CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

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

VOLUMEN II

EDACUN
EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

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

VOLUMEN II
ISBN: 978-959-7225-34-8

Colectivo de autores

Ciencia e innovación tecnológca

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

Colectivo de autores

© Ciencia e innovación tecnológica. Volumen II

Colectivo de autores

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

ISBN: 978-959-7225-34-8 (Volumen II)

Primera edición, junio 2018

Sello Editorial Edacun (978-959-7225)

Coedición: Opuntia Brava

Comité editorial

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

Dr. C. Yanetsy García Acevedo, coordinador del capítulo Redincitec en Camagüey

MSc. Odiel Estrada Molina, coordinador del capítulo Redincitec en Ciudad de La Habana

Dr. C. Alexis Benancio Álvarez Cortés, coordinador del capítulo Redincitec en Granma

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

Dr. C. Susana Cisneros Garbey, coordinador del capítulo Redincitec en Santiago de Cuba

Dr. C. Erich Rodríguez Vallejo, coordinador del capítulo Redincitec en Villa Clara

MSc. Esli Lobaina Lobaina, coordinador del capítulo Redincitec en Ciego de Ávila

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

Dr. C. Ligia Magdalena Sales Garrido, editora del grupo EdacunOb

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

MSc. Miriam Gladys Vega Marín, editora del grupo EdacunOb

MSc. Juana Guerrero García, editora del grupo EdacunOb

MSc. Yunisleidys Castillo López, editora del grupo EdacunOb

MSc. Yunior Rodríguez Rodríguez, diagramación del grupo EdacunOb

MSc. Osmany Nieves Torres, diseño del grupo EdacunOb

ÍNDICE

SECCIÓN 1. CIEGO DE ÁVILA (PRIMERA PARTE)

CONCEPCIÓN PARA LA GESTIÓN DE PROYECTOS SOCIOCULTURALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 1

MANUAL DE JUEGOS PARA ORIENTAR A LOS EDUCANDOS DE PRIMER GRADO CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE 11

LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA. ROL DE LA DIDÁCTICA GENERAL 21

IDEAS BÁSICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL 31

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL AGROPECUARIA A JÓVENES PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE 41

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LA QUÍMICA II EN LA CARRERA INGENIERÍA EN PROCESOS AGROINDUSTRIALES 51

LA PRÁCTICA DE CAMPO: SUS POTENCIALIDADES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE GEOGRAFÍA 62

LOS PROCESOS UNIVERSITARIOS DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN DESDE EL PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS 69

UNA ALTERNATIVA PARA EVALUAR EL IMPACTO DE LA SUPERACIÓN POSTGRADUADA ... 79

LA TRADUCCIÓN: UNA HABILIDAD RECURRENTE PARA DOCENTES INVESTIGADORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR 89

SISTEMA DE ACCIONES PARA LA AUTOPREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES COMO FORMA ORGANIZATIVA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE 98

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO 108

LA FORMACIÓN PRÁCTICO EXPERIMENTAL A PARTIR DE LA QUÍMICA INORGÁNICA 115

LA AUTONOMÍA GRUPAL EN EL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA 125

PROGRAMA INSTITUCIONAL; LA HISTORIA DEL HOMBRE COMÚN DESDE EL TRABAJO EDUCATIVO 131

PERTINENCIA DEL TEXTO DE QUÍMICA PARA LA INGENIERÍA CIVIL DISEÑADO EN LA UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA 139

IMPACTO DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DOCTORAL 150

LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO DESDE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA LINEAL EN LAS CARRERAS INGENIERÍA HIDRÁULICA 158

ESTRATEGIA TRANSDISCIPLINAR PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA 166

EDUCACIÓN INFANTIL IDENTITARIA EN LA EDAD DE ORO 175

EL DESARROLLO DE LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES. UNA OPCION DE LABOR GRUPAL 184

EL ANÁLISIS DE SITUACIONES INTEGRADORAS DE APRENDIZAJE EN LAS DISCIPLINAS BIOLÓGICAS 193

TAREA VIDA, MIRADA AL ACCIONAR PEDAGÓGICO 203

LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DIRIGIR LA ATENCIÓN LOGOPÉDICA INTEGRAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN LOGOPEDIA ……. 211
ALTERNATIVAS DE PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA PARA EL DESARROLLO DE UN PENSAMIENTO CREADOR EN EL INGENIERO. 221
INTEGRACIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA, DOCENCIA E INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL …… 231
LA COMPETENCIA COMUNICATIVO-ORIENTADORA DESDE EL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES PARA LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA ….. 241
MODELO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES CON RETRASO MENTAL MODERADO …… 249
CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA EDUCACIÓN ENERGÉTICA DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA SECUNDARIA BÁSICA …… 260
ARTICULACIÓN DE LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL …… 270
El PROFESOR GUÍA: UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA ATENDER LOS PROBLEMAS DE ADAPTACIÓN ESCOLAR …… 280
LA HABILIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN PRIMER AÑO DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS) …… 288
RELACIONES QUE SE MANIFIESTAN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO …… 298
DESAFÍO SOCIOCULTURAL EN LAS COMUNIDADES: ESTUDIO DE CASO, “LOS PABELLONES” …… 309
LA NOCIÓN DE ESTILO FUNCIONAL EN LOS TEXTOS OFICIALES CON CARÁCTER PROFESIONAL …… 318
EL PENSAMIENTO MARTIANO Y FIDELISTA, SU CONCEPCIÓN HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN CIENTÍFICA …… 328
RESOCIALIZACIÓN EN CUBA DESDE UNA CONCEPCIÓN COMUNITARIA. LÍMITES Y POTENCIALIDADES …… 338
ANÁLISIS JURÍDICO DE LA APLICACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE REPRODUCCIÓN HUMANA ASISTIDA EN CUBA …… 348
LA FUNCIÓN DEL POSTGRADO PARA EL DESARROLLO LOCAL EN EL CONTEXTO DEL VÍNCULO UNIVERSIDAD-EMPRESA …… 356
ENFOQUE MULTIDISCIPLINAR EN LA PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PARA LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA ESCRITA …… 366
INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA POTENCIAR LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL COMO UN FACTOR RESILIENTE PARA LA PREVENCIÓN DE LA CORRUPCIÓN ADMINISTRATIVA …… 374
LA CORRUPCIÓN COMO FENÓMENO SOCIAL DESDE UN ANÁLISIS ESTRUCTURAL EN ORGANIZACIONES EMPRESARIALES …… 382
PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL …… 391
LA PRESENCIA DEL PATRIOTISMO EN LA VIDA Y OBRA DE LA MAESTRA MARGOT MACHADO PADRÓN …… 398

LO ESTÉTICO CULTURAL DESDE LAS TESIS DE DOCTORADO DEFENDIDAS EN CUBA. 1996-2017 …… 408

REQUERIMIENTOS DE LA INNOVACIÓN SOCIAL PARA EL DESARROLLO INCLUSIVO EN CUBA …… 420

LA DINÁMICA POBLACIONALCOMO EJE DE LA GESTIÓN DE LOS GOBIERNOS LOCALES: EXPERIENCIA DE VILLA CLARA …… 429

CIENCIA, TECNOLOGIA Y SOCIEDAD. SU PAPEL PARA LA FORMACION DOCTORAL EN LA UNIVERSIDAD …… 438

EVALUACIÓN DE LAS ORIENTACIONES DADAS EN CURSO DE CTS A LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS DE LA UNICA EN EL CURSO 2017-2018 …… 445

IMPACTO SOCIAL DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN FRANCÉS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS PARA COLABORADORES DEL MINED …… 452

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE EN CUBA. GENERALIDADES Y ESPECIFICIDADES …… 460

LA CULTURA INFOTECNOLÓGICA EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS BIBLIOTECARIOS UNVERSITARIOS EN LA GESTIÓN DE INFORMACIÓN …… 469

CONTRIBUCIÓN DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL PARA MITIGAR IMPACTOS DEL CAMBIO CLIMÁTICO EN EL PLAN TURQUINO BAMBURANAO DE REMEDIOS, VILLA CLARA …… 477

LA UNIVERSIDAD Y SU CONTRIBUCIÓN A LA SALVAGUARDA DEL PATRIMONIO …… 485

DESAFÍOS DE LA TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EN ELCONTEXTO AGROPECUARIO LOCAL DE BARAGUÁ …… 493

LOS PREMIOS PROVINCIALES DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN GUANTÁNAMO (2006-2010). ¿CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL? …… 502

EL ENFOQUE TRANSDISCIPLINAR EN LOS PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, DESDE LA GESTIÓN EXTENSIONISTA …… 512

INFLUENCIA DE TRES RESIDUOS LIGNOCELULÓSICOS EN LA PRODUCCIÓN DE *PLEUROTUS OSTREATUS* CEPA CCEBI 3024 …… 520

EFECTO DE LA SUSTITUCIÓN DEL PETRÓLEO ADITIVO POR EL CARBÓN BITUMINOSO EN EL PROCESO DE MOLIENDA DE LOS MINERALES LATERÍTICOS …… 529

BIODEGRADACIÓN AEROBIA DEL ACEITE DE *JATROPHA CURCAS L* …… 540

OBTENCIÓN DEL CAUDAL EN EL RIEGO POR SURCOS MEDIANTE PROCEDIMIENTOS ANALÍTICOS E HIDRAULICOS …… 548

IMPULSO AL DESARROLLO TERRITORIAL A TRAVÉS DE LA CONVERSIÓN PAULATINA EN BIORREFINERÍAS DE INSTALACIONES DE LA INDUSTRIA DE LA CAÑA DE AZÚCAR …… 558

FERTILIZACION FOLIAR EN PLANTAS DE PIÑA 'MD-2 ' …… 568

ACTIVIDAD ANTIBACTERIANA *IN VITRO* DE EXTRACTO CRUDO DE HOJAS DE *PSIDIUM GUAJAVA* L. FRENTE A *STAPHYLOCOCCUS AUREUS* ATCC 29213 …… 578

EVALUACIÓN DE DIFERENTES FUNCIONES DE INFILTRACIÓN EN EL RIEGO POR SURCOS EN EL CULTIVO DE LA CAÑA DE AZÚCAR …… 587

EVALUACION HIDRO ENERGÉTICA DEL RIEGO POR SURCOS EN EL MUNICIPIO VENEZUELA DE LA PROVINCIA CIEGO DE ÁVILA …… 599

INFLUENCIA DEL NÚMERO DE LARVAS DE SCARABAEIDAE SOBRE FENOLES LIBRES Y LIGADOS A LA PARED CELULAR DE PLANTAS DE GUAYABO …… 610

MODELACIÓN DE LA FORMACIÓN DE BIOMASA DE *TRICHODERMA HARZIANUM* RIFAI (A-34) EN FASE LÍQUIDA …… 617

SUSCEPTIBILIDAD DE INSECTOS ADULTOS DE LA FAMILIA SCARABAEIDAE A DIFERENTES AGENTES DE CONTROL BIOLÓGICO …… 624

INFLUENCIA DEL MEDIO DE CULTIVO SOBRE EL EFECTO ANTIFÚNGICO DE METABOLITOS EXCRETADOS POR BACILLUS SP. AISLADA DE SUELOS ULTRAMÁFICOS …… 631

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO GEOMÉTRICO ESPACIAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA CUBANA …… 640

SECCIÓN 2. PINAR DEL RÍO

CONCEPCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN LABORAL .. 674

LA RACIALIDAD Y EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DE CUBA …… 684

LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON DISLEXIA …… 693

MULTIMEDIA INTERACTIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO …… 700

LAS TAREAS DOCENTES MATEMÁTICAS CREATIVAS PARA LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN CREATIVO DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA …… 709

EL CARÁCTER SOCIALISTA DE LA CULTURA ECONÓMICA A FORMAR EN LOS CUADROS EDUCACIONALES …… 717

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA MATEMÁTICA EN LA CARRERA CONTABILIDAD Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO …… 727

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: "EL CONSUMO CULTURAL Y LAS TIC" PARA EL CURRÍCULO PROPIO DE LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS: EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA E INFORMÁTICA DE LA UPR "HERMANOS SAIZ MONTES DE OCA"…… 737

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CICLO CORTO …… 747

MODELOS MULTINIVEL. UNA APLICACIÓN A DATOS LONGITUDINALES EN CARRERAS DE CIENCIAS TÉCNICAS …… 757

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR DESDE LO SOCIO-AFECTIVO. UN PROBLEMA PROFESIONAL DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA …… 768

BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN DIFERENTES CONTEXTOS …… 778

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA PROTECCIÓN DE LAS LAGUNAS DEL JOVERO EN SANDINO …… 787

UN ACERCAMIENTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES DESDE LA FUNCIÓN ORIENTADORA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA …… 795

ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LOGRAR INFORMÁTICOS EMOCIONALMENTE INTELIGENTES, COMO FACTOR DE DESARROLLO Y CAMBIO SOCIAL …… 803

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, A PARTIR DE LAS POTENCIALIDADES QUE OFRECE EL BIOTERIO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO …… 813

SISTEMA DE TAREAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ANALIZAR SINTÁCTICAMENTE ORACIONES SIMPLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD AGRONOMÍA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL …… 824

LA EDUCACIÓN ANTIDROGAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA …… 835

EL MÉTODO DE BÚSQUEDA INDEPENDIENTE PARA LA OBTENCIÓN DE PROCEDIMIENTOS DE CÁLCULO ESCRITO CON ESCOLARES PRIMARIOS 843
LA DIRECCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD DE LOS PROFESIONALES ANTE LA DEFENSA DE LA PATRIA 853
VALORES PROFESIONALES PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN. SUS FUNDAMENTOS 864
SISTEMA DE TAREAS INTEGRADORAS INTERDISCIPLINARIAS QUE CONTRIBUYE A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LOS PROFESORES DE BIOLOGÍA EN FORMACIÓN INICIAL 871
EL MÉTODO DE LAS FRACCIONES CONTINUAS Y LA GEOMETRÍA ANALÍTICA EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS QUE CONDUCEN A LA SOLUCIÓN DE ECUACIONES DIOFÁNTICAS LINEALES DE DOS VARIABLES 882
ESTADO DE LAS CONDICIONANTES MOTIVACIONALES DEL APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA PLANA 890
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LAS EXCURSIONES EN EL PREUNIVERSITARIO 898
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A PARTIR DE LAS POTENCIALIDADES DIDÁCTICAS QUE OFRECE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA BIOLOGÍA 908
PROPUESTA DE ACCIONES PARA GESTIONAR LA ACTIVIDAD TURÍSTICA ARTICULADO AL DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO "LA PALMA" 916
LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL Y SU CONTRIBUCIÓN A LA MOTIVACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES DE QUÍMICA 923
PAPEL DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA DEL ESPACIO 932
LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS SOCIALES EN MARCOS CURRICULARES 940
UNA ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN DEL PATRIOTISMO COMO UNA VÍA PARA CONTRARRESTAR LA GUERRA NO CONVENCIONAL 950
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS QUE CONDUCEN A SISTEMAS DE ECUACIONES DIFERENCIALES LINEALES DE PRIMER ORDEN. MÉTODO MATRICIAL 960
LA PROGRAMACIÓN MATEMÁTICA EN LA BÚSQUEDA DE LAS RAÍCES REALES DE UNA ECUACIÓN POLINÓMICA CON COEFICIENTES REALES 969
EL ÍNDICE ACADÉMICO COMO PREDICTOR DE LOS RESULTADOS DE LOS EXÁMENES DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR 978
IMPACTO SOCIAL DEL USO DEL MANUAL SOBRE LA CREACIÓN PLÁSTICA EN LA PRIMERA INFANCIA 988
EL ESTUDIO DE LA HISTORIA LOCAL DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA 997
ADECUACIÓN DEL MODELO INTELLECTUS A LA ACTIVIDAD DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROFESORES EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO 1005
IMPLEMENTACIÓN DE UNA HERRAMIENTA CONTABLE PARA EL ANÁLISIS ECONÓMICO FINANCIERO EN LA UEB TALLERES DE LA EMPRESA DE CONSTRUCCIÓN Y MONTAJE DE PINAR DEL RÍO 1015
PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DEL COSTO EN LA DIFERENCIACIÓN DE PRODUCTOS EN LA EMPRESA PRODUCTOS LÁCTEOS Y CONFITERÍAS DE PINAR DEL RÍO 1025
PROPUESTA DE MÉTODOS PARA EL ANÁLISIS Y LA PLANEACIÓN FINANCIERA EN LA EMPRESA AGROFORESTAL PINAR DEL RÍO 1035
LA ACTIVIDAD TURÍSTICA ARTICULADO AL DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO "LA PALMA"..... 1043

INGENIERÍA DE LA CALIDAD. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE UN ALGORITMO REGRESIVO DE INTEGRACIÓN NUMÉRICA 1051
ANÁLISIS DE SERIES CRONOLÓGICAS EN R. ESTUDIO DE CASO: PRECIPITACIONES EN LA CIUDAD DE PINAR DEL RÍO 1060
MODELO GEOMÉTRICO DEL HUEVO RELACIONADO CON CIRTERIOS DE CALIDAD 1073
LA CAPACITACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS ESPECIALISTAS EN SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO 1083
LA PROMOCIÓN SOCIOCULTURAL DE LOS VALORES PATRIMONIALES DEL SITIO HISTÓRICO EL CACHO EN LOS HABITANTES DE LA COMUNIDAD LA CHIVITA 1091

SECCIÓN 3. GRANMA

GRANMA: EVIDENCIAS DE SU TRANSFORMACIÓN EDUCACIONAL POR LOS IMPACTOS DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE POSGRADO 1100
LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DEL PROFESOR SIN PERFIL PEDAGÓGICO EN LA UNESUM 1110
ESTUDIO HISTÓRICO DE LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS DE LAS MATEMÁTICAS BÁSICAS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE UTEQ DEL ECUADOR 1115
LOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS INTERDISCIPLINARES DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA BÁSICA EN LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS, UTEQ, ECUADOR 1126
EL SOFTWARE EDUCATIVO. UNA VÍA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE CONTABILIDAD 1136
LA GESTIÓN DOCUMENTAL PARA ALCANZAR UNA EDUCACIÓN DE EXCELENCIA EN LA UTEQ 1144
EMPLEO DE LA HISTORIA LOCAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE HISTORIA DE CUBA 1152
LA LÓGICA DIDÁCTICO-METODOLÓGICA DE LA COMBINACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN PROCESOS COGNITIVOS DIVERSOS 1161
CARACTERIZACIÓN GNOSEOLÓGICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INFORMÁTICA APLICADA EN LA CARRERA DE AGRONOMÍA 1168
EL PROYECTO FORMATIVO PROFESIONAL COMO MÉTODO QUE DINAMIZA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS 1178
DETERMINACIÓN DE ISLAS DE CALOR URBANAS EN LA CIUDAD DE QUEVEDO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD AMBIENTAL 1189
NECESIDAD SOCIAL DE EVALUAR POR COMPETENCIAS LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA. REPÚBLICA DEL ECUADOR 1195
CARACTERIZACIÓN DE LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL Y VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN. 1205
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS DE LA FÍSICA EN LA ETP 1216
LOS PROCESOS HISTÓRICOS Y SU DIMENSIÓN CULTURAL EN EL CONTEXTO LOCAL CONTEMPORÁNEO 1226
EL PROYECTO TÉCNICO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PROFESIONALES 1234
LOS PROCEDIMIENTOS DE COHESIÓN TEXTUAL GRAMATICALES: UNA ESTRATEGIA PARA SU ENSEÑANZA EN LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR 1243
LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DE DIRECTIVOS Y DOCENTES: UN MODELO DE SU GESTIÓN 1253

PROPUESTA PARA LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO ZOOTÉCNICO EN LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES DE LA ESPECIALIDAD ZOOTECNIA VETERINARIA 1263
LA INTERACTIVIDAD COGNITIVA EN UN ENTORNO VIRTUAL COMO COMPLEMENTO DE LA ENSEÑANZA PRESENCIAL DE PEDAGOGÍA EN CARRERAS NO PEDAGÓGICAS 1273
MODELO DIDÁCTICO INTERDISCIPLINARIO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL 1284
LOS PROYECTOS FORMATIVOS PROFESIONALES, UNA ALTERNATIVA PARA DESARROLLAR LA PRÁCTICA LABORAL INVESTIGATIVA EN LAS CARRERAS PEDAGOGICAS 1293
ACERCAMIENTO DESDE LA PEDAGOGÍA A LAS HISTORIAS DE VIDA, LUIS ARTURO RAMÍREZ URIZARRI, EDUCADOR DESTACADO 1301
FORMACIÓN PARA LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA DESDE EL DOMINIO DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL 1311
EL JUEGO PARA DESARROLLAR LA RESISTENCIA EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA 1319
LA FORMACIÓN DE LOS RECIÉN GRADUADOS: UN RETO PERMANENTE Y PROCESO NECESARIO PARA SU DESARROLLO PROFESIONAL 1328
LA INTERDISCIPLINARIEDAD DE LAS MATEMÁTICAS BÁSICAS EN LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS EN ECUADOR 1338
CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES A TRAVÉS DEL TRABAJO INDEPENDIENTE 1348
METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO Y SEGUIMIENTO DE EMPLEADORES Y RECIÉN GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD DE GRANMA 1357
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL: RETOS Y PERSPECTIVAS 1364
LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD: UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE ACTUALIDAD 1374
SOFTWARE EDUCATIVO “SOFTDAM” PARA EL TRATAMIENTO A LA DISCALCULIA EN ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 1383
CÓMO APLICAR LA MATEMÁTICA EN LA CARRERA DE INGENIERÍA FORESTAL 1394
MODELO DIDÁCTICO PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS CON FINES LINGUÍSTICOS Y PROFESIONALES 1405
FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL EN EL PROCESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA 1412
LA PROFESIONALIZACIÓN PEDAGÓGICA COMO DIMENSIÓN DEL PROCESO FORMATIVO DEL INSTRUCTOR DE ARTE 1424
ALGUNOS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA LICENCIATURA CONTABILIDAD Y AUDITORÍA EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR 1430
METODOLOGÍA PARA LA DINÁMICA DE LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS ENTRE LA QUÍMICA GENERAL Y LA DIDÁCTICA DE LA QUÍMICA 1439
LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE POSTGRADO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DE MONTAÑA 1450
UNA ESTRATEGIA PARA LA PREPARACIÓN LINGUO-CULTURAL DE ASESORES, PROMOTORES Y FACILITADORES DE PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN Y POSTALFABETIZACIÓN 1460
FORMACIÓN HUMANISTA E IDENTIDAD CULTURAL EN LAS CARRERAS DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS 1468

LA DINÁMICA DEL RECURSO HUMORÍSTICO EN LA ASIGNATURA ECONOMÍA POLÍTICA DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MARXISMO LENINISMO E HISTORIA 1477
LA LABOR EDUCATIVA EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DEL PREUNIVERSITARIO 1485
EL EJERCICIO DE LA CRÍTICA CIENTÍFICA: UNA VÍA IDÓNEA DE COMUNICAR LOS RESULTADOS INVESTIGATIVOS 1496
MODELO PEDAGÓGICO DE ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA CONVIVENCIA HACIA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA PREESCOLAR 1504
INTEGRACIÓN INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA MEDIADA POR LAS TIC EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO 1515
MODELO DIDÁCTICO DE TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO DEL CONTENIDO DE LA ASIGNATURA FÍSICA CON LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA 1525
LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL, UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO 1535
LA PREPARACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS 1544
DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UTEQ. ECUADOR 1553
LA FORMACIÓN DE VALORES EN LOS PROFESIONALES DE LA ADMINISTRACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ACTUAL 1563
UN ENFOQUE INVESTIGATIVO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA 1571
FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA AVICULTURA EN LA CARRERA INGENIERÍA ZOOTÉCNICA DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR 1582
CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS SOBRE LOS APRENDIZAJES PRÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE AVICULTURA EN LA CARRERA DE INGENIERÍA ZOOTÉCNICA EN EL ECUADOR 1591
LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD TEORIZAR LA REALIDAD EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA 1600
METODOLOGÍA PARA EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO PROCESOS QUÍMICOS TECNOLÓGICOS EN LA ASIGNATURA TECNOLOGÍA QUÍMICA PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA-QUÍMICA 1608
LA FORMACIÓN LABORAL-INVESTIGATIVA: ALTERNATIVA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN 1618
DIALÉCTICA DE LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS 1629
LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS ÓPTICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA 1639
EL RETO SOCIAL DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL EN LA GESTIÓN DE FORMAR UN PROFESIONAL DE EXCELENCIA 1650
ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA DESARROLLAR EL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO DE LA ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADO EN CUBA 1657
UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA CULTURA AGROPECUARIA EN LA FORMACIÓN DEL ZOOTECNISTA VETERINARIO 1668
FORMACIÓN DE LA CULTURA INFORMÁTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. INFORMÁTICA 1678

UNA PROPUESTA DE DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA PRÁCTICA LABORAL EN LA ESPECIALIDAD CONSTRUCCIÓN CIVIL 1689
LA FUNCIÓN DE LA FILOSOFÍA EN LAS CIENCIAS PEDAGÓGICAS 1699
CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO EN LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA AGRÍCOLA 1707
LA ENSEÑANZA CONSTRUCTIVISTA SUSTENTADA EN LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL 1716
GESTION CREDITICIA Y SU INCIDENCIA EN LA RENTABILIDAD FINANCIERA DE LA COOPERATIVA DE AHORRO Y CRÉDITO "HERMES GAIBOR V" LTDA. CANTON PANGUA, AÑO 2017, REPUBLICA DEL ECUADOR 1721
GESTIÓN ADMINISTRATIVA FINANCIERA Y SU INCIDENCIA EN LA CARTERA DE LA COOPERATIVA AHORRO Y CRÉDITO QUEVEDO LTDA. REPÚBLICA DEL ECUADOR 1731
CONTROL DE CALIDAD DEL SERVICIO AL CLIENTE Y SU INCIDENCIA EN LA RENTABILIDAD DE LAS EMPRESAS HOTELERAS: CASO CANTÓN QUEVEDO 1741
EVASIÓN TRIBUTARIA Y SU INCIDENCIA EN LA RECAUDACIÓN FISCAL DE LOS PEQUEÑOS EMPRESARIOS DEL CANTÓN BABAHOYO, AÑO 2017 1751
IMPACTO SOCIAL DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA GESTIÓN EMPRESARIAL EN LA UTEQ 1762
EFECTOS DE LA UTILIZACIÓN DEL DINERO ELECTRÓNICO EN ECUADOR: CASO CANTÓN QUEVEDO 1770
DIAGNÓSTICO SITUACIONAL PARA LA GESTIÓN DE EMPRESAS TURÍSTICAS: CASO CANTÓN QUEVEDO 1778
CONTROL INTERNO Y SU INCIDENCIA EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA DE TALENTO HUMANO DEL GOBIERNO AUTÓNOMO DESCENTRALIZADO MUNICIPAL: CASO CANTÓN EL EMPALME 1787
AUDITORI, SOFTWARE LIBRE PARA LA GESTIÓN DE AUDITORÍAS AMBIENTALES 1796
BALANCE ENERGÉTICO DEL CULTIVO DE TOMATE (LYCOPERSICON ESCULENTUM MILL), BAJO CONDICIONES PROTEGIDAS, EN EL PERIODO 2016-2017 1805
TECNOLOGÍA DE RECUPERACIÓN DE UN PISTÓN DE PRESIÓN HIDRÁULICA DE LOS RESORTES DE ALTA PRESIÓN DE UN MOLINO DE CAÑA 1816
SOLUCIÓN TECNOLÓGICA PARA MEJORAR LA SEGURIDAD EN LA TRANSPORTACIÓN DE PRODUCTOS MEDIANTE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS 1823
OPTIMIZACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE LA PRODUCCIÓN EN TALLERES CON TECNOLOGÍA DE MECANIZADO 1833
SOFTWINDING: APLICACIÓN INFORMÁTICA PARA RECALCULAR DEVANADO DE MOTORES ASINCRÓNICOS TRIFÁSICOS DE ROTOR JAULA DE ARDILLA DE HASTA 110 KW Y 660 VOLT 1843
EVALUACIÓN DE LA EFICIENCIA DE PURIFICACIÓN DE BIOGÁS DE UN SISTEMA DE TRATAMIENTO PARA RESIDUALES PORCINOS 1854
FUNDAMENTACIÓN DE UNA METODOLOGÍA QUE PERMITA LA SIMULACIÓN DEL COMPORTAMIENTO HIDRÁULICO EN LAS MÁQUINAS DE RIEGO DE PIVOTE CENTRAL 1865
EVALUACIÓN ENERGÉTICA DE TRES SISTEMAS DE LABRANZA EN UN FLUVISOL PARA EL CULTIVO DE FRIJOL (PHASEOLUS VULGARIS L.) 1874
EVALUACIÓN DEL GUANO DE MURCIÉLAGO EN EL RENDIMIENTO Y CALIDAD DEL PEPINO (CUCUMIS SATIVUS L.) 1886
LAS HORTALIZAS ORGÁNICAS, UNA PERCEPCIÓN DE SU CONSUMO Y COMERCIALIZACIÓN EN EL ECUADOR 1896

EFECTO DE LA HARINA DE MORERA MODIFICA EL PESO RELATIVO DE LOS ÓRGANOS DIGESTIVOS Y VÍSCERAS DE POLLOS CAMPEROS 1904
INDICADORES DE SALUD Y PRODUCTIVOS EN POLLITOS SALMONELOSIS, TRATADOS CON ACETAMIDA FURÁNICA MONOBROMADA Y PROBIÓTICO 1912
ESTUDIO DE LA INCUBABILIDAD DEL HUEVO DE GALLINAS CRIOLLAS EN LOS SECTORES RURALES DEL CANTÓN MOCACHE, PROVINCIA DE LOS RÍOS. REPÚBLICA DEL ECUADOR ... 1921
INCLUSIÓN DE FITASA, COMO ESTIMULANTE NUTRICIONAL, EN LA ALIMENTACIÓN DE POLLOS BROILERS 1930
ACTIVIDAD ANTIOXIDANTE IN VITRO DE EXTRACTOS ETANÓLICOS DEL FRUTO DE LUFFA CYLINDRICA L. ROEM QUE CRECE SILVESTRE EN CUBA 1941
EVALUACIÓN DE LA SEQUÍA TERMINAL EN LÍNEAS DE GARBANZO (CICER ARIETINUM L.) . 1951
USO DE EXTRACTOS VEGETALES COMO ESTIMULANTE DEL CRECIMIENTO VEGETAL EN EL CULTIVO DEL CLAVEL CHINO (DIANTHUS CHINENSIS, L.) 1959

SECCIÓN 4. SANTIAGO DE CUBA

LA TAREA INTEGRADORA, UNA SISTEMATIZACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN MATEMÁTICA Y FÍSICA 1968
IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA 1977
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE EL DEPORTE PARA TODOS EN PRIMARIA 1987
REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ADOLESCENTES Y JÓVENES 1995
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA EN EL SEGUNDO CICLO CON ASISTENCIA DEL GEOGEBRA 2005
DISPONIBILIDAD ORTOGRÁFICA DE ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE SANTIAGO DE CUBA 2017
LA EVALUACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN TÁCTICA DEL EQUIPO DE FÚTBOL CATEGORÍA 14-15 AÑOS 2027
REFLEXIONES EN TORNO AL PROCESO FORMATIVO DE CARRERAS PEDAGÓGICAS EN EL CONTEXTO ANGOLANO 2036
LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, UNA ALTERNATIVA VIABLE 2046
EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR EN LOS ESCOLARES PRIMARIOS DE 3ER. GRADO 2056
LA FUNCIÓN ORIENTADORA PREVENTIVA EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA 2066
SOFTCOMP 1, CURSO VIRTUAL DESARROLLANDO COMPETENCIAS ESCRITURALES EN PROFESIONALES DE CIENCIAS MÉDICAS 2077
EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN Y SUS FUNCIONES: ¿CUÁL SERÁ LA PRIORIDAD? 2087
LAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS. APUNTES PARA SU USO DIDÁCTICO 2096
PROCEDERES DIDÁCTICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS MATEMÁTICOS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS 2103
LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE DE LAS ESCUELAS PLURIDOCENTES. ALGUNAS REFLEXIONES EN EL CONTEXTO ECUATORIANO 2115
LA CONDICIÓN FÍSICA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. LOS RETOS Y REALIDADES 2126
EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO 2133

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA PROPICIAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA .. 2143
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLODE LA MOTRICIDAD EN NIÑOS DE UNO A TRES AÑOS CON BAJA VISIÓN …… 2153
LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PEDAGOGÍA DEL ENVEJECIMIENTO. UN TEMA PARA INVESTIGAR …… 2163
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ESCUELA PRIMARIA RURAL DESDE EL MANEJO INTEGRADO DE ZONAS COSTERAS …… 2170
ARGUMENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN DEL APRENDIZAJE DE PROPIEDAD INDUSTRIAL EN CARRERA DE INGENIERÍA MECÁNICA …… 2179
EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL KARATE DESDE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN …… 2188
TENDENCIAS HISTÓRICAS DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA GESTIÓN DE LA PROPIEDAD INDUSTRIAL …… 2197
UN SISTEMA DE ACCIONES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON LA VINCULACIÓN ESCUELA- FAMILIA-COMUNIDAD …… 2205
MODELO DE SUPERACIÓN INTERDISCIPLINARIA PARA LOS DOCENTES EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA …… 2215
LA ORIENTACIÓN DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE POTENCIALIDADES EN LOS EDUCANDOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE …… 2224
LA LITERATURA LOCAL UNA FUENTE PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES …… 2234
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA TÁCTICA EN TAEKWONDISTAS CATEGORÍA 11-12 AÑOS …… 2242
ACTIVIDADES INVESTIGATIVAS PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL PREUNIVERSITARIO RAMON CAMPA DELGADO: UNA EXPERIENCIA POSITIVA …… 2252
ESTRATEGIA PARA EL CRECIMIENTO PERSONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONCESTO …… 2261
ESTUDIO SOCIO-HISTÓRICO EDUCATIVO DE LA PRESENCIA HISPÁNICA EN SANTIAGO DE CUBA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX …… 2272
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN POSITIVA EN LOS ESTUDIANTES DE CULTURA FÍSICA …… 2281
PROTOCOLOS DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR EL COMPORTAMIENTO TÁCTICO EN EL CONTEXTO DEL JUEGO DEL FÚTBOL BASE …… 2290
RELACIÓN ENTRE LA CULTURA PROFESIONAL CIENTÍFICO PEDAGÓGICA Y LA FORMACIÓN DE UN PENSAMIENTO CIENTÍFICO …… 2300
LA INDAGACIÓN DE LO POSITIVO. OTRA MIRADA AL DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS …… 2310
ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN LABORAL SEMIPRESENCIAL DEL PROFESIONAL EN GESTIÓN SOCIOCULTURAL Y SU DINÁMICA EN LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE …… 2320
PERFECCIONAMIENTO DE LA FORMACIÓN AGROECOLÓGICA DEL INGENIERO AGRÓNOMO DESDE LA APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA …… 2328
SOFTWARE EDUCATIVO DE QUÍMICA PARA TECNOLOGÍA DE LA SALUD …… 2339
DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE UN MAGNETIZADOR DE ALTA HOMOGENEIDAD DE CAMPO MAGNÉTICO …… 2349
EXPERIENCIAS EN LA DINÁMICA DE LOS PROCESOS FORMATIVOS UNIVERSITARIOS, CON MEDIACIÓN TECNOLÓGICA …… 2358

LA FORMACIÓN POSDOCTORAL. EXPERIENCIAS DEL CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICO "MANUEL F. GRAN" DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE 2368
ATENCIÓN INCLUSIVA A LA DIVERSIDAD ESCOLAR CON TRASTORNOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA 2378
LA REHABILITACION CON BASE COMINITARIA (RBC), COMO ESTRATEGIA DE DESARROLLO SOCIAL INCLUSIVO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD 2387
LA ETNOGRAFÍA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO: MÉTODO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 2396
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA LOCAL DE SEGUNDO FRENTE MEDIANTE UN PROYECTO. EDICIONES 2016 y 2018 2406
CONCEPCIONES TEÓRICO PRÁCTICA DEL ENFOQUE MEDIACIONAL CONTEXTUALIZADO EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES 2417
EL TRABAJO INDEPENDIENTE COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CLASE ENCUENTRO 2426
LAS HERRAMIENTAS DIGITALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, UN ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA 2436
LA CARACTERIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS EN ZONAS RURALES. ALGUNAS CONSIDERACIONES 2444
EL PROCESO DE TRANSICIÓN EDUCATIVA PARA EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS DE PREESCOLAR A PRIMER GRADO 2456
FUNDAMENTOS PARA LA PERIODIZACIÓN DE LA OBRA PEDAGÓGICA DE UNA RELEVANTE PERSONALIDAD DE LA EDUCACIÒN SANTIAGUERA 2466
LA EDUCACIÓN DIALÓGICA RESPETUOSA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA UNA CONVIVENCIA SALUDABLE 2477
ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PARA MAESTROS, DIRECTORES, JEFES DE CICLOS Y METODÓLOGOS DEL SECTOR RURAL DE LA PROVINCIA SANTIAGO DE CUBA 2487
EL DERECHO HUMANO AL AGUA PARA LA HIGIENE PERSONAL Y EL SANEAMIENTO AMBIENTAL EN EL CONTEXTO RURAL 2495
EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL: UN RETO PARA LA INCLUSIÓN SOCIOLABORAL DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE 2504
EL DESARROLLO DEL POSTGRADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: LA CALIDAD DE SU GESTIÓN DIDÁCTICA 2513
EL TERCER PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN SANTIAGO DE CUBA 2524
LA INFANCIA DE ERNESTO GUEVARA, A TRAVÉS DE ANÉCDOTAS, PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION PREESCOLAR 2535
LA FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: INCIDENCIA EN LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DESDE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 2543
DIDÁCTICA DE LA LECTO-COMPRENSIÓN DEL TEXTO CINEMATOGRÁFICO 2551
MANIFESTACIÓN DE LA SINGULARIDAD ESTILÍSTICA EN ESPAÑOL POR ESTUDIANTES ANGOLANOS 2558
DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL 2564
ACOTACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN, DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN 2575
METODOLOGÍA PARA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE ANÁLISIS INTEGRAL DE LA DIVERSIDAD TEXTUAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO 2582
GESTIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS EN LA FORMACIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA 2590

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: TRATAMIENTO A LAS COLOCACIONES VERBALES 2602
EL MÉTODO DE CONVENCIONES DIDÁCTICAS LECTO-LITERARIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA 2612
LA CONCEPCIÓN LABORAL-INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE LENGUA Y LITERATURA 2622
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LOGRAR LA EFICIENCIA EN LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ESCRITO 2629
UTILIDAD DE LA LUZ POLARIZADA EN EL ESTUDIO CITOLÓGICO DEL CÁNCER DE CÉRVIX 2637
EFECTOS INDUCIDOS POR IMANES MULTIPOLARES COLOCADOS EN PUNTOS DE ACUPUNTURA EN PACIENTES CON OSTEOARTROSIS GENERALIZADA 2647
FORMACIÓN DE CAPACIDADES PARA ELEVAR EL USO DE LAS FUENTES RENOVABLES DE ENERGÍA EN GUAMÁ 2659
UNA ESTRATEGIA COMUNICATIVA PARA PREVENIR LA CONTAMINACIÓN POR EL RECURSO AGUA 2670
ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA MEJORAR EL SALTO DE ALTURA TIJERACATEGORIA 11-12 AÑOS 2682
RESULTADOS E IMPACTOS DEL PROYECTO: CIENCIAS APLICADAS AL DEPORTE Y LA CULTURA FÍSICA 2690
LA SUPERACIÓN DIDÁCTICA DEL PROFESOR DE BÉISBOL EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA. IMPLICACIONES SOCIALES 2696
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL GRADO PREESCOLAR 2707
ACERCA DEL LENGUAJE DEPORTIVO EN SANTIAGO DE CUBA 2714
TAREAS DOCENTES POTENCIADORAS DEL PROTAGONISMO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. UNA EXPERIENCIA EN LA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA 2722
LA TOMA DE DECISIONES, UNA VÍA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO TÁCTICO EN EL JUDO DE LA CATEGORÍA PIONERIL 2732
ESTRATEGIA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL CONTENIDO DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA TÉCNICA Y PROFESIONAL 2741
JUEGOS TRADICIONALES: UNA FORTALEZA DEL PROGRAMA “EDUCA A TU HIJO” 2751
JUEGO PREDEPORTIVO “BF MEZCLADO” 2760
LA IDENTIFICACIÓN DEL TALENTO EN EL BÉISBOL EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA: PERSPECTIVAS TEORICO- METODOLOGICAS DE SU CONCEPCIÓN 2767
LA FORMACIÓN AXIOLÓGICA DE LOS ESTUDIANTES EN EL SENDERO HISTÓRICO NATURAL 2777
DIALOGUEMOS SOBRE EL LIDERAZGO DEL CAPITÁN DE EQUIPOS DEPORTIVOS 2784
LA COMPETENCIA INVESTIGATIVO-POLITÉCNICA EN EL LICENCIADO EN CULTURA FÍSICA: DOS EJEMPLOS 2793
MEDIOS DIDÁCTICOS PARA PERFECCIONAR LA TÉCNICA DE BATEO 2800
LA ENSEÑANZA DE LOS ELEMENTOS BÁSICOS DEL JUDO EN EL TASHI-WAZA A NIÑOS CIEGOS Y CON BAJA VISIÓN 2809

SECCIÓN 5. HOLGUÍN

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO PARA DESARROLLAR LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA ULEAM 2818
FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DEL PROYECTO DE VIDA 2830

LA PREPARACIÓN PARA LA ELECCIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA: MODELACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA 2839
METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA INGENIERÍA INDUSTRIAL 2849
UNA MIRADA CRÍTICA A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL 2861
ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ 2869
RED IBEROAMERICANA SOBRE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCTORAL EN CIENCIAS SOCIALES. EXPERIENCIAS Y PERSPECTIVAS 2881
FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN SISTEMAS: UNA MIRADA HACIA EL DESARROLLO CIENTÍFICO DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ 2888
LO AMBIENTAL COMO REQUISITO PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA 2900
CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA LA ACTUALIZACIÓN DE CONTENIDOS EN EL MICROCURRICULO DE FILOSOFÍA Y SOCIEDAD DE LAS CARRERAS UNIVERSITARIAS EN CUBA 2909
EL DESEMPEÑO PROFESIONAL AMBIENTAL: RETO PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ 2919
VÍAS PARA FAVORECER LA INTEGRACIÓN SOCIO-LABORAL DE LOS EDUCANDOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS 2930
LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS LABORALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD MECÁNICA INDUSTRIAL EN LAS AULAS ANEXAS DE LAS EMPRESAS 2938
EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ 2949
LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA INGENIERIA COMERCIAL 2959
LA RELACIÓN FORMACIÓN-ANTROPOLOGÍA: NECESIDADES Y RETOS 2970
SISTEMA DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES INTEGRADOR 2981
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LA MOTIVACIÓN DEL ADOLESCENTE HACIA LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO Y LABORAL 2992
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES PRIMARIOS: UNA MIRADA PARA LA ORIENTACIÓN FAMILIAR 3001
EL PRINCIPIO DE ADAPTACIÓN E INTEGRACIÓN PROFESIONAL EN EL CONTEXTO SOCIO-LABORAL PARA LA FORMACIÓN DE TÉCNICOS MEDIOS Y OBREROS CALIFICADOS 3012
LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ANGOLA: EXPERIENCIA DESDE LA DIVERSIDAD DE INTERESES, MOTIVACIONES Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DEL PRIMER CICLO 3021
LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES 3032
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DESDE LOS ESTUDIOS COMPARADOS ENTRE CUBA Y ANGOLA: RETO EN LA PREPARACIÓN DEL PROFESOR PRIMARIO 3039
VIGENCIA DEL IDEARIO MARTIANO EN EL DESARROLLO DE LAS CUALIDADES DE LA PERSONALIDAD 3048
IMPACTO SOCIAL DE LA FORMACIÓN LABORAL EN EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN CUBANA 3056

LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DERECHO: REFLEXIONES TEÓRICAS 3066
UN CAMINO A LAS TRANSFORMACIONES DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS CUBANAS DESDE LAS INVESTIGACIONES POR PROYECTOS..... 3076
LOS PROYECTOS DIDÁCTICOS INVESTIGATIVOS RECURSO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA QUE ALCANZAN LOS ESTUDIANTES DE BACTERIOLOGÍA EN EL CONTEXTO COLOMBIANO..... 3088
METODOLOGÍA PARA ELEVAR LA MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE REHABILITACIÓN DE SALUD EN EL HOSPITAL MILITAR DE HOLGUÍN..... 3099
ANTECEDENTES DEL TRANSPORTE MULTIMODAL 3109
LA ORIENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA NOMENCLATURA QUÍMICA. UN RETO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES 3118
LA PREPARACIÓN CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES CON INTERÉS VOCACIONAL PEDAGÓGICO: UNA VISIÓN DE PROFESIONALIZACIÓN..... 3126
LA FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN LA ESPECIALIDAD MECANIZACIÓN AGROPECUARIA 3137
EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL “ÉTICO” EN LOS ESTUDIANTES MEDICINA 3146
ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN DESDE EL CONTEXTO UNIVERSITARIO 3154
LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN BIOLOGÍA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL..... 3165
LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE..... 3175
LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL HACIA LA INGENIERÍA DE MINAS: SU INSTRUMENTACIÓN DESDE LA INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD, ESCUELA, MUNDO LABORAL 3183
EL LIBRO DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA ESPECIALIDAD CONSTRUCCIÓN 3193
LOS ESTUDIOS LOCALES EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE BIOLOGÍA GEOGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON LA POLÍTICA EDUCACIONAL CUBANA..... 3202
ACCIONES METODOLÓGICAS PARA LA UTILIZACIÓN DE LAS POTENCIALIDADES AXIOLÓGICAS DEL PENSAMIENTO MARXISTA LATINOAMERICANO EN LA ENSEÑANZA DEL MARXISMO-LENINISMO..... 3212
PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, A TRAVÉS DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA GENERAL..... 3223
LA ORIENTACIÓN A FAMILIAS CON NIÑAS Y NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD..... 3234
EL CUADRO, COLUMNA VERTEBRAL DE LA REVOLUCIÓN. UN ACERCAMIENTO A LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN 3244
DISEÑO DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL HACIA LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DESDE LA EDUCACIÓN FAMILIAR..... 3252
ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPRENSION LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA 3260
ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA LA ATENCIÓN A ESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS EN SITUACIÓN DE DIVORCIO 3267
LA ENSEÑANZA DE LA PEDAGOGÍA: UNA PERSPECTIVA DESDE LAS NECESIDADES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO..... 3275

CONCEPCIÓN METODOLÓGICA PARA LA FORMACIÓN DEL MAESTRO COMO EDUCADOR AMBIENTAL Y PROMOTOR DE CALIDAD DE VIDA 3283
LA IDENTIDAD CULTURAL, A TRAVÉS DE LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 3291
ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA APLICACIÓN DEL ENTRENAMIENTO INTEGRADO EN JUDOCAS CATEGORÍA JUVENIL DE HOLGUÍN 3299
LOS MÉTODOS PARTICIPATIVOS EN LA CLASE DE PSICOLOGÍA: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA SU EMPLEO 3309
EJERCICIOS FÍSICOS Y TÉCNICAS DE RELAJACIÓN COMO TRATAMIENTO PROFILÁCTICO DE LOS RIESGOS HIPERTENSIVOS EN EMBARAZADAS..... 3319
LA FORMACIÓN INICIAL DESDE LA UNIVERSIDAD MUNDO LABORAL EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 3327
SUSTENTOS TEÓRICOS DE EVALUACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA: UNA HERRAMIENTA PARA LAS LICENCIADAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR 3338
EL DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES Y MATEMÁTICAS. El DIAGNÓSTICO INTEGRAL..... 3347
LA VIDA DE JOSÉ MARTÍ, PARADIGMA PARA EL ANÁLISIS DEL PRESUPUESTO DE TIEMPO EN LA ASIGNATURA RECREACIÓN BÁSICA 3357
LA FORMACIÓN MORAL EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL 3367
LA COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL MAESTRO CON LOS ALUMNOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE 3375
EL DIRECTIVO EDUCACIONAL Y LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA EN LA PREVENCIÓN DE LAS ENFERMEDADES PEDAGÓGICAS PROFESIONALES 3382
LA PREVENCIÓN DEL INTENTO SUICIDA, UN RETO PARA LA EDUCACIÓN 3389
LA CULTURA FÍSICA: UN APRENDIZAJE PARA EL CAMBIO EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA ULEAM 3400
VARIANTES DE JUEGOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA 3410
PROCEDIMIENTO DE MASAJE ANTIESTRÉS EN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN..... 3420
JUEGOS EDUCATIVOS Y SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DEL VALOR RESPONSABILIDAD EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNIVERSIDAD 3427
ALTERNATIVA EDUCATIVA ORIENTADA AL DESARROLLO DEL CLIMA SOCIOPSICOLÓGICO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA 3434
ACTIVIDADES FÍSICAS RECREATIVAS PARA LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN TURISMO 3442
PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE ASIGNATURA DERECHO MARÍTIMO QUE SE IMPARTE A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DERECHO 3453
FVPROCESSOR VERSIÓN 1.0: SOFTWARE PARA EL DIAGNÓSTICO DE LAS EMPRESAS 3464
SIMULACIÓN DEL ENSAYO A TRACCIÓN EN PROBETAS SOLDADAS ESCANEADAS Y SIMULADAS..... 3473
EL CENTRO DE ESTUDIOS CAD/CAM Y LA GESTIÓN DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN 3483
DISEÑO Y SIMULACIÓN DEL MOLDE DE INYECCIÓN DE PLÁSTICO EN POLIETILENO DE ALTA DENSIDAD (PEAD) CON AUTODESK MOLD DESIGN..... 3492
PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO DEL MECANISMO PISTÓN – BIELA – CIGÜEÑAL DE UN MOTOR DE AIRE COMPRIMIDO..... 3501

ESTIMACIÓN DE LA TEMPERATURA EN EL TORNEADO EN SECO DEL ACERO AISI 316L..... 3511
ANÁLISIS SISTÉMICO DE LA SELECCIÓN DE INSTALACIONES DE ENERGÍAS RENOVABLES EN TERRITORIOS AISLADOS..... 3523
INFLUENCIA DE LA PENDIENTE DEL TECHO EN EL VALOR DE LA CARGA GENERADA POR EL VIENTO EXTREMO 3533
TRATAMIENTO TÉRMICO DEL ACERO PARA HERRAMIENTAS D2 POR EL MÉTODO DE CENTRIFUGACIÓN 3542
OBTENCIÓN DE MODELOS BIOMECÁNICOS A PARTIR DE TOMOGRAFÍAS COMPUTARIZADAS Y SÓLIDOS VIRTUALES 3549
LA MODELACIÓN DE PROCESOS EN LAS CIENCIAS TÉCNICAS. UN PROCEDIMIENTO PARA SU ELABORACIÓN..... 3559
RELACIÓN DE SYSML CON OTROS MODELOS DE INGENIERÍA 3569
USO DE LOS DESECHOS LÍQUIDOS DE LA PRODUCCIÓN AZUCARERA PARA LA PRODUCCIÓN DE ENERGÍA Y EVITAR LA CONTAMINACIÓN HIDROGRÁFICA..... 3574

SECCIÓN 6. CAMAGÜEY

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA ALTERNATIVA PARA POTENCIAR LA FORMACIÓN PROFESIONAL 3584
EL DESARROLLO DE HABILIDADES MANUALES EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS 3591
LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO EN LA FORMACIÓN DOCTORAL 3599
LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS CIENTÍFICOS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 3605
LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA: IMPACTO EN EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 3612
ACCIONES EDUCATIVAS PARA LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE DESDE LA VISIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA 3622
PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS ESTIMULADORES PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE PROFESORES UNIVERSITARIOS SIN FORMACIÓN PEDAGÓGICA 3630
ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PARA LOS DIRECTIVOS DE LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO PREVENTIVO 3641
ACCIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA PREVENCIÓN DE MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS 3652
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD SOCIAL SOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA – PSICOLOGÍA 3662
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA POTENCIAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA ASIGNATURA CIENCIAS NATURALES EN EL QUINTO GRADO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA 3673
LA DIMENSIÓN AMBIENTAL DE LOS VALORES: SU INCIDENCIA EN LA GESTIÓN PARTICIPATIVA DE LOS ACTORES DEL POSTGRADO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGUEY . 3683
CUADERNO DE ANÁLISIS FÓNICO Y SUS SUGERENCIAS DIDACTICO-METODOLÓGICAS PARA EL PERFECCIONAMIENTO EN LA PRIMERA INFANCIA 3693
ACCIONES DIRIGIDAS A LOS INSTRUCTORES DE ARTE PARA CONTRIBUIR A LA PREPARACIÓN DE UNA SEXUALIDAD RESPONSABLE 3701
LA COMPRENSIÓN DE CONJUNTOS DE TEXTOS EN ESPAÑOL E INGLES 3711
ACTIVIDADES PARA APROVECHAR LAS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA COMUNIDAD RURAL “POZO DE VILATÓ” EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESCOLARES 3720
LAS PRÁCTICAS DE CAMPO: SU CONTRIBUCIÓN A LA FORMACIÓN AMBIENTAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD GEOGRAFÍA 3728

SISTEMA DE JUEGOS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL 3736
PARA CONOCER MEJOR NUESTRA CIUDAD 3744
LA PREPARACIÓN DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL DE ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL CON FUNCIONAMIENTO LEVE 3750
LA GUÍA DIDÁCTICA Y SU CONCEPCIÓN EN LA EDUCACION SUPERIOR. RETOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES 3761
MODELO DE EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA COMPETENCIA TRABAJO VIRTUAL EN EQUIPO 3772
LA FORMACIÓN POSTGRADUADA PARA EL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA CALIDAD DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA 3781
MODELO DE EVALUACIÓN INTEGRADORA EN FUNCIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICO 3790
INTRODUCCIÓN A LA ESPECIALIDAD DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE 3798
EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CREATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE BIOLOGÍA 3806
LA DIMENSIÓN ÉTICA DE LA FORMACIÓN AMBIENTAL DEL DOCENTE DE BIOLOGÍA 3815
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CONSTRUIR TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 3824
TRATAMIENTO DEL VALOR RESPONSABILIDAD EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA DE CAMAGUEY 3834
LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN DESEMPEÑOS DE CALIDAD. UNA NUEVA VISIÓN PARA SU INVESTIGACIÓN 3844
LA PREPARACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO EN LA ACTIVIDAD PROFESIONAL 3852
FORMACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES RELACIONADAS CON LA TRADUCCIÓN 3862
PRINCIPIOS DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN PATRIÓTICO-AMBIENTAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY 3872
EL EMPLEO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS EN LA FORMACIÓN DEL TRADUCTOR 3881
LOS CURSOS DE POSTGRADO DE IDIOMAS PARA LA COLABORACIÓN INTERNACIONAL DESDE UNA PERSPECTIVA PROFESIONALIZADORA E INTERCULTURAL 3888
LA ORGANIZACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE: SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD DEL PROCESO DE FORMACIÓN 3897
LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA SENSIBILIDAD AMBIENTAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA- PSICOLOGÍA . 3908
RELACIONES ENTRE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES Y EL GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA BÁSICA 3917
EL USO DE LOS MARCADORES DISCURSIVOS Y LA CONSTRUCCIÓN TEXTUAL EN EL NIVEL UNIVERSITARIO 3926
MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA COMUNICACIÓN EN MATEMÁTICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERÍA CIVIL 3935
“APRENDE DE MI SILENCIO” PÁGINA WEB DE PREPARACIÓN A DOCENTES PARA FAVORECER EL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE ESTUDIANTES SORDOS 3945
UNA HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE ESCOLARES AGRESIVOS: LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE 3956

ESTUDIO DE LA LUDOPATÍA DESDE UN ENFOQUE SOCIAL 3966
REQUERIMIENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA PROYECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE 3976
LA GRANJA: MULTIMEDIA EDUCATIVA PARA ESTIMULAR PROCESOS EN NIÑAS Y NIÑOS CON FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL LIMÍTROFE 3984
FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA DOCENTE PROMOCIÓN DE LA VALORACIÓN POSITIVA DE LA MATEMÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS 3992
UNA CONTRIBUCIÓN DESDE LAS ASIGNATURAS BIOLÓGICAS A LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA DE LA CARRERA EDUCACIÓN BIOLOGÍA 4002
LOS VALORES PATRIÓTICOS EN LA CANCIÓN CUBANA 4011
PLATAFORMA MOODLE: RECURSO PARA FORMAR HABILIDADES EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 4021
ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DIRIGIDAS AL ENFRENTAMIENTO AL CAMBIO CLIMÁTICO DESDE LA BIOLOGÍA DE 8vo GRADO 4032
LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO AMBIENTAL "TAREA VIDA" AL ACCIONAR PEDAGÓGICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS 4043
CARACTERIZACIÓN HISTÓRICO-LÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES INFORMACIONALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA 4050
LA CLASE TALLER PARA LA CORRECCIÓN-COMPENSACIÓN A LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO EN EL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. EXIGENCIAS DIDÁCTICAS 4060
LA EXPRESIÓN CORPORAL: UNA VÍA PARA CONSOLIDAR LA PREPARACIÓN MUSICAL Y PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS 4070
ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INFOCOMUNICACIONALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DESDE EL CONTEXTO FAMILIAR .. 4079
LA ACTIVIDAD METALINGÜÍSTICA PARA EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA 4089
UTILIZACIÓN DE MÉTODOS NUMÉRICOS PARA ESTABLECER RELACIONES SIGNIFICATIVAS ENTRE LA FÍSICA Y LA MATEMÁTICA 4097
LA COMPETENCIA DIDÁCTICA Y LOS MODOS DE ACTUACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA COMO EDUCADOR AMBIENTAL 4104
SISTEMA DE ACCIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN PROFESIONALES DE LA SALUD 4112
INDICADORES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA DESDE LA FORMACIÓN DE POSTGRADO EN CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD 4124
LA FORMACIÓN DE HABILIDADES MUSICALES EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA NECESIDAD TEÓRICO-METODOLÓGICA 4133
ORIENTACIONES PARA EL ESTUDIO DE LA PROSA CASTELLANA. LA OBRA DEL INFANTE DON JUAN MANUEL 4143
METODOLOGÍA PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORACIÓN COMPUESTA POR SUBORDINACIÓN ADVERBIAL 4151
CURSO ELECTIVO DE TRADUCCIÓN ASISTIDA POR CORPORA LINGÜÍSTICOS 4159
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: UNA MIRADA A LA ESCUELA INCLUSIVA 4167
LA FAMILIA CON NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA Y PRESUNTIVO DIAGNÓSTICO DE SORDERA 4177
EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE AÑO EN LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA 4187

HABILIDADES PARA LA VIDA: HERRAMIENTAS PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES 4195
CONCEPCIÓN CURRICULAR Y EXTENSIONISTA DEL GABINETE PSICOPEDAGÓGICO POR UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA ABIERTA A LA DIVERSIDAD 4205
LA ESPECIALIZACIÓN DEL PSICOPEDAGOGO EN LA ATENCIÓN A LOS ESCOLARES EN CONDICIONES DE INCLUSIÓN 4216
ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA 4225
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN FAMILIAR PARA LA INCLUSIÓN DE SUS HIJOS: ETAPAS A TENER EN CUENTA PARA SU REALIZACIÓN 4235
LA ESENCIALIDAD DE LOS CONTENIDOS, MEJORA EN LA FORMACIÓN DOCENTE 4241
TALLERES A DOCENTES PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA CON LA FAMILIA DE NIÑOS LIMITADOS FÍSICOS-MOTORES 4249
LA GESTIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MAESTROS DEL NIVEL PRIMARIO 4258
ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO 4266
ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL PROFESOR UNIVERSITARIO 4277
FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES: UN DESAFÍO PARA LOS ESTUDIANTES DE SOCIOLOGÍA DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL 4288
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DIDÁCTICO-TECNOLÓGICA DE LOS DOCENTES DE MATEMÁTICA 4295
EL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN, UNA HABILIDAD A DESARROLLAR DESDE LA CLASE CONTEMPORÁNEA 4302
LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES: UN RETO DESDE LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA 4311
LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA: UNA MIRADA DESDE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA 4318
EL PROCEDIMIENTO CUESTIONAMIENTO DE CREENCIAS, MITOS Y LEYENDAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA CONSERVACIÓN DE LA BIODIVERSIDAD 4325
LAS VISITAS DIRIGIDAS EN EL DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR 4334
LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL 4343
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CON EL USO DE TECNOLOGÍAS MÓVILES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CAMAGÜEY 4353
LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA: UNA MIRADA DESDE EL CURSO POR ENCUENTRO EN LA CARRERA EDUCACIÓN PRIMARIA 4358
ACTIVIDADES MUSICALES PARA LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE EDAD TEMPRANA 4365
APRENDIZAJE LOCAL DE LOS ALGORITMOS CON ESTIMACIÓN DE DISTRIBUCIÓN CELULAR 4375
CARACTERÍSTICAS DE LA COMPRENSIÓN EMOCIONAL EN ESCOLARES DE 8-10 AÑOS EN EL POBLADO DE VUELTAS, VILLA CLARA 4385
ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESTADÍSTICA EN EL CURSO POR ENCUENTRO EN PSICOLOGÍA 4396
IMPROVEMENT OF WRITING SKILLS BY USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT) 4407

EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CLIPPING MEDIANTE EL USO DE UNA MULTIMEDIA 4411
LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL: COMPONENTE ESENCIAL PARA EL DESEMPEÑO COMUNICATIVO DEL PROFESOR EN FORMACIÓN 4420
INTEGRACIÓN DE LA HISTORIA DE CUBA AL PERFIL OCUPACIONAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO EN EL PRIMER AÑO DE LA CARRERA 4429
METODOLOGÍA PARA FAVORECER EL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO EXPERIMENTAL COMPETENTE EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA 4439
LA FORMACIÓN DE CUALIDADES PROFESIONALES EN EL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 4447
UNA PROPUESTA DE ACCIONES PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LA IDENTIDAD DIGITAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO 4454
SOFTWARE COMO MEDIO DIDÁCTICO PARA EL PRIMER TEMA DE LA ASIGNATURA "ONTOGENIA HUMANA Y SISTEMA OSTEOMIO-ARTICULAR" 4463
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROGRAMA DE PREPARACIÓN PARA LA DEFENSA AL MODELO DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY 4473
PAPEL DE LAS TÉCNICAS PLÁSTICAS EN EL MEJORAMIENTO DE LA MOTRICIDAD MANUAL FINA EN ESCOLARES CON DISARTRIA 4482
LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA 4490
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA BIOLOGÍA DE OCTAVO GRADO 4497
INDICADORES PARA EVALUAR LA CALIDAD DE AUDIOVISUALES DIDÁCTICOS 4507
LA PREPARACIÓN A LOS DIRECTORES DE ESCUELAS DE SECUNDARIA BÁSICA DEL MUNICIPIO CAMAGÜEY PARA EL TRABAJO CON SUS RESERVAS 4516
LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE MATEMÁTICO EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA: CRITERIOS PARA PROPICIAR Y VALORAR SU DESARROLLO 4526
LA DIMENSIÓN CULTURAL EN EL DISEÑO CURRICULAR PARA LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS) 4533
MODELO DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA PRESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO FÍSICO EN EL ÁREA CIENCIAS BIOLÓGICAS DE LA CARRERA CULTURA FÍSICA 4540
REFLEXIONES SOBRE LA ELABORACIÓN DE PREGUNTAS EN LA COMPRENSIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS VERBALES 4550
LOS CONCEPTOS Y SU FORMACIÓN DESDE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN EL SEGUNO CICLO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA CUBANA 4561
LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN ESCOLARES CON RETRASO MENTAL LEVE 4570
INSTRUMENTACIÓN DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE (EVA) DE LA SUBUNIDAD DE ESTADÍSTICA DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA 4579
EL TRABAJO INDEPENDIENTE Y LA EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO CLIMÁTICO DESDE EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 4586
FOLLETO: CONOCIENDO LA VIDA DE FIDEL ALEJANDRO CASTRO RUZ EN LA PRIMERA INFANCIA 4594
HERRAMIENTA EFICAZ PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS ALIMENTARIAS: LA CLASE INVERTIDA 4604
MODELO DE REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR 4613
GESTIÓN DE INNOVACIÓN EN EMPRESAS DE SERVICIO DE LA INDUSTRIA TURÍSTICA CUBANA 4623

LA VERIFICACIÓN PRESUPUESTARIA Y SU INCIDENCIA EN EL CONTROL INTERNO..... 4633
EFECTIVIDAD DE LA FARMACOPUNTURA EN AFECCIONES DEL SOMA EN ADULTOS MAYORES 4640
EFECTIVIDAD DEL SU JOK EN URGENCIAS ESTOMATOLÓGICAS EN LA CLÍNICA IGNACIO AGRAMONTE 4647
MÉTODOS PSICOLÓGICOS Y AMBIENTALES PARA LA PREVENCIÓN DE LOS PROBLEMAS AMBIENTALES DE LA COMUNIDAD..... 4653
EL DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO COMO MÉTODO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL..... 4663
JOSÉ MARTÍ EN LA MIRADA DE JULIO ANTONIO MELLA 4673
ESTUDIO SOBRE LA INGESTIÓN DE ALCOHOL EN ADOLESCENTES DESDE UN ENFOQUE PSICOLÓGICO Y ANTROPOLÓGICO CULTURAL..... 4682
LA COMUNICACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA PREVEER LAS INDISCIPLINAS SOCIALES EN LA COMUNIDAD RURAL SIERRA MAESTRA DEL MUNICIPIO VERTIENTES” 4689
LAS HISTORIAS DE VIDAS: UNA HERRAMIENTA IMPORTANTE PARA LA INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA Y EL RESCATE DE LA MEMORIA HISTÓRICA 4698
PROYECTO DE REANIMACIÓN SOCIOCULTURAL “FRAGUANDO LA ESPERANZA” 4706
UNA MIRADA A LA JUVENTUD PARA EL TRABAJO CON LOS PROGRAMAS DEL SISTEMA DE ESCUELAS DEL PARTIDO..... 4714
DEL ANTIRRACISMO Y ANTIESCLAVISMO: PUNTOS DE VISTA DE JOSEPH-ANTÉNOR FIRMIN, HAITIANO EXTRAORDINARIO Y DE JOSÉ MARTÍ PÉREZ, CUBANO EXCEPCIONAL .. 4721
LA LABOR DEL JUEZ DE EJECUCIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN 4728
ESTRATEGIA PARA UNA INTERVENCIÓN EN EL MALTRATO INTRAFAMILIAR AL ADULTO MAYOR 4736
APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS NATURALES PARA EL DESARROLLO LOCAL 4747
LA EQUIDAD DE GÉNERO: ELEMENTO INDISPENSABLE PARA UN DESARROLLO SOSTENIBLE EN MINAS 4755
LABOR DE PROMOCIÓN CULTURAL DEL INSTRUCTOR DE ARTE EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO DESDE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 4763
PROYECTO DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA GESTIÓN SOCIOCULTURAL PARA EL DESARROLLO: UN ESTUDIO DE CASO 4770
EL ESTRÉS, LA ENFERMEDAD DEL SIGLO XXI: ENFOQUE DESDE EL ÁMBITO LABORAL 4779
POTENCIALIDADES SOCIALIZADORAS DEL PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO “PINOS NUEVOS” EN LA COMUNIDAD “LOS COQUITOS” DE CAMAGÜEY..... 4786
LA AUTO-REGULACIÓN DE LA AGRESIVIDAD PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LOS ESCOLARES..... 4794
EL GOBERNADOR DEL ISTMO DE PANAMÁ Y EL APÓSTOL DE LA INDEPENDENCIA DE CUBA (1893-1894) 4805
EXPRESIÓN DE LOS VALORES MORALES EN LA ORATORIA DE JOSÉ MARTÍ..... 4811
EDUCACIÓN RELIGIOSA CATÓLICA EN LA CIUDAD DE CAMAGÜEY (1900 - 1961): VISIÓN A PARTIR DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN 4821
HISTORIA DE LA COMUNIDAD “LOS COQUITOS” DEL MUNICIPIO CABECERA DE CAMAGÜEY, ENTRE PATRIMONIO Y SITIO HISTÓRICO..... 4826
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL A PERSONAS CON CONDUCTAS DEAMBULANTES: MIRADAS DESDE LA INCLUSIÓN SOCIAL 4834
EL SERVICIO FORMACIÓN DE USUARIOS PARA LA COMUNICACIÓN DE SUS RESULTADOS INVESTIGATIVOS EN EL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL DE ESMERALDA..... 4841

CAPACITACIÓN AMBIENTAL A DECISORES COMUNITARIOS Y POBLADORES DE LAS ZONAS COSTERAS DEL MUNICIPIO ESMERALDA 4851
ORIENTACIONES A FAMILIAS DE NIÑOS DE 4-5 AÑOS DEL "EDUCA A TU HIJO" PARA FAVORECER LA LECTOESCRITURA..... 4861
PROTECT-IT COMO UNA ALTERNATIVA DE CONTROL NATURAL DE BRUCHUS PISORIUM Y ACANTHOSCELIDES OBTECTUS EN LA POSCOSECHA DE LOS PHASEOLUS VULGARIS 4871
EL CONTROL SOLAR COMO ESTRATEGIA EFECTIVA PARA LA REHABILITACIÓN ENERGÉTICA DE UN EDIFICIO CON FENESTRACIÓN DE VIDRIO 4881
ÁREA DEMOSTRATIVA DE LA UBPC BIDOT..... 4891
ANÁLISIS DE VARIABLES SIGNIFICATIVAS PARA ESTIMAR LA VULNERABILIDAD FÍSICO-HABITACIONAL ANTE PELIGROS ANTRÓPICOS EN SITIOS PATRIMONIALES: ÁREA PATRIMONIO CULTURAL DE CAMAGÜEY 4901

SECCIÓN 7. LAS TUNAS

LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA. UNA VÍA PARA EL PERFECCIONAMIENTO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA 4910
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA PROFESIONAL EN LOS MAESTROS PRIMARIOS..... 4920
CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LAS FUENTES ORALES. UN RETO EN LA SOCIEDAD CUBANA CONTEMPORÁNEA 4929
LA PREPARACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES ECUATORIANOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICULARES 4940
EL APRENDIZAJE REFLEXIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: NECESIDADES ACTUALES..... 4948
LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA MATEMÁTICA 4958
LA COMPRENSIÓN DE FRASES MARTIANAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE ESPAÑOL 4967
LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS DE CONDUCTA EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA 4976
CONJUNTO DE MEDIOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA GEOMETRÍA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICA Y FÍSICA..... 4985
LA INFORMATIZACIÓN DE LA SOCIEDAD DESDE EL ACCIONAR DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL MAJIBACOA..... 4995
LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS Y SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL NUEVO PROFESIONAL 5005
UN ACERCAMIENTO AL NIÑO CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN EN CUBA 5016
LA CULTURA ECONÓMICA: FUNDAMENTACIÓN PARA SU FORMACIÓN EN EL ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ESPAÑOL-LITERATURA..... 5028
REFERENTES HISTÓRICOS Y TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN JURÍDICA MEDIANTE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA..... 5037
LA VOZ ARTICULADA O PALABRA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES..... 5049
EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO LÓGICO Y CREATIVO DESDE LA ASIGNATURA FÍSICA 5060
LOS INSTRUCTORES DE ARTE Y SU MISIÓN EN LAS ESCUELAS PARA ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES 5069
LA DIVERSIDAD DE GÉNERO DESDE EL PROCESO FORMATIVO..... 5078

UN MÉTODO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN DE INTERESES PROFESIONALES PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL..... 5088
EL DERECHO A LA IGUALDAD DE LAS PERSONAS TRANS EN ECUADOR: UN ANÁLISIS LEGAL 5095
RELACIONES DE TUTORÍA EN LA FORMACIÓN POSTGRADUADA..... 5102
LA FORMACIÓN DE HÁBITOS ALIMENTARIOS PARA LA SALUD EN LOS NIÑOS/AS DEL 5TO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULO INFANTIL..... 5112
LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VIVENCIAL COMO FUENTE DE VALORES Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL..... 5120
EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESTÉTICA EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS 5127
LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIO..... 5134
SITUACIONES LÉXICO-DISCURSIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA. SU IMPLEMENTACIÓN EN LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA..... 5144
CONCEPTUALIZACIONES ACERCA DE LA ENCUESTA COMO MÉTODO DEL NIVEL EMPÍRICO ALTERNATIVO A LA ENTREVISTA 5154
LA COMPETENCIA SOCIOPOLÍTICA EN EL CONTEXTO FORMATIVO DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN..... 5166
LA DEFINICIÓN DE REVOLUCIÓN: UNA NECESIDAD DE ANÁLISIS DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA CUBANA..... 5173
LOS MODELOS DE TUTORÍA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES..... 5182
PROCEDER METODOLOGICO PARA PRESENTAR LAS SÍLABAS DIRECTAS DOBLES EN ESCOLARES CON ESTRABISMO 5192
ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN MAESTROS PRIMARIOS DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA 5202
PROCEDIMIENTO CIENTÍFICO PARA CARACTERIZAR EL NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN 5210
EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA 5222
TENDENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA UNIVERSITARIA RESPECTO AL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO EXPERIMENTAL Y EL EMPLEO DE RECURSOS INFORMÁTICOS 5231
ACTIVIDADES PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS 5241
INCIDENCIA DE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACION SUPERIOR EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EL POSGRADO: CÓMO TRANSFORMAR NUESTRA REALIDAD..... 5253
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA MEDIACIÓN DE LA MOTIVACIÓN, ORIENTACIÓN Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL HACIA LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN INICIAL 5263
HACIA UN LÍDER EDUCACIONAL COMPETENTE: APUNTES PARA SU ANÁLISIS 5269
LA COMPRENSIÓN DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL: RETOS Y PERSPECTIVAS..... 5279
CONCEPCIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA CUBANA. CONSIDERACIONES TEÓRICAS..... 5287
ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS GENERALES SOBRE EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA EN FORMACIÓN INICIAL 5294

MODELO DE PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN 5300
PROFESIONALIZACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL PARA DESEMPEÑARSE EN INSTITUCIONES INCLUSIVAS DESDE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL 5310
LA COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL 5320
LA COMUNICIÓN ORAL: CONCEPCIÓN PARA SU DESARROLLO EN EL SEXTO GRADO 5330
FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PSICOPEDAGÓGICAS ESPECIALES EN LOS PROFESORES DE LA ESCUELA DE CONDUCTA 5340
ESTUDIO HISTÓRICO DEL CONTENIDO RECICLAJE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL EN EL PERIODO 1977-2016 5346
LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTO DESDE ESTILO CIENTÍFICO Y SU AUTORREVISIÓN 5356
PROYECTO LINGÜÍSTICO Y COMUNICATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA CULTURAL Y ARTISTICA 5366
CONSIDERACIONES TEÓRICAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICAL 5375
PROCESOS DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS 5383
LA ENSEÑANZA DE ARREGLOS DE MEMORIA Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO 5392
ORIENTACIÓN A LA FAMILIA EN EL CUIDADO Y CONSERVACIÓN DE LA VOZ EN LOS ADOLESCENTES EN LA SECUNDARIA BÁSICA 5400
FUNDAMENTOS DE LA ÉTICA PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 5409
CONSIDERACIONES SOBRE LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS 5418
HACIA UN DERECHO AMBIENTAL SOSTENIBLE EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE UN ENFOQUE PROFESIONAL 5424
APUNTES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA 5436
EL DESARROLLO DE LA INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA DESDE EL TRABAJO INDEPENDIENTE. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA 5446
LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN A EDUCANDOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES 5457
ACCIONES PARA DESARROLLAR LA ORIENTACION PROFESIONAL PEDAGOGICA EN LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS 5466
TECNICAS PARTICIPATIVAS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA. HERRAMIENTA PSOPEDAGOGICA DE AYUDA DINÁMICA, PRODUCTIVA, REFLEXIVA Y VIVENCIAL PARA FAVORECER EL CRECIMIENTO PERSONAL 5472
LA NOCIÓN DE LA INTERLENGUA Y LA ERRADICACIÓN DE LOS ERRORES LINGÜÍSTICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERASEN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA FRANCESA 5482
LA FORMACIÓN DE UN DOBLE PERFIL, TÉCNICO Y PEDAGÓGICO, EN EL PLAN E DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ELÉCTRICIDAD 5490
LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROFESIONAL DE INFORMÁTICA 5506
EL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS HÁBITOS LINGUÍSTICOS EN INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LENGUAS EXTRANJERAS 5515

TAREAS COMUNICATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LÉXICA EN FRANCÉS 5524
LA PROMOCIÓN DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LAS CARERAS PEDAGÓGICAS 5533
DISEÑO DE ESCALA DE MEDICIÓN DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA..... 5543
METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR INTERDISCIPLINAR DEL AÑO ACADÉMICO EN FAVOR DEL DESARROLLO DE HABILIDADES CIENTÍFICO INVESTIGATIVAS GENERALIZADORAS 5554
LA INTERPRETACIÓN COMO UNA FORMA DE DESARROLLO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS..... 5563
ACTUALIZAR PROCEDIMIENTOS PARA CONTRIBUIR A LA ASIMILACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR A TRAVÉS DE UNA MEDICIÓN DIDÁCTICA CONTEXTUALIZADA 5570
LAS INFLUENCIAS EDUCATIVAS EN LOS ADOLESCENTES: UNA NECESIDAD ACTUAL..... 5580
LA EDUCACIÓN SEXUAL DE LOS ADOLESCENTES SORDOS 5588
LOS MEDIOS INFORMÁTICOS UNA VÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA 5598
SITIO WEB INTERACTIVO PARA POTENCIAREL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA QUIMICA EN ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA 5606
LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA EN LAS TUNAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL..... 5616
IMPLICACIONES PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL CURRÍCULO Y EN LA INTEGRACIÓN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA-DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS 5623
MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA TRABAJAR CON EL GESTOR ENDNOTE X7..... 5634
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LAS CONSTRUCCIONES EN LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN CONSTRUCCIÓN CIVIL..... 5643
LA ENSEÑANZA DE LA INFORMÁTICA MEDIANTE EL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO..... 5653
LA LENGUA MATERNA COMO ESTRATEGIA CURRICULAR EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA..... 5661
ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO UNIVERSITARIO. MAJIBACOA..... 5671
PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN..... 5678
INSTRUMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS CURRICULARES EN LA ASIGNATURA ÁLGEBRA I 5693
ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA EL EMPLEO DEL ESTILO CIENTÍFICO. EL ENSAYO CRÍTICO..... 5702
UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES MOTRICES BÁSICASEN NIÑOS DEL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO..... 5711
UNA ALTERNATIVA PARA PROMOVER LA SEXUALIDAD RESPONSABLE EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA 5721
LOS TALLERES DE PERFECCIONAMIENTO ARTÍSTICO UNA PROPUESTA DESARROLLADORA PARA EL INSTRUCTOR DE DANZA 5729
CARACTERIZACIÓN DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO EN EL ESCENARIO EDUCATIVO TUNERO..... 5738
EJERCICIOS DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA 5749

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA BÁSICA EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS..... 5758
UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE ANÁLISIS LITERARIO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA 5768
PRONUNCIAR CON EXACTITUD EL IDIOMA INGLÉS. RETO DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS 5775
NIVELES DE DESARROLLO DE LA PREVENCIÓN EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIOCOMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN 5783
LA COMPETENCIA DIDÁCTICA PARA DIRIGIR EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FÍSICA EN PAÍSES ANGLÓFONOS..... 5793
ALTERNATIVA PARA LA ATENCIÓN LOGOPÉDICA DE LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN..... 5801
LA FORMACIÓN DE UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA GESTIÓN EXTENSIONISTA 5810
LA ESTRATEGIA EDUCATIVA EN LA CARRERA PEDAGÓGICA LENGUAS EXTRANJERAS 5817
MODELO DIDÁCTICO DE LOS CONTENIDOS DE LAS REALIDADES MEDIOAMBIENTALES EN LA ASIGNATURA ORIENTACIÓN PROFESIONAL BÁSICA 5825
UNA METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA ORATORIA DE FIDEL CASTRO..... 5836
ACERCA DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL PEDAGÓGICA COMUNICATIVA..... 5848
ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL LANZADOR EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN DEPORTIVA..... 5856
LA GEOMETRÍA Y LA CURVATURA DEL ESPACIO-TIEMPO PUESTAS A PRUEBA EN UN GEDANKENEXPERIMENT..... 5865
ACCIONES DE PREPARACIÓN A LOS DOCENTES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE HISTORIA LOCAL 5873
METODOLOGÍA PARA ORIENTAR LA LABOR DE LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE SECUNDARIA BÁSICA..... 5878
ACTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA A TRAVÉS DE LA CONECTIVIDAD 5888
LA MOTIVACIÓN: SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE 5896
UN ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO DE LA RELACIÓN CONCEPTUAL ENTRE LA CULTURA Y LA MARGINALIDAD SOCIAL DESDE UNA CONCEPCIÓN DE EDUCAR PARA LA VIDA..... 5901
EL TALLER DE TESIS EN LA FORMACIÓN DOCTORAL 5909
MATERIALES DIDÁCTICOS PARA EL AUTOAPRENDIZAJE 5920
EDUCACIÓN, SALUD Y APRENDIZAJE: PILARES DE LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE..... 5933
UN ACERCAMIENTO A LOS CONSTITUYENTES DE LA FORMACIÓN DEL INTERÉS ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA 5942
LAS FUENTES DE ENERGÍAS RENOVABLES EN LAS TUNAS, PERPECTIVAS Y REALIDADES PARA SU DESARROLLO 5953
EL AUTOCUIDADO DE LA SALUD DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO ADULTO MAYOR DESDE EL DESARROLLO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA..... 5961
VÍAS PARA POTENCIAR EL CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS..... 5971
ACCIONES PARA CONTRIBUIR A LA POTENCIACIÓN DE VALORES MORALES EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE LA CARRERA EDUCACIÓN PREESCOLAR 5981

LAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS COMO COMPLEMENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL CURSO POR ENCUENTRO EN EL CENTRO UNIVERSIATRIO MAJIBACOA 5989
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA VÍA PARA LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS 5998
LA FORMACIÓN DE UN PROFESIONAL COMUNICATIVAMENTE COMPETENTE EN IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS..... 6006
PRINCIPALES TENDENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN IDIOMA INGLÉS EN LA CARRERA DE INGENIERÍA INFORMÁTICA..... 6016
PROCEDIMIENTOS PARA EL EMPLEO DE LOS MEDIOS DE TRABAJO EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO: SU CONTRIBUCIÓN A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 6026
LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS, TAREA DE TODOS 6036
LA FUNCIÓN ORIENTADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESARROLLO E INNOVACIÓN 6044
MANUAL DE PROGRAMACIÓN COMO MEDIO DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INFORMÁTICA 6053
EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN AMBIENTAL PARA EL CONSUMO SOSTENIBLE EN LA CARRERA DE BIOLOGÍA..... 6063
INFLUENCIA DE LOS CONOCIMIENTOS QUÍMICOS EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS DE LAS CARRERAS AGRONOMÍA Y PROCESOS AGROINDUSTRIALES..... 6071
LA INTEGRACIÓN DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EL LOGRO DE LA INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE LENGUAS 6082
IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICO 6089
LOS MEDIOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA_APRENDIZAJE PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA GENÉTICA MOLECULAR Y CLÁSICA..... 6097
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ESCOLAR CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO 6108
LA ORIENTACIÓN FAMILIAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA – PSICOLOGÍA 6119
ORIENTACIÓN EDUCATIVA, APRENDIZAJE FORMATIVO Y CRECIMIENTO PERSONAL. COMPRENSIÓN NECESARIA PARA LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO..... 6126
EVOLUCIÓN DE LA CREATIVIDAD EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS 6136
UNA MIRADA CONTEMPORÁNEA AL CONCEPTO DE CREATIVIDAD..... 6145
LA ORIENTACIÓN A LA FAMILIA PARA PREVENIR LOS TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA 6152
LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE PROMOTORES DE SALUD EN EL PROCESO DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD 6159
LA COMPETENCIA DE INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN Y LA CULTURA CIENTÍFICA 6168
LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA DESDE UN ESTILO DE EDUCACIÓN FAMILIAR COOPERATIVO..... 6179
LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA DE POSGRADO CON CUADROS Y RESERVAS DEL SECTOR EDUCACIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS. ENFOQUE, CAMBIOS Y RETOS 6189
PLAN DE ACCIÓN PARA PROMOCIÓN DE SALUD EN LA ESCUELA 6198
PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA EL TRATAMIENTO A LA LENGUA MATERNA..... 6205

COMUNICACIÓN MÉDICO-PACIENTE. APUNTES PARA SU VISIÓN HISTÓRICA..... 6215
MATERIAL DIDÁCTICO PARA COMPLEMENTAR LA ENSEÑANZA DE REDACCIÓN Y COMPOSICIÓN DE TEXTOS II EN LA CARRERA COMUNICACIÓN SOCIAL, SEGUNDO AÑO ... 6223
LAS COMPETENCIAS DEL DIRECTIVO DE EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN CON EL USO DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS..... 6236
LA REHABILITACIÓN CARDIOVASCULAR: UN RETO DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA 6245
PROCEDIMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES 6255
ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DE CONCEPTOS FÍSICOS VICULADOS AL DEPORTE..... 6267
LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN MÉDICO EN LA UNIVERSIDAD: UNA NECESIDAD SOCIAL DESDE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA INGLÉS 6275
INDICADORES PARA EVALUAR LA FORMACIÓN AMBIENTAL DEL COMUNICADOR SOCIAL 6285
LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN DE VALORES DESDE UN ENFOQUE AXIOLÓGICO DEL CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS 6292
LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE FACTOR CLAVE PARA LOGRAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL PROFESOR EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS..... 6301
LA AUTOPROTECCIÓN COMO MECANISMO DE TUTELA PREVENTIVA ANTE LA PÉRDIDA DE CAPACIDAD DE OBRAR DEL ADULTO MAYOR EN CUBA 6310
COLECCIÓN DE ARTES VISUALES TUNERAS. ANTECEDENTES Y PAUTAS PARA SU CONFORMACIÓN..... 6317
ACCIONES PARA FORTALECER EL DESARROLLO CULTURAL DE JOBABO DESDE EL MUSEO MUNICIPAL Y EL CUM 6329
LA EDAD DE ORO COMO POTENCIADORA DEL BIENESTAR Y LA SALUD INFANTIL Y JUVENIL 6337
EL PENSAMIENTO SOBRE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD DE MARIO ALBORNOZ EN LAS DÉCADAS DEL 70 AL 90 DEL SIGLO XX..... 6344
PANORAMA GENERAL DE VICTORIA DE LAS TUNAS EN LA SEGUNDA DÉCADA DEL SIGLO XX..... 6355
ÉTICA DE LA ESTÉTICA TRIBUNICIA EN JOSÉ MARTÍ..... 6363
EVOCACIONES. BIENAL DE ESCULTURA RITA LONGA (1995-2014) 6372
EVOLUCIÓN Y DESARROLLO DEL POBLADO ELIA HASTA 1930..... 6381
INMIGRACIÓN Y COLONIZACIÓN ANGLOSAJONA A TRAVÉS DE COMUNIDADES AGRÍCOLAS DE LA FRANJA CENTRAL DE LAS TUNAS, DE 1902 A 1935 6387
RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA TELEVISIÓN COMUNITARIA EN CUBA: TUNASVISIÓN 6397
NUEVOS ESCENARIOS DE LA COMUNICACIÓN. EL BLOG..... 6405
LA BANDA DE CONCIERTO EN LAS TUNAS..... 6412
DERECHO Y RESPETO. INTERRELACIÓN IMPRESCINDIBLE PARA EL BIENESTAR DE LA SOCIEDAD. EXPERIENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS 6420
APORTES DEL TALLER LITERARIO DALGIS MUÑIZ AL DESARROLLO CULTURAL DEL MUNICIPIO COLOMBIA..... 6426
EL TRANSFORMISMO COMO UNA HERRAMIENTA PODEROSA PARA LA PREVENCIÓN DE LAS ITS/VIH/ SIDA 6436
EL RELACIONISTA PÚBLICO Y SU ROL EN LA FORMACIÓN DE VALORES IDENTITARIOS..... 6442
PROYECTOS DE TRANSFORMACIÓN EN LAS COMUNIDADES PARA EL DESARROLLO CULTURAL..... 6449

LOS CARNAVALES. TRADICIONAL MANIFESTACIÓN DE UNA PRÁCTICA CULTURAL DE LA COMUNIDAD..... 6457
ACERCAMIENTO AL TRABAJO CULTURAL Y LAS TRANSFORMACIONES CULTURALES EN LAS TUNAS, DESPUÉS DEL TRIUNFO DE LA REVOLUCIÓN HASTA EL 2017 6469
SITIO WEB PRESENCIA DE MAJIBACOA EN EL IV FRENTE ORIENTAL SIMÓN BOLÍVAR 6479
COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL CON DIMENSIÓN AMBIENTAL. REFERENTES TEÓRICOS..... 6487
MEMORIA HISTÓRICA DE BARTLE 6496
LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL: UNA MIRADA CRÍTICA A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS DIRECTIVAS COTIDIANAS..... 6504
LA DIGNIDAD HUMANA: PRINCIPIO INDISPENSABLE EN LA PROTECCIÓN DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL..... 6516
EL PROCEDIMIENTO DE HABILITACIÓN DIRIGIDO A LOS JUECES DEL TRIBUNAL PROVINCIAL POPULAR PARA PROCESOS AGRARIOS EN CUBA. CONSIDERACIONES TÉCNICOS - JURÍDICAS 6524
APROXIMACIONES AL ENFOQUE LÉXICO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN CUBA..... 6533
DISEÑO DE UN PROCEDIMIENTO PARA EL CONTROL DE LA PRODUCCIÓN DEL RESPALDO DE CAMA MATRIMONIAL PARA EL TURISMO EN LA UEB MUEBLES LUDEMA LAS TUNAS .. 6541
REFERENTES TEÓRICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA CARRERA LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y FINANZAS 6551
SISTEMA DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL LICENCIADO EN CONTABILIDAD Y FINANZAS 6561
PROCEDIMIENTO PARA LA DETRMINACIÓN DEL COSTO DE PRODUCCIÓN DE LA LECHE EN LAS UNIDADES BÁSICAS DE PRODUCCIÓN COOPERATIVA..... 6571
LA ECONOMÍA POLÍTICA Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL 6580
EL CONTROL DE LOS COSTOS. UNA PROPUESTA PARA LA ACTIVIDAD DE COMERCIO EN CUBA 6591
PROPUESTA DE PROCEDIMIENTO PARA EL CONTROL DE LOS INVENTARIOS OCIOSOS POR DONACIONES O PROYECTOS..... 6602
CONSIDERACIONES TEÓRICAS PARA UNA DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA SERVICIOS..... 6611
LA PRESUPUESTACIÓN DE GASTOS POR ACTIVIDADES: VENTAJAS DE SU APLICACIÓN EN LA EMPRESA CÁRNICA DE LAS TUNAS 6619
EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN ECONÓMICO-FINANCIERA EN LA EMPRESA AVÍCOLA LAS TUNAS 6630
LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA DESDE SIAL Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL EN MAJIBACOA 6640
EVALUACIÓN DEL COMPORTAMIENTO PRODUCTIVO DE TRES CULTIVARES DE SOYA (GLYCINE MAX, (L) MERRIL) EN EL MUNICIPIO PUERTO PADRE..... 6648
EXPOFERIA DE FRIJOLES; UNA ALTERNATIVA PARA PROMOCIONAR EL DESARROLLO LOCAL EN MAJIBACOA 6656
LA MECANIZACIÓN AGROPECUARIA, SUS CONTENIDOS DESDE UNA PERSPECTIVA CONTEXTUALIZADA..... 6663
EVALUACIÓN HIDRÁULICA DEL SISTEMA DE BOMBEO DE CONDENSADOS PARA IMBIBICIÓN DEL CENTRAL AZUCARERO “MAJIBACOA” 6669
PERCEPCIÓN DEL RIESGO EN LA ELABORACIÓN DE TABACOS..... 6679

EFECTO DE LA SUPLEMENTACIÓN CON MORERA (MORUS ALBA) SOBRE LOS BIOQUÍMICOS DE LA SANGRE Y LOS INDICADORES PRODUCTIVOS EN CABRAS LECHERAS 6689
PLAN DE ACCIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA FUNCIÓN ESTATAL No 12. EN LA DELEGACIÓN DE LA AGRICULTURA DE MAJIBACOA 6698
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA APOYAR EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO DE LA ASIGNATURA FÍSICA II EN LA CARRERA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS 6707
EVALUACIÓN DEL COMPORTAMIENTO BIOMÉTRICO DE LAS RAZAS DE CAPRINOS BOER E AUTÓCTONAS EN DOS MUNICIPIOS DE LA PROVINCIA DE HUÍLA, ANGOLA 6716
NECESIDAD DE UNA APROPIACIÓN SOCIAL DESDE LA VISIÓN CIENCIA-TECNOLOGÍA-SOCIEDAD DE LA ENERGÍA EÓLICA CUBA 6721
LA CIENCIA Y LA TÉCNICA DESDE SIAL EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE EN MAJIBACOA 6734
IMPACTO DE LA CONEXIÓN DE PARQUES FOTOVOLTAICOS SOBRE LA RED ELÉCTRICA DE LAS TUNAS 6741
PROPUESTA DE ACCIONES PARA EL ESTUDIO Y EVALUACIÓN DE LOS MATERIALES LOCALES DE LA CONSTRUCCIÓN EN LAS TUNAS 6750
MODELO TEÓRICO PARA EL CÁLCULO DE LA PROBABILIDAD RELATIVA DE FORMACIÓN DE FASES EN COMPUESTOS CERÁMICOS NANOESTRUCTURADOS 6760
ANÁLISIS COSTO-BENEFICIO DE LAS MEDIDAS DE MITIGACIÓN EN LOS PERÍODOS DE SEQUÍA 6770
ESTRATEGIA COGNITIVA PARA LA PREVENCIÓN DE ATAQUES DoS EN SERVIDORES WEB .. 6780
EVALUACIÓN DE LA EFICIENCIA ENERGÉTICA DEL GENERADOR DE VAPOR DE LA EMPRESA DE PRODUCTOS LÁCTEOS LAS TUNAS 6790
EL PROCESO DE PRODUCCIÓN EN LA UEB 26 DE JULIO, PERTENECIENTE A LA EMPRESA CÁRNICA LAS TUNAS 6798
IMPACTO DE LA SEQUÍA EN EL SECTOR AGROPECUARIO EN LA PROVINCIA LAS TUNAS ... 6806
IMPACTO DEL MARABÚ (DICHROSTACHYS CINEREA (L.)) WIGTH ET ARM SOBRE LA CALIDAD DE LOS SUELOS 6814
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN ENERGÍA PARA CONTRIBUIR DESDE LA UNIVERSIDAD A ENFRENTAR EL CAMBIO CLIMÁTICO 6821
EVALUACIÓN DEL PROCESO DE BOMBEO LOS JUGOS EN EL TÁNDEM DEL CENTRAL AZUCARERO “MAJIBACOA” 6830
DIAGNÓSTICO DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN EL HOTEL BRISAS COVARRUBIAS ... 6838

SECCIÓN 8. VILLA CLARA

EL CAMBIO CLIMÁTICO COMO CONTENIDO DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓ10N EN CUBA 6848
EL PROCESO DE DESARROLLO DE HABILIDADES PRÁCTICAS EN EL TALLER DE MAQUINADO, UNA CONCEPCIÓN TEÓRICO METODOLÓGICA PARA SU DIRECCIÓN 6858
LA ENSEÑANZA DE LA TRIGONOMETRÍA CON EL USO DE MEDIOS DE ENSEÑANZA 6870
LA RELACIÓN DEL HOMBRE Y LA NATURALEZA COMO DIMENSIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ 6879
DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL SEGUIMIENTO E IMPACTO AL EGRESADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA 6889
INDICADORES PARA LA CARACTERIZACIÓN DEL PAISAJE CULTURAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL GESTOR SOCIOCULTURAL 6899

PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INCLUIDOS EN TEMAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL 6906
LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ESPECÍFICA PARA LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN, EN GEOGRAFÍA..... 6916
TALLERES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO 6926
DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN DINÁMICA MANUAL EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL 6934
EXIGENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE EN AULAS VIRTUALES 6944
ACCIONES PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE TRIATLÓN CATEGORÍA 9-11 AÑOS 6954
LOS MAPAS CONEPTUALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA BIOLOGÍA 2 6959
COMBINACIÓN DE LOS PROCESOS SUSTANTIVOS UNIVERSITARIOS EN LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA HACIA EL CAMBIO CLIMÁTICO EN ESTUDIANTES DE GEOGRAFÍA..... 6969
SISTEMA DE ACCIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA PRÁCTICA DE CAMPO CON CARÁCTER INTEGRADOR..... 6978
LA IMPLEMENTACIÓN DIDÁCTICA DEL MÉTODO DE SOLUCIÓN DE TAREAS EXPERIMENTALES CUALITATIVAS DE BIOLOGÍA 6988
SYSTEMATIZATION OF PROJECTS: IMPACT ON PROFESSIONAL PERFORMANCE 6998
CONSIDERACIONES PSICOPEDAGÓGICAS SOBRE LA BASE DE LA CONDUCTA RESPONSABLE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA SECUNDARIA BÁSICA..... 7006
UNA VISIÓN SOCIOCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL PROFESOR DE LENGUA INGLESA 7013
REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE BUENAS PRÁCTICAS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA 7023
EL PERFECCIONAMIENTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE EL HUERTO ESCOLAR 7031
VÍNCULOS UNIVERSIDAD-ESCUELA ANTE EL PERFECCIONAMIENTO EDUCACIONAL: EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO 7041
UNA MIRADA DESDE EL PROYECTO EDUCATIVO PARA EL ÉXITO EN LA TRANSFORMACIÓN DEL EDUCANDO 7050
VINCULACIÓN DE LA TAREA VIDA EN CARRERAS PEDAGÓGICAS 7061
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA LOCAL COMO FUENTE PARA EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO 7072
DIDÁCTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR 7080
ACCIONES DE PREPARACIÓN DIRIGIDAS A LOS PROFESORES DE SECUNDARIA BÁSICA Y PREUNIVERSITARIO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE 7090
AGRICULTURA SOSTENIBLE EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL 7099
EL ESTUDIO DE LAS AGUAS Y SU INFLUENCIA EN LA SALUD HUMANA 7108
LAS HABILIDADES PSICOLÓGICAS DE LOS ATLETAS DE FÚTBOL, CATEGORÍA ESCOLAR DE LA EIDE HÉCTOR RUIZ PÉREZ DE VILLA CLARA 7116
LA SOSTENIBILIDAD Y LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN 7125

REPOSITORIO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS COMO ESPACIO DE AUTOPREPARACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA CREACIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS DIGITALES..... 7132
ARMANDO HART DÁVALOS: FILÓSOFO DE LA EDUCACIÓN..... 7143
LA FORMACIÓN DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DESDE LA DISCIPLINA EDUCACIÓN FÍSICA 7150
LA PREPARACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA FORMACIÓN INICIAL, EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. QUÍMICA..... 7161
EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN CONDICIONES DE INCLUSIÓN EDUCATIVA. 7169
El DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN LOS FUTUROS MAESTROS PRIMARIOS 7180
LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA 7189
EL ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL FUTURO DOCENTE 7198
PROPUESTA DE TALLERES PARA LA ATENCIÓN A LAS PERSONAS SORDAS A ESTUDIANTES DE REHABILITACIÓN 7206
EL COLEGIO UNIVERSITARIO DE PREPARATORIA EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS. IMPACTO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL..... 7215
LA DIDÁCTICA EN LA ASIGNATURA SEGURIDAD Y DEFENSA NACIONAL 7223
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL A DOCENTES DE AGROPECUARIA EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE UN ENFOQUE DE DESARROLLO LOCAL 7232
EL TRABAJO CON EL MAPA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA REGIONAL 7242
PROPUESTA DE EJERCICIOS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS QUE ABORDEN LA TEMÁTICA MEDIOAMBIENTAL 7249
LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA DE CULTURA FÍSICA.THE PROFESSIONAL TRAINING IN THE CAREER OF PHYSICAL CULTURE..... 7258
LA INSTITUCIÓN ESCOLAR Y EL MANEJO SOSTENIBLE DE TIERRAS 7268
SIGNIFICADO DE LA CULTURA GEOGRÁFICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO LOCAL... 7277
EL TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIO TEMPORALES CON EL EMPLEO DEL MAPA EN LAS CARRERAS DE HISTORIA 7284
SESIÓN DE AUTOMASAJE EN EXTREMIDADES INFERIORES COMO MEDIO DE RECUPERACIÓN PARA EQUIPOS DE CICLISMO 7294
SISTEMA DE CLASES PRÁCTICAS VIRTUALES PARA EL ESTUDIO DE LOS CORDADOS..... 7305
CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE UTILIZACIÓN DE LAS TICS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA..... 7314
LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS PROFESIONALES IMPLICADOS EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL HACIA CARRERAS UNIVERSITARIAS 7323
LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EL DESEMPEÑO DEL COMPONENTE LABORAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL 7332
UN ACERCAMIENTO CONCEPTUAL A LOS ESTILOS DOCENTES Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS SUBYACENTES EN LAS PRÁCTICAS ÁULICAS UNIVERSITARIAS 7339
EL AULA VIRTUAL Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS 7345
UNA ALTERNATIVA CON ENFOQUE PARTICIPATIVO PARA PERFECCIONAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE 7351

LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE CIENCIAS DESDE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR Y SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL 7358
LA ACTIVIDAD LÚDICA: ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA 7370
LA DIVERSIDAD EDUCATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DEFENSA NACIONAL..... 7380
LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: UN RETO EN LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA PRIMERA INFANCIA 7390
El DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR POSTGRADUADA.. 7400
EL IDEARIO EDUCATIVO DE FIDEL CASTRO: COMPONENTE CULTURAL IDENTITARIO DE LA NACIÓN CUBANA 7408
PROCEDIMIENTO PARA EL EMPLEO DEL ENFOQUE DE PROYECTO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE INFORMÁTICA..... 7417
LA INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS FÍSICOS: UNA EXPERIENCIA CON RESULTADOS SATISFACTORIOS 7427
LAS PLATAFORMAS VIRTUALES: OPORTUNIDADES PARA LA FORMACIÓN POSGRADUADA EN LA MODALIDAD A DISTANCIA 7437
LA EDUCACIÓN ALIMENTARIA DESDE LA ANATOMÍA FISIOLOGÍA EN LA FORMACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO 7448
TERAPIA AMBIENTAL: ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN DE UN NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA 7457
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN DESDE LA ASIGNATURA DIDÁCTICA..... 7466

SECCIÓN 9. LA HABANA

LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS: PRIMER PASO HACIA LA INTERDISCIPLINARIEDAD…. 7473
EL APRENDIZAJE DEL CÁLCULO DIFERENCIAL MEDIANTE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS 7482
TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS DE SOPORTE A UN MÉTODO DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS..... 7489
EXPERIENCIAS DE LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC EN LA ASIGNATURA DE ECONOMÍA POLÍTICA 7496
ESTRATEGIA PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE LA DISCIPLINA IDIOMA INGLÉS BASADA EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS 7505
RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LAS REDES SOCIALES Y DE CONOCIMIENTO 7512
RETROALIMENTACIÓN CORRECTIVA COMO ANDAMIAJE, EN LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO, PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA EXTRANJERA..... 7520
PROPUESTA DE INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA MODALIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA CON EL USO DE LAS TIC..... 7530
EXPERIENCIAS EN LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA RELACIONADO CON EL AUTOAPRENDIZAJE MEDIADO POR LAS TIC EN LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS 7538
VIDEOCONFERENCIAS Y CHAT COMO MECANISMOS DE COMUNICACIÓN SÍNCRONA DE APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA PLATAFORMA EDUCATIVA ZERA 7547
UNA METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE ASIGNATURAS DESDE LOS PROGRAMAS DE LAS DISCIPLINAS Y LOS OBJETIVOS DE AÑO 7557

PROPUESTA DE INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS DE LA ENSEÑANZA SEMIPRESENCIAL Y A DISTANCIA, EN LA ASIGNATURA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, DE LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS 7566
CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA PRÁCTICA PROFESIONAL, A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO INTEGRAL 7575
SISTEMA DE TRATAMIENTOS PSICOPEDAGÓGICOS PARA ESTIMULAR LA FIJACIÓN DEL CÁLCULO MATEMÁTICO EN ESCOLARES DE SEGUNDO GRADO 7585
LA INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA COMO MEDIADORA DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO 7595
LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL EN LAS TECNOLOGÍAS: UNA INTEGRACIÓN NECESARIA PARA LA FORMACIÓN CURRICULAR 7604
LA DESHONESTIDAD ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CIBERPLAGIO COMO UNA DE SUS MANIFESTACIONES MÁS AGRAVADAS EN LA ACTUALIDAD 7613
SOPORTES TECNOLÓGICOS UTILIZADOS COMO ESCENARIOS DE APRENDIZAJE 7619
ESTUDIO SOBRE UTILIZACIÓN DE SOFTWARE LIBRE EDUCATIVO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL DEL INGENIERO EN CIENCIAS INFORMÁTICAS 7630
EL USO DE COMUNIDADES VIRTUALES EN LA DISCIPLINA INGENIERÍA Y GESTIÓN DE SOFTWARE 7638
PROPUESTA DE INTEGRACIÓN HORIZONTAL DE LA ASIGNATURA MIC EN EL TERCER AÑO DE LA CARRERA INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS 7648
MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL INTEGRADA EN ESTUDIANTES DE TURISMO 7656
ANÁLISIS ECONÓMICO DEL PRODUCTO SISTEMA AUTOMATIZADO CUBANO PARA EL CONTROL DE EQUIPOS MÉDICOS 7666
DISEÑO INSTRUCCIONAL EN LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE ORGANIZACIONES, EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS ... 7679
MÉTODO DE ESTRATIFICACIÓN DE TERRITORIOS UTILIZANDO MEDIDAS DE SIMILITUD GEOMÉTRICA Y EVALUACIÓN DE LA PERCEPCIÓN SOCIAL EN TWITTER 7689
APLICACIÓN ANDROID PARA LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN DEL CURRÍCULUM VITAE DE LOS PROFESIONALES DE LA UCI 7697
SISTEMA INFORMÁTICO COMO APOYO A LA GESTIÓN DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS 7708
PROCEDIMIENTO PARA EVALUAR EL IMPACTO DE LA GESTIÓN DE RIESGOS EN LAS DIMENSIONES DE LA SOSTENIBILIDAD 7716
PROGRAMA DE DESARROLLO BASADO EN COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA MIEMBROS DE PROYECTOS DE SOFTWARE 7725
ALGORITMO DE PREPROCESAMIENTO DE DATOS GEOESPACIALES PARA LA ESTRATIFICACIÓN DE TERRITORIOS 7734
RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CUBA EN LA MODALIDAD B-LEARNING 7742
APLIACIÓN WEB UTILIZADA COMO OBJETO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AGRÍCOLA Y AGRONOMÍA EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA 7749
HERRAMIENTA PARA GRAFICAR DISTRIBUCIONES DE PROBABILIDAD EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO EDUCACIÓN A DISTANCIA 7756
APLICACIÓN DEL MODELO DE ACEPTACIÓN TECNOLÓGICA AL USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS MULTIMEDIA EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE 7763

EXPERIENCIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES EXPERIMENTALES DE FÍSICA PARA INGENIERÍA, EN CONDICIONES DE SEMIPRESENCIALIDAD 7772
INDICADORES DE REFERENCIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA 7780
LA SUPERACIÓN DE LOS PROFESORES PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA..... 7791
PROPUESTA DE SISTEMA PARA LA GESTIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN CUBA 7798
MODELO PARA LA PREPARACIÓN DE ESPECIALISTAS EN DESOFT 7807
MÉTODO PARA LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS EN LA MAESTRÍA DE GESTIÓN DE PROYECTOS INFORMÁTICOS A DISTANCIA 7816
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN GESTA, LA HABANA 2018 7826
LA INTERACTIVIDAD EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: REFLEXIONES PARA SU ANÁLISIS 7836
PROPUESTA DE ESTRUCTURA PARA LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE ADAPTATIVOS: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD 7843
PREPARACIÓN DE DOCENTES PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA 7850
ESTRATEGIA INFOTECNOLÓGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS 7858
LA COMUNICACIÓN EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE 7868
LA PREPARACIÓN EN EDUCACIÓN A DISTANCIA DE GESTORES DOCENTES: UNA NECESIDAD DEL DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO 7875

SECCIÓN 10. GUANTÁNAMO

ACCIONES DE CAPACITACIÓN Y ALTERNATIVAS PARA LA RESTAURACIÓN ECOLÓGICA EN ECOSISTEMA CAFETALERO DEGRADADO DE LA UBPC “MÁXIMO GÓMEZ CALA” DEL MUNICIPIO YATERAS 7885
RESPUESTA DE LA LECHUGA (LACTUCA SATIVA) A LA APLICACIÓN DE TRES CEPAS MICORRIZÓGENAS Y DOS DOSIS DE ESTIÉRCOL VACUNO 7895
LA CIENCIA-TECNOLOGÍA EN EL MOVIMIENTO AGROPECUARIO. SU RELACIÓN Y EFECTO EN EL AMBIENTE 7905
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA EL DESARROLLO AGRARIO SOSTENIBLE DE COMUNIDADES RURALES: CASO MANUEL TAMES 7911
FAMILIA CAMPESINA Y SU REPRODUCCIÓN SOCIAL. RETOS PARA EL MUNICIPIO EL SALVADOR 7922
METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LA CONDICIÓN FÍSICA EN FUTBOLISTAS DE LA PRIMERA CATEGORÍA 7930
PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO DE ALTERNATIVAS ECONÓMICAS SOSTENIBLES EN COMUNIDADES RURALES DEL PARQUE NACIONAL ALEJANDRO DE HUMBOLDT 7937
MEDICINA NATURAL Y TRADICIONAL EN LA ATENCIÓN PRIMARIA DE SALUD. PRODUCTO TERMINADO..... 7947
ESTRATEGIA CON ENFOQUE PSICOLÓGICO PARA EL TRATAMIENTO DE LAS PERSONAS QUE VIVEN CON VIH/SIDA 7955
MODELO PREDICTIVO EN LA EVALUACIÓN DE LA VÍA RESPIRATORIA PARA LARINOSCOPIA DIRECTA DE PACIENTES QUIRÚRGICOS..... 7962
POR UNA MEJOR CALIDAD DE VIDA DESDE UNA EDUCACIÓN AMBIENTALISTA 7972

ESTRATEGIA PARA EL TRABAJO DEL ENFRENTAMIENTO AL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA PROVINCIA DE GUANTÁNAMO 7980
EXTRACCIÓN ECOLÓGICA DE LAS ARENAS DEL RÍO TOA, MUNICIPIO BARACOA..... 7988
LA TRANSMISIÓN DE LA CULTURA HAITIANA. UNA MIRADA DESDE EL ANÁLISIS DE REDES SOCIALES (ARS) 7996
LAS VOCES INDOAMERICANAS PRESENTES EN LA OBRA “RUMORES DEL HÓRMIGO” DE JUAN CRISTÓBAL NÁPOLES FAJARDO, EL CUCALAMBÉ..... 8006
MARTÍ EN LA REVOLUCIÓN LATINOAMERICANA POR EL DESARROLLO: LA DIGNIDAD PLENA DEL HOMBRE..... 8015
ESTRATEGIA PARA LA PROTECCIÓN PATRIMONIAL ARQUITECTÓNICA DEL CENTRO HISTÓRICO URBANO DE LA CIUDAD DE GUANTÁNAMO. UNA VÍA PARA LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE..... 8024
ACCIONES DE CAPACITACIÓN Y ALTERNATIVAS PARA LA RESTAURACIÓN ECOLÓGICA EN ECOSISTEMA CAFETALERO DEGRADADO DE LA UBPC “MÁXIMO GÓMEZ CALA” DEL MUNICIPIO YATERAS..... 8033
RELACIONES LEXICALES PARA EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO EN LOS PROFESIONALES..... 8042
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL TRATAMIENTO A LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA I 8051
METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE MEDICINA DESDE EL COLECTIVO DE AÑO..... 8059
LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ESCOLARES DESDE EL ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA ESCUELA MEDIA 8066
LA PREPARACIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA DE LOS PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL DE LA ESPECIALIDAD AGRONOMÍA 8074
ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA ELEVAR LA CAPACIDAD DE RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO 8083
MODELO DIDÁCTICO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA CARRERA FÍSICA 8089
EL PROCESO EDUCATIVO EN LA PRIMERA INFANCIA: VÍA PARA EL TRATAMIENTO A LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INFANCIA PREESCOLAR..... 8095
EDUCACIÓN E IDENTIDAD CULTURAL: UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO LOCAL 8104
FORMACIÓN CIENTÍFICA, TECNOLÓGICA E INNOVATIVA TRANSDISCIPLINARIA 8112
PROBLEMAS MÁS FRECUENTES EN LA REDACCIÓN DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA 8122
LA PRÁCTICA LABORAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN AGRONOMÍA DE MONTAÑA..... 8130
TAREAS INTEGRADORAS PARA LA REFLEXIÓN EN LA DOCENCIA DE LA ESCUELA MUNICIPAL DEL PARTIDO 8139
LOS NÚCLEOS TEÓRICOS DE INTEGRACIÓN EN LA FORMACIÓN IDENTITARIA CULTURAL LOCAL DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA..... 8149
FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA: ACERCAMIENTO HISTÓRICO PARA LOS MODELOS UNIVERSITARIOS DEL SIGLO XXI..... 8158
RETOS DE LA UNIVERSIDAD DE GUANTÁNAMO EN MATERIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL..... 8163
EL TRATAMIENTO DEL DISCURSO INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN TEXTUAL DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA..... 8174

LA CREATIVIDAD UNA VÍA PARA ELEVAR EL APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA EN LOS ESTUDIANTES DE CICLO CORTO DEL CENTRO UNIVERSITARIO MANUEL TAMES 8183
LAS HABILIDADES PROFESIONALES: UNA MIRADA DESDE LA CARRERA ESTUDIOS SOCIOCULTURALES 8191
LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA PARA REAFIRMAR PROFESIONALMENTE A LOS ESTUDIANTES. RETOS Y PERSPECTIVAS 8198
TRATAMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS ALGEBRAICAS EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA 8208
VISIÓN HOLÍSTICA DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO PARA LOGRAR SU PERMANENCIA EN LOS ESTUDIOS 8217
HACIA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE REFLEXIÓN EN LA ESCUELA MUNICIPAL DEL PARTIDO (EMP) 8225
CONSIDERACIONES SOBRE LA REALIZACIÓN CORRECTA DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS 8234
MODELO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL PARA LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS 8245
PROCEDIMIENTO PARA LA GESTIÓN DE PROYECTOS HOTELEROS EN LA UNIDAD EMPRESARIAL DE BASE MUEBLES LUDEMA 8252
PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE ALCOHOL PARA FAVORECER EL CUIDADO DE LA SALUD EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 8261
PROCEDIMIENTO PARA LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE RECLUTAMIENTO Y SELECCIÓN DEL PERSONAL 8271

SECCIÓN 11. CIEGO DE ÁVILA (SEGUNDA PARTE)

DESARROLLO LOCAL E INTERACCIÓN DE ACTORES: EL CASO DEL MUNICIPIO CIRO REDONDO 8286
SYSTEMATIZATION OF PROJECTS: IMPACT ON PROFESSIONAL PERFORMANCE 8297
BENEFICIO DE LA PULPA MINERAL ALIMENTADA AL PROCESO DE LIXIVIACIÓN ÁCIDA A PRESIÓN 8305
LA HISTORIA LOCAL COMO EJE TRANSVERSAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ESCUELA PRIMARIA 8316
CULTIVO MIXTO DE CHLORELLA VULGARIS EN UN FOTOBIORREACTOR A CIELO ABIERTO: PARÁMETROS AMBIENTALES QUE INCIDEN EN LA VARIACIÓN DE TEMPERATURA 8326
CINÉTICA DE CHLORELLA VULGARIS Y BACTERIAS EN RESIDUALES PORCINO A CIELO ABIERTO 8334
LA FORMACIÓN AMBIENTAL DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA CARRERA AGRONOMIA 8341
EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE SALUD EN LA FORMACIÓN MÉDICA EN CUBA 8348
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOVALORACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA CON ENFOQUE DE COMPETENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES 8357
SISTEMA INFORMÁTICO PARA LA GESTIÓN DE INFORMACIÓN DE PRUEBAS TÉCNICAS DEL VOLEIBOL DE PLAYA EN CIEGO DE ÁVILA 8367

SECCIÓN 12. ANGOLA

OU PAPEL DA PSICOLOGIA EM EDUCAÇÃO 8376
FAMÍLIA E ESCOLA: RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA 8383

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO VALOR RESPONSABILIDADE NA FORMAÇÃO DOS POLICIAIS DO COMANDO MUNICÍPAL DO TCHITATO DA POLICIA NACIONAL: FUNDAMENTOS METODOLOGICOS 8395
A ESCOLA E O SEU PAPEL NA CONSERVAÇÃO OU TRANSFORMAÇÃO SOCIAL..... 8403
DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO DA CRIANÇA: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA ANGOLANA DE 36 MESES DE IDADE 8412
CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESTOMATOLOGÍA EN LA PROVINCIA LAS TUNAS (2017-2018)..... 8423
CARACTERIZACIÓN DEL EXAMEN ESTATAL DE ESTOMATOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LAS TUNAS (2017-2018) 8430
IMPACTO DE UNA INTERVENCIÓN EN PACIENTES DESNUTRIDOS..... 8436

SECCIÓN 1. CIEGO DE ÁVILA (PRIMERA PARTE)

CONCEPCIÓN PARA LA GESTIÓN DE PROYECTOS SOCIOCULTURALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

CONCEPTION FOR THE MANAGEMENT OF SOCIOCULTURAL PROJECTS IN THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Alejandro Hernández Alvarez (leallinda22@fcm.cav.sld.cu)

Lourdes Elena Alvarez López (dinter@fcm.cav.sld.cu)

Kenia González González (keniagg@sma.unica.cu)

RESUMEN

La gestión de proyectos socioculturales es un contenido del proceso de formación permanente del Licenciado en Educación: Instructor de Arte; sin embargo, este profesional manifiesta una insuficiente motivación y un limitado conocimiento para su aplicación en el contexto educativo. El objetivo de esta ponencia es proponer una concepción para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa. En el proceso investigativo se emplearon los métodos del nivel teórico: histórico-lógico, analítico-sintético, hipotético-deductivo, sistémico-estructural y modelación; los métodos del nivel empírico: análisis documental, observación, encuesta, entrevista, talleres de socialización y triangulación; de la estadística descriptiva se utilizó el procedimiento análisis porcentual. La contribución a la teoría consiste en una concepción para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa. La novedad científica es la caracterización pedagógica de la gestión de proyectos socioculturales para la institución educativa, a partir de la determinación de los puntos de vista y los requerimientos metodológicos para su instrumentación.

PALABRAS CLAVES: Actividad, comunicación y creatividad.

ABSTRACT

The management of sociocultural projects is a content of the process of permanent formation of the Graduate in Education: Instructor of Art; however, this apparent professional an insufficient motivation and a limited knowledge for their application in the educational context. The objective of this work is to propose a conception for the management of sociocultural projects in the educational institution. In the investigative process the methods of the theoretical level were used: historical-logical, analytic-synthetic, hypothetical-deductive, systemic-structural and modelation; the methods of the empiric level: documental analysis, observation, interviews, socialization shops and triangulation; of the descriptive statistic the procedure percentage analysis was used. The contribution to the theory consists on a conception for the management of sociocultural projects in the educational institution. The scientific novelty is the pedagogic characterization of the management of sociocultural projects for the educational institution, starting from the determination of the points of view and the methodological requirements for its instrumentation.

KEY WORDS: Activity, communication and creativity.

INTRODUCCIÓN

La Educación Artística constituye en el mundo una disciplina para la formación integral de los ciudadanos, al permitirles apreciar y crear la obra artística, participar en eventos socioculturales marcados por la calidad y el gusto estético, el debate y la reflexión sobre contenidos referentes a la cultura artística, todo ello conducente al juicio crítico.

En Cuba el Licenciado en Educación: Instructor de Arte es un componente del proceso educativo y desarrolla su labor en función del fomento de la cultura e identidad nacionales, la salvaguardia del patrimonio, la formación de valores éticos y estéticos, la comunicación e información veraz, entre otros; de ahí la pertinencia de su formación permanente o continua, porque es imposible incorporar todos los contenidos a la formación inicial, al mismo tiempo de los adelantos científicos y tecnológicos.

La gestión de proyectos socioculturales es un contenido del proceso de formación permanente del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, y ha sido tratado por autores, como Ander-Egg y Aguilar (1994); Kotler y Scheff (1997); González y Fabelo (2006); Moreno (2006); Amaya (2008); Roselló (2011); Del Risco (2011); Colombres (2012); Frómeta (2012), entre otros, quienes consideran como tendencia que este tipo de gestión comprende un conjunto de actividades interdependientes con el propósito de transformar una realidad existente a una deseada en un contexto determinado. Estos autores aportan metodologías que conciben la gestión de proyectos socioculturales en el entorno comunitario, la cultura artística, la mercadotecnia en el arte, la promoción sociocultural, entre otros, pero no ofrecen rasgos distintivos para su aplicación en la institución educativa.

Entre las manifestaciones de la problemática se observa que en la práctica educativa la gestión de proyectos socioculturales no recibe la atención priorizada para garantizar el cumplimiento de los objetivos de trabajo del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, y no se tiene en consideración esta tarea al evaluar su desempeño profesional.

La limitada utilización de las categorías y los conceptos de la gestión de proyectos socioculturales para la institución educativa, se revela no solo en la literatura científica, sino en los documentos normativos de la labor del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Estas inconsistencias teóricas evidencian la falta de coherencia en el estudio de las categorías y los conceptos de la gestión de proyectos socioculturales y en consecuencia, insuficiente precisión respecto a su desarrollo en la institución educativa.

Al profundizar en el diagnóstico realizado, se identificaron como manifestaciones causales del problema de investigación las siguientes:

- Diversidad de posiciones teóricas en relación con los componentes de la gestión de proyectos socioculturales en la literatura científica.
- Insuficiente motivación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.
- Limitado conocimiento del Licenciado en Educación: Instructor de Arte sobre cómo realizar la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.
- Escaso acercamiento a una superación profesional que le permita al Licenciado en Educación: Instructor de Arte actualizarse sobre las nuevas tendencias de la gestión de proyectos socioculturales.

La insuficiente sistematización teórica sobre la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, ha traído como consecuencia que no siempre se ofrece al Licenciado en Educación: Instructor de Arte un sustento teórico-metodológico que lo oriente en su trabajo diario. En algunos casos se importan acríticamente conocimientos de diversas corrientes científicas, sin tener en cuenta la realidad educativa cubana.

Las contradicciones anteriormente descritas, permiten justificar que no se concreta la demanda social de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa por la insuficiente formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte para la realización de esta tarea. El objetivo de esta ponencia consiste en proponer una concepción para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

Concepción para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa

La concepción constituye uno de los constructos teóricos más abarcadores de las ciencias pedagógicas. Desde el punto de vista de Valle (2012), la concepción es un conjunto de objetivos, conceptos esenciales o categorías de partida, principios que la sustentan, así como una caracterización del objeto de investigación, poniendo énfasis y explicitando aquellos elementos trascendentes que sufren cambios, al asumir un punto de vista para analizar el objeto o fenómeno en estudio. Sus componentes son: objetivos, categorías, principios y caracterización (puntos de vista). (p. 130). Esta idea es asumida por los autores de la ponencia.

Objetivo

Caracterizar la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

Categorías

- Proyecto sociocultural en la institución educativa.

El proyecto sociocultural en la institución educativa engloba un conjunto de actividades interdependientes con contenidos y experiencias de aprendizaje, dirigidas a los educandos en y desde la institución educativa. Requiere de recursos humanos, materiales y financieros para la obtención de productos en un tiempo determinado.

A partir de la idea anterior se precisa como un tipo de investigación, que representa un proceso sistemático, planificado y dirigido hacia la búsqueda de nuevos saberes, mediante el empleo de un método científico en un área determinada del conocimiento. Se destaca el tipo de proyecto sociocultural, la relación institución educativa-sociedad, teoría-práctica, vivencia-conciencia y pensamiento-lenguaje, así como las experiencias de aprendizaje de habilidades, capacidades y valores, y sus manifestaciones en las formas de sentir, pensar y actuar.

- Actividad educativa.

La actividad educativa es un tipo de actividad desarrollada por el docente, el educando y el grupo, a partir de interacciones en diferentes contextos de actuación. Se diseña e implementa, a partir de los objetivos y contenidos de la educación para un nivel o un grado, para crear ambientes centrados en la formación de valores éticos y estéticos, profundizar en los componentes de la identidad cultural y su expresión en la

personalidad, con el propósito de preparar al educando ante los desafíos de la actualidad.

- Comunicación educativa.

La comunicación educativa es un tipo de comunicación, caracterizada por su carácter procesal, su influencia en la formación y el desarrollo de la personalidad, su manifestación verbal y extraverbal, su vínculo con la actividad como formas de relación humana, así como su expresión en las relaciones sociales, a través del intercambio de información, percepción e interacción en la situación comunicativa. Por ello, requiere de una intencionalidad consciente del docente, con objetivos en correspondencia con el sistema de valores del marco de referencia y exigencias afines al educando, permitiendo el diálogo en un clima afectivo placentero.

- Creatividad.

La creatividad se circunscribe al descubrimiento y/o producción de lo nuevo, logro de productos valiosos, obra del sujeto creativo, que se caracteriza por la originalidad, la flexibilidad, la fluidez, la espontaneidad y la independencia. El desarrollo ideal del proceso creativo en la gestión de proyectos socioculturales desde la institución educativa comprende dos etapas sucesivas. En la primera se emite el mayor número posible de hipótesis en registros diferentes, es el momento de divergir, de ampliar el campo de investigación, de multiplicar las pistas de búsqueda, donde la imaginación acelera su ritmo. La etapa siguiente trata de llegar a una conclusión, de proponer una solución, es el momento de converger, de agrupar ideas, organizarlas y seleccionarlas, se frena la imaginación e interviene el juicio crítico.

Las cuatro categorías constituyen pares dialécticos mutuamente condicionados y propician el desarrollo, ascendente, en espiral de las cualidades del educando y el grupo.

Principios

La determinación de principios fue necesaria en la concepción propuesta, a partir del estudio de los principios clásicos y de mayor generalidad de la Pedagogía, y su relación dialéctica con los principios de las Políticas Culturales, porque se trata de un proyecto sociocultural insertado en un proceso educativo.

Los principios que se declaran en esta concepción no difieren ni aportan nuevos principios a la Pedagogía, sino que los contextualiza a través de la sistematización teórica y las particularidades de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa como contenido del proceso de formación permanente del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. El nivel de generalidad de los principios tiene sustento en los referidos a la atención a la diversidad y el carácter activo del proceso educativo, transversan todo el sistema categorial de la concepción, el que posee un enfoque dialéctico, condicionado por objetivos y metas educativas para fines lógico-gnoseológicos y metodológicos.

- Lo común y lo diverso en la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

La gestión de proyectos socioculturales considera lo común y lo diverso, como contribución a la toma de conciencia sobre las semejanzas e interdependencia entre todos los sujetos (necesidad de pertenencia) y el reconocimiento de la diversidad de estos (necesidad de ser único e irrepetible). En tal sentido, lo común se circunscribe al disfrute de iguales derechos, deberes y posibilidades; mientras lo diverso se refiere a las distintas formas de sentir, pensar, actuar y convivir, pues cada sujeto difiere en relación con el otro en género, raza, edad, habilidades, capacidades, entre otros. La atención a la diversidad se circunscribe a cualquier sujeto y no solo a aquellos con necesidades educativas especiales.

Lo común y lo diverso en la gestión de proyectos socioculturales se caracteriza por el respeto a la vida y a la dignidad de cada sujeto, la salvaguardia de los valores culturales, la facilitación de una comunicación asertiva, el rechazo a la injusticia, la violencia, la intolerancia o el racismo; la apuesta por la diversidad cultural como medio de enriquecimiento común, una concepción del desarrollo marcada por el equilibrio de los recursos naturales del planeta, la búsqueda colectiva de un modo de vivir y de relacionarse con los demás sujetos para contribuir a un mundo más justo y solidario.

- La participación en la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

La participación en la gestión de proyectos socioculturales reconoce el papel activo del sujeto individual y colectivo, su autonomía y presencia en los procesos culturales. Por tanto, es premisa del desarrollo endógeno a nivel comunitario para enfrentar contradicciones y conflictos.

La participación activa, democrática y equitativa de los sujetos es un indicador imprescindible para construir una sociedad plena y armónica, con posiciones opuestas a la marginación y a la exclusión, existentes en el mundo hoy. Las instituciones educativas y culturales tienen el reto de contribuir a la formación integral de los sujetos en la diversidad de sus relaciones sociales. Al implicarse estos en la solución de los problemas, a través de los proyectos socioculturales desarrollan sus valores y actitudes.

Caracterización

La caracterización que se realiza a la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, requiere declarar, en primer lugar, los puntos de vista.

Puntos de vista

1. La gestión de proyectos socioculturales tiene carácter distintivo en la institución educativa.

La gestión de proyectos socioculturales tiene carácter distintivo en la institución educativa, porque asume el proceso educativo conscientemente organizado, al considerar sus leyes, principios, categorías (objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y evaluación) y conceptos generales, tanto de la Pedagogía como de la Didáctica; además de los componentes personales como participantes activos del hecho cultural, en tanto espacio de enriquecimiento individual y colectivo. Asimismo, permite desarrollar habilidades cognoscitivas, como las relacionadas con la percepción de los objetos y las vinculadas con los procesos del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización y comparación), así como

habilidades para planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar la actividad de aprendizaje.

La gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa se distingue por especializarse en un tipo de público, en este caso, el educando, a partir del grado que cursa, sus necesidades, intereses y características físico-psíquicas. El diagnóstico psicopedagógico es el punto de partida para cada acción formativa y el consumo cultural se produce de modo intencional y dosificado, no de manera espontánea. La función fundamental de los productos que se obtienen es esencialmente educativa.

2. La gestión de proyectos socioculturales trasciende el ciclo vital de la cultura artística (creación, conservación, difusión y disfrute) en la institución educativa.

La gestión de proyectos socioculturales trasciende el ciclo vital de la cultura artística (creación, conservación, difusión y disfrute) en la institución educativa, porque propicia el desarrollo de la sensibilidad, el gusto estético y el juicio crítico en los educandos. Se concibe como un proceso activo y participativo, facilitador del aprendizaje, a través de la vivencia de imágenes visuales, sonoras y kinestésicas provenientes de las manifestaciones artísticas, en un intercambio con los valores culturales de índole universal, nacional y local. Además, permite el establecimiento de estados emocionales positivos en los educandos y una vía para su formación estética con una cultura general integral.

Las metodologías para la gestión de proyectos socioculturales, aportadas por Ander-Egg y Aguilar (1994); Kotler y Scheff (1997); González y Fabelo (2006); Moreno (2006); Amaya (2008); Roselló (2011); Del Risco (2011); Colombres (2012) y Frómeta (2012), engloban los pasos necesarios para el diseño e implementación de un proyecto sociocultural determinado. En tal sentido, se evidencia la tendencia a destacar los siguientes: la denominación, la fundamentación, los objetivos, la planificación de actividades, productos, recursos y tiempo; la determinación de productos o resultados, y la evaluación. Igualmente se precisan métodos y técnicas, como análisis de impacto, análisis de rentabilidad, análisis de costo-beneficio, balance social, método de los sistemas de ponderación, método de programación ABC, diagrama Gantt, Método Delphi, entre otros.

No obstante la validez de estas metodologías, a los efectos de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa es imprescindible considerar elementos significativos para contribuir a la obtención de un proyecto sociocultural de calidad. Generalmente en estas no se definen las potencialidades a tener en cuenta en el estudio de la puesta en práctica de estrategias, las cuales quedan también sin describir. Estas consideraciones son útiles para responsabilizar a la dirección en la necesidad de apoyar al equipo del proyecto sociocultural.

Por otra parte, es insuficiente la descripción al abordar los proyectos socioculturales en función de su complejidad, no se tiene en consideración la magnitud, sea grande o pequeño, o si por las características de los mismos se necesitará usar una metodología específica, no refieren las alternativas de desarrollo del producto para analizar las mejorías e inconvenientes de cada una de ellas, y quedan difusos los mecanismos de la comunicación. En conclusión, se necesitan elementos diferenciadores que distingan el

cumplimiento de requerimientos metodológicos para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

A consideración de los autores, la metodología para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa debe respetar las categorías y los conceptos comunes, y contemplar además como elementos estructurales del ciclo de vida, los siguientes: diagnóstico sociocultural del contexto, diagnóstico psicopedagógico de los educandos y precisión de los mecanismos de la comunicación. Sobre esta base se consideran necesarios establecer requerimientos metodológicos a tener en cuenta para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa.

- Comprensión de la metodología para la gestión de proyectos socioculturales por el Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

La comprensión de la metodología para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa requiere de una capacitación previa por parte de especialistas. El Licenciado en Educación: Instructor de Arte debe conocer las peculiaridades y regularidades de este tipo de gestión, las características de los proyectos socioculturales en el contexto educativo, sus categorías, conceptos claves y ciclo de vida. Así estará en condiciones de ejercer una influencia directa en los educandos, satisfacer sus necesidades e intereses. La sencillez de este docente inspira confianza, sus saberes profesionales son la clave del éxito para propiciar la creatividad del grupo y el educando.

- Los contenidos propuestos acorde al nivel, el grado, la edad y las exigencias del currículo escolar.

La gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa facilita la aprehensión de diversos contenidos, implícitos en las actividades desarrolladas por el Licenciado en Educación: Instructor de Arte con los educandos. Estas responden a lo orientado en el currículo, según el nivel, grado, edad y desarrollo, el uso de una comunicación asertiva, la orientación de tareas de forma clara, precisa y con un vocabulario asequible; así como la utilización de métodos, procedimientos y formas de evaluación para estimular la interacción grupal y el cambio de roles en los educandos. Resultan determinantes: el éxito alcanzado por estos en la ejecución de las actividades y tareas para la solución de problemas; los procesos de regulación, en dependencia de las características de su pensamiento en desarrollo, sus vivencias y experiencias; y los niveles de generalización de un determinado conocimiento o procedimiento para operar con él de forma correcta.

Los contenidos deben instruir a los educandos, dotarlos de habilidades y valores; de esta manera ellos cumplen sus funciones y son entes activos, deseosos de transitar hacia niveles superiores de formación.

- El valor educativo de las actividades y los productos.

A través de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, se promueve una educación artística más creativa y crítica en correspondencia con los contextos en los que se manifiesta el fenómeno sociocultural, las artes tradicionales o populares, vinculados al trabajo de museos, galerías y casas de cultura.

El conocimiento no surge solo por la información y la orientación del docente -en este caso, el Licenciado en Educación: Instructor de Arte- sobre un tema determinado, sino también porque los educandos al participar, vivencian, crean, conservan, difunden y disfrutan los contenidos; desarrollan habilidades para saber escuchar y relacionarse, debatir y reflexionar sobre diferentes cuestiones, cooperar en la búsqueda de soluciones y valorar el aporte de cada uno, todo lo cual hace flexible el pensamiento.

Independientemente del valor estético de las actividades concebidas en el proyecto sociocultural, es prioritario concederles una intención educativa, a través de la persuasión y la participación activa, democrática y equitativa de los educandos, donde cada uno aporte productos novedosos y valiosos. Esto se logra cuando cada actividad tiene un significado y un sentido para ellos, manifiesto en sus relaciones interpersonales y en una comunicación asertiva.

- Precisión de los mecanismos de la comunicación.

Los mecanismos de la comunicación son de vital importancia para la labor educativa. El contagio es el sometimiento involuntario del sujeto a determinadas conductas o estados psíquicos. La persuasión es un proceso de fundamentación lógica con el objetivo de obtener el consentimiento del sujeto. La sugestión es el modo de influencia comunicativa dada por la percepción no crítica de las informaciones sin incurrir a la argumentación o demostración, hay carencia de acuerdo, solo aceptación, predomina un componente afectivo. La imitación implica no solo la aceptación de los rasgos internos de la conducta de una persona, sino la reproducción por el sujeto del modelo de comportamiento demostrado.

- Requisitos a los productos.

La literatura científica revela consenso en los tipos de productos artístico-culturales en el entorno, por ejemplo: obra de artes plásticas, pieza musical, obra literaria, entre otros; y los rasgos de su calidad estética son la originalidad, la perdurabilidad y la funcionalidad. En el caso de los productos derivados de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, los requisitos estarán dados por la respuesta al proceso educativo y sus resultados, la relación docente (Licenciado en Educación: Instructor de Arte)-educando y el cumplimiento de sus expectativas. Por tanto, la importancia de los productos radica no solo en la calidad estética de los mismos, sino en la transformación del sujeto, la formación de valores y el vínculo institución educativa-comunidad.

- Aplicación de técnicas participativas.

La aplicación de técnicas participativas activa a los educandos y facilita una comunicación asertiva entre ellos, con el objetivo de influir en la transformación del entorno social y de sí mismos. Las tareas están dirigidas a estimular la actividad práctica, cognoscitiva y valorativa, y las relaciones interpersonales. El trabajo en grupo origina un clima de confianza y favorece la implicación de todos los miembros, mediante actividades, como juegos didácticos, dramatizaciones de situaciones, cine-debate, musicoterapia, debates literarios, dinámicas creadas y practicadas durante el proceso educativo. Por tanto, se crean las condiciones para el desarrollo de una actitud responsable y respetuosa por el esfuerzo y el crecimiento personal.

- La satisfacción de los educandos.

La gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa debe considerar las necesidades e intereses de los educandos y sus expectativas. Para ello es esencial el diagnóstico sociocultural del contexto y el diagnóstico psicopedagógico de los educandos. Se debe medir la satisfacción y actuar de acuerdo con los resultados, pues los deseados se alcanzan cuando las actividades y los recursos se gestionan como un proceso. En ocasiones, al apreciar una obra de arte, el educando es capaz de expresar emociones, sentimientos, representaciones sociales, incluso, los puntos de vista y la carga afectiva del artista o creador, las características del contexto histórico-social y los símbolos del mismo. De este modo, se contribuye a la construcción de la identidad, la formación del gusto estético, el despliegue de las capacidades creativas, así como la participación activa, democrática y equitativa en los espacios culturales.

- Determinación de variables educativas en la evaluación.

La mayoría de las metodologías de gestión de proyectos socioculturales considera como criterios para la evaluación de las mismas: la planificación, el cumplimiento de los objetivos y la eficiencia de los resultados. Sin embargo, para la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, se debe priorizar, a criterio del autor, la cantidad de agentes educativos y educandos beneficiados, y la transformación cualitativa de los mismos. Es imprescindible la precisión de variables educativas, como las abordadas en las ideas precedentes (satisfacción, valores compartidos, acercamiento a la identidad cultural, representada por su patrimonio, apreciación y creación artística, y sobre todo, transformación de los sujetos, a partir de la sensibilidad, el gusto estético y el juicio crítico).

- Transferencia de habilidades de liderazgo.

Los líderes establecen la unidad de propósito y la orientación, hacen suyos los problemas y buscan la vía de resolverlos, evalúan su desempeño frente a sus objetivos, comparten conocimientos y experiencia, pero sobre todo, aglutinan y comprometen al colectivo dado las características personológicas y el carisma que exhiben. Es fundamental que estas habilidades de liderazgo se registren y se transmitan, de manera que otros puedan involucrarse con el logro de los objetivos de un proyecto sociocultural determinado. Para ello, es necesario mantener valores compartidos, establecer la confianza, facilitar los recursos para actuar con responsabilidad y compromiso ante las tareas, así como reconocer los resultados satisfactorios de quienes más se destacan. De esta manera, los Licenciados en Educación: Instructores de Arte comprenden las metas a alcanzar y están motivados hacia estas, las actividades se diseñan, implementan y evalúan de un modo unificado, demostrando creatividad para la mejora continua, se minimizan las barreras en la comunicación y se promueve una participación activa, democrática y equitativa.

- Realización de un proyecto sociocultural piloto.

La realización de un pilotaje para corregir los posibles desajustes en el diseño e implementación de un proyecto sociocultural para la institución educativa es esencial. El educando se convierte en un sujeto activo al abordar sus dificultades desde una perspectiva problematizadora. Esto se expresa durante el desarrollo del proyecto

sociocultural, en el que se presenta un problema al grupo, se reflexiona sobre el mismo y a partir de la discusión se plantea una hipótesis basada en los planteamientos de los propios educandos, al ofrecerles una posibilidad de análisis desde una perspectiva nueva, con un intercambio crítico constante. Lo más importante es el proceso de enseñanza-aprendizaje, compartir vivencias y experiencias.

CONCLUSIONES

La formación permanente del Licenciado en Educación: Instructor de Arte es un proceso sistémico, poco explorado en su concepción teórica y metodológica. La gestión de proyectos socioculturales es un contenido de ese proceso formativo, posee carácter multidimensional e interdisciplinario para la reflexión individual y colectiva en la resolución de manifestaciones problemáticas de la práctica educativa.

La concepción propuesta propició la caracterización pedagógica de la gestión de proyectos socioculturales en la institución educativa, a partir de la identificación de sus rasgos distintivos y requerimientos metodológicos para su instrumentación.

REFERENCIAS

Amaya, C. (2008). *Gestión de mercadotecnia en el arte*. La Habana: Ediciones Logos.

Ander-Egg, E. y Aguilar. M. J. (1994). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Colombres, A. (2012). *Nuevo Manual del Promotor Cultural II. La acción práctica*. Caracas: Fondo Cultural del ALBA S. A.

Del Risco, A. M. (2011). La gestión de proyectos de desarrollo. Ciclo de vida y especificidades. En G. E. Gutiérrez (Ed.), *Teoría y práctica de la gestión cultural. Contextos y realidades* (pp. 199-206). La Habana: Ediciones Adagio.

Frómeta, C. M. (2012). *La promoción sociocultural en la experiencia pedagógica cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, J., González, L. H. y Fabelo, R. (2006). *Propuesta metodológica para la gestión de proyectos*. Ciudad de La Habana: Centro de Intercambio y Referencia-Iniciativa Comunitaria (CIERIC).

Kotler, P. y Scheff, J. (1997). *Standing room only*. Boston: Harvard College.

Moreno, J. (2006). *Gestión de proyectos sociales y culturales*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Roselló, D. (2011). *Diseño y evaluación de proyectos culturales*. Barcelona. Editorial Planeta S. A.

Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MANUAL DE JUEGOS PARA ORIENTAR A LOS EDUCANDOS DE PRIMER GRADO CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

MANUAL OF GAMES TO GUIDE THE STUDENTS OF FIRST GRADE WITH DIFFICULTIES IN THE LEARNING

Alina María Hernández Peña (alinahp@.unica.cu)

Raidy Teidy Rojas Angel Bello (raidyteidy1978@gmail.com)

Annie Julia Agüero Albelo

RESUMEN

En el primer grado de la educación primaria se diagnostican estudiantes con limitaciones en el aprendizaje y afectaciones en el uso de la lengua materna y habilidades matemáticas que le impiden avanzar con el resto del grupo y en ocasiones, pasan al segundo grado sin vencer los objetivos. Por este motivo, requieren una atención diferenciada por parte del psicopedagogo y el maestro pero en la práctica, se observa falta de preparación para diseñar las estrategias didácticas que correspondan. Se aporta un “Manual de preparación para el trabajo con la Lengua Española y Matemática en el primer grado de la Escuela Primaria, en el que se ofrecen sugerencias metodológicas, y diferentes tipos de juegos para estimular los procesos psíquicos y variadas actividades que propician el desarrollo de la expresión oral y escrita de los educandos. El material sirve de complemento a las Orientaciones Metodológicas vigentes y se ha aplicado en la escuela primaria “Orlando González Ramírez” del municipio Majagua en la etapa 2016-2017 y se utiliza como bibliografía complementaria en el pregrado en las asignatura “Metodología de la Lengua Española” como currículo base y en la superación postgraduada a partir del curso 2016-17 de la carrera Pedagogía-Psicología. Actualmente se están seleccionando algunos ejemplos para incorporar al contenido de un texto de Pedagogía. El trabajo se ha presentado en eventos a nivel de Universidad y ha obtenido las categorías de relevante y destacado. Se utilizaron como métodos el análitico-sintético, el histórico lógico, el inductivo deductivo y la triangulación de fuentes.

PALABRAS CLAVES: juegos, manual de preparación, dificultades en el aprendizaje

ABSTRACT

In the first grade of primary education, students are diagnosed with limitations in learning and affectations in the use of the mother tongue and math skills that prevent them from advancing with the rest of the group and sometimes, they pass to the second grade without overcoming the objectives. For this reason, they require differentiated attention from the educational psychologist and the teacher, but in practice, there is a lack of preparation to design the corresponding didactic strategies. It provides a "Manual of preparation for work with the Spanish Language and Mathematics in the first grade of the Primary School, which offers methodological suggestions, and different types of games to stimulate psychic processes and various activities that promote development of the oral and written expression of the students. The material serves as a complement to the current Methodological Guidelines and has been applied at the "Orlando González Ramirez" elementary school in the Majagua municipality in the 2016-2017

period and is used as a supplementary bibliography in the undergraduate course in the subject "Spanish Language Methodology" "As a base curriculum and in the postgraduate improvement from the 2016-17 course of the Pedagogy-Psychology career. Currently some examples are selected to incorporate the content of a Pedagogy text. The work has been presented in events at the University level and has obtained the relevant and outstanding categories. Synthetic-analytic, logical-historical, deductive-inductive, and source triangulation were used as methods.

KEY WORDS: games, preparation manual, difficulties in learning.

INTRODUCCIÓN

La orientación psicopedagógica tiene como finalidad formar una personalidad sana, eficiente, madura, con un desarrollo integral de todas sus potencialidades, capacidades y habilidades fundamentales para preparar al hombre para la vida, que es prepararlo para realizar las tareas propias de cada edad.

Según lo expuesto por el Modelo del profesional de esta especialidad el modo de actuación comprende la orientación educativa a educandos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, la asesoría en las instituciones educativas y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de la Pedagogía y la Psicología en la formación de educadores a partir de los resultados de la investigación científica educativa. El especialista desarrolla además la labor preventiva y de orientación a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar.

En este sentido, como parte de su labor y de acuerdo con su formación como licenciado en Pedagogía Psicología orienta, asesora e investiga en las diferentes enseñanza como: Educaciones Preescolar, Primaria, Especial, Secundaria Básica, Preuniversitaria, Técnica y Profesional, Centros de Diagnóstico y Orientación. Asimismo, en los Instituto preuniversitario de Ciencias Pedagógicas y Universidad de Ciencias Pedagógicas en las que además, dirige el proceso de enseñanza aprendizaje. Sobre esta base, también constituyen esferas de actuación el trabajo en las modalidades educativas no institucionales, la familia, la comunidad, la promoción, gestión del conocimiento de las ciencias pedagógicas y de la educación en centros de investigación educativa y en otras instituciones sociales donde se concretan su campo de acción.

La búsqueda del conocimiento permitió la profundizar en el diagnóstico en los educandos de primer grado que presentan dificultades en el aprendizaje y compensar sus necesidades de acuerdo a los intereses de sus edades y de la sociedad donde este se forma y desempeña.

El nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisición y desarrollo de potencialidades del escolar, tanto en el área intelectual como en lo afectivo motivacional. El perfeccionamiento de la escuela primaria abrió un importante espacio para encaminar el debate y la reflexión de los maestros para lograr perfeccionar la calidad en el proceso educativo a partir de la manera que conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), proporcionando una visión más integral para lograr las aspiraciones que se plantean en el Modelo respecto a la calidad del aprendizaje de los educandos.

A pesar de los logros obtenidos en la enseñanza primaria en Cuba, no todos los educandos vencen los objetivos en cada grado, existe un grupo que se quedan retrasados en los contenidos que se imparten, con relación a su grupo, los resultados de investigaciones recientes expresan la necesidad de continuar perfeccionando el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del grado.

Las insuficiencias demuestran un aprendizaje generalmente mecánico de la Lengua Española y la Matemática, porque no siempre se aprende a leer y escribir ni se dominan los número para realizar operaciones básicas sin embargo, no se estimulan lo suficiente los procesos cognitivos, ni se diseñan actividades con un enfoque lúdico que propicie el aprendizaje de los contenidos posteriores a las asignaturas básicas del grado.

Las características de la edad de los educandos de primer grado y su relación con las actividades fundamentales que predominan, permite realizar un primer comentario de los elementos causales que influyen en los resultados de la calidad del aprendizaje. Los educandos tienden al cansancio ante las nuevas exigencias del estudio como actividad fundamental, y el rigor del proceso de enseñanza-aprendizaje, que significa una ruptura con el preescolar, dentro del proceso educativo donde la actividad fundamental era el juego.

Al respecto:

> “(…)la necesidad de una atención especial al dominio de la técnica de la lectura, fundamentalmente en primer grado, en que el niño se enfrenta a los procesos de codificación y decodificación (aspecto mecánico); este proceder incide en detrimento de una lectura comprensiva. Todos estos factores han de tenerse en cuenta; pero es insoslayable que resulta dominante la deficiente selección y aplicación de estrategias adecuadas a las características del niño. El éxito o el fracaso en el logro de la comprensión de lo que se lee depende tanto de factores inherentes al sujeto que lee como a las características del material leído (lecturabilidad y legibilidad del texto), y a los métodos, técnicas y procedimientos que se empleen” Arias (2007).

Cuando se observan los resultados del aprendizaje de los educandos en primer grado actualmente se revela que las insuficiencias manifestadas en las diferentes asignaturas tienen relación con la manera en que los maestros de este grado, en el territorio, conciben y ejecutan dicho proceso, al no tener en cuenta suficientemente, la ruptura que provoca el cambio del nivel preescolar al escolar

Como se puede apreciar, tanto por las indagaciones empíricas, como en la búsqueda de antecedentes en la literatura especializada efectuadas, se revelan que no siempre se diseñan actividades teniendo en cuenta su edad, facilitando el tránsito de la etapa preescolar a la escolar a partir del cambio de la actividad fundamental, lo que debe permitir el desarrollo integral de las esferas cognitivas y motivacional afectiva a través de todos sus procesos, que es la aspiración del Modelo de escuela primaria.

A partir de las carencias mencionadas y teniendo en cuenta la importancia y actualidad del tema que se investiga se plantea como objetivo: Ofrecer orientaciones metodológicas para la implementación del manual de juegos para los educandos de primer grado con dificultades en el aprendizaje de la Lengua Española y la Matemática.

Caracterización del manual de juegos

Al comenzar la etapa de aprestamiento se realiza un diagnóstico inicial, para comprobar el desarrollo de habilidades alcanzadas por los educandos, quedando demostradas insuficiencias en el análisis fónico porque todavía no se logra una pronunciación enfática de los sonidos, confusión entre las vocales y consonantes y en el área de control muscular, al tener imprecisiones en los trazos y enlaces estudiados. Estos resultados coincidieron con los obtenidos a nivel municipal y provincial.
El trabajo de diagnóstico realizado permitió llegar a una conclusión parcial que era necesario elaborar un material complementario a los documentos normativos que oriente de manera más explícita a los psicopedagogos y maestros de primer grado en cómo atender a los educandos que presentan limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española Matemática en primer grado.

Según el objetivo formulado se conciben diferentes momentos para la aplicación del manual:

1. Momento de planificación de la capacitación (asesoría) a psicopedagogos y maestros de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española Matemática en primer grado.

Para ello, fue necesario realizar acciones como: determinar las potencialidades y necesidades del aprendizaje de los educandos de primer grado y orientar a los psicopedagogos, maestros y directivos, según los resultados del diagnóstico, se elaboró el Manual posteriormente, se confeccionaron los instrumentos para la evaluación de los resultados del aprendizaje de los educandos en primer grado.

Los métodos y técnicas que se emplearon fue el análisis de documentos normativos informes de los cortes de evaluación a nivel de escuela, municipio y provincia y los resultados del diagnóstico del grado preescolar, además la revisión de planes de clases de los maestros y las libretas de los educandos de primer grado.

2. Momento de aplicación del manual.

Sistemáticamente eran aplicadas las actividades del manual por la psicopedagoga dentro o fuera del gabinete psicopedagógico, se realizaron cortes parciales para comprobar el avance, retroceso de los educandos.

3. Momento de evaluación del manual.

Se realizaron comprobaciones de conocimientos a los educandos seleccionados cada dos meses para evaluar su avance, retroceso o retroceso.

Características generales del manual de juegos para orientar a los educandos de primer grado con dificultades en el aprendizaje.

1. Refleja las particularidades del momento del desarrollo en la cual se encuentran los educandos, según lo establecido en el modelo de escuela primaria.

2. Explica la significación del juego en la etapa y el momento del desarrollo.

3. Propone un sistema de juegos para la etapa en función de orientar a las dificultades en el aprendizaje.

4. Presenta actividades que mejoran la expresión oral de los educandos, con el empleo de diversos recursos para el desarrollo de las habilidades de escuchar y hablar.

5. Explica diferentes tipos de juegos que pueden realizarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las actividades extra docentes.

6. Propone variedad de juegos que pueden ser adecuados a los contenidos de las asignaturas del grado.

7. Presenta un sistema de juegos que puede adaptarse a diferentes contextos educativos.

8. Los juegos propuestos pueden ser empleados por otros especialistas (asistente educativa, bibliotecario, maestros o terapeutas) que laboran con los educandos primarios.

Orientaciones metodológicas para la implementación del Manual de juegos para orientar a los educandos de primer grado con dificultades en el aprendizaje.

1. Leer y estudiar de manera minuciosa los documentos normativos para el primer grado

Programa y orientaciones metodológicas (Tomo 1 y 2), para identificar potencialidades y necesidades lo nuevo que aporta el manual.

2. Conocer de manera detallada cuáles son las potencialidades y necesidades de los educandos por elementos del conocimiento en cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Estudiar las propuestas ofrecidas en el manual y aplicarlas como allí se ofrecen adecuándolas según el diagnóstico.

4. Evaluar semanalmente el avance o retroceso de los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y Matemática en primer grado, a través de pruebas pedagógicas.

5. Recoger información sobre las principales transformaciones ocurridas en los educandos de primer grado.

6. Emitir valoraciones antes, durante y después de aplicado el Manual para realizar transformaciones si fuera necesario.

El manual ofrece variados juegos para trabajar en las diferentes etapas de primer grado que propician la estimulación de los procesos cognitivos además de atender las dificultades en el aprendizaje en Lengua Española y Matemática. Entre ellos se encuentran: el clavijero de colores; construyendo mi mundo; enhebrando vocales; el mágico chumba; la casita mágica; a comer pizza; el rompecabezas de palabras; ordena y aprende; calculamos jugando; cómo habla Carlota; juegos de roles; juegos de danza; los tesoros de la bolsa y juegos musicales.

Se presentan como ejemplos los siguientes juegos:

Juego 1: El clavijero de colores.

Objetivo: identificar las diferentes figuras geométricas.

Contenido por etapas: etapa de aprestamiento y adquisición.

Edad: seis y siete años

Espacio: gabinete psicopedagógico

Tamaño del grupo: no más de dos escolares (este puede ser de forma competitiva) o pueden participar de forma individual.

Responsable: psicopedagogo(a)

Asignatura: Matemática

Método: elaboración conjunta.

Medio de enseñanza: clavijero

Materiales para su confección: un **pedazo** de cartón, cuatro lápices o listones de madera, cinta adhesiva o esparadrapo, papel periódico rasgado, pegamento líquido (engrudo hecho con harina y agua hecho en casa), pinceles, tijeras y acuarelas o cualquier otro tipo de pintura.

Confección del juego: se recorta un pedazo del cartón en forma cuadrada para formar la base, se le abren tres orificios de forma tal que exista espacio entre ambos. Ya concluida esta acción se cogen uno de los lápices o listones y se cortan en pedazos pequeños para ubicarlos en diferentes posiciones a los listones más largos pegándolas con las cintas, para de ésta forma crear barreras en cada una de las columnas que se formarán, también se pueden hacer estas pequeñas barreras con trozos de papel periódico arrugándolo en forma de rollitos y pegándolos para evitar que se deformen.

Después se pasa a fijar con la cinta las columnas a la base y se comienza a pegar los pedazos de papel. Una vez pegados se deja secar y se comienza la operación dos o tres veces más hasta lograr que la base se torne dura. Terminada la operación, con el resto del cartón se dibujan las figuras geométricas, se recortan y se les abre en el centro orificios de forma tal que puedan atravesar las columnas con sus barreras. Si lo desea pude empapelarlas y pegarlas con el engrudo casero para lograr resistencia. Al concluir se pasa a la decoración del tablero y las figuras geométricas. Recordar que

deben ser llamativas y muy coloridas para así despertar la atención de los escolares con dificultades en el aprendizaje.

Necesidad del desarrollo del escolar: promueve el desarrollo del lenguaje y el pensamiento al conocer las diferentes figuras geométricas que aparecen en el tablero según sus detalles forma, tamaño y color. Además, se sugiere realizar ejercicios de conteo y comparación de conjuntos.

Explicación necesaria del juego:

El clavijero de colores se puede emplear desde la etapa de aprestamiento hasta otras etapas en el grado, para motivar las actividades que se proponen realizar en el cuaderno de Trabajo y Aprendo. Además, para atender de manera diferenciada a los escolares que presentan dificultades en el aprendizaje en cuanto a (forma, color, tamaño, y relaciones espaciales).

El desarrollo del juego consiste en que el psicopedagogo(a) elabore una serie de preguntas relacionadas con la identificación y descripción de las figuras. El psicopedagogo(a) puede utilizarlo en las clases introductorias y de consolidación.

El psicopedagogo(a) debe aclarar las reglas del juego a las cuales los escolares deben de acogerse.

Reglas del juego:

- El escolar debe escuchar atentamente la orden. Después a las voces del psicopedagogo(a) cuando diga la palabra listo este debe comenzar a ejercer lo ordenado.
- El juego presenta como tiempo límite 20 segundos.
- Es muy importante que los participantes coloquen detrás de la espalda la mano derecha o izquierda dejando la mano diestra delante para ejercer la orden

Consigna: El psicopedagogo(a) debe presentar el juego como elemento del raport y a continuación se pasa a efectuar el juego ya sea colectivo e individual

Preguntas que el psicopedagogo(a) debe realizar:

- ¿Qué colores se observan en la figura?
- ¿Qué figuras geométricas observan?
- ¿Cuántas figuras hay?
- ¿Cuántos círculos hay?
- ¿Cuántos triángulos hay?
- ¿Cuántos cuadrados hay?
- ¿Dónde hay más en la derecha o en la izquierda?
- ¿Existe alguna figura que no encaje en el clavijero?

Observa a tu alrededor y dime si observas objetos que tengan la forma de las figuras.

Órdenes a realizar: (estas órdenes pueden variar siempre que estén relacionadas con la relación tempo espacial, el pensamiento, la memoria y la percepción). A continuación, se presentan ejemplos de algunas de las órdenes a realizar.

- Coloca en la parte superior del tablero el triángulo amarillo.
- Coloca en la parte derecha del tablero el cuadrado rojo.
- En el clavijero rosado coloca el círculo malva.

Al finalizar el juego el psicopedagogo(a) debe de felicitar y estimular a los participantes, aunque cuando las órdenes no se hayan efectuado correctamente. Todo esto con la finalidad de evitar que se genere desmotivación, sentimientos de tristeza, descontento o molestia que lo lleven a tener conductas negativas.

Evaluación:

-El escolar recibirá una puntuación de excelente si desempeña correctamente la orden en el tiempo señalado y se valora de bien o regular si este no logra en el tiempo estimado a realizar la orden o efectúa la misma de manera incorrecta

Juego 2: La casita mágica

Objetivo: entrenar los procesos cognoscitivos.

Contenido por etapas: etapa de adquisición

Edad: seis y siete años

Espacio: el gabinete psicopedagógico

Tamaño del grupo: un integrante

Responsable: el psicopedagogo(a)

Asignatura: Lengua Española y Matemática

Método: elaboración conjunta

Medios de enseñanza: el tablero ilustrativo

Materiales para su confección: un pedazo de cartón, de tela (su textura debe ser en forma peluda como si fuese una colcha), de lija, de algodón, de esponja un poco de arena o tierra en forma fina, unas piedrecillas pequeñas, tempera, tijeras, pegamento, marcador negro, regla, 12 listones pequeños de madera, papel periódico rasgado, engrudo (pegamento hecho con harina y agua en casa) y cinta adhesiva o esparadrapo.

Confección del juego: se recorta un pedazo del cartón en forma cuadrada el cual se convertirá en la base del juego, a continuación se dibujan en el resto del cartón las figuras que llevará la ilustración en la base (el círculo que representara al sol, el triángulo y el cuadrado que representaran la casa, la mariposa y el óvalo que representará la parte superior del árbol), ya efectuado esto se pasa a recortar las figuras y se les abre un orificio en el centro(al cuadrado se abren cuatro hoyos, al triangulo tres, al ovalo y a la mariposa dos y finalmente al círculo uno). Después de culminada la operación se dibuja en la base la ilustración, para que servir de muestra siempre apoyándose en las figuras ya dibujadas. Se marcan en el centro de las imágenes de la base los orificios y se pasan a agujerearlos con la punta de un lápiz, recordar que los hoyos de la base deben coincidir con los de las figuras recortadas. Una vez efectuada esta acción se pasa a fijar con la cinta los listones de madera en el lugar donde se abrieron los hoyos. Se pegan los papeles rasgados con el engrudo casero, se deja secar y se realiza esta acción dos o tres veces para lograr consistencia.

Con el lápiz se dibuja nuevamente la ilustración apoyándose en las figuras y la regla (ver la imagen representativa). A continuación, se le da color y se delimitan con el marcador negro las figuras en la imagen para lograr una mejor visualización. Después de secada la pintura se pegan en la punta del triángulo dibujado en la base un pedacito de tela, en la mariposa pequeñas piedrecitas, en el árbol un pedacito de algodón, en el cuadrado la arena, y en el sol un trocito de lija.

En cuanto a las texturas se trazan encima de estas las diferentes figuras, apoyándose en las ya elaboradas, para después ser recortadas y pegadas a uno de los lados de las mismas. Recordar que deben coincidir con las pequeñas texturas ubicadas en la base, para que el escolar a la hora de identificarlas sepa a donde pertenecen. Una vez ejecutada la acción se pasa a colorear el lado que quedo en blanco. El especialista debe recordar que los colores deben coincidir con la metodología que usan los maestros a la hora de enseñarles los colores a los escolares (amarillo como el Sol, verde como la hierba, etc.)

Necesidad del desarrollo del escolar: por medio del mismo se desarrolla el pensamiento, la percepción, el tacto, la imaginación, la memoria y la relación tempo espacial. Además de atender en los escolares con dificultades en el aprendizaje.

Explicación necesaria del juego: Este juego desarrolla el pensamiento pues permite que los escolares puedan aplicar contenidos impartidos por los maestros en la asignatura de Lengua Española y Matemática en cuanto a la percepción este juego sirve para que los escolares puedan observar y describir la imagen que ilustra el tablero (forma, tamaño y color). Permite desarrollar el tacto por medio de la sensibilidad pues las figuras contienen diferentes texturas y forma. Además de permitir la relación tempo espacial y el desarrollo de la imaginación. El escolar puede identificar las figuras geométricas, crear oraciones según la etapa en la que se encuentre, contar anécdotas, cuentos, entre otros elementos que sirvan para el desarrollo de la misma.

El psicopedagogo al comienzo del juego puede mandar a un participante para que responda como es la figura en cuanto a textura, este debe colocarle un pañuelo en los ojos para evitar el contacto visual y de esta forma pedirle al estudiante que diga cómo es según su textura (liso, rugoso, curvo, recto, etc), desarrollando de esta manera la

sensibilidad en los mismos. Una vez concluido este paso el maestro debe pedir al alumno que coloque la figura donde corresponde y pasar así al siguiente paso del juego.

Preguntas que el psicopedagogo debe realizar: (estas pueden variar teniendo en cuenta las características de los alumnos.) - ¿Qué colores se observan en el tablero?

¿Qué figuras se observan?; ¿De qué color es la casa? ; ¿Qué colores conforman la mariposa? ; El Sol se encuentra debajo o arriba del árbol; ¿La casita está a la derecha o en la izquierda del tablero? y ¿Qué figura es esta? (el psicopedagogo (a) señala el globo)

Indicaciones para su realización:

El psicopedagogo coloca un pañuelo en los ojos al escolar para que identifique según la textura la figura y a qué lugar corresponde según la forma. Después de identificado todas las figuras, se retira el pañuelo y se le harán las siguientes preguntas:

-Escriban en sus libretas el nombre de las figuras que se observan en el tablero.

-Se escribe una palabra en la pizarra y ellos la van a transcribir en sus libretas.

-Redacten oraciones relacionadas con la imagen que muestra el tablero.

-Creen una historia con personajes según la imagen que se observa.

Evaluación: Una vez concluido el juego el psicopedagogo debe resaltar positivamente el desempeño de los escolares.

CONCLUSIONES

El manual de juegos elaborado para orientar a los escolares de primer grado con dificultades en el aprendizaje en Lengua Española y Matemática se estructuró sobre la base de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y se caracterizaron por la interrelación entre sus componentes. La evaluación ofrecida por los especialistas sobre calidad del manual de juegos estuvo entre las categorías de muy adecuado y adecuado, considerándolo una vía para orientar a los escolares de primer grado con dificultades en el aprendizaje de la Lengua Española y la Matemática. La implementación permitió constatar en la práctica los cambios ocurridos al elevar el nivel motivacional de los escolares por aprender los contenidos del grado, a través de las actividades de juego que contribuyeron a estimular los procesos cognoscitivos.

REFERENCIAS

Arias Leyva, M. G. (2007). *Cartas al maestro: Español 7 -Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, .

LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA. ROL DE LA DIDÁCTICA GENERAL

THE INVESTIGATIVE LABOR TRAINING OF THE LICENSED IN PEDAGOGY-PSYCHOLOGY. ROLE OF GENERAL DIDACTICS

Diana Rosa Díaz Garriz, (dianardg@sma.unica.cu)

Lisbet Catalina Vazquez Quintana, (lisbetvq@sma.unica.cu)

Alberto Darío García Gutiérrez, (albertogg@sma.unica.cu)

Institución: Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”

RESUMEN

El Licenciado en Pedagogía-Psicología durante su formación debe apropiarse de los saberes necesarios para el cumplimiento de sus funciones. Los resultados del diagnóstico denotan la necesidad de introducir cambios en la concepción de la Formación Laboral Investigativa utilizando las potencialidades que ofrece la Didáctica General. En la investigación se utilizaron métodos como: el analítico-sintético, el análisis histórico-lógico y el inductivo-deductivo, el análisis documental, la entrevista y la observación. El objetivo del trabajo es explicar el diseño curricular de la disciplina Formación Laboral Investigativa para este profesional, evidenciando el rol de la Didáctica General en la formación inicial.

PALABRAS CLAVE: Formación inicial; Didáctica General; Formación Laboral Investigativa; Pedagogía – Psicología.

ABSTRACT:

The Bachelor in Pedagogy-Psychology during his training must appropriate the knowledge necessary for the fulfillment of their duties. The results of the diagnosis denote the need to introduce changes in the conception of Investigative Labor Training using the potential offered by General Didactics. The research used methods such as: analytical-synthetic, historical-logical analysis and inductive-deductive, documentary analysis, interview and observation. The objective of the work is to explain the curricular design of the Investigative Labor Training discipline for this professional, evidencing the role of General Didactics in initial training.

KEY WORDS: Initial formation; General Didactics; Investigative Labor Training; Pedagogy - Psychology.

INTRODUCCIÓN

Las universidades tienen la responsabilidad de egresar profesionales preparados para buscar soluciones a los problemas que enfrenta la sociedad, en el caso particular de los que se forman como Licenciados en Educación Pedagogía-Psicología requieren que en su proceso de formación se preste especial atención a su formación laboral investigativa que le permita identificar y solucionar los problemas profesionales desde el aporte del resto de las disciplinas que conforman su currículo.

El objeto de trabajo de estos profesionales es el proceso educativo que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, así como en la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional: distintos tipos de instituciones de los diferentes subsistemas de Educación, Centros de Diagnóstico y Orientación, Escuelas de Formación de Maestros Primarios y en las Universidades, en las que además de orientar y asesorar, dirige el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La Formación Laboral Investigativa constituye la disciplina principal integradora para este profesional, direcciona los esfuerzos del resto de las disciplinas del currículo por años académicos en función del desarrollo de las habilidades profesionales necesarias para garantizar desempeños eficientes en los contextos de actuación que atañen al Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

La Didáctica General, proporciona los fundamentos generales sobre la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje, que sientan las bases para que las demás asignaturas puedan integrar sistemáticamente los contenidos. Su estudio adquiere una connotación especial en esta carrera; su aprendizaje tiene diversas implicaciones en el cumplimiento de las funciones que debe realizar este profesional en la dirección del proceso y para orientar al colectivo pedagógico la manera más propicia de perfeccionar su actividad laboral en función de la formación integral del educando, en coordinación con el resto de las agencias socializadoras participantes.

Entre las insuficiencias más significativas se pueden mencionar: visión asistémica y fragmentada de la formación laboral investigativa e insuficiente aprovechamiento de los saberes aportados por la Didáctica General en el cumplimiento de los objetivos de la disciplina principal integradora. El presente trabajo tiene como objetivo explicar el diseño curricular de la disciplina Formación Laboral Investigativa para el Licenciado en Educación Pedagogía - Psicología, evidenciando el rol de la Didáctica General en la formación inicial.

Sustentos teóricos de la Formación Laboral Investigativa en la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía – Psicología, en el Plan de Estudio “E”.

En la búsqueda de antecedentes teóricos sobre Formación Laboral Investigativa, como disciplina se consultaron los documentos de los planes “D” y “E” de las carreras pedagógicas, así como otros trabajos que constituyeron referentes importantes en la sistematización de fundamentos teóricos y metodológicos referidos a la disciplina principal integradora: Horruitiner (2009), Álvarez (2012), Domínguez y Baute (2013), Álvarez (2014) y Valdés (2017). Los aportes que realizan estos autores se concretan en el desarrollo de una concepción más integradora de la disciplina principal en la formación de profesionales en la Educación Superior, propuestas para la integración de contenidos, el diseño de la práctica laboral investigativa en función del logro de habilidades profesionales y el papel del tutor en las unidades docentes.

Las condiciones económicas, políticas y sociales del país, las demandas y condicionamientos del proceso de formación universitaria en Cuba, así como los resultados de las acreditaciones de carreras e instituciones, demandó cambios

cualitativos en el diseño de los planes de estudio vigentes y así el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos que requerían estar a tono con la realidad actual del país y del entorno mundial.

En respuesta a ello se conforma e implementa el nuevo Plan de estudios “E”, que tiene entre sus bases conceptuales, las que se refieren a continuación, declaradas en el Documento Base para el diseño de los Planes de estudio “E”, emitido por el Ministerio de Educación Superior (2016):

- un mayor nivel de esencialidad en los contenidos de las disciplinas, que debe lograrse mediante la selección de los contenidos fundamentales para el alcance de los objetivos previstos en la carrera, y la unidad entre la lógica interna de la ciencia con la lógica del proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que se garantice el vínculo ciencia –profesión.
- lograr una integración adecuada entre las actividades académicas, laborales e investigativas, que debe cumplirse en las diferentes formas organizativas del proceso de enseñanza y aprendizaje, con énfasis en lo profesional. El componente investigativo debe estar presente en las actividades curriculares y extracurriculares, o sea, víncular la teoría con la práctica de la vida profesional con un enfoque científico, atemperando las prácticas a las necesidades de los territorios.
- el fortalecimiento de los vínculos de la universidad con los organismos empleadores y todas las instancias que sean fuentes de empleo; desde el proyecto curricular debe fortificarse el vínculo universidad-sociedad, de manera que se favorezca la calidad y la eficiencia de la etapa de preparación para el empleo.

Dichas bases conceptuales se materializan en todas las disciplinas del currículo y concretamente en la disciplina Formación Laboral Investigativa, que tiene un rol esencial en la formación inicial del profesional. Esta es la disciplina principal integradora en la formación del Licenciado en Educación Pedagogía – Psicología, al direccionar desde los diferentes componentes el proceso formativo, en correspondencia con los objetivos generales de la carrera y su derivación por los diferentes años académicos; a ella se subordinan todas las demás, al respecto se plantea:

> (…) es una disciplina sui generis, que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la de la profesión. Ella se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional. (Horruitiner, 2009, p. 42)

Por su parte, Chirino (2002) considera que esta disciplina se identifica por su carácter investigativo, problematizador de la teoría y la práctica, sistémico, flexible y diferenciado, autocontrolado y autorregulado, interdisciplinar y carácter vivencial, criterios que se asumen en la concepción general de esta disciplina para la carrera de Licenciatura en Educación, Pedagogía- Psicología. Esta autora plantea además, que la formación investigativa en el profesional de la educación:

> (…) contribuye al desarrollo del modo de actuación profesional pedagógica al favorecer el desarrollo de la identidad profesional, del conocimiento y pensamiento científico pedagógico, de habilidades investigativas como parte de las habilidades profesionales pedagógicas y valores ético profesionales. (Chirino, 2002, p. 54)

Al analizar estas definiciones, los autores de este trabajo, concuerdan que los rasgos siguientes permiten caracterizar la disciplina Formación Laboral Investigativa:

- responde a la profesión,
- se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera,
- contribuye al desarrollo del modo de actuación profesional pedagógica,
- contribuye al desarrollo de habilidades investigativas como parte de las habilidades profesionales pedagógicas.

La **perspectiva teórica** de esta disciplina se sustenta en:

- El vínculo teoría – práctica.
- El principio estudio-trabajo.
- El carácter activo de la personalidad.
- La actividad práctica como fuente de estimulación motivacional.
- Unidad de la actividad y la comunicación en la práctica laboral.

Es necesario garantizar que el estudiante en su formación transite por los diferentes subsistemas del sistema nacional de educación, declarados en el documento del modelo del profesional del Plan de estudios “E”, específicamente los relacionados con la enseñanza general, politécnica y laboral, así como la educación especial, escuelas pedagógicas, equipos multidisciplinarios de prevención, centros de diagnóstico y orientación, modalidades no institucionales y centros de investigación relacionados con su objeto de trabajo en correspondencia con las necesidades y demandas del territorio, de manera tal que enfrente las exigencias de su rol y funciones para su desempeño profesional.

Todas las disciplinas, además de la Formación Laboral Investigativa y las formas específicas de la actividad científico-investigativa de los estudiantes, deben contribuir al desarrollo de las habilidades profesionales y como parte de estas las investigativas del futuro profesional, en particular, las de problematizar la realidad educativa, teorizar sobre ella o comprobarla, cuyo desarrollo debe ser paulatino en el transcurso de los años.

En el caso del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología este precisa del dominio de las acciones esenciales para el cumplimiento de las funciones: orientadora, investigativa y de superación, de asesoría psicopedagógica y la docente-metodológica, esta última no solo para dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, sino también para asesorar didácticamente a docentes y directivos en cuanto a cómo planificar y dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje de determinada asignatura, a atender problemas de este proceso, a concebir las estrategias didácticas, educativas, pedagógicas, de capacitación y de superación, teniendo en cuenta una adecuada selección y empleo de los componentes personalizados del proceso y la dinámica entre ellos, así como otras actividades.

Al analizar el plan de estudios E, para la carrera referida, se constata que a partir de lo enunciado anteriormente se precisa en el plan del proceso docente, en esta disciplina un número total de horas que son distribuidas para clases, estas son para talleres de preparación para la práctica laboral y de sus resultados, el tratamiento de contenidos teóricos de metodología de la investigación educativa y el tratamiento de cualquier contenido teórico que los estudiantes requieran para la solución de los problemas profesionales que enfrenta en la práctica y se destinan otras horas para la práctica laboral que se cumplen en las instituciones educativas de segundo a cuarto años de la carrera.

Concepción de la Formación Laboral Investigativa para el Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología, en el Plan de Estudio "E"

En la carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología de la Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez", está integrada por doce asignaturas, seis de carácter laboral-investigativo que se implementan en los centros seleccionados y seis asignaturas académicas, todas se implementan en el plan de estudios a partir del segundo año, aunque su carácter de disciplina integradora exige que tenga antecedentes en primer año. De la siguiente manera queda organizada esta disciplina:

- primer semestre de segundo año: Práctica Sistemática I (esta se realiza en la educación Primaria),
- segundo semestre de segundo año: Metodología de la Investigación Educativa I (MIE I), Talleres de Problemas Profesionales I y Práctica Concentrada I,
- primer semestre de tercer año: Práctica Sistemática II,
- segundo semestre de tercer año: Metodología de la Investigación Educativa II, Talleres de Problemas Profesionales II y Práctica Concentrada II,
- primer semestre de cuarto año: Metodología de la Investigación Educativa III y Práctica Laboral I,
- segundo semestre de cuarto año: Talleres de Problemas Profesionales III (las horas de esta asignatura se destinan a la preparación para la culminación de estudios) y Práctica Laboral II.

En el caso de las asignaturas: Práctica Concentrada I de segundo año, Práctica Sistemática II y Concentrada I de tercer año, y las de Práctica Laboral I y II de cuarto año, se realizan en el centro que seleccione el estudiante para desarrollar su investigación, direccionadas desde las asignaturas: Metodología de la Investigación Educativa I, II y III, según el año en que correspondan.

El fondo de tiempo de Talleres de Problemas Profesionales I y Talleres de Problemas Profesionales II, se dedica a la preparación y orientación para la práctica laboral y a la evaluación de sus resultados, así como al tratamiento de contenidos teóricos que los estudiantes demanden para la solución de los problemas profesionales que enfrentan en la práctica.

El contenido de esta disciplina incluye el sistema de conocimientos de las diferentes asignaturas del currículo según la planificación para cada año y la idea metodológica general que la rige es que todo el proceso formativo gire alrededor de la práctica, que ella sea el motor impulsor del proceso formativo, pero se trata de una práctica transformadora, creativa, donde el alumno sea muy activo intelectualmente, de manera

que el contenido se aprenda en una constante comparación de la teoría con la práctica, que le permita al alumno encontrar él mismo el nuevo conocimiento y que de esta manera el egresado quede preparado para responsabilizarse con solución de los problemas profesionales; por eso es una práctica laboral investigativa.

Ella atraviesa todas las actividades del currículo y se planifica y evalúa en el colectivo del año, en coordinación con la institución educativa, en la que se inserta para desarrollar la práctica sistemática, concentrada y responsable, de manera que en su diseño, realización y valoración intervienen todas las disciplinas, los tutores de la unidad docente y de manera general los miembros del colectivo de carrera. En esta formación se tiene que expresar el vínculo entre las actividades académica, laboral, investigativa y extensionista.

Esta disciplina requiere del modo de actuación profesional pedagógico del profesor y del enfoque profesional de las actividades que se realicen, por lo que tienen que establecerse relaciones interdisciplinarias entre los contenidos de las diversas disciplinas de la carrera ya que estas les aportan los fundamentos teóricos a las investigaciones que los estudiantes realizan, además de eso, en la nueva concepción de este plan de estudios necesita contar, además, con el aprovechamiento adecuado de las horas para la práctica laboral investigativa que disponen las asignaturas que conforman las siguientes disciplinas: Fundamentos Filosóficos y Sociológicos de la Educación, Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, Fundamentos Pedagógicos de la Educación, Orientación Educativa, y Didáctica y Currículo.

Esto último estructurado a partir de un previo análisis en los diferentes niveles de sistematicidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior teniendo en cuenta los objetivos a alcanzar en cada año académico, las condiciones concretas del territorio y la experiencia del colectivo de carrera.

La práctica como criterio valorativo de la verdad demuestra que existe una situación contradictoria presentada de la siguiente manera: la investigación estudiantil debe desarrollarse a partir de problemas determinados en la práctica laboral; esos problemas deben determinarse en el segundo año y de esa manera iniciar un proceso de investigación que pasa por el diseño, la realización de una propuesta de solución y la evaluación de su calidad y efectividad, esto último se logra en cuarto año y permite completar el trabajo de diploma; pero ocurre que los alumnos también deben transitar por diferentes tipos de escuela para caracterizar en cada una el trabajo que debe realizar el psicopedagogo, sin embargo, los estudiantes cada vez que comiencen en una escuela nueva no van a determinar un nuevo problema científico y así abrir una nueva investigación.

A partir del análisis anterior y la experiencia de los autores como profesores y coordinadora de la carrera Pedagogía-Psicología se propone:

1. En el primer año de la carrera todas las asignaturas deben aportar al desarrollo de habilidades de procesamiento de la información (mapas conceptuales, resumen, fichas bibliográficas y de contenido, etcétera); realizar un encuentro con los directivos de los subsistemas del sistema de educación en la dirección provincial, un recorrido por unidades docentes de los diferentes subsistemas;

para que se familiaricen con el respectivo banco de problemas de cada una de ellas y con el futuro ejercicio profesional.

2. A partir del segundo año académico se distribuyen los estudiantes por educaciones, previo consenso del colectivo de carrera, en correspondencia con los objetivos del modelo del profesional y por años académicos.
3. En la unidad docente que determine cada estudiante realizaría su proceso investigativo desde segundo hasta cuarto año.
4. La rotación por los distintos subsistemas de educación y otras instituciones o tipos de centros, se direcciona teniendo en cuenta las horas de práctica laboral comprendidas en el fondo de horas de las distintas asignaturas y las que se precisan desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.

De manera general se ha organizado la Formación Laboral Investigativa sobre la base de las horas de práctica laboral comprendidas en el fondo de horas de las asignaturas que conforman esta disciplina y las horas de práctica laboral que se precisan en las disciplinas ya referidas y distribuidas en cada asignatura, previo análisis en los colectivos de disciplina y carrera.

Se intenciona teniendo en cuenta el año académico, las particularidades del contenido de las asignaturas en cada semestre y las funciones que debe desempeñar el Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología en las esferas de actuación declaradas en el modelo del profesional.

A continuación se precisa la referida rotación por los distintos subsistemas de educación y otras instituciones o tipos de centros, ocurre de la siguiente manera a partir del número de horas que se precisan desde las asignaturas para la práctica laboral:

- en el primer año académico, semestre primero, los estudiantes se familiarizan con su rol profesional en un primer acercamiento a las instituciones contempladas como esferas de actuación de su perfil profesional, desde las acciones que proponen las asignaturas: Filosofía de la Educación e Introducción a la Especialidad. En el segundo semestre de dicho año: Sociología de la Educación, Psicología general y Pedagogía se integran en un grupo de acciones, según sus necesidades garantizando el vínculo teoría-práctica.
- en el segundo año académico, semestre primero, los estudiantes ejecutan las acciones propuestas por: Didáctica General, Dirección y Organización Educacional y Psicología de la Personalidad en una unidad docente de la Educación Primaria. En el segundo semestre de dicho año: Orientación Educativa, Psicología del Desarrollo se integran en acciones, que se concretan en la Educación Secundaria Básica, aunque del fondo de tiempo de Psicología del Desarrollo se precisan acciones para que transiten por los diferentes subsistemas de educación respondiendo a intereses de la asignatura. En el caso de Didáctica de la Pedagogía y la Psicología estas horas se emplearán en las escuelas pedagógicas.
- en el tercer año académico, semestre primero, los estudiantes ejecutan las acciones propuestas por: Psicología del Aprendizaje, Orientación Profesional, Educación para la Salud y la Sexualidad, en una unidad docente de la

Educación Preuniversitaria, excepto las horas de Teoría curricular que se destinan para emplearlas en la Educación Superior, teniendo en cuenta las particularidades del contenido que en ella se trabaja y por ser esta una de sus esferas de actuación. En el segundo semestre de dicho año: Psicopatología y Orientación Familiar se precisan acciones para que transiten por el Centro de Diagnóstico y Orientación, la escuela de conducta y la educación Especial.

- en el cuarto año académico, semestre primero, los estudiantes ejecutan las acciones propuestas por: Psicología de Grupo y Tecnología educativa en el centro que seleccionó desde segundo año para realizar su investigación; en el caso de Fundamentos de la Educación Especial, en una unidad docente de la Educación Especial. En el segundo semestre de dicho año desde Orientación Comunitaria se precisan acciones para que las cumplan en el mismo centro que desarrollan su investigación.

Rol de la Didáctica General en la Formación Laboral Investigativa del Licenciado en Pedagogía-Psicología.

La Didáctica General, aporta saberes de gran valía para la formación laboral investigativa del Licenciado en Pedagogía-Psicología y el cumplimiento adecuado de sus funciones en los contextos de actuación que debe desempeñar su rol profesional.

Esta asignatura se imparte en el primer semestre del segundo año académico y entre los objetivos que deben ser logrados desde ella, está preparar a este profesional para utilizar los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje en función de los contextos en que ejerce su actividad profesional.

Uno de estos es el objetivo, componente rector de dicho proceso que está presente en cada actividad que dirige el Licenciado en Pedagogía-Psicología, desde la Didáctica aprende cómo derivarlo, determinarlo, formularlo y orientarlo, en dependencia de las exigencias de cada contexto con el que se trabaje, por ejemplo:

- el objetivo de una clase, en su estructura está dirigido a una acción, un sistema de conocimientos y una intencionalidad educativa o formativa que se determina desde las potencialidades del contenido y está en función de que el alumno se apropie de determinados conceptos, leyes, teorías o principios asociados a una asignatura o a varias asignaturas objeto de su formación.

De la misma manera que se procede didácticamente con este componente en la dirección del proceso enseñanza y aprendizaje, cuya meta es que el estudiante se apropie de un contenido de una ciencia o área del conocimiento que forma parte de su perfil, también se utiliza en el cumplimiento de sus funciones: orientadora, investigativa y de superación y de asesoría psicopedagógica, ya sea en la concepción de un tratamiento psicopedagógico, una orientación psicopedagógica, una asesoría psicopedagógica, teniendo en cuenta siempre la problemática y el diagnóstico de lo que se desea transformar.

Toda actividad que diseñe sigue la estructura y la lógica de los componentes que estudia la Didáctica, los que siendo en esencia los mismos van variando en dependencia del contexto en que los emplea; por lo que en la concepción de cada actividad que esté dirigida a cumplir con las funciones enunciadas tiene que determinar

los tipos de contenidos a abordar, que como es sabido, devienen en los elementos que conforman la estructura del objetivo primado de una acción, un sistema de conocimientos y una intencionalidad desde el punto de vista educativo o formativo.

El contenido constituye un componente esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, su selección, secuenciación, estructuración y actualización depende en gran medida de la experiencia del docente, de las habilidades que tenga para hacerlo y en el caso de este profesional, en función de dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, al concebir un tratamiento psicopedagógico, una orientación psicopedagógica, asesoría psicopedagógica,

El método es un componente dinamizador del proceso de enseñanza y aprendizaje, constituye la vía, el camino, la secuencia, la organización interna durante la ejecución del sistema de tareas que se proponen para cumplir con el propósito trazado en el procesamiento de la información que se ofrece, en la interiorización y utilización del contenido, orientados en este caso por el psicopedagogo desde su rol según el contexto y los sujetos a los que dirige su actividad atendiendo particularidades desde lo individual y lo grupal.

Los métodos se seleccionan a partir de los objetivos y los contenidos en función de que se propicie la movilización de las potencialidades intelectuales, motivacionales, actitudinales y físicas del sujeto que aprende en la asimilación productiva del contenido.

Los medios de enseñanza y aprendizaje son el soporte material que ofrecen información necesaria para que se alcance el objetivo planteado, se seleccionan en correspondencia con las características del contenido, por sus potencialidades educativas, ellos facilitan la apropiación del contenido que se aborda.

La evaluación es un proceso sistemático, revela el estado de los procesos de desarrollo cognitivo, valorativo y comunicativo del que aprende en relación con los objetivos a lograr, y se expresa a través de un juicio. Al igual que se evalúa en una clase, el Licenciado en Pedagogía-Psicología debe evaluar el impacto del tratamiento psicopedagógico, de la orientación psicopedagógica a estudiantes, la familia o la comunidad; de la implementación de estrategias didácticas, educativas, pedagógicas, de capacitación o de superación.

La forma organizativa, es la manera en que se organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje en el tiempo y en el espacio, en correspondencia con el contenido que deben apropiarse y el objetivo a alcanzar; así mismo, establece una determinada relación espacio - tiempo entre los componentes personales que intervienen en la actividad que se trate.

A la formación profesional del Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología desde la concepción de la formación laboral investigativa le son inherentes los componentes didácticos y su dinámica tanto para su diseño como para prepararlos y entrenarlos desde ella en el desempeño de sus funciones en los contextos de actuación que debe ejercer su rol profesional.

CONCLUSIONES

El diseño curricular de la disciplina Formación Laboral Investigativa para este profesional, se estructura teniendo en cuenta la relación que existe entre las asignaturas del currículo, su derivación gradual por años académicos y los contextos de actuación del Licenciado en Educación, Pedagogía-Psicología.

REFERENCIAS

Álvarez, L. (2012). *Modelo didáctico para el diseño de tareas de aprendizaje en la práctica-laboral investigativa desde la disciplina formación pedagógica general* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Álvarez, D. (2014). *El desempeño profesional pedagógico del tutor en la Licenciatura en Educación Especial* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Chirino Ramos, M. V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Domínguez, M. y Baute, L.M. (septiembre-diciembre 2013). El componente laboral investigativo en la formación del licenciado en Economía. Algunas reflexiones. Artículo Científico. *Revista Universidad y Sociedad*, 5(3).

Horruitiner Silva, P. (2009). La universidad cubana: el modelo de formación. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

Ministerio de Educación Superior. (2016). Documento Base para el diseño de los Planes de estudio “E”. Ciudad de la Habana. Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2016). Modelo del Profesional. Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. Ciudad de la Habana. Cuba.

Valdés, A. I. (2017). *El desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales en la formación inicial del logopeda para la atención a la disfonía* (Tesis doctoral). Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

IDEAS BÁSICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

BASIC IDEAS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE CONVENTION ON THE RIGHTS OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN SPECIAL EDUCATION

Dianelly Rodríguez Hurtado (dianellyrh@sma.unica.cu)

Osviel Rivero Álvarez (osviel@unica.cu)

Rogelio Campos Morales (rogeliocm@unica.cu)

RESUMEN

En el contexto del tercer perfeccionamiento del sistema educacional cubano el presente trabajo tiene como objetivo presentar a la reflexión las ideas básicas para la implementación de los planteamientos fundamentales de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia, en la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, a partir de la utilización de métodos del nivel teórico del conocimiento como el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el enfoque sistémico estructural funcional y la modelación; teniendo un carácter orientador de las influencias educativas en la provincia Ciego de Ávila. Sus resultados se constatan en la práctica a través de las actividades curriculares y extracurriculares.

PALABRAS CLAVE: Convención de los derechos de las niñas y los niños, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

In the context of the third improvement of the Cuban educational system, the present work aims to present to the reflection the basic ideas for the implementation of the fundamental approaches of the Convention of the rights of children and adolescents, in the attention to students with special educational needs associated or not with disabilities, based on the use of methods at the theoretical level of knowledge such as the analytical-synthetic, the inductive-deductive, the functional structural systemic approach and modeling; having a guiding character of educational influences in the province of Ciego de Ávila. Their results are verified in practice through curricular and extracurricular activities.

KEY WORDS: Convention on the rights of girls and boys, special educational needs.

INTRODUCCIÓN

"…se entiende por niño a todo ser humano menor de 18 años de edad,…" (Convención de los Derechos del niño, 2002, p. 1); esta idea esencial del artículo 1 de la Convención, recientemente reconocida como de los derechos de la niñez y la adolescencia, deja claro que se refiere a una etapa especial del desarrollo humano en que se es vulnerable en todos los ordenes de la vida.

Así mismo en el artículo 2 de dicha Convención se plantea que los Estados respetarán los derechos establecidos en la esta, "… sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el

nacimiento o cualquier condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales" (Convención de los Derechos del niño, 2002, p. 1); con lo que se patentiza la intención de equiparación de derechos e igualdad para todos los niños y adolescentes.

En Cuba existe una situación favorable para el desarrollo de la infancia y la adolescencia como resultado de la política mantenida durante más de 50 años, centrada en la justicia social y la equidad. El bienestar de los niños y niñas es un propósito inherente al proyecto social cubano. A estas prerrogativas no ha escapado la Educación Especial que desde el triunfo de la Revolución se comienza a atender en casas a los niños y niñas que presentaban alguna discapacidad, pero como subsistema de educación surgió en 1962, hace más de 50 años y ha estado siempre en constante transformación y actualización. (MINED, 2013)

Actualmente, la educación especial ha salido del marco de la escuela, porque se considera un sistema de apoyo, de ayuda y de recursos que se ponen a disposición de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, las cuales deben ser satisfechas por sus familiares, la comunidad, docentes para una mejor atención de sus limitaciones (Borges y Orosco, 2014).

Por las características de los niños, niñas y adolescentes que atiende, se reconoce la necesidad de adecuar los postulados fundamentales de la Convención para hacerlos más asequibles a los niños, niñas y adolescentes de la Educación Especial, de ahí que con este trabajo se pretenda presentar a la reflexión las ideas básicas para la implementación del contenido de la Convención en la provincia Ciego de Ávila, y con ello contribuir a direccionar la implementación de los planteamientos fundamentales de la Convención en la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, desde una solución a la aparente contradicción entre las exigencias de la Convención, de la que Cuba es signataria, y las vías, métodos y acciones para su materialización en la Educación Especial, a partir de las posibilidades potenciales de los educandos con necesidades educativas especiales.

Por el alcance del objetivo propuesto, para su cumplimiento se utilizaron como métodos del conocimiento como: el método analítico-sintético, para analizar las particularidades actuales de la atención a los escolares con necesidades educativas especiales, y los postulados fundamentales de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia, estableciendo la lógica de sus relaciones; el enfoque sistémico estructural funcional en la orientación jerarquizada de los elementos que posibilitan la actividad de enseñanza-aprendizaje del contenido de dicha Convención y los presupuestos de modelación de las ideas básicas de implementación en la práctica educativa. Para ello se trabajó con una población bibliográfica actualizada y el resultado se sometió, antes de su divulgación a criterio de especialistas, con el fin de establecer un nivel de validez desde las condiciones territoriales.

La Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia en Cuba

A lo largo de estas líneas no se pretende realizar un estudio exhaustivo de las posibilidades que ofrece la Convención en la educación de los la niñez y la adolescencia, más bien se trata de sumar esfuerzos para su promoción y difusión con ideas básicas direccionadoras de la actuación en la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

En Cuba el Estado protege los derechos de la infancia mediante la Constitución de la República a través de los diferentes Códigos, Leyes y Decretos Leyes que de ella emanan. Adscrita a la Asamblea Nacional del Poder Popular funciona con carácter permanente la “Comisión de Atención a la Niñez, la Juventud, y la Igualdad de Derechos de la Mujer”, la que en materia de protección desarrolla sus funciones auxiliando al Parlamento y al Consejo de Estado para una mejor atención de la infancia, la adolescencia y la mujer.

La Educación Especial, en tal sentido “…presta especial atención al desarrollo de las escuelas especializadas para niños con limitaciones físicas, mentales o con problemas de conducta, a fin de facilitarles en la mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, que además de valerse por sí mismos, se incorporen a la vida en sociedad” (Código de la Niñez y la Juventud, Artículo 29, p. 87), y de la reconceptualización de la Educación Especial; estableciéndose además, como documento rector el Plan de Desarrollo de cada Especialidad.

Sin embargo, no ha sido posible, a pesar de las condiciones de desarrollo de este subsistema educativo, implementar de forma coherente la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia, por diferentes causas, pero sobre todo por las carencias que en esta dirección poseen los docentes y directivos de la Educación Especial, la falta de divulgación de los preceptos fundamentales de la Convención y las dificultades evidentes para la comprensión por parte de los educandos con desviaciones en el desarrollo, de ahí la inminente necesidad de direccionar la implementación de los planteamientos fundamentales de la Convención, teniendo en cuenta todo el sistema de influencias de su entorno familiar y social.

¿Por qué es importante conocer la Convención?

Si las personas, de cualquier edad conocen sus derechos puedes exigir a todas las demás personas con las que se relacionan ser respetados y ayuden a hacer que se cumplan los derechos de los otros, tener información es una buena forma de protegerse frente a los posibles abusos. Cuantos más niños, niñas y adolescentes conozcan cuales son sus derechos y se movilicen para defenderlos, más fácil será que todos los niños, niñas y adolescentes del mundo se beneficien de la Convención. Lograr que los niños, niñas y adolescentes cubanos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades conozcan sus derechos requiere de acciones conjuntas docentes, instituciones, familia y comunidad.

Sustentos teóricos generales para la implementación en la Educación Especial

Para establecer los sustentos generales de la implementación de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia en la Educación Especial es necesario basar el análisis desde el punto de vista filosófico en la Dialéctica materialista, aplicada creadoramente por Vigotsky y sus discípulos, en su visión del papel de la formación y desarrollo de la personalidad de los escolares con necesidades educativas especiales, en y a través de la actividad cognoscitiva, la actividad práctico-vivencial, la actividad valorativa y comunicativa.

En lo sociológico se sustenta en el enfoque no clásico de la Educación Especial, que incluye las relaciones macrosociales (economía, cultura, familia y comunidad), en la orientación positiva de la educación de los escolares con necesidades educativas

especiales, en las expectativas de socialización, de integración, desde su contribución a la preparación para la vida adulta independiente y la integración socio-laboral, así como, en una visión contextualizada y vivencial del proceso de interiorización de la experiencia histórico-social antecedente.

Desde la arista psicológica se basa en los planteamientos programáticos del paradigma histórico – cultural, la concepción sistémica del desarrollo psíquico que expresa la unidad de lo afectivo – cognitivo, la Ley genética fundamental del desarrollo de las funciones psíquicas superiores en su esencia interactiva entre lo externo y lo interno, la estructura del "defecto" y sus consecuencia como enfoque jerarquizador del estudio, análisis y atención a los escolares con necesidades educativas especiales. Vigotsky (1991)

Planteamientos que han sido enriquecidos por los más modernos enfoques de la Pedagogía de la diversidad desde la comprensión del determinismo social del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, acerca del carácter interactivo del desarrollo de los procesos psíquicos, de la estructura de la zona del desarrollo próximo, así como de la orientación del proceso comunicativo a partir de la actividad rectora en correspondencia con las particularidades de las edades y características psicopedagógicas de los escolares con diferentes necesidades educativas especiales y de la transformación de la actuación profesional pedagógica desde la dimensión metacognitiva y actitudinal.

La consecuente aplicación de los elementos básicos de la Pedagogía dirigen la profundización conceptual del proceso de apropiación de la experiencia histórico-social de los menores con necesidades educativas especiales, hacia la enseñanza mediada como competencia profesional para la implementación de estrategias interactivas, que conduzcan a establecer la estructura y dinámica de la zona del desarrollo próximo y a la transformación de la actuación de los docentes para el balance entre lo curricular y lo extracurricular, como aspecto potenciador de un proceso con significado psicológico, además de lógico; el enfoque sistémico, integral e integrador del proceso educativo y la individualización de la experiencia histórico-social.

Los referentes anteriores permiten preestablecer las direcciones de las ideas básicas para la implementación (aplicación en correspondencia con las características del desarrollo y la variedad cualitativa de ese desarrollo) de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia en la Educación Especial en Ciego de Ávila.

Las direcciones fundamentales de las ideas básicas para la implementación de la Convención en la Educación Especial son:

- Divulgar la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de la niñez y la adolescencia con necesidades educativas especiales.
- Realizar acciones de prevención, de actitudes que desarrollan conductas socialmente reconocidas.
- Favorecer la participación de los niños, las niñas y los adolescentes con necesidades educativas especiales, en la familia, la escuela, la sociedad y las Instituciones.

- Formar educadores conocedores de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia, que tengan relación comunicativa con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.
- Investigar para conocer las opiniones de los niños, las niñas y los adolescentes sobre sus derechos.

Estas direcciones se asumen como estructuradotas de las ideas básicas, como potenciadoras de cambios en las concepciones, actitudes y relaciones entre personas y las instituciones sociales, tienen la clara intensión de promover espacios de reflexión para sensibilizar y concienciar a los menores con necesidades educativas especiales, sus familias, a los docentes y los directivos, a incorporar a sus prácticas el contenido de la Convención.

Ideas Básicas para la implementación del contenido de la Convención de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con necesidades educativas especiales.

1. Desarrollar acciones de capacitación con los docentes y directivos relacionados directa o indirectamente con los niños, las niñas y los adolescentes con necesidades educativas especiales.

Ello significa que se conozca en profundidad ¿Qué es la Convención?, ¿Cómo se hizo la Convención? Y ¿Qué derechos reconoce?

Es un tratado de Naciones Unidas, un acuerdo entre diferentes Estados del mundo, que recoge los derechos humanos de todos los niños y niñas y obliga a respetarlos, al menos moralmente. La Convención considera niños y niñas a todas las personas menores de 18 años. Es el documento más importante para defender los derechos de todos los niños y las niñas del mundo.

La convención fue aprobada el 20 de Noviembre de 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Es el tratado internacional que ha sido aceptado por más países. Hoy todos los Estados del mundo menos Estados Unidos y Somalia han ratificado la Convención y por tanto se han comprometido a cumplirla. Eso significa que son responsables de garantizar que todos los niños y niñas disfruten por igual de todos los derechos que la Convención les reconoce. (UNICEF, 2004)

Este acuerdo no fue fácil de alcanzar, ha costado mucho tiempo y esfuerzos que los gobiernos (de otros países) reconozcan que los niños y niñas tienen derechos propios como seres humanos y que por ser especialmente vulnerables necesitan medidas especiales que los protejan, por ejemplo, frente al abandono, la explotación y los malos tratos.

La Convención es el resultado de muchos años de conversaciones y trabajos entre gobiernos, organizaciones y personas preocupadas por la defensa de los niños y jóvenes. Para elaborarla hubo que tener en cuenta que no todos los niños tienen la misma cultura, la misma forma de vivir, o las mismas creencias religiosas. La Convención entró en vigor en 1990, eso quiere decir que desde ese momento todos los Estados que han decidido aceptarla tienen la obligación de cumplirla.

La Convención se preocupa de todos los aspectos que afectan la vida de los millones de niños, niñas y adolescentes. Garantiza la supervivencia y el desarrollo de todos los

niños y niñas y les reconoce una amplia lista de derechos que se pueden resumir en cuatro grupos:

- Los derechos que garantizan la supervivencia de los niños y niñas**,** como el derecho a la vida, a tener cubiertas las necesidades más importantes, el derecho a tener una casa, una familia, una alimentación adecuada y a que se proteja su salud.
- Los derechos que afectan al desarrollo, como el derecho a la educación, a jugar, a estar informados, a tener sus propias opiniones y a elegir una religión.
- Los derechos de protección, que obligan a que todos los niños y niñas sean protegidos frente a cualquier abuso, abandono o explotación. Esto significa que tienen que estar protegidos siempre frente a las guerras, el trabajo infantil, las torturas, los posibles abusos de los sistemas judiciales y frente a las drogas y la explotación sexual.
- Los derechos de participación, que exigen que vuestra opinión se tenga en cuenta siempre que se tomen decisiones que os afecten. Participar significa también reunirse y formar asociaciones; la Convención os reconoce también estos derechos. En todos los colegios, barrios, aldeas y ciudades, tienen que existir mecanismos que os den oportunidades para participar en los asuntos que os interesen.

2. Modificar las concepciones y formas de estimulación del desarrollo de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

Ello implica la aplicación de propuestas de sistemas de actividades que retomen los postulados de la Convención para la regulación de la conducta de los implicados, para ello se propone la utilización de 10 impulsos didácticos preventivos y desarrolladores.

Impulsos didácticos, preventivos y desarrolladores:

1. Reconocimiento de sus derechos.
2. Igualdad de oportunidades.
3. Reconocimiento personal.
4. Atención adecuada.
5. Atención a niños y niñas especiales.
6. Respeto y amor.
7. Educación en igualdad de oportunidades.
8. Protección y socorro.
9. No recibir maltratos.
10. Educación para la paz.

3. Priorizar la iniciativa creadora y la participación de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

Prioridad que debe partir del conocimiento profundo de los principios de la Convención de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Principios de la Convención:

1 - El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

2 - El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ellos por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.

3 - El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

4 - El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social, tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto para él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

5 - El niño física o mentalmente impedido o que sufre algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere su caso particular.

6 - El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separase al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas convienen conceder subsidios estatales o de otra índole.

7 - El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

8 - El niño debe en todas circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

9 - El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún otro tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

10 - El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, o religiosa o de cualquier índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de qué debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes. (Cánovas, Gómez y Núñez, 1997)

4. Empleo de múltiples recursos didácticos y actividades curriculares y extracurriculares para la comprensión de la Convención en la Educación Especial.

Para el efecto se desarrollarán actividades y acciones tendientes a que la información y espacios de discusión y decisión de las instituciones que tienen que ver con la Educación Especial para lo cuál se prevé:

- Diseño de proyectos de coordinación entre las diferentes instituciones, la familia y la comunidad.
- Fortalecer espacios de coordinación y alianzas estratégicas entre instituciones y actores sociales claves, buscando la articulación institución-comunidad.
- Desarrollo de programas que promuevan el debate y la reflexión acerca de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

5. Ayuda a la modificación de las relaciones entre adultos y niños, en los espacios de la vida cotidiana (escuela, comunidad, barrio, familia).

- Diseño de un plan de acción dirigido a los comunicadores sociales, que de a conocer los alcances de la Convención sobre los Derechos del Niño.
- Promover la eficiencia de la comunicación social sobre derechos, mediante el entrenamiento de promotores culturales, creación de postgrados y realización de talleres sobre comunicación social de derechos.
- Creación de un medio de información permanente sobre temas de infancia y sus derechos, con participación de autores de experiencias pedagógicas de avanzada.

6. Lograr que la participación de niñas, niños y adolescentes sea efectiva y real es un gran reto de nuestras instituciones, para lo cual planteamos:

- Lograr mayor participación de niñas, niños y adolescentes a todo nivel, integrando a todos los factores educativos de la comunidad.
- Consolidar procesos de actoría de niños, niñas y adolescentes en los espacios de su vida cotidiana: familia, escuela, barrio (Organización de Pioneros José Martí, Consejos populares y demás organizaciones).
- Realizar campañas de sensibilización, a fin de concientizar a las instituciones para que la opinión del niño sea considerada y respetada en el diseño y aplicación de programas y proyectos sociales. (Cánovas, Gómez y Núñez, 1997)

7. Evaluar de forma sistémica y sistemática consecuente observancia de las ideas básicas para la implementación de la Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia en la Educación Especial en Ciego de Ávila.

Para ello se propone la utilización y correspondiente contextualización del formulario que a continuación de presenta:

- En Cuba los niños y las niñas tienen derecho a jugar, a ir a la escuela, a que les cuiden cuando están enfermos. ¿Crees que todos los niños y niñas saben que tienen estos derechos?

  (Esta reflexión debe abordarse desde el conocimiento de la situación de los discapacitados en otros países, de la atención educativa, de la disponibilidad de recursos de apoyo – prótesis auditivas, sillas de ruedas, espejuelos, talleres, movimiento de Olimpiadas especiales – la atención social en general)

- ¿Piensas que todos los niños y niñas tienen que tener estos derechos o que sería mejor que algunos niños y niñas no los tuvieran? ¿Por qué?

  (Atender a los problemas discriminatorios, que se comprenda que lo común es que somos todos diferentes)

- Las personas mayores se reúnen, toman decisiones acerca diferentes cuestiones ¿Ustedes también se reúnen, toman decisiones a veces? ¿Para qué? ¿Dónde?

  (Resulta vital la comprensión por parte de los escolares de su papel en la organización pioneril, de lo que hacen, de las prerrogativas de ser un pionero y del significado de las actividades que realizan)

- ¿Te parece bien que haya niños y niñas como tú que tengan que ir a hacer trabajos como los mayores?

  (Dirigir la atención de los escolares hacia la superioridad de nuestro sistema social, de los derechos con que cuentan los menores

- ¿Qué piensas cuando ves que un niño o una niña le da una patada a otro? ¿Y si se la da a un perro? ¿Es lo mismo o es distinto? ¿Por qué?

CONCLUSIONES

La Convención de los derechos de la niñez y la adolescencia en Cuba ha generado transformaciones en las componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de todos los cubanos, estos valores, si bien coinciden con los que muestran los países desarrollados, ellos no se corresponden con el desarrollo económico del país (muy por debajo del de las naciones industrializadas). Ello es el fruto de la voluntad del gobierno cubano, el cual ha permitido desarrollar la educación y la salud, que potencia día a día que todos participen activamente en la emancipación y divulgación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, específicamente de los que poseen necesidades educativas especiales.

La mayoría de las niñas, niños y adolescentes tienen una gran participación en la toma de decisiones familiares, fundamentalmente las que tienen que ver con el tiempo libre y la recreación en períodos de vacaciones. A los niños y niñas se les oye más, se les consulta más sobre aspectos que tienen que ver con sus vidas.

REFERENCIAS

Cánovas Fabelo L., Gómez Castanedo, S. y Núñez Aragón, E. (1997) Los niños y sus derechos 1. Colección para la vida. Editorial Pueblo y Educación.

Código de la niñez y la juventud (1984) Editorial de ciencias Sociales, Ciudad de La Habana.

UNICEF (2004) Para la Vida: Convención de los derechos de los niños. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Vigotsky, L. S. (1991) Dinámica del desarrollo del escolar en relación con la enseñanza. Traducido del ruso, ISP Enrique José Varona, La Habana.

MINED (2013) El perfeccionamiento de la Educación Especial. Documento para edición. Dirección Nacional de Educación Especial.

Borges, S. A. y Orosco, M. (2014). Inclusión educativa y educación especial. Cuba: Sello Editor: Educación Cubana.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL AGROPECUARIA A JÓVENES PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

THE AGRICULTURAL PROFESSIONAL ORIENTATION TO YOUNG PEOPLE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Geidy María Cabrera Montalvo geidycm@uclv.cu
Felicia Lara Pérez. flara@uclv.cu
Isabel Julia Veitia Arrieta. iveitia@uclv.cu

RESUMEN

La investigación expone un modelo para el proceso de orientación profesional agropecuaria a los jóvenes, como vía para garantizar el desarrollo sostenible local a partir de las transformaciones sociales, en correspondencia con los objetivos de la agenda 2030. En el mismo se destaca la implicación de los decisores municipales y actores locales, así como los nexos entre las agencias socializadoras de la comunidad para compulsar el desarrollo local. El impacto es positivo; los resultados se socializan en eventos nacionales e internacionales y se generaliza su aplicación. Lo anterior contribuye al mejoramiento de la orientación profesional, se potencia la calidad de los recursos humanos y económicos locales, para el desarrollo sostenible.

PALABRAS CLAVES: orientación profesional agropecuaria, jóvenes, desarrollo sostenible, local

ABSTRACT

The research exposes a model for the process of agricultural professional orientation to young people, as a way to guarantee local sustainable development based on social transformations, in correspondence with the objectives of the 2030 agenda. It highlights the involvement of municipal decision-makers and local actors, as well as the links between the socializing agencies of the community to promote local development. The impact is positive; the results are socialized in national and international events and their application is generalized. This contributes to the improvement of professional orientation, enhances the quality of local human and economic resources for sustainable development.

KEY WORDS: agricultural professional orientation, youth, sustainable development, local

INTRODUCCIÓN

La orientación profesional a jóvenes, como parte de la educación en sentido general, se inserta en la agenda 2030 que contempla los objetivos de desarrollo sostenible, en los sistemas educativos de los gobiernos de una gran variedad de países; así como de los organismos e instituciones internacionales. En la actualidad este proceso se ubica en un complejo contexto, cuyos rasgos trascienden su localización territorial y promuevan la prosperidad y el bienestar común.

En la orientación profesional agropecuaria participan actores colectivos e individuales, que asumen roles que se relacionan con diversos factores: sistemas educativos,

históricos, contextuales, sociales, económicos, entre otros. De esta manera, las tendencias supranacionales impactan de forma singular en el marco de las demandas, necesidades, intereses profesionales de los jóvenes de acuerdo a las perspectivas de cada uno de los territorios y localidades en particular.

En la actualidad se destacan estudios de organizaciones e investigadores que proyectan políticas y presentan puntos de inflexión comunes en este proceso, atendiendo al desarrollo sostenible de regiones, localidades y grupos sociales; ofrecen características, definiciones y aportan guías de orientación profesional, en las que destacan el papel de los docentes y promotores en la profesionalización y la política de empleo.

Otros aportes sobre la orientación profesional se encuentran en los estudios de científicos como: Viltre (2011) y respecto a la Educación Técnica y Profesional se encuentran los criterios de Santos (2005); Aragón (2013); y Villalón (2016). De singular importancia se consideran los aportes de Torres (2003) que caracterizan la orientación profesional agropecuaria mediante el proceso de enseñanza de la Educación Técnica y Profesional.

Los referentes teóricos abordados destacan el papel de la orientación profesional. Sin embargo, se considera necesario profundizar en cómo proporcionar una orientación hacia la agropecuaria que motive a los jóvenes para asumirla como proyecto de vida profesional en correspondencia con el contexto socioeconómico.

El estudio preliminar del tema y las indagaciones empíricas revelan insuficiencias en la orientación profesional agropecuaria en los jóvenes que viven en contextos de desarrollo agropecuario. Estas, se manifiestan en la insuficiencia de recursos; carencias de las diferentes influencias educativas en los conocimientos, métodos y procederes para orientar hacia la agropecuaria; falta de integración en los diseños para la orientación profesional en correspondencia con las necesidades locales del desarrollo sostenible desde la agropecuaria. De manera que constituye una necesidad, buscar alternativas para establecer la relación entre las instituciones para la orientación profesional agropecuaria y el contexto local con la participación del Centro Universitario Municipal (CUM). De lo anterior se deduce la necesidad de proponer a las instituciones locales un modelo de orientación profesional agropecuaria para el desarrollo sostenible.

Fundamentos teóricos y metodológicos de la orientación profesional pedagógica

En el ámbito internacional y nacional son diversos los debates en torno a la orientación profesional de los jóvenes para carreras que promuevan el desarrollo sostenible de las regiones. De manera que la polémica se centra en la definición, características, así como en los argumentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que lo sustentan. Asimimo, las formas organizativas que se adoptan para elevar su efectividad en correspondencia con el desarrollo socioeconómico local a que se aspira, así como en el enfoque que se asume para la determinación de necesidades en dicho proceso.

En el ámbito internacional los debates sobre la orientación profesional de los jóvenes, de manera general asumen el entrenamiento para la búsqueda de empleo, en este campo se analiza las directrices del proceso en la nueva sociedad del conocimiento y de la información, considerando los actuales cambios sociales, laborales, culturales,

económicos, políticos y educativos, permeables a las influencias externas y en continua evolución en respuesta a los nuevos contextos.

El Informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) así como Hansen (2006) y Viltre (2011) reconocen al mercado laboral como el aspecto esencial del tema de la orientación profesional.

A su vez la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) también reconoce la orientación profesional como los servicios y actividades, cuya finalidad es asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones. Ley (2014)

Estos criterios contribuyen a hacer más accesible la información acerca del empleo laboral y las oportunidades educativas, organizándolas, sistematizándolas y asegurando su disponibilidad, de cuándo y dónde las personas la necesiten. También implica ayudar a las personas a reflexionar sobre sus aspiraciones, intereses, competencias, atributos personales y aptitudes.

El Manual de Orientación Profesional de la Oficina Internacional de Trabajo de las Naciones Unidas Hansen (2006) destaca que en los países en desarrollo los elementos importantes son: comprensión del contexto; desarrollo de la información profesional; promoción del desarrollo de competencias relativas a la elección, búsqueda y mantenimiento del trabajo; superación profesional del personal para apoyar la prestación del servicio y mejoramiento de la gobernabilidad y la coordinación.

En Cuba desde el siglo XIX hubo intentos por comenzar a fortalecer la orientación profesional en los jóvenes y se propuso la creación del Instituto Cubano (que debía ser especie de Escuela General de Artes y Oficios y una Escuela Normal para la formación de maestros). Esta proyección tenía como prioridad abrir nuevas carreras para la juventud de aquel momento, con la jerarquía de las ramas: industrial, agroindustrial y la formación de maestros; aunque se malogró por diferentes condicionantes. Este proyecto tuvo una marcada intencionalidad politécnica y constituye un antecedente para el trabajo que se realiza en la actualidad.

A partir de los referentes investigados se reconoce que en la orientación profesional se distinguen cuatro etapas básicas: la formación vocacional general, la preparación para la selección profesional, la formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

Consecuente con los criterios anteriores se analiza que la orientación profesional incluye una relación de ayuda que se establece con el joven. En este sentido, lograr facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo, a través de diferentes técnicas y vías integradas al proceso educativo general. Todo ello, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentre. Esto, permite la aplicación de diferentes métodos y formas para elegir la profesión en correspondencia con sus intereses y capacidades de acuerdo con determinadas necesidades y objetivos. Asimismo, en estrecha relación con el complejo mundo de la producción y los servicios para seleccionar la profesión atendiendo a su vocación, intereses reales, posibilidades y oportunidades, en correspondencia con el desarrollo sostenible nacional y local.

Esta concepción del proceso de orientación profesional declara el desarrollo local como condición y postulado. Este, se expresa en un plano comunitario que para lograrlo concibe la participación de todos los integrantes de la comunidad de acuerdo con las necesidades sociales.

En el contexto cubano participan el pueblo, organismos y sectores de la economía en vínculo con el gobierno a nivel territorial y local (Asambleas Provinciales y Municipales del Poder Popular), mediante la planificación, organización, ejecución y control de los procesos inherentes al desarrollo de manera integrada y articulada con los intereses nacionales.

En cada uno de los municipios cubanos existen los Centros Universitarios Municipales (CUM) que desempeñan un papel primordial. En este sentido, se encargan de la planificación y ejecución de la orientación profesional a jóvenes como entidad universitaria que incide desde la ciencia en el desarrollo local.

El CUM integrado con las empresas de producción agropecuaria y los politécnicos agropecuarios constituyen el escenario principal para desarrollar la orientación profesional agropecuaria. Para ello, es necesario considerar las condiciones, los recursos y las necesidades locales para el desarrollo sostenible con una concepción de reorganización. Esto, facilita una relación más intencionada entre la sociedad desde una contextualización en sus aspectos macro y microsociales, decisorio y solucionador de problemas de su contexto social.

Enfocar la orientación profesional agropecuaria desde el desarrollo local precisa el establecimiento de vínculos y relaciones, mediados por procesos de participación y colaboración. Lo anterior, involucra la escuela y el CUM como entidades educativas de dos niveles que se complementan; concibe la participación de otros agentes de la localidad como los directivos municipales, que tienen facultades y responsabilidades que los implican en el desarrollo local y están en condiciones de colaborar en la búsqueda de mejores alternativas.

Dado el enfoque que asume la orientación profesional a jóvenes para la agropecuaria es necesario identificar y seleccionar aquellos directivos que influyen en la toma de decisiones para el desarrollo social y económico. Estos, se denominan decisores municipales considerados como los dirigentes políticos, gubernamentales y empresarios económicos que inciden en la planificación y organización del desarrollo local. Estos decisores municipales, están en condiciones de establecer mecanismos para el logro de dicha integración, los que incluye la designación de actores locales. De manera, que no sean simples espectadores de las comisiones de orientación profesional municipal, sino que comprendan y se impliquen de forma consciente en la intencionalidad para la localidad.

En consonancia con ello, los decisores municipales y actores locales para la orientación profesional de jóvenes hacia la agropecuaria para el desarrollo sostenible local se distinguen por los siguientes rasgos:

- Dominio de la política de desarrollo local en su correlación con las prioridades nacionales

- Implicación, responsabilidad y compromiso en el establecimiento de los vínculos entre la política socioeconómica con la orientación profesional agropecuaria.
- Reconocimiento de la orientación profesional como eslabón imprescindible para el desarrollo local.
- Participación protagónica en el proceso de diseño, ejecución y evaluación de la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria.
- En este sentido, la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria se convierte en el eje articulador en los municipios de esta base económica como la base del desarrollo sostenible local.

El proceso de la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria debe tener presente las potencialidades de los contenidos de las ramas de las ciencias en la teoría en vínculo con la práctica, el uso adecuado de las áreas especializadas, así como la realización de investigaciones científicas sobre temas agropecuarios. El mismo se desarrolla teniendo en cuenta las formas de organización, los estilos de cooperación en una modelación que transcurra por etapas con la intencionalidad de contribuir al desarrollo local a corto, mediano y largo plazo.

El diseño de la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria, desde un enfoque de integración al desarrollo local tiene como intencionalidad el perfeccionamiento de los recursos humanos y la contribución al desarrollo a corto, mediano y largo plazo.

Partiendo de los supuestos teóricos anteriores se realizó un diagnóstico a jóvenes de un municipio de una base económica agropecuaria. La aplicación de métodos e instrumentos a una población de 70 jóvenes del municipio de Manicaragua, facilitaron la recopilación de los datos necesarios para diagnosticar las necesidades de la orientación profesional de jóvenes para la agropecuaria en este municipio. La triangulación de los resultados obtenidos, mediante la aplicación de los métodos e instrumentos, permitió resumir los aspectos más significativos del diagnóstico.

Potencialidades

- Desde la política del estado, los documentos normativos del Ministerio de Educación Superior (MES) y el Ministerio de Educación (MINED) se reconoce la importancia de la formación vocacional y la orientación profesional en carreras priorizadas (Agropecuarias).
- El municipio cuenta con la comisión municipal de formación vocacional y orientación profesional integrada por los diferentes organismos y organizaciones, fortalecida con la universidad territorial (CUM) y la presencia de decisores municipales.
- Los jóvenes manifiestan intereses, compromiso por su contribución al desarrollo local.

Limitaciones

- La integración del plan de orientación profesional de jóvenes diseñado desde el CUM, en correspondencia con las necesidades socioeconómicas es limitada.

- Los decisores municipales que intervienen en el desarrollo económico-social reconocen poco la relación existente entre las necesidades de orientación profesional a jóvenes en la agropecuaria y su contribución al desarrollo local.
- Insuficiente cantidad de jóvenes de este municipio con base económica agropecuaria optan por esta profesión como proyecto de vida profesional.
- Los jóvenes no siempre se sienten comprometidos con el desarrollo sostenible de la localidad y sus aspiraciones son de opciones profesionales fuera de su contexto de vida.

Una vez recopilada la información, analizados los resultados y precisadas las potencialidades y limitaciones de la orientación profesional a jóvenes sobre la agropecuaria se determinan las siguientes necesidades:

- Establecimiento de relaciones entre el CUM y las instituciones educativas para la orientación profesional de jóvenes para la agropecuaria, para garantizar la integración de los decisores municipales y actores locales que representan las entidades políticas, gubernamentales, empresariales, en un municipio de base económica agropecuaria.
- Presentación de un modelo de orientación profesional a jóvenes para la agropecuaria.

Modelo de orientación profesional a jóvenes en la agropecuaria para el desarrollo sostenible local

La propuesta del modelo orientación profesional a jóvenes para la agropecuaria tiene como base metodológica la concepción materialista y dialéctica del mundo, de esta se asumen posiciones que sirven de referentes en los planos: filosófico, epistemológico, sociológico, psicológico, didáctico y pedagógico. Se determinan a su vez sus propias exigencias:

El modelo que se propone tiene como objetivo general: Contribuir al desarrollo de la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria.

Componentes estructurales y funcionales del modelo

El modelo consta de tres componentes estructurales: contextualización, ejecución del proceso de orientación profesional y evaluación. Cada uno de los componentes tiene diferentes fases. Estas responden a una interrelación que integra la dinámica y funcionabilidad que se proyecta en el modelo a través de las acciones de jerarquización y subordinación que ofrecen integralidad al proceso de orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria. Lo anterior tiene como intención la contribución al desarrollo local que transversaliza cada uno de los componentes como: la dirección fundamental de la potenciación de los recursos humanos para el desarrollo con una visión prospectiva.

Explicación necesaria de cada una de los componentes.

I. **Contextualización**: Significa la identificación las necesidades de orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria y las características socioeconómicas

del municipio para el desarrollo local. Consta de tres fases (diagnóstico, organización de la orientación profesional y negociación socializadora).

1. Fase: Diagnóstico de los jóvenes y caracterización del contexto.

Diagnóstico de los jóvenes: se toman en cuenta los resultados de los intereses y motivaciones profesionales de los jóvenes y se explican sus fortalezas, debilidades y necesidades.

Caracterización del contexto. Caracterización socioeconómica del municipio: tipo de actividad económica fundamental, nivel de desarrollo alcanzado, centros de producción y servicios, nivel económico, fuentes de trabajo, posibilidades de interacción de los centros económicos con las instituciones educativas de la ETP y la función que desempeñan en la transformación de la comunidad, rectorados por el CUM.

2. Fase: Organización de la orientación profesional: la escuela, las instituciones gubernamentales y empresariales demandan al CUM respuestas a sus necesidades de preparación para la orientación profesional en correspondencia con el desarrollo socioeconómico del contexto donde el CUM constituye el órgano rector por ser la entidad universitaria del territorio que por su potencial científico tiene visión integradora y de incidencia en el desarrollo local.

3. Fase: Negociación socializadora de colaboración en la localidad: Se efectúan sesiones de trabajo en la que participan los decisores municipales, actores locales y otros especialistas del territorio para: organizar, diseñar, ejecutar y evaluar el diseño de la orientación profesional de los jóvenes en el territorio. Determinar el proceso de integración coordinando de manera efectiva el uso de los recursos humanos y materiales, las formas y contenidos de la orientación profesional en correspondencia con las necesidades socioeconómicas.

Al concluir la contextualización se determina el eje articulador y la intencionalidad: La orientación profesional agropecuaria y desarrollo sostenible local respectivamente. Estos responden a las condiciones territoriales y prioridades económicas de la localidad. Establece un equilibrio entre el diseño de orientación a los jóvenes para la agropecuaria y el desarrollo socioeconómico local

II. Ejecución del proceso de orientación profesional a jóvenes. Consiste en la concepción, organización y ejecución de acciones de orientación profesional a jóvenes de manera integrada y contextualizada para contribuir al desarrollo socioeconómico del territorio y proporcionar los recursos humanos necesarios y preparados, se definen los objetivos, los contenidos, su estructuración, métodos, medios, evaluación y formas organizativas en que se desarrolla la orientación profesional.

Contiene tres fases (intercambios con los decisores municipales y actores locales; dirección del proceso de orientación profesional y evaluación de los resultados del proceso de orientación profesional)

1.Fase :Intercambios con los decisores municipales y actores locales: En el marco de las reuniones de la comisión de formación vocacional y orientación profesional se declara un punto permanente con los decisores municipales y actores locales para establecer los vínculos entre la política socioeconómica con la orientación profesional; la necesidad de conocer la política educativa, sus prioridades, así como, analizar la

orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria como eslabón imprescindible para el desarrollo local; participación protagónica en el proceso.

2. Fase: Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje: La definición de las acciones del proceso de orientación, a partir del carácter rector de los objetivos y la interrelación de las acciones donde se le presta una focalización a la triada objetivo- contenido-método en consecuencia con el eje articulador declarado.

3. Fase: Evaluación de los resultados del proceso de orientación profesional. La evaluación en este proceso de orientación profesional tiene un carácter sistemático, tiene como objetivo comprobar el dominio de las etapas en que transcurre la orientación profesional, las habilidades y la ética respaldada con valores y expresadas en compromiso, implicación y responsabilidad con el desarrollo sostenible de la localidad.

III. Evaluación: Constituye una visión cíclica del modelo, mediante una valoración integradora y sistemática de cada uno de los componentes y fases. Se evalúa la estructura interna, coherencia entre la correspondencia del propósito del modelo y su desarrollo, la adecuación a las circunstancias (sí se adapta a las necesidades y posibilidades establecidas, si será viable), se valora el equilibrio entre la estabilidad y la actualización que facilita la incorporación de ajustes y la apertura de nuevas demandas socioeconómicas locales.

La evaluación del modelo conduce a la actualización de la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria desde su contextualización con un enfoque que responde a las necesidades socioeconómicas del desarrollo local. Se recomienda además, que la evaluación del modelo se realice por períodos valorando: el logro de la inserción de la organización de la orientación profesional de los jóvenes en la agropecuaria atendiendo a las características socioeconómicas del contexto teniendo en cuenta la negociación socializadora con los decisores municipales y actores locales desde las instituciones educativas rectoradas por el CUM; los cambios operados en los jóvenes en cuanto a la profundización de los conocimientos, motivaciones, intereses, compromisos y actitudes con la intencionalidad de la orientación profesional en el desarrollo local a corto plazo, el logro del estado deseado de la orientación profesional de los jóvenes intencionalidad del desarrollo de la localidad.

Cuenta con dos fases: Rediseño y actualización

1. Rediseño: Consiste en la valoración de cada uno de los componentes estructurales y la flexibilidad que ofrece el modelo de modificar o alterar componentes o seleccionar diferentes niveles para adecuarse a las situaciones de orientación profesional concretas.

2. Actualización: En la medida que transcurre el proceso de orientación profesional se actualiza cada componente del modelo teniendo en cuenta las transformaciones ocurridas en las instituciones educativas, en el municipio y el desarrollo local teniendo en cuenta los avances de la ciencia y la técnica.

Las diferentes acciones de orientación profesional adoptadas requieren de un seguimiento y valoración de los cambios operados en los jóvenes. Por ello, se aprecia un nivel de satisfacción de los implicados y el perfeccionamiento logrado en su inclinación profesional referido a conocimientos, intereses, motivaciones profesionales.

Este proceso de orientación profesional que se modela, no solo debe provocar cambios o transformaciones en el plano cognitivo de los jóvenes, sino también en el plano conductual. De manera que se logra una plena concientización de la necesidad de que todo lo aprendido se revierta en una transformación de la realidad socioeconómica que se desarrolla su actividad diaria, en correspondencia con los tiempos actuales.

Representación gráfica del modelo

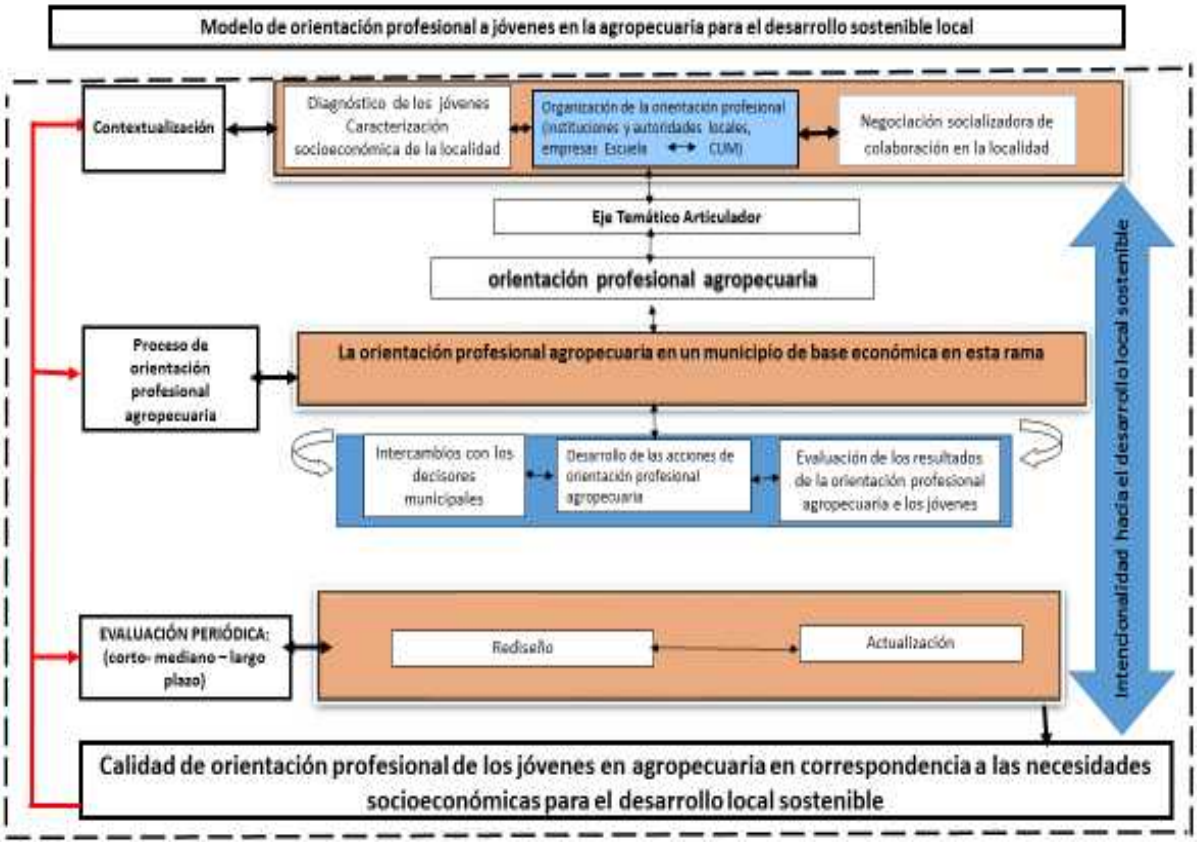

Principales logros

Se realizó la aplicación de modelo durante un período de 3 años y se obtuvieron resultados satisfactorios logrando que una gran cantidad de jóvenes se interesaran por la agropecuaria como proyecto de vida profesional. Se despertaron intereses por la identidad de su localidad y reconocieron la necesidad del desarrollo local. Se logró una integración de las diferentes entidades de la localidad en la contribución de la orientación profesional a jóvenes para la agropecuaria.

Otros logros obtenidos son: identificación, selección y protagonismo de los decisores municipales y actores locales en la integración del proceso para contribuir al desarrollo local. Se potenció el capital humano de la localidad mediante la superación profesional de los docentes, realización por parte de los docentes de: talleres comunitarios, Sitio Web y estrategias para el trabajo en la localidad para el desarrollo local. Se logró potenciar el papel del CUM en el diseño y socialización del proceso de orientación

profesional a jóvenes en la agropecuaria; se promovieron las potencialidades de los docentes de la Educación Técnica y Profesional.

La evaluación de la satisfacción de los implicados permitió determinar el estado de

Implicación de los jóvenes y las agencias comunitarios para la orientación profesional en la Agropecuaria como un proceso que transcurrió desde el carácter rector del CUM. Esto, facilitó la socialización de las entidades educativas, políticas, gubernamentales, empresariales, los decisores municipales y actores locales en Manicaragua. Asimismo, aumentó el interés y la motivación de los docentes y jóvenes, el mejoramiento de la autoestima y la autoconfianza. Por tanto, se promovió la colaboración en el aprendizaje, por el autoaprendizaje, se estimuló el uso del lenguaje y estrategias comunicativas (escuchar, preguntar, defender una postura). De ahí que se logró el aumento de la participación en eventos y jornadas científicas relacionadas con el tema, así como la publicación de artículos.

CONCLUSIONES

El modelo de orientación profesional a jóvenes para la agropecuaria se caracteriza por establecer nexos y relaciones entre la escuela y la localidad. Se destaca la implicación de los decisores municipales y actores locales en el proceso para potenciar el desarrollo local.

El modelo propuesto supone un cambio al concebir la orientación profesional de los jóvenes para la agropecuaria como contenido esencial que permite elevar la calidad de los recursos humanos en un municipio de base económica agropecuaria para contribuir a su desarrollo local.

REFERENCIAS

Aragón, A. (2013). *Tendencias y demandas de la educación técnica y profesional cubana*. Conferencia dictada en III Taller internacional «La ETP del siglo XXI». UCP José Martí. Camagüey. Cuba.

Hansen, E. (2006). Orientación profesional: un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos. CINTERFOR/OIT. Recuperado: http://iccdpp.org.

Ley, R. D. (2014). Panorama de las pensiones 2013: indicadores de la OCDE y el G20. Actualidad laboral, (12), 9.

Santos, J. (2005). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios. La Habana, Cuba: Tesis en opción al título de Dra. En Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Torres Domínguez, J. (2003). El trabajo de orientación profesional: una estrategia metodológica hacia carreras agropecuarias en estudiante de Secundaria Básica (Doctoral disertación, Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive).

Viltre, C. (2011). Etapas de la orientación profesional desde un enfoque integrador. Málaga-España. Revista Académica de Investigación, (6).

Villalón-Jiménez, I (2016). Sistema de acciones para la reafirmación profesional en la especialidad Agronomía. Revista EDUSOL, 16(56), 1-13.

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LA QUÍMICA II EN LA CARRERA INGENIERÍA EN PROCESOS AGROINDUSTRIALES

THE PROFESSIONALIZATION OF THE CONTENTS OF THE CHEMISTRY II IN THE CAREER ENGINEERING IN AGROINDUSTRIAL PROCESSES

Gerardo Martínez Jiménez (gerardo@unica.cu)

Esli Lobaina Lobaina (esli@sma.unica.cu)

Rodolfo Leyva Umpierre (rodolfolu@sma.unica.cu)

RESUMEN

Esta investigación responde a la necesidad de mejorar el aprendizaje de los contenidos de la Química II para el estudiante de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales, como uno de los problemas actuales en la formación básica y profesional de los estudiantes, y para eso se perfecciona la profesionalización de los contenidos químicos. Se presenta un sistema de ejercicios que contribuye al proceso de profesionalización de los contenidos entre la asignatura Química II y las del área técnica con un enfoque interdisciplinar, como eje del proceso que conduce a los estudiantes al tránsito paulatino de sus conocimientos disciplinares, a sus conocimientos interdisciplinares profesionalizados, propiciando un aprendizaje de calidad para el desempeño profesional. En la investigación se utilizaron cómo métodos tanto del nivel teórico (analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico, sistémico-estructural-funcional), del empírico (observación científica, prueba pedagógica, encuesta, entrevistas, observación a clases) como el procedimiento matemático análisis porcentual. Después de implementado el sistema de ejercicios en la práctica pedagógica demostró la pertinencia del mismo para lograr la profesionalización de los contenidos de la Química II y su impacto en la formación general, básica y profesional del Ingeniero Agroindustrial.

PALABRAS CLAVES: Profesionalización, contenido, Química II, Ingeniería Proceso Agroindustriales, Aprendizaje.

ABSTRACT

This research responds to the need to improve the learning of the contents of Chemistry II for the student of the Engineering in Agroindustrial Processes career, as one of the current problems in the basic and professional training of the students, and for that the professionalization of chemical contents. An exercise system is presented that contributes to the process of professionalization of contents between the subject Chemistry II and those of the technical area with an interdisciplinary approach, as the axis of the process that leads students to the gradual transit of their disciplinary knowledge, to their knowledge professionalized interdisciplinary, promoting quality learning for professional performance. In the research, methods were used both at the theoretical level (analytical-synthetic, inductive-deductive, historical-logical, systemic-structural-functional), the empirical (scientific observation, pedagogical test, survey, interviews, observation of classes) and the mathematical procedure percentage analysis. After implementing the system of exercises in pedagogical practice, it demonstrated the pertinence of the same to achieve the professionalization of the

contents of Chemistry II and its impact on the general, basic and professional training of the Agroindustrial Engineer.

KEY WORDS: Professionalization, content, Chemistry II, Agroindustrial Process Engineering, Learning.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana promueve una universidad científica, tecnológica y humanista, en la que, la formación del profesional se organiza a partir de un modelo de amplio perfil. Esta tiene como cualidad fundamental una vasta preparación básica, con dominio de las particularidades y atributos esenciales para su actuación profesional, en la que se asegura la capacidad de desempeño exitoso en las diferentes esferas de su actividad laboral. Por tal razón, se necesita perfeccionar cada vez más el proceso de formación inicial del Ingeniero en Procesos Agroindustriales desde las asignaturas del nivel básico, dentro de estas se destaca Química II.

En la asignatura Química II, su contenido se determina a partir de los objetivos y de las condiciones reales que existan para su desarrollo, y en ellos se integran en forma de sistema: los conocimientos, los hábitos, las habilidades, los valores y actitudes vinculadas con la naturaleza, su conservación y la creación científica, existiendo a su vez una interacción en cada uno de estos componentes. En el mismo ocupa un lugar muy importante los nexos y relaciones entre los objetos, fenómenos y procesos de la realidad vinculados a la futura profesión del Ingeniero Agroindustrial.

En los últimos años académicos los resultados docentes obtenidos por los estudiantes en Química II son desfavorables, en cuanto al dominio de la aplicabilidad de la misma y se atribuye fundamentalmente al insuficiente nivel de conocimientos en saber hacer, o sea, de habilidades de los estudiantes para aplicar los contenidos químicos a la solución de los problemas profesionales.

La solución de esta problemática ha sido por diferentes investigadores quienes han puesto su empeño al estudio de la profesionalización: UNESCO (1993), Herrera (2003), Addine (2004), Ulloa (2009), Milián (2012), Romero y Estévez (2015), Mora (2015), Milián, Gato y Sánchez (2017), entre otros.

En el trabajo investigativo se expone un sistema de ejercicios para contribuir a la profesionalización del contenido de la asignatura Química II en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales.

La profesionalización de los contenidos. Una necesidad actual de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales

En la actualidad, la profesionalización del proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales. Esto, constituye un reto para los agentes y agencias sociales que intervienen en la formación profesional de nivel medio. Asimimo, es la base para la solución de otros grandes problemas planteados a esta educación.

La UNESCO (1993) concibe la profesionalización como el desarrollo sistemático de la educación, fundamentado en la acción y el conocimiento especializado, de manera que, las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se aprende y las formas

organizativas, en uso, para que ello ocurra, se toman de acuerdo con: “Los avances de los conocimientos científico-técnicos, los marcos de responsabilidades preestablecidas, los criterios éticos que rigen la profesión y los diversos contextos y características culturales.” (p. 33)

Ello garantiza sustentar que en el proceso de formación del ingeniero en procesos agroindustriales trabajar la resolución de tareas y problemas químicos con un enfoque profesionalizado, lo que le permitirá a los estudiantes ocuparse simultáneamente y de forma gradual e interdisciplinar el desarrollo de intereses cognoscitivos, las habilidades profesionales y las estrategias de aprendizaje que intervienen en la resolución de los problemas, para favorecer el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y flexible.

Herrera (2003), refiere que un proceso de profesionalización es:

> “un proceso educativo que influye en el crecimiento económico y el bienestar material, que puede ayudar a la sociedad a identificar sus problemas y potencialidades, contribuyendo a la humanización del estudiante y a su preparación para su futuro laboral” (p. 54).

Por su parte, Addine (2004) considera que la profesionalización debe contribuir a la formación y desarrollo del modo de actuación profesional, “desde una sólida comprensión del rol, tareas y funciones, expresadas en la caracterización del objeto, la lógica y los métodos de las ciencia, la lógica de la profesión y un contexto histórico determinado¨ (p. 22).

Al respecto, Ulloa (2009) expresa que el enfoque profesional se manifiesta:

> “en la organización y dirección del sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional del futuro egresado lo que implica la necesidad de formar al estudiante en y para la práctica profesional” (p. 46).

Como se puede apreciar, la aplicación de este enfoque a la concepción de actividades académicas, investigativas y laborales desde los primeros años permite trabajar simultáneamente y de forma gradual en el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, valores, intereses, actitudes y motivaciones.

Como se puede apreciar en estas definiciones se tiene en cuenta la formación del profesional en diferentes escenarios (el escolar, comunitario y empresarial), la autorregulación, la vinculación del estudio con el trabajo y la teoría con la práctica, entre otros, así como con el establecimiento de modelos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (relaciones esenciales, leyes, sistemas de principios) los que permiten transformar el problema de la formación integral del profesional, sin olvidar la relación entre lo científico-profesional y los condicionamientos sociales, estos autores se acercan a la profesionalización desde su carácter procesal.

Se concuerda con Mora (2015), cuando plantea que en la profesionalización de los contenidos en las carreras de ingeniería se aprecian rasgos, tales como:

- el que se sustenta en la interdisciplinariedad;
- se presenta con carácter intencionado;
- reconoce la influencia de los procesos educativos precedentes y,

- contribuye a la formación de modos de actuación del ingeniero.

Romero y Estévez (2015), expresan que para las asignaturas de formación general y básicas:

> "(…) la profesionalización implica imprimir carácter profesional al proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que significa la profesionalización de todos sus componentes y el desarrollo del propio proceso, sobre la base de una concepción pedagógica para este grupo de materias básicas de forma creativa y pertinente, que sin perder sus rasgos distintivos, posibilite en el estudiante un mayor acercamiento a los problemas profesionales que enfrentarán en las asignaturas del ciclo técnico y en el ejercicio de la profesión una vez egresados" (Romero y Estévez, 2015, p. 53).

Por su parte, Milián, Gato y Sánchez (2017) definen la sistematización como "un proceso de formación, donde se dinamiza la apropiación de los contenidos (conocimientos, habilidades y valores), a partir de la lógica de la ciencia que propicie la interrelación: teoría-práctica-comunicación-motivación del estudiante, garantizando su futuro desempeño profesional" (p. 130).

Esta definición, para el caso particular de la Química II representa el desarrollo simultáneo en el estudiante de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes. Lo cual significa que el estudiante de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales sea capaz de resolver problemas propios del ejercicio de la profesión, desde el conocimiento químico con un enfoque interdisciplinar, a partir de una adecuada dirección y accionar profesionalizado como respuesta a una demanda social, como expresión externa de sus modos de actuación.

Sistema de ejercicios profesionalizados en la disciplina de Química en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales

Profesionalizar la Química en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales equivale a organizar y dirigir un sistema de influencias educativas en función de contribuir a la preparación de los estudiantes mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la resolución de ejercicios químicos con un enfoque profesionalizado como una vía para lograr integrar la Química con la lógica de la profesión y derivar un vínculo favorable entre la teoría y la práctica.

Es necesario resaltar las ventajas del enfoque profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química II para la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales. En primer lugar, potencia la interdisciplinariedad, pues le muestra la naturaleza y las problemáticas de sus relaciones internas y su concreción en su entorno, en toda su complejidad e integridad. Lo que incide en que, el futuro profesional, aborde los conceptos y relaciones que necesite en la medida que estos sean más generales, promoviendo un mejor aprendizaje, un pensamiento reflexivo, lógico e integrador.

Se coincide con lo planteado por Perera (2000) al considerar erróneo que el enfoque profesional y la interdisciplinaridad son aspectos diferentes en la formación del profesional, expresando que:

> "El enfoque profesional de cada disciplina lleva implícita, en su esencia, la necesidad de su enfoque interdisciplinar. La acción encaminada a lograr una formación profesional integral del estudiante no es inherente a una o dos disciplinas o asignaturas, sino que requiere de la interdisciplinariedad" (p. 33).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química II se sigue la lógica de la ciencia en la presentación de los contenidos (enfoque disciplinar), a partir de los problemas socioprofesionales, en los cuales estos tienen implicación en su solución, de conjunto con otras ciencias. La asignatura se vincula con la Física, Informática, el Cálculo, entre otras disciplinas científicas de la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales, lo que se ha pautado como un primer nivel de relaciones interdisciplinarias, que constituyen la base para el enfoque interdisciplinar profesional, entendido como el segundo nivel de estas relaciones, donde se consolida el uso de los contenidos de la Química en el perfil del graduado.

La posición anterior permite diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje estableciendo relación entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo a alcanzar en Química, así se logra establecer sus nexos internos, entendiendo el objetivo como la aspiración compartida entre el profesor y los estudiantes.

Para la implementación del sistema de ejercicios se tiene en cuenta los siguientes aspectos:

1. Diagnóstico de los conocimientos previos de los estudiantes: Expresa cómo ocurre la determinación del nivel de apropiación de los contenidos precedentes de la asignatura y su utilización por parte del estudiante en la solución de problemas profesionales, de los métodos y técnicas que emplea y de las potencialidades para apropiarse de los nuevos contenidos.

2. Motivación por adquirir nuevos conocimientos: Está relacionada con la necesidad profesional, si identifica que los nuevos contenidos de Química II le serán imprescindibles para resolver problemas de la agroindustria, se propicia una necesidad consciente y estable por apropiarse de ellos, por ello se debe propiciar la presentación de situaciones problemáticas vinculadas a su futura profesión con un enfoque de sostenibilidad. Es necesario mantenerla durante todo el proceso de solución de ejercicios.

3. Determinación de situaciones problémicas: El estudiante se enfrenta a situaciones problémicas que no puede resolver con los conocimientos que posee. Cuando se orienta el nuevo contenido se pueden formular hipótesis sobre las propiedades y aplicaciones de las sustancias orgánicas y se aportan evidencias experimentales que no pueden ser explicadas con los conocimientos precedentes, por lo que deben investigar, indagar para dar solución a la hipótesis declarada, es importante que se le dé un tratamiento coherente del desarrollo sostenible.

4. Precisión del objetivo: Se comunicará al estudiante qué se espera de él, para qué hará el ejercicio, qué habilidad y conocimientos debe reforzar, en fin, qué resultados deberá alcanzar al finalizar el proceso. El objetivo expresa la habilidad esencial a lograr, el conocimiento asociado al mismo y el nivel de profundidad y de complejidad que se requiere. Precisa las acciones y operaciones a realizar para resolver la situación problémica atendiendo a la finalidad del ejercicio.

5. Ejecución de las acciones y operaciones a realizar por el estudiante.

En este momento, el estudiante se apropia del nuevo contenido, salda la brecha entre los conocimientos que posee y los que necesita para resolver el problema. Para ello debe:

- Analizar la estructura de la sustancia orgánica (composición química, enlaces, efectos electrónicos, distribución espacial).
- Justificar las propiedades físicas y físico-químicas a partir de su estructura.
- Predecir el tipo de reacción característica a partir del análisis estructural.
- Representar las ecuaciones, mecanismos, así como el análisis energético y cinético de las reacciones particulares.
- Comparar las ecuaciones, mecanismos y los efectos energéticos y cinéticos particulares de las diferentes sustancias orgánicas estudiadas en el tema.
- Explicar la relación causal entre la estructura, propiedades; significación biológica e influencia ambiental de las sustancias orgánicas con un enfoque de sostenibilidad.
- Durante la ejecución de estas acciones y operaciones, el estudiante desarrolla su independencia y resuelve por sí solo los ejercicios. El sabe, porque hace, porque trabaja con el objeto, porque resuelve los problemas inherentes al mismo. El tránsito de la asimilación al dominio está asociado al cambio en el predominio del método deductivo al inductivo. Las clases prácticas, los seminarios y las prácticas de laboratorios constituyen las formas organizativas donde se produce la asimilación y el dominio del contenido del tema.

6. Forma en que se realizará el control y la evaluación

El control de las acciones y operaciones utilizadas en la ejecución de los ejercicios presupone el establecimiento de una correspondencia, de una comparación entre el desarrollo y el resultado de los mismos realizados como un modelo y/o conjunto de criterios o exigencias dadas, lo que le permite conocer de forma consciente sus insuficiencias y trabajar para su eliminación, con lo cual gradualmente acerca sus resultados a las exigencias requeridas.

El profesor en este momento debe revisar los ejercicios, que puede hacerlo uno a uno o en bloque (que respondan a un mismo formato) en dependencia de la estrategia de trabajo asumida. Esta puede hacerla de varias maneras, de forma directa tanto en la pizarra como en los cuadernos, con la ayuda de alumnos talentos y a partir del intercambio con el colectivo o entre los miembros del mismo y siempre sobre la base de las diferencias individuales. En cualquiera de los casos se debe otorgar una calificación que puede ser tanto cualitativa como cuantitativa, para que se sientan controlados y evaluados, sirviendo de estímulo para enfrentar nuevos retos.

Por su parte, la evaluación se desarrollará en correspondencia con el objetivo a alcanzar y aunque es responsabilidad del profesor, en ella participan activamente los estudiantes. Es de gran importancia, el convenio evaluativo, ya que se les explica a estos cómo van a ser evaluados, así como los indicadores que se tendrán en cuenta

para evaluar tanto en el proceso de solución de los ejercicios como los resultados de su aprendizaje.

Este sistema de ejercicios se relaciona coherentemente por su contenido, por el orden lógico, por el aumento gradual de su complejidad y por su correspondencia con los objetivos del programa de la asignatura. El mismo se ilustra en el Tema I “Funciones orgánicas: composición, estructura y propiedades” del Programa de Química II de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

Ejercicios:

1. Analice: “El metano es uno de los gases que provoca el efecto invernadero a partir de su combustión a CO_2 y H_2O. Esta sustancia orgánica también es liberada como resultado de las transformaciones que experimentan los vegetales que son consumidos por los animales”.

a) A qué función orgánica pertenece el gas metano.

b) Represente la fórmula química del gas metano.

c) Represente y nombre un homólogo superior del metano.

d) Mediante un análisis estructural justifique el tipo de reacción característica del gas metano.

e) Justifique los efectos que produce al medio ambiente el gas metano teniendo en cuenta la relación estructura-propiedad-aplicación.

f) Proponga medidas que contribuyan a minimizar los efectos del gas y contribuir de esta manera al desarrollo sostenible.

2.- Analice: “El nitrobenceno es muy utilizado en la industria”.

a) Representa la formula de dicha sustancia orgánica.

b) Teniendo en cuenta un análisis estructural represente el mecanismo de la reacción de formación del nitrobenceno.

c) Si al nitrobenceno se le adiciona una molécula de dicloro ¿Qué orientación tomará? Justifique estructuralmente el porqué de la misma.

d) Investigue la importancia de la utilización de los fertilizantes biológicos en vez de los derivados del benzonitrilo en la agricultura a partir del enfoque de desarrollo sostenible.

3.- Los compuestos fenólicos presentan relevante importancia biológica, en particular, protegen a las plantas del ataque de los hongos y diferentes enfermedades. El representante típico de esta familia es el fenol, si este se hace reaccionar con dicloro se forman dos productos isómeros.

a) Representa la ecuación química de esta reacción y nombra los isómeros que se forman.

b) Di si la reacción de cloración del fenol ocurre a mayor o menor velocidad que la cloración del benceno ¿Cuál es la causa de las diferencias entre ambas cloraciones?

c) ¿Mediante qué tipo de reacción ocurre la cloración del fenol? Justifique su respuesta a partir del análisis de su estructura.

d) Investigue sobre la importancia de los compuestos fenólicos en la agricultura en función del desarrollo sostenible.

Evaluación de las transformaciones en los estudiantes después de aplicado el sistema de ejercicios.

El sistema de ejercicios fue aplicado durante los meses de septiembre del 2016 a enero del 2017, con el objetivo de constatar las transformaciones ocurridas no solo en el aprendizaje de los estudiantes sino su modo de actuar en la solución de problemas profesionales. Para ello se aplicó una prueba pedagógica y una observación al desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades pedagógicas.

Cuando se analizaron los resultados de la prueba pedagógica se evidencia avances cualitativos y cuantitativos, dados por: cuatro estudiantes (20%) obtuvieron la calificación de cinco puntos, ocho (40%) la de cuatro puntos, siete (35) la de tres puntos y solo un estudiante (5%) la de dos puntos. Como se puede apreciar, el 60% de los estudiantes de segundo año de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales se movieron hacia los niveles de mayor puntuación (4 y 5 puntos), estos resultados están dados por avances positivos en el análisis de la estructura teniendo en cuenta la teoría de orbitales moleculares, su composición, tipo de enlace y disposición espacial, así como justificar sus aplicaciones agroindustriales desde el análisis estructural con un enfoque profesional.

En las clases observadas se constataron las siguientes regularidades:

En el 100% de ellas se formuló el objetivo de manera que contuviera a la habilidad objeto de estudio, así como una intencionalidad en función del logro de la profesionalización de los contenidos químicos. La orientación hacia el objetivo reveló en el 80% de ellas la necesidad del establecimiento de relaciones causales y el 90% la explicación de la relación causal estructura-propiedades-aplicaciones de las sustancias orgánicas con un enfoque profesional. En estas clases se dio un alto valor a la orientación hacia el objetivo, unido a la motivación, para que el estudiante comprendiera qué se esperaba de él, que los problemas a resolver le ayudarían a comprender su entorno, su cotidiano de vida y a la naturaleza, así como los aspectos relacionados con su profesión.

En el 90% de las clases se evidenció correspondencia de la explicación ofrecida por el profesor en relación con el nivel de los estudiantes; donde esto no se logró suficientemente se puso de manifiesto que los profesores ofrecían una explicación por encima del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes, lo que fue rectificado oportunamente hasta lograr la comprensión plena del problema por el estudiante. El proceso se concibió de manera sistémica para ir logrando en estos, la asimilación de los conocimientos con incremento de su complejidad y vinculados a la vida, de manera que se diera explicación a hechos y fenómenos relacionados con los procesos agroindustriales.

El 100% de las clases observadas reveló tratamiento sistémico al contenido, con uso de todos los métodos de la enseñanza problémica, definidos a partir del nivel de desarrollo

alcanzado por los estudiantes para trabajar en el acercamiento a la zona de desarrollo próximo, se logró el incremento paulatino del uso del método investigativo, fundamentalmente en el vínculo con los procesos agroindustriales.

El promedio de participación de los estudiantes con respuestas individuales o colectivas se movió de seis en la etapa de compresión del problema a 14 en la etapa de transferencia. Se observó la disminución gradual de la tendencia a la ejecución detectada en las primeras clases, lográndose mayor nivel de independencia a la hora de resolver los ejercicios. El control del trabajo independiente, tanto el realizado en la clase, como el orientado de tarea para la casa, fue satisfactorio en el 90% de las clases. Se destaca la utilización de la evaluación integradora, en especial socializada en el 90% de ellas, con presencia de autovaloraciones, análisis del proceso lógico de solución de los ejercicios, así como valoraciones grupales de la actividad.

En el 30% de las clases observadas se realizaron ejercicios práctico-experimentales. En su desarrollo se observó la búsqueda de las causas de las transformaciones observadas y la explicación de la relación causal EPA de las sustancias orgánicas involucradas, y su influencia en los procesos agroindustriales.

Estos resultados confirman los obtenidos en la prueba pedagógica, apreciándose que más del 60% de los estudiantes fueron evaluados de Bien o Excelente en todos los indicadores que caracterizan el desarrollo de la habilidad explicar la relación causal EPA de las sustancias orgánicas en vínculo con los problemas profesionales con un enfoque de desarrollo sostenible. (Ver figura 1).

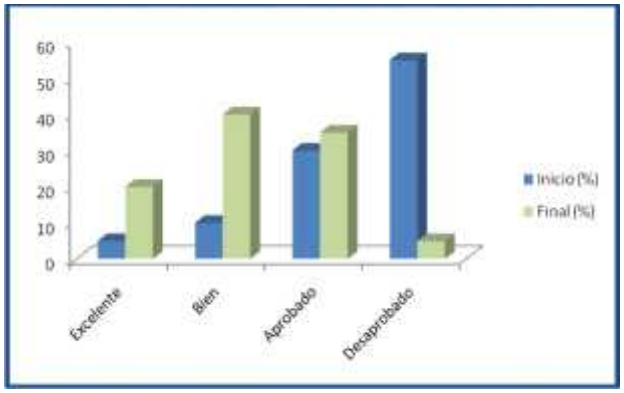

Figura 1. Comparación entre los resultados iníciales y finales

Desde el punto de vista cualitativo fueron importantes los resultados que se apreciaron en el interés y la motivación de los estudiantes demostrados en su estado de satisfacción por el progreso de su aprendizaje, además lograron el estudio de la Química II con un enfoque distinto, a través del vinculo de los contenidos de la misma a la solución de los problemas profesionales relacionados con los procesos agroindustriales de mayor relevancia en el país y en la localidad.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química II en la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales realizada, argumenta la necesidad de concebir el tratamiento al contenido de esta asignatura desde una óptica

profesionalizada y con un enfoque interdisciplinar, para contribuir a la formación profesional del Ingeniero Agroindustrial.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química II en la Carrera Ingeniería Agroindustrial, el profesor debe ser capaz de seleccionar estrategias didácticas para contribuir al perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los contenidos químicos con un enfoque interdisciplinario teniendo en cuenta la relación de causalidad entre la identificación, el planteamiento y la solución de los problemas profesionales y la creación de vivencias que hagan significativos los contenidos químicos. Se pueden utilizar entre otras: las simulaciones, los estudios de casos, la enseñanza basada en proyectos, las tareas investigativas, la resolución de problemas profesionales, las mesas técnicas, entre otras.

Después de implementado el sistema de ejercicios en la práctica pedagógica se lograron trasformaciones positivas en el aprendizaje de los estudiantes, así como su motivación por la asignatura Química II, a partir del vínculo de los contenidos de la misma con los problemas profesionales con un enfoque interdisciplinar.

REFERENCIAS

Gómez, Y. A., y Armas, C. F. O. M. (2016). Profesionalización del contenido de Física I para favorecer la formación del estudiante de ingeniería mecánica. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.

Addine, F. (2004). Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. En *Didáctica: Teoría y práctica.* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. p. 22.

Herrera F. (2003). Currículo e interdisciplinariedad. Un abordaje teórico para el debate. Ecuador.

Milián, J. (2012). *Concepción didáctica para perfeccionar el proceso de profesionalización de los contenidos de la asignatura Química, con un enfoque interdisciplinario en el perfil de Agronomía.* Tesis presentada en opción al grado científico. Pinar del Rio: Universidad de Pinar del Río.

Milián, A., Gato, C. A. y Sánchez, D. (2017). La profesionalización de la Matemática en la especialidad Albañilería de la Educación Técnica y Profesional. *Revista Conrado*, 13 (58), 126-135.

Mora, L. (2015). *Sistema de saberes para el enfoque de profesionalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en la carrera de ingeniería Industrial.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín ”Oscar Lucero Moya”

Perera, F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de ciencias: un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la física*. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). ISP Enrique José Varona, La Habana. p 33.

Romero, R. M. y Estévez, A. (2015). La profesionalización de los contenidos. Desafío para el desempeño del docente de asignaturas de formación general y básica de la Educación Técnica y Profesional. Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643, 6(4), 45-58

Ulloa, M. (2009). *El enfoque profesional en el proceso de enseñanza –aprendizaje de la bioquímica en la cultura física.* Facultad de Cultura Física “Manuel Fajardo”, Holguín, Cuba. Soporte digital. p.22.

UNESCO. (1993). *Profesionalizan la educación para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* Boletín N° 31. Proyecto principal de educación para América Latina y El Caribe. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. pp. 33.

LA PRÁCTICA DE CAMPO: SUS POTENCIALIDADES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE GEOGRAFÍA

THE FIELD PRACTICE ITS POTENTIALITIES FOR ENVIRONMENTAL EDUCATIOIN THE TRAINING OF GEOGRAPHY TEACHERS

Héctor Carrillo Menocal (hectorcm@sma.unica.cu)

Maritza Cruz Dávila (maritzac*d*@sma. unica.cu)

Gerardo Martínez Jiménez (gerardo@unica.cu)

RESUMEN

La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible es un objetivo esencial en la formación de profesores de Geografía, con énfasis en las prácticas de campo, pues para su cumplimiento estos se deben apropiar de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que le permitan el estudio de los hechos, fenómenos y procesos que ocurren en la naturaleza en estrecha relación con la sociedad, y fomentar comportamientos responsables ante el medio ambiente, que le permitan alcanzar este propósito en el proceso docente educativo que realizan en la escuela (excursiones docentes), para ello deben poseer recursos metodológicos que posibiliten alcanzar lo expresado anteriormente. En la práctica existen insuficiencias en cómo proceder para desarrollar la educación ambiental en los futuros profesionales de la educación en Geografía y aunque se han realizado investigaciones sobre esta temática, aún existen carencias para la realización de prácticas de campo en la formación de profesores de Geografía, por lo que constituye objetivo de la ponencia ofrecer precisiones metodológicas que permitan al docente desarrollar la educación ambiental en las prácticas de campo. Se utilizaron como métodos investigativos: el analítico-sintético, el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el análisis de documentos.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, Formación, Geografía, precisiones metodológicas

ABSTRACT

Environmental Education for Sustainable Development is an essential objective in the training of Geography teachers, with an emphasis on field practices, since for their fulfillment these must be appropriated knowledge, skills, abilities, attitudes and values that allow the study of the facts, phenomena and processes that occur in nature in close relationship with society, and encourage responsible behavior towards the environment, which will allow them to achieve this purpose in the educational process they carry out in school (educational excursions), they must possess methodological resources that make it possible to achieve the above. In practice there are insufficiencies in how to proceed to develop environmental education in future professionals of education in Geography and although there have been investigations on this subject, there are still shortcomings for the realization of field practices in the training of Geography teachers, so it is the purpose of the paper to provide methodological details that allow the teacher to develop environmental education in field practices. The following were used as investigative

methods: analytical-synthetic, historical-logical, inductive-deductive and document analysis.

KEY WORDS: Envarionmental Education, Formation, Methodological and Geografic presition

INTRODUCCIÓN

Como consecuencia del desarrollo científico técnico alcanzado por la humanidad el hombre ha utilizado cada vez más los recursos naturales que existen en la Tierra, lo que ha traído como consecuencia que en los momentos actuales exista una intensa e indiscriminada influencia de la sociedad sobre la naturaleza lo que se manifiesta en problemas ambientales que afectan la vida y destinos de los pueblos.

En consonancia con ello, fue necesaria la búsqueda de soluciones a nivel global, regional, nacional y local. Lo anterior tiene como finalidad, lograr vidas saludables equitativas de la población en armonía con el medio ambiente. Esto, responde a las demandas establecidas en la sociedad.

Para contribuir al propósito antes mencionado la educación juega un papel importante puesto que debe formar una concepción científica del mundo en los estudiantes que propicie comportamientos responsables ante el medio ambiente, de manera especial la Geografía puesto que estudia las relaciones que se establecen entre los hechos, fenómenos y procesos naturales y sociales que ocurren en la Tierra.

Juegan un papel decisivo para alcanzar lo expresado anteriormente las prácticas de campo puesto que permiten el vínculo naturaleza-sociedad, el vínculo teoría-práctica, con la vida, por lo que la formación de los profesores de Geografía debe propiciar que estos se apropien de las conocimientos, habilidades, valores, capacidades, actitudes y cómo proceder para lograr una educación ambiental para el desarrollo sostenible que permita un desempeño profesional en las instituciones educativas donde labora en aras de que sus estudiantes adquieran conductas responsables ante el medio ambiente.

En la práctica existen insuficiencias en cómo proceder para alcanzar lo expresado con anterioridad y aunque existen investigaciones sobre esta temática aún existen carencias metodológicas para lograr la educación ambiental en los futuros profesionales desde las prácticas de campo en la formación de profesores de Geografía, por lo que constituye objetivo de la ponencia ofrecer precisiones metodológicas que permitan al profesor de Geografía desarrollar la educación ambiental en las prácticas antes mencionadas.

Fundamentos teóricos generales de la educación ambiental para el desarrollo sostenible

La formación integral de las nuevas generaciones constituye el fin de la educación cubana, por lo que la escuela debe propiciar que los estudiantes se apropien de conocimientos, habilidades y valores que posibiliten orientar la conducta y comportamiento responsables ante la vida, en función de la protección del medio ambiente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía debe propiciar una concepción científica del mundo al explicar las relaciones que existen entre los hechos, fenómenos y procesos físicos y socioeconómicos geográficos que existen en las diferentes esferas

de la envoltura geográfica en el Planeta, en íntima relación con contenidos de otras asignaturas, que ‘posibiliten el estudio integrado de ellos y desarrollar sentimientos de amor hacia a la naturaleza y de cuidado y protección de sus recursos.

¿Qué es el medio ambiente?

“Sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómicos con que interactúa el hombre, a la vez que se adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades”. (Ley 81 del Medio Ambiente, 1997)

Constituye una prioridad dentro del proceso educativo de la escuela, con énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de una correcta educación ambiental que posibilite realizar acciones para mitigar los problemas medio ambientales que existen en el entorno donde viven.

Se considera la educación ambiental como el “Proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes y en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (Ley No. 81 del Medio Ambiente, 1997*)*

La enseñanza de la Geografía es una vía esencial para el desarrollo de la educación ambiental puesto que su sistema de contenidos posibilita el estudio de los componentes naturales, sociales, económicos, políticos e históricos de manera coherente al explicar las relaciones naturaleza-sociedad que contribuye a desarrollar en los estudiantes una cultura general integral que permita actuar responsablemente ante el medio ambiente al proteger los recursos que existen en el planeta de manera que puedan ser utilizados por las generaciones futuras, es decir, una educación ambiental para el desarrollo sostenible.

¿Qué es el desarrollo sostenible?

> “Proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y el mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfacen las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras. (Ley No. 81 del Medio Ambiente, 1997)

La educación ambiental para el desarrollo sostenible (EA p DS) es una necesidad para las actuales y futuras generaciones, consiste en:

> “(…) Proceso educativo, que incorpora de manera integrada y gradual las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible a la educación de los estudiantes del Sistema Nacional de Educación y se expresa en modos de pensar, sentir y actuar responsables ante el medio ambiente”. (Santos, p. 31, 2009)

La EA p DS debe contribuir en la formación de nuevos ciudadanos solidarios, tolerantes, responsables y críticos en el manejo de los recursos naturales. Debe ser la base de una nueva ética con miras a la construcción de una nueva sociedad.

La práctica de campo en la formación del profesional de la carrera de Geografía.

La práctica de campo contribuye a desarrollar en los estudiantes habilidades que permiten ampliar, profundizar e integrar los conocimientos, al relacionarlos con los objetos y los fenómenos en su medio ambiente.

La práctica de campo ocupa un lugar relevante en la enseñanza aprendizaje de la Geografía, pues constituye una vía para sistematizar y consolidar los conocimientos teóricos y desarrollar habilidades en los estudiantes que les permite autoaprender en contacto con la naturaleza.

Las habilidades que se desarrollar en la práctica de campo facilitan la ampliación, la profundización y la integración de los contenidos, la ejecución y el perfeccionamiento de los métodos de trabajo, y el desarrollo de la educación estética y ambiental.

En la revisión de los fundamentos teóricos relacionados con las prácticas de campo se pudo constatar que autores como Barraqué (1999), Bosque (2000), Banasco (2013) las consideran como una forma organizativa el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía en la Educación Superior, denominada como excursión docente en los demás niveles educacionales.

La importancia educativa de la práctica de campo está dada porque permite el desarrollo de una concepción científica del mundo, mediante la correcta interpretación de la interrelación y unidad dialéctica entre los organismos y el medio ambiente. Este tipo de actividad permite además, el dominio de los aspectos organizativos, si se tiene en cuenta el carácter eminentemente práctico de esta, asimismo, influye en la formación de normas de conductas y cualidades de la personalidad en los estudiantes, al estimular los sentimientos del amor por la protección de la naturaleza y la educación estética, al apreciar y valorar la belleza de los componentes naturales del medio ambiente, así como mediante el contacto con la realidad social en el área donde se realiza.

Desde el punto de vista pedagógico, la práctica de campo permite vincular y aplicar los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas del plan de estudio a nuevas situaciones de aprendizaje que se encuentra el medio ambiente natural y social, por otro lado, propicia el desarrollo de la observación en el entorno, ayudando a la organización y consolidación de los conocimientos. Además, al utilizar métodos y procedimientos propios de la Geografía se favorece el desarrollo del pensamiento de los estudiantes y su papel activo, facilitando la iniciativa y la independencia cognoscitiva.

La educación ambiental para el desarrollo sostenible en las prácticas de campo en la formación del profesional de Geografía

La educación ambiental constituye una de las estrategias curriculares en la formación del profesional de Geografía, entendidas estas como:

> “aquellos aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p.8).

El trabajo con las estrategias curriculares en la formación de profesionales de Geografía, se realizará mediante una concepción integradora, a partir de la_Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, teniendo en cuenta las potencialidades de los contenidos geográficos para lograr lo antes expuesto, según los objetivos de los diferentes años de la carrera, desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

La educación ambiental en las prácticas de campo de la formación de Geografía debe tener en cuenta las precisiones metodológicas siguientes:

- Análisis de los objetivos de las prácticas de campo de la carrera.
- Análisis de los contenidos, por temas, de las disciplinas geográficas que potencian el trabajo con la estrategia curricular de educación ambiental en las prácticas de campo.
- Precisar el o los problemas medioambientales a trabajar en las prácticas de campo y su relación con los contenidos en el sistema de clases.
- Determinación de las posibilidades de integración de los contenidos de las asignaturas geográficas y de otras recibidas en el año, al estudiar los problemas medioambientales en la práctica decampo.
- Precisar las vías a utilizar para el estudio de los problemas medioambientales: la clase, la práctica de campo, la investigación, las instituciones educativas, entre otras.
- Determinación de los métodos a utilizar para el estudio del medio ambiente.
- Selección de fuentes de información que posibiliten la obtención de información ambiental (cartas topográficas, mapas temáticos, datos estadísticos, gráficas, vídeos y softwares educativos, leyes y documentos que la rigen, la política del estado cubano respecto al médio ambiente, bibliografía en idioma Inglés, entre otros) relacionados con la temática objeto de estudio en la práctica de campo.
- Recolección y procesamiento de la información ambiental con los contenidos objeto de estudio, donde se precisen los problemas medioambientales en diferentes territorios, desde lo global hasta lo local, las causas que los producen como vía para lograr comportamientos responsables ante el medio ambiente.
- Realizar análisis de la distribución geográfica del o los problemas ambientales a estudiar.
- Ubicar en un mapa de contornos los territorios donde existen los problemas ambientales objeto de estudio
- Explicar las causas que han originado los problemas medioambientales.
- Precisar las consecuencias, para la vida en el Planeta, de los problemas ambientales antes señalados y debatir la actitud a asumir para mitigarlos, desde nuestro desempeño como ciudadano en aras de lograr el desarrollo sostenible de la Tierra.

- Desarrollar un ambiente emocional que propicie la motivación a favor de la educación ambiental.
- Elaboración, aplicación y procesamiento de instrumentos que posibiliten diagnosticar los problemas ambientales del polígono de práctica.
- Caracterización medioambiental del polígono de práctica.
- Realización de investigaciones sobre la situación ambiental del contenido objeto de estudio, donde se propongan acciones para contrarrestar esta situación.
- Socialización de los resultados obtenidos, mediante informes que contengan mapas temáticos, croquis, gráficas, fotos, el resumen en idioma Inglés, entre otros.
- Planificar y dirigir actividades de educación ambiental en la universidad y en las escuelas donde realizan la práctica laboral (excursiones docentes).
- Resolver tareas docentes y extradocentes de educación ambiental a través de los contenidos de las asignaturas geográficas.
- Discutir materiales audiovisuales, periódicos, revistas y libros donde se evidencie la política de EEUU hacia el medio ambiente mundial, así como cambios ocurridos en este a través del tiempo.
- Elaboración de tesis sobre medio ambiente, presentación mediante Power Point.
- Visitas al CITMA para conocer la situación medioambiental en Cuba y en Ciego de Ávila, elaborar informe al respecto
- Escuchar e interpretar canciones y documentales en inglés relacionados con contenidos MA en las asignaturas geográficas
- Traducir palabras y frases técnicas de Geografía del inglés al español y viceversa.
- Evaluación de los comportamientos relacionados con la protección del medio ambiente, como parte de la evaluación integral.

CONCLUSIONES

La educación ambiental para el desarrollo sostenible es una necesidad impostergable de la educación cubana, donde juegan un papel determinante las Universidades, puesto que son las responsables de formar profesionales que posean comportamientos responsables ante medio ambiente.

La carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad de Geografía tiene la responsabilidad de formar a sus estudiantes de manera que posean los conocimientos, las habilidades, valores, conductas, así como procederes metodológicos que posibiliten desarrollar prácticas de campo y excursiones docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas donde laboran para desarrollar una correcta educación ambiental en sus estudiantes.

REFERENCIAS

Banasco, J. (2013). *Ciencias Naturales una didáctica para su enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Barraqué, G. (1999). *Metodología de la enseñanza de la Geografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bosque Suárez, R. (2000). Propuesta de excursiones para la enseñanza de la educación ambiental mediante las Ciencias Naturales. Congreso Internacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Palacio de Convenciones. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016) *Documento base para la elaboración de los planes de estudio "E".* La Habana: Autor.

Ley 81 del medio ambiente (1997); En Gaceta Oficial de la República de Cuba, extraordinario, 11 de julio, año XCV, No 7.

Santos Abreu, Ismael. (2009). Didáctica de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Curso 37: Congreso Internacional de Pedagogía. Cuba.

LOS PROCESOS UNIVERSITARIOS DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN DESDE EL PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

THE UNIVERSITY PROCESSES OF RESEARCH AND EXTENSION FROM THE SOCIO-COMMUNITY PROJECT IN THE FACULTY OF PEDAGOGICAL SCIENCES

Inés Companioni Álvarez. (inesca@sma.unica.cu)

Adria Leiva Pérez. (adrialp@sma.unica.cu)

RESUMEN

La extensión universitaria tiene a su cargo la promoción de la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria. El Ministerio de Educación Superior promueve acciones para que se establezcan las relaciones entre las habilidades investigativas que se desarrollan como parte de la Formación Laboral Investigativa y los valores que se desarrollan en los estudiantes con su labor pedagógica en el ámbito sociocomunitario. El diagnóstico realizado a la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, develó desactualización teórico-metodológica para la integración de la investigación y la extensión que generan la depresión de estos procesos sustantivos. A partir de la integración de las universidades en la provincia, se perfecciona una gestión de calidad basado en un mejor entendimiento, emprendimiento, comprensión e interpretación de sus actores sociales. Es por ello que el objetivo del presente trabajo sea exponer las transformaciones que se han implementado entre los procesos universitarios de investigación y extensión desde el proyecto sociocomunitario “Por un mundo de sueños y colores” de las carreras Educación Especial y Logopedia. La efectividad de la gestión realizada se constata con las defensas de dos trabajos de diploma.

PALABRAS CLAVES: investigación, extensión, proyecto, comunidad, universidad

ABSTRACT

The university extension is in charge of the promotion of culture in the intra and extra university community. The Ministry of Higher Education promotes actions to establish relationships between the research skills that are developed as part of the Investigative Labor Training and the values that are developed in students with their pedagogical work in the socio-community. The diagnosis made to the Faculty of Pedagogical Sciences of the University of Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez revealed the theoretical-methodological out datedness for the integration of the research and the extension that generate the depression of these substantive processes. From the integration of the universities in the province, a quality management is perfected based on a better understanding, entrepreneurship, understanding and interpretation of its social actors. That is why the objective of this paper is to expose the transformations that have been implemented between the university research and extension processes from the socio-community project "For a world of dreams and colors" of the careers Special Education and Speech Therapy. The effectiveness of the management carried out is verified with the defenses of two diploma works.

KEY WORDS: research, extension, project, community, university

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento continuo de la educación superior cubana tiene entre sus prioridades actuales asegurar la calidad de la formación integral del profesional de la Educación Especial y la Logopedia con un enfoque social humanista. Este período de su formación se concibe como una etapa de preparación práctica intensa encaminada a contribuir a la consolidación de los conocimientos esenciales acerca de las diferentes educaciones y para el desarrollo de las habilidades profesionales relacionadas con la actividad propia del maestro de aula y del maestro logopeda. De igual manera tendrá en cuenta las acciones que desde el componente investigativo permitan conocer el banco de problemas de la escuela o institución donde labora y las vías que se utilizan para su solución.

Al culminar la formación inicial el estudiante de estas carreras debe saber enfrentar el problema profesional al que tributa el currículo, específicamente sobre la base de la formación en valores, actitudes y normas de comportamiento en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales de la sociedad, para lo cual debe dirigir científicamente el proceso educativo en general, y el proceso de enseñanza-aprendizaje y de atención logopédica en particular, con un enfoque humanista, diferenciado, preventivo, correctivo-compensatorio, que de respuesta a las necesidades de desarrollo de niños, adolescentes, jóvenes y adultos de la educación regular y especial.

La aparición de la investigación en las universidades, en el plano pedagógico, posibilitó el salto cualitativo del concepto de transmisión (aprendizaje tradicionalista) al plano de la asimilación de la cultura (aprendizaje activo), que emana de una concepción psicológica sobre la personalidad, como construcción biopsicosocial en un marco cultural históricamente determinado. La universidad, tiene que poner la ciencia que gesta en función del progreso social, la identidad cultural y su fortalecimiento, mediante la integración y la cooperación, consecuente con el punto de vista filosófico que concibe la cultura como una construcción humana donde lo material y lo espiritual se complementan en una relación dialéctica, bajo los principios de equidad y asequibilidad.

En el marco de las contradicciones que gestan estos puntos de vistas encontrados, “La universidad como núcleo cultural de la sociedad considera la necesidad de integrar sus procesos sustantivos para dar respuesta adecuada a la cultura que proporciona a la sociedad.” (González, 2013, p. 3). A partir de que surge la disciplina Formación Laboral Investigativa con el Plan de Estudio D en el 2010 y se proyecta el sistema de acciones para la orientación, ejecución y control de la práctica laboral investigativa se logra una potenciación de la investigación en cada una de las aristas que responden al Modelo del Profesional de las carreras de Educación Especial y Logopedia, las cuales se validan por Lau y Miranda (2012).

El trabajo se perfecciona con el nuevo Plan de Estudio E, según el análisis de Parés, (2015), a partir del 2016 tiene dos cursos consecutivos de aplicación sistemática. Es por ello que el objetivo del presente trabajo sea exponer las transformaciones que se han implementado entre los procesos universitarios de investigación y extensión desde el proyecto sociocomunitario “Por un mundo de sueños y colores” de las carreras Educación Especial y Logopedia.

El componente investigativo. Su relación con el sistema de gestión de la extensión universitaria

Es un propósito de estas dos carreras el desarrollo en sus estudiantes, futuros educadores, de un alto sentido de la responsabilidad individual y social, donde cada uno encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa, para que continúen con espíritu de superación constante, ávidos de matricular luego de haberse graduado, en las opciones de postgrado que les oferta las Ciencias Pedagógicas. Corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación para brindar una adecuada atención a los escolares con necesidades educativas especiales en toda su magnitud mediante la investigación de cada caso individualizado.

En este sentido, con las transformaciones actuales de la universidad se cuenta con una realidad definida que demanda de ella una proyección, la alusión señala a “la sustitución del monopolio cognitivo del modelo interactivo de investigación (relación universidad-empresa) por el modelo contexto-céntrico, entendido el contexto como clave en la construcción y orientación social del conocimiento”, de acuerdo con (Núñez, 2006, p. 9). Las regularidades extraídas por las autoras de la revisión de algunas definiciones de investigación apuntan a que esta se asume, regularmente, como acción organizada para la indagación sobre algo, apoyada en el método científico. Se concreta que la investigación, a través de la historia de la humanidad, se ha ido organizando, sistematizando y viabilizando en su proceso mediante métodos y enfoques propios, creado sobre bases filosóficas que sustentan sus versátiles tendencias y tipologías.

Se reconoce que la investigación es el proceso sustantivo propulsor de la sinergia del sistema de procesos que configura a la universidad, argumentada por los siguientes aspectos: la misión de la universidad, el proceso de formación, la propia investigación y la relación con la extensión universitaria. Respecto a la misión de la universidad, significa la congruencia de la investigación como proceso universitario, con la misión general extrínseca de la universidad en los momentos actuales, o sea, la misión del proceso universitario de investigación es crear cultura. La investigación como parte del proceso de formación inicial se basa en la dinámica del desarrollo científico-técnico y del proceso de informatización actual, que hace que la apropiación del saber, siempre parcial, se ejecute mediante el desarrollo de habilidades investigativas que se convierten, de hecho, en tarea docente de cada año académico.

Respecto a la propia investigación se convierte en la razón de ser de las universidades desde que estas cambiaron su tradición racional por un modelo interactivo. Actualmente, en el modelo contexto-céntrico, la investigación beneficia a las grandes mayorías según las necesidades detectadas. Guarda relación con la extensión universitaria, como otro de los procesos sustantivos, pues necesita los beneficios de la investigación aplicada en su gestión como asevera Véliz, Pérez, González, Díaz y González (2015).

Según el criterio de investigadoras cubanas, que comparten las autoras de este artículo:

> es necesario adoptar las formas organizativas de la extensión universitaria asumidas en sus lineamientos generales, donde se expone la necesidad de potenciar la realización de proyectos extensionistas dirigidos al desarrollo sociocultural comunitario, en donde se aprovechen las oportunidades que se ofrecen desde las diferentes formas del proceso docente- educativo en la formación inicial del estudiantado(Nuñez, Álvarez y Martínez, 2017, p. 12).

Por tanto, la labor sociocultural indagatoria en tanto transformador de realidades sociales, muchas veces es ejecutada mediante la investigación-acción. El análisis más superficial de las funciones de la gestión extensionista conduce al vínculo labor sociocultural-investigación. Como argumento puede servir el diagnóstico de necesidades sentidas de la comunidad, exigido por el primer paso de esta labor o gestión de extensión.

Desde el plan de práctica laboral sistemática y concentrada de las carreras Educación Especial y Logopedia, se le da salida en el pregrado al componente investigativo, ejecutando acciones de atención educativa con diferentes niveles de complejidad sobre los aspectos esenciales en su formación como maestros especializados. Cuando se está investigando en los problemas que enfrenta la escuela, la familia y la comunidad se está interactuando con la Extensión Universitaria como parte de la función social de la universidad. Se comparte también el criterio de (Nuñez, Álvarez y Martínez, 2017, p. 13) cuando plantean que “La planificación del trabajo sociocultural universitario, mediante proyectos extensionistas, garantiza tratamientos a situaciones y problemas específicos existentes en la realidad sociocultural”.

La perspectiva integradora de la extensión, es una cualidad esencial que adquiere para que sus formas de expresión se objetivicen con los contenidos de los procesos de formación e investigación, que influye en el equilibrio de la gestión universitaria entre las necesidades sentidas de la comunidad y la intencionalidad de la universidad.

Sobre esta base:

> la expansión del término gestión queda condicionada por el auge de las teorías científicas que impulsaron las transformaciones sociopolíticas y económicas del capitalismo en el período de la posguerra. El término proviene del latín getio, que significa acción de dirigir, gerenciar.

De manera que surge con el desarrollo de las ciencias económicas y de dirección. Por tanto, se ha interrelacionado con la mayoría de las ramas de la ciencia, según (González y Batista, 2017, p. 98)

El proceso extensionista en la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez en general y la Facultad de Ciencias Pedagógicas en particular, se ha desarrollado desde una gestión de procesos, mediante un ciclo de organización, planificación, ejecución y control. Sin embargo, esta gestión tiene mayor connotación a nivel social por el valor que alcanzan las actividades artístico-literarias y deportivas que por el resto de las acciones que se acometen sistemáticamente. Se ha trabajado con ahínco para desarrollar el enfoque basado en procesos, que permitió establecer el sistema de gestión a seguir y que guardan correspondencia con las exigencias del Ministerio de Educación superior (MES) y la experiencia desarrollada en la Universidad de La

Habana por (González y Batista, 2017:100) los cuales evidencian un mapa de procesos del propio macroproceso que constituye la extensión universitaria.

Del entorno se mantienen los procesos que distinguen a las universidades cubanas: planificación estratégica, gestión del conocimiento, gestión del capital intelectual, gestión tecnológica, información y comunicación que se dan tanto en los planos político, económico, cultural y social, que permiten la interrelación de tres procesos clave: la formación, la investigación y la extensión universitaria.

Todos los actores que intervienen en el componente extensionista están íntimamente relacionados pero su conexión hace que los actores también sean usuarios y le den salida a la gestión de diferentes esferas tales como: promoción de la cultura, formación y capacitación, gestión del movimiento de artistas aficionados al arte, gestión del movimiento deportivo, gestión de las instituciones culturales y gestión de proyectos sociocomunitarios. Como procesos de apoyo desde la posición ambiental se mezclan también con la gestión económica y financiera, gestión del capital humano, gestión logística, gestión de la internacionalización así como la seguridad y protección.

Este modelo con un enfoque basado en procesos se retroalimenta sistemáticamente en los órganos técnicos y de dirección con vistas a la mejora continua y sirve de base para la autoevaluación de las carreras y la institución, en su afán de alcanzar la calidad esperada en los procesos de evaluación externa como está previsto en los patrones de calidad de la Junta de Acreditación Nacional (JAN).

El enfoque basado en procesos establece la elaboración de un expediente que recoge los documentos con información necesaria para planificar, organizar, ejecutar y controlar cada momento por el que atraviesa. En cada uno se recoge como informaciones necesarias: el nombre del proceso, la misión, el identificativo o logo; los principales datos del responsable del proceso, el alcance que incluye el área donde comienza y termina la gestión así como los principales procesos que debe gestionarse con la claridad de qué, cómo, con qué, para qué y quiénes van a desarrollar cada tarea.

La magnitud del componente extensionista vinculado al componente investigativo en la formación inicial de los estudiantes de las carreras de Educación Especial y Logopedia ha sido un tema polémico que ha estado latente en las necesidades del colectivo pedagógico. Es por ello que se requirió aplicar un cuestionario inicial sobre el nivel de conocimiento de las potencialidades de interrelación de los componentes del proceso educativo universitario.

Los profesores encuestados identificaron fácilmente las necesidades de formación y capacitación así como la gestión de los proyectos sociocomunitarios, en escala descendiente se fue ubicando el reconocimiento del proceso de promoción de la cultura y en último plano ubican la gestión de las instituciones culturales pues restringen este aspecto solo a la labor de las instituciones de la comunidad hacia la universidad. Entonces es válido cuestionarse ¿Cómo pueden integrarse estos procesos universitarios?

La investigación y su relación con el proceso de extensión universitaria. Gestión del proyecto sociocomunitario

Existen problemas profesionales que los estudiantes de las carreras de Educación Especial y logopedia deben resolver, pero, para eso la universidad debe planificar el proceso de formación inicial de manera tal que permita por parte del estudiante la aprehensión de los conocimientos teóricos, la aplicación de estos contenidos en las instituciones donde efectúan la práctica laboral investigativa y la actualización constante en su especialidad a través de métodos científicos. Se coincide con las indicaciones del MES acerca de que la actividad científico-investigativa se concreta en la práctica laboral investigativa de forma gradual y sistemática y se exige el trabajo directo con un tutor de las instituciones educacionales que amplíe su accionar tanto en la docencia directa como su interacción con la familia y la comunidad.

En las indicaciones metodológicas de la disciplina Formación Laboral Investigativa se sugiere la creación de una cátedra, sociedad científica o club de investigación en la que los estudiantes puedan motivarse por un tema de investigación y desarrollar habilidades investigativas que les permita un acercamiento al estudio teórico del tema seleccionado. En el departamento de Educación Especial de la Facultad de Ciencias Pedagógicas funcionan dos sociedades científicas: Ricardo Cabanas (estudiantes de la carrera Logopedia) y L. S. Vigotsky (estudiantes de la carrera Educación Especial). Aunque el trabajo en estas sociedades científicas sea sistemático, no basta para que se desarrollen investigaciones de corte comunitario que tengan impacto en la sociedad según sus necesidades apremiantes.

Se complementa entonces el tema investigativo seleccionado y analizado desde el punto de vista teórico con la opción que ofrece el componente extensionista relacionado con la gestión de proyectos dado por (Portero, González y Machado, 2016). Con ellos se le da cumplimiento a las sugerencias del Ministerio de Educación Superior que concibe la participación de la familia, la comunidad y las asociaciones en las actividades de las instituciones educativas en función de su desarrollo como profesional y promotor de la cultura general. Se coincide con la definición aportada por (González y Batista, 2017, p. 102) sobre gestión de proyectos pues “desarrolla el trabajo sociocomunitario con estudiantes y profesores universitarios en función de un problema social, a nivel comunitario, local, regional o nacional. Esto potencia la formación integral de los jóvenes desde la perspectiva de la responsabilidad social universitaria. Incluye el diagnóstico de la situación problemática, la convocatoria, la planificación, la organización, la ejecución y la evaluación del proyecto”.

El proyecto sociocomunitario que se ejemplifica surge como una demanda de la familia y docentes de la comunidad cercana a la Facultad de Ciencias Pedagógicas de Ciego de Ávila. El apoyo que buscaban tanto por las dificultades de aprendizaje que tienen los educandos de las escuelas de la comunidad como por los problemas del lenguaje que presentan para comunicarse, fueron los móviles que condicionaron su creación. Lo interesante de la propuesta es que sirvió de motivación para realizar un concurso masivo de todos los estudiantes de las dos carreras y de la Maestría en Educación Especial con vistas a seleccionar el nombre y el logotipo del proyecto. La experiencia que se viene desarrollando en el territorio avileño se muestra a continuación.

El proceso se nombra Proyecto sociocomunitario: “Por un mundo de sueños y colores”

Misión: promover la cultura de atención individualizada y grupal a educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, a través de actividades que potencian la reflexión para indicar los procederes metodológicos con la participación activa de profesores, estudiantes, los educandos seleccionados, las familias, los trabajadores de cada entidad laboral base o unidad docente acreditada así como los miembros de la comunidad que refuerzan el trabajo, con el fin de vincular cada vez más la universidad a la sociedad, en un constante intercambio de saberes, y garantizar así la formación integral de los profesionales.

Logotipo que identifica al proyecto sociocomunitario

El proyecto se inicia en el primer trimestre de 2015 y sus primeras cuatro fases se extienden hasta julio de 2016. Con los logros obtenidos en el Consejo Popular Indalecio Montejo de la capital avileña se rediseñó de septiembre a diciembre de 2016 y se extiende hasta el 2020 pero a toda la provincia, con la colaboración de los estudiantes de cuarto y quinto años de las carreras y los egresados de la Maestría de Educación Especial. La responsabilidad del proyecto ha estado a cargo de una docente de reconocido prestigio en investigaciones comunitarias que promueve la metodología de investigación-acción participativa y que logró desde un inicio darle un carácter investigativo al proyecto, por lo que estuvo previsto la salida a dos trabajos de diploma (uno de cada carrera) que se defienden en el 2018 y una tesis de maestría con la temática que se desarrolla.

El trabajo comunitario que se desarrolla con el proyecto evidencia el carácter participativo, se entiende que participar es más que movilizar, más que intercambiar criterios, más que opinar; significa sensibilizarse, tomar parte, implicarse, decidir y actuar comprometidamente. Se transita por las etapas del trabajo comunitario desde la Educación Popular: acercamiento, diagnóstico, planeación, ejecución, evaluación y sistematización y se caracteriza por el esfuerzo endógeno, autogestionario y cooperativo de la comunidad, con un marcado carácter educativo y con métodos absolutamente democráticos, participativos y dialógicos donde se compromete a la familia extendida para que apoye a los educandos a corregir y/o a compensar sus dificultades.

El objetivo del proyecto es promover un sistema de influencias educativas que facilite la estimulación de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociados o no a la discapacidad a través de la atención individualizada en el orden psicopedagógico y logopédico. Se desarrolla en siete fases, cada una con sus acciones correspondientes y precisiones para todos los implicados de qué hacer, cuándo se hace, cómo debo hacerlo, dónde desarrollaré la acción, quién me acompañará en la tarea y por qué debo socializar los resultados obtenidos en las

defensas de trabajos de diploma o maestrías, en diferentes eventos y en publicaciones que le den visibilidad científica al trabajo desarrollado.

La planificación del proyecto evidencia la unidad entre las acciones del componente investigativo vinculado al extensionista en la formación inicial de los profesionales de la Educación Especial y la Logopedia.

Fase 1- Concepción teórico-metodológica del proyecto comunitario. (enero-febrero de 2015)

a) Elaboración del diseño del proyecto entre los profesores, estudiantes y directivos de las instituciones del Consejo Popular Indalecio Montejo (enero 2015).

b) Socialización de los datos del expediente del proyecto en el Consejo Científico de la Facultad de Ciencias Pedagógicas (febrero 2015)

c) Identificación de los indicadores para el trabajo de campo (febrero de 2015)

Fase 2- Indagación comunitaria y aprobación de documentos básicos (marzo-mayo de 2015)

a) Determinación de los miembros del proyecto que participarán en la indagación comunitaria según los indicadores previstos para el trabajo de campo (marzo de 2015)

b) Identificación del personal de apoyo al proyecto (informantes claves de la comunidad del Consejo Popular Indalecio Montejo) para determinar la magnitud de la muestra (marzo de 2015)

Fase 3- Diagnóstico de las potencialidades y necesidades de la comunidad en cuanto a la estimulación psicopedagógica y del lenguaje para los niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad (junio- julio de 2015)

a) Implementación del manual de trabajo de campo. Redacción del informe de diagnóstico de las potencialidades y necesidades de la comunidad en cuanto a la estimulación psicopedagógica y del lenguaje para los niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. Recopilación de evidencias (junio 2015)

b) Trabajo de mesa por equipos para determinar la propuesta de intervención comunitaria y seleccionar las vías idóneas para su elaboración y aplicación práctica (julio 2015)

Fase 4- Implementación en la práctica de la propuesta de intervención comunitaria (septiembre de 2015- julio de 2016)

a) Preparación metodológica del trabajo a desarrollar en la comunidad.

b) Participación activa según programación del jefe de equipo por indicadores (frecuencia semanal)

c) Rendición de cuenta del jefe de equipo en el Consejo Científico Departamental (frecuencia mensual) con la recopilación de las evidencias

e) Despacho del informe parcial digitalizado por indicadores a la jefa del proyecto (frecuencia trimestral).

f) Despacho del informe de impacto del trabajo desarrollado a la vicedacana de pregrado (semestral)

El impacto alcanzado en la primera etapa reflejó la identificación de educandos con necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje. Asimismo, los que tienen dificultades para aprender sin que medie una discapacidad, los cuales pertenecen al banco de problemas a resolver en todas las instituciones educativas. Ha permitido también la identificación y atención de otros casos que surjan desde las comunidades y soliciten la atención logopédica y psicopedagógica al departamento de Educación Especial de la universidad, fundamentalmente los que están atendidos por el Programa Educa a tu Hijo.

Ha constituido un éxito la divulgación del trabajo del proyecto por diferentes vías aprovechando las potencialidades del flujo de información de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Para ello, se ha podido determinar con mayor claridad las potencialidades y las necesidades que presentan los niños y niñas identificados para concebir el plan de actividades a desarrollar en el período de tiempo designado. Esto, demostró su efectividad con un corte parcial o final según la planificación semestral. Resulta significativo el nivel alcanzado en la orientación a la familia con vista a la estimulación del lenguaje y el aprendizaje a las acciones que desde el hogar se pueden desarrollar para lograr el objetivo propuesto.

Significativo también ha sido la creación del gabinete logopédico y el psicopedagógico en la facultad antes de iniciar el proyecto. Esto, ha permitido la aplicación exitosa de exploraciones del lenguaje y la comunicación. Asimismo, los diagnósticos especializados para identificar las causas de las dificultades en el aprendizaje. Se ha podido concebir con calidad las actividades de estimulación temprana y atención integral a las necesidades educativas especiales realizadas. Para ello, los recursos didácticos individualizados con los correspondientes medios de enseñanza para enriquecer el trabajo de atención logopédica y psicopedagógica de forma integral. De igual forma se reflejó el trabajo en la segunda etapa, que se muestra en el poster (anexo 1)

CONCLUSIONES

El diseño y puesta en práctica de un sistema de gestión de la calidad del proceso extensionista en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Ciego de Ávila, desde un enfoque de procesos, constituye un referente para la integración de la investigación y la extensión. Este, permite mejorar la eficiencia de estos procesos en la formación inicial de los profesionales de la Educación Especial y la Logopedia. Esto, posibilita una mejor valoración y comprensión, y permite el avance en su gestión para próximas etapas.

Los resultados de integración entre los procesos comunitarios de investigación y extensión desde el proyecto sociocomunitario “Por un mundo de sueños y colores” evidencian de forma tangible un trabajo sistemático, planificado y ejecutado. Este, fue evaluado en cada una de sus fases con la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista. Los fundamentos de la propuesta están basados en la concepción de la pedagogía como ciencia y del enfoque histórico cultural. Lo que

potencia el trabajo en las áreas del lenguaje y la comunicación, multisensorial, control del movimiento corporal, social e intelectual.

La ampliación al nivel provincial en su segunda etapa potencia el trabajo interno de cada institución y el accionar conjunto de sus miembros. Lo anterior, en función de la defensa de trabajos de diploma y maestría con calidad, cuyo rigor científico ha sido reconocido por la comunidad de investigadores a nivel provincial.

REFERENCIAS

González Moreno, M. (2013). Concepción de cultura para el modelo integral de extensión universitaria. *Revista Referencia Pedagógica,* (2), 104-115.

González Aportela, O.; Batista Mainegra, A. (2017). Gestión de la calidad del proceso extensionista en la Universidad de La Habana. *Revista Cubana de Educación Superior*, *37* (1), 94-120.

Lau Apó, F. y Miranda Lena, T. (2012). Validación de los planes de estudio de las carreras pedagógicas en Cuba. *Revista Congreso Universidad, 1,* (2), 1-17.

Núñez Jover, J. (2006). La Gestión del Conocimiento, la Ciencia, la Tecnología y la Innovación en la Nueva Universidad: una aproximación conceptual. Cuba: Editorial Félix Varela.

Nuñez Pérez, A., Álvarez Fonte, B. L. y Martínez Malo, C. M. (2017). La extensión universitaria y su relación con la formación inicial de las carreras pedagógicas en Cuba. *Revista Actualidades Educativas en Educación, 17* (3), 1-21, doi:10.15517/aie.v17i3.

Parés Ojeda, R. M. (2015). Consideraciones para el diseño de la Formación Laboral Investigativa de los estudiantes de la carrera Logopedia para dirigir la atención logopédica integral. *Revista IPLAC,* (1). Sección: Experiencia Educativa.

Portero Rico, A. E., González, M. y Machado, R. (2016). La extensión universitaria como proceso sustantivo integrador. Organización necesaria. *Revista Referencia Pedagógica,* (2), 193-206.

Véliz Gutiérrez, J. A. Pérez, N., González, M., Díaz, T. y González, G. R. (2015). El modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. *Revista Ciencias Médicas, 19,* (6), 1-6.

UNA ALTERNATIVA PARA EVALUAR EL IMPACTO DE LA SUPERACIÓN POSTGRADUADA

AN ALTERNATIVE TO EVALUATE THE IMPACT OF POSTGRADING OVERCOMING

José Antonio García Rodríguez. (josea@sma.unica.cu)

Ibrahim Arnaiz Barrios. (ibrahima@sma.unica.cu)

Marlenys Calderón Rico. (marlenyscr@sma.unica.cu)

RESUMEN

La evaluación del impacto de la superación postgraduada constituye una necesidad del continuo perfeccionamiento de la formación de los profesionales de cualquier rama del saber por lo que se incluye como un indicador importante en los patrones de gestión de calidad de las instituciones de educación superior cubanas, carreras y figuras del postgrado (maestrías y doctorados). Sin embargo, en la práctica se observan diferentes criterios y poca integralidad al concebir este proceso. En este sentido, algunos jerarquizan el nivel de satisfacción obviando algunos indicadores correspondientes al aprendizaje y al desempeño de los matriculados. Para solucionar esta problemática, los autores han sistematizado los fundamentos teóricos relacionados con ella y han propuesto una alternativa para la evaluación del impacto de la superación postgraduada. La implementación de la alternativa en el programa del diplomado “La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido” permitió valorar la efectividad de la misma por lo que su socialización es el objetivo de esta ponencia. En la obtención del resultado fueron aplicados métodos y técnicas tales como la revisión de documentos, entrevistas, encuestas y la observación a actividades.

PALABRAS CLAVE: Alternativa, impacto, superación postgraduada.

ABSTRACT

The evaluation of the impact of the postgraduate improvement is a necessity of the continuous training of the professionals of any branch of the knowledge so, that it is included as an important indicator in the quality management patterns of the Institutions of higher education in Cuba, majors and postgraduate figures (masters and doctorates). In practice, however, different criteria and little internality are observed in conceiving this process, some hierarchy the level of satisfaction by obviating some indicators corresponding to the learning and the performance of the enrollees. To solve this problem, the authors have systematized the theoretical foundations related to it and have proposed an alternative for evaluating the impact of postgrading overcoming. The implementation of the alternative in the Diploma program "The direction of the teaching process of mathematics learning from the integrated application of the content" it allowed to assess the effectiveness of the same so, its socialization is the objective of this paper. In obtaining the result, methods and techniques such as document review, interviews, surveys and observation of activities were applied.

KEY WORDS: alternative, impact, postgraduate improvement.

INTRODUCCIÓN

El pensamiento martiano: "Educar... es preparar al hombre para la vida" (Martí, 1975: p. 281) es premisa de significativo valor para todos los pedagogos y está en absoluta correspondencia con modernas concepciones pedagógicas, acerca de que la educación no puede ser analizada al margen del desarrollo social y que una política correcta en la esfera educacional implica tener en cuenta aquellas tendencias que rigen el desarrollo de la sociedad.

Consecuentemente con este pensamiento martiano la dirección de la sociedad cubana actual promueve que la escuela y todos los factores vinculados a la educación mantengan una exigencia permanente en aras del desarrollo de una actitud científica y creadora ante la vida, que capacite al hombre para transformar la sociedad para lo que se requiere una preparación mucho más compleja e integral de todos los ciudadanos, por lo tanto, los jóvenes de hoy deberán prepararse para ir asimilando las tareas y responsabilidades del Estado con una conciencia ética y un nivel de conocimientos científicos y de cultura general a la altura de su tiempo.

Para responder a las demandas anteriores en el reglamento de postgrado de la República de Cuba se afirma que “La educación de postgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior en Cuba, y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios”. (MES, 2004: p.1)

Por las razones anteriores los patrones de gestión de calidad de las instituciones de educación superior cubanas, carreras y figuras del postgrado (maestrías y doctorados) incluyen la evaluación del impacto de la superación postgraduada como indicador de significativa importancia en los procesos de evaluación y acreditación correspondientes.

En la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” se ha avanzado en los fundamentos teóricos y la determinación de procedimientos metodológicos que permiten medir el impacto de la superación postgraduada. Un aspecto positivo, es que al diseñar estos programas, sus autores expresan en el mismo las vías, formas, métodos y técnicas que utilizarán para medirlo, sin embargo se observan diferentes criterios que varían de un programa a otro y poca integralidad al concebir este proceso, obviando entre otros, los criterios de instituciones que demandan esta superación y algunos indicadores correspondientes al aprendizaje y al desempeño de los matriculados, haciendo énfasis en la evaluación del nivel de satisfacción de los mismos.

En el programa del diplomado “La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido” (Arnaiz y García, 2015) se implementó una alternativa para evaluar su impacto a partir de la sistematización de fundamentos teóricos relacionados con el tema y complementada con la experiencia de los autores.

En la ponencia se socializa la sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan la alternativa aplicada en la evaluación del impacto del diplomado referido, la cual puede constituir una base orientadora para la evaluación del impacto de otros programas de postgrado.

Caracterización del impacto

El término impacto, como expresión del efecto causado por algo, se comenzó a utilizar en las investigaciones y otros trabajos relacionados sobre el medio ambiente. En la actualidad, la utilización del término impacto se ha ampliado y el mismo se ha contextualizado a los problemas sociales. Entre las caracterizaciones divulgadas se encuentran las siguientes (UNIVA, 2014):

- EL impacto se refiere a los efectos que la intervención planteada tiene sobre la comunidad en general. Se considera que el impacto como concepto es más amplio que el concepto de eficacia, porque va más allá del estudio del alcance de los efectos previstos y del análisis de los efectos deseados, así como del examen de los mencionados efectos sobre la población beneficiaria.
- El impacto puede verse como un cambio en el resultado de un proceso (producto). Este cambio también puede verse en la forma como se realiza el proceso o las prácticas que se utilizan y que dependen, en gran medida, de la persona o personas que las ejecutan. Aquí se habla de cambios, pero se dice que estos ocurren en los procesos y productos, no en las personas o grupos.
- El impacto social se refiere al cambio efectuado en la sociedad debido a los resultados de las investigaciones.
- Los resultados finales (impactos) implican un mejoramiento significativo y, en algunos casos, perdurable o sustentable en el tiempo, en alguna de las condiciones o características de la población.
- El impacto de un proyecto o programa social es la magnitud cuantitativa del cambio en el problema de la población seleccionada como resultado de la entrega de productos (bienes o servicios).
- El impacto es el cambio inducido por un proyecto sostenido en el tiempo y en muchos casos extendido a grupos no involucrados en este (efecto multiplicador).
- En el impacto de la superación o capacitación, debe considerarse la existencia, entre otros, de los rasgos siguientes: expresa una relación causa-efecto entre la(s) acción(es) de superación y el comportamiento en el desempeño profesional de los participantes en ellas (y) los resultados organizacionales .Los cambios tienen carácter duradero y son significativos.

Las caracterizaciones anteriores, tienen varios elementos en común: la relación causa-efecto entre la aplicación de un determinado proyecto o programa y el impacto causado, los resultados de dicho proyecto presentes a mediano y largo plazo, los cambios verificados en los grupos o comunidades, así como de qué manera se producen los cambios, es decir, se consideran los efectos previstos o no, negativos o positivos, así como el factor tiempo en la duración de los efectos de una acción. En general, se acepta al impacto como cambios producidos en algo, sea el medio ambiente, los procesos o productos o algún grupo poblacional, debido a un determinado efecto, en nuestro caso la introducción y generalización de los resultados científicos. En los trabajos realizados sobre el tema existe consenso de la necesidad de determinar

dimensiones y/o indicadores para la evaluación del impacto de la actividad científico educacional.

Indicadores para la evaluación del impacto

Consecuentemente con lo expresado un grupo de investigadores (Ortiz, 2010) ofrecen los siguientes indicadores para la evaluación del impacto científico de las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas, en los cuales tiene un peso significativo el proceso de socialización de las mismas como puede observarse en los siete primeros indicadores por ellos propuestos:

1. Índice de citación: frecuencia con que es citada la tesis en otras tesis o en otras investigaciones o en artículos científicos publicados posteriormente a su defensa.

2. Índice de visibilidad: presencia de los resultados parciales o finales de la tesis doctorales publicados en diferentes revistas científicas y sitios académicos de Internet y su fácil acceso.

3. Impacto económico-social: premios, reconocimientos, distinciones, galardones o recompensas otorgadas a los resultados parciales o finales de las tesis por parte de diferentes entidades, organismos u organizaciones como constancia de su aporte científico y/o social.

4. Publicación en revistas arbitradas: artículos científicos derivados de las tesis, ya sea de sus resultados parciales o totales que han sido publicados en revistas que poseen un consejo editorial, el cual controla la calidad de artículos.

5. Publicación en bases de datos de prestigio internacional: sitio específico en que están publicados los resultados parciales o finales de la tesis, como por ejemplo en EBSCO, LATINDEX, la Biblioteca Virtual de las Organización de estados Iberoamericanos (OEI), entre otros.

6. Publicación de libros y monografías como continuidad de la tesis doctoral: ya sea en base magnética o en papel, pero con la exigencia de que posean ISBN.

7. Participación en eventos nacionales e internacionales: presentación de resultados parciales o finales de la tesis en Cuba o en el extranjero y certificación oficial de su presentación.

8. Resultados introducidos en la práctica social: la constancia de que el aporte práctico de la tesis ha sido aplicado mediante la existencia de avales por parte de introductores que lo certifiquen.

Por otra parte Rabaza (2003) con respecto a la evaluación de cualquier sistema de formación permanente revela como niveles a tener en cuenta, la evaluación de nivel de satisfacción de los asistentes, la evaluación de aprendizaje efectivo, la evaluación de la aplicación al puesto y evaluación del impacto (transformación) de la formación en el conjunto de la organización.

Generalmente en la práctica educativa la evaluación de la medición del impacto de la educación postgraduada se ha centrado en el primer tipo de evaluación. Ello, limita el conocimiento de la transferencia de los contenidos asimilados al puesto de trabajo y sus resultados.

Un resultado científico del proyecto de investigación sobre Introducción y generalización de resultados científicos en la provincia Ciego de Ávila, revela las siguientes dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto de la introducción y generalización de resultados científicos en el sector educacional: (Arnaiz, 2011)

I. PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE

Indicadores:

- Cantidad de masteres formados y en formación.
- Cantidad de doctores formados y en formación.
- Cantidad de licenciados y en formación.
- Cantidad de docentes que participan en cursos, entrenamientos, diplomados.
- Cantidad de docentes categorizados. (PT, PA, A, I)

II. CALIDAD DEL PROCESO EDUCATIVO

Indicadores:

- Resultados en el aprendizaje integral de los alumnos.

  -Fuentes: Evaluaciones parciales, finales, exámenes de ingreso a la Educación Superior, comprobaciones.

- Calidad de la clase.

  - Resultados de los controles a clase.

  - Criterios de los estudiantes sobre la calidad de la clase.

- Conducta de profesores y estudiantes en el cumplimiento de sus deberes.

  - Proceso de orientación profesional pedagógica.

  - Incorporación y permanencia de docentes en la carrera y en el sector educacional.

III. SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS

Indicadores:

- Participación en eventos municipales, provinciales, nacionales e internacionales.
- Elaboración y publicación de artículos y libros.
- Premios obtenidos.

Entre los procesos que han estado asociados a la evaluación del impacto de la introducción y generalización de resultados científicos en el contexto educacional cubano se destacan la formación y superación del personal docente, el trabajo metodológico individual y colectivo y la socialización de los resultados científicos (publicaciones y eventos). Para la formación permanente de los directivos educacionales se han precisado las dimensiones satisfacción, aprendizaje, desempeño y transformación institucional con sus indicadores correspondientes (Ramos, 2011)

Entre los referentes teóricos que han sido tenidos en cuenta en este trabajo se incluye que:

> la evaluación del impacto de la superación profesional en el sector educacional es un juicio de valoración sobre la dinámica de los cambios cuantitativos y cualitativos operados en el proceso educativo a partir de dimensiones e indicadores previamente establecidos, relacionados con las categorías y componentes de la Pedagogía, estableciendo un vínculo de causalidad directo o indirecto. (Arnaiz y García, 2014 p. 7).

Este se lleva a cabo mediante un proceso continuo e integrador durante el desarrollo del programa de superación, con la participación de varios factores de la institución responsabilizada con su desarrollo y con aquellas a las que pertenecen los matriculados.

Alternativa para la Evaluación del Impacto

La aplicación del concepto definido anteriormente y la sistematización precedente justifican la necesidad de una alternativa que considere que el impacto de la superación postgraduada constituye una de las vías fundamentales para la introducción y generalización de los resultados científicos y tiene en cuenta criterios históricamente usados por la familia, la comunidad y la sociedad, la participación de institucionales demandantes del postgrado así como indicadores correspondientes a los niveles de satisfacción, aprendizaje y desempeño de los matriculados.

La alternativa se expresa en los siguientes:

I. Preparación del personal docente vinculado al postgrado (directivos y profesores), la secretaría de postgrado de la universidad, de las facultades y de las filiales o centros universitarios municipales.

II. Concepción e implementación de acciones para la evaluación de los indicadores de las tres dimensiones. Entre estas pueden ser tenidas en cuenta:

- Evaluación del cumplimiento de los convenios en las áreas.
- Control de la matrícula, la asistencia y la evaluación del aprendizaje del personal docente incorporado a la superación. Revisión de los registros de asistencia y evaluación de los profesores por parte de los directivos.
- Entrevistas individuales y/o grupales.
- Búsqueda de información con los jefes inmediatos de los cursistas sobre los indicadores de la dimensión III.
- Controles a actividades de superación.

III. Implementación de las dimensiones e indicadores asumidos.

NIVEL DE SATISFACCIÓN

Indicadores:

1. Cumplimiento de las actividades convenidas.

Deben realizarse: _____ Se realizaron: _____ %:_____

2. Matrícula en las actividades convenidas.

Deben matricular: _____ Matricularon: _____ %:_____

3. Asistencia a las actividades.

Deben asistir: _____ Asistieron: _____ %:_____

4. Criterios de los cursitas sobre la calidad y utilidad práctica de las actividades de superación.

5. Criterios de los profesores sobre la motivación, interés y disposición demostrada por los participantes.

6. Criterios de la calidad de las actividades derivados de los controles realizados.*

NIVEL DE APRENDIZAJE

Indicadores:

7. Resultados de la evaluación del aprendizaje.*

a) Matrícula: _____ 5:_____ 4:_____ 3:_____ 2:_____

b) Breve valoración cualitativa.

8. Nivel de aplicación del aprendizaje en su producción científica. (Ponencias, folletos, materiales didácticos, artículos, tesinas, tesis, libros, etc.) *

NIVEL DE DESEMPEÑO Y SU IMPACTO SOCIAL.

Indicadores:

9. Criterios de dirigentes, metodólogos, funcionarios y cursistas sobre:

a) El cumplimiento del objetivo de superación convenido.

b) La aplicación de lo aprendido en el trabajo docente-metodológico (departamento docente, grado, año, ciclo, carrera, centro, etc.).

c) Transformaciones. (Impacto convenido).

10. Reconocimiento social. (En lo individual y colectivo) *

11. Plan de mejoras.

Las actuales exigencias de la evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior cubanas, carreras y figuras del postgrado (maestrías y doctorados) hacen necesario acumular las evidencias que avalan el desarrollo del proceso y los resultados por lo que se indica con un asterisco (*) aquellos aspectos donde es necesario tenerlas.

Sugerencias sobre las vías para la obtención de la información.

- Instrumento elaborado para todas las dimensiones.
- Valoración de la incorporación del personal docente a la superación.
- Entrevistas grupales.
- Revisión de los registros de asistencia y evaluación de los profesores y de los programas.

- Intercambio con los jefes inmediatos de los cursistas.

IV. Elaborar informe de evaluación del impacto de la superación postgraduada en los diferentes niveles (profesores, departamentos, filiales, facultades, universidad) según la propuesta actual de dimensiones e indicadores para evaluarlo. La secretaría a todos los niveles integra los resultados de la matrícula, la asistencia y los resultados del aprendizaje.

V. Análisis del informe de evaluación del impacto de la superación postgraduada en los diferentes niveles para aprobar el plan de mejoras.

Implementación de la alternativa.

Al evaluar el impacto del programa del diplomado “La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido” fue implementada la alternativa anteriormente declarada. Los resultados más significativos fueron:

- Es criterio de los participantes que las actividades se desarrollaron con muy buena calidad, con una excelente preparación por parte de los profesores que promovieron la necesidad de estudiar para posteriormente ir al debate de experiencias. La selección del contenido y de los procedimientos para el aprendizaje estuvo en correspondencia con las necesidades de los participantes que consideran de mucha utilidad el diplomado.
- Los profesores consideran que los participantes mostraron altos niveles de motivación, interés y disposición lo que favoreció el aprendizaje y el cumplimiento de los objetivos del programa. Disciplinadamente cumplieron con las actividades orientadas para el trabajo independiente.
- Los controles realizados a las actividades fueron evaluados de excelente lo que demuestra la alta calidad con que estas se desarrollaron.
- Todos los participantes concluyeron con una evaluación satisfactoria, que además está expresada en la evaluación de cada uno de los cursos y en el acta de defensa del trabajo final. Pudo constatarse que los participantes se apropiaron de las ideas metodológicas esenciales del diplomado desde el punto de vista didáctico, actualizaron sus conocimientos y desarrollaron habilidades en contenidos de lógica, los asistentes matemáticos y la solución de ejercicios de diferentes áreas de la matemática.
- Todos los participantes, de forma individual realizaron un trabajo final a través del cual fundamentaron la elaboración de programas de asignaturas o el tratamiento metodológico de un tema de una asignatura. Como parte de los créditos no lectivos elaboraron artículos científicos que fueron aprobados para publicar o publicados, así como, ponencias que presentaron en diferentes eventos científicos, durante la etapa en que se desarrolló el programa que solucionaron problemáticas relativas al proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática.
- Desde el punto de vista individual se han producido transformaciones en el desempeño de los profesores para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática, en la elaboración de ponencias y artículos científicos, en la

cultura del debate científico así como en la didáctica del postgrado. Están en condiciones de desempeñarse con mayor profesionalidad en las diferentes esferas del trabajo de la carrera.

- Cada uno de los participantes ha expresado que siente haber sido reconocido por los demás compañeros, por los profesores y por la dirección del departamento teniendo en cuenta la actitud demostrada y los resultados alcanzados.
- Seis docentes egresados del diplomado continuaron su superación a través de la formación académica de postgrado (tres en Maestrías y tres en Doctorado).

Las valoraciones obtenidas permitieron plantear a la dirección del departamento de Ciencias Exactas de la universidad las siguientes recomendaciones.

- Elaborar el programa correspondiente a la segunda edición de este diplomado dirigido a profesores de Matemática que se desempeñan en el MINED en el nivel medio y medio superior, contextualizando los contenidos e incluyendo un conjunto de talleres sobre la Orientación Profesional Pedagógica.
- Incluir el diplomado que culmina como un primer módulo del programa de la Maestría en Educación Matemática que debe elaborarse para profesores de Matemática que se desempeñan en el nivel medio, medio superior y universitario del territorio avileño.

CONCLUSIONES

Se presenta una sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta de una alternativa para la evaluación del impacto de la superación postgraduada.

La implementación de la alternativa en el programa del diplomado “La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido” permitió valorar la efectividad de la misma.

Los resultados de la evaluación del impacto del diplomado “La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido” permitieron revelar fortalezas de los cursitas relacionadas con las dimensiones e indicadores asumidos.

Las dimensiones e indicadores propuestos constituyen una base orientadora para la evaluación del impacto de otros programas de postgrado.

REFERENCIAS

Arnaiz, I. (2011). Dimensiones e indicadores para evaluar el impacto del proceso de introducción y generalización de resultados científicos en la práctica educativa. Resultado científico del proyecto: “Introducción y generalización de resultados científicos en la provincia Ciego de Ávila”. En soporte digital.

Arnaiz, I. y García, J.A. (2015). Programa de diplomado: La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática desde la aplicación integrada del contenido. En soporte digital

Arnaiz, I. y García, J.A. (2014) “Procedimientos para la dirección del postgrado del Ministerio de Educación en Ciego de Ávila”. Revista electrónica Educación y Sociedad. UCP “Manuel Ascunce Domenech”. Ciego de Ávila. No 4 Año 11. ISSN 1811-9034 y RNPS/ 2073.

Martí, J. (1975). Obras Completas. Tomo 8. Nuestra América. (Pág. 281). -- La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975.

Ortiz, E., González, M.V., Infante, I., Viamontes, (2010) “Evaluación del impacto científico de las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas mediante indicadores cienciométricos. Revista Española de Documentación Científica, 33, 2, abril-junio, 279-286, 2010. ISSN: 0210-0614. doi: 10.3989/redc.2010.2.728.

Rabaza, F. (2003). La medición del impacto de la capacitación: El caso de un Diplomado. (Filial Universitaria Jesús Montané Oropesa Isla de la Juventud). Ponencia presentada en Evento sobre la Evaluación de Impacto de la capacitación, Matanzas, Cuba.

Ramos, J. (2011). Tecnología para la dirección del proceso de formación permanente de los directivos educacionales. Resultado científico del proyecto: “El desempeño de los directivos y funcionarios educacionales de la provincia Ciego de Ávila”. En soporte digital.

MES. 2004. Reglamento de Postgrado de la República de Cuba. Resolución 132 de 2004 del Ministerio de Educación Superior.

UNIVA. Universidad Católica. (2014). Plan institucional de investigación. Sistema UNIVA. Actualización 2014. Disponible en http://www.univa.mx/content/1-sistema-univa/7-investigacion/5-documentos-institucionales/piisu-final.pdf

LA TRADUCCIÓN: UNA HABILIDAD RECURRENTE PARA DOCENTES INVESTIGADORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TRANSLATION: A RECURRENT SKILL IN RESEARCH TEACHERS IN HIGHER EDUCATION

José Luis Sardiñas Companioni, (jolusaco8@sma.unica.cu)

Rogelio Pérez Parrado, (rogeliopp66@sma.unica.cu)

Yoanis Ulloa-Tejera, (yoanis@unica.cu)

RESUMEN

A partir del estudio teórico del tema y de la actividad crítico-reflexiva en la sistematización de la experiencia de los autores y con el propósito de contribuir a la preparación de los docentes para el ejercicio de cambio de categoría, se ofrecen consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la traducción, como habilidad requerida a los docentes de la Educación Superior en el dominio de un idioma extranjero para la obtención de categorías docentes principales; se aportan precisiones y ejemplos, que han facilitado a los docentes no filólogos la comprensión de lectura de textos en inglés y específicamente su traducción.

PALABRAS CLAVE: categorías docentes principales, comprensión de lectura, habilidad, traducción

ABSTRACT

From the theoretical study of the subject and the critical-reflexive activity in the systematization of the experience of the authors and with the purpose of contributing to the preparation of teachers for the exercises of achieving a teaching degree, theoretical and methodological considerations about translation as a required skill for Higher Education teachers to master a foreign language to obtain the principal teaching degrees are offered; detailed explanations and examples are provided, which have allowed non-philologist teachers comprehend English texts and specifically their translation.

KEY WORDS: principal teaching degrees, reading comprehension, skill, translation.

INTRODUCCIÓN

Los docentes no-filólogos de los Centros de Educación Superior (CES) de la provincia de Ciego de Ávila se ven urgidos a desarrollar las habilidades necesarias en la lengua inglesa. Esto, para vencer las nuevas demandas de los exámenes de requisitos de Categorías Docentes, según lo establecido en la Resolución Ministerial 85/2016 y en la Instrucción 3 del Ministerio de Educación Superior (MES). El citado texto legal dispone en su articulado, el requisito para todas las categorías docentes del dominio de un idioma extranjero que debe ser de utilidad para el campo profesional, y para las categorías superiores, el dominio de una segunda lengua.

La preparación y orientación de los docentes, esencialmente en los idiomas inglés, ruso, francés y portugués con fines académicos e investigativos, ha sido impartida por profesores de los departamentos de lenguas extranjeras de los CES de la provincia. A partir, de programas transitorios que se han elaborado para ese propósito, ante la

carencia y dispersión de bibliografía especializada, así como por la heterogeneidad de perfiles de los docentes que se preparan para los fines antes señalados.

A pesar de la necesidad antes revelada y de los esfuerzos dirigidos a lograr la preparación óptima de los docentes de los CES, a través de la práctica pedagógica se ha corroborado que no todos evidencian en su modo de actuación profesional el pleno dominio de las habilidades básicas en el idioma inglés, según lo establecido en el nuevo reglamento antes citado y en la Instrucción No.3 para ser ubicados en el Nivel B1, como usuario independiente (Instituto Cervantes, 2002, p. 222-227).

Este primer acercamiento responde a una de las exigencias idiomáticas reglamentadas para los docentes no filólogos de la Educación Superior. Esto, consiste en la traducción de un texto de la especialidad del inglés al español, ejercicio de comprensión de lectura que se incluye en todas las categorías docentes principales. En próximos trabajos se abordarán las habilidades de comprensión auditiva, comprensión e interacción escrita, así como comprensión e interacción oral, de forma tal que el docente no filólogo cuente con un basamento teórico-metodológico, y práctico para que logre resultados favorables en los ejercicios de Categorías Docentes principales.

Resulta necesario socializar entre los docentes los aspectos esenciales de la Instrucción 3, para que provoque el interés hacia los ejercicios de requisitos idiomáticos exigidos por el MES, por lo que el artículo tiene como objetivo de contribuir a la preparación de los docentes para el ejercicio de cambio de categoría, mediante la precisión de consideraciones teóricas y metodológicas, ejemplos y procedimientos acerca de la traducción.

Exigencias idiomáticas para los docentes no filólogos de la Educación Superior

El proceso de preparación de los docentes de perfil no filológico no ha alcanzado el nivel de motivación necesaria para su logro a mediano y largo plazo. Por lo que la aspiración, ha sido alcanzar cierta preparación en un breve período de tiempo de forma asistemática, desde una perspectiva pragmática. Lo que ha provocado que no perduren las habilidades como instrumento de trabajo profesional cotidiano, que permita la consulta de fuentes bibliográficas editadas en lenguas extranjeras para la adquisición de conocimientos, e incorporarlos a la docencia y a la investigación científica.

En relación con lo establecido en la Instrucción 3, la lengua extranjera debe ser de utilidad para el campo profesional. Para ello, se estipula que los aspirantes a las categorías docentes principales Profesor Titular y Profesor Auxiliar realicen el mismo tipo de examen. Sobre esta base, deben demostrar el dominio de la lengua a examinar, en un nivel B1, Usuario independiente, según los niveles establecidos por el Marco de Referencia Europeo para las Lenguas (Instituto Cervantes, 2002).

El examen oficial para las categorías docentes principales, consta de cuatro exámenes consistentes en ejercicios de comprensión de lectura, comprensión auditiva, expresión e interacción escrita y expresión e interacción oral. Para estas categorías se exige el dominio de la lengua extranjera a partir de que el aspirante demuestre las competencias comunicativas que expresan sus capacidades para comprender y expresarse de forma oral y escrita con eficiencia. Asimismo, utilizar el idioma a modo de instrumento de formación académica, laboral e investigativa y como vía para ampliar sus conocimientos y cultura general, relacionarse con el mundo y expresar su identidad nacional.

Como requisitos, el aspirante a las categorías Profesor Titular, Profesor Auxiliar y Profesor Asistente presentará al tribunal para su valoración y aprobación un texto de su especialidad en la lengua extranjera con un mes de antelación a la fecha del ejercicio; este ejercicio se realizará en un tiempo reglamentado de 60 minutos; el aspirante puede emplear diccionarios para consultar términos desconocidos.

La comprensión de lectura se mide mediante un ejercicio consistente en la traducción al español de dos cuartillas de un material de la especialidad, que le permita la descripción de los acontecimientos, debiendo evaluarse la capacidad para leer y comprender artículos e informes relativos a problemas contemporáneos, de uso habitual y cotidiano.

Reflexiones acerca de la teoría y Metodología de la Traducción

Por la importancia que tiene la traducción como el nivel superior de la comprensión textual. Esta, constituye un ejercicio común para todas las categorías docentes principales. Por tanto, se reflexiona acerca de la teoría y metodología de la traducción.

La traducción del texto del inglés al español requiere del conocimiento tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera objeto de traducción. En el acto de traducir, no se trata de aprender de una lengua hacia la otra, ni de descubrir nuevos elementos que existen en la otra y se aprende y se descubren. Se trata, que el conocimiento de ambas lenguas debe permitirle al docente realizar la traducción fiel del original, con calidad y claridad.

En el proceso de traducción del texto, el docente debe distinguir los componentes léxico-semánticos de la lengua. Estos, son los constituyentes inmediatos de las palabras, los procesos de formación de palabras como la afijación, la composición la reducción, y la conversión. Un aspecto lexical esencial para el trabajo con el vocabulario es el relacionado con la sinonimia, la antonimia, y otras relaciones lexicales, la estructura semántica de las palabras en español y en inglés, así como las fuentes etimológicas comunes y disímiles en ambas lenguas.

En relación con los elementos morfo-sintácticos de ambas lenguas, para traducir con claridad el docente debe tener conocimiento sobre la esfera nominal en ambas lenguas, saber comparar los rasgos esenciales, distinguir los determinantes del sustantivo, el artículo, el uso del posesivo, el artículo definido e indefinido en español y en inglés las modificadores del sustantivo, la adjetivación, las formas no personales, así como la transferencia e interferencia entre el inglés y el español hablado en Cuba.

En cuanto al sintagma verbal en ambas lenguas el docente debe poseer conocimientos sobre él y sus categorías, marcas morfológicas, las categorías gramaticales de tiempo, aspecto, voz y modo, así como las características semánticas de los verbos modales en español y en inglés. De igual manera, para lograr una traducción fiel del inglés al español, el docente no filólogo debe poseer un bagaje general de la sintaxis de ambas lenguas esencialmente sobre la oración simple en ambas lenguas, el orden de los componentes, el sujeto omitido en español *versus* sujeto obligatorio en inglés, las oraciones impersonales, las transformaciones de la oración simple: negativa, interrogativa, imperativa, enfática y pasiva en español y en inglés.

Sobre la oración compuesta, que es típica y recurrente en la prosa científica, el docente debe poseer conocimientos sobre la oración compuesta, las relaciones de coordinación y subordinación, los tipos de subordinadas en ambas lenguas, así como la concordancia de tiempos en ambas lenguas.

Otro aspecto en el que el docente debe poseer conocimientos es el referido a los estilos funcionales de la lengua, aspecto este de singular importancia para enfrentar los textos en prosa científica en los textos de sus respectivos perfiles

La traducción como ciencia, arte y método o estrategia de enseñanza de idiomas extranjeros, así como herramienta pedagógica-profesional (y los procesos que intervienen en ella), consiste en reproducir en la lengua receptora o lengua terminal el mensaje de la lengua fuente o lengua original por medio del equivalente más próximo y más natural, primero en lo que se refiere al sentido, y posteriormente considerar el estilo.

De igual manera, la traducción consiste en enunciar en una lengua meta lo que ha sido enunciado en una lengua original, preservando las equivalencias semánticas y estilísticas. Desde una perspectiva más general con frecuencia la traducción se realiza a través de la sustitución o cambio de los elementos lingüísticos contenidos en el texto original: dígase una transformación semiótica que permite la identidad expresiva entre el lenguaje fuente y el lenguaje al que se traduce; pues no se trata sólo de reemplazar elementos léxicos o gramaticales entre los textos, si no de emplear términos equivalentes. El lenguaje, el sentido, el significado y la equivalencia, son componentes esenciales de la traducción lo que favorece la comprensión y la comunicación a través del texto escrito.

Por la vigencia que posee la aproximación de José Martí a la traducción ya sea como ciencia, profesión, o arte, obsérvese en las líneas que continúan, su sello particular en relación con las características de la traducción en sus cartas a María Mantilla:

Traducida de modo que la entiendas, y de que la puedan entender los demás, porque mi deseo es que este libro de historia quede puesto por ti en buen español:

> (…) La traducción ha de ser natural, para que parezca como si el libro hubiese sido escrito en lengua a que lo traduces, que en eso se conocen las traducciones (…) Es bueno que al mismo tiempo que traduzcas, aunque no por supuesto a la misma hora, leas un libro escrito en castellano útil y sencillo, para que tengas en el oído y en el pensamiento la lengua en que escribes (…) Ve, pues, el cuidado con que hay que traducir, para que la traducción pueda entenderse y resulte elegante, -y para que el libro no quede, como textos traducidos, en la misma lengua extraña en que estaba. (Martí, 1975, p. 217-218)

Para el propósito que se quiere significar en este artículo, las ideas de Martí son precisas. Estas, se refieren a los aspectos formales en el ejercicio de la traducción y contribuyen a explicitar las exigencias que los docentes enfrentan en el acto de traducción desde el punto de vista cognoscitivo, procedimental y afectivo-motivacional.

Lingüistas y especialistas en la enseñanza de las lenguas extranjeras aseveran que el dominio de un idioma extranjero no se logra en poco tiempo. Por tanto, se requiere de sistematicidad para desarrollar en el aprendiz habilidades y hábitos lingüísticos que le permitan hacer un uso eficiente de la lengua extranjera. En este sentido, el profesor que

enseña lenguas extranjeras debe revelar un dominio excepcional de las particularidades psico-fisiológicas, socio-culturales y lingüísticas de los aprendices, más aún si se trata de enseñar a traducir al español, resumir y valorar textos científicos publicados en lenguas extranjeras.

Para traducir de otra lengua al español, quien traduce debe poseer conocimientos y práctica de la redacción y estilística españolas. La misma, debe ocupar la posición de lector de lo que él mismo traduce para determinar la calidad de lo traducido.

Es conocido que la regla de oro de la traducción es traducir ideas y no palabras. Esto, conlleva a que este proceso se convierta en un reto para los docentes que deben realizar los ejercicios de idioma para la obtención de categorías docentes principales o el grado científico de doctor. Estos docentes, desarrollan su autopreparación y generalmente reciben orientación y asesoramiento de especialistas en lenguas extranjeras. Esta experiencia, trae como resultados las siguientes consideraciones teórico-metodológicas y algunas características generales de la traducción y del traductor, que contribuyen a lograr un mayor conocimiento y preparación para el desarrollo del ejercicio de traducción.

Por la propia naturaleza de la ciencia y del texto científico, la traducción se realiza en un estilo preciso, impersonal y se incluye la terminología específica de cada ciencia. De ahí que no representa, un escollo para el lector que conoce bien su ciencia; el idioma inglés es más conciso que el español. Por lo que la traducción de una cuartilla en inglés ocupa más espacio en español por los giros idiomáticos; de igual forma, el pobre dominio de la gramática en ambos idiomas puede dificultar la comprensión de las categorías gramaticales de género, número, o frases idiomáticas, el uso de la voz pasiva, los artículos como morfemas del sustantivo, y las siglas, entre otros elementos lingüísticos.

Al mismo tiempo, el docente que realiza la traducción debe poseer sensibilidad lingüística, lo que significa la búsqueda del equivalente o expresión más próxima al sentido original, que pueda determinar y evaluar los grados de validez o imperfección de los equivalentes y así compensar esas imperfecciones con el empleo de frases, dentro de lo posible. En la traducción el docente no filólogo debe cuidar por la fidelidad al estilo funcional de la lengua en que aparece el texto objeto de traducción.

Desde lo cultural, el docente debe adentrarse en las particularidades de la cultura, tradiciones, costumbres de los hablantes y de la literatura de la lengua que se traduce y de la nativa. De igual manera, el componente personal se refiere al conocimiento innato que el traductor agrega para dar coherencia a la construcción del discurso, basado en modelos de representaciones mentales. Otro tipo de conocimiento se refiere al de grupo especializado, que está relacionado con el conocimiento que comparten ciertos especialistas y los estándares en el uso del idioma ya sea en el ámbito académico, científico u otra forma de discurso especializado.

Otras exigencias cognitivas se refieren al conocimiento por los docentes de las particularidades del proceso de comunicación en sus variantes oral y escrita en ambas lenguas, los factores lingüísticos y extralingüísticos, los diferentes registros y normas, el desarrollo de la ciencia lingüística en los dos idiomas, los avances tecnológicos, la ortografía, la gramática así como el conocimiento del léxico, la semántica y la semiótico. El docente debe tener conocimiento de las posibles transferencias tanto positivas como

negativas que pueden ocurrir en los niveles fonético-fonológicos, léxico-semánticos, morfo-sintácticos y estilísticos de una lengua a otra, los aspectos tipográficos y de ortografía técnica, de escritura científica, los conocimientos bibliológicos, y el dominio de los diferentes tipos de diccionarios, enciclopedias o tesauros.

Añádase a ello, como requisito cuando menos deseable, el conocimiento de la materia, el medio o el ambiente que forma el trasfondo del texto que se va a traducir cuando esta no forme parte de lo que podemos considerar cultura general, sino que se encuadre en alguna especialidad, así como la capacidad para la unificación coherente de criterios y preocupación por la exactitud. El docente también debe poseer conocimientos de los problemas ortográficos de la traducción como la acentuación y la pronunciación, lo que se denomina alternancias acentuales. Ejemplo: fútbol y *futbol.*

En cuanto a las abreviaturas y las siglas, en los textos traducidos, el docente debe conocer que se admite como regla absoluta la no utilización de abreviaturas en el texto general y de aparecer alguna, que sea entre paréntesis, en cuadros o tablas, o en los rótulos de las figuras. En cuanto a las siglas actualmente hay acuerdo generalizado en que deben escribirse con mayúsculas y sin puntos ni espacios. El docente también debe conocer que en la traducción de textos en prosa científica, las siglas y abreviaturas expresadas en el original se deben respetar, sin embargo no se deben emplear aquellas que no han sido acuñadas universalmente, por ejemplo:

- ✓ ONU: Organización de Naciones Unidas, en inglés UNO: *United Nation Organization*.
- ✓ UNESCO: Aceptada en idioma español como tal para significar: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- ✓ NATO: *North Atlantic Treaty Organization*, en español OTAN: Organización del Tratado del Atlántico del Norte.

Las abreviaturas latinas y de la propia lengua inglesa se traducen con su correspondiente término en español, por ejemplo:

- ✓ B.C., en inglés *Before Christ*, se traduce en español ANE (*Antes de Nuestra Era*),
- ✓ e. g.*,* en latín *exempli gratia*, se traduce al español como ejemplo.
- ✓ et. al., se traduce al español como *y otros.*
- ✓ A. D, *Anno Domini* se traduce al español NE (Nuestra Era)

Sobre las mayúsculas y minúsculas, el docente debe saber que los cargos y empleos, los títulos honoríficos, los tratamientos y casos semejantes se escriben con minúscula, así como los períodos y eras geológicos, los nombres de los siglos, las eras históricas o los nombres de oraciones. En los casos en que la denominación tiene más de un término, si se trata de instituciones, entidades, nombres comerciales, etcétera, se escriben con inicial mayúscula tanto el genérico como el específico; si se trata de nombres geográficos, normalmente el genérico se escribe con inicial minúscula y con mayúscula el específico. No obstante, las excepciones son muchas, y no es este el lugar ni el momento para afrontar su estudio. En general, lo normal es escribir las palabras con letras minúsculas, que la mayúscula es una excepción y que como tal debe emplearse.

Exigencias Procedimentales de la Traducción

La traducción de un texto del idioma inglés al español requiere de varias fases (Sardiñas y Pérez, 2010); algunas de ellas se pueden obviar o combinar, así como incorporar otras de acuerdo con el conocimiento del tema y las habilidades de quien realiza la traducción; los que se inician, deben emplear las fases que se proponen a continuación:

Lea todo el material lingüístico que será traducido (debe realizarse las veces que sean necesarias para lograr la comprensión global del texto); identifique las palabras de dudoso significado, inusuales o desconocidas en cada oración, párrafo y en el texto en general; traduzca oralmente oraciones, párrafos y el texto si no es extenso, así se evitarán tachaduras, omisiones o repeticiones; escriba la primera versión, sin prestar demasiada atención a la forma y a los detalles. Puede dejar espacios para completarlos posteriormente; chequee el borrador confeccionado con anterioridad.

Llene los espacios en blanco si dejó alguno y realice las correcciones pertinentes, revise el estilo, los préstamos lingüísticos, las abreviaturas, así como alguna frase e idea ya traducidas oficialmente; lea la versión en alta voz; analice críticamente la traducción desde la posición de usuario del texto; realice una nueva versión de la traducción, si se requiere; inserte fórmulas, mapas, esquemas, gráficos, fotografías o cualquier tipo de imágenes; compare el texto traducido por párrafos y en su totalidad con el documento original. Apóyese en otra persona para su lectura; escriba la versión final (con letra legible o digitalizada); revise nuevamente los aspectos formales del texto traducido y entregue la versión final de la traducción.

El docente debe conocer además los aspectos relacionados con la clasificación tradicional de los métodos o tipos de traducción, entre los que se distinguen:

- ✓ Traducción palabra por palabra: Ej: *Some people believed that the earth was formed by substances from other planets.* / Algunas personas creían que la tierra estaba formada por sustancias de otros planetas.
- ✓ Traducción literal: este tipo de traducción está relacionada lexicalmente con la palabra, sin embargo, se realizan algunos cambios de posición de vocablos, adiciones en el orden de los elementos de la oración que se corresponden con el mismo nivel en que se expresan en la lengua hacia la que se traduce. Ej: *Transition from simple forms of life to highly organized matter required a long time.* / La transición de las formas simples de vida a la material altamente organizada tomó mucho tiempo.
- ✓ Traducción libre: no está relacionada con un nivel dado. Los equivalentes pueden ocurrir en palabras, grupos de palabras, cláusulas, oraciones o en el texto. Se puede realizar una traducción libre siempre que se mantenga la idea del texto original. Ej: *Like father, like son. /De tal palo, tal astilla. The early bird catches the worm. /* Al que madruga Dios lo ayuda.

Otros aspectos a tener en cuenta en la traducción son la adición y omisión de términos: en ocasiones, en la traducción de un texto existe la necesidad de añadir u omitir palabras, sin que en ninguno de los casos se afecte la fidelidad al texto original.

La inversión de términos por su parte, tiene lugar en la traducción de frases hechas, cuando el orden sintáctico de algunos elementos se invierte, por ejemplo:

- ✓ The spaceship should guarantee that the cosmonaut be protected *from head to toe* against excessive heat.
- ✓ La nave especial debe proteger al cosmonauta *de pies a cabeza* contra el excesivo calor.

La traducción de préstamos lingüísticos: cuando el término no existe en español, se toma directamente de la otra lengua, por ejemplo: *Rock-n-roll achieved popularity in the late fifties.* / El *rock-n-roll* alcanzó popularidad a finales de los años cincuenta.

Los barbarismos: es el empleo de palabras o expresiones de otro idioma tanto en forma como en uso, que atentan contra la corrección y pureza de la traducción en español, por ejemplo: el anglicismo *slogan* por el término *lema* en español; el galicismo *rol* por el término *papel* en español.

Los neologismos: aunque en la traducción no se debe ir al extremo de su pureza, además de evitar los barbarismos, sí se debe tener cuidado con la aceptación rápida de nuevos términos y expresiones acuñadas. Estos se aceptan cuando no existe una palabra en la lengua para nombrar un determinado fenómeno, objeto o proceso; neologismos aceptados en español: *antibiótico, radar, termonuclear,* así como términos que están en uso de la informática y de las comunicaciones.

Los solecismos: el solecismo es una combinación no gramatical de palabras en una oración, por ejemplo en español: *Trabajos a realizar* por *trabajos que deben realizarse*; *me dijo de que me esperara* por *me dijo que me esperara.*

Una herramienta que puede resultar útil es cómo realizar el resumen de un texto después de traducido al español: leer el texto en su integralidad, eliminar las ideas secundarias las cuales ayudan a comprender las ideas principales, escribir las ideas principales que son palabras o enunciados portadores del asunto medular y desarrollan el tema. Para localizar las ideas principales es necesario hacer un examen preliminar crítico con la finalidad de captar la idea general del contenido. Redactar el resumen, tomar en cuenta la ortografía y una expresión coherente; así como utilizar algunos marcadores discursivos entre una y otra idea. Con respecto a la corrección gramatical, estos son indispensables para poder escribir con propiedad.

La claridad es otro aspecto esencial pues un texto es claro cuando resulta legible y comprensible para el lector y para conseguirlo es necesario: escribir cada párrafo en torno a una idea principal, redactar párrafos breves, cuidar la ortografía y la puntuación. La sencillez por su parte, es otra cualidad importante del texto que se refiere a redactar un resumen sin palabras complicadas ni rebuscadas. Un resumen despojado de frases inútiles, adquiere prestancia y confiabilidad.

Los nexos: constituyen uno de los mecanismos de coherencia de un texto; son palabras que unen enunciados y párrafos. La causa, la consecuencia, la concesión, la oposición, la consecución, la continuación, la amplificación, la ejemplificación, la comparación son todas ellas ideas que, a través de los modos discursivos correspondientes, utilizan nexos como los siguientes:

- ✓ causa: porque, pues, puesto que, en razón de, ya que.
- ✓ consecuencia: así, de este modo.
- ✓ concesión: aún, aunque, a pesar de.
- ✓ oposición: contra, pero, no obstante, sin embargo, más bien.
- ✓ comparación y contraste: como, tal como, así como. consecución: así, de este modo.
- ✓ continuación o amplificación: y, también, además, de igual manera, de nuevo, por otra parte, incluso, más aún.
- ✓ ejemplificación: por ejemplo, verbi gracia (v gr.), si, cuando.
- ✓ conclusión: según esto, así pues, por ende, por tanto, en suma, en resumen.

CONCLUSIONES

Las exigencias cognitivas y procedimentales para la realización de la traducción no constituyen dogmas, por el contrario se ofrecen como alternativas para que los docentes se sientan orientados sobre el tipo de ejercicio que van a realizar como requisito idiomático.

La traducción como habilidad lingüística presupone el dominio de los componentes esenciales de la lengua que se relacionan con los niveles léxico-semántico y morfo-sintáctico, que unidos a los estilos funcionales de la lengua, le permiten al docente no filólogo lograr una traducción de mejor calidad de un material de su especialidad del idioma inglés al español.

REFERENCIAS

Consejo de Europa. (2002). *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*.

Instituto Cervantes para la traducción en español. (2002). *Especificaciones de autoevaluación de DIALANG. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.*

Martí, J. (1975). *Obras Completas*. T 20. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Ministerio de Educación Superior. *Resolución Ministerial No. 85/2016. Reglamento para la aplicación de las Categorías Docentes en la Educación Superior*.

Ministerio de Educación Superior. *Instrucción 3. Reglamento para la aplicación de las Categorías Docentes en la Educación Superior.*

Sardiñas, J. L. y Pérez, R. (2010). Elementos básicos para una buena traducción. *Educación y Sociedad*. *2* Abril-Junio.

SISTEMA DE ACCIONES PARA LA AUTOPREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES COMO FORMA ORGANIZATIVA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

SYSTEM OF ACTIONS FOR THE SELF-PREPARATION OF STUDENTS AS AN ORGANIZATIONAL FORM OF THE TEACHING PROCESS LEARNING

Juan Antonio Martín Alfonso (jamartin@unica.cu)

Raquel Dieguez Batista (raquel@unica.cu)

Yanai Fernández Rigondeaux (yanaifr@unica.cu)

RESUMEN

El perfeccionamiento de los planes y programas de estudio está orientado a proporcionar a los estudiantes los conocimientos mínimos indispensables y los métodos para enriquecerlos por sí solos. En este sentido es fundamental la autopreparación como forma organizativa en la que el estudiante realiza trabajo independiente y desarrolla la creatividad sin la presencia del profesor. El objetivo del presente trabajo es proponer un sistema de acciones para lograr niveles superiores en la autopreparación de los estudiantes, para el logro de un aprovechamiento adecuado en las distintas actividades docentes, así como el incremento de la calidad de la promoción. Los resultados de la investigación se presentan en Taller de Socialización y son introducidos en la práctica pedagógica con resultados satisfactorios.

PALABRAS CLAVES: autopreparación, creatividad, trabajo independiente

ABSTRACT

The improvement of the plans and programs of study is oriented to provide the students with the minimum indispensable knowledge and the methods to enrich them on their own. In this sense, self-preparation is fundamental as an organizational form in which the student performs independent work and develops creativity without the presence of the teacher. The objective of this paper is to propose a system of actions to achieve higher levels in the self-preparation of students, for the achievement of an adequate use in the different teaching activities, as well as the increase in the quality of the promotion. The results of the research are presented in the Socialization Workshop and are introduced into the pedagogical practice with satisfactory results.

KEY WORDS: self-preparation, creativity, independent work

INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo requiere el desarrollo en las Universidades de un proceso de enseñanza aprendizaje donde el estudiante se enfrente a problemas que tienen como rasgo fundamental que no pueden ser resueltos a partir de la aplicación mecánica y directa de la experiencia anterior; sino que esté obligado a pensar, a razonar, para encontrar los conocimientos necesarios que conducen a la respuesta, que logre vencer las dificultades y arribe a la solución del problema (Dieguez, 2012).

Para lograr tales metas se demanda de un adecuado diseño, ejecución y control de las tareas que se orientan a los estudiantes en todas las formas organizativas, de manera que el proceso se desarrolle con una consecutividad lógica, que posibilite el tránsito de

los estudiantes por los niveles de asimilación, lo que conduce a la solidez de los conocimientos adquiridos.

Con esta finalidad se ha realizado en Cuba un perfeccionamiento constante de los planes de estudio, de manera que cada vez se ajustan más a las necesidades sociales. Sin embargo, aunque es una exigencia del Plan de Estudio E (en correspondencia con el último perfeccionamiento), la disminución de las horas presenciales y el incremento de otras formas de enseñanza que estimulen la preparación de los alumnos, que garantice su actuación con independencia, una vez graduados, aún existen insatisfacciones con el cumplimiento de estas orientaciones en la práctica .

En este sentido se requieren revisar las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje según la Resolución para el Trabajo Docente y Metodológico del año 2007 del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, donde se definen estas como: la clase, la práctica de estudio, práctica laboral, trabajo investigativo de los estudiantes, la autopreparación de los estudiantes y la tutoría (Resolución para el Trabajo Docente y Metodológico, 2007).

Se considera que la autopreparación no se planifica, orienta y controla con la calidad requerida. Esta forma de enseñanza no se puede dejar a la espontaneidad porque disminuye su efectividad, el rendimiento académico del estudiante y los índices de calidad de la promoción.

La autopreparación, según Padrón (2011) debe estar presente en todas las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, en sus componentes organizativos: académico, laboral e investigativo.

Según la literatura revisada, la experiencia de los investigadores y la aplicación de entrevistas no estructuradas a docentes y estudiantes de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, en la actualidad:

- La orientación del profesor no satisface los requerimientos para una buena autopreparación.
- Los métodos de enseñanza aprendizaje no siempre favorecen el desarrollo de una buena autopreparación, no conducen al aprendizaje activo, al trabajo grupal.
- Los profesores generalmente se encuentran bien preparados técnicamente, pero no siempre pedagógicamente.
- La disponibilidad de textos, guías de estudio y otros materiales digitales es insuficiente.
- Aún es pobre el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por tanto se requiere fomentar la autopreparación de los estudiantes de forma permanente, como vía de desarrollo de la independencia cognoscitiva mediante el perfeccionamiento del diseño, orientación y control del trabajo independiente.

El objetivo del presente trabajo es proponer un sistema de acción es para lograr niveles superiores en la autopreparación de los estudiantes, como forma organizativa, en la que el estudiante realiza trabajo independiente y desarrolla la creatividad, para el logro de

un aprovechamiento adecuado en las distintas actividades docentes, así como el incremento de la calidad de la promoción.

La autopreparación

En las ideas de nuestro ilustre pedagogo De la Luz y Caballero(1800-1862), mencionadas por Chávez (1992, p.1), se reconoce que "No se concurre a los establecimientos para aprender todo lo aprendible, sino muy singularmente para aprender a estudiar...". "Los institutos de educación son teatros donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar sin ajeno apoyo."

La actualidad de este planteamiento se mantiene hasta nuestros días, donde el perfeccionamiento de los planes y programas de estudio está orientado precisamente a proporcionar a los estudiantes los conocimientos mínimos indispensables y los métodos para enriquecerlos por sí solos. La tarea actual no es atiborrar a los estudiantes de conocimientos, sino enseñarlos a pensar, a enriquecer por sí solos los saberes acumulados y aplicarlos en la práctica de manera independiente.

La autopreparación es una de las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje en la que el estudiante realiza trabajo independiente sin la presencia del profesor. Tiene como objetivo el estudio de diferentes fuentes del conocimiento orientadas por el profesor, que le permite al estudiante prepararse para lograr un aprovechamiento adecuado en las distintas actividades docentes; así como, para realizar las diferentes evaluaciones previstas. Se realiza tanto de forma individual como colectiva y constituye una condición indispensable para el logro de los objetivos propuestos. (Resolución para el Trabajo Docente y Metodológico, 2017)

El trabajo independiente es un método de enseñanza aprendizaje que se basa en la orientación de tareas docentes por el profesor con el tiempo razonable para resolverlas (Mejía, Michalón, 2017).La intencionalidad de este método es el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes y de su iniciativa creadora. Presupone la necesidad de un diseño consciente, de una orientación y una evaluación por el profesor que garanticen su ejecución en función del logro de objetivos determinados.

Sistema de acciones propuesto para la autopreparación

En la formulación de las nuevas concepciones del aprendizaje y los modelos de enseñanza derivados de ellas, se reconoce el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento, destacando con ello la importancia que tiene la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio desde el desarrollo de las tareas docentes orientadas.

Para lograr el éxito de la autopreparación se requiere:

- Utilizar métodos de enseñanza aprendizaje que estén dirigidos a aprender a aprender, que incentiven el papelactivo del estudiante como centro del proceso desde la creación de conflictos cognitivos, como entrenamiento para su autopreparación.
- Orientarcon precisión el trabajo independiente (objetivo, contenido y método), donde se esclarezca la significatividad del contenido, es decir que el estudiante pueda reconocer su importancia en sus vidas, cultura y futura profesión.

- Fomentar el espíritu colectivo y el trabajo individual, es decir, orientar tareas en equipos, pero que posibiliten la participación individual.
- Poner a disposición de los estudiantes no sólo los conocimientos del docente, sino sus experiencias, sus métodos de aprendizaje de manera que le sirvan de experiencia para desarrollar sus propias estrategias.
- Crear un clima de confianza en el aula para que el estudiante plantee sus inquietudes y no se quede con dudas que limiten el desarrollo del trabajo independiente.
- Determinar las ayudas a brindar a los estudiantes para niveles diferentes de aprendizaje.
- Utilizar las TIC y estimule su utilización para facilitar el desarrollo de las tareas, en correspondencia con las demandas de la actuación profesional.
- Planificar la retroalimentación de los aprendizajes como vía de control de la preparación de los estudiantes, es necesario que se controle siempre lo orientado.
- Realizar ejercicios de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación que contribuyan a la reflexión sobre los procedimientos utilizados en la autopreparación.
- Aprovechar los estudiantes de mejores rendimiento académico para enriquecer las experiencias colectivas y estimularlos en su aprendizaje.

Estas acciones fueron presentadas en un Taller de Socialización, desarrollado en la Facultad de Informática de la Universidad de Ciego de Ávila, donde estuvieron presentes un total de treinta docentes, de ellos diez Doctores en Ciencia y quince Maestros en Ciencia. Los criterios emitidos por los participantes contribuyeron a perfeccionar las indicaciones establecidas para los docentes.

Además, el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Matemática Numérica para las carreras Ingeniería Informática e Ingeniería Hidráulica se concibió teniendo en cuenta estas acciones.

Se planificó la asignatura en conferencias, clases prácticas, laboratorios y talleres. En las clases prácticas se realizaron ejercicios donde se aplicaron diferentes métodos numéricos para ajuste de curvas, interpolación, cálculo de integrales, solución de ecuaciones diferenciales. Se realizaron laboratorios en la Sala de Cómputo, donde se les enseñó a los estudiantes trabajar con el utilitario matemático MATHCAD para resolver estos ejercicios.

A los estudiantes de la carrera Ingeniería Informática se les exigió programar en el asistente matemático las diferentes rutinas para la aplicación de cada uno de los métodos estudiados, las cuales luego fueron utilizadas por los estudiantes de Ingeniería Hidráulica, todo lo cual fue posible porque la información de toda la asignatura siempre estuvo disponible en la Plataforma Moodle, disponible en la Universidad. A los estudiantes de informática también se le exigió programar las rutinas en un lenguaje de programación de alto nivel.

Luego se formaron parejas en los diferentes grupos y se orientaron tareas para la autopreparación de los estudiantes contextualizados a la carrera.

Ejemplificación de los ejercicios propuestos

En la carrera Ingeniería Hidráulica se orientaron ejercicios como:

Ejercicio 1.

Un depósito de forma irregular y 10 m. de altura está lleno de agua la que sale por un orificio de forma rectangular de 3 dm x 5 dm situado en su fondo. Se necesita conocer la dependencia de la altura de la columna líquida con el tiempo y cuál es el tiempo que demora en vaciarse dicho depósito. Para ello se calculó el área de la sección transversal de dicho depósito cada un metro de altura. Los resultados de dicha medición aparecen en la siguiente tabla. Realice los cálculos con tres cifras decimales exactos.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
0	"h"	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	"A(h)"	74	71.181	63.068	46.899	46.128	45.695	36.381	42.616	54.988	58.598	76.96

Recuerde que la ecuación diferencial que rige el vaciado de un tanque es $A(h)\frac{dh}{dt} = -ac\sqrt{2gh}$, donde A(h) es el área de la sección transversal para la altura h de la columna de líquido, a es el área de la sección transversal del orificio por donde sale el líquido, c es el coeficiente de descarga, el cual depende de la geometría del orificio; para un orificio rectangular c = 0.616y g es la aceleración de la gravedad.

Ejercicio 2

La fuerza que ejerce el agua sobre una presa de forma trapezoidal, como las que se ilustran en la figura 1, viene dada por la siguiente expresión: $f(a,\bar{\ }) = 0.503a^3 - (0.335a^3 - 5.02a^2)h(\bar{\ })$ en toneladas, siendo "a" la altura del nivel del agua en metros. La función $h(\bar{\ })$ viene dada por datos discretos que se muestran en la tabla y deben ser ajustados por un polinomio de grado apropiado determinado por el comportamiento de los datos.

Fig. 1 Ejemplos de presas de forma trapezoidal.

grados	25	29	33	39	42	44	50	52	62	68
$h(\bar{\ })$	2.15	1.80	1.54	1.23	1.11	1.10	0.84	0.78	0.78	0.40

Conociendo el valor del ángulo $h(\bar{\ })$ se puede calcular la altura máxima que podrá tener el nivel del agua para que la fuerza que esta ejerce sobre la presa no exceda de una cantidad de toneladas determinadas. También conociendo la fuerza y la altura se puede determinar el ángulo $\bar{\ }$ necesario. Realice los cálculos necesarios para completar la siguiente tabla. Use dos de los métodos estudiados para el cálculo de raíces y compare con la función root implementada en Mathcad.

Altura (m)	Ángulo (grados)	Fuerza (toneladas)
x	30	1400
14	x	1500
x	45	900
14	60	x
12	x	1050

Ejercicio 3

El flujo permanente gradualmente variado en un canal con pendientes pequeñas es descrito por la ecuación

$$\frac{dy}{dx} = \frac{S_0 - S_f}{1 - \frac{Q^2 B}{gA^3}}$$

donde y es el tirante, Q el gasto, B el ancho de superficie libre, A área hidráulica, g la aceleración de la gravedad, S_0 la pendiente del fondo, S_f la pendiente de fricción y x la distancia a lo largo del canal.

Si se considera la fórmula de Manning para definir a S_f se tiene

$$\frac{dy}{dx} = \frac{S_0 - \frac{Q^2 N^2 P^{4/3}}{A^{4/3}}}{1 - \frac{Q^2 B}{gA^3}}$$

Donde N es el coeficiente de rugosidad de Manning y P el perímetro mojado.

Para un canal de sección transversal trapecial, con b de ancho de plantilla y z designación de talud se tiene que:

$$A = y(b + z\,y),\quad P = b + 2y\sqrt{1 + z^2}\quad y\quad B = b + 2z\,y$$

Se tiene un tramo de 10 m de longitud de un canal trapezoidal con b = 2m, z = 1.5; Q = 3 m^3/s, S_0 = 0.1 y un tirante en el inicio del tramo de 0.75 m. Dicho tramo del canal tiene el fondo de grava con costados de hormigón encofrado y se determinó experimentalmente que el coeficiente de rugosidad en dicho tramo varía según los valores que se muestran en la siguiente tabla. Determine el valor del tirante y en dicho tramo de canal. Use para resolver la ecuación diferencial el método de Runge-Kuta de orden 2 con un error de 0.1.

Distancia x (m)	0	0.9	1.6	4.7	7	8.5	10
Coeficiente de rugosidad	0.017	0.018	0.021	0.024	0.025	0.024	0.019

Ejercicio 4

En el siguiente circuito hidráulico:

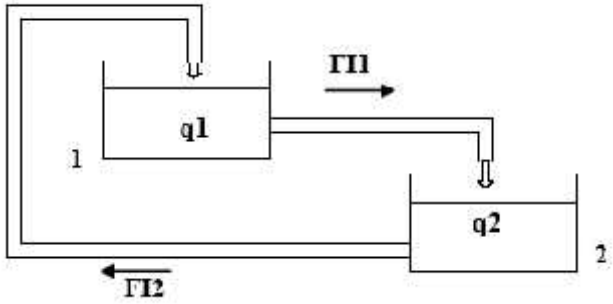

q1: Masa de sal en el recipiente # 1. (en kg.)

q2: Masa de sal en el recipiente # 2. (en kg.)

FI1: Flujo en metros cúbicos/min. Entre 1 y 2.

FI2: Flujo en metros cúbicos/min. Entre 2 y 1.

Los flujos FI1 y FI2 dependen de las masas q1 y q2 respectivamente de acuerdo a las siguientes tablas:

q1 (kg.)	10	15	20	30	40	50	60	70	80	90
FI1(m^3/min.)	0.005	0.01	0.02	0.03	0.04	0.05	0.06	0.068	0.078	0.09

q2 (kg.)	10	15	20	30	40	50	60	70	80	90
FI2(m^3/min.)	0.001	0.006	0.015	0.018	0.02	0.03	0.04	0.055	0.062	0.07

Ajustar una curva que mejor explique esta dependencia. Si se supone que q1(0)= 90 kg. Y q2(0)=0kg, así como que las capacidades de los tanques son de 1 m^3 y 0.5 m^3respectivamente. ¿Cuánto se demora el sistema para obtener la misma cantidad de sal en ambos recipientes? Determinar el tiempo necesario para obtener 80.75 y 65 kg. en el recipiente No. 1.

Ejercicio5.(Ejercicio elaborado tomando como base el trabajo de Fuentes-Mariles (2010))

Cuando la cortina de una presa se rompe, o bien, un bordo o dique fallan, se libera un gran volumen de agua en muy poco tiempo. El agua que sale bruscamente forma una avenida que se traslada aguas abajo con una fuerte velocidad, por lo que el flujo de agua posee una gran capacidad de transporte de sólidos y desarrolla una fuerza potencial de arrastre sobre objetos que se encuentren a su paso. Esta avenida suele salirse del cauce del río y provocar inundaciones, que pueden ocasionar la pérdida de vidas humanas o graves daños materiales. Si se considera que la curva elevaciones–capacidades del embalse de una presa está dada por la ecuación.

$$V = Kh^N$$

Donde V es el volumen almacenado (en m^3); *h* elevación en el embalse (en m), K, N son coeficientes (adimensionales), se tiene que el cambio del almacenamiento en el tiempo es igual al gasto de ingre so me nos el de salida, es decir,

$$K\,N\,h^{N-1}\frac{dh}{dt} = I - 0$$

donde *I* y *O* son los gastos de entrada y de salida (en m^3/s), respectiva mente. Para la estimación del gasto de salida por la abertura que se forma en la cortina, se considera que el agua sale por una sección que se asemeja a un vertedor rectangular como el que se muestra en la figura 1.

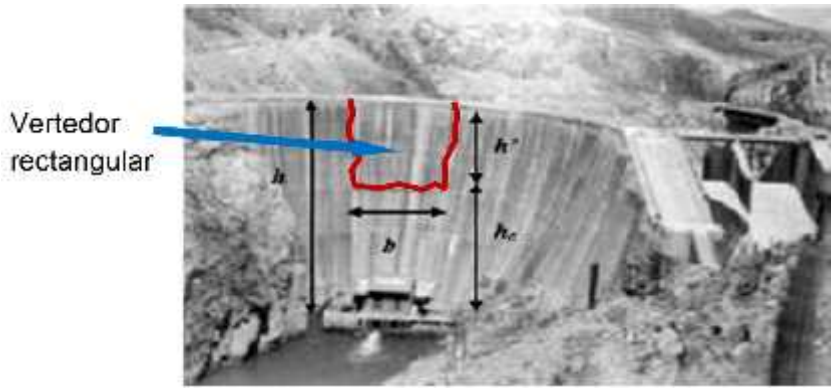

Fig.1 Representación del vertedor rectangular formado al fallar la cortina de la presa

Por lo que $O\ Z\ \frac{2}{3}\sqrt{2g}\ «\ b\,(h\grave{a})^{\frac{3}{2}}$ donde *g* es la aceleración de la gravedad (en m/s^2); *b* es el ancho del vertedor (en m), « es el coeficiente de descarga (adimensional); *h* es la elevación del agua en el vaso de la presa (en m). Cuando se toma el valor de la aceleración igual a 9.81 m/s^2 y del coeficiente « como 0.616, por lo que

$$O = 1.819b(h')^{\frac{3}{2}}$$

donde: $h' = h-h_c$, sien do $h_c$la elevación (en m) de la supuesta cresta vertedora (figura 1). Entonces el gasto de salida está definido por la función siguiente:

$$O = \begin{cases} 1.819b(h - h_c)^{\frac{3}{2}} & si \ h > h_c \\ 0 & si \ h \leq h_c \end{cases}$$

De acuerdo con estudios teóricos y a partir de la información recabada relativa a la forma de brechas de presas que han fallado en distintas partes del mundo formadas por diversos materiales, se tiene que el ancho de la brecha b y el alto de la cresta vertedora h_c pueden estar dado por los datos que se presentan en la siguiente tabla.

Tiempo [h]	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3.5	4	5	6	6.8	8	10	13	15	>15
Ancho b [m]	0	2	5	7.5	11.2	14	23.8	28.5	40	52	64	90	100	119	120	120
Altura h_c[m]	180	146	122	102	89	80	66	61	56	54	52	50.3	50	50	50	50

Consideremos una presa donde K=5.317 y N=2.6 con un volumen inicial de 1667000 m^3 de agua en el momento que se detecta el fallo de la cortina y con una entrada de agua en m^3/s dada en la siguiente tabla.

Tiempo [h]	0	1	2	3	4	5	6	7	10	13	15	>15
Gasto de Ingreso [m3/s]	10	19.9	32.7	46.1	53.2	52.5	50	50.6	43	32	30	30

Obtenga gráficos que den la variación de la altura del agua en la presa, el volumen de agua contenida y el gasto de salida en función del tiempo. ¿Para qué tiempo aproximadamente se ha vertido el 50% del agua inicial de la presa?

Luego se realizó un taller donde los realizaron la presentación del proceso de solución y resultado de los ejercicios. Los estudiantes que tenían recorrido de cinco puntos y a los que intencionalmente se les asignó un ejercicio de mayor grado de dificultad se les reconoció como Examen de Premio, los cuales constituyen en Cuba una vía para elevar la calidad de los egresados que forma la educación superior, y tienen como objetivo estimular que los estudiantes profundicen en el estudio de las asignaturas y disciplinas que conforman su plan de estudio, además reciben una bonificación adicional que se incluye en su índice académico.

CONCLUSIONES

La autopreparación es una forma organizativa fundamental en la formación, pero puede ser difícil de lograr el objetivo, se requiere de docentes capaces de situar al estudiante en el centro del proceso, de crear conflictos cognitivos y lograr aprendizajes significativos.

El trabajo independiente como vía de autopreparación, propicia que el estudiante busque de manera dirigida y organizada los conocimientos que le aportan a su intelecto

a partir de la realización de estudios en materiales y medios que gestione por sí mismo como parte de sus motivaciones por los contenidos a trabajar.

Para ello el estudiante tiene que estar consciente de que a las universidades se viene a aprender a aprender y el docente tiene que utilizar métodos que preparen al estudiante con esta finalidad.

REFERENCIAS

Chávez, J. (1992). Ideario pedagógico de José de la Luz Caballero. La Habana: Pueblo y Educación.

Dieguez Batista, R. (2012). Un modelo del proceso de solución de problemas matemáticos contextualizados para la carrera de Agronomía. (Tesis Doctoral). Disponible en Biblioteca Virtual de tesis doctorales. EUMED. ISBN-13: 978-84-695-2411-4.

Fuentes-Mariles, O.A., Arganis-Juárez M.L., De Luna-Cruz F. y Franco V. (2010). Estimación numérica del hidrógrafo de salida de una presa debido a su ruptura. Ingeniería, Investigación y Tecnología,XI(3), 267-276.

Mejía, C. G., Michalón, R. A., Michalón D. E. (2017). El trabajo independiente: importancia en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Odontología.Universidad y Sociedad, 9(2), 28-36.

Reglamento para en Trabajo Docente y Metodológico. Resolución No. 210/2007. República de Cuba: MES.

Padrón, L. (2011). La autopreparación del estudiante. Un eslabón fundamental en la formación del Tecnólogo de la salud del perfil Higiene y Epidemiología. Odiseo. Recuperado de https://www.odiseo.com.mx/correos-lector/autopreparacion-estudiante-eslabon-fundamental-formacion-tecnologo-salud-perfil-higie

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

THE PERMANENT FORMATION OF THE PROFESSOR

Kenia González González (keniagg@sma.unica.cu)

Alejandro Hernández Alvarez (leallinda22@fcm.cav.sld.cu)

Lourdes Elena Alvarez López (dinter@fcm.cav.sld.cu)

RESUMEN

La formación permanente del profesorado es un requerimiento de la sociedad global, debido a los cambios en el modo de captar la realidad, expresar sus ideas y preocupaciones (cognoscitivo), manifestar sus emociones y sentimientos de acuerdo con la interpretación de la realidad (afectivo), y cómo actuar ante situaciones impuestas por esa realidad (conativo). Sin embargo, la literatura científica revela diversas posiciones en relación con la implicación social de la formación permanente. El objetivo de esta ponencia es caracterizar las tendencias actuales de la formación permanente del profesorado. En el proceso investigativo se emplearon los métodos del nivel teórico: histórico-lógico, analítico-sintético, hipotético-deductivo y modelación; los métodos del nivel empírico: análisis documental, observación, encuesta, entrevista, talleres de socialización y triangulación; de la estadística descriptiva se utilizó el procedimiento análisis porcentual.

PALABRAS CLAVES: Conocimientos, habilidades y valores.

ABSTRACT

The permanent formation of the professor is a requirement of the global society, due to the changes in the way of capturing the reality, to express its ideas and concerns (cognitive), to manifest its emotions and agreement feelings with the interpretation of the reality (affective), and how to act before situations imposed by that reality (conative). However, the scientific literature reveals diverse positions in connection with the social implication of the permanent formation. The objective of this work is to characterize the current tendencies of the permanent formation of the professor. In the investigative process the methods of the theoretical level were used: historical-logical, analytic-synthetic, hypothetical-deductive and modelation; the methods of the empiric level: documental analysis, observation, interviews, socialization shops and triangulation; of the descriptive statistic the procedure percentage analysis was used.

KEY WORDS: Knowledge, abilities and values.

INTRODUCCIÓN

La formación permanente o continua del profesorado es de vital importancia en el mundo hoy, porque es imposible incorporar todos los contenidos a la formación inicial, al mismo tiempo de los adelantos científicos y tecnológicos. Para acreditar el nivel formativo es necesario cumplir determinados indicadores en la composición categorial, académica y científica, realización de investigaciones, publicación de textos científicos, participación en eventos nacionales e internacionales, y una sólida formación cultural. La transformación del docente, sin dejar de ser el guía del proceso educativo, dará mayor preponderancia a los educandos.

La formación permanente constituye objeto de estudio de organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Unión Europea, entre otros; de una comunidad científica, entre la que se destacan: Bernaza (2004); Sabán (2009, 2010); Tünnermann (2010); Imbernón (2011); Addine (2013); Añorga (2014); Rodríguez y Urbay (2015); entre otros. Se reconoce la tendencia a asumir la formación permanente como un proceso integral, sistémico y sistemático, dirigido a actualizar conocimientos, perfeccionar habilidades y capacidades, así como desarrollar valores y actitudes en el individuo. La formación permanente influye en la formación y el desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico, a través de su constante mejora y el crecimiento personal en un contexto histórico-cultural concreto.

En Cuba, la formación inicial se realiza en el pregrado y la permanente mediante la superación profesional, la formación académica, el trabajo metodológico y la práctica docente. El proceso está orientado al desarrollo de competencias académicas, docentes e investigativas, que se verifican mediante la evaluación del desempeño y el sistema de programas de acreditación.

El objetivo de esta ponencia es caracterizar las tendencias actuales de la formación permanente del profesorado.

Formación

La formación entiende al ser humano como un individuo biopsicosocial, permite explicar las particularidades de su personalidad y la dinámica del aprendizaje, sus procesos y resultados; de esta manera, expresa la dirección del desarrollo, el que conduce, en última instancia, a una formación psíquica de orden superior.

> La formación del individuo se refiere al logro de los objetivos relacionados con la elevación del nivel de apropiación de los conocimientos, la formación y el desarrollo de habilidades, capacidades y valores en correspondencia con las demandas y las exigencias que la sociedad le hace a la institución educativa, especialmente las dirigidas a preparar a las nuevas generaciones para la vida social y para el trabajo. (Ramos, García, Dorta y Marichal, 2015, p. 4)

Los autores de esta ponencia consideran acertada la posición anterior, pues la formación del individuo es un proceso continuo y complejo, que requiere la precisión de los objetivos de carácter educativo e instructivo, la determinación de las cualidades de la personalidad que se han de formar y desarrollar, así como las características de las edades y de los grupos. Se distingue por un carácter histórico-concreto, la conciencia de las acciones y las operaciones por parte del formado, y el paulatino perfeccionamiento de su desempeño profesional.

Formación permanente

La educación permanente es aquella que recibe el individuo durante toda su existencia, tanto por la vía informal (la familia, los amigos, la comunidad, los medios de difusión masiva, entre otros) como por la vía formal (la institución educativa). La educación permanente incluye también el proceso de formación inicial (pregrado) y permanente o continua (posgrado), en este último “concurren diversos procesos formativos y de desarrollo: el proceso de enseñanza-aprendizaje y procesos de alto grado de

autonomía y creatividad, como la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización especializada, entre otros" (Bernaza, 2004, p. 2).

Los términos "educación permanente" y "aprendizaje permanente" se emplean con regularidad como sinónimos para referirse a un proceso educativo sin limitaciones espacio-temporales; no obstante, ambos responden a realidades diferentes, debido a la evolución histórica y al ámbito geopolítico de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y de la Unión Europea. En el primer caso, condicionan su concepción los postulados de la democratización de la educación (educación para todos) y la educación a lo largo de toda la vida; y en el segundo caso, la ciudadanía activa y la empleabilidad.

El concepto de educación permanente, acuñado y desarrollado por la UNESCO y sus expertos, está avalado por documentos, como Introduction à l'éducation permanente (Lengrand, 1970) y Aprender a ser (Faure, 1978), entre otros. El Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, coordinado por Delors (1996), establece los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y con los otros, y aprender a ser.

La educación permanente se consolida con el desarrollo de la educación de adultos. Durante las conferencias internacionales (Elsinor, 1949; Montreal, 1960; Tokio, 1972; París, 1985; Hamburgo, 1997; Belén, 2009) se identifica el proceso educativo de ese grupo etáreo como un factor de desarrollo económico, social y cultural, para la democracia y la paz.

Otro paso significativo en la evolución de la educación permanente, lo supuso la Conferencia Mundial de Jomtien que evoca el concepto de educación de base, cuyo objetivo principal era proporcionar a las personas conocimientos, habilidades, valores y actitudes para vivir con dignidad, aprender, mejorar la calidad de sus vidas y contribuir al desarrollo comunitario.

Por su parte, la Unión Europea explicita la educación permanente con el Tratado de Maastricht (1992), junto con el Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo (1993), y el Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva (1995). Este último plantea una visión de la educación, capaz de dar respuesta a las necesidades básicas de formación de los ciudadanos, en el marco de la sociedad del conocimiento.

El Consejo de Ministros y el Parlamento Europeo designaron 1996 como el Año europeo de la educación y la formación permanentes. En 1997 con la firma del Tratado de Ámsterdam aparece una referencia de carácter normativo en relación con la determinación de la Unión Europea para promover el desarrollo del nivel de conocimiento más elevado posible, mediante un amplio acceso a la educación y su continua actualización. En tanto, el Memorándum sobre el aprendizaje permanente (2000), elaborado por la Comisión Europea, considera el aprendizaje permanente como un proceso continuo e ininterrumpido durante todo el ciclo vital.

La Unión Europea aprobó un Programa de aprendizaje permanente (2006) para su aplicación entre 2007 y 2013, el que sustituye e integra los programas Sócrates y Leonardo da Vinci, con el objetivo de contribuir a la innovación tecnológica, la inclusión social y la ciudadanía activa. También se estableció una Recomendación conjunta del

Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea (2006) sobre las competencias claves para el aprendizaje permanente.

La Comisión sobre el aprendizaje permanente, a través del comunicado “Nunca es demasiado tarde para aprender” (Unión Europea, 2006), destaca la importancia del aprendizaje de los adultos como un componente del aprendizaje permanente. Más tarde, aprueba el Plan de acción sobre el aprendizaje de adultos “Siempre es un buen momento para aprender” (Unión Europea, 2007). Ambos documentos convierten a la educación de los adultos como un elemento notorio del aprendizaje permanente.

Como se evidencia anteriormente, la Unión Europea propicia la educación y la formación permanentes de los ciudadanos como garantía para el empleo y no insiste en una educación igual para todos, sino en responder a necesidades reales de grupos determinados. Asimismo, concibe las tecnologías de la información y la comunicación como medios con un gran potencial para la innovación en los métodos de enseñanza-aprendizaje.

La consideración precedente refleja los efectos de la globalización neoliberal y la aspiración de imponer patrones ajenos a las necesidades y los intereses de los ciudadanos. Cuando los componentes personales del proceso educativo participan de manera activa, democrática y equitativa, con objetivos afines, la labor educativa se realiza exitosamente.

La formación permanente es un proceso de naturaleza social que le permite al profesional tomar conciencia de sí mismo y de su contexto, porque para transformarlo requiere de un autoperfeccionamiento continuo, responsabilidad y liderazgo. Según el Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba (2004), “la educación de posgrado se estructura en superación profesional y formación académica, de esta última forma parte el Sistema Nacional de Grados Científicos” (p. 2).

> La superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Las formas organizativas principales de la superación profesional son el curso, el entrenamiento y el diplomado. (Cuba, Ministerio de Educación, 2004, p. 2)
>
> La formación académica de posgrado tiene como objetivo la educación posgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, lo que se reconoce con un título académico o un grado científico. Constituyen formas organizativas del posgrado académico la especialidad de posgrado, la maestría y el doctorado. La formación posdoctoral es un proceso de actualización permanente para profesores e investigadores con el grado científico de doctor, que puede tener expresiones diferentes en la diversidad de la educación de posgrado. (Cuba, Ministerio de Educación, 2004, p. 3)

La formación permanente constituye una alternativa para la preparación científica del profesorado, como elemento indispensable en pos de elevar la eficiencia en su modo de actuación profesional.

A juicio de Tünnermann (2010), la formación permanente rebasa los límites de la vida laboral del individuo e incluye el resto de la vida o existencia del mismo, y puede estar

relacionada con la profesión para la que se formó u otros aspectos de la cultura general que le permitan un enriquecimiento espiritual y crecimiento personal.

La formación permanente significa para el docente un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento, a través de la actividad y la comunicación educativas. La vivencia, la experiencia y la autogestión del conocimiento le posibilitan al docente la indagación y reelaboración de lo aprendido; de esta manera se promueve la reflexión metacognitiva en los planos personal y profesional.

Desde el punto de vista de Addine (2013), la formación permanente del docente, propicia convertirlo en un investigador en el aula, en la institución, en un agente innovador, activo, crítico frente a la teoría y la práctica educativa, al tiempo que lo capacita para ser un profesional de la educación, para su transformación interna y de la sociedad en que vive. (p. 16)

La formación permanente del docente, marcada por la investigación, se traduce en una mejor idoneidad profesional, porque permite la identificación y solución de problemas de la realidad educativa con la aplicación del método científico, la socialización de los resultados de la actividad científica, así como la introducción de esos resultados y la transformación de la práctica educativa.

Según Rodríguez y Urbay (2015), se entiende como formación continua del profesor universitario a la formación que recibe el mismo, mientras dure su ejercicio docente para satisfacer las demandas de adquisición y actualización permanente de conocimientos, habilidades y valores que le exige el contexto actual para la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño. (p. 10)

La formación permanente del docente propicia la creación de situaciones sociales para el aprendizaje desarrollador, la realización de generalizaciones teóricas y prácticas como un nivel representativo de mayor complejidad, y la articulación coherente del desarrollo actual al potencial. Todo ello influye en la formación de la identidad profesional: sentimientos, motivaciones y actitudes positivas hacia sí mismo, hacia la profesión y su propia actuación.

Los autores de esta ponencia asumen la posición de Añorga (2014), quien establece una visión integral de la formación permanente y la asocia a la Educación Avanzada, pues “incluye el subsistema de conocimientos, habilidades y valores, para toda la vida útil del hombre, aún en la tercera edad… conduce al mejoramiento profesional y humano, la producción intelectual y la calidad de vida” (p. 21).

En la caracterización anterior se reconoce el carácter sistémico y sistemático del proceso de formación permanente, su integralidad, su contextualización, la relación teoría-práctica y su validación constante, tendencia actual en el mundo.

Siguiendo a Addine (2013), las características de la formación permanente del profesorado tienen su fundamento pedagógico y psicológico, basado en la sistematización teórica de trabajos publicados sobre el posgrado y el enfoque histórico-cultural de Vigotski, y sus seguidores, tanto cubanos como extranjeros. Estas características son: flexibilidad de la planificación en función de los aprendizajes, correspondencia con la lógica de la profesión pedagógica, intencionalidad convenida,

comunicación dialógica, significación, reflexión metacognitiva, socialización progresiva y esfuerzo adicional basado en la motivación.

Los supuestos precedentes se sustentan en los fundamentos pedagógicos y psicológicos referidos al enfoque integral del proceso, su gradualidad (contradicciones, interacciones y relaciones entre el perfeccionamiento, el crecimiento personal y el contexto laboral) y contextualización (en, desde y para un contexto determinado), dirigido a la formación y el desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico, la formación interdisciplinaria desde la transversalidad de los problemas de la profesión pedagógica, y la articulación coherente del desarrollo actual al potencial.

El dominio de los fundamentos teóricos de la práctica educativa propicia una actitud de cambio en el profesorado. El carácter transdisciplinario de los contenidos de diferentes disciplinas científicas y técnicas debe ofrecer al docente una visión coherente de la práctica necesaria para lograr los fines del currículo. Solo a partir del dominio de los contenidos, el docente podrá, en cualquiera de los niveles de educación, detectar los problemas reales y efectuar las adecuaciones necesarias; solo así, podrá materializar su actitud para el cambio y la transformación.

El contenido para la formación permanente del profesorado está influido por el nivel de desarrollo de la ciencia, así como por las habilidades, capacidades y valores de cada docente en la dirección de este proceso. A partir de una concepción del desarrollo de las ciencias de la educación y de la pedagogía en particular, se trata de lograr la formación permanente del docente como profesional con una actitud transformadora de la práctica educativa, teniendo en consideración la apropiación consciente del trabajo realizado y la asunción teórica para enfrentar la realidad. Así se alcanzan de manera continua niveles superiores de sistematización.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación permanente del profesorado es un proceso formativo sistemático y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto. La enseñanza tiene como objeto el aprendizaje, en una concepción donde todos aprenden y enseñan, por ello se denomina así, evidenciándose el constante cambio de roles, a partir de la heterogeneidad cultural de los componentes personales.

CONCLUSIONES

La formación permanente del profesorado promueve el carácter social de la educación, la unidad dialéctica teoría-práctica, vivencia-conciencia y pensamiento-lenguaje, así como la concepción de lo instructivo y lo educativo, de lo cognitivo y lo afectivo, al propiciar la materialización de estados emocionales, la elaboración personal a través de la valoración y la autorregulación del comportamiento.

La tendencia mundial acerca de la formación permanente del profesorado es considerarla un proceso sistémico, constitutivo de la integración de conocimientos, habilidades y valores, para toda la vida útil del individuo, conducente a su mejoramiento profesional y humano, y a la elevación de su calidad de vida.

REFERENCIAS

Addine, F. (2013). El proceso pedagógico de posgrado para educadores: superación de maestros y profesores. En F. Addine, G. García & G. Bernaza (Eds.), *Fundamentos de la Educación de Posgrado* (pp.1-18). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Añorga, J. (2014). La Educación Avanzada y el mejoramiento profesional y humano. *Varona*, (58), 19-31.

Bernaza, G. (2004). Procesos de alto grado de autonomía y creatividad. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de http://www.rieoei.org/edu_sup32.htm

Cuba, Ministerio de Educación Superior. (2004). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba, Resolución No. 132/2004. La Habana.

Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciencias Humanas*, 12 (19), 75-86.

Ramos, J., García, J. A., Dorta, M. E. & Marichal, O. C. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos educacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, (69). Recuperado de http://rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie69a07&titulo=Gesti%C3%B3n%20de%20la%20formaci%C3%B3n%20permanente%20de%20directivos%20educacionales

Rodríguez, M. y Urbay, M. (2015). La formación continua del profesor en la universidad cubana actual. *Gaceta Médica Espirituana*, 17 (3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S160889212015000300024

Sabán, C. (2009). *La educación permanente y la enseñanza por competencias en la UNESCO y en la Unión Europea*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Sabán, C. (2010). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), 203-230.

Tünnermann, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, (1), 120-133.

LA FORMACIÓN PRÁCTICO EXPERIMENTAL A PARTIR DE LA QUÍMICA INORGÁNICA

THE EXPERIMENTAL PRACTICAL FORMATION TO LEAVE OF THE INORGANIC CHEMISTRY

Leila del Rosario Rodríguez García, (leilarg@sma.unica.cu)

Iraida Pérez Hernández, (iraidaph@sma.unica.cu)

Milaisy González Pérez, (milaisygp@sma.unica.cu)

RESUMEN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química Inorgánica es fundamental para la comprensión adecuada de las propiedades de los compuestos inorgánicos y profundizar en los conocimientos básicos de la estructura de las sustancias, esto implica por parte del profesor concebir una formación práctico experimental que permita al estudiante actuar como un agente independiente y creativo, capaz de resolver conflictos y satisfacer su meta personal a través de su propia acción, por lo que, se necesita la profundización en los aspectos teóricos y metodológicos de las actividades experimentales. En este trabajo se ofrecen fundamentos de la formación práctico experimental, los procedimientos para la ejecución de dichas actividades y se presentan los resultados del proceso de introducción y generalización de la propuesta en la carrera Biología-Química como parte del proyecto de investigación La formación práctico experimental en las Ciencias Naturales. Se utilizaron diversos métodos y técnicas para el diagnóstico, la revisión bibliográfica, la elaboración de la propuesta y su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual evidenció resultados favorables en la apropiación de los contenidos por los estudiantes, con el establecimiento de relaciones interdisciplinarias con otras disciplinas y su desempeño en las actividades práctico-experimentales, mostrando motivación para la realización de las mismas.

PALABRAS CLAVES: Formación, contenidos de integración, formación práctico experimental.

ABSTRACT

The process of teaching-learning of the Inorganic Chemistry I is fundamental for the appropriate understanding of the properties of the inorganic compounds and to deepen in the basic knowledge of the structure of the substances, this implies on the part of the professor to conceive an experimental practical formation that allows the student to act as an independent and creative agent, able to solve conflicts and to satisfy its personal goal through its own action, for that that, it is needed of the amplification in the theoretical and methodological aspects of the experimental activities. In the report they offer foundations of the practical-experimental formation, the procedures for the execution of these activities and the results of the introduction process and generalization of the proposal are presented in the career Biology-chemistry as part of the investigation project. The experimental practical formation in the Natural Sciences. Diverse methods were used for the diagnosis, the bibliographical revision, the elaboration of the proposal and their application in the teaching-learning process, that

which evidenced favorable results in the appropriation of the contents for the students, with the establishment of interdisciplinary relationships with other disciplines and their acting in the practical-experimental activities, showing motivation for the realization of the same ones.

KEY WORDS: Formation, integration contents, practical-experimental formation.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en Cuba transita por una etapa cualitativamente superior, capaz de lograr la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar en los contextos de escuela, familia y comunidad, teniendo como punto de partida el desarrollo de una cultura general, política y pre profesional.

Una de las vías para incrementar la calidad de la educación que se requiere en las actuales condiciones de desarrollo social es la formación práctico-experimental, que es una prioridad para el área de las Ciencias Naturales y específicamente para la asignatura Química. Este proceso debe estar orientado de modo que estimule al estudiante de manera tal que simultáneamente construya conocimientos y se desarrolle en planos diversos como persona.

Lograrlo en las universidades implica la necesaria preparación de todo el personal docente, y en particular de los futuros egresados de la carrera Biología-Química, en la búsqueda de una mayor y de una mejor interrelación e integración de los contenidos de las diferentes asignaturas que pertenecen al currículo y poder satisfacer estas demandas. De ahí que el conocimiento de las concepciones teóricas y metodológicas sobre la formación práctico-experimental sea de gran importancia en la preparación del futuro profesional.

Al departamento de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, como área responsable de la formación del profesional de la Educación. Le corresponde garantizar su eficiente preparación metodológica y científica teniendo en cuenta las problemáticas y las exigencias de la escuela bajo las condiciones del mundo de hoy. Estas, requieren profesionales que mantengan una actitud dinámica y creadora, y que relacionen cada vez más la enseñanza con la vida para preparar a los estudiantes y que estos respondan por sí mismo, más allá de la escuela, a los requerimientos que el desarrollo social impone en cada momento.

En las asignaturas de Ciencias Naturales, entre las que se encuentra la Química Inorgánica I, el experimento juega un papel esencial, por esta razón para su total comprensión es necesario que los conocimientos teóricos y prácticos marchen a la par. En un estudio preliminar efectuado por las autoras, utilizando la observación a clases, en particular las prácticas de laboratorio; la revisión de documentos normativos de la carrera, los libros de textos de la asignatura, de Didáctica de la Química y el intercambio con profesionales de experiencia, se detectaron las siguientes problemáticas:

- Insuficiente dominio por parte de los estudiantes de los conocimientos básicos de la estructura de las sustancias y su relación con las propiedades y aplicaciones de las mismas, durante la ejecución de las actividades experimentales.

- Limitaciones en la selección de la técnica a utilizar durante la práctica y en la identificación de los procedimientos a seguir de acuerdo con las operaciones seleccionadas.
- Dificultades en las habilidades para el diseño de aparatos.
- Limitaciones en la interpretación de los resultados de la actividad práctico-experimental y en su vínculo con la vida práctica y profesional.

Teniendo en cuenta estas problemáticas se consideró como objetivo proponer el proceder para el desarrollo de las actividades práctico-experimentales de la Química Inorgánica I, de la carrera Biología-Química, en función de contribuir a la formación práctico-experimental de los estudiantes, de manera que logren un futuro desempeño profesional con calidad.

Las actividades práctico-experimentales. Su importancia

La importancia del experimento químico escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y en especial, el desarrollo de habilidades inherentes al mismo, es reconocido desde siglos anteriores; en los últimos tiempos se acentúa el interés por el tratamiento de este tema, por lo que diversos investigadores cubanos han realizado trabajos al respecto, entre otros: Picht (1988), Roja (1988), Cabrera (2001), Rionda (2009), Vidal (2011), Hedesa (2013), Caballero (2014), Yera (2015).

Los autores coinciden en reconocer la importancia que tienen las actividades práctico experimental y el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Es una forma de comprobar en la práctica los conocimientos teóricos recibidos e incluso incorporar nuevos conocimientos. Asimismo, coinciden en que los experimentos ejercen una influencia decisiva sobre las emociones de los estudiantes. Esto, posibilita la adquisición de conocimientos duraderos y aplicables. Sin embargo, se ha trabajado poco sobre cómo lograr la formación práctico-experimental de los docentes en formación, en específico durante el estudio de la Química Inorgánica.

Se considera necesario para la formación práctico-experimental tener presente los conceptos de formación y desarrollo, ya que la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Cuando se habla de formación no se hace referencia en el campo de las ciencias pedagógicas a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien medios para lograr la formación del hombre como ser pleno. El proceso instructivo-educativo es el núcleo básico de estas en otras funciones. Se entiende por formación al nivel que alcance un sujeto en cuento a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social.

El desarrollo es un proceso de maduración física, psíquica y social y abarca todos los cambios cuantitativos y cualitativos de las propiedades congénitas y adquiridas. El desarrollo responde a las regularidades internas (psíquicas) del sujeto que aprende, sin que implique la no consideración de la influencia socioeducativa. La formación se considera más ligada a las propias regularidades del proceso educativo que se encuentra en su base. Ambas categorías implican necesariamente la consideración del hombre como un ser: biológico-espiritual (psíquico), individual-social e históricamente condicionado.

Las actividades práctico experimentales de las ciencias naturales se sustentan en los presupuestos del aprendizaje desarrollador, por lo que asume lo planteado por Castellanos (2006), entendido este como: "aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social" (p.33).

Para cumplir con las aspiraciones del modelo del profesional de la carrera de Biología-Química es imprescindible que se logre una adecuada formación práctico-experimental. Esta, es considerada como el proceso y el resultado de la apropiación de los contenidos teóricos, prácticos y experimentales que permiten a los estudiantes, establecer nexos entre los distintos fenómenos y procesos biológicos, químicos y físicos de la realidad que son objeto de estudio. Asimismo, el consecuente desarrollo de habilidades en el diseño, la ejecución y control de actividades práctico-experimentales. Estas, con un enfoque interdisciplinario de las Ciencias Naturales, con una adecuada comunicación y disposición para enfrentar esta tarea en la escuela.

Debe recordarse que la enseñanza de la Química tiene objetivos bien definidos en esta dirección.

> En lo instructivo parte de dotar a los estudiantes de un sistema de conocimientos, hábitos y habilidades específicas que conforman las bases de la Química, la cual se corresponde con los objetivos de cada ciclo del nivel medio cubano. En el plano educativo-desarrollador la enseñanza de la Química representa un medio fundamental para el desarrollo de habilidades generales y convicciones en los estudiantes. (Hedesa, 2013, p. 41). Las gestoras de este trabajo generalizan lo planteado por la citada autora a otras educaciones, incluida la universitaria.

Según Rionda el experimento químico desempeña una función muy importante en la formación de las nuevas generaciones puesto que:

> Sirve como medio de advertencia de errores en los alumnos o de corrección de sus conocimientos, se emplea para la comprobación de la veracidad de una hipótesis o una predicción y para dar solución a un problema. Por medio del experimento, los alumnos se familiarizan con las sustancias y los cambios que ocurren en estas. Los alumnos se apropian de los hechos más significativos para su comprobación, generalización y conclusiones. Sirve como una demostración irrefutable del conocimiento objetivamente científico, de la accesibilidad del conocimiento del hombre sobre el mundo y la posibilidad de la transformación de la naturaleza. Incide en la esfera motivacional de los alumnos, lo que contribuye a elevar el interés de ellos por el estudio de la Química. (Rionda, 2009, p. 10)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química el experimento se organiza en forma de prácticas de laboratorio, experimentos de clases y experimentos demostrativos que se asume como las actividades práctico-experimentales. Esta clasificación es atendiendo a quién lo realiza, tiempo de duración y la complejidad. En la bibliografía consultada se hacen recomendaciones para el desarrollo de cada uno de los distintos tipos de experimentos químicos. Sin embargo, no se explicitan cuáles deben ser los procedimientos a seguir para la ejecución de las actividades en la formación práctico-experimental.

En el informe final del proyecto La formación práctico-experimental del estudiante en las Ciencias Naturales del Preuniversitario se determinan las concepciones teóricas. En cuanto a la formación práctico-experimental en las ciencias naturales, y en correspondencia con la contribución que deben hacer sus contenidos, se precisan las características, que a criterio de los investigadores del proyecto, son esenciales. Estas, se manifiestan en un sujeto, que apuntan a una adecuada formación práctico-experimental en las ciencias naturales, ellas son:

- El reconocimiento de la necesidad y utilidad del contenido de las ciencias naturales para su adecuada interacción con el medio.
- El conocimiento que demuestra de los aparatos conceptual, categorial y legal de las ciencias naturales.
- Las valoraciones personales que realiza respecto a la necesidad y posibilidad de comprobar práctica y/o experimentalmente los fundamentos teóricos de las ciencias naturales.
- Las habilidades y hábitos que demuestra para la gestión de la información científica actualizada respecto a los procesos, fenómenos y objetos que estudian las ciencias naturales.
- Las habilidades demostradas para el diseño de alternativas de comprobación práctico-experimental de los fundamentos teóricos de las ciencias naturales.
- La organización y el desempeño que demuestra durante la puesta en práctica de las alternativas diseñadas y su actuación mesurada ante inconvenientes que puedan ocurrir.
- Las posibilidades que demuestra para concentrarse en lo esencial y formular conclusiones respecto a los resultados obtenidos, en correspondencia con la comprensión que alcanza de los fundamentos teóricos de las ciencias naturales y el diseño de alternativas concebido.
- La valoración personal que realiza de sus logros y limitaciones individuales y de los colectivos alcanzados durante la puesta en práctica de las alternativas de comprobación práctico-experimental
- Las actitudes que asume y los valores que demuestra en su interacción con el medio natural y socioeconómico.

Yera (2015) propone los procedimientos para la ejecución de dichas actividades práctico-experimentales, declarados en tres momentos: planificación, ejecución y análisis posterior a la ejecución, lo cual sirvió de referencia para proponer el procedimiento para el desarrollo de las actividades práctico-experimentales de la Química Inorgánica I, que reciben los docentes en formación de la carrera Biología-Química en su segundo año, dicho proceder general es el siguiente:

- Determinación de las potencialidades del contenido de integración.
- Diseño de las actividades práctico-experimentales.
- Aseguramiento de las condiciones para el desarrollo de la actividad.

- Ejecución de los procedimientos específicos para el desarrollo de la actividad práctico-experimental seleccionada.
- Evaluación a partir de logros y dificultades identificadas y las posibles causas.
- Propuesta de recomendaciones para el trabajo con el error y posteriores actividades práctico-experimentales.

Formación práctico-experimental desde la Química Inorgánica I.

Para poner en práctica los procederes determinados es necesario establecer las relaciones entre algunos componentes del proceso. Estos son los objetivos, los conocimientos, las habilidades, los valores, los rasgos de la actividad creadora y el sistema de relaciones con el mundo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química Inorgánica I.

La propuesta está dirigida fundamentalmente a las actividades práctico-experimentales que se diseñaron para el segundo año de la carrera Biología-Química, primer semestre, en la asignatura Química Inorgánica I. Las mismas, se hicieron en el laboratorio de Química. Para ello, se identificó que el diseño de cada una de las actividades, tenga en cuenta las relaciones entre los componentes antes mencionados y los procederes declarados, por lo que se conformó una guía para la preparación y ejecución cuya estructura incluye:

- tema, según el programa de la asignatura,
- título de la actividad práctico-experimental,
- objetivo, por las características de la asignatura están dirigidos a comprobar las propiedades de las sustancias y a obtener sustancias inorgánicas de los elementos no metálicos.
- consideraciones previas, con las precisiones de los aspectos teóricos que deben dominar para asistir a la actividad práctico-experimental y la bibliografía por donde estudiarán los fundamentos teóricos y metodológicos.
- útiles y reactivos necesarios,
- procedimientos, en estos se orienta al estudiante para que establezca la relación estructura-propiedades-aplicaciones de las sustancias objeto de estudio, se recurre a acciones en el plano externo al utilizar procedimientos gráficos, esquemas, mapas, que permiten modelar la tarea y contribuyen a la reflexión interna al determinar los principales nexos entre los componentes esenciales: objeto químico, datos, información, variables y contenidos teórico prácticos precedentes.
- valoración de los resultados, tiene en cuenta la delimitación del objeto químico y su representación, la determinación de datos esenciales, no esenciales y que falten u otra información que se necesite, la determinación de los posibles cambios en el sistema a partir de las manifestaciones químicas observables, las variables a controlar en el experimento y de la modelación de la tarea.

Se consideraron como contenidos de integración: el experimento químico escolar, el lenguaje de la química, la reacción química y la educación ambiental. El sistema de conocimientos está constituido por los siguientes temas: enlace químico, introducción al estudio de los elementos representativos, estudio del hidrógeno, estudio del grupo VIIA de la tabla periódica, estudio del grupo VIA de la tabla periódica, estudio del grupo VA de la tabla periódica y estudio del grupo IVA de la tabla periódica.

Las actividades práctico-experimentales que se diseñaron fueron: comprobación experimental de las propiedades de las sustancias iónicas y covalentes; obtención y propiedades del dihidrógeno; obtención y propiedades de los halógenos; propiedades del octazufre y sus compuestos; obtención y propiedades del dioxígeno; propiedades de los peróxidos y obtención y propiedades de los principales compuestos del dinitrógeno.

El sistema de habilidades en las actividades práctico-experimentales es esencial para alcanzar la formación que se necesita, dichas habilidades representan el dominio consciente y exitoso de la actividad, en estrecha relación con los hábitos. Las habilidades que se desarrollan durante la ejecución de las actividades práctico-experimentales son:

- observar, comparar, explicar,
- medir volúmenes de líquidos con probeta, pipetas y buretas.
- agitar con agitador de vidrio,
- triturar sustancias en un mortero,
- montar aparatos para obtener sustancias o comprobar propiedades de las mismas.
- manipular quemador de gas o lamparilla de alcohol.
- calcular la masa de las sustancias a utilizar.
- determinar masa con balanza.
- observar cambios de color,
- calcular el volumen de disolución concentrada para preparar una menos concentrada
- preparar disoluciones a partir de otra más concentrada.
- consultar la tabla de indicadores.
- determinar el pH de las disoluciones
- medir diferencia de potencial con el voltímetro.
- escribir ecuaciones químicas.
- montar aparatos para realizar la electrólisis, obtener sustancias u otros.
- seleccionar electrodos,
- utilizar la tabla de potenciales estándar de electrodos.

Los valores que se desarrollaron durante la ejecución de las prácticas de laboratorios fueron: responsabilidad ante el trabajo de laboratorio; adquirir conciencia de ahorro de sustancias químicas, entre estas de agua; respeto a las normas de seguridad; mantener organización y limpieza en el puesto de trabajo; honradez; adquirir conciencia de ahorro de electricidad, entre otros.

Los rasgos de la actividad creadora que se evidenciaron durante la implementación de la propuesta tuvieron en cuenta algunos aspectos. Estos fueron: solidez de sus criterios, originalidad, imaginación, identificación y determinación de problemas, curiosidad, capacidad de concentración en lo esencial, establecimiento de relaciones entre fenómenos, diseño de aparatos para la obtención de sustancias, sustitución de sustancias químicas, predicción de reacciones, utilización de método gráfico para buscar el rango de coincidencia de pH de los indicadores y búsqueda de datos en diferentes tablas.

La evaluación se realizó como está normado por las resoluciones y se tiene en cuenta el carácter integrador del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Química Inorgánica I. En este sentido, esta es fundamental para la comprensión adecuada de las propiedades de los compuestos inorgánicos, permite la integración de muchos de los contenidos, con los estudiados en Química General y los preparara con el objetivo de consolidar y profundizar en los conocimientos básicos de la estructura de las sustancias y su relación con las propiedades y aplicaciones de las mismas.

Por lo que fue necesaria la propuesta de un grupo de indicadores, en los que se considera la preparación durante toda la práctica, desde la preparación previa, la realización de la actividad práctica, y el análisis del informe entregado. Asimismo, se tiene en cuenta los criterios dados en la autoevaluación, coevaluación y la evaluación del profesor, tal como se relacionan a continuación:

Indicadores para evaluar la actividad práctico-experimental.

1. Preparación previa para la ejecución de la actividad.

2. Dominio del contenido de la actividad que se va a realizar y presentación del material a utilizar.

3. Uso adecuado de la lengua materna: correcta escritura, fluidez y expresión oral durante las intervenciones, dominio del vocabulario técnico de la dotación del laboratorio y del experimento a realizar.

4. Desarrollo de habilidades prácticas y de las operaciones fundamentales del laboratorio químico.

5. Desarrollo de hábitos de limpieza y organización.

6. Capacidad para identificar errores, sus causas y vías de solución.

8. Salida profesional, ambiental y para la salud durante la práctica: vinculación con la práctica laboral y la práctica profesional, efectos positivos o negativos de las sustancias utilizadas sobre el medio ambiente o para la salud de los seres vivos.

9. Importancia que tiene la actividad.

La propuesta anterior se aplicó en la asignatura Química Inorgánica I que se impartió durante el primer semestre del curso escolar 2014-2015 al segundo año de la Carrera Biología-Química, de la Licenciatura en Educación, en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, de la Universidad de Ciego de Ávila. Los resultados de la puesta en práctica de los procederes fueron satisfactorios puesto que en la evaluación final los estudiantes demostraron una adecuada preparación para enfrentar la ejecución de las actividades práctico-experimentales, resolviendo problemas de la vida práctica con un enfoque interdisciplinario. Mostraron habilidades para la selección y manipulación de los útiles de la dotación del laboratorio, supieron montar aparatos sencillos con seguridad y estética para la obtención de gases, asimismo mostraron habilidades en la determinación de masa con balanza técnica, para preparar disoluciones, entre otras. También tuvieron en cuenta las normas de seguridad durante el trabajo de laboratorio. Especialmente se sintieron motivados por el trabajo.

Otros logros fundamentales obtenidos son: en la preparación de la asignatura con un nuevo enfoque para la concepción de las actividades práctico-experimentales, la preparación de los estudiantes para su desempeño en la práctica laboral que realizan en los centros docentes, la confección de folletos con las actividades para alcanzar la formación práctica-experimental desde la asignatura Química Inorgánica I. De ahí que, se ha socializado en la plataforma moodle del departamento de Ciencias Naturales, como fuente de consulta para docentes y estudiantes. Los resultados de la investigación se extendieron a la Química Inorgánica II y en este curso escolar, 2017-2018, también se pone en práctica en el Plan E.

CONCLUSIONES

El análisis teórico de los fundamentos de los experimentos químicos escolares evidencia que los mismos sustentan el desarrollo de la formación práctico-experimental en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química Inorgánica I. La propuesta de procederes para contribuir a la formación práctico-experimental en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Biología-Química, responde a las necesidades actuales de la educación y puede ser muy útil para los profesores de poca experiencia y para los estudiantes que cursan la carrera.

La propuesta constituye un modo de actuación puesto que parte del diseño de las actividades práctico-experimentales hasta llegar a la evaluación de las mismas, se analizan las fuentes de errores y se dan recomendaciones para el trabajo en posteriores actividades práctico-experimentales. Su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje evidenció resultados favorables en la apropiación de los contenidos y el desempeño de los estudiantes en las actividades práctico experimentales, mostrando motivación para la realización de las mismas. La propuesta aplicada se extendió a la Química Inorgánica II siendo favorable dicha implementación.

En el presente curso escolar, 2017-2018, los resultados de esta investigación se ponen en práctica también en la Química Inorgánica I que se imparte en el segundo año de la Licenciatura en Educación. Química, del Plan E que se aplica en las diferentes universidades del país.

REFERENCIAS

Caballero, C. y Vidal. R. (2014). La actividad práctica experimental de la química y el empleo de los softwares educativos como modo de actuación en la formación docente. VIII Congreso Didácticas de las Ciencias. La Habana: Sello editor Educación Cubana, Ministerio de Educación.

Cabrera, J. (2001). Variante didáctica para desarrollar habilidades experimentales en los estudiantes de primer año de Licenciatura en Educación, especialidad Química. Resumen de tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.

Castellanos, D. (2006). La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora Ministerio de la Educación. Módulo II de la maestría Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Castillo, M. (2014). La formación práctico-experimental del estudiante en las Ciencias Naturales del Preuniversitario. Proyecto Nacional de investigación. Departamento de Ciencias Naturales. Universidad de Ciego de Ávila.

Hedesa, Y. J. (2013). Didáctica de la Química: una experiencia cubana. La Habana: Pueblo y Educación.

Picht, G. (1988). Técnicas de Seguridad. La Habana: Pueblo y Educación.

Rojas, C. (1988). Algunas consideraciones sobre los problemas del desarrollo de habilidades experimentales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación especialidad de Química. Revista Varona, 20, 22-25.

Rionda, H. (2009). La técnica semimicro en las actividades experimentales de la Química. La Habana: Pueblo y Educación.

Vidal, R. (2011). Un acercamiento a la concepción didáctica de la actividad práctica-experimental de los contenidos de la Química, en el proceso de formación inicial de profesores de Educación Media. Revista IPLAC, 2, (marzo-abril)

Yera, A. (2015). Formación práctico-experimental en el estudio de las Ciencias Naturales: necesidad y retos en el bachillerato. Revista Educación y Sociedad, 1, 17-21.

LA AUTONOMÍA GRUPAL EN EL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

GROUP AUTONOMY IN THE DEGREE IN EDUCATION PEDAGOGY-PSYCHOLOGY

Lisbet Catalina Vazquez Quintana, (lisbetvq@sma.unica.cu)

Diana Rosa Díaz Garriz, (dianardg@sma.unica.cu)

José Raúl Cárdenas Martínez, (joseraul@sma.unica.cu)

Universidad de Ciego de Ávila| Máximo Gómez Báez

RESUMEN

En la formación del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología se debe promover la autonomía grupal. La misma, se relaciona con el trabajo en grupo de manera interrelacionada para garantizar el éxito de lo que hacen dentro de una organización. Esta, incluye toma de decisiones independientes relacionadas con una función de trabajo específico y una libertad independiente para designar a los miembros individuales diversos roles dentro del grupo. En la elaboración del artículo se emplearon métodos del nivel teórico como el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo e hipotético-deductivo. El estudio de la literatura actualizada sobre el tema ha permitido asumir posiciones con respecto al objetivo de este trabajo: sistematizar los referentes teóricos sobre la autonomía grupal en el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

PALABRAS CLAVE: autonomía, grupo, desarrollo

ABSTRACT

In the formation of the Bachelor in Education Pedagogy-Psychology should promote group autonomy, this is related to the work in groups in an interrelated way to ensure the success of what they do within an organization; it includes making independent decisions related to a specific job function and an independent freedom to designate individual members for various roles within the group. In the elaboration of the article, methods of the theoretical level were used, such as historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive and hypothetical-deductive. The study of the updated literature on the subject has allowed assuming positions with respect to the objective of this work: to systematize the theoretical referents on group autonomy in the Bachelor in Education Pedagogy-Psychology.

KEY WORDS: autonomy, group, development

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana le asigna a los estudiantes universitarios deberes y derechos que deben enfrentar y esto hace que tengan que comportarse con autonomía, madurez y responsabilidad en la toma de decisiones importantes. Estas, requieren de la utilización de las operaciones cognitivas, que le dan mayor posibilidad para estructurar su campo de acción y para la realización de esfuerzos volitivos encaminados a alcanzar los objetivos que se han propuesto, a partir de sus necesidades fundamentales.

En el contexto universitario las relaciones sociales se establecen en grupos formales que se convierten en importantes espacios de reflexión, expresión y conformación de sus puntos de vista, a partir de los intereses y necesidades individuales y grupales. En este sentido, el objeto de trabajo del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología se relaciona con la participación en los procesos de asesoría, orientación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se deben adoptar decisiones pertinentes concernientes al desempeño que requieren de autonomía.

La autonomía debe potenciarse desde la formación inicial a través de la estrategia educativa integral de año, que constituye el documento formal que refleja las aspiraciones y metas de los estudiantes, en función del desempeño profesional. A partir de los referentes anteriores y del estudio de la literatura científica actualizada se propone como objetivo sistematizar los referentes teóricos sobre la autonomía grupal en el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

Los grupos universitarios

La formación inicial en las instituciones universitarias se desarrolla en grupos, en este contexto se establecen relaciones que influyen en la personalidad de sus miembros. Varios autores han abordado la categoría grupo desde las ciencias sociológicas, psicológicas y pedagógicas, a juicio de los autores los que más aportan a este trabajo son: Bermúdez, Pérez (2004), Castellanos (2005), Imbert, Reinoso, Piñeiro, García, del Valle, González y otros (2012), quienes expresan como principales regularidades las siguientes:

- designación sociológica y psicológica para indicar cualquier número de personas, grande o pequeño,
- eslabón objetivo y concreto de enlace entre el individuo y la sociedad,
- relación de interacción con referencia a un objeto determinado,
- conciencia de cierto elemento común de importancia,
- satisfacción de una necesidad de pertenencia,
- proporción de información para lograr metas,
- miembros que actúan y se influyen directamente los unos a los otros,
- producción de cambios de comportamiento y cierta dependencia mutua entre sus miembros,
- unificación de significados asimilados en el contexto de la actividad conjunta,
- posibilidad para lograr roles sociales estrechamente intervinculados.

Estas regularidades describen las relaciones dentro de un grupo que representan las características de intimidad entre las personas que lo conforman, además tienen efectos psicológicos al producir cambios en el comportamiento por la convivencia y los vínculos afectivos resultado de la interacción en miembros.

En el contexto universitario los grupos se constituyen a partir de brigadas-FEU, que en la edad juvenil, según la periodización del desarrollo psíquico de la Organización Mundial de la Salud, adquieren un carácter más activo e independiente en la dirección

de los grupos estudiantiles; tienen entre sus funciones la participación activa de los universitarios en la vida de la sociedad con ética profesional, cultural y política.

La brigada-FEU debe contribuir a la formación integral de sus miembros sobre la base de una concepción pedagógica, donde se establecen relaciones constructivas entre los estudiantes, respetando sus características individuales, ofreciéndoles experiencias que los fortalezcan para enfrentar su desempeño.

En esta etapa en los universitarios, se consolida la estructura de la personalidad, jerarquizándose la atención al autodesarrollo en la conjugación de diferentes procesos que parten del autoconocimiento, lo que conlleva al desarrollo de la autonomía, autorreflexión, autocrítica, autovaloración, la autorregulación y autodirección de la personalidad en todos los órdenes de la vida.

La autonomía en el contexto grupal

La categoría autonomía es un concepto propio de disciplinas como la Filosofía, la Pedagogía y la Psicología y en su utilización se reconocen las investigaciones realizadas por D'Angelo (1982), Castoriadis (1993), Radosh (2011).

D'Angelo (1982) relaciona la autonomía personal como un componente de la orientación de autodirección en la conformación de los proyectos de vida.

Castoriadis (1993) enfatiza que la autonomía se desarrolla en el actuar reflexivo de manera individual y social y lo relaciona a los proyectos de vida.

Radosh (2011) propone que la autonomía se va logrando en la relación con los otros, en colectivo.

Desde la perspectiva de los autores antes citados y atendiendo a los objetivos de esta investigación se asumen como criterios que distinguen que la autonomía implica:

- capacidad de autogobierno, respetando las normas establecidas moralmente por la sociedad o el contexto en el que interactúa el individuo,
- toma de decisiones con responsabilidad considerando las valoraciones grupales,
- protagonismo en la elaboración de proyectos de vida desde una posición reflexiva, creativa, autocrítica,
- proceso de maduración y desarrollo integral individual.

Teniendo en cuenta los elementos señalados la actuación autónoma del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología durante la formación inicial requiere de la capacidad de autogobierno y la toma de decisiones con respecto a su formación profesional en el marco de las relaciones que se establecen en la brigada-FEU. Deben atemperarse a las exigencias del subsistema de educación al cual pertenecen o se integran en su desempeño, adecuándose a las normas de los grupos con los que se corresponden o relacionan.

En el abordaje de la relación de la autonomía con el trabajo grupal en la literatura científica se han consultado autores que brindan argumentos válidos para contribuir al desarrollo de la autonomía grupal, teniendo como referentes principales los trabajos de: Parra (2002), Pla, R. y Ramos (2016).

Parra (2002), entiende que a través de la formación inicial se debe propiciar la adquisición de la autonomía grupal, respetando las individualidades, a partir del rol de los colectivos de docentes de las universidades pedagógicas.

Pla y Ramos (2016), coinciden en que la autonomía grupal depende en gran medida del accionar del colectivo pedagógico y las estrategias o proyectos que se diseñen para este fin.

El análisis de sus propuestas permite destacar como aspectos significativos para el trabajo que los procesos grupales permiten el tránsito de la dependencia a la independencia, la autonomía grupal depende del accionar del colectivo pedagógico, del protagonismo de los estudiantes y se condiciona desde la formación inicial.

En la medida que el futuro Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología transite por todo el currículo de formación, debe desarrollar niveles de independencia en la toma de decisiones, en la actividad de estudio, en el desempeño en los contextos de actuación, guiados por el colectivo de profesores hasta adoptar una posición autónoma. Ellos deben proponer acciones para la Estrategia Educativa Integral de Año, asumir responsabilidades con su perfil de formación, seleccionar las asignaturas optativas y electivas, plantear sugerencias para: el currículo, la actividad científica estudiantil, las actividades extensionistas; considerando la opinión del grupo o los grupos de los cuales forme parte.

Categorías que condicionan el desarrollo de la autonomía grupal

La independencia cognoscitiva se considera una actividad de la personalidad en la que influyen factores para su éxito como la necesidad de adquisición del conocimiento, que integra los componentes intelectuales, los motivacionales, volitivos y emocionales.

En la investigación se asume el criterio de Minujin y Mirabent (1989), sobre independencia cognoscitiva, quienes le otorgan gran valor a los procesos metacognitivos y autorregulados que desarrollan los sujetos durante el aprendizaje. Estos criterios son significativos al asignarle valor a la independencia cognoscitiva que deben alcanzar los estudiantes para resolver las tareas planteadas a partir de la orientación que reciban desde su formación, así como al uso de niveles de ayuda y el criterio propio que asume cada cual.

Estos argumentos se deben tener en cuenta en la formación inicial para lograr estudiantes autónomos, con criterio propio, que puedan enfrentar los desafíos y retos que impone la práctica educativa complejizada por el contexto social actual.

La necesidad de potenciar en los estudiantes la independencia en su pensamiento y actuación; reconocen la independencia cognoscitiva como condicionante de la autonomía de la personalidad, todo ser humano la posee potencialmente y se desarrolla fundamentalmente en la actividad, a través de sus motivaciones, intereses, el dominio de conocimientos, hábitos y habilidades que permiten la solución de tareas de forma autónoma.

En la relación que se establece entre el contenido de la actividad cognoscitiva con la vida profesional se integran las formas de regulación psíquica de la personalidad, expresadas en su forma inductora y ejecutora. La comprensión de la actividad volitiva

requiere del análisis de estos dos niveles de regulación y actividad, a partir de la forma inductora de regulación.

Se asume lo planteado por González, Castellanos, Córdova, Rebollar, Martínez, Fernández y otros, sobre actividad volitiva, al considerarla como: “forma especial, superior y desarrollada de la actividad voluntaria del hombre, caracterizada por la realización de esfuerzos para vencer obstáculos, tanto externos como internos, avalados por la reflexión y toma de decisión del sujeto” (González, Castellanos, Córdova, Rebollar, Martínez, Fernández y otros 1998, p. 205).

Se adopta esta definición teniendo en cuenta que la actividad volitiva constituye un reflejo de la realidad que posibilita su regulación, constituyendo una manifestación de la esfera afectiva y motivacional del hombre. Desde el rol que debe desempeñar el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología en los diferentes contextos de actuación, debe manifestar una integración entre ambas actividades en función de desempeños eficientes que condicionen la elevación de la calidad del funcionamiento de las instituciones en las que laboran.

Tener en cuenta en su desarrollo integral, no solo una dimensión o área sino integrar lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico desde la Estrategia Educativa Integral de Año. Esto, exige protagonismo y maduración personal desde una posición reflexiva, creativa y autocrítica erigiéndose como proyectos de vida en la esfera de su formación profesional que repercuten sobre la integralidad de su personalidad.

El análisis realizado hasta el momento evidencia las relaciones existentes entre el funcionamiento del grupo en el contexto de la formación inicial, la autonomía grupal, la independencia cognoscitiva y la actividad volitiva de la personalidad, en función del desarrollo de la autonomía grupal. La categoría desarrollo ha sido tratada desde diferentes fundamentos filosóficos, psicológicos y la Pedagogía la retoma de otras ciencias; siendo indiscutible la utilidad de los aspectos psicológicos en la comprensión y explicación del proceso educativo.

Se asume de la revisión teórica realizada la posición dialéctico-materialista, que refiere que el desarrollo implica un movimiento desde los niveles inferiores a los superiores, en espiral, donde lo nuevo contiene a lo viejo, pero al mismo tiempo lo supera, consideración al hombre como un ser bio-psico-social.

A partir de lo anterior desde la formación inicial se debe promover en los estudiantes la valoración de su modo de actuación a partir de la reflexión y crítica grupal, el paso progresivo de la dependencia a la independencia, lo cual se debe condicionar desde la propia actividad que emerge de la implicación consciente del estudiante en la solución de los problemas profesionales.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos de grupo, autonomía grupal, independencia cognoscitiva, actividad volitiva y desarrollo, permiten que los estudiantes alcancen niveles superiores de socialización para lograr la independencia y la autonomía grupal. De ahí que la independencia cognoscitiva es condicionante de la autonomía de la personalidad y una capacidad esencial en la formación de la personalidad para que el sujeto pueda vivir en sociedad.

Sobre esta base, la relación de los componentes intelectuales y los motivacionales, emocionales y volitivos contribuyen al desarrollo de la personalidad en su integridad y por tanto, su autonomía. En este sentido, se necesitan de esfuerzos conscientes y volitivos en función de trascender de un nivel real a uno potencial reflejado en los objetivos del modelo del profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

La autonomía emerge de la implicación consciente del estudiante en la solución de problemas profesionales a partir de los saberes aportados desde las asignaturas del currículo. Por tanto, existe una relación entre el desarrollo de la autonomía grupal y el desarrollo de la personalidad del estudiante universitario, el cual debe ser ascendente, transitando por diferentes niveles desde los primeros años hasta la culminación de estudios.

REFERENCIAS

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, D. (2005). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Recuperado de http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5171.pdf

Castoriadis, C. (1993). El mundo fragmentado. Montevideo: Nordan. Recuperado en http://www.cuestiondepiel.com/castoriadis.PDF

D'Angelo, O. (1982). Las tendencias orientadoras de la personalidad y los Proyectos de Vida futura del individuo. En: Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. La Habana: Pueblo Educación.

González, V., Castellanos, D., Córdova, M., Rebollar, M., Martínez, M. Fernández, A., et al. (1998). Psicología para educadores. La Habana: Pueblo y Educación.

Imbert, N., Reinoso, C., Piñeiro, V., García M., del Valle B., González A., et al. (2012). Los procesos grupales: su diagnóstico y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

Minujin, A. y Mirabent, G. (1989). Cómo estudiar experiencias pedagógicas de avanzada. La Habana: Pueblo y Educación.

Parra, I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis de Doctorado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Pla, R. y Ramos, J. (2016). La categoría contenido en el proyecto educativo para la formación integral de los profesionales. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 16(3). Recuperado de https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/26066

Radosh, S. (2011). Una mirada sobre la autonomía en el campo grupal, familiar, institucional. Recuperado de http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/2011/no35/9.pdf

PROGRAMA INSTITUCIONAL; LA HISTORIA DEL HOMBRE COMÚN DESDE EL TRABAJO EDUCATIVO

THE OPTIONAL PROGRAM; THE HISTORY OF THE COMMON MAN IN THE EDUCATIONAL

Lourdes Díaz González. (lourdesdg@sma.unica.cu)
Maité Rodríguez Barrios. (mbarrios@sma.unica.cu)
Ismael Peñate Hernández. (ismaelph@sma.unica.cu)

RESUMEN

El trabajo es el resultado del Proyecto científico sobre la labor educativa, se centra desde los fundamentos teóricos en la línea de investigación sobre la influencia de la historia en la labor educativa, el cual tiene como objetivo; valorar la implementación del programa La Historia del hombre común en mi comunidad, para el 10mo grado de la escuela Preuniversitario Urbano Che Guevara, en el municipio de Ciego de Ávila. En la ponencia se defienden los fundamentos teóricos de la historia del hombre común en la enseñanza de la historia, como antecedente directo para el diseño del programa de estudio que se inserta en el Preuniversitario, que permite con el nuevo perfeccionamiento la inserción de programas del currículo institucional, se organiza un grupo de estudiantes que investigan sobre la historia común de personas que se han destacado en el proceso revolucionario en tareas significativas, pero que no son todo lo reconocidas en su comunidad, se desarrollaron 12 talleres donde los estudiantes presentan el avance de sus investigación desde la selección de la persona, hasta la defensa del informe final, lo cual permitió desarrollar un evento científico, en el que participó la propia comunidad y apoyado por la dirección del centro. Para el proceso investigativo se utilizaron métodos del nivel teórico como el análisis y síntesis, el histórico lógico, y de los métodos y técnicas del nivel Empírico se evidencia la observación, y para la valoración de los resultados se utilizó la estadística descriptiva y el análisis porcentual.

PALABRAS CLAVES: Historia, hombre común, currículo institucional.

ABSTRACT

The work is the result of the scientific project on educational work, focuses from the theoretical foundations in the line of research on the influence of history in educational work, from which the theoretical foundations of the history of man are defended common in the teaching of history, a study program is developed that is inserted in Che Guevara Preuniversity, which allows with the new improvement the insertion of programs of the own curriculum a group of students is organized that investigate about the common history of people that have been highlighted in the revolutionary process in significant tasks, but that are not all recognized in their community, 12 workshops were developed where students presented the progress of their research from the selection of the person, to the writing of the final report, which allowed the development of a scientific

event, in which the community itself participated and supported by the center's management to disclose the results obtained. For the investigative process, theoretical-level methods such as analysis and synthesis, logical history, and methods and techniques of the Empirical level were used. Observation was evidenced, and descriptive statistics and percentage analysis were used to evaluate the results we used the descriptive statistics and the percentage analysis.

KEY WORDS: History, common man, own curriculum.

INTRODUCCIÓN

Estudiar historia obliga a reflexionar sobre los sujetos que la hacen posible desde sus acciones como seres individuales y sociales. Sin embargo, en su proceso de enseñanza aprendizaje se manifiesta como tendencia reconocer como protagonistas de la historia a las grandes personalidades sobre la base del estudio de sus principales hazañas políticas y militares.

El tratamiento de las personalidades históricas ha sufrido transformaciones a lo largo del tiempo y se ha abierto paso una concepción más flexible y abierta que puede incluir las historias de vida de hombres comunes. En este sentido, el despliegue de su actividad multidimensional, también contribuyen al desarrollo social y no se cierra solo a las grandes personalidades de la historia y a sus hazañas sino que incorpora la historia de los hombres anónimos, simples, que con sus acciones las grandes personalidades fueron reconocidas, esos hombres que hoy son abuelos, tío o vecinos de la comunidad donde se encuentra ubicada la institución educativa y que no se atiende lo sufriente desde el trabajo educativo.

De ahí la importancia que revierte el proyecto científico "La labor educativa en la escuela" y el lugar que ocupa la línea de investigación sobre las potencialidades educativas en la enseñanza de la Historia, la cual se está aplicando en el Preuniversitario Urbano Che Guevara en el municipio de Ciego de Ávila.

Desde el propio desarrollo del Proyecto de investigación, se identificó un grupo de situaciones problemáticas que se evidencia en la enseñanza de la Historia en la escuela, desde el Proyecto de investigación relacionada con; asumir las valoraciones de las grandes personalidades históricas desde una selección de contenidos acabados, lineales y en ocasiones desprovistos de sentimientos y valores patrióticos. De manera que desde los programas de estudios y los libros de Textos tienden asumir las valoraciones de personalidades históricas positivas, pero cuánto no se puede aprender desde el estudio y el pensamiento Hitler, o de Martínez Campos en la Historia, y otra problemática que se evidencia.

De ahí que, aunque los programas e indicaciones metodológicas de los programas de las Instituciones educativas indican trabajar con la Historia Local y profundizar en el trabajo educativo desde todos los espacios, no se le ofrece suficiente atención a hombres comunes que viven en la comunidad y que también ha realizado hazañas admirables desde el papel de anónimos. Estos, constituyen referentes que pueden potenciar valores humanos, patrióticos y educativos con mayor fuerza en los estudiantes, ya que son historia contadas por sus propios protagonistas.

Partiendo las problemáticas identificadas en el párrafo anterior es que el colectivo de autores determina como objetivo del trabajo científico. Asimismo, valorar la implantación del programa La Historia del hombre común en el 10mo grado de la escuela Preuniversitario Urbano (IPU) Che Guevara, en el municipio de Ciego de Ávila.

El tratamiento de la historia desde un enfoque humanista

Los antecedentes teóricos, las sistematizaciones de autores como: Pagés, (1983), Romero (2010, 2014), Lolo (2010, 2012, 2014), Leal, (2010), Reyes (2013) aportan elementos esenciales. Por tanto, son referentes importantes sobre cómo abordar la Historia desde un enfoque humanista y desarrolladora.

Muchas veces, el docente en sus clases, se concentra en la carga de heroísmo, de la personalidad histórica y pasa inadvertida a que héroe puede ser uno de los estudiantes, salvando siempre el momento histórico. Es decir, que ese héroe fue también un hombre común, y darle ese justo lugar en la historia, sin más pretensión que la de lograr que los estudiantes reconozcan el valor del aporte del hombre común a la sociedad en que vive. De manera que cuando el tema lo posibilite identificar los hombres anónimos que contribuyeron a que la personalidad histórica se destara.

De esta forma, se contribuye a la desestructuración de prejuicios que se presentan en clases y que, en ocasiones, se producen por el tratamiento formal y frío que el docente didácticamente presenta los contenidos históricos. Esto conduce a que los estudiantes asuman la historia como resultado de la actuación de grandes personalidades y, en algunos casos, se refieran a las masas, como algo amorfo, carente de individualidades, sin ver al hombre-masa como un ser real, con vida y energía, que aporta al desarrollo social. Si bien “el concepto historia incluye, pues, la realidad histórica tal y como objetivamente acaeció, y el conocimiento histórico, o sea la ciencia que pretende develarnos, mediante el trabajo del historiador, la realidad histórica” (Pagés.1983, p.11)

De ahí la importancia de potenciar las historias de vida de los hombres comunes, más cercanos a los estudiantes. Esto, puede ser el punto de partida para lograr un mayor acercamiento afectivo y humano del estudiante hacia la historia y quienes la hacen posible. De manera tal que su aprendizaje se construya en el ambiente social y se logre contextualizar para que ese aprendizaje adquiera un sentido, un significado para él, que trascienda el conocimiento puramente académico y garantizar la permanencia de los valores que la sociedad considera trascendentes.

Lolo (2010), sobre el estudio de las personalidades en la enseñanza aprendizaje de las humanidades, apunta que cuando se asume el estudio de una personalidad se debe tener en cuenta que los adolescentes y jóvenes toman como patrones de conducta a personas cuya actuación admiran y a las que quisieran parecerse por lo que se convierten en modelo para su vida, por tanto el docente debe tener en cuenta esta características de la personalidad de adolescentes y jóvenes para insertar desde el punto de vista didáctico la aproximación al estudiante al conocimiento de la vida de esas personalidades de manera tal que ese acercamiento se produzca en el proceso del aprendizaje.

También Lolo (2012), continúa insistiendo que enseñar una Historia Social con los pueblos como protagonistas; que se entienda la mirada del otro y que promueva la solidaridad como aspectos esenciales, es imprescindible para educar al estudiante. En

este sentido, toda persona tiene su historia (o la ha tenido) y que todos hacemos historia y esa proximidad afectiva acerca a la mejor compresión de los hechos, modos de actuar y de pensar. Esto, contribuye a que crezca en el ámbito y a que aprenda a ser, también, un hombre de su tiempo.

Vale insistir en que el estudio de las historias de vida de hombres comunes no se pretende, en modo alguno, hiperbolizar el tratamiento de las masas por sobre el papel de las personalidades. Por tanto, buscar un justo equilibrio entre estas dimensiones del hombre en la historia.

Lolo (2014) defiende que, ¨… la Historia debe coadyuvar a revelar su carácter integrador como ciencia, al desarrollo de valores de identidad, a elevar la calidad cultural de vida y a fortalecer la memoria histórica del país, la región y la comunidad...¨ (p. 51).

Leal (2010) destaca que unos de los retos que tiene la enseñanza de la Historia en el mundo contemporáneo actual, está en que este proceso tienen que enfrentar la velocidad de los cambios científicos y técnicos a nivel mundial. Esto, requiere de hombres reflexivos, transformadores, que sean verdaderos protagonistas de la sociedad en que viven y sobre todos transformadores de la comunidad donde interactúan con mayor sistematicidad.

Romero (2010) destaca que el aprendizaje de la Historia ayuda al estudiante a tomar conciencia de sus propios valores y a fundamentar sus relaciones sociales, su práctica a lo largo de la vida. Para lo cual es necesario dese las clases de historia establecer una adecuada relación entre ciencia y humanismo. De ahí que una parte, tiene relevante importancia los conceptos y posiciones teóricas de la Historia como ciencia y su devenir en asignatura, y por otra que la clase de Historia es un espacio social de comunicación. Por tanto, la importancia de otorgar un lugar especial al tratamiento del hombre común en las clases de Historia es esencial.

Romero (2014) destaca que los docentes que imparten la Historia en la escuela deben comprender que la Historia Local no se enseña separada de la Historia nacional y que particularidades de la Historia Local. De manera que se debe dominar bien, para una mejor dirección didáctica del aprendizaje. Sin embargo, esta posición no niega que teniendo en cuenta los contextos particulares de las instituciones educativas, los objetivos del nivel y los objetivos del grado, posibiliten planificar actividades concretas sobre la Historia Local.

Reyes (2013) profundiza en las potencialidades educativas de la Historia, cuando se asume desde una posición desarrolladora. De ahí que entre sus argumentos destaca que; el estudio de la Historia despierta interés por el estudio del pasado. Asimismo, promueve en los estudiantes la pertenencia de todos a la historia, en la que también su familia y la comunidad forma parte de la historia. Por tanto, potencia la identidad nacional y local, genera el respeto a los pueblos del mundo, debe generar hacer pensar del pasado, para transformar el presente y el futuro.

Teniendo en cuenta los presupuestos presentados anteriormente y la concepción curricular que asume el nuevo perfeccionamiento en el nivel medio superior ICCP (2016) donde se sustenta que:

> "… la concepción curricular que se asume para la educación cubana se caracteriza por ser flexible, integral, contextualizada y participativa, conformada por un componente general (currículo común y obligatorio) que garantiza la unidad del sistema y un componente institucional que permite a la institución educativa construir su currículo de acuerdo a sus condiciones socio educativas, las particularidades locales y los recursos humanos y materiales al alcance de su localidad…" ICCP (2016: 3- 4).

Sobre esta base se inserta el Proyecto investigativo. El mismo, interactúa con la institución para valorar la efectividad de las propuestas teóricas y prácticas elaboradas sobre la labor educativa. Por tanto, tiene en cuenta los intereses particulares de la escuela y los estudiantes. De ahí que presta atención al programa institucional que recogiera las historias más significativas de la comunidad, elaboradas por un grupo de estudiantes interesados en la actividad.

Metodología para implementar el programa institucional

Se elaboró y se aprobó por la dirección del centro el programa, cuyas ideas esenciales fueron:

1. Tratamiento teórico del contenido relacionado con el papel de la personalidad y las masas en la historia (eso se puede vincular con lo que estudian en historia contemporánea).
2. Explicación a los estudiantes de la investigación de la vida de ciudadanos comunes - preferentemente familiares, mayores de 60 años- que deben hacer.
3. Presentación ‘por los estudiantes de los datos personales y familiares de la persona seleccionada. Se evalúa (actuaríamos como tribunal)
4. Presentación por los estudiantes de los datos sobre la vida estudiantil de la persona seleccionada. Se evalúa (actuaríamos como tribunal)
5. Presentación por los estudiantes de los datos laborales de la persona estudiada. Se evalúa (actuaríamos como tribunal)
6. Presentación por los estudiantes de los datos sobre participación de la persona destacada en hechos sobresalientes de la historia nacional (lucha guerrillera, lucha clandestina, campaña de alfabetización, Girón, zafras del pueblo, otras movilizaciones, misiones internacionalistas, tareas de recuperación por el paso de ciclones u otros eventos meteorológicos). Se evalúa (actuaríamos como tribunal)
7. Presentación por los estudiantes de las consideraciones sobre los aportes de la persona seleccionada a la historia patria. Se evalúa (actuaríamos como tribunal).
8. Taller final con un PNI u otra técnica para valorar lo aprendido durante las actividades realizadas. Se dan las calificaciones finales.

Se realizó en un primer momento una visita a la institución educativa. Esta, permitió divulgar la concepción del programa que se quería implementar. Asimismo, se solicitaron otras ideas que se podían incluir en la concepción del programa. Por tanto, fue beneficiosa, pues los estudiantes sugirieron que ellos tuvieron la libertad de seleccionar a la persona a investigar y que si formaba parte de su familia sería mucho mejor.

Se planificó con el director de la escuela cerrar el programa con un evento científico. En este, participaría, la persona investigada, su familia y la familia del alumno que investigó. De manera que el proceso investigativo transcurrió a lo largo de tres etapas fundamentales: diagnostico, diseño y aprobación de la propuesta del programa Institucional; la Historia del hombre común en mi comunidad y una etapa de aplicación y verificación de la validez de la propuesta para su posterior generalización en centros institucionales.

La población estuvo constituida por cuatro profesores pertenecientes a la línea de investigación y 10 estudiantes de 10mo grado del IPU Che Guevara. El proceso investigativo se extendió durante septiembre del 2017 hasta marzo 2018. Para ello, se desarrollaron 12 talleres. Estos, estaban dirigidos a iniciar el recorrido investigativo. Para ello, primero su selección, después las guías de entrevistas que aportara información sobre la participación activa en un momento importante, después enseñarlos a recoger evidencias de esa historia, entre los familiares de la persona investigada, o de personas que también participaron en el proceso. En él se destacó, y se recogió evidencias de fotos, medallas, condecoraciones relacionados con el hecho en cuestión.

Se trabajó con los estudiantes para elaborar la ponencia definitiva y organizar su exposición en el evento científico a nivel de Institución. Para el proceso investigativo se utilizaron métodos del nivel teórico como:

Analítico- Sintético: posibilitó el estudio de los fundamentos teóricos- metodológicos, del tema de investigación, la consulta de los antecedes teóricos lo que después sintetizar el tema, así como la tabulación realizada n los instrumentos aplicados.

Histórico- Lógico: permitió relacionar de manera coherente diferentes momentos, del tratamiento didáctico del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia y el lugar que ocupa el tratamiento del hombre común en el proceso, así como sus potencialidades educativas.

La modelación que facilitó desde los fundamentos teóricos el diseño del programa Institucional sobre la Historia del hombre común en mi comunidad, para los estudiantes de 10mo grado en el IPU Che Guevara.

De los métodos y procedimientos del nivel empírico, se utilizaron los siguientes:

La observación: permitió obtener información sobre el proceso de indagación realizado para conformar las historias de las personas de la comunidad seleccionada para escribir su papel en la Historia.

Análisis de documentos: se consultó el Plan de estudio del Preuniversitario del perfeccionamiento educación, que se está aplicado en forma de pilotaje en la escuela donde se aplicó la propuesta, además se consultó el programa de estudio de la Disciplina de Historia en el nivel y el programa de asignatura e el grado, para constatar las potencialidades que esta tiene para la aplicación del programa institucional propuesto.

Y de los métodos estadísticos-matemáticos, se utilizó el análisis porcentual hizo posible el análisis cuantitativo de los datos obtenidos en el proceso de implementación del programa.

Resultados y discusión de los resultados obtenidos

En el curso se matricularon 10 estudiantes, que representan el 100% de la muestra. En un primer taller, asistieron los 10 estudiantes y se le orientó cómo seleccionar la persona a investigar. Los principales criterios para iniciar la investigación fue, el conocimiento que algunos tenían sobre vecinos o familiares que habían participado en la campaña de alfabetización, en la lucha contra bandido en el Escambray, en la lucha de la Sierra Maestra en sus últimos años, internacionalistas en la hermana republica de Angola, fundadores de los Comités de Defensa, de la Federación de Mujeres entre otros temas.

Respecto el segundo taller se presentó las propuestas de los trabajos, por ejemplo la vida de Rogelio Atencio Acosta integrante de la columna de Juan Almeida. De ahí que se les dio sugerencias de cómo podían elaborar las primeras entrevistas. En estas, no solo debían preguntar por actuación épica en el hecho, sino sobre su niñez, su familia, sus amores, sobre lo que le gustaba hacer en esa época, cómo ellos veían a Cuba en la época de su juventud. De ahí que, para comenzar a escribir sobre ellas, se desarrollaron cuatro talleres más donde en cada espacio se discutían dos trabajo y les orientaba nueva sugerencias y así los 10 estudiantes que representan el 100% de la muestran fueron conformando sus trabajos.

Otro taller se dedicó un taller que participaron siete estudiantes que representan el 70% para orientar cómo elaborar una ponencia, se les explicó sus estructura y se presentaron ejemplos de cómo elaborarlas con la información que ya poseía, sobre la vida de las persona estudiadas. En este taller también se les explicó como elaborar una guía que les permitieran comunicar su proceso investigativo, en un término de 10 minutos y como prepararse para responder las preguntas que se es pudiera hacer.

Para revisar esta orientación se organizaron cuatro talleres más, donde cada estudiante presentaba su ponencia y exponía sus resultados. De ahí que, el colectivo de autores del proyecto investigativo, revisó las ponencias escritas a los 10 estudiantes que representan el 100% de la muestra y dejó sugerencias para el desarrollo del taller final a nivel de Institución.

Después de revisar las ponencias, el colectivo de autores arribó a las siguientes inferencias: cuando se involucra al estudiante en su propio aprendizaje este se torna significativo. Por tanto, puede descubrir que no solo las grandes personalidades históricas fueron las que hicieron la Historia, sino también que existen hombres comunes que todos los días los tienen a sus lados y están llenos de Historias, tan apasionantes e interesante como las de los libros.

CONCLUSIONES

La implementación del programa La Historia del hombre común en mi comunidad, se valora de satisfactorio, por el nivel de efectividad que reveló su puesta en práctica. En este, no solo se involucraron los estudiantes que seleccionaron el curso, sino también los miembros de la comunidad, los docentes de la escuela y los familiares de los investigados así como la familia de los estudiantes que investigaron. Se logró estudiar y asumir otras posiciones valorativas de hechos de la Historia de Cuba, como la lucha en la Sierra, la lucha contra bandidos, las primeras medidas revolucionarias, al triunfo revolucionario, la campaña de alfabetización, la fundación de las organizaciones

políticas y de masas y la ayuda internacionalista de Cuba en Angola, desde la propia experiencia vivida por personas que todos los días comparte en la escuela y en la comunidad.

REFERENCIAS

ICCP. (2016). Plan de estudio de la educación Preuniversitaria. MINED. La Habana.

Leal García. H. (2010). Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Lolo Valdés O. (2010). Acerca de la enseñanza aprendizaje de las humanidades. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Lolo Valdés O. (2012). Didáctica de las Ciencias Sociales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Lolo Valdés O. (2014). Reflexiones necesarias en torno a la didáctica de las ciencias sociales en el contexto histórico actual. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Pagés. (1983). Introducción a la Historia. Epistemología, teoría y problemas de métodos en los estudios históricos. Barcanova.

Reyes González, J.I. (2013). Enseñar la historia nacional: un enfoque desde lo local. Curso 42 Congreso Internacional de Pedagogía 2013. La Habana.

Romero Ramudo, M. E. (2014). La enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales, pp192-218. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Romero Ramudo, M. (2010). Didáctica desarrolladora de la Historia. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

PERTINENCIA DEL TEXTO DE QUÍMICA PARA LA INGENIERÍA CIVIL DISEÑADO EN LA UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA

RELEVANCY OF THE TEXT OF CHEMISTRY FOR THE DESIGNED CIVIL ENGINEERING IN THE UNIVERSITY OF CIEGO DE ÁVILA

Dr. C. María Borroto Pérez (mborroto@unica.cu)

Yoan Hidalgo Rosa (yoanhrj@gmail.com)

RESUMEN

La Química General que reciben los estudiantes en las universidades debe caracterizarse por su vinculación estrecha a las diferentes especialidades que cursan y su aplicabilidad a los diferentes procesos que en ellas se tratan, lo cual puede contribuir a elevar la motivación por su estudio. Con este objetivo, se elaboró un texto de Química General para la carrera Ingeniería Civil en la Universidad de Ciego de Ávila. Se partió de un análisis de los materiales y transformaciones químicas de mayor importancia que fueran tratados en las diferentes asignaturas y disciplinas. Se compilaron documentos, materiales de internet y de elaboración propia de los profesores de la universidad. Para conocer la pertinencia de la obra elaborada, se desarrollaron entrevistas grupales y encuestas a estudiantes y profesores, los que han calificado como importantes los contenidos tratados en dicho texto por su necesidad para la carrera.

PALABRAS CLAVES: Ingeniería Civil, química, mediador didáctico.

ABSTRACT

The General Chemistry that the students receive in the universities must be characterized by their close connection to the different specialties that they study and their applicability to the different processes that are treated in them, which can contribute to elevate the motivation for their study. With this objective, a text of General Chemistry was prepared for the Civil Engineering degree at the University of Ciego de Ávila. It was based on an analysis of the most important chemical materials and transformations that were treated in the different subjects and disciplines. Compiled documents, internet materials and own elaboration of the professors of the university. In order to know the pertinence of the elaborated work, group interviews and surveys to students and professors were developed, which have qualified as important the contents treated in said text for their need for the career.

KEY WORDS: Civil Engineering, chemistry, didactic mediator.

INTRODUCCIÓN

Los libros de textos constituyen mediadores didácticos como componentes auxiliares del proceso de formación de los profesionales (Fuentes, 2000) y como materiales de apoyo a la docencia; impresos en papel o en soporte magnético sirven de ayuda para el aprendizaje. Son componentes del proceso docente-educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos o educativos) con el propósito de lograr los objetivos concebidos (González, 1986). Constituyen medios de apoyo a la docencia, con un tratamiento del contenido que exige de conocimientos organizados de una

manera lógica y rigurosa, pero también asequible, amena y explícita, de acuerdo con los requerimientos del estilo científico y del lenguaje escrito.

Es frecuente encontrar como materiales docentes, compendios con un tratamiento actualizado de la ciencia de que se trate, pero presentan como deficiencia que no han sido escritos para una carrera específica. Por tanto, no siempre tienen una elaboración didáctica consecuente, lo que puede entorpecer una adecuada asimilación de los conocimientos, por parte de los estudiantes al no cumplir con la función de mediadores pedagógicos entre la ciencia pura y la profesión a la que está dirigida.

La mayoría de los estudiantes universitarios de las carreras de ingeniería reciben la asignatura Química General, sin embargo, en muchos casos, los temas que aparecen en los textos tienen un tratamiento general y no particularizado a los intereses de la carrera en cuestión. En la carrera Ingeniería Civil la Química sirve de base para interpretar procesos y operaciones que están en directa relación con esta ciencia.

Seijó, Peón y Varela (2015) reportaron falta de motivación por la asignatura Química General en la carrera Ingeniería Civil, por lo cual establecieron nexos con el resto de las disciplinas de la carrera, lo cual incrementó el interés y la preparación de los estudiantes por la asignatura, así como sus resultados de calidad.

Sandoval, Mandolesi y Cura (2013) consideran que si hay una ciencia que ha de contribuir a la alfabetización científica de los estudiantes es precisamente la química, puesto que al comprenderla se pueden explicar fenómenos absolutamente cotidianos y así acercar al alumno de la Ingeniería Civil. Es importante también hacer a los estudiantes conscientes de la trascendencia del cuidado del medio ambiente, ya que es la base sobre la que los futuros ingenieros podrán cimentar un desarrollo sostenible (Reyes y Gálvez, 2010).

¿Cómo lograr que los estudiantes de Ingeniería Civil expliquen adecuadamente las propiedades químicas de los materiales utilizados en las construcciones y puedan predecir sus transformaciones y prevenir su deterioro? Para ello es necesario explicar las bases químicas para la utilización y conservación de los materiales de construcción y del medio ambiente.

De ahí que, en el presente artículo se muestre la elaboración de un texto que considera, dentro de los temas de Química General, elementos de aplicación a materiales y transformaciones de importancia para los ingenieros civiles.

Resultados de promoción

En la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba, los resultados de promoción de los estudiantes de Ingeniería Civil han presentado valores superiores al 80%, mientras que las notas entre 4 y 5 puntos, se han incrementado gradualmente en el tiempo, lo cual pudiera estar favorecido por el empleo del texto de Química diseñado (ver gráfico 1).

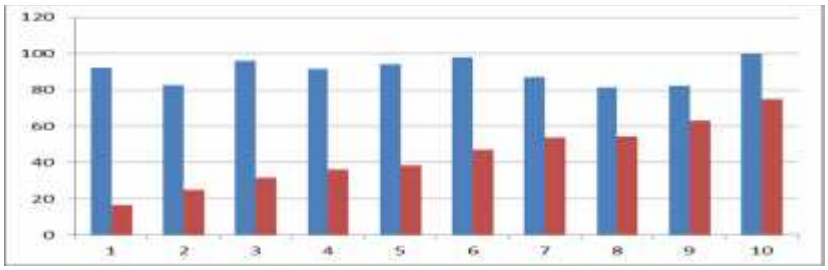

Gráfico 1 Porcentaje de promoción (azul) y de notas (4+5) en los cursos académicos 2008-2017.

A partir de la vinculación de la Química a la carrera, se definieron como objetivos generales que el estudiante pudiera:

a) Explicar algunas propiedades de las sustancias utilizadas como materiales en la construcción, relacionándolas con el enlace químico que se establece en ellas.

b) Interpretar diagramas de fases tanto binarios (aleaciones) como ternarios, en la composición mineral (Al_2O_3-SiO_2-CaO y sílice-arcilla-feldespato).

c) Utilizar las leyes y métodos de la Termodinámica y la Cinética en el estudio teórico y la solución de problemas en las transformaciones químicas de interés para la profesión.

d) Interpretar el estado de equilibrio, para determinar el carácter ácido-base y la solubilidad de diferentes electrolitos de interés al ingeniero civil.

e) Interpretar los procesos de oxidación-reducción para explicar las causas del deterioro de los metales así cómo los modos de actuación para su protección.

f) Explicar algunos fenómenos asociados a la contaminación ambiental mediante la utilización de los conceptos de la Química.

A partir del análisis de los objetivos, fue necesario trazar acciones que permitieran a los estudiantes cumplirlos de forma motivada, por la vinculación que tuvieran con la especialidad. Serán referidas cada una de las acciones por separado:

- Precisar cuáles eran las sustancias en las construcciones que necesitarían del estudio químico, o sea, los materiales de construcción conglomerantes, tales como cementos, los polímeros, los metales o aleaciones, las arcillas y materiales cerámicos.
- Determinar qué sistemas dispersos se debían estudiar, como las disoluciones y los sistemas coloidales, entre los que se encuentran los colides del suelo y del asfalto.
- Identificar qué diagramas de fases debían incluirse en el estudio de las mezclas de materiales empleados en las construcciones: tanto los diagramas binarios de las aleaciones como elementos de los ternarios formados.
- Determinar qué nomenclatura emplear: no solo la química aprobada por la IUPAC, sino la utilizada como abreviaturas en la química del cemento.

- Identificar qué reacciones ácido base y redox se manifiestan en los materiales de construcción que puedan determinar su calidad y durabilidad.
- Determinar qué influencia tienen las contaminaciones del agua y atmosférica en la durabilidad de las construcciones y qué afectaciones al medio ambiente tienen las industrias de materiales de construcción.

A partir de estos criterios, los capítulos concentraron los contenidos químicos como se exponen a continuación:

- Nomenclatura y ecuaciones químicas general y del cemento.
- Los materiales para ingeniería, enlaces químicos que prevalecen en ellos y propiedades que proporcionan a las sustancias.
- Materiales polímeros, propiedades y uso en las construcciones.
- Arcillas y materiales cerámicos, propiedades y usos en la ingeniería civil.
- Conglomerantes, con énfasis en el cemento.
- Sistemas coloidales y productos bituminosos.
- Diagramas de fase de aleaciones y ternarios de materiales de construcción.
- Reacciones ácido base que influyen en la durabilidad del hormigón.
- Corrosión en las construcciones, causas y consecuencias.
- El agua, su contaminación y empleo en la construcción.
- Contaminación atmosférica. Construcción y medio ambiente

La existencia del texto ha permitido realizar actividades prácticas propias de los materiales de construcción, con los objetivos siguientes:

- Explicar el estado coloidal en los diferentes tipos de arcillas existentes en el suelo y su implicación tanto en el comportamiento para la construcción como en la necesidad de estabilización.
- Explicar las características de las emulsiones asfálticas, su estabilización y relación con las aplicaciones en las construcciones.
- Explicar la composición química del cemento y el hormigón empleados en las construcciones como vía para comprender los cambios químicos que pueden experimentar, como en la hidratación, reacciones ácido base, reacciones entre los áridos y el cemento, fundamentalmente.
- Explicar las causas y efectos de agentes del medio ambiente sobre los materiales de construcción.
- Identificar la influencia de factores químicos en la durabilidad de algunos materiales de construcción.

- Explicar el mecanismo y factores que influyen en la corrosión en las armaduras, así como en métodos de control.
- Comprobar experimentalmente diferentes factores que influyen en la corrosión del hierro y acero.
- Interpretar diagramas de fases ternarios de sílice, arcilla y feldespato y CaO-SiO_2 - Al_2O_3
- Determinar experimentalmente la dureza del agua y la carbonatación en el hormigón.
- Determinar experimentalmente la presencia de cloruros en el hormigón y la importancia que tiene esto en la conservación de armaduras en ambientes marinos.
- Explicar las características generales y las posibilidades de uso en la construcción de metales, polímeros, cemento, arcillas, agua y asfalto, sus deterioros medioambientales y riesgos para la salud durante su obtención y empleo.

Para conocer los criterios de uso del texto elaborado a través de 10 cursos, se realizaron entrevistas grupales a estudiantes, encuestas a 70 estudiantes de 2do a 5to año del curso 2017-18 (ver tabla 1) y a todos los profesores de la carrera que se encargan de la formación profesional de los estudiantes de Ingeniería Civil.

Tabla 1 Composición de la muestra de estudiantes encuestados.

Año	MI	Enc.	F	M	% Enc/MI
2	31	22	6	16	71
3	31	19	4	15	61.3
4	14	14	5	9	100
5	16	15	5	10	93.75
Total	92	70	20 (28.6%)	50 (71.4%)	76.09

En las entrevistas grupales los estudiantes manifestaron que:

- El empleo del texto para estudiar la asignatura les ha resultado muy útil en tanto constatan la importancia de la química para su desarrollo profesional.
- En muchas ocasiones, no tenían idea del vínculo que tiene la química con la ingeniería civil.

- Ha sido más difícil el estudio empleando este texto que solo con el texto básico de Química General, ya que además de estudiar los contenidos químicos, han tenido que integrarlos y emplearlos para explicar la práctica constructiva.
- El hecho de existir el texto, tanto en formato digital, como en papel les ha ayudado a la presentación en las actividades prácticas.

Como resultado de las encuestas, se obtuvieron los siguientes comentarios:

- Se debe continuar profundizando en las características de otros materiales compuestos, madera, pinturas y reacciones que permiten elevar sus cualidades en las construcciones.
- Dar con mayor profundidad el empleo de polímeros en las construcciones.
- Todos los contenidos abarcan las necesidades de la carrera y fueron muy necesarios.
- Algunos contenidos se profundizan en otras asignaturas.

Aunque solo el 72,8% de los estudiantes conocía que la química era necesaria para su carrera el 97,1% la evaluó de necesaria después de haberla recibido.

En las encuestas a estudiantes, la mayoría consideraron muy o bastante importante los contenidos de química que fueron ofertados en el texto, tal como se muestra en el siguiente gráfico:

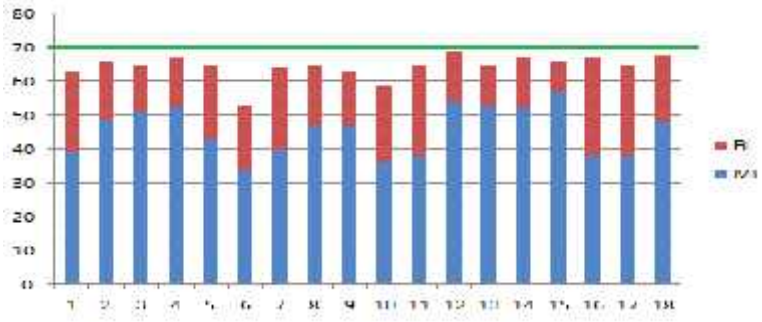

Gráfico 2 Repuestas de muy importantes (MI) e importantes (I) de los 70 estudiantes a las preguntas de la encuesta.

Dichos contenidos están relacionados con:

- Las abreviaturas empleadas en la formulación de las sustancias que constituyen el cemento.
- El efecto del contenido de cloruros y la calidad del agua en el hormigón.
- La explicación de las propiedades de los materiales de construcción a partir del tipo de enlace que se establece entre ellos.
- La relación entre el tipo de arcilla que prevalece en un suelo y su comportamiento y preparación para la construcción.

- Las propiedades de los coloides del suelo y su relación con su comportamiento y preparación para la construcción.
- Las propiedades y la manera de estabilización de las emulsiones asfálticas.
- La composición química del cemento y su comportamiento en la construcción.
- El pH del hormigón y la importancia que ello tiene para las construcciones.
- El proceso de carbonatación y su importancia para las construcciones.
- La lluvia ácida y sus consecuencias para las construcciones.
- Los factores químicos que determinan la durabilidad del hormigón en general, en ambiente marino y en climas fríos.
- La corrosión de armaduras, métodos de protección de las construcciones frente a la corrosión.
- Características medioambientales y riesgos para la salud por la obtención y el empleo de los materiales en la construcción.
- El efecto de la contaminación ambiental sobre los materiales de construcción.

La aplicación de la encuesta permitió también detectar aquellos contenidos químicos que el 60 % de los estudiantes no evaluaban como muy importantes: la relación del tipo de coloides que existe en el suelo y su preparación para la construcción, así como la importancia de la carbonatación y las lluvias ácidas para las construcciones. Esto indicó al colectivo de profesores de Química, la necesidad de reorientar el tratamiento hacia estos aspectos en las clases.

Como resultado de las encuestas, hicieron los siguientes comentarios:

- La química está muy ligada a los materiales de construcción, por lo que es muy importante su dominio.
- Continuar profundizando en la composición química y transformaciones de los cementos.

En las encuestas a profesores se encontró que casi todos consideraron muy importantes o bastante importantes los contenidos que trata el texto relacionados con la ingeniería civil. Así se muestra en el gráfico 3.

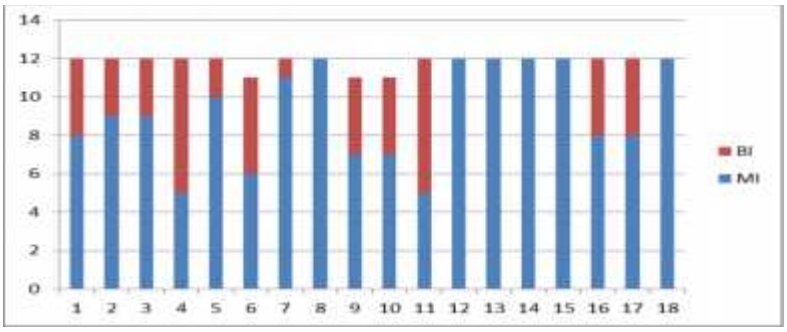

Gráfico 3 Repuestas de muy importantes (MI) o bastante importantes (BI) a las preguntas de la encuesta por parte de los 12 profesores encuestados.

La relación entre las propiedades de los materiales de ingeniería y el enlace químico que se establece en ellos, la relación entre el tipo de los coloides existente en el suelo y la preparación para construir sobre ellos, la importancia que tiene el pH del hormigón, la carbonatación y la lluvia ácida para las construcciones, resultaron los contenidos químicos que menos profesores consideraron muy importantes, aunque sí bastante importantes. Esto pudiera indicar la necesidad de continuar el trabajo metodológico en la carrera, ya que en realidad son muy importantes, y la percepción de los profesores puede influir en la de los estudiantes, aspecto no favorable para la formación del profesional, ya que se observaron coincidencias (ver gráfico 2).

CONCLUSIONES

Con la elaboración del texto se cuenta con un material que ha permitido el estudio de la ciencia química, aplicada a los materiales y reacciones de interés para los ingenieros civiles y ha posibilitado la motivación de los estudiantes hacia la asignatura y un aprendizaje significativo.

Tanto los criterios de los estudiantes como de los profesores son favorables en torno a su utilidad y pertinencia para su formación profesional.

REFERENCIAS

Fuentes, H. (2000). *Los instrumentos didácticos en el proceso de formación de los profesionales*. Didáctica de la Educación Superior, Santa Fe de Bogotá.

González Castro, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Reyes, E. y Gálvez, J. C. (2010). Experiencias Docentes en Innovación Educativa como mejora de una Enseñanza Tradicional de los Materiales de Construcción. *Formación universitaria*, *3*(4), 13-24.

Sandoval, M. J., Mandolesi, M. E. y Cura, R. O. (2013). Estrategias didácticas para la enseñanza de la química en la educación superior. *Educación y educadores, 16(1).*

Seijó-Echevarría, M., Peón-Espinosa, A. M. y Varela-de-Moya, H. (2015). Integración de la Química General en la carrera de Ingeniería Civil. *Revista Cubana de Química*, *27*(3), 252-261.

ANEXOS

Anexo 1 Encuesta a estudiantes “LA QUÍMICA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL INGENIERO CIVIL”

Año que cursas _____ sexo _____

Por favor indica el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes sentencias, marcando con una cruz el ítem apropiado.

CUESTIONARIO

I)- A continuación te exponemos un conjunto de conocimientos recibidos en la asignatura Química Aplicada durante el primer año. Identifica el grado de importancia que tiene para la carrera:

1. Uso de las abreviaturas utilizadas en la química del cemento. A__B__ C__D__E__
2. Conocer el efecto del contenido de cloruros en el hormigón. A__B__ C__D__E__
3. Calidad que tiene que tener el agua empleada en el hormigón. A__B__ C__D__E__
4. Las propiedades de los materiales de ingeniería (metales, cerámicos, polímeros, asfalto y materiales compuestos) a partir del enlace químico (iónico, covalente o metálico) y estructura que prevalece en ellos. A__B__ C__D__E__
5. Relación entre el tipo de arcilla que prevalece en un suelo y su preparación para la construcción. A__B__ C__D__E__
6. Relación entre las propiedades de los coloides del suelo y su comportamiento y preparación para la construcción. A__B__ C__D__E__
7. Propiedades y estabilización de las emulsiones asfálticas. A__B__ C__D__E__
8. Relación entre la composición química del cemento y su comportamiento en la construcción. A__B__ C__D__E__
9. El pH del hormigón y la importancia que ello tiene para las construcciones. A__B__ C__D__E__
10. Proceso de carbonatación y su importancia para las construcciones. A__B__ C__D__E__
11. Lluvia ácida y sus consecuencias para las construcciones. A__B__ C__D__E__
12. Durabilidad del hormigón en general, en ambiente marino y en climas fríos. A__B__ C__D__E__
13. Corrosión por aireación diferencial. A__B__ C__D__E__
14. Métodos de protección de las construcciones frente a la corrosión. A__B__ C__D__E__
15. Corrosión de armaduras. Corrosión generalizada y Corrosión localizada. A__B__ C__D__E__
16. Características medioambientales y riesgos para la salud por la obtención y el empleo de los materiales en la construcción. A__B__ C__D__E__
17. Efecto de la contaminación ambiental sobre los materiales de construcción. A__B__ C__D__E__

A (Muy importante) B(bastante importante) C(indeciso) D(poco importante) E(nada importante)

II)- Antes de cursar la Química en la carrera consideraba que no era necesario recibirla A__B__ C__D__E__

Después de cursar la Química en la carrera considero que es necesario recibirla A__B__ C__D__E__

El texto de Química Aplicada me fue muy útil para comprender la importancia de la Química en mi carrera A__B__ C__D__E__.

A(Muy de acuerdo) B(de acuerdo) C(indeciso) D(en desacuerdo) E(muy en desacuerdo)

Quisiera sugerir otros contenidos de química que he necesitado emplear y no recibí en Química:

Anexo 2

Encuesta a profesionales de civil que son profesores “LA QUÍMICA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL INGENIERO CIVIL”

Asignatura que impartes en la carrera ____ sexo __ años de experiencia _____

Por favor indica el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes sentencias, marcando con una cruz el ítem apropiado.

CUESTIONARIO

I)- A continuación te exponemos un conjunto de conocimientos recibidos en la asignatura Química Aplicada durante el primer año. Identifica el grado de importancia que tiene para la carrera:

1. Nomenclatura y uso de las abreviaturas utilizadas en la química del cemento. A__B__ C__D__E__
2. Determinar el contenido de cloruros en el hormigón para inferir sus daños. A__B__ C__D__E__
3. El agua, su contaminación y la calidad que tiene que tener el agua empleada en el hormigón. A__B__ C__D__E__
4. Las propiedades de los materiales de ingeniería (metales, cerámicos, polímeros, asfalto y materiales compuestos) relacionándolos con el enlace químico (iónico, covalente o metálico) y estructura cristalina que prevalece en ellos. A__B__ C__D__E__
5. Valoración del tipo de arcilla que prevalece en un suelo con vistas a prepararlo para la construcción. A__B__ C__D__E__
6. Relación entre las propiedades de los coloides del suelo y su preparación para la construcción. A__B__ C__D__E__
7. Propiedades de las emulsiones asfálticas y su estabilización para uso en la construcción. A__B__ C__D__E__
8. Relación entre la composición química del cemento y su comportamiento en la construcción. A__B__ C__D__E__

9. El pH del hormigón y la importancia que ello tiene para las construcciones. A__B__ C__D__E__
10. Proceso de carbonatación del hormigón por el CO_2 y su importancia para las construcciones. A__B__ C__D__E__
11. La lluvia ácida y sus consecuencias para las construcciones. A__B__ C__D__E__
12. Durabilidad del hormigón en general, en ambiente marino y en climas fríos. A__B__ C__D__E__
13. Corrosión de armaduras en general y por aireación diferencial en particular. A__B__ C__D__E__
14. Métodos de protección de las construcciones frente a la corrosión. A__B__ C__D__E__
15. Tipos de corrosión de armaduras: generalizada y localizada y su importancia. A__B__ C__D__E__
16. Características medioambientales y riesgos para la salud por la obtención y el empleo de los materiales en la construcción. A__B__ C__D__E__
17. Efecto de la contaminación ambiental sobre los materiales de construcción. A__B__ C__D__E__

A (Muy importante) B(bastante importante) C(indeciso) D(poco importante) E(nada importante)

Quisiera sugerir otros contenidos de química que he necesitado emplear como profesor y no aparecen reflejados: _____

IMPACTO DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DOCTORAL

IMPACT OF THE RESULTS OF EDUCATION PROJECT IN THE DOCTORAL TRAINING

María del Carmen Rodríguez Domínguez (mariacrd@sma.unica.cu)

Luis Eduardo Rodríguez Rodríguez (luisrr@sma.unica.cu)

RESUMEN

La necesidad continua de perfeccionar la práctica educativa, particularmente el desempeño de los profesionales de la educación, condujo a que se abordara en el presente artículo, de manera sintetizada, el impacto que han tenido en el proceso de formación doctoral los resultados del Proyecto Pedagogía: una concepción de la pedagogía como ciencia desde el enfoque histórico cultural y el aspecto metodológico de la pedagogía, constatados durante el proceso de evaluación externa al Programa de doctorado en Pedagogía. Se explicita la utilización de una metodología para la evaluación del impacto de los resultados científicos y los principales resultados.

PALABRAS CLAVES: Evaluación de impacto, formación doctoral, Pedagogía.

ABSTRACT

The continuous need to improve educational practice particularly the performance of education professionals, led to be addressed in this paper synthesized the impact they have had in the process of doctoral training results Educational Project: a conception of pedagogy as a science from the cultural historical approach and the methodological aspect of pedagogy, established during the external evaluation process. The use of a methodology for assessing the impact of scientific findings and the main results are explicit.

KEYWORDS: Impact assessment, doctoral training, Pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La actividad investigativa del equipo del proyecto Pedagogía, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Manuel Ascunce Domenech” de Ciego de Ávila, asociado al Programa Ramal de Educación y Pedagogía del MINED alcanzó varios resultados desde sus inicios en el 2009. Entre ellos se destacan: una concepción de la pedagogía como ciencia, en el que se presenta la fundamentación del enfoque de la concepción, las precisiones hechas a la determinación del objeto de estudio de la pedagogía desde este enfoque y su relación con la didáctica; las leyes, principios, categorías y conceptos más generales de la pedagogía y la didáctica y los componentes del proceso educativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los criterios de los autores se fundamentan a partir del estudio de la literatura pedagógica y didáctica, la observación de la práctica y la revisión de los documentos de los modelos de escuela que hoy funcionan.

Otro de los resultados del equipo de investigación es la dirección metodológica del proceso educativo. En este se presenta el aspecto metodológico de la pedagogía cuando la misma se asume desde una concepción de ciencia. Se incluye un estudio de

los principales componentes del proceso educativo: objetivos, contenidos, métodos, la evaluación y formas organizativas desde la visión de integralidad de dicho proceso. La metodología seguida para la obtención del resultado fue la sistematización, en la que se desarrolló una constante relación teoría-práctica-teoría para llegar a las conclusiones científicas.

Estos resultados del proyecto se han introducido y generalizado en la práctica educativa, tanto en el pregrado, como en el postgrado y constituye un interés de los investigadores del proyecto evaluar el impacto de los resultados científicos elaborados, particularmente en la formación doctoral, considerando que la evaluación del impacto de resultados científicos educacionales, a decir de Escalona (2012), constituye una vía para investigar las necesarias transformaciones en la práctica educativa. Entre tanto, para Companioni (2012) es entendida como un conjunto de pautas, procedimientos y mecanismos para la recolección, análisis y uso de información sobre los efectos generados por un plan, programa o proyecto.

Métodos utilizados para la evaluación del impacto del Proyecto Pedagogía

Para la evaluación del impacto de los resultados científicos obtenidos por los investigadores del Proyecto Pedagogía se utiliza una metodología elaborada por un colectivo de autores, encabezado por Rojas (2014) quien asume a Escalona (2012) que expresa que la evaluación del impacto de resultados científicos educacionales

> …constituye una vía para investigar las necesarias transformaciones en la práctica educativa, que no excluye la utilización de otros tipos de evaluación. Es un proceso gradual que mantiene rediseñado el diagnóstico, permite emitir juicios de valor sobre el cumplimiento de la política educacional y decidir estrategias de dirección en el proceso educativo, a partir de dimensiones e indicadores previamente establecidos, relacionados con las categorías y componentes de la pedagogía en el contexto de actuación de los participantes que requieren cambios. Presupone el perfeccionamiento y mejora escolar, específicamente demostrados por la calidad del aprendizaje de los estudiantes y la preparación de directivos y docentes para conducirla. (p. 34)

Además, tomaron como referencia las dimensiones e indicadores propuestos por Arnaiz y García (2011) para evaluar el impacto de la superación, por ajustarse a las necesidades del tipo de evaluación de impacto que se propone (resultado científico), para la que se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos, y las orientaciones metodológicas de Orozco (2012), que sirvieron de guía para el proceso investigativo:

1- Identificación del impacto.

2- Áreas de impacto del campo.

3- Variable a estudiar.

4- Precisión de las dimensiones e indicadores.

5- Algoritmo de estudio de la variable.

En este proceso investigativo de impacto ha habido un grupo de personas involucradas, cuyos intereses son distintos: los sujetos del proceso, la organización promotora, entre otros, por lo que se necesitó asegurar que se revelaran los diversos intereses y se consensuaran colectivamente los objetivos de la investigación. Una de las exigencias mantenidas durante el proceso para alcanzar el éxito fue la del derecho de los

participantes a expresar sus ideas sobre los cambios que este generaba, aspecto que en consecuencia contribuyó a un mayor aprendizaje durante y como colofón de la investigación.

Otra de las sugerencias asumidas fue dedicar tiempo para negociar con los participantes del proceso investigativo las condiciones de ordenamiento de los sucesos del proceso a investigar, lo que hizo que se comprometieran con este y aseguraran los recursos para la ejecución de la investigación. Una vez definidos los objetivos del proceso se valoraron las áreas de cambio, con prioridad para las que mejor respondieran a los intereses de los participantes y a los objetivos definidos.

Por la complejidad y dinamismo de la realidad, se seleccionó un método para facilitar el reconocimiento de varios ámbitos del contexto. Los métodos y herramientas utilizados garantizaron que se reconocieran los cambios cualitativos y cuantitativos generados, con énfasis en el reconocimiento de la necesidad de valorar tanto los cambios tangibles como los intangibles. Para la medición de estos cambios se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

Impacto intangible:

- Nivel de satisfacción de los empleadores, docentes, estudiantes, aspirantes y del propio egresado del Programa.

Impactos tangibles:

- Nivel de aprendizaje alcanzado por los egresados y aspirantes del Programa a partir de la aplicación de los resultados.
- Calidad de las tesis doctorales derivadas del proyecto de investigación.
- Calidad de la preparación de los aspirantes a doctor en ciencias pedagógicas en el mínimo de Pedagogía.
- Nivel de desempeño de los egresados y aspirantes en sus funciones como directivos, docentes u otra, a partir de la utilización de los resultados y su impacto social educativo.

Para dejar constancia de los cambios que se han producido en la vida de las personas involucradas se siguió un procedimiento cuyos pasos se explicitan a continuación:

- Determinación de la información necesaria para comparar y medir si hay cambios o no en el proceso (información de base). Para ello se estableció la comparación entre los participantes en el proceso y los que no habían estado involucrados en el proyecto, además de la comparación de la situación de las personas en el momento en que se hizo la evaluación de impacto con la situación que tenían antes de participar en el proyecto.
- Obtención de información de la comunidad y de lo que está establecido a nivel de país sobre el área que se evalúa. Estos se solicitaron con antelación antes de iniciar el proceso. Las unidades de evaluación fueron: escolares, maestros, jefes de ciclos, directivos, los padres, madres o tutores, las organizaciones políticas y de masas, la comunidad, las instituciones. Fue necesario analizar a más de una

unidad de evaluación, en tanto la información obtenida tiende a ser muy parcial y poco enriquecedora si se limita a una sola.

- Definición de algunas áreas donde le interesa más a la institución demostrar a través de la evaluación, los cambios que se han producido. Este aspecto está relacionado con el objetivo del resultado del proyecto que se implementa desde hace más de cuatro cursos escolares.
- Con vistas a planificar el proceso de evaluación de impacto de los resultados científicos, fue necesario tener en cuenta que al final se debía analizar el cambio producido, luego de haberse brindado un servicio educacional por un tiempo prolongado, con el fin de recabar toda la información relevante para tomar una decisión respecto a la generalización del mismo, en otros contextos.

Todo lo anterior permitió identificar que los resultados científicos del proyecto Pedagogía necesitan de la determinación de indicadores para medir su impacto en empleadores, docentes, estudiantes, aspirantes y del propio egresado del Programa, que responden a la variable preparación de los investigadores para la evaluación del impacto de los resultados científicos del proyecto Pedagogía en la Universidad. Se precisa a continuación cómo se distribuyeron:

Indicadores:

- Criterios de los funcionarios, directivos, docentes, empleadores, estudiantes, claustro, aspirantes y del propio egresado del programa, sobre la importancia de la aplicación sistemática de los resultados científicos en el proceso de formación doctoral.
- Nivel de satisfacción de los directivos, docentes, estudiantes, empleadores y usuarios con la introducción de los resultados en la formación doctoral.
- Resultados de los controles a las preparaciones de los cursos por parte del claustro del programa: planificación de actividades académicas y visitas a estas para constatar el empleo sistemático de los resultados científicos del proyecto.
- Resultados de la evaluación del aprendizaje de contenidos relacionados con los resultados científicos a egresados y aspirantes.
- Utilización de los resultados científicos del proyecto como bibliografía básica o complementaria en los cursos y demás actividades académicas e investigativas de formación doctoral.
- Nivel de utilización en las tesis de doctorado.
- Introducción de los resultados del proyecto por los egresados y aspirantes del programa, en el trabajo docente-metodológico y científico-metodológico de la universidad.
- Cantidad de publicaciones realizadas por el claustro, egresados y aspirantes en revistas y capítulos de libros de reconocido prestigio, en las que se revelen los resultados del proyecto.

- Participación de egresados, aspirantes y claustro del programa en eventos nacionales e internacionales en los que se socialicen los resultados del proyecto.
- Participación de egresados, aspirantes y claustro del programa, en redes de intercambio de información y académicas en los que se socialicen los resultados del proyecto.

Otra exigencia del proceso de evaluación de impacto estuvo relacionada con el informe y consistió en revelar en este, al cerrar cada indicador, todas las evidencias que fueran posibles para lograr la validez y confiabilidad. Se precisó que al cierre de cada indicador y variable debían expresarse las inferencias, primero de cada uno por separado, para luego integrar la evaluación de la variable. Al finalizar se precisaron las fortalezas, luego las debilidades y por último, las acciones del plan de mejora y el expediente de evidencias.

La metodología para el desarrollo del proceso de evaluación comprende cinco etapas:

- Diseño de la evaluación de impacto.
- Organización del proceso evaluativo.
- Ejecución del proceso de evaluación de impacto.
- Recopilación y procesamiento de la información y las evidencias de la evaluación de impacto.
- Valoración y socialización de los resultados de la evaluación del impacto.

La primera etapa tuvo como objetivo, elaborar el diseño de la evaluación de impacto, a partir de la determinación de los objetivos, contenidos, métodos, técnicas, instrumentos, muestra, recursos humanos y materiales, principales resultados esperados en el proceso de evaluación, así como la elaboración de la base de datos que permitirá la recogida y procesamiento de la información.

Durante esta etapa del proceso evaluativo se propusieron las siguientes acciones:

- Determinación de los objetivos de la evaluación.
- Determinación del contenido de la evaluación.
- Determinación de los métodos y técnicas y elaboración de los instrumentos para la recogida de la información.
- Determinación de las fuentes de obtención de la información.
- Definición de la muestra.
- Selección de los recursos humanos que intervendrán en el proceso evaluativo.
- Elaboración del cronograma de ejecución.
- Planificación de los recursos materiales y financieros.
- Determinación de los principales resultados esperados por el proceso evaluativo.
- Elaboración de la base de datos para la recogida y procesamiento de la información.

La segunda etapa tuvo el propósito de organizar el proceso evaluativo a partir de la coordinación entre los participantes y la elaboración del cronograma de trabajo, para la que se propusieron las siguientes acciones:

- La preparación de los recursos humanos que participan en el proceso de evaluación de impacto.
- El establecimiento de las relaciones de coordinación entre los participantes.
- La determinación de las comisiones de trabajo para la evaluación del impacto.
- Elaboración del cronograma de trabajo.
- El acopio de los recursos materiales necesarios.
- La coordinación con los agentes y agencias que participan en la evaluación de impacto.

En la tercera etapa se persiguió ejecutar el proceso de evaluación de impacto, que como acciones se propuso:

- Aplicación de los instrumentos diseñados.
- Elaboración de la relatoría de cada instrumento.

La cuarta etapa comprendió la recopilación y procesamiento de la información y evidencias de la evaluación de impacto, en la que se cumplieron las siguientes acciones:

- Recogida de la información en la base de datos diseñada.
- Procesamiento de la información recopilada en la base de datos.
- Análisis de las evidencias recopiladas durante el proceso de evaluación de impacto.

En la quinta etapa se procedió a la valoración y socialización de los resultados de la evaluación del impacto y para ella se realizaron las siguientes acciones:

- El análisis cualitativo de la información procesada.
- La precisión de las consideraciones, inferencias y propuestas de alternativas para la toma de decisiones.
    - La valoración se realizó a partir de los indicadores desde los que se derivaron los instrumentos, para el cierre de la variable y la determinación de las regularidades del impacto.

Principales resultados derivados de la evaluación del impacto

- Los criterios de los funcionarios, directivos, docentes, empleadores, estudiantes, claustro, aspirantes y del propio egresado del Programa sobre la importancia de la aplicación sistemática de los resultados científicos en el proceso de formación doctoral es muy favorable (89% de los encuestados).

- Los doctores egresados, los aspirantes, los directivos, docentes, estudiantes y empleadores muestran satisfacción por la formación científica y profesional que proporciona el Programa concebido a partir de la introducción de los resultados en la formación doctoral, que les permite ejercer con calidad las misiones que les son asignadas en sus instituciones.
- Los controles a las preparaciones de los cursos por parte del claustro del Programa: planificación de actividades académicas y visitas a estas para constatar el empleo sistemático de los resultados científicos del proyecto evidenciaron que el 97% del claustro emplea sistemáticamente los resultados, mientras que un 3% lo hace ocasionalmente.
- El monitoreo de los resultados de la evaluación del aprendizaje de contenidos relacionados con los resultados científicos a egresados y aspirantes reveló que el 87% se encuentra entre las categorías medio y alto.
- En el seguimiento a la preparación de los cursos en la plataforma se pudo constatar que se ubican como bibliografía básica o complementaria los resultados científicos del proyecto en la formación doctoral y se orientan actividades académicas e investigativas con estos contenidos.
- Los resultados del proyecto son utilizados como sustento teórico de 68 de los egresados del programa, de un total de 83.
- Se han introducido en el trabajo docente-metodológico y científico-metodológico de la universidad por los egresados y aspirantes del programa, potenciado esencialmente en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.
- En los últimos cinco años se han realizado 503 publicaciones por el claustro, egresados y aspirantes en revistas y en capítulos de libros de reconocido prestigio, en las que se revelan los resultados del proyecto.
- La participación de 236 involucrados en el Programa (egresados, aspirantes y claustro) en eventos nacionales e internacionales en los que se han socializado los resultados del proyecto.
- La participación de egresados, aspirantes y claustro del Programa en redes internacionales para el intercambio de información científica, en los que se socialicen los resultados del proyecto es aún limitada, solo lo han logrado los miembros del claustro y 12 doctorandos.

Como parte de los resultados de este proceso se elaboró el plan de mejora a partir de la valoración de los resultados de la evaluación del impacto, que se socializó conjuntamente con el informe a todos los implicados en el proceso.

CONCLUSIONES

Las transformaciones en la práctica educativa se logran porque el proceso es participativo; se logran los cambios relevantes cuando participan aquellas personas que son los sujetos del mismo, los actores que están involucrados en las acciones de intervención desde cada una de las etapas del proceso.

REFERENCIAS

Arnaiz, I. y García, J. A. (2011). *Dimensiones e indicadores para evaluar el impacto del proceso de introducción y generalización de resultados científicos en la práctica educativa.* Resultado científico del proyecto: Introducción y generalización de resultados científicos en la provincia Ciego de Ávila.

Companioni, I. (2012). *Hacia una cultura de la evaluación con el impacto del proceso de Autoevaluación Institucional de la Educación Superior*. 8 Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2012.

Escalona, A. (2012). *Estrategia de capacitación a los jefes de ciclo de las escuelas primarias para la evaluación del impacto de los resultados científicos educacionales* (tesis de maestría inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila.

Orozco, S. (2012). *Evaluación de impacto de proyectos sociales.* Recuperado de: https://prezi.com/g0_tsldkoqnc/evaluacion-de-impacto-proyectos-sociales/

Rojas, R. y otros (2014). *Metodología para la evaluación del impacto de los resultados científicos del proyecto de investigación* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.

LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO DESDE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA LINEAL EN LAS CARRERAS INGENIERÍA HIDRÁULICA

THE FORMATION OF THE MATHEMATICAL LOGIC THINKING FROM THE TEACHING LEARNING OF THE LINEAR ALGEBRA IN THE CARRERAS HYDRAULIC ENGINEERING

Lic. María Teresa Ruiz García (mariateresa@unica.cu)

Lic. Raquel Dieguez Batista (raquel@unica.cu)

Ing. Norma Medina Martínez (nmedina@unica.cu)

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es presentar una estrategia didáctica para el proceso de formación del pensamiento lógico matemático en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica. Para ello se trabaja desde la integración de la lógica formal de la Matemática y la lógica hermenéutica dialéctica en la solución de problemas algebraicos contextualizados. Los resultados obtenidos se someten a criterio de expertos, en lo que existe un consenso en cuanto a su pertinencia científico-metodológica. Su aplicación parcial corrobora el valor práctico del resultado.

PALABRAS CLAVES: Pensamiento lógico, razonamiento lógico, álgebra lineal, estrategia didáctica, resolución de problemas.

ABSTRACT

The objective is to develop a didactic strategy for the process of mathematical logical thinking in the subject Linear Algebra in the Hydraulic Engineering career. The scientific novelty is expressed in the integration that is achieved between the formal logic of Mathematics and the dialectical hermeneutic logic in the solution of contextualized algebraic problems. The results obtained are subject to expert criteria, and there is consensus regarding their scientific-methodological relevance. Its partial application corroborates the practical value of the result.

KEY WORDS: Logical thinking, logical reasoning, linear algebra, didactic strategy, problem solving.

INTRODUCCIÓN

El considerable progreso científico y tecnológico ocurrido en las últimas décadas en ramas del perfil pedagógico, ingenieril, como en el ámbito de las ciencias económicas o jurídicas, procede en gran parte, del desarrollo de la matemática. Estos avances demandan la formación de profesionales comprometidos con la construcción del conocimiento teórico matemático, que deberán satisfacer las exigencias del contexto económico como sujetos históricos sociales.

En este proceso formativo de los futuros profesionales, se requiere tener en cuenta que el Álgebra Lineal constituye el sustento de otras disciplinas básicas específicas y del ejercicio de la profesión.

Según un diagnóstico realizado en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, existen limitaciones en la selección de las alternativas de solución de los problemas algebraicos propuestos a los estudiantes, limitaciones en la aplicación de los métodos seleccionados en el proceso de solución de problemas algebraicos propuestos a los estudiantes y deficientes niveles de argumentación en la valoración de los resultados de los problemas algebraicos propuestos a los estudiantes.

Las anteriores consideraciones permitieron vislumbrar la existencia de insuficiencias en la solución de problemas algebraicos, en relación con el razonamiento lógico requerido en la Matemática. A causa de inconsistencias en los posicionamientos epistemológicos en la formación matemática, en particular desde la asignatura Álgebra Lineal, en relación al establecimiento de relaciones con las disciplinas de la profesión; inconsistencias en la orientación metodológica de la formación matemática, desde la solución de problemas contextualizados; tendencia, en la enseñanza de la Matemática, al establecimiento de patrones de algoritmización en la solución de los problemas algebraicos.

Autores como: Wongo (2014), Torrecilla (2015), Lagos (2016) coinciden en la necesidad del fortalecimiento del proceso de formación matemática mediante el empleo de métodos activos de enseñanza, así como el desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento, a través de la solución de problemas.

Por su parte, otros pensadores aportan aspectos relevantes en la formación matemática, tales como Acevedo (2005), desde el proceso de formación cognoscitiva del pensamiento algebraico asociado a razonamientos lógicos, basados en la solución de procedimientos geométricos en dos variables.

Desde el ángulo psicopedagógico fueron consultados disímiles presupuestos teóricos matemáticos de diferentes autores, entre ellos: Hernández (2016), que ha aportado criterios de relevancia en el ámbito epistemológico. Sin embargo, se puede alegar que, aunque se han dado pasos de avances en la concepción de este proceso y su dinámica, se requiere profundizar en la formación de un pensamiento lógico matemático, que trascienda al proceso de elaboración de problemas algebraicos del contexto social, mediante la integración de métodos matemáticos y de la investigación científica.

Las anteriores consideraciones y limitaciones detectadas permiten definir como objetivo del presente artículo, presentar una estrategia didáctica para el proceso de formación del pensamiento lógico matemático en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica. Su novedad se expresa en la integración que se logra en la estrategia didáctica entre la lógica formal de la Matemática y la lógica hermenéutica dialéctica en la solución de problemas algebraicos como vía para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.

Esta propuesta tiene gran significación en tanto se lograron transformaciones en el actuar de los estudiantes que cursan el primer año de la carrera Ingeniería Hidráulica de la Universidad de Ciego de Ávila, al enfrentar la solución de problemas algebraicos y problemas ingenieriles que requieren de la aplicación de herramientas matemáticas.

Asimismo, se observaron niveles superiores del proceso de formación del pensamiento lógico matemático en la solución de problemas; la formulación, desarrollo y presentación de propuestas de solución de problemas ingenieriles utilizando métodos matemáticos, así como en la interpretación del resultado matemático en correspondencia con su significación profesional.

Estructura de la estrategia didáctica para la formación del pensamiento lógico matemático

Para construir la estrategia para la formación del pensamiento lógico matemático desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica se delimitaron aspectos como:

- Fortalezas y debilidades para su implementación.
- Objetivo general.
- Diagnóstico inicial.
- Determinación de las etapas.
  - Precisión de los objetivos específicos de cada etapa.
  - Sistema de acciones para cada etapa.
  - Orientaciones metodológicas generales para su instrumentación.
  - Sistema de control y evaluación de la efectividad de las acciones realizadas.

Fortalezas y debilidades

Los factores contextuales abarcan las fortalezas y debilidades para la aplicación de la estrategia.

Las fortalezas son todos aquellos elementos internos y positivos que diferencian al programa o proyecto de otros de igual clase. En este sentido, deberán precisarse las siguientes:

- En la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” las aulas y laboratorios de computación están preparadas para la formación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.
- En la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” el plan de estudio de la carrera Ingeniería Hidráulica está bien estructurado.
- El programa de la asignatura Álgebra Lineal tiene como objetivo la formación del pensamiento lógico matemático en los estudiantes.

Las debilidades son problemas internos que, una vez identificados y desarrollando una adecuada estrategia didáctica, pueden y deben eliminarse, se precisan las siguientes:

- No todos los profesores del colectivo que imparte la asignatura Álgebra Lineal están preparados para formar al estudiante con un razonamiento lógico matemático.

- Limitadas actividades metodológicas dirigidas a la preparación profesoral con vista a la formación del pensamiento lógico matemático de sus estudiantes.
- Los problemas que se incluyen en los libros de texto generalmente no se contextualizan al perfil profesional.

Por otro lado, debe precisarse que el objetivo general que se persigue con las acciones que se concretan en cada una de las etapas, es la orientación intencional del proceso de formación del pensamiento lógico matemático desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica.

Diagnóstico inicial

El objetivo del diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de formación del pensamiento lógico en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica, es identificar las limitaciones existentes en este proceso, que influyen en el razonamiento lógico de los estudiantes en la solución de problemas algebraicos.

Los indicadores evaluativos para la realización del diagnóstico son:

- Niveles de flexibilidad del pensamiento y orientación en las tareas.
- Niveles de precisión en la selección de las alternativas de solución de los problemas algebraicos propuestos.
- Rigor matemático en la aplicación de los métodos seleccionados en el proceso de solución de problemas algebraicos.
- Niveles de argumentación en la valoración de los resultados de la solución de los problemas algebraicos.

Estos indicadores evaluativos desempeñan un rol transcendental para la implementación de las acciones propuestas, porque permiten a los sujetos implicados en este proceso, la identificación de los aspectos esenciales que son inconsistentes en la dinámica del proceso de formación del pensamiento lógico en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica, así como la comprensión de las limitaciones que poseen los estudiantes en cuanto al análisis de situaciones profesionales, el empleo de métodos y alternativas de solución de problemas.

Determinación de las etapas

- Etapa 1. Comprensión de conceptos abstractos.
- Etapa 2. Integración sistematizadora de los contenidos en la solución de problemas algebraicos.

Etapa 1: Comprensión de conceptos abstractos.

Objetivo específico: Desarrollar la capacidad de razonamiento en los estudiantes para la comprensión de conceptos abstractos y su aplicación con la fundamentación mínima exigible.

Acciones específicas:

1. Determinar los fundamentos mínimos exigibles, mediante el estudio del programa de la asignatura Álgebra Lineal.
2. Diagnosticar, antes de impartir cada contenido nuevo, el nivel de conocimiento de los estudiantes, como premisa para establecer los nexos en la introducción del nuevo contenido.
3. Introducir los nuevos conceptos desde situaciones problémicas, donde se tenga en cuenta el objeto de trabajo del futuro profesional.
4. Orientar trabajos independientes que requieran la utilización de métodos heurísticos que propicien elevar la autoestima de los estudiantes; orientar ejercicios diferenciados en correspondencia con los ritmos de aprendizaje de estos.
5. Estructurar los contenidos en las conferencias, de manera que posibiliten la apropiación de una lógica generalizadora del tema, a partir de los fundamentos mínimos exigibles de la asignatura.
6. Trabajar con mapas contextuales para establecer los nexos entre los contenidos estudiados.
7. Formular los objetivos de las clases, donde se tenga en cuenta qué parte del contenido precedente es preciso dominar, para lograr la comprensión del nuevo contenido.
8. Exigir, durante las clases, un uso del lenguaje matemático apropiado, así como la argumentación de los procedimientos de solución del ejercicio o problema.

Etapa 2: Integración sistematizadora de los contenidos en la solución de problemas algebraicos.

Objetivo específico: Contribuir a la apropiación de la lógica de la Matemática mediante el desarrollo de un proceso de sistematización del contenido a través de los vínculos internos entre estos.

Acciones específicas:

1. Formular ejercicios y problemas que requieran de las operaciones racionales del pensamiento como: analizar, sintetizar, comparar, entre otras, donde se disminuyan actividades cuyo proceso mental es de inferior jerarquía.
2. Fomentar el razonamiento lógico en la solución de problemas.
3. Incluir seminarios y talleres como tipologías de clase para fomentar la comunicación.
4. Orientar tareas que incluyan la formulación del problema, su modelación y solución.

Orientaciones metodológicas generales para la instrumentación de la estrategia didáctica:

1. Desarrollar talleres con los profesores del colectivo de la disciplina Álgebra Lineal donde se declaren las pautas de esta, se fundamenten los objetivos de la estrategia didáctica y se intercambien criterios que contribuyan a una mejor organización y planificación.
2. Realizar talleres con los profesores del colectivo de la disciplina Álgebra Lineal para debatir sobre la necesidad de identificar las potencialidades de los contenidos para el desarrollo del pensamiento lógico y elaborar problemas a utilizar en los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Realizar talleres acerca del enfoque hermenéutico dialéctico y el papel que desempeña en el fortalecimiento del proceso de formación del pensamiento lógico en la asignatura Álgebra Lineal.

Control y evaluación

La estrategia tendrá un carácter flexible, lo que permite realizar las adecuaciones pertinentes en cada una de sus fases, en la medida que se cumplen las acciones planificadas o aparecen otras que enriquezcan su implementación.

El control se materializa en el sistema de evaluación del cumplimiento de las acciones propuestas y las transformaciones que van ocurriendo en el desempeño de los estudiantes, al manifestar su nivel de idoneidad y habilidades para modelar matemáticamente problemas algebraicos.

Esto implica que la evaluación inicia desde la publicación de la estrategia didáctica, considerando la motivación lograda al respecto y la disposición de estudiantes y profesores para su implementación, por lo que no constituye un último estadio en la concreción de la estrategia didáctica, sino un elemento dinamizador de cada una de las etapas del proceso.

El control se materializa en el sistema de evaluación de la transformación que ocurre en las estructuras cognitivas de los estudiantes al apropiarse de una lógica matemática. Para ello se asumen los siguientes indicadores:

- Niveles de flexibilidad del pensamiento y orientación en las tareas.
- Niveles de precisión en la selección de las alternativas de solución de los problemas algebraicos propuestos.
- Rigor matemático en la aplicación de los métodos seleccionados en el proceso de solución de problemas algebraicos.
- Niveles de argumentación en la valoración de los resultados de la solución de los problemas algebraicos.

Indicadores que permiten evaluar la estrategia didáctica: grado de cumplimiento de los objetivos y acciones, en general y en cada una de las etapas. La evaluación es sistemática, durante todo el proceso de aplicación, y al final. Se requiere realizar propuestas de cambios, correcciones y reorientaciones para su perfeccionamiento.

La estrategia es sometida a criterio de expertos. Para ello, se les entrega un documento, que contiene la descripción de este aporte. Primeramente, se les solicita que emitan sus opiniones y sugerencias acerca de la propuesta, de forma detallada y por escrito y se les da un plazo de tiempo para que desarrollen sus ideas. Con los elementos aportados por los expertos en la primera vuelta se perfeccionó la propuesta y se realizó la nueva consulta, que arrojó como resultado que es muy adecuada: la estructura general de la estrategia, la formulación del objetivo, la pertinencia de las acciones en correspondencia con el objetivo y las posibilidades de aplicación de la estrategia. La delimitación de las acciones de la estrategia fue evaluada de muy adecuada. En la pregunta abierta formulada se emitieron criterios divergentes en cuanto a: la delimitación de las etapas de la estrategia y las posibilidades de aplicación.

La introducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra Lineal para la carrera Ingeniería Hidráulica, de la estrategia propuesta corrobora su valor práctico, al revelarse cambios significativos en el proceder de los estudiantes al enfrentar la solución de problemas algebraicos, se observaron niveles superiores de precisión en la formulación, desarrollo y presentación de propuestas de solución de problemas ingenieriles con la utilización de métodos matemáticos, así como en la interpretación del resultado matemático en correspondencia con su significación profesional.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica para el desarrollo de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra Lineal, es una necesidad para la formación del pensamiento lógico matemático en los estudiantes, desde un sistema de acciones que se estructuran a partir de un diagnóstico inicial y posibilitan el desarrollo de su capacidad de razonamiento para la comprensión de conceptos abstractos y su aplicación, con la fundamentación mínima exigible, así como la sistematización del contenido a través de los vínculos internos entre estos.

Las acciones que se incluyen en el estrategia son pertinentes y factibles de introducir en la práctica pedagógica, lo cual es consenso de los expertos encuestados y corroborado mediante su aplicación en la carrera Ingeniería Hidráulica de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, donde se observa una tendencia hacia transformaciones en el actuar de los estudiantes al enfrentar la solución de problemas algebraicos y problemas ingenieriles que requieren de la aplicación de herramientas matemáticas, así como en la interpretación del resultado matemático en correspondencia con su significación profesional.

REFERENCIAS

Acevedo, J. (2005). Reflexiones sobre la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía, *Eureka,*1(1). España.

Hernández, A. (2016). El proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de demostraciones y refutaciones en estudiantes universitarios (tesis doctoral). *Pedagogía Universitaria,* 33-38.

Lagos, J. (2016). La enseñanza problémica, un modelo posible en la educación superior. *Congreso Universidad,* 5(6), 178-191. Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/rcu/article/download/788/750/

Torrecilla Díaz, R. (2015). *La formación de la capacidad modeladora matemática en el ingeniero* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez".

Wongo, E. (2014). *Dinámica del proceso de formación interpretativa en la matemática superior* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez".

ESTRATEGIA TRANSDISCIPLINAR PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

TRANSDISCIPLINARY STRATEGY FOR THE PREPARATION OF TEACHERS IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Dr. C. Mario Hernández Pérez (marioh@unah.edu.cu)

MSc. Onelia Adriana Alarcón Santos (oadriana@unah.edu.cu)

MSc. Edita Dolores Carrillo Febles (ecarrillo@unah.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo de este artículo es proponer una estrategia transdisciplinar que contribuya a la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los profesores para el nivel medio, en el curso diurno de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”. Es resultado práctico de una tesis doctoral y de un Proyecto Asociado a Programa Nacional. Para ello se utilizó una combinación de métodos de nivel teórico, empírico y matemático-estadístico. La valoración teórica de la estrategia transdisciplinar por los expertos fue positiva. Como parte de los resultados de su aplicación se ha constatado la satisfacción de los docentes, a partir de la técnica de IADOV. Se contribuyó a la teoría de la Pedagogía General, al definir la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, la preparación de los docentes para el desarrollo de dicha competencia y las dimensiones e indicadores.

PALABRAS CLAVES: Estrategia, preparación de los docentes, competencia comunicativa.

ABSTRACT

The objective was to propose a strategy transdisciplinar. A combination of methods was used: of the theoretical level, of the empiric and mathematical-statistical level. The theoretical valuation of the strategy transdisciplinar for the experts was positive. The results of the application of the strategy transdisciplinar have allowed appreciating advances in the investigation. The satisfaction of the educational ones has been verified, starting from the technique of IADOV. It was contributed to the theory of the General Pedagogy, when defining the competition talkative pedagogic professional in the initial formation, the preparation of the educational ones for the development of this competition and the dimensions and indicators. The applicable transdisciplinary strategy is the practical result of a doctoral thesis and of the Project The application of the cognitive, communicative and sociocultural approach to the teaching-learning of the Spanish language and the English language, associated with the National Program Current problems of the Cuban educational system.

KEY WORDS: Strategy, preparation of the educational ones, talkative competition.

INTRODUCCIÓN

Existe consenso universal acerca de que el profesional de la educación debe manifestar respeto y cuidado por la lengua materna en su desempeño, con independencia de la especialidad y el nivel de enseñanza. Ello está dado por ser la lengua el medio esencial

de cognición, comunicación, interacción sociocultural y expresión de la identidad cultural, por lo que el docente debe ser un comunicador eficiente, para interactuar en los contextos profesionales.

Sobre esta base, en Cuba se convierte en objetivo priorizado el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica, desde la formación inicial, lo que se corresponde con el perfeccionamiento de la enseñanza de la construcción de textos escritos y de la normativa desde todas las áreas, disciplinas y asignaturas (Abello, 2013).

Las experiencias profesionales en diferentes carreras pedagógicas, los resultados del Proyecto Institucional “El desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial”, y otras indagaciones empíricas, han permitido identificar la situación problemática existente.

Se ha constatado que los docentes no atienden suficientemente el desarrollo del discurso profesional pedagógico de los estudiantes en aspectos tales como localizar la información esencial, opinar de lo leído o escuchado y establecer relaciones en la compresión de textos de la especialidad. De igual forma, se ha revelado la existencia de dificultades didácticas en los análisis para relacionar el significado y el sentido con la expresión, lingüística o no, y para determinar y argumentar la intención y la finalidad comunicativas. Al construir el discurso profesional pedagógico, sobre todo en forma escrita, no se ha trabajado suficientemente el empleo del léxico especializado, la coherencia y los conectivos (Hall y López, 2011; Hernández, 2015), así como el discurso académico: manuales universitarios y prácticas pedagógicas.

La contradicción fundamental se aprecia entre la exigencia social de desarrollar la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los estudiantes del curso regular diurno como profesores para el nivel medio y la insuficiente preparación teórica y metodológica de los docentes de las diferentes disciplinas para el desarrollo de dicha competencia.

A partir de esta premisa, se plantea como objetivo de este artículo: proponer una estrategia transdisciplinar que contribuya a la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los profesores para el nivel medio, en el curso diurno de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”.

La preparación de los docentes

La formación, la superación y la capacitación son sus formas más frecuentes, para satisfacer las exigencias de los avances científicos, pedagógicos, didácticos, tecnológicos y socio-políticos e ideológicos, en el contexto pedagógico. La formación, la superación y la capacitación son los procesos frecuentes de la preparación de los docentes (Hernández, 2015, 2017, 2018; Roméu, 2014).

La preparación de los docentes debe integrar armónicamente el dominio de los contenidos teóricos de las disciplinas y asignaturas, los saberes para la labor formativa, y el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial (Hernández, 2015). En Cuba, se subraya una interacción verbal auténtica y la

aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Hernández, 2015, 2017, 2018; Roméu, 2014; Verde, 2013), según las exigencias sociales para la preparación de los docentes en las carreras pedagógicas.

Se define la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial como el proceso pedagógico y su resultado, que revela la relación de los saberes con la cognición-comunicación y la interacción sociocultural del docente; quien integra en el saber hacer las habilidades y capacidades cuando escucha, habla, lee y escribe; orienta hacia la autorregulación independiente y creadora de la actuación profesional pedagógica; y potencia la manifestación coherente de actitudes de respeto y valoración hacia el idioma materno y la competencia comunicativa profesional pedagógica, según las exigencias profesionales pedagógicas en los diferentes contextos del proceso de formación inicial, sobre la base de una concepción transdisciplinar.

El colectivo de año es la vía fundamental para la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial. Sobre la base de que la formación inicial de los profesionales es una necesidad social, un proceso complejo, en que se integran instrucción y educación, enseñanza y aprendizaje, socialización e individualización, formación y desarrollo (Hernández, 2015, 2018; Montaño y Abello, 2010), y su calidad asocia la competencia, el humanismo y las convicciones revolucionarias como expresión de la calidad de la Educación Superior cubana. Este es uno de los retos contemporáneos, sobre la base de la renovación novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura (Alarcón, 2013; Montaño y Abello, 2010; Montaño, 2013).

El desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial (CCPPFI) se concibe desde las diferentes áreas curriculares. El componente académico, el laboral, el investigativo y el extensionista son vías para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial. Es problema transdisciplinar sobre la base del carácter complejo del conocimiento y la colaboración de diversas disciplinas y de especialistas de diversas áreas, en relación con el discurso académico, los manuales universitarios y las prácticas pedagógicas (Hernández, 2015).

La transdisciplinariedad es unidad del conocimiento más allá de las disciplinas (Hernández, 2015; Roméu, 2014) y formas integradoras de investigación (Hernández, 2015). Se concibe el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial como un problema transdisciplinar, a partir de la lengua como macroeje transversal del currículum (Hernández, 2015, 2017, 2018; Roméu, 2014), su enseñanza nodo interdisciplinar (Hernández, 2015, 2017, 2018) y la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en asignaturas no filológicas (Hernández, 2015, 2017, 2018; Roméu, 2014; Verde, 2013).

Estado actual de la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa

El análisis realizado de los modelos del profesional ha permitido comprender que se ha enfatizado la especialidad en los fundamentos, los objetivos, los contenidos (conceptos, habilidades y valores), las indicaciones metodológicas y la evaluación. No evidencian

suficientemente la necesidad de la preparación teórica y metodológica de los docentes, para el desarrollo de esta competencia comunicativa en la formación inicial.

El programa Práctica Integral de la Lengua Española enfatiza en el desarrollo de las macrohabilidades lingüístico-comunicativas (escuchar y leer, hablar y escribir), desde una perspectiva metodológica práctica, unida a la reflexión. Falta profundizar en la preparación de los docentes de las diferentes disciplinas.

La observación a las clases, las visitas a la práctica laboral investigativa y actividades extensionistas ha permitido constatar que existe una concepción didáctica disciplinar estrecha, centrada en la enseñanza-aprendizaje en el contenido específico de las disciplinas y asignaturas de la especialidad en la formación inicial. Mientras los resultados de la prueba diagnóstica inicial evidenciaron que todas las dimensiones e indicadores están afectados, por lo que se debe preparar a los docentes.

Según la encuesta aplicada a los docentes, se necesita mayor preparación para una actuación profesional que contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial. Esta necesidad se vincula con las mayores dificultades que se apreciaron en: el dominio de las características del discurso profesional pedagógico y su uso, la enseñanza de hablar y escribir, la orientación para la regulación independiente y creadora de la actuación y potenciar la actitud positiva hacia la competencia comunicativa profesional pedagógica.

La triangulación de los resultados anteriores permitió determinar fortalezas y debilidades. Se conciben como fortalezas: el modelo del profesional de Licenciatura en Educación en Español-Literatura, la concepción comunicativa profesional de algunos programas de disciplinas filológicas y la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa y el programa vigente de Práctica Integral de la Lengua Española.

Se conciben como debilidades: la referencia a la necesidad de la preparación de los docentes para el desarrollo de esta competencia en los modelos del profesional y en los programas de disciplinas, la concepción didáctica de carácter disciplinar de la especialidad pedagógica y que los docentes no poseen la preparación teórica y metodológica suficiente para contribuir al desarrollo de dicha competencia.

Estrategia transdisciplinar para la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa

Se define la estrategia transdisciplinar sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, de modo siguiente: Es un sistema de acciones que, a corto, mediano y largo plazo, contribuye a la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, desde la enseñanza-aprendizaje de las distintas disciplinas y asignaturas en que se integran los procesos académico, laboral e investigativo y la extensión universitaria en el curso diurno; por lo que exige al colectivo de año articular dialécticamente los objetivos y su instrumentación en los diferentes contextos, mediante tareas que impliquen comprensión, análisis y construcción de textos diversos, la escucha, el habla, la lectura y la escritura, en relación con la cognición, comunicación y la interacción sociocultural, según la exigencias profesionales pedagógicas.

Las premisas para la implementación de la estrategia transdisciplinar son: sensibilizar a los docentes, usuarios, a los estudiantes, destinarios, de la estrategia transdisciplinar, y a los directivos de los colectivos de las carreras, años, disciplinas y asignaturas y aquellos otros que participan en el proceso, a partir de la identificación de la necesidad de este; integrar la preparación teórica de los profesores y el trabajo metodológico para el desarrollo que se aspira lograr en el proyecto educativo del colectivo de año; y asumir un enfoque profesional pedagógico, a partir del modelo del profesional y los programas de las disciplinas y asignaturas, considerando el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, como una exigencia social para la cual los docentes se deben preparar.

La estrategia transdisciplinar tiene como misión: potenciar la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los estudiantes del curso diurno como profesores para el nivel medio, en las Licenciaturas en Educación en Lenguas Extranjeras (Inglés), Español-Literatura, Matemática-Física y Biología-Geografía, en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, de Mayabeque.

El objetivo de la estrategia transdisciplinar es contribuir a la preparación teórica y metodológica de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los estudiantes, con un enfoque transdisciplinar desde las diferentes áreas curriculares.

Tiene cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y control. La concepción de las etapas ha permitido las adecuaciones en cada momento del proceso (ver figura 1).

Esta estrategia tiene dos direcciones: la preparación teórica de los docentes y el trabajo metodológico. El colectivo de año es el eslabón base para ambas. Ello se manifiesta en el sistema de acciones diseñado en relación con situaciones comunicativas profesionales pedagógicas, según el año y el componente académico, el laboral, el investigativo y el extensionista.

La dirección 1, *preparación teórica de los docentes*, abarcó tres acciones: la primera un curso de posgrado, cuyo plan temático abordó: la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial (CCPPFI), definición, dimensiones e indicadores; la situación comunicativa profesional pedagógica en lo académico, laboral, investigativo y extensionista y sus particularidades por años.

La acción 2 fue la realización de 8 foros de discusión en los cuales se abordaron: la comprensión y construcción de lo escuchado y de lo leído, el desarrollo de un discurso profesional pedagógico y su uso en la formación inicial, así como la orientación para la autorregulación de la actuación profesional pedagógica, desde las especialidades, disciplinas y áreas curriculares, entre otras temáticas.

La acción 3 fueron catorce talleres de reflexión, concebidos del modo siguiente: coordinación previa para llevar a cabo el taller, problematización a partir del intercambio de experiencias, búsqueda colectiva de soluciones, exposición de los resultados obtenidos y discusión de las propuestas de solución.

En dichos talleres se abordaron aspectos como: el análisis de discursos diversos, los procedimientos y medios comunicativos, la reseña, el resumen y la respuesta desplegada y preguntar en forma inteligente, crítica y creadora.

La dirección 2, *trabajo metodológico*, exigió el diseño de un sistema de acciones que se integró mediante el colectivo de año al sistema de trabajo metodológico. Se realizaron, entre otras actividades:

- Reunión metodológica: “El desarrollo de la CCPPFI, según las exigencias de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista”.
- Clase metodológica instructiva: “El desarrollo de la CCPPFI en el proyecto educativo del año”.
- Taller metodológico: “La clase, práctica laboral investigativa y la extensión, según las exigencias del desarrollo de la CCPPFI”.
- Controles: clases, visitas a la práctica laboral investigativa y actividades extensionistas.
- Reunión metodológica: nuevas proyecciones para el desarrollo de la CCPPFI.

Valoración de los resultados de la aplicación de la estrategia transdisciplinar

El criterio de los expertos en relación con los 12 aspectos se manifestó en evaluaciones positivas: 7 de muy adecuados, 2 bastante adecuados y 3 adecuados. Ninguno fue evaluado de poco adecuado o inadecuado. Exigió el perfeccionamiento de la estrategia transdisciplinar: la fundamentación, el diseño, la caracterización del estado actual y la valoración empírica.

Se desarrolló un pre-experimento desde septiembre del 2012 a julio de 2014. Este permitió constatar que los docentes, directivos y estudiantes reconocieron avances en la preparación para el desarrollo de dicha competencia profesional pedagógica en la formación inicial. Los resultados de la aplicación de la técnica de IADOV permiten evaluar positivamente la satisfacción de los docentes como usuarios de la estrategia transdisciplinar. El Índice de Satisfacción Grupal es 0,93: satisfacción plena (Hernández, 2015).

Es preciso destacar que se han constatado resultados positivos con la aplicación de la estrategia propuesta. Sobre esta base, se diseñó y se desarrolla actualmente el proyecto de investigación, desarrollo e innovación *La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa*, asociado al Programa Nacional *Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo*. Con ello se ha sistematizado la aplicación de este enfoque didáctico, mediante el trabajo científico de estudiantes de las carreras pedagógicas Español-Literatura, Lenguas Extranjeras Inglés, Pedagogía-Psicología, Educación Primaria y Logopedia, así como tesis de maestría y doctorado, ponencias presentadas en eventos, nacionales e internacionales, artículos científicos publicados en revistas nacionales indexadas y capítulos en libros de la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) (Hernández, 2017, 2018).

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se arribó a las conclusiones siguientes:

La sistematización de los referentes teóricos y metodológicos permitió definir los términos competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial y la preparación de los docentes para el desarrollo de esta competencia, como un problema transdisciplinar, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; por cuanto, se asume que la lengua es eje transversal del currículo, que son nodos los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, cognición, comunicación e interacción sociocultural, las macrohabilidades lingüístico-comunicativas escuchar, hablar, leer y escribir; que los componentes académico, laboral, investigativo y el extensionista son las vías de tal desarrollo; y que el colectivo de año es el eslabón base para concretarla.

El estado actual de la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, en los estudiantes del curso diurno como profesores para el nivel medio, se caracteriza por la contradicción entre la exigencia social de desarrollarla y la insuficiente preparación de los docentes, dado el énfasis en las especialidades profesionales pedagógicas y las dificultades, sobre todo, en la enseñanza de la construcción escrita de un discurso profesional pedagógico para reseñar, resumir y responder en forma desplegada.

La estrategia transdisciplinar se diseñó sustentada en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, lingüísticos, pedagógicos, didácticos generales, de la didáctica de la lengua y de las didácticas particulares, cuyo núcleo son los principios teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Por tanto, se enfatiza la orientación comunicativa de los componentes didácticos, desde todas las áreas curriculares; y se caracteriza por su carácter transdisciplinar, desarrollador, integrador, contextualizado, sistémico, dialéctico y flexible.

La estrategia transdisciplinar tiene la misión de potenciar la preparación de los docentes para contribuir a desarrollar la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, en correspondencia con el objetivo de contribuir a la preparación teórica y metodológica de los docentes, las dos direcciones estratégicas, cuyo eslabón base es el colectivo año, en las acciones diseñadas y los pasos de las etapas de diagnóstico, planificación ejecución y control.

La estrategia transdisciplinar diseñada es válida, a partir de los criterios aportados por la valoración teórica, a partir de la consulta a expertos, y de la valoración empírica, mediante un pre-experimento, que implicó la aplicación de un sistema de instrumentos y, además, se utilizó la técnica de IADOV. Se constató una valoración positiva de los resultados, tanto por parte de los expertos consultados, los docentes, usuarios, y los estudiantes, destinatarios.

REFERENCIAS

Abello, A.M. (2013). *El perfeccionamiento de la enseñanza de la construcción de textos escritos y de la normativa desde todas las áreas, disciplinas y asignaturas*. La Habana: Educación Cubana.

Alarcón, R. (2013). *La calidad de la Educación Superior cubana: retos contemporáneos*. Pedagogía 2013, Palacio de Convenciones, 6 de febrero de 2013. La Habana.

Hall, B. y López, M. I. (2011). Discurso académico: manuales universitarios y prácticas pedagógicas. *Literatura y Lingüística*, 23.

Hernández, M. (2015). *Estrategia transdisciplinar para la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en formación inicial* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana.

Hernández, M. (2017). *Informe anual del proyecto La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa (Anexo 10)*. Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad Agraria de La Habana, Mayabeque.

Hernández, M. (2018). *Informe semestral del proyecto La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa (Anexo 6)*. Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad Agraria de La Habana, Mayabeque.

Montaño, J. R. (2013). *Reflexiones sobre la formación lectora de maestros y profesores*. La Habana: Educación Cubana.

Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). *(Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *VARONA*, 58. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165004.

Verde, A. M. (2013). *Programa de superación para el desarrollo de las macrohabilidades lingüístico-comunicativas dirigido a los profesores de las universidades de ciencias pedagógicas* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico "Héctor A. Pineda Valdés", La Habana.

ANEXOS

Tabla 1. Operacionalización de la variable: preparación para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial.

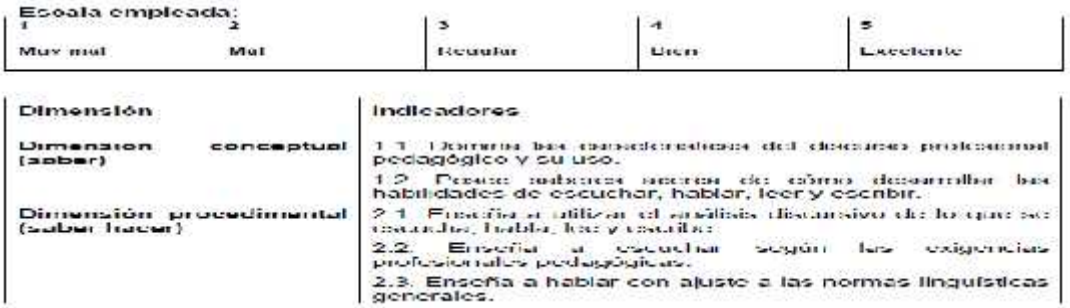

Escala empleada: 1 Muy mal	2 Mal	3 Regular	4 Bien	5 Excelente

Dimensión	Indicadores
Dimensión conceptual (saber)	1.1 Domina las características del discurso profesional pedagógico y su uso.
	1.2 Posee saberes acerca de cómo desarrollar las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir.
Dimensión procedimental (saber hacer)	2.1 Emplea y utiliza el análisis discursivo de lo que se escucha, habla, lee y escribe.
	2.2. Enseña a escuchar según las exigencias profesionales pedagógicas.
	2.3. Enseña a hablar con ajuste a las normas lingüísticas generales.

	2.4. Enseña a leer, según las exigencias profesionales pedagógicas en los diversos contextos. 2.5. Enseña a escribir con ajuste a las normas lingüísticas generales. 2.6. Enseña a desarrollar un vocabulario general y el metalenguaje de la ciencia, técnico, preciso y variado. 2.7. Enseña a desarrollar la comprensión inteligente, crítica y creadora del contenido del texto. 2.8. Enseña a utilizar los medios de enseñanza. 2.9. Enseña a utilizar el procesamiento bibliográfico.
Dimensión saber hacer independiente y creador	3.1. Orienta a los estudiantes para la regulación de la actuación. 3.2. Orienta a los estudiantes para el establecimiento de una comunicación adecuada, verbal y no verbal.
Dimensión actitudinal (saber ser	4.1. Potencia en los estudiantes la manifestación de una actitud de respeto y valoración hacia el idioma materno. 4.2. Potencia una actitud positiva hacia la competencia comunicativa profesional pedagógica.

Figura 1 Esquema de la Estrategia

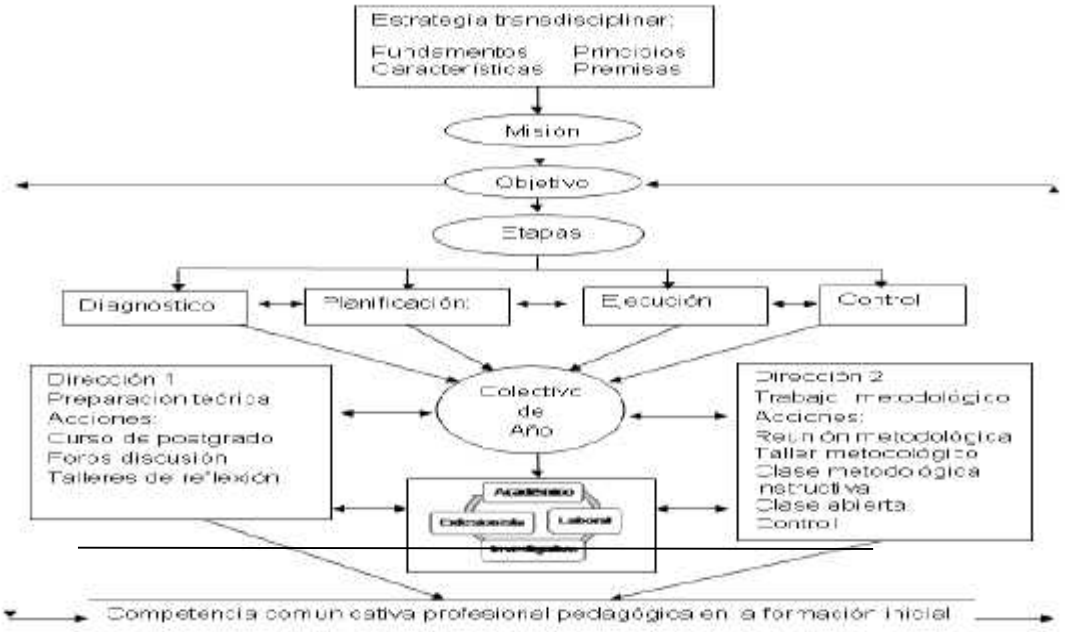

EDUCACIÓN INFANTIL IDENTITARIA EN LA EDAD DE ORO

IDENTITY CHILDHOOD EDUCATION IN LA EDAD DE ORO

Martha Ávila Rodríguez (maravila@sma.unica.cu)

RESUMEN

La educabilidad de los valores identitarios, no siempre es considerada en toda su magnitud en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad durante la infancia. Este trabajo tiene el propósito de analizar las potencialidades de la revista infantil *La Edad de Oro,* como sustento de la construcción de la identidad individual en la educación de la infancia latinoamericana. Sobre la base de la articulación de estudios previos acerca del pensamiento y la obra de José Martí, en particular de su ideario educativo, y de la sistematización reflexiva sobre la práctica educativa en la formación de docentes mediante la asignatura Literatura Infantil, se precisan los elementos que sustentan la educación infantil identitaria en *La Edad de Oro*.

PALABRAS CLAVE: Educación infantil, identidad latinoamericana, literatura infantil, valores identitarios.

ABSTRACT

The education of the identity values is not always considered in all its magnitude in the process of formation and development of the personality during the childhood; to look for referents for the teachers and educators´ work in the early ages, motivates this work that has the purpose of analyzing the potentialities of the childhood magazine *La Edad de Oro*, as support of childhood education for the Latin-American identity and the construction of the individual identity during the childhood. Considering of articulation of previous studies about José Martí's thought and work, especially his educative ideas, and the reflexive systematization about the educative practice in the formation of professors for the education, throughout the subject Childhood Literature, the elements that support the identity childhood education are specified and commented.

KEY WORDS: Childhood education, childhood literature, identity values, latin-american identity.

INTRODUCCIÓN

La defensa de la identidad continental y la conservación de la memoria histórica y las tradiciones es un rasgo distintivo del pensamiento latinoamericano; la reafirmación de la identidad cultural es una de las estrategias principales de los pueblos para enfrentar el desafío de los poderes hegemónicos y la "…inducida amnesia en que se ha subsumido nuestra común historia sociocultural" (Rubilar, 2009, p. 1054)

El desarrollo de la espiritualidad humana es condición esencial para asumir con inteligencia el sistema de conflictos que caracteriza el mundo actual y pone en peligro el futuro de la humanidad: el deterioro medioambiental, las guerras, la extrema pobreza, la crisis de los alimentos, los desplazamientos de grandes grupos humanos, entre otros.

En este contexto es preciso cuestionarse éticamente el presente, en aras del futuro de la humanidad: ¿Cuál es la educación que requiere la infancia actual para la conservación de la esencia humana de nuestra especie? ¿Cómo preparar a los niños y

niñas para comprender los problemas del entorno y participar en su transformación? ¿Puede la labor educativa compensar en alguna medida las grandes diferencias derivadas del desigual desarrollo tecnológico y cultural del mundo de hoy? ¿Es posible contribuir mediante la educación a la formación de sujetos aptos para el bienestar y la felicidad individual y la de sus semejantes?

Esta realidad impone a la educación, una responsabilidad ineludible: la formación y desarrollo de la personalidad de los niños[1] en concordancia con las necesidades de estos y las de su entorno social. Dicho proceso, que comienza en la más temprana infancia, tiene como escenarios principales el contexto familiar y el contexto escolar y se sustenta en la apropiación de la cultura; se considera que la educabilidad de los valores identitarios, no siempre es considerada y asumida en toda su magnitud como determinante del proceso de formación y desarrollo de la personalidad de los niños.

Una de las vías más efectivas para la educación de los niños y niñas en esta etapa del desarrollo es la literatura infantil, por sus potencialidades para activar la imaginación, enriquecer la esfera emocional de los niños y satisfacer sus necesidades lúdicas y cognitivas. Los cuentos y poesías, canciones, retahílas, trabalenguas y adivinanzas en forma de libros, narraciones orales, o en formato audiovisual, son manifestaciones de la literatura infantil en las que los niños, pueden descubrir paradigmas humanos, conflictos éticos, tradiciones y costumbres de todas las épocas, así como referentes para su autorreconocimiento como ser social.

En este último sentido es que se habla de educación identitaria, como proceso interactivo de construcción social, condicionado por las necesidades y potencialidades del contexto de desarrollo de los niños, orientado a la conformación de representaciones acerca de lo que el niño como sujeto, es, puede y debe hacer, de manera independiente y con la ayuda de los adultos, sobre la base del conocimiento y asimilación de las especificidades históricas y culturales.

La reflexión precedente induce a volver, una vez más, al pensamiento de José Martí (1853-1995), particularmente a la obra más significativa y perdurable para la comprensión de su ideario educativo, *La Edad de Oro,* que al propio tiempo, es un clásico de la literatura infantil en lengua española, de probada significatividad para el público infantil a lo largo de varias generaciones.

La Edad de Oro es una revista literaria contentiva de un proyecto educativo para la formación humanista de la niñez latinoamericana de finales del siglo XIX. La vigencia de sus valores ideoestéticos, éticos y pedagógicos, hacen pensar en la capacidad de Martí, para vislumbrar su futuro (nuestro presente), e identificar necesidades y contenidos educativos de absoluta pertinencia. Tanto por la calidad literaria, como por su validez para el mejoramiento de la práctica pedagógica contemporánea en la educación infantil, *La Edad de Oro* es una fuente imprescindible para quienes desde el punto de vista profesional tienen el encargo de contribuir a la educación de los niños. De ahí el propósito de analizar las potencialidades de la revista infantil *La Edad de Oro,* como sustento de la educación infantil para la identidad latinoamericana y la construcción de la identidad individual en la infancia.

[1] Para facilitar la fluidez del discurso, en ocasiones se utiliza *niños* como denominación genérica tradicional que incluye niñas y niños.

En concordancia con esta intencionalidad, se caracteriza el pensamiento de José Martí sobre la educación; se comentan e ilustran microtextos de *La Edad de Oro* y se precisan los elementos que sustentan la educación infantil identitaria.

El pensamiento de José Martí sobre la educación

En su calidad de hombre de acción, las ideas de José Martí se encuentran dispersas; el estudio de su pensamiento exige la lectura sistemática y exhaustiva de su amplia obra escrita:

> La transformación de la realidad cubana, se constituye en motivo determinante de la actividad de José Martí, un propósito consciente y estable que centra la coherencia de su pensamiento en la interpretación de los problemas de su contexto histórico y social y define su misión personal en la vida (…) cuyo centro y principal aspiración transformativa es el hombre, médula de la actividad pensante de Martí, de lo que resulta una conceptualización esencialmente nueva de Latinoamérica, determinante para el futuro de cada uno de sus países y el destino de la nación cubana (Ávila, 2008, p. 66).

En el proyecto martiano de república independiente para Cuba, -cuya concreción se orientaba al equilibrio de América y del mundo-, la emancipación del hombre constituye el eje vertebrador: “El primer deber de un hombre es pensar por sí mismo” (Martí, 1975, p. 381); es ese, en nuestro criterio, un elemento medular del sistema de pensamiento martiano que cohesiona no solo su accionar como revolucionario, sino también la totalidad de su inmensa producción, oral y escrita, estilística, genérica y temáticamente diversa, en la que se diseminan sus ideas emancipadoras sobre esferas particulares de la cultura y la vida social como la política, la economía, el medio ambiente, el derecho, el arte, la ciencia y la educación, entre otras (Ávila, 2008).

Dicha voluntad emancipadora, supone preparar al hombre para la vida con libertad, cultura, justicia, dignidad y virtud: “Educar (…) es preparar al hombre para la vida”. (Martí, 1975, p. 281). Este es el principio fundamental del pensamiento de José Martí sobre la educación, de ahí el propósito de convertir al sujeto en un ser pertinente respecto a su medio social y cultural, propósito sustentado en el profundo análisis de la realidad latinoamericana del siglo XIX, caracterizada por la imitación de las formas de gobierno de la sociedad colonial, el atraso económico y la decadencia de la creación artístico-literaria, entre otros rasgos.

La identificación de consistencias y debilidades en la identidad latinoamericana, dadas por la incoherencia *ser-hacer* (Rodríguez, 2010), centran las preocupaciones del pensamiento educativo martiano en el desarrollo de una conciencia de la identidad latinoamericana, sin desestimar la cultura universal.

En la caracterización general de las ideas de José Martí sobre la educación, se coincide con Rodríguez (2011), Frómeta y Velázquez (2007) y Escribano (2006), en cuanto a que, para Martí, la descolonización de la sociedad, implica la descolonización de la educación, que su filosofía de la educación se centra en la misión del hombre y su crecimiento en el que se integran conocimiento, valor, praxis y comunicación y en el reconocimiento de las constantes fundamentales del ideario martiano acerca de la educación: el conocimiento de la especificidad del hombre americano; la trasmisión de la experiencia histórico-social; el desarrollo de la inteligencia; el cultivo de la sensibilidad

por la belleza y el arte; el estímulo a pensar por sí mismo; la educación en el trabajo, la educación científica y la utilidad de la virtud.

En medio de su labor revolucionaria y de la angustia por la separación de su esposa y de su único hijo, Martí asume la oportunidad de comunicarse con los niños de América al aceptar la propuesta de redactar en su totalidad *La Edad de Oro*. Buena parte de la caracterización del pensamiento de José Martí sobre la educación, se infiere de *La Edad de Oro,* cuya indiscutible voluntad de construcción identitaria es el sustento de una estrategia de educación para la emancipación, necesaria aún en el mundo actual a fin de educar para un mundo que nos contenga a todos (Cerletti, 2013).

La educación para la identidad latinoamericana

El artículo editorial con que abre el primer número de *La Edad de Oro*, define el tipo de receptor de la revista con la denominación *niños americanos*; denominación que no parece corresponderse estrictamente con límites geográficos, sino con una entidad histórico-cultural que se anuncia con la precisión de la intención comunicativa de la revista: “Para eso se publica *La Edad de Oro:* para que los niños americanos sepan cómo se vivía antes, y se vive hoy en América, y en las demás tierras” (Martí, 1975, p. 301).

En “Tres héroes”, afirma que “…todos los americanos deben querer a Bolívar como a un padre. A Bolívar, y a todos los que pelearon como él porque la América fuese del hombre americano” y define: “Libertad es el derecho que todo hombre tiene a ser honrado, y a pensar y a hablar sin hipocresía. En América no se podía ser honrado, ni pensar, ni hablar” (Martí, 1975, p. 304). La llama del Perú que “…se echa en la tierra y se muere, cuando el indio le habla con rudeza, o le pone más carga de la que puede soportar” (Martí, 1975, p. 305) le permite afirmar explicar las razones de los héroes de América para luchar por la libertad: “Era necesario quitarse la carga o morir” (Martí, 1975, p. 305).

El poder del conocimiento y la confianza en sí mismo se incentiva mediante el tema de la relación no directamente proporcional entre el tamaño y el talento; en el cuento “Meñique” y en la fábula “Cada uno a su oficio”, se destaca cómo la grandeza de los pequeños está dada por la sagacidad que les permite vencer a los grandes; precisamente esta idea aparece en el último documento escrito por Martí horas antes de su muerte en combate: “Mi honda es la de David” (Martí, 1975, p. 161).

“La última página”, es el artículo con que cierra cada número de la revista. El correspondiente al primer número, contiene uno de los presupuestos estéticos que Martí considera fundamentales para la nueva literatura: su compromiso con el bienestar social:

> Los versos no se han de hacer para decir que se está contento o se está triste, sino para ser útil al mundo, enseñándole que la naturaleza es hermosa, que la vida es un deber, que la muerte no es fea, que nadie debe estar triste ni acobardarse mientras haya libros en las librerías, y luz en el cielo, y amigos, y madres (Martí, 1975, p. 349).

En “Un juego nuevo y otros viejos”, “La historia del hombre contada por sus casas” y el poema “Los dos príncipes”, se revelan temas, costumbres y creencias que muestran

cómo lo universal de la condición humana, está implícito en las peculiaridades culturales de los distintos pueblos.

"Las ruinas indias" proclama el orgullo por las tierras latinoamericanas y su cultura. En este texto la historia de "una raza artística, inteligente y limpia" alcanza tonos sublimes: "No habría poema más triste y hermoso que el que se puede sacar de la historia americana. No se puede leer sin ternura (…) uno de esos buenos libros viejos forrados de pergamino, que hablan de la América de los indios" (Martí, 1975, p. 380). Las pirámides más grandes que las de Egipto, reyes tan enérgicos como el romano Bruto, Xicotencatl advirtiendo a su pueblo como Demóstenes al pueblo griego, en fin, se recrean hazañas puntualmente equiparables con las consagradas por la cultura clásica, que no es superior por ser más conocida; la nobleza de los pueblos indígenas, la conquista devastadora, eso somos nosotros, parece decir Martí.

Otro momento en que se refuerza el conocimiento y el amor por el continente latinoamericano es en "La exposición de París", justo después de describir magníficamente la majestuosa torre Eiffel: "Pero al otro lado es donde se nos va el corazón, porque allí están, al pie de las torres, como los retoños del plátano alrededor del tronco, los pabellones famosos de nuestras tierras de América" (Martí, 1975, p. 417). Bolivia, México, Uruguay, Venezuela, las riquezas naturales, la gracia de sus costumbres, la vitalidad de la cultura de los países latinoamericanos, resulta convincente y auténtica, sin asomo de inferioridad, pese a las diferencias en el desarrollo industrial.

La necesidad de pensar y saber constituye un propósito explícito de la revista: "Así queremos que los niños de América sean: hombres que digan lo que piensan, y lo digan bien: hombres elocuentes y sinceros" (Martí, 1975, p. 303). Luego *el pensar* se constituye en motivo reiterado de muchos textos: "El niño, desde que puede pensar, debe pensar en todo lo que ve" (Martí, 1975, p. 304); Meñique le exige al gigante que lo deje pensar; y Bebé tiene mucho en qué pensar; Nené se acostó muy callada pensando en el libro de cien años que no tenía barbas.

La injusticia inherente a la esclavitud, se define a los niños a partir de que la opresión colonial impide la libertad de pensamiento: los sucesos de 1789 en Francia estallaron porque "…los hombres vivían como esclavos de los reyes, que no los dejaban pensar" (Martí, 1975, p. 406); el pensar se presenta como función vital, es una de las formas de nutrirse, tan importante como son los alimentos para el cuerpo: los que permanecen sin pensar y sin trabajar, comen y beben como los demás hombres, pero no están vivos; y también: es triste que un emperador venga de afuera "…y nos mande matar porque queremos pensar y comer" (Martí, 1975, p. 491). En el último número de la revista, Martí reflexiona:

> Lo que se ha de hacer es estudiar con cariño lo que los hombres han pensado y hecho, y eso da un gusto grande, que es ver que todos los hombres tienen las mismas penas, y la historia igual, y el mismo amor, y que el mundo es un templo hermoso, donde caben en paz todos los hombres de la tierra, porque todos han querido conocer la verdad, y han escrito en sus libros que es útil ser bueno, y han padecido y peleado por ser libres, libres en su tierra, libres en el pensamiento (Martí, 1975, p. 460).

En resumen, la concepción de la educación infantil para la identidad latinoamericana, según *La Edad de Oro*, implica:

a) Acceso al conocimiento como derecho del niño y como necesidad cognoscitiva y lúdica.

b) Identificación en la historia de la humanidad, de lo que es común al hombre en todas partes del mundo, (la interacción con la naturaleza, la explotación, el vasallaje, las tristezas y alegrías, las artes) y lo que es típico de cada región.

c) Valoración de diversos paradigmas de la humanidad con una ética sustentada en el decoro, el sentido del deber y la utilidad para con los demás.

d) El estímulo a la comunicación y el diálogo.

La construcción de la identidad individual

Lo que convierte a *La Edad de Oro* en un proyecto educativo peculiar y trascendente, no es solamente la filosofía en que se sustenta, sino su esencia como literatura infantil, como obra de la más alta factura estética, que puede establecer una especial comunicación con los niños, -mediada por el adulto, según las necesidades-.

Por ejemplo, la selección temática (la muerte, diferencias sociales, procesos industriales), evidencia respeto al niño, al que se considera capaz de aprender todo lo que seamos capaces de enseñarle, porque “los niños saben más de lo que parece” (Martí, 1975, p. 303). El planteamiento de dilemas éticos que los protagonistas de los cuentos deben resolver por sí mismos, es uno de los recursos educativos que Martí utiliza, para enseñar a los niños a actuar con criterios y convicciones propias en el proceso de autoeducación.

Los niños pueden aprender a ser solidarios:

> Bebé, no retoza en la cama como todos los días antes de dormir porque tiene mucho en que pensar: en la enfermedad de su madre; en su primo Raúl huérfano y pobre; en el feo recuerdo de la visita al señor Don Pomposo, el tío de mamá, largo como los palos del telégrafo, con un pedrote tan feo en la corbata y una actitud servil. Bebé recuerda cómo el tío le dio muchos besos, unos besos feos, que se le pegaban en la cara, como si fueran manchas (…) y al pobre Raúl, ni lo saludó... Bebé recuerda el sable dorado, costoso y bello que le regaló Don Pomposo y también los ojos tristes de su primo Raúl; el sable le gusta porque parece de verdad, pero él decide escurrirse de la cama con cuidado, y sonriendo, le regala el sable a Raúl, que no tiene a nadie. (Martí, 1975, p. 347)

“Nené, (que no tiene mamá, porque ha muerto), no es una niña perfecta. Un viejito que sabe mucho dice que todas las niñas son como Nené” (Martí, 1975, p. 374).

> Le gusta jugar a hacer dulces porque le dan azúcar de verdad, pero nunca le salen bien y siempre tiene que pedir azúcar dos veces; no invita a sus amigas cuando juega a hacer dulces porque “no les quiere dar trabajo a sus amigas y cuando su papá le dio dinero para comprar un lápiz, se le olvidó y compró un merengue de fresa. El tono revela complicidad y comprensión de las travesuras. (Martí, 1975, p. 303)

El respeto a la infancia se aprecia también en la conformación de las relaciones de los niños con el mundo de los adultos, en la que el niño se presenta como un ser capaz de pensar y actuar con determinada autonomía, lo que a su vez implica cierto desafío a la autoridad de los adultos, un desafío para el que Martí reclama la comprensión y la complicidad de los adultos.

El padre de Nené Traviesa, en contra de lo acostumbrado, le prohíbe hojear un libro de más de cien años; la niña tiene que decidir entre obedecer a su padre y quedarse sin conocer el contenido del libro, o saciar su curiosidad, desobedeciendo a su padre; ambos motivos son igualmente fuertes y excluyentes. Para resolver el conflicto, Martí busca la manera de comprender a Nené, de penetrar en su mundo, para ello se apropia de sus modos de expresión y de la perspectiva psicológica infantil:

> Como si la estuviera esperando estaba abierto en su silla el libro viejo, abierto de medio a medio. Pasito a pasito se le acercó Nené, muy seria, y como cuando uno piensa mucho, que camina con las manos a la espalda. Por nada del mundo hubiera tocado Nené el libro: verlo no más, no más que verlo. Su papá le dijo que no lo tocase.
>
> (…)
>
> ¡Por poco se rompe la hoja! Pero no, no se rompió. Hasta la mitad no más se rompió. El papá de Nené no ve bien. Eso no lo va a ver nadie. ¡Ahora sí que está bueno el libro este! Es mejor, mucho mejor que el arca de Noé! Aquí están pintados todos los animales del mundo. ¡Y con colores, como el gigante! Sí, esta es, esta es la jirafa, comiéndose la luna: este es el elefante, el elefante, con ese sillón lleno de niñitos. ¡Oh, los perros, cómo corre, cómo corre este perro! ¡ven acá, perro! ¡te voy a pegar, perro, porque no quieres venir! Y Nené, por supuesto, arranca la hoja (…) ¡aquellos, aquellos de los árboles son los monos niños! ¡qué graciosos! ¡cómo juegan! ¡se mecen por la cola, como el columpio! ¡qué bien, qué bien saltan! ¡uno, dos, tres, cinco, ocho, dieciséis, cuarenta y nueve monos agarrados por la cola! ¡ se van a tirar al río! ¡ se van a tirar al río! ¡visst! ¡allá van todos! Y Nené, entusiasmada, arranca al libro las dos hojas. (Martí, 1975, pp. 376-379)

Reafirmar el amor por la muñeca negra, de trapo, gastada de tantos besos, en contraste con la sofisticada belleza de la nueva y costosa muñeca que recibe Piedad el día de su cumpleaños, es otro ejemplo de una decisión propia. Por su parte Pilar, regala sus zapaticos recién estrenados, pese a la insistente recomendación de sus padres de que los cuidara:

> Trabaja mucho, trabaja
>
> Para andar: ¿qué es lo que tiene
>
> Pilar que anda así, que viene
>
> Con la cabecita baja?

El estudio de estos textos en la asignatura Literatura Infantil, -que forma parte de los planes de estudio de la formación de docentes de nivel medio y de nivel superior para la educación preescolar y primaria-, propicia el conocimiento de la psicología infantil y genera la manifestación de actitudes sensibles respecto al comportamiento de los niños y la flexibilidad necesaria para juzgarlos.

Con un equilibrado balance entre lo lúdico y lo instructivo, entre narración y diálogo, y sobre todo, mediante la entrañable ternura que emana del lenguaje, se conforma un modelo del ambiente educativo que se considera deben conseguir padres y maestros en la educación infantil.

La recreación de situaciones que se dan en el pensamiento de los personajes, es un motivo frecuente en los cuentos de *La Edad de Oro*. Martí minimiza la trama, sintetiza

las descripciones, los diálogos son casi inexistentes y sin desatender la natural necesidad de dinamismo y acción que caracteriza a los niños, objetiviza las imágenes mentales de los protagonistas, descubre conflictos psicológicos y dilemas éticos y pone a pensar a los pequeños receptores.

Para la construcción de la identidad individual infantil, *La Edad de Oro*, propone:

a) Respeto al niño y su capacidad de aprendizaje sin límites temáticos.

b) Respeto a la libertad del niño para tener criterios y decidir según convicciones propias como forma de estimulación a participar en el proceso de autoeducación.

c) Comprensión y amor de los adultos.

CONCLUSIONES

Latinoamérica es punto de partida y meta del pensamiento martiano sobre la educación infantil: la formación del ser humano que requiere Latinoamérica tiene que ser radicalmente nueva y debe comenzar desde la infancia, porque ella decide siempre, en su época y en la nuestra, el futuro de la humanidad. En ese sentido, la emancipación del hombre americano es el único medio de salvarse de la esclavitud, ello presupone el acceso de los niños a la educación, la ciencia y la cultura, como derecho que se ejerce con satisfacción y avidez.

La Edad de Oro, derriba los estereotipados patrones que reflejan la identidad del niño en la literatura infantil del siglo XIX como un ser temeroso, muy dependiente de los adultos, con una obediencia inmovilizadora, con intereses centrados en la cotidianidad más simple; en su lugar, Martí defiende una imagen del niño latinoamericano con una rica espiritualidad, caracterizada por el saber, la alegría, la comunicación, la sensibilidad humana, la honestidad, el sentido del deber y la justicia, resultantes de una educación con amor, para la paz, la felicidad y la libertad individual y social, sin discriminación de ningún tipo.

El modelo de interacción educativa niño-adulto que se muestra en *La Edad de Oro*, presupone la aceptación natural del derecho de los niños a participar, expresarse, equivocarse, decidir por sí mismo y cuestionar las decisiones de los adultos; la responsabilidad del adulto de crear un ambiente educativo propicio, sustentado en el amor, la comprensión y el apoyo en todas las situaciones posibles.

La Edad de Oro constituye una fuente válida para repensar los contenidos, propósitos, métodos y condiciones de la educación infantil contemporánea; se considera de extraordinaria validez en el proceso formativo del personal docente responsable de la educación infantil.

REFERENCIAS

Ávila, M. (2008). *La preparación del docente para el estudio del texto martiano en las disciplinas humanísticas de la Educación Preuniversitaria* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila. Recuperado de http://repositorio.unica.cu/

Cerletti, A. (2013). Identidad, igualdad y educación. *Praxis & Saber, 4* (7), 17-33.

Escribano, E. (2006). *La concepción de la educación en la obra de José Martí*. La Habana: Pueblo y Educación.

Frómeta, A. B. y Velázquez, A. (2007). *Filosofía de la educación en José Martí*. Las Tunas: Sanlope.

Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Tomos 8, 18, 19 y 20. La Habana: Ciencias Sociales.

Rodríguez, D. (2010). *La identidad como tema en la obra martiana. Una lectura desde la filosofía.* La Habana: Ciencias Sociales.

Rodríguez, P. P. (2011). Educación para descolonizar. Cuatro tesis en torno a la educación en José Martí. En P. P. Rodríguez. *Pensar, prever, servir. El ideario de José Martí.* La Habana: Ediciones Unión.

Rubilar, L. (2009). Educación y construcción de identidad. *Educere, 13* (47), 1053-1061.

EL DESARROLLO DE LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES. UNA OPCION DE LABOR GRUPAL

THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL REAFFIRMATION OF EDUCATIONAL. AN OPTION OF WORK OF GROUP

Dr. C. Melva García Martínez (melvag@uclv.cu)

Dr. C. Aurora Rosario Martínez Verde (verde@uclv.cu)

RESUMEN

El presente artículo propone una metodología de trabajo grupal colaborativo para desarrollar la reafirmación profesional, obra de la participación activa de docentes de instituciones pedagógicas en un proceso de análisis crítico e implementación de acciones de formación. Es resultado de una investigación, que constituye una nueva alternativa de solución en la formación permanente de los docentes, que se apoya en la mediatización educativa del grupo. Aplicada de manera experimental con docentes, consideró las posibilidades del grupo para propiciar las motivaciones profesionales, el intercambio, la reflexión y la irradiación de la inclinación por la profesión pedagógica. Como resultado se produjo una transformación que favoreció el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los docentes estudiados y que se manifestó en nuevos procedimientos, actitudes y medios para la orientación profesional pedagógica de sus estudiantes. La metodología se aceptó y se aplica en la formación de los docentes universitarios de la provincia Ciego de Ávila.

PALABRAS CLAVES: Reafirmación profesional pedagógica, trabajo grupal colaborativo, formación permanente.

ABSTRACT

This research is a new alternative solution in training permanent teachers that relies on educational medialization of the group. Proposes a collaborative group work methodology to develop professional reaffirmation work of the active participation of teachers of pedagogical institutions in a process of critical analysis and implementation of training actions. Applied experimentally with teachers, It consider the possibilities of the group to promote professional motivations, exchange, reflection and the irradiation of the inclination for the pedagogical profession. As a result, there was a transformation that favored the development of the pedagogic professional reaffirmation of the teachers studied and that manifested itself in new procedures, attitudes and means for pedagogical professional guidance of your students. The methodology was accepted and applied in the training of university teachers in the province.

KEY WORDS: Professional pedagogic reaffirmation, collaborative group work, permanent training.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años todo lo relacionado con la formación permanente del docente y su desarrollo profesional han sido de un interés creciente en el contexto de las Ciencias de la Educación. La Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI) fija como una de las metas educativas para el año 2021 la

necesidad de favorecer la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente.

El desarrollo de la carrera profesional docente implica elevar los niveles de la reafirmación profesional pedagógica ,ella expresa la confirmación de la decisión del docente de permanecer en su profesión; motivado por su orientación hacia ella, reflejada en cualidades relacionadas con el desempeño profesional y en la irradiación de su inclinación por la misma a estudiantes, colegas y directivos de la educación, entre otros, lo cual se convierte en su modo de actuación profesional y repercute positivamente en los aprendizajes de los estudiantes.

La reafirmación profesional constituye condición para su profesionalización, supervivencia laboral e incluso la búsqueda del sentido a la propia existencia. El docente reafirmado se plantea y emprende proyectos profesionales con satisfacción, tiene sentido de pertenencia, realiza acciones conscientes de búsqueda como fuente permanente de autodesarrollo. Este docente reflexiona para la solución de los problemas de su práctica. Trasmite tanto de forma verbal como extraverbal: conocimientos, habilidades, valores y vivencias positivas relacionadas con la profesión.

La profesion pedagógica implica una labor de intenso esfuerzo, para el alcance de la meta educativa de desarrollo de los estudiantes, responder las expectativas de los padres, satisfacer las necesidades de la escuela donde trabaja y paralelamente responder a las exigencias del estado. A esto se agregan las exigencias de la época, la aplastante cantidad de información emitida a los estudiantes y a los propios profesores que implica cambios en la forma tradicional de educar. Lo que significa nuevas planificaciones, capacitaciones y empleo de tiempo.Esto reclama en el proceso de reafirmacion profesional, de constantes tomas de decisiones acerca de su permanencia en este empleo .

En la praxis educativa se presentan dificultades expresadas en casos de abandono de la profesión, en la influencia negativa ejercida por los profesores en los estudiantes al valorar la profesión pedagógica, en la exigua reflexión que hace el docente sobre su práctica profesional cotidiana y como consecuencia el fenómeno del “burnout” en este profesional. Todo lo cual se refleja manera negativa en el proceso de autodeterminación profesional hacia esa carrera en los estudiantes.

Esta obra tiene como propósito, mostrar una alternativa de solución a este problema mediante una metodologia de trabajo grupal colaborativo para el desarrollo de la reafirmacion profesional del docente en el contexto de la formacion permanente.

La reafirmación profesional pedagógica

Las autoras conciben la reafirmación profesional pedagógica en el docente, como: proceso de autodeterminación profesional que expresa la confirmación de la decisión del docente de permanecer en su profesión; motivado por su orientación hacia ella reflejada en cualidades relacionadas con el desempeño profesional y en la irradiación de su inclinación por la misma a estudiantes, colegas y directivos de la educación entre otros, lo cual se convierte en su modo de actuación profesional.

El docente reafirmado en su profesión regula su actuación profesional hacia el logro de aspiraciones profesionales para lo cual elabora estrategias y hace esfuerzos volitivos

complejos. Es un educador que se muestra animado, con iniciativa, seguro en el empeño por alcanzar sus objetivos profesionales.

Se caracteriza por el goce, la dicha que experimenta en el desarrollo de sus tareas profesionales, las que no representan para él una obligación, sino fuente de agrado. Se manifiesta en el protagonismo en su desempeño profesional y la complacencia por todo lo que hace relacionado con la profesión pedagógica. El sentido de pertenencia por la profesión pedagógica es un indicador del docente reafirmado.

El docente identificado con la profesión tiene una imagen favorable del objeto de trabajo del profesional de la educación, asume la profesión como componente del sentido de su vida, manifestada en los años que permanece en ella, no la abandona, puede jubilarse y no lo hace. En su historia laboral asiste todos los días, en ocasiones trabaja enfermo, si debe abandonar su trabajo de alguna manera, sigue vinculado con el o regresa al mismo. Generalmente, antepone su estudiante, la institución escolar y el deber social al beneficio y realización personales (Martínez, 2001).

Este docente irradia su inclinación por la profesión pedagógica, expresada en la cantidad y calidad de los productos que elabora o utiliza, mediante la búsqueda de recursos e información, a través de las potencialidades profesionales que muestra, los aprendizajes (habilidades y capacidades) o los niveles de desempeño logrados en la profesión. Constantemente revalúa sus propias acciones y se propone modificar características personales que inciden en esta labor.

Irradia desde su ejemplo en la clase, cátedra, pasillos de la institución, desde el enfoque profesional pedagógico que imprime a clases y otras actividades que dirige, cuando estimula a sus estudiantes por las posibilidades para la enseñanza que van mostrando, y cuando evidencia la importancia de la actividad científico-investigativa y desarrolla esas habilidades. Además, por sus expresiones, opiniones y creencias positivas relacionadas con la profesión y los sentimientos auténticos que despierta la misma en él; así como por la difusión de la experiencia profesional a los otros.

El trabajo grupal colaborativo

Potenciar la reafirmación profesional del docente requiere dirigir las ayudas en función de lograr relaciones dialógicas entre teorías (por qué hacemos lo que hacemos) y prácticas (qué hacemos y cómo lo hacemos) a través de la creación de situaciones profesionales en las que primen la reflexión, el análisis, la investigación, el intercambio de ideas y experiencias, los debates y discusiones, la colaboración y la dialéctica teoría-práctica que lleven a desarrollar en el docente la reafirmación profesional pedagógica como nivel más elevado de autodeterminación profesional.

Los docentes demandan de una formación permanente concebida como un sistema abierto, en la que se prioricen las formas organizativas que aseguren la personalización del currículo, en la que se asuma al grupo y a cada sujeto que participa en las acciones de formación como un sistema en el que se va a producir un proceso de cambio, en la que los objetivos de enseñanza y las tareas y actividades de aprendizaje se conciban sobre la base de las características y complejidad de las tareas que deberá enfrentar el docente.

De una formación que propicie una fuerte e intensiva actividad grupal para promover el intercambio de experiencias en la solución de los problemas laborales y conciba la evaluación como vía que permita constatar el proceso de cambio personal experimentado en los sujetos de aprendizaje (Valiente, 2005).

Al respecto Paz (2011) señala:

> Los grupos de docentes son la célula básica de la formación, son espacios de mediación entre lo social (exigencias sociales, modelo del profesional) y lo individual (personalidad de cada sujeto implicado). De ahí la importancia de perfeccionar cada vez más la labor de los colectivos de estudio y de trabajo donde se insertan los docentes graduados y en formación. La relación entre los docentes en los grupos formales e informales donde se insertan es fundamental para su formación, por cuanto parten de intereses laborales similares. En esta interacción se ponen en juego posiciones y concepciones sobre el trabajo, sobre los programas, sobre sus educandos y sobre ellos mismos, que les permiten reflexionar en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas detectados en las aulas. (p. 98).

Desde esta arista se vislumbra al trabajo grupal colaborativo de docentes en la formación permanente como una vía promisoria del desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica en los docentes.

Las autoras asumen que el trabajo grupal para la formación de los docentes, no solo supone reunirse para hacer, sino que supone mucho más que buena voluntad y deseo de hacerlo. Trabajar en grupo no es solo una técnica, es un modo de pensar, es por qué no, una filosofía y una epistemología. Es un convencimiento de que solos se puede, pero juntos es mucho mejor.El trabajo en grupo consiste en la forma en que se favorece y se encuentra cauce al proceso grupal en aras de una tarea, un objetivo, un destino de grupo (Calviño, 1996)

La especificidad de este radica en el alto nivel de participación en la discusión de una problemática determinada y la elaboración colectiva de las soluciones y decisiones que se adopten (Valle y Castro, s. f.). A lo que se añade la actuación y monitoreo colectivo. Siguiendo esta misma línea de referencia del trabajo grupal, las autoras se adscriben a un enfoque de trabajo ,el trabajo colaborativo, que favorece el avance del grupo, como mediador de los aprendizajes. El trabajo colaborativo es siempre trabajo grupal, aunque se conoce que todo trabajo grupal no es colaborativo.

Se considera al trabajo grupal colaborativo como el enfoque de trabajo grupal que garantiza no solo la actividad conjunta e interacción de los miembros del grupo para lograr una meta común, sino además la existencia de una “comunidad psicológica” que a decir de Fuentes (1999) se alcanza cuando tiene lugar una apropiación subjetiva individual y grupal de la actividad grupal; es decir cuando la actividad adquiere sentido personal para el sujeto y se incluye en su proyecto individual en una perspectiva de aspectos compartidos con los otros.

Dos aristas de particular interés que puede aportar una concepción para la formación permanente que considere el trabajo colaborativo entre los docentes de la escuela, y sobre lo cual hace mención Escudero (1998) es lo relacionado con el tratamiento y consideración al docente como un profesional que posee una experiencia acumulada,

además del incentivo que puede promover el trabajo colaborativo desde el punto de vista profesional.

Centrar el trabajo grupal colaborativo en la formación permanente para el desarrollo de la reafirmación profesional implica, adecuar los componentes didácticos sobre la base de un contenido articulador, propiciar el análisis y la búsqueda, colectivas, a la solución de problemas de la práctica educativa en un clima emocional favorable.

Una experiencia en este sentido se expone a continuación.

Metodología de la investigación

El enfoque de la investigación que se asume es el que combina métodos que corresponden a los enfoques cuantitativo y cualitativo. Las autoras desarrollan una investigación predominantemente cuantitativa que se complementa con datos cualitativos conviniendo con las reflexiones de De Armas, Verde y Fernández (2013).

Esta investigación se realizó en tres momentos:

Primer momento: Determinación de dimensiones e indicadores para evaluar el nivel de desarrollo de la reafirmación profesional en los docentes

Segundo momento: Determinación del estado del arte.

Tercer momento: Comprobación de la validez de la metodología para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica en los docentes

Los métodos aplicados para la recolección de información fueron: Entrevista: a directivos, entrevista en profundidad a docentes, observación, cuestionario de satisfacción, encuestas a docentes, análisis de contenido de los documentos metodológicos, estudio de los productos de la actividad, cuestionario abierto sobre el proyecto de vida profesional, técnica de discusión de grupo, método de valoración por agregados individuales de De Arquer, experimento pedagógico en la variante de pre-experimento.

La información se procesó mediante procedimientos de triangulación de métodos, análisis porcentual y la prueba de hipótesis no paramétrica Wilcoxon de rangos señalados.

El grupo muestra, lo constituyó un grupo integrado por 10 docentes de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Santa Clara, Villa Clara que convinieron formar parte del grupo de trabajo por convocatoria a todos los docentes de la institución.

Principales resultados derivados de los momentos de la investigación

Los resultados fueron: la determinación de dimensiones e indicadores, la metodología para el desarrollo de la reafirmación profesional, y las transformaciones operadas en los docentes y en el grupo de participantes.

Determinación de dimensiones e indicadores

Una vez establecidas los mismos fueron sometidos al análisis por especialistas y expertos mediante el empleo de la discusión de grupos como técnica de investigación (Rodríguez, 1993) y la técnica de juicios de expertos de De Arquer.

Derivado del análisis se reelaboraron los contenidos de la reafirmación profesional pedagógica y se determinaron las siguientes dimensiones que incluyen indicadores:

Dimensión 1: Cualidades o características personales relacionadas con la profesión pedagógica.

Dimensión 2: Orientación motivacional hacia la profesión pedagógica.

Dimensión 3: Irradiación de su inclinación por la profesión pedagógica:

Como resultado del proceso para determinar el estado del arte, beneficiado con la participación activa de los docentes en un proceso de análisis crítico e implementación de las acciones de formación, unido a la experiencia de las autoras en la formación permanente de docentes de instituciones pedagógicas, emerge la metodología para desarrollar la reafirmación profesional pedagógica.

Fue característico de la metodología, que el grupo que se constituyera para la formación permanente, luego de efectuarse las actividades formales, permanezca y continúe realizando proyectos para la orientación profesional pedagógica y actividades en contextos informales; este será el fin último.

Se concibe entonces la formación permanente centrada en el trabajo grupal colaborativo, con la aspiración que con el propio desarrollo del grupo la dirección de la educación sea desplazada del coordinador al grupo, constituyendo una zona de construcción colectiva.

La metodología para desarrollar la reafirmación profesional del docente se aplicó a través de las diferentes formas de formación permanente como: talleres, conferencias especializadas y la autopreparación.

En la mayoría de los momentos que comprende la metodología, se emplean los talleres. El contenido de los mismos dependió de las decisiones del grupo en relación con la tarea y sus necesidades, por lo que la cantidad de talleres no se pre-estableció .

En cuanto a la estructura, se tiene en cuenta la propuesta de Martínez (2001) que incluye sesiones de: pre-calentamiento, taller en sí, autoevaluación-coevaluación y organización de la próxima actividad .

La metodología funciona a través de cuatro momentos:

- Momento I. Fijación de la identificación con el grupo.
- Momento II. Análisis, producción grupal, presentación y puesta en práctica de propuestas concretas de acciones en relación con la orientación profesional pedagógica. Irradiación de ideas, actitudes y acciones favorables a la profesión pedagógica. Selección y búsqueda de vías para la presentación e irradiación.
- Momento III. Multiplicación de las propuestas de acciones en relación con la orientación profesional pedagógica.
- Momento IV. Presentación grupal y evaluación de los resultados de la irradiación de los productos del trabajo grupal y elaboración de nuevas proyecciones. Evaluación individual y del desarrollo del grupo.

A continuación se describen:

Momento I: consistió en ir creando el sentido de pertenencia al grupo lo que significa la identificación de sus miembros con la meta del grupo, incluyéndola en cada proyecto individual, en una perspectiva de aspectos compartidos con otros. Para ello los docentes deben reconocer entre sus características personales relacionadas con la profesión pedagógica aquellas que constituyen potencialidades para el trabajo en grupo, tomen conciencia de la importancia del trabajo grupal colaborativo para la solución de problemas relacionados con la orientación profesional pedagógica y modelen de conjunto el proyecto profesional grupal.

Momento II: Este momento tuvo como objetivos que los docentes pongan en práctica los planes como parte del proyecto grupal, propiciar que el trabajo para la orientación profesional pedagógica resulte grato para ellos a partir de que se ha generado desde la participación de todos, el ejercicio de la reflexión para la solución de los problemas de su práctica profesional relacionados con la orientación profesional pedagógica y reforzar el sentido de pertenencia hacia la profesión pedagógica.

El grupo en este momento trabajó más autónomamente que en el momento anterior, es decir, se va convirtiendo en asesor-controlador.

Momento III: En el mismo, tuvo lugar la difusión de todas sus experiencias en relación con la orientación profesional pedagógica, por lo que el trabajo grupal trasciende los límites del grupo y la comunicación transita a través de voceros o representantes del grupo simple a otros grupos de docentes, lo que permite la coordinación de la tarea de orientación profesional pedagógica a nivel de la institución. A partir de este instante el grupo se autodirigió.

Momento IV: Tuvo como objetivo mostrar la irradiación de los productos del trabajo grupal, en este caso, regresar al grupo inicial y devolver los resultados de la irradiación que se había proyectado, sus experiencias, sus vivencias, las aportaciones a su desarrollo profesional y a su identidad profesional.

Transformaciones operadas en los docentes y en el grupo de participantes como resultado de la aplicación de la metodología. Las transformaciones fueron las siguientes:

En el grupo:

- Se hicieron propuestas de temática orientación profesional pedagógica para sus tesis de maestría y para la participación en eventos y otros cursos de formación permanente.
- Se diseñaron tres sociedades científicas de corte pedagógico, una estrategia de orientación profesional pedagógica para el segundo año de las dos especialidades y una estrategia de orientación profesional pedagógica para la proyección del plan de trabajo metodológico de los departamentos docentes y la preparación del evento: Por los caminos de una noble Profesión: “Maestro”.
- Hubo interés por el cumplimiento de las metas grupales. Aprecian que la mayoría se preocupa, y la correspondencia entre metas grupales y personales se cataloga de media.

- Los miembros del grupo valoraron de alta la importancia de las actividades realizadas para la institución a la cual pertenecen, para el propio grupo y para cada uno de ellos.

En los docentes se constató en el postest un nivel superior de desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica expresado en que:

- Desplegaron actividades de irradiación de la orientación profesional en: el trabajo metodológico, plan de superación de los docentes y proyecto educativo del centro.
- Desarrollaron habilidades profesionales comunes.
- Demostraron elevado compromiso con la profesión pedagógica, se consagran y dedican a su trabajo.
- Expresaron un estado de bienestar en relación con la profesión pedagógica y su identificación con la misma.
- Se constataron acciones de autogestión de conocimientos, de estimulación de manera positiva a estudiantes, colegas y directivos por desempeños relacionados con la profesión pedagógica.
- En diversos escenarios trasmitieron sus vivencias positivas relacionadas con la profesión.

CONCLUSIONES

El trabajo grupal colaborativo como mediatizador educativo es insuficientemente investigado, sin embargo, deviene en una vía de formación permanente para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica en el docente, y a su vez es una alternativa de solución a los problemas de orientación profesional de los estudiantes.

Las dimensiones de la reafirmación profesional: cualidades personales relacionadas con la profesión, la orientación motivacional hacia la carrera y la irradiación de la inclinación por la profesión pedagógica, avaladas por los especialistas resultaron referencias puntuales en el estudio.

La metodología incluye, momentos con formas organizativas, métodos y maneras de evaluar que propician el autodesarrollo de los docentes y del grupo

La aplicación de la misma, demostró su eficacia para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica, manifestada en: la creación de procedimientos, actitudes y medios para la orientación profesional de los estudiantes y paralelamente para el desarrollo del grupo de docentes.

REFERENCIAS

Calviño, M. (1996) *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas* (formato digital) La Habana. Recuperado de http://www.academia.edu/8105142/Trabajar_en_y_con_Grupos

De Armas, N., Verde, R. M. y Fernández, N. L. (2013). Dos formas de orientar la investigación en la educación de postgrado: lo cuantitativo y lo cualitativo. *Pedagogía Universitaria*, 15(5).

Escudero, J. (1998). Consideraciones sobre la formación permanente del profesorado. *Revista de Educación* (España), 317,11-28.

Fuentes, M. (1999). *La eficiencia del trabajo en grupos. Intervención a través de programas de entrenamiento*. Universidad de La Habana: Facultad de Psicología.

Martínez, R. (2001). *Modelo de desarrollo de la creatividad pedagógica centrado en la reflexión personal* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.

Paz, I. (2011). Formando al educador del siglo XXI. Reflexiones, experiencias y propuestas pedagógicas. *Pedagogía 2011*. Curso 68. La Habana: Educación Cubana.

Rodríguez, M. (1993). *El desarrollo grupal: reflexiones acerca de un método para su estudio* (tesis de diploma). Universidad de La Habana: Facultad de Psicología.

Valiente, P. (2005). La formación permanente de docentes y directivos educacionales: una propuesta para su dirección. *Pedagogía 2005.* Curso 77. La Habana: Mined.

Valle, A. y Castro, O. (s. f.). *Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes en Cuba*. La Habana: DFPPP; Mined.

EL ANÁLISIS DE SITUACIONES INTEGRADORAS DE APRENDIZAJE EN LAS DISCIPLINAS BIOLÓGICAS

THE ANALYSIS OF INTEGRATING LEARNING SITUATIONS IN BIOLOGICAL DISCIPLINES

Dr. C. Micaela Castillo Estenoz (micaelace@sma.unica.cu)

Dr. C. José Raúl Cárdenas Martínez (joseraul@sma.unica.cu)

Dr. C. Greidy Rodríguez Frade (greidyr@sma.unica.cu)

RESUMEN

Este artículo presenta un proceder para el análisis de situaciones integradoras de aprendizaje de los contenidos en las disciplinas biológicas, resultante de una de las líneas de investigación del proyecto “Perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales”. Se utilizaron métodos y técnicas de la investigación, tales como: el análisis documental, el análisis del producto de la actividad, la observación participante, la entrevista, la prueba pedagógica y la triangulación de fuentes. Las principales transformaciones están asociadas a la gestión de información en diferentes fuentes y la aplicación del método científico para el análisis de situaciones integradoras de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Biología, integración, situaciones de aprendizaje.

ABSTRACT

This work presents a procedure for the analysis of integrating situations of learning content in the biological disciplines, resulting from one of the research lines of the project "Improvement of the teaching-learning process of natural sciences". Research methods and techniques were used, such as: the documentary analysis, the analysis of the product of the activity, the participant observation, the interview, the pedagogical test and the triangulation of sources. The main transformations are associated with the management of information in different sources and the application of the scientific method for the analysis of integrating learning situations.

KEY WORDS: Biology, integration, learning situations.

INTRODUCCIÓN

La existencia de un mundo globalizado, con un acelerado desarrollo científico-técnico, en ocasiones en detrimento de la propia humanidad, impone retos al sistema educacional de cualquier país. Cuba inmersa en esta realidad, requiere el perfeccionamiento de la escuela, como una de las instituciones encargadas de preparar a las nuevas generaciones para dar respuesta a estos retos.

A tono con esta aspiración, la escuela cubana, declara dentro de sus objetivos la educación integral de la personalidad de las futuras generaciones, propósito que exige un personal docente, comprometido y preparado para cumplir la misión social de educar, contribuir al desarrollo de una concepción científica del mundo desde la descripción e interpretación de los procesos de la naturaleza y el tratamiento de problemáticas del ambiente, y de la salud, donde se aborden estos desde todas sus aristas.

En este sentido las ciencias naturales cobran trascendental importancia, al constituir una de las principales áreas de influencia en la formación de una concepción científica de la naturaleza, además de jugar un rol esencial para el desarrollo de las bases gnoseológicas y procedimentales de los estudiantes en este ámbito, para su desempeño social.

Las ciencias naturales, como lo indica su nombre, tienen como objeto de estudio la naturaleza, sus principios, leyes, fenómenos y procesos; consideran al mundo como una unidad, en la que se manifiestan relaciones de interdependencia entre los fenómenos geográficos, biológicos, químicos y sociales, separables, sólo a los efectos de estudio e investigación. Desde esta perspectiva, es necesario que el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje estimule la comprensión integral del objeto de estudio, sobre la base de una orientación interdisciplinaria, propósito al que se le da cumplimiento de manera parcial en la escuela, por predominar la concepción segmentada del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este análisis constituye un punto de partida para abordar el problema desde la educación, cuando se plantea la tarea de contribuir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología a la formación de un ciudadano planetario, responsable y portador de un sistema de conocimientos, habilidades y valores, que le permitan ser un sujeto social activo en la construcción de un modelo de desarrollo sostenible, compatible con la continuidad de la vida. En relación con esta aspiración se manifiestan dificultades en los estudiantes para solucionar situaciones integradoras de aprendizaje, lo cual ha sido objeto de investigación por el proyecto “Perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales” en Ciego de Ávila.

Este trabajo tiene como objetivo: proponer un proceder para el análisis de situaciones integradoras de aprendizaje en las disciplinas biológicas.

Consideraciones teóricas sobre interdisciplinariedad e integración de contenidos

Si se considera que la interdisciplinariedad en la educación, es un principio a tener en cuenta para la formación en los estudiantes de una visión integradora y dialéctica de la realidad, y que las ciencias naturales tienen como objeto de estudio una parte significativa de esta realidad, se puede afirmar, que existe la necesidad de considerarla como uno de los pilares en la formación de docentes de esta área, y por ende, su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas ciencias en los diferentes subsistemas de educación.

Con respecto a la definición de interdisciplinariedad existe diversidad de criterios, al respecto Núñez (1994) refiere que es el “… encuentro y cooperación entre dos o más disciplinas donde cada una de ellas aporta esquemas conceptuales, formas de definir problemas y métodos de integración” (p. 95).

Esta definición tiene un carácter general y apunta hacia elementos indispensables para la comprensión de su alcance, al resaltar la necesidad de la cooperación y aporte de varias disciplinas científicas o académicas en el estudio de un objeto común y la complejidad del mundo circundante.

Desde el punto de vista curricular, para Addine (2004), la interdisciplinariedad propicia la organización lógica de las disciplinas en función de la asimilación del conocimiento

científico, seleccionado como parte de su contenido, por los educandos, a partir de la dinámica que se establece entre los componentes del sistema didáctico, las experiencias previas de los sujetos cognoscentes y los saberes aportados por cada una de las disciplinas académicas y la define como:

> Un principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes de los participantes que se alcanza como resultado de reconocer y desarrollar las relaciones existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudios, mediante los componentes del sistema didáctico y que convergen hacia intercambios que favorecen un enriquecimiento mutuo desde encuentros generadores de re-construcción del conocimiento científico. (p. 29)

Para Fiallo (2002), la interdisciplinariedad presupone:

> Una manera de pensar y de actuar para resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integrada del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y de respeto mutuos, es decir, es un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración del contenido, para optimizar el proceso de planificación y dar tratamiento a lo formativo. (p. 7)

Al analizar estas definiciones, cada uno de estos autores ofrece sus criterios, por lo que se observan coincidencias en aspectos que permiten tomar una posición al respecto, dentro de los criterios que se asumen en esta propuesta se encuentran:

Constituye un principio que permite, desde el punto de vista curricular, organizar las disciplinas y las asignaturas que la conforman. Es el resultado de cambios en el modo de pensar y de actuar de las personas en la comprensión de la realidad que les rodea. Tiene carácter de proceso, por lo que ocurre en etapas a partir de las relacionadas dinámicas que se establecen entre los componentes del sistema didáctico. Requiere la participación de varias disciplinas en función de un objeto de estudio, para dar respuesta a la complejidad del mundo. Constituye un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración de los contenidos en la búsqueda de la unidad, o lo común, dentro de la diversidad, lo que justifica la necesidad de la flexibilidad del pensamiento apoyada en una sólida preparación teórica, en el reconocimiento de los nexos entre los conceptos, las leyes, las habilidades, etc.

Concretar el tratamiento de la interdisciplinariedad al proceso de enseñanza-aprendizaje requiere la preparación de los profesionales de la educación, en este sentido, para Fiallo (2002):

> La interdisciplinariedad supone un modelo de enseñanza-aprendizaje donde no se propongan conocimientos adicionales o yuxtapuestos, sino que se procure establecer conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de conducta, sentimientos, valores morales y humanos en general, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los contenidos exige un enfoque interdisciplinario. Sin embargo, integrar es un proceso lento y más que un resultado del profesor es un resultado del alumno. (p. 29)

El análisis de la literatura científica, permite identificar la existencia de relaciones entre interdisciplinariedad e integración, por lo que es necesario esclarecer la posición que se asume, con respecto al último de estos términos. En su sentido amplio, la integración puede plantearse como una expresión más general que la interdisciplinariedad ya que puede ser aplicado al contexto natural y social, y a los procesos complejos que en ellos

ocurren en el que se establecen relaciones de interdependencia entre los componentes abióticos, bióticos, socioeconómicos, los objetos, hechos, fenómenos, y que ocurren independientemente de ser el objeto de estudio de una o varias disciplinas.

En un sentido más estrecho, el fenómeno interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye un tipo de integración en el que se involucran todos los componentes personales, mediante el uso de los personalizados, se establecen relaciones entre el modo de pensamiento lógico concreto, e incluso abstracto, en que las personas asumen el contenido científico, elevándolo a un plano general superior, entre los métodos que utilizan, para comprender, mitigar o resolver problemas de la práctica social, por lo que se puede hablar entonces de integración de contenidos, esta última constituye centro de atención en este trabajo, concretándola a las disciplinas de las ciencias naturales.

La integración se debe enfocar atendiendo tanto el aspecto externo, al comprender la organización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus relaciones, como a su manifestación interna en el pensamiento de los sujetos cognoscentes al descubrir los nexos existentes entre los sistemas de conocimientos o de comportamientos, y ser capaces de declararlos. Ello significa enseñar al docente en formación, el contenido de manera integrada y contribuir

Vázquez (2003) define la integración del contenido, destacando dentro de sus características la relación existente entre los componentes del contenido y el modo de actuación de los sujetos cognoscentes que participan en el proceso, en función de la asimilación e interpretación del contexto y evidencia la necesidad de la integración horizontal y vertical. Afirma que es: “La concatenación de los conocimientos, habilidades y valores a desarrollar que reflejan los vínculos internos entre las diferentes disciplinas y contribuyen al logro de un modo de actuación en los alumnos para aplicar lo aprendido, interpretar e interactuar con el contexto cultural al que pertenecen” (p. 2)

Una visión más actual del tema es citada en el texto *Ciencias naturales, una didáctica para su enseñanza y aprendizaje* en la que se afirma que:

> La integración es un proceso de ordenamiento lógico y jerárquico, de la estructura cognoscitiva del estudiante, que emerge de la sistematización, a través del establecimiento de relaciones precedentes, concomitantes o perspectivas de los contenidos adquiridos en un mismo o en diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje como resultado del cual se logra una comprensión, explicación e interpretación holística de la realidad y, en consecuencia, una actuación activa, transformadora y creadora en situaciones concretas. (Banasco, 2013, p.35)

De igual manera Ginarte, Martínez y Alonso (2015) expresa que:

> La integración, al igual que la sistematización, no se queda en el plano de la organización, tiene un carácter multifactorial y desarrollador donde el educador desempeña un papel importante en la conducción y estimulación del proceso y el educando debe asumir una posición activa para la asimilación de la experiencia histórico cultural a partir de que el contenido es un estructurante del aprendizaje que facilita el aprendizaje significativo. (p. 236)

Desde esta perspectiva la integración de contenido es un proceso dialéctico, resultado de las interacciones que se establecen entre estudiantes, entre estos y los docentes al

analizar los objetos, procesos y fenómenos, para contrastar la teoría y la práctica, en aras de lograr la comprensión integradora de la realidad, para contribuir a la formación del educando y su incorporación activa al desarrollo social.

Atendiendo a lo que plantean los autores antes mencionados, la integración ocurre de forma horizontal y vertical y en diferentes niveles: la tarea docente, la clase, el sistema de clases, los temas, las asignaturas y las disciplinas, aumentando en complejidad y profundidad. Un ejemplo que ilustra el carácter práctico de la integración vertical lo constituye el tratamiento a la diversidad y unidad del mundo vivo, como uno de los objetos de estudio centrales de la Biología.

En la medida que el docente en formación transita por las diferentes disciplinas biológicas, se integran contenidos que permiten profundizar y ampliar los saberes sobre los objetos, procesos y fenómenos a estudiar, en su complejidad, de manera que se considere como presupuesto, lo planteado por Rodríguez, Santos y Jardinot (2018) sobre el enfoque explicativo integrador, el evolutivo, el ecosistémico y bioético como premisa para la enseñanza de la Biología.

Para entender la complejidad del objeto de estudio, es necesario recurrir a la integración horizontal, empleando el aporte de otras asignaturas y disciplinas como: la Botánica, que profundiza en el mundo vegetal, o la Zoología que lo hace desde el mundo animal, en la interacción de estos organismos en la naturaleza y con la sociedad, de modo tal que se complementan y amplían los saberes, que en este sentido el docente en formación debe poseer.

Es difícil establecer límites o separar en la realidad los fenómenos, hechos, procesos estudiados por las diferentes disciplinas biológicas, lo que evidencia la existencia de relaciones de interdependencia, en las que un cambio en uno de sus componentes implica un cambio en los otros componentes y viceversa. En el análisis de los procesos evolutivos ocurridos en la materia, y por ende en el planteamiento de los niveles de organización de esta, tanto abióticos, como bióticos es necesario dilucidar que en esencia las transformaciones ocurridas en estos tienen en su base las sustancias y las reacciones químicas, que adquieren una cualidad superior en los niveles bióticos y que mantienen una estrecha relación con los factores físico- geográficos y socio-económico-geográficos.

Atendiendo a los referentes anteriormente analizados, y a las reflexiones efectuadas por Jardinot (2007), sobre los logros y desafíos de las ciencias naturales contemporáneas, se pueden mencionar como argumentos de la posibilidad de la integración de los contenidos los siguientes:

- Tienen un objeto de estudio común, que se encuentra en la naturaleza, la materia y sus transformaciones en interacción con el medio ambiente, su interpretación a partir de la unidad dialéctica entre la estructura, la propiedad que genera y la función en que interviene. La realidad natural es única y en ella se manifiestan los procesos, fenómenos, modelos, principios, leyes y teorías.
- Tienen un objetivo común, el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos a partir de la formación de una concepción científica acerca de la naturaleza y las relaciones del hombre con esta, así como la comprensión de la

necesidad del uso racional de las aplicaciones tecnológicas en beneficio de la humanidad.

- Existe una estrecha relación entre: sus sistemas de conocimientos (procesos, fenómenos, modelos, principios, leyes y teorías), su sistema de habilidades y permiten el desarrollo de valores relacionados con el papel que le corresponde asumir a la humanidad con respecto a sus semejantes, el medio ambiente y la salud. Similitud en los métodos didácticos a utilizar dentro de los que se encuentran: la observación, la experimentación, la modelación, y los problémicos, entre otros.
- La necesidad del vínculo con la vida y la organización de los programas de estudio en sistema, en torno a generalizaciones, que permiten establecer relaciones de interdependencia, y los saberes aportados por unas, constituyen la base para la comprensión de las nuevas materias que se imparten, lo que indica la posibilidad de la integración vertical y horizontal del contenido.

El análisis teórico realizado permite dilucidar que la integración de los contenidos en las disciplinas biológicas, encuentra su justificación en el desarrollo histórico de la ciencia, y la creciente necesidad de que esta contribuya a la solución de situaciones de aprendizaje, que no pueden ser resueltos desde la perspectiva de una disciplina en particular. El proceso de integración no puede ser espontáneo, tiene que ser propiciado por el docente desde todas las disciplinas, sobre la base de un proceder metodológico que guíe al estudiante en la lógica a seguir en este propósito.

Proceder para el análisis de situaciones integradoras de aprendizaje

Sobre la base de las exigencias del modelo del profesional de docente de Biología y los referentes analizados, se determinó el proceder metodológico que a continuación se presenta, el que considera como punto de partida la elaboración de situaciones reales o hipotéticas con enfoque integrador, que conduzcan a: la gestión de información sobre objetos, procesos y fenómenos biológicos por diferentes fuentes, la confección de textos, esquemas, gráficos, hipótesis e imágenes, el enunciado de los cuestionamientos que debe responder el estudiante, organizados de forma jerárquica hasta niveles superiores de exigencia, para explicar la integridad biológica de los sistemas vivientes.

- Presentación de la situación de aprendizaje: estas situaciones serán concebidas a partir de la lógica del contenido de la asignatura en su vínculo con el contexto natural y que requieran para su análisis del uso de los saberes que aportan las asignaturas. Deben reflejar además del enfoque explicativo integrador, el evolutivo, el ecosistémico y bioético.

- Determinación de las incógnitas a solucionar a partir de las ideas esenciales contenidas en la situación: el análisis de la situación debe generar dudas e interrogantes desde diferentes posiciones, las que emergen de la identificación de las ideas esenciales. Desde estas interrogantes los estudiantes podrán elaborar hipótesis que le permitirá conformar un plan para su solución, guiados por el docente, según las diferencias individuales, a partir de las experiencias y la lógica que sigue en el proceso de interpretación.

- Socialización de los juicios de partida: las reflexiones individuales, en cuanto al plan de solución, deben ser discutidas en colectivo para llegar a consenso en las

alternativas más oportunas, qué saberes poseen sobre la temática para ser utilizados y precisar las fuentes que permitan la búsqueda de información para el análisis de la situación**.**

- Establecimiento de las relaciones causa-efecto del objeto, proceso o fenómeno analizado: la consulta a diferentes fuentes, la observación del medio natural y la búsqueda de evidencias como parte de la indagación científica, le permitirá al estudiante identificar las posibles causas, contrastar la información teórica con sus manifestaciones en la práctica y determinar las de mayor repercusión con respecto a la situación analizada. De esta manera, está en condiciones de establecer las relaciones entre estas y sus principales efectos, para corroborar o refutar la veracidad de su hipótesis y transitar a niveles superiores de integración.
- Exposición de los juicios y razonamientos conclusivos sobre la situación: con la utilización de las estrategias de aprendizaje individuales ya sea por esquemas, mapas conceptuales, gráficos, el estudiante debe organizar la información generada de sus análisis y redactar un texto con rigor científico en el exprese ordenadamente las relaciones encontradas, lo puede conducir a la realización de nuevas predicciones. El producto obtenido será socializado en espacios grupales o como resultado de evaluaciones integradoras.

Ejemplificación de una situación de aprendizaje con enfoque integrador

En las disciplinas biológicas uno de los contenidos con potencialidades para la integración es el vinculado al estudio de los ecosistemas, a continuación se hace una propuesta de situación de aprendizaje a partir de la cual se puede poner en práctica en proceder presentado con antelación:

El Gran Humedal del Norte de Ciego de Ávila constituye uno de los humedales más importantes del país. En este se presentan diversos tipos de ecosistemas tales como manglares, herbazales de ciénaga, bosques, matorrales costeros, pastos marinos y arrecifes de coral. Los manglares y bosques están entre los mejor representados y también entre los más afectados luego del paso del huracán Irma en septiembre de 2017. Las principales afectaciones fueron la pérdida total de hojas, la caída de numerosos árboles y arbustos, y la disminución de la diversidad y abundancia de especies animales asociadas a estos sitios. Sin embargo, actualmente la mayoría de los bosques ha regenerado sus hojas y muestran evidentes signos de recuperación, mientras que en los manglares predominan las zonas secas y depauperadas con discretos signos de recuperación.

Realice una valoración de las causas que podrían influir sobre estas diferencias en la capacidad de recuperación entre bosques y manglares. ¿Qué fenómeno ecológico se manifiesta en uno y otro ecosistema?

Para dar solución a la situación de aprendizaje, desde una visión integradora, el estudiante debe aplicar los saberes aportados por las diferentes asignaturas que conforman su currículo de formación, dentro de los que se encuentran los rasgos que tipifican los conceptos de comunidad, ecosistema y biosfera, además deberá identificar las diferentes relaciones interespecíficas, las tramas de alimentación y el sentido en el

que transcurre el flujo de energía, los ciclos biogeoquímicos, los componentes del ecosistema afectados, sus causas y la repercusión sobre este.

Otros elementos a tener en cuenta en el análisis de la situación, y de manera particular en el mantenimiento de la homeostasia del ecosistema son los asociados a la estabilidad, la resistencia y la resiliencia. En la medida que varíen estas o no, se podrá hablar de equilibrio en el ecosistema.

Principales resultados de la aplicación de la propuesta

Para la introducción de la propuesta se seleccionó el grupo de cuarto año de la Licenciatura en Educación Biología-Química con perfil pedagógico de la Universidad de Ciego de Ávila, porque los estudiantes han alcanzado un nivel desarrollo superior al resto en cuanto a: habilidades investigativas, estrategias de aprendizaje, independencia cognoscitiva y motivaciones profesionales.

En la recogida de información y su interpretación se utilizó: el muestreo documental para el análisis de los programas y preparaciones de asignaturas biológicas; el análisis del producto de la actividad para comprobar la lógica y las estrategias de aprendizaje seguidas en la solución a las situaciones de aprendizaje; la observación participante, dirigida a constatar la implicación consciente, la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas y la disposición para la socialización de los saberes obtenidos; la entrevista inicial para conocer el nivel de disposición y motivación de los estudiantes a incursionar en un nuevo estilo de aprendizaje y una final con la intención de evaluar la satisfacción con la utilización de situaciones integradoras de aprendizaje; y la prueba pedagógica para evaluar el aprendizaje integrado del contenido biológico. Además, se empleó la triangulación de fuentes, para contrastar la información con respecto a la recurrencia en la manifestación de los indicadores y analizar las transformaciones obtenidas por estudiantes.

El grupo seleccionado está conformado por 15 estudiantes con una edad comprendida entre los 20 y 22 años, incorporados a tiempo completo a la actividad de estudio, desde el punto de vista genérico existe un equilibrio entre la cantidad de individuos por sexo, procedentes de zonas urbanas, con un nivel económico calificado de promedio, con acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones en función del aprendizaje. Desde el punto de vista académico tienen un promedio de calificación superior a los cuatro puntos, con favorables relaciones interpersonales y comunicativas, así como un evidente equilibrio emocional.

Durante el proceso de formación, han desarrollado actividades para interactuar con el medio natural, así como estudiar procesos y fenómenos biológicos de manera integrada, desde las prácticas de campo, de estudio y de trabajo en los laboratorios. Además, en el grupo existen experiencias precedentes de actividad investigativa, por ser miembros de proyectos de investigación, grupos científicos estudiantiles y haber participado en diferentes formas de socialización de resultados.

La aplicación en la práctica de los procederes propuestos para el análisis de situaciones integradoras de aprendizaje, se implementó en el período comprendido entre septiembre de 2016 a julio de 2017, desde la asignatura Genética Ecológica II, la cual cierra el ciclo de las disciplinas biológicas en el proceso de formación inicial e integra otras disciplinas precedentes.

El estudio realizado fue descriptivo y contó con la participación del colectivo de docentes de las disciplinas biológicas, partió de un diagnóstico efectuado a la muestra seleccionada bajo un criterio no probabilístico intencional.

El colectivo de disciplina elaboró las situaciones integradoras de aprendizaje para los diferentes temas de la asignatura seleccionada, evidenciándose con la implementación del proceder resultados asociados al: desarrollo de habilidades para la determinación de incógnitas generadas a partir de la interpretación de las situaciones, contrastando lo conocido y lo desconocido, pudieron delimitar con mayor facilidad los recursos disponibles y los que debían gestionar. En este último aspecto se apreciaron logros significativos al interactuar con diversas fuentes, que trascendieron de las propuestas efectuadas por los docentes a la gestión autodidacta de información.

Además, se pudo constatar la disposición, motivación e interés para el trabajo cooperado y la aplicación del método científico en el establecimiento de las relaciones causa efecto, durante el estudio de la dinámica de las poblaciones, comunidades y ecosistemas, en un primer momento en el contexto del aula como condición previa para la observación y experimentación en el contexto natural. Estos logros influyeron positivamente en el desempeño de los estudiantes en los polígonos de estudio, durante el análisis de situaciones de la realidad natural, en los que debían aplicar de forma integrada los conocimientos, para interpretar esa realidad, y proponer medidas de solución a los problemas manifiestos, los que se reflejaron en informes de práctica de campo de calidad y en la defensa de estos frente a un tribunal de la especialidad como evidencia del desarrollo de habilidades comunicativas.

CONCLUSIONES

La integración de los contenidos requiere el dominio de sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos y orientaciones valorativas, que permitan al sujeto cognoscente solucionar los problemas del contexto en que se desempeña, al descubrir los nexos existentes entre los contenidos biológicos y ser capaz de declararlos. Esta forma de pensar y actuar contribuye a la adquisición de una cultura general integral, y a cambiar las concepciones sobre el análisis de los objetos, procesos y fenómenos biológicos.

Al efectuar un análisis de los resultados de la implementación de los procederes para el análisis de situaciones de aprendizaje, se corrobora que los resultados más favorables son los asociados a la gestión de la información con un tránsito desde la orientación del profesor hasta la búsqueda autodidacta para dar solución a los problemas identificados, así como el nivel de desarrollo alcanzado en el uso del método científico en diferentes contextos, básicamente en el contexto natural al explicar la dinámica existente.

REFERENCIAS

Addine, F. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Banasco, J. (2013). *Ciencias naturales una didáctica para su enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (2002). *La interdisciplinariedad en la escuela: un reto para la calidad de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ginarte, A., Martínez, B. N. y Alonso, E. (2015). La sistematicidad y la integración de contenidos en el currículo de educación preescolar. *Revista Didasc@lia: D&E.*, VI(2).

Jardinot, L. R. (2007). *Logros y desafíos de las ciencias naturales contemporáneas. Su impacto en la educación científica en el preuniversitario*. La Habana: Pueblo y Educación.

Núñez, J. (1994). *Problemas sociales de la ciencia y la tecnología*. La Habana: Félix Varela.

Rodríguez, R., Santos, E. y Jardinot, L. R. (abril 2018). Concepción de la asignatura Biología en Cuba para una educación para el desarrollo sostenible. En *X Congreso Didácticas de las Ciencias,* La Habana, Cuba.

Vázquez, C. (2003). *Estrategia metodológica para la integración de la Física y la Matemática en décimo grado* (tesis de maestría inédita). ISP “José Martí”, Camagüey.

TAREA VIDA, MIRADA AL ACCIONAR PEDAGÓGICO

TASK LIFE, LOOK AT PEDAGOGICAL ACTION

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reduc.edu.cu)

Ysora Cabrera Hernández (ysora.cabrera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El artículo es un análisis de los fundamentos teóricos-metodológicos relacionados con la “Tarea Vida”, basado en los cuatro programas fundamentales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para el enfrentamiento al cambio climático y su concreción como programa de enfrentamiento ante esta crisis climática en Cuba. Se presenta además, una propuesta de acciones para la integración del contenido ambiental “Tarea Vida” en el accionar pedagógico de la facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Se utilizan métodos teóricos y empíricos para la elaboración de la propuesta. Con la implementación de las acciones los resultados fueron satisfactorios, se logró la participación e implicación de todos los docentes y estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Tarea Vida, cambio climático, ejes integradores, contenido ambiental.

ABSTRACT

The article is an analysis of the theoretical-methodological foundations related to the "Life Task", based on the four fundamental programs of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) for confronting climate change and its concretion as a program of confrontation before this climate crisis in Cuba. It also presents a proposal of actions for the integration of the environmental content "Tarea Vida" in the pedagogical action of the Faculty of Pedagogical Sciences of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". Theoretical and empirical methods are used to prepare the proposal. With the implementation of the actions, the results were satisfactory, the participation and involvement of all the teachers and students was achieved.

KEY WORDS: Task Life, climate change, integrating axes, environmental content.

INTRODUCCIÓN

El cambio climático no es un fenómeno ambiental aislado; está asociado con otros procesos medioambientales que lo ocasionan y lo intensifican en la medida en que incrementan su participación en la matriz de emisiones de gases de efecto de invernadero (GEI). La generación de energía, basada en la combustión de fuentes fósiles (petróleo, gas y carbón), los sectores de los autotransportes, las actividades industriales y los cambios de uso de suelo, incluyendo la deforestación y la degradación de los bosques, son, las cuatro principales fuentes de gases de efecto invernadero1 que están generando un incremento de la temperatura en la atmósfera y, por consecuencia, la alteración del clima (Quintana, 2017).

En Cuba se concibe la “Tarea Vida” como: Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático, aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017. Está inspirada en el pensamiento del líder histórico de la Revolución cubana Fidel Castro Ruz, en la Cumbre de La Tierra en Río de Janeiro, el 12 de junio de 1992.

Tiene como antecedentes las investigaciones que acerca del cambio climático inició la Academia de Ciencias de Cuba en 1991 y que se intensificaron a partir de noviembre del 2004, luego de un exhaustivo análisis y debate sobre los impactos negativos causados por los huracanes Charley e Iván en el occidente del país. Desde entonces se iniciaron los estudios de peligro, vulnerabilidad y riesgo territoriales para la reducción de desastres, con el empleo del potencial científico-tecnológico del país.

La “Tarea Vida” por su alcance e importancia debe ser abordada por las distintas carreras desde el contenido de las asignaturas, sin embargo, encuestas, entrevistas y observaciones realizadas a docentes durante su accionar muestran que existen limitaciones en los siguientes aspectos:

- Dominio de su contenido, documentos antecedentes, acciones y tareas que la conforman.
- Formas de instrumentación del contenido de la “Tarea Vida” en las clases de las asignaturas de las carreras de la Facultad de Ciencias Pedagógicas.
- Planificación de actividades docentes y extradocentes que permitan la participación de docentes, estudiantes y miembros de la comunidad en la prevención de los problemas ambientales de la comunidad.

Se presenta entonces como objetivo de esta investigación: elaborar acciones metodológicas para la integración del contenido ambiental “Tarea Vida” en el accionar pedagógico de la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Se trabajan métodos del nivel teórico como análisis-síntesis durante la revisión de la bibliografía, inductivo-deductivo en la elaboración de las acciones metodológicas y del nivel empírico como encuestas realizadas a docentes y estudiantes para conocer el dominio acerca de la “Tarea Vida”, así como su integración al contenido de las asignaturas. Observación a turnos de clases de diferentes asignaturas de las carrerasde la facultad de Ciencias Pedagógicasy revisión documental en el estudio de actas del consejo de dirección, reuniones de disciplina, de carrera y de año. Se trabajaron con planos de la comunidad “Los coquitos”, maquetas en función de identificar las áreas donde se ubican los problemas ambientales que afectan a ese contexto.

Cambio climático, consideraciones necesarias

El cambio climático se ha convertido en uno de los problemas más importantes de la sociedad global. Este fenómeno representa un reto de alta complejidad en cuanto a la generación de propuestas para su mitigación y adaptación; su dinámica y escalas superan los aspectos ecológicos y lo ubican en un prisma social, político, económico, cultural y filosófico. A pesar de haber avanzado en la demostración científica del origen antropogénico del cambio climático, la sociedad no modifica sus prácticas económicas

e industriales ni su ritmo de consumo. Todo esto ocasiona una exacerbación de la crisis climática (Quintana, 2017).

Un primer acercamiento conceptual al cambio climático se encuentra en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (1992), en la que se define como "…un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante periodos de tiempo observables" (p.5).

La definición anterior, si bien no es amplia en cuanto a la complejidad y multidimensionalidad del cambio climático, ubica en el origen del problema: las actividades antropogénicas. Cabe destacar que las oscilaciones climáticas son fenómenos naturales que han estado presentes en la historia de la tierra; son, en términos generales, procesos naturales y permanentes.

Por lo tanto, las soluciones a la crisis medioambiental, particularmente al cambio climático, no son fáciles; no existen tratamientos que puedan aplicarse como una receta, sino todo lo contrario, las respuestas a la problemática requieren un replanteamiento de las actividades productivas de los grupos humanos. Dicha opción, si bien se discute en la política internacional y en la planeación del desarrollo al interior de los países, no alcanza a transformar la matriz de consumo energético y la destrucción de los ecosistemas que integran la biósfera.

En este sentido, la "Tarea Vida" constituye la expresión del accionar cubano ante el cambio climático, este plan de Estado se aprueba el 25 de abril del 2017 consta de cinco acciones estratégicas y cinco tareas en las cuales se pone de manifiesto una vez más su posición de avanzada a nivel mundial en la lucha contra lo que es considerado el más grave desafío ambiental a encarar por la humanidad en la presente centuria.

Sustentado en un rico caudal de resultados científicos y tecnológicos acumulado durante más de 20 años de investigaciones durante las cuales pudieron identificarse los impactos actuales y futuros de dicho proceso sobre el archipiélago cubano. Tan notable arsenal de conocimientos tuvo entre sus antecedentes el estudio denominado Impacto del cambio climático y medidas de adaptación en Cuba, desarrollado en la década de los 90 del siglo XX y donde intervinieron alrededor de 100 especialistas de 13 centros científicos.

En cumplimiento de lo estipulado en ese documento, en el 2006 comenzaron los Estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgos, centrados inicialmente en eventos de inundaciones por intensas lluvias, penetraciones del mar y la ocurrencia de fuertes vientos. Un año después y luego de analizar por primera vez el asunto del cambio climático en el Consejo de Ministros, el gobierno dio luz verde a un programa de enfrentamiento, que priorizó la adaptación en los sectores económicos y sociales, enfocado hacia la zona costera y vinculado con la reducción de desastres en el futuro.

Ya en el 2016 la máxima dirección del país recomendó presentar un Plan de Estado basado en todas las evidencias científicas validadas y los nuevos conocimientos que obtienen nuestros investigadores sobre las afectaciones del cambio climático en el archipiélago cubano, y las acciones de mitigación y adaptación requeridas. La Tarea Vida tiene un alcance y jerarquía superiores a todos los documentos aprobados con

anterioridad, y su instrumentación demandará un programa de inversiones progresivas a corto (2020), mediano (2030), largo (2050) y muy largo plazo (2100). Representa, sin duda, la expresión práctica más abarcadora del compromiso del Gobierno Revolucionario de trabajar desde ahora por la protección de las actuales y futuras generaciones de cubanos frente a las consecuencias del cambio climático.

Para hacer frente al cambio climático mundial hace falta más que la ciencia. A fin de estabilizar la concentración en aumento de gases de efecto invernadero en la atmósfera y adaptarse al cambio climático, es necesaria una acción concertada de todas y cada una de las partes de la sociedad. Por esta razón, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) trabaja en todas sus esferas –educación, cultura, ciencias y comunicación– con miras a abordar el cambio climático de manera holística.

La iniciativa de la UNESCO sobre el Cambio Climático se basa en cuatro ámbitos temáticos: ciencias, educación, medio ambiente y ética. Los principales objetivos se alcanzarán mediante la cooperación intersectorial e interdisciplinaria, actividades coordinadas sobre el terreno y la creación de redes.

Los programas, que se han diseñado se exponen a continuación:

1. La ciencia del clima y su base de conocimientos.
2. La educación sobre el cambio climático en el marco general de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).
3. El cambio climático, la diversidad biológica y cultural y el patrimonio cultural.
4. El cambio climático y su dimensión ética, social y humana.

Referente al segundo programa que concibe la UNESCO, la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible desempeña un papel fundamental para ayudar al público en general, y en especial a las generaciones siguientes, a comprender las cuestiones relacionadas y participar en ellas, cambiar los estilos de vida para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero y adaptarse a las condiciones locales cambiantes.

Accionar pedagógico para potenciar la “Tarea Vida”

Aunque la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible resulta indispensable en todos los niveles y tanto en el ámbito formal como en el no formal, inculcar conciencia y comprensión sobre el cambio climático desde la primera infancia es en realidad la mejor manera de modificar los comportamientos y actitudes. A fin de garantizar su pertinencia y alcance, la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible debe orientarse de acuerdo con el contexto local y dar prioridad a la impartición de conocimientos y prácticas tradicionales a los estudiantes.

Es recomendable incorporar este tipo de educación de manera transdisciplinaria en asignaturas ya existentes. Los programas de estudio relacionados con la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible deben centrarse en la creación de los conocimientos, aptitudes y competencias necesarios. La ciencia del clima es un campo altamente interdisciplinario y que plantea dificultades de tipo pedagógico, que no

encaja fácilmente en los planes de estudios o evaluaciones basados en las disciplinas del conocimiento científico. Por ello, los planes de estudios y la enseñanza del cambio climático requieren la promoción de enfoques pedagógicos que tomen en cuenta los desafíos de la interdisciplinariedad.

En este sentido, los autores consideran la integración de la “Tarea Vida” desde el trabajo con las estrategias curriculares en el contenido de las asignaturas, de manera particular en la estrategia curricular de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, así permite la planificación de actividades en las cuales participen estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales locales identificados desde el diagnóstico ambiental participativo.

Para ello se concibe trabajar los elementos que fundamentan la “Tarea Vida” como un eje integrador, basado en la definición de Moreno (2014), donde se conciben como:

> Los ejes integradores son saberes que surgen como propuesta para articular, unir y desarrollar en los estudiantes una formación integral, que no comprenda únicamente los procesos de enseñanza y aprendizajes de saberes científicos-tecnológicos y la aplicación de estos, sino una educación interdisciplinaria, humanística y contextualizada, que trascienda la sociedad e implique una preparación para la vida. (p.4).

La investigación se afilia a esta definición a partir de considerar que la utilización de los elementos de la “Tarea Vida” como ejes integradores les permite a los docentes, la contextualización de los contenidos, así como establecer relaciones interdisciplinarias entre las distintas temáticas del saber.

Se concibe esta propuesta a partir de considerar que la “Tarea Vida” contiene fundamentos que la hacen reflejarse como un contenido visto desde una arista ambiental que se integra al contenido de las asignaturas desde sus potencialidades. Para ello los autores se sustentan en la definición de contenido ambiental dada por Núñez (2016) donde se analizan como: “Sistema de conocimientos, capacidades, habilidades, sentimientos, valores y convicciones expresadas en los problemas ambientales en estrecha interrelación, según como se presentan en el contexto comunitario, que se movilizan para la participación activa del sujeto en acciones orientadas a mejorar las relaciones sociales” (p. 56).

El tratamiento del contenido ambiental desde este enfoque plantea intencionar las relaciones entre las asignaturas, desde una perspectiva ambiental integrando los elementos de la “Tarea Vida”, concretados en las acciones conjuntas que se realizan para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad, donde llevan implícitos los sistemas de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, modos de actuación, valores producto de la acción humana, que se requieren transmitir al estudiante. Es decir, el contenido en sus dimensiones educativas instructivas y desarrolladoras.

Por ello, se considera que cumplen con una función integradora ya que permiten establecer una relación entre los procesos bióticos, abióticos, culturales, sociales, económicos y políticos. Durante su tratamiento los docentes deben tener en cuenta, los aspectos básicos, objetivos, conocimientos antecedentes y precedentes, pues pueden

constituir barreras para el buen desarrollo de este proceso, además de que su cumplimiento promueve adecuadas normas de convivencia social.

Ejes integradores que se proponen del contenido ambiental “Tarea Vida”:

- Biodiversidad.
- Calentamiento global.
- Cambio climático.
- Contaminación ambiental.
- Desastres naturales.
- Deforestación.
- Medio Ambiente.
- Relaciones Sociales.
- Extinción de especies.
- Inundaciones.
- Problemas ambientales.

Acciones que se implementan en la Facultad Ciencias Pedagógicas:

- Análisis del programa y el contenido de la asignatura para integrar el contenido ambiental “Tarea Vida” (reunión de carrera, disciplina, colectivo de año, para identificar los ejes de integración en la asignatura).
- Planificar talleres, clases demostrativas y abiertas.
- Planificar acciones desde los proyectos de la facultad para trabajo de higienización de conjunto con los miembros de la comunidad “Los coquitos”.
- Diagnóstico participativo ambiental de la comunidad.
- Elaboración de artículos, investigaciones para el trabajo del Psicopedagogo en la comunidad y su concreción en la “Tarea Vida”.
- Planificar espacios de reflexión y debate (videos para estudiantes, profesores y miembros de la comunidad).
- Elaboración de folletos basados en contenido de la “Tarea Vida”.
- Realizar jornadas de higienización.
- Elaborar el mural informativo “Tarea Vida en la Facultad de Ciencias Pedagógicas”.

En la práctica pedagógica, las acciones metodológicas que se implementaron en la Facultad de Ciencias Pedagógicas fueron aplicadas como estaba previsto, en el período de febrero a junio durante el curso 2017-2018. Se aprovecharon los espacios dedicados al trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos y otras actividades diseñadas en la estrategia educativa de los años académicos.

Durante la aplicación se constató la participación activa, responsable y de compromiso de los docentes y estudiantes en formación tanto del Curso Regular Diurno como Curso por Encuentro.

Después de aplicadas las actividades se constató el incremento del conocimiento y aprendizaje acerca del cambio climático, lo que favoreció el nivel cultural de manera general.

Los estudiantes se pronunciaron con opiniones favorables y ofrecieron criterios acerca de la forma que se le había hecho llegar la información y orientaciones en cada una de ellas. De hecho, fueron de gran aceptación e impacto las actividades referidas para lograr éxitos en el aprendizaje y conocer estrategias de mayor impacto en la apropiación de conocimientos.

Entre sus valoraciones los estudiantes plantearon adentrarse en ello para transmitir a la primera infancia en la docencia que imparten en las diferentes unidades laborales de base de la provincia Camagüey ya que comprenden lo útil e instructivo que es para la profesión lo que garantizó habilidades profesionales y favoreció el desempeño profesional.

En la actualidad se muestra en la facultad un ambiente participativo y de implicación en actividades que se desarrollan en tanto incluye la creación de la Sociedad Científica “Somos +”; siendo protagonistas directos, por ejemplo se presentó exposición de dibujos el Día de la Familia referidos al accionar de la familia en la Tarea Vida desde la comunidad, se suman 5 trabajos extracurriculares a las temáticas medio ambientales al trabajo científico estudiantil, son 3 los estudiantes que obtuvieron premios en el Festival de la Clase de la facultad referidos al Mundo en que Vivimos y Didáctica de la Matemática y las Ciencias Naturales. Además, 2 escolares de los que reciben clases de parte de los estudiantes de la carrera Educación Primaria y Pedagogía-Psicología obtuvieron la condición de destacados a nivel de Entidad Laboral de Base y municipal en el concurso “Medio Ambiente”, aunque es válido señalar que se pueden obtener mejores resultados.

Es válido resaltar que 7 estudiantes en formación inicial continúan en esta línea de investigación profundizando en los resultados mediante su Trabajo de Diploma.

De manera general, se apreció el incremento de actividades de aplicación que desarrollan los estudiantes asesorados por los docentes, lo que conllevó a alcanzar el propósito que crece el bienestar.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos acerca del cambio climático revelan la necesidad de profundizar en su estudio e investigaciones, para potenciar las transformaciones en aras de la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales.

La “Tarea Vida”. Plan de Estado como respuesta en Cuba ante el cambio climático, constituye un contenido ambiental que puede ser integrado al accionar pedagógico de la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

La aplicación de las acciones metodológicas en la Facultad Ciencias Pedagógicas es factible, y contribuyen a las buenas prácticas en los docentes y estudiantes en formación inicial mediante los diferentes procesos sustantivos.

REFERENCIAS

Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (1992). Artículo 1, p. 3. Recuperado de http://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf

Moreno, E. (2014). Tratamiento de los ejes integradores en las clases de Educación Física del nivel preescolar. *Revista Digital. Buenos Aires*, 19, 191, Recuperado de http://www.efdeportes.com/1/1

Núñez, P. (2016). *Estrategia pedagógica para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al proceso de educación ambiental en la Secundaria Básica* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

Quintana, F. (2017). Dinámica, escalas y dimensiones del cambio climático. *Tla-melaua*, 10(41), 180-200.

LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DIRIGIR LA ATENCIÓN LOGOPÉDICA INTEGRAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN LOGOPEDIA

PROFESSIONAL PEDAGOGIC ABILITY TO DIRECT THE INTEGRAL SPEECH THERAPY ATTENTION IN THE SPEECH THERAPY CAREER

Raiza Miladys Parés Ojeda (raizapo@sma.unica.cu)

Dianelly Rodríguez Hurtado (dianellyrh@sma.unica.cu)

Gudelia Fernández Pérez de Alejo (gudeliafp@ucpejv.rimed.cu)

RESUMEN

La investigación surge por las limitaciones detectadas en el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas que tributan a la dirección de la atención logopédica integral en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia. Se identificaron carencias en el diseño de la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa, que afectan el desarrollo gradual de estas habilidades. En tal sentido, se aporta desde la teoría, la definición y estructura interna de la habilidad profesional pedagógica dirigir la atención logopédica integral. La propuesta se implementó a través de una estrategia didáctica en los cinco años de la carrera, en la cohorte del 2012-2013. Se utilizaron métodos como: histórico-lógico, analítico-sintético, enfoque de sistema, modelación, observación, análisis documental y la entrevista. Los resultados de la implementación confirman que la propuesta contribuye a perfeccionar la formación inicial de los maestros logopedas para dirigir la atención logopédica integral en las instituciones educativas.

PALABRAS CLAVES: Habilidades profesionales pedagógicas, atención logopédica integral.

ABSTRACT

The investigation happens for limitations detected in the development of professional pedagogic abilities that tribute to the direction of integral attention of language therapy in the students of the speech therapy career. We identified scarcities in the design of principal integrative discipline Labor Investigative Formation, the fact that affects the gradual development of these abilities. In such sense, the definition is contributed from the theory and the intern structures of professional pedagogic ability to direct integral attention of language therapy. The proposal took effect through a didactic strategy in the five years of the career in the 2012-2013's cohort. We utilized methods like: historic logician, analytical synthetic, focus of system, modelation, observation, documentary analysis and interview. The results of implementation confirm that the proposal contributes to making the initial formation of master speech therapists to direct the integral attention of language therapy at educational institutions.

KEY WORDS: Professional pedagogic abilities, integral attention of language therapy.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el diseño y validación de los planes de estudio vigentes en la Educación Superior, denominados "D" (para la matrícula del ingreso 2010-2011 hasta el

ingreso 2015-2016) y “E” (a partir del 2016-2017), constituye un significativo acontecimiento para el desarrollo de la investigación en el campo de la formación de profesionales, con un alto impacto en la formación de maestros logopedas.

Según los documentos rectores de la carrera, el maestro logopeda, es el encargado de dirigir el proceso de atención logopédica integral (ALI), sustentado en los objetivos básicos de la especialidad: la prevención, el diagnóstico, la corrección o compensación de los trastornos de la comunicación y el lenguaje, así como la potenciación del desarrollo de la lengua materna en instituciones regulares y especiales. Para cumplir con ese encargo social es imprescindible que se propicie el desarrollo sistemático y gradual de un conjunto de habilidades profesionales en el transcurso de su formación inicial.

Dentro de las habilidades profesionales pedagógicas (HPP) que debe poseer un maestro logopeda: dirigir la atención logopédica integral constituye el eslabón base de este profesional. Para su logro deben desarrollarse, de forma gradual, habilidades específicas en cada año académico, de modo que el egresado pueda enfrentar con éxito su desempeño profesional.

No obstante, los resultados de las validaciones del plan de estudio “D” a nivel nacional reflejan que los estudiantes presentan dificultades para realizar el registro de la información en el diagnóstico logopédico y en el diseño de actividades para la atención logopédica integral, sobre todo las dirigidas a la comunidad, por tanto, los niveles de integración de los componentes académico, investigativo, laboral y extensionista, con las estrategias curriculares requieren de un reordenamiento metodológico, así como la estructuración didáctica de las habilidades profesionales pedagógicas de manera que se logre el desarrollo gradual de la habilidad dirigir la atención logopédica integral.

El objetivo de este artículo es: proponer la estructuración interna de la habilidad profesional pedagógica dirigir la atención logopédica integral en la Formación Laboral Investigativa de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia.

Localización y características de la población

En la investigación se trabajó con una población de 16 estudiantes que constituyen la matrícula del primer grupo que ingresó en la entonces Universidad de Ciencias Pedagógicas “Manuel Ascunce Domenech” en el plan de estudio “D”, en el curso 2012-2013. Las 16 estudiantes del grupo eran de sexo femenino, residentes en seis de los 10 municipios de la provincia. En general, su expresión oral era adecuada, correcta pronunciación y amplio desarrollo del vocabulario, lo que permitía en su conjunto una comunicación oral efectiva.

Todas leían de forma fluida, en la escritura usaban correctamente los elementos gramaticales, aunque, tres estudiantes presentaban dificultades caligráficas caracterizadas por dificultades caligráficas y tres tenían errores ortográficos centrados en cambios de los grafemas (s, c, z) y (b por v). Se sentían motivadas por la carrera, les gustaba el trabajo con los niños y mostraban preocupación por asegurar las mejores condiciones higiénicas en su puesto de trabajo. De forma general era un grupo disciplinado, sabían autorregularse, eran respetuosas entre ellas y con los profesores y mantenían buena conducta.

Poseían un adecuado desarrollo cognoscitivo, así como una cultura general en correspondencia con el nivel escolar alcanzado. Eran conscientes de no tener buenos hábitos de estudio, pero, manifestaban estar deseosas de estudiar las horas que fueran necesarias.

Se asume el método dialéctico materialista, como método general para el análisis e interpretación de la realidad formativa de los profesionales de la Logopedia y como guía para la transformación, además se emplearon métodos del nivel teórico y empírico, así como técnicas propias de la investigación cualitativa. Los métodos utilizados fueron: histórico-lógico, analítico-sintético, enfoque de sistema, modelación, observación, análisis documental y la entrevista a estudiantes.

Definición y estructuración interna de la habilidad profesional pedagógica dirigir la atención logopédica integral

Desde el curso 2010-2011 se incorpora el plan de estudio “D”. La carrera Licenciatura en Educación Logopedia, en su avance por lograr pertinencia, dedica especial atención desde su creación, a la disciplina principal integradora. Se comparte el criterio de Mined (2010) donde se expresa que la FLI, que abarca todos los años de la carrera permite una mayor integración de las clases, la investigación y la práctica laboral y propicia el mayor dominio de los modos de actuación profesional, al basar su contenido en las actividades que se proyectan para la práctica laboral en sus diferentes modalidades durante los cinco años de la carrera.

Existen problemas profesionales que el maestro logopeda debe resolver, pero, para eso la universidad debe planificar el proceso de formación inicial de manera tal que permita por parte del estudiante la aprehensión de los conocimientos teóricos, la aplicación de estos contenidos en las instituciones donde efectúan la práctica laboral investigativa y la actualización constante en su especialidad a través de métodos científicos. Esta combinación posibilita el desarrollo de las HPP que deben alcanzar de forma gradual para dirigir la ALI.

La revisión bibliográfica a numerosos estudios nacionales e internacionales, en las ciencias pedagógicas y médicas permite certificar la transformación positiva de la atención logopédica en Cuba, en cuanto a su forma de organización, métodos, participantes, entre otros. En cuanto al estudio de las alteraciones de la comunicación y el lenguaje, los autores anteriores aportan nuevas vías para la concepción de la atención logopédica. Sin embargo, persisten carencias de carácter teórico-metodológico que limitan su concepción e implementación integrada. Según la autora, aún se prioriza en muchas instituciones educacionales, la atención directa a los educandos con trastornos de la comunicación y el lenguaje, sin tener en cuenta las líneas de la especialidad y utilizan otros métodos de trabajo que no incluyen a todos los agentes que influyen en la formación del educando.

En la literatura más actualizada de las ciencias pedagógicas, diferentes investigadores se refieren a la HPP dirigir, entre ellos se encuentran: Pérez y Calzadilla (1997), Ferrer (2002) y Valdés (2017), que aunque proponen una estructura interna de la habilidad atendiendo a los contextos que investigan, aportan elementos importantes que como regularidad apuntan a momentos de: la organización y planificación de la actividad, la ejecución y el control.

Para que los maestros logopedas cumplan con los objetivos de la atención logopédica y puedan asumir el rol directivo que presentan en este proceso, deben poseer dominio de las operaciones que integran la habilidad dirigir. Con este propósito Pérez y Calzadilla (1997) proponen las siguientes acciones para dirigir la atención logopédica en la dislalia: planificar, organizar, ejecutar y controlar.

Las concepciones actuales de la ALI, constituyen los fundamentos teóricos de la formación inicial del maestro logopeda que sustentan los planes de estudio vigentes. La lógica del proceso de desarrollo de la HPP “dirigir”, la experiencia acumulada por la autora como logopeda, coordinadora y miembro de la comisión nacional de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia, permitieron arribar a la definición y estructuración interna (en acciones y operaciones) de la HPP dirigir la ALI.

La HPP dirigir la ALI se define como: la habilidad que se nutre del desarrollo de las habilidades precedentes del maestro logopeda, imprescindible para desempeñar su profesión; se integra por: caracterizar, diagnosticar, modelar y ejecutar el proceso de prevención, estimular el desarrollo del lenguaje, corregir y/o compensar los trastornos de la comunicación; y se desarrolla en los diferentes contextos educativos. La misma abarca todo el proceso de formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia, concretada en cuatro acciones:

1. Caracterizar la comunicación y el lenguaje de los educandos, el proceso educativo, la familia y la comunidad de las educaciones preescolar, primaria y especial.
2. Diagnosticar problemas típicos de la atención logopédica que se desarrollan en los diferentes contextos educativos.
3. Modelar actividades del proceso de atención logopédica integral.
4. Ejecutar las actividades del proceso de atención logopédica integral.

Si se tienen en cuenta las funciones de las habilidades, las acciones pueden dejar de serlo para convertirse en habilidades específicas cuando estas se subordinan a un objetivo. En este caso caracterizar, diagnosticar y modelar constituyen habilidades a lograr atendiendo a los objetivos de la FLI que tributan a la dirección de la ALI de primero a tercer año, como lo es dirigir en cuarto y quinto, diferenciándose en el nivel de independencia a lograr en el estudiante. A continuación, se explican las acciones y operaciones de la habilidad dirigir la ALI y los elementos generales a considerar para el logro de cada una:

Acción 1 Caracterizar la comunicación y el lenguaje de los educandos, el proceso educativo, la familia y la comunidad de las educaciones preescolar, primaria y especial.

En esta acción los estudiantes deben observar los rasgos que distinguen y tipifican los contextos educativos escuela, familia y comunidad, así como las particularidades de la comunicación y el lenguaje de las educaciones preescolar, primaria y especial. Un elemento esencial a considerar es la contribución al desarrollo del lenguaje desde cada contexto educativo y las características anatomofisiológicas, psicológicas y pedagógicas de los educandos que constituyen regularidades de acuerdo con la edad, así como las etapas del desarrollo ontogenético del lenguaje.

Por constituir esta acción la primera a desarrollar para contribuir a la HPP dirigir la ALI, el trabajo del colectivo de profesores de la disciplina FLI debe organizarse desde el primer año con la integración de los contenidos que desde las diferentes asignaturas tributan a su logro. Las actividades deben estar encaminadas a la observación y el análisis de los elementos que conforman el proceso educativo y la influencia que ejercen la familia y la comunidad en dicho proceso, determinar las características de cada contexto desde su contribución al desarrollo del lenguaje, seleccionar las características de la comunicación y el lenguaje de los educandos que constituyen regularidades de acuerdo con la edad para que estén en condiciones de exponer los rasgos distintivos de cada contexto.

El logro de esta acción resulta condición previa para que en los años posteriores el estudiante identifique los trastornos de la comunicación y el lenguaje en las etapas preescolar y escolar.

Acción 2 Diagnosticar problemas típicos de la atención logopédica que se desarrolla en los diferentes contextos educativos.

Diagnosticar, como acción de la HPP dirigir la ALI, implica el proceso y resultado en el que se identifican logros y necesidades en las diferentes etapas del desarrollo de la comunicación y el lenguaje; con el empleo de métodos y procedimientos que permitan identificar la presencia de trastornos específicos y la estructuración de las manifestaciones. Además, tiene que caracterizar la escuela, la familia y la comunidad en la que acciona de manera constante y se evidencia en su modo de actuación para ofrecer la respuesta educativa oportuna en cada caso.

En esta acción la exploración logopédica es considerada como el método fundamental de trabajo, por lo que el estudiante debe lograr pleno dominio de los elementos esenciales a explorar y los procedimientos y técnicas a emplear. La concepción del diagnóstico logopédico incluye, además de la exploración directa del lenguaje del educando, la utilización de técnicas complementarias como la entrevista a los educadores y la familia, la revisión de documentos, entre otros, que permitan identificar potencialidades y debilidades en los contextos educativos.

Para ello, las asignaturas del segundo año de la carrera incluyen los contenidos necesarios en correspondencia con este objetivo y se dispone de la FLI como la disciplina que debe garantizar el desarrollo de las acciones en la práctica pedagógica. En esta acción resulta de relevante importancia las particularidades de la estimulación temprana y el trabajo preventivo para el desarrollo del lenguaje en la edad temprana y el nivel que se debe lograr en el lenguaje como premisa básica para el aprendizaje escolar.

En este sentido, los profesores y tutores deben propiciar la ejecución de operaciones que permitan a los estudiantes determinar los aspectos que se tendrán en cuenta para la exploración, seleccionar procedimientos y técnicas para la exploración logopédica y de los contextos educativos, aplicar instrumentos y técnicas, interpretar la información obtenida para identificar potencialidades y necesidades y explicar la relación causa-efecto de manera personalizada.

Después de determinar el diagnóstico explicativo y personalizado eficiente con el empleo del método integral de trabajo, el maestro logopeda está en condiciones de

modelar actividades del proceso de ALI, lo que contribuye a tomar decisiones sobre la estrategia a seguir, la determinación de tareas y sistema de clases y actividades logopédicas a ejecutar en correspondencia con el grado y el trastorno de la comunicación y el lenguaje.

Acción 3 Modelar actividades del proceso de atención logopédica integral.

Modelar actividades del proceso de ALI consiste en la selección y estructuración de los componentes didácticos de las actividades para que respondan con carácter de sistema a las potencialidades y necesidades de los educandos, con y sin trastornos de la comunicación y el lenguaje y los contextos en que se desarrollan, para posteriormente ser implementadas en el proceso de atención logopédica.

Para modelar actividades de la ALI el estudiante debe efectuar operaciones como el análisis del diagnóstico personalizado y explicativo, la selección con carácter de sistema de los componentes didácticos para la estrategia general de atención logopédica y la estructura de la actividad en sus tres momentos esenciales (introducción, desarrollo y conclusiones).

Para que el maestro logopeda pueda modelar con calidad debe seleccionar el objetivo de la actividad, las tareas a desarrollar, los medios de enseñanzas, los métodos a utilizar, definir el rol que le corresponde al maestro logopeda y al resto de los agentes socializadores (escuela, familia y comunidad) y el sistema de evaluación del proceso.

Modelar, a la vez que forma parte de las acciones de la habilidad más abarcadora dirigir la ALI, constituye una de las habilidades más complejas a lograr en la formación inicial del maestro logopeda. Para el logro de esta acción se contribuye desde los contenidos de las disciplinas Formación Pedagógica General, Didácticas Particulares y Logopedia, pero, es en la disciplina FLI donde se integran las acciones para su logro en la práctica pedagógica. El desarrollo de esta acción por tanto debe estructurarse a partir de la utilización de diferentes métodos de enseñanza por los profesores para que los estudiantes transiten por los niveles de asimilación. En este particular, el método explicativo-ilustrativo permite que, en un primer momento, el estudiante reproduzca el modelo ofrecido por el profesor atendiendo a sus elementos esenciales.

El trabajo sistemático de los estudiantes en la modelación de actividades y el uso de métodos problémicos por los profesores de la disciplina FLI debe propiciar el tránsito paulatino hacia la aplicación de conocimientos y habilidades en situaciones semejantes y más tarde, a situaciones nuevas. Como requisito, el estudiante debe ejecutar las actividades cuando consolide el logro de la habilidad modelar, esta garantiza tanto la calidad de la actividad como la seguridad del estudiante para asumir esta responsabilidad.

Acción 4 Ejecutar actividades del proceso de atención logopédica integral.

Para ejecutar actividades del proceso de ALI el estudiante debe crear las condiciones previas, implementar los resultados de la modelación y evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos. En su accionar debe dar seguimiento continuo a los resultados de todo el proceso, para el rediseño de las estrategias de atención logopédica, que respondan a la actualización del diagnóstico y la valoración de la efectividad de las actividades con los educandos, los docentes, la familia y la comunidad.

El logro gradual de estas acciones permitirá que el estudiante pueda dirigir el proceso de atención logopédica integral. Un elemento esencial en la dirección lo constituye el desarrollo de las habilidades comunicativas del estudiante, lo que distingue a este profesional, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Debe favorecer además, el desarrollo simultáneo de cualidades inherentes a la profesión e identidad profesional, basadas en el amor a la carrera, la sensibilidad y respeto hacia las personas con necesidades educativas especiales y su familia.

Para su logro se dispone de dos años académicos, en los que se debe aumentar de forma progresiva el nivel de independencia del estudiante para que al concluir el quinto año esté en condiciones de asumir con responsabilidad y calidad la dirección de la ALI en las instituciones educativas.

El desarrollo de las HPP en la carrera Licenciatura en Educación Logopedia se consolida en la disciplina principal integradora FLI, la que permite la sistematización de los conocimientos teóricos y prácticos, donde se integran los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista con las estrategias curriculares, en la realización de acciones con un ascenso gradual de complejidad, atendiendo a los objetivos a lograr para su formación integral.

Caracterización de la disciplina Formación Laboral Investigativa del Plan “D”, para el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia

En la fase exploratoria se identificaron las siguientes potencialidades e insuficiencias:

- La concepción de la disciplina FLI permite desde el primer año de la carrera fortalecer la motivación profesional.
- Los estudiantes desde el primer año demuestran habilidades en la caracterización de los distintos contextos de actuación.
- En la concepción de la disciplina no están delimitadas las HPP a potenciar en cada año para el desarrollo gradual de la HPP dirigir, lo que limita la comprobación del desarrollo de las mismas.
- Existen limitaciones en el cumplimiento de las acciones del plan de práctica debido a contradicciones con el modo de actuación del tutor y la carencia en el carácter integrador que debe responder a los objetivos del año y a la HPP a priorizar.
- Inadecuada integración del diseño de los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista en correspondencia con los objetivos de año en la disciplina FLI.
- Dificultades con la instrumentación de la estrategia curricular de Lengua Inglesa.
- Limitada participación de los estudiantes en eventos a distintos niveles como resultado de insuficiencias en la orientación de trabajos extracurriculares.
- Los estudiantes presentan carencias en: la modelación de sistemas de clases logopédicas, actividades de orientación a la familia y la comunidad, se descuida la atención a las fortalezas y otras debilidades evidenciadas en el diagnóstico.

Estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirigir la atención logopédica integral

La estructura consta de un objetivo general, fundamentos, estructuración de los componentes didácticos de la disciplina principal integradora FLI por años académicos, así como orientaciones para la implementación y evaluación de los resultados. Para la implementación de la estrategia didáctica se requiere como condición previa la preparación de los profesores de la disciplina FLI y los tutores que asesoran la formación de los estudiantes en las unidades docentes, por lo que se propone un sistema de actividades metodológicas en esta disciplina y un sistema de talleres para la preparación de los tutores.

El objetivo de la misma es: contribuir al desarrollo de la HPP dirigir el proceso de ALI.

Otro de los aspectos a tener en cuenta para la elaboración de la estrategia didáctica es la determinación de los componentes didácticos al considerar que la FLI de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia surge en el propio PEA y se concreta para cada año académico en cada uno de sus componentes: objetivo, contenido, método, medio de enseñanza y evaluación.

La estrategia didáctica debe implementarse durante toda la carrera desde el primer hasta el quinto año, centrando su atención en los periodos de práctica laboral investigativa y en el tiempo dedicado al desarrollo de su investigación. En la evaluación de la pertinencia de la estrategia se analizarán los resultados obtenidos en el desarrollo de las HPP por los estudiantes, a partir de un sistema de instrumentos diseñados para ello.

Para la implementación de la estrategia didáctica se asumió el enfoque cualitativo. La lógica seguida para la implementación y evaluación de la estrategia didáctica parte del aseguramiento de condiciones previas, con la preparación de los profesores de la disciplina y los tutores de las unidades docentes. Como segundo momento se realizó la caracterización inicial de los 16 estudiantes seleccionados como grupo de estudio, matrícula del ingreso 2012-2013.

Aplicación práctica de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica se comenzó a implementar desde la primera semana de familiarización de los estudiantes a la universidad. En el intercambió se expuso el objetivo de la estrategia y cómo se implementaría. Las estudiantes, en un primer momento manifestaron rechazo, concientizaron el reto que tenían, lo que exigía de ellas más estudio. Muchas expresaron sus criterios y preocupación con la búsqueda de información en idioma inglés, la elaboración de ponencias desde el primer año y la publicación de artículos científicos. Sin embargo, se sintieron motivadas por el uso de las TIC y la atención logopédica en la comunidad.

Durante la implementación en cada año académico se mantuvieron implicados los profesores de la disciplina FLI y los tutores de las unidades docentes. Las estudiantes se prepararon de manera gradual, durante las clases, participación en las reuniones del colectivo de carrera y colectivos pedagógicos de año, participación en la elaboración de los planes de práctica y guías de práctica laboral. Se observó en todo momento el compromiso de los estudiantes con los profesores, tutores, compañeros de grupo,

educandos con o sin trastornos del lenguaje y la comunicación, familia, escuela y comunidad. En cada actividad se evidenció el amor por la profesión, la creatividad, el uso adecuado de la lengua materna, la sensibilidad, entre otras cualidades.

Resultados

Después de aplicada la estrategia se comprobó que la misma ha provocado una transformación en el diseño de la disciplina FLI; en la concepción de actividades, desde el vínculo entre lo académico, laboral, investigativo y extensionista, el empleo de las estrategias curriculares con énfasis en la Lengua Inglesa y las (TIC), así como la modelación del trabajo logopédico en la comunidad. Estos resultados han contribuido a perfeccionar el desarrollo de las HPP que tributan a la dirección de la ALI durante la formación inicial de los maestros logopedas.

Estas consideraciones permitieron determinar las siguientes regularidades:

- Diseño de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, en correspondencia con los objetivos de la carrera y su derivación en la disciplina FLI y asignaturas de cada uno de los años.
- Incremento de tareas dirigidas a los diferentes contextos educativos, donde se desarrolla el proceso de ALI.
- Incorporación y participación activa de la totalidad de las estudiantes de la carrera al grupo científico “Ricardo Cabanas Comas”.
- Aumento del nivel de desarrollo de la habilidad dirigir la ALI en las estudiantes, a partir, de la determinación de las HPP de cada año académico.
- Limitada producción científica y participación de las estudiantes en eventos científicos nacionales.
- Adecuado desarrollo de las habilidades para el uso de las TIC, sin embargo, aún existen limitaciones con la Lengua Inglesa.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permitió la estructuración interna en acciones y operaciones de la habilidad profesional pedagógica dirigir la atención logopédica integral en la carrera Licenciatura en Educación Logopedia; lo que se corresponde con las habilidades específicas a lograr en los años académicos.

La caracterización de la disciplina FLI del Plan D, en la carrera Licenciatura en Educación Logopedia, evidenció potencialidades e insuficiencias que constituyeron el punto de partida para el proceso de construcción de la estrategia.

Las transformaciones logradas demostraron la efectividad de la estrategia didáctica propuesta.

REFERENCIAS

Ferrer, M. T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Mined (2010). *Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2010-2011*. La Habana.

Pérez, E. y Calzadilla, O. (1997). Dirección del tratamiento logopédico en la dislalia. *Luz (1)*, Holguín, Cuba.

Valdés, A. I. (2017). *El desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales en la formación inicial del logopeda para la atención a la disfonía* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

ALTERNATIVAS DE PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA PARA EL DESARROLLO DE UN PENSAMIENTO CREADOR EN EL INGENIERO

ALTERNATIVES OF IMPROVEMENT OF THE TEACHING PROCESS OF MATHEMATICS FOR THE DEVELOPMENT OF A CREATING THOUGHT IN THE ENGINEER

Raquel Dieguez Batista (raquel@unica.cu)

María Teresa Ruiz García (mariateresa@unica.cu)

Osmany Puig Jiménez (puig@unica.cu)

RESUMEN

En el presente artículo se proponen alternativas de perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática para el desarrollo de un pensamiento creador mediante el establecimiento de relaciones con las disciplinas de la profesión y la orientación metodológica de este proceso formativo hacia la solución de problemas contextualizados, fundamentalmente a las carreras de ingeniería. Su puesta en práctica evidenció en los estudiantes una tendencia hacia mayores niveles de precisión en la selección de las alternativas de solución, en la aplicación de los métodos seleccionados en el proceso de solución de problemas matemáticos propuestos, además de mayores niveles de argumentación en la valoración de los resultados.

PALABRAS CLAVES: Razonamiento matemático, Matemática, pensamiento creador, solución de problemas, problemas matemáticos contextualizados.

ABSTRACT

In the present work alternatives are proposed to improve the process of teaching Mathematics for the development of creative thinking by establishing relationships with the disciplines of the profession and the methodological orientation of this training process towards the solution of contextualized problems. Examples of contextualized mathematical problems that have been introduced in the pedagogical practice in engineering careers of the University of Ciego de Ávila are presented, which shows in the students a tendency towards higher levels of precision in the selection of solution alternatives, in the application of the selected methods in the process of solving mathematical problems proposed, in addition to higher levels of argumentation in the evaluation of the results.

KEY WORDS: Mathematical reasoning, mathematics, creative thinking, problem solving, contextualized mathematical problems**.**

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana tiene entre sus prioridades abrir sus horizontes para responder a la nueva época. La formación matemática se considera fundamental para cumplir con este encargo, en tanto posibilita el estudio de los fenómenos y procesos del contexto, así como adaptarse al uso de las nuevas herramientas tecnológicas puestas a su disposición, las cuales se basan generalmente en teorías matemáticas. El dominio del Álgebra Lineal, la Geometría Analítica, el Cálculo Diferencial e Integral, la

Estadística, entre otros contenidos matemáticos, posibilita a los profesionales resolver problemas relacionados con su rama, desde un análisis crítico, con el propósito de transformar la realidad circundante en aras de su mejoramiento.

El Álgebra Lineal contribuye al desarrollo de los fundamentos de la formación de un Ingeniero Hidráulico, dado que deben considerar representaciones técnicas y científicas en términos matemáticos con los cuales reflejan los rasgos cuantitativos de los fenómenos que estudia. De tal modo, el objetivo de esta asignatura es lograr que los futuros profesionales dominen el aparato matemático (relacionado con los temas que en ella se estudian), que los hagan capaces de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos, utilizando en ello tanto métodos analíticos como aproximados y haciendo uso eficiente de las técnicas de cómputo.

Los contenidos algebraicos son una herramienta de gran utilidad en manos del hombre en su afán por conocer y resolver el comportamiento de los fenómenos naturales y sociales. Actualmente, no hay área del saber humano que pueda prescindir de los recursos que brinda en la organización, planeación, ejecución, así como en el análisis de diversos procesos, lo que favorece la adopción de medidas y decisiones oportunas, que lleven a una mayor eficiencia de los recursos intelectuales, humanos, naturales y económicos.

En general, la formación matemática de ingenieros, cuyo modo de actuación está en correspondencia con las características y el desarrollo de la sociedad en que se desempañan, para el cumplimiento de sus funciones como ciudadano responsable de las transformaciones cualitativamente superiores que habrán de producirse, debe ser un objetivo esencial de las diferentes carreras con este perfil.

Sin embargo, según diagnóstico realizado en la carrera Ingeniería Hidráulica de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, fundamentado en análisis documental de controles a clases, encuestas a profesores y estudiantes y prueba diagnóstico, se revelan limitaciones en la selección de las alternativas de solución, en la aplicación de los métodos seleccionados en el proceso de solución de problemas matemáticos propuestos a los estudiantes, además en los niveles de argumentación en la valoración de los resultados.

Por tanto, sigue siendo un reclamo la disminución de la distancia, que aún persiste, entre los requerimientos profesionales y la formación académica en el pregrado, pues persisten insuficiencias en los estudiantes de diferentes carreras, sobre todo de ingeniería, en la solución de problemas sociales, con relación a la lógica del razonamiento matemático, lo que limita la práctica socio-profesional. Se plantea entonces como objetivo del presente trabajo proponer alternativas de perfeccionamiento del proceso de enseñanza de la Matemática para el desarrollo de un pensamiento creador.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática

El proceso de enseñanza-aprendizaje de cada ciencia o rama del saber tiene sus especificidades. Así, un rasgo característico para el caso de la Matemática, en cualquier nivel educacional es la solución de problemas, sobre todo en carreras que no son de este perfil.

La solución de problemas en las clases de Matemática potencia la búsqueda del conocimiento científico y su aplicación, desarrolla el interés por la investigación y acerca al estudiante a la profesión, para que una vez graduado pueda orientarse independientemente.

Cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática se desarrolla desde y para la solución de problemas ofrece herramientas básicas para el desempeño del ingeniero, donde la indagación y la argumentación se integran en el proceso de interpretación, mediante procedimientos lógicos de análisis, síntesis y sistematización del contenido en situaciones modeladas o reales.

Se han realizado diferentes investigaciones dirigidas al perfeccionamiento de este proceso. Se consideran relevantes los resultados de Escalona (2011), que revela la importancia de la interdisciplinariedad, contextualización y uso de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (TIC) en este proceso formativo. Torrecilla (2014) establece una lógica integradora en la dinámica del proceso de formación de la capacidad modeladora matemática. Wongo (2014) fundamenta los eslabones de la dinámica de la formación interpretativa de la Matemática Superior, como estadios que potencian el desarrollo del pensamiento interpretativo, mediante procesos continuos, donde se integra a la lógica formal de la Matemática, la lógica dialéctica y se transita desde la observación, identificación, comprensión hasta la generalización.

Autores como: Faustino (2014), Wongo (2014), Torrecilla (2015), Bagué (2017), Figueroa (2017), Fernández (2017), de modo general, coinciden en la necesidad del fortalecimiento del proceso de formación matemática mediante el empleo de métodos activos de enseñanza, así como el desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento, a través de la solución de problemas.

Desde el ángulo psicopedagógico fueron consultados disímiles presupuestos teóricos matemáticos de diferentes autores, que han aportado criterios de importante valor en lo epistemológico, tales como: Hernández y Travieso (2016), Germán (2017), los que postulan que una parte de la pobreza de los resultados observados, en la formación matemática, se deben a las insuficiencias en las aproximaciones didácticas metodológicas sobre el desarrollo de los procedimientos lógicos, que aseguran el efecto educativo en los estudiantes, en correspondencia con la realidad social.

Ruiz (2017), establece un sistema de procedimientos didácticos para el proceso de formación del pensamiento lógico matemático en la asignatura Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica, desde la integración entre la lógica formal de la Matemática y la lógica hermenéutica dialéctica en la solución de problemas algebraicos como vía para el desarrollo del pensamiento lógico matemático.

Sin embargo, aún es insuficiente la comprensión de la importancia del dominio de determinadas herramientas matemáticas para el ejercicio profesional, así como de la necesidad de cambiar los métodos de enseñanza de esta ciencia para el desarrollo de una dinámica que potencie el aprendizaje desarrollador de contenidos matemáticos como proceso básico en la formación del pensamiento creador en el ingeniero, desde la interacción del estudiante con el contexto profesional, de manera que le atribuya un significado matemático a una situación profesional, lo que permite la modelación del

problema y su solución matemática, desde la indagación, que lleva implícita la lógica de la investigación científica.

Se plantea entonces la necesidad de realizar acciones que tributen a potenciar la relación teoría y práctica desde la aplicación de métodos, que involucren al estudiante en su formación y contribuyan a la organización de las estructuras cognitivas, al desarrollo del pensamiento creador. Cuestión que se considera fundamental, pues la preparación técnico-profesional de nuestros docentes en general es adecuada, sin embargo, en ocasiones se carece de herramientas didáctico-metodológicas para enfrentar el proceso formativo, debido a limitaciones en su formación pedagógica.

Alternativa de perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática

El establecimiento de relaciones con las disciplinas de la profesión y la orientación metodológica de este proceso formativo hacia la solución de problemas matemáticos contextualizados, constituyen alternativas para el perfeccionamiento de este proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

El pensamiento creador se caracteriza por la capacidad del hombre para apropiarse de lo nuevo, de lo desconocido, por lo tanto, desarrollar este tipo de pensamiento implica lograr un aprendizaje basado en la búsqueda, en la solución de problemas y no en la simple apropiación de conocimientos ya elaborados.

A continuación, se ponen ejemplos de problemas matemáticos contextualizados, relacionados con el Tema Álgebra Lineal, que se han utilizado en la carrera Ingeniería Hidráulica en la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” y conllevan al estudiante a la búsqueda de la mejor alternativa de solución de carácter matemático y profesional, desarrollando de esta forma métodos de trabajo que contribuyen a su mejor desempeño profesional. Además, se presentan otros ejemplos trabajados en la carrera de Ingeniería Agrícola

Problemas matemáticos contextualizados

Carrera Ingeniería Hidráulica

Problema 1. La relación entre la velocidad del flujo (v), la altura de elevación (Z) y la carga de succión (h_s) de un sistema de bombeo de agua, durante 4 años de estudio responde al siguiente sistema de ecuaciones lineales. Determine el valor de las variables indicadas mediante el método de Gauss.

$$2x_1 + x_2 + x_3 = 2$$

$$x_1 + 3x_2 + x_3 = 5$$

$$x_1 + x_2 + 5x_3 = -7$$

$$2x_1 + 3x_2 - 3x_3 = 14$$

Problema 2. Los valores de descarga de los drenes por los que circula agua de drenaje captada de una pequeña cuenca hidrográfica, para cinco meses de estudio es la que se refleja en la tabla siguiente:

t (mes)	Q (m^3/s)
1	0,10
2	6,00
3	8,00
4	6,00
5	0,00

Determine:

a) El hidrograma de los caudales de descarga de los drenes.

b) Construya un sistema de ecuaciones lineales (SEL).

c) Resolver el SEL con el método de Kramer.

Problema 3. El estudio hidrológico realizado en una cuenca para la determinación de los escurrimientos máximos, requieren del conocimiento de las intensidades de las lluvias (*I*) para diferentes probabilidades y el tiempo de concentración (T_C) para 10 y 91 segundos. Determine el valor de la intensidad de la lluvia y la probabilidad de diseño para estas condiciones. Los datos medidos fueron:

Resultados para Tc = 91 min.

Prob (%)	20	10	5	4	3
I (mm/min)	2,0	2,5	3,2	3,3	3,5
Q_{max} (L/s)	294	368	470	486	515

Resultados para Tc = 10 min.

Prob (%)	20	10	5	4	3
I (mm/min)	1,0	1,1	1,2	1,3	1,4
Q_{max} (L/s)	147	161	176	191	515

Carrera Ingeniería Agrícola

Problema 1. En una parcela ubicada en la Unidad de Ciencia y Técnica de la Universidad de Ciego de Ávila se realizaron diferentes mediciones en cm, de la lámina infiltrada durante un tiempo de 45 min. Los resultados obtenidos se reflejan en la siguiente tabla:

Tabla 1. Mediciones de la lámina infiltrada durante un tiempo de 45 min.

Lámina infiltrada, z (cm.)	Tiempo, t (min.)
6,4	0
6,3	5
6,2	10
5,9	15
5,7	20
5,5	25
5,3	30
5,0	35
4,8	40
4,5	45

Determine la velocidad de infiltración al cabo de 25 min.

Problema 2. Determine la dosis necesaria de vinaza pura (m^3/ha) a aplicar en el cultivo de la caña de azúcar (variedad C. 266-70), para la obtención del máximo agrícola en el CAI “Enrique Varona” (suelo oscuro plástico no gleysado), si su dependencia del rendimiento se expresa en los siguientes datos obtenidos de manera experimental:

Tabla 1. Relación entre la dosis de vinaza pura a aplicar en el cultivo de la caña de azúcar y el rendimiento

Dosis de vinaza pura (m^3/ha)	Rendimiento (t/ha)
0	85
50	101
100	115
150	119
200	105
250	98

Problema 3. La sección transversal del conducto de una fertilizadora, por donde se entrega el fertilizante tiene forma de circunferencia, determine aproximadamente, la variación que sufre el área de su sección transversal si producto del calor su diámetro varía de 6 cm a 6,05 cm.

Problema 4. En el CAI Patria o Muerte de Ciego de Ávila se necesita construir un tanque sin tapa de base cuadrada, que se destinará a la desinfección de propágalos para plantar la caña de azúcar y se cuenta con 27 m² de material. ¿Qué dimensiones debe tener el mismo, si su volumen debe ser el mayor posible?

Problema 5. En la Estación Experimental de la UNICA se desea construir un cantero de volumen igual a 7,2 m^3 y una altura de 0,3 m, para la producción de vegetales en condiciones de agricultura orgánica. Determine las dimensiones del mismo para que la cantidad de material a utilizar sea la menor posible.

Otra forma importante de contribuir al pensamiento creador de los estudiantes es mediante la orientación de tareas investigativas al iniciar cada tema. Los alumnos deben buscar en otras asignaturas o en las esferas de actuación del profesional, situaciones problémicas que conlleven al planteamiento de un problema, cuya solución dependa del uso de métodos matemáticos relacionados con la temática. La exposición de los resultados se realiza en forma de taller.

Estas tareas requieren de la toma de decisiones por parte del alumno, del manejo de alternativas de carácter matemático, tecnológico y profesional, para su formulación y ejecución. Además, llevan al estudiante a producir y crear.

Ejemplo:

Problema: Determinar la acidez hidrolítica de un suelo a partir de la valoración potenciométrica del mismo, realizada en condiciones de laboratorio.

Esta tarea puede realizarse de la siguiente forma:

- Química: En condiciones de laboratorio los alumnos realizan la valoración potenciométrica del suelo. Los resultados obtenidos pueden ser los siguientes:

Tabla 4. Valoración potenciométrica de un suelo

Volumen de NaOH	pH
0	2.81
0.5	2.89
1	2.97
1.5	3.05
2	3.15
2.5	3.24
3	3.34
3.5	3.43
4	3.53

4.5	3.64
5	3.76
5.5	3.88
6	4.03
6.5	4.21
7	4.47
7.5	4.86
8	5.88
8.5	8.55
9	9.9
9.5	10.36
10	10.69

La determinación de la acidez hidrolítica del suelo implica calcular las coordenadas del punto estequiométrico, donde la curva de valoración cambia su comportamiento en cuanto a concavidad.

Existen diferentes métodos gráficos y analíticos para resolver este problema, pero un análisis detallado de la situación conduce a que aplicando la derivada los resultados que se obtienen suelen ser más precisos, teniendo en cuenta que el punto estequiométrico no es más que el punto de inflexión de la curva de valoración. Estas alternativas deben ser valoradas con los alumnos.

Si se procede mediante los métodos matemáticos estudiados en clase, es necesario el concurso de otras asignaturas como la Computación. Entonces el alumno integra conocimientos en la solución de un problema importante para su desempeño profesional.

- Computación: Con ayuda del Microsoft Excel los alumnos grafican la curva de valoración y determinan la función de mejor ajuste, analizando en este caso alternativas de carácter tecnológico. (Anexo 16)
- Matemática Básica: Teniendo en cuenta las variantes de solución y la selección de la más apropiada los alumnos pueden, mediante la segunda derivada determinar el punto de inflexión.

$y'' = -4.3998\,x + 36.854$ $\qquad$ $y'' = 0$, cuando $x \approx 8, 376$

La segunda derivada es mayor que cero cuando x pertenece al intervalo (-∞; 8,376) y menor que cero cuando x pertenece al intervalo (8,376; +∞), entonces en x ≈ 8, 376 existe un punto de inflexión.

- Práctica Agrícola: Argumenta la relación del punto de inflexión de la curva de valoración con el punto estequiométrico y la importancia que reviste para el ejercicio de su profesión su determinación, teniendo en cuenta que en el mismo la cantidad de NaOH añadida es suficiente para neutralizar la acidez de la muestra de suelo.

CONCLUSIONES

En general, en el proceso de solución de los problemas matemáticos contextualizados que se plantean se ponen de manifiesto los diferentes eslabones definidos en el modelo. En el manejo de las alternativas los alumnos requieren de identificar alternativas, reconocer indicios de cada una de ellas, caracterizar cada alternativa, comparar alternativas, valorar ventajas y desventajas de cada alternativa y seleccionar la más conveniente.

Como se ha podido observar resolver este tipo de problemas en las clases y como trabajo independiente prevé el desarrollo de los tres componentes esenciales del plan de estudio:

- El componente académico garantiza la adquisición por parte de los estudiantes de los contenidos básicos esenciales.
- El componente laboral incluye las habilidades propias del ejercicio de la profesión y se desarrolla a través de todo el tema cuando se resuelven problemas propios de la profesión.
- El componente investigativo introduce al estudiante en la investigación científica en la búsqueda de la solución.

REFERENCIAS

Bagué, Y. M. (febrero de 2017). ¿Cómo lograr la inclusión educativa a través de la resolución de problemas matemáticos? En E. E. Velázquez (Presidente), *Congreso Internacional Pedagogía 2017*. La Habana, Cuba.

Escalona, M. (2011). El perfeccionamiento de la enseñanza de la Matemática en la Educación Superior. Su concreción en las carreras de ingeniería en la Universidad de Holguín. *Revista Iberoamericana de Educación,* 56(4), 1-13. Recuperado de https://rieoei.org/RIE/article/view/1496

Faustino, A. (2014). *La formación del pensamiento matemático-investigativo en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Matemática* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba.

Fernández, C. (febrero de 2017). Los escalones de la enseñanza-aprendizaje y las fases estratégicas en la solución de problemas de aplicación para la compresión significativa del cálculo infinitesimal. En E. E. Velázquez (Presidente), *Congreso Internacional Pedagogía 2017*. La Habana, Cuba.

Figueroa, J. A. (febrero de 2017). La enseñanza problémica, el camino hacia el aprendizaje crítico, creativo y reflexivo en el aula universitaria. En E. E.

Velázquez (Presidente), *Congreso Internacional Pedagogía 2017*. La Habana, Cuba.

Germán, Y. (febrero de 2017). Aproximación transdisciplinaria en los proyectos de aprendizajes para potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes. En E. E. Velázquez (Presidente), *Congreso Internacional Pedagogía 2017*. La Habana, Cuba.

Hernández, A. y Travieso, D. (2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de demostraciones y refutaciones en estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria,* 21(2), 29-48. Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/715

Ruiz, M. T. (2017). *La formación del pensamiento lógico matemático desde la enseñanza-aprendizaje del Álgebra Lineal en la carrera Ingeniería Hidráulica* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.

Torrecilla, R. (2015). *La formación de la capacidad modeladora matemática en el ingeniero* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.

Wongo, E. (2014). *Dinámica del proceso de formación interpretativa en la Matemática Superior* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.

INTEGRACIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA, DOCENCIA E INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

INTEGRATION OF UNIVERSITY EXTENSION, TEACHING AND RESEARCH FOR THE DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

Dr. C. Reinaldo Fernández Palenzuela (rfpalenzuela@unah.edu.cu)

MSc. Yenny Márquez Fernández (yenny@unah.edu.cu)

MSc. Omaida Ávila Hernández (omaidaah@unah.edu.cu)

RESUMEN

Esclarecer el rol del proceso de extensión y evidenciar lo que implica para la acción transformadora la concepción de las prácticas educativas mediante la integración de sus procesos sustantivos, motivó la elaboración del presente artículo, resultado de un estudio doctoral, cuyo objetivo se centra en exponer alguna reflexiones actuales sobre la vinculación y la articulación existente entre la extensión universitaria, la docencia y la investigación para el desarrollo de la educación ambiental. Los referentes conceptuales aquí declarados constituyen la plataforma sobre la que se sustenta dicha articulación y facilitan la compresión de su necesidad para el desarrollo integral de los estudiantes universitarios. Los resultados revelan la aplicación de variados métodos científicos, entre los que resaltan: el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, la sistematización, el tránsito de la abstracto a lo concreto pensado, así como la entrevista y la encuesta. El análisis de sus resultados permitió concluir que los procesos de extensión, la docencia y la investigación, forman parte integral de la misión educativa de las universidades, apoyándose, interrelacionándose y enriqueciéndose recíprocamente para el logro de una consecuente educación ambiental en los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Extensión, docencia, investigación, educación ambiental.

ABSTRACT

To clarify its role and to show what the conception of educational practices implies for the transformative action through the integration of its substantive processes, motivated the elaboration of this paper, the result of a doctoral study, whose objective is to present some current reflections on the link and the existing articulation between the university extension - teaching - research for the development of environmental education. The conceptual referents stated here constitute the platform on which said articulation is based and facilitate the understanding of their need for the integral development of university students. The results reveal the application of various scientific methods, among which stand out: the historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive, the systematization, the transition from the abstract to the concrete thought, as well as the interview and the survey. The analysis of its results allowed to conclude that the processes of extension, teaching and research, are an integral part of the educational mission of the universities, supporting, interrelating and enriching each other for the achievement of a consequent environmental education in the students.

KEY WORDS: Extension, teaching, research, environmental education.

INTRODUCCIÓN

La universidad fundamenta su quehacer misional mediante la extensión, la docencia y la investigación. El nivel de articulación, entre estos procesos sustantivos, a nivel del currículo universitario permite establecer el diálogo entre la teoría y práctica educativa a nivel institucional, que en el contexto de la extensión, redimensiona la relación entre la investigación, la formación y la proyección social encaminada al desarrollo de la educación ambiental.

Estos procesos sustantivos no deben ser caminos que se bifurquen, sino por el contrario, caminos que confluyan en un mismo objetivo. Esta dinámica es la que se debe fortalecer con el fin de lograr esclarecer ese nudo crítico, con respecto a los pocos resultados obtenidos en las acciones que ha emprendido la universidad para incorporar la dimensión ambiental, desde la transversalidad de la temática, en sus procesos de extensión, docencia e investigación y particularmente en aquellos relacionados con los procesos de formación de docentes. Esto, por supuesto, afecta los desarrollos que requiere la Educación ambiental.

En cualquier nación del mundo la universidad, como institución cultural de la sociedad, tiene una marcada responsabilidad con la sociedad, en aras del desarrollo y se materializa en el mejoramiento de vida del pueblo.

La relación universidad-sociedad, forma parte de la misión social de la alta institución, encaminada a preservar los valores contenidos en la sociedad en todos los sentidos de la vida económica, social, política, cultural y medioambiental. En el caso de Cuba, los documentos del Ministerio de Educación Superior (MES) definen dicha relación como la formación de los cuadros profesionales que requiere la sociedad al más alto nivel de la docencia, la investigación científica, la educación postgraduada, la difusión de la cultura y la extensión de los servicios a todo el pueblo.

Se plantea, que las universidades como agentes de cambio capaces de generar los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para la solución de problemas y la toma de decisiones en el sistema tecnológico y sociocultural del país, con el empleo de proyectos facilitan la dialéctica universidad-comunidad y responden a las necesidades de los sujetos para potenciar el desarrollo de su educación ambiental a partir del componente extensionista integrado a la docencia y la investigación.

En los últimos años la universidad cubana se ha caracterizado por una búsqueda constante del perfeccionamiento del trabajo universitario hacia la comunidad, lo cual se ha manifestado en el desarrollo de programas de estudios académicos, investigativos y medioambientales que han posibilitado obtener una visión más amplia para ejecutar acciones que contribuyan a la elevación de la cultura general de la sociedad.

Lo anterior evidencia que la universidad deba adaptarse a la cambiante situación de la sociedad. Debe establecer una nueva vinculación de la institución con la realidad sociocultural, económica y ambiental de la comunidad global y local, por lo que la universidad cubana no puede ser una institución eficiente educadora y formadora, mientras no tenga un apoyo de las funciones de extensión, docencia e investigación y, el docente universitario por su parte, necesita que las funciones que realiza dentro de las facultades estén relacionadas, de manera tal que lo que viva y reciba de ambas no vayan por distintos caminos, esto supone la existencia de una íntima vinculación entre

la investigación, docencia y extensión, puesto que el objetivo de ambas, en esencia, es, contribuir al pleno desarrollo del conocimiento.

En el presente artículo nos proponemos como objetivo: reflexionar sobre la vinculación y la articulación existente entre la extensión universitaria-docencia-investigación para el desarrollo de la educación ambiental.

Al referirse a esta problemática, una propuesta interesante es la que realiza González (1996), al señalar que:

> … el cumplimiento de este encargo social no corresponde a una función específica de la universidad, sino a la institución en su conjunto, ya que su satisfacción se concreta en la preservación, desarrollo y promoción de la cultura, que en su interrelación dialéctica son expresión de la integración docencia-investigación-extensión. (p.24)

Establecer los nexos propuestos resulta un proceso sumamente complejo. Por una parte, urge romper los estereotipos y en primer lugar los nuestros; por otra, aprender a extender la labor de la universidad más allá de sus muros.

Acerca de las conceptualizaciones teóricas relacionadas con extensión, docencia e investigación

La actividad universitaria conforma un triángulo simbólico cuyos lados son los tres procesos sustantivos fundamentales: extensión, docencia e investigación. El primer término indica una voluntad deliberada de la institución universitaria para vincularse con la sociedad en que se desenvuelve. La extensión entonces, debería constituir un puente entre las actividades de docencia e investigación con las demandas educativas de la sociedad, entre ellas la educación ambiental.

Entonces, *¿cómo podemos identificar estos tres procesos fundamentales?*

Varios autores coinciden en identificar la extensión con la difusión cultural, y a esta con la actividad artística, lo que tiene un cierto grado de generalización en algunos países. En el presente trabajo se asume la definición ofrecida por González y Fernández-Larrea (2004), que expresa que la extensión universitaria constituye: "…un sistema de interacciones de la Universidad y la Sociedad, mediante la actividad y la comunicación, que se realizan dentro y fuera del centro de educación superior, con el propósito de promover la cultura en la comunidad universitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural" (p. 32)

Por su parte, la investigación a nivel de la educación superior es entendida como: "... un conjunto de actividades de diseño y ejecución de decisiones, organizado con el fin de crear, ratificar o rectificar conocimientos, y es realizada dentro de un determinado ámbito institucional" (Penagos, 2000, p.41).

La función de la investigación en las instituciones de educación superior tiene dos elementos: la investigación como proceso de conocimiento y la investigación como actividad organizada en un determina ámbito institucional. A nuestro juicio, ambas funciones se complementan para un eficiente desarrollo de la educación ambiental en el proceso educativo.

Villa, al abordar el término docencia, lo define como: "… un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica a estos conocimientos" (citado por Haster, 2016, p. 36).

Al respecto, en este proceso, los profesores deben tener una mayor sensibilidad hacia las motivaciones de sus estudiantes, mayor confianza en sus relaciones, así como despertar grandes expectativas de que suceden en sus aulas aprendizajes auténticos y profundos y una gran dedicación a promocionar valores a través de la enseñanza, manifiestos de un consecuente desarrollo de la educación ambiental como ciudadanos socialmente responsables.

Integración extensión universitaria, docencia e investigación. Rol para el desarrollo de la educación ambiental en la Educación Superior

La Educación Superior ante la luz de los retos planteados por la globalización y el sorprendente avance tecnológico que afectan al medio ambiente, debe redefinir sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de extensión, docencia e investigación.

Un punto clave en su misión está dirigido a destacar tareas de las universidades, a llevar a cabo esfuerzos para elevar la formación de proyección social, pedagógica e investigativa de los profesionales, lo cual contribuirá a una mejor preparación de los egresados universitarios.

Comprometida con este fin, la universidad debe plantear alternativas estratégicas, impulsando transformaciones de sus modelos de organización académica para enlazar mejor la extensión con la docencia y la investigación, en aras de un desarrollo consciente de la educación ambiental.

Consecuentemente, debe trabajar por la preservación, desarrollo y promoción de la cultura ambiental, concebidas como funciones que se concretan en los tres procesos sustantivos que, al relacionarse entre sí, responden a la integración de las funciones principales de la universidad.

Las universidades deben ser concebidas como organizaciones que ofrecen un servicio educativo y cultural amplio y de excelente calidad en pro de la sociedad. La extensión, la docencia y la investigación son funciones principales y base fundamental de una universidad en donde la articulación de estos procesos sustantivos cobre importancia en la medida en que sean significativos para el desarrollo de la educación ambiental y contribuyan al bienestar social.

En consecuencia, Pérez (2007) plantea: "…la base fundamental de la extensión educativa es el diálogo, la comunicación, por medio de la cual se puede educar y educarse, siendo un proceso recíproco, que toma en cuenta intereses y necesidades, tanto individuales como grupales" (p. 25).

Al respecto, se considera que la universidad se beneficia de la extensión al usarla como herramienta para acercarse a la comunidad y como la oportunidad que tiene para proyectarse en el medio. El sentido social de la extensión trae también beneficios para la comunidad desde el aporte de los logros en investigación y docencia enfocados al desarrollo de la educación ambiental.

La extensión, además, es utilizada como estrategia que genera los insumos para el desarrollo de la investigación ya que esta se apoya en los programas de extensión por la relación directa que tiene con el público externo a la universidad y esto favorece considerablemente a la investigación sobre temas ambientales, necesarios para desarrollar la educación en este sentido.

Así entonces, la extensión beneficia a la universidad, la docencia y por lo tanto a la investigación. Favorece, además, la producción de cambios de actitudes de la sociedad ante los componentes sociales, económicos y culturales del medio ambiente.

En tal sentido, Fernández (2008) considera que este proceso sustantivo debe apoyarse en la docencia y la investigación para abordar los contenidos relacionados con la educación ambiental desde:

a) Lo conceptual que, de manera general, los conocimientos están relacionados con:

- El medio ambiente.
- El desarrollo sostenible.
- Los problemas ambientales en las diferentes escalas en que se manifiestan.
- El hombre en la interacción con el resto de los componentes del medio ambiente.

b) Lo procedimental, donde se pudieran desarrollar los aspectos siguientes:

- Observación de las condiciones, del medio ambiente de la localidad donde está la escuela.
- Identificación de la manifestación de los problemas ambientales, globales, nacionales y locales.
- Explicación de las causas de los problemas ambientales.
- Valoración de la responsabilidad del hombre en las transformaciones del medio ambiente, y en el surgimiento de los problemas ambientales.
- Búsqueda de información sobre las causas y consecuencias de los problemas ambientales de la localidad.
- Elaboración de planes de acción para contribuir a la solución de los problemas ambientales locales.
- Ejecución de actividades prácticas en relación con el mejoramiento del medio ambiente de la escuela.

c) Lo actitudinal, orientado a que los estudiantes:

- Adquieran conciencia de la necesidad de lograr el desarrollo sostenible y de cuidar el medio ambiente.
- Muestren interés por el conocimiento y la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales locales.
- Asuman una posición de respeto e incorporación ante las actividades relacionadas con la protección y cuidado del medio ambiente.

Asimismo, los contenidos que se desarrollen desde los procesos extensionistas y docentes tienen que contribuir al tratamiento de los problemas ambientales, a partir de tres ideas principales o rectoras planteadas por Mc. Pherson (2004), que son: "…la relación del hombre con el resto de los componentes del medio ambiente, la protección

del hombre a partir del mantenimiento de la calidad de vida, y la responsabilidad del hombre ante el medio ambiente" (p. 37).

En este sentido, según Fernández (2008), los procesos de extensión y docencia dirigidos a los objetivos y contenidos de la educación ambiental favorecen el empleo de los métodos siguientes:

- La discusión en grupo: constituye un medio específico para dar a conocer las experiencias individuales del lenguaje. El objetivo de la discusión en grupo en cualquier actividad con los individuos es posibilitar la comunicación de experiencias a través del lenguaje, obligándoles a formular ideas, propuestas, contrapropuestas, etc. También permite mejorar el conocimiento que cada uno puede tener sobre otra persona, con los demás o con el objeto de discusión.
- La educación ambiental sobre el terreno: consiste en salidas al exterior para tomar contacto con una realidad cercana, pero en cierta medida desconocida. El proceso se basa en visitas o estudios para descubrir, observar, intercambiar opiniones, dialogar, discutir, para captar, comprender mejor y ser capaz de aplicar las cuestiones relacionadas con el medio ambiente y al hombre en general para ser capaces de mejorar su relación con el entorno natural en una época de grandes cambios.
- La clarificación de valores: para llevar a cabo la educación ambiental, demuestra que cada individuo tiene su propia manera de ver las cosas, las personas, las situaciones, etc., es decir, mostrar que cada ser humano tiene su propio esquema mental. Este puede considerarse un modelo personal de organización de la información que se posee sobre un problema concreto. Así cada cual está ligado a sus esquemas mentales formados por su propia experiencia particular y de acuerdo con sus valores.
- La simulación: significa hacer real una cosa que no lo es. Esta se obtiene a partir de un modelo más o menos explícito. Los hay cuyo objetivo fundamental es explicar, ilustrar y clarificar. Otros sirven de guía para la acción y en este sentido proporcionan los elementos necesarios y suficientes para actuar eficazmente

Tanto la extensión, como la docencia tienen sus bases en la investigación que debe estar orientada al diseño y desarrollo de proyectos que articulen los conocimientos científicos y técnicos con los saberes y experiencias del entorno.

La investigación favorece la docencia y mejora su calidad en cuanto que, a través de ella se puede profundizar en los temas ambientales de interés para el docente en su disciplina. Las bondades de la investigación van mucho más allá de su utilidad en la producción de conocimientos, porque mediante ella el docente puede inculcar en sus estudiantes el trabajar en el fortalecimiento constante de su saber y saber ser ante el medio ambiente.

El método investigativo favorecerá la realización de acciones en las que el estudiante necesita buscar información, establecer relaciones causales y aportar nuevas ideas de manera creativa en las respuestas de las situaciones de aprendizaje orientadas por el profesor. Penagos (2000) afirma: "Se deben tener en cuenta las actividades relacionadas con propuestas de solución a los problemas ambientales que se estudien, para las cuales ofrece sus potencialidades la extensión universitaria" (p. 90).

Para lograr tal propósito, debe entender a la investigación como una estrategia de aprendizaje, herramienta imprescindible de cualquier acto de conocimiento y educación; que promueva la capacidad para aprender no sólo en el presente y en un sentido convencional, sino algo mucho más valioso y trascendente, aprender la forma de aprender, que es el desafío que necesita enfrentar todo ser humano, por lo tanto al establecer el vínculo extensión, docencia e investigación, se pretende que profesores y estudiantes, en tanto que protagonistas principales de lo que acontece en el aula, se conviertan en artífices de su propio aprendizaje respecto a los contenidos relacionados con el medio ambiente y sus componentes; así como de su propio proceso formativo de valores y cualidades que le favorezca un actuación consecuente ante el entorno social y natural.

La investigación como estrategia de aprendizaje permite la búsqueda y construcción de conocimientos relacionados con las causas de los problemas ambientales, la explicación de sus causas, la caracterización e identificación de los problemas ambientales de la localidad, así como, la propuesta de posibles soluciones y acciones prácticas para minimizar los problemas locales; pero este aprendizaje logrado a través de la investigación y la docencia estaría incompleto si no se difunde, para que otros puedan aprovechar la experiencia vivida, reflejada en la relación que hubo con el medio ambiente en el momento de indagar sus necesidades en cuanto a su accionar pedagógico y la difusión de los conocimientos adquiridos y puestos en práctica, elemento que debemos desarrollar mediante la extensión.

Las investigaciones científicas referidas al medio ambiente y al desarrollo de la educación ambiental, desde los contenidos adquiridos en la docencia, dirigidas a determinar y solucionar problemas asociados al desarrollo de la extensión universitaria, a partir de una concepción multidisciplinaria e integral, deben proyectarse a estimular el desarrollo de estas prácticas acorde a las exigencias que reclama el proceso universitario, planteándose así:

- Estimular la sistematización de las investigaciones científicas asociadas al desarrollo del proceso extensionista como vía para analizar, enjuiciar y solucionar los problemas ambientales.
- Propiciar los estudios teórico conceptuales y metodológicos que contribuyan a enriquecer la aproximación, fundamentación y potenciación del desarrollo de la educación ambiental, desde la gestión del proceso extensionista.
- Promover investigaciones dirigidas a evaluar los aportes de los programas y proyectos extensionistas que posibiliten el perfeccionamiento de la educación ambiental.
- Desarrollar proyectos extensionistas de investigación dirigidos a la determinación y perfeccionamiento de la educación ambiental.

El análisis realizado hasta aquí, permite a los autores la determinación de la interrelación de los tres procesos sustantivos, precisando que: la docencia debe estar unida a la investigación en la que se involucran docentes y estudiantes en la generación de conocimientos relacionados con el medio ambiente, que pueden ser difundidos y aplicados no sólo para transformar las acciones de educación ambiental dentro del aula, sino para propiciar cambios de actuación en los contextos sociales a través de la extensión universitaria. Lo anterior se resume en la siguiente figura:

Fig. 1. Interrelación entre procesos sustantivos

Del análisis anterior se refiere que, las acciones principales para perfeccionar la interrelación: extensión-docencia-investigación para el desarrollo de la educación ambiental, deben orientarse a:

- El fortalecimiento de la vinculación universidad-entorno social.
- El logro de la extensión y la investigación como un complemento esencial del ejercicio docente.
- La consideración de la investigación para estimular la capacitación creativa de profesores y estudiantes.

Los procesos sustantivos para el desarrollo de la educación ambiental desde los niveles de universidad, facultad y departamento. Relación entre ellos

Los niveles constituyen eslabones de un proceso, por lo que guardan correspondencia entre unos y otros, se derivan e integran de acuerdo con su carácter ascendente o descendente. González y Fernández-Larrea (2004) afirman: “El trabajo sociocultural se desarrolla en cuatro niveles básicos, declarados de esta forma por su relación con el proceso mismo, que son los niveles de universidad, facultad, departamento y año académico, los cuales intervienen de manera directa en el cumplimiento de esta función de la universidad” (p. 41).

En correspondencia con lo anterior, se realiza un análisis de la relación de los niveles básicos de universidad, facultad y departamento y los procesos sustantivos para el desarrollo de la educación ambiental:

La universidad

En este nivel la labor esencial se centra en garantizar que desde la planeación del trabajo metodológico y la definición de objetivos se marque de manera acertada la contribución real que la universidad va a realizar al desarrollo de la educación ambiental y cómo la extensión se interrelacionará con los restantes procesos universitarios a los efectos de tributar a la formación del profesional revolucionario y a la transformación de

la propia universidad. Este proceso de planificación reúne las condiciones para crear el clima necesario en el colectivo universitario e implicar a todos sus integrantes en el cambio que es necesario producir.

Las facultades

La facultad está llamada a garantizar una definición precisa de lo que se pretende lograr en materia de educación ambiental, en la formación integral del profesional desde la perspectiva del proceso extensionista y en particular desde la integración de los tres procesos sustantivos, potenciando que las formas organizativas del trabajo metodológico que se adopten, sean expresión de su identidad propia, asimismo deberá delimitar en qué medida tributará a la solución de los problemas del entorno intra y extrauniversitario.

Los departamentos

Los departamentos docentes se eslabonan en este nivel, desde la subordinación a la facultad, pero materializan, desde la participación activa de sus miembros, su implicación en el proceso extensionista para el tratamiento a los problemas ambientales y el desarrollo de la educación ambiental. Se nutren de las fuentes ya citadas y de la información derivada de los diagnósticos propios de las carreras y disciplinas, y de la que se obtiene a través de la interacción con el entorno en el que interactúan, tanto al interior de la universidad como fuera de ella, por lo que se garantiza una mayor precisión de las necesidades sentidas y un mayor compromiso e interés por adoptar las formas organizativas que tributen a la formación integral del profesional y al desarrollo de la universidad y del entorno mediante la integración de los procesos sustantivos.

El análisis realizado, posibilita observar que estos niveles vinculados al desarrollo de los procesos sustantivos, tienen un estrecho vínculo, un encargo bien marcado desde su objetivo y contenidos diferentes, pero complementarios entre sí, por cuanto en la misma medida que se transita desde los eslabones superiores a los inferiores se logra una mayor concreción de las acciones y se amplía la participación, elemento vital en el desarrollo de la educación ambiental.

Entre la universidad, las facultades y los departamentos; se da una relación dialéctica en el trabajo con los procesos sustantivos por cuanto si bien la universidad tiene la función de optimizar estos procesos desde la perspectiva global de la institución y articularlo desde las exigencias del contexto para la contribución al desarrollo de la educación ambiental, las facultades buscan la excelencia desde las exigencias del Modelo del Profesional y del entorno, en tanto los departamentos trabajan en función de las necesidades específicas de cada carrera y disciplina y de su entorno inmediato.

CONCLUSIONES

Los procesos de extensión, a la par de la docencia y la investigación, forman parte integral de la misión educativa de las universidades. Los tres procesos deben estar presentes en las políticas y estrategias, apoyándose, interrelacionándose y enriqueciéndose recíprocamente para el logro de una consecuente educación ambiental en los estudiantes.

Desde el punto de vista de la formación profesional la participación de los estudiantes en actividades de extensión, docencia e investigación permite formar un profesional

capaz de generar conocimientos y utilizarlos para la solución a problemas ambientales locales y regionales.

REFERENCIAS

Fernández, R. (2008). *La educación ambiental en las Ciencias Naturales: una propuesta didáctica para su tratamiento en la educación primaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

González, G. R. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”, La Habana.

González, G. R. y Fernández-Larrea, M. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana: Ministerio de Educación.

Haster, Ch. (2016). *Docencia-investigación y Extensión: Logros de la Educación del siglo XXI* (3rd ed.) [CD-ROM]. Universidad del Istmo.

Mc. Pherson, M. (2004). *La Educación ambiental en la formación de docentes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, L. (2007). Pertinencia y extensión universitaria en el contexto de la nueva universidad cubana. *Pedagogía Universitaria*, *XII* (1), pp. 2-11.

Penagos, R. (2000). *Organización y gestión de la investigación en la universidad*. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.

LA COMPETENCIA COMUNICATIVO-ORIENTADORA DESDE EL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES PARA LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA

THE COMPETITION TALKATIVE-ORIENTADORA FROM THE WAY OF PROFESSIONAL PERFORMANCE OF THE EDUCATIONAL ONE FOR THE PEDAGOGIC PROFESSIONAL MOTIVATION

Lic. Sandra de las Mercedes Martínez Navarro (sandramn@sma.unica.cu)

Lic. Idober Díaz Hernández (idoberdh@sma.unica.cu)

Lic. Elizabeth Valdivia Núrquez (elizabethvn@sma.unica.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo valorar la importancia del desarrollo de la competencia comunicativo-orientadora en los docentes de la carrera Pedagogía-Psicología para potenciar la motivación profesional de los estudiantes. Para ello se emplearon métodos del nivel teórico, tales como: histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo. Los resultados refieren que la competencia comunicativo-orientadora es fundamental para que los docentes dinamicen y dirijan el proceso educativo con eficiencia, y potencie adecuados niveles de motivación profesional en los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Competencia comunicativo-orientadora, modo de actuación profesional, motivación profesional de los estudiantes.

ABSTRACT

The same one has as objective to value the importance of the development of the competition talkative-orientadora in the educational of the career Pedagogy-psychology for potenciar the professional motivation of the students. For they were used it methods of the theoretical level: historical-logical, analytic-synthetic and inductive-deductive. The results refer that the competition talkative-orientadora it is fundamental so that the educational ones energize and direct the educational process with efficiency, and potencie appropriate levels of professional motivation in the students.

KEY WORDS: Competition talkative-orientadora, way of professional performance, the students' professional motivation.

INTRODUCCIÓN

Las universidades enfrentan en la actualidad el gran reto de ampliar su capacidad de respuesta a las exigencias sociales, a las crecientes demandas que afrontan los profesionales en formación, que sean capaces de insertarse plenamente en los procesos sociales, productivos y científicos en un contexto complejo, caracterizado por las desiguales situaciones económicas, los vertiginosos cambios tecnológicos y la amplia diversidad sociocultural.

Todas estas exigencias que enfrenta la universidad como institución de creación, preservación y promoción de la cultura llevan al debate acerca de la cuestión de la calidad de los procesos a través de los cuales se forman los profesionales, en busca de

la eficiencia de sus resultados y eficacia en la consecución de los fines que la sociedad les demanda (Valera, 2010).

Del análisis anterior se deriva la importancia que tiene el proceso de formación de los futuros profesores, que en primer lugar deben estar adecuadamente motivados al seleccionar esta profesión que requiere de infinito amor, dedicación y entrega profunda a la labor de formar a las nuevas generaciones de hombres revolucionarios y patriotas y como ha dicho nuestro comandante en Jefe: hombres cultos (Mariño y otros, 2009).

La Educación Superior en Cuba, y particularmente las carreras superiores de perfil pedagógico, enfrentan estas demandas con otras limitaciones que afectan considerablemente la calidad de los procesos. Una de ellas, el insuficiente ingreso de estudiantes a estas carreras que limita la formación de docentes en los diferentes niveles de enseñanza y especialidades, y la otra, el éxodo de docentes hacia otros puestos de trabajo desde el llamado Período Especial como consecuencia de la caída del campo socialista y el reforzamiento del bloqueo de los EE.UU., que no ha permitido cubrir la demanda de profesores en muchos lugares de la isla.

En ambos fenómenos, relacionados en sus determinaciones, formas de expresarse y consecuencias sociales, inciden una multiplicidad de factores de orden político, económico, social, pedagógico y psicológico, asociados a la coyuntura antes descrita, que le dan un carácter complejo y lo hacen difícil de enfrentar (Mariño y otros*,* 2009).

Una importante alternativa para el enfrentamiento de esa problemática lo ha constituido la orientación profesional pedagógica (OPP) que se desarrolla desde las diferentes instituciones educativas. Concebida como parte de la educación integral y para la vida de los estudiantes, la OPP busca estimular el ingreso, permanencia y desarrollo de los jóvenes en las profesiones pedagógicas, sobre todo, en aquellos que les han transmitido una visión desfavorable sobre la profesión pedagógica, que influyen negativamente sobre la posición respecto a estas carreras, llevando consigo a estimular el estudio de otras carreras bajo el criterio de que son más interesantes y reconocidas socialmente.

La carrera Pedagogía-Psicología, fundada desde el año 1977 en el ISP “Enrique José Varona”, tiene la misión de formar un licenciado cuyo objeto de trabajo lo constituye el proceso educativo que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y en la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional, razones por la cual su formación profesional constituye prioridad para todo el país.

Es imprescindible entonces la preparación de un licenciado en Pedagogía-Psicología que asuma su objeto de trabajo a partir de un elevado compromiso con su profesión. Ello requiere desarrollar acertados niveles de motivación profesional en los mismos, en un contexto donde la reoferta es una de las vías principales a través de la cual llegan los estudiantes a la institución y las fuentes de ingreso son muy diversas.

La experiencia de la autora como profesora de la carrera Pedagogía-Psicología, a partir del constante accionar con los estudiantes, la aplicación sistemática de instrumentos y los resultados de visitas y controles a las actividades del proceso educativo permitió

constatar que existen insuficiencias en la motivación profesional de los mismos. Esto se corresponde con lo enunciado por Pla y otros (2005) al referir que a pesar de los avances experimentados, la educación de los alumnos presenta limitaciones en indicadores básicos como: bajos niveles del desarrollo cognoscitivo, pobre desarrollo de las habilidades docentes e intelectuales, así como inadecuada formación de orientaciones valorativas y normas de actuación, lo que guarda relación, a su juicio con el sistema de influencias educativas al no manifestarse coherente, fundamentado y sistemático en la dirección del proceso de OPP durante la formación inicial de los estudiantes.

Existen varias investigaciones que abordan lo referente a la OPP y su relación con la motivación profesional de los estudiantes, entre los cuales se destacan: del Pino (2004), González (1987), González, D. (1995), González, V. (1995), González (2006) entre otros.

Los conocimientos científicos más relevantes sobre la problemática expresados en estas investigaciones han demostrado el carácter personológico del proceso de OPP, lo que significa ante todo considerar el papel activo del sujeto en el proceso de familiarización, selección, estudio y desempeño profesional; la influencia social para la modelación del profesional; la necesidad de dirigir este proceso, por etapas, lo que significa que no debe ser espontáneo y las formas fundamentales de organizar el proceso de OPP (González, 2006).

Sin embargo las ideas que se han encontrado se presentas insuficientemente sistematizadas desde el punto de vista del accionar pedagógico en las carreras y en menor medida abordan las competencias profesionales que desde la perspectiva del modo de actuación profesional son imprescindibles para que los docentes desarrollen con éxitos el proceso de orientación profesional pedagógica y consecuentemente eleve los niveles de motivación profesional de los estudiantes.

El desarrollo de estas competencias, y particularmente la comunicativo-orientadora, propicia que el docente facilite los procesos grupales y el avance del grupo en las tareas y el logro de sus metas, a partir de un diagnóstico pedagógico integral que favorezca su adecuado funcionamiento. Por ello, se realizó una sistematización teórica de los principales núcleos teóricos relacionados con el modo de actuación profesional y la motivación profesional pedagógica, mediante el empleo de los métodos del nivel teórico: histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, estableciendo como objetivo del presente trabajo: Valorar la importancia del desarrollo de la competencia comunicativo-orientadora en los docentes de la carrera Pedagogía-Psicología para potenciar la motivación profesional de los estudiantes.

La motivación profesional pedagógica como parte de la orientación profesional pedagógica

En el proceso educativo la motivación juega un papel importante en la actuación del individuo, al igual que en todas las esferas de actuación del hombre. La motivación ayuda al logro de los objetivos de dicho proceso, los alumnos realizan una u otra actividad satisfactoriamente, si el nivel de motivación hacia la misma es adecuado. La problemática de la motivación ha sido enfocada históricamente por diferentes tendencias, pero la concepción de la motivación que se asume parte de un enfoque

marxista del hombre y por tanto de la dialéctica entre el sujeto y su contexto social, expresando por tanto la dialéctica entre sociedad e individualidad.

Se han encontrado diversas definiciones de motivación como un proceso psicológico que produce una combinación de diferentes fuerzas internas y externas que en esencia determinan que el hombre se comporte y actúe de manera creativa, dirigida y voluntaria. Los mayores aportes en el enfoque teórico y metodológico de la motivación profesional parte de autores cubanos como González (1987) y González (1995).

Según Fernando González Rey (1987), existe una estrecha relación entre motivación profesional y orientación profesional pedagógica que se fundamenta en que la OPP posibilita colocar en un nivel de jerarquía motivacional "…los motivos deportivos, políticos, sociales, personales, profesionales, etc.; los cuales una vez que se convierten en una tendencia orientadora de la personalidad, se expresan en el nivel consciente-volitivo de regulación de la motivación" (p.4). Otros teóricos de las ciencias pedagógicas y psicológicas de diferentes universidades pedagógicas (del Pino, 2004) también defienden la estrecha relación entre los niveles de motivación y la OPP.

A partir de una revisión teórica y sistematización en la experiencia docente Mariño y otros (2009) definen la motivación profesional pedagógica como un "…tipo de motivación que está determinada por objetivos futuros del profesor en formación relacionado con la profesión y forma parte de los aspectos esenciales que determinan su actitud en general y en particular de la personalidad del profesor" (p. 18).

Un punto en común en estos referentes es la concepción de la motivación profesional pedagógica como resultado de la OPP (extrínsecas) sin embargo, desde la dimensión del sujeto que se orienta hacia aquello que desea (intrínseca) no ha sido suficientemente estudiada y fundamentada teóricamente. Es por ello que la autora entiende la motivación profesional pedagógica como el aspecto interno de la OPP que implica el conjunto de procesos psíquicos que determinan la activación y regulación del comportamiento de los profesores en formación respecto a su profesión y determina la calidad de las interacciones que estos establecen como parte de su proceso educativo.

Este punto de vista encuentra su fundamento en el Enfoque Histórico Cultural desde el cual la motivación como fenómeno psíquico posee carácter objetivo y socio histórico, pero también subjetivo y personal. La determinación objetiva de la motivación se sustenta en los objetos que se perciben como capaces de satisfacer las necesidades de cada individuo, quienes se expresan en la relación que establece el sujeto con el medio, que ocurre, efectivamente, en un tiempo, un espacio y unas circunstancias específicas sociales determinadas (carácter socio histórico). Sin embargo, la motivación es esencialmente subjetiva, pues obedece al sentido personal de cada sujeto, a las construcciones elaboradas por este con anterioridad.

Modelo de la educación con enfoque integrador y contextualizado para fomentar la motivación profesional pedagógica de los estudiantes

El colectivo pedagógico, como órgano encargado de organizar el proceso educativo de los estudiantes, tiene la misión de desarrollar una OPP en correspondencia con el diagnóstico pedagógico integral del grupo. Ello demanda, acertados niveles de comunicación que le permitan participar en el diseño del proceso, desde las estructuras superiores hasta el estudiante como núcleo fundamental, con el propósito de desarrollar

una educación integral y contextualizada, formando así estudiantes motivados por su carrera y comprometidos con su profesión. Según Pla y otros (2005) asumir un modelo de la educación con enfoque integrador y contextualizado, destaca explícitamente que la misión del docente es educar al alumno y en toda su concepción asume la intencionalidad y contenido que conducen a su logro.

La implementación del enfoque integral y contextualizado del proceso educativo a la concepción de las actividades académicas, investigativas y laborales desde los primeros años permite trabajar simultáneamente y de forma gradual en el desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales así como en la formación de una adecuada autovaloración del estudiante en su gestión profesional y en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible en la aplicación de dichos conocimientos, así como habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional. Es, además, entender el aprendizaje como descubrimiento, redescubrimiento y búsqueda de soluciones, orientando los estudiantes hacia la aplicación de conocimientos a situaciones concretas vinculados al entorno cotidiano del que aprenden a aprender (Pla, 2007).

Desde el modelo curricular integral y contextualizado, es esencial concebir también, una formación profesional centrada en el desarrollo humano y que, desde una concepción interdisciplinaria, se garantice una sólida cultura científico-técnica, humanista y ambiental (Pla, 2007). Pla y otros (2005) defienden el criterio de que un proyecto curricular debe atender a las necesidades y problemáticas del contexto, a partir de los problemas profesionales a los que se va a enfrentar el egresado y atendiendo a las tendencias y perspectivas a mediano y largo plazo del desarrollo. Lo anterior implica que los problemas profesionales y las bases sobre las cuales se desarrolla el currículo deben determinar los objetivos de cada perfil profesional.

El currículo debe ser integrador del modelo del profesional en los componentes académico, investigativo, extensionista, político y cultural, por lo que debe estructurarse de forma flexible y abierta para introducir los resultados del desarrollo científico y social, con una lógica y sistematicidad que permitan la formación de modelos y competencias estables para aplicar en la vida. Por otro lado, el currículo debe contener los contenidos de la ciencia que estén en relación con las necesidades del desempeño profesional y permitan resolver los problemas (Pla y otros, 2005). De esta manera, la formación de los alumnos estará en correspondencia con las necesidades y demandas del territorio, lo que le permitirá al estudiante acercarse cada vez más a su realidad y desarrollar habilidades para incidir en esta.

En el caso de la carrera Pedagogía-Psicología, el sistema de influencias educativas que de desarrolla, debe responder de manera coherente y articulada al objeto de trabajo del licenciado en formación, que lo constituye el proceso educativo que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y en la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional. Para el logro de este propósito, la figura del docente y las funciones que desarrolla son fundamentales.

Las competencias profesionales en el modo de actuación profesional del docente

Para entender el papel del docente en el proceso educativo, resulta necesario reflexionar en torno a algunos aspectos esenciales sobre el modo de actuación profesional de los docentes que destaca Pla y otros (2005) en su definición. Según estos autores, en la personalidad de los docentes se aprecian determinadas capacidades pedagógicas, habilidades y hábitos, cualidades que constituyen estructuras y formaciones psicológicas necesarias para su desempeño, lo que les permiten ser eficiente en su profesión. Sin embargo, en la actualidad estas características no permiten abordar el ideal del docente, por lo cual dichos autores introducen el denominado enfoque de competencias en el modelo del profesional de la educación como alternativa para su comprensión más integral.

Desde su posicionamiento "…las competencias docentes constituyen configuraciones de la personalidad del profesional de la educación que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad pedagógica. Constituyen el contenido principal de su modo de actuación y se manifiestan en el desempeño de sus funciones" (2005, p. 2). Agregan además, que en las competencias docentes deben distinguirse de forma estrechamente relacionada, elementos de las regulaciones inductora y ejecutora de la actividad pedagógica. De ahí que destaquen la importancia de las motivaciones y las actitudes como componentes de las competencias, así como las capacidades son su núcleo ejecutor.

Estas competencias acompañan al docente a desarrollar la actividad pedagógica en cinco direcciones fundamentales: actividad de estudio, de planificación, de conducción del proceso educativo, de interacción social con los contextos y de perfeccionamiento del proceso educativo. Estas direcciones permiten a su vez, determinar las funciones que asumen en su desempeño: función cognoscitiva, función de diseño, función comunicativo-orientadora, función de interacción social y función investigativa. Las funciones se desarrollan en formas de sistema, por lo que unas dependen de las otras, están interrelacionadas y su eje integrador es la formación del alumno.

Entre las funciones, la comunicativo-orientadora cobra fundamental importancia, y constituye según Pla y otros (2005) la función principal del docente a partir de la cual establece el sistema de relaciones con sus alumnos y demás sujetos del proceso educativo. Se desarrolla a través de todas las estructuras curriculares, en especial en la clase y se realiza desde la comunicación oral, escrita, gráfica o desde la actuación misma en todas las esferas de la vida. Esta función, se relaciona a su vez con la competencia comunicativo-orientadora y así el resto de las funciones y competencias.

Ninguna de las competencias se produce en abstracto, sino que su contenido incluye cuatro componentes fundamentales: *conocimientos, habilidades, motivación, y características actitudinales*. En el caso específico de la competencia comunicativo-orientadora estos autores la definen como la configuración psicológica de la personalidad y el constructo que designa la idoneidad del docente para establecer todas las interrelaciones en el proceso de educación de los alumnos a través de las acciones de orientación, organización, control y evaluación (2005, p. 32).

La importancia de comprender la competencia comunicativa-orientadora del docente en estrecha relación con la motivación profesional de los estudiantes, viene dada porque la

motivación como reflejo en el ser humano de la conciencia social, depende de las relaciones ideológicas y de la comunicación que establece el individuo con su medio, teniendo en cuenta que ambas aportan los contenidos psíquicos que van a determinar la naturaleza y estructura de la personalidad y de la motivación consecuentemente. En este sentido, a medida que la interacción que establece el docente con los educandos en los diferentes contextos, se acerque al ideal de comunicación que los estudiantes establecen, será la calidad en la formación del profesional y más efectivo el desarrollo del proceso educativo.

Esto permitirá, que la OPP que desarrollen los docentes, permita verdaderamente que los psicopedagogos asuman las bases de la profesión profundizando en su objeto, su campo de acción, su importancia, su papel y su misión en la sociedad. Todo lo cual obedece, a un modo de actuación del docente integral y contextualizado que condiciona en los estudiantes los conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes adecuadas hacia la profesión pedagógica, de acuerdo con la etapa de formación en la que se encuentren los mismos.

Como proceso, la OPP se desarrolla atendiendo a González (2006) por cuatro etapas fundamentales, subdivididas en períodos, que tienen en cuenta la evolución lógica por la que debe transitar el desarrollo de la personalidad, el desarrollo afectivo motivacional del hombre en su ontogénesis y se corresponden además con las características del proceso de formación de maestros en Cuba. De las cuatro etapas, la tercera etapa es la referida al estudio de la profesión pedagógica, y comprende a su vez dos períodos esenciales: el de preparación y habilitación intensiva (primer año intensivo) y el de práctica pre-profesional (de segundo a quinto año).

En la carrera Pedagogía-Psicología, como en todas las carreras de perfil pedagógico, el primer período es muy importante, ya que comprende la asimilación de los contenidos esenciales y la sistematización de los fundamentos de la educación, su misión, la importancia social de ser maestro, sus principios, sus categorías que le permiten al docente en formación enfrentarse a la práctica sistemática de la profesión, en este periodo es determinante estar motivado para asimilar con conciencia todo lo concerniente a la profesión elegida para su futuro desempeño.

Para lograr que el objetivo de la OPP se cumpla satisfactoriamente en esta primera etapa, los docentes del colectivo pedagógico de año deben expresar el desarrollo de la competencia comunicativo-orientadora, cuya expresión particular es la capacidad comunicativo-orientadora. Esta se refleja, en un adecuado uso de la lengua materna, el establecimiento de relaciones de respeto y confianza con alumnos y compañeros, la habilidad para ubicarse en los contextos comunicativos, teniendo en cuenta las características individuales y colectivas, y para crear las condiciones comunicativas que garantizan la libre expresión de todos, posibilitando el protagonismo de los demás. Es importante, además, el desarrollo de la habilidad para orientar, controlar y evaluar de manera cualitativa y formativa la actividad independiente de los alumnos, que permita observar de forma sistemática el desarrollo que se alcanza.

El éxito de la OPP desde la concepción del modo de actuación profesional radica en la efectividad de la competencia comunicativo-orientadora que manifiesten los docentes, de manera que les permita acercarse a la realidad de los estudiantes, al contexto

educativo y actuar en correspondencia con los propósitos de la educación y las expectativas de los educandos.

CONCLUSIONES

Entre las competencias profesionales del docente, la comunicativa orientadora es fundamental para dinamizar y dirigir el proceso educativo de los futuros psicopedagogos con eficiencia. La manifestación de esta competencia permite que el docente posea capacidad de escucha, emplee métodos, medios y formas organizativas acordes al contenido de la actividad, de salida a las estrategias curriculares, así como al componente extensionista de la educación mediante las clases y la elaboración de la estrategia educativa integral de año teniendo en cuenta la relación escuela-familia-comunidad, que asuma un estilo de dirección durante la conducción del proceso educativo que estimule la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sobre aspectos curriculares y extracurriculares en su formación, reconozca y emplee las vías y métodos para la OPP de los estudiantes y emplee un lenguaje verbal y extra verbal de manera congruente.

REFERENCIAS

Del Pino, J. L. (2004). *Investigación, evaluación y estimulación de la motivación hacia el aprendizaje: una propuesta desde el enfoque histórico-cultural.* Curso 27 de Pedagogía. La Habana: Educación Cubana.

González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes.* La Habana: Científico-Técnica.

González, V. (1995). *Psicología para educadores.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, K. (2006). Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.

Mariño, J. T., del Pino, J. L., Olivares, E. M. y Ledo, C. (2009). Motivación y orientación profesional pedagógica; dos propuestas cubanas ante un reto contemporáneo. Curso 33 de Pedagogía. La Habana: Educación Cubana.

Pla y otros (2005). *Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado.* Centro de Estudios Educacionales “José Martí”. Ciego de Ávila.

Pla, R. (2007). *Modelo curricular integral y contextualizado para la formación de profesionales por competencias.* Bolivia.

Valera, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, *10* (18), pp. 117-134. Universidad Sergio Arboleda, Colombia.

MODELO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES CON RETRASO MENTAL MODERADO

PEDAGOGICAL MODEL FOR DEVELOPMENT OF THE PSYCHOMOTRICITY IN SCHOOL WITH MODERATE MENTAL RETARD

Sara María Berrio Sánchez (sara@sma.unica.cu)

Yohana de los Reyes Zulueta (yohanadrz@nauta.cu)

Nery Enríquez Uña (neryeu@sma.unica.cu)

RESUMEN

Los estudios relacionados con la psicomotricidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental que presentan síndromes agravantes constituyen una problemática no resuelta aún en la Pedagogía Especial desde el punto de vista teórico y metodológico, lo que impide el diseño de estrategias de aprendizaje sobre la base de una concepción integradora para que resulte efectivo el proceso educativo. Con este objetivo se propone este modelo para el desarrollo de la psicomotricidad, que tiene como rasgos distintivos, desde la teoría, la precisión de las relaciones entre las características neurofisiológicas, neuropsicológicas y neurocognitivas. En el desarrollo de la investigación se emplearon métodos y técnicas del nivel teórico, del empírico y matemáticos estadísticos como: el histórico-lógico, la modelación, el analítico-sintético, el sistémico estructural, el análisis documental, la observación, encuesta y la entrevista. La implementación en la práctica pedagógica del modelo corroboró su factibilidad para elevar el nivel de desarrollo de la psicomotricidad de estos escolares.

PALABRAS CLAVES: Psicomotricidad, retraso mental moderado, desarrollo.

ABSTRACT

The studies related with the psychomotricity of the scholars with diagnostic late mental that present aggravating syndromes they not constitute a problem still solved in the Special Pedagogy from the theoretical and methodological point of view, what impedes the design of learning strategies on the base of an integrative conception so that it is effective the educational process. With this objective intends the Pattern for the development of the psychomotricity that has as distinctive features, from the theory, the precision of the relationships among the characteristic neurophysiological, neuropsychological and neurocognitive. In the development of the investigation methods were used and technical of the theoretical level, of the empiric and mathematical statistical as: the historical-logical one, the modeling, the analytic-synthetic one, the systemic one structural, the documental analysis, the observation and interview. The implementation in the pedagogic practice of the pattern corroborated its feasibility to elevate the level of development of the psychomotricity of these scholars.

KEY WORDS: Psychomotricity, moderate mental retard, development.

INTRODUCCIÓN

En respuesta a las demandas sociales de la ciencia y la tecnología en el contexto socio histórico del siglo XXI, Cuba desarrolla un fuerte movimiento hacia el cambio educativo, con este objetivo se desarrollan estrategias de aprendizaje que ubican al escolar como

protagonista del proceso. La Educación Especial asume este reto y trabaja vertiginosamente en el perfeccionamiento del enfoque integral para la atención de los escolares con necesidades educativas especiales (De los Reyes, Berrío y Monzón, 2017). Dentro de este grupo constituyen la mayoría, los que tienen diagnóstico de retraso mental, entidad que se caracteriza por la presencia de una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, afectando de forma significativa la actividad cognoscitiva que es provocada por una afectación importante del sistema nervioso central (Rodríguez, 2004; Rodríguez, 2008).

En este sentido el Estudio Psicopedagógico- Social de las Personas con Discapacidad y Estudio Clínico-Genético de las Personas con Retraso Mental permitió conocer la tasa nacional, la cual alcanzó 1,25 por cada cien habitantes. En el caso de la provincia de Ciego de Ávila se determinó que la población con retraso mental asciende a 6 064 personas lo que representa una tasa de 1,47, encontrándose dentro de las provincias con las tasas más altas del país. De la cifra anterior 2 243 son menores de diecinueve años y 1 568 presentan retraso mental moderado (Morales, 2003).

Una de las características del retraso mental moderado la constituye la afectación en la psicomotricidad que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad. Según Berrio y Guirado (2010) la psicomotricidad es un componente básico para el aprendizaje; de ahí la importancia de trazar estrategias que propicien su desarrollo; pues de existir dificultades, estas pueden repercutir negativamente en otras áreas, lo que compromete su desarrollo; sin embargo debe conquistar el lugar que merece en el proceso educativo de los escolares con diagnóstico de retraso mental; ya que constituye la base para abordar con éxito otros aprendizajes (lectura, escritura y cálculo), asumiendo la importancia del movimiento en la maduración física y psíquica del ser humano. Las investigaciones de Cratty (1990), Lapierre y Aucouturier (1995) sobre la conducta infantil, han contribuido a la explicación de cómo a través de la psicomotricidad se van conformando la personalidad y los modos de conducta.

Independientemente de todo lo que se ha avanzado en la educación de los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes en Cuba, no se logra aún el desarrollo máximo a partir de las potencialidades que poseen. Se impone entonces la necesidad de encontrar vías para que los maestros comprometidos con la educación de estos escolares, cuenten con los elementos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir el proceso de desarrollo de la psicomotricidad. Esta investigación tiene como objetivo proponer un modelo pedagógico para el desarrollo de la psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes.

Localización y características de la muestra

En la investigación se trabajó con una muestra de ocho escolares de tercer grado con diagnóstico de retraso mental moderado que presentan síndromes agravantes, seleccionados de una población de 23 en la escuela “Lázaro Benito Tabío Hernández” a partir de los requisitos que se mencionan a continuación:

De ellos tres tienen parálisis cerebral, dos son epilépticos y tres presentan síndrome de Down. En el caso de los escolares con síndromes de Down y parálisis cerebral es

importante explicar que estos estados constituyen causa de retraso mental, pero se decide incluirlos en la muestra por las dificultades severas en la psicomotricidad, elemento que sí constituye una agravante. Los mismos cumplen con las siguientes condiciones: una condición neurofisiológica, ya que a partir de los nueve años concluye la mielinización del Sistema Nervioso Central y el cerebro alcanza el tamaño que tendrá por el resto de su vida, ocurriendo el perfeccionamiento de las funciones alcanzadas y una condición psicopedagógica, los escolares se encuentran en mejores condiciones de comenzar la adquisición de la lectoescritura y el cálculo.

Métodos utilizados para la indagación teórica y empírica

Se utilizó el método histórico-lógico para revelar la evolución histórica de la atención educativa a los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes y la atención específica al desarrollo de la psicomotricidad, el sistémico estructural en la construcción del modelo representado y la explicación de las relaciones de sistema que en él se producen.

La entrevista se empleó para conocer la opinión de los especialistas en relación con el desarrollo psicomotor de los escolares y las posibilidades para su desarrollo desde el acto de la clase y para su elaboración se tuvieron en cuenta los criterios sobre validez de los instrumentos (Montero, 2013).

La observación a clases de Educación Física para determinar el estado de los componentes de la psicomotricidad en los escolares, a otras clases para determinar la calidad de la atención por parte de los docentes para el desarrollo de la psicomotricidad en los escolares y a matutinos, proceso de alimentación y recreos: Para determinar cómo se aprovechan las actividades de la vida de la escuela en función del desarrollo de la psicomotricidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes.

Caracterización del estado inicial de la psicomotricidad de los escolares

En esta investigación y tomando en consideración el campo de acción, se determina el desarrollo de la psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental que presentan síndromes agravantes, como el proceso de transformación ontogenética, bajo la influencia del proceso educativo, el currículo y la utilización de los recursos materiales necesarios, que tiene como fundamentos las leyes neurofisiológicas más generales y las peculiaridades de estos escolares, que se expresan en las potencialidades para adquirir la conciencia del propio cuerpo en todos los momentos y situaciones, la organización del esquema corporal, el dominio del equilibrio, el control y eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias, la orientación en el espacio y una correcta estructuración espacial, de forma que posibilite la adaptación al entorno.

A partir de la definición anterior, el análisis teórico realizado, los resultados del estudio exploratorio y las opiniones de los docentes con experiencia suficiente en el trabajo con estos escolares se determinaron los componentes para la exploración de la psicomotricidad: esquema corporal, orientación espacio tiempo, identificación de las partes del cuerpo, conocimiento de las partes del cuerpo y lateralidad.

En este sentido se pudo constatar que los escolares no poseen habilidades para orientarse en el espacio, presentando mayores dificultades en las nociones izquierda-derecha. No tienen conocimiento de las partes que forman el cuerpo, sin embargo, pueden identificar en su cuerpo las manos, los pies y la cabeza. En cuanto a la coordinación dinámica general se pudo apreciar que no logran realizar el salto con éxito, pues la preparación para el mismo es deficiente y por tanto no logra coger el impulso necesario, situación que repercute en la caída. En la marcha de forma general presentan falta de armonía y arrastran los pies. Respecto a la coordinación óculo-motriz se apreció que lanzan objetos con impulso y conservando la dirección indicada, pero no logran recepcionar objetos; no tiene habilidades con el uso del lápiz y presentan dificultades en cuanto al equilibrio estático y dinámico. En la tabla que se expone a continuación se representan los resultados en cada uno de los componentes evaluados:

Tabla 1. Resultados de la evaluación de los componentes de la psicomotricidad.

I E	**Esquema Corporal**			**Coordinación dinámica general**							**Coordinación óculo - manual**				**Equilibrio**	
	OE	**CPC**	**IPC**	**F**	**M**	**S**	**R**	**G**	**C**	**F**	**LO**	**RO**	**HUL**	**F**	**EE**	**ED**
ADR	M	M	R	M	M	M	M	M	B	M	B	M	M	M	M	M
YGO	M	B	M	M	R	R	M	M	B	R	M	M	M	M	M	M
ERM	M	B	B	R	B	R	M	M	B	R	R	M	M	M	M	M
YHA	M	M	R	M	M	M	M	M	M	M	B	M	M	M	M	M
ADG	M	B	M	M	R	M	M	M	B	M	M	M	M	M	M	M
PRT	M	B	B	R	B	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M
PVM	M	M	M	M	M	M	M	M	R	M	M	M	M	M	M	M
WBI	M	B	B	R	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M

Leyenda: OE: orientación espacial; CPC: conocimiento de las partes del cuerpo; IPC: identificación de las partes del cuerpo; M: marcha; S: salto; R: reptación; G: giros; C: carrera; LO: lanzamiento de objetos; RO: recepción de objetos; HUL: habilidades con el uso del lápiz; EE: equilibrio estático; ED: equilibrio dinámico; M: mal; R: regular y B: bien.

Para perfeccionar el tratamiento a la psicomotricidad en estos escolares se propone el modelo para el desarrollo de la psicomotricidad como proceso que puede perfeccionarse y ser más efectivo, si en el diseño del mismo se logran las relaciones necesarias para la integración de las asignaturas y teniendo en cuenta las posibilidades que brinda el currículo en este sentido. Este modelo se ha estructurado en dos dimensiones en las que están contenidos diferentes componentes interrelacionados e interdependientes que le confieren el carácter de sistema. Las relaciones funcionales

que se establecen entre los componentes permiten una evaluación sistemática del modelo y por tanto su continuo perfeccionamiento.

Componentes y relaciones del modelo pedagógico.

El Modelo Pedagógico está integrado por una dimensión teórica y una metodológica; tiene como fin el desarrollo de la psicomotricidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes desde la perspectiva curricular.

Dimensión teórica

Una de las tareas principales de la Pedagogía Especial consiste en conocer y explicar los problemas del aprendizaje que afectan a las personas con necesidades educativas especiales; así como las vías por las que la educación puede optimizar esas posibilidades y favorecer el desarrollo. Para la explicación de esta necesidad y con el objetivo de perfeccionar la atención a los escolares con diagnóstico de retraso mental moderado que presentan síndromes agravantes, se introducen tres componentes en esta dimensión: (1) las características neurofisiológicas, (2) las características neuropsicológicas y (3) las características neurocognitivas.

Los componentes citados se manifiestan funcionalmente en el desarrollo individual de cada escolar con retraso mental moderado con síndromes agravantes formando parte de su personalidad. Excluir a cualquiera de ellos, limitaría la comprensión de su complejidad estructural y su repercusión en el aspecto funcional. El conocimiento de la dinámica de las relaciones que entre ellos se alcanza, se traduce en potencialidades para propiciar el desarrollo de la psicomotricidad bajo determinadas condiciones pedagógicas.

Características neurofisiológicas

En el sentido neurofisiológico, es significativo señalar que el sistema nervioso funciona como un sistema electroquímico de comunicación que permite pensar, sentir y actuar. La actividad eléctrica se corresponde con el impulso nervioso y la actividad química cerebral se produce por las sinapsis de las neuronas, las que están capacitadas para recoger variaciones de su medio externo (estímulos) y comunicarlos a otras neuronas.

El cerebro produce sustancias químicas, los neurotransmisores, cuya misión es comunicar a las neuronas entre sí. Ellas circulan por todas partes, actúan en lugares específicos y provocan distintos efectos según el lugar de actuación, generando en las células adyacentes contracciones, secreciones, excitación o inhibición. Se ha demostrado que la dopamina regula la actividad motora y los niveles de respuesta en muchas partes del cerebro; por su parte la acetilcolina actúa como mensajero en todas las uniones entre la neurona motora y el músculo, cuando ésta se libera, el músculo se contrae.

Se explica entonces cómo transcurre este proceso en los escolares que presentan retraso mental moderado con síndromes agravantes, partiendo del presupuesto de que la lesión en el sistema nervioso central tiene carácter difuso y generalizado, lo que trae como consecuencia que la producción de estas sustancias sea deficiente a nivel de toda la corteza cerebral y que las sinapsis se formen debilitadas, lo que atenta contra la transmisión de los impulsos nerviosos. Estas particularidades conducen a la inercia de

los procesos psíquicos, debilidad en la función conectora de la corteza de los grandes hemisferios y por lo tanto disminución de la actividad de la psiquis. A estas manifestaciones Vigotsky (1989) les llamó “rasgos nucleares del retraso mental”; pues prácticamente no se pueden cambiar, por eso una de las características de esta entidad diagnóstica, es la lesión en el sistema nervioso central de carácter irreversible (defecto primario).

Sin embargo, las manifestaciones de las alteraciones neurofisiológicas en estos escolares se traducen en la afectación de las funciones psíquicas en general y en la psicomotricidad (defectos secundarios), fundamentalmente los procesos de la atención, la percepción, el pensamiento, la memoria, la motivación y las emociones. La psicomotricidad adquiere también expresiones peculiares en la coordinación dinámica general, óculo-manual, equilibrio, formación del esquema corporal y lateralidad.

Características neuropsicológicas

La actividad psíquica de los escolares con retraso mental moderado que presentan síndromes agravantes adquiere características peculiares, debido al daño neurofisiológico, las cuales han sido constatadas con la aplicación de instrumentos en investigaciones precedentes con el objetivo de determinar las características psicológicas de estos escolares, las mismas se explican a continuación:

Percepciones: se evidencia lentitud en los procesos perceptivos; que se expresan en dificultades en el reconocimiento de los objetos y sus relaciones espaciales, así como para reorganizar la percepción en condiciones cambiantes. Otro elemento distintivo de las percepciones es la estrechez de las mismas, pues presentan dificultades para abarcar de una mirada mayor cantidad de objetos. Se constata además dificultades para reconocer objetos tridimensionales.

Atención: les toma más tiempo crear el hábito de dirigir la atención hacia un aspecto concreto y tienen mayor dificultad para distribuir su atención de un aspecto a otro del estímulo. Presentan además labilidad atencional, por lo que es importante lograr una fuerte motivación para mantener el interés.

Memoria: se observan marcadas imprecisiones en el proceso de la memoria. Es poco el volumen del material que pueden memorizar y cuando logran reproducir algún material lo hacen con muchas imprecisiones e inexactitud. El principal problema de la memoria reside en las estrategias utilizadas voluntariamente para organizar la actividad mnémica.

Lenguaje: el desarrollo del lenguaje sufre un retraso considerable con respecto a otras áreas del desarrollo, suele ser tardío, con pobreza en el vocabulario, y poco uso de adjetivos. Es frecuente la distorsión sintáctica, utilizando inadecuadamente los tiempos verbales. Son frecuentes la taquilalia, el tartamudeo, las dislalias no estructuradas y las fallas de discriminación auditiva no audiógenas. Así como también el babeo. Se produce un desajuste entre los niveles comprensivo y expresivo. Estos escolares tienen dificultades en las operaciones de abstracción y síntesis, lo que se concreta en la organización del pensamiento, de la frase, en la adquisición del vocabulario, retrasando la comprensión y la producción verbal.

Pensamiento: En los escolares con retraso mental moderado con síndromes agravantes existe una tendencia a la concreción, su formación está condicionada por un conocimiento sensoperceptual fragmentado y severas dificultades en el lenguaje. Se evidencia una debilidad generalizada de las operaciones del pensamiento como consecuencia de las alteraciones en diferentes áreas de desarrollo general; los conocimientos adquiridos se conservan de forma inexacta, por lo que les resulta difícil la aplicación de un algoritmo ya utilizado a situaciones análogas. La poca movilidad del pensamiento, provoca respuestas estereotipadas.

Desde el punto de vista afectivo, los escolares con retraso mental tienen dificultades para comprender las reglas sociales, las leyes de juego, los límites de su territorio operativo, sus deberes y derechos, y distinguir lo pertinente de lo impropio. Los estados de ánimo fluctúan oscilando entre sus extremos. Tienen escasa capacidad de espera, y la frustración aparece rápidamente canalizándose frecuentemente como agresividad. Se observa además valoración incorrecta de sus posibilidades. Las deficiencias planteadas anteriormente desde el punto de vista neurofisiológico y neuropsicológico, repercuten de forma directa en el componente neurocognitivo.

Características neurocognitivas

Las características neurocognitivas se expresan en dificultades que manifiestan estos escolares en los diferentes aprendizajes, frente a los cuales se hace indispensable un abordaje muy específico, basado en las características cognitivas. Dentro de las particularidades más significativas se encuentra; la falta de habilidades para tratar con circunstancias nuevas. En cuanto a funciones ejecutivas se ha demostrado que presentan dificultades para la resolución de problemas con muy bajo nivel de complejidad, para el conteo de los números, para la asociación número - cifra, existen también dificultades en la organización del espacio y en la adquisición de las habilidades motoras básicas (correr, saltar, caminar, girar, gatear, etc.). Todas estas deficiencias se revierten en dificultades académicas específicas y dificultades en las habilidades sociales.

Las características neurofisiológicas, neuropsicológicas y neurocognitivas le confieren rasgos peculiares a la psicomotricidad de estos escolares, la que se manifiesta de forma diversa según la estructura del defecto en cada escolar (individualidad).

Por todo eso, se puede decir que Vigotsky (1989) concibió lo biológico como moldeable y flexible, llegó a formular que, en el ser humano, lo biológico se encuentra mediatizado por lo cultural y lo social. El otro aspecto que influye sobre lo biológico, el psicológico como una nueva cualidad cuya naturaleza no se comporta como el contenido de lo biológico (Arias, 2005).

Dimensión metodológica

La dimensión metodológica en este modelo tiene como fin lograr la integralidad de los docentes para atender las diferencias individuales de los escolares. Su componente fundamental es la preparación metodológica de los docentes para una correcta intervención educativa. Con el propósito de involucrar a los docentes y especialistas en todos los procesos de la escuela, que contribuyen al desarrollo de la psicomotricidad, independientemente de la actividad fundamental que desempeñan, se introduce el término integralidad; el que la autora concibe como la capacidad de los docentes y

especialistas para el desarrollo de la psicomotricidad, aprovechando cada una de las oportunidades que brinda el proceso educativo y el currículo para este propósito.

En tal sentido no se concibe la organización del proceso educativo para el desarrollo de la psicomotricidad sin la participación de los docentes y especialistas en cada una de las actividades y procesos que se planifican en la escuela; sin su presencia protagónica en las actividades extradocentes; en el desarrollo de las clases y el resto de los procesos que se dan en la escuela (recreos, meriendas, almuerzo) como vía para contribuir a compensar las manifestaciones secundarias, al considerar que son actividades informales, realizadas fuera de los límites del aula y a pesar de que requieren de la atención de los escolares posibilitan, por su naturaleza, la ejecución de movimientos con más libertad.

La organización del proceso educativo en la escuela especial de retraso mental debe lograr el desarrollo máximo de las potencialidades de los escolares. Las actividades se deben planificar a partir del conocimiento profundo de la estructura del defecto y de un diagnóstico psicomotor que posibilite realmente tener en cuenta las particularidades individuales de estos escolares.

El análisis de la individualidad se realizará a partir de la estructura del defecto, como enfoque organizador que orienta en su estudio la atención de los escolares con retraso mental moderado que presentan síndromes agravantes. Se hace necesario organizar la atención pedagógica y fundamentalmente el trabajo correctivo-compensatorio sobre la base de este postulado; de modo que la atención pedagógica se adecue cada vez más a cada niño en particular; pues a decir de Vigotsky (1989) el defecto no es solo debilidad; sino también fuerza.

Desde esta arista se le presta un papel muy especial a la actividad de juego, porque a pesar de que los escolares tienen edades que oscilan entre siete y ocho años, esta continúa siendo la actividad fundamental de estos escolares; pues la edad mental de los mismos fluctúa entre cuatro y cinco años. Esta situación propicia que los docentes y especialistas desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de la psicomotricidad, si desarrollan sus clases y tratamientos utilizando las potencialidades del juego.

En tal sentido el juego posibilita dirigir el trabajo hacia la estimulación de los procesos psíquicos, que estos pongan de manifiesto sus verdaderas potencialidades. La actividad de juego permite construir de manera integral funciones tan importantes como el tono, el equilibrio, la lateralidad y las conductas perceptivo-motrices, a la vez les proporciona conocer y adaptarse al medio físico y social.

El profesor de Educación Física tendrá como complemento para su actividad las ventajas de la sala terapéutica con los recursos materiales que requiere su uso para la atención a los escolares. En la utilización de la sala terapéutica será conveniente tener materiales colgados del techo –cuerdas, escaleras de cuerda, barras, espalderas en la pared, lo que hará posible trabajar los giros, los reflejos de caídas desde ciertas alturas, el control tónico postural, el equilibrio, la coordinación dinámica general y la coordinación visomotriz.

Por otra parte, no se concibe el tratamiento al aspecto psicomotor sin las bondades de la Educación Artística, pues los fundamentos de la misma, en la escuela de retraso

mental están dados por la repercusión en el desarrollo cognitivo, afectivo y especialmente psicomotriz de los escolares.

El modelo para el desarrollo de la psicomotricidad pretende que se logran las relaciones necesarias para la integración de todas las asignaturas y utilización de las posibilidades que brinda el currículo. Se ha estructurado en dos dimensiones en las que están contenidos componentes los componentes que la estructuran. En la figura que se muestra a continuación se representa el modelo propuesto:

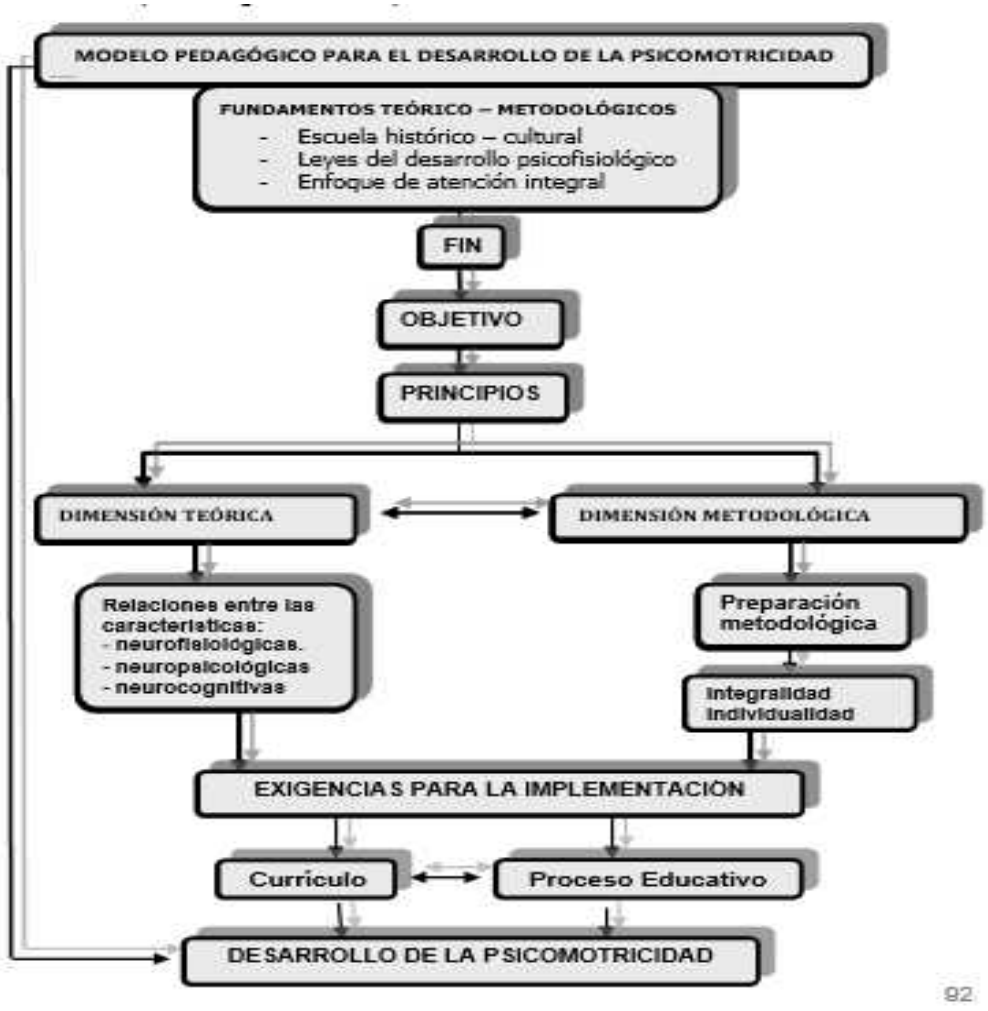

Figura 1. Representación gráfica del modelo pedagógico.

En relación con los componentes de la psicomotricidad se pudo constatar una evolución importante en cada uno de ellos; los escolares nombran y reconocen las partes del cuerpo, se orientan espacialmente en cuanto a la ubicación de la derecha e izquierda. En la coordinación dinámica general presentan algunas habilidades en todos los indicadores, al saltar logran el impulso necesario, sin embargo, todavía presentan dificultades en la caída. Por otra parte, consiguen mayor armonía al caminar, pero aún arrastran los pies y no logran reptar con la coordinación adecuada. Respecto a la coordinación óculo-motriz mantienen dificultades a la hora de agarrar el lápiz y lanzan

objetos sin dificultades. La mayoría eliminó las dificultades del equilibrio estático y mejoró el equilibrio dinámico sin llegar a evaluarse de bien.

Se observa también una tendencia positiva en relación con la utilización de las actividades de la vida de la escuela (matutinos, recreos y proceso de alimentación) por parte de los docentes y especialistas; por ejemplo, los juegos en el recreo se planifican para el desarrollo de los componentes de la psicomotricidad más afectados en los escolares; de igual forma se aprovechan los matutinos en la realización de dramatizaciones y otras actividades donde lo escolares se expresan corporalmente.

CONCLUSIONES

La investigación determina que las principales problemáticas que inciden en el desarrollo de la psicomotricidad, tienen sus causas en una concepción caracterizada por la carencia de integralidad en el proceso educativo y en el pobre aprovechamiento de las oportunidades que ofrece el currículo para el fortalecimiento de la atención educativa a estos escolares.

El modelo pedagógico dirigido al desarrollo de la psicomotricidad de los escolares con retraso mental que presentan síndromes agravantes contribuye a dar respuesta a las limitaciones teórico-metodológicas que presentan los docentes para el tratamiento psicomotor; se realizó una mejor interpretación de los objetivos del currículo en relación a la psicomotricidad y se establecen las relaciones entre las características neurofisiológicas, neuropsicológicas y neurocognitivas y la necesidad de su conocimiento para el perfeccionamiento de la atención al desarrollo de la psicomotricidad.

REFERENCIAS

Arias, G. (Ed.) (2005). *La persona en el enfoque histórico cultural*. São Paulo, Brasil: Linear B.

Berrio, S. M. y Guirado, V. C. (2010). El desarrollo de la psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental moderado con síndromes agravantes: implicación del docente. *Revista Educación y Sociedad,* 1(7),15-24.

Cratty, B. J. (Ed.) (1990). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona, España: Paidós.

De los Reyes, Y. V., Berrío, S. M. y Monzón, S. M. (2017). La educación emocional en los escolares con discapacidad intelectual. *Revista Educación y Sociedad,* 15(1), 83-93.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (Ed.). (1995). *Simbología del movimiento*. Barcelona, España: Científico-Médica.

Montero, E. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Revista Actualidades en Psicología*, 27(114), 113-128.

Morales, F. (Ed.) (2003). *Por la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, E. (2004). Programa de educación emocional para niños y jóvenes con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 21, 84-93.

Rodríguez, M. S. (2008). Educar en las emociones: un desafío hacia la integración. *Revista AV. Psicol*., 16(1), 195-218.

Vigostky, L. S. (Ed.) (1989). *Obras Completas*. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.

CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA EDUCACIÓN ENERGÉTICA DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA SECUNDARIA BÁSICA

PEDAGOGICAL CONCEPTION FOR THE ENERGETIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE BASIC SECONDARY SCHOOL

MSc. Sonia Noa Delgado (marilynfc@sma.unica.cu)

Dr. C. Gerardo Martínez Jiménez (gerardo@unica.cu)

Dr. C. Marilyn Beatriz Fabá Martínez (marilynfc@sma.unica.cu)

RESUMEN

La educación energética es un aspecto fundamental para la formación de la cultura general de todo ciudadano en el siglo XXI. En el presente artículo se aborda la necesidad de contextualizar la misma a la formación integral del adolescente de la secundaria básica, la que se sustenta en una concepción pedagógica que tiene en cuenta la interacción entre las dimensiones sociocultural, axiológica y participativa de los estudiantes, de manera que se logre en ellos, modos de actuación responsables para el uso y conservación de los recursos energéticos con orientación al desarrollo local sostenible. Para el logro de este propósito, se potencia desde el proyecto educativo del grupo escolar, la integración de las actividades formativas, teniendo en cuenta las actuales exigencias del proceso educativo de la secundaria básica, la educación para el desarrollo sostenible y su proyección comunitaria.

PALABRAS CLAVES: Concepción pedagógica, educación energética, formación del adolescente, secundaria básica, desarrollo sostenible.

ABSTRACT

Energy education is a fundamental aspect for the formation of the general culture of every citizen in the 21st century. This paper addresses the need to contextualize the same to the comprehensive education of adolescents in the secondary school, which is based on a pedagogical concept that takes into account the interaction between the sociocultural, axiological and participatory dimensions of students, way that is achieved in the same responsible modes of action for the use and conservation of energy resources with a focus on sustainable local development. To achieve this purpose, the educational project of the school group is fostered by the integration of training activities, taking into account the current demands of the educational process of the basic secondary school, Education for Sustainable Development and its community projection.

KEY WORDS: Pedagogical conception, energy education, adolescent education, basic secondary, sustainable development.

INTRODUCCIÓN

La problemática energética se ha convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas del siglo XXI en el ámbito mundial, de cuya prevención y solución depende la existencia de la tierra y consecuentemente con ello, la supervivencia humana. El agotamiento de los combustibles fósiles, el incremento acelerado de consumo de energía por estilos de vida inadecuados, así como el aumento del costo de producción y el desigual desarrollo económico social de las

naciones, han conducido a la humanidad a enfrentar una crisis energética mundial de elevadas proporciones.

Al respecto, se observa que en las últimas décadas, se han multiplicado los llamamientos de diferentes organismos y conferencias internacionales para que los educadores de todas las materias y niveles contribuyan a que los hombres y mujeres adquieran una correcta percepción de los desafíos ambientales y energéticos que hoy enfrenta la humanidad.

En correspondencia con lo anterior, en el Modelo actual de Escuela Secundaria Básica se plantea que al graduarse de este nivel educativo los adolescentes deben: “Demostrar una correcta actitud hacia el medio ambiente, expresada en su modo de actuación en relación con la protección, el ahorro de recursos, fundamentalmente energéticos y el cuidado de la propiedad social” (Colectivo de autores, 2007, p. 3). Para responder a esta exigencia desde el proceso educativo de la secundaria básica se deben planificar actividades tanto docentes como extradocentes y extraescolares, sin embargo, en la práctica pedagógica es insuficiente la integralidad y el carácter sistémico de las mismas, con limitaciones para lograr el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, así el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contexto sociocultural en su tratamiento, lo que se constata en la limitada participación de los estudiantes en estas.

El objetivo del trabajo es: elaborar una concepción pedagógica para contribuir a la educación energética de los estudiantes en el proceso educativo de la secundaria básica.

La educación energética en la Secundaria Básica

El uso masivo de los combustibles fósiles, además de ocasionar problemas y desigualdad social debido a su escasez creciente, también está provocando problemas ambientales como contaminación, cambios en la biodiversidad, y calentamiento global, que pueden originar serias dificultades en un futuro no muy lejano. Por eso, numerosas instituciones y movimientos internacionales plantean la necesidad de poner en marcha medidas que favorezcan un futuro sostenible, siendo el ahorro energético y el uso de otras fuentes de energía las principales soluciones que pueden contribuir a ello.

En el orden científico-metodológico, existen resultados nacionales, internacionales y territoriales, que ofrecen recursos y orientaciones metodológicas para las diferentes educaciones en función de la Educación Energética (Arrastía y otros, 2006; Castro y Gallego, 2015; Gallego, Castro y Rocha, 2016; Mondeja y Zumalacárregui de Cárdenas, 2014; Morales, 2014; Paula, 2011; Pérez, 2009; Pupo, 2005). Los resultados de estas investigaciones han estado dirigidos con mayor énfasis a la formación inicial del profesor de ciencias exactas (Matemática-Física), a la superación de profesores, al proceso pedagógico del preuniversitario, al desarrollo de una cultura energética desde las asignaturas ciencias naturales y Física en la secundaria básica, así como a la necesidad de orientar el tratamiento de la educación energética a las esferas del desarrollo sostenible. Sin embargo, estos aún no brindan la suficiente sistematización teórica y metodológica que de la necesaria claridad sobre la concepción que debe tener la educación energética en el proceso educativo de la secundaria básica.

En la investigación se asume la definición de Educación energética dada por Arrastía y otros (2006), los que consideran que es “…el proceso continuo de acciones

pedagógicas dirigidas al desarrollo de un sistema de conocimientos, procedimientos, habilidades, comportamientos, actitudes y valores en relación con el uso sostenible de la energía" (p. 8). En esta definición se trata la educación energética como un proceso que se dirige al desarrollo del contenido en su estructura: conceptual, procedimental y comportamental. Se incluye la sostenibilidad como un rasgo clave, pero se limita al significar solo el uso racional de la energía y el empleo de fuentes energéticas renovables.

A criterio de los autores, la educación energética debe ser concebida desde el proceso educativo con un marcado carácter interdisciplinar en estrecho vínculo entre los contenidos energéticos con el resto de las asignaturas de la secundaria básica, de manera que constituya un eje transversal en el currículo escolar que involucre a todos sus componentes y asignaturas, y que permita la imbricación de este proceso dentro de las relaciones entre las actividades docentes, con las extradocentes y las extraescolares bajo la óptica de las esferas del desarrollo sostenible y su contextualización a los problemas energéticos locales.

En esta dirección se considera importante que el estudiante comprenda la significación que tiene la comprensión de la problemática energética, el hecho de que reflexione acerca de la utilidad social y su responsabilidad tanto individual como colectiva que puede reportarle el conocimiento con el cual está interactuando, las causas por las cuales se originan, las consecuencias que ocasiona para la comunidad escolar y las acciones para prevenirlo o solucionarlo. Una vía para alcanzar dicho propósito lo constituye una concepción pedagógica.

Concepción pedagógica para el desarrollo de la educación energética en la secundaria básica

Por su contextualización al tema investigado se asume como concepción pedagógica la propuesta por Concepción y Rodríguez (2005) que precisan que es: "Producto de la abstracción del objeto o proceso que se pretende transformar, en el que se reproduce este en su totalidad a través de la relación entre los elementos contradictorios que optimizan el movimiento y desarrollo de dicho proceso, en un contexto histórico social dado" (p. 32).

Este análisis permite concebir la concepción pedagógica como una construcción teórica de la educación energética y su concreción en la estrategia educativa de la secundaria básica con acciones planificadas y orientadoras que integra todo un sistema de elementos relacionados con la sociedad, la economía y el medioambiente, con el accionar coherente entre las actividades curriculares y extracurriculares.

Para ello, se parte de los objetivos formativos esbozados en el nuevo modelo de escuela secundaria básica (Colectivo de autores, 2007), así como de las exigencias de la educación para el desarrollo sostenible con un enfoque integrador el que expresa la relación dialéctica entre los subsistemas sociocultural, axiológico y participativo. Estos en sus relaciones de complementación y de subordinación se expresan como elementos esenciales en la formación integral del adolescente de la secundaria básica (ver figura 1).

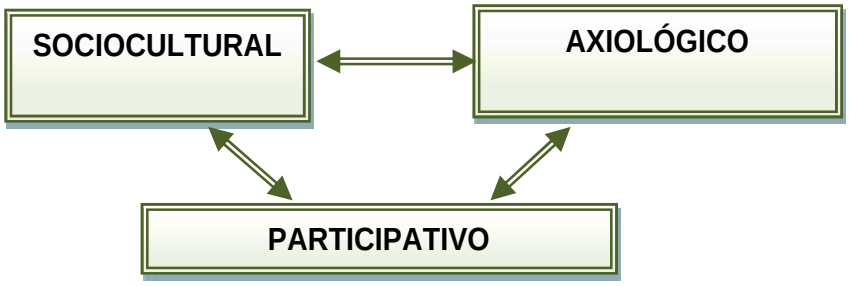

Figura 1. Relación entre los subsistemas de la educación energética en los estudiantes en el proceso educativo de la secundaria básica.

Subsistema: Sociocultural

El subsistema sociocultural delimita sus fundamentos en el modelo sociocultural de la educación como proceso encaminado a proporcionarle al estudiante las herencias culturales legadas por la humanidad. Abarca los saberes de la cultura, expresión del saber, saber hacer, saber ser y el convivir (conocimientos, habilidades, hábitos y valores) que, en correspondencia con los objetivos del currículo escolar, necesita apropiarse el estudiante. En el mismo se evidencia una relación dialéctica entre el saber científico -escolar-, el comunitario y el energético, con un enfoque integrador.

Este subsistema implica un enriquecimiento cultural del estudiante al apropiarse de contenidos científicos de las diferentes asignaturas de la secundaria básica, de la cultura artística, popular y tradicional comunitaria que se complementan con el saber energético, los cuales en interacción dialéctica, favorecen la elaboración de significados, y permiten comprender, explicar e interpretar la problemática energética tanto a nivel global como local, proponiendo soluciones viables a corto, mediano o largo plazo con una orientación hacia el desarrollo sostenible, a partir de un enfoque integrador. Todo lo cual incidirá en los modos de actuación de los estudiantes y en su proyección transformadora con respecto a sí mismo y al entorno natural y social.

El saber escolar es el proceso en el cual tienen lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano, comprende todo el sistema de contenidos establecidos en las diferentes asignaturas del currículo escolar de la secundaria básica que constituyen aspectos de la cultura sistematizada por la humanidad, como resultado del desarrollo de la ciencia y la tecnología, procesados para la institución escolar, que sustentan científicamente los hechos, fenómenos, así como los procesos naturales y sociales.

También comprende el nivel de relaciones de los sujetos implicados en el proceso educativo escolar (profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-grupo escolar). Éste es un aspecto constitutivo del proceso cognitivo pues la escuela secundaria básica es un espacio privilegiado para el desarrollo de la educación energética, en tanto, no solo ofrece la herencia cultural acumulada por la humanidad sino que en este se potencian las relaciones sociales y de convivencia en la diversidad, a través de las cuales también se aprende.

Esto posibilita estructurar una experiencia cotidiana sustentada en la práctica y la vivencia de códigos de actuación y normas de comportamientos sobre la base del

respeto, relacionadas con la capacidad de expresar sus ideas, aprender a escuchar, actuar en grupo y respetar las reglas de la vida en común, que en consecuencia enriquecen y reorganizan la cultura general del adolescente, expresada en lo comunitario.

Lo comunitario es el proceso que se asienta en los saberes populares constituidos por las creencias, mitos, costumbres, rituales, prácticas culturales, valores, modos de comportamientos tanto individual como colectivas que marcan la dinámica de la vida cotidiana y connotan la educación energética. En la formación del estudiante como sujeto comunitario, subyacen mecanismos en los que la familia desarrolla formas propias de educar a partir de sus creencias, costumbres y sus formas de comprender e interpretar la problemática energética de su entorno, los cuales pueden ser o no coherentes con las metas formativas de la escuela secundaria básica, pero se complementan entre sí. Es importante considerar que en la medida que el proceso escolar incide en la influencia que ejerce lo comunitario en el estudiante, se convierte en condición esencial para promover el compromiso y la motivación para participar activa y creadoramente respecto al uso de los recursos energéticos locales con una orientación hacia el desarrollo sostenible.

El saber comunitario, posee relaciones con el escolar, de modo que, la interrelación entre ambos proporciona una complementación mutua que da cuenta del enriquecimiento y contextualización del contenido energético en un proceso instructivo, educativo y desarrollador, asumido en esta investigación. De acuerdo con lo expresado, los procesos de socialización e individualización son determinantes en la relación entre el saber escolar y el comunitario, ya que promueven, durante la actividad y la comunicación, las relaciones entre los sujetos, el intercambio de criterios, emociones, reflexiones y generalizaciones, que pueden influir positivamente en la apropiación de nuevos significados, en un tránsito de lo intersubjetivo a lo intrasubjetivo y viceversa, a partir de un proceso de decodificación de significados, de interiorización que, a nivel individual, tiene sus particularidades al estar en dependencia del universo del saber del estudiante, de sus vivencias, experiencias, motivos y necesidades.

Por otra parte, lo energético, entendido como el proceso en el que se desarrolla el sistema de saberes sobre las relaciones entre lo natural (con énfasis en los recursos energéticos y sus transformaciones), lo social, lo cultural, lo socioeconómico y el hombre, con los que interactúa a la vez que se adapta y lo transforma en su utilización para satisfacer sus necesidades, comprende un modo de actuar y de pensar. Por lo que, el saber energético ofrece una visión integral y multidimensional en el tratamiento de la educación energética, a partir de su relación con los saberes escolares y los comunitarios. Este contribuye a la comprensión, explicación e interpretación de los fenómenos y procesos energéticos, no solo desde lo natural, sino también desde lo económico, lo cultural y lo social, como un todo integrado, que se corresponde con la propia concepción del medio ambiente y de los objetivos de la Educación para el desarrollo sostenible.

De manera que, el saber escolar y el comunitario se sintetizan en lo energético, donde converge lo cognitivo del proceso escolar, sus relaciones y el proceso social. En los contenidos curriculares se encuentran los fundamentos científicos que sustentan los problemas energéticos y que adquieren tal sentido en la medida que se vinculan con lo

energético. La dinámica del tratamiento de estos se debe dirigir de manera que permita comprender e interpretar la problemática energética y en consecuencia, motivar al estudiante a participar activamente en las actividades comunitarias proponiendo soluciones, con creatividad y responsabilidad social.

Subsistema: Axiológico

Este subsistema expresa una relación dialéctica entre lo afectivo-motivacional, la significación de la problemática energética a partir de la comprensión de las causas que la originan y, la toma de decisiones que le correspondan para frenarla o mitigarla, lo que permite su valoración en función de logar una actividad valorativa, que como síntesis de esta relación posibilita la apropiación activa de los valores energéticos.

Como resultado de la relación naturaleza-sociedad y las relaciones entre los hombres, la sociedad va conformando un sistema de valores de orden espiritual. De ahí, que se comprenda que la existencia de vivencias afectivas positivas, necesidades y motivos jerarquizados en el estudiante relacionados con los recursos energéticos, su uso y conservación con orientación hacia el desarrollo sostenible, los cuales denotan su identidad con esta problemática, regulan su actividad transformadora y se expresan en sus modos de actuación.

Por ello, es necesario reforzar cada día más, los conocimientos sobre los recursos energéticos y el desarrollo sostenible, relacionándolos con la vida, lo natural, con los significados que aporta el saber comunitario y familiar (en ocasiones contradictorios), a partir de la planificación de situaciones de aprendizaje motivantes, basadas en la búsqueda de información científica, la problematización, la actividad valorativa y práctica, que propicien esclarecer sus dudas e inquietudes, relacionarse afectivamente con los nuevos contenidos, enriquecer su universo del saber y experimentar vivencias afectivas positivas como los sentimientos, más estables, generalizadores y duraderos para la toma de decisiones.

Tales proyecciones implican un proceso en el que prevalezcan la socialización e individualización para que el mensaje educativo transite de lo intersubjetivo a lo intrasubjetivo. Desde esta perspectiva, se impone utilizar a la educación energética como referente universal que promueva motivos conscientes y estables, además desarrollar la capacidad del individuo para evaluar con objetividad sus necesidades y motivos para la solución creativa de los problemas energéticos con una orientación hacia el desarrollo sostenible.

Al respecto, se considera por parte de los autores, que en el desarrollo de la educación energética en el proceso educativo de la secundaria básica es imprescindible observar, indagar y conocer las vivencias afectivas relacionadas con esta, así como discernir si son positivas, negativas o contradictorias, determinar su contenido e intensidad, saber lo que piensan al respecto, el grado de compromiso que poseen y atender al cómo influyen en su actuación, así como el nivel de significación del problema energético a solucionar.

La significación respecto a los recursos energéticos, su uso y conservación con orientación hacia el desarrollo sostenible puede lograrse no solo con contenidos aportados por los saberes escolares sino también, por la integración de estos con el comunitario y el energético, siempre que se vinculen con las condiciones afectivo-

motivacionales del estudiante, de modo que este pueda descubrir y enriquecer su acervo cultural. Entonces, es preciso resignificar a los recursos energéticos, su uso y conservación desde la vinculación con la vida, con el contexto comunitario, a partir de la utilización de saberes y significados culturales generadores en el sujeto de una respuesta interpretativa que favorezca valoraciones positivas, necesarias para sensibilizarlos, desarrollar vivencias e intereses que los persuadan e impliquen en la conservación con una orientación hacia el desarrollo sostenible.

La valoración constituye un proceso importante en la formación del pensamiento crítico en el estudiante, esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tenida en cuenta respecto a todo lo que aprende, ya que lo conduce a realizar valoraciones del contenido relacionado con la energía y su uso sostenible, que constituye su objeto de aprendizaje. De manera que, a partir de las valoraciones el estudiante llega a enjuiciar todo lo que aprende y estudia, su valor, utilidad, significado y sentido para sí, mediante este proceso es posible contrastar los valores que se van adquiriendo y los preexistentes en la familia y la comunidad.

A partir de la valoración, el estudiante no solo es capaz de reconocer lo valioso al identificar, comprender y buscar soluciones a los problemas energéticos, sino que adecua y construye su comportamiento a partir de ello. Aquí la crítica deviene instrumento de reflexión individual y colectiva donde se implica lo energético. Pero para lograr esto, se necesita la participación activa del estudiante en el desarrollo de las diferentes actividades del proceso educativo de la secundaria básica, en función de la educación energética e implica la reflexión, la comparación, el análisis crítico, la confrontación de criterios sobre la energía y los procesos asociados a la misma, discernir entre los beneficios y perjuicios, todo lo cual conduce a estimar y determinar su valor.

Para el tratamiento axiológico de los contenidos energéticos deben planificarse actividades tanto individuales como colectivas que promuevan la valoración del estudiante al implicarse en la solución práctica de los problemas energéticos con enfoque de territorialidad. De manera que, unos aprendan de otros, se enriquezcan los conocimientos, los significados, las vivencias, necesidades y motivos del estudiante relacionadas con la energía y los procesos asociados a la misma, lo que influirá en la calidad de sus percepciones y en la proyección de nuevas valoraciones, en su concepción científica a partir de lo que han logrado y lo que falta por alcanzar, de forma tal que pueda orientar con acierto su modo de actuación.

Subsistema: Participativo

La participación como proceso de intervención que logra el estudiante con un carácter activo y consciente, que se expresa a través del proceso de toma de decisiones en aquellas actividades que realiza de manera individual o colectiva interpretadas en la relación pensamiento-acción. O sea, la participación se concreta en la incorporación del estudiante a las actividades tanto docentes, extradocentes como extraescolares que le permitan contribuir de manera positiva a la solución de los problemas energéticos con una orientación hacia el desarrollo sostenible. Sin embargo, para que esta pueda producirse deben existir motivaciones e intereses; y para ello, juega un importante papel, el profesor y el guía del grupo escolar.

Hay acciones cotidianas en el accionar del estudiante ya sea en la escuela, en su casa o en la comunidad que perjudican la calidad de vida de ellos mismos y la de otras personas, generando impactos locales significativos relacionados con el uso indiscriminado de los recursos energéticos, ante las cuales puede intervenir de manera positiva con pequeñas acciones que impidan que se perjudique al medio ambiente, y en específico los recursos energéticos; porque no solo tienen significado aquellos fenómenos llamados impactantes que se conocen por información internacional y nacional y que traen grandes consecuencias globales, sino también aquellos que ocurren a nivel local. Por ello, la participación de los estudiantes debe caracterizarse por el protagonismo que implica la iniciativa, la responsabilidad, sustentada en conocimientos, habilidades, intereses, motivaciones, que les permitan contribuir a la solución y prevención de los problemas energéticos.

Para lograr esa participación protagónica, no como algo que el profesor imparte y el estudiante se limita en recibir, sino como acciones que él desea realizar y que le proporcionan satisfacción y placer que, a la vez, deben generar inquietudes, necesidad de asimilar nuevos conocimientos y habilidades, como expresión de las contradicciones, que lo llevarán a asumir un rol activo en el aprendizaje de los contenidos energéticos. Esta posición protagónica no puede ser concebida como un hecho mecánico que recoge de forma espontánea en lo que se desea participar, sino que requiere de procesos constructivos en el que intervienen los estudiantes mientras que el profesor se convierte en el elemento mediatizador.

Una adecuada concepción de este subsistema permitirá que prevalezca la relación sujeto-objeto, en tanto el adolescente en calidad de sujeto se apropia de la realidad energética, la interioriza y la proyecta en su actividad socio transformadora, sin descuidar las relaciones que se logren establecer de tipo sujeto-sujeto. Por lo que es importante el reconocimiento de que lo transformador permite al estudiante actuar sobre la realidad energética y modificarla, y a la vez, actuar sobre sí mismo para lograr su autotransformación.

En el proceso de transformación de su entorno energético, el sujeto se va transformando a sí mismo. Al reflexionar y al elaborar de modo personal la experiencia histórico-social de la que se apropia, va desarrollando su psiquis, al transformar la información o los objetos y procesos de la realidad energética desarrollan su intelecto, sus contenidos y funciones psicológicas, su autorregulación comportamental.

De modo que, lo participativo como proceso integrador de lo que conoce y siente el estudiante a partir de lo cual orienta su actuación energética responsable, se expresa en la relación entre la comprensión de la problemática energética como proceso de concientización de naturaleza individual y lo transformador, como reflejo de la misma que en su dinámica se sintetiza en el protagonismo, como base de una participación consciente.

Los subsistemas y componentes de la concepción pedagógica se integran para conformar un todo único que da cuenta de la sistematización de la educación energética de los estudiantes en el proceso educativo de la secundaria básica, de modo que, se complementen y contextualicen los saberes científicos, comunitarios y energéticos, en una visión integral de solución a la problemática energética, en la que lo

sociocultural y lo comunitario aportan nuevos significados. Pero ello, adquiere un significado y un sentido personal, siempre que se logre una identificación afectivo-motivacional con los problemas energéticos y en la búsqueda de soluciones con una orientación al desarrollo sostenible, que los motive y oriente hacia un proceso valorativo activo que se proyecte en la actividad transformadora del estudiante.

En el funcionamiento de la concepción pedagógica se revelan relaciones, las que se presentan a continuación:

El subsistema sociocultural evidencia hacia su interior la interdependencia y complementación entre los saberes científicos escolares, así como los que aportan el comunitario y el energético, los cuales se complementan en una relación que establece la integralidad y contextualización de los contenidos a la energía y sus procesos de transformación. Constituye este el subsistema de mayor alcance, el que condiciona al resto.

Entre los componentes vivencial, significativo y de la actividad valorativa, del subsistema axiológico para la educación energética se establecen relaciones de interdependencia y complementación que expresan la concientización de la necesidad del uso de los recursos energéticos con una orientación hacia el desarrollo sostenible.

Como resultado de la relación de interdependencia y complementación que se establece entre los subsistemas sociocultural relacionada con el contenido energético y el fortalecimiento de lo axiológico para el uso de la energía con la orientación hacia el desarrollo sostenible, como expresión del vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo-motivacional, se establece una relación que da cuenta de la significatividad y sentido en la apropiación de saberes energéticos.

El subsistema participativo establece relaciones de interdependencia y subordinación con los subsistemas sociocultural y el de bases axiológicas, pues la proyección protagónica del estudiante en la realización de acciones que solucionen los problemas energéticos, tiene como base la apropiación de saberes con significación y sentido, su integración y el estado motivacional-afectivo que posea con respecto a esta problemática.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos de la presente investigación permiten la caracterización de la educación energética en el proceso educativo de la secundaria básica, a partir de su definición, la determinación de sus dimensiones (cognitiva, procedimental, comportamental); así como, las relaciones de dependencia y subordinación entre los componentes personales y personalizados del mismo, con énfasis en las formas organizativas y su enfoque teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo sostenible.

El diseño de la concepción pedagógica de educación energética de los estudiantes en el proceso educativo de la secundaria básica se estructuró en tres subsistemas interrelacionados entre sí (sociocultural, axiológico e implicación transformadora) y cada uno de ellos con tres componentes. La misma se concibió con el consenso y la participación de los propios destinatarios, además garantiza que las acciones propuestas para el cambio educativo, sean resultado de un proceso endógeno, donde

prime un clima socio afectivo positivo para la reflexión, comprensión y la participación de los diferentes actores de la concepción.

REFERENCIAS

Arrastía, M. A. y otros (2006). *Educación científica y energética: importancia para la Revolución Energética en Cuba*. Curso No 3. En el IV Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias y el IX Taller Internacional de la Enseñanza de la Física [CR-ROM]. La Habana, Palacio de Convenciones.

Castro, J. y Gallego A. (2015). La educación energética, una prioridad para el milenio. *Revista Científica*, 21, 111-120.

Colectivo de autores (2007). *Modelo de Escuela Secundaria Básica. Proyecto*. La Habana: Molinos Trade, S. A.

Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). *Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de doctorado en ciencias pedagógicas.* Holguín: Ediciones Holguín.

Gallego, P., Castro, J. y Rocha, P. (2016). La necesidad de una educación energética desde las ciencias de la sostenibilidad. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED.* Número Extraordinario.

Mondeja, D. y Zumalacárregui de Cárdenas, B. (2014). Educación energética con enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Medio Ambiente en la enseñanza de la Ingeniería Química. *Pedagogía universitaria*, 14(2).

Morales, C. M. (2014). Cinco ideas rectoras para la educación energética. *Revista Transformación*.

Paula, A. (2011). *Modelo didáctico para contribuir a la educación energética en la etapa intensiva de la formación inicial de profesores de ciencias exactas* (tesis de doctorado inédita). Pinar del Río.

Pérez, E. (2009). *La superación profesional para la educación energética de profesores de los institutos superiores pedagógicos* (tesis de doctorado inédita) Holguín, ISPH “José de la Luz y Caballero”.

Pupo, N. (2005). *El desarrollo de la cultura energética en estudiantes de secundaria básica, mediante una concepción didáctica integradora* (tesis de doctorado inédita) Holguín, ISPH “José de la Luz y Caballero”.

ARTICULACIÓN DE LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

ARTICULATION OF THE INITIAL AND PERMANENT TRAINING OF THE SPECIAL EDUCATION PROFESSIONAL

Vania del Carmen Guirado Rivero (vaniagr@sma.unica.cu)

Aida Rosa Díaz Machín (aidardm@sma.unica.cu)

Manuel Ángel Rodríguez Molina (manuelrm@sma.unica.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo la socialización del sistema de acciones desarrolladas y proyectadas para lograr la necesaria articulación de los procesos formativos de pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial; perspectiva que ha sido asumida desde la concepción del perfeccionamiento del Sistema educativo cubano y las singularidades del Plan de estudios “E”. Utilizando como métodos esenciales, la sistematización teórico-metodológica, el intercambio con los organismos empleadores y el registro de experiencias del eslabón base de la profesión, ya sea en el contexto de la escuela especial, u otras modalidades de atención a educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades. Los resultados de la implementación del sistema de acciones se han materializado en los documentos rectores de la carrera Licenciatura en Educación Especial, que se aplican en todo el país, en actividades de preparación de las estructuras de dirección según corresponda y su proyección se extiende desde la validación del plan de estudios, hasta el año 2020.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial y permanente, preparación para el empleo, Educación Especial.

ABSTRACT

The present work has as objective the socialization of the system of actions developed and projected to achieve the necessary articulation of the undergraduate training processes, the preparation for the employment and the postgraduate of the professional of the Special Education; perspective that has been assumed from the conception of the improvement of the Cuban educational system and the singularities of the curriculum "E". Using as essential methods, the theoretical-methodological systematization, the exchange with the employers’ organizations and the registration of experiences of the base link of the profession, either in the context of the special school, or other modalities of attention to students with special educational needs associated or not with disabilities. The results of the implementation of the system of actions, have materialized in the governing documents of the Degree in Special Education, which are applied throughout the country, in preparation activities of the management structures as appropriate and its projection extends, from the validation of the curriculum, until the year 2020.

KEY WORDS: Initial and permanent training, preparation for employment, Special Education.

INTRODUCCIÓN

El ejercicio del magisterio es un pilar esencial del desarrollo social, económico y cultural, de ahí el reconocimiento del carácter histórico social de la Educación y el hecho de que ninguna formación económica-social haya podido cimentarse sin penetrar la trascendencia de la obra educacional. A través de la Educación se reproducen y construyen los valores, los conocimientos, las habilidades sociales y la cultura, en un contexto histórico determinado; su calidad debe ser por tanto asumida como una resultante del sistema de influencias en las que se encuentran involucradas las instituciones educativas.

La formación inicial y permanente del docente, en este ámbito, es un proceso de crecimiento y transformación individual y social, en el que tienen un papel esencial los contextos de actuación (Alarcón, 2016), de esta perspectiva, la concepción del perfeccionamiento del Sistema educativo cubano y las singularidades del Plan de estudios “E”, se estructuran en consideración a las problemáticas del proceso educativo institucional y en este caso, en el contexto de la escuela especial, u otras modalidades de atención educativa a educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

En el centro de estos procesos aparecen como problemáticas las carencias de los docentes desde su formación inicial y las dificultades en la formación permanente para asumir los nuevos retos formativos, de ello es objetivo del presente trabajo, la socialización del sistema de acciones desarrolladas y proyectadas para lograr la necesaria articulación de los procesos formativos de pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial. Para lo anterior, se han utilizado métodos teóricos y empíricos para explorar y constatar el estado del problema y determinar las acciones a desarrollar para la trasformación.

Los resultados del proceso investigativo, han permitido establecer las necesarias relaciones entre la formación de pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial, lo que se ha materializado en los documentos rectores de la carrera (Comisión Nacional de Carrera de Educación Especial[1], 2016), que se generalizan y se aplican en todo el país, en actividades de preparación de las estructuras de dirección de la Educación Infantil (Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Especial) y su proyección se extiende, desde la validación del plan de estudios que inició en marzo del 2017 hasta el 2020, en que se gradúan los primeros profesionales formados con el Plan de estudios “E”.

Sistema de acciones para la articulación del pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial.

Las complejidades del orden internacional contemporáneo y su influencia en los sistemas educacionales son centro de análisis de educadores, pedagogos, psicólogos, sociólogos y otros profesionales, a tenor de lo cual se considera imprescindible el perfeccionamiento de los sistemas educativos y de la formación de docentes, a fin de

[1] Comisión Nacional de Carrera de Educación Especial, en lo adelante denominada como CNC.

adecuarlos a las exigencias y condiciones socio-culturales que hoy se le plantean a la educación en el contexto de dicha complejidad (Horruitiner, 2006)

El perfeccionamiento del Sistema educativo cubano, comprende cambios esenciales para lograr los resultados que necesita el país. El Plan educativo de cada Educación se asume como el documento oficial más general y en él, están incluidos un grupo de componentes que deben regir la vida de la escuela en cada nivel educativo. Estos componentes recogen y sintetizan los principales cambios que caracterizan el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que se han tenido en cuenta (Cuba. Ministerio de Educación, 2016)

Entre ellos se señaliza, el trabajo en los centros con el proyecto educativo institucional y los proyectos de grupo que posibilitan un estilo de dirección más flexible y contextualizada; los cambios en la concepción curricular que se asume, el trabajo en red que tiene como elemento esencial la determinación de los recursos humanos y materiales que permitan racionalizar el trabajo metodológico y otros tipos de actividades; los cambios en el trabajo metodológico, la inclusión de los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio vinculados con los ejes transversales y programas directores y la posibilidad de realizar los cambios de forma asincrónica de acuerdo a los tiempos, necesidades y recursos disponibles. Propuesta que se hace desde una concepción curricular que atenderá la necesaria unidad del Sistema Nacional de Educación a partir de sus fundamentos generales, el Fin de la Educación y sus objetivos y contenidos básicos y tendrá en cuenta la diversidad de formas con las que esto se puede lograr.

Este perfeccionamiento del Sistema educativo cubano ha alcanzado a los planes de formación de docentes, por su relación directa y condicionante en dicho proceso, de ello es necesario profundizar en las singularidades del Plan de estudios “E” para la formación inicial del profesional de la Educación, que se implementa en la actualidad, “…con la mira de satisfacer las demandas del desarrollo socioeconómico del país en cada momento y, también, para valorar sistemáticamente lo mejor de las tendencias internacionales que resultara pertinente adaptar al contexto nacional en la formación de profesionales” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 3)

En la actualidad, la educación superior cubana necesita insertarse en un modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible, para el logro de un egresado que se desempeñe con responsabilidad social; ello exige en primer lugar diseños curriculares pertinentes que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación los profesionales de la Educación (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014)

En función de dar respuesta a las nuevas exigencias formativas se precisó el eslabón de base de la profesión y los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan; se señaliza la imprescindible articulación entre el pregrado y el posgrado, lo que se manifiesta fundamentalmente en que los contenidos de los planes de estudio, se redujo el tiempo de las carreras desde la perspectiva de la esencialidad del contenido, para aprovechar tanto como sea posible la flexibilidad de los actuales planes de estudio

y desde la proyección del Plan de estudios se establece el vínculo de las carreras con los organismos empleadores, entre otras exigencias.

Para la atender estas exigencias, especialmente la relacionada con la imprescindible articulación entre el pregrado y el posgrado, lo que se manifiesta fundamentalmente en que los contenidos de los planes de estudio, se proyecta un sistema de actividades para la carrera de Licenciatura en Educación Especial (CNC. 2016)

Se asume que un sistema es, "…una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad" (Lorences, 2005, p. 10)

El sistema como resultado científico se distingue de los restantes resultados porque surge a partir de una necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinada teoría, no representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo y tiene una organización sistémica.

Lo anterior potencia la concepción de las actividades que integran un sistema, como acciones que se llevan a cabo para cumplir los objetivos, que consisten en la ejecución de ciertos procesos o tareas, mediante la utilización de los recursos humanos, materiales y técnicos; hacen referencia a las operaciones o tareas que son ejecutadas; no obstante, la actividad es estimulada por la necesidad. La necesidad es una condición interna, una de las premisas indispensables de la actividad y aquello que regula y dirige la actividad concreta del sujeto.

En esencia se articulan tres procesos que en su propia estructura interna presentan las acciones a desarrollar para lograr las relacionas sistémicas, que se han materializado en los documentos rectores de la carrera de Licenciatura en Educación Especial.

Formación inicial

En este ámbito, la formación del profesional de la Educación Especial se modela en consonancia con la delimitación de núcleos teóricos comunes con la Educación Infantil y la esencia del subsistema de Educación Especial*, formación que se despliega en las carreras de Licenciatura en Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Logopedia; y que responde al perfeccionamiento del proceso educativo para la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes en diferentes contextos. Esta delimitación se realiza partiendo de la comunidad de los problemas profesionales, objetivos y habilidades pedagógicas profesionales, funciones y cualidades del educador (CNC, 2016)

De manera singular, el educador de la Educación Especial, además, debe asumir el perfeccionamiento continuo de la Educación Especial, que exige de un profesional que

* La Educación Especial en Cuba es reconocida como una red de centros, servicios, modalidades de atención, recursos profesionales y vías de extensión; puestos a disposición de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, los docentes, sus familias y la sociedad en general. Se constituye como política educativa, como didáctica individualizada y contextual; es una forma de enseñar, enriquecida y enriquecedora que reconoce a nivel de toda la Educación, diferencias, matices y gradaciones, en el aprendizaje, en la atención a los factores de riesgo, en fin, es un criterio psicopedagógico que reconoce la diversidad y la inclusión.

demuestre día a día una sólida preparación en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que pueda dar respuesta efectiva a las necesidades educativas y de aprendizaje de sus educandos como grupo y de manera individual a cada uno de ellos, en relación con las singularidades del desarrollo y las particularidades de la institución educativa y de su entorno familiar y social.

El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las contradicciones que surjan. Por estas razones, la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

Esta concepción se materializa en la proyección de la formación laboral investigativa (los aspectos específicos se socializan en el Programa de disciplina), para que se garantice que el estudiante aprenda de la escuela, en la escuela y para la escuela, potenciando que asuma en su labor profesional, el enfoque humanista, preventivo, individualizado, correctivo, compensatorio y desarrollador que caracteriza a su profesión.

La práctica laboral investigativa, con independencia del tipo de curso, variantes o modalidad; está asociada al vínculo planificado y controlado con las instituciones educacionales, eslabón base de la profesión, donde se manifiestan los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional pedagógica para la atención a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades y que debe contribuir al desarrollo de los valores que aseguran su desempeño en la sociedad (CNC, 2016)

En este sentido el diseño específico de las estrategias curriculares debe responder a los objetivos generales de la formación del profesional de la Educación Especial y tener la flexibilidad necesaria en la selección de los métodos y procedimientos, así como formas de enseñanza y recursos de aprendizaje a utilizar para adaptarse a las condiciones en cada región del país; debe permear todo el currículo, garantizando que sean abordadas desde el primer año de la carrera, a partir de objetivos que van en un nivel de ascenso según el año académico.

Sobre la preparación para el empleo

Como parte del sistema de formación continua una de las etapas lo constituye la preparación para el empleo, particularidad que distingue al Plan de Estudio “E”. Por la importancia que reviste este período para el profesional, el colectivo de la carrera de conjunto con los centros empleadores deberán elaborar un sistema de preparación científica-metodológica que complemente la formación inicial del egresado en correspondencia con las funciones que realiza y del tipo de centro en cual laboral. Esta etapa tiene una duración de dos años (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016)

Su concepción está condicionada por las características de los graduados y las condiciones de los centros empleadores, constituidos eslabón base de la profesión, en este sentido se sugieren a continuación algunos contenidos que pudieran ser objeto de

análisis e implementación durante este importante período de formación continua del profesional de la Educación Especial.

Contenidos:

- Fundamentos biológicos de las especialidades o modalidades de atención a las que están vinculados.
- Orientación educativa y familiar.
- Profundización en el contenido y proceder metodológico de las diferentes dimensiones del desarrollo y asignaturas del nivel educacional en que se encuentran.
- El programa Educa tu Hijo.
- El trabajo pioneril.
- La atención educativa de los educandos y la estimulación del desarrollo.
- La escuela y su organización para el desarrollo de la inclusión educativa.
- Recursos didácticos para la atención individualizada.
- Prácticas educativas en el contexto de la inclusión.
- Preparar una asignatura, dosificar contenidos, planificar clases, diseñar ejercicios o tareas para la evaluación escolar, manejar expedientes, interpretar información en ellos recopilada, elaborar caracterizaciones, diseñar estrategias educativas, elaborar medios de enseñanzas (CNC, 2016).

Esta propuesta de contenidos a abordar en la etapa de preparación para el empleo, debe ser enriquecida desde las diversas perspectivas contextuales de cada territorio, y es sugerente desarrollar actividades formativas en direcciones práctico-vivenciales, sugeridas por representantes de los organismos empleadores[2], constituidos en el eslabón base de la formación, como son:

- El dominio y manejo de los documentos normativos y metodológicos que soportan el tipo de atención que necesitan los escolares, en dependencia del tipo de diagnóstico primario.
- La disciplina laboral y un conjunto de cualidades inherentes a la integración o inclusión en la vida de un colectivo laboral, asociado a una organización sindical, por lo que deberá participar en las actividades más elementales que se desarrollen en el contexto laboral donde se incorporan.
- Intercambiar con el personal médico especializado que presta servicios a las instituciones de la educación especial o que labora en consultas especializadas para conocer el enfoque clínico del diagnóstico y su interpretación pedagógica en la escuela. Observar algunas prácticas en la consulta de Psiquiatría Infantil, baja

[2] Intercambio con representantes de los organismos empleadores (2016) Dr. C. Tomás Esteban Ramírez Domínguez (Granma), Dr. C. Sulay Monzón García (Ciego de Ávila), MSc. Dora Laborí Kindelán (MINED), Dr. C. Jorge Duvalón Ramírez (Santiago de Cuba).

Visión, Oftalmo-otorrino-genética, Fisiatría, Audiología, Neonatología (Grupo de desarrollo), entre otras.

Para el logro de tales aspiraciones es preciso contar con instituciones educativas comprometidas con este encargo social, en que lo tutores sean los mejores exponentes del magisterio, con experiencia, preparación, dominio y prestigio profesional en el colectivo. Debe lograrse desde la Universidad un sistema de preparación, superación y capacitación permanente a estos tutores, para garantizar su categorización docente y compulsar su formación académica o científica.

El colectivo de carrera, en cada Centro de Educación Superior debe concebir esta etapa de conjunto con la institución empleadora, atendiendo a:

- El profesor principal de año académico o el tutor del egresado realizará una entrega pedagógica al consejo de dirección de la institución educativa, precisando las principales potencialidades y necesidades.
- Se elaborará un plan de desarrollo para esta etapa de preparación para el empleo con la participación de la carrera y el tutor del egresado en el centro escolar. Este documento debe diseñarse en correspondencia con la caracterización integral del estudiante.
- El plan de desarrollo para la preparación para el empleo se sugiere que contenga un sistema de autopreparación en correspondencia con las características del grupo escolar con el que trabajara el egresado; las asignaturas que impartirá, los documentos normativos del trabajo metodológico y la especialidad, de manera que se revele el papel protagónico del profesional. Este plan será evaluado por el tutor sistemáticamente.
- Como parte de esta etapa el egresado puede participar en conferencias especializadas por especialistas de la carrera o invitados de otras instituciones que favorezcan la profundización teórica-metodológica del egresado en la especialidad en la que labora; así como, se proyecta la participación en eventos científicos, talleres profesionales de intercambio entre egresados, docentes en ejercicio y colectivo de carrera.
- La escuela prepara al egresado a través de las diferentes vías de trabajo metodológico en los contenidos como: documentos jurídicos, normativos propios de la especialidad u otros que constituyen exigencias para el trabajo del maestro.
- Se sugiere asignar tareas al egresado en las actividades metodológicas y de superación de los docentes de la escuela: exponer un tema estudiado, sobre un artículo o un texto que leerá previamente, dirigir un debate sobre determinado tema didáctico o pedagógico en general, con el apoyo del tutor en caso necesario.
- Los especialistas de la escuela bajo la dirección del tutor deberán demostrar al egresado acciones relacionadas con: el diagnóstico especializado, el trabajo de la comisión de apoyo al diagnóstico; la atención a las diferencias individuales; la intervención especializada, la estrategia de atención educativa de los educandos que atienden.

- Respecto a la investigación, se le propone a los egresados que sistematicen las investigaciones realizadas en la formación inicial y generalicen sus propuestas.
- Se evalúa por el tutor y el egresado el cumplimiento de los objetivos del plan de desarrollo al finalizar el curso (CNC, 2016).

En esencia se debe enfocar la preparación para el empleo en demostrar en el contexto de la escuela especial, u otras modalidades de atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, los modos de actuación del profesional de la Educación Especial.

Sobre la formación continua (Superación y Posgrado)

Los graduados de la Licenciatura en Educación Especial como parte de su formación continua, deben participar de forma protagónica en actividades de especialización (en correspondencia con la modalidad o especialidad de atención a la que se vincule), actualización (a partir de los cambios y transformaciones del nivel educativo), capacitación y superación permanente (cursos, diplomados, especialidad de posgrado, maestría y doctorado). En esta etapa la responsabilidad se comparte entre las universidades y los organismos empleadores (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016)

Como parte de esta formación posgraduada se debe estimular por la dirección del centro y el tutor, acciones de autogestión permanente de información, conocimientos e investigación a través de lectura diaria de la prensa, noticiarios, lectura de bibliografía especializada, filmes, búsquedas en redes informáticas, estudio de resultados de la gestión de la escuela o los propios en las responsabilidades que asume en el centro.

El posgrado debe potenciar la participación de los docentes y especialistas de la Educación Especial y otros que brindan atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, en otros contextos, en programas de especialización, reorientación y actualización permanente a través de las vías concebidas para ello, principalmente para la atención a escolares con discapacidad visual, auditiva, sordoceguera, autismo, trastornos severos de la comunicación y el lenguaje, la multidiscapacidad, Psicopedagogía, Logopedia (Guirado, 2011)

En esta dirección, se hace necesario lograr que entre las acciones que se estructuren para cada una de las etapas de la superación de posgrado, se perciba el carácter de sistema de la formación continua y su enfoque práctico vivencial, que responda a las demandas sociales.

La forma de construir y fortalecer la profesión docente se da a partir del dominio del campo de conocimiento y se va aprendiendo y desaprendiendo en la práctica de la docencia. De acuerdo a esto, la actividad docente requiere ciertos requisitos básicos para apuntar a la construcción de la profesión, lo cual se materializa en las dimensiones formativas: cultural, ideopolítica y didáctica de la preparación de los docentes.

La formación cultural general significa ante todo un elemento de desarrollo de la personalidad y de reflexión y tolerancia que se adquiere a lo largo de la vida por estudio y por la experiencia acumulada permite desarrollar criterios sólidos y puntos de vista

constructivos y creativos y es la base de los conocimientos sobre la sociedad y la naturaleza.

La formación ideopolítica en el docente: es la extensión o dirección en la formación integral, que abarca en lo esencial: educación política, moral, filosófica y ética, y trasciende a las demás aristas de su formación, que se manifiesta transversalmente en todas las disciplinas del currículo y en todos los componentes del proceso formativo (curricular, extracurricular y sociopolítico); y longitudinalmente a lo largo de toda su vida profesional (Guirado y Díaz, 2015)

Los resultados de la implementación del sistema de acciones para la articulación del pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial, se han materializado en los documentos rectores de la carrera, que se aplican en todo el país, a partir de un proceso de investigación, interacción, perfeccionamiento e información a través de todos los miembros de la Comisión Nacional de carrera de Educación Especial, que de manera eficiente se integraron a los procesos de elaboración-oponencia-rediseño-oponencia-producto de los documentos rectores de la carrera.

Se han desarrollado actividades de preparación de las estructuras de dirección para sistematizar las bases conceptuales, pautas y premisas de la formación de docentes de la Educación Especial y el papel del eslabón base de la profesión en la formación práctico docente, y su proyección se extiende, desde la validación del plan de estudios, hasta el 2020.

CONCLUSIONES

El efecto generalizador de la proyección formativa de la formación inicial y permanente para el logro de un docente capaz de dirigir sus prácticas educativas "… hacia una respuesta educativa heterogénea y ofrecer todas las oportunidades para el desarrollo a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad; se hace referencia entonces, a la proyección de tantas respuestas educativas y didácticas, como escolares participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje existan…" (Guirado, 2011, p. 15) potencia que cada una de las partes que se integran en la articulación de los procesos formativos de pregrado, la preparación para el empleo y el posgrado del profesional de la Educación Especial, trabajen con el fin común de elevar la calidad de la Educación.

REFERENCIAS

Alarcón Ortiz, R. (2016). *Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Conferencia inaugural, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad´ 2016.

Comisión Nacional de Carrera de Educación Especial (2016). *Documentos Rectores. Licenciatura en Educación. Educación Especial*. Documento aprobado MES.

Cuba. Ministerio de Educación (2016). *Plan educativo de la Educación Especial*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2014). *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base.* Villa Clara: Editorial Universitaria “Félix Varela”.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Documento Base para el diseño de los planes de estudio “E”*. En soporte digital.

Guirado Rivero, V. del C. y Díaz Machín, A. R. (2015). La formación universitaria del profesional para la Educación Especial: nuevos contextos y nuevas exigencias. *Revista IPLAC,*1. Recuperado de http://www.revista.iplac.rimed.cu

Guirado Rivero, V. del C. (2011). *Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana: Pueblo y Educación.

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

Lorences, J. (2005) *El sistema como resultado científico de la investigación educativa*. (material inédito). Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Villa Clara.

El PROFESOR GUÍA: UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA ATENDER LOS PROBLEMAS DE ADAPTACIÓN ESCOLAR

THE GUIDE TEACHER: A PEDAGOGICAL CONCEPTION TO ADDRESS THE PROBLEMS OF SCHOOL

Lic. Yariel Concepción Madrigal

Dr. C. Marilyn Beatriz Fabá Crespo (marilynfc@sma.unica.cu)

Dr. C. Manuel de Jesús Soto Díaz

RESUMEN

La inadaptación escolar es un problema pedagógico que se manifiesta en los resultados de los indicadores de eficiencia asistencia, retención y promoción de los estudiantes de primer año de la especialidad Maestros Primarios de la escuela pedagógica “Rafael Morales González” en el municipio de Morón. Una de las variables que incide en ella, es la insuficiente preparación de los profesores guías en los problemas de adaptación escolar. En este artículo se propone como contribución a la teoría una concepción con un enfoque psicopedagógico que difiere significativamente del clínico, se construye en el debate, diálogo, intercambio y reflexión durante el desarrollo de los talleres de sistematización; se sustenta en categorías. Sus etapas incluyen: la familiarización con los términos de la adaptación escolar, la orientación educativa y la de evaluación, su implementación contribuye a transformar el nivel de preparación de los profesores en el dominio de los términos, el diagnóstico psicopedagógico, la caracterización psicopedagógica y el diseño de la estrategia de atención educativa. Se emplearon métodos del nivel teórico, como: analítico-sintético, histórico-lógico, inductivo-deductivo, modelación.

PALABRAS CLAVES: Adaptación escolar, concepción pedagógica, profesor guía.

ABSTRACT

School maladjustment is a pedagogical problem that manifests itself in the results of the efficiency, attendance, retention and promotion indicators of the first-year students of the Primary Teachers’ specialty of the "Rafael Morales González" pedagogical school in the municipality of Morón, a of the variables that affect it, is the insufficient preparation of the teachers guides in the problems of school adaptation, in this research is proposed as a contribution to the theory a Conception with a psychopedagogical approach that differs significantly from the clinical, is built in the debate , dialogue, exchange and reflection during the development of the systematization workshops, is based on categories, its stages include: familiarization with the terms of school adaptation, educational guidance and evaluation, its implementation contributes to transform the level of preparation of teachers in the domain of what s terms, the psychopedagogical diagnosis, the psychopedagogical characterization and the design of the educational attention strategy,

methods of the theoretical level were used, such as: analytic-synthetic, historical-logical, inductive-deductive, modeling.

KEY WORDS: School adaptation, pedagogical conception, guide teacher.

INTRODUCCIÓN

En Cuba se han realizado transformaciones recientes desarrolladas por el Ministerio de Educación para atender la necesidad de la formación de Maestros Primarios de nivel medio, entre ellas la reapertura de las escuelas pedagógicas en el año 2010, la que exige de un profesional con una preparación integral, que imparta una docencia de alta calidad, con una correcta preparación científica y técnica, una amplia formación humanística, un pensamiento filosófico y flexible. A la vez, esto exige de un educador responsable.

Al respecto se refirió el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz: “Todos los profesores tienen la responsabilidad de influir en la formación de los educandos; pero el Profesor Guía tiene la importante misión de coordinar el sistema de influencias unificadas sobre el grupo particular de alumnos”.

Como respuesta a las nuevas necesidades, al encargo social y a su relevancia en la concepción de la educación el profesor guía requiere de una reconceptualización, al asumir la responsabilidad de la dirección del trabajo educativo de la escuela pedagógica que tiene como misión fundamental la formación integral del futuro egresado y su participación activa en el desarrollo económico y social del país.

En consonancia con lo anterior, la formación de docentes de la educación infantil cubana demanda de profesionales con una sólida preparación cultural y psicopedagógica, capaces de propiciar una dirección y orientación eficaz del proceso educativo, y que posean cualidades morales en correspondencia con los principios de la Revolución.

Para esto se requiere, en primer lugar, una correcta preparación del profesor durante su formación desde un enfoque integral con dominio de contenidos pedagógicos, didácticos, clínicos y psicológicos que les permitan prevenir o erradicar los problemas que emergen en el proceso educativo.

Uno de esos problemas es la inadaptación escolar, para prevenirlos o erradicarlos es necesaria la preparación de los profesores guías en los problemas de adaptación escolar de los estudiantes de primer año de Maestros Primarios de las escuelas pedagógicas, favorece que mientras más temprano se detecten, mejor será la incorporación del estudiante e ínfima posibilidad de que abandonen sus estudios, pues el adolescente carece de orientación hacia esta profesión.

En el análisis de la preparación que han recibido los profesores guías en el pregrado se detecta una carencia teórica en cuanto a los problemas de adaptación escolar los cuales han sido abordados en la literatura nacional e internacional desde un enfoque clínico, lo que se manifiesta insuficiente caracterización psicopedagógica y diagnóstico

que realizan, pues los omiten en su análisis como un indicador que incide en los bajos porcientos de los indicadores de eficiencia: asistencia, retención y promoción.

La estrategia de orientación educativa que diseñan los mismos en la escuela pedagógica incluye acciones psicopedagógicas para la atención a los problemas de aprendizaje y no a los afectivos- motivacionales del estudiante fundamentalmente en el primer período desde la entrada a la escuela, pues en este momento es donde aparecen las primeras manifestaciones de tristeza ,llanto, disminución de los procesos cognoscitivos hacia las asignaturas del curriculum las que son omitidas como indicadores de manifestaciones de inadaptación escolar.

Para la preparación de los profesores de la escuela pedagógica en la atención a los problemas de adaptación escolar se propone una concepción pedagógica donde se cambia el enfoque clínico de los problemas de adaptación escolar al psicopedagógico.

Fundamentación y estructuración de la concepción pedagógica para la preparación de los profesores guías en los problemas de adaptación escolar en los estudiantes de la escuela pedagógica

Para la construcción de la concepción pedagógica se siguieron los siguientes pasos de Valle (2012): elaboración de los fundamentos teóricos que deben fundamentar el nuevo enfoque, fundamentación y definición de las nuevas categorías en que se sustenta la concepción pedagógica, así como de los principios que orientar el proceder metodológico, caracterización de aquellos componentes necesarios para su desarrollo.

El análisis de la teoría a nivel nacional e internacional sobre el proceso de adaptación, sus problemas, clasificación, las manifestaciones, las etapas, los factores de riesgos; así como la preparación de los profesores guías para prevenir o erradicar la inadaptación escolar ha corroborado que se han abordado desde lo clínico en la formación de pregrado.

Las funciones que realiza el profesor guían según lo establecido en las normativas e indicaciones metodológicas y de organización del desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas, evidencian que en su desempeño profesional pedagógico se omite la orientación para un correcto proceso de adaptación escolar.

Según Valle (2012) se obtiene una nueva concepción cuando cambiamos el punto de vista (o enfoque) a partir del cual se analiza el objeto de investigación; proceso de adaptación escolar en estudiantes de la escuela pedagógica y por tanto en esta concepción que se propone se necesita asumir cambios en:

- El enfoque de la preparación en los problemas de adaptación escolar.
- El sistema de principios que sustenta la preparación.
- Las relaciones entre los componentes que intervienen en el proceso de preparación.

La concepción pedagógica se elaboró mediante un proceso investigativo participativo que propició su construcción a través de talleres de sistematización con los profesores, guías, el debate, el intercambio la reflexión sobre las vivencias y las experiencias en el proceso de adaptación facilitó la determinación de sus componentes: los fundamentos, el enfoque, las categorías, los principios, las etapas y las relaciones, aspectos teóricos de vital importancia para la investigación.

Se asume como fundamento el método materialista dialéctico e histórico en el que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, el profesor guía puede ser educado bajo condiciones concretas de la escuela pedagógica según el diagnóstico de las necesidades de su aprendizaje en los problemas de adaptación escolar, demanda un profesional con una sólida preparación psicopedagógica en correspondencia con los principios de la Revolución.

El profesor guía según sienta la necesidad de prepararse para atender los problemas de adaptación escolar, activará su conciencia para favorecer la estancia de los estudiantes en la escuela, es importante en el desarrollo de los talleres de sistematización la observación de su desempeño profesional pedagógico y el estado de satisfacción por transitar por las diferentes etapas tanto la de familiarización de los términos, orientación educativa como la de evaluación.

Considerar los elementos constitutivos de la actividad: intereses, motivos que provocan la necesidad de asimilación teórica y la forma de realizar la orientación educativa y evaluación para prevenir o erradicar los problemas de adaptación escolar en los estudiantes constituyen condiciones previas para lograr el objetivo de la concepción pedagógica diseñada.

Sustentar la preparación en la actividad investigativa de los profesores guías con la utilización de técnicas como el completamiento de frases, el estudio de caso e instrumentos como la guía de caracterización psicopedagógica facilita el desarrolla de su independencia cognoscitiva.

Esta preparación del profesor guía de la escuela pedagógica en los problemas de adaptación escolar se sustenta en el pensamiento martiano “Educar es preparar al hombre para la vida”, prepararlos significa educarlos para lograr resultados satisfactorios en los estudiantes y su formación integral como profesionales contribuyen al desarrollo de la actividad educativa, la que constituye un proceso conscientemente organizado, según las exigencias de este tipo de escuela.

“La educación como proceso y resultado en función de preparar al hombre para la vida y se expresa en los valores, las conductas, las convicciones, las actitudes y en las cualidades morales del carácter de las personas” (Pla y otros, 2012, p.19).

En la concepción que se propone se pretende formar una idea general de cómo debe ser el proceso de preparación de los profesores guía de la escuela pedagógica en los problemas de adaptación escolar, se asume un enfoque psicopedagógico

Se asume un enfoque psicopedagógico en el que los problemas de adaptación escolar se consideren problemas escolares donde la orientación educativa, la caracterización y diagnóstico psicopedagógico, así como la estrategia de atención educativa constituyan componentes fundamentales para abordar estos problemas, la concepción se sustenta en las categorías, educación y problemas de adaptación escolar.

> La categoría de mayor grado de esencialidad y generalidad que asume la pedagogía como ciencia es la educación entendida como la preparación de la persona para aportar al desarrollo de la sociedad que se expresa en una actitud transformadora y creadora en todos los contextos, se alcanza con el aprendizaje de los conocimientos, las habilidades, los valores ,los métodos de actuación acumulados en la cultura del hombre, mediante actividades que pueden organizar como un proceso de enseñanza sistemático intencionalmente concebido en relación con los fines de la sociedad, con unos contenidos especialmente seleccionados, para desarrollar una dinámica comunicativa estructurada temporal y especialmente, en relación de las características individuales y colectivas de los sujetos que intervienen y que requiere de una dirección pedagógica. (Pla y otros, 2012, p. 21)

En el proceso de preparación de los profesores guías, es necesario la adopción de una actitud positiva para la asimilación de los contenidos del proceso de adaptación, como figura principal en la educación de los estudiantes de la escuela pedagógica debe sentir la necesidad de superarse cada día para enfrentar los retos de la escuela pedagógica. La formación de sentimientos y valores hacia la etapa de la adolescencia por la que transita este estudiante debe lograr la empatía y la necesidad de preparase en sistemática para enriquecer sus conocimientos y lograr una correcta orientación educativa.

Considerar la preparación como un proceso implica que la misma se desarrolle por etapas, “… como proceso se caracteriza por ser organizado y sistemático” (Pla y otros, 2012, p. 19), que facilite el tránsito por los diferentes niveles de asimilación: familiarización reproducción, aplicación y creación en la solución de los problemas de adaptación que se manifiestan en los estudiantes de la escuela pedagógica, para cumplir con lo planteado se proponen tres etapas:

1- Etapa de familiarización con los términos de adaptación escolar.

En esta etapa los profesores guías se relacionan por primera vez con la terminología de proceso de adaptación escolar, características de cuando un estudiante presenta manifestaciones de problemas de adaptación escolar, identifica las diferentes etapas, los factores de riesgos, su clasificación.

2- Etapa de Orientación educativa.

Para realizar una correcta orientación educativa el profesor guía debe realizar las siguientes acciones: realizar el diagnóstico psicopedagógico, caracterizar a los estudiantes con problemas de adaptación escolar, diseñar la estrategia de atención educativa, la que incluye las acciones psicopedagógicas, y su implementación.

Durante la realización del diagnóstico psicopedagógico deben aplicarse técnicas e instrumentos como: el completamiento de frases, estudio de caso, observaciones, y composiciones para la determinación del nivel de adaptación, las manifestaciones de inadaptación de los estudiantes para su ubicación en la etapa del proceso de adaptación: preventiva, expectación, reconocimiento o identificación, aceptación o rechazo, vulnerabilidad o adaptación, ello contribuye al pronóstico de las potencialidades y dificultades de los estudiantes para el posterior diseño de la estrategia de atención educativa.

Para caracterizar psicopedagógicamente a los estudiantes que poseen problema de adaptación escolar en necesario el análisis de la información obtenida en el diagnóstico psicopedagógico, es necesario la utilización de los indicadores: Desarrollo físico y estado de salud. Situación escolar anterior. Situación escolar actual. Diagnóstico psicopedagógico. Acciones psicopedagógicas de prevención: tratamiento individual o grupal, tratamiento por vía directa, tratamiento por vía indirecta.

Corresponde ahora el diseño de la estrategia de atención educativa como uno de los componentes de la orientación educativa, es la planificación y aplicación de acciones psicopedagógicas, de medios y recursos para obtener resultados satisfactorios en la adaptación escolar de los estudiantes en los contextos organizativos y de concepción curricular establecidos en la escuela pedagógica, incluye la selección del contexto.

Seleccionar por los profesores guías el “contexto escolar” significa no exclusivamente el aula o los espacios donde se desarrolla la docencia sino los espacios de índole en principio “no docente-lectiva” (pasillos, vestíbulos, salas de recreo, patios) y a momentos en que el estudiante no está inmerso en la actividad docente.

El profesor guía debe identificar en que componente del contexto escolar hay que implementar las acciones psicopedagógicas, si es en el organizativo: incluye los niveles: colectivo de docentes de un grupo (claustrillo), las aéreas: general, docente y dormitorio, en el régimen diario: horario docente, consejo de escuela, reglamento escolar.

Después de realizadas las anteriores acciones el profesor guía debe diseñar la estrategia de atención educativa en la que concreta las acciones psicopedagógicas y la aplicación para prevenir o erradicar los problemas de adaptación.

Las acciones psicopedagógicas son un medio para organizar las actividades del grupo y el beneficio que reportan está en estrecha relación con el modo en que se emplean, con el dominio del grupo que manifieste el profesor guía y con su capacidad creadora para adaptarlas a grupos y circunstancias. Favorecen la socialización, fomentan la responsabilidad, estimulan la aceptación a la escuela, ayudan al análisis y la reflexión, se manejan como datos para diagnósticos cerrados, las situaciones emergentes de las dinámicas grupales.

3- Etapa de evaluación

Es el proceso y resultado de obtener información sobre los resultados de la estrategia de atención educativa para prevenir o erradicar los problemas de adaptación y la toma de decisiones, el rediseño de ella permite la comparación inicial y final de la adaptación y los resultados de la preparación del profesor guía.

En la realización de la evaluación debe realizar un análisis de los resultados de la aplicación de las acciones psicopedagógicas de la estrategia de atención educativa ante el colectivo de profesores y demás implicados y por último autoevaluarse.

En esta concepción se asume la preparación de los profesores guías en los problemas de adaptación escolar con enfoque sistémico. Entre sus componentes y etapas existen relaciones el objetivo precisa la máxima aspiración de la concepción pedagógica, preparar a los profesores guías en los problemas de adaptación, por lo tanto preparar es educar, la educación como una de las categorías de la Pedagogía incluye el aprendizaje de conocimientos: constituidos por los conceptos de la ciencia: los distintos términos del proceso de adaptación, así como el desarrollo de las habilidades diagnosticar, caracterizar, diseñar la estrategia de atención educativa y evaluar las acciones psicopedagógicas para prevenir o erradicar los problemas de adaptación escolar en los estudiantes.

Al considerar la educación como una categoría se determinan los principios unidad entre lo instructivo y educativo, lo cognitivo afectivo como ideas que guían orientan la conducta de los profesores guías.

El diagnóstico como un componente de la etapa de orientación educativa se enriquece con la caracterización psicopedagógica contribuyen a lograr la coherencia de las acciones psicopedagógicas a diseñar en la estrategia de atención educativa, en el mismo se determinan las potencialidades y necesidades del profesor guía para desarrollar un correcto proceso de adaptación escolar, identificar los factores de riesgo y seleccionar los contextos a intervenir.

Constituye una necesidad investigar los factores de riesgo que indicen en la adaptación escolar, caracterizar el estado actual y etapa en que se encuentra el estudiante, buscar la información de sus manifestaciones en los diferentes contextos de la escuela pedagógica, la indagación individual y colectiva, los logros y dificultades en correspondencia del objetivo a lograr.

Es criterio del autor de este artículo que la orientación educativa en la preparación psicopedagógica en problemas de adaptación escolar se asuma como una relación profesional de ayuda con respecto a los profesores del grupo esta relación se fundamenta en los pilares teóricos del tutor y su preparación psicopedagógica.

CONCLUSIONES

Se puede afirmar que la concepción pedagógica propuesta para la atención a los problemas de adaptación es fundamentada desde los fundamentos psicopedagógicos de la Pedagogía.

REFERENCIAS

Pla, R. y otros (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. Resultado del Proyecto Pedagogía UCP “Manuel Ascunce Domenech”.

Valle, L. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada. Los productos de la investigación pedagógica.* La Habana: Pueblo y Educación.

LA HABILIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN PRIMER AÑO DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

THE WRITING SKILL IN FIRST ACADEMIC YEAR STUDENTS FROM THE MAJOR BACHELOR IN EDUCATION: FOREIGN LANGUAGES (ENGLISH)

MSc. Yoanis Ulloa Tejera (yoanis@unica.cu)

Lic. Reymés Lazaro Gómez Cong (reymesgc@nauta.cu)

MSc. Tania Perera Pérez (taniapp@sma.unica.cu)

RESUMEN

La enseñanza de la construcción de textos escritos es un proceso continuo y tiene como objetivo producir un texto coherente con un objetivo definido y seguir una secuencia de pasos de acuerdo a las características generales de cada tipo de texto. Los estudiantes de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras (Inglés) tienen limitaciones en este sentido. De ahí que, en este artículo se analizan dichas limitaciones de los estudiantes en la construcción de textos escritos, algunas consideraciones teóricas sobre la misma, las actividades diseñadas para el programa Práctica Integral I y II, así como los resultados obtenidos a partir de su implementación.

PALABRAS CLAVES: Construcción de textos escritos, estrategias de escritura, coherente, sinónimos, complejidad sintáctica.

ABSTRACT

Teaching the construction of written texts is a continuous process and aims to produce a text consistent with a defined objective and to follow a sequence of steps according to the general characteristics of each type of text. 1st year undergraduate students in Education: Foreign Languages (English) have certain limitations, such as limited vocabulary, misuse of synonyms and references, lack of syntactic complexity in texts produced, text structures inconsistent according to purpose of the written work and little use of writing strategies (stages or steps). In this presentation were analyzed the limitations of students in the construction of written texts, some theoretical considerations about them, the activities designed for the Integral Practice program I and II, as well as the results obtained from their implementation.

KEY WORDS: Construction of written texts, writing strategies, coherent, synonyms, syntactic complexity.

INTRODUCCIÓN

El proceso de construcción de textos escritos es extremadamente complejo ya que implica también la comprensión de los mismos por parte de los lectores. No sólo en el proceso de estampar las letras en un papel, sino también en crear y recrear conocimiento y cultura. Debe tener como objetivo producir un texto coherente con un objetivo definido y seguir una secuencia de pasos de acuerdo a las características generales de cada tipo de texto.

Muchos autores han investigado en este campo, tanto en el extranjero como en Cuba. Entre los más recientes y que aportaron fundamentos a este trabajo se deben nombrar autores como: Kane (2000), Bailey (2011) ofrecieron una guía académica para los estudiantes universitarios internacionales, y para el desarrollo de la construcción de textos escritos con propósitos académicos. Richards (2002), Green y otros (2014), establecieron pautas generales sobre la competencia comunicativa y el desarrollo de la construcción de textos escritos de los programas de cursos de pregrado y posgrado en las universidades.

En Cuba, salen a la luz autores como: Acosta y Alonso (2009), Forteza (2000), Ulloa (2002), Neufville (2006), Gómez (2014), Cabezas (2016) quienes han defendido pautas generales para que los estudiantes de los programas de inglés aprendieran las particularidades del proceso de construcción de textos escritos, se establecen unas propuestas metodológica y didácticas para el desarrollo de esta habilidad.

No obstante, aún esta habilidad continúa siendo la menos desarrollada o entrenada en la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras (Inglés). Los estudiantes ante la tarea de construir un texto escrito muchas veces plantean que saben qué decir, pero no cómo. Sus dificultades se centran en los componentes lingüísticos y pragmáticos del sistema de la lengua y el dominio de la estructura de la lengua inglesa.

A través de la observación del proceso pedagógico, así como de la experiencia de los autores y de la revisión bibliográfica exploratoria, se identificaron algunas limitaciones que afectan el proceso de construcción de textos escritos en los alumnos de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras, tales como: vocabulario limitado, mal uso de sinónimos y referentes, falta de complejidad sintáctica en los textos producidos, estructuras de texto inconsistentes según el propósito del trabajo escrito y escaso uso de estrategias de escritura.

Una vez establecidas y analizadas las primeras limitaciones, se determinó la existencia de la problemática: ¿Cómo elevar el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos de los estudiantes de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras, de la Universidad “Máximo Gómez Báez”? En consonancia con ello, el objetivo del presente artículo es diseñar un conjunto de actividades para elevar el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos en los alumnos de primer año de dicha carrera.

La construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral del Inglés I y II

En el plan de estudios de la carrera de Lenguas Extranjeras, la Práctica Integral del Inglés ha sido una disciplina con un énfasis especial y una enorme importancia en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. De hecho, se ha dicho más de una vez que esta disciplina es la más importante, y la encargada de proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para hacer frente al estudio de ciencias específicas adicionales en el programa como Estudios Lingüísticos, Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa Culturas y Didáctica de las Lenguas Extranjeras y para resolver problemas de su esfera o actividad de perfil en las escuelas.

Para los profesores de inglés es imprescindible lograr una buena habilidad de construcción de textos escritos como parte fundamental del desarrollo de su

competencia comunicativa por el papel que desempeñan en la sociedad y la misión que se les da para dirigir el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de este idioma. Acerca de esto, Ulloa (2002) afirmó: “En la formación del profesional, este desarrollo competente debe ser adquirido con un doble propósito: primero como resultado de su formación y luego como requisito que condiciona la calidad de su futura responsabilidad como docente” (p. 3).

Los autores de esta investigación sugieren que las siguientes fases se lleven a cabo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral del Inglés I y II para guiar el proceso de construcción de textos escritos:

1. Construir el contexto: utilizar las actividades para sensibilizar a los estudiantes sobre un tema y el conocimiento sobre él para preceder a la construcción de textos escritos y que puede vincularse a las técnicas de pre-escritura.
2. Modelar y deconstruir: es una oportunidad para que los estudiantes examinen ejemplos de textos objetivos e identifiquen aspectos específicos como el tipo de texto y el registro.
3. Construcción conjunta: es una forma de escritura colaborativa con el profesor desempeñando un papel clave en el andamiaje de la escritura de los estudiantes guiando la construcción conjunta de un tipo de texto.
4. Construcción independiente: es donde el andamiaje de las fases anteriores es retirado y los estudiantes escriben textos finales por su cuenta o dentro de grupos, participando frecuentemente en una forma de revisión empleando la coevaluación.

Diagnóstico del desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos en los estudiantes de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras (Inglés)

Una caracterización precisa de la etapa actual del desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos en estudiantes de primer curso del Programa de Lenguas Extranjeras requería la aplicación de algunos métodos y técnicas para determinar sus potencialidades y limitaciones. Un punto de partida en la etapa de diagnóstico fue analizar los documentos más importantes que establecen las pautas metodológicas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa a lo largo del programa mencionado anteriormente. Los documentos analizados fueron el programa de la disciplina de Práctica Integral del Inglés, los planes de estudios del primer año académico (I y II), el libro de texto, el cuaderno de trabajo y algunos planes de clase.

Se entrevistaron seis profesores del Departamento de Lenguas Extranjeras, se aplicó una encuesta a 18 estudiantes del primer año académico de la carrera de Lenguas Extranjeras y se observaron un total de seis actividades docentes.

Para diagnosticar el estado real del desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos se aplicó una prueba pedagógica a 18 estudiantes de primer año académico del Programa de Lenguas Extranjeras. Se les pidió que escribieran un párrafo relacionado con el tema principal tratado en la unidad 1 en no menos de 100 palabras.

Los indicadores utilizados para evaluar a los estudiantes fueron:

1. Uso de un amplio vocabulario relacionado con el tema.
2. Conocimiento de la estructura gramatical.
3. Uso de sinónimos, referentes, vinculación de palabras y puntuación para construir textos cohesivos.
4. Organización de las principales ideas y detalles de apoyo para construir textos coherentes.

De manera general, los resultados de cada indicador se compararon y se estableció como tendencia que el 12,50% de la población mostró un excelente desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos, el 13,75% fue evaluado de Bien, mientras que el 18,75% obtuvo la categoría de Regular y el 55,00% se clasificó como Mal.

Los métodos y técnicas aplicadas en la fase de diagnóstico de esta investigación permitieron al autor determinar las potencialidades y limitaciones siguientes:

Potencialidades:

- El sistema de objetivos exige que los estudiantes produzcan textos escritos que satisfagan diferentes propósitos comunicativos.
- En el plan de estudios del primer curso académico existe una correspondencia general entre los objetivos generales del año y los contenidos a estudiar de acuerdo con el programa de la disciplina.
- Los estudiantes son conscientes de la importancia de la habilidad de redacción para fines académicos y científicos y de sus limitaciones en el desarrollo de tal habilidad.
- Los profesores tienen una clara comprensión de la importancia primordial de la construcción de textos escritos como una habilidad vital.

Limitaciones:

- Los ejercicios del cuaderno de ejercicios y del libro de texto no favorecen plenamente el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos.
- Falta de creatividad de los profesores para fomentar el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos de los estudiantes.
- Vocabulario limitado y mal uso de sinónimos y co-referentes.
- Los estudiantes no dominan ni los diferentes tipos de textos escritos ni las etapas involucradas en el proceso de construcción de textos escritos.
- Falta de complejidad sintáctica en los textos producidos.
- Estructuras de texto incoherentes según el propósito de la obra escrita
- Escaso uso de estrategias de construcción de textos escritos (etapas o pasos).

Sistema de actividades para el desarrollo de la habilidad construcción de textos escritos en los estudiantes de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras

La propuesta fue diseñada de acuerdo a las necesidades específicas encontradas en cada unidad y relacionadas con los contenidos tratados en el libro de texto: Práctica Integral de Inglés I. Las actividades cubren las veinte unidades que se imparten y están gradadas en correspondencia con los diferentes niveles de asimilación.

Existe una relación funcional entre las actividades propuestas debido a su naturaleza sistemática y progresión en relación con los contenidos a estudiar y la gradación de correspondencia de las actividades según el nivel de asimilación a la que pertenecen. Aunque las mismas se centran en desarrollar la habilidad de construcción de textos escritos, las otras formas de la actividad verbal también son analizadas y trabajadas, dan a los estudiantes la posibilidad de escoger escribir sobre situaciones ideales o hipotéticas o sobre sus propias experiencias (ver anexo 1).

El proceso de implementación del conjunto de actividades transcurrió desde el mes de septiembre del 2016 hasta abril del presente año. Como punto de fue necesario retroceder y reanalizar los principales objetivos fijados para el curso académico, así como los contenidos tratados en las actividades y en los documentos normativos para corroborar la existencia de Una correspondencia total entre las dos partes (objetivos y contenidos establecidos en los documentos normativos y los establecidos en la propuesta), las actividades se clasificaron de acuerdo a su complejidad y distribución a través de los temas involucrados en las unidades, así como los contenidos de cada uno de ellos.

Se analizó el tiempo asignado para desarrollar la habilidad de escritura en los programas Práctica integral de la Lengua Inglesa I y II, de un total de 230 horas, 55 de fueron dedicadas al desarrollo de la habilidad de la escritura con un promedio de 6,8 horas por unidad.

Debido a la amplia gama de contenidos cubiertos por todas las actividades establecidas en la propuesta, se determinó seleccionar y aplicar todas ellas. Un constante trabajo en equipo fue realizado por los profesores encargados de la aplicación y ejecución del conjunto de actividades y el autor de esta investigación.

En el diagnóstico final, al concluir el proceso de implementación, se pidió a los estudiantes que escribieran una carta con diferentes propósitos. La escala utilizada para evaluar el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos de los estudiantes fue la misma establecida para el diagnóstico inicial.

Este segundo diagnóstico mostró en un sentido general que 27.8 % de la población mostró un excelente desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos, el 44.4 % fue evaluado de Bien, mientras que el 16.7 % obtuvo la categoría de Regular y el 11.1 % de Mal.

Al final del proceso de validación, en una entrevista a los estudiantes, algunos de ellos pudieron dar sus puntos de vista, comentarios y valoraciones, así como las maneras en que se sintieron mientras la implementación tuvo lugar. Los estudiantes estuvieron de acuerdo en que la propuesta era un material muy útil para mejorar sus habilidades, no

sólo las actividades se dedican a, pero todas las habilidades lingüísticas debido a que vincula las cuatro formas de la actividad verbal constantemente y motiva a los estudiantes a aprender más rápido.

Las actividades sirven de modelo para el desarrollo de dicha habilidad en otros años ajustando estas a los nuevos contenidos. El conjunto de actividades propuesto ha sido socializado en eventos científicos a nivel provincial y nacional, se han impartido talleres sobre el tema y se ha utilizado dicha propuesta para ilustrar los tipos de actividades a asignar.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que apoyan la competencia comunicativa y la habilidad de construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral del Inglés I y II permitió corroborar la importancia de dicha habilidad en la formación de profesores de inglés.

La aplicación de los métodos y técnicas seleccionadas, así como el diagnóstico realizado, revelaron las dificultades para el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos en los alumnos de primer curso del Programa de Lenguas Extranjeras de la Universidad "Máximo Gómez Báez". Se centraron principalmente en un vocabulario limitado y mal uso de sinónimos y co-referentes; los estudiantes no dominan ni los diferentes tipos de textos escritos ni las etapas involucradas en el proceso de construcción de textos escritos y estructuras de texto inconsistentes de acuerdo con el propósito de la obra escrita.

Las dificultades detectadas pusieron de relieve la necesidad de proponer un conjunto de actividades para mejorar la habilidad de construcción de textos escritos en los alumnos de primer curso del Programa de Lenguas Extranjeras de la Universidad "Máximo Gómez Báez". La propuesta se ha diseñado teniendo en cuenta las bases filosóficas, psicológicas, pedagógicas, didácticas y lingüísticas, así como las necesidades de los alumnos. Este conjunto de actividades fue evaluado por un grupo de especialistas que, después de haber analizado y sugerido sus opiniones al autor, estuvo de acuerdo en afirmar que la calidad de la propuesta era muy adecuada.

Los estudiantes elevaron considerablemente el desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos tras la implementación del conjunto de ejercicios en el programa Práctica Integral del Inglés I y II. Es necesario intensificar el trabajo con los sinónimos, referentes y co-referentes, así como el uso de conectores y estructuras sintácticas complejas.

REFERENCIAS

Acosta, R. y Alfonso, J. (2009). *Didáctica interactiva de la comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bailey, S. (2011). *Academic Writing: A handbook for International students*. London and New York: Taylor & Francis Group.

Cabezas, E. (2016). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos en inglés de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Matanzas* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Matanzas.

Forteza, R. (2000). *Sistema de indicadores para el diagnóstico del desarrollo de la habilidad de construcción de textos escritos en estudiantes de la Educación Médica Superior* (tesis de maestría inédita). Universidad de Holguín.

Gómez, J. C. (2014). *The development of writing skills in master's level English as a foreign language teacher education programs: insight into the process and perceptions from stakeholders in Colombian universities* (tesis doctoral inédita). Universidad de Alabama, Estados Unidos de América.

Green, R., Taylor, T., Burton, C. H. y Bajada, CH. (2014). *Guide to write assignments*. Recuperado de https://www.uts.edu.au/sites/.../business-writing-guide-2014.pdf

Kane, S. (2000). *Essential guide to writing*. Recuperado de http://www.pinguinputnam.com

Neufville, M. (2006). *Alternativa metodológica interactiva y reflexiva para la comunicación escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Inglesa* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique J. Varona, Ciudad de La Habana.

Richards, J. C. (1 de diciembre de 2002). 30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection. *RELC Journal, 33*(2), 1-35. doi: 10.1177/003368820203300201

Ulloa, Y. (2002). *La producción de textos escritos en lengua inglesa a partir de la comprensión textual* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila.

ANEXO 1

Actividades para desarrollar la habilidad de construcción de textos escritos*.

Activity 1: "Looking for a sentence"

Objective: to discuss about the general characteristics of a sentence by means of reflective questions under the guidance of the teacher so as to get students acquainted with the topic.

Level of assimilation: reproduction.

Stage: before-writing (controlled activity).

Teaching aids: board, teacher's voice.

Procedure for implementation: the activity was designed to motivate students through the topic to be analyzed in the lesson. The teacher will write on the board the word sentence and will drive students to analyze what a sentence is by means of questions. Students are supposed to share their knowledge and opinions. The teacher will evaluate the quality of the students' answers and their participation.

Questions:

1. What comes to your mind when you see/read the word sentence?
2. What is a sentence for you?
3. What is a sentence composed of? / What elements compose a sentence?
4. What types of sentences do you know?

Activity 2: "There is something I do not understand!"

Objective: students should be able to arrange the given words in each item so as to form sentences.

Level of assimilation: reproduction.

Stage: while-writing (free practice).

Teaching aids: board, working sheets, teacher's voice.

Procedure for implementation: the teacher will provide a writing working sheet containing the exercise. Students must work individually in order to arrange the words to form sentences. Once students have finished the exercise, they should read the resulting sentences according to each case. Students will be evaluated depending on their mistakes.

Arrange the following words in correct order to make one sentence:

a) They difficult to against it find swim the current.

_____

b) He is in buying that shop what?

_____

c) Man that cigarette smokes a.

_____

d) Very hard Carlos for studies the test every night.

_____

e) The two oldest Oxford and Cambridge universities are which rivals in England all great are in sport.

_____

Activity 3: "Organizing a paragraph"

Objective: to arrange the sentences in the given text so as to form a logical paragraph.

Level of assimilation: reproduction.

Stage: while-writing (free practice).

Teaching aids: board, working sheet, teacher's voice.

Procedure for implementation: the teacher will provide a text by means of working sheets. Students will be asked to arrange the sentences in order to have a logical text. While students are working, the professor will be checking the development of the exercise. Once students have finished arranging the sentences in order, they will read the resulting paragraph. The professor will evaluate students taking into consideration their creativeness and mistakes regarding the coherence and internal organization of the ideas in the paragraph.

The following text is an introduction delivered by a student the first day at school. The order of the sentences was changed. Arrange the sentences appropriately.

I live with my mother and my grandparents. I live in Moròn. I am 23 years old. I like to swim, I like to read and I also like to study. My name is Reymés Lazaro Gómez Cong. I am studying to be an English teacher. I don‘t like to practice exercise. I am single. Some of my best friends are Johan, David and Jeanly. My mother‘s name is Daineli and my father‘s name is Reime. I usually go to the movies, to the theater and my hobby is to read novels. I live in an apartment on Callejas street. I have three sisters, one on my mother‘s side and two on my father‘s side.

Activity 4: “There is something wrong”

Objective: to put on practice the learned contents related to capitalization and punctuation.

Level of assimilation: reproduction.

Stage: while-writing (free practice).

Teaching aids: board, working sheet, teacher‘s voice.

Procedure for implementation: the teacher will provide some texts by means of working sheets where students are asked to capitalize and place the right punctuation marks. Once students have finished the exercise, they will read the resulting paragraph. The professor will evaluate students taking into consideration their mistakes regarding the coherence and internal organization of the ideas in the paragraph.

Anthony sent you this piece of writing related to his own biography to you. You are supposed to check it and correct the mistakes in punctuation and capitalization. Rewrite the text and place the necessary punctuation marks. Capitalize where necessary.

I was born in cambodia in 1960 i grew up in a small village my father was a farmer my mother took care of me and my brothers and sisters i went to elementary school in my village i made many friends i didn‘t go to high school because i had to help my father when i was 19 i left cambodia with my brother and came to the united states now we live in portland oregon i miss my country but i am happy to be here

Mark sent you this piece of writing related to his family history. You are supposed to check it and correct the mistakes in punctuation and capitalization. Rewrite the text and place the necessary punctuation marks. Capitalize where necessary.

my mother was born in san juan puerto rico in 1971 my father was born in ponce in 1970 my mother went to elementary school my father went to school in ponce until the eighth

grade he didn‘t finish school because he had to help taking care of his family my mother had to two brothers and two sisters she lived with her parents my father had three sisters and one brother he lived with his parents until he was 14 years old then his father died and he went to live with an uncle

Activity 5: “Interview”

Objective: students should be able to collect information about different people by means of interviews so as to write a paragraph.

Level of assimilation: application.

Stage: while-writing/after-writing (free practice).

Teaching aids: teacher‘s voice.

Procedure for implementation: the following activity could be put on practice both as a while-writing and an after-writing activity. Students will be asked to interview an English professor in order to collect as much personal information as they can about him/her. They will be also asked to write a paragraph containing the collected information. Students will be evaluated according to the indicators elaborated to score the development of the writing skill.

Due to the teacher‘s day is coming, “Education and society” magazine wants to congratulate all professors and interviews are going to apply to some of the most outstanding educators. Now, you have to prepare and apply an interview to an English teacher because you are working as a correspondent of that magazine. Interview one of the professors of your department and afterwards write a paragraph in no less than 50 with the collected information.

***NOTA:** Las actividades que se reflejan en este trabajo son una muestra solamente para ilustrar la concepción de la propuesta. Se diseñaron actividades para las 20 unidades del texto básico Integrated English Practice I que cubre las asignaturas PILI I y II para 1er año de la carrera Licenciatura en Educación: Lenguas Extranjeras (Inglés)

RELACIONES QUE SE MANIFIESTAN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTO

RELATIONS THAT ARE MANIFESTED IN THE PROCESS OF EVALUATION OF THE PERFORMANCE OF THE DEPARTMENT HEADS

Ana Ibis Vilma Lismé[1] (baragua@dmep10.co.cu)

Raidy Teidy Rojas Angel Bello[2] (raidyteidy1978@gmail.com)

Marisbel Aliaga López[3] (marisbelal@sma.unica.cu)

RESUMEN

El resultado de la evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento favorece la dirección del proceso educativo en el área del conocimiento, las relaciones convergen por la integralidad y la especificidad, esta última se manifiesta en las particularidades de cada uno de los componentes de esta actividad y al mismo tiempo los jefes de departamento concretan e integran armónicamente lo específico de cada uno para el mejoramiento de sus funciones como conductor del proceso educativo en su área, por lo que se establecen relaciones que se manifiestan en la interacción del desempeño del jefe de departamento en la Educación de Jóvenes y Adultos y que forman parte de los elementos a evaluar. En el artículo se precisa la definición de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento y las relaciones que se manifiestan en el proceso de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento. Se utilizan como métodos el analítico-sintético, el histórico lógico, el inductivo deductivo, el análisis documental y la triangulación de fuentes. El estudio teórico realizado permitió el perfeccionamiento del proceso de la evaluación del desempeño de los jefes de departamento en esta educación.

PALABRAS CLAVES: Relaciones, evaluación del desempeño del jefe de departamento.

ABSTRACT

The result of the evaluation of the professional acting of the department bosses favors the address of the educational process in the area of the knowledge, the relationships converge for the integrally and the specificity, this last one is manifested in the particularities of each one of the components of this activity and at the same time the department bosses sum up and they integrate the specific thing harmoniously of each one for the improvement of their functions as driver of the educational process in its area, for what relationships that are manifested in the interaction of the acting of the department bosses in the Education of Young settle down and Adults and that they are part of the elements to evaluate. In the article he is necessary the definition of evaluation of the professional acting of the department bosses and the relationships that are manifested in the process of evaluation of the professional acting of the department bosses. They are used as methods the analytic-synthetic one, the historical one logical, the inductive one deductive, the documental analysis and the triangulation of sources.

[1] Máster en ciencias. Universidad de Ciego de Ávila. Cuba.
[2] Doctor en Ciencias. Universidad de Ciego de Ávila. Cuba.
[3] Doctor en Ciencias. Universidad de Ciego de Ávila. Cuba.

The carried out theoretical study allowed the improvement of the process of the evaluation of the acting of the department bosses in this education.

KEY WORDS: Relate, evaluation of the department boss's acting.

INTRODUCCIÓN

En la Educación de Adultos han ocurrido varias transformaciones en la última década sobre todo en los planes de estudio y en su nomenclatura. Hoy con el perfeccionamiento puesto en práctica asume el nombre de Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) y la autora lo materializa en su investigación. Esta se encuentra estructurada en ocho semestres y sus estudiantes representan los distintos sectores de la sociedad que se preparan para elevar su nivel cultural y acceder a otros cursos de capacitación y superación. Por tanto, se hace necesario que los docentes conozcan a sus estudiantes y puedan caracterizarlos para conducir con éxito el aprendizaje desarrollador y las relaciones de comunicación adecuadas en el proceso educativo.

Para lograr el cambio educativo en la EDJA es fundamental la labor transformadora del jefe de departamento como máximo responsable del proceso enseñanza-aprendizaje en el área del conocimiento donde se desarrolla su actividad y a la vez se hace necesaria que él conozca sus funciones y aprenda también a autoevaluarse de forma consciente, aspecto que no siempre sucede pues por una parte, no en todos los casos se concibe desde una adecuada planificación, organización, ejecución y control del proceso, ni transita por acciones de superación individual que deben estar aseguradas desde el plan anual de actividades hasta su materialización en el plan de trabajo individual y por otra parte el director no tiene todas las herramientas que le permiten evaluar el desempeño profesional de este jefe de departamento.

Por la necesidad de evaluar el desempeño de los jefes de departamento en la Educación de Adultos se parte de considerar los fundamentos que se aportan en el sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador, aportado por Valdés (2004) y que constituyen el referente más importante a considerar en la investigación que se realiza.

La planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento son funciones inherentes a los directores en la EDJA, pero no se logra desarrollarlo con éxito si no manifiestan profesionalidad, esto quiere decir ética, compromiso, conocimiento, perfeccionamiento en la preparación de los jefes de departamento y sus subordinados. Estos a su vez, deben cumplir también con las exigencias del proceso para el cual fueron preparados.

Cuando los resultados de la evaluación del desempeño profesional se socializan, pueden ser usados como patrones para el desarrollo de este proceso en otros centros. El reconocimiento público y formal de los resultados favorece la retroalimentación del papel que juega el jefe de departamento en la escuela y a su vez en la sociedad. Es evidente que por la complejidad del proceso se manifiestan relaciones en la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento. El artículo tiene como objetivo fundamentar las diferentes relaciones que se manifiestan en la implementación del proceso de evaluación del desempeño del jefe de departamento en la EDJA.

Fundamentos de la evaluación del desempeño del jefe de departamento

En la actualidad, la evaluación del desempeño profesional es la forma más utilizada para estimar o apreciar el desenvolvimiento de los jefes de departamento en el cargo que ejerce, teniendo como influencia su potencial de desarrollo dentro de la institución educativa, las mismas están en correspondencia con las funciones que realizan los jefes de departamento según la resolución ministerial.

En el trabajo de los jefes de departamento el director juega un papel primordial para interactuar con los sujetos que son el objeto de su actividad de dirección, y conducirlos con un alto grado de compromiso y motivación; así como lograr los objetivos de la institución escolar; desarrollar la capacidad de comunicación y emplear un estilo de dirección apropiado. En su rol de supervisor, el director debe orientar, asesorar, controlar y evaluar a los jefes de departamento en el trabajo de su departamento, educativo, metodológico e investigativo para contribuir a su formación profesional integral.

Lo anterior permite al director la búsqueda constante de vías, procedimientos para evaluar el desempeño profesional de los jefes de departamento, permite identificar a aquellos que requieran ampliar sus conocimientos en determinadas áreas de actividad. Partiendo de la determinación de los puntos débiles y fuertes que afloren una vez realizada la evaluación, se puede establecer la consecuente orientación en aras de mejorar su desenvolvimiento en el cargo ocupado. El compromiso social como aptitudes asociados al desempeño profesional de los jefes de departamento y por tanto, vinculados a su idoneidad, constituyen el centro de atención en el proceso de educativo que tiene lugar en la EDJA en la actualidad.

La evaluación del desempeño profesional permite también, arribar a criterios sobre el resultado cualitativo de la evaluación de los jefes de departamento y conocer en qué medida estos responden a las necesidades actuales y perspectivas de cada unidad organizativa en particular y del organismo en su conjunto. Aporta elementos para la aplicación correcta de las sanciones disciplinarias en los casos en que sea necesario.

La evaluación del desempeño de los jefes de departamento ha recorrido un largo camino en la construcción y reconstrucción de su compromiso con la educación, lo que ha implicado un gran esfuerzo en un proceso que no ha concluido y que tiene por delante un gran desafío, es fundamental, pues a través del proceso de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento, se puede evaluar el potencial de cada uno de estos a corto, mediano y largo plazo, y definir la contribución individual en los distintos horizontes temporales, además de hacer una justa valoración de cada contribución, elemento este que se concreta en la aplicación del proceso de evaluación profesoral, que se desarrolla en el Ministerio de Educación (MINED).

En la Resolución Ministerial 166/2010 vigente actualmente para la EDJA se establecen indicadores para la evaluación profesoral de los jefes de departamento, es válido destacar que los mismos son empleados para los docentes, tales como: resultados del trabajo, preparación para el desarrollo del trabajo y las características personales en correspondencia con los principios de la ética pedagógica y profesional, se utilizan para la evaluación parcial en el mes de enero y la final en julio, las que se adecuan según las funciones que realizan los evaluados en cada institución.

En dicha resolución se precisan tres indicadores y veintiuno incisos de forma general para la evaluación profesoral, las que poseen un carácter general. Si se analizan a partir de las características de la EDJA, trece de los incisos se ajustan totalmente a la educación y cuatro parcialmente, que son los incisos b), d), f), y g), en ellos existen aspectos que por sus exigencias no se contextualizan en esta educación como: la labor educativa del docente en cuanto al uso del uniforme escolar y sus atributos, la educación para el trabajo productivo y socialmente útil, educación patriótica de preparación para la defensa, atención a las organizaciones estudiantiles, monitores, círculos de interés pedagógicos y otras, concursos y en actividades estudiantiles. En tanto, los autores consideran que los incisos h), l), m) y n), no proceden al no tener correspondencia con los objetivos de esta educación.

En el caso de la EDJA existen elementos que aunque no se reflejan explícitamente en esta resolución, no pueden faltar al ser propios de esta educación, como el funcionamiento de los claustrillos, colectivos de asignaturas, preparación de asignaturas, las particularidades en la organización del trabajo metodológico en correspondencia con los profesores contratados, trabajo educativo atendiendo a la diversidad y particularidades de los estudiantes y la labor que realizan en los distintas instituciones según las modalidades de estudio.

Todos estos elementos propician el perfeccionamiento del proceso de evaluación profesoral y cuando se evalúan de manera sistemática, continua, se recogen datos válidos y fiables, pero además se realizan análisis de cómo mejorarlos, entonces se estaría hablando de una evaluación del desempeño profesional la cual realizaría significativos aportes a la evaluación profesoral de los jefes de departamento en la EDJA. La evaluación profesoral se ajusta por resolución con indicadores e incisos a evaluar y la evaluación del desempeño profesional va más allá de indicadores, precisa de dimensiones y parámetros que con sus respectivos indicadores profundiza en el quehacer diario de este docente con funciones específicas, con vistas a su perfeccionamiento y mejora en la práctica educativa.

La evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento de la EDJA a diferencia de la evaluación profesoral profundiza en los elementos que están en correspondencia con las funciones y especificidades que realiza este docente en el proceso educativo para ello se declara la necesidad de proponer dimensiones, parámetros e indicadores que se ajusten al desempeño profesional de los jefes de departamento.

En la medida que los directores utilicen la evaluación como herramienta fundamental en la conducción del proceso educativo, posibilita que experimenten, innoven y prueben soluciones que garanticen su crecimiento profesional y de los jefes de departamento de una forma consciente, todo ello requiere comprender que esta evaluación deba poseer características especiales, las que distinguen la aplicación de esta en el proceso de evaluación del desempeño profesional.

Se considera por los autores que la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento debe caracterizarse por:

1. Considerarse como proceso y resultado en la evaluación profesoral.

2. Constituir una herramienta de trabajo para el perfeccionamiento y la mejora del desempeño de los jefes de departamento.
3. Estar en correspondencia con los resultados de sus subordinados.
4. Ser utilizada para la evaluación y autoevaluación del desempeño de los jefes de departamento.
5. Tributar al proceso de evaluación profesoral en sus dos etapas del curso escolar.

Lo significativo de la evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento en una institución escolar cobra mayor sentido, si se logra la participación activa de todos los agentes socializadores que intervienen en los diferentes procesos, teniendo como premisa esencial la adecuada planificación, ejecución, control y evaluación de las funciones de este en el proceso educativo.

Se define por las autoras la evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento en la EDJA como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables del proceso educativo, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los docentes y estudiantes, el cumplimiento exitoso de sus funciones, sus capacidades, hábitos, habilidades, su disposición para la labor docente educativa, su responsabilidad laboral e implicación en los procesos de autoperfeccionamiento favoreciendo un clima y ambiente pedagógico favorable para la toma de decisiones respecto a la mejora y perfeccionamiento del departamento docente.

De la definición anterior se infiere que evaluar es conocer una realidad pasada, en su máxima extensión, destacando los conflictos en las condiciones y acciones realizadas, avanzando hipótesis de mejora y sobre todo, a partir del conjunto de datos e informes más fundamentados, con la máxima intervención de los participantes, emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de la tarea.

Evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del Sistema Educativo, sino es asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros.

Fundamentación de las relaciones que se manifiestan en el proceso de evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento

En el Diccionario Filosófico se define por relación:

> … momento necesario de la interconexión de todos los fenómenos; condicionados por la unidad material del mundo. La existencia de toda cosa, sus peculiaridades y propiedades específicas, su desarrollo, dependen del conjunto de todas sus relaciones con las otras cosas del mundo objetivo (...) Las propiedades inherentes a un proceso o cosa, se manifiestan en sus relaciones con otras cosas y procesos. (1948, p. 397)

Primera relación: entre la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento y la evaluación profesoral que se le realiza al jefe de departamento por parte del Ministerio de Educación.

Se establece entre ellas una relación de subordinación porque existe una dependencia de un elemento del sistema sobre otro (González y otros, 2002, p. 159). Así se persigue establecer las semejanzas.

Entre los procesos de la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento y la evaluación profesoral que se le realiza al jefe de departamento del Ministerio de Educación se establecen relaciones de coordinación porque "… la coordinación se da entre el nivel de relaciones mutuas entre los componentes del sistema que no limitan las relaciones entre dos elementos ni las relaciones de subordinación" (González y otros, 2002, p. 159).

Estas se demuestran a partir de las semejanzas que se mencionan a continuación teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿A quién se evalúa?, ¿con qué se evalúa? ¿qué se evalúa?, ¿para qué se evalúa?, ¿quién lo evalúa? Se evalúa al jefe de departamento en ambos casos.

¿Qué se evalúa?: El desempeño profesional del jefe de departamento en un período de tiempo.

Por su parte, la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento se evalúa teniendo en cuenta las funciones, el modelo, las normas, los principios de la construcción del SECE. Si se especifica la evaluación profesoral se evalúa teniendo en cuenta las resoluciones, circulares vigentes en el período evaluativo según la planificación del sistema de trabajo de la institución.

Se cuestiona también cuándo se evalúa, pero si se analiza la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento se realiza de manera sistemática, con énfasis en la retroalimentación y perfeccionamiento de la labor del jefe de departamento y en la evaluación profesoral constituye un proceso al final del semestre y del curso escolar.

Se requiere también saber ¿cómo se organiza la evaluación? Desde la evaluación profesoral se organiza por tres rublos de la evaluación (resultados del trabajo, preparación para el desarrollo del trabajo y características personales en correspondencia con los principios de la ética pedagógica y profesional).

Vistas desde la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento se organiza por variables que coinciden con las comisiones de trabajo. Cada una tiene las dimensiones, parámetros e indicadores que permiten su validación en la práctica.

Es cuestionable conocer ¿para qué se evalúa? Si se responde desde la evaluación profesoral se evalúa en dos etapas (septiembre-enero y febrero-junio) y si se analiza desde la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento se evalúa el proceso, el resultado y la transformación lograda en el jefe de departamento en el período de la evaluación.

Por último, es razonable la formulación de la siguiente interrogante: y, ¿qué se hace con los resultados?, vistos desde la evaluación profesoral se archiva en el expediente del jefe de departamento y visto desde la evaluación del desempeño se emiten los juicios valorativos pertinentes y se establecen de conjunto las acciones del plan de mejora para la solución de las dificultades detectadas.

Se puede afirmar que siempre que se realice la evaluación profesoral no se completa la evaluación del desempeño del jefe de departamento. Sin embargo, para que se desarrolle la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento es necesario que se refleje en la evaluación profesoral todos los aspectos tenidos en

cuenta en la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento en la escuela.

Segunda relación: entre el desempeño profesional de los jefes de departamento y el nivel de desarrollo de la evaluación del desempeño por el director en la EDJA.

Entre los procesos de evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento y el nivel de desarrollo de la evaluación del desempeño profesional por el director establecen relaciones de coordinación porque "… la coordinación se da entre el nivel de relaciones mutuas entre los componentes del sistema que no limitan las relaciones entre dos elementos ni las relaciones de subordinación" (González y otros, 2002, p. 159). También existen relaciones de subordinación argumentada anteriormente. Se demuestra además a partir de las semejanzas que se mencionan a continuación teniendo en cuenta las siguientes interrogantes: ¿a quién se evalúa?, ¿con qué se evalúa?, ¿qué se evalúa?, ¿para qué se evalúa?

- Se evalúa el desempeño de los jefes de departamento.
- Se evalúa con instrumentos científicos logrando la unidad entre la investigación cualitativa y la cuantitativa.
- Se evalúan todas las dimensiones, parámetros e indicadores del desempeño de los jefes de departamento.
- Se evalúa para perfeccionar, retroalimentar, comprender y mejorar el desempeño de los jefes de departamento en la EDJA.

Por su parte, también existen diferencias que se esclarecen a través de interrogantes:

Si se analiza ¿cómo se evalúa? se declara que la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento se hace teniendo en cuenta las funciones, el modelo, las normas, los principios de construcción del SECE (Torres-Galdós, 2011) y la metodología de evaluación del desempeño profesional (Valdés, 2005). Por su parte, cuando se prevé desde la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento, entonces se incluye, además de la ley y los principios de la pedagogía, a los componentes personales del proceso educativo, así como la concepción teórico-metodológica de la evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento que se propone.

Si el interés es conocer ¿cuándo se evalúa el desempeño de los jefes de departamento? entonces se explican las etapas de la evaluación del desempeño de los jefes de departamento:

- Inicial-evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento.
- Procesal: evaluación y heteroevaluación del desempeño del jefe de departamento
- Final-evaluación externa desempeño del jefe de departamento

La fecha para desarrollar cada etapa de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento no es estricta, se ajusta a las condiciones internas del proceso de evaluación, previo convenio con los funcionarios de la Dirección Municipal y Provincial que constituyen los factores de la comisión de evaluación externa.

Si se prevé desde la evaluación del desempeño de los Jefes de departamento solo se hace referencia a la primera de ellas.

¿Cómo se organiza la evaluación? Esta es una interrogante que esclarece (para el caso de la Evaluación del desempeño de los jefes de departamento), el proceder de los evaluadores de las diferentes instancias para enfrentar el proceso en dos direcciones:

- Evaluación interna: evaluación, evaluación y heteroevaluación.
- Evaluación externa: comisión de evaluación de las instituciones educativas, comisiones municipales y provinciales de evaluación.

Cuando se analiza la misma interrogante desde la evaluación del desempeño de los jefe de departamento se organiza la evaluación por el director a través de las etapas a partir de la concepción teórico-metodológica evaluación del desempeño de los jefe de departamento que se propone: planificación de la evaluación del desempeño de los jefes de departamento; desarrollo de la resultados de la evaluación del desempeño, el reflejo en la evaluación profesoral; evaluación del desempeño de los jefes de departamento.

Se concluye que siempre que el objetivo sea evaluar el nivel de desarrollo del director en la evaluación del desempeño profesional se estará desarrollando en primer lugar el proceso de evaluación del desempeño de los jefes de departamento porque constituye su nomenclatura. Sin embargo, cuando el objetivo propuesto es desarrollar el proceso evaluativo del desempeño de los jefes de departamento, solo se está iniciando la evaluación del desempeño.

Tercera relación: entre los docentes, jefes de departamento y director en la institución de Adultos.

La evaluación del desempeño de la EDJA se concibe a partir de una estrecha relación entre los docentes, Jefes de departamento y director. En ellas se develan los tres tipos de relaciones.

Existen casos de docentes que manifiestan relaciones de conflicto con el jefe de departamento, esto se debe al marcado interés de algunos de los docentes por complacer a los estudiantes, con frecuencia se le plantea las pocas responsabilidades con respecto al estudio y los valores de responsabilidad, ayuda mutua y colectivismo generalmente se restringe al plano escolar.

Cuando los docentes se encuentran aportando temas de preparación para la institución educativa, los Jefes de departamento se sienten protagonistas de su cambio en beneficio de la educación, van conformando relaciones de dependencia, de modo que logran desarrollar un papel activo dentro de las actividades que se desarrollan en el proceso educativo para ese fin (reuniones del departamento, preparaciones metodológicas y de asignaturas, entre otras), son capaces de solicitar nuevos temas para las próximas reuniones y se sienten a gusto con el trabajo en grupo.

Luego de un período de interacción prolongada se logra las transformaciones necesarias y ya han asumido las modificaciones de sus modos de actuación en la institución educativa, entonces se producen relaciones de colaboración con el director. Se

involucran en los problemas de los departamentos y, contribuyen a la solución de los mismos.

La evaluación del desempeño profesional, se transforma y desarrolla con la participación de los miembros de la institución y juega un papel importante el fortalecimiento de las relaciones de los docentes, los Jefes de departamento y el director. Estos agentes requieren de una sistemática orientación y preparación por parte del director, para lograr el compromiso de ellos con los resultados y la transformación y mejora de su desempeño a partir de la retroalimentación y ayuda mutua.

Al respecto es válido considerar que “la escuela es un sistema de relaciones sociales a partir de la interacción que se establece entre las instituciones educacionales” (Blanco, 2001, p. 107).

Se comparte con el investigador, pues en el proceso educativo de Adulto, las relaciones entre docentes, jefes de departamento y director se manifiestan de manera espontánea y planificada, cuyo reconocimiento es de vital importancia para que se propicie la mejora del proceso educativo. No obstante, se evidencian en la práctica educativa, pero en la teoría han sido poco fundamentadas desde el proceso de evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento.

En todo proceso o fenómeno se distinguen relaciones internas y externas, existiendo manifestaciones de dependencia entre ambas. Según criterios de Chávez (2003), en el proceso educativo, las relaciones internas incluyen las funciones de los docentes y las externas las que vinculan a esta con otros agentes como Jefes de departamento y director.

En el proceso de evaluación del desempeño de los jefes de departamento, las relaciones internas se manifiestan entre el estudiante y los docentes, entre el fin de la EDJA y los contenidos de cada una de las actividades que se realizan en el proceso educativo del departamento, en las cuales las actividades de las distintas asignaturas de su área ocupan un papel importante. Las relaciones externas se refieren a la interacción de los docentes con el director.

En tal sentido, se tienen en cuenta las relaciones manifiestas entre los docentes, jefes de departamento y director como participantes activos del proceso educativo. Los docentes constituyen la vía fundamental para alcanzar de manera organizada y sistemática los patrones educativos más acabados, formar la convicción ideológica de la clase obrera sobre la base de la colectividad y de la productividad en sus estudiantes. Lo que se proyecta a través de los conocimientos, habilidades y valores que le brinda en virtud de que puedan integrarse al medio circundante.

El jefe de departamento puede llegar a convertirse en la institución encargada de mantener las relaciones sociales, al emprender acciones conjuntas con su entorno comunal y con el entorno familiar con un fin educativo. El director conduce no solo a las instituciones y organizaciones de docentes, sino que también ejerce influencia sobre el entorno escolar y familiar.

Los autores del presente artículo entienden por entorno escolar al sistema de condiciones del desarrollo de la institución educativa que comprende a la infraestructura social y técnica donde los docentes y estudiantes se asientan y satisfacen sus

necesidades educativas. Constituye el complemento en el cual el docente adquiere las condiciones indispensables para el aumento gradual de su nivel de laboral. Entre ellas se encuentran las instalaciones de las organizaciones, centros de trabajo y la escuela.

La escuela debe enfrentar el reto de potenciar el currículo teniendo en cuenta las potencialidades que ofrece. Se precisa que los centros docentes y la comunidad estén relacionados y que no se establezcan solamente interrelaciones esporádicas, convirtiendo estas en una base para la acción educativa recíproca.

Si importante resulta para el proceso de evaluación del desempeño de los Jefes de departamento la relación director y jefes de departamento, también es imprescindible reconocer el papel del docente en el marco de estas relaciones. El departamento constituye un agente del proceso donde se satisfacen las necesidades donde se desarrollan fuertes lazos afectivos ejerciendo una influencia directa en la educación y conducción del proceso de aprendizaje. En este marco es donde se comienzan a formar los hábitos laborales, en ella se devela una fuerte confluencia de potencialidades educativas que sería erróneo obviar en el trabajo de la escuela.

La institución educativa, es el lugar por excelencia donde el Jefes de departamento reconoce su papel como miembro activo. Desempeña fundamentalmente un papel formativo, pues los docentes trabajan de acuerdo con sus propios patrones morales, los estímulos que puedan recibir tendrán una influencia muy importante en la formación de hábitos, actitudes y en su conducta fuera de la escuela, es en la escuela con la guía del director donde se propicia el ambiente privado de los docentes, para que se manifiesta tal y como son.

De este modo, entre el contexto escolar los docentes, los jefes de departamento y el director se establecen acciones conjuntas aunque todas partan del cumplimiento de sus tareas básicas y funciones, es precisamente en el establecimiento de estas acciones conjuntas que se involucran a todos los miembros de cada uno de los contextos en beneficio del proceso educativo de la EDJA y se establecen las relaciones de conflicto, dependencia y colaboración propias de un proceso tan complejo como el de la evaluación del desempeño de los Jefes de departamento en la EDJA.

Estas relaciones surgen por la necesidad de considerar la evaluación del desempeño profesional de los jefes de departamento como una fuente de renovación para la aplicación de sus funciones en el que se dan interacciones entre ambas, a partir de las funciones que cada uno desempeña, sin que este tipo de actividad se asuma de forma contradictoria en las actuaciones de los miembros de la institución educativa.

CONCLUSIONES

La evaluación del desempeño profesional del jefe de departamento es la base para el desarrollo de la evaluación profesoral, pues en esta se reflejan todos los aspectos tenidos en cuenta en la evaluación del desempeño profesional del Jefes de departamento en la EDJA. El nivel de desarrollo del director en la evaluación del desempeño profesional de, el jefe de departamento constituye una de sus funciones a desarrollar en el proceso evaluativo de las instituciones de EDJA. En las instituciones de la EDJA, los docentes, los Jefes de departamento y el director se establecen acciones conjuntas, aunque todas partan del cumplimiento de sus tareas básicas y funciones, están en beneficio del proceso educativo de la EDJA.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez, J. (2003). La investigación científica desde la escuela. *Desafío Escolar.* Segunda Edición Especial, (5). CIDE- ICCP, Ciudad México, México.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Resolución Ministerial 166*. La Habana: Autor.

Diccionario Filosófico (1948). Soporte digital.

González, A. M. y otros. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Torres, P. y Galdós, S. A. (2011). *El desarrollo de una cultura de la Evaluación Educativa en Cuba*. Curso 8. Congreso Internacional “Pedagogía 2011”. La Habana, Cuba.

Valdés, H. (2004). *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador* (tesis doctoral inédita). La Habana, Cuba.

Valdés, H. (2005). *La evaluación de la calidad de la educación: de los problemas resueltos a los pendientes de solución*. Conferencia Central. Simposio 13. Pedagogía 2005. La Habana, Cuba.

DESAFÍO SOCIOCULTURAL EN LAS COMUNIDADES: ESTUDIO DE CASO, "LOS PABELLONES"

SOCIO-CULTURAL CHALLENGE IN COMMUNITIES: A CASE STUDY, "THE HALLS"

Antonia Estela Castillo Edua (antoniace@sma.unica.cu)

Mabel Méndez Lemes (mabelml@sma.unica.cu)

Lissete Arzola de la Rosa (lissetear@unica.cu)

RESUMEN

Los avances científico-técnicos han permitido que el desarrollo humano sea un proceso que permite mejorar las capacidades, elecciones y oportunidades de la población, dentro de los procesos de transformación social. En él incluye la expansión de las capacidades innovativas de los grupos sociales y de sus habilidades para ganar acceso y control de los factores que afectan las necesidades esenciales y básicas en sus vidas. La evaluación, teniendo como base los desafíos socioculturales de las comunidades que tienen una alta significación y que presentan dificultades para su desarrollo, entonces la finalidad es la de identificar las problemáticas, potencialidades y demandas del ámbito comunitario objeto de estudio, "Los Pabellones" insertada en el municipio de Primero de Enero en la provincia de Ciego de Ávila. La investigación sigue los principios del Diagnóstico Participativo de la Comunicación Rural (DPCR) que responde a la metodología cualitativa, para ello fueron utilizados varios métodos tanto teóricos como empíricos que facilita identificar los niveles de percepción de la población y sus recomendaciones para un desarrollo inclusivo. Los resultados se basan en la exposición del antes y el después de la realidad sociocultural una vez aplicado el diagnóstico. El aporte práctico es el valor que se le concede a la aplicación de un diagnóstico sociocultural en comunidades de mayores dificultades sociales. El impacto social es positivo porque los resultados obtenidos son empleados por el gobierno local en las tomas de decisiones en beneficio de los habitantes de la comunidad y su transformación social.

PALABRAS CLAVES: Socioculturales, comunidad, diagnóstico participativo, capacidades innovativas.

ABSTRACT

The scientific and technical advances have allowed that human development is a process that allows you to improve the capabilities, choices and opportunities of the population, within the processes of social transformation. In the includes the expansion of the innovative capacities of social groups and their ability to gain access to, and control of the factors that affect the basic and essential needs in their lives. The evaluation, taking as a basis the socio-cultural challenges of communities that have a high significance and that present difficulties for their development, then the purpose is to identify the problems, potentials and demands of the community context object of study, the Pavilions inserted in the commune of first of January in the province of Ciego de Avila. The research follows the principles of Participatory Rural Communication (BCPR), which responds to the qualitative methodology, for this purpose were used

several methods both theoretical and empirical, which makes it easier to identify the levels of perception of the population and their recommendations for inclusive development. The results are based on the exposure of the before and after of the sociocultural reality once applied the diagnosis. The practical contribution is the value which is given to the implementation of a socio-cultural diagnosis in communities of greater social difficulties. The social impact is positive because the results obtained are employed by the local government in the taking of decisions for the benefit of the inhabitants of the community and its social transformation.

KEY WORDS: Sociocultural, community, participatory diagnosis, innovative capacities.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo humano es un proceso que incluye la expansión de la capacidad de la población y de sus habilidades para ganar acceso y control de los factores que afectan las necesidades esenciales y básicas en sus vidas. Estas necesidades se asocian a las exigencias actuales de la población en empoderarse de su propio desarrollo, tener una seguridad alimentaria, el acceso al agua potable y a una calidad de vida. Otras necesidades se relacionan con el acceso a la educación básica y a la salud primaria como también la oportunidad de participar efectivamente en los asuntos políticos, económicos, sociales, tanto de sus sociedades como de sus naciones (Arzola, 1996; Acosta, s.f.; Arias, 1989; Bartle, 2010; Coyula, 2004; Delgado y otros, 2013; ONU, 2006).

En estas concepciones la comunicación para el desarrollo puede aplicarse en todos los sectores del desarrollo que descansan en las decisiones y acciones de la gente para alcanzar el éxito. No se limita a promocionar sólo la agricultura, también apoya programas de nutrición, salud, género, población y salud reproductiva, ganadería, bosques, medio ambiente, generación de ingresos, estrategias de vida sostenible y otras áreas importantes. Normalmente, se enfoca sobre las necesidades de las comunidades y de aquellas organizaciones que trabajan con ellas. Fortalece a todos los socios en el desarrollo, especialmente a los pobres en las áreas rurales y urbanas, para contribuir activamente en los procesos de toma de decisiones del desarrollo, como un todo (Anyaegbunam, Mefalopulos y Moetsabi, 2010).

El presente artículo se realizó en el municipio de Primero de Enero el cual se encuentra ubicado en el centro oeste de la provincia de Ciego de Ávila, con una densidad poblacional de 40 habitantes por km2. Es un territorio eminentemente llano, con tierras idóneas para el desarrollo de la agricultura y la ganadería, contando con una cuenca hidrográfica subterránea que cubre más del 80% del área total del municipio en la que se puede organizar un sistema de regadío seguro y estable en cualquier época del año. Su corriente fluvial más importante es el río Charcazo.

La comunidad Los Pabellones (CDR 2) de la circunscripción 8, se encuentra enclavada en el Consejo Popular de Primero de Enero, limita al Este con la circunscripción 9, al Sur con la 55, al Norte con la 4 y al Oeste con la 7, todas ellas pertenecientes al Consejo Popular Primero de Enero. Es un área netamente urbana, con una extensión de 10000 metros cuadrados.

Procedimientos metodológicos para el diagnóstico sociocultural en la comunidad "Los Pabellones" del municipio Primero de Enero, de la provincia de Ciego de Ávila

Para la realización de esta investigación a solicitud del Comité Provincial del Partido Comunista de Cuba (PCC) en comunidades de mayores dificultades sociales se realizaron procedimientos metodológicos, tales como:

1. Elaboración de los instrumentos de medición:
    - Encuesta a habitantes y directivos de los órganos políticos, sociales y de masas de la comunidad. (Anexo 1)
    - Guía de observación de las condiciones de vida de la comunidad (vivienda, alumbrado público, higiene comunal, recogida de basura, calles, servicios gastronómicos farmacias, teléfonos, públicos, peluquerías, barberías, comercios. (Anexo 2)
2. Selección del grupo gestor de la comunidad para su preparación para la aplicación de los instrumentos de medición.
3. Intercambio con los factores de la comunidad, directivos de la Asamblea Municipal del Gobierno y otros decisores del territorio.
4. Aplicación de los instrumentos.
5. Recogida de la información y procesamiento de la información.
6. Elaboración del informe
7. Presentación de los resultados en el marco del ámbito comunitario.

Caracterización de la comunidad de "Los Pabellones" del municipio Primero de Enero, en la provincia de Ciego de Ávila en el 2012

En cuanto a la composición y trabajo de las diferentes Organizaciones Políticas y de Masas, la comunidad "Los Pabellones" cuenta con un núcleo zonal, una zona de los CDR, un bloque de la FMC y dos Trabajadores Sociales que atienden la comunidad y un Grupo de Prevención, que ayuda a fortalecer el trabajo profiláctico con los desvinculados y las indisciplinas sociales.

"Los Pabellones" se caracteriza por un ambiente hostil, bajos niveles de educación formal y social, manifestaciones delictivas (hurto, robo y otros), así como alteraciones del orden público (escándalos, riñas, etc.), relaciones conflictivas entre familias y vecinos, expresiones de violencia familiar y social. Estas situaciones a su vez provocan que existan elevadas manifestaciones de estudiantes que no cumplen con los deberes escolares y menores con problemas de conducta.

En cuanto al estado civil, predominan las personas unidas en un 35%, demostrando de algún modo la realidad investigada, pues de este modo no hay lazos legales que los relacione, conllevando esto a la inestabilidad de parejas, cambiando estas frecuentemente; interviniendo de manera negativa en las relaciones de comunicación dentro del hogar, donde el 78% de los encuestados tiene de uno a dos hijos, resaltando el elevado índice de niños, hijos de padres separados, notándose la falta de amparo

filial, pues al cambiar los padres de lugar de residencia se pierde el vínculo y la atención a estos, afectando su sano desarrollo y la comunicación familiar no fluye de manera positiva ni espontánea, contribuyendo negativamente a los hábitos de comportamiento de los infantes ante los modos de convivencia social, donde en reiteradas ocasiones los adultos venden los productos alimenticios de los niños para satisfacer sus vicios.

Los salarios oscilan entre los 225-390 pesos en un 35%, que de acuerdo con la percápita establecida les debe alcanzar para adquirir los bienes necesarios; pero cuando se le suma el 30% en edad laboral que no trabajan y viven de este salario, trae consigo la compra y venta ilegal de productos e irregularidades en la conducta de los demás miembros del hogar, problemáticas de prostitución, con riesgo de que las menores incurran en ello controladas por la FMC, desvinculados del estudio y el trabajo, socialización de ex reclusos, personas sancionadas a medidas no privativas de libertad, atendidos por el control de ejecución y participantes en indisciplinas sociales.

De acuerdo con las potencialidades existentes en la comunidad se relaciona con el alto número de personas altamente preparadas y calificadas, la existencia de instituciones sociales, las cuales están creadas para la transformación social y la atención priorizada y diferenciada a quien lo necesite, en las cuales deberían apoyarse, para así buscar posibles soluciones a sus problemas (madres solas, niños con problemas psicosociales, violencia doméstica a la mujer, por citar algunos ejemplos).

Atendiendo a las instituciones deportivas el 66% manifiesta que hay unas cuantas, pero se encuentran lejos de la comunidad y son explotadas además por otros pobladores de la cabecera municipal, pero que con la guía del INDER pudiera ser muy bien utilizada pues no existiendo tampoco programas dirigidos especialmente a ellos en estas áreas para potenciar la práctica masiva del deporte.

De igual modo se evidencian las instituciones culturales, con las que se puede trabajar para fomentar aun más la educación y el sentido de pertenencia, formándose por medio de las buenas relaciones interpersonales, respetando opiniones y puntos de vista para pulir sus interrelaciones y obtener mejores resultados en las tareas propuestas y así desarrollar y estimular la autoestima de los individuos.

Motivando la cohesión entre ellos mediante actividades de socialización para fomentar la respuesta de los vecinos ante las tareas sociales y de masas que se contradice, pues un 50% manifiesta que no hay y el resto que hay bastante, lo que refleja la poca motivación de la comunidad, lo que trae consigo que no se ejecuten ni se coaccionen las actividades de este tipo teniendo que ser motivadas por cuadros o instituciones para su realización.

En cuanto a la historia y las tradiciones el 72% manifiesta que no hay, lo que demuestra que no se potencia este aspecto, ni se buscan ideas, no se crean proyectos que organicen esta actividad o permitan florecer una tradición o un momento histórico que bien puede relacionarse con la creación de esta comunidad, pues el 30 % de los pobladores de está comunidad son integrantes del grupo músico danzarío *Nagó*, protagonista del evento anual *Eva Gaspar In memoria*, que es parte de su historia. Estas expresiones se pueden hacer extensivas mediante la comunicación y la educación que no se pueden ver separadas para lograr que los sujetos reflexionen en la necesidad de un cambio en sus hábitos para conseguir un cambio en su entorno

Impacto del diagnóstico sociocultural en las tomas de decisiones en beneficio de la comunidad "Los Pabellones"

El papel que juegan los actores sociales en los municipios para el desarrollo de las comunidades es importante, y para que exista correspondencia entre la toma de decisiones, las demandas y exigencias de la población, ellos deben nutrirse de una información que contextualice de forma fiable la realidad sociocultural del territorio, de ahí la necesidad de hacer un diagnóstico sistemático.

Los resultados que se obtuvieron en la aplicación de este diagnóstico sociocultural se le entregaron al gobierno local y al consejo popular de la comunidad que a partir de esta información se diseñó de forma participativa un plan de acción que tuvo como impacto transformaciones sociales en el ámbito de esa comunidad, tales como:

1. La rehabilitación de 3 pabellones y los baños.
2. Aumento de actividades por las diferentes instituciones (INDER, Cultura y Programa de trabajadores Sociales) para los habitantes.
3. Remodelación de la escuela primaria, casa del abuelo, la tienda de víveres, casa de cultura y el cine.
4. Se hicieron establecimientos gastronómicos como una heladería.

En aras de ayudar al rescate de una comunidad nueva, los mismos pobladores proponen acciones para transformarla, donde los agentes socializadores deben tener en cuenta para intervenir en la comunidad, la misma son:

1. Implementar charlas con los pobladores (trabajar con ellos, con las familias) para transformar el ambiente que existe allí. Se debe tomar providencias con los más conflictivos de la comunidad, pues en gran medida esto es consecuencia del modo de vida de estos individuos, que los lleva a reproducir las condiciones de existencia en que se forman cuando se analizan los indicadores de la vivienda, la educación, la salud y el trabajo, por citar algunos.
2. Continuar con las obras sociales en beneficio de la comunidad, tanto políticas como culturales para mejor las condiciones de vida de las familias. Pues de forma general estas acciones contribuirían a mejorar las relaciones de comunicación entre los comunitarios, el perfeccionamiento de su educación sobre todo en los jóvenes, creando un clima positivo de relación entre todos, ya que se pueden crear en los espacios vacíos de la comunidad: áreas de juego, bibliotecas, pues estas carencias generan apatía, desmotivación y desesperanza, pudiendo esto ser solucionado mediante la ampliación de los recursos potenciales de la comunidad.

CONCLUSIONES

Los procedimientos metodológicos para el diagnóstico sociocultural en la comunidad "Los Pabellones" del municipio Primero de Enero en la provincia de Ciego de Ávila propiciaron un acercamiento a la realidad sociocultural, que facilitó imponer al gobierno local y los factores de la comunidad, objeto de estudio, de sus particularidades.

La comunidad “Los Pabellones” se caracteriza por una localidad marginada ubicada en áreas de urbanidad debido a manifestaciones de indisciplina social, violencia, relaciones conflictivas entre familias y vecinos, expresiones incorrectas familiar y social y poca percepción de sus potencialidades lo que indica depresión comunitaria.

La aplicación de un diagnóstico sociocultural en la comunidad “Los Pabellones” permitió determinar las problemáticas y potencialidades, que sirvieron como base para la aplicación de un sistema de acciones en función de transformar socialmente el contexto comunitario.

REFERENCIAS

Acosta, J. L. (s.f.). *Proyecto físico recreativo cultural*. Cumanayagua, Cienfuegos. Informe de Investigación. Soporte digital.

Anyaegbunam, C., Mefalopulos, P. y Moetsabi, T. (2010). *Manual de Diagnóstico Participativo de la Comunicación Rural (DPCR)*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación.

Arias, H. (1989). *La comunidad y su estudio*. La Habana: Pueblo y Educación.

Arzola, L. (1996). *Impacto en las migraciones en la provincia de Ciego de Ávila. Caso de estudio de la comunidad Vicente* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Bartle, P. (2010). *¿Qué es una comunidad? Una descripción sociológica*. Recuperado de http://www.scn.org/lp/cds/mpf

Coyula, M. (2004). *La transformación del barrio*. Informe de investigación. La Habana. Soporte Digital.

Delgado, A. M. y otros. (2013). *¿Qué es la Educación Popular?* La Habana: Caminos.

Organización de Naciones Unidas (2006). *Informe sobre Migración y Desarrollo*. Recuperado de www.cinu.org.mx/prensa/especiales/2012/IDH/IDH%**2010**-2012.pdf

ANEXOS

Anexo #1: Encuesta a habitantes autóctonos, inmigrantes y a directivos de la comunidad de los organismos políticos y de masas

Este cuestionario forma parte de un estudio que se está realizando en la Universidad de Ciego de Ávila con el objetivo de contribuir a la mejora de los diagnósticos de las comunidades con mayores dificultades sociales en el contexto avileño y que tenga como indicador esencial la influencia de las inmigraciones. Su colaboración en este proceso es muy importante, por lo que le solicitamos que acceda a contestar el siguiente cuestionario. Los resultados obtenidos en esta investigación serán de gran utilidad para todos. El equipo de investigadores le garantiza la confidencialidad de la información que usted nos brinde.

Agradecemos sinceramente su colaboración.

1. Sexo: Hombre Mujer

2. Año de nacimiento: 19_ _

3. Lugar de nacimiento: _____ _____

4. Centro de trabajo actual: _____ Localidad: _____ Provincia: _____

5. Ocupación Laboral: _____

6. Salario Actual: _____

7. ¿Cuál es su estado civil o conyugal?

___Casado

___Viudo

___Divorciado

___Soltero

___Unido

___No responde

8. ¿Tienes hijos? Sí__ No__

a) ¿Cuántos son? ____

9. ¿Siempre usted ha vivido en esta comunidad? Sí__ No__

a) ¿En qué provincia o municipio vivía anteriormente? _____

10. ¿Cuánto tiempo ha vivido en esta comunidad desde que se trasladó de la anterior residencia? _____.

11. ¿Por qué se mudó para vivir aquí?

___Se mudó mi familia.

___Buscaba trabajo.

___Para mejorar las condiciones de mi vivienda.

___Para vivir junto a mi pareja.

___Vine a estudiar a esta zona.

___Vine movilizado a trabajar o pasar el SMG.

___Había mejores condiciones en comparación a donde yo vivía.

___Otras.

12. ¿Tiene Ud. la intención de trasladarse a otro municipio, provincia en un futuro?

Sí__ No__

a) Señale el municipio o provincia que le gustaría mudarse_____.

b) Para los que respondieron que Si: ¿Por qué desea irse? (Marque tres posibilidades):

___Falta de recreación.

___La falta de trabajo.

___Existen pocas posibilidades para continuar mi superación.

___Malas condiciones de vida de la localidad (estado de los viales, acceso al agua, etc.).

___Lejanías de los centros de servicios.

___Falta de transporte.

___Malas condiciones de las viviendas.

___Poca atención de las organizaciones políticas y de masas a los problemas de los pobladores de la zona.

___Por problemas de delitos.

___No participo en cómo mejorar la comunidad.

___Mala convivencia entre los vecinos.

___Otras.

c) Para los que respondieron que No: ¿Por qué desea quedarse? (Marque tres posibilidades):

___Porque siempre he vivido aquí.

___Porque tengo condiciones para vivir.

___Tengo mi trabajo.

___Gano lo adecuado para vivir.

___Es un lugar tranquilo.

___Se ven perspectivas de mejoras de ofertas de trabajo.

___Se ven perspectivas de mejoras de condiciones de vida de la comunidad.

___Las nuevas formas de la agricultura facilita que se gane lo suficiente.

___Participo en las decisiones que se adoptan en mi trabajo.

___Mi familia no quiere irse.

___No tengo para dónde ir.

___Otros.

13. A continuación se enuncian diferentes problemáticas que pueden ser de la comunidad donde usted vive, señale el grado de presencia, teniéndose en cuenta que: Abundan mucho (3), De vez en cuando (2), Se producen poco (1), No se produce (0):

Problemas	3	2	1	0
Falta de educación formal (falta de respeto, de cortesía, groserías, etc.).				
Daño a la propiedad social (teléfonos, transporte, lumínicos, etc.).				
Compra venta ilegal de productos.				

Anexo #2: Guía de observación de las condiciones de vida de la comunidad

Planilla de observación.

Fecha: _____

Hora: _____

Nombre de la comunidad: __Los Pabellones _____

Municipio: ____1ro de Enero_____ Provincia: ___Ciego de Ávila_____

Condiciones de vida de la comunidad

Vivienda	( ) La mayoría en buen estado	( ) Unas buenas y otras en mal estado	( ) La mayoría en mal estado	( ) La mayoría en condiciones pésimas
Abasto de agua	( ) Casi siempre hay agua	( ) Falta el agua con frecuencia	( ) Casi nunca hay agua	( ) No hay agua, hay que buscarla
Alumbrado público	( ) Hay luminarias y buena iluminación en las calles	( ) Hay luminarias pero las calles están un poco oscuras	( ) Hay pocas luminarias y las calles están oscuras	( ) No hay luminarias y las calles están muy oscuras
Higiene comunal	( ) Buena	( ) Aceptable	( ) Mala	( ) Muy mala
Recogida de	( )	( )	( )	( )

LA NOCIÓN DE ESTILO FUNCIONAL EN LOS TEXTOS OFICIALES CON CARÁCTER PROFESIONAL

THE NOTION OF FUNCTIONAL STYLE IN OFFICIAL TEXTS WITH PROFESSIONAL CHARACTER

Carlos Bienvenido Prado Pérez de Corcho[1] (carlosppc@sma.unica.cu)

Caridad Torí Ramírez[2] (caridadtr@sma.unica.cu)

Yolanda Torres Álvarez[3] (yolandata@sma.unica.cu)

RESUMEN

El presente artículo ofrece una caracterización de los textos profesionales, además en él se les informa a los lectores sobre los aspectos estilísticos que se deben tener en cuenta para que la redacción de este tipo de texto sea precisa, pues la bibliografía de dicho tema es dispersa y no muy abundante en las bibliotecas escolares. El objetivo de este artículo es ofrecer algunas recomendaciones para el empleo apropiado del estilo en los textos oficiales con carácter profesional.

PALABRAS CLAVES: Estilo, textos, profesionales, mensaje, lenguaje, léxico.

ABSTRACT

The present article offers a characterization of the professional texts, and in it in addition, the readers are informed about the stylistic aspects that must be taken into account so that the writing of this type of text is accurate, since the bibliography of this subject It is scattered and not very abundant in school libraries. The objective of this article is to offer some recommendations for the appropriate use of the style in the official texts with professional character.

KEY WORDS: Style, texts, professionals, message, language, lexicon.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el criterio del filósofo alemán Marx, el lenguaje es la envoltura material del pensamiento, puesto que los seres humanos logran socializar con rigor sus ideas, gracias a la acción lingüística. Cuando se trata de la expresión oral los hablantes, por lo general, tienen a sus interlocutores delante, y la voz se auxilia de visos entonacionales específicos para trasladar con más certeza los encargos, ya que por la entonación se logra trasladar el estado de ánimo o emocional a quienes escuchan, ya sea: ira, temor, duda, ironía, admiración, ceremonia, etcétera. Por otra parte, la palabra hablada también es más dinámica ya que se auxilia de gestos faciales, ademanes y elipsis, y no necesita agotar todo el caudal léxico del emisor para que la alocución sea juzgada.

La lengua escrita, por el contrario -si bien da margen al emisor del texto para seleccionar la palabra o la expresión más estricta- no posee el dinamismo de la oralidad y precisa a aplicar a quien escribe, los recursos más apropiados para lograr la

[1] M.Sc. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
[2] M.Sc. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
[3] Lic. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

emisión del pensamiento, del modo más fidedigno posible, tales como: buscar las palabras apropiadas, colocar los signos de puntuación en el lugar que convengan y determinar cuáles de esos signos son los más exactos para el beneficio del resultado comunicativo.

A pesar de lo expuesto, no en todo tipo de texto escrito la palabra seleccionada es la más apropiada, aunque a simple vista parezca serlo. A continuación, se hace referencia a la definición de texto: “Es un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una función comunicativa en un contexto específico; que se produce con una determinada intención comunicativa y finalidad; que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos más adecuados” (Roméu, 2003, p. 10.)

De ahí que, los autores de este artículo asumen la definición ofrecida por Roméu, por considerarla integradora y en correspondencia con las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual en las circunstancias actuales, pues al abordar el análisis de esta definición se tuvieron en cuenta los tres niveles de análisis: el semántico (significado), el lingüístico (medios fónicos, léxicos, morfosintácticos, con los que se construye el significado) y el pragmático, (intención y finalidad comunicativas, situación comunicativa en la que se produce el texto).

El estilo funcional en los textos oficiales con carácter profesional

El estilo es un aspecto imprescindible que ha de tenerse en consideración al realizar la redacción de un texto, pues depende su selección de la intención y finalidad comunicativas, así como de los receptores a quienes van dirigidas las informaciones.

Se registran en la literatura de carácter académico diferentes definiciones sobre el término estilo. Dicho término proviene del griego (στυλ)> (*styl) en caracteres latinos*, que significa tallo o estaca. Posteriormente adquiere el significado de instrumento utilizado para dibujar o trazar letras. Más adelante adquiere el significado de: forma propia para escribir o hablar. También se puede hablar de estilo al vestir, estilo de una cultura etc.

En el actual trabajo se referirá la siguiente definición de estilo, asumida desde la lingüística: “El estilo del enunciado resulta de la selección de los medios de expresión, determinada por la naturaleza y las intenciones o la situación del sujeto hablante o escribiente y de su comprensión” (Dubsky y otros, 1980). En el presente artículo se ha asumido esta definición, pues estos autores no solo toman en cuenta la posibilidad que tiene el emisor, hablante o escribiente para elegir los medios lingüísticos en la transmisión del mensaje, sino que hace alusión a la intención comunicativa y a la comprensión que cada receptor sea capaz de realizar al receptar el mensaje.

Existen distintos estilos funcionales en los textos de acuerdo con el criterio de clasificación general, ya en el primer párrafo se aludió al coloquial o conversacional, pues tiene las peculiaridades que allí se señalan. Los otros estilos funcionales son: el estético o poético y el profesional o de trabajo. Más adelante se hará una caracterización de cada uno de ellos.

Cuando se trata del texto estético o poético, la intención comunicativa es transmitir sentimientos, emociones, opiniones o recrear una situación cuyo fin es el entretenimiento del receptor. Por ello el léxico es sugerente, y abundan las expresiones metafóricas, o dicho de otro modo, en esa tipología textual las expresiones en sentido traslaticio son las que mayor cabida tienen. Este tipo de texto puede tener más de una exégesis**;** es polisémico precisamente porque en él subyace un sentido oculto que el lector podrá descubrir o dejar inadvertido.

Cuando se hace referencia a la polisemia, se significa una particularidad del signo lingüístico que consiste en que un mismo vocablo puede poseer más de un significado con arreglo al contexto en que se emplea, lo que puede denominar también como intensión. Por ejemplo, la palabra *pieza* no tiene el mismo sentido para un mecánico, que para un estomatólogo, que para un artesano o un músico, pues todos ellos se desarrollan en un contexto situacional diferente, por lo que para todos no es equivalente el empleo de esta palabra en el texto.

Un lector, de acuerdo con su nivel cultural y con su capacidad interpretativa, llegará a captar el sentido subyacente del texto con función estética o poética. Este tipo de texto requiere un lector ejercitado, que sea capaz de descifrar los significados entre líneas, pues los vocablos en la praxis comunicativa pueden tener carácter connotativo y es válido que el creador realice sugerencias que queden implícitas en la imaginación del decodificador, sin tener necesidad de decirlo todo.

El estilo profesional o de trabajo es el más exigente para el que produce el texto. Ya se trata aquí de un texto oficial, pues está destinado a personas que tienen responsabilidades: científicas, educativas, técnicas, sociales, jurídicas, religiosas, etcétera y requieren seriedad en la forma de expresión. Los textos dirigidos a instituciones o personas de tal autoridad necesitan ciertas normas para ser redactados. Si no se emplean palabras y expresiones en recto sentido, el texto profesional, corre el riesgo de no quedar claro, y no comunicar eficazmente el mensaje o ideas que se le han transmitido al destinatario ausente.

Este es un hecho que está ocurriendo actualmente en Cuba y también en otros países de lengua hispana, pues muchos profesionales son muy competentes en su especialidad, sin embargo, al transmitir sus experiencias ya sean científicas o tecnológicas, no logran ser explícitas ni convincentes, a causa de que los textos que han producido carecen de rigor estilístico, y traen como consecuencia el no ser comprendidos, o no expresar con objetividad su esencia semántica.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, el actual artículo persigue el objetivo de ofrecer recomendaciones que deben ser valoradas al escribir textos de carácter oficial, válidos para tesis de grado académico o científico, artículos científicos y para libros, manuales o folletos especializados en cualquier rama de la ciencia, de la técnica y también de la justicia, la religión y el arte.

Requisitos para la redacción de textos oficiales con carácter científico-profesional

Dubsky y otros (1980), al referirse al estilo profesional puntualizan: “En el plano léxico es importante la unidad del sistema terminológico que permite que haya adecuación entre la intención comunicativa del autor y la comprensión del texto por parte del lector

u oyente. Este rasgo del estilo profesional se refleja en la intelectualización léxica" (p. 48). De acuerdo con este criterio del autor, se infiere que en un texto profesional no ha de haber ningún término vulgar ni populista.

El estilo profesional, además no debe admitir la expresión en sentido figurado, porque se necesita que el lector realice la interpretación lo más exactamente posible, y una frase metafórica llega a alcanzar más de dos sentidos. Por tal motivo el que escribe un texto científico o profesional no le debe conferir belleza artística a su expresión, lo que no significa que pueda utilizar expresiones o palabras vulgares.

Téngase en cuenta que cuando el redactor del texto profesional o académico necesita emplear términos que son conocidos fundamentalmente por los que comparten su especialidad -y a esto se le puede denominar jerga de los oficios o léxico activo de la profesión- debe aclarar lo que significa, ya sea de modo inmediato o en forma de glosario al final del texto. Desde luego, si la publicación va dirigida solo a especialistas de alta calificación, se puede prescindir de las aclaraciones.

Anteriormente se hizo referencia a que no debe haber vocabulario vulgar en el texto, y es cierto, porque vocablos ordinarios o soeces le restan prestigio al redactor, y logran un impacto negativo en el receptor, pues este valora por lo general al que le ofrece la información como un ente culto, capacitado, elocuente; y si de repente halla un término vulgar en el texto, se crea un mecanismo de rechazo y de incredulidad que le puede provocar, pérdida de confianza en la legitimidad del texto y en la profesionalidad del autor.

El profesional cuando busca información documental, le ofrece mayor credibilidad a aquellos textos que no presentan descuidos en el léxico que se ha utilizado, pues es de su interés el hallazgo de nuevos conocimientos con una exactitud estilística y científica que denoten autenticidad en la aseveración de los fundamentos de la teoría.

En los textos de carácter profesional son válidas las repeticiones de palabras y sintagmas, siempre que no revelen carencia expresiva. Todo lo contrario, ocurre con los textos de carácter estético, con énfasis en los narrativos, pero el léxico profesional tiene que ser enfático, y no debe dar margen a más de una interpretación, por consiguiente, los pronombres demostrativos, si anteceden a los sustantivos que se van a repetir intencionalmente son de gran utilidad.

En cambio, los pronombres posesivos ya no tienen el mismo valor expresivo que favorezcan la identidad del texto profesional. También es importante que se tenga en cuenta en los textos con estilo profesional, que el uso excesivo de adjetivos le resta el rigor científico que este debe poseer. Es esta una realidad que algunos profesionales consideran que adornando lo que escriben con adjetivos y frases altisonantes, se confieren más credibilidad al texto.

Véase con detenimiento el siguiente ejemplo:

"Los árboles maderables necesitan varios años para su crecimiento y desarrollo además de la lluvia y la protección del hombre; estos árboles favorecen los ecosistemas". Podría utilizarse también el vocablo dichos como adjetivo determinativo del sustantivo árboles; sin embargo, un numeroso grupo de redactores emplea las palabras "los mismos" y aquí la expresión resultaría anfibológica, lo que quiere decir

que da posibilidad de dos interpretaciones. De modo tal que si se dijera: “Los árboles maderables necesitan varios años para su crecimiento y desarrollo además de la lluvia y la protección del hombre***;*** *los mismos* favorecen los ecosistemas”, podría entenderse que los mismos se refiere a la lluvia y la protección del hombre.

No es aconsejable siempre el uso de la expresión con valor pronominal “los mismos” para hacer referencia a un antecedente. Es por el anterior argumento que se recomienda en la redacción de este texto la repetición de la palabra *árboles*, que en este caso adquiere un valor enfático, como requerimiento que demanda el texto con carácter oficial y profesional.

Como se ha informado con anterioridad, en los textos profesionales el uso indiscriminado de adjetivos calificativos, lejos de embellecer la expresión, contribuye a la monotonía, es por ello que a pesar de la importancia que el autor le concede a los árboles maderables para el favorecimiento de los ecosistemas, no ha encontrado pertinente el empleo de adjetivos para exaltar la cualidad de estos árboles, pues no es necesario y atenta contra la calidad de la referencialidad en cuanto a explicitud. Esto no quiere decir que el artículo, la tesis o el discurso de carácter profesional, no admita adjetivos; sino que han de usarse moderadamente, en el momento oportuno y solo los imprescindibles.

Es importante señalar que en toda ciencia existen términos científicos y técnicos conocidos y aceptados por los especialistas. El lingüista Gómez (2006) abunda en el tema: “Si algo caracteriza al lenguaje científico-profesional y al técnico es su léxico. El léxico general, el propio de todos los hablantes, puede ser utilizado para transmitir mensajes a todos los que conocen una determinada lengua, y el grado de comprensión de esos mensajes dependerá del nivel de información que posea el receptor, ya sea lector u oyente” (p. 80).

A lo anterior hay que aducir que la parte esencial de lo que se llama vocabulario especializado está constituida por los registros léxico-científico y léxico-técnico. La especialización no se produce por ningún otro mecanismo que pueda afectar a la léxica, está dada por la eliminación de cualquier posibilidad significativa que no sea deseada en la oportuna utilización de la palabra.

E lenguaje especializado requiere un significante propio para cada significado. Un texto científico-profesional en el que cada noción especializada no tuviera un significante o signo lingüístico propio, seguramente resultaría como un texto que se presta a confusiones. Los especialistas pueden distinguir con precisión la terminología específica de su ciencia, ya que frecuentemente estos tienen la forma de una palabra del léxico general, pero en el texto científico o técnico poseen un significado unívoco dentro de la especialización en esa rama del saber.

Todo aquel que pretende decodificar el sentido de las voces inherentes a una especialidad, sin ser especialista, tendrá confusiones, pues habrá de cometer los errores de tratar esos términos como si fueran palabras de la lengua general, y la realidad es que han adquirido otro sentido.

A continuación, se ejemplifica un texto en el cual se puede distinguir con claridad el carácter científico-profesional, y otro en el que se aborda el mismo tema desde el punto de vista literario:

Ejemplo de *descripción científica*:

Un ciego es un espacio no muy amplio carente de árboles dentro de un bosque, sin que la acción del hombre haya intervenido en la deforestación.

Ejemplo de *descripción literaria*:

¿Un ciego? Ciego es la ausencia

de árboles dentro de un monte,

limitado es su horizonte,

y agradable su apariencia.

En su libro, *Redacción y Composición I*, Ortega establece una clasificación de estilo mucho más particular referida a los estilos, según el período de extensión: estilo largo o periódico y el estilo cortado. Al respecto señala: “Estilo cortado: es aquella construcción en que las oraciones que forman el párrafo son breves, generalmente independientes o yuxtapuestas. Puede emplear oraciones unimembres” (1991, p. 104).

Si se analiza la forma en que deben quedar escritas las oraciones según su extensión, es recomendable que los redactores que no son especialistas en lengua y literatura: profesores de lengua, periodistas, filólogos, etcétera o de otra ciencia cuyo objeto de estudio sea la palabra, utilicen este estilo cortado porque evita la pérdida de la idea. En las oraciones extensas se corre el riesgo de que, al ir colocando oraciones subordinadas y frases aclaratorias, las ideas queden truncas.

Cuando el que va a escribir su artículo, o su trabajo de carácter profesional, tiene determinadas las ideas que dará a conocer, debe hacer un plan o boceto acerca del orden en que plasmará su contenido, debido a que el ordenamiento lógico ocupa un lugar preferencial en el intelecto de aquel ente que recepciona el mensaje. Para que quede convencido, las ideas le tienen que llegar de forma coherente: primeramente, los aspectos más sencillos y después los más complejos. Así mismo ocurre en lo que respecta al tiempo, pues los hechos deben analizarse con puntualidad cronológica, de forma ascendente o descendente según convenga para el análisis del tema que se aborda.

De los argumentos anteriormente planteados se sugiere que sea el estilo cortado el que se emplee en la redacción del texto con estilo científico-profesional, sin que esto signifique que el escribiente obvie los aspectos fundamentales en su redacción según el tema que se encuentra abordando.

Por otra parte, Martín (1973, p. 264) le confiere reveladora jerarquía a la propiedad y a la sinceridad, al respecto precisa:

> La originalidad, en suma, no depende tanto de la novedad del tema, como del modo nuevo y sincero de tratarlo. Pero hay una originalidad auténtica y otra falsa. Por eso el que busca la originalidad sin ser original, cae en el amaneramiento. Ser amanerado significa ser falsamente original: es, no mirar las cosas con los propios ojos y decir, sinceramente lo que vemos, sino mirar las cosas como de prestado, y expresarlas con frases hechas, que parecen extraídas de una preceptiva de la pedantería hueca.

Precisamente para que el texto oficial y profesional no incurra en el amaneramiento, ni en las frases hechas, -lo que denota poca cultura por parte del que escribe- se recomienda, por parte de personalidades reconocidas como: Dubsky y otros, y Shískova, que se deben evitar los populismos: frases que, sin ser vulgares ni obscenas, son manidas y denotan falta de sinceridad u originalidad.

Tal es el caso de expresiones como esta: “Lo expresó de corazón”, en lugar de: “Lo expresó con la mayor sinceridad”. Por populismos también pueden ser entendidos vocablos que se usan fuera del contexto verbal, es decir, con otro significado; tal es el caso de voces como: “obstinado” por aburrido, o “luchador” por laborioso, etc. El texto profesional debe evitar esos vocablos y rehuir también del uso de refranes.

Los refranes y fraseologismos son muy empleados en el léxico coloquial; tienen su valor expresivo en la literatura pues son válidos en el periodismo como vías de expresión popular. En la radio, según el tipo de programa, también son admisibles, ya que el medio ha de estar en función de transmitir a todo el público que está en sintonía con la información, debe ofrecer detalles recurriendo al empleo de un código que pueda ser comprendido por todos.

Nadie debe dudar de que la finalidad del emisor del texto sea llegar a la mayor cantidad posible de personas, y los recursos lingüísticos deben ser seleccionados con esta intencionalidad. Este no es el mismo fin que se persigue con el texto científico-profesional debido a que este último se crea para que sea leído por un público más selectivo y con una intencionalidad comunicativa más marcada, por parte de quien lo produce y con arreglo a los intereses del destinatario.

El texto cuyo contenido es ofrecer información de carácter científico o profesional busca la manera de transmitir sus mensajes sin preciosismos lingüísticos, ni rodeos; esto es obvio, sin embargo, el hablante o, el redactor en este caso, se atiene a las normas que rigen el uso de la lengua. Una de estas normas es la regional, es decir, en una región determinada, dígase municipio, provincia, estado o ciudad, área geográfica, en fin, a un objeto, a una planta, a un adjetivo, etc., se le puede denominar de una forma, por ejemplo: en la región oriental de Cuba, al plátano de fruta se le dice “guineo”, a la nata de la leche le dicen “gordo” y al agua espumosa de jabón le dicen “bácea”. En Ciego de Ávila al que reparte agua le llaman *aguatero* y al joven que anda en bicicleta realizando acrobacias, imprudentemente, le dicen *manguero*.

En determinados lugares de Venezuela a la mujer rubia le dicen *catira*, mientras que en México le dicen *güera*. Todos estos términos son reconocidos en la lengua como regionalismos; no son entendidos en todos los lugares donde se hable el español por tener un uso local. Por ese motivo, quien redacte un texto profesional, aunque esté influido por los regionalismos que escucha a diario, debe evitarlos para que haya absoluta claridad en él, pues se trata de una información oficial.

Cuando en un texto: artículo, folleto, ponencia, tesis o trabajo de diploma, etcétera se van a exponer ideas certeras, no es recomendable el uso de pronombres indefinidos que denoten cifras o datos inexactos, por ejemplo: algunos, varios, pocos, muchos. ¿Qué ocurre con ello? Pues no es de interés para la ciencia y para los textos de carácter oficial ofrecer datos imprecisos, y estos pronombres no precisan cantidad y crean escepticismo en el receptor. Desde luego, esto no quiere decir que no se usen

los pronombres indefinidos en los textos profesionales, sino que los que se empleen no estén en función de cuantificar datos de interés científico. Imagínese en una corte jurídica que a un acusado le digan: “A este ciudadano algunos vieron robando”. ¿Qué evidencia se colige?

Por otra parte, en el texto del cual se ha venido tratando no son aconsejables tampoco las expresiones dubitativas. Los adverbios de duda son muy utilizados en los textos coloquiales, inclusive en los periodísticos; también en los de carácter estético desempeñan un papel importante; pero el léxico del profesional no debe sustentarse sobre hechos dudosos o aproximados. El escepticismo no ha de transmitir ideas optimistas, ni hace viable el logro de metas difíciles. Por ello expresiones como: quizás, tal vez, pudiera ser, etc., no son acogidas con agrado por los editores de textos científico-profesionales ni tampoco en los jurídicos.

La gramática y el léxico de una lengua son las bases fundamentales para su dominio (Gili y Gaya, 1969), cuando el hablante -sea en lengua oral o en lengua escrita- comete barbarismos de léxico o solecismos, el resultado textual es conducente a la incomunicación. Es menester aclarar que el barbarismo de léxico consiste en el uso de palabras con significado que no les corresponde, o el uso de palabras de lenguas extranjeras cuando se puede usar, para significar lo mismo, una voz de la lengua materna, por ejemplo: *full* por lleno, o *change* por cambio. Los solecismos por su parte son las alteraciones de las normas gramaticales de la lengua, y en el léxico profesional con frecuencia se observan expresiones que violentan la gramática con respecto al uso del verbo haber.

El verbo haber puede ser usado como auxiliar de otro verbo; es esto lo que se conoce en el idioma español como tiempos compuestos. Cuando el verbo haber realiza la función de auxiliar de otro verbo sí puede usarse en plural puesto que él es portador de los accidentes gramaticales: modo, tiempo, número y persona, y el participio, quien resulta ser el verbo auxiliado, muestra la carga semántica o significado verbal, por ejemplo: “hubieron terminado”, “habían llegado”. Sin embargo, este mismo verbo *haber* no siempre es auxiliar, sino que también es empleado como unipersonal.

Este verbo haber es unipersonal cuando no auxilia a otro verbo, indica existencia, y no puede ser conjugado en otra persona que no sea la tercera del singular, por eso precisamente se dice que es unipersonal o impersonal. Por consiguiente, son incorrectas expresiones como estas: “habían doscientas personas en la biblioteca”; “cuando hayan bastantes libros, se les repartirán a los alumnos”, dígase: “había doscientas personas…” y “cuando haya bastantes libros, se les repartirán a los alumnos”.

Otro fenómeno que ocurre también con frecuencia en la redacción de textos profesionales, es el mal uso del gerundio. Esta forma no personal del verbo no debe expresar acción posterior a la del verbo principal de la cláusula, por ejemplo: “Se editó el material provocando gran entusiasmo en los lectores dos días después”. Si se analiza detenidamente esta oración, se notará que no es lógico su contenido.

El gerundio está mal usado, además, cuando se refiere a un sustantivo a modo de adjetivo, por ejemplo: “Envió el informe *conteniendo* muchos datos de interés científico”. Conteniendo no puede modificar a informe. En estos casos las expresiones

correctas serían: “Se editó el material y provocó gran entusiasmo dos días después.” “Envió el informe que contenía muchos datos de interés científico.”

Hay autores que al redactar sus artículos, folletos, manuales o tesis de grado científico han empleado la primera persona del singular; otros un tanto más modestos han expuesto sus ideas en la primera persona del plural. ¿Qué hacer en este caso? De acuerdo con el criterio de Shískova (1997), lo más recomendable es despersonalizar el texto, pues esto quiere decir que se debe redactar en tercera persona del singular.

De este modo se evita el “yo” poco modesto de la redacción en primera persona del singular, y se evade la dudosa interpretación que pudiera tener el uso de formas verbales conjugadas en la primera persona del plural. De esta manera la expresión que dijese: “Hemos experimentado con varios métodos”, pudiera quedar escrita: “Se ha experimentado con varios métodos”, y no se pierde la esencia semántica.

Tampoco es aconsejable que en un artículo científico o en cualquier otro texto de estilo profesional, se empleen los pronombres posesivos: mi, mío, tu, tuyo y nuestro (con sus respectivos femeninos y plurales) para referirse a la patria o el lugar de origen del que escribe el texto. Para que sea más explícito lo dicho, véase este ejemplo: “Nuestro presidente Miguel Díaz-Canel ha reiterado en la importancia de la enseñanza de la Historia.” Lo más apropiado para el cubano que escriba este texto es que redacte de esta forma: “El actual presidente de Cuba, Miguel Díaz-Canel, ha reiterado en la importancia de la enseñanza de la Historia.” Si un extranjero lee el texto, tiene una exacta idea de quién ha reiterado en lo dicho, pues lo que puede ser obvio para quien escribe no lo es obligatoriamente para el que lee.

Por último, es necesario hacer notar que un sustantivo puede ser modificado a la misma vez por un complemento preposicional y por un adjetivo. Esto ocurre en cualquier tipo de texto, y si no se colocan en un orden preciso, la frase corre el riesgo de ser anfibológica, es decir, ser entendida de dos maneras. Es opinión de los autores de este artículo que para que la frase quede clara, se anteponga el adjetivo al sustantivo y a continuación se ubique el complemento preposicional.

Para ilustrar mejor lo dicho, obsérvese este ejemplo: *“Libros de testimonios interesantes* reflejan la lucha del pueblo cubano contra los bandidos”. Esta frase, en la forma que aparece escrita, da a entender que los interesantes son los testimonios; pero si la intención del que escribe es hacer notar que los interesantes son los libros, entonces lo más lógico es redactar de esta otra manera: *“Interesantes libros de testimonios* reflejan la lucha del pueblo cubano contra los bandidos”. Por eso se debe tener bien claro dónde hay que ubicar los elementos modificadores para que la oración sea interpretada de un modo único.

Como se ha observado, hay toda una serie de requisitos que los redactores deben tener en consideración en el momento de escribir los textos de carácter profesional. Es importante, para concluir este artículo, que se puntualicen las peculiaridades, a manera de recomendaciones, que estos textos requieren, y esas son las siguientes:

- Evitar las expresiones en sentido figurado.
- Utilizar solo los adjetivos precisos.
- No emplear palabras o expresiones vulgares.

- Evitar el uso de populismos y regionalismos.
- Tener precaución con el uso de los gerundios y del verbo haber como unipersonal.
- Eludir las expresiones dubitativas y los pronombres indefinidos cuando estos den lugar a interpretaciones imprecisas.
- Redactar en tercera persona del singular.
- Colocar el adjetivo antepuesto al sustantivo, si dicho sustantivo tiene un complemento preposicional y la frase puede tener dos interpretaciones.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión ha de señalarse que, si el redactor tiene en cuenta que el texto científico-profesional se caracteriza por su exactitud, precisión y sistematicidad de los medios expresivos empleados, que en dicho texto el signo lingüístico tiene un valor predominantemente denotativo puesto que el significante remite directamente al significado y que se eviten las expresiones ambiguas o anfibológicas. Además del resto de las características anteriormente señaladas en el desarrollo del artículo, el texto profesional habrá de quedar con posibilidades de que se le realicen enmiendas en reducido número en cuanto a estilo, puesto que las mayores dificultades que se detectan están centradas en la imprevisión o desconocimiento de los requisitos para su redacción.

REFERENCIAS

Dubsky, J. y otros (1980). *Selección de lecturas para redacción*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gili y Gaya, S. (1969). *Curso Superior de Sintaxis Española*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gómez, A. (2006). Un nuevo lenguaje técnico: el español en la Internet. En M. Baéz (Comp.), *Hacia una comunicación eficaz*. La Habana: Pueblo y Educación

Martín, G. (1973). *Curso de Redacción*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ortega, E. (1991). *Redacción y Composición I*. La Habana: Pueblo y Educación.

Repilado, R. (1975). *Dos temas de redacción*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003*). Teoría y práctica del análisis del discurso*. La Habana: Pueblo y Educación.

Shískova, A. (1997). *Estilística funcional*. Soporte digital.

EL PENSAMIENTO MARTIANO Y FIDELISTA, SU CONCEPCIÓN HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN CIENTÍFICA

MARTIAL THOUGHT AND FIDELIST THOUGHT, HUMANIST CONCEPTION IN SCIENTIFIC EDUCATION

Carlos José Nerey Mesa[1] (nercy@uclv.edu.cu)

Diana Niurka Concepción Toledo[2] (dianac@uclv.edu.cu)

RESUMEN

Más de 150 años marcados por hechos y hombres con su carga de heroísmo, sacrificio y enseñanza formaron la nación cubana. Cuba se fortaleció en la lucha por la utopía universal de los hombres. Conciencia de nación que se arraiga en un patriotismo incalificable: amor sin límite a la libertad, sed de conocimiento y cultura, afirmado en una visión universal, que comenzó a gestarse en el alma de todos los cubanos de bien desde finales del siglo XVIII que lograron consolidar el pensamiento de hombres relevantes en la historia cubana como José Martí y Fidel Castro, ejemplos de su expresión más concreta. Vivieron en épocas diferentes y por tanto, desarrollaron su pensamiento revolucionario bajo la influencia de condiciones históricas diferentes, es relevante encontrar en ellos un núcleo común: su visión de incorporar la educación científica a las transformaciones económicas y sociales del país en pos de su soberanía e independencia nacional. Avanzan mucho más, hasta consolidar la concepción de lograr la integralidad de las diversas ramas de la cultura para la comprensión científica y la responsabilidad ética al interrelacionar todas las formas de actuar de los individuos en la sociedad. En este artículo se analiza la influencia del pensamiento de Martí y Fidel en la actividad científica de nuestro país. Con este fin se abordan aspectos relacionados a la filosofía martiana dirigidos a la realización científica, la visión estratégica de nuestro eterno comandante Fidel Castro y, se presenta un bosquejo de la proyección de la actividad científica universitaria actual.

PALABRAS CLAVE: Educación científica, ideario martiano y fidelista, actividad científica universitaria.

ABSTRACT

More than 150 years marked by events and men with their load of heroism, sacrifice and teaching formed the Cuban nation. Cuba strengthened in the struggle for the universal utopia of men. National consciousness that is rooted in an unspeakable patriotism: love without limit to freedom, thirst for knowledge and culture, affirmed in a universal vision, that began to take shape in the soul of all good Cubans since the late eighteenth century who achieved consolidate the thinking of relevant men in Cuban history such as José Martí and Fidel Castro, examples of their most concrete expression. Although they lived in different times and therefore developed their revolutionary thinking under the influence of different historical conditions, it is relevant to find in them a common core: their vision of incorporating scientific education to the economic and social transformations of the country in pursuit of its sovereignty and national independence.

[1] MSc. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
[2] Dr.C. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

They advance much more, until consolidating the conception of achieving the integrality of the different branches of culture for scientific understanding and ethical responsibility by interrelating all the ways of acting of individuals in society. This article analyzes the influence of the thoughts of Martí and Fidel on the scientific activity of our country. To this end, aspects related to the Marti philosophy aimed at scientific realization, the strategic vision of our eternal commander Fidel Castro and a sketch of the projection of current university scientific activity are presented.

KEY WORDS: Scientific education, Martí and fidelista ideology, university scientific activity.

INTRODUCCIÓN

Cuba ha apostado por un proyecto revolucionario en el que la ciencia, la innovación y el desarrollo, así como la creación de capacidades innovadoras e industriales, formen parte de la soberanía tecnológica, aspecto que toma mayor relevancia si se tiene en cuenta que desde el mismo inicio del proceso revolucionario, las condiciones económicas han sido sumamente adversas.

El pensamiento de Fidel, esbozado desde su alegato “La Historia me absolverá”, tuvo en cuenta que sentar las bases de una educación para todos era un factor decisivo, el cual debía abarcar desde los niveles básicos hasta el nivel superior. Esto pudo transformar la realidad existente en un país con un elevado índice de analfabetismo e insuficiente número de instituciones científicas y, dentro de ellas, solo tres universidades, en las que no se tenía como prioridad el desarrollo económico y social del país. Estas ideas tienen su más genuina esencia en la trayectoria que por más de 200 años, han evidenciado los hechos y la actividad de hombres con una enorme carga de heroísmo, sacrificio y enseñanza que formaron lo que hoy es, la nación cubana.

Este país creció y se fortaleció en la lucha por la conciencia de nación que se arraiga en un patriotismo incalificable, amor sin límite a la libertad, sed de conocimiento y cultura afirmado en una visión universal en hombres que como José Martí y otros, que constituyen hoy la expresión más concreta.

En el presente trabajo, se realiza un acercamiento a la influencia del pensamiento de Martí y Fidel en la actividad científica de nuestro país. Para esto se abordan aspectos relacionados a la filosofía martiana en cuanto a la realización científica, el pensamiento brillante de nuestro eterno comandante Fidel Castro y, finalmente se presenta un bosquejo de la proyección de la actividad científica universitaria actual.

El pensamiento filosófico de Martí y su relación con la ciencia

Martí, quien fuera un apasionado en la búsqueda de la verdad a partir del conocimiento científico y de la cultura, fue capaz de describir los más importantes descubrimientos científicos del mundo de entonces, con una visión social, ético y humanista sin precedentes, tomando como referentes las ideas de Varela, Luz y Caballero y Mendive.

Todo esto fue posible en Martí, por contar con una sólida formación filosófica. Es importante destacar su dimensión teórica acerca de la filosofía que le permitió interpretar la época en que le correspondió vivir, además de desarrollar una visión prospectiva para trazar, con gran claridad, cuales debían ser las líneas rectoras para proyectar estrategias que pudieran transformar la sociedad.

A partir de su propia concepción filosófica, Martí (1963, p. 369. t. 19), deja evidenciado que: “Yo, lo que no es yo”, y “cómo yo me comunico con lo que no es yo, -son los tres objetos de la filosofía.” Más adelante señala: “Todas las escuelas filosóficas, pueden concretarse en dos (...) [materialismo e idealismo]. Las dos unidas son la verdad: cada una aislada es sólo una parte de la verdad, que cae cuando no se apoya en la otra” (p. 361, t. 19).

No se reconoce así mismo como un materialista puro, y hasta cierto punto, no le era necesario declararlo, como hombre de su época mantuvo una posición muy clara: “Yo estoy entre el materialismo que es la exageración de la materia y el espiritualismo que es la exageración del espíritu” (Martí, 1963, p. 326, t. 28). Es necesario acotar que el positivismo en su pensamiento, le permitió reconocer sus aristas beneficiosas, y con ellas criticar la concepción estrecha del escolasticismo que frenaba el desarrollo científico, a sabiendas que esta corriente jerarquiza la observación y el experimento, estimulando la investigación científica.

Su pensamiento se transforma en acción, actúa como la inevitable secuela del pensamiento. La acción dimanante del pensamiento es la realización de la idea, su formulación práctica. La ciencia y la técnica son vistas por Martí, ante todo, como un fenómeno social. Previo, con suma previsión que el desarrollo de estos procesos dependerá de las condiciones históricas concretas en que un pueblo surge y progresa y como fin la utilidad de sus resultados. Por tanto, concibió la ciencia como el conjunto de los conocimientos humanos aplicables a un grupo de objetos que se relacionan entre sí.

Se observa en el pensamiento martiano, la necesidad de vincular todo el conocimiento científico en transformación práctica, en implementar aquellos resultados que la ciencia engendra y que necesariamente tienen que revertirse en un bien para la sociedad.

Su corta vida no impidió que viera en la educación, una vía para inculcar al individuo una cultura integral a la altura de su tiempo. Respecto a este asunto expuso que “es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida” (Martí, 1963, p. 330, t. 28).

Igualmente reflexionó acerca de los peligros que amenazan la existencia del género humano al referirse al tema de la relación hombre-naturaleza y de igual forma avizoró la necesidad de mantenerse al tanto del desarrollo científico, por el valor de cultivar el conocimiento y también por la inserción de los avances científicos en la realidad de los pueblos de nuestra región.

A través de su activa colaboración en la revista La América, hace un análisis de los avances que se producen en la agricultura, industria y comercio, analiza con profundidad la influencia que estos avances tienen sobre los Estados Unidos en materia de transformaciones económicas y sociales. Por tanto, considera que se requiere un replanteo del tratamiento de las ciencias en la enseñanza en sentido general.

Es sorprendente como un hombre de su tiempo tuvo el poder de análisis sobre esta problemática, que constituye en la actualidad una problemática aun no resuelta en la enseñanza de la ciencia en los diferentes niveles educacionales en muchos de los

contextos, sobre todo en el latinoamericano. Es preciso interpretar sus pensamientos referidos a este tema con lo que dejó clara su posición y desarrolla una crítica a la situación existente:

> … Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación; que los cursos de enseñanza pública sean preparados y graduados de manera que desde la enseñanza primaria hasta la final y titular, la educación pública vaya desenvolviendo, sin merma de los elementos espirituales, todos aquellos que se requieren para la aplicación inmediata de las fuerzas del hombre a las de la naturaleza. -Divorciar el hombre de la tierra, es un atentado monstruoso. Y eso es meramente escolástico: ese divorcio, -A las aves, alas; a los peces, aletas; a los hombres que viven en la Naturaleza, el conocimiento de la Naturaleza: ésas son sus alas. “Y el medio único de ponérselas es hacer de modo que el elemento científico sea como el hueso del sistema de educación pública. “Que la enseñanza científica vaya, como la savia en los árboles, de la raíz al tope de la educación pública. -Que la enseñanza elemental sea ya elementalmente científica… Esto piden los hombres a voces: - ¡armas para la batalla! (Martí, 1963, p. 350, t. 28)

Todas estas consideraciones sobre la ciencia; el desarrollo científico –tecnológico y los cambios que se requieren realizar en la educación, apropiadas al contexto, muestran la vigencia de sus ideas: “En nuestros países ha de hacerse una revolución radical en la educación, sino no se les quiere ver siempre, como aún se ve ahora a algunos, irregulares, atrofiados y deformes” (Martí, 1963, p. 20, t. 28).

Este arsenal de valiosas ideas fue aprovechado por Fidel Castro, quien desde su proyección, tuvo en cuenta la decisión sobre el destino social e individual, para aspirar a una sociedad mejor.

De Martí a Fidel, la evolución de su pensamiento en función del impulso de la ciencia

Al hacer un resumen de lo que fue la ciencia en Cuba entre los años 1902 y 1958, es preciso acotar que fue débil y dispersa, con escasos presupuestos, muchas veces auspiciada por patronatos y esfuerzos particulares. No obstante, en ese período se desarrollaron algunos científicos, que en la mayoría de los casos sin apoyo oficial y a partir de grandes sacrificios personales, hicieron aportes de repercusión universal a la ciencia cubana de aquella época.

Entre estas personalidades se encontraron Juan Tomás Roig y Julián Acuña, destacados en el campo de la investigación agrícola; médicos como Nicolás José Gutiérrez y Joaquín Albarrán, y especialmente Pedro Kourí, fundador de la parasitología médica cubana e investigador incansable de las enfermedades tropicales. Otros nombres ilustres de la ciencia de la República mediatizada fueron Enrique José Varona, eminente filósofo y pedagogo, y Don Fernando Ortiz, enciclopedista, dedicado a la afanosa búsqueda de nuestras raíces culturales, entre otros.

En cuanto a la infraestructura de instituciones científicas, la situación era pésima, la mayoría de ellas habían sido creadas desde hacía muchos años, en las que la actividad que ellas desarrollaban en muchos de los casos estaban divorciadas de las necesidades crecientes de la sociedad, al no constituir un objetivo del gobierno norteamericano quienes mantenían el control económico, político y social en nuestra isla.

Algunas de estas instituciones fueron el Observatorio Nacional, el Instituto Nacional de Higiene, el Laboratorio de Medicina Tropical “Pedro Kouri”, la Estación Experimental de Santiago de las Vegas, entre otros y contando como únicas universidades, la legendaria Universidad de La Habana, la Universidad de Oriente y la Universidad de Las Villas. Entre los años 1959-1961, estas instituciones creadas recibieron el apoyo del gobierno revolucionario, pero no se crearon nuevas instituciones de investigación (Pruna, 2005).

Es sin dudas, la esencia de la Revolución Cubana, que tiene en sus fundamentos la formación humana y el desarrollo profesional y científico, esbozada como política por el Comandante en Jefe Fidel Castro, el 15 de enero de 1960, cuando planteara: “El futuro de nuestra Patria tiene que ser, necesariamente, un futuro de hombres de ciencia”, quien emprende un plan encaminado a que la ciencia ocupara un lugar importante dentro de los planes de transformación económica y social del país.

Para sentar las bases y diseñar una estrategia encaminada a la actividad científica y tecnológica en Cuba, se establecen etapas de la política científica, la que, según describe García (1996), contó con las siguientes etapas:

1ra. Etapa “Promoción dirigida de la ciencia” (1959-1977).

2da. Etapa “Modelo de dirección centralizada” (1977-1989).

3ra. Etapa “Creación de Sistema Nacional de Ciencia e Innovación Tecnológica” (1990-actualidad).

Se iniciaba así un proceso cuyos inicios fueron marcados por la Campaña de Alfabetización y ha derivado en lo que son hoy los logros y avances en otras ramas. Es importante reconocer que el pensamiento de Fidel acerca de la ciencia no se limita al estrecho marco de la actividad de científicos e investigadores, sino que se apoya en las ideas de Martí cuando expresara que “La idea de que la ciencia sólo concierne a los Científicos es tan anticientífica como es antipoético asumir que la poesía sólo concierne a los poetas” (Martí, 1963, p. 38, t. 8).

En consonancia con estos argumentos, coincidimos con Núñez (1997), quien concibe la naturaleza social de la ciencia como una actividad que tiene en cuenta la producción, difusión y aplicación de conocimientos, lo que la coloca en una de las aristas de la actividad humana. Pero es importante acotar que ella no se da al margen de las relaciones sociales, sino penetradas de determinaciones práctico -materiales e ideológico-valorativas y culturales, tipos de actividad en las cuales ella también influye considerablemente.

De igual forma, Fidel considera que el desarrollo científico técnico debe estar en función de la satisfacción de las necesidades de las grandes mayorías, de los humildes, que crean la cultura con su trabajo manual y espiritual, y no de las ansias de riqueza y poder de los que explotan a esas mayorías en su beneficio personal. Ejemplo vivo de esto se explica en su constante preocupación por la igualdad de los latinoamericanos y el costo que para el continente tuvieron las políticas neoliberales.

Al respecto afirmó: “Cuando las supuestas amenazas del comunismo han desaparecido y no quedan ya pretextos para guerras frías, carreras armamentistas y gastos militares, ¿qué es lo que impide dedicar de inmediato esos recursos a promover el desarrollo del Tercer Mundo y combatir la amenaza de destrucción ecológica del planeta?” Es por

esto que fue una tarea permanente como poner en manos de los más necesitados los resultados de la medicina cubana y muestra de ello lo constituye la fundación de innumerables centros de investigación genética, tecnológica y biotecnológica

El razonamiento profundo de esta idea permite apreciar el humanismo que ella encierra, como principio de la moral que Martí defendió, y que ha tenido su materialización más categórica con la creación del Contingente Internacional de médicos especializados en situaciones de desastres y graves epidemias “Henry Reeve”. Fue el primero de su tipo a nivel global, integrado por 1905 médicos calificados por Fidel como defensores de la vida que serían capaces de ir a cualquier rincón del mundo desafiando altas, bajas temperaturas, horarios o condiciones geográficas adversas.

Fidel, en actitud similar a Martí, tuvo la posibilidad de comprender de forma anticipada los efectos de fenómenos que por su naturaleza podían atentar contra una buena parte de la humanidad. Nadie aún preveía las consecuencias de la emisión de los gases de efecto invernadero producidos por las grandes potencias y cómo influirían en el cambio climático y ya Fidel alertaba sobre el tema en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, el 12 de junio de 1992, celebrada en Río de Janeiro:

“Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales de vida: el hombre. Ahora tomamos conciencia de este problema cuando casi es tarde para impedirlo.”

De gran significación es la última idea que expone Fidel en el concepto de Revolución expuesto en el año 2000 y que ha constituido uno de los hilos conductores del proceso revolucionario cubano cuando define que: “Revolución es unidad, es independencia, es luchar por nuestros sueños de justicia para Cuba y para el mundo que es la base de nuestro patriotismo, nuestro socialismo y nuestro internacionalismo”.

Así, como lo fue para Martí en el siglo XIX, fue para Fidel, desde los últimos años del siglo XX e inicios del XXI, de suma importancia en aras de retar las fuerzas externas e internas que atentaban contra la Revolución. Hoy, los cubanos enfrentan posiciones contrarias a los intereses de la mayoría de los pueblos, al desafiar poderosas fuerzas enemigas de la independencia de Cuba tanto dentro como en el exterior. La lúcida concepción humanista presente en el pensamiento de Martí y Fidel les permitió a ambos constituirse en fervientes defensores de que la ciencia y el desarrollo tecnológico, también forma parte de la lucha revolucionaria.

La ciencia cubana hoy

Hoy la realidad es distinta: en Cuba existen alrededor de 12 000 científicos; un sistema de salud y educación totalmente gratuito y una esperanza de vida que oscila en 80 años cuando la media mundial apunta a unos diez años menos, aspectos que con solo mencionarlos explican la esencia del proyecto social cubano. Otro aspecto esencial en el avance hacia la organización de la actividad para la gestión de la ciencia y la innovación, fue la vinculación entre las universidades y entre ellas y los centros de investigación. El desarrollo de investigaciones a “ciclo cerrado” a partir de la integración horizontal y vertical de los procesos, desde la investigación y el escalamiento productivo, hasta el mercado y el seguimiento de los resultados, también constituyeron estrategias importantes en este sentido.

La cooperación científica se ha establecido particularmente a través de acuerdos de transferencia de tecnologías especialmente en el marco de las relaciones Sur-Sur, en los que las asimetrías tecno científicas han sido menores y las problemáticas económico y sociales son similares, aunque estas relaciones pudieran ampliarse mucho más, sobre todo en aquellas regiones donde se destinan recursos financieros y capital humano altamente preparado en sectores de interés para la ciencia y la innovación que se realiza en Cuba.

No obstante, es importante acotar que el escenario en que se desarrolla la ciencia, la investigación y la innovación en nuestro país, es muy complejo pues existen barreras que interfieren en el avance exitoso de estos procesos cuyas limitaciones van desde las dificultades para la importación de equipos e instrumentos necesarios para la investigación y el desarrollo, el acceso a piezas de repuesto, componentes o tecnologías hasta el intercambio franco y abierto con otros investigadores de la comunidad científica internacional.

Esta situación obliga, a la integración regional en materia de ciencia y tecnología de Cuba con los países del área, el cual necesariamente se basará en el desarrollo industrial caracterizado por rasgos de consumo moderados, el fomento del mercado regional bajo la óptica de la cooperación y el estímulo hacia la satisfacción de las necesidades de los pueblos latinoamericanos en el corto, mediano y largo plazos, lo que significa apostar por un equilibrio económico y armónico con el medio ambiente (Delgado, 2011).

A su vez, Lage (2014) precisa que no hay desarrollo económico posible sin inserción de la ciencia en la economía, no en nichos de excelencia, sino en toda la economía, que sin capacidad científica no habría tampoco capacidad de asimilar tecnologías foráneas y que, ante el contexto de nuestros países, la eficiencia económica dependerá de nuestra capacidad de insertarnos en la economía mundial, eso solamente será posible con las palancas de la ciencia y la tecnología.

Entonces, esto confirma nuestro criterio de que la ciencia, solo se pueden explicar en relación al contexto social que lo condiciona (estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales, con las necesidades y las posibilidades de la sociedad, porque la ciencia también es vía para continuar luchando por el mantenimiento de la independencia, la soberanía y la libertad con el esfuerzo proveniente de su historia y sus condiciones específicas, que son únicas e irrepetibles.

La visión de la ciencia universitaria para el 2030

En el Plan de desarrollo económico y social hasta el 2030, se establece articular de forma sistémica seis ejes estratégicos que, conjugados conforman el núcleo donde se gesta el desarrollo de nuestro país (Partido Comunista de Cuba, 2016). Uno de estos ejes estratégicos es el potencial humano, ciencia, tecnología e innovación, en cuyos objetivos generales establece:

1. Desarrollar el potencial humano de alta calificación y garantizar condiciones para su proyección y estabilidad.
2. Elevar el impacto de la ciencia, la tecnología y la innovación en el desarrollo económico y social, incluyendo el perfeccionamiento del marco institucional.

3. Promover el desarrollo, la captación y asimilación de tecnologías de avanzada y propiciar al mismo tiempo, la soberanía tecnológica.

Las acciones destinadas a la ciencia en la universidad, como institución que realiza actividades de investigación, desarrollo e innovación vinculadas con la formación de profesionales, posee un papel estratégico en este propósito. Ya es una realidad comprobada que la ciencia universitaria debe ser capaz de transformarse para multiplicar sus capacidades como fuerza productiva o, mejor aún, como una fuerza social transformadora en la que se tiene como potencialidades la cantera científica y la demanda de la sociedad (González y otros, 2016).

Ante esta realidad cabe preguntarnos: ¿Puede contribuir la ciencia, la tecnología y la innovación tecnológica que se desarrolla en la universidad a satisfacer las necesidades económicas y sociales de la sociedad cubana actual? ¿Cuáles son sus fortalezas y limitantes en el contexto actual? ¿Puede la Educación Superior contribuir a esas metas? ¿Cómo?

El impacto de la educación superior en el desarrollo económico y social local es un tema de amplio debate en las sesiones de trabajo de la UNESCO, se encuentra recogido en la Constitución de la República de Cuba (Artículos 103-105 y 109), en la Plataforma del PNUD, en los objetivos del Partido Comunista de Cuba y en otros lineamientos del PCC referidos a programas priorizados como la Gestión, macroeconomía y planificación, el Programa agroindustrial alimentario, industria, energía, vivienda, medio ambiente, turismo, entre otros.

En el pasado 10mo. Congreso Internacional Educación Superior, Alarcón (2016, p. 3) expresó: “Las universidades son instituciones clave en los procesos de producción, difusión y uso del conocimiento relevante para el desarrollo sostenible que hoy se reclama.” Exaltaba la necesidad de establecer una conexión directa entre los fines de la universidad y los proyectos de la sociedad.

¿Qué características deberá poseer la universidad actual para enfrentar estos retos?

- Creativa: producir conocimiento (investigar, adaptar, combinar), distribuir conocimiento (enseñanza, publicaciones, transferencia de tecnología) y aplicar el conocimiento (consumo de conocimiento en la práctica social).
- Innovadora: capaz de gestionar conocimiento y promover innovación, mediante la interacción y vínculos universidad-sociedad y el sector productivo.
- Investigar: con calidad y pertinente con las necesidades y demandas de la sociedad.
- Transferir conocimiento: (formación básica y pos gradual, propiedad industrial, coproducción de conocimiento con la industria, inserción en la vida social, cultural)

Es importante acotar que encontrar todas estas características en una universidad no se presentan a través de un proceso espontáneo (González et al. 2016). Para que se produzcan de forma conveniente es importante promover políticas públicas que incentiven su desarrollo y que puedan vencer las siguientes debilidades:

1. Fragilidad de la universidad como institución creadora de conocimientos:
    - Resistencia ejercida por la cultura institucional tradicional (frecuentemente no innovadora, no emprendedora).
    - Dispersión de la actividad del docente en el cumplimiento de las misiones universitarias: docente, científica y extensionista (limita la concentración de esfuerzos ante la tarea investigativa).
    - Equipamiento mediocre, previsible para docencia en pregrado y no ajustada a las exigencias de las investigaciones
2. Falta de estímulo hacia la investigación y la innovación:
    - Débil capacidad de absorción de los resultados de la ciencia en las empresas.
    - Desconexión entre la universidad y el sector productivo.
    - Escasa oferta de resultados científicos.
    - Carencia de políticas que conducen a la gestión universitaria.
    - Insuficiente financiamiento para gastos destinados a la ciencia.
    - Escasa estimulación para quienes realizan la actividad científica e innovadora.

El fenómeno científico y tecnológico tiene que ser analizado como una práctica social, pues las soluciones técnicas son solo una parte del problema a que se enfrenta el profesional. De igual forma se hacen evidentes los aspectos organizativos y culturales que le subyacen para poder interpretarla desde la ideología y las profundas transformaciones sociales que este fenómeno produce.

Esta interpretación es la que hará posible que la humanidad pueda avanzar hacia un desarrollo sostenible en el que se pueda conjugar el desarrollo económico, social y ambiental. De aquí que resulta importante contar en los sistemas educacionales con una proyección hacia la formación científico-tecnológica de los profesionales que posibilite no solo la interpretación de estos procesos en el contexto actual, sino que sean capaces de formular e impulsar alternativas viables para contribuir a la transformación esta realidad compleja y llena de incertidumbres, y de forma especial en los países del Sur.

Es importante que la universidad logre desarrollar un proceso de gestión de ciencia e innovación coherente y creador, en correspondencia con los nuevos retos que el desarrollo sustentable nos exige, pues es este el momento en que el hombre requiere aunar sus mayores esfuerzos y apostar por el desarrollo.

CONCLUSIONES

Las concepciones pedagógicas y filosóficas martianas y fidelistas constituyen el fundamento humanista y una de las dimensiones del proyecto educativo cubano: lo político-social estrechamente relacionada con la legítima cultura latinoamericana. Estas ideas son consideradas un arma de lucha para el progreso social y político de nuestros

pueblos, teniendo como base que la cultura científica también es un baluarte de la soberanía de nuestros pueblos.

El proyecto educativo concebido por Martí para América Latina, tiene una óptica de futuro y que puede ser posible. Gracias a la obra de Fidel y al empuje del proceso revolucionario, se ha materializado en el sistema educativo cubano.

La inserción de la actividad científica desde los primeros años de la educación y su presencia obligatoria en la enseñanza universitaria, sustentan la política educacional cubana cuya actividad investigativa ocupa un lugar central en el proceso educativo que contribuye a la formación integral del estudiantado universitario y su preparación como futuro profesional, lo cual hace viable una educación científica, innovadora y revolucionaria.

REFERENCIAS

Alarcón, R. (2016). *Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Conferencia inaugural. 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana: Félix Varela.

Castro, F. (1992). *Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo. Para que no se pierda la vida*. I Cumbre de la Tierra. Río de Janeiro. Brasil.

Delgado, G. (2011). *El imperialismo tecnológico y el desarrollo en América Latina*. La Habana: Científico-Técnica.

García, C. (1996). *Surgimiento, evolución y perspectivas de la política científica y tecnológica en Cuba. Tecnología y Sociedad*. La Habana: Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”.

González, E., Suárez, J. y Concepción, D. (2016). *Política científica y tecnológica para el incremento de las oportunidades de negocios en beneficio del desarrollo local*. La Habana: Editorial Universitaria. Universidad Nacional de Misiones (UNM). pp. 25-34.

Lage, A. (2013). *La Economía del Conocimiento y el Socialismo*. La Habana: Academia.

Martí, J. (1963). *Obras Completas*, t. 8, 28. La Habana: Ciencias Sociales.

Núñez, J. (2007). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana: Félix Varela.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Plan nacional de desarrollo económico y social hasta 2030: Propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos*. La Habana.

Pruna, P. (2005). *Historia de la Ciencia y la Tecnología en Cuba*. La Habana: Científico-Técnica.

RESOCIALIZACIÓN EN CUBA DESDE UNA CONCEPCIÓN COMUNITARIA. LÍMITES Y POTENCIALIDADES

RESOCIALIZATION IN CUBA FROM A COMMUNITY CONCEPTION. LIMITS AND POTENTIALITIES

Celia M. Riera Vázquez (celiam@uclv.edu.cu)

Idalsis Fabré Machado (idalsisFM@uclv.edu.cu)

RESUMEN

Los análisis sobre el ideal resocializador transitan desde las críticas a los fines de este proceso hasta posturas conciliadoras que refuerzan la necesidad de la permanencia del mismo en el marco de la doctrina penal. Se reproducen los sesgos epistemológicos manifiestos en las concepciones positivistas sobre la delincuencia, que tienden a homogeneizarla a partir de su tipología marginal o común. El análisis desde una perspectiva sociológica sobre la institución penitenciaria en su condición de mecanismo de control social, ha estado al margen de los criterios sobre el tema. La reflexión sobre la correlación entre la resocialización como proceso y las tipologías delincuenciales, así como las contradicciones implícitas en este proceso están ausentes al debate. Sobre estos tópicos versa el presente artículo, desde una mirada problematizadora que remite al análisis multidisciplinar de la resocialización, desde la concepción de lo comunitario, como un referente obligado para la praxis resocializadora en Cuba.

PALABRAS CLAVE: Resocialización, delincuencia, socialización, comunidad.

ABSTRACT

The analysis of the ideal of socialization goes from criticism to the ends of this process to conciliatory positions that reinforce the need for its permanence within the framework of criminal doctrine. The evident epistemological biases are reproduced in the positivist conceptions of delinquency, which tend to homogenize it based on its marginal or common typology. The analysis from a sociological perspective on the penitentiary institution in its condition of social control mechanism, has been outside the criteria on the subject. The reflection on the correlation between the re-socialization as a process and the criminal typologies, as well as the contradictions implicit in this process, are absent from the debate. These topics are the subject of this article, from a problematizing perspective that refers to the multidisciplinary analysis of resocialization, from the conception of the community, as an obligatory referent for the resocializing praxis in Cuba.

KEY WORDS: Resocialization, delinquency, socialization, community.

INTRODUCCIÓN

A partir del siglo XIX, tras la estabilización del orden social surgido de la industrialización y el apogeo de las doctrinas defensoras de la prevención especial de contenido positivo, puede hablarse del desarrollo de la finalidad resocializadora en el marco de la justicia penal laica. Proceso que sin dudas se sustentó en la generalización de la pena privativa de libertad. A partir de este momento se produce la legitimación y consolidación de la meta correctora que hasta entonces había sido aceptada solamente

en instituciones marginales al sistema penal. Este ideal es influenciado además por el desarrollo de las llamadas ciencias de la conducta, a partir de lo cual surgen numerosos estudios sobre las causas sociales e individuales de la delincuencia (De la Cuesta, 1993).

Aunque se hace referencia a las causas sociales, la concepción positivista y etiológica imperante reduce el condicionamiento social a fenómenos como la pobreza y la marginalidad. Ambas entendidas como fracaso individual e incapacidad de adaptación del individuo al sistema y no como problemas estructurales.

Estos temas han sido abordados esencialmente desde lo que la literatura reconoce como los Paradigmas Re (reinserción, resocialización, reeducación, repersonalización y resiliencia). Al hablar de los Paradigmas “Re” se hace alusión a una determinada concepción (en cuanto a la finalidad de la ejecución penitenciaria) que se extendió por buena parte de la cultura occidental luego de la Segunda Guerra Mundial, que tuvo un periodo de auge, otro de retroceso y el último de franca decadencia.

Los cuestionamientos a este paradigma han sido innumerables, desde diferentes posicionamientos que se sustentan en: afirmar que no es la vía ideal para la prevención del delito, asumir la imposibilidad de la institución penitenciaria para alcanzar la meta correctora del comportamiento o sencillamente negar que sea la resocialización el fin de la sanción penal sino más bien la fuente legitimadora para la imposición de la misma.

Pese a las críticas de que es objeto, es un ideal que se mantiene vigente y al que más que renunciar, debemos contribuir a perfeccionar, desde una praxis dignificadora y humanizadora del sujeto. Esto implica un compromiso y un reto para el pensamiento científico, dada su responsabilidad de aportar los supuestos teóricos, metodológicos y éticos desde los que se parta para lograr este trato humano que no puede sostenerse en la retórica de lo “re”.

El proceso que sirve de base o da origen a este paradigma es la socialización, categoría fundamental para el análisis sociológico y a cuya conceptualización han aportado las más diversas corrientes y escuelas de pensamiento.

Los estudios sobre este tema realizados en el contexto cubano, específicamente desde el Centro de Estudios Comunitarios (CEC) de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, por investigadores del propio centro y otros colaboradores vinculados a éste; constituyen un referente importante. Se corresponden con la perspectiva de una intervención profesional para facilitar los procesos de integración social de los egresados de centros penitenciarios a sus entornos más inmediatos, lo cual implica tanto el diagnóstico de la realidad concreta como la asunción crítica de visiones parceladas y disciplinares en el tratamiento de dicha cuestión social, ofreciendo desde novedosas construcciones teóricas, alternativas multidisciplinares para la praxis social.

Desde esta mirada problematizadora pretendemos en este trabajo adentrarnos en el análisis crítico del llamado ideal resocializador a partir de una perspectiva sociológica, aunque sin desconocer sus fundamentos jurídico-penales. El abordaje de este fenómeno en Cuba será objeto de reflexión, a partir de los límites y las potencialidades para su realización desde una concepción comunitaria que se acerca más al trato humano reductor de vulnerabilidad.

Perspectiva crítica de la resocialización

Los principales modelos explicativos que se presentan en cuanto a la naturalización del proceso resocializador son el modelo funcionalista y el de la corrección. Desde esta perspectiva y de la mano del positivismo criminológico, la resocialización parte de que el desviado deber ser extirpado del organismo social y apartado de este para instruirlo con el fin de que acepte los valores morales y culturales establecidos socialmente (Racca, 2014).

La explicación a la actividad delictiva se da por una deficiente o nula socialización del individuo. La ejecución de la pena debe entonces aprovecharse para lograr una socialización de reemplazo para corregir o rellenar estas carencias (De la Cuesta, 1993).

Estos criterios resultan cuestionables en primer lugar por asumir que es la cárcel una institución capaz de saldar esas deudas socializadoras. En las instituciones penitenciarias los individuos no se desocializan (término sobre el que volveremos más adelante), como afirman algunos, sino que en este escenario el proceso socializador transcurre mediado por las pautas que impone la cultura carcelaria.

La socialización tampoco se detiene porque el individuo se encuentre en la cárcel, sino que tiene lugar allí lo que podríamos definir como socialización penitenciaria, expresión de un continuum socializador que tiende a reforzar la condición delincuencial del sujeto. Por otra parte, al referirse a la deficiente socialización de determinados individuos, sobre la cual hay que volver para enmendar los errores cometidos en el proceso, se crea un estereotipo que redunda en concentrar la atención especialmente en los llamados delincuentes comunes o marginales.

La gran mayoría de los que se han referido a la resocialización no lo han hecho pensando en los llamados delincuentes de cuello blanco -en el caso cubano son estos delincuentes ocupacionales[1]- dando muestras de la reproducción de una postura reduccionista.

Varios autores hacen referencia a este tipo de delincuentes destacando que si algo los caracteriza no es la falta de socialización y por ende no necesitan el tratamiento resocializador que se les aplica a los demás. Estos no se pueden considerar insuficientemente socializados por el hecho de cometer los ilícitos penales correspondientes a su categoría delincuencial (Barroso, 2014).

Estos criterios requieren, a nuestro modo de ver, dos críticas fundamentales.

1. Considerar a los delincuentes convencionales como los únicos susceptibles de ser objeto de la resocialización por sus carencias socializadoras implica una postura estigmatizante y clasificatoria. Desde esta perspectiva emergen visiones asistencialistas que tienden a ver al otro como necesitado y carente de recursos sobre todo materiales, por tanto, son los pobres y desclasados de la sociedad los “típicos desocializados”. Es esta la ideología burguesa desde la que se legitima

[1] Constituye un precepto netamente socio-criminológico, orientado a la caracterización de la delincuencia en su vertiente o dimensión social, donde se define la criminalidad ocupacional en su esencia material constitutiva -el parasitismo económico de trabajadores- y no solo por los efectos lesivos que ocasiona al bien jurídico protegido.

apriorísticamente el uso de términos como el de socialización deficiente, a partir de que se asume como ideal socializador aquel que responde a los intereses y a la reproducción de los valores que son funcionales a la clase dominante, quedando así el indicador de la deficiencia en el plano de la abstracción.

2. Aceptar como lógico el razonamiento de que los delincuentes de cuello blanco u ocupacionales están suficientemente socializados, nos llevaría a aceptar también las cuestionables tesis del funcionalismo mertoneano cuando afirma que este tipo de delincuencia no es más que una forma de adaptación social innovadora. Desde esta perspectiva el proceso de socialización queda reducido a un mero mecanismo de manipulación, capaz de lograr en aquellos mejor dotados socialmente, la adecuación utilitarista de su conducta a las expectativas y normas sociales. Así como las más frecuentes críticas a la realización del ideal resocializador recaen en que la prisión no forma buenos ciudadanos sino buenos prisioneros. Tendríamos que asumir entonces que, respecto a los delincuentes no tradicionales, la socialización no forma buenos ciudadanos sino buenos simuladores.

Tal supuesto conduce, en el plano de la teoría de la resocialización, a “una teoría de autor y no de acto” (Racca, 2014, p. 18).

Ningún sujeto se encuentra desocializado, por lo que el empleo del término es un absurdo. La socialización es un proceso constante e ininterrumpido que transcurre a lo largo de nuestras vidas y solo termina con la muerte. Aun cuando desde la Criminología, la Psicología social y la propia Sociología se han establecido clasificaciones que aluden a etapas del proceso (primaria, secundaria y terciaria). Esto solo da cuenta de definiciones operacionales en las que se hace énfasis en aquellos agentes socializadores que mayor incidencia tienen en cada una de estas etapas.

Contradicciones en los fines de la resocialización

Es común encontrar en la literatura que trata el tema referencias a la resocialización como mecanismo de integración social. Se afirma que este proceso garantiza la transformación hacia nuevas condiciones de integración, mejores que las existentes antes de que el individuo entrara al sistema penitenciario. Lo cual ofrece la posibilidad de una participación plena en la sociedad y de desarrollar los derechos de los ciudadanos en todas las facetas de la vida social, cultural, laboral y política (Martínez, 2014).

Son estas pretensiones muy ambiciosas, toda vez que las acciones resocializadoras recaen sobre el individuo y tienden a desarrollar en este, determinadas potencialidades desde una postura resiliente al interior del establecimiento penitenciario. Sin tomar en cuenta que la delincuencia es un fenómeno estructural y que el comportamiento delincuencial no se configura únicamente por la elección racional del individuo ante determinadas carencias materiales.

El ideal resocializador se ha convertido en uno de los supuestos legitimadores de una visión reformista de la integración y su contraparte la desintegración social, en tanto refuerza la tendencia a asumir desde una concepción individualista el “tratamiento de las necesidades” que ponen a un sujeto en posición de vulnerabilidad y riesgo y lo hacen susceptible a la acción selectiva del sistema penal.

El fin resocializador que orienta la ejecución de la pena posee una fuerte relación con la pena en sí y su justificación. El ideal resocializador es inseparable de la prisión moderna y apenas se ha pensado en otras estrategias para satisfacer este fin. Debe repensarse el rol que debe cumplir este ideal en la política criminal, para que deje de ser el fundamento estatal del castigo y se convierta en una obligación del Estado para con las personas que transitan y han transitado por el sistema penal. A través de la generalización de distintas políticas que contribuyan en la inclusión de personas privadas de libertad y los que han cumplido su condena (Mollis, 2015).

Uno de los aspectos más cuestionables desde nuestra perspectiva, es la declarada pretensión de reinsertar al individuo a la sociedad de la que proviene. Este principio nos lleva de vuelta a las concepciones estructural funcionalistas, desde las que el comportamiento desviado, cuya máxima expresión es el delincuencial, y por ende lo sujetos portadores de este dejan de formar parte de la sociedad. En sus fundamentos conservadores y de estabilidad social carente de conflicto, no tenían espacio este tipo de fenómenos que se asumían como ontológicamente diferentes del resto de los acontecimientos de naturaleza social.

Por otro lado, no se supera la desacertada concepción de que la acción sobre las individualidades resuelve una situación considerada como anormal, sin que al fin se comprenda que las actitudes y los comportamientos etiquetados como delictivos o desviados no convierten al individuo en un ser ajeno a la sociedad. Sencillamente, dichos comportamientos son una expresión de la existencia social, de su diversidad inherente, de sus contradicciones esenciales reflejadas en la conducta individual.

En este sentido Baratta, citado por Barroso (2013), aporta la idea de reintegración a la sociedad, que implica un proceso de comunicación e interacción entre la cárcel y la sociedad, en el que los ciudadanos recluidos en la cárcel se reconozcan en la sociedad externa y esta se reconozca en la cárcel.

Si la sociedad no reconociera la cárcel y a sí misma en ella, estaría negando su propia esencia pues la cárcel es una institución social, cuyos fines han sido legitimados al paso de los siglos desde un ideal defensista que prácticamente la ha condenado a la condición de mal necesario del que no se puede prescindir. Tanto es así que, aunque las corrientes abolicionistas de la pena han cobrado fuerza desde posiciones más radicales hasta posturas más conciliadoras, las penas privativas de libertad continúan vigentes y lo estarán por mucho tiempo más.

Al ser una institución social se debate en la lógica entre lo instituido y lo instituyente, produciendo y reproduciendo un hábitus que se incorpora y se perpetúa bajo los efectos de la prisionización dentro y fuera del establecimiento penitenciario.

La carga estigmatizante que acompaña a un sujeto que ha sido sancionado por ilícitos punibles no desaparece cuando este abandona la institución penitenciaria. El estatus de delincuente desde la percepción social se construye incluso al margen de la cárcel, desde versiones estereotipadas que se configuran bajo la impronta de las concepciones etiológicas.

La llamada teoría de la prevención especial parte también de la motivación de la pena, pero entiende que este efecto no se dirige a la colectividad, sino específicamente al delincuente. No se trata de una teoría de la norma sino de la ejecución penal. Consiste

en impedir la reincidencia delictiva, pues al no haber sido efectivos los mecanismos preventivos generales, se evita la comisión del delito por medio de la reeducación, rehabilitación o corrección del delincuente (Barroso, 2014).

Por otra parte, si el indicador para medir el logro del fin resocializador es la no reincidencia, las limitaciones de este criterio son evidentes pues, si algo caracteriza al fenómeno delincuencial es precisamente la cifra negra, aquella que resulta invisible a las estadísticas penales. De tal forma todo aquel sujeto que delinque, pero no resulta procesado por el sistema penal, a los efectos de estas teorías se encuentra resocializado.

Sería muy absoluto declarar como fin universal de la resocialización la evitación de la reincidencia. En tanto ideal la resocialización debiera orientarse más a la disminución de los niveles de reiterancia[2], cuyo indicador verificable debiera ser el abandono temprano de la carrera criminal. Este proceso solo puede hacerse efectivo si se tienen en cuenta las particularidades de cada individuo, no desde el aspecto psicológico exclusivamente sino a partir de su posición dentro de la estructura diferencialmente organizada de la delincuencia.

Por consiguiente, lo que se pretende bajo este término en uso -sí lo consideramos y empleamos en este trabajo- es la promoción de procesos correctores de vida cotidiana, de aquellos que generaron efectos en la socialización previa, de la situación de partida que condujeron a la vulnerabilidad del individuo frente al sistema penal y consiguientemente a ser penalizado, así como de los efectos deteriorantes de la socialización penitenciaria.

Afirma Zaffaroni, citado por Barroso (2014) que, si bien la ejecución de la pena no puede tener un fin contradictorio o incompatible con el de la pena, es preciso admitir que el fin de la pena y el de la ejecución son cuestiones diferentes. Al centrarse los discursos “re” en la idea del tratamiento, evidentemente el centro de atención ha sido el espacio penitenciario. No obstante, es necesario asumir a la resocialización como principio de la ejecución penal también más allá de los muros de la cárcel.

Hacia esta concepción se ha movido el ideal resocializador cubano desde una práctica que, aún sin ser perfecta, apuesta por redimensionar el papel de las instituciones y la sociedad en general como parte de ese trato humano reductor de vulnerabilidad que reivindique el papel del sujeto más allá de las etiquetas. En el logro de este objetivo juega un rol determinante la asunción de la concepción comunitaria como paradigma emancipador que se sustenta en el fortalecimiento de vínculos sociales simétricos, como vía para la superación de la situación de desventaja social.

Balance crítico de la resocialización en Cuba

Consecuentemente con la visión restrictiva del ideal resocializador que ha impuesto el Derecho Penal al ser considerado como solución al problema antisocial y delictivo, es apreciable en las diferentes normas penales que han engrosado el ordenamiento jurídico cubano un reflejo indiscutible de la política penal cubana y, por extensión, de la

[2] Término de naturaleza criminológica que hace referencia a las múltiples ocasiones en que un sujeto comete un delito y no es sancionado, por ello no aparece registrado en las estadísticas penales.

voluntad estatal en función o no de la Resocialización. Ello en estrecha relación, según el momento histórico de que se trate, con los intereses, características de las clases dominantes y circunstancias propias de cada época (Barroso, 2014).

En el plano investigativo los estudios realizados desde un enfoque multidisciplinar, han abierto, en el orden teórico, conceptual y normativo una temática de importancia esencial tanto para la problemática social del tratamiento de la integración social comunitaria de los sancionados como un reto para el sistema de justicia penal.

A pesar de proclamar a la resocialización como un fin de la sanción penal, y en consonancia con la demostración práctica de que diferentes factores imposibilitan la resocialización mediante la cárcel, los estudiosos del Derecho Penal han abogado entonces por un cambio conceptual, derivado de la transformación de la realidad carcelaria. Comienza el auge de las llamadas penas alternativas a la prisión como vías más expeditas para el logro de la resocialización.

En Cuba esta tendencia se ha incrementado en los últimos años, específicamente desde inicios de los 2000 hasta la fecha. Ante la creciente aplicación de este tipo de sanciones, lo cual contribuyó a los procesos resocializadores, creció también la necesidad de implementar un sistema de atención a dichos sancionados que se adecuara al nuevo régimen de extinción de la sanción.

El control de la ejecución de las sanciones cobra especial relevancia máxime cuando hoy día las alternativas a la pena de privación de libertad (dentro del establecimiento penitenciario) gozan de amplia aceptación, siendo precisamente las deficiencias que se constatan en el cumplimiento de estas el mayor fundamento para su no aplicación. Desde la perspectiva cubana la comunidad debe tener una fuerte implicación en la prevención de la antisocialidad y la delincuencia, por lo que se requiere de una dinamización social que favorezca la inclusión del individuo en ésta a través de formas participativas y solidarias.

Desde el punto de vista científico y académico, el estudio de la resocialización ha carecido de enfoques interdisciplinarios, lo que determina la existencia de posiciones teóricas divergentes y de una praxis fragmentada, en ocasiones desalentadora.

Algunos estudiosos proclaman un necesario enfoque resocializador comunitario como *slogan* no respaldado por la praxis, en tanto no profundizan en el real contenido de relaciones sociales comunitarias de cooperación, así como otros elementos que serán abordados a continuación.

La concepción comunitaria en el ideal resocializador cubano

En Cuba el tema de la resocialización desde una concepción comunitaria, no se ha investigado y proyectado con la amplitud que merece, en nuestro criterio debido a factores que en un primer orden se relacionan con la existencia de estudios muy sectorizados. En segundo lugar, se solapa frecuentemente a la resocialización en conceptos asociados a la prevención, ya sea en el ámbito criminológico o como la ya citada función de la sanción penal; también se le ha vinculado a la labor de las agencias del control social en sus dos variantes organizativas, aunque sin definirla propiamente.

Por otra parte, también se percibe una tendencia discursiva que apunta a la “resocialización en la comunidad” (igualmente como espacio geográfico) y no a la “resocialización comunitaria”, careciéndose de una visión de la delincuencia y la antisocialidad como producto de la propia sociedad, la cual debe también transformarse.

Esto a su vez incide en que las acciones supuestamente resocializadoras tengan como único receptor, por demás pasivo, al individuo transgresor, obligado a ser objeto de un proceso resocializador en el que no puede decidir sobre su entrada y mucho menos sobre sus modos de participación social. De suyo se desprende la necesidad de una socialización comunitaria del grupo humano asumido como comunidad y que interactuará con aquel individuo que ya ha sido etiquetado como delincuente, en aras de reducir al mínimo la carga estigmatizante. Convertir al grupo en el gestor de factores protectores que desarrollen la potencialidad del cambio y la superación de la situación de partida.

Uno de los sesgos que deben superarse en pos de un ideal resocializador coherente y humanizador, es el de partir siempre desde el riesgo y la peligrosidad social que se le asigna al egresado de centros penitenciarios, como parte de su etiquetamiento. Es necesario hacer un análisis de la condición social en la que se desarrolla la persona, sujeta a límites, pero también a determinadas posibilidades que pueden perfectamente asumirse como potencialidades a desarrollar, tanto en el plano individual como social. El análisis dialéctico de todo fenómeno social presupone la ruptura con las visiones causalistas y lineales, típicas de la lógica positivista, para posicionarse en la develación de los procesos mediadores que configuran cada fenómeno.

Esta perspectiva nos lleva a entender que los condicionamientos sociales no son de naturaleza distinta para fenómenos coherentes y funcionales al normal desenvolvimiento de la sociedad, y para aquellos a los que comúnmente definimos como “anormales o desviados”. De lo que se trata es de movernos en el orden de la contradicción latente o manifiesta en cada fenómeno, pues será allí donde encontraremos las pautas para su superación.

Por ello, si de resocialización se trata, es necesario comprender en primer lugar: los puntos de partida en la configuración de ese comportamiento desviado para develar las rupturas con las pautas socialmente aceptadas y en segundo lugar: no pretender la repersonalización del individuo para que cumpla con los estándares sociales, sino recomponer el orden social que en su lógica fragmentadora reproduce y refuerza el estigma.

Partir de una concepción comunitaria en el ideal resocializador, supone la potenciación de aquellos vínculos relacionales entre los sujetos que favorezcan lo que desde nuestra praxis hemos denominado “crecimiento en salud” (poner una nota al pie que explique). Esto requiere la superación de procesos interventores por parte de agentes externos que en definitiva tienden a asumir posturas correctoras.

La premisa que se impone desde el quehacer científico de las ciencias sociales es lograr un abordaje integral comunitario de los procesos resocializadores en nuestro país. Diseñar un modelo que asuma a la cualidad comunitaria como pilar, trazando las pautas indispensables para un redimensionamiento de la concepción teórica y práctica

de la resocialización en Cuba, aproximándola cada vez más a los ideales de justicia social que propugna nuestro proyecto revolucionario.

Por todo lo anterior es que, con un matiz fundamentalmente teórico, los derroteros investigativos transitan hacia la exposición de las distintas posiciones, en ocasiones diametralmente opuestas, que intentan explicar los procesos resocializadores desde diversos enfoques científicos, con una fundamentada crítica al tratamiento exclusivamente penal del tema.

Se hace necesario para lograr este objetivo, aunar y sistematizar dichas concepciones hacia un modelo teórico general de la resocialización que permita una mejor comprensión de su manifestación en Cuba. Esto proveerá de los elementos imprescindibles para puntualizar consideraciones críticas y proponer un conjunto de bases o principios que, partiendo de una concepción comunitaria contribuyan a dar los primeros pasos hacia un modelo cubano de resocialización abarcador de las potencialidades que el país ostenta, todo ello destinado a la búsqueda de la necesaria eficacia en el constante empeño de minimizar las manifestaciones de antisocialidad y delincuencia en nuestra sociedad.

CONCLUSIONES

El comportamiento humano transgresor de normas sociales se encuentra mediatizado por múltiples factores, y a la vez constituye una mediación en sí mismo; no debiéndose reducir su explicación de manera exclusiva a la deficiente socialización. Las características de la cárcel como institución ejecutora de la sanción penal la limitan profundamente para el logro de la resocialización, aunque el ámbito carcelario debe propiciar la aplicación del principio del trato reductor de la vulnerabilidad del interno, respetando siempre el derecho del mismo a implicarse o no en tal proceso. Dicho principio debe ser también asumido para la vida en libertad del sancionado.

La resocialización no consiste en una nueva socialización, sino que es parte de un proceso de integración social constante y dinámico basado en ajustes socializativos; con un enfoque auténticamente comunitario, asumiendo el paradigma de autodesarrollo comunitario como el modelo más viable para el ejercicio modificativo-positivo del individuo y la sociedad en su conjunto.

La concepción comunitaria implícita en la praxis resocializadora constituye para Cuba, la superación de las clásicas posturas desde las que se ha asumido este ideal. Desterrando la visión del disciplinamiento como acatamiento absoluto de las normas sociales y como condición del resocializado.

El modelo resocializador cubano debe regirse por un conjunto de principios que tengan como presupuesto el paradigma de autodesarrollo comunitario y que abarquen elementos, tales como: asumir una visión crítica de la cárcel como institución resocializadora; concebir la resocialización como un proceso sistémico e integral a los efectos de su viabilidad operacional; comprender a la resocialización como un proceso esencialmente volitivo; erigir al individuo resocializado como sujeto activo en el proceso; afianzar el protagonismo comunitario en la gestión resocializadora y lograr la integración de los agentes resocializadores eliminando fórmulas y esquemas.

REFERENCIAS

Barroso, J. L. (2013). El fin resocializador de la pena. Consideraciones teóricas y desde el ordenamiento penal cubano. *Âmbito Jurídico, Rio Grande, 16*(115). Recuperado de http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13584

Barroso, J. L. (2014). La perspectiva penal de la resocialización: su comportamiento histórico en Cuba. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Recuperado de http://caribeña.eumed.net/wp-content/uploads/derecho-penal1.pdf

De la Cuesta, J. L. (1993). La resocialización: objetivo de la intervención penitenciaria. *Revista Papers d´estudi i formació, 12*. Centre D´Estudi Jurídics I Formació Especilitzada. Recuperado de http://www.ehu.eus/documents/1736829/2010409/A+30+La+resocializacion+objetivo+de+la+intervencion+penitenciaria+.pdf

Martínez, P. (2014). *La Resocialización del Delincuente*. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/106276/TFG_2014_MARTINEZ%20BLANCH.pdf?sequence=1

Mollis, S. (2015). El ideal resocializador: de justificación a obligación estatal. Recuperado de http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/06/doctrina41405.pdf#viewer.action=download

Racca, I. (2014). *La resocialización como fin de la pena privativa de la libertad: análisis del último legado del positivismo criminológico*. Ponencia presentada en el Congreso de Derecho de Ejecución Penal. Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/07/doctrina39378.pdf#viewer.action=download

ANÁLISIS JURÍDICO DE LA APLICACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE REPRODUCCIÓN HUMANA ASISTIDA EN CUBA

LEGAL ANALYSIS OF THE APPLICATION OF THE TECHNIQUES OF HUMAN REPRODUCTION ASSISTED IN CUBA

Claudia González Cruz[1] (claudiagc@sma.unica.cu)

Claudia Morffi Collado[2] (claudia@sma.unica.cu)

RESUMEN

El artículo reúne reflexiones jurídicas respecto a la aplicación y desarrollo de las técnicas de reproducción humana asistida y su repercusión para las ciencias del Derecho. Las técnicas de reproducción humana asistida consisten en la manipulación de los gametos y embriones a través de diversos procedimientos, las más usuales son la inseminación artificial, la fecundación *in vitro* y la microinyección intracitoplasmática. Su aplicación despliega repercusiones éticas, morales, psicológicas y jurídicas, estableciéndose divergencias en cuanto a su tratamiento. El Derecho como ciencia y creación social no es inmutable ni amovible, sino temporal, variable y dinámico puesto que debe adecuarse a todos los cambios sociales, culturales, políticos, económicos y científicos. Sin embargo, a través del transcurso del tiempo se percibe que el Derecho no corre al mismo paso de la ciencia. Debido a los resultados implementados, ajustar el ordenamiento jurídico al desarrollo alcanzado por la aplicación de las técnicas de reproducción humana asistida, a través del estudio de los disímiles problemas jurídicos que origina, tales como la determinación de la filiación materna y/o paterna, constituye una necesidad apremiante en el sistema cubano de Derecho actual. En Cuba, al igual que varios países de América del Sur, no existe legislación al respecto por lo que la formulación de una ley especial destinada a regular la aplicación y desarrollo de las técnicas constituye una tarea pendiente en el perfeccionamiento legislativo del Derecho cubano. El objetivo es fundamentar la necesidad de regulación de las técnicas de reproducción humana asistida en el ordenamiento jurídico cubano.

PALABRAS CLAVE: Derecho, embrión, fecundación, reproducción.

ABSTRACT

The paper gathers legal reflections regarding the application and development of techniques for assisted human reproduction and their repercussion for the sciences of law. The techniques above mentioned consist on the handling of gametes and embryos through diverse procedures; being the most usual artificial insemination, *in vitro* fertilization, and intracytoplasmic microinjection. Its application brings about ethical, moral, psychological and legal repercussions, setting differences in its treatment. Law is a science, and social creation is not immutable or unchangeable; it is temporary, variable, and dynamic, since it should adapt itself to all social, cultural, political, economic, and scientific changes. However, through the course of time, we have realized that law does not run at the same pace as science does. Due to the

[1] Lic. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
[2] Msc. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

implemented results, we consider that it should be wise to adjust the legal order to the development achieved by the application of techniques for assisted human reproduction. This can be done through the study of the varied legal problems that it gives rise to, such as the determination of the maternal and/or paternal filiation, something that constitutes an urgent need in our current legal system. In our country, as well as in several countries from South America, there is no legislation with regard to this aspect, so that the formulation of a special law to regulate the application and development of these techniques is an unresolved task in the legislative improvement of Cuban Law. The objective is to base the necessity of regulation of techniques for human assisted reproduction in the Cuban Legal System.

KEY WORDS: Law, embryos, fertilization, reproduction.

INTRODUCCIÓN

La reproducción y la presencia de un hijo forman parte de los deseos de la mayoría de las personas, constituyendo elementos de suma importancia, fundamentalmente por los múltiples significados sociales y culturales que representan en las sociedades del mundo. No obstante, el logro de un embarazo o la presencia misma de los hijos no es algo que ocurre siempre de manera simple y predecible, pues existen eventos inesperados e indeseados que obligan a reformular las expectativas en relación con la paternidad y la maternidad.

Según los estudios epidemiológicos más amplios, la esterilidad afecta al 15% de la población en edad reproductiva de los países occidentales. Es decir, a una de cada seis parejas y experimenta una evolución creciente. La fertilidad de la especie humana varía con el tiempo y está claramente limitada por la duración efectiva de la capacidad reproductiva de la mujer. Esta presenta su máxima fecundidad entre los 20 y los 30 años. A partir de esta edad se inicia el declive fisiológico de la fecundidad, que es mucho más acusado desde los 35 años, y aún mayor a partir de los 38 (Matallín, 2017).

Las técnicas de reproducción humana asistida surgieron como consecuencia de los avances científicos, de la mano de la evolución biotecnológica. Ellas presentan como objetivo principal, maximizar las posibilidades de fertilización y de embarazo viable, mediante la creación de métodos alternativos, sin relaciones sexuales mediante, para finalmente permitir la maternidad o paternidad a personas de que otro modo no pueden hacerlo.

Sin embargo, la actitud de la sociedad respecto a la procreación varía, y se relaciona en sociedades avanzadas con el grado de libertad y responsabilidad del individuo. Las técnicas de reproducción asistida están permitiendo cambios, a menudo radicales, en el esquema social y la aparición de nuevos modelos familiares, pues las parejas se convierten en posibles usuarios de toda una tecnología que posibilita la reproducción, incluso en condiciones de infertilidad o esterilidad. Esta actitud que ha penetrado profundamente en los estratos de la sociedad plantea serios interrogantes éticos, morales y psicológicos, por tanto, el Derecho no puede quedar al margen y tiene que readaptarse a las nuevas situaciones que se presentan y avanzar de la mano de la ciencia.

El objetivo del presente artículo es fundamentar la necesidad de regulación de las técnicas de reproducción humana asistida en el ordenamiento jurídico cubano.

Evolución y concepto de las técnicas de reproducción humana asistida

Con el transcurso del tiempo y el desarrollo de la humanidad, los modernos avances científicos y tecnológicos han contribuido a suplir las necesidades tanto físicas como psíquicas de las personas. Entre esas necesidades se encuentra la de procrear, que se ha visto favorecida con el empleo de numerosas técnicas que lo permiten.

En 1864, el doctor Hunter fue el primer científico en efectuar exitosamente una inseminación artificial. Posteriormente en 1887 el doctor Dickinson practica la primera inseminación en la que se utiliza semen de un donante. A pesar de los avances experimentales en este campo no es hasta el 25 de julio de 1978 que nació en la ciudad inglesa de Oldham, una niña singular que fue nombrada Louise Joy Brown, siendo el primer bebé probeta de la historia. Su concepción se había producido en un laboratorio nueve meses antes mediante la técnica de fecundación *in vitro,* como resultado de varios años de ardua investigación por parte de los doctores Robert Geoffrey y Patrick Cristopher de Cambridge.

Las técnicas de reproducción humana asistida, según la opinión de las autoras, son el conjunto de procedimientos realizados por un equipo médico, que se aplican por medio de una manipulación ginecológica con el objetivo de obtener gametos masculinos y femeninos que no generan modificación alguna en el patrimonio genético del embrión humano, los cuales serán utilizados según las necesidades requeridas para lograr la exitosa fertilización en aquellas parejas que son estériles.

De forma similar Zurriaráin (2011), considera que las técnicas de reproducción asistida son aquellas que permiten procrear a un ser humano por medios distintos de la relación sexual. Ya no se requiere la relación sexual de un hombre y de una mujer: sólo se necesita la unión de un óvulo y un espermatozoide en una placa de laboratorio.

En Uruguay la Ley No 19.167 de 2013, sobre las técnicas de reproducción humana asistida conceptualiza las técnicas. Según su artículo 1, a tales efectos se entiende por técnicas de reproducción humana asistida al conjunto de tratamientos o procedimientos que incluyen la manipulación de gametos o embriones humanos para el establecimiento de un embarazo. Es Argentina uno de los países donde se han producido múltiples y significativos avances legislativos en materia de técnicas de reproducción humana asistida.

La Ley 26.862 de 2013 de Reproducción Médicamente Asistida y su Decreto 953 de 2013, en su artículo 2, entiende por reproducción médicamente asistida a los procedimientos y técnicas realizados con asistencia médica para la consecución de un embarazo. Quedan comprendidas en esta ley, las técnicas de baja y alta complejidad, que incluyan o no la donación de gametos y/o embriones.

Perú es otro de los países de América del Sur que ha aprobado la aplicación de estas técnicas y aunque no tienen regulación jurídica, existe un Proyecto de Ley que regula las técnicas de reproducción humana asistida de 2001. En su artículo 14 las define como las realizadas con asistencia médica prescindiendo del acto coital de la pareja beneficiaria para procrear un ser humano, que será reputado hijo biológico de la citada pareja.

En Bolivia, a pesar de que no existe una legislación que regule la aplicación de las técnicas, se está trabajando en la realización de un proyecto para suplir las lagunas jurídicas que surgen como resultado del progreso de la ciencia. Países como Brasil, Ecuador, Venezuela, Paraguay, Chile, Surinam, Guyana y Colombia no poseen una legislación específica en esta materia, pero se apoyan en disposiciones legales que regulan materias complementarias y generan unos lineamientos legales básicos para proceder con esta práctica.

A partir del criterio de diversos autores (León y Ruipérez, 2012; Monroy, 2013; Enguer y Ramón, 2018) pueden ser numerosas las causas de esterilidad en la pareja. En la mujer, puede estar provocada por trastornos hormonales, defectos en los ovarios, las trompas de Falopio o el útero, endometriosis: el endometrio es la mucosa que reviste el útero, a veces esa mucosa se encuentra fuera del útero generando problemas para la reproducción, por causas congénitas: como anomalías cromosómicas, entre otras.

En el hombre puede ser causada por una disfunción a nivel testicular, contaminación bacteriana del semen, por causas congénitas, por esterilidad inmunológica, pues en algunos casos es posible que haya una reacción inmunológica contra los propios espermatozoides, causada por la existencia de una brecha en el tracto del aparato reproductivo masculino, la cual pudo surgir por una vasectomía, biopsia testicular u otras causas desconocidas de infertilidad. Con el propósito de que estas causas no desemboquen en una irremediable imposibilidad de reproducción, surgen diversas clases de reproducción humana asistida.

Clases de técnicas de reproducción humana asistida

Como resultado de los grandes avances y transformaciones de la ciencia, en los momentos actuales son varias las soluciones adoptadas para enfrentar la infertilidad, bien sea femenina o masculina. Las más usuales son la inseminación artificial, la fecundación *in vitro.*

La inseminación artificial, es una técnica de reproducción asistida que consiste en introducir en el interior del tracto reproductor femenino los espermatozoides, para acortar la distancia que deben recorrer éstos hasta llegar al ovocito. La principal diferencia de esta técnica con la fecundación *in vitro* es que en la primera la fecundación se produce dentro del útero femenino y en la segunda la concepción proviene de un procedimiento científico extracorpóreo.

La inseminación artificial puede ser homóloga, cuando se utilizan gametos de la pareja, o heterológa, cuando los gametos utilizados proceden de un donante En esta última el procedimiento habitual es a través de bancos de espermas o la inseminación combinada donde se unen (puede ser por bajo conteo de espermas) el semen de la pareja con el de un donante, así el padre se sentirá como tal aun cuando no lo sea (Bernal, 2009).

La inseminación artificial, a consideración de la autora, es un procedimiento médico realizado en el útero de la mujer, introduciendo los espermatozoides en el momento exactamente calculado, para lograr la fecundación. Los objetivos principales de esta técnica son asegurar la existencia de óvulos disponibles, así como acercar los espermatozoides al óvulo en el aparato genital femenino para mejorar e incrementar el potencial de fertilidad de los espermatozoides.

La fecundación *in vitro* es otro de estos procedimientos y de acuerdo a Silva (2012) consiste en la fecundación por medio de esperma humano fresco, recogido in vitro, y luego colocado en la vagina. Según Rodríguez (2002) es la técnica de reproducción asistida mediante la cual los espermatozoides son sometidos a una investigación dentro de un medio de cultivo a 37 grados Celsius durante dos días. Posteriormente los embriones serán insertados en el útero materno para completar la fertilización natural o en el útero de las llamadas madres sustitutas.

En este sentido, el Consejo de Europa estableció que la ciencia y el sentido común prueban que la vida humana comienza en el acto de la concepción y que en este mismo momento están presentes en potencia todas las propiedades biológicas y genéticas del ser humano (García, 2011).

El embrión humano es una realidad biológica que representa el inicio de la vida humana, con su propia carga genética que lo distingue como un ser único e irrepetible. No existe transformación esencial por el cual el cigoto, embrión o feto se convierta en algo que no fue desde el momento de su concepción, por tanto, se es ser humano desde la concepción hasta la muerte.

Es opinión de las autoras, que la fecundación *in vitro,* es realizada por medio de operaciones científicas extracorpóreas, para extraer el ovocito femenino y fecundarlo con los espermatozoides obtenidos previamente del hombre. Si ocurre la fecundación y se desarrollan embriones, estos son transferidos de preferencia al útero y en algunos casos a las trompas de Falopio con el objeto que continúen su multiplicación y desarrollo, hasta adquirir la capacidad de implantarse en el endometrio.

En Uruguay, la Ley No 19.167 de 2013, sobre las técnicas de reproducción humana asistida, admite en su artículo 1 como clases de técnicas la inducción a la ovulación, la inseminación artificial, la microinyección espermática, el diagnóstico genético preimplantacional, la fecundación *in vitro,* la transferencia de embriones, la transferencia intratubárica de gametos. Incluye además la transferencia intratubárica de cigotos, la transferencia intratubárica de embriones, la crioconservación de gametos y embriones, la donación de gametos y embriones y la gestación subrogada en la situación excepcional prevista en el artículo 25 de la propia ley.

En Perú, el Proyecto de Ley que regula las técnicas de reproducción humana asistida de 2001, en su artículo 14 relaciona las clases que son admitidas y entre ellas se encuentran la inseminación artificial de la mujer con semen de su marido o de un cedente y la fecundación extracorpórea. Esta última a su vez presenta variantes como la transferencia intratubárica de gametos a las trompas de Falopio, la fertilización de óvulos femeninos humanos *in vitro* o en probeta*,* con transferencia embrionaria y la inyección intracitoplasmática de espermatozoide.

Argentina, en la Ley 26.862 de 2013 de Reproducción Médicamente Asistida, en su artículo 2 establece que quedan comprendidas las técnicas de baja y alta complejidad que incluyan o no la donación de gametos y/o embriones y en su Decreto 956 de 2013 el artículo 2 define como técnicas de baja complejidad a la estimulación ovárica controlada, el desencadenamiento de la ovulación y la inseminación intrauterina, intracervical o intravaginal, con semen de la pareja o de un donante. Entiende por técnica de alta complejidad a la fecundación *in vitro*, la inyección intracitoplasmática de

espermatozoides, la criopreservación de ovocitos y embriones, la donación de ovocitos y embriones y la vitrificación de tejidos reproductivos.

Las técnicas de reproducción humana asistida en Cuba

En Cuba, no existe una legislación específica que regule la aplicación de las técnicas de reproducción asistida, pero a pesar de ello hace varios años se ha llevado a cabo esta práctica que permite que muchas parejas que sufren de infertilidad puedan lograr tan anhelado sueño de ser padres. Debido a esta situación resultó necesario la creación del Programa Nacional de Atención a la Pareja Infértil, el cual ha sido modificado en varias ocasiones desde el 2007 hasta el 2012.

Este programa contiene reglamentos, guías y otros documentos aprobados para el funcionamiento de la red en la atención a la pareja infértil en el Sistema Nacional de Salud. Además, tiene como objetivo fundamental, normar y protocolizar los procesos y actividades que se vinculan con la atención médica a la infertilidad en el Sistema de Salud Pública Cubano.

Los servicios de reproducción asistida en el Sistema Nacional de Salud están organizados en varios niveles. El primero de ellos es el Nivel Municipal en el que se brinda la atención primaria de salud, en cada municipio del país existe una consulta de infertilidad, que es insertada dentro del Servicio de Planificación Familiar de uno de los policlínicos a la que acudirán las parejas infértiles procedentes de todos los consultorios médicos de su territorio, donde se realizan varios exámenes de primera línea, un examen psicológico, entre otros.

La Comisión Territorial es la encargada de determinar la conducta posterior a estos pacientes, que pueden ser remitidos a los Centros de Baja Tecnología con condiciones mejoradas o a la Comisión Nacional122 para su evaluación integral. Como parte de las estrategias para mantener la vitalidad y funcionamiento del programa fueron creados tres Centros de Baja Tecnología Mejorada (RABTM). En la región occidental, específicamente en Ciudad Habana se creó el Centro de RABTM Hospital G. O. “Ramón González Coro”. En el centro del país se creó en Cienfuegos el Centro de RABTM Hospital general “Gustavo Aldereguia” y en Holguín el Centro de RABTM Hospital General “Vladimir I. Lenin”.

Las Comisiones Territoriales están constituidas por varios profesionales de la salud. Entre ellos se encuentran un Ginecólogo que será el jefe de la Comisión, un especialista en Urología, un Psiquiatra o Psicólogo y un especialista en Endocrinología o Medicina Interna con entrenamiento en Endocrinología. Además, mantienen colaboración mediante convenios de trabajo con otras especialidades como Inmunólogos, Genetistas, entre otros.

El programa abarca también una serie de protocolos encaminados a la atención en cada uno de los niveles mencionados anteriormente, de igual forma indica acciones específicas para la prevención de la infertilidad, ya sea masculina o femenina. Contiene una serie de mecanismos en los cuales el equipo multidisciplinario tratante de la pareja se guía para llevar a cabo la aplicación de las técnicas desde su comienzo y así lograr el objetivo que se propone la pareja al iniciar estos procedimientos.

El artículo 6 del citado documento, establece que las técnicas se realizarán a las parejas que han dado su consentimiento de forma expresa y por escrito, a través de un proceso activo de elección informada que contenga aspectos dentro de los cuáles no se incluyen los legales. Dispone, además, en su artículo 8 que la crioconservación de gametos, dentro de las que entra la fecundación *post mortem,* estará sujeta al estricto cumplimiento de los términos firmados en un contrato establecido a estos fines, (Programa nacional de atención a la pareja infértil, 2012) según la autora, aspecto poco recomendable.

Por tanto, el Programa de Salud debe incluir la autorización o consentimiento mediante escritura pública notarial, debido a que actualmente solo reconoce la relación médico paciente, obviando todas las consecuencias legales que puede traer aparejado.

A pesar, que la creación del Programa Nacional de Atención a la Pareja Infértil, ha servido de guía para los profesionales que llevan a cabo cada día la tarea de ayudar a las parejas infértiles a tener sus hijos, no suple todas las lagunas en el orden jurídico que existen en este momento en Cuba como resultado de la aplicación de estas técnicas. Es necesario la implementación de una ley que contemple todos los vacíos legislativos resultantes de la práctica de estos novedosos procedimientos que con el desarrollo de la ciencia y la tecnología en un futuro puedan surgir.

Los principales resultados de este estudio son:

1) En el orden académico: establecer las pautas doctrinales para el estudio de las técnicas de reproducción humana asistida a través de la creación de un material bibliográfico actualizado desde el punto de vista doctrinal y legislativo que brinde una amplia panorámica sobre el tratamiento que se le brinda, desde el punto de vista jurídico, a las técnicas de reproducción humana asistida.
2) En el orden normativo, aportar propuestas normativas de *lege ferenda* que demostrando la necesidad de la aprobación de una norma jurídica de carácter especial que regule lo relativo a las implicaciones principales de la aplicación de las técnicas de reproducción humana asistida en el ordenamiento jurídico cubano.

CONCLUSIONES

Las técnicas de reproducción humana asistida surgieron como consecuencia de los avances científicos médicos, consistiendo en la manipulación de los gametos y embriones a través de diversos procedimientos con la finalidad de permitir la maternidad o paternidad a personas de que otro modo no pueden hacerlo. El reconocimiento del embrión como persona y sujeto de derecho ha polemizado la consideración jurídica que le es atribuida y la protección y respeto a su integridad, mediante la prohibición de la manipulación y crioconservación de células pronúcleos.

La regulación de las relaciones filiatorias a partir del surgimiento de la madre subrogada y el donante de esperma, como resultado de la aplicación de las técnicas de reproducción humana asistida, han reconceptuado la filiación paterna y materna en cuanto a su estatus jurídico y en relación con el menor concebido. Constituye una necesidad imperiosa en el ordenamiento jurídico cubano, la implementación de una ley especial que brinde un tratamiento adecuado sobre la aplicación de las técnicas de

reproducción humana asistida, a fin de iluminar la oscuridad jurídica en la que se encuentran para prevenir las consecuencias éticas, morales, psicológicas y legales que su evolución pudiera ocasionar.

REFERENCIAS

Bernal, D. R. (2009). Técnicas de Reproducción Humana Asistida, Maternidad Subrogada y Derecho de Familia, *Revista Republicana*, *6*(16), Colombia.

Enguer, P. y Ramón, F. (2018). Dilemas bioéticos y jurídicos de la reproducción asistida en la sociedad actual en España. *Revista Latinoamericana de Bioética, 18*(1), pp. 104-135. Recuperado de https://doi.org/10.18359/rlbi.3160

García, D. (2011). Protección jurídica del embrión humano. *Revista Etbio, 1*(44). México.

Germán, R. (2011). Técnicas de Reproducción Humana Asistida: determinación legal de la filiación y usuarias en el Derecho Comparado. *Cuadernos Bioéticos, XXII*, p. 250. España.

León, M. y Ruipérez, V. (2012). Aplicaciones de ayuno acordeón en infertilidad. *Revista Medicina Naturalista*, 6(2), pp. 43-120. Estados Unidos de Norteamérica.

Matallín, P. (2017). *Las técnicas de reproducción asistida en la sociedad actual*. Recuperado de http://www.diarioinformacion.com/vida-yestilo/salud/2017/02/04/tecnicas-reproduccion-asistida-sociedad-actual/1856642.html

Monroy, J. P. (2013). *Técnicas de reproducción asistida y su incidencia en Colombia*. Colombia: Verba Iuris.

Silva, H. (2012). *Fecundación Artificial. Problemas médico-legales y penales.* Chile: Editorial Jurídica de Chile.

LA FUNCIÓN DEL POSTGRADO PARA EL DESARROLLO LOCAL EN EL CONTEXTO DEL VÍNCULO UNIVERSIDAD-EMPRESA

THE FUNCTION GRADUATE DEGREE FOR THE SUSTAINABLE LOCAL DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THE LINK UNIVERSITY COMPANY

Diana N. Concepción Toledo[1] (dianac@uclv.edu.cu)

Erenio González Suárez[2] (erenio@uclv.edu.cu)

Víctor González Morales[3] (victorm@uclv.edu.cu)

RESUMEN

Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (PCC, 2011), plantearon cambios radicales en la concepción del desarrollo económico y social territorial. De lo que se trata entonces, es de encontrar una solución y seguramente para muchos, en cualquier contexto, es realizar una eficiente gestión de Innovación para formular proyectos alternativos que puedan ser implementados con beneficios económicos, sociales y ambientales y energéticos, en la formulación de los cuales las universidades pueden impactar notablemente en el desarrollo local. En el presente artículo, se ha verificado como la actividad de postgrado es un aspecto clave para la solución directa de problemas específicos del desarrollo de un municipio en lo económico, social, energético y ambiental lo que se ejemplifica con la solución a 21 problemas específicos de un municipio logrados mediante la incorporación directa de especialistas de esa comunidad al trabajo científico bajo la dirección de especialistas altamente preparados de dos universidades vinculadas al territorio.

PALABRAS CLAVE: Posgrado, universidad, empresa, desarrollo local.

ABSTRACT

The Limits of the Economic and Social Politics of the Party and the Revolution (PCC, 2011), they outlined radical changes in the conception of the territorial economic and social development. Of what is then, it is of finding a solution and surely for many, in any context, it is to carry out an efficient administration of Innovation to formulate alternative projects that can be implemented with economic, social and environmental and energy benefits, in the formulation of which the universities can impact notably in the local development. Presently article, it has verified as the graduate degree activity it is a key aspect for the direct solution of specific problems of the development of a municipality in the economic, social, energy and environmental what is exemplified with the solution to 21 specific problems of a municipality achieved by means of the direct incorporation of specialists from that community to the scientific work under the direction of highly prepared specialists of two universities linked to the territory.

KEY WORDS: The graduate degree, university, company, local development.

---

[1] Dra. C. Universidad Central de Las Villas “Marta Abreu”, Cuba.

[2] DrCs. Universidad Central de Las Villas “Marta Abreu”, Cuba.

[3] MSc. Universidad Central de Las Villas “Marta Abreu”, Cuba.

INTRODUCCIÓN

La universidad que se califique de innovadora, debe ser capaz de gestionar el conocimiento y promover la innovación mediante la interacción con el entramado de actores colectivos, contribuyendo al despliegue de sistemas locales, regionales, sectoriales y nacionales de innovación.

Así lo pronunció Rodolfo Alarcón Ortiz, en el pasado 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior durante la Conferencia Inaugural. Declaró que la conexión entre la universidad y el desarrollo local constituye un eslabón importante lo que provoca que cada vez más las universidades sean consideradas instituciones clave en los procesos de producción, difusión y uso del conocimiento relevante, elementos básicos para emprender la búsqueda de solución a los problemas que enfrentan los territorios en cada unas de sus áreas y contribuir, de esta manera, al desarrollo económico y social.

Las relaciones que establece la universidad y su entorno, aspecto que justifica su pertinencia, se logra con efectividad si los actores locales incorporan las capacidades de conocimiento y tecnologías que se generan de la actividad investigativa, a las prácticas que se desarrollan en los territorios, en la medida que se produzca y circulen los conocimientos alineados con las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos y las comunidades.

Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (PCC, 2011), plantearon cambios radicales en la concepción del desarrollo económico y social territorial. Ante este reto, el Ministerio de Educación Superior (MES), como parte de sus objetivos de trabajo para el período 2012-2016, define entre sus áreas de resultados clave (ARC), el impacto económico y social de esta enseñanza y declara el desarrollo local como objetivo, aspecto que constituyó una innovación organizacional en este sistema (Díaz-Canel, 2012).

Esto condujo a la búsqueda e implementación de estrategias para llevar a cabo iniciativas a través de las cuales se reconociera el papel activo de la universidad en la vida económica, cultural y social de los territorios y que contara con el apoyo de los gobiernos locales y la colaboración y participación activa de sus actores como aliados estratégicos para alcanzar una integración interdisciplinaria e interinstitucional con el entorno económico y social. Solo así se reconocerá su sentido crítico, renovador y transformador en la sociedad.

Por otro lado: “No es posible imaginar un modelo de desarrollo alternativo, sostenible e incluyente, sin movilizar el potencial humano y las capacidades científicas y tecnológicas y los valores humanistas que pueden promover la educación superior” (Saborido, 2018, p. 5).

Concepción de una vía para la gestión del conocimiento

Estos fundamentos y tomando como eje central la gestión del conocimiento, entendida como la acción de colaborar en la identificación de problemas locales, que requieran del conocimiento para su solución y contribuir a identificar las organizaciones o personas que pueden aportarlo para luego construir los nexos, las redes y los flujos de conocimiento que permitan la asimilación, evaluación, procesamiento y uso de estos

conocimientos; se decide conformar y poner en práctica una estrategia que se desarrolló durante el período 2012-2015.

A partir de vínculos previamente establecidos entre la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, específicamente de las Facultades de Ingeniería Química y Ciencias Sociales y el municipio Aguada de Pasajeros de la provincia de Cienfuegos, se decidió generar un sistema de acciones, teniendo como objetivo gestionar el conocimiento y la innovación a través de la actividad de posgrado en función de buscar posibles soluciones a un grupo de demandas en el orden científico, tecnológico y social que prevalecían en el territorio y de esta forma, activar el rol de la educación superior en función del desarrollo local.

Organización de una experiencia

La primera etapa estuvo dirigida a la realización de un diagnóstico a partir del cual se procedió al análisis interdisciplinar de las demandas científicas y tecnológicas emitidas por los actores decisores con influencia en estos procesos. A partir de este análisis se definieron aquellas que serían atendidas en el estudio y se designaron los responsables en cada una de ellas, así como el asesoramiento y coordinación de las acciones, todo lo cual contó con la aprobación del gobierno del municipio y el apoyo de los recursos materiales y humanos requeridos para colaborar en este empeño.

En una segunda etapa se examinaron todas las propuestas de los temas de investigación que se originaron de las demandas establecidas, las que fueron evaluadas y aprobadas por el Comité Académico de la Maestría y del Consejo Científico de la Facultad. Se inicia la actividad de posgrado a través de la Maestría Gerencia de la Ciencia y la Innovación que tuvo como particularidad que el proceso de investigación desde sus inicios se centraría en la búsqueda de una solución con un basamento científico a cada una de las demandas consignadas.

Las temáticas de investigación requerían de un trabajo interdisciplinar e interactivo en el que se conjugaron la experiencia acumulada en el ejercicio de su profesión y la gestión del conocimiento, con lo cual desarrollaron capacidades que se traducían en un aprendizaje para la adquisición, producción y uso de conocimientos y su combinación para enfrentar cada una de las tareas para ofrecer soluciones basadas en el conocimiento a los problemas prácticos.

Aunque se realizaron estudios en diferentes áreas del conocimiento, un peso fundamental recayó en temáticas referidas a la agroindustria azucarera, esfera de gran importancia en el municipio, si se tiene en cuenta que su base económica es eminentemente agrícola, que descansa fundamentalmente en esta rama y que, aún enfrenta condiciones adversas que repercuten negativamente para desplegar la búsqueda de soluciones a las demandas planteadas en su banco de problemas y a la introducción de los resultados científicos y tecnológicos en sus áreas.

Por otra parte, esta industria como ninguna otra, ha tenido a lo largo de la historia de nuestro país, un enorme impacto local y cultural. Su valor no es únicamente económico, sino que se le adiciona su enorme repercusión en la sociedad y de manera particular en la localidad.

Atendiendo a las consideraciones, se procedió a la formulación y aprobación de proyectos empresariales entre la UCLV y la Empresa Azucarera para ser ejecutados mediante el vínculo Universidad-Empresa (González, 2011a; 2011b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b). Fueron concebidos a partir de las demandas establecidas por la UEB "Antonio Sánchez", las que estaban contenidas en su banco de problemas y que se correspondían con la Política Científica del Departamento Ingeniería Química de la UCLV y constituyeron el núcleo de la estrategia a partir de los cuales se definieron 7 de los temas de investigación en la maestría.

Los proyectos aprobados fueron:

1) Estudios previos inversionistas para la asimilación de tecnologías en la industria química a partir de los resultados de la investigación científica y el conocimiento.
2) Formación conjunta de doctores en nuevas tecnologías para la obtención de etanol y productos químicos mediante el uso integral de la caña de azúcar.
3) Gestión de tecnologías para intensificar los procesos de producción de derivados en Covadonga.
4) Fortalecimiento de la capacidad de gestión de tecnologías en la fábrica de azúcar Antonio Sánchez con vistas el incremento del desarrollo social y económico de su entorno.
5) Fortalecimiento de la capacidad de gerencia de ciencia y tecnología en la Empresa Azcuba Cienfuegos a través de la preparación para la gestión del conocimiento en el vínculo universidad-empresa.

Para su ejecución se contó con un representante por cada una de las partes involucradas: por la UCLV, un doctor en ciencias específicas y por la empresa, un directivo; a quienes se les asignaron funciones determinadas para garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados, tales como:

El representante de la universidad:

- Coordinar las actividades del proyecto desde la universidad.
- Coordinar la tutoría y el asesoramiento a los estudiantes durante la práctica laboral, por parte de los docentes-investigadores y especialistas y directivos de la industria.
- Desarrollar la investigación científica en función de la búsqueda de solución a una demanda específica planteada en el proyecto.
- Conciliar la introducción de los resultados científicos obtenidos durante la ejecución del proyecto al contexto de la industria.
- Coordinar la publicación de los resultados científicos obtenidos durante la ejecución del proyecto en revistas de impacto internacional.
- Presentar ponencias con los resultados científicos obtenidos durante la ejecución del proyecto en eventos científicos nacionales e internacionales.

El representante de la empresa:

- Coordinar las actividades del proyecto desde la empresa.
- Coordinar el asesoramiento a los estudiantes durante la práctica laboral y la investigación para el trabajo de diploma.
- Desarrollar la investigación científica en función de la búsqueda de solución a una demanda específica planteada en el proyecto y que se vincula al ámbito en que se desempeña.
- Elaborar la fundamentación teórica y económica de la introducción de los resultados científicos al contexto de la industria.
- Coordinar la publicación de los resultados científicos obtenidos durante la ejecución del proyecto en revista de impacto nacional.
- Presentar ponencias con los resultados científicos obtenidos durante la ejecución del proyecto en eventos científicos nacionales.

Desarrollo de la experiencia

El coordinador del proyecto, asignó las acciones a desarrollar a docentes-investigadores y a especialistas y directivos de la industria como participantes en el proyecto, de acuerdo a la actividad laboral que desempeñaban y la demanda a resolver.

Otro elemento importante y de gran valor lo constituyó la inclusión en tareas específicas de los proyectos a estudiantes del 4to año de la carrera Ingeniería Química durante la etapa de la práctica laboral y los docentes-investigadores de esta carrera que impartieron docencia en este grupo, y que a su vez eran responsables de actividad de la práctica laboral.

La ejecución de las acciones planificadas para cada uno de los sujetos implicados, se llevó a cabo atendiendo a las particularidades, posibilidades e intereses individuales y colectivos los que se basaron en las relaciones interdisciplinarias durante la participación y cooperación para el cumplimiento de las tareas del proyecto.

Los especialistas y directivos, matricularon la Maestría en Gerencia de la Ciencia y la Innovación, impartida por los docentes-investigadores de la UCLV en el propio contexto de la industria. Las actividades evaluativas se diseñaron bajo la concepción de aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos en las asignaturas teóricas recibidas y se coordinó establecer un sistema de evaluación a través de la orientación de actividades con un enfoque interdisciplinar, que permitiera evaluar los contenidos de cada asignatura a partir del análisis integral como un todo, perfilar el diseño de la investigación del maestrante y valorar desde una visión integral, la posible introducción del resultado científico que se gestaba al contexto de la industria.

Los resultados científicos que se fueron obteniendo de forma parcial, se presentaron en eventos científicos organizados dentro y fuera de la universidad y la industria. Los estudiantes presentaron ponencias en el Fórum Científico Estudiantil a nivel de facultad y los trabajos científicos premiados fueron presentados en este mismo evento, pero a nivel universitario.

Los especialistas y directivos presentaron ponencias en el Fórum de Ciencia y Técnica de la empresa y a nivel municipal y los docentes- investigadores presentaron ponencias en eventos de carácter nacional e internacional. También se publicaron artículos en libros y revistas que contaron con la autoría de los sujetos que se implicaron en la actividad.

Estas acciones condujeron a elevar la visibilidad científica de la UCLV e investigativa de la industria, se incrementaron las publicaciones y se incentivó la participación en eventos territoriales y locales en los que se expusieron los resultados científicos y a su vez, contribuyó a la retroalimentación acerca de los avances y transformaciones actuales en las temáticas en que se desarrollaba la investigación.

Las investigaciones realizadas tuvieron las siguientes temáticas y justificación:

1. Diseño de sistema de gestión ambiental en UEB Derivados de la Empresa Azucarera Cienfuegos.

   Objetivo general: Diseñar el Sistema de Gestión Ambiental en la UEB Derivados de la Empresa Azucarera Cienfuegos para lograr producciones más limpias.

2. Sistema de gestión de ciencia e innovación tecnológica en UEB de la Empresa Azucarera Cienfuegos. Estudio de caso.

   Objetivo general: Proponer un sistema de gestión de ciencia e innovación tecnológica para la UEB Atención al Productor “Antonio Sánchez” de Aguada de Pasajeros.

3. Sistema portable de conocimientos científico técnico agropecuarios para los productores del municipio de Aguada de Pasajeros.

   Objetivo general: Elaborar un Sistema Portable de Conocimiento Científico Técnico Agropecuario dirigido a los productores del municipio de Aguada de Pasajeros.

4. Gerencia del proceso inversionista para introducir un proyecto de una mejor fábrica de azúcar en Antonio Sánchez.

   Objetivo general: Elaborar un procedimiento para presentar propuestas de una fábrica de azúcar de nuevo tipo ajustado a las condiciones de su entorno que posibilite las bases para la implementación de la innovación tecnológica en todos los procesos.

5. Sistema de gestión de la información de los indicadores productivos en la Empresa Agropecuaria Primero de Mayo.

   Objetivo general: Proponer un método de proceso de cómputo y análisis de la información para el control estadístico integral de las actividades agropecuarias.

6. Diseño de un sistema de gestión de la calidad en la fábrica de ron “Antonio Sánchez”.

   Objetivo general: Diseñar un Sistema de Gestión de la Calidad basado en la NC ISO 9001:2008 e ISO 22000:2005 para que al implantarlo logre un aumento de sus ingresos.

7. Diseño del sistema de gestión energética en la planta de torula de la UEB Derivados Antonio Sánchez.

   Objetivo general: identificar los objetivos globales de eficiencia antes de cualquier actividad de desarrollo y encontrar la estrategia óptima para llevarla a cabo.

8. Organización de la zafra azucarera en función del rendimiento y la eficiencia energética.

   Objetivo general: Elaborar una propuesta de Organización de la zafra azucarera en base del tiro directo de la caña en función del rendimiento y la eficiencia energética.

9. Propuestas de alternativas para mejoras tecnológicas en la destilería ALFICSA S.A.

   Objetivo general: Proponer alternativas de mejoras tecnológicas, que permitan aumentos de eficiencia industrial y reducción de costos de producción en la destilería ALFIC SA.

10. Estrategia educativa ambiental para el logro del desarrollo sostenible en la agricultura cañera de Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: dotar a los cooperativistas, familias rurales y gobierno local de una herramienta práctica, dinámica y ajustable a diferentes medios productivos para fortalecer la educación ambiental y sobre las prácticas agroecológicas.

11. Programa de capacitación dirigido a los productores de ganado bufalino en la Empresa Agropecuaria Primero de Mayo.

    Objetivo general: Elaborar un programa de capacitación desde el puesto de trabajo para contribuir a la preparación de los productores en el manejo y cuidado del ganado bufalino en la Empresa Agropecuaria Primero de Mayo del municipio Aguada de Pasajeros.

12. Sistema de acciones para reducir las dificultades que presentan las mujeres dirigentes en el desempeño de sus funciones.

    Objetivo general: diseñar un Sistema de acciones que contribuyan a reducir las dificultades que presentan las mujeres dirigentes de Aguada de Pasajeros en el desempeño de sus funciones.

13. Diseño de una a aplicación informática para el registro, control y seguimiento en los consultorios en Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: Diseñar una aplicación informática para el registro, control y seguimiento de la dispensarización en los consultorios.

14. Diseño de un plan estratégico de marketing para el área de cafetería en la Unidad Básica “Conejito” Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: Diseñar un plan estratégico de marketing para incrementar la calidad de los servicios gastronómicos en el área de cafetería en la Unidad Básica “Conejito”, Aguada de Pasajeros.

15. Regulaciones jurídicas para efectuar la contratación en el sector privado.

    Objetivo general: Fundamentar los elementos que dificultan el éxito del proceso de contratación a terceros de la Cooperativa de Créditos y Servicios Fortalecida Patricio Lumumba del municipio Aguada de Pasajeros.

16. Procedimiento para determinar las condiciones que inciden de modo relevante en la gestión del conocimiento para el desarrollo local.

    Objetivo general: Diseñar un procedimiento que determine las condiciones que en el municipio Aguada de Pasajeros inciden de modo relevante en la gestión del conocimiento para el desarrollo local.

17. Estrategia de comunicación dirigida a disminuir los intentos de suicido en adolescentes de Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: Diseñar una estrategia para perfeccionar la comunicación entre padres e hijos adolescentes del municipio Aguada de Pasajeros que contribuya a la disminución de los intentos de suicidios en la adolescencia.

18. Estrategia de gestión intersectorial para mejorar la calidad de vida del adulto mayor. Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: Diseñar una estrategia de gestión intersectorial para mejorar la calidad de vida deseada en el adulto mayor vinculado a las casas de abuelos en el municipio Aguada de Pasajeros.

19. La información a un clic de distancia: sitio web para la gestión de datos estadísticos y científico técnicos en Aguada de Pasajeros.

    Objetivo general: Diseñar un Sitio Web que permita recopilar, analizar, publicar y darle vida útil a la información estadística y científico técnica que se atesora en Aguada de Pasajeros.

20. Modelo teórico-metodológico para la consolidación de valores en adolescentes de la secundaria básica “Capitán San Luis” de Aguada de Pasajeros.

    Objetivo General: Elaborar un modelo teórico-metodológico para la consolidación en valores de los estudiantes de la Secundaria Básica “Capitán San Luis” en el municipio de Aguada de Pasajeros.

21. Estrategia de preparación para el tratamiento legal a los asegurados por conducta antisocial debido al alcoholismo en Aguada de Pasajeros.

    Objetivo General: Proponer una estrategia de preparación para el tratamiento legal a los asegurados por conducta antisocial debido al alcoholismo.

Los resultados científicos alcanzados y los aportes de estos trabajos investigativos constituyeron propuestas para la solución a las demandas establecidas en la etapa inicial de esta estrategia y las que se vinculan de forma directa a la agroindustria azucarera, responden a las demandas establecidas en los proyectos empresariales, los que reúnen los requisitos necesarios para su introducción en el contexto industrial. Adicionalmente como resultado de este estudio se lograron la publicación de 21 artículos científicos y dos libros.

CONCLUSIONES

Con lo expuesto en este artículo se demostró que es factible explorar nuevas vías para la gestión del conocimiento a partir de la búsqueda de soluciones a un problema específico, lo que favorece el trabajo en equipos interdisciplinarios conduciendo a la producción, el intercambio y la aplicación de los conocimientos bajo un enfoque interdisciplinario a partir del aporte individual, la creatividad y el consenso colectivo.

A través del trabajo conjunto entre la universidad, el gobierno local y el sector empresarial se desencadenó un proceso donde se sistematizan e integran los conocimientos, habilidades, valoraciones y experiencias de la actividad individual y colectiva en torno a un problema que se origina en la práctica y que se transforma con la incidencia de cada uno de los sujetos.

Se fortaleció la formación profesional del estudiante, al establecer vínculos directos con su perfil profesional, que les favoreció poner en práctica e integrar los conocimientos adquiridos y se incrementó la retroalimentación de los docentes-investigadores lo que favorece la actualización de los conocimientos de los especialistas y directivos.

De igual modo, se incrementó la visibilidad de la actividad científica universitaria expresada a través de las publicaciones y la presentación de los resultados en eventos científicos locales, territoriales y nacionales así su pertinencia social. Como parte de este accionar se revierte en que se logra obtener una masa crítica de conocimientos en el municipio con una preparación pertinente y una cultura científica que les permite gestionar el conocimiento en función de impulsar el desarrollo local.

REFERENCIAS

Alarcón, R. (2016). *Conferencia inaugural Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Universidad 2016, 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana.

Díaz-Canel, M. (2012). Hacia un impacto económico y social de la educación superior. *Revista Nueva Empresa, 18*(1).

González, E. (2011a). *Formación conjunta de doctores en nuevas tecnologías para la obtención de etanol y productos químicos mediante el uso integral de la caña de azúcar*. Proyecto de investigación, Plan de Ciencia y Técnica 2011. Universidad Central de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

González, E. (2011b). *Estudios previos inversionistas para la asimilación de tecnologías en la industria química a partir de los resultados de la investigación científica y el conocimiento*. Proyecto de investigación, Plan de Ciencia y Técnica 2011. Universidad Central de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

González, E. (2013a). *Gestión de tecnologías para intensificar los procesos de producción de derivados en Covadonga***.** Proyecto de investigación, Plan de Ciencia y Técnica 2013. Universidad Central de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

González, E. (2013b). *Fortalecimiento de la capacidad de Gestión de Tecnologías en la Fábrica de Azúcar "Antonio Sánchez" con vistas el incremento del desarrollo social y económico de su entorno*. Proyecto de investigación, Plan de Ciencia y Técnica 2013. Universidad Central de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

González, E. (2014a). *Fortalecimiento de la capacidad de gerencia de ciencia y tecnología en la Empresa Azcuba Cienfuegos a través de la preparación para la gestión del conocimiento en el vínculo Universidad-Empresa*. Proyecto de investigación, Plan de Ciencia y Técnica 2014. Universidad Central de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Social y Económica del Partido y la Revolución.* La Habana.

Saborido, J. R. (2018). *La Universidad y la agenda de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma Universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba*. Inauguración del XI Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2018, La Habana.

ENFOQUE MULTIDISCIPLINAR EN LA PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PARA LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA ESCRITA

MULTIDISCIPLINARY APPROACH IN THE PREPARATION OF UNIVERSITY STUDENTS FOR WRITTEN SCIENTIFIC COMMUNICATION

Elena A. Dugareva[1] (lienad@unica.cu)

RESUMEN

Los futuros profesionales deben estar preparados para el desempeño en un mundo profesional competitivo y una sociedad científica y tecnológica, que les demandará una permanente interrelación con la comunicación científica y el lenguaje escrito. Es por eso que se hace necesaria la formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios a través de una estrategia didáctica, basada en un modelo de la dinámica multidisciplinar de este proceso. Se propone el enfoque multidisciplinar como una vía para solucionar las dificultades existentes en el proceso que se estudia, ya que son de competencia de múltiples disciplinas y áreas del conocimiento. La aplicación de la estrategia ha contribuido a la formación comunicativa de los estudiantes e incremento de la calidad de los trabajos académicos escritos.

PALABRAS CLAVE: Proceso de formación profesional, comunicación científica escrita, enfoque multidisciplinar.

ABSTRACT

Future professionals must be prepared for performance in a competitive professional world and a scientific and technological society, which will demand a permanent interrelation with scientific communication and written language. That is why the written scientific communication training of university students is necessary through a didactic strategy, based on a model of the multidisciplinary dynamics of this process. The multidisciplinary approach is proposed as a way to solve the difficulties in the process being studied, since they are the competence of multiple disciplines and areas of knowledge. The application of the strategy has contributed to the communicative formation of the students and increase of the quality of the written academic works.

KEY WORDS: Professional training process, written scientific communication, multidisciplinary approach.

INTRODUCCIÓN

Los cambios ocurridos en los últimos tiempos obligan a los pedagogos de hoy a pensar en las transformaciones que hay que lograr en la formación de los profesionales para que puedan participar en el diálogo con sus colegas y el intercambio científico.

Teniendo en cuenta la importancia del proceso de formación comunicativa científica escrita, se realiza un diagnóstico fáctico de este proceso en la Universidad “Máximo Gómez Báez” de Ciego de Ávila, a través del cual se constatan insuficiencias en la construcción de mensajes científicos de diferentes géneros, el uso de los recursos estilísticos y cumplimiento de las normas lingüísticas de la escritura académica, la

[1] Universidad de Ciego de Ávila.

determinación e interpretación de los factores extralingüísticos para la transmisión escrita del conocimiento especializado.

Lo anterior es expresión científica de las insuficiencias en la transmisión escrita del conocimiento científico con relación a la lógica de construcción del mensaje, lo que limita la producción académica escrita de los estudiantes universitarios, lo cual constituye el problema científico de la investigación que se realiza. Es por eso que se hace necesario continuar profundizando en el proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios, como objeto de la investigación.

Numerosos autores han realizado investigaciones sobre la formación comunicativa, la enseñanza de la escritura académica y las normas de la comunicación científica, que han enriquecido con sus aportes la práctica pedagógica.

No obstante, el análisis epistemológico y praxiológico del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios y su dinámica evidencia un insuficiente soporte teórico y metodológico para el desarrollo de este proceso desde el contexto académico de todas las asignaturas, a partir de la concepción comunicativa del proceso de transmisión escrita del conocimiento científico. Por lo que se declara como objetivo de esta investigación: establecimiento de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo de la dinámica multidisciplinar del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios.

Fundamentos teóricos del proceso de formación comunicativa científica escrita y su dinámica

La fundamentación epistemológica de este proceso permite sistematizar sus categorías esenciales, destacándose entre ellas: formación profesional, formación comunicativa, sistematización y generalización, comprensión e interpretación, apropiación cultural y multidisciplinar y producción comunicativa. Estas categorías son retomadas y resignificadas posteriormente en la etapa de la elaboración teórica.

Para determinar las tendencias históricas del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios y su dinámica se definen indicadores de análisis, que permiten delimitar las etapas fundamentales por las que ha transitado este proceso y concluir que los cambios tendenciales parten de una concepción didáctico-metodológica empírica de la escritura y comunicación científica basada en los conocimientos y experiencias prácticas de los profesores, y se dirigen hacia la institucionalización de la intencionalidad de esta enseñanza a través de los objetivos y asignaturas establecidas en los planes de estudio de las carreras.

Sin embargo, no se han concretadas las vías para el cumplimiento de estos objetivos desde un proceso que tenga en cuenta la sistematización multidisciplinar de los contenidos comunicacionales relacionados con la transmisión escrita del conocimiento científico.

Para corroborar estas insuficiencias se aplican diferentes instrumentos (encuestas, entrevistas y guías de observación) que permiten caracterizar la dinámica del proceso de formación comunicativa científica escrita en la Universidad “Máximo Gómez Báez” de Ciego de Ávila, y ratificar la fundamentación epistemológica realizada al connotar una dinámica aún insuficiente, donde no se aprovechan todas las potencialidades de

las asignaturas y las tareas académico-comunicativas para enseñar a escribir mensajes científicos de diferentes géneros y tipos discursivos propios de las disciplinas que se estudian en las carreras.

El estudio epistemológico y praxiológico del objeto y campo de la investigación revelan que la dinámica del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios, no ha sido suficientemente fundamentada desde las relaciones que se establecen entre las situaciones y contextos específicos de comunicación y recursos linguoestilísticos que deben ser empleados.

Por tanto, si se implementa una estrategia didáctica para la formación comunicativa científica escrita, sustentada en un modelo de la dinámica multidisciplinar de este proceso, que tenga en cuenta la relación dialéctica entre las situaciones y contextos específicos de comunicación y recursos linguoestilísticos que deben ser empleados, entonces se podrá contribuir al mejoramiento de la producción académica escrita de los estudiantes universitarios.

Modelo de la dinámica multidisciplinar del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios

Para la construcción del modelo se asume el sistema de categorías didácticas de la teoría holístico-configuracional de Fuentes (2009); los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita, puntualizados por Cassany (1990); las ideas de Vygotsky (1982) sobre actividad, pensamiento y lenguaje; las concepciones de Jakobson (1988) y Hymes (2003), sobre los factores que intervienen en el acto de comunicación; el modelo cognitivo de la escritura de Flower y Hayes (1981); y la idea de multidisciplinariedad de la enseñanza, expresada por Clavijo y Fuentes (2001), entre otros.

En general, el modelo se sustenta en que las tareas escritas son comunes en la práctica pedagógica universitaria y que la formación comunicativa científica escrita constituye eje orgánico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas, de aquí que se propone un modelo de la dinámica multidisciplinar del proceso que se estudia.

La formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios tiene como propósito la sistematización textualizada multidisciplinar, proceso que regula y coordina las acciones de construcción de la comunicación desde las múltiples áreas del entorno universitario. En él se generan y se organizan las ideas, se formulan los objetivos, se pondera y se ordena la información científica adquirida, se transforman las ideas en lenguaje visible y comprensible para el receptor y se revisa la producción lograda para su mejoramiento.

En este proceso se expresa la relación dialéctica entre la teoría y la práctica, el conocimiento y el método. Este proceso se dinamiza en la relación entre la comprensión de la intencionalidad académico-comunicativa y la interpretación genérica y discursiva del mensaje científico.

La comprensión de la intencionalidad académico-comunicativa es un proceso consciente, dirigido al análisis y entendimiento de los factores extralingüísticos, relacionados con el entorno científico-académico, que intervienen en la comunicación e

influyen en la determinación de la forma que distingue el mensaje. En tanto, la interpretación genérica y discursiva del mensaje científico es un proceso de reconocimiento de la realidad comunicativa, relacionada con el contexto científico y profesional, a la que el sujeto le da un significado, lo que implica desarrollo y construcción de nuevos conocimientos sobre la representación textual de esa realidad, mediante la utilización de diferentes formas del mensaje.

Lo anterior permite la integración y generalización de los contenidos comunicacionales relacionados con un contexto académico determinado, su transferencia y aplicación a otros contextos. Por lo que la generalización contextualizada de la comunicación científica constituye un proceso de orden superior y presupone la autoformación y el protagonismo del estudiante en el proceso de formación comunicativa científica escrita. En él se logra la adecuada transferencia y aplicación de los contenidos comunicacionales a nuevos contextos y situaciones de comunicación científica.

De la relación dialéctica entre estas categorías surge una nueva cualidad del proceso que se estudia y se manifiesta en un continuo y progresivo acercamiento del estudiante a la cultura comunicativa, como parte de la cultura universal, lo que le permite la apropiación consciente de los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones indispensables para el desarrollo de una eficaz comunicación científica. En este proceso el estudiante se transforma, se crece y se hace más independiente en la construcción de los mensajes científicos.

Para alcanzar la sistematización textualizada multidisciplinar, es necesaria, además, la relación dialéctica entre la aprehensión del contexto científico-comunicativo y la valoración de los recursos linguoestilísticos.

La aprehensión del contexto científico-comunicativo es un proceso dirigido a la comprensión e interpretación del conocimiento científico nuevo y su incorporación al ya existente, lo que implica que cada sujeto haga suya la nueva incorporación para poder transmitirla y construir mensajes con ella. Está muy relacionada con la comprensión lectora, ya que la información se obtiene fundamentalmente de la lectura y su comprensión se convierte en la reconstrucción de los significados que constituyen el contenido del futuro mensaje. Este contenido se transmite mediante el uso de los recursos lingüísticos del estilo científico.

En tanto, la categoría valoración de los recursos linguoestilísticos es la expresión de un complejo proceso de análisis y argumentación, que permite al estudiante aceptar con razones suficientes aquellos recursos lingüísticos, que contribuyen a una eficiente comunicación del mensaje.

Como resultado de la relación dialéctica entre estas dos categorías, emerge una categoría de carácter concreto y cualitativamente superior: la solución de tareas académico-comunicativas escritas, que supone en el estudiante la formación de capacidades transformadoras, dirigidas a la aplicación de soluciones, de manera independiente y creadora. Constituye un nivel superior de razonamiento, con una implicación personal consciente y volitiva del estudiante, donde se integran los conocimientos de comunicación y de la profesión. Es aquí donde se declara el significado y sentido que tiene para el sujeto la sistematización textualizada y potencia esta sistematización con acciones concretas.

De estas relaciones emerge la dimensión de la producción comunicativa científica escrita, expresión de la cualidad del proceso, que se manifiesta en la aplicación práctica, creativa e independiente por parte del estudiante, de la cultura comunicativa, relacionada con la producción académica escrita.

La formación comunicativa científica escrita se logra, cuando el estudiante es capaz de forma independiente y creadora transmitir por escrito el conocimiento científico, lo que implica saber caracterizar la situación comunicativa dada, establecer fines de comunicación, seleccionar la forma adecuada del mensaje, construir significados relacionados con la ciencia que se estudia y concretar recursos lingüísticos correspondientes, a través de los procesos de sistematización y generalización para dar la solución a las tareas académicas escritas.

El proceso modelado contribuye al acercamiento del estudiante a la lógica de construcción del mensaje científico escrito y lo prepara para su desempeño comunicativo en el entorno universitario y profesional.

Enfoque multidisciplinar de la dinámica del proceso modelado

El enfoque multidisciplinar de la dinámica propuesta permite fortalecer las relaciones que se establecen en el modelo: al multiplicarse la diversidad de las intenciones académico-comunicativas, relacionadas con diferentes áreas del entorno científico-académico, aumenta la variedad de géneros y tipos de discurso necesarios para responder al creciente número de los propósitos comunicativos. Eso, a su vez, fortifica el proceso de generalización por la extensión de los nuevos contextos donde se realiza la transferencia y aplicación de los contenidos comunicacionales. Lo anterior permite un continuo y progresivo acercamiento del estudiante a la cultura comunicativa con un amplio espectro de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo de una eficaz comunicación científica.

La relación dialéctica entre la aprehensión del contexto científico-comunicativo y valoración de los recursos linguoestilísticos en la solución de tareas académico-comunicativas escritas es también fortalecida por el enfoque multidisciplinar, pues desde estos procesos el estudiante amplía su caudal científico-cultural mediante la recolección y procesamiento de los contenidos científicos, expresados en lenguaje visible y comprensible, a través de los procesos de análisis y argumentación de los recursos linguoestilísticos, que se enriquecen progresivamente con la incorporación en este proceso formativo de las diferentes ciencias que forman parte del currículo y sus lenguas.

En este proceso el estudiante aprende a seleccionar y organizar ideas, recopilar y jerarquizar saberes, que le son útiles tanto para el cumplimiento de los propósitos comunicativos como para la aprehensión del contenido de las asignaturas. Estos saberes deben transformarse en un lenguaje visible y comprensible, lo que requiere del uso de los recursos lingüísticos específicos (léxicos y morfosintácticos), relacionados con el determinado saber científico y cumplimiento de las normas establecidas para su transmisión. Mediante la solución de las tareas escritas relativas al contenido especializado de diferentes asignaturas, se consolidan habilidades cognitivo-lingüísticas de describir, definir, resumir, explicar, justificar, argumentar y demostrar, lo que conlleva a una formación comunicativa más integra del futuro profesional.

Tener en cuenta el enfoque multidisciplinar en la dinámica del proceso de formación comunicativa científica escrita permite el fortalecimiento y ampliación del vocabulario especializado y la interiorización y aplicación de las normas lingüísticas en la construcción de los mensajes científicos.

Estrategia didáctica para la formación comunicativa científica escrita

El modelo propuesto constituye el sustento teórico de una estrategia didáctica que tiene como objetivo general: Desarrollar la comunicación científica escrita en los estudiantes universitarios desde la sistematización de los contenidos comunicacionales en los diferentes contextos académicos, relacionados con la ciencia y la profesión.

Para la implementación de la estrategia se hace la caracterización del contexto de formación comunicativa científica escrita, que es un diagnóstico, que se encamina a la evaluación de los factores que condicionan el cumplimiento del objetivo propuesto y que tiene como centro la determinación de las necesidades formativas. Implica el estudio de los contenidos de las asignaturas y sus potencialidades para la implementación de las tareas académico-comunicativas. Se analizan además las preocupaciones y aspiraciones de los estudiantes en el campo de la comunicación científica.

Se garantiza también la sistematización metodológica para la formación comunicativa científica escrita que se dirige a la preparación de los profesores para organizar y dirigir el proceso de formación comunicativa científica escrita. Incluye la realización de cursos de postgrado, talleres metodológicos, y confección de los materiales didácticos.

La formación comunicativa científica escrita en correspondencia con la regularidad esencial del modelo se desarrolla en dos etapas: la primera dirigida a la formación cultural-comunicativa, la segunda se concreta en la formación práctico-comunicativa.

En ellas se proyectan, ejecutan y controlan las acciones dirigidas a la formación comunicativa científica escrita, desde cualquier asignatura, vinculando los contenidos especializados con la escritura para que se logre la sistematización textualizada y generalización contextualizada para la solución de las tareas académico-comunicativas escritas.

En la evaluación de la estrategia se valoran la efectividad de las acciones propuestas, el proceso de la implementación de la estrategia y los logros alcanzados en la aproximación al estado deseado.

El carácter multidisciplinar de la dinámica modelada permite la flexibilidad de la estrategia propuesta, lo que posibilita realizar acomodos didácticos y establecer encargos metodológicos para su aplicación en diferentes carreras.

Se establecen los siguientes encargos metodológicos:

- Desarrollar curso de postgrado, teniendo en cuenta la preparación de los docentes (con énfasis en las actividades práctico-comunicativas).
- Analizar programas para seleccionar los contenidos a trabajar a través de las tareas académico-comunicativas escritas.
- Determinar los contenidos comunicacionales requeridos para el cumplimiento de las tareas previstas.

- Estructurar los contenidos comunicativos por el grado de dificultad para que el proceso de formación sea escalonado y progresivo.
- Establecer la relación de géneros a trabajar en la carrera y asignatura.
- Seleccionar bibliografía especializada, correspondiente a los géneros que caracterizan la ciencia que se estudia.
- Realizar talleres metodológicos para el intercambio de las experiencias existentes en la preparación de las asignaturas para vincular sus contenidos con las tareas académico-comunicativas escritas.
- Confeccionar las orientaciones metodológicas y las normas para la elaboración de tipos de textos seleccionados.

Los acomodos didácticos se comportan de la siguiente manera:

- Orientar tareas relacionadas con la bibliografía especializada para la familiarización con los géneros del discurso científico y sus características, propios del entorno académico universitario y de las ciencias que se estudian en la carrera.
- Concretar recursos lingüísticos del estilo científico para la comunicación escrita de diferentes tipos de mensajes, propios de la ciencia que se estudia.
- Elaborar textos propios de la especialidad.

Valoración de los resultados de la aplicación de la estrategia

A través del Criterio de Expertos se valora la pertinencia científico-metodológica del modelo y la estrategia, teniendo en cuenta que los aspectos evaluados en su mayoría recibieron la calificación de muy adecuado y bastante adecuado, lo que se confirma también con la aplicación de la prueba de Kendal, que permite concluir que los expertos concuerdan en su valoración positiva de los aportes de la investigación.

Se realiza la aplicación parcial de la estrategia en la Universidad “Máximo Gómez Báez” de Ciego de Ávila, que permite revelar una tendencia satisfactoria en la formación de la comunicación científica escrita de los estudiantes, que propicia una dinámica de participación y autodesarrollo constante, basada en la solución de las tareas comunicativas vinculadas a los contenidos de las asignaturas y situaciones reales de comunicación, tales como tomar notas, referenciar las fuentes de información especializada y resumir su contenido, exponer coherentemente las ideas, argumentarlas y emitir juicios valorativos.

Para verificar si las transformaciones apreciadas en la dinámica del proceso estudiado tienen significación estadística, se comparan, a través de una prueba de hipótesis de Wilcoxon, los resultados de la revisión de las producciones académicas escritas realizadas por los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia. Se determina que la diferencia que se observa es significativa.

También se analizan los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes antes y después de la implementación de la estrategia, en las cuales los estudiantes estipulan niveles de su preparación teórica y práctica en la comunicación científica escrita y se

concluye que la diferencia que se observa es significativa. Lo anterior permite corroborar la validez de la estrategia, basada en el modelo de la dinámica multidisciplinar, y su contribución al mejoramiento de la producción académica escrita de los estudiantes universitarios.

CONCLUSIONES

La aplicación del enfoque multidisciplinar en la formación comunicativa científica escrita contribuye al logro de las transformaciones en los estudiantes, manifiestas en el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas y comunicativas, que permiten elevar la calidad de las producciones académicas escritas.

REFERENCIAS

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, *6*, pp. 63-90. Recuperado de http://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/enfoques.htm

Clavijo, G. A. y Fuentes, H. C. (2001*). Diseño curricular y evaluación basados en competencias.* CeeS M. F. Gran. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, *32*(4), pp. 365-387. Recuperado de http://links.jstor.org/sici?sici=0010-096X%28198112%2932%3A4%3C365%3AACPTOW%3E2.0.CO%3B2-A

Fuentes, H. C. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. CeeS Manuel F. Gran. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Hymes, D. (2003). *Toward ethnographies of speaking*. Recuperado de http://culturizatemundo.blogspot.com/

Jakobson, R. (1988). *Lingüística y Poética.* Madrid: Cátedra.

Vygotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje.* La Habana: Pueblo y Educación.

INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA POTENCIAR LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL COMO UN FACTOR RESILIENTE PARA LA PREVENCIÓN DE LA CORRUPCIÓN ADMINISTRATIVA

PSYCOSOCIAL INTERVENTION FOR DEVELOP THE COMPANY SOCIAL RESPONSIBILITY AS A FACTOR RESILIENTE FOR THE PREVENTION OF THE ADMINISTRATIVE CORRUPTION

Elianet Rivas Santos (ersantos@uclv.cu)

Celia Marta Riera

Yamila Roque Doval

RESUMEN

La investigación que se describe se encuentra actualmente en desarrollo en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Su objetivo se orienta aproponer un sistema de acciones de intervención psicosocial para potenciar la responsabilidad social empresarial (RSE) como un factor resiliente para la prevención de la corrupción administrativa en la Empresa Contratista General de Obras de Villa Clara “Espiral”. Dicho estudio se basa en un paradigma cualitativo con un diseño de investigación-acción-participación. El estudio transita por sus momentos iniciales de revisión y sistematización teórica e identificación y evaluación de la problemática o necesidad. Se proponen para estos momentos iniciales un tipo de muestra por conveniencia y por cadena. Como técnicas de evaluación del problema: la revisión de documentos oficiales, entrevistas semiestructuradas a informantes claves, observación natural y el grupo de discusión. El procesamiento de la información se realizará a partir del análisis de contenido. Los resultados obtenidos, principalmente de la revisión y sistematización teórica, demuestran la necesidad de un enfoque psicosocial en la comprensión, análisis y estudio de la corrupción administrativa así como una perspectiva organizacional. La pertinencia de centrar los procesos de lucha y enfrentamiento de la problemática en la prevención y en la conformación de factores resilientes en las empresas, entre los que se destacan la RSE.

PALABRAS CLAVES: Responsabilidad social empresarial, resiliencia, prevención, corrupción.

ABSTRACT

The present investigation is at the moment in development in the Central University "Marta Abreu" of The Villages. Their objective is guided to propose a system of actions of psycosocial intervention for develop the company social responsibility (CSR) as a factor resilient for the prevention of the administrative corruption in the Company General Contractor of Works of Villa Clara "Hairspring". This study is based on a qualitative paradigm with an investigation-action-participation design. The study traffics for its initial moments of revision and theoretical systematizing and identification and evaluation of the problem or necessity. They intend for these initial moments a sample type for convenience and for chain. As technical of evaluation of the problem: the revision of official documents, interviews semiestructuradas to key informants, natural observation and the discussion group. The prosecution of the information will be carried

out starting from the content analysis. The obtained results, mainly of the revision and theoretical systematizing, they demonstrate the necessity of a focus psycosocial in the understanding, analysis and study of the administrative corruption as well as an organizacional perspective. The relevancy of centering the fight processes and confrontation of the problem in the prevention and in the conformation of factors resilient in the companies, among those that stand out the managerial social responsibility.

KEY WORDS: Social managerial responsibility, resilient, prevention, corruption.

INTRODUCCIÓN

Actualmente irrumpe una problemática compartida por todos a nivel mundial: la corrupción. Esta germina y se desarrolla sin hacer distinción cultural, económica o política. Es un fenómeno que existe tanto en países del tercer mundo como del primer mundo, con sistemas capitalistas o socialistas, con gobiernos más estructurados o desestructurados. No es privativa del gigantismo burocrático, de la propiedad estatal o de la privada. Traspasa cualquier tipo de frontera convirtiéndose en un grave flagelo mundial.

La corrupción retrasa el desarrollo económico, cultural y social de los países, rompe con los principios equitativos de distribución de la riqueza y desestabiliza estructuralmente a la sociedad. Genera ineficiencia en las instituciones públicas, desvío de recursos públicos, procesos de descrédito y desmoralización de la autoridad, antivalores en la cultura social y malestar en el espíritu humano.

En Cuba este fenómeno alcanza un auge alarmante. Su crecimiento y estabilización pone en serio riesgo al Proyecto Social Cubano, siendo señalado por el propio Presidente de Estado, Raúl Castro Ruz, como el principal enemigo de la Revolución. Constituye un reto continuar la construcción del socialismo en las condiciones actuales, siendo incompatible tales conductas con este ideal de sociedad. Por esto el Partido Comunista de Cuba y la dirección del país han puesto todo su empeño en incrementar al máximo la lucha contra la corrupción administrativa, lo cual constituye uno de los pilares del trabajo político ideológico necesarios para evitar la irreversibilidad del proceso revolucionario.

A pesar de ser esta una problemática compartida mundialmente, con efectos desastrosos para los países, existen deficiencias en su estudio y su tratamiento teórico-metodológico. Han predominado en los análisis de este complejo y polémico fenómeno una perspectiva individual y ético-moral. Esta presenta grandes limitaciones, tanto para comprender el fenómeno en su integralidad como para proponer soluciones a esta problemática.

Intervención psicosocial para potenciar la responsabilidad social empresarial como un factor resiliente para la prevención de la corrupción administrativa

La corrupción es y se ha de comprender como un fenómeno social complejo, una relación social. La génesis del fenómeno subyace en las relaciones sociales, en las interacciones sociales, donde el individuo produce y constituye lo social. Relaciones que producen y reproducen el entramado de grupos, organizaciones, instituciones, estructuras social que a la vez producen y constituyen la subjetividad individual. Según

Olivera (2002) se encuentra condicionada históricamente en particular a lo que a estructuras sociales y culturales se refiere.

Por tanto, es imprescindible el tener en cuenta la perspectiva psicosocial para la comprensión y estudio del fenómeno, desde la cual se comprende a la corrupción como una relación social, encontrando su origen, arraigo y explicación en lo social, en el sistema de relaciones sociales. Esta encierra no solo elementos teóricos importantes para su comprensión sino que propone además fundamentos metodológicos que sin dudas se deben considerar en las acciones prácticas que se realicen sobre el tema, sobresaliendo la intervención psicosocial como herramienta fundamental en el abordaje metodológico del fenómeno.

La corrupción se genera en los procesos de socialización que llevan a cabo los sujetos en los diversos contextos en los que se desenvuelven, principalmente, según Olivera (2002), en aquellos institucionalizados, normativos y estructurados. Por sus características y organización estos espacios institucionalizados y estructurados potencian la aparición del fenómeno pues se conforman al interno de las organizaciones procesos de socialización de prácticas, comportamientos y red de relaciones que generan e inducen a la corrupción, la normalizan y establecen en la cultura organizacional.

Devine el ámbito organizacional como un contexto idóneo para su estudio ya que son espacios en los cuales se institucionalizan, norman o estructuran determinadas relaciones sociales y se conforma una cultura particular, las cuales a partir de su estudio puede llevar a una aproximación de la comprensión del fenómeno. La formulación de políticas que intenten ser efectivas en la prevención, control y/o disminución de la corrupción requerirá un fuerte énfasis en el estudio de sus dimensiones, actores involucrados, estructuras de aprendizaje y oportunidades, siendo el ámbito organizacional idóneo para atrapar y comprender el fenómeno.

Desde esta perspectiva se hace coherente la conjetura de que además de ser un espacio de estudio ineludible del fenómeno, las acciones preventivas han de comenzar desde estos. El estudio de esta problemática desde un enfoque preventivo se considera más eficaz ya que resultan poco relevantes y eficientes las políticas que actúan sobre los actores y no incide en los sistemas de corrupción. El enfoque orientado a la denuncia, persecución y castigo de los actos corruptos, a pesar de ser las más privilegiadas, han sido catalogado como insuficiente si no se complementa con un conocimiento acerca del funcionamiento de los sistemas, sus fortalezas y debilidades (Suárez, Isuani y Jabbaz, 2001).

Se hace pertinente trabajar el fenómeno antes de que el mismo se convierta en un problemática palpable y apreciable, es decir, que tome mayores proporciones al punto que se haga necesaria su penalización. Es necesario anticipar el problema antes de que sus diversas consecuencias negativas emerjan.

Dentro de las acciones preventivas que se pudieran realizar se considera de importancia el trabajo con la categoría RSE. Con esto se contribuirá a que las organizaciones laborales sean capaces de contraer responsabilidades con la sociedad que vayan más allá de la mera producción y comercialización de bienes y servicios. Que se asuman compromisos con los clientes, trabajadores, otras empresas pero

además con el gobierno, con el sistema económico, político y la sociedad en general. Para comprender que en esta interacción se dará la búsqueda a soluciones de problemas sociales u ambientales o a la prevención de dichos problemas (Sánchez, 2014). Una empresa responsable reconoce que sus actividades tienen impacto en la sociedad en la que opera, responde a esta realidad y se responsabiliza de la gestión de sus impactos sociales, económicos, políticos, medioambientales y de Derechos Humanos (Grimshaw, Howard & Willmott, 1998).

Al trabajar la RSE se intenta transformar las relaciones sociales al interno de la organización en relaciones socialistas de producción. Hacer conciente la propiedad colectiva que se maneja en la empresa y los daños que pueden implicar afectarla, ya que se afecta a toda la sociedad en general, su economía y los principios sobre los cuales se rige el sistema socialista cubano y su gobierno. Transformar las relaciones sociales y elementos de la cultura organizacional que se socializan en dichas interrelaciones. Se considera que al trabajar en este sentido se potenciarán factores resilientes en la organización que contribuirán a la prevención de la problemática de la corrupción, convirtiendo a la empresa en una entidad más responsable con toda la sociedad.

El presente trabajo responde a una línea de investigación más amplia ya que se adscribe al proyecto investigativo “Corrupción administrativa e institucionalidad en la empresa estatal socialista”, perteneciente al Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: “Sociedad Cubana. Retos y perspectivas en el proceso de actualización del modelo económico y social”. Este se encuentra ubicado en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) en el Centro de Estudios Comunitarios de la Facultad de Ciencias Sociales. Otros usuarios o clientes del proyecto son la Fiscalía Provincial, el Tribunal Provincial, la Facultad independiente “Luis Felipe Denis” MININT y la Unión Nacional de Juristas de Cuba. En esta línea de investigación se encuentra en proceso de desarrollo una tesis doctoral y una de maestría.

Dicho proyecto responde al llamado del Partido Comunista de Cuba (PCC) debido a la necesidad apremiante de analizar y combatir esta problemática que ha tomado gran auge en la sociedad cubana actual. El tema responde a los lineamientos del PCC 01, 02, 04 y 12 de I Modelo de gestión económica y a los 137 y 138 de V Política de Ciencia, Tecnología, Innovación y Medio Ambiente. Los mismos guían los objetivos y la actividad de toda empresa estatal socialista, incluyendo la Empresa Contratista General de Obras de Villa Clara “Espiral”, la cual deviene como objeto de estudio de la presente investigación. Dicha empresa valida y considera pertinente la investigación pues el mismo se encuentran dentro de las líneas generales de su proceso de perfeccionamiento.

Se considera que la investigación presenta impactos y contribuciones relevantes. El fenómeno estudiado es una problemática de gran incidencia en el contexto cubano actual, hecho que se logra patentizar con la postura que asume el propio PCC al sobresaltar la necesidad de su estudio y enfrentamiento, potenciándose el desarrollo de líneas y proyectos de investigación en los diferentes espacios académicos desde donde se privilegie su estudio.

Desde el proyecto investigativo que se gesta en la UCLV se aboga por un enfoque multidisciplinar de este complejo fenómeno, donde la investigación acá fundamentada nutrirá los análisis con una perspectiva psicosocial, es decir, desde la Psicología Social. El tema de la corrupción administrativa ha sido poco estudiado desde este campo de la ciencia a lo largo de los años, sobre todo desde las investigaciones que se han realizado en Cuba. Se han privilegiado tradicionalmente la perspectiva jurista y los análisis que aporta el derecho penal, siendo la Psicología Social una ciencia que comienza a incursionar en el fenómeno pero que posee mucho para aportar a su entendimiento.

Con este trabajo se obtendrán hallazgos empíricos importantes que contribuirán a la futura construcción de un cuerpo teórico de la corrupción cubana, uno de los objetivos que se propone en el proyecto investigativo, al cual responde esta investigación. En Cuba apenas se ha comenzado a adentrarse en el estudio de esta problemática existiendo pocos antecedentes de peso que consten acerca del tema. Surge una meta muy importante a alcanzar, desarrollar postulados propios sobre esta corrupción, que se pudiera clasificar de muy “endémicas”, ya que posee elementos distintos respecto a las redes de corrupción del resto de los países del mundo. Postulados teóricos que permitirán hacer más efectivas las acciones para su control y prevención.

Se defiende además la perspectiva organizacional y la preventiva, ambas poco favorecidas. Los espacios institucionalizados, normativos y estructurados por sus características y organización potencian la aparición del fenómeno, algo que se señala desde la teoría y desde la propia práctica ya que en Cuba esta problemática se ha venido observando mayormente en esferas de la administración pública pero principalmente en el sector empresarial. No obstante, a pesar de esto, han sido ínfimos los estudios que se han realizado siguiendo una perspectiva de análisis organizacional, sobre todo que partan de datos empíricos.

El tema de la prevención es una cuestión que se considera novedosa, sobre todo en lo relacionado a la elaboración y aplicación de una intervención psicosocial en un contexto concreto con el fin de generar factores de resiliencia organizacional en contrapartida a la corrupción administrativa. No es de extrañar que los métodos de control y persecución hayan sido los más privilegiado al ser preponderante la perspectiva jurídica en Cuba en relación al tema. Son prácticamente nulas las experiencias en donde se hayan intentado transformar, potenciar y generar en organizaciones o grupos humanos factores de resiliencia ante la corrupción administrativa.

Con la investigación se responde a un llamado apremiante del Gobierno y del PCC para el enfrentamiento del principal enemigo del Proyecto Social Cubano, ya que este socava los principios básicos sobre los cuales este se sustenta y lacera la credibilidad y moralidad del gobierno cubano. Es de gran importancia el contribuir a luchar por disminuir este rezago capitalista al trabajar con la potenciación de la RSE desde donde se defiende la idea de lograr organizaciones con mayor compromiso con la gestión de sus impactos sociales, económicos, políticos, medioambientales y de Derechos Humanos, cuestiones que se respaldan desde el perfeccionamiento empresarial. Es decir, empresas que presenten adecuadas relaciones con sus trabajadores, sus clientes, otras empresas, la sociedad, el gobierno, el entorno y que sean resiliente al fenómeno de la corrupción.

Con este trabajo se pretende transformar las relaciones sociales al interno de la organización y de la organización con su medio externo en relaciones socialistas de producción. Hacer conciente la propiedad colectiva que se maneja en la empresa y los daños que pueden implicar afectarla, ya que se afecta a toda la sociedad en general, su economía y los principios sobre los cuales se rige el sistema socialista y su gobierno. Estas constituyen precisamente contradicciones fundamentales que han existido en Cuba en el proceso de construcción del socialismo, sobre las cuales se intentará incidir desde la presente investigación, que se orientó a proponer un sistema de acciones de intervención psicosocial para potenciar la RSE como un factor resiliente para la prevención de la corrupción administrativa en la Empresa Contratista General de Obras de Villa Clara “Espiral”.

El estudio se basa en un paradigma cualitativo con un diseño de investigación-acción-participación. Dicho estudio transita actualmente por sus momentos iniciales: revisión y sistematización teórica y evaluación de la problemática o necesidad. De los resultados que se obtengan en esta etapa partirá el proceso de diseño del sistema de acciones de intervención psicosocial encaminado a potenciar la RSE como factor resiliente para la prevención de la corrupción administrativa en la Empresa Contratista General de Obras de Villa Clara “Espiral”. Este momento inicial de evaluación de la problemática presenta como objetivo diagnosticar las prácticas de RSE en la empresa.

Según Fernández-Ballesteros (1996) en este proceso de evaluación inicial se han de tener en cuenta dos juicios de valor: la pertinencia y la suficiencia. Para la evaluación de la pertinencia se ha propuesto un diseño estratégico de evaluación. Entre las principales técnicas y métodos que lo componen constan: la revisión de documentos oficiales (con el objetivo de explorar la ordenación legal de la empresa, su funcionamiento, organización y las formas de manejo de la corrupción administrativa y la RSE), la entrevista semiestructurada a informantes claves, la observación natural al contexto (ambas con el objetivo de indagar en factores mediadores en la corrupción administrativa y la RSE y profundizar en características generales de la empresa) y el grupo de discusión (con el objetivo de indagar en los conocimientos y opiniones existentes en relación a la corrupción administrativa y la RSE).

Se proyecta un tipo de muestra por conveniencia para la conformación del grupo de discusión y la muestra por cadena o redes para las entrevistas semiestructuradas a informantes claves.

Para la evaluación de suficiencia de la intervención la propuesta se someterá a evaluación de sus objetivos, sus basamentos teóricos-metodológicos y diseño de intervención, es decir, se comprobará su suficiencia a través de su justificación y coherencia teórica-metodológica. En esta participarán los tutores de la investigación y los miembros del proyecto “Corrupción administrativa e institucionalidad en la empresa estatal socialista” al cual responde la presente investigación.

Los resultados obtenidos con el presente trabajo se enmarcan fundamentalmente en la etapa de revisión y sistematización teórica debido al desarrollo incipiente que presenta dicha investigación, ya que se encuentra actualmente en desarrollo la fase de evaluación de la problemática.

De esta revisión bibliográfica se comprueba la necesidad de nutrir la comprensión y estudio de la corrupción administraba con una perspectiva psicosocial. La misma presenta un desarrollo incipiente en relación al fenómeno, lo cual se relaciona a la preponderancia que ha presentado la perspectiva jurídica y los métodos de persecución, castigo y control en Cuba y el mundo.

Resultan poco relevantes y eficientes estas políticas que actúan sobre los actores, orientado a la denuncia, persecución y castigo de los actos corruptos. Sobresale la pertinencia de un enfoque preventivo en el enfrentamiento a esta problemática, a pesar de que son escasas las experiencias en este sentido. Es necesario anticipar el problema antes de que sus diversas consecuencias negativas emerjan.

Deviene el ámbito organizacional como idóneo para su estudio pues son los espacios institucionalizados, normativos y estructurados los que por sus características y organización potencian la aparición del fenómeno (Olivera, 2002 y Gault, 2016). Igualmente el PCC ha señalado que la corrupción en Cuba se manifiesta en diversas esferas de la administración pública pero principalmente en el sector empresarial, de aquí que no se ha de obviar el sector organizacional, la Empresa Estatal Socialista, en el estudio y enfrentamiento de la corrupción administrativa.

Entre las acciones preventivas que se pudieran contemplar en la Empresa Estatal Socialista se encuentra la creación de acciones para el desarrollo de factores resilientes que pudieran influir en la prevención de la corrupción. Desde esta investigación se defiende la RSE como un factor resiliente importante. Al potenciar este factor se considera que la empresa incrementaría su responsabilidad con la gestión de sus impactos sociales, económicos, políticos, medioambientales y de Derechos Humanos. Transformándose las relaciones de la empresa con sus trabajadores, sus clientes, otras empresas, la sociedad, el gobierno, el entorno en relaciones verdaderamente socialistas de producción, proceso a través del cual se incidiría en la concientización de la propiedad colectiva que se maneja en estas instituciones. Es la intervención psicosocial una respuesta coherente con las transformaciones y cambios que se han de alcanzar para el logro de la prevención de este grave flagelo.

CONCLUSIONES

Es necesario un trabajo multidisciplinar en el estudio de un fenómeno tan complejo como la corrupción. Desde este se ha de desarrollar la perspectiva psicosocial al ser la corrupción una relación social y presentar su origen y arraigo en lo social. Es precisamente en la comprensión de la relación individuo, entramados de instituciones y organizaciones y lo macrosocial donde se ha de encontrar una aproximación a su entendimiento.

El enfoque psicosocial aporta una vía no solo para su comprensión teórica sino su enfrentamiento, al aportar un referente metodológico de relevancia. La intervención psicosocial resulta una herramienta clave en la disminución y enfrentamiento de la problemática. Intervenciones que han de partir de los contextos organizacionales, desde una perspectiva organizacional, donde se ha de tomar como principal objeto de intervención la Empresa Estatal Socialista, al ser esta una de los espacios donde, por sus características y organización, prolifera principalmente este problema.

Se ha de abogar además por enfoques preventivos, centrados en el fortalecimiento y potenciación de factores resilientes en la organización. Entre estos cabe destacar la RSE, mediante la cual se puede desarrollar y fortalecer la relación de la empresa y la sociedad además de concientizar el compromiso con el encargo social y estatal que presentan.

REFERENCIAS

Fernández-Ballesteros, R. (1996). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.

Gault, D. (2016). Corrupción como proceso organizacional: comprendiendo la lógica de la desnormalización de la corrupción. *Contaduría y Administración*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1016/j.cya.2016.01.005

Grimshaw, C., Howard, M. & Willmott, M. (1998). *The Responsible Organization: The roles and responsibilities of the Big Citizens of the 21st Century*. Recuperado de http://revistas.ucm.es

Olivera, M. (2002). Hacia una sociología de la corrupción: una base científica para emprender reales políticas anticorrupción. *Probidad,* 17. Recuperado de http://www.revistaprobidad.info/021/013.html

Sánchez, Y. (2014). *Limitaciones para la responsabilidad social Empresarial: Una Aproximación desde las concepciones alternativas de empresas*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Suárez, F., Isuani, F. y Jabbaz, M. (2001). *La corrupción organizacional: aportes para el desarrollo teórico-conceptual.* Instituto de Investigaciones Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

LA CORRUPCIÓN COMO FENÓMENO SOCIAL DESDE UN ANÁLISIS ESTRUCTURAL EN ORGANIZACIONES EMPRESARIALES

CORRUPTION AS A SOCIAL PHENOMENON FROM A STRUCTURAL ANALYSIS BUSINESS ORGANIZATIONS

Idalsis Fabré Machado (idalsisFM@uclv.edu.cu)

Celia M. Riera Vázquez (celiam@uclv.edu.cu)

RESUMEN

El análisis estructural de la corrupción desde la perspectiva organizacional constituye un tema novedoso respecto a las tendencias desde las que tradicionalmente se aborda este fenómeno. Además de revestir significativa importancia pues en los contextos organizacionales, particularmente los empresariales, la corrupción encuentra condicionantes para su producción y reproducción en la estructura social. La pertinencia y necesidad de este enfoque es aún mayor en sociedades socialistas donde se impone como premisa el desmontaje de la lógica antisistémica contenida en las prácticas corruptas que proliferan en nuestro sistema de relaciones. Las ideas desarrolladas en este trabajo pretenden la problematización de la corrupción como fenómeno social desde una perspectiva estructural asociada a procesos como la burocratización, la reproducción desde la cultura organizacional y la participación.

PALABRAS CLAVES: Corrupción, organización, estructura organizacional, burocracia.

ABSTRACT

The structural analysis of corruption from the organizational perspective constitutes a novel subject regarding the trends from which this phenomenon is traditionally approached. In addition to being of significant importance because in organizational contexts, particularly business, corruption finds conditioning factors for its production and reproduction in the social structure. The relevance and necessity of this approach is even greater in socialist societies where the dismantling of the antisystemic logic contained in the corrupt practices that proliferate in our system of relations is imposed as a premise. The ideas developed in this paper intend to problematize corruption as a social phenomenon from a structural perspective associated with processes such as bureaucratization, reproduction from the organizational culture and participation.

KEY WORDS: Corruption, organization, organizational structure, bureaucracy.

INTRODUCCIÓN

La corrupción, representa hoy un flagelo de alcance mundial que retrasa el desarrollo económico, cultural y social al romper con los principios equitativos de distribución de la riqueza, lo que desestabiliza estructuralmente a la sociedad. Dada la magnitud alcanzada por este fenómeno ha sido calificada por la Organización de Naciones Unidas como la contracara del desarrollo.

Rebasar la ambivalencia terminológica que ha prevalecido en los análisis del fenómeno, supone entre otros aspectos la superación del ahistoricismo y la politización desde las que se han generado los acercamientos a la corrupción en los contextos

institucionales de aquellos entes u organismos internacionales que han protagonizado el debate. Así como el diseño de supuestas políticas anticorrupción de pretendida supranacionalidad y que enmascaran intereses marcados de índole política y económica.

La tendencia al aumento en todo el mundo de este fenómeno, impone desafíos a los gobiernos respecto a su enfrentamiento en el plano instrumental y fáctico, en aras de proponer alternativas de solución que se conviertan en mecanismos preventores del fenómeno y puedan concretarse en políticas (Fabré, Riera y Doval, 2017).

Propiciar una mirada multidisciplinar a la corrupción, desde una perspectiva que la reivindique como un fenómeno de naturaleza eminentemente socio estructural, más allá de los marcos del Derecho, constituye un reto hoy para las Ciencias Sociales.

Desde esta premisa se impone señalar las inconsistencias que muestran los principales modelos teóricos que se han producido para el análisis de la corrupción. Los diferentes enfoques explicativos desde los que se ha estudiado esta problemática así lo demuestran. Por solo citar algunos el culturalista, el psicológico, el jurídico-penal entre otros, parten de una descontextualización del fenómeno que conlleva a un análisis del mismo, como hecho que ocurre determinado por ciertas circunstancias y no como proceso que es resultado de condicionantes sociales en su dinámica histórica.

A todo esto se suman otros sesgos que mutilan las investigaciones que se realizan en el contexto internacional sobre esta problemática:

- No existe consenso respecto a lo que se define como corrupción y se opta por construir clasificaciones que adjetivan al fenómeno pero no lo explican (económica, política, administrativa, pública, privada, etc.)
- Estas clasificaciones están pautadas por criterios jurídico–penales que constriñen la corrupción a un hecho, un acto o una conducta transgresora de la ley.
- Los estudios tienden a ser macros sobre bases empiristas, con pretensiones de generalización y enmarcados en modelos estadísticos que pretenden cuantificar el fenómeno.

Se impone entonces la necesidad de deconstruir estas concepciones absolutizadoras y comenzar a aportar, un corpus teórico y metodológico que logre estudiar el fenómeno en sus bases estructurales dentro de las formas básicas de organización de la sociedad, entre las que se encuentran la organización y dentro de ella la empresa, como una variante particular de la primera.

En Cuba se aprecian estas mismas limitaciones respecto a los abordajes de la corrupción, unido a la escasa sistematicidad de estudios sobre el tema. El tratamiento de la corrupción desde la demanda social ha estado marcado por una perspectiva instrumental y operativa que ha pretendido de forma más o menos explícita su enfrentamiento[1]. En el plano de la investigación científica no se ha construido una

[1] El país como parte del enfrentamiento a la corrupción pone en práctica acciones concretas que se enmarcan en las sistemáticas auditorías, inspecciones y controles de que es objeto todo el sistema empresarial en los diferentes sectores de la economía, a pesar de ello el fenómeno ha ido en aumento en los últimos años.

concepción sobre el fenómeno que contextualice las particularidades que reviste la corrupción en las condiciones actuales de la sociedad cubana.

La corrupción que se manifiesta en Cuba es administrativa, según declaraciones realizadas por el Fiscal general de la República, en el marco del V Encuentro Internacional de la Sociedad y sus Retos frente a la Corrupción (Delgado, 2011, p. 3).

Todo ello refuerza para el escenario cubano, la idea expuesta anteriormente, respecto a la necesidad de incorporar la perspectiva organizacional en el estudio de la corrupción pues constituye una herramienta útil y necesaria para adentrarse en las dinámicas funcionales y estructurales de este flagelo, con independencia de sus manifestaciones externas y del sector en el que se desarrolle.

Desde esta lógica de análisis, sustentada en los vacíos teóricos y metodológicos de los estudios sobre corrupción en el mundo y en Cuba, la presente ponencia tiene como objetivo problematizar sobre la corrupción como fenómeno social desde una perspectiva estructural. Tomando como referente el corpus categorial que aporta la teoría de las organizaciones, desde un enfoque multidisciplinar que se articula con las bases conceptuales desde las que se ha estudiado a la corrupción.

Plataforma teórica para el análisis estructural de la corrupción desde el enfoque organizacional

Pese a la aparente dispersión teórico-metodológica de los diferentes enfoques sobre la corrupción, todas estas perspectivas tienen en común, como punto de partida, el sesgo metafísico de la relación causa efecto y la determinación individual del fenómeno. Todo lo cual redunda en versiones funcionalistas del mismo, en tanto no se centra la atención en los factores condicionantes ni en aquellos que favorecen su reproducción. Asumir a la corrupción como proceso y no como hecho, es condición indispensable para dar cuenta de su dinámica, estructuración y organización interna (Fabré, Riera y Doval, 2017)**.**

Como tendencia, en la literatura disponible, no es común un tratamiento sociológico de la corrupción, así como es dispersa la producción teórica sobre lo que algunos autores llaman “corrupción social”, para referirse a una perspectiva de análisis en la que se articula la corrupción con variables como la cultura, las asimetrías sociales, las relaciones de género entre otras. Ello se debe en gran medida a lo difícil que resulta construir indicadores sociales cuantificables que con rigurosidad y cientificidad logren aprehender el fenómeno, y por lo general los textos académicos, bajo la égida del monopolio positivista, ponderan los estudios con un fuerte soporte estadístico.

Una de las perspectivas menos exploradas sobre la corrupción es la organizacional. Pese a ser este el escenario en el que se desarrollan todas las tipologías corruptas, y desde el cual se dan las condiciones para su reproducción y profundización en las estructuras sociales. No se trata de asignarle a la corrupción una nueva clasificación, en este caso organizacional, sino enfocar el abordaje del fenómeno desde los referentes de la Teoría de las Organizaciones. Esto permitiría identificar y explicar los mecanismos de institucionalización que les son inherentes a la corrupción como fenómeno, a partir de la lógica organizacional desde la cual se articula y retroalimenta.

La organización de la corrupción mediante redes sociales, que se establecen y refuerzan en contextos organizacionales, y especialmente empresariales, es una de las características predominantes de este fenómeno. Las redes legales y funcionales favorecen el surgimiento de redes ilegales de corrupción. El término red de cooperación se emplea para expresar tanto la naturaleza organizada de la misma como su aspecto social y las ramificaciones necesarias para el manejo de la actividad. La corrupción moderna se desmaterializa, o sea los recursos que se intercambian son muy diversos, desde económicos hasta simbólicos, por lo que necesita de una amplia red de protección que se consolida a partir de las redes de poder que favorecen la corrupción (Orellana, 2007).

La caracterización e identificación de la corrupción, no puede hacerse exclusivamente desde las instancias legales, sino que debe implicar a toda la sociedad y particularmente a su entramado organizacional e institucional.

La corrupción es una relación social que puede llegar a normalizarse como un proceso social a partir de mecanismos socializadores y racionalizadores. En un contexto organizacional, la corrupción o la relación social corrupta, puede estar constituida de tal manera que se interprete como normal desde la lógica organizacional que la ha naturalizado.

Comprender cómo se genera la corrupción implica comprender la dinámica de los lazos y relaciones que se construyen en el entramado organizacional. Al introducir la variable organizacional, emergen claramente los elementos sociológicos de la corrupción, más allá de sus simplificaciones individualistas y moralistas. La característica organizacional más evidente de la corrupción es su normalización. Los mismos mecanismos que funcionan como normalizadores de la jerarquía y las normas dentro de la organización, son los que sirven de soporte a la corrupción (Arellano, 2016).

La corrupción está estrechamente relacionada a la institucionalidad pues es dentro y a expensas de esta donde se desarrolla. Para ello requiere y utiliza el poder, tanto normativo como administrativo (Olivera, 2015). Contrario a lo que se ha establecido como criterio dominante en la mayoría de los referentes explicativos de este fenómeno, la corrupción no se define en su esencia por la transgresión de leyes penales, sino por la asimilación oportunista del marco normativo bajo aparentes vestigios de licitud.

La normatividad social, cada vez más instrumentalizable en la sociedad contemporánea desde la racionalidad medios fines, no sólo se institucionaliza sino que se estructura socialmente es decir, no sólo logra la aceptación social sino que se plasma en ámbitos normativos estructurados (Olivera, 2015). De ahí la necesidad de enmarcar los análisis sobre la corrupción desde un enfoque que permita develar los procesos a través de los cuales la corrupción se enraíza en el tejido social. El análisis estructural de la corrupción desde la perspectiva organizacional, debe pasar necesariamente por un análisis de la estructura organizacional, por ser este el mecanismo que sirve de soporte a la institucionalidad.

Esta dinámica como tendencia se interpreta solo desde lecturas formales que se limitan a los componentes objetivos y materializables de la organización. Rompiendo con una lógica articuladora que integre los aspectos informales desde su capacidad instituyente y estructurante.

De acuerdo al modelo estructural de las organizaciones burocráticas de Weber, la estructura implica un conjunto de funciones delimitadas por reglas (escritas o no), una jerarquización claramente definida, normas que regulan la conducta, actos administrativos y decisiones. Lo más significativo en este caso son los mecanismos por los que aquellos que detentan el poder en la organización logran imponer estas normas, poder que no necesariamente está asociado a su jerarquía ocupacional sino que puede legitimarse desde los espacios informales de la organización.

Emerge nuevamente así el tema del poder, desde dónde se produce y quiénes lo producen. No es casual que en las típicas estructuras burocráticas las normas relativas a los roles de los estratos inferiores suelan estar formuladas con un carácter más coercitivo, mientras la cúspide de dirección goza de un poder discrecional que relativiza el deber ser de estar normas.

La formalización y la burocratización son dos elementos fundamentales para el análisis de la estructura organizacional. Aunque no pueden identificarse como sinónimos, lo cierto es que la formalización creciente de las organizaciones es el condicionamiento de la burocratización de su estructura.

Las empresas son por lo general el escenario ideal para el desarrollo de estructuras burocratizadas y formalizadas, pues les es común una jerarquía escalonada cuya forma de dominación se legitima por la creencia de sus miembros en la legalidad del orden establecido.

Las normas administrativas prescritas devienen pautas culturales que se transmiten en el tiempo. La cultura de una organización refleja la manera en que esta es atravesada por las instituciones básicas de la sociedad.

La coexistencia de estas nociones contribuyen a la explicación teórica de la organización y su estructura, en particular dentro de un contexto que ha venido construyendo un espacio dentro de los estudios organizacionales, y al que han tributado numerosas investigaciones; se trata de la ***empresa*** y su dimensión social, contribuyendo a una conceptualización sobre la estructura de las organizaciones laborales específicamente.

La empresa como organización y la dinámica estructural de la corrupción

Es común encontrar en la literatura coincidencias en relación con las funciones de una empresa. Nos detendremos particularmente en dos de ellas: dirección y administración, por su estrecha vinculación con el desarrollo de la corrupción en los contextos empresariales.

A la función directiva están asociadas tareas como la planificación, la organización, la coordinación y el control. Por su parte la administración se encarga de controlar toda la documentación vinculada a los trámites burocráticos.

Es importante dar cuenta de la reiteración que se hace sobre aspectos como el control y lo burocrático. Así como hacer referencia a la estrecha relación entre ambos y la cultura empresarial, que no es otra cosa que la adecuación de la cultura organizacional a las particularidades de la empresa como forma de organización.

La cultura empresarial atraviesa todas las líneas jerárquicas y se define de acuerdo a sus elementos tanto formales como informales, estos son: el tipo de dirección que se ejerza y la centralización-descentralización en la toma de decisiones.

La empresa estatal es la forma fundamental de la economía cubana, constituye su principal eslabón así como para la sociedad. En este marco el combate a la corrupción por parte de funcionarios, cuadros y trabajadores, y el control de responsabilidades son objetivos permanentes y urgentes en la conducción de la economía (García e Hidalgo, 2013).

El análisis de estos aspectos y su materialización en el sistema empresarial es medular para la sociedad cubana, desde una concepción dialéctica que destierre los enfoques funcionalistas y conservadores que pretenden imponer la lógica de la dominación capitalista.

A partir de las valoraciones aportadas por Díaz (2014), las empresas estatales en Cuba han estado regidas por distintos sistemas de dirección, que no siempre han tenido un enfoque sistémico. El gigantismo heredado junto al homologismo ha hecho que las empresas operen con estructuras cuasi pre establecidas y no adaptables al tipo específico de organización.

Los cambios realizados dentro de la empresa estatal cubana hasta el 2014 han estado amparados en un grupo de normativas jurídicas entre las que se pueden citar las Resoluciones No 134 y 125 del Ministerio de Economía y Planificación, la Resolución 181 y 203 del Ministerio de Finanzas y Precios y el Decreto Ley 323 del Consejo de Ministros. Estos cambios han estado encaminados a una reestructuración del aparato estatal, entre cuyos aspectos esenciales está la creación de las Organizaciones Superiores de Dirección Empresarial (OSDE) (Díaz, 2014).

Este nuevo diseño estructural tiende a reforzar determinados rasgos que ya se encontraban presentes en el entramando empresarial cubano, tales como la centralización, el verticalismo y la burocratización de las estructuras.

Las OSDE verticalizan aún más la estructura empresarial, agregando un nivel adicional, con sus consecuentes implicaciones para la flexibilización y el control. Por otra parte reducen aún más la ya escasa autonomía de las empresas, pese a que se sustentan en la necesidad de separar las funciones estatales de las empresariales (Díaz, 2014).

Esta estructura jerarquizada favorece que las conductas más relevantes, cuyas actividades ilícitas sean más fácilmente detectables, sean las de los subalternos o empleados, no así la de los directivos y funcionarios. De ahí el indispensable papel que deben jugar las instancias controladoras dentro y fuera de la empresa.

Es en esta dinámica matizada por la legitimidad burocrática respecto a la discrecionalidad de los directivos y empresarios, que éstos emplean el poder que les otorga su posición de acceso a las decisiones, y van moldeando las organizaciones y las condiciones de manera que respondan a sus intereses. A ellos se van amoldando los “pasivos”, los sujetos-objetos, los que no participan activamente y asumen que eso es normal y no puede ser de otra manera (Alhama y otros, 2009). Tanto la burocracia como la corrupción son consustanciales al ejercicio del poder. La legitimación de estos

modelos relacionales genera prácticas corruptivas en las relaciones sociales y las relaciones de producción existentes en la sociedad.

Para las empresas el enfrentamiento a la corrupción debe constituir una responsabilidad interna, en tanto afecta la cultura de la empresa, su rentabilidad y capacidad de supervivencia. Así como una responsabilidad externa pues la empresa tiene deberes respecto a la sociedad (Argandoña, 2007)

La aplicación de “medidas operativas” tiene tan solo un carácter coyuntural, inmediato y formal en función de aquellas expresiones del fenómeno que logren visualizarse, lo cual sucede generalmente cuando se detectan los llamados delitos económicos o en su defecto delitos comunes que por derivación llevan a los primeros. Cuando estas medidas se aplican coyunturalmente, tienden a reforzar en la percepción social criterios que asumen a la corrupción como comisión de simples delitos, sin tener en cuenta sus implicaciones ideopolíticas. De esta manera puede llegar a enmascararse la verdadera connotación de la corrupción y a estereotiparse determinadas características del problema que no muestren su continua refuncionalización.

En Cuba las empresas tienen características particulares en el proceso evolutivo, pues responden a una necesidad propia de la sociedad, caracterizada en casi todos los casos por crear grandes empresas, ya sean de carácter nacional o local que se identifican por satisfacer necesidades de toda la sociedad. Es por ello que la estructura burocrática es la que más ha predominado y el enfoque evolutivo está más asociado al nivel de centralización o descentralizción que se observa en la estructura (Carballal del Río, 2011)

Precisamente este continuum centralización-descentralización adquiere una connotación particular para el análisis de la corrupción. Entre las razones que han justificado la centralización está la de tener mayor control sobre los recursos para evitar actos de “corrupción e ilegalidad”, argumento que en su absolutización debe ser cuestionado; sería más acertado asumir que descentralización y control de los recursos no son mutuamente excluyentes en la búsqueda de alternativas para que ambos puedan ponerse en práctica sin que uno actúe en detrimento del otro.

La implementación de los Lineamientos de la política económica y social del país como parte de la actualización del modelo económico cubano pretende modular mejor estos procesos, no obstante debe prestarse atención en este sentido a la articulación entre los niveles macro-meso-micro; pues aunque de manera general se propenda a la descentralización de aquellos elementos que lo ameriten su concreción en los espacios empresariales y laborales no se corresponde con esta lógica.

Al complejizarse la estructura y establecer un sobredimensionamiento de los aspectos formalizadores, ésta se fosiliza y entre los efectos más directos está la pérdida de la capacidad de control. En un escenario de este tipo se hace imprescindible potenciar el control obrero pues la verticalización jerárquica propende a la formalización del control.

Por tanto se hace manifiesta la necesidad del cambio hacia nuevas formas organizativas en el entramado empresarial, donde se potencien estructuras flexibles, colaborativas en las que el control deje de estar signado por sus expresiones burocratizadas y formalizadas.

CONCLUSIONES

La necesidad de operar con una noción de corrupción que contemple como nuclear la dimensión social de tal problemática, particularmente para Cuba, significa revelar las contradicciones latentes en el seno de nuestro sistema que pueden actuar contrarias a él y a la vez, la posibilidad de su superación desde una comprensión multidisciplinar y una praxis participativa que reformule a la corrupción no solo como un problema moral y jurídico sino esencialmente social con desenlaces políticos para la transformación.

Fomentar la participación social desde la premisa del involucramiento activo y desde la gestión empresarial, como paso decisivo hacia la plena realización de la propiedad social, constituye un imperativo para el rediseño de los esquemas estructurales en la empresa estatal socialista, en detrimento de la proliferación de relaciones sociales corruptas.

La contradicción fundamental que se encuentra en la génesis de la corrupción en Cuba se expresa en dos aspectos concretos. En la lógica sistémica del proyecto social cubano se expresan tendencias anti sistémicas que se concretan en manifestaciones innovadoras a partir de la correlación medios-fines; así como su reproducción estructural. No obstante el sistema social cubano se define por principios de equidad y justicia sociales, una sociedad inclusiva que se sustenta en pautas socializadoras que reproduzcan relaciones simétricas. Estas condicionantes han contribuido a que la corrupción siga siendo hoy un problema para la sociedad cubana y no parte de su dinámica funcional.

REFERENCIAS

Alhama, R. y otros. (octubre, 2009) *La propiedad social en la construcción socialista cubana. Notas para un debate.* Ponencia presentada en el III Evento del Instituto de Filosofía, La Habana.

Arellano, D. (2016). *Corrupción como proceso organizacional: comprendiendo la lógica de la desnormalización de la corrupción. Contaduría y Administración.* Recuperado de http://dx.doi.org/10.1016/j.cya.2016.01.005

Argandoña, A. (2007). *La corrupción y las empresas. Revista Occasional Paper. IESE Business School-Universidad de Navarra*. Recuperado de http://www.iese.edu/research/pdfs/OP-07-21.pdf

Carballal del Río, E. (2011) *Las estructuras colaborativas. El tránsito de las estructuras jerárquicas a las estructuras colaborativas*. La Habana: Félix Varela.

Delgado, D. (2011, 11 de noviembre). El enfrentamiento a la corrupción requiere un enfrentamiento organizado. V Encuentro Internacional de la Sociedad y sus Retos frente a la Corrupción. *Periódico Granma,* p. 3.

Díaz, I. (2014). Nuevas medidas a empresas estatales: retos para el crecimiento. En Colectivo de autores. *Economía cubana: transformaciones y desafíos* (pp. 390-411). La Habana: Ciencias Sociales.

Fabré, I; Riera, C. M. y Doval, Y. (2017). *Una mirada multidisciplinar a la corrupción*. Ponencia presentada en la XIX Jornada Científica de la Fiscalía Provincial de Villa Clara.

García, M. e Hidalgo, V. (2013). *Modelo económico y social cubano: nociones generales*. La Habana Editorial UH.

Olivera, M. (2015). Hacia una Sociología de la Corrupción. *Revista Probidad, 16.* Recuperado de http://www.revistaprobidad.info/index.php_seccion=ant/anteriores.html

Orellana, P. (2007). Crisis de la ética pública en ChilePolis*. Revista Latinoamericana, 16.* Recuperado de http://polis.revues.org/4817.

PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

PROCESS OF SOCIALIZATION OF SCIENTIFIC RESULTS IN TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Inés María Paz López (marilynfc@sma.unica.cu)

Marilyn Beatríz Fabá Crespo (marilynfc@sma.unica.cu)

Ramón Vidal Pla López

RESUMEN

En la observación al desempeño profesional del bibliotecario escolar se ha detectado que es insuficiente la gestión, la divulgación, interacción y comunicación de las tesis de licenciatura, maestrías y doctorados, artículos, publicaciones y otros documentos de docentes e investigadores por áreas del conocimiento y especialidades, es deficiente la orientación de los bibliotecarios en función de la búsqueda de resultados científicos que solucionen los problemas del proceso educativo en la escuela y son limitados los conocimientos sobre las características y tipos de resultados científicos, así como el desarrollo de habilidades para interactuar con ellos. Por lo que en el presente artículo se modela el proceso de socialización de resultados científicos desde la biblioteca escolar en la Educación Técnica y Profesional, constituye una necesidad para contribuir al desarrollo continuo de la educación, para que toda la producción científica no quede almacenada y se trabaje dinámicamente para resolver los problemas existentes en la práctica educativa de cada centro escolar. El modelo incluye el área, la función, la competencia de socialización, las etapas y las relaciones entre el bibliotecario escolar, los docentes e investigadores según su objeto de trabajo u objeto de estudio. Se utilizaron como métodos; el analítico-sintético, el histórico-lógico, la modelación y la sistematización teórica. La aplicación del modelo demostró avances en el nivel de preparación del bibliotecario escolar en el dominio de los tipos de resultados, el desarrollo de las habilidades: clasificar, gestionar, interactuar, comunicar, diseñar fichas de contenido sobre los resultados científicos con la finalidad de resolver los problemas pedagógicos.

PALABRAS CLAVES: Socialización de resultados científicos, área, función, y competencia de socialización de resultados científicos.

ABSTRACT

In the observation of the professional performance of the school librarian, it has been detected that the management, dissemination, interaction and communication of theses, masters and doctorates, articles, publications and other documents of teachers and researchers by areas of knowledge and specialties is insufficient. , there is a deficient orientation of the librarians based on the search of scientific results that give solution to the problems of the educational process in the school and they are limited knowledge about the characteristics and types of scientific results, as well as the development of skills to interact with them . So in this article the process of socialization of scientific results is modeled from the school library in Technical and Vocational Education that is a necessity to contribute to the continuous development of education, so that all

scientific production is not stored and work dynamically to solve existing problems in the educational practice of each school. The model includes the area, the function and competence of socialization, the stages and the relationships between the school librarian, the teachers and researchers according to their object of work or object of study. They were used as methods; the analytical-synthetic, the historical-logical, the modeling and the theoretical systematization. The application of the model showed significant advances in the level of preparation of the librarian in the domain of scientific results, the development of skills: classifying, managing, communicating, designing files on scientific results in order to solve pedagogical problems.

KEY WORDS: Socialization of scientific results, area, function and competence of socialization of scientific results.

INTRODUCCIÓN

La socialización de los resultados de la producción científica de los docentes es hoy una necesidad para contribuir al desarrollo continuo de la educación y elevar la calidad del proceso educativo que tiene lugar en las instituciones escolares. La producción científica de los docentes en la provincia Ciego de Ávila ha aumentado en los últimos tiempos como consecuencia de la superación académica de postgrado, a través de diplomados, maestrías y doctorados.

Por este motivo la autora de esta investigación propone socializar los resultados científicos desde la biblioteca escolar para que toda la producción científica no quede almacenada, y que se trabaje dinámicamente de acuerdo al área del conocimiento o especialidad para dar respuesta a los problemas existentes en la práctica educativa en cada centro escolar.

La necesidad de inclusión de la SRC (Socialización de Resultados Científicos) en la escuela exige de su modelación, para ello se siguió el procedimiento para la identificación y construcción de un resultado científico de aporte a la teoría en educación el autor en su artículo precisa que:

> Se está entendiendo como resultado científico de aporte a la teoría en educación los nuevos conocimientos sistematizados a partir de un profundo estudio y reflexión de la teoría pedagógica precedente en el campo de la investigación, con la utilización de métodos científicos, lo que implica enriquecer los contenidos de alguna de las ciencias o ramas de la Pedagogía, que han sido contrastados, verificados, aplicados y resultan pertinentes para la solución de un problema en la actividad educativa. (Pla, 2010, p. 4)

El bibliotecario escolar de la Educación Técnica y Profesional debe ser un conocedor de las necesidades e intereses de los docentes e investigadores de la escuela, gestor, divulgador y comunicador de los resultados científicos que propicien la solución de problemáticas en el proceso educativo y su núcleo el proceso de enseñanza-aprendizaje, un competente en la SRC (Socialización, 2016).

Para ello se parte de la existencia de las insuficiencias en el DPP (Desempeño Profesional Pedagógico) del bibliotecario escolar en la escuela de sus limitaciones teóricas para utilizar los resultados científicos, las mismas son causadas por la carencia en su formación de una carrera con perfil pedagógico que incluya la socialización como una función, área y competencia, en la revisión del modelo de DPP, de Rodríguez

(2008) la socialización se considera una actitud, por lo que se carece en las Ciencias Pedagógicas del modelo ideal para desarrollarla en la escuela.

Área, función, etapas, competencia y relaciones para la SRC en la Educación Técnica y Profesional

En la modelación del proceso de SRC en la escuela se combinan los métodos de sistematización y la modelación. Se considera modelo "… una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes" (Armas, Lorences y Perdomo, 2003, p. 14).

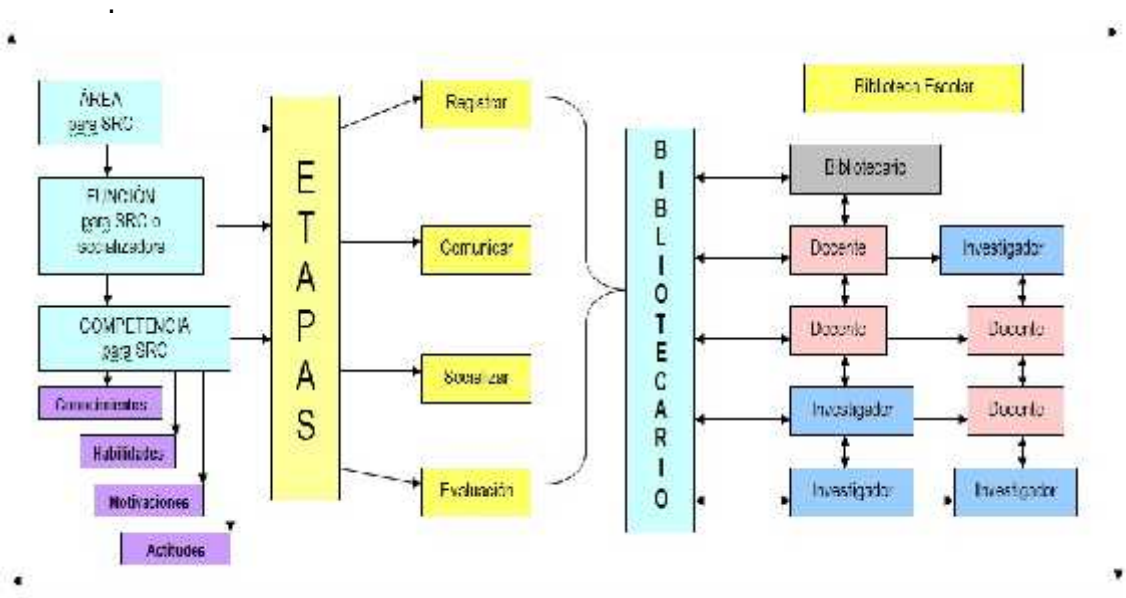

Figura 1 Proceso de socialización de resultados científicos en la escuela

Área del desempeño para la SRC

Es donde se manifiesta la competencia de SRC, el bibliotecario escolar es el encargado de la gestión, el diseño de las fichas de contenido, la comunicación. La orientación, interacción, el perfeccionamiento y la aplicación de resultados científicos con el objetivo de solucionar problemas pedagógicos en la escuela.

Función socializadora de los resultados científicos

Es el conjunto de acciones y operaciones que desempeña el bibliotecario escolar, a partir de diagnosticar las necesidades de aprendizaje y las potencialidades de los usuarios: docentes e investigadores, cumple con las funciones de: gestión, el diseño de fichas de contenido, la comunicativa orientadora, de interacción, perfeccionamiento y la de aplicación de resultados científicos con el objetivo de solucionar problemas pedagógicos.

Se asumen las competencias docentes como:

> … las configuraciones de la personalidad del profesional de la educación que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad pedagógica. Constituyen el contenido principal de su modo de actuación y se manifiestan en el desempeño de sus funciones. Son

> constructos que permiten estudiar, proyectar, revelar, evaluar de manera integrada un conjunto de conocimientos, habilidades y hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profesionales, intereses, motivaciones, valores, normas, estilos, orientaciones y cualidades de la personalidad del docente en relación con el desarrollo de funciones específicas. (Pla, 2005, p.15)

Competencia para la SRC

Es la configuración psicológica de la personalidad referente a la idoneidad del bibliotecario escolar para la interacción con los usuarios de la información del proceso educativo: docentes e investigadores que permite la gestión, el diseño de fichas de contenido, la comunicación, la interacción, el perfeccionamiento y la aplicación de resultados científicos, evidenciando conocimientos, desarrollo de habilidades, motivaciones y actitudes para el perfeccionamiento de su DPP.

Se presentan los componentes de la competencia para la SRC en la escuela.

Conocimientos

1. Problemas o necesidades en proceso educativo y proceso de enseñanza-aprendizaje por áreas del conocimiento y especialidades.
2. Objeto de trabajo del docente y objeto de estudio del investigador.
3. Características de los resultados científicos en correspondencia con el objeto de trabajo y el objeto de estudio de la investigación
4. Tipos de resultados científicos en los centros.
5. Trabajar con las tecnologías de la información y las comunicaciones en su DPP.

Habilidades

1. Identificar los problemas o necesidades en el proceso educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Clasificar los resultados científicos por áreas del conocimiento, especialidades, objeto de investigación y objeto de trabajo.
3. Diseñar fichas de contenido sobre los resultados científicos para dar solución a los problemas pedagógicos.
4. Comunicar resultados científicos según el objeto de trabajo de los docentes y el objeto de estudio de los investigadores para dar solución a los problemas pedagógicos.
5. Gestionar resultados científicos en otros centros para dar solución a los problemas pedagógicos.
6. Interactuar con los resultados científicos en la relación bibliotecario-docente, bibliotecario-investigador, docente- investigador, docente-docente, investigador –investigador, bibliotecario –bibliotecario.
7. Implementar y evaluar la pertinencia de los resultados científicos.

Motivaciones

1. Disposición para dar solución a los problemas pedagógicos.
2. Disposición para socializar los resultados científicos.
3. Sentir satisfacción de comunicar los resultados científicos a los docentes e investigadores y de la solución de la problemática.

Actitudes

1. Comunicador
2. Orientador
3. Actualizado
4. Selectivo

Para la SRC en la escuela el bibliotecario escolar debe transitar por las siguientes etapas:

1. Registrar los resultados científicos: en esta primera etapa al bibliotecario escolar le corresponde registrar y confeccionar fichas de contenido de la producción científica, en ellas se debe incluir el título, el autor, el año y el resumen del contenido del aporte, realizar una clasificación de los resultados científicos en correspondencia con el objeto de trabajo y el objeto de estudio. de la investigación, identificar los tipos de resultados científicos que existen en los centros, por áreas del conocimiento y especialidades.
2. Comunicar los resultados científicos: en esta segunda etapa el bibliotecario escolar informa a los agentes socializadores los resultados científicos recuperados y registrados por áreas del conocimiento y especialidades.
3. SRC: momento en que el bibliotecario escolar utiliza las diferentes vías de la actividad científica educacional para SRC con los docentes e investigadores dentro y fuera del contexto escolar. Debe propiciar la interacción bibliotecario-docente; docente-investigador; bibliotecario-investigador; investigador-docente; investigador-investigador, docente-docente.
4. Evaluación de la ´SRC: etapa en que se realiza la evaluación de la SRC, se utiliza el intercambio entre los bibliotecarios escolares, docentes e investigadores, asesores científicos y otros agentes socializadores para determinar las necesidades de aprendizaje y sus potencialidades, se rediseñan acciones para su perfeccionamiento, debe realizarse al menos dos veces en el curso escolar.

La aplicación del modelo propició el establecimiento de las siguientes relaciones entre el bibliotecario, los docentes e investigadores:

Relación bibliotecario escolar-docente**:** la comunicación y la cooperación directa son las bases para la interacción y la utilización eficiente de los recursos y servicios de la biblioteca para el perfeccionamiento del programa de enseñanza que imparten y por consiguiente, con quien lo imparte, con el docente. El bibliotecario escolar debe dominar los objetivos del nivel educativo que atiende, debe identificar las necesidades bibliográficas que exigen los programas de estudio y no ceñirse solo al libro de texto y utilizar todos los resultados científicos que estén a su alcance.

Es el encargado de procesar y clasificar los resultados científicos por áreas del conocimiento y especialidades con las páginas localizadas a utilizar según problemáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje o proceso educativo de la escuela, su comunicación en la preparación metodológica mensual o autopreparación es muy importante durante el colectivo de grado para propiciar de que en un mismo grado se utilicen uno o más resultados científicos.

El bibliotecario escolar al planificar actividades curriculares con los docentes y a la vez interactúan docentes con docentes, según sus necesidades de aprendizaje con la utilización de los resultados científicos amplían sus conocimientos y desarrollan habilidades investigativas.

Relación bibliotecario escolar-investigador: El bibliotecario en su condición de gestor de la información posee una cultura general integral, con los resultados científicos localizados, conocedor y excelente comunicador, identifica las problemáticas conoce el objeto estudio del investigador, brinda información actualizada a los mismos en diferentes soportes (impreso, audiovisual, digital) elabora fichas de materia, paquetes informativos con valor agregado, servicios de reseña de artículos ,libros , textos, listados bibliográficos, gestiona y localiza en otras unidades de información los materiales que no tenga a su alcance y propicia nuevos conocimientos para la solución de los problemas pedagógicos.

El bibliotecario escolar, el docente y el investigador son elementos dependientes en el proceso de SRC como sistema. Un elemento es parte (dependiente) del sistema cuando se relaciona directamente con al menos otro componente y estas relaciones son necesarias para que el sistema funcione.

Existen varios tipos de dependencias, lo que se puede afirmar que : entre el bibliotecario escolar y el docente, así como entre el bibliotecario escolar y el investigador se desarrollan relaciones solidarias.

Relaciones solidarias: (Interdependencia) Son aquellas en las que el cambio en un componente (A) significa necesariamente que le antecede, acompaña o sucede el cambio de otro u otros componentes (B) y viceversa. (A ⟷B), pues entre ambos se intercambian conocimientos tanto del objeto de estudio como del objeto de trabajo utilizando resultados científicos gestionados por el bibliotecario o uno de ellos.

Se aprecia una relación coordinada entre el bibliotecario escolar y el docente pues el vínculo existente entre dos o más conceptos que son acuñados por el mismo lenguaje documental y pertenecen a la misma faceta, y que, por ende, están subordinados al mismo término genérico (Barite, 2000): Entre ambos el término genérico es el docente .gestor de la información y conocedor de los resultados científicos.

Relación investigador-investigador: se desarrolla en la actividad científica- investigativa al interactuar con los resultados científicos según el objeto de estudio de su investigación, para la producción de nuevos conocimientos, el aporte teórico y el aporte práctico, para la solución de problemas pedagógicos.

Entre el bibliotecario escolar, el docente y el investigador se apreció una relación jerárquica. “La relación de jerarquía consiste en una relación de dependencia que implica ciertos poderes de los órganos superiores sobre los inferiores” (Barite, 2000),

esta interacción propició el dominio de los tipos de resultados, el desarrollo de las habilidades: clasificar, gestionar, interactuar, comunicar, diseñar fichas de contenido sobre los resultados científicos con la finalidad de resolver los problemas pedagógicos.

CONCLUSIONES

La SRC se modela como un proceso en el que intervienen el bibliotecario escolar, el docente, los investigadores, en el mismo se incluye un área, función y competencia, etapas y relaciones entre los componentes personales del proceso educativo de la escuela anteriormente citados, la precisión de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y motivaciones son elementos teóricos que posibilitan el perfeccionamiento del desempeño profesional del bibliotecario escolar.

REFERENCIAS

Armas, N, Lorences, J. y Perdomo, J. M. (2003). *Conceptualización y caracterización de los aportes teóricos metodológicos como resultado científico de la investigación.* Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Villa Clara.

Barite, M. (2000). *Diccionario de Organización y representación del Conocimiento. Clasificación. Indización*. Terminología de Letra R.

Pla, R. (2005). Las competencias para el desempeño del docente en la educación de los alumnos desde un enfoque integral. En *Pedagogía*. La Habana.

Pla, R. (2010). Procedimiento para identificar y construir un resultado científico de aporte a la teoría. *Revista Educación y Sociedad*.

Rodríguez, M.C. (2008). *Perfeccionamiento del desempeño profesional del bibliotecario escolar de la ETP en la provincia Ciego de Ávila* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila.

Socialización. (2016). Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos27/investigacion-cientifica/investigacion-cientifica.shtml.

LA PRESENCIA DEL PATRIOTISMO EN LA VIDA Y OBRA DE LA MAESTRA MARGOT MACHADO PADRÓN

THE PRESENCE OF THE PATRIOTISM IN THE LIFE AND WORK OF THE TEACHER MARGOT MACHADO PADRÓN

Josefa Azel Jiménez (josefaa@uclv.edu.cu)

Yensy Estives Yera (yensyey@uclv.cu)

RESUMEN

El presente trabajo es parte de un resultado científico histórico pedagógico, donde las autoras estudiaron con profundidad la vida y obra de la maestra Margot Machado Padrón. Se recurrió a métodos teóricos como: histórico lógico, inductivo-deductivo, analítico-sintético, ascenso de lo abstracto a lo concreto y a métodos empíricos como: análisis de documentos, entrevistas, testimonios y biografía. La investigación constató que el patriotismo es uno de sus valores característicos, ya que fue una de las figuras más descollantes de la historia local en la lucha contra la tiranía de Batista, maestra que llegó a ocupar importantes cargos en el sector educacional en la antigua provincia villareña producto de su profesionalidad y experiencia. Con la Revolución triunfante ayudó desde su posición de dirigente en el Ministerio de Educación a la consolidación de las primeras transformaciones revolucionarias en la educación, en momentos decisivos para el pueblo cubano. Por tanto, el patriotismo constituye una idea rectora en la labor educativa del maestro, pues su encargo social es precisamente formar convicciones patrióticas en los alumnos a través del legado de destacadas figuras políticas; Margot Machado constituye un digno ejemplo de patriotismo, un ideal de actuación profesional para el magisterio cubano.

PALABRAS CLAVES: Patriotismo, magisterio, educación.

ABSTRACT

The present work is part of a historical pedagogic scientific result, where the authors studied with depth the life and the teacher's work Margot Machado Padrón. It was appealed to theoretical methods as: historical logical, inductive-deductive, analytic-synthetic, ascent of the abstract thing to the concrete thing and empiric methods as: analysis of documents, interviews, testimonies and biography. The investigation verified that the patriotism is one of her characteristic values, since she was one of the outstanding figures of the local history in the fight against the tyranny of Batista, teacher that ended up occupying important positions in the educational sector in the old central province product of its professionalism and experience. With the triumphant Revolution she helped from their leader position in the Ministry of Education to the consolidation of the first revolutionary transformations in the education in decisive moments for the Cuban people. Therefore, the patriotism constitutes a rector idea in the teacher's educational work, because its social responsibility is in fact to form patriotic convictions in the students through the legacy of political outstanding figures; Margot Machado constitutes a worthy example of patriotism, an ideal of professional performance for the Cuban teaching.

KEY WORDS: Patriotism, teaching, education

INTRODUCCIÓN

El patriotismo, así como el sentido de la dignidad fueron valores asumidos por los fundadores de la nación cubana, a la vez que forman parte de las tradiciones nacionales expresadas en cada etapa de la lucha por la independencia con la adopción de sólidas posiciones patrióticas que ha llevado a todo un pueblo a entregarse a una causa que considera sagrada, al ofrecer lecciones de patriotismo, espíritu de sacrificio, entrega y fidelidad a la causa sin reparar en las dificultades y limitaciones. Este es el legado que los cubanos de ayer, dejaron a los cubanos de hoy.

Cuba cuenta con una herencia de ilustres educadores que han contribuido a fomentar esos valores desde diferentes ópticas teóricas: El Padre José Agustín Caballero posee el mérito de haber determinado el fin de la educación cubana a partir de los intereses nacionales y de la clase más avanzada de su época con el objetivo de “formar hombres activos y capaces, que pudieran servir a la Patria” (Pérez, 2007).

La formación de valores encontró en el padre Caballero el máximo exponente en esa etapa histórica y así lo definió Félix Varela al plantear que “fue el primero en el santuario de las letras, y el primero en el santuario del Patriotismo” (citado en Pérez, 2007).

Seguidor de sus ideas fue precisamente el Padre Félix Varela y Morales, quien centró su interés en la formación moral de la juventud, por lo que escribiría Cartas a Elpidio (1835-1836), obra educativa no convencional dirigida a la juventud cubana, a la que calificó como "la dulce esperanza de la patria" (Varela, 1945).

Además, el sentimiento bien definido de patriotismo se aprecia en Várela al plantear: “El amor que tiene el hombre al país en que ha nacido, y el interés que toma en su prosperidad los llamamos patriotismo” (Varela, 1935). Varela criticó fuertemente a los falsos patriotas al expresar:

> Muchos hacen del patriotismo un mero título de especulación, quiero decir, un instrumento aparente para obtener empleos y otras ventajas de la sociedad. Patriotas hay (de nombre) que no cesan de pedir la paga de su patriotismo, que lo vociferan por todas partes y dejan de ser patriotas cuando dejan de ser pagados. ¡Ojalá no hubiese tenido tantas ocasiones de observar estos indecentes traficantes de patriotismo! ¡Cuánto cuidado debe ponerse para no confundirlos con los verdaderos patriotas! “No es patriota el que no sabe hacer sacrificios en favor de su patria, o el que pide por esto una paga. (Varela, 1935)

Estos principios y concepciones acerca de la moral y el patriotismo estuvieron presentes en la formación de las nuevas generaciones de cubanos. El papel jugado por diferentes escuelas y sus maestros que funcionaron entre 1840 y 1867, tales como: El Salvador de José de la Luz y Caballero, La Empresa de los hermanos Guiteras, Santiago de Juan B. Sagarra, San Pablo de Rafael María de Mendive constituyeron un fiel ejemplo en la formación de un profundo sentimiento patriótico, por lo que han sido consideradas como auténtica “fragua de criollismo”.

Continuador de las ideas de Varela, la expresión más alta de la labor educativa en la primera mitad siglo XIX, lo fue José de la Luz y Caballero (1800-1862) al plantear: "… educar es templar el alma para la vida…" (De la Luz, 1945)

Heredero también de esa tradición patriótica, se encuentra Rafael María de Mendive, el maestro del Apóstol, que desde la poesía y sus clases supo inculcar sentimientos patrióticos en sus alumnos, lo que incidió en el joven Martí para que años más tarde escribiera:

> El amor, madre, a la patria / No es el amor ridículo a la tierra / Ni a la yerba que pisan nuestras plantas / Es el odio invencible a quien la oprime / Es el rencor eterno a quien la ataca. (Martí, 1963)

Como puede apreciarse, el magisterio cubano es heredero y continuador de esa rica tradición patriótica. Por estas razones, el presente trabajo tiene como objetivo: Valorar el patriotismo presente en la vida y obra de la maestra santaclareña Margot Machado Padrón.

Algunas precisiones relacionadas con el patriotismo

El proceso de formación del valor moral patriotismo en el pueblo cubano transcurrió durante un largo período de tiempo. Sus raíces se encuentran en el nacimiento de los sentimientos de amor que sentían los criollos por el suelo en que nacieron y la voluntad de hacerse distinguir por cualidades propias diferentes a las de los españoles.

La nación cubana surgió como resultado de las luchas independentistas, por lo que una de las principales características de la identidad nacional y cultural ha sido y es la convicción popular acerca del patriotismo. A todo lo largo de la historia de Cuba se ha manifestado, incluso desde el período de formación de la nacionalidad, lo que demuestra que este valor forma parte esencial del sistema de valores y constituye el componente principal del pueblo.

Como se expresó en la introducción, en la labor pedagógica del magisterio cubano se encuentran eminentes patriotas y pedagogos, entre ellos pueden situarse a: José Agustín Caballero, Félix Varela, José de Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona, Dulce María Escalona, Mirta Aguirre, Raúl Ferrer, Gaspar Jorge García Galló, entre otros.

El análisis de su pensamiento y obra educativa permite comprender las tendencias del pensamiento pedagógico cubano en relación con el patriotismo. Cada uno de ellos lo definió desde su época, pero todos poseen como elementos comunes: el amor a la patria, a su historia, la disposición a defenderla de cualquier amenaza, cuidado de la naturaleza, orgullo por el suelo en que se nace.

Después del triunfo revolucionario del 1º de enero de 1959, la educación en el patriotismo adquirió una dimensión superior matizada por la necesidad de defender el nuevo proyecto social ante las agresiones del imperialismo y en aras de propulsar la equidad y libertad de todos los pueblos.

Varios autores se han referido al patriotismo, entre ellos cabe resaltar a Vladimir I. Lenin que con gran certeza lo definió como "uno de los sentimientos más profundos afianzados por siglos y milenios de patrias aisladas" (Lenin, 1958).

En el año 2013, el Partido Comunista de Cuba elaboró el Programa Director para la educación en el sistema de valores de la Revolución Cubana donde el patriotismo ocupa un lugar destacado: lealtad a la historia, la patria y la revolución socialista y la disposición plena de defender sus principios para Cuba y el mundo.

Las autoras de este trabajo asumieron el concepto y los indicadores ofrecidos en el Programa Director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana acerca del patriotismo y los correspondientes modos de actuación asociados al valor, (Partido Comunista de Cuba, 2013) en los que están presentes los componentes antes mencionados:

- Tener disposición para asumir las prioridades de la Revolución, al precio de cualquier sacrificio.
- Ser un fiel defensor de la obra de la revolución socialista en cualquier parte del mundo.
- Actuar siempre en correspondencia con las raíces revolucionarias: el independentismo, el antiimperialismo y el internacionalismo con el espíritu de la Protesta de Baraguá.
- Poseer sentido de independencia nacional y de orgullo.
- Tener conciencia de la importancia de su labor y ponerla en función del desarrollo económico y social del país.
- Participar activamente en las tareas de la Revolución.
- Fortalecer la unidad del pueblo.

Es preciso señalar que el Ministerio de Educación, le concede una extraordinaria importancia a este valor, por lo que ha establecido como prioridad el estudio de la historia nacional y su vinculación con la historia local, ya que facilita identificar con sentido histórico los lugares con los que el escolar se familiariza, al tener contacto directo con los monumentos, documentos y/o reconocer en personas que le rodean a participantes de hechos relevantes de nuestra historia, lo que tiene un alto valor educativo en la formación del patriotismo.

De igual forma el Ministerio de Educación Superior se lo otorga, pues desde el curso académico 2009-2010 la asignatura Historia de Cuba se encuentra insertada en los planes de estudio y se imparte en todas las carreras universitarias, sin excepción alguna.

A partir de lo planteado anteriormente, en este trabajo se valora la presencia del patriotismo en la vida y obra de la maestra santaclareña Margot Machado Padrón, dada su trascendencia en la historia social de la localidad y en la historia de la educación.

Antecedentes

La maestra Margot Machado Padrón nació el 24 de septiembre de 1909 en Báez, barrio rural del municipio de Santa Clara. Hija primogénita de Rafael Machado Águila con Ángela Padrón López.

La familia Machado Padrón era de estirpe mambisa, el padre se había incorporado a la lucha por la independencia desde los doce años de edad. Los recuerdos de la gesta influyeron positivamente en los hijos que escuchaban con admiración y respeto las narraciones de aquellos acontecimientos, lo que posibilitó que con el tiempo algunos de ellos, asumieran una posición vertical en la lucha político-social por el mejoramiento de la patria.

En la escuela pública de Báez, Margot Machado recibió la primera instrucción con Hortensia Otero, maestra que supo conservar y defender el legado ético-político y patriótico-educativo de sus insignes predecesores. Defensora cabal de la cubanía y seguidora de la más rica tradición pedagógica nacional, quien le marcaría una huella profunda al ofrecerle educación cívica y patriótica de forma sistemática, al enseñarle a reflexionar acerca de las consecuencias de las intervenciones norteamericanas, así como a la necesidad de conservar la identidad nacional frente a la penetración extranjera.

Ingresó en la Escuela Normal para Maestros de Santa Clara en 1923 cuando solo contaba con 14 años de edad. Los estudios en ese centro docente le fueron muy provechosos en su formación como futura maestra. Allí recibió influencias positivas por parte de reconocidos pedagogos locales como los doctores Álvaro Díaz, Juan Falcón y principalmente María Josefa Vidaurreta, no solo desde el punto de vista académico, sino que le supieron inculcar los valores de responsabilidad, amor al trabajo magisterial y sobre todo el patriotismo.

Etapa de iniciación profesional pedagógica y política

Una vez graduada como maestra normalista en el año 1927, comenzó a desempeñarse en la plaza de maestra de enseñanza común en la finca “Manigua” del propio barrio de Báez donde residía; impartía la docencia a todos los grados en una escuela pública rural.

Allí conoció la verdadera realidad del campo cubano en aquellos años republicanos: la miseria existente, el atraso económico, el analfabetismo, la incultura, la carencia absoluta de los medios de enseñanza para el ejercicio de la docencia, pero no se amilanó. Su lucha se centró en descender el ausentismo de sus alumnos y la deserción escolar, características permanentes de la educación en la Cuba Neocolonial.

Más allá de lo que disponía la ley, referente a que en las escuelas públicas velaran por las prácticas de carácter formativo general con énfasis en los aspectos cívico-patrióticos, la maestra Margot Machado se hizo eco de estos al otorgarle el verdadero significado a la conmemoración de las fechas patrióticas con la realización de emotivos actos patrióticos-culturales.

También llevaba a efecto la Jura de la Bandera con el objetivo de cultivar en los niños, el sentimiento de amor a la patria, así como realizaba sistemáticamente el acto cívico de los viernes donde los mejores alumnos de la semana izaban la bandera, se cantaba el Himno Nacional y se reconocían a los mejores en las diferentes actividades de la semana.

En todo el país y Santa Clara no fue una excepción, se desarrolló la lucha contra la dictadura machadista que fue derrocada el 12 de agosto de 1933, Margot Machado se

vio involucrada en este hecho, pues repudiaba la política represiva del tirano. En estos años de la década de 1930, la maestra se relacionó con las luchas magisteriales que tenían un fuerte matiz político.

Al igual que sus compañeros del sector educacional participó en las huelgas desarrolladas en 1933 que produjo la caída del dictador y en la efectuada en 1935 donde participó activamente junto a los maestros que marcharon a la superintendencia provincial de Las Villas, liderada en esa ocasión por la maestra Sonia González Pérez.

En 1934 matriculó la carrera de Pedagogía en la Universidad de La Habana, única en el país en aquellos años, en la modalidad de estudios libres. A partir del segundo año asistió todos los sábados en doble sesión al curso para maestros en ejercicio que ofrecía la Facultad de Educación. Se graduó como Doctora en Pedagogía en 1937, lo que le permitió un lugar preferencial en el escalafón de maestros propietarios y así mejorar en la ubicación dentro del municipio de Santa Clara.

Etapa de madurez profesional pedagógica y política

En esas escuelas públicas, la maestra Margot Machado se puso en contacto con los alumnos pobres de los distintos barrios urbanos de la localidad. Allí ella como tantos otros maestros de aquellos años, impartió una enseñanza anónima y con una alta responsabilidad del deber ciudadano, por lo que hizo del magisterio una profesión caracterizada por la entrega, la excelencia y la consagración a sus alumnos y sus escuelas.

Entre 1942 y 1943 Margot se desempeñó como directora de una escuela nocturna para adultos, su alumnado procedía casi en su totalidad del sector del comercio, por lo que su labor como auténtica pedagoga no solo se limitaba a la instrucción, sino que realizaba un proceso docente-educativo para cumplir con los objetivos de la educación formal y de formación de una cultura general integral.

A partir de 1943 y hasta 1953 fue nombrada Inspectora Provincial de Escuelas Primarias Superiores. En la década de 1940 y a inicios de los años 50, Margot Machado desarrolló una importante vida profesional en el territorio villareño, pues era una pedagoga que se encontraba plenamente identificada con las necesidades educativas del pueblo cubano, a la vez que era respetada por el cúmulo de conocimientos que poseía y por su abnegación al trabajo magisterial.

Su actividad profesional le ofreció la posibilidad de acercarse a la cruda realidad en que vivían los campesinos y los obreros cubanos con los que se sensibilizó en las luchas que desarrollaban por sus reivindicaciones económicas, políticas y sociales, así como integrarse a las luchas magisteriales y a las reclamaciones de sus colegas en el Colegio de Maestros Normales y Equiparados de Las Villas y en el Colegio de Pedagogos de Cuba.

De ahí que su pensamiento sufriera una transformación que le permitió relacionarse con destacados luchadores comunistas locales y nacionales, como eran los doctores Gaspar Jorge García Galló, Juan Mier Febles, Celestino Hernández Robau y Clementina Serra Robledo.

El golpe de estado del 10 de marzo cambió su vida radicalmente. Margot y sus hijos se involucraron de forma directa en la lucha contra el dictador, por lo que sufrieron en

carne propia dolorosos conflictos. Las heroicas acciones del 26 de julio y el alegato de autodefensa de Fidel Castro, conocido más tarde como La Historia me absolverá, la estremecieron profundamente.

El 19 de noviembre de ese mismo año, la vida profesional de Margot Machado tuvo un cambio al ser designada como Inspectora Provincial de Escuelas Privadas de la provincia de Las Villas.

En 1954 fundó su academia preparatoria para el ingreso a los centros de segunda enseñanza de Santa Clara, lo que marcó un hito importante en su desempeño profesional, ya que fue el punto de partida para la creación posterior del Colegio Lincoln.

En dicho colegio, la maestra aplicó métodos y formas novedosas de organización escolar, de didáctica y metodología especializada. Asumió en poco tiempo las corrientes sociológicas y pedagógicas más modernas, incluidas las de tendencia marxista-leninista como la teoría de Makarenko. No se limitó a implantar los proyectos pragmáticos aunque había estudiado con profundidad las posiciones y los aportes de la escuela nueva.

En el modelo pedagógico de la maestra Margot Machado Padrón influyeron varios factores, entre los que se distinguen: la formación patriótica familiar, sus maestros de los distintos niveles formativos y sus experiencias personales. En una entrevista ofrecida al periódico Vanguardia, expresó con toda lucidez:

> Tengo la suerte de recordar no solo el nombre y los apellidos, sino las características físicas de cada uno de mis maestros y profesores que eran magníficos porque supieron formar en sus alumnos, además del amor por la profesión, la pasión por la Patria, que es otro magisterio (Rodríguez, 2006).

Todo este proceso de desempeño profesional y formación política alcanzó su plenitud en el período de la lucha contra la dictadura batistiana. Por ello, “el Colegio Lincoln no solo fue un espacio de ensayo de experiencias pedagógicas y reflexión, sino también fue un centro de lucha revolucionaria donde se efectuaron reuniones clandestinas, se escondían propagandas, armas y diversos objetos de importancia” (Maura y Azel, 2015).

El colegio se convirtió en un foco conspirativo de gran relevancia en la localidad, lo que implicó que el colegio fuera allanado por la policía. Allí se imprimieron de forma mimeografiada los primeros ejemplares de La Historia me Absolverá en la provincia, en octubre de 1954.

Desde mediados de 1955 y principios de 1956, se organizó el Movimiento 26 de Julio en Las Villas, sus hijos Quintín y Julio eran miembros activos y su casa era centro de reuniones y visitas. Entre ellas Melva Hernández, enviada por Fidel Castro con la finalidad de aunar voluntades, explicar los objetivos de la lucha y recaudar fondos.

Margot llevó a cabo su primera tarea de importancia en la lucha revolucionaria en un recorrido que realizó por la provincia con la heroína del Moncada, bajo el pretexto de su cargo como inspectora provincial de escuelas privadas, de quien aprendió sus primeras lecciones como luchadora clandestina.

Otra tarea asignada sería viajar a Santiago de Cuba para entrevistarse con Frank País, Otto Parellada, Pepito Tey y Vilma Espín con el objetivo de conocer la conducta a seguir por los villareños en las acciones de apoyo al desembarco de Fidel y traer armas. Su participación en dichas acciones en Santa Clara fue meritoria.

A finales de diciembre visitaron la localidad Faustino Pérez y Frank País, por orden de Fidel debía reorganizarse el Movimiento 26 de Julio en Las Villas. Margot Machado fue nombrada como Secretaria de Finanzas, pero realizó tareas de mayor envergadura como buscar los bonos, coordinar las diferentes acciones, recorrer los municipios que aprovechaba en su condición de inspectora provincial para contactar con otros miembros en las distintas localidades.

La actividad revolucionaria de Margot Machado era incesante a pesar que la policía y la Guardia Rural la tenían chequeada. No obstante, viajaba frecuentemente por toda la provincia y a La Habana para visitar a los presos políticos en el Castillo del Príncipe y en el Presidio Modelo, entre ellos su hijo Quintín, pues servía de enlace entre los revolucionarios encarcelados.

El 26 de mayo, su hijo Julio sufrió un accidente de muerte al estallarle una bomba antes de tiempo junto a su compañero Chiqui Gómez Lubián. Los funerales de estos jóvenes revolucionarios se convirtieron en un acto político, el pueblo santaclareño cantando el himno nacional y el del 26, los acompañó hasta el cementerio a pesar de la prohibición policial. El comercio cerró sus puertas.

Después de la lamentable muerte de su hijo Julio, la situación se tornó crítica para la maestra, amenazada de muerte tuvo que vivir en la clandestinidad por un tiempo, pero continuó en las actividades revolucionarias. Se entrevistó de nuevo con Frank País en Santiago de Cuba para discutir ciertos problemas existentes en las filas del 26 de Julio en Las Villas, así como proyectar planes futuros en la lucha revolucionaria del territorio central. A su regreso Mercedes (su nombre de guerra) traía orientaciones y documentos.

La muerte de Frank País conmovió a todos los cubanos. De la Sierra llegó un documento firmado por Fidel Castro que orientaba levantarse en huelga por la muerte del héroe santiaguero. A Margot se le encargó la tarea de redactar una proclama dirigida a los obreros para exhortarlos a que participaran. Asumió todas las decisiones para cumplir la orden del Comandante en Jefe, su patriotismo, su valentía se sintió, al levantar a toda la provincia en huelga.

El alzamiento del 5 de septiembre en Cienfuegos fue preparado por la dirección del Movimiento 26 de Julio en Santa Clara, donde la maestra santaclareña jugó un papel fundamental; pero no se logró. Por esas razones el coordinador provincial del 26 de Julio, Julio Camacho Aguilera, tuvo que abandonar la provincia y “el 11 de septiembre fue designada Margot Machado para ocupar ese cargo en una reunión clandestina efectuada en el Colegio Lincoln” (Maura y Azel, 2015).

La lucha revolucionaria continuó y a principios de 1958, las circunstancias en que se encontraba la educadora revolucionaria eran muy graves. El 3 de marzo fue destituida de su cargo como Inspectora Provincial de Escuelas Privadas de Las Villas y como castigo sería enviada a la provincia de Matanzas, pero no aceptó el traslado y pasó a la

clandestinidad. Estaba fichada y se tenía la orden directa del sanguinario esbirro Pilar García de que fuera asesinada.

El Movimiento 26 de Julio decidió enviarla a Santiago de Cuba y después a la Sierra Maestra, pero ese plan inicial no se pudo efectuar, por lo que su situación se tornó aún más crítica. No quedaba otra alternativa que la total clandestinidad, primero en Santa Clara y luego en La Habana donde cooperó con los preparativos de la Huelga del 9 de abril.

En junio de 1958, salió del país rumbo a Guatemala donde estableció relaciones con otros cubanos exiliados. De ahí pasó a Honduras y por último, a Venezuela donde conoció a otros exiliados cubanos entre ellos, José Llanuza, Reynold González, Gerardo Pérez y Luis Busch.

A partir de ese momento empezó a formar parte de los grupos revolucionarios en Caracas, tuvo que vencer dificultades y contratiempos, pero su deber estaba por encima de todo. Puso toda su experiencia en su desempeño, por lo que fue nombrada coordinadora auxiliar de Caracas. Se le encomendó redactar materiales políticos para que fueran transmitidos por las radio emisoras caraqueñas, muy escuchadas en Cuba en aquellos años. Sin embargo, añoraba la patria, por lo que trató de unirse a los compañeros que marcharon para reunirse con Fidel Castro en las montañas, pero fue inútil.

Así conoció el triunfo revolucionario, su alegría fue inmensa y se preparó de inmediato para regresar, igual que otros exiliados. El 4 de enero de 1959, llegó a Cuba. No regresó a su acostumbrada labor provinciana, otras responsabilidades al igual que a sus hijos harían que se estableciera en La Habana.

Se le asignó la tarea de Subsecretaria Técnica del Ministerio de Educación. Laboró conjuntamente con Armando Hart en la Reforma Integral de la Enseñanza, en la conversión de cuarteles en escuelas y en los preparativos de la colosal Campaña de Alfabetización participó en varias jornadas de trabajo junto a Fidel, ultimando detalles. Dicho cargo lo desempeñó con eficacia y dedicación hasta que enfermó en 1960, por lo que se acogió a la jubilación.

Después de recuperar la salud, se reincorporó de inmediato al trabajo a tiempo completo, laboró en el Ministerio de Relaciones Exteriores y a finales de los años 60 en la Dirección Nacional de la Federación de Mujeres Cubanas, pues había ayudado a su constitución al lado de Vilma Espín.

Fundadora de las Milicias Nacionales Revolucionarias en 1959 y de los Comités de Defensa de la Revolución en 1960. Ante la invasión mercenaria por Bahía de Cochinos en abril de 1961, permaneció movilizada y colaboró en todo con los órganos de la Seguridad del Estado para neutralizar a los elementos contrarrevolucionarios en la capital. De igual forma estuvo movilizada ante el peligro que se cernía sobre la patria con la crisis de octubre de 1962 y durante la crisis de mayo de 1966.

En 1967 pasó a integrar las filas del Partido Comunista de Cuba, como militante ocupó diferentes responsabilidades en los núcleos. En 1970 se le llamó para que laborara como funcionaria en el Comité Central del Partido Comunista de Cuba y en los años

finales de esa década, retornó al Ministerio de Relaciones Exteriores para culminar su vida laboral en el Instituto Cubano del Libro.

Como se puede apreciar la labor desarrollada por Margot Machado estuvo impregnada de un profundo amor por la patria, por lo que constituye un ejemplo para las actuales generaciones de maestros.

CONCLUSIONES

El patriotismo, con su carácter universal y sintetizador ha constituido una idea rectora para la labor educativa del maestro, cuyo encargo social se orienta hacia la formación de convicciones patrióticas a través del legado de destacadas figuras políticas, especialmente la de Fidel Castro Ruz.

La maestra santaclareña Margot Machado Padrón constituye un digno ejemplo de patriotismo. Su modo de actuación estuvo en plena correspondencia con un profundo sentimiento de amor por Cuba.

La vida y obra educativa de la maestra constituye un modelo de actuación profesional para las presentes y futuras generaciones de maestros.

REFERENCIAS

De la Luz, J. (1945). *Aforismos*. La Habana: Universidad de La Habana.

Lenin, V. I. (1958). *Obras completas* (tomo 28). Moscú: Progreso.

Martí, J. (1963). *Obras completas* (tomo 18). La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Maura, Z. y Azel, J. (2015). *Margot Machado y el Colegio Lincoln, un sueño pedagógico hecho realidad*. Santa Clara: Editorial Feijóo.

Partido Comunista de Cuba. (2013). *Programa Director para la educación en valores*. La Habana: Editora Política.

Pérez, R. (2007). *Estudio de la obra educativa de José Agustín Caballero como iniciador de la pedagogía cubana* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Santa Clara.

Rodríguez, M. (24 de septiembre de 2006). En el centenario del nacimiento de Margot Machado. *Periódico Vanguardia*, p. 4.

Varela, F. (1935). *Educación y Patriotismo*. La Habana: Editorial Secretaría de Educación. Dirección de Cultura.

Varela, F. (1945). *Cartas a Elpidio sobre la impiedad, la superstición y el fanatismo en sus relaciones con la sociedad*. La Habana: Universidad de La Habana.

LO ESTÉTICO CULTURAL DESDE LAS TESIS DE DOCTORADO DEFENDIDAS EN CUBA. 1996-2017

THE CULTURAL AESTHETICS FROM THE DOCTORAL THESES DEFENDED IN CUBA. 1996-2017

Liset Barreda Jorge (liset@unica.cu)

Silvia Álvarez Ramos (silviaar@sma.unica.cu)

María M. López Rodríguez del Rey (mmrodriguez@ucf.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta un análisis estadístico de la base de datos conformada por las tesis de doctorados que tratan la dimensión estético cultural y han sido defendidas en Cuba desde el 1996 hasta 2017, resultado que forma parte del proyecto nacional, “La formación continua de los profesionales de la Educación para la dirección del trabajo cultural en las instituciones educativas, se realiza una medición de indicadores para trazar estrategias de actuación. Las variables son: nombre del autor, provincia, categoría docente, grado científico, título académico, categoría docente, año que presentó la tesis, dimensión estético cultural y el nivel educacional al que responde el resultado. El resultado, ha sido presentado en el XII Simposio Internacional Educación y Cultura en Matanzas 23 de abril del 2018 y en el IV Evento Científico Artístico Nacional en la Universidad de Guantánamo el 9 de marzo de este mismo año donde impactó de manera positiva en la comunidad de científicos del arte.

PALABRAS CLAVES: Análisis estadístico, formación continua de los profesionales de la educación, dimensión estético cultural

ABSTRACT

We present a statistical analysis of the database formed by doctoral theses that deal with the cultural aesthetic dimension and have been defended in Cuba from 1996 to 2017, a result that is part of the national project, "The continuous training of professionals in Education for the management of cultural work in educational institutions ", a measurement of indicators is made to draw action strategies. The variables are: name of the author, province, teaching category, scientific degree, academic title, teaching category, year that presented the thesis, cultural aesthetic dimension and the educational level to which the result responds. The result has been presented at the XII International Education and Culture Symposium in Matanzas on April 23, 2018 and at the IV National Artistic Scientific Event at the University of Guantanamo on March 9 of this year, where it positively impacted the community of art scientists.

KEY WORDS: Statistical analysis, the professionals’ of the education continuous formation, cultural aesthetic dimension

INTRODUCCCIÓN

La Agenda 2030 (2016) aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscribieron y es la guía de referencia para el trabajo de la institución en pos de esta visión durante los próximos 15 años.

En esta Agenda 2030, aparecen las cuatro prioridades de la CEPAL para apoyar la implementación y seguimiento para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe.

Y en la cuarta prioridad se plantea, promover la integración de los procesos de medición necesarios para la construcción de los indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en las Estrategias Nacionales de Desarrollo Estadístico.

El resultado que se muestra, forma parte de un Proyecto Asociado al Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación: “Problemas Actuales del Sistema Educativo Cubano. Perspectivas de Desarrollo” y es un ejemplo del trabajo con la medición de indicadores para trazar estrategias de actuación en Cuba, con relación al trabajo científico en la dimensión estético cultural.

Luego del 2do Taller Nacional, del Proyecto de Investigación: “La formación continua de los profesionales de la Educación para la dirección del trabajo cultural en las instituciones educativas“, desarrollado del 14 al 16 de noviembre del 2017,se propuso publicar los resultados del análisis estadístico de la Base de Datos de las Tesis de Doctorados que tratan la dimensión estético cultural y fueron defendidas en Cuba desde 1996 hasta el 2017 y que de alguna manera han podido llegar a la dirección del proyecto antes mencionado, donde la Comisión Nacional de la carrera Instructores de Arte también jugó un papel importante en la ubicación, por provincias, de los resultados científicos que se presentan.

Por otra parte, la Hoja de Ruta para la Educación Artística (2006) es el fruto de las deliberaciones realizadas en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se celebró del 6 al 9 de marzo de 2006 en Lisboa (Portugal). El objetivo es explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI, y se centra en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje.

Por todo lo anterior, el resultado que se presenta tiene como **objetivo** divulgar los principales resultados científicos de la dimensión estético cultural a través del procesamiento estadístico de una Base de Datos de las Tesis de Doctorado defendidas en Cuba desde 1996 hasta 2017.

Para cumplir con este objetivo, se han utilizado métodos del nivel teórico y empírico, además de trabajar con el Microsoft Excel para graficar y con el SPSS como utilitario estadístico aplicable a las Ciencias Sociales, específicamente para trabajar con la Estadística Descriptiva.

Con esta investigación se puede afirmar que en Cuba se tiene una primera aproximación de los principales resultados construidos desde el proceso de formación

de Doctores en Ciencias que tratan la dimensión estético cultural y que puede ser consultado por profesionales que necesiten sobre estas temáticas en tiempo y espacio.

Para la introducción del resultado se necesita tener una computadora con el Microsoft Office instalado y tener conocimientos básicos del trabajo con Excel y Word. Además de tener nociones sobre la Estadística Descriptiva para el análisis de tablas y gráficos.

Confección de la base de datos de las tesis de doctorado defendidas en Cuba entre 1996 y 2017

Para el desarrollo de la investigación se creó una Base de Datos y las variables esenciales a tratar son: nombre del autor, provincia, categoría docente, grado científico, título académico, categoría docente, año que presentó la tesis, dimensión estético cultural y el nivel educacional al que responde el resultado.

Específicamente para la dimensión estético cultural, se trabajó con los indicadores de: educación estético artístico, la escuela como centro cultural de la comunidad, la educación artística y la promoción cultural.

Primeramente, se debe hacer referencia, que luego de haber realizado una búsqueda de los principales resultados científicos, dados como Tesis de Doctorado, se encontraron que 91 tratan la temática de la dimensión estético-cultural, quedando así conformada la Base de Datos que se presenta, pero además el año límite inferior lo decidieron los resultados, pues no se encontraron tesis defendidas antes de este año y que trataran la dimensión estético cultural.

La dimensión estético-cultural a través de las tesis de doctorado defendidas en Cuba, por provincias y categorías docentes de investigadores

Estas 91 tesis de doctorado primeramente fueron ubicadas por provincias como se muestra en la Tabla 1, donde la provincia de la Habana es destacada con un 33%.

Tabla 1. Una aproximación, de las tesis de doctorado presentadas en Cuba, por provincias, sobre la dimensión estético-cultural desde1996.

Provincias	Frecuencia	Porcentaje
Habana	30	33,0
Holguín	9	9,9
Pinar del Rio	9	9,9
Santiago de Cuba	8	8,8
Ciego de Ávila	7	7,7
Cienfuegos	7	7,7
Villa Clara	6	6,6
Sancti Espíritu	4	4,4

Camagüey	2	2,2
Las Tunas	2	2,2
Matanzas	2	2,2
Artemisa	1	1,1
Granma	1	1,1
Guantánamo	1	1,1
Isla de la Juventud	1	1,1
La Habana	1	1,1
Total	91	100,0

Otra de las variables tratadas fue la categoría docente, es por ello que la tabla 2 fue construida evidenciando como el 82,4% ya ostenta la categoría de Profesor Titular.

Tabla 2. Una aproximación, de las tesis de doctorado presentadas en Cuba, en relación a las categorías docentes, sobre la dimensión estético-cultural. 1996-2017

Categoría Docente	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Sin Clasificar	1	1,1	1,1
Profesor Asistente	3	3,3	4,4
Profesor Auxiliar	11	12,1	16,5
Profesor Titular (PT)	75	82,4	98,9
PT y Consultante	1	1,1	100,0
Total	91	100,0	

Otro procesamiento realizado en el SPSS es la tabla 3 de contingencia que relaciona las variables de categoría docente y provincia de procedencia de los Doctores en Ciencias graduados en temáticas culturales en Cuba desde 1996. Donde justamente en la Habana son ya 21 los que ostentan la categoría de Profesor Titular.

Tabla 3. Tabla de contingencia que relaciona la categoría docente y provincia de procedencia de los Doctores en Ciencias graduados con temáticas culturales en Cuba desde 1996.

	Categoría Docente					
Provincia	Sin clasificar	Profesor Asistente	Profesor Auxiliar.	Profesor Titular	PT y Consultante	Total
Habana	1	2	6	21	0	30
Holguín	0	0	0	9	0	9
Pinar del	0	0	1	8	0	9
Santiago C	0	0	0	8	0	8
Ciego de Á	0	1	1	5	0	7
Cienfuegos	0	0	1	5	1	7
Villa C	0	0	0	6	0	6
Sancti S	0	0	1	3	0	4
Camagüey	0	0	0	2	0	2
Las Tunas	0	0	0	2	0	2
Matanzas	0	0	0	2	0	2
Artemisa	0	0	1	0	0	1
Granma	0	0	0	1	0	1
Guantánamo	0	0	0	1	0	1
Isla J	0	0	0	1	0	1
La Habana	0	0	0	1	0	1
Total	1	3	11	75	1	91

Otra de la variable a procesar es el tiempo, en este caso en años, para lo que se presenta la siguiente tabla 4, es significativo que existen 29 resultados que aún no se ha podido ubicar en el tiempo.

Principales resultados en la etapa estudiada

Tabla 4. Una aproximación, de las tesis de doctorado presentadas en Cuba, por años, sobre la dimensión estético-cultural desde 1996.

Año	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1996	1	1,1	1,6
2002	2	2,2	4,8
2005	2	2,2	8,1
2007	6	6,6	17,7
2008	7	7,7	29,0
2009	8	8,8	41,9
2010	4	4,4	48,4
2011	3	3,3	53,2
2012	7	7,7	64,5
2013	4	4,4	71,0
2014	4	4,4	77,4
2015	5	5,5	85,5
2016	6	6,6	95,2
2017	3	3,3	100,0
Total	62	68,1	
vacío	29	31,9	
Total	91	100,0	

Otro de los procesamientos en el SPSS es este resultado en tabla 5 de contingencia entre: provincias y año de presentación de la tesis, es de destacar aquí que solo 62 tesis han podido ser ubicadas en tiempo y lugar para un 68,13%.

Tabla 5. Tabla de contingencia que relaciona el año con la provincia de procedencia de los Doctores en Ciencias graduados con temáticas culturales en Cuba desde 1996.

	AÑO														
PROVINCIA	1996	2002	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total
Artemisa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1

Camagüey	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Granma	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Isla J	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
La Habana	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Las Tunas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
Matanzas	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Santiago C	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	3
Cienfuegos	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4
Sancti S	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	4
Holguín	0	0	0	1	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	5
Villa C	0	0	0	0	0	0	1	0	3	0	0	0	1	0	5
Ciego de Á	0	0	1	1	0	2	0	1	0	0	0	0	2	0	7
Pinar R	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	2	3	0	0	8
Habana	0	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	0	2	2	17
Total	1	2	2	6	7	8	4	3	7	4	4	5	6	3	62

El año relacionado con la categoría docente de los Doctores en Ciencias graduados con temáticas culturales en Cuba desde 1996 es otro de los procesamientos estadísticos.

Tabla 6. Tabla de contingencia que relaciona el año con la categoría docente de los Doctores en Ciencias graduados con temáticas culturales en Cuba desde 1996.

	Categoría Docente				
Año	Sin clasificar	Profesor Asistente	Profesor Auxiliar.	Profesor Titular	Total
1996	0	0	0	1	1
2002	0	0	0	2	2
2005	0	0	0	2	2
2007	0	0	0	6	6
2008	0	0	0	7	7

2009	0	0	1	7	8
2010	0	0	0	4	4
2011	0	0	0	3	3
2012	0	0	1	6	7
2013	0	1	0	3	4
2014	0	0	0	4	4
2015	0	0	2	3	5
2016	1	1	3	1	6
2017	0	0	3	0	3
Total	1	2	10	49	62

Se realizó un análisis de cada Tesis de Doctorado, donde se ubicaron según la Dimensión Estético Cultural resultando la tabla 7 donde es significativo que las que corresponden a la Educación Artística llegaron al 48% de 90 de fueron las que se pudieron analizar.

Tabla 7. Distribución de las Tesis de Doctorado defendidas en Cuba desde 1996, con temáticas culturales según los indicadores de la Dimensión Estético Cultural

	Dimensión Estético Cultural	Cantidad	%
I	Educ. artística	43	48%
II	Educ. Estético Artística	21	23%
III	Esc. como centro cultural de la comunidad	5	6%
IV	Promoción cultural	21	23%
Total		90	

A los indicadores de la Dimensión Estético Cultural, se les ubicó según la procedencia del doctor graduado y los resultados se exponen en la siguiente tabla 8, donde se puede consultar qué provincia ha incido en cada uno de estos indicadores presentados en la tabla 7.

Tabla 8. Tabla de contingencia que representa la distribución de los indicadores tratados en las Tesis de Doctorado relacionadas con la Dimensión Estético Cultural por provincias y que fueron defendidas en Cuba desde 1996.

	DIMENSIÓN ESTÉTICO CULTURAL					Total
Provincia	S/C	I	II	III	IV	
Artemisa	0	0	0	0	1	1
Camagüey	0	0	2	0	0	2
Ciego de Á	0	1	2	3	1	7
Cienfuegos	0	3	3	1	0	7
Granma	0	1	0	0	0	1
Guantánamo	0	0	1	0	0	1
Habana	0	23	2	0	5	30
Holguín	0	2	2	0	5	9
Isla J	0	0	0	0	1	1
La Habana	0	0	0	0	1	1
Las Tunas	0	1	0	0	1	2
Matanzas	0	2	0	0	0	2
Pinar del	0	3	4	1	1	9
Sancti S	0	0	1	0	3	4
Santiago C	1	4	2	0	1	8
Villa C	0	3	2	0	1	6
Total	1	43	21	5	21	91

Los indicadores de la Dimensión Estético Cultural, se les ubicó además, según el año en que defendió el doctor, los resultados se exponen en la siguiente tabla 9, donde se puede consultar en qué año cada uno de estos indicadores fueron presentados.

Tabla 9. Tabla de contingencia que representa la distribución de los indicadores tratados en las Tesis de Doctorado relacionadas con la Dimensión Estético Cultural por provincias y que fueron defendidas en Cuba desde 1996.

	DIMENSIÓN ESTÉTICO CULTURAL				
Año	I	II	III	IV	Total
1996	0	0	0	1	1

2002	1	0	0	1	2
2005	1	0	1	0	2
2007	1	3	0	2	6
2008	3	2	0	2	7
2009	3	2	0	3	8
2010	3	1	0	0	4
2011	1	0	1	1	3
2012	3	1	0	3	7
2013	2	0	0	2	4
2014	2	2	0	0	4
2015	1	1	1	2	5
2016	3	1	2	0	6
2017	2	1	0	0	3
Total	26	14	5	17	62

Seguidamente se ubicó cada Tesis de Doctorado, según el nivel de actuación al tratar temas relacionados con: Los Instructores de Arte, Educación Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario, Carreras Universitarias, Docentes u otras, resultados que se muestran en la tabla 10.

Tabla 10. Tesis de Doctorado defendidas en Cuba desde 1996 y tratan la Dimensión Estético Cultural, según el nivel de actuación

Instructores de Arte	Educación Primaria	Secundaria Básica	Preuniversitario	Carreras Universitarias	Docentes	Otras	Total
8	30	5	1	15	1	31	91
9%	33%	5%	1%	16%	1%	34%	

Es válido apreciar que 30 de las 91 representando el 33%, corresponden a la Educación Primaria, o sea que ha sido en esta enseñanza donde más se ha trabajado esta temática.

Otra de las relaciones encontradas en el SPSS es esta tabla 11, donde se aprecian los resultados del nivel tratado contra la provincia de procedencia.

Tabla 11. Tabla de contingencia que representa la distribución de los niveles tratados en las Tesis de Doctorado relacionadas con la Dimensión Estético Cultural por provincias y que fueron defendidas en Cuba desde 1996.

Provincia	Nivel							Total
	Educ. Prim.	Secundaria Básica	Preuniversitario	Carreras Univer	Instructo de Arte	Docentes	Otras	
Artemisa	0	0	0	0	0	0	1	1
Camagüey	1	0	0	0	0	0	1	2
Ciego de Á	1	0	0	3	2	0	1	7
Cienfuegos	5	0	0	0	0	0	2	7
Granma	0	0	0	0	1	0	0	1
Guantánamo	0	0	0	0	0	0	1	1
Habana	12	0	0	7	1	0	10	30
Holguín	2	3	0	0	0	0	4	9
Isla de la	1	0	0	0	0	0	0	1
La Habana	0	0	0	0	0	0	1	1
Las Tunas	0	0	0	0	2	0	0	2
Matanzas	1	0	0	1	0	0	0	2
Pinar del	3	0	1	2	1	0	2	9
Sancti S	2	0	0	0	1	0	1	4
Santiago d	1	0	0	2	0	0	5	8
Villa Clara	1	1	0	0	0	1	3	6
Total	30	4	1	15	8	1	32	91

CONCLUSIONES

Con este resultado se pueden divulgar los principales resultados científicos de la dimensión estético cultural a través del procesamiento estadístico de una base de Datos de las tesis de doctorado defendidas en Cuba desde 1996, pero además se cuenta con las tesis, facilitándolas como referencias en investigaciones posteriores.

Este resultado ha sido presentado en el XII Simposio Internacional Educación y Cultura en Matanzas 23 de abril del 2018 y en el IV Evento Científico Artístico Nacional en Guantánamo el 9 de marzo de este mismo año donde impactó de manera positiva en la comunidad de científicos del arte.

REFERENCIAS

Agenda 2030. Los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. (2016). Naciones Unidas.

Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. (2006). Lisboa.

REQUERIMIENTOS DE LA INNOVACIÓN SOCIAL PARA EL DESARROLLO INCLUSIVO EN CUBA

REQUIREMENTS OF SOCIAL INNOVATION FOR INCLUSIVE DEVELOPMENT IN CUBA

Lissete Arzola de la Rosa (lissetear@unica.cu)

Yamaris Fis De la Rosa (yamaris@sma.unica.cu)

Betcy Bilbao Carballo (betcy@unica.cu)

RESUMEN

No se pretende hacer un inventario de conceptos, como tampoco resaltar la realidad cubana como la más perfecta, en la actualidad en ella ocurren diversos cambios lo que implica un proceso de perfeccionamiento y de ajuste. La formación de un mundo cada vez más competitivo, la necesidad del incremento de la productiva desde posiciones que destaquen la rentabilidad económica, y que impacte en el contexto social desde las dimensiones de justicia y equidad, hace que las miradas se dirijan a los requerimientos de la innovación social para el desarrollo inclusivo en Cuba desde la estrecha relación universidad y territorio. Socializar una aproximación a principios y concepciones sobre esta temática es la principal finalidad de esta comunicación. La utilización de análisis de contenido de la literatura de diferentes redes del conocimiento como GLOBELICS y LALICS indica que en las universidades, concepciones como innovación social facilita una pertinente relación universidad y territorio, y que se pudiera asumir como idea conclusivas alternativas que se pueden implementar que tributen a la realización de acciones que generen aprendizaje social e interacción entre los diferentes actores locales del desarrollo desde lo inclusivo, local y sostenible.

PALABRAS CLAVES: Desarrollo inclusivo, innovación social, universidad

ABSTRACT

It is not intended to make an inventory of concepts, nor to highlight the Cuban reality as the most perfect, currently in it various changes occur which implies a process of refinement and adjustment. The formation of an increasingly competitive world, the need to increase the productive from positions that highlight economic profitability, and impact on the social context from the dimensions of justice and equity, makes the eyes are directed to the requirements of social innovation for inclusive development in Cuba from the close relationship between university and territory. Socializing an approach to principles and conceptions on this subject is the main purpose of this communication. The use of content analysis of the literature of different knowledge networks such as GLOBELICS and LALICS indicates that in universities, conceptions such as social innovation facilitate a relevant university and territory relationship, and that it could be assumed as a conclusive idea alternatives that can be implemented tribute to the realization of actions that generate social learning and interaction between the different local actors of development from the inclusive, local and sustainable.

KEY WORDS: Develop inclusive, social innovation, university

INTRODUCCIÓN

La vinculación academia y sector productivo impulsa a que las universidades afiancen su papel dentro de la sociedad. En Cuba tiene un comportamiento atípico, condicionado por un contexto socioeconómico formado por sus determinantes científicas y territoriales que impactan en su desarrollo. Entonces, ¿cómo entender la responsabilidad social de la relación ciencia, tecnología y sociedad desde las universidades? ¿Qué rasgos tiene la integración de categorías como el desarrollo inclusivo y la gestión del conocimiento y la innovación? ¿Qué alternativas se deben orientar desde las universidades para potenciar el desarrollo inclusivo en relación con los enfoques de la Ciencia, Tecnología y Sociedad? En sentido general, se pretende establecer una aproximación a diversas reflexiones acerca de los matices del desarrollo inclusivo en la relación Ciencia, Tecnología y Sociedad dentro de marcos contextuales de la universidad, que aporten a los debates, que sobre esta temática surgen en sus espacios de interacción.

Condicionantes de la Ciencia, Tecnología e Innovación en el desarrollo inclusivo, sus perspectivas de análisis en la comunidad universitaria

El perfeccionamiento de la realidad cubana debido a la complejidad que existe para darle solución a problemas como las intensas sequías, la vivienda, la seguridad alimentaria, los efectos en la sociedad del cambio climático que provoca intensas sequías, salinización de suelos potencialmente agrícolas y productivos, entre otros; requiere el desarrollo de capacidades de los actores locales desde enfoques tecnológicos con la inserción de la perspectiva de inclusión social (Fressoli, Dias & Thomas, 2014).

Ante estas pretensiones Cuba no se queda inactiva, desde la década de los 90 con la apertura de más de 70 programas sociales, se comienza a enfocar la necesidad del empoderamiento de la población en su propio desarrollo, integrándose varios sistemas que responden directamente en la localidad. Surgiéndose experiencias prácticas, que las que perduran, integran estas perspectivas a valoraciones económicas, a escala territorial, generándose una cultura de la participación en el desarrollo socioeconómico, que tiene como distintivo el empoderamiento de la población.

La incorporación de una cultura de la participación requiere la adopción de criterios como los de Arocena (2015) al afirmar que, ante los requerimientos de la innovación inclusiva, el intento de democratizar el conocimiento es éticamente imprescindible y que enfrenta dos dificultades: los intereses y las interacciones. Cuba, como contexto de inserción de estos fundamentos, manifiesta una sola dificultad y es la de identificar los intereses como interacción de los conocimientos, en las estructuras que forman los sistemas de innovación.

La innovación social como requerimiento del desarrollo inclusivo, no se considera una acción fácil por su alta complejidad queda demostrada a partir de los criterios de Cozzens & Sutz (2012) cuando acentúan que la innovación incluye la población marginada y además Fressoli, Dias & Thomas (2014) considera que los espacios tradicionales de la innovación y la producción de conocimientos (empresas, universidades, instituciones de investigación) pueden generar nuevos productos y servicios que benefician no sólo a los que tienen acceso a las numerosas posibilidades

de consumo, sino también a aquellos individuos y grupos que no se incluyen en este contexto.

Diversos cambios provocados por un mundo cada vez más globalizado, han transcendido en Cuba desde dos direcciones: la primera es la creación de capacidades adaptativas para asumir un mundo competitivo desde el desarrollo de la creatividad y la eficiencia debido a la exigencia de los nuevos mercados en los marcos extraterritoriales, y la segunda se basa en el desarrollo de polos agroalimentarios de alta prioridad para el desarrollo local, ubicados territorialmente en espacios marcados por comportamientos propios de la marginación de la población.

Un estudio de la marginación y su implicación en los sistemas de innovación incrementa la visión de los procesos relacionados con la potenciación del desarrollo inclusivo afirmándose los postulados de Cozzens & Sutz (2012). No todas las políticas de Ciencia Tecnología e Innovación tienen por qué estar orientadas a resolver problemas de inclusión social, pero sí deberían adoptar una perspectiva de inclusión social, expresa Dutrenit (2015) criterios teóricos que se exponen en investigaciones que reflexionan sobre la utilidad de vincular los enfoques sobre desarrollo inclusivo, en la formulación de mecanismo de integración universidad-sector productivo y Gobierno para la evaluación y reajustes de las Políticas Sociales; procedimiento que se encuentra a tono con el proceso de Actualización del Modelo Económico y Social de Cuba.

Estas ideas son importantes en procesos de indagación sobre la vinculación universidad y sector productivo porque constituyen una aproximación a lo que se define, pero ajustado a las condiciones de Cuba, como desarrollo inclusivo. El mismo está dirigido a: satisfacer las exigencias sociales de la población, la formación de los actores locales y la contribución a mejores servicios de salud que incremente la calidad de vida y la animación de las localidades; impactándose en un desarrollo sostenible pero asumido por la comunidad.

Se hace necesario repensar los procedimientos actuales para que la articulación entre la universidad-sector productivo-gobierno, se manifieste en coherencia con las exigencias de los cambios de la sociedad cubana actual. Debido a los factores que anteriormente se enuncian, se valora la existencia de barreras en la implementación del desarrollo inclusivo como requerimiento de la innovación social, identificadas en espacios de debates en las universidades, tales como:

1) Procesos de I+D+i que asumen una mirada universal y poca percepción de su transición hacia lo local,
2) Inadecuada contextualización de los espacios de interacción entre las redes del conocimiento,
3) Mecanismo de integración deficiente en los sistemas de innovación, específicamente en la localidad, debido a su complejidad en la multiplicidad de actores locales y
4) Deficiente promoción de las tecnologías sociales que se desarrollan, siendo una de sus causas el poco uso de concepciones relacionadas con la comunicación para el desarrollo.

En la interpretación de cada una de las condicionantes, anteriormente enunciadas (que pudieran existir otras), se manifiesta la contradicción que existe entre Ciencia Tecnología e Innovación y Desarrollo, cuando no se asume una perspectiva sobre las tecnologías desde una mirada social. Asumir este reto es un camino esencial pero, puede generar posiciones contemplativas en las valoraciones de los sistemas de innovación; si no se tiene como referente problemáticas que pueden estar asociadas a fenómenos como: la marginación de la población (contextos donde se manifiesta en mayor medida la desigualdad social); la forma de distribución y accesibilidad de los recursos económicos, culturales, sociales y de poder; entre otras. La solución no solo está en la conformidad de crear políticas sociales sino de completar estas con las tecnológicas valoraciones de Sutz (2008) y fundamentadas por Bortagaray & Gras (2013).

Cambio, mejora, ajuste e interacción son palabras de orden dentro de las universidades que visualizan la innovación desde la perspectiva de desarrollo inclusivo como un camino de éxito. Estas interrelaciones, existentes debido al reconocimiento del gran capital social, que transmiten el conocimiento y permiten el aprendizaje entre los distintos actores en el proceso de innovación, sin ningún orden en particular, logrando establecer una estrecha relación entre la oferta y la demanda de conocimiento.

La visión acerca de la relación de la Ciencia, Tecnología e Innovación en las universidades está indicando que se necesita contextualizar la sociedad del aprendizaje porque afianza, la vinculación universidad-sector productivo y gobierno, con la salvedad que la localidad está como centro de debate y participación ciudadana. La creación de conocimientos y su imperiosa transmisión hacia la comunidad o a la industria y al Estado Cubano, desde el aprovechamiento de las redes de actores locales, indican rasgos que identifican actitudes encaminadas a una alta responsabilidad social.

Impronta del desarrollo inclusivo en la gestión del conocimiento y la innovación

El desarrollo es la expansión de las capacidades y las libertades de los seres humanos (Sen, 1999). La construcción de capacidades para enfrentar las carencias y sus libertades; esta dada en la posibilidad de crear de manera significativa un entorno que favorece su vida. El desarrollo, desde esta percepción adopta juicios que enfatiza la necesidad de una transformación integral, proceso que se estructura desde la integración de estas perspectivas, interpretadas por ellos como facetas:

Tabla. No.1 Facetas implícitas en el proceso de Desarrollo

Facetas	Descripción
Desarrollo Humano	Mejora de la calidad de vida de la gente, sin lo cual no hay real expansión de las libertades. Y asumen en sus valoraciones la integración de criterios sobre el desarrollo económico, los cambios demográficos, la igualdad de sexo y la participación ciudadana.
Desarrollo sustentable	Preservación de los recursos que permitirán a las generaciones futuras atender a su propia calidad de vida.

Desarrollo económico	Elevación cuantitativa y cualitativa de los niveles de producción, siendo una condición necesaria pero no suficiente para un desarrollo humano sustentable.
Construcción de las bases materiales	Trata sobre la formación de las condiciones y capacidades sociales que garanticen la autosostenibilidad del desarrollo de cara al progreso.

Constantemente, surgen en los espacios de socialización enfoques que definen términos como: lo local, comunitario y territorial. La falta de percepción de que son categorías incluyentes entre sí, puede provocar proyectos Investigación, Desarrollo y de innovación, que no son tangibles y tampoco útiles para la toma de decisiones de los gobiernos a escala local, cuando la finalidad es la inclusión de la población en procesos de investigación, desarrollo e innovación. Ante el reto que le impone la sociedad a las universidades cubana de proyectar su conocimiento comprometido con el desarrollo de la sociedad, se debe considerar los presupuestos de Lundvall (1992) cuando manifiesta que el aprendizaje y la educación se vuelven claves para el desarrollo económico.

El requerimiento de aprender de la sociedad, asumiéndose las experiencias de la vida cotidiana y la emancipación de la población a través de la participación ciudadana de los actores locales; reaparece como una línea directriz de las universidades en la propia gestión del conocimiento y la innovación que promueven. Reconsiderar la educación y el desarrollo para el análisis integral de los procesos sociales de aprendizaje, desde la construcción de capacidades y la potenciación de libertades humanas, es un requerimiento actual del desarrollo inclusivo en coherencia con la sociedad del conocimiento.

Se necesita de una mayor profundización de otros procesos que actúan significativamente en ámbitos de desarrollo. Uno de ellos es la gestión del conocimiento e innovación, y en lo local se plantea retos de gran interés entre los que se encuentran (Nuñez, 2010):

1) Indagaciones de problemas complejos y de que su abordaje sea multi o interdisciplinario, y que se obtenga como soluciones, una combinación inteligente de los conocimientos existentes,
2) El conocimiento que se requiere debe estar integrado a la práctica; y el aprendizaje por parte de los actores locales aparece en primer plano dentro de la actividad cognoscitiva que la práctica local reclama, y
3) El nexo entre innovación y aprendizaje. Esta consideración parece acrecentar el papel de las estructuras de la universidad en las localidades en la estrategia de gestión del conocimiento y la innovación de los territorios.

En diversos escenarios de socialización o presentación de resultados de investigaciones sociales, la comunidad reaparece como destino del conocimiento que se genera en las diferentes ciencias, al cual debe dársele el mismo estatus otorgado al Estado y a las empresas en modelos como la Triple Hélice. El abordaje de esta problemática es una necesidad imperante en la región y al mismo tiempo es un reto que requiere la confluencia de distintas visiones, debido a que: 1) conocimiento e innovación

pueden contribuir a una mejora sustancial de las condiciones de vida, 2) el diseño e implementación de formas directas de articulación entre políticas-producción de conocimientos-aprendizaje e innovación con los problemas que dificultan la inclusión social y 3) el diseño e implementación de soluciones útiles y eficientes requiere la **participación** e involucramiento de diferentes tipos de **actores** a través de modalidades diversas.

A pesar de los avances teóricos y metodológicos acerca de la gestión del desarrollo local y su innovación, en Cuba se perciben las siguientes problemáticas, que por lógica repercute en los sistemas de innovación, algunas de ellas son:

1) Insuficientes valoraciones de los principios de los vínculos academia, sector productivo y gobierno, que influyen como deficiencia en la interacción de los sistemas de gestión del conocimiento y la innovación,
2) Falta de mecanismos de integración de las Políticas Pública con las de Ciencia Tecnología e Innovación, articulándose los criterios del desarrollo inclusivo como expresión de la inserción de la población en los procesos de desarrollo local, pero sólo en el discurso científico no en la acción.
3) Se invierte mucho tiempo en el acercamiento a cada realidad sociocultural, provocándose retraso en la formación de los actores locales que incide en última instancia en un desarrollo inclusivo no pertinente.

Desarrollo inclusivo, innovación social y la educación para el desarrollo: alternativas de su aplicación

Es una mirada de las problemáticas que rodean la aplicación del enfoque de desarrollo inclusivo en las condiciones actuales de la sociedad cubana. Las alternativas pueden ser varias sin embargo, cada contexto dirá cómo se debe aplicar y sobre qué condiciones debe manifestarse la vinculación ciencia, tecnología y sociedad cuando de desarrollo inclusivo se trate, desde la innovación social. La formación de espacios de diálogo y de participación ciudadana son los que acreditan la innovación, desde su diseño hasta su aplicación, impactando en soluciones a las problemáticas sociales de las comunidades.

El rol esencial que adoptan las universidades es la de desarrollar innovaciones sociales que luego impacten en la economía, potenciándose una sociedad sostenible, equitativa y justa. Las lecciones aprendidas se centran, a partir de las experiencias propias de Universidades en América Latina, que pueden aplicarse y adaptarse como puntos de referencias para el desarrollo de un sistema de innovación social como condicionante del desarrollo inclusivo, con énfasis en su responsabilidad social.

La valoración de las capacidades que se tiene para potenciar un desarrollo inclusivo desde la innovación social, que se gesta en las universidades hasta el sector productivo, beneficiándose a las comunidades vulnerables, resulta un tema de interés. Circunstancialmente, se articula dos momentos esenciales: el desarrollo de capacidades percibidas desde la formación de competencias profesionales a partir de la aplicación de herramientas metodológicas propias del desarrollo inclusivo y sostenible de la sociedad, y en segundo Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación orientadas

a la construcción de productos tecnológicos que por lógica deben insertarse en el desarrollo económico de un territorio.

La consolidación de los sistemas de innovación y del fortalecimiento del papel de las universidades debe estar orientada hacia el desarrollo de capacidades para el desarrollo inclusivo en relación con las Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación que se aplican en los contextos de cambios socioeconómicos (Fig. No.1)

Fig. No.1 Sistema orientado hacia la construcción de capacidades orientadas al desarrollo inclusivo en relación con las Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación

Respetándose la literatura existente en la Red de Global Network for Economics of Learning, Innovation, and Competence Building Systems (GLOBELICS) se enfoca las lecciones que se aprenden, como alternativas para la introducción de las exigencias del desarrollo inclusivo como requerimiento de la innovación social que se proyecta desde las universidades en la realidad cubana.

Primeramente, para una mayor asimilación de este sistema se deben valorar que las innovaciones deben ser asumidas desde las particularidades de cada territorio. Concediéndole gran importancia a la dimensión local con sus peculiaridades geográficas, históricas, culturales, tradiciones, sus identidades institucionales, educacionales, siendo claves para la innovación y fuente de competitividad (Nuñez, 2010). La claridad de la importancia del contexto y la cultura de cada territorio, así como las valoraciones de Fressoli, Dias & Thomas (2014); Cozzens & Sutz, (2012) Dutrenit (2015) y Arocena (2015), facilita la elaboración de algunas ideas que pudieran constituir ejes temáticos en los debates, como referencia para la construcción de una universidad innovadora proyectada desde los requerimientos del desarrollo inclusivo.

Para el desarrollo de las capacidades de innovación inclusiva de la población beneficiada, se debe realizar las siguientes acciones:

1) Identificar los conocimientos técnicos y las competencias de las poblaciones beneficiarias,
2) Mejorar sus competencias innovadoras y empresariales para generar innovaciones pertinentes en su contexto socioeconómico,
3) Aplicar mecanismo de integración para aprovechar de manera óptima las innovaciones que ponen a su alcance las políticas de CTI inclusivas.

En cuanto la gestión del conocimiento y la innovación desde la inclusión de su sostenibilidad, se hace necesario poner en práctica criterios expresados por representantes de la Red GUCID, principalmente por Nuñez (2010) cuando cita a Lage (2005) sus puntos de vista sobre la complejidad epistemológica del modo de producción "contexto-céntrico" del conocimiento, entendiéndolo estructuralmente por lo que denomina "conocimiento relevante", teniendo las siguientes particularidades:

1) Colectivo (incorporado a las organizaciones);
2) Combinatorio (fuentes y disciplinas diversas);
3) Concreto (vinculado a las aplicaciones);
4) Local
5) Tácito (frecuentemente no estructurado).

En esta fase, la Transferencia del conocimiento orientada hacia la innovación social, las universidades cubanas, ante este mundo de alta complejidad, deben planear la producción de nuevos conocimientos en coherencia con las Políticas de Ciencia Tecnología e Innovación con las Sociales, prevaleciéndose las exigencias del desarrollo inclusivo, con una significación de la innovación social como cualidad distintiva en las universidades. Las mismas están llamadas a integrar sus funciones científicas y sociales, en otro orden las acciones que debe desarrollarse estarán dirigidas a: contextualizar la ciencia en función de las necesidades de la población, perfeccionándose la relación entre las disciplinas, para que sea multidisciplinaria, transdisciplinarias y multicultural y la gestión de la investigación y el posgrado en las universidades debe dirigirse a promover consultorías, investigación conjunta y comercialización de licencia y patentes; punto de referencia esencial para que las universidades se transformen en empresas dedicadas a la explotación del conocimiento, tecnología o resultados de investigación desarrollados dentro de su entorno.

CONCLUSIONES

Las ideas conclusivas de esta comunicación precisan que los sistemas de innovación constituyen una herramienta de utilidad para medir el impacto económico de un país. La fragmentación de su análisis a cuestiones tecnológicas no permite que se visualice el impacto que posee en la interacción y conjugación de otros sistemas que actúan directamente sobre el mismo objetivo, siendo fatal para el logro de innovaciones sociales que tenga como finalidad el desarrollo inclusivo.

La identificación de mecanismo de integración entre las redes del conocimiento que interactúan dentro de las universidades y las que existen en lo externo de este contexto. Además, la aplicación de las concepciones del desarrollo inclusivo consolidan la práctica de la universidad como agente de cambio implicada en el desarrollo de la sociedad desde posiciones sociocríticas y la necesidad de la creación de laboratorios de tecnologías sociales que promueva la inclusión de las innovaciones que se desarrollan en las universidades desde posiciones participativas y de diálogos entre todos los actores locales.

REFERENCIAS

Arocena, R (2015). *Tools to Develop Inclusive Innovation. In the Second Day of the International Seminary Debate on the New Context for the Policies on Science, Technology and Innovation*. Retrieved: 0000037883httpwww.mincyt.gob.ar

Bortagaray, I., & Gras, N. (2013). Policies on Science Technology and Innovation for Inclusive Development: Changing Tendencies in South America. In G. Crespi & G. Dutrénit, *Policies on Science Technology and Innovation for Inclusive Development: Latin American Experience* (pp. 263-294). Mexico: LALICS.

Cozzens, S., & Sutz, J. (2012). *Innovation in Informal Settings: .* A Research Agenda: IDRC.

Dutrenit, G. (2015). *Tools to Develop Inclusive Innovation. In the Second Day of the International Seminary Debate on the New Context for the Policies on Science, Technology and Innovation*. Retrieved: 0000037883httpwww.mincyt.gob.ar.

Fressoli, M., Dias, R. & Thomas, H. (2014), Innovation and Inclusive Development in the South: A Critical Perspective. In E, C. Holmes & I. Da Costa (Eds.), *Beyond Imported Magic, Science, Technology and Society in Latin America* (pp. 47-66).

Lundvall, B. (1992*). National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Leanirng*. Londres: Pinter Publishers.

Nuñez, J. (2010). Higher Education and Local Development: Emergent Agenda and its Conceptual Demands. *Report of the University Knowledge Innovation Development Management Branch Program (GUCID). Ministry of Higher Education*, 1(1), 10-21.

Sen, A. (1999). Development As Freedom. New York: Anchor Books.

Sutz, J. (2008). *Science, Technology and Society*. Montevideo: Spain's Cultural Center.

LA DINÁMICA POBLACIONALCOMO EJE DE LA GESTIÓN DE LOS GOBIERNOS LOCALES: EXPERIENCIA DE VILLA CLARA

THE POPULATION DYNAMICS AS AN AXIS OF THE MANAGEMENT OF LOCAL GOVERNMENTS: VILLA CLARA'S EXPERIENCE

Lucrines Azcuy Aguilera (lucrines@uclv.cu)

Yamila Roque Doval (yamilar@uclv.edu.cu)

Ariagnis Camellón Pérez (ariagnis@uclv.edu.cu)

RESUMEN

La sociedad cubana enfrenta retos de la época, globales y otros específicos del país. La nueva política económica y social demanda de una articulación entre los gobiernos y la ciencia para planificar y organizar el desarrollo. Resulta necesario incorporar a los análisis la variable población, como factor clave para el desarrollo y sobre todo, en la provincia Villa Clara, la más envejecida del país. Este trabajo tiene como objetivo divulgar el sistema de trabajo producido por el Grupo de Trabajo para la atención a la dinámica poblacional conformado en Villa Clara (2013-2016), que ha asesorado al gobierno provincial en función de integrar la variable población a la concepción de la estrategia de desarrollo. La metodología empleada parte de una concepción dialéctica materialista que combina métodos cualitativos y cuantitativos. Los resultados son el reconocimiento de la contribución de las ciencias sociales a la gestión de gobierno introduciendo los resultados de investigaciones realizadas, lo que ha derivado en la aprobación de una política para la atención a los elevados niveles de envejecimiento de la provincia y al desarrollo de una experiencia multisectorial en un municipio. Esto demuestra la necesidad de articular políticas nacionales, regionales y locales, según las características de los territorios, de articular los diversos actores que se encuentran en estos y la importancia del vínculo universidad – sociedad y específicamente las ciencias sociales en la construcción de la Cuba actual. Este sistema de trabajo puede servir de modelo a cualquier grupo de asesores que pretendan trabajar temáticas de las ciencias sociales.

PALABRAS CLAVES: Desarrollo, población, envejecimiento, gestión, política social.

ABSTRACT

Cuban society faces challenges of the era, global and other specific to the country. The new economic policy and the social demand for an articulation between rights and science to plan and organize development. It is necessary to incorporate into the analyzes the population variable, as a key factor for development and above all, in the Villa Clara province, the oldest in the country. The objective of this work is to disseminate the work system produced by the Working Group for attention to population dynamics formed in Villa Clara (2013-2016), which has advised the provincial government in terms of integrating the population variable into the conception of the development strategy. The methodology used is based on a dialectical materialist conception that combines qualitative and quantitative methods. The results of the recognition of the contributions of the social sciences to the management of the government include the results of the investigations carried out, what is good in the approval of a policy for the response to the aging levels of the province and the

development of a multisectorial experience in a municipality. This demonstrates the need for national, regional and local political articulations, according to the characteristics of the territories, of the actors that are in these and of the importance of the social sciences in the construction of the real Cuba. This work system can serve as a model for any group of advisors that work with social science issues.

KEY WORDS: Development, population, aging, management, social policy.

INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década de los 90 hasta la actualidad, el tema del Desarrollo ha sido temática de trabajo para equipos conformados por investigadores, docentes y estudiantes pertenecientes a las universidades cubanas. Debates teóricos y metodológicos, así como la introducción de los resultados científicos a los gobiernos locales ocupan a especialistas de las ciencias sociales junto a otros de diversos campos como: las ciencias técnicas, naturales, etc. Investigar sobre el desarrollo y para el desarrollo es urgente en la sociedad cubana, comprender después de sistematizaciones y documentaciones de experiencias los elementos que facilitan y frenan el desarrollo en el ejercicio cotidiano de gobierno son de urgencia, así como fortalecer las capacidades de los actores locales y recomendar, desde una práctica investigativa transformadora, a las instituciones, promotores del desarrollo y gestores de iniciativas a nivel local y territorial.

En la actualidad los equipos universitarios forman parte de los Grupos de trabajo municipales y provinciales asociados a la temática del Desarrollo Local y son llamados para consultas, debates, capacitaciones, evaluaciones de eficacia y eficiencia, de impacto y asesorías. A pesar de no tener una implicación o influencia directa en los cambios que acometen los gobiernos provinciales y municipales, los equipos de trabajo conforman una referencia reiterada para las autoridades municipales y provinciales toda vez que se materializan acciones conjuntas referidas a la temática en cuestión.

En la provincia Villa Clara en el mes de marzo de 2014 se aprobó en el Consejo de la Administración Provincial (CAP) la creación de un Grupo de Trabajo, presidido por el Vicepresidente primero del CAP, e integrado por las Direcciones de Economía y Planificación, Salud Pública, Planificación Física, Trabajo y Seguridad Social y Educación, además de aquellos organismos que sean necesarios para la elaboración y propuesta de la estrategia de atención integral al envejecimiento en Villa Clara.

En función de lo anterior fueron seleccionados 8 municipios como objeto de estudio: Quemado de Güines, Sagua la Grande, Encrucijada, Remedios, Placetas, Cifuentes, Camajuaní y Santa Clara, por ser los de mayor nivel de envejecimiento de la provincia. Se identificaron como áreas de actuación para el trabajo: la investigación, el envejecimiento y desarrollo y la sensibilización y socialización.

En todas ellas, el enfoque a desarrollar por las direcciones seleccionadas y los 8 municipios identificados fue de familia, trabajo comunitario e inclusión de la dinámica de la población en las estrategias y programas de desarrollo local y provincial. Se hizo énfasis en que la información a considerar en todos los casos solo fuera aportada por la Oficina Territorial de Estadística e Información (ONEI).

La investigación surge de una demanda del Gobierno Provincial y del CITMA para el tratamiento de una temática sensible para el territorio y que requería la atención desde la ciencia para la búsqueda de soluciones prácticas. Consta de 2 etapas que abarcan el período del 2013 al 2018. Una primera etapa referida a la sistematización de las investigaciones realizadas alrededor de la temática del envejecimiento y una segunda de elaboración y presentación de propuesta de acciones, a partir de una caracterización sociodemográfica, que contribuyan al desarrollo de un enfoque estratégico para abordar el envejecimiento poblacional en la provincia Villa Clara.

En este periodo se sistematizaron las investigaciones realizadas en las diferentes áreas de las Ciencias Sociales, de la cultura física y el deporte, las Ciencias Médicas. Se realizaron talleres para socializar experiencias y trazar estrategias de trabajo y se realizaron valiosos análisis de los datos estadísticos ofrecidos por la Oficina Provincial de Estadística e Información (OPEI). Estas acciones permitieron pasar a un segundo momento de elaboración y aprobación de propuestas de soluciones concretas sobre la temática.

Concepción de desarrollo para la gestión de los gobiernos locales

El desarrollo no puede desestimar el consenso y la participación como parte de un proceso transversal; se trata del necesario empoderamiento de los actores locales para construir el sujeto colectivo. La reconstrucción de un poder basado en la participación es clave para el logro de la equidad social en el territorio. Se trata de un desarrollo integral, sostenible, inclusivo, con mirada estratégica. La efectividad de su puesta en marcha consiste en "establecer y conducir en el territorio una dinámica orientada al éxito mediante la interrelación de los elementos esenciales que componen el sistema productivo territorial" (Cotorruelo, 2004, p. 77).

Cualquier iniciativa de transformación no puede obviar que comunidad, territorio y sujetos, a quienes se quiere implicar en el cambio, cuentan con un repertorio históricamente estructurado de ideas, valores, afectos, actitudes, estilos, habilidades, sistemas de representaciones, símbolos, pertenencias y lealtades que ordenan, organizan y dan sentido (significado y valor) a sus prácticas tanto individuales como colectivas. Esta mirada permite comprender muchas variables como: migraciones, mortalidad, natalidad-fecundidad, tercera edad, etc.

De acuerdo con Neira (2011) el desconocimiento acerca de los recursos a disposición en el municipio demuestra que el sistema de información territorial es deficiente pues no constituye una herramienta efectiva que sirva para la toma de decisiones. Las estrategias municipales de desarrollo deben crear una base sólida de integración que comprendan las variables sociodemográficas del territorio.

No es menos cierto que los estudios de contextos y la definición de posibles escenarios es una técnica no despreciable para la definición de estrategias. Dentro de estas técnicas se han desarrollados experiencias sobre el denominado diagnóstico estratégico, que comprende el análisis FODA –debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, el análisis estructural y la identificación de variables claves y la construcción del escenario tendencial. Es aceptado por estudiosos del tema que con la información obtenida a partir de los ejercicios del diagnóstico estratégico se puede formular el análisis de escenarios alternativos y la definición de la visión institucional como aquel

escenario que genera al final la imagen posible, factible y deseada para la institución en un momento futuro del tiempo.

Articulando con las estrategias de desarrollo local y en cumplimiento del lineamiento 144 se desarrolló en el año 2013 la tarea 21 coordinada por el Centro de Estudios Demográficos (CEDEM); a la cual se incorporó, por los antecedentes investigativos de la provincia, un grupo de investigadores cohesionados por el Consejo de las Ciencias Sociales de Villa Clara.

Sistematización de las investigaciones realizadas en la provincia

De la sistematización de las investigaciones realizadas en la primera etapa se puede plantear que desde las ciencias sociales en la provincia se ha concentrado las investigaciones asociadas al envejecimiento poblacional en la 3era edad (adulto mayor). Ello podría estar respondiendo a: 1) la idea compartida en el imaginario social individual, grupal e institucional de asociar envejecimiento a adulto mayor; 2) pobre tratamiento de la variable demográfica envejecimiento poblacional debido a la ausencia de investigaciones e investigadores en el área de la demografía; 3) carencia de demandas de investigaciones, asesoría y formación en la temática por parte de instituciones del territorio que se relacionan con la temática, en el caso de existir la demanda estas han sido sectoriales ; 4) escasa introducción de los resultados de las investigaciones de las ciencias sociales en las prácticas institucionales.

Desde las ciencias de la cultura física y el deporte se concentran las investigaciones: 1) en el empleo del tiempo libre y la realización de ejercicios físicos dirigidos a estilos de vida saludables, calidad de vida en la tercera edad; 2) rehabilitación física en la tercera edad. En sus resultados se pueden encontrar importantes recomendaciones a seguir que deben analizarse para ser introducidas en las prácticas institucionales (INDER, Cultura, MINSAP, Educación) y la organización de las mismas.

En el ámbito de las Ciencias Jurídicas las investigaciones se concentran en el análisis de la legislación cubana relacionada con la protección del adulto mayor (centrando la mirada en la población penal, la violencia intrafamiliar, la figura del cuidador) y reflejan que en Cuba, desde el punto de vista institucional, existe un trabajo diferenciado con el adulto mayor, si bien no integrado, sin embargo desde el punto de vista legal no dispone de normas constitucionales, ni de carácter especial que de manera directa contemplen los derechos de los adultos mayores, mediando solo algunos cuerpos normativos que de manera indirecta reconocen derechos para éste sector de la población.

En Psicología las investigaciones se han concentrado en la tercera edad, enfocando a la etapa desde una perspectiva de desarrollo personológico. Las categorías trabajadas han sido bienestar subjetivo, estilo de vida, calidad de vida y representaciones sociales. Se han realizado estudios de calidad de vida donde se valora la relación de esta con los diseños de los sistemas de protección social de los adultos mayores jubilados en estado de dependencia, así como los estilos de vida. Se destaca el papel que ha jugado la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM) como espacio socializador de este grupo social en la transformación de una ideología del viejismo (movimiento de pasivo a activo transformador) y con debilidades como la ausencia de sistematicidad y calidad del apoyo de los decisores políticos y gubernamentales de las localidades. También se

ha trabajado en las representaciones sociales de los jóvenes que consideran que la 3era edad es pérdida, necesidad de mayor apoyo, se acentúa la comprensión de los elementos negativos de la etapa por encima de los positivos, ello apunta a la necesaria revisión de los contenidos comunicativos de las instituciones con respecto a la etapa (Educación, Salud, Medios de Comunicación, Familia).

La Sociología en la provincia ha concentrado sus estudios en: estudios de políticas, programas y servicios sociales, fundamentalmente de Salud y Seguridad Social (sobre todo por el hecho de una concepción salubrista del envejecimiento y sectorial), estudio de representaciones sociales en los que se corroboran los resultados obtenidos en Psicología, estudios de percepción del desarrollo y de calidad de vida en los que se aprecian rupturas entre el ideal de desarrollo y de calidad de vida del villaclareño y la realidad de vida cotidiana evaluada por él, considerándose una necesidad en la profundización de los estudios como posibles causas de las migraciones internas y externas, además de incipientes estudios de migraciones. Estas investigaciones se encuentran a texto completo en el CITMA Provincial y en la biblioteca central de la UCLV.

La sistematización de las investigaciones realizadas permitieron comprender que existía una comprensión del fenómeno del envejecimiento en la provincia pero enfocado en la tercera edad, que variables como: la fecundidad y natalidad (en mayor medida) y mortalidad-morbilidad (en menor medida) no habían sido estudiada por las ciencias sociales en articulación con las ciencias médicas y de la salud, que existían escasos estudios de migraciones (externas e internas), sobre todo de estudios de las migraciones internas (hacia otras provincias y hacia el interior de la provincia) y que era necesario incorporar estudios económicos.

Comportamiento de la dinámica poblacional en Villa Clara

A partir de los datos ofrecidos por la Oficina de Estadísticas Provincial el grupo provincial realizó análisis de variables como mortalidad, fecundidad y migraciones por su incidencia en el proceso de envejecimiento poblacional. Se pudo conocer que Villa Clara, según resultados del Censo de Población y Viviendas realizado en septiembre de 2012, cuenta con una población de 791 216 personas. La población de 60 años y más representa el 21,9 por ciento del total de Villa Clara, y se mantiene como la provincia más envejecida del país, estando todos sus municipios en el Tipo 3, pues presentan más del 15 por ciento de su población en el grupo de 60 años y más: Placetas con 24,3; Cifuentes con 23,1 y Remedios con 22,9 por ciento de personas en dicho grupo son los municipios más envejecidos. En la fecha de realización del censo la provincia contaba con 306 centenarios.

En Villa Clara la población es mayoritariamente masculina con la excepción de los municipios Sagua la Grande y Santa Clara. Los municipios más poblados son Santa Clara, Placetas, Manicaragua.

Del análisis de las 10 primeras causas de muerte en Villa Clara se encuentran las enfermedades del corazón, tumores malignos, cerebro-vasculares, influenza-neumonía, demencias, arteria, accidentes, crónicas respiratorias, diabetes mellitus, suicidio. Resulta necesario analizar y profundizar en los estudios del aumento en el 2013 con respecto al 2012 del número de fallecidos por 1) enfermedades del corazón como la

causa de muerte número 1; 2) por influenza y neumonía, 3) arterias, 4) crónicas respiratorias. La morbilidad en el adulto mayor encuentra dentro de sus principales causas la: depresión, osteoporosis, hipertensión arterial, demencia, enfermedad del corazón y tumores malignos. La incidencia de depresión, demencia y las limitaciones para realizar las actividades instrumentadas de la vida diaria, alertan al incremento de la letalidad y discapacidad en los próximos 5 años, generando una mayor demanda de cuidado, rehabilitación, ayuda y asistencia técnica.

En cuanto a la variable fecundidad, según informes elaborados por la Dirección Provincial de Salud Pública, las causas identificadas en su disminución en Villa Clara se encuentran:1) Alta tasa de Aborto y de regulaciones menstruales y su elevada repercusión en la infertilidad. 2) Alta tasa de Embarazo en la adolescencia asociada al pre-término y bajo peso y elevada tasa de mortalidad perinatal. 3) Bajo porcentaje del uso de anticonceptivo oral e inyectable. 4) escaso trabajo con la Planificación Familiar. 5) Aumento de las enfermedades crónicas en mujeres en edad fértil. 6) Incremento del cáncer en la mujer en edad reproductiva. 7) Incremento de la operación cesárea con su consecuente incremento de la morbilidad materna. 8) Elevada utilización de los DIU como método anticonceptivo y su elevada repercusión en la infertilidad. 9) Mortalidad elevada e interrupciones por causa genética. 10) Pobre uso del Ácido Fólico y Muffer. 11) Mal manejo del síndrome de flujo vaginal con elevada repercusión en el pretérmino y la mortalidad perinatal.

En Villa Clara las migraciones internas (hacia otras provincias del país) se dirigen fundamentalmente a La Habana y a Matanzas y en segundo lugar a Cienfuegos y Sancti Spíritus. Villa Clara es la única provincia central que mantiene tasas migratorias internas negativas en igual período de tiempo. La migración es mayoritariamente femenina. La Tasa migratoria externa (saldo negativo) de Villa Clara es mayor que la de Cuba, en el 2012 resultó ser de -4,9 Villa Clara y la de Cuba -4,2.En el 2011 el municipio con mayor tasa migratoria externa fue Sagua la Grande (-6) y el de menor Quemado de Güines (2,2), es el único municipio con saldo migratorio externo positivo. La situación de las migraciones en Villa Clara permite plantear que resulta necesario ampliar el estudio, por las dificultades y poco conocimiento de las causas del comportamiento de esta variable.

Una vez realizados los análisis presentados anteriormente se presentaron en talleres con presencia de autoridades municipales y provinciales, representantes de instituciones y organismos vinculados al tema, que sirvieron para reflexionar sobre la temática y a comenzar la tarea de elaborar propuesta de soluciones concretas y que estas fueran sometidas a aprobación por el gobierno provincial.

Propuesta de soluciones elaboradas y aprobadas hasta la fecha

La propuesta en la que trabajó el Grupo es una muestra de articulación de política nacional con el territorio ya que en Octubre de 2014 el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros aprobó la propuesta de políticas para la atención a los elevados niveles de envejecimiento dirigidas a implementar el Lineamiento 144 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobada en el 6to Congreso del PCC.

Partiendo de la caracterización de la provincia que se había realizado, así como de los estudios sistematizados el grupo asesoró al Gobierno Provincial en el diseño de la política provincial para la atención a la dinámica poblacional.

La Propuesta de Políticas para atender la dinámica poblacional en Villa Clara se expresa en dos momentos esenciales: un mediano plazo que sería en los años 2016-2018 y un largo plazo que correspondería al período de 2018- 2021, pudiéndose estar evaluando el impacto de la aplicación de la política ya para el período 2020-2025, sin que se pierda de vista otros momentos de evaluación de proceso que permita realizar los reajustes a las necesidades que impone la temática. El diseño y propuesta de nuevas políticas que podrían ser incorporadas a la presente permitirá que se pueda estar ante la flexibilidad necesaria para este tipo de acción.

Los objetivos que se proponen, derivados de la Propuesta Nacional, son los siguientes:

1. Estimular la fecundidad/natalidad con el fin de acercarse al reemplazo poblacional en una perspectiva mediata.
2. Atender las necesidades de la creciente población de 60 años y más, así como fomentar la participación de los adultos en las tareas económicas, políticas y sociales de la provincia.
3. Estimular el empleo mayoritario y eficiente, de las personas aptas para trabajar, y prever en la estrategia de defensa del país el impacto del envejecimiento de la población.

La propuesta se realizó siguiendo cada uno de los acápites del documento aprobado nacionalmente y enfocado a ir paulatinamente dando solución a la problemática, contextualizando las mismas de acuerdo a las características del territorio villaclareño y según el alcance que como territorio es posible actuar, conscientes de que los organismos nacionales también dictarán normativas y reglamentos según su esfera de competencia.

La política nacional contiene 9 acápites y la de Villa Clara 6, dirigidos a:estimular la fecundidad y el nacimiento de 2 o más hijos, implementar medidas para la atención a los adultos mayores que promuevan su autonomía, participación, integración social y faciliten la incorporación y permanencia en el empleo de los familiares con capacidad para trabajar, garantizar la protección legal a los adultos mayores, estimular la incorporación al empleo de las personas en condiciones de trabajar, implementar programas de comunicación y culturales sobre el proceso de envejecimiento y la dinámica familiar para sensibilizar, valorizar y entretener a la población y los adultos mayor. Así como definir en el Plan de la Economía y en el Presupuesto del Estado para la provincia de Villa Clara, los recursos necesarios para enfrentar los elevados índices de envejecimiento de la población, según las posibilidades de la economía.

Para su cumplimiento se determinaron los organismos responsables y otros implicados como: los Consejo de la Administración Provincial y Municipales, Educación, Salud Pública, el INDER, Cultura, Planificación Física, Economía y Planificación, Finanzas y Precios, Trabajo y Seguridad Social, Justicia, ONAT, así como los medios de comunicación, los CDR, FMC, CTC y otros.

En la política aprobada, en el Acápite B se señala: “Elaborar e implantar la estrategia de atención al adulto mayor según la edad y discapacidades, articulando la atención primaria, secundaria, así como, las actividades deportivas y culturales” por lo que se decidió por parte del Consejo de la Administración Provincial llevar a cabo una experiencia en el municipio Santa Clara, que no es el más envejecido de la provincia pero es la cabecera municipal y es donde se concentran los servicios sociales.

El objetivo de la experiencia es contribuir a la elevación de la calidad de vida y el grado de satisfacción de los ancianos institucionalizados, los que radican en la comunidad, así como sus familias, mediante acciones de promoción, prevención, asistencia y rehabilitación, en estrecha interrelación entre los sectores y la participación activa de la comunidad. Para el desarrollo de la experiencia se reunieron especialistas de Cultura, el INDER, el Sistema de Atención a la Familia (SAF) y Salud Pública rectorando la tarea, como se plantea en la política nacional.

La propuesta para el análisis fue la siguiente: un Hogar de Anciano como inmueble diseñado para estos fines, tratándose de una edificación de tres pisos, geriatrizado, en estos momentos se encuentra sujeto a un proceso de mantenimiento y reparación constructivo encaminado a elevar el confort de los albergados, con una dotación de 152 camas y 40 plazas días, además de accesibilidad y disponibilidad del recurso humano calificado; una Casa de Abuelos ubicada en una zona densamente poblada, con un porciento significativo de adultos mayores, inmueble confortable que consta con espacio físico amplio y posibilidades de un aumento de 25 plazas para este año, además de que se comenzará a implementar las nuevas tarifas de pago del servicio; un restaurant del Sistema de Atención a la Familia (SAF) ubicado en el consejo popular Hospital, uno de los consejos populares más envejecidos del municipio, y como comunidad el Consejo Popular Centro, por tratarse de uno de los más envejecido del municipio, con una situación geográfica favorecida que posibilita accesibilidad y donde se encuentran ubicados gran parte de los servicios que se brindan en el municipio.

Cada una de estas propuestas fueron aprobadas mediante acuerdos del Consejo de la Administración Provincial y el Grupo de Trabajo desarrolla una labor de gran importancia en función de asesorar, capacitar, evaluar según corresponda.

Estas son acciones contextualizadas a la realidad del territorio, con un carácter flexible porque están sujetas a cambios, modificaciones que puedan surgir durante la etapa de implementación, son multisectoriales porque se parte de la concepción de que el tratamiento a la temática del envejecimiento tiene que hacerse desde los distintos sectores que intervienen y no de forma aislada, en un proceso de horizontalidad y donde la participación popular sea un indicador clave para el diseño, ejecución y evaluación de las acciones.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el trabajo de la temática de envejecimiento poblacional y su articulación a las estrategias de desarrollo de la provincia expresan una relación efectiva con los gobiernos locales, en la medida que hace posible entender la insuficiente sinergia de cooperación institucional existente y aprender a hacer alianzas entre los distintos actores que aportan en esta temática al desarrollo. Lo que sigue siendo posibilidad y fortaleza de inserción en el debate actual que tiene lugar en el país

y, por ende, motivación para las acciones concretas en cada escenario municipal o provincial.

La provincia tiene potencialidades para la articulación de la esfera social con la esfera productiva lo que contribuye a una mejor visión para el diseño e implementación de las líneas que conforman la estrategia de desarrollo, buscando unidad y sentido entre las acciones a realizar. La experiencia del Grupo de Trabajo para la atención a la dinámica provincial en Villa Clara constituye un ejemplo del necesario, urgente y efectivo vínculo universidad – sociedad que se está demandando en la actualidad ya que desde la ciencia y basado en la práctica se pueden proponer soluciones a problemas que se demanden en los territorios y los investigadores pueden seguir acompañando el proceso desde la asesoría, la capacitación a los diferentes actores locales en función de lograr un desarrollo territorial más allá de lo económico.

REFERENCIAS

Cotorruelo, R. (2004). *Aspectos estratégicos del desarrollo local. Desarrollo Humano Local*. La Habana: Cátedra UNESCO de la Universidad de La Habana.

Neira, J. (2011). Desarrollo Humano Local. Controversia necesaria entre las ciencias sociales en Cuba. *Revista INFOCIENCIA*. Recuperado de www.magon.cu/infociencia/index.htlm.

CIENCIA, TECNOLOGIA Y SOCIEDAD. SU PAPEL PARA LA FORMACION DOCTORAL EN LA UNIVERSIDAD

SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY. HIS ROLE FOR DOCTORAL TRAINING IN THE UNIVERSITY

María de los Ángeles Castillo Dávila (mariada@uclv.edu.cu)

RESUMEN

La visión clásica de la ciencia, tiene por base la división entre los modos de conocer. Snow (1977) en un trabajo ya clásico, Las Dos Culturas, denunciaba desde los años 50 la fractura introducida en la cultura contemporánea en dos territorios distantes: ciencias a un lado y humanidades a otro. El resultado de esa escisión es el empobrecimiento que experimentan los campos situados en uno y otro lado de la brecha. Así se forman los especialistas de las ciencias, tanto en el pregrado como en el posgrado, condicionado por una “división del trabajo científico” que aísla a las ciencias y las hace independiente unas de otras. De ahí la necesidad de una mirada más humanista, más centrada en el hombre, su felicidad y sus valores cuando analizamos la ciencia y la tecnología y también un fundamento más científico y tecnológico cuando de comprender al hombre y su vida espiritual se trata, y así poder deconstruir las barreras disciplinarias entre las ciencias a un lado y humanidades al otro y promover el desarrollo de investigaciones conjuntas, entre ellas, integrando equipos transdisciplinario en torno a un tema de investigación en que participen especialistas de las humanidades y las ciencias y así superar el abismo entre ambas. A través de este trabajo se mostrará la experiencia del curso de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnologia y su impacto en la formación doctoral en la Universidad.

PALABRAS CLAVES: Formación doctoral, ciencias sociales, trasdisciplinariedad.

ABSTRACT

The classical view of science is based on the division between ways of knowing. C.P. Snow (1977) in a classic work, The Two Cultures, denounced since the 1950s the fracture introduced into contemporary culture in two distant territories: sciences on one side and humanities on the other. The result of this split is the impoverishment experienced by the fields located on either side of the gap. This is how science specialists are trained, both at undergraduate and postgraduate levels, conditioned by a "division of scientific work" that isolates the sciences and makes them independent of each other. Hence the need for a more humanistic, more man-centered, happiness and values when analyzing science and technology and also a more scientific and technological foundation when it comes to understanding man and his spiritual life, and so on to deconstruct the disciplinary barriers between sciences on one side and humanities on the other and promote the development of joint research, among them, integrating transdisciplinary teams around a research topic involving specialists from the humanities and sciences and thus overcome the abyss between both. Through this work the experience of the course of Social Problems of Science and Technology and its impact on doctoral training at the University will be shown.

KEY WORDS: Doctoral training, social sciences, trasdisciplinariety.

INTRODUCCIÓN

La visión clásica de la ciencia, tiene por base la división entre los modos de conocer (Snow, 1977) en un trabajo ya clásico, Las Dos Culturas, denunciaba desde los años 50 la fractura introducida en la cultura contemporánea en dos territorios distantes: ciencias a un lado y humanidades a otro. El resultado de esa escisión es el empobrecimiento que experimentan los campos situados en uno y otro lado de la brecha.

Así se forman los especialistas de las ciencias, tanto en el pregrado como en el posgrado. Esta afirmación tropieza con la percepción cotidiana, casi unánimemente compartida por estudiantes, profesores y especialistas, que acepta una "división del trabajo científico" que aísla a las ciencias unas de otras. Esas separaciones están bien afirmadas en el orden institucional vigente: Se estudian en carreras y posgrados separados, a veces situados en centros universitarios diferentes.

De ahí la necesidad de una mirada más humanista, más centrada en el hombre, su felicidad y sus valores cuando analizamos la ciencia y la tecnología y también un fundamento más científico y tecnológico cuando de comprender al hombre y su vida espiritual se trata, y así poder destruir las barreras disciplinarias entre las ciencias a un lado y humanidades al otro y promover el desarrollo de investigaciones conjuntas, entre ellas, integrando equipos transdisciplinarios en torno a un tema de investigación en que participen especialistas de las humanidades y las ciencias y así superar el abismo entre ambas.

A través de este trabajo se mostrará la experiencia del curso de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología y su impacto en la formación doctoral de los profesionales de las diferentes disciplinas científicas.

Es por ello que se hace necesario enseñar el fenómeno de la ciencia y la tecnología en su vínculo con la sociedad y así mostrarle a los científicos, docentes e investigadores el compromiso ético y social con la disciplina que trabajan para la sociedad en la cual se desenvuelven.

Los estudios sociales de la ciencia y la tecnología en una perspectiva interdisciplinar

A partir de los años 60 se han realizado diversos esfuerzos por integrar los estudios sociales de la ciencia y la tecnología en una perspectiva interdisciplinaria que ha recibido diversas denominaciones Science studies, Ciencia de la ciencia, Cienciología (que tuvo un auge significativo en la antigua URSS y demás países exsocialistas europeos); Science and technology studies; Science, technology and society y otros. En idioma español se ha acuñado preferentemente la noción de Estudios en Ciencia, tecnología y sociedad (CTS), ya que se habían acumulado numerosas evidencias de que el desarrollo científico y tecnológico podía traer consecuencias negativas a la sociedad a través de su uso militar, el impacto ecológico u otras vías por lo cual se fue afirmando una preocupación ética y política en relación con la ciencia y la tecnología que marcó el carácter de los estudios sobre ellas. Se formó una especie de consenso básico:

> Si bien la ciencia y la tecnología nos proporcionan numerosos y positivos beneficios, también traen consigo impactos negativos, de los cuales algunos son imprevisibles, pero todos ellos reflejan los valores, perspectivas y visiones de quienes están en condiciones de tomar decisiones concernientes al conocimiento científico y tecnológico. (Núñez, 1994)

Todo ello determinó un auge extraordinario de los estudios CTS y su institucionalización creciente a través de programas de estudio e investigación en numerosas universidades, sobre todo de los países desarrollados. EEUU, Europa.

La educación en CTS persigue precisamente cultivar ese sentido de responsabilidad social de los sectores vinculados al desarrollo científico tecnológico y la innovación. En cuba no sólo hay conciencia del enorme desafío científico y tecnológico que enfrenta el mundo subdesarrollado sino que se vienen promoviendo estrategias en los campos de la economía, la educación y la política científica y tecnológica que intentan ofrecer respuestas efectivas a ese desafío. Todo eso, desde luego, necesita de marcos conceptuales renovados dentro de los cuales los enfoques CTS pueden ser de utilidad.

La misión central de estos estudios ha sido definida así:

> Exponer una interpretación de la ciencia y la tecnología como procesos sociales, es decir, como complejas empresas en las que los valores culturales, políticos y económicos ayudan a configurar el proceso que, a su vez, incide sobre dichos valores y sobre la sociedad que los mantiene. (Núñez, 1994)

Hoy en día los estudios CTS constituyen una importante área de trabajo en investigación académica, política pública y educación. En este campo se trata de entender los aspectos sociales del fenómeno científico y tecnológico, tanto en lo que respecta a sus condicionantes sociales como en lo que atañe a sus consecuencias sociales y ambientales. Su enfoque general es de carácter crítico (respecto a las visiones clásicas de ciencia y tecnología donde sus dimensiones sociales son ocultadas) e interdisciplinar, donde concurren disciplinas como la Filosofía, la Historia, la Sociología de la Ciencia y la Tecnología, entre otras. CTS define hoy un campo bien consolidado institucionalmente en universidades, administraciones públicas y centros educativos de numerosos países industrializados y también de algunos de América Latina (Brasil, Argentina, México. Venezuela, Colombia y Uruguay) (Núñez, 1994).

El mundo está siendo transformado por una nueva revolución tecnológica y la globalización económica. Educar a las personas capaces de trabajar con el conocimiento es fundamental para las naciones, no solamente para crear conocimiento en actividades de investigación y desarrollo (I+D), también para usar, transformar y aplicar el conocimiento son necesarios profesionales calificados y capaces de aprender continuamente (Arocena, 2001).

La institución social privilegiada, funcionalmente diseñada y específicamente dedicada a la gestión del conocimiento avanzado es, obviamente, la Universidad, aunque, actualmente han comenzado a desarrollarse emprendimientos paralelos y alternativos en el ámbito de las empresas, los institutos de investigaciones y los centros de estudio orientados y sustentados con energías de la sociedad civil que, según los casos, pueden recibir algún grado de apoyo y supervisión estatal (Peón, 2001).

Las universidades, plantea Núñez (1994) se destacan en el empeño por dar continuidad a las acciones que aseguran la asimilación de las habilidades inherentes al comportamiento innovativo por contar a su favor con el poderoso recurso de la educación continua y el posgrado. Es por ello que las actividades de extensión, capacitación, grado y postgrado, se convierten en vehículos importantes de las actividades de ciencia e innovación.

La misión de la universidad y quienes la conforman, como sucedió en los albores de los tiempos modernos y más tarde con el advenimiento de la era del progreso y la tecnología, reside en potenciar los procesos de formación humana y profesional, adecuándolos a este nuevo paradigma, para así enfrentar con éxito los desafíos del presente y los dilemas que nos deparará la sociedad en el futuro. Así como el nuevo orden impone condiciones al proceso de educación y formación profesional de las nuevas generaciones, este será extremadamente exigente respecto de la competitividad y vigencia de los conocimientos de los profesionales graduados, de ahí que una de las funciones de las Universidades sea formar doctores en ciencias.

La enseñanza superior trabaja con una teoría del conocimiento que acepta que en cada disciplina o carrera se apliquen “modelos de conocimiento” propios de cada una de ellas, condicionada por una “división del trabajo científico” que aísla no sólo las ciencias naturales y técnicas de las sociales, sino también las diferentes ciencias que constituyen esos campos, por ejemplo la Química de la Biología, la Ciencia Química de la Ingeniería Química y de otro lado, la Filosofía de la Sociología y ésta de la Psicología y así sucesivamente. (Núñez, 1994).

Así se forman nuestros especialistas, los cuales cuando comienzan con su trabajo de investigación doctoral tropiezan con obstáculos epistemológicos y metodológicos que obstruyen dicho proceso. De ahí la necesidad de la impartición de un curso de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

En la Universidad Central “Marta Abreu de las Villas”, se presta, atención a la formación de doctoral, en cuyo proceso se realiza la impartición de un curso de preparación metodológica que concluye con el examen de mínimo en Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología como requisito para defender la tesis de doctorado.

El cumplimiento de este objetivo se funda en necesidades prácticas reales del proceso de investigación doctoral.

El programa actualmente establecido brinda una información panorámica y actualizada de las principales problemáticas sobre la ciencia y la tecnología, sin embargo, es insuficiente la efectividad del proceso que se establece entre el curso, el examen, y la superación metodológica acorde con las dificultades reales que enfrentan los doctorantes, obstáculos en el orden metodológico que en ocasiones se convierten en freno, más que estímulo, de la investigación y de la exposición de sus resultados. La conciencia crítica de las limitaciones metodológicas investigativas, se detectan y resuelven a través de espacios colectivos, al margen del espacio que debe propiciar nuestra intervención como especialistas de la referida asignatura.

Esta dificultad es captada por varios estudiosos como el problema de la fractura, -natural e inherente-, a la cultura contemporánea en dos territorios distantes y enajenados entre sí, a saber: las ciencias y las humanidades. De ahí la necesidad de

tratar las contradicciones que se abren paso entre la cultura humanística y la tecnológica.

Al lado de las dificultades del proceso de desarrollo de la Ciencia y la Tecnología se sitúa como necesidad ineludible el enfoque cada vez más humanista, más centrado en los valores sociales, en igual jerarquía ante el fundamento más científico y tecnológico cuando de comprender al hombre y su vida espiritual se trata. (Núñez, 1994).

El camino hacia un enfoque histórico social del fenómeno objeto de investigación no puede prescindir de una cualidad esencial: la dialéctica materialista. En este sentido, los profesores y miembros del tribunal de examen de mínimo deben desempeñar el rol de facilitadores, y practicar la construcción colectiva del reconocimiento de las contradicciones por las que atraviesa la investigación, cualquiera sea su región de estudio.

En este sentido se proponen nuevos enfoques y contenidos que no están presentes en el actual programa del MES tales como:

- Un enfoque histórico de la ciencia y su nacimiento con la que los científicos frecuentemente no están familiarizados, con esquemas de pensamiento que se reproducen en la medida que la realidad y la práctica científicas los hacen nacer nuevamente, así como sentar las bases del enfoque social de la ciencia.
- La importancia de conocer la historia de la ciencia desde la filosofía, los esquemas fundamentales del pensamiento científico en la antigüedad, las dificultades de la forma naturfilosófica en la no tan lejana concepción de Kant, última que abordó ese aspecto desde la ciencia y la filosofía. El nacimiento de la visión del mundo histórico con el hegelianismo y el marxismo. Las diferencias entre teoría y experiencia así como los elementos que cada una de las tendencias represento en su momento, como formas del conocimiento cuyas limitaciones se reproducen en condiciones siempre semejantes.

La importancia de conocer la relación de la ciencia con la división social del trabajo, aunque esta última modifique sus formas históricas concretas de manifestación. De aquí dimanan los problemas sociales, que son la refracción de ese proceso al interior de la ciencia misma, como las relaciones entre conocimiento y tecnología, entre tecnología y producción, y nuevamente entre producción, ciencia, sociedad lazos que no son siempre tan inmediatos y es necesario discutir para cada ciencia concreta de que se trate, pero sobre todo para cada sociedad concreta.

Impartido los temas, se realizó un Taller de Intercambio de resultados. Esta actividad constituye el resultado más novedoso y aportativo de la profundización con que se asumió la impartición del curso y su renovación. El mismo se dirigió al trabajo con el estado del arte de cada tema, así como los impactos en el orden económico, político, cultural, medioambiental de cada investigación.

A través de la exposición de cada aspecto orientado y la discusión colectiva se apreció la capacidad de aprendizaje de los objetivos rectores del curso y de habilidades esenciales en la preparación teórica de los doctorantes.

El intercambio entre distintos especialistas condujo a desarrollar capacidad de crítica y autocrítica teóricas en oposición al formalismo, el dogmatismo de la “aplicación” de tesis

epistemológicas huecas a los resultados ya obtenidos a través de una empiria sin teoría. Esta dificultad arrastrada en versiones anteriores conducía a las actitudes del formalismo de los ejemplos ya construidos y cerraba el verdadero camino contradictorio del estudio e investigación.

Como actividad de cierre del curso se tuvo la iniciativa de hacer un taller con los matriculados para que expusieran sus trabajos, con buenos resultados y participación de todos de enriquecimiento mutuo alumno-alumno y alumno-profesores; en el que quedó de todos modos como propuesta pendiente la necesidad de ampliar el curso para más de una semana de modo que dé tiempo a comprobar la preparación de los estudiantes y enriquecer a través de los propios trabajos el desarrollo del curso.

CONCLUSIONES

A través del perfeccionamiento del programa en curso, con la experiencia realizada en nuestra universidad, se puede validar la obtención de resultados claves para la formación de una cultura teórica acorde con las necesidades de la investigación doctoral en la cual se destacan como logros:

1. La reconstrucción del conocimiento sobre la historia de la ciencia, sus orígenes y la forma teórica de esta actividad, a partir de las diferencias entre la ciencia y las seudo-ciencias.

2. La especificidad de la ciencia como actividad y la posibilidad de la enajenación del científico que tiene el compromiso de la necesidad de apropiación del método dialéctico para descubrir el sistema de contradicciones en el que se mueve su objeto de investigación, y para evitar o superar posiciones relativistas y dogmáticas.

3. Visibilizar y promover la necesidad de la cultura teórica de los investigadores de las ciencias exactas, para una adecuada realización de su papel dentro de nuestro proyecto social.

4. Estimular o consolidar en los jóvenes la vocación por el estudio de las ciencias y la tecnología. A la vez, facilitar la independencia de juicio y el sentido de la responsabilidad crítica.

5. Favorecer el desarrollo y consolidación de actitudes y prácticas democráticas en cuestiones de importancia social relacionadas con la innovación tecnológica o la intervención ambiental.

6. Propiciar el estímulo para un desarrollo socioeconómico respetuoso con el medio ambiente y equitativo con relación a generaciones futuras.

7. Contribuir con soluciones el creciente abismo entre la cultura humanista y la cultura científica que fractura nuestras sociedades.

Esta nueva perspectiva permitirá conformar equipos transdisciplinarios en torno a un tema de investigación con profesionales de las ciencias exactas y humanas, para así contribuir a superar el abismo entre la cultura humanista y la cultura científica que fractura nuestras sociedades.

REFERENCIAS

Arocena, R. (2001). *América Latina, la investigación y el mundo, ciencia al día internacional*. Recuperado de http://sonsite.doc.uchil.c//nuevo/ciencia al día/volumen 4 numero 1

Núñez, J. (1994): *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no puede olvidar*. La Habana: Félix Varela.

Peón, C. (2001). *Los sistemas de Educación Superior en la Sociedad del Conocimiento. Recuperado de* https://www.educ.ar/recursos/92029/los-sistemas-de-educacion-superior-en-la-sociedad-del-conocimiento

EVALUACIÓN DE LAS ORIENTACIONES DADAS EN CURSO DE CTS A LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS DE LA UNICA EN EL CURSO 2017-2018

EVALUATION OF THE GUIDELINES GIVEN IN PROGRESS OF CTS TO THE UNIVERSITY TEACHERS OF THE UNICA IN THE YEAR 2017-2018

Marilyn Paula Jiménez Vega (marilyn14@sma.unica.cu)

Raymundo Adalberto Ojeda Luis (adalbertol@sma.unica.cu)

Tahimi Arroix Jiménez (tahimiaj@sma.unica.cu)

RESUMEN

Se parte de lo orientado en el curso de post grado Problemas sociales de la Ciencia y la Tecnología, las exigencias que se solicitan para la entrega y presentación del trabajo, las orientaciones elaboradas por el colectivo de profesores de la asignatura, lo dictado en la Resolución Ministerial y las experiencias acumuladas por el colectivo en este tipo de ejercicios. Se señalan los diferentes momentos de la estructura del trabajo, manifiestaciones en la confección y las valoraciones de cómo debiera ser, también se enuncian algunas de las frases y citas más usadas basadas en el Cuestionario del COCTS, así como, el resultado de los métodos y técnicas de la investigación empleadas. El objetivo consiste en: Evaluar el estado actual del cumplimiento de las orientaciones dadas en curso de CTS y la labor de los profesores universitarios de la UNICA en opción a las categorías docentes de Asistente y Auxiliar en el curso 2017-2018 para de esta forma diagnosticar el estado actual de la preparación de los docentes e investigadores.

PALABRAS CLAVES: Ciencia, tecnología, sociedad.

ABSTRACT

Be part of what is oriented in the postgraduate course Social problems of Science and Technology, the demands that are requested for the delivery and presentation of the work, the guidelines developed by the group of teachers of the subject, as dictated in the Resolution Ministerial and the experiences accumulated by the collective in this type of exercises. The different moments of the structure of the work, manifestations in the making and the evaluations of how it should be are indicated, as well as some of the phrases and most used citations based on the COCTS Questionnaire, as well as the result of the methods and research techniques employed. The objective is to: Evaluate the current status of compliance with the guidelines given in the course of CTS and the work of university professors of the UNICA in option to the teaching categories of assistant and assistant in the 2017-2018 Course in order to diagnose the current state of the preparation of teachers and researchers.

KEY WORDS: Science, technology, society

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre Ciencia-Tecnología-Sociedad tiene sus antecedentes en el pensamiento filosófico sobre ciencia, no obstante, la segunda mitad del siglo XX en Estados Unidos y Europa marco un momento importante tras la Primera Guerra Mundial y el influjo de los movimientos sociales de protesta contra las consecuencias negativas

de la tecno ciencia y la reacción académica frente a la visión positivista de la ciencia imperante en los medios intelectuales.

Desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria, se interesa por el estudio de los condicionantes sociales del desarrollo científico-tecnológico -principalmente la denominada tradición europea- y de sus impactos en la sociedad -en particular la tradición norteamericana-, y promueve la participación ciudadana en las decisiones tecno-científicas sobre la base de su educación.

Desde una perspectiva histórica puede asumirse que la civilización tecnológica arranca con el ***homo habilis***, hace más de dos millones de años, y transita, mediante un largo y complejo proceso histórico y social, hacia el condicionamiento de su desarrollo por intereses y valores, que son ante todo políticos y económicos, hacia una etapa cualitativamente superior con la aparición de los mega proyectos después de la segunda guerra mundial. En estos se materializan como nunca antes, el conocimiento científico, básico y aplicado.

Estas ideas y otras tantas, ayudan a comprender la influencia de los factores sociales en el desarrollo tecnológico y, a la vez, su impacto en la sociedad, justifican la importancia de ciencia, la tecnología y la sociedad en la “civilización tecnológica”.

Por primera vez la humanidad enfrenta dilemas de cuya solución depende su desaparición o continuidad; se han realizado múltiples declaraciones de políticos, científicos en convenciones mundiales. Sin embargo, la ciencia, la tecnología avanza con diversos fines algunos de los cuales amenazan la existencia de la vida en el planeta. La voz de Cuba se ha pronunciado ante esta situación y tiene elaborado una política y estrategia integral dirigida a conservar el medio ambiente, se aprueba la tarea vida (2017) y desarrolla la ciencia y la técnica en función del bienestar humano.

Cuba inserta estos estudios en la enseñanza superior en carreras técnicas en el pre grado y en el pos grado en todas las ramas del saber, además como un requisito para obtener categorías docentes superiores y el grado científico de doctor en Ciencias, de manera que profesores e investigadores interpreten, comprendan y valoren la necesidad de tener una enfoque integral que tenga como eje la sociedad a tal efectos se realizan trabajos en las diversas ramas del saber que contienen acciones locales, regionales, nacionales con el enfoque CTS.

En la Universidad de Ciego de Ávila antes ISACA se conforma un tribunal evaluador para categorías docentes en los primeros años 2000 presidido por Edel Luis Tusell Oropesa con orientaciones para la elaboración de los trabajos para mínimo de doctorado 2007, se comienza a impartir cursos de posgrado por Arnaldo Alejo Martí Arias y posteriormente se renueva el tribunal de mínimo de doctorado presidido por el Miguel Armas Crespo junto con el de categorías docentes en unión con Danni Morell Alonso y otros doctores como Jorge Núñez Jover, Figaredo quienes elaboran una guía para la elaboración de los trabajos y una presentación de powert point en el año 2014 que es utilizada por la autora de este trabajo en las orientaciones a los cursistas.

En la Filial Pedagógica y después Universidad Pedagógica Avileña en la segunda mitad del 2000 se aprueba por el Ministerio de Educación otro tribunal de PSCT para mínimo y categorías docentes presidido por Ramón Pla.

Con el proceso de integración de la Universidad en el año 2014, continúan sesionando ambos tribunales hasta que en el 2017 la comisión de grado a nivel nacional emite una nueva resolución que aprueba un tribunal integrado para mínimo y se aprueba por la rectora Anisia Ruíz Gutiérrez el tribunal para categorías docentes presidido por la Marilyn Paula Jiménez Vega

Los resultados de los cursos y exámenes realizados se han identificado en la revisión realizada en el periodo 2000-2005, por los investigadores del Centro de Bioplantas de la UNICA para el ejercicio de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología con vista al cambio de categorías investigativas y la obtención de grado científico (Armas, 2005). Esto evidencia que existe coincidencia entre las dificultades que tienen los investigadores en este sentido y las detectadas por la Dirección de Marxismo del MES, en diferentes centros de Educación Superior del país. Estos problemas son en síntesis los siguientes:

- Tendencia hacia el enfoque técnico y poco enfoque de las relaciones ciencia-tecnología-Sociedad (CTS), lo que demuestra un insuficiente análisis social.
- Insuficiente utilización de la bibliografía específica sobre el tema CTS y en particular la publicada por autores cubanos.
- Se desaprovecha la literatura disponible, donde se discuten problemas políticos, económicos y morales de la ciencia y la tecnología.
- Tendencia de los trabajos a tener un carácter más descriptivo que analítico o crítico.

Con posterioridad a dicho estudio en la memoria histórica escrita existen algunos trabajos de profesores del claustro derivados de los tribunales, de los trabajos realizados por profesores e investigadores que evidencian otras aristas como Impacto de la asignatura Problemas sociales de la ciencia y la Tecnología en la comprensión de los profesores e investigadores para la transformación socio productiva de la provincia de Ciego de Ávila, de Arnaldo Alejo Martí por tal motivo se plantea el objetivo de: Evaluar el estado actual del cumplimiento de las orientaciones dadas en curso de CTS y la labor de los profesores, investigadores graduados universitarios en opción a las categorías docentes de asistente y auxiliar en el Curso 2017-2018 para mejorar la preparación de los docentes e investigadores que realizan el ejercicio de requisito para categorías docentes de profesor .

Métodos y técnicas empleados:

Revisión de fuentes. Trabajos realizados por los profesores para el cambio de categorías docentes e investigadores

Técnica de dirección para evidenciar lo positivo, lo negativo y lo interesante. Técnica de las frases: para marcar el número de la escala que represente mejor el grado de acuerdo entre tu propia opinión y la posición expuesta en la frase Cuestionario del **COCTS.** Como fundamento para el análisis.

Evaluación de las orientaciones dadas en curso de CTS a los profesores universitarios

El curso de Problemas sociales de la ciencia y la tecnología responde a las demandas sociales del claustro universitario y está registrado en la superación de pos grado de los profesores, en el mismo se explican contenidos base para la preparación y confección de un trabajo orientado en correspondencia con la categoría docente para la Educación Superior según la Resolución Ministerial No 85 de fecha 17 de Octubre del 2016 que aprobó el nuevo Reglamento Docente en vigencia a partir del 2017.

El curso se realiza teniendo en cuenta que la mayoría de los profesionales no reciben en su formación académica de pre grado un curso que los prepare en esta rama del saber por tanto, se ofrece la posibilidad que se entrene y una vez que el optante confeccione el trabajo, lo presente en una plenaria previo al examen para diagnosticar su estado y perfeccionar lo hecho, al mismo tiempo es revisado por los profesores que conforman el tribunal con 15 días de antelación como establece la resolución para realizar el examen que constituye un requisito para optar por la categoría docente.

Se desarrolla el curso de posgrado aprobado y registrado como curso en la superación de posgrado y se utiliza la Guía para la elaboración del trabajo de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología (PSCT) de los autores Núñez Jover, Francisco Figaredo Curiel, Miguel Armas Crespo y Danni Morell Alonso especialistas en esa area del saber que contiene : aspectos a tener en la orientación y contenido del trabajo, en la elaboración y defensa del trabajo, así como los aspectos a desarrollar en cada parte del trabajo.

Reflexiones complementarias y valoraciones realizadas en el curso 2017-2018

Los títulos de los trabajos responden a problemas relacionados con las investigaciones hechas en la universidad en programas de maestrías, doctorados o por realizar de los profesores o temas de investigación con una perspectiva CTS en el entorno en que concreta la actividad científica técnica.

Los títulos se agrupan en el área de las Ciencias Agropecuarias, Ciencias Técnicas, Ciencias Informáticas, Ciencias Económicas y Contables, Turísmo, Ciencias Pedagógicas, Ciencias Sociales y Humanísticas. También, participan las FUM y CUM, Ecosistemas Costeros, Centro de Investigación en Biología Animal, Centro de Bioplantas, Ministerio del Interior y Escuela Superior del Partido Provincial.

Los fundamentos son esencialmente epistemológicos de la ciencia y la técnica ,así como del objeto en cuestión con una valoración significativa y ajustado al tema, con enfoque interdisciplanario y con la actualidad de la época de esta forma se justifica la selección del tema , las situaciones problemicas que se presentan hasta llegar al problema que es social, siempre en correspondencia con la ciencia y la técnica que se aborde con el objetivo de contribuir a la solución para el grupo, el colectivo, la comunidad o sociedad concreta de que se trate.

En el desarrollo se hace una fundamentación de la ciencia, la técnica, la tecnología, la tecno-ciencia, la innovación, la transferencia e investigación desde la sociedad y para la sociedad. Se manifiestan los avances, demostraciones y concreciones particulares de

su objeto de investigación que dicen del grado de comprensión y aplicación de esta perspectiva.

En el diagnóstico tiene que ser interdisciplinario y el problema no puede estar al margen del hombre. Como resultado del diagnostico se realizan propuestas que en ocasiones conducen a la introducción de resultados con un determinado alcance, significación e impacto social en el área del saber desde diferentes aspectos económicos, turísticos, científico- técnico, sociales. Sin embargo, el uso de determinados conceptos precisa de dimensiones e indicadores para una mejor cientificidad mediante el empleo de la metodología cuantitativa y cualitativa.

Es baja la frecuencia el uso de la bibliografía del área del saber de la Ciencia , Tecnología , Sociedad actualizada y del objeto de investigación con un enfoque externalista, sin embargo, es imprescindible revelar la ciencia y la tecnología como fenómenos sociales y actualizar los conocimientos con los últimos acontecimiento que nos brinda los estudios CTS en Cuba y en lo internacional.

Las reflexiones ético- morales y en valores humanos es escasea en el análisis y tratamiento, hay que atender a esta dimensión de la ciencia y la técnica en correspondencia con la sociedad y el encargo social que le corresponde a cada profesional sea profesor o investigador. Es un reto, un desafió del momento histórico-concreto.

Las conclusiones se relacionan con los aspectos tratados en el objetivo, satisfacen el fin de este examen para las categorías docentes por las que se opta sin embargo, como parte del perfeccionamiento en aras de la calidad total se debe profundizar en el acercamiento al entorno social y en los saberes científico –tecnológicos actuales y los valores humanos que tiene toda investigación.

Las referencias y la bibliografía utilizada evidencian que la actualidad de las fuentes utilizadas requiere de actualidad con este enfoque de Ciencia, Tecnología y Sociedad , precisa que se utilicen fuentes de especialistas de la propia universidad avileña, de otros en el país y en el extranjero.

La cantidad de cuartillas para cada categoría se cumple y los power point denotan calidad en cuanto a los parámetros docentes en su realización como medio auxiliar, algunos de ellos utilizan la plantilla de la universidad establecida por el grupo de comunicación institucional.

Caracterización de la población

Presentados: 59 profesores e investigadores, con 5 puntos 47, con 4 puntos 12. Con 3 puntos 1. Del total 3 corresponden al CIBA, 1 Ecosistemas costeros, 2 Escuela del PCC provincial y 22 del MININT

No se presentaron: 3 (problemas personales).

Aspectos positivos alcanzados

1. Preparación en la superación
2. Uso de los medios informáticos

3. El uso de la investigación realizada desde un enfoque social para un resultado social.
4. Utilización de la bibliografía CTS para su concreción en su trabajo científico y aplicación en la práctica del ejercicio profesional
5. Resultados aplicables o en fase de introducción para transformar el entorno en las esferas del saber universitario, los centros de investigación, ecosistemas costeros, escuela provincial del Partido y el ministerio del interior.
6. Aspectos negativos

1. Bibliografía utilizada en las referencias corresponde a inicios de los años 2000
2. Existen deficiencias en cuanto a la no conceptualización del impacto, el no uso de indicadores que permitan medir cuantitativamente y cualitativamente los resultados
3. Carencias en el análisis ético- moral y de los valores humanos desde la ciencia y la tecnología.
4. En algunos trabajos de las áreas técnicas prevalece la absolutización del enfoque interna lista de la ciencia y la tecnología

Aspectos interesantes

1. Los trabajos responden a las áreas del saber de la Universidad, son resultado de tesis de maestría o de futuros doctorados.
2. Los investigadores demostraron capacidades de haberse apropiado del enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad.
3. Motivación demostrada por el tema
4. Reconociendo de la importancia del trabajo con el enfoque CTS.

CONCLUSIONES

Los resultados mostrados en este estudio avalan la capacidad del profesorado participante en el curso CTS destinado a la preparación en este enfoque.

Por tanto, las frases tienen un sentido contextual en el marco de cada tema planteado pero no fuera de él, contribuyendo así a reafirmar la validez, pues cada cuestión se evalúa con diversas frases específicas, correspondiéndole a cada una de ellas una posición diferente sobre el tema.

En relación con esto último, puede ser interesante señalar que la metodología Frases comprueba la utilización de la teoría de una manera lógica y ampliamente aceptada de resolver problemas.

El curso de pos grado en CTS contribuye a mejorar los resultados cuantitativos y cualitativos de los profesores e investigadores que participan.

En el plano conceptual, la complejidad y variabilidad sobre los temas CTS, basados en hechos, conceptos o principios disciplinares o interdisciplinares contribuye al trabajo metodológico, científico- técnico en las distintas áreas del saber.

REFERENCIA

Armas, C., M. (2005)*. La Educación en Ciencia-Tecnología y Sociedad en la formación postgraduada de los investigadores, del centro de Bioplantas de Ciego de Ávila (*tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana.

IMPACTO SOCIAL DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN FRANCÉS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS PARA COLABORADORES DEL MINED

SOCIAL IMPACT OF PROFESSIONAL UPGRADING IN THE FRENCH LANGUAGE WITH SPECIFIC PURPOSES FOR EDUCATION COLLABORATORS

Rosa Adelina García Sierra (rosags@sma.unica.cu)

Raymond Madrigal Pérez (raymondmp@unica.cu)

José Luis SardiñasCompanioni (josesc@sma.unica.cu)

RESUMEN

Este artículo aborda el impacto social de la superación profesional en francés para colaboradores del MINED, dirigido al desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos. La apertura cubana al mundo impone la necesidad de una superación de los profesionales en idioma francés como vehículo idóneo para la colaboración internacional y el mejor desempeño de sus funciones profesionales. Sin embargo, el desarrollo idiomático de los colaboradores a través de los planes de superación de postgrado ha estado limitado por las carencias en el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que trae consigo que persistan insuficiencias en la superación profesional de idioma francés y constituye un importante problema social a resolver. El impacto de los resultados del artículo se concreta en la elevación de la calidad de los conocimientos que garantiza la adecuada superación lingüística de los colaboradores para realizar una labor eficiente en las tareas de colaboración en países francófonos.

PALABRAS CLAVE: Habilidades comunicativas, idioma francés, impacto, superación profesional.

ABSTRACT

This article addresses the social impact of professional development in the French language for education collaborators, aimed at the development of communicative skills in French for specific purposes. The Cuban openness to the world imposes the need to upgrade the professionals in the french language as the ideal vehicle for international collaboration and the best performance of their professional functions. However, the idiomatic development of the collaborators through the plans of postgraduate courses has been limited by the deficiencies in the development of communicative abilities, what brings about insufficiencies in the professional upgrading of French language and constitutes an important social problem to solve. The impact of the results of the article is expressed in the elevation of the quality of the knowledge that guarantees the adequate linguistic improvement of the collaborators to carry out an efficient work in the collaboration tasks in francophone countries.

KEY WORDS: Communicative skills, French language, impact, professional upgrading.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje mediante el que se materializa el pensamiento y vía de comunicación por excelencia desempeña un papel fundamental durante la comunicación y la actividad entre personas, grupos y países. El conocimiento de la lengua no se queda a un nivel

lingüístico puramente, ya que es una entidad viva que el ser humano va generando, recreando y transformando y ese desarrollo depende de factores sociales, histórico-culturales, económicos, por tanto su estudio es multi, inter y transdisciplinar, donde intervienen ciencias tales como la pedagogía, sociología, psicología, antropología y filosofía.

El mundo actual exige grandes cambios en todas las esferas de la vida social. Para garantizar estos cambios se necesitan profesionales preparados, capaces de realizar las transformaciones y llevar a cabo la modernización según los niveles alcanzados por el progreso científico-tecnológico.

Un reto de la Educación Superior es desarrollar un proceso de formación del profesional que consolide un paradigma educativo productivo, creativo e innovador, que debe propiciar la participación activa de estudiantes y profesores en su vínculo con los nuevos enfoques de la producción y los servicios, que les permita adquirir una sólida instrucción y educación, desarrolle sus competencias que les permitan convertirse en verdaderos creadores y transformadores.

La ciencia, la tecnología y la innovación se han convertido en factores decisivos de las trasformaciones sociales, económicas, políticas, militares, culturales y educativas.Las agendas que conducen la investigación científica y tecnológica también se orientan a producir impactos sociales favorables, incluidos impactos económicos que muestran la relación entre las innovaciones que nuestras instituciones han generado con la investigación científica de buen nivel académico, la formación de posgrado y la colaboración internacional.

En el mundo moderno el desarrollo de la ciencia y la técnica ha exigido a sus habitantes el dominio de diferentes idiomas que les permita el intercambio y la apropiación de los avances más notables para el progreso ya que el idioma es expresión de la cultura por lo que la apertura cubana al mundo impone la necesidad de la superación de los profesionales en idioma Francés, como vehículo idóneo para la colaboración internacional y el mejor desempeño de sus funciones profesionales.

El Departamento de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) plantea en el perfil del egresado que: “…el docente poseerá un nivel de competencia comunicativa intermedio alto (B2) en la lengua extranjera (…), que le permitan desempeñarse como asesor de los programas de alfabetización y de educación básica de jóvenes y adultos o como profesor de la disciplina que imparte utilizando la lengua extranjera como lengua vehicular” (s.f., p. 3).

El estudio documental de este artículo permitió valorar los resultados más relevantes relacionados con la didáctica y metodología de la Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos, entre otros: Crespo (s.f.), Negrín (s.f.), López, (s.f.), Menou (1993), González y López (1996), Núñez (1999), Díaz-Balart (2001), García y otros (2001), cuyas aportaciones constituyen referentes teóricos y metodológicos para el actual proceso investigativo.

El proceso superación profesional se ha abordado por Valiente y Álvarez (2004), González y López (2010), García (2012), entre otros autores, quienes desde el orden teórico han delimitado el carácter potencial y específico de la superación profesional.

La ciencia pedagógica está al servicio de la sociedad, su papel está en dar respuestas a las necesidades sociales relacionadas con la formación de las nuevas generaciones. En una sociedad científica y tecnológica se hace imprescindible la formación de profesionales competentes para la comunicación y divulgación de los adelantos de la ciencia y la tecnología, relacionados con cualquier rama del saber y del hacer.

El objetivo de este artículo es explicar el impacto social de la superación profesional en francés con propósitos específicos para colaboradores del MINED.

Consideraciones sobre la superación profesional para colaboradores del MINED

La educación superior del siglo XXI al asumir el reto del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, deberá enfatizar en una sólida formación profesional como consecuencia de priorizar los procesos de aprendizaje con un carácter eminentemente productivo, de forma que la educación de posgrado se sustente en un egresado que esté dotado de los recursos intelectuales y humanos que le garanticen educarse durante toda su vida profesional.

Entre los principales desafíos que enfrenta la humanidad en la actualidad se encuentra la lucha por la equidad, la inclusión, la eliminación de la pobreza, las guerras, las epidemias y la contaminación ambiental, para lo cual se requieren transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que requieren de la voluntad política de los países.

Los procesos de alfabetización masiva posibilitan contribuir a la disminución de los efectos de estos desafíos en la calidad de vida al favorecer la inclusión, la atención a la diversidad y la equidad. Entre los diversos programas de alfabetización y postalfabetización que se utilizan en el mundo están los programas cubanos de *Alfabetización Yo sí puedo*, *ALFA Radio*, *Ya puedo leer y escribir* y *Yo sí puedo seguir*, como muestra de la cooperación educativa internacional que desarrolla Cuba en varios países.

En la implementación de estos programas participan diferentes colaboradores educativos, quienes son los encargados de capacitar a las estructuras técnicas en los diferentes niveles, establecer coordinaciones interinstitucionales y transferir conocimientos relacionados con la concepción de estos programas, entre otras funciones.

De su superación profesional depende en gran medida el éxito del proceso, es por ello que los colaboradores deben ser preparados de manera especializada para que adquieran las competencias específicas que le permitan desempeñarse satisfactoriamente. De igual manera, las nuevas demandas internacionales de profesionales de diversas áreas del conocimiento, exigen del colaborador cubano una preparación de excelencia para el desarrollo de sus habilidades comunicativas en idioma francés, lo que les permite contribuir a reducir en breve tiempo los índices de analfabetismo en el contexto francófono donde desarrollen su misión trayendo beneficios a sus participantes lograndosu posterior inserción enel contexto político, económico y social del país en que viven.

En el desarrollo de este estudio se utilizaron métodos y técnicas de investigación científica, a través de las cuales se constataron limitaciones en el desempeño profesional de los colaboradores del MINED que se manifiestan en:

- Deficiencias en la ortografía y la pronunciación
- Dominio insuficiente y uso inadecuado de: vocabulario didáctico-pedagógico en situaciones comunicativas especializadas estructuras morfo-sintácticas de la lengua francesa.
- Comprensión parcial del mensaje.

Las causas de estas problemáticas son multifactoriales, sin embargo entre otras se distingue:

- Insuficiencias en el proceso de superación profesional del colaborador que no garantiza el desarrollo de las habilidades comunicativas en francés con propósitos específicos (FPE) en el desempeño profesional pedagógico de los colaboradores del MINED en contextos francófonos.

Estas problemáticas son portadoras de la contradicción existente entre la necesidad del desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos en los colaboradores del MINED de Ciego de Ávila y la carencia de una concepción teórico-metodológica que propicie la selección, secuenciación, jerarquización, y contextualización del contenido de la superación profesional de los colaboradores a partir de un enfoque transdisciplinar.

Como tendencia se le atribuye importancia a la superación profesional de los colaboradores en el desarrollo de habilidades comunicativas, no obstante, son limitados los estudios relacionados con la superación profesional de los colaboradores para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos.

Estrategia de superación profesional para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos

El impacto social que se quiere lograr en la superación profesional para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos debe estar sustentado por la implementación de la estrategia que se propone como resultado tecnológico, sustentado en una concepción teórico-metodológica que renueve la práctica educativa promoviendo cambios en el accionar de los colaboradores.

Para la implementación de la Estrategia de Superación se realizó un diagnóstico inicial el cual permitió identificar fortalezas y debilidades:

Fortalezas:

- Actitud hacia el aprendizaje del idioma francés por parte del colaborador delMINED.
- Disponibilidad de medios (libros, documentos, vocabulario técnico).

Debilidades:

- Limitaciones en el desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua en los colaboradores del MINED.

- La impartición de francés no se ajustaba al modelo del profesional de cada uno de las asignaturas.
- No se preparaba al estudiante desde el punto de vista psicológico para la entrevista de trabajo con el IPLAC, ni se habían seleccionados los contenidos para este tipo de situación.

Para resolver esta problemática se diseñó una estrategia de superación que tiene como objetivo general: preparar en idioma francés a los miembros de la bolsa de colaboración del MINED en la provincia de Ciego de Ávila a través de tres cursos, uno básico, uno intermedio y por último uno avanzado cuyos contenidos fueron seleccionados en función de desarrollar la comunicación entre el colaborador y los participantes de habla francesa.

Según el objetivo formulado se conciben las diferentes etapas para dar cumplimiento a este:

Etapa 1: Planeación de la superación del personal del MINED en idioma francés.

Se realizan como acciones: determinar las potencialidades y necesidades del aprendizaje del personal del MINED según los resultados del diagnóstico, posteriormente, diseñar el programa para la superación y elaborar las dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto de la superación como una de las vías para medir su calidad.

Acción 1: Determinar las potencialidades y limitaciones en idioma francés del personal del MINED previsto a colaborar en la comunidad francófona.

Acción 2: Diseñar el programa de superación que contribuya a ampliar los conocimientos teórico-metodológicos y prácticos de los colaboradores del MINED en idioma francés muy relacionado con la asignatura que imparte de cada uno de ellos (agronomía, educación laboral, matemática, física, educación especial, educación primaria, etc.)

Acción 3: Elaborar los criterios metodológicos, las dimensiones y los indicadores para la evaluación del impacto de la superación en idioma francés a los colaboradores del MINED

Acción 4: Planificar los cursos de idioma francés a los miembros de la bolsa de colaboración del MINED

Etapa 2: Ejecución de la implementación de la estrategia de superación.

En esta etapa se implementan las acciones de la estrategia de superación concebida en la planeación estratégica, se realizan los talleres, debate y ayuda metodológica planificada, así como las formas del trabajo metodológico, la evaluación sistemática según indicadores previstos en el programa de superación, la etapa ocupa el mayor lapso de tiempo de la estrategia.

Acción 5: Impartir la superación a los colaboradores del MINED mediante el desarrollo de los cursos concebidos utilizando el programa diseñado.

Etapa 3: Evaluación de la estrategia de superación a los colaboradores del MINED.

Corresponde a la última etapa en la que se diseña la realización de la evaluación de la estrategia de superación a los colaboradores del MINED mediante la utilización de dimensiones e indicadores según resultados y tomando como analogía dimensiones e indicadores para la medición del impacto de la superación de los directores del autor (Valiente y Álvarez, 2004), se aplica una encuesta de factibilidad a los actores objeto de la superación para medir la evaluación efectuada y se verifica si la estrategia diseñada cumple con los principios de utilidad, factibilidad, precisión y legitimidad.

Acción 6: Evaluar el impacto de la estrategia concebida.

La estrategia de superación en idioma francés a los miembros de la bolsa de colaboración asume una concepción integradora de las cuatro habilidades de la lengua unido a un vocabulario pedagógico y didáctico, se diseña a partir de la ejecución del diagnóstico de las potencialidades y necesidades del aprendizaje de los mismos en su preparación teórico-metodológica y práctica para mejorar su superación en idioma francés, según el desarrollo de sus conocimientos, la disposición y motivación, así como la responsabilidad para la evaluación de la calidad del servicio educativo en el contexto de la francofonía.

Se conciben las tareas, los requisitos a aplicar, así como las dimensiones e indicadores para medir la superación adquirida, el proceso de superación se fundamenta en el principio de vinculación de la teoría con la práctica.

Las agendas que conducen la investigación científica y tecnológica también se orientan a producir impactos sociales favorables, incluidos impactos económicos. Numerosos ejemplos muestran la relación entre las innovaciones que nuestras instituciones han generado con la investigación científica de buen nivel académico, la formación de posgrado y la colaboración internacional.

El impacto social se refiere al cambio efectuado en la sociedad debido al producto de las investigaciones. De ahí que se entiende que el impacto de la superación expresa una relación causa-efecto entre la(s) acción(es) de superación y el comportamiento en el desempeño profesional de los participantes en ellas. Los beneficiarios directos de este estudio serán los colaboradores del MINED de la provincia Ciego de Ávila y los beneficiarios indirectos son los participantes que serán alfabetizados en contextos francófonos.

Resultados de impacto en el sistema de conocimiento de la ciencia

El diseño de estrategia de superación, sustentada en una concepción teórico-metodológica para la superación profesional que contribuya al desarrollo de habilidades comunicativas en idioma francés con propósitos específicos en los colaboradores del MINED para su mejor desempeño profesional en contextos francófonos.

Resultados de impacto social: El colaborador se superará lingüística, cultural y profesionalmente para realizar la contextualización necesaria en su función de asesor, lo que repercute en su rol social en la misión.

Resultados de impacto económico: Se generarán nuevas fuentes de ingreso en divisa para Cuba mediante acciones educativas de colaboración internacional.

Resultados de impacto académico: Se elevará la calidad de la formación integral del profesional a partir del mejoramiento de la superación.

Resultados de impacto psicológico: Elevación de la autoestima y la satisfacción de los beneficiarios directos e indirectos de la investigación.

Resultados de impacto educacional: Se disminuirán los índices de analfabetismo y sub-escolarización en países francófonos.

Resultados de impacto político: Fortalecer los lazos de ayuda mutua y cooperación entre los países del Caribe y África francófona mediante el cumplimiento de misiones educativas.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la ciencia y la tecnología demandan de la Educación Superior una constante profundización, actualización y perfeccionamiento que garantice servicios de calidad a la sociedad, además de la formación de profesionales preparados para el desempeño en un mundo competitivo y una sociedad científica y tecnológica. Con la aplicación de la estrategia de superación presentada se cumple el reclamo de la sociedad de desarrollar las habilidades comunicativas en idioma francés en los colaboradores.

El Impacto social de los resultados de la investigación se concreta en la elevación de la calidad de los conocimientos que garantiza la adecuada superación lingüística de los colaboradores para realizar una labor eficiente en las tareas de colaboración en países francófonos.

REFERENCIAS

Crespo, M. A. (s.f.). Sala de lecturas CTS+I. Obtenido de Los Estudios Ciencia-Tecnología-Sociedad. Peculiaridades en Cuba. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (s.f.). Departamento de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana.

Díaz-Balart, F. C. (2001). Ciencia, innovación y futuro. Cuba: Instituto Cubano del Libro.

García, P. y otros (2001). Ciencia, tecnología y sociedad: una aproximación conceptual. Madrid: OEI.

González, G. M. y López, C. J. (1996). Ciencia Tecnología y Sociedad; una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología. Madrid: Tecnos.

González, G. M. y López, C. J. (2010). Informe sobre la ciencia. El estado actual de la ciencia en el mundo. UNESCO.

López, J. A. (s.f.). Teconología y Sociedad: El Estado de la cuestión en Europa y Estados Unidos. Revista Iberoamericana de Educación.

Menou, M. J. (1993). Measuring the impact of information on development. Ottawa: International Development Research Centre.

Negrín, R. E. (s.f.). La ciencia y la teconología en Cuba. Trabajo presentado en el V Congreso Latinoamericano de Medica Natural. La Habana.

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

Valiente, S. P. y Álvarez, M. (2004). Monografías. com. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos16/evaluacion-directivos-educacion/evaluacion- directivos-educacion.shtml

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN: INSTRUCTOR DE ARTE EN CUBA. GENERALIDADES Y ESPECIFICIDADES

THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE DEGREE IN EDUCATION: INSTRUCTOR OF ART IN CUBA. GENERALITIES AND SPECIFICITIES

Silvia Álvarez Ramos (silviaar@sma.unica.cu)

María Magdalena López Rodríguez del Rey (mmrodriguez@ucf.edu.cu)

Marilyn Beatríz Fabá Crespo (marilynfc@sma.unica.cu)

RESUMEN

El objetivo de este trabajo está dirigido a presentar un análisis realizado por los autores sobre la formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en Cuba. En la revisión bibliográfica se constató que se advierten limitados estudios teóricos que abordan esta temática; que expliquen cómo se organiza y cuál es la dinámica de este proceso. Estas consideraciones se convirtieron en marco de referencia para revelar en el presente artículo las generalidades y especificidades del mismo en correspondencia con el contenido de las funciones y las diversas obligaciones legales y morales que le son asignadas por la sociedad y el Estado al Instructor de Arte como profesional de la Educación, para que desde estos aprendizajes, saberes, concepciones y criterios esté preparado como corresponde, para convertir a las instituciones educativas en los centros culturales más importantes de las comunidades. Se precisan aspectos claves a partir de concepciones generales del sistema de formación de docentes aprobados por el Ministerio de Educación Superior, teniendo en cuenta el modelo de escuela cubana. En la investigación se emplearon diferentes métodos y técnicas: el histórico-lógico, sistémico, modelación, analítico-sintético, la entrevista, la encuesta, la observación, completamiento de frases, guía de experiencia profesional, de evaluación del desempeño, así como métodos estadísticos y de procesamiento matemático. Lo novedoso está en que de la se constató su calidad mediante el criterio de expertos, los resultados han sido socializados entre la comunidad científica que es afín a la formación de este profesional.

PALABRAS CLAVES: formación profesional, dinámica, generalidades, especificidades, centros culturales

ABSTRACT

The objective of this work is aimed at presenting an analysis done by the authoress about the professional training of the bachelor degree: arts instructor in Cuba. In the literature overview, it verifies a number of limited theoretical studies concerning the thematic lines which explain how organizes and which is the way of the two process. These considerations are become in the framework of reference so as to reveal the general comments and specificities it in accordance with the functions and the legal and moral obligations assigned by the society and Cuban State to the art instructor as educator, from these learning, knowledge, conception and criteria, he must be prepared to turn educational institutions into cultural centres of the communities. Besides, some key aspects from the general conceptions of the professor training process approved by the Ministry of Higher Education taking into account the Cuban school model.

Throughout the research, some methods and techniques are used: historic – logical, systemic – structural, modelling, analytic – synthetic, interview, survey, observation, completing of phrases, guide of professional experience, performance assessment, as well as the mathematical methods. It also verifies its quality by means of the expert´s criterion and the results have been communicated to the scientific community because it is related to the training of this professional.

KEY WORDS: professional training, dynamics, generalities, specificities, cultural centers

INTRODUCCIÓN

La obra de la Revolución y las transformaciones que en la educación de nuestros niños, adolescentes y jóvenes se materializan en cumplimiento a lo trazado desde el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975) hasta la actualidad, orienta: lograr un ambiente culto en las escuelas durante el descubrimiento de las tradiciones y lo mejor del legado artístico y universal, con la finalidad de que nuestros educandos puedan alcanzarla formación integral y humanista a la cual aspira nuestra sociedad.

En correspondencia con tales exigencias, se precisa contar con profesionales con un alto nivel de especialización y técnico capaces de enfrentar con una actitud creadora y de forma eficaz, las funciones y tareas asignadas por la sociedad y el Estado a las instituciones educativas como los centros culturales más importantes de las comunidades. Estas disposiciones, llevaron a considerar la pertinencia de formar Instructores de Arte para dirigir esta actividad.

Desde su plan de formación, se declara que el Instructor de Arte es un *"*educador profesional*",* en consecuencia, políticos, pedagogos, investigadores y teóricos como: Hart (1978, 1988), Leyva (2000), Sánchez (2001), Castro (2001, 2004, 2005), García (2002), Báez (2005), Alonso (2005), Morales (2005), Rojas (2006), Prieto (2006), Hernández (2007), Díaz (2008) y Lazo (2009) le adjudican funciones y roles que precisan de ellos una calificación profesional para desarrollar acciones de promoción, socialización de grupos humanos, divulgación de las distintas manifestaciones culturales, así como la preparación o entrenamiento de los grupos sociales con los que trabaja.

El histórico VI Congreso de la Unión Nacional de Artistas y Escritores de Cuba (UNEAC), el contenido de la Estrategia Nacional de Educación Estética (MINED) y las Indicaciones Metodológicas del Centro Nacional para la Enseñanza Artística (CNEART); sirvieron de marco para que en el curso escolar 2004-2005 se creara la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte (LIA), que posibilita continuidad de estudios a los graduados de las Escuelas de Instructores de Arte, al considerar la necesidad de potenciar en este profesional sus conocimientos pedagógicos para la labor cultural en las instituciones educativas y culturales del territorio.

En este sentido, las Universidades según Fidel Castro (2001), asumen la responsabilidad de formar a un profesional capaz de lograr que:

> …todos los niños aprendan a apreciar el arte, que tengan la posibilidad de despertar el genio artístico o las facultades artísticas; que puedan convertir a este país, en un país de ciudadanos libres y cultos a los que jamás puedan manipular, esclavizar, que puedan apreciar que la felicidad no radica en bienes materiales, sino en lo espiritual, en la riqueza que aporta la cultura… (Castro, 2001: p, 2)

En consecuencia, una de las problemáticas que se presentan es que en el análisis de las investigaciones realizadas en torno a la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en las Universidades, se advierten limitados estudios teóricos que aborden las generalidades y especificidades de dicho proceso. Queda clara la necesidad de explicar en este artículo: ¿Cómo se organiza y estructura el proceso de formación profesional durante el pregrado del Licenciado en Educación: Instructor de Arte para que responda a la teoría y práctica pedagógica contemporánea?. ¿Qué papel desempeñan las Universidades y los demás agentes socializadores que intervienen en el proceso de formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte? ¿Cómo preparar al Licenciado en Educación: Instructor de Arte para el desempeño exitoso de sus funciones profesionales pedagógicas?

El proceso de formación profesional del Licenciado en Educación: Especificidades en la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

Antecedentes de la formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. **Generalidades.**

La formación del profesorado en Cuba, constituye un tema tratado por diferentes autores: García (1996–2004), Addine y García, (1997-2004), Parra (2002), Chirino (2003), Miranda (2004), López (2004), Fuxá (2004), Pla (2005), Cortina (2005), los que coinciden en destacar, la diferencia y relación que existe entre la formación inicial y la formación permanente. La formación inicial, o de pregrado, tiene como propósito fundamental: garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, se orienta hacia una sólida formación de valores ideológicos, científico-técnico, humanistas, éticos y estéticos, para que puedan desempeñarse como profesionales revolucionarios, cultos y competentes en los diversos sectores de la sociedad.

Se identifica, como un proceso de profundización temprana con el objeto de la profesión, que exige organizar la enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del rol y las funciones que debe desempeñar un profesional de la educación: docente-metodológica, de orientación-educativa y de investigación-superación, según criterio de: Fuentes (1999), Parra (2002), Blanco (2004), López (2004), Addine (2004), Fuxá (2004), Cortina (2005), quienes consideran la formación inicial como un proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones pedagógicas profesionales.

En este sentido, la formación inicial o de pregrado, es entendida como:

> …un proceso organizado y planificado de formación de la personalidad del estudiante en los componentes cognitivo, procedimental, valorativo, actitudinal, autovalorativo y comportamental durante el pregrado para su labor educativa, donde se relacionan y conocen gradualmente los diferentes componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para su posterior dirección… (Addine, 2004, p: 23)

El proceso de formación en el pregrado del Licenciado en Educación: **Instructor de Arte**. **Especificidades**.

Desde esta proyección, en la formación **en el pregrado** del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, se articulan formas de preparación dinámicas y contextualizadas al organizar la enseñanza-aprendizaje, a partir de su rol como educador profesional y desde el contenido de las funciones y obligaciones legales y morales, que asume tanto

en las instituciones educativas como en otros espacios donde se desarrolla el trabajo sociocultural comunitario, en correspondencia con los problemas objeto de su profesión.

El ingreso a esta carrera se realiza como opción de continuidad de estudios para los graduados de las Escuelas de Instructores de Arte (EIA), que han adquirido una formación profesional de nivel medio superior y poseen el título de Bachiller en Humanidades e Instructor de Arte en una de las cuatro manifestaciones artísticas que se estudian en ese tipo de centro: música, danza, teatro y artes plásticas, después de cumplimentar las exigencias de los exámenes de ingreso a la Educación Superior.

Esta condición explica que el proceso formativo adopte la modalidad de Curso por Encuentro, (CPE) y se ajusta al modelo pedagógico de universalización: lo que supone desarrollar un sistema de influencias educativas en los Centros Municipales Universitarios (CUM) las Filiales Universitarias Municipalizadas (FUM) y utilizar como espacios de trabajo, las diferentes entidades e instituciones del Ministerio de Cultura, con el objetivo de perfeccionar el desempeño de estos profesionales para desarrollar la formación estética y la sensibilidad artística de los estudiantes que transitan por el Sistema Nacional de Educación.

Se organiza a partir de la **multidimensionalidad del proceso formativo** que exige este profesional, en tanto su dinámica responde al incremento y la diversificación de las formas y agentes de socialización en condiciones de municipalización. Cada dimensión integra objetivos, contenido, métodos y se hace corresponder con los componentes organizacionales y relaciones que se establecen en este proceso de formación del profesional.

La dimensión ideológica: se dirige a fortalecer en el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, valores políticos, patrióticos, éticos y estéticos que lo distingan como activista de la política cultural del Partido y el Estado, a partir de las concepciones Marxistas-Leninistas, Martianas, Fidelistas y antiimperialistas, lo que implica: el estudio profundo de la Historia de Cuba como base de la ideología de la cual debe ser portador, la comprensión de los problemas del mundo actual y de su responsabilidad de convertir a Cuba en un país donde la cultura se integre a la vida cotidiana y que cada miembro de la sociedad esté preparado para defender la cultura cubana, latinoamericana y universal.

La dimensión personal*:* orienta formar un profesional conocedor de su rol social-creativo, capaz de elaborar soluciones alternativas ante los problemas que se presenten en su realidad educativa, mediante la acertada dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas y el trabajo cultural en particular, en los diferentes escenarios y contextos de actuación: comprensivo, tolerante, solidario, capacitado para ser crítico ante las conductas inadecuadas, conocedor de sus posibilidades y debilidades, de ideas optimistas, que confía en los demás, tanto como en sí mismo, un profesional dialéctico en su forma de pensar y actuar.

La dimensión pedagógica*:* define formar a un especialista con perfil amplio en todos sus campos de acción, de ahí, la importancia de buscar la relación y orientación de motivos e intereses individuales y necesidades sociales, favorecer la autoafirmación vocacional, desarrollar habilidades profesionales, fortalecer la motivación por la labor educativa, la

disposición hacia la actividad pedagógica en estrecho vínculo con la institución docente y en correspondencia con el modo de actuación profesional, que se expresa en las tareas básicas y las funciones: docente-metodológica, de orientación educativa y la de investigación–superación.

La dimensión técnico-artística*:* dota al Licenciado en Educación: Instructor de Arte, de instrumentos teóricos, metodológicos y prácticos desde una concepción dialéctico-materialista y humanística para que conduzcan los diferentes procesos y formas de enseñanza-aprendizaje de las especialidades de la Educación Artística, en función de hacer realidad la política cultural cubana y lograr la formación integral de la personalidad de los educandos; garantiza el perfeccionamiento de las habilidades técnico-artísticas y el conocimiento de las diversas expresiones y manifestaciones en que se expresa la cultura.

Los documentos normativos diseñados para esta carrera, definen ocho objetivos de carácter formativo general, de los cuales se infiere, por un lado, los requisitos que distinguen la actividad profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte y por otro, dejan explícita la concepción formativa desarrolladora, en correspondencia con las ideas de Fidel Castro, "…la carrera garantiza profundizar la formación humanista, profundizar la formación pedagógica y perfeccionar las habilidades artísticas en la especialidad de la que se gradúen en la Escuela de Instructores de Arte" (Castro, 2005, p: 126).

Estas consideraciones justifican que la formación profesional para el Licenciado en Educación: Instructor de Arte, se sustente desde el diseño y desarrollo del currículo en la necesidad de fortalecer la preparación político-ideológica y pedagógica, la técnico-metodológica, la científico-investigativa, la ético-humanista y el perfeccionamiento de las habilidades artísticas, al reconocer que como educador tiene el deber de defender la cultura, la patria y la Revolución.

En correspondencia, el plan de estudios se organiza desde una concepción disciplinar para cuatro años de duración. En general, las disciplinas y asignaturas deben responder a objetivos integradores de año, con una complejidad creciente, que permitan un mayor grado de independencia del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. Por tanto, la lógica interna en el tratamiento de los contenidos de las mismas exige que en la concepción metodológica se incluyan tareas con el trabajo en documentos normativos, para conseguir una comprensión e interpretación reflexiva, desde categorías, leyes, principios pedagógicos, psicológicos y de la historia de las Ciencias Pedagógicas hasta las Ciencias del Arte y la Cultura.

Esta proyección revela el predominio del enfoque interdisciplinar de las actividades del año y de los semestres, a partir de la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista que se refleja en las proyecciones a nivel de carrera, de disciplina y de año. Cada uno de ellos asume una especificidad formativa en la que articulan los saberes pedagógicos, personales y técnico-artísticos, sobre la base del trabajo político-ideológico.

El componente académico: contribuye desde lo formativo a potenciar los conocimientos para el desarrollo de la profesión y propicia el desarrollo de las potencialidades creativas del Licenciado en Educación: Instructor de Arte para solucionar sus problemas

profesionales en la práctica de las diferentes manifestaciones artísticas, manteniendo en estrecho vínculo la teoría y esta. Por tanto, en los programas se definen los contenidos esenciales para el cumplimiento de la labor del Licenciado en Educación: Instructor de Arte como creador, educador y promotor de la actividad cultural.

El componente investigativo: se concibe como un proceso de solución a problemas profesionales detectados en el ámbito pedagógico y de perfeccionamiento de la realidad educativa de este especialista para transformar el aprendizaje de las manifestaciones artísticas con nuevas vías y alternativas. Durante los años de estudio, deberán realizar trabajos extracurriculares, un trabajo de curso y los seleccionados defenderán un trabajo de diploma, como ejercicio de culminación de carrera, donde demostrarán el desarrollo de habilidades investigativas y el nivel de creatividad adquirido durante el proceso de profesionalización.

El componente laboral*:* constituye el elemento principal del Plan de Estudio, se ha concebido en unidad con el extensionista, con el objetivo de que el Licenciado en Educación: Instructor de Arte sea el principal gestor y protagonista a partir del diagnóstico y caracterización del entorno sociocultural de las transformaciones generadas en los procesos culturales de las instituciones educativas y de la comunidad. Se realiza en estrecho vínculo con el trabajo científico estudiantil y la actividad metodológica en cada centro educativo, desde un enfoque holístico, con la finalidad de propiciar la profesionalización del docente.

El componente extensionista: se relaciona con la participación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte en actividades que se desarrollen en las Universidades, en las instituciones culturales, políticas y sociales del territorio; eventos pedagógicos, históricos, culturales, científicos, de estudio e investigación del patrimonio cultural inmaterial y las obras representativas de este para su salvaguarda, en los que su asistencia se orienta a analizar los problemas culturales y estéticos-artísticos en los que debe comprender su responsabilidad legal y moral como educador y trabajador de la cultura.

El contenido de cada uno de los componentes se refrenda, en el perfil de desempeño del Instructor de Arte, donde se establecen diecisiete funciones que se corresponden con los cinco objetivos fundamentales a alcanzar en los centros docentes; su implicación en la docencia a partir del:

> …desarrollo de talleres de apreciación y creación con todos los alumnos del centro escolar, la atención a grupos y unidades artísticas de aficionados, la preparación técnico-metodológica del personal docente, la labor promocional de la cultura artística en la escuela y el mejoramiento del entorno de la escuela. (Castro, 2005, p: 124)

Así, a partir del primer año se les habilita en los contenidos básicos y específicos para el ejercicio de la profesión y se propicia el desarrollo de las potencialidades creativas del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. De segundo a cuarto año de la carrera, continúa el perfeccionamiento de la habilitación, en correspondencia con la actividad del tutor, junto al trabajo cohesionado del claustro de docentes, los objetivos de trabajo del Sistema de Casas de Cultura y la labor política-cultural de la Brigada de Instructores de Arte “José Martí”.

Pero, la especificidad más relevante de la formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, se identifica con los diferentes escenarios en que se desarrolla el proceso formativo de este profesional, ello supone potenciar como factor decisivo la acción coordinada que debe garantizar el cumplimiento de los objetivos, dirigida desde la Universidad.

En este sentido, se advierte que el éxito del proceso descansa en las relaciones establecidas entre ellas; la experiencia investigativa de la autora de esta tesis permite definirlas como relaciones de colaboración en la ejecución y evaluación, pero de subordinación metodológica a la carrera como nivel de dirección que proyecta y orienta el proceso formativo y que se explica en la tabla que sigue:

Tabla No 1- Nivel de participación y responsabilidad de los centros de formación del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

Centros	***Papel en la formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte***	***Nivel de relación***
La Universidad	Dirección del trabajo metodológico de la carrera para asegurar el mejoramiento continuo de la calidad del proceso de la formación profesional.	Dirección en el diseño y cooperación en la ejecución y evaluación.
Instituciones Culturales	Facilita los espacios para lograr una correcta formación de estos profesionales en relación con el perfil de la profesión.	Colaboración en la ejecución.
Las distintas instituciones educativas	Formación con régimen de estudio-trabajo desde una coherente concepción pedagógica general, atención del tutor y el colectivo pedagógico de estas.	Subordinación en el diseño y colaboración en la ejecución evaluación.

Luego, implica las características del plan de formación de este profesional, la selección por parte del departamento de Humanidades de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” del claustro de docentes. En este caso, debe estar formado por profesionales del Ministerio de Educación Superior y especialistas del Ministerio de Cultura, que imparten las disciplinas de formación académica y formación especializada, respectivamente en las cuatro manifestaciones artísticas.

El Plan de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte y sus documentos principales; el modelo del profesional, el diseño curricular, los contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas tienen potencialidades para brindar tratamiento a todos los contenidos que permitan elevar el nivel profesional de este

especialista; el Plan de Estudio tiene un total de 2094 horas, asimismo, el plan del proceso docente organizado en un currículo base, un currículo propio y un currículo optativo/electivo, plantea como propósito fundamental, formar a un educador que dirija acertadamente el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas y el trabajo cultural en particular, en los diferentes escenarios, públicos y formas organizativas que desarrolla, ofrece amplias posibilidades para preparar en la formación en el pregrado al Licenciado en Educación: Instructor de Arte, para las funciones a desempeñar en cualquier contexto de actuación, los objetivos y contenidos de todos los años y disciplinas de la carrera se dirigen a formar un promotor de la cultura nacional y activista de la política cultural del Partido y el Estado, además a través de él, se logra el dominio de los modos de actuar del profesional con un perfil amplio**.**

El valor formativo del diseño curricular se precisa en el sistema de influencias que aparecen en la concepción del diseño y desarrollo del currículo, que tiene una duración de cuatro años y ocho semestres, en los que se imparten doce disciplinas, siete de ellas pertenecen a la formación académica general con treinta y dos asignaturas, cinco pertenecen a las disciplinas de la formación especializada con veintiséis asignaturas.

Estas disciplinas definen su contribución formativa, a partir del objeto de estudio y los problemas profesionales que resuelven y permiten su adecuación; por tanto, pueden incluirse contenidos y tareas docentes que amplíen el tratamiento de los diferentes contenidos en el componente académico, en el laboral-investigativo y extensionista Además, según las normativas del Ministerio de Educación Superior, es posible incluir asignaturas optativas/electivas que centren su atención en diferentes saberes.

Sin embargo, la responsabilidad del diseño curricular es de los profesores de la Universidad, quienes a partir del sistema de trabajo metodológico y otras formas de interacción con las instancias del Ministerio de Cultura, miembros de la Unión Nacional de Artistas y Escritores de Cuba, creadores de la Asociación “Hermanos Saiz”, la Brigada de Instructores de Arte “José Martí”, consiguen ajustar las decisiones didácticas en interés de cumplimentar el plan de estudio y satisfacer las necesidades de la formación en el pregrado del Licenciado en Educación: Instructor de Arte.

CONCLUSIONES

Los fundamentos del proceso de formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte descansan en ciencias como la filosofía, la psicología, la sociología, la pedagogía, la didáctica desarrolladora, la estética y la cultura; la concepción teórica que le brinda coherencia y sistematicidad está en el método materialista dialéctico, en el ideario de la obra martiana, el pensamiento político y educativo del Fidel Castro Ruz que orientan una sólida formación con base humanista, humanística, cultivo de la sensibilidad, gusto por las artes y espíritu crítico e indagador. Por tanto:

El proceso de formación profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, conformado desde los principios del Modelo de Formación de Profesionales del Ministerio de Educación Superior, (MES), se organiza a partir de la multidimensionalidad del proceso formativo que exige alcance un grado superior de complejidad por el incremento de los agentes de socialización, de los contextos formativos, de los escenarios de actuación, del tipo de relaciones que se establecen y

que en sus propósitos garantiza el desarrollo de la vocación artístico-creadora y la actividad social-pedagógica del Licenciado en Educación: Instructor de Arte. En consecuencia:

Es preciso asumir la formación profesional pedagógica de este especialista, a partir de las exigencias formativas y la concreción de las relaciones entre instrucción-educación, enseñanza-aprendizaje, formación-desarrollo, vínculo teoría-práctica y la participación de los docentes en la toma de decisiones y responsabilidades con el diseño y desarrollo curricular, desde las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica. Además:

Desde el punto de vista metodológico, la investigación confirmó el papel del trabajo metodológico en el análisis, perfeccionamiento del diseño y desarrollo del currículo para ajustar las decisiones didácticas a las necesidades de formación en la práctica.

REFERENCIAS

Addine Fernández, F. (1997). *Una alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa para los Institutos Superiores Pedagógicos".* (Tesis doctoral inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana

Álvarez Ramos, S. (2005, 2010). *Informe de análisis del funcionamiento de la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte en Ciego de Ávila en el curso escolar 2004-2005 hasta el 2009-2010*. Ciego de Ávila: Material Inédito.

Castro Ruz, F. (2001). *Discurso pronunciado en el acto nacional de la inauguración de las 15 Escuelas de Instructores de Arte* en Santa Clara. Villa Clara: En periódico Granma, 18 de febrero.

Castro Ruz, F. (2005). *Palabras a los Intelectuales*. La Habana: Casa Abril.

Cortina Bover, V. M. (2005). *El Diagnóstico Pedagógico en el Proceso Formativo del Profesional de la Educación en Condiciones de Universalización.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey". Las Tunas.

Fuxá Lavastida, M. (2004). *Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.* (Tesis doctoral inédita). Editorial Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

García Batista, G. y Elvira Caballero Delgado. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Hart Dávalos, A. (1978). *Del Trabajo Cultural*. La Habana: Ciencias Sociales.

Lazo, E. (2009). *Destaca Esteban Lazo papel del instructor de arte*. La Habana: En Periódico Granma, 24 de enero.

López R. del Rey, M. M. (2004). *Historia de la educación en la formación docente: Una propuesta para el sistema de formación docente en Cuba.* (Tesis doctoral). España: Universidad de Oviedo.

LA CULTURA INFOTECNOLÓGICA EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS BIBLIOTECARIOS UNVERSITARIOS EN LA GESTIÓN DE INFORMACIÓN

THE CULTURE INFOTECHNOLOGICAL IN THE PROFESSIONAL ACTING OF THE LIBRARIANS UNVERSITARIOS IN THE ADMINISTRATION OF INFORMATION

Tamara Madrazo Suárez, (tamarams@sma.unica.cu)

Martha Ávila Rodríguez, (maravila@sma.unica.cu)

Mirna Riol Hernández, (Mirnarh@sma.unca.cu)

RESUMEN

La responsabilidad social de la universidad cubana presupone la contribución al desarrollo humano sostenible; específicamente en los procesos de innovación, gestión del conocimiento y difusión de la cultura, la biblioteca universitaria enfrenta el reto de apoyar esos procesos mediante la gestión de información científica. A partir del análisis crítico-reflexivo de la realidad y de la sistematización del referente teórico del tema, se problematiza y cuestiona la teoría y se interpela la práctica, con el propósito de avanzar en la comprensión de la realidad de la actividad bibliotecaria en la universidad de Ciego de Ávila. El objetivo de este artículo es reflexionar acerca de la concepción del desempeño profesional del personal bibliotecario universitario en la gestión de información, con el uso de la tecnología. Como resultado de esta etapa de la investigación, se manifiesta que no hay –desde el punto de vista de las ciencias pedagógicas--, precisión teórica suficiente en cuanto a los conocimientos y habilidades informáticas que requieren los bibliotecarios para la gestión de información en las bibliotecas universitarias y es escasa la información acerca de cómo diseñar la superación de los bibliotecarios para la gestión de información con el uso de la tecnología. En consecuencia se identifica una contradicción entre: el ideal de garantizar la eficiencia del desempeño del bibliotecario universitario con ajuste a las necesidades de información de los usuarios de la comunidad universitaria y la indefinición teórico metodológica y práctica de la gestión de información con el uso de herramientas informáticas en la biblioteca universitaria.

PALABRAS CLAVE: biblioteca universitaria, desempeño profesional, gestión de información, herramientas informáticas, superación profesional

ABSTRACT

The social responsibility of the Cuban university presupposes the contribution to the sustainable human development; specifically in the innovation processes, administration of the knowledge and diffusion of the culture, the university library faces the challenge of supporting those processes by means of the administration of scientific information. Starting from the critical-reflexive analysis of the reality and of the theoretical systematizing of the relating one of the topic, you problem and it questions the theory and the practice is interpellated, with the purpose of advancing in the understanding of the reality of the activity librarian in the university of Ciego de Ávila. The objective of this report is to meditate about the conception of the personal university librarian's professional acting in the administration of information, with the use of the technology. As a result of this stage of the investigation, it is manifested that there is not -from the

point of view of the pedagogic sciences--, enough theoretical precision as for the knowledge and computer abilities that the librarians require for the administration of information in the university libraries and it is scarce the information about how to design the superation of the librarians for the administration of information with the use of the technology. In consequence a contradiction is identified among: the ideal of guaranteeing the efficiency of the university librarian's acting with adjustment to the necessities of the users' of the university community information and the methodological theoretical indentify and practice of the administration of information with the use of computer tools in the university library.

KEY WORDS: university library, professional acting, administration of information, computer tools, professional superation

INTRODUCCIÓN

Para que la universidad cubana logre la pertinencia social necesaria, tiene que garantizar el desarrollo del conocimiento humano, en cuya base están la gestión y socialización de toda la información científico-técnica, tanto la que se genera por la propia universidad, como la generada por otras instituciones científicas de carácter nacional e internacional. Estos procesos de gestión de información científica exigen formas de trabajo dinámicas, eficientes, capaces de seguir el avance de la ciencia, la cultura y fundamentalmente, las necesidades de la sociedad.

En los países desarrollados el acceso a la información pertinente en el momento necesario, resulta expedito gracias al desarrollo tecnológico alcanzado. En el caso de Cuba, se impone una realidad diferente, su condición de país subdesarrollado tiene implicaciones concretas en la gestión de los distintos procesos universitarios.

El tema tiene una creciente vigencia en la literatura científica, ante el reto de la biblioteca universitaria de adaptarse a la naturaleza cambiante de la gestión de información mediante la informatización de los servicios, lo que es visto como inexcusable factor de cambio en el desempeño profesional del bibliotecario (Conforti y Pastoriza, 2002; Ponjuán, 2002; Rodríguez, 2008; González, 2010; Herrera, 2013 y Martínez, 2013).

Como resultado del análisis crítico-reflexivo de la realidad y de la sistematización del referente teórico del tema, se problematiza y cuestiona la teoría y se interpela la práctica con el propósito de avanzar en la comprensión de la realidad de la actividad bibliotecaria en la universidad de Ciego de Ávila. El objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de la concepción del desempeño profesional del personal bibliotecario universitario en la gestión de información, con el uso de las nuevas tecnologías.

La cultura infotecnológica en el desempeño profesional de los bibliotecarios unversitarios en la gestión de información

Referentes iniciales

En las distintas etapas del desarrollo histórico de la humanidad la información ha adquirido diferentes connotaciones, en dependencia del desarrollo cultural alcanzado. A mediados del siglo XX, la información y el conocimiento fueron reconocidos como recursos imprescindibles para contribuir a la toma de decisiones y al desarrollo social.

En la actualidad la información constituye el centro de las transformaciones de los sistemas productivos, se considera un recurso indispensable para el desarrollo económico, político y social y el acceso adecuado a la información actualizada ha alcanzado un carácter de esencialidad para el desarrollo y la practica profesional.

El reconocimiento institucional del derecho de los ciudadanos a la información se logró con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y en 1949 la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas (ONU) declaró la libertad de información como un derecho fundamental del hombre.

El acceso amplio a la información es clave para que todo profesional entienda, participe y responda a los retos que impone el desarrollo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) le ha concedido gran importancia a este tema. En 1997, en el informe mundial sobre información se reconoce que: el desarrollo del procesamiento de la información y de la comunicación es el núcleo de muchas de las transformaciones que ha marcado la última mitad del siglo XX. El fenómeno de Internet resalta el aceleramiento de estos procesos y su impacto potencial sobre la vida económica y social.

Entre derecho y acceso a la información existe una marcada diferencia: el derecho a la información alude a la obligación del Estado de trazar las estrategias para proteger y garantizar a los individuos en su necesidad de adquirir la información necesaria para su desarrollo personal y social. El acceso a la información se refiere a las facilidades que brindan las entidades de información para que las personas puedan hacer uso de las informaciones que contienen.

El desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs) facilita la cobertura global y el acceso universal a la información de forma fácil, rápida y eficiente. En el Manifiesto sobre las bibliotecas públicas de la UNESCO se plantea que la libertad, la prosperidad y el desarrollo de la sociedad y de las personas son valores humanos fundamentales. Estos sólo se lograrán gracias a la capacidad que tengan los ciudadanos bien informados de ejercer sus derechos democráticos y de desempeñar un papel activo en la sociedad. La participación constructiva y el desarrollo de la democracia dependen de una educación satisfactoria, así como de un acceso libre e ilimitado al conocimiento, al pensamiento, a la cultura y a la información.

En Cuba, el Estado garantiza el derecho que tienen los ciudadanos al acceso a la información. El artículo 39 de la Constitución de la República establece la obligación asumida por el Estado de orientar, fomentar y promover la educación, la cultura y las ciencias; las bibliotecas son reconocidas como espacios sociales insustituibles para el aprendizaje continuo, la investigación y el acceso libre a la información que apoya la formación integral del ciudadano.

Como elemento esencial para garantizar el acceso a la información de los ciudadanos cubanos, el Estado creó el Sistema de Bibliotecas de la República de Cuba, cuyos principios y bases fundamentales quedaron establecidas con la firma del Decreto Ley No. 271 de las bibliotecas de la República de Cuba, con este paso se fortaleció el papel que les corresponde a las bibliotecas en el cumplimiento del derecho constitucional de los ciudadanos al acceso a la educación, la historia, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones.

El bibliotecario, según lo establecido en el Decreto Ley No 271, es el profesional cuya labor fundamental es ser intermediario entre los usuarios que requieren satisfacer alguna necesidad de información y las colecciones bibliográficas a su cargo. Además Decreto-Ley No. 271 reconoce a la biblioteca universitaria como parte esencial del Sistema de Bibliotecas de la República de Cuba, y la define como el centro para el aprendizaje, la docencia, la investigación y las actividades relacionadas con el funcionamiento y la gestión de las universidades.

La universidad cubana actual se desarrolla sobre un modelo de universidad científica, tecnológica y humanista, con un elevado compromiso que se manifiesta en la integración social y en su constante trasformación y perfeccionamiento. Sin embargo, no es suficiente contar con un proceso integrado, cuando el objetivo permanente está en la calidad de todos los procesos que se desarrollan en la universidad.

La biblioteca universitaria constituye un agente de cambio, dentro del ámbito universitario; es parte esencial de la infraestructura universitaria. Sánchez (2004) refiere que la biblioteca es el centro principal de aseguramiento de todas las funciones universitarias, o sea, el espacio donde se organizan los recursos de información necesarios para la generación de nuevos conocimientos.

Por lo anteriormente expuesto se considera necesario dar una mirada a los referentes teóricos que giran alrededor del desempeño profesional del bibliotecario en la gestión de información y el uso de las herramientas informáticas, con el objetivo de determinar generalidades sobre el tema.

El desempeño profesional del bibliotecario universitario

El desempeño profesional del bibliotecario ha sido analizado por varios autores y desde diferentes contextos de actuación, incluyendo estudios dentro del ámbito educacional por Conforti y Pastoriza, 2002, Rodríguez 2008, González 2010; Herrera 2013 y Martínez 2013.

En los criterios aportados por el grupo de autores, antes mencionado, se encuentran puntos de coincidencia, al reconocer la necesidad de un profesional con una sólida formación académica, experto en su ciencia, pero también conocedor de aspectos educativos por ser este el ambiente donde se desempeña; algunos lo identifican, incluso, como un actor importante en los procesos de aprendizaje.

Al hacer referencia a la responsabilidad que tiene el bibliotecario universitario en la actividad científica, la idea "…se limita a la contribución a partir de la recuperación y divulgación de la información" (González, 2010, p.18). No obstante se da un paso de avance, aunque se absolutiza, "…la necesidad de que el bibliotecario universitario realice sus tareas técnicas en un nuevo contexto, integrado a los proyectos de investigación de la universidad" (Martínez, 2013, p. 25).

La enseñanza universitaria constituye el nivel superior dentro del sistema de educación, con marcadas diferencias respecto a los demás niveles:

- El proceso docente educativo se desarrolla en dos vertientes: por una parte la educación de pregrado: con el objetivo de formar las nuevas generaciones de profesionales de nivel superior con un elevado rigor científico; y por la otra la educación de postgrado con el fin de garantizar la formación continua, para elevar

el nivel académico y científico de los profesionales que se desempeñan en las distintas esferas de la sociedad.

- La actividad científico-investigativa alcanza en la universidad su expresión superior, al estar entre los objetivos fundamentales de la enseñanza la generación de nuevos conocimientos científicos que tributen a la solución de los problemas de la práctica profesional y respondan a las necesidades de la sociedad.

El contexto profesional de la biblioteca universitaria tiene un encargo propio como parte del sistema en que se integran todos los procesos de la gestión universitaria, en consecuencia la concepción del desempeño profesional del bibliotecario universitario, debe ajustarse en la teoría y en la práctica, a las constantes transformaciones demandadas por la dinámica producción, difusión y uso de la información. “La participación de la biblioteca universitaria como parte vital de la infraestructura de la educación e investigación y como un elemento esencial de apoyo al sistema, implica que la atención se desplaza desde la biblioteca al bibliotecario” (Alonso, 2016, p.14).

Por lo antes expuesto se coincide con el criterio de Ponjuán (2002) quien refiere que el bibliotecario universitario, debe manifestarse abierto, estudioso, dinámico, flexible y oportuno, entonces el bibliotecario universitario debe caracterizarse por:

- El desarrollo de capacidades para el análisis.
- El desarrollo de un pensamiento sistémico.
- El dominio de herramientas de diversa índole que faciliten su actuación.
- El desarrollo de modelos mentales abiertos al aprendizaje constante.

Llegado a este punto de la reflexión las autoras consideran que el bibliotecario universitario debe desempeñar un rol protagónico dentro de la comunidad universitaria, caracterizado por un modo de actuación activo, creativo y oportuno; con capacidades desarrolladas para el análisis, la reflexión y la crítica científica de la información. Debe ser capaz de orientar a sus usuarios en todo lo que concierne al manejo de la información, sobre todo a la que circula en INTERNET, para lo que necesita del dominio de las herramientas infotecnológicas.

La Universidad Máximo Gómez Báez, en la provincia de Ciego de Ávila, se encuentra en una etapa de profundas trasformaciones; para elevar su pertinencia social y contribuir al desarrollo del conocimiento humano requiere del acompañamiento de la biblioteca universitaria. En la práctica se revela un modo de actuación en el desempeño profesional del bibliotecario universitario en la gestión de información que no se ajusta a las exigencias de la universidad, ni a los nuevos retos que impone el desarrollo de las tecnologías, lo que se manifiesta en las siguientes irregularidades:

- Actitud pasiva de los bibliotecarios universitarios en su desempeño profesional.
- La gestión de información se limita a la búsqueda en las fuentes tradicionales.
- Subutilización por parte de los bibliotecarios universitarios, de los medios con que cuenta la biblioteca universitaria para la gestión de información científica actualizada.

- Limitadas ofertas de servicios a la comunidad universitaria.
- Carencia de una gestión de la información con carácter proactivo.

Estas irregularidades influyen en que la comunidad universitaria subestime las potencialidades de la biblioteca como centro gestor de información científica actualizada y recursos para el aprendizaje, y subvaloren a los bibliotecarios universitarios como profesionales competentes para satisfacer sus necesidades de información.

La gestión de información en la biblioteca universitaria y las tecnologías de la información

Ponjuán (2008) refiere que la gestión de información es el proceso mediante el cual se obtienen, despliegan o utilizan recursos básicos (económicos, físicos, humanos y materiales) para manejar información dentro y para la sociedad a la que sirve. Tiene como elemento básico la gestión del ciclo de vida de este recurso y ocurre en cualquier organización.

Aplicado a los procesos de educación e investigación, que se desarrollan en la universidad, la gestión de información puede ser entendida como un conjunto integrado y flexible de conocimientos y técnicas utilizadas para aumentar la productividad del trabajo intelectual, mediante un adecuado análisis de las necesidades de información y la utilización óptima de los recursos de la organización.

La gestión de información en las bibliotecas universitarias debe ir vinculada a la generación y aplicación de estrategias que faciliten desde, la identificación de las necesidades de información de los usuarios y la localización de la información demandada, hasta el desarrollo de una cultura organizacional dirigida al uso racional, efectivo y eficiente de la información, integrando la información y las tecnologías, como una forma eficaz de colocar las ciencias de la información al servicio de la sociedad.

Las tecnologías han posibilitado que el acceso a la información y su utilización resulte, en apariencia, mucho más fácil, pero ante el surgimiento de Internet, con un marcado incremento de la información que circula en las redes, es necesario atender a la procedencia, la corrección y la fiabilidad de los materiales. El nuevo contexto, obliga a los bibliotecarios universitarios a dominar las fuentes de información, los tipos de información, la dinámica de sus flujos, el ciclo de vida y el conocimiento acerca de su manejo. Por lo que se considera necesario, entender la necesidad un bibliotecario universitario con cultura infotecnológica.

La infotecnología es una cultura de trabajo, basada en un grupo de herramientas informáticas para la navegación, búsqueda, revisión y procesamiento de la información en formato digital. El desarrollo de la cultura infotecnológica implica el desarrollo de habilidades para navegar e interactuar con sitios y fuentes de información de internet y aplicar las herramientas más adecuadas para la búsqueda de información electrónica.

En el proceso de búsqueda, es necesario identificar y formular necesidades y fuentes de información confiables; asimismo, la selección de la información más adecuada, requiere del entrenamiento de las habilidades de navegación, la elaboración de perfiles de búsqueda y la construcción de Bibliotecas Personales Digitalizadas. El empleo de gestores bibliográficos es otro de los recursos importantes en la gestión de la información. Sobre esta base se justifica la preparación del bibliotecario universitario, no

solo para garantizar la localización de la información solicitada por los usuarios, sino para ofrecer a estos la orientación pedagógica necesaria para lograr una mayor independencia en la navegación e interacción con la información electrónica.

Atendiendo a estos criterios, las autoras se plantean las siguientes interrogantes: ¿Están los bibliotecarios de la universidad de Ciego de Ávila utilizando herramientas modernas en su desempeño profesional para la gestión de información? ¿Se sabe identificar y trabajar con fuentes remotas y de Información de Frontera? ¿Orientan debidamente a sus usuarios para que expongan los resultados científicos en una forma acorde con los requerimientos internacionales? ¿Cuentan con la preparación necesaria para entender y asumir el reto?

A los bibliotecarios de la universidad de Ciego de Ávila les falta preparación para enfrentar el reto que impone el desarrollo de las tecnologías de la información y responder con la aplicación de métodos novedosos y creativos a las necesidades de la universidad. No se trata de convertir a los bibliotecarios de la universidad en informáticos, la necesidad que se plantea es la de perfeccionar el desempeño profesional del bibliotecario universitario en la gestión de información, para lo cual se considera útil y necesario el desarrollo de la cultura infotecnológica.

CONCLUSIONES

La biblioteca universitaria constituye un agente de cambio, es el centro principal de aseguramiento de todas las funciones universitarias, o sea, el espacio donde se organizan los recursos de información necesarios para la generación de nuevos conocimientos.

El bibliotecario universitario debe desempeñar un rol protagónico dentro de la comunidad universitaria, caracterizado por un modo de actuación activo, creativo y oportuno; con capacidades desarrolladas para el análisis, la reflexión y la crítica científica de la información. Debe ser capaz de orientar a sus usuarios en todo lo que concierne al manejo de la información, sobre todo a la que circula en INTERNET, para lo que necesita del dominio de las herramientas infotecnológicas.

El resultado de la revisión bibliográfica evidencia que: no hay precisión teórica suficiente en cuanto a los conocimientos y habilidades informáticas que requieren los bibliotecarios para la gestión de información en las bibliotecas universitarias; es escasa la información acerca de cómo diseñar la superación de los bibliotecarios para la gestión de información con el uso de las nuevas tecnologías y hay carencias en la teoría y en la práctica, de indicadores para la evaluación de este aspecto, en el desempeño del bibliotecario.

En el contexto de la biblioteca de la Universidad de Ciego de Ávila, se evidencia una contradicción entre: el ideal de garantizar la eficiencia del desempeño del bibliotecario universitario con ajuste a las necesidades de información de los usuarios de la comunidad universitaria y la indefinición teórico metodológica y práctica de la gestión de información con el uso de las nuevas tecnologías en la biblioteca universitaria.

Constituye una necesidad perfeccionar el desempeño profesional del bibliotecario universitario en la gestión de información, para lo cual se considera pertinente el desarrollo de la cultura infotecnológica.

REFERENCIAS

Alonso, J. (2016). *¿Hacia dónde se dirige la biblioteca de investigación del futuro?* XII Jornadas APDIS. Universidad de Coimbra. Recuperado de http://eprints.rclis.org/29253/1/Hac%C3%ADa%20donde%20se%20dirige%20la%20biblioteca%20de%20investigaci%C3%B3n%20del%20futuro%2020160320.pdf

Conforti, N. y Pastoriza, N. (2002). El bibliotecario escolar en el sistema educativo*. Educación y biblioteca*, *14*(130).

Herrera, F. (2013). *Perfil y tareas del bibliotecario escolar*. Recuperado de http://franciscoherreraseverino.blogspot.com/2013/06/perfil-y-tareas-del-bibliotecario.html

Decreto-Ley No. 271 de las bibliotecas de la República de Cuba. (2010). Recuperado de http://files.sld.cu/cimeq/files/2010/11/20100810-decreto-ley-271-10-de-las-bibliotecas-de-la-republica-de-cuba.pdf

González, Y. (2010). *Estrategia de capacitación para el perfeccionamiento del desempeño profesional de los bibliotecarios escolares del Sistema de Información para la Educación en el municipio Venezuela* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Manuel Ascunce Doménech, Ciego de Ávila, Cuba.

Martínez, D. (2013). *El bibliotecario incrustado (the embedded librarian) en las bibliotecas de la Universitat Politècnica de Catalunya*. Barcelona Tech. Recuperado dehttps://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/18042/El%20bibliotecario%20incrustrado.pdf

Ponjuán, G. (2008). *Gestión de información: Dimensiones e implementación para el éxito organizacional*. La Habana: Félix Varela.

Ponjuán, G. (2002). Gestión bibliotecaria y comunidades académicas: apuntes para una reflexión. *Ciencias de la Información*, *3* (33)

Rodríguez, M. C. (2008). *Perfeccionamiento del desempeño profesional del bibliotecario escolar de la ETP en la provincia de Ciego de Ávila* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Manuel Ascunce Doménech, Ciego de Ávila, Cuba.

Sánchez, B.S. (2004). La universalización de la educación superior en Cuba: una oportunidad para reflexionar sobre los modelos de gestión en las bibliotecas universitarias*. ACIMED*, *12*(2).

CONTRIBUCIÓN DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL PARA MITIGAR IMPACTOS DEL CAMBIO CLIMÁTICO EN EL PLAN TURQUINO BAMBURANAO DE REMEDIOS, VILLA CLARA

CONTRIBUTION OF THE MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER TO MITIGATE IMPACTS OF CLIMATE CHANGE IN THE TURQUINO PLAN BAMBURANAO DE REMEDIOS, VILLA CLARA

Tomás Raúl Gómez Hernández (tomasrg@uclv.edu.cu)

Gonzalo González Hernández, (gonzalog@uclv.cu)

Armando Falcón Méndez (armando.fm@nauta.cu)

RESUMEN

La educación ambiental es parte de la educación integral de los individuos. El presente trabajo aborda la contribución del Centro Universitario Municipal de Remedios, Villa Clara para disminuir las causas que generan la contaminación del aire, aguas y suelos, presentes en el Plan Turquino Bamburanao. Tiene como objetivo la presentación de los resultados de la superación en educación ambiental de los docentes universitarios para mitigar las manifestaciones del cambio climático en la Región. A partir de los problemas ambientales presentes, generados por vertimientos de residuos industriales de la Unidad Empresarial de Base Heriberto Duquesne hacia la atmósfera, suelos y corrientes fluviales, los que contribuyen al calentamiento atmosférico, la degradación de los suelos, problemas de desforestación, pérdida de la diversidad biológica, entre otros, se introduce en la superación de los docentes que laboran en el Centro Universitario Municipal de Remedios: conferencias especializadas, autopreparación, talleres metodológicos, seminarios y talleres científico- metodológicos. Los resultados favorables se constatan mediante encuestas, observación a clases, entrevistas, y prueba pedagógica a los docentes. Destaca el llamado de atención hacia la necesidad de fortalecer la toma de conciencia por parte de los actores claves y profesionales para la formación de una cultura ambiental en esta región estratégica del país para mitigar las causas que generan la pérdida de la biodiversidad, calidad de la aguas, fertilidad de los suelos, calentamiento atmosférico y otras manifestaciones que evidencian el cambio climático. Se contribuye a avanzar hacia el desarrollo sostenible y evitar que los proyectos de desarrollo local agraven los problemas ambientales.

PALABRAS CLAVE: problemas ambientales, Cambio climático, educación ambiental, desarrollo sostenible

ABSTRACT

Environmental education is part of the integral education of individuals. The present work addresses the contribution of the Municipal University Center of Remedios, Villa Clara to reduce the causes that generate air pollution, water and soil, present in the Turquino Bamburanao Plan. Its objective is to present the results of the improvement in environmental education of university professors to mitigate the manifestations of climate change in the Region. From the environmental problems present, generated by discharges of industrial waste from the Heriberto Duquesne Base Business Unit to the atmosphere, soils and fluvial currents, which contribute to global warming, soil degradation, deforestation problems, loss of The biological diversity, among others, is

introduced in the improvement of the teachers who work in the Municipal University Center of Remedios: specialized conferences, self-preparation, methodological workshops, seminars and scientific-methodological workshops. The favorable results are verified by means of surveys, observation to classes, interviews, and pedagogical test to the teachers. It highlights the call for attention to the need to strengthen the awareness of the key actors and professionals for the formation of an environmental culture in this strategic region of the country to mitigate the causes that generate the loss of biodiversity, quality of the water, soil fertility, atmospheric warming and other manifestations that evidence climate change. It helps to move towards sustainable development and prevent local development projects from aggravating environmental problems.
KEY WORDS: environmental problems, climate change, environmental education, sustainable development

INTRODUCCIÓN

El Plan Turquino es un programa priorizado por el Gobierno Revolucionario que surge en julio de 1987, para asegurar el desarrollo socioeconómico ininterrumpido de la montaña, sin comprometer con ello las necesidades de las generaciones futuras, introduciendo la ciencia y la técnica, así como para incidir más efectivamente en la vida social y espiritual de sus habitantes.

La preservación de los recursos naturales y el ambiente en general en las zonas del Plan Turquino es una necesidad, de ahí la pertinencia de la educación ambiental. Son numerosos los recursos que aportan las montañas al país, de todo tipo, entre ellos destaca la riqueza del bosque tropical cubano, un bastión de la biodiversidad en el país y patrimonio de la humanidad. Hacer que las personas dominen esto, tengan conciencia al respecto, es fundamental para la formación de su personalidad. Por lo que el papel de los docentes y la escuela es fundamental para lograrlo, atendiendo al carácter organizado de los procesos que en ella se desarrollan de acuerdo con el encargo social, en el que está presente la educación ambiental.

En general, las zonas incluidas en el Plan Turquino, por sus características requieren de una educación en general y la educación ambiental en particular, que tenga como centro el cuidado, la conservación y el desarrollo sostenible del entorno, a partir de un conocimiento profundo del mismo por parte de los docentes y los alumnos.

La pertinencia de la educación ambiental en las zonas del Plan Turquino determina que se desarrollen proyectos investigativos con el objetivo de contribuir a la educación ambiental.

Como parte de estos proyectos se han desarrollado diferentes formas de organización de la superación profesional para docentes que laboran en el Centro Universitario Municipal (CUM) en las que como parte de su preparación han elaborado acciones y actividades para incorporar la educación ambiental contextualizada en su práctica pedagógica. Constituye el objetivo del presente trabajo la presentación de los resultados de la superación en educación ambiental de los docentes universitarios para mitigar las manifestaciones del cambio climático en la Región.

Contribución del centro universitario municipal para mitigar impactos del cambio climático en el plan turquino bamburanao de remedios, villa clara

Breve acercamiento al Plan Turquino Bamburanao en Remedios

El Plan Turquino Bamburanao, fue creado en diciembre de 2004 y abarca territorios de los municipios de Remedios y Caibarién en Villa Clara, se encuentra ubicado en la porción nororiental de la provincia, limita por el norte, con las alturas de Guajabana a Dolores en el municipio de Caibarién, por el sur, con los asentamientos de Levisas, Las Casimbas, Espolón y la vertiente sur de la cordillera de Dos Sierras hasta el poblado de Buenavista en el municipio de Remedios, por el este, con el municipio de Yaguajay y por el oeste, con el terraplén de la antigua línea férrea que va del asentamiento de Rojas en el municipio de Caibarién hasta el asentamiento de Viñas, perteneciente al municipio de Remedios, tiene una extensión de 181,1 km^2 (Remedios 163 km^2 - Caibarién 18,1 km^2).

Principales problemas ambientales del Plan Turquino

La Estrategia Nacional de Educación Ambiental del CITMA, (2005), presenta los principales problemas ambientales de Cuba, presentes en el Plan Turquino Bamburanao, estos han sido actualizados en documentos posteriores del propio Ministerio, agregándoseles el cambio climático. A continuación, se realiza un resumen de ellos:

- La degradación de los suelos.

Son las afectaciones por factores de carácter natural o antrópico acumulados en el transcurso de los años, con una marcada preponderancia de los segundos, aunque en los últimos años se han intensificado procesos naturales como la sequía y la incidencia de huracanes, con las consiguientes inundaciones, lavado de los suelos y movimientos de masa, que están incidiendo en su deterioro.

- Afectaciones a la cobertura forestal.

Los incendios forestales son la causa mayor de pérdidas de bosques en la región. La mayoría de los incendios en las áreas rurales, se inician en potreros, campos de caña y cultivos agrícolas, los que finalmente llegan a los bosques y los afectan.

El uso irracional de los bosques, tanto naturales como artificiales, con fines energéticos, aún sigue siendo un problema. Persisten también problemas con la calidad de la mayoría de los bosques naturales, como consecuencia del inadecuado manejo y explotación en etapas anteriores, sobre todo en las cuencas hidrográficas más importantes, así como problemas con las fuentes de semillas del país, que no cumplen con las expectativas de producción y calidad. Las fajas hidrorreguladora de ríos y embalses, aún requieren de un esfuerzo significativo para lograr que estén totalmente forestadas. La supervivencia de las plantaciones y el logro de árboles adultos han mejorado sustancialmente, pero aún son bajos y la gama de especies forestales utilizadas en esta actividad y en la forestación de las áreas protectoras es baja. El bajo aprovechamiento de la biomasa derivada de los aprovechamientos forestales, el incremento de la erosión provocada por este proceso y las afectaciones a los ecosistemas frágil es aún insuficiente.

Otro problema a considerar es la existencia en áreas protegidas de bosques categorizados como productivos, como bosques de manejo especial, protectores de agua o suelo. Las especies de plantas invasoras constituyen un problema para algunos bosques.

- La contaminación.

Existen diferentes causas que han motivado la contaminación de las aguas, los suelos y la atmósfera. Entre ellas, destaca la concentración de instalaciones industriales en la zona: Unidad Empresarial de Base “Heriberto Duquesne”, lo que determina el empleo de las corrientes superficiales como receptoras de residuales crudos o parcialmente tratados, los que frecuentemente llegan a la zona costera. También influyen negativamente el empleo de tecnologías obsoletas, la indisciplina tecnológica, así como la no introducción de prácticas de Producción Más Limpia. Aun teniendo en cuenta los planes anuales de inversiones destinadas al medio ambiente, son insuficientes los recursos financieros destinados a la minimización, tratamiento, aprovechamiento, re uso de los residuos de la actividad agroalimentaria, industrial, del turismo, de hospitales y domésticos.

Es deficiente el estado de las redes de alcantarillado en el poblado de Buenavista, la cobertura de tratamiento de residuales y el estado técnico de los sistemas de tratamiento existentes, así como el manejo de los residuos sólidos. Se aprecia la ausencia de tratamiento para las emisiones, inadecuado control sobre los niveles de ruidos que se generan, el mal estado técnico del transporte y la carencia de normas técnicas sobre emisiones.

La carencia de la infraestructura técnica y el aún inadecuado manejo de los productos químicos y de los desechos peligrosos ocasiona problemas de contaminación con riesgo para la salud humana. No se dispone de un sistema de monitoreo adecuado sobre la calidad de las aguas terrestres y marinas, las emisiones a la atmósfera, de la calidad de los suelos y su relación con el proceso de toma de decisiones para mejorar la calidad de vida de la población.

- La pérdida de la diversidad biológica.

Las características insulares del país, que han propiciado la evolución de una diversidad biológica particular y con valores muy altos de endemismo, condicionan a la vez la fragilidad y vulnerabilidad de algunos de nuestros ecosistemas. En conjunción con ello, diversos procesos antrópicos han provocado un proceso continuo de pérdida de nuestra biodiversidad, que se expresa, de forma más crítica, en aquellos ecosistemas frágiles como los arrecifes coralinos, los manglares, las pluvisilvas y los bosques o matorrales remanentes de lo que fue la cobertura original de Cuba. Las causas principales que han provocado la pérdida de diversidad biológica en nuestro país son: alteraciones, fragmentación o destrucción de hábitat/ecosistemas/paisajes, debidos fundamentalmente al cambio del uso del suelo y al empleo de prácticas inadecuadas de pesca, cosecha y preparación de los suelos para la agricultura, entre otras.

Además, la sobreexplotación de los recursos, por ejemplo, los pesqueros y forestales; la degradación y contaminación del suelo, las aguas y la atmósfera; la introducción de

especies exóticas que sustituyen o afectan el funcionamiento de los ecosistemas y especies nativas; insuficientes mecanismos regulatorios y de control para prevenir y sancionar actividades ilícitas como la caza y la pesca furtivas, así como el comercio de especies amenazadas y otros recursos de la naturaleza; el cambio climático, con la consecuente agudización de los períodos de seca, la ocurrencia de lluvias intensas, la elevación de la temperatura y el incremento de las penetraciones del mar, así como de la intensidad y frecuencia de fenómenos extremos como los huracanes y los incendios forestales.

- La carencia de agua.

En el deterioro de la calidad, carestía y falta de disponibilidad del recurso para todos sus usos, influyen otros elementos naturales y antrópicos, tan diversos y complejos en su interrelación como la contaminación, los déficits de cobertura boscosa, la no siempre adecuada planificación, uso y ordenamiento, la salinización, el empleo de tecnologías inadecuadas, el escaso re uso y reciclaje del agua, la insuficiente cultura de ahorro y uso racional. Todo ello, ha afectado su actual disponibilidad para los usos agrícolas, industriales y para la población.

A los problemas ambientales citados se agrega: los efectos del cambio climático, como uno de los problemas ambientales que en la actualidad preocupa más a la sociedad y los gobiernos debido a sus consecuencias: aumento de la temperatura atmosférica, fusión de los hielos polares y de montaña, aumento del nivel del mar, corrimiento de las fajas climáticas, cambios en los patrones del clima: sequías, inundaciones, entre otros efectos.

Específicamente en las zonas elevadas, la situación se particulariza debido a:

La realización de forma ilegal e incontrolada de la tala y quema masiva en diferentes áreas de importancia tanto económica como natural con vistas al fomento agrícola; la extensión de planes cafetaleros a geosistemas que se consideran como relictos de la vegetación original; el desarrollo de actividades agrícolas en las tierras que forman parte del área inundable de la presa.

Además, el desarrollo de actividades que no se corresponden con la aptitud potencial de los geosistemas; y el vertimiento de residuales en los ríos y arroyos por parte de las industrias y los asentamientos del territorio.

Constituye una necesidad el establecimiento de disposiciones que sancionen la práctica de algunas actividades en la montaña que provocan afectaciones a su medio ambiente y de desarrollar una política de control que garantice los valiosos y vulnerables recursos que en esta área existen desde una perspectiva sostenible.

Los problemas antes relacionados de alguna forma están presentes en el Plan Turquino Bamburanao del municipio de Remedios, la existencia de la Unidad Empresarial de Base Heriberto Duquesne, industria más diversificada del país en la producción azucarera y sus derivados ha contribuido a que los problemas ambientales se agraven, con la generación por vertimientos de residuos industriales hacia la atmósfera, suelos y corrientes fluviales, los que contribuyen al calentamiento atmosférico, la degradación de los suelos, problemas de desforestación, pérdida de la diversidad biológica, entre otros. Para contribuir a mitigar los efectos de la contaminación ambiental se introduce en la

superación de los docentes que laboran en el Centro Universitario Municipal de Remedios: conferencias especializadas, autopreparación, talleres metodológicos, seminarios y talleres científico- metodológicos.

La preparación de los docentes del CUM Remedios

Las conferencias especializadas centran su interés en temas de educación ambiental a partir de los problemas ambientales existentes en Cuba en general y el Plan Turquino Bamburanao en particular. Impacto del cambio climático en la región.

Objetivo de las conferencias especializadas: Preparar teórica y metodológicamente a los docentes en temas de Educación Ambiental vinculados al Plan Turquino Bamburanao en Remedios.

Contenidos de las conferencias especializadas:

La educación ambiental para el desarrollo sostenible. Principales problemas ambientales presentes en Cuba y el Plan Turquino Bamburanao.

La contaminación ambiental en el Plan Turquino Bamburanao. Causas que la generan. La UEB Heriberto Duquesne.

El cambio climático en el Plan Turquino Bamburanao. Medidas para mitigar su impacto.

La autopreparación, se orienta a partir de la primera conferencia especializada para la búsqueda y procesamiento independiente de la información. Los docentes requieren de un mínimo de conocimientos previos para las conferencias.

Sistema de contenidos:

La Educación ambiental en Cuba, antecedentes.

Principales problemas ambientales presentes en el Plan Turquino Bamburanao. La contaminación ambiental.

Medidas para mitigar impactos del cambio climático.

En los talleres metodológicos y los seminarios científico-metodológicos, la autopreparación es fundamental para su desarrollo exitoso. La autopreparación se controla constantemente en las formas de superación y las direcciones y formas del trabajo metodológico.

Los talleres metodológicos se articulan alrededor de dos ideas rectoras, la primera: la educación ambiental en el Plan Turquino Bamburanao.

La segunda idea rectora es: los problemas ambientales en el Plan Turquino Bamburanao. La contaminación ambiental. Causas. Medidas para mitigar impactos del cambio climático.

Los talleres metodológicos.

Objetivo de los talleres metodológicos: Presentar acciones y actividades de Educación Ambiental en el Plan Turquino Bamburanao. Remedios.

Taller. 1. La educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sistema de contenidos: La educación ambiental en el Plan Turquino Bamburanao. Problemas ambientales. La contaminación ambiental, causas que la generan.

Taller. 2. El cambio climático en el Plan Turquino Bamburanao. Acciones para mitigar su impacto.

Sistema de contenidos: Manifestaciones del cambio climático. Acciones para mitigar impacto.

Seminario científico-metodológico. La contaminación ambiental en el Plan Turquino Bamburanao. Remedios. Agentes contaminantes. Medidas para evitar la contaminación ambiental desde el Proceso Pedagógico Escolar.

Sistema de contenidos: problemas ambientales, fuentes de contaminación, medidas para mitigar efectos.

El taller científico-metodológico se realiza para que, a partir de la práctica pedagógica, los docentes expongan los resultados de su labor investigativa para incorporar a esa práctica la Educación Ambiental a partir de las manifestaciones del cambio climático y su impacto en el Plan Turquino Bamburanao. Remedios.

El Taller científico-metodológico.

Objetivo: Demostrar la preparación teórico-metodológica al presentar los resultados investigativos obtenidos en la educación ambiental a partir de las manifestaciones del cambio climático y su impacto en el Plan Turquino Bamburanao. Remedios.

Taller científico-metodológico: La educación ambiental en el proceso pedagógico escolar. Cambio climático. Impacto en el Plan Turquino Bamburanao. Remedios.

Sistema de contenidos: Acciones de educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actividades de educación ambiental para mitigar impacto del cambio climático en el Plan Turquino Bamburanao.

Análisis de los resultados

Los resultados favorables se constatan mediante:

Encuestas a actores claves del Plan Turquino Bamburanao en Remedios, egresados de carreras universitarias, docente que laboran en instituciones escolares de la región, docentes del CUM, obreros, amas de casa, entre otros.

Observación a clases a los docentes del CUM para valorar el tratamiento del tema en el Proceso Pedagógico Escolar.

Entrevistas para profundizar en los temas abordados

Prueba pedagógica a los docentes para conocer el dominio de los contenidos vinculados a la educación ambiental, problemas ambientales y la mitigación de impactos.

CONCLUSIONES

Es pertinente destacar el llamado de atención hacia la necesidad de fortalecer la toma de conciencia por parte de los actores claves y profesionales para la formación de una cultura ambiental en esta región estratégica del país para mitigar las causas que generan la pérdida de la biodiversidad, calidad de la aguas, fertilidad de los suelos, calentamiento atmosférico y otras manifestaciones que evidencian el cambio climático.

Se contribuye a avanzar hacia el desarrollo sostenible y evitar que los proyectos de desarrollo local agraven los problemas ambientales.

REFERENCIAS

CITMA. (2005). *Estrategia Ambiental Nacional 2005/2010*. Versión 14 de marzo de 2005.

LA UNIVERSIDAD Y SU CONTRIBUCIÓN A LA SALVAGUARDA DEL PATRIMONIO

THE UNIVERSITY AND ITS CONTRIBUTION TO THE SAFEGUARDING OF THE PATRIMONY

Vladimir Gutiérrez Gómez (vlad@uclv.cu)

RESUMEN

La universidad y su contribución a la salvaguarda del patrimonio es el estudio de la vinculación entre el centro de formación de la educación superior y el Patrimonio material e inmaterial que debe defenderse dentro de un territorio determinado. La aplicación de diferentes modalidades de estudio y las salidas de las defensas locales del Patrimonio a través de la enseñanza de la Historia, la Cultura, la Patrimonialidad y el Turismo, aplicado a las necesidades específicas de cada centro urbano o rural con el objetivo de conceder un desarrollo sostenible y amplio de los diferentes sectores de la sociedad en general, y de la educación superior en particular, en defensa de los valores regionales y locales. El objetivo de este trabajo es identificar las potencialidades que a través de las diferentes formas de enseñanza curricular y extracurricular se puede acceder a las condiciones favorables para la socialización y divulgación del Patrimonio, además de su defensa. La vinculación entre las diferentes carreras, su currículum básico y optativo, sus formas de poner en prácticas las estrategias curriculares para la defensa del Patrimonio serán especialmente abordadas en este trabajo.

PALABRAS CLAVES: patrimonio, universidad, desarrollo

ABSTRACT

The university and its contribution to the safeguarding of heritage is the study of the link between the higher education training center and the material and immaterial heritage that must be defended within a given territory. The application of different study modalities and the exits of the local defenses of the Heritage through the teaching of History, Culture, Patrimoniality and Tourism, applied to the specific needs of each urban or rural center with the objective of granting a sustainable and comprehensive development of the different sectors of society in general, and of higher education in particular, in defense of regional and local values. The objective of this work is to identify the potentialities that through the different forms of curricular and extracurricular education can be accessed the favorable conditions for the socialization and dissemination of the Heritage, in addition to its defense. The link between the different careers, their basic and optional curricula, their ways of putting into practice the curricular strategies for the defense of the Heritage will be specially addressed in thiswork.

KEY WORDS: heritage, university, development

INTRODUCCIÓN

Una de las cuestiones fundamentales que ha preocupado a los seres humanos desde tiempos antiguos es el legado dejado y adquirido por sus semejantes. Los debates contemporáneos sobre la necesidad de mantener un Patrimonio Cultural vivo ocupan las investigaciones, dinámicas y cuestionamientos de diversas comunidades, como la

científica, que se enfrasca en preservar latiendo las más autóctonas expresiones heredadas.

Los centros de formación formales e informales que contribuyen a la socialización de la herencia patrimonial son fundamentales para su protección y sostenimiento. En el caso del presente trabajo es el estudio de la vinculación entre el centro de formación de la educación superior y el patrimonio material e inmaterial que debe defenderse dentro de un territorio determinado, en este caso el de la ciudad de Santa Clara, pero que toma como eje fundamental la formación, que desde la casa de Altos Estudios se le imparte a los estudiantes con una visión promotora, socializadora y como una constante necesidad de la nación cubana en defensa de su historia, de sus cultura y de su futuro.

En la actualidad el debate sobre la globalización, hasta de los centros culturales más arraigados a sus tradiciones, constituye un ejemplo de necesidad de protección con conciencia del legado heredado. El objetivo de este trabajo es identificar las potencialidades, que a través de las diferentes formas de enseñanza curricular y extracurricular se puede acceder a las condiciones favorables para la socialización y divulgación del Patrimonio, esencialmente en la Universidad ya que desde la misma se forman los profesionales que conducirán los procesos, muchos de los cuales son esenciales, dentro de los centros históricos o en otras formas patrimoniales Naturales, Culturales ya sean tangibles o intangibles. En tal sentido esta investigación pretende, además, la reflexión en torno a la necesidad contante de la vinculación entre Universidad y Sociedad así como la especificidad de Universidad y Patrimonio.

Para el mismo se han usado textos que constituyen fuente de conocimiento general del Patrimonio Mundial y de la teorización y aplicación práctica se hace en Cuba sobre la gestión y socialización del Patrimonio. El uso de las cuestiones fundamentales vinculadas a la docencia universitaria, la labor extensionista, pero esencialmente las propuesta de acciones a seguir realizando también centran las propuesta de este trabajo.

La universidad y su contribución a la salvaguarda del patrimonio

Las Universidades cubana a los largo del proceso de formación de la nación y la nacionalidad cubana han jugado un papel fundamental desde el antiguo Convento de San Juan de Letrán, sede de la primera universidad cubana hasta las formas actuales de socialización y acceso universitario en nuestros días. Cierto, también, resulta que hemos visto a las Universidades como centros de investigación, de formación o como agentes globalizadora a veces demeritando las individualidades de lo que dentro de la universidades constituye el elemento fundamental, los futuros profesionales.

Necesario nexo Universidad-Sociedad, Universidad-Patrimonio

La constitución de las universidades como centro de formación en la actualidad no debe quedar reducida a un *campus* y al*habitus*, que si bien van a existir, por cuestiones que no son objeto de esta investigación, pero que deben no quedar limitadas a estructuras meramente físicas, sino, y sobre todo, que la Universidad es un centro de investigación, en múltiples ramas del saber y que propone cambios para la sociedad. No es concebible una institución de este tipo aislada, enclaustrada totalmente que al mismo tiempo responda a las necesidades sociales, económicas y culturales que demanda un área determina. Es la experiencia de la labor extensionista y previamente curricular de

la Universidad cubana y en especial de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas; Monumento Nacional.

Las concepciones actuales de la Universidad, en respuesta a acciones concretas que afectan a las personas pueden tener una acción eficaz, varias labores concretas, de una rama del saber en específico o de varias ramas del saber han demostrado la efectividad del trabajo colectivo de las ciencias. En la actualidad las respuestas a soluciones van teniendo un enfoque sistémico con la participación de varias ciencias para dar una solución más integral y que ponga al ser humano, su sostenimiento y duración como especie en el centro de las cuestiones científicas. En el caso de las investigaciones y respuestas para la atención a las áreas patrimoniales o en vías de hacerlo, independientemente de los valores que cada una han adquirido, requieren cada vez más de acciones generalizadoras de las ciencias, con la participación, no solamente de las Ciencias Sociales como se ha tenido como referente muchas veces, también de las Técnicas, Exactas, Médicas y del aporte de los actores trasmisores de esos conocimientos científicos en función del Patrimonio.

Al respecto se ha planteado:

> …Hay que replantear la relación universidad -centro histórico partiendo de la formación de los actores y de la determinación de la función de las universidades en los centros históricos (…) la vida estudiantil dentro del centro histórico es un elemento vivificador de la ciudad (…)”Dentro de la dinámica – y es creemos que el centro histórico de La Habana es el que más elemento tiene sobre este tema en específico- hay tres cuestiones que consideramos importantes y necesarias para el contexto actual. Primero; la relación universidad patrimonio, como se ha tenido en cuenta y como seguirá siendo un elemento fundamental del trabajo y en segundo lugar; los actores dentro del centro histórico en específico pero dentro de otro de los elementos que pueden constituir hasta paisajes naturales. El tercer elemento, es el referido a la participación de los estudiantes y profesores dentro del centro histórico. (Camón, 2001, s/p)

En cuanto a la relación Universidad-Patrimonio, destacar algunos elementos que consideramos importantes. El primero la formación del profesional para la defensa de los valores patrimoniales, del segundo la concientización de ese agente social en función del protagonismo que va a tener y que debe tener para la defensa del Patrimonio. El apoyo, y necesidad de investigar las formas de sostenimiento, impulso, socialización, potencializarían, por solo mencionar algunos elementos de esa zona patrimonial, desde todas las diferentes áreas del saber. Otro elemento es el aporte a la gestión integral de los centros históricos, zonas, sitios o determinados parajes que se pueden hacer cumplir por basamentos jurídicos, por estructuras formales o informales, por convenios o por la contante concientización de la defensa de la identidad cultural y de lo importante que para el presente es fue ese lugar o pieza en el pasado.

En segundo lugar, los actores dentro del centro histórico. Donde las limitaciones no deben estar establecidas meramente a los que viven en las zonas patrimoniales, monumentales o de protección. El uso del Patrimonio de la Humanidad es un derecho de todos, pero esa actividad requiere de regulaciones, de formas de socialización y de protección. Es por ello que los actores no solamente son los que conviven en esa superficie o colindan con ella. Los actores y la importancia de los mismos están determinados por acciones generales o específicas, en cuanto al uso de las zonas

patrimoniales, los que trabajan, por ejemplo en ella, lo que practican turismo, en cualquiera de las modalidades. Los que producen a partir de la inspiración que desde ellos se genera, los que transitan por el patrimonio y los que hacen del patrimonio una forma de vida por constituir ellos mismos parte de ese entorno, ese patrimonio vivo, humano que debemos revalorizar. Todos ellos coexisten dentro del patrimonio, lo animan o no, lo valoran o no, lo enriquecen o no, lo protegen o no, lo gestionan o no. Esos actores necesitan instrucción, valorización de sus funciones y participación consiente en el Patrimonio. Los mismos son fundamentales para el sostenimiento y crecimiento de estas zonas. La identificación de estos actores, el reconocimiento propio e institucional de los mismos, la acción cotidiana de los mismos contribuyen a una gestión sostenible del propio patrimonio.

Dentro de esta relación el Sr. Mounir Bouchenaki, Subdirector general de la UNESCO para la cultura y Representante del Director general de la UNESCO, ha destacado en varios trabajos y exposiciones el papel ético que deben realizar las universidades en el campo del patrimonio por su autoridad académica y su rigor científico, pues son los centros rectores de la educación superior donde están acabados con mejor detalles los proyectos e investigaciones, dentro de los cuales destacan las esferas de la Arquitectura, Ingeniería civil, por solo mencionar dos ejemplos. Bouchenaki ha insistido en la convergencia de todos los campos disciplinares para el fortalecimientos de las investigaciones en cuanto al Patrimonio, las mismas deben partir desde las Universidades.

Uno de los resultados más acabados y que constituye una experiencia para las universidades es Red Internacional Universidad y Patrimonio creada para entre otros objetivos:

> …para apoyar las acciones de la UNESCO en favor de la protección, la valoración y la conservación del patrimonio cultural y natural, las universidades, como miembros permanentes e independientes de la sociedad civil, educan a las generaciones futuras en los valores de la paz, del diálogo y del respeto entre culturas, de acuerdo con los principios de la UNESCO (Universidad y Patrimonio s/f, s/p)

Por la capacidad y reconocimiento con que cuentan estas instituciones, a través de las disimiles propuestas a las cuales se han accedido desde las mismas, además, son centros multidisciplinares que usan las inteligencias múltiples en función de objetivos comunes. En el caso del Patrimonio la integración de los mismos constituye un elemento fundamental. Para potenciar estas características es necesario partir desde la preparación del pregrado con la formación curricular del alumno.

La formación de la una cultura patrimonial desde la Universidad

En la formación del estudiante en el pregrado en la Universidad cubana se potencia una inserción en la respuesta a los problemas sociales que aquejaran a la sociedad en general y a la rama del saber en particular a la que perteneces. Dentro de los objetivos de la Educación Superior en la Isla resalta:

> …la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad a estudiantes provenientes de diferentes niveles de enseñanza, a los trabajadores en activo; así como, a cualquier otro ciudadano que aspira a estudiar una carrera universitaria, con lo cual se contribuye a la formación de una cultura general integral de

> la población, y a un incremento paulatino de los niveles de equidad y de justicia social. (Ministerio de Educación, Superior, 210, p. 20)

Por ello lo importante dentro del proceso formativo es dotar a la sociedad de un ciudadano comprometido en la resolución de sus problemas que de una forma u otra, con diferentes niveles, con diferencia de acciones están enmarcados en zonas patrimoniales o en vías en de serlo.

Dentro de los programas formativos es necesario partir de las carreras que pueden, y de hecho lo hacen, trabajar directamente vinculadas con el patrimonio. Esencialmente desde asignaturas que tributan a la socialización y cuidado del Patrimonio cultural en su sentido más amplio, no desde el punto meramente jurídico, siendo la carrera de Derecho una de las principales que tributa al respeto sobre el Patrimonio individual y social a través de las asignaturas que así lo amerita, desde la Historia del Estado y el Derecho hasta el análisis de las propias leyes de la protección del Patrimonio del Derecho Internacional y de las propias de Cuba.

Inclusión curricular y extracurricular de los estudios sobre Patrimonio

En este sentido otra de las carreras que ha tenido una vinculación directa con la protección al Patrimonio ha sido la otrora Estudio Sociocultural, actualmente Gestión Sociocultural para el Desarrollo. La misma a través de asignaturas vinculadas a la cultura cubana y al Patrimonio realiza una estrategia de socialización y protección. La misma cuenta además con asignaturas optativas que apoyan este despliegue, el estudio de la historia regional y local, no sólo como una asignatura sino, además, como un análisis general, especialmente de los factores que componen la región histórica han demostrado los resultados

En esta dirección han vendido trabajo esta carrera y su colectivo de profesores enfrascados en la actualización de la sostenibilidad del patrimonio para el desarrollo y la potenciación de estrategias que puedan a mediano y largo plazo propiciar la socialización y defensa del Patrimonio.

Otras carreras se podrían mencionar como Arquitectura, Ingeniería Civil, claro resulta que:

> Desde mediados del siglo XX esta visión se ha venido transformando a partir de una serie de situaciones antagónicas y simultáneamente convergentes que han incidido sobre la percepción del Patrimonio Cultural en los diferentes países del mundo. Por una parte, se incorporó la idea del patrimonio como un recurso social que puede ser utilizado y disfrutado por una amplia variedad de públicos, más que como objetos de culto sólo presentes en los panteones de la nación. De esta manera, se incorporan a las áreas clásicas de gestión del Patrimonio Cultural nuevos campos de acción cultural, que buscan la integración entre el patrimonio y las sociedades tales como el turismo, la sociología, la animación sociocultural, la interpretación del patrimonio y la educación, entre otros.(García y Samanta, 2007, p 674)

Siendo estas otras de las ramas que claramente se debaten desde las Universidades en función de la defensa de un patrimonio de todos pero para el futuro de las otras generaciones. En el caso de la Sociología que ha sido mencionada anteriormente, sus estudios no se limitan a la investigación de un pasado sino que trabajan en la interpretación de los que componen este presente. Asignaturas como Sociología

Urbana o Sociología de la Cultura conforman núcleos teóricos que permiten mantener de manera actualizada la cuestión patrimonial, además de los cursos optativos donde el centro de la investigación es el hombre en ese actuar con el Patrimonio.

La carrera de Turismo, así como la Contabilidad y Economía constituyen fundamentales para la protección patrimonial. Su preparación como futuros profesionales de los negocios y de las ramas empresariales componentes fundamental para crear una conciencia favorable a la protección de los muebles e inmuebles, zonas, fachadas y el entorno de modo general en zonas priorizadas. Específicamente en Turismo cumple un currículo que está estrechamente vinculado con la Historia y el Patrimonio. Desde asignaturas de corte Universal como específicas pasando hasta por la propia Historia del Turismo. La necesidad para este sector del conocimiento histórico y patrimonial.

Es necesario en la actualidad, la implicación de todas las carretas universitarias en la formación de profesionales comprometidos con el Patrimonio. Vinculado a ello es meritorio destacar la enseñanza de la Historia de Cuba y muchas de las carreras de la Historia Universal y de América. Esta vinculación no detiene meramente en la macro historia sino que llega hasta el análisis regional. Unas de una forma más directa y activa, otras de manera más solapada pero con un protagonismo esencial todas las carreras llegan a ser un pilar fundamental para la sociedad.

Las carreras pedagógicas, son otro ejemplo de la necesidad de la buena formación de una conciencia y conducta adaptada a los nuevos tiempos. Los profesores, maestros, psicopedagogos y de más profesionales y especialistas que forman en el pregrado en esta rama de las ciencias, son los encargados de la trasmisión de le herencia a los niños y jóvenes en el resto de la sociedad. En los niveles de enseñanza precedentes a la Universidad y en la propia institución. Pero sobre todo encargan el papel de una educación cívica, ciudadana conveniente para la coexistencia y protección del Patrimonio. Cuando en una universidad se forma un profesional con habilidades pedagógicas, además de las que debe tener en su especialidad, se está garantizando también un comunicador y profesor en potencia para cualquiera de las especialidades, por ello la importancia de que una de las cuestiones fundamentales que se trasmita es la patrimonialidad de las ciudades, parajes, paisajes, etc.

Todas estas acciones desde las carreras se complementan con las investigaciones. Bien sea de los profesores como líderes científicos así como del estudiantado. La investigación propicia varios elementos que son importantes para el completamiento curricular del educando.

> La investigación, así como la especificidad y adecuación de los métodos de intervención en sitios patrimoniales, es lo único que asegura la probidad de las acciones de conservación y apropiación. Es aquí donde los centros de investigación y las universidades, públicas y privadas, juegan un rol de primer orden. (Caraballo, 2011, s/p)

Por ello el proceso no culmina con la enseñanza dentro de la institución sino que supone una participación activa e investigativa con el fin de socializar un conocimiento.

El autor de referencia anterior ha advertido que:

> Para asegurar la sostenibilidad del proceso es fundamental la formación de los profesionales locales en los temas de apropiación socio-cultural y desarrollo económico. Para ello es necesario establecer relaciones armónicas entre los proyectos de

> sostenibilidad y las universidades con carreras afines, diseñando programas de formación y actualización a cuarto nivel, con énfasis en componentes de elaboración y gestión de proyectos. (Caraballo, 2002, s/p)

Haciendo referencia a las zonas patrimoniales existentes, lo mismo es aplicable además para la gestión de nuevas zonas patrimoniales. Evidentemente la Universidad es una de esas zonas estudiantiles propicias, pero es necesito sumar a enseñanzas precedentes que son necesarias como las escuelas talleres, los centros de la enseñanza artísticas y la enseñanza técnico y profesional en función de la restauración y comunicación del Patrimonio.

La formación posgraduada es vital para el mantenimiento y generalización de un conocimiento sobre un determinado patrimonio. La utilización de metodologías a fines, nuevas formas de investigación, así como la actualización y concientización permiten que se puedan realizar generalizaciones del conocimiento y potenciar las nuevas estrategias para el mismo. Es una forma de unir a profesionales de diversas carreras con el fin del mantenimiento y protección del Patrimonio.

La formación curricular de los estudiantes universitarios debe ser dinámica y atendiendo a los contextos y motivaciones que lo circundan. El estudio y preservación del Patrimonio son fundamentales para la compresión de las razanos que hacen de cada territorio especial y potencial como sitio patrimonial, dígase natural o creado. La Universidad irradia como fuente formadora pero es necesario que junto a ella le acompañen las enseñanzas precedentes.

CONCLUSIONES

La Universidad constituye centro de formación esencial para las actuales y futuras generaciones y han sido las formadoras de las generaciones que han preservado el Patrimonio de la nación y la humanidad.

Es necesario la continuación de la implementación en las Universidades de los programas que potencien y prioricen la enseñanza del Patrimonio.

Se debe identificar en cada carrera las potencialidades que tienen así como su rol en la protección del Patrimonio.

La Universidad constituye centro de formación e integración para los profesionales en función del Patrimonio.

REFERENCIAS

Camón, F. (2001). Medio siglo en camino al tercer milenio: los centros históricos en América Latina *En Centros históricos de América Latina y el Caribe*, Edición al cuidado de Fernando Carrión, UNESCO/ BID/ Ministerio de Cultura y Comunicación de Francia/ FLACSO, Quito, Ecuador.

Caraballo, C. (2002). Los proyectos de sostenibilidad social elaborados por la UNESCO para los centros históricos de quito y lima. Temas compartidos Ponencia presentada en el marco del evento convocado por la UNESCO "Centro Histórico de México y Xochimilco". Ciudad de México febrero. En *Patrimonio Cultural un enfoque diverso y comprometido*. Oficina de la UNESCO en México.

Caraballo, C. (2011). Los planes de gestión y la participación comunitaria en la convención del patrimonio mundial de la UNESCO. Ponencia presentada en la reunión de la Asociación de Ciudades mexicana del Patrimonio Mundial, realizada en Zacatecas, México, en agosto. En *Patrimonio Cultural un enfoque diverso y comprometido*. Oficina de la UNESCO en México.

Cuba. (2007). *Resolución No. 210* La Habana: Ministerio de Educación Superior.

García, G., y Samanta, Z. (2007). Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela. *Educere*, 11(39).

Universidad y patrimonio. (s/f). Recuperado de http://universidadypatrimonio.net.

DESAFÍOS DE LA TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EN ELCONTEXTO AGROPECUARIO LOCAL DE BARAGUÁ

CHALLENGES OF THE TECHNOLOGY AND INNOVATION IN THE LOCAL AGRICULTURAL CONTEXT OF BARAGUA

Yamaris Fis De la Rosa (yamaris@sma.unica.cu)

Kenia González Gónzalez (keniagg@sma.unica.cu)

Blanca Rosa Díaz Peláez (blancar@sma.unica.cu)

RESUMEN

En los contextos agropecuarios locales la relación que se establece entre tecnología e innovación generan grandes desafíos en aras de revertir la situación existente en estos espacios, tal es el caso del municipio de Baraguá en la provincia de Ciego de Ávila, el cual a partir de un rápido diagnostico refleja algunas problemáticas existentes tales como: la escasa visualización que se tiene respecto al desarrollo local. La existencia de algunas innovaciones locales y la poca comunicación de los mismos hacen que sus pobladores no perciban sus potencialidades como oportunidades que pueden revertirse en la solución de sus necesidades y problemáticas locales; en casos como estos, es válido asumir como desafíos de la tecnología y la innovación la utilización de un plan de acciones desde la cultura de la participación donde tecnología e innovación guardan relación a partir de la inserción de un Sistema de Innovación Agropecuaria Local lo que genera mejores condiciones de vida para los habitantes y estimula la creación de espacios de intercambio de conocimiento y valores.

PALABRAS CLAVES: tecnología, innovación, contexto agropecuario local, cultura de la participación

ABSTRACT.

In the local agricultural contexts, the relationship established between technology and innovation generates great challenges in order to reverse the existing situation in these spaces, such is the case of the municipality of Baraguá in the province of Ciego de Ávila, which, starting from Rapid diagnosis reflects some existing problems such as: the scarce visualization of local development. The existence of some local innovations and their lack of communication mean that their inhabitants do not perceive their potential as opportunities that can be reversed in the solution of their local needs and problems; In cases like these, it is valid to assume as challenges of the tecnology and the innovation the use of a plan of actions from the culture of participation where technology and innovation are related from the insertion of a Local Agricultural Innovation System which generates better living conditions for the inhabitants and stimulates the creation of spaces for the exchange of knowledge and values.

KEY WORDS: technology, innovation, local agricultural context, culture of participation

INTRODUCCIÓN

Las actividades agropecuarias forman las bases de la economía de un territorioy se les atribuye el reconocimiento de ser patrimonio e identidad cultural así como la estrecha relación entre hombre y naturaleza.En la actualidad,han sufrido prejuicios por las

principales problemáticas ecológicas, lo que ha conllevado a pensar en la necesidad de asumir medidas en función de un desarrollo agropecuario sostenible.

La alimentación de la población en Cuba, es una prioridad desde el triunfo de la Revolución y en el presente la soberanía alimentaria forma parte de la soberanía nacional, pese a que los precios de los alimentos son cada vez más disparatados, las limitantes que establecen las políticas de Estados Unidos hacia la isla y los detonantes efectos del cambio climático. Sin embargo, las anteriores restricciones han hecho que el país busque alternativas para generar exportaciones que permitan entradas directas de ingreso a la economía y disminuir las importaciones innecesarias.

En los últimos años varios territorios con tendencia agropecuaria se ha fortalecido gracias a la ayuda que han recibido del Proyecto de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) coordinado por el Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas (INCA) y la participación de otros actores institucionales de indole nacional e internacional y que tienedentro de sus finalidades la promoción de la innovación como un proceso social que busca constantemente soluciones a problemáticas locales, la producción de alimento y el bienestar de las familias en el contexto rural.El mismo ha sido sostenible desde sus inicios hasta la actualidad con sólidos resultados que han contribuido a que los gobiernos locales puedan gestionar estrategias de desarrollo desde la utilización del un Sistema de Innovación Agropecuaria Local (SIAL), el que proviene de un nuevo paradigma que motiva a la innovación y crea las bases para el aprendizaje participativo en acción desde la realidad local.

La interrelación establecida entre: la organización social de la innovación- el ciclo de gestión del conocimiento y el desarrollo - cultura y saberes para la innovación participativa hace que se sientan las bases de un sistema de gestión del conocimiento centrado en el desarrollo participativo y horizontal de los territorios; promoviendo formas de organización social de las innovación, tales como: las plataformas multiactorales y grupos de innovación que estructuran el funcionamiento del Sistema de Innovación Agropecuaria Local (SIAL), que se basa en el fortalecer las capacidades para la certificación de los principios y buenas prácticas de la innovación local y participativa; además permite que se recree un escenario propicio para desarrollar la estrecha relación entre ciencia, tecnología e innovación que tributen a un auto desarrollo territorial.

Para que un desarrollo local garantice una estabilidad alimenticia a sus pobladores, requiere de capacitar y formar individuos desde una concepción de desarrollo sostenible sobre bases agroecológicas y con enfoque de equidad, posibilitando los procesos de aprendizaje interactivo a partir del diálogo entre conocimiento / saberes tradicionales y científicos; así como, la participación ciudadana como elemento distintivo y meritorio, pues la misma según el Institute of DevelopmentStudies (IDS) (1999);garantiza una nueva forma de pensar el desarrollo; los ciudadanos son capaces de ayudarse entre sí mismos, de comunicarse sus necesidades y encontrar sus propias soluciones; lo que hace que sean activos participantes y no simples beneficiarios, y a su vez, pueden ejercer influencia y control sobre las decisiones que los afectan así como lograr un empoderamiento de sus territorios.

El municipio de Baraguá en la provincia de Ciego de Ávila posee una vasta tradición en la agricultura y la ganadería gracias a sus condiciones geográficas ha permitido que ostente alto rendimiento productivo y lo han convertido en un territorio estratégico para la economía; sin embargo, existen limitantes en su entorno social que provoca baja percepción acerca de la capacidad local para generar un contexto de desarrollo agropecuario sostenible; en aras de revertir la situación se acude a implementar el SIAL.

Desafíos de la tecnología e innovación en elcontexto agropecuario local de Baraguá

El conocimiento y su gestión como agente catalizador para el cambio.

El país depende de considerables importaciones de alimentos, muchos de los cuales podrían producirse a escala local. Para revertir esa situación, el sector agropecuario no solo requiere de inversiones en infraestructura, sino también en cambios de procedimientos, métodos de gestión e innovaciones y roles, que se adaptan a las condiciones económicas, ecológicas, sociales y culturales específicas de cada localidad. Los modelos convencionales de diseminación de tecnologías, en ocasiones no responden frente a la variada demanda de los sistemas agropecuarios locales. Es usual que se inviertan cuantiosos recursos en la innovación tecnológica centralizada y que sus beneficios no sean completamente adoptados por los productores locales.

La gestión del conocimiento debe estar apareada a los procesos endógenos locales como catalizador de la capacidad de los actores locales, para crear o mantener las condiciones e institucionalidad apropiadas para el fomento de las innovaciones, y que actúan objetivamente como propiciadores del desarrollo. Lage (2013). se refiere a los procesos que se generan dentro del autodesarrollo territorial serán realizables si están basados en el conocimiento y la innovación que sean soportados por tecnologías que se reviertan en beneficios en la sociedad y establezcan una interconexión con los objetivos propio del desarrollo local.

También Núñez (2010) trata la ciencia y la tecnología acompañada de la innovación se hacen más notorias con el pasar de los años como procesos sociales que están profundamente marcados por la civilización donde han crecido; el desarrollo científico y tecnológico requiere de una estimación cuidadosa de sus fuerzas motrices e impactos que se sostienen de un conocimiento profundo que garanticen sus interrelaciones con la sociedad.

La identificación, el aprovechamiento de los recursos y las potencialidades endógenas, son pilares para el desarrollo socioeconómico de un territorio. Las transformaciones que se originantransversa lo económico y lo social, generando una articulación y una concertación entre todos los agentes socioeconómicos locales, públicos y privados, todos encaminados a solucionar las dificultades y retos existentes para así buscar mejoras en las condiciones de vida de los habitantes a partir de las potencialidades y el aprovechamiento más eficiente y sustentable de los recursos locales, lo que lo permeabiliza con el fomento de las capacidades de los emprendimientos locales y la dinamización del espacio innovador de la misma.

Caracterización de los contextos agropecuario local e innovación local del municipioBaraguá.

El contexto agropecuario manifiesta las siguientes *potencialidades*: 1)Personal y líderes preparados para mitigar los programas, 2) Existencia de productores líderes que poseen disposición y motivación por contribuir al desarrollo local,3) Favorable desarrollo agropecuario en el municipio; 4) El Centro Universitario Municipal (CUM) posee un marcado interés en apoyar sus proyectos, 5)En el municipio existe un Comité de Género que desarrolla eventos: Encuentro de la mujer rural y 5) Encuentro entre jóvenes campesinos e intercambio con otras productoras.

Sin embargo, muestra las siguientes *debilidades*:1) Desconocimiento de la existencia de una estrategia de desarrollo municipal, 2) Un incremento de la desforestación, 3) Intensas sequía y salinización de los suelos; 4) No poseen proyectos de iniciativa municipal de desarrollo local, 5) Poco conocimiento de fuentes de financiamiento para desarrollo local con énfasis en lo agropecuario y 6) Entorno social complejo producto a la Influencia de la migración interna desde las provincias orientales.

El contexto de innovación local del municipio se caracteriza por las siguientes *potencialidades*: 1) El papel de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez (UNICA) como catalizador de los procesos de desarrollo local en el municipio, 2) Como potencialidad para la gestión del conocimiento identifica a la Centro Universitario Municipal (CUM) como representación de la UNICA y admiten relación entre las investigación de los centros de investigación y de la universidad en función de las prioridades de desarrollo , 3) Existe mirada multifactorial hacia el sistema de innovación; 4) Aplicación de los conocimientos tradicionales en la solución de problemas en el contexto agropecuario, 5) Desarrollo agrario propicio para la inserción de la innovación, 6) La innovación tecnología es la que predomina en el municipio; 7) De forma empírica combinan los saberes tradicionales y los saberes científicos y 8) Conexión entre las agendas de investigación de los centros de investigación y de la universidad en función de las prioridades de desarrollo del municipio y la provincia.

Entre tanto las *debilidades* que se manifiestan son: 1)Deficiencias en la articulación de actores locales para lograr resultados positivos en la innovación a partir de un espacio de concertación, 2) La percepción del desarrollo de los sistemas de innovación se enfoca hacia el desarrollo tecnológico y carece la perspectiva social que impacte en niveles de participación ciudadana y que resuelvan problemas sociales,3) Falta precisión en la correspondencia entre las prioridades de la innovación agropecuaria local y los resultados innovativo en el municipio, 5) Carencia en Proyectos Iniciativa Municipal de Desarrollo Local (IMDL) que tienen en su concepción el desarrollo de la localidad y 6) Poca asesoría respecto a las principales fuentes de financiamiento que existen en el municipio para impulsar su propio desarrollo.

Luego de analizar ambos contextos desde sus potencialidades y debilidades sería favorable acudir a la aplicación de las tecnologías sociales (TS) para la implementación del SIAL en este municipio avileño, producto a que "…son consideradas cualquier producto, método, proceso o técnica, creado para solucionar algún tipo de problema social y que atienda a los requisitos de simplicidad,sin requerir mucho costo, de fácil práctica, replicabilidad e impacto social; además sirven como facilitadoras de los procesos (Brown y Isaacs s/f, s/p).

A través de las diferentes técnicas y metodologías concretas que se desarrollan de forma comunitaria y emergente, con un nivel internacional facilitan procesos participativos e integradores de cambio; lo que provoca sobresaltar la inteligencia colectiva y la creatividad grupal, acoger la diversidad, activar la participación y transformar los conflictos en cooperación creativa. Articulan grupos y equipos en torno a conversaciones significativas y espacios colaborativos que amplían las capacidades de las personas para lograr objetivos comunes, en dónde lo dialógico y la acción adquieren una presencia fundamental.

Tecnología e innovación: desafíos para el SIAL en Baraguá desde la cultura de la participación

La implementación del SIAL en territorio baraguense será escenarios oportunos para que la tecnología y la innovación tengan dentro de sus desafíos

- ✓ Creación espacios de aprendizaje desde la perspectiva de la gestión del conocimiento y la innovación.
- ✓ Identificación de productores líderes como facilitadores del desarrollo local.
- ✓ Construcción de espacios para la articulación entre el gobierno municipal, el Centro Universitario Municipal (CUM), los productores y otros actores en aras de planificar acciones para lograr e intensificar el desarrollo agropecuario local.

En aras de lograr tales desafíos sería oportuna la propuesta de un plan de acción desde la cultura de la participación primeramente para que sea aceptado por los pobladores un Sistema de Innovación Agropecuaria Local. Partiendo del criterio de Geilfus (1997), la participación debe traducirse en tomar parte en las decisiones y las responsabilidades desde el sitio en el que se está, desde la función que se ocupa, para ello es necesario el diálogo y por supuesto la organización. Implica también involucrarse personalmente en las tareas necesarias, insistir en aquellos aspectos que se quieren modificar o mejorar, pero siempre desde el acuerdo y el respeto, no desde la fuerza y la coacción. Insiste el autor en que implica, tanto dar ideas como concretarlas; en definitiva participar es conocer, es aceptar y compartir, es trabajar y dar soluciones, es estar siempre consciente de la importancia de formar parte de algo.

La participación activa, la responsabilidad y los aportes de los grupos sociales beneficiarios (actores, decisores, comunidad, gobierno, ect., tiene como objetivo la sostenibilidad de sus propuestas y la autogestión de las mismas en aras de facilitar el establecimiento del sistema; igualmente su implementaciónpermitirá incrementar formas más creciente de los niveles productivos, así como potenciar acciones importantes a su desarrollo local; tales como: la concertación y articulación de actores y decisores locales con el objetivo de lograr una coordinación integrada que aglutine las etapas de planificación, implementación, seguimiento y evaluación de los procesos de investigación e innovación agropecuaria.

Esta inserción del SIAL responderá a las características agroecológicas y productivas particulares del contexto, como una instancia de concertación entre los actores, decisores y territorio en generalmente, en aras de hacer una correcta coordinación, planificación, implementación, seguimiento y evaluación de los procesos de investigación e innovación agropecuaria que llevará con éxito un desarrollo socioeconómico progresivo.

La elaboración de un plan de acción desde las concepciones de la cultura de la participación a partir de sus potencialidades y debilidades determinadas así como la mitigación de posibles brechas sociales que puedan surgir en el contexto agropecuario se basaría en la propuesta se elabora sobre la base del ciclo de la gestión del SIAL.

- *Motivación:* Donde los actores del desarrollo, los agricultores (as), se motivan al cambio y la innovación; se facilita el acceso a zonas de aprendizaje que se convierten en demandas del desarrollo.
- *Organización social de la innovación*:En este espacio se organizan los grupos de innovación y las plataformas multiactorales.
- *Acción colectiva orientada por visiones compartidas*: Se suscitan ciclos de aprendizajes en la acción, en correspondencia con la pluralidad de desafíos, participantes y contextos donde se gestionan.
- *Socialización de los resultados y efectos del proceso*: Las experiencias del SIAL enriquecen y trasforman las prácticas de otros actores, así como abrir nuevas zonas de aprendizajes. (Ortiz, la O y Miranda 2017, p. 23)

Con los elementos descriptos con anterioridad del ciclo de gestión del SIAL a continuación se presenta el plan de acción desde la cultura de la participación donde tecnología y la innovación se ponen al servicio del territorio en aras de resolver las demandas que le emite el municipio.

El *objetivo de la primera etapa* estaría en formar el grupo auxiliar de facilitación/catalización y las acciones son:

- Despacho e intercambio entre líderes políticos y de gobierno.
- Socialización del SIAL a la población.
- Diálogo de intercambio entre Grupo de Desarrollo Local, Consejo de la Administración Municipal (CAM), Universidad de Ciego de Ávila (UNICA), Banco de Crédito y Servicios (BANDEC), Centro de investigaciones, delegación de la agricultura municipal y sus unidades de producción.
- Reuniones de socialización del SIAL a la población a través de las organizaciones de masas políticas.
- Aplicación de instrumentos y técnicas de investigación.
- Conformación del grupo de facilitadores y catalizadores que viabilicen la inserción del SIAL.
- Seguimiento y Evaluación del Diplomado por el equipo de Coordinación.
- Impartición del Diplomado: Sistema de Innovación Agropecuaria local: Por un enfoque participativo en la gestión del desarrollo.

Actores Locales: CAM, UNICA, Medios Masivos de la Comunicación provincial y local, Organizaciones políticas y de masas, Gobierno Local y Grupo de facilitadores y catalizadores.

Recursos Disponibles: Productos comunicativos, impresos y audiovisuales, Encuestas, entrevistas, grupos de discusión, trabajo con grupo y Técnicas de trabajo en Grupo.

Tiempo de duración: 2 meses.

En la *segunda etapa el objetivo se centraría* en realizar actividades generadoras de zonas de aprendizajes y las acciones son:

- Diagnóstico para identificar las necesidades, oportunidades, problemáticas, potencialidades, demandas y posibles soluciones.
- Identificación de actores, líderes y experiencias de las diferentes bases productivas.
- Creación de espacios de intercambio de debates, reflexiones para la conformación y formación de las zonas de aprendizaje.
- Socialización de los resultados obtenidos en las zonas de aprendizajes creadas.

Actores locales: Grupo de facilitadores y catalizadores, UNICA, CAM y los medios de comunicación local y provincial.

Recursos Disponibles: Encuestas, entrevistas, grupos de discusión, ferias y festivales agroecológicos, círculos de interés; productos comunicativos, campesino a campesino, vistitas a fincas, creación de proyectos, movimiento de la mujer rural y movimiento de jóvenes campesinos.

Tiempo de duración: 2 meses.

En la *tercera etapa el objetivo* es definir Grupos de Innovación Agropecuaria Local (GIAL) /consejos populares, Plataforma Multiactoral de Gestión y facilitación de su funcionamiento y las acciones están dirigidas a :

- Conformación de los GIAL de acuerdo a las distintas actividades que se realizan.
- Identificación de intereses y demandas de productores por los cada GIAL.
- Mapeo de los sistemas de relaciones entre fincas y líderes de acuerdo con los GIAL conformados con interés en contribuir al desarrollo local.
- Socialización de buenas prácticas a partir de los GIAL.
- Concertación de un espacio de intercambio entre productores en fincas y unidades productivas y centros de investigación.
- Construcción colectiva del plan de acciones participativa y plan anual de la plataforma.
- Gestión del conocimiento en función de los intereses y necesidades de productores (as) de los GIALs.
- Diagnóstico para el levantamiento de nuevos conocimientos.
- Elaboración de proyectos canteras con perspectivas de desarrollo local.

Actores locales: Grupo de facilitadores, catalizadores, Gobierno Municipal, UNICA, GIAL y Gobierno Local.

Recursos Disponibles: Encuestas, entrevistas, grupos de discusión, talleres participativos, intercambio de saberes con los campesinos, feria de la Diversidad, productos comunicativos, reuniones de concertación, búsqueda de información, charlas, encuentros con especialistas, productores (as) o líderes, escuela en el campo para

campesino(a)s; convocatorias de proyectos para el desarrollo local y fuentes de financiamientos para proyectos de desarrollo local.

Tiempo de duración: 5 meses.

La *cuarta etapa tendrá dos objetivos:*

1) Planificar estrategias de desarrollo agropecuario local que tengan en cuenta los ciclos de gestión del SIAL y las acciones son:

- Motivación, Talleres de sensibilización de actores locales.
- Diagnóstico (Entorno productivo, social y medioambiental; así como financiamientos).
- Mapeo de problemas, potencialidades y demandas. Creación de grupos de análisis, organización social.
- Diseño de modalidad de acción.
- Socialización del funcionamiento y resultados de los GIALs.

Actores locales: Gobierno municipal, Grupo de facilitación, UNICA, GIAL, Medios Masivos de la Comunicación provincial y local

Recursos Disponibles: Productos comunicativos, exposición de resultados, ferias, encuesta, entrevista; talleres, técnicas Necesidades, Oportunidades, Problemáticas, Soluciones (NOPS) y grupos de discusión.

Tiempo de duración: 3 meses.

2) Conciliar las demandas locales con políticas y estrategias municipales de desarrollo agropecuario y las acciones serian:

- Identificar en el grupo de trabajo del CAM y MINAG los espacios que propician oportunidades que permitan identificar demandas (Sensibilización de actores a partir de un enfoque de equidad).
- Promover talleres para conciliar demandas.
- Visitar otras experiencias exitosas en procesos innovativo locales.
- Generación de espacios para la socialización de la experiencia acumulada y las buenas prácticas.
- Participación a eventos convocados por las diferentes organizaciones de masas, políticas, ANAP, ATAF, MINAGRI y el CITMA.
- Espacios de intercambios de experiencia con productore (a)s de otros municipios avileños, provincia e internacional.
- Divulgación del funcionamiento y resultados del SIAL en el territorio.
- Sistematización de las buenas prácticas.

Actores locales: Grupo de facilitación, UNICA, gobierno Local, GIAL, Medios de comunicación Local y provincial y ETESCA.

Recursos Disponibles: Grupos de discusión, visita a fincas de referencias agroecológicas, Intercambio entre productore(a)s, festivales, exposiciones, productos comunicativos; convocatorias a eventos de bases, municipal, provincial, nacional e internacional, feria de la diversidad internacional en la Habana; notas informativas, informes ejecutivos, libros, artículos científicos y productos comunicativos.

Tiempo de duración: 3 meses.

CONCLUSIONES.

Los contextos: agropecuario e Innovativo local del municipio presentan características peculiares, donde las debilidades pueden ser un freno para la implementación del SIAL, lo que hace que sea importante tomar como elemento primordial en la cultura de la participación.

La propuesta de un Sistema de Innovación Agropecuaria Local en territorio baraguense permitirá incrementar formas más creciente de los niveles productivos, así como potenciar acciones importantes a su desarrollo local; tales como: la concertación y articulación de actores y decisores locales con el objetivo de lograr una coordinación integrada que aglutine las etapas de planificación, implementación, seguimiento y evaluación de los procesos de investigación e innovación agropecuaria desde la cultura de la participación.

El resultado de la relación existente entre ciencia, tecnología e innovación es considerado como proceso social, a partir de su funcionamiento y desarrollo del contexto agropecuario local, propiciando un salto progresivo desde la situación actual del contexto hasta el imaginario deseado por los comunitarios.

REFERENCIAS

Brown, J e Isaacs, D (s/f).Tecnologías sociales para facilitar procesos participativos. Disponibles en:http://www.facilitacion.org/tecnologias-sociales-para-facilitar-procesos-participativos

Geilfus, F.(1997). 80 Herramientas para el Desarrollo Participativo: diagnóstico, Planificación monitoreo, evaluación. El Salvador: Prochalate–IICA. 1997. Disponible en: http://econegociosagricolas.com/ena/files/Rde_oe_80_ Herramientas_metodos_IICA_parte1.pdf. Visitado 20 de mayo del 2017.

Núñez, J. (2010). Educación Superior y Desarrollo Local: la agenda emergente y susdemandasconceptuales. *Boletín del Programa Ramal Gestión Universitaria del Conocimiento y la Innovación para el Desarrollo (GUCID),* Ministerio de Educación Superior, Cuba. Año I No. 1, pág.- 10-21.

Lage, A. (2015). La Economía del Conocimiento y el socialismo: Preguntas y respuestas. La Habana: Editorial Academia.

Ortiz, R., La O, M, y Miranda, S (2017). Curso Sistema de Innovación Agropecuario Local: conformación y formulación. Texto de apoyo al diplomado para la implementación del Sistema de Innovación Agropecuario Local. Mayabeque: Ediciones INCA, 2017.

LOS PREMIOS PROVINCIALES DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN GUANTÁNAMO (2006-2010). ¿CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL?

THE PROVINCIAL PRIZES OF TECHNOLOGICAL INNOVATION IN GUANTÁNAMO (2006-2010). CONTRIBUTION TO THE LOCAL DEVELOPMENT?

Yenis Sánchez Matos. (yensan@cug.co.cu)

Jorge Núñez Jover

Yonni Piorno Ruiz

RESUMEN

Para impulsar su avance económico, social, político, cultural cada territorio debe crear capacidades de producción, difusión y aplicación de conocimientos, favoreciendo así el nexo entre innovación y desarrollo local. Los resultados de ese esfuerzo en Cuba deben expresarse en los Premios de Innovación Tecnológica que cada año se entregan a nivel provincial. En esta ponencia, mediante estudios de casos, se caracterizan dichos premios en la provincia de Guantánamo en el período 2006-2010. Con ese estudio se persigue hacer una aproximación a la problemática de la innovación en la provincia y su presumible articulación a las estrategias de desarrollo territorial. Para el procesamiento de la información se utilizaron técnicas de la estadística descriptiva e inferencial, derivados de paquetes Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), en su versión 20.0. No existen evidencias de estudios semejantes sobre Guantánamo y tampoco sobre otras provincias del país. La investigación se apoya fundamentalmente en los referentes teóricos conceptuales sobre Sistemas de Innovación, particularmente de autores latinoamericanos. Los resultados obtenidos ofrecen una amplia visión sobre la innovación en el territorio y en particular del nivel de introducción de los resultados premiados. También permite un acercamiento a la evaluación del funcionamiento del Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica en la provincia.

PALABRAS CLAVE: innovación tecnológica, sistemas de innovación, premios provinciales de innovación tecnológica, Guantánamo, desarrollo local

ABSTRACT

To impel their economic, social, political, cultural advance each territory it should create production capacities, diffusion and application of knowledge, favoring this way the nexus between innovation and local development. The results of that effort in Cuba should be expressed in the Prizes of Technological Innovation that every year surrenders at provincial level. In this report, by means of studies of cases, we characterize this prizes in the county of Guantánamo in the period 2006-2010. With that study we pursue to approach to the problem of the innovation in the county and their presumably articulation to the strategies of territorial development. For the prosecution of the information they were used technical of the descriptive statistic and inferencial, derived of packages Statistical Package for Social the Sciences (SPSS), in their version 20.0. Evidences of similar studies don't exist on Guantánamo and neither on other counties of the country. The investigation leans on fundamentally in the relating ones theoretical conceptual on Systems of Innovation, particularly of Latin American authors. The obtained results offer a wide vision on the innovation in the territory and in particular

of the level of introduction of the winning results. It also allows an approach to the evaluation of the operation of the System of Science and Technological Innovation in the county.

KEY WORDS: tchnological innovation, systems of innovation, provincial prizes of technological innovation, Guantánamo, local development

INTRODUCCIÓN

Arocena y Sutz (2003).al tránsito del siglo XX al siglo XXI como una etapa en la que se puede identificar un conjunto de procesos vinculados al conocimiento, la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación que ejercen una gran influencia en toda la vida social.

Desde 2011 el país dispone de un conjunto de Lineamientos Económicos y Sociales que marcan un giro en las estrategias de desarrollo, donde algunos influyen directamente en las políticas de innovación.

Por otro lado, recientemente en el 2016 se expresa:

> Plan Nacional de desarrollo económico y social hasta el 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos", aprobado por el VII Congreso del PCC, se plantea en el párrafo 133 la necesidad de perfeccionar el marco institucional en que se desarrolla la ciencia, la tecnología y la innovación y generar un ambiente donde los sistemas de innovación jueguen un papel clave para elevar el impacto del conocimiento y la calificación en el desarrollo económico y social del país. (PCC, 2016)

Las Delegaciones Territoriales de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), convocan anualmente al Premio Provincial a la Innovación Tecnológica en todas las provincias del país.

En Guantánamo existe un registro de los resultados premiados en Innovación Tecnológica otorgados anualmente en la Unidad de Ciencia y Técnica (UCT) de la Delegación Provincial del CITMA de Guantánamo. Sin embargo, se carece de estudios que caractericen y den a conocer las trayectorias de los mismos, su contenido, trayectorias, empleo real, entre oros aspectos, lo cual impide tener una mejor visión del uso social del conocimiento.

Nuestro objetivo es caracterizar los Premios Provinciales de Innovación Tecnológica en Guantánamo en el período 2006- 2010 y sus trayectorias a través de un estudio de casos.

No existen evidencias de estudios precedentes relacionados con el tema de investigación en el territorio y otros ámbitos indagados. Por las pretensiones del presente trabajo, este se declara descriptivo; y se adopta generalmente una metodología de carácter cualitativo. Se seleccionó el período 2006- 2010, con intención de escoger los Premios en Innovación Tecnológica de por lo menos cinco años atrás, para así poder estudiar sus trayectorias y obtener una amplia información relacionada con el nivel de introducción actual de los mismos, pasado ya algunos años de premiados. Para obtener las trayectorias de los resultados premiados en Innovación Tecnológica en el período escogido, se atiende a la extensión de los mismos y por ello se recurre a estudiar casos seleccionados fundamentalmente los relacionados con la esfera productiva, que a su vez responden a prioridades sociales en la provincia.

En la investigación se trabaja con una Población de 45 Premios de Innovación Tecnológica, los que son caracterizados en su totalidad, y se escoge una muestra de 10 trabajos premiados para obtener sus trayectorias mediante estudio de casos.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron técnicas y métodos de investigación, entre las que destacan: encuestas y entrevistas dirigidas a personas que han sido premiadas en Innovación Tecnológica en Guantánamo, a directivos y funcionarios tanto de las instituciones portadoras de estos premios como del CITMA provincial, lo que sirvió para disponer de información actualizada sobre la trayectoria de resultados premiados en esta modalidad según casos seleccionados dentro del período. Así como la observación para constatar ideas arrojadas en las encuestas y entrevistas realizadas. En sentido general para el procesamiento de la información se utilizaron técnicas de la estadística descriptiva e inferencial, que permiten resumir, interpretar y presentar la información a través de tablas y gráficos, derivados de paquetes Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), en su versión 20.0.

La novedad de la investigación radica en ofrecer información acerca de la caracterización y trayectorias de los Premios de Innovación Tecnológica que se otorgan en la provincia (2006- 2010). Los resultados que se aportan, se considera sirven como base para tener una visión más amplia sobre el nivel de introducción de estos premios en Guantánamo y los factores que lo condicionan. Se considera que también puede valer para proponer nuevas investigaciones que permitan evaluar el funcionamiento del Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica en Guantánamo, en el que se encuentra inmerso el CITMA como organismo rector.

Los premios provinciales de innovación tecnológica en Guantánamo (2006-2010)

La Innovación como fenómeno social hacia la necesidad de construir Sistemas de Innovación. Características generales

De manera general, en tanto proceso social que involucra a tan variados actores y actividades, la innovación está íntimamente ligada a la cultura. Depende de valores y actitudes a menudo sutiles y difíciles de captar, como los imaginarios tecnológicos y la dosis de autoestima colectiva, lo que diversos grupos saben, quieren, creen que se puede o no hacer, y se sienten o no capaces de realizar. Involucra a la población en general y a los principales ambientes de socialización, ante todo la educación y la comunicación social.

De tales consideraciones cabe resumir que los procesos de innovación pueden ser caracterizados como:

> …un conjunto de actividades orientadas a la resolución de cierto tipo de problemas de la práctica, lo cual tiene lugar mediante variados relacionamientos entre actores colectivos diversos, que ponen en juego sus propios valores, intereses, conocimientos, capacidades y patrones de conducta. Su accionar se despliega en el marco de organizaciones e instituciones cuyo nivel de articulación incide fuertemente en aspectos claves de la dinámica innovativa. Cabe pues considerar que se trata de actividades de índole sistémica (Arocena y Sutz, 2003. p.73).

El Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en Guantánamo y la política para premiar a la Innovación Tecnológica en la provincia

El SCIT en Guantánamo tiene como propósito realizar aportes significativos al desarrollo sostenible de la provincia a través de la innovación tecnológica en forma de productos y servicios de alta calidad y valor añadido.

El Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en Guantánamo se rige por el Anexo II de la Resolución No.19/2006 del Consejo de Ministros, para proceder al otorgamiento del Premio Provincial a la Innovación Tecnológica cada año. Este tipo de premio se otorga a aquellos resultados científicos, tecnológicos y organizacionales que contribuyen a incrementar la capacidad de innovación de las entidades, están dirigidos a obtener productos, servicios y procesos totalmente nuevos o significativamente mejorados y que se encuentran introducidos, logrando impactos positivos en el plano económico, social y medioambiental, de forma concreta y medible. Consideramos adecuada la política descrita que asume el CITMA para premiar a la innovación tecnológica en Guantánamo, siempre y cuando se cumpla con responsabilidad y ética profesional todos y cada uno de los pasos contenidos en la misma. Pues cualquier violación en este sentido, conducirá a no pocos fracasos.

Es importante destacar que a partir de los diferentes enfoques de la innovación definidos por Lundvall, se evidencia que el CITMA, en tanto organismo rector de los procesos innovativos y en general del SCIT, concibe a la innovación en su enfoque estrecho, o sea, la ubica en el referido modelo con un basamento en los centros de investigación y en las empresas, y no le da mucha importancia al aprendizaje y a la capacitación en estos procesos.

Los actores mejor representados en los premios de innovación que el CITMA otorga cada año son algunos centros y grupos de investigación. Esto significa que se sigue operando según el llamado “empujón de la ciencia”; es decir, el enlace entre la ciencia y la producción sigue respondiendo a una lógica de vinculación impulsada desde la ciencia. Se trata de un esquema que el mundo superó décadas atrás (Núñez, 2010, p. 188).

Características generales de los Premios de Innovación Tecnológica en la provincia de Guantánamo (2006-2010).

Existe un registro de los trabajos premiados en Innovación Tecnológica otorgados anualmente en la Unidad de Ciencia y Técnica (UCT) del CITMA en Guantánamo.

La presente investigación se apoyó en la copiosa información que guardan tales registros para lograr una caracterización de los premios atendiendo a diferentes indicadores de interés: sexo de las personas premiadas (hombre o mujer), grupo etario (joven o no joven), categorías (Universitario sin categoría, Máster en Ciencias, Doctor en Ciencias), institución representada, y tema al que responde. Estos indicadores se midieron en cada uno de los trabajos premiados entre 2006-2010 (total 45), para luego inferir características generales en este sentido. Las mismas se encuentran reflejadas a través de gráficos (Ver en Anexos).

En lo que respecta al indicador sexo, lo premios se caracterizan de manera general por el predominio de hombres (casi la tercera parte del total) sobre mujeres en cuanto a la

autoría de los trabajos (Anexo 1). Esto conlleva al cuestionamiento sobre la existencia o no de barreras de género en este sentido.

Por otra parte los investigadores premiados alcanzan a tener, en su mayoría, pasado los 35 años de edad, lo que limita la presencia de jóvenes en esta modalidad (Anexo 2).

En cuanto a las categorías de los premiados es notoria la limitada presencia de investigadores con grado de Doctor en Ciencias (8 %), donde los Universitarios sin categorías ocupan más del 50 % y los Máster en Ciencias quedan en segundo lugar con un 24 % (Anexo 3). En este sentido llama la atención la no correspondencia entre la participación de la Universidad como principal portadora de premios y la escasa presencia de Doctores y Máster.

Al analizar los temas que se abordan con mayor regularidad en los premios se obtiene que el tema que predomina es el de Enseñanza-aprendizaje, ocupando un 44 % del total, mientras que el tema Agroforestal representa el 22 %, y los restantes se mantienen entre 7 y 15 %. Se infiere entonces que el tema de enseñanza-aprendizaje alcanza casi el 50 % de los premios que genera el territorio de Guantánamo en materia de Innovación Tecnológica en el período escogido para el estudio (Anexo 4).

En la etapa evaluada, se pudo comprobar que son once las instituciones que alcanzan los Premios de Innovación Tecnológica en la provincia, destacándose la Universidad de Guantánamo al generar cerca del 50 % de los mismos, y le sigue el Hospital General Docente “Agostinho Neto” con el 16 %. El resto de las instituciones no logra superar ninguna el 7 % (Anexo 6). Se infiere que el predominio del tema Enseñanza-aprendizaje pudiera estar respondiendo precisamente al protagonismo de la Universidad en cuanto a resultados premiados, ya que se pudo comprobar que la mayoría de los temas abordados por los representantes de la misma defienden esta temática.

Se pudo constatar que sólo 10 resultados premiados responden a la esfera productiva (esfera contenida en los PDI de los municipios), donde la mayoría de estos coincide con el tema Agroforestal específicamente (Anexo 5). Es evidente entonces que los resultados premiados de innovación tecnológica en Guantánamo se centran fundamentalmente en temas que no representan prioridades en la provincia, por ende no tienden a resolver los problemas más acuciantes del territorio, y esto a su vez repercute en un insuficiente impacto para la sociedad guantanamera.

Hasta la fecha la provincia de Guantánamo no ha alcanzado Premios Nacionales de Innovación Tecnológica y solo ha realizado unas pocas propuestas. Cabe preguntarse entonces ¿A qué pudiera estar respondiendo esta situación; qué factores podrían estar interviniendo para limitar a la provincia de Guantánamo a obtener premios a ese nivel; tendrá alguna incidencia negativa las características de los resultados premiados arrojadas en la presente investigación con esta realidad? Son algunas interrogantes que merecen ser atendidas y estudiadas con posterioridad.

Para responder a uno de sus objetivos específicos, la investigación se detiene en el siguiente tópico a estudiar los casos de los premios que responden a la mencionada esfera productiva, para obtener sus trayectorias y así reunir una mayor cantidad de elementos característicos que permitan tener una mejor visión del uso social de los resultados premiados en materia de Innovación Tecnológica.

Las trayectorias de resultados premiados en Innovación Tecnológica en Guantánamo (2006- 2010). Estudio de casos

En esta investigación se asume el estudio de casos como estrategia investigativa. Se trata de un estudio de casos múltiple organizado para determinar los factores fundamentales que explican las trayectorias de los resultados premiados en Innovación Tecnológica en Guantánamo en un período de cinco años (2006- 2010).

El estudio se realizó a una muestra de 10 premiados en Innovación tecnológica de la provincia de Guantánamo (2006-2010), escogidos intencionalmente los que responden a la esfera productiva.

Para el desarrollo del estudio de casos se emplearon diferentes métodos y técnicas, entre los que se encuentran: la observación, la entrevista semiestructurada y la encuesta en forma de cuestionario.

En el caso del cuestionario, éste se le aplicó a una selección de 10 generadores de premios en innovación tecnológica que responden a la esfera productiva en función de conocer el estado de opinión sobre aspectos relacionados fundamentalmente con los siguientes indicadores: nivel de introducción de resultados premiados, funcionamiento de la política asumida por el CITMA para el otorgamiento de los premios, nivel de correspondencia entre la demanda social y las investigaciones premiadas, y nivel de funcionamiento del SCIT en la provincia. Todo ello para obtener las trayectorias innovativas de resultados premiados.

De las 10 personas encuestadas, la mayoría (8) refirió tener más de 5 años de introducidos los resultados por lo que fue premiado en Innovación Tecnológica. En cuanto al nivel de introducción actual de dichos resultados, se obtuvo que 6 se encuentren en la fase de estancados y 4 sin avances, mientras que ninguno refiere estar avanzando en ese sentido. Sólo 4 califican de regular la política asumida por el CITMA para el otorgamiento de los premios, y 6 la califican de buena. Ningún encuestado refiere sentirse estimulado por generar este tipo de premios. Sólo 2 responden tener a veces acceso a fondos que financien la introducción de sus resultados, mientras que el resto (8) sostiene no tener financiamiento alguno. Ningún encuestado tiene conocimiento sobre la existencia de mecanismos de control y seguimiento por parte de su institución y/o el CITMA.

La totalidad de los encuestados plantean que sus investigaciones responden al banco de problemas de su institución. También llama la atención que ninguno de los trabajos premiados posee valor añadido (patente, derecho de autor u otro).

Al enumerar las posibles barreras que limitan la introducción adecuada de resultados premiados, la mayoría (9) coincide en mencionar las relacionadas con el poco financiamiento y con el problema del transporte.

En sentido general la totalidad de los encuestados califican de regular el funcionamiento del SCIT en la provincia.

En el caso de las entrevistas, estas fueron dirigidas a directivos y funcionarios de Ciencia y Técnica en las instituciones portadoras de Premios de Innovación Tecnológica en la provincia, a directivos del CITMA en Guantánamo, así como a propios generadores de dichos premios.

La entrevista se organizó por una guía regida fundamentalmente por los siguientes indicadores: calidad de las propuestas a Premios de Innovación Tecnológica, nivel de introducción de resultados premiados, funcionamiento de la política asumida por el CITMA para el otorgamiento de los premios, nivel de correspondencia entre la demanda social y las investigaciones premiadas, y nivel de funcionamiento del SCIT en la provincia.

De dichas entrevistas se obtuvo los siguientes resultados:

Los directivos de las instituciones generadoras de premios que fueron entrevistados (total 7) plantean de manera general que: se evidencia poca correspondencia de los premios con las demandas y prioridades en Guantánamo; la mayoría de las innovaciones tecnológicas que han sido premiadas en la provincia tienen poco impacto con relación al universo en el territorio, y que no meritan ser premiadas, al menos a ese nivel; el SCIT en Guantánamo es frágil en el sentido de que existe un divorcio entre la conciliación de intereses estratégicos individuales con los institucionales, y la interacción entre actores es aún débil; la política que asume el CITMA para otorgar los premios está elaborada de forma adecuada, pero no siempre los evaluadores poseen el dominio y la actitud requeridas para tal función, lo que dificulta el proceso; el escaso seguimiento y control a los resultados premiados incide de manera negativa en su utilización práctica y efectiva; la introducción de resultados es limitada por el poco acompañamiento institucional y gubernamental.

Por su parte los generadores de premios que fueron entrevistados (total 5) aluden que la falta de estimulación por generar dichos premios incide en la desmotivación para completar el ciclo de los resultados alcanzados, y que la introducción de sus resultados se ve seriamente afectada por el poco financiamiento, además no se le da control ni seguimiento; según los mismos la política que utiliza el CITMA para otorgar tales premios es adecuada; el SCIT en la provincia carece de una mayor interacción entre actores.

En el caso de los funcionarios y directivos del CITMA que fueron entrevistados (total 6), estos opinan que: aún es insuficiente el acompañamiento a las empresas y en el cierre del ciclo de la ciencia en las áreas priorizadas para el desarrollo local sostenible; el grado de aplicación de los resultados premiados, de proyectos y otras investigaciones no siempre alcanza a cerrar el ciclo de la ciencia; en la provincia al igual que en el país es pobre el número de resultados realmente innovadores que aportan patentes, marcas, nuevos y/o mejorados productos o servicios, con impacto económico, social, o ambiental positivo.

En sentido general existe correspondencia entre los resultados alcanzados a través de la encuesta y los obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Se encuentran elementos claves que sin duda confirman una insuficiente introducción de los resultados que han sido premiados en Innovación Tecnológica en la provincia de Guantánamo (2006-2010), condicionado, entre otros factores, por falta de financiamiento. Además se hace notoria la desvinculación entre los temas de las innovaciones con los problemas prioritarios a resolver en el territorio; los mecanismos de control y seguimiento dirigidos a la introducción de resultados premiados no son totalmente efectivos. Por otra parte se considera insuficiente las interacciones entre los actores que conforman el SCIT en la

provincia. Todo ello incide en el insuficiente aporte al desarrollo local de la provincia en este sentido.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos denotan que el SCIT en la provincia de Guantánamo se basa en el modelo lineal de innovación, puesto que la misma se concibe en su enfoque estrecho con un fuerte basamento en los centros de investigación y en las empresas, donde se le resta importancia al aprendizaje y a la capacitación en estos procesos. La interacción entre actores es débil, al igual que la introducción de resultados premiados, lo que indiscutiblemente influye de forma negativa para el impacto de estos en la actividad económica y social, dígase en el desarrollo local de la provincia.

Los Premios de Innovación Tecnológica en Guantánamo (2006-2010) se caracterizan en su mayoría por el divorcio entre los resultados premiados con las demandas y prioridades de la provincia definidas en los Planes de Desarrollo Integral de los municipios orientadas hasta el 2030, que son: Producción de alimentos; Producción de materiales de la construcción; Producción agropecuaria; Turismo; Infraestructura.

Los resultados alcanzados mediante la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación científica permiten alegar que la no introducción de resultados premiados en la provincia está condicionada por elementos clave, donde destaca el poco acompañamiento de factores decisivos a nivel institucional y territorial.

ANEXOS

Anexo 1. Características de los premios (2006 – 2010). Indicador sexo

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Características de los premios (2006 – 2010). Indicador grupo etario

Fuente: Elaboración propia

Anexo 3. Características de los premios (2006 – 2010). Indicador por categorías

Fuente: Elaboración propia

Anexo 4. Premios Innovación Tecnológica (2000 – 2010). Temas abordados

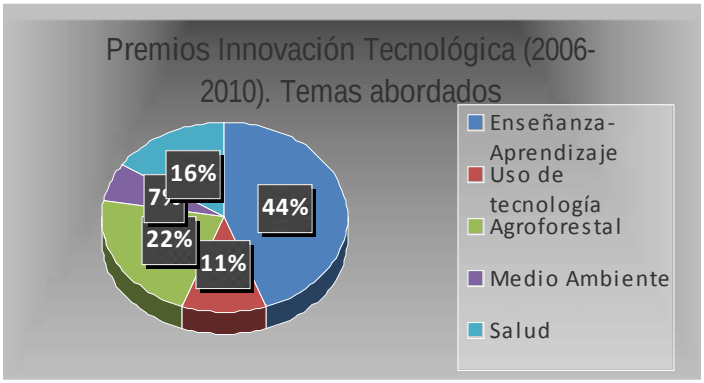

Fuente: Elaboración propia

Anexo 5. Premios Innovación Tecnológica (2006 – 2010). Esfera productiva

Fuente: Elaboración propia

Anexo 6. Premios por instituciones

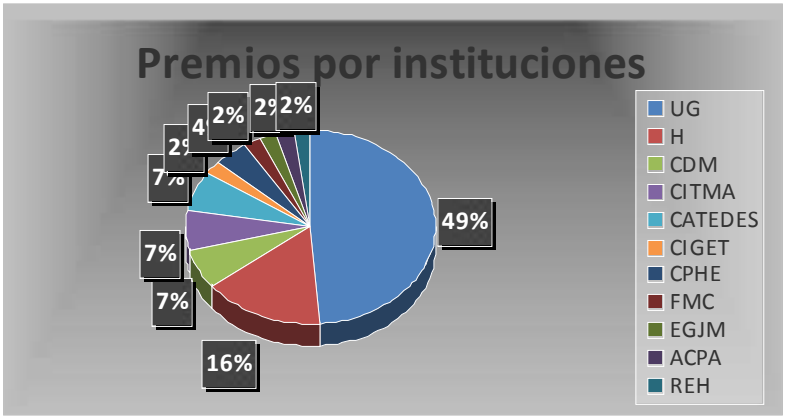

Fuente: Elaboración propia

REFERENCIAS

Arocena R. y J. Sutz (2003): Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento, 3. Cambridge University Press, Madrid.

Núñez Jover, Jorge (2010): *Conocimiento académico y sociedad*. *Ensayos sobre política universitaria de investigación y posgrado*. Editorial UH, La Habana.

Partido Comunista de Cuba *(2016): Plan Nacional de desarrollo económico y social hasta el 2030: Propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos,* aprobado por el VII Congreso del PCC, 2016.

EL ENFOQUE TRANSDISCIPLINAR EN LOS PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, DESDE LA GESTIÓN EXTENSIONISTA

THE TRANSDISCIPLINARY APPROACH IN THE MAIN CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION, FROM EXTENSIONIST MANAGEMENT

Yudith Sotomayor Gil (yudith.sotomayor@reduc.edu.cu)

Flora Cabrera Pérez (flora.cabrera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El enfoque transdisciplinar en los principales desafíos de la Educación Superior, desde la gestión extensionista; tiene como objetivo: Explicar los principales desafíos que desde el enfoque transdisciplinar tiene la gestión extensionista en la Educación Superior. Reflexión teórica que permitió determinar un grupo de incidencias en el conocimiento de qué es la transdisciplinariedad y la Extensión Universitaria como un eje de esta categoría, delimitar la importancia de la utilización de métodos que favorezcan el trabajo integrado de los procesos sustantivos, la utilización del diagnostico inclusivo que involucre los procesos universitarios y las comunidades donde se va a incidir, la delimitación desde el currículo de las potencialidades de cada disciplina para concretarse a través de la extensión universitaria y contribuir a la solución práctica de los problemas de las comunidades. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico; los que permitieron corroborar la necesidad de la investigación.

PALABRAS CLAVES: transdisciplinariedad, extensión universitaria, desafíos de la Educación Superior

ABSTRACT

The transdisciplinary approach in the main challenges of Higher Education, from the extension management; aims to: Explain the main challenges that the extension management has in the transdisciplinary approach in Higher Education. Theoretical reflection that allowed to determine a group of incidences in the knowledge of what is transdisciplinarity and the University Extension as an axis of this category, to delimit the importance of the use of methods that favor the integrated work of the substantive processes, the use of the diagnosis Inclusive that involves the university processes and the communities where it is going to affect, the delimitation from the curriculum of the potentials of each discipline to materialize through the university extension and contribute to the practical solution of the problems of the communities. In the research, theoretical, empirical and statistical methods were used; those that allowed to corroborate the need of the investigation.

KEY WORDS: transdisciplinarity, university extension, challenges of Higher Education.

INTRODUCCIÓN

Las realidades del mundo actual se tornan cada vez más complejas. Un sinnúmero de constituyentes económicos, políticos, sociales, biológicos, psicológicos, culturales y ecológicos interconectados entre sí se incrementan de manera acelerada a tal punto que la investigación científica tradicional se queda limitada para abordar nuevos condicionamientos. Resultan insuficientes enfoques como los de unidisciplinariedad o monodisciplinariedad, es decir, aquellos que con una visión reduccionista convierten todo lo novedoso y complejo en algo simple, que cierra el camino al progreso, a la creatividad humana y sumerge a la nueva generación en un proceso de estancamiento mental.

En el campo educacional específicamente, las posibles soluciones a esta cuestión se tratan mayoritariamente sin una adecuada orientación que se base en un modelo epistemológico muy cercano a la visión sistémica de la realidad y dentro de esta visión panorámica, las Universidades tienen por su propia naturaleza, la misión impostergable no sólo de enfrentar el estado de cosas presentes, sino de ser partícipes y consecuentes a los nuevos cambios como impulsora del conocimiento.

El enfoque transdisciplinar en los principales desafíos de la Educación Superior, desde la gestión extensionista

La extensión universitaria es uno de los procesos sustantivos universitarios que en su integración con la docencia y la investigación posibilita la misión de preservar, desarrollar y promover la cultura; su gestión transversaliza diferentes niveles, entre ellos programas, proyectos, actividades curriculares y extracurriculares, acciones y tareas que desde una perspectiva transdisciplinar favorece la formación holística del futuro profesional. Es un proceso formativo integrador y sistémico, cuyo núcleo es la interacción cultural Universidad–Sociedad.

El trabajo de extensión universitaria no es privativo solamente de una persona designada en particular, ni de los profesores o instructores de alguna manifestación artística o modalidad deportiva, sino que constituye una tarea dirigida a realizar un proceso educativo no formal en el que están involucrados docentes, funcionarios y estudiantes en un interactuar con el medio, que les exige una conducta dinámica, creadora, mediada, soportada fundamentalmente en el diálogo, la comunicación abierta y desarrolladora.

Por tanto se deslindan situaciones que determinan la necesidad de investigación:

1. El Insuficiente conocimiento por parte de los profesionales de la Educación Superior acerca de los retos que la trasdisciplinariedad implica en la gestión de los procesos sustantivos y específicamente desde la gestión extensionista.
2. Insuficiente conocimiento de los profesionales de la Educación Superior acerca de que es la trasdisciplinariedad y sus tendencias actuales para el desarrollo de las ciencias.
3. La visión fragmentada, hiperespecializada dentro de su propia ciencia, de los profesionales de la Educación Superior que no favorece al proceso de integración.

El desenvolvimiento de los procesos sustantivos universitarios crea condiciones para el desarrollo de un enfoque transdisciplinar a partir de la dimensión extensionista como agente socializador desde la docencia y la investigación.

Se seleccionó una muestra para la constatación inicial de forma intencional estuvo conformada por 10 profesionales que trabajan y han trabajado en el área de la extensión Universitaria por más de 5 años, a los que se le aplicaron métodos y técnicas de investigación que fueron evaluadas a partir de dimensiones e indicadores determinados.

Sus resultados fueron los siguientes:

Resultados de la aplicación de métodos y técnicas de investigación.		
Dimensiones	1.Conocimiento por parte de los profesionales de la Educación Superior acerca de los retos que la trasdisciplinariedad:	2.Visión fragmentada, hiperespecializada dentro de su propia ciencia:
Indicadores	1.1 Implicaciones en la gestión de los procesos sustantivos y específicamente desde la gestión extensionista. 1.2 Tendencias actuales para el desarrollo de las ciencias.	2.1 de los profesionales de la Educación Superior que no favorece al proceso de integración.
Constatación Inicial	1.1 Bajo= 90% Medio= 5% Alto= 5%	2.1Bajo= 95% Medio= 5% Alto= 0%
	1.2 Bajo= 85% Medio= 10% Alto= 5%	
Total	Bajo= 87.5% Medio= 7.5% Alto= 5%	2.1Bajo= 95% Medio= 5% Alto= 0%

Para la constatación final se seleccionaron profesionales con experiencia de trabajo en el área de extensión universitaria, aun cuando actualmente no se encuentran en este desempeño.

Así mismo los resultados se concretan: entre el 87.5% de los profesionales encuestados se enmarcan en un nivel bajo en los conocimientos que tienen con respecto a que es transdisciplinariedad y cuáles son los retos que tienen que asumir para lograr vencer los desafíos en la labor.

La transdisciplinariedad: análisis para una reflexión

La transdisciplinariedad es un término joven y entre sus iniciadores se encuentran Jantsch, Piaget y Morin. Dentro de los teóricos más conocidos en este tema se consideran a Luhman, con su pensamiento complejo, y Edgar Morin, quien lo estudia como método. Las autoras se adscriben a lo que explicita Morin al definir que es transdisciplinariedad.

> Si se realiza un sencillo análisis de la información existente en los diccionarios de la lengua castellana, se advierte que mientras los prefijos “pluri” y “multi” se refieren a cantidades (varias, muchas), los prefijos “inter” y “trans”, aluden a relaciones recíprocas, actividades de cooperación, interdependencia, intercambio e interpenetración, de esta manera, se puede comprender que las referencias a actividades inter y transdisciplinarias sugieren que son dinámicas interactivas que tienen por consecuencia una transformación recíproca de las disciplinas relacionadas en un campo-sujeto-objeto-contexto determinado. (Morin, 2016, s/p)

El autor da a conocer la superioridad del prefijo (trans) por su carácter abarcador y su nivel de alcance, eliminando todo vestigio de reduccionismo y fragmentación del conocimiento. Enmarcando el amplio nivel de interactividad y de relaciones reciprocas que se establecen en el término transdiciplinariedad.

> La transdisciplina es una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de una forma radical. Se ha entendido la transdisciplina haciendo énfasis a) en lo que está entre las disciplinas, b) en lo que las atraviesa a todas, y c) en lo que está más allá de ellas…Representa la aspiración a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración. (Morin, 2016, s/p)

El autor explicita en este concepto la integración total de conocimientos que trasgreden el ámbito de una ciencia y se materializan en la solución de problemas másallá de su campo de acción. En el ámbito universitario la trasdisciplinariedad está íntimamente vinculada a uno de los procesos importantes en la formación de los futuros profesionales: La Extensión Universitaria, que en su esencia constituye un eje eslabón transdisciplinar.

Desde que surge la Extensión Universitaria se destacan un conjunto de objetivos:

1) Institucionalización y reconocimiento académico de la extensión.
2) Integración de la extensión con la docencia y la investigación.
3) Democratización del saber y del conocimiento.
4) Búsqueda de la apropiación social del conocimiento y generación de nuevos conocimientos socialmente acordados.
5) Formación de ciudadanos críticos y comprometidos socialmente.
6) Aportes hacia una sociedad más inclusiva, democrática, justa y solidaria.
7) Profundización en su misión social y cultural. (Menéndez, 2015, s/p)

Por consiguiente se determinan en estos objetivos de la Extensión Universitaria la esencia del enfoque transdisciplinar, porque ella es eje de dicho enfoque al transversalizar todos los procesos sustantivos universitarios, y viceversa. Esto se plantea desde la teoría; en la práctica, lograrlo es un desafío. Se considera que el reto mayor de la gestión extensionista, de la universidad de Camagüey específicamente está en lograr esta integración en el funcionamiento de los procesos sustantivos.

Desafíos de la Extensión Universitaria como eje de transdisciplinaridad

El discurso de los distintos niveles, saberes y conocimientos científicos constituyen un "lenguaje" dentro del lenguaje y como tales, pueden caer en la ilusión de la simplificación; lo simple no existe, solo existe lo simplificado. En este sentido el sistema de trabajo del centro afecta la comunicación entre los procesos. Por lo que se considera fundamental que la comunicación educativa, como un eje de transdisciplinariedad, juegue su papel en el funcionamiento integrado de los procesos.

Estos aspectos, precondiciones y limitaciones señaladas resultan ser las verdaderas e irreductibles matrices constitutivas del conocimiento, de todo cambio y de todo diálogo intersubjetivo y por tanto resultan complejos para su entendimiento si no se tiene una visión integradora de la realidad que se vive. Es precisamente, en la forma de enseñar, transmitir y conducir el aprendizaje donde se pierde esta visión de conjunto, se fragmenta la realidad lo que lleva a operar en la simplicidad al obviar la autotransformación de mujeres y hombres como sujetos movidos a cambios. Se necesita un nuevo paradigma en la manera de pensar, de valorar, donde esté presente lo complejo contenido en una interconexión que permita ir más allá de lo disciplinar.

Se educa con una visión parcelaria de la realidad, cada proceso sustantivo se introduce como paquetes de conocimiento, centrados en el cumplimiento de sus objetivos. Es innegable que el conocimiento debe pasar por un proceso de especialización, pero éste debe estar equilibrado con un afianzamiento de potencialidades internas, creativas, de un pensamiento que trascienda los marcos individuales y se proyecte hacia un interés colectivo en su búsqueda hacia la democratización del saber.

La educación que se trasmite en el funcionamiento de cada uno de los procesos es parcializada al no estar acompañada con métodos, que favorezcan el trabajo integrado dentro de la gestión extensionista.

Los educadores necesitan estar preparados, para convertirse en un mediador entre saber y conocimiento, favoreciendo la comunicación inclusiva dentro del funcionamiento de los procesos sustantivos. Para convertirse en generador de nuevos vínculos temporales; debe formarse en políglota de lenguajes científicos y culturales en función de la formación autónoma de la complejidad, identidad y autotransformación del individuo como sujeto social, por lo que precisa ser también educado.

Las universidades deben orientarse para la apertura al diálogo colectivo, a la aceptación de lo desconocido, de lo inesperado y de lo imprevisible, incluir una tolerancia que permita el reconocimiento del derecho de las ideas y verdades contrarias a las nuestras. La creación de espacios reales debe estar acompañada por la reflexión de los sujetos que participan, hacerlos sentirse parte del accionar social; lo opuesto puede conducir a la indiferencia e insensibilidad.

Más que desarrollar información se debe de buscar la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; pues al género humano hay que comprenderlo en su estrecha unidad de lo racional y lo emocional, en función de que se apropie de valores, costumbres, tradiciones, de una realidad signada por la complejidad. En consonancia a ello, les corresponde a los formadores transformarse en vanguardia de este nuevo contrato social, ser portadores de una cultura que implique la correspondencia entre el mundo interior del individuo y su exterior, convertirse en un facilitador del proceso de apropiación–construcción–transformación del mundo, al respetar las diferencias y permitir una comunicación dialógica.

Por consiguiente el formador necesita apropiarse de una visión transdisciplinar que permita identificar en cada asignatura de la disciplina las verdaderas potencialidades educativas, conducirlas adecuadamente y dar respuesta a los objetivos propuestos dentro del currículum con la salida profesional de cada una de las carreras.

Tener presente que los grandes problemas a resolver son transnacionales, multinacionales y como tal hay que valorarlos; no se trata ya de mantener territorios específicos en forma de paquetes de conocimientos, sino de desterritorializar la inteligencia colectiva para que esta sea más efectiva. El significado de los distintos saberes y su vínculo con lo humano exceden tanto a la especialización como a la suma de las especializaciones. El sentido de la existencia de los saberes emerge del resultado de la creatividad y realización de la colectividad humana.

Así mismo otro de los desafíos de la Educación Superior en la nueva revolución del saber instituciones académicas, entre otras, deben de avanzar hacia un nuevo contrato social entre ciencia y sociedad, contrarrestar los aspectos hegemónicos y violentos de la ciencia y la tecnología, romper el monopolio sobre las decisiones que hoy detentan ciertas élites científicas y políticas e intereses privados; se trata, en suma, de desmitificar la ciencia, de acercar ciencia y sociedad y mostrar el rostro humano de aquella y el gran interés que tiene para ésta. Desmitificar, no descalificar, no supone arrojar una sombra de duda sobre la ciencia sino resaltar sus logros a la luz de sus limitaciones humanas.

Propuestas de acciones que,desde una mirada transdisciplinar, favorezcan la gestión extensionista integrada.

Delimitación en cada asignaturas y disciplinas del currículum de las potencialidades, oportunidades de su contenido para la integración de acciones transdisciplinares desde lo curricular,investigativo, lo extracurricular, y lo extensionista.

Realización de diagnóstico inicial y final a los estudiantes, para determinar a partir de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) las características del año y evaluar cómo las asignaturas de las diferentes disciplinas contribuyen a la formación de una visión integral y científica del mundo.

Realización de un diagnóstico inicial con la matriz (DAFO) en cada uno de los procesos sustantivos y en las comunidades seleccionadas para su implicación y proyección de acciones que solucionen las problemáticas de los mismos.

Realización de diagnóstico de salida para la definición de los elementos esenciales del trabajo metodológico en cada disciplina y su interrelación dentro del funcionamiento de los procesos sustantivos.

Coordinación dentro del colectivo de año de las actividades que permitan la participación de los profesores y estudiantes desde las diferentes asignaturas y disciplinas que en su integración generen una visión de la realidad como escenario de cambio social en su actuar comunitario.

Promoción desde lo transdisciplinar de una cultura que favorezca y complemente el desarrollo cultural integral apoyándose en las Cátedras Honoríficas como instituciones culturales universitarias que permitan en su unidad y diversidad difundir saberes y como espacio de apertura al diálogo colectivo.

Difusión de los resultados de la ciencia y la técnica en el contexto universitario y social con enfoque transdisciplinar.

Integración en la práctica laboral de un sistema de acciones que permita vincular el componente académico e investigativo con los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional y al desarrollo de los valores que aseguran la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad.

La apertura de proyectos que promuevan estrategias para la gestión extensionistas con un enfoque transdisciplinar que propicie la solución de problemas sociales en las comunidades.

El diseño de cursos superación de postgrado y diplomados donde se aborde el tema de la transdisciplinariedad, sus desafíos desde la gestión extensionista.

Evaluación de las acciones propuestas en la constatación Final			
Dimensión	Evaluativa	Escala de evaluación	Evaluación
Indicadores	Adecuación de las	No adecuado (NA)	NA=5%

	acciones propuestas	Adecuado (A) Muy adecuado(MA)	A=10% MA=85%

El cambio y la superación constante de los profesionales de la Educación Superior es la única vía para ponerse a tono con la dialéctica de nuestros tiempos;Sin embargo, las posibilidades de advenimiento de un pensamiento y una actitud que puedan contribuir a la eliminación de tensiones, que amenazan la vida sobre nuestro planeta y le corresponde a la nueva generación ser portadora de las nuevas transiciones, de ahí que el papel del educador sea imprescindible en la formación de una mentalidad que se ajuste a las nuevos tiempos. En la medida que se eleve la preparación de los jóvenes se contribuirá a garantizar la perdurabilidad de nuestro sistema social y de nuestras conquistas sociales.

CONCLUSIONES

El enfoque transdisciplinar tiene la gestión extensionista en la Educación Superior, enmarca el papel del diagnóstico inicial para la proyección de las acciones que regirán el trabajo de los procesos sustantivos universitarios y determina su importancia para el logro de los objetivos propuestos en cada disciplina.

Destaca la importancia del conocimiento de los profesionales de las áreas en cuanto a: qué es transdisciplinariedad y cómo trabajar integrados, de hacer participes a las comunidades desde el diagnóstico inicial de sus problemas con vistas a darle solución.

Las acciones propuestas contribuirán a lograr una adecuada comprensión del enfoque transdisciplinar en la gestión extensionista.

REFERENCIAS

Menéndez, G. (2015). *La Extensión Universitaria: Aportes para la construcción de la red de observatorios y cátedras abiertas y libres.* Ecuador: Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria.

Morin, E. (2016). *¿Qué es trasdisciplinariedad?*-Una *definición* sintética acerca de *transdisciplinariedad* y una mirada a la perspectiva del conocimiento y los saberes para interpretar la realidad. Recuperado de Edgar Morín www.edgarmorin.org/que-es-transdisciplinariedad.html

INFLUENCIA DE TRES RESIDUOS LIGNOCELULÓSICOS EN LA PRODUCCIÓN DE *PLEUROTUS OSTREATUS* CEPA CCEBI 3024

INFLUENCE OF THREE LIGNOCELLULOSIC RESIDUES IN THE PRODUCTION OF *PLEUROTUS OSTREATUS* CEPA CCEBI 3024

Lic. Luis Marino Álvarez-Céspedes,(lalvarez@uo.edu.cu)

MSc. Migdalia Serrano-Alberni, (mserrano@uo.edu.cu)

Dra. C. Rosa Catalina Bermúdez-Savón,(catalina@uo.edu.cu)

Centro de Estudios de Biotecnología Industrial (CEBI), Universidad de Oriente, Cuba.

RESUMEN

El hongo *Pleurotus ostreatus* constituye una fuente barata de proteínas para el consumo humano y animal. Es por ello que se hace necesario lograr discernir aquellos sustratos idóneos que permitan incrementar su eficiencia productiva. El estudio comprendió determinar la influencia de tres sustratos (pulpa de café *Coffea canephora Pierre ex Frhoener*, cáscara de maní *Arachis hypogaea L* y cáscara de coco *Cocos nucifera L*) en la producción del citado hongo y determinar el sustrato idóneo para incrementar su rendimiento. La metodología utilizada se desarrolló a partir de un diseño experimental mediante tres tratamientos con biodegradación de residuos lignocelulósicos por fermentación en estado sólido, utilizando la cepa CCEBI 3024, del Centro de Estudios de Biotecnología Industrial (CEBI) de la Universidad de Oriente. Como parámetros de productividad se midieron Eficiencia Biológica (EB), Rendimiento (R) y la Precocidad (P). Se utilizó un diseño estadístico bifactorial en Bloques Completos al Azar. La comparación múltiple entre la media de los tratamientos y sus interacciones se hizo empleando la prueba de Duncan. Se evaluó por primera vez en el CEBI la producción de la cepa CCEBI 3024 en cáscara de maní. Se obtuvo que la pulpa de café fue el sustrato que ofreció la mayor eficiencia biológica (72,62**%**), la precocidad se manifestó a los 10 días en los tres sustratos, por debajo del comportamiento medio de estudios similares, destacándose la cáscara de maní con un mayor número de primordios, ramilletes y oleadas por biorreactor, lo que constituyó el hallazgo principal del presente estudio.

PALABRAS CLAVES: *Pleurotus ostreatus*, residuos lignocelulósicos, eficiencia biológica, cáscara de maní.

ABSTRACT

The fungus *Pleurotus ostreatus* is an inexpensive source of protein for human and animal consumption. That is why it is necessary to discern those suitable substrates that allow to increase their productive efficiency. The study included determining the influence of three substrates (coffee pulp *Coffea canephora* Pierre ex Frhoener, peel shell *Arachis hypogaea* L and coconut shell *Cocos nucifera* L) in the production of the mentioned fungus and determine the ideal substrate to increase its yield. The methodology used was developed from an experimental design through three treatments with biodegradation of lignocellulosic residues by fermentation in solid state, using strain CCEBI 3024, from the Center for Industrial Biotechnology Studies (CEBI) of

the Universidad de Oriente. Biological Efficiency (EB), Performance (R) and Precocity (P) were measured as productivity parameters. A bifactorial statistical design was used in Random Complete Blocks. The multiple comparison between the average of the treatments and their interactions was done using the Duncan test. The production of the CCEBI 3024 strain in peanut husk was evaluated for the first time in the CEBI. It was obtained that the coffee pulp was the substrate that offered the highest biological efficiency (72.62%) the precocity was manifested at 10 days in the three substrates, below the average behavior of similar studies, highlighting the peanut shell with a greater number of primordia, bouquets and waves per bioreactor, which constituted the main finding of the present study.

KEY WORDS: *Pleurotus ostreatus*, lignocellulosic residues, biological efficiency, peanut peel.

INTRODUCCIÓN

El empleo de la fermentación en estado sólido (FES) en el cultivo del hongo comestible *Pleurotus spp.* sobre subproductos agrícolas constituye una alternativa en la producción de alimentos y una fuente barata de proteína, pudiendo ser producidos en un corto período de tiempo a bajo costo con residuos sólidos de origen vegetal que generan impactos ambientales como olores, plagas (insectos, roedores, etc.), los mismos pueden dejar de ser contaminantes y convertirse en nuevos recursos con un proceso biológico eficaz y relativamente corto de recuperación como alimento proteico.

Los hongos comestibles cultivados son el único ejemplo del valor y productividad de los desechos agrícolas, forestales y agroindustriales, que existen en abundancia, al ser transformados en proteínas, vitaminas y aminoácidos, esenciales para la vida humana y animal, además de reciclar desechos contaminantes (Bermúdez, García, Serrano, Rodríguez & Mustelier, 2014).

P. ostreatus es el segundo más importante de los hongos cultivados para propósitos de alimentos. Uno de los aspectos más relevantes de *Pleurotus spp.* es el uso de su sistema ligninolítico para una variedad de aplicaciones tales como bioconversión de residuos agrícolas en productos de alto valor para alimentos de animales y el uso de sus enzimas ligninolíticas para la biodegradación de contaminantes orgánicos, industriales y xenobióticos. Los sustratos que contienen lignina y celulosa han sido usados para el cultivo de *Pleurotus* como astillas de madera, pulpa de café, paja de trigo, paja de arroz, tallos de algodón, cáscara de desechos, paja de maíz y otros residuos agrícolas.

La pulpa de café, las cáscaras de coco y maní son empleados como sustratos naturales en la fermentación en estado sólido (FES) para la producción de setas comestibles. Ellos pueden ser obtenidos en un corto período de tiempo, a bajo costo y en áreas reducidas (García, Bermúdez & Serrano, 2011; Bernabé & Garzón, 1995).

La pared celular de sus tejidos vegetales está compuesta de celulosa, hemicelulosas y lignina que son polímeros difíciles de degradar y que solamente los hongos y las bacterias descomponen debido a que poseen enzimas que rompen tales moléculas y liberan a la celulosa y hemicelulosa de la lignina (García, Bermúdez & Serrano, 2011).

Los cuerpos fructíferos de las setas *Pleurotus*, son muy bien valorados por su textura y aroma, su riqueza en contenido de minerales, propiedades medicinales, corto ciclo de producción y reproducibilidad.

El desarrollo de la producción de alimentos por el sistema de la agricultura urbana y suburbana le confiere gran importancia a las tecnologías de bajo costo y amigables con el medio ambiente, la limitación o eliminar la aplicación de fertilizantes químicos y otras sustancias agresivas al medio. Después del proceso de cultivo y la cosecha de las setas, el sustrato remanente es aprovechable como abono orgánico, por su alto contenido en nitrógeno, fósforo y potasio (García, 2008)

El Centro de Estudios de Biotecnología Industrial (CEBI), de la Facultad de Ciencias Naturales y Exactas de la Universidad de Oriente, ha estudiado y profundizado en varios aspectos sobre la valorización de diferentes residuos agroindustriales a través del cultivo de hongos comestibles, en este trabajo se determinó la influencia de tres sustratos naturales en él crecimiento de la seta *Pleurotus* . Para ello fueron investigados parámetros productivos como: rendimiento, eficiencia biológica, tasa de producción y precocidad de la seta CCEBI 3024, en los diferentes sustratos analizados.

Los residuos agroindustriales. Fundamentos teóricos

Desde el punto de vista biotecnológico la fermentación es la transformación de un sustrato orgánico por la acción metabólica de los microorganismos. El compuesto que se obtiene, intracelular o extracelular, se llama producto de fermentación. La fermentación en fase sólida de los residuos lignocelulósicos se valora como uno de los métodos más prometedores para la producción de proteína no convencional, brinda la posibilidad de mejorar los rendimientos de la producción de setas con adecuada composición nutricional, a la vez que se ahorran recursos al emplearse estos sustratos que son subproductos disponibles y fáciles de manipular, lo cual está determinado en primera instancia, por los grandes volúmenes de estos residuos que se producen anualmente en el mundo, y en segundo lugar, por las ventajas que tiene el sistema de Fermentación en Fase Sólida (FES) sobre las fermentaciones sumergidas convencionales (García, et al., 2011; Bernabé & Garzón, 1995; Bernabé, Domínguez & Bautista, 1993).

Por otra parte, la FES es un sistema denominado de las tres E: energético, económico y ecológico (Bermúdez et al., 2014).

La producción mundial de los hongos cultivados supera los 6.2 millones de toneladas, cuyo valor se aproxima a los 30 billones de dólares con una tasa de incremento de la producción anual del 11% y esto se debe a la investigación, confirmación y difusión de sus propiedades medicinales y nutritivas que motivan a un alza en la demanda de productos derivados de hongos comestibles (Cano, 2016).

La exportación de este producto agrícola genera divisas por más de cuatro millones de dólares anuales. Las operaciones comerciales tienen un monto anual aproximado de 150 millones de dólares, generando alrededor de empleos directos e indirectos. La importancia ecológica de esta actividad económica radica en la utilización y reciclaje de más de 386,000 toneladas anuales de subproductos agrícolas, agroindustriales y forestales obtenidos del hongo (Cano, 2016).

La seta comestible *Pleurotus* es de una gran versatilidad, ya que soporta grandes variaciones térmicas, existen variedades resistentes a plagas y enfermedades que puede ser cultivada prácticamente sobre cualquier sustrato lignocelulósico; la calidad de su proteína, presencia de vitaminas, macro y microelementos y sus propiedades organolépticas la hacen muy superior al champiñón, por lo que es considerada como un alimento saludable (Bernabé et al., 1993). Estas características permiten que esta seta pueda ser cultivada con una tecnología sencilla, disminuyendo considerablemente la inversión inicial y los costos operacionales, lo cual se ha traducido en una expansión rápida del cultivo en el mundo (García, et al., 2011).

En Cuba, el café constituye uno de los cultivos tradicionales, con significativa importancia económica como rubro exportable y una alta demanda en el consumo interno, y como base fundamental en la economía en las zonas montañosas donde se desarrolla. En nuestro país predomina el beneficio del café por vía húmeda. Con la aplicación de este proceso se genera grandes volúmenes de residuales; de éstos, el 40 % lo constituye la pulpa de café. En los últimos años se ha incrementado el interés por el aprovechamiento integral de este residual, que permite disminuir sensiblemente la contaminación que produce, una de las alternativa en la utilización eficiente de la pulpa de café, es su empleo como sustrato en el cultivo de hongos comestibles *Pleurotus ostreatus* (Bermúdez, Pérez, García, Verdecia & Marañón, 2001).

Los volúmenes de cáscara de maní y las cáscaras de coco no se equiparan con el de la pulpa de café, actualmente no existe ningún tratamiento o aprovechamiento con los sustratos antes mencionados. Su disposición final en los solares yermos y áreas de cultivo, trae aparejado una descomposición lenta, por su fermentación espontánea García (2008).

Las características comunes de estos subproductos es que contienen cantidades apreciables de materiales fácilmente fermentables, susceptibles de contaminaciones bacterianas y fúngicas y de invasiones de insectos, etc., así como que necesitan ser homogeneizados y estabilizados para un mejor manejo y aprovechamiento posterior (Bermúdez, et al., 2014).

Para ser utilizados como sustratos de *Pleurotus* solamente se necesita que el sustrato tenga la humedad óptima y la esterilidad adecuada para permitir el crecimiento de estos hongos, *Pleurotus spp*., al igual que otras especies relacionadas, es un potente biodegradador y detoxificador; convierte los residuos orgánicos poco digeribles y no comestibles en alimentos para animales y humanos de buena calidad y palatabilidad, y se considera que su eficiencia en la producción de proteína por unidad de área y por unidad de tiempo es mayor que las fuentes de proteína animal (Bermúdez, et al., 2014).

Los materiales elegibles para ser utilizados como sustratos en la producción de setas comestibles *Pleurotus* deben poseer propiedades como: disponibilidad en cantidad, características físico-químicas regulares, localización fácil y cercana, facilidad para transportarlos y manejarlos (García, et al., 2011).

RESIDUOS LIGNOCELULÓSICOS EN LA PRODUCCIÓN DE *PLEUROTUS OSTREATUS* CEPA CCEBI 3024

La producción de setas comestibles depende de tres factores fundamentales: cepa, sustrato y condiciones de producción (García, 2008). Se utilizó la cepa CCEBI 3024 de

P. ostreatus (Florida), por su buen rendimiento y productividad procedente de la colección de cultivos del CEBI, Universidad de Oriente, Cuba.

Se estudiaron sustratos naturales recolectados en la provincia Santiago de Cuba y tratados según la metodología descrita en (Bermúdez y García, 2010). Estos son: Pulpa de café (*Coffea canephora Pierre ex Frhoener*.) (1,25-4 mm), cáscaras de coco (*Cocos nucifera, Lin.)* (3-7 cm) y cáscara de maní (*Arachis hypogaea L) (1-2 cm).*

La ejecución de la metodología figura 1 fue realizada con éxito. Al tercer día se observó un crecimiento abundante del micelio en la cáscara de maní, coco y pulpa de café. A los 5 días presencia de una colonización homogénea del 80% en la totalidad de los birreactores donde el sustrato colonizado quedó bien compactado y cubierto de micelio blanco, realizándose aberturas a las bolsas. Se comenzó a inducir luz para estimular la aparición de primordios.

Se realizaron períodos de luz cada 12 horas y un riego diario para favorecer la aparición de primordios o carpóforos según metodología descrita en (Bermúdez & García, 2010).

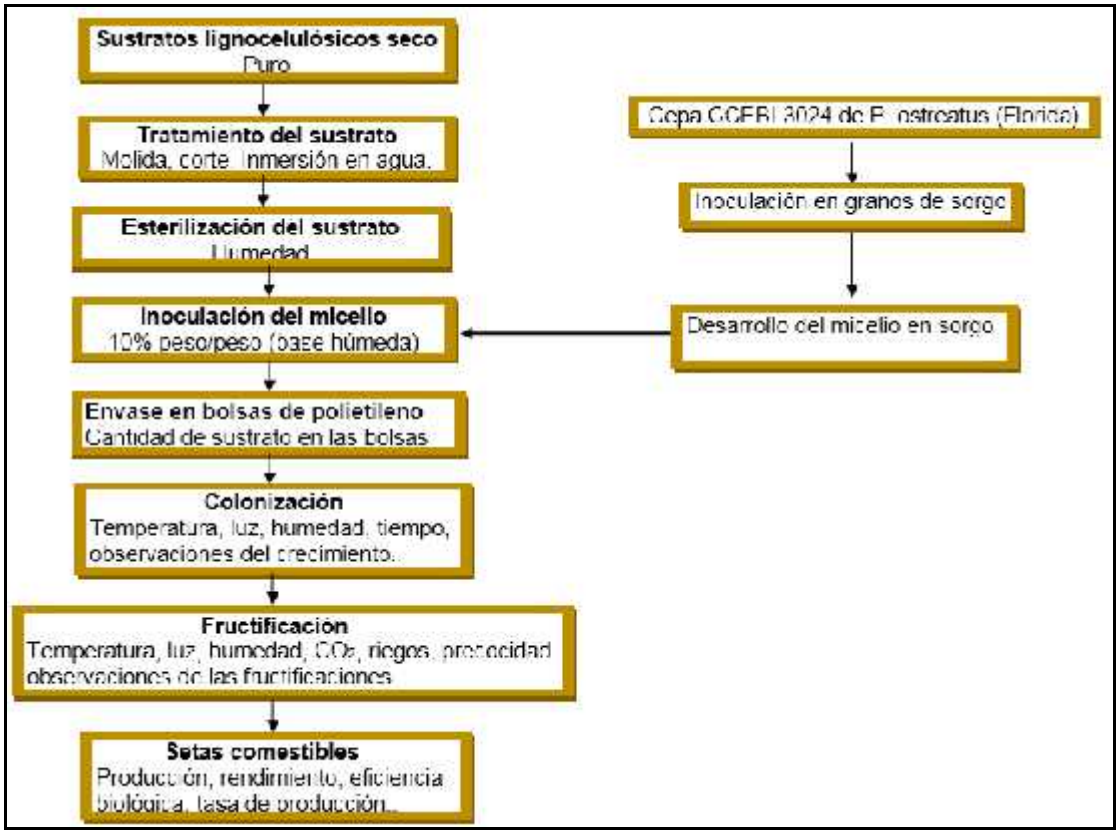

Figura 1. Metodología de trabajo de la producción de setas *Pleurotus ostreatus*.

La producción de setas comestibles se realizó en la planta de investigación-producción del Centro de Estudios de Biotecnología Industrial de la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad de Oriente, esta planta cuenta con temperatura controlada mediante equipo de climatización, humedad relativa del aire controlada a través de riego por aspersión e iluminación focalizada por luces fluorescentes en el techo y paredes de la planta (García, 2008).

Las especificidades más relevantes del diseño experimental se detallan en la Tabla 1

Tabla 1. Diseño experimental empleado en la producción de setas comestibles [García, 2008].

Diseño experimental para la producción de setas comestibles	
Variables	**Niveles**
Cepa	*Pleurotus ostreatus*
Sustrato lignocelulósico natural	Pulpa de café, cáscaras de coco y maní
Formulaciones de los sustratos	Puros
Tamaño de partícula del sustrato	Fracciones entre 1,25-4 mm, 3-7 y *1-2 cm*
Tamaño del biorreactor	500 g y 400 g
Cantidad de réplicas por sustratos	5

Para la producción de setas comestibles, la unidad experimental (biorreactor) fue la bolsa de polietileno transparente (PVC) con un tamaño de 15,4 x 25 cm. Se registraron las observaciones sobre el crecimiento del micelio y el día de aparición de los primordios. Para cada bolsa se llenó un formulario con los datos de la producción y los parámetros de control: precocidad, rendimiento, eficiencia biológica y tasa de producción (García, 2008).

Luego de escurridos, los sustratos se mezclaron con el inóculo (10% x bolsa), se colocaron en bolsas con un peso de 500 g para la pulpa de café y 400 g en cáscara de maní y coco en peso húmedo respectivamente, preparándose un total de 15 unidades experimentales. La metodología de producción de setas se realizó según (Bermúdez & García, 2010)**.**

Una vez concluida la cosecha de las setas comestibles, el sustrato remanente se mantiene en los estantes de producción, durante 3-4 días hasta observar la pérdida de humedad como consecuencia del último riego realizado durante el ciclo productivo para luego pesarlos y determinar el porciento de masa seca remanente (Bermúdez & García, 2010)**.**

El análisis estadístico se realizó con un diseño estadístico bifactorial en Bloque Completos al Azar. La comparación múltiple entre la media de los tratamientos y sus interacciones se hizo empleando la prueba de Duncan con una confiabilidad del 95 %. La prueba estadística empleada para determinar la normalidad de los datos, una vez transformadas las variables eficiencia biológica, rendimiento, tasa de producción y precocidad fue Shapiro-Wilks (modificado), la misma no dio diferencias significativas en el análisis de residuos para una probabilidad menor de $< 0{,}0001$.

Las variables principales a evaluar mediante la experimentación fueron:

Sustrato remanente: es el residuo remanente de la biodegradación del sustrato.

Eficiencia biológica: EB = (masa de setas frescas/ masa de sustrato seco) ×100

Rendimiento: R = (masa de setas frescas/masa de sustrato húmedo) ×100

*Tasa de Producción***:** TP = (EB/tiempo de producción) ×100

Precocidad: P, definida como el tiempo que transcurre entre el día de la inoculación y el día en que aparecen los primeros primordios.

En general, las variables principales analizadas para evaluar los resultados de la producción de forma experimental (Tabla 2), son ligeramente inferiores con respecto a resultados obtenidos en otras investigaciones previas sobre el cultivo de *Pleurotus*, utilizando pulpa de café (Bermúdez & García, 2010; García, et al. 2011; García, 2008) y coco (Bernabé, 1993; García, et al. 2011). Sin embargo, por primera vez se evaluó en el CEBI la cáscara del maní como un nuevo sustrato.

Tabla 2. *Resultados de la producción de setas comestibles sobre los sustratos.*

Sustratos	P(días)	R (%)	EB (%)	TP (%)	No. bolsas que produjeron	Sustrato remanente
Pulpa de café	10	8,91	72,62	2,2	5	618,8
Cáscara de Maní	10	5,54	49,16	1,48	5	728,5
Cáscara de Coco	10	5,3	56,2	1,7	5	670,6

Las características de sustratos naturales como las cáscaras de maní y coco, son adecuadas para la propagación del micelio y la formación de los cuerpos fructíferos de *Pleurotus ostreatus*, ya que son sustratos lignocelulósicos de composición en lignina semejantes y además son propios de la región. Una de las principales características de estos sustratos es la poca probabilidad de presencia de microorganismos, a pesar de exponerlos al medio ambiente durante el proceso de secado (García, et al., 2011; Bernabé, et al. 1994; Bernabé, et al. 1995). Esto resulta una ventaja para ellos, con respecto a la pulpa de café que se contamina fácilmente dada su composición rica en azúcares (García, et al., 2011).

La pérdida de la materia orgánica es el criterio más simple adoptado para evaluar la extensión de la biodegradación del sustrato, con el crecimiento y fructificación de las setas sobre los sustratos lignocelulósicos, se presenta una reducción en el contenido de materia orgánica. Esto es debido a las pérdidas de CO_2 y H_2O durante el metabolismo de los hongos y a la remoción de materiales del sustrato por la formación de las setas (García, et al., 2011).

Una evaluación del volumen del sustrato en cuanto a su contenido en materia orgánica debido a la bioconversión, manifesta una reducción en la misma. Se muestra que por cada tonelada de sustrato fresco: pulpa de café, cáscara de maní y coco, se obtienen como promedio 320, 235 y 200 kg de setas frescas, respectivamente (ver Tabla 3).

Tabla 3. *Bioconversión (en %) de los sustratos con la cepa CCEBI 3024.*

Sustratos puros	Setas	Sustrato remanente	CO_2 y H_2O
Pulpa de café	32	62	6
Cáscara de Maní	23	73	4

Cáscara de coco	20	67	13

En todos los casos la unidad de medida es en kilogramos.

Uno de los parámetros a tener en cuenta en la valoración de la calidad de un sustrato para ser introducido en la tecnología de cultivo de cualquier especie de setas comestibles es la precocidad manifestándose para los tres sustratos a los 10 días, aspecto significativo comparado con los reportes de (Bermúdez, et al. 2001; García et al., 2011; García, 2008). En el sustrato maní se destacó un mayor número de oleadas, brotes y ramilletes por bolsa (4), al compararlo con el coco (3) y el café (2) (ver Tabla 4).

Tabla 4. *Número de oleadas por sustratos.*

Sustratos	B	O	B	O	B	O	B	O	B	O
Cáscara de maní	1	3	2	4	3	4	4	4	5	3
Pulpa de Café	6	3	7	2	8	2	9	2	10	2
Cáscara de Coco	11	3	12	2	13	4	14	3	15	3

B: Biorreactores; O: Oleadas o cosechas

Las primeras oleadas generaron menores rendimientos (R) de setas con respecto a la pulpa de café, aunque se debe señalar que el hongo se desarrolló más rápidamente sobre cáscara de maní y coco que sobre la pulpa de café (ver Tabla 4). Esta diferencia en la velocidad de crecimiento se observó desde la fase de colonización, donde el micelio del hongo mostró una rápida activación sobre estos sustratos, lo cual puede estar motivado por el menor contenido de los fenoles totales, lo que facilita el acceso del hongo al nutriente (García et al., 2011).

Las oleadas en los distintos biorreactores presentaron diferencias marcadas según el sustrato, con un número mayor en el maní con 4 en 3 biorreactores, seguido del sustrato coco y en menor número la pulpa de café.

En las cáscaras de coco y maní, influye decisivamente el estado de división del sustrato, al ser mayores las partículas, con gran cantidad de fibras que dificultan la reducción de tamaño y la absorción de la humedad necesaria para el sustrato (García et al., 2011; Bernabé & Arzeta, 1994; Bernabé & Garzón, 1995; Bernabé, et al., 1993).

CONCLUSIONES

Se logró con el empleo de la fermentación sólida en medio natural, ampliar la variedad de subproductos lignocelulósicos, con el empleo de la cáscara de maní como un sustrato de las producciones del cultivo en la provincia Santiago de Cuba, ofreciendo una vía de valorización de este subproducto.

Se destaca la precocidad manifestada en los sustratos, velocidad de crecimiento micelial con un incremento significativo en el número de brotes y ramilletes en el subproducto cáscara de maní seguido del coco, aunque su eficiencia biológica, peso de setas y rendimiento estuvieran ligeramente por debajo del sustrato pulpa de café.

REFERENCIA

Bermúdez, R.C., García, N., Gross, P., Verdecia, M., & Cárdenas, J.R. (2001). Cultivo de *Pleurotus ostreatus* sobre pulpa de café en Cuba. (Monografías de excelencia). Santiago de Cuba, Cuba: Universidad de Oriente.

Bermúdez, R.C., Pérez, N., García, M., Verdecia, & Marañón, A. (2001). Biodegradación de la pulpa de café Coffea arabica L. y Coffea canephora var. Robusta por *Pleurotus ostreatus* var Florida. *Rev. Química*, 13 (3), 66-70.

Bermúdez, R.C., & García, N. (2010). Cultivo de setas comestibles (*Pleurotus*) en el Centro de Estudios de Biotecnología Industrial (CEBI), Cuba. En: D. Martínez-Carrera, N. Curvetto, M. Sobal, P. Morales, & V. M. Mora (Eds.), *Hacia un Desarrollo Sostenible del Sistema de Producción Consumo de los Hongos Comestibles y Medicinales en Latinoamérica: Avances y Perspectivas en el Siglo XXI* (pp. 489-512).

Bermúdez, R.C., García, N., Serrano, M., Rodríguez, M., & Mustelier, I. (2014). Conversión de residuales agroindustriales en productos de valor agregado por fermentación en estado sólido. *Tecnología Química*, 14 (3), 217-225.

Bernabé, T., & Arzeta, J. M. (1994). Cultivo de *Pleurotus ostreatus* sobre cáscara de cacahuate y hoja seca de maíz. *Rev. Mex. Mic*., 10, 15-20.

Bernabé, T., & Garzón, R. (1995). Cultivo de *Pleurotus ostreatus* sobre paja de sorgo y cáscara de cacahuate. *Rev. Mex. Mic*., 11, 165-168.

Bernabé, T., Domínguez, M. S., & Bautista, S. A. (1993). Cultivo del hongo comestible *Pleurotus ostreatus* var. florida sobre fibra de coco y pulpa de café. *Rev. Mex. Mic*., 9, 13-18.

Cano, A., & Romero, L. (2016). Economic, nutritional and medicinal value of edible wild mushrooms. *Rev Chil Nutr*., 43(1), 75-80.

García (2008). Producción de setas comestibles y enzimas lacazas por fermentación en estado sólido de la pulpa de café con *Pleurotus spp.* (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

García, N., Bermúdez, R.C., & Serrano, M. (2011). Formulaciones de sustratos en la producción de setas comestibles *Pleurotus*. *Tecnología Química*, 31 (3), 15-22.

EFECTO DE LA SUSTITUCIÓN DEL PETRÓLEO ADITIVO POR EL CARBÓN BITUMINOSO EN EL PROCESO DE MOLIENDA DE LOS MINERALES LATERÍTICOS

EFFECT OF THE SUBSTITUTION OF ADDITIVE OIL BY BITUMINOUS COAL IN THE GRINDING PROCESS OF LATERITIC MINERALS

MSc. Hugo Javier Angulo Palma[1].(hangulo@cil.moa.minem.cu)

Ing. Angel Legrá Legrá[1]. (alegra@cil.moa.minem.cu)

Dr.C Alfredo Lázaro Coello Velázquez[2].(acoello@ismm.edu.cu)

1. Centro de Investigaciones del Níquel ¨Capitán Alberto Fernández Montes de Oca¨

2. Instituto Superior Minero Metalúrgico

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en las instalaciones del Centro de Investigaciones del Níquel ¨Capitán Alberto Fernández Montes de Oca¨, teniendo como objetivo evaluar el efecto que tiene la sustitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso en el proceso de molienda de las lateritas. En ella se demostró que el índice de Bond se incrementa a medida que aumenta el contenido de carbón bituminoso en la mezcla. Al compararla con la mezcla de petróleo y laterita utilizada en la industria se puede afirmar que utilizando un porcentaje inferior a 4,5 % de carbón bituminoso no se incrementa el consumo energético específico en los molinos, mientras que al utilizar el carbón bituminoso en el rango de 5,0 a 5,5 % se incrementa en 3,0 kW-h/t. Las mezclas preparadas cumplieron con las especificaciones exigidas por el ensayo de Bond, presentando un comportamiento granulométrico con predominio de las partículas gruesas, antes y después de ser sometidas a dicho procedimiento.

PALABRAS CLAVES: Aditivos, molienda de materiales multicomponentes.

ABSTRACT

The present investigation was carried out in the facilities of the Nickel Research Center "Capitan Alberto Fernandez Montes de Oca", with the objective of evaluating the effect of the substitution of the additive oil by the bituminous coal in the grinding process of the laterites. It showed that the Bond index increases as the bituminous coal content in the mix increases. When compared with the oil and laterite mixture used in the industry, it can be stated that using a percentage of less than 4,5% of bituminous coal does not increase the specific energy consumption in the mills, while using the bituminous coal in the range from 5,0 to 5,5% increases by 3,0 kW-h/t. The prepared mixtures fulfilled the specifications required by the Bond test presenting a granulometric behavior with predominance of the coarse particles before and after being subjected to said procedure.

KEY WORDS: Additives, grinding of multicomponent materials.

INTRODUCCIÓN

En trabajos precedentes se demostró la importancia que tiene el control de las operaciones de los hornos de solera múltiple de la Empresa Comandante Ernesto Che Guevara (ECG) en la eficiencia metalúrgica final del proceso productivo de extracción del níquel (Ni) y el cobalto (Co) a partir del mineral laterítico por la tecnología Caron, (Angulo Palma, Merencio Guevara, Legrá Legrá, and Videaux Arcia, 2017) siendo una vía eficaz para disminuir sus costos de operación la de sustituir el petróleo, utilizado como aditivo en el proceso de reducción, por el carbón bituminoso. (Angulo Palma, Legrá Legrá, Hernández Pedrera, Lamorú Urgellés, and Vega Cala, 2019)

La sustitución de la matriz energética en los hornos de reducción implica que en el proceso de preparación del mineral laterítico se adicione el carbón bituminoso, para que mezclado con la laterita, se efectúe su molienda hasta que presente una fineza menor a 0,074 mm para un porcentaje del 86 al 88 % de todo el material. (Angulo, 2018) Al introducir la nueva matriz energética en el proceso de molienda se genera una mezcla de minerales multicomponentes formada por la limonita y la serpentina (presentes en las lateritas) más el carbón bituminoso.

El análisis de la molienda de los materiales multicomponentes aparece muy dispersa en las publicaciones periódicas, y generalmente tratan sobre el estudio de minerales que presentan dos componentes, donde sobresalen las investigaciones realizadas por Coello y colaboradores (2008) en el estudio de los minerales lateríticos.

Para estudiar la molienda de los minerales multicomponentes se utiliza como herramienta la determinación del Índice de Bond (Wi). Este índice se determina por la ecuación 1 y puede ser definido como el parámetro de la reducción de tamaño, que expresa la resistencia del material a la trituración o a la molienda (Morrell et al, 2004; Lamorú, 2012), siendo muy utilizado en los procesos de fabricación y evaluación de sistemas de molienda porque brinda los KW-h para desmenuzar una tonelada (tonelada corta=907 kilogramos) de material de tamaño de grano teóricamente ilimitado, hasta que el 80% pase por el tamiz de corte. (Magdalinović, 2003)

$$W_i = \frac{44{,}5}{P_{200}{}^{0{,}23} * Gbp^{0{,}82} * \left(\frac{10}{\sqrt{P_{80}}} - \frac{10}{\sqrt{F_{80}}}\right)} \quad \text{....1}$$

Donde:

P_{200} es la abertura en micras de la malla de corte utilizada para cerrar el circuito (75 micras).

Gbp es el índice de molturabilidad del material en los molinos de bolas, en gramos/revoluciones.

F_{80} es el tamaño correspondiente al 80 % de pasante de la alimentación fresca, en micras.

P_{80} es el tamaño correspondiente al 80 % de pasante del producto final, en micras.

El índice de Bond para los minerales limoníticos y serpentínicos oscila en los valores de 3,40 y 24,13 kW-h/t respectivamente en dependencia del contenido de cada uno de ellos al utilizar un tamiz de corte de 0,075 mm (Lamorú, 2012); mientras que en el caso

de los carbones pueden oscilar en el rango de 12 a 17 kW-h/t al utilizar un tamiz de corte de 0,15 mm. (Angulo, 2018)

Atendiendo a los resultados satisfactorios obtenidos en la sustitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso en el proceso de reducción a escala de banco (Angulo, 2019) y al desconocimiento que existe de la molienda de minerales multicomponentes con tres o más compuestos se propone este estudio, donde se determinará el efecto que tiene la sustitución de los aditivos en el proceso de molienda a partir de la determinación del índice de Bond.

EFECTO DE LA SUSTITUCIÓN DEL PETRÓLEO ADITIVO POR EL CARBÓN BITUMINOSO EN EL PROCESO DE MOLIENDA DE LOS MINERALES LATERÍTICOS

Los experimentos se realizaron en las instalaciones del Centro de Investigaciones del Níquel, Capitán Alberto Fernández Montes de Oca (CEDINIQ), utilizándose fundamentalmente los siguientes materiales:

1. El molino de Bond utilizado, rota con una velocidad de 70 revoluciones por minutos (rpm). La carga de bolas que se le adiciona a este equipo es la establecida por Bond (Bond, 1961; Lamorú, 2012) y sus principales dimensiones son: diámetro y largo de 0,36 metros. Figura 1a.
2. La trituradora de mandíbulas que se utilizó para disminuir el tamaño de partículas poseía una longitud en la quijada de 150 mm y una boca de descarga de 6,3 mm. Las principales dimensiones de la boca de alimentación son: ancho de 55 mm y largo de 75 mm. Figura 1b.
3. La tamizadora que se utilizó es del modelo RX-29, tipo Rotap W.S Tyler Blvd, mentor OH4460. El motor que tiene acoplado tiene una potencia de 560 kW y presenta una protección para evitar que se introduzca el agua en su interior. Figura 1c.

Figura 1: Principales equipos utilizados.

4. La balanza analítica utilizada es de marca Radwag, con pesaje máximo de 10 Kg, error de ± 0,1 gramos y corriente de 220 V.
5. La estufa eléctrica es de marca MEMMERT, logrando temperaturas en su interior que oscilan desde 30 a 250 °C.
6. El juego de tamiz utilizado era según la Serie Tyler. En la tabla 1 los diferentes tamices utilizados.

Tabla 1 Tamices utilizados.

N°	Tamaño (milímetros)	N°	Tamaño (milímetros)	N°	Tamaño (milímetros)
1	10,000	5	2,380	9	0,500
2	9,500	6	1,600	10	0,250
3	5,000	7	1,000	11	0,125
4	3,150	8	0,710	12	0,075

7. El cortador de rifles consiste en un recipiente en forma de V, que tiene en sus costados una serie de canales que descargan alternativamente en dos bandejas ubicadas en ambos lados del cortador. El material es vaciado en la parte superior y al pasar por el equipo se divide dos fracciones de aproximadamente igual tamaño.
8. Cronómetro digital.
9. Probeta plástica de 1000 mL.
10. Mortero de porcelana.

Materias primas utilizadas

El mineral laterítico utilizado corresponde a los minerales que existen en los yacimientos Camarioca Este, Yagrumaje Norte y Yagrumaje Sur en la zona norte de la provincia de Holguín en una proporción de 47,53; 36,72 y 15,74 % másico respectivamente. Este se caracteriza por presentar un color rojo intenso, y tener una humedad que puede oscilar entre 30 y 40 % en masa, siendo la relación de limonita/serpentina que presentaba de 3/1. En la tabla 2 se muestra la composición química promedio de los elementos fundamentales presentes en el mismo.

Tabla 2 Composición química de los elementos fundamentales del mineral laterítico utilizado

Elementos	Ni	Co	Fe	MgO	SiO_2	Al_2O_3
% en masa	1,153	0,102	42,113	4,442	7,822	8,580

El petróleo tecnológico que se empleó para realizar los experimentos presenta características similares, al utilizado en los secaderos y hornos de reducción de la Empresa Productora de Níquel Comandante Ernesto Che Guevara (ECG). En la tabla 3 se presentan las principales características que posee.

Tabla 3 Características fundamentales del petróleo tecnológico utilizado

Índices	Unidad	Método Analítico	Certificación Laboratorio Químico
Viscosidad a 50 °C	CSTOK	D-445	696,80
Densidad API		D-1298	14,80
Punto Inflamación	°C	D-93	122,50
Cenizas	%	D-382	0,06
Agua	%	D-95	2,00
Azufre	%	D-197	3,09
Asfaltenos	%	D-1548	5,89
Valor Calórico	kcal/kg	D-4698	9938,74

El carbón bituminoso utilizado fue obtenido en la Unidad de Proyectos de Nicaro perteneciente al Centro de Investigaciones del Níquel. La misma corresponde a las muestras que fueron utilizadas en las pruebas de banco para el Proyecto Ferroníquel. En la tabla 4 se muestran sus características principales

Tabla 4 Características fundamentales del carbón bituminoso utilizado

Parámetro	U/M	Valor
Carbono total	%	73,00
Carbono fijo	%	52,13
Ceniza	%	9,35
Humedad	%	5,56
Azufre	%	0,58
Materia volátil	%	37,72
Densidad	t/m^3	0,91
Capacidad calorífica*	MJ/kg	28,00

Metodologías utilizadas

A partir de la muestra tecnológica preparada con los minerales lateríticos de los tres yacimientos utilizados, se conformó una pila de aproximadamente 22 m de largo por 3,5 de alto, para la que se inició el proceso de prehomogenización, el cual se efectuó empleando el método de formación de pilas cónicas sucesivas con la utilización de un cargador frontal marca VOLVO modelo L-120. El proceso de prehomogenización se realizó en cinco pasos, aprovechándose en cada uno, el proceso de segregación que experimenta los tamaños mayores de partículas, con el objetivo de separar las rocas mayores de 150 mm. Una vez concluido el proceso de prehomogenización, se tomaron

con un cargador frontal muestras puntuales totalmente aleatorias de la pila de mineral prehomogenizado, conformándose una muestra compósito de 25 a 30 toneladas aproximadamente. La muestra compósito se alimentó a la sección de Preparación de Mineral de la Planta Piloto del CEDINIQ, donde se trituraron las fracciones mayores de 50 mm presentes en el mismo. Luego la muestra de mineral con tamaño de partícula menor a 50 mm fue tamizado utilizando un tamiz de corte de 3,15 mm, donde las fracciones mayores de este tamaño se trituraron. La muestra de mineral laterítico resultante, fue nuevamente homogenizada, para luego ser almacenada y utilizada en el proceso de determinación del índice de Bond. En el caso del carbón bituminoso utilizado, como ya presentaba un tamaño de partícula inferior a los 3,15 mm, el proceso de preparación consistió en homogenizar toda la muestra a utilizar en el proceso de molienda.

Para determinar el índice de Bond a las diferentes mezclas de los minerales analizados se utilizó la metodología propuesta por Bond, que se encuentra descrita en la literatura especializada de esta temática. (Bond, 1961; Álvarez, 2010; Álvarez, 2013). En la tabla 5 se presentan las mezclas de minerales multicomponentes preparadas para la determinación del consumo de energía específico mediante el ensayo de Bond

Tabla 5 Mezclas preparadas para los ensayos de Bond

Materiales	**Rango Bajo**	**Rango Alto**
Carbón Bituminoso	3,5	5,5
Mineral Laterítico	94,5	96,5
N°	**Mezclas**	
1	CB al 3,5 %	
2	CB al 4,0 %	
3	CB al 4,5 %	
4	CB al 5,0 %	
5	CB al 5,5 %	
6	Petróleo al 4,2 %	

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Caracterización granulométrica del mineral laterítico y el carbón bituminoso utilizado

En la figura 2 se presenta en análisis granulométrico para el carbón bituminoso y el mineral laterítico respectivamente. En ella se muestra el comportamiento que tuvo cada uno de los minerales analizados al graficar el porcentaje del Retenido Acumulativo en función del tamaño de las partículas.

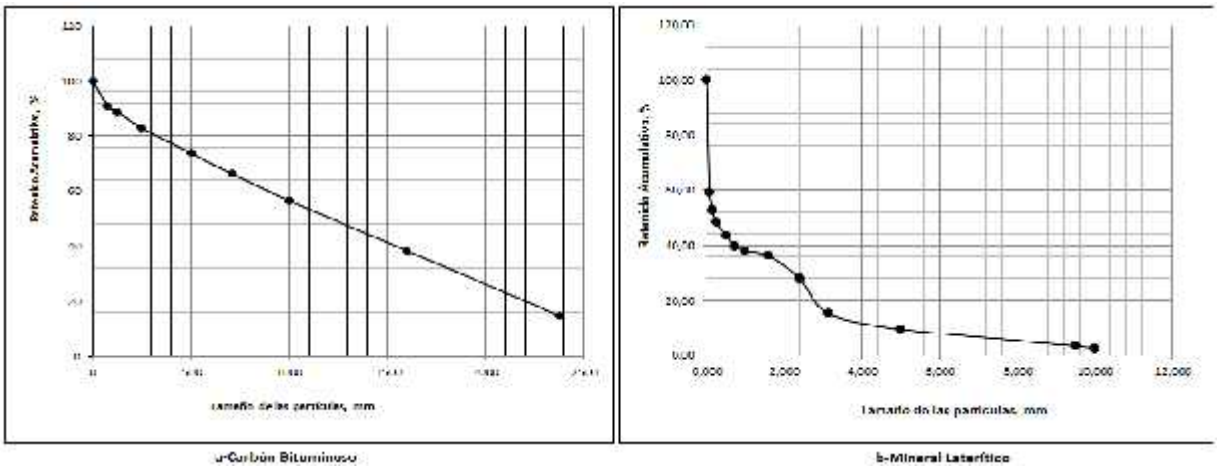

a-Carbón Bituminoso b-Mineral Laterítico

Figura 2: Comportamiento granulométrico del carbón bituminoso y el mineral laterítico utilizado.

En el caso del carbón bituminoso (figura 2a), se puede apreciar que tiene un tamaño inferior a 3,15 mm y un porcentaje de fineza (material que pasa por el tamiz de 0,075 mm) inferior al 10 %. Juzgando por el comportamiento que muestra se puede afirmar que la distribución de los tamaños en la muestra es uniforme. En el caso del mineral laterítico (figura 2b) se puede observar como el material posee un tamaño de partícula inferior a 10 mm, existiendo un predomino de las partículas gruesas.

Determinación de los parámetros F80, P80 y para las mezclas analizadas

En la figura 3 se presenta el comportamiento del análisis granulométrico para determinar el F80 y P80 de cada una de las mezclas evaluadas al graficar el porcentaje del Pasante Acumulativo en función del tamaño de las partículas. En ella se puede observar como todas las muestras cumplieron con los requisitos exigidos para determinar el índice de Bond ya que tenían un tamaño máximo de partícula inferior a 3,15 mm y un porcentaje de finos inferior al 28 % (figura 3, F80); mostrando un predominio de las partículas gruesas antes y después de realizar el ensayo propuesto por Bond.

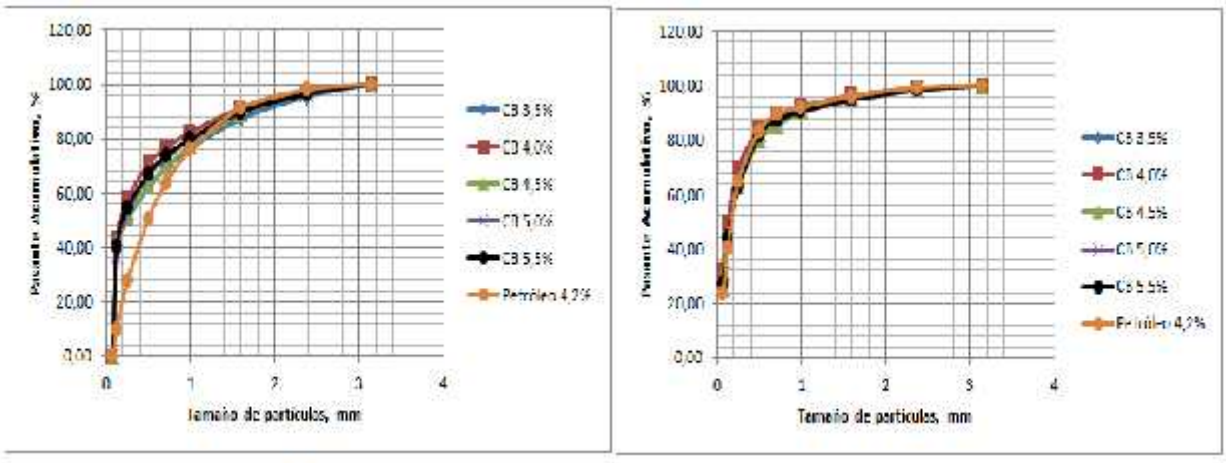

F80 P80

Figura 3: Distribuciones granulométricas para la determinación del F80 y P80 en las mezclas.

A partir de la figura 3 se determinaron los valores de F80 y P80 utilizando el método de Cartesiana-Cartesiana (Álvarez, 2010), obteniéndose los valores que se muestran en la tabla 6.

Tabla 6 Valores de F80 y P80 para cada una de las mezclas analizadas

Mezclas Evaluadas	**F-80** (micras)	**P-80** (micras)
3,5 %CB	1 195,35	434,33
4,0 %CB	882,38	428,43
4,5 %CB	1 136,86	511,83
5,0 %CB	999,13	463,33
5,5 %CB	1 013,05	477,83
4,2 % Petróleo	1 157,86	455,63

Efecto de la sustitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso en el proceso de molienda

En la figura 4 se muestra el comportamiento que presentó el índice molturabilidad (Gbp) a medida que se incrementó el contenido de carbón bituminoso en la mezcla. En ella se puede apreciar que la tendencia que muestra el Gbp, a medida que se incrementa el contenido de carbón en la mezcla, fue de disminuir. Este comportamiento es lógico, y físicamente significa que a medida que aumenta el contenido de carbón, la mezcla tiende a molerse con mayor dificultad.

En la figura se muestra localizado el punto correspondiente al valor de Gbp para la mezcla de petróleo y mineral utilizada en la industria, pudiendo afirmarse de que esta mezcla posee un índice de molturabilidad inferior al obtenido con las diferentes relaciones de mezclas que se conformaron utilizando el carbón bituminoso. A juzgar por este comportamiento se puede llegar a la conclusión de que las mezclas de carbón bituminoso y mineral laterítico evaluadas, tienden a molerse con mayor facilidad que al utilizar la mezcla con petróleo tecnológico.

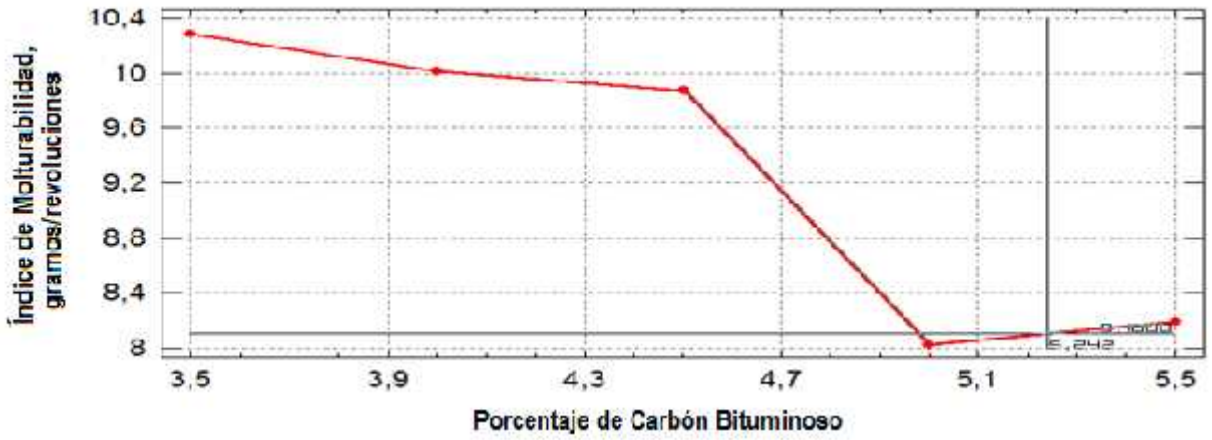

Figura 4: Comportamiento del Gbp en función del aumento del % del carbón bituminoso en las mezclas.

A partir de los resultados presentados en la tabla 6 y en la figura 4 se determinó el índice de Bond para cada una de las mezclas, mostrándose los resultados finales en la figura 5.

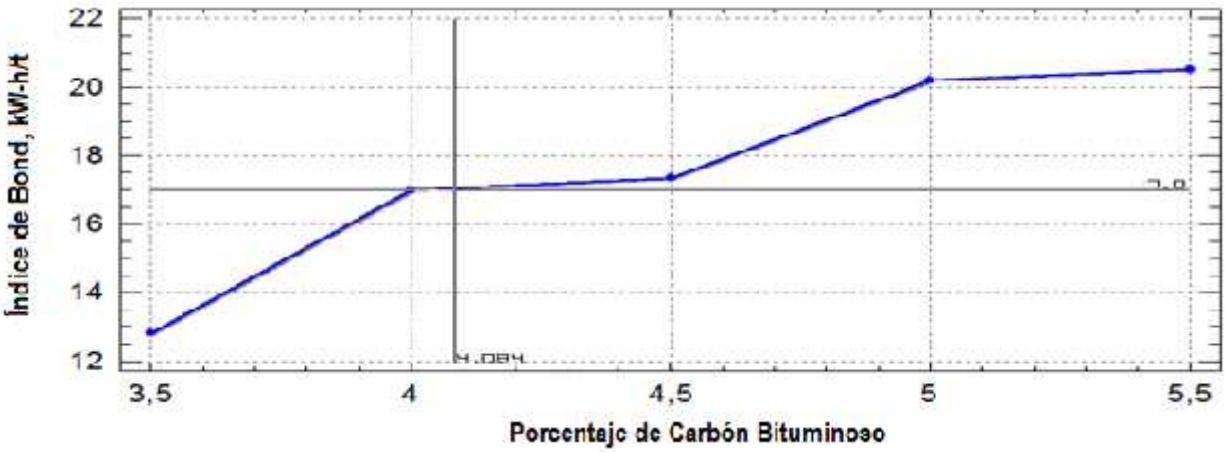

Figura 5: Comportamiento del índice de Bond en función del aumento del % del carbón bituminoso en las mezclas.

En ella se puede apreciar que el comportamiento mostrado por el índice de Bond fue de aumentar a medida que se incrementó el contenido de carbón en la mezcla, significando físicamente que a medida que aumenta el contenido de carbón se incrementa el consumo energético en los molinos.

En la figura se presenta localizado el punto correspondiente al valor del Índice de Bond de la mezcla de petróleo y mineral laterítico utilizada en la industria, dividiendo el gráfico en dos zonas fundamentalmente. La primera zona (porcentaje de carbón de 3,5 a 4,5) muestra que el consumo energético específico en los molinos no se incrementa al realizar la sustitución del petróleo por el carbón bituminoso, mientras que en la segunda zona (porcentaje de carbón de 5,0 a 5,5) al realizarse la sustitución de aditivos el consumo energético se incrementa en 3,0 kW-h/t aproximadamente.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados que se presentaron se puede llegar a la conclusión de que la sustitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso no afecta el consumo energético en los molinos mientras se utilice un porcentaje inferior a 4,5 % de carbón bituminoso. En el caso de que sea necesario utilizar un porcentaje superior (5,0 a 5,5 %) el consumo energético específico en estos equipos tiende a aumentar en 3,0 kW-h/t en comparación con el consumo presentado al utilizar como aditivo al petróleo tecnológico.

REFERENCIA

Álvarez-Rodríguez, B. (2010). *Análisis de la influencia de los modelos de distribución de tamaños de partículas en la determinación de consumos energéticos en molienda mediante el método Bond.* (Tesis doctoral, Universidad de Oviedo). Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/12877.

Álvarez-Rodríguez, B., Menéndez Aguado, J. M., Rosa Dzioba, B. and Coello Velázquez, A. L. (2013). Evaluación de materias primas en una planta de beneficio de arena de silice para aumentar la eficiencia energética del proceso de molienda. *Dyna, 80*(177), 95-100. https://revistas.unal.edu.co/index.php/dyna/article/view/26666.

Angulo-Palma, H. J., Merencio Guevara, P. L., Legrá Legrá, A. and Videaux Arcia, L. (2017). Análisis especiales en un horno de reducción de níquel a escala de Planta Piloto. *Tecnología Química, 37*(3), 445-460. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2224-61852017000300007&lng=es&nrm=iso.

Angulo-Palma, H. J. (2018). *Efecto de la sutitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso en los procesos de reducción y molienda de lateritas*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Angulo-Palma, H. J., Legrá Legrá, A.; Hernández Pedrera, C., Lamorú Urgellés, A. and Vega Cala, J. R.. (2019). Efecto de la sustitución del petróleo aditivo por el carbón bituminoso en el proceso de reducción de lateritas. *Tecnología Química, 39*(1). 1-16.

Bond, F. (1961). Crushing and Grinding Calculations. *Br. Chem. Eng.* Part I, 6(6), 378-385. Part II, 6(8), 543-548.

Coello-Velásquez, A. L., Menéndez Aguado, J. M. and Laborde Brown, R. (2008). Grindability of lateritic nickel ores in Cuba. *Powder Technology, 182*(1), 113-115.

https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0032591007002914.

Lamorú-Urgellés, A. (2012). Determinación del índice de Bond de las menas de los yacimientos Yagrumaje Norte y Yagrumaje Sur en la empresa Ernesto Che Guevara. *Ciencia & Futuro, 2*(4), 25-38. https://revista.ismm.edu.cu/index.php/revista_estudiantil/article/view/760.

Magdalinović, N. (2003). Abbreviated test for quick determination of Bond's work index. *Journal of Mining and Metallurgy A: Mining*, 39(1), 1-10. http://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=1450-59590304001M.

Morrell, S. (2004) An alternative energy–size relationship to that proposed by Bond for the design and optimization of grinding circuits. *International Journal of Mineral Processing,* *74*(1), 133-141. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0301751603001790.

BIODEGRADACIÓN AEROBIA DEL ACEITE DE *JATROPHA CURCAS L*

AEROBIC BIODEGRADATION OF *JATROPHA CURCAS L*. OIL

Taimi Bessy Horruitiner (taimib@uo.edu.cu)

Juan Carlos Ferrer (jferrer@uo.edu.cu)

Manuel Díaz Velázquez (mano@uo.edu.cu)

RESUMEN

Actualmente la humanidad enfrenta grandes problemas entre los que se destacan la crisis energética y la contaminación medioambiental. Por tal razón se investigan fuentes alternativas para disminuir los efectos nocivos de esta crisis y minimizar los daños causados al medio ambiente. Entre las alternativas más efectivas se encuentra el uso de los aceites vegetales para la producción de lubricantes al ser estos biodegradables y menos dañinos al entorno. Uno de los aceites vegetales más empleados es de *Jatropha curcas L*. pues ha despertado mucho interés debido a que puede reemplazar a los combustibles fósiles y a los lubricantes de origen mineral. Este trabajo tuvo como objetivo determinar la biodegradabilidad del aceite de *Jatropha curcas L.*, utilizando la norma ASTM-D 5864 de biodegradabilidad para grasas lubricantes, debido a que este es un fuerte candidato para ser utilizado como aceite base en la formulación de lubricantes de origen vegetal. Se obtuvo que la biodegradabilidad del aceite de *Jatropha curcas L*. fue de un 35.3 %, se comparó este resultado con otros ofrecidos por la literatura consultada y con aceites estudiados en el trabajo. El aceite de *Jatropha curcas L*. es más biodegradable que los aceites minerales, pero es menos biodegradable que otros aceites vegetales como el de soya, ricino, oliva y colza.

PALABRAS CLAVES: biodegradabilidad aerobia, *Jatropha curcas L*., aceites vegetales.

ABSTRACT

Humanity is currently facing major problems, including energy crises and environmental pollution. That is why alternative sources are investigated to diminish the harmful effects of this crisis and to minimize the damages caused to the environment. Among the most effective alternatives is the use of vegetable oils for the production of lubricants as these are biodegradable and less harmful to the environment. One of the most commonly used vegetable oils is *Jatropha curcas L.* because it has aroused much interest because it can replace fossil fuels and lubricants of mineral origin. This work aimed to determine the biodegradability of *Jatropha curcas L.* oil, using the ASTM-D 5864 standard for biodegradability for lubricating greases, because this is a strong candidate to be used as base oil in the formulation of lubricants of origin vegetable. It was obtained that the biodegradability of the oil of *Jatropha curcas L.* was of 35.3%, this result was compared with others offered by the literature consulted and with oils studied in the work. *Jatropha curcas L.* oil is more biodegradable than mineral oils, but it is less biodegradable than other vegetable oils such as soybean, castor, olive and oilseed rape.

KEY WORDS: aerobic biodegradability, *Jatropha curcas L*., vegetable oils.

INTRODUCCIÓN

Actualmente se investigan fuentes alternativas de energía, así como la sustitución de los lubricantes de origen mineral, debido al agotamiento del principal combustible fósil (petróleo) y los efectos contaminantes que este y sus derivados generan al medio ambiente (Atabani y col., 2013).

Con el crecimiento de la población mundial, que demanda cada vez más energía, el cambio climático y la contaminación por CO_2 asociada al uso extensivo de petróleo y carbón, existe la necesidad de plantear diversas opciones en el tema de energía que disminuyan el impacto ambiental y promuevan una sociedad sostenible de ahí que los científicos trabajan en proporcionar un sustituto al combustible diesel y a lubricantes de origen mineral.

Una fuente alternativa que da respuesta a esta problemática es el uso de los aceites vegetales, ya que convertidos en biodiesel a través del proceso de transesterificación, constituyen combustibles que pueden sustituir al diesel, generando menos contaminación al medio ambiente. Estos aceites vegetales son biodegradables, lo que los convierte en fuertes candidatos para la sustitución de los lubricantes minerales siendo esta una forma de reducir el efecto negativo de los lubricantes minerales sobre los ecosistemas.

Las opciones para sustituir los aceites minerales como lubricantes y para la producción de biodiesel son los aceites sintéticos y los vegetales. Los aceites vegetales más usados son el de girasol, soya, ricino, colza, palma y más recientemente el de *Jatropha curcas L.* El hecho de que el aceite de *Jatropha* no pueda ser utilizado como un producto nutricional lo hace muy atractivo para los usos antes mencionados(Chauhan y Chhibber, 2013).

Las propiedades de la *Jatropha Curcas L*. han motivado la atención de varios investigadores, ya que su aceite puede ser procesado para su uso como sustituto del diesel o como materia prima para la industria.

La biodegradabilidad es un parámetro fundamental en el comportamiento ambiental de las sustancias químicas. Es definida como el proceso de degradación microbiana de sustancias orgánicas complejas en sustancias más sencillas. Esta propiedad de las sustancias químicas depende de las condiciones fisicoquímicas en las que se degraden, así como de su estructura química. Ésta última influye decisivamente en la descomposición natural de los compuestos orgánicos; así, la naturaleza química de muchos detergentes, plásticos, materiales de embalaje y residuos médicos los hace resistentes a la degradación microbiana.

Los procesos de biodegradación comprenden dos categorías: biodegradación primaria y biodegradación última o mineralización. Durante la biodegradación primaria se producen alteraciones estructurales discretas en la molécula original, lo que hace que ésta pierda sus propiedades físico - químicas características. La biodegradación completa o última se refiere al proceso mediante el cual se lleva a cabo la transformación total de una sustancia orgánica compleja en CO_2, CH_4, y constituyentes del material celular (biomasa).

La biodegradabilidad de una sustancia se determina utilizando tres niveles sucesivos de ensayo: las pruebas de biodegradabilidad inmediata, de biodegradabilidad intrínseca y de simulación. Inicialmente se lleva a cabo una prueba de biodegradabilidad inmediata, con la finalidad de clasificar las moléculas en la categoría “fácilmente biodegradable” con medios analíticos simples. Las condiciones experimentales de las pruebas inmediatas restringen al máximo las posibilidades de que la biodegradación suceda, razón por la cual se considera que un resultado positivo indica la biodegradabilidad de la sustancia en la mayoría de los medios naturales y de los sistemas de tratamiento (Vázquez-Rodríguez y col., 2011)

En este estudio se determinó la biodegradabilidad aerobia en medio líquido del aceite de *Jatropha curcas L.* utilizando el método ASTM D 5864 de la Sociedad americana para pruebas y materiales, ASTM, según siglas en inglés.

LA BIODEGRADACIÓN AEROBIA DEL ACEITE DE *JATROPHA CURCAS L*

El medio mineral utilizado y las soluciones adsorbedoras de CO_2 están descritas en método ASTM D 5864 de la ASTM.

Preparación del inóculo

El inóculo utilizado preparado a partir 200 g de tierra, se mezcló con 1L de agua. Se homogenizó en una zaranda durante 30 minutos a una velocidad de 200 rpm. Se filtró la mezcla para obtener el sobrenadante.

La prueba se realizó bajo condiciones aeróbicas, la temperatura se mantuvo entre los 28 y 30 °C y el laboratorio se mantuvo a oscuras para evitar la fotodegradación. Las colectas se hicieron a partir del octavo día. Cada tres días determinó el CO_2 absorbido por la solución de $Ba(OH)_2$. Se calculó la biodegradabilidad del aceite de *Jatropha curcas L*. procedente de Guantánamo y a los aceites de soya y oliva comerciales.

El proceso de biodegradación se realizó según el método ASTM D 5864 de la ASTM (Rhee, 2013).

La instalación consta de 4 unidades (figura 1):

1. Unidad de suministro y lavado de aire cuya función es eliminar todo el CO_2 presente en el aire garantizando que el CO_2 medido provenga solo de la biodegradación de la sustancia que se prueba. Esta unidad está conformada por 1 recipiente con agua que sirve de trampa de aceite y otras impurezas, 2 recipientes que contienen una solución de hidróxido de potasio (KOH) 10 M, 2 recipientes vacíos y 2 recipientes que contienen una solución de hidróxido de bario ($Ba(OH)_2$) (0,15 mol/L).
2. Reactor batch de incubación-biodegradación que contiene el medio mineral, el inóculo y la sustancia que se prueba.
3. Colector de CO_2 donde se adsorbe el CO_2 producto de la biodegradación. Está compuesta por erlenmeyers con 160 mL de la solución de $Ba(OH)_2$ de concentración 0.15 mol/L conectados a la salida de cada reactor.
4. Unidad de titulación.

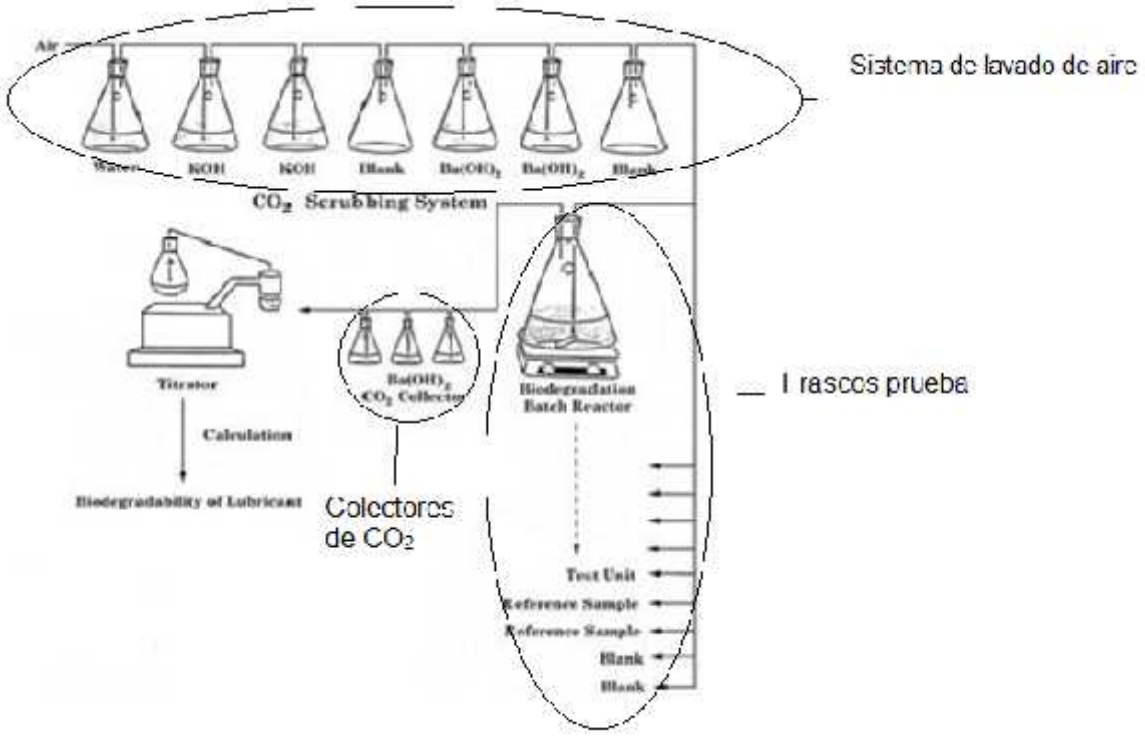

Fig.1 Esquema de la instalación. Tomado de ASTM D 5864.

La determinación del CO_2 liberado durante la biodegradación se realizó por valoración ácido base de la solución de $Ba(OH)_2$ contenido en el colector al cual se le añadieron previamente 2 gotas de fenolftaleína con una solución de HCl de concentración 0,0125 mol/L hasta la desaparición del color. La valoración se realiza a muestras de cada uno de los reactores incluyendo el control. Las soluciones de $Ba(OH)_2$ y de HCl fueron estandarizadas.

Resultados y discusión

Masa de CO_2 producido en cada colector.

La concentración de $Ba(OH)_2$ extraído de cada colector se calculó según la Ley de la volumetría, partiendo de los volúmenes de HCl consumidos durante la valoración teniendo en cuenta la siguiente reacción química:

$$2\ HCl(ac) + Ba(OH)_2(ac) ========== Ba\ Cl_2(ac) + 2\ H_2O$$

Con la concentración de $Ba(OH)_2$ calculada se determinó la masa de $Ba(OH)_2$ de cada colecta y con esos valores se calculó la masa de CO_2 producido en cada colector (tabla 1).

Como se muestra en la tabla 1, durante la biodegradación del aceite de *Jatropha curcas L.* se desprendió un total de $47{,}17 \cdot 10^{-3}$ g de CO_2, menor que el aceite de soya

($99{,}541 \cdot 10^{-3}$ g) y que el aceite de oliva ($100{,}685\ 10^{-3}$ g). De ello se infiere que se biodegradan más rápido los aceites de soya y de oliva que el de *Jatropha curcas*.

Tabla 1. Cantidad de CO_2 producido por cada colector durante los 28 días de experimentación.

Días		8	10	11	14	16	17	20	24	28	Total
$m(CO_2) \cdot 10^{-3}$ producido (g)	Aceite de *Jatropha*	2,83	3,40	3,74	4,67	4,78	5,99	6,54	7,42	7,81	47,17
	Aceite de soya	6,54	8,32	9,18	11,26	12,26	12,59	12,89	13,25	13,24	99,54
	Aceite de oliva	8,22	8,55	8,74	10,60	12,26	12,81	13,01	13,25	13,24	100,7

La figura 2 muestra las curvas de producción de CO_2 desprendido durante la degradación de los aceites estudiados en 28 días.

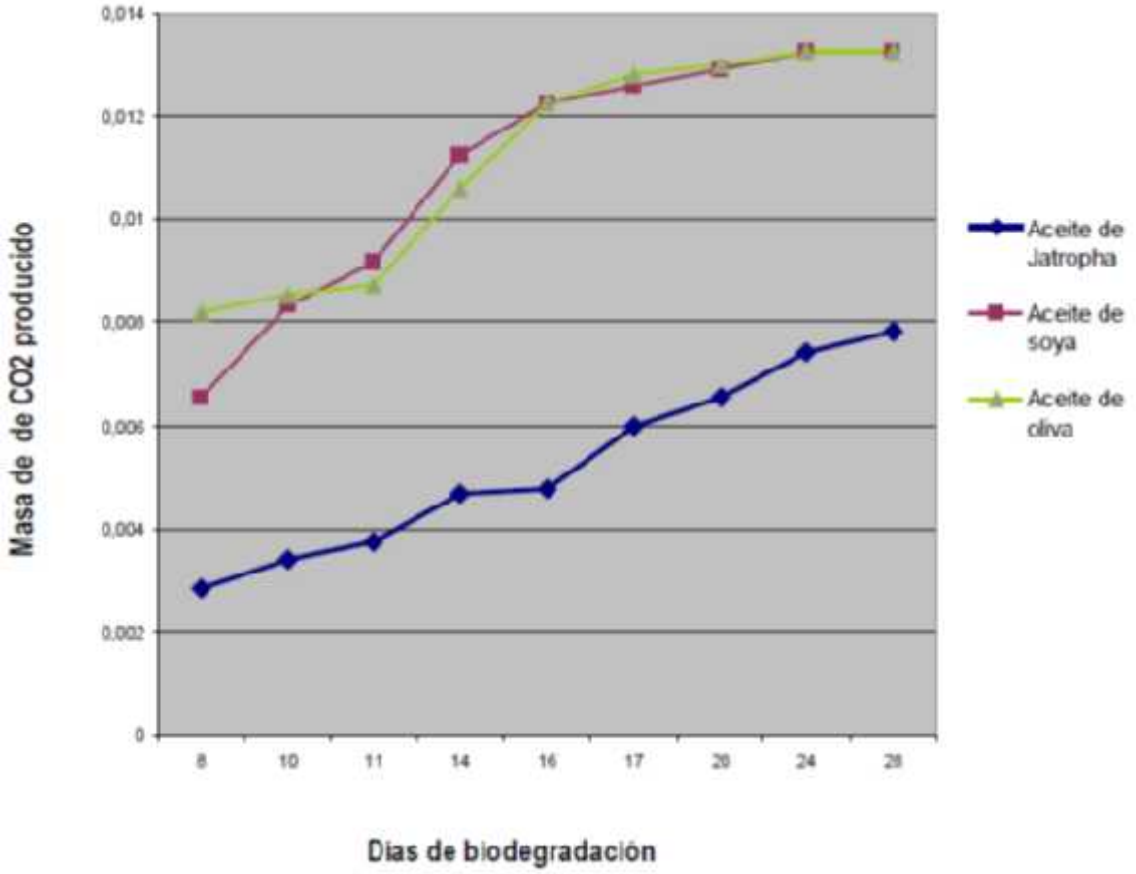

Figura 2**.** Masa de CO_2 producido durante los 28 días de biodegradación de cada uno de los aceites.

El análisis de la figura 2 muestra curvas muy similares a las curvas de crecimiento de los microorganismos. En estas curvas no se evidencia la fase de latencia debido a que

las mediciones se realizaron a partir del octavo día de experimentación. La fase de latencia se reconoce como el inicio del proceso degradativo en la que el microorganismo se adapta al medio. El nivel máximo de biodegradación para los aceites de oliva y de soya se alcanzó a los 24 días. En el caso del aceite de *Jatropha* curcas, no se alcanza la fase estacionaria a los 28 días por lo que el valor máximo de biodegradabilidad se alcanza en días posteriores. Confirmándose que el aceite de *Jatropha curcas L*. es menos biodegradable que el de soya y el de oliva. El control no mostró producción de CO_2 por lo que se considera que no hubo degradación abiótica durante el experimento.

Porciento de biodegradabilidad

Para calcular el porciento de biodegradabilidad fue necesario determinar el número de moles de CO_2 que teóricamente produce el aceite. Esto se realizó teniendo en cuenta la composición de ácidos grasos y la masa molar del aceite de *Jatropha curcas* (Lafargue-Pérez y col., 2016).

Tabla 2. Contribución de CO_2 según la masa molar del aceite. Tomado de Lafargue-Pérez y col. (2016)

Ácido graso (AG)	n (CO_2) que se forma de cada AG por estequiometría (mol)	M(triglicérido) según AG (g/mol)	Contribución de la masa molar de triglicéridos a la masa molar del aceite.	n(CO_2) teórico calculado (mol)	m(CO_2) (g)
C14:0	14	778	0,54	0,01	0,43
C16:0	16	806	93,86	1,86	81,98
C16:1	16	804	5,11	0,01	4,47
C17:0	17	848	0,68	0,01	0,60
C18:0	18	890	60,30	1,22	53,66
C18:1	18	888	277,68	5,63	247,66
C18:2	18	886	435,20	8,84	389,03
C18:3	18	884	1,24	0,03	1,11
C20:0	20	974	1,90	0,04	1,72
C20:1	20	972	0,68	0,01	0,62
			877,18	17,73	781,27

AG: ácido graso

Teniendo en cuenta que se utilizó para la prueba de biodegradabilidad una masa de aceite de *Jatropha curcas L*. igual a 0.15 g, se calculó la masa teórica de dióxido de carbono desprendido, y se obtuvo un valor de 0,133598 g.

Con los valores de la masa teórica de CO_2 desprendido y el valor experimental se determinó que el aceite de *Jatropha curcas L.* posee una biodegradabilidad de un 35.3 % al cabo de los 28 días de experimentación. Comparando estos resultados con los valores de biodegradabilidad de otros aceites vegetales reportados es menos biodegradable que los aceites de soya, de oliva y de girasol (No, 2011). La poca biodegradabilidad del aceite de *Jatropha* se explica por las propiedades antibacterianas de este, que impiden el crecimiento y desarrollo de los microorganismos degradadores de aceites (Carels y col., 2012).

La prueba de biodegradabilidad realizada es para determinar la biodegradabilidad inmediata del aceite con medios analíticos simples bajo condiciones similares las del medio natural . Por los valores de porciento de biodegradabilidad obtenidos, el aceite de *Jatropha curcas L* no entra en la categoría de “fácilmente biodegradable” en la mayoría de los medios naturales y de los sistemas de tratamiento

Se recomienda realizar la biodegradabilidad intrínseca del aceite y aislar consorcios microbianos presentes en efluentes contaminados con residuos de aceite de *Jatropha* para evaluar la biodegradabilidad bajo condiciones más idóneas.

CONCLUSIONES

El aceite de *Jatropha curcas* es un aceite demandado en la producción de biocombustibles y biolubricantes. Debido a su composición y propiedades químicas este aceite posee un 35.3 % de biodegradabilidad, por lo que no es degradado completamente de manera inmediata bajo condiciones ambientles naturales por lo que se recomienda hacer otros estudios bajo condiciones más favorables.

REFERENCIAS

Atabani, A., Silitonga, A., Ong, H., Mahlia, T., Masjuki, H., Badruddin, I. A., y col. 2013. Non-edible vegetable oils: a critical evaluation of oil extraction, fatty acid compositions, biodiesel production, characteristics, engine performance and emissions production. *Renewable and sustainable energy reviews,* 18**,** 211-245.

Carels, N., Sujatha, M., Bahadur, B. 2012. *Jatropha, Challenges for a New Energy Crop: Volume 1: Farming, Economics and Biofuel*, Springer Science & Business Media.

Chauhan, P. S., Chhibber, D. 2013. Non-edible oil as a source of bio-lubricant for industrial applications: a review. *Int J Eng Sci Innov Technol (IJESIT),* 2.

Lafargue-Pérez, F., Díaz-Velázquez, M., Barrera-Vaillant, N., Marrero-Delange, D., Varela-Hernández, K. 2016. Análisis cromatográfico del aceite vegetal de Jatropha curcas L. crudo y refinado. *Revista Cubana de Química,* 25 (2)**,** 138-146.

No, S.-Y. 2011. Inedible vegetable oils and their derivatives for alternative diesel fuels in CI engines: a review. *Renewable and sustainable energy reviews,* 15 (1)**,** 131-149.

Rhee, I.-S. 2013. Biodegradable grease technology for future army combat systems. *U.S. Army Tank-Automotive Research, Development, and Engineering Center Warren*.

Vázquez-Rodríguez, G. A., Beltrán-Hernández, R. I., Coronel-Olivares, C., Rols, J.-L. 2011. Standardization of activated sludge for biodegradation tests. *Analytical and bioanalytical chemistry,* 401 (4)**,** 1127-1137.

OBTENCIÓN DEL CAUDAL EN EL RIEGO POR SURCOS MEDIANTE PROCEDIMIENTOS ANALÍTICOS E HIDRAULICOS

OBTAINING OF THE FLOW RATE IN THE FURROWS IRRIGATION BY MEANS OF ANALYTIC AND HYDRAULIC PROCEDURES

Oscar Brown Manrique. (obrown@unica.cu)

Danubis Luis Pelier. (daniubis@unica.cu)

Oswal Madrigal Millian. (oswal@unica.cu)

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la Unidad Básica de Producción Cooperativa Albio Hernández de la Empresa Azucarera Primero de Enero de la provincia de Ciego de Ávila. Los resultados demostraron que los parámetros geométricos del surco en el cultivo de la caña de azúcar alcanzaron valores promedios de 0,159 m; 0,590 m; 0,032 m y 1,756 para la altura máxima, el ancho superficial máximo, el ancho de la base y el coeficiente de talud respectivamente. El modelo potencial simple del tipo $y=eT^f$ permite la estimación de forma confiable del tirante de circulación del agua en el surco a partir de la mediación directa del ancho de la superficie libre del agua en el surco. Los valores de los coeficientes μ y ξ oscilan de 4,08 a 5,45 y de 0,51 a 0,62 respectivamente y resultan de gran utilidad para el cálculo del área de la sección transversal y el área hidráulica del surco. La metodología propuesta demostró a través del Error Porcentual Medio su elevada exactitud para la estimación del caudal aplicado en la entrada del surco.

PALABRAS CLAVES: Coeficiente de rugosidad, hidráulica del riego por surcos, velocidad del agua.

ABSTRACT

The investigation was developed in the Basic Unit of Cooperative Production Albio Hernández of the First Sugar Company Primero de Enero of the Ciego de Avila province. The results demonstrated that the geometric parameters of the furrow in the sugar cane cultivation reached values averages of 0,159 m; 0,590 m; 0,032 m and 1,756 for the maximum height, the top width, the bottom and the side slope respectively. The simple potential model of the type $y=eT^f$ allows the estimate in reliable way of the water depth of circulation in the furrow starting from the direct mediation of the top width in the furrow. The values of the μ and ξ coefficients oscillate from 4,08 to 5,45 and 0,51 to 0,62 respectively and they are of great utility for the calculation of the cross sectional area and the hydraulic area of the furrow. The proposed methodology demonstrated through the Average Percentage Error its high accuracy for the estimate of the flow applied in the opening of the furrow.

KEY WORDS: Ruggedness coefficient, hydraulic of furrows irrigation, speed of the water.

INTRODUCCION

El riego por superficie es el sistema de riego más empleado, ocupando la inmensa mayoría de las tierras de regadío a nivel mundial. En Cuba el riego superficial ocupa el 71% del área total irrigada y presenta un crítico estado tecnológico debido a la falta de inversiones para su mejoramiento (Pérez, Jiménez, Montero, Sarmiento y Guzmán, 2013).

En muchos países del mundo las investigaciones se llevan a cabo con el proposito de reemplazar el riego por surcos por metodos a presion; sin embargo, la situacion economico-financiera de los productores imposibilitan en muchas ocasiones realizar este tipo de cambio tecnologico, por lo que la alternativa posible es el riego superficial, que es intrínsecamente menos eficiente que la aspersión y el goteo, pues son inevitables las pérdidas por percolación profunda y por escurrimiento (Génova, Andreau y Etchevers, 2014); pero el diseño y manejo adecuado permite el riego eficiente y uniforme de la parcela.

La medición del agua es esencial para el máximo aprovechamiento de este recurso; por este motivo en el diseño del riego superficial es imprescindible determinar el caudal óptimo y el tiempo durante el cual se aplica dicho caudal en la cabecera del campo para lograr la mayor uniformidad de aplicación posible, para una longitud y un tipo de suelo en particular (Saucedo, Zavala, Fuentes y Castañedo, 2013).

El objetivo del presente trabajo consiste en proponer un método experimental analítico que permita la estimación del caudal aplicado en el riego superficial sustentado en la curva de avance del flujo y las ecuaciones de Chezy y Bazin.

OBTENCIÓN DEL CAUDAL EN EL RIEGO POR SURCOS MEDIANTE PROCEDIMIENTOS ANALÍTICOS E HIDRAULICOS

La investigación se desarrolló en una parcela sembrada de caña de azúcar de la variedad C-120 localizada en el bloque 609 de la Unidad Básica de Producción Cooperativa (UBPC) Albio Hernández de la Empresa Azucarera Primero de Enero, de la provincia Ciego de Ávila. El sistema de riego empleado es del tipo riego por surcos mediante tuberías multicompuertas formado por una tubería soterrada de PVC con diámetro de 315 mm que sale directamente de la estación de bombeo con una longitud máxima de 500 m en la cual se colocan los hidrantes que suministran el agua a las tuberías de riego de PVC con diámetro de 280 mm. Esta tiene compuertas regulables cada 1,50 m para la descarga del caudal en el surco.

La altura máxima del surco (y_{max}), el ancho superficial máximo (T_{max}) y el ancho de la base (b) se midieron en condiciones experimentales en nueve surcos seleccionados al azar dentro del área de estudio; posteriormente el coeficiente de talud del surco se obtuvo mediante la ecuación siguiente:

El caudal suministrado al surco se midió a la salida de las compuertas con la utilización del método volumétrico; luego se registraron los tiempos en que el frente de avance del flujo de agua alcanzó las estacas colocadas a equidistancias de 20 metros sobre una la longitud total del surco de 100 m y pendiente promedio de 4,0 ‰. En estos puntos se obtuvo además el valor del ancho superficial del agua (T_i) y el tirante (y_i) lo que permitió encontrar un modelo de ajuste para la estimación del tirante en función del ancho superficial del agua.

La validación de los modelos estadísticos se realizó mediante el Coeficiente de Determinación (R^2) según Vicente-Serrano *et al*., (2003) y el Error Porcentual Medio (Zuñiga y Jordán, 2005) con series de datos diferentes utilizadas convenientemente para la generación del modelo y el pronóstico. La ecuación utilizada fue la siguiente:

$$EPM = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n}\frac{\left(y_{obs} - y_{sim}\right)^2}{y_{obs}}\ 100 \qquad (2)$$

Donde *EPM* es el Error Porcentual Medio (%); *n* el número de datos de la serie; y_{obs} la variable observada; y_{sim} la variable simulada.

La metodología propuesta en esta investigación se compone de seis procedimientos fundamentales: (1) determinación práctica del coeficiente de talud de los surcos de riego; (2) determinación del modelo que relaciona el tirante con el ancho superficial del agua en el surco; (3) obtención de los coeficientes μ y ξ para la estimación del área hidráulica, el perímetro mojado y el radio hidráulico del surco; (4) estimación de la velocidad del agua en el surco de riego según la ecuación de Chezy y el coeficiente de velocidad por la ecuación de Bazin; (5) cálculo del caudal de entrada al surco mediante la ecuación de continuidad y (6) validación de la metodología propuesta a través de la comparación entre los caudales reales aplicados y los simulados.

En la tabla 1 se exponen los valores de los parámetros geométricos del surco obtenidos directamente en los diferentes puntos de muestreos establecidos en el área experimental. En la tabla 2 se muestra los principales estadígrafos correspondientes al análisis descriptivo, donde se destacan los valores medios de la altura máxima, del ancho superficial máximo, del ancho de la base y del coeficiente de talud con 0,159 m; 0,590 m; 0,032 m y 1,756 respectivamente, por lo que deben tomarse como parámetros de diseño definitivo para las condiciones específicas de este sistema productivo.

Tabla 1. Parámetros del surco para la determinación del coeficiente del talud.

No	y_{max} (m)	T_{max} (m)	b (m)
1	0,160	0,600	0,028
2	0,165	0,600	0,033
3	0,160	0,585	0,035
4	0,150	0,563	0,024
5	0,140	0,570	0,042
6	0,170	0,614	0,030
7	0,154	0,580	0,030
8	0,166	0,610	0,029
9	0,170	0,587	0,037

Tabla 2. Estadística descriptiva de los parámetros geométricos del surco.

Estadígrafo	y_{max} **(m)**	T_{max} **(m)**	b **(m)**	**m**
Media	**0,159**	**0,590**	**0,032**	**1,756**
Error típico	0,003	0,006	0,002	0,025
Mediana	0,160	0,587	0,030	1,750
Moda	0,160	0,600	0,030	1,720
Desviación estándar	0,010	0,017	0,005	0,075
Varianza de la muestra	0,00010	0,00030	0,00003	0,00558
Rango	0,030	0,051	0,018	0,270
Mínimo	0,140	0,563	0,024	1,620
Máximo	0,170	0,614	0,042	1,890

Modelo que relaciona tirante con el ancho superficial del agua en el surco

En la figura 1 se presenta el comportamiento del tirante de circulación del agua y el ancho de la superficie libre del agua sobre el surco. Estas variables se ajustaron adecuadamente a un modelo de tipo potencial simple con un coeficiente de determinación elevado de 0,980; por lo que puede ser utilizado de forma confiable para la estimación del tirante de circulación del agua en el surco en un sistema de riego por gravedad. Este resultado es muy importante; porque se evita la medición del tirante de circulación que es más engorroso e inexacto. El modelo encontrado fue el siguiente:

$$y_i = eT_i^{\,f}$$
$$y_i = 0{,}3536\,T_i^{1{,}4599} \qquad (3)$$
$$R^2 = 0{,}980$$

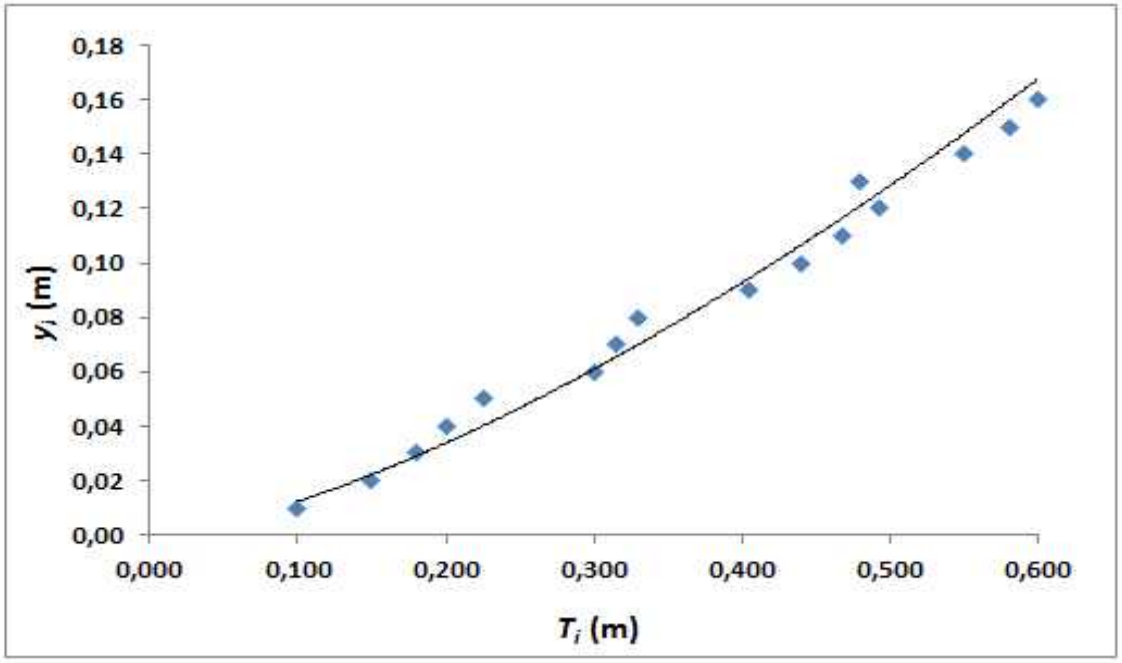

Figura 1. Curva del tirante en función del ancho superficial del agua en el surco.

Deducción de la ecuación para la estimación del área hidráulica del surco

La ecuación para la estimación del área hidráulica del surco propuesta en esta investigación se sustentó en los valores de ancho de la base del surco (*b*), ancho superficial de la superficie libre del agua (*T*), tirante de circulación del agua (*y*) y coeficiente de talud del surco (*m*) encontrado experimentalmente. La secuencia utilizada para su deducción se expone seguidamente:

$$« = \frac{T}{y} \quad (4)$$

$$T = b + 2my \quad (5)$$

Sustituyendo la ecuación (5) en la (4) y despejando el parámetro *b*, se obtiene:

$$b = «.y - 2my \quad (6)$$

El área hidráulica del surco (*A*) se asumió según Cadavid (2006) como:

$$A = b.y + my^2 \quad (7)$$

Sustituyendo la ecuación (6) en la (7) se obtiene:

$$A = \left(«y - 2my\right)y + my^2 \quad (8)$$

Desarrollando la ecuación anterior queda:

$$A = «y^2 - 2my^2 + my^2 \quad (9)$$

Sacando factor común se obtiene la ecuación que permite calcular el área hidráulica del surco en función del coeficiente *μ*:

$$A = (« - m)y^2 \quad (10)$$

Deducción de la ecuación para la estimación del perímetro mojado del surco

El perímetro mojado del surco (P_m) se determinó acorde con la expresión sugerida por Cadavid (2006) la cual se escribe de la forma siguiente:

$$P_m = b + 2y\sqrt{1 + m^2} \quad (11)$$

Sustituyendo la ecuación (6) en la (11) se obtiene:

$$P_m = («y - 2my) + 2y\sqrt{1 + m^2} \quad (12)$$

Sacando factor común se obtiene la ecuación que permite calcular el perímetro mojado del surco en función del coeficiente *μ*:

$$P_m = \left(« - 2m + 2\sqrt{1 + m^2}\right)y \quad (13)$$

Deducción de la ecuación para la estimación del radio hidráulico del surco

El radio hidráulico del surco (R_h) se determinó como el cociente entre el área hidráulica y el perímetro mojado (Gribbin, 2016); esto es:

$$R_h = \frac{A}{P_m} \quad (14)$$

Con la sustitución de las ecuaciones (10) y (13) en la (14) se obtiene:

$$R_h = \frac{(« - m)y^2}{\left(« - 2m + 2\sqrt{1 + m^2}\right)y} \quad (15)$$

Simplificando queda:

$$R_h = \frac{(« - m)y}{« - 2m + 2\sqrt{1 + m^2}} \quad (16)$$

Se supone un coeficiente *ξ* que se escribe de la siguiente forma:

$$¶ = \frac{« - m}{« - 2m + 2\sqrt{1 + m^2}} \quad (17)$$

La sustitución de la ecuación (17) en la (16) permite calcular el radio hidráulico en función del coeficiente *ξ* y el tirante de circulación del agua en el surco.

$$R_h = ¶.y \quad (18)$$

Determinación del caudal aplicado en el surco

El caudal aplicado en el extremo inicial del surco (*q*) se determinó mediante la ecuación de continuidad, la cual relaciona de forma directa el área hidráulica de la sección transversal del surco (*A*) y la velocidad del flujo (*v*):

$$q = A.v \quad (19)$$

La estimación de la velocidad del agua en el surco de riego se realizó a partir de la ecuación de Chezy y el coeficiente de velocidad para la ecuación de Bazin (Constaín y Peña, 2015; Jiménez, 2015). Las ecuaciones fueron las siguientes:

$$v = C\sqrt{R_h.S_o} \quad (20)$$

$$C = \frac{87\sqrt{R_h}}{¥ + \sqrt{R_h}} \quad (21)$$

Donde *C* es el coeficiente de velocidad; S_o la pendiente del surco (m m^{-1}); γ el coeficiente de rugosidad del surco.

Con la sustitución de la ecuación (20) en la (19) se obtuvo la ecuación que posibilitó la determinación del caudal aplicado en el surco.

$$q = A.C\sqrt{R_h.S_o} \quad (22)$$

Análisis de la estimación del caudal aplicado en el surco

En la tabla 3 se exponen los resultados de la aplicación de la metodología a partir de una prueba de riego en la que aplicó un caudal de entrada de 2,24 L s^{-1} y se midió el ancho de la superficie libre del agua (*T*) en las diferentes estacas colocadas cada 20 metros hasta la longitud total de 100 m. Se observa que el caudal simulado a la entrada del surco es de 2,24 L s^{-1} y presenta un valor igual al caudal real aplicado. Este caudal se obtuvo con un valor de 3,64 para el coeficiente de rugosidad de Bazin, el cual se encuentra en el rango de 1,75 a 4,00 (Constaín y Peña, 2015).

Tabla 3. Valores de los parámetros hidráulicos del surco medidos y estimados.

X **(m)**	***T*** **(m)**	***y*** **(m)**	***μ***	***A*** **(m^2)**	***Pm*** **(m)**	***ξ***	***Rh*** **(m)**	***C***	***v*** **(m s^{-1})**	***q*** **(m^3 s^{-1})**	***q*** **(L s^{-1})**
0	0,45	0,1102	4,08	0,028	0,509	0,51	0,056	5,30	0,079	0,00224	**2,24**
20	0,42	0,0997	4,21	0,024	0,473	0,52	0,052	5,12	0,074	0,00180	1,80
40	0,36	0,0796	4,52	0,018	0,402	0,55	0,044	4,72	0,062	0,00110	1,10
60	0,30	0,0610	4,92	0,012	0,332	0,58	0,035	4,28	0,051	0,00060	0,60
80	0,28	0,0551	5,08	0,010	0,309	0,59	0,033	4,12	0,047	0,00048	0,48
100	0,24	0,0440	5,45	0,007	0,263	0,62	0,027	3,77	0,039	0,00028	0,28

En la propia tabla 3 se observa que el caudal disminuye en la medida que el frente de avance se aleja del extremo inicial del surco, lo que constituye un comportamiento normal en esta técnica de riego donde el caudal es variable y decreciente, a medida que aumenta la distancia. Esto se debe a que el movimiento del flujo es no permanente (retardado) por el hecho de que el caudal suministrado al surco se infiltra en contacto con el suelo por el efecto combinado de la tasa de infiltración, la rugosidad, la forma del surco y la pendiente del terreno (Weber, 2015).

La comparación entre el caudal real aplicado y el simulado a través del Error Porcentual Medio (EPM) demuestra que la metodología propuesta es muy exacta para la estimación del caudal que se aplica en el riego por surco, lo cual se evidencia en el hecho de que el EPM obtuvo un valor de 0,00 %, que indica la ausencia de diferencias entre ambos caudales.

En las figuras 2 y 3 se presenta la relación funcional de los coeficientes μ y ξ con respecto al ancho de la superficie libre del agua en el surco. Los valores de los coeficientes μ y ξ oscilaron de 4,08 a 5,45 y de 0,51 a 0,62 respectivamente. En ambos casos se logró un modelo potencial simple con elevados coeficientes de determinación de 0,9998 y 0,9996 respectivamente, lo que avala su aplicación segura en la estimación de estos coeficientes para el cálculo del área de la sección transversal del surco, el radio hidráulico correspondiente.

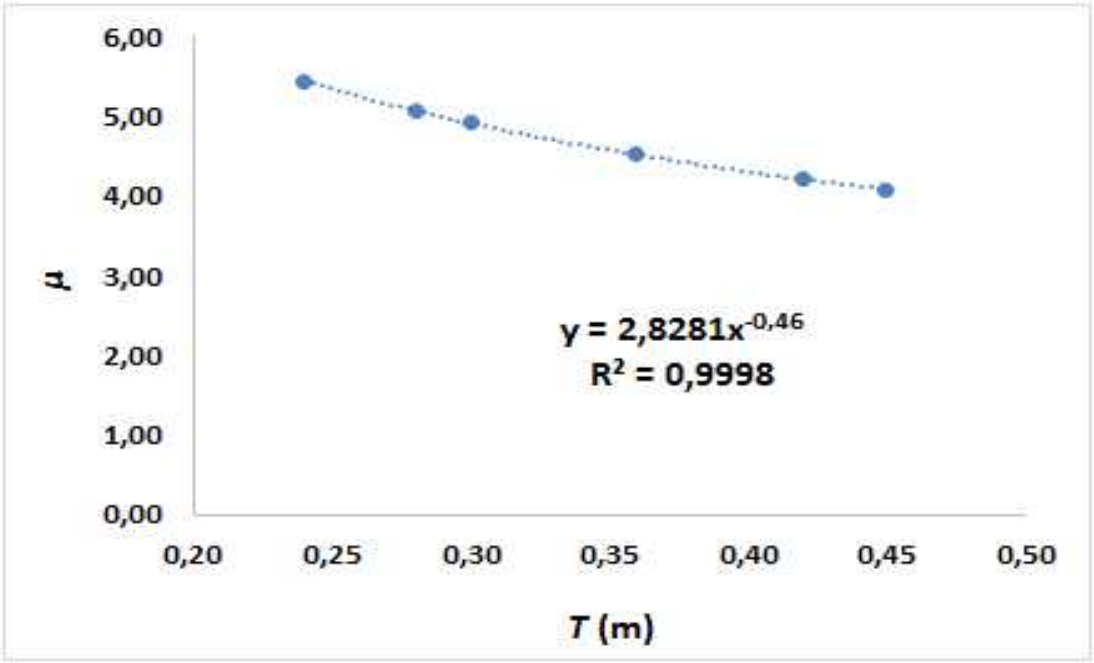

Figura 2. Curva del coeficiente μ respecto al ancho superficial del agua en el surco.

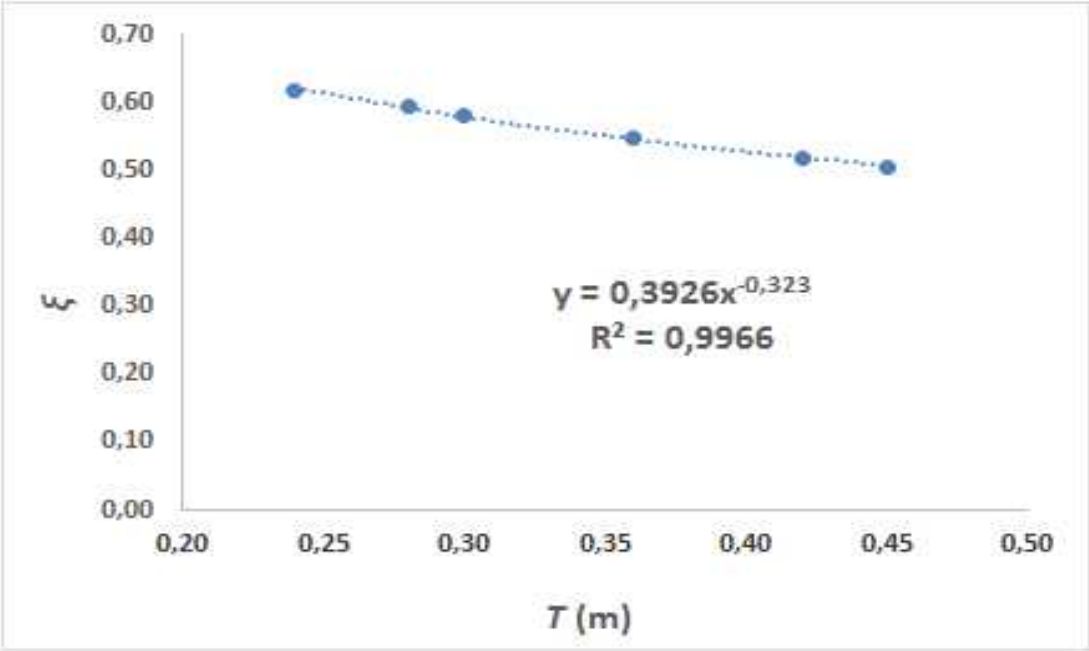

Figura 3. Curva del coeficiente ξ respecto al ancho superficial del agua en el surco.

CONLUSIONES

Los parámetros geométricos del surco determinados experimentalmente en el cultivo de la caña de azúcar alcanzaron valores promedios de 0,159 m; 0,590 m; 0,032 m y 1,756 para la altura máxima, el ancho superficial máximo, el ancho de la base y el coeficiente de talud respectivamente.

El modelo potencial simple del tipo $y=eT^f$ encontrado en la investigación permite la estimación de forma confiable del tirante de circulación del agua en el surco a partir de la medición directa del ancho de la superficie libre del agua en el surco.

Los valores de los coeficientes μ y ξ oscilan de 4,08 a 5,45 y de 0,51 a 0,62 respectivamente. Estos resultan de gran utilidad para el cálculo del área de la sección transversal y el área hidráulica del surco con solo estimar el coeficiente de talud y el tirante de circulación del agua en el surco.

La metodología propuesta demostró a través del Error Porcentual Medio que el caudal simulado es igual al caudal real aplicado en la entrada del surco; por lo que se confirma su elevada exactitud.

REFERENCIAS

Cadavid, J. H. (Ed.). (2006). Hidráulica de canales: fundamentos. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Constaín, A. J., y Peña, C. (2015). Análisis integrado del Rio Negro: un cauce de gran ancho en Colombia mediante trazadores y el modelo fluvial clásico de Leopold - Maddock, Revista Aqua-LAC, 7(2):1-8.Rol

Génova, L., Andreau, R., y Etchevers, P. (2014). Desempeño de tres métodos de riego por surcos: caudal único, dos caudales y caudal discontinuo en un cultivo de maíz. Revista de la Facultad de Agronomía, La Plata, 113(2):174-191.

Gribbin, J. E. (2016). Introducción a la hidráulica e hidrología con aplicaciones para la administración del agua. Ciudad México, México: Editorial Cengage Learning.

Jiménez, O. (2015). Formulas generales para los coeficientes de Chézy y de Manning. Revista Tecnología y Ciencias del Agua, 6(3):33-38.

Pérez, R., Jiménez, E., Montero, L., Sarmiento, O., Guzmán, J. (2013). Resultados de diferentes alternativas de manejo del riego superficial tecnificado en el cultivo de la papaya maradol roja plantada con marco extradenso. Revista Ingeniería Agrícola, 3(1): 8-16.

Saucedo, H., Zavala, M., Fuentes, C., Castañedo, V. (2013). Gasto óptimo en riego por melgas, Revista Tecnología y Ciencias del Agua, 4(3):135-148.

Vicente-Serrano, S. M., Saz-Sánchez, M. A., Cuadrat, J. M. (2003). Comparative analysis of interpolation methods in the middle Ebro Valley (Spain): application to annual precipitation and temperature. Climate Research, 24:161-1803.

Weber, J. F. (2015). Estimación de los parámetros del modelo de infiltración de Philip para areas permeables del ejido urbano de la ciudad de Córdoba, Argentina, Revista Aqua-LAC, 7(1):39-48.

Zúñiga, A., y Jordán, C. (2005). Pronóstico de caudales medios mensuales empleando Sistemas Neurofuzzy. Revista Tecnológica ESPOL, 18(1): 17-23.

IMPULSO AL DESARROLLO TERRITORIAL A TRAVÉS DE LA CONVERSIÓN PAULATINA EN BIORREFINERÍAS DE INSTALACIONES DE LA INDUSTRIA DE LA CAÑA DE AZÚCAR

IMPULSE TO THE TERRITORIAL DEVELOPMENT THROUGH THE GRADUAL CONVERSION IN BIORREFINERÍAS OF FACILITIES OF THE INDUSTRY OF THE CANE OF SUGAR

Dr.Cs. Erenio González Suárez, email: (erenio@uclv.edu.cu), UCLV, Cuba.

Dra. C. Marlen Morales Zamora, email: (marlenm@uclv.edu.cu), UCLV, Cuba.

Dra. C. Diana Niurka Concepción Toledo, email: (dianac@uclv.edu.cu), UCLV, Cuba.

RESUMEN

En el contexto actual la demanda del mercado azucarero ha disminuido y con ello sus precios, por lo que se requiere la evaluación de alternativas para la intensificación y conversión de instalaciones industriales para adaptarlas a los requerimientos y demandas del mercado con productos derivados de la caña de azúcar que propicien nuevas alternativas de desarrollo territorial fomentando nuevos empleos. Este desarrollo solo se podrá lograr mediante el vínculo entre los centros de conocimientos, las empresas y los intereses de los gobiernos que potencien el desarrollo tecnológico de las empresas. En el trabajo se fundamenta una estrategia, elaborada gracias a la colaboración de la comunidad científica, para la conversión de las instalaciones de la industria de la caña de azúcar, para la incorporación de nuevas producciones energéticas y ambientalmente eficientes, a través de un estrecho trabajo colaborativo que incluye la incorporación de los especialistas de las empresas a la superación de postgrados diseñando sus trabajos dirigidos a resolver problemas específicos de la reconversión de la industria de la caña de azúcar. Finalmente, se presentan ejemplos específicos en los cuales se ha logrado la conversión de instalaciones industriales mediante el vínculo universidad-empresa en interés de los desarrollos territoriales.Con este estudio se demuestra que el vínculo Universidad-Empresa-Gobierno juega un papel importante en el desarrollo tecnológico del territorio, toda vez que se logra la satisfacción de la demanda teniendo en cuenta las industrias existentes y analizando su conversión para adaptarlas a los nuevos requerimientos del mercado.

PALABRAS CLAVE: conversión, vínculo universidad empresa, triángulo de sábato.

ABSTRACT

In the current context the demand of the sugar market has diminished and with it its prices, for what the evaluation of alternatives is required for the escalation and conversion of industrial facilities to adapt them to the requirements and demands of the market with derived products of the cane of sugar that propitiate new alternatives of territorial development fomenting new employments. This alone development one will be able to achieve by means of the bond among the centers of knowledge, the companies and the interests of the governments that favor the technological development of the companies. In the work a strategy is based, elaborated thanks to the collaboration of the scientific community, for the conversion of the facilities of the industry of the cane of sugar in biorefinery for the incorporation of new energy and environmentally efficient

productions, through a strait collaborative work that includes the incorporation of the specialists from the companies to the studies of graduate degrees designing its works directed to solve specific problems of the conversion of the industry of the cane of sugar. Finally, specific examples are presented in which the conversion of industrial facilities has been achieved by means of the bond university-company on behalf of the territorial developments. With this study it is demonstrated that the bond University-company-government plays an important paper in the technological development of the territory, all time that the satisfaction of the demand is achieved keeping in mind the existent industries and analyzing its conversion to adapt them to the new requirements of the market.

KEY WORDS: conversion, link University Company, triangle of Sábato.

INTRODUCCIÓN

Considerando la disminución de progresiva de las reservas naturales de combustibles fósiles y la crisis existente en el mercado del petróleo, resulta de trascendental importancia el desarrollo que viene alcanzando el bioetanol, el hidrógeno y otros coproductos de la caña de azúcar, como tecnologías más limpias, con beneficios energéticos y ambientales a partir de energías renovables.

La disminución de recursos fósiles afecta también la fabricación de productos químicos, es por ello que resulta necesario considerar todas las posibilidades en la matriz de materias primas - productos químicos de cada país.

Sin lugar a dudas, la aplicación de la ciencia y la técnica para intensificar las producciones industriales es un problema cardinal, que requiere acciones conjuntas en esta esfera del conocimiento y la actividad empresarial con mayor intensidad.

En este sentido toma enorme importancia la gestión del conocimiento, disciplina que en los últimos años, se recoge en la literatura científica (Núñez y Castro, 2009; Cohendet y Gaffard, 2012) como el accionar que promueve el tratamiento a los activos intangibles en una organización a través de un proceso sistemático e integrador para la adquisición, creación, almacenaje y comunicación de los conocimientos, con el objetivo de hacerlos más efectivos y productivos en aras de conquistar las metas trazadas.

Es por ello que resulta relevante e imprescindible desarrollar con efectividad la reconversión industrial y la integración de la industria de la caña de azúcar para la asimilación, utilización y valoración técnico-económica de la producción conjunta de bioetanol, y otros coproductos de la caña de azúcar.

La Industria Azucarera para su desarrollo competitivo ha requerido y requiere de un esfuerzo innovador constante, toda vez que se fomente, la diversificación de la misma, a partir del uso integral de la caña de azúcar, y la evaluación de alternativas para la intensificación y reconversión de instalaciones industriales para adaptarlas a los requerimientos y disponibilidades actuales de materias primas y portadores energéticos.

Es aconsejable desarrollar una estrategia de reanimación y reconversión de las industrias de la caña de azúcar integradas con la producción de bioetanol, y otros coproductos logrando incrementos de los valores de producción con una marcada sustentabilidad energética y compatibilidad ambiental (Morales et al, 2013).

Para lograr estos objetivos, se elaboró y aplicó una estrategia de colaboración entre empresas de la agroindustria azucarera y Centros de Generación de conocimientos encaminados a lograr una mayor competitividad de la agroindustria de la caña de azúcar mediante su reconversión en instalaciones industriales, a partir de la utilización del bagazo en las producciones de furfural, tableros, bioetanol, y otros coproductos, aprovechando las capacidades y los equipos instalados en dicha industria.

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA UTILIZACIÓN DE LA BIOMASA COMO FUENTE DE PRODUCTOS DE ALTO VALOR AGREGADO

Dada la crisis existente en el mercado del petróleo, el modelo energético mundial está tomando un nuevo rumbo hacia la búsqueda de nuevas alternativas ecoeficientes. Por otro lado, el manejo y reciclado de los desechos comienzan a ser muy costosos y problemáticos, y el paralelo crecimiento de la población requiere de mayor cantidad de energía y productos para el consumo. Por tanto, resulta meritoria la alternativa de pasar de la economía del petróleo a la de las fuentes renovables utilizando todas las posibilidades de las plantas de biomasa.

La abundancia y relativo bajo costo de los materiales lignocelulósicos los han hecho atractivos como materias primas para la producción de etanol en suficientes cantidades de fuentes renovables y razonable bajo costo.

Desechos no aprovechados de la industria forestal y residuos agroindustriales pueden ser utilizados como material primas; en particular el bagazo de caña y azúcar es un desecho de las producciones de la industria de la caña de azúcar de gran potencial para la fabricación de etanol de residuos lignocelulósicos.

Dada la resistencia de la matriz lignocelulósica al ataque de enzimas, se considera necesario un sistema de pretratamiento previo, y la mejor forma de evaluar la calidad del mismo, en un material lignocelulósico, será sin duda la eficacia de una hidrólisis enzimática en condiciones normalizadas.

Para el caso específico del bagazo de caña de azúcar se han utilizado varios sistemas de pretratamiento, y en particular se ha empleado con resultados esperanzadores el pretratamiento organosolv en dos etapas (una ácida y otra básica), así como un análisis de los costos de producción para diferentes alternativas de tratamiento con las dos etapas (González et al, 2009).

De los procesos de pretratamiento del bagazo para la obtencion de azucares fermentables por via de la hidrólisis enzimática se obtienen varias fracciones de compuestos químicos, asi como finalmente desechos sólidos suceptibles de ser aprovechados como materias primas para productos químicos de valor agregado, que aumentan las posibilidades de rentabilidad de la producción de etanol de residuos lignocelulósicos (González et al; 2015).

GENERALIDADES SOBRE LA UTILIZACIÓN DE LA BIOMASA EN LA PRODUCCIÓN DE FURFURAL Y TABLEROS

El bagazo sometido a una digestión ácida a alta temperatura hidroliza la celulosa, obteniéndose furfural, alcohol metílico, acetona y ácido acético, así como ácido levulínico y furfurílico. Otras materias primas para la obtención de furfural son la madera, el olote de maíz, la cascarilla de arroz, la borra de algodón y otras.

La tecnología para la obtención del furfural incluye la hidrólisis y un proceso de refinación. Se forma como consecuencia de la descomposición de las pentosas. La cinética de descomposición de la xilosa durante un calentamiento en ámpulas en solución acuosa a temperatura entre 140ºC y 220ºC. En este caso la reacción de descomposición de la pentosa es catalizada por los propios productos ácidos formados en el proceso. La descomposición del furfural que origina principalmente ácido fórmico y su sustancias poliméricas de alto peso molecular. El catalizador más generalizado en la práctica industrial es el ácido sulfúrico por su aceptable actividad catalítica y bajo costo.

El furfural, furfuraldehído o fural es un solvente selectivo para productos petroquímicos. Desde 1996, casi la mitad del consumo mundial de furfural se destina a la producción de alcohol furfurílico, que a su vez se ocupa para producir resinas y como solvente en la preparación de naylon. Sirve de relleno y extensor en madera laminada, y también se usa para la producción de tetrahidrofurano, en la extracción del butadieno y en la fabricación de insecticidas amigables con el ambiente y nematicidas. El derivado 2-metilfurano se emplea como solvente orgánico, pesticida e intermediario farmacéutico.

Los principales resultados de la composición de la celolignina obtenidos en el residual fibroso, como resultado de la hidrólisis ácida son: humedad: 55-60%, sustancias solubles: 5.5%, pentosana residual: 2.0%, lignina: 30-40%, cenizas: 9%.

Por otro lado, las aplicaciones de los tableros han experimentado un continuo ascenso debido, fundamentalmente, a su adaptabilidad para sustituir elementos de la madera maciza, sobre todo como material en la industria de la construcción. Además favorece a la no corta indiscriminada de árboles haciendo, uso de producciones limpias, y por otra parte destacando los múltiples usos del bagazo de caña.

Estos tableros son fabricados a partir de (fibras de madera o bagazo), húmedas sometidas a gran presión y elevada temperatura. Para unir las fibras se utilizan resinas naturales contenidas en las mismas.

En nuestro país, se producen tableros de fibras y de partículas, en diferentes lugares, con una disminución notable en las producciones, ya que algunas de ellas se encuentran paralizadas, de aquí la importancia de su reanimación.

Un enfoque integral de una nueva agroindustria azucarera o de una nueva cadena productiva, requiere no sólo de ideas innovadoras, sino de la visión para instrumentar nuevos modos de pensar y de hacer para encontrar nuevos productos con un valor añadido que compitan favorablemente en el mercado y que, desde luego, tengan un mejor precio, así como, de un aprovechamiento adecuado de las capacidades e instalaciones existentes en las fábricas de derivados (García et al; 2015).

CONDICIONES DEL ESTUDIO

El estudio se enmarca en una empresa azucarera, que estableció colaboración, con el Departamento de Ingeniería Química de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, partiendo de las necesidades de reanimación y reconversión de dos plantas de derivados, furfural y tableros de fibras, con el objetivo de lograr una sostenibilidad en el mercado y una recuperación financiera de la empresa, a partir del aprovechamiento de las capacidades y las instalaciones existentes en las mismas, acorde con un procedimiento elaborado para la reconversión de instalaciones de la industria de la

caña de azúcar en biorrefinerías(Morales et al, 2009) y con el adecuado aporte de herramientas matemáticas (González et al; 2016) .

Acorde con los propósitos de este trabajo se realizó una caracterización de todas las posibilidades de fraccionamiento del bagazo a partir de las experiencias y conocimientos obtenidos en investigaciones del laboratorio de investigaciones del referido centro de generación de conocimientos con los siguientes resultados:

Se evaluó el pretratamiento en 2 etapas, la primera (ácida) para separar la fracción xilano del bagazo y obtener pentosas para etanol u otros usos; la segunda (organosolv) para separar la lignina (buena calidad) e incrementar la eficiencia de la hidrólisis enzimática (HE). Los principales resultados obtenidos resumen que:

Para una etapa: Concentración de glucosa en el hidrolizado por la HE del sólido insoluble en agua (C(gluc)=13.68 g/L), y el rendimiento de glucosa (g de glucosa /100 g de bagazo inicial) de 16.48.

Para dos etapas: Glucano=78.2%, xilano = 3.83%, lignina= 20.90%, recuperación =51.45%, para un rendimiento de glucosa en HE de 54.92, y rendimiento de glucosa (g de glucosa /100 g de bagazo inicial) de 22.30.

- El uso del H_2SO_4 presenta resultados mejores, en la región experimental analizada, sobre los parámetros respuestas estudiadas.

- El uso de dos etapas significa un incremento en todos los resultados, así como, un incremento en el número de equipos y del valor de la inversión, por lo que se impone un análisis de alternativas técnico económicas.

- De acuerdo con los fines que se quieran utilizar las pentosas, por ejemplo: en la producción de furfural, xilitol, etanol, se requieren cambios en las conducciones de operación del pretratamiento ácido. Para el caso de obtención de furfural: Temperatura 175-185 ^{o} C; Relación sólido - líquido 1/1.

- Se requiere profundizar en la utilización de la lignina recuperada y en los desechos sólidos de la HE.

Partiendo de los resultados anteriores y la identificación de las posibilidades de materias primas, de las tecnologías existentes en la instalación industrial y las demandas del mercado se definieron las tareas de la investigación vienen dadas por dos estudios de análisis de proceso, de manera que permitan lograr un análisis integral, como el descrito a continuación:

Caso 1. Analizar las posibilidades técnico-económicas de reanimar la planta de furfural, a partir de los mejores resultados obtenidos en la etapa de pretratamiento ácida de la tecnología de etanol de residuos lignocelulósicos.

Caso 2. Analizar las posibilidades técnico-económicas de reanimación y reconversión de la planta de tableros de fibras, para su posterior inclusión con los residuales fibrosos de la producción de furfural y\o etanol de bagazo.

Para la ejecución del trabajo experimental tanto en el centro de generación de conocimientos, como en instalaciones pilotos construidos de forma aledaña a la instalación industrial y en la cual se utilizaron fuentes de energía (electricidad; aire,

agua, vapor) y materias primas provenientes de la propia instalación industria, así como para la recopilación de datos del proceso industrial se formaron equipos de trabajo integrados por investigadores y docentes del Centro de Análisis de Proceso y profesionales de la empresa que se superan en un sistema de postgrado académico que ofrecen los docentes del centro de generación de conocimientos (UCLV). Para ello, se valoran las siguientes condiciones en cada estudio:

Condiciones Caso 1.

1.La etapa de hidrólisis de furfural, coincide con la primera etapa de pretratamiento ácida de la tecnología de etanol de residuos lignocelulósicos. Por tanto resulta, factible analizar preliminarmente la hidrólisis ácida del furfural, a partir de los mejores resultados obtenidos de la tecnología de etanol de residuos lignocelulósicos (Mesa, 2009) y de variar las condiciones operacionales, con menor tiempo de reacción, que permitan obtener un residual aprovechable, y un condensado de furfural con una composición adecuada.

2. Al evaluar experimentalmente, los mejores resultados obtenidos a escala piloto, se obtuvo un condensado con un 2% de furfural, y con los siguientes resultados, descritos en la tabla 1:

Tabla 1. Impacto del de las condiciones de primera etapa de pretratamiento en la xilosa recuperada. Base: 100 gramos de bagazo seco.

Temp	Tiempo Minutos	% de Ácido	S/L	Tipo Reactor	Xilosa Final	% Potencial Recuperación	% Real Recuperado.
120-130	40	4	4/1	Laborat	6,755*	72,89	72,89
120-130	40	4	4/1	Piloto	7,626	69,50	42,51
175-185	**25**	**1**	**1/1**	**Piloto**	**12,547**	**49,81**	**4,52**

3. Analizar las posibilidades técnico- económicas de producción de furfural, a partir de: la defectación de todos los equipos de la planta, y de un análisis de demanda-capacidad de materia prima (bagazo). Para ello, se valoran dos variantes: utilizando los tres digestores instalados y utilizando 2 de los digestores.

Condiciones Caso 2.

1. Analizar la propuesta de eliminar el secadero de túnel continuo (alto consumidor de vapor y demolido actualmente) y utilizar la prensa de vapor (discontinua). Esta propuesta, sin lugar a dudas, obtendrá un tablero de fibra con calidad inferior a los obtenidos en esa planta en producciones anteriores, pero permitirá reconvertir y aprovechar el equipamiento instalado en esta planta de derivados en producciones que aportaran a la matriz económica de la empresa. Esta propuesta requiere un análisis, de la llamada Ingeniería Inversa, en función del ciclo de prensado y de la capacidad que admite la prensa discontinua. El esquema se muestra a continuación en la figura 1.

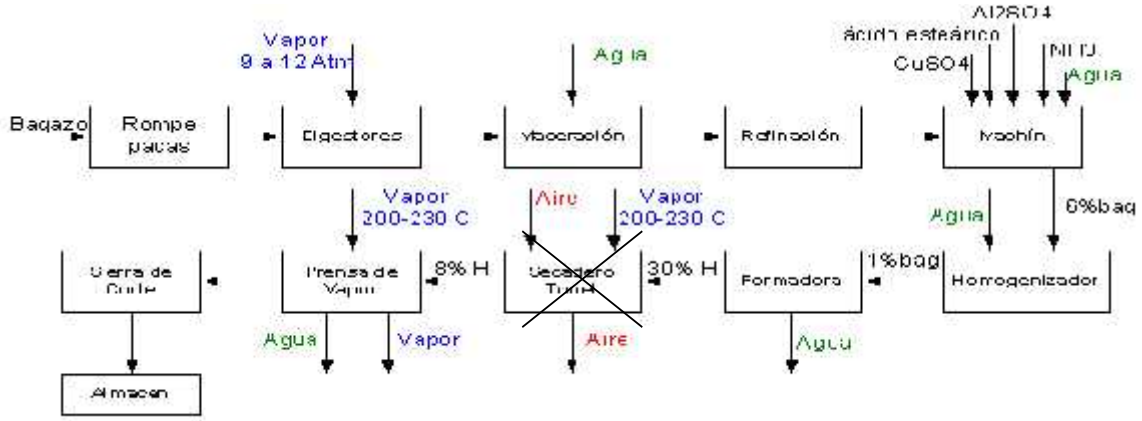

Figura 1. Diagrama tecnológico del proceso de producción de tableros de fibras de bagazo en la planta aledaña a la fábrica de azúcar.

2. Se determinó, que considerando un ciclo de prensado total (carga, exprimido, secado, descarga) de 15 min, es posible una producción de 14.6 m^3 de tableros por día, para una producción de 62% con respecto a la capacidad real instalada.

3. Se realizó la defectación de todos los equipos de la planta, y la determinación de los balances de masa y energía en todo el proceso determinando las principales corrientes de proceso, así como el análisis económico de la propuesta.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Resultados Caso 1

Se analiza primeramente utilizando la máxima capacidad de producción, donde 1 digestión equivale a la utilización de los 3 digestores. En cada digestor se alimentan, 4 t de bagazo con 50% fibra. Se obtiene, 1 ton de furfural por cada 40 toneladas de bagazo, lo que representa, para las condiciones, 144 toneladas de bagazo/día.

En dependencia del esquema energético de un complejo azucarero y su eficiencia, es posible obtener de un 10-15% de bagazo sobrante, que se utiliza como combustible y como fuente de otras producciones. En la empresa estudiada, el esquema energético esta ineficiente, por tanto requiere de un análisis posterior para lograr un aprovechamiento adecuado del bagazo, que permita cumplir con las disponibilidades y suministros a las plantas de derivados.

En dependencia de la disponibilidad de la materia prima, bagazo, a continuación en la tabla 2, se obtienen los resultados de los balances e indicadores económicos, analizando la utilización de 3 digestores y 2 digestores en el proceso de producción; de los mismos, se demuestra que aún, disminuyendo la capacidad de producción por baja disponibilidad de la materia prima, se lograron resultados prometedores de los indicadores económicos, lo cual justifica el análisis inversionista para la posible reanimación de la planta.

Consumo de vapor en la destilación = 60.88 Kgv/h

Tabla 2. Principales resultados de los balances e indicadores económicos

Variables	Variante 3 digestores	Variante 2 digestores
Consumo de bagazo (t/dia)	144	96
Producción de furfural (t/día)	3.6	2.4
Consumo de vapor en la hidrólisis(Kg/digestión)	948.72	632.48
Consumo total de vapor (t/año)	3853.34	2716.23
Costo de inversión ($/año)	460317.492	460317.492
Costo total de producción ($/año)	1080308.475	749951.537
VAN ($)	1,209,325.37	475,939.95
TIR (%)	53	29
PRD (años)	2.3	4.2

Resultados Caso 2

Como resultado de los balances de masa y energía, a continuación en la tabla 3 se muestran los flujos de las corrientes principales del proceso de producción de tableros.

Tabla 3. Principales consumidores en las etapas de proceso

Flujos de los consumidores	Cantidad
F agua entrada en la cascada (m3/día)	1143.7
F agua entrada en la maceración (m3/día)	194.3
F agua entrada machin (m3/día)	0.42
F agua entrada total (m3/día)	1338.42
F agua salida formadora (m3/dia)	1352.8
F agua salida prensa (m3/día)	5.0
F agua salida total (m3/día)	1357.8
Consumo de vapor prensa (t/dia)	4.13
Consumo de vapor digestores (t/dia)	2.68

Como resultado de los balances de masa y energía en las principales corrientes del proceso de producción, se obtuvo que los mayores consumidores de vapor son (prensa y los digestores) y las etapas mayores consumidoras de agua son la homogenización y maceración.

Como se observa, durante el proceso de fabricación de tableros se consumen y se vierten grandes volúmenes de agua, por lo que resulta importante recircularla, para lograr un aprovechamiento en el proceso. Por otro lado, esta instalación no cuenta con una planta de tratamiento de las aguas residuales, es por ello que se recomienda valorar estos análisis para posteriores estudios.

Del diagnóstico técnico realizado a la planta de tableros de fibras se detectaron que existen los principales equipos de procesos, no siendo así los equipos auxiliares (motores eléctricos y bombas) de todas las etapas. Se realizó la defectación y los costos de todos los equipos.

En las tabla 4 se muestran los principales resultados económicos obtenidos en el análisis de la reconversión con la propuesta analizada, para 14.6 m^3 de tableros/día, lo que equivale a 4382 m^3 de tableros /año.

Tabla 4. Costos e indicadores económicos.

Elementos	Costos ($/año)
Costo equipamiento	175 664.5
Costo total de inversión	767082.780
Costo total de producción	1286453.180
VAN ($)	973.598,76
TIR	33 %
PRD	3.8 años

CONCLUSIONES

El vínculo Universidad-Empresa-Gobierno juega un papel importante en el desarrollo tecnológico del territorio, toda vez que se logra la satisfacción de la demanda teniendo en cuenta las industrias existentes y analizando su conversión para adaptarlas a los nuevos requerimientos del mercado.

Los estudios de conversión a través del vínculo Universidad-Empresa-Gobierno deben incluir acciones de formación posgraduada que contribuyan a la creación de capacidades de aprendizaje tecnológico, obliguen al desarrollo del conocimiento y estilo trabajo científico a los profesionales de las empresas y con ello viabilicen la gestión de nuevas tecnologías hacia el incremento de la competitividad de las empresas.

Existen posibilidades de reanimación y conversión de la plantas de derivados de furfural y tableros en la empresa azucarera estudiada, toda vez que se logren aprovechar y adecuar las capacidades instaladas a las nuevas condiciones tecnológicas, a partir del

equipamiento existente en la planta, y de una adecuada disponibilidad de materia primas y los portadores energéticos en el complejo azucarero.

A partir de la conversión en las condiciones de operación de la etapa hidrólisis ácida de la producción de furfural, es posible obtener: un residual fibroso aprovechable para la etapa de hidrólisis enzimática, de la tecnología de etanol de residuos lignocelulósicos y un condensado de furfural con una composición adecuada, para la etapa de etapa de destilación en la tecnología de producción de furfural.

Del análisis técnico – económico en la planta de furfural se obtienen resultados satisfactorios y prometedores de factibilidad económica para las dos variantes analizadas, en función de la disponibilidad de materia prima, brindando mejores resultados la variante de utilizar la capacidad instalada, con un PRD de 2.3 años.

Del análisis técnico – económico en la planta de tableros se obtienen resultados satisfactorios de factibilidad económica, recuperando la inversión en un período de 3.8 años.

REFERENCIAS

Cohendet, p. y Gaffard, J. (2012) Coordination, incitation et creation de connaissance .*Gestion des Connaissances dans la Societe eta les organisations*. *16*, 11-19.

García, R., & González, E. (2015). Incorporación de otras materias primas como fuente de azucares fermentables en destilarías existentes de etanol. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquía*, *75* ,130-142.

González E., & Morales, M. (2009). Posibilidades de la inclusión del etanol de lignocelulósico en la reconversión de una instalación de la industria de la caña de azúcar. En *II Taller Nacional de etanol de residuos lignocelulósicos*. Ciudad de La Habana, Cuba.

González M., & González, E. (2013). Análisis de la factibilidad de integración de los procesos de producción de azúcar y alcohol. *Revista AFINIDAD*, *70* (574), 284-288.

González-Herrera, I. & González, E. (2016). Herramienta para apoyar la toma de decisiones en el desarrollo de biorrefinerías. *Revista Mexicana de Ingeniería Química.15* (3), 943-951

Morales M., & González, E. (2009*).* Metodología para la reconversión en las instalaciones en la industria de procesos considerando la incorporación de la producción de biocombustibles. *Revista Tecnología Química.* XXIX (2), 100-106.

Morales, M, & González, E. (2013). Estrategia de reconversión de la industria diversificada de la caña de azúcar para la producción conjunta de bioetanol y coproductos. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquía*, *66*, 189-198.

Núñez, J. y Castro, F. (2009). Producción social de conocimientos y papel de la educación superior en los sistemas de innovación. Curso *Universidad para todos: Innovación y Conocimiento para el desarrollo*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.

FERTILIZACION FOLIAR EN PLANTAS DE PIÑA 'MD-2'

FOLIAR FERTILIZATION IN 'MD-2' PINEAPPLE PLANTS

Gustavo Y. Lorente*, Justo L. González-Olmedo, Romelio Rodríguez (gustavolg@bioplantas.cu).

[1]Laboratorio de Agrobiología. Centro de Bioplantas. Universidad de Ciego de Ávila,

RESUMEN

La piña (*Ananas comosus* var. *comosus*) es una de las frutas más producidas; ocupa el tercer lugar en producción mundial después de las bananas y mangos. Se cultiva para satisfacer las necesidades nutricionales y es importante para la producción de conservas y venta de fruta fresca. Con un riego óptimo, el rendimiento depende de dos factores fundamentales, la densidad de la plantación y el suministro adecuado de fertilizantes. El objetivo del estudio fue determinar los efectos sobre el crecimiento vegetativo de plantas de piña 'MD-2' de tres diferentes sistemas de fertilización foliar (macro y micronutrientes) basados en los productos de la marca CODA (Agro Solution, España) [CODA], el habitual sistema utilizado para la fertilización de piña [UEB] y una combinación de elementos de ambos tratamientos [COMBINADO] en condiciones de campo. Los tratamientos se organizaron en un diseño de bloques al azar y cada tratamiento se replicó dos veces. En parcelas de 0,25 ha que contenían aproximadamente 16,250 plantas por réplica. Los indicadores de crecimiento vegetativo evaluados fueron: masa fresca de la planta (kg), longitud de la planta (cm), número de hojas, peso fresco y seco de la hoja "D" (g), longitud y ancho de la hoja "D" (cm). Las plantas cultivadas con el sistema CODA tuvieron mayor masa fresca de la planta, número de hojas, masa fresca, seca y longitud de la hoja "D", y alcanzaron la inducción floral con peso de 2.5 kg al menos un mes antes que los otros dos sistemas.

PALABRAS CLAVE: frutos, fertilización, crecimiento, nutrición.

ABSTRACT

Pineapple (*Ananas comosus* var. *comosus*) is one of the most produced fruits; it ranks third in world production after bananas and mangoes. It is cultivated to meet nutritional needs and is important for the production of preserves and the sale of fresh fruit. Assuming that there is adequate water, the yield of this cultivar depends on two fundamental factors, the density of planting and adequate supplies of NPK and micronutrients. The objective of the study was to determine the effects on the vegetative growth of 'MD-2' pineapple plants of three different fertilization systems (macro and micronutrients) based on products of CODA Brand (Agro Solution, Spain) [CODA], the usual system used for pineapple fertilization [UEB] and a combination of elements of both treatments [COMBINED] under field conditions. Treatments were arranged in a randomized block design and each treatment was replicated twice. Plots were 0.25 ha containing approximately 16,250 plants per replicate. The vegetative growth indicators evaluated were: fresh mass of plant (kg), length of plant (cm), number of leaves, fresh weight of leaf "D" (g), dry weight of leaf "D" (g). Plants grown with the CODA system

had greater plant fresh mass, number of leaves, fresh and dry weight and length of leaf “D”, and reached the floral induction weight of 2.5 kg at least one month before the other two systems.

KEY WORDS: fruit, fertilization, growth, nutrition.

INTRODUCTION

La piña (*Ananas comosus* var. *comosus*) es uno de los frutales más producidos, ocupa el tercer lugar en la producción mundial, después de los bananos y los mangos. Se cultiva con el fin de satisfacer las necesidades nutricionales de la población y constituye una línea importante para la producción de conservas y la venta de fruta fresca.

La producción cubana de piña se basa, casi exclusivamente, en la variedad Española roja, de gran rusticidad y adaptación a las condiciones de cultivo, pero de bajo potencial de rendimiento, frutos con ojos profundos y forma de barril que reducen el uso de su pulpa. Además de la presencia de muchas espinas en sus hojas. Desde la última década del siglo pasado, se ha promovido la introducción de nuevos cultivares, incluido el híbrido ’MD-2’, que, a pesar de sus excelentes cualidades organolépticas y buen rendimiento, es más exigente en términos de su agrotecnología y susceptible al estrés y enfermedades fúngicas (Bartholomew, 2009).

La piña es un cultivo que presenta una alta extracción de nutrientes, principalmente potasio y nitrógeno, por lo que se le deben aplicar grandes cantidades en un plan de fertilización cuidadoso para restaurar los nutrientes en el suelo y mantener la fertilidad. Este híbrido (’MD-2’) requiere un buen nivel de nutrición con altos niveles de potasio y nitrógeno, que deben ser suministrados por fertilización frecuente. Estos dos elementos son muy importantes para el crecimiento y desarrollo normal del cultivo, ya que se considera que se filtran hacia capas más profundas del suelo donde las plantas no pueden alcanzarlos (Ahmed *et al.*, 2005).

El rendimiento en piña depende fundamentalmente de la densidad de plantación empleada (50 000 a 72 000 plantas ha^{-1}) y los niveles adecuados de fertilización de macronutrientes y micronutrientes en general. En este último aspecto es importante optimizar los montos a aplicar por hectárea, ya que se ha observado que no siempre a niveles más altos de aplicación se obtienen los mejores resultados (Leon *et al.*, 2012) .

Dependiendo del estado nutricional de la planta, se obtendrá una mayor cantidad y calidad de frutos, por lo que no solo son importantes las cantidades de nutrientes primarios aplicados, sino también la contribución de micronutrientes para obtener buenas características organolépticas de los frutos (Vieira Amorim *et al.*, 2013) .

Teniendo en cuenta que no se conoce cómo influye el sistema de fertilización actualmente utilizado para el cultivo en la UEB "Producción de piña" es que se plantea el objetivo de: Determinar los efectos de tres sistemas de fertilización en los aspectos morfológicos y fisiológicos de las plantas de piña ’MD-2’ durante el cultivo en el campo.

FERTILIZACION FOLIAR EN PLANTAS DE PIÑA ’MD-2’

Esta investigación se llevó a cabo en la Unidad Empresarial de Base Producción de Piña perteneciente a la Empresa Agroindustrial Ceballos (21º47’N 78º48’W; 55 msnm) donde el promedio la temperatura fue de 310 ºC y la humedad relativa del 46%. Hijos

basales de ’MD-2’ con un peso aproximado de 300 g se utilizaron y plantaron en septiembre de 2015 (considerado como periodo de lluvia y alta temperatura). El suelo del área experimental es ferralítico rojo y el mismo fue analizado por el Laboratorio Territorial del Suelo del Ministerio de Agricultura, Provincia de Camagüey y se encontró que contenía (en mg kg^{-1}) 30 K, 15 P, 2.86 Ca, 2.27 Mg y tenía 2,46% de materia orgánica y pH 4,5.

Las plantas fueron irrigadas durante el experimento con una máquina de pivote central (Western, comercializada por TUSA SA) para mantener un nivel de humedad del suelo cercano al 60% de la capacidad del campo.

los factores experimentales fueron los tratamientos de fertilización UEB (apricado por UEB), CODA (Agro Solution, España) y COMBINADO (Tabla 1). Los fertilizantes líquidos se aplicaron cada 15 días con una máquina asperjadora con 76 boquillas y una capacidad de tanque de 3.200 L.

Se utilizó el diseño experimental de bloques aleatorizado en el que cada tratamiento se replicó en dos parcelas de 0,25 cada uno con aproximadamente 16,250 plantas por réplica plantadas en dobles filas y a una densidad de 65,000 plantas por hectárea.

Tabla 1. Insumos minerales de tres sistemas de fertilización aplicados a las plantas de piña ’MD-2’ durante la etapa de crecimiento vegetativo.

Fertilization	N	P	K	Fe	Mn	Zn	B	Cu	Mo	Mg
	kg ha^{-1}									
CODA	580.6	267.2	282.4	5.06	0.78	1.86	0.47	0.06	0.03	44.48
COMBINADO	690.0	312.0	399.4	5.57	1.04	1.92	0.51	0.08	0.04	41.92
UEB	650.9	246.4	318.2	3.52	0	2.10	0	0	0	45.60

La fertilización foliar de CODA contiene una mezcla de Codafol + Codamix y Codaphos.

Codafol (7.3% -N + 21.9% K_2O + 7,3% P_2O_5 + 0,12% B + 0,06% Cu + 0,13% Fe + 0,06%

Mn + 0,001% de Mo + 0,06% de Zn (p / v)). Codamix (51% de Fe + 2.6% de Mn + 0.6 de Zn% + 0.4% de B + 0.2% de Cu y 0,10% de materia orgánica (p / v)) y Codaphos K (42% de P_2O5 y 28% de K_2O).

El crecimiento vegetativo se evaluó en 20 plantas por repetición cada 30 días. Se colectaron datos sobre la masa fresca de la planta (kg), el peso fresco y seco de la hoja "D" (g) y longitud y ancho de la hoja "D" (cm).

El tratamiento estadístico de los resultados se llevó a cabo utilizando el "STATISTIC 8.0" de StatSoft. Se realizó un análisis paramétrico (ANOVA, prueba de Tukey, $P<0.05$) y para verificar distribuciones normales (Kolmogorov-Smirnov, $P<0.05$) y homogeneidad de varianzas (Levene, $P<0.05$).

El comportamiento en el tiempo de las variables morfológicas relacionadas con la masa fresca y la longitud de la planta (figura 1).

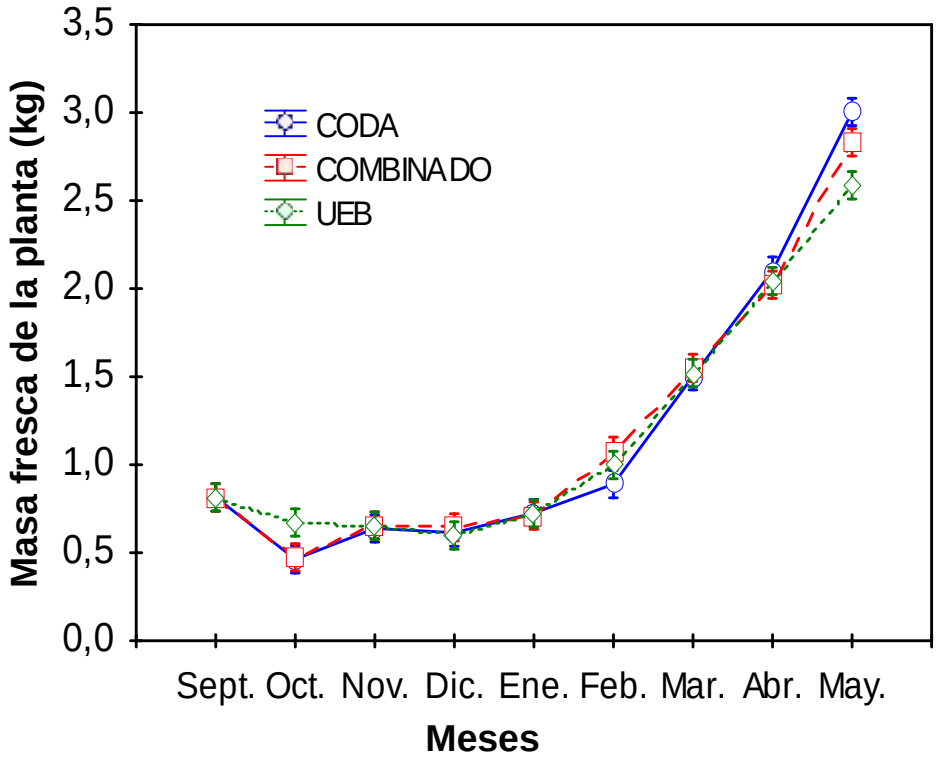

Figura 1. Incremento de la masa fresca de plantas de piña 'MD-2' durante el crecimiento vegetativo. Cada punto expresa la media de n=20 valores y las barras del error estándar. Las barras no superpuestas significan que hay diferencias significativas para p=0.05. Tratamientos: CODA (color azul), COMBINADO (color rojo), UEB (color verde).

La masa fresca de plantas en todos los tratamientos seis meses después de la siembra (marzo) fue menor de 1,5 kg, mientras que un mes después la masa de la planta en todos los tratamientos superó los 2,0 kg. Justo antes de la inducción de la floración a los ocho meses, solo la masa de tratamiento con CODA excedió los 3,0 kg, pero no hubo diferencias con el tratamiento COMBINADO.

El peso de la planta en el momento de la inducción y el peso de la fruta en la cosecha, conocido como el índice de cosecha (Bartholomew *et al.*, 2003) , dentro de un ambiente específico están correlacionados. El índice de cosecha puede variar de 0.5 en ambientes tropicales a 1.0 en ambientes más fríos (Bartholomew *et al.*, 2003). El índice de cosecha (0.6) obtenido en este estudio indicó que fue posible inducir la floración desde el mes de mayo (a los ocho meses), donde las plantas evaluadas bajo los tres sistemas de fertilización alcanzaron pesos superiores a 2.5 kg. A pesar de esto cabe señalar que el sistema de fertilización establecido con CODA alcanza 3.0 kg.

Comportamiento del peso fresco de la hoja "D" (figura 2).

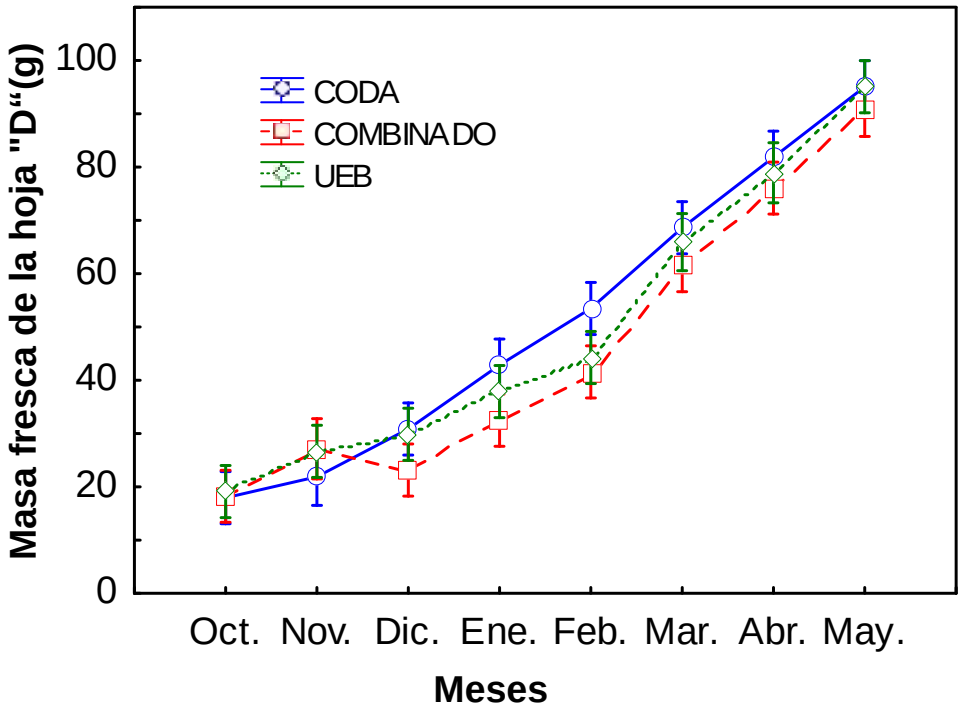

Figura 2. Comportamiento del peso fresco de la hoja "D". Cada punto expresa la media de n=20 valores y las barras del error estándar. Las barras no superpuestas significan que hay diferencias significativas para p=0.05. Tratamientos: CODA (color azul), COMBINADO (color rojo), UEB (color verde).

El peso fresco de la hoja "D" en el tratamiento con CODA mostró diferencias significativas con el tratamiento COMBINADO en las evaluaciones llevadas a cabo en los meses de enero y febrero. En el mes de abril, el tratamiento CODA alcanzó valores de peso fresco de la hoja "D" superiores a 80 g, aunque sin diferencias significativas con los otros tratamientos, coincidiendo con los resultados de la masa fresca de la planta (figura 1). Al comparar las medidas de peso fresco de la hoja "D", el tratamiento CODA fue superior en la mayoría de las evaluaciones llevadas a cabo. Sin embargo, no hubo diferencias significativas con respecto al tratamiento con UEB y sí con el tratamiento COMBINADO.

Hay varios criterios para definir el momento óptimo para la inducción de la floración, aunque se reconoce la estrecha relación entre el peso de la hoja "D" y el peso de la planta en relación con el peso final de la fruta (Van de Poel *et al.*, 2009). Los resultados obtenidos en el mes de marzo muestran que el tratamiento con CODA tuvo un peso promedio de la hoja "D" de 68.82 g y un aumento de peso de la hoja "D" de 8.6 g por mes para este tratamiento. Ya en el mes de abril alcanza valores superiores a 80 g, que es el peso ideal en la hoja "D" para realizar la inducción florar (Bartholomew *et al.*, 2003; Généfol *et al.*, 2015).

Comportamiento del peso seco de la hoja "D" (figura 3).

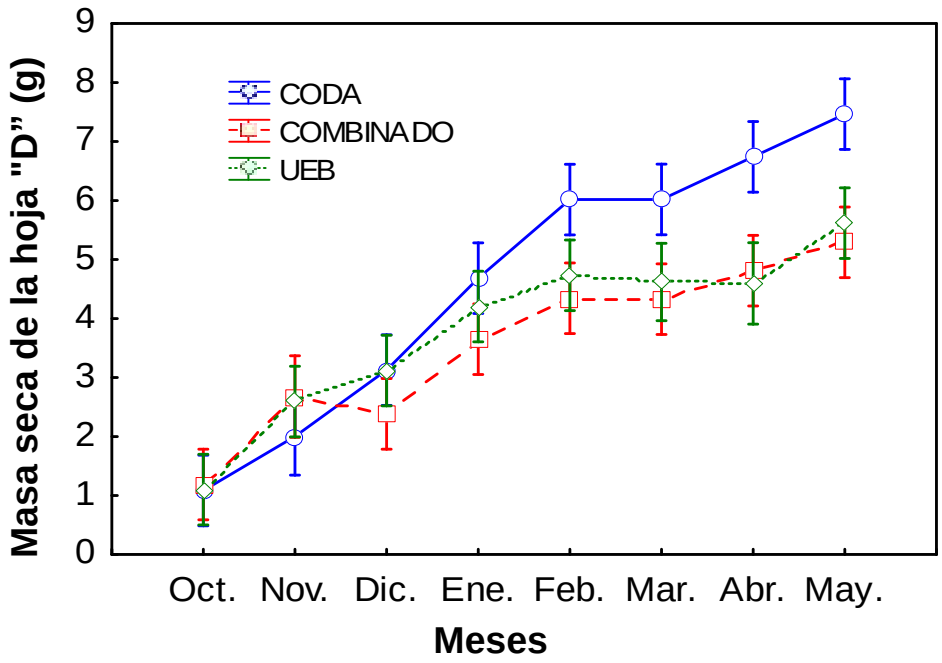

Figura 3. Comportamiento del peso seco de las hojas ¨D¨. Cada punto expresa la media de n=20 valores y las barras del error estándar. Las barras no superpuestas significan que hay diferencias significativas para p=0.05. Tratamientos: CODA (color azul), COMBINADO (color rojo), UEB (color verde).

El peso seco de la hoja "D" fue superior en el tratamiento con CODA, además hubo un crecimiento sostenido y constante desde el cuarto mes (febrero) mientras que en los otros tratamientos se observó un crecimiento menor y significativo. En los últimos tres meses, el peso seco aumentó significativamente en el tratamiento con CODA, lo que afirma que las plantas de este tratamiento ya habían alcanzado la madurez necesaria y el almacenamiento de reservas para lograr una inducción floral efectiva (Van de poel et al., 2009), lo mismo ocurre con los otros dos tratamientos aunque en menores cantidades y sin diferencias significativas entre ellos. Estos resultados, si se agregan al peso fresco de la hoja "D" (figura 2), se puede concluir que las plantas de tratamiento de CODA estaban listas para la inducción florar en abril, siete meses después de la fecha de siembra.

Comportamiento de las variables longitud y ancho de la hoja "D" (figuras 4 y 5).

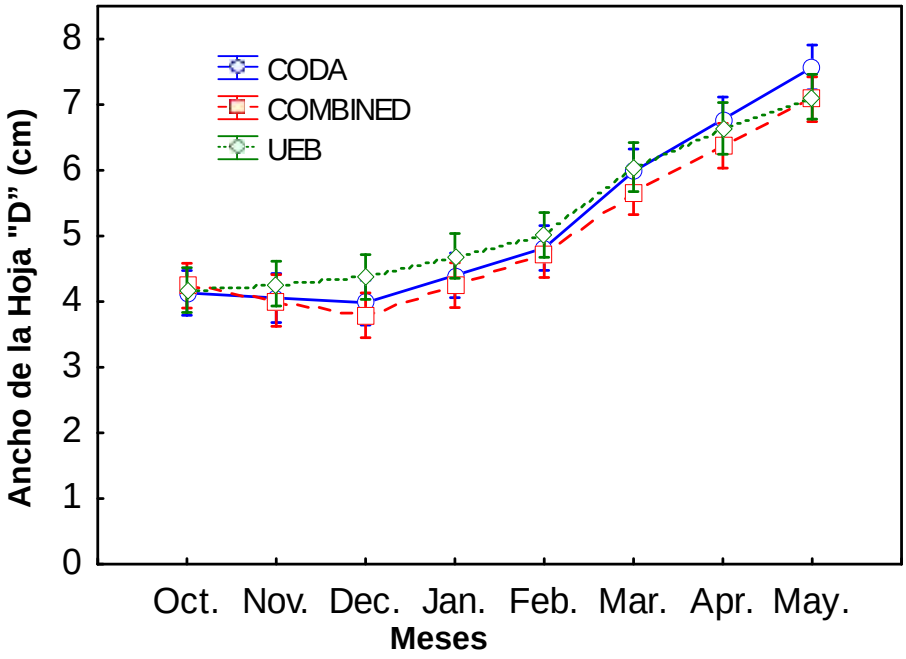

Figura 4. Comportamiento de las variables longitud de la hoja "D". *Cada punto expresa la media de n = 20 valores y las barras del error estándar. Las barras no superpuestas significan que hay diferencias significativas para p=0.05. Tratamientos: CODA (color azul), COMBINADO (color rojo), UEB (color verde).*

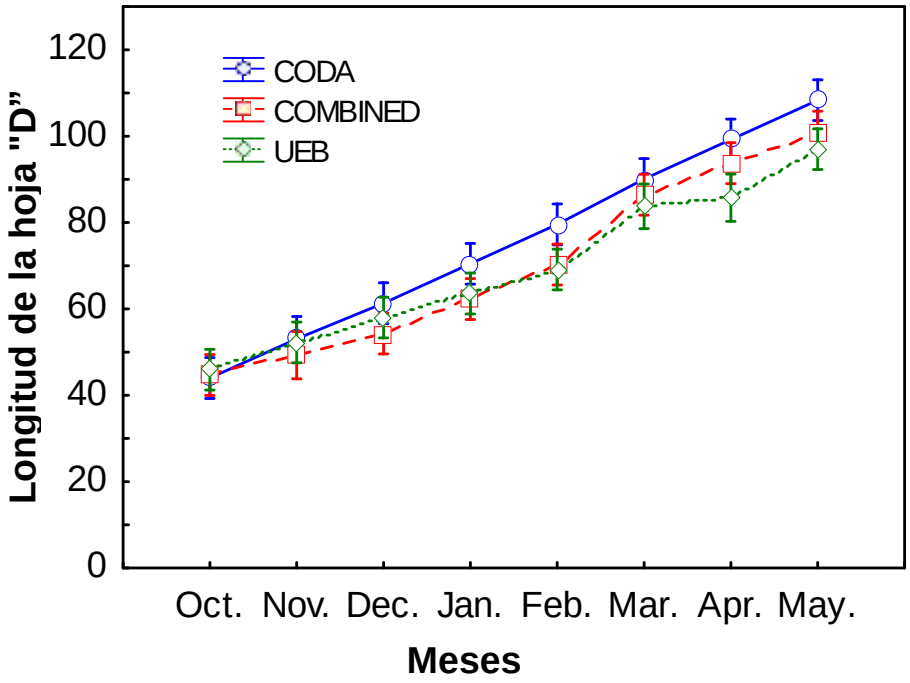

Figura 5. Comportamiento del ancho de la hoja "D". *Cada punto expresa la media de n=20 valores y las barras del error estándar. Las barras no superpuestas significan*

que hay diferencias significativas para p=0.05. Tratamientos: CODA (color azul), COMBINADO (color rojo), UEB (color verde).

Longitud de la hoja "D" en el mes de enero el tratamiento con CODA resultó ser más alta que los otros tratamientos (figura 4). Los resultados muestran que existe una estrecha correspondencia entre longitud y el peso fresco de la hoja "D". El aumento de la longitud representa una fototropica respuesta asociada con la optimización del rendimiento fotosintético (Takemiya *et al.*, 2005) . En el caso del ancho de hoja "D" (figura 5), prácticamente no hubo diferencias entre tratamientos durante el tiempo evaluado y hubo un aumento continuo del ancho hasta 6 cm donde se alcanzó el máximo sin diferencias significativas entre los tratamientos.

Las diferencias significativas en la contribución de nitrógeno, fósforo y potasio pueden ser observó la tabla 1 (Mat. y Met.). En el caso del nitrógeno y el potasio, los tratamientos COMBINADO y UEB tienen las contribuciones más altas, superando el nitrógeno suministrado por el tratamiento COMBINADO en más de 110 kg ha^{-1} con el tratamiento CODA. Lo mismo ocurre para el tratamiento UEB donde la contribución de nitrógeno es mayor en 70 kg ha^{-1}. Sin embargo, en los resultados de las variables morfo-fisiológicas evaluadas muestran que el tratamiento con CODA mostró los mejores valores, loq ue demuestra que este exceso de nitrógeno no se debe aplicar y se pueda reducir los costos. En plantas de "Cayena lisa" se obtuvieron un rendimiento máximo de fruta con tasas de 498 y 394 kg de ha^{-1} de N y K_2O, respectivamente (Spironello *et al.*, 2004) .

En el caso del fósforo, el tratamiento COMBINADO tiene la mayor contribución seguido por CODA y los niveles más bajos en el tratamiento UEB. El requisito para P_20_5 es bajo y las plantas pueden extraerlo de los suelos .

El potasio, algo similar a nitrógeno ocurrió, los tratamientos COMBINADO y UEB recibieron mucho postasio más que el tratamiento CODA. Donde el tratamiento COMBINADO recibió 117 kg y el UEB 35,8 kg más de potasio que el CODA. El potasio es requerido en grandes cantidades por la planta para sostener su crecimiento. La deficiencia de potasio disminuye la fotosíntesis y, por lo tanto, el crecimiento de la planta, la biomasa de la fruta y la producción de brotes. Con esta deficiencia, el contenido de azúcar y el nivel de acidez de la fruta se reducen y estas tiene un color pálido (Ahmed *et al.*, 2005) . La deficiencia de potasio también causa la reducción de la diámetro del tallo, por lo que es más débil y la fruta es por lo tanto más propensa a caerse y a sufrir quemaduras solares y tener un menor desarrollo de la acidez y el aroma (Bartholomew *et al.*, 2003).

Los microelementos son necesarios para un crecimiento correcto y equilibrado de las plantas para actuar como cofactores de numerosas enzimas del sistema de nutrición, fotosintético y defensivo de la planta por lo que la falta de ellos no permite el crecimiento óptimo de la planta (Bonilla Mangas *et al.*, 2000; Vieira Amorim *et al.*, 2013).

El rendimiento final (datos no presentados) logrado por todos los tratamiento muestran valores superiores a 90 t h^{-1}. Sin embargo, estos resultados aún se consideran preliminares, ya que se han probado solo un año y al mismo tiempo, para lograr una definición final del uso de estos fertilizantes, es necesario para llevar a cabo otras

pruebas en diferentes momentos del año. Y realizar un analisis de los costos finales de producción para cada uno de los tratamientos probados.

CONCLUSIONES

El sistema de fertilización CODA muestra superioridad en la morfofisiología variables: masa fresca de la planta, peso fresco de la hoja "D", peso seco de la hoja "D", longitud de la hoja "D" evaluado en la etapa de crecimiento de las plantas de piña MD-2, puede alcanzar la inducción artificial tiempo al menos un mes antes de los sistemas UEB y COMBINADO.

RECONOCIMIENTO

Los autores desean agradecer a la Dr. Duanne P. Bartholomew por su paciencia en llevar a cabo la crítica científica del documento.

REFERENCIA

Bartholomew, D. (2009). ’MD2’ Pineapple transforms the world’s pineapple fresh fruit export industry. *Newsletter Pineapple International Society Horticultural Sciences, 18*, 2-5.

Ahmed, O. H., Ahmad, H. M., Musa, H. M., Rahim, A. A., y Rastan, S. O. (2005). Applied K fertilizer use efficiency in pineapples grown on a tropical peat soil under residues removal. *ScientificWorldJournal, 5*, 42-49. doi: 10.1100/tsw.2005.9

Leon, R. G., y Kellon, D. (2012). Characterization of ‘MD-2’ pineapple planting density and fertilization using a grower survey. *Hortechnology, 22*(5), 644-650.

Vieira Amorim, A., Feitosa de Lacerda, C., Camelo Marques, E., Jardelson Ferreira, F., da Costa Silva Júnior, R. J., Andrade Filho, F. L., y Gomes Filho, E. (2013). Micronutrients affecting leaf biochemical responses during pineapple development. *Theoretical and Experimental Plant Physiology, 25*(1), 70-78.

Bartholomew, D. P., Paul, R., y Rohrbach, K. (2003). *The Pineapple. Botany, production and uses.* Vol. 1. *Crop Environment, Plant Growth and Physiology* (pp. 320).

Van de Poel, B., Ceusters, J., y De Proft, M. (2009). Determination of pineapple (Ananas comosus, MD-2 hybrid cultivar) plant maturity, the efficiency of flowering induction agents and the use of activated carbon. *Scientia Horticulturae, 120*(1), 58-63.

Généfol, O., Edson Lezin, B., Mamadou, C., Brahima, C., Fatogoma, S., Emmanuel, D. A., y Daouda, K. (2015). Effets du lit et de la densité de plantation sur la croissance végétative de l’ananas (*Ananas comosus* L., var. MD2) dans la localité de Dabou en Côte D’Ivoire. *European Scientific Journal, 11*(18), 411-424.

Takemiya, A., Inoue, S.-i., Doi, M., Kinoshita, T., y Shimazaki, K.-i. (2005). Phototropins promote plant growth in response to blue light in low light environments. *The Plant Cell, 17*(4), 1120-1127.

Spironello, A., Quaggio, J. A., Teixeira, L. A. J., Furlani, P. R., y Sigrist, J. M. M. (2004). Pineapple yield and fruit quality effected by NPK fertilization in a tropical soil. *Revista Brasileira de Fruticultura, 26*(1), 155-159.

Bonilla Mangas, I., y Gárate Ormaechea, A. (2000). Nutrición mineral y producción vegetal. In J. Azcón-Bieto y M. Talón (Eds.), *Fundamentos de fisiología vegetal* (pp. 113-130). España: McGraw-Hill Interamericana de España.

ACTIVIDAD ANTIBACTERIANA *IN VITRO* DE EXTRACTO CRUDO DE HOJAS DE *PSIDIUM GUAJAVA* L. FRENTE A *STAPHYLOCOCCUS AUREUS* ATCC 29213

ANTIBACTERIAL ACTIVITY *IN VITRO* OF EXTRACT RAW OF LEAVES OF *PSIDIUM GUAJAVA* L. BEFORE *STAPHYLOCOCCUS AUREUS* ATCC 29213

Lic. Lisbet Pérez Bonachea (lpbonachea@bioplantas.cu)

RESUMEN

El uso inadecuado de antibióticos ha provocado cambios en el perfil de sensibilidad y resistencia de bacterias responsables de diferentes infecciones que afectan al hombre. Sin embargo, la mayoría de las especies vegetales poseen propiedades antimicrobianas, siendo la guayaba una de ellas. Por ello, el objetivo del trabajo es determinar la actividad antibacteriana *in vitro* de extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. frente a *Staphylococcus aureus* ATCC 29213 a partir de la selección de un protocolo adecuado. Para ello se obtuvo el extracto etanólico del cual se utilizaron diferentes concentraciones (15, 30, 60, 90, 120 y 150 mg/ml). La actividad antibacteriana se evaluó por el método de difusión en agar tanto en discos como por excavación en pocillos para el extracto diluido tanto en etanol como en agua. Se observaron halos de inhibición a partir de 60 mg/ml del extracto diluido en etanol y en la utilización de ambas técnicas presentándose una mayor actividad antibacteriana del extracto con el método de difusión en agar por excavación en pocillos. Ello demuestra que esta planta presenta sustancias activas capaces de combatir bacterias patogénicas para el hombre.

PALABRAS CLAVES: antimicrobiano, extractos vegetales, guayaba.

ABSTRACT

The inadequate use of antibiotics has caused changes in the sensitivity and resistance profile of the bacteria responsible for different infections. However, most plant species have antimicrobial properties, with guava being one of them. Therefore, the objective of the work is to determine the in vitro antibacterial activity of leaves extract of *Psidium guajava* L. against *Staphylococcus aureus* ATCC 29213. The antibacterial activity was evaluated by the agar diffusion method, both in disks and by well digging for the diluted extract in both ethanol and water (15, 30, 60, 90, 120 and 150 mg / ml). Inhibition halos were observed from 60 mg / ml of the extract diluted in ethanol and in the use of both techniques with increased activity of the extract with the diffusion method in agar by excavation in wells showing that this plant has active substances capable of fighting pathogenic bacteria for man.

KEYWORDS: antimicrobial, guava, vegetable extracts.

INTRODUCCIÓN

Las enfermedades infecciosas ocasionadas por microorganismos son una de las principales causas de morbilidad y mortalidad en el mundo. *Staphylococcus aureus* por ejemplo, es causante de diversos procesos infecciosos que van desde infecciones cutáneas hasta enfermedades sistémicas mortales (Ross-Fitzgerald, 2013). Es por ello que se hace necesario combatir estas bacterias. En consecuencia, el uso de plantas

como alternativa para el tratamiento o prevención de enfermedades infecciosas es habitual, principalmente en países en vías de desarrollo (Pío et al., 2013).

Varias especies vegetales poseen propiedades antimicrobianas que se explican por la presencia de metabolitos secundarios como alcaloides, terpenoides y fenoles que les permiten actuar como antagonistas ante patógenos. Antagonismo que es aprovechado en la elaboración de extractos o infusiones a partir de sus tejidos (Yánez & Velasteguí, 2014).

La especie *Psidium guajava* L., denominada comúnmente guayaba, pertenece a la familia Myrtaceae. Se trata de un arbusto de hasta 7 m de altura, escasamente ramificado. Es usada tradicionalmente como planta medicinal por sus propiedades hemostática, antidiarreica, antiséptica, astringente, digestiva, entre otras. Existen estudios farmacológicos y toxicológicos realizados con *P. guajava*. Entre ellos se encuentran la actividad antibacteriana de los extractos acuosos, salinos e hidroalcohólicos de las hojas frente a *Staphylococcus aureus*, *Salmonella typhosa, Sarcina lutea*, *Neisseria gonorrea Escherichia coli, Pseudomonas aeruginosa* y *Bacillus subtilis*. Además de una actividad anti-rotavirus (Cano, 2013).

Teniendo en cuenta la importancia del uso de la guayaba como alternativo para tratar las enfermedades causadas por microorganismos es necesario determinar la actividad antimicrobiana *in vitro* de extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. frente a *Staphylococcus aureus* ATCC 29213.

ACTIVIDAD ANTIBACTERIANA *IN VITRO* DE EXTRACTO CRUDO DE HOJAS DE *PSIDIUM GUAJAVA* L. FRENTE A *STAPHYLOCOCCUS AUREUS* ATCC 29213

El trabajo se realizó en el Laboratorio de Ingeniería Metabólica del Centro Bioplantas, Ciego de Ávila, Cuba y en el Laboratorio de Microbiología del Hospital Provincial Dr: Antonio Luaces Iraola, Ciego de Ávila, Cuba.

Como material vegetal se utilizaron hojas de *P. guajava* tomadas al azar procedentes del área de la Estación Experimental “Juan Tomás Roig” de la Universidad “Máximo Gómez Báez”, de la provincia Ciego de Ávila, Cuba. La clasificación de la especie se efectuó en el herbario CEMAEA de Camagüey, Cuba, de acuerdo con las claves dicotómicas que se establecieron para la familia.

La cepa *Staphylococcus aureus* ATCC 29213 utilizada en los ensayos de actividad antimicrobiana está depositada en el American Type Culture Collection (ATCC), de referencia internacional.

El procesamiento estadístico de los resultados se realizó con el *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) (versión 20 para Windows, SPSS Inc.) (IBM SPSS, 2011). Se realizaron pruebas paramétricas (ANOVA de un factor). Se aplicaron pruebas de Tukey HSD en los casos en los cuales los ANOVA presentaron diferencias significativas. Previamente se demostró que los datos de cada tratamiento cumplían los supuestos de distribución normal y homogeneidad de varianzas, para $p \leq 0,05$. Los detalles del tratamiento estadístico aparecen en cada figura o tabla de resultados.

Se seleccionaron hojas sanas de la parte media de la copa de la planta de *P. guajava*. Después de lavadas, el material vegetal se secó en estufa a 65°C por 72 h. Se molió hasta obtener un polvo muy fino. Se pesaron 20 g de la masa seca (ms) y se diluyeron

en 200 mL de etanol comercial. Se maceró en agitación constante por 72 h en oscuridad. Del volumen obtenido (193 mL) se extrajo el 10% (19,3 mL) y se rotoevaporó y luego se adicionó el 10 % restante. Se añadieron 200 mL de éter de petróleo 65º-95º para desengrasar. Se tomó la muestra liquida y se secó al vacío. El residuo cristalizado se maceró en un mortero hasta la calidad de polvo fino.

La cepa de *S. aureus* ATCC 29213 se sembró y se puso a crecer por 24 h en medio agar-sangre. El inóculo se preparó partiendo de un cultivo puro. Se tomaron 3 colonias bien aisladas y morfológicamente similares, se suspendieron en 2 o 5 ml de caldo de cultivo triptona soya y se midió la concentración semejante a la escala 0,5 del de MacFarland que corresponde aproximadamente a $1,5 \times 10^8$ UFC/mL.

Para la selección del solvente de dilución del extracto crudo para la determinación de la actividad antibacteriana se empleó del método de difusión en disco, por ser el método estándar en los laboratorios clínicos. Después de 15 min de preparado el inóculo se sembró con un hisopo estéril en placas con agar Mueller Hinton (MERCK) y se dejó secar por 3- 5 minutos (Chero Nepo, 2016).

Se emplearon dos disolventes de dilución, etanol comercial y agua destilada estéril. Con cada uno de estos disolventes se prepararon cuatro concentraciones diferentes de extracto de hojas de *P. guajava* a partir de una solución stock (120 mg/mL): 30, 60, 90 y 120 mg/ml con el extracto crudo previamente obtenido.

Se embebieron los discos de papel de filtro vacíos en el extracto a las diferentes concentraciones durante 5 min. Posteriormente, se colocaron al cabo de 15 min de la inoculación de las placas. Se depositaron manualmente presionándolos con una pinza estéril en la superficie del agar, a una distancia no menor de 15 mm del borde de la placa y una separación entre ellos no menor que 25 mm para evitar la superposición de los halos de inhibición. Finalmente se incubó a los 15 minutos de la colocación de los discos a 37 °C por 18 a 24 h. Al cabo de 24 h se midieron los halos de inhibición con una regla.

Para cada concentración de extracto se realizaron cinco réplicas, y el ensayo completo se realizó dos veces. Se seleccionó como solvente de dilución del extracto crudo, aquel que mostró los mayores halos de inhibición del crecimiento bacteriano.

Selección de la técnica microbiológica para la determinación de la actividad antibacteriana

Después de 15 min de preparado el inóculo se sembró con un hisopo estéril en placas con agar Mueller Hinton (MERCK) y se dejó secar la placa por 3-5 minutos. Se embebieron los discos de papel de filtro Whatman No. 1 vacíos en los extractos a las diferentes concentraciones (30, 60, 90 y 120 mg/ml) durante 5 min. Posteriormente, se colocaron en placas de Petri vacías por 15 min. Se colocaron los discos al cabo de 15 min de la inoculación de las placas y se dejó secar por aproximadamente 10 min. Finalmente se incubó a los 15 minutos de la colocación de los discos a 37 °C por 18 a 24 h. Al cabo de 24 h se midieron los halos de inhibición con una regla.

Difusión en disco no seco

Se embebieron los discos por 15 min, pero estos no se secaron, sino que solo se escurrieron en las paredes del beaker y se colocaron de inmediato en el medio de

cultivo previamente inoculado. Se incubaron a 37□C y a las 24 horas se retiraron y se realizó la lectura. Para cada concentración de extracto y controles se realizaron cinco réplicas, y el ensayo completo se realizó dos veces.

Difusión en agar por la técnica de excavación en pocillos

Se realizó por el método de difusión en agar, mediante la técnica de excavación de pocillos de 6 mm de diámetro. Las placas se incubaron a 37°C por 24 h y pasado este tiempo se midieron los halos de inhibición con una regla. Se seleccionó como técnica microbiológica para la determinación de la actividad antibacteriana, el que mostró los mayores halos de inhibición del crecimiento bacteriano.

Selección del protocolo para la determinación de la actividad antibacteriana del extracto crudo de hojas de *Psidium guajava* L

Selección del solvente de dilución del extracto crudo

El extracto crudo de hojas de *P. guajava* diluido en agua destilada estéril no mostró actividad antimicrobiana frente a *S. aureus* a ninguna de las concentraciones evaluadas. Sin embargo, cuando el extracto crudo de hojas de *P. guajava* se disolvió en etanol comercial mostró halos de inhibición de entre 14 a 18 mm en todas las concentraciones evaluadas. Teniendo en cuenta estos resultados, se seleccionó el etanol comercial como solvente de dilución del extracto crudo para determinar la actividad antimicrobiana frente a *S. aureus*. A partir de aquí se comenzó a utilizar entonces como solvente de dilución para la realización de los siguientes experimentos.

El extracto acuoso de la corteza de *Byrsonima crassifolia* no presenta actividad antibacteriana *in vitro* a concentraciones de 10, 15 y 20 mg, mientras que el extracto etanólico mostró actividad moderada a dichas concentraciones frente a *S. aureus* y *Escherichia coli* (Guerra Laca & Pozo Díaz, 2013). Esta comparación, permite inferir que los componentes con actividad antimicrobiana son mayormente hidrosolubles y son extraídos por solventes polares. Por otra parte, el agua es un compuesto muy polar por lo que sus átomos se encuentran fuertemente unidos y es más difícil romper esa unión por lo que dificulta el arrastre de otros compuestos. Con el uso de extracto etanólico de hojas de guayabo Pineda (2013) obtuvo un halo de inhibición de 19 mm contra *S. aureus*; mientras que usando extracto hidroalcohólico, obtuvieron 7 mm de halo de inhibición.

Selección de la técnica microbiológica para la determinación de la actividad antibacteriana

Difusión en discos secos

Cuando se empleó la difusión en disco seco como método microbiológico para la determinación de la actividad antibacteriana, se apreció actividad antibacteriana cuando se aplicó el extracto etanólico de hojas de *P. guajava* a 150 mg/ml (Fig. 1) que mostró diferencia significativa respecto a los demás tratamientos. El control positivo mostró una mayor actividad.

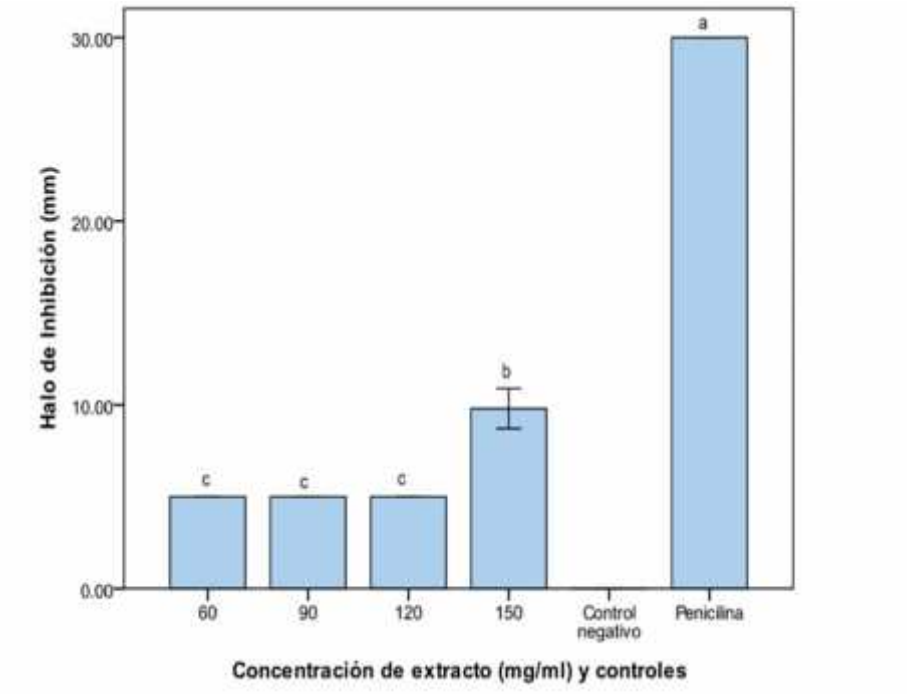

Figura 1: Halo de inhibición del crecimiento de *Staphylococcus aureus* por el extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. a diferentes concentraciones (mg/ml), el control negativo etanol comercial y el control positivo la Penicilina, mediante el método Difusión en disco seco. Medias con letras distintas difieren significativamente (ANOVA simple y Tukey para $p \leq 0,05$).

Difusión en discos no secos

Por otra parte, cuando se emplearon la Difusión en disco no secos, se apreció actividad antibacteriana cuando se aplicó el extracto etanólico de hojas de *P. guajava*, a todas las concentraciones evaluadas, sin diferencias significativas entre las mismas, pero si respecto a los controles (Fig.2).

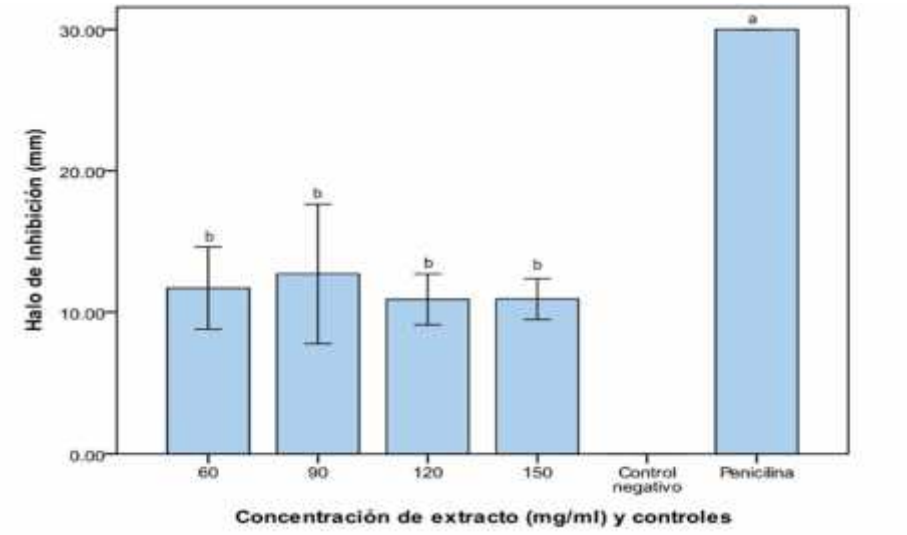

Figura 2: Halo de inhibición del crecimiento de *Staphylococcus aureus* por el extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. a diferentes concentraciones (mg/ml), el control negativo etanol comercial y el control positivo Penicilina, mediante el método Difusión en disco no secos. Medias con letras distintas difieren significativamente (ANOVA simple y Tukey para $p \leq 0,05$).

Difusión en agar por la técnica de excavación de pocillos

Cuando se usó la difusión en agar por excavación en pocillos para la determinación de la actividad antibacteriana, se apreció actividad antibacteriana cuando se aplicó el extracto etanólico de hojas de *P. guajava* a todas las concentraciones evaluadas, sin diferencias significativas entre las mismas (Fig. 3).

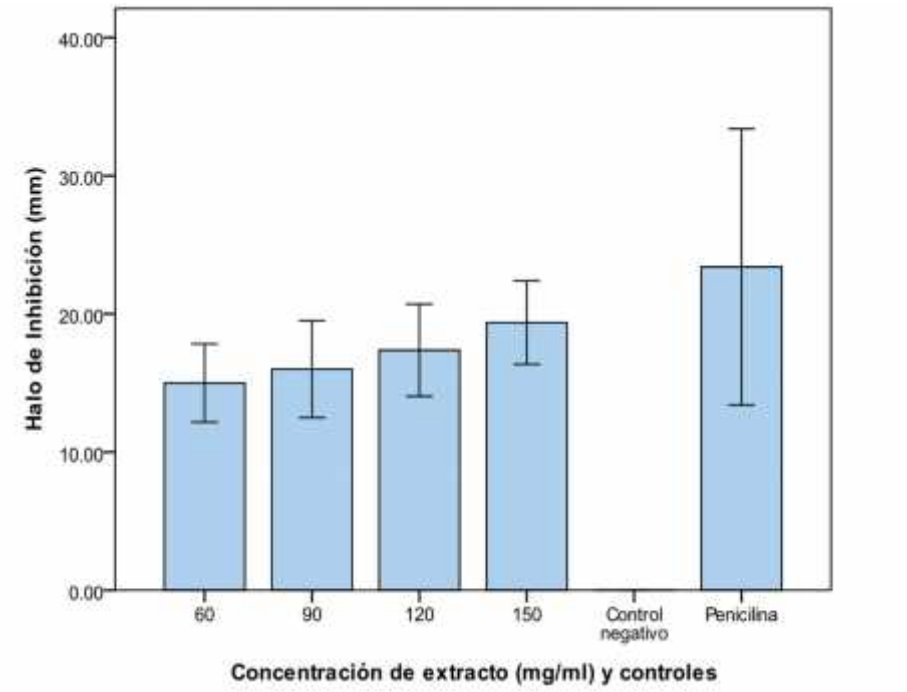

Figura 3: Halo de inhibición del crecimiento de *Staphylococcus aureus* por el extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. a diferentes concentraciones (mg/ml), el control negativo etanol comercial y el control positivo Penicilina, mediante el método Difusión en agar por excavación en pocillos. No hay diferencia significativa entre las medias (ANOVA simple y Tukey para $p \leq 0,05$).

Sin embargo, al comparar la actividad antibacteriana entre ambas técnicas, esta fue mayor a 120 y 150 mg/ml del extracto de hojas de *P. guajava* cuando se utilizó la técnica de excavación en pocillos (Fig.4).

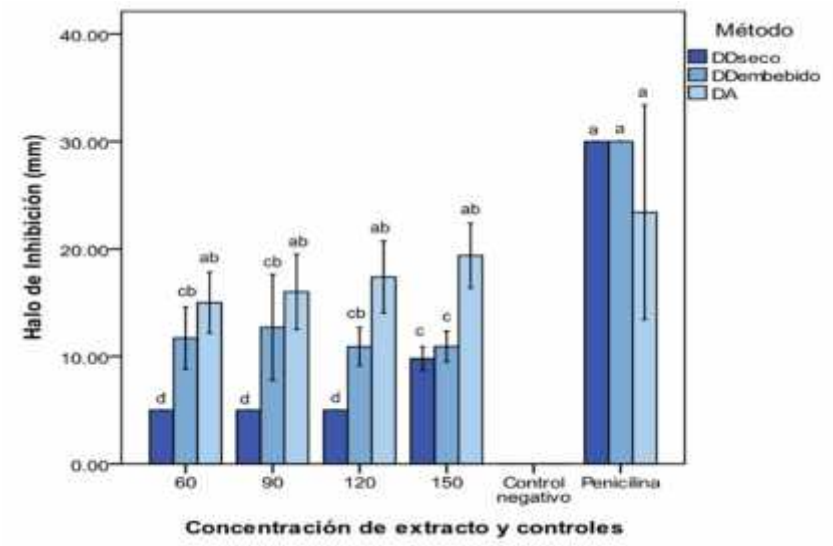

Figura 4: Halo de inhibición del crecimiento de *Staphylococcus aureus* por el extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. a diferentes concentraciones (mg/ml), el control negativo etanol comercial y el control positivo Penicilina, mediante el método Difusión en disco seco (DDseco), difusión en disco no secos (DDembebido) y difusión en agar por excavación en pocillos (DDagar). Medias con letras distintas difieren significativamente (ANOVA simple y Tukey para $p \leq 0,05$).

Teniendo en cuenta estos resultados, se seleccionó la difusión en agar por excavación en pocillos como método microbiológico a emplear para determinar la actividad antimicrobiana del extracto de hojas de *P. guajava* frente a *S. aureus*. Se seleccionó el etanol comercial como solvente de dilución como protocolo para determinar la actividad antibacteriana en esta investigación.

Al emplear el protocolo seleccionado en el experimento anterior, se apreció que el extracto etanólico de *P. guajava* muestra actividad a todas las concentraciones evaluadas con respecto al control negativo (Fig. 5). Sin embargo, esta actividad aumenta significativamente a partir de la concentración de 60 mg/ml similar al control positivo de actividad antibacteriana.

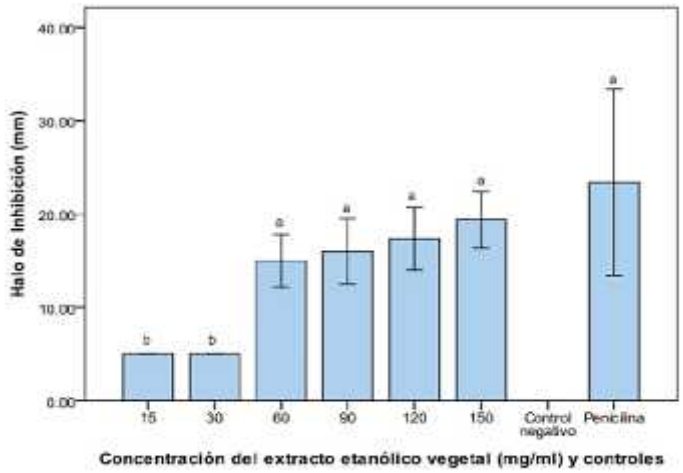

Figura 5: Halo de inhibición del crecimiento de *Staphylococcus aureus* por el extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* L. a diferentes concentraciones (mg/ml), el control negativo etanol comercial y el control positivo Penicilina, mediante el método difusión en agar por la técnica de excavación en pocillos. Medias con letras distintas difieren significativamente (ANOVA simple y Tukey para $p \leq 0,05$).

Por el método de difusión en discos, Qa'dan et al. (2005) obtuvieron con *P. guajava* halos de inhibición de 11.3–15.7 mm y de 12.9–15.5 mm para *S. aureus* y *S. epidermidis*, respectivamente. Para otro estudio, Vieira-Pereira et al. (2010) determinaron que el halo de inhibición fluctúa entre 9 y 15 mm de diámetro, en este caso se utilizaron cepas de origen bovino y se realizó por el método de difusión en agar por excavación en pocillos. Al utilizar ambos métodos para realizar evaluaciones de los extractos de *Nicotiana paniculata* se encontró que el método de los pocillos, es más sensible para detectar actividad antimicrobiana en plantas medicinales bajo condiciones estandarizadas en el estudio (del Pino, 2008).

CONCLUSIONES

El protocolo seleccionado para la determinación de la actividad antimicrobiana del extracto de hojas de *Psidium guajava* fue el extracto crudo diluido en etanol, mediante el método de difusión en agar por excavación en pocillos.

El extracto etanólico de hojas de *Psidium guajava* presenta actividad antibacteriana frente a *Staphylococcus aureus* inhibiendo el crecimiento de la bacteria a concentraciones superiores de 60 mg/ml.

REFERENCIAS

Cano, L. E. (2013). *Efecto antimicrobiano y antiespasmódico del aceite esencial y sus componentes mayoritarios presentes en las hojas de guayaba (Psidium guajava L.).* Querétaro México.

Chero Nepo, D. A. (2016). *Efecto antibacteriano In vitro del extracto alcohólico dE Psidium guajava y Medicago sativa sobre Streptococcus mutans ATCC 25175.* Universidad Señor De Sipán, Pimentel - Perú.

del Pino, J. (2008). *Acción antimicrobiana de los metabolitos secundarios de hojas y flores de Nicotiana paniculata (tabaco cimarrón), extraídos de las Lomas de Lachay.* Universidad Nacional Mayor De San Marcos, Lima-Perú.

Guerra Laca, J., & Pozo Díaz, W. (2013). *Determinación de la actividad antibacteriana in vitro del extracto etanólico y acuoso de Byrsonima crassifolia "indano" mediante el método de difusión en agar.* Universidad Nacional De La Amazonia Peruana, Perú.

Pineda, C. A. (2013). *Efecto antimicrobiano de Psidium guajava L. contra Salmonella typhymurium en Cavia porcellus L.*, Universidad Nacional Mayor De San Marcos, Lima-Perú.

Pío, J. F., Díaz, S. P., Hernando, M., López, M. A., Urbe, M., Willms, K., . . . Delgado, F. (2013). Actividad antibacteriana de extractos de frutos de nanchi (*Byrsonima crassifolia (L*.) Kunth), arrayán (*Psidium sartorianum* (O. Berg) Nied.) y ayale (*Crescentia alata Kunth*). *Boletín Latinoamericano y del Caribe de Plantas Medicinales y Aromáticas, 12*(4), 356 - 364.

Qa'dan, F., Thewaini, A., Ali, D. A., Afifi, A., Elkhawad, A., & Matalka, K. Z. (2005). The Antimicrobial Activities of *Psidium guajava* and J*uglans regia* Leaf Extracts to Acne-Developing Organisms. *The American Journal of Chinese Medicine, 33* (2), 197-204

Ross-Fitzgerald, J. (2013). The Staphylococcus intermedius group of bacterial pathogens: species re-classification, pathogenesis and the emergence of meticillin resistance. *Veterrinary Dermatology, 20*, 490-495.

Vieira-Pereira, A., Araújo, V., Ramos, A. F., Vieira, M., Annunziata, L. F., & Macêdo, M. R. (2010). Extratos vegetais: Atividade antimicrobiana e genético sobre plasmídios de resistência a antibióticos em microrganismos. *Revista de Biologia e Farmácia, 4*(1), 60-65.

Yánez, G. I., & Velasteguí, J. R. (2014). *Investigación de la actividad antimicrobiana y fitoquímica de extractos de plantas medicinales frente a los microorganismos patógenos Escherichia coli y Candida albicans.* Universidad Técnica de Ambato, Campus Huachi, Ambato, Ecuador.

EVALUACIÓN DE DIFERENTES FUNCIONES DE INFILTRACIÓN EN EL RIEGO POR SURCOS EN EL CULTIVO DE LA CAÑA DE AZÚCAR

EVALUATION OF DIFFERENT INFILTRATION FUNCTIONS IN FURROWS IRRIGATION IN THE SUGAR CANE CULTIVATION

Danubis Luis Pelier.(daniubis@unica.cu)

Oscar Brown Manrique.(obrown@unica.cu)

Yurisbel Gallardo Ballat. (yurisbel@unica.cu)

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la granja Albio Hernández de la Empresa Azucarera Primero de Enero, localizada en la provincia Ciego de Ávila. El área experimental estuvo conformada por una parcela sembrada de caña de azúcar de la variedad C-120, la cual se subdividió en tres franjas de 100 m de longitud con 12 surcos cada una. El objetivo del trabajo experimental fue estimar la infiltración en el riego por surcos con tubería de salidas múltiples. Los tratamientos consistieron en la aplicación de tres caudales diferentes con magnitud de 2,24; 2,61 y 2,87 L s-1. Se estimó la lámina infiltrada acumulada en el surco a partir de los modelos de Kostiakov, Philip y Kostiakov-Lewis. Los resultados obtenidos indican que los modelos propuestos son confiables para la simulación de los parámetros de las funciones de avance, recesión e infiltración. Se comprobó que los valores de lámina infiltrada acumulada estimados mediante los modelos de Kostiakov, Philips y Kostiakov-Lewis fueron muy similares.

PALABRAS CLAVES: Avance del agua, infiltración acumulada, recesión.

ABSTRACT

The investigation was developed in the farm Albio Hernández of the Sugar Company Primero de Enero, located in the Ciego de Ávila province. The experimental area was conformed by a parcel sowed of sugar cane of the variety C-120, which was subdivided in three fringes of 100 m of longitude with 12 furrows each one. The objective of the experimental work was to estimate the infiltration in the furrows irrigation with irrigation system with pipes of multiple floodgates. The treatments consisted on the application of three flows different with magnitude of 2,24; 2,61 and 2,87 L s^{-1}. Accumulated infiltrated in the furrow from the models of Kostiakov, Philip and Kostiakov-Lewis was estimated. The obtained results indicate that the proposed models are reliable for the simulation of the parameters of the advance functions, recession and infiltration. The estimated values of the infiltration accumulated by means of the models of Kostiakov, Philips and Kostiakov-Lewis were very similar.

KEY WORDS: Advance of the water, accumulated infiltration, recession.

INTRODUCCIÓN

El uso del riego en la agricultura es una práctica antigua, desarrollada con la finalidad de proveer una cantidad adecuada de agua para el correcto desarrollo de los cultivos y permitir así la producción de alimentos en la época seca, en la cual no existen lluvias frecuentes (Ayala y Albóniga, 2015).

El riego por superficie es el sistema de riego más empleado en muchos lugares del mundo, ocupando la inmensa mayoría de las tierras de regadío a nivel mundial (Sánchez et al., 2002), porque constituye una alternativa con viabilidad tecnológica, económica y financiera, más accesible para productores de pequeños y medianos recursos (Leopoldo, Andreau y Etchevers, 2014).

El sistema de riego superficial debe lograr la máxima eficiencia de aplicación a partir de la determinación del caudal óptimo (Vázquez, 1996), el riego simultaneo de todos los surcos y el bloqueo de la parte final del surco para impedir las pérdidas de agua por escorrentía (Cahoon *et al*., 1995). También puede utilizarse el riego por surcos alternos que reduce el consumo de agua manteniendo la producción del cultivo (Kang *et al*., 2000; Webber *et al*., 2006; Horst, Shamutalov, Gonçalves y Pereira, 2005; 2007).

La mejora en la eficiencia del uso del agua en el riego por surcos alternos puede deberse al incremento del movimiento lateral del agua en el suelo, que reduce las pérdidas por percolación profunda, o que el sistema radicular del cultivo se encuentra en condiciones de riego deficitario, lo que induciría a reducir la transpiración del cultivo (Webber *et al*., 2006).

Para el mejoramiento del desempeño de los sistemas de riego por surcos es necesario la estimación de la infiltración del agua de la manera más exacta posible para que se reduzca la diferencia entre el diseño y los resultados que se logran en su implementación práctica. Una de las vías utilizadas para la obtención de los parámetros de la infiltración es el desarrollo de modelos matemáticos los cuales al ser calibrados de forma satisfactoria se convierten en una herramienta de diseño de gran utilidad.

El objetivo del trabajo consiste en evaluar diferentes funciones de infiltración en el riego por surcos con tubería de salidas múltiples en el cultivo de la caña de azúcar en la empresa azucarera primero de enero, provincia Ciego de Ávila.

EVALUACIÓN DE DIFERENTES FUNCIONES DE INFILTRACIÓN EN EL RIEGO POR SURCOS EN EL CULTIVO DE LA CAÑA DE AZÚCAR

La investigación se desarrolló en una parcela sembrada de caña de azúcar de la variedad C-120 localizada en el bloque 609 de la UBPC Albio Hernández de la Empresa Azucarera Primero de Enero. El área se ubica entre las coordenadas 774.100 - 775.100 N y 247.00 - 248.00 E, con una superficie de 35 hectáreas.

El tipo de suelo predominante es el ferralítico rojo compactado en una superficie que presenta una topografía no uniforme con depresiones y elevaciones en el interior de los campos en el sentido de los surcos; siendo necesario seleccionar las áreas de mejores condiciones para su estudio.

La fuente de abastos es subterránea con un nivel estático y dinámico de 7,50 m y 8,30 m respectivamente, lo que garantiza un caudal de extracción superior a 200 L s^{-1} a partir de un pozo de 500 mm de diámetro y profundidad 25,0 m. La calidad del agua es buena con un nivel promedio de sales solubles totales (SST) de 0,10 g L^{-1}.

El sistema de riego empleado es del tipo riego por surcos mediante tuberías de salidas múltiples de PVC con diámetro 280 mm, la cual tiene compuertas regulables cada 1,50 m para la descarga del caudal en el surco. Esta tubería toma el agua desde el hidrante con una longitud de 100 m.

El área experimental se subdividió en tres parcelas de 100 m de longitud con 12 surcos cada una. En todos los tratamientos se utilizaron tuberías de PVC con compuertas regulables a través de las cuales se aplicó el caudal correspondiente a cada tratamiento, el cual se aforó con la utilización del método volumétrico en la compuerta inicial, la compuerta intermedia y la compuerta final de la tubería de riego. Se utilizó un diseño experimental en franjas con tres tratamientos y tres repeticiones como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Tratamientos experimentales.

Tratamiento	Caudal (L s^{-1})	Caudal (m^3 min^{-1})
A	2,24	0,134
B	2,61	0,157
C	2,87	0,172

Para determinar los tiempos de riego, previamente se colocaron estacas a equidistancias de 10 metros sobre la longitud total del surco y se utilizó un cronómetro digital con precisión de un segundo para la determinación del tiempo de avance (T_x) y el tiempo de corte (T_{co}). Con los valores de estos tiempos se calculó el tiempo de oportunidad de infiltración (T_o) con la utilización de la siguiente ecuación:

$$T_o = T_{co} - T_x \quad (1)$$

El modelo de avance se determinó mediante el ajuste de los datos experimentales de longitud y tiempo de avance a la siguiente ecuación potencial:

$$x = pt^r \quad (2)$$

Donde x es la distancia de avance del flujo de agua (m); t el tiempo de avance del flujo de agua (min.); p, r los parámetros de ajuste del modelo potencial.

El modelo para la estimación de la recesión del agua en el surco se determinó a partir de las siguientes ecuaciones:

$$tr_i = tr_1 + m_r x_i \quad (3)$$

$$tr_1 = t_{co} + t_c \quad (4)$$

$$t_c = \frac{V_c}{Q_0} = \frac{0.5 A_0 L}{Q_0} \quad (5)$$

$$A_0 = \left(\frac{Q_0 \cdot n}{6o°_1 S_0^{0.5}} \right)^{1/°_2} \quad (6)$$

Donde tr_i es el tiempo de recesión en cada estación del surco (min.); tr_1 el tiempo de recesión en el extremo inicial del surco (min.); m_r la pendiente de la curva de recesión determinada experimentalmente; x_i la distancia de recesión en cada estación del surco (m); t_{co} el tiempo de corte (min.); t_c el tiempo en la fase de consumo (min.); Q_o el caudal

aplicado en el surco (m^3 min^{-1}); A_o el área hidráulica del surco (m^2); L la longitud total del surco (m); n la rugosidad del surco; S_o la pendiente longitudinal del surco; ρ_1, ρ_2 los parámetros geométricos del surco determinado experimentalmente para suelos ferralíticos rojos (ρ_1 = 0,526; ρ_2 = 1,357).

Los tiempos de almacenamiento y de recesión se estimaron a partir de las siguientes ecuaciones:

$$t_{alm} = t_{co} - t_L \quad (7)$$

$$tr_L = t_r - t_L \quad (8)$$

Donde t_r es el tiempo de recesión (min.); t_L el tiempo de avance en el extremo final del surco (min.).

La lámina infiltrada en el surco se determinó a partir de la ecuación de tres modelos de infiltración: Kostiakov, Philip y Kostiakov-Lewis. La infiltración mediante el modelo de Kostiakov se estimó a partir del criterio desarrollado en el Instituto Mexicano de Tecnología del agua (IMTA). Las ecuaciones aplicadas fueron las siguientes:

$$Z = k_o T^{a_o} \quad (9)$$

$$k_o = \frac{Q_o}{p.\pm_z} \quad (10)$$

$$p = \frac{L}{T_L^r} \quad (11)$$

$$r = \frac{\ln\left(\frac{L_{0.5}}{L}\right)}{\ln\left(\frac{T_{0.5}}{T_L}\right)} \quad (12)$$

$$a_o = 1 - r \quad (13)$$

$$\pm_z = \frac{2 - r + r^2}{2 + r - r^2} \quad (14)$$

Donde Z es la lámina infiltrada acumulada (cm); L la longitud total del surco del surco (m); $L_{0.5}$ la longitud del surco desde la cabecera hasta la mitad (m); Q_o el caudal suministrado al surco (m^3 min^{-1}); σ_z el factor de forma del flujo subsuperficial; T_L el tiempo total de avance (min); $T_{0.5}$ el tiempo de avance desde la cabecera del surco hasta la mitad (min); p el coeficiente de la función potencial de avance (m $min^{-½}$); r el exponente de la función potencial de avance; k_o, a_o los parámetros de la función potencial de infiltración.

La infiltración mediante el modelo de Philip se utilizó para la estimación de los parámetros S_1 y A. Las expresiones matemáticas empleadas fueron:

$$Z = S_1 T^{0.5} + A.T \quad (15)$$

$$S_1 = \frac{Q_0 t_L - 3A_0 L}{0.7854 t_L^r L} \quad (16)$$

$$A = \frac{3 A_0}{t_L} \quad (17)$$

Donde *Z* es la lámina infiltrada acumulada (cm); *L* la longitud del surco (m); Q_o el caudal suministrado al surco (m^3 min^{-1}); A_o el área hidráulica del sueco (m^2); S_1 la sorbilidad del suelo (*sorptiviti*), expresado en (m $min^{-½}$); *A* el parámetro gravitacional (m min^{-1}).

Elliott y Walker (1982) utilizaron la función de Kostiakov modificada para caracterizar la infiltración en el riego por surcos. Esta puede escribirse como:

$$Z = kt_o^a + f_0 t_o \quad (18)$$

Donde *Z* es la lámina infiltrada acumulada (m); *k* el coeficiente de ajuste (m^3 min^{-a} m^{-1}); *a* el exponente de la función de infiltración; f_o la velocidad de infiltración del surco estabilizada (m^3 min^{-1} m^{-1}).

En las figuras 1, 2 y 3 se muestra el comportamiento de la curva de avance del agua en el surco para los caudales correspondientes a 2,24 L s^{-1}; 2,61 L s^{-1} y 2,87 L s^{-1} respectivamente. En todos los casos se observa que la relación entre distancia y tiempo de avance puede ajustarse adecuadamente a un modelo polinomial de segundo grado, con un elevado coeficiente de determinación superior al 90%, lo que indica una alta relación funcional entre estas dos variables. Para estos caudales los modelos encontrados fueron los siguientes:

$$T_X = 0{,}0045L^2 + 0{,}2147L - 1{,}2643 \quad R^2 = 0{,}9731 \quad (19)$$

$$T_X = 0{,}0092L^2 + 0{,}0516L - 1{,}1245 \quad R^2 = 0{,}9656 \quad (20)$$

$$T_X = 0{,}0113L^2 + 0{,}0987L - 1{,}8399 \quad R^2 = 0{,}9846 \quad (21)$$

Donde T_X es el tiempo de avance del flujo de agua a la distancia *X* (min); *L* la distancia de avance medida desde el extremo inicial del surco (m).

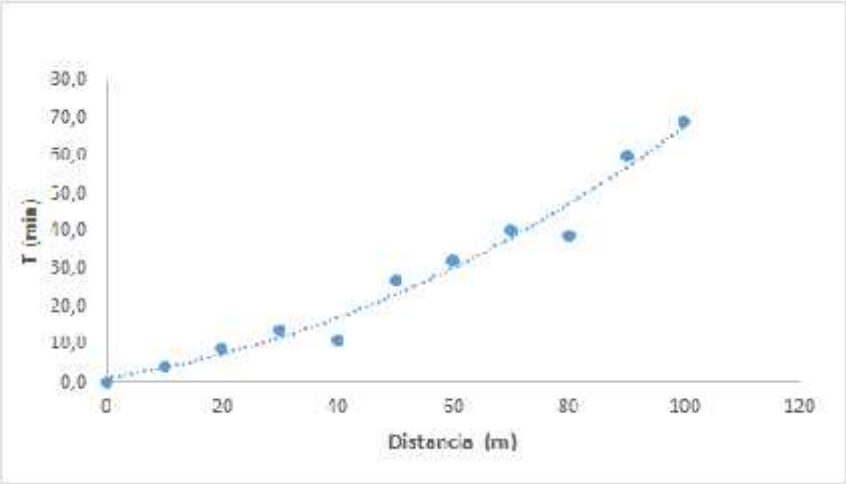

Figura 1. Curva de avance para el caudal de 2,24 L s^{-1}.

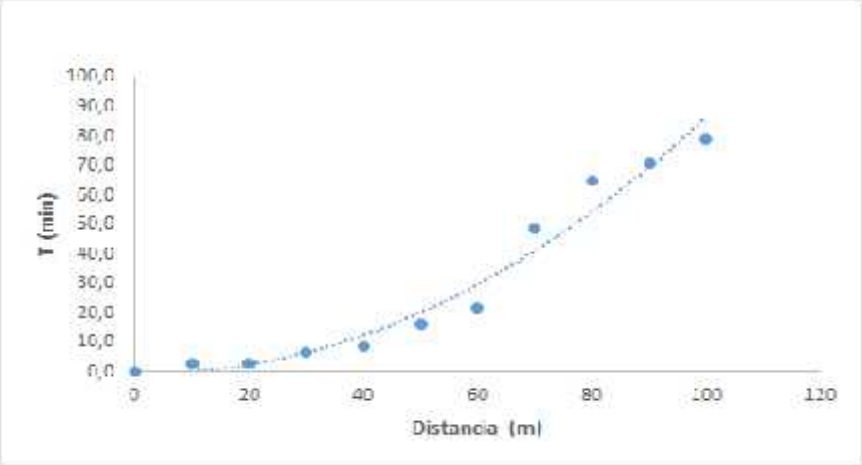

Figura 2. Curva de avance para el caudal de 2,61 L s^{-1}.

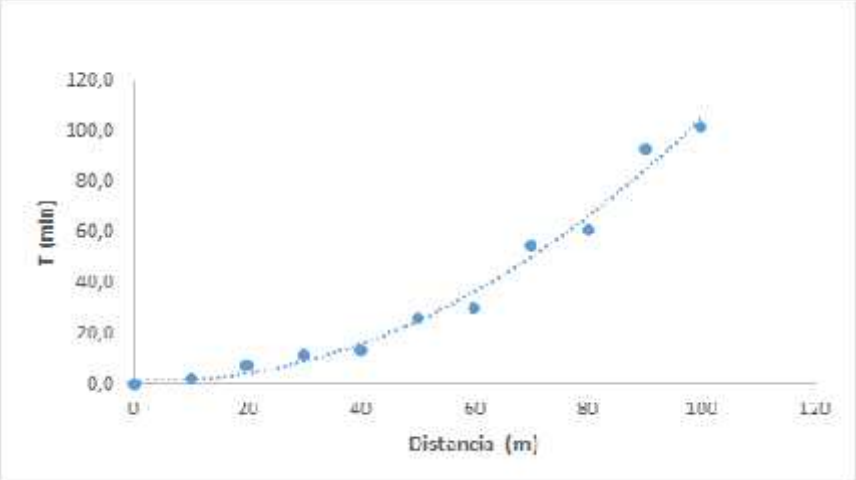

Figura 3. Curva de avance para el caudal de 2,87 L s^{-1}.

Es usual el uso de la función potencial de avance para ajustar la distancia y el tiempo de avance a un modelo estadístico matemático. En este caso se proponen modelos polinomiales de quinto orden para la determinación del coeficiente *p* y el exponente *r* de esta función:

$$x = pt^{r}$$

(22)

$$p = -0{,}012x^{5} + 0{,}2263x^{4} - 1{,}6946x^{3} + 6{,}391x^{2} - 12{,}182x + 9{,}4182$$

$$R^{2} = 0{,}8262$$

(23)

$$r = -0{,}8215x^{5} + 16{,}19x^{4} - 126{,}48x^{3} + 489{,}45x^{2} - 937{,}97x + 713{,}77$$

$$R^{2} = 0{,}8345$$

(24)

$$x = \ln\left(\frac{t_L}{q_0}\right)$$

(25)

Donde T_L es el tiempo de avance del flujo de agua a la distancia L (min); q_o el caudal aplicado en el surco (L s^{-1}).

También se determinó el valor promedio de los parámetros de ajustes *p* y *r* para su utilización práctica en esta zona de producción cañera. Los valores promedios obtenidos fueron:

$$\overline{p} = 0{,}02449$$

(26)

$$\overline{r} = 1{,}5918$$

(27)

La utilización de esos valores en la ecuación potencial de avances permitió alcanzar valores del coeficiente de determinación (R^2) entre 0,9674 y 0,9926.

La curva de recesión se determinó a través del siguiente modelo lineal $tr_i = tr_1 + mx_i$. En este caso la pendiente se obtuvo mediante la función polinomial de tercer orden que se expresa a continuación:

$$m_r = 23216x^{3} + 7319x^{2} - 728{,}72x + 27{,}544$$

$$R^{2} = 0{,}9745$$

(28)

Siendo

$$x = \ln(t_L)$$

(29)

También se determinó el valor promedio de la pendiente de la curva de recesión con un valor promedio de $\overline{m}_r = 0{,}1018$. La utilización de este resultado en la ecuación lineal de

recesión permitió lograr un coeficiente de determinación entre 0,8963 y 0,9342, lo que demuestra su validez para la simulación de la curva de recesión a partir del tiempo de avance en el extremo final del surco.

En la tabla 2 se presentan los parámetros de la función de infiltración de Kostiakov obtenida en el sistema de riego por surcos con tuberías multicompuertas en la Empresa Azucarera Primero de Enero. Los resultados expuestos permiten construir la función de infiltración para cada caudal aplicado en función del coeficiente k_o y el exponente a_o. Estas se escriben de la forma siguiente:

$$Z_{2,24} = 0{,}011 T_o^{0,553} \quad (30)$$

$$Z_{2,61} = 0{,}011 T_o^{0,600} \quad (31)$$

$$Z_{2,87} = 0{,}015 T_o^{0,583} \quad (32)$$

Tabla 2. Parámetros de la función de infiltración de Kostiakov.

q (L s^{-1})	$L_{0.5}$ (m)	$T_{0.5}$ (min)	T_L (min)	r	p	σ_z	a_o	k_o
2,24	60	22	69	0,45	15,07	0,78	0,553	0,011
2,61	60	22	79	0,40	17,45	0,79	0,600	0,011
2,87	60	30	102	0,42	14,51	0,78	0,583	0,015

En la tabla 3 se presentan los parámetros de la función de infiltración de Philip. Los resultados expuestos permiten construir la función de infiltración para cada caudal aplicado en función del coeficiente S_1, el exponente gravitacional A y los valores de ρ_1 y ρ_2 que para estas condiciones fueron de 0,648 y 1,375 respectivamente.

Tabla 3. Parámetros de la función de infiltración para el modelo de Philip.

q (L s^{-1})	S_o (m m^{-1})	A_o (m^2)	T_L (min)	A (m min$^{-½}$)	S_1 (m min^{-1})
2,24	0,041	0,0040	69,0	0,00018	0,014
2,61	0,031	0,0050	79,0	0,00019	0,018
2,87	0,020	0,0063	102,0	0,00018	0,022

Los parámetros de ajuste de este modelo encontrados en la investigación permitieron construir la función de infiltración para cada caudal aplicado en función de la sorbilidad (S_1) y el parámetro gravitacional (A), como se muestran en las siguientes ecuaciones:

$$Z_{2,24} = 0{,}014 T_o^{0,5} + 0{,}00018 . T_o \quad (33)$$

$$Z_{2,61} = 0{,}018 T_o^{0,5} + 0{,}00019 . T_o$$

(34)

$$Z_{2,87} = 0{,}022 T_o^{0,5} + 0{,}00018 . T_o$$

(35)

En las tablas 4, 5 y 6 se presentan los parámetros de la función de infiltración de Philip para los caudales 2,24, 2,61 y 2,87 L s^{-1} respectivamente. Los resultados expuestos permiten construir la función de infiltración para cada caudal aplicado en función del coeficiente *K,* el exponente *a* y la velocidad estabilizada f_0. Estas son:

$$Z_{2,24} = 0{,}020\, T_o^{0,017} + 0{,}0013\, T_o$$

(36)

$$Z_{2,61} = 0{,}020\, T_o^{0,017} + 0{,}0013\, T_o$$

(37)

$$Z_{2,87} = 0{,}020\, T_o^{0,017} + 0{,}0013\, T_o$$

(38)

Tabla 4. Parámetros de la función de infiltración Kostiakov-Lewis para 2,24 L s^{-1}.

Datos de entrada		**Resultados**	
q_o (L s^{-1})	2,24	f_o (m^3/min/m)	0,0013
q_s (L s^{-1})	0,0316	*r*	0,4469
$L_{0,5}$ (m)	60,0	A_o (m^2)	0,0105
L (m)	100,0	$V_{L0,5}$ (m^3)	0,021
$T_{L0,5}$ (min.)	22,0	V_L (m^3)	0,021
T_L (min.)	69,0	*a*	0,017
n	0,030	σ_z	0,990
S_o (‰)	0,004	*K*	0,020

Tabla 5. Parámetros de la función de infiltración Kostiakov-Lewis para 2,61 L s^{-1}.

Datos de entrada		**Resultados**	
q_o (L s^{-1})	2,61	f_o (m^3/min/m)	0,0015
q_s (L s^{-1})	0,0336	*r*	0,4469
$L_{0,5}$ (m)	60,0	A_o (m^2)	0,0130

L (m)	100,0	$V_{L0,5}$ (m^3)	0,024
$T_{L0,5}$ (min.)	22,0	V_L (m^3)	0,024
T_L (min.)	69,0	a	0,015
n	0,030	σ_z	0,991
S_o (%o)	0,003	K	0,023

Tabla 6. Parámetros de la función de infiltración Kostiakov-Lewis para 2,87 L s^{-1}.

Datos de entrada		**Resultados**	
q_o (L s^{-1})	2,87	f_o (m^3/min/m)	0,0017
q_s (L s^{-1})	0,0342	r	0,4174
$L_{0,5}$ (m)	60,0	A_o (m^2)	0,0163
L (m)	100,0	$V_{L0,5}$ (m^3)	0,038
$T_{L0,5}$ (min.)	30,0	V_L (m^3)	0,041
T_L (min.)	102,0	a	0,065
n	0,030	σ_z	0,964
S_o (%o)	0,002	K	0,031

Los modelos de infiltración obtenidos: Kostiakov (K), Philip (Ph) y Kostiakov-Lewis (K-L) permitieron simular la lámina infiltrada acumulada (L_{ac}). Los resultados se muestran en la figura 4 para los caudales de 2,24; 2,61 y 2,87 L s^{-1}. Se observa que de manera general los valores de la lámina infiltrada acumulada son muy próximos entre sí; por lo que es posible su utilización desde el punto practico para cuantificar la infiltración en el riego por surcos.

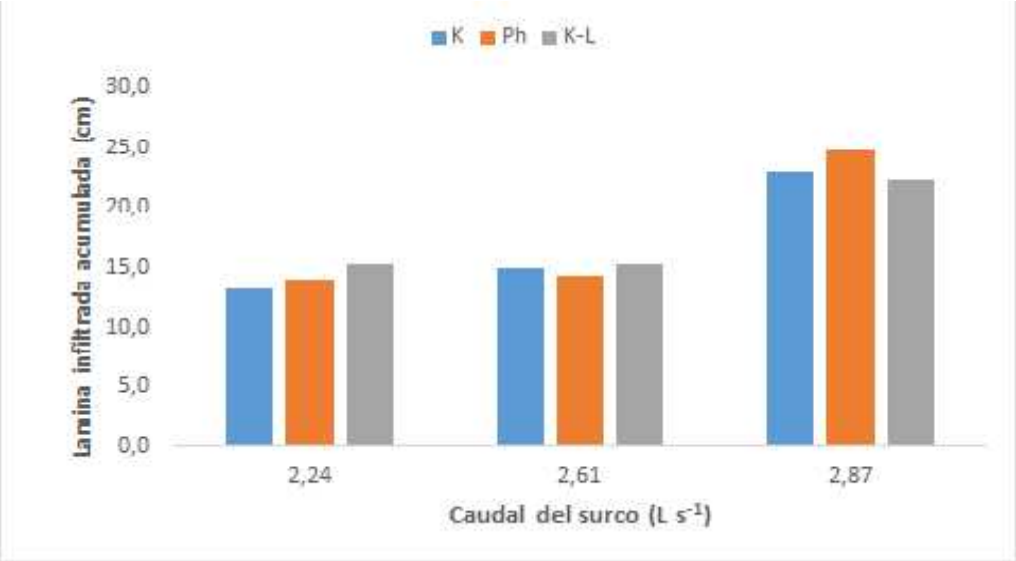

Figura 4. Comparación entre diferentes modelos de infiltración.

CONCLUSIONES

La investigación demostró que los modelos de avances y regresión obtenidos son confiables para la simulación de estos parámetros y la estimación del tiempo de oportunidad de infiltración.

Los modelos de Kostiakov, Philips y Kostiakov-Lewis fueron calibrados para un rango de caudales entre 2,24 a 2,87 L s^{-1}.

La comparación entre los modelos de Kostiakov, Philips y Kostiakov - Lewis basado en la lámina infiltrada acumulada demuestra que los resultados son muy próximos entre sí.

REFERENCIA

Ayala, J. C., y Albóniga, R. (2015). Dispositivo electrónico de medición del caudal de agua para canales abiertos. Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias, 24(esp.): 91-99.

Cahoon, J.E., Mandel, P., y Eisenhauer, D. E. (1995). Management recommendations for sloping blocked-end furrow irrigation. Appl. Eng. inAgric, 11(4):527-533.

Elliot, R. L., y Walker, W. R. (1982). Field Evaluation of furrow infiltration and advance functions. Transactions of the ASAE, 25(2):396-400.

Kang, S. Z., Liang, Z. S., Hu, X. T., Pan, Y. H., Shiy, P. Z., y Zhang, J. (2000). Soil water distribution, uniformity and water-use efficiency under alternate furrow irrigation in arid areas. Irrig. Sci., 19(4):181-190.

Horst, M. G., Shamutalov, S. S., Pereira, L. S., Gonçalves, J. M. (2007). Assessing impacts of surge-flow irrigation on water saving and productivity of cotton. Agric. Water Manag., 87(2):115-127.

Horst, M. G., Shamutalov, S. S., Gonçalves, J. M., Pereira, L. S. (2005). Field assessment of the water saving potential with furrow irrigation in Fergana, Aral Sea basin. Agric. Water Manag., 77(1-3):210-231.

Leopoldo, G., Andreau, R., Etchevers, P. (2014). Desempeño de tres métodos de riego por surcos: caudal único, dos caudales y caudal discontinuo en un cultivo de maíz. Revista de la Facultad de Agronomía. La Plata, 113(2):174-191.

Sánchez, A., García, P., y Playán, E. (2002). Modelo de simulación de riego por surcos inundados. Ingeniería del Agua, 9(3):32-63.

Webber, H. A., Madramootoo, C. A., Bourgault, M., Horst, M. G., Stulina, G. y Smith, D. L. (2006). Water use efficiency of common bean and green gram grown using alternate furrow and deficitirrigation. Agric. Water Manag, 86(3):259-268.

Vázquez, E. (1996). Diseño y revisión de surcos con riegos continuo y de corte posterior. Revista Ingeniería del Agua, 3(3):7-14.

EVALUACION HIDRO ENERGÉTICA DEL RIEGO POR SURCOS EN EL MUNICIPIO VENEZUELA DE LA PROVINCIA CIEGO DE ÁVILA

HYDRO ENERGETICS EVALUATION OF FURROWS IRRIGATIO IN THE MUNICIPALITY VENEZUELA OF CIEGO DE AVILA PROVINCE

Oswal Madrigal Millian. (oswal@unica.cu)

Oscar Brown Manrique. (obrown@unica.cu)

Danubis Luis Pelier.(daniubis@unica.cu)

RESUMEN

Se muestran los resultados de la investigación desarrollada en un sistema de riego por surcos en la Finca Tío Pedro del municipio de Venezuela, provincia Ciego de Ávila. El objetivo del trabajo fue determinar los indicadores hidráulicos y energéticos del riego por surcos para el aprovechamiento eficiente del agua y la energía eléctrica. Los resultados indican que el caudal promedio aportado por la bomba medido mediante los métodos volumétricos y flotadores es de 60 L s^{-1}. Las perdidas unitarias de agua en el canal principal de riego son de 0,62 L s^{-1} m^{-1}. Los indicadores energéticos del riego: consumo de energía eléctrica por unidad de volumen (E_V); consumo de energía eléctrica por unidad de producción (E_P); consumo de energía eléctrica por unidad de beneficio neto (E_B) alcanzaron valores globales de 0,56 kW m^{-3}; 290 kW t^{-1}; y 90 W $\$^{-1}$, correspondiendo los mejores resultados al cultivo del tomate en todos los casos.

PALABRAS CLAVES: Indicadores, sistema de gestión energética, uso eficiente del agua.

ABSTRACT

The results of the research developed in a furrow irrigation system at the Tío Pedro Farm in the municipality of Venezuela, Ciego de Avila province, are shown. The objective of the work was to determine the hydraulic and energy indicators of irrigation by furrows to the efficient use of water and electric energy. The results indicate that the average flow rate of the pump measured by volumetric and float methods is 60 L s^{-1}. The unit water losses in the main irrigation channel are 0,62 L s^{-1} m^{-1}. Irrigation energy indicators: consumption of electric energy per unit volume (E_V); Consumption of electric energy per unit of production (E_P); Consumption of electric energy per unit of net profit (E_B) reached global values of 0,56 kW m^{-3}; 290 kW t^{-1}; and 90 W $\$^{-1}$, with the best results corresponding to the tomato crop in all cases.

KEY WORDS: Indicators, system of energy administration, efficient water use.

INTRODUCCIÓN

La agricultura es una actividad de gran importancia estratégica por constituir una base fundamental para el desarrollo autosuficiente y la riqueza de las naciones; sin embargo, requiere de la utilización de la energía eléctrica ampliamente utilizada en el regadío que es el mayor consumidor de agua y energía dentro del sector agrario. El regadío supone en algunas regiones más del 90 % de los usos totales de agua (Tarjuelo, 2005).

El manejo y operación adecuada de los sistemas de riego se orientan hacia la reducción del consumo de agua y energía para la conservación eficaz de estos

recursos naturales. Para el cumplimiento de esta meta se requiere conocer el consumo de estos recursos y utilizar toda el agua disponible con menores costos y sin desperdicio a partir de sistemas de medición adecuados (Cadavid, 2006).

Las mayores pérdidas de agua asociadas al manejo inadecuado del agua se producen en el riego por gravedad que es el método más utilizado a nivel mundial (Sánchez, García y Playán, 2002). En Cuba también ocurre este tipo de comportamiento y se debe principalmente a la carencia de una política de modernización de los sistemas por la falta de inversiones para su mejoramiento (Pérez, Jiménez, Montero, Sarmiento y Guzmán, 2013); no obstante, esta situación puede mejorarse a partir del diseño, manejo correcto a nivel parcelario y la tecnificación del sistema (Santos, De Juan, Picornell y Tarjuelo, 2010; Olivera, Bahena, Alpuche y García, 2014). El objetivo del trabajo consiste en realizar la evaluación hidro energética del riego por surcos, mediante la determinación de indicadores que contribuya al aprovechamiento eficiente del agua y la energía eléctrica en la Finca Tío Pedro del municipio de Venezuela, provincia Ciego de Ávila.

EVALUACION HIDRO ENERGÉTICA DEL RIEGO POR SURCOS EN EL MUNICIPIO VENEZUELA DE LA PROVINCIA CIEGO DE ÁVILA

La investigación se desarrolló en el municipio Venezuela que limita al norte con el municipio cabecera de la provincia; al este con el municipio de Baraguá; al sur con el Golfo de Ana María, dentro del cual se encuentra el archipiélago Jardines de la Reina, que entra en sus dominios desde Cayo Bretón hasta cinco Balas, incluyendo a Rabia horcado, Arenas, Tío Joaquín, Caoba, Campo, Campito, Balandros, Guásima, Dos Hermanos, Flamenco, Flamenquito, Obispo, Obispito, Joroba, Jorobita, Encantado, Laguna y La Tea y por el oeste con los territorios de Majagua y Sancti Spíritus.

El muestreo del suelo realizado a las profundidades podológicas comprendida entre 0-0,32m permitieron clasificar el suelo predominante en el área como Ferralítico Rojo Típico el cual se correlaciona con el orden Ferralsoles según la actual clasificación de los suelos de Cuba.

La investigación ocupó un área neta de 5,6 ha sembrada de tomate y frijol como se muestra en la tabla 1, donde se indica la variedad y el área que ocupa cada cultivo dentro del área de estudio, sembrada según las normas establecidas para este tipo de suelo. Las fechas de siembra y cosecha se exponen en la tabla 2.

Tabla 1. Características de los cultivos y superficie sembrada.

Cultivo	Variedad	Área (ha)	Ancho (m)	Largo (m)
Tomate	Latinoamericano 99-92	2,6	135,0	192,0
Frijol	Colorado Velazco Largo	3,0	156,25	192,0

Tabla 2. Fechas de siembra

Cultivo	Fecha de siembra	Fecha de cosecha

Tomate	18/nov/2016	10/feb/2017
Frijol	15/ene/2017	06/abr/2017

En el área de estudio se encuentra establecido un sistema de riego por surcos compuesto por una bomba accionada por un motor eléctrico, una obra de derivación mediante compuertas, un canal de mampostería, un canal principal y la red interna de riego. En la tabla 3 se muestra algunas de las características técnicas e hidráulicas del sistema.

Tabla 3. Parámetros de la bomba el pozo y el área de riego

Parámetros	**Observación**
Tipo de Bomba.	Layne Memphis
Velocidad de la bomba.	1356 rpm
Consumo de energía.	0,25 kW h^{-1}
Profundidad del pozo.	9 m
Nivel estático.	10 m
Nivel dinámico.	11 m.
Diámetro del pozo.	50 mm

En la determinación del caudal de la bomba se utilizaron dos puntos: (a) medición del caudal en la tubería de descarga de la bomba y (b) medición del caudal en el canal de mampostería próximo a la bomba. La mediación del caudal en la tubería de descarga de la bomba se realizó por el método volumétrico (Roldan y Moreno, 2007) a partir de la medición del tiempo en que se llenó la obra de derivación del caudal construida junto a la bomba.

La medición del caudal en el canal de mampostería próximo a la bomba se basó en la aplicación de la ecuación de continuidad (Chanson, 2004; Moncada, Juárez y Gutiérrez, Casillas, 2014; Gribbin, 2016) aplicada en un tramo de dos metros de dicho canal que tiene un ancho en la base de 0,40 m y una altura promedio del tirante de 0,30 m. La velocidad del agua en el canal se obtuvo con flotadores de poli espuma. Este procedimiento se realizó en diez ocasiones para encontrar el valor promedio.

La medición del caudal en el canal de conducción del sistema también se realizó mediante la ecuación de continuidad y el método de los flotadores; teniéndose en cuenta las características geométricas de la sección transversal de la zanja y la velocidad. Las pérdidas de agua unitaria se determinaron en un tramo del canal con longitud de 30 m, comprendido entre la bomba y el canal principal de riego. La ecuación utilizada fue la siguiente:

$$P_{agua} = \frac{(Q_B - Q_{canal})}{L}$$

(1)

Donde P_{agua} es la pérdida de agua por unidad de longitud (L s^{-1} m^{-1}); Q_B es el caudal de la bomba (L s^{-1}); Q_{canal} es el caudal de circulación por el canal de conducción (L s^{-1}); L es la longitud canal de conducción (m^2).

Los rendimientos agrícolas alcanzados en el área de estudio en condiciones de producción se estimaron en los cultivos objetos de estudio a partir del conteo directo del número de productos de 10 plantas de cada cultivo, el peso promedio de cada producto y su relación con el área del marco de plantación que ocupan dentro del sistema productivo. Se utilizaron las ecuaciones siguientes:

$$R = \frac{P_F . N_F . N_P}{1000}$$

(2)

$$N_P = \frac{A_{sem}}{A_{mp}}$$

(3)

$$A_{sem} = L.B \quad (4)$$

$$A_{mp} = E_h . E_p$$

(5)

Donde R es el rendimiento del cultivo (t ha^{-1}); P_F el peso promedio de un fruto a partir del total de frutos de 10 plantas seleccionadas al azar (kg); N_F el número promedio de frutos obtenidos en una planta a partir del total de frutos de 10 plantas seleccionadas al azar (kg); N_p el número de plantas promedio en un surco a partir del conteo de las plantas en tres surcos seleccionados al azar; A_{sem} el área sembrada del cultivo analizado (m^2); A_{mp} el área del marco de plantación (m^2); L la longitud de la parcela seleccionada (m); B el ancho de la parcela seleccionada (m); E_h el espaciamiento entre hileras (0,90 m); E_p el espaciamiento entre plantas (0,14 m).

Finalmente se proponen los indicadores energéticos del riego por surcos para los cultivos estudiados; estos son: energía consumida por unidad de volumen (E_V), energía consumida por unidad de producción (E_P) y energía por unidad de costo (E_C). Estos indicadores se calcularon mediante las siguientes ecuaciones:

$$E_V = \frac{E}{V}$$

(6)

$$E_P = \frac{E}{P} \quad (7)$$

$$E_C = \frac{E}{C} \quad (8)$$

$$P = R.A_{sem} \quad (9)$$

$$V = M_p.N_R.A_{sem} \quad (10)$$

$$M_p = 100P_r.^{\circ}.(CC - LP) \quad (11)$$

Donde E_V es la energía consumida por unidad de volumen (kW m^{-3}); E_P la energía consumida por unidad de producción (kW t^{-1}); E_C la energía por unidad de costo (kW $\$^{-1}$); V el volumen total de agua aplicada durante la fase fisiológica (m^3); E la energía consumida por el riego (kW); P la producción obtenida por la venta de la cosecha (t); C el costo incurrido para obtener la producción ($); R el rendimiento del cultivo (t ha^{-1}); A_{sem} el área sembrada del cultivo analizado (m^2); M_p la norma parcial del cultivo (m^3 ha^{-1}); N_R el número de riegos; P_r la profundidad del sistema de raíces (m); ρ la densidad del suelo (g cm^{-3}); CC la capacidad de campo (%bss); LP el límite productivo (%bss).

Los valores de caudales descargados por la bomba en la caja de distribución de mampostería con dimensiones de 3,60 m de largo; 1,55 m de ancho; 0,17 m de altura de agua; área de 0,16 m^2 y volumen de 0,95 m^3 se muestra en la tabla 4, donde el valor promedio del caudal aportado por la bomba es de 60,47 L s^{-1}.

Tabla 4. Caudal de la bomba en la tubería de descarga.

Observaciones	***t* (s)**	**Q_B (L s^{-1})**
1	15,58	60,8
2	16,00	59,29
3	15,35	61,80
4	15,45	61,40
5	16,08	58,99
Media	15,69	**60,47**

Los valores de caudales de la bomba medidos en el canal de mampostería anexo a la caja de distribución se muestran en la tabla 5. Este canal con longitud de dos metros, ancho de 0,62 m, tirante hidráulico de 0,15 m y área hidráulica de 0,09 m^2 conduce un

flujo de agua con una velocidad promedio de 0,35 m s^{-1}, por lo que el caudal de la bomba medido en este punto es de 59,70 L s^{-1}. Esta información nos permite comprobar que el caudal de la bomba puede asumirse con un valor de 60 L s^{-1}.

Tabla 5. Caudal de la bomba medido en el canal de mampostería

Observaciones	***t* (s)**	***v* (m s^{-1})**	***Q_B* (L s^{-1})**
1	6,00	0,33	56,67
2	5,45	0,37	62,39
3	6,02	0,33	56,48
4	5,50	0,36	61,82
5	5,56	0,36	61,15
Media	6,00	0,35	**59,70**

Los valores de caudales medidos en condiciones experimentales en un canal de riego principal a una distancia de 30 m del canal de mampostería se muestran en la tabla 6. Este canal presenta una geometría trapecial con ancho de la superficie libre del agua de 1,50 m; ancho de la base del canal de 0.10 m; tirante hidráulico de 0,30 m y área hidráulica de 0,24 m^2. Los resultados del aforo por el método de flotadores indican que el flujo de agua alcanza una velocidad promedio de 0,21 m s^{-1} y un caudal promedio de 41,87 L s^{-1}.

Tabla 6. Caudal del canal de conducción del sistema.

Observaciones	***t* (s)**	***v* (m s^{-1})**	***Q_B* (L s^{-1})**
1	9,20	0,22	42,39
2	9,47	0,21	41,18
3	9,38	0,21	41,58
4	9,23	0,22	42,25
5	9,30	0,22	41,94
Media	9,32	0,21	**41,87**

El flujo de agua que se mueve por el canal principal de tierra con longitud de 30 m, experimenta una pérdida de 0,62 L s^{-1} m^{-1} (tabla 7). Esta pérdida está relacionada con diversos factores, entre los que se destacan la presencia de hierbas en toda la sección del canal las cuales crecen en la época de lluvias y durante el periodo de riegos debido a la humedad del suelo, influyendo en la perdida por evapotranspiración e incremento de la rugosidad.

Tabla 7. Pérdidas de agua por unidad de longitud en el canal de conducción.

Observaciones	Q_B (L s^{-1})	Q_{canal} (L s^{-1})	P_{agua} (L s^{-1} m^{-1})
1	60,89	42,39	0,62
2	59,29	41,18	0,60
3	61,80	41,58	0,67
4	61,40	42,25	0,64
5	58,99	41,94	0,57
Media	60,47	41,87	**0,62**

En la figura 1 se observa que las láminas de riego que se aportó al cultivo proveniente de las precipitaciones fueron inferior a la lámina neta requerida en todos los meses del ciclo vegetativo, excepto en la cuarta semana del mes de febrero y abril que se produjo una lluvia abundante.

En la tabla 8 se muestra la cantidad de riego que recibieron los cultivos durante su ciclo fenológico. Se observa que en total se aplicaron 29 riegos de los cuales 15 correspondieron al tomate y 14 al frijol. En relación con la duración del tiempo de riego se obtuvo como promedio 4 horas para regar el área evaluada en cada cultivo.

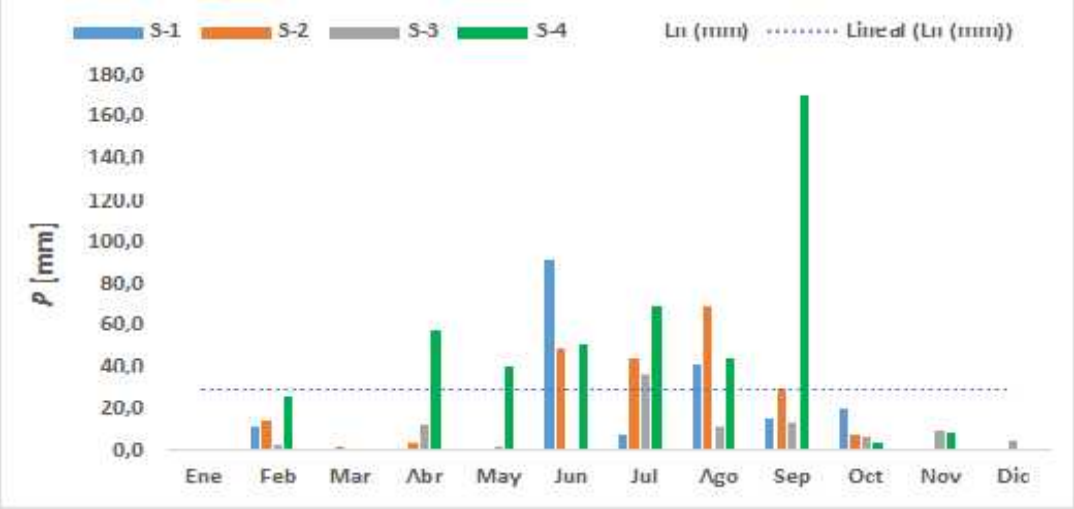

Figura 1. Lámina de lluvia semanal en el ciclo vegetativo del cultivo.

Tabla 8. Número de riegos por cultivo.

Cultivo	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	Total
Tomate	4	4	4	3			15
Frijol			4	3	4	3	14
Total	4	4	8	6	4	3	29

En la tabla 9 se expone el volumen de agua aplicado para satisfacer la demanda hídrica de los cultivos. En ambos casos el volumen aplicado fue similar; sin embargo, el cultivo de frijol recibió una cantidad ligeramente inferior, que representó 0,96 unidades respecto al cultivo del tomate.

Tabla 9. Volumen de agua aplicado (m^3)

Cultivo	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	Total
Tomate	2581,8	2940,6	3073,2	1562,6			10158,2
Frijol			3073,2	1562,6	2987,4	1890,2	9513,4
Total	2581,8	2940,6	6146,4	3125,2	2987,4	1890,2	19671,6

En la figura 2 se pudo comprobar que el consumo mensual de energía eléctrica con fines de riego en los cultivos de tomate y frijol es ascendente en correspondencia con las etapas fenológicas de estos cultivos; donde los valores más bajos se presentaron en los meses de siembra y cosecha; sin embargo, los consumos más elevados ocurren en los meses de enero y marzo debido a que en el primer caso coinciden las etapas de maduración y crecimiento del tomate y el frijol respectivamente y en el segundo caso, por corresponderse la maduración del frijol. En el periodo evaluado el consumo de energía eléctrica osciló entre 506,7 a 3571,4 kWh^{-1}.

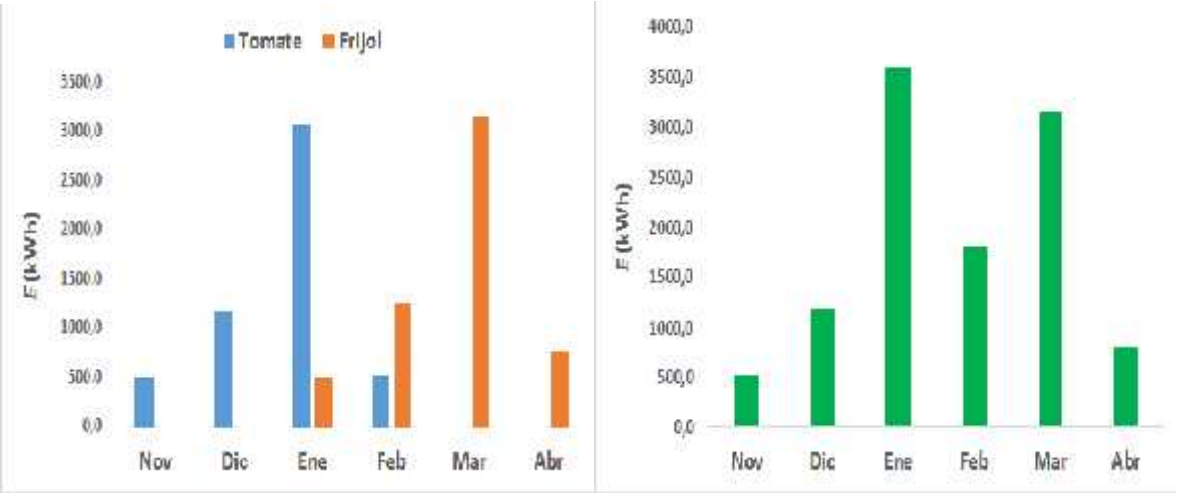

Figura 2. Consumo de energía eléctrica en kWh.

Los rendimientos alcanzados por el tomate y el frijol fueron de 13,3 t ha^{-1} y 1,10 t ha^{-1} (tabla 10), los cuales fueron inferiores al potencial agroproductivos de estos cultivos y respondieron a las condiciones climáticas y fitotecnias en que se desarrollaron. La producción total (*P*) fue de 37,8 t ha^{-1}, de las cuales 34,5t ha^{-1} correspondieron al tomate y 1,1 t ha^{-1} al frijol.

Si se relaciona este rendimiento con los costos totales (C_T) incurridos (figura 4) se comprueba que estos fueron de 9555,6 y 17000,0 pesos para el tomate y el frijol respectivamente; siendo el costo total para ambos cultivos de 26555,6 pesos. Esto indica que, en el caso del frijol, a pesar de lograr un rendimiento notablemente menor, los costos totales fueron más elevados en un 40% respecto al tomate.

En la propia tabla 10 se observa que se obtuvieron beneficios netos (B_n) de 85875,24 pesos y 59294,26 pesos para el tomate y el frijol respectivamente. Este resultado está directamente relacionado con el rendimiento obtenido; pero recibe la influencia directa del precio de venta; es por esto que en el frijol a pesar de proporcionar un rendimiento bajo los beneficios netos fueron satisfactorios. El costo por peso de producción (C_{pp}) fue de 0,11 y 0,29 en el caso del tomate y el frijol respectivamente, lo que demuestra que para producir un peso en el cultivo del frijol se debe algo más del doble en relación con el cultivo del tomate; no obstante, se justifica plenamente la producción de tomate y frijol bajo las condiciones de producción evaluadas; puesto que la relación beneficio costo (*B/C*) fue superior a la unidad en ambos cultivos.

Tabla 10. Indicadores económicos seleccionados.

Cultivo	***R*** **(t ha^{-1})**	***C_T*** **($)**	***B_b*** **($)**	***B_n*** **($)**	***Cpp***	***B/C***
Tomate	13,3	9555,6	85875,24	76319,64	0,11	7,99
Frijol	1,1	17000,0	59294,26	42294,26	0,29	2,49
Total	14,4	26555,6	145169,49	118613,89	---	---

En la figura 3 se muestra que el Indicador consumo de energía eléctrica por unidad de volumen obtuvo un valor total de 0,56 kW m^{-3}. El cultivo del tomate se comportó más favorable con 0,56 kW m^{-3}; mientras que en el cultivo del frijol fue de 0,60 kW m^{-3}.

En la figura 9 se muestra que el Indicador consumo de energía eléctrica por unidad de producción obtuvo un valor total de 290 kW t^{-1}. El cultivo del tomate manifestó un comportamiento más favorable al registrarse un valor más bajo de 153 kW t^{-1}; mientras que en el cultivo del frijol fue el más consumidor de energía electica al determinarse un valor de 1694 kW t^{-1}.

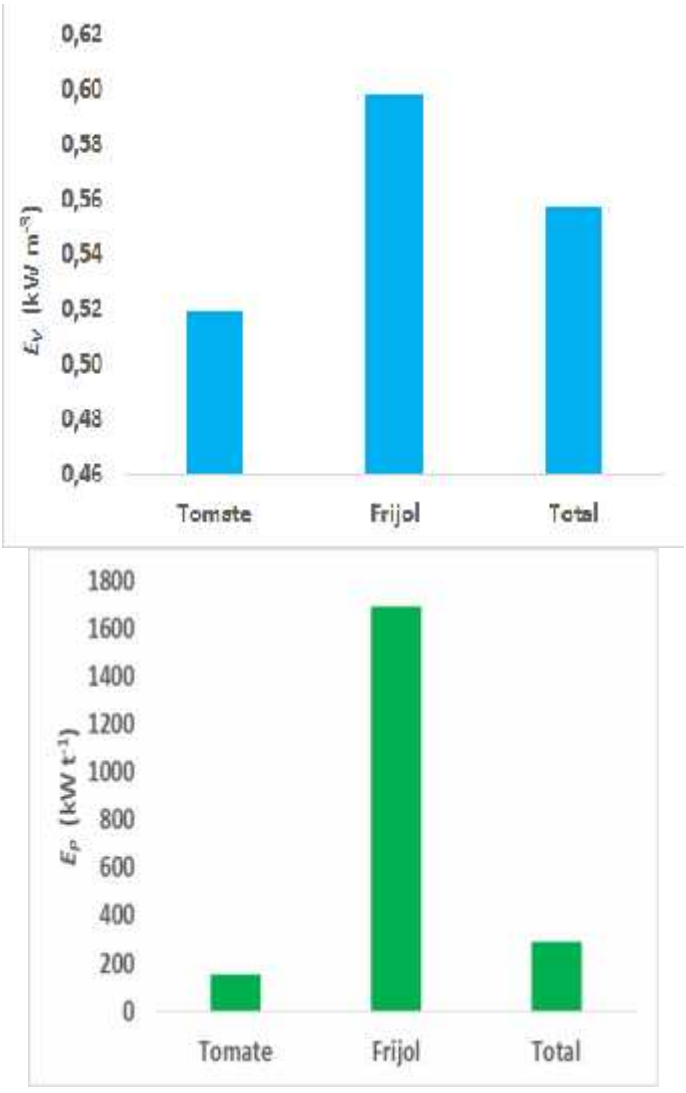

Figura 3. Indicador consumo de energía eléctrica por unidad de volumen y producción.

En cuanto al indicador consumo de energía eléctrica por unidad de beneficio neto se obtuvo un valor total de 90 W $\$^{-1}$. El cultivo del tomate manifestó un comportamiento más favorable al registrarse un valor de 70 W t^{-1}; mientras que en el cultivo del frijol fue el más consumidor de energía electica al determinarse un valor de 130 W t^{-1}.

CONCLUSIONES

La investigación demostró que el caudal promedio aportado por la bomba medido con dos métodos diferentes: el volumétrico y el de flotadores alcanzan valores de 60 L s^{-1}. El caudal promedio en el canal principal de riego es de 41,87 L s^{-1}; por lo que las perdidas unitarias de agua por unidad de longitud son de 0,62 L s^{-1} m^{-1}. Los indicadores energéticos del riego: consumo de energía eléctrica por unidad de volumen (E_V); consumo de energía eléctrica por unidad de producción (E_P); consumo de energía eléctrica por unidad de beneficio neto (E_B) alcanzaron valores globales de 0,56 kW m^{-3}; 290 kW t^{-1}; y 90 W $\$^{-1}$, correspondiendo los mejores resultados al cultivo del tomate en todos los casos.

REFERENCIAS

Cadavid, J. H. (Ed.). (2006). Hidráulica de canales: fundamentos. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Chanson, H. (Ed.). (2004). The Hydraulics of Open Channel Flow: An Introduction. Oxford, Great Britain: Editorial Elsevier Butterworth-Heinemann.

Gribbin, J. E. (Ed.). (2016). Introducción a la hidráulica e hidrología con aplicaciones para la administración del agua. Ciudad de México: Cengage Learning Editores.

Moncada, D., Juárez, I., Gutiérrez, C., Casillas, J. D. J. (2014). Resultados de pruebas de un sistema de diagnóstico de medición por placa de orificio en laboratorio de flujo de CIATEQ, Ingeniería Petrolera, 54(1):7-26.Olivera, M., Bahena, G., Alpuche, O., García, F. (2014). La tecnificación del riego ante la escasez del agua para la generación de alimentos. Revista Ambiente y Desarrollo, 18(35): 23-36.

Pérez, R., Jiménez, E., Montero, L., Sarmiento, O., y Guzmán, J. (2013). Resultados de diferentes alternativas de manejo del riego superficial tecnificado en el cultivo de la papaya Maradol Roja plantada con marco extradenso. Revista Ingeniería Agrícola, 3(1): 8-16.

Roldan, J., y Moreno, M. F. (2007). La ingeniería y la gestión del agua de riego en Al-Andalus, Ingeniería del Agua, 14(3):223-236.

Sánchez, A., García, P., y Playán, E. (2002). Modelo de simulación de riego por surcos inundados. Ingeniería del Agua. 9(3): 333-346.

Santos, L., De Juan, J. A., Picornell, M. R., Tarjuelo, J. M. (Ed.). (2010). Albacete, España. Editora Europa- América en Lisboa.

Tarjuelo, J. M. (Ed.). (2005). El riego por aspersión y su tecnología. Madrid, España: Ediciones Mundi-Prensa.

INFLUENCIA DEL NÚMERO DE LARVAS DE SCARABAEIDAE SOBRE FENOLES LIBRES Y LIGADOS A LA PARED CELULAR DE PLANTAS DE GUAYABO

INFLUENCE OF SCARABAEIDAE LARVAE NUMBER ON THE CONTENT OF SOLUBLE AND CELL WALL BONDED PHENOLS OF GUAVA PLANTS

Ioan Alberto Rodríguez Santana (ioan@unica.cu)

Maria Luisa Sisne Luis (maya@unica.cu)

Dairo Martel Ortiz (dairo@unica.cu)

RESUMEN

La investigación se realizó en la UBPC “Wilber Segura” de la Empresa Agroindustrial Ceballos en el año 2016 para determinar la influencia del grado de afectación de las plantas de guayabo sobre los fenoles libres y ligados a la pared celular. Para esto se seleccionaron cinco plantas por cada grado de afectación, según la escala. De cada planta se colectaron tres hojas al azar, para un total de 75 y se determinó el contenido de fenoles. Se determinó que con incremento de los grados de afectación de las plantas desde 0 hasta 4 se incrementa el contenido de fenoles libres en 84 % y el de fenoles ligados a la pared celular en 83,6 %.

PALABRAS CLAVE: Afectaciones, rizófagas, plagas.

ABSTRACT

The research was carried out in the UBPC "Wilber Segura" of the Ceballos Agroindustry Company in 2016 to determine the influence of the degree of affectation of the guava plants on the content of free phenols and cell wall bonded phenols. For this, five plants of each degree of affectation were selected, according to the scale. From each plant, three leaves were randomly collected, for a total of 75, and the content of phenols was determined. The content of free phenols increased in 84 % and bound phenols to the cell wall increased by 83.6 % with an increase in the degree of affectation the plants from 0 to 4.

KEY WORDS: Affectations, rhizophagous, pests.

INTRODUCCIÓN

En la provincia Ciego de Ávila, en los últimos años, las plantaciones de guayabo han sido fuertemente atacadas por insectos de la familia Scarabaeidae. Según Rodríguez et al. (2015, p.15) las larvas de estos insectos se convierten en plaga al alimentarse del sistema radical del guayabo provocando considerables afectaciones a las plantaciones lo cual se manifiesta en una disminución del número de hojas del arbusto, las cuales cambian gradualmente de coloración de verde a rojo, así como una disminución general del desarrollo de las plantas. En el cultivo del guayabo cuando los daños están confinados a la porción subterránea de las plantas en el sistema de radical, disminuye la absorción de agua y nutrientes, facilitando además el ataque de microorganismos patógenos que viven en el suelo y encuentran entrada segura a través de los daños producidos (Padilla, González, Esquivel, Valadez & Reyes, 2000, p. 394).

Según Rodríguez *et. al.* (2016) existe una relación directamente proporcional entre el número de larvas de Scarabaeidae por m^2 asociadas a las raíces de las plantas de

guayabo y los grados de afectación que se manifiestan en el follaje. Al aumentar el grado de afectación, disminuye el número de hojas totales y verdes y aumenta el número de hojas rojas, verde-rojas y amarillas y disminuye la masa de las ramas y las raíces de las plantas de guayabo, por lo que es notable la nocividad de estas larvas rizófagas sobre el cultivo (p. 17).

Sin embargo, no se conoce la respuesta del cultivo ante el daño producido por las larvas de Scarabaeidae asociadas al guayabo, es por ello que el objetivo de este trabajo es determinar la influencia del grado de afectación de este cultivo sobre el contenido de fenoles libres y ligados a la pared celular, los cuales son ampliamente conocidos como sustancias de respuesta al estrés en plantas.

INFLUENCIA DEL NÚMERO DE LARVAS DE SCARABAEIDAE SOBRE FENOLES LIBRES Y LIGADOS A LA PARED CELULAR DE PLANTAS DE GUAYABO

La siguiente investigación se realizó en plantaciones de guayabo de la unidad básica de producción cooperativa (UBPC). “Wilber Segura, del poblado de Ceballos, ubicado a los 21°56’ Norte y 78°44’ Oeste, en el municipio de Ciego de Ávila, Cuba. En plantaciones de guayabo de la variedad Enana Roja Cubana (E.E.A. 18-40), en 4,78 ha de extensión plantadas en enero del año 2015 sobre suelo Ferralítico rojo con un marco de plantación de 7,0 m x 1,50 m para una población de 4551 plantas.

Se determinó la influencia del grado de afectación de las plantas de guayabo sobre los contenidos de fenoles libres y ligados a la pared celular. Para esto se seleccionaron cinco plantas de cada grado de afectación, según la escala que a continuación se relaciona.

Escala de plantas de Guayabo con diferentes grados de afectación por larvas de Scarabaeidae:

Grado (0) – Poseen entre 0 a 6 % de las hojas con coloraciones entre verde-roja, rojas y amarillas. 100 % de hojas totales (planta patrón). Presencia de 2 larvas m^{-2}.

Grado (1) – Poseen entre 7 % y 25 % de las hojas con coloraciones entre verde-roja, rojas y amarillas. 90 % de hojas totales en relación con el patrón. Presencia de 17 larvas m^{-2}.

Grado (2) – Poseen entre el 26 y 50 % de las hojas con coloraciones entre verde-roja, rojas y amarillas. 80 % de hojas totales en relación con el patrón. Presencia de 30 larvas m^{-2}.

Grado (3) – Poseen entre el 51 y 75 % de las hojas con coloraciones entre verde-roja, rojas y amarillas. 50 % de hojas totales en relación con el patrón. Presencia de 34 larvas m^{-2}.

Grado (4) – Poseen más del 75 % de las hojas con coloraciones entre verde-roja, rojas y amarillas. Menos de 40 % de hojas totales en relación con el patrón. Presencia de 37 larvas m^{-2}.

De cada planta se colectaron 3 hojas al azar, para un total de 75 por cada parámetro evaluado.

El contenido de fenoles se determinó por el método de Gurr, McPherson & Bowles (1992), al material vegetal que previamente se maceró en nitrógeno líquido y se le adicionó 500 mL de metanol. El homogenato se agitó con vortex y se centrifugó a 17400 × g, durante 15 minutos. El precipitado se sometió a dos ciclos adicionales de extracción con metanol, con 250 mL cada uno hasta completar 1,0 mL de extracto. El sobrenadante se colectó siempre y se consideró como la fracción de fenoles libres. El precipitado se incubó con 250 mL de hidróxido de sodio 2 mol L^{-1} durante 16 horas a 70 ºC. Se adicionaron 250 mL de ácido clorhídrico (2 mol L^{-1}) después de la incubación. Las muestras se centrifugaron a 17 400 × g, durante 15 minutos. El precipitado se descartó y el sobrenadante se colectó y se consideró la fracción enriquecida en fenoles ligados a la pared celular. Para cuantificar los niveles de fenoles libres y ligados a las paredes celulares, 100 mL de cada uno de los sobrenadantes se mezclaron con 900 µL de agua destilada. Se adicionaron 100 µL de reactivo fenólico de Folin-Ciocalteau y las muestras se incubaron a temperatura ambiente (26 ºC) durante 5 minutos. Se adicionó 600 µL de bicarbonato de sodio (saturado con hidróxido de sodio 0,1 mol L^{-1}). A los 60 minutos se determinó la absorbancia a 725 nm en espectrofotómetro UV visible. La concentración de fenoles se expresó en mg g^{-1} de masa fresca (µg g^{-1} M.F.), referidos a una curva patrón de ácido clorogénico (ε=0,00441 µg mL cm^{-1}).

El contenido de compuesto fenólicos, expresado en µg g^{-1} de masa fresca de la muestra, se obtiene por medio de la siguiente ecuación:

$$Contenido = \frac{Cex \cdot Vex}{Pm \cdot 1000}$$

Donde

Cex: Concentración encontrada en el extracto

Vex: Volumen de extracto utilizado

Pm: Peso de muestra

Al evaluar la relación entre la afectación en las plantas producida por el consumo de raíces que realizan las larvas de Scarabaeidae se encontró una correlación directa significativa entre el grado de afectación de las plantas y el contenido de fenoles tanto libres (n=75, r=-0,908, Sig.=0,000) como ligados a la pared celular (n=75, r=-0,880, Sig.=0,000).

El grado de afectación de las plantas de guayabo influye significativamente sobre el contenido de fenoles tanto libres como ligados a la pared celular. La concentración de fenoles libres se incrementa de 16,12 µg g^{-1} de masa fresca, en plantas de grado 0 hasta 101,67 µg g^{-1} de masa fresca en las hojas de plantas con el grado 4 de afectación, lo que constituye un incremento del 84 % en el contenido de fenoles libres. El modelo de regresión obtenido explica esta interacción de forma significativa. La variación en el grado de afectación de la planta explica en un 87,9 % la variación en el contenido de fenoles libres. (*Figura 1*).

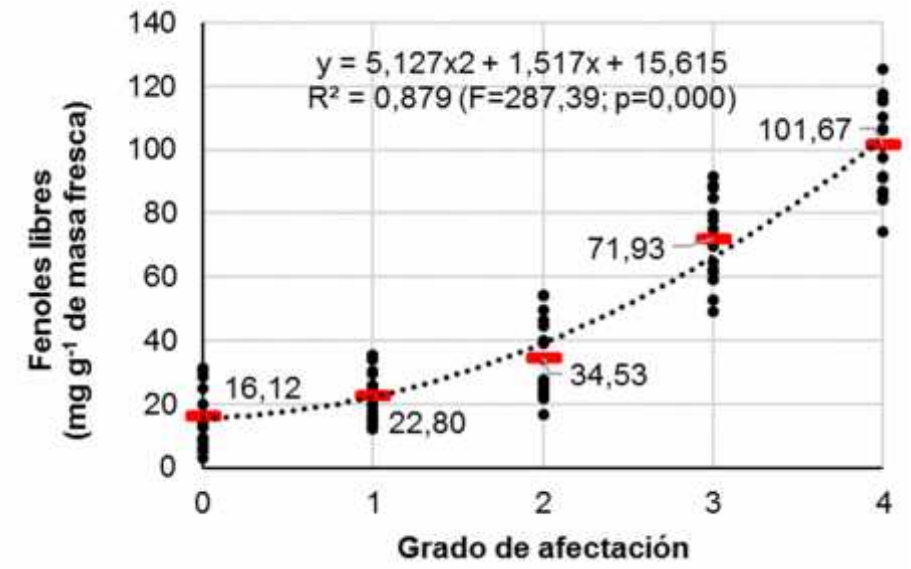

Figura 1. Relación entre el grado de afectación de plantas de guayabo y la concentración de fenoles libres en sus hojas.

También aumentan los contenidos de fenoles ligados a la pared celular a medida que se incrementa el grado de afectación de las plantas. Su concentración se varía desde 11,59 µg g^{-1} de masa fresca, en las plantas con grado 0, hasta 70,82 µg g^{-1} de masa fresca en plantas clasificadas con grado 4 de afectación. Lo que constituye un incremento del 83,6 % en el contenido de fenoles ligados a la pared celular. La función de regresión explica de forma significativa esta influencia. En este caso la variación en el grado de afectación de la planta explica en un 81,2 % la variación en el contenido de fenoles ligados a la pared celular (*Figura 2*).

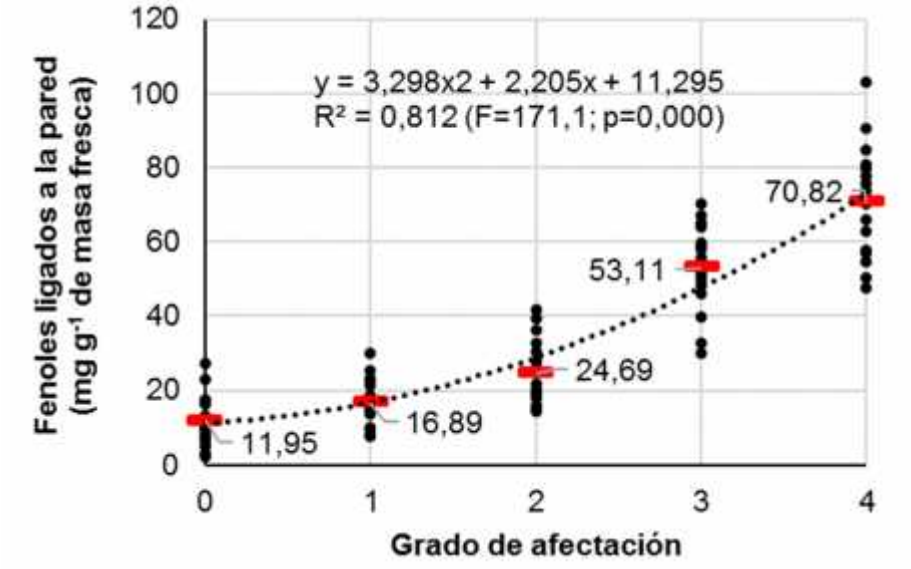

Figura 2. Relación entre el grado de afectación de plantas de guayabo y la concentración de fenoles ligados a la pared celular en sus hojas.

Según refirió Vargas-Álvarez et al. en el 2005 (como se citó en Pérez et al., 2014, p. 75) el incremento de la concentración de los fenoles está influenciado por el manejo que regularmente se da a los árboles de cualquier cultivo con el objeto de mejorar e incrementar tanto calidad y productividad, entre estos manejos destacan la poda, la fertilización, el manejo del agua y la defoliación, así como las afectaciones causadas por plagas y enfermedades, las cuales causan daños tanto físicos como fisiológicos, y por consiguiente incremento en la concentración de fenoles.

El incremento en los contenidos de fenoles en las plantas con síntomas de afectación se produce como respuesta a las lesiones provocadas por las larvas de insectos de la familia Scarabaeidae a las raíces de la planta de guayabo y debido al estrés hídrico por la disminución de la capacidad de la planta para absorber agua.

Las afectaciones al sistema radical de la planta activan la producción de fenoles como mecanismo defensivo contra plagas. Según Gotyal, Selvaraj, Meena, & Satpathy (2015) estos metabolitos juegan un importante papel en la resistencia de las plantas hospedantes contra los herbívoros, incluidos los insectos. La oxidación de los fenoles catalizados por la polyfenol oxidasa y la peroxidasa forman quinonas que se fijan a las proteínas en las hojas inhibiendo su digestión por los herbívoros (p.722). Lo que provoca efectos drásticos sobre la fisiología de los insectos, produciéndose una antibiosis que provoca la muerte o la disminución en el tamaño de larvas, pupas y adultos de *Spilosoma obliqua* Walker (Lepidoptera: Arctiidae), lo que provoca una disminución de sus poblaciones (p. 723).

Las afectaciones al sistema radical incrementan el contenido de fenoles tanto en las raíces como en las hojas de las plantas, fenómeno que es más evidente en los cultivares resistentes, lo que le da su capacidad de combatir las amenazas. Este fue constatado por Patil, Patel & Parekh (2015) al evaluar el efecto del ataque de *Fusarium udum* sobre cuatro cultivares de *Cajanus cajan* (L.) Mill sp. Donde los cultivares resistentes al hongo a los cuatro días de la inoculación se produjeron un incremento en los contenidos de fenoles, los cuales disminuyeron a los ocho días, mientras que en los cultivares susceptibles no se incrementaron los contenidos de fenoles hasta los ocho días. El rápido incremento en los contenidos de fenoles en plantas resistentes provocó una detención en el proceso infeccioso de forma tal que a los ocho días las plantas se mantenían sanas, mientras las susceptibles comenzaron a incrementar sus contenidos de fenoles cuando ya se presentaba la sintomatología característica de la enfermedad (p. 547).

Por otra parte, el estrés hídrico provocado por la pérdida de la masa radicular de la planta debido al consumo que realizan las larvas de Scarabaeidae estimula la producción de fenoles. Tanto Dixon & Paiva como Suzuki et al. (como se citó en Caretto, Linsalata, Colella, Mita & Lattanzio, 2015, p. 26380) consideran que ante restricciones ambientales como la sequía, el calor, salinidad, alta intensidad de radiación ultravioleta, metales pesados, contaminación del aire, deficiencias nutricionales, plagas de insectos y patógenos las plantas, superiores acumulan un gran número de estructuras polifenólicas, las cuales se considera que actúan como compuestos de defensa contra los agentes bióticos y abióticos estresantes.

Mientras que Ramakrishna & Ravishankar (como se citó en Rodziewicz, Swarcewicz, Chmielewska, Wojakowska & Stobiecki, 2014, p. 11) consideran que la acumulación de compuestos fenólicos es regulada por factores ambientales estresantes como la radiación ultravioleta, alta intensidad de la radiación solar, daños mecánicos, ataque de patógenos, tratamiento con herbicidas, deficiencias nutricionales, sequía, alta salinidad, temperatura e inundación del suelo, los cuales afectan significativamente el desarrollo de las plantas y la productividad de los cultivos.

Según Bandurska (2013), el ácido salicílico pertenece al grupo bien conocido en el reino vegetal de los compuestos fenólicos que se encuentra en las plantas tanto en forma libre como combinado, y se ha encontrado que con un moderado déficit hídrico se dispara un mecanismo que incrementa los niveles de este compuesto fenólico tanto en hojas como raíces de plántulas de cebada estresadas (p. 3). Además, refiere que en estas plántulas de cebada se produce inicialmente un incremento en el contenido del ácido salicílico en las raíces y luego en las hojas, lo que indica la importancia de este fenol en la transducción de señales entre la raíz y las hojas (p. 6).

Además, Farooq, Basra, Wahid, Ahmad, & Saleem (como se citó en Bandurska, 2013, p. 8) consideran que el efecto de alivio del ácido salicílico sobre el funcionamiento de la membrana celular bajo condiciones de estrés hídrico puede estar asociada con la activación de la síntesis de fenoles y antocianinas solubles, los cuales protegen los tejidos de la hoja del daño oxidativo.

Los resultados obtenidos demuestran que existe relación directa de las afectaciones causada por larvas de Scarabaeidae a las raíces de la planta de guayabo y su capacidad para la producción de compuestos fenólicos, como respuesta al estrés tanto biótico como hídrico.

CONCLUSIONES

Existe una relación directa entre el grado de afectación por larvas de Scarabaeidae en plantas de guayabo y el contenido de fenoles, tanto libres como ligados a la pared celular.

Al incrementarse el grado de afectación de la planta desde 0 hasta 4 se incrementa el contenido de fenoles libres en 84 % y el de fenoles ligados a la pared celular en 83,6 %.

REFERENCIAS

Bandurska, H. (2013). Salicylic Acid: An Update on Biosynthesis and Action in Plant Response to Water Deficit and Performance Under Drought. En S. Hayat, A. Ahmad, & M. Nasser (Eds). *Salicylic Acid, Plant Growth and Development*. (pp. 1-14). London, New York: Springer Dordrecht Heidelberg. DOI 10.1007/978-94-007-6428-6.

Caretto, S., Linsalata, V., Colella, G., Mita, G., & Lattanzio, V. (2015). Carbon Fluxes between Primary Metabolism and Phenolic Pathway in Plant Tissues under Stress. *Int. J. Mol. Sci.* (16), 26378–26394. doi:10.3390/ijms161125967.

Gotyal, B. S., Selvaraj, K., Meena, P. N., & Satpathy, S. (2015). Host plant resistance in cultivated jute and its wild relatives towards jute hairy caterpillar *Spilosoma oblique* (Lepidoptera: Arctiidae). *Florida Entomologist*, *98*(2), 21-727.

Gurr, S., McPherson, J., & Bowles, D. (1992). Lignin and associated phenolic acids in cell walls. En Wilkinson D. L. (Ed.), *Molecular plant pathology* (pp. 51-56). Oxford, USA: Oxford Press.

Padilla, J. S., González, E, Esquivel, F, Valadez, C. & Reyes, L. (2000). Manejo de Problemas Radicales del Guayabo en Calvillo, Aguascalientes. *Horticultura mexicana*, *7*(3), 393-402.

Patil, V. R., Patel, R. M., & Parekh, V. B. (2015). Association of sugar and phenol content with Fusarium wilt resistance in pigeonpea. *Journal of Cell and Tissue Research*, *15*(2), 5047-5052.

Pérez, E., Ettiene, G., Marín, M., Casassa, A., Silva, N., Raga, J., González, C., Sandoval, L., & Medina, D. (2014). Determinación de fenoles y flavonoides totales en hojas de guayabo (Psidium guajava L.). *Rev. Fac. Agron. (LUZ)*, (31), 60-77.

Rodríguez, I., Sisne, M. L., Martínez, R. E. I., Cham, A. K., Rodríguez, I., & Nápoles, J. C. (2015). Nocividad de los insectos de la familia Scarabaeidae asociados a las plantaciones de guayabo (*Psidium guajava* Lin.). *Cultivos Tropicales*, *36*(Especial),11-17. ISSN 0258-5936.

Rodríguez, I., Sisne M. L., Martínez, R. E. I., Cham, A. K., Rodríguez, I., & Nápoles, J. C. (2016). Nocividad de los insectos de la familia Scarabaeidae asociados a las plantaciones de guayabo (*Psidium guajava* Lin.). Cultivos Tropicales, 36(Especial), 11-17. ISSN 0258-5936.

Rodziewicz, P., Swarcewicz, B., Chmielewska, K., Wojakowska, A., & Stobiecki, M. (2014). Influence of abiotic stresses on plant proteome and metabolome changes. *Acta Physiol Plant*, (36), 1–19.

MODELACIÓN DE LA FORMACIÓN DE BIOMASA DE *TRICHODERMA HARZIANUM* RIFAI (A-34) EN FASE LÍQUIDA

MODELING OF BIOMASS FORMATION OF *TRICHODERMA HARZIANUM* RIFAI (A-34) IN LIQUID FERMENTATION

Siannah Maria Mas-Diego[1], Esli Lobaina-Lobaina[2], Iván L. Rodríguez-Rico[3]

[1]CNEA. Santiago de Cuba, Cuba.

[2]Universidad "Máximo Gómez Báez", Cuba.

[3]Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

E-mail: (siannah@uo.edu.cu)

RESUMEN

En la protección ecológica de tomate, pimiento, pepino y otros cultivos se usa *Trichoderma* sp. Una alternativa para aumentar la eficiencia de los sistemas biológicos es el uso del tratamiento magnético de cultivos celulares. En este trabajo, se reporta la cinética microbiana bajo condiciones de estimulación del crecimiento por la acción del campo magnético sobre *Trichoderma harzianum* Rifai (A-34) en la fermentación en fase líquida. El crecimiento microbiano se describe mediante el uso de un modelo primario. Dos de los modelos más aplicados y menos complejos se compararon utilizando la versión 9.4 (2017) de OriginPro (OriginLab Inc.). Para la validación estadística de los modelos, los valores residuales se estudiaron aplicando el Criterio de información de Akaike (AIC), R2 ajustado, χ2 (Chi-cuadrado), Mínimo cuadrado de residuos y Test de Fischer. La normalidad de los residuos se verificó mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Se obtuvieron los coeficientes que describen los modelos Gompertz y Logístico para el experimento de control y el desarrollado con el hongo tratado con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 ° C. El modelo logístico ajustó los datos experimentales más adecuadamente, por lo que se selecciona para describir la formación de biomasa.

PALABRAS CLAVE: *Trichoderma harzianum*, modelación, modelo logístico, fermentación.

ABSTRACT

Trichoderma sp. is used in the ecologic protection of tomato, pepper, cucumber and other crops. An alternative for increasing the efficiency of biological systems is the use of magnetic treatment of cell cultures. In this work, the microbial kinetics under growth stimulation conditions by the action of the magnetic field on *Trichoderma harzianum* Rifai (A-34) in liquid fermentation is reported. Microbial growth is described by using a primary model. Two of the most applied and least complex models were compared using the OriginPro (OriginLab Inc.) version 9.4 (2017). For the statistical validation of the models, the residual values were studied applying the Akaike Information Criterion (AIC), adjusted R^2, χ2 (Chi-square), Minimum square of residues and Test of Fischer. The normality of the residues was checked using the Kolmogorov-Smirnov test. Coefficients describing Gompertz and Logistic models were obtained for the control experiment and the one developed with the fungus treated for 15 minutes with magnetic

fields of 80 mT in liquid fermentation and aerated solid fermentation at 30 °C. The Logistic model adjusted the experimental data more adequately, so it is selected to describe the formation of biomass in both cases.

KEY WORDS: *Trichoderma harzianum*, modelling, logictic model, fermentation.

INTRODUCTION

El desarrollo de un biocontrolador de plagas depende, primeramente, de la disponibilidad de un agente de control biológico altamente eficiente.

Experiencias previas en la aplicación del campo magnético, sugieren que es posible su uso para aumentar la eficiencia de procesos fermentativos de hongos al disminuir los tiempos de fermentación y aumentar la calidad del producto final. Esto implica directamente una mayor producción en menor tiempo y, por tanto, un menor costo (Más-Diego, González-Morlá, Campos-Sofía, & Cabeza-Pullés, 2003).

Una vez identificado el agente de biocontrol, debe diseñarse el método para su producción masiva que permita producir altos niveles de propágulos viables e infectivos. Si se desea un escalamiento industrial que permita obtener las cantidades necesarias para la aplicación de este microorganismo en condiciones de campo, se deben definir los requerimientos químicos y físicos que permitan su producción sin afectar la actividad biocontroladora (Kumar, Thakur, & Rani, 2014). El estudio de la cinética microbiana es de particular importancia para la investigación en los campos de microbiología y biotecnología.

La propiedad más importante de un modelo primario es que describa de forma adecuada el crecimiento de los microorganismos y permita obtener estimaciones precisas de los parámetros que caracterizan dicho crecimiento. La variabilidad de las estimaciones depende de la técnica usada para monitorear el crecimiento y del modelo usado . Dada la existencia de diferentes modelos primarios, se hace necesario comparar el comportamiento de los mismos a fin de seleccionar el que asegure mejores resultados para un conjunto determinado de datos. Guerra, Cabrera, and Fernández (2003) indicaron que, aspectos tales como la bondad de ajustes y las propiedades de estimación deben ser tenidos en cuenta en la comparación de modelos competidores.

Cayré, Vignolo, and Garro (2007) refiere que, entre los modelos microbiológicos predictivos, los modelos de nivel primario describen los cambios de los números microbianos con el tiempo. Estos permiten estimar los parámetros cinéticos que caracterizan dicha curva: tiempo de latencia, máxima velocidad específica de crecimiento y máxima densidad celular (Tremarin, Aragão, Salomão, Brandão, & Silva, 2017). Esser, Leveau, and Meyer (2015) clasificaron a los modelos primarios como: modelos sigmoidales, entre los que se encuentran las versiones modificadas de los modelos Logístico y de Gompertz .

MODELACIÓN DE LA FORMACIÓN DE BIOMASA DE *TRICHODERMA HARZIANUM* RIFAI (A-34) EN FASE LÍQUIDA

Se empleó *Trichoderma harzianum* Rifai cepa A-34*,* proveniente del banco de cepas del Instituto Cubano de Investigaciones de la Caña de Azúcar (ICIDCA), La Habana. Esta cepa es la que se emplea nacionalmente en el Programa de Protección de Plagas. Se conservó en el Laboratorio Provincial de Sanidad Vegetal, Santiago de Cuba y se

fortaleció mediante su enfrentamiento con *Fusarium sp.* para conservar su patogenicidad.

Se utilizó como medio de conservación Agar Papa Dextrosa (PDA, por sus siglas en inglés): Extracto de patata 4,0 g·L^{-1}, Dextrosa 20,0 g·L^{-1}, Agar-agar 15,0 g·L^{-1}. Se ajustó el pH a 5,5 ± 0,2 con NaOH o HCl 1M y se esterilizó en autoclave durante 15 minutos a 1 atm y 121 °C. A este medio se le ajustó el pH a 5,4 y se esterilizó durante 20 min en una autoclave a 1 atm y 121 °C. Las cepas se incubaron a una temperatura entre 28 y 30 °C.

En la fermetnación líquida se empleó el medio Vogel optimizado: 5 g·L^{-1} de citrato trisódico, 5 g·L^{-1} de KH_2PO_4, 2 g·L^{-1} de NH_4NO_3, 4 g·L^{-1} de $(NH_4)_2SO_4$, 0,2 g·L^{-1} de $MgSO_4$, 1 g·L^{-1} de peptona, 2 g·L^{-1} de extracto de levadura y 50 g·L^{-1} de glucosa. Se ajustó el pH a 5,5 con NaOH o HCl 1M y se esterilizó en autoclave durante 15 minutos.

Se estudió el crecimiento en medio líquido de *Trichoderma harzianum* Rifai (A-34) tratado con campo magnético y se comparó con el experimento control. Los experimentos se realizaron en recipientes de 2,5 L de capacidad, con 1 L del medio de fermentación inoculado cada uno. Cada experimento se replicó tres veces.

Se realizó el ajuste de los modelos mediante el programa OriginPro (OriginLab Inc.) versión 9.4 (2017). Los modelos seleccionados se muestran en la Tabla 1 con la ecuación según la forma que aparece en el programa. No se realizó la reparametrización de los mismos porque estos modelos permiten realizar inferencias directas sobre la interpretación biológica de sus parámetros (Fernandes, Muniz, Pereira, Muniz, & Muianga, 2015).

Tabla 1 Ecuaciones de los modelos matemáticos aplicados para la estimación del crecimiento de *T. harzianum* Rifai (A-34) a 30 °C en fermentación líquida aireada.

Modelos	**Ecuación**	
Gompertz	$y = ae^{(-e^{(-k\,x-x_c)})}$	(1)
Logístico	$y = \frac{a}{1 + e^{-k(x-x_c)}}$	(2)

Donde y es la variable dependiente, equivalente al número de células contadas expresadas en términos de biomasa producida [g de biomasa · L^{-1}]; x es la variable independiente, equivalente al tiempo de fermentación, t [h]; a es el valor asintótico cuando el tiempo crece indefinidamente (aproximadamente equivalente a la concentración final de microorganismos); k es la tangente en el punto de inflexión de la curva de crecimiento, equivalente a la velocidad específica de crecimiento máximo del microorganismo μ_m [h^{-1}] y x_c es el tiempo en que se alcanza el punto de inflexión o de máxima velocidad de crecimiento [h].

Para la validación estadística de los modelos, se estudiaron los valores residuales por los criterios: Criterio de Información de Akaike (AIC, por sus siglas en inglés), R^2 ajustado, $\chi 2$ (Chi-cuadrado), Mínimo cuadrado de los residuos y Prueba de Fisher. Se comprobó la normalidad de los residuos mediante la prueba de Kolmogorov- Smirnov.

Se obtuvieron los coeficientes que describen el modelo de Gompertz y Logístico para los datos de la concentración de biomasa de *T. harzianum* Rifai (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C (Tablas 2 y 3).

Tabla 2 Ajuste del modelo de Gompertz para los datos de la concentración de biomasa de *T. harzianum* (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado por 15 minutos con campos magnéticos de 80 mT en fermentación líquida aireada a 30 °C.

	a ± Error Estándar	**xc ± Error Estándar**	**k ± Error Estándar**	**Chi² Red.**	**Suma C. Resid.**	**R^2 Ajust.**
Control (1)	47,52 ± 12,88	91,62 ± 12,89	0,02 ± 0,01	2,88	51,84	0,9688
Control (2)	28,31 ± 3,81	70,90 ± 5,39	0,03 ± 0,01	2,33	41,98	0,9660
Control (3)	29,85 ± 4,64	73,73 ± 6,59	0,03 ± 0,01	2,27	40,87	0,9662
Tratado (1)	54,93 ± 5,72	75,76 ± 4,15	0,03 ± 0,05	3,50	63,12	0,9851
Tratado (2)	45,80 ± 3,61	70,44 ± 2,69	0,04 ± 0,01	4,06	73,16	0,9817
Tratado (3)	50,29 ± 4,64	72,67 ± 3,40	0,04 ± 0,01	3,96	71,34	0,98

Tabla 3 Ajuste del modelo Logístico para los datos de la concentración de biomasa de *T. harzianum* (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C.

	a ± Error Estándar	**xc ± Error Estándar**	**k ± Error Estándar**	**Chi² Red.**	**Suma C. Resid.**	**R^2 Ajust.**
Control (1)	31,48 ± 2,53	86,85 ± 3,67	0,0594 ± 0,011,90		34,24	0,9794
Control (2)	23,73 ± 1,32	75,79 ± 2,72	0,0644 ± 0,011,57		28,35	0,9770
Control (3)	24,19 ± 1,54	77,54 ± 3,14	0,0610 ± 0,011,63		29,48	0,9756
Tratado (1)	44,65 ± 1,61	79,49 ± 1,68	0,0653 ± 0,011,83		32,95	0,9922
Tratado (2)	40,41 ± 1,25	76,14 ± 1,39	0,0762 ± 0,012,02		36,41	0,9909
Tratado (3)	42,85 ± 1,50	77,78 ± 1,61	0,0696 ± 0,012,10		37,87	0,9910

Los valores de k en el modelo representan la velocidad específica máxima de crecimiento y, como se observa, estos resultan superiores para el experimento

desarrollado con el hongo tratado con campos magnéticos (0,07 h^{-1}) que para el experimento desarrollado con el hongo sin tratamiento (0,06 h^{-1}).

Zapata M., Moreno O., and Márquez F. (2002) indicaron que los campos magnéticos estáticos de moderada intensidad alteran el flujo de iones a través de la membrana plasmática, lo que genera como resultado neto una modificación en la velocidad de reproducción celular.

Existen diferencias significativas entre los valores de velocidad específica máxima de crecimiento de *T. harzianum* Rifai (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C obtenido mediante los dos modelos. Pla, Oltra, Esteban, Andreu, and Palop (2015) reportaron valores mayores de velocidad específica máxima del crecimiento de *Listeria monocytogenes* CECT 4031 cuando se emplean los modelos Logístico (0,22 h^{-1}) y Richards (0,32 h^{-1}) comparados con los determinados por el método gráfico (0,15 h^{-1}). Para seleccionar el modelo que mejor ajusta los datos experimentales se realizó la validación estadística de los mismos (Tablas 4 y 5)

Tabla 4 Resultados de la validación de los modelos según el Criterio de Información de Akaike de los datos de la concentración de biomasa de *T. harzianum* (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado p con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C.

	Suma Cuad. Res.	**N**	**Parámetros**	**AIC**	**Peso de Akaike**
Gompertz	71,3447	21	3	36,1830	0,0013
Logístico	37,8720	21	3	22,8835	0,9987

Como puede observarse en la Tabla 4, el modelo Logístico tiene un menor valor de AIC por lo que es más probablemente correcto.

Tabla 5 Resultados de la validación de los modelos según el Criterio de Información Bayesiano de los datos de la concentración de biomasa de *T. harzianum* (A-34) para el experimento control y el desarrollado con el hongo tratado p con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C.

	Suma Cuad. Res.	**N**	**Parámetros**	**BIC**	**Diferencia BIC**
Gompertz	71,3447	21	3	37,8611	13,2995
Logístico	37,8720	21	3	24,5616	0,0000

A partir de los datos reflejados en la Tabla 5, se puede concluir que el modelo Logístico tiene un menor valor de BIC por lo que es más probablemente correcto. La diferencia

de BIC es mayor que 10 lo cual indica decisivamente que el modelo Logístico es correcto.

El modelo Logístico ajustó más adecuadamente los datos experimentales, por lo que se selecciona para describir los datos de concentración de biomasa para el experimento control (Ec. 3) y para los datos del hongo tratado con campos magnéticos en fermentación líquida aireada a 30 °C (Ec. 4).

$$X=\frac{26{,}3921}{1+e^{-0{,}06022(t-80{,}48176)}} \quad (3)$$

$$X=\frac{42{,}55318}{1+e^{-0{,}07001(t-77{,}73058)}} \quad (4)$$

Al comparar los valores de la constante a de ambas ecuaciones se puede apreciar que la mayor formación de biomasa se encontró para la muestra tratada con 42,55 g de células · mL de medio^{-1}, lo que representa 1.61 veces más que el obtenido para la mustra control.

Aunque no hay una teoría generalmente aceptada concerniente a las reacciones de microorganismos al campo magnético estático de moderada intensidad, estas son usualmente interpretadas en términos de los cambios ocurridos en la permeabilidad de las membranas. Se ha sugerido que los mecanismos de los efectos campo-inducción en células pueden ser explicados en términos de la cinética de las reacciones bioquímicas, de los enlaces químicos, los estados físicos de las macromoléculas y la modificación indirecta de las reacciones intermedias (Rosen, 2010).

CONCLUSIONES

Las expresiones obtenidas en este trabajo, son un aporte importante para describir la cinética microbiana bajo condiciones de estimulación del crecimiento de *Trichoderma harzianum* Rifai (A-34) por la acción del campo magnético en la fermentación a partir de glucosa en la etapa de fermentación líquida.

REFERENCIAS

Cayré, M. E., Vignolo, G. M., & Garro, O. A. (2007). Selección de un modelo primario para describir la curva de crecimiento de bacterias lácticas y *Brochothrix thermosphacta* sobre emulsiones cárnicas cocidas. *Información tecnológica, 18*(3), 23-29.

Esser, D. S., Leveau, J. H. J., & Meyer, K. M. (2015). Modeling microbial growth and dynamics. *Applied Microbiology and Biotechnology, 99*(21), 8831-8846. doi:10.1007/s00253-015-6877-6

Fernandes, T. J., Muniz, J. A., Pereira, A. A., Muniz, F. R., & Muianga, C. A. (2015). Parameterization effects in nonlinear models to describe growth curves. *Acta Scientiarum, 37*(4), 397-402. doi:10.4025/actascitechnol.v37i4.27855

Guerra, C. W., Cabrera, A., & Fernández, L. (2003). Criterios para la selección de modelos estadísticos en la investigación científica. *Revista Cubana de Ciencia Agrícola, 37* (1), 3-10. Retrieved from http://www.redalyc.org/exportarcita.oa?id=193018072001

Kumar, S., Thakur, M., & Rani, A. (2014). Trichoderm : Mass production, formulation, quality control, delivery and its scope in commercialization in India for the management of plant diseases. *African Journal of Agricultural Research, 9*, 3838-3852. doi:10.5897/AJAR2014.9061

Más-Diego, S. M., González-Morlá, A., Campos-Sofía, M., & Cabeza-Pullés, D. (2003). Growth of Trichoderma reesei on static and dynamic solid substrate fermentation under electromagnetic fields. In S. Roussos, C. R. Soccol, A. Pandey, & C. Augur (Eds.), *New Horizons in Biotechnology* (pp. 57-62). Dordrecht: Springer Science+Business Media.

Pla, M.-L., Oltra, S., Esteban, M.-D., Andreu, S., & Palop, A. (2015). Comparison of primary models to predict microbial growth by the plate count and absorbance methods. *BioMed research international, 2015*, 14. doi:10.1155/2015/365025

Rosen, A. D. (2010). Studies on the Effect of Static Magnetic Fields on Biological Systems. *PIERS Online, 6*, 133-136.

Tremarin, A., Aragão, G. M. F., Salomão, B. C. M., Brandão, T. R. S., & Silva, C. L. M. (2017). Modeling the soluble solids and storage temperature effects on *Byssochlamys fulva* growth in apple juices. *Food and Bioprocess Technology, 10*(4), 720-729. doi:10.1007/s11947-016-1854-3

Zapata M., J. E., Moreno O., G., & Márquez F., E. J. (2002). Efectos de los campos magnéticos sobre el crecimiento de *Saccharomyces cerevisiae*. *Interciencia, 27*, 544-550.

SUSCEPTIBILIDAD DE INSECTOS ADULTOS DE LA FAMILIA SCARABAEIDAE A DIFERENTES AGENTES DE CONTROL BIOLÓGICO

SUSCEPTIBILITY OF ADULT INSECTS OF SCARABAEIDAE TO DIFFERENT BIOLOGICAL CONTROL AGENTS

Maria Luisa Sisne Luis (maya@unica.cu)

Ioan Alberto Rodríguez Santana (ioan@unica.cu)

Dairo Martel Ortiz (dairo@unica.cu)

RESUMEN

Se realizó un estudio en los laboratorios de Entomología de la Universidad de Ciego de Ávila y de Taxonomía de Insectos en la Universidad Central de las Villas en el año 2015, durante el periodo de vuelo de dispersión de los escarabajos asociados a los agroecosistemas piñeros de la provincia Ciego de Ávila. Se colectaron adultos de las especies *Cyclocephala cubana* Chap. y *Phyllophaga* spp*.* Pertenecientes al orden Coleoptera, familia Scarabaeidae y se sometieron a pruebas de susceptibilidad con diferentes agentes de control biológico. Insectos de las especies *Cyclocephala cubana* Chap*. y Phyllophaga* spp. fueron susceptibles a los agentes de control *Heterorhabditis indica*, *Metarhizium anisopliae* Metchnikof y *Beauveria bassiana* Bals. con porcentajes de mortalidad de 95, 94 y 93 por ciento respectivamente para el primero y 90, 91 y 95 por ciento respectivamente para el segundo.

PALABRAS CLAVE: Plaga, raíces, susceptibilidad.

ABSTRACT

This study was done in the Entomology Laboratory of University of Ciego de Avila and in the Insects Taxonomy Laboratory of Central de Las Villas University in the year 2015, during the fly period of scarab beetles associated with the pineapple agro ecosystems of the Ciego de Avila province. The adults of *Cyclocephala cubana* Chap. and *Phyllophaga* spp*.* species that belongs to Coleoptera order, family Scarabaeidae were collected and subjected to susceptibility tests with different biological control agents. Insects of *Cyclocephala cubana* Chap*.* and *Phyllophaga* spp. were susceptible to *Heterorhabditis indica*, *Metarhizium anisopliae* Metchnikof and *Beauveria bassiana* Bals control agents with mortality percentages of 95, 94 and 93 per cent respectively for the former and 90, 91 and 95 per cent respectively for the latter.

KEY WORDS: Pest, root, susceptibility.

INTRODUCCIÓN

La piña (*Ananas comosus* (L.) Merrill) ha sido un cultivo importante en América Tropical y unos de los principales renglones económicos para muchos países durante más de 100 años. En la actualidad la piña en Cuba no alcanza volúmenes de producción que se correspondan con el rendimiento potencial de los cultivares por diferentes causas que inciden en la disminución de su calidad y los bajos rendimientos obtenidos en las cosechas, atribuyéndosele a la presencia de insectos de hábitos rizófagos de la familia Scarabaeidae pertenecientes al orden Coleoptera, comúnmente llamados en su estado larval gusanos blancos, de manteca o gallinas ciegas y en su estado adulto

denominados, chicharrones o gallegos entre otros, como una de las causas principales en la disminución de la producción piñera (Peña, Días y Martínez, 2010).

Estos insectos se reportan como una de las plagas que causan grandes daños en pastizales de Argentina (Bonivardo, Martínez, Funes, Suarez & Perassi, 2013, p. 8). Según Marín-Jarillo y Bujanos-Muñiz (como se citó en Carrillo, Guzmán, Alatorre & Enríquez, 2013, p. 438) son plagas claves del cultivo de maíz en Guanajuato, México, mientras que Sisne, Grillo, Rodríguez & Gónzalez, Y. (2008) señalan que los escarabajos pueden causar daños hasta de un 30% de la producción total en plantaciones de piña y para las condiciones edafoclimaticas de Ciego de Ávila se encontraron asociadas a este cultivo 16 especies en 10 géneros con patrones de vuelo diferentes (pp. 28-32)**.**

Por otra parte, diferentes especies de escarabajos están distribuidas en plantaciones de guayabo (*Psidium guajava* Lin.) de Ciego de Ávila (Rodríguez et al., 2017, pp. 28-35) y causan nocividad en diferentes fases fenológicas del mismo (Rodríguez et al*.*, 2016, pp. 57-63).

Las poblaciones de especies pertenecientes a esta familia son difíciles de regular por la naturaleza del nicho ecológico en que se producen los daños y sobre todo si se tiene en cuenta la gran plasticidad ecológica y amplio rango de hospedantes que presentan.

En Cuba no se han reportado estudios científicamente fundamentados en cuanto a la utilización de métodos de control biológico para la regulación de las especies de la familia Scarabaeidae asociadas a los agroecosistemas piñeros por lo que el objetivo de la investigación es: determinar la susceptibilidad de especies de los géneros Cyclocephala y Phyllophaga a diferentes agentes de control biológico para el manejo adecuado de sus poblaciones.

SUSCEPTIBILIDAD DE INSECTOS ADULTOS DE LA FAMILIA SCARABAEIDAE A DIFERENTES AGENTES DE CONTROL BIOLÓGICO

Con el objetivo de seleccionar correctamente los agentes entomopatógenos a incluir en el sistema de lucha se realizaron bioensayos para determinar la susceptibilidad de las especies de escarabajos más abundantes en los agroecosistemas de piña de la provincia. Se colectaron insectos que acudieron a las luces colocadas con este fin, durante su época de vuelo de dispersión en el año 2015. Se seleccionaron ejemplares de las especies *Cyclocephala cubana* Chap. y *Phyllophaga* spp. los cuales fueron sometidos a los tratamientos siguientes:

- *Beauveria bassiana* (Bals) Vuillemin Cepa LMB-1. obtenido sobre cabecilla de arroz a una concentración de $7{,}37 \times 10^8$ esp/g.

- *Metarhizium anisopliae* (Metchnikof – Serokin) Cepa Niña Bonita obtenido sobre cabecilla de arroz a una a una concentración de $1{,}25 \times 10^7$ esp/g.

- *Heterorhabditis indica*. Cepa P_2M procedente del Centro de Investigaciones Agropecuarias de la Universidad de las Villas. Cuba a una concentración de 10^6 nematodos en 20 mL.

- Testigo sin tratamiento.

Para la determinación de los parámetros de calidad de los biopreparados entomopatógenos empleados, se aplicaron las normas cubanas siguientes: (NC 1016:2014), (NC 1015: 2014) y (NC 1013: 2014).

Los insectos se agruparon de forma completamente aleatorizada en 5 repeticiones donde se tomaron de cada especie 100 ejemplares por tratamiento y 20 por réplicas.

Los mismos se colocaron durante 5 minutos en bandejas que contenían como sustrato los hongos entomopatógenos antes mencionados, posteriormente se colocaron en placas cristalizadoras de 17,5 cm de diámetro y 5 cm de altura que contenían como sustrato materia orgánica (Cachaza inerte) anteriormente esterilizada con la humedad adecuada. Se cuantificaron diariamente los individuos muertos para calcular el porcentaje de mortalidad con respecto a la muestra total, el tiempo transcurrido hasta la muerte de los individuos y con ello se calculó la velocidad para matar mostrada por los tratamientos, la cantidad de huevos puestos por día en cada tratamiento y el porcentaje de eclosión de esos grupos de huevos.

Se anotaron la cantidad de escarabajos que se morían diariamente y se detectaron aquellos que mostraron síntomas de parasitismo por el agente entomopatógeno aplicado. Los cadáveres se colocaron en recipientes individuales con la humedad adecuada para observar la formación de propágulos en sus cuerpos a través de las técnicas tradicionales de micología.

Para el caso de los insectos tratados con *H. indica*, una vez muertos se pusieron sobre un puente formado por portaobjetos de cristal de la forma usual y se anotaron los tiempos de muerte y salida de los L-3. Se compararon las características de la infección entre cada tratamiento y con respecto al testigo.

Para analizar los datos se realizaron comparaciones de proporciones para Z menor o igual que 0,05 y pruebas para tablas de contingencia 2 x n empleando niveles de referencia con ayuda del paquete estadístico de análisis epidemiológicos de datos tabulados (EPIDAT) versión 3.1.

Los agentes de control *B. bassiana*, *M anisopliae* y nematodos del género *Heterorhabditis* con la especie *H. indica,* aplicados a los insectos más abundantes de los géneros Cyclocephala y Phyllophaga mostraron efectos diferentes con respecto al período de tiempo transcurrido hasta alcanzar la muerte de los mismo.

Se evidenció que entre los tres agentes empleados para el control de los insectos adultos del género Cyclocephala (*Figura 1*) no existieron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los porcentajes de mortalidad alcanzados diariamente se refiere y si de ellos con respecto al testigo desde los 7 hasta los 12 días, destacando que a partir de los 14 días se alcanza el 100 por ciento de mortalidad en todos los tratamientos.

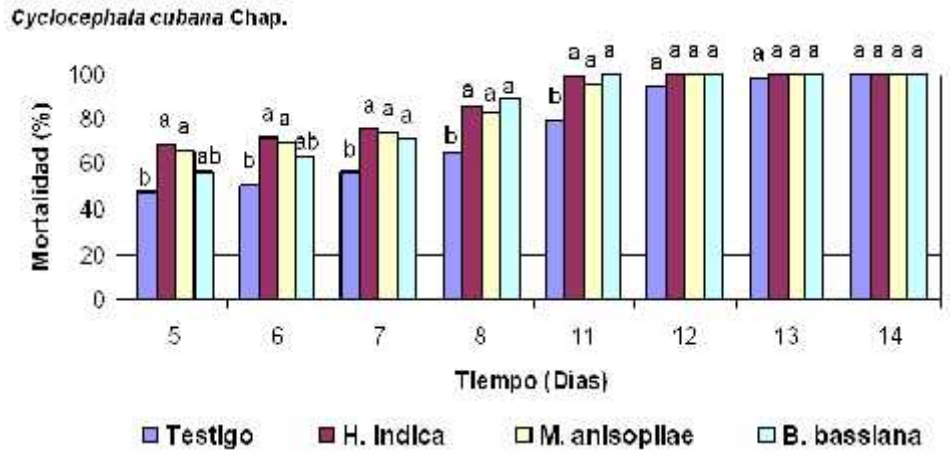

Figura 1. Velocidad para matar mostrada por diferentes agentes biológicos aplicados a los insectos del género *Cyclocephala cubana* Chap.**.** Porcentajes con letras desiguales difieren, para cada muestreo, según Análisis de Proporciones (p≤0.05)

Sobre los insectos del género Phyllophaga los agentes de control empleados tuvieron un efecto parecido al mostrado sobre los insectos del género Cyclocephala. Aunque hay que destacar que a diferencia de lo manifestado en el género anterior (*Figura 2*) sólo a partir de los 12 días no existieron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los porcentajes de mortalidad alcanzados por los tres agentes empleados y sí de ellos con respecto al testigo. A partir de los 19 días se alcanza el 100 por ciento de mortalidad por todos los tratamientos.

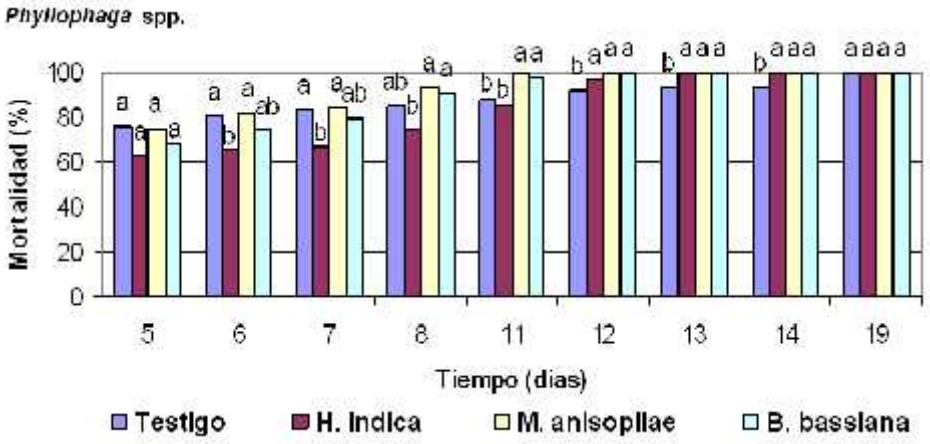

Figura 2. Velocidad para matar mostrada por diferentes agentes biológicos aplicados a los insectos adultos del género *Phyllophaga* spp**.** Porcentajes con letras desiguales difieren, para cada muestreo, según Análisis de Proporciones (p≤0.05)

Estos resultados permiten demostrar que los bioreguladores utilizados en el ensayo poseen potencialidad insecticida sobre las dos especies de escarabajos y se corresponden con los obtenidos por otros investigadores. Al respecto en el estado de Guanajuato, México se han experimentado diferentes alternativas de regulación de *Phyllophaga polyphilla* con el uso de hogos entomopatógenos donde *Beauveria* spp y *Metarhizium* spp han sido los más promisorios ya que se han encontrado 17 especies del primero y 2 del segundo capaces de infestar las larvas de este escarabajo, aunque

el porcentaje de mortalidad nunca excedió el 50% (Carrillo, Guzmán, Alatorre, & Enríquez, 2013, pp. 437-449).

Por otra parte según Rodríguez, Hernández y Gómez (2012) *Heterorhabditis indica* (Poinar, Karunakar & David) cepa P_2M se emplea en el manejo de diversas plagas, con énfasis en *Pachnaeus litus* Guer, mientras *Heterorhabditis* spp. cepas CIAP-DEY-6 y CIAP DEY-7 se emplearon para la regulación de *Phyllophaga* spp. (p.137).

En cuanto a la determinación del porcentaje de mortalidad mostrado por los diferentes agentes entomopatógenos aplicados a las especies más abundantes de los géneros Cyclocephala y Phyllophaga asociados al cultivo de la piña en Ciego de Ávila (Figura 3)**,** se infiere que los medios biológicos tuvieron un efecto similar en los dos géneros evaluados, pues mostraron porcentajes de mortalidad por encima del 90 por ciento con la observación de evidencias de los mismos en el interior del cuerpo de los insectos.

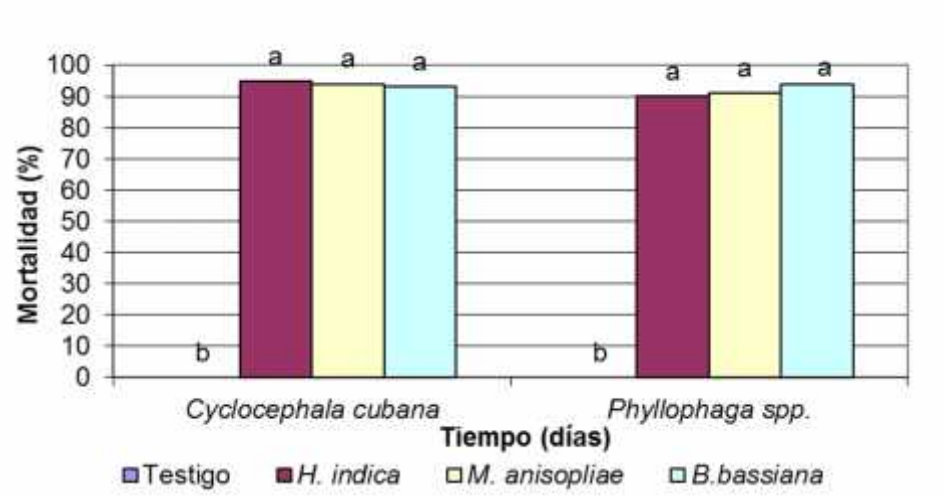

Figura 3. Porcentaje de mortalidad de insectos adultos de los géneros Cyclocephala y Phyllophaga con evidencias del agente entomopatógeno empleado para su control. Porcentajes con letras diferentes difieren según X^2 ($p \leq 0,05$)

Con el tratamiento de *H. indica* para el género Cyclocephala se obtuvo un porcentaje de mortalidad de 95 por ciento con *M. anisopliae* 94 por ciento y con *B. bassiana* 93 por ciento, no existiendo diferencias estadísticamente significativas entre estos tratamientos y sí de ellos con respecto al testigo con un porcentaje de mortalidad muy bajo de 0,5 por ciento

De la misma forma en el género Phyllophaga los tratamientos empleados se mostraron similares entre si y estadísticamente diferentes con respecto al testigo obteniéndose porcentajes de mortalidad de 90, 91 y 94 por ciento en los tratamientos con *H. indica*, *M. anisopliae* y *B. bassiana* respectivamente, en este caso en el testigo no se registraron insectos muertos con evidencias de agentes entomopatógenos en el interior de sus cuerpos.

Estos resultados son lógicos si se tiene en cuenta estudios que se refieren a la posibilidad de alcanzar el 90% de mortalidad de adultos de *Aegorhinus superciliosus* (Coleoptera: Curculionidae) después de inoculados con conidias de *M. anisopliae* cepa Qu-M430 (Sepúlveda, Vargas, Gerding, Ceballos & Oyarzúa, 2016, p. 81).

Por otra parte la mortalidad causada por aislados de *B. bassiana* contra de la familia *Hedypathes betulinus* (Klug) (Coleoptera: Cerambycidae) en estado adulto en condiciones de laboratorio osciló entre 51.1 to 86.3 %, mientras que los aislados de *M. anisopliae* causaron porcentajes de mortalidad entre 69,6 ± 15,9 % y 81,8 ± 19,0 % (Schapovaloff, Alves, Fanti, Alzogaray & López, 2014, p. 5).

Resultados muy parecidos se destacan por Erbaş, Gökçe, Hazir, Demirbağ & Demir (2014) al evaluar, en condiciones de laboratorio, 7 cepas de nematodos contra larvas de *Melolontha melolontha* (Coleoptera: Scarabaeidae), las más promisorias fueron *H. bacteriophora* ZET09 y ZET35 con 100 % de mortalidad y *Steinernema feltiae* ZET31 con 83 %, a una temperatura de 25 °C (p. 189).

Los resultados obtenidos en el ensayo permiten confirmar que los biorreguladores utilizados son efectivos en el control de escarabajos y tienen la capacidad de auto reproducirse sobre los adultos de esta familia lo cual ayudaría a su mejor establecimiento en el campo.

CONCLUSIONES

Insectos de la especie *Cyclocephala cubana* Chap. asociados a los agroecosistemas piñeros de Ciego de Ávila, en condiciones de laboratorio fueron susceptibles a los agentes de control *H. indica*, *M. anisopliae* y *B. bassiana* con porcentajes de mortalidad de 95, 94 y 93 por ciento respectivamente.

Las especies del género Phyllophaga asociados a los agroecosistemas piñeros de Ciego de Ávila, en condiciones de laboratorio fueron susceptibles a los agentes de control *H. indica*, *M. anisopliae* y *B. bassiana* con porcentajes de mortalidad de 90, 91 y 95 por ciento respectivamente.

REFERENCIAS

Bonivardo, S.L., Martínez, A.N., Funes, M.B., Suarez, A., & Perassi, G. (2013). Determinación de especies de gusanos blancos (Coleotera: Scarabaeidae) presentes en lotes de Pastizal natural, Pasto llorón y Cultivados, de la Provincia de San Luis. *Revista de la Facultad de Agronomía Santa Rosa Argentina*, 22, Serie sup. 2, 7-12. ISSN 0326 -6184.

Carrillo, M. G., Guzmán, A. W., Alatorre, R., & Enríquez, N. J. (2013). Diversity and Genetic Population Structure of Fungal Pathogens Infecting White Grub Larvae in Agricultural Soils. *Microbial Ecology*, *65*(2), 437-449. ISSN 0095-3628.

Erbaş, Z.; Gökçe, C.; Hazir, S.; Demirbağ Z., & Demir, I. (2014). Isolation and identification of entomopathogenic nematodes (Nematoda: Rhabditida) from the Eastern Black Sea region and their biocontrol potential against *Melolontha melolontha* (Coleoptera: Scarabaeidae) larvae. *Turkish Journal of Agriculture and Forestry*, (38), 187-197. ISSN 1303-6173.

Peña, H.; Días, J, & Martínez, T. (2010). *Fruticultura tropical. La Piña,* Primera parte. Distrito Federal, México. *Multimedia Educativa*, 1-22. ISBN 959-07-0100-0.

Rodríguez, M., Hernández, D., & Gómez, L. (2012). Nematodos entomopatógenos: elementos del desarrollo histórico y retos para su consolidación como biorreguladores en la agricultura en Cuba. *Protección Vegetal*, *27*(3), 137-146, ISSN 2224-4697.

Rodríguez, I., Sisne M. L., Martínez, R. E. I., Cham, A. K., Rodríguez, I., & Nápoles, J. C. (2016). Nocividad de los insectos de la familia Scarabaeidae asociados a las plantaciones de guayabo (*Psidium guajava* Lin.). *Cultivos Tropicales*, *36*(Especial), 11-17. ISSN 0258-5936.

Rodríguez, I., Sisne M. L., Grillo, H., Rodríguez, I., Nápoles, J. C., Companioni D., & Martel, D. (2017). Insectos de la familia Sacarabaeidae asociados al guayabo (*Psidium guajava* L.) en Ceballos, Ciego de Ávila, Cuba. *Centro Agrícola*, *44*(3), 28-35. CE: 0417 CF: cag043172133.

Schapovaloff, E., Alves, F. A., Fanti, L., Alzogaray, A., & López, C. (2014). Susceptibility of adults of the cerambycid beetle Hedypathes betulinus to the entomopathogenic fungi *Beauveria bassiana*, *Metarhizium anisopliae* and *Purpureocillium lilacinum*. *Journal of Insect Science*, *14*(127), 1-12. ISSN 1536- 2442.

Sepúlveda, M., Vargas, M., Gerding, M., Ceballos, R., & Oyarzúa, P. (2016). Molecular, morphological and pathogenic characterization of six strains of *Metarhizium* spp. (Deuteromycotina: Hyphomycetes) for the control of *Aegorhinus superciliosus* (Coleoptera: Curculionidae). *Chilean Journal of Agricultural Research, 76*(1), 77-83. ISSN 0718-5839.

Sisne, M. L., Grillo, H., Rodríguez, I. A. & Gónzalez, Y. (2008). Dinámica de vuelo de las especies de la familia Scarabaeidae del agroecosistema piñero de Ciego de Ávila. Cuba. *Fruticultura Profesional*, (175), 28-32. ISSN 1131-5660.

INFLUENCIA DEL MEDIO DE CULTIVO SOBRE EL EFECTO ANTIFÚNGICO DE METABOLITOS EXCRETADOS POR *BACILLUS* SP. AISLADA DE SUELOS ULTRAMÁFICOS

INFLUENCE OF THE CULTURE MEDIUM ON THE ANTIFUNGAL EFFECT OF METABOLITES EXCRETED BY *BACILLUS* SP. ISOLATED FROM ULTRAMAFIC SOILS

Jéssica Mendoza Rodríguez,(jmendoza@biplantas.cu)

Nayra Ochoa Viñals, Orquídea Coto Pérez

RESUMEN

La producción de metabolitos antifúngicos con aplicaciones en la biotecnología agrícola como agentes de control biológico ha permitido disminuir las consecuencias negativas generadas por el uso de plaguicidas. La rizosfera de las plantas hiperacumuladoras de níquel, que habitan en ecosistemas extremos, como los suelos ultramáficos, constituye fuentes potenciales para la prospección de microorganismos con actividades biológicas. El presente trabajo tiene como objetivo evaluar diferentes medios de cultivo para la producción de metabolitos antifúngicos excretados por una rizobacteria aislada de *Mosiera bullata*, planta hiperacumuladora de níquel. Para lo cual se evaluó la influencia de diferentes fuentes de carbono mediante un diseño factorial sobre la producción de metabolitos antifúngicos, la síntesis de proteasas y el crecimiento bacteriano. Estas fuentes fueron: almidón, caseína y miel final de caña de azúcar a concentraciones de 4, 7 y 10 $g.L^{-1}$. A los sobrenadantes de estos cultivos se les determinó la actividad antagonista frente a los hongos fitopatógenos (*Fusarium sporotrichum*, *Fusarium oxysporum* y *Alternaria alternata)*; y además la actividad proteolítica. Los resultados demostraron que los metabolitos excretados en los medios formulados inhibieron el crecimiento de los tres hongos en más de un 60%. Se excretaron proteasas a concentraciones mayores de 0,50 $\mu moles.min^{-1}.mL^{-1}$ en todos los medios de cultivos evaluados. Los suelos ultramáficos son fuente potencial para la bioprospección de metabolitos con actividad biológica y potencialidad de empleo en la agricultura.

PALABRAS CLAVES: actividad antagonista, hongos fitopatógenos, medio de cultivo, proteasas.

ABSTRACT

The production of antifungal metabolites as agents of biological control has allowed to diminish the negative consequences generated by the indiscriminate use of pesticides. The rhizosphere of the hyperaccumulating nickel plants that inhabit ultramafic soils constitute potential sources for the prospection of microorganisms with biological activities. The aim of this work was to evaluate different culture media for the production of antifungal metabolites excreted by a rhizobacteria isolated from *Mosiera bullata*, a hyperaccumulating nickel plant. The effect of different carbon sources on the production of antifungal metabolites, the synthesis of proteases and bacterial growth was evaluated through a factorial design. These sources were: starch, casein and final sugar cane syrup at concentrations of 4, 7 and 10 $g.L^{-1}$. The antagonistic activity against the phytopathogenic fungi (*Fusarium sporotrichum*, *Fusarium oxysporum* and *Alternaria alternata*) and the proteolytic activity were determined in the supernatants of these

cultures. Our results showed that the metabolites excreted in the formulated media were able to inhibit the growth of the three fungi by more than 60%. Proteases were excreted at concentrations greater than 0.50 μmol.min^{-1}.mL^{-1} in all culture media evaluated. Ultramafic soils are a potential source for the bioprospecting of metabolites with biological activity and potential for use in agriculture.

KEY WORDS: antagonistic activity, culture medium, phytopathogenic fungi, proteases.

INTRODUCCIÓN

Cada año se pierde mayor cantidad de los alimentos por la incidencia de las plagas que atacan los cultivos de interés agroalimentario. El 50 % de las pérdidas son provocadas por organismos causantes de enfermedades o daños en las plantas. El impacto negativo de estas enfermedades en los cultivos incrementa los costos de producción agrícola, por la necesidad de implementar estrategias adicionales para el control de microorganismos patógenos y la disminución de sus efectos sobre las cosechas. Las enfermedades en las plantas constituyen una preocupación, no solo para las personas que dependen directa o indirectamente de la producción agrícola, sino también por las plantas y su contribución a la protección del medio ambiente.

El desarrollo de una agricultura sostenible y más eficiente, así como los peligros asociados al uso indiscriminado de agroquímicos, han conducido a emplear microorganismos o sus metabolitos como agentes de control para uso en la agricultura.

La producción de metabolitos antifúngicos con aplicaciones en la biotecnología agrícola como agentes de control permite disminuir las consecuencias negativas generadas por el uso de plaguicidas. La rizosfera de las plantas hiperacumuladoras de níquel, que habitan en ecosistemas extremos, como los suelos ultramáficos, constituye fuentes potenciales para la prospección de microorganismos con actividades biológicas (Rajkumar, Vara, Freitas, & Ae, 2009). Este trabajo tiene como objetivo evaluar diferentes medios de cultivo para la producción de metabolitos antifúngicos excretados por una rizobacteria aislada de *Mosiera bullata*, planta hiperacumuladora de níquel.

INFLUENCIA DEL MEDIO DE CULTIVO SOBRE EL EFECTO ANTIFÚNGICO DE METABOLITOS EXCRETADOS POR *BACILLUS* SP. AISLADA DE SUELOS ULTRAMÁFICOS

Microorganismos: *Bacillus* cepa VC_3 perteneciente a la colección del Laboratorio de Biotecnología de los Metales de la Facultad de Biología, Universidad de La Habana. Se aisló de la rizosfera de la planta *Mosiera bullata*, en Villa Clara, Cuba. La conservación se realizó por crioconservación al 20 % en glicerol, a una temperatura de -20 °C.

Se utilizaron 3 hongos fitopatógenos: *Alternaria alternata*, *Fusarium sporotrichum* F-13 y *Fusarium oxysporum* F-44, pertenecientes a la colección de microorganismos del Instituto Cubano de Investigaciones de Derivados de la Caña de Azúcar (ICIDCA). La conservación de los hongos filamentosos se realizó en los medio Agar extracto de malta (AEM).

Estudio de la influencia del almidón de maíz, la miel de caña de azúcar, y la caseína en la producción de metabolitos antifúngicos, síntesis de proteasas y el crecimiento de *Bacillus* sp. cepa VC_3.

Se realizó a nivel de zaranda empleando las fuentes nutricionales, miel final de caña de azúcar, almidón de maíz y caseína a distintas concentraciones según diseño factorial 2^3 como se muestra en la tabla 1. El diseño de todos los medios contenía: Extracto de levadura 1,0 g, $(NH_4)_2SO_4$ 1,2 g, K_2HPO_4 3,0 g, KH_2PO_4 1,5 g, $MgSO_4$* $7H_2O$ 0,2 g, $CaCl_2$ * $2H_2O$ 0,05 g, $MnSO_4$ * $2H_2O$ 0,009 g, $ZnSO_4$ * $7H_2O$ 0,001 g y Citrato trisódico 1,0 g.

Este diseño se utilizó para identificar las variables e interacciones que tenían efecto significativo sobre la actividad antifúngica [Ensayo *in vitro*. Placas AEM al 20% envenenadas con Sobrenadantes libres de células (SLC) de cada medio], la actividad proteolítica [Evaluación de proteasas (Anson, 1938)] y el crecimiento microbiano (Método turbidimétrico). Se analizaron tres factores en dos niveles: alto (+) y bajo (-) y el punto central. Las concentraciones que se utilizaron en el diseño factorial se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Concentraciones de caseína, almidón y miel final de caña de azúcar utilizadas en los diferentes niveles del diseño factorial 2^3.

Factores	**Nivel bajo(-) (g/L)**	**Punto central (g/L)**	**Nivel alto(+) (g/L)**
Almidón de maíz	4	7	10
Miel final de caña de azúcar	4	7	10
Caseína	4	7	10

RESULTADOS

El efecto inhibitorio de los metabolitos excretados por la cepa VC_3 en los nueve medios de cultivos sobre el diámetro de la colonia fúngica se muestra en la figura 1.

La descripción de las colonias de los hongos inoculados en el medio AEM envenenado al 20% con los SLC(s) evaluados fue observada bajo el microscopio estereoscopio. Las colonias de *A. alternata* y *F. oxysporum* y *F. sporotrichum* presentaron características similares. No se observó en ninguno de los casos crecimiento radial abundante, sino un crecimiento irregular con una consistencia gomosa y poca o ninguna producción de micelio.

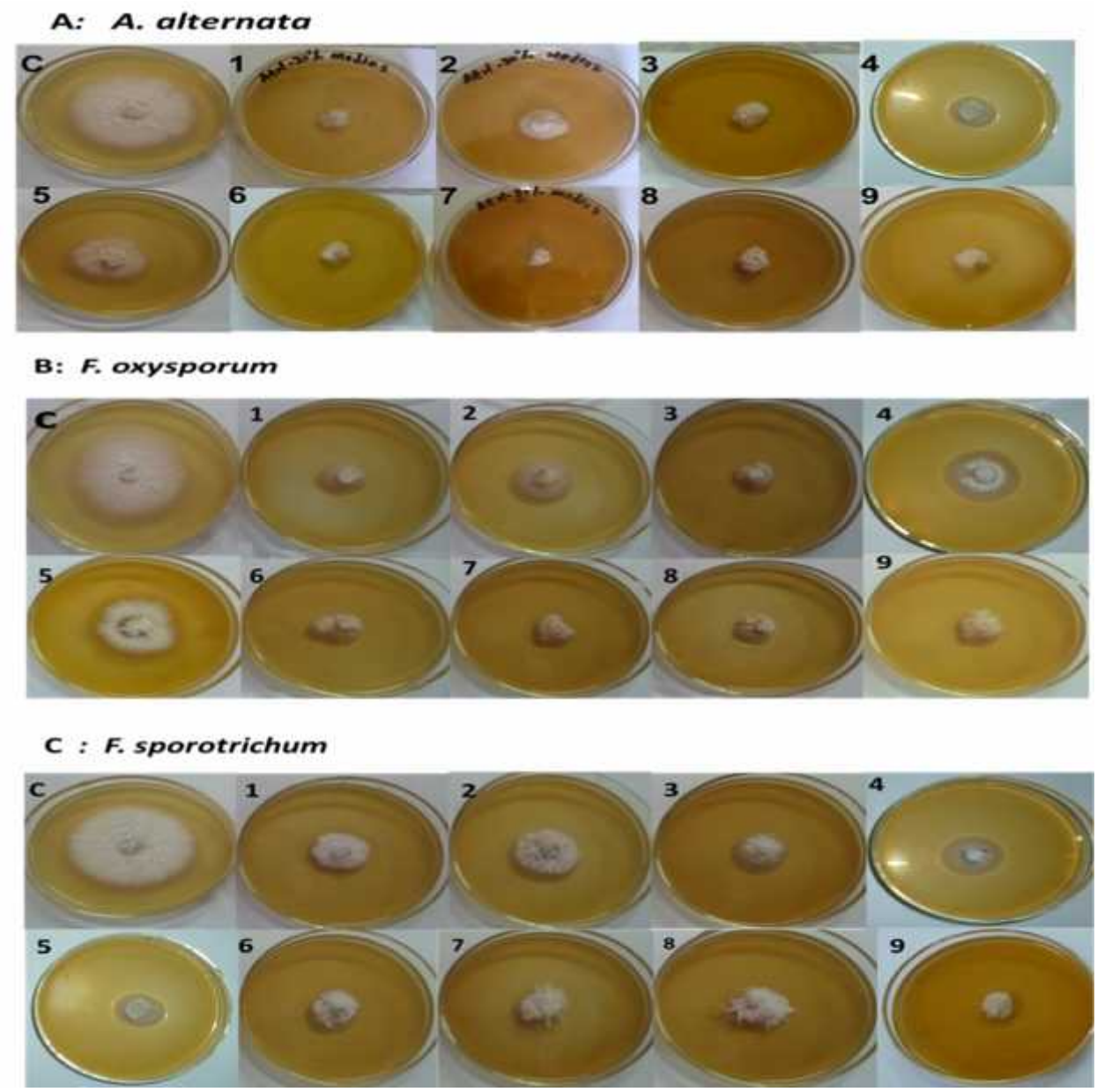

Figura 1. Crecimiento en AEM envenenado al 20% con los Sobrenadantes libres de células (SLC) de los medios diseñados (1-9). Incubados 96 horas a 30 °C. (A): *A. alternata* y (B): *F. oxysporum* F- 44. (C): *F. sporotrichum* F-13.

Las colonias fúngicas de *F. sporotrichum* se muestran en la figura 1C, en este caso se observó un micelio desordenado con crecimiento prominente hacia arriba, considerando este crecimiento atípico se realizaron observaciones de las hifas de *F. sporotrichum* al microscopio óptico (Figura 2).

Ongena and Jacques (2008) describen en el género *Bacillus* los metabolitos extracelulares generaron alteraciones en la morfología y en la estructura del hongo fitopatógeno tales como: el engrosamiento y la regeneración de la pared celular de la hifa,

la constricción de la hifa en la región del septo transversal y la formación de ramificaciones secundarias de la célula fúngica. La presencia de la hinchazón periódica, la torsión y la formación de bulbos en las hifas. En la microfotografía que se muestra (Figura 2) se observan algunas de estas alteraciones que refiere la literatura consultada, como el engrosamiento y la formación de bulbos en las hifas.

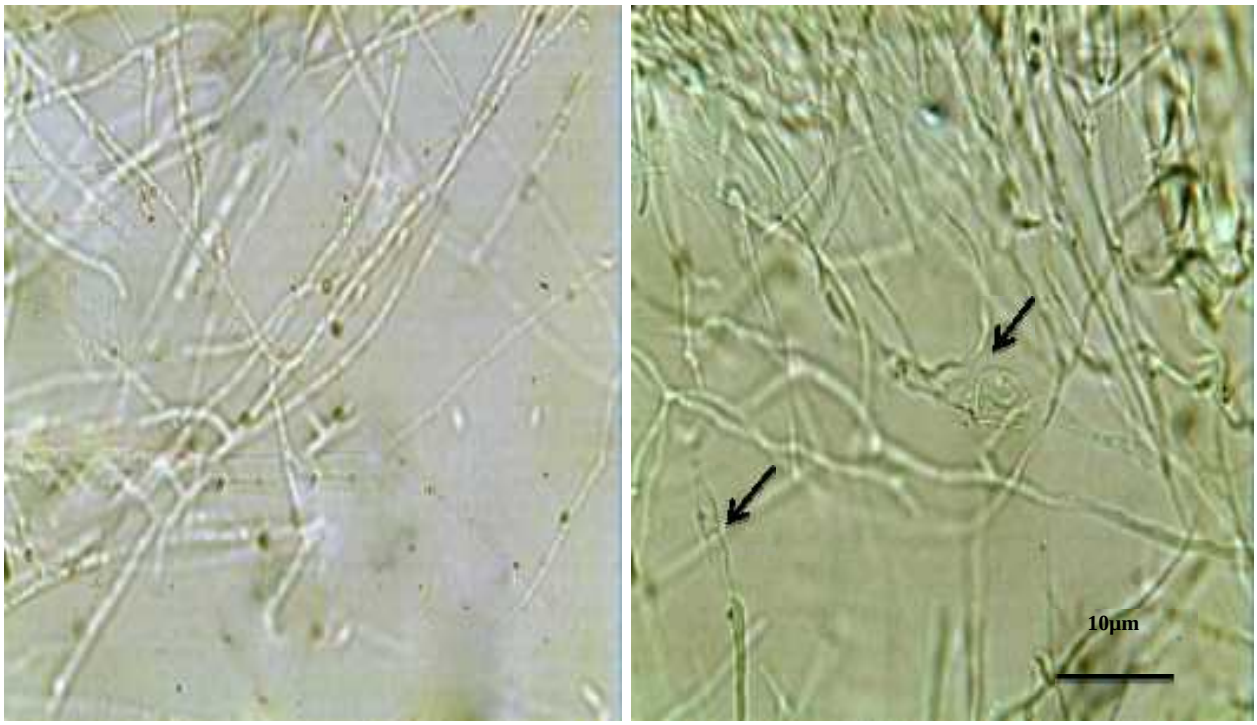

Figura 2. Efecto inhibitorio de *Bacillus* sp. cepa VC_3 sobre las hifas de *F. sporotrichum* F-13. A: Control B: Hifas de *F. sporotrichum* crecidas en el medio AEM envenenado al 20 % con el SLC del medio 7. Se observó con un microscopio de campo claro Novel a 400x, con cámara digital acoplada y Software MoticImages 2000. Las microfotografías mostradas en la figura son láminas representativas de tres preparaciones realizadas de forma independiente.

Las modificaciones observadas en las hifas de *F*. *sporotrichum* F-13 (Figura 2) se relacionó con la posible secreción de lipopéptidos con propiedades antifúngicas por la cepa VC_3. Las alteraciones en el micelio se deben al efecto de la acción de lipopéptidos como iturinas y fengicina sobre la integridad y conductividad de la membrana celular. Estos antibióticos tienen bajo peso molecular y atraviesan fácilmente la pared celular fúngica provocando la inhibición del crecimiento (Deleu, Paquot, & Nylander, 2005).

Varios autores refieren que los lipopéptidos se unen a los filamentos de actina del citoesqueleto de la célula fúngica y provocan cambios en el patrón de crecimiento apical de las hifas El patrón de elongación apical de las hifas constituye un elemento importante en la invasión de los hongos fitopatógenos endófitos a los tejidos de las plantas, de modo que su afectación disminuye la patogenicidad de estos microorganismos (Deora, Hatano, Tahara, & Hashidoko, 2010).

El uso de sustratos complejos como las mieles, el gluten de maíz, almidón de trigo, caseinato de sodio, licor de maíz y la cebada de soya potencian la síntesis de metabolitos, tales como los antibióticos y proteasas.

Tabla 2. Valores del diseño factorial para cada uno de los medios y los porcentajes de inhibición.

Medios	Almidón (g/L)	Miel de caña (g/L)	Caseína (g/L)	*A. alternata* (%)	*F. oxysporum* (%)	*F. sporotrichum* (%)
1	4	4	4	70	64	57
2	10	4	4	58	52	53
3	4	10	4	74	72	65
4	10	10	4	57	64	62
5	4	4	10	42	39	48
6	10	4	10	77	68	59
7	4	10	10	75	66	76
8	10	10	10	78	69	69
9	7	7	7	76	67	55

Los valores de porcentaje de inhibición de los tres hongos fitopatógenos en el medio AEM envenenado con los SLC de VC_3 en los nueve medios evaluados oscilaron entre 39,4 ± 5,2 hasta 78,7 ± 2,0. El sobrenadante del medio 5 fue el que mostró el menor porcentaje de inhibición frente a todos los hongos evaluados, 42,3 ± 5,0; 39,4 ± 5,2 y 47,5 ± 2,2 para *A. alternata, F. oxysporum* y *F. sporotrichum*, respectivamente.

La actividad proteasa alcanzada por la cepa VC_3 en los medio de cultivos evaluados se muestran en la figura 3. La mayor actividad proteolítica de la cepa VC_3 a las 24 horas de fermentación fue en el medio 4. Siendo estas 3,7 veces superior a la alcanzada por el medio LB con la misma cepa de estudio. El medio 4 mostró diferencias significativas con los medios 1, 2, 5, y 6.

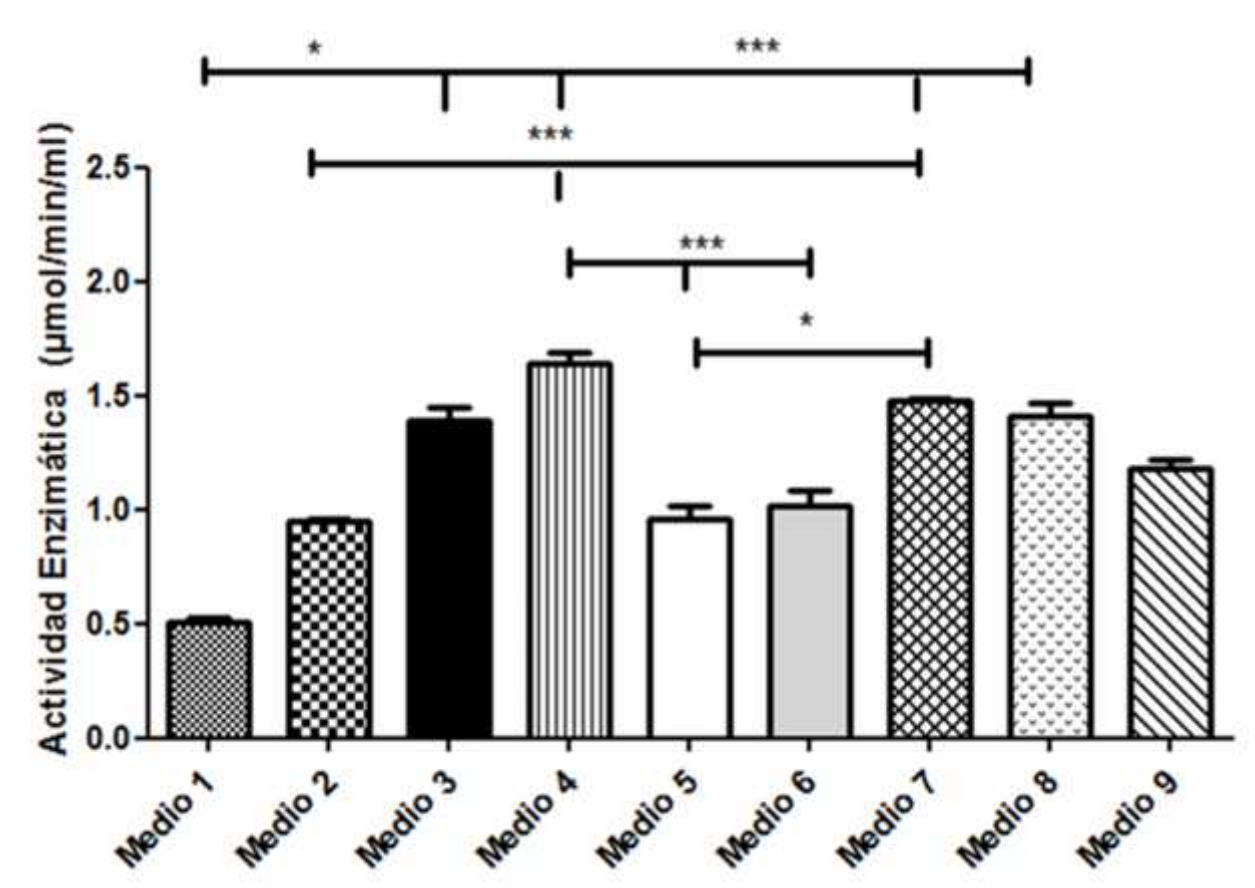

Figura 3. Actividad proteasa por el método de Anson, se utilizó la caseína como sustrato al 1% de los SLC de los 9 medios a 30 ºC 150 $r.min^{-1}$ a las 24 h. Las diferencias significativas se muestran con asteriscos (*p <0,05; **p < 0,01 y ***p < 0,001) Prueba de Kruskal-Wallis.

El mejor valor estimado de actividad enzimática bajo las condiciones experimentales fue de 1,64 µmoles $min^{-1}mL^{-1}$. La combinacion óptima de fuentes nutricionales para el incremento de la actividad enzimatica fue el medio 4.

Las curvas de crecimiento (Figura 4) muestran las fases de latencia, exponencial y estacionaria. En todas las variantes de medio la fase de adaptación del cultivo fue de 2 horas, excepto en el medio 6 que se extendió hasta la hora 4. El menor tiempo de incubación donde se lograron las mayores concentraciones de biomasa fue de 6 horas, valores alcanzados en los medios 3, 6, 7 y 9. En este tiempo finalizó la fase de crecimiento. En los medio 1, 2, 6 y 8 la fase exponencial se extendió hasta la hora 8 mientras que en el medio 5 a la hora 10 continuó la propagación microbiana en forma exponencial.

La gráfica correspondiente al medio 8 muestra un comportamiento característico de crecimiento bifásico, manifestándose el fenómeno de diauxia (dos fases de latencia) debido al consumo de dos fuentes de carbono diferentes por el microorganismo en el mismo medio. Es de resaltar que el medio 8 contiene las mayores concentraciones de almidón, miel final y caseína (10 $g.L^{-1}$), lo que pudo haber provocado la fluctuación observada en la gráfica que representa el cultivo en el referido medio. Uno de los

inconvenientes que genera la utilización de medios complejos es la presencia de diferentes patrones de crecimiento. Debido a los diferentes tipos de compuestos dentro del mismo macronutriente.

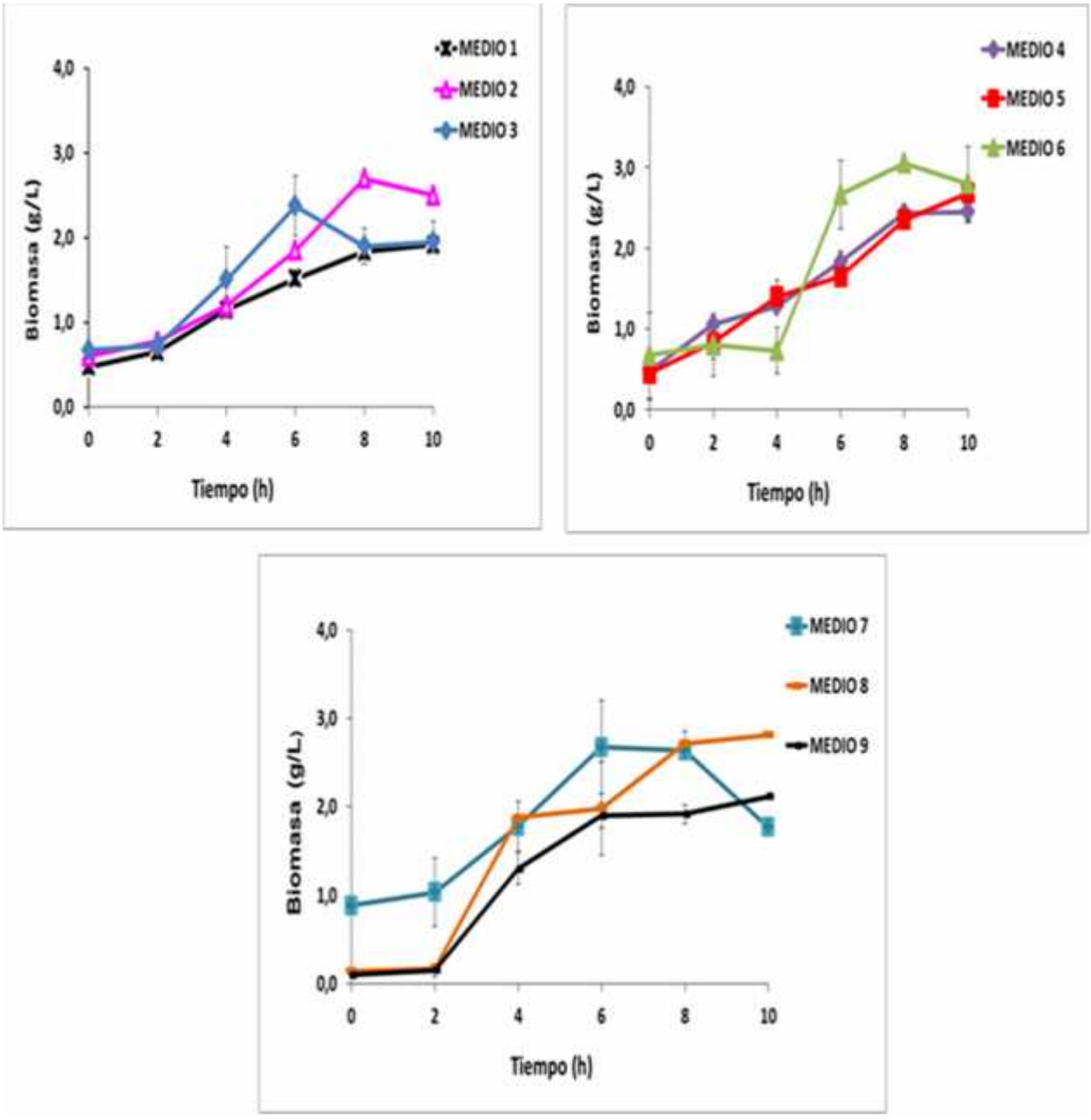

Figura 4. Perfil de crecimiento celular de *Bacillus* sp. cepa VC_3 en nueve medios de cultivo. Condiciones de cultivo: Operación discontinuo, en erlenmeyer de 1L con 200 mL de volumen efectivo, Temp. 30 °C y 150 $r.min^{-1}$ durante 10 horas. Cada punto representa la media de biomasa ± la desviación estándar de tres muestras de un experimento representativas de tres corridas realizadas en cada condición.

CONCLUSIONES

La adición de almidón, caseína y miel final de caña de azúcar como macronutriente en el cultivo de *Bacillus* sp. cepa VC_3 incrementa 3,7 veces la actividad proteasa con respecto a lo informado en el medio LB.

La adición de almidón, caseína y miel final de caña de azúcar como macronutriente en el cultivo de *Bacillus* sp. cepa VC_3 incrementa 1,4 veces el porcentaje de inhibición en *Alternaria alternata*, *Fusarium sporotrichum* y *Fusarium oxysporum* con respecto a lo informado en el medio LB.

REFERENCIAS

Anson, M. L. (1938). The estimation of pepsin, trypsin, papain, and cathepsin with hemoglobin. *The Journal of general physiology, 22*(1), 79.

Deleu, M., Paquot, M., & Nylander, T. (2005). Fengycin interaction with lipid monolayers at the air–aqueous interface—implications for the effect of fengycin on biological membranes. *Journal of Colloid and Interface Science, 283*(2), 358-365.

Deora, A., Hatano, E., Tahara, S., & Hashidoko, Y. (2010). Inhibitory effects of furanone metabolites of a rhizobacterium, Pseudomonas jessenii, on phytopathogenic Aphanomyces cochlioides and Pythium aphanidermatum. *Plant pathology, 59*(1), 84-99.

Rajkumar, M., Vara, M. N., Freitas, H., & Ae, N. (2009). Biotechnological applications of serpentine soil bacteria for phytoremediation of trace metals. *Critical reviews in biotechnology, 29*(2), 120-130.

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO GEOMÉTRICO ESPACIAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA CUBANA

METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE SKILLS OF GEOMETRIC SPACE THINKING IN STUDENTS OF CUBAN PRE-UNIVERSITY EDUCATION

Wilber Ortiz Aguilar[1] (ortizwilber74@gmail.com)

Juan Enrique García La Rosa[2] (juaneg@uo.edu.cu)

Frank Michel Enrique Hevia[3] (frankmichel2008@gmail.com)

RESUMEN

En la educación preuniversitaria en Cuba en los estudiantes se manifiestan limitaciones en el proceso de resolución de problemas geométricos de la geometría del espacio, consecuencia del bajo nivel de desarrollo de sus habilidades del pensamiento geométrico espacial. Entre las causas que provocan tales limitaciones está la insuficiente la preparación teórica y metodológica de los profesores para dirigir el proceso de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los educandos, debido a la carencia de una metodología que los oriente en tal dirección, además de no ser abordado este aspecto de manera explícita en los programas, libros de texto y orientaciones metodológicas de preuniversitario, ni constituye una prioridad de la preparación metodológica que reciben en la provincia, en el municipio y en las escuelas.

En este trabajo se presenta una metodología para el desarrollo del pensamiento geométrico espacial, contentiva de procedimientos desarrolladores, eslabones, componentes y acciones metodológicas, sustentada en la enseñanza basada en la resolución de problemas, desde un enfoque desarrollador, que contribuya a erradicar las insuficiencias de los estudiantes de la educación preuniversitaria cubana en la resolución de ejercicios y problemas relacionados con la geometría del espacio.

PALABRAS CLAVES: pensamiento geométrico espacial, enseñanza basada en problemas, proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, metodología, procedimientos desarrolladores.

ABSTRACT

In the preuniversity education in Cuba, the students manifest limitations in the process of solving geometrical problems of the geometry of space, consequence of the low level of development of their spatial geometrical thinking abilities. Among the causes that cause such limitations is the insufficient theoretical and methodological preparation of the professors to direct the process of development of spatial geometrical thinking skills in

[1] Máster en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación, Especialidad Matemática – Computación, Docente de Matemática en la Educación Preuniversitaria, La Habana, Cuba.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Docente de Cálculo Matemático, Facultad de Química, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Docente de Estadística, Facultad de Ciencias, Universidad Pedagógica ¨Enrique José Varona¨, La Habana, Cuba.

the students, due to the lack of a methodology that directs them in such direction, in addition If this aspect is not addressed explicitly in the programs, textbooks and pre-university methodological guidelines, it is not a priority for the methodological preparation received in the province, the municipality and the schools.

This paper presents a methodology for the development of spatial geometrical thinking, containing developer procedures, links, components and methodological actions, based on teaching based on problem solving, from a developer approach, which contributes to eradicate the insufficiencies of the students of Cuban pre-university education in solving exercises and problems related to the geometry of space.

KEY WORDS: spatial geometric thinking, problem-based teaching, developer-teaching process, methodology, developer procedures.

INTRODUCCIÓN

La Geometría como rama de la Matemática que estudia “las formas de los objetos geométricos del espacio euclidiano y a las relaciones (axiomas, fórmulas, criterios, definiciones y teoremas) que las caracterizan cuantitativamente” (López, 1997, p. 42), está presente en la producción, el arte, la tecnología, en la naturaleza y juega un papel importante en la transformación de la realidad objetiva circundante.

Su enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar favorece que los educandos se formen una concepción científica del mundo, adquieran una cultura integral, un pensamiento científico, que los prepare para la vida social y laboral y mantengan una actitud responsable y comprometida ante los problemas de la sociedad, la ciencia y la tecnología.

En la actualidad, la enseñanza y el aprendizaje de esta ciencia en la educación preuniversitaria cubana se encuentra en constante perfeccionamiento, consecuencia de la introducción y desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación en el contexto escolar, dirigido a la búsqueda por vías científicas de métodos, técnicas, estrategias y medios de enseñanza-aprendizaje que pongan al estudiante en el centro del aprendizaje, que promuevan su participación protagónica en la adquisición y aplicación de nuevos conocimientos, en la formación y desarrollo de hábitos y habilidades matemáticas.

Para ello es importante que los estudiantes apliquen los conocimientos, hábitos y habilidades que adquieran a la resolución de problemas relacionados con la realidad objetiva y de esta forma comprendan la utilidad y el carácter instrumental de los contenidos geométricos y puedan, a través de estos, ponerse en contacto con los objetos del mundo real a fin de experimentar con ellos, descubrir propiedades y establecer relaciones.

Por las razones anteriores, la enseñanza-aprendizaje de la Geometría ocupa a numerosos investigadores de la Didáctica de la Matemática, tanto del ámbito nacional como internacional, demostrado por los trabajos presentados en los congresos internacionales de matemática educativa (ICME), las conferencias interamericanas de matemática educativa, las Reuniones Latinoamericanas de Matemática Educativa (RELME), los Congresos Iberoamericanos de Cabri (IBEROCABRI) y los congresos de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación (COMPUMAT).

Como consecuencia del debate científico ha emergido, como una de las tendencias del quehacer matemático en las instituciones educativas, el desarrollo del pensamiento matemático de los educandos desde edades tempranas (Benítez y Cárdenas, 2008), que tiene como propósito fundamental la reorientación de las prácticas pedagógicas, de las actividades didácticas, metodológicas y de todo lo que acontece en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática hacia una enseñanza que se preocupe más por los procesos de pensamiento propios de esta ciencia y menos por los contenidos (Sánchez y Bonilla, 1998).

Al mismo tiempo, con esta tendencia, se pretende trastocar la imagen de la Matemática que se enseña en la escuela como un saber acabado, aburrido, de estructura rígida, sin contradicciones, secuencial, en donde un concepto es prerrequisito del siguiente y lo más importante es establecer teoremas, algoritmos, procedimientos para ser aplicados a la solución de problemas similares, dejando a un lado la opción de crear y en donde las satisfacciones se presentan cuando se coincide con los resultados (Malagón, 1988).

Investigadores como Benítez y Cárdenas (2008) consideran que entre las causas que han influido en la persistencia de estas dificultades antes mencionadas, está la creencia de los educandos no están capacitados para pensar de manera abstracta y que su pensamiento es el producto del desarrollo de un estadio evolutivo, lo que circunscribe su pensamiento a una serie de etapas que los educandos deben alcanzar y superar (Gattegno, 1964).

Uno de los componentes del pensamiento matemático es el pensamiento geométrico espacial (Benítez y Cárdenas, 2008; Ballester et al., 2007), que es definido por Frostig (1978, p. 7) como “la facultad de reconocer y discriminar estímulos visuales e interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores, así como una posibilidad de desarrollar habilidades, de establecer relaciones espaciales para organizar, analizar y sistematizar”. Ballester et al. (2007, p.32) lo define como “un reflejo generalizado del espacio tridimensional basado en modelos. El mismo se pone de manifiesto cuando los alumnos forman un sistema de conceptos y relaciones mediante abstracción del espacio real, pueden representar, mediante dibujos o modelos, estos reflejos del espacio e imaginar nuevos cuerpos y relaciones geométrico espaciales”.

Este tipo de pensamiento matemático “… se basa en el conocimiento del espacio físico tridimensional como reflejo generalizado y mediato de dicho espacio, el cual posee una fuerte base senso-perceptual,…contribuye a que el alumno se ubique espacialmente en el mundo mediante la identificación de representaciones bidimensionales y tridimensionales,…implica un análisis y una síntesis…; es además una abstracción y una generalización, derivada de ellos. De esta forma los resultados del pensamiento geométrico espacial (conceptos, definiciones, propiedades, teoremas y fórmulas) se incorporan por sí mismos al proceso del pensar …, lo cual enriquece y desarrolla dicho pensamiento, elevándolo a otro nivel en complejidad. O sea, le permite al alumno llegar a generalizaciones cada vez más complejas a medida que descubre relaciones espaciales y conexiones más profundas”. (Rojas, 2009, pp. 88-89)

En relación al estudio del pensamiento geométrico espacial, investigadores como Frostig (1978), Horne (1978), Hoffer (1967) (citados por Uribe et al., 2014), Feria et al. (2006) han aportado una serie de habilidades que se pueden desarrollar en contextos

geométricos, tales como: la coordinación visomotriz, la percepción figura-fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio, la percepción de las relaciones espaciales, la discriminación visual y la memoria visual. A pesar de los aportes realizados por estos autores aún subsisten dificultades en el desarrollo de estas habilidades en los educandos, derivadas de la enseñanza tradicional y poco desarrolladora de la Matemática en las instituciones escolares.

En el ámbito nacional se resaltan los trabajos de didactas de la matemática, tales como Escalona (1994), Ballester (1992, 2007), González D. (2006), García (2002), Campistrous y Rizo (1980-2007), Flores (1991), Barcia (2000), Acuña (2008), Hernández B. (2001) y Rojas (2006, 2007, 2009), entre otros.

Las principales aportaciones de los autores mencionados anteriormente han estado dirigidas en las siguientes direcciones:

- Propuestas de estructuración de cursos de geometría del espacio que contribuyen al desarrollo del pensamiento geométrico espacial y lógico deductivo, donde subyacen elementos del método axiomático acorde con la escuela cubana de la época, en los que se presta más atención a la enseñanza de los contenidos geométricos por parte del profesor que al papel activo de los estudiantes en la construcción de los mismos, en detrimento del desarrollo del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes.
- Propuestas didácticas mediante las cuales se articula la enseñanza basada en problemas con el aprendizaje de la geometría del espacio, pero no se presta debida atención al desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes.
- Propuestas didácticas para el empleo de medios más activos, mediante la introducción y uso de las tecnologías para la enseñanza-aprendizaje de la geometría, bajo un enfoque dinámico, dirigidas a la representación de figuras geométricas espaciales en un plano bidimensional para el desarrollo de la visualización, la percepción, la búsqueda de propiedades y relaciones, que aunque se consideran aspectos esenciales para el desarrollo del pensamiento geométrico espacial, no se articulan en toda su magnitud con los procedimientos de los que debe apropiarse el estudiante para desarrollar habilidades propias de este tipo de pensamiento.

El análisis de lo anterior corrobora que en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática en Cuba subsisten limitaciones didácticas para dirigir el desarrollo del pensamiento geométrico espacial de los educandos, los que llegan al último grado de la educación preuniversitaria e incluso los que cursan la educación universitaria sin tener aprehendidas las habilidades relacionadas con este componente del pensamiento matemático.

Lo anterior fue corroborado en un estudio exploratorio realizado por el autor de esta investigación en los institutos preuniversitarios del Municipio Diez de Octubre de La Habana, así como la valoración de los resultados de la Prueba de Ingreso a la Educación Superior (2016, 2017), las regularidades de las visitas especializadas y de control por la Dirección Municipal y Provincial de Educación de La Habana y los resultados de los Exámenes Provinciales al duodécimo grado, efectuados en los años 2016 y 2017.

Este estudio exploratorio permitió determinar problemáticas relacionadas con el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial, al constatar que los estudiantes tienen dificultades para:

- identificar las figuras planas y cuerpos geométricos, sus propiedades y conceptos,
- establecer relaciones lógicas entre esas propiedades,
- reconocer las relaciones existentes entre esas figuras y cuerpos geométricos, así como su representación mediante un esbozo geométrico del mismo,
- calcular el área y volumen de cuerpos,
- valorar la utilidad y repercusión sociocultural de las representaciones geométricas,
- aplicar adecuadamente los teoremas de la planimetría y la estereometría,
- deducir con claridad las consecuencias entre las informaciones que se dan en los datos del ejercicio o problema, o para establecer un ordenamiento lógico de las respuestas a los ejercicios y problemas.

Al analizar las dificultades señaladas se reconocen causas relacionadas con la labor de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje por los profesores, que no propician suficientemente el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial de los estudiantes de la educación preuniversitaria.

El profesor debe prestar particular interés a la búsqueda de soluciones pedagógicas a estos problemas, para ello debe alcanzar una preparación cada vez más profunda que le permita comprender el contenido de la enseñanza y cómo desarrollar las habilidades atendiendo a cada contenido a tratar.

Por otro lado, es insuficiente la preparación teórica y metodológica de los profesores para dirigir el proceso de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los educandos, debido a la carencia de una metodología que los oriente en tal dirección, además de no ser abordado este aspecto de manera explícita en los programas, libros de texto y orientaciones metodológicas de preuniversitario, ni constituye una prioridad de la preparación metodológica que reciben en la provincia, en el municipio y en las escuelas.

Ello es resultado de la contradicción existente entre la necesidad de desarrollar las habilidades del pensamiento geométrico espacial de los estudiantes de la educación preuniversitaria para una mejor comprensión y transformación de su realidad circundante y para la formación de su concepción científica del mundo y las insuficiencias que aún persisten en estos para resolver problemas de la geometría del espacio, como consecuencia de la insuficiente preparación teórica y metodológica de los profesores en la dirección del aprendizaje de los mismos para el logro de ese fin.

En este trabajo se presenta una metodología para el desarrollo del pensamiento geométrico espacial, contentiva de procedimientos desarrolladores, eslabones, componentes y acciones metodológicas, sustentada en la enseñanza basada en la resolución de problemas, desde un enfoque desarrollador, que contribuya a erradicar las insuficiencias de los estudiantes de la educación preuniversitaria cubana en la resolución de ejercicios y problemas relacionados con la geometría del espacio.

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO GEOMÉTRICO ESPACIAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA CUBANA

La metodología para el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial tiene como fundamento teórico base la Filosofía Marxista – Leninista, al tomarse en cuenta para la elaboración de la misma que “el conocimiento en su aprehensión de la realidad transcurre de lo sensorialmente concreto a lo abstracto y de éste a lo concreto, resultando su movimiento general de lo abstracto a lo concreto” (Sánchez, Guadarrama y Araujo, s.a, p.22).

Lo anterior se materializa en la premisa de que para que los estudiantes se enfrenten a la resolución de problemas geométricos de estereometría (lo concreto pensado), deben primero visualizar las figuras geométricas que se presentan, observarlas atentamente para identificarlas y reconocer sus propiedades, realizar un esbozo o una representación de esas figuras geométricas, construirlas (lo sensorial concreto) para de esta forma, relacionar y comparar esas figuras geométricas, relacionar sus propiedades, deducir consecuencias de esas relaciones y comparaciones, y descubrir nuevas propiedades (lo abstracto).

El enfoque Histórico-Cultural de Vigostky y sus seguidores se constituye en el fundamento psicológico de la metodología, pues considera, que las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo responden a expectativas sociales y a necesidades educativas. Se asume el concepto de zona de desarrollo próximo o potencial, pues la conducción del proceso de desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial parte del diagnóstico del nivel de desarrollo que tienen los estudiantes de estas habilidades y a partir de este, se planifican y organizan los niveles de ayuda que se deben dar a estos por parte del profesor, de otros estudiantes y por parte del grupo, a través de la actividad y la comunicación, hasta lograr su independencia cognoscitiva para enfrentarse con éxito a la resolución de problemas geométricos de la estereometría.

En consecuencia con las ideas de Vigotsky y seguidores, se asumen como fundamentos didácticos:

- El enfoque desarrollador de la enseñanza y el aprendizaje, al considerarse en la metodología propuesta la utilización de métodos productivos y procedimientos desarrolladores, que favorezcan que la enseñanza de la geometría del espacio conduzca a los estudiantes, a través de las formas de pensamiento y trabajo matemático, a descubrir y construir: procedimientos heurísticos, técnicas, estrategias de trabajo y conocimientos matemáticos y en consecuencia, que desarrollen las habilidades del pensamiento geométrico espacial y puedan resolver problemas geométricos de la estereometría con éxito y calidad.
- La enseñanza basada en la resolución de problemas, pues el proceso de desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial se concibe sobre la base de la actividad de resolución de problemas geométricos, como una actividad fundamental en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática, a través de la cual el estudiante construye y asimila los contenidos de la geometría del espacio.

De la Pedagogía se asumen los principios didácticos para la dirección del proceso pedagógico propuestos por Addine, F., González, M. y Recarey, S. (2003), particularmente el principio de la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad, el principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad, el principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando y el principio de la unidad del instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

En relación a las habilidades del pensamiento geométrico espacial y al proceso de su desarrollo, para realizar en la metodología precisiones de estas habilidades y para estructurar sus eslabones y componentes, se toman en cuentan los siguientes referentes teóricos, ya analizados en el capítulo uno:

- Los niveles de desarrollo del pensamiento geométrico de Van Hiele (Jaime y Gutiérrez, 1990).
- Las habilidades del pensamiento geométrico espacial descritas por McGee (Fernández, 2011).
- La estructuración sistémica de las habilidades matemáticas en habilidad general (resolución de problemas), habilidades matemáticas básicas y habilidades elementales, propuesta por Ferrer y Rebollar (2007) y en concordancia con ello, la propuesta de García (2002) sobre las habilidades matemáticas básicas que estructuran a la habilidad general resolver problemas geométricos.
- La clasificación de problemas geométricos propuesta por García (2002).
- Las etapas por las que transcurre el proceso de desarrollo de habilidades matemáticas, propuestas por Ferrer y Rebollar (2007).
- La caracterización realizada por González (2006) de la enseñanza basada en problemas.

Se asume la definición de metodología como resultado científico de De Armas (2003, p. 35), al plantearla como "…un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos".

Desde esta perspectiva, la autora define como rasgos que la caracterizan los siguientes:

- Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica.
- Responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica educacional.
- Se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal) de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, las Ciencias Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se diseña la metodología.
- Es un proceso lógico conformado por "etapas", "eslabones", o "pasos" condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible permiten el logro del objetivo propuesto.
- Cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos que son condicionantes y dependientes entre sí y que se ordenan lógicamente de una forma específica.

- Tiene un carácter flexible aunque responde a un ordenamiento lógico.

Como principios en los que se sustenta la metodología para el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial se asumen los principios didácticos propuestos por Silvestre y Zilberstein (2002), pues los mismos sientan las bases para la transformación del proceso de enseñanza–aprendizaje en las clases, como un proceso de interacción dinámica de los sujetos con el objeto de aprendizaje y de los sujetos entre sí, donde se integran acciones dirigidas a la instrucción, al desarrollo y a la educación. Estos principios son:

- Diagnóstico integral de la preparación del estudiante para las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, nivel de logros y potencialidades en el contenido del aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.
- Estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante, teniendo en cuenta las acciones que realizará en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad y el uso de medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de la información.
- Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y la exploración del conocimiento por el estudiante, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar.
- Orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad de estudio y mantener su constancia.
- Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento, y el alcance del nivel teórico, en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad para resolver problemas.
- Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectiva, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el estudiante.
- Atender las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el estudiante en el plano educativo y los procesos de su formación cultural general". (Silvestre y Zilberstein, 2002, p. 35).

Para la elaboración de la metodología para el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial se hace necesaria la precisión de estas habilidades para su consecuente desarrollo en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática en el preuniversitario.

El análisis de los aportes de teóricos de diversos investigadores sobre las habilidades del pensamiento geométrico espacial y del diagnóstico del estado actual del desarrollo de estas en los estudiantes de preuniversitario, descritos en el capítulo anterior, apunta a la necesidad de precisarlas, lo que contribuirá a perfeccionar su tratamiento metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática por parte de

los profesores que imparten esta asignatura y, de este modo, elevar la calidad del aprendizaje de los contenidos de la geometría del espacio.

La precisión de un sistema de habilidades del pensamiento geométrico espacial en la asignatura Matemática que se imparte en la educación preuniversitaria, se realiza sobre la base de la integración de los criterios de Ferrer y Rebollar (2007) sobre la estructuración de las habilidades matemáticas y de las habilidades matemáticas básicas que estructuran la habilidad matemática general resolver problemas geométricos de García (2002), los aportes de Van Hiele sobre los niveles de desarrollo del pensamiento geométrico y las diez habilidades del pensamiento geométrico espacial descritas por McGee (1979).

Sobre la base de estos referentes teóricos y metodológicos, para el propósito de esta investigación, las habilidades del pensamiento geométrico espacial se clasifican como habilidades matemáticas elementales, pues ellas son las que expresan la construcción y dominio de procedimientos específicos de operar con conceptos, teoremas y procedimientos geométricos, relacionados con objetos geométricos en el espacio tridimensional y que a partir de las relaciones que se establecen entre estos se van conformando métodos, estrategias de trabajo y procedimientos heurísticos, que constituyen la base de las habilidades matemáticas básicas en las que se estructura la habilidad para resolver ejercicios y problemas geométricos de estereometría, como habilidad general.

Al tener en cuenta los niveles del pensamiento geométrico de Van Hiele, se proponen las siguientes habilidades del pensamiento geométrico espacial, que se agrupan en:

Habilidades del nivel visualización

- Identificar las figuras geométricas planas y espaciales que conforman un cuerpo geométrico en el espacio.
- Describir el aspecto físico de un objeto geométrico.
- Representar un objeto geométrico tridimensional en lo bidimensional.
- Identificar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos.
- Representar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos.

Habilidades del nivel de análisis, de conocimiento de las componentes de las figuras, de sus propiedades básicas.

- Construir modelos de objetos geométricos.
- Identificar conceptos, teoremas y fórmulas, relacionados con objetos geométricos.
- Reproducir la definición de los conceptos, la formulación de los teoremas y las fórmulas, relacionados con objetos geométricos.

Habilidades del nivel de ordenamiento o de clasificación

- Clasificar las figuras planas y los cuerpos geométricos.
- Realizar comparaciones entre diferentes objetos geométricos.
- Ordenar las propiedades de las figuras planas y los cuerpos geométricos.

Habilidades del nivel de razonamiento deductivo

- Determinar relaciones espaciales entre las figuras geométricas planas, entre las espaciales y entre las planas y las espaciales.
- Establecer relaciones entre las definiciones de los conceptos, las formulaciones de los teoremas y los procedimientos geométricos asociados a objetos geométricos.

Habilidades del nivel de rigor

- Deducir consecuencias de las relaciones entre las definiciones de los conceptos, las formulaciones de los teoremas y los procedimientos geométricos asociados a asociados a objetos geométricos.
- Descubrir propiedades de las figuras planas y geométricas que conforman un cuerpo geométrico y del propio cuerpo geométrico.

Sobre la base del sistema de habilidades del pensamiento geométrico espacial, precisadas en este epígrafe, se construye la metodología para su desarrollo en los estudiantes de la educación preuniversitaria.

La metodología para el desarrollo de habilidades del pensamiento geométrico espacial se concibe como una orientación teórica y metodológica, sustentada en el enfoque desarrollador y en la enseñanza basada en la resolución de problemas, que posibilite el establecimiento de eslabones, componentes y procedimientos desarrolladores, con el fin de lograr la preparación metodológica del profesor de Matemática de la educación preuniversitaria en la conducción del proceso de desarrollo de estas habilidades.

En correspondencia con lo anterior, se hace necesario explicar en qué consisten los procedimientos desarrolladores para el desarrollo del pensamiento geométrico espacial.

Desde el punto de vista didáctico los procedimientos son definidos en la literatura como un sistema de acciones ordenadas para instrumentar vías, alternativas, estrategias que contribuyan al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tienen como propósito orientar las etapas didácticas a seguir en este, con un carácter flexible y contextualizado que asegure la construcción del aprendizaje significativo (Rodríguez, 2008).

Estos procedimientos se consideran desarrolladores, pues reflejan los principios planteados para la enseñanza y el aprendizaje desarrollador, de forma tal que estimulen el desarrollo intelectual, el aprendizaje y ofrezcan vías para que el proceso de búsqueda, construcción y asimilación del conocimiento de la geometría del espacio permita al estudiante formarse estrategias de trabajo para resolver problemas geométricos de la estereometría, sobre la base del desarrollo de su pensamiento geométrico espacial.

Procedimientos desarrolladores para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial

Al tener como sustento la enseñanza basada en problemas, para la determinación de estos procedimientos se parte del análisis de la lógica aproximada que sigue el estudiante para buscar la vía de solución de un problema geométrico de la estereometría.

Primeramente el alumno debe hacer una lectura analítica del problema para comprender de qué trata el mismo, para precisar sus condiciones y exigencias, para identificar las figuras planas o cuerpos geométricos explícitos en el texto del mismo y/o figura auxiliar (si la misma forma parte del texto), construir cuando sea necesario las figuras planas o cuerpos geométricos dados en las condiciones y exigencias, extraer la información que aportan los datos en las condiciones y en las exigencias, mediante la definición de conceptos y la formulación de teoremas, propiedades y fórmulas vinculadas a estos.

A continuación el estudiante atendiendo a las exigencias del problema comienza a establecer relaciones lógicas entre los conceptos, propiedades, fórmulas y a deducir consecuencias, que pueden ser el descubrimiento de otros conceptos, propiedades, fórmulas y, por ende, tenga que definirlos, formularlos y establecer nuevas relaciones entre ellos, hasta lograr obtener un conjunto de relaciones necesarias y suficientes que lo conduzcan a cumplir con la exigencia del problema y que le permita elaborar posibles planes de solución. Se ha de destacar que en la búsqueda de tales relaciones unas se van relacionando con las otras y de este proceso se deducen otras, este un proceso necesario que debe ser aprendido por los estudiantes.

Por último el estudiante debe experimentar y demostrar que el o los planes de solución por él trazados conducen de las condiciones a las exigencias del problema, para de esa forma, decidir cuál es el plan de solución que asumirá definitivamente para resolver el problema.

En ese proceso de experimentación puede suceder que el o los planes no conduzcan a la solución del problema; en este caso se valora si éste ha sido correctamente elaborado, si le faltan o sobran pasos, si los pasos están lógicamente ordenados, si es necesario perfeccionarlo; se revisa, reconsidera, perfecciona o rechaza la estrategia de trabajo seguida en la solución del problema, culminando este proceso cuando se llegue a lo exigido en el problema.

Atendiendo a lo descrito anteriormente se proponen cinco procedimientos:

- Reconocimiento visual del cuerpo geométrico como un todo y de las figuras geométricas como partes que lo componen.
- Extracción de información del cuerpo geométrico como un todo y de las figuras geométricas como partes que lo componen.
- Establecimiento de relaciones entre el cuerpo geométrico como un todo y entre las figuras geométricas como partes que lo componen.
- Deducción de las consecuencias de las relaciones entre el cuerpo geométrico como un todo y entre las figuras geométricas como partes que lo componen.
- Búsqueda de las relaciones necesarias y suficientes para elaborar un plan de solución definitivo para resolver el problema.

A continuación se explica en qué consiste cada uno de estos procedimientos:

Procedimiento: reconocimiento visual del cuerpo geométrico como un todo y de las figuras geométricas como partes que lo componen.

El mismo consiste en que a partir de la lectura analítica que realice el estudiante de las condiciones y exigencias del problema geométrico este sea capaz de:

- Observar, describir, identificar el cuerpo geométrico que se da como un todo, así como las figuras geométricas tanto planas como espaciales que lo conforman como sus partes integrantes.
- Representar sobre lo bidimensional el cuerpo geométrico visto desde diferentes ángulos, así como la forma real de las figuras geométricas tanto planas como espaciales que se identifican como partes del mismo, tanto en su superficie, como desde su superficie hacia el interior o hacia el exterior de este.

Procedimiento: extracción de información del cuerpo geométrico como un todo y de las figuras geométricas como partes que lo componen.

Sobre la base de los resultados obtenidos de la aplicación del procedimiento anterior, el estudiante sea capaz de:

- Formular las definiciones de los conceptos asociados al cuerpo geométrico que se da como un todo, así como de las figuras geométricas tanto planas como espaciales que lo conforman como sus partes integrantes.
- Formular los teoremas asociados al cuerpo geométrico que se da como un todo, así como a las figuras geométricas tanto planas como espaciales que lo conforman como sus partes integrantes.
- Precisar las definiciones y teoremas que más se correspondan con las condiciones y exigencias del problema.

Procedimiento: establecimiento de relaciones entre el cuerpo geométrico como un todo y entre las figuras geométricas como partes que lo componen.

Una vez se haya realizado un reconocimiento visual y se haya extraído las informaciones necesarias del cuerpo geométrico y de las figuras geométricas que lo conforman, el estudiante deberá:

- Relacionar las informaciones extraídas de los conceptos.
- Relacionar las informaciones extraídas de los teoremas.
- Relacionar las informaciones extraídas de los conceptos con las extraídas de los teoremas.

Procedimiento: deducción de las consecuencias de las relaciones entre el cuerpo geométrico como un todo y entre las figuras geométricas como partes que lo componen.

Con la aplicación de este procedimiento el estudiante tiene que lograr:

- Buscar, descubrir, de las relaciones extraídas entre los conceptos, entre los teoremas y entre estos, nuevas condiciones o exigencias (un nuevo cuerpo geométrico, una nueva figura plana, un concepto, un teorema, es decir un nuevo dato) que no se dan

explícitamente en el problema, que pueden tener relación estrecha o no con la posible vía de solución.

- Extraer información de estos datos, relacionarlos y deducir otras consecuencias.

Procedimiento: búsqueda de las relaciones necesarias y suficientes para elaborar un plan de solución definitivo para resolver el problema.

Este procedimiento consiste en que el estudiante logre:

- Precisar las exigencias del problema.
- Pensar en una posible vía de solución o en varias vías posibles para llegar a las exigencias del problema.
- Determinar, de todas las informaciones extraídas, las relaciones entre estas y de las consecuencias derivadas, aquellas que se relacionen con cada posible vía de solución pensada y que se consideren sean necesarias y suficientes para su ejecución.
- Elaborar un plan de solución para resolver el problema.

Los procedimientos desarrolladores descritos exigen de la explicación de cómo estos se desarrollan en el proceso de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial y de cuáles orientaciones metodológicas concretas ofrecer al profesor para que pueda adecuarla a las condiciones específicas del contenido geométrico a tratar y del diagnóstico realizado a sus estudiantes.

La metodología para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial se estructura en los siguientes eslabones y componentes:

- Eslabón de diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes, que tiene por objetivo diagnosticar el nivel de conocimientos y el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial que poseen los estudiantes para resolver problemas geométricos de la estereometría de forma individual y colectiva. El mismo se estructura en dos componentes: el diagnóstico de trabajo individual y el diagnóstico de trabajo en colectivo.
- Eslabón de preparación para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, que tiene como objetivo el de preparar y entrenar al estudiante en las acciones que son necesarias ejecutar para desarrollar las habilidades del pensamiento geométrico espacial a través de la resolución de ejercicios y problemas geométricos. Se estructura en dos componentes: preparación motivacional–afectiva y preparación cognitivo-instrumental.
- Eslabón de aplicación de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, que tiene por objetivo que los estudiantes perfeccionen la ejecución de estas habilidades en la resolución de problemas geométricos de la estereometría. Consta de los componentes: aplicación a problemas de exigencias determinísticas y aplicación a problemas de exigencias no determinísticas.
- Eslabón de evaluación del desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, que está presente en todo el proceso de desarrollo de estas habilidades, cuyo objetivo es que el profesor controle el nivel que van alcanzando los estudiantes en este proceso, que le permita bridar los niveles de ayuda necesarios para corregir, orientar y guiar su proceder y, al mismo tiempo, que el estudiante se autoevalúe y evalúe el proceder de sus compañeros con el propósito de reconocer sus limitaciones y las

acciones que deben seguir para alcanzar resultados superiores. Son componentes de este eslabón: evaluación cognitiva y evaluación metacognitiva.

Eslabón de diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes.

El diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes es un eslabón necesario para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, pues del conocimiento de las limitaciones y potencialidades que tengan los estudiantes en la aplicación de estas en la resolución de problemas geométricos de la estereometría, depende en gran medida la calidad de su aprendizaje, que debe manifestarse en las formas y modos de actuar de estos para planificar, organizar, ejecutar y controlar sus acciones para resolverlos de forma colectiva e individual.

A través de este diagnóstico se determina la situación actual de:

- los conocimientos y habilidades del pensamiento geométrico espacial precedentes que cada estudiante debe haber asimilado de enseñanzas o grados anteriores, así como las formas y modos de actuar, estrategias de trabajo que domina para resolver de forma individual estos tipos de problemas y su actitud para resolver problemas y hacia el aprendizaje de la geometría del espacio (componente de diagnóstico de trabajo individual);
- las limitaciones y potencialidades que manifiestan los estudiantes en el trabajo en colectivo, principalmente en equipos (componente de diagnóstico de trabajo en colectivo).

Componente de diagnóstico de trabajo individual

Para llevar a cabo el diagnóstico de las necesidades cognoscitivas el colectivo de profesores de Matemática del grado debe seguir las siguientes acciones metodológicas:

1. Precisar los conocimientos, habilidades y procederes precedentes que debe dominar el estudiante.
2. Aplicar instrumentos de diagnóstico, que permitan no solo diagnosticar contenidos sino también potencialidades y actitudes ante el aprendizaje de la Matemática.
3. Procesar la información derivada de los resultados de la aplicación de los instrumentos de diagnóstico.
4. Socializar con cada estudiante y con el grupo los resultados del diagnóstico y trazar estrategias para su corrección.

Componente de diagnóstico de trabajo en colectivo.

Las acciones metodológicas que debe ejecutar el colectivo de profesores de Matemática son las siguientes:

1. Organizar a los estudiantes del grupo en equipos.
2. Seleccionar los problemas que se presentarán a los estudiantes para su resolución en equipo.
3. Preparar la guía de observación para evaluar el trabajo de los estudiantes en equipo.
4. Aplicar la guía de observación en la resolución por los equipos del problema planteado.

5. Procesar la información derivada de los resultados de la aplicación de la guía de observación.
6. Socializar con cada equipo las potencialidades y limitaciones que presentan para trabajar en colectivo.

Orientaciones metodológicas del eslabón:

Para instrumentar el diagnóstico de trabajo individual se debe realizar un estudio analítico de los programas de enseñanzas y grados que anteceden a la enseñanza que cursa el estudiante, con el fin de determinar los conceptos, los teoremas, los procedimientos geométricos de la geometría plana y del espacio y las habilidades del pensamiento geométrico espacial que debe dominar el estudiante para estar en condiciones de asimilar el contenido de la geometría del espacio del grado.

En este sentido no se debe perder de vista que con las habilidades del pensamiento geométrico espacial están intrínsecamente relacionadas las habilidades del pensamiento lógico, por ello se hace necesario también tenerlas en cuenta.

Luego, se debe hacer un inventario de los conceptos, teoremas, procedimientos geométricos de la geometría plana y del espacio, así como de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, se delimitan aquellos que se consideren esenciales, ya que a través de ellos se pueden diagnosticar los demás.

Para realizar el diagnóstico se debe elaborar una prueba pedagógica en la que se tenga en su cuestionario dos tipos de preguntas:

- Preguntas de carácter reproductivo, en la que el estudiante reproduce conocimientos, habilidades y procederes. Para ello, se pueden utilizar ítems o la integración de ítems de base común, de verdadero o falso, de selección simple y múltiple, de selección de la respuesta incorrecta y de completamiento de espacios en blanco para obtener una proposición verdadera.
- Preguntas de carácter productivo, donde el estudiante tenga que resolver un problema geométrico propiamente dicho.

Además, se planifica un encuentro conversatorio con el estudiante, donde este explique cómo procedió para resolver cada una de las preguntas de la prueba pedagógica, con el propósito de conocer por qué motivos o causas no resolvió alguna, algunas o ninguna de ellas. Este momento es importante pues pudo haber preguntas que las resolvió mecánicamente sin reflexionar, sin pensar, por azar y otras que no resolvió aun poseyendo los contenidos necesarios por cuestiones de estado de ánimo, motivación, interés, no comprensión de la tarea, etcétera.

También en este encuentro se deben diagnosticar las potencialidades de los estudiantes para para planificar, ejecutar y autocontrolar sus acciones, para reconocer, identificar y corregir sus errores en el proceso de solución de las tareas, para conocer su motivación por la Matemática y en especial por la geometría del espacio.

Para procesar los resultados del diagnóstico se elaboran tablas resumen en la que se recoja para cada estudiante del grupo los conceptos, teoremas, procedimientos y el nivel de desarrollo de las habilidades evaluadas en el diagnóstico. Para medir el

desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial se tendrán en cuenta cuatro niveles:

- Nivel alto: el estudiante realiza la habilidad de manera consciente, controlada y rápida y la aplica con éxito a la resolución de la tarea asignada.
- Nivel medio: el estudiante realiza la habilidad de manera consciente, controlada, con un poco de lentitud y la aplica con éxito a la resolución de la tarea asignada.
- Nivel bajo: el estudiante realiza la habilidad de manera poco consciente, poco controlada, con bastante lentitud y tiene poco éxito en su aplicación a la resolución de la tarea asignada.
- Nivel nulo: el estudiante desconoce cómo realizar la habilidad.

De las tablas resumen se determinan los conceptos, teoremas, procedimientos y habilidades en los que con mayor frecuencia presentan dificultades la mayoría de los estudiantes para reactivarlos y tratarlos de manera explícita en las clases, así como aquellas muy puntuales en determinados estudiantes, que serán atendidas en el tratamiento a sus diferencias individuales.

Para organizar a los estudiantes por equipos para la realización del diagnóstico de trabajo en colectivo, se toma en cuenta la entrega pedagógica realizada por enseñanzas o por el grado anterior y los resultados del diagnóstico de trabajo individual. En la composición de los equipos se selecciona como líder a un estudiante de alto rendimiento y como sus demás miembros a estudiantes de medio y bajo rendimiento, es decir, la composición es heterogénea.

Los equipos que se conformen deben oscilar entre cuatro y cinco estudiantes, para lograr un trabajo colectivo de mayor calidad y la composición de los mismos debe ser presentada al colectivo de estudiantes para su conocimiento e informarles la importancia y la necesidad de estos para aprender a resolver problemas en colectivo.

Como parte de la preparación y planificación de este diagnóstico, el colectivo de profesores, bajo la guía del profesor del grupo, selecciona los problemas que se les van a plantear a los equipos, sobre la base de los conocimientos, habilidades y procederes precedentes, precisados para la realización del diagnóstico de trabajo individual.

Antes de la aplicación del diagnóstico se prepara una guía de observación para evaluar el trabajo de los estudiantes en equipo, en la cual deben considerarse los siguientes indicadores:

- Actitud con que el equipo asume la tarea, es decir, si todos los miembros la asumen con el mismo agrado y con la misma disposición para realizarla, si se sienten motivados por su realización y si le prestan la debida atención.
- Manera en cómo el equipo organiza la realización de la tarea. En este caso se observa como el líder del equipo distribuye, planifica, organiza el trabajo de sus miembros.
- Forma en cómo el equipo realiza la tarea. En este indicador se pretende observar cómo los estudiantes del equipo muestran responsabilidad en la realización de las tareas asignadas por su líder, la calidad de su ejecución, el control del trabajo del equipo por parte de su líder, constancia y perseverancia en su realización, consenso en la toma de

decisiones acerca de la posible vía de solución a la tarea, reconocimiento y corrección de los posibles errores que se comenten en su ejecución y la forma en cómo se discuten las soluciones en su seno.

Esta guía se aplica luego al proceso de resolución de los problemas que se planteen a cada uno de los equipos del grupo, con el fin de precisar las limitaciones y potencialidades de los estudiantes para trabajar en colectivo, las que se deben socializar con estos, en un ambiente de confianza, comprensión y respeto mutuo, momento sumamente importante para lograr la compenetración de sus miembros y de esta forma lograr mayor unidad en el equipo.

Eslabón de preparación para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Los componentes en los que se estructura este eslabón guardan una estrecha relación, pues no se realizan de manera independiente, aislado uno del otro, ambos se integran y complementan en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Componente de preparación motivacional-afectiva.

Se realizan las siguientes acciones metodológicas:

1. Plantear situaciones problémicas a través de las cuales los estudiantes comprendan la necesidad y utilidad que tiene para ellos el dominio y asimilación de habilidades del pensamiento geométrico espacial en la resolución de problemas geométricos de la estereometría de carácter extra e intramatemático.
2. Demostrar a los estudiantes, a través de la resolución de problemas, que ellos pueden superar las limitaciones que se detectaron en el diagnóstico realizado sobre sus necesidades cognoscitivas.
3. Crear un ambiente de respeto entre los estudiantes, de respeto a sus opiniones, a sus ideas, a la posibilidad de cometer errores y de recibir la ayuda necesaria por parte del profesor o de sus compañeros de clase o del equipo en el que está insertado.

Componente de preparación cognitivo-instrumental.

Acciones metodológicas:

1. Planificar y realizar clases de repaso, consultas colectivas e individuales para trabajar las dificultades detectadas en el diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes.
2. Reactivar en cada clase los conceptos, teoremas y procedimientos previos esenciales tanto para el tratamiento de un nuevo contenido como para su consolidación.
3. Entrenar a los estudiantes, a través de la resolución de ejercicios y problemas, en la realización de los procedimientos desarrolladores para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico en ese proceso, en todas las clases que se planifiquen.

Orientaciones metodológicas del eslabón:

En las clases, para el planteamiento a los estudiantes de la situación o de las situaciones problémicas como vía de motivación y orientación hacia el objetivo, se deben tomar en cuenta las limitaciones y potencialidades detectadas en el diagnóstico, para no presentar una situación que los estudiantes no puedan analizar y determinar la contradicción entre lo conocido y lo desconocido.

Estas situaciones problémicas pueden ser analizadas por equipos o individualmente, en dependencia de su complejidad. Cuando se planteen por equipos, el profesor va a facilitar un conjunto de orientaciones para que a partir de ellas se guíen en el análisis de las mismas. Estas orientaciones ayudan a que el análisis se realice mediante la ejecución de los procedimientos desarrolladores y de esta forma contribuir al desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial. Luego, en la discusión de la situación problémica el profesor controlará cómo los equipos fueron consecuentes con ellas.

En el caso que estas se analicen de forma individual, el profesor después que el estudiante haya empleado un tiempo al análisis, mediante el método de conversación heurística, guía el pensamiento de los estudiantes en la realización de los procedimientos desarrolladores.

Por ejemplo, en la clase de tratamiento de nuevo contenido relacionada con perpendicular, oblicua a un plano y ángulo que forma la oblicua con el plano, después de reactivar la definición de perpendicular a un plano, el teorema que caracteriza cuándo una recta es perpendicular a un plano, así como la definición de triángulo rectángulo, se puede plantear a los estudiantes la siguiente situación problémica:

En un parque de diversiones se quiere construir un local para video juegos que tenga forma de pirámide recta de base rectangular de 300 x 400 m. Si se quiere que las esquinas del local formen un ángulo de 60^0 con la base, ¿qué altura deberá tener el local?

En esta situación problémica, por su complejidad, el profesor debe solicitar su análisis por equipos, a los cuales facilitará las siguientes orientaciones:

1. *Lee detenidamente el problema y extrae lo que se da como datos y lo que se pide determinar.*
2. *Haz en tu libreta un esbozo de la figura geométrica que se da en los datos y refleja en ella lo que se da y lo que se pide.*
3. *Representa en tu libreta esta figura vista de frente, de un lado y desde arriba.*
4. *Observa el esbozo de la figura geométrica realizado y la representación realizada desde las diferentes vistas e identifica todas las figuras geométricas que lo componen.*
5. *Representa en tu libreta la forma real de esas figuras geométricas*.
6. *Formula las definiciones de las figuras geométricas identificadas.*
7. *Si conoces teoremas o proposiciones o propiedades asociados a las figuras geométricas identificadas formúlalos.*
8. *Precisa las definiciones y teoremas, proposiciones o propiedades que consideres se ajustan más a lo que se da y lo que se pide en el problema.*
9. *Analiza cuáles son las relaciones que puedes establecer entre esas definiciones, teoremas, proposiciones o propiedades que te den una idea de cómo obtener lo que se te pide en el problema.*

Con estas orientaciones se pretende que el estudiante se percate de que cuando analiza lo que da y lo que se pide, hay conceptos relacionados con las esquinas y el ángulo que esta forma con la base de la pirámide que desconoce. Esto se puede aprovechar por el profesor para motivar el contenido de la clase y para orientar hacia su objetivo.

Las cinco primeras orientaciones se corresponden con el procedimiento de reconocimiento visual y se contribuye a ir familiarizando a los estudiantes con las habilidades del nivel de visualización. Las restantes cuatro orientaciones se corresponden con los procedimientos de extracción de la información y establecimiento de relaciones y que contribuyen a la familiarización con las habilidades del nivel de análisis, de conocimiento de las componentes de las figuras y de sus propiedades básicas y las del nivel de razonamiento deductivo.

En la discusión que realicen los equipos del análisis de la situación problémica el profesor les demuestra a los estudiantes cómo pueden superar las limitaciones que presentan, mediante los niveles de ayuda que pueda ofrecer a los equipos y mediante la atención a las diferencias individuales. En ello ayuda la creación de un ambiente de respeto mutuo entre los integrantes del equipo, de confianza en sus posibilidades, la ayuda mutua que se pueden ofrecer los unos a los otros, la perseverancia en la realización de las orientaciones, en la organización del trabajo en el equipo. De esta forma se van preparando desde el punto de vista motivacional-afectivo y cognitivo-instrumental, lo que demuestra la interrelación que existe entre los componentes de este eslabón.

En el caso de que la situación problémica sea analizada de forma individual, entonces, en su discusión las orientaciones anteriores se realizan a través de la aplicación de procedimientos heurísticos, mediante la utilización del método de conversación heurística, es decir, los estudiantes las realizan a través del intercambio profesor – estudiante.

En las clases de repaso, las consultas colectivas e individuales, en las clases de tratamiento al nuevo contenido y en las de ejercitación de cada sistema de clases de una unidad, se deben explicar, ejercitar y sistematizar las orientaciones o los impulsos que se proponen en la tabla que aparece en el anexo 5. Estos se les deben facilitar a los estudiantes durante el proceso de resolución de ejercicios y problemas, a través de los cuales se les prepare y entrene para realizar los procedimientos desarrolladores que llevan consigo el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.

En las clases de tratamiento al nuevo contenido, como se analizó anteriormente, se deben entrenar a los estudiantes en la ejecución de tres de estos procedimientos mediante el análisis de situaciones problémicas. Este no es el único momento en que se utilizan ni son los únicos que se emplean, pues en la introducción de un nuevo concepto, un nuevo teorema, un nuevo procedimiento geométrico y en la propia resolución del problema presentado en la situación problémica se deben utilizar estos y los restantes procedimientos. En estos tipos de clases la ejecución de los procedimientos es guiada por el profesor.

Uno de los aspectos importantes en la preparación de los estudiantes para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico está en la propuesta de tareas de aprendizaje que exijan, para su ejecución, de la realización de acciones de los procedimientos desarrolladores a través de la resolución de ejercicios y problemas.

Estas tareas se van a clasificar sobre la base de las acciones de un procedimiento o de la integración de las acciones de dos o más procedimientos. Los tipos de tareas son:

- Tareas de definición y caracterización de un cuerpo geométrico y de sus figuras geométricas tanto planas como espaciales que lo conforman. En estos tipos de tareas se requiere de la observación, la descripción, la identificación de todas estas figuras geométricas, la formulación de definiciones y teoremas asociados a estas. Se integran, por tanto, acciones del procedimiento de reconocimiento visual y de extracción de información.
- Tareas de construcción de cuerpos geométricos. En estos se requiere de la representación de este sobre lo dimensional visto desde diferentes ángulos y de la forma real del mismo y de las figuras geométricas que lo componen, de la identificación de estas figuras y formulación de sus definiciones. Se integran acciones del procedimiento de reconocimiento visual y de extracción de información.
- Tareas de deducción de consecuencias, en los que se deben identificar figuras geométricas, formular definiciones y teoremas asociados a estos, representar sobre lo dimensional el cuerpo y la forma real de las figuras que lo constituyen, relacionar informaciones entre conceptos, entre teoremas y entre conceptos y teoremas, así como buscar y descubrir consecuencias que se derivan de estas relaciones. Se realizan acciones de los procedimientos reconocimiento visual, extracción de información, establecimiento de relaciones y deducción de consecuencias.
- Tareas de elaboración de vías de solución a problemas, en las que se integran todas las acciones de todos los procedimientos desarrolladores en la resolución de problemas geométricos de estereometría.

Estas tareas se pueden proponer tanto una independientemente de la otra como la integración de dos o más de ellas. Ejemplos de tales tareas se muestran en el anexo 6.

Eslabón de aplicación de las habilidades del pensamiento geométrico espacial

Una vez que los estudiantes estén preparados y entrenados en la realización de los procedimientos desarrolladores, mediante los cuales van desarrollando las habilidades del pensamiento geométrico espacial se prosigue, entonces, a la aplicación de estas en la resolución de problemas, donde se va minimizando la facilitación de orientaciones e impulsos dados por el profesor y el trabajo individual y por equipos se convierten en lo esencial en el aprendizaje de los estudiantes.

Esto no significa que no se atiendan las diferencias individuales, el trabajo que realiza cada estudiante y cada equipo, ni que en un momento determinado haya que remitirlos a las orientaciones que tienen en sus manos o que el profesor le facilite impulsos para guiar su pensamiento en el proceso de resolución de los problemas.

Componente de aplicación a problemas de exigencias determinísticas.

Se entiende por problema de exigencias determinísticas a aquellos problemas cuyas exigencias responden a la determinación de una magnitud (longitud de un segmento, amplitud de un ángulo, áreas, volúmenes), a la determinación o demostración de una relación de paralelismo, de perpendicularidad entre rectas, entre rectas y planos y entre planos.

Acciones metodológicas:

1. Seleccionar o elaborar el sistema de problemas de exigencias determinísticas que se van a plantear a los estudiantes en cada sistema de clases.

2. Precisar los problemas del sistema que se van a resolver de manera independiente y aquellos que se van a resolver por equipos.
3. Planificar en las clases dos momentos, uno en el que los estudiantes trabajen en la solución y el otro de discusión de las soluciones.

Componente de aplicación a problemas de exigencias no determinísticas.

Se entiende por problema de exigencias no determinísticas a aquellos problemas cuyas exigencias responden a la búsqueda, investigación, descubrimiento de relaciones entre determinadas magnitudes que satisfagan una relación o la obtención de una magnitud bajo determinadas condiciones.

Un ejemplo de este tipo de problema es el siguiente:

En la figura se muestra el prisma recto ABCDEF de base triangular. ¿En qué posición debe estar el punto G sobre la arista $\overline{BC}$, para que el volumen del prisma recto ABGDEH y el volumen del prisma ABCDEF estén en la razón $a:b$?

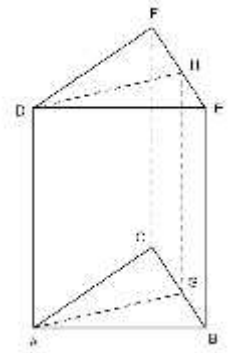

Acciones metodológicas:

1. Planificar encuentros de conocimientos en el propio grupo de estudiantes o entre varios grupos de estudiantes.
2. Seleccionar o elaborar los problemas de exigencias no determinísticas que se plantearán a los estudiantes en esos encuentros de conocimientos.
3. Planificar dos momentos en el encuentro de conocimientos, uno de realización individual y otro de realización colectiva.
4. Establecer un tiempo límite para cada momento y de acuerdo al tiempo empleado asignar una puntuación para conocer los equipos del grupo o los grupos que quedan en los tres primeros lugares.

Orientaciones metodológicas:

En el componente de aplicación a problemas determinísticos el profesor debe seleccionarlos del libro de texto del grado o de grados anteriores, de otras fuentes bibliográficas, de software educativos o de las pruebas de ingreso a la educación superior, los que se organizarán según el contenido de cada sistema de clases. Es decir, para cada sistema de clases se selecciona un sistema de problemas, los que deben ser graduados y ordenados, según su grado de complejidad y dificultad. También algunos de estos problemas pueden ser elaborados por el profesor, los que deben ser revisados y aprobados por el colectivo de profesores del grado para evitar errores en su formulación o en su propia concepción.

De estos problemas el profesor seleccionará aquellos que el estudiante pueda resolver por sí solo y los que se tengan que resolver por equipos, en dependencia de las posibilidades que tengan los estudiantes para ello, de su preparación y nivel de entrenamiento que hayan logrado, del grado de complejidad y dificultad de los mismos.

Cuando se planteen problemas a los estudiantes tanto para su resolución individual como por equipos, se debe dar un tiempo prudencial para que trabajen de forma independiente, de manera que el profesor pueda controlar el proceder de los estudiantes y brinde orientaciones y niveles de ayuda en caso de que haya dificultades y de esta forma incentivarlos en su trabajo o corregir las funciones y el trabajo de ellos dentro del equipo.

Un momento importante es el de discusión de las soluciones a los problemas, en este se puede emplear la técnica de la ponencia-oponencia. Esto permite que un estudiante o equipo exponga cómo solucionó el problema y otro estudiante u otro equipo o los demás estudiantes o demás equipos, respectivamente, realicen preguntas, revelen y corrijan errores cometidos, den sugerencias sobre las acciones realizadas o sugieran otras vías de solución.

El componente de aplicación a problemas de exigencias no determinísticas es importante para desarrollar el carácter competitivo en los estudiantes, lo que los motiva por la actividad de resolución de problemas y contribuye a elevar la calidad de su aprendizaje.

Para ello, es necesaria la planificación de encuentros de conocimientos. Cuando estos se realicen en la propia clase, se ejecutarán entre los estudiantes del propio grupo. En el caso de que se realicen en horarios fuera de clase, se ejecutarán entre dos o más grupos del grado.

En ambos casos los problemas se deben seleccionar y elaborar por el colectivo de profesores del grado, de forma tal que se logre coherencia, claridad tanto en sus condiciones como en sus exigencias y evitar que así que se cometan errores de redacción y de concepción.

En estos encuentros de conocimientos se debe planificar un momento en que a los estudiantes se le ponga un límite de tiempo para resolver inicialmente por equipos o por grupos un problema de esta característica y se le asignará una puntuación de acuerdo a la parte de ese tiempo empleada y a la calidad de la solución, que no excederá los 50 puntos. Los restantes 50 puntos serán asignados al momento de elaboración individual, para el cual también se limitará el tiempo; esta puntuación se dosificará tanto para la calidad de la solución como para la parte del tiempo que haya empleado. Por ello, para cada momento, los profesores anotarán en la hoja que se asigne para la resolución del problema el tiempo empleado.

Por el tiempo empleado se asignará hasta 10 puntos y por la calidad de la resolución hasta 40 puntos. Para cada momento se planteará un problema, el de mayor complejidad se asignará para su solución por equipos y el de menor complejidad para su resolución de forma individual. De la puntuación que se obtenga, el primer lugar se concederá al equipo o grupo de estudiantes que alcance de 90 a 100 puntos, el segundo lugar para el que alcance de 80 a 89,9 puntos y el tercer lugar para el que alcance de 70 a 79,9 puntos.

Eslabón de evaluación del desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Este eslabón se realiza a medida que se ejecutan el resto de los eslabones para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial. De manera implícita y explícita se hecho referencia a la evaluación tanto del proceso de desarrollo de estas habilidades como al nivel que van alcanzando los estudiantes en el mismo, es decir, al resultado.

A través de este eslabón se valorará el nivel de asimilación de los conocimientos, de las habilidades, los modos de actuar ante las tareas, su constancia y perseverancia en la realización de las mismas, el colectivismo, la solidaridad, la camaradería, manifestada tanto en el trabajo individual como en el trabajo por equipos. Asimismo, se evaluará la forma en que reconocen sus errores y los corrigen, la forma en que controlan sus acciones para resolver un problema, la forma en que son capaces de saber lo que le falta para alcanzar el objetivo y de buscar los medios para hacerlo. Por ello, este eslabón se estructura en dos componentes: la evaluación cognitiva y la evaluación metacognitiva.

Componente de evaluación cognitiva.

Acciones metodológicas:

1. Realizar valoraciones sistemáticas de los avances, estancamientos y retrocesos de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades, tomando como punto de partida el diagnóstico sus necesidades cognoscitivas y su seguimiento a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.
2. Elaborar estrategias de intervención educativa ante los estancamientos y retrocesos en el desarrollo de las habilidades.
3. Realizar encuentros de intercambio correctivo con estudiantes o con equipos de estudiantes que han presentado estancamientos y retrocesos en el desarrollo de sus habilidades.

Componente de evaluación metacognitiva

Acciones metodológicas:

1. Realizar en todas las clases y fuera de ellas intercambios orales con los estudiantes o con equipos de estudiantes para valorar sistemáticamente las estrategias metacognitivas que utilizan durante el proceso de resolución de problemas.
2. Guiar sistemáticamente a los estudiantes en el reconocimiento de sus potencialidades y limitaciones en el desarrollo de sus habilidades del pensamiento geométrico espacial, a través de la resolución de problemas.
3. Facilitar vías y estrategias para el autocontrol y corrección de sus procederes en el desarrollo de sus habilidades durante el proceso de resolución de problemas.

Orientaciones metodológicas:

En las orientaciones metodológicas para el eslabón de diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes, se precisaron los indicadores para determinar las limitaciones y potencialidades del trabajo de los estudiantes por equipos, los que son

válidos para determinar los avances, estancamientos y retrocesos de estos en el desarrollo de sus habilidades tanto desde lo cognitivo como de lo metacognitivo.

También, para medir el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial se establecieron cuatro niveles en ese primer eslabón, que se retoman para las valoraciones sistemáticas que deben realizar el profesor y el colectivo de profesores en la determinación de esos avances, estancamientos y retrocesos.

En los eslabones de preparación y aplicación se hizo referencia a la facilitación de orientaciones y niveles de ayudas e impulsos para guiar el pensamiento de los estudiantes en el proceso de resolución de problemas, a través del cual desarrollen sus habilidades del pensamiento geométrico espacial, los cuales se emplean como vías para ayudar a los estudiantes que están estancados o han retrocedidos en ese aspecto.

Se hace necesario la intervención de todo el colectivo de profesores del grado en cuanto a la realización de observaciones sistemáticas a clases, no solo para ayudar a los profesores en la realización de esas evaluaciones cognitiva y metacognitiva, sino para corregir dificultades que puedan manifestar estos en la conducción del desarrollo de las habilidades con el propósito de ayudarlos desde el punto de vista teórico y metodológico y así de esta forma perfeccionen su accionar didáctico, ya que en ocasiones un profesor de manera aislada no puede identificar en todos los estudiantes sus limitaciones y potencialidades.

Es importante en el proceso de valoración del aspecto cognitivo de los estudiantes la realización de intercambios correctivos con estos, para dar a conocer qué les falta para tener éxito, cómo pueden erradicar sus deficiencias, mostrar cómo pueden perfeccionar sus procederes y cómo pueden erradicar los errores que se comenten en el proceso de resolución de los problemas.

En este sentido se deben elaborar estrategias de intervención educativa pues se pueden encontrar estudiantes que presentan problemas de actitud ante el estudio, de desmotivación hacia la Matemática o hacia la escuela, problemas en el seno familiar, trastornos psicológicos, entre otros, que pueden estar incidiendo en la calidad de su aprendizaje. Entre las posibles acciones que se pueden realizar está la intervención del psicopedagogo de la escuela, de la familia, del colectivo de profesores del grado y de la escuela.

Entre las acciones que se pueden realizar dentro de esa estrategia está la de dar participación a la familia en el intercambio correctivo con su hijo o hija, para que conozcan sus limitaciones y potencialidades y puedan ayudar al profesor en ese proceso correctivo. Se pueden planificar a su vez escuelas de padres para orientar a la familia en las vías y acciones que pueden utilizar para ayudar a sus hijos en ese sentido.

Otra de las acciones que se puede ejecutar para motivar el estudio por la Matemática es la realización de encuentros de conocimientos y la creación de círculos de interés, a través de los cuales el estudiante se comprometa, se solidarice y se responsabilice con el resultado que pueda alcanzar su equipo o grupo en esas actividades.

Los intercambios orales con los estudiantes se realizan con el fin de que estos exterioricen su modo de actuar, los procederes y las estrategias de trabajo que han

ejecutado en el proceso de resolución de problemas, lo que permite no solo valorar el nivel de desarrollo de sus habilidades sino también observar el autocontrol que realizan de su aprendizaje.

Un momento importante para realizar estas valoraciones desde lo cognitivo y lo metacognitivo es cuando se realiza la discusión de la resolución de ejercicios y problemas en las clases, con énfasis en las valoraciones que realizan del trabajo de unos y de otros en un ambiente de respeto, confianza y ayuda mutua, que debe ser propiciado y estimulado por el profesor.

La guía del profesor para que los estudiantes reconozcan sus limitaciones y potencialidades debe ser sistemática y se materializará mediante la facilitación de orientaciones precisas para que estos aprendan a controlar sus acciones, procederes y estrategias de trabajo en el proceso de resolución de los problemas. Además, debe incentivar la reflexión que deben realizar los estudiantes sobre la incidencia de sus acciones, procederes y estrategias del trabajo en el éxito o fracaso en la actividad, en cuanto a cuáles de ellas son las más adecuadas y cuáles las menos adecuadas para alcanzar el objetivo y así evitar cometer los mismos errores en la resolución de nuevos problemas.

Entre los eslabones de la metodología se establecen relaciones de subordinación y coordinación. La subordinación se manifiesta en el hecho de que la realización de un eslabón depende de la realización del anterior, por ejemplo no se puede pasar al eslabón de preparación si no se tiene un diagnóstico de las necesidades cognoscitivas de los estudiantes, puesto que sobre la base de este es que se pueden planificar y ejecutar sus acciones metodológicas. Asimismo sucede con el eslabón de aplicación, pues sus acciones metodológicas dependen de la preparación de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Las relaciones de coordinación se manifiestan en el sentido de que los eslabones se interrelacionan, se complementan y enriquecen unos con otros. Por ejemplo, en los eslabones de diagnóstico, preparación y aplicación se realizan acciones metodológicas que complementan, enriquecen las acciones metodológicas del eslabón de evaluación y viceversa, las acciones de este último eslabón se realizan a través de las acciones de los otros.

Para valorar la implementación de la metodología en la práctica se realizó un pre-experimento para lo cual se escogió la unidad 3 “Geometría del espacio” del programa de la asignatura Matemática del duodécimo grado con un total de 35 horas clases y de esta la subunidad temática “Geometría sintética del espacio” con un total de 20 horas clases, a la que le antecede la subunidad temática “Geometría plana”.

Como grupo de muestra se escogió al duodécimo uno del preuniversitario “Mártires del Porvenir”, del municipio “Diez de Octubre”, de la provincia La Habana, con una matrícula de 30 estudiantes.

Se realizó un pre test consistente en una prueba pedagógica (anexo 1) en el que se evaluaron algunas habilidades del pensamiento geométrico espacial, cuyos resultados se recogen en la siguiente tabla:

Habilidades	***Cantidad de estudiantes por niveles de desarrollo***			
	Nivel alto	***Nivel medio***	***Nivel bajo***	***Nivel nulo***
Identificar las figuras geométricas planas y espaciales	***7***	***8***	***10***	***5***
Identificar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos	***6***	***5***	***4***	***15***
Representar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos	***6***	***4***	***2***	***18***
Identificar conceptos, teoremas y fórmulas, relacionados con objetos geométricos.	***8***	***6***	***10***	***4***
Reproducir la definición de los conceptos, la formulación de los teoremas y las fórmulas	***6***	***9***	***8***	***7***
Clasificar las figuras planas y los cuerpos geométricos.	***7***	***7***	***10***	***6***
Determinar relaciones espaciales entre las figuras geométricas planas, entre las espaciales y entre las planas y las espaciales	***6***	***7***	***5***	***12***
Establecer relaciones entre las definiciones de los conceptos, las formulaciones de los teoremas y los procedimientos geométricos asociados a objetos geométricos.	***5***	***8***	***4***	***13***
Deducir consecuencias	***4***	***9***	***3***	***14***

El pre-experimento tuvo tres momentos fundamentales:

- Primer momento, se llevó a cabo la constatación inicial con el propósito de determinar el nivel actual de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, a través de los instrumentos descritos en la tabla anterior.
- Segundo momento, se realizó la validación con el propósito de valorar si la metodología era viable y si la mayoría de los estudiantes alcanzaban niveles superiores en el desarrollo de las habilidades. Esto se fue comprobando en el desarrollo de las clases de

la subunidad temática. Por último, se realizó una prueba de salida para comparar los resultados finales con los iniciales.

- Tercer momento, se procedió a realizar el análisis estadístico, atendiendo a los indicadores seleccionados.

Diseño teórico-metodológico del pre-experimento:

Problema: Insuficiencias que manifiestan los estudiantes de duodécimo grado del preuniversitario “Mártires del Provenir” en cuanto al desarrollo de sus habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Objetivo: Comprobar con la aplicación de la metodología los cambios significativos en el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial de los estudiantes.

Hipótesis de trabajo: la metodología para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial, contribuye a elevar el nivel de desarrollo de estas en los estudiantes del duodécimo grado, grupo uno, del preuniversitario “Mártires del Porvenir”.

Variable independiente: La metodología para el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes de la educación preuniversitaria.

Variable dependiente: el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial que alcanzan los estudiantes del duodécimo grado, grupo uno, del preuniversitario “Mártires del Porvenir”.

Entre las variables controladas se encuentran: la disposición de los estudiantes para el aprendizaje de los contenidos geométricos de la estereometría y la aplicación del pre-experimento por el propio investigador que es profesor del grupo seleccionado.

El pre-experimento se aplicó a una población de 217 estudiantes del duodécimo grado de la mencionada escuela y como muestra se tomaron a los 30 estudiantes del grupo uno de este grado.

Métodos empleados:

Métodos teóricos: análisis y síntesis, para la interpretación de la información recopilada a partir de la aplicación de la metodología.

Métodos empíricos: la observación sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje durante la aplicación de la metodología, así como la prueba pedagógica para identificar las insuficiencias de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Para el desarrollo del pre-experimento se realizaron las siguientes tareas:

1. Confección del diagnóstico inicial y final.
2. Aplicación del diagnóstico inicial.
3. Aplicación de la metodología.
4. Realización de mediciones en las clases, para evaluar el nivel que iban alcanzando los estudiantes en el desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial.
5. Aplicación del diagnóstico de salida. (anexo 2)

La prueba pedagógica de salida permitió constatar el nivel de desarrollo de las habilidades alcanzado por los estudiantes después de aplicado el pre-experimento; esta arrojó los resultados que se presentan en la siguiente tabla:

Habilidades	***Cantidad de estudiantes por niveles de desarrollo***			
	Nivel alto	***Nivel medio***	***Nivel bajo***	***Nivel nulo***
Identificar las figuras geométricas planas y espaciales	***9***	***12***	***8***	***1***
Identificar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos	***10***	***8***	***10***	***2***
Representar un objeto geométrico visto desde diferentes ángulos	***8***	***10***	***10***	***2***
Identificar conceptos, teoremas y fórmulas, relacionados con objetos geométricos.	***11***	***11***	***6***	***2***
Reproducir la definición de los conceptos, la formulación de los teoremas y las fórmulas	***10***	***10***	***9***	***1***
Clasificar las figuras planas y los cuerpos geométricos.	***13***	***12***	***4***	***1***
Determinar relaciones espaciales entre las figuras geométricas planas, entre las espaciales y entre las planas y las espaciales	***8***	***10***	***9***	***3***
Establecer relaciones entre las definiciones de los conceptos, las formulaciones de los teoremas y los procedimientos geométricos asociados a objetos geométricos.	***10***	***7***	***5***	***8***
Deducir consecuencias	***10***	***7***	***5***	***8***

6. Realización del procesamiento estadístico para corroborar la efectividad de la propuesta.

Se aplicó la prueba de hipótesis de prueba de signos, con el objetivo de constatar la evolución de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades del pensamiento geométrico espacial.

Al aplicar los procedimientos para esta prueba de hipótesis se asume la siguiente hipótesis nula:

Ho: La metodología no propicia el cambio de niveles de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes.

Hipótesis alternativa:

H1: La metodología propicia el cambio de niveles de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes.

Para aplicar la prueba de los signos y tomar una decisión, se asume como nivel de significación $\alpha = 0{,}01$. Para la definición de la región de rechazo, esta prueba estadística se compara con los valores de la distribución normal de probabilidades, que para $\alpha = 0{,}01$ es $Z \geq 2{,}33$.

El cálculo de Z, a partir del registro de datos para comparar con el valor crítico en la tabla de distribución normal de probabilidades, se realiza de acuerdo a la fórmula $Z = \frac{(x \pm 0{,}5) - \frac{1}{2}N}{\frac{1}{2}\sqrt{N}}$, donde x es el número de cambios positivos, N el tamaño de la muestra, $(x - 0{,}5)$ se usa cuando $x \rangle \frac{1}{2}N$, $(x + 0{,}5)$ se usa cuando $x \langle \frac{1}{2}N$. Como el número de cambios de signos $x = 25$ y $25 > 15$, entonces se utiliza la fórmula anterior para $(x + 0{,}5)$. De esta forma:

$$Z = \frac{25 + 0{,}5 - 15}{2{,}74} = \frac{10{,}5}{2{,}74} \approx 3{,}83$$

Puesto que Z calculado es mayor que el valor crítico en la tabla de distribución normal, para el nivel de significación elegido, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se puede inferir que la metodología aplicada propicia el cambio de niveles de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial en los estudiantes.

Conclusiones

Al tenerse en cuenta en la metodología propuesta la enseñanza basada en la resolución de problemas y el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje de la geometría, se favorece que el estudiante se convierta en un ente más activo de su propio aprendizaje, que construya de una forma más independiente sus conocimientos y desarrolle de una manera más consciente sus habilidades del pensamiento geométrico espacial tan imprescindibles para comprender e interpretar el medio que le rodea, para asimilar con mayor solidez los contenidos de la geometría espacial que se recogen en los programas de Matemática de la enseñanza preuniversitaria cubana. Ello requiere, por supuesto de una mejor preparación didáctica de los profesores de esta enseñanza que son los encargados de que los objetivos de la metodología se logren con calidad.

REFERENCIA

Acuña, C., Larios, V. (2008). *Prototypes and learning of geometry. A reflection on its pertinence and its causes.* ICME 11. Plenary paper, topic Study Group 20: Visualization in the teaching and learning of mathematics. Extraído el 26 de octubre de 2017 desde http://tsg.icem11.org/document/get/193.

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. (2003). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En: Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. pp. 80-101.

Ballester, S. (1982). *Metodología de la enseñanza de la Matemática*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Ballester, S. (2003). *El transcurso de las líneas directrices en los programas de matemática y la planificación de la enseñanza.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ballester, S., Almeida, B., Álvarez, A., Arango, C., Batista, L. C., Cruz, I.,…Villegas, E. (2007). *Metodología de la enseñanza de la Matemática. Tomo I.* Holguín: Empresa Poligráfica Holguín.

Barcia, R. (2000). *La preparación geométrica de los estudiantes en Educación Primaria*. Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos.

Benítez, M. L. y Cárdenas O. L (2008). *La enseñanza de la topología a través de la cartografía*. Recuperado de: http://esrlc.com.ve/ibero2008/iberoamerica/files/CARDENAS%20OSCAR.pdf

Campistrous, L. y Rizo, C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

De Armas, N. (2003). *Caracterización y diseño de resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana: Memorias Evento Pedagogía 2003.

Fernández, M. T. (2011). *Una aproximación ontosemiótica a la visualización y el razonamiento espacial.* Tesis doctoral. Recuperado de www.ugr.es/~jgodino/Tesis_doctorales/Teresa_Fernandez_tesis.pdf

Ferrer, M. y Rebollar, A. (2007). *Cómo dirigir el proceso de formación de habilidades matemáticas*. Ciudad de la Habana: Pedagogía 2007. Memorias.

Frostig, M. (1978). *Figuras y formas. Programa para el desarrollo de la percepción visual.* Buenos Aires: Médica Panamericana.

Flórez, A. (1991). *Una propuesta de estructuración de un curso de Geometría del espacio para el nivel medio superior en Cuba*. Tesis de Grado (Candidato a Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

García, J. E. (2002). *Sistema de habilidades profesionales para la disciplina geometría de la carrera Matemática – Computación en función de la enseñanza y el aprendizaje de la resolución de problemas geométricos de la matemática escolar*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Frank País García". Santiago de Cuba.

Gattegno, C. (1964). *El material para la enseñanza de las matemáticas,* Madrid, Aguilar.

González, M. C. (2006). La formación geométrica semipresencial en los Institutos Superiores Pedagógicos, basada en problemas. Tesis Doctoral. ISPEJV. Ciudad de la Habana.

Escalona, D. M. (1994). *La enseñanza de la geometría demostrativa/ Dulce M. Escalona*. En Revista de la Sociedad Cubana de Ciencias Físicas y Matemáticas. (La Habana) no. 6, diciembre 1944, p. 189-194.

Hernández, J. A. (2001). *La visualización: un recurso didáctico para la enseñanza de la matemática*. Documento en soporte magnético, Holguín.

Jaime, A. y Gutiérrez, A. (1990). *Una propuesta de fundamentación para la enseñanza de la Geometría: El modelo de Van Hiele.* En: Llinares, S., y Sánchez, M. V. (eds.), Teoría y práctica en educación matemática. Sevilla. p. 295-384.

López, F. (1997). *Un Invariante de Habilidad de la disciplina Geometría para la carrera Matemática - Computación en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Malagón, J. (1998), *"Clase de Matemáticas", en la construcción de la confianza. Una experiencia en proyectos de aula.* Bogotá.

McGee, M.G. (1979). *Human spatial abilities: Psychometric studies and environmental, genetic, hormonal and neurological influences.* Psychological Bulletin, 86 (5), p. 889-918.

Rodríguez, M. L. (2008). *La oralidad, una vía para el desarrollo de la competencia comunicativa en los escolares rurales del II ciclo de la escuela primaria rural*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Frank País García". Santiago de Cuba.

Rojas, O. (2009). *Modelo didáctico para favorecer la enseñanza-aprendizaje de la Geometría del Espacio con un enfoque desarrollador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.

Sánchez, F., Guadarrama, P. y Araujo, R. (s.a). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo II.* La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez, N., y Bonilla, M. (1998). *Matemáticas escolares asistidas por computador. Actividades en el aula. Módulo 3, Proyecto curricular de Licenciatura en Matemáticas.* Bogotá: Universidad Distrital.

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

Uribe, S. M., Cárdenas, O. L., Becerra, J. F. (2014). *Teselaciones para niños: una estrategia para el desarrollo del pensamiento geométrico y espacial de los niños.* Revista Educación Matemática. (26), 2. Agosto. pp. 135-160.

Anexos

Anexo 1

Instrumento de diagnóstico para medir el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento geométrico espacial de los estudiantes (prueba pedagógica de entrada en el pre-experimento).

Cuestionario

1. En la figura se muestra un cuerpo geométrico que tiene como base un cuadrilátero convexo. Las diagonales de la base del mismo son iguales, se cortan en su punto medio y son perpendiculares. La altura del cuerpo es perpendicular a su base y el pie de esta, coincide con el punto de intersección de las diagonales de la base; $\overline{AB} = \overline{BC}$.

a) Identifica las figuras planas que están en las caras y la base de este cuerpo geométrico y al interior del mismo.
b) Formula las definiciones de estas figuras planas.
c) Formula todas las propiedades y fórmulas que conozcas de estas figuras planas.
d) Identifica el cuerpo geométrico dado. Argumenta cómo lo reconociste.
e) Formula todas las propiedades y fórmulas relacionadas con este cuerpo geométrico.

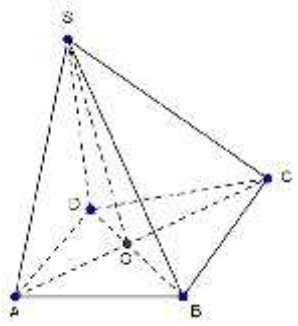

En esta pregunta se evalúan las habilidades:

- Identificar las figuras geométricas planas y espaciales que conforman un cuerpo geométrico en el espacio.
- Identificar conceptos, teoremas y fórmulas, relacionados con objetos geométricos.
- Reproducir la definición de los conceptos, la formulación de los teoremas y las fórmulas, relacionados con objetos geométricos.
- Clasificar las figuras planas y los cuerpos geométricos.

2. En la figura se ha representado un cuerpo geométrico visto desde diferentes ángulos:

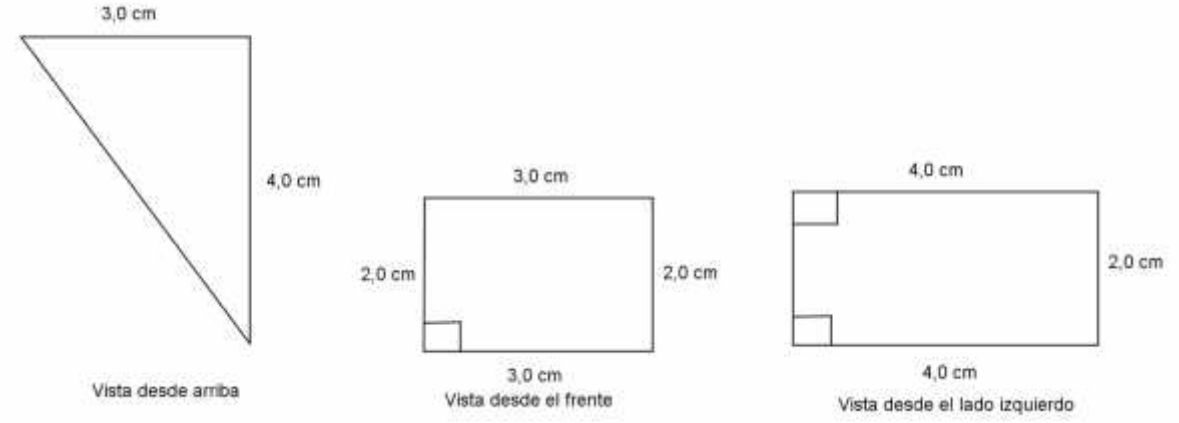

a) Representa el cuerpo geométrico al que le corresponden estas vistas.
b) Identifícalo. Argumenta cómo lo hiciste.
c) Identifica las figuras planas que están en la superficie de este cuerpo geométrico. Argumenta cómo las identificaste.

Anexo 2

Prueba pedagógica de salida para el pre-experimento.

Cuestionario

1. En la figura se muestra un cuerpo geométrico ABCDS que tiene como base un paralelogramo. Las diagonales de la base del mismo son iguales; E, F, G y H son los puntos medios de las aristas $\overline{AB}, \overline{BC}, \overline{CD}$ y $\overline{DA}$, respectivamente. La altura del cuerpo es perpendicular a su base y el pie de esta, coincide con el punto de intersección de las diagonales de la base.

a) Identifica las figuras planas que están en las caras y la base de este cuerpo geométrico y al interior del mismo.
b) Formula las definiciones de estas figuras planas.
c) Formula todas las propiedades y fórmulas que conozcas de estas figuras planas.
d) Identifica el cuerpo geométrico dado, así como el cuerpo geométrico que se encuentra dentro de este. Argumenta cómo los reconociste.
e) Formula todas las propiedades y fórmulas relacionadas con estos cuerpos geométricos.

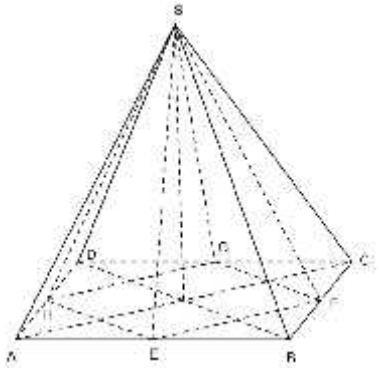

En esta pregunta se evalúan las habilidades:

- Identificar las figuras geométricas planas y espaciales que conforman un cuerpo geométrico en el espacio.
- Identificar conceptos, teoremas y fórmulas, relacionados con objetos geométricos.
- Reproducir la definición de los conceptos, la formulación de los teoremas y las fórmulas, relacionados con objetos geométricos.
- Clasificar las figuras planas y los cuerpos geométricos.

2. En la figura se ha representado un cuerpo geométrico visto desde diferentes ángulos:

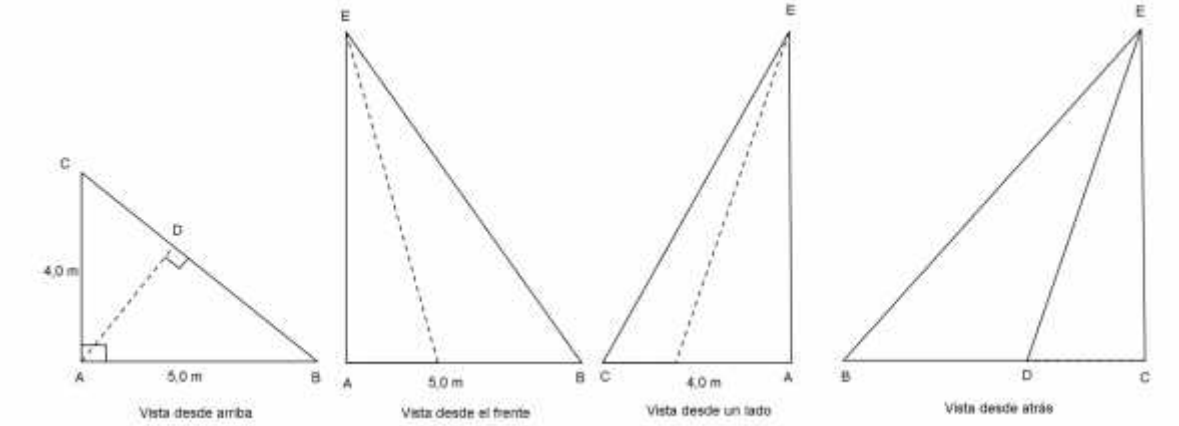

a) Representa el cuerpo geométrico al que le corresponden estas vistas.
b) Identifícalo. Argumenta cómo lo hiciste.
c) Identifica las figuras planas que están en la superficie de este cuerpo geométrico. Argumenta cómo las identificaste.

SECCIÓN 2. PINAR DEL RÍO

CONCEPCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN LABORAL

CONCEPTION OF IMPROVEMENT FOR LABOR EDUCATION TEACHERS

Maritza Zayas Molina

Luis Emilio Caro Betancourt (luis.caro@upr.edu.cu)

RESUMEN

En la secundaria básica la asignatura de Educación Laboral proporciona en la práctica una formación laboral y tecnológica en los educandos que se forman. Por ello la preparación para el cumplimiento de las funciones profesionales como parte de su desempeño profesional pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje es un reto a alcanzar y un objetivo a tener en cuenta para el logro de la enseñanza: la formación básica e integral de los estudiantes con la incorporación de los resultados de la ciencia y la técnica. Es en este sentido se propone un proceso para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico para los profesores de educación laboral. Se emplearon los métodos de análisis y síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto, la modelación. Arrojando como resultados el proceso de mejoramiento para el desempeño profesional de Educación Laboral en la Secundaria Básica estructurado en el sistema conceptual, los principios, los componentes y las exigencias metodológicas.

PALABRAS CLAVES: Desempeño profesional pedagógico, mejoramiento y proceso de mejoramiento.

ABSTRACT

In the basic secondary school the subject of Labor Education provides in practice a labor and technological training in the students who are trained. Therefore, preparation for the fulfillment of professional functions as part of their pedagogical professional performance in the teaching-learning process is a challenge to be achieved and an objective to be taken into account for the achievement of teaching: the basic and integral training of students with the incorporation of the results of science and technology. In this sense, a process is proposed for the improvement of pedagogical professional performance for teachers of labor education. The methods of analysis and synthesis and the transition from the abstract to the concrete, the modeling, were used. Throwing as results the process of improvement for the professional performance of Labor Education in the Basic Secondary structured in the conceptual system, the principles, the components and the methodological exigencies.

KEY WORDS: Pedagogical professional performance, improvement and improvement process.

INTRODUCCIÓN

El desempeño profesional pedagógico de los profesores de Educación Laboral que ocurre en séptimo grado, atiende a las nuevas exigencias que formula la sociedad a la educación. Constituye en la actualidad un reto, al reconocer que es el responsable de la

formación laboral y tecnológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de esta educación.

Con la influencia que recibe la escuela de la revolución científico-técnica, la educación se convierte en promotora del desarrollo, cuando es capaz de conducir a las personas a niveles superiores y cuando propicia los aprendizajes en metas a lograr.

En esta misma dirección, Dolores (1996) plantea que "…en la enseñanza no basta con conocer el fenómeno, sino que además, es necesario transformarlo para mejorarlo"(p. 47). El término *mejoramiento* es tratado por la teoría de la Educación Avanzada y se refiere al mejoramiento humano, mejoramiento laboral y mejoramiento profesional (Añorga, 1995). Al respecto se identifican como características:

- El aumento cualitativo y cuantitativo de las capacidades intelectuales, productivas, científico-técnicas y espirituales del hombre y la comunidad.
- La expresión resultante de la interrelación que se establece entre el sujeto y el medio laboral, bajo la influencia de la preparación recibida y que se pone de manifiesto en su desempeño profesional.
- Las manifestaciones de la profesionalidad, racionalidad y creatividad creciente a partir de una marcada motivación profesional, que le hace al sujeto dedicarse a su oficio o profesión, con un espíritu colectivo y de ayuda a los demás, pero con intención de demostrar competitividad.

Para la elaboración del proceso de mejoramiento se tienen en cuenta los elementos que Castellanos y otros (2005) abordan, relacionados con que este debe tener en cuenta la construcción de significados y considerar que las relaciones que se establecen con los contenidos, se inserten de manera muy personal en el sistema de motivaciones y propósitos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Atendiendo a los referentes teóricos y al estado actual del desempeño profesional pedagógico de los profesores de Educación Laboral, en la preparación metodológica en el colectivo el proceso de mejoramiento se caracteriza como: un proceso para el logro de la formación laboral y tecnológica con manifestaciones crecientes y espíritu colaborativo, a través de un profesor mediador desde la preparación metodológica en el colectivo de asignatura, con el uso de medios.

Sistema conceptual del proceso de mejoramiento

En el proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los profesores de Educación Laboral en séptimo grado se asume como fundamento filosófico a la Filosofía Marxista Leninista, desde el conocimiento. Ello permite justificar la necesidad de preparación de los profesores de Educación Laboral.

El mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los profesores de esta asignatura se concibe como un proceso histórico-social de la actividad humana, que cumple con las características de la actividad cognoscitiva, partiendo de la educabilidad del sujeto y de la educación como categoría general.

La estructuración de este proceso de mejoramiento parte de los planteamientos de Lenin, cuando refiere que el desarrollo del conocimiento va de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica. Por ello se asume la importancia de precisar el estado real del desempeño profesional pedagógico de los profesores de

Educación Laboral y sus necesidades de preparación en el colectivo de asignatura desde el aula especializada para cumplir con los encargos de la sociedad.

Es trascendental el análisis de la teoría del conocimiento, como proceso dialéctico de interacción del hombre como ser social con el medio que lo rodea y el papel de la práctica como base y criterio de la veracidad de ese conocimiento.

Es en la actividad donde el hombre se relaciona con la realidad objetiva. Ella es la encargada de mediatizar esta relación y a través de ella el hombre modifica la realidad, se forma y transforma a sí mismo, se desarrolla, en tanto, los tipos de actividades del hombre, constituyen formas de conocimiento de la realidad.

En el proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico llevado a cabo en la preparación metodológica en el colectivo de asignatura desde el aula especializada se da la actividad cognoscitiva, es decir, el proceso del conocimiento de la realidad de estos profesores. La cuestión de la relación de la teoría del conocimiento con la enseñanza se enriquece a través de la teoría del conocimiento marxista-leninista.

La unidad de la teoría con la práctica abordada por Lenin, vista en el sujeto como resultado de sus interacciones sociales (entre los profesores del grado, entre los profesores de Educación Laboral y entre ellos y los alumnos), así como las influencias de las formas organizativas que transita de los conocimientos teóricos que se abordan y su materialización en la práctica y la socialización.

Desde esta posición de la práctica, se deduce la necesidad de cambiar la actitud de los profesores de Educación Laboral y de entender cómo este los percibe, organiza y lo ejecuta en esas condiciones que necesita para desempeñar su rol, para dar cumplimiento al objetivo de la enseñanza.

Es importante considerar para el proceso de mejoramiento la tríada ciencia-tecnología-sociedad abordada por Núñez (1999), en tanto posee una dimensión social. Su reconocimiento está dado en los fines y funciones de cada una de ellas en la sociedad, por el valor intrínseco que contiene la propia manifestación de dichos procesos en el desarrollo científico-tecnológico y por el impacto que representan para el desarrollo de la sociedad moderna.

La manifestación de ese desempeño profesional pedagógico en los profesores de Educación Laboral está dada por la transmisión y acumulación de conocimientos científicos y tecnológicos que tienen como soporte la obtención de información, así como en su actividad de carácter social, política e ideológica.

Principios del proceso de mejoramiento

A partir de la preparación metodológica en el colectivo de asignatura desde el aula especializada, se proyectan los rasgos esenciales que caracterizan este proceso, los que se expresan en forma de principios, es decir, reglas generales sobre cómo debe transcurrir este proceso para el cumplimiento de los objetivos planteados, en condiciones determinadas y teniendo en cuenta el desarrollo socio-histórico en el que ocurre dicha preparación.

Al analizar los principios que deben regir la dirección educacional, Ugalde (2003) plantea que “…se han de considerar aquellos que caracterizan y rigen el cambio

propiamente hacia la escuela que se quiere lograr, los que hacen posible la dirección científica en las condiciones sociales actuales" (p. 12).

A partir de las bases teóricas asumidas y los propios resultados empíricos obtenidos en la constatación del desempeño profesional pedagógico de los profesores que imparten la asignatura Educación Laboral, los siguientes principios servirán de base para estructurar las exigencias al proceso de mejoramiento:

- La relación entre el diagnóstico, las metas a alcanzar y las formas organizativas del proceso: se trata de tener el diagnóstico individual del profesor a partir del problema. Posteriormente trazarse metas a corto, mediano y largo plazo y determinar qué formas organizativas asumir.

  Para establecer acciones para el mejoramiento de su desempeño profesional pedagógico, se hace necesario determinar los problemas y necesidades de los mismos para precisar cuáles son los objetivos que se deben alcanzar, a partir de los intereses personales y la motivación de los participantes en dicha actividad; así como las exigencias del grado en el que se trabaja.

- La relación práctica pedagógica y la actividad formativa organizada: tiene vínculo con los contenidos, las habilidades y los hábitos a alcanzar en la actividad formativa en su desempeño profesional pedagógico con la utilización de la informática.

  El proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del profesor parte del problema y de las acciones formativas que contribuyen a su solución.

- La relación entre la diversidad de roles y la mediación: significa que deben estructurarse adecuadamente las relaciones que se van a establecer por las funciones que asumen los miembros participantes y los elementos mediacionales que se establecen: simbólicas, instrumentales y sociales.

  Este principio permite flexibilizar las funciones del Jefe de grado, el asesor, el profesor ayudante y el profesor; así como los elementos que median entre ellos y la unidad de aprendizaje.

- La relación entre el carácter sistémico de los aprendizajes y el uso de las formas organizativas de la actividad: los contenidos a tratar deben ser abordados sistemáticamente en las diferentes formas organizativas en dependencia del objetivo trazado.

  La propuesta garantiza esta relación a partir de la determinación del problema que transita por las diferentes formas organizativas que están previstas en el proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del profesor.

Componentes del proceso de mejoramiento

Los componentes del proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los profesores que imparten Educación Laboral son: los facilitadores, el profesor, la unidad de aprendizaje, el diagnóstico, la mediación y las formas organizativas:

1. Facilitadores: son los profesores que tienen conocimientos, habilidades y categoría docente del área del conocimiento; tienen la finalidad de ayudar al

profesor desde el trabajo metodológico a superar las dificultades, contribuir con sus potencialidades y motivaciones que se le presentan en el estudio, orientar el buen uso de materiales y ayudar en las relaciones personales.

2. El profesor: es el profesor que imparte la asignatura Educación Laboral, visto en lo individual o en el colectivo de grado con la finalidad de transformarse a sí mismo y a los demás.
3. La unidad de aprendizaje: al abordar el proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los profesores que imparten Educación Laboral, desde la teoría de la Educación Avanzada es importante tener en cuenta cómo concibe esta el diagnóstico y las relaciones entre los componentes problema, objeto, objetivos, contenidos, métodos, medios, formas y evaluación.

3.1 El problema es abordado por Álvarez (1999) como "…la situación inherente a un objeto que determina una necesidad en un sujeto, el cual desarrollará una actividad para transformar la situación mencionada" (p. 24). Se reconoce la existencia de problemas en el proceso de enseñanza-aprendzaje de la asignatura Educación Laboral, lo cual se relaciona directamente con el desempeño profesional pedagógico de los docentes, lo que implica el no cumplimiento del objetivo trazado para la educación.

Para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de dichos desde el trabajo metodológico en el colectivo de asignatura, el problema debe cumplir los siguientes requisitos:

- Su determinación a partir de los contenidos del currículo del grado y el diagnóstico que permite identificarlo.
- La utilización de los proyectos de artículos de la enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral.
- El tratamiento de las regularidades informáticas: que posibilite su utilización como medio de enseñanza y herramienta de trabajo.
- Su ubicación en las variantes del proceso contrucivo.

Los objetivos: constituyen los resultados a lograr en el proceso por parte de los profesores y facilitadores. Constituyen el componente rector del proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del profesor en la utilización de la informática. Pueden ser:

- Significativos: al estar en correspondencia con los resultados del diagnóstico.
- Discutidos: para lograr la movilidad consciente de los profesores en cuanto a las diferentes formas organizativas que se asumen, las acciones y la evaluación que se emplea en el proceso de mejoramiento.

Se propone trabajar con los niveles de desarrollo en función del conocimiento, de las habilidades alcanzadas y el modo de actuación, en la utilización de los elementos teórico-metodológicos de las asignaturas Educación Laboral e Informática, los cuales son:

- Nivel de desarrollo bajo: corresponde a los contenidos de las asignaturas de Educación Laboral e informáticos que son abordados, de forma ascendente, por

un sistema de clases en cada unidad de séptimo grado de la Secundaria Básica; así como a los elementos metodológicos del contenido tratado en la unidad.

- Nivel de desarrollo medio: va dirigido a los elementos que le posibilitan a los profesores que imparten la asignatura en el cumplimiento de sus funciones profesionales.
- Nivel de desarrollo alto: corresponde a los profesores que imparten la asignatura Educación Laboral.

El contenido: de acuerdo con lo planteado por Castellanos y otros (2001), constituye aquella parte de la cultura que es intencionalmente seleccionada de acuerdo con los intereses y necesidades de la sociedad, con el propósito de que los profesores se apropien de ella. A su vez, señalan que los contenidos deben ser:

- Diversos: en cuanto a tipos y formas de presentación, para que posibiliten la utilización de variados códigos de comunicación tanto verbales como icónicos.
- Significativos: para el establecimiento de relaciones entre los sistemas de conocimientos previos y los nuevos a adquirir.
- Estructurados: de acuerdo con sus niveles de dificultad de forma tal que se facilite su consulta, comprensión y la discriminación entre lo esencial y lo no esencial; en dependencia de los objetivos del proceso, los estilos de aprendizaje y las nuevas necesidades de aprendizaje.

Los métodos: entendidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje según lo planteado por Area (1998), como la secuencia de actividades que realizan el facilitador y el profesor para alcanzar los objetivos trazados. En consonancia, el sistema de métodos debe:

- Caracterizarse por que constituya un sistema su selección y aplicación en correspondencia con los objetivos, los contenidos y las características de los aprendices, dado por el diagnóstico.
- Estructurarse situaciones de enseñanza-aprendizaje graduadas de acuerdo con su nivel de dificultad, que brinden ayuda en correspondencia con las necesidades de los aprendices.
- Tributar al trabajo individual en armonía con la interactividad grupal.

Medios de enseñanza: entendido como cualquier recurso tecnológico que articula en un determinado sistema de símbolos, ciertos mensajes con propósitos instructivos. Precisamente, estos contituyen los resultados de la producción informática.

La evaluación: es el componente que permite constatar en qué medida han sido cumplidos los objetivos propuestos; es donde se recoge información de sus objetivos y frecuencias, se valora una vez que se haya terminado de reunir la información y se toma una decisión, entendido por Valcárcel y otros (2000).

Las formas de organización constituyen el marco donde se manifiesta la integración de todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y se establecen las

condiciones que favorecen las relaciones entre los sujetos para alcanzar los objetivos propuestos.

El diagnóstico: permite la caracterización del estado del problema que se aborda y, por consiguiente, el tratamiento de acciones para su mejoramiento.

Se asumen para la realización del diagnóstico, los que señala Valiente (2001):

- “Diseño del diagnóstico: incluye la definición de los objetivos, los contenidos con la identificación de los criterios para su determinación y la definición de dimensiones, variables e indicadores, los métodos y técnicas a emplear y las fuentes de información a utilizar.
- Ejecución del diagnóstico: consistente en aplicar los métodos y técnicas para la obtención de la información de acuerdo con los objetivos trazados.
- Proceso de determinación de los problemas educativos individuales y del grupo: para lo cual se deberá procesar la información obtenida, realizar el análisis cualitativo de los resultados del procesamiento, determinar las principales regularidades, ordenarlas según las prioridades y comunicar el resultado de forma general en el grado ” (pp. 14–15).

4. La mediación: plantea Añorga (1995) que es “… la acción y el efecto de mediar, que es interceder, interponer, estar en mediación” (p. 6).

Los procesos formativos se establecen en ámbitos de relación, entre los elementos que configuran el proceso, pero a su vez, este necesita nexos específicos que medien entre el enseñar y el aprender, y entre estos y la realidad a aprender.

Formas organizativas: se asumen las plasmadas en el Reglamento de Postgrado de la República de Cuba como formas organizativas de la superación profesional, que refiere:

Curso de superación: se desarrolla un conjunto de conocimientos con el objetivo de la actualización y complementación de los mismos con la finalidad de una superación de los graduados, mediante un proceso continuo de crear, transmitir y utilizar en relación con el desempeño profesional pedagógico del profesor. Es utilizado para los profesores que en su diagnóstico alcanzaron un nivel de desarrollo medio y alto en Informática.

Entrenamiento: permite completar, actualizar y reorientar los conocimientos, habilidades y formas de actuación, regido por el carácter sistemático del facilitador. Se vincula con otras formas organizativas como la autosuperación y el taller. Es aplicable a los profesores que alcanzaron en su diagnóstico un nivel de desarrollo bajo.

Taller: como forma de superación profesional, donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias. En este las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y las ideas comunes se tienen en cuenta.

Se asume el taller ya que permite un aprendizaje en el grupo, debe partir del saber individual, de la discusión en pequeños grupos y de la plenaria donde se construye colectivamente el conocimiento, dirigido por el facilitador que permite la participación de todos y es flexible ante las diferencias. Las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y las ideas comunes se tienen en cuenta.

Autosuperación: entendida por la reparación general que se realiza por sí mismo, partiendo de una determinada formación, sin tutor o guía para acometer las nuevas tareas. Puede tener carácter libre cuando el interesado decide lo que va a estudiar o dirigida cuando las instancias superiores son las que determinan los contenidos y los objetivos.

Lógica del proceso de mejoramiento

El autor asume la definición de regularidades abordada por Añorga (1995), que expresa "…cierto grado de obligatoriedad en las relaciones de carácter causal, necesaria y estable, entre los fenómenos y propiedades del mundo objetivo, lo que implica que un cambio de algún aspecto exige la transformación de otro" (p. 18). A partir de estas ideas se explican las regularidades para el proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del profesor de Educación Laboral en la Secundaria Básica para el proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. El uso continuo de los resultados del diagnóstico para el rediseño con carácter progresivo de los niveles de exigencia de las metas a alcanzar y, en consecuencia, determinar las formas organizativas adecuadas.
2. La presencia de la mediación entre la unidad de aprendizaje y el profesor durante el proceso de mejoramiento del desempeño profesional se produce a través del facilitador, encargado de establecer la mediación a través de la comunicación social, entre los elementos simbólicos de las aplicaciones y la utilización de las demostraciones con el profesor, mediando con la unidad de aprendizaje.
3. El uso de formas diversas de docencia en correspondencia con las características de los profesores donde se desarrolla el proceso.

El desarrollo de un proceso evaluativo continuo y como resultado, que vincula la actividad académica con la concreción del desempeño profesional pedagógico.

A lo largo del proceso de mejoramiento, a través de las acciones en las diferentes formas organizativas de la docencia asumidas para la etapa, se evalúa al profesor para determinar el cumplimiento del objetivo. A su vez, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el facilitador evalúa cómo lo aprendido se introduce en el proceso de enseñanza.

El proceso de mejoramiento establece las relaciones entre los componentes:

- Diagnóstico, las metas a alcanzar y las formas organizativas.
- Acciones, la mediación y la evaluación.

Se procede a aplicar la evaluación como proceso en cada forma organizativa asumida, en las acciones y como resultado, en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante su desempeño profesional pedagógico.

Para lograr el objetivo del proceso de mejoramiento las exigencias metodológicas son:

- Desarrollar un ambiente de confianza, de estímulo a las ideas y de cooperación con los participantes.

- Orientar desde el inicio de la aplicación del proceso de mejoramiento, su forma de evaluación, para que los docentes puedan autoevaluarse en cada acción de la etapa en cuestión.
- Considerar la planificación de las actividades desde el colectivo de grado.
- Considerar para el trabajo, el enfoque de la enseñanza-aprendizaje de la Informática más adecuado a la unidad de aprendizaje a tratar y al diagnóstico obtenido del profesor.
- Realizar la reunión preparatoria con todos los facilitadores, en aras de precisar las acciones para que exista una influencia positiva en el proceso.
- Transitar al profesor por las formas organizativas correspondientes al nivel de desarrollo que haya obtenido en Informática.
- Los facilitadores permitirán que los profesores aborden ejemplos de cada actividad realizada.
- Los profesores deben ser protagonistas de la evaluación como proceso y como resultado.
- Transitar por todas las etapas del proceso en dependencia del problema, lo que debe materializarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

El proceso de mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del profesor de Educación Laboral de la Secundaria Básica que se propone es sistemático, contextualizado, sustentado en las relaciones que intervienen entre: los componentes de la preparación metodológica, el profesor estudiante y profesor mediador y el aula especializada, donde el colectivo de asignatura constituye el elemento base para su implementación, con tratamiento al carácter individual y colectivo, sistemático y contextualizado a partir de la vinculación de la teoría con la práctica como principio básico del proceso.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). *La Pedagogía como Ciencia* (versión digital. Biblioteca virtual CDIP). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Añorga, J. (1995). *La Educación Avanzada: Una teoría para el mejoramiento profesional y humano.* Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Boletín del CENESEDA. La Habana.

Area, M. (1998). *Los medios de enseñanza: conceptualización y tipología*. Recuperado de http://www.ull.es/departamentos/didinv/tecnologiaeducativa/doc-ConcepMed.html

Castellanos, D. y otros (2001). *Hacia un aprendizaje desarrollador*. Colección Proyectos, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Castellanos D. y otros (2005). *Enseñar y aprender en la escuela.* La Habana: Pueblo y Educación.

Dolores, C. (1996). *Una propuesta didáctica para la enseñanza de la derivada en el Bachillerato* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

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

Ugalde, L. (2003). *El sistema de trabajo del director educacional zonal serrano pinareño. Vías para su mejoramiento* (tesis de doctorado inédita) Pinar del Río.

Valcárcel, N. y otros (2000). *El proceso de evaluación. Historia y Futuro*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los Directores de Secundaria Básica* (tesis de doctorado inédita) Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.

LA RACIALIDAD Y EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DE CUBA

RACIALITY AND THE GENDER APPROACH IN TEACHING HISTORY OF CUBA

Madelin Guerra Llanes[1] (madelinguerra@ipi.pr.rimed.cu)

José Vladimir Mauri Estevez[2] (jose.mauri@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo fundamentar una metodología para el tratamiento de la racialidad y al enfoque de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba de los estudiantes de la escuela pedagógica Tania La Guerrillera. El proceso investigativo fue rectorado por el método dialéctico materialista, que sustenta la variedad de métodos teóricos: histórico-lógico, hipotético-deductivo, sistémico, modelación y los empíricos: observación, encuesta, entrevista, triangulación metodológica y el pre-experimento, que permitieron la explicación del objeto de estudio como un proceso y la determinación de sus componentes, sus relaciones y contradicciones. Como resultado científico desde lo teórico se precisa una metodología para el tratamiento de la racialidad en programas y libros de textos de Historia de Cuba, desde las escuelas pedagógicas y en lo práctico un sistema de acciones estratégicas para visibilizar la labor de tantos seres sin nombres que contribuyeron a la forja de la nación y nacionalidad cubanas de modo que propicie rescatar su historia.

PALABRAS CLAVES: Escuela pedagógica, racialidad, proceso de enseñanza-aprendizaje, Historia de Cuba.

ABSTRACT

This article has like objective to base a methodology for the treatment of raciality and the gender approach in the teaching-learning process of the History of Cuba of the students of the Tania La Guerrillera pedagogical school. The investigative process was guided by the Materialist Dialectical method, which supports the variety of theoretical methods: historical-logical, hypothetical-deductive, systemic, modeling and the empirical: observation, survey, interview, methodological triangulation and the pre-experiment, which allowed the explanation of the object of study as a process and the determination of its components, its relationships and contradictions. As a scientific result from the theoretical, a methodology is needed for the treatment of raciality in programs and textbooks of History of Cuba, from the pedagogical schools and in the practical a system of strategic actions to visibilize the work of so many beings without names that contributed to the forging of the Cuban nation and nationality in a way that helps rescue their history.

KEY WORDS: Pedagogical school, raciality, teaching-learning process, History of Cuba.

[1] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[2] Doctor en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo desigual de las sociedades humanas desde la antigüedad trajo consigo la imposición de las culturas dominantes y la expansión territorial de los pueblos beneficiados por una situación geográfica que permitió la producción de alimentos, la domesticación de animales, la transferencia de tecnología, lo cual trajo como consecuencia su crecimiento demográfico y por tanto una ventaja inicial por parte de Europa fundamentalmente (Diamond, 2005).

La superioridad del mito incrementa la autoestima y fuerza espiritual de los dominadores mientras inhibe e inferioriza a los dominados. Los mitos raciales alimentan la cultura desde el espacio histórico-profano mientras se ajustan a contextos históricos concretos (Romay, 2014).

En la esfera internacional prevalecen dos metáforas al ser conceptualizado el racismo como problema social, público. Se describe el racismo como una especie de patología como resultado del desarrollo de la sociedad, siendo concebido como producto de circunstancias históricas y geográficas particulares. La segunda metáfora lo describe utilizando una categoría legal de delito.

Por demás, se sustituye la categoría de racismo por discriminación racial y lo admite como consecuencia de una actitud inherente a la naturaleza humana, a las relaciones en cualquier lugar en que los seres humanos estén diferenciados por fenotipo, descendencia u origen étnico. Según Banton (2001), la discriminación racial no se puede eliminar atribuyéndole esta creencia a los miembros del primer mundo, específicamente del bloque europeo-estadounidense.

En Cuba aparejado al triunfo de la Revolución, se heredaron valores que estaban enraizados en la conciencia social, pues se había concebido durante el coloniaje español y se agudizaron luego con la dominación estadounidense en el siglo posterior. Como parte de este cúmulo de herencias llegaron los prejuicios raciales. El fenómeno se manifiesta en los distintos sectores sociales, dentro de ellos el sistema educacional cubano.

En la provincia de Pinar del Río se aprecia un silenciamiento sobre el tema en el debate público y educacional. Tal vacío influye en el retraso de las coyunturas que den lugar a investigaciones que surtan una mayor comprensión sobre el proceso de los prejuicios raciales en los planes de estudio en la asignatura Historia de Cuba.

En tal sentido la preparación del profesorado y los conocimientos que adquieran los estudiantes en cuanto al tema de la racialidad necesita de una minuciosa revisión, puesto que la provincia, según las estadísticas, está entre las de mayor incidencia de racismo sociocultural.

Teniendo en cuenta que desde la temprana edad se debe enseñar cual es la relevancia que posee la variable raza, que sí es una categoría histórica a tener en cuenta, se evidencia que en la escuela pedagógica Tania La Guerrillera urge una necesidad en la formación de profesionales de perfil amplio en la carrera maestros de Educación Primaria, pues este es el encargado de crear en el escolar, las premisas del conocimiento histórico, para que el trabajo en los grados superiores pueda

desenvolverse con éxito, despertar el interés de investigar por el saber histórico de sus raíces, forjar la ciudadanía y engendrar las actitudes y valores.

El tratamiento de la racialidad, constituye una problemática en la actualidad internacional y nacional, es un motivo de análisis y estudio en el orden científico por varios investigadores, cuyos resultados abordan la necesidad de un continuo perfeccionamiento del tratamiento a la racialidad.

Estos autores coinciden en cuanto a materia educacional se refiere, a la necesidad de intencional el "color" de la educación cubana, asunto ausente de los currículos educacionales de todos los niveles y de los libros de textos de esta problemática.

En este proceso investigativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba de la carrera Formación de Maestros Primarios, de la Escuela Pedagógica Tania La Guerrillera, se realiza un estudio exploratorio inicial en el que se emplean diferentes instrumentos como el análisis de documentos y la observación.

Al evaluar la situación contextual actual, se puede constatar la situación problemática siguiente: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba revela insuficiencias desde el tratamiento a la racialidad, desde una metodología actuante que la problemática en los libros de textos y programas lo que determina la falta de pertinencia de un proceso formativo que no maneja en sí mismo las categorías raciales que marcan una identidad policromática, diversa y enriquecida por el proceso de transculturación en función de la formación de un profesional de perfil amplio en la formación de maestros primarios del nivel medio superior en la escuela pedagógica Tania La Guerrillera.

Se determina, por tanto, una contradicción, dada por una realidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación de maestros primarios del nivel medio superior se concibe y se desarrolla de forma tradicional, un pensamiento hegemónicamente blanco predominando en los profesionales en formación, la aceptación acrítica y la reproducción, que limitan la pertinencia del proceso formativo, lo que contrasta con la necesidad de potenciar una formación de un profesional de perfil amplio de maestros primarios del nivel medio superior, desde el punto de vista racial.

Por lo que, para el desarrollo de las acciones investigativas con vista a dar solución a la problemática descrita el presente artículo tiene como objetivo fundamentar una metodología para el tratamiento de la racialidad en los programas y libros de texto de Historia de Cuba, que posibilite el diseño de una estrategia para su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba para la formación de maestros primarios del nivel medio superior de la escuela pedagógica Tania La Guerrillera.

El proceso investigativo fue rectorado por el método dialéctico materialista, que sustenta la variedad de métodos teóricos: histórico-lógico, hipotético-deductivo, sistémico, modelación y los empíricos: observación, encuesta, entrevista, triangulación metodológica y el pre-experimento, que permitieron la explicación del objeto de estudio como un proceso y la determinación de sus componentes, sus relaciones y contradicciones.

La novedad del tema consiste en concebir una metodología para el tratamiento de la racialidad en el programa de Historia de Cuba, en la formación de maestros primarios del nivel medio superior, de las Escuelas Pedagógicas, con carácter sistémico, pertinente y relevante, que se expresa, a partir de la importancia que tiene continuar profundizando en el papel de los grupos raciales en la construcción de la nación y cultura cubana, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria.

Ella da respuesta a las transformaciones actuales que exige el Modelo de Escuela Primaria sobre el tratamiento a la racialidad, desde los programas y libros de texto de Historia de Cuba y como parte de las tareas asignadas en el proyecto de investigación: "Impacto de la actividad científica en el desarrollo del desempeño profesional de docentes, directivos y en instituciones de Educación Infantil".

Su pertinencia social radica en el tratamiento teórico-metodológico a dar a una problemática de actualidad, como el de la racialidad, que ofrece respuesta a los retos impuestos a la escuela cubana actual ante los urgentes desafíos sociales que enfrenta la Cuba de hoy.

Historia del tratamiento de la racialidad en libros y programas de la enseñanza primaria

La UNESCO, junto con el UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon (República de Corea) del 19 al 22 de mayo de 2015, que fue acogido por la República de Corea. Más de 1.600 participantes de 160 países, entre los cuales se contaban 120 ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, así como representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años. En la Agenda 2030 se propone como objetivo primordial garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

En Cuba a pesar de promover una enseñanza gratuita, de calidad, inclusiva y equitativa todavía en la enseñanza primaria y en la preparación para los futuros maestros primarios existen limitaciones en cuanto al tratamiento de manera intencionada del tema racial y de género en los diferentes espacios aun cuando el contenido lo propicie pues se reproduce literalmente lo que plantea el programa.

A continuación, se exponen los contenidos de la enseñanza de Historia de Cuba donde se esbozan temáticas relacionadas con el enfoque racial y de género.

En la asignatura El Mundo en que Vivimos de cuarto grado donde se tratan nociones históricas, en el subepígrafe Cuba estaba gobernada por los españoles (desde 1492 hasta 1898) identificándose los esclavos solamente podían hacer lo que les ordenaran sus amos; debían trabajar durante muchas horas en la casa de su dueño, en las construcciones, en los lavaderos de oro y en el campo, además la vida de los esclavos estaba llena de constantes sufrimientos, por eso trataron de obtener su libertad. Los esclavos se rebelaron y lucharon por obtener su libertad.

En el subepígrafe Cuba estaba controlada por los yanquis (1898-1958) se hace referencia a la discriminación de negros y mujeres y en la argumentación se dice que negros y mujeres en ese período “no tenían derechos”.

En el subepígrafe Cuba después del triunfo de la Revolución (a partir de 1959) se dice que terminó para siempre la opresión, el hambre, el desempleo, el analfabetismo y la discriminación que sufrían los obreros y campesinos y no se resalta nada de las mujeres y negros.

Por su parte, en los contenidos de Historia de Cuba en el segundo ciclo se hace referencia a la cuestión racial en el tratamiento a las culturas precolombinas.

Asimismo, se hace referencia al origen de la esclavitud negra en Cuba, aumentando su cantidad a partir de la disminución de la fuerza de trabajo indígena que tenían menos fuerza y rendían menos en el trabajo.

En el acápite relacionado con la rebelión del cacique Guamá donde primero se dice que: dominaron las montañas de la región, atacaban las propiedades españolas, hacían peligrosos los caminos y destruyeron labranzas y quemaron Baracoa y tuvieron que pedir ayuda a Santiago de Cuba y al final, que es lo que queda: los indios rebeldes armados con lanzas y piedras, resistieron durante varios años (¡11 años!) la implacable persecución y fueron vencidos. La región de Baracoa fue pacificada pero no por mucho tiempo.

El subepígrafe Los cimarrones y los palenques profundiza un poco más, donde se debe enfatizar en que desde los montes hostilizaban a la población española – y también a los llamados pacíficos-atacaban a sus habitantes, se llevaban las reses y los frutos y los caminos se hicieron peligrosos y cómo se unió a esa vida el cimarrón negro, donde en los palenques, aborígenes y negros eran felices porque eran libres.

Más tarde la necesidad de mayor mano de obra esclava trajo como consecuencia la introducción de una mayor cantidad de esclavos para la producción de la caña de azúcar.

Se describe la población aborigen y negra durante los siglos del XVI al XVIII: los trabajadores libres blancos, negros o mulatos, eran pobres y para vivir dependían de su trabajo. Se dedicaban a la agricultura, construcción, herreros, carpinteros, panaderos, los mestizos, además de explotados los mestizos y negros eran considerados inferiores por el color de su piel. A la existencia de aulas aisladas donde enseñaban negras o negros libres con cierta instrucción. Se describe las condiciones de vida de los esclavos en las plantaciones.

En el siglo XIX, ocurrieron numerosas rebeliones de esclavos en los ingenios y cafetales. En ocasiones, los negros y mulatos conspiraban junto a algunos blancos para dar la libertad a los esclavos. Se hace referencia a la sublevación de Aponte, así como a los alzamientos y fugas de esclavos al monte en Oriente y a la represión de la Escalera donde se habla del poeta Gabriel de la Concepción Valdés, el dentista Andrés Dodge y el rico propietario Santiago Pimienta.

El diez de octubre de 1868 Céspedes da la libertad a sus esclavos y como días después “mulatos y negros, libres y eslavos se incorporaron a la lucha. En Guáimaro, Ana Betancourt lucha por la emancipación de la mujer. Baraguá y la figura gigantesca

de Antonio Maceo. Mariana Grajales como ejemplo de las virtudes de la mujer cubana, así como los casos de Bernarda Toro, Juana Arias, Rosa Castellanos, Inés Morillo, Candelaria Acosta, Ana Betancourt, María Cabrales, Luz Vázquez, Emilia Casanova.

Abolición de la esclavitud. El antirracismo martiano. Juan Gualberto Gómez. La participación de la mujer en la guerra necesaria: Rosa Castellanos, Mercedes Sirvén, María Machado, María Hidalgo Santana, Adela Azcuy Labrador, Isabel Rubio Díaz, Marta Abreu.

Juan Gualberto Gómez contra la Enmienda Platt, no se menciona a los independientes de color, Nicolás Guillén, América Labadí, Benny Moré, Rita Montaner, Jesús Menéndez, Aracelio Iglesias, Haydeé Santamaría y Melba Hernández, Lidia Doce y Clodomira Acosta, Celia, Vilma, el Frente Cívico de Mujeres, el pelotón femenino Mariana Grajales, Lázaro Peña, Conrado Benítez García, Creación de la FMC, Tamara Bunke, Haydeé y Celia, Blas Roca

La mujer y el negro en la Historia de Cuba

La participación del negro y de la mujer en nuestra historia, pero no se enfatiza en la repercusión que esto tiene. La población cubana es mestiza y su historia debe reflejar esa realidad. El mito de que el negro y la mujer, y sobre todo la mujer negra, son seres inferiores debe ser arrancado de la mentalidad del cubano contemporáneo. Durante la colonia y tras las guerras de independencia las asociaciones de mulatos y negros jugaron un importantísimo papel en la civilidad cubana de entonces.

Pero el racismo no solo tiene una historia de larga data, sino también reciente.

En Cuba, aparejado al triunfo de la revolución se heredaron valores que estaban enraizados en la conciencia social, pues se había concebido durante el coloniaje español y se agudizaron luego con la dominación estadounidense en el siglo posterior. Como parte de este currículo de herencias, llegaron los prejuicios raciales.

El fenómeno se manifestó en los distintos sectores sociales, dentro de ellos, en el Sistema Educacional Cubano. Se produjo así un silenciamiento sobre este tema en el debate público. Tal vacío influyó en el retraso de las coyunturas que dieron lugar a investigaciones que surtieron una mayor comprensión sobre el proceso de los prejuicios raciales en Cuba. Por lo tanto, se acrecentó un desconocimiento a nivel social y falta de conciencia sobre la realidad étnica, diversa y cultural que compone la nación cubana.

Metodología para el tratamiento de la racialidad

La labor del Ministerio de Educación para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba cuenta entre sus problemáticas más acuciantes el tratamiento a la historia de los sectores más discriminados: las mujeres y los negros y mestizos.

La preparación teórico-metodológica del profesorado de las escuelas pedagógicas en el tratamiento de la racialidad, mediante el programa de la asignatura Historia de Cuba, contribuirá no solo a la toma de conciencia de esta problemática sino también a la comprensión de su adecuado abordaje en la formación de los jóvenes maestros primarios sobre cuyos hombros descansará la responsabilidad de contribuir una vez graduados a la formación integral de los escolares primarios.

Considerando que en el proceso de formación de los maestros de Educación Primaria en la Escuela Pedagógica aún quedan cuestiones por profundizar en el tratamiento de la racialidad, dado que resulta insuficiente su abordaje, tanto en el programa, orientaciones metodológicas y libro de texto de la asignatura en este nivel educativo como en el de la primaria, se requiere de la preparación teórica metodológica de los profesores con respecto al tema.

Es de suma importancia señalar que para lograr el tratamiento de la racialidad se precisa que profesores y maestros que posean conocimientos para afrontar el tema, así como habilidades y valores que les permitan convertirse en ejemplo desde su rol como educadores, contribuyendo de esta forma a la formación de las nuevas generaciones partiendo de los principios de la Revolución y de la Educación Cubana.

Durante las guerras de independencia la incorporación de negros y mulatos fue vital para el desarrollo y radicalización de la guerra lo que en ocasiones no se manifiesta de manera explícita. La personalidad de Maceo es quizás la más mencionada, pero no se hace referencia con la fuerza suficiente de las dificultades que tuvo que enfrentar por ser negro, ni la actitud que asumió al respecto, donde arremete contra quienes debilitan la Revolución con “torpes campañas racistas” y denuncia los hechos al presidente Tomás Estada Palma en carta firmada el 16 de mayo de 1876 en el campamento de Baraguá.

Solicitaba al gobierno que se abriese una investigación a fin de quien pudiera hacerlo probase que el postulante había manifestado al gobierno “…no querer servir por serles contrario y poner miras en sobreponer los hombres de color a los hombres blancos” (Griñán, 2002, p.105), que, en caso de no existir esas pruebas, se condenase como enemigos de la República a los que tal calumnia propalaban y que si se quiere condenar a la inercia “Dejándole como simple espectador de una guerra que abrazó con tanta fe como denuedo por creer en la santidad de la misma” (Griñán, 2002, p.105), se le diese su pasaporte para el extranjero, reservándose el derecho de protestar de todo ello ante el mundo civilizado.

No solamente sufrió Maceo las consecuencias de su origen, José Maceo, Guillermón Moncada, Quintín Banderas, Flor Crombet y otros muchos son mencionados de vez en vez, como actores secundarios en una contienda en la que merecieron mejor suerte y a quienes las jóvenes generaciones apenas les prestan atención. Cuando se hace referencia al panteón de héroes de las gestas contra el dominio colonial español, solo Antonio escapa a este “olvido”.

Las asociaciones en Cuba jugaron un importantísimo papel en el desarrollo de la sociedad criolla, en el despertar de una conciencia nacional, forjando los valores fundacionales de dignidad humana y solidaridad tras las guerras de independencia que sirvieron para estrechar los lazos entre los cubanos todos por protegerse y ayudarse.

Importantes papeles jugaron mujeres, pardos y morenos en este proceso, que aun cuando se luchó denodadamente por salir hacia delante se enfrentaron a las autoridades coloniales que difundía un pensamiento colonizador y racista que llevó a los criollos cubanos a levantarse una y otra vez contra dichas barreras y que aún hoy, persisten en el imaginario individual y muchas veces inconsciente del criollo de hoy.

Estas asociaciones aparecieron en Cuba desde la última década del siglo XVIII, pero fueron construidas desde el poder colonial para sanear el “cuerpo social” Barcia (2009)

Por su parte, los cubanos de los diferentes grupos de descendencia, también se asociaron aunque estas fueron dirigidas fundamentalmente a la instrucción y al recreo. Desde los años ochenta hubo sociedades negras y mestizas muy importantes, no sólo en Cuba, sino también en la emigración: en Cayo Hueso Tampa y Nueva York.

En la Habana, se destacó, entre otras, el Centro de los Cocheros, fundamentalmente por sus actividades culturales y al apoyo que le prestaron a la educación mediante la fundación de escuelas para ambos grupos de descendencia. Promulgaban la idea que el progreso se lograba mediante el desarrollo educacional y de la asimilación cultural de patrones modernos.

En 1880, sostenían un colegio donde veintiuna eran pardas, siete morenas y el resto blancas. Este centro, fundado en 1879, se mantuvo hasta los años veinte del siglo XX. Tenía maestras como Belén Rojas, Antonia Pie y Concepción Hernández que fundaron una escuela para señoritas; así como comadronas y médicos como los doctores Dueñas, Varela y Cardona, para la atención de sus asociados.

Aunque menos poderosas en el plano económico que los centros regionales españoles, las sociedades de instrucción y recreo de pardos y morenos fueron muy numerosas; en 1887 llegaron a un total de ciento treinta y nueve. Se fundaron a lo largo de todo el país, tanto en las grandes ciudades como en los pueblos pequeños.

Estas desempeñaron un papel trascendental en la formación y desarrollo de los negros y mestizos, preparándolos en su proyección social y cómo defenderse ante manifestaciones discriminatorias, de modo que les ayudara en su ascensión social.

No obstante, no estuvieron exentos de problemas y discrepancias entre ellos, pues el problema racial pasaba por las capas, grupos y resultaban matizadas por las diferencias culturales entre sus miembros, existiendo manifestaciones racistas de blancos hacia pardos y negros y viceversa, incluso entre los mismos negros y pardos.

Las negras y mestizas fueron más audaces e innovadoras que las blancas y promovieron desde los años ochenta asociaciones que excluían a los hombres, como fueron los casos de Nuestra Señora del Carmen y de la Caridad.

La importancia de las aspiraciones de las asociaciones de los sectores negros y mestizos se ponen de manifiesto en los nombres con que eran bautizadas, cinco se relacionaban con nombres de patriotas de la guerra, mientras cinco estaban relacionadas con Maceo: Glorias de Maceo, Nueva Estrella de Maceo, Círculo Maceo, Gran Maceo, mientras otras se hacían llamar: Club Moncada, José Maceo, e incluso Juan Gualberto Gómez, lo que demuestra la importancia que va teniendo esta personalidad en estos momentos.

La lucha contra la discriminación racial y de género no se detuvo durante la república y sigue hoy, bajo otras formas, a pesar de los intentos del gobierno revolucionario tras el triunfo del primero de enero de 1959 por eliminar las desigualdades, aún persisten en el imaginario, muchas veces de manera inconsciente. Por tanto, corresponde a la educación y a los educadores seguir luchando contra este flagelo en un contexto mucho más complejo.

CONCLUSIONES

En Cuba, la Educación Media Superior protagoniza transformaciones para consolidar la formación inicial del maestro primario en las escuelas pedagógicas, teniendo en cuenta el perfil del egresado. La escuela pedagógica Tania La Guerrillera desde los resultados de la investigación científica, efectúa un dialéctico perfeccionamiento de las concepciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba relacionada con la historiografía cubana, la cual tiene como deuda el estudio, divulgación y profundización de la historia del negro y la mujer, sectores marginados por la ideología dominante.

En la enseñanza primaria y en la preparación para los futuros maestros primarios no se trata de manera intencionada el tema racial en los diferentes espacios aun cuando el contenido lo propicie pues se reproduce literalmente lo que plantea el programa.

La preparación teórico-metodológica del profesorado de las escuelas pedagógicas en el tratamiento de la racialidad, mediante el programa de la asignatura Historia de Cuba, contribuirá no solo a la toma de conciencia de esta problemática sino también a la comprensión de su adecuado abordaje en la formación de los jóvenes maestros primarios.

En pocas ocasiones se resalta la importancia del papel de la mujer, negros y mestizos en la consolidación de la nación y nacionalidad cubanas.

La importancia de las aspiraciones de las asociaciones de los sectores negros y mestizos se pone de manifiesto en los nombres con que eran bautizadas muchos de ellos relacionados con nombres de patriotas negros de la guerra, lo que se remarcó en el enfrentamiento a los intentos de americanización de la isla por parte del gobierno estadounidense.

REFERENCIAS

Banton, M. (2001). *El racismo como un problema público*. Conferencia del profesor emérito de la Universidad de Bristol, en Reino Unido. Miembro electo del Comité para la Eliminación de la Discriminación racial de las Naciones Unidas.

Barcia, M. C. (2009). *Mujeres al margen de la Historia*. La Habana: Ciencias Sociales.

Diamond, J. (2005). *Armas, gérmenes y acero*. La Habana: Científico-Técnica.

Griñán, L. (2002). *Psicografía de José Martí*. Santiago de Cuba: Oriente.

Programa de la UNESCO. Agenda 2030.

Romay, Z. (2014). *Elogio de la altea o las paradojas de la racialidad*. La Habana: Casa de las Américas.

LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON DISLEXIA

THE OVERCOMING OF THE PRIMARY TEACHERS FOR THE EDUCATIONAL ATTENTION OF THE SCHOOLS WITH DYSLEXIA

Daymara Amelia Perojo Martínez [1] (daymara.perojo@upr.edu.cu)

Ofelia Sandra Martínez López [2] (sandra@cs.pr.rimed.cu)

Osvaldo José Gomes [3] (gomesosvaldo6@gmail.com)

RESUMEN

Los principales resultados se corresponden a la propuesta de un curso de superación a los maestros primarios para la atención educativa de los escolares con dislexia. Este se inserta en el proyecto institucional “Atención Logopédica Integral y Comunitaria”. Para su desarrollo se aplicaron métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos matemáticoslos que incidieron en la constatación del nivel de preparación y superación que poseen estos sobre la referida temática así como la elaboración de la propuesta de solución; la cual ha permitido responder a sus necesidades expresado en el mejoramiento de su desempeño profesional y humano.

PALABRAS CLAVES: Superación profesional, atención educativa, dislexia

ABSTRACT

The main results correspond to the proposal of an improvement course for primary teachers for the educational attention of students with dyslexia. This is inserted in the institutional project "Atención Logopédica Integral y Comunitaria". For its development, theoretical, empirical and mathematical statistical methods were applied, which influenced the verification of the level of preparation and improvement that these have on the aforementioned topic as well as the elaboration of the proposed solution; which has allowed responding to their needs expressed in the improvement of their professional and human performance.

KEY WORDS: Professional improvement, educational attention, dyslexia

INTRODUCCIÓN

La Educación Primaria, inmersa en importantes transformaciones en la actualidad destaca la necesidad de incidir en la superación profesional de sus maestros de manera que se trasladen los conocimientos, metodologías y actitudes más adecuadas en la dirección de una adecuada atención educativa independientemente de las condiciones físicas, psíquicas, intelectuales, socio-económicas o culturales de los escolares, en armonía con el movimiento promovido por la UNESCO a favor de la educación para todos.

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación.
[2] Máster en Ciencias de la Educación.
[3] Doctor. en Ciencias de la Educación.

Este movimiento constituye un compromiso mundial e incluye en sus referencias legales acuerdos asociados con la formación de calidad de los maestros primarios (Conferencia Mundial de Educación para Todos, 1990), el reclamo a los gobiernos a mejorar sus sistemas educativos y con ella la preparación de su claustro (Declaración de Salamanca, 1994), la formación especializada de postgrado y el papel de las universidades en la superación de los maestros (Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales, 1995), entre otros.

Esta consecuencia hace comprender la necesidad de incluir en el diseño de la superación de los maestros primarios contenidos relacionados con la atención educativa ajustada, oportuna, enriquecida y diversificada a favor de los escolares con dislexia. Fernández (2012) refiere que la dislexia es: “El trastorno específico, estable y parcial del proceso de lectura (...). Los términos específico y estable excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas” (p.127).

Esta población infantil representa unos de los grupos con discapacidad simple más representativos; razón que ha obedecido a la búsqueda de respuestas entre investigadores, profesionales y familias en virtud de su estudio y atención en respuesta a las demandas del contexto educativo actual.

El empleo demétodos teóricos, empíricos y estadísticos aplicados en la investigación realizada revelan en los maestros de la Educación Primaria carencias en los contenidos asociados a la atención educativa de los escolares con dislexia a partir de lo asegurado tanto en la formación inicial como en la permanente expresado en la:

1. fragmentación de los contenidos en el orden neurobiológico asociados a los escolares con dislexia y didáctico metodológicopara asegurar su atención educativa desde los programas de estudio de la formación inicial de la carrera de Educación Primaria (plan de estudio B y C),
2. insuficiente propuesta de acciones de superación profesional en aspectos relacionados con la atención educativa a partir del diseño de la estrategia de trabajo científico-metodológico y de superaciónde la escuelas de la Educación Primariay la Facultad de Educación Infantil de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” a favor de los escolares con dislexia,
3. insuficiencias didácticas-metodológica de los maestros para dirigir la atención educativa en los escolares con dislexia mediante el empleo de acciones asociadas aldominio de los requerimientos individualizadores, socioculturales e integradores los cuales se manifiestan en:
   - la relación entrenecesidad educativa especial y factores causales,
   - el dominio sobre la percepción del currículo, la concentración del refuerzo educativo y la contextualización de los procedimientos de instrucción (trabajo con el libro de texto,cuaderno y hojas de trabajo),
   - el diseño de la ayuda pedagógica, la selección y utilización de los recursos didácticos.

Es de considerar las limitaciones visualizadas en la concepción de los procesos de formación inicial y permanente de los maestros primarios para la atención educativa de

los escolares con dislexia. Valoración que programa la necesidad de diseñar acciones de superación como contribución a la solución de sus necesidades.

Acciones generales para dirigir la superación de los maestros primarios

1. Determinar losobjetivos a alcanzar en el proceso de superación
2. Determinar los requisitos para la planificación de la superación.
3. Determinar la forma de organización.
4. Seleccionar los objetivos, contenidos, métodos, medios y formas de evaluación.
5. Diseñar el programa para la superación.
6. Elaborar los recursos materiales necesarios.
7. Establecer los indicadores y formas para la evaluación.
8. Establecer el cronograma.

Estas acciones alcanzan su concreción a través dela propuesta de un curso de superación.

El curso posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben. Tiene una extensión mínima de un crédito. (Resolución No. 132/2004, Artículo. 21)

Es por ello que esta forma organizativa posibilita la formación básica y especializada de los maestros primarios; comprende la organización de un grupo de contenidos que son el resultado de investigaciones internacionales y nacionales, de la experiencia práctica del claustro y de la sistematización de las concepciones que se esbozan en distintas fuentes bibliográficas; lo cual contribuye a actualizar los conocimientos y a estimular la reflexión crítica.

La superación de los maestros primarios para la atención educativa de los escolares con dislexia

Se propone como título “La atención educativa a escolares con dislexia”. Este se ha organizado en aras que permita profundizar en las confrontaciones que se han manifestado entorno a su naturaleza y atención educativa. En tal sentido se les presta especial atención a los contenidos relacionados con los requerimientos didácticos-metodológicos para la atención educativa ya que estos posibilitan el aseguramiento y despliegue de adecuadas acciones didácticas. Este debe procurar adecuada estructuración de las necesidades educativas especiales de los escolares con dislexia, así como el diseño de respuestas pedagógicas individualizadas para ajustar la respuesta educativa en función de los factores curriculares, organizativos y directivos.

El sistema de conocimientos y habilidades están diseñadas para actualizar y preparar en la referida atención en correspondencia con lo esperado en la concepción de una escuela más inclusiva.Esta propuesta permite fundamentar teórica y metodológicamente el proceso de atención educativa en los escolares con dislexia de manera que posibilite la reflexión sobre los debates más actuales asociado a este estudio; además desarrolla habilidades profesionales de manera que facilite la realización de adecuadas respuestas educativas.

Se propone para el alcance de tales propósitos un sistema de conocimiento distribuido en tres temas, a continuación, se presenta su distribución.

El curso de superación. Temas y contenidos

Tema 1. Los trastornos del lenguaje escrito en la dislexia.

Contenidos. Dislexia: Conceptualización. Etiología. Mecanismo psicofisiológico de la lectura. Sistemas funcionales que intervienen: el visual, el verbo-auditivo y el verbo-motor. Clasificación a partir de diferentes criterios y manifestaciones. Alertas disléxicas.

En el tema**,** se debe realizar un análisis conceptual sobre las invariantes de la definición de la dislexia, tomándose en consideración las posiciones de varios autores en el ámbito nacional e internacional. Se sugiere abordar los contenidos relacionados con el mecanismo psicofisiológico de la lectura haciendo énfasis en las rutas que se utilizan para acceder al significado decodificado; ya que sobre sus componentes se desarrolla las necesidades en este proceso, se recomienda hacer análisis sobre las consecuencias pedagógicas y psicológicas en el escolar.

Se recomienda profundizar y debatir en seminarios las diferentes posiciones asumidas en la conceptualización de tales trastornos, así como sus principales manifestaciones en correspondencia al tipo de dislexia.

Tema 2. Requerimientos didácticos-metodológicos para la atención educativa de los escolares con dislexia.

Contenidos. Requerimientos didácticos-metodológicos socioculturales: percepción del currículo, concentración del refuerzo educativo y contextualización de los procedimientos. Requerimientos didácticos-metodológicos integradores: ajuste de la respuesta pedagógica, selección y utilización de los recursos didácticos. Requerimientos didácticos-metodológicos individualizadores: establecimiento de la relación necesidad educativa especial y factores causales.

En el tema, se debe profundizar en la estructuración de los requerimientos didácticos-metodológicos ya que estos representan las acciones que se han de instrumentar para la atención a la diversidad y en ella el proceso de la atención educativa a escolares con dislexia. Es necesario hacer referencia a las acciones didácticas que se concretan en el entorno del escolar las cuales dirigen el sistema de influencias educativas, el carácter interactivo del proceso de atención educativa en correspondencia con el desarrollo y los factores causales de la necesidad en los escolares con dislexia.

Se propone que en el proceso de evaluación de las necesidades en el lenguaje escrito se consideren los aspectos asociados al estudio anamnésicos, psicopedagógico y de aquellos datos sobre el lenguaje que permitan una mejor comprensión sobre las particularidades en los escolares; ello permitirá el diseño de una caracterización sobre el estado del lenguaje escrito lo más individualizada posible.

Se debe prestar especial atención al tratamiento de las estrategias y estilos de aprendizajes, así como la utilización de los recursos didácticos en función de promover un aprendizaje más desarrollador; contenidos que pueden desarrollarse en seminarios

Tema 3. El maestro en la prevención educativa de las dislexias.

Contenidos. Frecuencia. Condiciones básicas para el proceso de la lectura. La clase preventiva y/o potenciadora en la atención educativa en los escolares con dislexia. El papel de la familia en la atención educativa.

En el tema, se propone reflexionar sobre las incidencias de estos trastornos en la institución educacional destacando la importancia de su atención en aras de contribuir a un proceso docente educativo de calidad. Además, ha de considerarse el carácter preventivo en tanto se sugiere la presentación de acciones que posibiliten la identificación e intervención de las alertas disléxicas.

En el contenido asociado al papel de la familia en la atención educativa los escolares con dislexia pueden presentarse diarios, experiencias, cartas u otras variantes que promuevan la reflexión de los maestros.

La evaluación del curso se realizará de forma sistemática mediante preguntas orales, ponencias escritas, seminarios, talleres y el control del trabajo independiente, teniendo en cuenta la participación de los docentes en las diferentes actividades.

Por la necesidad de dirigir el trabajo independiente se propone un programa para el desarrollo de la autopreparación ya que permite apoyar y reforzar las acciones previstas, estimular el estudio independiente de los docentes de manera que posibilite el progreso de la autonomía, el razonamiento, el pensamiento crítico y la creatividad.

Se propone como objetivo general:estimular el estudio independiente propiciando la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos para la atención educativa de los escolares con dislexia y disgrafia.

Plan temático para la autopreparación

Tema1. Mecanismo anatamofisiológico del lenguaje escrito.

Objetivo: analizar los fundamentos anatamofisiológico asociados al proceso de desarrollo del lenguaje escrito.

Contenidos. Surgimiento del lenguaje escrito. Lenguaje oral y escrito. Su relación. Proceso de evaluación del lenguaje escrito.

Tema 2. Acciones didácticas para la atención educativa de los escolares con dislexia.

Objetivo: fundamentar las acciones didácticas en relación a la atención educativa de los escolares con dislexia.
Contenidos. Particularidades del desarrollo en los escolares con dislexia. Percepción del currículo. Concentración del refuerzo educativo. Contextualización de los procedimientos de instrucción. Ajuste de la respuesta pedagógica. Selección y utilización de los recursos didácticos.
Tema 3. Los agentes socializadores en la prevención de la dislexia.

Objetivo: valorar la participación de la familia, la escuela y la comunidad en la prevención de la dislexia.
Contenidos. Alertas disléxicas. Estimulación de los procesos psicológicos. Orientaciones a los maestros y a la familia. Pilares básicos para la vida.

Es importanteen el desarrollo de las acciones de superación que se propongan concebir los recursos humanos, organizativos y materialesindispensables expresados en disposición, compromiso, interacción, protagonismo de todos los participantes, así como las condiciones higiénicas para su aplicación y el aseguramiento de los materiales docentes.

Principales resultados

Las acciones ejecutadas permitieron revelar en un nivel adecuado, para un 100%, la aplicación de los conocimientos teórico-metodológicos y actitudinales por los maestros primarios en la atención educativa de los escolares con dislexia. Transformaciones que se develan en el desempeño profesional pedagógico de los mismos a partir del empleo de los requerimientos didácticos metodológicos dirigidos ala:

1. Selección y empleo de los apoyos educativos atendiendo a las particularidades de los escolares con dislexia, a favor:
   - del desarrollo evolutivo,
   - del nivel de competencia curricular,
   - del estilo de aprendizaje,
   - de las alternativas organizativas,
   - de la motivación por aprender, autoestima, autovaloración y
   - de las relaciones interpersonales (familiar, escolar y comunitario).
2. Dominio y aplicación de los aspectos que fundamentan desde la clase el ajuste de la respuesta educativa, con carácter:
   - inclusivo,
   - preventivo,
   - metodológico y
   - correctivo-compensatorio.

CONCLUSIONES

La superación de los maestros primarios constituye una actividad priorizada y todo el esfuerzo desplegado en aras de alcanzar peldaños superiores en la dirección del proceso de superación reconoce las transformaciones graduales producidas en el mismo hasta hoy, a partir de las exigencias, cada vez más crecientes, que la sociedad ha impuesto; de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzado.

La propuesta de las formas diseñadas para la superación de los maestros contribuye a su preparación y su desempeño profesional sobre el desarrollo de la atención educativa de los escolares con dislexia en función de ajustar la repuesta educativa mediada por el empleo de requerimientos didácticos-metodológicos.

REFERENCIAS

Fernández, A.G. (2012). *Logopedia Primera parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación Superior (2004). *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba.* Ciudad de la Habana.

Unesco. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289sb.pdf. (31 de octubre de 2017).

Unesco. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF. (31 de octubre de 2017).

UNESCO (1995). *Informe Final. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.* Madrid: UNESCO-MEC.

MULTIMEDIA INTERACTIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

INTERACTIVE MULTIMEDIA FOR THE DEVELOPMENT OF THE TEXTS COMPREHENSIONIN SCHOOLS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Giselvis Aguiar Aguiar (giselvis.aguiar@upr.edu.cu)

Yenira Hernández Fonticella (yenira.hernández@nauta.cu)

Anayr Riol Licourt (anayr.riol@upr.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata la comprensión de textos en los escolares primarios como objetivo esencial, pues se considera irreemplazable para la adquisición de los conocimientos;en los escolares con trastorno del espectro de autismo (TEA) dada la variabilidad en su desarrollo se torna más complejo. Se constató la necesidad de dar respuesta a esta problemática, para ello se realiza la investigación que tiene como objetivo proponer unamultimedia interactiva para el desarrollo de la comprensión de textos en los escolares con TEA. En su desarrollo se utilizaron métodos del nivel teórico como el analítico-sintético, inducción-deducción, hipotético-deductivo, del nivel empírico de utilizó el análisis documental, la observación y la entrevista, se utilizaron además los correspondientes a la estadística descriptiva e inferencial que permitieron recopilar, interpretar y procesar la información relacionada con la temática. Estamultimedia constituye una herramienta útil para el perfeccionamiento en la educación de estos escolares ante la diversidad de contextos educativosy contribuye a su inclusión social.

PALABRAS CLAVES: multimedia interactiva, tareas de aprendizaje, comprensión textual, trastorno del espectro de autismo.

ABSTRACT

The texts comprehension in primary school students is an essential objective, as it is considered irreplaceable for the acquisition of knowledge; in school children with autism spectrum disorder (TEA) given the variability in their development becomes more complex. The need to respond to this problem was confirmed, for which the research is carried out with the objective of proposing an interactive multimedia for the development of text comprehension in students with ASD. In its development methods were used at the theoretical level such as analytical-synthetic, induction-deduction, hypothetical-deductive, from the empirical level of used documentary analysis, observation and interview, were also used for the descriptive and inferential statistics that they allowed to collect, interpret and process the information related to the subject. This multimedia is a useful tool for the improvement in the education of these students in the diversity of educational contexts and contributes to their social inclusion.

KEY WORDS: interactive multimedia, learning tasks, textual comprehension, autism spectrum disorder.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la compresión textual en los escolares con TEA ha sido estudiado en la obra de diferentes autores, entre ellos Marmolejo y Jiménez (2006); Saldaña y Frith (2007); Cruz (2012); Fernández (2014); Tirado, Moreno, Rodríguez, (2014); Castro (2015); y Mazin (2016).

Las dificultades en la comprensión textual de los escolares con TEA son muy variables, pueden darse dificultades sutiles para captar el significado profundo de enunciados que impliquen doble semiosis como las metáforas, ironías, los sarcasmos y proverbios. Suele ser limitada, extremadamente literal, concreta y poco flexible, lo que explica lo difícil que les resulta realizar los procesos de análisis, síntesis, abstracción y generalización.

Las investigaciones sobre comprensión textual en los TEA, tienden a atribuir las dificultades que presentan, a la incapacidad para realizar inferencias. Estas desempeñan un papel principal a lo largo de la lectura, proporcionando coherencia a la narración y facilitando la integración de las distintas partes del texto. Marmolejo y Jiménez (2006); Fernández (2014); González (2014).

Aguiar (2017) considera además, que el escolar con TEA decodifica correctamente el texto porque establece la relación entre grafema y sonido gracias a su excelente memoria visual, pero no establece relación entre la significación de las palabras y su organización en sintagmas y estructuras sintácticas más complejas, formando significados en función de la intención comunicativa del texto porque tiene afectados los procesos de análisis, síntesis, abstracción, generalización, procesos que pueden compensarse empleando las potencialidades que tienen los escolares con TEA de asimilar los aprendizajes visuales, gracias a su excelente memoria visual.

Por otra parte, los escolares con TEA presentan un aprendizaje simbólico, sin errores, centrado en detalles, con metas concretas y visibles que den sentido a la tarea desde el inicio, por lo que la obtención de informaciones globales facilita la comprensión de su significado a partir de la asociación palabra-imagen, por lo que el maestro debe aprovechar esta potencialidad al emplear las imágenes o pictogramas como un sistema que permite la comprensión de la palabra y del texto a partir de un código propio.

El primer nivel de comprensión textual en los escolares del primer ciclo con TEA se logra, cuando son capaces de identificar la idea general que resume el significado del texto y algunos referentes claves. El segundo nivel, cuando son capaces de comentar de forma sencilla sobre las ideas esenciales del texto y muestran con palabras, gestos, su agrado o desagrado por los personajes y/o sus acciones.

El tercer nivel se alcanza, cuando transfieren de forma sencilla, la información o el aprendizaje que obtienen al contexto social donde interactúan, de manera que facilite la comprensión del entorno social a partir del uso de comportamientos adecuados que les permitan interactuar socialmente.

En correspondencia con las ideas anteriores el artículo tiene como objetivo proponer una multimedia interactiva para el desarrollo de la comprensión de textos en los escolares con TEA.

MULTIMEDIA INTERACTIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

La mediación instrumental en el proceso de comprensión textual de los escolares con TEA

Se considera que los escolares con TEA presentan necesidades educativas especiales en el proceso de comprensión textual, las cuales deben ser atendidas para lograr una adecuada preparación para la vida social. Según la concepción vigotskiana, la mediación instrumental se asocia a la utilización de los dibujos, las marcas, el lenguaje, los esquemas, etc., que son instrumentos mediadores, creados por el hombre. En ella se deben diferenciar las herramientas y los signos. Las herramientas son los instrumentos creados por la cultura que utilizan los hombres en las acciones de transformación de la realidad. Los signos representan sistemas de diferente nivel de complejidad que eslabonan la psiquis del sujeto y hacen posible la transmisión de significados.

La mediación social e instrumental es fundamental para desarrollar el proceso de comprensión textual en los escolares del primer ciclo con TEA, abordada desde posiciones de colaboración, aprendizaje mutuo, desarrollo de la comunicación social, a partir de la perspectiva histórico cultural; pues propicia la materialización de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, perfecciona el proceso pedagógico, estimula la creatividad de los maestros y por tanto eleva la calidad.

La multimedia interactiva que se propone tienen en cuenta la variabilidad en el desarrollo de los escolares con TEA y constituye un tipo de mediación instrumental que el maestro puede utilizar para perfeccionar el proceso de comprensión de textos, facilitando una adecuada inclusión social desde la diversidad de contextos educativos en los que se encuentran en la actualidad los escolares con TEA.

Estas propuestas constituyen ejemplos en que los maestros podrán basarse para elaborar otras, en función de la variabilidad en los niveles de desarrollo y la heterogeneidad del trastorno de autismo.

Cumplen las siguientes características: tienen en cuenta el diagnóstico integral de los escolares, realización de tareas de aprendizaje que transiten por los diferentes niveles de comprensión textual, intencionalidad de las tareas atendiendo a las preferencias individuales, adecuada selección de diferentes tipos de textos y vinculación del contenido con la práctica social.

Para el desarrollo de las tareas de aprendizaje se sugiere: leer por la maestra, se orienta por pasos las acciones a realizar mediante la agenda individual, se comprueba la comprensión de la tarea a realizar, se orienta su realización individual o colectiva según corresponda.

La multimedia interactiva, pretende ser una vía para mejorar la comprensión de textos en escolares del primer ciclo con TEA, cada volumen es diferente por cuanto va dirigido a los escolares con TEA de acuerdo a la variabilidad en sus niveles de desarrollo y responde a las características psicopedagógicas de los mismos entre las que se incluyen sus potencialidades, intereses cognoscitivos de los lectores, condición previa para seleccionar los textos, tipología de textos que guardan relación con la preparación para la vida social, utilización de Sistemas Alternativos y aumentativos de la

comunicación en relación con las características de los escolares, utilización de claves visuales y pictogramas, textos en lenguaje facilitado según el nivel de desarrollo de los escolares, entre otras de importante valor para garantizar la calidad del proceso de comprensión textual.

Las lecturas compiladas en esta multimedia han sido seleccionadas por los escolares y sus maestros, algunas fueron propuestas por los familiares (padres, abuelos) pero siempre partiendo de qué era lo que a los escolares les interesaba leer. Esto tuvo un alto valor motivacional para la lectura. Los autores de los textos son escritores de diferentes latitudes unos, otros son nacionales y todos de reconocido prestigio en la literatura infantil y se incluyen también textos elaborados por sus maestras y familias.

En la concepción de la multimedia se tuvo en cuenta la lectura como riqueza espiritual, y placer. Se debe priorizar en los primeros grados los textos vinculados a los ejes temáticos que por su nivel de generalidad constituyen una invariante de intereses de cada escolar, y en el caso de los escolares incluidos aun cuando estos ejes sean muy diversos se tratará de satisfacer poco a poco las necesidades de cada individuo atrayendo al grupo de forma tal que todos se sientan motivados por los intereses de cada uno. Es por ello que la motivación para la lectura tiene aquí un carácter propedéutico, va más allá del momento inicial de la clase de Lengua Española, y trasciende los marcos de la escuela antes y durante el análisis del texto, pues la lectura se debe compartir en familia e intercambiar criterios en el hogar, criterios que enriquecerán el análisis durante la clase haciendo más amplia la determinación de significados y mucho más diversos los sentidos que se le atribuyan a cada texto.

La multimedia interactiva facilita el análisis de cada texto ya que las tareas individuales y colectivas van dirigidas al tránsito por los niveles de comprensión textual, los cuales son de suma importancia en los escolares con TEA para comprender textos. La selección de los textos se realizó teniendo en consideración la complejidad semántica y estructural de los mismos, así como las necesidades educativas de los escolares. Es esta una compilación de textos y actividades, entre los cuales puede haber alguno correspondiente al libro de texto de lectura del grado, es también una compilación de tareas que están dirigidas a los aprendices de determinado grupo escolar y seleccionado teniendo en consideración sus necesidades educativas y de aprendizaje. Es por ello que se requiere de una caracterización y un diagnóstico psicopedagógico detallado, fino que aporte la información necesaria en relación con los escolares, la escuela, la familia y la comunidad.

No se ofrece la multimedia interactiva para que sea aplicado en cualquier aula, no es un material más de trabajo o de apoyo a la docencia, es una respuesta a la problemática de la comprensión textual en los escolares del primer ciclo con TEA; ya ha sido generalizada la concepción del mismo en diferentes contextos educativos pero siempre a partir de las características de cada entorno en cuestión. Si algo puede tomarse de esta multimedia interactiva para la generalización es la idea que lo sustenta de poner el proceso de comprensión textual en función de las necesidades educativas de nuestros escolares, ir cada vez más a la individualización del proceso ya que la diversidad es la norma como nos enseñara Vigotsky.

Requisitos para la aplicación de la multimedia interactiva

Para aplicar la multimedia interactivase utilizó una metodología elaborada especialmente para desarrollar la comprensión de la lectura, validada en Cuba por Agramonte (2004) para el escolar primario, siendo enriquecida y contextualizada por la autora de esta investigación al incorporarle durante su implementación didáctica aspectos específicos dentro de la educación del escolar con TEA. A continuación se presenta la metodología citada:

- Motivar y establecer raport con los escolares.
- Anticipar a través de su agenda individual y/o colectiva las acciones a realizar durante la actividad.
- Trabajar con las palabras con dificultades en el significado a través del emparejamiento y la recodificación desde un patrón visual.
- Leer en silencio. Releer para comprender.
- Leer en alta voz. Corrección de los errores detectados y evaluación.
- Se resuelven tareas individuales y diferenciadas según los errores más frecuentes y los niveles de ayudarequeridos.
- Estimular los logros individuales y colectivos.
- Su implementación requiere tener en cuenta la graduación de las tareas según la complejidad y la necesidad de ayuda, sobre la base de los siguientes criterios:
- En cuanto a la complejidad:
  - ✓ Selección de los diferentes tipos de textos según la variabilidad del desarrollo de los escolares.
  - ✓ Tareas elaboradas intencionalmente para los escolares de un nivel de desarrollo específico, constituyendo vías para el desarrollo de la comprensión lectora cuya finalidad radica en que las habilidades sean adquiridas a ritmo personal de los escolares y se evite la imposición de lecturas.
  - ✓ El sistema de tareas incluye la expresión oral, pictográfica, expresión corporal, dramatizaciones, entre otras.
  - ✓ La dramatización permite comprobar de manera especial, si el escolar es capaz de asimilar el papel, si puede identificarse con los contenidos específicos y globales de la lectura, y a través de este procedimiento desarrollan habilidades relacionadas con la comunicación y la socialización que tienen su efecto retroalimentador en la lectura.
  - ✓ El clima emocional debe ser afectuoso y estimulante para garantizar la efectividad.
  - ✓ Para la motivación se utilizan toda serie de recursos, entre ellos: la anticipación de los contenidos de lectura, la cual juega un papel motivador importante, contribuye a la creación de una adecuada base orientadora para la acción, no sólo activa en el escolar sus esquemas mentales sino que lo incita a prestar una atención sostenida en el contenido de la lectura y en la búsqueda de la conformación de sus expectativas.
  - ✓ Durante la aplicación del sistema de tareas debe evitarse el apuro u otro tipo de conducta que produzca tensión o fatiga en el escolar, para que no rechace la lectura.

- ✓ Se deben atender las posibles manifestaciones de comportamientos desafiantes en la actividad.
- ✓ Se debe estimular contantemente los logros del escolar a partir de sus preferencias.
- ✓ Se deben vincular las actividades planificadas en diferentes contextos como parte de la preparación para la preparación para la vida social.

- En cuanto a la necesidad de ayuda:
  - ✓ Comprobación de las condiciones indispensables.
  - ✓ Estructuración de la actividad en ambientes estructurados y predecibles.
  - ✓ Anticipación de la actividad.
  - ✓ Verificación del grado de seguridad del escolar en la respuesta dada.
  - ✓ Realización de señalamientos.
  - ✓ Suministro de datos complementarios.
  - ✓ Explicaciones adicionales.
  - ✓ Demostraciones.

Ejemplo de una actividad desde la clase de Lengua Española en el segundo grado donde se propone la utilización de la multimedia interactiva.

Actividad # 1:

Título: Un amigo nuevo.

Objetivo: Leer de manera que facilite la comprensión del texto EL ratón Lucas a través del trabajo con el texto desarrollando la socialización.

Método: trabajo con el texto.

Procedimiento: Observación, conversación, imitación, demostración.

Medios de enseñanza: hojas de trabajo, agenda individual y de la asignatura, libro de cuento, multimedia interactiva.

Descripción de la actividad:

Se *iniciará la actividad* saludando al niño y organizando la agenda de la asignatura. Este paso es muy importante ya que estos niños necesitan que se le anticipe con anterioridad lo que van a hacer.

SALUDAR	SENTARSE	HABLAR	LEER	TRABAJAR	SORPRESA	DESPEDIDA

Motivación: La maestra comienza comentando sobre la importancia de la lectura y de comprender los textos para la vida, presenta la mascota de la asignatura “Lecturin” el cual en el día de hoy trae una sorpresa ¿Qué trae Lecturin? La maestra insistirá en la posición de sentado y tranquilo para ver la sorpresa.

Se presenta la sorpresa de Lecturin (la canción del Ratoncito Miguel). Multimedia interactiva

¿Qué es?

Comentar de forma sencilla sobre la limpieza de la casa, la escuela para que no haya ratones.

Enunciar de forma sencilla el tema y el objetivo de la actividad.

Se *desarrolla la actividad* con la orientación de la lectura, primero la maestra realizará una lectura modelo y luego el niño lee en silencio.

Texto: EL ratón Miguel.

Me llamo Miguel. Soy un ratón. Vivo en una casa muy grande en medio de un bosque. Siempre estoy solo y no tengo amigos. No hay nadie con quien pueda jugar. Correteo por la casa. No hay nadie con quien pueda hablar. Lloro, porque extraño a mis amigos. Quiero tener amigos. ¿Me puedes ayudar?

Para el análisis del texto se organizará la agenda de acciones. La acción de la maestra estará dirigida de conjunto con el escolar a organizar la rutina estructurada de las acciones o guía de pasos que les posibilitará de forma autónoma comprender el texto.

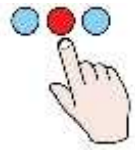 **señalar**	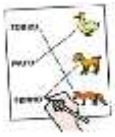 **enlazar**	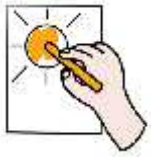 **colorear**	**completar**	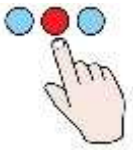 **señalar**	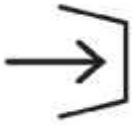 **terminar**

1. Análisis del Texto:

1.1 Señala con tu dedo:

De que animal se habla en el texto:

1.2 Enlaza con una línea.

El ratón se llamaba

MALÚ
PEDRO
MIGUEL

1.3 Colorea el lugar donde vive el :

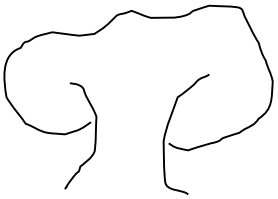
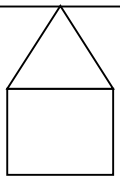

Árbol casa

1.4 Completa:

La casa del ratón Lucas está en_____

1.5 Señala como se siente [illegible]

Bosque Ciudad Campo

triste **bravo** **feliz**

1.6 Señala ¿qué quería el ratón Miguel?:

cantar jugar tener amigos

Para*concluir con la actividad*se le dice al niño "trabajaste muy bien" apoyándose en la mascota Lecturin y se orienta a lafamilia jugar en el parque con el niño con otros niños desarrollando la socialización.

Evaluación: logrado, en proceso o no logrado (de forma descriptiva).

CONCLUSIONES

Se han sucedido a lo largo de la historia diversas posiciones y tendencias en relación con el proceso de comprensión textual, reconociéndose la complejidad y la importancia del mismo, dadas las posibilidades de acceso a la enseñanza general que tienen los escolares con TEA.

El papel del docente como principal mediador en el proceso de comprensión textual del escolar con TEA es determinante, de modo que regule la utilización de apoyos, recursos didácticos, las interacciones que se realicen entre maestro- escolar, escolar-escolar, escolar-grupo, a través del empleo de rutinas estructuradas que permitan la comprensión de textos, al tener en cuenta la relación existente entre lector- texto - contexto a fin de que los escolares sistematicen su uso, a partir de la variabilidad en los niveles de desarrollo del TEA.

Los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos expuestos y la búsqueda de bibliografías sobre el tema evidencian la necesidad de profundizar en él, por la importancia que reviste el desarrollo de la comprensión textual en escolares con TEA.

La multimedia propuesta enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje al ofrecer un conjunto de actividades y tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de la comprensión textual desde la mediación social e instrumental, así como la formación por etapas de las acciones mentales en estrecha relación con los momentos de organización de la actividad de lectura y su comprensión. Se promueve la utilización de recursos didácticos, se aprovechan las vivencias de los escolares en diferentes contextos, la ayuda pedagógica se estructura en correspondencia con precisiones

metodológicas que permiten su diseño y ajuste regulado en diferentes niveles de acuerdo con las necesidades de los escolares.

REFERENCIAS

Agramonte, R. (2000).*Propuesta de un sistema de tareas para el desarrollo de la comprensión lectora en escolares de 4to grado en la escuela regular*. Ponencia presentada en la 8va Conferencia Latinoamericana CELAEE, La Habana

Castro, A. (2015). *Estrategias de comprensión lectora en TEA y su eficacia en el aula*. Recuperado de htpp:// revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/download/1269/1282

Cruz, Y. (2012). *El impacto del método globalizado en el aprendizaje de la lectoescritura en niños con autismo*. Colectivo de Autores. Escuela Especial “Dora Alonso”. A habana: Ministerio de Educación.

Fernández, M. (2014). *Evaluación de las capacidades de comprensión lectora en TEA*. Recuperado de htpp:// www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_26.pdf.

Finnegan, E. y Mazin, A. (2016). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora del alumnado con TEA*. Recuperado de https://clbe.wordpress.com/.../estrategias-para-mejorar-la-comprension-lectora

González, A (2014) *Una herramienta para facilitar la comprensión textual en TEA.* Recuperado de www.neurologia.com/pdf/Web/58S01/bIS01S129.pdf

Marmolejo, F. y Jiménez, A. (2006). I*nferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos. El caso de los niños de edad preescolar.* Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 8, 93-138.

Tirado, M y Moreno, F y Rodríguez, I (2014). *Proceso metacognitivos e inferenciales del alumnado con TEA*. Congreso Internacional de la AETAPI. Barcelona. España.

LAS TAREAS DOCENTES MATEMÁTICAS CREATIVAS PARA LA FORMACIÓNDEL MODO DE ACTUACIÓN CREATIVO DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA

THE TASKS TEACH MATHEMATICS CREATIVE IN THE TRAINING OF MATHEMATICSPERFORMANCECREATIVEOF MATHEMATICS TEACHER

Idefonso Robaina Acosta (ildefonso.robaina@upr.edu.cu)

Manuel Capote Castillo (manuel.capote@upr.edu.cu)

Héctor José Morales Hernández (hector.morales@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo se dirige a la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática en la formación inicial mediante la utilización de las tareas docentes matemáticas creativas en el proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas matemáticas. Se estimula, desde la didáctica de las disciplinas matemáticas, la creatividad de los estudiantes en formación mediante la integración sistémica las funciones y acciones que forman el modo de actuación creativo. Las tareas docentes matemáticas creativas contribuyen a establecer las relaciones interdisciplinarias mediante la integración de las funciones profesionales y el tratamiento didáctico matemático creativo para vincular los contenidos de la carrera con los de la educación media. La implementación práctica se realizó mediante una estrategia didáctica estructurada en acciones a desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas matemáticas contribuyen a la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática en la formación inicial.

PALABRAS CLAVES

Modo de actuación creativo del profesor de Matemática, funciones profesionales, tarea docente matemática creativa.

ABSTRACT

The research is about stimulate creativity of students in training as mathematics teachers using the tasks teaching mathematics creative from the process of teaching learning of mathematical disciplines. Novelty consists in the treatment of creativity from the didactic by integration systemic functions and actions of mathematics creative performance in training teachers. The mathematic creative teachingtasks contribute to establish interdisciplinary relations for the integrations of professional functionsand the didactic treatment creative mathematical for linking the contents of the training with the former education levels. The practical implementation was carried out by a didactic strategy. It was structured in actions to develop in the process of teaching learning of the mathematics disciplines to contribute with the formation of the mathematics creativity performance in the initial training.

KEY WORDS: Mathematics creative performance, professional functions, mathematiccreative teaching task.

INTRODUCCIÓN

La contemporaneidad, caracterizada por el desarrollo científico, tensiones y conflictos que generan problemas, exige un hombre capaz de adaptarse y transformar su contexto acorde al momento histórico concreto.

La formación de profesores se realiza en correspondencia con el desarrollo social y en estrecha relación con su contexto de actuación. En tal sentido se requiere de actitudes creativas que permitan ofrecer respuestas científicas, innovadoras, eficientes y dinámicas, a la diversidad de situaciones que han de enfrentarse en su actuación profesional.

Se considera que la formación del profesor de Matemática está encaminada al logro de la formación profesional pedagógica que exige la sociedad cubana. La formación debe garantizar el dominio de los fundamentos de las cienciaspara el cumplimento de las funciones profesionales siendo consecuente con el desarrollo científico - tecnológico, de manera que propicie el desarrollo integral y crecimiento personal de los estudiantes.

Los autores a partir de su desempeño como profesores en la formación de profesores de Matemática, han podido constatar que resultan insuficientes las tareas orientadas a estimular la creatividad de los estudiantes.

El objetivo del presente trabajo consiste en proponer las características que deben tener las tareas docentes matemáticas creativas de manera que potencien las relaciones interdisciplinarias en la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática.

LAS TAREAS DOCENTES MATEMÁTICAS CREATIVAS PARA LA FORMACIÓNDEL MODO DE ACTUACIÓN CREATIVO DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA

Características del modo de actuación creativo del profesor de Matemática

El **modo de actuación creativo del profesor de Matemática** consiste en

> … el sistema de acciones **originales, independientes y flexibles** para la dirección del proceso pedagógico, en particular del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática a partir de una elevada **motivación profesional** que se revela en el cumplimiento de las funciones profesionales dirigidas a la formación integral de la personalidad de los estudiantes en diferentes contextos. (Robaina, 2017, p.18).

Este sistema se conforma por las acciones diagnosticar, planificar y organizar, ejecutar y evaluar el PEA de la Matemática.

La formación de este modo de actuación es una sucesión de fases para la apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de sus funciones profesionales pedagógicas a partir de acciones originales, independientes, flexibles y con elevada motivación profesional.

En este proceso de formación se deben integrar de forma sistémica las funciones profesionales mediante un tratamiento didáctico creativo para vincular los contenidos de la carrera con los de la educación media y establecer relaciones interdisciplinarias. Esto se alcanza a partir del empleo de las tareas docentes matemáticas creativas.

> La **tarea docente matemática creativa**es aquella donde el estudiante debe dar solución a problemas profesionales de forma flexible, original, independiente y con una elevada motivación profesional, a partir de la sistematización de los conocimientos que le permita brindar toda la información que posee de un determinado contenido. Constituye vehículo para establecer adecuadas relaciones entre los componentes académico, laboral e investigativo.(Robaina, 2017, p.82)

Estas tareas contribuyen a la integración sistémica de las funciones profesiones y los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática. Cada una de las funciones docente-metodológica, de orientación e investigativa es mediadora de las restantes. Ellas reclaman explicaciones de la implementación didáctica de los saberes profesionales relacionados las disciplinas orientadas a las funciones profesionales en cada uno de los componentes de la carrera.

La realización de tareas docentes matemáticas creativas permite sistematizar los contenidos de la carrera y contextualizarlos en la práctica laboral mediante la integración sistémica de los componentes de la carrera. Estas estimulan la búsqueda novedosa de solución, a partir del tratamiento individual y diferenciado del conocimiento, para estimular la independencia de los estudiantes.

Las tareas docentes matemáticas creativas contribuyen a establecer relaciones interdisciplinarias en la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática. Estas se dirigen a la integración entre lo intelectual y lo práctico desde el establecimiento de múltiples relaciones entre estudiantes, profesores y tutores que contribuyen a la formación de un sistema de valores.

El tratamiento didáctico matemático creativo a las tareas docentes matemáticas creativas debe establecer *relaciones interdisciplinarias* mediante el empleo de los nodos cognitivos.

Hernández (1995) afirma que el “nodo cognitivo es punto de acumulación en torno a un concepto, habilidad, estrategia o valor que se establece de manera consciente. Es activable para ser modificado, recuperado y conectarse con otro nodo” (p.6).

En la implementación de este tipo de tarea se integrande forma sistémica objetivos, contenidos, métodos, formas de organización, medios de enseñanza aprendizaje y evaluación, estos constituyen *contenidos* en la formación del profesor de Matemática. Debe contribuir a elevar la motivación profesional, flexibilidad, originalidad e independencia de los estudiantes. La didáctica de la Matemática constituye eje integrador.

Los objetivos, focalizados en los problemas profesionales presentes en el objeto de la profesión, delimitan el contenido y orientan la formación. Deben individualizarse atendiendo alas potencialidades de cada estudiante y propósitos establecidos en los programas. Ello permitiría la autodeterminación del estudiante al establecer estrategias para alcanzarlos.

La flexibilidad se manifiesta en lo procedimental y actitudinal del contenido, se potencia con la incorporación del currículo propio y optativo.

La formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática considera los conocimientos de los estudiantes sobre el contenido matemático precedente y cómo se

enseñan. Ello implica la dualidad de funciones, erradicar las insuficiencias de cada estudiante en contenidos precedentes e introducir nuevos conocimientos a partir de la sistematización de los precedentes.

La dualidad de funciones debe lograrse a partir de las relaciones entre los componentes de la formación inicial aprovechando las potencialidades de los contenidos para recurrir a lo conceptual, procedimental y su relación con lo didáctico. El cómo se enseña está influenciado por las vivencias de los estudiantes y de las relaciones con otros mediadas por el contenido.

Los métodos deben responder a los objetivos, contenido, contexto social y las características de estudiantes y de profesores. Su aplicación debe realizarse en un ambiente de confianza y respeto que propicie la comunicación estudiante-estudiante-profesor-grupo.

El empleo de medios de enseñanza aprendizaje debe considerar los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y el contexto formativo, en especial el desarrollo científico y tecnológico. Su empleo debe considerar las siguientes fases:

Factibilidad: decidir sobre su implementación al considerar ventajas y desventajas relacionadas con componentes didácticos, preparación del profesor, diagnóstico de los estudiantes y condiciones materiales.

Selección, adaptación o elaboración: se seleccionan, elaboran o adaptarán a las necesidades. La elaboración puede ser por el profesor o los estudiantes, en el acto de la clase o previa a esta, bajo la orientación y control del profesor.

Estructuración didáctica previa: la planificación de acciones dirigidas a la orientación hacia el problema, trabajo en el problema, solución del problema y evaluación. Se consideran variadas formas de organización atendiendo al contexto de implementación.

Implementación: llevar a la práctica la planificación, estimulando las relaciones entre estudiantes, grupo y profesor, de forma que se propicie el debate.

Evaluación: se hará análisis retrospectivo y perspectivo. Un lugar especial lo ocupará su confección y estructuración didáctica como referentes intencionados al modo de actuación creativo del profesor de Matemática.

Se deben incluir recursos informáticos factibles por su contribución a la creatividad. Se debe potenciar su uso como medio para enseñar, objeto de aprendizaje y herramienta de trabajo. Ello trae aparejado nuevas formas de organización.

En actividades prácticas se debe considerar la secuencia, variación y combinación de formas de organización, para estimular la mediación mediante la socialización de significados y estrategias. Al estructurar el trabajo se establecerá como forma y secuencia principal: trabajo individual, emitir y escuchar criterios sin contradecir, trabajo individual, trabajo cooperado, revisión, demostración y evaluación como proceso y resultado.

La evaluación debe integrar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para determinar de forma consensuada avances, estancamientos y retrocesos del proceso de formación para elaborar e instrumentar estrategias correctivas.

La evaluación ha de considerar ¿para qué?, ¿qué?, ¿con qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde evaluar? Las actividades deben estar en correspondencia con los objetivos y potencialidades de cada estudiante.

La utilización de la tarea docente matemática creativa para evaluar debe considerar la integración de la forma oral y escrita. La secuencia de utilización la determina el ¿para qué?

La oral es dinámica, con estrecha comunicación profesor - estudiante, permite explorar y orientar accionespara erradicar las causas de limitaciones detectadas, disminuye la subjetividad en la categorización y estimula la profundización de conocimientos. Su desventaja fundamental radica en el tiempo de aplicación.

La escrita permite el ajuste al tiempo, evalúa mayor volumen de contenido, el profesor puede dedicar mayor tiempo al análisis de los razonamientos de los estudiantes, pero limita determinar las causas de las insuficiencias.

La motivación profesional se establece en la relación entre los contenidos del currículo y la práctica laboral mediada por las funciones profesionales. Las contradicciones en esta relación determinan necesidades que compulsan al estudiante.

Ejemplos de tareas docentes matemáticas creativas:

Ejemplo 1

La derivada de la ecuación que representa la posición de una partícula se interpreta como la velocidad y la derivada se interpreta como aceleración.

La ecuación $f(t) = t^3 - 6t^2 + 9t$ representa la posición,en un tiempo t, de una partícula con movimiento rectilíneo.

a. Encuentre la velocidad en el instante t.
b. Determine la distancia, en m, recorrida entre los 7s y 9s.
c. ¿Cuándo la partícula se encuentra en reposo?
d. Utilizando Geo Gebra u otra herramienta informática represente dicha situación, de forma tal que muestre una animación de la posición de la partícula.
e. ¿Qué conocimientos matemáticos conceptuales y procedimentales de la EM has empleado para la solución del ejercicio? Seleccione uno y fundamente un sistema de ejercicios relacionado su la práctica laboral, en caso de haber tratado dicho contenido haga una valoración de los resultados obtenidos.
f. Demuestre sus conocimientos sobre aplicaciones de la derivación.

Ejemplo 2

Seleccione un tema del período que se evalúa. Ofrezca toda la información que posee del mismo Desarrolle el mismo auxiliándote del modelo del profesional y la guía de autoclasificación.

Instrumentación de la tarea docente matemática creativa

Para la implementación práctica de la tarea docente matemática creativa se elaboró una estrategia didáctica estructurada en tareas con sus correspondientes acciones:

Tarea 1. Diagnóstico

- Analizar los resultados del diagnóstico inicial a los tutores y profesores de las disciplinas matemáticas.
- Diagnosticar a los estudiantes de 2do. año sobre el modo de actuación creativo del profesor de Matemática.

Tarea 2. Preparación

- Preparara profesores de disciplinas matemáticas y tutores de la educación media de los estudiantes de 2do. año en aspectos teóricos y metodológicos de la concepción didáctica y la estrategia.
- Preparar,de forma sistemática,a profesores de disciplinas matemáticas y tutores de la educación media de los estudiantes de 2do. año para desarrollar las acciones.

Tarea 3.Entrenamiento

- Entrenar a profesores de las disciplinas matemáticas y tutores de la educación media de los estudiantes de 2do. año en la utilización del GeoGebra para la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática.

Tarea 4. Elaboración

- Elaborar**tareas docentes matemáticas creativas**por parte de profesores de disciplinas matemáticas.

Tarea 5. Implementación

- Implementar **asistentes matemáticos**, en particular el GeoGebra la formación del modo de actuación creativo del profesor de matemática.
- Implementar las **tareas docentes matemáticas creativas** desde las disciplinas matemáticas.
- Desarrollar **talleres** sobre planificación y evaluación de **sistemas de ejercicios** que contribuyan a la creatividad de los estudiantes de la educación media.
- Efectuar **exposición** de medios de enseñanza y aprendizaje creados por los estudiantes donde se incluya el uso de asistentes matemáticos, en particular el Geo Gebra.
- Desarrollar **talleres** para el análisis de planificación de **clases** a implementar en la práctica laboral donde se manifiesten rasgos de la creatividad.
- Proyectar **documentales** sobre aspectos interesantes de la Matemática.
- Ejecutar **concurso** sobre conocimientos matemáticos y habilidades profesionales donde se manifiesten rasgos de la creatividad.
- Desarrollar **jornada científica estudiantil** para presentación de trabajos investigativos desarrollados por estudiantes donde se manifiesten los rasgos de la creatividad.

Tarea 6. Socialización

- Socializar las tareas docentes matemáticas creativas entre los profesores de las disciplinas matemáticas y tutores.
- Intercambiar experiencias sobre los resultados obtenidos durante la exposición de medios de enseñanza y aprendizaje.
- Intercambiar conocimientos sobre matemáticos insignes a partir de la búsqueda bibliográfica en el conversatorio.
- Debatir **documentales** sobre aspectos interesantes de la Matemática.
- Discutir las soluciones más novedosas y racionales del problema resuelto por los estudiantes durante el concurso de conocimientos matemáticos y habilidades profesionales.
- Intercambiar resultados obtenidos en los trabajos de la **jornada científica estudiantil.**

Tarea 7. Evaluación

- Valorar de forma sistemática y permanente el proceso de formación del modo de actuación creativo del profesor de matemática en los estudiantes del 2do. año.
- Valorarel proceso de formación del modo de actuación creativo del profesor de matemática en los estudiantes de 2do. año durante el **diagnóstico intermedio.**
- Valorar los resultados finales de las acciones de la estrategia desarrollada.

Antes de implementar en la práctica la estrategia didáctica para la introducción de tarea docente matemática creativa se procedió la valoración teórica mediante el criterio de 30 expertos. Estos las evaluaron de muy adecuadas y recomendaron incluir un instrumento en el diagnóstico que permita medir el nivel de preparación de los tutores para enfrentar las acciones en la que deben participar.

Después de tener en cuenta esta recomendación de los expertos se procedió a implementar en la práctica la estrategia elaborada. Para ello se concibió un pre-experimento que se desarrolló desde el final del curso escolar 2015-2016hasta el curso 2016-2017. Este se realizó en el 2do. año de la carrera Matemática-Física de la Universidad de Pinar del Río donde participaron 18 estudiantes.

Durante la planificaron de las acciones que se ejecutarían durante el pre-experimento se precisaron las formas en que se iban a controlar y manipular las variables.

- Variable dependiente (VD): modo de actuación creativo del profesor de Matemática.
- Variable independiente (VI)estrategia didáctica para la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática en los estudiantes de 2do. año de la carrera Matemática-Física.

Se elaboraron los instrumentos necesarios de medición para la VD; se diseñaron los procedimientos de recolección, organización y análisis estadístico de la información relevante y, por último, se determinó la forma de implementar el pre-experimento: funciones, acciones, participantes, tiempo que se utilizará, entre otras.

Para evaluar los indicadores, las dimensiones y la VD se utilizó las categorías: muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado e inadecuado. Con el propósito de obtener un valor integrado de la VD se determinó el índice de evaluación utilizando un escalonamiento tipo Liker.

Las acciones de la estrategia se realizaron de acuerdo a lo previsto y al evaluar los resultados de las mediciones se pudo apreciar que las dimensiones y sus indicadores mostraron avances, la diferencia entre el índice de evaluación final e inicial resultó positivo. La VD al inicio fue evaluada de inadecuado, mientras que el final alcanzó la categoría adecuado.

Al realizar una evaluación integral del pre-experimento se puede afirmar que se cumplió el objetivo previsto al constatar que las acciones de la estrategia didáctica VI resultaron pertinentes al ser introducidas en la práctica.

Para determinar la significatividad de los cambios obtenidos de manera individual se aplicó la prueba no paramétrica de los signos. En esta se pudo apreciar que todos los estudiantes transformaron su categoría inicial a otra superior en la final. Por ello, se puede inferir que las acciones de la estrategia determinan cambios significativos en la formación del modo de actuación matemático creativo de en cada uno de los estudiantes de 2do. año de la carrera Matemática-Física.

CONCLUSIONES

Las tareas docentes matemáticas creativas contribuyen a la integración sistémica de las funciones profesiones y los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática mediante un tratamiento didáctico matemático creativo donde la Didáctica de la Matemática es eje integrador al establecer relaciones interdisciplinarias a partir de los conos cognitivos. Estas favorecen a elevar la motivación profesional, flexibilidad, originalidad e independencia de los estudiantes.

Las tareas docentes matemáticas creativas constituyen el núcleo básico de la concepción didáctica elaborada que sirvió de fundamento para elaborar la estrategia que encaminó sus acciones para perfeccionar el modo de actuación matemático creativo de los estudiantes de 2do. año de la carrera Matemática-Física de la Universidad de Pinar del Río. Por su nivel de generalidad es posible extrapolarla, efectuando los ajustes pertinentes, a otros años de esta carrera y en general, para la formación de profesores de Matemática.

La valoración teórica realizada mediante el criterio de expertos y la práctica, a partir de un pre-experimento, permitió constatar la efectividad del empleo de estas tareas en la formación del modo de actuación creativo del profesor de Matemática.

REFERENCIAS

Hernández, H. (1995). *Los Nodos Cognitivos, un recurso eficiente para el Pensamiento matemático.* Cuba: Memorias de RELME-9.

Robaina, I. (2017). Modo de actuación creativo en la formación inicial del profesor de Matemática. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río. Cuba.

EL CARÁCTER SOCIALISTA DE LA CULTURA ECONÓMICA A FORMAR EN LOS CUADROS EDUCACIONALES

THE SOCIALIST CHARACTER OF THE ECONOMIC CULTURE TO FORM IN THE EDUCATIONAL LEADERS

Juan Valdés Zambrana (juan.valdesz@upr.edu.cu)

Olga Rosa Cabrera Elejalde (olgarosace@ucpejv.rimed.cu)

Caridad Amado Paula Acosta (amado.paula@upr.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo del trabajo es fundamentar el carácter socialista de la cultura económica que se necesita formar en los cuadros educacionales. En este se ofrece una sistematización de los referentes teóricos acerca de la cultura económica socialista y, sobre esa base, se definen los constructos teóricos: cultura económica socialista, cultura económica socialista de los cuadros educacionales y de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales. En la investigación fueron empleados diferentes métodos teóricos como el analítico – sintético, inductivo – deductivo, análisis documental y el enfoque de sistema. En un país como Cuba, que se encuentra enfrascado en la construcción del socialismo, resulta necesario tener claridad del carácter socialista de la cultura económica que se debe formar en los cuadros educacionales. Estos resultados forman parte del proyecto de investigación “La preparación de los profesores para la formación de la cultura económica, tributaria y jurídica que contribuya a la implementación del modelo económico cubano en las carreras pedagógicas”, perteneciente al Programa Nacional “Desarrollo Económico Sostenible en el Marco de la Actualización del Modelo Económico Cubano”.

PALABRAS CLAVES:

Cultura económica socialista, cultura económica socialista de los cuadros ducacionales y formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

ABSTRACT

The objective of the work that is to support socialist character of the economic culture that needs to be formed in the educational leaders. It is offered a systematizing of the theoretical frame of references about the socialist economic culture and, on that base, it is defined the theoretical constructs of socialist economic culture, socialist economic culture of the educational leaders, and formation of the socialist economic culture of the educational leaders. In the research different theoretical methods were used like the analytic - synthetic, inductive - deductive, documental analysis and the system approach. In a country like Cuba, that it is involved in the construction of the socialism, it is necessary to have clarity of the socialist character of the economic culture that should be formed in the educational leaders. These results are part of the research project “The preparation of the professors for the formation of the economic, tributary and juridical culture that contributes to the implementation of the Cuban economic model in the pedagogical careers”, belonging to the National Program “The Sustainable Economic Development in the Context of the Upgrade of the Cuban Economic Model”.

KEY WORDS: Socialist economic culture, socialist economic culture of the educational leaders, andformation of the socialist economic culture of the educational leaders.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años el entorno internacional se ha caracterizado por la existencia de una crisis estructural sistémica, con la simultaneidad de las crisis económica, financiera, energética, alimentaria y ambiental, con mayor impacto en los países subdesarrollados.

Castro, (2010).se ha referido a que Cuba, con una economía dependiente de sus relaciones económicas externas, no ha estado exenta de sus impactos. El país se encuentra enfrascado en un proceso de actualización de su modelo económico y social de desarrollo socialista. Se hace necesario cambiar la mentalidad de los cuadros y de toda la población al encarar el nuevo escenario. Sin embargo, se ha reconocido por los máximos líderes de la Revolución cubana, la carencia de cultura económica en la población y en muchos cuadros de dirección

En este contexto, el Partido Comunista de Cuba, (2011) en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y de la Revolución plantean la necesidad de fomentar la cultura económica de toda la población y en particular de los cuadros En correspondencia con ello, a los cuadros educacionales le corresponde un rol esencial en el desarrollo de la cultura económica, por su compromiso con la formación de las nuevas generaciones.

En la búsqueda bibliográfica sobre el tema se detectó que se han publicado varios trabajos sobre la formación de la cultura económica en el sector educacional que ofrecen reflexiones y orientaciones al respecto. Tal es el caso de las investigaciones de Tamayo y Alonso (2013) que abordan la relación educación económica, conciencia económica y cultura económica. En torno a la superación en cultura económica de los docentes y la repercusión en su desempeño gira la investigación realizada por Gámez (2013). Sin embargo, el estudio de la formación de la cultura económica de los cuadros educacionales, al no ser objeto de estas investigaciones, resulta insuficiente. Se requiere profundizar al respecto.

Se evidencia el avance de los estudios teóricos sobre la formación de los cuadros educacionales y la formación de la cultura económica en el sector educacional. Sin embargo, el proceso de formación de la cultura económica de los cuadros educacionales no ha sido suficientemente investigado. Precisamente, uno de los aspectos que requiere de fundamentación es el relacionado con su carácter socialista.

El objetivo del trabajo que se expone es el de fundamentar el carácter socialista de la cultura económica que se necesita formar en los cuadros educacionales.

En el trabajo se ofrece una sistematización de los referentes teóricos acerca de la cultura económica y, sobre esa base, se define cultura económica socialista, cultura económica socialista de los cuadros educacionales y de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

LA CULTURA ECONÓMICA COMO NÚCLEO BÁSICO DE LA CULTURA INTEGRAL DE DIRECCIÓN

Los cuadros, de forma general y los educacionales en particular, además de cultura general integral, necesitan tener cultura integral de dirección, pues para la toma de decisiones estos no pueden enfocar el fenómeno desde una sola arista o varias, tienen que asumirla en sistema como un todo, en su integralidad, lo que le permitirá que esta sea lo más acertada posible y a la vez desarrollar la dirección participativa, compartida y democrática.

La cultura integral de dirección se considera s:

> ... un sistema de conocimientos, preparación multifacética, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, convicciones y niveles de activismo que permitan al cuadro, analizar, evaluar y regular los diferentes fenómenos y procesos objetivos y subjetivos de la realidad económica, política y social, ya generales, particulares o específicos de su radio de acción, sobre la base de un pensamiento heurístico y enfoque creador, que faciliten promover la toma de decisiones más acertadas e integrales necesarias al objeto, asegurando una dirección participativa donde no primen solamente los resortes económicos. (Pino, 2010, p. 34)

Esta definición, se corresponde con los propósitos de esta investigación y los referentes analizados, así se tienen en cuenta los momentos de objetivación y subjetivación que encierran las esencias del proceso de dirección, donde la dirección participativa permita la transformación creadora de la realidad, permita la transmisión de experiencias. Solo a partir de la existencia de valores compartidos, de esos resultados de la actividad material y espiritual, es que puede ocurrir la apropiación de esa cultura integral de dirección.

Pino (2010) determina y explicita aquellos elementos que considera núcleos básicos de la cultura integral de dirección, como es lógico, pueden modificarse o enriquecerse según el momento histórico concreto. Estos son: cultura económica, cultura de gestión, cultura científica, cultura artística, cultura moral, cultura jurídica y cultura político-ideológica (incluye la defensa de la Patria).

Todos ellos componen un sistema interrelacionado e interactuante que dialécticamente opera en toda acción del sujeto de dirección. De faltar uno de ellos, la acción práctica del cuadro adolecerá de integralidad y a la larga tendrá consecuencias político–ideológicas impredecibles.

En el presente trabajo se hace énfasis en la cultura económica como núcleo básico de la cultura integral de dirección. Diferentes autores han investigado algunas de sus aristas.

También se define la cultura económica como:

> … el sistema de conocimientos, experiencias, motivaciones, y actitudes relativas a la economía de todos los miembros de la sociedad y que conforman un estado general determinado a nivel de toda la sociedad, que como regla debe expresarse o propiciar actitudes constructivas en cualesquiera de las esferas y procesos económicos. (García, 2005, p. 89)

Otro criterio lo definen más vinculado a su aspecto práctico – cognoscitivo:

> Dominio que tengan las personas sobre los temas económicos, financieros y contables, de las transacciones que se desarrollen a nivel de empresa, nación o mundo. En última instancia tendrán un reflejo directo e indirecto en el nivel de vida de la población. (García e Hidalgo, 2013 p.152)

Estas definiciones hacen énfasis en el aspecto subjetivo de la cultura económica, concentran su análisis en los conocimientos, motivaciones, actitudes, relativo a la economía, no incluyen como tal las relaciones socioeconómicas como legado de generaciones anteriores que se hace necesario transformar mediante la actividad humana, lo cual limita la comprensión de su esencia.

Los autores definen la cultura económica como el sistema complejo de interacciones sociales que se establecen en el proceso de producción de bienes materiales y servicios en un contexto histórico determinado que trascienden a toda actividad humana, se revela a través de los conocimientos, los modos de actuación, la conciencia económica, incluye las habilidades y destrezas adquiridas en el proceso de desarrollo y enriquecimiento humano y se expresa en la creación y conservación de valores materiales en estrecha relación con los valores ético–económicos y espirituales en general.

Desde este punto de vista, se considera que los cuadros educacionales, en el contexto actual, además de poseer una elevada ética, deben estar preparados para ser formadores de los educadores y de los educandos, en aras de lograr en estos una cultura general integral que incluye como elemento importante la cultura económica; vista esta no solo desde el punto de vista técnico – económico, sino, sobre todo, desde el punto de vista socioeconómico, lo cual entronca con los aspectos éticos y político – ideológicos.

Al respecto Castro (2008, p. 2) señala que:

> Cuando un pueblo deja atrás el analfabetismo, sabe leer y escribir, y posee un mínimo indispensable de conocimientos para vivir y producir honradamente, le faltaría vencer todavía la peor forma de ignorancia en nuestra época: el analfabetismo económico. Solo así podríamos saber lo que está ocurriendo en el mundo.

Esta es una idea esencial para comprender la necesidad de continuar indagando desde la ciencia en esta temática.

Tal como se plantea

> … la educación económica se considera como una parte esencial de un proceso más complejo para alcanzar la cultural integral que va desde la apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que emanan de la actividad económica hasta la participación activa para la transformación de la sociedad y auto transformación del sujeto. (Carralero, Tamayo y Alonso, 2013, p. 3, 4)

En este proceso, los seres humanos establecen relaciones a través de las cuales asimilan y comprenden la producción, surgiendo puntos de vista y sistemas de opiniones que forman parte de la conciencia social.

Estrada (como se citó en Carralero Tamayo y Alonso, 2013) plantea que la conciencia económica es parte integrante de la cultura económica y se considera como el resultado de la interiorización de la educación económica.

Mientras el capitalismo puede alcanzar un alto nivel de desarrollo mediante el mecanismo espontáneo de la competencia, auxiliado de diversas formas de regulación y dirigido por un reducido grupo de personas que representan los intereses de los propietarios de los medios de producción, el socialismo hay que construirlo de forma consciente (con conocimiento de causa, utilizando de forma consciente las leyes que rigen este proceso). Además, tiene que ser construido por la mayoría, como copropietarios de los medios de producción.

Así, la formación de la cultura económica, sigue siendo una tarea pendiente en la sociedad cubana actual. En el Séptimo Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016) se plantea que el fomento de grados superiores de cultura económica en los ciudadanos, es un factor determinante en la implementación de las políticas públicas.

Del análisis anterior se deduce la necesidad de que los cuadros educacionales cuenten con la preparación cultural adecuada para dar solución a los múltiples problemas profesionales que se relacionan con los factores económicos, políticos e ideológicos en la sociedad contemporánea.

El carácter socialista de la cultura económica a formar en los cuadros educacionales

Cuando se trata de la formación de la cultura económica de los cuadros educacionales en el proceso revolucionario cubano, cobra mayor significado la distinción de su carácter socialista.

La cultura económica se forma en correspondencia con la historia y las condiciones propias de cada país, según las relaciones de producción predominantes. Este no es un término abstracto, independiente de la realidad económica que expresa.

La cultura económica no existe por sí misma, fuera del tejido de las estructuras sociales y políticas. En el capitalismo también se exhorta a su formación. Berger (1990), Director del Instituto para los Estudios de Cultura Económica de la Universidad de Boston define esta como el medio ambiente cultural en el que están insertas las instituciones y los procesos económicos, agrega que hablar de cultura económica, no es sino indagar de qué forma la esfera de la economía se relaciona con estos otros aspectos de la vida. Sus planteamientos son declaradamente antimarxistas, trata de demostrar que el individualismo, la laboriosidad, la disciplina, el sacrificio, la inclinación a consumir poco, constituyen la clave para acceder al desarrollo.

Este plantea que la cuestión del socialismo ha sido resuelta, en el sentido de que hoy está claro que si se persigue el desarrollo moderno no hay más alternativa que el capitalismo y que ahora se trata de saber por cuál clase de capitalismo desea uno optar.

Desde finales del siglo pasado la humanidad asiste a un proceso creciente de globalización que tiene entre sus formas de manifestación la tendencia a la homogeneización de los patrones económicos, políticos, ideológicos, culturales bajo la hegemonía militar y política de Estados Unidos. En ese contexto se difunde por las

transnacionales de la información como “pensamiento único” las teorías del fin de la historia, de la sociedad 20 – 80, se promueve el consumismo, se impone el modelo neoliberal que constituye un fracaso económico, un desastre social, sin embargo ha constituido un éxito ideológico. Estos aspectos forman parte de la cultura económica en el capitalismo.

La cultura socialista, que hereda todos los valores progresivos del pasado, se diferencia de manera radical de la cultura burguesa. Sus rasgos distintivos son, entre otros: carácter popular, ideales socialistas, concepción científica del mundo, humanismo socialista, colectivismo, patriotismo e internacionalismo socialistas.

La construcción de la nueva sociedad, requiere de la formación de personalidades multilateralmente desarrolladas, capaces de enfrentar los retos que tienen ante sí. Dotar a los individuos de una vasta cultura, deviene entonces, en estrategia fundamental de la Revolución cubana desde los primeros años.

La formación de la cultura económica, no puede verse como resultado de la simple asimilación de patrones económicos que permitan a los hombres y mujeres incorporarse al sistema de producción y consumo de manera tecnocrática y acrítica. En el caso de los cuadros educacionales, esta debe ponerlos en capacidad de utilizar estos resultados en función de un eficiente desempeño como educador y como directivo en aras de la construcción del socialismo.

Por esa razón, cuando se exhorta a la formación de la cultura económica, como un imperativo de la sociedad cubana actual, se debe instar a la formación de la cultura económica socialista.

> La cultura económica socialista posee un contenido cualitativo diferente al de las sociedades precedentes, pues se sustenta en el predominio de la propiedad social sobre los medios fundamentales de producción, en el trabajo como principal fuente de generación de riquezas y de bienestar de los ciudadanos desde una ética diferente, donde la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales tenga como centro al ser humano. (Gamez, 2013, pp. 32-33)

Sobre la base del análisis anterior, se define cultura económica socialista como el sistema complejo de interacciones técnico económicas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del socialismo, que trasciende a toda actividad humana, se revela mediante los conocimientos, habilidades, valores y el modo de actuación de los miembros de la sociedad y se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora que enriquece el legado cultural en función del desarrollo económico y social del país.

Esta se manifiesta en lo individual, lo colectivo y lo social, es diversa, no se expresa de igual manera en todos los miembros de la sociedad; depende del ámbito en que se desenvuelven, de la actividad profesional peculiar que realizan, aunque coincide en muchos aspectos.

Desde esta perspectiva sociológica de la educación, debe entenderse la necesidad de elaborar el constructo teórico cultura económica socialista de los cuadros educacionales como el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y modo de actuación de estos, relacionados con el sistema complejo de interacciones técnico económicas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del

socialismo,se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora y les posibilita desarrollar su actividad pedagógica profesional de dirección con profesionalidad.

En este se incluyen, fundamentalmente, los problemas socioeconómicos a escala internacional, los aspectos socioeconómicos a escala nacional y los aspectos técnico-económicos y socioeconómicos relacionados directamente con su labor de dirección educacional con un enfoque económico-administrativo, metodológico y formativo.

En el Anexo 1 se exponen los contenidos esenciales en torno a los cuales se debe conformarla cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

La trascendencia de la cultura económica a la actividad cognoscitiva se hace evidente en la necesidad de los sujetos de asimilar conocimientos técnicos, tecnológicos y teóricos de la economía, en correspondencia con el desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad. La asimilación desarrolladora de sus contenidos resulta de vital importancia para comprender, actuar y transformar la realidad económica, produciendo nuevos conocimientos, a partir de la práctica y la experiencia acumulada.

El cuadro educacional, es portador de una cultura económica socialista cuando los conocimientos económicos adquieren significado para él e interioriza su necesidad en la actividad pedagógica profesional de dirección, en la personal y la social que desarrolla, proceso que se manifestará en su desempeño y redundará en una participación plena en los distintos procesos económicos presentes en la vida social.

En su desempeñose manifiesta mediante la actitud hacia el trabajo, en relación a la propiedad socialista, en la disciplina consciente del trabajo, a través de la participación activa en la emulación socialista, en la dirección del proceso docente educativo y en la clarificación del porqué se toma una u otra decisión económica.

En consecuencia, se define formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales como: el proceso gradual, sistemático, permanente y dirigido de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y de un modo de actuación de estos, relacionados con el sistema complejo de interacciones técnico económicas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del socialismo que se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora y les posibilita desarrollar su actividad pedagógica profesional de dirección con profesionalidad.

Este proceso permite apropiarse activamente de los conceptos básicos de la construcción socialista, la participación social crítica, constructiva y transformadora que enriquece el legado cultural en función del desarrollo económico y social del país mediante habilidades y destrezas para la solución de los problemas económicos desde un modo de actuación innovador, creativo y eficiente. Desde esta concepción es posible que el comportamiento individual y colectivo revele la eficiencia como un modo de actuación cotidiano e instrumento real en la toma de decisiones, para solucionar los problemas con efectividad y elevar las condiciones de vida de la sociedad.

CONCLUSIONES

En un país como Cuba que se encuentra enfrascado en la construcción del socialismo resulta necesario tener claridad del carácter socialista de la cultura económica que se

debe formar en los cuadros educacionales. Estos deben poseer un nivel de preparación tal que les permita realizar su labor formativa en lo teórico y metodológico con los cuadros subordinados y docentes, como parte de su actividad pedagógica profesional de dirección y estos posteriormente con los estudiantes la familia y la comunidad.

REFERENCIAS

Berger, P.L. (1990). Observaciones acerca de la cultura económica, Conferencia dictada en el Salón de Honor de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/

Carralero, L., Tamayo, M. A. y Alonso, L. A. (2013). La cultura económica en el sistema educativo cubano. Educación y conciencia económica. *Revista electrónica Ciencias Holguín,* 19(1) 3 - 4. Recuperado de http://www.ciencias.holguin.cu/

Castro, F. (27 de Octubre de 2008). El analfabetismo económico. *Granma*, p. 2.

Castro, R. (20 de diciembre de 2010). El socialismo es la única garantía para seguir siendo libres e independientes. Discurso pronunciado en la clausura del Sexto Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea Nacional del Poder Popular, *Granma*, pp. 2-9.

Gamez, A. (2013). Modelo para la superación en cultura económica de los docentes de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” (Tesis Doctoral inédita).Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, Pinar del Río.

García, C.M. (2005). Propiedad social: la experiencia cubana. La Habana: Editora Política.

García, M. e Hidalgo, V. (2013). Modelo económico y social cubano: nociones generales. La Habana: UH.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Sexto Congreso. Lineamientos de la política económica y social del Partido y de la Revolución*. La Habana: Editora Política.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Séptimo Congreso. Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista*. Plan nacional de desarrollo económico y social hasta el 2030: Propuesta de visión de la Nación, ejes y sectores estratégicos. La Habana: Editora Política.

Pino, E.M. (2010). *La cultura integral de dirección y la supervisión educativa*. Material básico de la Maestría en Supervisión Educativa. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación.

Anexo 1. Contenidos esenciales en torno a los cuales se conforma la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Problemas socioeconómicos a escala internacional.

Sistema de conocimientos:

La crisis estructural, sistémica e integral del capitalismo en la actualidad. Su repercusión económica y social. Las relaciones económicas internacionales en la actualidad. Las tendencias integracionistas más importantes. La relación desarrollo –

subdesarrollo en la actualidad. La globalización como proceso y como proyecto. Las formas fundamentales de manifestación de la globalización como proceso: la transnacionalización y la internacionalización de la economía mundial, el papel de la revolución científico-técnica, el neoliberalismo y sus consecuencias, la especulación financiera y sus consecuencias, la tendencia a la supranacionalidad y a la homogeneización de los patrones económicos, políticos, ideológicos y culturales en un mundo bajo la hegemonía política y militar de Estados Unidos y la hegemonía cada vez más compartida entre los centros de poder imperialistas.

Aspectos socioeconómicos a escala nacional.

Sistema de conocimientos:

La actualización del modelo económico y social de desarrollo socialista. Peso relativo de las diferentes formas de propiedad. Formas de gestión de la propiedad social de todo el pueblo. Fuentes y bases materiales de la acumulación. Relación planificación – mercado en la actualización del modelo. Fuentes y formas de distribución de los ingresos. Pilares del nuevo modelo socialista cubano de desarrollo económico y social. Políticas macroeconómicas. Política de inversiones. Políticas para la inserción internacional, competitiva y dinámica. La política social, la gestión y desarrollo de los territorios. Documentos normativos relacionados con los aspectos anteriores.

Aspectos técnico económicos y socioeconómicos relacionados directamente con su labor de dirección educacional.

Sistema de conocimientos:

Concepto de economía. El funcionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE). Las unidades presupuestadas. Finanzas y Contabilidad. Presupuesto estatal, elaboración, ejecución y control del presupuesto de la institución, gastos corrientes en educación, normas unitarias de gastos, ingresos, salario. Los activos fijos tangibles, inventarios, los cobros y los pagos, importancia de los costos en educación, los precios. Los costos de formación por estudiante. Responsabilidad material. El ahorro. Aplicación de la política energética en el SNE, las inversiones y su papel en la economía, las estadísticas y su cumplimiento. El convenio colectivo de trabajo, disciplina laboral, eficiencia, indicadores estatales de eficiencia en educación. El control interno en las instituciones educacionales. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Documentos normativos y/o metodológicos relacionados con los aspectos económico-administrativos, metodológicos y formativos de la formación de la cultura económica socialista.

Sistema de habilidades:

- Analizar
- sintetizar
- definir
- comparar
- valorar
- generalizar
- relatar o narrar
- criticar
- clasificar
- caracterizar
- explicar
- demostrar
- determinar lo esencial
- describir
- ilustrar
- relacionar
- interpretar
- argumentar
- aplicar
- administrar
- planificar
- organizar
- regular
- controlar

Sistema de valores ético-económicos:

Compromiso con el desarrollo económico y social del país, cooperación profesional con otros pueblos y entre colegas, amor por el trabajo, disciplina laboral y social, responsabilidad en y para el trabajo, colectivismo, cumplimiento del deber de contribuir con su trabajo al desarrollo de la sociedad, responsabilidad social con la formación de una cultura económica y laboral de docentes y estudiantes, actitud positiva y activa ante la solución de los problemas económicos de la sociedad, espíritu crítico ante el desvío de recursos, la malversación y las ilegalidades económicas, cuidado y custodia de la propiedad social socialista, responsabilidad material ante la pérdida de equipos, medios y materiales bajo su custodia, sentimiento de copropietario de los medios de producción fundamentales, racionalidad en el uso sostenible de los recursos humanos, materiales y financieros, justicia en el trato a los estudiantes y trabajadores en desventaja económica y social, optimismo, sencillez, ejemplaridad, firmeza en las ideas, creatividad, participación social, independencia.

Modo de actuación:

- Es austero;
- mantiene una correcta administración de los recursos del Estado;
- observa en su actividad laboral y social un estilo de vida que le hace acreedor del respeto y la confianza de los demás;
- posibilita y exige la participación de los trabajadores en la planificación, ejecución y control del presupuesto;
- posibilita y exige la participación de los trabajadores en las acciones relacionadas con el control interno;
- interpreta correctamente las orientaciones en el orden económico, las asume como suyas y las aplica y trasmite como orientación a los trabajadores;
- cumple disciplinadamente las normativas vinculadas con los aspectos económicos y exige su cumplimiento por los subordinados;
- Enfrenta, con conocimiento de causa, cualquier debate sobre aspectos socioeconómicos a escala internacional, nacional y vinculados con su labor profesional, a partir de la demostración, argumentación y persuasión;
- Combate los hechos de corrupción e ilegalidades;
- es creativo y transformador en su actividad pedagógica profesional de dirección vinculada a la economía en lo administrativo, metodológico y formativo.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA MATEMÁTICA EN LA CARRERA CONTABILIDAD Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

DIDACTIC STRATEGY FOR THE PROFESSIONALIZATION OF MATHEMATICS IN THE CAREER DEGREE IN ACCOUNTING AND FINANCES AT THE OF PINAR DEL RÍO

Jorge Luis Gil Luis (jorgeluis@upr.edu.cu)

Reinaldo Meléndez Ruiz (rmelendez@ucp.pr.rimed)

Reinaldo Castaño de Armas (castano@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se precisan los fundamentos, exigencias y la estructura que sustentan la estrategia didáctica; así como las acciones que distinguen las áreas que integran cada etapa de la estrategia.En el proceso investigativo se utilizó el enfoque investigativo integral, que tiene como base metodológica el método dialéctico-materialista, donde se combinaron análisis cuantitativos y cualitativos. Se emplearon los métodos del nivel teórico: el análisis histórico-lógico, el sistémico, el análisis-síntesis, el inductivo-deductivo. Del nivel empírico: la observación, las entrevistas y el análisis documental. Se empleó la estadística descriptiva e inferencial para interpretar los datos antes y después de aplicada la estrategia. Los resultados muestran la relación de esta ciencia con la profesión. Ayudó a elevar los resultados alcanzados en los indicadores de eficiencia y calidad de la promoción y logró la motivación de los estudiantes por la matemática.

PALABRAS CLAVES: profesionalización, proceso enseñanza-aprendizaje, matemática.

ABSTRACT

From the real state of the object and the scientific literature analyzed, the foundations, requirements and structure that support the didactic strategy are needed; as well as the actions that distinguish the areas that make up each stage of the strategy.In the research process, the integral investigative approach was used, which has as its methodological basis the dialectical-materialist method, where quantitative and qualitative analyzes were combined. The methods of the theoretical level were used: the historical-logical analysis, the systemic, the analysis-synthesis, the inductive-deductive. From the empirical level: observation, interviews and documentary analysis. The descriptive and inferential statistics were used to interpret the data before and after the strategy was applied.As a result of its implementation, it contributed greatly to the professionalization of the TLP of Mathematics in the first year of the Accounting and Finance career on the rethinking of its components, using the group as the "Company" that will solve the accounting problems from mathematical modeling and its relation to problems of the profession. It helped to raise the results achieved in the indicators of efficiency and quality of the promotion and achieved the motivation of students for mathematics.

KEY WORDS: professionalization, teaching-learning process, mathematics.

INTRODUCCIÓN

En 1494, año en el que fue escrito el primer libro contable La Summa de Fray Luca Pacciolo, se confirma la indisoluble relación entre la matemática y la contabilidad ya que este libro resultó ser un tratado fundamental de matemáticas, principalmente de álgebra y aritmética. Se ha demostrado a través de la historia que los conocimientos matemáticos permiten investigar los procesos y las leyes de la naturaleza, la sociedad, el pensamiento y la técnica, así como, resolver problemas prácticos que se presentan en la vida diaria en el campo de la contabilidad.

El Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes (UNCTAD/ISAR) formuló de conjunto con otras organizaciones reconocidas a nivel mundial en el campo de la Contabilidad y las Finanzas así como representantes de instituciones docentes y empresas contables internacionales; el Modelo de Plan de Estudios Mundial para la Formación de Contadores Profesionales, cuya finalidad es "…señalar a la comunidad internacional las esferas técnicas que un estudiante debe dominar para ser un contable profesional graduado en cualquier país" (IFAC, 2012, p. 23).

En Cuba se toma este plan como punto de partida, además se definieron las áreas del conocimiento básicas para la formación de los profesionales de esta ciencia, donde la Matemática es de suma importancia para la delimitación del perfil del egresado.

A pesar de lo expresado anteriormente y de los resultados arrojados por el estudio exploratorio al proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática en el primer año de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR se puede inferir que existen limitaciones que dan al traste con el logro de un eficiente proceso de profesionalización de la matemática como:

Los medios utilizados en las clases de matemática no siempre son los más adecuados para lograr la profesionalización del PEA de la matemática.

No siempre se identifica el problema profesional con los conocimientos matemáticos que lo estudian ni tampoco se resuelven.

El alcance del nivel del conocimiento matemático no se centran en la resolución de problemas profesionales desde la modelación matemática, lo que limita la creatividad y aplicación de estos.

Las formas de actividad docente potencian la enseñanza de la matemática, no la enseñanza de la matemática para la profesión.

El sistema de evaluación se basa en procedimientos matemáticos en situaciones matemáticas, lo que limita la formación de los procesos lógicos del pensamiento profesional en los estudiantes.

Los profesores que imparten la asignatura utilizan la metodología tradicional durante años y no tienen conocimientos profundos de la contabilidad.

La historia de la matemática no establece como recurso didáctico vínculos con la contabilidad.

Pobre relación de los contenidos curriculares en el año académico, evidenciado durante la integración de las ciencias desde la lógica del pensamiento profesional

El estudiante que llega a la carrera no siempre viene motivado por ella y en ocasiones, rechaza el estudio de las matemáticas.

Limitado protagonismo de los estudiantes para coordinar actividades profesionales desde la matemática en el escenario docente.

En la presente investigación se sintetiza parte de la gestión realizada en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR, específicamente una estrategia que permita profundizar en la profesionalización del (PEA) de la Matemática en el primer año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

Sobre estas bases se propone como objetivo general: Elaborar una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo de la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la UPR.

Para tal fin se proponen los siguientes objetivos específicos:

1-Estudio del marco teórico y conceptual, histórico y tendencial, para la determinación de las características esenciales de la profesionalización del PEA en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

2-Diagnóstico de la situación actual de la profesionalización del PEA de la Matemática en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

3-Diseño de una estrategia, centrada en el método resolución de problemas profesionales, para el desarrollo de la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

La investigación se sustenta filosóficamente en la concepción dialéctico- materialista a partir de la cual fueron concebidos, aplicados e interpretados los métodos y técnicas de investigación, como métodos empíricos: el análisis documental, la observación y la entrevista; en el nivel teórico se emplearon los métodos: analítico-sintético e inductivo-deductivo, para el procesamiento de la información, la interpretación de los resultados y elaboración de las conclusiones, sobre los fundamentos que posibilitan comprender el proceso de profesionalización del PEA de la Matemática en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, así como el sistémico-estructural para lograr una coherencia metodológica entre los componentes de la estrategia didáctica.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA MATEMÁTICA EN LA CARRERA CONTABILIDAD Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

La profesionalización en la Pedagogía. Tendencias actuales

La profesionalización desde la pedagogía según León, V. (2007) establece un estrecho vínculo con categorías como instrucción y educación, enseñanza y aprendizaje, formación y desarrollo de la personalidad de los educandos, directivos y docentes, por lo que no se reduce únicamente a la concepción de formar profesionales, sino a brindar justamente la educación que determinado nivel educativo exige, cobrando singularidad en cada contexto.

Se coincide con Breijo,T (2009) y León, V. (2007), en la definición de al menos, tres tendencias bien marcadas en cuanto al tratamiento conceptual dado a la profesionalización.

La profesionalización como categoría, tiene como seguidores a autores como (Burbules,1992),(Desmore,1992),(UNESCO,1993),(Abreu,1993),(Torres,2002), Imen,2004), (Maury,2005) que interpretan esta como una categoría de máxima generalidad dentro de esta ciencia; relacionada con otras ciencias sociales como las ciencias del trabajo, la sociología y las ciencias de la educación

La profesionalización como proceso, reúne a un grupo de prestigiosos autores, dentro de los cuales se encuentran: Addine, F. (1996, 1997, s/f), Añorga, J. (1999), Pérez García (2001), González Gaudiano (1998), GirouxLanksher y MacLaren (1996), Herrera Fuentes (2003), Poison (2000), Imen (2004), Martín A. (2004), Bibiana, I. (2002), Castillo, M. (2001).

Según criterio de los autores consultados, posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales bajo ciertas prácticas, en contextos escolares, comunitarios y empresariales y dentro de ellos, hay quienes acentúan la relación dialéctica entre estos contextos y otros que los contraponen.

En esta investigación se asumen estos criterios, ya que la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en el primer año de la Carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas centrada en el método de resolución de problemas profesionales, contribuye a la formación y desarrollo de modos de actuación profesional, a partir de la solución de estos problemas en cada contexto y atendiendo a su encargo social, desde tareas y funciones, encaminadas al logro de un objetivo, de acuerdo a las necesidades, motivos e intereses de los sujetos.

Dentro de esta tendencia se elevan a la dimensión de ¨ principios fundamentales ¨ a la profesionalización, la sistematización, la fundamentalización y la interdisciplinariedad, así como la relación entre ellos.

Del análisis de los trabajos de los autores referenciados y coincidiendo con León, V. (2007) se precisa sobre la profesionalización:

• Es un proceso que se da en la sociedad, en diferentes agencias educativas: la escuela, la comunidad, la familia y en la entidad empleadora.

• Tiene carácter clasista, redefine sus fines en función de la filosofía de la educación a que responda.

• El proceso de enseñanza-aprendizaje es, en sí mismo, un proceso de profesionalización del individuo.

•La profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje contempla la profesionalización de sus componentes y atiende al sistema de relaciones que se establecen entre ellos.

• La profesionalización es consecuente con la articulación coherente de los componentes académico, laboral e investigativo en el proceso docente educativo.

• La profesionalización contribuye a elevar los niveles de motivación, compromiso por la actividad cognoscitiva, así como los niveles de aprendizaje de los escolares.

• El fin de la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde posiciones humanistas es formar profesionales competentes, capaces de insertarse en el mundo del trabajo, innovar y racionalizar los procesos profesionales en que participan, a partir de usar la ciencia y la técnica, consciente de las implicaciones sociológicas que el uso de la ciencia y la tecnología conlleva, como medio de enfrentamiento a la globalización neoliberal.

A consideración del autor, la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas es de vital importancia para la formación del futuro egresado ya que permita aplicar consecuentemente los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas para enfrentar de forma creativa la solución de los problemas profesionales, así como trabajar siempre por la excelencia en su solución.

La profesionalización del PEA de la Matemática en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

Con la creación en 1976 del Ministerio de Educación Superior (MES) se inicia un fuerte trabajo encaminado a la integración de los planes y programas de estudios vigentes en el país para todas las carreras universitarias.

La instrumentación de estos planes de estudios comienza en 1977 con el Plan de Estudio A, en 1983 se inició el Plan de Estudio B, Este plan de estudio fue superior al A, pero no logró el nivel deseado en la formación de las Ciencias Contables y Financieras, en 1992 se puso en práctica el Plan B Modificado, en 1998 entra en vigor el Plan de Estudio C y desde el 2003 hasta la actualidad el Plan D.

En el análisis del proceso de formación de los profesionales desde el surgimiento de la carrera, se constata la presencia en todos sus planes de estudio de la disciplina Matemática, por su contribución a la formación de un profesional competente, eficiente y preparado para resolver los problemas en el mundo laboral. La presencia de estos contenidos en la formación del contador, por sí solo, no contribuyen eficientemente a la profesionalización del PEA de la Matemática, hay que tener muy en cuenta sus componentes, el contexto, necesidades y relaciones que se dan en los procesos de integración - diferenciación de las asignaturas, a través de su trabajo interdisciplinario; de no tenerlo en cuenta se cae en la improvisación empírica de la profesionalización como es el caso.

Estrategia para contribuir a desarrollar la Profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca “de Pinar del Río.

La estrategia didáctica elaborada tiene como objetivo general:

Contribuir al perfeccionamiento de la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la UPR.

Etapas de la estrategia didáctica

Esta estrategia permite un vínculo conceptual metodológico donde se establecen tres etapas para la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la UPR.

Las etapas son las siguientes: etapa propedéutica, etapa de ejecución de acciones, etapa de evaluación de los resultados.

I- Etapa propedéutica: La etapa tiene dos áreas de integración el diagnóstico y la planificación.

Objetivos parciales de la etapa:

- Diagnosticar el estado de la profesionalización del PEA en los estudiantes y profesores de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

- Planificar las acciones a ejecutar por cada uno de los factores implicados para el desarrollo de la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

Diagnóstico

Dentro de los indicadores para diagnosticar las condiciones objetivas se pueden considerar los siguientes:

•Las condiciones de la carrera para el desarrollo de la profesionalización del PEA de la Matemática en su primer año.

•Las potencialidades del colectivo pedagógico y las características de los estudiantes de la carrera en relación a la Matemática.

Como indicadores para diagnosticar las condiciones subjetivas a tener en cuenta, para que la actividad de diagnóstico sea efectiva, se pueden considerar los siguientes:

•Disposición y motivación de los componentes personales de PEA en la profesionalización del PEA de la Matemática en la carrera.

•Relaciones interpersonales que se establecen en el PEA.

La profesionalización del PEA de la Matemática no se logra sin una relación o contacto directo y vivencial de los elementos personales y no personales del PEA en el cual se desarrolla.

Del diagnóstico general realizado se pudieron identificar un grupo de tendencias que se presentarán a continuación en forma de listado DAFO.

Fortalezas.

•Reconocimiento de la necesidad de perfeccionar la profesionalización del PEA de la Matemática desde el primer año de la carrera Licenciaturaen Contabilidad y Finanzas de la UPR.

•Importancia de una estrategia con acciones que posibiliten el perfeccionamiento de la profesionalización del PEA de la Matemática en la dimensión curricular y extracurricular en el primer año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

•Motivación por la implementación de la estrategia en la carrera y disposición del colectivo pedagógico en el apoyo de su puesta en marcha.

•Necesidad creciente del dominio de las matemáticas para la actividad económica.

Debilidades:

•Insuficiente preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico y de los estudiantes para enfrentar las exigencias de la estrategia.

Amenazas:

•El poco dominio e interés de los factores externos (Profesionales y comunidad) de los conocimientos matemáticos para incidir sobre la profesionalización del PEA de la Matemática en la carrera.

Oportunidades:

•La formación de contadores competentes para enfrentar los nuevos retos de la economía cubana donde la matemática juega un rol importante por lo que aporta a este profesional.

•Contar con el asesoramiento del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior.

•Cambios en el contexto actual de la economía cubana para su inserción en la economía mundial.

En la planificación estratégica constituye un requerimiento esencial tener en cuenta como misión: la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR y como visión: la percepción de los correctos modos de actuación profesional en los estudiantes de primer año de la carrera.

II- Etapa de ejecución de acciones: Esta etapa se sustenta en tres acciones fundamentales:

1-Establecimiento de las etapas por las que transita la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UPR.

Etapa de diagnóstico*:*

Se asume como una etapa indispensable en la puesta en práctica de la estrategia, en esta el profesor debe diagnosticar dimensiones como:

Exigencias del modelo del profesional.

Esta contempla el análisis de los problemas profesionales, el objeto de la profesión, los modos de actuación, los campos y esferas de actuación y las invariantes de los contenidos para alcanzar las habilidades profesionales.

Nivel de ingreso de los alumnos

Se dirige el diagnóstico a la esfera cognitiva proporcionando el nivel de conocimientos que posee el alumno de los contenidos de matemática del nivel medio superior y que servirán de base para enfrentar los nuevos, mientras la esfera afectivo-volitiva

proporcionará la disposición de los alumnos de estudiar la matemática y su motivación por la misma. Para su realización se emplearan preguntas que refieran la importancia de la matemática para la formación profesional y para la vida, así como la preferencia jerárquica que ocupa dentro del conjunto de asignaturas del currículo.

Etapa de planificación:

La profesionalización se concibe partiendo de la tesis de profesionalizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura en el marco del actual programa de estudio.

En la etapa de planificación quedaran precisados los objetivos de cada actividad, la dosificación de los contenidos con sus correspondientes sistemas de tareas, los métodos, las formas, los medios y la evaluación.

Etapa de ejecución:

En esta etapa se concretan todos los elementos pautados en la planificación. La dinámica del PEA que conlleva a la realización de un sistema de tareas que conforman la estructura didáctica de la clase.

La evaluación como componente del proceso se integra en el cumplimiento de sus funciones a la ejecución, de este modo permite al docente rediseñar constantemente las decisiones tomadas y conocer la magnitud del cumplimiento de los objetivos.

Etapa de control y evaluación integral de los resultados:

El control está presente durante todo el proceso, reforzándose aún más en los finales de los sistemas de clases, unidades de estudios o programas de estudio, que tributaran de forma decisiva a la Disciplina Principal Integradora.

Objetivo de esta acción: direccionar la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera por etapas.

Se propone como operación.

•La implementación de las etapas sobre la base del trabajo metodológico en el primer año de la carrera.

Como indicador para la evaluación de la acción.

•Nivel de pertinencia de las etapas en la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera.

2. Talleres profesionales interdisciplinario e integradores desde el colectivo de año académico que promueva la importancia de la Matemática en la solución de los problemas profesionales y que visualicen su tributo a la Disciplina Principal Integradora.

Objetivo de la acción: potenciar el papel de la Matemática en su aporte a la resolución de problemas profesionales visto desde la interdisciplinariedad y su contribución a la formación de los profesionales.

Se propone como operación.

•Implementar un sistema de talleres a nivel de año académico donde prime el diálogo, el intercambio, la armonía e integre los diferentes contenidos y los ponga en funciones

de los problemas de la profesión tributando de forma decisiva a la Disciplina Principal Integradora.

Como indicador para la evaluación de la acción.

•Nivel de satisfacción de profesores y estudiantes.

3. Desarrollo de un manual de ejercicios de Matemática Superior I y II que contribuirá a la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera.

Objetivo de la acción: Contribuir a la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera, con un manual de ejercicios que modelan desde la Matemática problemas profesionales a resolver.

Se propone como operación para cumplimentar la acción.

•Aplicar el manual de ejercicios en las clases prácticas de Matemática, e integrarlos a la práctica pre profesional como situaciones a resolver desde la Disciplina Principal Integradora.

Como indicador para la evaluación de la acción.

•Nivel de satisfacción de los estudiantes.

III- Etapa evaluación de los resultados.

Esta etapa permite evaluar los resultados durante todo el proceso o en un momento determinado, teniendo en cuenta el logro de los objetivos previstos para cada una de las acciones estratégicas específicas. El control sistemático de las etapas propicia determinar el cumplimiento de las acciones, las desviaciones que ocurren y las correcciones que la práctica imponga.

CONCLUSIONES

La estrategia ha permitido concluir que:

El estudio y análisis de los referentes teóricos revela que la profesionalización ha sido un término cada vez más recurrido por diferentes autores y profesionales de la educación, para aclarar ciertas posiciones en el campo de las ciencias pedagógicas y sus respectivas prácticas educativas, siendo abordado indistintamente como categoría de máxima generalidad, como proceso y como principio.

La estrategia didáctica elaborada se caracteriza por tener una etapa propedéutica en la que se hace explícita la proyección del diagnóstico y planificación, una etapa de ejecución de acciones, que considera como componente esenciales la profesionalización del PEA de la Matemática en el primer año de la carrera Contabilidad y Finanzas sobre un replanteo de sus componentes una etapa de evaluación de los resultados, para determinar el cumplimiento de las acciones, las desviaciones que ocurran y las correcciones que la práctica imponga.

La estrategia logra la integración interdisciplinaria mediante el trabajo metodológico y la resolución de problemas profesionales desde la modelación matemática, bajo una adecuada planificación, ejecución y control de las acciones proyectadas.

REFERENCIAS

Breijo, T. (2009). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización paralosestudiantes de las carreras de educación media durante la formación inicial: estrategiapara su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río*. (Tesisdoctoral)Universidad «Hermanos Saíz Montes de Oca», Pinar del Río. Recuperada de Retrievedfrom http://rc.upr.edu.cu/

IFAC. (2012). *Informe Anual*. Revista de Normas Internacionales Educación.

León Hernández, V. (2007). *Una concepción didáctica para la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en la formación del bachiller técnico en Agronomía*. (Tesis doctoral) Universidad «Hermanos Saíz Montes de Oca», Pinar del Río. Recu´perada de Retrievedfrom http://rc.upr.edu.cu/

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: "EL CONSUMO CULTURAL Y LAS TIC" PARA EL CURRÍCULO PROPIO DE LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS: EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA E INFORMÁTICA DE LA UPR "HERMANOS SAIZ MONTES DE OCA".

A PROGRAM FOR A SUBJECT, "THE CULTURAL CONSUME OF THE TECHNOLOGIES OF THE INFORMATION AND COMMUNICATION (TIC)" TO THE SPECIAL CURRICULUM OF THE PEDAGOGICAL CARRIERS OF LABOR EDUCATION AND INFORMATICS IN THE UNIVERSITY "HERMANOSSAIZ MONTES DE OCA" OF PINAR DEL RÍO.

José Antonio Naranjo Pampillo.(j.naranjo@upr.edu.cu)

Marielys Alvarez González (marielys.alvarez@upr.edu.cu)

Aurora Chala Mena (aurora.chala@upr.edu.cu)

RESUMEN:

El presente trabajo propone un programa de asignatura -para el currículo propio- que tiene como propósitos contribuir a que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades que les posibiliten desarrollar un sentido reflexivo y crítico de lo que consumen culturalmente y hacer valoraciones acertadas sobre los productos y servicios que se ofrecen a través de las TIC; favoreciendo, con ello a levarla calidad de las prácticas de consumo cultural que desarrollan mediante las aludidas tecnologías.

PALABRAS CLAVES: consumo, consumo cultural, TIC, prácticas de consumo cultural.

ABSTRACT: In this present work propose a program that the main purpose is to contribute to the knowledge acquisition and to the develop of skills, with a reflexive a critical sense of what they are going to consume culturally and to made critical points of view about the products and services that can be offered by the Technologies of Information and Communication, it is in favor to increase the level of the cultural consume practices with the use of these technologies.

KEY WORDS: consume, cultural consume, Technologies of Information and Communication, cultural consume practices

INTRODUCCIÓN

La nación cubana construye un modelo de sociedad que tiene como esencial propósito edificar un socialismo próspero y sostenible donde cada cubano, al decir de Martí, rinda culto a la dignidad plena del hombre. Tal empeño precisa de formar ciudadanos cada vez más cultos, que asuman consientes y consecuentemente su identidad en el contexto histórico en que les corresponde vivir. En este sentido, múltiples son los actores sociales que inciden, pero la escuela, sin soslayar jamás el importantísimo papel de la familia y de la comunidad, desempeña un preponderante rol por ser en ella donde el sujeto adquiere conocimientos -sustentados por las ciencias- y desarrolla las habilidades que le permiten enfrentar de una mejor manera los desafíos que le impone la vida. En la escuela el individuo conoce, en contacto con la historia, los orígenes de su identidad, lo que le permite identificarse y asumir su nacionalidad, elemento básico para que cristalicen en él el patriotismo y el resto de los demás valores, los que se

comienzan a formaren el seno familiar y son reforzados por la institución escolar y la sociedad en su conjunto.

En lo que concierne a la formación de valores y en específico a la formación y desarrollo -en niños, adolescentes y jóvenes- de sentimientos de cubanidad, cubanía y solidaridad proletaria; las presentes y futuras generaciones de cubanos tienen el difícil reto de evitar -sin fórmulas extremistas y sin negar la otredad- la imitación y asimilación de modelos y costumbre extranjerizas que nada tiene que ver con la cultura cubana y latinoamericana, pues, la globalización, el neoliberalismo y el desarrollo tecnológico, especialmente de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), han posibilitado que las naciones desarrolladas, encabezadas por Estado Unidos, internacionalicensus patrones culturales con el fin de desculturizar, especialmente, a los países del tercer mundo e imponer su dominio.

A tenor con lo dicho en Cuba se desarrollan y refuerzan estrategias -insuficientes aun en lo que incumbe alas TIC-, dirigidas a disminuir las influencias que a través de las TIC y otras vías actúan en detrimento de la identidad nacional; en este aspecto el sector de la educación tiene un rol decisivo, pues, mediante el accionar de la escuela, en primera instancia, se contribuye a la formación y desarrollo -en los educandos- de una cultura que les permita discernir entre la amplia gama de opciones que ofrece la sociedad en su totalidad y en específico las que se ofrecen a través de las TIC, y elegir las que más favorezcan su crecimiento humano en el mejor sentido de los términos. Es por ello que en lo tocante a la formación profesional tal tópico adquiere un relevante lugar, más aun en las carreras de índole pedagógica.

Sin embargo, contrario a como está planteado lograr, y partiendo de los diagnósticos realizados en la investigación, los estudiantes de las carreras pedagógicas: Educación Laboral-Informática e Informática de la UPR “Hermanos Saiz Montes de Oca” presentan notables carencias en lo que atañe a diversidad, conocimiento y calidad (ética y estética) de lo que eligen consumir culturalmente, y muy particularmente en el consumo de los productos y servicios que se ofrecen a través de las TIC, evidenciándolo en:

-Prácticas de consumo cultural muy reducidas.

-Insuficientes habilidades para hacer valoraciones sobre la calidad de un determinado producto audiovisual o servicio ofrecido a través de las TIC.

-Escasa percepción respecto a lo que le aportan a su crecimiento personal los productos audiovisuales o servicios ofrecidos a través de las TIC.

-Escaso dominio de los riesgos a que pueden estar expuestos mediante el consumo de determinados productos audiovisuales o servicios ofrecidos a través de las TIC.

-ínfimos conocimientos para detectar e interpretar los mensajes subyacentes que emiten los productos audiovisuales o servicios ofrecidos a través de las TIC.

En correspondencia con lo planteado los autores dirigieron su labor investigativa hacia las carencias actuales que presentan los estudiantes de las carreras citadas en las prácticas de consumo cultural a través de las TIC; destacándose entre las principales causas que:

-Los estudiantes no reciben, en grados precedentes, asignaturas que aborden, de manera específica, temáticas vinculadas sobre cómo aprender a interpretar adecuadamente el contenido de los productos y los servicios que se ofrecen a través de las TIC.

-La mayoría de las familias no poseen la preparación necesaria para orientar, a los niños, adolescentes y jóvenes, sobre la interpretación adecuada, que permita el consumo beneficioso, de los productos y servicios que se ofrecen a través de las TIC.

-En las estrategias de las carreras no se conciben actividades dirigidas a profundiza en el conocimiento de cómo consumir adecuada y provechosamente los productos y servicios ofrecidos por las TIC.

-Los programas de las asignaturas de Informática poseen contenidos que abordan cómo utilizar las TIC pero no tienen concebidoscontenidos sobre cómo interpretar adecuadamente -para favorecer el consumo adecuado y provechoso- los productos y servicios que se ofrecen a través de las enunciadas tecnologías.

-Existe, para la seguridad informática, un código de ética que norma el uso de las TIC pero no ahonda, en el proceso de consumo, en cómo interpretar adecuadamente los productos y servicios ofrecidos por dichas tecnologías.

-Aunque en la asignatura Educación Artística se estudia cómo analizar los productos visuales, audiovisuales y sonoros de índole artística con el propósito de que los alumnos adquieran una cultura general desde el acercamiento a las obras de arte, el tiempo que se utiliza para ello y la profundidad de dichos contenidos son breves. Además, el programa de la referida asignatura, no comprende el estudio de algunos productos (visuales, audiovisuales y sonoros) y de los servicios ofrecidos a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC).

Si bien todas las causas repercuten en la existencia del problema social, a juicio delos investigadores, la relacionada con la preparación de los estudiantes en el pregrado es de medular importancia, pues, dicha preparación posibilitaría que estos adquieran conocimientos básicos sobre la temática en cuestión para que después, en su práctica pedagógica, aplique dichos saberes e incidan favorablemente en la orientación de sus educandos y de las familias de estos.

Con el propósito de contribuir a corregir las insuficiencias que presentan los educandos ,de las carreras pedagógicas: Educación Laboral-Informática e Informática, en la enunciada temática se elaboró un programa para ser impartido como asignatura propia, denominado:“El Consumo Cultural y las TIC”.

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: “EL CONSUMO CULTURAL Y LAS TIC” PARA EL CURRÍCULO PROPIO DE LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS: EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA E INFORMÁTICA DE LA UPR “HERMANOS SAIZ MONTES DE OCA”.

El consumo cultural y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

En Cuba, sobre el tema que se aborda, se han realizado varios estudios dirigidos a conocer acerca del empleo del tiempo libre en determinados sectores de la sociedad y a la audiencia y recepción de medios de comunicación masiva y las TIC en sentido

general, en este aspecto, debido al creciente desarrollo tecnológico y a las aceleradas y obligadas transformaciones que acaecen en el ámbito internacional y por ende en el nacional y, esencialmente a la necesidad de preservar la cultura cubana, es preciso potenciar desde todos los sectores de la sociedad, particularmente desde la escuela, la formación de un ciudadano con un sentido reflexivo y crítico de lo que consume culturalmente.

En el estudio documental realizado por los autores se constató que, aunque en Cuba existen estudios -no suficientes aun- sobre el consumo cultural y las TIC, no se registra, en los planes de enseñanza de las educaciones: primaria, secundaria básica, preuniversitaria y en las carreras pedagógicas, programas que contribuyan directamente a que los educandos adquieran los conocimientos y las habilidades indispensables que les permitan interpretar adecuadamente los productos y servicios que reciben mediante las TIC y por ende, hagan una elección más eficiente de las prácticas de consumo cultural, mediante las enunciadas tecnologías, que favorezca su crecimiento humano y profesional.

El proceso de globalización que experimenta la humanidad ha generado nuevas prácticas de consumo, pues, desde la lógica –a veces no tan lógica- que impone la globalización, el consumo se ha asimilado como una práctica cultural, por lo que la cultura ha adquirido expresiones más diversificadas. Desde esta perspectiva se percibe que el consumo ha incrementado sus manifestaciones y multiplicado sus dimensiones, trascendiendo las fronteras geográficas de las naciones y estableciendo una especie de vínculos entre ideologías multiculturalitas que originan procesos que, en no pocos casos, tienden a la imposición sutil de patrones culturales -procedentes de países desarrollados- ajenos, y en ocasiones nocivos, a las culturas de los países tercermundistas, “… promover transformaciones en los Estados-nación y en las culturas nacionales para que pierdan importancia y poder frente a las redes globales” (Mato,2002, p.21).

El consumo como categoría tiene su génesis en teorías económicas pero, debido al desarrollo de la fuerzas productivas y al ascenso de la producción y al consumo que en la actualidad manifiesta la humanidad, el consumo ha trascendido los límites de lo económico y ha llegado a ser un fenómeno cultural; siendo categóricamente definido desde diversas teorías como un proceso multidimensional de índole cultural, llegando a ser considerado por un amplio número de autores, como es el caso de P. Bourdieu (2010), como una suma de diversas prácticas culturales que contiene símbolos, signos, ideas y valores. Al respecto, se destaca que el consumo cultural deviene como factor significativo del período de producción y tráfico de bienes simbólicos y lo define como:“El conjunto de procesos socio-culturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos” (García, 1993, p.24).

El consumo como fenómeno social y multidimensional, repercute substancialmente en el surgimiento y desarrollo de las identidades individuales y colectivas.Entiéndase que el consumo en un sentido amplio “es una práctica cultural fundamental que existe en la sociedad y no sólo en relación con los medios, sino en relación a la cultura en general"(Mato, 1993, p. 37).

Respecto a lo que a consumo cultural incumbe cabe precisar que la novedosa definición que de consumo da García ha generado cierta polémica, llevando a reflexionar si es necesario establecer divergencia entre consumo y consumo cultural; en este aspecto todos los estudiosos coinciden en que cualquier tipo de consumo es un hecho cultural. En consecuencia con lo expuesto se concibe el consumo cultural como"...el conjunto de procesos de apropiación y uso de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica" (García, 1999, p. 2).

Por otra parte, el consumo cultural es"… la apropiación por parte de las audiencias de los productos y los equipamientos culturales, las relaciones que establecen con ellos, las resignificaciones y las nuevas asignaciones de sentido a los que someten, los motivos de su selección"(Barbero,1987,p. 9).

En correspondencia con lo expuesto y en convergencia con el objetivo de la investigación, los autores asumen la definición de consumo cultural de Barbero por considerar que esta integra conceptos de extraordinario valor y que enfatiza en las relaciones que establecen los consumidores con los productos y los equipamientos culturales, las resignificaciones que de estos hacen partiendo de los motivos de su selección, lo que hace que –los consumidores-internalicen y por ende externalicen en su actuar, determinadas concepciones del medio que los circunda y de sí.

En lo que incumbe a la definición de prácticas de consumo cultural**,** García (1999) y Douglas y Isherwood (2004),debe entenderse como el consumo de cualquier tipo de mercancías, en tanto que las mercancías sirven para pensar y sirven para construir un universo inteligible por lo que también – el consumo- es en sí un modo de comunicación. Al respecto se destaca que el consumo cultural en sí incide de forma cardinal en la creación de valores y prácticas condicionadoras de las relaciones sociales, por lo que las prácticas del consumo cultural fomentan la reproducción de normas sociales, y por ende los comportamientos –socialmente preestablecidos- de los individuos.

Entre los avances tecnológicos de relevancia que exhibe la humanidad se encuentran las TIC, sondefinidas como:

> …las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (Cabero, 2005 p. 198).

Las teologías en cuestión son indispensables para el logro del desarrollo de la ciencia y la técnica, y constituyen en si un fenómeno cultural porque transforman la construcción del conocimiento, las relaciones sociales y las formas de subjetividad humana, lo que las hace tendientes a modificar las prácticas culturales de los individuos.

Estas tecnologías han pasado a ubicarse entre los principales productos de consumo, generando -desde el ámbito comunicacional que imponen- en el pensar y el hacer de las personas cambios en la estructuración de las subjetividades y las relaciones sociales, tendientes a estereotipar la cultura consumista; plantea la inexistencia de una hiperrealidad, debido a la exuberancia de imágenes y mensajes transmitidos a través de las TIC, lo que ha transformado la forma de percibir y enfrentar la realidad

condicionados por los cánones de:"…una sociedad mediatizada, donde el flujo global de imágenes, noticias y opiniones, constituyen hoy día gran parte de la alfabetización cultural y política que los individuos instauran dentro de los territorios espaciales"(Baudrillard, 2000,p. 138).

No obstante, son innegable las ventajas que tienen las TIC como herramientas de trabajo y para el aprendizaje, como también por ofrecer disímiles formas de recreación, lo que las hace parte esencial en el empleo del tiempo libre y por ende del consumo cultural.

CONCLUSIONES

La interpretación materialista-dialéctica, desde una concepción histórico-cultural, constituyen los principales fundamentos teóricos y metodológicos para la realización del programa de la asignatura "El Consumo Cultural y las TIC" del currículo propio.

Los estudiantes (la muestra utilizada) de las carreras pedagógicas: Educación Laboral-Informática e Informática de la UPR "Hermanos Saíz Montes de Oca" en el diagnóstico evidenciaron poseen limitaciones en lo relacionado con el conocimiento y las habilidades al hacer valoraciones acertadas sobre los productos y servicios que se ofrecen a través de las TIC y por ende en las Prácticas de consumo cultural que mediante estas tecnologías desarrollan.

La implementación del programa propuesto contribuirá a que los alumnos de la carrera Educación Laboral-Informática e Informática adquieran conocimientos y habilidades que le permitan hacer valoraciones acertadas sobre los productos y servicios que se ofrecen a través de las TIC y a elevar la calidad delas Prácticas de consumo cultural que mediante estas tecnologías desarrollan.

REFERENCIAS:

Mato, D. (2002). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder.* Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

García, C.N.(1999). *El consumo cultural: una propuesta teórica.* Recuperado de https://es.scribd.com/.../el-consumo-cultural-una-propuesta-teorica-nestor-garcia-canclini.

Barbero, J.M.(1987). *De los Medios a las Mediaciones*. Barcelona: Gustavo Gili.

Cabero, J. (2005). *Cibersociedad y juventud: la cara oculta (buena) de la Luna,* en Aguiar, M.V. y array J.I. (2005): Un nuevo sujeto para la sociedad de la información. A Coruña, Netbjblo, 13-42. Recuperado de http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/ciberjuve.pdf

Bisbal, M.(1998). De cultura, comunicación y consumo cultural. Una misma perspectiva de análisis. Red de La Iniciativa de Comunicación. Recuperado de: https://www.cac.cat/pfwfiles/cma/recerca.

Anexo

Programa para currículo propio: El Consumo Cultural y las TIC.

Horas clases: 46 horas.

Facultad: Ciencias Técnicas.

Carreras: Educación Laboral-Informática e Informática.

Autores: MSc. José Antonio Naranjo Pampillo.

MSc. Marielys Alvarez González.

MSc. Aurora Chala Mena.

Objetivos generales.

- Reflexionar sobre el papel de las TIC en el mundo y especialmente en Cuba.
- Valorar la importancia de una adecuada comunicación en el uso de las TIC.
- Valorar la incidencia de las TIC en el consumo cultural.
- Valorar la importancia de las TIC en la educación de niños, adolescentes y jóvenes.
- Desarrollar habilidades en las prácticas de consumo cultural a través de las TIC.

Sistema de valores.

Responsabilidad en el consumo de los servicios y productos que se ofrecen a través de las TIC; actitud de respeto ante los valores identitarios de la nación cubana y de otras naciones.

Adecuado gusto estético para apreciar y elegir lo que en materia de cultura consume.

No.	Tema	FO	H/C
1	Sociedad mediatizada y cultura mediática	C	2
2	Comunicación, consumo cultural, TIC y neuropolítica.	C, S, T	6
3	Las TIC y la mediación familiar.	C, P, S	10
4	Los productos audiovisuales.	C, VD, T	12
5	Internet.	C, S, T	8
6	Las redes sociales.	C, S, T	8
	TOTAL		**46**

Dosificación del contenido.

Objetivos y contenidos por temas.

Tema 1: Sociedad mediatizada y cultura mediática.

Objetivo: Analizar el papel de los medios de disfunción masiva y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) -en el mundo y en Cuba-como fenómeno cultural.

Temática: Los medios de disfunción masiva y las NTIC como fenómeno cultural para el mundo y para Cuba.

Tema 2: Comunicación, consumo cultural, TIC y neuropolítica.

Objetivo: Valorar la importancia de la comunicación, el uso de las TIC en el consumo cultural y los objetivos esenciales de la neuropolítica.

Temáticas: La comunicación. Tipos de comunicación. Elementos que la componen. Factores que la obstaculizan. Las TIC. La Neuropolítica y las TIC. La ideologización del mensaje. El mensaje supraliminar y el subliminal.

Tema 3: Las TIC y la mediación familiar.

Objetivo: Valorar el rol de la familia y la incidencia de las TIC en la educación de los miembros de la familia.

Temáticas: La familia cubana. Tipos, características distintivas y funciones. La familia y las ventajas y desventajas de las TIC en la educación de niños, adolescentes y jóvenes. Los video-juegos y la telefonía móvil ¿solo beneficios?

La familia y el consumo cultural a través de las TIC.

Tema 4: Los productos audiovisuales.

Objetivo: Valorar las formas, contenidos y mensajes de productos audiovisuales.

Temáticas: Productos audiovisuales, definición. Consumo audiovisual (tradicional y alternativo). El consumo audiovisual en los niños, adolescentes y jóvenes cubanos. Audiovisual. Género, formato y tipos. Cómo analizar el producto audiovisual.

Tema 5: Internet.

Objetivo: Valorar el rol de internet en el contexto mundial y nacional y su incidencia en el consumo cultural de los niños, adolescentes y jóvenes cubanos.

Temáticas: Internet. Definición, Surgimiento y propósitos iniciales. Ventajas y riesgos de Internet. Adicción a Internet y a las TIC. Uso seguro de internet. El consumo cultural e Internet y los niños, adolescentes y jóvenes cubanos. Internet y la educación institucionalizada.

Tema 6: Las Redes Sociales.

Objetivo: Valorar las Redes Sociales, su uso y su incidencia en el consumo cultural de los niños, adolescentes y jóvenes cubanos.

Temáticas: Redes Sociales. Definición y surgimiento. Cómo funciona una Red Social. Uso seguro de las Redes Sociales. Familia y Redes Sociales. Las Redes Sociales y el consumo cultural. Las Redes Sociales y la escuela.

Indicaciones metodológicas.

El desarrollo de los temas se debe caracterizar por propiciar un ambiente que favorezca, mediante una comunicación adecuada, el debate y la reflexión. Es imprescindible la precisión constante de cada concepto y su definición, elemento este que garantiza, en gran medida, el suficiente dominio del contenido que se imparte.

Es válido destacar que el empleo de la tecnología como medio de enseñanza es vital, no solo porque esta permite ilustrar mejor el contenido que se imparte, si no por ser ella uno de los contenidos esenciales del programa.

Cabe señalar que los contenidos del programa son de sistematización, por lo que al impartirlos se debe hacer patente, lógica y gradualmente, la interrelación existente en ellos y su grado de complejidad.

Es preciso el predomino de métodos productivos y, como es obvio, de medios de enseñanza que correspondan a estos y al nivel de conocimiento y a las habilidades (observar, identificar, analizar, comparar, explicar, valorar, etc.) que posean los educandos.

Con el propósito de garantizar mayor credibilidad y calidad del desarrollo del programa, a las clases pueden invitarse especialistas, tales como: psicólogos, comunicólogos, periodistas, sociólogos, especialistas en artes escénicas, licenciados en Educación Artística y otros que posean la preparación necesaria en las temáticas que se aborden.

La forma organizativa que se empleará para desarrollar el primer tema es la conferencia, en esta, además de abordarse el tema que enuncia, se presentará y analizará el programa de la asignatura.

Se sugiere que la autopreparación que se oriente se dirija a aquellos educandos profundicen en los elementos fundamentales de la comunicación, el consumo cultural y la neuropolítica.

En la impartición del tema dos se harán énfasisenla importancia de la comunicación y en la ideologización del mensaje; para ello se deben utilizar imágenes y audiovisuales que ejemplifiquen mejor lo que se explica. En el desarrollo del seminario y del taller los estudiantes deben hacer uso de las TIC. El inicio el tema tres se realizará sobre la base del estudio independiente orientado en el encuentro anterior, en ellos los educandos deben ahondar en el papel que desempeña la familia en el desarrollo de las prácticas de consumo cultural mediante el uso de las TIC.

Como parte del estudio independiente se puede orientar el diseño de acciones a ejecutar por la familia para contribuir al desarrollo de adecuadas prácticas de consumo cultural mediante el uso de las TIC.

Es importante reflexionar sobre la importancia de las TIC en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, y en las relaciones de convivencia familiar y social.

En las tareas extraclase debe predominar la orientación de observaciones-con previa guía de observación- de audiovisuales, de las que los alumnos elaborarán informes que serán expuestos y debatidos en las clases. Los audiovisuales deben versar sobre diversos géneros y temáticas; se recomienda el consumo de diversos materiales (películas, teleseries, informativos, etc.) foráneos y cubanos.

Sistema de evaluación:

La evaluación tendrá un carácter sistemático, predominando la autoevaluación, y la coevaluación, teniendo en la etapa final la exposición, por equipos, de un trabajo investigativo.

Bibliografía Mínima.

Aranda, D., Roca, M., y Sánchez, J. (2013). *Televisión e internet. El significado de uso de la red en el consumo audiovisual de los adolescentes*. Recuperado de: https://www.cac.cat/pfwfiles/cma/recerca/quadernscac/Q39Arandaetal.

Barbero, J. M. (1987). *De los Medios a las Mediaciones*. Barcelona: Gustavo Gili.

Barbero, J. M. (1989). *Comunicación y cultura: unas relaciones complejas*. Madrid: FUNDESCO.

Fernández, A. M. (1995). La Estructura de la Comunicación. En Comunicación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, G. R. (2002). *Comunicación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

García, A. (2017). *Consumo mediático de adolescentes y jóvenes. Noticias, contenidos audiovisuales y medición de audiencias*. Madrid. Edit. Fundación Gaudium.

González, R. F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guillén, M. (2015). Aproximación a las principales tendencias de consumo cultural de jóvenes rurales cubanos. Centro de Investigaciones Sociales de RTV Comercial. La Habana, Cuba. Recuperado de: *acupsi.org/articulo/.../aproximacin-a-las-principales-tendencias-de-consumo-cultural*

Labrador, F. (2013). *Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos*. Madrid: Fundación Gaudium.

Moras, P.M. (2011). *Consumo cultural y adolescencia en Cuba. Reflexiones a partir de una Encuesta Nacional*. La Habana: Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello.

Moras, P. M. (2014). *Consumos culturales, medios de comunicación y nuevas tecnologías en Cuba*. La Habana: Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello.

Sunkel, G. (2002). *Una mirada otra. La cultura desde el consumo*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Terrón, E. (2004). *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CICLO CORTO

THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS IN THE STUDY PLANS OF SHORT CYCLE HIGHER EDUCATION

Juan Carlos Vento Carballea (juan.vento@upr.edu.cu)

Leydi Jaime Cándano (leydi.jaime@upr.edu.cu)

Evaristo Rodríguez Ramírez (evaristo.rodríguez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El objetivode este trabajo es exponer la fundamentación para la aprobación de los planes de estudio de la Educación Superior de Ciclo Corto para la carrera de Educación Laboral. Desde esta óptica, Los contenidos fundamentales del trabajo son los fundamentospara la elaboración del modelo del profesional para este nivel y las asignaturas que componen el plan del proceso docente (PPD) de la carrera, las cuales se elaboraron sobre la base de la flexibilidad curricular, a través de la existencia de tres tipos de contenidos curriculares (base, propio y/o optativo). Los métodos principales métodos utilizados fueron (histórico-lógico, el analítico–sintético, la sistematización, la Inducción – deducción, el sistémico estructural funcional y el análisis documental). El objeto de trabajo del profesional de la educación superior de ciclo corto en la carrera de educación laboral se fundamenta en el proceso pedagógico y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, vinculando lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista, dirigido a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes, a través del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral, así como la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas de conjunto con los demás agentes y agencias de socialización, lo que se fundamenta a través del currículo base el cual se complementa con el currículo electivo y/o optativo.

PALABRAS CLAVES: Modelo General del Profesional de la Educación Superior de Ciclo Corto, formación del profesional de educación laboral, contenidos curriculares.

ABSTRACT:

The university is par excellence the social institution with the greatest capacity to preserve, develop and disseminate culture in its broadest sense. The objective of this paper is to present the rationale for the approval of the curricula of Higher Education of Short Cycle for the career of Labor Education. From this perspective, the fundamental contents of the work are the foundations for the development of the professional model for this level and the subjects that make up the plan of the teaching process (PPD) of the career, which were developed on the basis of curriculum flexibility, through the existence of three types of curricular contents (base, own and / or optional). The main methods used were (historical-logical, analytical - synthetic, systematization, induction - deduction, structural systemic functional and documentary analysis). The work object of the professional of the short cycle higher education in the career of labor education is based on the pedagogical process and the teaching-learning process of the subject Labor Education in the Secondary School, linking the academic, the labor, the

investigative and the extension, directed to the integral formation of the personality of its students, through the pedagogical process and of teaching-learning of the subject Labor Education, as well as the coordination, from the school, of the educative influences of set with the other agents and socialization agencies, which is based on the core curriculum which is complemented by the elective and / or optional curriculum.

KEY WORDS: General Model of the Short Course Higher Education Professional, professional education training, curricular contents.

INTRODUCCIÓN

Elobjetivo de este trabajo esexponer la fundamentación para la aprobación de los planes de estudio de la Educación Superior de Ciclo Corto en las carreraspedagógicas que implique la formación de docentes para la carrera de Educación Laboral, coincidiendo con lo planteado por Alarcón, (2016), en la Conferencia inaugural del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016.

La satisfacción insuficiente de la demanda de graduados universitarios y el acceso a la educación superior han devenido en los últimos años problemas de máxima importancia tratado por diferentes autores tales como Álvarez de Zayas, (1989, 1997). La primera de estas problemáticas se refleja fundamentalmente en determinados grupos de carreras donde se encuentran las pedagógicas y dentro de estas la carrera de Educación Laboral, la cual en los últimos años ha visto muy reducido el ingreso en el curso regular diurno a nivel nacional.

Existen elementos comunes a todas las carreras pedagógicas en cuanto a ideas educativas, características del quehacer profesional, instituciones educativas, problemas, funciones y cualidades profesionales pedagógicas que reflejan en general los valores de la profesión, este tema ha sido tratado por ICCP (2014).

Según se plantea en el documento base para el diseño de los planes de estudio de educación superior de ciclo corto MES, (2018) la formación del profesional del nivel de educación superior de ciclo corto, constituye un sistema de formación continua que se inicia en la formación del estudiante durante dos años de forma intensiva, con la finalidad de que el egresado de este nivel pueda ejercer la profesiónde profesor de Educación Laboral y que continúaposteriormente sus estudios en la Carrera: Licenciatura en Educación. Educación Laboral en el curso por encuentro en la modalidad semipresencial en cuatro años, aprobado en el Plan “E” para dicha especialidad.

De ahí la importancia de que en el Modelo del Profesional del nivel de educación superior de ciclo corto se conciba al estudiante como protagonista de su aprendizaje, y que haga de la autopreparación un proceso permanente con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, las que le abren las posibilidades de apropiarse de la información, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías y con el uso de diferentes fuentes. Desde esta perspectiva, puede fortalecer sus motivaciones profesionales, la identidad con la carrera y la profesión para la que se prepara.

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CICLO CORTO

Necesidad de la formación de la Enseñanza Superior de Ciclo Corto

Algunos autores donde se encuentra Horruitiner, (2006), han tratado el tema del modelo de formación en la educación superior cubana, de ahí que podemos plantear que laeducación superior de ciclo corto surge por la necesidad existente en el país, dada por la falta de maestros para los diferentes subsistemas de educación. La concepción de educación que sustenta la formación del currículo del nivel de educación superior de ciclo corto es humanista, lo que significa que tiene en el centro al sujeto estudiante junto con el sujeto profesor, en un proceso educativo en el que forman un sistema, como proceso de interrelación a través de una comunicación asertiva entre ellos: profesores, estudiantes y grupo. Este proceso debe conducir el desarrollo de los estudiantes hacia niveles superiores de acuerdo con sus potencialidades. Es esta la concepción martiana de preparar al hombre para la vida, puesta en práctica en las ideas del líder de la Revolución Fidel Castro Ruz de brindar igualdad de oportunidades, posibilidades de justicia y equidad social, con la que deben aprender a trabajar los futuros egresados del nivel de educación superior de ciclo corto de la carrera Educación Laboral.

Esta concepción de la educación implica la formación de la personalidad como un todo en la construcción de conocimientos, hábitos, habilidades, el desarrollo de capacidades, logicidad del pensamiento de manera inseparable alcultivode la sensibilidad, espiritualidad, sencillez, creatividad, modestia, altruismo y del enriquecimiento afectivo, donde se forman sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales. Es el proceso activo y de revelación del sentido personal de lo que se aprende, de donde emerge la propia persona como resultado de la actividad y de la interacción con otros, donde se propicia la independencia, la autorregulación, la autonomía y el autoeducación, en armonía con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Educación Laboral constituye un proceso de relaciones sistémicas y sistemáticas que se produce entre los estudiantes para la apropiación de una cultura laboral, económica y ambiental en las instituciones educativas de la Secundaria Básica, en función de su encargo social, la formación laboral de los adolescentes; se organiza a partir de sus niveles de desarrollo actual y potencial, y contribuye al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en función del desarrollo humano y social sostenible en un contexto histórico concreto y con una sólida preparación económica en función de su encargo.

El proceso educativo escolar supone una armonía del proceso pedagógico y su expresión en la enseñanza y el aprendizaje. En este proceso se toman en cuenta las vivencias del educando y las experiencias de la vida práctica, dentro del contexto social en que viven educandos y educadores. Las contradicciones que surgen se expresan en los planos cognitivo, afectivo, motivacional, actitudinal y conductual del educando y se reflejan en los planos docentes y extra docentes del proceso educativo. A la unidad en

el proceso educativo no se va a llegar por la simple adición de actividades, sino por la solución desarrolladora de las contradicciones generadas en este proceso.

La duración del plan de estudio de la ESCC para la carrera de Educación Laboral será de dos años. Este tiempo de formación tiene como característica la flexibilidad, lo que permitirá que se brinde una respuesta inmediata a las demandas de profesores de esta especialidad, por otra parte, se convierte en una oferta para los estudiantes que culminan el duodécimo grado porque propicia su inserción rápida en la vida laboral.

Se considera factible que algunos programas de este nivel se oferten, tanto en las sedes centrales de las universidades, como en los Centros Universitarios Municipales (CUM), así como en otras instituciones o entidades que se dispongan para tal fin, siempre que se cuente con el claustro universitario de calidad que requiere la formación y se garantice la realización de las prácticas en los talleres y áreas de producción, mediante la utilización de las bases productivas o científicas con que cuentan algunos municipios.

Podrán acceder a esta formación graduados de nivel medio superior, que hayan concluido el preuniversitario o el técnico medio, y también podrán ingresar aquellos que causaron baja de una carrera universitaria o de un instituto politécnico con ingreso de grado 12.

Cada universidad establecerá los criterios de selección, en dependencia de las capacidades de matrícula y en función de requisitos mínimos.

La base para la formación de un graduado de la ESCC está definida por las características específicas de los subsistemas que la preceden, en particular la educación preuniversitaria y la educación técnica y profesional, así como por los objetivos y el alcance de la formación que se propone desarrollar.

Principios de la educación superior cubana que deben tenerse en cuenta en la elaboración de los planes de estudio de la ESCCMES (2018).

- La función formadora de la universidad no se limita a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades y capacidades profesionales que aseguran su formación científico técnica, sino también, y al mismo tiempo, la actuación de un profesional comprometido con su sistema social, a partir de la estrecha e indisoluble unidad entre lo instructivo y lo educativo, entendida como la relación que se debe lograr para que, desde la instrucción de conocimientos, habilidades y capacidades que aseguran su formación teórico-práctica, se asegure la formación de los valores y las cualidades que deben caracterizar la actuación del graduado de la carrera de Educación laboral
- El vínculo entre el estudio y el trabajo, que se asume como la relación estrecha de la teoría con la práctica, de modo tal que el proceso de formación se desarrolle en estrecho contacto con la realidad social, con la vida, que se materializa en la práctica preprofesional que desarrollan los estudiantes y contribuye de modo significativo a la formación de las habilidades profesionales.
- La unidad dialéctica entre centralización y descentralización, y entre unidad y flexibilidad, que se concreta en la relación que se establece entre lo que se

diseña a nivel estatal y lo que se deriva y aplica en las instituciones, para lograr la contextualización, con un margen de autonomía.

- El enfoque en sistema del proceso de formación, que presupone la concatenación que debe existir entre todos los componentes que integran el proceso formativo de cualquier perfil.

Caracterización general

La ESCC es una formación profesional de perfil terminal que responde a necesidades de la producción y los servicios en actividades o áreas que requieran de una calificación profesional orientada a la solución de tareas laborales de diversos perfiles, por lo que se distingue por su enfoque teórico-práctico. Esta calificación profesional supera a la de un técnico medio y es inferior a la de la carrera universitaria.

Esta formación debe permitir que los egresados:

- Asimilen conocimientos teóricos y prácticos para el desempeño de perfiles ocupacionales específicos de una esfera de actuación profesional que permiten el acceso al trabajo.
- Desarrollen habilidades, capacidades y valores para enfrentar problemas, cuya solución requiere, además, la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos en un ámbito laboral definido.
- Resuelvan problemas de mediana complejidad definidas por las entidades laborales.
- Demuestren responsabilidad sobre la calidad de los resultados del trabajo y por desempeñar roles de liderazgo y conducción de grupos, sustentadas en una formación política, económica, ciudadana y ambiental acorde con la función social y laboral que desempeñan.
- Utilicen los recursos tecnológicos durante el proceso de aprendizaje para aplicarlos en el desempeño de su ocupación laboral futura.

La preparación que adquiere el egresado propicia la movilidad ocupacional a partir de una profesión determinada, que requiera de personal calificado de este nivel.

Exigencias para aprobar y desarrollar un plan de estudio de la ESCC MES. (2018).

- La apertura de planes de estudio en este nuevo nivel, se debe fundamentar por los OACE y las OSDE, con carácter nacional, a partir de la identificación de la demanda, la propuesta de perfiles y la determinación de cargos y ocupaciones que podrán desempeñar los egresados, todo lo cual sirve de base para hacer la solicitud al MES, que es el organismo responsable del diseño y la aprobación de los planes de estudio, con la participación de los OACE y las OSDE que correspondan.
- La conformación de la demanda de formación en la ESCC por los OACE tendrá que responder a las necesidades conciliadas con el MTSS, como parte del procedimiento para la planificación de la formación y distribución de la fuerza de trabajo calificada.

- Los OACE y las OSDE que solicitan la creación de un plan de estudio de la ESCC, contraen plena responsabilidad en el aseguramiento de la base material de estudio, en la designación de especialistas para impartir docencia y en el desarrollo de la formación práctica en sus instalaciones lo cual quedará explícito en la fundamentación del programa de estudio que se solicita.
- Es una exigencia poseer un claustro de las universidades, con profesores a tiempo completo o parcial y contar, además, con especialistas de la producción o los servicios con elevada preparación y experiencia, categorizados, quienes aseguren la calidad de la formación de la ESCC.
- Es indispensable garantizar las condiciones materiales necesarias (talleres, laboratorios, bibliografía y otros medios) para el desarrollo de todas las actividades del proceso de formación en los escenarios de aprendizaje en los que se impartan.
- Las comisiones nacionales de carreras serán las encargadas de diseñar los planes de estudio, cuando se aprueben, En caso de que esto no sea posible, se creará una comisión presidida por el personal designado en la universidad que se elija como centro rector e integrada por representantes de otras IES que asuman la misma formación con carácter nacional o regional.
- Se deben constituir colectivos de autores, formados por académicos de las instituciones universitarias y especialistas de la producción o los servicios, para elaborar los programas de las asignaturas, los textos y materiales que se consideren imprescindibles y, de acuerdo con la bibliografía básica de las materias del currículo, se elaborará el plan bibliográfico de cada formación.

OBJETO DE TRABAJO:

El proceso pedagógico y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, vinculando lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL:

Se concreta en la educación de los adolescentesdirigido a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes, a través del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, así como la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas de conjunto con los demás agentes y agencias de socialización.

ESFERAS DE ACTUACIÓN:

El egresado de este tipo de curso tiene como esferas de actuación:

- Escuelas Secundarias Básicas, en las que puede desempeñarse como profesor deEducación Laboral y otras responsabilidades propias de los docentes, en las cuales cumple funciones de orientación y transformación.

OBJETIVOS GENERALES:

1. Demostrar con su ejemplo y actuación diaria como educador su preparación pedagógica, ideológica, política, económica, jurídica, científica, laboral y cultural, que

le permita formar en los educandos valores revolucionarios, patrióticos, cívicos, solidarios, antimperialistas, de amor al trabajo, así como actitudes y habilidades para la vida acerca del medio ambiente, la salud, la equidad de géneros y la sexualidad que le permitan la dirección de estrategias educativas favorecedoras del incremento de la calidad y estilos de vida saludable en sus estudiantes, al tiempo que revela en su actuación la política educacional del Partido Comunista de Cuba y del Estado Cubano.

2. Demostrar dominio de los contenidos, métodos, procedimientos, medios, formas de organización y evaluación, así como de las formas de orientarlos educativamente, según los objetivos propuestos, en función de contribuir a la formación laboral de los estudiantes en interacción con las restantes asignaturas, teniendo como centro la actividad laboral que se realiza en la escuela.
3. Comunicar ideas utilizando competentemente la lengua materna y el vocabulario técnico como soporte básico, que se complementan con el empleo de las TIC, de manera que manifieste la comprensión de lo que lee o escucha; que hable correctamente y que escriba con buena ortografía, caligrafía y redacción, lo que permite apropiarse de un modelo lingüístico y modos de actuación del profesor en las instituciones educativas, contribuyendo con su ejemplo personal dado por su profesionalidad y formación integral.
4. Dirigir el proceso pedagógico en la Secundaria Básica en función de armonizar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en la formación integral de la personalidad del estudiante en la interacción escuela – familia – comunidad, en las condiciones y escenarios actuales desde la formación laboral en la creación de conciencia de productores y consumidores racionales, contribuyendo a una autoridad y ética profesional en su actuación pedagógica.
5. Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral en la Secundaria Básica, con énfasis en la construcción de artículos de utilidad social siguiendo el eje metodológico de la asignatura, en la que se ponga de manifiesto la resolución creativa de problemas técnicos sencillos detectados en la escuela, el hogar y la comunidad, haciendo uso eficiente de los diferentes recursos disponibles que le permitan el desarrollo de las potencialidades individuales y colectivas, con la participación activa y consciente en la ejecución de tareas de utilidad social, orientado por los valores de la sociedad cubana actual, empleando las formas de pensar y de actuar que caracterizan la actividad técnica donde se evidencie el desarrollo del pensamiento y de la creatividad técnica, desde el proceso.
6. Modelar el proceso de familiarización y utilización de los medios de trabajo en la escuela, como medio y herramienta de trabajo que sirven de soporte al procesode enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a la formación de una cultura laboral y tecnológica en los estudiantes.
7. Demostrar interés por la autosuperación permanente, que le permita enfrentar los cambios científicos y tecnológicos e incorporarlos a su quehacer como educador.

SISTEMA DE VALORES

Los egresados de esta carrera deben dar respuesta a las tareas que la sociedad socialista plantea a la escuela en relación con la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones y satisfacer, además, las exigencias de la propia actividad pedagógica.Ambos elementos de la labor del profesor, que se ponen de manifiesto en

su propia actuación, determinan las cualidades que distinguen a este profesional. Ellas son:

1. **Patriotismo** dado en la lealtad a la historia, la patria y la Revolución socialista, y la disposición plena de defender sus principios para Cuba y para el mundo, cultivar el respeto y amor a la nación y a su profesión de educador, mediante el conocimiento y disposición de cumplir con los deberes y derechos sociales de un educador.
2. **Antiimperialismo** dado en expresar sentimientos de rechazo ante cualquier tipo de dominación extranjera, repudiar las actitudes que demuestren servilismo ante el imperialismo yanqui, defender el derecho de la nación cubana a su autodeterminación y a favor de la paz, el hombre como ser dotado de raciocinio, sigue siendo el protagonista fundamental, determina la importancia de educarlo, en correspondencia con los valores que sustenta la sociedad en que vive.
3. **Humanismo** dado en la identificación con la historia y las mejores tradiciones de la educación cubana, como dignos representantes y activos promotores de la vida educacional, científica, económica, política, ideológica y cultural, en el interior de nuestras instituciones educativas y hacia la sociedad.
4. **Dignidad** dado en el respeto y la estima que un docente debe tener de sí mismo y es merecedor de ese respeto por todas las otras personas que en la sociedad interactúan con él, esencialmente sus educandos.
5. **Autoridad profesional** expresada en el dominio de sus funciones y tareas profesionales a partir del proceso de enseñanza – aprendizaje del área de Educación Laboral, con independencia y creatividad.
6. **Compromiso moral** con los principios de la Revolución, con el ideario martiano, el marxismo-leninismo y el pensamiento de Fidel Castro y Ernesto Che Guevara, manifestados en el patriotismo, la solidaridad, el humanismo y la intransigencia ante cualquier forma de explotación.
7. **Ejemplo personal** dado por su profesionalidad y formación integral, que repercute en sus estudiantes, y que se demuestra por el uso y dominio adecuado de la lengua materna y su complemento con la lengua inglesa, el uso del lenguaje técnico y por su presencia personal y actuación sistemática, tanto en la institución educativa como en la comunidad.
8. **Exigencia pedagógica** dada en el espíritu crítico y autocrítico, la intransigencia ante lo mal hecho, la flexibilidad y objetividad de sus valoraciones, manifiesto en el proceso constructivo de artículos de utilidad social.
9. **Honestidad profesional** que se manifiesta en el establecimiento de relaciones de respeto y modestia consigo mismo, con los demás y con la ciencia, en el ejercicio de la crítica y autocrítica en su labor profesional y valoraciones en cuanto a las dificultades y cómo trabajar para eliminarlas, a partir del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Laboral.

10. **Justeza pedagógica** que implica mantener una posición de imparcialidad y honestidad en sus valoraciones, equidad hacia los estudiantes, personal de la entidad docente, familiares y miembros de la comunidad, a partir de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Laboral.
11. **Responsabilidad** dado en el cumplimiento consciente de sus deberes individuales y sociales en lo fundamental aquellos relacionados con las actividades académicas, laborales e investigativas.
12. **Laboriosidad** dada en la motivación del estudiante ante las tareas docentes que se propongan, en la construcción de artículos de utilidad social lo que conlleva a su desarrollo individual y colectivo para enfrentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Educación Laboral dirigido a la formación laboral de los estudiantes de la secundaría básica.
13. **Honradez** dado en actuar con rectitud e integridad en todos los ámbitos de la vida y en la acción de vivir de su propio trabajo y esfuerzo, en inspirar confianza en su colectivo pedagógico y en sus estudiantes.

En el caso concreto de la propuesta de este **plan del proceso docente**, se proponen 25 asignaturas, un total de 1726 horas para el currículo base y de ellas 468 horas de práctica laboral, más el currículo propio y/o optativo con 144 horas clases, para un total de 1870 horas clases, las asignaturas que se proponen son las siguientes:

- Fundamentos de la Construcción del Socialismo en Cuba I con 60h/c
- Fundamentos de la Construcción del Socialismo en Cuba II con 60h/c
- Fundamentos básicos de la preparación para la defensa con 36h/c
- Historia de Cuba con 32h/c
- Educación Física I con 32h/c
- Educación Física II con 32h/c
- Españolcon 48h/c
- Matemáticacon 48h/c
- Educación, Adolescencia y Aprendizaje para la vidacon 144h/c
- Informática Educativa con 32h/c
- Informática Aplicada al Dibujocon 48h/c
- Dibujo Básicocon 54h/c
- Dibujo Técnico con 54h/c
- Dibujo Topográfico con 32h/c
- Taller de Madera con 64h/c
- Taller de Metales con 64h/c
- Taller de Electricidad con 48h/c
- Taller de Mantenimiento y Reparación con 48h/c
- Taller de Materiales Variados con 32h/c
- Taller de Costura Manual con 32h/c
- Educación Agropecuaria con 60h/c
- Formación Inicial Investigativa con 32h/c
- Didáctica de la Educación Laboral con 64h/c
- Trabajo con Variantes con 42h/c
- Preparación para la culminación de estudios con 60h/c

El currículo base tiene un total de 1258 h/c, el plan de estudio se completa con 144 horas para el currículo electivo y/o optativo y 468 horas para la práctica laboral

Las asignaturas de formación profesional deben tener un elevado contenido de habilidades prácticas y un carácter integrador entre ellas, para lo cual se debe propiciar el vínculo de la teoría con la práctica, es decir, que los estudiantes aprendan a aplicar los conocimientos en situaciones prácticas, a utilizar las herramientas, instrumentos y máquinas herramientas, así como a realizar actividades prácticas en los talleres sobre bases teóricas y prácticas para el desarrollo de habilidades profesionales necesarias en su desempeño futuro.Se deben asegurar los vínculos interasignaturasindispensables que contribuya a que los estudiantes se apropien de las destrezas de cada nivel y lo demuestren en la solución de problemas prácticos.

CONCLUSIONES

El objeto de trabajo del profesional de la educación superior de ciclo corto en la carrera de educación laboral se fundamenta en el proceso pedagógico y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, vinculando lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

El modo de actuación del profesional de este profesional se concreta en la educación de los adolescentesdirigido a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes, a través del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, así como la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas de conjunto con los demás agentes y agencias de socialización.

El plan del proceso docente del profesional de la educación superior de ciclo corto en la carrera de educación laboral se fundamenta a través del currículo base el cual se complementa con el currículo electivo y/o optativo

REFERENCIAS

Alarcón, R. (2016). *Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Conferencia inaugural, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior Universidad´2016. La Habana

Álvarez de Zayas, C. M. (1997). *Hacia un currículo integral y diferenciado*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez Zayas, C. M. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana*. La Habana: Imprenta “Andrés Voisin” ENPSES.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

ICCP. (2014). *Propuesta de concepción curricular para las escuelas experimentales*. La Habana

MES. (2018). Documento *base para el diseño de los planes de estudio de educación superior de ciclo corto* marzo de 2018.

MODELOS MULTINIVEL. UNA APLICACIÓN A DATOS LONGITUDINALES EN CARRERAS DE CIENCIAS TÉCNICAS

MULTIVELEL MODELS. AN APPLICATION TO LONGITUDINAL DATA IN TECHNICAL SCIENCES' CAREERS

Maria Amparo León Sánchez[1] (maleon@upr.edu.cu)

Caridad Beatriz Saavedra Castillo (betty@upr.edu.cu)

Jessica CuadorGonzález (jcuador@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo describir la trayectoria que siguen los estudiantes durante su carrera a medida que avanzan en los años académicos en la Facultad de Ciencias Técnicas en la Universidad de Pinar del Río, Cuba. Se analizaron variables como el género, el nivel educativo de los padres y la opción en la que se solicitó la carrera, entre otras incluidos en los expedientes de los estudiantes. Se aplicó un modelo multinivel en el análisis de medidas repetidas para estudios longitudinales. El índice académico fue la medida repetida y los individuos, lo estudiantes. Los resultados permitieron detectar las variables con mayor influencia en el comportamiento de los estudiantes y el porcentaje de implicación que depende de sus propios esfuerzos para concluir sus estudios. Los resultados demuestran que las variables sexo, nivel educativo de los padres y el índice académico en el escalafón del preuniversitario no contribuyen significativamente al modelo. Las variables que más influyen en el comportamiento del estudiante fueron el año académico y el puesto en el que se solicitaron la carrera. También fue posible determinar que el 63% de la instrucción depende delaauto preparación de los estudiantes y el 37% restante, de la institución.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, modelos multinivel, desempeño estudiantil, carreras técnicas

ABSTRACT

The aim of the present study was to describe students' trajectory through academic years at Technical Sciences Faculty, University of Pinar del Río, Cuba. Were analyzed variables such as gender, parents' educational level and the option in which the career were requested, among others included in students' files. A multilevel model in the analysis of repeated measures for longitudinal studies was applied. Academic score was the repeated measure and the students were the individuals. Results allow to detect the variables with higher influence in the students' behavior and the percentage of implication that depends on their own efforts to conclude their studies. Results demonstrate that variables sex, parents' educational level and the academic score in the pre-university ranking does not contribute significantly to the model. The variables that most influence student's behavior were the academic year and the position in which their careers were requested. It was also possible to determine that the 63% of the instruction depends on students' self-preparation and the remaining 37% on the institution.

[1] Departamento de Matemáticas, Facultad de Ciencias Técnicas, Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"

KEY WORDS: higher education, multilevel modeling, students' performance, technical careers.

INTRODUCCION

La educación superior constituye el sitio principal para facilitar las habilidades, el conocimiento y la experiencia que son esenciales para el desarrollo económico y social de la comunidad internacional (Morley, Leach, y Lugg, 2009). Ello justifica la importancia de explorar todas las vías posibles para elevar la calidad en la formación de los estudiantes y definir variables que incidan en su posterior desarrollo. Por ello, al igual que Rajchert, Żułtak, y Smulczyk (2014), diversos estudios han explorado el impacto de las variables inteligencia y la personalidad en el desempeño académico.

Uno de los principales desafíos en las investigaciones desarrolladas en educación educativa se refiere a la descripción del desempeño de un individuo a través del tiempo. Otro, es la determinación de aquellos factores que afectan, positiva o negativamente, el proceso educativo y sus relaciones y, posteriormente, proponer las acciones necesarias para aumentar o mantener la eficiencia.

Las instituciones educativas que se centran en la educación basada en resultados se esfuerzan mucho para apoyar la adquisición de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y las competencias necesarias de los alumnos (Van Dinther, Dochy, y Segersc, 2011). Esa es la razón por la cual la identificación de las variables que mejor predigan la evolución futura de los estudiantes se vuelve interesante; con el objetivo de definir estrategias para lograr el máximo rendimiento desde el momento en que se incluyen en el sistema de educación superior.

En ese sentido, el objetivo de este trabajo consiste en describir la trayectoria que siguen los estudiantes durante su carrera a medida que avanza en los años académicos. Esta se mide a partir de los índices académicos anuales. Adicionalmente, se determina la incidencia de algunos atributos o predictores asociados a este comportamiento. Para ello, se aplicó un modelo multinivel para analizar las medidas repetidas en un estudio longitudinal.La investigación tuvo lugar en la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Pinar del Río, Cuba. Se emplearon dos niveles Nivel uno: las medidas repetidas (índice académico) y el nivel dos, los estudiantes.

El propósito de los estudios multinivel, ya sean coeficientes jerárquicos o aleatorios, es analizar el cambio individual de cualquier característica concreta; en otras palabras, es para describir el cambio promedio en la población y las diferencias en los cambios de los individuos que componen una población. En este sentido, el modelado multinivel es una herramienta especial para lograr nuestro propósito. Existen múltiples aplicaciones en el ámbito educacional, dada su calidad como instrumentos de análisis para el estudio de datos con estructura jerárquica, p. ej.:(Lizasoain y Joaristi, 2010; Lukas, Santiago, Joaristi, y Lizasoain, 2006; Lupo, 2013; Zhao, Valcke, Desoete, y Verhaeghe, 2012; Zuze y Reddy, 2014). Además, su utilidad es evidente en otras esferas de las ciencias del comportamiento (Arnau y Bono, 2008).

MODELOS MULTINIVEL. UNA APLICACIÓN A DATOS LONGITUDINALES EN CARRERAS DE CIENCIAS TÉCNICAS

1.1 Algunas características de la Educación Superior en Cuba

Desde 2010 se aplica en la educación superior cubana una estrategia encaminada a elevar la calidad, atendiendo a una nueva concepción que intenta integrar la flexibilidad y la calidad en el ingreso.Esta estrategia se aviene a lo establecido en el artículo 51 de la Constitución de la República Cubana relacionado con la educación en Cuba, las necesidades actuales del país y la garantía de un egresado con niveles equivalentes de calidad en todos los escenarios y modelos pedagógicos.

Una de las acciones de dicha estrategia en el ingreso está encaminada a que el estudiante debe obtener calificación de aprobado con 60 puntos en un rango de hasta 100, en los exámenes de ingreso de las materias Historia de Cuba, Español y Matemáticas cursadas en la educación media superior. Con ello se conforma el escalafón para el ordenamiento de carreras universitarias a los estudiantes, conformado por la suma del 50% del índice académico del bachillerato y el 50% del promedio de las calificaciones que alcancen en los exámenes de ingreso. Las carreras se otorgan mediante el referido escalafón, atendiendo a las opciones solicitadas por los aspirantes, que alcanzan hasta un número de diez.De acuerdo con la disponibilidad de carreras y el índice del escalafón obtenido el individuo alcanzará una u otra carrera dentro del ranking confeccionado o simplemente ninguna de las solicitadas, caso en que tendría que esperar la reoferta de aquellas que no se han cubierto en esta primera asignación.

En la Educación Superior cubana se utiliza una escala discreta de calificaciones en el rango 2- 5, que se hace corresponder con una evaluación cualitativa donde 2 es Desaprobado, 3 Aprobado, 4 Bien y 5 Excelente, a diferencia de otros sistemas de evaluación, como se muestra en Klein (2014).Los estudiantes matriculan cursos completos y no asignaturas, como ocurre en otras instituciones de educación.

1.2 Características de la muestra

El presente trabajo se realizó con datos de los estudiantes de las carreras de Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica, Ingeniería Informática e Ingeniería Geológica de la Facultad de Ciencias Técnicas en las que ha existido una gran estabilidad en el claustro de profesores. Las tres carreras se imparten en cinco cursos.

Se incluyeron todos los estudiantes matriculados en el curso 2012-2013, de segundo a quinto años de las carreras, 128 alumnos de Ingeniería en Telecomunicaciones, 129 de Ingeniería Informática y 81 de Ingeniería Geológica. La composición por años académicos es 95 estudiantes de segundo año, 75 de tercero, 89 de cuarto y 79 de quinto, lo que genera un total de 1136 observaciones procedentes de 338 individuos analizados de 1 a 5. Por sexo, 213 hombres y 125 mujeres. Por origen académico están agrupados en 278 provenientes de preuniversitario, 34 de Enseñanza Técnica Profesional y 26 extranjeros. Los datos fueron tomados del Sistema de Gestión de la Nueva Universidad(SIGENU) y otras fuentes existentes en la secretaría de la facultad.

1.3 Definición de Variables

1.3.1 Variable dependiente o criterio:

Índice Académico (IA): Es el promedio académico de cada estudianteaprobado en el curso, al que se le añade una bonificación a aquellos que se han destacado en la investigación científica o por haber obtenido uno de los tres primeros lugares en exámenes de premio[2], razón por la que, excepcionalmente, aparece algún valor por encima de 5 que es el máximo de la escala utilizada en las instituciones de enseñanza superior cubanas. De cada estudiante se tomaron los valores de los Índices Académicos de cada curso como variable criterio o dependiente

1.3.2 Variables independientes o predictoras

Las variables independientes son las que se registran por el sistema SIGENU en el momento en que los estudiantes realizan su matrícula y otras asociadas a la evolución de los estudiantes durante la carrera. Estas se listan a continuación.

Origen académico (OA): Para la inclusión en la modelación seconsideraron dos categorías, los que ingresan a la enseñanza superior provenientes de Institutos preuniversitarios (IPU) y de otros orígenes, donde se incluyen los de Enseñanza Técnica Profesional y los extranjeros.

Posición que ocupa la carrera en el orden de solicitud (PR): Con dos categorías, los que solicitaron la carrera en la primera o segunda opción y los que la pidieron en las posiciones de la 3 al 10 o aquellas obtenidas enreoferta.

Nivel escolar del padre (NEP) y Nivel Escolar de la Madre (NEM): Ambas variables fueron agrupadas en cinco categorías, Superior, Media Superior, Media, Primaria y Desconocido. De acuerdo con las posibilidades de desarrollo profesional en Cuba.

Índice académico de preuniversitario(IAPU): Es el promedio de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en todas las asignaturas recibidas en los tres cursos de bachillerato, dado en la escala de 0-100.

Índice académico del escalafón (IAE): Se conforma con la suma del 50% de IAPU y el promedio de los exámenes de ingreso llevadosambos a la escala 0-50.El valor máximo posible de esta suma es de 100.

*Año que cursa en la carrera (Año).*Variable asociada al tiempo

Sexo

2 Análisis previo de los datos

Se calcularon las principales medidas descriptivas para la variable dependiente en cada grupo conformado por las diferentes categorías de las variables independientes. Se emplearon pruebas no paramétricas para detectar posibles diferencias entre los grupos.

[2]Los exámenes de premio constituyen una vía para elevar la calidad de los egresados, y tienen como objetivo estimular que los estudiantes profundicen en el estudio de las asignaturas y disciplinas que conforman su plan de estudio. Tendrán derecho a optar por exámenes de premio en asignaturas o disciplinas, los estudiantes que hayan obtenido calificación de Excelente (5) en las mismas. (A fecha de presentación de este trabajo, mayo de 2018 estos exámenes de bonificación ya no se realizan).

Se calculó, además, el coeficiente de correlación entre las variables cuantitativas IAPU e IAE.

Las medidas repetidas consideradas fueron los IA anuales, que constituyen los datos longitudinales. Estas, anidadas dentro de los estudiantes, conforman la estructura jerárquica. De este modo, las medidas repetidas se consideran como las unidades del nivel-1 y los individuos, las unidades de nivel-2.

Se intenta describir los cambios en el rendimiento académico de los alumnos mediante dos ecuaciones.La primera, modela la trayectoria individual o evolución de cada individuo en el tiempo, entiéndase durante los cinco años de duración de la carrera. La segundaecuación describe la variación de las trayectorias entre individuos y se identifican los factores que explican las diferencias entre estos. Se utiliza un modelo jerárquico con dos niveles, el primer nivel son las medidas repetidas y el segundo, el individuo.

2.1 Formulación del modelo de dos niveles para las medidas repetidas

Se comenzó por el ajuste del modelo más simple, modelo nulo y se incorporaron, sucesivamente, las restantes variables. La selección del mejor modelo se hizo a partir de la comparación de la disminución en -2*logaritmo de la verosimilitud (-2ll) mediante prueba de hipótesis.

2.1.1Modelo no condicional o vacío (Modelo nulo)

SeaIA_{ij} el índice académico en el curso i (i: 1, … ,5) del estudiante j (j: 1, … ,338).

Nivel 1 (medidas repetidas)

$IA_{ij} = \beta_{0j} + e_{ij}$ (1)

β_{0j}: $intersección\ en\ el\ origen$

e_{ij}: $errores\ del\ nivel\ 1$

se asume que $e_{ij} \sim N(0, \sigma^2 = \Omega_e)$

Nivel 2 (ecuación entre personas)

$\beta_{oj} = \gamma_{00} + u_{0j}$ (2)

γ_{00}: $media\ de\ la\ población$

u_{0j}: $efecto\ aleatorio\ del\ nivel\ 2$ (se asume que u_{0j} tiene media 0 y $Var\ u_{oj} = \Omega_u$)

Sustituyendo (2) en (1) se obtiene la formulación completa del modelo nulo

$$IA_{ij} = \gamma_{00} + u_{0j} + e_{ij}$$

Ω_u:estima la varianza entre individuos.

Ω_e:estima la varianza dentro de individuos o varianza de los errores.

Este modelo, sin variables predictoras, predice el resultado dentro de las medidas repetidas con un solo parámetro del nivel 2, la intersección en el origen. El modelo resulta de gran utilidad porque además de ofrecer una estimación puntual de la media poblacional, ofrece información acerca de la variabilidad en los dos niveles.El valor de -

2ll del modelo base constituye un patrón para la comparación con otros modelos más complejos. Mientras más pequeña es esta medida, mejor es el modelo.

A partir de los resultados del modelo, sin variablesindependientes, se determina el coeficiente de correlación intraclase(CCI), obtenido como el cociente de la variabilidad entre individuos y la variabilidad total.

2.1.2 Modelo de dos niveles con variables explicativas

$$IA_{ij} = \beta_{00} + \sum_{p=1}^{P} \beta_p X_{pij} + \sum_{q=1}^{Q} \beta_q Z_{qj} + \sum_{q=1}^{Q}\sum_{p=1}^{P} \beta_{pq} X_{ij} Z_{qj} + e_{ij}$$

X_{pij}: $predictores\ del\ nivel\ 1$

Z_{qj}: $predictores\ del\ nivel\ 2$

$X_{ij}Z_{qj}$: $intersección\ de\ variables\ de\ nivel\ 1 * nivel\ 2$

El nivel 1 son las medidas repetidas, en este caso del Índice Académico anual. El nivel 2 lo constituye el alumno. El nivel 1 describe la evolución de cada individuo mediante una función matemática cuyos parámetros son las variables de resultado en el modelo de nivel 2. Las variables del nivel 2 introducidas fueron las independientes declaradas en el apartado 1.3.2.

3.Resultados

3.1 Análisis descriptivo y comparación entre categorías de las variables independientes

Se calcularon las medidas descriptivas, media y desviación estándar,de la variable dependiente para las diferentes categorías delas variablesSexo, Origen Académico y *Posición que ocupa la carrera en el orden de solicitud*.Se compararon las medias de los diferentes grupos con el uso de la prueba U de MannWhitney. La comparación de las medias de los IA anuales según el nivel académico de la madre y el padre se hizo con el uso dela prueba H de Kruskall Wallis.

En la Tabla 1 se puede apreciar que se detectan diferencias estadísticamente significativas entre las medias según el sexo, OA y PR por lo que estas variables se consideran potenciales predictores de la evolución de los estudiantes.

Tabla 1. Valores descriptivos y resultados de la comparación dela variable criterio (IA) por categorías de las variables predictoras

					Resultados de la Prueba U	
Variable predictora	Categorías	N	Media	Desviación estándar	Z	P
Sexo	Masculino	213	4,20	0,48	-2,047	0,041
	Femenino	125	4,26	0,44		

OA	IPU	278	4,26	0,45	-4,72	< 0,01
	No IPU	60	4,07	0,52		
PR	Posiciones 1 o 2	183	4,34	0,44	-8,35	< 0,01
	3a 10	155	4,09	0,46		

El test H de Kruskal Wallis no detectó diferencias significativas entre los IA medios anuales para las 5 categorías de NEP y NEM, todos los valores de *p* fueron superiores a 0,3; a pesar de ello se incluyó del análisis.

La correlación entre las variables IAPU e IEA resultó significativa, (r =0,70; p-value< 0,01) por lo que se decidió incluir en el análisis sólo el IAE por ser más integradora.

Dado que la variable dependiente Índice académico no sigue una distribución normal fue necesario aplicar la transformación $IA_t = \sqrt{IA - 3}$, (en lo adelante (IA)). El valor 3 es el mínimo que se corresponde con el aprobado. La variable resultante se distribuye aproximadamente normal y los valores elevados son indicativos de mejor rendimiento docente.

3.2 Modelación multinivel

3.2.1 Resultados del modelonulo

En este modelo (Tabla 2), no se incluye ninguna variable predictora y solamente se obtiene una estimación de la media poblacional, la varianza entre los índices académicos anuales de cada individuo y de la varianza entreindividuos**.** El resultado del modelo informa que el 63,26% $0{,}031/\ 0{,}031 + 0{,}018\ = 0{,}6326$ de la variabilidad en los índices académicos es atribuible a diferencias entre los estudiantes, mientras que el otro 37 % restante, se le atribuye a la evolución de cada individuo con el transcurso del tiempo. El Coeficiente de Correlación Intraclasealcanza un valor elevado, indicativo de que las trayectorias de diferentes estudiantes son variables y estas diferencias podrían atribuirse a características del individuo en sí. El Índice académico promedio es $1{,}075^2 + 3 = 4{,}16$ puntos.

Tabla 2. Modelo nulo

Efectos fijos		Efectos aleatorios	
Intersección en el origen	1,075(0,011)	Medidas repetidas (e_{ij})	0,031(0,001)
		Estudiante (u_{0j})	0,018(0,003)
		-2ll	-697,44
CCI = 0,6326			

3.2.2 Resultados de los modelos en dos niveles con variables explicativas

Se ajustaron modelos solo con la intersección en el origen y una variable a la vez. Los modelos, con una sola variable independiente ofrecen una cuantificación aproximada del efecto de esta variable sobre la variable criterio, en ausencia de las restantes.

En este trabajo se discuten solo aquellos en los que la contribución de la variable al cambio en -2ll resultó estadísticamente significativo con respecto al modelo nulo. En la tabla 3 se muestra un resumen de los resultados de estos modelos, se señala la categoría de referencia y el aporte de las categorías restantes al Índice Académico.

Tabla 3. Resumen de los modelos con la intersección más una variable independiente.

Modelo	Predictor (categoría referencia)	Aporte al IA
1	PR (Posiciones 1 o 2)	
	3 a 10	-0.24
2	OA (IPU)	
	No IPU	-0,19
3	Año (Primero)	
	segundo	-0,03
	tercero	-0,03
	cuarto	-0,04
	quinto	-0,49

La PR contribuye negativamente al IA cuando se solicita la carrera en las opciones de la 3 en adelante (Table 3, modelo 1). Los estudiantes que están en esta categoría, como promedio, alcanzan un IA de 4.03 puntos y lo que solicitaron la carrera en las posiciones 1 o 2 obtiene un IA de 4,27 puntos como media.

De igual manera, en el modelo sólo con la intersección y *OA* (Tabla 3, Modelo 2),los alumnos que provienen de otras fuentes de ingreso logran, como promedio, un índice académico inferior en 0,19 al que alcanza el egresado de IPU.

En el modelo que incluye los años académicos como variable categórica(Tabla 3, Modelo 3) se observa que en el segundo y tercer años, el índice académico desciende con relación al primer año; mientras tanto, en los años cuarto y quinto supera el resultado del primer año, que constituye la categoría de referencia. Según este modelo, los valores estimados de IA de primero a quinto años serían 4,14; 4,11; 4,11; 4,18 y 4,63 respectivamente.

Las variables nivel escolar del padre y de la madre,sexo e IAE no tuvieron un aporte significativo en la modelación. El nivel escolar del padre y la madre, es muy similar, el

88,50 % de los padres y 88% de las madres cuentan con nivel universitario o bachillerato.

El IEA fue la única variable cuantitativa que se utilizó para medir la preparación de los estudiantes al entrar a la educación superior. No resultó relevante porque sus valores están muy concentrados, el cuartil 1 es 90,41 y el cuartil 3; 97,56. Entre estos dos valores existe solo una diferencia aproximada de 7 puntos, rango dentro del cual se encuentra el 50% de los 241 casos que realizaron exámenes de ingreso. Esto corrobora que la preparación con que entran los estudiantes que realizan exámenes de ingreso a las carreras técnicas en educación superior es bastante homogénea. Los estudiantes que no tienen registros de la variable IEA son los que provienen de otras fuentes de ingreso distintas de preuniversitario como son extranjeros, egresados de escuelas técnicas,etc. Estos son los individuos que podrían aportar las diferencias.

En la siguiente tabla se presenta el modelo 4, seleccionado por sus criterios de ajuste.

Tabla 4.Modelo 4

Efectos fijos		*Efectos aleatorios*	
	Coeficientes (errores estándar)		Parámetros de covarianza
Intersección en el origen	1,123(0,015)	Medidas repetidas (e_{ij})	0,028(0,001)
PR (3 o más)	-0,116(0,020)	Estudiante(u_{0j})	0,015(0,003)
Año		-2ll	-907,84
Segundo	-0,013(0,010)	Cambio en -2ll	210,4
Tercero	-0,012(0,011)	Grados de libertad	5
Cuarto	0,018(0,012)	P- valor	<0,001
Quinto	0,209(0,016)		

Este modelo incluye las variables *PR y Año*.Tiene una diferencia en -2ll igual a 210,4 que, con 5 grados de libertad, tiene una significacióninferior a 0,001, tomando como referencia el modelo nulo. Además, hubo una reducción de la variabilidad entre medidas de un 9,6% y de la varianza entre individuos de un 16,7%, en comparación con el modelo nulo. El signo negativo del coeficiente de PR, indica que los estudiantes que solicitan la carrera en las opciones de la 3 en adelante, o en reoferta, obtendrán resultados inferiores en su IA que los que la solicitan en primera o segunda opción. De igual manera, los IA como promedio son más bajos en los años segundo y tercero que en el primer año. Estos son superiores en cuarto y quinto años son superiores. Este

modelo se comparó con el resto de los modelos ajustados y resultó el de mayor poder explicativo.

Después de estudiar todas las posibles interacciones, se concluye que con las variables registradas en el presente estudio, el modelo 4 es el que mejor describe la trayectoria de los alumnos. De las variables seleccionadas en el modelo,el *Año* describe la evolución académica en el tiempo yPR se puede asociar con la vocación o motivación individual.

CONCLUSIONES

El valor del Coeficiente de Correlación Intraclase(CCI) alcanza el 63%. Esto ratifica que, en materia de instrucción, es el individuo quien más contribuye con su desarrollo, quedando un 37% por alcanzar por parte del alumno con su evolución en el tiempo. Ello refuerza la necesidad de trabajar en la atención a las diferencias individuales de los estudiantes en las carreras técnicas en educación superior.

Con las variables estudiadas, el modelo que mejor describe la evolución de los estudiantes de las carreras de ingeniería incluye el tiempo, medido por los cursos académicos. A pesar deque la comunidad universitaria aún no se siente satisfecha de la labor de orientación vocacional, los resultados de esta contribución muestran que la motivación por la carrera, representada por la posición en que fue solicitada para el ingreso a la educación superior, es uno de los factores de mayor incidencia en su ulterior desarrollo.

La modelación multinivel es una herramienta útil en estudios con datos con una estructura jerárquica y los resultados son una importante contribución para gestionar los procesos. En ese sentido, cabe destacar su utilidad para aplicar los métodos cuantitativos a estudios del desempeño en educación superior.

Los resultados permiten afirmar que en las carreras técnicas, la principal motivación está dada precisamente por el deseo de estudiar las carreras. De igual forma, existe una gran presencia de estudiantes de sexo femenino, en contradicción con lo que usualmente se refiere en carreras de este corte.

REFERENCIAS

Arnau, J., y Bono, R. (2008). Estudios longitudinales. Modelos y diseños. Escritos de Psicología, 32-41.

Klein, J. (2014). Assessing university students' achievements by means of Assessing university students' achievements by means of standard score (Z score) and its effect on the learning climate. *Studies in Educational Evaluation*,*40*, 63-68.

Lizasoain, L., y Joaristi, L. (2010). Estudio diferencial del rendimiento académico en lengua española de estudiantes de educación secundaria de Baja California (México). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 115-134.

Lukas, J., Santiago, K., Joaristi, L., y Lizasoain, L. (2006). Usos y formas de la evaluación por parte del profesorado de la ESO. Un modelo multinivel. *Revista de Educación*, 667-693.

Lupo, T. (2013). A fuzzy ServQual based method for reliable measurements of education quality in Italian higher education area. *Expert Systems with Applications, 40*, 7096–7110.

Morley, L., Leach, F., y Lugg, R. (2009). Democratising higher education in Ghanaand Tanzania: Opportunity structures and socialine qualities. *International Journal of Educational Development, 29*, 56-64.

Rajchert, J., Żułtak, T., y Smulczyk, M. (2014). Predicting reading literacy and its improvement in the Polish national extension of the PISA study: The role of intelligence, trait- and state-anxiety, socio-economic status and school-type. *Learning and Individual Differences, 33*, 1-11.

Van Dinther, M., Dochy, F., y Segersc, M. (2011). Factors affecting students' self-efficacy in higher education. *Educational Research Review*, 95-108.

Zhao, N., Valcke, M., Desoete, A., y Verhaeghe, J. (2012). The quadratic relationship between socioeconomic status and learning performance in China by multilevel analysis: Implications for policies to foster education equity. *International Journal of Educational Development*, 412- 422.

Zuze, T., y Reddy, V. (2014). School resources and the gender reading literacy gap in South African schools gap in South African schools. *International Journal of Educational Development.*, 100-107.

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR DESDE LO SOCIO-AFECTIVO. UN PROBLEMA PROFESIONAL DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA

THE FAMILY ORIENTATION FROM THE SOCIAL-AFFECTIVE ASPECT. A PROFESSIONAL PROBLEM OF THE EARLY CHILDHOOD EDUCATOR

Nancy Amor Pérez (nancy.amor@upr.edu.cu)

Luis Alfredo González Collera (luis.gonzalez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La presente ponencia tiene como finalidad fundamental exponer al lector una concepción educativa de orientación familiar contextualizada para la estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de primer año de vida, a partir de las acciones integradas de los agentes educativos que participan en dicho proceso. Como punto de partida se efectúa una valoración de las distintas posiciones en el estudio y orientación del desarrollo socio-afectivo, desde el contexto familiar, indagando a través de diversos métodos, la situación actual de dicho desarrollo y la influencia ejercida por los agentes educativos participantes. Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto se propone una concepción educativa para la estimulación socio-afectiva, la cual se materializa en una estrategia, la cual parte de la capacitación al colectivo pedagógico de la carrera, la profesionalización en la formación inicial, a partir de un programa para el currículo propio, la capacitación a las promotoras del Programa “Educa a tu Hijo” hasta la elaboración e implementación de un manual de acciones de estimulación socio-afectiva. Todo ello constituye un valioso material de consulta para investigadores u otras personas interesadas en esta temática.

PALABRAS CLAVES: Orientación familiar, desarrollo socio-afectivo, agentes educativos.

ABSTRACT

The present report has as its fundamental purpose to expose to the reader an educational Conception of contextualized family orientation for the social development stimulation of the child’s first year of life, starting from the integrated actions of the educational agents that participate in this process. As starting point, the different positions are assessed in the study and the social- affective development, from the family context, investigating through diverse methods, the current situation of this development and the influence exercised by the participating educational agents. Keeping in mind the previously stated, an educational conception for the social-affective stimulation is proposed, which is materialized in a strategy, which starts from the training to the pedagogic community of the career, the professionalization in the initial formation, from a program for the same curriculum, the training to the promoters of the Program "Educates your Child" until the elaboration and implementation of a manual of actions of social-affective stimulation. Everything constitutes a valuable consultation material for investigators or other people interested in this topic.

KEY WORDS: Family orientation, social-affective development, educational agents.

INTRODUCCIÓN

La formación de educadores ha sido tarea permanente de la sociedad cubana desde sus orígenes. Las diferentes maneras de realizar esa formación han estado condicionadas, por una parte, por los períodos históricos que ha transitado: colonia, república neocolonial y sociedad socialista; y en otro sentido, por los resultados del desarrollo científico de las diferentes Ciencias de la Educación.

La experiencia acumulada, sobre todo desde las últimas transformaciones, unida a las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conduce a un nuevo perfeccionamiento del proceso de formación inicial y posgraduada de los educadores.

El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones. Por estas razones, la carrera debe desarrollar en los educandos, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa. Corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

Precisamente, en la Educación Preescolar el objeto de trabajo de este profesional, es la atención educativa integral a la primera infancia. En este sentido, el modo de actuación profesional se concreta en un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo en las dos modalidades curriculares (institucional y no institucional); así como la coordinación y orientación a la familia y la comunidad para lograr unidad en las influencias educativas.

En su actividad profesional, el educador de la primera infancia le da solución a los problemas relacionados con la dirección del proceso educativo que dirige para la educación integral de las niñas y los niños de cero a seis años. Uno de los problemas profesionales planteados en el Modelo de Formación del Educador de la primera infancia, en su versión E, va dirigido al diagnóstico integral del niño, el grupo, la institución, el entorno familiar y comunitario donde este se desenvuelve y la necesidad de elaborar de forma creativa estrategias o alternativas pedagógicas e intersectoriales de orientación a la familia y los diferentes agentes educativos de la comunidad, el proceso educativo y la institución en general, con el empleo de métodos y procedimientos de la educación de adultos, con unidad de influencias educativas para atender las necesidades de los pequeños, respetar sus derechos y lograr que su entorno favorezca su educación y desarrollo integral.

Las egresadas de la Educación Preescolar poseen esferas de actuación profesional: como educadoras de círculos infantiles, maestras del grado preescolar y como promotoras del Programa “Educa a tu hijo”. En cada esfera debe orientar a los agentes educativos, incluyendo la familia, para que desde sus posibilidades e insuficiencias estimulen el desarrollo integral de sus hijos.

Pero habría que preguntarse, ¿desde su formación de pregrado se dotan estos profesionales de todas las herramientas necesarias para cumplir con la misión encomendada? ¿Desde la teoría se establecen los conceptos esenciales de la estimulación del desarrollo infantil en cada área de desarrollo, desde las condiciones del hogar? ¿Se ofrecen las orientaciones básicas que permitan preparar a la familia para que cumplan función educativa? Estas y otras interrogantes conducen a los autores del presente estudio a dirigir sus esfuerzos investigativos hacia la orientación familiar durante el primer año de vida, como problema profesional a resolver en los educadores de la primera infancia.

Como resultado de las indagaciones empíricas, realizadas en la fase exploratoria, se aprecian limitaciones teóricas y prácticas:

- No existe una definición en la que se precisen los componentes del proceso de estimulación del desarrollo socio-afectivo.
- Poca variabilidad en las acciones estimuladoras del desarrollo socio-afectivo en el niño de 0-1 año, según trimestres de vida.
- Limitaciones en la familia para la estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 0–1 año, visto en creencias erróneas, tabúes e inadecuados estilos de crianza; así como subvaloración de la importancia del proceso socio-afectivo como indicador del desarrollo del lactante, preponderando otros índices.
- Limitaciones en la concepción curricular de la formación inicial de los profesionales de la Educación Preescolar, con incidencia en el futuro desempeño profesional.
- Limitaciones en la preparación de los agentes educativos que participan en el proceso de estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 0-1 año de vida.

Todo lo anterior ha influido en la presencia de limitaciones en la estimulación del niño de 0 a 1 año de vida, en cómo concebir el proceso de estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 0 a 1 año de vida, desde el contexto familiar pinareño, a partir de la integración de los agentes educativos que participan en dicho proceso.

Es evidente entonces, la necesidad de desarrollar acciones encaminadas a mejorar esta problemática social. Un acercamiento a ello ofrece la presente obra, la cual posee como objetivo esencial: proponer una concepción educativa para la orientación familiar sobre la estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de primer año de vida, con la integración de los agentes que participan en dicho proceso.

Concepciones teóricas que sustentan la formación de los profesionales de la primera infancia para dirigir el proceso de orientación familiar sobre estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de primer año de vida.

Para el tratamiento de las concepciones teóricas que sustentan la formación de los profesionales de la primera infancia para dirigir el proceso de orientación familiar sobre estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de primer año de vida, se parte de las posiciones teóricas y metodológicas históricamente fundamentadas.

La formación de licenciados en Educación Preescolar se enmarcan en una visión pensada en profesionales humanísticos, éticos, comprometidos con la construcción de una nueva realidad educativa, sociocultural, política, ecológica, económica, tanto en la

institución como en la comunidad, como reflejo de las diversas interacciones con los agentes educativos del entorno; con espíritu crítico, bajo criterios de autonomía y liderazgo, que les permita ser actores efectivos en la búsqueda de la calidad educativa.

En el modelo del profesional se precisa cómo debe ser ese educador. El cual estará capacitado para dirigir el proceso de educación y desarrollo de los niños de 0 a 6 años considerándolos como el centro de toda su actividad, tanto por vía institucional como no institucional, a partir del fin, los objetivos y principios de la Educación Preescolar y la comprensión de la trascendencia de esta etapa en el desarrollo ulterior de la personalidad de las nuevas generaciones, armado de elevados valores para que sean hombres y mujeres de bien en cualquier circunstancia.

Será un profesional que dé respuestas personalizadas a las necesidades educativas de cada uno de los niños que atiende y esté capacitado para preparar a la familia, de modo que esta desempeñe el papel protagónico que le corresponde en la educación de sus hijos, con la colaboración de los diferentes agentes educativos de la comunidad, en el empeño de unificar criterios educativos, que le permitan lograr que todo el entorno que rodea a los niños favorezca su educación y desarrollo integrales.

Esta preparación de profesionales en Educación Preescolar, que responde a un ideal social, es ejercida por las universidades pedagógicas mediante los diferentes componentes de la formación en estrecha correspondencia entre los contenidos temáticos que se desarrollan por las diferentes disciplinas y asignaturas propuestas en el plan de estudios, la práctica educacional y la investigación. En este campo converge la persona dentro de un contexto social, eje fundamental del proceso educativo.

En correspondencia con ello, en el actual plan de estudio, “E”, las diversas disciplinas materializan la concepción de integración de los contenidos al ofrecerle al estudiante los recursos teóricos y didácticos imprescindibles para que sea capaz de dirigir con calidad el proceso educativo en las distintas áreas del desarrollo, en las dos modalidades del currículo; así como de preparar a la familia con el fin de que cumpla su papel protagónico en la educación de sus hijos y a otros agentes educativos de la comunidad de modo que se logre unidad de criterios e influencias educativas, que posibiliten que todo lo que rodee al niño favorezca su educación y desarrollo.

En la disciplina Formación Pedagógica General, particularmente en la Asignatura Psicología, se abordan los aspectos esenciales que permiten caracterizar al niño de edad temprana y preescolar, aunque en el primer año de vida no se profundiza, dado el tiempo e intencionalidad de los contenidos temáticos, la estimulación socio-afectiva; constituyendo ello un dato notorio del presente estudio.

Por otra parte, la integración del componente académico, laboral, investigativo y extensionista garantizará, en la formación del estudiante, el cumplimiento de las tareas, funciones y cualidades planteadas en el modelo del profesional; concebida a partir de una formación en estrecho vínculo con la realidad educativa-institucional y no institucional, que orienta su sistema teórico y metodológico para una mejor correspondencia entre el modo de actuación profesional y la práctica lo que se expresa en las tareas básicas y las funciones: docente-metodológica, de orientación y la de investigación-superación.

Con respecto a la pasantía por la modalidad de atención 0 a 1 año de vida, desde la práctica laboral, es asistemática y con bajos niveles de evaluación y control, lo que limita, un tanto la formación de las estudiantes para la dirección del proceso educativo en esta etapa del desarrollo infantil.

En la actualidad constituye una necesidad que el estudiante reciba de manera participativa todos los fundamentos teóricos y los procedimientos necesarios para orientar a la familia con niños de cero a seis años, siendo el primer año, además, de la base del posterior desarrollo del individuo, desde lo socio-afectivo, la más distintiva modalidad de atención educativa en la infancia temprana, por lo que aún queda mucho camino por recorrer para que se conviertan en verdaderos orientadores comunitarios.

Es un criterio ampliamente compartido, además, que la familia desempeña un papel formativo fundamental, pues los padres educan a sus hijos según sus propios patrones morales. Los estímulos y ejemplos que los niños reciben y observan en el seno familiar tendrán gran importancia en la formación de actitudes en su conducta fuera del hogar (Partido Comunista de Cuba, 1976).

Es en la familia, además, donde se adquieren las primeras nociones culturales y estéticas y los valores a ellas asociados. Debido a la fuerte presencia que tiene la familia en la educación más temprana del niño, su papel es extraordinariamente importante en la configuración del mundo de valores de esa conciencia en formación; la función que en este sentido juega la familia es en realidad insustituible.

Su importancia es tal que se puede afirmar que es ella de acuerdo a sus posibilidades y limitaciones, quien facilita o limita los procesos de desarrollo que afectan a sus integrantes. Si su acción es adecuada, los resultados favorecen a la propia sociedad.

A la luz de nuestros días y debido a los constantes cambios socio familiares que se están gestando en el ámbito global e incluso nacional hacen que algunos patrones existentes en las familias tiendan a modificarse, digamos por ejemplo, si antes predominaba el rol paterno en el seno familiar hoy no ocurre totalmente así, ya que en muchos casos el papel predominante lo ocupa la mujer; en tal sentido, se encuentran también las llamadas madres solteras, que asumen la educación de sus hijos sin contar con la presencia del hombre; a partir de aquí se habla de familia monoparentales.

La propia dinámica del desarrollo científico – técnico y las nuevas posibilidades que tiene la mujer ha ido de un plano meramente dependiente a una posición de independencia económica, haciéndose esto cada vez más acentuado, hoy día se tiende a establecerse un mayor nivel de cooperación en las tareas del hogar, se reparten las responsabilidades, se aboga por la igualdad de género, etc. Siendo consecuentes con ello, se logra una influencia formadora y objetiva en los hijos que a la postre también serán padres fortaleciendo el fenómeno de la “coeducación”.

Lamentablemente muchas veces no se está lo suficientemente preparados para llevar adelante esa empresa, es por ello, que la calidad de la crianza y la calidad de los hijos estará en dependencia de la preparación que tengan los padres; siendo esto de gran interés para los autores de este trabajo en el primer año de vida.

En Cuba el embarazo precoz a criterio de Torres (2003), presenta un incremento importante a partir de 1992. Lo que más que un evento feliz, se convierte en un grave

conflicto familiar y personal. Aparecen nacimientos de hijos no planificados y no deseados, entonces los abuelos asumen el rol de padres y ellos el de hermanos mayores de sus hijos. Gran confusión para esa descendencia, donde se contaminan y cruzan la paternidad compartida por muchos, originando una situación de riesgo.

Actualmente en Cuba, la familia nuclear básica se ha ido desplazando, dando paso a una mayor existencia de familias extendidas o ampliadas y monoparentales, lo que sin lugar a dudas hace más complejo el sistema de relaciones. Al respecto Torres (2003), expresa que en unos casos la excesiva cantidad de personas y las diferencias generacionales y en otras por el carácter incompleto de la relación, producen ruidos en el sistema que ponen en peligro el funcionamiento familiar.

De la madre depende, como expresaran Cruz y Martínez (1987), la creación en el hogar de una atmósfera psicológica de comprensión mutua, la organización del tiempo libre, etc., en lo que depende además las relaciones recíprocas y el grado de participación del padre en la vida de la familia. Sin embargo, con agudeza se plantea el problema de la necesidad absoluta de aliviar un poco a la madre y de distribuir más justamente entre los cónyuges los deberes de la casa y la educación de los niños.

No es menos cierto, además, la expresión de Arés (1999) cuando refiere que, en la prisa de la vida cotidiana, las ansiedades por las múltiples responsabilidades a cumplir, en ocasiones hace que los padres obren de forma inadecuada y creen un ambiente de tensión que no favorece el normal desarrollo del niño.

Los autores de este trabajo consideran que además de la premura por resolver los problemas que se le presentan a la familia cotidianamente, se le suma el poco conocimiento de las particularidades psicológicas de sus hijos, por lo que no se logra calidad en la interacción entre padres – hijos, desde las primeras edades, ante estas y otras situaciones de la vida, por lo que enfatiza además, que nada debe entorpecer este vínculo, ya que son numerosos los estudios que han demostrado la importancia para la formación y desarrollo del individuo, nacer y crecer en una familia armónica.

En este sentido, Castro (1999), al estudiar la labor educativa que realiza la familia afirma con certeza que esta es el nido del amor. En una familia unida saturada de amor, creativa y llena de ejemplos constructivos se estructura la plataforma ideal de un correcto proceso educativo.

En las relaciones familiares posee un gran valor formativo el carácter emocional, el sello afectivo que prime entre los padres e hijos marcando con ello las experiencias de los niños. En el hogar los niños aprenden a querer, a defenderse, a atacar, pero también aprenden a respetar a los adultos. Todo esto lo asimilan sin que los adultos se lo propongan muchas veces.

Es por ello que se contempla dentro de los mensajes básicos a la familia en el programa de educación comunitaria Para la Vida UNICEF(1992), que dar amor a los hijos es satisfacción y deber. La mejor forma de educar es mediante el amor, lo que no significa consentir, sobreproteger, dejar de existir.

Al respecto Torres (2003), agrega que el afecto nunca es demasiado. Lo que puede hacer daño es el tratamiento educativo inadecuado, desde un manejo afectivo

hipertrofiado, que se disfraza en una actitud de mucho amor, como sería la conducta sobre protectora o permisiva de algunos padres.

Se demuestra amor desde que el niño nace, en el propio acto de lactar, en ese contacto piel con piel, de manera sistemática, con lo que el niño no solo se alimenta, sino que recibe ternura y seguridad siendo por ende la madre la iniciadora y la principal figura de apego para el bebé, ella es la mediadora de las relaciones posteriores que el infante puede establecer con otras personas, aunque también los papás son especialmente importantes.

Aunque por razones biológicas la madre, en las primeras etapas de la vida de su bebé ocupa un lugar primordial, el padre es una figura necesaria y muy importante para el desarrollo de su hijo/a y podrá ser reconocido con mayor precisión, claridad y prontitud en la medida en que más tempranamente y con la mayor calidad posible entre en contacto con su hijo y participe de la relación que mantienen madre –hijo.

El papel de la figura paterna para el presente y futuro desarrollo del niño es sumamente importante, ya que este también le proporciona amor, cuidado y seguridad, es criterio de Gutiérrez (1999) que padre no es cualquiera, son muchos más felices los niños que pueden contar con el padre y la madre.

El padre con su presencia transforma la díada, en tríada, da paso a la triangulación, que será más posible y benéfica, en la medida en que más pronto tenga lugar y mientras más conscientes son, ambos padres, de la necesidad de que esta se produzca y mientras más interesados, activos se muestran en garantizar su surgimiento y mantenimiento.

A criterio de Torres (2003) la familia se estructura como un sistema total, que se comporta como una red familiar triangular, mamá, papá e hijos. En esos triángulos se establecen vínculos biológicos, afectivos, como expresión de la unión de los componentes del triángulo. Es una necesidad y realidad de la familia vincularse. Se requiere de un contacto de calidad, especialmente en el orden afectivo, sin rivales. Desde las primeras etapas del desarrollo evolutivo el niño debe encontrar un contexto familiar rico en la transmisión de los afectos, lo que representa un nutriente fundamental para su desarrollo. No es suficiente decirles a los niños que lo quieren, hay que demostrarlo con caricias, abrazos, ternura y estímulos. También se les debe brindar un modelo adecuado de expresividad afectiva entre sus padres. En esta etapa una de las principales formas de aprendizaje es la imitación. El niño dice y hace lo que escucha decir y ve hacer a sus padres, hermanos y otras personas.

Si los padres entre ellos no son cariñosos, no se miran, no se dicen palabras tiernas y dulces, no se debaten sus desacuerdos y se reconcilian por mucho que le den al niño, es difícil que este logre una adecuada expresividad emocional.

Por otra parte, los hermanos tienen también, un destacado papel en la relación de apego, ellos empiezan a relacionarse con mayor frecuencia con los “recién llegados”, a partir de los seis meses de vida de estos. El sistema relaciones de la familia sufre cambios, pero si es bien manejado por todos, se logrará que lo hermanos se quieran y apoyen.

Arés (1990), reafirma, además, que los abuelos pueden constituir figuras de apego muy importante para los bebés y que en la familia cubana actual estos son figuras significativas para los niños.

Aunque es importante destacar que en estas relaciones los abuelos se convierten en mediadores más cercanos de los niños y en ocasiones está presente la permisividad y la sobreprotección, aspectos estos que inciden en el apego.

En este sentido, sin pretender hacer un estudio exhaustivo sobre la conceptualización de familia, ya que no constituye el objeto de esta investigación se retoma lo apuntado por Arés (2015) quien expresa que:

> La familia es la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (p. 7)

Según esta autora, existen diferentes clasificaciones de familia, entre las que se encuentran: la familia nuclear, extensa o consanguínea, extensas compuestas, monoparental, de madre soltera, ensamblada, reconstituida, mixta o simultánea, formada por parejas de homosexuales y los hogares unipersonales.

Otro criterio suyo es el referido a considerar que la familia es un grupo único y particular, donde las relaciones son de interdependencia recíproca; se protegen y se apoyan a los niños, a los ancianos, a los enfermos; donde la pareja satisface necesidades de encuentro, placer sexual y compañía, y donde tiene lugar la formación y la educación de los niños a edades tempranas.

Dicha autora aporta un criterio muy importante y definitivo que es el criterio afectivo al decir que la familia constituye el núcleo básico de relaciones afectivas, garantizando el bienestar, la salud integral y el desarrollo de todos sus miembros.

Después de lo antes planteado los autores asumen la definición dada por Arés (2015) ya que, la familia actual se caracteriza por las estrechas relaciones entre sus miembros, siendo el afecto el nutriente indispensable para lograr una personalidad plena y equilibrada desde los más pequeños hasta los adultos, respondiendo a los principios éticos y revolucionarios de una sociedad socialista, donde se aboga por el principio de humanidad y solidaridad entre todos. La familia constituye uno de los escenarios primordiales para el desarrollo humano; ha sido considerada por diversas disciplinas como el grupo primario o célula básica de la sociedad, en ella se integra el individuo y sirve de eslabón entre lo individual y lo social.

Para garantizar una adecuada vida afectiva a los niños de primer año de vida es importante que los padres conozcan y favorezcan las relaciones de apego, las condicionantes para que estas se produzcan y su importancia; las relaciones con los familiares allegados y con los desconocidos; así como las formas de comunicación y los medios afectivos que se deben emplear en ellas.

Las especificidades anteriores, que tipifican el desarrollo socio afectivo en el primer año de vida, deben constituir parte de los saberes de la familia, como célula básica primaria, encargada de la promoción de tan importante arista de desarrollo de los niños de la edad temprana.

Estrategia para la estimulación del desarrollo socio-afectivo, desde el contexto familiar, a partir de las acciones integradas de los agentes educativos que participan en dicho proceso

Como aproximación a la solución de las problemáticas antes explicitadas se proyecta una concepción educativa, la cual se materializa en una estrategia para la estimulación del desarrollo socio-afectivo, desde el contexto familiar, a partir de las acciones integradas de los agentes educativos que participan en dicho proceso:

1. Ajuste y contextualización de las acciones estratégicas específicas.
2. Implementación del programa de capacitación al colectivo pedagógico. (Profesores del colectivo de carrera, en la Disciplina FPG).
3. Implementación del programa de capacitación a las promotoras del Programa "Educa a tu Hijo"
4. Impartición del programa de profesionalización en la formación inicial. (Programa para el Currículo Propio).
5. Ejecución de la orientación y/o capacitación a la familia, a partir del empleo del MAES.
6. Ejecución de la estimulación socio-afectiva al niño, a partir del empleo del MAES.

Implementación del programa de capacitación al colectivo pedagógico: constituye una acción que se fundamenta en la necesidad de dinamizar las acciones estratégicas específicas a desarrollar en la formación inicial de la Educación Preescolar, en relación con el proceso de estimulación socio-afectiva en el primer año de vida y la congruente orientación familiar que los ejecutores, mediados por las promotoras, realizan. Para el diseño del programa de capacitación, se tuvo en cuenta las necesidades expresadas por el colectivo pedagógico de la carrera para direccionar la orientación familiar en el primer año de vida, con un carácter desarrollador.

Concepción del programa para el currículo propio: Atendiendo a las bases teóricas de la estrategia y los criterios de profesores y estudiantes, se reconoce el programa titulado: "La educación socio-afectiva del niño de primer año de vida, desde el hogar ", para el currículo propio, en la carrera de Educación Preescolar, como acción que puede contribuir a direccionar este proceso, al determinar una serie de elementos a incorporar por el colectivo de carrera y año respectivamente, integrándose los métodos y el accionar de todas las disciplinas y asignaturas del año para la formación profesional del estudiante, lo que implica el desarrollo gradual de la estimulación socio-afectiva en su relación con los objetos de trabajo, a través de las etapas identificadas y definidas en la investigación.

Orientación y/o capacitación a la familia, a partir del empleo del MAES: Esta acción estratégica específica se fundamenta en la necesidad evidente que tiene la familia de ser orientada y/o capacitada con las herramientas imprescindibles para la estimulación socio-afectiva del niño, en pos de alcanzar eficientemente logros en dicho desarrollo.

Para ello se diseña un Manual de acciones de estimulación socio-afectiva (MAES) el que tiene su génesis en los folletos de la colección "Educa a tu Hijo". En esta ocasión el Manual contiene acciones de orientación, estimulación y evaluación del desarrollo socio-afectivo, de manera precisa, objetiva y contextualizada, según los componentes de dicha área y por trimestres de vida. Siendo este, además, su fin. Todo lo cual

complementa y enriquece los folletos del PETH. Constituye, por tanto, una herramienta de trabajo pedagógico para los agentes educativos, en el área socio-afectiva.

CONCLUSIONES

Es meritorio destacar que las orientaciones educativas antes expuestas han sido aplicadas en todos los consejos populares del municipio Pinar del Río, insertándose a las que ofrece el personal de salud, en las consultas de puericultura o niño sano. Estas han sido implementadas por las promotoras de educación y las estudiantes en formación de la universidad, como parte de la práctica laboral que realizan en las comunidades. Ello evidencia que la familia pinareña demanda un perfeccionamiento de aquellos consejos que le ofrecen los agentes educativos, en su labor de orientación, por lo que el primer año de vida se convierte en el peldaño inicial del largo camino de la vida del individuo de hoy.

REFERENCIAS

Arés, P. (1999). Eventos vitales y desarrollo infantil. ¿Riesgo o daño irreparable? En *¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?* La Habana: Casa Editora Abril.

Arés, P. (2015). *Curso universidad para todos. Pensar y hacer psicología*. Tabloide. La Habana

Castro, P. L. (1999). *¿Cómo es la familia y cómo educa a sus hijos?* La Habana: Pueblo y Educación.

Cruz, L. y Martínez, A. M. (1987). *El desarrollo del lenguaje del niño lactante*. [Edición Universitaria]. La Habana.

Gutiérrez, E. (1999). Lo afectivo y la personalidad. En *¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?* La Habana: Casa Editora Abril.

Partido Comunista de Cuba. (1976). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.

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

UNICEF. (1992). *Para la vida. Un reto de Comunicación (versión cubana).* La Habana: Pueblo y Educación.

BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN DIFERENTES CONTEXTOS

GOOD INCLUSIVE PRACTICES FOR THE CITIZEN TRAINING OF SCHOOLS WITH INTELLECTUAL DISABILITY IN DIFFERENT CONTEXTS

Olivia García Reyes (olivia.garcia@upr.edu.cu)

Julio Jesús Sierra Socorro (julio.sierra@upr.edu.cu)

Iris Valdés Valdés (iris.valdes@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación se realiza a partir de la identificación de necesidades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Cívica en escolares con discapacidad intelectual. Como respuesta a esta problemática se desarrolla la investigación que tiene como objetivo proponer una guía de apoyo al docente que imparte la asignatura Educación Cívica a escolares con discapacidad intelectual. En su desarrollo se utilizaron métodos del nivel teórico, nivel empírico y estadísticosque permitieron recopilar, interpretar y procesar la información relacionada con la temática.Esta Guía de apoyo se inserta en la concepción de la preparación del docente para enfrentar el perfeccionamiento en esta educación y la variabilidad en el desarrollo de estos escolares en la diversidad de contextos educativos desde buenas prácticas inclusivas.Responde a un enfoque pedagógico más general que incluye lo curricular, lo didáctico, lo organizativo y lo metodológico. Constituye un recurso para apoyar el desarrollo del currículo y sirve de apoyo a los procesos integracionistas e inclusivos.En esta propuesta se tienen en cuenta el papel que le corresponde a los docentes en el desarrollo de las potencialidades de sus escolares, su espíritu de superación y autopreparación, así como su compromiso ético con la formación integral de los escolares con discapacidad intelectual para contribuir a una formación ciudadana favorecedora de la independencia que les brinda la posibilidad de asumir un proyecto de vida en estrecha relación con la realidad social.

ABSTRACT

The research is carried out based on the identification of needs related to the teaching-learning process of the Civic Education subject in school children with intellectual disabilities. As a response to this problem, the research that aims to propose a support guide for the teacher who teaches the subject Civic Education to school children with intellectual disabilities is developed. In its development methods of the theoretical level, empirical level and statistics were used that allowed to collect, interpret and process the information related to the subject. This Guide of support is inserted in the conception of the preparation of the teacher to face the improvement in this education and the variability in the development of these students in the diversity of educational contexts from good inclusive practices. It responds to a more general pedagogical approach that includes the curricular, the didactic, the organizational and the methodological. It is a resource to support the development of the curriculum and supports the integrationist and inclusive processes. This proposal takes into account the role that corresponds to teachers in the development of the potential of their students, their spirit of self-improvement and self-preparation, as well as their ethical commitment to the

comprehensive education of school children with intellectual disabilities to contribute to a citizen education that favors independence that gives them the possibility of assuming a life project in close relation with the social reality.

PALABRAS CLAVES: Recurso, discapacidad intelectual, formación ciudadana.

KEY WORDS: Resource, intellectual disability, citizen education.

INTRODUCCIÓN

La formación de los ciudadanos es un problema social que requiere de las más diversas aproximaciones políticas, científicas y educativas. En Cuba el Sistema Nacional de Educación tiene la altísima responsabilidad de formar el modelo de hombre que necesita y su sistema nacional de educación tiene la misión de desarrollar la personalidad de los hombres y mujeres de la época, con los rasgos distintivos de la cultura a la cual pertenecen.

La Educación Especial de manera auténtica ha mostrado incuestionables logros que han rebasado la frontera nacional, en correspondencia con el proyecto social cubano que desarrolla una política inclusiva dentro de “un mundo que cada día acentúa más las diferencias entre los hombres por tener la deficiencia de no tener, la discapacidad de no poder y la minusvalía de no acceder a los derechos humanos más genuinos” (Borges, 2011, p. 3).

El proceso de enseñanza-aprendizaje para escolares con discapacidad intelectual, según el perfil del egresado (2005, 2006), debe posibilitar la formación de un ciudadano capaz de cumplir y respetar normas sociales básicas, así como conocer, cumplir y exigir deberes y derechos, conocer y amar su localidad y su patria. El desafío está en cómo satisfacer las necesidades de desarrollo de cada escolar mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter desarrollador. La asignatura Educación Cívica es un soporte fundamental para el logro de este objetivo.

Los estudios realizados en torno a la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectualen la Educación Especial, así como el intercambio con docentes, especialistas, metodólogos y profesores vinculados al trabajo con estos niños, adolescentes y jóvenes revelan la importancia de ser consecuentes con recursos y apoyos que favorezcan el aprendizaje en las diferentes áreas del saber. Las principales necesidades evaluadas en este orden son las siguientes:

- Integrar información actualizada que propicie el mantenimiento y enriquecimiento de estrategias docentes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica de los escolares con discapacidad intelectualdesde prácticas potenciadoras del desarrollo.
- Unificar criterios en torno a la interpretación y aplicación de diferentes modificaciones que se han realizado en el currículo en torno a los contenidos cívico-sociales, desde los programas elaborados en la década de los 80, sus modificaciones en el año 1992 y los ajustes realizados en el curso 2011-2012.
- Ofrecer una respuesta educativa equiparadora a la inclusión de escolares condiscapacidad intelectual en diferentes contextos escolares.

- Incorporar a la práctica educativa los resultados de investigaciones realizadas orientadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares con discapacidad intelectual.
- Aprovechar aquellos aspectos que constituyen generalidades para la enseñanza-aprendizaje de la totalidad de los escolares del nivel primario en la asignatura Educación Cívica, con sus correspondientes adecuaciones para el trabajo con los escolares que presentan discapacidad intelectual.
- Utilizar al máximo las fortalezas del contexto escolar, familiar y comunitario para la concepción y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica con estos escolares.

Como una respuesta a estas situaciones se elabora la Guía de apoyo al docente que imparte la asignatura Educación Cívica a escolares con discapacidad intelectual que explicita de manera práctica formas de proceder para el logro de prácticas inclusivas.

Buenas prácticas inclusivas para la formación ciudadana del escolar con discapacidad intelectual

Estudios realizados por Guerra y Laborit (2013) permiten expresar que las personas con discapacidad intelectual tienen insospechadas posibilidades de desarrollo por lo que su discapacidad no debe ser sobrevalorada ni subvalorada. Sus necesidades educativas especiales no se manifiestan solo en la dimensión biológica del desarrollo humano, sino se forman en las relaciones con las demás personas y son el resultado de ese individuo, en el que interactúan sus condiciones biológicas con el medio social y cultural (Guerra y Anatolievna, 2014).

En la formación ciudadana del escolar con discapacidad intelectual la contradicción entre el ser y el deber ser es la esencia de esta problemática, pues las características biopsicosociales de este sujeto particularizan este proceso.

Se define como formación ciudadana del escolar con discapacidad intelectual:

> … el proceso de apropiación de los contenidos cívico-sociales que desarrollen la identidad personal, la convivencia social, la responsabilidad y la participación del ciudadano en correspondencia con la preparación para la vida cotidiana y adulta independiente dirigida a la satisfacción de sus necesidades individuales y colectivas, en función de elevar su contribución a la transformación social para el logro de su inclusión social, teniendo en cuenta las condiciones histórico concretas y la variabilidad de su desarrollo (García, 2015, p. 43).

El análisis de la identidad, la convivencia social, la responsabilidad y la participación ciudadana permite determinar que existe una interrelación dialéctica que favorece la formación ciudadana del escolar con discapacidad intelectual teniendo en cuenta el contexto histórico cultural en que se desarrolla. En el centro de cada una de ellas se encuentra la independencia como cualidad volitiva de la personalidad jugando un papel influyente.

La educación del escolar con discapacidad intelectualcuenta con importantes logros; no obstante, se revelan insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica que limitan el cumplimiento del fin y los objetivos de esta educación, en correspondencia con los propósitos que se aspiran. En consecuencia, es necesario realizar un estudio diagnóstico del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de

la Educación Cívica de los escolares con discapacidad intelectual, que ofrezca una visión integral de su estado actual.

Para la realización del estudio diagnóstico se seleccionaron 4 municipios de la provincia Pinar del Río (Pinar del Río, Consolación del Sur, Guane y La Palma) Se seleccionaron un total de 158 escolares con discapacidad intelectualque reciben la asignatura Educación Cívica, además a los 19 maestros que la impartían.

El estudio ha permitido constatar la insuficiente preparación del docente en cómo desarrollar las orientaciones del tratamiento metodológico para lograr que el escolar con discapacidad intelectual se apropie de los contenidos cívico-sociales para contribuir a la formación ciudadana manifestado en:

- La utilización correcta de las categorías didácticas en el sistema de clases en el logro de la identidad personal, la responsabilidad ciudadana y la participación ciudadana.
- La concepción de la evaluación no favorece la participación ciudadana, y minimiza las posibilidades de desarrollo de estos escolares en sus modos de actuación.
- Insuficiente uso de la bibliografía especializada para trabajar con la normativa que favorece la responsabilidad ciudadana y otras que contribuyen al aprendizaje de contenidos cívico-sociales.
- Existe un marcado deterioro en la forma de concebir la responsabilidad ciudadana en los programas, la estrategia metodológica para su enseñanza y la preparación que posee el docente para el logro de esta, por lo que se limitan las posibilidades para crear mecanismos de protección en estos escolares.

La guía de apoyo al docente que imparte la asignatura Educación Cívica constituye uno de los materiales que contribuye a la preparación del docente para enfrentar la complejidad del trabajo con los escolares que presentan discapacidad intelectuala partir de los retos que imponen las nuevas condiciones económicas, sociales e históricas. Tiene como objetivo ofrecer pautas orientadoras, recomendaciones estructuradas y facilitar los medios adecuados para la solución de las dificultades presentadas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Cívica.

Esta Guía de apoyo constituye un elemento mediador para la diversificación, flexibilización y contextualización; además favorece la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica con los escolares que presentan discapacidad intelectual.Posibilita un acercamiento y una contribución a buenas prácticas educativas en la escuela cubana y ofrecer elementos que le permitan al docente que atiende a estos escolares flexibilizar y diversificar el currículo, su ajuste y adaptación en relación con los objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y estrategias proyectadas, mediante mecanismos creativos para su programación.

La preparación que se le brinda al docente mediante esta Guía de apoyo le posibilita diseñar y ajustar la ayuda pedagógica como el procesamiento didáctico anticipado de diferentes tareas de aprendizaje para aproximarse a la diversidad de apoyos que los escolares pudieran *necesitar,* tanto en niveles como en tipos, atendiendo a las particularidades de la asignatura Educación Cívica, a la caracterización de los escolares

y *sus posibilidades de desarrollo.* Esta Guía de apoyo se ha insertado como material de apoyo en la asignatura La Educación Cívica y su enseñanza I y II que se imparte a los estudiantes de 4to año de la carrera Educación Especial.

En el diseño para su presentación se incluyen dos apartados fundamentales, el primero dedicado a consideraciones pedagógicas generales y el segundo al enfoque didáctico-metodológico y práctico, se adiciona la bibliografía utilizada y un material complementario.

Las consideraciones pedagógicas generales recogen los elementos que sustentan la importancia de la asignatura Educación Cívica a partir de las particularidades del escolar con retraso mental como un ser humano con amplias posibilidades de desarrollarse e integrarse en el plano social y laboral. Se destaca además, la influencia de las regularidades biopsicopedagógicas de estos en el aprendizaje de, sus especificidades y manifestaciones, así como las potencialidades que poseen.

El enfoque didáctico-metodológico y práctico se refiere a las posiciones, ideas y líneas directrices que prescriben la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Cívica, que se dirigen a las categorías, didácticas y al rol de maestros y escolares, lo que se complementa con los criterios acerca de la diversificación de métodos, alternativas y elementos algorítmicos que tipifican las actividades en el *plano metodológico*, que trasciende a la práctica a partir de la creación y organización de situaciones de aprendizaje vinculadas a la preparación para la vida cotidiana y adulta independiente desde una adecuación lo más objetiva posible de la relación material de aprendizaje-sujeto de desarrollo- contexto.

Este enfoque favorece la búsqueda de actuaciones educativas que permitan profundizar en la variabilidad en el desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual, la respuesta a sus diferentes ritmos, estilos de aprendizaje, motivaciones, condiciones personales, historias de vida, vivencias y situación social de estos escolares y su entorno con la finalidad de favorecer el logro de aprendizajes básicos y cumplir los objetivos programados en el modelo del egresado de esta educación.

Al anexar un material complementario se pretende que los docentes puedan acceder a un conjunto de apoyos que sirvan como recurso para el desarrollo del currículo, además de convertirse en una herramienta para el intercambio con otros colegas, el debate y la reflexión en las actividades metodológicas.

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se propone favorece un proceso donde se tengan en cuenta las llamadas líneas mediadoras de la cultura que permitan que los escolares se apropien de ella en la actividad, interrelación con los otros y comunicación social. Posibilita que estos alcancen aprendizajes productivos provocando la reflexión sobre el contenido que se trabaja con carácter intencional y bien organizado.

Ideas rectoras

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica que propicie la formación de una identidad personal teniendo en cuenta que la familia, la escuela y la comunidad constituyen pilares fundamentales para ello.

2. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica como favorecedor de relaciones positivas en la cultura de la convivencia pacífica, con el propósito de consolidarlas en la vida social.
3. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica tiene en cuenta la participación plena de acuerdo con el cumplimiento de los deberes y el disfrute de los derechos ciudadanos en la medida que le permitan enfrentar con independencia su inclusión social.
4. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica favorece la responsabilidad ciudadana a partir de la interpretación y valoración de contenidos básicos de la Constitución de la República de Cuba, como expresión del culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre y fundamento de las relaciones de los individuos con la sociedad.
5. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica asume la relación con la vida al fortalecer el desarrollo intelectual, afectivo y actitudinal de los escolares con discapacidad intelectualmediante el enriquecimiento gradual de su sistema de conocimientos, de sus experiencias vivenciales y desarrollo de habilidades utilizando recursos personológicos que permitan su protección y evitar la victimización.
6. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica que posibilite al escolar ir conformando su proyecto de vida a partir de patrones de comportamiento que posibiliten la interacción-participación de manera independiente.

Criterios didácticos para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica en escolares con discapacidad intelectual

Objetivos: son los rectores y se redactan en términos del escolar en función de su formación ciudadana a partir de los contenidos cívicos. Se formulan teniendo en cuenta los niveles de asimilación del conocimiento y la variabilidad del desarrollo de los escolares.

Los contenidos: posibilitan la inclusión de temas relativos a aspectos de interés social actual de importancia para la formación ciudadana de los escolares, evitan la fragmentación del conocimiento, los escolares pueden conocer y actuar sobre objetos y fenómenos tal y como se presentan en la naturaleza y la sociedad.

Métodos y procedimientos: se tiene en cuenta que prevalezcan los métodos productivos sobre los reproductivos y se le da un papel predominante a los métodos activos, el escolar con discapacidad intelectualdebe vivenciar el aprendizaje de modos de actuación positivos, normas de comportamiento social, habilidades y hábitos. Tener en cuenta los métodos problémico, el investigativo y la verbalización como método para realizar análisis de los problemas comunitarios y la vinculación con la situación social del país. Se propone la utilización del método de proyecto y utilizar procedimientos que hacen posible la apropiación de conocimientos bajo la posición de búsqueda activa, reflexiva de indagación.

Medios de enseñanza: la Constitución de la República de Cuba como Ley Fundamental, debe constituir el punto de partida para el estudio de las unidades del Programa. Ha de brindarse prioridad al estudio del sistema de valores contenidos en ella y las leyes complementarias dirigidas a dar cumplimiento a los preceptos constitucionales. La Edad

de Oro, los Cuadernos Martianos, revistas, periódicos, Manual de Educación Formal así como los libros de lenguaje facilitado. Se recomienda la utilización del software educativo y el apoyo en la televisión educativa.

Formas de organización: se debe tener en cuenta que la organización del aula debe responder a la necesidad de búsqueda y construcción del conocimiento en interacción colectiva, logrando comunicación y socialización del conocimiento.

Evaluación: tiene una tendencia cualitativa, de proceso y no de resultado; es sistemática, continua y dinámica mediante la cual se ejerce un juicio valorativo del proceso que ayuda a la toma de decisiones, relacionado con los agentes que intervienen en el proceso, y con sus componentes o elementos, que propicie mas la coevaluación y la autoevaluación que la evaluación externa.

La peculiaridad de las clases de Educación Cívica estarán en**:** la concepción correctiva compensatoria y desarrolladora, variabilidad del desarrollo de los escolares, todas las categorías didácticas vistas desde su contribución a la erradicación de dificultades o el mejoramiento de su funcionamiento y su adaptación a las particularidades de los escolares desde un enfoque correctivo – compensatorio que propicie el trabajo frontal, diferenciado e individual, la utilización de métodos, variantes metodológicas, adaptaciones, alternativas, procederes, diversificación, flexibilización de las tareas), la anticipación a las posibles dificultades, análisis de los contenidos difíciles, búsqueda de variantes, etc, la creatividad del docente es imprescindible para dar respuesta a las necesidades educativas de sus escolares fomentando procesos plurisensoriales.

Por unidades se propone una secuenciación de los contenidos necesarios para la formación ciudadana de los escolares con discapacidad intelectual. No como contenidos añadidos al currículo tradicional, es una referencia de contenidos seleccionados en virtud de su posible utilidad, de su virtualidad práctica, de su potencia para ayudar a entender y enfrentar la vida cotidiana y futura del ciudadano que se pretende formar.

Se presentan tareas de aprendizajes que constituyen ejemplos, a partir de estas los docentes podrán basarse para elaborar otras, en función de la variabilidad del desarrollo de sus escolares. Cumplen las siguientes características: tienen en cuenta el diagnóstico integral de los escolares, vinculación del contenido con la práctica social, relación con la vida, se tienen en cuenta la mediación socio-instrumental, uso de las tecnologías de la información y la comunicación y documentos jurídicos. Se tiene en cuenta los diferentes niveles de asimilación.

Estas tareas además de contribuir a comprobar la adquisición del contenido impartido, los escolares, a través de la solución de estas, proyectan sus vivencias, lo que debe ser aprovechado por el docente para modificar modos de actuación y patrones establecidos.

Preparación de los docentes en la fundamentación e implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica en los escolares con discapacidad intelectual

Objetivos

Capacitar a las estructuras de dirección y docentes acerca de la concepción integral del

proceso de enseñanza aprendizaje la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares con discapacidad intelectualy sus implicaciones en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Demostrar a las estructuras de dirección y docentes cómo aplicar una concepción integral del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares condiscapacidad intelectual.

Vías: Reunión metodológica, clase metodológica instructiva, talleres, clase metodológica demostrativa y clase abierta.

Reunión metodológica: Se parte del estado actual y se explica el objetivo de la concepción didáctica a partir de sus fundamentos.

Clase metodológica instructiva: Permite presentar, explicar y fundamentar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, o de parte de una unidad de la asignatura, a partir de la precisión de los objetivos, la estructuración lógica de los contenidos, los métodos, procedimientos y medios de enseñanza, las formas de organización, así como las formas de control y evaluación del aprendizaje que se utilizarán.

Talleres realizados con los docentes

Taller 1: La formación ciudadana en el escolar con discapacidad intelectualdesde una concepción histórico cultural.

Taller 2: El currículo de la asignatura Educación Cívica. Adaptaciones. lo lineal, concéntrico, cíclico y en espiral.

Taller 3: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares condiscapacidad intelectual. Su carácter desarrollador.

Taller 4: La preparación de la familia para apoyar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Cívica.

Taller 5: Potencialidades de la comunidad para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares condiscapacidad intelectual.

Clase demostrativa: A partir de la clase metodológica se selecciona una de las clases del sistema o parte de este que fue presentado para trabajarla como demostrativa, en ella se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad y se demuestra cómo se comporta, en un grupo de escolares, las sugerencias metodológicas realizadas con anterioridad en la clase metodológica instructiva y en los talleres.

Clase abierta: Se trata de un control colectivo de los docentes del ciclo, a uno de sus miembros en un turno de clase del horario docente, con ella se pretende generalizar las mejores experiencias, y comprobar en qué medida se cumple con lo orientado en el trabajo metodológico realizado.

Sistema de evaluación de la preparación de los docentes: La evaluación de carácter sistemático, posibilitará registrar los resultados de las actividades prácticas de forma individual y grupal, donde se evidencien el desarrollo del sistema de habilidades investigativas que deben lograrse para la actividad científica educacional. Se orientarán

tareas que reflejen la identificación de problemas para su posterior análisis y solución. La evaluación final consistirá en la elaboración de un sistema de clases de Educación Cívica partiendo de la caracterización grupal.

CONCLUSIONES

Dentro del espacio problémico que ocupa el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica, se encuentra la complejidad de demandas para la transformación educativa en la enseñanza del escolar con discapacidad intelectualdonde la formación del docente constituye una necesidad para el logro del perfeccionamiento en esta educación.

La Guía de apoyo elaborada posibilita calidad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica de los escolares con discapacidad intelectualteniendo en cuenta la variabilidad de su desarrollo. Se sustenta en el método dialéctico materialista y los postulados del enfoque histórico-cultural y revela la generalización de ideas rectoras que se manifiestan en los componentes teóricos, metodológicos y prácticos,

REFERENCIAS

Borges, S. (2011). La Educación Especial y los desafíos del mundo contemporáneo. En *Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba* (p. 3). La Habana: Pueblo y Educación.

García, O. (2015). Concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares con retraso mental (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.

Guerra, S. y Anatolievna, S. (2014). Interpretación biopsicosocial de la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con retraso mental. En *Actualidad de la atención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales* (p. 195). La Habana: Pueblo y Educación.

Guerra, S. y LaboritKindelán, D. (2013). Necesidad del perfeccionamiento de la educación de escolares con retraso mental en las condiciones actuales del desarrollo educacional. En Sobre *el perfeccionamiento de la Educación Especial*. La Habana: Pueblo y Educación.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUACIÓN AMBIENTAL DESDE LA PROTECCIÓN DE LAS LAGUNAS DEL JOVERO EN SANDINO

PROGRAM OF INTERVENTION TO DEVELOP ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE PROTECTION OF THE JOVERO LAGOONS IN SANDINO

Silvia Marleny Armas Hernández[1] (silvia.armas@upr.edu.cu)

María de las Nieves López Poo[2] (maria.lopez@upr.rimed.cu)

José Buenaventura García Cruz[3] (jose.garcia.cruz@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Ambiental como proceso educativo y enfoque de la educación contribuye al cuidado y protección del medio ambiente desempeñando una función muy importante para alcanzar el necesario desarrollo sostenible a que se aspira en Cuba. La escuela como institución socializadora, está encargada de contribuir a la transformación de la conducta de las nuevas generaciones. El presente trabajo es parte del proyecto institucional titulado “Propuesta de restauración ecológica en las márgenes de las lagunas del Jovero.” A partir de la determinación y formulación del problema, relacionado con las carencias educativas medioambientales de los estudiantes, se diseña y pone en práctica un Círculo de Interés con el objetivo de desarrollar la Educación Ambiental en ellos, tomando como eje principal la protección de las lagunas del Jovero (parte del mayor sistema lagunar del occidente cubano). La validación del Programa del Círculo de Interés fue positiva, pues se lograron cambios en los 30 estudiantes tomados como muestra. Los cambios positivos se sucedieron en las dos aristas más importantes del proceso de desarrollo de la Educación Ambiental: cognoscitivos y conductuales. Los métodos aplicados para la validación así lo demostraron.

PALABRAS CLAVE: Medio ambiente, Educación Ambiental, Círculo de interés, lagunas.

ABSTRACT

Environmental Education as an educational, focused process, contributes to the care and protection of the environment, playing a significant role to achieve the necessary sustainable development that is aspired in Cuba. The school as a socializing institution, is responsible for contributing to the transformation of the behavior of the new generations. This Work is part of the institutional project entitled “Proposal for ecological restoration on the margins of the Jovero lagoons.” From the determination and formulation of the problem, related to the environmental educational deficiencies of the students, an educational intervention (Círculo de interés) is designed and put into

[1] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

practice with the objective of developing the Environmental Education in them, taking as main axis the protection of the lagoons of the Jovero (part of the largest lagoon system in western Cuba). The validation of this program was positive because changes were achieved in the 30 student sample used. The positive changes occurred in the two most important aspects of the development process of Environmental Education: cognitive and behavioral. The methods applied for the validation demonstrated this.

KEY WORDS: Environment, Environmental Education, educational intervetion, lagoons.

INTRODUCCIÓN

El planeta Tierra vive hoy un serio deterioro medioambiental, de ahí que la protección del Medio ambiente (MA) y los problemas ecológicos se han convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea a nivel mundial, regional y local, de cuya prevención y solución depende la existencia de la vida en la tierra.

Martí (1975, p. 340), afirmó: “El mundo sangra sin cesar de los crímenes que se cometen en él contra la naturaleza”. Es una máxima del apóstol que debe llamar a la reflexión a todos los educadores cubanos. La situación actual que muestra el mundo y en especial América Latina, resaltan la imperiosa necesidad de elevar la Educación Ambiental (EA) de las nuevas generaciones y es incuestionable que esa responsabilidad recae básicamente en la escuela desde donde de conjunto con la familia y los diferentes factores de la comunidad, se prepara a los ciudadanos de hoy y del futuro.

A partir de un estudio exploratorio inicial se constataron insuficiencias relacionadas con el desarrollo de la Educación Ambiental en los estudiantes 8vo grado del Centro Mixto “Rafael María de Mendive” del municipio Sandino. El municipio Sandino posee el mayor sistema de lagunas del país, una gran parte de estas tienen un acelerado proceso de eutroficación, ocasionado entre otras causas por la influencia de la actividad antrópica. Se hace necesario trazar acciones concretas desde la Escuela para desarrollar la Educación Ambiental en los estudiantes de esta Localidad.

El presente artículo se propone como objetivo: validar el Programa del Círculo de Interés “Protegiendo las lagunas” para desarrollar la Educación Ambiental en los estudiantes de octavo dos, del Centro Mixto “Rafael María de Mendive”, del municipio Sandino. Para la realización de esta investigación se tomó una población de 30 estudiantes de octavo grado (8vo dos) que coincide con la muestra.

Referentes teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de desarrollo de la Educación Ambiental

Para comprender acertadamente la interrelación entre los fenómenos naturales y sociales es necesario tener como fundamento teórico-metodológico las concepciones educativas y pedagógicas, pues permiten comprender el origen de los modelos educativos, interpretar adecuadamente las metas y fines de la educación y las necesidades y posibilidades educativas de la sociedad y del individuo.

La preocupación por las cuestiones ambientales acompaña al hombre desde hace muchos siglos, por ejemplo: en el siglo XIII se hicieron esfuerzos en Europa por poner orden a la tala de los árboles; en Francia (1669) Juan Bautista Calket, Ministro de Luis

XIV, utilizó maderas en barcos, pero con garantía de conservación de los bosques; en 1854 el presidente de los Estados Unidos le pidió al jefe de los indios Pieles Rojas de Seattle que les vendieran sus tierras y este le contestó, en una carta, su negación, planteándole una serie de reflexiones sobre las relaciones hombre-naturaleza (Morales, 2001).

A partir de aquí, la realización de foros mundiales y regionales ha sido cada vez más frecuente. Numerosos han sido estos eventos dentro de los que se desatacan: la reunión realizada en Belgrado, Yugoslavia, en 1975, en la cual se originó la conocida "Carta de Belgrado", la que pretendió dar un marco mundial a la Educación Ambiental.

Años más tarde (1977), se desarrolló una Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental, en Tbilisi, la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro, en junio de 1992, aportó un documento conocido como Agenda 21, estructurada en 42 capítulos, así sucesivamente hasta la actualidad las reuniones y la lucha por llegar a consensos internacionales con respecto al cuidado y protección del MA no ha cesado.

En tal sentido, afirmó Fidel (1979, p. 3) "La educación es el arma que tiene el hombre para crear una ética, para crear un sentido del deber, un sentido de la organización, de la disciplina, de la responsabilidad..." En consonancia con ello, podemos plantear que existe una estrecha relación entre el medio ambiente y la Educación Ambiental de las actuales y futuras generaciones para proteger a la naturaleza y a la sociedad.

Es muy difícil dar una definición única de Educación Ambiental, básicamente por su carácter polisémico. La Ley 81 de medio ambiente de Cuba define la Educación Ambiental como:

> … un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes y en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (1997, p. 4)

En este trabajo se asume el concepto de la Ley 81 del MA de Cuba, todos los conceptos de Educación Ambiental de un modo u otro tienen un punto coincidente y es el de formar sentimientos de cuidado, amor y conservación del medio ambiente, sentimientos que se traduzcan en modos de actuación positivos con respecto a este para lo cual es necesario enseñar todo un sistema de conocimientos y habilidades que deben propiciar estas correctas actitudes: Todo este proceso de fortalecimiento de la Educación Ambiental no se desarrolla espontáneamente, es necesaria la influencia y la orientación consciente del profesor.

Como ya se dijo, esta investigación se llevó a cabo en el Centro Mixto "Rafael María de Mendive", el cual se encuentra situado en la cabecera municipal del municipio Sandino. Los resultados de los diferentes instrumentos y técnicas aplicadas como parte de los métodos aplicados demuestran que los estudiantes de la muestra presentan carencias en el conocimiento global, regional y local sobre el MA y la EA como elementos indispensables para la manifestación de conductas ambientalistas positivas, en fin, presentan limitaciones en el desarrollo de la EA.

Círculo de interés “Protegiendo las lagunas” para desarrollar la Educación Ambiental en los estudiantes de 8vo grado del Centro Mixto “Rafael María de Mendive”

Las leyes fundamentales de la dialéctica materialista ponen de manifiesto cuáles son las fuerzas motrices del desarrollo, en qué forma trascurre éste y cuáles son sus tendencias fundamentales. La teoría marxista-leninista hizo su aportación cardinal al problema de la relación del hombre con el medio ambiente, ya que permitió descubrir regularidades objetivas en el desarrollo de los procesos multidimensionales de la interacción entre la naturaleza y la sociedad en el transcurso de la evolución general de la humanidad y del cambio de las formaciones sociales básicas.

Para Vygotsky, a diferencia de los psicólogos que lo antecedieron, el aprendizaje es un proceso activo y social de construcción de conocimientos, habilidades y valores en el marco de alternativas donde se desarrolla lo cognitivo y lo afectivo. A su modo de ver, el aprendizaje no sigue al desarrollo, sino que tira de él, la instrucción solo es buena cuando va por delante del desarrollo, cuando despierta y trae a la vida aquellas funciones que están en proceso de maduración o en la zona de desarrollo próximo

Estos fundamentos de la teoría vigostkiana se avienen muy bien a las características del proceso de desarrollo de la Educación Ambiental donde además del aprendizaje está presente el desarrollo de actitudes, valores y habilidades

Desde el punto de vista sociológico, el Programa del Círculo de interés se basa en la sociología marxista, sustentada en la influencia que debe ejercer el medio social sobre el hombre, por tanto se tiene en cuanta la relación existente entre los protagonistas y responsables de llevar a cabo todo el proceso de desarrollo de la EA, al mismo tiempo que se acentúa el papel activo y transformador del individuo en el proceso de renovación, posibilitando con ello socializar la información con el fin de apropiarse y satisfacer las necesidades de su EA.

En lo que respecta a lo pedagógico, se sustenta en el modelo de hombre y escuela que se aspira, en las concepciones pedagógicas marxistas-leninistas y martianas; ideas más progresistas y revolucionarias del pensamiento pedagógico cubano, sobre la base del modelo histórico cultural y humanista del desarrollo, partiendo de su carácter revolucionario y transformador de las ciencias, lo que posibilita una educación basada en el desarrollo integral de la personalidad y en una concepción científico-materialista del mundo.

Los círculos de interés en la Secundaria Básica y su contribución a la formación integral de los alumnos

Según Ferrer (1998), los círculos de interés son actividades extradocentes que sirven de apoyo a la labor docente educativa de la escuela, es un componente integrante del trabajo educativo, por lo que contribuyen a: a) enseñar a utilizar adecuadamente el tiempo libre; b) ampliar y profundizar el horizonte de instrucción general y político-ideológico; c) desarrollar los intereses cognoscitivos, culturales y espirituales, la actividad político-social; las capacidades creadoras, así como el interés por las diferentes ramas de las ciencias y la cultura.

El Círculo de interés tiene un carácter sistemático y se conduce según un plan previamente elaborado de acuerdo con los objetivos, el tema, la distribución de la materia que se va a tratar, la frecuencia, el tipo de actividad, entre otras. Para la concepción del programa se diseñaron un conjunto de acciones, de manera que cada una de ellas coincida con una sesión de trabajo del círculo de interés. Las acciones propuestas están concebidas para vincular la escuela con la vida tomando como base las potencialidades educativas que brindan los contenidos medioambientalistas, así como la motivación por proteger al propio sistema lagunar de El Jovero, en Sandino.

Las sesiones del Círculo de interés son las formas fundamentales de organización de esta actividad. Se clasifican según los objetivos y tipos de actividades que se han de realizar, destacándose las cognitivas, las afectivas y las actitudinales. Se realizaron un total de 10 sesiones de trabajo que parten desde las teóricas al inicio, hasta las de carácter práctico al final, como por ejemplo las excursiones a las lagunas no solo para determinar los problemas medioambientales que poseen, sino para ayudar a limpiar sus orillas y a repoblarlas con las especies que lleva cada lugar (previa documentación con especialistas del CITMA)

A continuación, se incluyen, a modo de ejemplo, algunas de estas sesiones desarrolladas con los estudiantes.

Sesión # 3

Título: Problemas medioambientales que afectan hoy al Planeta y su incidencia en la Localidad Sandino

Objetivo: Valorar la importancia que tiene para la sociedad el conocimiento de la problemática medioambiental a escala planetaria y local desarrollando en los estudiantes sentimientos de amor y responsabilidad hacia el MA:

Orientaciones Metodológicas: Las sesiones anteriores sirven de base para la realización de esta sesión pues en estas se realizaron una primera aproximación a los principales problemas medioambientales globales, regionales y locales, además se discutieron asuntos relacionados con la ley 81 del MA cubano.

La actividad orientada se efectuará por equipos y el profesor responsable del Círculo de interés le brindará la bibliografía necesaria para desarrollarla. Se la dará a cada equipo un problema medioambiental.

Equipo # 1: Desertificación

Equipo # 2: Pérdida de la Biodiversidad

Equipo # 3: Degradación de los suelos (erosión, compactación, mal drenaje, acidificación).

Equipo # 4: Contaminación del aire, las aguas y las tierras

Equipo # 5: Eutroficación y pérdida de los sistemas lacustres

Cada equipo responderá:

1) Causas que provocan cada problema.
2) Situación del problema en Cuba y en el municipio Sandino.

3) Medidas que se deben tomar para contrarrestar los estos daños.
4) Cada equipo deberá hacer una ponencia que será revisada por el profesor y será puesta en la biblioteca de la escuela para que sirva de consulta a los demás compañeros y profesores.

Nota: Se utilizará como bibliografía el tabloide de Universidad para Todos Geografía Universal, así como, Introducción al Conocimiento del Medio ambiente y experiencias tomadas por la realización de las actividades anteriores.

Evaluación: Será de manera escrita a partir de los informes que entregarán los estudiantes se otorgarán calificaciones entre 2 y 5 puntos.

Sesión # 5

Título: Preparación para la excursión al sistema lagunar El Jovero

Objetivo: Explicar las características del ecosistema de lagunas que da nombre al Círculo de interés, mediante la preparación previa a la excursión como base para el desarrollo de una conducta ambientalista. Antes de salir a la excursión se dedicará esta sesión para realizar la preparación previa y entregar la guía de la excursión. (Orientar el objetivo de la actividad)

El profesor hará una explicación con un mapa base de las características físico-. Geográficas del sistema lagunar del Jovero de modo tal que los estudiantes se apropien de los conocimientos y habilidades previas necesarias para que la excursión se desarrolle con calidad y se cumpla el objetivo. Esta sesión como es en esencia teórica será evaluada posteriormente en las sesiones prácticas que le siguen.

Sesión # 4

Título: Excursión al sistema lagunar El Jovero

Objetivo: Observar las características del ecosistema de lagunas que da nombre al Círculo de interés, identificado los problemas medioambientales del área como base para el desarrollo de una conducta ambientalista.

Formar cinco equipos de trabajo, cada uno de los cuales entregará un informe final con valor del 50% del total. Informar que el 50 % restante dependerá de la participación individual. Entregar la guía de observación.

Guía:

1) Nombre de las lagunas.
2) Situación geográfica.
3) Extensión aproximada.
4) Origen.
5) Fuente de alimentación.
6) Especies acuáticas de la fauna.
7) Flora que hay en la laguna: sumergida, semisumergida y la terrestre que la rodea.

8) Importancia económica.
9) Acción del hombre que se aprecia en estas ¿En qué se evidencia si es negativa?

De acuerdo con las características del entorno distribuir los equipos por zonas específicas. Mediante el método de observación el profesor podrá ir evaluando el desempeño de los estudiantes durante la excursión y estar alerta a sus dudas y preocupaciones.

Evaluación: Como ya se dijo será individual y colectiva (por equipos). Intercambio de opiniones acerca de las experiencias referidas a la excursión. (Inmediato al regreso). Se hará un reconocimiento oral a los estudiantes que más se destacaron en el cumplimiento de las acciones desarrolladas en la excursión.

Sesión # 7

Título: ¿Cómo proteger las lagunas?

Objetivo: Explicar las medidas de mejoramiento ambiental que son necesarias para lograr la protección de las lagunas y con ello contribuir al desarrollo de la Educación Ambiental de los estudiantes de la muestra.

Orientaciones metodológicas: El profesor responsable del Círculo de Interés, solicitó una preparación previa en el CITMA con el personal especializado en este tema, para conocer las características y evolución de este este ecosistema de lagunas y sobre todo del proceso de antropización del área que los estudiantes pudieron observar en la excursión. Toda esta preparación el profesor la llevará a sus estudiantes a modo de conferencia, deberá explicarle también acerca del estado ambiental actual de estas lagunas y las medidas de mejoramiento, protección, aprovechamiento y rehabilitación (anexo 4)

Evaluación: Esta sesión del Círculo de Interés es básicamente teórica, se caracteriza por la actividad expositora del profesor.

Sesión # 8

Título: Acciones “in situ” para el mejoramiento ambiental de la laguna del Cebo

Objetivo: Poner en práctica las medidas de mejoramiento ambiental que son necesarias para lograr la protección de las lagunas y con ello contribuir al desarrollo de la Educación Ambiental de los estudiantes de la muestra.

Orientaciones metodológicas: El profesor responsable del Círculo de interés con los estudiantes asisten esta vez no a observar, ni a identificar, si no a actuar con acciones concretas para lograr el mejoramiento ambiental de una de las lagunas “El Cebo”. Las medidas de mejoramiento, protección, aprovechamiento y rehabilitación que se aplicaron aparecen en el anexo 4. Creación de micro vivero para la repoblación forestal de las áreas alrededor de la laguna.

Evaluación: Será de carácter práctico y tendrá que ver con la actitud y disposición de los estudiantes para poner en práctica las medidas de limpieza de malas hierbas y contaminantes de las orillas de la laguna el Cebo y la siembra de las especies arbóreas y herbáceas en las áreas recomendadas por los especialistas del CITMA.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos para el desarrollo de la Educación Ambiental demuestran su carácter polisémico, pero sin dudas es un proceso continuo en términos de proteger y conservar el Medio ambiente por lo que es necesario desarrollar en los estudiantes las dos dimensiones básicas que encierran este concepto: conocimientos y actitudes.

Del análisis de los diferentes métodos y técnicas de investigación aplicados para el diagnóstico inicial, se establece como elemento generalizador que caracteriza el estado real del problema el siguiente: existen dificultades en el nivel de cocimientos sobre la problemática medioambiental global, regional y local, lo cual se traduce en comportamientos inadecuados demostrando la necesidad de desarrollar la Educación Ambiental.

El Programa del Círculo de interés “Protegiendo las lagunas” se elaboró tomando como base las carencias cognoscitivas y actitudinales derivadas del proceso de diagnóstico. Se caracteriza por contener acciones precisas que conllevaron a desarrollar la Educación Ambiental, en los estudiantes tomados como muestra, aprovechando las potencialidades medioambientales de la localidad donde se encuentra ubicada la escuela. La validación de la puesta en práctica del Círculo de Interés “Protegiendo las lagunas” demostró su efectividad para desarrollar la Educación Ambiental, en los estudiantes tomados como muestra.

REFERENCIAS

Castro, F. (1979). *Discurso pronunciado el 13 de julio. Granma*. La Habana.

Ferrer, M. y otros. (1997*). Los círculos de interés en la enseñanza en Cuba.* Soporte digital. La Habana.

Ley 81 del medio ambiente. (1997). *Gaceta oficial de la República de Cuba*, (XCV), p. 4. Edición extraordinaria. La Habana.

Martí, J. (1975). *Obras completas*, t. 4, 8. La Habana: Ciencias Sociales.

Morales, J. C. (2001). *Propuesta metodológica para la Educación Ambiental en Ciencias Naturales quinto grado* (tesis de maestría inédita). La Habana.

Vygotsky, L. S. (1987). *Historia de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-técnica.

UN ACERCAMIENTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES DESDE LA FUNCIÓN ORIENTADORA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

APPROACHMENT TO DEVELOPMENT OF SKILLS FROM THE ORIENTATION FUNCTION OF THE TEACHERS IN FORMATION OF PRIMARY EDUCATION

Tania Hernández Carrera[1] (tania.hernandezc@upr.edu.cu)

Juan Lázaro Márquez Marrero[2] (marq.marrero@upr.edu.cu)

Itzmal Fernando Pereda Cuesta[3] (itzmal.pereda@upr.edu.cu)

RESUMEN

Las nuevas generaciones no solo necesitan aprender conocimientos, sino también desarrollar habilidades, de manera que sean capaces de poner esos contenidos que reciben en la práctica. Es importante involucrar a los jóvenes en cuestiones sociales, que se promueva la necesidad de lograr un aprendizaje individualizado. El presente trabajo se realiza en la Facultad de Educación Infantil, en la Carrera Licenciatura en Educación Primaria, específicamente en la asignatura Introducción a la especialidad. Responde a la necesidad de fortalecer el caudal de conocimientos y habilidades de los profesionales de la educación, capaces de comunicarse eficientemente por medio de la voz y demás recursos que emplee. Además, considera la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las diferentes ciencias, que pone de relieve los nexos entre la orientación, la cognición, las habilidades y la creación, de modo que posibilite un aprendizaje desarrollador desde la visión de la Agenda 2030, dirigida a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. La concepción metodológica permite desarrollar habilidades desde la función orientadora en cuanto a la empatía, resolución de problemas, creatividad, trabajo en equipo y la colaboración.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo de habilidades, función orientadora, carrera Educación Primaria.

ABSTRACT

The new generations not only need to learn knowledge, but to develop skills so that they are able to put the content they receive into practice. It is important to involve young people in social issues, to promote the need to achieve individualized learning. The present research is carried out in the Faculty of Early Childhood Education, in the Bachelor's Degree in Primary Education, specifically in the subject Introduction to the specialty and responds to the need to strengthen the wealth of knowledge and skills of Education professionals, capable of to communicate efficiently through the voice and other resources that it uses, and considering the growing tendency towards a sociocultural conception of the different sciences that highlights the links between

[1] Lic. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] Dr.C. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

orientation, cognition, skills and creation in a way that makes possible a developer learning from the vision of the 2030 Agenda, aimed at guaranteeing an inclusive, equitable and quality education and promoting lifelong learning opportunities for all. The methodological conception allows to develop skills from the orienting function in terms of empathy, problem solving, creativity, teamwork and collaboration.

KEY WORDS: Skills development, orienting function, Primary Education career.

INTRODUCCIÓN

La psicología educacional trata de orientar al estudiante para que obtenga buenos resultados en el estudio, empleando métodos científicos en la actividad cognitiva. El estudio es una tarea compleja que consiste en el conjunto de habilidades, hábitos y prácticas mediante las cuales se asimilan metódicamente los conocimientos y se adquieren el dominio de las técnicas para aplicarlas en la práctica del trabajo y la vida en general.

En la actividad de estudio se aprecian dos grandes aspectos: adquisición de experiencias vista como aprendizaje que se realiza mediante la obtención de conocimientos y su aplicación práctica a la realidad, para la solución de los problemas y la satisfacción de las necesidades humanas. En ambos casos son necesarias las habilidades de estudio.

Dada la importancia de fortalecer el caudal de conocimientos y habilidades de los profesionales de la Educación, capaces de comunicarse eficientemente por medio de la voz y demás recursos que emplee, y considerando la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las diferentes ciencias que pone de relieve los nexos entre la orientación la cognición, habilidades y la creación, es conveniente el desarrollo de la actividad científico-investigativa en aras del desarrollo de las habilidades generales para el aprendizaje en los estudiantes de primer año de la carrera de Educación Primaria.

La propuesta se erige sobre una base dialéctico-materialista y se fundamenta en el enfoque histórico-cultural de Vygotsky y sus seguidores, en la relación hombre-sociedad, en la didáctica general y en la situación actual que presenta el proceso de desarrollo de habilidades profesionales. La concepción metodológica permite desarrollar habilidades desde la función orientadora en cuanto a empatía, resolución de problemas, creatividad, trabajo en equipo y colaboración. El presente trabajo se realiza en la Facultad de Educación Infantil, en la Carrera Licenciatura en Educación Primaria, específicamente en la asignatura Introducción a la especialidad.

La formación del profesional de la educación constituye una preocupación constante para los organismos, instituciones y especialistas que deciden acerca de los currículos. En la actualidad esto cobra mayor importancia a partir de la problemática relativa a la necesidad de transformar la educación y los aprendizajes como vía de alcanzar un desarrollo humano sostenible.

Por esta razón es un reto para las universidades preparar a tales profesionales para educar a las nuevas generaciones, en correspondencia con las exigencias que cada sociedad les plantea. En el caso particular de Cuba, este profesional debe cumplir las tareas básicas de instruir y educar, mediante el óptimo desempeño de las funciones profesionales a él asignadas: docente metodológica, investigativa y orientadora.

Esta última función, según el criterio de diversos autores, está conformada por “las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo” (Blanco, 2000, p. 4). De tal manera, el profesional de la educación incide fundamentalmente, en el cumplimiento de la tarea educativa, incluida en la labor que este realiza durante la instrucción de los sujetos.

Como consecuencia, en las universidades cubanas se han diseñado diferentes planes de estudio, con sus correspondientes modelos del profesional que se aspira para las diferentes especialidades. Esto se hace de forma tal que se garantice un egresado de amplio perfil, portador de elevadas convicciones ideológicas, con plena conciencia sobre sus deberes y responsabilidades.

Por lo que es imprescindible elevar la calidad de los profesionales de la Educación, desde una concepción sociocultural de las diferentes ciencias que tribute a la formación de habilidades de forma creativa de manera que posibilite en la práctica pedagógica un aprendizaje desarrollador desde la visión de la Agenda 2030, dirigida a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Importancia de la función orientadora del maestro

En la sociedad el maestro juega un papel importante en la transmisión de la cultura de una nación. Al respecto, Márquez y Ordaz (2018) hacen referencia a cómo la orientación constituye un recurso para la transformación de los individuos donde se eleva la calidad de los procesos formativos, y simultáneamente se tributa al diseño de los tipos de ayuda y acompañamiento a utilizar en cada caso, se da seguimiento a las transformaciones psicológicas que se producen en los protagonistas, resultado de su participación en dicho proceso. Se establece, por tanto, la relación dialéctica entre los aspectos psicológicos y pedagógicos en las actividades educativas.

El rol orientador del docente consiste en ayudar al estudiante, facilitando estrategias dirigidas a la adquisición de hábitos positivos, que generen bienestar y armonía. El sistema educativo requiere, por tanto, de un docente optimista, comprometido, que ejerza una praxis pedagógica que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos y propicie un acompañamiento y un seguimiento del estudiante en su proceso de formación hacia la atención y satisfacción de sus necesidades socio emocional, moral y de aprendizaje.

La función orientadora del maestro desde el *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria*, se manifiesta en su actividad pedagógica en cuanto a:

- La orientación educativa con la aplicación de métodos, procedimientos y recursos didácticos para la atención a la diversidad: la salud, la sexualidad de niños, adolescentes y jóvenes, como componentes de la vida personal y social responsable; premisa indispensable de una integración social laboral.
- La orientación vocacional hacia las diferentes profesiones, de acuerdo con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los escolares.

- La comunicación educativa con niños, adolescentes, jóvenes, familia y comunidad, en un clima educativo favorable, de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y colaboración para la estimulación del desarrollo de la personalidad.
- La coordinación de actividades educativas con la familia, la comunidad, las asociaciones, organizaciones nacionales e internacionales para desarrollar una conciencia social y sensibilidad hacia la diversidad cultural, los derechos de los niños, su atención y perspectiva de desarrollo. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 7)

Desde esta perspectiva, se defiende la orientación como un proceso continuo y dinámico, el que se produce a lo largo de la vida y considera a la persona como un agente activo de su proceso, permitiéndole, facilitándole o ayudándole en la transformación o cambio de su contexto o realidad. Con otras palabras, desde la orientación, la persona debe actuar como agente de cambio; ser capaz de crear conocimientos y acciones a partir de su experiencia, decidir en función de ellas y emprender acciones colectivas que permitan la transformación de la realidad, facilitando su desarrollo personal e integral, a través de su proyecto profesional y de vida.

La orientación como función es abordada por Calviño (2000), quien señala que en sus inicios es “construida” y deviene más tarde, para algunos, un modo de “estar” y de “ser”. Continúa en su análisis que no se puede ser un buen orientador sin un amplio desarrollo cultural, sin un dominio de conocimientos asociados a la sociología, la antropología, sin el dominio de lo más relevante de la cultura universal, de la producción ideocosmovisiva. Es preciso conocer y comprometerse con el mundo en que se vive aportando a partir de la profundización de la ciencia que se cultiva y de la actividad práctica que transforma el medio en el cual se actúa.

A su vez, Gairin (2007) expresa que el orientador se considera como agente de cambio porque su intervención, es decir, su acción, debe impulsar y promover procesos de cambio para dar respuesta a situaciones insatisfactorias, por lo que la gestión de procesos y del conocimiento pueden ser herramientas útiles para conseguir el cambio deseado. Por tanto, no se puede ser orientador de calidad en nuestro país si no se está al tanto de la información vital de nuestro cotidiano de vida, si no se pulsa el sentir trascendente de la población.

Orientador y orientando pertenecen a un mundo común, y es bajo el peso de su relación con el mundo que el orientando sufre (o se preocupa, o no sabe qué hacer), su riqueza espiritual puede ser su mayor cómplice solidario. Para esto el maestro tiene que estar en condiciones no solo de conocerla, sino de promoverla e incitar a su desarrollo.

Habilidades a desarrollar en los maestros en formación

En el *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria,* se plantea que el maestro ha de dominar las siguientes habilidades para lo cual la función orientadora de la actividad juega un rol importante a partir de las habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar tales como:

1. Fundamentar desde las Ciencias de la Educación, la solución a los problemas profesionales.
2. Diagnosticar el escolar y su grupo, el entorno familiar y comunitario.

> 3. Comunicar empáticamente los contenidos socioculturales en los diferentes contextos de actuación.
>
> 4. Dirigir el proceso educativo en las instituciones educativas, según su esfera de actuación.
>
> 5. Investigar en función de la solución de los problemas profesionales identificados. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 7)

Las habilidades profesionales son producto del legado histórico de la pedagogía cubana. Al respecto, Márquez y Ordaz (2018), aseguran que la educación cubana, consecuente con la labor de Félix Varela (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí (1853-1895), Enrique José Varona (1849-1933) y otros, se empeña en el perfeccionamiento del sistema educativo. Este se encamina principalmente a la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos, bajo el precepto martiano de que la escuela debe formar al hombre para la vida y que el maestro es el facilitador de tal aspiración.

La escuela separa los aspectos cognoscitivos y afectivos. En tal sentido, Fariñas (2008), refiere cómo la emoción, el sentimiento son la base para el desarrollo de determinada habilidad al experimentar en su ejecución vivencias en lo cual juega un papel importante la valoración, la importancia y la significación. Todo esto conlleva a la necesidad de aplicar los nuevos saberes, que más tarde se transforma en saber hacer y que transforma no solo al medio, sino al propio sujeto en un continuo crecimiento personal y profesional.

No solo la cadena de acciones es responsable de su eficiencia, también se consideran otros elementos. Como pueden ser: el estilo personal de cada quien, al realizar la habilidad, la seguridad al ejecutar la misma, el placer que produce su ejercitación, basados todos estos en un sistema de condiciones necesarias en el curso de la solución a determinada problemática que trasciende en sí mismo lo cognitivo y lo afectivo.

Por otra parte, Fariñas (2008) critica la tendencia de los maestros a fomentar habilidades que se pueden mostrar solo a corto plazo y que no tienen gran significatividad en la vida del estudiante, por lo que se olvida rápidamente. Para ello plantea que la escuela requiere de un enfoque interdisciplinario, encuentra las habilidades como punto de convergencia en el trabajo del maestro y del psicólogo.

Plantea como problemáticas a resolver que el maestro solo alcanza a ver resultados inmediatos en el aprendizaje de sus estudiantes, progresos cuantitativos, pero no cualitativos por lo que la escuela se centra en aspectos aislados del desarrollo de la personalidad, como pueden ser: desarrollo de intereses y hábitos cognoscitivos, de aspiraciones, de la vocación, los cuales no se insertan de manera armónica al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las habilidades comunicativas se centran en el proceso de comunicación que se da entre dos o más personas. Dicho proceso se inicia desde el momento mismo del nacimiento y garantiza el desarrollo durante la vida pues permite la trasmisión de saberes, vivencias, experiencias y emociones. Estas habilidades están conformadas por tres contenidos fundamentales: lo cognoscitivo, vinculados los conocimientos de para qué, por qué, cuándo y cómo utilizamos estos recursos. Como segundo aspecto

está el afectivo, pues estos conocimientos se deben sentir, vivenciarlos, que detrás de cada acción comprenda por qué o para qué se realiza y despierte un sentimiento vivo, una emoción a partir de la significación o valor que para él tiene. Ello se expresa en la conducta. Para ser consecuente con lo que se piensa, la conducta deberá mostrar concordancia con lo que realmente se siente y se quiere, lo que se es capaz de brindar.

En consonancia con lo anterior, Torroella (2002) plantea que existen cuatro habilidades imprescindibles para comunicarse bien:

1. Buen uso de la comunicación verbal: Lograr una expresión clara, directa, sin interrupciones o repeticiones innecesarias. Brindar la información de diferentes maneras, en dependencia de con quién se está comunicando.
2. Buen uso de la comunicación extraverbal: Expresión coherente de los gestos de manos, rostros y posturas que se adoptan que acompañan al contenido verbal, para darle credibilidad al mensaje. Ambas comunicaciones se relacionan y complementan.
3. La buena escucha: Escuchar bien supone tener la disposición física, psíquica y afectiva para atender de forma activa al que habla. Se debe estar pendiente tanto del lenguaje hablado como del extraverbal, para poder percibir los estados de ánimo y sentimientos del otro. Implica la capacidad de no anticiparse en las respuestas sin haber entendido lo que se dice. La buena escucha implica, además, saber cuándo hacer uso tanto del lenguaje como del silencio.
4. Buen uso de la comunicación asertiva: La asertividad es la capacidad que se posee de decir lo que se siente, sin dañar ni ofender a los demás. La comunicación asertiva consiste en defender los derechos sin lastimar a los otros ni a uno mismo. Implica saber decir no ante cuestiones que no se desean decir o hacer, sin que ello cause malestar o se le cause a otros. Significa expresar los deseos, sentimientos, ideas, creencias de manera espontánea y sincera, partiendo del respeto hacia los demás, a sus opiniones y también exigiendo una consideración hacia uno mismo.

Desarrollar estas habilidades facilita la comunicación con los otros impregnándole un toque de afecto y posibilitan que sea efectiva, lo cual propiciará el crecimiento personal y el propio bienestar del individuo. Aprender a desarrollar estas habilidades pone al estudiante en una situación favorable permitiendo establecer relaciones interpersonales adecuadas, de carácter social, familiar o laboral.

La preparación del estudiantado para relacionarse adecuadamente y comunicarse con las diferentes personas cobra una gran importancia en el crecimiento personal, pues estarán en mejores condiciones para hacer eficientes los diálogos y debates que establezcan. Todo ello posibilita el logro de una personalidad armónica, espiritual, tan necesarias en el bienestar social e individual de todos.

De ahí que, ante la problemática que se analiza en el presente artículo es necesario realizar la siguiente interrogante: ¿Cómo desarrollar habilidades relacionadas con la tolerancia y la empatía, el pensamiento creativo, la cognición, las habilidades y la creación, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la colaboración desde la orientación?

En correspondencia con lo anterior se puede expresar que la esfera escolar es un ámbito de interés para facilitar la relación entre capacidades emocionales y el rendimiento académico, así como el ajuste socioemocional al escenario escolar en general que brinde un contexto favorable, propicio para un aprendizaje desarrollador. El maestro ha de saber determinar los gustos y preferencias de sus estudiantes, debe motivarlos.

Para ello parte de una situación con la cual se identifiquen sus estudiantes y que provoque el debate, vincule el contenido tratado con su vida cotidiana, de modo que, partiendo de su experiencia, analice la situación dada, compare y arribe a conclusiones, los lleve a transformar lo ya conocido y extrapolar a nuevas situaciones y contextos, para que sean capaces de identificarse y defender una posición.

Por esta causa, el maestro profundiza en el conocimiento dado, con énfasis en lo que le aporta en su vida tanto personal como profesional. Lo anterior, conlleva una búsqueda, procesamiento y comunicación de la información que tribute a los objetivos concebidos todo ello desde la colaboración y el trabajo en equipo, donde cada quien juega un papel importante para lo que se toma en cuenta sus capacidades.

Márquez y Ordaz (2018) se refieren a que la psicología, como ciencia, estudia las vías para penetrar en la psiquis de los escolares, dota a los pedagogos de un método que tiene en cuenta el sistema de influencias educativas. Asimismo, ayuda a los profesores a conocer las diferencias individuales, de modo que potencian sus virtudes y superan sus debilidades tanto en el ámbito cognitivo como afectivo en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad. Cada maestro, logra un impacto a partir de su propia personalidad en su práctica pedagógica, y marca así una huella irrepetible en la memoria de sus educandos.

De ahí que la educación y la orientación constituyen medios valiosos para ayudar a las futuras generaciones a adaptarse a los cambios y para poder llegar a ser miembros activos y comprometidos dentro de la sociedad que nos rodea, la sociedad del conocimiento. Por esta razón, es imprescindible en el maestro que su comportamiento en situación se rija por los parámetros de desarrollo que quizás algún día alcance o no: comprensividad, tolerancia, respeto a la individualidad, respeto al derecho ajeno, empatía, racionalidad emotiva, asertividad, confianza en sí mismo, profesionalidad, sensibilidad y autenticidad.

CONCLUSIONES

De modo general se puede expresar que el rol orientador del docente consiste en proporcionar ayuda al estudiante, facilitar estrategias que contribuyan a la adquisición de hábitos positivos, que generen en el ser humano bienestar, armonía y calidad de vida. Es por ello que la orientación ha de ser más flexible, comprensiva, donde el maestro asuma un rol de facilitador, provocador de transformaciones necesarias dirigidas al desarrollo personal y social a mediano y largo plazo.

Sin dudas, la esfera escolar es un ámbito de interés para facilitar la relación entre capacidades emocionales y el rendimiento académico, así como el ajuste socioemocional al escenario escolar en general, que brinde un contexto favorable y propicio para un aprendizaje desarrollador. Por ello, la vertiginosa precipitación de los cambios que caracterizan a la sociedad actual obliga a ser conscientes del papel

transcendente que juega la educación y la orientación, de ahí que se les otorgue un carácter prospectivo que les permita participar en los cambios e innovaciones que requiere el presente, pero también el futuro.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2000). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Félix Varela.

Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Científico-técnica.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: Autor.

Fariñas, G. (2008). *Para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Félix Varela.

Gairin, J. (2007). *Aspectos institucionales de la orientación*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Orientación educativa y profesional, Castellón.

Márquez, J. L. y Ordaz, M. (2018). Un acercamiento a la contribución de la psicología a la práctica pedagógica. *Mendive, 16*(2), pp.166-168.

Torroella, G. (2002). *Aprender a convivir*. La Habana: Pueblo y Educación.

ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LOGRAR INFORMÁTICOS EMOCIONALMENTE INTELIGENTES COMO FACTOR DE DESARROLLO Y CAMBIO SOCIAL

ORIENTATION FOR HAVE EMOTIONALLY INTELLIGENT INFORMATICS AS A DEVELOPMENT FACTOR AND SOCIAL CHANGE

Yorendy León Gámez[1] (yorendy.leon@upr.edu.cu)

Mayra Ordaz Hernández[2] (mayra@upr.edu.cu)

RESUMEN

La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que determinan el modo de relacionarnos con nosotros mismos y con los demás. Varias investigaciones señalan su importancia para lograr el éxito, incluso por encima de habilidades técnicas o de la capacidad intelectual. En el presente trabajo se utilizaron los métodos de revisión documental y el histórico-lógico, para presentar algunas reflexiones acerca de la importancia de desarrollar, a través de la orientación, la inteligencia emocional en estudiantes de Ingeniería Informática, para contribuir al éxito en el desempeño de su profesión, teniendo en cuenta las características y exigencias diarias de su trabajo. Se expone que la formación de estas habilidades en los ingenieros informáticos puede influir positivamente en el desarrollo de la sociedad. Además, se ofrecen valoraciones que argumentan como la capacidad de trabajar en equipos, la adaptabilidad a los cambios y la empatía, resultan esenciales en este sentido. Se considera que la orientación psicopedagógica que se realiza en la universidad, dirigida a los estudiantes de Ingeniería Informática, debe incluir el desarrollo de estas habilidades.

PALABRAS CLAVE: Orientación, inteligencia emocional, estudiantes de Informática, desarrollo social.

ABSTRACT

Emotional intelligence is a set of skills that determine how we relate to others and ourselves. Several research indicate its importance to achieve success, even over technical skills or intellectual ability. In the present work, documentary methods and historical revision have been used to present some reflections about the importance of developing the emotional intelligence, through orientation, in Informatics students, taking into account the characteristics and daily demands of their work, to contribute to achieve success in their careers. Valuations were offered that argue that abilities as: working in teams and adaptability to changes are essential in this regard. It is considered that the psychopedagogical orientation that takes place in the university, aimed at informatics students, should include the development of these skills. It shows how the learning of those abilities in the computer engineering can have a positive influence in the society development.

[1] Ing. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] Dr. C. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

KEY WORDS: Orientation, emotional intelligence, Computer students, society development.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se realizan investigaciones encaminadas a comprender el papel que juega la educación en el desarrollo social, e impulsar el desarrollo social a partir de una influencia positiva en la educación. En este sentido, de la educación depende en gran medida el progreso de la humanidad, ya que constituye una de las armas más poderosas de que disponemos para forjar el futuro. Además, esta es el factor determinante del desarrollo social y es reconocida su importancia para lograr cualquier cambio. Por tanto, es necesario mejorar el proceso educativo para contribuir al desarrollo de la sociedad, como expresan las siguientes palabras:

> Así la sociedad se convierte en educadora porque persigue su autoconservación y subsistencia, esto explica como ella presiona a los sujetos en distintas instancias y dicta normas para organizar la educación sistemática, también se explica por qué en cada comunidad la educación adquiere formas diferentes persistiendo así culturas distintas en el mundo. La sociedad, por tanto, es la que marca las pautas de acción de la educación, que a su vez forma a las personas capaces de integrarse a la sociedad brindándole las posibilidades de realización personal, social y profesional. (Díaz, 2000, p. 3)

En consonancia con lo anterior, los profesionales que se forman en las universidades retribuyen a la sociedad al resolver innumerables problemas prácticos, con los conocimientos que obtuvieron en el proceso educativo, y de este modo impulsan el desarrollo social, el cual, como señala Díaz, se puede entender del siguiente modo:

> El desarrollo de la sociedad es una categoría social dirigida a significar el perfeccionamiento, el proceso de mejoría de la sociedad, que se da en relación con la base económica, que busca el incremento de la eficiencia del sistema social de producción y que se complemente con la respuesta que se da a la satisfacción de las necesidades de la población y los objetivos a los que aspiran los grupos dominantes de la sociedad. Desarrollo implica mejoras de carácter económico y social, reconociendo su carácter específico según la cultura de cada país y región. (200, p. 5)

En las universidades cubanas se persigue consolidar en el egresado un estilo de trabajo que propicie una actuación independiente y creativa para la solución de los problemas, ejecutando planes de acción pertinentes e innovadores, considerando las limitaciones que existan en el medio en que se desenvuelva. Se pretende desarrollar en el estudiante un espíritu de superación que le permita mantenerse actualizado en su campo profesional. Desarrollar valores para su formación integral, tales como: la honestidad y responsabilidad para el trabajo en equipo, demostrados a través de sus modos de actuación y sensibilidad para ayudar a sus colegas.

El objetivo de las universidades, de aportar profesionales de calidad a la sociedad, está en correspondencia con los objetivos de las políticas de la educación en Cuba. “Todos los proyectos educativos de la historia de Cuba, cada cual, en su época, han perseguido como objetivo la formación integral del hombre y la preparación para la vida” (Collazo, 2006, p. 35). En este empeño, ha jugado un papel esencial, el proceso de orientación psicopedagógica que se desarrolla con el objetivo de contribuir al proceso de formación profesional, de acuerdo a las exigencias sociales:

> … un proceso de ayuda centrado en la realización de la labor educativa por los profesores, para potenciar el desarrollo de los estudiantes en las áreas del aprendizaje, profesional, personal y social, realizando funciones preventivas y remediales a través de la caracterización, el asesoramiento y la evaluación, coordinada por los colectivos de año e integrada al proceso de formación profesional en los diferentes escenarios de la universidad. (Ordaz, 2011, p. 100)

En el desempeño cotidiano de los pedagogos y psicólogos, “se necesita de la realización, por personas capacitadas para ello, de un proceso de orientación que permita al ser humano acercarse más al conocimiento de sí mismo, de sus fortalezas, debilidades y potencialidades, para equiparse con recursos que le faciliten enfrentar satisfactoriamente las complejidades del mundo moderno” (Ordaz, 2011, p. 27). Este proceso permite ofrecer niveles de ayuda y acompañamiento a los estudiantes para estimular el desarrollo pleno de sus potencialidades y elevar la calidad de su formación profesional.

En la Universidad de Pinar del Río (UPR) existe una historia de ejecución de los procesos de tutoría y orientación, que se ha desarrollado a través de proyectos de investigación de alcance ramal y nacional, que se mantiene en perfeccionamiento actualmente, con el propósito de encontrar e implementar respuestas a varias problemáticas de la Educación Superior.

Dentro de las acciones que se han realizado, destaca el trabajo en la carrera de Agronomía, la de mayor matrícula históricamente en nuestra Universidad, en la que se ha desarrollado un proceso psicopedagógico de orientación que contribuye favorablemente a la formación de los profesionales en su primer año, a través de la capacitación de orientadores que estimulen la motivación de los estudiantes, potencien su desarrollo en las áreas de aprender a aprender, hacer, ser y convivir. Asimismo, en esta carrera se ejecutó una experiencia de tutoría entre iguales, llamado “Proyecto Compañero”, que posteriormente se generalizó a las de Derecho y Estudios Socioculturales.

De manera similar, se realiza sistemáticamente una capacitación de los profesores de primer año para la orientación y se imparte la asignatura Aprender a aprender, para todos los estudiantes de este año. Tanto en esta última, como a través de la caracterización psicopedagógica de los estudiantes de primer año de la carrera Ingeniería Informática, se ha detectado que, de un grupo, el número de estudiantes que se gradúa, por lo general es muy inferior al que comienza en el primer año. Pero los estudiantes graduados no siempre son los que venían con mejores notas de los exámenes de ingreso, ni siquiera son los que comenzaron con mejores calificaciones en el primer año.

Para graduarse en la universidad no solo se necesita intelecto, también se necesita tolerar algunos fracasos, perseverar, y tomar un conjunto de sucesivas buenas decisiones y para esto se necesita inteligencia emocional. Influye positivamente que el estudiante se conozca, sepa lo que quiere y se trace una estrategia para lograrlo en función de este conocimiento que tenga de sí. No solo para lograr su meta, sino para hacerlo de manera que sea una experiencia placentera. Aunque diversos investigadores reconocen la inteligencia emocional como un factor decisivo para el éxito, no se ha constatado la existencia de acciones conscientemente organizadas,

sistemáticas e integradas por parte del colectivo de carrera para desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes.

Algunos hechos que pudieran estar apuntando a carencias en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de la carrera Ingeniería Informática, son:

- No se gradúan todos los que comienzan la universidad. Se gradúan muchos menos.
- No todos los graduados son los que comenzaron con más alto índice de evaluaciones.
- Los estudiantes manifiestan inseguridad en cuanto a si podrán lograrlo.
- Alumnos abandonan el proceso, solo ante algunos fracasos que pudieran haber superado.

Las conclusiones de las investigaciones realizadas independientemente por decenas de expertos en cerca de quinientas empresas, agencias gubernamentales y organizaciones no lucrativas de todo el mundo, parecen coincidir en subrayar el papel determinante que juega la inteligencia emocional en el desempeño óptimo de cualquier tipo de trabajo. Dichas conclusiones son especialmente convincentes porque evitan los sesgos y limitaciones inherentes al trabajo con un solo individuo o grupo (Goleman, 1998).

A pesar de que en Cuba y en la Universidad de Pinar del Río, el proceso educativo recibe especial atención, debe continuar perfeccionándose. Conociendo el papel positivo que juegan las habilidades emocionales para lograr el éxito, resulta interesante y oportuno desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes de Ingeniería informática, pues constituye elemento fundamental de la formación integral de su personalidad. Este trabajo presenta algunas reflexiones acerca de la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes de Ingeniería Informática, para contribuir al éxito en el desempeño de su profesión, teniendo en cuenta las características y exigencias diarias de su trabajo.

Además, se ofrecen valoraciones que argumentan como la capacidad de trabajar en equipos, la adaptabilidad a los cambios, entre otras, resultan esenciales como complemento de sus capacidades intelectuales y habilidades técnicas. Y se expone como informáticos emocionalmente inteligentes pueden contribuir al desarrollo social.

Orientación psicopedagógica para lograr informáticos emocionalmente inteligentes, como factor de desarrollo y cambio social

El presente estudio constituye una de las tareas del proyecto de investigación “Orientación psicopedagógica y trabajo educativo en la Universidad de Pinar del Río”, del Programa Nacional: “Problemas actuales del Sistema Educativo Cubano. Perspectivas de desarrollo”. En este trabajo se documenta la realización de las tareas correspondientes a la primera parte del estudio teórico del fenómeno, a partir de la constatación empírica de un grupo de dificultades presentes en el proceso formativo de los estudiantes de Ingeniería Informática.

De manera similar se presentan reflexiones que emanan de la observación propia de la práctica profesional como profesores de la Universidad, y desde el rol de orientadores, parte consustancial del ejercicio de la profesión del maestro. Además, se ofrecen

valoraciones que argumentan como la capacidad de trabajar en equipos y la adaptabilidad a los cambios, resultan esenciales en este sentido. Se considera que la orientación psicopedagógica que se realiza en la universidad, dirigida a los estudiantes de ingeniería informática, debe incluir el desarrollo de estas habilidades, cuestiones que se someterán a valoración y perfeccionamiento, en momentos posteriores de la investigación.

Con este estudio se pretende contribuir al desarrollo de nuevas prácticas que eleven la efectividad de la orientación. Hasta el momento presente, en nuestra Universidad, a pesar de reconocer la importancia del conocimiento de sí mismo que tenga el estudiante, de sus emociones y del desarrollo de las habilidades sociales, no se han realizado experiencias, mediante el proceso de orientación, para contribuir a la estimulación de la inteligencia emocional, particularmente en las carreras de ingeniería.

En correspondencia con lo anterior, Goleman expresó que la inteligencia emocional trata de: “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas” (1988, p. 20). Por tanto, su conclusión es que:

> … desde los puestos de trabajo más modestos hasta los altos cargos directivos, el factor determinante no es ni el cociente intelectual, ni los diplomas universitarios, ni las habilidades técnicas: es la inteligencia emocional. Y ciertas profesiones exigen competencias emocionales muy concretas como en el caso de los agentes de la ley, el autocontrol, y utilizar la mínima fuerza posible es, una competencia sumamente valiosa. Además, estas aptitudes clave deben adaptarse a la realidad concreta de cada empresa. Cada puesto de trabajo posee su propia ecología emocional y los rasgos más adaptativos de sus trabajadores diferirán en consecuencia. (Ibídem, p. 21)

> En la actualidad no solo se nos juzga por lo más o menos inteligentes que podamos ser ni por nuestra formación o experiencia, sino también por el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás. Este nuevo criterio parte de la base de que ya disponemos de suficiente capacidad intelectual y destreza técnica para llevar a cabo nuestro trabajo y, por el contrario, centra su atención en cualidades personales como la iniciativa, la empatía, la adaptabilidad o la capacidad de persuasión. (Ibídem, p. 6)

Quienes optan por la carrera Informática, son por lo general, jóvenes que en etapas anteriores a la universidad necesitaron dedicar gran esfuerzo a su preparación. Por ser esta una de las carreras que exige mayor índice académico. La actividad fundamental en la que deben emplear su tiempo es el estudio, en ocasiones sin participar en el juego de pelota en el que juega todo el barrio, perdiéndose una gran fiesta, o el campismo al que fueron los del aula.

Una vez entran a la universidad, el ritmo de estudio aumenta y el espacio de interacción social disminuye. Necesitan estar mucho tiempo de tranquilidad y concentración frente a una computadora. Ven en internet, el criterio o solución de cómo resolver un problema, escrito hace años por una persona que no conocen, y luego, siguen trabajando. Si a las 6 pm salen del laboratorio, después de un largo día de trabajo, y tropiezan con un excelente amigo, puede que no paren a conversar y reír juntos, porque ya hablaron por chat el mismo día.

Algo triste es que, por lo general, la actividad fundamental a la que se dedica el tiempo libre no es visitar a la familia o a los amigos, como un excelente espacio para desarrollar habilidades sociales y para establecer la relación con los demás. Tampoco lo es, realizar una excursión por la naturaleza, donde poder pensar, reflexionar y encontrarse con los propios pensamientos y sentimientos. Muchas personas utilizan este tiempo para ver materiales audiovisuales, y los ingenieros informáticos son de los que comúnmente lo hacen, para ellos esto es más de lo mismo. Tiempo a solas, frente a una computadora, en lugar de estar frente a otro ser humano.

> El dominio de las habilidades técnicas exige largas horas de trabajo en soledad, que frecuentemente comienzan en torno a la temprana edad de diez años, un período de la vida en el que las personas normales aprenden, gracias a la interacción con los amigos, habilidades sociales indispensables. En este sentido, la elección de oficio también desempeña un papel muy importante. Es por ello por lo que las personas que se sienten atraídas hacia campos que exigen un alto nivel de esfuerzo cognitivo -como la informática o la ingeniería, por ejemplo-, lo hacen en parte, porque uno no tiene que relacionarse con sus emociones. (Ibídem, p. 32)

Al estudiar materiales que profundizan en las habilidades sociales, en su relación con otras habilidades del ejercicio de determinadas profesiones, así como a través de la observación empírica de especialistas de diversas ramas, resulta interesante la paradójica relación inversamente proporcional, que suele encontrarse sobre todo en brillantes especialistas de las llamadas “ciencias duras”, entre el desarrollo de las habilidades profesionales por una parte y la capacidad para un comportamiento social exitoso, para cultivar y mantener relaciones sociales armónicas, por la otra.

Razonamientos similares, encontramos en las obras de estudiosos de estos temas, como Goleman, quien plantea:

> Un amigo de la facultad me sugirió que, en el extremo superior de la escala del CI, solemos tropezar con una ostensible falta de habilidades sociales, algo que Stephen Rosen, físico teórico y director de un proyecto científico que estudia las razones del fracaso de las carreras de algunos científicos, denomina “incapacidad aprendida”. Cuanto más inteligentes son -prosigue Rosen- mayor es también su incompetencia emocional y social. Es como si el músculo intelectual se hubiera fortalecido a expensas de los músculos de las competencias personal y social. (1998, p. 32)

Habilidades emocionales favorables para los ingenieros informáticos

Anteriormente se ha mencionado, dentro de las personas que se sienten atraídas hacia campos que exigen un alto nivel de esfuerzo cognitivo, a los informáticos. Plantea Calviño, uno de los orientadores más destacados de nuestro país, que: “Para ayudar a las personas que reclaman nuestros servicios hay que entenderlos en su realidad, en la realidad de sus situaciones vitales, de sus conflictos, dudas e incertidumbres” (Calviño, 1996, p. 30).

Por ello, se considera de interés a partir del análisis de las características y exigencias de su futuro desempeño profesional, la reflexión en torno a algunas habilidades emocionales que podrían resultar favorables para estos profesionales:

Adaptabilidad: Si una habilidad emocional resulta esencial para el desempeño de un ingeniero informático, es la capacidad para adaptarse a los cambios. En el mundo de la

informática todo cambia aceleradamente, durante este año aprenden a utilizar un conjunto de herramientas para el desarrollo de software, y en el siguiente por diversas razones deben utilizar otras.

Los informáticos dicen: “todas son lo mismo”. Igual dominan un lenguaje de programación y deben aprender a utilizar otro, dicen: “todos son iguales”. Pero igual deben dedicar algunas horas, días o meses, para adiestrarse en la utilización de las nuevas herramientas, o de la nueva tecnología, o la nueva versión de algo que ya dominaban al dedillo.

Podría asegurarse que la base de estos criterios, más que la veracidad del planteamiento, es el desarrollo de habilidades emocionales como: confianza en uno mismo, motivación para el logro y optimismo. De ahí que, sin estas habilidades desarrolladas, no se atreven a emprender el camino de la adaptación, que implica noches sin dormir, o acostarse tarde en la madrugada por un largo periodo de tiempo.

Estas emociones son definidas por Goleman como sigue: “Confianza en uno mismo: Seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades. Adaptabilidad: Flexibilidad para afrontar los cambios. Motivación para el logro: Esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia. Optimismo: Persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos” (1998, p. 22).

El informático cubano afronta constantemente nuevos retos en su vida diaria. Se espera que resuelva todo problema relacionado con una computadora, no importa si estudió para desarrollar software, si el problema es de hardware, se espera que lo resuelva. Si colapsa el software que utiliza la vecina, para el parte mensual, deben saber qué le pasó, aunque no hayan visto este software nunca.

Para lo que está capacitado, un buen informático, es para adaptarse diariamente a algo nuevo. No puede tener miedo ninguno a afrontar nuevos retos, implementar nuevas soluciones o parecer que fracasará en el intento. Pero cuando esto último ocurre, la curiosidad lo moviliza para diseñar el algoritmo necesario para encontrar las respuestas que buscaba.

El desempeño cotidiano, implica preguntarse a diario “¿por qué?” o “¿qué ocurre aquí? La confianza en sus capacidades y el esfuerzo continuo por superar los obstáculos, puede llegar a convertirse en una necesidad. Debido al gozo que experimentan cuando finalmente pueden decir “lo logré”. El cuerpo y la mente disfrutan el descubrimiento y las emociones que generan la victoria ante lo que parecía muy difícil. Con respecto a esto, se puede entender lo siguiente:

> Las personas que destacan en esta competencia disfrutan con los cambios y saben sacar provecho de la innovación. Son personas que permanecen abiertas a los nuevos datos y que, pueden renunciar a sus antiguas creencias y adaptarse a los nuevos tiempos. No les molesta la incertidumbre que suele provocar lo nuevo o lo desconocido y se hallan siempre dispuestos a arriesgarse y buscar nuevas formas de hacer las cosas.
>
> La adaptabilidad requiere la flexibilidad necesaria para considerar una determinada situación desde perspectivas muy diferentes. Pero también exige de la fortaleza emocional que nos permita estar cómodos con la inseguridad y permanecer en calma ante lo inesperado. Otra competencia que fomenta la adaptabilidad es la confianza en

> uno mismo, especialmente la seguridad, que nos permite ajustar rápidamente nuestras respuestas e incluso abandonar sin reservas nuestros presupuestos anteriores en el caso de que la realidad así lo exija. (Goleman, 1998, p. 65)

Necesitan trabajar en equipo: Por la complejidad y el tiempo que debe emplearse en el desarrollo de un software, esta tarea por lo general se desarrolla en equipo, por esta razón los informáticos deben tener disposición para trabajar en equipo y poner todo su empeño en lograr las metas colectivas. Si hasta el momento la "emulación" era ideal para impulsar el esfuerzo, en la dinámica de grupo puede entorpecer las relaciones interpersonales.

> Pero las habilidades que marcan la diferencia en el ámbito de la programación informática no son estrictamente técnicas, sino que tienen que ver con la capacidad de trabajar en equipo. En este sentido, los mejores siempre están dispuestos, por ejemplo, a quedarse un tiempo extra para ayudar a sus compañeros a concluir un proyecto y no se guardan para sí los pequeños descubrimientos que pueden facilitar el trabajo, sino que los comparten abiertamente. Son personas, en suma, que no compiten, sino que colaboran. (Ibídem, p. 28)

Puede verse que para trabajar en equipo e inducir respuestas deseables en los demás, por la necesidad de interactuar con otros para lograr objetivos comunes, necesitamos otras habilidades sociales como: influencia, comunicación, resolución de conflictos, colaboración y cooperación. Al respeto, Goleman señaló:

"Influencia: Utilizar tácticas de persuasión eficaces. Comunicación: Emitir mensajes claros y convincentes. Resolución de conflictos: Capacidad de negociar y resolver conflictos. Colaboración y cooperación: Ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común"(1998, p. 22).

No basta tener la mejor de las ideas, se necesita plantearla de manera que seamos escuchados y que se tome en serio lo dicho. Tampoco basta rechazar la peor de las ideas, se necesita hacerlo con respeto y sin atacar a la otra persona. Puede ser que entre dos sugerencias se acepte la que fue hecha por la persona que más admira y respeta el equipo. Porque esa persona inspira confianza, y no por la brillantez de la idea.

En el equipo surgen conflictos, por la diversidad de opiniones, de carácter y deben tener calma y una adecuada actitud ante estos. "Una de las habilidades características de las personas diestras en la resolución de conflictos es la de reconocer el modo en que se crean los problemas y dar los pasos necesarios para calmar a los implicados. En este sentido, resultan esenciales la empatía y el arte de escuchar" (Goleman, 1998, p. 112).

Para el trabajo en equipo deben tener un arsenal de habilidades sociales. La orientación psicopedagógica debe dirigirse a desarrollar estas entre sus prioridades, ya que "las habilidades sociales inciden favorablemente en la conducta humana, mejoran las relaciones interpersonales y son susceptibles de aprendizaje" (Alum, 2014, p. 35).

Si bien, pudiera ser que algunas habilidades emocionales y sociales sean esenciales para el desempeño de un informático, esto no quiere decir que son las únicas habilidades que deben cultivar, primeramente, porque todas ellas no se encuentran divorciadas completamente. Por ejemplo, para trabajar en equipo se necesitan otras habilidades sociales. Situaciones diferentes demandaran más de alguna que otra

habilidad emocional, como el autocontrol para mantener la calma ante un conflicto. La orientación hacia el servicio, cuando interactúan con un cliente para anticiparse, para reconocer y satisfacer las necesidades de estos.

Informáticos emocionalmente inteligentes. Contribución al desarrollo social

> Al invertir en educación tanto individual, como socialmente, se espera obtener rentabilidad de ese gasto. La sociedad invierte en educación porque espera obtener mayores beneficios, sean estos sociales (educación para la vida y satisfacción del individuo educado) o económico (alta producción generada por científicos, técnicos y mano de obra calificada). Estos beneficios, al ser producidos por la persona educada, adquieren la connotación de Capital Humano, porque se invierte en las personas para que sean más productivas y generen más beneficios que los gastos generados. (Díaz, 2000, p. 7)

Invertir recursos y esfuerzo en la orientación psicopedagógica a estudiantes de ingeniería informática es una opción que sin dudas dará resultados positivos para la sociedad, a largo plazo. La capacitación profesional, social y política de los ingenieros informáticos influye en el progreso del país. Cada día va a ritmo más acelerado la renovación tecnológica en casi todo el mundo.

La informatización o automatización de la mayoría de los procesos es una tendencia actual, cada vez más impresionante. En esta realidad es protagónico el papel de los ingenieros informáticos. Para esto necesitan habilidades técnicas y de desarrollo de software. Pero si tienen habilidades emocionales como las mencionadas anteriormente, entre otras, son individuos con mayor calidad humana y compromiso por mejorar la realidad que les rodea.

Estarían mejor capacitados, no solo para desarrollar software, sino para dar solucióna los problemas humanos más urgentes. Capaces de lograr empatía con las personas que le rodean pueden reconocer y evitar, con mayor facilidad los problemas sociales que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la técnica. Pueden prepararse para disminuir la resistencia al cambio de la población, ante el acelerado desarrollo informático. Sobre todo en los sectores de mayor edad, donde se encuentran algunas personas muy bien instruidas, preparadas y productivas que ni se atreven a encender una computadora.

La interacción con la tecnología es indudablemente una necesidad, cada día más demandante, hasta para la más simple de las gestiones. Con el desarrollo de la inteligencia emocional y en especial mediante el trabajo en equipos. Por la colaboración y la subordinación en el equipo, de los intereses individuales ante las exigencias sociales, aprenden a hacer cosas más útiles para la mayoría de las personas, lo que garantiza los objetivos que se persiguen en su formación. Al respecto, Díaz expresa:

> Educar es un proceso y como tal lleva implícita la idea del avance, del progreso y la educación de los individuos implica el final conseguido, o sea hablamos de la acción social (educar) sobre los individuos (seres sociales) capacitándolos (desarrollo de capacidades) para comprender su realidad y transformarla de manera consciente, equilibrada y eficiente que les permita actuar como personas responsables socialmente. (2000, p. 2)

CONCLUSIONES

Se concluye que habilidades como adaptabilidad, confianza en sí mismo, motivación para el logro, optimismo, empatía y la capacidad para trabajar en equipos, no pueden faltarle a un buen ingeniero informático. Aunque no quiere decir que sean las únicas habilidades emocionales que necesitan. Estos criterios motivan la realización de investigaciones para desarrollar habilidades emocionales en estudiantes de Ingeniería Informática, a través del proceso de orientación psicopedagógica que se realiza en las universidades cubanas. Por tanto, contribuye al desarrollo de la sociedad aportar a ella ingenieros informáticos emocionalmente inteligentes.

REFERENCIAS

Alum, N. (2014). *Concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades sociales: Estrategia para su implementación en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca". Pinar del Río, Cuba.

Calviño, M. (1996). *Orientación Psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Científico-Técnica.

Collazo, B. (2006). *Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría". Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. La Habana, Cuba.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Ordaz, M. (2011). *Concepción psicopedagógica del proceso de orientación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Unversidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca". Pinar del Río, Cuba.

Díaz, T. (2000). *La educación como factor de desarrollo*. Medellín. Recuperado de http://www.esumer.edu.co/prospectan.html.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, A PARTIR DE LAS POTENCIALIDADES QUE OFRECE EL BIOTERIO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION, TO LEAVE OF THE POTENTIALITIES THAT THE BIOGARDEN OF THE PINAR DE RIO UNIVERSITY

Angel Caridad Lugo Blanco (angel.lugo@upr.edu.cu)

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

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

RESUMEN

La educación ambiental es un tema de gran actualidad, constituye una necesidad en el mundo contemporáneo, dado en lo fundamental por la contribución que esta tiene en la protección del medio ambiente. A partir de esta problemática, las potencialidades que ofrece el Bioterio y la disciplina Zoología General se aplican diferentes métodos de nivel teórico y empírico (la modelación, el análisis y síntesis, el enfoque de sistema, la observación y el estudio documental) para constatar las insuficiencias en la preparación de los profesores en formación inicial en esta temática. Además, se exponen los resultados de una metodología que parte de la determinación de las necesidades educativas, mediante el diagnóstico y el enfoque didáctico de la educación ambiental, centrándose la atención en la integración de los contenidos y métodos para el desarrollo de este eje temático. Los resultados de la aplicación de esta metodología son muy positivos, por lo que constituye un valioso material de consulta para investigadores u otras personas interesadas en el estudio de la temática.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, bioterio, zoología general, profesores en formación inicial, metodología.

ABSTRACT

The environmental education is a topic of great present time, constituting a necessity in the contemporary world, given in the fundamental thing by the contribution that this he/she has, in the protection of the environment. Starting from this problem, the potentialities that he/she offers the Bioterio and the discipline General Zoology different theoretical level methods are applied as the modelation, the analysis and synthesis and the system focus and of empiric methods as the observation and the documental and technical study of investigation to verify the inadequacies in the preparation of the professors in initial formation in this thematic one; it is also exposed the results of a methodology that it leaves of the determination of the educational necessities, by means of the diagnosis and the didactic focus of the environmental education, being centered the attention in the integration of the contents and methods for the development of this axis thematic. The application of this methodology are very positive, for what constitutes a valuable consultation material for investigators or other people interested in the study of the thematic one.

KEY WORDS: Environmental education, biogarden, general zoology, professors in initial formation, methodology.

INTRODUCCIÓN

Los problemas ambientales del mundo contemporáneo son, en su gran mayoría, causados por la acción directa e indirecta de factores antropológicos, estos son cada vez más graves y causan preocupación a toda la humanidad. Debido a lo cual, la protección del medio ambiente (MA) se ha convertido en una prioridad a fin de garantizar el desarrollo económico y social y, sobre todo, para la salud y supervivencia de la especie humana en todo el planeta.

En Cuba, existe una política sobre medio ambiente definida, no solo en los documentos del Partido, sino también en la Constitución de la República y, en correspondencia, en los documentos que rigen las actividades que en este sentido se organizan en organismos e instituciones del estado cubano.

Las facultades pedagógicas son las responsables mediante el desenvolvimiento de las actividades curriculares y extracurriculares desarrollar en la formación inicial de profesores de la carrera Biología, procedimientos que permitan su participación activa en el conocimiento, la valoración, la prevención y la corrección de los problemas ambientales, e irradiarlos en las escuelas y comunidades donde ejerzan su futura labor.

En la educación universitaria por el nivel de sistematización y profundización que alcanzan sus currículos, sus contenidos ofrecen grandes potencialidades para trabajar en tal sentido.

El nuevo plan de estudio “E”, en esencia, se ha de caracterizar por lograr la formación de un profesor que, en la carrera de Biología, dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones en las condiciones de la construcción del socialismo y de la Revolución Científico-Técnica contemporánea.

Es la Zoología General, en particular, la disciplina y el Bioterio de la Universidad de Pinar del Río que se destaca por las potencialidades que ofrecen, para propiciar la formación de una actitud responsable que garantice su contribución a la protección del medio ambiente, sin embargo, los modos de actuación de los profesores en formación inicial (PFI) no se corresponden con los objetivos formativos deseados, por lo que se propone como objetivo de la investigación; proponer una metodología para la educación ambiental, desde la Disciplina Zoología General y las potencialidades que ofrece el Bioterio, en la formación inicial de profesores de la carrera Biología de la Universidad de Pinar del Río.

Aspectos generales de la metodología

La metodología que se presenta trata la problemática de la educación ambiental, a partir de los resultados del diagnóstico aplicado a la muestra seleccionada, por lo que aporta acciones de interés que confirman la importancia del programa de la Disciplina Zoología General de la carrera Biología de la Universidad de Pinar del Río.

Para la elaboración de la metodología se asumen los criterios relacionados con esta forma de presentación de los resultados científicos que han sido elaborados por el Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de Villa Clara. Se utiliza la definición de metodología desde el punto de vista particular abordado por Bermúdez y Rodríguez y completado por la Doctora de Armas al considerarse como aquella que incluye un

conjunto de métodos, procedimientos, técnicas y medios que responden a cada ciencia en relación con sus características y objeto de estudio (De Armas y otros, 2001).

Esta metodología tiene su significado en cuanto a la educación ambiental, porque establece pautas para el tratamiento de los conceptos del programa de la Disciplina Zoología General fomentando la expresión de la protección de la fauna, mediante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo general de la metodología: Fortalecer la educación ambiental en los PFI, enfatizando en la protección de la fauna del bioterio, mediante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Zoología General en la carrera Biología de la Universidad de Pinar del Río como proceso de instrucción y educación de los mismos.

Estructura de la metodología

Cuerpo categorial

Una condición necesaria para elaborar la metodología para fortalecer la EA de los profesores en formación inicial de la carrera Biología mediante tareas docentes en cada una de las formas de organización de la docencia (FOD), es la identificación de los rasgos y características que lo distinguen. Para esto se precisa definir los conceptos y categorías que intervienen en este proceso y que conforman el cuerpo categorial de la metodología, establecer las relaciones de significación entre ellos.

En este sentido, por su significación en el contexto de la metodología que se propone los conceptos: educación ambiental, medio ambiente, fauna, manejo y conservación de la diversidad faunística, forma de organización docente y formación inicial de profesores, constituyen las categorías principales que la distinguen, a partir de las relaciones que se establecen entre ellas y con otras conceptualizaciones necesarias que aportan elementos enriquecedores al funcionamiento de la misma.

No se puede prescindir, por ejemplo, de conceptos como biodiversidad, especies endémicas, problemas ambientales locales, problemas ambientales globales, especies amenazadas y ecosistemas, dada la connotación que adquieren dentro de la metodología.

Dentro las transformaciones que ocurren hoy en las universidades, uno de los retos que debe asumir es el fortalecimiento de la educación ambiental de los profesores en formación inicial. Para lograrlo la vía formal, es sin dudas un espacio propicio para que los profesores en formación inicial se apropien de conocimientos, convicciones ideales y valores fortaleciendo modos de actuación ciudadano que permitan a los mismos, prevenir o mitigar los problemas ambientales del entorno, asegurando la protección del medio ambiente y la calidad de vida humana de las actuales y futuras generaciones para un desarrollo sostenible.

En el marco de la EA formal se posibilita que el profesor en formación inicial pueda identificar en su entorno los problemas ambientales locales, concebido como: empeoramiento cualitativo del entorno causado por la urbanización, explotación irracional de los recursos, lo cual repercute en el agravamiento de los problemas ambientales globales, considerado de alcance planetario por sus causas y manifestaciones y que solo pueden ser resueltos o paliados por la acción mancomunada de las naciones.

Sin lugar a dudas, la Disciplina Zoología General cuenta con un amplio sistema de conocimientos lo suficientemente significativo, interesante y necesario para que el profesor en formación inicial de la carrera Biología pueda identificar los ecosistemas considerados: comunidad de elementos bióticos y abióticos en estrecha relación con el medio y que ocupa un determinado espacio terrestre y acuático, para que de este modo logren estudiar la biodiversidad, considerada como: diversidad en el número de especies vivas y a partir de aquí conocer las especies endémicas concebidas como: propio de una región determinada y las especies amenazadas concebidas como: categoría para designar a las especies vivas cuyo número y condiciones de reproducción son críticas y de modo reversible, es decir, fortalecer en el profesor en formación inicial los conocimientos ambientales , convicciones y valores que se reviertan en modos de actuación ciudadano que contribuyan a la protección del medioambiente.

Cuerpo legal (principios y leyes)

Los principios en los que se fundamenta la metodología son los establecidos en la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi:

1) La unidad del medio ambiente natural y el social.

La EA, no puede ser concebida de manera unilateral, resaltando solamente uno de los elementos que constituyen el medio ambiente, por eso las acciones deben potenciar el tratamiento de todos sus componentes.

2) La sistematicidad.

La EA, caracterizada en el proceso de aprender a ser, a hacer, a prever y a tener, mantiene continuidad a lo largo de todo el proceso educativo al que se somete el individuo.

3) La unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual.

La EA debe concebirse como el proceso donde hay una estrecha unión de lo instructivo y lo formativo, en función de promover el desarrollo de valores y convicciones personalizados, con especial sentido de una individualidad que adquiere papel dinámico en su comportamiento cotidiano y socializador**.**

4) La participación y transformación de actitudes.

El individuo se constituye en centro del proceso de conformación de una actitud consecuente en su actuación acerca, a través y para el medio ambiente(MA), aspectos esenciales para promover el diálogo, la confianza y la participación activa en la solución de los problemas.

5) El enfoque y carácter interdisciplinario.

Es importante establecer las relaciones entre todas las disciplinas y articular todos los conocimientos para darle solución a un problema, así como garantizar la participación de cada una de ellas con un enfoque general y particular, en coherencia e integridad.

6) La unidad entre lo global, nacional, regional y local.

Los problemas y sus causas deben ser estudiados y analizados desde lo local a lo global con una progresión de continuidad conectada: micro, macro o viceversa, y este

debe ser uno de los principios esenciales de la EA. Partir de la solución de problemas más cercanos a la vida del centro o comunidad.

7) La necesidad de la perspectiva holística.

El trabajo de educación ambiental a partir de los objetivos generales del plan de estudio, los que se precisan para segundo año de la carrera Biología y en particular para la Disciplina Zoología General, conociendo los principios que se establecen y sobre todo dominando el alcance que esta tiene. Dominar el alcance integral de la educación ambiental es algo trascendental, pues con ello se trabajará en función de cumplir con los objetivos que hoy se plantean para las nuevas generaciones: formación patriótica, laboral, ciudadana, revolucionaria y científica.

Estos principios, a juicio del autor, son los que se adecuan más a las características propias del sistema educacional cubano y pueden concretarse al contenido particular que sobre medio ambiente incorporará en los diferentes componentes de la Disciplina Zoología General, aunque en su quehacer cotidiano puede utilizar otros principios que se deriven de su actividad e indagación científica.

Leyes

Ley 81/97del medio ambiente. Establece los principios que rigen la política ambiental y las normas básicas para regular la gestión ambiental del Estado y las acciones de los ciudadanos y la sociedad en general, a fin de proteger el medio ambiente y contribuir a alcanzar los objetivos del desarrollo sostenible del país.

Estrategia nacional de Educación Ambiental. Constituye una herramienta imprescindible para el trabajo de sensibilización, educación y desarrollo de una cultura ambiental, a partir de la gestión y tratamiento de los procesos educativos en diversos escenarios y condiciones. Cada organización, institución o territorio hará las adecuaciones pertinentes para su implementación.

Aparato instrumental-metodológico

De Armas y otros (2003) “Conjunto de métodos, procedimientos y medios que permiten tener el mayor conocimiento posible acerca del objeto, intervenir en la práctica educativa y transformarla” (p.15).

En cuanto a los métodos debe significarse que este componente aporta la dirección del proceso y responde a las preguntas del ¿cómo... desarrollar el proceso.... enseñar? ...aprender? El método entonces es la vía que representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes y permite la enseñanza y el aprendizaje, además de determinar las pautas organizativas de la cognición y de ser reguladores de la actividad entre profesores y estudiantes, dirigida al logro de los objetivos.

La selección de los métodos para la implementación de la metodología para fortalecer la educación ambiental en los profesores en formación inicial de la carrera Biología-Geografía, responden a la categoría de métodos desarrolladores, por lo que se seleccionan en este caso métodos problémicos, de trabajo independiente y métodos de resolución de problemas.

Métodos problémicos: según Majmutov citado por Salcedo, Hernández, Del LLano, MCferson y Daudinot (2002, p. 56) “Exposición problémica, Búsqueda parcial, Conversación heurística y Método investigativo”.

Método de trabajo independiente: Se entiende como toda actividad que realiza el estudiante individualmente o en colectivo, tanto por tareas asignadas como por deseo propio, sin la intervención directa del profesor, encaminada a consolidar y profundizar los conocimientos, habilidades y hábitos adquiridos (docente o de trabajo independiente) en este sentido se asume en la metodología planteada para la educación ambiental, el método de trabajo independiente puesto su aplicación eficiente que contribuye a:

- Asegurar la asimilación de los conocimientos.
- Desarrollar la capacidad creadora.
- Desarrollar habilidades y hábitos correctos.
- Estimular el espíritu investigativo.
- Desarrollar el protagonismo de su propio aprendizaje.
- Desarrollar una personalidad integral.

Métodos de resolución de problemas:

La búsqueda de alternativas más prácticas desembocó en el aprendizaje a partir de problemas. Con este método no se espera que los PFI descubran por sí mismo los conocimientos científicos. Más bien la selección y sucesión de problemas deben orientar para que aprendan, a partir de fuentes diversas, los contenidos que se estiman relevantes (Campanario y Moya, 1999).

Capote (2003) en su tesis doctoral se refiere a que la palabra problema procede del griego y significa: tarea, ejercicio o pregunta teórica o práctica que exige solución. Sin embargo, este vocablo tiene en la actualidad múltiples acepciones, en dependencia de la esfera del conocimiento en que se trate y de la posición teórica e ideológica que se asuma.

El autor comparte los criterios de autores como Campistrous y Rizo (1996), a partir de las cuales se puede caracterizar el problema como categoría dialéctica que refleja en el sujeto la existencia de contradicciones en el objeto a conocer, que determina la actividad investigativa de búsqueda de nuevos conocimientos, que hace surgir en aquel que lo resuelve determinadas necesidades y motivos que lo impulsan a acometer la solución, es toda situación en la cual hay algo oculto para el sujeto, la solución del problema compromete de una forma intensa su actividad cognoscitiva.

Lo planteado anteriormente confirma que la resolución de problemas puede derivar perfectamente en actividad investigativa dirigida.

En cuanto a implementar la actividad investigativa de los PFI mediante la resolución de problemas como método para la formación profesional, se asume una posición coincidente con la de Rodríguez (2002) al determinar que la investigación escolar debe garantizar que el PFI realice las siguientes acciones:

Acciones de motivación y desarrollo del campo de intereses, de detección del problema concreto a investigar, de expresión del conocimiento previo concerniente al problema, de planificación para la solución del problema, de ejecución de lo planificado, de expresión de los resultados y de valoración de los resultados.

En las ciencias, la solución y planteamiento de problemas por parte de los PFI debe llevarlos a crear en ellos contradicciones entre lo que conocen y lo desconocido, despertar su interés por encontrar la solución, plantear hipótesis llegar a realizar experimentos que permitan comprobarlas, todo lo cual los puede motivar a buscar información, profundizar en los elementos precisos para responder a sus interrogantes, y que el aprendizaje se desvíe de la "adquisición memorística" y propicie el desarrollo del pensamiento (Campistrous y Rizo, 1996).

Los problemas deben plantearse en todas las perspectivas posibles, dando más importancia a los problemas cualitativos que a los cuantitativos, más a los abiertos que a los cerrados, que proporcionen la oportunidad de manipular objetos reales, que estén contextualizados, que de la oportunidad de consultar material de apoyo, que puedan exponer y clarificar su estrategia de resolución (Pérez, 1994).

Para una correcta educación ambiental se deben combinar los tres métodos de manera que los profesores en formación inicial sean capaces de identificar problemas medioambientales, fundamentarlos, proponer soluciones a los mismos y defenderlas, para lograr una correcta combinación de los mismos, los problemas deben estar correctamente planteados, utilizando lenguaje de la vida cotidiana, que sea claro, que este escrito en palabras sencillas, con un título atractivo, que se puedan interpretar y analizar, tanto el aspecto del procedimiento como el resultado, que además con el se elabore un producto final, como puede ser un informe, un cartel, una exhibición, un artículo, una conferencia, etc.

La resolución de problemas además de ser atendida hoy como una competencia que depende del dominio de las ciencias donde se desarrolla y del conocimiento de la personalidad de los PFI, no obstante, es asumida también como método tal y como se presenta en la metodología de educación ambiental planteada y exige de:

1. La adecuación de las tareas a las posibilidades y condiciones previas de los profesores en formación inicial, así como un contexto.
2. Que los profesores en formación inicial no conozcan de antemano los recursos que deben utilizar.
3. Que se dé margen a los profesores en formación inicial para la formulación de preguntas y tiempo para reflexionar.
4. Que se estimule la actividad reflexión, la comprensión conceptual y la elaboración de procedimientos propios.
5. Se replanteen, generalicen o elaboren nuevas tareas a partir de la duda.
6. Se estimule la comunicación de los resultados en pequeños o grandes grupos.
7. Se trabaje con los errores.
8. Se propicie la evaluación individual y colectiva.

9. Se haga el análisis de la ganancia metodológica, considerando conocimientos y habilidades, modos y estrategias que puedan ser transferidas a otros temas similares.

La selección de los métodos para su implementación se fundamenta sobre los siguientes criterios.

Necesidad de una relación productiva entre profesor-profesor en formación inicial que promuevan la instrucción y educación en su unidad, respondiendo a los propósitos (objetivos) formulados.

Que el proceso de asimilación, producto del aprendizaje, se presenta como el descubrimiento de los conocimientos.

Que aporte las posibilidades a los profesores en formación inicial de resolver problemas de índole teórico-practico.

Que los profesores en formación inicial sean los sujetos protagonistas de su propio aprendizaje, aportando respuestas y soluciones como productos de ese protagonismo, lo cual implica la existencia de motivación y motivos que los compulse a ello, mediante una adecuada dirección y orientación del proceso de aprendizaje por los profesores.

Etapas de la metodología

Etapa preparatoria: planificación y organización del proceso

A- Diagnóstico de necesidades, intereses cognitivos (conocimientos, capacidades, habilidades, hábitos) y formativos (sentimientos, motivos, valores, actitudes) en los profesores en formación inicial.

Es imprescindible, partir del diagnóstico por la importancia que tiene conocer sus potencialidades y sus posibilidades de éxitos al enfrentar la resolución de problemas de la educación ambiental para que puedan transitar por diferentes etapas de la investigación científico ambientalista, desde la recolección de las informaciones o datos reales (sobre la base de los mapas, el texto, los datos estadísticos y en el proceso del trabajo en la localidad); la sistematización de los datos recogidos (mediante su descripción, la comparación de mapas, de las tablas de clasificación, etc.); el análisis, hasta la generalización y elaboración de las conclusiones.

Este proceso de diagnóstico debe realizarse como parte del sistema de evaluación frecuente que realizan los profesores.

También es necesario conocer la composición del aula teniendo en cuenta los diferentes niveles de desarrollo en que se encuentran los estudiantes con vistas a la implementación de la resolución de problemas relacionados con la educación ambiental enfatizando en la protección de la fauna.

Procedimiento de acción diagnóstica

Determinación de los referentes cognitivos, habilidades intelectuales para su activación, diferentes niveles de desarrollo en que se encuentran los estudiantes vistas a la implementación de la resolución de problemas relacionados con la educación ambiental enfatizando en la protección de la fauna, concepciones que los estudiantes poseen

sobre la educación ambiental y manejo adecuado de los recursos faunísticos y el análisis de los resultados e identificación de las necesidades de los PFI.

B- Análisis de las exigencias y potencialidades del programa de la Disciplina Zoología General.

Se debe realizar un análisis de las exigencias del programa y su correspondencia con el modelo actual de formación de profesores de la carrera Biología, realizando los ajustes necesarios en correspondencia con los resultados del diagnóstico del grupo y las condiciones reales para su desarrollo, considerando la posibilidad de implementación de la propuesta.

En general la etapa preparatoria es una fase que se distingue por la concepción, planificación y previsión de todos los elementos requeridos para la ejecución exitosa de la propuesta metodológica de educación ambiental, pudiendo establecerse que lo más esencial radica en la concreción de las ejecuciones, determinando acciones curriculares y extracurriculares, por ejemplo:

El concepto medio ambiental se aborda en el contenido del programa de la Disciplina Zoología General para profesores en formación inicial, este concepto se distingue por sus rasgos esenciales a saber: factores abióticos, bióticos, sociales.

C- Análisis de las potencialidades del tema o análisis metodológico según modelo de planificación de unidades didácticas.

Análisis integral de los documentos normativos de la educación, se debe realizar un estudio del programa de la Disciplina Zoología General y su contribución a los objetivos del modelo del profesional para los profesores en formación inicial de la carrera Biología de las universidades.

Realizar un análisis de la derivación gradual de los objetivos, de manera que se logre precisar los contenidos y habilidades que potencialmente ofrecen las posibilidades de abordar el trabajo de la educación ambiental.

Análisis del contenido (selección y estructuración de conocimientos, procedimientos y actitudes).

Precisar el sistema conceptual del tema, representarlo e identificar sus relaciones y jerarquía en correspondencia con el diagnóstico y las potencialidades del tema. para el proceso de educación ambiental mediante la resolución de problemas.

Precisar las habilidades y los procedimientos que se emplearán para lograrlas.

Diagnóstico inicial (conocimientos previos, nivel de desarrollo de las habilidades intelectuales).

Selección de estrategias didácticas (planteamientos metodológicos, secuencia de enseñanza, actividades de enseñanza, materiales de aprendizaje).

Análisis de las condiciones reales para su implementación.

Establecimiento de las condiciones objetivas y subjetivas para el desarrollo del proceso de enseñanza.

Determinación y localización de las fuentes bibliográficas disponibles y elaboración de situaciones de aprendizaje y proponer actividades que se

Realizarán en la siguiente etapa, en correspondencia con el diagnóstico y las potencialidades del tema.

Diseño de tareas docentes con carácter integrador e interdisciplinario que posibiliten el tránsito por diferentes niveles de independencia.

Planificación de clases donde se expliciten acciones a tener en cuenta para un manejo adecuado de la diversidad faunística.

Selección de estrategias de evaluación (conocimientos de los PFI y desarrollo de la unidad).

Segunda etapa: Ejecución

A- Desarrollo de un sistema de actividades para fomentar el interés por la educación ambiental enfatizando en la protección de la fauna.

Tarea docente de clase respecto al medio ambiente (ejemplo)

1. Tarea docente de conferencia:

En una excursión al Bioterio nos encontramos con varios ecosistemas, en el cual hayamos una gran diversidad de animales*;* ¿por qué si son tan diferentes, son incluidos dentro del mismo dominio y reino? Argumente.

¿Qué importancia tienen estos animales en la naturaleza y en la vida del hombre?

2. Tarea docente de clase práctica:

Realiza una colecta racional en el Bioterio y sus alrededores para después de desarrollar el trabajo devolverlo a su hábitat.

Utiliza claves dicotómicas para identificar: phylum, clase, orden, género y especie de cada ejemplar colectado.

¿Cuáles de estas especies reportan beneficios al hombre y cuáles perjuicios? Argumente.

¿Será correcto aplicar sustancias químicas nocivas para desaparecer las especies perjudiciales? Argumente.

Enumere posibles acciones para mantener la biodiversidad en esta localidad.

Tercera etapa: Control y evaluación de los resultados

Se tendrá en cuenta:

Valoración del trabajo que se realiza en la búsqueda de la solución de los problemas ambientales enfatizando en la protección de la fauna.

Análisis del desenvolvimiento de cada profesor en formación inicial en la identificación de problemas relacionados con la educación ambiental enfatizando en la protección de la fauna del contenido e intentar llevarlo al modelo de planes de clases.

Reajuste de la estrategia, de acuerdo con los resultados obtenidos por los profesores en formación inicial.

CONCLUSIONES

La metodología propuesta para implementar la concepción teórica asumida se definió a través de una acción estratégica específica, encaminadas a fortalecer la EA de los PFI desde la Disciplina Zoología General y las potencialidades que ofrece el Bioterio de la Universidad de Pinar del Río.

La aplicación en la práctica de la metodología corroboró su validez para fortalecer la EA de los PFI desde la Disciplina Zoología General, demostraron la contribución de la metodología diseñada al fortalecimiento de este proceso, con las consiguientes aportaciones que en ambos casos fueron necesarias y pertinentes con el objetivo de la investigación.

REFERENCIAS

Campanario, J. M. y Moya, A. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas. *Enseñanza de las ciencias*, *17*(2), 179-192.

Campistrous, P. y Rizo, C. (1996). *Aprender a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Capote, M. (2003) *Una estructuración didáctica para la etapa de orientación en la resolución de problemas aritméticos con texto en el primer ciclo de la escuela primaria* (tesis de doctorado inédita). Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar del Río.

De Armas, N., Marimón, J. A., Guelmes, E. L., Rodríguez, M. A., Rodríguez, A. y Loaces, J. (2001). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.* [CD-ROM]. *Villa Clara*.

Pérez, D. (1994). Diez años de investigación en Didáctica de las ciencias. Realizaciones y Perspectivas. *Enseñanza de las Ciencias*,10 (2), 154-164.

Rodríguez, L. E. (2002). *Metodología para el empleo de los problemas impactantes de Física como vía para desarrollar las cualidades del pensamiento lógico* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila.

Salcedo, I. M., Hernández, M. J., Del Llano, M. M., Mcferson, S. M. y Daudinot, B. I. (2002). *Didáctica de la Biología*. La Habana: Pueblo y Educación.

SISTEMA DE TAREAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ANALIZAR SINTÁCTICAMENTE ORACIONES SIMPLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD AGRONOMÍA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

SYSTEM OF TEACHING TASKS FOR THE DEVELOPMENT OF THE ABILITY TO ANALYZE SYNTATICALLY SIMPLE SENTENCES IN THE STUDENTS OF THE AGRONOMY SPECIALTY OF THE TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Armando Acosta Iglesias[1] (armando.acostai@upr.edu.cu)

Kenia Armas Díaz[2]

Daniel Martínez Castillo[3] (daniel.mcastillo@upr.edu.cu)

RESUMEN

En la Pedagogía Profesional resulta imprescindible el trabajo con las habilidades, teniendo en cuenta que saber hacer constituye una premisa en la formación del profesional competente. La asignatura Español-Literatura en la especialidad Agronomía, juega un rol significativo en la formación integral del futuro egresado. Constituye el objetivo principal de este trabajo elaborar un sistema de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples. El proceso investigativo se realizó sobre una base dialéctico-materialista y se emplearon métodos del nivel teórico, del nivel empírico y estadístico-matemáticos, que permitieron el diagnóstico de la realidad educativa y la evidencia de la validez práctica del trabajo. Los resultados obtenidos permitieron constatar las fortalezas y debilidades presentes en el proceso, a partir de las cuales se rediseñaron las acciones para su perfeccionamiento. El sistema de tareas docentes contribuyó al desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en los estudiantes de 11no grado del Centro Politécnico “Tranquilino Sandalio de Noda”.

PALABRAS CLAVES: Analizar sintácticamente, Agronomía, Educación Técnica y Profesional, habilidad, oraciones simples.

ABSTRACT

In the Professional Pedagogy it is essential to work with the skills, taking into account that know-how is a premise in the training of competent professionals. The subject Spanish-Literature in the specialty Agronomy, plays a significant role in the integral formation of the future graduate. It is the main objective of this work to elaborate a system of teaching tasks for the development of the ability to analyze syntactically simple sentences. The investigative process was carried out on a dialectical-materialist basis and methods were used at the theoretical level, empirical level and statistical-mathematical, which allowed the diagnosis of the educational reality and the evidence practical validity of the work. The results obtained allowed to verify the strengths and weaknesses present in the process, from which the actions for their improvement were redesigned. The system of teaching tasks contributed to the development of the ability to

[1] Doctor en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[2] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[3] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

analyze syntactically simple sentences in the 11th grade students of the "Tranquilino Sandalio de Noda" Polytechnic Center.

KEY WORDS: Analyze syntactically, Agronomy, Technical and Professional Education, ability, simple sentences.

INTRODUCCIÓN

La Educación Técnica y Profesional (ETP) tiene la misión de preparar a los estudiantes para desarrollar habilidades, conocimientos y valores de manera eficiente con el fin de lograr un profesional competente.

El desarrollo de habilidades es uno de los objetivos claves para el logro de la calidad de la actividad pedagógica profesional en la referida educación, en aras de lograr estudiantes reflexivos y creativos, que sean capaces de integrar los contenidos básicos adquiridos con los del perfil de la profesión.

Corona (2008) afirma que:

> Las habilidades constituyen elementos psicológicos estructurales de la personalidad, vinculados a su función reguladora-ejecutora; se forman, desarrollan y manifiestan en la actividad, lo cual conlleva a asumir la importancia de la Teoría de la Actividad como fundamento para la comprensión de los aspectos pedagógicos relacionados con la adquisición de habilidades. (p.32)

La investigación se realiza a partir de la detección de carencias que presentan los estudiantes de la ETP en el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples para dar cumplimiento a su encargo social. Existen limitaciones en los resultados del desempeño profesional de los estudiantes, pues aún no responden a la totalidad de las exigencias del modelo del profesional para la especialidad Agronomía, falta de motivación para el aprendizaje de la asignatura Español-Literatura específicamente la gramática y su relación con el contexto profesional, las acciones o tareas docentes que se ejecutan en las clases no siempre se encaminan al desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones, lo que limita la actividad pedagógica profesional.

De ahí que el presente artículo tenga como objetivo: elaborar un sistema de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en los estudiantes de la especialidad Agronomía del Centro Politécnico “Tranquilino Sandalio de Noda” de Pinar del Río.

El estudio se realizó en el Centro Politécnico “Tranquilino Sandalio de Noda” de Pinar del Río, en el período comprendido entre noviembre de 2016 y septiembre de 2017. Se utilizó para la investigación, de tipo descriptiva, una población de 53 alumnos de onceno grado del Centro Politécnico y 5 profesores que imparten la asignatura Español-Literatura. De esta población, se usó como muestra a 30 alumnos (56.6% de la población) y 3 profesores (60% de la población) de onceno grado del centro antes mencionado.

El proceder investigativo sigue una concepción dialéctica de la investigación que tiene como método rector el dialéctico-materialista, a partir del empleo de un sistema de métodos del nivel teórico, del nivel empírico y estadístico-matemáticos.

Para las indagaciones teóricas fueron empleados el método histórico-lógico para el estudio de los documentos normativos necesarios en el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales y su evolución dentro de la especialidad Agronomía de la ETP, para revelar los nexos del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales y la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples, además de la revisión de las investigaciones realizadas sobre el tema objeto de investigación; el método de enfoque de sistema para la integración de los resultados de la investigación, para establecer los vínculos entre los elementos del diseño, los referentes teóricos, el sistema de tareas docentes, la determinación de su estructura, componentes, así como los resultados obtenidos en su implementación, y el método de modelación para el diseño del sistema de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples sobre la base de las principales relaciones que se establecen entre los distintos componente y las dimensiones e indicadores establecidos.

En las indagaciones empíricas, se utilizaron el análisis documental que permitió conformar el marco teórico conceptual de la investigación, permitiendo estudiar el objeto de investigación y los presupuestos teóricos que se han utilizado con anterioridad para la formación, desarrollo y evaluación de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples, relacionada con el contenido de la asignatura Español-Literatura; el método de entrevista a profesores para constatar el estado del desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en la formación profesional; el método de encuesta a estudiantes para obtener información acerca de su preparación profesional y de la orientación que reciben antes de comenzar su formación profesional que favorezca el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples; la prueba pedagógica para constatar el estado actual durante el diagnóstico y como evaluación final para valorar el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples desde la asignatura Español-Literatura, con los estudiantes de primer año de la especialidad Agronomía de la ETP, lo que posibilitó la valoración de los cambios en los indicadores propuestos; se utilizó el método de criterio de especialistas para valorar teóricamente el sistema de tareas docentes diseñado.

En el proceso investigativo se manifestaron los procedimientos lógicos del pensamiento tales como: el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, la abstracción y la generalización, que fueron utilizados en todos los métodos y resultados obtenidos.

Resultados obtenidos tras la aplicación de los métodos de investigación

Los instrumentos aplicados y las generalizaciones teórico-prácticas a las que se arribaron permitieron identificar las principales dificultades que se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples con enfoque profesional, las cuales conllevaron a la necesidad de cambio a través de un sistema de tareas docentes. Seguidamente se relacionan dichas dificultades:

- Limitaciones en los resultados del desempeño profesional de los estudiantes, pues aun no responden a la totalidad de las exigencias del modelo del profesional para la especialidad.
- Falta de motivación para el aprendizaje de la asignatura Español-Literatura.

- Limitaciones que presentan los estudiantes en la solución de problemas profesionales relacionados con la gramática que precisamente requieren del análisis sintáctico de oraciones.
- La formación y desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones no es abordada totalmente en su integración y en su relación con el contexto profesional desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las acciones o tareas docentes que se ejecutan en las clases no siempre se encaminan al desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones, lo que limita la actividad pedagógica profesional.

Sistema de tareas docentes para contribuir con el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en la ETP

Para realizar la propuesta se tuvieron en cuenta los criterios de diferentes autores que han propuesto sistemas de tareas docentes, para resolver determinadas problemáticas de la práctica pedagógica en el contexto donde actúan. Entre ellos se destacan: Celerino (2016); López, Castro y Baute (2017) y Lozada y Álvarez (2015), entre otros.

En consecuencia, se diseña el sistema de tareas docentes con la siguiente estructura:

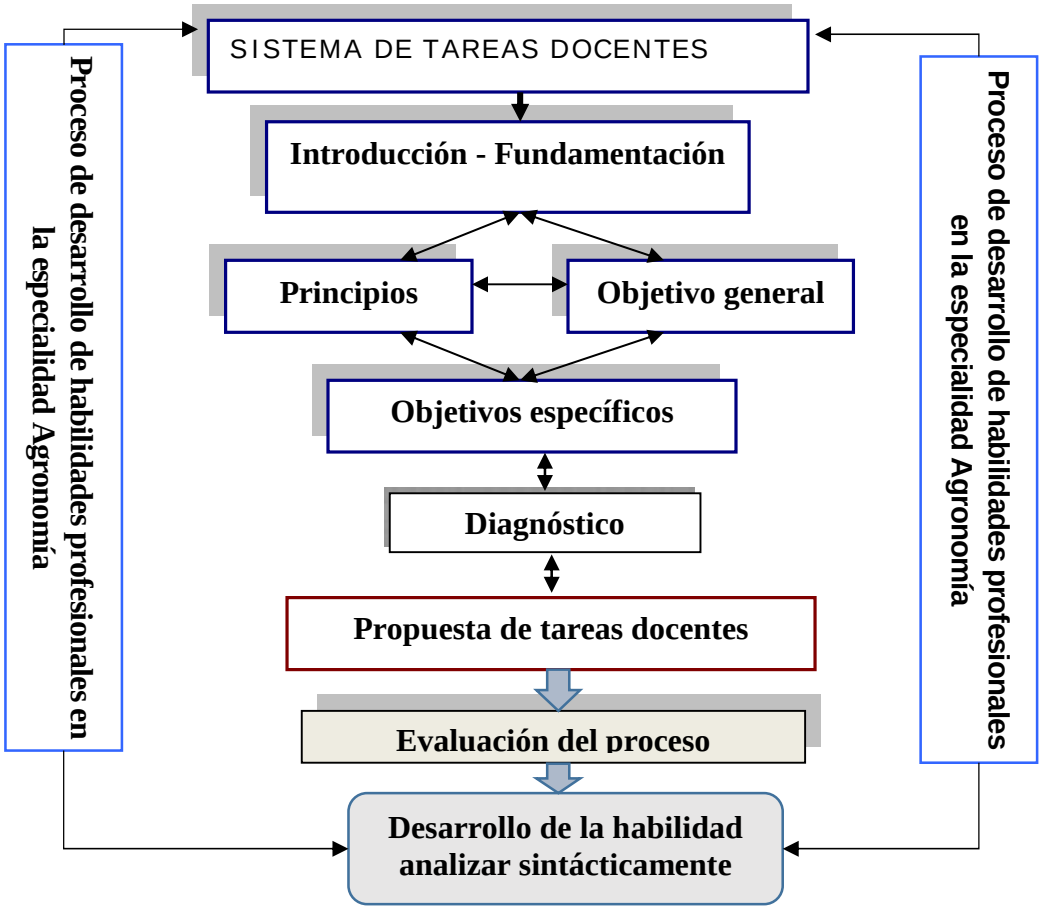

Figura 1. Estructura del sistema de tareas docentes.

En la introducción el estudiante debe saber qué va a hacer y cómo hacerlo, los pasos u operaciones que debe seguir, los medios que utilizará y cuál será el resultado de su

actividad, es decir, el objetivo que alcanzará. Todo ello lo convierte en sujeto activo del aprendizaje. En este momento está también el control, pues el profesor debe comprobar si el estudiante domina lo que ha de hacer.

Fundamentos del sistema de tareas docentes

La propuesta, está fundamentada en la filosofía marxista, utilizando el método materialista dialéctico como método general, poniéndose de manifiesto en ella el principio de concatenación universal de los hechos y fenómenos. El carácter filosófico y dialéctico materialista del sistema de tareas docentes que se propone se aprecia en que el mundo es cognoscible y se centra en la vinculación de la teoría con la práctica, en la formación de un profesional en la especialidad de Agronomía que conozca, valore, sienta, y muestre modos de actuación en correspondencia con el contexto histórico que le ha tocado vivir.

Por otra parte, desde el punto de vista sociológico, el sistema de tareas docentes tiene sus sustentos en la sociología de la educación, lo cual se refleja en las posiciones adoptadas en relación con la concepción de ser humano que se debe formar como ser social Blanco (2001). La posición social del estudiante y profesor de la ETP, sus particularidades, la ETP entendida como factor, medio y producto social, en su interrelación con otros agentes sociales en el contexto de la entidad laboral y la comunidad según Abreu y Soler (2015), son aspectos que refuerzan el fundamento sociológico del sistema de tareas docentes, pues la formación profesional competente es hoy un imperativo para el desarrollo social de la humanidad y la escuela, en cualquiera de sus niveles, es un factor determinante.

En cuanto a lo psicológico, en correspondencia con el contexto de la Educación Técnica y Profesional, el trabajo se posesiona en la Teoría del Aprendizaje Formativo de Bermúdez y Pérez (2004), quienes expresan que es un “proceso personológico, responsable y consciente de apropiación de la experiencia histórico - social que ocurre en cooperación con el maestro y el grupo en el cual el alumno transforma la realidad y logra su crecimiento personal” (p.143).

Se sigue, además, como paradigma el Enfoque Histórico-cultural de Vigotsky (1995) y su ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, que concibe y les da papel preponderante a los factores sociales sobre el desarrollo, reconociendo a su vez la relación dialéctica que se establece entre estos y los biológicos.

Un papel primordial lo tiene la Teoría de la Formación por Etapas de las Acciones Mentales de Galperin (1986), la cual considera al aprendizaje como un sistema de determinados tipos de actividad, cuyo cumplimiento conduce al obrero en formación a los nuevos conocimientos, habilidades y hábitos. El eslabón central de esta teoría es la acción, como unidad de cualquier actividad humana. Permite enfocar el proceso de desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en la asignatura de Español Literatura, a través del sistema de tareas docentes.

A través de ella, se reconoce que las acciones que se ejecutan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para la apropiación de contenidos en la asignatura Español-Literatura, por medio del sistema de tareas, están conformadas por componentes estructurales que son: objeto, objetivo, operaciones y el sujeto que las realiza, así como

por componentes funcionales de la acción: la parte orientadora, la parte de ejecución y la parte de control, que se encuentran interrelacionadas íntimamente.

En cuanto a lo pedagógico, por otra parte, desde lo pedagógico, necesariamente se asumen los preceptos de la Pedagogía de la ETP, que parte de los fines, objetivos y principios de la Política Educacional Cubana, de sus cambios y transformaciones para lograr la cultura general integral del pueblo. Se destaca la herencia de las tradiciones pedagógicas del pasado, enfatizando en la concepción pedagógica martiana. Es sustento el reconocimiento de las potencialidades educativas del contenido y de la unidad de lo instructivo y lo educativo en la formación de la personalidad. Los fundamentos pedagógicos parten de considerar la relación estrecha entre las categorías de la Pedagogía General y las de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional.

El trabajo también se posesiona en el Enfoque Comunicativo, el cual tiene como intención esencial el establecer la comunicación teniendo en consideración las necesidades del estudiante, las cuales determinan las aptitudes que se desean desarrollar. El comportamiento activo del estudiante de agronomía, con su actividad contribuye a transformar el medio social, el contexto en que se desarrolla, mientras que a su vez la socialización da lugar al desarrollo personal del sujeto, transformándolo como ser humano.

Los agentes que conducen el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Español-Literatura desempeñan un papel protagónico en la formación profesional de los futuros obreros que demanda la economía del país. Por consiguiente, es necesario elevar su autoestima y perfeccionar su desarrollo profesional, reconocer socialmente la importancia de su función, para que logren alcanzar su plenitud en la medida en que sientan placer por lo que hacen y crezcan profesional y humanamente.

A su vez, en este trabajo se asume el sistema conceptual y los principios de la teoría pedagógica de la ETP, centrado en la formación de profesionales de nivel medio, ya que proporciona conceptos, categorías y tendencias fundamentales que aportan a la fundamentación del sistema de tareas docentes.

En relación con lo didáctico y metodológico se tomaron las leyes de la Didáctica: la escuela en la vida y la educación mediante la instrucción, aportadas por Álvarez de Zayas (1999), que tributan al análisis del sistema de tareas docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la referida asignatura, pues estas responden a “la concepción de una educación integral, multilateral, que prepara al hombre para la vida y propicia el desarrollo de capacidades y habilidades que se traducen en convicciones y modos de actuación”(p.36).

Estos basamentos, permiten proporcionar un enfoque pedagógico, didáctico y metodológico, que precisa la relación necesaria entre los componentes del proceso, los que se revelan en el sistema y en la necesidad de establecer un currículo vinculado con los problemas de la vida y el desarrollo científico tecnológico, al incorporar el proceso de desarrollo de habilidades en los diferentes niveles de sistematicidad de la especialidad Agronomía.

Principios generales del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y Profesional, para desarrollar la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples, a través de un sistema de tareas docentes

Se asume el sistema de principios propuesto por Abreu y Soler (2015), estableciendo su concreción a esta investigación, ellos son:

- Principio de la integralidad, cooperación y atención a la diversidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y Profesional:

Este principio abarca la integración de características esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Español-Literatura, de la ETP: la integralidad, que abarca la atención del estudiante en todas sus dimensiones como personalidad y como ser social, y no solo como fuerza de trabajo, sino como un todo integrado.

- Principio de la contextualización socio económico y productivo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y Profesional:

No es posible analizar la ETP, ni tampoco el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Español–Literatura al margen del desarrollo socio-económico y cultural del país. A través de este principio se demuestra la función social y económica de la especialidad que estudian los estudiantes. Incluye la forma correcta y coherente de comunicación tanto oral como escrita.

- Principio de la unidad de lo académico, lo laboral y lo investigativo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y Profesional:

Este principio refleja una unidad fuera de la cual no sería posible concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Español – Literatura para el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples. Se sustenta en uno de los pilares básicos de la educación cubana, la integración del estudio con el trabajo, que en esta investigación se asume en su máxima expresión de materialización.

- Principio de la atención al protagonismo estudiantil en el colectivo en el colectivo escolar y laboral en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y Profesional:

Explica que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Español–Literatura se produce en colectivo. En el colectivo pedagógico, en el colectivo estudiantil y en el colectivo laboral, durante la ejecución de las tareas docentes en la inserción en la entidad productiva. En estos tres colectivos se va a educar al futuro trabajador, ellos van a tener un efecto determinante y a su vez cada estudiante influirá de manera individual en estos colectivos como un todo.

El objetivo general del sistema de tareas docentes es: desarrollar la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples en la asignatura Español-Literatura, en los estudiantes de 2do año de la especialidad Agronomía del Centro Politécnico “Tranquilino Sandalio de Noda’’.

Se determinaron como objetivos específicos:

1. Propiciar a través de ejercicios el pensamiento activo y reflexivo de los estudiantes en el proceso de desarrollo de la habilidad.

2. Lograr mayor nivel de independencia en la apropiación de contenidos gramaticales.

Diagnóstico para la instrumentación del sistema de tareas docentes

En esta etapa de la investigación, el diagnóstico se dirige a identificar las fortalezas y debilidades existentes para implementar el sistema de tareas docentes a partir de la aplicación de diferentes técnicas. Para ello, se realizaron análisis de documentos normativos, encuestas a estudiantes y docentes en los que se realizó una entrevista grupal a los profesores de 11no grado, así como a los estudiantes identificados en la muestra. En este caso coincide con visto en la Introducción.

Ejemplos de tareas docentes a desarrollar por los estudiantes

Tarea docente 1

Título: Aprendamos qué es una oración.

Objetivo: Explicar los conceptos de oración (psicológica, lógica y gramatical) mediante un texto profesional, para el desarrollo de habilidades en la realización del análisis sintáctico de oraciones simples.

Método: explicativo-ilustrativo.

Procedimiento: Oral-escrito.

Texto:

Para una alimentación completa el hombre necesita diariamente hortalizas durante todo el año. No obstante, no siempre existen posibilidades de organizar y realizar una producción anual ventajosa, de modo constante. En nuestro país el periodo más propicio para el cultivo de hortalizas es el de menos lluvias. En esta época las temperaturas son mucho más propicias para el crecimiento y desarrollo de las plantas hortícolas. Gracias a la disminución de las lluvias, también baja la humedad del aire y, por tanto, las plantas sufren relativamente menos enfermedades.

1-¿Qué impresión les ha causado el texto?

2-¿Qué tema aborda?

3-Según el texto cuál es el periodo óptimo para la siembra de hortalizas.

4-Delimita las oraciones del texto. Señala las formas verbales presentes.

5- De la primera oración, delimita sujeto y predicado.

6-¿Qué categorías gramaticales integran la oración antes mencionada?

Sugerencias metodológicas:

Las tareas se pueden desarrollar como trabajo independiente, en la clase o extra clase. Puede realizarse por equipos. Leer el texto tantas veces sea necesario. Realizar todo lo que se pide. Debatir las preguntas desarrolladas. Se controlará y evaluará la actividad.

Con estas tareas se pueden evaluar los tres niveles de desempeño cognitivo mediante el método trabajo independiente. Se evaluará de forma oral y escrita.

Tarea docente 2

Título: ¿Cómo clasificar oraciones?

Objetivo: Explicar la clasificación de las oraciones atendiendo a su estructura, mediante el análisis de un texto dado, desarrollando habilidades comunicativas y a la vez en la realización del análisis sintáctico de oraciones simples.

Método: Trabajo independiente.

Procedimiento: Oral-escrito.

Se presenta un texto.

El tomate es una planta anual. En condiciones favorables puede vivir y fructificar por largo período de tiempo. Localidad de la postura de tomate influye mucho sobre el rendimiento en el momento de la recogida y también en la calidad de la producción. La postura de tomate estará lista para el trasplante al campo treinta días después de la germinación de las semillas, se considerará de buena calidad aquella que tiene las hojas sanas y bien desarrolladas, tallo relativamente corto, grueso y flexible. La altura de la postura debe ser de 16-20cm.

1- ¿Qué importancia económica le concedes a este cultivo?

2- Extrae del texto la primera y la tercera oración gramatical.

a- Señala sus formas verbales.

b- Clasifícalas según el número de miembros, composición y actitud del hablante.

3- Redacta una oración bimembre relacionada con el texto.

6- Analiza la siguiente oración.

¡Qué tomate más bello!

a- Delimita sus miembros.

Sugerencias metodológicas:

Se lee el texto. Una vez terminada ésta, los estudiantes darán solución a las tareas planteadas empleándose el método de trabajo independiente. Después se realizarán las evaluaciones orales o escritas.

Debe recordar que hay que llevar de frente todos los componentes de la Lengua Española, así como la interdisciplinariedad y la relación intermateria.

Tarea docente 3

Título: La zanahoria.

Objetivo: Identificar sintagmas nominales en un texto profesional contribuyendo al desarrollo de habilidades en el análisis sintáctico de oraciones simples.

Método: Trabajo independiente.

Procedimiento: Oral-escrito.

Se presenta el texto en un dictado.

La zanahoria procede de Europa. En nuestro país se cultiva en todas las regiones. Se utiliza como condimento en diferentes sopas ya que mejora su sabor, como aderezador de diversas comidas. Puede ser una materia prima muy apreciada en la industria de

conservas para la elaboración compotas, jugos, zanahoria deshidratada, ensaladas mixtas, las cuales en estado fresco es un excelente alimento para los niños.

1- Extrae la primera oración gramatical.

a- ¿Qué estructura sintáctica posee?

b- A este conjunto de palabras cómo se les llama.

3- ¿En qué miembro de la oración se encuentra un sintagma nominal?

4-Ubica en el texto un sintagma nominal.

5- En las siguientes oraciones identifica los sintagmas nominales que aparecen.

Sugerencia metodológicas:

Para desarrollar esta tarea se tienen en cuenta los elementos gramaticales estudiados.

Se lee, se pueden evaluar los tres niveles de desempeño cognitivo en forma oral y escrita. Mediante el método trabajo independiente y trabajo con el texto.

IV-Evaluación del sistema de tareas docentes: se evalúa el desarrollo de la habilidad analizar sintácticamente oraciones simples atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas en la investigación.

El sistema de tareas docentes propuesto se diseñó a partir de la participación de los actores principales: estudiantes y profesores de 11no grado, por lo que constituye el resultado principal de la investigación.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Abreu, R. y Soler, J. (2015). *Didáctica de las especialidades de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología*. La Habana: Pueblo y Educación.

Celerino, O. (2016). *Sistema de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad representar gráficamente en axonométrico en los estudiantes de Ingeniería Industrial* (tesis de maestría inédita). Hermanos Saiz Montes de Oca, Pinar del Río.

Corona, L. A. (2008). *La formación de la habilidad toma de decisiones médicas mediante el método clínico en la carrera de medicina*. Cienfuegos: Universidad Carlos Rafael Rodríguez.

Galperin, P. (1986). *Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lozada, Z. y Álvarez, M. (2015). Sistema de tareas docentes: su contribución a la formación de profesionales de la Licenciatura en Agropecuaria. *Educación y Sociedad, 13*(3), 29-43.

López, G. A., Castro, N. y Baute, M. (2017). La tarea docente integradora. Caso optimización del plan de producción. *Universidad y Sociedad, 9*(1), 120-128.

Vigotsky, L. S. (1995). *Interacción entre enseñanza y desarrollo. En Selección de lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente.* La Habana: Pueblo y Educación.

LA EDUCACIÓN ANTIDROGAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA

THE ANTIDRUG EDUCATION IN THE FORMATION OF PROFESSORS OF BIOLOGY

Concepción Alvarez Yong (concepcion.alvarez@upr.edu.cu)

Angel Caridad Lugo Blanco (angel.lugo@upr.edu.cu)

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

RESUMEN

El presente trabajo muestra como resultado el diseño de actividades desde la disciplina Anatomía y Fisiología Humanas utilizando temáticas que permitan cumplir objetivos del Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación, relacionadas específicamente con la educación antidrogas, en los estudiantes de la carrera Formación de Profesores de Biología. Fueron elaboradas con el empleo de métodos teóricos como la modelación, el análisis y síntesis y el enfoque de sistema y de métodos empíricos como la observación y el análisis documental, ante la necesidad de que los futuros profesores de estas carreras puedan enfrentar los desafíos que en la sociedad contemporánea se presentan, en la que constantemente aparecen enfermedades que afectan la salud, pero perfectamente prevenibles, debido muchas veces a la adopción de inadecuados hábitos y estilos de vida poco saludable. Estos resultados responden al proyecto de investigación del departamento de ciencias naturales.

PALABRAS CLAVES: Promoción de salud, educación antidrogas.

ABSTRACT

The present work shows the design of activities as a result from the discipline Anatomy and Human Physiology using thematic that allow to complete objectives of the program of Program Director of Promotion and Education for the Health in the National System of Education, related specifically with the anti-drug education, in the students of the career of professors' of Biology formation, elaborated with the employment of theoretical methods as the moderation, the analysis and synthesis and the system focus and of empiric methods as the observation and the documental analysis, in the face of the necessity that the future professors of these careers can face the challenges that are presented in the one in the contemporary society that constantly illnesses that affect the health, appear but perfectly avoidness, due many times to the adoption of inadequate habits. These results respond to the project of investigation of the department of natural sciences.

KEY WORDS: Anti-drug promotion, of health education.

INTRODUCCIÓN

El mundo en la actualidad se encuentra en complejas circunstancias, debido a los profundos y contradictorios cambios, transformaciones o reajustes en los planos económico y sociopolítico, unido al desarrollo que han tenido en los últimos años las ciencias y las tecnologías y que tienen marcada influencia en la calidad de vida del ser humano.

Uno de los problemas que afecta la calidad de vida de la población en el mundo es la comercialización y el consumo de drogas.

En Cuba, afortunadamente, no constituye un problema de grandes dimensiones precisamente porque en la dirección del país predomina el criterio de que un solo consumidor de drogas es un problema, pero se han detectado casos y por ello se despliegan acciones de promoción de salud, que incluyen el trabajo preventivo, en todo lo cual juega un papel importante el sistema de educación.,

La educación para la salud constituye una prioridad para el Sistema Nacional de Educación, por ello se concibe un programa director de promoción y educación para la salud y entre sus contenidos incluye es la educación antidrogas la cual constituye un tema de urgente atención y solución. La escuela desde edades tempranas debe realizar un trabajo de promoción de salud, que contribuya a minimizar la adquisición de hábitos tóxicos y sus consecuencias, fomentando el rechazo a la adicción, por lo que la formación de profesores debe prestar elevado interés en estos aspectos.

Los profesores que se formen deben estar preparados para:

- Conocer y modificar el contexto en que se desenvuelven.
- Ser activos transformadores en las escuelas secundarias básicas y los institutos preuniversitarios, en los que realizan su actividad laboral.
- Utilizar adecuadamente las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Aprender a aprender, y aprender a enseñar.
- Reflexionar, tomar decisiones, defender puntos de vista ante los diversos problemas docentes que con frecuencia deben solucionar.

Teniendo en cuenta que es necesaria la planificación de intervenciones pedagógicas que garanticen influencia de prevención, asumiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje brinda el espacio propicio que incide positivamente en lo relacionado con la promoción y educación para la salud, aprovechando las potencialidades que nos proporcionan los contenidos del programa de la asignatura de Anatomía y Fisiología Humanas, en el tercer año de la carrera de formación de profesores de Biología, y dando cumplimiento a la estrategia curricular que se orienta en el plan de estudios de las carreras pedagógicas se propone como objetivo de este trabajo: demostrar actividades para realizar la promoción de la salud en la temática educación antidrogas en de los estudiantes desde contenidos temáticos de la asignatura Anatomía Fisiología Humanas en la carrera de formación de profesores de Biología**.**

Algunas definiciones

La salud, es definido por la OMS en la Carta Magna 1986 como se citó en Carvajal, Pascual, Quintero y Torres (2013) como un "…estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedad" (p.8)

Carvajal y otros (2013) definen también en dicho documento que "…promoción de salud es proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer control sobre la misma" (p.12)

En tal sentido, plantea Carvajal y otros (2013) que la educación para la salud:

> …se refiere a las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente con vista a facilitar cambios de conducta encaminados hacia una meta predeterminada, están estrechamente ligadas a la prevención de la enfermedad, como medio susceptible para modificar los comportamientos identificados como factores de riesgo de determinadas enfermedades. Se trata de una actividad educativa diseñada para ampliar el conocimiento de la población en relación con la salud y desarrollar la comprensión y las habilidades personales que promuevan salud. (p.8)

La educación para la salud debe considerarse desde dos perspectivas:

- La preventiva
- La de promoción de salud.

Dichas perspectivas implican controlar situaciones de riesgo, tratando de evitar las posibles consecuencias, para lo cual es necesario capacitar en los diferentes niveles a estudiantes, familiares y comunidad de manera que se fortalezcan sus habilidades y capacidades para transformar la realidad de manera que desarrollen estilos de vida saludables y ello repercuta en la salud.

Entre las acciones que puede desarrollar una escuela para educar y promover salud tenemos:

- Fortalecer la salud mental y la vitalidad de sus educandos y trabajadores en la interacción social y en la forma de afrontar los retos de la vida cotidiana, fomentando el diálogo, el aprendizaje activo, el desarrollo de aptitudes para la vida, la tolerancia, la capacidad de ayudar a otros, la creatividad y la autoestima.
- Lograr un vínculo con la comunidad que haga cotidiano el apoyo mutuo para las tareas de la salud y la educación con beneficios notables para ambos.

Para lograr el desarrollo de estas acciones existen documentos normativos como el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación y la Estrategia Curricular de Educación para la Salud en la formación de profesores de Biología. Uno de los contenidos que se incluyen en dichos documentos es la Educación Antidrogas

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) "…droga es toda sustancia que, introducida en un organismo vivo, puede modificar una o varias de sus funciones". Como se citó en Rivera, López, García, Lorenzo y Clavero (2016), este término incluye tanto las drogas legales como las ilegales y de ellas las más consumidas en Cuba son las bebidas alcohólicas y el tabaco; todas ellas tienen una influencia negativa en la salud de las personas al provocar trastornos en los sistemas de órganos del organismo humano con repercusión en su comportamiento social, su consumo crea adicción y pueden ser introducidas por diferentes vías como la ingestión, endovenosa, también pueden ser aspiradas por la nariz.

Todas actúan sobre el sistema nervioso central y pueden provocar en el sujeto, dependencia psíquica o sea un deseo constante de seguir consumiendo, acompañado de un progresivo aumento de la dosis (fenómeno de tolerancia). En el caso de algunas

sustancias, a estos fenómenos se agrega el síndrome de abstinencia o dependencia física.

La acción psicoactiva es una característica de las drogas ilegales, de las drogas legales como el alcohol, el tabaco, el té, café y numerosos productos medicinales (desde los tranquilizantes a los analgésicos y antidepresivos).

La adicción según plantea Betancourt (2008)

> Es un estado de intoxicación crónica o periódica causado por el reiterado consumo de drogas naturales o sintéticas. Sus características son: un invencible deseo o necesidad de seguir consumiendo droga y procurársela por cualquier medio; tendencia a aumentar la dosis; dependencia psíquica y generalmente física de la droga; efectos perjudiciales para el individuo y la sociedad. (p.12)

La misma autora define la tolerancia como:

> Fenómeno farmacológico mediante el cual los efectos de una determinada sustancia tienden a disminuir después de un período de uso continuo. Se hace necesario, por lo tanto, aumentar las dosis para obtener el mismo efecto. Este fenómeno desaparece luego de un determinado período de interrupción en el consumo (p. 13)

El consumo de drogas es un peligro que constantemente asecha principalmente a adolescentes y jóvenes.

La adicción es una enfermedad que hace dependientes a millones de seres humanos y por tanto infelices tanto por el desprecio social y de la familia como por las carencias económicas y sociales que sufren, sus efectos son acumulativos y en ocasiones irreversibles.

El origen de las drogas

La historia de las drogas y su utilización por el hombre nos llega desde la Antigüedad remota: Las plantaciones de adormidera (se extrae el opio) en el sur de España y de Grecia, en el noroeste de África, en Egipto y en Mesopotamia son probablemente las más antiguas del planeta. Sin embargo, se hace necesario destacar el conflicto entre el imperio chino y el colonialismo británico que desembocó en las conocidas "guerras del opio", a mediados del siglo XIX, las drogas se habían convertido en mercaderías y a las sustancias naturales se fueron agregando una serie de sustancias obtenidas por síntesis química.

Se fue configurando una diferenciación entre drogas del Norte y drogas del Sur, en el sentido de que las sustancias que habían entrado a formar parte del patrón de consumo de los países occidentales, como el tabaco, el café junto con el alcohol, empezaron a considerarse como buenas y benéficas, por tanto, permitidas y publicitadas; por el contrario, las sustancias consumidas en Oriente o fuera de Europa como opio, coca, cáñamo indiano, van a ser consideradas malas y dañinas.

El régimen de prohibición se inauguró en 1914 en los Estados Unidos, vetando el uso de opiáceos sin receta médica. Comenzó la "guerra a la droga" que fue declarada a nivel internacional a partir de la Convención de 1961.

De manera que por miles de años de años el hombre ha utilizado sustancias naturales con múltiples fines: mágico - religioso, curativo - médico, placentero-lúdico (Betancourt, 2008).

En la actualidad, la droga es un mal, bastante extendido entre los seres humanos y el alcohol es la más consumida en el mundo.

El objetivo de las actividades que se proponen es profundizar en los conocimientos y habilidades que permitan una actuación responsable en el enfrentamiento a la adicción las drogas, contribuyendo al cuidado de la salud individual y colectiva tanto para su desarrollo personal como en su influencia educativa en los estudiantes que formará.

Propuesta de actividades

Temática número 1 Las drogas

Esta actividad puede ser orientada como estudio individual y se debatirá en grupo como parte de un seminario del tema sistemas de control.

Con ayuda del texto**:** Algo que los docentes deben saber sobre adicciones 3, analice y responda:

1. ¿Qué son las drogas y qué efecto tienen en el sistema nervioso central?
2. ¿Qué son los cannabinoides sintéticos y que daños principales producen?
3. Los psicofármacos son prescritos por el médico en el tratamiento de determinadas enfermedades, en ocasiones existen en el aula alumnos que los consumen. ¿Cuando pueden constituir un peligro? ¿Qué debe hacer el profesor en esta situación?
4. ¿Es correcto hablar de drogas blandas y duras? ¿Las drogas legales no son dañinas?
5. ¿Qué es una adicción?
6. ¿Por qué se considera una enfermedad? Mencione sus principales características.
7. ¿Que síntomas nos pueden hacer sospechar que una persona es dependiente de una droga?
8. ¿Considera necesarios estos conocimientos para usted? Argumente
9. Con ayuda de Ecured realice una caracterización de las principales drogas ilegales, tenga en cuenta imágenes de cómo se obtienen y comercializan.

Temática número 2 Educación antialcohólica

Este trabajo puede ser orientado por equipos, debe culminar después de tratado el tema de sistemas de control

Revise: Componentes químicos de alcohol. Su efecto en el organismo, en los diferentes sistemas de órganos. Establecimiento del hábito de beber. Consecuencias Factores de riesgo. Prevención Papel del ejemplo. Relación con el sexo y la sexualidad.

Los estudiantes realizarán las siguientes acciones:

1. Diagnostique problemas relacionados con el alcoholismo y el uso indebido de otras drogas principalmente en su comunidad.
2. Realice el análisis y la valoración de las causas de las conductas que manifiestan las personas adictas, así como ejemplificar.
3. Utilice imágenes de personas enfermas.
4. Profundice en los efectos sobre el sistema nervioso, digestivo, cardiovascular, respiratorio, excretor y reproductor, así como los síntomas que se expresan en cada caso.
5. Valore ¿Qué actitud asumir ante un familiar, amigo, vecino, etc., que sea adicto?
6. Proponga ¿Qué acciones preventivas desarrollar desde su función como profesor en el ámbito escolar y fuera de este?
7. ¿Cómo lograr desde las edades tempranas, contribuir a mantener un correcto funcionamiento de los sistemas, que garanticen la calidad de vida en la tercera edad?
8. Valore cómo la adicción al alcohol y otras drogas pueden causar delitos, que atenten contra su integridad y la de otras personas.
9. Proponga actividades a realizar con sus alumnos de la enseñanza media en aras de realizar un trabajo preventivo de la drogadicción.

Temática número 3 Educación antitabáquica

Este trabajo puede ser orientado por equipos, debe culminar después de tratado el tema de Respiración, tratando los siguientes epígrafes: Componentes del tabaco y su efecto en el organismo, profundizando en los efectos en los sistemas respiratorio y digestivo. Consecuencias del hábito de fumar. Papel del ejemplo. Fumador pasivo. Derechos y consecuencias. Relación con el sexo y la sexualidad. Que hacer para dejar de fumar.

Para ello puede apoyarse en el análisis de las respuestas a preguntas tales como:

1. Se conoce que fumar afecta el sistema respiratorio ¿qué efectos específicos tiene sobre la función respiratoria? Explique.
2. ¿Porqué a pesar de la amplia información que existe sobre los daños que produce fumar, existen tantas personas que mantienen dicho hábito?
3. ¿Qué hacer no contraer el hábito de fumar, o para dejar de fumar cuando ya se tiene el hábito?
4. ¿Qué vías tiene la población cubana que ha contraído el mal hábito de fumar, para recibir información con vistas posibles tratamiento antitabáquico?
5. ¿Cómo desde las edades tempranas, mantener un correcto funcionamiento del sistema respiratorio y garantizar la calidad de vida en el adulto mayor?
6. ¿Cómo contribuir desde las clases de Biología a evitar en sus estudiantes, familia y comunidad, contraer el hábito de fumar?

Para desarrollar estas actividades el profesor orientará qué recursos pueden utilizar presentes en el CEDIC y en laboratorio de informática, en los que pueden encontrar fundamentos teóricos de la temática de estudio, tales como:

Betancourt, A. (2008). *"DROGAS Y..."* Guantánamo: Facultad de Ciencias Médicas.

Carvajal, C.; Castellanos, B.; Cortés, A.; González, A.; Rodríguez-Mena, M.; Sanabria, G.; Sánchez, M.; Valdespino, F.; Valdés, A. y Zulueta, D. (2002). *Educación para la Salud en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rivera, I.; López, A. B.; García, I.; Lorenzo, E. y Clavero, I. (2016). *Algo que los docentes deben saber sobre las adicciones 3.* Cuba: Mined.

Otros materiales que se pueden ubicar en el laboratorio de informática.

Orientaciones metodológicas

Los trabajos se realizarán y se presentarán los informes en formato digital, debe realizarse una sesión de discusión colectiva en la que cada equipo despliegue iniciativas que permitan demostrar el nivel de preparación alcanzado y el desarrollo de habilidades en la realización las propuestas para su inserción en el componente laboral, principalmente la identificación de problemas sociales que se presentan y las vías de prevención, utilizarán presentaciones electrónicas, para desarrollar las habilidades informáticas.

En relación con el alcoholismo, se debe debatir profundamente lo relacionado con sus efectos en todas las funciones vegetativas, desde las edades tempranas, en hombres y mujeres, especialmente las embarazadas. Se recomienda presentar imágenes impactantes de personas que padecen dicha enfermedad y en su defecto, valorar anécdotas de las consecuencias negativas de este mal hábito para la salud individual, familiar y para la sociedad.

Profundizar en los factores de riesgo, las consecuencias, prevención y tratamiento, para los que padecen de alcoholismo, así como, las vías que tiene la población cubana que ha contraído el mal hábito de beber, para recibir información, con vistas posibles tratamiento antialcohólico.

Los estudiantes desarrollarán iniciativas, para potenciar el tratamiento de estos temas en todos los espacios disponibles, durante su componente laboral.

En la discusión de los trabajos se debe propiciar la autoevaluación y la coevaluación, de la participación oral, modelación y fundamentación de actividades, calidad de las presentaciones, además se potenciará el rediseño de aquellas propuestas que lo requieran de forma total o parcial.

De acuerdo con las características del diagnóstico del grupo, se organizarán consultas para orientar de forma diferenciada el trabajo de los equipos. Para ello el profesor debe

a. Dedicar tiempo y ser flexibles.
b. Proporcionar un "clima" acogedor e intelectualmente estimulante, destinado a promover la interacción y la comunicación comprensiva durante la preparación y la presentación de los trabajos.
c. Ser capaces de animar, apoyar y potenciar las iniciativas de los estudiantes.

d. Indagar activamente, mostrándose deseosos de aprender nuevas ideas, habilidades y acciones, También ser capaces de aprender con sus compañeros y con sus estudiantes.

e. Provocar que surjan en los estudiantes preguntas, reflexiones, valoraciones y posibles soluciones de aquellas conductas, que según el diagnóstico, tienen mayor incidencias en el grupo, respetando el anonimato

f. Potenciar la aplicación de los conocimientos al contexto en que desarrollan sus actividades. Dar tiempo para discutir y evaluar estas aplicaciones.

Debe potenciarse que los trabajos de mayor calidad, pueden constituir propuestas extracurriculares. De esta forma se reconoce el esfuerzo personal de cada estudiante y se incentiva la actividad científico estudiantil.

CONCLUSIONES

La utilización de las actividades concebidas para la educación antidrogas estimula el desarrollo intelectual del alumno y propicia su preparación y las posibilidades de aplicación del conocimiento en la práctica social, materializado en la apropiación de una cultura en salud.

La asignatura Anatomía y Fisiología Humanas, ofrece potencialidades desde sus contenidos para tratar la estrategia curricular de promoción de salud, particularmente en la educación antidroga

REFERENCIAS

Betancourt, A. (2008). “DROGAS Y...”. [CD-ROM]. Guantánamo: Facultad de Ciencias Médicas.

Carvajal, C.; Pascual F.; Quintero, F. A. y Torres, G. M. A. (2013). La promoción de la salud en las ciencias pedagógicas capítulo I. En Torres, GMA (compilador) *Promoción de la salud en sistemas educativos. Primera parte. Soporte bibliográfico para la maestría de promoción de la salud en sistemas educativos* (pp. 7-24). La Habana: IPLAC, UNESCO, UCP: EJV, Mined.

Carvajal, C.; Torres, G. M.; Machado A.; Sánchez, M.; Gonzáles, A.; Gómez, Y.; Almaral, A.; Santavalla, A.; Sánchez, D.; Monteagudo, J.; Cabrera, D. y Macpherson M. (2007). *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación*. La Habana: Mined.

Rivera, I.; López, A. B.; García, I.; Lorenzo, E. y Clavero I. (2016) *Algo que los docentes deben saber sobre las adicciones 3.* Cuba: Mined.

EL MÉTODO DE BÚSQUEDA INDEPENDIENTE PARA LA OBTENCIÓN DE PROCEDIMIENTOS DE CÁLCULO ESCRITO CON ESCOLARES PRIMARIOS

THE INDEPENDENT SEARCH METHOD FOR OBTAINING WRITTEN CALCULATION PROCEDURES WITH PRIMARY SCHOOLS

Daniel Agustín Rojas Plasencia [1] (daniel.rojas@upr.edu.cu)

Manuel Ismael Cruz Ordaz [2](ismael.cruz@upr.edu.cu)

Mercedes Camejo Puente[3] (mercedes.camejo@upr.edu.cu)

RESUMEN

El siguiente artículo trata sobre la aplicación del método de búsqueda independiente para la obtención de procedimientos de cálculo aritmético como una variante didáctica que garantiza la implicación activa de los alumnos en el proceso de aprendizaje de esa materia de enseñanza. En este sentido, un trabajo de campo efectuado con grupos escolares de tercer grado estuvo dirigido a probar los efectos de su aplicación. Para ello, se tomaron como indicadores la actitud ante la demanda y la tarea de aprendizaje sobre el nuevo procedimiento de cálculo. Asimismo, el despliegue de acciones ejecutoras para obtener o ampliar la sucesión de pasos de cálculo y su descripción (en forma oral o escrita) formulada por los propios alumnos, el clima afectivo y de comunicación para la obtención, ampliación y realización de la sucesión de pasos de cálculo. La comparación de resultados entre grupos experimentales y grupos de control mostró mejor calidad del aprendizaje de los procedimientos de cálculo escrito de la sustracción y la multiplicación por los alumnos. Estos, fueron conducidos a una búsqueda independiente de las sucesiones de pasos de esas operaciones de cálculo y se demostró la validez del método para un aprendizaje productivo del cálculo aritmético.

PALABRAS CLAVE: Método de enseñanza; trabajo independiente; aprendizaje; cálculo; aritmética.

ABSTRACT

The following article deals with the application of the independent search method for obtaining arithmetic calculation procedures as a didactic variant that guarantees the active involvement of students in the learning process of this subject. In this sense, a fieldwork carried out with third grade school groups was aimed at testing the effects of its application. For this, the attitude towards the demand and the learning task about the new calculation procedure were taken as indicators. Likewise, the deployment of executing actions to obtain or extend the succession of calculation steps and their description (in oral or written form) formulated by the students themselves, the affective and communication climate for the obtaining, expansion and realization of the succession of calculation steps. The comparison of results between experimental groups and control groups showed better quality of the learning of the procedures of written calculation of the subtraction and the multiplication by the students. These were

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[3] Máster en Ciencias de la Educación.

led to an independent search of the sequences of steps of these calculation operations and the validity of the method for a productive learning of the arithmetic calculation was demonstrated.

KEY WORDS: Teaching method; independent work; learning; calculation; arithmetic

INTRODUCCIÓN

La cuestión del dominio del cálculo aritmético por los escolares cobra particular atención actualmente. Para ello, se presta atención al extensivo y cómodo uso de calculadoras en avanzados medios técnicos portátiles. Este, es un contenido que elaborado desde una perspectiva desarrolladora, permite propiciar en los alumnos la posibilidad de aprender a aprender. Asimismo, transferir saberes, según Bernabeu y Villegas (2005), además de ser potencialmente útil para el desarrollo de competencias matemáticas, Luceño (2012).

En el currículo de formación de la carrera Matemática del primer ciclo de la enseñanza primaria en Cuba predominan los contenidos sobre el cálculo oral y escrito con números naturales. De manera que, se aspira no solo el conocimiento de los algoritmos, también denominados sucesiones de pasos o procedimientos de cálculo, así como el desarrollo de habilidades intelectuales asociadas al desarrollo de las competencias. Lo anterior, permite contribuir al desarrollo del pensamiento, la creatividad en los alumnos, fomentar su curiosidad y su actitud crítica.

Sobre esta base, las potencialidades de este contenido en ese sentido están tanto en su propia esencia matemática como en la resolución por los alumnos de variados y complejos ejercicios. En estos, se aplican los procedimientos de cálculo, pero también se evidencia el modo de obtener esos procedimientos.

En este sentido, es notorio el desarrollo alcanzado en la calidad de la educación en las escuelas primarias cubanas. De ahí que, existen algunos aspectos en la concepción y desarrollo del tratamiento del cálculo aritmético en ese nivel de enseñanza que pueden y deben ser perfeccionados. Los mismos incluyen, la comprensión conceptual en los alumnos para operar conscientemente con los algoritmos al resolver ejercicios y el análisis. Para ello, es necesario el uso de métodos adecuados para que los alumnos elaboren sus propios procedimientos. Asimismo, el trabajo con la comunicación en el aula y en todas las clases.

Consecuentemente, los métodos para enseñar a los alumnos a calcular de la manera más efectiva posible han estado desde hace largo tiempo entre las preocupaciones de los didactas en la materia. En este sentido, asevera Gómez (1996), “todos ellos han sido concebidos como intento de solución a los requerimientos que los problemas de la enseñanza plantean. Por tanto, dichos métodos difieren de un país a otro, de una región a otra y también de un tipo de educación a otro. No obstante, todos tienen en común la pretensión de la efectividad del aprendizaje sobre la base de determinadas condiciones y aspiraciones pedagógicas, sociales, económicas e ideológicas.

En definitiva, para introducir o elaborar las sucesiones de pasos de los procedimientos de cálculo, ya sea este oral o escrito, están reconocidas tres vías o métodos. Estos son, el maestro da la sucesión de pasos, la sucesión de pasos se elabora conjuntamente en conversación de clase entre el maestro y los alumnos, y la sucesión de pasos se halla

de forma independiente, según Geisler, Sieber, Starke y Wolf, (2001). Las dos primeras de esas vías son aplicadas frecuentemente, de acuerdo a Villalón y col (2007); Albarrán (2007). Sin embargo, la tercera vía es muy poco o nada utilizada.

No obstante, la no obtención de los procedimientos de cálculo mediante la aplicación de la búsqueda independiente tiene, entre otras razones, la insuficiente explicación que ha tenido este método. Este, ha sido obviado por algunos autores que explican el método de búsqueda parcial, según Torres (1997); Ballester y col (2001). Lo anterior, permite hallar independientemente conocimientos matemáticos en general, de lo cual las sucesiones de indicaciones con carácter algorítmico resultan una situación particular y el cálculo aritmético un caso singular. También la carencia de ejemplos de su aplicación en los materiales didácticos para la enseñanza de la Matemática publicados en el país, se puede añadir como causa de ese estado.

En lo que se refiere a hallar la sucesión de pasos de forma independiente, implica actividad consciente y requiere de un método para el reconocimiento de relaciones y regularidades entre los números y términos que intervienen. Por tanto, no significa trabajo por ensayo y error que concluya con el hallazgo de una vía de cálculo racional y válido para cualquier caso de la clase de que se trate. Para ello, se tiene en cuenta el marcado carácter exploratorio que tal hallazgo demanda y se ha asumido por los autores como método de búsqueda independiente.

Al respecto, el trabajo de campo y el estudio comparado ha permitido comprobar que los alumnos de tercer grado, bajo determinadas condiciones, pueden hallar mediante búsqueda independiente determinados procedimientos o algoritmos de cálculo con números naturales. Lo anterior, evidencia que aplicar tal método rompe el quehacer rutinario en las clases de Matemática dedicadas muy frecuentemente a la obtención de procedimientos de ese tipo.

El método de búsqueda independiente para la obtención de procedimientos de cálculo

Ejecutar con acierto seguro un procedimiento de cálculo aritmético implica tener primero el conocimiento de cómo se hace, es decir, disponer de una sucesión de pasos, por lo general, de carácter algorítmico o cuasi algorítmico. El momento de obtención de ese conocimiento es denominado en la didáctica de la Matemática con diferentes términos como introducción, impartición, presentación y elaboración. Sin embargo, emplear el término *obtención* tiene la conveniencia de hacer el énfasis más en la actividad mental del alumno en relación con la percepción y apropiación del procedimiento a aprender que en el método empleado por el maestro para impartirlo.

Consecuentemente, el método de búsqueda independiente para la obtención de procedimientos de cálculo es caracterizado por Rojas (2013), como el método que tiene por objetivo que los alumnos obtengan por sí mismos las sucesiones de pasos para realizar las operaciones fundamentales de cálculo. Para ello, es necesaria la solución independiente de una tarea de aprendizaje, estructurada y orientada por el maestro, que implique en los alumnos la aplicación del saber y el poder matemáticos. De manera que, se apropien y consideren las analogías existentes entre al menos un procedimiento de cálculo ya aprendido y el nuevo procedimiento a apropiarse.

En este sentido, la organización dada al estudio de los procedimientos de cálculo escrito en el currículo de Matemática en las escuelas primarias cubanas permite una secuencia lógica en función del aprendizaje de los alumnos. De ahí que es necesario, dar tratamiento al procedimiento de la adición y su inversa primero, después al de la multiplicación y su inversa. Asimismo, en cada operación se avanza por niveles de dificultad, desde los más simples y fáciles hasta los más complejos y difíciles. Este ordenamiento, garantiza la elevación efectiva, la asimilación consciente de las ampliaciones de los procedimientos, la independencia de los alumnos y el desarrollo de sus competencias.

Esta concepción, favorece el avance gradual de los alumnos, crea condiciones para que ellos participen activamente en la elaboración del sistema de conocimientos. Para ello, pasan en una misma operación de cálculo de un nivel de dificultad a otro y de una operación a otra. De manera que, el procedimiento del cálculo escrito de cada operación se conforma progresivamente al tratar los ascendentes niveles de dificultad. Por tanto, se debe ampliar un paso ya conocido o añadir un paso nuevo; es una concepción que crea condiciones para la utilización del método de búsqueda independiente en la obtención de los procedimientos de cálculo.

Sobre esta base, en esta concepción del método es esencial el conocimiento particular accesible. En este, los pasos del procedimiento de cálculo nuevo o la ampliación de alguno de los pasos, sea expuesto por los alumnos con la mayor aproximación posible a su propio lenguaje, se perfecciona y generaliza. Lo anterior, propicia que los alumnos participen para decidir la eficiencia y generalidad de sus algoritmos y el de sus compañeros. De ahí que, una característica del método es la entrega de la tarea en hoja de trabajo. Esto, permite que los alumnos reciban una orientación completa sobre el proceder para lograr el objetivo y lleguen a proponer cómo calcular la nueva clase de ejercicios.

Al respecto, el curso mental del alumno para arribar a la obtención del procedimiento de cálculo mediante búsqueda independiente se considera como el despliegue de las acciones. Estos, conllevan la aplicación del saber, el poder adquirido acerca de otros procedimientos de cálculo y la apropiación de experiencias de trabajo independiente ante otras tareas de aprendizaje, hayan sido o no sobre esta materia de enseñanza, ver (fig 1).

Figura 1: Curso del ascenso hacia la obtención del procedimiento de cálculo por el alumno mediante búsqueda independiente.

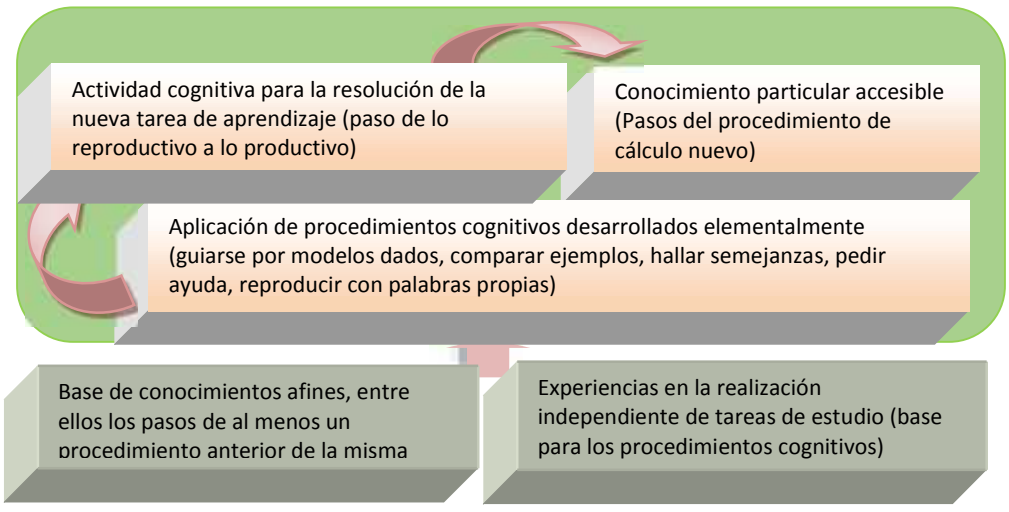

Al comparar este método con otros frecuentemente utilizados para la obtención de procedimientos de cálculo en cuanto a la actividad del maestro y la actividad de los alumnos, se reconocen semejanzas y diferencias. Las particularidades del método de búsqueda independiente relativas a la actividad de los alumnos durante la obtención de los procedimientos de cálculo se evidencian en:

- Se crean las condiciones materiales para que cada alumno pueda expresar en la clase el resultado de su propio trabajo, aun cuando no sea el resultado ideal.
- Los alumnos despliegan su actividad sobre la base de un plan para la solución de la tarea, entregado dicho plan, preferiblemente, de forma escrita; dependen menos de la voz del maestro, y se ven emplazados a probar sus fuerzas en un espacio social apropiado para demostrar hasta dónde pueden llegar.
- Los alumnos trabajan solamente en tres etapas del proceso investigativo: ejecución del plan, formulación de la solución y comprobación de la solución hallada.

Una experiencia en la aplicación del método de búsqueda independiente

La obtención de los procedimientos de cálculo mediante el método de búsqueda independiente fue experimentada en cinco grupos de tercer grado pertenecientes a los contextos rural y urbano. Los cinco grupos de experimento (GE) fueron uno rural en una escuela graduada, uno rural en una escuela multigrada, dos en sendas escuelas urbanas externas y uno en una escuela urbana seminternado. Con esas mismas características en cuanto a tipo de escuelas se tomó igual cantidad de grupos de control (GC). Se garantizó que en una misma escuela no existieran grupos de experimento y de control.

Para garantizar similitud entre ambos tipos de grupos en cuanto al aprendizaje del cálculo, se aplicó un test a veinte grupos escolares y se buscó en ellos calificación media y desviación estándar y de ahí se tomaron aquellos que tuvieron comportamientos muy similares, no obstante, se tuvo en cuenta dejar para los grupos de experimento los de resultados más bajos. El test aplicado incluyó ejercicios orales y escritos para calcular, resolver problemas y describir procedimientos de cálculo.

El método de búsqueda independiente se aplicó en los GE para la obtención de los procedimientos de cálculo escrito de la sustracción y la multiplicación, luego de que en todos estos grupos se hubiera trabajado con métodos tradicionales el procedimiento de cálculo escrito de la adición. Los grupos de control fueron objeto de observación para constatar que no se estuviera aplicando en ellos el método en cuestión.

Los maestros encargados de su aplicación recibieron por escrito la metodología a seguir, la cual contiene todas las condiciones que deben asegurarse respecto al dominio de procedimientos de cálculo necesarios para la transferencia de conocimientos a la sucesión de pasos de una nueva operación de cálculo, y también se exponen en ella las acciones del maestro para la conducción del trabajo independiente.

En la elaboración del procedimiento escrito de la sustracción, el trabajo de búsqueda lleva a que los alumnos primero reconozcan analogías entre los procedimientos de cálculo oral de la adición y la sustracción, después se planteen la hipótesis de que también existen similitudes entre los procedimientos escritos de ambas operaciones y,

por último, aplicando lo ya conocido de la adición escrita comprueben que ese procedimiento puede ser transferido cuando deben sustraer. Esa conclusión es clave para llegar al objetivo planteado inicialmente.

En la multiplicación escrita se parte de hallar productos de números de dos, tres y cuatro lugares con ayuda de la suma de sumandos iguales (dos o tres productos en los cuales uno de los factores es 2 o 3), expresar las respectivas igualdades de multiplicación y reconocer la regularidad entre el producto hallado y productos básicos del factor de un lugar (aparecen como productos parciales dentro del producto hallado). La regularidad se expresa como regla y se formulan los pasos para ejecutarla.

Para la medición de la efectividad del método de búsqueda independiente se consideraron cinco indicadores de la actividad de los alumnos, unos en el propio momento de aplicación del método y otros como resultado posterior a ese momento.

A. Actitud ante la demanda y la tarea de aprendizaje sobre el nuevo procedimiento de cálculo
B. Despliegue de acciones ejecutoras para obtener o ampliar la sucesión de pasos de cálculo.
C. Descripción (en forma oral o escrita) de la sucesión de los pasos de cálculo formulada por sí mismos.
D. Clima afectivo y de comunicación entre iguales durante el trabajo para la obtención o ampliación de la sucesión de pasos de cálculo.
E. Realización del procedimiento de cálculo (ejecución de los pasos de cálculo).

Los indicadores A, B, C y D fueron medidos mediante observación directa de la aplicación del método de búsqueda independiente, mientras que el indicador E fue medido mediante un primer test escrito al finalizar la propia clase y un segundo test luego de transcurridas dos semanas de haber finalizado el trabajo directo con el procedimiento en cuestión; de esa misma manera se evaluó también el indicador C. Para todos los indicadores se aplicó una escala ordinal descendiente con valor máximo de 5 y valor mínimo de 1, considerando los valores 5, 4 y 3 en la categoría logrado y los valores 2 y 1 en la categoría de no logrados.

En los escolares del sector rural la totalidad de las observaciones para los indicadores A, B, C y D fue evaluada en el 68% con los valores deseados 5-4 y el 32 % con el valor 3, resultado en el cual influyó el hecho de que en los alumnos se había garantizado un dominio bastante adecuado del nivel de partida necesario. Las principales afectaciones se apreciaron en el indicador *despliegue de acciones ejecutoras para obtener o ampliar la sucesión de pasos de cálculo* pues, aunque casi todos los alumnos se mantuvieron concentrados en su actividad, algunos la dejaban momentáneamente y luego se reinsertaban en ella, además de que algunos necesitados de ayuda no la demandaron.

Ese mismo indicador se comportó mejor durante la obtención del procedimiento de la multiplicación y su posterior ampliación, ya que el trabajo de los alumnos tanto en la obtención como en la ampliación del procedimiento de la sustracción fue más fluido y la mayoría de ellos obtuvo el resultado esperado, lo cual demostró la utilidad de transferir a la nueva situación conocimientos ya adquiridos y modos de actuación ejercitados.

Las conclusiones planteadas por los alumnos, independientemente del grado de corrección verbal, fueron reflejo de las generalizaciones correctas producto del análisis de las acciones implícitas en la tarea entregada a modo de hoja de trabajo para obtener el procedimiento, lo cual permitió que el indicador *descripción (en forma oral) de la sucesión de los pasos de cálculo formulada por sí mismos* fuera evaluado en el 42% de los casos con los valores deseados 4 y 5, el 22% con el valor 3, es decir, aceptable y el 36% con valores inaceptables.

Se reconoció que el empleo del vocabulario matemático por los alumnos careció de precisión en el manejo de los términos de las operaciones, sobre todo cuando se trató de utilizarlos para generalizar las acciones con ellos. Esta carencia se explica por el hecho de que hasta este momento de la enseñanza del cálculo se les había exigido expresar cómo calculan un determinado ejercicio y no la sucesión de pasos para toda la clase de ejercicios correspondiente.

En la tabla 1 se presentan las frecuencias porcentuales de los resultados generales de los test escritos mediante los cuales se evaluaron los indicadores *descripción de la sucesión de los pasos de cálculo en forma escrita* (C) *y realización del procedimiento de cálculo* (E) en los grupos de experimento y de control rurales.

		Grupos de experimento		Grupos de control	
	Indicadores	Logrado	No logrado	Logrado	No logrado
Sustracción	C	60,0	40,0	21,7	78,3
	E	84,0	16,0	78,3	21,7
Multiplicación	C	56,5	43,5	22,8	77,2
	E	87,0	13,0	81,8	18,2
General	C	58,3	41,7	22,2	77,8
	E	85,4	14,6	80,0	20,0

Tabla 1: Calidad de los indicadores *descripción de la sucesión de los pasos de cálculo en forma escrita* (C) *y realización del procedimiento de cálculo* (E) en los grupos de experimento y de control del sector rural. Los datos son frecuencias porcentuales.

Las frecuencias porcentuales respecto a la *descripción de la sucesión de los pasos de cálculo en forma escrita* reflejan resultados positivos en los grupos de experimento en contraste con resultados muy bajos en los de control. Respecto a la *realización del procedimiento de cálculo* las diferencias en unidades porcentuales no son altas, pero son favorables a los grupos de experimento.

Las distribuciones de ambas muestras para ambos indicadores se compararon a partir de las distribuciones de frecuencias acumulativas por clases según los valores con que

fueron evaluados los indicadores, para lo cual se aplicó la dócima de Kolmogorov-Smírnov para dos muestras grandes independientes no paramétrica con las hipótesis:

H_0: Las distribuciones de la calidad de la descripción de los procedimientos de la sustracción y la multiplicación en los grupos de experimento y de control son iguales.

H_1: Ambos grupos tienen diferentes distribuciones del grado de calidad de la descripción de esos procedimientos.

Similares hipótesis H_0 y H_1 se formularon también para el indicador *realización de la sucesión de los pasos de cálculo*.

El análisis de las frecuencias porcentuales obtenidas respecto ambos indicadores, así como el resultado de las respectivas pruebas estadísticas, permitieron afirmar que la aplicación del método de búsqueda independiente para la obtención de los procedimientos de cálculo escrito influyó positivamente en la calidad de esos dos indicadores en los alumnos de los grupos de experimento del sector rural. Esta afirmación se sustentó también cuando se compararon las frecuencias porcentuales de la ocurrencia de errores en ambos indicadores por los escolares sometidos al experimento con lo ocurrido en los grupos de control.

En los grupos de experimento del sector urbano los indicadores despliegue de acciones ejecutoras para obtener o ampliar la sucesión de los pasos de cálculo, clima afectivo y de comunicación entre iguales durante el trabajo de obtención o ampliación de la sucesión de los pasos de cálculo fueron logrados al 80 % con los valores deseados de 5 o 4, en tanto esos valores se dieron en el 66 % de las observaciones para el indicador actitud ante la demanda y la tarea de aprendizaje sobre el nuevo procedimiento.

El indicador *descripción (en forma oral) de la sucesión de los pasos de cálculo formulada por sí mismos* tuvo un comportamiento aceptable ya que en cada clase observada lo logrado permitió evaluar este indicador con calificaciones de 5 a 3 y ningún caso con los valores inaceptables 2 o 1; no obstante, hubo alumnos que a pesar de expresar el procedimiento completo tuvieron imprecisiones en el uso del vocabulario técnico y algunos que demostraron correcta generalización dejaron incompleta cierta parte del procedimiento.

Los resultados de ese mismo indicador (C) -pero expresado de forma escrita la descripción-, y de la realización del procedimiento de cálculo (E) se muestran en la tabla 2. Ellos fueron evaluados por la misma prueba estadística no paramétrica.

Tanto los análisis de la distribución de frecuencias porcentuales obtenidas, los resultados de las pruebas estadísticas aplicadas y el análisis de la ocurrencia de errores en ambos indicadores, reflejan aspectos mejor logrados en los grupos de experimento que en los de control respecto a los indicadores *descripción del procedimiento* y *realización del procedimiento de cálculo*.

		Grupos de experimento		Grupos de control	
	Indicadores	Logrado	No logrado	Logrado	No logrado
Sustracción	C	75,7	24,3	16,9	83,1

	E	85,7	14,3	81,5	18,5
Multiplicación	C	77,5	22,5	18,2	81,8
	E	93,0	7,0	87,9	12,1
General	C	73,8	26,2	17,6	82,4
	E	89,4	10,1	84,0	16,0
	E	89,4	10,1	84,0	16,0

Tabla 2: Calidad de los indicadores *descripción de la sucesión de los pasos de cálculo en forma escrita* (C) *y realización del procedimiento de cálculo* (E) en los grupos de experimento y control, sector urbano. Los datos son frecuencias porcentuales.

Las diferencias en unidades porcentuales respecto a la *realización del procedimiento* de cálculo no son altas, pero sí son favorables a los grupos de experimento.

Al integrar los resultados de los escolares de ambos sectores respecto a los indicadores *descripción del procedimiento* y *realización del procedimiento* se obtienen los resultados que se ilustran en las figuras 2 y 3. Logrado

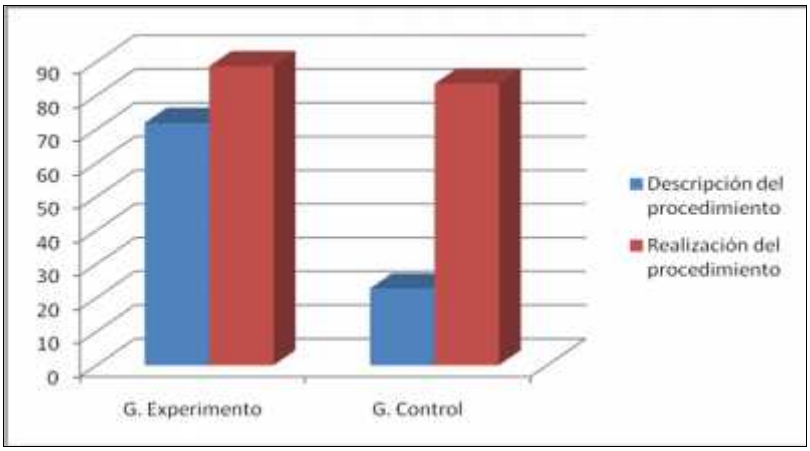

Figura 2: Escolares con valores de 5 a 3 (de una escala ordinal desde 5 hasta 1) en dos de los indicadores de la obtención de los procedimientos de cálculo.

En la práctica de la escuela primaria cubana el método de búsqueda independiente para lo obtención de los procedimientos de cálculo ha sido poco utilizado, sin embargo, esta experiencia demostró que su aplicación contribuye notablemente al aprendizaje de los alumnos en dos sentidos: el domino del cálculo aritmético (describir, explicar y realizar el procedimiento) y la adquisición de experiencias en un método para aprender a obtener conocimientos por sí mismo.

CONCLUSIONES

La aplicación del método de búsqueda independiente para la obtención de los procedimientos de cálculo escrito permite la concreción de algunas de las transformaciones necesarias en la clase de aritmética en cuanto al papel del maestro y

de los alumnos durante el proceso docente educativo, de modo que se logre la implicación productiva de los aprendices en la apropiación de los conocimientos y el desarrollo de sus competencias cognitivas.

La concepción de este método significa que la actividad del maestro se conciba en función del desarrollo de los alumnos, para lo cual sus acciones principales tienen como esencia la orientación que propicie el despliegue de la actividad independiente de los aprendices en la búsqueda de los procedimientos de cálculo y la complementación de su papel mediador al dar la ayuda oportuna y fomentar la comunicación y un estado afectivo-emocional positivo en el grupo escolar.

El método de búsqueda independiente aplicado al proceso de obtención de los procedimientos de cálculo puede considerarse válido de acuerdo a los resultados que arrojó su aplicación en la práctica, tanto para escolares del sector rural como del sector urbano; se demostró su efectividad en correspondencia con los objetivos y la estructuración lógica del tratamiento del cálculo aritmético en el currículo de la matemática escolar para el tercer grado de la escuela primaria cubana.

REFERENCIAS

Albarrán, J. (2007). ¿Cómo realizar el tratamiento de los procedimientos escritos de adición, sustracción y multiplicación de números naturales? La Habana, Cuba: *Pueblo y Educación*.

Ballester, S. y col. (2001). Metodología de la Enseñanza de la Matemática. Tomo I. La Habana, Cuba: *Pueblo y Educación*.

Bernabeu, M. y Villegas, E. (2005) La transferencia en el tratamiento del cálculo aritmético. En Albarrán Pedroso, J. y col. Didáctica de la Matemática en la Escuela Primaria. La Habana: *Editorial Pueblo y Educación*.

Geissler, E., Sieber, J., Starke, H. y Wolf, A. (2001/2002) Metodología de la Enseñanza de la Matemática, de 1. a 4. grado. Segunda parte. (*1ra Reimpresión*). La Habana: *Editorial Pueblo y Educación*.

Gómez, B. (1996). Desarrollo histórico de la enseñanza de la aritmética. El caso de los algoritmos de cálculo. Revista: Aula de Innovación Educativa, 1996 MAY; V (50), 11-16 www.uv.es/gomezb/Mispublicacionesdedominiopublico.html

Luceño, J. L. (2012). La enseñanza/aprendizaje de las competencias aritméticas. Libros en Red. www.librosenred.com. Consultado el 4 de abril de 2017.

Rojas, D. A. (2013). La búsqueda independiente como método aplicable para la obtención de los procedimientos de cálculo escrito. *VARONA No. 56*, enero-junio, p. 62-66

Torres, P. A. (1997). La enseñanza problémica de la Matemática. Una concreción vigotskiana de la educación matemática. *Curso 56*, Pedagogía ‘97. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Villalón, M. y col. (2007). Matemática 3. Tercer grado. La Habana: Pueblo y Educación.

LA DIRECCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD DE LOS PROFESIONALES ANTE LA DEFENSA DE LA PATRIA

THE ADDRESS OF THE RESPONSIBILITY OF THE PROFESSIONALS BEFORE THE DEFENSE OF THE HOMELAND

Dianelys Milagro León Leal[1] (dianelys.leon@upr.edu.cu)

Osvaldo de Jesús Figueroa Pérez [2] (osvaldo.figueroa@upr.edu.cu)

RESUMEN

En las carreras pedagógicas la Preparación para la Defensa reviste particular importancia, al dotar a los estudiantes de los conocimientos y habilidades que garantizan su actuación en las actividades de la defensa en el campo de su profesión y como ciudadanos, creando una arraigada fidelidad a los intereses de su pueblo de acuerdo con la doctrina militar cubana, pero estas acciones se logran con la sistematicidad de las actividades que realizan los docentes. Partiendo del método dialéctico materialista, como método general de la ciencia, empleando además métodos teóricos, empíricos y estadísticos, se determinaron fortalezas y debilidades en el proceso de dirección del valor responsabilidad. Por lo que surge la necesidad de transformar este objeto desde el papel que desempeñan los docentes de esta disciplina dentro del proceso pedagógico para contribuir a solucionar las dificultades actuales en el proceso de formación del valor responsabilidad en los estudiantes universitarios. El presente trabajo propone una estrategia para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad desde la disciplina Preparación para la Defensa, para que los docentes que la imparten, guiados por el modo de actuación que se propone, el diagnóstico, la planificación, la organización y la ejecución de las actividades de la dirección y de la didáctica, preparándose desde el trabajo metodológico y la superación relacionada con el tema objeto de estudio, puedan aprovechar las potencialidades desde el currículo y los métodos para la formación de los valores aplicados desde una estrategia, elevando a estadios superiores el objeto que se desea transformar.

PALABRAS CLAVES: Dirección, valores, proceso de formación de valores, dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.

ABSTRACT

In the pedagogic careers the Preparation for the Defense had particular importance, when endowing to the students of the knowledge and abilities that guarantee its performance in the activities of the defense in the field of its profession and as citizens, creating an ingrained fidelity to the interests of its agreement town with the Cuban military doctrine, but these actions are achieved with the frequency of the activities that you/they carry out the educational ones. Leaving of the materialistic dialectical method, as general method of the science, also using theoretical, empiric and statistical methods, strengths and weaknesses were determined in the process of address of the value responsibility. For what the necessity arises of transforming this object from the paper

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

that you/they carry out the educational of this discipline inside the pedagogic process to contribute to solve the current difficulties in the process of formation of the value responsibility in the university students. The present work proposes a strategy for the address of the process of formation of the value responsibility from the discipline Preparation for the Defense, so that the educational ones that impart it, guided by the performance way that intends, the diagnosis, the planning, the organization and the execution of the activities of the address and of the didactics, getting ready from the methodological work and the training related with the topic study object, they can take advantage of the potentialities from the curriculum and the methods for the formation of the values applied from a strategy, elevating to superior stadiums the object that is wanted to transform.

KEY WORDS: Address, values, process of formation of values, address of the process of formation of the value responsibility.

INTRODUCCIÓN

Acercarse a la dirección del proceso de formación de los valores que desarrollan los docentes universitarios desde el plano teórico como parte fundamental del trabajo pedagógico, mediado por la complejidad que emana de la interacción de los diversos factores que intervienen en la formación de las nuevas generaciones, es de gran importancia en la actualidad, en la que fuerzas muy agresivas intentan retrotraer el curso histórico.

La formación de valores ha sido tratada por muchos autores y sus resultados han sido socializados en eventos: Congresos Internacionales de Pedagogía y Universidad efectuados en La Habana, Cuba; en el III Congreso Iberoamericano y del Caribe “Axiología y derechos humanos”, Venezuela (2003); III Congreso Internacional sobre Axiología, España (2007); IX Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales, España (2010); I Congreso Internacional de Educación de Valores en la Convivencia (2012), entre otros.

La situación social del desarrollo en que viven nuestros universitarios emana nuevas condiciones sociales que constituyen un conjunto de positivas influencias educativas que se ponen de manifiesto en la gran mayoría de ellos. No obstante, la necesidad de fortalecer la formación de los valores en las nuevas generaciones a través de un sólido proceso pedagógico de asimilación, en el que inciden tanto lo cognoscitivo (lo conocido y comprendido) como lo afectivo, hace que se eleve la importancia de tan relevante tarea pedagógica.

Existen programas, estrategias y proyectos educativos que desde el Ministerio de Educación Superior proponen dar tratamiento al proceso de formación del valor responsabilidad de los estudiantes; pero no han dado el resultado esperado, al no comprenderse la dimensión ética de la educación como esencia de la formación humana, que permite identificar el enfoque ético - axiológico y humanista y con ello profundizar en la complejidad de la formación del valor responsabilidad que como contenido de la moral, no es reconocido ni dirigido conscientemente en la formación de los futuros profesionales de la educación.

Se manifiestan limitaciones en los estudiantes en la toma de decisiones en el grupo estudiantil donde se encuentran, dificultades en la aceptación de las consecuencias de

sus actos, no siempre están dispuestos a dar respuestas a las tareas, ni sacrificarse por ellas sin presión externa; en cuanto a los docentes de la disciplina de Preparación para la Defensa no inciden coherentemente desde todos los espacios universitarios en la formación responsable de los estudiantes, lo cual limita el cumplimiento del encargo social y constituye una problemática social.

Dado el impacto de la temática de la formación de valores, su actualidad y necesidad, así como la problemática social ya descrita que existe, se originaron motivaciones que permitieron iniciar el estudio exploratorio para introducir los resultados de investigación realizados por los autores durante varios años en la universidad integrada.

Por lo que lo que se ha formulado el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al proceso de formación del valor responsabilidad ante la Defensa de la patria en las carreras pedagógicas de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”?

Para dar respuesta al problema científico se elaboró el siguiente objetivo: Elaborar una estrategia que contribuya a la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad, ante la Defensa de la patria, en las carreras pedagógicas en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

El proceso de formación de valores. Un acercamiento a los referentes que sustentan la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.

La universidad contemporánea tiene en sus manos la tarea de formar un profesional que no solo sea capaz de insertarse en la época con un diapasón amplio de conocimientos científicos y técnicos, sino que, a la vez, debe poseer los valores humanos necesarios que le permitan un óptimo desempeño como miembro de la sociedad, con una proyección laboral que combine las competencias laborales con las cualidades personales. La educación tiene un compromiso ineludible que cumplir, que está íntimamente vinculado con el valor intrínseco del ser humano.

Como todo fenómeno social los valores poseen un carácter histórico concreto y se debe al movimiento social que se produce como resultado del desarrollo que origina nuevos conocimientos. Lo que reafirma el papel de la actividad cognoscitiva como fuente de la actividad valorativa.

Una generalización filosófica es realizada por Fabelo (1989) que sintetiza una definición de los valores, válida como referente esencial en la presente investigación y los considera: “(…) como la significación social positiva que poseen los fenómenos y objetos de la realidad, no cualquier significación, sino aquella que juega un papel positivo en el desarrollo de la sociedad” (p. 24).

Entre los autores consultados se encuentran Fabelo (1989); Mendoza (2009); Chacón (2006); González, (2003); entre otros.

De la sistematización realizada de los aportes de los autores mencionados anteriormente se puede resumir que: los valores son producto de la actividad práctica del hombre y expresión de sus relaciones sociales, pues en ella de conjunto con varias agencias educativas contribuyen a la formación y desarrollo de los valores, sin olvidar que desde lo psicológico la comunicación es fundamental para la adquisición de conocimientos de significación positiva que puedan modificar las actuaciones de los estudiantes.

Desde la perspectiva del enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, se ofrece una concepción más integrada y sistemática del desarrollo psíquico en que el proceso de subjetivación de los valores se aprecia como un proceso complejo de movimiento, desde concepciones y conductas tomadas de normas, hacia un nivel superior en que el sujeto va conformando una concepción moral del mundo sujeta a una normatividad interiorizada conscientemente y que le permite autorregular su comportamiento; normatividad y autorregulación que forman parte de la naturaleza social del proceso de interiorización como mecanismo psicológico de la apropiación.

Se entiende entonces que los valores como base orientadora de la conducta de los sujetos sociales tienen un carácter consciente, que parte de un conocimiento previo (cognitivo) y que se asumen como propio (afectivo) para conducir la actividad del hombre como ser social (conductual).

El estudiante universitario forma y desarrolla sus valores en la interrelación que establece con la universidad, con las organizaciones a las que pertenece, con los medios tecnológicos a los que accede, con su familia y por ende en el desarrollo posterior que llevará a su educación, teniendo en cuenta el papel que juegan todas esta agencias educativas en el desarrollo de su personalidad.

El docente de la universidades deben tener una aceptada dirección de ese hombre social, que transforma y se transforma, que tiene un papel activo junto a su colectivo de estudio o trabajo, donde como estudiantes son sujetos que establecen, mediante las actividades que desarrollan con estas agencias educativas y la comunicación, relaciones histórico-concretas entre sí y con los objetos y sujetos de la cultura, que después deben servir de herramientas en el ejercicio de su profesión.

En el ámbito educacional cubano, cuando se habla de contenido, suelen distinguirse dentro de su estructura al menos tres elementos: contenidos conceptuales (el saber), procedimentales (saber hacer, habilidades) y actitudinales (modo de ser o contenidos de valor), según Vázquez (1998).

Los investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) han abordado la problemática valores y específicamente en cuanto a los métodos, existe coincidencia entre sus autores al precisar que “la labor formativa necesita de diversos métodos que deben ser orientados en tres planos”. Sobre este particular Amador (2001) reconoce que “para formar valores los métodos a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje son los dirigidos a la conciencia, a la actividad y a la valoración” (p. 10).

Se asume que en la formación de valores estos métodos juegan un papel fundamental, los dirigidos a la conciencia, prevalece lo cognitivo, mediante la persuasión se ejerce influencia directa en la conciencia, los sentimientos y la voluntad, ya que el docente debe buscar modelos dignos de imitar para llegar al deber ser, tanto en lo social, como en lo personal.

El enfoque ético - axiológico y humanista presente en el proceder de esta investigación, se corresponde con la intencionalidad que se le da a la dimensión ética de la educación, que como expresa Chacón (2015), constituye “(…) contenido nuclear de la Pedagogía, (…) puede contribuir a principios reguladores internos del proceso educativo tales como: la coherencia, la intencionalidad y la sistematicidad (…)” (p. 23), lo que resulta piedra angular en la concepción acerca del proceso de formación de valores en las carreras

pedagógicas, por estar dirigido a la preparación de los docentes cuyo encargo social es la formación integral de las nuevas generaciones de cubanos.

Al realizar la sistematización de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad, se parte de los fundamentos de la dirección educacional y específicamente la dirección de procesos que aborda Alonso (2002), donde se asume en la investigación que la dirección de procesos es la: “forma de existencia de la dirección en la que, a partir de los objetivos propuestos, se planifica, organiza, regula y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, observando los principios técnico-organizativos y científicos que lo rigen” (p. 41).

Se define dirección del proceso pedagógico desde la disciplina Preparación para la Defensa como la interacción consciente y sistemática entre los docentes de Preparación para la Defensa y la implicación de los estudiantes con todos los componentes del proceso docente educativo que desarrolla la disciplina, en todas las carreras y colectivos de año, orientada al diagnóstico, a la planificación, la organización, la ejecución y el control y la evaluación del proceso pedagógico, mediante los componentes organizacionales del currículo, teniendo en cuenta los conocimientos teóricos-metodológicos de la dirección educacional y de las características que estructuran y dinamizan al proceso pedagógico.

Se asume que la responsabilidad es: “el cumplimiento del compromiso contraído ante sí mismo, la familia el colectivo y la sociedad.” (CC-PCC, 2012, p. 7), además de las principales manifestaciones del valor responsabilidad que plantea este mismo documento.

La responsabilidad como valor es muy importante en el sistema de relaciones que la convivencia genera, la responsabilidad se evidencia en mostrar sentido del deber, obligación y compromiso en el cumplimiento de las principales actividades (escuela, familia, defensa, trabajo, sociedad) tanto en el plano individual como social, cumplir con las normas de comportamiento social y ciudadano. Por esta razón en los estudiantes de las carreras pedagógicas debe verse la responsabilidad como, la actuación profesional competente para enfrentar la educación de las nuevas generaciones.

Se define formación del valor responsabilidad como el conjunto de etapas por la que transcurre la apropiación y significación socialmente positiva que tiene la responsabilidad asumida por el estudiante en el cumplimiento de las tareas ante sí mismo, la familia, el colectivo y la sociedad.

Por lo que la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad desde la disciplina Preparación para la Defensa se define como la interacción entre docentes y estudiantes, protagonistas del proceso de formación del valor responsabilidad orientada al diagnóstico, la planificación, la organización, la ejecución y el control y evaluación del proceso pedagógico desde la disciplina Preparación para la Defensa, con un enfoque ético - axiológico y humanista para el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y de implicación del estudiante por parte de los docentes, como exigencia de la concepción ética aplicada a la educación, para dirigir el proceso de formación del valor responsabilidad.

Por lo que se puede expresar que ser responsable ante la Defensa de la patria Defensa, es el deber contraído por los estudiantes con la seguridad y defensa Nacional y se

muestra el compromiso de salvaguardar la Revolución ante los riesgos, amenazas y agresiones de carácter interno y externo; que todo profesional de la educación debe poseer por su condición de formador de las nuevas generaciones, la conciencia de realizar los esfuerzos que sean necesarios para mantener y hacer avanzar a la Revolución.

Al caracterizar el estado actual de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad por los docentes que imparten la disciplina Preparación para la Defensa se encontraron convergencias en el diagnóstico realizado, pero se encontró la siguiente divergencia.

Acerca de la instrumentación para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.
Limitaciones en la adquisición de habilidades para la formación del valor responsabilidad con relación a los componentes del proceso docente que deben dirigir los docentes de Preparación para la Defensa.

Esta divergencia se encuentra en el 56% de los docentes de la muestra, por lo que se aplicaron otras tres técnicas para profundizar en sus causas; obteniéndose las principales fortalezas y debilidades.

Debilidades:

- Limitaciones en la selección adecuada de los contenidos portadores de valor responsabilidad, desde la inclusión de las asignaturas de la disciplina Preparación para la Defensa.
- Los componentes académico, laboral e investigativo no han sido del todo aprovechados, desde el plan de estudio, para dirigir la formación del valor responsabilidad.
- La planificación como función de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad es todavía una actividad poco sistematizada por los docentes de la disciplina Preparación para la Defensa.
- Aún es insuficiente la preparación didáctica de los docentes para dirigir la formación del valor responsabilidad desde la disciplina Preparación para la Defensa.
- La no inclusión de asignaturas de la disciplina Preparación para la Defensa en el 2do año de las carreras pedagógicas, hace que se pierda sistematicidad de la Preparación para la Defensa en la disciplina integradora.
- Los estudiantes no muestran un conocimiento acabado, ni una actuación consolidada del valor responsabilidad.

Estrategia para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad ante la Defensa de la patria.

Para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad ante la Defensa de la patria se requiere de una estrategia que oriente su implementación en la práctica. Para la elaboración de la estrategia se siguieron los criterios por De Armas, (2003), que considera tomar en cuenta los aspectos siguientes: Aparato cognitivo: Introducción-fundamentación, Diagnóstico, Objetivo. Aparato instrumental: Planeación estratégica, Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos. Instrumentación. Así como la Evaluación.

Para el contexto de esta investigación se plantea la estrategia como: la secuencia integrada de acciones pedagógicas que desde la disciplina de Preparación para la Defensa y del Modelo Pedagógico propuesto, se ejecutan teniendo en cuenta las dimensiones de la dirección y de la didáctica, el diagnóstico y la elaboración de las manifestaciones de una actuación responsable, para accionar coherentemente, desde cada una de las asignaturas, los métodos de la conciencia, la valoración y la actividad, en todos los componentes organizacionales del currículo (académico, laboral, investigativo y extensionista), encaminada al logro de niveles superiores en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad

Se asumen los principios de la dirección del Proceso Pedagógico propuestos por Addine (2002) y por Ruiz (2002), adecuándolos al objetivo de la investigación de la siguiente manera:

1. Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.
2. Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio ambiente y el trabajo, en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad (DPFVR).
3. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad (DPFVR).
4. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la formación del valor responsabilidad (FVR).
5. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad (DPFVR) desde la disciplina Preparación para la Defensa.

Los fundamentos que sustentan la estrategia tienen su base en el enfoque ético-axiológico y humanista y permite que los docentes se apropien de un cuerpo teórico y metodológico que enriquecen su actuación, no solo desde la dirección y sus funciones; sino desde “(…) los fundamentos teórico, normativo y práctico de la profesionalidad del docente (…) en la pedagogía que sustenta la educación moral, en valores y ciudadana de sus estudiantes como base de los objetivos formativos o perfil de egreso (…)” (Chacón, 2015, p. 22).

Los fundamentos que sustentan la estrategia que se propone son de orden general, complementándose con los fundamentos particulares y los singulares que a continuación se explican:

- El proceso de formación del valor responsabilidad desde la disciplina Preparación para la Defensa debe desarrollarse en la actividad, en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas, partiendo del enfoque ético-axiológico humanista.
- Las manifestaciones de una actuación responsable desde la disciplina Preparación para la Defensa adquiere una connotación social, pues se va a dirigir un proceso en el que se llevará al estudiante a lo que aspira la sociedad.
- El objeto de la disciplina juega un papel fundamental en la adquisición de los contenidos socialmente válidos que deben asumir los estudiantes en el acto de apropiación de los contenidos actitudinales.

- Se tiene en cuenta la concepción del desarrollo psíquico del joven y las potencialidades para alcanzar niveles de desarrollo superior a partir de la dirección del proceso docente educativo.
- A partir de la relación cognitivo-afectivo, es que se forman los valores, que al igual que todas las formaciones psicológicas complejas de la personalidad, regulan de forma consciente y activa el comportamiento.
- Para dirigir la formación del valor responsabilidad que se propone juegan un papel fundamental las relaciones que se establecen entre los componentes organizacionales del currículo.
- Se pone en práctica la relación entre la política, la ideología y la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad (DPFVR) porque la dirección del proceso de formación responsable que debe recibir el estudiante responde al sistema político imperante y a los intereses de la clase que está en el poder.

El primer componente, diagnóstico de la FVR, queda estructurado en tres etapas fundamentales que se abordarán a continuación: la elaboración de las manifestaciones de una actuación responsable desde la disciplina Preparación para la Defensa, la propuesta del diagnóstico que deben desarrollar los docentes para caracterizar el estado actual y deseado del proceso de formación del valor responsabilidad en los estudiantes.

En la primera etapa se plantean acciones para elaborar las manifestaciones de una actuación responsable, a partir de la determinación los indicadores de contenido y funcionales.

En la segunda etapa están las acciones para diagnosticar en los estudiantes el proceso de formación del valor responsabilidad a partir de la propuesta de técnicas para ello.

El segundo componente quedó elaborado a partir de dos etapas: la planificación de la dimensión dirección que incluye la integración de las áreas de: preparación de los componentes organizacionales del currículum, área de trabajo metodológico y área de superación, la dimensión de la didáctica que incluye la integración de todos los componentes del proceso pedagógico: personales y no personales.

Relaciones esenciales para la aplicación de la estrategia.

1. Relación entre los componentes organizacionales del currículo, los métodos para la formación del valor responsabilidad y el logro de una dirección adecuada del proceso de formación del referido valor.

En el área de ejecución de las actividades de la disciplina, se evidencia una relación entre las dirigidas al componente académico, laboral, investigativo y extensionista y los métodos para la formación del valor responsabilidad: las actividades de concientización, de valoración y las propias de los componentes organizacionales del currículo.

2. Relación entre la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad, el trabajo cooperado desde el colectivo de año y la disciplina de Preparación para la Defensa y la evaluación del docente.

Para la cooperación pedagógica desde el Modelo que se propone, se define el trabajo cooperado como el proceso de cooperación sucesiva y sistemática que debe establecerse entre el docente de la disciplina de Preparación para la Defensa y los

docentes de las demás disciplinas en el colectivo de año, para planificar, organizar y ejecutar las acciones de los distintos componentes organizacionales del currículo en el proceso pedagógico, creando compromiso con el proceso de formación del valor responsabilidad, estableciendo aspiraciones colectivas para su formación a partir del diagnóstico y guiados por las manifestaciones de una actuación responsable elaboradas en cada grupo, que permita evaluar la efectividad de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.

Pasos para la ejecución del trabajo cooperado en el proceso de formación del valor responsabilidad:

- Lograr el compromiso para el trabajo con el proceso de formación del valor responsabilidad del grupo estudiantil.
- Intercambio para el establecimiento de las aspiraciones colectivas con respecto al valor responsabilidad desde la preparación para la defensa.
- Definir las manifestaciones de una actuación responsable desde la preparación para la defensa.
- Realización del diagnóstico de los estudiantes.
- Planificación y organización de las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas, como parte del plan de trabajo del colectivo de año y en correspondencia con la estrategia educativa.
- Ejecución de las actividades planificadas con la participación de todos los implicados: docente de la disciplina Preparación para la Defensa, profesores del colectivo de año y estudiantes.
- Evaluación de lo alcanzado en el proceso de formación del valor responsabilidad en los estudiantes.
- Evaluación de los docentes de Preparación para la Defensa en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.

Aparato cognitivo

El objetivo general de la estrategia es implementar en la práctica del proceso pedagógico donde se desarrolla la disciplina Preparación para la Defensa las acciones propias de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad y de la didáctica que son los elementos dinamizadores para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad.

Planeación estratégica e implementación.

La planeación estratégicase estructurará en cuatro etapas:

1. Acciones para establecer las condiciones iniciales: sensibilización a los docentes y estudiantes de la necesidad de aplicación de la estrategia que se ejecutarán desde el sistema de clases de cada una de las asignaturas de la Preparación para la Defensa.
2. Acciones dirigidas al trabajo metodológico: rediseñar y aprobar la estrategia metodológica en función de la dirección del proceso de formación del valor

responsabilidad. Implementación del reglamento del trabajo metodológico del MES en el departamento de Preparación de para la Defensa.

Objetivo: capacitar a los docentes de PPD, en la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad mediante la orientación, el análisis, la demostración, la ejecución y el control de actividades metodológicas.

3. Acción dirigida a la superación de los docentes de la disciplina Preparación para la Defensa: la formación del valor responsabilidad desde la Preparación para la Defensa.
4. Acciones dirigidas a las actividades de la disciplina: se realizan acciones dirigidas a la conciencia, a las actividades desde todos los componentes organizacionales del currículo y las acciones dirigidas a la valoración.

Para evaluar la estrategia se precisaron las siguientes acciones: diagnóstico del nivel de desarrollo de la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad, para determinar fortalezas y debilidades. Utilización de la técnica de Positivo, Negativo e Interesante (PNI) para conocer la instrumentación de la estrategia y el cumplimiento de sus acciones. Reelaboración o proyección de nuevas acciones de la estrategia a partir de las debilidades encontradas.

Se realiza la valoración de la estrategia mediante el criterio de 23 expertos, con la aplicación del método Delphi, que posibilita valorar teóricamente como bastante adecuado la estrategia para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad, desde la Preparación para la Defensa, que permite su implementación en la práctica.

En consonancia con los criterios del índice de cada dimensión, se arribó a la conclusión que la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad (DPFVR) desde la disciplina Preparación para la Defensa fue evaluada de alto.

La consulta a los expertos corroboró la validez del Modelo Pedagógico para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad por los docentes de la disciplina Preparación para la Defensa y los resultados del pre-experimento demostraron la contribución de la estrategia en la DPFVR.

CONCLUSIONES

La dirección del proceso de formación de valores en la universidad cubana para el proceso de formación del valor responsabilidad ante la Defensa de la patria desde la disciplina PPD, se debe realizar en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas.

Ya que la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad que poseen los docentes de la disciplina de Preparación para la Defensa tiene dificultades en la didáctica y no existe una salida coherente en el proceso pedagógico que desarrolla la disciplina de manera que favorezca una actuación responsable.

Por lo que la estrategia parte de un aparato cognitivo, de un aparato instrumental y la evaluación para comprobarlo, conteniente cuatro acciones fundamentales que permiten cumplir con el objetivo trazado.

La estrategia elaborada tiene pertinencia y validez científica para la dirección del proceso de formación del valor responsabilidad desde la disciplina Preparación para la Defensa.

REFERENCIAS

Addine, F. y col. (2002). Principios de la dirección del proceso pedagógico. En García, G. (ED), *Compendio de Pedagogía*. (80-101). Ciudad de La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

Amador, A. (2001, enero). La educación en valores: papel de la escuela. Ponencia presentada en el Evento Internacional de Pedagogía 2001, La Habana.

Alonso, S. H. (2002). *El Sistema de Trabajo del MINED.* Tesis inédita de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Comisión designada, CC. PCC. (2012). *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana*, soporte magnético.

Chacón, N. (2015). *Educación en valores. Retos y Experiencias*. La Habana: Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela.

Fabelo, J. R. (1989). *Práctica, conocimiento y valoración*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

González, V. (2003). *"Diagnóstico psicopedagógico de los valores." En: La educación en valores en el contexto universitario.* (16-26). Cuba: Editorial Félix Varela.

Mendoza, L. (2009). *Cultura y valores hoy. Aproximaciones a un desafío*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz, A. (2002). *Metodología de la Investigación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

De Armas, N. y cols. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.* files.especializacion-2012.webnode.com.co/200000151-80d3f81ccc.

VALORES PROFESIONALES PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN. SUS FUNDAMENTOS

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL VALUES IN THE EDUCATION PROFESSIONALS INITIAL TRAINING. THEIRS FOUNDATIONS

Roberto Isbel Morejón Quintana [1] (roberto.morejon@upr.edu.cu)

Sergio Juan García Bertot [2] (sergio.garcia@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación de valores se revela como arista esencial referida a la formación de los futuros profesionales de la Educación en tanto estos tendrán la alta responsabilidad de dirigir la formación moral de sus futuros educandos, por lo que las Universidades deben intencionar, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes disciplinas del currículum, la formación axiológica. Al considerar que en la edad juvenil, en correspondencia con la situación social del desarrollo, la profesión adquiere especial significación en el futuro profesional, la formación de valores en este ámbito adquiere dimensión propia que se concreta en desarrollar un proceso intencionalmente orientado hacia la formación de valores profesionales pedagógicos. En la ponencia se brindan los fundamentos teóricos que sustentan un modelo didáctico que contribuya a la formación de valores profesionales pedagógicos en los profesores en formación inicial de los profesionales de la educación considerando las potencialidades del método de resolución de problemas para este fin.

PALABRAS CLAVES: Valores profesionales pedagógicos, fundamentos teóricos, método de resolución de problemas

ABSTRACT

Value formation is an essential aspect in the pre-service professionals' educative process since they have the huge responsibility of leading the moral formation of the learners under their guidance. That's why the training universities should foster value formation from the different curriculum disciplines. Considering youth a development stage of the human personality in which the profession has a special signification, thus value formation constitutes a core dimension which must be intentionally oriented in teachers' training universities towards the pedagogic profession. The theoretical grounds that support a didactic model to foster pedagogic professional values, in initial training of education professionals, are presented in this article, taking into consideration the solving problem method as a viable way to reach that goal.

KEY WORDS: Pedagogic professional values, theoretical grounds, solving problem method

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas**.**

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

El actual modelo de formación de profesores para los diferentes subsistemas educacionales en Cuba comprende, entre sus prioridades, la formación de valores que respondan al contexto socio-histórico actual y que permita fortalecer el proceso formativo en aras de contribuir al desarrollo de la personalidad de los educandos según las aspiraciones concretadas en el Modelo del Profesional.

Sin embargo, la formación axiológica de estos futuros profesionales está centrada en elementos de orden ético-moral que, si bien constituyen rasgos que tipifican a los profesionales de la educación, no abarca el amplio espectro formativo que debe caracterizar al sujeto en la edad juvenil, donde la profesión se revela como uno de los núcleos motivacionales en la formación de la personalidad.

En la ponencia se presentan los fundamentos teóricos que sustentan un modelo didáctico, centrado en el método de resolución de problemas, para contribuir a la formación de valores profesionales pedagógicos en los profesores en formación inicial de las carreras de Biología-Química y Biología-Geografía.

Fundamentos filosóficos

El Materialismo Dialéctico constituye la teoría filosófica que sustenta esta investigación. La axiología marxista, adquiere carácter independiente a mediados de la década del 50, sobre la base de postulados esenciales en los trabajos de Marx y Engels; “si bien es cierto que los clásicos del marxismo no se detuvieron especialmente en el examen de la problemática axiológica, crearon las bases metodológicas para el análisis científico de los valores y la valoración” (Fabelo, 2003, p.63).

Desde esta perspectiva se establecen las premisas para la elaboración de una teoría marxista leninista de los valores que brinde respuesta a la problemática acerca de la naturaleza de los valores al considerar que los valores objetivos y subjetivos no son más que dos polos de la relación valorativa del hombre con el mundo, en su esencia ambas formas de manifestación del valor poseen simultáneamente un carácter objetivo-subjetivo o subjetivo-objetivo.

Lo anterior constituyó plataforma de partida para posteriormente asumir, aunque cercana, una mirada más generalizada sobre los valores al considerar estos desde una perspectiva pluridimensional “que al mismo tiempo los comprenda como un fenómeno complejo con manifestaciones distintas en diversos planos de análisis y muestre la conexión mutua entre esos planos. Estos planos son objetivos, subjetivos e instituidos” (Fabelo, 2003, p.26).

El sistema de valores profesionales pedagógicos que se presenta se sustenta en la propuesta dialéctica materialista que tiene en cuenta la interrelación de las tres dimensiones filosóficas antes declaradas.

El sistema de valores profesionales pedagógicos constituye la síntesis de las tradiciones humanistas revolucionarias y en correspondencia con el proyecto político económico de la sociedad cubana actual (instituidos), estarían conformados por la significación social de la profesión pedagógica en función de las particularidades del contexto histórico y socioeconómico (objetivos), construidos desde las experiencias particulares acumuladas por los diferentes actores sociales, a saber, profesionales en el

ejercicio de la profesión, así como por los propios profesionales en formación (subjetivos). De esta forma se cumple con la tesis marxista que demuestra que es un proceso activo donde sujeto y objeto interactúan. “La vida social es, en esencia, práctica. Todos los misterios que descarrían la teoría (…), encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de esta práctica” (Valdés, 2011, p.9).

Fundamentos sociológicos

Blanco afirma (1997):

> Para la sociedad, la Educación constituye el medio fundamental para la socialización del sujeto. A través de ella la sociedad logra la asimilación y objetivación, en cada individuo, de los contenidos socialmente validos, expresados en los sistemas de normas y valores aceptados por la misma sociedad. (p.36).

En el ámbito educacional contemporáneo cuando se habla de contenidos, suelen distinguirse, dentro de su estructura, al menos tres elementos: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. “Los contenidos cuando de educación en valores se trata no pueden ser reducidos al desarrollo de capacidades cognitivas en los alumnos, a los clásicos contenidos conceptuales, sino que hay que incluir los contenidos procedimentales y de valor” (Vázquez, 2003, p.3).

Visto desde la sociología, la asimilación de los contenidos socialmente válidos es posible en tanto el profesor en formación inicial (PFI), en el acto de la apropiación de la cultura profesional, forme y desarrolle los valores asociados a la construcción del conocimientos científico (valores cognoscitivos profesionales) y los valores asociados al campo de la disposición afectiva y la motivación (valores hacia la profesión); mientras que la objetivación, que no es otra cosa que la manifestación a través de los modos de actuación profesional de los contenidos socialmente válidos ya asimilados, se concretan en los valores sociales de la profesión pedagógica. “El comportamiento de los hombres en la vida social se orienta sobre una escala de valores, aunque no exista una comprensión cabal de este proceso en el plano conceptual o teórico” (Sánchez, 2005, p.4).

El individuo es tanto más socializado, cuanto más completa es la asimilación y objetivación de los contenidos sociales y su personalidad es más rica y desarrollada; una sociedad es tanto más rica cuanto más originalidad permite en cada una de sus individuos, cuanto más reconoce las diferencias personales y asegura las condiciones para su expresión.

Fundamentos psicológicos

El enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores constituye el principal basamento teórico del modelo didáctico desde la perspectiva psicológica al ofrecer un conjunto de leyes, conceptos y principios que sustentan a los valores profesionales pedagógicos como formaciones psicológicas que expresan su función reguladora de la actuación a través de objetivos de carácter mediato. Desde este enfoque se consideran categorías tales como:

Situación Social del Desarrollo (SSD): al considerar que los valores profesionales pedagógicos adquieren especial relevancia en el edad juvenil ya que los intereses

profesionales alcanzan un mayor nivel de estructuración favorecido por el contacto directo del joven con los contenidos de su profesión.

La formación de valores es un proceso gradual, por lo que se debe tener en cuenta su desarrollo por distingos etáreos. Por lo que no se puede pretender formar en un niño las mismas cualidades y valores que en un adolescente o en un joven o en el adulto, ni proponerle idénticos modelos de conducta" (…) "el individuo al orientarse de forma selectiva en el medio social hace que se establezca un estrecho vínculo con la concepción del mundo, sustentado en un sistema de aspiraciones morales que actúan en calidad de patrón de evolución de si mismo y de la realidad, en ello radica la trascendencia social de la configuración y desarrollo del sistema axiológico (Molina, 2010, p.65).

La teoría de la actividad: La apropiación por el sujeto del sistema de valores profesionales pedagógicos estructurados en valores cognoscitivos de la profesión, valores hacia la profesión y los valores sociales de la profesión pedagógica permitirá revelar en este la significación social positiva del objeto de la profesión pedagógica fruto del aprendizaje como uno de los procesos de apropiación de la experiencia histórico social, y un mecanismo de desarrollo y educación de la personalidad.

La consecución del sistema de valores profesionales pedagógicos que se propone será fruto de la actividad cognoscitiva, valorativa y práctica que despliega el estudiante en el acto de apropiación de la cultura profesional. Hasta ahora se hace referencia a la actividad en general, es decir, al sentido compendiador de este concepto. En realidad, siempre se está en presencia de actividades específicas, cada una de las cuales responde a determinada necesidad del sujeto, tiende hacia el objeto que satisface dicha necesidad, desaparece al ser satisfecha y se reproduce nuevamente, incluso, ante situaciones completamente distintas.

Autorregulación, como máxima expresión del desarrollo de la personalidad del PFI a partir del surgimiento de necesidades orientadoras por el rol que desempeñan en la autorregulación del desempeño personal y profesional, en especial las de sentido de vida vista esta como "una cualidad que determina el hecho de que, sin la aparición de los valores que el hombre reconoce o puede reconocer como los valores que comunican un sentido a su vida, él no puede funcionar correctamente" (Obujovski, 1972, p.35).

La estructuración paulatina en el estudiante de su identidad profesional y del proyecto de vida profesional a partir de los valores profesionales que se subjetivizan en todo el proceso, autorregulan los modos de actuación profesional de los PFI en tanto comienzan a conformar una ética profesional ya que los valores subjetivizados, asumidos, traducidos en cualidades de la personalidad "constituyen guías generales de conducta que se derivan de la experiencia y le dan sentido a la vida, propician su calidad de tal manera que están en relación con la realización de la persona y fomentan el bien de la comunidad y la sociedad en su conjunto" (García, 2005, p.19).

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): permite, a partir del diagnóstico, el diseño de las tareas docentes como problema al concebir estas en función del nivel de desarrollo actual y potencial de cada estudiante y estructurar los niveles de ayuda que garanticen el tránsito a niveles de desarrollo cualitativamente superior. Solo en ZDP la tarea

docente se considera problema y es en esta zona intelectualmente atractiva donde los nuevos aprendizajes adquieren significación y por ende valor.

Fundamentos pedagógicos

Los fundamentos pedagógicos del modelo se sustentan en los trabajos de Fátima Addine y colaboradores a partir de considerar la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico fundamenta la necesidad de desarrollar un proceso de formación inicial en las Universidades, específicamente en las carreras pedagógicas, intencionalmente orientado hacia la formación de valores con énfasis en los valores profesionales pedagógicos en función de la SSD de los PFI.

La vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad. Fundamenta la necesidad de que el proceso de formación de valores profesionales pedagógicos en las carreras pedagógicas sea un proceso de formación por competencias y de naturaleza profesionalizada que reproduzca, desde la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de las diferentes disciplinas del currículo centrado en la resolución de problemas profesionales, los futuros contextos de desempeño profesional al revelar los modos de actuación profesional pedagógicos que el PFI debe manifestar, primero en su práctica laboral sistemática y concentrada, y posteriormente en su entorno laboral.

La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Fundamentan la necesidad de considerar los valores profesionales pedagógicos como una configuración psicológica que integra en el estudiante lo cognoscitivo, lo valorativo y lo actitudinal durante el proceso de apropiación de la cultura profesional.

La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: El proceso de formación de valores profesionales pedagógicos en las carreras pedagógicas tiene su esencia en la trasmisión activa por parte del profesor y elaboración conjunta de significados entre los estudiantes, como característica esencial del proceso docente, que garantice la apropiación significativa de la herencia cultural profesional a través de los juicios, puntos de vista y convicciones trasmitida por generaciones precedentes conformando así la personalidad profesional del profesor en formación; todo lo anterior a partir de la actividad y la comunicación sin reducir esta a la mera transmisión de información sino vista como un proceso de comunicación pedagógica que cumpla sus funciones fundamentales: informativa, afectiva y reguladora. Este proceso de comunicación, a decir de Leontiev, deriva en tres grades consecuencias: “la creación de un clima psicológico que favorece el aprendizaje, la optimización de la actividad de estudio y el desarrollo de las relaciones entre profesor y alumnos y en el colectivo de estudiantes (grupo)” (Sainz, 2002, p.5).

Fundamentos didácticos

El carácter sistémico del proceso de formación de valores profesionales pedagógicos ya que el mismo constituye una parte respecto a otro objeto de mayor nivel de complejidad, a saber, el proceso de formación inicial de profesores de Biología-Química (B/Q) y Biología-Geografía (B/G), el cual se revela como encargo social materializado en el Modelo del Profesional. Esta primera relación revela el nexo escuela-sociedad ya que “el todo en esta relación es la sociedad, la parte sería el proceso docente, que tiene

entre sus funciones tributar a la formación del profesional como lo necesita el todo, la sociedad" (Álvarez, 1999, p.27).

A su vez, el proceso de formación de valores profesionales pedagógicos, constituye un complejo integral de partes interconectadas expresadas en el sistema de valores profesionales pedagógicos cuyos componentes quedan expresados como: valores cognoscitivos de la profesión, valores hacia la profesión y valores sociales de la profesión, los que constituyen un sistema de orden inferior de complejidad.

El proceso de formación de valores profesionales pedagógicos se revela como el objetivo a alcanzar con la implementación del modelo didáctico, dicho proceso posee como elementos de contenido, al sistema de valores profesionales pedagógicos que se propone, mientras que el método de resolución de problemas, constituye el elemento dinamizador del proceso, en tanto es el portador del componente afectivo, materializado en los modos de actuación, tanto del profesor, al trasmitir los elementos de la cultura profesional, como del PFI en el acto de apropiación significativa de dichos saberes ya que "sólo desde los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepetibles del aula, la escuela, la comunidad, puede hacerse significativo y útil para el estudiante, el conocimiento académico teórico" (García y Addine, 2005, p.55). Todo lo anterior tiene su síntesis en la educación a través de la instrucción.

El desarrollo del PDE desde una perspectiva problematizada, a partir del método de resolución de problemas para la formación de valores profesionales pedagógicos: la problematización de la enseñanza demandará del PFI implicación cognitiva y afectiva hacia los contenidos objeto de estudio dada la naturaleza compleja de la enseñanza basada en problemas que demandarán, para la solución de la tarea, la búsqueda conjunta de soluciones estimulando así la crítica, la autocrítica, el establecimiento de compromisos para superar las dificultades y vencer los obstáculos que se presenten en la actividad de aprendizaje. Los contenidos apropiados desde esta perspectiva adquieren significación para el PFI revelando así el valor de dicho contenido ya que "sólo desde los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepetibles del aula, la escuela, la comunidad, puede hacerse significativo y útil para el estudiante, el conocimiento académico teórico" (García y Addine, 2005, p.58).

La concepción transversal del proceso de formación de valores profesionales pedagógicos: ya que todos los problemas que se manifiestan en el objeto de estudio de cada disciplina del currículo, están condicionados por el objeto de las ciencias particulares y por el objeto de la profesión, entonces, todas las disciplinas del currículo tiene como elemento común el objeto de la profesión por lo que, el desarrollo del PDE de las diferentes disciplinas del currículo tiene en la formación de valores profesionales pedagógicos, un eje de integración interdisciplinar.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos que sustentan el modelo didáctico para el desarrollo del proceso de formación de valores profesionales pedagógicos, con base en el materialismo dialéctico e histórico, fortalecido con el humanismo martiano y de Fidel Castro, se concretan:

Desde lo filosófico: en la mirada pluridimensional de los valores que considera al valor en su interacción armónica desde la perspectiva subjetiva, objetiva e

institucionalizada, lo que permite la estructuración sistémica de los valores profesionales pedagógicos.

Desde la Sociología: en los postulados de la sociología de la educación sobre la relación escuela-sociedad, concretada en el modelo en la relación profesión-encargo social, se materializa en la subjetivación de los valores profesionales pedagógicos, vistos estos como contenidos socialmente válidos y la posterior objetivación, expresados en modos de actuación profesional pedagógicos en función del encargo social.

Desde lo psicológico: en el enfoque histórico-cultural, para asumir la formación de valores profesionales pedagógicos como un proceso que transcurre en un medio social, en activa interacción con los "otros" a través de variadas formas de colaboración y comunicación.

Desde lo pedagógico y didáctico: en la naturaleza problematizada del PDE; el método de resolución de problemas ofrece las herramientas para la apropiación socialmente significativa de los valores profesionales pedagógicos al organizar su abordaje, desde una perspectiva transversal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Editorial. Pueblo y Educación.

Fabelo, J.R. (2003). *Los valores y sus retos actuales*. La Habana, Cuba: Editorial José Martí.

García, G. y Addine Fernández, F. (2005). *Profesionalidad y currículo del docente. El trabajo independiente. Sus formas de realización*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Molina, M. y Rodríguez Lauzurique, R. (2010). Juventud y valores. ¿Crisis, desorientación, cambio?. *Temas* (15). julio-septiembre. La Habana, p.8

Obujovski, R. (1972). *Psicología de las inclinaciones del hombre*. Moscú: Editorial Progreso.

Sainz, L. (2002). *La comunicación en el proceso pedagógico: algunas reflexiones valorativas*. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol12_1_98/ems04198.htm.

Sánchez, R. (2005). *Ponencia sobre Valores en la Dirección*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior.

Valdés, C. (2011). *Fundamentos filosóficos y sociológicos de la Educación. Reflexiones para la construcción participativa de los valores profesionales socioculturales*. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/31/vgel.html,

Vázquez, S. (2003). *La formación de valores en los estudiantes. Papel del profesor*. II Taller Nacional Sobre Trabajo Político Ideológico en la Universidad. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

SISTEMA DE TAREAS INTEGRADORAS INTERDISCIPLINARIAS QUE CONTRIBUYE A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LOS PROFESORES DE BIOLOGÍA EN FORMACIÓN INICIAL

SYSTEM OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATIVE TASKS TO CONTRIBUTE TO THE ENVIRONMENTAL EDUCATION OF THE BIOLOGY PROFESSORS AT THE INITIAL FORMATION

Eric Rodolfo López Méndez [1] (eric.lopez@upr.edu.cu)

Magaly Cardoso Lara[2] (magaly.cardoso@upr.edu.cu)

Luis Enrique Martínez Zamora[3] (luis.martinez.zamora@upr.edu.cu)

RESUMEN

El principio de la interdisciplinariedad de la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de ciencias naturales demanda la aplicación de métodos y procedimientos para integrar los contenidos de las diferentes disciplinas del currículo. El objetivo de este trabajo es elaborar un sistema de tareas integradoras interdisciplinarias que contribuya a la educación ambiental de los estudiantes de 1er año de la carrera pedagógica Biología en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes De Oca”. Como métodos teóricos se emplearon el histórico y el lógico, el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción y el enfoque sistémico-estructural. Como método empírico la prueba pedagógica para medir el impacto del sistema de tareas integradoras interdisciplinarias en los estudiantes. De la estadística descriptiva se utilizó el cálculo porcentual. La aplicación de este sistema de tareas integradoras interdisciplinarias resultó efectiva y contribuyó a la educación ambiental de los estudiantes de esta carrera, ya que el 73,8% de ellos obtuvo calificaciones entre 4 y 5 puntos en la prueba pedagógica.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, interdisciplinariedad, tarea integradora interdisciplinaria.

ABSTRACT

The cross-interdisciplinary relations as a base of the environmental education in the teaching-learning process of the initial formation of the natural sciences professors demand the application of methods and procedures to integrate contents of different disciplines of the curriculum. The objective of this work is to elaborate a system of interdisciplinary integrative tasks to contribute to the environmental education of the students at the 1st year of the Biology pedagogical major at “Hermanos Saíz Montes De Oca” University of Pinar del Río. As theoretical methods were used historical and logical methods, analysis and synthesis, induction and deduction and systemic-structural approach. Pedagogical test was used as empiric method to measure the impact of the system of interdisciplinary integrative tasks on the students. Of Descriptive Statistic were used calculation and percentage. Application of this system of interdisciplinary integrative tasks was effective and contributed to the environmental education of the

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Máster en Ciencias de la Educación .
[3] Máster en Ciencias de la Educación .

students of this career because 73,8% of them obtained marks between 4 and 5 points in the pedagogical test.

KEY WORDS: Environmental education, cross-interdisciplinary relations, interdisciplinary integrative task.

INTRODUCCIÓN

Uno de los rasgos característicos de la época actual es el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología y su impacto en la vida del hombre y el resto del medio ambiente. De ahí, la necesidad de una educación ambiental sobre bases científicas orientada a la formación de personas con una conciencia ambientalista, dotadas de sólidos conocimientos científicos, hábitos, habilidades, valores y una actitud comprometida y participativa en la gestión del medio ambiente de forma sostenible, con una visión holística del mundo cimentada en la armónica relación entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

La educación, al igual que la ciencia y la tecnología, es un fenómeno social que se transforma en dependencia de las necesidades de la sociedad. Las necesidades del desarrollo socio-económico y el impetuoso avance de la ciencia y la técnica, así como el gran volumen de conocimientos científicos que se genera en el mundo, exigen que la enseñanza actual de las ciencias deba tener cada día un carácter más generalizador, integrador y desarrollador.

Esta cuestión planteó la necesidad de la introducción de la interdisciplinariedad en la enseñanza de las ciencias y a su vez profundas transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje como reflejo de la complejidad de la actividad del hombre y su tendencia integradora en el mundo.

Álvarez (2004) considera que la interdisciplinariedad posibilita formar una concepción científica del mundo y una cultura general en los estudiantes, permitiéndoles tener una visión integradora de los complejos procesos que en él tienen lugar y asumir una actitud crítica, responsable, creativa y transformadora ante los problemas de la realidad.

Entre estos problemas se encuentran los complejos problemas medio ambientales globales de relevancia para la enseñanza de las ciencias naturales, como son la contaminación de la atmósfera, la contaminación de las aguas de los océanos, ríos y lagos, la erosión y degradación de los suelos, la deforestación, la pérdida de la diversidad biológica, las epidemias, el crecimiento demográfico, entre otros.

De ahí, la necesidad de formar personas con una verdadera cultura ambiental, capaces de transformar racionalmente el medio ambiente y de respetar la dignidad plena del hombre y el derecho a la vida de todas las especies que habitan en la Tierra. Personas lo suficientemente sensibilizadas con la necesidad de proteger y preservar el medio ambiente para las presentes y futuras generaciones y salvar la vida en nuestro planeta

Sin embargo, Lugo (2013) es del criterio de que a pesar de los esfuerzos realizados en Cuba para desarrollar la educación ambiental, en la práctica pedagógica no se han logrado aún las transformaciones esperadas en toda su amplitud. Sucede lo mismo con las posibilidades de incorporarla, a partir de temáticas ambientales locales, a cada currículo y con las potencialidades que brindan las diferentes actividades extraclases y extradocentes, ya que los contenidos se encuentran aislados en los programas y en los

libros de textos, quedando así la temática de la educación ambiental relegada a determinadas disciplinas y asignaturas, fundamentalmente a las del área de las ciencias naturales.

Si bien la interdisciplinariedad constituye un principio de la educación ambiental, materializar en la práctica este principio durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores en las carreras pedagógicas de ciencias naturales plantea el reto de desarrollar una didáctica interdisciplinaria. Un aspecto esencial para llevar a cabo este proceso es la búsqueda de métodos y procedimientos comunes entre las diferentes disciplinas del currículo. Según Addine (2011), una de estas vías la constituye la tarea integradora.

Los autores de este trabajo se propusieron como objetivo elaborar un sistema de tareas integradoras interdisciplinarias que contribuya a la educación ambiental de los estudiantes de el 1er año de la carrera pedagógica Biología en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes De Oca”.

La importancia de la educación ambiental en la formación inicial de los profesores de Biología.

El punto de partida de la educación ambiental en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación en Cuba fue el I Seminario Nacional de Educación Ambiental celebrado en La Habana en 1979. Este seminario fue organizado por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).

En la actualidad, la educación ambiental constituye una estrategia curricular en la Educación Superior. En las carreras pedagógicas, en particular en las de ciencias naturales, está presente en los objetivos de cada disciplina y de cada año del plan de estudio. Estos objetivos recorren el plan de estudio cual ejes transversales y se concretan tanto en el componente académico, en el investigativo, así como en el extensionista.

Las ciencias naturales, dadas las características del contenido que abordan, presentan grandes potencialidades para el desarrollo de la educación ambiental con un enfoque interdisciplinario desde la perspectiva de la relación entre los componentes bióticos y abióticos del medio ambiente. Además, permiten también profundizar en aspectos de carácter social, histórico, político, cultural y económico.

Los profesores de ciencias naturales que se forman en las universidades de nuestro país, en particular los de Biología, tienen la misión social de educar e instruir a las presentes y futuras generaciones de adolescentes y jóvenes cubanos a pensar y actuar con una visión integral de los complejos problemas medioambientales para enfrentarlos y resolverlos. Son ellos los encargados de hacerlos reflexionar, desde una posición crítica, sobre las causas y consecuencias de estos problemas para la sociedad humana y la naturaleza, e inculcarles la idea de que un mundo mejor es posible solo si el hombre cambia la forma de pensar, de sentir y de actuar en su relación con la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Diferentes autores han abordado la temática de la educación ambiental en Cuba: McPherson y col (2004), Santos (2010), Lugo (2013), López (2017), entre otros. Algunos de ellos han brindado definiciones de educación ambiental. No obstante existir

diferentes definiciones, los autores asumen la definición de educación ambiental por un desarrollo sostenible brindada por López (2017), quien plantea:

La Educación Ambiental por un desarrollo sostenible es el proceso continuo de apropiación y actualización de los conocimientos científicos, el desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades, principios, actitudes y valores, encaminado a la formación en los ciudadanos de una concepción racional, armónica e integral de las relaciones entre los seres humanos y de estos con el resto del medio ambiente, de forma tal que propicie el desarrollo sostenible de la sociedad humana sobre la base del uso racional de los recursos naturales del planeta Tierra, donde el amor y el respeto a la vida de todas las especies sea el principio fundamental que rija la actividad transformadora del medio ambiente por parte del hombre, en función de protegerlo y preservarlo para las presentes y futuras generaciones. (p.17)

Es por ello, que los autores consideran que la importancia de la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología, radica en la necesidad de la formación de una cultura ambiental. No se trata solo de formar en ellos una conciencia ambientalista, sino de de dotar a estos futuros profesionales de la educación, de los conocimientos científicos necesarios y actualizados, hábitos, habilidades, valores, actitudes, principios, convicciones, competencias y capacidades que les permitan tener una visión integral del mundo, en particular de la relación hombre-sociedad-naturaleza, para que de una forma consciente, comprometida, responsable y participativa, puedan contribuir a proteger, preservar y gestionar el medio ambiente de una forma sustentable.

La tarea integradora interdisciplinaria como vía que contribuye a la educación ambiental de los profesores de Biología en formación inicial.

Dado el carácter generalizador, integrador y desarrollador que debe tener la enseñanza de las ciencias naturales en la actualidad, se hace indispensable desarrollar la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología.

Los autores asumen la definición de interdisciplinariedad brindada por Fiallo (2012), quien plantea que “la interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía cosmovisiva de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea”. (p.19)

La interdisciplinariedad es uno de los principios de la educación ambiental. Actualmente se le plantea a la Didáctica de las Ciencias Naturales en la Educación Superior, el reto de cómo enseñar a aprender, a pensar, a actuar y a enseñar de manera interdisciplinaria. De ahí, que resulta indispensable perfeccionar el empleo de los métodos de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología, de manera tal que propicien tanto la apropiación como la integración consciente de los contenidos de diferentes disciplinas del currículo por parte de los estudiantes para la formación en ellos de una visión integral del medio ambiente sobre bases científicas, en particular de la relación hombre-sociedad-naturaleza. Además, para que se apropien de una forma reflexiva, crítica, autocrítica, integradora,

estratégica y creativa de pensar y de una actitud responsable, colaborativa, comunicativa y transformadora ante los problemas medioambientales.

Es decir, contribuir a la educación ambiental de los futuros profesores de Biología para que puedan asumir la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia en el nivel medio y medio superior con un enfoque interdisciplinario. Una de estas vías lo constituye la tarea integradora.

Varios autores han tratado el tema de la tarea integradora en Cuba: Antela (2010); Addine (2011); Hernández (2013); López (2015), entre otros. Algunos de estos investigadores han brindado definiciones del concepto de tarea integradora.

Los autores asumen la definición de tarea integradora interdisciplinaria planteada por López (2015), quien la define como:

> Situación problémica planificada por el profesor, estructurada a partir de un eje integrador (el problema global complejo de relevancia para la enseñanza de las Ciencias Naturales) conformado por el problema y las tareas interdisciplinarias o sistema de acciones de integración interdisciplinaria, que se le plantea a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde esta tarea integradora interdisciplinaria se constituye en la unidad organizativa y célula fundamental de este proceso. Su fin es que los estudiantes aprendan a relacionar los contenidos de diferentes disciplinas del currículo. Su resultado es la formación de nuevos saberes integrados y de un modo de actuación profesional pedagógico interdisciplinario, lo que les permitirá identificar, analizar, explicar y resolver de manera integral los complejos problemas en la futura práctica profesional pedagógica y en la vida para transformarlas, así como organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología y la Geografía en el nivel medio y medio superior con un enfoque interdisciplinario. (p.35)

El carácter desarrollador de la implementación de las tareas integradoras interdisciplinarias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología radica no solo en la contribución al perfeccionamiento de la preparación teórica y didáctica del profesor para asumir la educación ambiental en el nivel medio y medio superior con un enfoque interdisciplinario, sino también en la contribución al crecimiento profesional y personal como individuo, ya que al tomar conciencia de la importancia de la protección del medio ambiente, se siente motivado a auto-perfeccionarse para poder cumplir con su misión social. De esta manera, el estudiante de esta carrera se va apropiando, al mismo tiempo, de una cultura pedagógica interdisciplinaria y de una cultura ambiental.

Sistema de tareas integradoras interdisciplinarias implementado en la asignatura Educación Ambiental.

A partir del criterio de López (2015) de que la tarea integradora interdisciplinaria puede ser asumida como una unidad organizativa y célula fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de ciencias naturales, y teniendo en cuenta que la educación ambiental constituye una estrategia curricular en la educación superior, se elaboró un sistema de tareas integradoras interdisciplinarias que fue implementado y validado en la asignatura de currículo propio Educación Ambiental.

La asignatura Educación Ambiental es una asignatura de currículo propio que se imparte en el 1er. Semestre del 1er. año del Curso Regular Diurno de la carrera Biología. Los contenidos que mediante este programa reciben los estudiantes de esta carrera pedagógica, permiten ir relacionándolos con los problemas medioambientales en el mundo y en nuestro país. Por otra parte, también permiten dotarlos de conocimientos científicos, habilidades y valores, así como de ir formando en ellos una cultura ambiental.

Tarea integradora interdisciplinaria # 1

Problema global complejo de relevancia para la enseñanza de las Ciencias Naturales.

No obstante el desarrollo científico-técnico alcanzado por la humanidad, la pérdida de la diversidad biológica en muchas regiones del planeta, es consecuencia de la irracional actitud del hombre en su relación con el resto del medio ambiente. Este problema medioambiental global tiene implicaciones bioéticas, ya que pone en peligro la existencia de la vida en la Tierra.

Situación problémica:

Cuba es un archipiélago que posee una alta tasa de endemismo en su flora y en su fauna. Sin embargo, muchas especies de plantas y animales endémicas están peligro de extinción en nuestro país.

Problema:

- ¿Cómo contribuir a preservar la diversidad biológica en nuestro país?

Problema profesionalizado:

- ¿Cómo puedes contribuir como futuro profesor de Biología al cuidado de la flora y la fauna en la comunidad donde resides?

Objetivo de la tarea integradora interdisciplinaria.

Explicar las causas de la pérdida de la diversidad biológica en el mundo y el impacto negativo de la actitud predadora e irracional del hombre hacia el resto del medio ambiente, de forma tal que puedan contribuir como futuros profesores de Biología a la educación ambiental de sus estudiantes.

Tareas interdisciplinarias o sistema de acciones de integración interdisciplinaria con un carácter contextualizado, variado, sistémico, diferenciador y desarrollador.

Tarea interdisciplinaria # 1

La tala indiscriminada de los bosques tropicales en muchos países del mundo, es uno de los problemas medioambientales globales con implicaciones bioéticas.

a)-¿Consideras que la deforestación contribuye a la pérdida de la diversidad biológica en los bosques tropicales? Argumenta mediante ejemplos tu respuesta.

b)-Explica el impacto de la deforestación en la fertilidad de los suelos y en la vida del hombre.

c)-¿Cómo puedes contribuir como futuro profesional de la educación a promover la conservación de la flora y la fauna en la comunidad donde resides o impartirás clases?

Tarea interdisciplinaria # 2

La contaminación de las aguas de los océanos, mares, ríos, lagos y acuíferos subterráneos es otro problema medioambiental global que contribuye a la pérdida de la diversidad biológica en los ecosistemas acuáticos.

a)-¿Cuáles son las principales fuentes contaminantes de las aguas en el planeta?

b)-Explique mediante ejemplos cómo la contaminación de las aguas contribuye a la pérdida de la diversidad biológica en los ecosistemas acuáticos.

c)-¿Consideras que la contaminación de las aguas puede afectar la salud de los seres humanos? Argumenta tu respuesta mediante ejemplos.

Tarea interdisciplinaria # 3

La degradación de los suelos es uno de los principales problemas medioambientales en el mundo.

a)-Explica la importancia de organismos vivos en el suelo como bacterias, hongos, lombrices de tierra, caracoles, babosas, hormigas, ciempiés, entre otros, para el desarrollo de las plantas de interés económico para el hombre.

b)-¿Consideras que los pesticidas que se utilizan en la producción agrícola pueden afectar la diversidad biológica? Argumenta tu respuesta.

c)-¿Cómo contribuir a preservar la diversidad biológica en los suelos agrícolas?

Método de enseñanza: trabajo independiente.

Medios de enseñanza: libros de texto, prensa escrita y software educativos.

Textos:

- La Educación Ambiental en la formación de docentes. McPherson y col (2004). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Fundamentos de Agropecuaria. Marlene Reyes Rodríguez y otros. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2004.

Forma de organización de la docencia: seminario.

Formas de control: preguntas.

Formas de evaluación: oral y escrita.

Tarea integradora interdisciplinaria # 2

Problema global complejo de relevancia para la enseñanza de las Ciencias Naturales.

No obstante el desarrollo científico-técnico alcanzado por la humanidad, la contaminación de la atmósfera es uno de los problemas medioambientales globales que está afectando a muchos países. La contaminación de la atmósfera está provocando el calentamiento del planeta, con las consiguientes variaciones del clima y las

afectaciones en las cosechas. Este problema tiene implicaciones ambientales y bioéticas, ya que pone en peligro la vida de muchas especies y la seguridad alimentaria de millones de personas en el mundo.

Situación problémica:

La atmósfera de la Tierra es un complejo y dinámico sistema. Sin embargo, la emisión de gases contaminantes, principalmente por parte de los países más industrializados del mundo, está poniendo en peligro la vida en nuestro planeta.

Problema:

- ¿Cómo contribuir a la protección de la atmósfera, principalmente en nuestro país?

Problema profesionalizado:

- ¿Cómo puedes contribuir como futuro profesor de Biología a promover la protección de la atmósfera desde la escuela donde impartirás clases?

Objetivo de la tarea integradora interdisciplinaria.

Argumentar el impacto de las emisiones de gases contaminantes a la atmósfera de la Tierra sobre la vida del hombre y el resto del medio ambiente, de forma tal que puedan contribuir como futuros profesores de Biología a la educación ambiental de sus estudiantes.

Tareas interdisciplinarias o sistema de acciones de integración interdisciplinaria con carácter contextualizado, variado, sistémico, diferenciador y desarrollador.

Tarea interdisciplinaria # 1

La emisión de gases de efecto invernadero es la causa fundamental del cambio climático en nuestro planeta.

a)-¿Cuáles son lo principales gases de efecto invernadero que se emiten hoy hacia la atmósfera terrestre?

b)-¿Por qué estos gases provocan el calentamiento de la atmósfera y del océano de la Tierra?

c)-Explica mediante ejemplos las consecuencias del cambio climático para la vida del hombre y el resto del medio ambiente en nuestro planeta.

d)-¿Cómo mitigar y/o erradicar el calentamiento global del planeta Tierra?

e)-¿Cómo puedes contribuir como futuro profesor de Biología a promover la protección de la atmósfera terrestre en la escuela donde impartirás clases y/o en la comunidad donde resides?

Tarea interdisciplinaria # 2

La emisión de algunos gases contaminantes también afecta la capa de ozono de la atmósfera terrestre.

a)-¿Cuáles son los gases que afectan la capa de ozono de la atmósfera terrestre?

b)-Explique el efecto de estos gases sobre la capa de ozono y sus consecuencias para la vida en nuestro planeta.

c)-¿Cómo puedes contribuir como futuro profesor de Biología a promover la protección de la capa de ozono de la atmósfera terrestre en la escuela donde impartirás clases y/o en la comunidad donde resides?

Tarea interdisciplinaria # 3

La emisión de algunos gases contaminantes a la atmósfera terrestre es la causa de las lluvias ácidas.

a)-¿Cuáles son los gases que provocan las lluvias ácidas?

b)-¿Consideras que las lluvias ácidas son beneficiosas o perjudiciales? Argumenta tu respuesta.

c)- ¿Es posible erradicar las lluvias ácidas? Argumenta tu respuesta.

Método: trabajo independiente.

Medios de enseñanza:

- La Educación Ambiental en la formación de docentes. Margarita McPherson y otros. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2004.

Forma de organización de la docencia: seminario.

Forma de control: preguntas.

Forma de evaluación: oral y escrita.

Resultados de la aplicación del sistema de tareas integradoras interdisciplinarias.

Para valorar el impacto del sistema de tareas integradoras interdisciplinarias en los estudiantes del grupo de 1er. Año de la carrera Biología, se elaboró en la asignatura Educación Ambiental una prueba pedagógica que se aplicó en el primer semestre del curso 2017-2018.

De una matrícula de 23 estudiantes, el 43,4 % (10) obtuvo calificación de 5 puntos (E) y el 30,4% (7) obtuvo calificación de 4 puntos (B). Solo el 8,6 % de los estudiantes (2) obtuvo calificación de 3 puntos (R) y el 17,3% (4) obtuvo calificación de 2 puntos (M).

Dados lo resultados obtenidos con la aplicación de la prueba pedagógica, se puede considerar de buena (B) la efectividad del sistema de tareas integradoras interdisciplinarias aplicado, ya que la mayoría de los estudiantes, el 73,8% (17) obtuvo calificaciones entre 4 y 5 puntos.

Estos resultados aparecen reflejados en el siguiente gráfico.

Gráfico

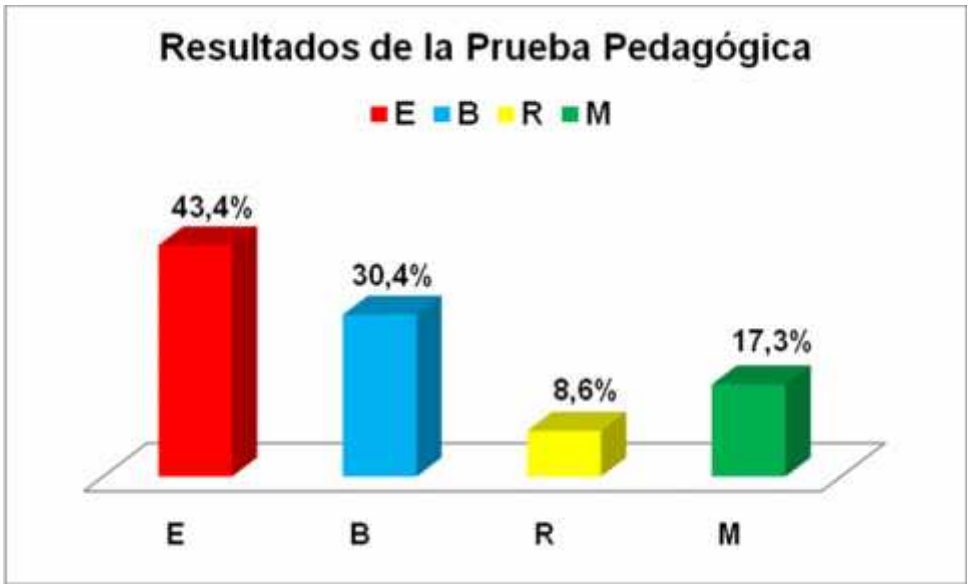

CONCLUSIONES

La implementación del sistema de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología contribuyó a:

La educación ambiental de los estudiantes del 1er. Año de la carrera Biología.

La formación de una visión integral y científica de los problemas medio ambientales globales en los estudiantes.

La formación de una cultura ambiental en los estudiantes que le permitirá identificar y resolver problemas ambientales en su futura práctica profesional pedagógica y en la vida.

El sistema de tareas integradoras interdisciplinarias elaborado y aplicado en la asignatura Educación Ambiental fue válido en la práctica y demostró su efectividad y posibilidad de contribuir a la educación ambiental de los estudiantes del 1er. Año de la carrera Biología.

REFERENCIAS

Addine, F. (Ed.). (2011). *La tarea integradora*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, M. (Ed.). (2004). La *interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. En M. Álvarez (Ed.), Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Antela, M. (2010). *La tarea integradora: un posible cómo*. CD-R Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2011. (ISBN: 972-959-18-0582-9). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río, Cuba.

Fiallo, J. P. (2012)*¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela?*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, N. (2013). La tarea integradora, promotora de estrategias de aprendizaje. CD-R Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2013 (ISBN: 978-759-18-0820-2). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río, Cuba.

López, E.R. (2015). Modelo didáctico que contribuye a la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología y Geografía (Tesis Doctoral). Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”, Pinar del Río, Cuba.

_____ (2017). Sistema de tareas integradoras interdisciplinarias que contribuye a la educación ambiental de los profesores de ciencias naturales (Tesina). VIII Diplomado en Educación Ambiental. Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”, Pinar del Río, Cuba.

Lugo, Ä. C. (2013). Modelo didáctico para desarrollar la educación ambiental desde la Biología, en los estudiantes de onceno grado (Tesis Doctoral). Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”, Pinar del Río, Cuba.

McPherson, M., Hernández, P., Franco, M., Díaz, R., Bayón, P. y Amador, E.L. (2004). La Educación Ambiental en la formación de docentes. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Santos, I., Rodríguez, A. R., Balmaceda, M. J., Villafaña, R. A y Bulgado, B. D. (Ed). (2010). La Educación Ambiental y Bioética para el desarrollo sostenible: Un reto para la didáctica de la Biología. En Didáctica de las Ciencias. Nuevas Perspectivas (pp.1-25). Villa Clara: ISP “Félix Varela” Documento Digital. p.10

EL MÉTODO DE LAS FRACCIONES CONTINUAS Y LA GEOMETRÍA ANALÍTICA EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS QUE CONDUCEN A LA SOLUCIÓN DE ECUACIONES DIOFÁNTICAS LINEALES DE DOS VARIABLES

THE METHOD OF CONTINUOUS FRACTIONS AND ANALYTICAL GEOMETRY IN THE SOLUTION OF PROBLEMS THAT LEAD TO THE SOLUTION OF LINEAR DIOPHANTIC EQUATIONS OF TWO VARIABLES

Eugenio Hernández Vargas (eugenio@upr.edu.cu)

Gisel Adelina Ramos Roque (giselmei2@nauta.cu)

Pablo Raúl Chavez Hernández (chavez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El campo de aplicaciones de las fracciones continuas, dentro de la Teoría de los Números, es muy amplio, podemos mencionar por ejemplo su utilidad en las aproximaciones diofánticas (aproximaciones de números reales por racionales), sucesiones recurrentes, razón aurea, métodos de factorización, relaciones de congruencias, ecuaciones diofánticas de primero y segundo grados en dos variables, etc. Es común, para resolver las ecuaciones diofánticas lineales, proceder de la siguiente forma: a partir de la ecuación, obtener el desarrollo en fracciones continuas del racional formado por la razón entre sus coeficientes, aplicando el algoritmo de Euclides, del algoritmo se extraen los coeficientes de Bézout, que dan una solución particular y de esta se llega a la solución general de la ecuación a través de congruencias aritméticas. En el presente trabajo, con el objetivo de continuar divulgando "las fracciones maravillosas" (Beskin, 1987) resolveremos un problema que conduce a una ecuación diofántica de primer grado en dos variables, pero no a través de congruencias aritméticas sino con la ayuda de la geometría analítica de la recta en el plano.

PALABRAS CLAVES: fracciones continuas, ecuaciones diofánticas, algoritmo de Euclides, geometría analítica de la recta en el plano.

ABSTRACT

The field of applications of continuous fractions, within the Theory of Numbers, is very broad, we can mention for example its usefulness in diophantine approximations (approximations of real numbers by rational), recurrent sequences, golden ratio, factoring methods, Congruence relations, Diophantine equations of first and second degrees in two variables, etc. It is common, to solve the linear Diophantine equations, proceed as follows: from the equation, obtain the development in continuous fractions of the rational formed by the ratio between their coefficients, applying the Euclid algorithm, the algorithm extracts the coefficients of Bézout, which give a particular solution and from this we arrive at the general solution of the equation through arithmetic congruences. In the present work, with the aim of continuing to disseminate "wonderful fractions" (Beskin, 1987) we will solve a problem that leads to a first-degree Diophantine equation in two variables, but not through arithmetic congruences but with the help of geometry Analytic of the line in the plane.

KEY WORDS: continuous fractions, Diophantine equations, Euclid's algorithm, analytic geometry of the line in the plane.

INTRODUCCIÓN

La introducción de la Computación como ciencia en la formación de profesionales, unido al desarrollo de nuevos sistemas de cómputo ha posibilitado que la teoría de Fracciones Continuas sea comprendida con mayor facilidad (Vargas y Pérez Quiles, 2014). El origen de las fracciones continuas se remonta a la antigua Grecia. Es uno de los temas más antiguos dentro de las matemáticas. El primero en estudiar este tipo de fracciones fue Euclides quien vivió en el siglo 3 a.c. en Alejandría. Hoy, con el desarrollo de las nuevas tecnologías, es grande el interés que ha suscitado en un gran número de estudiosos de las Matemáticas. Una fracción continua trata de dar una expresión, más conveniente que la expresión en decimales, a los números reales para estudiar sus propiedades aritméticas. Las fracciones continuas son una de las herramientas más utilizadas a lo largo de la historia de las Matemáticas. Sus inicios se remontan con el Algoritmo de Euclides, que constituye un procedimiento para encontrar el máximo común divisor de dos números naturales que al mismo tiempo nos provee de un método para hallar una fracción continua. Este algoritmo introdujo la idea de dividir para extraer un nuevo resto y entonces dividir por el nuevo resto y así, sucesivamente.

Las fracciones continuas. Definición y algunas de sus propiedades

Una expresión de la forma:

$$x = a_0 + \cfrac{b_1}{a_1 + \cfrac{b_2}{a_2 + \cfrac{b_3}{a_3 + \ldots}}}$$

se denomina fracción continua**,** siendo los a_i y b_i números reales o complejos.

En el caso que a_0 sea un número entero, los a_n enteros positivos y los b_n iguales a 1, diremos que la fracción se llama continua "simple".

$$x = a_0 + \cfrac{1}{a_1 + \cfrac{1}{a_2 + \cfrac{1}{a_3 + \ldots}}}$$

Existen otras formas de denotar dichas fracciones por sus coeficientes:

- $x = \left[\mathrm{a}_0, a_1, a_2, \ldots, a_k, \ldots\right] = \left[a_0; a_k\right]_1^{\infty}$
- $\left[\mathrm{a}_0; \frac{1}{a_1}, \frac{1}{a_2}, \frac{1}{a_3}, \ldots\right] = \left[a_0; \frac{1}{a_k}\right]_1^{\infty}$

- $x = a_0 + \frac{1|}{|a_1} \frac{1|}{|a_2} \frac{1|}{|a_3} ... = \left[a_0 + \frac{1|}{|a_k} \right]_1^{\infty}$

En el presente trabajo utilizaremos la notación $x = [a_0, a_1, a_2, ..., a_k, ...]$ para denotar a la expresión anterior.

Cuando el número es racional es posible aproximarlo por una sucesión finita de coeficientes y si el número es irracional, por una sucesión de coeficientes infinita.

La fracción continua $C_k = [a_0, a_1, a_2, ..., a_k]$ con $0 \le k \le n$ es llamado el k-ésimo convergente de la fracción continua $[a_0, a_1, a_2, ..., a_n]$

Los convergentes o reducidos de una fracción continua simple dada, ya sea finita o infinita, son siempre fracciones continuas simples finitas, por lo que cada uno de ellos representa a un número racional. Así, si consideramos la fracción continua simple dada por $[a_0, a_1, a_2, ..., a_n]$ sus convergentes son

$$C_0 = [a_0] = \frac{p_0}{q_0},\ C_1 = [a_0, a_1] = \frac{p_1}{q_1}, ..., C_n = [a_0, a_1, ..., a_n] = \frac{p_n}{q_n}. \quad (1)$$

Para poder calcular el número racional correspondiente a la fracción continua simple finita dada, se establece la siguiente relación entre el numerador y denominador del número racional y los términos de la fracción continua simple finita que lo representa. Veamos, para ello, el siguiente teorema.

Teorema 1: Dada la fracción continua simple $[a_0, a_1, a_2, ..., a_n]$, cuyos convergentes están dados en la fórmula (1), se verifica:

a) $p_0 = a_0, \quad q_0 = 1$

b) $p_1 = a_0 a_1 + 1, \quad q_1 = a_1$

c) Para $n \ge 2, \quad p_n = a_n p_{n-1} + p_{n-2}, \quad q_n = a_n q_{n-1} + q_{n-2}$

Esto nos permite construir el siguiente algoritmo para generar las convergentes de una fracción continua mediante una tabla.

n	a_n	p_n	q_n
0	a_0	a_0	1
1	a_1	$a_0 a_1 + 1$	a_1

2	a_2	$a_2 p_1 + p_0$	$a_2 q_1 + q_0$
3	a_3	$a_3 p_2 + p_1$	$a_3 q_2 + q_1$
…	…	…	…
n-1	a_{n-1}	$a_{n-1} p_{n-2} + p_{n-3}$	$a_{n-1} q_{n-2} + q_{n-3}$
n	a_n	$a_n p_{n-1} + p_{n-2}$	$a_n q_{n-1} + q_{n-2}$

Se traza una tabla de n + 1 filas (n es la cantidad de coeficientes de la fracción continua) por 4 columnas, se ubican los valores de a_n, p_0, p_1, q_0 y q_1. A partir de n = 2 se calculan por el siguiente procedimiento: para calcular p_n se multiplica el elemento a la izquierda de la casilla por el elemento que esta sobre la casilla y se le suma el que está por encima de este último. Igual procedimiento se usa para calcular los q_n.

El algoritmo de euclides y las fracciones continuas

El algoritmo de Euclides se basa en la siguiente afirmación: el máximo común divisor de dos números enteros, *a* y *b,* (*a* ≥ *b,*) es también el máximo común divisor de los enteros *b* y *r*, siendo *r* el resto de la división de *a* entre *b*.

El algoritmo consiste en ir realizando divisiones de *a* entre *b*, de *b* por el primer resto, r_0, de este por el segundo r_1, y así sucesivamente hasta llegar a una división, de r_{n-1} entre r_n, en la que aparezca nulo el resto r_{n+1}. El último cociente, r_n es el máximo común divisor de los enteros dados *a* y *b*. La aplicación de la afirmación consiste, en definitiva, en determinar la división de cada cociente por cada resto consecutivo, hasta encontrar un divisor (que ocurrirá cuando aparezca un resto cero). Este divisor, o último cociente del proceso, divide por consiguiente a cada uno de los restos anteriores y, consiguientemente, a los enteros *a* y *b* de partida.

$$\begin{aligned}
a &= b a_0 + r_0 \\
b &= r_0 a_1 + r_1 \\
r_0 &= r_1 a_2 + r_2 \\
r_1 &= r_2 a_3 + r_3 \\
&\ldots \ \ldots \ \ldots \ \ldots \ \ldots \\
r_{n-2} &= r_{n-1} a_n + r_n \\
r_{n-1} &= r_n a_{n+1} + 0
\end{aligned}$$

Observamos, pues, que el último resto no nulo divide a r_{n-1}, y, por reiteración, ar_{n-2}, r_{n-3}, *… a, b, Luego mcd (a, b) =*r_n. Además, es el mayor de todos los divisores, pues cualquier otro entero m > r_{n-1} no dividirá a los restos indicados.

El desarrollo en fracciones continuas del racional $\frac{a}{b}$ será $[a_0, a_1, a_2, ..., a_{n+1}]$

Resolución de ecuaciones diofánticas lineales aplicando las fracciones continuas

Teorema 2: Dada la fracción continua simple $[a_0, a_1, a_2, ..., a_n]$, cuyos convergentes están dados en la fórmula (1), se verifica:

$$p_n q_{n-1} - q_n p_{n-1} = (-1)^n \qquad (2)$$

Efectivamente, usando el teorema 2 es posible utilizar las fracciones continuas para encontrar una solución particular de una ecuación diofántica o identidad de Bézout,

$$ax + by = c, \quad (3) \quad \text{en donde mcd}(a,b)=1$$

nombrada así en honor del matemático francés Étienne Bézout (1730-1783), que tiene solución si y solo si d = mcd(a, b) (máximo común divisor) es un divisor de c. En ese caso la ecuación tiene una infinidad de soluciones.

Bastará hallar la fracción continua cuyo convergente n-ésimo es a/b, y a continuación, encontrar el convergente n-1-esimo para poder aplicar la fórmula del teorema 2.

Transformando (2) llegamos a una solución particular de la ecuación dada:

$$x_0 = cq_{n-1}(-1)^n, \qquad y_o = cp_{n-1}(-1)^{n+1} \qquad (4)$$

Geometría de la recta en el plano

Las ecuaciones paramétricas de una recta en el plano tienen la siguiente forma:

$$\begin{cases} x = x_0 + a_x t \\ y = y_0 + a_y t \end{cases} con\ t \in R \qquad (5)$$

donde (x_0, y_0) es un punto cualquiera de la recta, (a_x, a_y) un vector de dirección y t el parámetro.

Transformando la ecuación (5) llegamos a:

$$a_y x - a_x y = a_y x_0 - a_x y_0$$

que es equivalente a la ecuación (3) con $a = a_y$, $b = -a_x$ y $c = a_y x_0 - a_x y_0$, luego la ecuación (5) se puede reescribir de la siguiente forma:

$$\begin{cases} x = x_0 - bt \\ y = y_0 + at \end{cases} con\ t \in R \qquad (6)$$

Si consideramos al parámetro t entero entonces (6) serían todas las soluciones enteras de la ecuación diofántica (3). Es decir, por un lado, la ecuación nos daría las coordenadas del vector director, y por el otro, el algoritmo para calcular las convergentes nos daría la solución particular, con ellos escribimos todas las soluciones de la ecuación.

Veamos ahora un ejemplo de la utilización de estas herramientas en la búsqueda de las soluciones de una ecuación diofántica lineal de dos variables.

Ejemplo: resolver la ecuación diofántica lineal 323x + 149y = 186

De la ecuación a = 323, b =149 y mcd(a, b) = 1, por lo que se cumplen las condiciones de la identidad de Bézout y la ecuación dada tiene infinitas soluciones enteras. Aplicando el algoritmo de Euclides:

$$323 = 149 \cdot 2 + 25$$
$$149 = 25 \cdot 5 + 24$$
$$25 = 24 \cdot 1 + 1$$
$$24 = 1 \cdot 24 + 0$$

Significa que el racional $\frac{a}{b} = \frac{323}{149}$, es representado por la fracción continua $[2,5,1,24]$.

Completemos la tabla que genera las convergentes de dicha fracción continua.

n	a_n	p_n	q_n
0	2	2	1
1	5	11	5
2	1	13	6
3	24	323	149

Según el teorema 2, por las fórmulas (4), podemos hallar una solución particular:

$$x_0 = cq_{n-1}(-1)^n, \quad y_o = cp_{n-1}(-1)^{n+1}$$
$$x_0 = 186 \cdot 6(-1)^4, \quad y_o = 186 \cdot 13(-1)^5$$
$$x_0 = 1116, \qquad y_o = -2418$$

Todas las soluciones enteras de la ecuación estarían dadas por el sistema

$$\begin{cases} x = 1116 - 149t \\ y = -2418 + 323t \end{cases} con\ t \in Z$$

Pasamos ahora a resolver un problema muy común en los concursos de matemática.

Problema: Un dependiente debe devolver 71 pesos a un cliente y solo tiene billetes de 5 y de tres pesos, ¿de qué manera hacer la devolución de modo que el cliente lleve la menor cantidad de billetes?

Considerando *x* la cantidad de billetes de 5 pesos que tendrá que devolver y *y* la cantidad de billetes de a 3 pesos se llega a la siguiente ecuación:

$$5x + 3y = 71$$

Como las soluciones de la misma son enteras estamos en presencia de una ecuación diofántica lineal de dos variables con coeficientes a = 5 y b = 3. Como 3 y 5 son primos relativos la ecuación tiene infinitas soluciones enteras. Aplicando el algoritmo de Euclides se tiene:

$$5 = 3 \cdot 1 + 2$$

$$3 = 2 \cdot 1 + 1$$

$$2 = 1 \cdot 2 + 0$$

Significa que el racional $\frac{a}{b} = \frac{5}{3}$, es representado por la fracción continua $[1,1,2]$. La tabla que genera las convergentes de dicha fracción continua tiene forma:

n	a_n	p_n	q_n
0	1	1	1
1	1	2	1
2	2	5	3

Según el teorema 2 por las fórmulas (4) podemos hallar una solución particular:

$$x_0 = cq_{n-1}(-1)^n, \quad y_o = cp_{n-1}(-1)^{n+1}$$
$$x_0 = 71 \cdot 1(-1)^3, \quad y_o = 71 \cdot 2(-1)^4$$
$$x_0 = -71, \quad y_o = 142$$

Todas las soluciones enteras de la ecuación estarían dadas por el sistema

$$\begin{cases} x = -71 - 3t \\ y = 142 + 5t \end{cases} con\ t \in Z$$

Según las condiciones del problema las soluciones deben ser naturales por lo que debe cumplirse:

$$-28 \leq t \leq -24$$

Calculemos las soluciones para cada valor de t.

Si t = -28, x = 13, y = 2
Si t = -27, x = 10, y = 7
Si t = -26, x = 7, y = 12
Si t = -25, x = 4, y = 17
Si t = -24, x = 1, y = 22

Respuesta: El dependiente debe devolver al cliente 13 billetes de a 5 pesos y dos billetes de a tres pesos.

CONCLUSIONES

Las fracciones continuas, una de las herramientas más utilizadas a lo largo de la historia de las Matemáticas, han sido por completo apartadas del currículo de secundaria (Fracciones continuas, números metálicos y sucesiones generalizadas de Fibonacci, 2005). Sin embargo, desde tiempos remotos este objeto matemático evolucionó hasta nuestros días, aún hoy se continúa encontrándole contextos de uso, ya sean intramatemáticos o extramatemáticos (Arnold, 1998). Si bien se alzan voces de algunos matemáticos y de algunos didactas (Zaskis, 2004) señalando su posible utilización didáctica con número irracionales, la incidencia en la enseñanza de la matemática aparece todavía débil. Hoy en nuestro país, con la entrada del Plan E en la educación superior y la consiguiente reducción de horas presenciales en los programas de estudio se hace muy difícil su introducción en los currículos de las disciplinas de matemática. Quedará entonces recorrer un camino de investigaciones didácticas que den cuenta de las ventajas o desventajas de su uso en la enseñanza. Pretendemos con este trabajo, contribuir a exaltar sus ventajas.

REFERENCIAS

Arnold, V. (1998). Higher dimensional continued fractions. Regular and Chaotics Dynamics. McGraw-Hill, p. 10-17.

Beskin, N. (1987). *Fracciones Maravillosas.* Moscú: Mir.

Fracciones continuas, números metálicos y sucesiones generalizadas de Fibonacc. (2005). *Suma 50*, pp.53-63.

Spinadel, V.W. (1995). La familia de los números metálicos y el diseño. Centro de Matemática y Diseño MA y DI. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: http://cumincades. scix.net/data/works/att/4856.content.pdf.

Spinadel, V.W. (2003). La familia de números metálicos. Cuadernos del CIMBAGE N° 6. Centro de Matemática y Diseño MAyDI. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. p. 17-44.

Vargas, E. H. y Pérez, M. J. (2014). El método de las fracciones continuas y su significación didáctica en el proceso de formación del Ingeniero en Telecomunicaciones y Electrónica. *Revista Científico Pedagógica Mendive*, 3(4).Recuperado de: http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR.

Zazkis, R. y Sirotic, N. (2004). Making Sense of Irrational Numbers: Focusing on representation. Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (4), p. 497–504.

ESTADO DE LAS CONDICIONANTES MOTIVACIONALES DEL APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA PLANA

STATUS OF MOTIVATIONAL CONTRIBUTING FACTORS OF THE LEARNING OF PLANE GEOMETRY

Fidel Arias Ramos [1] (fidel.arias@upr.edu.cu)

Letycia de Loreto Valdés Millares [2] (letycia.valdes@upr.edu.cu)

Reinaldo Medina Ramos [3] (reinaldo.medina@upr.edu.cu)

RESUMEN

El estudio de la Geometría Plana está presente en la escuela cubana desde los primeros grados, sin embargo, estos contenidos son de los menos favorecidos, desde el punto de vista de su aprendizaje, cuestión esta que trasciende la Secundaria Básica.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es un proceso condicionado por una gran variedad de factores, dentro de ellos los psicológicos. Este trabajo tiene como objetivo exponer los resultados de una investigación descriptiva sobre el comportamiento de los condicionantes psicológicos del aprendizaje de la Geometría Plana en las secundarias básicas de Pinar del Río. Para levantar las informaciones necesarias se aplicó un cuestionario a estudiantes de noveno grado que permitió concluir que existe correspondencia entre el estado de la motivación por el estudio de los contenidos geométricos y el aprendizaje vistos a través de los procesos cognitivos. En este sentido llama la atención las limitaciones de los alumnos para percibir elementos dentro de las figuras, la deficiente retención en la memoria de los aspectos esenciales de los conceptos con los que operan, dificultades con la memoria racional mostrada a través de la estructuración lógica de los conceptos y deficiencias en los razonamientos para llegar a la demostración de relaciones geométricas.

PALABRAS CLAVES: Habilidades, aprendizaje, Geometría Plana.

ABSTRACT

The study of Plane Geometry is present at the school Cuban from first degrees, however, these contentses become of the less favored from the point of view of his learning, subject this that the Secondary School Basic transcends.

Considering that learning is a process conditioned by one all kinds of factors, within them the psychological. This work aims at exposing the findings descriptive on the behavior of psychological contributing factors of the learning of Plane Geometry in basic secondary schools of Pinar del Río. In order to raise the necessary reports a questionnaire was applied to students of ninth grade that it permitted coming to an end than exists mail among the status of motivation for the study of geometric contentses and learning once cognitive processes were seen through. In this sense he is interested

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Máster en Ciencias de la Educación.

[3] Máster en Ciencias de la Educación.

in the limitations of pupils to perceive elements within figures, the deficient retention in the memory of essential aspects of concepts that they operate with, difficulties with rational memory shown through the logical structuring of concepts and deficiencies in reasonings to arrive to the relational demonstration geometric.

KEY WORDS: Skills, learning, Plane Geometry.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la Geometría es una de las líneas directrices de la enseñanza de la Matemática en la escuela cubana. Esta área de la Matemática "… permite a los alumnos resolver problemas de naturaleza geométrica de la práctica social sobre la base de la estimación, medición, comparación y cálculo de cantidades de magnitud, la construcción de figuras geométricas con los instrumentos tradicionales de dibujo o con asistentes matemáticos y la argumentación (incluida la demostración) de propiedades y relaciones" (Álvarez, Almeida y Villegas, 2014, p. 6).

A través de los contenidos geométricos se debe fomentar el desarrollo de capacidades y habilidades específicas que son muy útiles para transformar la sociedad, ¿qué sería del tornero, el carpintero, el constructor, el pintor,…, sin la capacidad de imaginación espacial y las habilidades de construcciones geométricas?

En relación con la Geometría Plana, estos autores señalan que en la Educación Secundaria Básica se sistematizan los contenidos geométricos adquiridos por los alumnos en la educación precedente. Estos contenidos se aplican a la resolución de ejercicios de cálculo, construcción y demostración de nuevas propiedades de figuras ya conocidas y a la resolución de triángulos rectángulos. Se obtienen fórmulas para el cálculo de perímetros, áreas de figuras planas más complejas y las aplican a la resolución de problemas.

La contribución de la Matemática en general, y los contenidos geométricos en particular, está dirigida al desarrollo del pensamiento lógico abstracto que es uno de los objetivos a alcanzar en nuestros educandos.

El desarrollo de este pensamiento tiene lugar ligado al proceso de aprendizaje, visto este como el resultado de la interacción del sujeto con su medio, donde está presente tanto la actividad interna o psíquica como la externa y dentro de esta última la actividad con los objetos materiales y la comunicación.

Siguiendo las ideas de (Castellanos y col, 2001, p.42) en el aprendizaje se integran tres aspectos esenciales, que constituyen sus componentes sistémicos: el primero ligado a qué se aprende (en este caso los contenidos geométricos); el segundo ligado a cómo se aprenden esos contenidos geométricos; el tercero relacionado con las condiciones en que se desencadenan los procesos necesarios para aprender los contenidos geométricos, es decir, los procesos o mecanismos del aprendizaje las condiciones del aprendizaje.

La esencia del aprendizaje consiste en el surgimiento y modificación del reflejo psíquico de la realidad, reflejo que puede ser afectivo o cognoscitivo.

Todo lo que se aprende surge en virtud de la unidad inseparable de lo cognoscitivo y lo afectivo.

Dentro de los determinantes inmediatos del aprendizaje se encuentran la estructuración psíquica que engendra determinados procesos y reflejos psíquicos, los cuales conducen a la satisfacción o insatisfacción de las necesidades del sujeto; también es determinantes el reforzamiento que, es el componente afectivo (positivo o negativo) que fija o elimina esos procesos o reflejos psíquicos, así como la reiteración o repetición en la actividad de ambos determinantes anteriores.

El aprendizaje es un proceso único e individual condicionado las potencialidades y deficiencias del individuo las que conforman el conjunto de concepciones, actitudes, valoraciones y sentimientos con respecto al mismo que, junto a los cognitivos le permite conocer los aspectos esenciales de esa realidad, descubrir los vínculos reales que en ella existen, así como las leyes que la rigen.

En el caso del estudio de las condicionantes afectivo motivacional del aprendizaje se tuvieron en cuenta los aportes de (Pérez, Bermúdez, Acosta y Barrera, 2004, p. 21) quienes aseguran que el estudio de las influencias de la dimensión afectivo-motivacional en la actividad de cualquier individuo debe pasar por determinar el tipo de motivación predominante.

Para estos autores la motivación intrínseca, es la que está marcada por el interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza y en los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo. De ella surgen constantemente nuevos motivos para aprender y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida, mientras que la motivación extrínseca es la que el sujeto concibe la tarea como un medio de obtener una gratificación externa. El aprendizaje es compulsado desde fuera.

De lo anterior se concluye que el aprendizaje no es un proceso espontaneo, sino que estás condicionado por un conjunto de factores.

El aprendizaje en general, y el de la Geometría en particular, tiene una naturaleza individual debido a que sus mecanismos son sumamente personales y constituyen un reflejo de la individualidad de cada personalidad. El perfil singular de las potencialidades y deficiencias (fuerzas y debilidades) del aprendiz, sus capacidades, ritmos, preferencias, estrategias y estilos de aprendizaje, unidos a la historia personal, los conocimientos previos y la experiencia anterior (que va conformando un conjunto de concepciones, actitudes, valoraciones y sentimientos con respecto al mismo), condicionan el carácter único e individual de los procesos que pone en juego cada persona para aprender.

Finalmente, el objeto o actividad se convierte en vivencias afectivas para el sujeto cuando se integran lo afectivo y lo cognitivo.

El objetivo de este artículo es revelar los resultados de una investigación dirigida a conocer el estado de los condicionantes del aprendizaje de la Geometría Plan en la Secundaria Básica de Pinar del Río.

Para obtener estos estos resultados se llevó a cabo una investigación descriptiva con la cual se exploró el comportamiento de algunos de los condicionantes psicológicos del aprendizaje, en particular, el área afectivo motivacional y los procesos cognitivos,

percepción, memoria y pensamiento, en estudiantes de Secundaria Básica en Pinar del Río.

El proceso investigativo se desarrolló en cinco escuelas del municipio Pinar del Río. En estos centros se aplicaron dos cuestionarios a los estudiantes de noveno grado, el primer con la intensión de explorar el comportamiento de la esfera afectivo-motivacional y el segundo para explorar el estado de los procesos cognitivos, ambos contextualizados a la Geometría.

El resultado de esta investigación mostró la correspondencia entre el estado de la motivación por estos contenidos y los resultados del aprendizaje vistos a través de los procesos cognitivos señalados. Siendo llamativos las limitaciones para percibir elementos dentro de las figuras, la deficiente retención en la memoria de los aspectos esenciales de los conceptos con los que operan, dificultades con la memoria racional mostrada a través de la estructuración lógica de los conceptos y deficiencias en los razonamientos para llegar a la demostración de relaciones geométricas.

En relación con el componente empírico se asumieron a Cerezal y Fiallo (2004), Pérez, Bermúdez, Acosta, y Barrera (2004), Cabrera, Barrera y Oliva (2011), Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Estado de las condicionantes motivacionales del aprendizaje de la geometría plana

En el desarrollo de la investigación se realizaron acciones de búsqueda y procesamiento de informaciones tanto teóricas como empíricas. Los resultados obtenidos en el plano teórico posibilitaron estructurar el proceso de búsqueda y procesamiento de la información empírica.

La búsqueda de la información teórica se llevó a cabo mediante un proceso analístico-sintético que incluyó las teorías sobre el aprendizaje y sus condicionantes (Cerezal Mezquita y Fiallo, 2004, p.32).

El proceso de búsqueda de la información empírica se basó las ideas propuestas por (Pérez, Bermúdez, Acosta, y Barrera 2004, p.107) en relación con el uso de las técnicas para el diagnóstico de la personalidad y experiencias prácticas desarrolladas por (Cabrera, Barrera y Oliva 2011, p. 2). En ambos casos se usaron cuestionarios. El utilizado para evaluar la esfera afectivo motivacional estuvo constituido por ítems de selección múltiples, mientras que el de los procesos cognitivos combinó ítems de selección múltiples con preguntas abiertas.

En el cuestionario para evaluar la esfera afectivo motivacional se indagó sobre el comportamiento de los intereses, las aspiraciones, los estereotipos, los estados de ánimo, las emociones, los sentimientos y la significatividad de la Geometría Plana.

En este caso se dieron un conjunto de ítems por cada uno de los aspectos señalados para que el estudiante marcara libremente todos los que considerara se relacionaban con la visión que ellos tenían de la Geometría Plana.

En el proceso de muestreo para la aplicación de este instrumento se utilizó el muestreo por conglomerados combinado con el muestreo aleatorio simple. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.180).

En el proceso de muestreo se tuvo en cuenta el muestreo de casos de máxima variabilidad. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.320). Se hizo una selección de los estudiantes de noveno grado (último año del nivel medios básico) de mejor rendimiento académico.

Resultados y discusión

Estado de la esfera afectivo motivacional en relación con la Geometría

De los aspectos de la esfera afectivo motivacional estudiados los que más votos recibieron con respecto al total posible por aspecto fueron en este orden: los sentimientos que produce la Geometría con 36% de los 100 posibles, la significatividad atribuida a la Geometría con 33,3% de los 150 posibles, los estados de ánimo que produce la Geometría con 32% de 75 posibles y las emociones con el 31% de los 100 votos posibles.

Sin embargo, con relación a las particularidades dentro de cada uno de los aspectos evaluados se aprecia algunos elementos que enriquecen las informaciones obtenidas. En este análisis presentan los ítems que alcanzaron 30% o más de votación, para seleccionarlos se tomó como base la respuesta de cada uno de los 25 alumnos participantes ante cada uno de los ítems en particular. Sobre las frecuencias más altas por cada una de los aspectos evaluados se tienen algunos resultados interesantes.

Sobre los intereses de los estudiantes y la Geometría Plana

En relación con los intereses por el estudio de la Geometría Plana hay un (44%) que no expresa ningún interés, pues los ven como un contenido cualquiera que de todas maneras hay que dar en el nivel y un 40% que en su sentir está el rechazo a hacer solo ejercicios por el libro de texto.

Como se puede apreciar los motivos cognoscitivos expresados en los intereses, que pudieran estimular la búsqueda del conocimiento sobre la Geometría, manifiestan que la orientación emocional de estos sujetos no muestra la existencia de una alta frecuencia de alumnos que expresen en forma de agrado, satisfacción hacia estos conocimientos. Por tanto, si no existe la atracción emocional, no podemos hablar de intereses favorables en torno a este contenido, lo que pudiera influir en su aprendizaje porque cuando hay interés por un objeto la persona busca los recursos para satisfacer sus necesidades de conocimientos sobre el objeto.

Sobre la relación entre sus aspiraciones y el estudio de la Geometría Plana

Contradictoriamente al aspecto anterior, las justificaciones de por qué prefieren el estudio de la Geometría están alrededor de que es el contenido más interesante de todos los que se estudian en este nivel (40%); su complejidad los reta para poder poner a prueba mis posibilidades (48%) y su utilidad para orientarse en el espacio (40%).

En este punto hay que señalar que la actuación del sujeto también es impulsada por sus aspiraciones, por eso la frecuencia con que aparecen los aspectos señalados muestran que hay determinadas condiciones de existencia y desarrollo de los sujeto que permiten afirmar que hay grupo considerable en que el aprendizaje de la Geometría Plana es el resultado de la una actividad especialmente organizada por su aspiraciones.

Sobre los estereotipos alrededor del estudio de la Geometría Plana.

Dentro de los elementos que condiciona aprendizaje están también los estereotipos con relación a los objetos o actividades. Estos son prejuicios, actitudes que constituyen predisposiciones a favor o en contra de un objeto o situación, basada en conocimientos incompletos sobre el objeto, lo que las diferencias de las actitudes.

En este punto se muestran cierta correspondencia con los motivos expresados en el primero, ya que dentro de los estereotipos creados alrededor de la Geometría y su estudio los alumnos señalaron con más frecuencia la mala reputación que tiene este contenido en la Enseñanza Primaria, es decir, allí los predisponen diciendo que es la más compleja que estudiarán en la Secundaria Básica; que siempre la señalan como el contenido donde los alumnos salen mal (32%) y que desde el primer día el profesor de Matemática de la Secundaria Básica le dijo que era lo más difícil de lo que se daba en el nivel (48%).

Como se ha expresado en estos resultados hay ciertas actitudes negativas hacia la Geometría que regulan el comportamiento de los alumnos. Como se puede apreciar estas actitudes se apoyan en creencias generadas en la interacción con otros sujetos (profesores y alumnos). Por lo que es fundamental regular estas interacciones de modo que no configuren actitudes negativas hacia estos porque de lo contrario solo se obtendrán predisposiciones hacia los mismos.

Sobre los estados de ánimo que provoca el estudio de la Geometría.

A pesar de que en los puntos anteriores se encontraron posiciones que no favorecen el aprendizaje de la Geometría, un 64% señalaron como estados de ánimo que provoca el estudio de la Geometría Plana que se sienten contentos porque es un contenido que les gusta mucho.

Este es un resultado valioso porque aunque los estados de ánimo son estados afectivos de poca intensidad en su manifestación, le dan cierto colorido a la actuación del sujeto, es decir, buen humor, optimismo, disposición, abatido, pesimista, aburrido, dependiendo de su autovaloración, lo cual debe ser aprovechado en la clase.

Sobre las emociones que le produce la Geometría Plana.

obre las emociones que provoca en los alumnos las tareas de Geometría el 44% señalaron que se ponen contento cuando logran hacerla bien porque saben que no son fuerte en ese contenido, del mismo modo el 48% y el 32% manifiestan tristeza y miedo respectivamente ante este contenido porque son fuentes de suspensos y pérdida del año.

Las emociones son vivencias de moderada intensidad en su manifestación, aparecen de forma brusca, pero pueden organizar o desorganizar, activar o desactivar la actuación del sujeto y se expresan por un período breve de tiempo (alegría ante el éxito, tristeza ante fracaso, el disgusto ante situaciones adversas, el miedo ante situaciones de peligrosidad que pasó, está pasando o pasará, etc., lo cual al igual que los estados de ánimo deben ser aprovechados para estimular el aprendizaje de esto contenidos.

Sobre los sentimientos hacia la Geometría Plana.

Los sentimientos son vivencias afectivas de lenta aparición, que organizan la actuación del sujeto, existen en un período relativamente prolongado y tienen un carácter generalizador; su intensidad es menor que la emoción y no presenta alteraciones fisiológicas evidentes (amor y el odio a algo). Los estados afectivos pueden ser positivos, negativos, ambivalentes o de conflictos e indefinidos.

Los sentimientos hacia la Geometría Plana que fueron expresados con más frecuencia de satisfacción porque demostrar su inteligencia con un 52% y la satisfacción por las explicaciones que da el profesor un 60%.

Es importante señalar que existe una tendencia favorable hacia este contenido por lo que como los sentimientos surgen por el reforzamiento de las emociones, si estas se fortalecen de manera estable la relación afectiva con ella se convierte en sentimiento y se obtendrán mejores resultados.

Sobre la significatividad de la Geometría Plana.

La significatividad se aprecia en la relación que establece entre los nuevos conocimientos con los conocimientos que ya posee (significatividad conceptual); la relación de lo nuevo con las experiencias cotidiana, del conocimiento y la vida, de la teoría con la práctica (significatividad experiencial) y la relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto (significatividad afectiva).

En este caso el 68% de los alumnos señalaron el valor de la Geometría para desarrollar el pensamiento; la importancia de dominarlo para salir bien y no suspender el año (40%) y que es el contenido donde la profesora pone más cuidado con la realización de las tareas (36%).

CONCLUSIONES

A modo conclusiones se tienen que desde el punto de vista motivacional o afectivo se encontraron algunas tendencias contradictorias, la primera donde se destaca el valor de estos contenidos en su formación y la segunda donde se muestra preocupación con respecto a su estudio.

Destacar el valor de la Geometría como contenido que se estudia en la Secundaria:

Atribución de significatividad para desarrollar el pensamiento, por su uso para orientarse en el espacio, como parte de los que hay que dominar para aprobar el año.

Es un contenido que le da la posibilidad de demostrar que son inteligentes.

Sentimiento de alegría, pero atribuido a que el profesor que tienen si explica bien este contenido.

Preocupación por la calidad de la clase de Geometría:

Preocupación porque la clase de Geometría no sea solo hacer ejercicios por el libro.

Cierta neutralidad en cuento al interés por la Geometría ya que la ven como otro contenido cualquiera, que maneras hay que estudiarlo.

El fomento de una visión de complejidad tanto desde la Enseñanza Primaria como desde la propia Secundaria Básica, siempre le dicen que es donde los alumnos salen mal.

La atribución de significatividad solo por el hecho de que la profesora pone más cuidada con la realización de las tareas.

Expresión de miedo a no saber y suspender como le pasó a otros compañeros.

REFERENCIAS

Álvarez, M. Almeida, B. y Villegas, E. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Documentos metodológicos. La Habana, Cuba: *Pueblo y Educación*.

Cabrera, J. S., Barrera, R. y Oliva, P. M. (2011). La comprensión de conceptos matemáticos y físicos: un estudio diagnóstico en estudiantes de universidades iberoamericanas. *Revista Científico Pedagógica Mendive*,10(1).Recuperado de: http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR.

Castellano, D., Castellanos, B., Llivina, M. J., y Siverio, M. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Centro de Estudios Educacionales Enrique José Varona.

Cerezal , J. y Fiallo , J. (2004). Cómo investigar en Peagogía. La Habana: *Pueblo y Educación.*

Hernández, R., Fernández C. y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la investigación. Distrito Federal, México: Mcgraw-hill / *Interamericana editores*, S.A

Pérez, L.M. Bermúdez, R. Acosta, R.M. y Barrera, L. M (2004). La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. La Habana, Cuba: *Pueblo y Educación*.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LAS EXCURSIONES EN EL PREUNIVERSITARIO

AMBIENTAL EDUCATION SINCE THE DEVELOPMENT OF PREUNIVERSITARY EXCURSIONS

Leydis Iglesias Triana (reydis.iglesias@upr.edu.cu)

Minerva Cándano Acosta (minerva.candano@upr.edu.cu)

Antonio Javier Quintana Baños (antonio.quintana@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo propone un Sistema de excursiones donde se propone utilizar las potencialidades de la comunidad y de la propia escuela para elevar los niveles de calidad de la educación, fortaleciendo la educación ambiental, del municipio Pinar del Río, a partir de etapas donde se contemplan las acciones a tener en cuenta se asume la unidad 6 Interacción naturaleza-sociedad, en 10mo grado en la asignatura de Geografía y se utiliza el medio natural y económico social como elemento fundamental para integración de todos los actores de este proceso y como vía para garantizar la influencia de la escuela en la comunidad tanto para excursiones a la naturaleza como las visitas dirigidas, permitiendo un mayor conocimiento del lugar donde se vive y la toma de conciencia para cuidar el entorno. Si se tiene en cuenta la utilidad que brinda a la sociedad, además que permitió desarrollar acciones a favor de mejorar lo que tenemos.

PALABRAS CLAVES:

Medio Ambiente, excursiones, sistema de excursiones, transformaciones.

ABSTRACT

The proposal of the work is a system of excursions, where is proposed to use the potential of the community and the school itself to increase the education quality levels, strengthening educational environment of Pinar del Rio municipality, it is form by stages that take into account the actions to be done. it is assumed Unit number 6: Society-Environment Interaction of 10th grade from Geography subject. It is used the natural and social-economic environment as the fundamental element to the integration of all the actors of this process as the way to guarantee the school clout in the community such as nature excursions or direct tours, enabling a bigger knowledge of the living place and the possibility to obtain awareness to care the environment. If we keep in mind the helpfulness it provides to society, besides it allowed developing actions in order to improve the things we have.

KEY WORDS:

Environment, excursions, excursions system, transformations.

INTRODUCCIÓN

Los problemas que en la actualidad afectan el medio ambiente son cada vez más graves y causan preocupación a toda la humanidad, por lo que es necesario adoptar enfoques, estrategias, acciones, medidas e iniciativas inmediatas, tanto nacionales

como internacionales dirigidas a su solución, para contribuir a la educación ambiental de las nuevas generaciones planteado al mismo tiempo nuevos retos, nuevas exigencias a la educación como proceso que prepara al hombre para transformar la realidad en la cual se inserta.

A partir del triunfo de la Revolución Cubana, donde la educación pasó a ser centro de atención en el trabajo del Partido y del Estado, queda como objetivo básico de la política educacional expresado en las Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, la educación integral del individuo y dentro de estos aspectos, la educación ambiental juega un papel fundamental, para lo que es incuestionable la responsabilidad de la escuela,

En las transformaciones del curso escolar 2014, la Resolución 186, hace énfasis en uno de sus por cuantos en la realización de adecuaciones a la organización escolar y también de cambios en las formas de concebir las actividades del proceso docente educativo, de manera que se tenga más tiempo para el trabajo, para mejorar el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

Una de las vías que permite lograr esta educación, es la implementación de las excursiones que constituyen formas de organización y además son consideradas métodos y actividades tanto curriculares docentes como extradocentes que utilizan al medio natural y económico social como elemento fundamental para la integración de todos los actores de este proceso y es una vía para garantizar la influencia de la escuela en la comunidad, donde se incluye dentro de sus prioridades la educación ambiental de los estudiantes en la Pre-universitario para que sean capaces de convertirse en promotores de esta actividad.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LAS EXCURSIONES EN EL PREUNIVERSITARIO

La Educación Ambiental en el Mundo

Un breve recorrido histórico sobre la Educación Ambiental en el mundo, indica el año 1968 como fecha de inicio de la Educación Ambiental como movimiento innovador; sin embargo, es importante significar que en el año 1972 tuvo lugar en Estocolmo La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, que unida al Seminario Internacional de Educación Ambiental de Belgrado (1975) y la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental de Tbilisi (1977) marcaron pautas en el desarrollo de la Educación Ambiental.

En 1992 es celebrada en Río de Janeiro (Brasil), la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo; como resultado se adoptó una estrategia global de acción que se recoge en la denominada Agenda 21 y se firmaron convenios relacionados con el Cambio Climático y la Diversidad Biológica.

Haciendo un análisis de la evolución que ha tenido la Educación Ambiental se puede observar que han existido una gran cantidad de reuniones, conferencias, cumbres y encuentros de los gobiernos del mundo para darle solución a los problemas más apremiantes del medio ambiente, sin embargo solo se logra despertar el interés de algunos en materia de Educación Ambiental.

La Educación Ambiental en la educación cubana

El Ministerio de Educación en Cuba tiene una Estrategia Ambiental Sectorial, que ha permitido ir introduciendo institucionalmente elementos relacionados con el medio ambiente en los programas de las asignaturas de diferentes niveles, contribuyendo a renovar este proceso para hacerlo más dinámico, flexible, creativo y activo, a la vez que contribuye a la prevención y a la solución de los problemas ambientales y a la formación de la cultura por un mundo sostenible.

La escuela entonces, tiene gran importancia en este sistema de influencias, pues es la institución especializada con que cuenta la sociedad para formar valores que resultan imprescindibles en una personalidad multilateral y armónicamente desarrollada que incluye la **Educación Ambiental.**

Por todo lo anterior se puede plantear que Cuba, el Estado y la Sociedad realizan esfuerzos para:

1 La utilización más racional de los recursos naturales.

2 La lucha contra la contaminación ambiental.

3 La conservación adecuada de los recursos naturales.

4 La conservación y uso más adecuado de los bienes creados por el hombre y su aprovechamiento científico.

5 La elevación del nivel de la Educación Ambiental en la población.

Es esencial, para poder desarrollar la Educación Ambiental, que se tenga en contacto directo a los estudiantes con los componentes del medio ambiente, vinculados a las actividades prácticas y a la vida de la comunidad que rodea la escuela y que sean atendidas desde el contenido de todas las asignaturas de un grado o ciclo pues es un trabajo muy complejo e integrador, por el amplio significado que tiene el concepto se necesita sensibilización, responsabilidad, interiorización, dinamismo, sistematización y entusiasmo por el docente, capaz de motivar, como requerimiento inicial a los estudiantes.

Entre las actividades que constituyen las formas principales que favorecen el desarrollo de este importante trabajo educativo, se puede significar las excursiones tanto docentes como extradocentes que se realizan tanto desde el currículo de las asignaturas como las que se pueden asociar también a los círculos de interés, las asociaciones de investigación científicas así como en la etapa recreativa, vacaciones o fin de semana, pero no siempre se les confiere un carácter ambiental, este aspecto justifica la realización e importancia del presente trabajo.

Las excursiones

El término excursión procede del latín excursio; se define como una “ida a alguna ciudad, museo o paisaje para estudio, recreo o ejercicio físico” (Diccionario de la Lengua Española, 1970, p. 595) y además como se define como un “viaje de corta duración, con fines recreativos, culturales, etc.” (Diccionario Enciclopédico, 1998, p. 773).

También varios autores como Pulagarín, Cruz, Sepúlveda, Ospina y Álvarez (1998) se han referido como el término salida pedagógica, trabajo de campo o excursión escolar, declarándola como una **estrategia didáctica.**

Cuétara (1991, p.204) plantean que la excursión es una **"forma de organización docente** que permite al estudiante arribar a conclusiones objetivas, mediante la vinculación de la teoría con la práctica, basado en la observación y el contacto directo con el objeto, fenómeno o proceso geográfico".

Además, el mismo autor han destacado que dentro de sus ventajas "...desarrolla en el educando habilidades de trabajo, vincula al escolar con la realidad objetiva y contribuye a la formación de la concepción científica del mundo" (Cuétara 1991, p. 204)

Barraqué (1991, p.174) considera que, "la excursión constituye una **forma de organización del proceso docente-educativo**, que se realiza fuera del aula y consume generalmente, un período de tiempo mucho mayor que el señalado normalmente a una clase".

También Bosque (2004, p.43.) ha considerado la excursión como:

> Una forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje que permite vincular la teoría con la práctica en contacto directo con los objetos, los fenómenos y los procesos naturales y sociales, lo que permite contribuir a la integración de los contenidos y al desarrollo integral de los estudiantes. Su realización está en dependencia de sus objetivos, de la edad y del lugar donde se va a realizar

Analizando las variantes de la excursión, en la literatura didáctica y metodológica, se reconocen las actividades que pueden integrarse o complementarse. Estas **variantes** se conocen como:

- Caminata docente.
- Excursión a la naturaleza o al campo.
- Visita dirigida.

Esto implica que puede realizarse en los alrededores de la escuela, o a el estudio de objetos y fenómenos más distantes así como a centros de producción y servicios, sin embargo no solo tienen que realizarse en el marco de las actividades docentes sino que pueden incluir actividades extradocentes y recreativas como muchos autores plantean y que amplían el espectro de posibilidades de las excursiones con fines educativos tal y como se refiere por diferentes autores a continuación.

Las excursiones con este fin pueden programarse según lo fundamentado **mediante un sistema** que utilicen las potencialidades de la comunidad y la escuela, para ello se analizan a continuación las definiciones siguientes.

Sistema: Valle (2007) expresa que sistema es: "El conjunto de componentes interrelacionados y lógicamente estructurados que permiten la realización de un determinado trabajo profesional sobre la base de cumplir ciertas funciones y con el fin de lograr los objetivos trazados", con el cual el autor coincide en este trabajo.p.23.

Para la definición del concepto **de Sistema de excursiones** se toma el criterio dado por los autores del artículo (2017) lo se consideran como**:** *Conjunto de excursiones*

concebidas para contribuir al desarrollo del proceso docente educativo con el objetivo de adquirir conocimientos, hábitos, habilidades, desarrollar intereses y actitudes que responda a objetivos del programa de estudio, de manera que responda a las necesidades del grupo y de la escuela, en este caso de la Educación Ambiental y se encuentran interrelacionadas y lógicamente estructuradas.

El estudiante de la enseñanza Pre-universitaria

La edad adolescente se caracteriza por un conjunto de cambios y transformaciones anatomofisiológicas que cristalizan con la madurez biológica y reproductiva. En este período ocurren cambios en lo biológico, lo psicológico y lo social. Es bueno destacar que no en todos los adolescentes se producen estos cambios de la misma forma, al iniciar sus estudios en la enseñanza preuniversitaria es observable diferencias desde el punto de vista anatomofisiológico y psicosexual, tanto en niñas como niños; algunos han alcanzado rasgos típicos de la edad, otros conservan aún características de la edad de la niñez en sus rasgos físicos y en su conducta. En décimo grado podemos encontrar estudiantes y alumnas con características típicas de la etapa adolescente, junto a otros que aún conservan rasgos y conductas propios de la niñez. En el onceno y duodécimo grado, por lo general, ya se afianzan las características de la adolescencia, que diferencian notablemente a estos muchachos de los de décimo grado. Ello conlleva a la necesaria individualización en el trato con los estudiantes y alumnas adolescentes, aún los de un mismo grupo.

Lo anterior constituye un reto para el profesor al asumir su trabajo con el grupo de adolescentes de forma diferenciada e individualizada.

La actividad docente se hace más compleja, se diversifican las asignaturas y los profesores, la carga de actividades docentes y educativas se incrementa con nuevos contenidos, se requiere la utilización de variadas actividades educativas. Las tareas principales de la edad se expresan entonces en las diversas actividades docente educativas del Sistema Escolar.

Sistema de excursiones para desarrollar la Educación Ambiental

Objetivo General. Contribuir a la Educación Ambiental a través de las excursiones en los estudiantes de 10mo del Municipio Pinar del Río Provincia Pinar del Río.

Recomendaciones metodológicas generales: las excursiones contemplan tres etapas para su planificación, la etapa de preparación, ejecución y evaluación, la etapa de planificación de la excursión docente seguirá las siguientes indicaciones que serán válidas para todo el sistema de excursiones, solo varía la guía que se ofrecerá en cada excursión y aparecen como las actividades a desarrollar en cada una.

La etapa de preparación incluye las acciones que deben ser planificadas por profesores y estudiantes para enfrentar la etapa de ejecución. Dentro de las cuales se incluyen las siguientes recomendaciones metodológicas:

- El profesor impartirá los contenidos teóricos en el marco del aula.
- Los estudiantes deben estudiar detenidamente el contenido impartido en clases.
- Los estudiantes deben estar auxiliados por elementos para la proyección del sol, llevar agua, libreta y lápiz para anotaciones, cámaras fotográficas o teléfonos, también

pueden hacer grabaciones de lo expuesto por el profesor y demás estudiantes durante la excursión.

- El profesor debe visitar previamente el lugar o lugares seleccionados para realizar la excursión docente.
- El profesor determinará previamente el itinerario para la realización de la excursión docente y las distintas estaciones que reúnen las condiciones para el desarrollo de los contenidos para darle cumplimiento a las guías orientadas.
- El profesor debe organizar el aula por equipos logrando un balance general entre sus integrantes.
- El profesor debe elaborar los instrumentos a utilizar en la excursión docente.
- El profesor debe lograr desde las reuniones de padres que realiza el profesor guía el apoyo de la familia e involucrarlos para lograr su éxito.
- Entregar previamente las guías de observación a la naturaleza y de entrevista al responsable de la obra, empresa u otro sitio a visitar.
- El profesor debe coordinar con la dirección de la escuela la salida del grupo hacia la localidad.
- El profesor debe seleccionar adecuadamente el tiempo dentro del horario docente y coordinar con el profesor guía para realizar la excursión docente.
- El profesor elaborará el croquis o el plano de la localidad y debe ir ubicando el itinerario y lugares a visitar en la excursión docente.

Etapa de ejecución de la excursión docente # 1

Título: Recorriendo mi localidad.

Unidad 6. Interacción naturaleza-sociedad.

Objetivo: Determinar los diferentes objetos, fenómenos o procesos que propicien el desarrollo de las excursiones

Métodos: Observación a la naturaleza. (Equipos 1) y (Equipo 2)

Medios: Libreta, lápices regla brújulas, mapa de la localidad, Smartphone, cámaras fotográficas Tablet, etc.

Guía de actividades

-Registrar en soporte digital utilizando los diferentes medios tales como cámaras fotográficas, Smartphone Tablet y demás los principales fenómenos o procesos de la localidad donde está enmarcada la escuela que requieran de acciones para proteger el medio ambiente.

-Realizar un croquis donde se ubiquen estos objetos o fenómenos observados

Evaluación: Discusión de los resultados de la observación y determinar los puntos a visitar en la localidad en un radio de acción de 1 Km a la redonda

Etapa de ejecución de la excursión docente # 2

Título: Los centros de elaboración de alimentos y su influencia en situación ambiental de la localidad.

Temática: La contaminación atmosférica

Objetivo: Explicar, mediante una visita dirigida a un centro de elaboración P1 cómo este centro produce la contaminación atmosférica a la localidad.

Métodos: Entrevista al personal de un centro de elaboración

Medios:

Guía de entrevista a centro de elaboración.
Libreta, lápices, mapa de la localidad, Smartphone, cámaras fotográficas Tablet.
Guía de actividades: entrevista al director del centro:

Estimado compañero: Con el objetivo de conocer el estado actual del centro de trabajo y su influencia en la situación ambiental de la comunidad, se está realizando una investigación, por lo que solicitamos de su colaboración. Agradeceremos la misma para el éxito esperado.

Nombre y Apellidos: _____

Años de experiencia: _____

Objetivo: Constatar el estado actual del centro de elaboración P1 y su influencia en la situación ambiental de la comunidad.

A- Preguntas introductorias

- ¿Cuál es la fecha de fundación del centro?

-¿Qué antecedentes históricos tiene?

-¿Qué área de terreno ocupa?

-¿A qué CDR pertenece?

-¿Que tecnología utiliza y de donde procede la misma?

-¿Cuáles materias primas utiliza y de dónde proceden?

-¿Qué tipo de energía requieren su tecnología?

-A quien es destinado el producto final de elaboración

- Consideras que el centro produce algún impacto ambiental en el medio ambiente?

-Medidas de protección al medio ambiente durante y al terminar el proceso de elaboración de los alimentos se toman.

Etapa de ejecución de la excursión docente # 3

Título: Las aguas de mi localidad.

Temática: Contaminación de las aguas terrestres y marítimas.

Objetivo: Valorar la importancia de los recursos hídricos mediante visitas dirigidas a los vecinos de los CDR ubicados ambas en los alrededores de la localidad.

Métodos:

Entrevista a presidentes de los CDR de los alrededores de la escuela.

Medios:
Guía de entrevista a presidentes de los CDR de los alrededores de la escuela.
Mapa de la localidad.
Guía de actividades: entrevista a presidentes de los CDR de los alrededores de la escuela:

Estimado directivo de la comunidad: Con el objetivo de conocer cómo es que se explota este recurso en la localidad y cuál es su calidad se está realizando esta entrevista para poder tener más información acerca del tema. Agradeceremos la misma para el éxito esperado.

Nombre y Apellidos: _____

Años de experiencia: _____

Objetivo: conocer es que se explota este recurso en la localidad y cuál es su calidad

A- Preguntas introductorias

- Por cuantas viviendas está compuesta esta circunscripción.
- ¿Cuántos CDR incluyen?
- ¿Cuántos son afectados ante el derroche descuidado por los salideros
- ¿Qué vía utilizan para darle solución a este problema?
- Posee la calidad adecuada esta agua para su consumo en las casas.
- Con que frecuencia esta llega a sus casas.
- ¿Qué medidas se toman en su CDR para garantizar el uso racional del agua?

Guía de actividades: observación a los alrededores de la escuela.

Objetivo: Observar los principales problemas medioambientales en cuestión del uso y cuidado sostenible de este recurso natural en nuestra comunidad.

1. Diga qué elementos de la localidad de tu entorno pueden contaminar las aguas potables.
2. Observa la presencia de salideros o vertimientos de agua potable en las calles de tu localidad.
3. Investiga por qué se producen. Proponga medidas para su solución.
4. ¿Qué medidas de protección recomendarías para evitar la contaminación de las aguas?
5. Ubicar las zonas más afectadas en el mapa de la localidad. Determine los CDR más afectado.

Evaluación: Al concluir la observación se realizara un debate en el propio lugar donde los estudiantes podrán emitir su criterio acerca de la importancia del agua y las medidas que se deben tener en cuenta para su uso racional y la no contaminación de las aguas.

Etapa de ejecución de la excursión docente # 4

Título: El policlínico de mi comunidad

Temática: Medidas tomadas por el hombre para mejorar las áreas transformadas

Objetivo: Determinar el cumplimiento de las medidas requeridas para proteger el medio ambiente en este centro y la importancia de los servicios prestados por dicho policlínico a la comunidad.

Método

Entrevista al personal del Policlínico Raúl Sánchez

Instrumentos:

Guía de observación al personal del Policlínico Raúl Sánchez.
Mapa de la localidad, cámara fotográfica o de video.

Guía de actividades: entrevista al personal del Policlínico Raúl Sánchez:

Estimado trabajador: Con el objetivo de conocer el cumplimiento de las medidas requeridas para proteger el medio ambiente en este centro, se está realizando esta entrevista para poder tener más información acerca del tema, por lo que solicitamos de su colaboración. Agradeceremos la misma para el éxito esperado.

Nombre y Apellidos: _____

Años de experiencia: _____

Objetivo: Conocer los criterios de los trabajadores del policlínico sobre el cumplimiento de las medidas para proteger el medio ambiente en este centro

A- Preguntas introductorias

- ¿Cuál es la fecha de fundación del policlínico

-¿Qué antecedentes históricos posee

-¿Qué área de terreno ocupa?

- ¿En qué CDR se ubica?

-Cantidad de trabajadores

-Función social

-¿A qué cantidad de personal es destinado los servicios que brinda este centro?

-¿Cómo consideras que este centro puede causar impactos en el Medio Ambiente?

-Identifique los desechos que podemos encontrar en el centro. Clasifíquelos

-¿Dónde son ubicados estos para la no contaminación de los pacientes y la población de sus alrededores?

Evaluación:

En el aula se realizara un debate de lo que evidenciaron en el policlínico y se realizara una clase taller por los estudiantes donde se expongan los problemas encontrados además de la forma en que la escuela y la comunidad puede darle solución a estos .

Conclusiones generales del sistema

Se realizarán a modo de conclusión general del sistema en la escuela donde los estudiantes expondrán como evidencia en un poster las fotos tomadas de los centros visitados, los principales problemas detectados y soluciones propuestas así como un

conversatorio con otros estudiantes de la escuela para incentivar el trabajo en este sentido.

CONCLUSIONES

El sistema de excursiones elaborado se caracteriza por ser motivador y estar organizado de modo que su ejecución permite el desarrollo de las modalidades de caminata docente o visita dirigida, donde se utilizan las potencialidades de la comunidad, la escuela y el programa de Geografía de 10mo grado e incluyen el conocimiento, desarrollo de intereses, así como de actitudes que contribuyan a la Educación Ambiental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barraqué N, G. (1978 y 1991).*Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana: Libros para la Educación.

Bosque, S. R. (1998) La excursión a la naturaleza. La Habana. Pueblo y Educación.

Cuétara L, R. (1991) Principios de la enseñanza de la Geografía. La Habana, Academia.

Diccionario Enciclopédico Grijalbo (2). 1998. España.

Real Academia Española. Diccionario de la Lengua española. (1970). España

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

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A PARTIR DE LAS POTENCIALIDADES DIDÁCTICAS QUE OFRECE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA BIOLOGÍA

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION STARTING FROM THE DIDACTIC POTENTIALITIES THAT HE/SHE OFFERS THE SUBJECT INTRODUCTION TO THE STUDY OF THE BIOLOGY

Luis Enrique Martínez Zamora (luis.martinez.zamora@upr.edu.cu)

Eric Rodolfo López Méndez (eric.lopez@upr.edu.cu)

Liulka Hernández Paez (liulka.hernandez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Ambiental aporta conocimientos, hábitos, habilidades, valores, actitudes y modos de actuación que contribuyen a la educación de la personalidad del ciudadano, para hacerlo responsable en la toma de decisiones frente a los problemas ambientales. El presente trabajo tiene como objetivo contribuir a la Educación Ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Biología en la Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”. Se proponen tareas docentes desde la asignatura Introducción al estudio de la Biología, elaboradas con el empleo de métodos teóricos como la modelación, el análisis y síntesis, el histórico-lógico, la inducción y la deducción fundamentalmente; y de métodos empíricos como la observación y el análisis documental ante la necesidad de que los futuros profesores de esta carrera puedan dar solución a los problemas profesionales y a los desafíos medioambientales. Los resultados obtenidos de la aplicación de las tareas docentes demostraron en la práctica que fueron válidas y contribuyeron a la Educación Ambiental de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, tareas docentes, formación profesional.

ABSTRACT

The Environmental Education contributes knowledge, habits, abilities, values, attitudes and performance ways that contribute to the education of the citizen’s personality, to make it responsible in the taking of decisions in front of the environmental problems. The present work has as objective to contribute to the Environmental Education in the teaching-learning process in the career Degree in Education Biology in the University "Hermanos Saíz Montes De Oca". they intend educational tasks from the subject Introduction to the study of the Biology, elaborated with the employment of theoretical methods as the modulation, the analysis and synthesis, the historical-logical one, the induction and the deduction fundamentally and of empiric methods as the observation and the documental analysis in the face of the necessity that the future professors of this career can give solution to the professional problems and the environmental challenges. The obtained results of the application of the educational tasks demonstrated in the practice that you/they went valid and they contributed to the Environmental Education of the students.

KEY WORDS: Environmental education, educational tasks, professional formation.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica durante el siglo XX y principios del XXI ha propiciado que el hombre haya modificado su medio ambiente con sus actividades. La sociedad para garantizar el desarrollo económico y social, así como la supervivencia de la especie humana en todo el planeta ha declarado como una prioridad la protección y conservación del medio ambiente, lo que implica un uso sostenible del mismo.

Para materializar la conservación y protección del medio ambiente es necesario que el uso de los recursos naturales se corresponda con las verdaderas necesidades del hombre, como condición para salvaguardar la satisfacción de las futuras generaciones.

El gobierno cubano y la sociedad en general dedican grandes esfuerzos para lograr la conservación y utilización adecuada de los recursos naturales, la conservación y protección de los recursos creados por el hombre, la lucha contra la contaminación ambiental y la elevación del nivel de la Educación Ambiental en toda la población. Esto se refleja en la legislación ambiental cubana que existe actualmente, cuya ley marco es la Ley No. 81 de Medio Ambiente, la cual cubre un amplio espectro de relevancia ambiental. Esta ley está complementada con normas legales ambientales que regulan sectores específicos del medio ambiente, entre ellos, la Educación Ambiental.

La temática ambiental ha rebasado en los últimos años los marcos académicos y las visiones conservacionistas. Lo ambiental concebido como la interacción entre los sistemas naturales y sociales, y como el conjunto de las relaciones bióticas, abióticas, socio - culturales, económicas y tecnológicas que constituyen el soporte de la actividad vital de la sociedad humana, se ha introducido en todas las esferas de interacción de la humanidad.

Un lugar importante tienen en Cuba las universidades para el logro de una mayor Educación Ambiental, constituida por tres elementos sustanciales: ética, saber y capacidad de gestión, así como en garantizar niveles de percepción e interiorización de la dimensión ambiental, que asegure, por parte de las personas vinculadas de una u otra forma a estos, una asimilación y participación consecuente en las acciones de sostenibilidad que realiza la sociedad.

Esta cuestión planteó la necesidad de potenciar la Educación Ambiental en las carreras de ciencias naturales y a su vez perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de los futuros profesores de Biología.

La Ley 81 del Medio Ambiente (1997), plantea:

> Está conformado por elementos biofísicos (suelos, agua, clima, atmósfera, plantas, animales y microorganismos) y componentes sociales que se refieren a los derivados de las relaciones que se manifiestan a través de la cultura, la ideología y la economía (…) debe tener un enfoque sistémico, en correspondencia con su complejidad, un carácter holístico, de totalidad considerando que abarca la naturaleza, la sociedad, el patrimonio histórico cultural, lo creado por el hombre y como elemento de gran importancia las relaciones sociales y la cultura (…) sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómicos con que interactúa el hombre, a la vez que se adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades. (p. 4)

La Educación Ambiental es definida en la Ley 81 del Medio Ambiente (1997) como:

> un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral, orientada a que en el proceso de construcción y producción de conocimientos, de desarrollo de hábitos, habilidades, y actitudes, así como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y de ellos con el resto de la sociedad y la Naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (p. 4)

De acuerdo con esta definición, la Educación Ambiental en Cuba está dirigida a promover una relación entre el medio ambiente y el hombre, sin tener que renunciar a su utilización para el desarrollo socioeconómico y a la conservación de la naturaleza, lo que se traduce en:

- La utilización más racional de los recursos naturales.
- La lucha contra la contaminación ambiental.
- La conservación adecuada de los recursos naturales.
- La elevación del nivel de la Educación Ambiental en la población.
- La conservación y uso más adecuado de los bienes creados por el hombre y su aprovechamiento científico.

La Enseñanza Superior entonces, tiene gran importancia en este sistema de influencias, pues es la institución especializada con que cuenta la sociedad para formar valores que resultan imprescindibles en una personalidad multilateral y armónicamente desarrollada a través de la Educación Ambiental.

En este sentido puede lograrse el propósito mediante la transformación de métodos, procedimientos y formas de organización de la docencia en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje. Una de estas vías según Silvestre (1999) es la tarea docente.

Los autores del presente trabajo se propusieron como objetivo contribuir a la Educación Ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Biología en la Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”.

La Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología

La Educación Ambiental es parte inseparable de la educación integral y contribuye a renovar el proceso de enseñanza aprendizaje, a hacerlo más dinámico, flexible, creativo y activo, sin que las actividades pierdan su objeto de estudio, sus funciones instructivas y educativas, a la vez que contribuye a la prevención y a la solución de los problemas ambientales, y a la formación de la cultura por un mundo sostenible.

Como resultado de la Cumbre de Río se procede a la elaboración La Estrategia Nacional de Educación Ambiental de1997, que hoy ya culmina su tercera versión e inicia nuevas proyecciones donde se reflejan las acciones ante cada problema en todos los organismos e instituciones del Estado. Derivadas de estas, el Ministerio de Educación Superior tiene una Estrategia Ambiental Sectorial, que ha permitido ir introduciendo institucionalmente elementos relacionados con el medio ambiente en los programas de las asignaturas de diferentes niveles, contribuyendo a renovar este proceso para hacerlo más dinámico, flexible, creativo y activo, a la vez que contribuye a

la prevención y a la solución de los problemas ambientales y a la formación de la cultura por un mundo sostenible

Es esencial, para poder desarrollar la Educación Ambiental, que los estudiantes estén en contacto directo con los componentes del medio ambiente, vinculados a las actividades prácticas y a la vida de la comunidad y que sean atendidas desde las actividades curriculares y extracurriculares pues es un trabajo muy complejo e integrador, por el amplio significado que tiene el concepto se necesita sensibilización, responsabilidad, interiorización, dinamismo, sistematización y entusiasmo por el docente, capaz de motivar, como requerimiento inicial a los estudiantes.

La Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología promueve el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y en consecuencia el modo de actuación profesional.

Son diversos los criterios con que se ha tratado esta problemática:

Novo (1991) afirma:

> La Educación Medioambiental es aquella que, de cara al gran público, se mueve tanto en el campo escolar como en el extraescolar, para proporcionar, en todos los niveles y a cualquier edad, unas bases de información y toma de conciencia que desemboquen en conductas activas de uso correcto del medioambiente. (p. 65)

Pena (1992) afirma: “... se concreta en el conjunto de normas y acciones educativas para el logro de determinados conocimientos, actitudes y valores en la formación de los individuos que preconicen la tendencia conservacionista expuesta" (p.159).

McPherson (2004) concibe la educación medioambiental como:

> un proceso educativo permanente encaminado a despertar la necesidad de universalizar la ética humana e inducir a los individuos a adoptar actitudes y comportamientos consecuentes, que aseguren la protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida de la humanidad en el presente y el futuro; todo lo cual implica adquirir conciencia y actuar

Según criterio de los autores, estas definiciones se complementan, al considerar que la Educación Ambiental es un proceso educativo permanente que debe integrarse a los procesos instructivos y educativos en todos los niveles de enseñanza y edades.

Se comparte la definición dada por McPherson, ya que responde a los objetivos del proceso docente educativo con una concepción humanística, teniendo en cuenta aspectos importantes del individuo a partir de las actitudes y los comportamientos que contribuyan a la protección del medio ambiente.

La tarea docente como vía fundamental para la Educación Ambiental

La tarea docente como parte de la actividad educativa está dirigida a lograr una transformación como proceso que le permita a los estudiantes interactuar con el objeto de estudio propiciando la satisfacción de sus necesidades cognitivas.

Leontiev (1985) define la actividad como:

> El proceso de interacción sujeto-objeto dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto. En la actividad el hombre aprende a ser y a hacer, aprende para sí y aprende a

> convivir con el mundo que lo rodea", además plantea que: la actividad consciente es un atributo del hombre, en la que intervienen como fuerza motriz aquellos motivos dirigidos a satisfacer las necesidades conscientes y lograr una transformación intencional del medio donde debe interactuar, logrando como consecuencia un determinado reflejo de la psiquis. (p. 37)

Teniendo en cuenta lo expresado por Leontiev es necesario estimular mediante la enseñanza la formación de un estudiante protagónico en su formación como futuro profesional de la Educación.

Por lo que los autores del trabajo consideran la concepción y formulación de la tarea docente como aspecto vital de esta nueva concepción didáctica siempre que sea portadora de exigencias, motivación, búsqueda de lo desconocido, inquietante, que propicien hacer pensar–sentir y actuar a los estudiantes.

La tarea docente como elemento básico en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje ha sido definida por diferentes autores:

Para Álvarez (1992) la tarea docente es la "célula del proceso (…) que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental: la solución de problemas" (p.13).

Bajo esta concepción, al decir del propio autor, el desarrollo del proceso pedagógico se lleva a cabo "de tarea en tarea, hasta alcanzar el objetivo más trascendente, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado (…) que implica la transformación sucesiva de su personalidad".

La tarea docente entendida como célula del proceso docente educativo es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso que se concibe con el fin de alcanzar un objetivo: que los estudiantes se sientan en condiciones de resolver las tareas asignadas por sus profesores.

Silvestre (1999) define la tarea docente como "las actividades que se conciben para realizar por alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades" (p. 35).

La realización de las tareas docentes por tanto presupone que el educando perfeccione su modo de actuación y se eleve, en tanto, en lo individual y lo grupal hasta convertirse en poseedor del conocimiento universal porque es donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el estudiante y el papel orientador y controlador del docente. Estas pueden ser reproductivas y reflexivas. Las exigencias han de concretarse en función de sus tres campos de acción: instrucción, educación y desarrollo. Por lo tanto, no debe conducir a la realización de acciones aisladas, sino sistémicas, de ahí que sea, según Silvestre, variada, suficiente y diferenciada.

Variada: en el sentido que existan actividades con diferentes niveles de exigencia que conduzcan a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas que promuevan el esfuerzo y quehacer intelectual del escolar, conduciéndola hacia etapas superiores del desarrollo.

Suficiente: de modo que la propia actividad dosificada incluya la repetición de un mismo tipo de acción en diferentes situaciones teóricas o prácticas, las acciones a

repetir serán aquellas que promuevan el desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos.

Diferenciada: de forma tal que promuevan actividades que den respuestas a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzada.

Las tareas docentes propician en los estudiantes el desarrollo de habilidades intelectuales y profesionales. Silvestre (2001) refiere que estas contribuyen a la percepción y comprensión del contenido de enseñanza, que exija la aplicación de los conocimientos y el desarrollo del pensamiento reflexivo y que exijan la creación con una mayor independencia cognoscitiva.

Los autores consideran que teniendo en cuenta las características de la tarea docente, mencionadas anteriormente se puede influenciar en la instrucción, en el desarrollo y educación del estudiante, lo que pudiera estar vinculado con sus motivos e intereses.

Por lo antes expuesto en este trabajo se asume la definición de tarea docente brindada por Silvestre.

Tareas docentes que contribuyen a la Educación Ambiental en la formación inicial del profesor de Biología

Para la elaboración de las tareas docentes se tuvo en cuenta el sistema de principios de la pedagogía cubana (Addine, 2004).

1. Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad. El cumplimiento de los objetivos de la Educación Ambiental requiere un estrecho vínculo con la vida y el medio social. La misma tiene como meta el enfrentamiento a los problemas medioambientales que contextualizados ganan todo interés y eficacia, aportando un fuerte componente actitudinal a la formación de la personalidad.

2. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad**.** Los contenidos de la Educación Ambiental por su esencia portan un fuerte vínculo afectivo-cognitivo, que debe conducir a la toma de posiciones que permitan asumir conductas positivas para proteger y preservar el medio ambiente.

3. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. En la actividad y la comunicación se forman las capacidades, la individualidad, la iniciativa, además se asumen normas de conducta, se forman convicciones, valores, con lo que se cumplimentan los objetivos formativos del proceso de educación ambiental desde la asignatura Biología.

Objetivo General: Contribuir al desarrollo de la Educación ambiental de los estudiantes de primer año de la carrera Biología de la Universidad de Pinar del Río.

Consideraciones metodológicas

El sistema de actividades para su elaboración debe tener en cuenta las exigencias del modelo del profesional de la carrera Biología y la caracterización de los estudiantes. Ello posibilita la determinación de los principios y el objetivo general que rigen las tareas docentes que posibilitan determinar los objetivos específicos, las formas de

organización de la docencia. los métodos y medios. La evaluación se realizará de manera sistemática, teniendo en cuenta la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación. La evaluación del sistema de actividades posibilita validar el mismo.

Tarea docente No. 1

Objetivo: Argumentar la importancia de la necesidad de proteger a las plantas fomentando en los alumnos el amor por la naturaleza.

Método: Trabajo independiente.

Procedimiento: Sistema de preguntas y respuestas.

Evaluación: Oral.

Sugerencia metodológica: La actividad se desarrollará en el Bioterio Armando Jesús Urquiola Cruz en el momento en que los estudiantes estén recibiendo los contenidos referidos a la unidad didáctica 4: Las Plantas, específicamente en la clase práctica donde se tratan las características de estos organismos. Para el desarrollo de la misma el profesor orientará con anterioridad la guía de preparación.

Observa las algas, musgos y helechos que estan presentes en el área de estudio.

a- ¿A qué reino pertenece cada uno de los organismos observados?

b- Argumenta con tres razones.

c- Elabora fichas descriptivas de las especies de plantas conocidas que observas en el área de estudio.

d- Enumera según tu observación, aquellas especies de plantas que han sido maltratadas.

e- ¿Cómo repercute esta acción realizada por el hombre en otros organismos?

Tarea docente No. 2

Objetivo: Explicar la importancia de los moluscos en la naturaleza potenciando en los alumnos el cuidado y protección de los representantes de este grupo.

Método: Trabajo independiente.

Procedimiento: Preguntas y respuestas.

Evaluación: Oral

Sugerencia metodológica: La actividad se desarrollará en el Bioterio Armando Jesús Urquiola Cruz, los estudiantes se organizan por equipos de trabajo. Esta actividad se desarrollará en la unidad didáctica 5: Los Animales

En una excursión, los estudiantes recolectaron un grupo de moluscos que al examinarlos pudieron comprobar que presentaban un cuerpo blando y otras características, provocándoles la muerte.

a-¿Qué opinas de la actitud de estas personas?

b- Localiza en el arboretum, el área donde habitan los moluscos.

c- ¿Cuál es su hábitat?

d- Descríbelos
e- ¿Qué relación tienen los moluscos con otros organismos que habitan en el bioterio?

CONCLUSIONES

La asignatura Introducción al estudio de la Biología, ofrece potencialidades desde sus contenidos para contribuir al desarrollo de la Educación Ambiental. Las tareas docentes aplicadas en esta asignatura fueron válidas en la práctica y se demostró la efectividad de las mismas en contribuir a la Educación Ambiental de los estudiantes del primer año de la carrera Biología.

REFERENCIAS

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

Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leontiev, A. N. (1985). *Actividad. Conciencia. Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ley 81 del Medio Ambiente. (1997). *Gaceta Oficial de la República de Cuba, XCV* (edición extraordinaria), 4.

Novo, M. (1991). *La Educación Ambiental. Bases, ética, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitaria S. A.

Pena, R. (1992). Geografía y Educación Ambiental. *Ruta Interdisciplinaria de Formación del Profesorado*.

Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Silvestre, M. (2001). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

McPherson, M. (2004). *La educación ambiental en la formación del individuo*. La Habana: Pueblo Educación.

PROPUESTA DE ACCIONES PARA GESTIONAR LA ACTIVIDAD TURÍSTICA ARTICULADO AL DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO "LA PALMA"

THE PROPOSAL OF ACTIONS TO NEGOTIATE THE TOURISTIC ACTIVITY ARTICULATED TO THE LOCAL DEVELOPMENT IN "LA PALMA" MUNICIPALITY

Mairim Rodríguez Martínez (mairim@upr.edu.cu)

Yimian de Liz Contreras Díaz (yliz@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo está enmarcado en un contexto mundial cada vez más complejo, donde indudablemente el sector del turismo juega un papel preponderante, creciente y dinámico a pesar de las crisis. La teoría y práctica del desarrollo local vive también un momento de auge y a tono con ello, en Cuba con la celebración del VI Congreso del Partido Comunista, se sentaron las bases para lograr la interrelación industria turística-desarrollo local, expresados a través de los lineamientos aprobados, donde se convoca a los territorios al desarrollo de proyectos locales en especial por la vía de la actividad turística. El objetivo del presente trabajo es fundamentar una propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local.

Se puede concluir que este tema es de mucha actualidad y pertinencia para el desarrollo local sostenible, en aquellas localidades donde los recursos/atractivos turísticos pueden ser puestos en valor, a partir, de la integración de actores locales, en función del aprovechamiento del resto de los recursos endógenos del territorio, que incida además en las ventajas competitivas y comparativas de la localidad, así como el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

PALABRAS CLAVES: Turismo, turismo sostenible, desarrollo local, recursos endógenos.

ABSTRACT

The work is framed in an increasingly complex global context, where undoubtedly the tourism sector plays a preponderant, growing and dynamic role despite the crises. The theory and practice of local development is also experiencing a moment of boom and in tune with it, in Cuba with the celebration of the VI Congress of the Communist Party, laid the groundwork to achieve the interrelation of tourism industry-local development, expressed through the guidelines approved, where the territories are summoned to the development of local projects, especially through tourism. The objective of the present work is: To base a proposal of actions for the management of the tourist activity articulated to the local development. It can be concluded that this topic is very topical and pertinent for sustainable local development, in those localities where the resources / tourist attractions can be valued, starting from the integration of local actors, depending on the use of the rest of the endogenous resources of the territory, which also affects the competitive and comparative advantages of the locality, as well as the improvement of the quality of life of the population.

KEYWORDS: Tourism, sustainable tourism, local development, endogenous resources.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo local surge como alternativa a las crisis macroeconómicas que se dan a finales de la década de los 70' y que tiene su epicentro en países como Francia, España y Alemania y se extiende a los países latinoamericanos. A partir de la actual crisis financiera internacional se aprecia un escenario de cambio de paradigmas en los modelos de desarrollo que implican una tendencia a avanzar de una planificación macro centralizada a un mayor reconocimiento del territorio como factor de desarrollo. De modo que esta teoría es utilizada por algunos países en vías de desarrollo que agotan sus posibilidades de subsistencia e intentan elevar la gestión de sus gobiernos locales en aras de su propio desarrollo.

Las localidades con vocación turística, conforme a sus condiciones económicas, socioculturales, políticas, institucionales y naturales, ofrecen toda una gama de recursos turísticos que les permiten generar procesos socioeconómicos que inciden en la dinámica de desarrollo local sobre bases sostenibles. Las estrategias de desarrollo local reconocen en la actividad turística un elemento importante para la determinación de recursos endógenos y el aprovechamiento de recursos exógenos a partir de la articulación de cadenas productivas.

A partir de los años sesenta existía la convicción de que el desarrollo turístico genera desarrollo a nivel nacional, característica de la política turística implementada en Latinoamérica, esta se transforma en la década del noventa con la convicción de que el desarrollo turístico genera además desarrollo local (Varisco, 2007).

A lo largo de la historia la contribución del turismo al desarrollo local, entendido como un proceso de mejora en la calidad de vida de la población a partir de transformaciones socioeconómicas, naturales e institucionales en el ámbito local, depende de la conformación de un sistema productivo local con eje en la actividad turística.

Especial interés adquiere el tema para Cuba en el proceso de actualización de su modelo económico donde se ha establecido por el Consejo de Estado y de Ministros (Granma, 4 de abril de 2013) que el desarrollo de la actividad turística constituye una de las tres prioridades del país además de la producción de alimentos y la ampliación de fuentes de energía renovables.

Desde esta perspectiva se pretende integrar la actividad turística al proceso de gestión del desarrollo local, a partir de los recursos naturales, histórico-culturales, con vocación para el desarrollo de la actividad turística, lo que contribuirá al diseño y utilización racional de nuevos productos turísticos que incrementen las fuentes alternativas para la recaudación de divisas, la generación de empleo y el mejoramiento de la calidad de vida de la población sobre la base del paradigma de la sostenibilidad.

El objetivo del presente trabajo es fundamentar una propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local en el municipio La Palma.

Propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local en el municipio La Palma

Las acciones que se proponen a continuación constituyen las líneas directrices que a criterio de las autoras deben marcar las pautas para la gestión de la actividad turística en el municipio La Palma y que esta sea realmente el eje del desarrollo sostenible. La

propuesta tiene en cuenta cuestiones fundamentales que han sido abordadas a lo largo del presente trabajo, tanto desde el punto de vista teórico como situacional.

Dado el carácter propositivo de estas acciones y las dificultades que se presentan para establecer responsables de ejecución y horizontes temporales para dar cumplimiento a las mismas, las autoras ha decidido solo enunciarlas y que sean sometidas a estudios subsiguientes para valorar su pertinencia y plazos posibles.

Oferta turística local

- Ampliar la cartera de productos turísticos, en correspondencia con las potencialidades del turismo de naturaleza que ofrece La Palma.
- Mejoramiento de la accesibilidad.
- Mayor vínculo con las comunidades anfitrionas.
- Incrementar el producto de naturaleza con la posibilidad que da los proyectos de desarrollo de iniciativa local.
- Perfeccionar la acogida que se le brinda al turista.
- Creación de centros nocturnos.
- Diseño de nuevas actividades culturales.
- Crear senderos de observación para que el turista se interese aún más.
- Posicionar el producto turístico de sol y playa y combinarlo con un destino ideal para los que buscan diversidad de ofertas relacionadas con la naturaleza, donde se ofrezca una gran variedad de atributos turísticos con un alto grado de conservación, unido a una población local de una extraordinaria calidad humana.
- Incorporar nuevos productos para el turismo de aventuras aprovechando al máximo las potencialidades naturales.
- Diseñar un programa de actividades relacionadas con el Agroturismo, donde se estimule la convivencia del turista con el habitante del campo. Entre las actividades a realizar está el alojamiento del turista en la casa de campo, el degustar y aprender a hacer los alimentos tradicionales, participar en las cosechas, degustar los rones, vinos y licores de la casa, trabajar la tierra o la granja agropecuaria, bañarse en los ríos y cascadas, recorrer el territorio a caballo u otro transporte rústico y coches tirados por animales.
- Establecer una red de ecoalojamientos que dé respuesta a las necesidades del desarrollo de la modalidad de Turismo de Aventura.
- Diseñar, construir y activar un Centro de Visitantes local.
- Diseño de productos combinados con otros sitios y modalidades. Por ejemplo: Incluir a Cayo Jutía y Viñales.
- Diseñar programas de larga estancia desde una perspectiva local.
- Estimular el servicio de casas de renta.

- Establecer rutas que permitan mover los turistas que llegan a Cayo Levisa y Cueva de los Portales.
- Creación de nuevas y variadas ofertas que atraigan al turista en cualquier época del año.

Demanda turística local

- Lograr una adecuada gestión comercial de manera más centrada en las potencialidades del territorio.
- Visibilizar mejor la oferta turística, ofreciendo mejores detalles del producto que se ofrece, para que el cliente final tenga claridad del producto que compra y pueda satisfacer sus expectativas.
- Dar potestades al territorio con respecto a su comercialización, lo que conlleva disminuir la centralización de la gestión comercial. Para ello es necesario establecer una estructura de carácter territorial (Centro de visitantes y Central de Reservas), con una estrategia desde el territorio hacia los prestatarios de servicios y hacia las agencias de viaje y turoperadores.
- Extender el radio de acción de las agencias receptivas, ya que en la actualidad las agencias no tienen facultades para realizar operaciones comerciales fuera de su demarcación y por otro lado no pueden manejar precios netos, sino públicos comisionados, lo cual imposibilita una gestión de venta superior.
- Desarrollo de campañas publicitarias dirigidas al público objetivo, que garantice una estancia favorable para el turista que visite el municipio.
- Desarrollar un sitio web y la comercialización online.
- Establecer vínculos promocionales y/o comerciales con las futuras casas de renta.
- Incrementar las acciones comerciales hacia el turismo de eventos e incentivos.

Competencia

- Caracterizar y diferenciar la oferta turística del municipio La Palma con relación a los demás destinos locales del territorio de Pinar del Río.
- Crear nuevos productos de naturaleza capaces de competir con el producto de Viñales a partir del potencial atractivo del municipio.
- Perfeccionar el sistema de capacitación y actualización en las tendencias actuales del servicio turístico en todos los elementos de la cadena de valor.
- Concebir estrategias y programas de fidelización de la clientela, concursos y premios, viajes de familiarización e incentivos.

Tendencias del mercado

- Establecer programas que tengan en cuenta los cambios perceptibles en la zona (aumento del consumo de productos locales, visitas más frecuentes a un lugar).
- Crear cursos de capacitación encaminados a nuevos modos de vida y gustos por una alimentación más sana.

- Concebir estrategias para aumentar la producción de alimentos locales y los suministros externos.

Acciones desde el punto de vista de los actores locales

- Diseñar un programa de trabajo para concretar la implicación del sector turístico en el proceso de diseño e implementación de la estrategia de desarrollo local.
- Realizar estudios de capacidades reales para el fomento de cadenas productivas en torno a la cadena de valor del turismo.
- Estudiar la posibilidad de establecer en La Palma una unidad docente del sistema de formación para el turismo, dirigido al incremento futuro de capacidades y las necesidades de capacitación del sector no estatal.
- Establecer un sistema de capacitación constante a los actores locales.
- Realizar estudios de mercados para su correcta segmentación y definición, articulando la oferta, lo que permitirá establecer una estrategia de comercialización coherente con este propósito, por lo que se impone un estrechamiento de los vínculos con la institución o redefinir las misiones u objetos sociales de las entidades del MINTUR.

La dimensión natural

- Aprovechar el turismo como estímulo necesario para adoptar medidas de mejora y conservación ambientales, ya que en muchos lugares la administración pública ha introducido medidas de planificación turística, que suelen llegar demasiado tarde y el entorno ya ha sido degradado.
- Establecer un plan se sensibilización dirigido a la población local para que proteja su entorno y cree zonas de especial protección, como parques naturales.
- Prohibir una regresión del espacio natural, creando espacios artificiales: vías de comunicación, zonas industriales, de ocio, residencias secundarias, reemplazando la vegetación autóctona por plantas exóticas, entre otras.
- Desarrollar acciones y programas en materia de educación ambiental que involucren a turistas, prestadores de servicios y comunidad local.
- Implantar medidas para que los cambios no provoquen una transformación irreversible del entorno, como por ejemplo el crecimiento urbano excesivo no integrado en el paisaje y el equilibrio biológico de la zona.
- Asegurar la no generación de residuos que provoquen problemas de depuración de aguas residuales y recogida de basura, creación de vertidos incontrolados, etc.
- Prestarle atención a la erosión y degradación del entorno a causa de las actividades turísticas, de las playas, agotamiento de los acuíferos, deterioro del hábitat de flora y fauna, entre otros.

La dimensión económica

- Organizar , controlar y planificar el turismo como herramienta fundamental para contribuir al desarrollo sostenible de la comunidad local, ya que una buena gestión:

- Genera empleo.
- Genera desarrollo económico.
- Fomenta intercambio de culturas.
- Es fuente de promoción internacional.
- Promueve la conservación.
- Propicia el fomento de inversión tecnológica.
- Rompe estigmas.
- Incentiva la inversión extranjera.

- Aprovechar el gasto turístico (consumo realizado por el visitante durante su desplazamiento y estancia en el lugar de destino), para un aumento en los ingresos de la economía de la zona receptora.

La dimensión sociocultural

- Diseñar un programa de trabajo donde el turismo pueda fomentar una conciencia sobre la singularidad histórica y cultural del municipio, contribuyendo a la rehabilitación y conservación de monumentos, edificios, lugares históricos, así como al rescate de costumbres, tradiciones, artesanía, folklore, entre otros.
- Realizar intercambios culturales que permitan cambios sociales, tolerancia y bienestar, así como romper con las barreras entre clases.
- Tomar medidas para que no ocurra una desculturalización del lugar, haciendo desaparecer la cultura más débil de la comunidad receptora, delante la cultura más fuerte del visitante, o bien sobre explotando las tradiciones locales, hasta el punto de borrar la autenticidad y su significado real.
- Fortalecer la instituciones culturales básicas, en particular el Museo Municipal

La dimensión político institucional

- Establecer políticas que propicien la unidad entre los actores públicos y privados que intervienen en el desarrollo local, para evitar que se dificulte el proceso de concertación.
- Promover y fomentar el protagonismo del gobierno en las localidades vinculados con la actividad turística y la gestación de proyectos de iniciativa municipal de desarrollo local enfocados al turismo.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teórico-metodológicos que sirven de base para comprender la investigación, permiten concluir que el desarrollo local en localidades con potencialidades turística puede ser entendido como un proceso mediante el cual se incorporan recursos/atractivos turísticos que les permiten incidir en la dinámica de desarrollo local sobre bases sostenibles.

El diagnóstico evidenció que en el municipio de La Palma persiste la necesidad de gestionar el desarrollo local sustentado en el turismo, y con ello aprovechar el potencial

turístico que pasa inadvertido y no despierta una vocación turística en cuanto a actitudes, disposición y capacidades para generar impactos positivos en la dinámica de desarrollo local y con ello el efecto derrame que el mismo puede provocar al activar sus sistemas productivos locales.

La propuesta de acciones permite gestionar la actividad turística articulado al desarrollo local, lo cual contribuye a poner en manos de gobierno una herramienta para gestionar la actividad turística desde la localidad.

REFERENCIA

Varisco, C. (2007). Iniciativas de desarrollo local y fomento del clúster turístico. *Aportes y Transferencias,* (*11*)1, 31-42.

LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL Y SU CONTRIBUCIÓN A LA MOTIVACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES DE QUÍMICA

THE EXPERIMENTAL ACTIVITY AND ITS CONTRIBUTION TO MOTIVATION IN THE INITIAL FORMATION OF CHEMISTRY PROFESSORS

Mayira Torres Capote (mayira.torres@upr.edu.cu)

Hilda María Arencibia Arencibia (hilda.arencibia@upr.edu.cu)

Odalys Valdes Torres (odalys.torres@upr.edu.cu)

RESUMEN

Motivar hacia la profesión pedagógica es todo un desafío, motivar hacia las ciencias, cautivar a alguien y enamorarlo de la Química como la apasionante ciencia teórico-experimental que es, lo sigue siendo. Este trabajo aborda la actividad experimental en Química como incentivo para contribuir de alguna manera a motivar al estudiante de nuevo ingreso de la carrera Licenciatura en Educación Química por la ciencia y por la Química en particular vinculando paralelamente esa motivación a la profesión pedagógica de modo tal que su ejercicio futuro se convierta en prioridad para nuestros profesores en formación.

PALABRAS CLAVES: Actividad experimental, motivación profesional.

ABSTRACT

Motivating the pedagogical profession is a challenge, motivating the sciences, captivating someone and making them fall in love with chemistry, as the fascinating theoretical-experimental science that constitutes remains. This work approaches the experimental activity in Chemistry as an incentive to contribute in some way to motivate the new student of the Degree in Chemistry Education by science and by Chemistry in particular, linking this motivation to the pedagogical profession in such a way that its future exercise becomes a priority for our teachers in training.

KEY WORDS: Experimental activity, professional motivation.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo acelerado de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura en sentido general en nuestros días, así como las transformaciones sociales que desarrolla nuestra Revolución con énfasis en su connotación humana requiere de una cantera de profesionales preparados integralmente, con prioridad en el sector educacional.

Lo anterior incentiva a buscar vías y métodos para garantizar el ingreso a las Universidades de jóvenes debidamente motivados por esta profesión, desde su formación general.

Aunque en las diferentes etapas por las que esta formación general transcurre existen indicaciones para desarrollar este trabajo, se ha comprobado que en las educaciones media básica y media superior, aun cuando se realizan ingentes esfuerzos, con el suficiente nivel de sistematización y la participación de la escuela, la familia y la comunidad, bajo la dirección del profesor, teniendo como centro al adolescente, la

motivación por esta hermosa profesión que constituye una de los pilares en que se fundamenta el proyecto social que construye el estado cubano aún es insuficiente.

La actividad experimental y su contribución a la motivación en la formación inicial de los profesores de Química

La sistematización teórica realizada sobre la Educación de la Orientación Profesional y dentro de esta la motivación profesional más concretamente, dirigida hacia las carreras pedagógicas, indica que es un proceso que debe ser organizado, dirigido y controlado por la escuela, teniendo presente el papel activo del sujeto para la ejecución de las actividades en su interacción conlos diferentes contextos de actuación.

Las autoras asumen la definición de motivación profesional de González (1983), quien la define como:

> Una formación psicológica que puede convertirse en tendencia orientadora de la personalidad lo que significaría que el sujeto es capaz de estructurar de forma consciente su motivo profesional en las dimensiones de su vida presente y futura basada en una elaboración consciente de sus propósitos en esta esfera. (p. 6)

El estudiante que comienza sus estudios universitarios en nuestra sede pedagógica en su mayoría no se encuentra motivado por la elección que ha hecho o ha tenido que hacer por causas diversas. La brigada de 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Química no constituye una excepción, la valoración del diagnóstico realizado a alumnos, la entrevista con profesores de la especialidad, la observación del desempeño del estudiante en la clase, en sus diferentes formas de organización, y la experiencia personal del colectivo pedagógico con sólida experiencia y estabilidad en el trabajo con el año inicial de la formación de profesores, corrobora el hecho de que la motivación hacia la profesión pedagógica y hacia la Química en particular no es una prioridad para nuestros estudiantes, no incluyen su ejercicio profesional futuro como un proyecto de vida, les interesa graduarse de sus estudios universitarios pero no dedicarse a ejercer una profesión por la cual no poseen una motivación intrínseca, que se refiere a la realización de acciones solo por la satisfacción de hacerlas sin necesidad de incentivos externos, este tipo de motivación se ha estudiado desde la década del 70 y podría definirse según Deci y Ryan (2000) como "el autodeseo de buscar cosas nuevas y nuevos retos, para analizar la capacidad de uno mismo, observar y adquirir más conocimiento" (p. 67-68). Luego la motivación intrínseca:

> Impulsa el interés o placer por la tarea en sí misma, y reside en el individuo en lugar de depender de presiones externas o el deseo de recompensa, es por tanto una tendencia motivacional natural y es un elemento fundamental en el desarrollo físico, social y cognitivo. (Deci y Ryan, 2000, pp. 57-60).

Un estudiante motivado intrínsecamente participa en su aprendizaje activamente y disfruta al hacerlo, ello hace que de conjunto con sus profesores trabaje en función de mejorar sus habilidades incluso con el fin de desarrollar capacidades. Es por ello que la motivación intrínseca es más fácil de desarrollar si los estudiantes atribuyen sus resultados académicos a factores que pueden controlar, que dependan de su esfuerzo, en la seguridad de que tienen las habilidades para lograr sus objetivos y dominar determinados contenidos o temas, más allá de solo alcanzar buenas puntuaciones.

Lograr que exista una motivación intrínseca tal por la profesión y en especial por ser profesor de Química que implique que el estudiante haga de ella un incentivo que evolucione a intenciones profesionales del modo en que lo define Ibarra (1988):

> Una elaboración consciente del sujeto sobre la profesión futura en la que se integra el conocimiento sobre la profesión, sus intereses hacia la misma y la valoración de aspectos individuales comprometidos en esta, todo lo cual se expresa en objetivos futuros y en la conducta que adopta el sujeto ante las actividades relacionadas con la profesión. (p. 5)

Esta debe ser la tarea de orden para cada docente de esta disciplina que asume el doble rol de instruir en los aspectos científicos del contenido y preparar un profesional exitoso a la altura de las exigencias de la sociedad para la formación integral de las nuevas generaciones.

Asumiendo los indicadores de Ibarra (1988), citada por Becerra (1998) para el análisis e interpretación de los intenciones profesionales es importante considerar cuánto conocimiento expresan los estudiantes por el contenido de su profesión, cuál sería su orientación emocional afectiva hacia dicho contenido, en qué nivel de elaboración personal se encontrarían con relación al contenido de su motivación y en base a todos estos indicadores, qué conducta podría adoptar el estudiante ante actividades relacionadas con la profesión y con ser profesor de Química específicamente.

Es común que la autoestima general y cognitiva de los estudiantes de primer año de las carreras pedagógicas se vea afectada por considerar casi de un modo general que no cuentan con las herramientas necesarias y suficientes para enfrentar estudios de nivel superior, lo cual es más frecuente aún en el área de las ciencias, es por ello que los docentes no debemos perder de vista que la motivación profesional incluye inexorablemente un aspecto autovalorativo, entendido como "la valoración que hace el sujeto de sus cualidades individuales que le permite un desarrollo exitoso de la profesión" (Becerra, 1998, p. 18).

Domínguez (1992) define este contenido psicológico como:

> Formación de la personalidad que en su desarrollo se convierte en subsistema de regulación motivacional que cuando se organiza como formación psicológica compleja integra aspectos de la autovaloración y permite al sujeto estructurar los contenidos motivacionales vinculados a la profesión en las dimensiones presentes y futura. (p. 4)

Consideramos necesario tener en cuenta en la implementación de la clase como escenario esencial que motive y prepare al estudiante para el ejercicio eficiente de la profesión, cuatro componentes fundamentales que se derivan de la definición anterior: cognitivo, afectivo, autovalorativo y proyección futura.

Se hace necesario por tanto intervenir desde la clase de Química utilizando herramientas que hagan de esta algo cautivante para el alumno a partir de su utilidad para la vida, de la demostración experimental de los conocimientos teóricos que adquieren y prestando atención a una comunicación de excelencia que incluye de alguna manera la atención a la diversidad sin perder de vista la intención de lograr formar un colectivo de esa brigada que en el año inicial de sus estudios universitarios es solo un grupo.

Motivar hacia la profesión pedagógica es todo un desafío, motivar hacia las ciencias lo sigue siendo, cautivar a alguien y enamorarlo de la Química como la apasionante ciencia teórico-experimental que es, especialmente cuando ese alguien es un estudiante en formación llamado por encargo social a ejercer la profesión con una pasión que le permita motivar igualmente por esta hermosa labor a las futuras generaciones o simplemente conseguir la excelencia en la transmisión de la educación, la instrucción y la cultura, que es en definitiva todo un arte, constituye hoy nuestra responsabilidad; es por ello que este trabajo pretende que se reflexione acerca de la importancia de la actividad experimental como un incentivo que contribuya de alguna manera a motivar al estudiante de nuevo ingreso de la carrera Licenciatura en Educación Química por la ciencia y por la Química en particular vinculando paralelamente esa motivación a la profesión pedagógica de modo tal que su ejercicio futuro se convierta en prioridad para nuestros profesores en formación.

La educación constituye un proceso de transmisión de la cultura de una generación a otra, donde los individuos como entes sociales se apropian de toda la experiencia humana haciendo de este proceso un modo exclusivo de aprendizaje, que le permiten formas de aprender que se adecuan a su contexto histórico y que propician un desarrollo y crecimiento personal que posibilita la adquisición de nuevos saberes.

Educar individuos implica la implementación de mecanismos a través de los cuales los sujetos se apropian de los contenidos y de las formas de la cultura que se adquieren por la interacción con otros individuos lo que conduce inexorablemente a la superación de metas ya alcanzadas y continuar promoviendo la realización de aprendizajes que propicien el crecimiento personal.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se distingue por ser sistemático, planificado, dirigido y específico y aspira a la formación integral de los estudiantes como individuos aptos para insertarse en el medio social sin perder sus identidades particulares.

El aprendizaje es continuo durante toda la vida del individuo y siempre en correspondencia con el contexto histórico-social en que se desenvuelve abordando la personalidad como un todo.

Aprender es un proceso participativo y de interacción permanente que implica la comunicación con otros y genera por ende responsabilidad, toma de decisiones, sin obviar la mediación social en la adquisición de conocimientos y su aplicación a situaciones nuevas.

En el ámbito del aprendizaje escolar el estudiante recibe conocimientos de manera activa, necesita qué saber y cómo lograrlo, qué herramientas y oportunidades tiene a su disposición para obtener un aprendizaje valioso individual y socialmente.

Comoquiera que el individuo aprende en la actividad la labor educativa del maestro, su papel formador depende en gran medida de una comunicación constante con sus alumnos en el decurso de su quehacer pedagógico por lo que dominar las interioridades del proceso de comunicación es indispensable para comprender y conducir las disímiles situaciones que a lo largo de la actividad pedagógica pudieran presentarse.

El estudio de la comunicación es por tanto sumamente importante para quienes desarrollan la labor educativa y en especial en la atención a la diversidad en medio de los procesos que se dan dentro de la misma.

Ser un comunicador de excelencia puede no ser una cualidad de muchos docentes sin embargo es necesario conocer cómo interactuar con los estudiantes, cómo conducir el intercambio de información, la influencia educativa y la organización de la interrelación, procesos estos que siempre dirige el profesor.

Por su importancia la comunicación debe comprenderse como sistema. En el proceso pedagógico el profesor necesita asumir la individualidad de cada estudiante y por ende respetar sus criterios y opiniones.

La comunicación se vivencia por cada individuo individualmente. Luego la influencia educativa del maestro no es recibida uniformemente por todos los estudiantes que hacen sus valoraciones de acuerdo a lo que cada quien considere significativo o no. Es importante considerar que el intercambio de información profesor-alumno debiera estar dirigido a todos los elementos afectivos de esa interacción. En cualquier caso en el proceso docente- educativo es importante que cada profesor pueda considerar las potencialidades educativas de sus estudiantes sin obviar las características propias de la personalidad de cada uno, con respeto a la diversidad.

La personalidad y su desarrollo en la actividad influye en gran medida en el aspecto cognoscitivo, pero la personalidad no solo se forma con el texto que se emplea en la enseñanza, ni con los contenidos específicos de cada asignatura sino con todo el contexto que rodea esos contenidos, el verdadero papel del maestro no sería solo transmitir la información sino su habilidad para organizar el proceso docente- educativo y para implementar esos contenidos y la adquisición de nuevos conocimientos de modo tal que genere una motivación intrínseca por lo que el alumno aprende.

Es importante incorporar al contenido de la enseñanza los adelantos científico-técnicos y su repercusión en la vida social y del ciudadano propiamente dicho, esclarecer en qué consiste y qué representa la actividad científica, la orientación práctica de la ciencia y su integración con las diferentes ramas de la tecnología.

La ciencia como fenómeno social ha demostrado que la materialidad constituye un elemento unificador del mundo vivo. La Química ha confirmado la capacidad de los elementos químicos de transformarse recíprocamente, ello debiera ser suficiente para capacitar a los estudiantes para comprender la realidad natural, poder interactuar con ella y aprovecharla en beneficio del ser humano cuyas necesidades son cada vez más acuciantes.

En la resolución sobre política educacional del Primer Congreso del PCC (Partido Comunista de Cuba, 1975), se plantea**:**

> El pleno funcionamiento de laboratorios y talleres, con las prácticas que los estudiantes deben realizar en los mismos; así como en el uso óptimo de los materiales docentes, deben ser una tarea priorizada de conformidad con las normas establecidas por los órganos rectores de la educación, de modo que se garantice una enseñanza experimental y aplicar el principio básico de la vinculación de la teoría con la práctica en nuestra educación. (p. 59)

Los cambios operados en la educación y particularmente en los métodos de realización del experimento docente con el objetivo de potenciar sus posibilidades educativas, atiende a regularidades del país planteados por el Estado y el Gobierno a través de la **Misión de la Ciencia y la Tecnología en Cuba** en el momento actual. Esto indica que desde el punto de vista didáctico y filosófico la ciencia no puede ser reducida a conocimientos y métodos, que por el contrario, ella es una actividad sociocultural, rica y multifacética.

Una revisión de los artículos publicados durante los diez primeros años de la existencia de la Revista Enseñanza de las Ciencias como indicador del avance de las investigaciones y prácticas educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, reflejan la poca representatividad de las investigaciones de las Actividades Experimentales en la Didáctica de las Ciencias en general y sobre la química en particular.

En Cuba no constituye una excepción a la manifestación de esta realidad, las tesis doctorales sobre la temática más referenciadas son: Rojas (1985) sobre las prácticas de laboratorio en Química, Rionda (1996) sobre la técnica semimicro en las actividades experimentales de la Química, Colado (2003), sobre el desarrollo del experimento docente en las Ciencias Naturales para la carrera de Formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica, Márquez (2005) acerca del experimento docente desarrollador y Rodríguez (2009) sobre un modelo didáctico de su dirección en la carrera de Profesor de Ciencias Naturales para la Educación Media Superior.

La actividad es el proceso de actuación del sujeto sobre el objeto que estudia, es decir, la actividad es la actuación interna, (psíquica) y externa (física) sobre la naturaleza y la sociedad, regulada por el sujeto que aprende de acuerdo con un fin y objetivo previamente establecido, siempre que esté motivado.

Por eso se hace necesario interpretar qué es la actividad, pues al ser la actividad experimental parte de ella, constituye una parte importante de la relación del hombre con su entorno.

> La actividad experimental dentro de las Ciencias Naturales se entenderá como un conjunto de tareas que vincula la teoría con la prácticas, familiariza al estudiante con procedimientos intelectuales y manuales propios de la investigación científica mediante la observación y experimento, lo enfrenta a la búsqueda de solución a situaciones problemáticas relacionadas con la vida y que propicia la motivación por el aprendizaje. (Colado, 2003, p. 37)

La clase de Química debe ser dinámica y contribuir a través de sus métodos y medios de enseñanza al desarrollo de habilidades intelectuales, docentes y prácticas que faciliten la asimilación por los estudiantes de los conocimientos científicos.

En el tipo de clase al cual se aspira la efectividad del trabajo del profesor es insustituible, por su importancia en el tipo de relación que establece con el alumno, en la cual la comunicación es uno de sus tipos fundamentales. Es el profesor quien está llamado a evaluar las condiciones en que se desarrollarán las actividades de modo tal que favorezcan el cumplimiento de los objetivos y el desarrollo de las habilidades en

los estudiantes, habilidades que en el contexto de la actividad experimental de la Química constituyen un elemento motivador por excelencia.

Ante el impacto que constituye la actividad experimental en la motivación del estudiante, al observar o realizar dicho tipo de actividad, aprovechar sus máximas posibilidades es parte del quehacer formativo científico.

A través de la actividad experimental el estudiante se apropia de aspectos externos de los procesos y fenómenos asociados a la Química y a partir de él penetran en su esencia. Tanto es así que los estudiantes deben participar activamente en la realización del experimento para formar y desarrollar las habilidades y hábitos con la finalidad de adquirir el método experimental y poder aplicarlo en las actividades experimentales de la carrera y en su práctica profesional.

La actividad experimental en Química constituye un componente esencial en la formación inicial educativa del profesor de Química, así como en su posterior desempeño profesional pedagógico para lograr una formación científica y sostenible de las nuevas generaciones. Es por tanto un componente imprescindible para el aprendizaje del objeto de estudio de cualquier ciencia, y en particular, de la Química.

Se asume entonces que la actividad experimental de la Química guarda relación muy estrecha con el conjunto de conocimientos teórico-prácticos que se forman a partir de la observación pero que el estudiante debe desarrollar empleando procedimientos intelectuales y prácticos inherentes al experimento químico, de modo tal que solucionen problemáticas dentro del contexto de la Química como ciencia y que tributen al desarrollo de las habilidades profesionales desde la perspectiva de una implicación afectiva con el objeto de su profesión que tenga su fundamento en una motivación intrínseca.

La actividad experimental se concibe como variante investigativa dirigida al desarrollo de habilidades manipulativas, del pensamiento y del análisis científico de la realidad, a la vez que facilita la formación y tratamiento de conceptos básicos de la asignatura. Así en sus diferentes variantes la actividad experimental contiene los requisitos necesarios y suficientes para la adquisición, consolidación y comprobación práctica de los conocimientos que se adquieren en la clase de química.

En la enseñanza de la Química la actividad experimental que se realiza de acuerdo con autores como Rionda (2009) desempeña funciones importantes como la corrección de conocimientos, la comprobación de la veracidad de una hipótesis o una predicción, la solución de problemas, la familiarización con las sustancias y sus transformaciones, la demostración irrefutable del conocimiento y la elevación del interés del alumno por el estudio de la Química lo cual incide inexorablemente en su esfera motivacional.

La adquisición de saberes sobre las líneas directrices de la Química y sus ideas rectoras guarda íntima relación con el nivel motivacional y científico que lleva implícito en sí misma la actividad experimental.

En general la actividad experimental moviliza el razonamiento del alumno y lo entrena para su implementación en situaciones prácticas nuevas, lo cual facilita y hasta condiciona la actividad cognoscitiva del estudiante lo cual le habilita para desarrollar un

conjunto de valores que son resultado del desarrollo de esas habilidades adquiridas en la actividad experimental.

Para la realización exitosa de actividades experimentales que constituyan experiencias motivadoras que se traduzcan en el logro de los objetivos que se establecen en el modelo del profesional y el fin de este tipo de educación en sí misma, es importante la preparación del profesor como comunicador que transmite la información y dirige el proceso, y del estudiante que recibe esa orientación de una manera activa.

Dentro de la actividad experimental la práctica de laboratorio que realizan los estudiantes de todos los años académicos en la enseñanza de la Química tiene gran importancia en la consolidación de los conocimientos adquiridos y su profundización, así como en la vinculación de la teoría con la práctica que permiten adquirir nuevos hábitos de trabajo experimental, individual e incluso desde el punto de vista grupal. No es de extrañar entonces que su papel como elemento motivador en el primer año de la carrera específicamente sea tan preponderante.

La actividad experimental tiene objetivos diversos que van desde la recapitulación y profundización de los contenidos abordados hasta la familiarización de los estudiantes con técnicas y procedimientos experimentales de investigación, sin perder de vista la independencia del estudiante y el desarrollo de sus habilidades.

Es importantísimo incluir en la planificación y desarrollo de la actividad experimental la orientación previa al estudiante, el control de los conocimientos que ya han sido adquiridos con anterioridad, el dominio de las medidas de seguridad para la realización del trabajo con útiles y sustancias, la precisión por parte del profesor de estas medidas de seguridad que se adoptarán con carácter específico para cada actividad experimental concreta que se desarrolle y la adherencia estricta a la técnica operatoria a seguir para la consecución de los objetivos propuestos, Asimismo el conocimiento por el estudiante del modo en que se recogerá la información que se obtenga de la actividad práctica y de los aspectos medibles en la elaboración y discusión del informe.

Igual importancia debe atribuírsele al conocimiento por el estudiante de las características del trabajo en equipo, aún cuando se recomienda el trabajo por dúos de estudiantes como mínimo y cuartetos como máximo en correspondencia con las condiciones reales existentes para el desarrollo de la práctica.

CONCLUSIONES

La actividad experimental en Química va dirigida a que el futuro profesor adquiera habilidades relacionadas con la metodología para el desarrollo de este tipo de actividad de modo que pueda apropiársela como una herramienta a implementarla en el ejercicio futuro de su profesión y pueda combinar esas habilidades con la utilización de medios de enseñanza que le habiliten para formar en sus alumnos el amor por la ciencia que enseñan.

El desarrollo de actividades experimentales en Química, en especial la práctica de laboratorio como forma específica que se desarrolla en el primer año de la carrera Licenciatura en Educación Química contribuye a motivar al estudiante de nuevo ingreso por la ciencia y por la Química en particular vinculando paralelamente esa motivación a la profesión pedagógica, sin obviar la comunicación eficaz y el vínculo afectivo en la

atención a la diversidad, de modo tal que ejercicio futuro de la misma se convierta en prioridad para nuestros profesores en formación.

REFERENCIAS

Becerra, M. J. (1998). *Caracterización de la motivación profesional en estudiantes de la ETP en Ciudad de La Habana* (tesis doctoral inédita). ISPETP, La Habana.

Colado, J. (2003). *La visión de la ciencia en los estudios CTS: su importancia para la educación científica de los estudiantes*. Inédito. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020.

Domínguez, L. (1992). *Caracterización de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en jóvenes estudiantes* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana.

González, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.

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

Ibarra, L. (1988) *La formación de las intenciones profesionales en los alumnos de perfil de mando de la Academia Naval* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana.

Partido Comunista de Cuba. (1975). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.

Rionda, H. (2009). *La técnica semimicro en las actividades experimentales de la Química*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rojas, C. (1985). Las Prácticas de Laboratorio de Química y el desarrollo de la actividad independiente. *Revista Varona* (14).

PAPEL DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA DEL ESPACIO

TITLE: R0LE OF THE TECHNOLOGICAL AIDS IN THE TEACHING OF THE GEOMETRY OF THE SPACE

Meiyelis Cabrera Columbié (meiyelis@ipvce.pr.rimed.cu)

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

Rubén Pascual Ordaz Lorenzo (ruben.ordaz@upr.edu.cu)

RESUMEN

Uno de los aspectos que ha ocupado a los investigadores en el área de las matemáticas, tanto a nivel nacional como internacional, es la enseñanza de la geometría; su atención tanto en los enfoques del tratamiento de los contenidos geométricos, como en el papel que juegan los medios de enseñanza en esta área del saber. La utilización de métodos de investigación (análisis documental, observación, cuestionario), permitió constatar insuficiencias existentes en el aprovechamiento de los medios tecnológicos, en función del tratamiento de la geometría del espacio, en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Matemática, que repercuten en el desempeño de los futuros profesores. Ello justifica que el objetivo de esta investigación esté dirigido en este, su primer momento, a recopilar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el papel dinamizador de los medios de enseñanza en la enseñanza de la Geometría del Espacio. Una solución científica futura a esta problemática, consideraría necesariamente, el uso integrado de los medios tecnológicos por el profesor, con el fin de favorecer una aproximación flexible, de amplio criterio para la enseñanza de la geometría del espacio y la participación activa de los alumnos en el desarrollo de su conocimiento matemático.

PALABRAS CLAVES: Geometría del espacio, geometría dinámica, medios tecnológicos.

ABSTRACT

One of the aspects that has occupied the researches in the area of mathematics, so as at national level as international one, is the teaching of the geometry; their attention so as in the focuses of the treatment of the geometric contents, as in the role that plays the teaching aids in this area of knowledge. The use of investigation methods (documental analysis, observation, questionnaire), allowed to verify existent inadequacies in the use of the technological aids, in function of the treatment of the geometry of the space, in the Career Degree in Education, Mathematics Specialty that rebounds in the acting of the future professors. It justifies that the objective of this investigation is directed in this, its first moment, to gather the theoretical and methodological foundations that sustain the outstanding role of the teaching aids in the teaching of the Geometry of the Space. A future scientific solution to this problem, would necessarily consider, the integrated use of the technological aids by the professor, with the purpose of favoring a flexible approach, of wide criterion for the teaching of the geometry of the space and the active participation of the students in the development of its mathematical knowledge.

KEY WORDS: Geometry of the space, dynamic geometry, technological aids.

INTRODUCCIÓN

De todas las ramas de la Matemática, la Geometría es una de las más intuitivas, concretas y ligadas a la realidad que conocemos. Por ello, ofrece numerosas posibilidades para experimentar, mediante medios adecuados, sus métodos, conceptos, propiedades y problemas. En la actualidad se conoce que existen muchos medios que pueden emplearse en el trabajo de aula.

La Geometría del Espacio ofrece grandes posibilidades de emplear métodos productivos y medios de enseñanza, entre ellos los interactivos, que favorezcan un aprendizaje desarrollador, colocando al alumno como protagonista fundamental de la construcción del conocimiento. Esto requiere de los docentes una modificación en su actuación tradicional.

En las Orientaciones Metodológicas y en los Libros de texto de “Metodología de la Enseñanza de la Matemática” (Ballester et al., 1992), materiales que están a disposición de los docentes, aparecen ejemplos de medios a emplear, para tratar diferentes contenidos geométricos. Algunos de ellos han sido diseñados específicamente para estudiar la Geometría del Espacio y otros pueden ser adaptados para utilizarse en su enseñanza.

Como resultado de un trabajo previo de diagnóstico realizado por la autora, se pudo constatar, a través de los docentes y alumnos encuestados, sobre la implementación de los medios en la enseñanza en particular los tecnológicos en la Geometría del Espacio, en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Matemática, lo siguiente:

- En el tratamiento de este complejo de materia se acentúa la utilización de los instrumentos de trazado y los libros de texto, no así otros recursos y materiales como el software, procesadores geométricos, modelos de cuerpos, etc.
- Carencia en los docentes, de medios propios para la enseñanza de la geometría espacial.
- Insuficiente empleo de medios de enseñanza fundamentalmente en su concepción sistémica e integral y utilización oportuna y racional en el proceso de apropiación del conocimiento y el desarrollo de habilidades geométricas.

Todo lo antes planteado corrobora que existen dificultades con el aprovechamiento de los medios de enseñanza, en particular los tecnológicos en función del tratamiento de la Geometría del Espacio, que repercuten en el aprendizaje y formación de los futuros maestros. Ello justifica que el objetivo de este trabajo esté dirigido a recopilar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el papel dinamizador de los medios tecnológicos en el proceso de enseñanza de la Geometría del Espacio.

Este tema es de gran actualidad e importancia pues desde la enseñanza de esta área de la Matemática, se contribuye de manera significativa al desarrollo del pensamiento lógico, la capacidad de representación espacial, la visualización, esquematización y la resolución algorítmica de los problemas. Responde además a una de las necesidades del proyecto de investigación: La formación inicial y permanente del profesional de la

carrera Matemática y Matemática-Física, en la Sede “Rafael María de Mendive” de la Universidad de Pinar del Río.

Fundamentos teórico-metodológicos relacionados con la enseñanza de la geometría del espacio

La geometría desde la antigüedad hasta la edad media no tuvo muchos adelantos científicos y su enseñanza se realizó atendiendo a su desarrollo epistemológico. El desarrollo extraordinario de la técnica en el siglo XIX, provocó una serie de reformas en su enseñanza a inicios del siglo XX. A esta reforma siguió un período de calma que se rompió a mediados de ese mismo siglo con el movimiento hacia la Matemática Moderna. Este produjo una transformación que se caracterizó, entre otros aspectos, por el abandono de la intuición, en especial en lo que se refiere a la intuición geométrica espacial y una tendencia a favor de la algebrización en el tratamiento de los contenidos geométricos.

El movimiento de renovación de los años 60 y 70 hacia la «matemática moderna» trajo consigo una honda transformación de la enseñanza de la geometría. La geometría elemental y la intuición espacial sufrieron un gran detrimento. La geometría es, en efecto, mucho más difícil de fundamentar rigurosamente.

En los años 70 se empezó a percibir que muchos de los cambios introducidos no habían resultado muy acertados. Con la sustitución de la geometría por el álgebra la matemática elemental se vació rápidamente de contenidos y de problemas interesantes. La carencia de intuición espacial fue otra de las desastrosas consecuencias del alejamiento de la geometría de los programas de la escuela. Se puede decir que los inconvenientes surgidos con la introducción de la llamada «matemática moderna» superaron con mucho las cuestionables ventajas que se había pensado conseguir, como el rigor en la fundamentación, la comprensión de las estructuras matemáticas, la modernidad y el acercamiento a la matemática contemporánea (Guzmán, 1992).

Como reacción a un abandono injustificado de la geometría intuitiva en los programas escolares, del que fue culpable la corriente hacia la «matemática moderna», Miguel de Guzmán (1992), hace alusión a que, desde el punto de vista didáctico, científico e histórico, se hace incuestionable la necesidad de, volver a recuperar el contenido espacial e intuitivo en toda la matemática, no ya sólo en lo que se refiere a la geometría. Se constató una pérdida de la intuición geométrica espacial y el abandono por solucionar problemas interesantes e instructivos relacionados con la vida.

Esto ha sido favorecido desde los finales del siglo XX debido al alcance de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), con las aplicaciones informáticas que permiten el tratamiento visual de la geometría en varias dimensiones y la facilidad de poder mover las figuras.

A partir de estos adelantos tecnológicos se retoma el predominio de los aspectos visuales sobre los aspectos conceptuales que epistemológicamente fueron los que caracterizaron el conocimiento geométrico en las primeras civilizaciones donde estos saberes respondían a necesidades utilitarias y de la práctica.

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores, los enfoques en la enseñanza de la geometría a escala internacional se han centrado en el aspecto intuitivo sobre el aspecto formal o viceversa en correspondencia con su devenir histórico.

La enseñanza de la geometría en Cuba ha tenido un comportamiento similar. Los contenidos geométricos en el currículo de Matemática se trabajan en dos etapas: la intuitiva (desde las primeras edades hasta el cuarto grado) y la racional (a partir de quinto grado) y aparecen desde los primeros grados de la Educación Primaria hasta la Educación Preuniversitaria. (León, 2007).

El tratamiento de la geometría en la en la actualidad, se caracteriza por el trabajo intuitivo y experimental como base para la formación de conceptos y el establecimiento de relaciones unido a la resolución de problemas. El estudio de la geometría permite la percepción espacial y la visualización.

La materia de enseñanza en la asignatura Matemática se ordena según líneas directrices. Una de las líneas directrices relativas a conocimientos, habilidades y formas de pensamiento matemático específicas, es “Geometría”. Esta línea pretende que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y desarrollen un pensamiento geométrico-espacial que refuerce incluso el saber adquirido en otras áreas y consolide y amplíe sus capacidades, hábitos y cualidades de la personalidad, como el gusto por la belleza, la limpieza y la exactitud. En particular exige que los alumnos sean capaces de representar figuras conocidas y hacer la representación de imágenes no vistas con anterioridad, capacidad esta última que se asocia con el desarrollo de la imaginación espacial (Álvarez, 2013).

El concepto de espacio se interpreta de manera diferente dentro de las ciencias. Como categoría filosófica, es una de las formas de existencia de la materia. En la ciencia Matemática se interpreta como la forma del medio real, incluyendo sus relaciones cuantitativas, que son su objeto de estudio (Ballester et al., 1992).

La formación de los conceptos propios de la geometría espacial, sus relaciones, así como la comprensión de los símbolos y el lenguaje técnico que se emplea y de las representaciones lógicas de situaciones geométricas, requiere del profesor que asegure en primer lugar los conceptos básicos de la geometría plana (punto, recta, plano) a partir de objetos geométricos (Ballester et al., 1992).

Los alumnos deben esbozar y construir figuras geométricas en el plano y el espacio, a partir de las propiedades de las figuras ya conocidas, las construcciones básicas y los conocimientos sobre los movimientos, la representación en perspectiva caballera, lo aprendido sobre la geometría sintética del plano y el espacio y la geometría analítica de la recta en el plano, haciendo una adecuada utilización de los instrumentos de dibujo y los asistentes de geometría dinámica, lo que propicia la visualización de propiedades y relaciones, la elaboración de conjeturas y la simulación de experimentos (Álvarez, 2013).

La visualización en geometría

Desde hace mucho tiempo se reconoce la estrecha relación entre visualización (visión espacial o imaginación espacial) y geometría espacial. Más recientemente, se ha

ampliado el campo de estudio al análisis de la importancia de la visualización en otras áreas de las matemáticas, pero se sigue investigando sobre su influencia en los procesos de aprendizaje y comprensión de los conceptos geométricos, sobre todos de los relativos a la geometría espacial.

El uso de objetos físicos, modelos y figuras es la principal arma de los profesores para ayudar a los alumnos a comprender los conceptos geométricos, de aquí que la capacidad de visualización sea imprescindible para aprender geometría.

Es conveniente usar representaciones gráficas como ayuda para comprender los conceptos geométricos y en ese contexto la visualización es el conjunto de tipos de imágenes, procesos y habilidades necesarios para que los alumnos puedan producir, analizar, transformar y comunicar información visual relativa a objetos reales, modelos y conceptos geométricos (Gutiérrez, 1998).

La relación entre visualización y geometría es más estrecha cuando se trata de la geometría espacial, pues el manejo de representaciones planas de cuerpos espaciales es inevitable. Las capacidades de creación de imágenes mentales dinámicas y de interpretación de representaciones planas de cuerpos espaciales son imprescindibles para progresar en el aprendizaje de la geometría espacial. Hay varias formas de representación plana de cuerpos geométricos espaciales usados en los libros de textos. Las más frecuentes son la perspectiva y la proyección paralela, aunque es frecuente encontrar también representaciones mediante proyección isométrica y proyecciones ortogonales.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, para implementar metodologías activas de enseñanza de la Geometría Espacial, es necesario disponer de: (Gutiérrez, 1998).

- Sólidos, con la estructura física adecuada (opacos, transparentes, desmontables, macizos, huecos, movibles, etc.) para el profesor y los alumnos.
- Actividades variadas: Dibujo de representaciones planas de sólidos reales, construcción, descripción, clasificación de los mismos a partir de sus representaciones planas, comparación, dibujo de una representación plana de un sólido a partir de otra representación plana del mismo, desarrollo de cuerpos, lo que permite incorporar estrategias de visualización que ayudan a plantear a los alumnos una gran variedad de problemas para el estudio de los diversos conceptos, propiedades y procedimientos de trabajo. Ejemplo, cuando resuelven el conocido problema de dibujar (o reconocer) todos los desarrollos planos de un cubo
- Materiales originales o desechables (varillas, papel, cartulina, palitos chinos, sólidos en papel, cartulina, etc.) para construir sólidos de manera fácil y barata.
- Programas de ordenador que permiten ver en la pantalla sólidos y manipularlos virtualmente

Estrechamente relacionado al reconocimiento de la importancia de la visualización en el aprendizaje de la Geometría del Espacio, están los medios.

Fundamentos teórico-metodológicos relacionados con la utilización de los medios de enseñanza

Los medios de enseñanza juegan un importante papel en la transmisión de conocimientos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Desde su identificación como proceso de enseñanza, marcado por el papel central del maestro como trasmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en que se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel importante del alumno, este enfoque se revela como característica determinante en la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

¿Qué son los medios de enseñanza?

La argumentación psicológica del papel de los medios de enseñanza, encuentran una amplia justificación en el proceso de enseñanza. Las funciones emocionales de estos en la creación de motivaciones son tan elevadas, que incluso se valoran muy por encima de su capacidad comunicativa y pedagógica.

En el aprendizaje humano, la mayor interrelación con el mundo exterior está dada a través del órgano visual, es decir del mecanismo senso - perceptual de la vista. Por eso el empleo de los medios de enseñanza y en especial de los medios visuales facilita el óptimo aprovechamiento de los mecanismos sensoriales. Como se sabe los medios de enseñanza contribuyen a hacer más duraderos los conocimientos aprendidos, aumentan la motivación por la enseñanza y por la asignatura en particular.

En educación, el uso de los Medios de Enseñanza desde el punto de vista psicológico se ha visto muy influenciado en las últimas décadas por las experiencias y concepciones teóricas fundamentadas en la escuela histórico cultural. Se han considerado cuatro etapas: motivación, orientación, comprensión y control.

El profesor debe estar preparado para recorrer estas etapas no como escalones, sino, como un proceso que mediante el auxilio de los medios de enseñanza provoque una mayor interacción entre él y el alumno.

Tener presente estas etapas de asimilación del conocimiento es importante porque permite llevar el medio de enseñanza a un plano didáctico, posibilitando así una mayor apropiación de los contenidos por parte de los alumnos.

González (1986) define los Medios de Enseñanza como, “Todos los componentes del proceso docente - educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos o educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados” (p. 48)

Esta definición es lo suficientemente amplia para resumir en ella todos los recursos que sirven al proceso de enseñanza-aprendizaje, no solamente, los medios visuales o sonoros sino los propios objetos reales, los libros de texto, los laboratorios escolares y todos aquellos recursos materiales que sirven de sustento al trabajo del maestro, por lo que se considera que los medios de enseñanza constituyen un sistema de recursos materiales, que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje como fuentes de adquisición de conocimientos para el desarrollo de hábitos y habilidades, de acuerdo con los objetivos planteados.

El uso de los medios tecnológicos

En los últimos años, a partir de la revolución relacionada con los medios de enseñanza; a los que se han utilizado tradicionalmente en el proceso de enseñanza para la trasmisión y apropiación de la información y para la experimentación, se han incorporado nuevos medios para el entrenamiento con la inclusión en especial de las TIC en la educación. El estado cubano ha dotado a las escuelas de computadoras, videos y televisores, con el objetivo principal de elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Con la informatización, la televisión y otros medios que el desarrollo científico –técnico, ha puesto en manos del profesor y de los alumnos en el sector educacional, se ha favorecido la naciente revitalización de enfoques de enseñanza en la geometría dirigidos al desarrollo del pensamiento y la imaginación espacial, basados en el rescate de formas de trabajo intuitivas y menos formales, mediante la experiencia directa con los objetos del mundo/entorno circundante para enriquecerse a través de actividades de construcción, dibujo, medida, visualización, comparación, transformación, discusión de ideas, conjetura y comprobación de hipótesis. El trabajo de los docentes en el tratamiento de la geometría tiene que estar orientado fundamentalmente a lograr una mayor activación en el aprendizaje con el empleo de procedimientos heurísticos y de medios y recursos tecnológicos que potencien el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y valorativo (León, 2007).

El empleo de medios en la clase de geometría en la escuela, en particular en las clases de Geometría del Espacio, se justifica por el elevado nivel de abstracción que poseen los contenidos y por los fines que se persiguen en cuanto a su aprendizaje en los diferentes grados, referidos esencialmente al desarrollo del pensamiento geométrico espacial. Para la presentación y análisis de las propiedades que son objeto de estudio, deben emplearse medios de enseñanza que permitan visualizar las propiedades y relaciones (Ballester et al., 1992).

El uso combinado de medios por el profesor para la transmisión y apropiación de la información, medios para la experimentación y medios de entrenamiento, potencian la interactividad del alumno en los procesos de visualización para llegar a generalizaciones empíricas y propician cambios de actividades en el desarrollo de la clase que ayuda a sostener la atención sobre la exposición del contenido.

La utilización de las TIC en la enseñanza de la geometría, tiene como propósito la mediación del proceso, convirtiéndose así, en un medio para dinamizar y optimizar la actividad y la comunicación de los docentes con los alumnos, de estos entre sí y de ellos con el contenido de enseñanza.

Los procesadores geométricos son interactivos y dinámicos, permitiendo manipular gráficos, realizar cálculos y construcciones geométricas ofreciendo la posibilidad de representar los objetos y procesos geométricos en diferentes sistemas de representación. Cabri Geometry II y Geometer’s Sketchpad, GeoGebra, Geómetra son actualmente utilizados en el terreno educativo internacional y en experiencias pedagógicas en la escuela cubana, en correspondencia con el contenido del actual

currículo escolar. En la enseñanza de la Geometría del Espacio es posible su utilización (León, 2007).

CONCLUSIONES

El trabajo desarrollado permite concluir que la enseñanza de la geometría y en particular la espacial, exige de los alumnos resolver problemas de naturaleza geométrica de la práctica social sobre la base de la estimación, medición, comparación y cálculo de cantidades de magnitud, la construcción de figuras y cuerpos geométricos con los instrumentos tradicionales de dibujo o con procesadores geométricos y la argumentación (incluida la demostración) de propiedades-relaciones. El uso de objetos concretos como medios y medios tecnológicos en la enseñanza de la geometría espacial, garantiza un enfoque tridimensional del espacio y el vínculo directo con el entorno virtual, así como contribuye a resolver la contradicción entre el volumen siempre creciente de información que se debe transmitir y el constante tiempo escolar para la educación de los individuos. En cuanto al empleo de los medios se observa una tendencia a considerar cada vez más su uso, así como el de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geometría desde los primeros grados hasta la educación superior. Es casi imposible imaginarse una clase de Matemática en la que no se recurra a un medio didáctico para ilustrar un concepto, un procedimiento o una proposición, por cuanto los medios de enseñanza permiten la facilitación del proceso, a través de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos.

REFERENCIAS

Álvarez, M., Almeida, B. y Villegas, E. V. (2013). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática*. *Documentos metodológicos*. Inédito.

Ballester, S., Santana de Almas, I., Hernández Montes de Oca, S., Cruz, I., Arango, C., García, M. … González, J. M. (1992). *Metodología de la enseñanza de la Matemática* (tomo 2). La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1986) *Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gutiérrez, A. (1998). Tendencias actuales de investigación en geometría y visualización. Universidad de Valencia: Departamento de Didáctica de la Matemática.

Guzmán, M. (1992). *Tendencias innovadoras en la enseñanza de la Matemática. Olimpiada de Matemática*. Argentina: EDI/ PUBLI, S.A.

León, T. (2007*). Concepción Didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la Geometría con un enfoque dinámico en la Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS SOCIALES EN MARCOS CURRICULARES

THE SOCIAL SKILLS FORMATION IN CURRICULUM FRAMEWORKS

Ileana María Hernández Rodríguez (ilylma@upr.edu.cu)

Norma Cabrera Domínguez (norma.cabrera@upr.edu.cu)

Belkis Ferro González (bferro@infomed.sld.cu)

RESUMEN

La educación superior demanda organizar sus procesos de formación en marcos curriculares, a fin de entregar a la sociedad generaciones preparadas con nuevas competencias, para lo cual ha de configurarse un proyecto formativo, cuyo epicentro se encuentre en la preparación para la vida, desde la concepción científica que la didáctica le aporta. En este sentido, se fundamentó el enfoque didáctico científico y desarrollador de la estructura de las competencias sociales orientadas a la transformación del contexto socio laboral para la formación de la actitud innovadora y creativa del profesional. Con la utilización de métodos teóricos como el análisis documental, histórico lógico y de modelación, se obtuvo como resultado la definición de las competencias sociales del profesional y el tipo de pensamiento estratégico que se derivan de ellas, así como el enfoque epistemológico de las relaciones entre sus componentes y el espiral configurado de los contenidos, que posibilitan determinar un método particular de participación en la transformación del referido contexto, perspectiva teórica que a su vez, sustenta una propuesta metodológica para gestionar la formación de las competencias sociales en el currículo por competencias. Desde esta fundamentación, se contribuye a enriquecer la teoría didáctica que sustenta la formación de competencias profesionales.

PALABRAS CLAVES: Competencias sociales, didáctica, marcos curriculares.

ABSTRACT

Higher education demands to organize their formation processes in curriculum frameworks, in order to deliver to society generations prepared with new skills, for which a training project must be set up, where its epicenter is in the preparation for life, from scientist conception didactics brings him. In this sense, the scientific didactic approach and developer of the structure of social skill s aimed at transforming the social and labour context fort the formation of the innovative and creative professional attitude was based. By using theoretical methods such as document analysis, historical and logical modelling, the definition of social skills of the professional and the kind of strategic thinking that derive from them, as well as the epistemological approach to relations between its components and spiral set of content, which make it possible to determine a particular method of participation in the transformation of that context, theoretical perspective which in turn, supports a proposal to manage the training of social skills in the curriculum by competencies, were obtained as result From this foundation, it helps to enrich the educational theory behind the formation of professional skills.

KEY WORDS: Social skills didactics, curriculum frameworks.

INTRODUCCIÓN

Las Universidades, a la vez que devienen en instituciones clave en los procesos de producción, difusión y uso del conocimiento relevante para el desarrollo, emergen como determinantes en la provisión del potencial humano que el desarrollo sostenible reclama, lo cual implica una integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que abra paso a la formación de competencias en los profesionales que forma.

En este sentido, se requiere una reforma permanente para cumplir cada vez mejor su función social al formar un profesional capaz de articular su modo de actuación profesional, social y ciudadano y valerse de una actitud innovadora y creativa para la solución de problemas en el contexto socio laboral, todo lo cual constituyen esencialidades para el desarrollo de competencias sociales e impone hacer un énfasis mayor en el cómo, el qué y las relaciones que se establecen en los procesos de formación lo cual, fundamentado desde las Ciencias de la Educación, se erige como perspectiva general del presente estudio.

Constituye un reto, lograr singularizar hacia un enfoque más social la formación de competencias profesionales, lo que a su vez posibilite la determinación de la estructura de las competencias sociales, dado los desafíos educativos del mundo actual. Se trata de afrontar la necesidad de proyectar la formación de un pensamiento estratégico, para promover la creatividad y la innovación en el profesional como respuesta a lo que Morin (2002) llama principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentidos, frente a la solución de problemas.

Frente a esta realidad que se impone, desde la visión pedagógica y didáctica, sobre la base de un profundo estudio de estos temas y desde la propia experiencia profesional en el marco del diseño pedagógico de procesos formativos para el desarrollo de competencias sociales, son identificadas un conjunto de limitantes:

- Restringida integración de los problemas de la profesión y los contenidos de los procesos formativos con carácter transversal para desarrollar el pensamiento estratégico en la lógica profesional.
- En la determinación de los objetivos en los diferentes niveles curriculares, no se sistematiza el fundamento histórico cultural, contextual e individual, como atributos a tener en cuenta para formar competencias sociales.
- Limitada concepción de transversalidad de saberes que permiten resolver nuevos y variados problemas de actuación social con actitud creativa e innovadora en la determinación de contenidos.
- Insuficiente utilización de métodos que puedan convertir al estudiante en responsable de su propio aprendizaje, desde un nivel de conciencia individual y social y una participación en la reconstrucción continua e integral del conocimiento a partir de la información obtenida.
- La integración teoría-práctica que debe logarse desde las dimensiones académica, laboral e investigativa, aún no se funde como sostén cognitivo, práctico, valorativo y

afectivo, para que al interrelacionarse con disciplinas o proyectos integradores, dinamice la formación de competencias sociales.

En este orden se reflexiona en el lugar que ocupan las competencias sociales en los marcos curriculares de una Universidad, en consonancia con los criterios de Alarcón (2016), que llama a formar ciudadanos cívicos, comprometidos con aportar a sus sociedades las competencias adquiridas desde el ejercicio profesional; con una formación que prepare al profesional para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, basado en problemas, que promueva la creatividad mediante la gestión adecuada de planes de estudio sintonizados con los procesos productivos y sociales para promover el Desarrollo Humano Sostenible.

Tal reflexión, subraya la formación de las competencias sociales como necesidad para la transformación del contexto socio laboral, lo cual se convierte en el problema del presente artículo, deviene en problema, al penetrarse en el enfoque didáctico científico y desarrollador de la estructura de las competencias sociales, lo cual se significa como objeto de estudio.

Constituye la formación de esas competencias como problema y la transformación del contexto socio laboral desde una actitud innovadora y creativa como resultado a alcanzar, contradicción dialéctica que dinamiza el proceso de formación de competencias profesionales en las Instituciones de Educación Superior (IES).

En este sentido, se persigue por este colectivo de autores, el objetivo de fundamentar desde el enfoque didáctico científico y desarrollador la estructura de las competencias sociales orientadas a la transformación del contexto socio laboral para la formación de la actitud innovadora y creativa del profesional.

Para la construcción teórica que permite a los autores desplegar el objetivo propuesto, el estudio se sustenta en la viabilización de la ascensión del conocimiento, desde lo general a lo particular y viceversa, así como de lo abstracto a lo concreto, proceso necesario ante el carácter argumentativo y analítico del material. Se utilizaron fundamentalmente, métodos teóricos como el análisis documental, histórico lógico y de modelación.

La metodología utilizada posibilita construir de una manera lógica y amena, una propuesta de diseño didáctico para la formación de competencias sociales en un currículo por competencias. A partir de los fundamentos que aportan las relaciones de la didáctica desarrolladora y el Proceso de Formación de Competencias, visto a través del Currículo Universitario por Competencias, se despliega una lógica aportadora de un marco para su análisis en las Ciencias de la Educación, para asumir el enfoque de la didáctica científico desarrolladora en la formación de competencias profesionales.

En este recorrido se desarrolla una contribución valiosa, al entregar a la teoría didáctica una definición de competencias sociales y la determinación de los componentes didácticos, con énfasis en la dinámica que produce la definición de un método particular para la transformación del contexto socio laboral con dimensiones propias, que sintetizan la formación de actitudes innovadoras y creativas en el profesional competente.

Se aporta además cientificidad a lo propuesto, mediante el enfoque epistemológico de la interrelación entre los componentes estructurales de las competencias sociales, lo cual posibilita coronar la construcción realizada con su definición como competencias de máxima generalidad, que mediante un espiral configurado transita por los subsistemas curriculares, fundamento desde el cual se determinan invariantes metodológicas para singularizarlas en el marco de un currículo por competencias.

Esencialidades de la formación de competencias sociales del profesional en el marco de un currículo por competencias

Para este colectivo de autores, la didáctica científica desarrolladora es la que aporta esa la base fundamental que posibilita orientar un currículo por competencias, en este sentido se asume la definición que aporta Díaz (2016), al concebirlo como proyecto formativo de carácter sistémico, intencionalmente dirigido a la formación de competencias que desde funciones generales (básicas, específicas y transversales) y funciones horizontales y verticales con base en una metodología de proyectos integradores, permita ser la expresión de las relaciones entre el contexto histórico social (Universal, regional y local), los desarrollos científico- técnicos en la evolución de las profesiones y las necesidades del aprendiz, que garantice la capacidad de innovar y crear en los futuros profesionales a partir de la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto para su interpretación, argumentación y solución de problemas.

Lo sincrónico de manera general en las tendencias acerca del tema (Hernández, 2013; Ferro, 2013; Cabrera, 2015) lo constituye el hecho de que la direccionalidad pedagógica en las IES, se redimensiona hacia la formación de valores, motivaciones e intereses sociales centrados en el activismo, como premisa para lograr el protagonismo social éticamente necesario para que esa transformación se produzca de forma propositiva y creativa.

Desde esta perspectiva, las características de la sociedad actual determinan la necesidad de formación del ciudadano profesional portador de propuestas innovadoras y creativas, con una cultura cívica centrada en el trabajo, en la responsabilidad social y noción del civismo como despliegue de iniciativas en los ámbitos laborales, comunitarios y locales, que posibilite la subordinación del proyecto de vida personal a las prioridades del proyecto del país.

En igual sentido, la concepción del desarrollo social y la problemática humanista, se emplean para fundamentar que el estudiante universitario constituye un ser activo que transforma sus condiciones de existencia bajo la determinación de las relaciones sociales en su interacción con el objeto de la profesión y con el resto de la comunidad universitaria, en virtud de lo cual la competencia social significa saber qué es ser en la sociedad y cómo ejercer la función que corresponde como ciudadano.

Lo abordado deja visible la intención de los autores al enmarcarse en el currículo por competencias, ello se concreta en la propuesta de Díaz (2016) para la formación de competencias profesionales, al determinar en las estructuras del currículo funciones generales, (básicas, específicas y transversales) y aportar a la función del docente un valor agregado: la responsabilidad de formar en el aprendiz competencias profesionales a partir de relaciones necesarias entre el contexto en que se

desenvuelve, el desarrollo científico tecnológico y sus propias necesidades de aprendizaje, lugar donde las competencias transversales alcanzan su máxima expresión y esencialidad que conduce a estos autores a situar como núcleo de ellas a las competencias sociales, las cuales se manifiestan en toda la estructura curricular.

En este sentido se fundamenta que la competencia social del profesional encuentra en su estructura interna cuatro dimensiones esenciales, la capacidad máxima de integración derivada del modo de actuación profesional, social y ciudadano como dimensión operacional; el conocimiento como dimensión cognitiva; los valores y actitudes de proyección innovadora y creativa para la solución de problemas profesionales como dimensión afectivo motivacional actitudinal y la transformación personal y del contexto socio laboral como dimensión valorativa.

¿Cómo se transforma el contexto? ¿Cuáles constituyen las direcciones de transformación? ¿Qué significa transformar con actitud innovadora y creativa?

Desde estas reflexiones, se definen las *competencias sociales del profesiona*l: como la capacidad estratégica para integrar en la participación dinámica de la transformación del contexto socio laboral, conocimientos, habilidades, valores y actitudes, la cual se desarrolla durante el proceso de enseñanza – aprendizaje producto de colaboraciones e interacciones que responsabilizan al profesional con la trascendencia de su proyecto personal- profesional al proyecto social de forma innovadora y creativa.

En la estructura de las competencias sociales se sintetizan la relación teoría práctica, campos de acción específicos y niveles de generalidad propios, develando la triple dimensión de la transformación que provoca el profesional en el contexto: personal, profesional y social.

La participación con enfoque problematizador y de proyecto, en tanto *método* a emplear durante la formación competencias, se concibe como el conjunto secuenciado de procedimientos que logran dinamizarse en un profesional competente con el fin de transformar el contexto socio laboral, teniendo en cuenta la forma en que contribuye al progreso, al bienestar humano y al desarrollo social.

Esta conceptualización constituye expresión integradora del *contenid*o de la formación de competencias sociales, referente del *método* que se concreta en actitudes de enfrentamiento a las nuevas necesidades sociales y ambientales, en el afrontamiento a las incertidumbres y en la organización que vincula y da sentido a los saberes del profesional, para lograr la transformación del contexto socio laboral, el cual se erige como recurso didáctico esencial para este tipo de competencias.

La participación se entiende además, como fase del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) en que tiene lugar la transformación del contexto socio laboral, donde el profesional actúa como líder, gestor y decisor en sus funciones, tal presupuesto tiene trascendencia en la medida que el tipo de participación conduce la actividad de innovación y creación durante el ejercicio de la profesión, al actualizar sistemáticamente la producción y circulación de conocimientos que se organizan en función de las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos y las comunidades.

La participación activa, equitativa y sostenible dimensiona el método y sintetiza la relación entre, currículo por competencias, formación de competencias y esencialidades de la formación de competencias sociales, relación que determina la transformación del contexto, impacta directamente en la estructuración de los contenidos del proceso de formación por competencias y expresa en sus características la lógica del modo de actuación profesional competente, esencia desde la cual se evalúan los resultados, tanto en el sujeto en que se forman las competencias sociales, como en el contexto en que actúan.

Para hacer más consciente los resultados del aprendizaje en el plano de las competencias que se trabajan, se propicia una evaluación reflexiva que posibilite medir el desarrollo de la creatividad, en tanto el camino seguido lo constituye enseñar para pensar, en este sentido se determinan como dimensiones que posibilitan evaluar los resultados de la transformación en el objeto, participación activa, participación equitativa y participación sostenible.

Participación activa: propicia el auto-perfeccionamiento constante, la autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y corresponsabilidad social, lo cual se forma durante el PEA innovando, investigando y proyectando, en función de dinamizar la iniciativa individual y colectiva y se concreta conscientemente en el momento en que ocurre el acto de transformación del contexto socio laboral, en cada momento que se solucionan problemas de este.

Participación equitativa: presupone un equilibrio entre la unidad y la diversidad, mediante la presencia de elementos generales válidos para las diferentes manifestaciones y niveles del proceso formativo, de forma que las regularidades del PEA pueden ser aplicadas no sólo en contextos diversos, sino también en función a la diversidad medioambiental, psicosocial, económica y sociocultural de los protagonistas del proceso, que en sus relaciones sociales e interpersonales concretan el proyecto personal-profesional en el proyecto social.

Participación sostenible: conduce más allá de los niveles alcanzados en la propia formación profesional y se propicia la metacognición y la concreción del aprendizaje estratégico que prepara para la vida en función del encargo social del profesional y para su contribución al progreso, al bienestar humano y al desarrollo social.

Enfoque epistemológico de la interrelación entre los componentes didácticos de las competencias sociales

Se parte de entender que la epistemología estudia, cómo el sujeto cognoscente incide sobre el objeto de conocimiento mediante acciones conscientes, al lograr en el objeto la transformación que se busca, lo cual, en el marco de la formación de competencias sociales se determina a partir de a tres criterios: dominio de funciones profesionales; empleo de los métodos del proceso de formación de competencias (de proyecto y problematizador) para la solución de problemas del contexto socio laboral y calidad de la participación de los agentes educativos en la transformación deseada, todo lo cual que se manifiesta en tres planos epistemológicos integrados:

El plano que expresa la interacción entre los componentes didácticos proceso de formación de competencias sociales en la actividad cognoscitiva de los estudiantes, donde transcurre la asimilación del contenido del referido proceso para incidir en la

comprensión y necesidad del impacto de estas competencias en el contexto socio profesional laboral, integrado a la solución de problemas de la profesión.

El plano que expresa la relación interpersonal, necesaria para cimentar un vínculo multilateral entre los componentes, de índole orientadora general, cognitiva, metodológica y procedimental, articulados entre sí para incidir de forma propositiva y creativa en el desarrollo de las competencias sociales del profesional.

El plano que expresa la interacción praxiológica de los componentes didácticos de la formación de competencias sociales en la transformación del contexto socio laboral, bajo la influencia unificadora de la actividad formativa, como unidad dialéctica entre objetivación (materialización de influencias socio educativas) y la subjetivación (asimilación) del contenido del proceso, transversalizados pedagógica y metodológicamente en el proyecto integrador. Este resulta el más trascendente al propiciar la transformación del contexto desde el propio desempeño de la actividad profesional y provoca la capacidad de proponer, innovar y crear en contexto y no solo, “hacer o saber hacer en contexto”, lo cual constituye el soporte praxiológico de las competencias sociales que ha logrado durante el desarrollo del proceso formativo.

Con base en el enfoque epistemológico que se fundamenta, para estos autores, la formación de competencias sociales, dinamizadas por las regularidades de la didáctica desarrolladora, que expresan la relación entre derivación e integración de los subsistemas curriculares y sus componentes y la relación entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en el marco curricular Díaz (2016), se estructura en su determinación como núcleo de las competencias transversales, en un espiral configurado de máxima generalidad, capaz de recorrer toda la estructura curricular.

En el espiral configurado, como se expresa en la figura, la máxima generalidad constituye expresión totalizadora del carácter transversal de la competencia social que cimienta las competencias horizontales y verticales en el meso currículo, para la secuenciación de su aprendizaje y se contextualiza en el micro currículo, mediante su derivación por el diseño didáctico de cada asignatura.

El enfoque de máxima generalidad, se justifica a partir de que las competencias sociales que se determinan para su formación, necesitan ser derivadas a cada nivel del currículo, de acuerdo con la interpretación que posibilita el contexto de cada profesión y el sistemático diagnóstico de necesidades del estudiante, así como en correspondencia con los objetivos de cada año y con la preparación didáctica que se realice en cada disciplina y sus asignaturas.

De manera general cada componente didáctico, al nivel de la estructura curricular en que se encuentre, contará con esencialidades para la formación de las competencias sociales, contenidas en la estructura que se fundamenta y singularizadas desde las determinantes que se han expresado.

Junto al fundamento graficado y la determinación de competencias sociales de máxima generalidad, se elabora un conjunto de invariantes metodológicas para la singularización de las competencias sociales en el marco de un currículo por competencias, que sigue la misma lógica que se muestra en la figura.

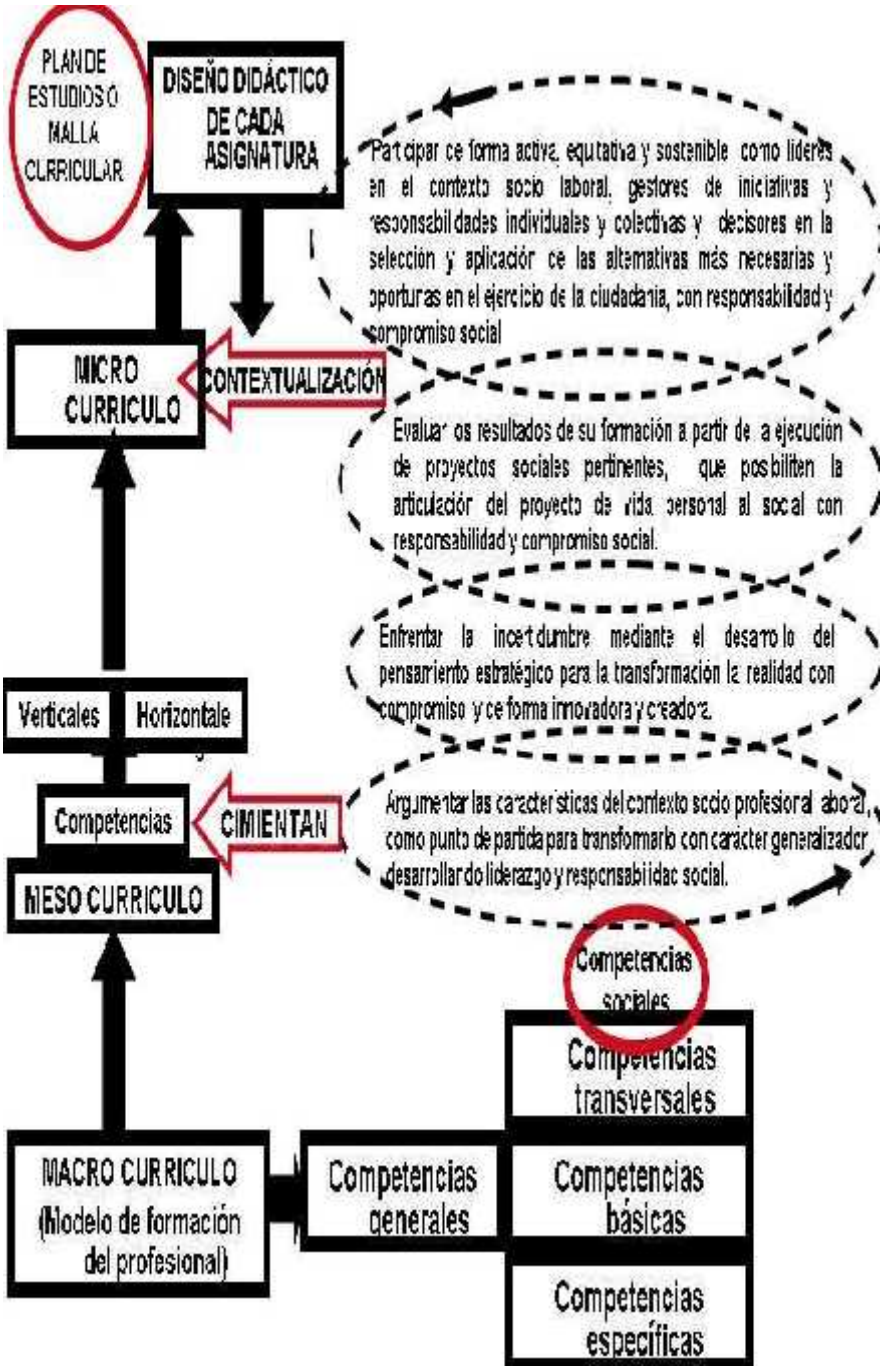

Fig. Mapa del espiral configurado de las competencias sociales en el marco del currículo por competencias. Fuente: Elaborado por los autores.

Invariantes metodológicas para la estructuración de la formación de competencias sociales en el marco de un currículo por competencias

- Derivar las necesidades de aprendizaje social que emanan del problema de la profesión.
- Determinar la relación del objeto de la profesión con el modo de actuación social y ciudadano que se aspira en el profesional y de los métodos de trabajo propios con la participación en la transformación del contexto, como método particular de la formación de las competencias sociales.
- Definir las tareas sociales que tributan al progreso, el bienestar humano y el desarrollo social desde la capacidad de movilizar el ejercicio de reflexión y el desarrollo del pensamiento estratégico.
- Definir en el objetivo el fundamento histórico cultural, contextual e individual como atributos a tener en cuenta para formar competencias sociales.
- Vincular los contenidos generales de las competencias sociales con los contenidos generales de formación en toda la estructura curricular e integrar los contenidos de las competencias sociales a los proyectos integradores o Disciplina Principal Integradora.
- Seleccionar métodos que puedan convertir al estudiante en responsable de su propio aprendizaje, desde un nivel de conciencia individual y social y una participación en la reconstrucción continua e integral del conocimiento a partir de la información obtenida.
- Interpretar la función de las competencias sociales como núcleo de las competencias transversales que se demarca desde las necesidades del profesional.
- Incorporar las dimensiones de la participación (activa, sostenible y equitativa) a las formas fundamentales de aprendizaje del profesional desde lo académico, laboral e investigativo y a la evaluación de resultados del proyecto integrador.
- Elaborar acciones específicas para promover la participación estratégica
- Elaborar acciones específicas para promover la participación estratégica desde el diseño de tareas de aprendizaje del proyecto integrador que puedan materializarse por las materias ubicadas en estructura curricular.

Las reflexiones que se plasman en este material serán inamovibles, si el docente sólo le satisface el dominio de la lógica de la ciencia que imparte y si su conocimiento sobre teorías cognitivas no se revierte en una adecuada incorporación al debate didáctico contemporáneo, que le permita formular situaciones de aprendizaje para integrar los variados saberes a problemas del contexto.

CONCLUSIONES

La tendencia de los debates sobre las competencias hacia el plano formativo, junto a los aportes realizados por teorías y modelos que impactaron en las ciencias de la educación contemporánea, estimularon en la Didáctica la búsqueda de nuevos enfoques para los currículos universitarios, desde su carácter como ciencia del

currículo perfila tendencias de análisis para la formación de competencias profesionales mediante el sustento aportado por las teorías de la Escuela de Desarrollo Integral, imprimiendo un enfoque desarrollador al Proceso de Formación de Competencias en el marco del Currículo Universitario por Competencias, significado como punto de partida para el estudio de las esencialidades de las competencias sociales del profesional.

Desde esta relación se determinan las esencialidades de las competencias sociales como una capacidad estratégica de máxima generalidad que integra en su estructura y funcionamiento conocimientos, habilidades, valores y actitudes, dinamizada por recursos personológicos que expresan la calidad de la actuación profesional para participar de manera activa, equitativa y sostenible en la transformación del contexto socio laboral, en función del progreso, el bienestar humano y el desarrollo social, sostenible e inclusivo.

La perspectiva asumida para enfocar las competencias sociales del profesional, deviene en sustento del diseño didáctico y metodológico de su formación, en tal sentido se determina la estructura de las competencias sociales que posibilita la interacción de sus componentes didácticos con un enfoque de máxima generalidad, justificada en la posibilidad de intencionarse en el marco del currículo por competencias, en el tránsito por todos sus niveles.

De la cualidad de máxima generalidad de las competencias sociales emana un espiral configurado de competencias sociales que como núcleo de las competencias transversales en el marco de las competencias generales del macro currículo, se erige para cimentar las competencias horizontales y verticales en el meso currículo y se contextualiza en el micro currículo mediante la preparación didáctica de cada asignatura que conforma el plan de estudios en el currículo por competencia.

REFERENCIAS

Alarcón, R. (2016). *Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Universidad 2016, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior.

Cabrera, V. N. (2015). *Concepción pedagógica del proceso de formación ética para los estudiantes de la carrera de MLH* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río.

Díaz, T. (2016). *Didáctica desarrolladora de la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias.* Universidad 2016,10mo Congreso Internacional de Educación Superior.

Ferro, B. (2013). *Concepción pedagógica del proceso de formación ciudadana para los estudiantes de la carrera de Medicina* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río.

Hernández, I. M. (2013). *Concepción pedagógica del proceso de formación humanista para los estudiantes de la carrera de Medicina* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

UNA ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN DEL PATRIOTISMO COMO UNA VÍA PARA CONTRARRESTAR LA GUERRA NO CONVENCIONAL

A STRATEGY FOR THE EDUCATION OF THE PATRIOTISM LIKE A ROAD TO COUNTERACT THE NON CONVENTIONAL WAR

Osvaldo de Jesús Figueroa Pérez (osvaldo.figueroa@upr.edu.cu)

Dianelys Milagro León Leal (dianelys.leon@upr.edu.cu)

RESUMEN

La doctrina político militar de Guerra no Convencional y los métodos, formas y objetivos que asume la subversión político ideológica, guerra psicológica y cultural, constituyen variable de agresión permanente del imperialismo contra la Cuba Socialista y para con el proceso de formación del profesional de la educación superior cubana, lo que constituye un riesgo, reto y desafío; ante la necesidad de que las universidades cubanas se consoliden como instituciones educativas y mantengan la capacidad de formar valores, mediante: la política educativa, la historia y las tradiciones, en un proceso amplio, humanista, y social. La investigación contribuye al proceso de educación del valor patriotismo en los estudiantes de pregrado de la Universidad de Pinar del Río mediante la disciplina Preparación para la Defensa. A través de las acciones académicas y extensionistas para la educación del valor patriotismo contextualizado y a las acciones de orientación educativa que deben ejercer los profesores de Preparación para la Defensa en los colectivos de año. Se estructuró una estrategia con cinco acciones estratégicas específicas innovadoras en el proceso de generalización: Programa de capacitación para los profesores que imparten la disciplina Preparación para la Defensa y los jefes de colectivo de año sobre el proceso de educación del valor patriotismo; la elaboración del Programa de una asignatura optativa: Fundamentos del valor patriotismo; las actividades extensionistas: la educación en valores y el trabajo patriótico de Preparación para la Defensa; los Talleres reflexivos sobre La educación del patriotismo y el Club Patriótico: Patriotismo y pensamiento militar de José Martí.

PALABRAS CLAVES: Guerra no convencional, subversión política e ideológica, patriotismo.

ABSTRACT

The doctrine military politician of non Conventional War and the methods, forms and objectives that it assumes the ideological subversion politician, psychological and cultural war, constitute variable of permanent aggression of the imperialism against the Socialist Cuba and towards the process of the professional's of the Cuban superior education formation, what constitutes a risk, challenge and challenge; in the face of the necessity that the Cuban universities consolidate as educational institutions and maintain the capacity to form values, by means of: the educational politics, the history and the traditions, in a wide, humanist, and social process. The investigation contributes to the process of education of the value patriotism in the students of the University of Pinegrove of the River by means of the discipline Preparation for the Defense. Through the academic and other actions for the education of the value patriotism and to the actions of educational orientation that the professors of Preparation should exercise for

the Defense in the year communities. A strategy was structured with five actions strategic specific innovators in the generalization process: Training program for the professors that impart the discipline Preparation for the Defense and the bosses of collective of year on the process of education of the value patriotism; the elaboration of the Program of an optional subject: Foundations of the value patriotism; the activities: the education in values and the patriotic work of Preparation for the Defense; the reflexive Shops on The education of the patriotism and the Patriotic Club: Patriotism and military thought of José Martí.

KEY WORDS: Non conventional war, political and ideological subversion, patriotism.

INTRODUCCIÓN

La universidad contemporánea tiene en sus manos la tarea de formar un profesional que no solo sea capaz de insertarse en la época con un diapasón amplio de conocimientos científicos y técnicos, sino que, a la vez, debe poseer los valores humanos necesarios que le permitan un óptimo desempeño como miembro de la sociedad, con una proyección laboral que combine las competencias laborales con las cualidades personales. La educación tiene un compromiso ineludible que cumplir, que está íntimamente vinculado con el valor intrínseco del ser humano.

Para la Revolución cubana la situación actual se presenta con un alto nivel de complejidad que se caracteriza por el recrudecimiento de la subversión ideológica imperialista y los peligros que amenazan el proyecto de revolución socialista.

En correspondencia con ello, en los objetivos de trabajo aprobados en la Primera Conferencia Nacional del PCC (Partido Comunista de Cuba, 2012), se precisó el papel de los agentes educativos en la educación de los valores en los ciudadanos, continuidad del proyecto histórico de nación. Al respecto sobre el tema Chacón (2009) plantea: “La moral y los valores trascienden de la esfera de lo emocional y afectivo, para calar más hondo en la esfera ideológica” (p. 487).

Se impone desde el trabajo científico de la educación, demostrar que la ideología es la acción concertada que surge de los intereses comunes de la cultura, de la historia, de las tradiciones, de la identidad que en el transcurso de la actividad humana, generan los fundamentos que construyen y articulan los valores compartidos por las personas que crean y reproducen sus condiciones de existencia desde la actividad y las relaciones que se establecen entre ellas.

Es pertinente desde la Educación Superior Cubana acercarse al tema y abordar, enriquecer e instrumentar acciones para enfrentar el contenido de una Guerra no Convencional, donde se enfrentan los intereses materiales de la globalización capitalista y el ideal revolucionario.

En las carreras pedagógicas a pesar de que se poseen programas, estrategias y proyectos educativos que desde el Ministerio de Educación Superior proponen dar tratamiento al proceso de educación del valor patriotismo se requiere una transformación significativa de todo su sistema educativo; pues no se han alcanzado los resultados esperados, en cuanto a la clara comprensión de la dimensión ética de la educación, que permite identificar el enfoque ético-axiológico y humanista en la

complejidad de la educación del valor patriotismo, el cual por su importancia no siempre es reconocido conscientemente en la formación de los estudiantes de pregrado.

Surge entonces la necesidad de proponer una respuesta a las limitaciones existentes en el proceso educativo de la universidad de Pinar del Río, lo que conduce al siguiente problema científico: ¿cómo contribuir al proceso de educación del valor patriotismo en los estudiantes de las carreras pedagógicas de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”?

Una vez identificado el problema se declara como el objeto de la investigación: el proceso de educación en valores en la formación de pregrado de universidad de Pinar del Río. .

Para dar respuesta al problema se define como objetivo: elaborar una concepción educativa que contribuya al proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa, en los estudiantes de las carreras pedagógicas de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”.

La guerra no convencional

El Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, General de Ejército Raúl Castro Ruz en el discurso de clausura del XX Congreso de la CTC expresó:

> … dondequiera que haya un gobierno que no convenga a los intereses de los círculos del poder en Estados Unidos y algunos de sus aliados europeos se convierte en blanco de las campañas subversivas. Ahora usan nuevos métodos de desgaste más sutiles y enmascarados, sin renunciar a la violencia, para quebrar la paz y el orden interno e impedir a los gobiernos concentrarse en la lucha por el desarrollo económico y social, si no logran derribarlos. (R. Castro, 2014, s/p)

El general presidente definía que la Guerra No Convencional (GNC) es un tipo de guerra caracterizada por métodos sutiles, enmascarados, subversivos, que incluyen la violencia con el fin de quebrantar el orden interno en los países cuyos gobiernos resultan incómodos a los intereses estadounidenses y de sus aliados europeos, para desestabilizarlos y finalmente derribarlos destruyendo su sistema político con el mínimo empleo posible de fuerzas y medios de combate convencionales.

La resistencia de nuestro pueblo y gobierno revolucionario desde el comienzo convenció al enemigo al elegir el método a seguir con la naciente Revolución. El fracaso de Girón hizo al propio Kennedy indicar: “… examinar de cerca todas nuestras prácticas, y programas en las áreas de las actividades militares y paramilitares, insurgencia y contrainsurgencia que no sean de guerra abierta. Pienso que necesitamos reforzar nuestro trabajo en este campo” (F. Castro, 1994, s/p.).

Desde entonces, durante más de 58 años, nuestro proyecto revolucionario ha sufrido: bloqueo económico y financiero, campañas ideológicas, sicológicas, de sabotajes y de actividad contrarrevolucionaria tanto fuera como dentro del país.

La doctrina de la GNC no excluye el conflicto armado. Cuando a través de la subversión EUA no puede lograr sus objetivos estratégicos, apela a la conformación de un movimiento insurgente interno, al que le da su apoyo militar, ya sea de manera directa o a través de un socio de coalición o un tercer país; además tiene implicaciones

y esferas de atención que rebasan el ámbito estrictamente militar considerando más conveniente y favorable a la guerra cultural, a la subversión político ideológica a la que corresponde un lugar especialmente significativo.

Una de las formas más claras de acercarse a este concepto es la guerra cultural, que se desarrolla dentro de los sectores culturales y educativos. Las tácticas incluyen la infiltración y penetración de las universidades, industrias de cine, arte, bellas artes y las artes visuales con el objetivo de conquistar los cerebros y el corazón de individuos, grupos y naciones, que pretende sustituir, destruir, implantar u homogenizar la cultura de un sujeto de identidad por otra, que no siempre se corresponde con la de su portador, sino que este, como tendencia, impone de forma ponderada valores seudo culturales.

Desde el propio triunfo revolucionario en 1959 Cuba ha enfrentado todo un arsenal de impactos de la oleada colonizadora de la industria hegemónica global de guerra cultural.

Un componente fundamental de la guerra cultural de los distintos gobiernos de los Estados Unidos contra la Revolución Cubana, ha sido la guerra psicológica y mediática durante décadas la agresión psicológica y propagandística y que ella incluía libros, periódicos, historietas, películas, panfletos y programas de radio y televisión. La guerra cultural contra Cuba no comenzó el 17 de diciembre de 2014, aunque es obvio que a partir de esa fecha se ha intensificado y con la administración del presidente Trump parece el mismo destino.

> ... más temible, para la cultura de cada uno de nuestros países, es el veneno ideológico que riegan todos los días; el veneno que divulgan a través de sus poderosísimos recursos de comunicación, sus cadenas de televisión, sus cadenas de cines. Son los dueños, las controlan todas; las películas son elaboradas allá; la cultura enlatada con la cual se pretende alimentar nuestros espíritus todos los días. Pan, no; cultura enlatada, sí. Alimento para el espíritu en forma de veneno cultural (F. Castro, 1998, p. 23).

Se equivoca de nuevo el enemigo imperialista, continuamos con el alimento espiritual que nos proporciona Martí (1992), que se convierte en arsenal de combate y victoria "… A un plan obedece el enemigo: el de enconarnos, dispersarnos, dividirnos, ahogarnos. Por eso obedecemos nosotros a otro plan: enseñarnos en toda nuestra altura, apretarnos, juntarnos, burlarlo (…) Plan contra plan. Sin plan de resistencia no se puede vencer un plan de ataque" (p. 121).

Las instituciones educativas siempre han tenido la capacidad de formar valores, a través de diferentes fuentes: la política educativa, la historia y las tradiciones, así como por las tendencias pedagógicas, coyunturas políticas, culturas particulares, sectores sociales a los que pertenecen, la influencia de la familia, por lo que en su sentido más amplio se puede definir a la Educación en Valores en la universidad cubana como un proceso amplio, humanista, y social que debe convertirse en programa para enfrentar la Guerra no Convencional.

Considerando entonces que la guerra es arte, acto, instrumento y actividad política realizada por otros medios que puede ser comprendida por su carácter y características principales, que libra batallas y los fines de esta pueden influir favorablemente o

negativamente en la política en cualquiera de los escenarios donde se desarrolle es que hemos dirigido nuestra investigación y generalizado nuestros resultados en la universidad cubana, con el arte de la pedagogía para en acto de inteligencia con nuestro plan, el instrumento de las ideas, la actividad de hacer política con argumentos, principios y la gloria vivida desde el consenso logar la unidad, para resistir y vencer el plan enemigo de la Guerra no convencional con el arma de la educación en valores.

El proceso de educación en valores. Particularidades de la educación del valor patriotismo en las carreras universitarias

La educación en valores es un tema recurrente a lo largo de la historia de la humanidad; sin embargo, en la actualidad ha tomado una importancia trascendente y es abordado con marcado interés por estudiosos e investigadores de diversas latitudes y contextos.

La educación en valores en Cuba desde la escuela tiene sus raíces en la valiosa tradición pedagógica resultado de un proceso de sistematización que toma en cuenta lo más valioso del pensamiento pedagógico universal que tiene sus raíces en la preocupación por el sentimiento humanista y los valores como la modestia, la justicia y la sencillez, en la figura de destacadas personalidades asociadas al proceso de nacimiento de la nacionalidad.

En el proceso de educación del valor patriotismo en las carreras universitarias, se asume que el patriotismo forma parte del sistema de valores considerados fundamentales en la sociedad cubana actual, como consecuencia del reto en la labor política e ideológica que emana de las nuevas transformaciones de la sociedad cubana, en momentos donde tienen que desempeñar un papel fundamental mediante todos los factores socializadores, para contribuir como orientadores y reguladores de la conducta.

El contexto universitario exige reflexionar sobre la educación ética, los valores morales en especial, en la conceptualización del valor patriotismo, considerando que “… en la médula de la Revolución cubana ha estado la Universidad; (…) estuvo como centro promotor fundamental de la historia de la Revolución” (Hart, 2004, p. 6).

A partir del estudio referencial realizado anteriormente se define para el contexto de este trabajo el proceso de educación del valor patriotismo como: aquel mediante el cual el estudiante se apropia de la significación social positiva que tiene para él la actuación patriótica desde los conocimientos y su implicación afectiva, lo que le permite emitir juicios de valor sobre el orgullo de ser cubano, el sentido de independencia nacional, el carácter inclaudicable en la defensa de la soberanía, la participación activa en las tareas de la revolución, el respeto a los símbolos patrios, la actuación identificado con las raíces históricas, el fortalecimiento de la unidad del pueblo en torno al partido y la revolución, así como asumir sus prioridades al precio de cualquier sacrificio y ser un fiel defensor de su obra desde cualquier parte del mundo.

Por consiguiente se considera y se asume que el patriotismo como resultado del proceso de educación patriótica permite poner en equilibrio las ideas, las virtudes morales e intereses y las necesidades del hombre desde la práctica político-revolucionaria, como parte de las relaciones entre los individuos en el contexto social concreto en que viven, en la esfera ético - política y en la de los intereses económicos,

los nexos entre individuos y la totalidad social; porque tributa al desarrollo y formación de los sentimientos de amor a la patria, las convicciones y las actitudes que se traduce en actividad específica para su defensa.

Con el triunfo de la Revolución Cubana en 1959, la educación en el patriotismo adquirió una dimensión superior, matizada por la necesidad de defender el nuevo proyecto ante la agresividad del imperialismo norteamericano y la reacción interna. Los componentes de este y otros valores morales han evolucionado desde el primero de enero a la actualidad, en correspondencia con los cambios que se han producido en la situación nacional e internacional.

La Constitución de la República de Cuba en su preámbulo se refiere a los fundamentos históricos de la herencia patriótica de los ciudadanos cubanos y su enfrentamiento a todo tipo de agresión provocada por el imperialismo yanqui. Es significativo como en la Carta Magna de la nación cubana igualmente se explicita la inspiración moral de luchar como los patriotas inspirados "… por los integrantes de la vanguardia de la generación del centenario del natalicio de Martí, que nutridos por su magisterio nos condujeron a la victoria revolucionaria popular de enero…" (Constitución de la República de Cuba, 2010, p. 12).

A su vez en el artículo 39, del Capítulo V sobre "Educación y Cultura," inciso c), se define la necesidad de "promover la educación patriótica y formación comunistas de las nuevas generaciones y la preparación de los niños, jóvenes y adultos para la vida social", lo que se convierte en un derecho y deber de cada cubano, como expresa el "Artículo 65. La defensa de la patria socialista es el más grande honor y el deber supremo de cada cubano" (Constitución de la República de Cuba, 2010, p. 69).

La formación integral de los estudiantes desde la disciplina Preparación para la Defensa es un objetivo central del proceso que se desarrolla en las carreras universitarias. Se considera que es necesario abordar la apropiación por los estudiantes de pregrado de las manifestaciones del valor patriotismo, que les permitan ejercer en su labor profesional un desempeño con actitudes competentes y compromiso con la sociedad, en correspondencia con el modelo de construido socialmente.

El proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa. Concepción educativa

Los resultados del estudio diagnóstico del proceso de educación del valor patriotismo en los estudiantes de pregrado de las carreras universitarias, permitió definir la Concepción Educativa para el proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa como aporte teórico de la presente investigación.

El análisis realizado permite asumir los criterios de Amor (2013), quien considera la concepción educativa estructurada en un sistema teórico, un sistema regulatorio y una estrategia para su implementación.

El objetivo general de la Concepción Educativa para el proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa: contribuir al proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa en su accionar curricular y extensionista desde el colectivo de año.

Se conceptualización de las acciones académicas y extensionistas para el proceso de educación del valor patriotismo contextualizadas (AAE-PEVP-C) y acciones de orientación educativa para el proceso de educación del valor patriotismo de los estudiantes de la formación inicial de las carreras pedagógicas (AOE-PEVP-EFICP) que participan como componentes de otro concepto más general, estándares de actuación patriótica universitaria (EAPU).

Ideas rectoras como componente esencial de la educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa

El proceso de educación del valor patriotismo es una relación de ayuda y colaboración entre los profesores de la disciplina Preparación para la Defensa y el colectivo de año, bajo las condiciones de la capacitación sistemática de las orientaciones educativas, basadas en los estándares de actuación patriótica.

El proceso de educación del valor patriotismo se integra dentro de la formación inicial pedagógica desde las actividades académicas y de las actividades extensionistas y mediante las orientaciones educativas, estudiar y promover a la vez las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas que con sus correspondientes enfoques ya declarados, posibiliten el logro de estándares de actuación patriótica universitaria.

El proceso de educación del valor patriotismo es un proceso que incluye los componentes comunicativo y contextual desde las actividades que se realizan en la disciplina Preparación para la Defensa y desde el colectivo de año.

La educación del valor patriotismo como proceso requiere para su desarrollo del enfoque ético - axiológico y humanista.

Sistema regulatorio de la Concepción Educativa para el proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa permitió concretar las ideas rectoras ya analizadas; está integrado por las regularidades del proceso, las relaciones más importantes entre los componentes y las orientaciones metodológicas más generales.

La Concepción Educativa para la educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa se define como: el sistema de ideas rectoras y principios que mediante el enfoque ético-axiológico y humanista, unido a sus componentes estructurales y funcionales concretados desde sus fundamentos, contribuyen a que el estudiante universitario en su formación docente, se apropie de los estándares de actuación patriótica, a partir de las acciones de orientación educativa que se proponen, para contribuir con su actividad pedagógica profesional en los diferentes niveles del sistema educativo cubano, a la educación en el patriotismo de las nuevas generaciones.

Se dan las orientaciones metodológicas generales que podrán ser enriquecidas en la práctica pedagógica por los profesores de Preparación para la Defensa y desde el trabajo del colectivo de año en la formación docente universitaria.

Estrategia para la implementación de la concepción educativa propuesta para el proceso de educación del valor patriotismo, desde la disciplina Preparación para la Defensa

Se presenta la estrategia como forma de implementar la contribución a la práctica de la Concepción Educativa propuesta. De igual manera, se exponen los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos, para evaluar la Concepción Educativa y la estrategia, en tanto aportes de la presente investigación. Así como los resultados de un pre-experimento realizado para evaluar en la práctica de la disciplina Preparación para la Defensa y desde los colectivos de año la validez de la estrategia.

Así, se concibe la estrategia como la secuencia integrada de acciones y procedimientos seleccionados y organizados para la implementación de sus fundamentos, que atendiendo a los componentes del proceso de educación del valor patriotismo en los estudiantes de la formación inicial pedagógica universitaria, se dirigen a la dirección educativa de este proceso desde la disciplina Preparación para la Defensa en los colectivos de año.

Según los criterios anteriores la estrategia tiene tres fases con la siguiente estructura:

I fase: obtención de la información o diagnóstica. I-Introducción, II-Diagnóstico, III-Objetivo general. II fase: caracterización del momento deseado, de programación-implementación o de ejecución. IV-Acciones estratégicas específicas (y su implementación). III fase: de evaluación. V-Evaluación de la estrategia.

Objetivo general de la estrategia: implementar en la práctica educativa de las carreras pedagógicas la Concepción Educativa, para el proceso de educación del valor patriotismo, sustentada en estándares de actuación patriótica universitaria, desde cada colectivo de año.

Acciones estratégicas específicas

Acción estratégica 1: Programa de capacitación: “El proceso de educación del valor patriotismo.”

Operaciones: Diseñar un programa de capacitación para los profesores de Preparación para la Defensa y los jefes de colectivos de años. Implementar el programa de capacitación desde el colectivo de disciplina. Validar el programa de capacitación.

Acción estratégica 2: Programa del curso optativo: “Fundamentos del valor patriotismo.”

Operaciones: Diseñar el programa del curso optativo para la formación inicial de los estudiantes de las carreras pedagógicas, atendiendo a los contenidos teóricos y metodológicos relacionados con el proceso de educación del valor patriotismo. Implementar el curso optativo en el semestre que consideren los estudiantes matricularlo. Valorar los resultados de desarrollo del programa para la educación del valor patriotismo.

Acción estratégica 3: Actividades extensionistas: “La educación en valores y el trabajo patriótico de PPD.”

Operaciones: Elaborar la propuesta de actividades atendiendo al plan de celebración de efemérides que coincida con su significación patriótica. Planificar en cada carrera

para el curso escolar 2013-2014, la ejecución de las actividades extensionistas. Diseñar las acciones con los contenidos a desarrollar en cada actividad patriótica, a partir de los componentes esenciales para la labor docente educativa. Valorar los resultados de desarrollo del plan de actividades.

Acción estratégica 4: Talleres reflexivos: “La educación del patriotismo.”

Operaciones: Planificar las temáticas que pueden utilizarse desde las asignaturas de Preparación para la Defensa. Planificar los talleres reflexivos teniendo en cuenta los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje para cumplir con el objetivo del proceso de educación del valor patriotismo. Diseñar dentro de los P1 de las asignaturas esta forma organizativa. Instrumentar desde los planes analíticos de las asignaturas cómo se ejecutarán los talleres reflexivos.

Acción estratégica 5: Club patriótico: “Patriotismo y pensamiento militar de José Martí.”

Operaciones: Elaborar las bases reglamentarias del funcionamiento del Club. Elaborar las temáticas que se llevarán para su debate. Divulgar el club patriótico martiano dentro de la universidad. Crear los Clubes patrióticos martianos por grupos. Implementar las actividades del club.

Evaluación de la estrategia

Para verificar la validez de la concepción educativa propuesta para el proceso de educación del valor patriotismo y la estrategia diseñada para su implementación en las carreras universitarias, se utilizó para la valoración teórica el de criterios de expertos y para la valoración empírica se utilizó el pre experimento.

Valoración de la concepción mediante el criterio de los expertos. Para la comprobación de la validez de la Concepción Educativa y de su metodología de implementación, se utilizó el criterio de expertos (método Delphy).

En resumen, la consulta realizada constituyó una importante contribución para enriquecer la Concepción teórica asumida, y arribar a consenso respecto a la importancia del proceso de educación del valor patriotismo, desde la disciplina PPD y en el colectivo de año en las carreras universitarias, así como evaluar en qué medida la estrategia es expresión de la Concepción Educativa propuesta y de la factibilidad de su implementación en las carreras universitarias

Las cuatro dimensiones, al finalizar el pre-experimento, están evaluadas de Alto, por lo que se puede plantear que el nivel de desarrollo de la educación del valor patriotismo al final del pre-experimento es Alto.

La consulta a los expertos corroboró la validez de la Concepción Educativa propuesta para la educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa y en el colectivo de año y los resultados del pre-experimento, demostraron la contribución de la estrategia diseñada al perfeccionamiento de este proceso, con las consiguientes aportaciones que en ambos casos fueron necesarias y pertinentes con el objetivo de la investigación.

CONCLUSIONES

La elaboración de una Concepción Educativa para el proceso de educación del valor patriotismo desde la disciplina Preparación para la Defensa, aportó a la Pedagogía un sistema de ideas rectoras y principios que mediante el enfoque ético-axiológico y humanista, unido a sus componentes estructurales y funcionales concretados desde sus fundamentos

Se evidencia que los índices de validación alcanzados a través del método Delphy resultaron significativos, lo que permitió constatar la validez de la concepción y la estrategia, con niveles aceptables de precisión y la obtención de sugerencias dirigidas al perfeccionamiento de los resultados hacia el proceso de educación del valor patriotismo.

REFERENCIAS

Amor, N. (2013). *Concepción educativa para la estimulación del desarrollo socio-afectivo del niño de 0 a 1 año de vida. Estrategia para su implementación en Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río.

Castro, F. (1994). *Comparecencia ante la televisión cubana y las ondas internacionales de Radio Habana Cuba*, efectuada el día 5 de agosto de 1994. (Versiones taquigráficas Consejo de Estado).

Castro, R. (22 de febrero de 2014). Discurso de clausura del XX Congreso de la CTC. *Granma.*

Chacón, N. (2009). *La formación de valores como un proceso permanente en la carrera pedagógica. Un estudio en el grupo de "Los Valientes".* Inédito. Material digital.

Constitución de la República de Cuba. (2010). La Habana: Editora Política.

Hart, A. (2004). *Conferencia brindada, en la reunión de preparación de los cuadros de la UJC Nacional* el 2 de octubre de 2004.

Martí, J. (1992*). Obras escogidas* (tomo 3). La Habana: Ciencias Sociales.

Partido Comunista de Cuba. (2012). *Primera Conferencia Nacional*. La Habana: Editora Política.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS QUE CONDUCEN A SISTEMAS DE ECUACIONES DIFERENCIALES LINEALES DE PRIMER ORDEN. MÉTODO MATRICIAL

RESOLUTION OF PROBLEMS THAT LEAD TO SYSTEMS OF LINEAR DIFFERENTIAL EQUATIONS OF FIRST ORDER. MATRIX METHOD

Pedro Castañeda Porras (pcasta@mat.upr.edu)

Arely Quintero Silverio (arelys@mat.upr.edu.cu)

Pedro Alejandro Castañeda Quintero (pedroa.castaneda@upr.edu.cu)

RESUMEN

En este trabajo se aborda una experiencia en la solución de Sistemas de Ecuaciones Diferenciales Lineales (SED) utilizando el método matricial. Este tema tiene una gran importancia por el carácter integrador de la matemática. Se propone una metodología para la resolución de problemas de corrientes en las redes circuitales con amplia aplicación en la carrera de Telecomunicaciones.

Sin dudas compartimos el criterio de Judson (1997) donde plantea que es importante propiciar la transferencia de estos conocimientos a situaciones relacionadas con áreas de interés del estudiante para que pueda utilizarlos en la solución de problemas que se le presenten durante el ejercicio de su profesión. Hay que centrar la atención en enseñar a resolver los problemas que involucren ecuaciones diferenciales.

Todo el proceso está basado en el aprendizaje significativo, que es quien sustenta la resolución de problemas.

El propósito de este trabajo es propiciar una metodología para resolver problemas de circuitos eléctricos a través de Sistemas de Ecuaciones Diferenciales Lineales de primer orden utilizando los conceptos de valores propios y vectores propios del Algebra Lineal con el apoyo de un Asistente Matemático.

PALABRAS CLAVES: Sistemas de Ecuaciones Diferenciales. Método Matricial

ABSTRACT

In this work we will approach an experience in the solution of Systems of Differential Linear Equations (SED) using the matrix method. This topic is very important because of the integrating nature of mathematics. We propose a methodology for solving current problems in circuit networks with wide application in the Telecommunications career.

Undoubtedly we share the criterion of Judson (1997) where it states that it is important to promote the transfer of this knowledge to situations related to areas of interest of the student so that he can use them in the solution of problems that arise during the exercise of your profession. We must focus on teaching to solve problems involving differential equations.

The purpose of this work is to promote a methodology to solve electrical circuit problems through Systems of Linear Differential Equations, using the concepts of eigenvalues and eigenvectors of Linear Algebra with the support of a Mathematical Assistant.

KEY WORDS: Systems of Differential Equations. Matrix Method

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento de los planes de estudios en las diferentes carreras se exige aún más en la relación entre las asignaturas de una disciplina y entre las disciplinas del año y de la carrera para poder enfrentar y resolver los problemas de carácter profesional.

Hasta este momento los estudiantes habían tratado las Ecuaciones Diferenciales Ordinarias de forma individual, pero en la práctica se necesita más de una Ecuación Diferencial para formular matemáticamente situaciones físicas a las cuales ellos se enfrentan.

A continuación, exponemos una metodología y algunas ideas básicas de cómo resolver estos SED.

Ideas básicas

Si X, A(t) y F(t) denotan, respectivamente, las matrices

$$X=\begin{pmatrix} x_1(t) \\ x_2(t) \\ . \\ . \\ x_n(t) \end{pmatrix},\quad A(t)=\begin{pmatrix} a_{11}(t) & a_{12}(t) \ldots a_{1n}(t) \\ a_{21}(t) & a_{22}(t) \ldots a_{2n}(t) \\ . & . \\ . & . \\ . & . \\ a_{n1}(t) & a_{n2}(t) \quad a_{nn}(t) \end{pmatrix},\quad F(t)=\begin{pmatrix} f_1(t) \\ f_2(t) \\ . \\ . \\ f_n(t) \end{pmatrix}$$

Entonces el sistema de ecuaciones diferenciales de primer orden

$$\begin{aligned} \frac{dx_1}{dt} &= a_{11}(t)x_1 + a_{11}(t)x_2 + \ldots + a_{1n}(t)x_n + f_1(t) \\ \frac{dx_1}{dt} &= a_{11}(t)x_1 + a_{11}(t)x_2 + \ldots + a_{1n}(t)x_n + f_2(t) \\ . \qquad & \qquad . \qquad \qquad (1) \\ . \qquad & \qquad . \\ \frac{dx_n}{dt} &= a_{n1}(t)x_1 + a_{n1}(t)x_2 + \ldots + a_{nn}(t)x_n + f_n(t) \end{aligned}$$

Puede ser escrito como,

$$\frac{d}{dt}\begin{pmatrix} x_1 \\ x_2 \\ . \\ . \\ x_n \end{pmatrix}=\begin{pmatrix} a_{11}(t) & a_{12}(t) \ldots a_{1n}(t) \\ a_{21}(t) & a_{22}(t) \ldots a_{2n}(t) \\ . & . \\ . & . \\ . & . \\ a_{n1}(t) & a_{n2}(t) \quad a_{nn}(t) \end{pmatrix}\begin{pmatrix} x_1 \\ x_2 \\ . \\ . \\ x_n \end{pmatrix}+\begin{pmatrix} f_1(t) \\ f_2(t) \\ . \\ . \\ f_n(t) \end{pmatrix} \quad (2) \quad ,$$

o simplemente $\frac{dX}{dt} = A(t)X + F(t)$. (3), si el sistema es homogéneo, (3) se convierte en

$\frac{dX}{dt} = A(t)X$.(4)

Definición: Un vector solución en un intervalo I es cualquier matriz columna $X = \begin{pmatrix} x_1(t) \\ x_2(t) \\ . \\ . \\ x_n(t) \end{pmatrix}$ cuyos elementos diferenciables, y tal que satisface el sistema (3) en el intervalo.

Teorema

Sea $X_1, X_2, \ldots, X_k$ un conjunto de vectores solución del sistema homogéneo (4) en un intervalo *I* y sea X_p cualquier vector solución del sistema no homogéneo (3) en el mismo intervalo. Entonces $X= c_1X_1+c_2 X_2 + \ldots + c_kX_k +X_p$ también es una solución del sistema no homogéneo en el intervalo, cualquiera que sean las constante $c_1, c_2, \ldots, c_k$.

A continuación, daremos una metodología o secuencia para aplicar el método de coeficientes indeterminados a la solución de sistemas de ecuaciones diferenciales lineales.

Solución del sistema homogéneo. (X_c)

- Conformar la Matriz asociada del sistema homogéneo.
- Plantear la Ecuación matricial.
- Obtener la Ecuación característica.
- Hallar lo valores y vectores propios.
- Plantear la solución general del sistema homogéneo.

Encontrar un vector solución X_p del sistema no homogéneo

- Proponer una solución particular de la parte no homogénea.
- Ajustar correctamente tal propuesta.
- Utilizar el método de los coeficientes indeterminados.
- Y plantear $\boldsymbol{X = X_c + X_p}$.

Problema

Determine las características volt-ampéricas de los elementos del siguiente circuito. Dados los valores $R_1 = 6\,ohm,\ R_2 = 5\,ohm, L_1 = 1H,\ L_2 = 1H, V = 50\sin t\ V$

Con las condiciones iniciales: $i_2(0) = 0,\ i_3(0) = 0$

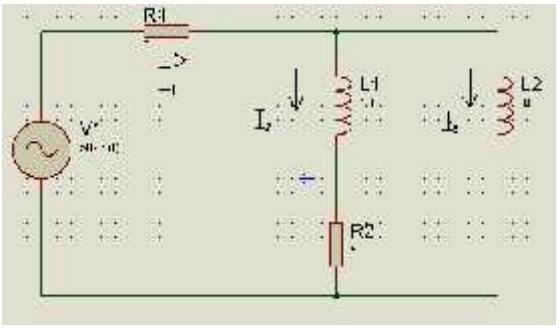

FORMULACIÓN MATEMÁTICA

$$\frac{di_2}{dt} = -11i_2 - 6i_3 + 50\sin t$$

$$\frac{di_3}{dt} = -6i_2 - 6i_3 + 50\sin t$$

$$i_1 = i_2 + i_3$$

Ecuación en forma matriacial

$$\frac{d}{di}\begin{bmatrix} i_2 \\ i_3 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} -11 & -6 \\ -6 & -6 \end{bmatrix} \cdot \begin{bmatrix} i_2 \\ i_3 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} 50\cdot SIN(t) \\ 50\cdot SIN(t) \end{bmatrix}$$

MATRIZ ASOCIADA AL SISTEMA HOMOGÉNEO

$$\begin{bmatrix} -11 & -6 \end{bmatrix}$$

ECUACIÓN MATRICIAL

$$\begin{bmatrix} -11 - \lambda & -6 \\ -6 & -6 - \lambda \end{bmatrix} \cdot \begin{bmatrix} t \\ v \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \end{bmatrix}$$

ECUACIÓN CARACTERÍSTICA Y VALORES PROPIOS

$$DET\begin{bmatrix} -11 - \lambda & -6 \\ -6 & -6 - \lambda \end{bmatrix} = 0$$

$$\lambda^2 + 17\cdot\lambda + 30 = 0$$

$$SOLVE(\lambda^2 + 17\cdot\lambda + 30 = 0, \lambda, Real)$$

$$\lambda = -15 \vee \lambda = -2$$

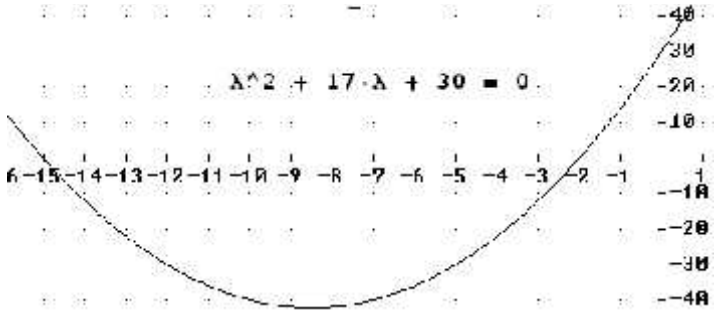

Es interesante ver en esta experiencia docente cómo los estudiantes tienen que retomar contenidos ya estudiados en el curso anterior para resolver sistemas de ecuaciones diferenciales. Según Maldonado (2009) de acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Bajo este concepto se pretende retomar lo que ya el estudiante sabe del Algebra Lineal y aplicarlo a la solución de Sistemas de Ecuaciones Diferenciales, lo que permitirá resaltar la utilidad de estos conocimientos.

Vectores propios correspondiente a los valores propios $^{a} = -15\ y\ ^{a} = -2$

$$\begin{bmatrix} 4\cdot t - 6\cdot v = 0 \\ 9\cdot v - 6\cdot t = 0 \end{bmatrix}$$

SOLVE([4·t − 6·v = 0, 9·v − 6·t = 0], [t, v])

$$[2\cdot t - 3\cdot v = 0]$$

SOLVE([2·t − 3·v = 0], v, Real)

$$\left[v = \frac{2\cdot t}{3}\right]$$

$$\begin{bmatrix} -9\cdot t - 6\cdot v = 0 \\ -6\cdot t - 4\cdot v = 0 \end{bmatrix}$$

SOLVE([−9·t − 6·v = 0, −6·t − 4·v = 0], [t, v])

SOLVE(SOLVE([−9·t − 6·v = 0, −6·t − 4·v = 0], [t, v]), v, Real)

$$\left[v = -\frac{3\cdot t}{2}\right]$$

Como la matriz de los coeficientes M es de 2x2 y dado que se han obtenido dos soluciones linealmente independientes, concluimos que la solución general del sistema homogéneo es:

$$i_h = e\cdot\begin{bmatrix} 1 \\ -\frac{3}{2} \end{bmatrix}\cdot\hat{e}^{-2\cdot t} + f\cdot\begin{bmatrix} 1 \\ \frac{2}{3} \end{bmatrix}\cdot\hat{e}^{-15\cdot t}$$

Se puede observar que todo este trabajo matricial, en la secuencia metodológica desarrollada para resolver el problema, se realizó con la ayuda del Asistente Matemático DERIVE, esta es otra forma de articular con el uso de las nuevas tecnologías. Veremos también algunos ficheros para calcular los valores propios y

vectores propios correspondientes, donde se darán cuenta que es más práctico y rápido.

$$M := \begin{bmatrix} -11 & -6 \\ -6 & -6 \end{bmatrix}$$

EIGENVALUES(M, λ)

[-2, -15]

EXACT_EIGENVECTOR(M, -2)

$$\left[\left[@1, -\frac{3 \cdot @1}{2}\right]\right]$$

EXACT_EIGENVECTOR(M, -15)

$$\left[\left[@2, \frac{2 \cdot @2}{3}\right]\right]$$

Como F(t) se puede expresar de la siguiente manera:

$F(t)=\begin{bmatrix}50\\50\end{bmatrix}\sin t$, intentaremos encontrar una solución particular que tenga la forma:

$$i_p = \begin{bmatrix} a \\ b \end{bmatrix} \cdot COS(t) + \begin{bmatrix} c \\ d \end{bmatrix} \cdot SIN(t)$$

$$\frac{d}{dt}\left(\begin{bmatrix} a \\ b \end{bmatrix} \cdot COS(t) + \begin{bmatrix} c \\ d \end{bmatrix} \cdot SIN(t)\right) = \begin{bmatrix} -11 & -6 \\ -6 & -6 \end{bmatrix} \cdot \left(\begin{bmatrix} a \\ b \end{bmatrix} \cdot COS(t) + \begin{bmatrix} c \\ d \end{bmatrix} \cdot SIN(t)\right) + \begin{bmatrix} 50 \cdot SIN(t) \\ 50 \cdot SIN(t) \end{bmatrix}$$

$$\begin{bmatrix} c \cdot COS(t) - a \cdot SIN(t) = -(11 \cdot a + 6 \cdot b) \cdot COS(t) - (11 \cdot c + 2 \cdot (3 \cdot d - 25)) \cdot SIN(t) \\ d \cdot COS(t) - b \cdot SIN(t) = -6 \cdot (a + b) \cdot COS(t) - 2 \cdot (3 \cdot c + 3 \cdot d - 25) \cdot SIN(t) \end{bmatrix}$$

$$\begin{bmatrix} 0 \\ 0 \end{bmatrix}$$

$$\begin{bmatrix} c\cdot COS(t) - a\cdot SIN(t) = -(11\cdot a + 6\cdot b)\cdot COS(t) - (11\cdot c + 2\cdot(3\cdot d - 25))\cdot SIN(t) \\ d\cdot COS(t) - b\cdot SIN(t) = -6\cdot(a + b)\cdot COS(t) - 2\cdot(3\cdot c + 3\cdot d - 25)\cdot SIN(t) \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \end{bmatrix}$$

$$SOLVE([c = -(11\cdot a + 6\cdot b), -a = -(11\cdot c + 2\cdot(3\cdot d - 25)), d = -6\cdot(a + b), -b = -2\cdot(3\cdot c + 3\cdot d - 25)], [a, b, c, d])$$

$$\left[a = \frac{145}{113} \wedge b = -\frac{280}{113} \wedge c = \frac{85}{113} \wedge d = \frac{810}{113}\right]$$

$$i_p = \begin{bmatrix} \frac{145}{113} \\ -\frac{280}{113} \end{bmatrix}\cdot COS(t) + \begin{bmatrix} \frac{85}{113} \\ \frac{810}{113} \end{bmatrix}\cdot SIN(t)$$

$$\begin{bmatrix} i_2 \\ i_3 \end{bmatrix} = e\cdot\begin{bmatrix} 1 \\ -\frac{3}{2} \end{bmatrix}\cdot\hat{e}^{-2\cdot t} + f\cdot\begin{bmatrix} 1 \\ \frac{2}{3} \end{bmatrix}\cdot\hat{e}^{-15\cdot t} + \begin{bmatrix} \frac{145}{113} \\ -\frac{280}{113} \end{bmatrix}\cdot COS(t) + \begin{bmatrix} \frac{85}{113} \\ \frac{810}{113} \end{bmatrix}\cdot SIN(t)$$

$$\begin{bmatrix} i_2 = e\cdot\hat{e}^{-2\cdot t} + f\cdot\hat{e}^{-15\cdot t} + \frac{145\cdot COS(t)}{113} + \frac{85\cdot SIN(t)}{113} \\ i_3 = -\frac{3\cdot e\cdot\hat{e}^{-2\cdot t}}{2} + \frac{2\cdot f\cdot\hat{e}^{-15\cdot t}}{3} - \frac{280\cdot COS(t)}{113} + \frac{810\cdot SIN(t)}{113} \end{bmatrix}$$

Teniendo en cuenta las condiciones iniciales del problema de redes se obtienen las soluciones particulares siguientes:

$$i_2 = -\frac{20\cdot\hat{e}^{-2\cdot t}}{13} + \frac{375\cdot\hat{e}^{-15\cdot t}}{1469} + \frac{145\cdot COS(t)}{113} + \frac{85\cdot SIN(t)}{113}$$

$$i_3 = \frac{30\cdot\hat{e}^{-2\cdot t}}{13} + \frac{250\cdot\hat{e}^{-15\cdot t}}{1469} - \frac{280\cdot COS(t)}{113} + \frac{810\cdot SIN(t)}{113}$$

Gra

$$i_1 = \frac{10\cdot\hat{e}^{-2\cdot t}}{13} + \frac{625\cdot\hat{e}^{-15\cdot t}}{1469} - \frac{135\cdot COS(t)}{113} + \frac{895\cdot SIN(t)}{113}$$

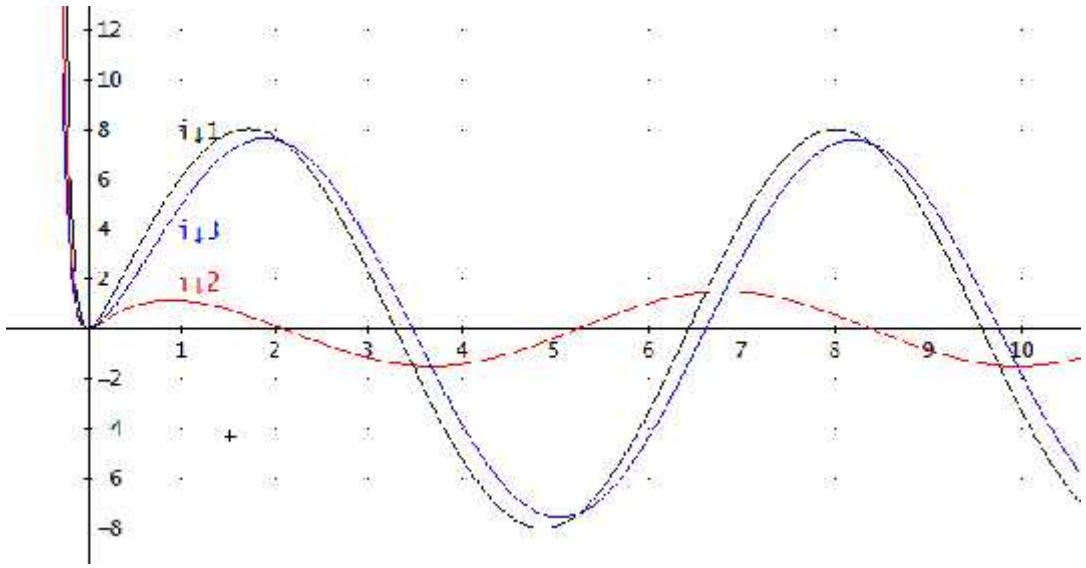

El método de los coeficientes indeterminados no es tan simple, éste puede aplicarse solamente cuando los elementos de F(t) son constantes, polinomios, funciones exponenciales, senos y cosenos, o bien sumas infinitas y productos de estas funciones.

En esta experiencia solo queremos tratar la articulación entre las asignaturas como un modo donde los estudiantes vean la necesidad de retomar contenidos anteriores para poder entender nuevos conocimientos. Esta articulación sustenta la resolución de problemas, que se apoya en las ventajas y requisitos del aprendizaje significativo.

CONCLUSIONES

En la experiencia que acabamos de exponer se ha explicado cómo utilizar los conceptos del Álgebra Lineal en la solución de sistemas de ecuaciones diferenciales de primer orden. En la misma los estudiantes se sintieron motivados desde el momento que tuvieron que retomar los contenidos de valores propios y vectores propios, lo sintieron como algo que no dieron en vano en el curso anterior y por ende reafirmaron y guardaron a largo plazo lo estudiado en su memoria. El Aprendizaje Significativo conduce al alumno a este resultado y lo ayuda a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento para una mejor comprensión de los conceptos.

También el uso del asistente matemático les facilitó el trabajo algebraico, que en ocasiones es engorroso, permitiéndonos defender la idea sobre el rol que deben cumplir las TICs en los procesos formativos: Todo conocimiento que se adquiere de manera intencionada, mediante un proceso diseñado para ello, implica una mediación en el tratamiento de la información, las estrategias y los medios que promueven el aprendizaje.

REFERENCIAS

Judson, T. (1997). *University Mathematics Education in the United States.* Recuperado de http://skk.math.hc.keio.ac.jp/mathsoc/rep97/etrang/judson/node14.html

Maldonado, M. A. (2009,). El aprendizaje significativo de David Paul Ausubel. Recuperado de www.monografias.com/trabajos10/dapa/dapa.shtml#teo.

LA PROGRAMACIÓN MATEMÁTICA EN LA BÚSQUEDA DE LAS RAÍCES REALES DE UNA ECUACIÓN POLINÓMICA CON COEFICIENTES REALES

MATHEMATICAL PROGRAMMING IN THE SEARCH FOR THE REAL ROOTS OF A POLYNOMIAL EQUATION WITH REAL COEFFICIENTS

Pedro Luis Delgado Bravo[1] (pedro.delgado@upr.edu.cu)

Carlos Manuel Caraballo Carmona[2] (carlosm.caraballo@upr.edu.cu)

Francisco Lázaro García Fernández[3] (francisco.garcia@upr.edu.cu)

RESUMEN

El cálculo de las raíces reales de una ecuación será abordado en este trabajo usando una importante herramienta pedagógica: la programación de procedimientos matemáticos. Las funciones o programas matemáticos serán creados en un ambiente Derive y encierran métodos de trabajos y procedimientos muy laborioso desde el punto de vista de una clase tradicional, por lo que su creación en el asistente matemático Derive no solo reduce tiempo en su aplicación sino que desarrolla el pensamiento creador de los estudiantes, su capacidad de abstracción y los conduce a una mejor preparación matemática y por consiguiente a una mayor implicación con el procedimiento matemático que con el resultado que se obtiene al aplicar el mismo.

PALABRAS CLAVE: Programación, raíces reales, ecuación polinómica.

ABSTRACT

The calculation of the real roots of an equation will be addressed in this paper using an important pedagogical tool: the programming of mathematical procedures. Functions or mathematical programs will be created in a Derive environment and contain very laborious methods and procedures from the point of view of a traditional class, so that its creation in the mathematical assistant Derive does not only reduce time in its application but also develops the creative thinking of the students, their capacity for abstraction and leads them to a better mathematical preparation and therefore to a greater involvement with the mathematical procedure than with the result obtained when applying it.

KEY WORDS: Programming, real roots, polynomial equation.

INTRODUCCIÓN

El mundo está sumergido en la era de la informática, sustraerse de esa realidad conlleva irremediablemente a ser superado por el tiempo. La educación, componente esencial de la dinámica de cualquier sociedad, necesita formar a individuos capaces de enfrentar y resolver con éxito los problemas cotidianos a que nos sometes el mundo moderno de hoy. El uso de herramientas informáticas puede ayudar a ese propósito, si

[1] M.Sc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] Dr.C. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] Universidad de Pinar del Río. Cuba.

se siguen políticas homogéneas en el cómo y cuándo de su utilización, en la selección de la diversidad de información que ellas proporcionan y si se convierte en un atributo de muchos y no de pocos.

El uso de la tecnología puede llegar a ser una poderosa herramienta para que los estudiantes logren crear diferentes representaciones de ciertas tareas y sirve como un medio para que formulen sus propias preguntas o problemas, lo que constituye un importante aspecto en el aprendizaje de las matemáticas (Barrera y Santos, 2001). El surgimiento de diferentes softwares para la enseñanza de las matemáticas y su incorporación en el salón de clases, exige que sea el propio profesor de matemáticas quien introduzca conceptos de las matemáticas apoyándose en el uso de la computadora. “La existencia de la computadora plantea a los educadores matemáticos el reto de diseñar actividades que tomen ventaja de aquellas características con potencial para apoyar nuevos caminos de aprendizaje” (Arcavi y Hadas, 2000, p. 41).

En este trabajo analizaremos uno de los problemas básicos en el trabajo con ecuaciones polinómicas: el problema de búsqueda de raíces. Por lo general, no siempre resulta posible el cálculo de las raíces exactas de una ecuación, cuando estas son relativamente complicadas o sus coeficientes son valores aproximados. Por lo que resultan importantes los procedimientos de cálculo aproximados de las raíces, así como la estimación de estas.

En el trabajo con esos procedimientos se hace necesario, por lo engorroso de los cálculos, el uso de los sistemas de cálculo simbólicos (S.C.S), que han motivado un reemplantamiento en la enseñanza-aprendizaje de la Matemática. La reducción en el tiempo que nos proporciona el uso de un asistente matemático nos permite insistir más en procedimientos, conceptos y en la realización de problemas de mayor complejidad sobre la base de una misma idea. Alfaro, Alpízar, Arroyo, Gamboa e Hidalgo (2004) señalan que algunos softwares como *The Geometer’s Sketchpad* y *Cabri Géomètre* pueden ayudar a la enseñanza de la geometría en aspectos, tales como: construcciones, visualización de algunos conceptos y propiedades.

Otros, como *Mathematica*, *Maple* y *Derive* pueden proporcionar ayuda a los alumnos en el cálculo de expresiones aritméticas, algebraicas, logarítmicas, trigonométricas, así como el cálculo de las soluciones reales de ecuaciones y de sistemas de ecuaciones. También el *Mathcad*, *Funciones y Gráficas* son programas informáticos creados para el estudio e interpretación gráfica y numérica, de funciones reales. Además, otros, como el *Excel,* pueden ser de gran ayuda en la enseñanza de estadística y en el tema de funciones.

Acotación de las raíces

Dada una ecuación polinómica con coeficientes reales:

$$a_0 x^n + a_1 x^{n-1} + \cdots + a_{n-1} x + a_n = 0$$

Para calcular sus raíces reales es conveniente acotarlas primero; esto es determinar el intervalo en el cual están comprendidas todas las raíces reales de la ecuación. A este intervalo le llamaremos intervalo de acotación. Una vez determinado el intervalo de acotación, el paso siguiente es determinar el número exacto de raíces reales que tiene la ecuación en ese intervalo; vencido este paso, el siguiente es separarlas; es decir

determinar ciertos intervalos en cada uno de los cuales esté comprendida una raíz y sólo una, y finalmente aproximarlas tanto como se quiera. Para una mejor comprensión de lo tratado hasta aquí, realizaremos la explicación mediante el siguiente ejemplo:

Dado el polinomio: $u = 70x^5 - 99x^4 - 280x^3 + 396x^2 + 280x - 396$, analicemos los siguientes aspectos:

1. Intervalo donde están comprendidas todas las raíces reales del polinomio u
2. El número de raíces reales que tiene el polinomio u.
3. El proceso de separación de las raíces reales del polinomio u.

Al no utilizar la función Solve del Derive, trataremos de analizar los aspectos citados anteriormente mediante el entorno gráfico del asistente matemático. Graficando el polinomio **u** obtenemos una representación similar a la de la figura 1.

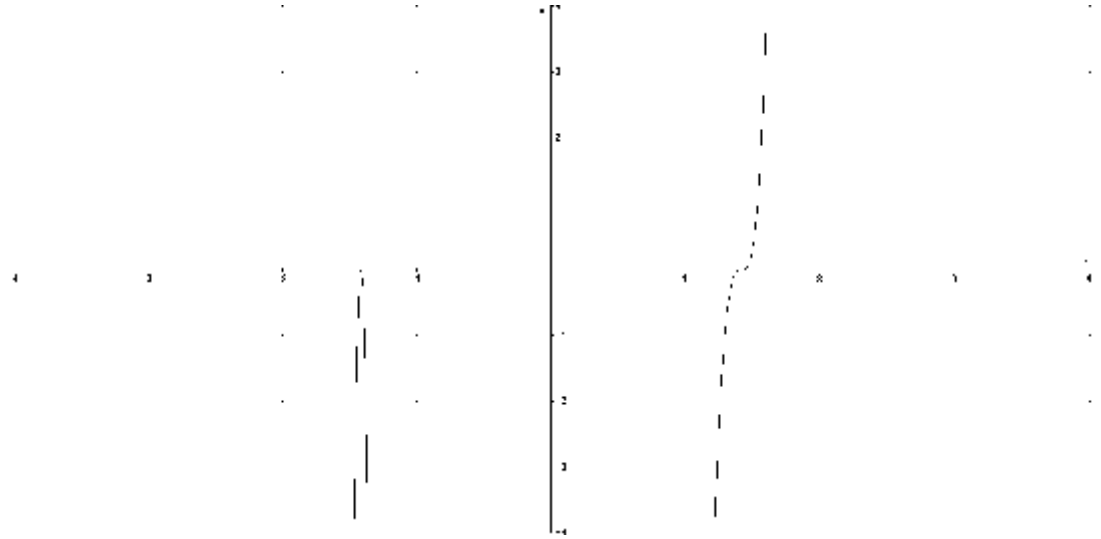

Fig. 1

Si observamos el comportamiento del gráfico alrededor del eje x, nos podemos hacer las siguientes interrogantes, justificadas por una rápida aplicación del teorema fundamental del Álgebra, y considerando el grado del polinomio **u**:

¿Tendrá alguna raíz real a la derecha de 2 o a la izquierda de -2 el polinomio **u**?

¿Tendrá raíces múltiples el polinomio **u**?

¿Son todas las raíces visualizadas, las únicas raíces reales de **u**?

¿Tendrá el polinomio **u** raíces reales muy cerca, que el entorno gráfico del asistente matemático Derive no logra diferenciar?

Comenzaremos por conocer si realmente todas las raíces reales del polinomio **u** están comprendidas en el intervalo desde -2 a 2, para ello acotemos inferiormente y superiormente las raíces reales del polinomio **u**.Existen diferentes métodos para acotar las raíces reales de un polinomio, aquí trataremos el método de Newton.

Método de Newton[4]

Todo valor de x que hace a

$f(x),\ f'(x), f''(x) \ldots f^{n}(x)$

positivas, es un límite superior de las raíces reales de la ecuación $f(x) = 0$

Para obtener un programa que automatice el método de Newton debemos vencer las siguientes etapas:

- Programar una función que determine la sucesión de todas las derivadas del polinomio **u**, tomando como derivada de orden cero el propio polinomio **u.**
- Obtener un número que haga positivos a todos los polinomios de la sucesión anterior

Para lograr la segunda etapa, debemos primeramente observar el signo del coeficiente principal del polinomio, es decir el coeficiente que acompaña al término de mayor grado: pues si este fuera negativo la n-ésima derivada del polinomio fuera negativa, y por tanto sería imposible aplicar el método de Newton,por consiguiente en caso de acontecer lo anterior podemos multiplicar por -1 el polinomio o que de forma automática el programa que se construya considere tal inconveniente en la aplicación del método de Newton, nosotros obtaremos por la segunda vía.

A continuación listamos el programa para encontrar una cota superior de las raíces reales de una ecuación polinómica utilizando el método de Newton.

Programa (cota superior según Newton):

```
COTA_SUPERIOR_NEWTON(u, x, h, n_, csn1_, csn2_) :=
  Prog
    h := 0
    csn1_ := IF(POLY_COEFF(u, x, POLY_DEGREE(u, x)) < 0, -u, u)
    csn2_ := VECTOR(1/n!·DIF(csn1_, x, n), n, 0, POLY_DEGREE(u, x))
    Loop
      If DIMENSION(SELECT((LIM(csn2_, x, h))↓n > 0, n, 1, DIMENSION(csn2_))) = DIMENSION(csn2_)
        RETURN h
        h := h + 1
```

Retomemos de nuevo el polinomio $u = 70x^5 - 99x^4 - 280x^3 + 396x^2 + 280x - 396$, y apliquemos el programa anterior a nuestro ejemplo de la siguiente forma:

- Tecleamos la expresión:

u := 70·x^5 - 99·x^4 - 280·x^3 + 396·x^2 + 280·x – 396

y usamos una de las siguientes vías:

[4] Isaac Newton (1642-1727), fue un físico, filósofo, teólogo, inventor, alquimista y matemático inglés, autor de los P*hilosophiae naturalis principia mathematic*a, más conocidos como los *Principia*, donde describió la ley de gravitación universal y estableció las bases de la mecánica clásica mediante las leyes que llevan su nombre.

- Entramos y simplificamos la expresión **COTA_SUPERIOR_NEWTON (u)** y obtenemos como resultado el número 2, que es por tanto una cota superior de las raíces reales del polinomio **u**.
- Seleccionamos el programa y luego simplificamos usando el siguiente botón en la barra de menú, obteniendose el mismo resultado que por la vía anterior

El resultado de que 2 es una cota superior de las raíces reales del polinomio **u** responde la pregunta # 1 realizadas anteriormente, o sea el polinomio **u** no tiene raíces reales a la derecha de 2. Para responder la otra parte de la pregunta #1 es necesario encontrar una cota inferior del polinomio **u**, para ello solo basta aplicar el método de Newton al polinomio **u** evaluado en –x, es decir encontrar una cota superior de las raíces reales del polinomio **u (-x)**, el opuesto de esta cota será una cota inferior de las raíces reales de **u.**

Programa (cota inferior según Newton):

```
COTA_INFERIOR_NEWTON(u, x, h, cin_) :=
  Prog
    cin_ := LIM(u, x, -x)
    RETURN - COTA_SUPERIOR_NEWTON(cin_, x, h)
```

Una vez simplificado el programa o simplifcando la expresión **COTA_INFERIOR_NEWTON (u)** para nuestro ejemplo obtenemos el número -2, con este resultado respondemos por completo la pregunta 1 y arribamos a la conclusión que el polinomio $u = 70x^5 - 99x^4 - 280x^3 + 396x^2 + 280x - 396$ tiene todas sus raíces reales comprendidas en el intervalo desde -2 a 2, resultado este que confirma lo visualizado en la fig.1.

Teorema de Sturm

Una vez que determinamos el intervalo de acotación donde estarán las raíces reales del polinomio en caso de que este las tenga, el siguiente paso es determinar en ese intervalo el número exacto de raíces reales del polinomio.

Son numerosos los métodos que existen para tales propósitos, la mayoría de ellos demasiados complicados; entre ellos el más sencillo es el método de Sturm que abordaremos a continuación.

Funciones de Sturm

Sea $p(x) = 0$ una ecuación, que vamos a suponer que no tiene raíces múltiples, $p_0(x)$ la primera derivada de $p(x)$. Efectuemos la operación de buscar el máximo común divisor entre $p(x)$ y $p_0(x)$ mediante el algoritmo de Euclides[5], teniendo en cuenta las condiciones siguientes:

- Cada resto antes de pasar a servir de divisor se le cambiará de signo.
- En el curso de cada operación parcial no se multiplicará ni dividirá por números negativos.

[5] Matemático y geómetra griego, que vivió alrededor del 300 a. c.(ac.325 – ca.265 a.c.). Se le conoce como el "Padre de la Geometría".

- La operación se continuará hasta llegar a un resto libre de la variable el cual también se le cambiará de signo.

Estos restos cambiados de signos los designaremos por $p_1(x), p_2(x), \dots, p_{n-1}(x)$ y las funciones de la sucesión completa $p(x), p_0(x), p_1(x), p_2(x), \dots, p_{n-1}(x)$ se conoce con el nombre de funciones de Sturm.

Método de Sturm

Si dos cantidades α y β, $\alpha < \beta$ algebraicamente se sustituyen por x en la sucesión $p(x), p_0(x), p_1(x), p_2(x), \dots, p_{n-1}(x)$ y se cuenta el número de variaciones que presenta en cada uno de los casos, se tendrá que el exceso de variaciones cuando se hace $x = \alpha$, respecto de cuando se hace $x = \beta$, es igual exactamente al número de raíces reales que tiene la ecuación $p(x) = 0$ en el intervalo (α, β).

No es objetivo en este trabajo la programación de la sucesión de polinomio de Sturm. El lector puede calcularla en correspondencia con el grado de la ecuación polinómica.

Pasemos ahora averiguar el número de raíces reales del polinomio **u** en todo el dominio de los números reales y después lo haremos para un intervalo (a, b). El programa para el cálculo del número de raíces reales del polinomio **u** en todo el dominio de los números reales construido en el asistente matemático Derive se justifica en el siguiente resultado: existe un número positivo N, posiblemente muy grande, tal que para $|x| > N$ los signos de todos los polinomios del sistema de Sturm coinciden con los signos de sus términos superiores.

Por consiguiente para saber los signos de cada polinomio de la sucesión de Sturm, en el intervalo $(-\infty, \infty)$ basta evaluar en el caso de $x = -\infty$ los coeficientes superiores de cada polinomio de la sucesión de Sturm en -1 y en el caso de $x = \infty$ evaluamos esos coeficientes superiores en 1. El programa es el siguiente:

Programa (cálculo del número de raíces reales distintas del polinomio u en el intervalo $(-\infty, \infty)$)

```
CR_REALES(u, x, n_, cr1_, cr2_, i_, cr3_, cr4_, cr5_, cr6_, cr7_, cr8_, cr9_, cr10_cr_) :=
  Prog
    cr1_ := VECTOR(POLY_COEFT({STURM(u, x)}↓n, x, POLY_DEGREE({STURM(u, x)}↓n, x))·x^POLY_DEGREE({STURM(u, x)}↓n, x), n, 1, POLY_DEGREE(u1_, x) + 1)
    cr2_ := VECTOR(cr1_, x, [-1, 1])
    cr3_ := VECTOR(cr2_↓2↓i, i, SELECT(cr2_↓2↓i ≠ 0, i, DIMENSION(cr2_↓2)))
    cr4_ := VECTOR(cr2_↓1↓i, i, SELECT(cr2_↓1↓i ≠ 0, i, DIMENSION(cr2_↓1)))
    cr5_ := VECTOR(SIGN(cr3_↓i), i, DIMENSION(cr3_))
    cr6_ := VECTOR(SIGN(cr4_↓i), i, DIMENSION(cr4_))
    cr7_ := VECTOR(IF(SIGN(cr5_↓i) = SIGN(cr5_↓(i + 1)), 0, 1), i, DIMENSION(cr5_) - 1)
    cr8_ := VECTOR(IF(SIGN(cr6_↓i) = SIGN(cr6_↓(i + 1)), 0, 1), i, DIMENSION(cr6_) - 1)
    cr9_ := Σ(cr7_)
    cr10_ := Σ(cr8_)
    cr_ := ABS(cr9_ - cr10_)
    RETURN cr_
```

Retomemos de nuevo el polinomio u:

$$u = 70x^5 - 99x^4 - 280x^3 + 396x^2 + 280x - 396$$

y simplifiquemos el programa o la expresión **CR_REALES (u)** para ese polinomio, obteniendose como resultado el número 3, que significa que el polinomio **u** tiene en todo el dominio de los números reales 3 raíces distintas. Con este resultado podemos afirmar que esas tres raíces están comprendidas en el intervalo $(-2, 2)$, que es el intervalo de acotación para las raíces reales de **u** según el método de Newton.

El paso siguiente es conocer si algunas de esas tres raíces reales tiene multiplicidad. Para saber lo anterior basta teclear en Derive la siguiente función:

RAICES_ MULTIPLE: = IF (POLY_DEGREE (POLY_GCD (u, DIF(u, x, 1))) = 0, "No tiene raíces múltiples", "Tiene raíces múltiples")

Simplificando la función anterior obtenemos que el polinomio u tiene raíces múltiples. Para saber cuáles de las raíces son múltiples basta calcular las raíces del máximo común divisor entre el polinomio **u** y su primera derivada. Tecleamos entonces en Derive la siguiente expresión: **NSOLVE (POLY_GCD (u, DIF (u, x, 1)) = 0, x)**, que significa resolver numericamente con respecto a la variable x la ecuación cuyo miembro izquierdo es el máximo común divisor entre el polinomio u y su primera derivada, el resultado es: **x = -1.414213562 ∨ x = 1.414213562**

Con este resultado y aplicando el teorema fundamerntal del Álgebra el lector puede demostrar que todas las raíces del polinomio:

$u = 70x^5 - 99x^4 - 280x^3 + 396x^2 + 280x - 396$, son reales.

A continuación daremos el programa que permite saber la cantidad de raíces reales distintas de un polinomio **u** en un intervalo (a, b).

Programa (cálculo del número de raíces reales distintas del polinomio u en el intervalo (a, b):

```
RAICES_INTERVALO(u, x, a, b, i_, cri1_, cri2_, cri3_, cri4_, cri5_, cri6_, cri7_, cri8_, cri9_, cri10_, cri_) :=
  Prog
    cri1_ := LIM(STURM(u, x), x, a)
    cri2_ := LIM(STURM(u, x), x, b)
    cri3_ := VECTOR(cri1_↓i, i, SELECT(cri1_↓i ≠ 0, i, DIMENSION(cri1_)))
    cri4_ := VECTOR(cri2_↓i, i, SELECT(cri2_↓i ≠ 0, i, DIMENSION(cri2_)))
    cri5_ := VECTOR(SIGN(cri3_↓i), i, DIMENSION(cri3_))
    cri6_ := VECTOR(SIGN(cri4_↓i), i, DIMENSION(cri4_))
    cri7_ := VECTOR(IF(SIGN(cri5_↓i) = SIGN(cri5_↓(i + 1)), 0, 1), i, DIMENSION(cri5_) - 1)
    cri8_ := VECTOR(IF(SIGN(cri6_↓i) = SIGN(cri6_↓(i + 1)), 0, 1), i, DIMENSION(cri6_) - 1)
    cri9_ := Σ(cri7_)
    cri10_ := Σ(cri8_)
    cri_ := ABS(cri9_ - cri10_)
    RETURN cri_
```

Este programa nos permite saber donde está la raíz que no se visualiza en el gráfico de la fig. 1, para ello solo es suficiente simplificar el programa una vez que se susituya **a** y **b** por los números deseados. En nuestro ejemplo si en el programa sustituimos a por -2 y b por -1 y simplificamos, obtenemos que en ese intervalo el polinomio **u** solo tiene una raíz real, por lo tanto las 2 restantes estarán comprendida en el intervalo (1, 2),

pues sabemos por el método de Sturm que son 3 las raíces reales de **u**. Para comprobar lo anterior sustituimos a por 1 y b por 2, en el programa, simplificamos y comprobamos que exactamente en ese intervalos el polinomio **u** tiene 2 raíces reales.

Hasta aquí dado un polinomio **u** podemos saber el intervalo de acotación donde están comprendidas sus raíces reales. Sabemos además si en ese intervalo de acotación hay realmente raíces reales del polinomio **u** y cuántas, por lo tanto solo basta ahora separar las raíces reales, esto significa encontrar los intervalos donde solamente esté una raíz real y solamente una. Para ellos podemos usar la siguiente función:

```
SEPARAR_RAICES(u, x, a, b, i_, sr_) :=
  Prog
    sr_ := VECTOR([a + i·((b - a)/5), a + (i + 1)·((b - a)/5), RAICES_INTERVALO(u, x, a + i·((b - a)/5), a + (i + 1)·((b - a)/5))], i, 0, 4)
    RETURN sr_
```

Este programa divide al intervalo **(a, b)** en **5** partes iguales, por consiguiente, una vez sustituidos los valores de **a** y **b** y simplificando el programa obtenemos una matriz de cinco filas y tres columnas. Los dos primeros elementos de cada fila son los extremos del intervalo y el último elemento es la cantidad de raíces reales distintas que tiene el polinomio **u** en ese intervalo.

Sustituyendo en el programa **a** por 4419**/3125** y **b** por **884/625**, simplificamos y obtenemos la siguiente matriz:

$$\begin{bmatrix} \frac{4419}{3125} & \frac{22096}{15625} & 0 \\ \frac{22096}{15625} & \frac{22097}{15625} & 0 \\ \frac{22097}{15625} & \frac{22098}{15625} & 1 \\ \frac{22098}{15625} & \frac{22099}{15625} & 1 \\ \frac{22099}{15625} & \frac{884}{625} & 0 \end{bmatrix}$$

Que logra separar las raíces reales del polinomio **u** comprendidas en el intervalo de (1, 2), aproximando este último resultado obtenemos la siguiente matriz:

$$\begin{bmatrix} 1.41408 & 1.414144 & 0 \\ 1.414144 & 1.414208 & 0 \\ 1.414208 & 1.414272 & 1 \\ 1.414272 & 1.414336 & 1 \\ 1.414336 & 1.4144 & 0 \end{bmatrix}$$

Esto nos da una idea más exacta de la ubicación de las raíces reales del polinomio **u** en el intervalo antes mencionado.

CONCLUSIONES

Durante este trabajo hemos mostrado que la utilización de la programación para la comprensión de procedimientos matemáticos permite el desarrollo de las habilidades modelar y algoritmizar y una interrelación más profunda con el aparato conceptual que acompaña estos procedimientos. La utilización del asistente matemático Derive para programar procedimientos matemáticos dista mucho de las facilidades que nos brindan un lenguaje de programación, pero en él se puede acoplar algunas instrucciones que con la ayuda de sus propias funciones nos permiten la creación de pequeños programas sobre diferentes procedimientos y métodos matemáticos.

En todo este proceso el trabajo del profesor y del estudiante se encamina a la eliminación de engorrosos cálculos y a la resolución de problemas más reales que permitan una mejor compresión de la matemática y por consiguiente el desarrollo de tareas más profesionales del estudiante que egresa de la licenciatura en Matemática.

REFERENCIAS

Alfaro, A., Alpízar, M., Arroyo, J., Gamboa, R. e Hidalgo, M. (2004). *Enseñanza de las Matemáticas en Costa Rica: Elementos para un diagnóstico*. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Arcavi, A. y Hadas, N. (2000). Computer Mediated Learning: An Example of An Approach. *International Journal of Computers for Mathematical Learning, 5*, p. 2545.

Barrera, F. y Santos, M. (2001). Students' use and understanding of different mathematical representations of tasks in problem solving instruction*. Proceedings of the Twenty Three Annual Meeting North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 1, pp. 459-466. ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics and Environmental Education.

EL ÍNDICE ACADÉMICO COMO PREDICTOR DE LOS RESULTADOS DE LOS EXÁMENES DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

THE ACADEMIC INDEX AS A MEANS OF PREDICTING RESULTS OF THE EXAMINATIONS OF ENTRANCE TO HIGHER EDUCATION

Mirna García Serrano[1] (mirna.garcia@upr.edu.cu)

Pedro Luis Delgado Bravo[2] (pedro.delgado@upr.edu.cu)

Yamila Caridad Páez Hernández[3] (yamila.paez@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se analiza la relación entre el índice académico como valor de la calidad en las habilidades y conocimientos adquiridos por los estudiantes en la enseñanza preuniversitaria y el promedio en los exámenes de ingreso a la educación superior. El objetivo fundamental estuvo dirigido a determinar la influencia que ejerce el índice académico en los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso y en el promedio final en el otorgamiento de carrera para la continuación de estudios universitarios en la provincia de Pinar del Río entre los años 2016 y 2017. El estudio tuvo un carácter descriptivo, fundamentado en el análisis estadístico de los documentos finales de otorgamiento de carrera universitarias en la provincia de Pinar del Río en los años 2016 y 2017,utilizándose métodos estadísticos de tendencia central, dispersión y correlación de datos que permitieron determinar la contradicción entre los resultados obtenidos por los estudiantes en los exámenes de ingreso y su índice académico y el cuestionamiento de este último como un valor real y fiable de la calidad académica de los estudiantes que optan por la continuidad de estudios universitarios.

PALABRAS CLAVE: Índice académico, promedio de los exámenes de ingreso, validez predictiva.

ABSTRACT

In the article is analyzed the relationship among the academic index as value of the quality in the abilities and knowledge acquired by the students in the pre-university teaching and the average in the entrance test to the superior education. The fundamental objective was directed to determine the influence that exercises the academic index in the results of the students in the entrance exams and in the final average in the career grant for the continuation of university studies in Pinar del Río province, among the years 2016 and 2017. The study had a descriptive character, being used statistical methods that allowed to determine the contradiction among the results obtained by the students in the entrance test and its academic index and the questioning of this last one as a real and reliable value of the academic quality of the students that they opt for the continuity of university studies.

KEY WORDS: Academic index, average of the entrance test, predictive validity.

[1] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

INTRODUCCIÓN

Como parte de los debates en el 7mo congreso de la FEEM a finales de la década del 80 se aprueba la realización de exámenes de ingreso con 3 pruebas por grupo de carreras donde se ponderaba el 60% del valor de los exámenes y el 40% del IA de preuniversitario. Este nuevo método trae por primera vez la contradicción entre el verdadero valor que se le debe dar a los exámenes de ingreso y al índice académico para el ordenamiento de los estudiantes en el otorgamiento de la carrera universitaria y a finales de la década del 90 se comenzó a ponderar al 50% del IA de preuniversitario y 50% el resultado de los exámenes.

A partir del año 2007 los exámenes tienen un valor de 100 puntos, estos se promedian y aportan el 50%, la otra mitad la aporta el índice académico del bachillerato y se calcula el valor escalafonario de cada estudiante en base a 100 puntos. En el otorgamiento de la carrera prima este valor con respecto al orden establecido por el estudiante en las 10 opciones que puede solicitar. En el curso 2010-2011 se hace obligatorio aprobar los exámenes de ingreso para acceder a todas las modalidades de la enseñanza superior.

A pesar del papel protagónico que desde la década del 70 del siglo pasado viene desempeñando el índice académico (IA) en el proceso de asignación de carreras universitarias al egresado de la enseñanza preuniversitaria, este no ha sido lo suficientemente estudiado como un indicador determinante de rendimiento previo que permite predecir con solides los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior y el desenvolvimiento de los mismos en los primeros años de su vida universitaria.

El análisis de la bibliografía relacionada con los diferentes estudios que se han realizado sobre la relación del índice académico (IA) y su carácter predictivo para el desempeño de los estudiantes tanto al nivel de exámenes de ingreso como a la calidad del estudiante en sus primeros años del quehacer universitario, se manifiesta de la siguiente forma:

- El promedio de bachillerato es uno de los mejores predictores del rendimiento a nivel superior con una correlación moderada (r= 0,325) entre esas dos variables (Franklin, 1995).
- El índice académico (IA) como rendimiento previo a los exámenes de ingreso y al desempeño de los estudiantes en los inicios de sus cursos universitario puede ser considerado una variable sintética, en la que concurren numerosos factores (aptitud del alumno, voluntad, esfuerzo, características de la enseñanza que ha recibido) y que no sólo refleja el resultado del aprendizaje, sino que es una expresión, en cierto sentido, de toda la persona del alumno en cuanto estudiante (Tejedor, 2003).
- Ibarra y Michalus (2010) encontraron que las variables significativas del rendimiento académico son el promedio de calificaciones del nivel medio, el tipo de Institución donde se cursó estos estudios y el número de asignaturas aprobadas en el primer año de carrera, siendo este último factor el más relevante. En esta misma dirección Bartual y Poblet (2009), encontraron que el

desempeño previo de los estudiantes en la enseñanza media sí tiene poder predictivo respecto del desempeño de los estudiantes.

- Carrión (2002) encontró correlación significativa entre los predictores y los resultados de las asignaturas biomédicas. Además, concluyó que el índice académico y los resultados de las pruebas de ingreso pueden ser utilizados como predictores del rendimiento con una mayor relevancia del índice académico.
- Otros estudios han trabajado con el sexo, la procedencia social como indicadores para el pronóstico del rendimiento (Tejuca, Gutiérrez, Hernández y García, 2017).

Los trabajos citados anteriormente convergen a la dirección de que el índice académico (IA) es un resultado previo que académicamente puede predecir los resultados futuros de los estudiantes, pero no muestran explícitamente una relación directa entre el IA y los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior. El objetivo fundamental del artículo se concentró en determinar la relación entre el índice académico (IA) y los resultados en los exámenes de ingreso en la educación superior, y si es estadísticamente significativo la influencia del índice académico en el valor final para el orden en que se otorgan las carreras universitarias. Este abarca también la influencia que tiene cada una de las tres asignaturas de los exámenes de ingreso en el promedio de los estudiantes en los mismos.

El índice académico como predictor de los resultados de los exámenes de ingreso a la Educación Superior

Para la realización del artículo se trabajó con datos extraídos del documento Resultados Asignación Preuniversitario del año 2016 y 2017, los cuales fueron publicados en la siguiente dirección: http://ftp.upr.edu.cu/Ingreso/Otorgamiento de carreras/.

La muestra seleccionada estuvo integrada por 4435 estudiantes a los cuales le fueron otorgada la carrera universitaria por la provincia de Pinar del Río entre los años 2016 y 2017.El análisis solo considera aquellos estudiantes que tienen documentado los cuatros valores, el índice académico (IA) y las tres calificaciones en los exámenes de ingreso. El estudio es descriptivo fundamentado en un análisis estadístico cuantitativo-cualitativo.

Para una mejor comprensión del índice académico (IA) el estudio trabaja con la siguiente clasificación:

Tabla 1: Rangos del IA

IA	Clasificación
Entre 60 y 69,99	Aprobado
Entre 70 y 79,99	Regular
Entre 80 y 89,99	Bien

Entre 90 y 94,99	Muy Bien
Entre 95 y 100	Excelente

El análisis estadístico de los datos tiene como propósito esencial determinar la relación del índice académico, como un valor de la calidad académica de los estudiantes en la enseñanza preuniversitaria, y los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior. Para tal propósito los resultados se agrupan de la siguiente forma:

1. Caracterización de la muestra atendiendo al índice académico como valor inicial y necesario para la realización de los exámenes de ingreso a la educación superior y para el ordenamiento de los estudiantes en el otorgamiento de sus carreras.
2. Análisis de los resultados en los exámenes de ingreso a la educación superior y la influencia que cada asignatura tiene en ese resultado.
3. Análisis de la correspondencia entre el promedio obtenido por los estudiantes en los exámenes de ingreso y el índice académico.
4. Análisis de la influencia del índice académico en el valor final para el otorgamiento de la carrera universitaria.

Para caracterizar la información sobre el índice académico y sobre el promedio de los estudiantes en los exámenes de ingreso se utilizaron métodos de la estadística descriptiva de tendencia central y de dispersión. Para establecer una correlación entre el IA y PEI se utilizó el coeficiente de correlación lineal y para determinar el valor de la relación se utilizó la t de Student.

Resultado sobre la caracterización de la muestra atendiendo a su índice académico (IA)

El promedio del IA en la muestra tomada fue de 93,73 con una desviación estándar de 4,66 y un valor máximo de 100 y un valor mínimo de 73,16 y su comportamiento atendiendo a la clasificación anteriormente mencionada en la tabla 1 es la siguiente:

Casi 5 de cada 10 estudiantes que realizan los exámenes de ingreso a la Educación Superior se clasifican académicamente como excelentes en la enseñanza preuniversitaria, casi 8 de cada 10 entre muy buenos o excelentes y casi el 100% entre buenos y excelentes. Es importante destacar el comportamiento de los estudiantes de IPVCE en el análisis del índice académico, debido a la naturaleza de esos estudiantes y para determinar su influencia en los resultados globales.

De los 4435 estudiantes objeto de análisis 589 son estudiantes de IPVCE, lo que representa el 13,28 %, por lo tanto, existe aproximadamente en la muestra un estudiante de IPVCE por cada 6 estudiantes del resto de las escuelas. De esos 589 estudiantes, 587 tiene su índice académico clasificado como excelente, es decir entre 95 y 100, lo que representa el 27,70 % de la totalidad de los estudiantes que están en esa clasificación. Todo lo anterior nos permite arribar a la siguiente conclusión: mientras que hay un estudiante de IPVCE por cada 6 estudiantes del resto de las escuelas en la

muestra, hay un estudiante de IPVCE con índice académico clasificado de excelente por cada tres que hay en el resto de las escuelas.

Resultado del análisis de los exámenes de ingreso (EI)

Para el análisis de los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior se calculó del promedio (PEI) en las tres asignaturas y se clasificó esos promedios según el método utilizado en la tabla 1 obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla 2: Cantidad de estudiante según el PEI en cada rango.

Rangos	PEI Cantidad	%	Clasificación
Menor que 60	551	12,42	Desaprobado
Entre 60 y 69,99	528	11,91	Aprobado
Entre 70 y 79,99	853	19,23	Regular
Entre 80 y 89,99	1119	25,23	Bien
Entre 90 y 94,99	676	15,24	Muy Bien
Entre 95 y 100	708	15,96	Excelente
Total	**4435**		

La tabla 2, da como resultado que solo el 56.43 % de los estudiantes tienen un promedio en los exámenes de ingreso, catalogado entre Bien y Excelente, y de ellos el 31.2 % tienen ese promedio entre Muy Bien y Excelente. Es importante señalar que de ese 56.43 % de estudiantes cuyo promedio en los exámenes de ingreso clasifica entre Bien y Excelente, el 23.05 % son estudiantes del IPVCE, esto nos permite arribar al siguiente resultado: El porciento de estudiantes con índice académico clasificado entre Bien y Excelente es estadísticamente igual en los estudiantes del IPVCE y el resto de las escuelas con apena una diferencia de 0,52 puntos porcentuales, no sucediendo lo mismo en el promedio de los exámenes de ingreso donde la diferencia es de 32,88 punto porcentuales.

La media de los promedios en los exámenes de ingreso (PEI) fue de 79,42 con una desviación estándar de 15,41.

Resultado sobre la influencia de cada asignatura en el promedio de los exámenes de ingreso

Otro elemento importante para analizar el promedio de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior, es la influencia que tiene cada una de las asignaturas en ese promedio. La calificación en el examen de Matemática mantuvo o mejoró el rango del promedio en las asignaturas Español-Historia en el 62,14 % de los estudiantes, la calificación en el examen de Historia mantuvo o mejoró el rango del promedio en las asignaturas Español-Matemática en el 85,97 % de los estudiantes y la

calificación en el examen de Español mantuvo o mejoró el rango del promedio en las asignaturas Matemática-Historia en el 95,78 % de los estudiantes.

Todo lo anterior nos permite arribar al resultado que Matemática es la asignatura con más incidencia negativa en el promedio de los exámenes de ingreso a la educación superior, aunque el promedio en las calificaciones de Matemática e Historia solo dista uno del otro en apenas 7,56 puntos porcentuales, en el porciento de aprobados la diferencia es de 8,27 puntos porcentuales.

Resultado del análisis de la correspondencia entre el promedio obtenido por los estudiantes en los exámenes de ingreso y el índice académico

Tabla 3: Correspondencia entre el índice académico y el promedio en los exámenes de ingreso.

Índice Académico		Promedio Exámenes de Ingreso					
		Menor	Entre	Entre	Entre	Entre	Entre
Intervalos	Cant.	que 60	60 y 69,99	70 y 79,99	80 y 89,99	90 y 94,99	95 y 100
menor que 60	0						
Entre 60 y 69,99	0						
Entre 70 y 79,99	20	20					
Entre 80 y 89,99	934	424	260	190	56	2	2
Entre 90 y 94,99	1355	93	237	496	438	76	15
Entre 95 y 100	2126	14	31	167	625	598	691
Totales	**4435**	**551**	**528**	**853**	**1119**	**676**	**708**

La Tabla 3 nos permite arribar a los siguientes resultados:

- Solo el 18,98 % de los estudiantes que realizan los exámenes de ingreso a la educación superior tienen un promedio en esos exámenes igual o superior a su índice académico. En el IPVCE ese porciento es de 56,19 %
- Mientras que en el índice académico el 99,53 de los estudiantes están en el rango entre Bueno o Excelente académicamente, en el promedio de los exámenes de ingreso son apenas el 56,43 %. En el caso de los estudiantes del IPVCE esta relación se da de la siguiente forma: Mientras que en índice académico el 100% de los estudiantes están en el rango de Buenos o Excelente, en el promedio de los exámenes de ingreso ese rango es de 97,96.

- La media de las diferencias entre el índice académico y el promedio en los exámenes de ingreso es de 14,31 y con un máximo de 72,31 puntos porcentuales. Con más de 20 puntos porcentuales de diferencia a favor del índice académico hay 1196 estudiantes lo que representa el 26,96 % de la muestra.

Resultado sobre la correlación entre el índice académico (IA) y el promedio en los exámenes de ingreso (PEI)

El coeficiente de correlación lineal entre el IA y PEI es de 0,82 lo que permite inferir una relación positiva y fuerte entre las dos variables. El cálculo del coeficiente de determinación nos permitió afirmar que, la variación de los promedios en los exámenes de ingreso de los estudiantes en un 67,24 % se explica por la variación del valor de sus índices académicos, y este resultado es confiable con un 5% de posibilidad de error.

A pesar de existir una relación positiva y fuerte entre el IA y PEI, cuando se investiga el nivel de relación agrupando primero a los estudiantes según su índice académico y luego según su promedio en los exámenes de ingreso las relaciones que se dieron siguen siendo positivas, pero con tendencia a ser débiles hacia el centro de los intervalos y más fuerte hacia los intervalos extremos.

Resultado del análisis de la influencia del índice académico en el valor final para el otorgamiento de la carrera universitaria

El valor que permite el escalafón final para otorgar la carrera universitaria al estudiante se determina como la suma del 50 % del índice académico y el 50 % del promedio en los exámenes de ingreso. Para el análisis de este valor final de los 4435 estudiantes que forman la muestra se trabajó con aquellos estudiantes que tienen aprobadas los tres exámenes de ingreso y documentado su índice académico para un total de 3309 estudiantes que representa el 74,61 % de la muestra.

Para esos estudiantes el promedio de su índice académico fue de 95,43 lo que significa que como media en los dos últimos años en la provincia de Pinar del Río los estudiantes a los que le fueron otorgada una carrera universitaria en la enseñanza preuniversitaria son académicamente evaluado de excelente. El promedio de esos mismos estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior fue de un 86,43 % lo que es calificado como Bueno en el rango de clasificación anteriormente mencionado en la tabla 1, y el promedio del valor final que permite la organización del escalafón para otorgar la carrera universitaria fue de 90,92 puntos. Estos tres valores nos permitieron arribar al siguiente resultado:

En el valor final para otorgar la carrera universitaria como promedio el índice académico suma 47,71 puntos, lo que representa el 52,47 % de los puntos del valor final y el promedio a los exámenes de ingreso sumó 43,21 puntos lo que representa el 47,52 % de los puntos del valor final.

Resultado general sobre la relación del índice académico, como un valor de la calidad académica de los estudiantes en la enseñanza preuniversitaria, y los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la Educación Superior

- Los estudiantes de la enseñanza preuniversitaria, en su gran mayoría con índice académico catalogado entre muy bueno y excelente, no mantienen esa misma clasificación en los promedios de los exámenes de ingreso a la Educación Superior.
- Matemática representa la asignatura que negativamente más influyen en el promedio de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior.
- En el valor final que permite la asignación de la carrera para la continuación de estudio universitario, el índice académico es más determinante que el promedio de los estudiantes en los exámenes de ingreso.
- La variabilidad en los promedios de los estudiantes en los exámenes de ingreso, así como sus resultados en cada una de las asignaturas convocadas para estos exámenes puede ser explicada por la variabilidad de su índice académico.

Para poder comprender con objetividad los resultados de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la Educación Superior, debemos comprender primero los objetivos que se propone la educación preuniversitaria con el propósito de egresar de sus aulas unos estudiantes capaces de asumir los retos de aquellas carreras universitarias que definirán su futuro profesional:

> La Educación Preuniversitaria tiene como fin la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar responsablemente en los contextos escuela-familia-comunidad, a partir del desarrollo de una cultura general integral, sustentada en el principio martiano estudio-trabajo, que garantice la participación protagónica e incondicional en la construcción y defensa del proyecto socialista cubano, y en la elección consciente de la continuidad de estudios superiores en carreras priorizadas territorialmente. (Cuba. Ministerio de Educación, 2007, p. 4)

Esta caracterización de la educación preuniversitaria nos permite la siguiente pregunta: ¿Forma la educación preuniversitaria actual un egresado capaz de enfrentar las exigencias de una carrera universitaria con calidad?

Muchos son los indicadores de calidad educacional que nos permiten responder la pregunta anterior, uno de ellos y objeto de nuestro estudio, es el índice académico que es un claro medidor del desarrollo de las habilidades y conocimientos adquirido por el egresado preuniversitario. El estudio demostró que el índice académico de los estudiantes preuniversitarios está calificado entre muy bueno o excelente, por lo que la respuesta a la pregunta sería SÍ. Si tomaros como referencia el promedio de los estudiantes en los exámenes de ingreso a la educación superior como un medidor de la calidad del egresado preuniversitario entonces la respuesta a la pregunta sería NO.

El índice académico (IA) de la enseñanza preuniversitaria y el promedio de los exámenes de ingreso (PEI) a la educación superior son valores escritos en una misma escala matemática, pero con contenidos diferentes. El IA es el promedio de todas las

asignaturas que los estudiantes cursan en los grados del 10mo al 12mo y agrupa por regla general 35 asignaturas, de ellas solo 9 guardan relación directa con las asignaturas convocadas para los exámenes de ingresos (Matemática, Español e Historia en cada uno de los tres grados de la enseñanza preuniversitaria). El PEI es también un valor que representa un promedio, pero solo lo es de los tres exámenes de ingreso, sin embargo, a pesar de ser el IA un valor más abarcador y cualitativamente superior tiene el mismo peso en el valor final que permite la conformación del escalafón para otorgar la carrera universitaria.

Lo anterior llama a la reflexión y abre un debate sobre la continuidad o no de los exámenes de ingreso a la educación superior en su actual formato arribando a las siguientes conclusiones.

- El actual sistema de ingreso a la Educación Superior no cumple con el objetivo de acoger en nuestras aulas universitarias a los alumnos más idóneos y con mayor vocación en cada carrera.
- Un ingreso a la educación superior verdaderamente justo y objetivo, sería aquel que mide sólo la vocación o la aptitud de los estudiantes para adquirir conocimientos en una determinada especialidad.
- Carece de sentido realizar exámenes sobre los contenidos de las asignaturas de Matemática, Español e Historia cuando estos mismos contenidos fueron ya vencidos por los estudiantes que egresan de la enseñanza preuniversitaria
- No todas las escuelas de pre-universitario evalúan las materias de igual forma, con el mismo rigor, ni cuentas con profesores de igual profesionalismo y conocimientos, lo que conlleva a que el índice académico no sea un valor fiable y real de la calidad de los estudiantes.
- La igualdad entre el aporte del índice académico y el promedio de los exámenes de ingreso al valor final que determina la asignación de la carrera universitaria del estudiante es injusta. No es posible que el índice académico que representa tres años de esfuerzo y sacrificio e innumerables horas de exámenes, evaluaciones y trabajos independientes, tengan el mismo valor de doce horas destinada para realizar los tres exámenes de ingreso.

CONCLUSIONES

El estudio estadístico sobre el índice académico de los estudiantes egresados de la enseñanza preuniversitaria y el promedio en los exámenes de ingreso a la educación superior nos permitió afirmar que la variabilidad de los resultados en los exámenes de ingreso está condicionada por las variabilidad de los resultados en los índices académico, esto significa que por regla general los estudiantes con mejores índice académico son los estudiantes con mejores resultados en los exámenes de ingreso, pero no nos permitió afirmar por qué la calidad de los resultados en el IA no es similar a la calidad de los resultados en los exámenes de ingreso.

Esto último permite la continuidad del estudio sobre la base de profundizar en el comportamiento de los estudiantes solo en aquellas asignaturas convocadas para los exámenes de ingreso, lo que permitirá una inferencia más lógica y objetiva sobre el

valor real del índice y su influencia en los resultados finales para el otorgamiento de la carrera universitaria. De modo general el estudio sobre la relación del índice académico y los resultados en los exámenes de ingreso evidencia tres aspectos fundamentales:

La diferencia entre el índice académico de los estudiantes y los resultados en los exámenes de ingreso a la educación superior refleja que el primero no es un valor confiable de la calidad del estudiante y por consiguiente nos muestra una diferencia cada vez mayor entre la exigencia y el control con que se ejecuta las evaluaciones en la enseñanza preuniversitaria y en la ejecución de los exámenes de ingreso.

El formato actual para la asignación de carreras universitarias a los egresados de la enseñanza preuniversitaria no pondera en toda su magnitud el índice académico al cual equipara con el promedio en los exámenes de ingreso. Esta igualdad resulta injusta y desmotivadora pues se sitúan al mismo nivel el resultado de tres años de estudio al resultado obtenido en apenas tres semanas.

El promedio en los exámenes de ingreso a la educación superior generalmente está influenciado por los resultados en la asignatura de matemática, lo que conlleva al análisis de la realización del examen en esta asignatura en aquellos estudiantes cuyas carreras universitarias son de un perfil más relacionado con las letras y humanidades.

REFERENCIAS

Bartual, T. y Poblet, M. C. (2009). Determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de Economía. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, 2*(3), pp. 172-181.

Carrión, E. (2002). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Revista Cubana de Educación Superior*, *16*(11).

Cuba. Ministerio de Educación. (2007). *La educación cubana en 50 años de Revolución*. Soporte digital. La Habana: Autor.

Franklin, M. (1995). The Effects of Differential College Environments on Academic Learning and Student Perceptions of Cognitive Development. *Research in Higher Education, 36*(2), pp. 127-153.

Ibarra, M. y Michalus, J. (2010). Análisis del rendimiento académico mediante un Modelo Logit. *Ingeniería Industrial, 9*(2), pp. 47-56.

Resultados Asignación Preuniversitario (2016-2017). Recuperado de http://ftp.upr.edu.cu/Ingreso/Otorgamiento de carreras/.

Tejedor, F. (2003). El poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía, 61*(224), pp. 5-32.

Tejuca, M., Gutiérrez, O., Hernández, G. y García, I. (2017). Análisis del acceso a la educación superior cubana de los estudiantes de preuniversitario en el curso 2014-2015. *Revista Cubana de Educación Superior*, *36*(1), pp. 165-186. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257431420170001000 15&lng=es&tlng=es.

IMPACTO SOCIAL DEL USO DEL MANUAL SOBRE LA CREACIÓN PLÁSTICA EN LA PRIMERA INFANCIA

SOCIAL IMPACT OF THE USE OF THE MANUAL ON PLASTIC CREATION IN EARLY CHILDHOOD

Maydel Angueira Gato[1] (maydel.angueira@upr.edu.cu)

Yaité Piedad Moreno Pozo[2] (yaite.piedad@upr.edu.cu)

Ana Claudia Carmona Martinez[3] (ana.carmona@upr.edu.cu)

RESUMEN

La creatividad es un tema de gran actualidad, dado en lo fundamental por la contribución que esta tiene en el desarrollo de la personalidad. A partir de esta problemática, se presenta el trabajo, cuyo propósito es desarrollar las potencialidades creativas en los estudiantes universitarios de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica, teniendo como premisa su aporte a la formación laboral, para que contribuya al desarrollo del sentido estético y la sensibilidad del estudiante, elementos esenciales para incidir en la creación y armonía de su desempeño como educador de la primera infancia. Se propone un manual como producto científico; este aporta a la didáctica de la Educación Plástica, en tanto, su implementación práctica mediante una estrategia, constituye una respuesta a las necesidades que presentan los estudiantes. Necesariamente, para responder al profesional que se requiere en el presente siglo, es preciso perfeccionar cada día más la formación y situarla en el marco de las exigencias del mundo actual y en las de un futuro próximo.

PALABRAS CLAVE: Creatividad, Educación Plástica, Preescolar.

ABSTRACT

Creativity is a very topical issue, given fundamentally by the contribution it has in the development of personality. From this problematic, the work is presented, whose objective is to develop the creative potentialities in the university students of the degree Degree in Preschool Education, from the teaching-learning process of the Plastic Education, having as premise its contribution to the training work, so that it contributes to the development of the aesthetic sense and the sensitivity of the student, essential elements to influence the creation and harmony of his performance as an early childhood educator. A manual is proposed as a scientific product; this contributes to the didactic of the Plastic Education, in as much, its practical implementation by means of a strategy, constitutes a response to the needs that the students present. Necessarily, in order to respond to the professional required in this century, it is necessary to refine the

[1] Dr.C. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

[2] Universidad de Pinar del Río, Cuba.

[3] Universidad de Pinar del Río, Cuba.

training every day and place it within the framework of the demands of the current world and those of the near future.

KEY WORDS: Creativity, Plastic Education, Preschool.

INTRODUCCIÓN

El progreso científico-técnico, los problemas del medio ambiente y las transformaciones sociales que tienen lugar en el mundo contemporáneo, plantean nuevas exigencias en la formación laboral del individuo, en el desarrollo de potencialidades que le permitan un mejor desempeño en las nuevas tareas. La preparación de individuos que participen activamente en las transformaciones de la sociedad constituye uno de los objetivos primordiales de los diferentes sistemas educativos.

La Cátedra especializada para la educación de la inteligencia, la creatividad y el talento de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” ha resultado un marco propicio, como espacio de discusión científica acerca del tema y ha posibilitado que contemos hoy, como resultado de los trabajos de tesis de doctorados y maestrías y de los cursos de superación post graduada, con la fundamentación filosófica y teórico-metodológica de la creatividad, así como las primeras aproximaciones a una caracterización de la creatividad del educador y de los dirigentes educacionales, en las condiciones de la escuela cubana.

Ello incluye indicadores para evaluar la creatividad, identificación de factores psicológicos que inciden en su manifestación en el contexto docente (metacognición, motivación, entre otros), con programas de capacitación de docentes y propuestas de estrategias de enseñanza para el desarrollo de la creatividad de los alumnos, destacándose investigadores como Martínez (2009), Franco (2012), Uralde, Perdomo, Rodríguez e Iglesias (2017), entre otros. En los estudios antes señalados se encuentran respuestas a una serie de problemas en torno a la creatividad, particularmente en la actividad docente, pero con ello no se logra abarcar las disímiles problemáticas en relación con la creatividad y la Educación Preescolar.

Según Franco (2012, p. 25), “Los problemas relacionados con el desarrollo de la creatividad de los niños se vinculan a la creatividad del maestro, a su capacidad para crear ambientes favorables para la búsqueda de variadas alternativas. Para algunos el desarrollo de la creatividad está condicionado por la actuación creativa del educador”. Es necesario tener en cuenta que el modo de actuar del educador, su estilo de dirección del proceso educativo, el tipo de relación que se establece con los niños y la atmósfera psicológica que crea en su contexto de actuación son elementos esenciales en la promoción de estrategias educativas que promuevan la creatividad. Sin embargo, no se debe absolutizar en la relación niño-educador creativo.

El educador de la primera infancia desempeña un papel fundamental, de ahí la importancia de que los centros de formación de docentes orienten su trabajo en esta dirección. En este sentido, las modalidades de atención educativa de la Educación Preescolar (Institucional y no Institucional), urge que dispongan de educadores capaces de crear y prepararse para el desarrollo de la creatividad de sus educandos no puede ser obra de la suerte o del azar, sino resultado de un trabajo sistemático en los centros de formación del personal docente encaminados a lograr este propósito.

En la actualidad se presentan insuficiencias que repercuten en el actuar cotidiano de las estudiantes durante el proceso docente educativo al carecer de iniciativas propias en sus modos de actuación y restricciones en la atmósfera creativa que se crea en los diferentes contextos, influyendo las limitadas destrezas manuales que inciden en la originalidad de los medios que confeccionan (juguetes, disfraces, láminas, accesorios, instrumentos musicales), así como el desconocimiento de los artistas de la localidad y su aporte a la cultura y desarrollo local.

El desarrollo de la creatividad de los educadores en formación

La carrera Licenciatura en Educación Preescolar debe propiciar el desarrollo de la creatividad de los educadores en formación, tomando en consideración que el contenido de las diferentes asignaturas y disciplinas del plan de estudio contribuyan al desarrollo integral de la personalidad.

Al respecto, se requiere que todos los profesores deben propiciar espacios, momentos y actividades que respondan a los intereses de los estudiantes, para lograr que sus aptitudes permitan dar respuestas claras a sus diversas interrogantes, lo que los obliga a ser gestores de sus propios aprendizajes. Por lo tanto, desde el aula se tiene el gran reto de gestar un ambiente cálido y creativo que se caracterice por el estímulo, la participación, el juego, la tolerancia ante el error, fomentar la iniciativa, tener buen humor, generar situaciones desafiantes y arriesgadas, disposición para el cambio, reconocimiento del aporte innovador por pequeño que éste sea, dejar a un lado el autoritarismo y fortalecer el afecto como algo estrictamente indispensable para obtener una mejor disposición para crear.

El educador de la primera infancia desempeña un papel fundamental, de ahí la importancia de que los centros de formación de docentes orienten su trabajo en esta dirección. En este sentido, las modalidades de atención educativa de la Educación Preescolar (institucional y no institucional), urge que dispongan de educadores capaces de crear y prepararse para el desarrollo de la creatividad de sus educandos no puede ser obra de la suerte o del azar, sino resultado de un trabajo sistemático en los centros de formación del personal docente encaminados a lograr este propósito.

En tanto, la definición dada por Pérez, Bermúdez y Barrera (2004, p. 101) es más generalizadora al concebir “como potencialidad creativa a aquellos aspectos de los contenidos y funciones de la personalidad que expresan las posibilidades del sujeto para ser creativo, a partir de la particular configuración que forman en la estructura de la personalidad”. Para este autor los aspectos están estrechamente vinculados al comportamiento creativo, por lo que constituyen premisas importantes de este fenómeno. Entre estas potencialidades creativas incluyen:

- Rasgos de la personalidad implicados en el proceso creativo: persistencia, laboriosidad, audacia, autodeterminación y seguridad en sí mismo.
- Motivación hacia la profesión, hacia la materia de aprendizaje y hacia el proceso mismo de aprender y crear.
- Inteligencia: sistema de acciones intelectuales (en particular: capacidad de establecer relaciones y generalizaciones), calidad procesal (en particular:

flexibilidad, fluidez, independencia y originalidad), base de conocimientos y metacognición.

- Indicadores del funcionamiento de la personalidad: elaboración personal, proyección futura, flexibilidad, capacidad de reestructurar el campo de acción y utilización de las operaciones cognitivas en la toma de decisiones.
- Producto creativo: novedad y factibilidad de los productos de la actividad del sujeto.

Para los autores de este trabajo se consideran como las capacidades que contribuyen, bajo la mediación del profesor y el tutor, al desempeño creativo del estudiante, expresado en el vínculo de las áreas cognitiva, afectiva y procedimental en una determinada actividad, con una marcada intención de la expresión plástica y lúdica, siendo consecuente con el logro de obtener resultados novedosos.

En lo cognitivo se refiere a criterio de la autora a los saberes que poseen los estudiantes del concepto de potencialidades creativas y los términos asociados, en relación con el conocimiento de la Educación Plástica y del entorno cultural. En lo afectivo a las emociones expresadas en el estudiante durante su desempeño, evidenciándose sentimientos estéticos, persistencia, motivación, así como el vínculo afectuoso y expresivo al interrelacionarse en los diferentes contextos.

En lo procedimental a las capacidades expresadas por el estudiante en la flexibilidad en la utilización de los métodos y procedimientos, la originalidad en el uso de los recursos, así como fluidez y elaboración de un producto nuevo.

Las transformaciones que tienen lugar en la preparación del personal docente se caracterizan por una mayor permanencia del estudiante en el componente académico, teniendo tres años presenciales en la universidad, donde muestran resultados superiores en cuanto a su desempeño y habilidades de estudio, por lo que requieren variadas acciones que enriquezcan su desempeño y vínculo entre lo académico, laboral e investigativo partiendo del manual del profesional de la educación preescolar favoreciendo así, los problemas de la profesión.

En tal sentido, Martínez (2009, p. 10) plantea que:

> … el proceso creativo implica la trasformación del medio y, por tanto, del individuo, el cual se anota lo que aprende y asimila habilidades para abordar y solucionar los problemas de manera diferente. De ahí su relación con el proceso de aprendizaje. Es similar la vía y los instrumentos que se utilizan son los propios componentes del proceso docente-educativo siempre que se organicen en función de ese objetivo.

Según refiere la autora antes citada:

> En la actividad teórica y práctica el estudiante puede tropezar con tareas para las cuales las estructuras operacionales y cognoscitivas de su pensamiento ya no tienen medios ni conceptos idóneos y, por tanto, tiene que buscar nuevos métodos y conceptos (…) El proceso-docente educativo tiene que crear mejores condiciones, diversificando los métodos, los medios y las formas de enseñanza, estimulando la actividad de los estudiantes, organizando óptimamente las tareas. (Ibídem, p. 11)

Estas consideraciones resultan significativas para el desarrollo de las potencialidades creativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, ya que mientras más se implique el estudiante en las actividades, potencialmente mayores podrán ser las realizaciones en su desempeño, al utilizar imágenes, significados, representaciones y nuevas propiedades de la realidad que dan posibilidades de trasformación.

En tanto, Franco (2011) señaló que no se puede pedir a un joven educador que sea creativo si no se ha formado como tal, si no se han aprovechado sus potencialidades durante la formación, si no se le han ofrecido las vías y las formas de actuar creadoramente; si no han recibido el ejemplo de los profesores, tutores y de todos aquellos que han tenido la tarea de prepararlos como profesionales de la educación.

El proceso docente debe concebirse desde una concepción de aprendizaje creativo, donde la experiencia de la actividad creadora, como tipo de contenido, los prepare para la solución de problemas y favorezca el desarrollo de cualidades que condicionen una actuación creativa en la actividad pedagógica profesional y al mismo tiempo, disponga al futuro profesional de la educación Preescolar para el desarrollo de la creatividad en los niños de la primera infancia.

Según Uralde, Perdomo, Rodríguez e Iglesias (2017, p. 18), “los problemas relacionados con el desarrollo de la creatividad de los niños se vinculan a la creatividad del educador, a su capacidad para crear ambientes favorables para la búsqueda de variadas alternativas.” Para algunos el desarrollo de la creatividad está condicionado por la actuación creativa del educador. Es necesario tener en cuenta que el modo de actuar del educador, su estilo de dirección del proceso educativo, el tipo de relación que se establece con los niños y la atmósfera psicológica que crea en su contexto de actuación son elementos esenciales en la promoción de estrategias educativas que promuevan la creatividad. Sin embargo, no se debe absolutizar en la relación niño-educador creativo.

Retos del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo creativo

En el curso 2010-2011 comienza un nuevo Plan de estudio, vigente hasta la actualidad (Plan D), el cual está organizado en un currículo base, un currículo propio y un currículo optativo / electivo, con un Manual del profesional elaborado según las necesidades y exigencias de nuestra sociedad en la etapa actual de su desarrollo. En tal sentido se requiere de la elaboración de materiales en diferentes formatos que favorezcan el actuar creativo de las estudiantes. La relación de lo afectivo y lo cognitivo sobre la base de la vivencia, se convierte también de hecho, en un elemento favorecedor del proceso de desarrollo de las potencialidades creativas de los estudiantes y la garantía del éxito en todas las acciones que se proponen en el manual para cumplir con este propósito.

En correspondencia el estudiante debe ser capaz de utilizar los conocimientos adquiridos en una forma práctica, además no debe ser indiferente a las situaciones problémicas que se le presentan y a la belleza del mundo que le rodea. En tanto, se debe preocupar por rodearse de un ambiente agradable, en la medida de sus posibilidades, en su casa, en el aula, en la residencia estudiantil, etc., ya que esto, forma parte de las cualidades de en estudiante integral.

Por ende, se deriva lo importante que resulta fomentar el conocimiento del arte y de sus más notables cultores, pues el fin supremo de la educación cubana es formar generaciones de hombres y mujeres desarrollados en todas sus potencialidades, con una extensa cultura que le permita enfrentar los desafíos que tienen ante sí.

Derivado de las ideas anteriores, Seijas (2014, p. 87), plantea que:

> Las instituciones educativas cubanas tienen como colofón principal la formación integral de las nuevas generaciones, por lo que su accionar, no puede reducirse solamente al plano curricular, tiene que tener presente el componente extracurricular desde la perspectiva integradora de todas las materias y el conocimiento previo de las características del entorno en el cual se encuentra.

Se coincide con la autora al considerar que se debe propiciar en los estudiantes el conocimiento de la vida y obra de los artistas de la plástica que forman parte del entorno cultural del estudiante y exteriorizar la sensibilidad creativa ante las situaciones que se presentan en la vida cotidiana y en la práctica pedagógica. Por ello, es necesaria la elaboración de un manual que influya favorablemente en el desarrollo de la creatividad en los estudiantes empleando la Educación Plástica, por ser esta una materia que aporta a la creación.

Los componentes del manual son: cognitivo, afectivo y procedimental, los cuales se detallan a continuación:

- El componente cognitivo es el contenido que permite que el estudiante comprenda y se apropie de los fundamentos que sirven de base para el desarrollo de potencialidades creativas, los cuales se incorporan de forma coherente durante el proceso de formación de licenciados en Educación Preescolar y bajo las orientaciones de los fundamentos de la Educación Plástica.
- El componente afectivo tiene como propósito mantener la convicción en el estudiante de las tareas que realiza y está constituido por tres elementos: sentimientos y gusto estético, persistencia e interrelaciones.
- El componente procedimental permite la ejecución de las actividades para el desarrollo de las potencialidades creativas en el estudiante. Considera las exigencias de los requerimientos metodológicos en la Educación Plástica y formula las prácticas que permiten avanzar hacia el desarrollo de las potencialidades creativas. Se establece las diferentes capacidades para la instrumentación de este proceso en un tiempo y espacio. Está constituido por la flexibilidad, originalidad, fluidez y la elaboración manifestadas por el estudiante como máxima expresión de sus potencialidades creativas desde la Educación Plástica.

Estrategia para la implementación del manual

1ra Etapa: Preparación.

Objetivo: Preparar las condiciones para la implementación del manual.

Acciones:

1) Estudiar y realizar un análisis crítico de los documentos rectores de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar.

2) Elaborar instrumentos para el diagnóstico.
3) Determinar las limitaciones y fortalezas.
4) Realizar la caracterización según las regularidades.
5) Determinar las temáticas del manual que respondan a las necesidades de los estudiantes.

2da Etapa: Planificación.

Objetivo: Planificar las actividades a desarrollar con los estudiantes.

Acciones:

1) Seleccionar el grupo donde se realizará la investigación.
2) Elaborar las temáticas para el desarrollo de las potencialidades creativas de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar.
3) Elaborar los cursos para los profesores.
4) Diseñar el programa para el currículo propio.
5) Elaborar indicadores que indiquen nivel de desarrollo de las potencialidades creativas en los estudiantes.
6) Diseño de medios (muestra de láminas, cuentos, poesías y otros para las actividades preparatorias, plegables.)
    - Divulgación y planificación de las actividades, como: el taller de papier mache, encuentros con artistas de proyectos socioculturales comunitarios y Festival de la Plástica.

3ra Etapa: Ejecución.

Objetivo: Ejecutar las acciones planificadas.

Acciones:

1) Ejecución del programa para el currículo propio: “La creatividad en el educador de la primera infancia.”
2) Cursos dirigidos a los profesores para el desarrollo de las potencialidades creativas en los estudiantes de segundo año.
3) Material de apoyo a la docencia sobre el tema.
4) Autopreparación.
5) Uso de los medios (muestra de láminas, cuentos, poesías y otros para las actividades preparatorias, plegables).
6) Ejecución de las actividades, como: el taller de papier mache, encuentros con artistas de proyectos socioculturales comunitarios, divulgación de plegables, Festival de la Plástica.

4ta Etapa: Evaluación.

Objetivo: Evaluar la efectividad de las acciones ejecutadas que contribuyan al desarrollo de las potencialidades creativas en los estudiantes de segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

1) Elaboración y aplicación de instrumentos.
2) Evaluación de los resultados del manual a partir del criterio de especialistas.

En los resultados de la prueba pedagógica final, aplicada a los 25 estudiantes de segundo año (curso diurno) de la carrera Educación Preescolar se exhibe un dominio teórico acerca de la creación durante el desempeño de la actividad, siendo capaces de emplear términos y acciones al respecto, dominan el proceso de apreciación y producción en que se desenvuelve la Educación Plástica enfatizando en diversas habilidades y en el conocimiento de la imagen visual.

Los resultados constatan el dominio de las entidades culturales, permitiendo proyectar una labor más significativa en el reforzamiento de la cultura de la imagen visual, autóctona y local. Por otra parte, se comprobó que los estudiantes expresan adecuados sentimientos y gustos estéticos, prevaleciendo lo bello y persistencia en las ideas creadas, siendo capaces de concluir las actividades orientadas. Referente a las interrelaciones de los estudiantes, evidencian amistad y simpatía, manifestándose principalmente en la postura, los gestos, el intercambio de argumentos y en el tiempo adecuado para dar las respuestas.

Se evidencia flexibilidad al emplear los métodos ante las nuevas exigencias; al igual que manifiestan originalidad en los recursos, materiales empleados, partiendo de su propia iniciativa principalmente al concebir los recuperables y de la naturaleza. Se muestra fluidez en la ejecución de la actividad, evidenciado en la diversidad de ideas y la amplitud de recursos para la solución de la tarea. En cuanto a la elaboración de nuevos productos, cumplen con lo orientado indicado de forma novedosa, evidenciándose el cuidado de no incurrir ante lo cotidiano, lo cual evidencia avances en el plano procedimental.

Es de destacar que estos resultados pertenecen a la categoría Alto, por ser mayoritarios, lo cual demuestra avances en relación con el diagnóstico inicial. Los resultados alcanzados revelan cambios positivos relacionados con aspectos claves para el desarrollo de las potencialidades creativas. El manual propuesto fue la respuesta principal al objetivo trazado por la investigación, constituyendo un aporte teórico útil y valioso, por lo que se pudo demostrar un nivel alto en el desarrollo de las potencialidades creativas en los estudiantes de segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

CONCLUSIONES

La creatividad es considerada esencial en la formación laboral del profesional de la primera infancia por su vínculo entre lo afectivo y cognitivo de la personalidad. La sistematización realizada y los resultados de los instrumentos aplicados demuestran que en la actualidad, la formación profesional de educadores de la primera infancia, exige del desarrollo de un ambiente creativo desde todos los contextos educativos. Por ello el manual elaborado y la estrategia para su implementación cuentan con los

elementos estructurales y funcionales que permiten propiciar mediante la actividad docente-metodológica, la formación de los estudiantes para desarrollar un actuar creativo en los diversos contextos de actuación.

El uso del manual ha tenido gran impacto social, ha favorecido el estrecho vínculo de estudiantes, agentes educativos con la comunidad, el accionar con los proyectos socioculturales comunitarios propiciando la creación de talleres donde se obtienen objetos de recreación, medios de enseñanza, la belleza en el entorno, se dinamizan actividades culturales, de esparcimiento, se logra la búsqueda a la solución de problemas en la comunidad, el entusiasmo y la motivación.

REFERENCIAS

Franco, O. (2011). *Lecturas para educadores preescolares VI*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, M. (2009). *El desarrollo de la creatividad*. I parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, L. M., Bermúdez., R. M. y Barrera, L. M. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Seijas, C. R. (2014). *Teoría y metodología de la Educación Artística II*. La Habana: Pueblo y Educación.

Uralde, M. N., Perdomo, E., Rodríguez, D. e Iglesias, V. (2017). *Lecturas de Educación Plástica y su didáctica en la edad preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL ESTUDIO DE LA HISTORIA LOCAL DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA

THE STUDY OF LOCAL HISTORY SINCE THE TEACHING-LEARNING PROCESS FROM THE HISTORY OF CUBA

Yailyn Hernández López[1] (yailyn.hernandez@upr.edu.cu)

Yosvany Almora Ruiz[2] (yosvany.almora@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Historia de Cuba ha sido estudiada desde diferentes aristas y siempre se le otorga la significación que esta requiere por la importancia de su conocimiento para las nuevas generaciones, por lo que resulta una necesidad imperiosa su profundización. Los docentes como portadores de información son los máximos encargados de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, a tono con la importancia que tiene la asignatura. Por ello el presente trabajo pretende ofrecer un análisis histórico y conceptual sobre la trascendencia que tiene el estudio de la historia local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, lo que contribuye a enriquecer los conocimientos y los valores de las nuevas generaciones.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje, enseñanza, Historia de Cuba, historia local.

ABSTRACT

The History of Cuba has been studied from different angles and is always given the significance it requires because of the importance of its knowledge for the new generations, which is why it is imperative to deepen it. Teachers as carriers of information are the maximum responsible for developing a significant teaching-learning process, in line with the importance of the subject. Therefore, this work aims to offer a historical and conceptual analysis of the importance of the study of local history from the teaching-learning process of the History of Cuba in the initial training of the Bachelor of Primary Education, which contributes to enrich the knowledge and values of the new generations.

KEY WORDS: Learning, teaching, History of Cuba, local history.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones históricas concretas en que vive el mundo desde principios del siglo XXI, están marcadas por la dinámica de complejos procesos de cambios, transformaciones, sobre todo en el plano económico y político. Dichos cambios se asocian muchas veces a intentos o a la realización efectiva de una remodelación de las políticas educativas y a la revisión de determinados valores sociales importantes en los que se sustentan esas políticas.

[1] MSc. Profesor auxiliar. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] MSc. Profesor auxiliar. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

Cuba en medio de numerosas dificultades y contradicciones que afectan a todas las esferas de la vida social, se afana en un intenso proceso de búsqueda, de cambios y de soluciones a los problemas que plantean la necesidad del afianzamiento de las conquistas del socialismo. Necesita por ello, hoy más que nunca, de una concepción científica propia acerca del modo de educar, que esté acorde con lo más avanzado de las ciencias en el mundo, con las mejores tradiciones de la historia y, sobre todo, con las posibilidades y exigencias de la sociedad y sus proyecciones.

El desarrollo de una educación acorde con los nuevos tiempos, debe lograr universitarios que de manera consciente y activa se sientan comprometidos con el desarrollo de un mundo diferente, que contribuyan a la preservación de las conquistas alcanzadas en el proceso revolucionario cubano, donde la formación de educadores ha sido tarea permanente desde sus orígenes; de modo que el proceso de enseñanza-aprendizaje deba ser más activo, transformador y creador. En tal sentido, la carrera Licenciatura en Educación Primaria persigue objetivos concretos que apuntan hacia la formación de un profesional más preparado acorde con los principios de la ideología de la Revolución Cubana.

La educación superior pedagógica se encuentra inmersa en un proceso de transformaciones para llevar a niveles superiores los resultados de la labor educativa y el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo. Para lograrlo se proyectan con marcado énfasis en la Historia de Cuba a fin de que, durante la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, los estudiantes adquieran una formación sólida de su pasado histórico, que les permita consolidarse en el pensar y el actuar sobre quiénes son, hacia dónde van y así no serían vulnerables, ni fáciles de confundir por ningún plan, doctrina o propaganda ajena a la preservación de sus raíces históricas.

El diseño adoptado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, coherente y correlacionado en la educación superior, facilita abordar estos elementos a partir de los objetivos formativos que le plantea la sociedad para este nivel educacional. En las circunstancias actuales, rescatar esas raíces, defender lo autóctono y la identidad de cada pueblo es una demanda que enfrenta la educación, que permite defenderse con éxito del peligro que acecha, combatir la persistencia del anexionismo e insertarse en el mundo actual, lo que está vinculado con el conocimiento, dominio y uso del pensamiento nacional y universal.

Por ello, en la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, los futuros profesores están llamados a prepararse con un nivel cualitativamente superior. De ahí llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba implica un gran reto, pues estos profesionales, deben enriquecer la imaginación de los niños con el caudal de valiosos acontecimientos pasados y presentes, para desarrollar un mundo sobre la base de hechos trascendentales que contribuyan a la configuración de su conciencia e identidad.

La historia local como contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria

El estudio de la historia local se ha efectuado por varios pedagogos y muestran un acercamiento a su enseñanza. En tal sentido, De la Torre (1901, p. 4), declaraba que

"… por mucho que se recomiende el cosmopolitismo en la enseñanza de la Historia, adviértase que la de la localidad y la de la patria en general han de ser objeto en todos los grados de mayor consideración porque en último resultado, nos ha de interesar más nuestro país que lo ajeno."

Además, añadía que para los primeros grados de la enseñanza primaria, donde no se impartía la asignatura Historia, se recomendaba "… sugerirle a los alumnos que todo tiene su historia, inclinándolo a conocer la de sus familiares, convecinos, de su casa, la del pueblo o ciudad en que viven, los lugares cercanos donde hayan ocurrido sucesos memorables, las fechas patrióticas" (Ibídem, p. 48).

A su vez, Noda (2005) hace referencia a que en los planes y programas de Historia de Cuba aparecía por primera vez la relación de la historia local con la de Historia de Cuba y señala que en el programa del año 1922, se establecía trabajar en el tercer grado los contenidos locales, mediante narraciones sobre monumentos y lugares históricos de la localidad. Luego, en quinto grado, se continuó estudiando el desarrollo progresivo de la ciudad, con énfasis en la localidad.

Con la labor desplegada por Guerra (1923), se logró que en las escuelas cubanas se incluyera en los planes de estudio la historia de la localidad. Este autor fundamentó cómo debía ser el contenido de la Historia de Cuba refiriéndose a "… la historia que forma y acendra el sentimiento de amor patrio no es solo historia meramente política, que trata de héroes, de guerras y revoluciones" (p. 21).

- La historia local, no constituyó una prioridad dentro de la estrategia educacional de aquellos años.
- Las investigaciones realizadas fueron insuficientes, pues los temas seleccionados, fueron tratados con un carácter reproductivo y memorístico.

No obstante, a pesar de aquellas adversas teorías hay que reconocer la consagración, las iniciativas y los esfuerzos personales de una parte importante del magisterio cubano, que estaban conscientes de las potencialidades de la historia local como pórtico para la forja del patriotismo y la defensa de la nacionalidad cubana.

Con el triunfo de la Revolución cubana y las profundas transformaciones realizadas, la educación fue objeto en su extensión y calidad de grandes cambios, basados en el Programa del Moncada, comenzaron las primeras adecuaciones, donde la historia local se trabajó superficialmente dentro de los planes de estudio, pues la premura del momento llevó a hacer hincapié en otros aspectos más necesarios para la época. A partir de 1985 se producen en el sistema nacional de educación procesos graduales de transformaciones en el currículum y ajustes de los programas.

En el curso escolar 1987-1988, producto al proceso gradual de perfeccionamiento llevado a cabo en los programas de las disciplinas en todo el sistema educacional, se retoma la idea de tratar los contenidos de la historia local desde la asignatura Historia de Cuba. No es hasta 1989 que la Historia de Cuba adopta en su concepción la atención de la historia local, este nuevo diseño facilitaba abordar los elementos de la historia local en los diferentes niveles y programas.

En ese año por orientaciones del Buró Político del Partido Comunista de Cuba se crearon los equipos de investigaciones históricas, compuestos por profesionales,

investigadores y activistas que tenían la honrosa tarea de investigar y recoger en compendios por etapas las historias municipales y provinciales, labor que se concluyó con éxito en Pinar del Río en el año 1996.

En la década de 1989-1999 con la Historia de Cuba como asignatura priorizada, se promueve la utilización de los museos de la localidad, pequeñas investigaciones en los archivos y se intensifican las visitas a lugares históricos. El tratamiento a los hechos de la historia local adquiere mayor significación, incluyéndose como parte de la secuenciación de los contenidos, lo que en ocasiones condujo al no aprovechamiento de todas sus potencialidades.

La aproximación al estudio de la historia local a partir de lo que la asignatura Historia de Cuba propone, se ha intensificado en los últimos años, ello responde a una necesidad reconocida por las autoridades educacionales del país. En tal sentido, se han propuesto orientaciones en los diferentes Seminarios Nacionales para Educadores a partir del año 2005, lo que queda explícito en:

El *VI Seminario Nacional para Educadores*, en el cual se plantea que:

> … en los cursos de Historia de Cuba que se desarrollen en los institutos superiores pedagógicos y en todas sus sedes municipales, deberán estar integrados de manera explícita los sistemas de conocimientos de la historia provincial y municipal a partir de los resultados de las investigaciones y con la labor colegiada de los profesores de los ISP y los historiadores de cada lugar. (2005, p. 9)

En el *VII Seminario Nacional para Educadores* se debatió con profundidad sobre “la vinculación de la Historia de Cuba con la local, constituyendo dirección principal de todo el curso de Historia de Cuba. Por lo que su tratamiento debía ser sistemático, es decir, en la medida en que fueran tratándose las temáticas del programa” (2006, p. 9).

En el *VIII Seminario Nacional para Educadores*, con respecto al plan de acciones para el fortalecimiento de la enseñanza de la Historia en relación con la historia local, propone que “se garantizará que todos los programas de Historia de Cuba que se desarrollan tengan integrados los conocimientos de historia local” (2008, p. 20).

En el *IX Seminario Nacional para Educadores* se enfatiza en que “los programas de Historia de Cuba en todas las enseñanzas estén integrados los sistemas de conocimientos de historia local en correspondencia con lo orientado en el VII y VIII Seminarios Nacionales para Educadores” (2010, p. 12). Se aclara además que “en la formación de maestros y profesores, los programas de Historia de Cuba son elaborados por los colectivos de autores de los centros de educación superior a partir de los lineamientos que trazan los programas de disciplinas. En estos programas elaborados por cada Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) se integran los conocimientos de la historia local” (Ibídem, p. 73).

Puede apreciarse, como ha sido de elevado interés por parte de las autoridades educacionales en los últimos nueve años, la consideración del estudio de la historia local como contenido de los programas de Historia de Cuba en todos los niveles de educación y los diferentes subsistemas, con énfasis en el papel que corresponde a las universidades de ciencias pedagógicas.

Fundamentos teóricos principales del tratamiento que se da al contenido de la historia local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba

El tratamiento a los contenidos de historia local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, viene a darle a la asignatura un carácter más enriquecedor. Por ello, se consideró necesario efectuar un recorrido por los criterios que diversos autores han dado sobre la historia local. Al respecto, Guerra (1923, p. 25) planteó: “no puede haber historia nacional, si no existe historia local”, con ello se constata la necesidad de su vinculación.

Considera, además, que “las ventajas que el estudio de la historia local reporta a los maestros particularmente, son inmensas. Enseña a observar, a investigar, a reflexionar; prepara para comprender mejor la vida social, la patria y la manera de servirla; es una fuente de fruiciones morales; vincula al maestro con la comunidad por un fuerte sentimiento de simpatía. Es finalmente, una escuela de bondad y de devoción al deber” (Ibídem, p. 28).

A su vez, Addine (1992, p. 46), expresó que “el tratamiento de la historia local, propone eliminar el abuso con los textos de Historia de Cuba, el enfoque centrista (…), los conocimientos de la historia local permiten contemplar el conocimiento histórico, hacerlo más veraz.” Sobre este particular, Guerra abordó que:

> El programa de Historia Local es a nuestro juicio, el más difícil problema didáctico con que tienen que enfrentarse los maestros de las aulas primarias elementales, la palabra ‘local’ no se refiere a la finca en que está su escuela; sino el lugar donde está su escuela puede ser en algún caso punto de partida, muy pronto debe comprender todo el término, que es lo que comprende por Historia Local. (citado por Albelo, 1999, p. 35)

Por su parte, Acebo (2002, p. 21) señala que: “Local está referido a la localidad, (...) la podemos considerar como: un territorio, más o menos extenso; con una población estable, históricamente constituida.” El referido autor considera desde el punto de vista pedagógico a la “Historia Local como el estudio hecho por los alumnos, bajo la orientación del maestro, de los hechos, fenómenos y procesos singulares y locales del pasado lejano o próximo, y del presente, de determinado territorio, en su relación con el devenir histórico nacional” (Ibídem, p. 22).

Teniendo en cuenta lo antes citado, Núñez (2003, p. 17), considera que “la historia local consiste en la selección de los hechos, procesos, fenómenos singulares y locales del pasado lejano o próximo y del presente en su relación con el devenir histórico nacional.”

Mediante los autores mencionados puede comprenderse el valor de este tipo de estudio, pues el tratamiento de la historia local contribuye a que los estudiantes desarrollen capacidades intelectuales de analizar, valorar, comparar, demostrar, llegar a conclusiones y hacer generalizaciones que puedan contribuir a su formación en cualquier profesión u oficio. El punto de partida para el docente en el tratamiento a la historia local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba estará dado, entre otras, en el conocimiento del hecho histórico y las personalidades locales que correspondan a la etapa del contenido a impartir, lo que implica una labor de búsqueda e investigación.

El tratamiento a la historia local puede hacerse en cualquier momento, sobre la base de aspectos que lo permitan. En tal sentido, un acercamiento a la historia local permite que

el estudiante se apropie de la atmósfera peculiar de cada hecho histórico, se relacione afectivamente con el pasado y desarrolle habilidades específicas de la asignatura.

El modo de tratar los hechos ocurridos en la localidad y las personalidades, propicia la asimilación de los procesos más importantes del acontecer nacional y local, permite la aproximación del estudiante a la investigación, ya que se realiza la vinculación de la teoría con la práctica, aprenden a valorar la actividad del hombre en lo individual y en lo social. Asimismo, se vinculan tanto a esa historia local que pueden apreciar el potencial que tienen para integrar el contenido histórico.

La historia local no debe tratarse de forma independiente, debe insertarse dentro del sistema de conocimientos y darle salida paralelamente al contenido que se trabaja, es decir, la historia local debe establecerse de forma orgánica y coherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba. Por ello, los docentes son los máximos responsables de incorporar el contenido correspondiente a la provincia y municipio de acuerdo con los temas del programa, es decir, desde las comunidades aborígenes hasta la actualidad, de modo que la historia local esté presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba.

Los razonamientos anteriores conducen a la necesidad de perfeccionar el tratamiento que se da a la historia local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba durante la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, puesto que constituye un soporte, una vía para consolidar en los estudiantes, el amor a sus raíces históricas desde su entorno.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación de docentes, se ha podido comprender, a partir de los criterios emanados de las reuniones metodológicas de la carrera, la disciplina y en el propio colectivo de la asignatura, así como en diferentes eventos científicos, que existen diversas manifestaciones que pueden considerarse negativas. Ellas están relacionadas con:

- Se exageran acontecimientos acaecidos en la localidad, lo que origina que el centro de la atención sea lo local y no lo que los objetivos del programa consideran debe ser estudiado.
- La carencia de conocimientos en torno a la historiografía local, impide dar tratamiento al contenido y en consecuencia, el proceder metodológico no se aborda en profundidad.

En la Educación Superior deben prevalecer las actividades que promuevan la reflexión, el debate, la investigación, donde el estudiante exponga sus puntos de vistas y criterios, específicamente los de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, pues son estos los encargados de preparar a la nueva generación en el nivel inicial de la educación general. Puede apreciarse que, de todos esos criterios y razonamientos, se pueden efectuar generalizaciones que permiten la comprensión del proceso:

- Lo local tiene que ser comprendido en su justa dimensión y debe corresponderse con el sentido de pertenencia a una demarcación territorial: municipio y provincia, en correspondencia con la división político-administrativa del país.

- La historia nacional se nutre de los hechos y acontecimientos que a lo largo y ancho del país han enriquecido la historia Patria y en consecuencia, constituye una exigencia teórica y metodológica del sistema educativo el tratamiento a lo nacional, desde lo local.
- Los acontecimientos históricos de la localidad a incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, no pueden quedar a la libre selección de los docentes, sino debe responder a los resultados de las investigaciones históricas reconocidas por las autoridades de la localidad, que han enriquecido el acervo historiográfico de la nación.

CONCLUSIONES

El estudio histórico de los referentes relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba y del tratamiento que en ella se da a la historia local, posibilitó comprender el aporte de pedagogos e historiadores que la enriquecieron y por su importancia la ubicaron en un lugar destacado. La política educativa de Cuba, expuesta en los documentos rectores, exige su aplicabilidad, a la vez que su enriquecimiento por parte de los docentes que, desde la actividad de investigación, enriquecen sus contenidos y proponen la intencionalidad que se le debe proporcionar en los temas del programa de Historia de Cuba a la historia local, por el lugar que ocupa en la didáctica de esta imprescindible asignatura para la formación de las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

Addine, F. (1992). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Albelo, R. (1999). La enseñanza de la Historia de Cuba en quinto grado. Su vinculación con la historia local. *Educación*, (96). La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2006). *VII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2008). *VIII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *IX Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

De la Torre, C. (1901). *Manual o guía para los exámenes de los docentes y maestras*. La Habana: Imprenta La Moderna Poesía.

Guerra, R. (1923). *La defensa nacional y la escuela*. La Habana: Librería Cervantes.

Noda, A. (2005). *Alternativa metodológica para el estudio integral de la historia local en las secundarias básicas de Güira de Melena* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico. La Habana.

Núñez, I. (2003). *Metodología para el trabajo de la historia local* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico. Guantánamo.

ADECUACIÓN DEL MODELO INTELLECTUS A LA ACTIVIDAD DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROFESORES EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

ADAPTATION OF THE INTELLECTUS MODEL TO THE ACTIVITY OF TRAINING AND DEVELOPMENT OF THE PROFESSORS IN THE PINAR DEL RÍO UNIVERSITY

Yimian de Lyz Contreras Díaz[1] (yliz@upr.edu.cu)

Soleidy Rivero Amador[2] (soly@upr.edu.cu)

Maidelyn Díaz Pérez[3] (maidelyn@upr.edu.cu)

RESUMEN

Las organizaciones se desarrollan en una sociedad caracterizada por la aparición continua de saberes nuevos y por el desarrollo permanente de las facultades intelectuales. El presente trabajo tiene como objetivo perfeccionar la gestión de la información y el conocimiento en el subsistema de capacitación y desarrollo de la Universidad de Pinar del Río. Mediante este se obtiene un compendio de conocimientos teóricos sobre los modelos de capital intelectual que demuestran la relevancia y actualidad del tema, la adecuación del modelo para gestionar y medir la información, el conocimiento, el capital intelectual de los profesores en la actividad de capacitación y la elaboración de un conjunto de indicadores simples y compuestos de capital intelectual. Tras la adecuación de este modelo se pueden realizar a nivel de departamento, facultad, área, etc., análisis de tendencia respecto a la actividad de capacitación e identificar áreas del conocimiento con mayor o menor actividades de formación.

PALABRAS CLAVE: Modelos, capital intelectual, gestión del conocimiento e información, actividad de capacitación.

ABSTRACT

The organizations are developed in a society characterized by the continuous appearance of new knowledge and for the permanent development of the intellectual abilities. The present work has as objective to perfect the administration of the information and the knowledge in the training subsystem and development of the University of Pinar del Río. By means of which a summary of theoretical knowledge is obtained on the models of intellectual capital that demonstrate the relevance and present time of the topic; the adaptation of the pattern to negotiate and to measure the information, the knowledge, the intellectual capital of the professors in the training activity and the elaboration of a group of simple indicators and made up of intellectual capital. After this model's adaptation they can be carried out at department level, ability, area, etc. tendency analysis regarding the training activity and to identify areas of the knowledge with more or smaller formation activities.

[1] Máster en Ciencias. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Cuba.

[2] Doctor en Ciencias. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Cuba.

[3] Doctor en Ciencias. Directora de PROGINTEC.

KEY WORDS: Models, intellectual capital, administration of the knowledge and information, activity of training.

INTRODUCCIÓN

Saber qué hacer con la información tanto científica y tecnológica, como operativa y funcional de las organizaciones, es prioridad y sinónimo de supervivencia en estos tiempos, por ello la necesidad de que las organizaciones, desarrollen Sistemas de Gestión de Información (SGI) que les permitan transformar datos en información y conocimiento para la toma de decisiones estratégicas, tanto para apoyar sus operaciones organizacionales como para orientar sus investigaciones e investigadores y medir el capital intelectual con que cuenta.

Sobre este último aspecto el Ministerio de Educación de Cuba, así como su red de Centros de Educación Superior (CES), no tienen avances tan significativos y la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” (UPR), no está exenta de esta problemática. Dicha universidad, surgida con la revolución y heredera de las mejores tradiciones patrióticas, por su potencial e historia, así como por su estilo y concepciones en la gestión de los procesos universitarios, constituye hoy un baluarte y una referencia en la conservación, desarrollo y promoción de la ciencia y la cultura en su más amplia acepción para la provincia de Pinar del Río.

Dentro de los sistemas de información que utiliza esta universidad para operar parte de sus procesos, se encuentra en el área de recursos humanos el sistema AssetNs. Este sistema controla la inmensa mayoría de las transacciones de una organización, tanto de control de inventarios, cobros de pagos, nóminas y además, la actividad de capacitación y desarrollo, entre otras.

Algunos antecedentes sobre el tema y varias entrevistas realizadas (antes de efectuar el diagnóstico de este trabajo) al director de Recursos Humanos (RH) y a otras autoridades de la organización, manifiestan, de forma general, que las funcionalidades que ofrece el módulo de capacitación del sistema AssetNs no son eficientes, ni se corresponden con los nuevos requerimientos que exige el Ministerio de Educación Superior para la gestión apropiada de la información de los profesores respecto a su titulación básica, de postgrado, superación profesional, etc. Aspectos que avalan y caracterizan la idoneidad y evaluación de cada profesor en el desempeño de su actividad.

De aquí la importancia y necesidad de perfeccionar la actividad de capacitación a tono con las nuevas exigencias, implementando un subsistema de capacitación y desarrollo de profesores de la UPR, que permita superar las deficiencias existentes en el sistema AssetNs y pueda ser operado, no solo por la dirección de Recursos Humanos (como actualmente se realiza), sino por todas las áreas docentes y metodológicas de la universidad. Es decir, un subsistema articulado que permita la planificación, organización y el control de la actividad de capacitación, diseñado desde la perspectiva de la gestión de la información y el conocimiento.

Para ello es necesario conciliar su diseño e implementación, con los modelos de capital intelectual basados en las nuevas tendencias existentes y que puedan ser adaptados a la actividad de capacitación y desarrollo de la Universidad de Pinar del Río. Con el objetivo de filtrar los datos relevantes de las personas para su gestión y medición, en

beneficio de los objetivos estratégicos de la organización en la actividad de capacitación (Brooking, 1997).

Adecuación del Modelo Intellectus a la actividad de capacitación y desarrollo de los profesores en la Universidad de Pinar del Río

La esencia de adaptar Intellectus a la actividad de capacitación en la UPR consiste en poder trabajar no solo con la gestión de los recursos humanos, sino con los tres capitales que define el modelo que se referencia, capitales que de forma integrada tributan al CI de toda la organización. Trabajar con las competencias de las personas, o con las capacidades de los recursos humanos, facilita una visión más holística no solo de la actividad de capacitación y desarrollo de los profesores, sino de toda la organización (Bueno, 2003).

Por ello la importancia de trabajar la actividad de capacitación y desarrollo desde esta perspectiva, y utilizar un modelo de CI para modelar los principales datos que deben ser gestionados para el desarrollo armónico de esta actividad en la organización, y que permitan la gestión y medición de la información y el conocimiento (Chiavenato, 1992).

Para adecuar la propuesta a las características de la organización objeto de estudio, se realizó una reestructuración del Modelo Intellectus que consistió en mantener la división del modelo en sus tres capitales, pero con adaptaciones, en primera instancia en los capitales relacional y estructural. Los cuales solamente se dividirán en la presente propuesta en: Elementos e Indicadores (en función de las características de la organización donde será implementado / universidad).

Otra de las adecuaciones significativas que realiza la autora en la propuesta de adaptación del modelo para la actividad específica de capacitación y desarrollo de la organización, consistió en proponer la división del capital humano en dos sub. componentes: capital profesional y capital integral y a su vez el primero de ellos dividirlo en los elementos: competencia docente y competencia investigativa. Declarando las correspondientes variables e indicadores en cada uno de estos componentes incorporados al modelo. Elementos que tampoco están presentes en el Modelo Intellectus y que forman de los aportes de la propuesta de modelo que defiende el presente trabajo.

Un aporte más de esta investigación en la adecuación del Modelo Intellectus a la actividad de capacitación y desarrollo, fue incorporarle al capital integral la división del elemento: valores y actitudes. Asumiendo las variables que dicho modelo propone en este elemento, pero elaborando y aportando una batería de indicadores propios pertinentes con este elemento y con la actividad de capacitación y desarrollo en el contexto universitario cubano, aporte de significativa importancia en este estudio.

Es válido aclarar que las variables e indicadores elaborados para los componentes que incorpora este trabajo al modelo parten y se corresponden con la realidad de una universidad cubana, adecuando todos los cambios del modelo europeo Intellectus a un contexto regional muy particular: universidad cubana.

Forma de presentación y descripción de los indicadores compuestos:

1. Denominación: Nombre del indicador.

2. Definición: Detalles del concepto del indicador.
3. Fórmula: Expresión matemática del indicador.
4. Significado y Utilidad: Necesidad del indicador para medir determinado aspecto.
5. Interpretación: Posibles análisis que puedan surgir después del cálculo del indicador.
6. Nivel de Agregación: Límites en el análisis del indicador.
7. Fuente: Origen de los datos para el cálculo del indicador.

Propuesta de indicadores para gestionar y medir el capital intelectual existente en la Universidad de Pinar del Río

Indicadores de Capital Humano:

Sub. Componente: Capital Profesional.

Elemento: Competencia Docente.

Variable: Capacidad Educativa.

Indicadores Compuestos:

Personal docente a tiempo completo.

Denominación: Personal docente a tiempo completo.

Definición: Relación porcentual entre el total de profesores a tiempo completo sobre el total de profesores del área.

Total de profesores a tiempo completo del área:

_____ X 100

Total de profesores del área.

Significado y Utilidad: Permitirá conocer el por ciento de profesores a tiempo completo dentro del total de profesores de cada área.

Interpretación: Representa de alguna manera el nivel de compromiso exclusivo del conjunto de profesores con la institución y con la profesión académica. Este indicador puede combinarse con otros resultados e indicadores.

Nivel de Agregación: Departamento- Facultad- Universidad.

Fuente: Oficina de Recursos Humanos.

Oficina de Estadística del Centro.

Sub. Componente: Capital Profesional.

Elemento: Competencia Docente.

Variable: Formación Requerida

Indicadores Compuestos:

- Perfil Científico de la Universidad en porcientos por especialidades de doctorado.

Denominación: Perfil investigador de la Universidad.

Definición: Relación porcentual entre el total de profesores con una especialidad de doctorado X de un departamento/ facultad sobre total de doctores de la universidad.

Total de profesores doctores de cada especialidad

_____ X 100

Total de doctores de la universidad.

Significado y Utilidad: Conocer el por ciento de doctores de la universidad por facultades y departamentos.

Interpretación: Define el mayor por ciento de doctores por facultad/departamento (por especialidades) distinguiendo el perfil investigador del centro. Este indicador puede combinarse con otros resultados e indicadores.

Nivel de Agregación: Carrera-Departamento- Facultad- Universidad.

Fuente: Oficina de Recursos Humanos.

Oficina de Estadística del Centro.

Sub. Componente: Capital Profesional.

Elemento: Competencia Docente.

Variable: Capacidad Adaptativa.

Indicadores Simples:

- Cantidad de asignaturas impartidas fuera de la disciplina.
- Profesores procedentes de otros centros de trabajo.
- Número de profesores que han ocupado diferentes responsabilidades y funciones en el centro.

Indicadores de Capital Estructural:

Elemento: Propiedad Intelectual.

Indicadores Simples:

- Registros de productos no informático e informático por áreas.
- Patentes solicitadas y concedidas por áreas.

Indicadores de Capital Estructural:

Elemento: Resultados de la Innovación.

Indicadores Simples:

- Impactos sociales, económicos y del medio natural de los proyectos generalizados.
- Impactos sociales, económicos y del medio natural en los diferentes programas priorizados.

- Premios de Innovación Tecnológica por área.

Indicadores de Capital Relacional:

Elemento: Relaciones con la Institución.

Indicadores Simples:

- Proyectos en colaboración con otras instituciones.
- Coautorías de publicaciones entre diferentes áreas de la institución.
- Actividades de postgrado recibidas por otras instituciones.
- Resultados de investigación aplicados a otras instituciones o empresas.

Análisis del caso de estudio según la propuesta de indicadores: Subsistema de Capacitación y Desarrollo de Profesores de la Universidad de Pinar del Río

El presente acápite muestra los indicadores generados que propone esta investigación para el Subsistema de Capacitación y Desarrollo de Profesores de la UPR. A este subsistema solo pueden acceder mediante permisos y controles de acceso: los Jefes de Departamento, los Decanos, el Director de Recursos Humanos y la responsable de la actividad de capacitación dentro de este departamento.

Indicadores de Capital Humano:

Sub. Componente: Capital Profesional.

Elemento: Competencia Docente.

Variable: Capacidad Educativa.

La figura 1 muestra la tabla que recoge la cantidad de profesores por categoría docente y científica por áreas de la sede central en la UPR dentro del subsistema de capacitación. Tabla que permite llevar el control departamental e institucional por áreas, de la capacidad docente y científica que se dispone para la actividad educativa.

Fig. 1: Profesores por Categoría Docente y Científica en la Universidad de Pinar del Río / Sede Central.

Fuente: Subsistema de Capacitación y Desarrollo de Profesores de la Universidad de Pinar del Río.

La figura 2 resume un ejemplo de las asignaturas impartidas en pregrado por profesores de la Facultad de Economía. Disponiendo del control de asignaturas impartidas por cada profesor por áreas y años. Información que permite conocer la capacidad educativa de profesores por áreas. Y gestionar una mejor planificación del subcomponente de capital profesional dentro del elemento de competencias docentes requeridas por cada carrera y facultad.

Fig. 2: Asignaturas impartidas en pregrado (presencial) por la Facultad de Economía.

Fuente: Subsistema de Capacitación y Desarrollo de Profesores de la Universidad de Pinar del Río.

En la actividad de capacitación una variable esencial dentro del elemento de competencias docentes, es la titulación básica que tienen los profesores. Disponer de esta información permite controlar la formación requerida que debe tener cada profesor para ejercer con idoneidad sus actividades docentes. Así como conocer cuáles son las especialidades por áreas para el completamiento y planificación del portafolio de capacitación de cada área, y así completar el del centro.

Indicadores de Capital Estructural:

Elemento: Propiedad Intelectual.

Dentro de los indicadores que revelan variables de propiedad intelectual de la organización dentro de su capital estructural están los registros de productos no informáticos e informáticos por áreas. La figura 3 muestra como se ofrece esta información en el subsistema de capacitación para su conocimiento y gestión.

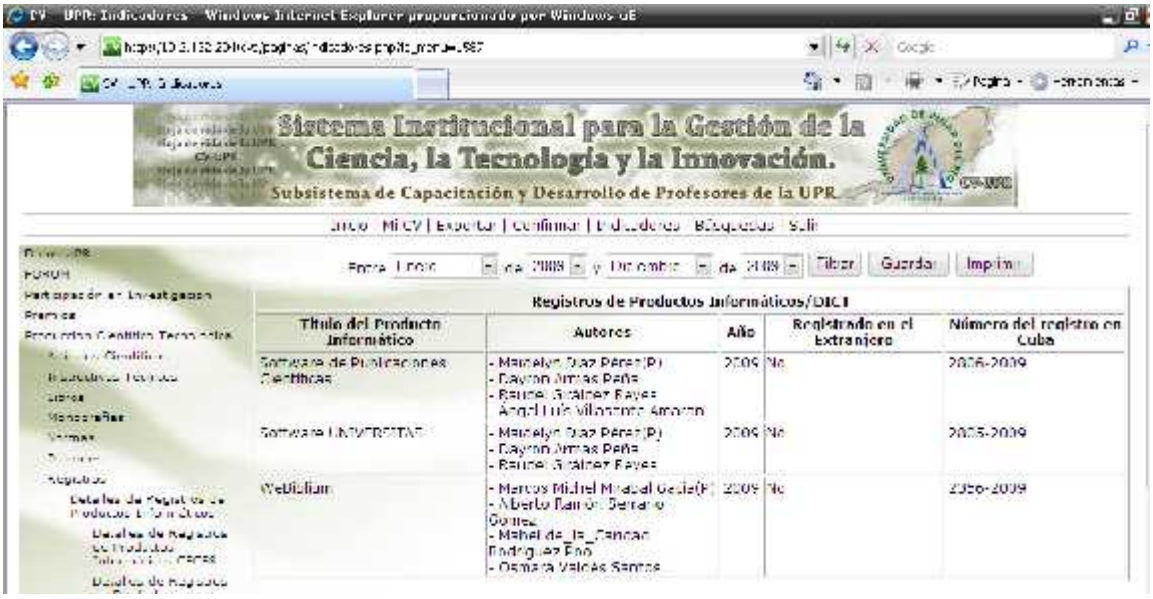

Fig. 3: Registros de Productos Informáticos de la DICT.

Fuente: Subsistema de capacitación y desarrollo de profesores de la Universidad de Pinar del Río.

Indicadores de Capital Relacional:

Elemento: Relaciones con la Institución.

Dentro de los indicadores más significativos que revelan los niveles de relación y colaboración dentro de la institución, se encuentran los artículos generados en coautoría. La figura 14 muestra un ejemplo donde se manifiestan, en primera instancia, las relaciones de investigación entre profesionales de diferentes especialidades científicas. Indicador que actualmente se mide mucho para comprobar el enfoque multi y transdisciplinar con el que se estudie cualquier fenómeno de la realidad.

En la figura 4 muestra también las relaciones que se pueden establecer entre profesores graduados igualmente de diferentes especialidades científicas y que incluso trabajan en diferentes departamentos.

Estos datos deben ser valorados en la planificación de los planes de capacitación de los profesores desde la perspectiva de la transdisciplinariedad. Lo que significa que un profesor graduado de una especialidad X, y que imparte X determinadas asignaturas, también puede estar investigando y tributando a la organización, en otros dominios de la ciencia.

Dichos aspectos, en las últimas décadas han sido estudiados por diferentes autores y los autores de ese trabajo consideran que deben ser incluidos en cualquier análisis a nivel departamental e institucional, principalmente en las proyecciones que se realicen con fines de superación y capacitación.

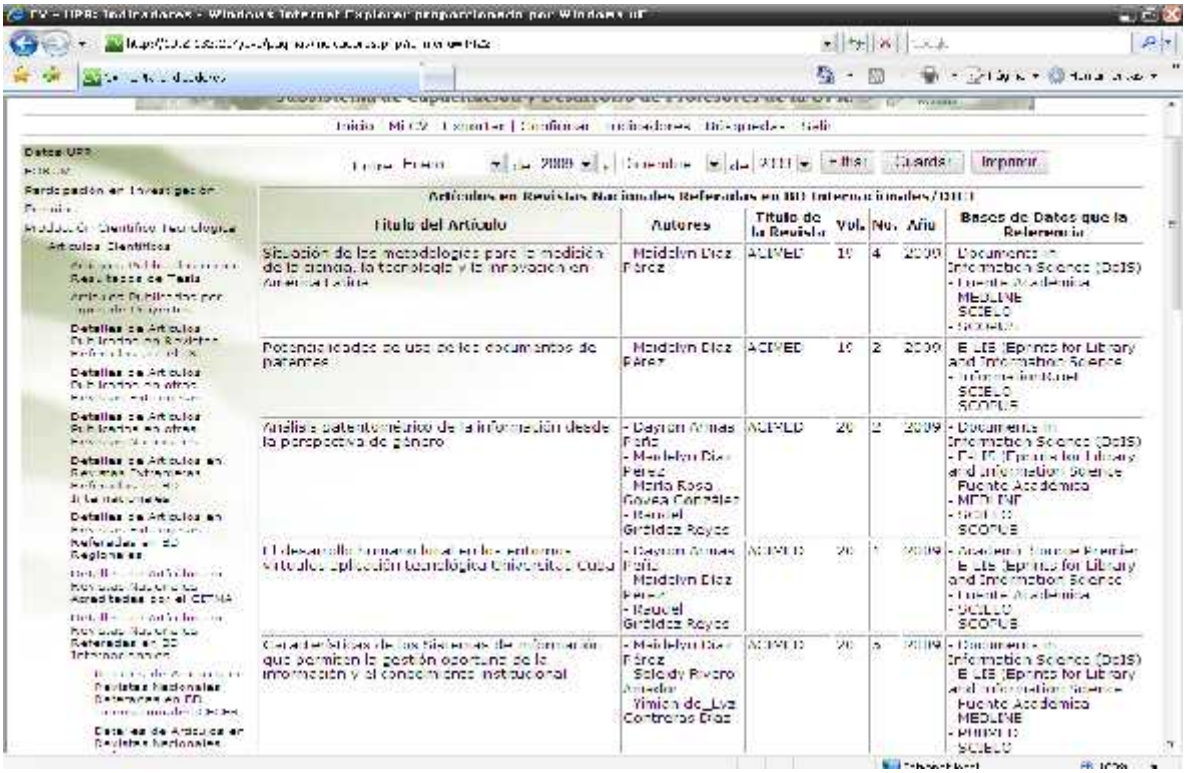

Fig. 4: Coautorías de publicaciones entre profesores de diferentes departamentos.

Fuente: Subsistema de capacitación y desarrollo de profesores de la Universidad de Pinar del Río.

Los indicadores propuestos que se ilustran y explican en el presente acápite validan no solo su propuesta de diseño, sino también su implementación y utilización en la actualidad en la UPR por parte de las autoridades que tienen conferidos su permiso de acceso para entrar al módulo de consultas del subsistema de capacitación y desarrollo de profesores de la Universidad de Pinar del Río.

CONCLUSIONES

Tras el estudio de la revisión bibliográfica estudiada para conocer el estado del arte sobre el tema, se llega a la conclusión que la estructura del Modelo Intellectus es más factible para ser adecuada a la actividad de capacitación y desarrollo de la Universidad, puesto que brinda la oportunidad de conocer sus niveles de adaptación a las necesidades y criterios de gestión de intangibles en la actividad y fijar las posibles fronteras borrosas de cada capital. Además, facilita el desarrollo de indicadores, sistemas y plataformas para la creación y gestión del conocimiento.

En este sentido, los indicadores propuestos responden a la adecuación del Modelo Intellectus y permiten medir de manera más eficiente el capital intelectual existente en la Universidad de Pinar del Río, así como gestionar de manera más efectiva la actividad de capacitación. Por tanto, el subsistema de capacitación de profesores de la Universidad de Pinar del Río modelado dentro del Sistema Institucional para la Gestión Integral de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación en dicha universidad, constituye

una herramienta de trabajo de valor inestimable para la gestión eficiente de la actividad de capacitación a nivel departamental e institucional.

REFERENCIAS

Brooking, A. (1997). *El capital intelectual, el principal activo de las empresas del tercer milenio*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Bueno, E. (2003). *Modelo Intellectus: Medición y Gestión del Capital Intelectual*. España: Universidad Autónoma de Madrid.

Chiavenato, I. (1992). *Introducción a la Teoría General de la Administración.* Madrid: McGraw-Hill.

IMPLEMENTACIÓN DE UNA HERRAMIENTA CONTABLE PARA EL ANÁLISIS ECONÓMICO FINANCIERO EN LA UEB TALLERES DE LA EMPRESA DE CONSTRUCCIÓN Y MONTAJE DE PINAR DEL RÍO

IMPLEMENTATION OF AN ACCOUNTING TOOL FOR ECONOMIC FINANCIAL ANALYSIS IN THE UEB WORKSHOPS OF THE BUILDING AND ASSEMBLY COMPANY OF PINAR DEL RÍO.

Araisis Borges Bencomo[1] (araisis@coai.gecpri.co.cu)

Yadisbel Arencibia Rivera[2] (yady05@eco.upr.edu)

Juan Carlos Díaz Pando[3] (jcdiaz@eco.upr.edu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo presentar una herramienta contable para el análisis económico financiero vinculada al sistema contable automatizado Versat-Sarasola en la UEB Talleres, que permite analizar integralmente los resultados de la actividad económico financiera y facilita el proceso de toma de decisiones. Además, permite extraer los datos necesarios y mostrar gráficamente el comportamiento de los indicadores económicos financieros que resultan de interés a la dirección de la UEB, teniendo en cuenta las indicaciones ramales y los sistemas de pagos a trabajadores. Esta implementación ha humanizado el trabajo del hombre, al ahorrar fuerza de trabajo, proporcionar más exactitud en los cálculos, agilizar la información para la toma de decisiones y el cálculo de los sistemas de pago a los trabajadores; así como, ofrecer los datos necesarios para realizar el análisis económico financiero.

PALABRAS CLAVES: Análisis económico financiero, herramienta contable.

ABSTRACT

The objective of this article is to present an accounting tool for the financial economic analysis linked to the Versat-Sarasola automated accounting system is implemented in the UEB Talleres, which allows the comprehensive analysis of the results of the economic and financial activity and facilitates the decision-making process, allowing the necessary data and graphically show the behavior of financial economic indicators that are of interest to the direction of the UEB, taking into account the indications branch and systems of payments to workers. This implementation has humanized the work of man, saving labor force, providing more accuracy in calculations, streamlining information for decision making and calculation of payment systems for workers; In addition to offering the necessary data to perform the financial economic analysis.

KEY WORDS: Economic and financial analysis, accounting tool.

INTRODUCCIÓN

La economía en Cuba, a raíz de su inserción, a partir de los años noventa, en la Economía Mundial, se ha volcado en su proceso de reestructuración, orientado a

[1] Especialista. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[2] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[3] Licenciado. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

mantener el sistema económico socialista y las relaciones alcanzadas por este en el plano social, originándose, no obstante, una serie de cambios en cuanto a las regulaciones económicas financieras con respecto a las empresas, incidiendo en la estructura económica social. Justamente, frente a los cambios mencionados anteriormente, y como consecuencia del nivel de exigencia de la realidad actual, se hace necesario que las empresas trabajen para obtener mejores niveles de eficiencia, con una mayor racionalidad en el empleo de sus recursos, ya sea material, humano o financiero.

En aras de lograr este objetivo, es imprescindible la existencia de un sistema de análisis económico financiero, cuyas técnicas se convierten en un reto con vistas a ofrecer un diagnóstico de la situación actual y perspectivas de la empresa, orientado a la toma de decisiones oportunas.

Después del VI Congreso del PCC se abordó y se le prestó especial importancia a la necesidad de transformar el modelo económico cubano, por uno más viable y a tono con los procedimientos, metodologías y herramientas que se utilizan en las áreas de la contabilidad y las finanzas y que se pretenden instrumentar a partir de la implementación adecuada de los Lineamientos de la Política Económica y Social del país. Los lineamientos, que se relacionan con el tema de esta investigación son los que tienen que ver con el uso adecuado de las finanzas y con el control de la economía, siendo los siguientes el 7, 11,12 y 142.

En la Empresa de Construcción y Montaje de Pinar del Río (ECM), se realiza el análisis a nivel de empresa, pero un aspecto tan importante como el análisis económico financiero en la gestión de una organización no llegan a la base, es decir a las Unidades Empresariales de Base (UEB), las cuales son el sustento para el accionar de la empresa. Incluso estos análisis en la empresa no brindan la información suficiente para que los directores razonen las causas de las desviaciones, por tanto, no muestran causas ni soluciones para erradicarlas, además demoran en mostrarse los resultados por el poco uso de los sistemas informáticos con la explotación del Sistema Contable Automatizado Versat Sarasola, en su módulo de complementos.

De aquí que se define como objetivo de este artículo presentar una herramienta contable para el análisis económico financiero en la UEB Talleres de la Empresa de Construcción y Montaje de Pinar del Río en función de la toma de decisiones.

Para su implementación la UEB cuenta con un escenario favorable que apoyaría el logro de los objetivos trazados, posee el capital humano capaz de asumir la implementación de la herramienta contable contando con medios computarizados modernos donde se puede implementar el sistema automatizado sin contratiempos de tecnologías, el hardware se encuentra listo para la tarea, los directores de las UEB coinciden en la necesidad de implementar métodos para el análisis económico financiero, por tanto permite esta situación la definición de los objetivos.

Para diagnosticar y analizar la situación de la empresa, en cuanto a la utilización de métodos para el análisis económico financiero se emplean diferentes técnicas; entre dichas técnicas se encuentran la revisión documental, la aplicación de entrevistas, la observación el criterio de especialistas y expertos.

Por lo cual la novedad consiste en que por primera vez en la UEB se aplican las técnicas de análisis económico financiero, a través de la utilización de una herramienta contable, que a su vez da a conocer la estructura del Balance General y el Estado de Resultados de la UEB, los cuales actualmente no se tienen ya que se realiza solo el Balance de Comprobación por saldos. El valor práctico de la investigación consiste en que se brinda una herramienta contable para facilitar y agilizar el proceso de análisis de indicadores económicos y financieros, seleccionándose los afines a la UEB, facilitando la toma de decisiones y la estabilidad financiera.

Se presenta en un primer momento la fundamentación teórica de los conocimientos sobre el tema del análisis económico financiero. En un segundo momento se diagnostica el proceso de análisis de indicadores económico financiero y su vínculo con el sistema automatizado Versat-Sarasola para el cálculo, explicando los métodos utilizados y exponiendo la información recolectada y un resumen de la situación que presenta la UEB analizada. Un tercer momento trata sobre los resultados de la implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero en función de la toma de decisiones y el impacto económico y social que se produce en la UEB Talleres.

Elementos teóricos que fundamentan la importancia de la utilización del análisis económico financiero en las empresas

Analizar es separar un conjunto en sus partes, con el objeto de llegar a conocer cada elemento componente y sus relaciones. El análisis es un proceso crucial ya que, para poder explicar la apariencia mostrada por un fenómeno, es necesario determinar su esencia, o sea lo que determina y produce esa apariencia, lo que sólo se logra conociendo las características de cada uno de los elementos que componen el fenómeno. Durante el proceso de análisis el uso de los estados financieros y otros reportes e informes económicos de forma individual se considera poco significativo, mientras que las relaciones entre partidas y grupos de partidas, indicadores y grupos de indicadores; así como las variaciones en sus saldos, habrán de considerarse de suma importancia.

La información analizada, a pesar de lo que parece deducible de los términos analizados de balances, análisis de estados contables, análisis contables o análisis de estados financieros, no se limita a los datos contables, sino que incluye toda aquella información considerada útil para enjuiciar a la empresa y obviamente, estará limitada a aquella que puede ser accesible para los agentes externos.

Diagnóstico sobre la situación del análisis económico financiero de la Unidad Empresarial de Base Talleres

Las Unidades Empresariales de Base como bien su nombre lo indica son la base del funcionamiento de la empresa, sustentan el accionar de esta y de ella emergen los resultados económicos y financieros que, con la unión de todas, surge el resultado tan mencionado de la empresa. Cuando los análisis se realizan solo a nivel de empresa y no se aterriza en las UEB, suelen surgir problemas de análisis en sentido contrario y de búsqueda de causas en otras direcciones.

Analizando el escenario que rodea a la UEB se puede decir que la empresa mantiene la contabilidad descentralizada, cada UEB tiene ciertas decisiones financieras

descentralizadas como las compras de inventarios para el proceso productivo, los cobros a los clientes, los depósitos de efectivo provenientes de comedores y cafeterías, el pago y reembolso de dietas y pagos menores, el reintegro de adeudos del presupuesto del estado , posee su plan técnico económico descentralizado y estas a su vez los debe descentralizar para los diferentes centros y obras, aplicando además los sistemas de pago establecidos por la Resolución 6 del 2016 del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social .

Se utiliza para gestionar y procesar la actividad contable y financiera, el Sistema Automatizado Versat- Sarasola, el cual brinda seguridad extrema para estos temas y está integrado por módulos en correspondencia con los subsistemas contables para operarlos en red permitiendo trabajar en "tiempo real", el entorno no es cambiante los competidores son los trabajadores por cuenta propia y algunas cooperativas no agropecuarias que no pertenecen a nuestra provincia. Encargo estatal estable con apertura de mercados hacia la Zona Especial de Desarrollo Mariel.

Como parte de la investigación, se realiza un diagnóstico en relación con el tema en cuestión, cuyo objetivo fue corroborar la existencia del problema. De cierta forma se determinan los principales problemas en cuanto a análisis económico financiero existente.

La metodología utilizada en el diagnóstico constó de las siguientes etapas:

1. Determinación de las necesidades de información.
2. Definición de los objetivos del diagnóstico.
3. Definición de las fuentes de información.
4. Diseño de formatos para la captación de información.
5. Diseño de la muestra.
6. Captación de los datos, análisis y procesamiento de la información.
7. Presentación del informe.

Resultado de la observación

La observación tuvo como objetivo demostrar la necesidad del uso de métodos para el análisis económico financiero, partiendo de un grupo de ideas dirigidas a fundamentar la necesidad de utilizar los métodos de análisis económico financiero, además se tomaron estos criterios para escoger los métodos, arrojando los siguientes resultados:

En la empresa y en todas las UEB se procesa la información contable financiera mensual hasta el día 7 del mes posterior, y se consolida para la entrega al Organismo Superior de Dirección Empresarial (OSDE) el día 8 de cada mes, después de la entrega de la información contable financiera, se comienza a confeccionar por la Especialista en Estadística y Planificación los indicadores económicos resultantes de la información procesada por cada una de las UEB y la empresa, a partir del día 12 de cada mes, después que el OSDE muestra conformidad con los Estados Financieros, esto demora 4 días, entre ajustes internos de planes y cálculos para distribuir los resultados del mes, es decir hasta el día 16 las UEB no conocen los indicadores económicos con los que cerró el mes ni los montos posibles a distribuir para el pago por resultados.

Resultados de la entrevista

La entrevista demostró la inexistencia de métodos para el análisis económico financiero, el 100 % de los entrevistados plantean que:

- No existe un análisis económico desagregado por cada uno de los centros de costos y obras en las UEB, por la demora en el procesamiento de los datos.
- Los Directores de las UEB hasta después de la segunda quincena del mes posterior no conocen sus resultados económicos para poder accionar y trabajar sobre las desviaciones que impidan el logro de los objetivos estratégicos.
- El pago por resultados se realiza en la primera quincena del mes posterior atentando contra el cumplimiento de los indicadores del período en curso pues son resultados del período anterior.
- En las UEB no se cumple con las orientaciones del OSDE de incluir el pago por resultado dentro del período que lo originó, incumpliendo a su vez con la Norma Cubana de Contabilidad No 5 Hechos Posteriores a la fecha del Balance, específicamente en el punto 9 inciso d.
- En cuanto a los indicadores financieros el cálculo de estos se realiza a nivel de empresa en las fechas ya expuestas y se mencionan en los consejos de dirección a final del período posterior al del análisis efectuado, obviando el andamiaje financiero a nivel de las UEB.
- Las direcciones de las UEB no tienen conocimiento de la composición de sus cuentas ni los resultados financieros, a pesar de tener algunas decisiones financieras descentralizadas.
- El análisis económico financiero no constituye una herramienta de trabajo para la toma de decisiones por parte de los funcionarios que se encuentran a nivel de UEB, razón por la cual una parte no tiene el dominio necesario del tema.

Resultados de la revisión documental

Se realizó la revisión documental donde se analizaron las actas de los Consejos de Dirección de la empresa y las UEB, las actas de las asambleas sindicales, las memorias descriptivas de los estados financieros y balances de comprobación de saldos de la empresa y las UEB respectivamente, los procedimientos de los sistemas de pagos, el boletín de orientaciones generales que emite el OSDE mensualmente, el boletín de indicadores económicos que emite la empresa mensualmente, los manuales de usuarios para la explotación del sistema automatizado contable Versat Sarasola, en los cuales se patentizó que:

- No se elaboran el Balance General y el Estado de Resultado a nivel de UEB por lo tanto no se realizan los análisis de la composición del Balance General; solo se mencionan en las explicaciones de los Balances de Comprobación de saldos, los montos de las cuentas contables y se comenta sobre los más significativos a consideración del analista.
- No existen análisis profundos en las actas del consejo de dirección para la toma de decisiones en la empresa en cuanto a indicadores económicos y financieros,

debido a no realizarse en el tiempo oportuno, este análisis no se extiende hasta las UEB ni se utiliza para accionar en la toma oportuna de decisiones a todos los niveles en cuanto a desviaciones y previsiones económicas y financieras.

- Se incumple con la aplicación de los sistemas de pago referido a la posibilidad de la UEB de proponer los montos a distribuir emanados de un análisis económico financiero que resulta imposible efectuar por el tiempo y la forma de cálculos de los indicadores.
- Se determinó en los manuales de explotación del Versat que a pesar de haberse efectuado la implementación de todos los módulos del sistema automatizado aún no se explota en su totalidad, obviando el módulo de complementos a todos los subsistemas contables, el cual incorpora un valor agregado a la funcionalidad y adaptabilidad del VERSAT a los requerimientos más disímiles de la UEB, interactuando de forma muy clara con el producto por excelencia del paquete de Office, “Microsoft Excel”.

Se puede concluir entonces que todas las consecuencias conllevan a determinar que el problema está centrado en la inexistencia de una herramienta contable para el análisis económico financiero en la Unidad Empresarial de Base Talleres de la Empresa de Construcción y Montaje de Pinar del Río en función de la toma decisiones.

Propuesta para la implementación de métodos para el análisis económico financiero mediante una herramienta contable vinculada al sistema automatizado Versat-Sarasola

Para resolver el problema diagnosticado anteriormente se utiliza en este informe las Razones Financieras unido al Flujo de Efectivo en Operaciones, se seleccionan las razones financieras e indicadores económicos que se analizan a nivel de OSDE relacionados también con el sistema de pago, estos se vinculan en un libro de Excel con el sistema automatizado Versat según las características de la UEB, mostrando además la composición del Balance General y del Estado de Resultado, graficando los datos según los parámetros establecidos para una mejor comprensión de los receptores del análisis, calculando los indicadores a medir implícitos en los sistemas de pagos ya incluidos en los indicadores económicos pero desde el punto de vista de montos de distribución de salarios, basándose en los criterios de especialistas.

Para la implementación sistemática de la herramienta contable solo se necesita capacitación del personal del área de Contabilidad y Finanzas, teniendo en cuenta que existe disposición por parte de los especialistas de la UEB analizada para asumir el reto, resultando de interés para todas las áreas con mayor peso en la dirección de la UEB, por los problemas que resuelve en cuanto a toma de decisiones, cálculo de sistemas de pago, representaciones gráficas, representación de las desviaciones y criterios de análisis.

La confección de la herramienta contable para el análisis se realiza sin costo alguno, la empresa implementadora del sistema contable Versat (DESOFT) presta este servicio, pero se considera que se poseen los conocimientos necesarios para la confección de la misma.

La explotación de la herramienta se ejecutará por el área de Contabilidad tributando a todas las áreas, pero solo la ejecución la tendrá el área mencionada.

Pasos a seguir para la implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero:

1. Se formulan los datos del Balance de Comprobación de saldos para obtener el Balance General y Estado de Resultado mediante los complementos del sistema automatizado Versat Sarasola.
2. Se seleccionan los indicadores económicos y financieros, teniendo en cuenta que esta posee algunas decisiones financieras descentralizadas y que posee un plan técnico económico también descentralizado. Se escogieron para aplicar las razones de liquidez, actividad, rentabilidad, cobros y pagos, crecimiento, todas de acuerdo a las características de la UEB y los intereses de los directivos, emanados de la entrevista aplicada.
3. Se formulan en excel las cuentas contables del Balance de Comprobación de saldos con el módulo de complementos del Versat, los indicadores financieros y económicos escogidos vinculados al Balance General, posteriormente se comparan con los planes anuales, mensuales y reales del año anterior, se establece para lo anterior una hoja dentro del libro donde se dan informaciones anexas como las Compras del período, las Cuentas por Cobrar y Pagar al inicio, la fórmula para el promedio de trabajadores, se confecciona una hoja de gráficos donde se muestra cada una de las situaciones existentes con los resultados.
4. Se confecciona una hoja en excel con los montos a distribuir a los centros de costo para el pago salarial por resultados, todo vinculado y con complementos al sistema automatizado.
5. Para el análisis financiero se realiza un Flujo de Efectivo en Operaciones que facilite el estudio de las capacidades de la UEB para generar flujos positivos a partir de sus operaciones de negocio, su capacidad para enfrentar los pagos de las obligaciones con los suministradores y otros acreedores, el pago de los intereses y de los impuestos.
6. Implementar la herramienta donde se comprueba la efectividad de la misma con la conexión por el módulo de excel al sistema automatizado, esta conexión permite extraer los datos ya mencionados y lo calcula en instantes.
7. Realizar el análisis económico financiero a partir del resultado de la herramienta.

Resultados de la Implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero en la UEB Talleres

La implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero arrojó los siguientes resultados:

1. Disminuye el tiempo de procesamiento de datos y cálculo de indicadores, lo que hasta el momento no sucedía, por primera vez la UEB cuenta con una herramienta contable que permita el análisis para la toma de decisiones oportunamente.

2. La dirección de la UEB tiene conocimiento de la estructura del Estado de Resultado y Balance General o Estado de Situación permitiendo conocer qué cantidad de recursos tiene para enfrentar los compromisos de pago, dentro de estos recursos cuáles son los más significativos, con estos estados se muestra la comparación de crecimiento y decrecimiento en cuanto a estructura e indicadores económicos de un año con respecto a otro, antes de la implementación de esta herramienta contable solo se llegaba hasta el Balance de Comprobación de Saldos en la UEB.
3. Muestra los indicadores económicos y financieros de la UEB antes del cierre de la información contable del período por la empresa, lo que permite tomar decisiones oportunas antes del cierre del periodo en cuanto a si pedir diferir gastos, si acumular gastos por pagar según lo legislado en la documentación contable, antes de la existencia de la herramienta solo se obtenían los resultados un tiempo después de cerrar las informaciones contables y a nivel de la empresa, sin tiempo para tomar decisiones respecto a los resultados.
4. La determinación de indicadores económicos y financieros permite a los directivos tomar decisiones sobre la composición de los inventarios, si existen inventarios ociosos y de lento movimiento y con ello determinar qué productos comprar y con qué periodicidad para la puesta en marcha del proceso productivo, determinar el ciclo de cobros y pagos para tomar decisiones sobre qué se cobra y qué se paga, determinar cuántos días demoran en cobrarse las ventas del mes, muestra la disponibilidad de efectivo con que cuenta la UEB para enfrentar las deudas inmediatas, obteniéndose estos resultados en tiempo real sin tener que esperar a terminar el período contable.
5. Permite planificar y comparar con ejecución real los indicadores económicos por obras y centros en correspondencia con los sistemas de costos y gastos que tenga aperturado el sistema automatizado y obtener el resultado económico de los mismos, mostrando en el análisis sobre qué indicador o elemento accionar en cada uno de los centros de costo, los cuales son los que aportan el resultado positivo o negativo de la UEB, tomando decisiones sobre normas de consumo, aprovisionamiento de piezas de reparación según las roturas, salario pagado sin respaldos productivos, otros gastos monetarios incurridos que no estén en correspondencia con los planes previstos y los niveles de producción, brindando al directivo la información precisa de qué centro es el que aporta más al logro de los resultados satisfactorios y sobre qué centro debe accionar y chequear para lograr resultados positivos.
6. Se obtiene automáticamente el flujo de efectivo de la UEB, logrando proporcionar información sobre los ingresos y pagos de efectivo en el período que se necesite analizar, lo que permite al directivo tomar decisiones sobre con que periodicidad se debe ejecutar los pagos de las obligaciones a los suministradores y otros acreedores, que disponibilidad existe para priorizar el pago de los impuestos, pone al descubierto el destino que le da al efectivo recibido en el período, muestra la posición en que se encuentra la UEB, si está en crecimiento, estancada o en recesión.

7. Permite determinar el cálculo del monto a distribuir para el pago por resultados por cada uno de los centros de costos, según el cumplimiento de las variables establecidas en los sistemas de pagos para presentarlo a la empresa como propuesta a distribuir, mostrando una información que da soporte para explicaciones a los trabajadores en asambleas sindicales y otros marcos en los que el trabajador requiere esta información, además de permitir distribuir el monto a pagar de manera justa y cumpliendo con la legislación.
8. Se muestran gráficamente los resultados económicos para presentar en las reuniones de consejos de dirección y asambleas de afiliados de forma más entendible y factible.
9. Se inserta la herramienta contable en Excel y se complementa con el sistema automatizado Versat Sarasola, lográndose obtener los datos de forma instantánea, en cualquier momento del período analizado, obteniendo comparaciones con datos de años anteriores sin tener que acudir a documentos guardados ni a bases de datos antiguas.

Consideraciones sobre el efecto social y económico de la implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero

- Aporte social

✓ La implementación de la herramienta humaniza el trabajo del ejecutante de los indicadores económicos y financieros y del personal que realiza los análisis.

✓ Permite una adecuada gestión para la toma de decisiones mejorando los indicadores económicos financieros y la situación de la UEB.

✓ Proporciona satisfacción a los trabajadores que son los impulsores de los resultados de la UEB, permitiendo realizar un pago más justo a los mismos.

- Aporte económico

✓ Con la implementación y el seguimiento oportuno por la dirección de la UEB se ha logrado disminuir el consumo material hasta un 111 % con respecto al plan, logrando mejorar un 4 % de incumplimiento.

✓ Se ha logrado disminuir el monto de inventarios de lento movimiento de $245 000.00 a $ 232 000.00 y el inventario ocioso de $15 000.00 a $ 11 000.00, a partir de las Ventas a otras entidades y UEB pertenecientes a la propia empresa, además de la utilización en el proceso productivo.

✓ Con la implementación de esta herramienta la empresa y la UEB ahorran según factura de implementación de DESOFT. SA $ 5 849.00.

CONCLUSIONES

En la Unidad Empresarial de Base (UEB) Talleres se presta especial importancia a las transformaciones del Modelo Económico Cubano, a tono con los procedimientos, metodologías y herramientas que se utilizan en la actualidad. Debido a la situación del análisis económico financiero existente que atenta contra el logro de los objetivos estratégicos de la UEB, se realiza un diagnóstico donde se utilizan como métodos para

recopilar información: criterio de especialistas y expertos, resultados de entrevistas y revisión documental.

Después de haber realizado un estudio teórico metodológico y práctico sobre la implementación de una herramienta contable para el análisis económico financiero se arriban a las siguientes conclusiones:

1. El análisis económico financiero constituye el penúltimo punto del proceso contable, siendo el último la toma de decisiones derivado de este.
2. El diagnóstico realizado confirmó que en la UEB no se implementa una herramienta contable para el análisis económico financiero, que posibilita una adecuada toma de decisiones.
3. La UEB en estos momentos está en condiciones de aplicar sistemáticamente la herramienta contable para el análisis económico financiero que se profundizan en la investigación.
4. La implementación de la herramienta contable para el análisis económico financiero incorpora un valor agregado a la funcionalidad y adaptabilidad de la misma logrando agilidad, precisión y exactitud en función de la toma de decisiones en la UEB.

REFERENCIAS

Copeland, E. T. (1996). *Fundamentos Administración Financiera*. México: Mac Graw Hill.

Cuba. Partido Comunista de Cuba (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.* La Habana: Editora Política.

Fernández de Armas (1970). *Estados Financieros. Análisis e interpretación.* México: Hispano Americano.

Kennedy (Sf). *Estados Financieros. Formas, Análisis e Interpretación.* México: Limusa.

Kother (1994). *Diccionario para Contadores.* México: Limusa.

Urrutia, L. C. (2004). *Sistema integral para el análisis y planeación financiera en la Empresa de Bebidas y Refrescos Pinar del Río* (tesis de licenciatura). Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar del Río.

PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DEL COSTO EN LA DIFERENCIACIÓN DE PRODUCTOS EN LA EMPRESA PRODUCTOS LÁCTEOS Y CONFITERÍAS DE PINAR DEL RÍO

IMPROVEMENT OF THE STRATEGIC MANAGEMENT OF THE COST IN THE DIFFERENTIATION OF PRODUCTS IN THE COMPANY DAIRY AND CONFITERÍAS PRODUCTS OF PINAR DEL RÍO

Amarilys de Jesús Pozo Contrera[1] (amarilys@upr.edu.cu)

Rolando Vergara Reina[2] (vergara@upr.edu.cu)

Edinberto ramos Pérez[3] (edinberto@upr.edu.cu)

Ana Mary Labrador Hernández[4]

RESUMEN

El trabajo que a continuación se presenta surge a partir de la disminución de los volúmenes productivos con la desaparición de la leche fluida como producto del plan de la economía, tiene como objeto perfeccionar la gestión de diferenciación de productos en la Empresa de Productos Lácteos y Confiterías ¨Raúl Fornel Delgado¨ de Pinar del Rio, a partir de la premisa de que la empresa no tiene trazado dentro de los objetivos estratégicos el perfeccionamiento del liderazgo en costos y de diferenciación de producto. Deberá contribuir a mejorar el control, la evaluación del desempeño, la toma de decisiones, y en general los resultados de la empresa tanto económicos como productivos. Para ello se realizó un profundo análisis a la situación actual del posicionamiento estratégico de la empresa, el cual mostró las deficiencias existentes. Para la realización del trabajo se utilizó información proporcionada por la entidad, registros primarios, entrevistas, documentos, legislaciones contables, conceptos básicos del tema facilitados por los tutores, así como los conocimientos adquiridos en la especialidad.

PALABRAS CLAVES: Gestión, diferenciación de producto, costo, control.

ABSTRACT

The following work arises from the reduction of production volumes with the disappearance of fluid milk as a product of the plan of the economy, has as research object: perfect product differentiation management in the Company of Dairy Products and Confectionery ¨Raúl Fornel Delgado¨ from Pinar del Rio, based on the premise that the company does not have a path within the strategic objectives to improve the leadership in costs and product differentiation. Which should contribute to improve control, performance evaluation, decision making, and in general the results of the company both economic and productive. To this end, a thorough analysis was made of the current situation of the strategic positioning of the company, which showed the

[1] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[2] Licenciado. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[3] Licenciado. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[4] Especialista. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

existing deficiencies. In order to carry out the work, information provided by the entity, primary registers, interviews, documents, accounting legislation, basic concepts of the subject provided by the tutors, as well as the knowledge acquired in the specialty were used.

KEY WORDS: Management, product differentiation, cost, control.

INTRODUCCIÓN

La actual situación económica mundial caracterizada por una creciente globalización de los mercados, así como los importantes cambios tecnológicos y su avance tan apresurado los cuales han impactado distintos temas como son la reducción del ciclo de vida de los productos, disminución de la participación de mano de obra de los procesos productivos y por último la satisfacción de los clientes, exigen a las empresas competir cada vez más con otras que conforman este contexto, siendo la competitividad la meta permanente que deben plantearse los directivos responsables de las organizaciones. Lo que genera la búsqueda de nuevas estrategias encaminadas a lograr un liderazgo en costos, una diferenciación de sus productos y una oferta de alta segmentación.

La Empresa Productos Lácteos y Confitería Pinar del Río es informada de que a partir del año 2017 por una nueva estrategia en la estructura de producción propuesta por el Grupo Empresarial, se decide la sustitución de leche concentrada por leche en polvo debido a que la provincia no cuenta con la producción necesaria de leche de acopio para cubrir la demanda de este producto por lo que la empresa disminuye su producción mercantil en un 25.1 %.

A partir de lo anterior se detecta que la empresa no tiene trazado dentro de los objetivos estratégicos el perfeccionamiento de la gestión estratégica de costo en la diferenciación de producto a fin de poder tomar las decisiones que contribuyan a obtener los mejores resultados productivos y económicos.

Por tanto, el presente artículo tiene como objetivo presentar una propuesta para perfeccionar la Gestión Estratégica del Costo a partir de la Diferenciación de Producto en la Empresa Productos Lácteos y Confiterías Pinar del Río, lo que deberá contribuir a mejorar el control, la evaluación del desempeño y la toma de decisiones, y en general los resultados productivos y económicos.

Diagnóstico de la situación actual del análisis del Posicionamiento Estratégico a partir de la utilización de Diferenciación de Productos, en la Empresa Productos Lácteos y Confiterías de Pinar del Río ¨Raúl Fornell Delgado”

Métodos para el diagnóstico:

Como parte de la presente investigación, se realiza un diagnóstico en la Empresa Productos Lácteos y Confiterías de Pinar del Río ¨Raúl Fornell Delgado, cuyo objetivo fue reconocer la existencia del problema y sus relaciones causales.

La metodología utilizada en el diagnóstico contó de las siguientes etapas:

a) Determinación de las necesidades de información.

b) Definición de las fuentes de información.

c) Diseño de formatos para la captación de información.

d) Captación de los datos, análisis y procesamiento de la información.

e) Presentación del informe.

El proceso de diagnóstico se desarrolló en todas las áreas y estructuras de la Empresa, empleando para ello el método empírico de la observación científica a través de la formulación de entrevistas e inspección directa de las áreas físicas, así como el análisis de documentos que avalan la información necesaria, se tienen en cuenta además la categoría del personal de cada área de trabajo y el trabajo en grupo. El método empírico de la medición, se utiliza mediante las técnicas estadísticas descriptivas. Más adelante se detalla, en cada caso, su selección, aplicación y resultados.

Partiendo de lo antes expuesto, se identificó como necesidades de información para el diagnóstico, las siguientes:

a) Estructura por áreas y sus objetivos estratégicos.

b) Comportamiento de la actividad de producción.

c) Nivel de especialización en tecnologías de los alimentos.

d) Infraestructuras productivas.

e) Normas y procedimientos que avalan la calidad del producto.

f) Relaciones con los proveedores y demanda contratada.

g) Listado de clientes y demanda producciones contratadas.

h) Clientes potenciales.

Para cumplimentar los objetivos del diagnóstico se han utilizado como fuentes de información básica, las siguientes:

a. Las fuentes primarias consideradas como:

Entrevistas. La entrevista se realizó a especialistas del departamento de producción entre ellos: El director de producción, el tecnólogo, la especialista de calidad y la programadora; en el área contable se entrevistaron al director de economía, planificador, financiero, contador y especialistas en precio, así como otros miembros del consejo de dirección.

b. Las fuentes secundarias fueron:

En esta fuente se revisaron los siguientes documentos: Directivas del plan del 2016, series estadísticas y cronológicas, expediente de perfeccionamiento de la empresa, estrategia de desarrollo de la empresa, Estados Financieros, planes de venta, registro de consumidores, fichas técnicas y productivas y Submayores de inventarios.

c. Observación o inspección de campo.

En esta se verificaron las áreas productivas, equipamiento tecnológico, evaluación del desempeño del capital humano.

Resultados del diagnóstico realizado

De los 13 objetivos estratégicos trazados en la empresa se pudo constatar que ninguno define el posicionamiento estratégico como una proyección de sostenibilidad de la misma.

Resultaba insuficiente la cartera de clientes la cual podía ampliarse al sector del turismo, gastronomía, comercio, organismos e instituciones priorizadas (hospitales, círculos infantiles, hogares de ancianos, escuelas) militares y otras empresas.

Resultaban insuficientes los destinos de las producciones que son comercializadas en la provincia en moneda nacional lo que debe resolverse con la presencia en el mercado de otras producciones similares, con una variedad en oferta y calidad por otras empresas de la rama.

Se puede destacar además que las pérdidas deben disminuir con la eliminación de la leche fluida ya que se eliminan o disminuyen los sobre consumos en normas de producción, rotura en el envase y embalaje, roturas en neveras, roturas en distribución y entrega.

Con la eliminación de la leche fluida la empresa llega a un proceso de disponibilidad involucrando a un total de 254 trabajadores de las diferentes áreas.

No se ha realizado un estudio detallado de cómo influye en los costos la diferenciación de los productos.

No existen evidencias de las entrevistas realizadas (encuestas de satisfacción) a los clientes mayoristas y consumidores finales sobre la aceptación de nuevos productos.

La diferenciación de productos no se utiliza como una herramienta de trabajo y de dirección.

La tecnología existente no acompaña la calidad y eficiencia en las producciones.

No se realizan valoraciones sobre las variaciones en la demanda de los productos.

La imagen de la marca de la empresa no es reconocida fuera del territorio.

La empresa posee un total de 27 renglones productivos agrupados por surtidos de la siguiente manera, aquí se especifican algunos de ellos:

1- Leche Concentrada.

2- Yogurt de Soya.

3- Yogurt Natural y Saborizado.

4- Helados.

5- Choco.

6- Quesos Semiduros.

7- Queso Fundido.

8- Quesos Frescos.

Se evidencia que la empresa no realiza una adecuada formulación de la estrategia de diferenciación de producto y liderazgo en los costos, compitiendo mediante estrategias de estabilidad y supervivencia de naturaleza defensiva. Se muestra con una dinámica

estática en sus producciones no interesándose con la ampliación tanto de sus productos como de sus clientes.

Propuestas para el Perfeccionamiento de la Gestión de Posicionamiento Estratégico en la Empresa de Productos Lácteos y Confiterías "Raúl Fornell Delgado"

Análisis de la estrategia a utilizar

Cuando se compite en diferenciación de productos la gestión estratégica se realiza en correspondencia con la empresa en que se desarrolla; se va a considerar que la diferenciación de productos que va encaminada en las direcciones fundamentales siguientes:

1. El contenido del producto.
2. Las formas de comercialización del producto.
3. Diversificación del producto.

Para que la empresa pueda competir ventajosamente y lograr una aceptada ubicación dentro de su sector industrial es conveniente el perfeccionar del Proceso Estratégico teniendo en cuenta las estrategias de Diferenciación de Producto.

Se propone a la empresa la implementación de una nueva gestión de posicionamiento estratégico basado en la diferenciación de producto con el objetivo de:

1. Fortalecer y consolidar el posicionamiento de la marca Primavera en la mente de los consumidores.
2. Potenciar los productos lácteos para todos los sectores del mercado, sobre la ventaja competitiva creada con la innovación y el desarrollo de nuevos productos de la gama.
3. Lograr lealtad a la marca en el mercado nacional mediante la diferenciación del producto, la obtención de costos mínimos y aprovechando las oportunidades del entorno.

Proceso de diferenciación de productos en la Empresa

Para la implementación del proceso de Diferenciación de Producto fue necesario la elaboración de encuestas u otras fuentes de información de manera general que aborden aspectos que permitan evaluar la aceptación de los clientes en cuanto a calidad, cantidad, presentación, frecuencia con que se ofrecen los productos, entre otros. Por ejemplo, se comprobaron elementos tales como:

1. Satisfacción de los compradores con la información brindada en las etiquetas.
2. Frecuencia con que los consumidores compran los productos.
3. Agrado de los consumidores con la calidad y cantidad del producto.
4. Inconformidades con la estabilidad de los productos en las redes minoristas.
5. Sugerencias que los clientes deseen ofrecer para contribuir a una mejor oferta.

Se evidenció en las 300 encuestas aplicadas a los diferentes consumidores de la provincia la presencia de las 35 variedades en ofertas en muchos lugares donde antes no llegaba este producto con estabilidad y la aceptación de los mismos con la marca que nos identifica.

En la Empresa de Productos Lácteos y Confiterías de Pinar del Río se elaboran una serie de producciones que son comercializadas en la red minorista y mayorista de la provincia bajo la marca registrada PRIMAVERA.

Se propone un sistema de objetivos y sistema de tareas, donde puede realizar estudios y tomar medidas relacionadas con las características del envase, o sea la forma, realizar estudios y tomar medidas relacionadas con las características del producto y por último se propone realizar estudios relacionados con las formas posibles de diversificación de productos.

Acciones estratégicas para perfeccionar el proceso de diferenciación de productos

Los productos marca Primavera se han venido comercializando desde hace más de 50 años, donde siempre ha predominado su aceptación en el mercado por su gran calidad, a pesar de la competencia de similares productos igualmente demandados.

Independientemente de que estos productos estuvieron ausentes en el mercado por razones productivas y financieras, una vez que se retomó su comercialización se denota un nivel de demanda aceptable, tanto en el mercado interno en divisas, como los organismos y entidades priorizadas. Pero a pesar de ello aún existen deficiencias que afectan el proceso de diferenciación de producto como por ejemplo la publicidad, presentación, imagen comercial, diversificación y modernización tecnológica entre otros. Por lo que se propone un conjunto de tareas con el objetivo de perfeccionar dicho proceso.

Acciones a realizar

1. Desarrollar investigaciones profundas sobre los competidores.
2. Estudiar las preferencias de los clientes mediante la aplicación de entrevistas y encuestas de las cuales se debe tener constancia.
3. Realizar un estudio detallado de cómo influye en los costos la diferenciación de los productos, ya que el sistema de costo siempre será importante en las UEB; aun compitiendo en diferenciación.
4. Fortalecer el trabajo con nuevos productos como parte de la diversificación planificada que deberá existir para no perder la competitividad.
5. Lograr la modernización del equipamiento del área productiva, a través de los ingresos que se logren mediante las ventas.
6. Mejorar la calidad de los productos y su imagen comercial acorde con las exigencias del mercado interno.
7. Utilizar la diferenciación de productos como una herramienta de trabajo y de dirección a través del desarrollo e implementación de las diferentes estrategias competitivas.

Resultados de la implementación de la estrategia

La implementación de la estrategia generó los siguientes resultados:

1. Diferenciación por la forma del producto. A partir del estudio realizado se pudo precisar que en el caso de los helados se amplían las variedades del formato del envase del producto (cubos y potes)
2. En el sabor se lanzan otras variedades tales como:

- Fresa Bombón- Choco Chip.
- Rizado de fresa.
- Rizado de vainilla.
- Vainilla Chip.

3. Diferenciación por el contenido del producto que no es otra cosa que la calidad y la cantidad en la formulación de las mezclas obteniendo un helado de crema con un mayor % de grasa.
4. Con leche en polvo al 9% de grasa. Con esta nueva formulación se logra introducir un nuevo surtido con el cual se mejoran las características organolépticas (aspecto, cremosidad, de rendimiento) lo que se traduce en mejor aceptación de nuestros clientes.
5. Con leche en polvo al 11% de grasa. Esta formulación permite introducir otros nuevos surtidos. Al aumentar el % de grasa se lograron las mismas características mencionadas para el helado del 9%.
6. Se logran otras producciones nuevas como:

- Dulce de leche fluido. Este producto permite sustituir importaciones con muy buena aceptación en los clientes. Resaltar que este producto no se elaboraba en nuestra Empresa y para utilizar la formulación existente a generalizar hubo que diseñar una línea tecnológica así como una nueva formulación.
- Pasta Cecilia. Este producto se diseña con el objetivo de aumentar los surtidos existentes.
- Siropes de Caramelo, Fresa y Chocolate. Estos productos se producían en pequeñas cantidades para un solo cliente, Coopelia. En la actualidad se elaboran para otros clientes con lo cual se amplían los consumidores. Estos se observan en los mercados en otros formatos, con buena aceptación.
- Queso Crema Natural: Este producto solo se producía para organismos con un plan aprobado. Ahora se oferta con otro formato ampliando así la oferta para nuestros clientes satisfaciendo la demanda existente. De igual forma sucede con la Pasta Untable.
- Coco Glasé. Este producto se introduce como parte de esta estrategia en menor escala pues una ‘producción artesanal que requiere de una materia prima que es el coco natural.

- Panqué. Se retoma la venta de esta producción con una nueva presentación, preservando la formulación existente asegurando la calidad y cantidad para nuestros clientes con muy buena aceptación.
- Natilla: Se introduce en el mercado con una nueva formulación, la cual contiene leche entera en polvo, maicena y variedad de sabores, muy diferente a la existente hoy en los mercados elaborada por otras entidades teniendo con resultado la preferencia de la misma.

Se debe señalar que en esta empresa existe una dinámica de trabajo y se cataloga como empresa activa, innovadora y se lucha por mantener las producciones e incorporar y rescatar productos para ofrecer a la población y así reducir los costos con estas producciones de apoyo, tales como: dulce de leche fluido, crema Cecilia, Helado Fresa Bombón, Vainilla Chip, Choco Chip Coco Glasé, Panqué, entre otros.

Existen factores externos que se deben tener en cuenta con relación a la competencia. Los clientes pueden acceder a otros productos de otras empresas o unidades empresariales que produzcan o comercialicen los mismos productos o similares a los nuestros tanto en la provincia como en el país tales como:

1. La Industria Alimentaria en el caso del Panqué y la Natilla.
2. Helados Nestlé, Alondra, entre otros.
3. Además de los productos de exportación presentes en las tiendas de divisas.

Impacto económico y social del resultado de la implementación de la estrategia de Diferenciación de Producto

La implantación de la estrategia de posicionamiento estratégico mediante la diferenciación de producto ha llevado consigo notables resultados económicos, sociales y políticos los cuales se muestran a continuación:

Impactos económicos:

1. Se incorporan ocho nuevos surtidos a la cartera de productos de la empresa.
2. Se reporta un crecimiento en unidades físicas de 40812.7 toneladas de productos.
3. Se incrementan las ventas en 278264.5 MP.
4. Se logra un crecimiento en las utilidades en 198 536.8 MP lo que representa un 17.6 %.
5. Se eleva el valor agregado19.1 MP.
6. El rendimiento sobre la inversión de la empresa muestra un crecimiento de 5.3 %.
7. El rendimiento sobre el uso del patrimonio se eleva en 5.1 %.

Impacto social

8. Se logra posicionar la marca Primavera nuevamente en el mercado ya que los clientes reconocen y prefieren estas producciones por su variedad, calidad y composición.

9. Se logra mantener la estabilidad de los 254 trabajadores que se encontraban en proceso de disponibilidad laboral.
10. No solo la empresa se ve beneficiada con el resultado de la estrategia de diferenciación de producto sino a la población en general, lo que se evidenció en las 300 encuestas aplicadas a los diferentes consumidores de la provincia, resaltando la presencia de las 35 variedades en ofertas en muchos lugares donde antes no llegaba este producto con estabilidad.

Impacto natural y ecológico

1. Se hace un uso eficiente de todos los residuos provenientes de las producciones como por ejemplo los sacos multicapas y las bolsas de nylon se reutilizan en las producciones de mezclas físicas y Pasta Untable.
2. Otros de los desechos el suero lácteo proveniente de la actividad quesera el cual es vendido al porcino evitando de esta forma disminuir la carga orgánica a tratar en el sistema de tratamiento de residuales, compuesto por lagunas de estabilización, valores estos que han sido avalados por el CITMA Territorial.

CONCLUSIONES

De modo general no se realiza un adecuado proceso de formulación de la estrategia de diferenciación de producto ya que la empresa no tiene las herramientas necesarias para trabajar en la aplicación e implantación de esta.

El resultado del diagnóstico realizado permite afirmar que existen deficiencias que afectan el proceso de diferenciación de producto ya que no lo tiene definido en los objetivos estratégicos.

Mediante el perfeccionamiento de la gestión de posicionamiento estratégico teniendo en cuenta la estrategia de Diferenciación de Producto la empresa logra ampliar la gama de sus producciones con la introducción de nuevos productos con surtidos variados, contribuyendo así a que esta pueda competir ventajosamente y obtenga una aceptada ubicación dentro de su sector industrial, con la implementación de un sistema de tareas, acciones y modelos de evaluación y control.

REFERENCIAS

Bailiff-Gush, A. (2011). *La segmentación del mercado y diferenciación del producto.* Recuperado de http://www.ehowenespanol.com/segmentacion-del-mercado-diferenciacion-productos-info_202254/, Ed.

García Silvarán, J. H. (2016). *10 estrategias para afrontar los problemas en una empresa avícola*. Recuperado de http:/www.gestiopolis.com/10-estrategias-para-afrontar-.

Horngren, C. T. (1997). *Contabilidad de Costos. Un enfoque de gerencia.* PreticemayInternacional.

Pilar, A. O. (2000). *Contabilidad y Gestión de Costos.* Ediciones Gestión Anderson.

Polimeni, R. S. (1989). *Contabilidad de costos. Conceptos y aplicaciones para la toma de decisiones gerenciales.* Mc .Graw Hill.

Porter, M. (2009). *Posicionamiento Estratégico, las estrategias genéricas*. Recuperado de https://es.slideshare.net/lionelpineda/posicionamiento-estratgico-2618424

Sánchez López, J. E. (2014). *Gestión estratégica de costos*. Recuperado de http:/www.esan.edu.pe/programas/a-medida/poe/gestión-estratégica-de-costo.

PROPUESTA DE MÉTODOS PARA EL ANÁLISIS Y LA PLANEACIÓN FINANCIERA EN LA EMPRESA AGROFORESTAL PINAR DEL RÍO

PROPOSAL OF METHODS FOR ANALYSIS AND FINANCIAL PLANNING IN THE PINAR DEL RÍO AGROFORESTRY COMPANY

Naidelys García Delgado[1] (naidelys@eco.upr.edu)

Yadisbel Arencibia Rivera [2] (yady05@eco.upr.edu)

Yanet Bosch García[3]

RESUMEN

La investigación propone la aplicación de métodos que permiten una adecuada toma de decisiones, para lograr el perfeccionamiento de la gestión económica financiera. La Empresa Agroforestal Pinar del Río, se encuentra inmersa en una batalla por la eficiencia y la eficacia en el cumplimiento de sus objetivos. Por tal motivo la investigación propone realizar el análisis y la planeación financiera en dicha empresa, donde no se utilizan adecuadamente los métodos que permiten facilitar la toma de decisiones.

Por lo antes expuesto se plantea que la empresa actualmente no cuenta con los métodos para el análisis y la planeación financiera que le permitan valorar de manera más específica su situación financiera para la toma de mejores y más eficaces decisiones. Por tanto el objetivo general es: aplicar métodos para el análisis y la planeación financiera en la Empresa Agroforestal Pinar del Río, con el fin de mejorar el proceso de toma de decisiones.

Cómo contribución práctica, se ofrecen los métodos existentes para el análisis y la planeación financiera acordes a la actividad que realiza la empresa; los mismos pueden ser aplicados en otras empresas agroforestales del país. Además se lo logra mayor eficiencia en la realización de las operaciones, altos niveles de eficiencia y eficacia en la entrega de los servicios y se valora de manera más específica la situación financiera para la toma decisiones. Los métodos propuestos dan a conocer la importancia del análisis y la planeación financiera en la empresa para llevar a cabo una adecuada toma de decisiones.

PALABRAS CLAVES: Métodos, Análisis, Diagnóstico, Planeación, Toma de Decisiones.

ABSTRACT

The research proposes the application of methods that allow an appropriate decision-making, to achieve the improvement of economic financial management. The Pinar del Río Agroforestry Company is immersed in a battle for efficiency and effectiveness in achieving its objectives. For this reason the research proposes to carry out the analysis

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Máster en Ciencias de la Educación.

[3] Licenciada en Educación.

and the financial planning in this company, where the methods that facilitate decision making are not used adequately.

Therefore, it is argued that the company does not currently have the methods for analysis and financial planning that allow it to value its financial situation more specifically in order to make better and more effective decisions. Therefore, the general objective is: to apply methods for analysis and financial planning in the Pinar del Río Agroforestry Company, in order to improve the decision-making process.

As a practical contribution, we offer the existing methods for analysis and financial planning according to the activity carried out by the company; the same can be applied in other agroforestry companies of the country. It also achieves greater efficiency in the execution of operations, high levels of efficiency and effectiveness in the delivery of services and more specifically assesses the financial situation for decision making. The proposed methods reveal the importance of analysis and financial planning in the company to carry out an appropriate decision-making.

KEY WORDS: Methods, Analysis, Diagnosis, Planning, Decision Making

INTRODUCCIÓN

Los tiempos actuales imponen grandes retos e incertidumbres, con múltiples oportunidades y desafíos para la humanidad. Las economías continúan expandiendo sus mercados internos y externos. A esto se añade la variada tecnología moderna, una población más afluente y complicada, el descubrimiento de nuevos materiales, la automatización en la producción y la utilización de la informática los cuales han sido factores que han desencadenado un enorme flujo de bienes y servicios dirigidos hacia toda clase de consumidores, quienes al adquirirlos satisfacen las necesidades cada vez más crecientes de la sociedad en un mundo donde los recursos cada día se tornan más escasos.

Para el funcionamiento de toda empresa o entidad económica, entendida como una organización unitaria de trabajo, resulta fundamental definir su razón social y objetivos estratégicos, así como el conjunto de lineamientos de su política direccional

Dentro de esa vertiente, el análisis y la planeación financiera es un método necesario para evaluar si el plan de la organización afecta positiva o negativamente el resultado de sus indicadores financieros. Igualmente, en la medida en que se va ejecutando el plan, este se usa para comparar el grado de desempeño logrado con respecto a lo planeado, facilitando las acciones correctivas que lleven a la organización hacia los objetivos deseados. Ello hace que desde una visión interna de la empresa, este método sea una herramienta indispensable para la adecuada dirección económica de la entidad. Antonio (1996)

La economía en Cuba, a raíz de su inserción, a partir de los años noventa, en la Economía Mundial, se ha volcado en su proceso de reestructuración, orientado a mantener el sistema económico socialista y las relaciones alcanzadas por este en el plano social, originándose no obstante, una serie de cambios en cuanto a las regulaciones económicas – financieras con respecto a las empresas, incidiendo en la estructura económica social.

En el marco del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, efectuado en abril de 2011, quedaron aprobados los lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución que pretenden actualizar el modelo económico cubano y garantizar la continuidad e irreversibilidad del socialismo, y el desarrollo económico del país. Estos lineamientos clarifican que el sistema de planificación socialista constituirá la vía principal para la dirección de la economía nacional, debiendo transformarse en sus aspectos metodológicos, organizativos y de control.

En función de lo anterior podemos plantear que las empresas tienen definidas claramente las facultades y los instrumentos financieros a utilizar para dirigir la producción de bienes y servicios; las finanzas internas de las mismas ya no podrán ser intervenidas por instancias ajenas a ellas; los nuevos métodos de planificación cambiarán las formas de control sobre la economía y las empresas estatales que muestren, sostenidamente, pérdidas en sus balances financieros, serán sometidas a un proceso de liquidación o se podrán transformar en otras formas de gestión no estatal, cumpliendo con lo que se establezca al respecto.

Esta paradoja impone a las economías nacionales el perfeccionamiento de la gestión económica de las empresas, por tanto la Empresa Agroforestal Pinar del Río, se encuentra inmersa en una gran batalla por la eficiencia y la eficacia en el cumplimiento de sus objetivos. Por tal motivo nos proponemos realizar el análisis y la planeación financiera en dicha empresa, donde no se utilizan adecuadamente los métodos, que permitan facilitar la toma de decisiones científicamente fundamentadas.

Los objetivos trazados son: realizar un estudio teórico sobre el análisis y la planeación financiera, seleccionar los métodos teóricos y prácticos que se ajusten a la empresa y aplicar los métodos para el análisis y la planeación financiera en la Empresa agroforestal Pinar del Río.

Existen diversas clasificaciones de métodos para realizar el análisis financiero de acuerdo al autor de que se trate. Según Gitman, toma como base la unidad tiempo, clasifica los métodos de análisis en dos grandes grupos: Gitman (2006)

1. Método de Análisis Vertical o Estáticos.
2. Método de Análisis Horizontales, Dinámicos o Históricos.

Según el Segundo Programa de Preparación para Cuadros, preparado por integrantes del Comité Académico Nacional existen varios métodos para análisis financiero:

1- Cambios en pesos y porcentajes.
2- Porcentajes de tendencias.
3- Porcentajes componentes.
4- Razones financieras.
5- Cálculo del equilibrio financiero.
6- Variación de capital de trabajo.
7- Método de sustituciones consecutivas o en cadena.
8- Gráficos de los estados.

9- Pirámide de razones (Método Dupont).

Para realizar la selección de los métodos de análisis que se utilizan en la investigación se tiene en cuenta la clasificación presentada por Gitman y los métodos propuestos en el Segundo Programa de Preparación para Cuadros, los cuales están adaptados a las características de la economía de las empresas cubanas y se realiza una selección de los que estén acorde con la actividad que realiza la Empresa Agroforestal Pinar del Río.

En cuanto a la planeación financiera existen diferentes métodos para realizar la misma, dentro de los que se encuentran: (Gitman, Brighman, y Weston, 2006)

1- Porcentaje de ventas. Laurence Gitman Tomo I pág 151-152.

2- Balance general proyectado. Weston y Brighman Tomo II pág 374-381.

3- Método abreviado o Balance general pro forma. Gitman Tomo I pág 152-154.

4- Regresión simple lineal. Weston y Brighman Tomo II pág 392-393.

5- Técnicas de ajuste para la capacidad excesiva. Weston y Brighman Tomo II pág 393-394.

6- Modelos computarizados: Weston y Brighman Tomo II pág 395

De los métodos antes expuestos los más utilizados son: Método de Porcentaje de Venta, Método de Regresión, Presupuesto Maestro y Estados Financieros Pro-formas.

Coincidiendo con varios autores se plantea que los métodos antes expuestos forman parte del proceso de planeación financiera y la misma se divide en: la planeación financiera a largo plazo y la planeación financiera a corto plazo, esta última es la que será objeto de la investigación.

Producto del análisis que se realizó y por lo antes expuesto se plantea que la empresa actualmente no cuenta con los métodos para el análisis y la planeación financiera que le permitan valorar de manera más específica su situación financiera para la toma de mejores y más eficaces decisiones. Conforme a lo anterior se propone una serie de pasos para aplicar los métodos para el análisis y la planeación financiera en la Empresa Agroforestal Pinar del Río.

PROPUESTA DE MÉTODOS PARA EL ANÁLISIS Y LA PLANEACIÓN FINANCIERA EN LA EMPRESA AGROFORESTAL PINAR DEL RÍO

Propuesta de métodos para el análisis y la planeación financiera en la Empresa Agroforestal Pinar de Río:

Para desarrollar la valoración del proceso de análisis y planeación financiera en la empresa se realizó un diagnóstico donde se aplicaron encuestas y entrevistas, además de la revisión documental.Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico se proponen los siguientes pasos:

1er paso: aplicación del Método de Análisis Vertical: este método compara las cifras en forma vertical. Se propone el Método de Reducción de los Estados Financieros a Por cientos y el Método de Razones Financieras.

Este método divide cada una de las partes del todo entre el mismo todo y el resultado se multiplica por 100. En el caso de reducir a porcientos el Balance General se toma

como un todo el valor de los Activos y en el caso del Estado de Resultados el monto de las Ventas Netas. Iglesias (1996)

El método de razones financieras se realiza aplicando coeficientes los cuales se agrupan en los siguientes grupos de razones: (Autores, C.d. 2005)

- Análisis de razones de Liquidez.
- Análisis de razón de Solvencia.
- Análisis de razones de Apalancamiento.
- Análisis de razones de Rentabilidad.
- Análisis de razones de Actividad.
- Análisis de razones de Cobros y Pagos.
- Análisis de razones de Crecimiento.
- Análisis de razones de Autofinanciación.

2do paso: aplicar el Método de Análisis Horizontal: este método, también se utiliza para el análisis de los Estados Financieros como el Balance General y el Estado de Resultados. Para su aplicación se emplean en los cálculos las cifras que generalmente se muestran en el mismo renglón de un estado, el factor tiempo tiene gran importancia al comparar estados de diferentes fechas. Para su realización se propone el Método de Aumentos y Disminuciones. Iglesias (1996)

En el método de aumentos y disminuciones se comparan cifras homogéneas correspondientes a dos o más fechas, o una misma clase de estados financieros, pertenecientes a diferentes períodos. Tales comparaciones se conocen con el nombre de estados financieros comparativos.

Este análisis se aplica a los siguientes estados Balance General Comparativo, Estado de Pérdidas y Ganancias Comparativo y Estado de Cambio de la Situación Financiera Comparativa.

Los estados financieros comparativos presentan los cambios principales ocurridos en las cifras, lo cual facilita la selección de los cambios que se juzguen pertinentes para posteriores estudios.

3er paso: realizar el Estado de Origen y Aplicación de Fondos, para la realización de este estado se toma en cuenta los Estados Financieros Comparativos.

Metodología a seguir para elaborar el Estado de Origen y Aplicación.

A continuación se muestran los pasos a seguir para la elaboración del Estado de Origen y Aplicación. Rivera (2005)

1ro: se utiliza como base el período más antiguo, calcular los cambios del balance en todos los renglones.

2do: se clasifican los cambios del balance en todos los renglones, con excepción de Activos Fijos y Superávit, como origen (O) y como aplicación (A).

3ro: se calcula el cambio en el Activo Fijo teniendo en cuenta la planificación que realiza la empresa, en cuanto a las inversiones en Activos Fijos para el 2017, utilizando la siguiente ecuación;

$$\Delta FAT = NFA_t + Depreciación_t - NFA_{t-1}$$

Donde: △ FAT: cambio en Activo Fijo en el período actual t.

NFA t: Activo Fijo Neto en el período actual t.

Depreciación t: depreciación cancelada en el período actual t

NFA t-1: Activo Fijo Neto en el período anterior t-1.

4to: se elabora el Estado de Origen y Aplicación de Fondos

Este informe financiero adquiere mayor importancia en la medida en que ninguno de los Estados Financieros muestra por si solo los cambios, ni las causas de los mismos, como tampoco permiten ver claramente el movimiento de los recursos originados en las operaciones o en otras fuentes, ni cómo se originaron o utilizaron esos recursos.

4to paso: realizar el Flujo de Efectivo**,** para ello se basa en el Balance General y en el Estado de Resultado.

El modelo para presentar el estado de flujo de efectivo plantea que las entradas y salidas de efectivo pueden estructurarse en tres niveles de actividades, que son: **Actividades de Operación, Actividades de Inversión y Actividades de Financiamiento.**

5to paso: realizar la Planeación Financiera a Corto Plazo, a partir del pronóstico de las ventas para el próximo año y basándose en ellas se realiza el análisis de las principales entradas y salidas de Efectivo, el presupuesto de caja y finalmente se elaboran los Estados Financieros Pro-formas**.** Gitman (2006).

Resultados.

La aplicación de los métodos de análisis financiero posibilitó determinar la situación existente en la Empresa Forestal Integral en cuanto al comportamiento de las partidas que conforman los estados financieros. Existe una disminución en los Efectos por Cobrar y el Efectivo en Caja fundamentalmente. Se debe velar para el próximo período la insuficiente capacidad de la empresa para garantizar sus Obligaciones a Corto Plazo y la administración del dinero circulante. La empresa posee activos para cubrir los financiamientos ajenos, además financia la mayor parte de sus inversiones con Pasivos. Existen desviaciones entre el Financiamiento Ajeno y el Financiamiento Propio porque la empresa mantiene muchas Relaciones entre Dependencia, que constituyen la mayor parte de sus Pasivos. La empresa posee un aumento en el fondo con que cuenta la misma para seguir operando, es decir aumento su capital de trabajo.

Se conoce que no existe una buena gestión de cobros y pagos, determinándose las causas que originan esta situación. Se observa de forma general un balance en el funcionamiento de la entidad en cuanto a las salidas y su aplicación. A modo de conclusión, después de haber realizado una comparación entre las entradas y salidas de efectivo para la empresa, se observa un flujo de efectivo positivo, lo cual debe tener

en cuenta la entidad para generar flujos de efectivo positivos en el futuro y cumplir con sus obligaciones.

Se realiza un análisis del comportamiento de la empresa históricamente y de la situación actual de la empresa y se determina que en los períodos futuros exista un incremento de las Ventas provocando el aumento de las partidas que varían con las Ventas y permitiendo una situación favorable para la empresa.

El análisis de los resultados de la aplicación de los métodos para el análisis y la planeación financiera en la Empresa Agroforestal Pinar del Río, sirven de base para:

- Lograr una mayor eficiencia en la realización de las operaciones de la empresa y, por ende, alcanzar mayores beneficios.
- Obtener altos niveles de eficiencia y eficacia en la entrega de los servicios a la comunidad, adaptándolo continuamente a las condiciones cambiantes.
- Valorar de manera más específica la situación financiera de la para la toma de mejores y más eficaces decisiones.

CONCLUSIONES

Actualmente, la empresa Agroforestal Pinar del Río, está en condiciones favorables de aplicar sistemáticamente los métodos de Análisis y Planeación Financiera que se proponen en este trabajo, ya que los mismos revelan una gran cantidad de información útil y necesaria para la entidad.

Los resultados obtenidos permiten a la empresa lograr una mayor eficiencia en la realización de las operaciones y obtener altos niveles de eficiencia y eficacia en la entrega de los servicios a la comunidad.

La investigación demostró la importancia de la utilización de los métodos planteados así como la gran cantidad de información que se obtiene en beneficio de una mejor gestión económica financiera.

REFERENCIAS

(2011). Aplicación de métodos y técnicas para el análisis económico financiero en la Empresa Municipal de Comercio Minorista y Alimentación Pública de Mantua. (Tesis inédita).

Antonio, J. (1996). Conferrencia sobre el Análisis Económico Financiero. Diplomado de Finanzas. México.

Autores, C. d. (2005). Analisis e interpretacion de los estados financieros .Programa de preparacion para cuadros. La Habana.

Gitman, L. (2006). Fundamentos de la Administración Financiera. La Habana, Cuba: Felix Varela.

Iglesias, R. E. (1996). Análisis e Interpretación de los Estados Financieros. Pinar del Río.

Meigs. (2011). Importancia del Análisis Financiero. Obtenido de https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n4/e2.html

Weston, F. (2006). Funadamentos de la Administración Financiera. Pinar del Río: Félix Varela.

LA ACTIVIDAD TURÍSTICA ARTICULADO AL DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO "LA PALMA"

THE TOURISTIC ACTIVITY ARTICULATED TO THE LOCAL DEVELOPMENT IN "LA PALMA" MUNICIPALITY

MSc. Mairim Rodríguez Martínez mairim@upr.edu.cu

MSc. Yimian de Liz Contreras Díaz yliz@upr.edu.cu

RESUMEN

El trabajo está enmarcado en un contexto mundial cada vez más complejo, donde indudablemente el sector del turismo juega un papel preponderante, creciente y dinámico a pesar de las crisis. La teoría y práctica del desarrollo local vive también un momento de auge y a tono con ello, en Cuba con la celebración del VI Congreso del Partido Comunista, se sentaron las bases para lograr la interrelación industria turística-desarrollo local, expresados a través de los lineamientos aprobados, donde se convoca a los territorios al desarrollo de proyectos locales en especial por la vía de la actividad turística.

El **objetivo** del presente trabajo es: Fundamentar una propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local.

Se puede **concluir** que este tema es de mucha actualidad y pertinencia para el desarrollo local sostenible, en aquellas localidades donde los recursos/atractivos turísticos pueden ser puestos en valor, a partir, de la integración de actores locales, en función del aprovechamiento del resto de los recursos endógenos del territorio, que incida además en las ventajas competitivas y comparativas de la localidad, así como el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

PALABRAS CLAVES: Turismo, Turismo Sostenible, Desarrollo Local, Recursos Endógenos, Gestión.

ABSTRACT

The work is framed in an increasingly complex global context, where undoubtedly the tourism sector plays a preponderant, growing and dynamic role despite the crises. The theory and practice of local development is also experiencing a moment of boom and in tune with it, in Cuba with the celebration of the VI Congress of the Communist Party, laid the groundwork to achieve the interrelation of tourism industry-local development, expressed through the guidelines approved, where the territories are summoned to the development of local projects, especially through tourism.

The **objective** of the present work is: To base a proposal of actions for the management of the tourist activity articulated to the local development.

It can be **concluded** that this topic is very topical and pertinent for sustainable local development, in those localities where the resources / tourist attractions can be valued, starting from the integration of local actors, depending on the use of the rest of the endogenous resources of the territory, which also affects the competitive and comparative advantages of the locality, as well as the improvement of the quality of life of the population.

KEY WORDS: Tourism, Sustainable Tourism, Local Development, Endogenous Resources.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo local surge como alternativa a las crisis macroeconómicas que se dan a finales de la década de los 70' y que tiene su epicentro en países como Francia, España y Alemania y se extiende a los países latinoamericanos. A partir de la actual crisis financiera internacional se aprecia un escenario de cambio de paradigmas en los modelos de desarrollo que implican una tendencia a avanzar de una planificación macro centralizada a un mayor reconocimiento del territorio como factor de desarrollo. De modo que esta teoría es utilizada por algunos países en vías de desarrollo que agotan sus posibilidades de subsistencia e intentan elevar la gestión de sus gobiernos locales en aras de su propio desarrollo.

Las localidades con vocación turística, conforme a sus condiciones económicas, socioculturales, políticas, institucionales y naturales, ofrecen toda una gama de recursos turísticos que les permiten generar procesos socioeconómicos que inciden en la dinámica de desarrollo local sobre bases sostenibles. Las estrategias de desarrollo local reconocen en la actividad turística un elemento importante para la determinación de recursos endógenos y el aprovechamiento de recursos exógenos a partir de la articulación de cadenas productivas.

A partir de los años sesenta existía la convicción de que el desarrollo turístico genera desarrollo a nivel nacional, característica de la política turística implementada en Latinoamérica, esta se transforma en la década del noventa con la convicción de que el desarrollo turístico genera además desarrollo local (Varisco, 2007).

A lo largo de la historia la contribución del turismo al desarrollo local, entendido como un proceso de mejora en la calidad de vida de la población a partir de transformaciones socioeconómicas, naturales e institucionales en el ámbito local, depende de la conformación de un sistema productivo local con eje en la actividad turística.

Especial interés adquiere el tema para Cuba en el proceso de actualización de su modelo económico donde se ha establecido por el Consejo de Estado y de Ministros (Granma, 4 de abril de 2013) que el desarrollo de la actividad turística constituye una de las tres prioridades del país además de la producción de alimentos y la ampliación de fuentes de energía renovables.

Desde esta perspectiva se pretende integrar la actividad turística al proceso de gestión del desarrollo local, a partir de los recursos naturales, históricos – culturales, con vocación para el desarrollo de la actividad turística, lo que contribuirá al diseño y utilización racional de nuevos productos turísticos que incrementen las fuentes alternativas para la recaudación de divisas, la generación de empleo y el mejoramiento de la calidad de vida de la población sobre la base del paradigma de la sostenibilidad.

El **objetivo** del presente trabajo es: Fundamentar una propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local en el municipio La Palma.

1. **Propuesta de acciones para la gestión de la actividad turística articulado al desarrollo local en el municipio La Palma.**

Las acciones que se proponen a continuación constituyen las líneas directrices que a criterio de las autoras deben marcar las pautas para la gestión de la actividad turística en el municipio La Palma y que esta sea realmente el eje del desarrollo sostenible. La propuesta tiene en cuenta cuestiones fundamentales que han sido abordadas a lo largo del presente trabajo, tanto desde el punto de vista teórico como situacional.

Dado el carácter propositivo de estas acciones y las dificultades que se presentan para establecer responsables de ejecución y horizontes temporales para dar cumplimiento a las mismas, las autoras ha decidido solo enunciarlas y que sean sometidas a estudios subsiguientes para valorar su pertinencia y plazos posibles.

OFERTA TURÍSTICA LOCAL

- Ampliar la cartera de productos turísticos, en correspondencia con las potencialidades del turismo de naturaleza que ofrece La Palma.
- Mejoramiento de la accesibilidad.
- Mayor vínculo con las comunidades anfitrionas.
- Incrementar el producto de naturaleza con la posibilidad que da los proyectos de desarrollo de iniciativa local.
- Perfeccionar la acogida que se le brinda al turista.
- Creación de centros nocturnos.
- Diseño de nuevas actividades culturales.
- Crear senderos de observación para que el turista se interese aún más.
- Posicionar el producto turístico de sol y playa y combinarlo con un destino ideal para los que buscan diversidad de ofertas relacionadas con la naturaleza, donde se ofrezca una gran variedad de atributos turísticos con un alto grado de conservación, unido a una población local de una extraordinaria calidad humana.
- Incorporar nuevos productos para el turismo de aventuras aprovechando al máximo las potencialidades naturales.
- Diseñar un programa de actividades relacionadas con el Agroturismo, donde se estimule la convivencia del turista con el habitante del campo. Entre las actividades a realizar está el alojamiento del turista en la casa de campo, el degustar y aprender a hacer los alimentos tradicionales, participar en las cosechas, degustar los rones, vinos y licores de la casa, trabajar la tierra o la granja agropecuaria, bañarse en los ríos y cascadas, recorrer el territorio a caballo u otro transporte rústico y coches tirados por animales.
- Establecer una red de ecoalojamientos que dé respuesta a las necesidades del desarrollo de la modalidad de Turismo de Aventura.
- Diseñar, construir y activar un Centro de Visitantes local.

- Diseño de productos combinados con otros sitios y modalidades. Por ejemplo: Incluir a Cayo Jutía y Viñales.
- Diseñar programas de larga estancia desde una perspectiva local.
- Estimular el servicio de casas de renta.
- Establecer rutas que permitan mover los turistas que llegan a Cayo Levisa y Cueva de los Portales.
- Creación de nuevas y variadas ofertas que atraigan al turista en cualquier época del año.

DEMANDA TURÍSTICA LOCAL

- Lograr una adecuada gestión comercial de manera más centrada en las potencialidades del territorio.
- Visibilizar mejor la oferta turística, ofreciendo mejores detalles del producto que se ofrece, para que el cliente final tenga claridad del producto que compra y pueda satisfacer sus expectativas.
- Dar potestades al territorio con respecto a su comercialización, lo que conlleva disminuir la centralización de la gestión comercial. Para ello es necesario establecer una estructura de carácter territorial (Centro de visitantes y Central de Reservas), con una estrategia desde el territorio hacia los prestatarios de servicios y hacia las agencias de viaje y turoperadores.
- Extender el radio de acción de las agencias receptivas, ya que en la actualidad las agencias no tienen facultades para realizar operaciones comerciales fuera de su demarcación y por otro lado no pueden manejar precios netos, sino públicos comisionados, lo cual imposibilita una gestión de venta superior.
- Desarrollo de campañas publicitarias dirigidas al público objetivo, que garantice una estancia favorable para el turista que visite el municipio.
- Desarrollar un sitio web y la comercialización online.
- Establecer vínculos promocionales y/o comerciales con las futuras casas de renta.
- Incrementar las acciones comerciales hacia el turismo de eventos e incentivos.

COMPETENCIA

- Caracterizar y diferenciar la oferta turística del municipio La Palma con relación a los demás destinos locales del territorio de Pinar del Río.
- Crear nuevos productos de naturaleza capaces de competir con el producto de Viñales a partir del potencial atractivo del municipio.
- Perfeccionar el sistema de capacitación y actualización en las tendencias actuales del servicio turístico en todos los elementos de la cadena de valor.
- Concebir estrategias y programas de fidelización de la clientela, concursos y premios, viajes de familiarización e incentivos.

TENDENCIAS DEL MERCADO

- Diseñar los productos turísticos del municipio en correspondencia con el potencial del territorio y las tendencias del mercado.
- Establecer programas que tengan en cuenta los cambios perceptibles en la zona (aumento del consumo de productos locales, visitas más frecuentes a un lugar).
- Crear cursos de capacitación encaminados a nuevos modos de vida y gustos por una alimentación más sana.
- Concebir estrategias para aumentar la producción de alimentos locales y los suministros externos.

ACCIONES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS ACTORES LOCALES

- Diseñar un programa de trabajo para concretar la implicación del sector turístico en el proceso de diseño e implementación de la estrategia de desarrollo local.
- Realizar estudios de capacidades reales para el fomento de cadenas productivas en torno a la cadena de valor del turismo.
- Estudiar la posibilidad de establecer en La Palma una unidad docente del sistema de formación para el turismo, dirigido al incremento futuro de capacidades y las necesidades de capacitación del sector no estatal.
- Establecer un sistema de capacitación constante a los actores locales.
- Realizar estudios de mercados para su correcta segmentación y definición, articulando la oferta, lo que permitirá establecer una estrategia de comercialización coherente con este propósito, por lo que se impone un estrechamiento de los vínculos con la institución o redefinir las misiones u objetos sociales de las entidades del MINTUR.

LA DIMENSIÓN NATURAL

- Aprovechar el turismo como estímulo necesario para adoptar medidas de mejora y conservación ambientales, ya que en muchos lugares la administración pública ha introducido medidas de planificación turística, que suelen llegar demasiado tarde y el entorno ya ha sido degradado.
- Establecer un plan se sensibilización dirigido a la población local para que proteja su entorno y cree zonas de especial protección, como parques naturales.
- Prohibir una regresión del espacio natural, creando espacios artificiales: vías de comunicación, zonas industriales, de ocio, residencias secundarias, reemplazando la vegetación autóctona por plantas exóticas, entre otras.
- Desarrollar acciones y programas en materia de educación ambiental que involucren a turistas, prestadores de servicios y comunidad local.
- Implantar medidas para que los cambios no provoquen una transformación irreversible del entorno, como por ejemplo el crecimiento urbano excesivo no integrado en el paisaje y el equilibrio biológico de la zona.

- Asegurar la no generación de residuos que provoquen problemas de depuración de aguas residuales y recogida de basura, creación de vertidos incontrolados, etc.
- Prestarle atención a la erosión y degradación del entorno a causa de las actividades turísticas, de las playas, agotamiento de los acuíferos, deterioro del hábitat de flora y fauna, entre otros.

LA DIMENSIÓN ECONÓMICA

- Organizar , controlar y planificar el turismo como herramienta fundamental para contribuir al desarrollo sostenible de la comunidad local, ya que una buena gestión:

- Genera empleo.
- Genera desarrollo económico.
- Fomenta intercambio de culturas.
- Es fuente de promoción internacional.
- Promueve la conservación.
- Propicia el fomento de inversión tecnológica.
- Rompe estigmas.
- Incentiva la inversión extranjera.

- Aprovechar el gasto turístico (consumo realizado por el visitante durante su desplazamiento y estancia en el lugar de destino), para un aumento en los ingresos de la economía de la zona receptora.

LA DIMENSIÓN SOCIOCULTURAL

- Diseñar un programa de trabajo donde el turismo pueda fomentar una conciencia sobre la singularidad histórica y cultural del municipio, contribuyendo a la rehabilitación y conservación de monumentos, edificios, lugares históricos, así como al rescate de costumbres, tradiciones, artesanía, folklore, entre otros.
- Realizar intercambios culturales que permitan cambios sociales, tolerancia y bienestar, así como romper con las barreras entre clases.
- Tomar medidas para que no ocurra una desculturalización del lugar, haciendo desaparecer la cultura más débil de la comunidad receptora, delante la cultura más fuerte del visitante, o bien sobre explotando las tradiciones locales, hasta el punto de borrar la autenticidad y su significado real.
- Fortalecer la instituciones culturales básicas, en particular el Museo Municipal

LA DIMENSIÓN POLÍTICO INSTITUCIONAL

- Establecer políticas que propicien la unidad entre los actores públicos y privados que intervienen en el desarrollo local, para evitar que se dificulte el proceso de concertación.

- Promover y fomentar el protagonismo del gobierno en las localidades vinculados con la actividad turística y la gestación de proyectos de iniciativa municipal de desarrollo local enfocados al turismo.

CONCLUSIONES

1. Los fundamentos teórico-metodológicos que sirven de base para comprender la investigación, permiten concluir que el desarrollo local en localidades con potencialidades turística puede ser entendido como un proceso mediante el cual se incorporan recursos/atractivos turísticos que les permiten incidir en la dinámica de desarrollo local sobre bases sostenibles.

2. El diagnóstico evidenció que en el municipio de La Palma persiste la necesidad de gestionar el desarrollo local sustentado en el turismo, y con ello aprovechar el potencial turístico que pasa inadvertido y no despierta una vocación turística en cuanto a actitudes, disposición y capacidades para generar impactos positivos en la dinámica de desarrollo local y con ello el efecto derrame que el mismo puede provocar al activar sus sistemas productivos locales.

3. La propuesta de acciones permite gestionar la actividad turística articulado al desarrollo local, lo cual contribuye a poner en manos de gobierno una herramienta para gestionar la actividad turística desde la localidad.

RECOMENDACIONES

Al Gobierno del Municipio de La Palma:

1- Realizar un “Foro de Participación Local” para analizar los resultados del estudio presentado para determinar las acciones que pudieran ser implementadas, los ejecutores, los responsables y los plazos posibles de realización.

A la Delegación del Ministerio de Turismo en Pinar del Río:

2- Estudiar la propuesta de diseñar, construir y activar un Centro de Visitantes local en el municipio.

3- Revisar las misiones y objetos sociales de las agencias de viajes representadas en el territorio para lograr su diferenciación o de lo contrario su unificación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alburquerque (1995). *“Cambio Tecnológico, Reestructuración Productiva y Estrategia de Desarrollo”.* Santiago (Chile).

Bernazza (2004). *“El paradigma del desarrollo local: virtudes y contradicciones del modelo municipal de los 90”*. Secretaría de la Gestión Pública de la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Bofill (2009). *“Modelo general para contribuir al desarrollo local, basado en el conocimiento y la innovación. Caso de aplicación Yaguajay”.* Sancti Spíritus. Cuba.

Carrillo (1999). *“Gestión Pública y Desarrollo Local”*. Curso Internacional UIA-Programa DelNet/CIF-OIT Sevilla.

Granma, 2013. *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*, La Habana, Cuba.

Jaula (2007). *"Medio ambiente y desarrollo sostenible";* En "Antología sobre Cooperación Internacional: Las Metas del Milenio y el Desarrollo Humano Local"; Ed. "UNIVERSITAS" - PDHL; Madrid, 32 pp. 34

Lazo (2002). *Modelo de Dirección del Desarrollo Local con enfoque estratégico. Experiencia en Pinar del Río*.

Leiper (1979) *The framework of tourism, Annals of Tourism Research* 6(4): 390-407.

Martín (2006). *Principios, Organización y Prácticas del Turismo, Centro de Estudio Turístico*, UH,T1, pág-22.

Muñoz (1995). *Marketing Turístico*, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Varisco, C. 2007. *Iniciativas de desarrollo local y fomento del clúster turístico*. Aportes y Transferencias, Vol. 11, Núm. 1, pp. 31-42 Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

INGENIERÍA DE LA CALIDAD. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE UN ALGORITMO REGRESIVO DE INTEGRACIÓN NUMÉRICA

QUALITY ENGINEERING. PROPOSAL FOR THE APPLICATION OF A REGRESSIVE ALGORITHM OF NUMERICAL INTEGRATION

Ledy Raúl Díaz González (ledy@upr.edu.cu)

Reinier Fernández López (rflopez@upr.edu.cu)

Dariel Rojas Hernández (dariel.rojas@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se expone la aplicación de un algoritmo regresivo de integración numérica en la Empresa de Cítricos de Pinar del Río. Se crea una herramienta propia orientada al área de la Ingeniería de la Calidad. Se utiliza como Entorno de Desarrollo Integrado (IDE) R Studio y el software libre R, lenguaje de programación y asistente matemático de actualidad, novedoso para el trabajo estadístico como ciencia, en combinación con elementos de la Matemática Numérica. El objetivo es mostrar la funcionalidad práctica de este nuevo procedimiento, resultado de la combinación de cualquier método de integración y optimización numéricas con el funcional.

PALABRAS CLAVE: calidad, algoritmo, integración numérica, probabilidad.

ABSTRACT

In the present work the application of a regressive algorithm of numerical integration in the Citrus Company of Pinar del Río is exposed. An own tool is created oriented to the area of Quality Engineering. It is used as an Integrated Development Environment (IDE) R Studio and free software R, programming language and current mathematical assistant, novel for statistical work as a science, in combination with elements of Numerical Mathematics. The objective is to show the practical functionality of this new procedure, resulting from the combination of any numerical and functional integration and optimization method.

KEY WORDS: quality, algorithm, numerical integration, probability.

INTRODUCCIÓN

El algoritmo regresivo de integración numérica se utilizó en La Empresa de Cítricos ‘Enrique Troncoso’ de Pinar del Río, la empresa constituye una de las fuentes económicas fundamentales en el desarrollo alimentario de esta provincia. Su función principal es la producción de alimentos agroindustriales para el consumo humano. Por estas características se seleccionó para la aplicación de un algoritmo matemático creado con el propósito de introducirse como una nueva herramienta para el control y análisis de las diferentes características de calidad. El proceso seleccionado fue la fabricación de sirope, por ser actualmente el de mayor impacto en la economía de la empresa según el departamento de contabilidad de la institución. La característica seleccionada fue los grados *Brix*[1] por ser la variable de mayor incidencia en la calidad

[1]Los grados *Brix* describen la cantidad de sólidos solubles en agua, expresando niveles de azúcares en el producto terminado.

del producto sirope. Como apoyo a dicho trabajo se utilizó el lenguaje R y el IDE R Studio.

R, es un software o más bien un lenguaje de comandos de manipulación y análisis estadístico basado en el lenguaje estadístico S desarrollado por AT&T, con la diferencia de que R es un programa de código abierto y gratis, muy popular en los ámbitos académicos (Bande, Miguel, Díaz y López 2008, p. 11). Dadas sus características, R tiene gran potencial para ser usado en la educación pública, pues al no pagarse el software, puede ser instalado en diversos sistemas operativos: IOS de MAC, Linux o Windows, entre otros.

El lenguaje R como herramienta de análisis estadístico es uno de los paquetes informáticos cuyo uso ha crecido de manera más acelerada en los últimos años, tiene como una de las principales ventajas que cuenta con una amplia comunidad de expertos que continuamente introducen innovaciones, así como proveen de útiles materiales de consulta disponible gratuitamente en internet (Sulmont, 2015, p. 5).

Quizás el mayor inconveniente que ven en un principio los nuevos usuarios de R es su interfaz gráfica, 'poco amigable', en el sentido de que hay que programar las funciones, pues a diferencia de Windows no hay botones o ventanas que despliegan menús donde el usuario puede elegir opciones (Araya Brenes y Acuña, 2012, p. 1).

R, es un sistema para el análisis estadísticos y gráficos creado por Ross Ihaka y Robert Gentleman. Tiene una naturaleza doble de programa y lenguaje de programación y es considerado como un dialecto del lenguaje S (Paradis, 2003, p.4).

En la investigación se utilizó el Método de Simpson de integración numérica y el Método de Bisección para la optimización numérica. Conformando un algoritmo que permite la programación de la función que describe los datos a utilizar. Todos estos algoritmos son programados en R, utilizando como soporte de programación al software R Studio 1.0 como IDE.

INGENIERÍA DE LA CALIDAD. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE UN ALGORITMO REGRESIVO DE INTEGRACIÓN NUMÉRICA

El método de integración numérica

Se hace imprescindible comentar breve y teóricamente el algoritmo matemático para su posterior comprensión y aplicación. Se descompone en tres partes fundamentales: método de integración numérica, método de optimización numérica y método funcional de los datos con su respectiva función de densidad probabilística. Es válido aclarar que cualquier método de integración y de optimización numérica se puede utilizar para conformar el algoritmo en cuestión.

Álvarez, Guerra, y, Lau (2004), plantea que la obtención de la fórmula de Simpson requiere conocer el valor de la integral de una función cuadrática determinada por tres puntos (x_0, y_0), (x_1, y_1) y (x_2, y_2) donde $x_1 - x_0 = h$ y $x_2 - x_1 = h$ como muestra figura 1 (p. 316). El resultado, naturalmente, no cambia si toda la figura se traslada de modo que $x_1 = 0$, de esta manera el trabajo algebraico se simplifica (p. 314).

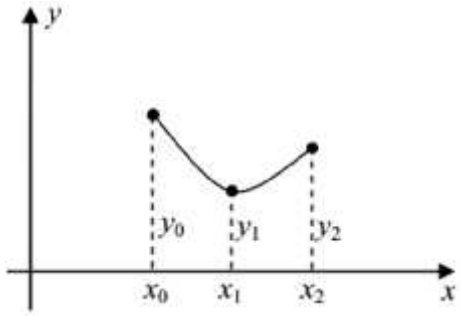

Figura 1. Función cuadrática determinada por tres puntos

Sea entonces $p(x)$ el polinomio de segundo grado cuya gráfica aparece en la figura 2(p. 316), determinado por los tres puntos $(-h, y_0)$, $(0, y_1)$ y (h, y_2) , cuya ecuación será de la forma: $p(x) = ax^2 + bx + c$ (1)

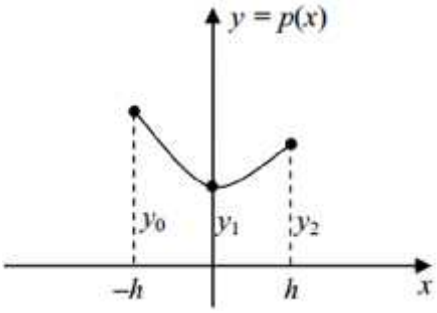

Figura 2. Polinomio de segundo grado

Aplicando ahora la integral de $f(x)$ en $[a,b]$ y la propiedad aditiva respecto al intervalo de integración resulta:

$$\int_a^b f(x)dx = \int_{x_0}^{x_2} f(x)dx + \int_{x_2}^{x_4} f(x)dx + ... + \int_{x_{n-2}}^{x_n} f(x)dx$$

Sustituyendo en cada integral la función en $[a,b]$ por el polinomio interpolador de segundo grado que corresponde a esos nodos, la integral resulta:

$$\int_a^b f(x)dx \approx \frac{1}{3}h(y_0 + 4y_1 + y_2) + \frac{1}{3}h(y_2 + 4y_3 + y_4) + ... + \frac{1}{3}h(y_{n-2} + 4y_{n-1} + y_n)$$

Que se simplifica como:

$$\int_a^b f(x)dx \approx \frac{1}{3}h(y_0 + 4y_1 + 2y_2 + 4y_3 + 2y_4 + ... + 2y_{n-2} + 4y_{n-1} + y_n)$$

O, más brevemente:

$$\int_a^b f(x)dx \approx \frac{1}{3}h(E + 4I + 2P)$$

Donde:

$$E = y_0 + y_n \text{ (Suma de las ordenadas en los extremos)}$$

$$I = y_1 + y_3 + ... + y_{n-1} \text{ (Suma de las ordenadas de índices impares)}$$

$$P = y_2 + y_4 + ... + y_{n-2} \text{ (Suma de las ordenadas de índices par)}$$

El algoritmo que sigue calcula aproximadamente la integral definida de la función continua $f(x)$ en el intervalo $[a,b]$ mediante elMétodo de Simpson, tomando un número *n*de subintervalos. Se supone conocida la función $f(x)$, en el intervalo $[a,b]$y el número de enteros *n*. El código en R es:

```
# Método de Simpson

>simpson=function(b) {
+    a=0
+    n=1000
+    h=(b-a)/n
+    E=f(a)+f(b)
+    I=0
+    x=0
+    i=1
+    while(i<n) {
+       x=a+i*h
+       I=I+f(x)
+       i=i+2
+    }
+    P=0
+    i=2
+    while(i<n) {
+       x=a+i*h
+       P=P+f(x)
+       i=i+2
+    }
+    integral=h*(E+4*I+2*P)/3
+    integral
+ }
```

El método de optimización numérica

Álvarez et al.,(2004)describe que si en un problema de optimización unidimensional se conoce un intervalo donde se encuentra el punto máximo de la función unimodal, el problema puede resolverse de modo más efectivo que una búsqueda secuencial. El intervalo puede estar dado desde un inicio a partir de consideraciones físicas, económicas, etc…O puede llegarse a él a partir de una etapa previa de búsqueda secuencial (a partir de un conjunto de datos)(p. 376).

Sea $f(x)$ una función unimodal definida en $[a,b]$y con un punto máximo en $x*$en ese intervalo. Tómese dos puntos experimentales x_1 y x_2 muy próximos entre sí y a ambos lados del centro del intervalo $[a,b]$. Para concretar, sea ¢ la distancia entre x_1 y x_2 , entonces, como se aprecia en la figura 3 (p. 377).

$$x_1 = \frac{a+b}{2} - \frac{¢}{2} \text{ y } x_2 = \frac{a+b}{2} + \frac{¢}{2}$$

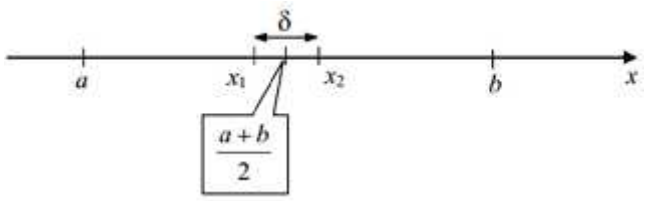

Figura 3. Distancia entre x1 y x2

El procedimiento se ilustra en la figura 4 (p. 377):

$$y_1 < y_2 \Rightarrow x_1 \le x^* \le b) \; y_1 > y_2 \Rightarrow a \le x^* \le x_2) \; y_1 = y_2 \Rightarrow x_1 \le x^* \le x_2)$$

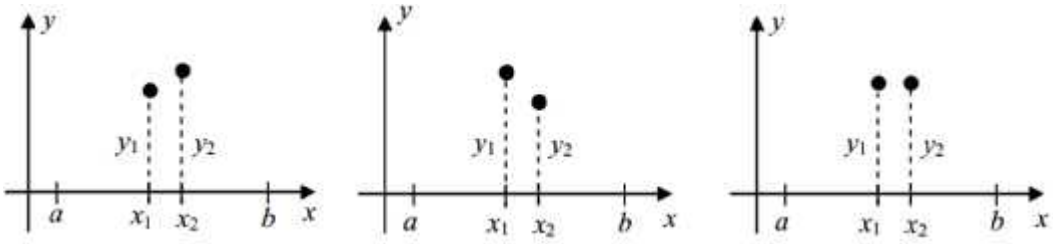

Figura 4. Propiedad básica de la optimización unidimensional

Si consideramos que ¢ es un número muy pequeño en relación con el amplitud del intervalo, puede suponerse que en cada iteración (requiere una evaluación de $f(x)$) la longitud del intervalo de búsqueda se reduce a la mitad. Más formalmente, llamando:

L_n: Amplitud del intervalo de búsqueda de n evaluaciones (n par)

$L_0 = b - a$. Entonces: $L_n = \frac{L_0}{2^{n/2}}$

Lo cual prueba que L_n converge hacia 0 cuando n tiende hacia el infinito. En la práctica, L_n no puede reducirse a valores menores que ¢.

Se supone que la función $f(x)$ es unimodal con máximo en el intervalo $[a,b]$ y está definida en todos los puntos del intervalo. El algoritmo da como resultado un intervalo cerrado de amplitud menor que un número especificado £ y que contiene el punto de máximo. Los datos que se requieren son: la función, la distancia ¢ que separa los puntos experimentales y la tolerancia £, que determina la amplitud del intervalo final.

```
#Método de Bisección
> bisección=function(i) {
+   a=0
+    b=72
+     e=0.0000001
+     x=(a+b)/2
+    while (b-a>e) {
```

```
+       if(simpson2(x)>i) {
+          b=x
+      } else {
+          a=x
+       }
+       x=(a+b)/2
+   }
```

Definición teórica del método regresivo de integración numérica

El algoritmo regresivo de integración numérica es un conjunto de métodos modificados, con el objetivo de encontrar un extremo de una integral, para poder inferir un análisis funcional probable en cuanto al comportamiento de la variable seleccionada.

Sea una integral $\int_a^b f(x)\,dx = I$ donde $f(x)$ es una función de densidad cualquiera, definida en el intervalo $[a,b]$ sin primitiva en términos de funciones elementales. El problema radica en cómo conociendo el extremo a y el parámetro *I,* se puede hallar b.

Por tanto, planteando que $P(x)$ es una función de probabilidad, figura 5, conformada por los puntos I_n, generada por cualquier método de integración mediante la combinación del método de bisección, dado el parámetro I_0 y conociendo un extremo, entonces es posible hallar x_0 con un error épsilon *(£)* como condición de parada. Siendo esta la descripción teórica para dar paso al algoritmo.

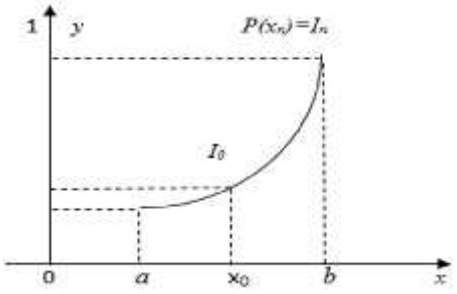

Figura 5. Gráfica de probabilidad.

En el siguiente código se describe el algoritmo regresivo de integración numérica, el cual se aporta como una nueva herramienta matemática, numérica y computacional a la Ingeniería de la Calidad.

```
# Método funcional
> f=function(x) {
# Aquí se introduce la función a utilizar
}
# Método de integración numérica
>simpson=function(b) {
+    a=0
+    n=1000
+    h=(b-a)/n
+    E=f(a)+f(b)
+    I=0
+    x=0
+    i=1
+    while(i<n) {
+       x=a+i*h
+       I=I+f(x)
+       i=i+2
+    }
+    P=0
+    i=2
+    while(i<n){
+       x=a+i*h
+       P=P+f(x)
+       i=i+2
+    }
+    integral=h*(E+4*I+2*P)/3
+    integral
+ }
# Método de optimización numérica
> bisección=function(i) {
+   a=0
+    b=72
+     e=0.0000001
+     x=(a+b)/2
+    while (b-a>e) {
+       if(simpson2(x)>i) {
+          b=x
+      } else{
+          a=x
+       }
+       x=(a+b)/2
+    }
```

Aplicación del algoritmo regresivo de integración numérica a la característica de calidad grados brix mediante el software r studio

Para la aplicación del algoritmo de integración numérica a la característica de calidad grados Brix se seleccionó una muestra de 72 datos, para formular una expresión matemática que describe el comportamiento mediante el método de regresión lineal múltiple utilizando el comando *lm ()* según Cayuela (2015, s/p) la salida de R Studio fue la siguiente:

```
# x: variable x simple
# xx: variable x cuadrática
# xxx: variable xxx cúbica
# lm: función que llama al modelo lineal
> lm(y~x+xx+xxx)
Call:
```

```
lm(formula = y ~ x + xx + xxx)
Coefficients:
(Intercept)         x
5.688e+01   -7.442e-02
 xx     xxx
1.486e-03   -1.016e-05
```

Con esta salida, se confeccionó la función cúbica que describe el comportamientode la variable Brix

$$brix(y) = -0.00001x^3 + 0.001486x^2 - 0.07442x + 56.88 .$$

La figura 6 muestra el grafico de dispersión con su respectiva curva ajustada, la cual se obtuvo mediante los siguientes comandos:

```
>plot(y,xlab = "x",ylab = "brix",ylim = c(53,59))
> par(new=T)
>matplot(56.88-0.07442*x+0.001486*xx-0.00001*xxx,type = "l",ylab = "brix",ylim = c(53,59))
```

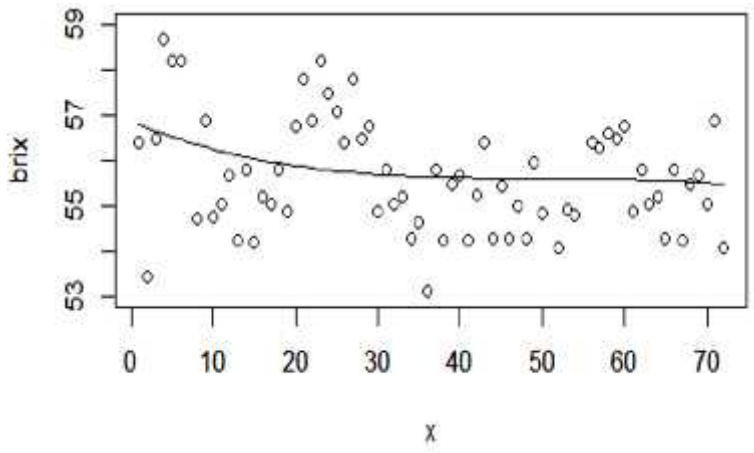

Figura 6. Gráfica de dispersión con modelo cúbico ajustado.

Como se analizó, es necesario buscar un coeficiente para obtener una función de densidad probabilística que nos permita realizar el estudio de los datos de manera probable. Utilizando el método de Simpson se obtuvo la siguiente salida de R Studio:

```
>simpson(72)
[1] 4020.161
```

Ahora se puede ejecutar el algoritmo regresivo de integración numérica con el objetivo de determinar ¿cuál es valor de calidad Brix con el cual podemos sustentar una determinada probabilidad?

La empresa de Cítricos de Pinar del Ríorequiere saber cuál sería el valor de Brix que se puede lograr si ellos garantizan una probabilidad de cumplir con ese valor más del 90% de las veces. Las salidas de R Studio fueron las siguientes:

```
# llamada del método de bisección ya programado
>bisección(0.90)
[1] 64.76164
# llamada de la función
>f(0)
[1] 56.88
```

Este resultado significa que dicha empresa puede garantizar que el 90% de las veces la característica de calidad logrará valores entre 56.88 y 64.76 grados Brix, saliéndose de los parámetros de calidad establecidos por la industria productiva que son 56.4 más menos 0.2 grados Brix. Se recomienda observar detalladamente el proceso productivo para ver cuáles operaciones son las causantes de este problema de calidad.

CONCLUSIONES

El algoritmo regresivo de integración numérica comprende o combina cualquier método de integración y de optimización numérica para formar un nuevo procedimiento, herramienta o método, con el objetivo de analizar datos o conjuntos de datos a partir de su descripción mediante una función matemática de probabilidad, la cual permite tomar decisiones respecto a las variables que se valoran. Esta herramienta de probada utilidad muestra los resultados en la calidad y puede ser empleada para el estudio de los procesos de esta índole en la empresa elegida o similares.

REFERENCIAS

Álvares, M., Guerra, A., Lau, R. (2004). *Matemártica Numérica*. *2da Edición*. La Habana: Pueblo y Educación.

Araya, J. A. Z., Brenes, R. T. V., y Acuña, M. F. (2012). *Aprendiendo estadística con R. VIII FESTIVAL INTERNACIONAL DE MATEMÁTICA, 7 al 9 de junio de 2012. Sede Chorotega, Universidad Nacional, Liberia, Costa Rica*.

Bande, M. F., Miguel, P. G. S., Díaz, J. G.,y López, B. P. (2008). *Prácticas de Estadística en R. Recuperado de https://www.google.com/search?q=Pr%C3%A1cticas+de+estad%C3%ADsticase n+r&ie=utf-8&oe=utf-8*

Cayuela, L. (2015). *Modelos lineales: Regresión*, ANOVA y ANCOVA. Recuperado de *https://portal.uah.es/portal/page/portal/epd2.../2-Modelos%20lineales.pdf*

Paradis, E. (2003). R para Principiantes. *Institut des Sciences de l'Evolution Universit Montpellier II, F-34095 Montpellier cdex 05, France*.

Sulmont, D. (2015). Estadística para las Ciencias Sociales con R. *Pontificia Universidad Católica del Perú*.

ANÁLISIS DE SERIES CRONOLÓGICAS EN R. ESTUDIO DE CASO: PRECIPITACIONES EN LA CIUDAD DE PINAR DEL RÍO

ANALYSIS OF CHRONOLOGICAL SERIES IN R. CASE STUDY: PRECIPITATIONS IN THE CITY OF PINAR DEL RÍO

Arely Quintero Silverio (arelys@upr.edu.cu)

Reinier López Fernández (rflopez@upr.edu.cu)

Yoerlandy Santana Baños (yoerlandy83@gmail.com)

RESUMEN

El objetivo fundamental estuvo en describir el comportamiento de las precipitaciones en la ciudad de Pinar del Río durante el período citado, haciendo uso de las facilidades que ofrece el software libre R en el tratamiento de las series de tiempo. Se realizó el estudio de la serie cronológica: precipitaciones mensuales en milímetros en la ciudad de Pinar del Río, en el período comprendido entre los años 1979 y 2015. Se partió de demostrar cómo los modelos clásicos no son significativos en este estudio. Se desarrolló la metodología Box-Jenkins en la aplicación del método ARIMA, seleccionando un modelo SARIMA. Se comprobó la calidad del modelo y se mostraron las predicciones hasta el 2018.

PALABRAS CLAVES: Estacionalidad, R, SARIMA.

ABSTRACT

The main objective was to describe the behavior of rainfall in the city of Pinar del Río during the aforementioned period, making use of the facilities offered by free software R in the treatment of time series. The study of the chronological series was carried out: monthly rainfall in millimeters in the city of Pinar del Río, in the period between 1979 and 2015. It started by demonstrating how classic models are not significant in this study. The Box-Jenkins methodology was developed in the application of the ARIMA method, selecting a SARIMA model. The quality of the model was checked and the predictions were shown until 2018.

KEY WORDS: Seasonal, R, SARIMA.

INTRODUCCIÓN

El estudio de series cronológicas resulta de gran interés en la caracterización de fenómenos naturales. Existen diversos ejemplos de la aplicación de las técnicas de la inferencia estadística en la modelación de este tipo de fenómeno (Quesada y Waylen, 2013; Ferreiro y otros, 2018). El uso del software libre R permite el procesamiento de la serie cronológica de una manera exhaustiva y fácil de instrumentar (Henao y otros, 2010).

En esta investigación se realiza el estudio de la serie precipitaciones mensuales en milímetros en la ciudad de Pinar del Río, en el período comprendido entre los años 1979 y 2015 (Fuente: Ministerio de Tecnología y Medio Ambiente, CITMA). El objetivo fundamental está en describir el comportamiento pasado de la serie a partir de un

modelo matemático que presente un buen ajuste, haciendo uso de las facilidades que ofrece el software libre R. Se demuestra cómo los modelos clásicos no son significativos en este estudio. Se desarrolla la metodología Box-Jenkins en la aplicación del método ARIMA al modelo propuesto y se logra modelar las precipitaciones y evaluar la calidad del ajuste de los datos respecto al modelo propuesto.

Descripción del comportamiento de la serie precipitaciones mensuales en la ciudad Pinar del Río, en el período 1979-2015

Con el fin de observar gráficamente el comportamiento de la serie se escribe en R el siguiente comando:

```
> plot(precipitaciones.ts)
```

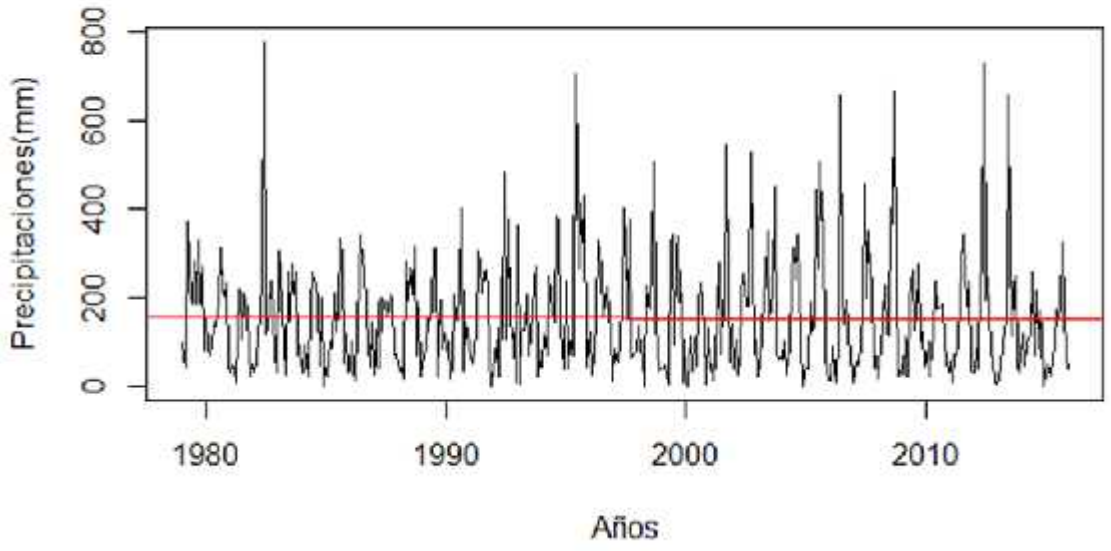

Figura 1. Serie cronológica de las precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

Como se visualiza en la gráfica (figura 1) y en los resultados del análisis exploratorio de datos, según las salidas de R, el comportamiento de la serie muestra una tendencia constante. El intercepto y la variable independiente, en el modelo lineal, no resultan significativos (Pr >0,05); de igual manera el modelo explica solo un 0.2136 % de la variabilidad total. Esto permite aseverar lo inadecuado del uso de los modelos clásicos en este caso:

```
> summary(lm(precipitaciones~años))

Call:

lm(formula = precipitaciones ~ años)


Residuals:

   Min     1Q  Median     3Q    Max
```

-155.15 -95.60 -33.67 62.90 622.59

Coefficients:

Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)

(Intercept) 420.0514 1126.9431 0.373 0.710

años -0.1335 0.5643 -0.237 0.813

Residual standard error: 127 on 442 degrees of freedom

Multiple R-squared: 0.0001266, Adjusted R-squared: 0.002136

F-statistic: 0.05598 on 1 and 442 DF, p-value: 0.8131

Las precipitaciones denotan una serie estacionaria: los datos varían todo el tiempo alrededor del valor medio, con la misma variabilidad y la correlación entre dos variables solo depende del tiempo transcurrido entre ellas (la línea roja hace referencia a la tendencia constante) (Cayuela y Justel, 2015).

En la figura 2A se visualiza la función de autocorrelación simple, la cual indica una componente estacional de orden 12, refiriéndose a la manifestación de las precipitaciones medias en cada mes del año, mientras que la figura 2B es la que permite identificar el orden del proceso autoregresivo (Espallargas y Corvo, 2009).

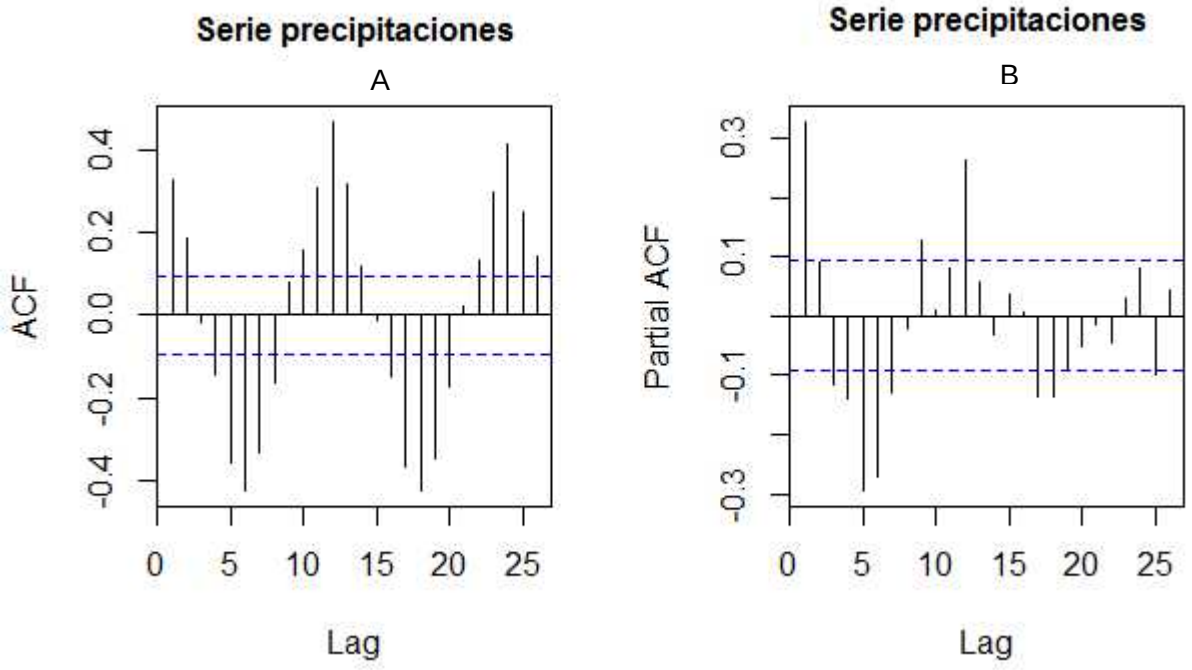

Figura 2. Correlogramas de las precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

Si se describe la serie por años en un conjunto de gráficos de cajas (figura 3), se pueden observar las épocas que predominan en nuestro país: época de lluvia y época de seca, correspondientes a los meses de invierno y verano, respectivamente. Además, es apreciable la ocurrencia de precipitaciones atípicas para el régimen característico de

los meses de enero, febrero, abril, junio, septiembre y noviembre. Estudios realizados en Costa Rica por Quesada (2008), para las precipitaciones de un periodo mayor de 40 años, indican valores atípicos en todos los meses del año.

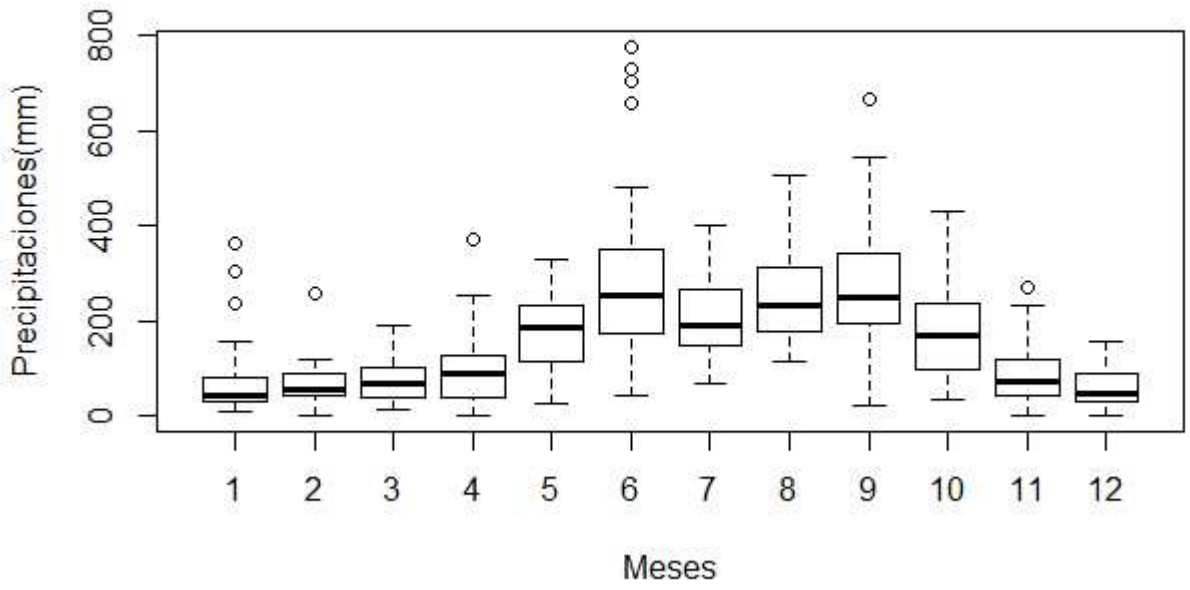

Figura 3. Diagramas de caja de las precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

Para obtener la estimación de los comportamientos estacionales mediante el uso de modelos lineales se calculan los promedios de la variable respuesta en cada una de las estaciones. Al tratarse de datos de precipitaciones mensuales se estiman 12 parámetros, que serían constantes y representarían el valor promedio de la variable para cada uno de los 12 meses:

```
>summary(lm(precipitaciones~month))
```

```
Residual standard error: 94.23 on 432 degrees of freedom
Multiple R-squared:  0.4617,  Adjusted R-squared:  0.448
F-statistic: 33.68 on 11 and 432 DF,p-value: < 2.2e-16
```

En esta salida de R se observa que las variabilidades explicadas por las componentes estacionales representan un 44.8 % de la variabilidad total. El intercepto sería la estimación del mes de enero, el resto de los coeficientes hace referencia a cómo las precipitaciones disminuyen o aumentan con respecto a este mes.

Como la variabilidad explicada en el modelo anterior es baja se estiman las precipitaciones sin intercepto, lográndose una mejor interpretación en función del mejor ajuste que se logra:

```
>summary(lm(precipitaciones~month-1))
```

```
Call:
```

```
lm(formula = precipitaciones ~ month - 1)
Residuals:
    Min      1Q  Median      3Q     Max
-264.13  -53.24  -15.60   38.82  477.45
```

```
Coefficients:
                Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
monthJanuary      73.47      15.49   4.743 2.87e-06 ***
monthFebruary     66.92      15.49   4.320 1.94e-05 ***
monthMarch        74.66      15.49   4.820 1.99e-06 ***
monthApril        99.17      15.49   6.402 4.01e-10 ***
monthMay         180.01      15.49  11.620  < 2e-16 ***
monthJune        300.55      15.49  19.402  < 2e-16 ***
monthJuly        204.46      15.49  13.199  < 2e-16 ***
monthAugust      247.58      15.49  15.982  < 2e-16 ***
monthSeptember   284.43      15.49  18.361  < 2e-16 ***
monthOctober     170.53      15.49  11.008  < 2e-16 ***
monthNovember     86.00      15.49   5.552 4.95e-08 ***
monthDecember     53.14      15.49   3.430 0.000661 ***
---
Signif. codes:  0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’ 0.1 ‘ ’ 1

Residual standard error: 94.23 on 432 degrees of freedom
Multiple R-squared:  0.7817,  Adjusted R-squared:  0.7757
F-statistic: 128.9 on 12 and 432 DF,p-value: < 2.2e-16
```

Esta salida da como resultado un aumento del coeficiente de determinación r cuadrado ajustado, es decir, ha ocurrido un aumento de la explicación de la variabilidad de las precipitaciones. En este caso es posible identificar cuáles son los meses más lluviosos en la provincia de Pinar del Río: mayo junio julio agosto septiembre y octubre.

En la figura 4 se observan los residuos, lo cual permite identificar la independencia en su comportamiento.

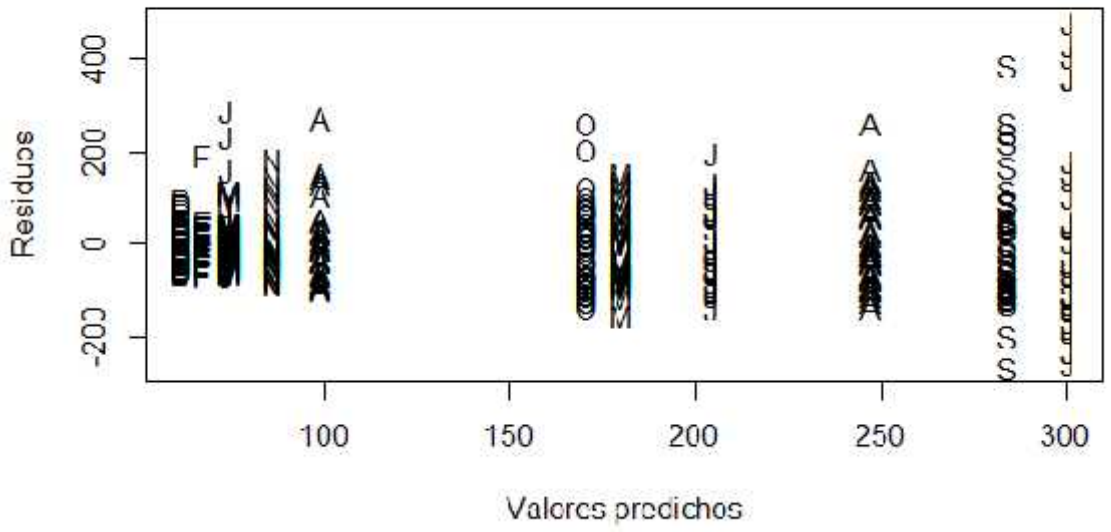

Figura 4. Residuos del modelo ajustado de la serie cronológica precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

Aplicación del método ARIMA para la obtención del modelo SARIMA

Al estar en presencia de una serie que solo tiene componente estacional, se decide eliminar la estacionalidad para convertirla en una serie estacionaria, con el objetivo de aplicar el método ARIMA (Autoregressive Integrated Moving Average), siguiendo la metodología Box-Jenkins (Casimiro, 2009).

Como la serie es estacional de orden 12 eso implica que se realiza una diferencia regular y una estacional respectivamente, obteniéndose la serie estacionaria que se muestra a continuación:

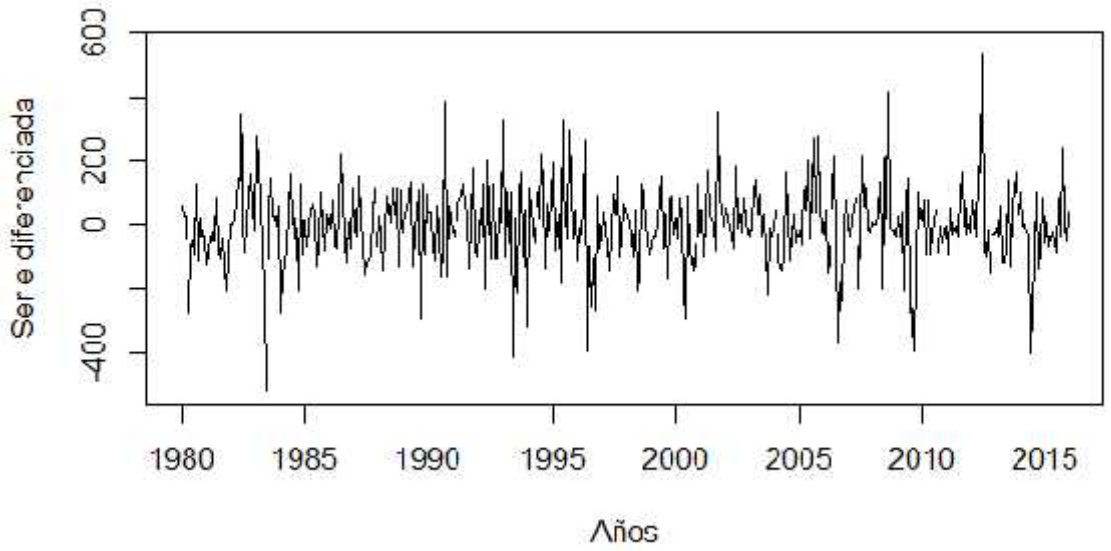

Figura 5. Serie estacionaria de las precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

Mediante el paquete tserie y forecast se realiza la prueba de Dickey-Fuller para comprobar si la serie precipitaciones es una serie estacionaria o no contiene raíz unitaria. A continuación, los resultados indican que se acepta la hipótesis alternativa.

```
> adf.test(dif12)

        Augmented Dickey-Fuller Test

data:  dif12
Dickey-Fuller = -6.9633, Lag order = 7, p-value = 0.01
alternative hypothesis: stationary
```

A partir del análisis de los gráficos de la figura 6, relacionados con las funciones de correlaciones simple y parcial, se selecciona un modelo SARIMA (3, 0, 1, 2, 0, 0).

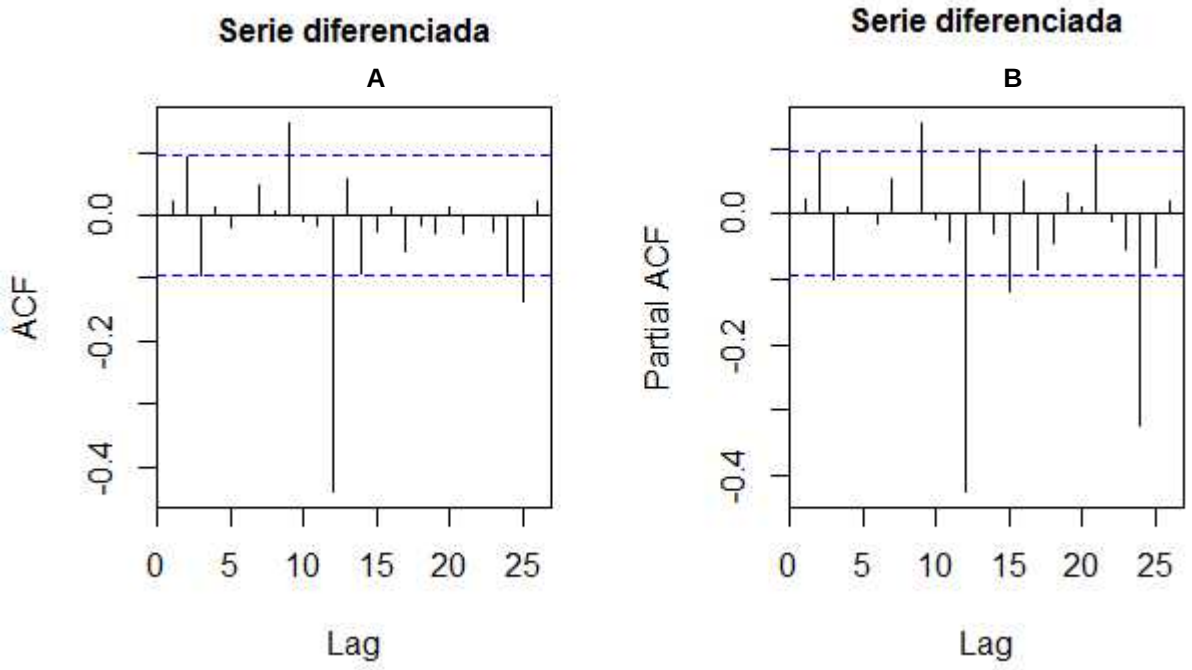

Figura 6. Funciones de correlación simple (A) y correlación parcial (B) de la serie precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

El paquete forecast del software libre R permite realizar el procesamiento de la información, a través de la función auto.arima() y summary(), obteniéndose los siguientes resultados:

```
>summary(auto.arima(precipitaciones.ts))

Series: precipitaciones.ts

ARIMA(3,0,1)(2,0,0)[12] with non-zero mean


Coefficients:

        ar1     ar2      ar3      ma1    sar1    sar2      mean

     0.8625  0.0199  -0.1773  -0.7297  0.2963  0.1901  153.4978

s.e.  0.1434  0.0662   0.0498   0.1381  0.0489  0.0495    8.6441


sigma^2 estimated as 11266:  log likelihood=-2699.01

AIC=5414.02   AICc=5414.35   BIC=5446.78


Training set error measures:

                    ME    RMSE      MAE       MPE     MAPE      MASE        ACF1
```

Training set -0.561 105.302 76.25563 -215.6147 241.0263 0.8185757 -0.002909029

La calidad del modelo puede ser analizada mediante la función tsdiag(). Se aplica además la prueba Ljung-Box, que permite realizar el análisis de los residuos de la serie, se ejecuta a través de:

```
>Box.test(ajuste$residuals,type = "Ljung-Box")
```

```
        Box-Ljung test

data:  ajuste$residuals
X-squared = 0.0037828, df = 1, p-value = 0.951
```

El análisis de la figura 7 y del procedimiento aplicado muestra que los residuos se distribuyen como el ruido blanco, o sea, siguen una distribución normal. Este resultado permite confirmar la buena calidad del modelo ajustado.

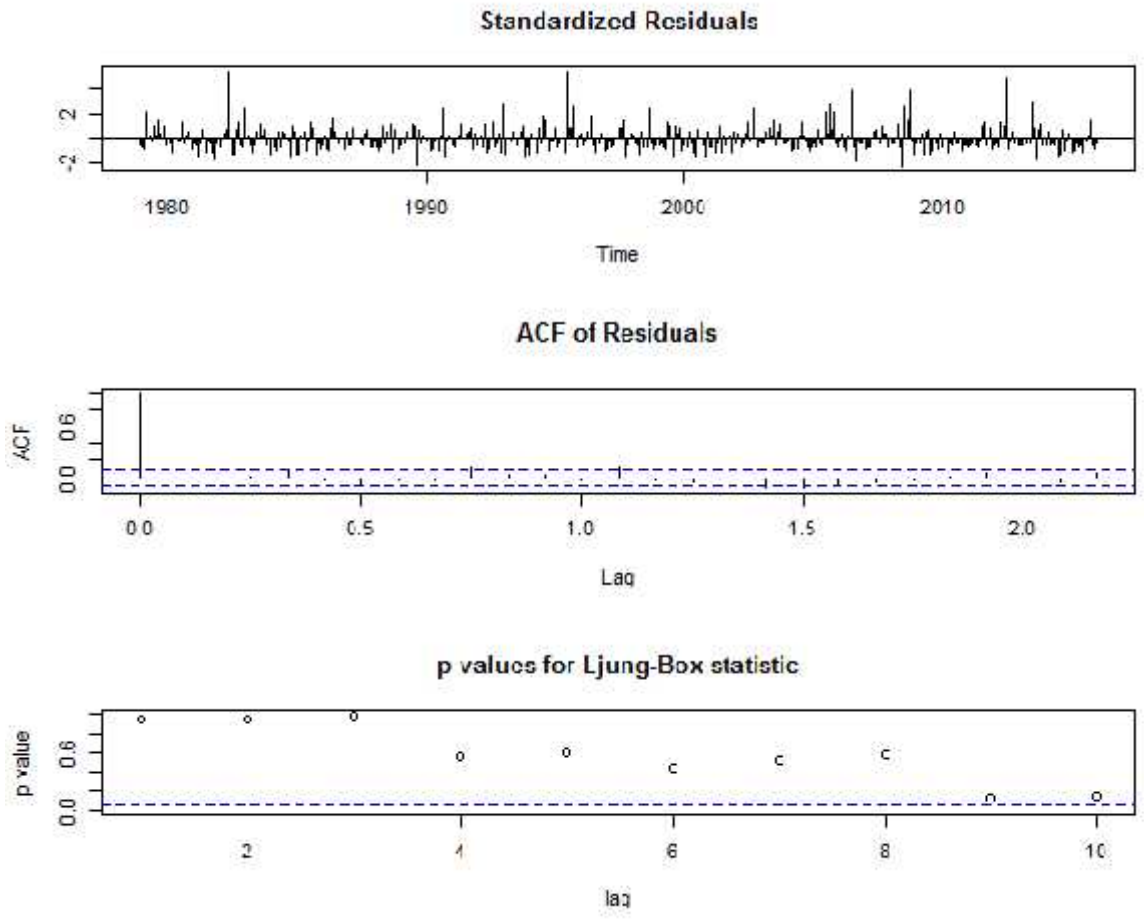

Figura 7. Análisis de los residuos de la serie precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015), mediante el procedimiento de Ljung-Box.

A continuación, se muestran los pronósticos hasta el año 2018, con sus respectivos intervalos para 80 y 95 % de confianza.

```
>forecast(ajuste,36)
```

Point	Forecast	Lo 80	Hi 80	Lo 95	Hi 95
Jan 2016	92.42009	-43.60636101	228.4465	-115.61441	300.4546
Feb 2016	96.58176	-40.63869185	233.8022	-113.27881	306.4423
Mar 2016	105.56095	-32.87258872	243.9945	-106.15488	317.2768
Apr 2016	124.31977	-14.34411945	262.9837	-87.74835	336.3879
May 2016	133.63792	-5.36688204	272.6427	-78.95158	346.2274
Jun 2016	183.66381	44.15965529	323.1680	-29.68938	397.0170
Jul 2016	139.71403	-0.07680485	279.5049	-74.07760	353.5057
Aug 2016	174.69406	34.76460952	314.6235	-39.30957	388.6977
Sep 2016	192.36566	52.39349481	332.3378	-21.70329	406.4346
Oct 2016	163.12416	23.14374683	303.1046	-50.95741	377.2057
Nov 2016	123.23883	-16.74184675	263.2195	-90.84314	337.3208
Dec 2016	90.36672	-49.61438615	230.3478	-123.71591	304.4494
Jan 2017	111.30881	-34.51644421	257.1341	-111.71167	334.3293
Feb 2017	117.23573	-28.70853238	263.1800	-105.96676	340.4382
Mar 2017	114.52708	-31.53376412	260.5879	-108.85370	337.9079
Apr 2017	127.99546	-18.08044837	274.0714	-95.40836	351.3993
May 2017	136.19757	-9.90399069	282.2991	-87.24548	359.6406
Jun 2017	166.31170	20.16970875	312.4537	-57.19319	389.8166
Jul 2017	149.19489	3.02891309	295.3609	-74.34668	372.7365
Aug 2017	164.62056	18.44267309	310.7984	-58.93923	388.1803
Sep 2017	197.61047	51.42879142	343.7921	-25.95511	421.1761
Oct 2017	160.33271	14.15025877	306.5152	-63.23406	383.8995
Nov 2017	128.94944	-17.23305080	275.1319	-94.61738	352.5163
Dec 2017	113.10391	-33.07860656	259.2864	-110.46296	336.6708
Jan 2018	129.38665	-21.64483559	280.4181	-101.59607	360.3694
Feb 2018	131.93295	-19.18726167	283.0532	-99.18547	363.0514
Mar 2018	132.83677	-18.37306440	284.0466	-98.41871	364.0923
Apr 2018	140.39362	-10.83133853	291.6186	-90.88500	371.6722
May 2018	144.59552	-6.65282318	295.8439	-86.71886	375.9099

Jun 2018	163.02895	11.74549061	314.3124	-68.33913	394.3970
Jul 2018	149.60225	-1.70161067	300.9061	-81.79704	381.0015
Aug 2018	160.82297	9.50914902	312.1368	-70.59155	392.2375
Sep 2018	173.95794	22.64101641	325.2749	-57.46133	405.3772
Oct 2018	157.35310	6.03556332	308.6706	-74.06710	388.7733
Nov 2018	140.47149	-10.84606524	291.7891	-90.94874	371.8917
Dec 2018	129.52720	-21.79038348	280.8448	-101.89308	360.9475

A través de la función plot() de R es posible realizar la descripción gráfica de las predicciones.

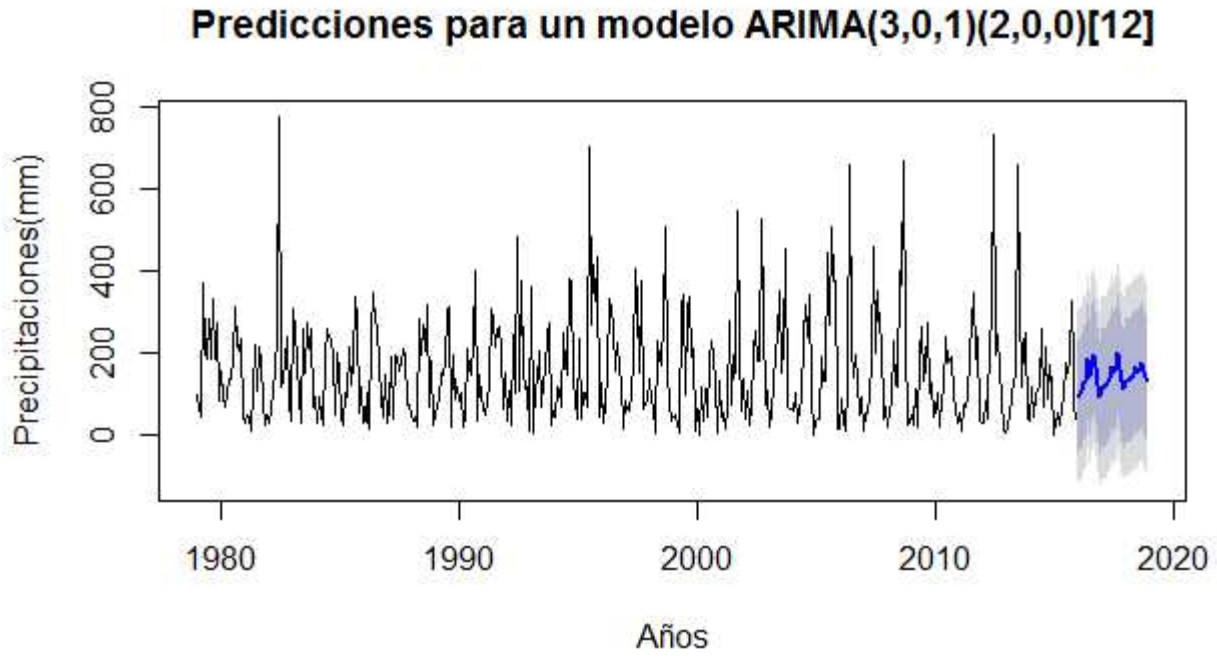

Figura 8. Pronóstico de la serie precipitaciones mensuales (Pinar del Río, 1979-2015).

CONCLUSIONES

Se demuestra que los modelos clásicos no son significativos para el estudio del comportamiento de las precipitaciones, por lo que se desarrolla la metodología Box-Jenkins en la aplicación del método ARIMA, seleccionando un modelo SARIMA. Se comprueba la calidad del modelo y se muestran las predicciones hasta el 2018.

REFERENCIAS

Casimiro, M. P. G. (2009). *Análisis de series temporales*: Modelos ARIMA.

Cayuela, L. y Justel, A. (2015). *Series temporales en R*.

Espallargas, D. y Corvo, M. S. (2009). *Econometría y Series Temporales. Aplicaciones*. La Habana.

Ferreira, P. D., Souza, W. M. D., Silva, J. F. D. y Gómez, V. P. (2018). Variabilidade Espaço-Temporal das Tendências de Precipitação na Mesorregião Sul Cearense e sua Relação com as Anomalias de TSM. *Revista Brasileira de Meteorologia, 33*(1), 141-152.

Henao, J. D. V., Morales, Y. O. y Cardona, C. J. F. (2010). Análisis y Predicción de Series de Tiempo en Mercados de Energía usando el Lenguaje R. *Dyna*.

Quesada, M. E. (2008). Distribución interestacional de la precipitación en la región extremo oeste de la Depresión Tectónica Central de Costa Rica. *Pensamiento Actual, 8*(10-11), 24-30.

Quesada, M. E. y Waylen, P. R. (2013). Análisis climático de la precipitación anual e interanual en la cuenca media del río Grande de San Ramón, Costa Rica. *Investig. Geogr. Chile, 45*, 3-18.

MODELO GEOMÉTRICO DEL HUEVO RELACIONADO CON CRITERIOS DE CALIDAD

EGG GEOMETRIC MODEL RELATED TO QUALITY CRITERIA

Dagoberto Acosta Iglesias[1] (dacosta@uea.edu.ec)

Verónica Cristina Andrade Yucailla[2] (vandrade@uea.edu.ec)

Sandra Estefanía Andrade Yucailla[3](se.andradey@uea.edu.ec)

RESUMEN

En este artículo se presenta un método desarrollado, a partir de mediciones muestrales adecuadas, longitudinales, transversales y que permiten establecer una función modelo que facilite describir un sólido de rotación, simulando la forma de un huevo, y que sea un modelo adaptable a las características de diversas especies. En el trabajo se reflejan los principales pasos para construir el modelo, el uso de las herramientas computacionales y el cálculo de las medidas de área de la cáscara y volumen del huevo, que pueden ser útiles para estudios del comportamiento de características de calidad de los diferentes componentes de la estructura de este.

PALABRAS CLAVES: Huevo, modelo, función, volumen.

ABSTRACT

An egg is a solid object or a body that can be considered as a solid of rotation; which meets the requirements of having flat cross sections which, in the longitudinal direction, are quasi-elliptical and in the transversal, circular direction, is a real object having these characteristics. A method will be developed that, based on adequate sample measurements, that are longitudinal and transverse, allows establishing a model function, and facilitates describing a rotation solid, simulating the shape of an egg, and that is a model adaptable to the characteristics of various species.

The work reflects the main steps to build the model, the use of computational tools and the calculation of shell area and egg volume measurements, which can be useful for studies of the behavior of quality characteristics of the different components of the structure of the latter.

KEY WORDS: Egg, model, function, volume.

INTRODUCCIÓN

Un referente que reúne información diversa sobre el proceso de formación del huevo, la producción, las ventajas nutricionales, la presencia en las diferentes culturas y regiones del mundo; y su estructura, es “El gran libro del huevo”, en el que se señala.

La estructura del huevo está diseñada por la naturaleza para dar protección y mantener al embrión del que surgiría el pollito después de la eclosión. Su contenido es de enorme valor nutritivo, capaz por sí mismo de dar origen a un nuevo ser vivo. Por esta razón, el huevo se encuentra protegido de la contaminación exterior por la barrera física que le

[1] Doctor en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[2] Doctora en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
[3] Máster en ciencias. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

proporcionan su cáscara y membranas y por la barrera química que le proporcionan los componentes antibacterianos presentes en su contenido (Fernández y Lobato, 2009, p.31).

Para el objetivo de este trabajo, que consiste en modelar volumétricamente un huevo, de forma que este modelo sea adaptable a cualquiera de las especies de aves que lo producen; se garantiza en la forma y consistencia de una de las partes del huevo, la cáscara, pues, además de las funciones de protección e inocuidad que esta sostiene; las secciones transversales relativamente circulares, lo adaptan a las características de un sólido de rotación.

El corte transversal de un huevo permite diferenciar nítidamente sus partes: la cáscara, la clara o albumen y la yema, separadas entre sí por medio de membranas que mantienen su integridad. (…). El peso medio de un huevo está en torno a los 60 g, de los cuales aproximadamente la clara representa el 60%, la yema el 30% y la cáscara, junto a las membranas, el 10% del total. (Fernández y Lobato, 2009, p.31).

La separación y composición de un huevo en estas tres partes distinguibles, puede ser interesante, relacionando el peso, las proporciones, el volumen y área de la cáscara, obtenidos por el modelo general que se propone construir.

Elementos matemáticos teóricos

Para la construcción de este modelo, es necesario el recurso de la integral definida, por tanto, con los elementos expuestos en Phillips, Stewart y Zill (2003, 2008 y 2011), solo es necesario, construir la suma integral asociada a los requerimientos para calcular el volumen encerrado o el área, de la superficie del sólido de rotación, que sirve como modelo.

Para entender como descomponer el sólido, diseñar un algoritmo para calcular la medida de volumen e incluso del área de la superficie de rotación; es oportuno revisar la siguiente gráfica. Las gráficas utilizadas, han sido construidas con funciones a interés de usuario, desarrolladas en Matlab, versión 2015a.

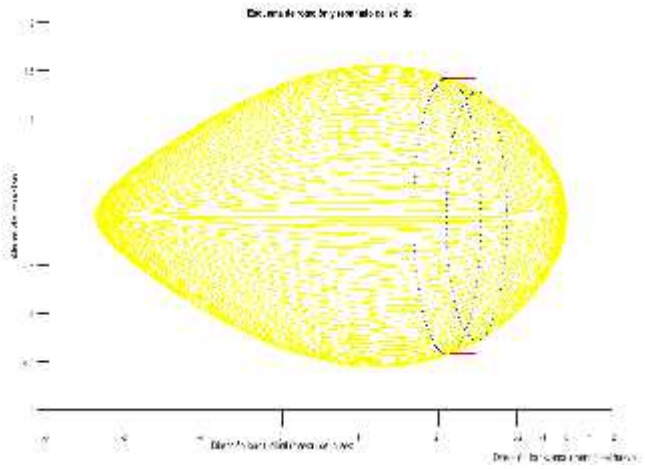

Figura 1. Gráfica que simula la forma de un huevo, indicando una rebanada o sección transversal que puede considerarse cilíndrica, por la pequeña diferencia de radios de cada tapa. Función "SolidoRotacion". Autor.

Considerando la sección marcada entre líneas azules, es posible asumir que la diferencia entre los radios de las bases, pueden considerarse poco significativas y, por tanto, que tiene forma cilíndrica y esto facilita el cálculo del volumen de la sección. Tal volumen, se calcula por la fórmula,

$$V_{SecCilindrica} = A_{Base} * h = \pi r^2 h \qquad (1.1)$$

Ahora es oportuno mostrar la gráfica de la función que se hace rotar para construir el sólido. No es necesario reflejar los códigos, en estos se indica cómo construirlas, solo es necesario, cambiar la ley o regla que define la función; esta se ha elaborado considerando que la gráfica representa la forma del corte longitudinal del cascarón del huevo, que a su vez es simétrico, respecto a un eje horizontal.

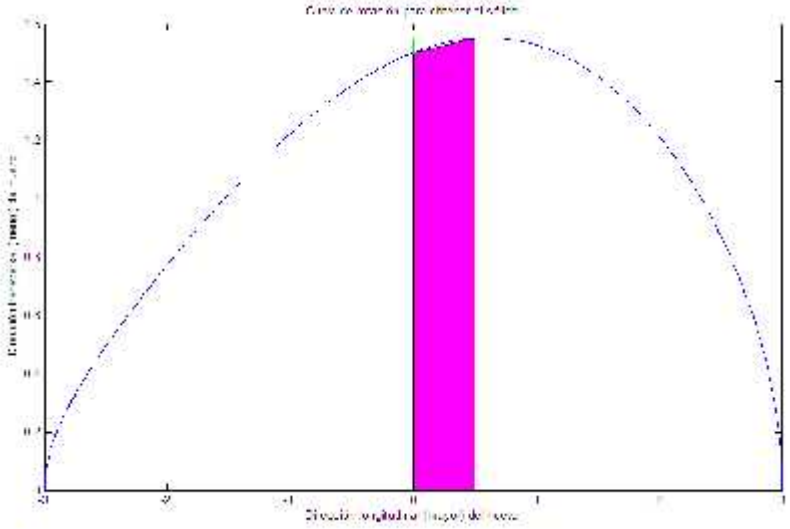

Figura 2. Gráfica que simula un corte longitudinal que muestra la forma de un huevo, para generar un sólido de rotación, similar a este. Función "CorteLongHuevo". Autor.

Para elaborar el algoritmo de cálculo, asociado a la fórmula 1.1, en el caso particular que se analiza, se puede razonar considerando que la figura marcada en color magenta, cuando rota alrededor del eje horizontal, describe un sólido que se acerca a un cilindro circular recto y se consigue totalmente si, se incorpora en la rotación, el sector limitado por los segmentos en verde. El volumen de este cilindro depende del radio de la base, asociado por supuesto con una imagen de la función en un valor de la variable "x", y la altura es la diferencia entre los valores de la variable independiente, en los extremos de la base, que generalizando a valores cualesquiera, resulta en la *fórmula 1.1*, que el volumen de una sección rotada será:

$$VR^i_{Rotación}\left(f,[a;b],\{x_j\}_{0\le j\le N},\{\xi_i\}_{1\le i\le N}\right) = \pi\left(f(\xi_i)\right)^2(x_i - x_{i-1})$$

$$= \pi\left(f(\xi_i)\right)^2\Delta x_i \qquad (1.2)$$

Sumando el volumen de cada sección rotada, queda,

$$VR^{Total}_{Rotación}\left(f,[a;b],\{x_j\}_{0\le j\le N},\{\xi_i\}_{1\le i\le N}\right)=\pi\sum_{i=1}^{N}{}'\left(f(\xi_i)\right)^2(x_i-x_{i-1})$$

$$=\pi\sum_{i=1}^{N}\left(f(\xi_i)\right)^2\Delta x_i \qquad (1.3)$$

Haciendo en (1.3) un análisis similar al realizado en fórmulashomólogas (Phillips, Stewart y Zill, 2003, 2008 y 2011), esta se puede considerar como,

$$VR^{Total}_{Rotación}\left(f,[a;b],\{x_j\}_{0\le j\le N},\{\xi_i\}_{1\le i\le N}\right)=\pi\int_a^b f^2(x)dx \qquad (1.4)$$

Para obtener una fórmula similar para el área de la superficie de rotación, se considera ahora la cara lateral del tronco del cono de rotación; igual para la sección rotada, pero haciendo rotar solo el trapecio magenta, que se puede "cortar" en la forma adecuada y considerarse como la diferencia de dos sectores angulares con radio de rotación y generatriz dada, la longitud de la altura está asociada a la variación de la variable "x". Para este análisis hay que considerar que la *función modelo* es suave, es decir, derivable y la fórmula integral resultante es:

$$AR^{Total}_{Rotación}\left(f,[a;b],\{x_j\}_{0\le j\le N},\{\xi_i\}_{1\le i\le N}\right)=2\pi\int_a^b f(x)\sqrt{1+\left(f'(x)\right)^2}dx \qquad (1.5)$$

Es posible ahora, retomar las exigencias tenidas en cuenta para construir las gráficas de las *figuras 1-2*; que en principio no responden a la forma que puede tener un huevo, a partir de tomar medidas reales, realizando un muestreo adecuado, para una especie dada. Se trata entonces de explicar cómo construir tal función, primero del modo hecho para obtener las *figuras 1-2*, para las que fueron considerados datos de sentido común y después, con datos cercanos a datos reales.

Para el primer caso, se trata de considerar que el punto medio del huevo se sitúe en el centro del sistema de coordenadas planas rectangulares, que hace un corte longitudinal y se asume que el eje horizontal, lo corta simétricamente por la longitud mayor y que el punto medio en esta dirección, puede estar contenido en el eje vertical; por tanto, el borde superior de esta mitad, marca un trazado, que en los extremos simétricos, corta al eje horizontal, por tanto tal *función modelo*, debe anularse en estos valores de la variable, el razonamiento ahora consiste en elegir un factor que cumpla este requisito y sea lo más sencillo posible, tal función se parece a lo que representa gráficamente un semicírculo; por tanto, esta puede ser del tipo,

$$f(x)=\sqrt{r^2-x^2}\,p_3(x). \qquad (1.6)$$

Es sencillo verificar que la función 1.6 se anula en los valores del dominio iguales a "r" y en "$-r$". También es razonable tener en cuenta que no es suficiente que cumpla estas exigencias, pues el huevo, no es circular, ni elíptico (ovalado), no se comporta simétricamente en la dirección longitudinal, para quizás casi ninguna especie de aves, esto hace necesario incluir un nuevo factor que tenga en cuenta estas particularidades. Tal factor es seleccionado como un polinomio de grado tres, con los ceros fuera del intervalo de interés y así se consigue que no haya retornos al valor cero de la altura y que no haya oscilaciones, comportamiento requerido por el problema real. Con estas

exigencias a la *función modelo*, se garantiza acercarnos a la forma del problema real, pero no a las exigencias precisas de la forma de cada objeto.

Una segunda propuesta que se acerque a las exigencias precisas, pude ser, manteniendo el factor circular inicial, medir cuatro secciones transversales, igualmente espaciadas (para cada especie debe tenerse en cuenta las regularidades del huevo, para tomar esta decisión), de forma tal que se tengan en cuenta las diferentes alturas que existen desde la línea central hacia el borde superior del cascarón. Con estas medidas se puede construir una función con una forma similar a la analizada y que con la contribución del factor circular, garantice que se anule en los extremos del intervalo simétrico $[-r;r]$. Las funciones más simples que pueden cumplir este requisito, son los polinomios, incluso para evitar oscilaciones angostas, debe tener grado mínimo. Tal polinomio en este caso, debe ser de grado tres y el algoritmo seguido para encontrarlo, se denomina de interpolación, que se define como sigue.

Definición 1.1 (Interpolación polinomial) (Phillips, 2003, p.3). Es conveniente denotar el conjunto de los polinomios de grado a lo sumo "n" por P_n. Dados los valores de una función $f(x)$ en "$n+1$" valores distintos de "x", es posible dados los nodos $x_0; x_1; x_2; \cdots; x_n$, encontrar un polinomio de grado $p_n \in P_n$, donde,

$$p_n(x) = a_0 + a_1x + a_2x^2 + a_3x^3 + \cdots + a_nx^n, \qquad (1.7)$$

tal que $p_n(x_j) = f(x_j)$ con $j = 0; 1; 2; \cdots; n$.

En lo que sigue, se construye el siguiente factor de la *función 1.6* al modo ajustado a datos reales adaptable a cualquier forma del objeto real.

Modelo y solución matemática e intervención computacional

Según la definición 1.1, hay que construir un polinomio de grado tres, pues, el de grado dos, a pesar de que es más simple, puede tener un comportamiento simétrico en el entorno geométrico citado. Esto explica por qué realizar cuatro mediciones, dado que el polinomio de grado tres tiene cuatro coeficientes indeterminados. Ahora es posible proponer la siguiente tabla, en la que se ha considerado que la longitud del huevo, es la media de las longitudes de una muestra de 52 ejemplares de 60 gramos de peso y mide$5{,}65106\ cm$. Los nodos o puntos de medida, deben elegirse según la fórmula,

$$l_i = r\left(\frac{2i-n}{n}\right);\ i = 1; 2; \cdots; n-1.$$

Se excluyen los valores de $i = 0$ y $i = n$, porque representan los valores de la variable iguales a r y $-r$, en los que la *función modelo*, debe tomar el valor cero. Las medidas del ancho o altura de la cáscara del huevo, en las consideraciones de la *figura 2*, se toman ligados a estos nodos, en la muestra tomada y se indican en la tabla siguiente.

Medidas en la sección media longitudinal, cm. (l)	-1.695	-0.565	0.565	1.695
Altura de la línea media longitudinal, hasta el borde superior, cm. (h)	1.729	2.103	2.004	1.457

Tabla 1. Conjunto de datos iniciales de una muestra de 52 unidades, para determinar la función modelo para la forma de la cáscara de un huevo de ave. Autor.

La primera intención por tanto debe ser, resolver el sistema de ecuaciones que resulta de evaluar un polinomio como el que se precisa en la *definición 1.1*, para el grado tres, multiplicado por el factor circular, resultando un sistema de ecuaciones lineales, para el que es bien conocido, que los coeficientes del sistema forman una matriz de *Vandermonde*, si el factor delante de cada ecuación, se pasa dividiendo al lado derecho, aunque no se seguirá el estándar de la solución general de este tipo sistema de ecuaciones lineales; será utilizado el comando *Solve* del *Asistente Matemático*. Después de evaluar cada valor de la variable "l" e igualar al correspondiente valor "h" de la función, según se establece en la definición de polinomio de interpolación, se obtiene el sistema de ecuaciones lineales de orden cuatro. La matriz citada tiene determinante no nulo, lo que garantiza la existencia de solución única al sistema. Los coeficientes se denotarán en orden ascendente a, b, c, d, como sigue,

$$a - 1.69532b + 2.87410c - 4.87251d = 0.76495$$

$$a - 0.56511b + 0.31934c - 0.18046d = 0.75947$$

$$a + 0.56511b + 0.31934c + 0.18046d = 0.72377 \qquad (1.8)$$

$$a + 1.69532b + 2.87410c + 4.87251d = 0.64454$$

[a,b,c,d]=solve($a - 1.69532 * b + 2.87410 * c - 4.87251 * d == 0.76495$,
$a - 0.56511 * b + 0.31934 * c - 0.18046 * d == 0.75947$,
$a + 0.56511 * b + 0.31934 * c + 0.18046 * d == 0.72377$,
$a + 1.69532 * b + 2.87410 * c + 4.87251 * d == 0.64454$,a,b,c,d)

Uso de Comandos 1. Cálculo de la solución del sistema obtenido de la interpolación, utilizando un polinomio de grado tres. Autor.

Considerando que los datos de entrada y salida del problema, se expresan en centímetros, los valores de la variable "l" a evaluar y los valores "h" de la *función 1.6*, y los coeficientes del sistema, se pueden considerar con cinco lugares decimales, pues un error de orden de 10^{-3} en la variable de rendimiento, representa a lo sumo, una centésima de milímetro de error en cada unidad de medida.

$$a = 0.74623; b = -0.03110;\ c = -0.01443;\ d = -0.00154$$

La función cuasipolinomial de interpolación queda entonces como,

$$h(l) = \sqrt{7.98361 - l^2}(0.74623 - 0.03110l - 0.01443l^2 - 0.00154l^3) \qquad (1.9)$$

Es apreciable la coincidencia de la gráfica con los nodos prefijados, para construir la *figura 3*, pueden utilizarse instrucciones sencillas en un*código*, añadiendo en el comando *plot*, los datos para graficar los nodos en dos vectores filas, separados por coma y la indicación de color y modo de representar los puntos, como muestra la siguiente línea del programa.

plot(x,y,[-2.826,-1.695,-0.565,0.565,1.695,2.826],[0,1.729,2.103,2.004,1.457,0],'r*')

Uso de Comandos 2. Instrucción para graficar los nodos de interpolación. Autor.

La *función 1.9*, se obtuvo, como se explica antes, a partir de los datos reales que aparecen en la *tabla 1*, obtenidos de una muestra de 52 unidades, recolectadas en un día, para una raza de gallina criolla, con un peso aproximado de *60* gramos. A cada espécimen se realizaron seis evaluaciones, que consistieron en medir la altura olongitud del lado mayor, denominado longitud en la *figura 2*, el ancho mayor, denominado transversal, considerada como ancho de referencia, que no puede ser superado, por ninguna otra de las cuatro restantes medidas transversales tomadas en el experimento, y que fueron utilizadas en valores medios de cada una de las *52* medidas, como ordenadas de los nodos para construir la *función modelo*, que se ilustra en la *gráfica 3*, y se compara con los resultados que aparecen en (Zill, D.G., 2008, p.340).

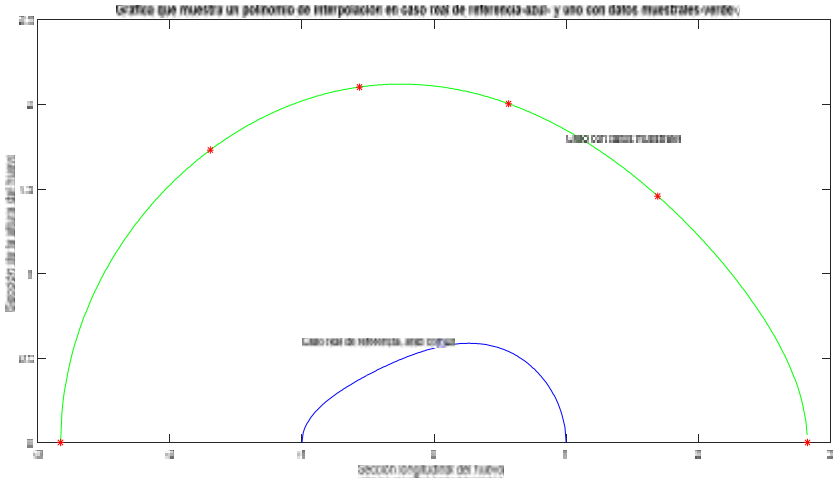

Figura 3. Gráfica que ilustra el comportamiento similar de un corte en la cáscara del huevo en un caso real de comparación, arao común y el caso muestral. Función "InterpolarMuestra". Autor.

Las diferencias de curvatura que se aprecian en ambas gráficas, obviamente responden a las geometrías diferentes que se aprecian para cada tipo de espécimen de huevo de arao común y de gallinas criollas.

Fuete. https://www.google.com/search?q=huevos+de+arao+com%C3%BAn&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=bnzx4x_VkcwQhM%253A%252C-e_9ZFVk_BCs_M%252C_&usg=__2TaC9eHLcpZx7LcOtF6-Umjdauo%3D&sa=X&ved=0ahUKEwjArLq_zbjbAhUwq1kKHSzzBEQQ9QEILjAC#imgrc=bnzx4x_VkcwQhM: Recuperado. 2 de junio de 2018.

Fuente. https://www.google.com/search?q=huevo+de+gallina&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=qHW4v9S4W52e7M%253A%252CWPvnw1QgpsRM3M%252C_&usg=__eTE2YUNJcqS07gFHxdjnO_TYDTE%3D&sa=X&ved=0ahUKEwiPtv_qzbjbAhVCs1kKHcHlBDEQ9QEIUjAD#imgrc=Nphyr0fFZFtmqM: Recuperado. 2 de junio de 2018.

```
functionInterpolarMuestra(r,h)
x = -r:h:r;
y = (sqrt(7.98361-x.^2)).*(0.74623-(0.03110)*x-(0.01443)*x.^2-(0.00154)*x.^3);
plot(x,y,'g',[-2.826,-1.695,-0.565,0.565,1.695,2.826],[0,1.729,2.103,2.004,1.457,0],'r*')
holdon
title('Gráfica que muestra un polinomio de interpolación en caso real de referencia-azul- y uno con datos muestrales-verde-.')
s = -1:h:1;
z = (sqrt(1-s.^2)).*(0.56+(0.2)*s-(0.02)*s.^2-(0.07)*s.^3);
plot(s,z,'b')
text(-1,0.6,'Caso real de referencia, arao común')
text(1,1.8,'Caso con datos muestrales')
xlabel('Sección longitudinal del huevo')
ylabel('Sección de la altura del huevo')
```

Código 1. Código para la gráfica que simula el corte de la cáscara de un huevo en un caso de comparación, arao común y el caso muestral. Autor.

Reunidos estos elementos, es posible ahora, calcular el volumen del sólido de rotación generado por la *función modelo* (1.6), utilizando la fórmula (1.4), resultando,

$$VR_{Rotación}^{Total} = \pi \int_a^b f^2(l)dl$$
$$= \pi \int_{-1.695}^{1.695} (77.98361 - l^2)\left((0.74623 - 0.03110l - 0.01443l^2 - 0.00154l^3)\right)^2 dl = 40.38662cm^3$$

Un elemento de control sobre los cálculos que se han realizado, puede ser el siguiente razonamiento. En la *figura 3* se representa gráficamente la *función modelo* (1.6), en una mejor relación de escala, la que permite considerar que un sólido de rotación, como el mostrado en la *figura 3*, puede encerrarse en un cilindro circular recto de radio $r = 2.103$ y altura $H = 5.65106$, que posee un volumen,

$$V_{Cilindro}^{Total} = \pi(2.103)^2(5,65106) = 78.51604cm^3$$

Este valor parece razonable, el si tenemos en cuenta la fracción que representa el volumen del sólido de rotación (huevo), respecto al volumen que lo contiene, el del cilindro circular recto, es decir,

$$\frac{VR_{Rotación}^{Total}}{V_{Cilindro}^{Total}} = \frac{40.38662cm^3}{78.51604cm^3} \approx 0.51437 \qquad (1.10)$$

Esta fracción representa aproximadamente el $51.437\ \%$ del volumen del cilindro.

Con la fórmula (1.5), es posible calcular el área de la superficie formada por el cascarón,

$$AR_{Rotación}^{Total} = 2\pi \int_a^b f(x)\sqrt{1 + \left(f'(x)\right)^2}dx \approx 43.67246cm^2$$

En el mismo sentido que se analizó el resultado del volumen calculado, es posible enmarcar el área de rotación, que estima el área de la cáscara del huevo, considerándolo inscrito en el mismo cilindro circular recto de radio $r = 2.103$ y altura $H = 5.65106$, que posee un área lateral de $AR_{Cilindro}^{Lateral} = 2 * \pi * 2.103 * 5.65106 = 74.67050cm^2$. En una relación similar a (3.13), pero para las áreas respectivas, queda,

$$\frac{AR_{Rotación}^{Total}}{AR_{Cilindro}^{Lateral}} = \frac{43.67246\ cm^2}{74.67050cm^2} \approx 0.58487$$

Esta fracción representa aproximadamente el $58.487\ \%$ del área del cilindro circular recto.

DISCUSIÓN.

A partir de experiencias y resultados asociados a experimentos y medidas sobre el contenido del huevo, en diferentes especies o razas de aves, es posible hacer un estudio comparativo de los resultados de los experimentos y medidas estadísticas, con las medidas de volumen total del huevo, área de la superficie, grosor de la cáscara, pues a través de esta ocurre el proceso de protección, conocido como inocuidad; o de contaminación del contenido que encierra. Pueden encontrarse relaciones entre

volumen, peso, área de la cáscara, relación con la contaminación a través de la cáscara, que resulten de interés.

Los cálculos asociados a las medidas de volumen del huevo, área de la superficie y grosor de la cáscara, pueden contribuir a realizar estudios acerca de la composición, incluso no solo de las medidas externas, sino también de yema, atendiendo a la forma relativamente circular que mantiene en la base y su forma simétrica respecto a dos direcciones perpendiculares cualesquiera que pasen por el centro de la base.

CONCLUSIONES

Realizar un diseño experimental en que se tomen medidas de la longitud de una muestra de huevos, estratificada en pequeños, medianos y grandes, para una raza o lote de gallinas, considerando en principio, que se seleccionen de cada estrato, una muestra de huevos que tengan la misma longitud y se tomen cuatro medidas transversales intermedias, que pueden tomase de forma igualmente espaciadas o atendiendo a otras características, pero siempre sobre el mismo punto en la dirección longitudinal.

REFERENCIAS

Fernández, M. M. y Lobato, A. (2009). *Instituto de Estudios del Huevo. El gran libro del huevo. La Coruña.* España: Everest, S.A.

Matlab. Versión 2015a.

Phillips, G. M. (2003). *Interpolation and aproximation by polynomials*. New York, Inc. E.U.A.: Springer-Verlag.

Stewart, J. (2008). *Cálculo de una variable. Trascendentes tempranas.* Sexta edición. México D.F.: Cengage Learning, Editores S.A.

Zill, D. G. y Wright, W. S. (2011). *Cálculo. Trascendentes tempranas.* Cuarta edición. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. DE C.V. México, D.F.

LA CAPACITACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS ESPECIALISTAS EN SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO

TRAINING FOR THE IMPROVEMENT OF THE PROFESSIONAL PERFORMANCE OF THE SPECIALISTS IN SAFETY AND HEALTH AT WORK

Jannet Pérez Triguero[1] (jannet.perez@upr.edu.cu)

Vadim Aguilar Hernández[2] (vadim.aguilar@upr.edu.cu)

Jorge Luis Ferrer Cosme[3] (jorge.ferrer@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo parte de las manifestaciones de deficiencias de especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río, que se traducen en limitaciones de su desempeño profesional, lo que determina la necesidad de potenciar un proceso de capacitación que favorezca la pertinencia de estos en la solución de sus problemas profesionales. A partir de un proceso continuo, permanente, flexible y dinámico que abarque a todas las categorías ocupacionales y permita dotar a los trabajadores de conocimientos y habilidades necesarios en la búsqueda de los valores, normas, actitudes y conductas para la realización segura de las funciones inherentes al cargo que desempeñan, la cual estará dirigida a la problemática concreta de la prevención de los riesgos laborales en las Organizaciones Empresariales. Ante esta problemática tiene una importante significación el perfeccionamiento del proceso de capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo, en aras de lograr profesionales competentes que impulsen la formación permanente con una base científica.

PALABRAS CLAVE: Capacitación, desempeño profesional, seguridad y salud en el trabajo, Organizaciones Empresariales.

ABSTRACT

The present work start from the existence of deficiencies of specialists in Occupational Health and Safety of the business organizations in Pinar del Río, which translates into limitations of their professional performance, which determines the need to promote a training process that favors the relevance of them in the solution of their professional problems. From a continuous, permanent, flexible and dynamic process that encompasses all occupational categories and provides workers with the necessary knowledge and skills in the search for values, norms, attitudes and behaviors for the safe performance of inherent functions to the position they perform, which will be addressed to the specific problem of the prevention of occupational risks in business organizations. Faced with this problem, the improvement of the training process for Occupational Health and Safety specialists, in order to achieve competent professionals that promote permanent training with a scientific basis.

[1] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] Dr.C. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] Dr.C. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

KEY WORDS: Training, professional performance, security and health at work, business organizations.

INTRODUCCIÓN

En las condiciones actuales de desarrollo y cambios exigidos por el entorno, las Organizaciones Empresariales comprenden la necesidad de que los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo estén cada vez más capacitados y actualizados en materia laboral y salarial, ya que estos son los encargados de llevar a cabo la selección, la contratación, la formación y el empleo de las personas que son necesarias para formar parte de una plantilla organizacional, para así conseguir los objetivos estratégicos propuestos. De manera integral, abarca la organización del trabajo y la seguridad y salud en el trabajo, por tal motivo, la capacitación de estos especialistas requiere de un tratamiento diferenciado.

Se requiere entonces que, la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales sea eficaz y específica, dada la exigencia y el modo de actuación de los sujetos implicados, para su mejoramiento profesional y humano. A partir de la integralidad de contenidos, contemplando y combinando formas, modalidades y recursos necesarios, para de esta forma potenciar conocimientos, habilidades y destrezas para el desarrollo de competencias laborales

Su éxito depende de la correcta determinación de necesidades considerando las exigencias del desarrollo territorial, las proyecciones futuras de desarrollo social y económico, así como los requerimientos que se imponen en la contemporaneidad, aparejados a las necesidades individuales desde una perspectiva sostenible.

En tal sentido, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, a través del Instituto Provincial de Estudios Laborales planifica, organiza, dirige y ejecuta las acciones de capacitación de la Educación Técnica y Profesional continua; para de esta forma contribuir a alcanzar la excelencia en el desempeño profesional de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río. Lo anterior exige un pensamiento emprendedor, reflexivo, integrador y creativo, de ahí la necesidad de estudiar y perfeccionar las concepciones sobre la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río.

Son numerosas las definiciones adoptadas por distintos autores acerca del término capacitación. En este sentido, según el reglamento para la planificación, organización, ejecución y control del trabajo de la capacitación y desarrollo de los recursos humanos, en las entidades laborales, se define como:

> … el conjunto de acciones de preparación que desarrollan las entidades laborales dirigido a mejorar las competencias, calificaciones y recalificaciones para cumplir con calidad las funciones del puesto de trabajo y alcanzar los máximos resultados productivos o de servicios. Este conjunto de acciones permite crear, mantener y elevar los conocimientos, habilidades y actitudes de los trabajadores para asegurar su desempeño exitoso. (Resolución Ministerial No. 29, 2006, p. 1)

En este sentido, se puede plantear que, desde el enfoque de este reglamento, la dirección del proceso de capacitación debe responder a las exigencias de los procesos de producción o servicios y a las transformaciones graduales que deben producirse en

el conocimiento científico-técnico y tecnológico de los recursos humanos para su desempeño profesional exitoso.

Sobre esta base y desde una posición científica más específica, existen autores como Añorga y Fernández (1998), Torres (2004), González (2005), Cánovas (2006), Del Real y Ricardo (2008), Tamayo (2009), Gato (2012), Bersin (2015), entre otros, que definieron este proceso con perspectivas distintas. El análisis de los aspectos más relevantes apuntados por los autores referidos, durante la sistematización realizada, permitió determinar algunos rasgos fundamentales que distinguen el contenido del término capacitación de otros:

- La capacitación es un proceso.
- Sus objetivos están dirigidos al desarrollo, profundización y actualización de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
- Tiene un carácter formativo, permanente, sistémico, flexible, contextualizado, dirigido, diferenciado y transcurre durante el desempeño profesional.
- Va dirigida a resolver problemas de la práctica en las entidades laborales, que pueden ser actuales o perspectivos.
- Su finalidad es el desarrollo de modos de actuación de los sujetos implicados, para su mejoramiento profesional y humano.

La consideración de los presupuestos planteados permite destacar, aquellos aspectos que, en la postura adoptada en el análisis, son válidos y aplicables en la investigación. En este sentido, se define operativamente la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales como: proceso formativo permanente, sistémico, dirigido y flexible, con el propósito de preparar a los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo en el contexto empresarial, a partir de la ampliación, actualización y/o profundización de contenidos profesionales teórico-prácticos en política laboral, que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos, actuales y perspectivos de la entidad, encaminado al mejoramiento del desempeño profesional, acorde con las exigencias sociales.

El análisis teórico anterior permite el acercamiento a la evolución de la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Cuba, que constituye un punto de partida válido para comprender las peculiaridades de la preparación de estos profesionales.

Evolución histórica del proceso de capacitación de especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Cuba

Resulta interesante conocer la evolución y el desarrollo que ha ido alcanzando la capacitación, como una premisa para elevar las competencias laborales en las Organizaciones Empresariales. La revisión documental realizada por la autora permitió destacar que después del triunfo de la revolución la categoría capacitación, referida a los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río, se asocia al llamado Ministerio del Trabajo (MINTRAB), existiendo delegaciones provinciales en cada provincia.

Estas delegaciones provinciales estaban conformadas por personas con determinados conocimientos empíricos en el desempeño de su función. En aquel entonces no se formaban especialistas para este sector, en el momento que se aprobaba una nueva resolución, decreto o ley por el MINTRAB se realizaban seminarios nacionales para preparar a los técnicos en la orientación del cumplimiento de las mismas.

En el año 1971, con la división político administrativa desaparecen las delegaciones provinciales y se nombran Direcciones Provinciales del Trabajo del Poder Popular con subordinación metodológicamente al recién constituido Comité Estatal del Trabajo y Seguridad Social, instituyéndose en cada municipio las Direcciones de Trabajo.

En el año 2001, se nombra Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), con el que se identifica actualmente. Otro elemento importante para el estudio que se realiza lo constituye el hecho de que la capacitación de los especialistas, ha estado asociada, esencialmente a la historia del Instituto Provincial de Estudios Laborales (IPEL), por lo que realizar una búsqueda sobre la evolución que ha tenido esta categoría, exige profundizar en la historia de esta institución.

De igual manera, la inexistencia de una verdadera periodización de este proceso en Pinar del Río, obliga a establecer determinadas etapas históricas que faciliten el conocimiento de los hechos y tendencias principales del proceso de capacitación. Prácticamente, la primera década de la Revolución cubana, en relación con los recursos humanos se dedicó a la formación del base técnico material que exigía el nuevo modelo económico.

El primer indicio sobre la capacitación oficial de trabajadores, asociada a los recursos humanos en Pinar del Río, no estuvo relacionada con los especialistas que, de manera directa, se desempeñan en esta área. Si bien el hecho tuvo carácter institucional escolarizado, se relacionó con la preparación de trabajadores, en 1971, como Jueces Legos que conformaban los Consejos de Trabajo de las entidades laborales. Al mismo tiempo, esta escuela constituye la génesis de los actuales Instituto Provincial de Estudios Laborales.

La capacitación de estos especialistas pasa al Ministerio del Trabajo y Seguridad Social cuando, en 1974 se crea la Escuela Provincial de Normación del Trabajo, denominada Escuela de Capacitación del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS). En esta etapa aún no se puede hablar de una capacitación propiamente dicha y consolidada para los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo; en relación con ello, solo se realizaban debates de la Ley 1100 de 1963 sobre la Seguridad Social.

La necesidad de desarrollar la capacitación de estos especialistas se hace más latente, así como la formación por curso para trabajadores (CPT) de obreros calificados se la agrega la formación como técnicos medios. Un momento importante fue el traslado de la escuela en el año 1977, hacia la capital provincial con el nombre de Instituto Provincial de Estudios Laborales “Eliseo Caamaño Álvarez” (IPEL).

En la nueva institución continúa la formación de obreros calificados y se inicia la formación de técnicos medios en materia laboral y salarial, en coordinación Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS) y el Ministerio de Educación, bajo el asesoramiento metodológico de los departamentos provinciales de ETP, donde los

Institutos de Estudios laborales fueron los responsables de ejecutar dicha formación, a través de planes de estudios, con requisitos establecidos para dicha enseñanza,

Para los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales, durante este período de 1977 hasta 1985, el Centro Nacional de Formación y Desarrollo de Cuadro instancia rectora y de asesoramiento metodológico, enviaba por dirigido, exámenes a las diferentes provincias del país, esto era de forma autodidacta sin recibir curso alguno, solo estudiándose la Ley y las Resoluciones existentes en aquella época. En el año 1979, surge la especialidad de Protección e Higiene en el Trabajo, y en el año 1982 se complementan las especialidades de Derecho laboral y Organización del Trabajo y los Salarios.

Sin embargo, es preciso destacar que no tan solo el IPEL desarrollaba formación en las especialidades antes mencionadas, paralelo a ello en este periodo lo hacía la escuela de capacitación del Sindicato de Trabajadores de Cuba, y la escuela de capacitación del Ministerio de la Agricultura.

La década de 1990 se caracteriza como una época histórica, precisamente por la llegada del periodo especial y uno de los elementos que la marcan propiamente en el año 1994 es la disipación de técnico medio en dicha especialidad. Desde entonces no existe formación regular inicial de nivel medio en gestión de los recursos humanos.

La desaparición del técnico medio en las especialidades estudiadas hasta entonces responden a orientaciones coyunturales de la máxima dirección del país, debido a que la disponibilidad de demandas de fuerza calificada de los territorios fue cubierta por un periodo de tiempo prolongado. A partir de ese entonces, el IPEL modifica su estructura y solo se encarga de capacitar, actualizar y perfeccionar a los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales, respondiendo a la estrategia del Centro Nacional de Formación y Desarrollo de Cuadro y a la del Consejo de la Administración Provincial.

En consecuencia, con lo anterior resulta innegable entonces el fortalecimiento de la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales, pues de sus capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas y de su actividad constante y creadora, dependen en gran medida el desarrollo y el éxito de la organización en la que laboran.

El estudio de sistematización teórica realizado en este epígrafe ha permitido identificar las direcciones hacia las cuales se debe de encaminar el proceso de capacitación de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río, ellas son:

- Correcta determinación de las necesidades de aprendizajes de estos especialistas.
- Cambios en los contenidos de la capacitación, de muy disciplinares a enfoques más interdisciplinarios.
- Integración de las formas y contenidos de la capacitación, para dar una mejor respuesta a los problemas de preparación que se presentan en las Organizaciones Empresariales.

- Relación entre la centralización y la descentralización en el desarrollo de las actividades de capacitación.
- El carácter normativo y jurídico mediante resoluciones que establecen las características y el alcance de los procesos de capacitación.
- Potenciación del IPEL como centro para la capacitación de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo, aprovechando entre otras, las posibilidades para el trabajo cooperado.

El patrimonio mayor que las Organizaciones Empresariales poseen en la actualidad es el grado de capacitación de su personal que será tanto más eficiente, cuando más elevada sea la preparación y la calidad de sus empleados. Por otra parte, el empleado capacitado se siente más seguro de sí mismo porque sabe que podrá enfrentarse con éxito a los problemas que profesionalmente puedan planteársele.

Referentes teóricos acerca del mejoramiento del desempeño profesional en la capacitación del especialista en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales

En la sociedad contemporánea el desempeño profesional se ha convertido en una realidad social muy importante, influido por factores como los adelantos científico-técnicos, la producción y generalización de los conocimientos, las diferencias entre los países desarrollados y los que están en vías de desarrollo y la globalización neoliberal, entre otros, exigen la preparación de los especialistas para el logro del objetivo que le confiere la sociedad.

Para el logro de socializar los adelantos entre las nuevas generaciones, transmitir costumbres, valores y desarrollar las personalidades individuales, se deben realizar estudios relativos a la Seguridad y Salud en el Trabajo. La variedad de posiciones investigativas y referenciales consultadas, permitió reconocer diferentes puntos de vista, y con ello la amplia gama de términos que se asocian al concepto desempeño en diferentes acepciones: desempeño laboral, desempeño profesional, desempeño profesional pedagógico, desempeño pedagógico profesional y desempeño desde el puesto de trabajo, entre otros.

Dentro de las consideraciones teóricas resulta necesario destacar que, desde el soporte epistemológico de la Educación Avanzada, un significativo grupo de investigadores que operan con este concepto, hallan rasgos comunes en su definición conceptual. En consecuencia, el primer rasgo que se manifiesta, es que el citado concepto trabajado por la comunidad de investigadores de la Educación Avanzada opera siempre desde la definición de este término. En su sistematización, los investigadores han tendido a asociar el concepto desempeño con: capacidad, competencia, proceso y modo de actuación.

En consonancia con la evolución y su consecuente sistematización, se asume como la definición más coherente con el referente epistemológico, teórico y metodológico de la Educación Avanzada, la definición siguiente: Desempeño profesional:

> Capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a

> cumplir, durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer. (Añorga y Fernández, 1998, p. 78)

Toda vez asumida, la definición del concepto desempeño profesional desde el referente de la Educación Avanzada y relacionado con los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales, se exponen a continuación aquellas características que la distinguen:

- Esta definición se refiere al desempeño profesional como proceso y también como producto, visto en los objetos propios de la pedagogía que es el contenido de esta definición.
- Su carácter procesal permite identificar acciones propias de los Seguridad y Salud en el Trabajo, con independencia de su formación básica.
- Se revela la posibilidad de valorar y suscitar transformaciones en las actitudes, comportamientos, y responsabilidades de estos especialistas en un contexto concreto y en dependencia de la modalidad que se trate.

CONCLUSIONES

De modo general se puede expresar que abordar el desempeño profesional desde la capacitación en el contexto actual del progreso científico técnico y tecnológico, en todas las ramas de la economía y la sociedad, implica tener en cuenta la necesidad de elevar la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y valores que le permitan al individuo desenvolverse con éxito en la profesión y alcanzar los objetivos que le confiere la sociedad.

En tal sentido, se demostró la importancia de potenciar un proceso de capacitación que favorezca la pertinencia de los especialistas en Seguridad y Salud en el Trabajo de las Organizaciones Empresariales en Pinar del Río, para la solución de sus problemas profesionales. Asimismo, que los dote de conocimientos, habilidades, valores, normas, actitudes y conductas necesarios para la realización eficaz de las funciones inherentes al cargo que desempeñan, la cual estará dirigida a la problemática concreta de la prevención de los riesgos laborales en las Organizaciones Empresariales.

REFERENCIAS

Añorga J. y Fernández, A. M. (1998). *Hacia la búsqueda del Humanismo en la Educación Avanzada*. La Habana: Centro de Postgrado en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

Bersin, J. (2015). *Grandes tendencias que cambian el futuro de la capacitación en las organizaciones*. Recuperado de http://www.instare.com/web/index.php/category-blog/129-capacitacionentrenamiento-consultora-consultoria-tendencias.htm

Cánovas, T. (2006). *Propuesta de capacitación para el personal docente de la Educación Preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Cuba.

Del Real, J. y Ricardo, J. (2008). *Estrategia para la capacitación pedagógica de los facilitadores del Programa Audiovisual cubano de educación básica elemental de jóvenes y adultos "Yo sí puedo seguir"* (tesis doctoral inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. Cuba.

Gato, C. A. (2012). *Concepción pedagógica del proceso de capacitación para los docentes de la rama industrial en la ETP en Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Instituto Cubano de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

González, P. L. (2005). *Modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea, para los profesores en ejercicio de Secundaria Básica en Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". CECES. La Habana. Cuba.

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. (2006). *Resolución No. 29. Reglamento para la planificación, organización, ejecución y control del trabajo de la capacitación y desarrollo de los recursos humanos, en las entidades laborales*. La Habana. Cuba.

Tamayo, J. (2009). *Sistema de capacitación para asesores de Alfabetización y EBJA* (tesis doctoral inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. Cuba.

LA PROMOCIÓN SOCIOCULTURAL DE LOS VALORES PATRIMONIALES DEL SITIO HISTÓRICO EL CACHO EN LOS HABITANTES DE LA COMUNIDAD LA CHIVITA

THE SOCIOCULTURAL PROMOTION OF THE PATRIMONIAL VALUES OF THE HISTORICAL PLACE THE PIECE IN THE INHABITANTS OF THE COMMUNITY THE CHIVITA

Tania González García[1] (taniay@upr.edu.cu)

Yanerkys Sánchez Ozuna[2] (yane@upr.edu.cu)

Javier Iglesia Camargo[3]

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo contribuir a la conservación del sitio histórico “El Cacho” mediante la promoción de sus valores patrimoniales, en los habitantes de la comunidad La Chivita, municipio Los Palacios. Dentro de los referentes teóricos utilizados en el estudio se encuentran la promoción sociocultural, los valores patrimoniales y la conservación, los cuales permiten analizar el valor de esta comunidad en el desarrollo sociocultural. Desde el orden empírico el empleo de encuestas y entrevistas permitieron un mejor diagnóstico del objeto de estudio y resultó imprescindible el apoyo de métodos cualitativos como la etnografía, así como sus técnicas correspondientes. Este trabajo tiene como finalidad diseñar una estrategia de promoción sociocultural para promocionar los valores patrimoniales del sitio histórico “El Cacho” en los habitantes de la comunidad La Chivita, que contribuya a su conservación.

PALABRAS CLAVE: Promoción sociocultural, valores patrimoniales, conservación, sitio histórico.

ABSTRACT

The objective of this research is to contribute to the conservation of the El Cacho historical site by promoting its heritage values in the inhabitants of the La Chivita community of Los Palacios municipality. Within the theoretical referents used in the research, are sociocultural promotion, heritage values and conservation, which are an indissoluble part of the theoretical study that allowed to analyze the value of the community in sociocultural development. From the empirical order, the use of surveys and interviews allowed a better diagnosis of the object of study and the support of qualitative methods such as ethnography as well as their corresponding techniques was essential. The purpose of the work is to design a socio-cultural promotion strategy to promote the heritage values of the “El Cacho” historic site in the inhabitants of the La Chivita community that contributes to its conservation.

KEY WORDS: Sociocultural promotion, heritage values, conservation, historic site.

---

[1] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[2] MSc. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

[3] Lic. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

INTRODUCCIÓN

El ser humano como entidad bio-psicosocial en constante transformación, construye a través del tiempo la realidad en que vive y a su vez la transforma en la medida en que se transforma a sí mismo, como resultado del trabajo sobre lo heredado. La cotidianidad que muestra en diversas formas de actuar asociadas de alguna manera a las tradiciones, el contexto y el momento histórico social concreto en que suceden, el desarrollo económico, así como la ideología imperante junto a las influencias foráneas que configuran la dimensión sociocultural del sujeto, conforman un entramando de procesos donde unido a lo biológico, se configuran los modos de actuación, la concepción del mundo y las expresiones culturales que lo representa.

El mundo vive una época convulsa, en la cual la invasión mediática domina a los seres humanos hasta en los más apartados rincones. El poder hegemónico trata de instaurarse, arrasando con todo aquello que una comunidad ha sido capaz de crear en el transcurso de su historia y su entorno, tal como es visto y considerado, o sea, su patrimonio.

El gobierno cubano le confiere al patrimonio cultural y su respectiva conservación, una particular importancia, lo que está reflejado en la Constitución de la República de Cuba. El sitio histórico El Cacho es un lugar de la geografía palaceña con valores patrimoniales únicos que le confieren gran importancia histórica, natural y cultural no solo para el municipio sino también para toda la nación cubana e incluso para el resto del mundo.

Por tanto, se considera de vital importancia promocionar los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho pues se corroboró mediante la observación participante que los habitantes de la comunidad, por el hecho de vivir allí, conocen la geografía del lugar, así como su flora y fauna, pero no tienen un conocimiento profundo de estos elementos y de los sucesos históricos relevantes acontecidos en este lugar.

Por otro lado, se comprobó que, aunque en cierto grado se cuide el sitio evitando la penetración de personal ajeno, así como la limpieza de las áreas aledañas y otras acciones de la Empresa Nacional para la Protección de la Flora y la Fauna (ENPFF), actual propietario del sitio, no es suficiente el nivel de comprometimiento de los habitantes de La Chivita con este sitio histórico.

A partir de estas carencias se considera necesario trabajar con las potencialidades que brindan los valores patrimoniales de este sitio histórico relacionados con las tradiciones, la naturaleza, la historia local y las costumbres campesinas de los habitantes de esta comunidad para la conservación de este. Es válido destacar varios aspectos que le confieren pertinencia a la investigación. En primer lugar, constituye una herramienta práctica para que los habitantes de la comunidad adquieran y dominen algunos elementos esenciales de la historia local y se integren en las acciones de conservación del mismo.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, el presente trabajo tiene como objetivo diseñar una estrategia de promoción sociocultural para la conservación de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho, en los habitantes de la comunidad La Chivita.

La promoción sociocultural. Conceptualización

Con la especialización de las funciones y saberes, el término promoción se fue complejizando y adquiriendo nuevas especificidades en dependencia del contexto o área en que se emplee. Tal es el caso de la promoción social y la promoción cultural. Galeana (1999, p. 12), afirma: “La promoción social un carácter global e integral, teniendo como base la cooperación organizada y comprometida de un grupo, una comunidad, un sector, y como fin único una sociedad con su proyecto propio de desarrollo social.”

Russeau (1999, p. 37), emite el siguiente concepto de promoción sociocultural: “Acciones, actividades, prácticas y técnicas se dirigen a estimular y dinamizar las iniciativas y la participación activa de individuos y grupos para desarrollar sus potencialidades de creación y expresión cultural, pero se considera que es un mecanismo de estímulo y motivación en el hombre, dadas las formas utilizadas, para hacerlo partícipe de la cultura, a través de la animación y la información.”

Con respecto al término promoción, en el ámbito sociocultural Casanova (2012, p. 12), refiere que:

> Es un proceso donde se dan a conocer potencialidades del ser humano. Es una actividad colectiva, ya que es la acción de mostrar a los demás un producto ya sea tangible o intangible. Tiene como principio alcanzar resultados a corto plazo, pues las acciones que se realizan para que sea llevada a cabo, tienen como propósito, obtener respuestas en un futuro inmediato y necesita de la renovación de sus estrategias constantemente para obtener resultados satisfactorios.

Según el criterio anterior la promoción sociocultural es una acción colectiva enfocada a desarrollar las potencialidades de la sociedad, donde se despliegue y se asimilen procesos justos, solidarios, participativos y sustentables. La promoción no debe realizarse sin una base sólida de información sobre el tema del cual se va a referir. Por ello, es necesario conocer características de la realidad cultural, sus potencialidades y recursos, detectar sus problemas, conocer sus valores patrimoniales, los intereses, los niveles alcanzados en la creación, en resumen, el estado real del proceso. Esto permite influir positivamente, alentar y estimular el desarrollo y la reproducción sociocultural, a partir de la integración de los procesos espontáneos generados por la propia sociedad.

A pesar que estas definiciones se abordan desde diferentes autores, tienen puntos coincidentes, pues de manera general visualizan la promoción sociocultural como aquellas acciones orientadas a relacionar a la población con la cultura, destinadas a mejorar la calidad de vida de la sociedad desde el punto de vista espiritual. Además, es significativo el papel que se le otorga a los grupos de personas y las comunidades, los cuales expresen su sentido de identidad. La promoción sociocultural no implica solamente que todos tengan acceso a la cultura, sino que incluye también la condición de que todos sean gestores de la cultura, que actúen de forma activa y no como entes pasivos, como espectadores de un proceso.

La promoción sociocultural y su relación con la conservación de los valores patrimoniales de sitios históricos

Es una urgencia para las nuevas generaciones la promoción y la conservación de los sitios históricos que forman parte de su entorno sociocultural, pues de esta manera se

trabaja en el fortalecimiento de la identidad local, con énfasis en los jóvenes, para que posean las herramientas empíricas necesarias para defender los valores culturales y sociales que identifican y caracterizan la localidad. En tal sentido, la humanidad ha probado que solamente la cultura puede convertirse en elemento de resistencia ante los factores externos. De ahí que, la conservación de los valores patrimoniales de sitios históricos.es doblemente útil, pues ayuda a reflejar la identidad y el sentido de pertenencia hacia una nación, región o comunidad.

De hecho, los valores no están integrados en los objetos patrimoniales, sino asociados a éstos por medio de las comunidades o de los individuos que reconocen su valor. Por consecuencia, cuando nos acercamos a un lugar o a un objeto histórico es necesario empezar por evaluar su valor actual; sin embargo, con el fin de tener un panorama más amplio, se necesita también apreciar su suerte en el tiempo, es decir, cómo este objeto o este lugar en particular ha sido valorado en el pasado, comparándolo con otros con atributos similares.

Teniendo en cuenta lo anterior se utilizará el término valores patrimoniales para definir las características arqueológicas, industriales, naturales e intangibles del sitio histórico en cuestión que lo convierten en un lugar de vital importancia para la sociedad cubana. Mediante estos se puede lograr determinar la valía de los elementos materiales e inmateriales existentes, impulsar que los ciudadanos conozcan y usufructúen el legado que protegen, incrementar el acceso, la democratización, la prevención, la conservación y la protección de su herencia, así como promover en los ciudadanos comprensiones racionales y vivenciales de las particularidades materiales, simbólicas, espirituales, históricas e informativas que constituyen dicho patrimonio.

No es posible concebir un miembro de una comunidad sin el conocimiento preciso de sus valores patrimoniales asociados a su historia. Esto, indiscutiblemente, le permitirá amar sus raíces, comprender el presente y ayudar conscientemente a forjar el futuro de su país y de la humanidad.

Sitio histórico El Cacho. Breve historia

Este sitio formaba parte del territorio denominado Sabana del Maíz en tiempos de la colonia, perteneciente al barrio de Linares del partido de Los Palacios. El barrio conocido como Sierra de Linares lo conformaban varias fincas y vegas. Lindaba al Norte con el realengo “El Toro”, por el Sur con las faldas de las lomas de la línea de medición de San Pedro de las Galeras, por el Oeste hasta la circulación de Linares, que estaba en línea recta al potrero de Don Isidro Luis Domínguez, por el este con el Barrio de Linares.

Todas estas tierras pertenecían durante el siglo XVIII y principios del XIX al Convento de Santo Domingo, el cual arrendaba las tierras con intereses anuales que beneficiaban el cobro del diezmo y aumentaban las riquezas de las instituciones eclesiásticas. Un poco más al oeste de las inmediaciones del rio Los Palacios, entre Arroyo Colorado y Sabana del Maíz aparece como testigo de un acta testamentaria de 1883 un señor llamado Juan G. Cacho, que no se sabe si guarda relación con el actual sitio. Esta zona ha sufrido transformaciones topográficas, no obstante, aún conserva lugares boscosos que se han mantenido casi inalterables. Además, ha sido rica en tradiciones

combativas, destacándose hechos relevantes que la convierten en uno de los territorios más importantes dentro de la historia de la provincia pinareña.

El lugar conocido como El Cacho, por sus características y condiciones, sirvió de campamento al Titán de Bronce, Antonio Maceo Grajales el 10 de octubre de 1896 en la Campaña de Pinar del Río. La capitana de sanidad del Ejercito Libertador Isabel Rubio transitó mucho por esta zona ya que tenía un hospital de sangre instalado cerca de allí y un campamento mambí en una de las tantas cuevas de la zona.

Asimismo, fue refugio de los jóvenes revolucionarios seguidores de las ideas del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, que se incorporaron a la lucha revolucionaria a partir del intento de creación del Frente Guerrillero de Pinar del Rio por el palaceño Juan Palacios Beltrán en marzo de 1958. Este intento fracasó y posteriormente estos combatientes se incorporaron a las filas de la columna del comandante Dermidio Escalona que creó dicho frente el 26 de julio de 1958, en el Abra de Caiguanabo, municipio La Palma. Se eligió esta fecha en honor al 5to Aniversario de los ataques a los cuarteles Moncada y Carlos Manuel de Céspedes.

Además, en la zona de pre montaña, se enclavó un regimiento coheteril R-12 soviético en 1962, descubriéndose este por un avión norteamericano U-2 desatando la Crisis de Octubre.

Caracterización sociocultural de la comunidad La Chivita

La comunidad La Chivita está enclavada en el Consejo Popular Entronque de Palacios perteneciente al municipio Los Palacios. Dista 12 km de la cabecera municipal y cuenta con 29 viviendas de diversas tipologías predominando las casas de mampostería y techo de fibras de asbesto cemento. Toma este nombre por la finca La Chivita, perteneciente a la familia de apellido Piloto, unos de los linajes más antiguos y de buena posición económica de la zona.

Además, se caracteriza por tener pocas casas, la mayoría tenían grandes extensiones de tierras. Antaño existía una fonda donde se servía buena comida criolla y una valla de gallos, donde, aparte de las peleas se presentaban artistas famosos de aquel entonces que cultivaban la música campesina de nuestro pueblo como los decimistas, poetas, repentistas, entre otros exponentes. Estas fiestas eran muy frecuentes y se divulgaban a través de personas con altavoces que pasaban anunciándolas. También esta comunidad cuenta con exponentes de la artesanía como talabarteros, zapateros, tejedores, costureras.

Los habitantes de esta comunidad se caracterizan por ser personas sencillas, con el devenir de la historia experimentaron grandes cambios como por ejemplo la erradicación del analfabetismo, la disminución en gran medida de la deserción escolar principalmente en las niñas que dejaban la escuela para casarse muy jóvenes o porque sus familias se oponían a que se becasen y obtuvieran una carrera universitaria y en el caso de los varones para ocuparse de las labores agrícolas. Es una población netamente rural, el mayor por ciento de la misma es campesina, el nivel escolar es alto ya que muchos tienen 12 grado, técnico medio y profesionales.

Después de realizada la caracterización sociocultural de dicha comunidad y de aplicar numerosas técnicas e instrumentos que permitieron recoger una valiosa información, se llegó a un grupo de regularidades, las cuales se exponen a continuación:

- Uso del sitio histórico con fines productivos y no con fines recreativos y del desarrollo de la historia local.
- Limitados recursos materiales y financieros para desarrollar actividades de promoción sociocultural por parte de las instituciones.
- Influencia y apropiación de rasgos de culturas foráneas por parte de los jóvenes de la comunidad por el uso excesivo de las nuevas tecnologías (computadoras, teléfonos inteligentes).
- Poca participación de los integrantes de la comunidad en las actividades socioculturales comunitarias.
- Insuficientes actividades de promoción de los valores patrimoniales del sitio histórico.
- Desinterés por la conservación del sitio histórico por parte de los habitantes de la comunidad.

Diseño de la estrategia de promoción sociocultural de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita

1. Introducción y fundamentación

Al planificar la estrategia de promoción sociocultural para el desarrollo de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita, se tuvo en cuenta diversas acciones que se realizaran durante un determinado período de tiempo a escala local, como expresión concreta de la voluntad de los sujetos para emprender actividades orientadas a trasformar la situación existente de manera planificada. La necesidad de realizar la estrategia de promoción sociocultural se hizo evidente a partir de los resultados del diagnóstico realizado. A partir de la aplicación de diferentes técnicas, se pudo constatar un insuficiente conocimiento de la historia local del sitio histórico por parte de los habitantes de la comunidad.

Además, se evidenció la carencia de actividades de promoción de los valores patrimoniales del sitio histórico y la escasa vinculación de los habitantes de la comunidad a las actividades de promoción que se realizan en el sitio histórico. En consecuencia con lo planteado, la estrategia de promoción sociocultural favorece al logro de un objetivo esencial: Conservar el sitio histórico El Cacho mediante la promoción de sus valores patrimoniales en los habitantes de la comunidad La Chivita.

2. Planeación estratégica

La presente estrategia posee dos líneas estratégicas (Línea Estratégica I de Capacitación y la Línea Estratégica II de Promoción) que se corresponden con las distintas etapas por las cuales se transcurrirá para llegar a la situación deseada.

Línea Estratégica I: Capacitación

Problema: Insuficiente conocimiento de los habitantes de la comunidad La Chivita sobre la historia local del sitio histórico El Cacho.

Objetivo: Contribuir a la capacitación de los habitantes de la comunidad La Chivita sobre la historia local del sitio histórico El Cacho.

Acciones de capacitación:

Actividad 1: Conversatorio “Sitio histórico El Cacho y su historia”

Se relatarán los principales hechos históricos acontecidos en el lugar para un mejor conocimiento de la historia local.

Responsables: Historiador del municipio, promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad y trabajadores de la Unidad Empresarial de Base (UEB) El Cacho. Lugar: UEB El Cacho. Recursos utilizados: libros, revistas, televisor, computadora. Evaluación: encuesta.

Actividad 2: Charla instructiva “Funciones sociales que ha cumplido el sitio histórico El Cacho a través de la historia”

Se darán a conocer las diferentes funciones por las que ha transitado el sitio histórico a través del decursar del tiempo. Responsables: Historiador del municipio, promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad y trabajadores de la Unidad Empresarial de Base (UEB) El Cacho. Lugar: UEB El Cacho. Recursos utilizados: libros, revistas, televisor, computadora. Evaluación: Grupo de discusión.

Actividad 3: Taller “La Crisis de Octubre, 55 años después”

Se relatarán los acontecimientos que desencadenaron este hecho histórico y se relataran testimonios de los habitantes que participaron en este suceso. Responsables: Historiador del municipio, promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad Lugar: Escuela Primaria “Mariana Grajales Coello”. Recursos utilizados: libros, revistas, televisor, computadora. Evaluación: grupo de discusión.

Actividad 4: Recorrido interactivo “Por los senderos de la historia”, en el cual se transita por los lugares que ocupa el sitio histórico El Cacho y se observa el paisaje natural y las huellas arqueológicas que en él se hallan.

Responsables: Guía de la UEB El Cacho y promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad Lugar: UEB El Cacho. Evaluación: encuesta.

Línea Estratégica II: Promoción sociocultural

Problema: Insuficiente promoción de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita.

Objetivo: Promocionar los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita.

Acciones de promoción:

Actividad 1: Plegable “El Cacho, un sitio especial de la historia cubana.” Este pretende la promoción y divulgación de las peculiaridades naturales y los valores patrimoniales

del sitio histórico El Cacho para así lograr su conservación. Responsables: Historiador del municipio y promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad Lugar: Escuela Primaria “Mariana Grajales Coello”. Recursos utilizados: libros, revistas. Evaluación: observación participante y encuesta. Plazo: Corto plazo.

Actividad 2: Muestra “Sitio histórico El Cacho. Pasado y presente.” Esta muestra expone objetos, artículos y fotografías relacionados con los acontecimientos ocurridos en el sitio histórico El Cacho. Responsables: especialistas del museo municipal, historiador de la localidad y promotor. Evaluación: observación participante. Plazo: Corto plazo.

Actividad 3: Peña Campesina “Un encuentro con la historia de mi municipio.” El objetivo de esta peña es vincular la música tradicional campesina con la historia local aprovechando el gusto de los habitantes de la comunidad por este género musical.

Responsables: promotor cultural Participan: habitantes de la comunidad e invitados Lugar: UEB El Cacho. Fecha: segundo sábado del mes durante todo el año. Recursos utilizados: equipo de audio. Evaluación: observación participante. Plazo: Corto plazo.

Actividad 4: Presentación del libro *Octubre de 1962. Cohetes nucleares en el Caribe*, del escritor Rubén G. Jiménez Gómez. El autor invita al lector a recorrer las páginas de este texto, escritas con una prosa amena y rigurosa, donde se expone un suceso que puso a la humanidad al borde de una catástrofe, capaz de haberla conducido de regreso a la edad de piedra. El escritor habla sobre esta obra tan importante y esto propicia que los habitantes de la comunidad intercambien con él y escuchen los motivos que lo llevaron a escribirla, lo que puede fomentar un sentido de identidad en ellos.

Se trabaja con un fragmento del libro sugerido donde se menciona al sitio histórico en cuestión elevando la protección y conservación del mismo. Responsable: Especialista de la Biblioteca Municipal y promotor cultural. Lugar: UEB El Cacho. Participan: escritores, maestros, estudiantes, habitantes de la comunidad e invitados. Plazo: Corto. Forma de evaluación: observación participante y encuesta.

Instrumentación de la estrategia

En el presente trabajo se pondrán en práctica las acciones de promoción y capacitación encaminadas a la conservación del sitio histórico El Cacho, a partir de la promoción de sus valores patrimoniales en los habitantes de la comunidad La Chivita, para que puedan formar capacidades encaminadas a las transformaciones de los problemas identificados a partir de las actividades propuestas en la estrategia de promoción sociocultural. La fase de orientación en cada una de las actividades que se van a desarrollar posee un gran valor ya que esta garantiza la comprensión y la garantía de la participación de los miembros de la comunidad en las acciones transformadoras.

Las actividades a desarrollar permitirán la promoción de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita. De manera que se va ganando en conciencia e independencia para asumir de forma participativa la conservación del mismo a través de las diferentes acciones que se proponen en la estrategia de promoción sociocultural; los propios talleres, intercambios y la visión y vivencias de los cambios que se registran fueron los elementos que contribuyeron a la sostenibilidad de la propuesta.

Evaluación de la estrategia

La estrategia de promoción sociocultural se encuentra en fase de implementación, por lo que su evaluación se realizará parcialmente. Para comprobar su factibilidad, se aplicarán al final de cada acción, técnicas como la encuesta, la observación participante y PNI (positivo, negativo e interesante) que permitirán el perfeccionamiento de la misma a partir de nuevas ideas ofrecidas por los sujetos implicados en el proceso. De manera general, como evaluación final de la estrategia se pueden atender los siguientes indicadores:

- Motivación de los participantes.
- Nivel de integración entre los implicados.
- Cumplimiento de los objetivos.
- Pertinencia de la estrategia.

CONCLUSIONES

En resumen, se puede expresar que el diagnóstico realizado como parte del desarrollo de este trabajo, permitió caracterizar la promoción de los valores patrimoniales del sitio histórico El Cacho en los habitantes de la comunidad La Chivita y fundamentar la necesidad de conservarlo, sobre la base de la política cultural cubana y la necesidad de que las nuevas generaciones defiendan y aprecien el valor cultural, histórico y social de su territorio.

De este modo, la estrategia sociocultural propuesta se diseñó teniendo en cuenta los objetivos trazados en el estudio. Es flexible y permite su modificación sobre la base de la práctica y la observación del proceso. Además, está en dependencia de las peculiaridades y variables del contexto educativo en que tenga lugar, por lo que debe contribuir a la conservación del sitio histórico El Cacho.

REFERENCIAS

Casanova, M. (2012). *Promoción Sociocultural*, t. II. La Habana: Félix Varela.

Galeana, S. (1999). *Promoción Social: una opción metodológica*. México: Escuela Nacional de trabajo social.

Russeau, P. (1999). *Instrumentos teóricos y metodológicos para la gestión cultural*. Colombia: Fondo Mixto de Promoción de la Cultura y las Artes del Atlántico.

SECCIÓN 3. GRANMA

GRANMA: EVIDENCIAS DE SU TRANSFORMACIÓN EDUCACIONAL POR LOS IMPACTOS DELA FORMACIÓN ACADÉMICA DE POSGRADO

GRANMA: CONFIRMATION OF ITS EDUCATIONAL TRANSFORMATION DUE TO THE IMPACTS OF POST-GRADUATE ACADEMIC FORMATION

Alexis Benancio Álvarez Corté[1] (aalvarezcortes@udg.co.cu)

Carmen Eulalia Quesada Ramírez[2] (cquesadar@udg.co.cu)

RESUMEN

La ponencia contiene un análisis de algunas de las principales evidencias de transformaciones educacionales acontecidas en el sector educacional y la sociedad granmenses, como resultado de la incidencia de la formación académica de posgrado recibida por los maestros y profesores de sus instituciones educacionales. Se presentan las principales acciones desarrolladas como parte de la estrategia, fundamentalmente lideradas por el Centro de Estudios de Educación de Granma (CEdEG) Fausto Santisteban Pons, de la hoy Universidad de Granma. Los logros alcanzados son resultados, en buena medida, de los proyectos institucionales de investigación desarrollados por el CEdEG y su amplio claustro de colaboradores, unido a la política establecida por las direcciones educacionales implicadas. El trabajo desarrollado propicia la continuidad sostenida y creciente de esta actividad en los próximos años, lo cual constituye una necesidad imperiosa ante las exigencias del proceso de Acreditación universitaria de las diferentes carreras universitarias y del propio proceso de formación doctoral, así como de dar continuidad a la calidad educacional en el territorio como parte y aspiración del actual proceso de Perfeccionamiento Educacional que se lleva a cabo en Cuba.

PALABRAS CLAVE: formación académica de postgrado, doctorado, maestría

ABSTRACT

The paper contains the analysis of part of the evidence of the educational transformations experimented by the educational field and by society in the province of Granma, derived from the influence of the post-graduate academic formation received by teachers and professors from educational institutions here. It presents the main actions of the strategy developed under the leadership of the Center of Studies of Education in Granma (CEdEG) Fausto Santisteban Pons of the present-day University of Granma. These achievements are largely the results of the institutional research projects carried out by CEdEG and its competent staff of collaborators. The high quality of the work already has done grants the progressive and stable development of this activity in the years to come, in order to fulfill the demands of the educational improvement process and the institutional evaluation of the university.

KEY WORDS: Post-graduate academic formation, doctor´s degree, master´s degree

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

INTRODUCCIÓN

Hoy, tras el proceso de integración de los centros universitarios, ha surgido la nueva Universidad de Granma y el CEdEG ha continuado y extendido su labor formativa e investigativa en Ciencias Pedagógicas, abarcando ya a las siete facultades con que cuenta, en cumplimiento de su objeto social en las nuevas condiciones.

En esta ponencia se pretende hacer un balance de los resultados de los procesos de formación académica (maestrías y doctorados) desarrollados en los últimos años en esta casa de altos estudios, a través de la ejecución del Proyecto Institucional de Investigación titulado: "Perfeccionamiento del proceso de formación científico-pedagógica de recursos humanos académicos en la UCP de Granma" (2009-2015), bajo la dirección del CEdEG, el cual tiene su continuidad actualmente en el proyecto: "Innovación y sistematización didáctica para la formación de profesionales universitarios, a través de la formación académica de postgrado en Ciencias Pedagógicas" (2016-17). En los años más recientes se han materializado acciones de formación doctoral de aspirantes extranjeros, como parte de la actividad de internacionalización de la universidad, de lo cual se aportarán elementos más adelante. En correspondencia con las líneas de investigación de la UDG, se ha trabajado intencionalmente para lograr una fuerte incidencia de los resultados y aportes científico-pedagógicos en el desarrollo local de las comunidades donde se encuentran funcionando las instituciones educacionales, tanto nacionales como extranjeras.

El escenario actual del país para la investigación y formación académica de posgrado está respaldado por los acuerdos del VII Congreso del PCC. La "Conceptualización del Modelo Económico y Social de Desarrollo Socialista" en el capítulo 3a se refiere a la proyección del desarrollo del potencial humano y la CTI, a corto y largo plazos: "En la planificación del desarrollo económico y social se sitúa en un primer plano la formación de los recursos humanos y el papel de la CTI en todas las instancias, con una visión que asegure desde el corto y mediano plazos los objetivos estratégicos" (PCC, 2016b, p. 9).

Por su parte, en el objetivo específico número trece del eje estratégico Potencial humano y CTI de las "Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030" se plantea: "impulsar la formación del potencial humano de alta calificación y la generación de nuevos conocimientos, garantizando el desarrollo de las universidades y la educación en general, sus recursos humanos e infraestructura" (PCC, 2016, p. 19). De esta manera se concibe el desarrollo de la educación en general y de las universidades.

De efecto estratégico es lo expresado en el objetivo específico número quince del eje estratégico Potencial humano y CTI, al plantear: "Diseñar programas de estudio y potenciar el otorgamiento de becas de formación de estudios avanzados en Cuba y en el exterior, con énfasis en la formación doctoral, para jóvenes talentos en universidades e institutos tecnológicos, así como en entidades de ciencia, tecnología e innovación, que respondan a requerimientos de introducción de tecnologías de avanzada, en correspondencia con las demandas del desarrollo económico y social" (PCC, 2016, p. 19).

Todo lo argumentado permite percibir la importancia del trabajo desarrollado en Granma durante los años finales del siglo anterior (XX) y las dos primeras décadas del presente siglo XXI, para garantizar el desarrollo educacional, a través lo que constituye el punto de partida de la calidad educacional: la formación científico-pedagógica de los recursos humanos académicos del sistema educacional del territorio.

Un poco de historia de los inicios

Debe considerarse, para comenzar, que la otrora UCP (hoy nueva UDG) y todo el sector educacional de Granma contaban, a inicios del actual siglo XXI, solo con 6 doctores en Ciencias Pedagógicas o afines, luego de haber perdido por diversas razones, durante la década precedente, a otros 10 formados a partir de los años 80 del pasado siglo.

En octubre de 2005 se tomó, por la Rectoría de la UCP, la importante decisión de crear el Centro de Estudios de Educación de Granma Fausto Santisteban Pons (CEdEG), con el encargo primordial de impulsar, en toda la medida posible, el desarrollo científico-pedagógico de la institución y del personal docente de los diferentes subsistemas educacionales de Granma, a través del desarrollo de maestrías y doctorados. De esta manera, se comenzó por la impartición de una edición de la Maestría en Investigación Educativa (del ICCP), en la que matricularon 44 docentes (sobre todo de la UCP) y se logró egresar con el título académico a 40 de ellos, para una eficiencia - pocas veces lograda en este tipo de estudios - de un 90 %.

Casi paralelamente, en febrero de 2005, se abrió por el CEdEG, en coordinación con el CEiDE de la UCP José Martí, de Camagüey, un primer grupo doctoral, con su Programa Curricular Colaborativo “Educación para la diversidad”. En ese momento, en nuestro centro existían varios docentes con pretensiones de formarse como doctores, incluso con temas de aspirantura aprobados, pero en muchos casos carentes de orientaciones precisas, que los encaminaran adecuadamente según las Normas y Procedimientos de la CNGC de la República de Cuba. A la vez, un grupo de otros docentes de la UCP y del territorio se formaban en doctorados curriculares en las UCP de Camagüey, Holguín y Tunas, sobre todo, pero igualmente sin avances apreciables. Tres de estos, del grupo de Holguín, realizaron, por vez primera en locales de nuestra UCP, sus defensas doctorales con éxito en diciembre de 2004.

Desde entonces hasta hoy, entre los dos períodos de defensas doctorales que efectúan cada año los Tribunales de Grado de la zona oriental del país han defendido, como promedio, unos diez aspirantes por año, formados en su mayoría bajo la incidencia de nuestro CEdEG, lo que evidencia el logro de una estabilidad en el desarrollo de estos procesos formativos, síntoma de madurez institucional.

El primer grupo curricular nuestro comenzó con un curso propedéutico, entre octubre/2005 y enero/2006, desarrollado por el CEdEG, con 27 docentes de matrícula (21 de la UCP y 6 de subsistemas educacionales del territorio). Las plazas para la matrícula de la UCP fueron decididas por cada Facultad, a partir de la orientación dada institucionalmente de seleccionar a docentes con las mayores posibilidades de éxito en breve plazo y dispuestos a realizar un esfuerzo decisivo, que permitiera a la institución dar un salto cualitativo y cuantitativo que se revirtiera en el logro de la condición de “centro autorizado”.

En cumplimiento de sus funciones y responsabilidades en el proceso formativo, el CEdEG ejecutó con este primer grupo, con la debida calidad y puntualidad, las siguientes acciones fundamentales:

Se gestionó y logró, junto con la dirección institucional (VRIP de entonces en particular), la autorización de la UCP José Martí, de Camagüey, para abrir un grupo curricular que se formara con su Programa de Formación Doctoral “Educación para la diversidad”, gracias a que nuestros doctores Luis Arturo Ramírez Urizarri, Roberto Pérez Gallego, Ariel Núñez Sánchez y Alexis Álvarez Cortés, además de la entonces Profesora Titular Elvira Torres Moreno, formaban parte de la planta docente de dicho Programa ya aprobado.

Se orientó, asesoró y encaminó hasta su aprobación final a nivel nacional (Mined-Citma) el proceso de aprobación de prácticamente el 100 % de los temas de aspirantura de los 26 docentes matriculados (de ellos cinco eran docentes seleccionados por la DPE de Granma) en este grupo inicial, mientras se desarrollaba el curso propedéutico antes referido.

Se asignó un tutor al menos, de los apenas seis doctores que existían entonces en la UCP, a cada aspirante, a la vez que se recomendó y facilitó a cada aspirante - y se logró en buena medida - un segundo tutor de otra UCP o CES en general, para su adecuada conducción científica.

Se impartió por nuestros escasos doctores todos los cursos obligatorios previstos y los cursos optativos correspondientes, según la línea temática de cada aspirante.

Se elaboró, entre aspirante y tutor, con la aprobación explícita del jefe de departamento y decano de cada aspirante, el minucioso Plan Individual de Formación Doctoral, con la precisión exacta de contenido y tiempo en que se realizaría cada paso, con énfasis en: fecha de cada examen de mínimo (lo cual se cumplió a pesar de tener que contar con los colegas del CEIDE de la UCP de Camagüey, como centro autorizado), fecha de cada taller de atestación (uno por capítulo de la tesis y en plazos cumplibles), fecha, órgano editorial y título de cada artículo a publicar, eventos científicos y fecha de realización para la socialización local, nacional e internacional de los resultados, fecha de predefensa y de defensa final, en correspondencia con los plazos establecidos.

El CEdEG planificó, organizó, coordinó con el CEIDE de la UCP de Camagüey cada uno de los pasos evaluativos requeridos, desde los exámenes de mínimo hasta los actos de predefensa y defensa.

Al finalizar el año intensivo (único liberado totalmente), se realizó una actividad oficial de “entrega pedagógica” (en marzo de 2007) del CEdEG a los departamentos y facultades, en la que, con la presencia de aspirantes, tutores, jefes de departamentos, vicedecanos de investigación y postgrado, decanos y VRIP, se analizó el avance logrado por cada uno, se reconoció el esfuerzo realizado, se entregó a cada doctorando a su área, con el Plan Individual concretado y se firmó por decanos y CEdEG un acta de entrega pedagógica donde se recogían los compromisos y responsabilidades de cada parte (incluyendo a los aspirantes) para lograr la continuidad del proceso formativo en los términos conciliados, hasta su conclusión exitosa. A partir de entonces, el CEdEG ha continuado cumpliendo sus responsabilidades cuando se ha solicitado por las áreas, además de haber compulsado constantemente a aspirantes y jefes administrativos a que velen y exijan el cumplimiento de lo planificado para cada uno.

A pesar de la escasa experiencia, se decidió abrir un segundo grupo del mismo Programa Doctoral Curricular, en febrero de 2007. Este contó con matrícula de 14 docentes, todos de la UCP, seleccionados igualmente por sus áreas de procedencia.

Hay que señalar que prácticamente todos los aspirantes que matricularon estos cursos curriculares comenzaron sin precisión de tema de investigación ni mucho menos con la aprobación de sus temas nacionalmente, por lo que fue necesario un intenso trabajo con ellos, hasta lograr el encaminamiento de sus solicitudes de temas y su aprobación final por el Mined-Citma.

Al igual que en el primer grupo, al concluir el año de formación intensiva cada uno de ellos fue entregado por el CEdEG a sus áreas con un Plan individual de formación doctoral (elaborado por doctorando y tutor y aprobado y firmado por su jefe inmediato superior), bien concreto, que precisaba, con fecha exacta, entre otras cosas: fecha de atestación de cada capítulo; publicaciones que realizaría (con fecha y revista); eventos de distintas instancias, hasta internacional, en que participaría; fecha precisa de predefensa y defensa; etc.

Es importante que, al valorar los resultados alcanzados en cuanto a egresados de cada grupo, se tenga en cuenta que, mundialmente, los índices de eficiencia en los procesos de formación doctoral son normalmente muy bajos, por debajo del 50% incluso. De ambos grupos doctorales iniciales se obtuvo el egreso de 28 (70%) como nuevos doctores. Sin embargo, sin que se pretenda ser muy optimistas, nuestros resultados podrían haber sobrepasado mucho más ampliamente esos indicadores, si hubiera habido control y exigencia mayores, desde los departamentos y facultades correspondientes y si varios de los aspirantes no se hubiesen dejado vencer por dificultades objetivas y subjetivas, muchas de las cuales se vencen solo con voluntad personal, persistencia en el empeño y enorme esfuerzo personal y familiar. Somos del criterio de que estos últimos aspectos (la voluntad, la persistencia y el esfuerzo del aspirante) son decisivos en el logro del grado científico; mucho más decisivos que el contar con un claustro de excelencia para su formación; mucho más decisivos que contar con tutores experimentados, capaces y comprometidos; y mucho más decisivo que contar con consideraciones, concesiones o apoyo departamental e institucional.

Además de la atención a los matriculados en ambos grupos curriculares, a través del CEdEG se encaminaron, a partir de su creación en 2005, los procesos formativos de varios aspirantes que, a pesar de llevar varios años en ello, no avanzaban en este empeño, sobre todo por indefiniciones y/o incorrectas orientaciones institucionales (por desconocimiento, lógicamente, debido a la inexperiencia de la institución en esta tarea).

De igual manera, fueron aprovechadas las capacidades de matrícula que otras UCP orientales proporcionaron a nuestro centro para la formación curricular. El CEdEG, como instancia institucional encargada de la Estrategia Provincial de formación doctoral, dio seguimiento, asesoría y apoyo permanente a estos aspirantes.

Otra importante acción prevista en el Proyecto fue la relacionada con la selección de docentes destacados (sobre todo los mejores egresados de la Maestría de Amplio Acceso en Ciencias de la Educación) y la impartición de cursos de diplomado a nivel de municipios y zonas de la provincia, utilizando la fuerza especializada de los doctores que se iban sumando en estas instancias, asesorados de cerca por los miembros del

CEdEG, lo que permitió que unos 300 docentes granmenses del sector educacional recibieran una preparación propedéutica encaminada, en primer lugar, a elevar su preparación pedagógica y a estar en posibilidades de detectar problemas de la práctica educativa, cuya solución se propondrían acometer en el proceso investigativo que desarrollarían como parte de su formación doctoral. La matrícula de estos cursos estuvo integrada, en lo fundamental – y en correspondencia con las prioridades determinadas por la dirección nacional del Mined - por docentes de experiencia y resultados docente-investigativos demostrados, así como jóvenes talentos detectados desde sus estudios de pregrado, en especial miembros de la Reserva Especial Pedagógica (REP) y de la Reserva Especial Técnica (RET), así como cuadros de dirección de diferentes niveles educacionales.

La situación actual

Como resultado de todas estas acciones, hasta julio de 2018 se multiplicó considerablemente (de 6 en 2004 a 88 formados hasta hoy) el número de doctores del área pedagógica en Granma, casi el 100 % de ellos formados en o con incidencia directa del CEdEG; o lo que es lo mismo: se ha incrementado a entre seis y ocho el número de defensas anuales, habiéndose alcanzado en ocasiones períodos de entre 10 y 15 defensas en Ciencias Pedagógicas. Se incluyen entre los egresados dos nuevos doctores de la República Popular de Angola, que defendieron en 2015 exitosamente.

A esos 64 formados desde la otrora UCP Blas Roca Calderío, se suman hoy, con la integración de los centros universitarios granmenses desde septiembre de 2015, otros 18 doctores en C. Pedagógicas o de la Educación, que pertenecían a la antigua UDG y a la Facultad de Cultura Física de Granma.

De esta manera, el claustro de docentes de esta área del conocimiento que hoy han defendido con éxito se constituye por 106 doctores, fuerza científico-pedagógica de consideración, que eleva la calidad educacional de Granma y que prestigia al sector educacional del territorio. Téngase en cuenta que 27 de ellos se formaron siendo docentes de escuelas y/o funcionarios de las Direcciones Provincial y Municipales de Educación de Granma.

Como parte de las acciones previstas en el proyecto de investigación del CEdEG, se concibió con carácter trimestral la realización de los llamados Plenos de doctores en Ciencias Pedagógicas (y afines), donde son convocados todos los doctores de la actual UDG, para, en un espacio colectivo, analizar la marcha de los procesos doctorales que desarrollamos a través del Programa tutelar del CEdEG desde 2010 de forma independiente; unificar criterios y acordar acciones conjuntas para seguir avanzando; intercambiar experiencias y saberes que todos aportan, con el fin común de desarrollar y acelerar, bajo la premisa de la calidad ante todo, la formación doctoral en Granma, tanto en la UDG y otros CES (Universidad de Ciencias Médicas y Filial Provincial del Minint) como en los subsistemas educacionales del territorio.

Para la continuidad de esta labor formativa, hoy contamos con 134 aspirantes, de ellos 78 son docentes de la UDG (el 58,2 %) y 37 (el 27, 6%) son externos (11 de la UCM de Granma, 26 de los subsistemas educacionales, el 20%), a los que se suman otros 19 aspirantes extranjeros (17 de Ecuador y 2 de Angola).

La mayoría de los 115 aspirantes nacionales se forman en colectivos científicos organizados según las dos líneas de investigación del programa de doctorado propuesto por el CEdEG y su Comité de doctorado y recién aprobado por el Pleno de la CNGC el 13 de junio de 2018. Las actividades formativas (cursos, talleres de tesis, talleres de socialización, foros de discusión, etc.) son conducidas por experimentados doctores del CEdEG y comprometidos colaboradores, con frecuencia de entre tres y cinco días consecutivos, mensualmente, en las diferentes semanas y en dos sedes; Manzanillo y Bayamo.

De esta manera, se cuenta en Granma con una sólida cantera de aspirantes para continuar sumando, año tras año, hasta el 2022, nuevos doctores en Ciencias Pedagógicas.

Por otra parte, como garantía de continuidad, el CEdEG imparte cada año, de febrero a junio, una asesoría grupal a docentes que proyectan su incorporación al proceso, para acompañarlos con nuestras experiencias con vistas a tramitar exitosamente la aprobación de sus propuestas de temas de aspirantura. En estos momentos, unos 170 docentes de instituciones del Mined reciben mensualmente una sesión de esta asesoría, que imparten doctores experimentados en cuatro sedes, que funcionan en los municipios de Niquero, Campechuela, Manzanillo, Buey Arriba y Bayamo.

Muchos de nuestros actuales aspirantes son egresados de las maestrías impartidas por el CEdEG desde su constitución: 2 ediciones de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, del CeeS Manuel F. Gran; una edición de la Maestría en Didáctica del Español y la Literatura, de la UCP Frank País, de las que egresaron la mayoría de los más de 85 matriculados, así como de las diferentes ediciones de la Maestría de Amplio acceso en Ciencias de la Educación, de la que egresaron más de 6 mil docentes de los subsistemas educacionales de Granma.

En la actualidad el CEdEG prepara condiciones para la apertura próxima (curso 2018-2019) de una primera edición de la Maestría en Educación (Acreditada de Excelencia) de la Universidad de Las Tunas, la cual ha aceptado la asunción de ella por nuestra universidad.

No es posible obviar en esta reseña la labor del CEdEG en la concepción, organización y ejecución de las actividades de superación postdoctoral, realizadas durante los últimos cinco años sobre todo, con sistematicidad, bien sea de forma independiente o insertadas en los Plenos de doctores de Ciencias Pedagógicas y afines y en los cursos pre-eventos realizados.

E igualmente ha sido fructífera y trascendente la realización de espacios de socialización de los resultados teóricos y prácticos obtenidos, a través de la convocatoria alterna de eventos científicos del CEdEG: los Simposios Regionales de Educación, SiREdu´2011 y 2013, así como las Conferencias Científico-pedagógicas CEdEG 2012 y 2014, marco en que han participado, como promedio, más de 400 docentes, con alrededor de 130 ponencias, en cada uno de los eventos.

Más recientemente, en el mes de marzo de 2017, el CEdEG coordinó el Primer Taller Internacional “Educación y Pedagogía para el desarrollo”, como parte de la sexta edición del Congreso Cubano de Desarrollo Local, convocado por la UDG. En él se presentaron 77 ponencias de especialistas en Pedagogía y Educación, 51 de ellas de

docentes extranjeros (incluyendo a todos los aspirantes de Angola y Ecuador que se forman en nuestro CEdEG), los que evidenciaron con creces la importancia, trascendencia e impactos de los temas que desarrollan para el desarrollo local de las comunidades donde funcionan sus instituciones universitarias, como parte de la ineludible relación entre sociedad y universidad.

Principales impactos

Al hablar de impactos, es necesario atender a que el impacto social de la ciencia y la tecnología, como todo tipo de impacto, implica identificar cambios, transformaciones. Según Quevedo V, Chía J, Rodríguez A (2002): "… el impacto de la ciencia y la innovación tecnológica pudiera concebirse como el cambio o conjunto de cambios duraderos que se producen en la sociedad, la economía, la ciencia, la tecnología y el medio ambiente, que mejoran sus indicadores, como resultado de la ejecución de acciones de I+D+I que introducen valor agregado a los productos, servicios, procesos y tecnologías". (Quevedo Rodríguez V, Chía Garzón J, Rodríguez Batista A. Midiendo el impacto. Ciencia, Innovación y Desarrollo 2002; 7(1):13-8).

Es necesario recordar que la medición del impacto social de la ciencia y la tecnología constituye hoy un tema pendiente para la mayoría de los países latinoamericanos. Aunque se han realizado y realizan proyectos de investigación que proponen su abordaje atendiendo a las características propias de nuestra región, las experiencias de conceptualización y medición no han logrado un marco de normalización como los ya existentes tanto para el impacto económico como para el científico.

Sin embargo, los autores de la ponencia se deciden a exponer algunas de las transformaciones apreciadas en el sector educacional granmense que pueden ser considerados como un acercamiento a impactos fundamentales que comienzan a apreciarse en la educación granmense como resultado, en buena medida, de las acciones de formación académica de posgrado (maestrías, especialidades y doctorado) en el área de Ciencias Pedagógicas:

- Elevación sustancial de los resultados cuantitativos y cualitativos del ingreso a la Educación Superior en Granma, como culminación del proceso formativo de niños, adolescentes y jóvenes a través de su paso por los niveles educacionales precedentes, desde el prescolar hasta el preuniversitario, lo que evidencia el logro de un mayor nivel de aprendizaje. Granma ocupa los primeros lugares entre las provincias cubanas en este indicador.
- Mayor reconocimiento en el ámbito nacional al trabajo educacional que desarrollan las estructuras de dirección de la provincia, los municipios y las instituciones, niveles en los que se desempeñan, como dirigentes, funcionarios y maestros y profesores, más de 6 mil másteres (en mayor medida) y otros 25 doctores en Ciencias Pedagógicas, formados por la hoy nueva UDG, desde la otrora UCP Blas Roca Calderío.
- En la Educación Superior granmense, de igual forma, se reconoce la labor de más de 250 egresados de maestrías de corte pedagógico y más de 80 doctores en Ciencias Pedagógicas, lo que permite garantizar que las principales responsabilidades y funciones de dirección docente, a nivel de colectivos de año, de disciplinas y de carreras, así como de jefes de departamentos y direcciones

de facultades sean desempeñados por personal altamente calificado profesionalmente.

- Las facultades pedagógicas de la UDG han logrado, entre 2016 y 2017, que ya tres carreras hayan obtenido categorías de acreditación, con la incidencia directa de sus másteres y doctores al frente de las principales tareas y rubros evaluados para ello.
- Se ha incrementado y continúa incrementándose sistemáticamente la socialización de los resultados científicos obtenidos, a través de la elevación del número de artículos científicos publicados en revistas de alto impacto, ubicadas en los diferentes grupos de la clasificación establecida por el MES, según su nivel de visibilidad nacional e internacional: más de 200 artículos contentivos de resultados obtenidos en tesis doctorales y proyectos de investigación, sobre todo en los años más recientes, incluyendo la presencia creciente en revistas indexadas en bases de datos de los grupos 1 y 2.
- Se constata un aumento en la participación de docentes granmenses, incluidos los universitarios, en eventos científicos de carácter pedagógico, con énfasis en los de carácter internacional, en los que se reconoce la calidad de sus resultados expuestos, derivados de sus tesis doctorales y de maestría.
- En la integración de las delegaciones de docentes granmenses para participar en esos eventos, desde 2010 se observa el predominio de másteres y doctores, a diferencia de lo que al respecto sucedía hasta entonces.
- Se incrementa año por año el número de premios y reconocimientos que se obtienen por docentes granmenses por la aplicación de los sistemas de estimulación a la actividad de ciencia, innovación y tecnología.
- Se percibe un aumento del reconocimiento a la calidad y eficiencia de los procesos de formación académica que se desarrollan en Granma, conducidos por el CEdEG y las facultades y departamentos de las carreras pedagógicas de la UDG, en su mayoría ejecutados por nuestros másteres y doctores. Una muestra es el interés en ascenso de docentes extranjeros por formarse como doctores en Ciencias Pedagógicas en la UDG.
- Ocho doctores de la UDG son miembros oficiales de los Tribunales Permanentes Orientales de Ciencias Pedagógicas, además de otros 14 que pertenecen a la bolsa de colaboradores de estos, todos los cuales participan sistemáticamente y con reconocimientos merecidos en defensas doctorales que se realizan en las instituciones universitarias de las provincias orientales.
- Se percibe un creciente interés para la incorporación de docentes del territorio y las universidades a las ediciones de maestría y doctorado que se desarrollan y que se proyectan. Una evidencia: hoy, más de 150 maestros y profesores seleccionados por la DPE y las DME reciben asesoría grupal en cinco sedes de la UDG (Niquero, Campechuela, Manzanillo, Buey Arriba y Bayamo) para concretar sus solicitudes de nuevos temas doctorales (aval Citma). Igualmente se aprecia interés en numerosos jóvenes, menores y no menores de 35 años, por acceder a becas doctorales en Ciencias Pedagógicas.

- Y un impacto más reciente: en junio de 2018 el Pleno de la CNGC de la República de Cuba aprobó, por Acuerdo 33.465.18, el Programa de formación doctoral: Perfeccionamiento de los procesos pedagógicos en los diferentes niveles educacionales, propuesto por el CEdEG de la UDG, primero de la región oriental del país siguiendo la nueva concepción orientada por la CNGC para el perfeccionamiento del proceso en Cuba.

CONCLUSIONES

El contenido de la ponencia ha permitido apreciar el intenso trabajo desarrollado desde la otrora UCP Blas Roca Calderío, de la provincia Granma, a través del cumplimiento de las tareas previstas en el Proyecto de Investigación que lidera el CEdEG durante sus más de diez años de funcionamiento, lo que ha repercutido favorablemente en la elevación del nivel científico-pedagógico de su profesorado, con la consecuente elevación de la calidad de los profesionales de la Educación que se forman y egresan año tras año de esta casa granmense de altos estudios pedagógicos, hoy integrada en la nueva universidad granmense (UDG).

Ello ha propiciado que hoy nuestra nueva UDG, tras cumplirse 40 años de Educación Superior en Granma, cuenta con un reconocido prestigio como tal, y está en condiciones innegables para continuar avanzando en su empeño de obtener en los años próximos resultados positivos en su Acreditación y la de sus carreras, pues se dispone además de garantía de continuidad de avances sostenidos en próximos años. Se ha hecho evidente además la trascendencia e impacto de nuestra labor formativa en el desarrollo local de las comunidades, nacionales y foráneas, en las que inciden los aspirantes que están en proceso formativo y los ya egresados exitosamente.

REFERENCIAS

Documentos e informes de trabajo del CEdEG Fausto Santisteban Pons, de la UCP Blas Roca Calderío (hoy UDG).

Cuba. (2004). Ministerio de Educación Superior. Resolución Ministerial No. 132/004 (Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba).

Cuba. (2005). Normas y Procedimientos de la CNGC.

VII Congreso del PCC. (2016). “Conceptualización del Modelo Económico y Social de Desarrollo Socialista”

VII Congreso del PCC. (2016). “Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030”

Quevedo, V., Chía, J., Rodríguez, A. (2002). Midiendo el impacto. Ciencia, Innovación y Desarrollo; *7*(1).

LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DEL PROFESOR SIN PERFIL PEDAGÓGICO EN LA UNESUM

THE TEACHING EDUCATION OF THE PROFESSOR WITHOUT A PEDAGOGICAL PROFILE IN THE UNESUM

Ángela Andrea Cevallos Veloz (andreita_cevallos@hotmail.com)

Mariela María Martínez Roselló (mmartinezr@udg.co.cu)

Lourdes Leticia LLanes Reyes (lllanesr@udg.co.cu)

RESUMEN

Esta temática se desarrolla por lo evidenciado desde el punto de vista y experiencia como docente específicamente en Ecuador en la Universidad Estatal del Sur de Manabí, se involucra principalmente a los docentes de esta Institución de Educación Superior, su objetivo principal es dar a conocer la imperiosa necesidad de fortalecer la formación didáctica de los profesores sin perfil pedagógico y es que justamente ¿Cómo mejorar la formación didáctica? es una pregunta muy frecuente y forma parte de una preocupación latente que tienen quienes trabajan desde el área de la docencia a nivel de Educación Superior. La multiplicidad de casos analizados es una muestra de la creciente necesidad sobre el proceso de formación didáctica y a la vez pone en cuestionamiento el proceso de enseñanza - aprendizaje actual en el Ecuador. Por tanto el conocimiento didáctico que deben poseer los docentes la Universidad Estadal del Sur de Manabí, que funciona como ente de Educación Superior en Ecuador, debe garantizar el desarrollo profesional y personal para así optimizar la calidad del proceso de formación de los futuros profesionales que egresan en esta institución. Dado que en el Ecuador , y en todas las Instituciones de Educación Superior de este país, sin ser la UNESUM la excepción el colectivo pedagógico está conformado por una diversidad de sujetos que se vinculan a la docencia, se requiere entonces buscar alternativas sobre bases científicas en la formación continua del profesor sin perfil pedagógico

PALABRAS CLAVES: formación didáctica, proceso enseñanza- aprendizaje, educación superior, pedagogía

ABSTRACT

This subject is developed by the evidence from the point of view and experience as a teacher specifically in Ecuador at the Southern State University of Manabí, mainly involves teachers of this Institution of Higher Education, its main objective is to raise awareness of the imperious need to strengthen the didactic training of teachers without pedagogical profile. And that is exactly how to improve the didactic training? is a very frequent question and is part of a latent concern that have those who work from the area of teaching at the Higher Education level. The multiplicity of cases analyzed is a sample of the growing need for the didactic training process and at the same time puts into question the current teaching - learning process in Ecuador. Therefore the didactic knowledge that teachers must possess at the Estate University del Sur de Manabí (UNESUM), which functions as a Higher Education entity in Ecuador, must guarantee professional and personal development in order to optimize the quality of the training

process for future professionals who graduate in this institution. Since in Ecuador, and in all the Institutions of Higher Education of this country, without being the UNESUM the exception the pedagogical group is conformed by a diversity of subjects that are linked to the teaching, it is necessary then to look for alternatives on scientific bases in the continuous training of the teacher without pedagogical profile

KEY WORDS: Didactic formation, teaching – learning process, college education, pedagogy

INTRODUCCION

A través de la enseñanza se potencian el aprendizaje y el desarrollo humano, a partir de situaciones en las que el sujeto se apropia de herramientas que le permitirán operar con la realidad y enfrentar al mundo con una actitud científica, personalizada y creadora. (Addine, F. Recarey, S, Fuxá, M, y Fernández, S., 2007), por tanto es importante que el ser humano pueda llegar a tener una **formación** como individuo desde la concepción de conocimiento tanto en lo social, cultura y profesional, siendo su perfil profesional la herramienta que le ayude a desenvolverse en todo ámbito.

Se asume el término formación, que se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria. La formación se concibe desde tres dimensiones o perspectivas esenciales, que son la instructiva, la educativa y la desarrolladora. Horruitiner, P. (2011) y una particularidad que tiene el proceso de formación de los educadores, tanto en la educación de pregrado como la de posgrado, es que en su desarrollo se enfrentan permanentemente a un modelo de actuación profesional que es constantemente objeto de análisis, de modo que también los métodos y procedimientos empleados constituyen también contenidos de aprendizaje

Desde lo didáctico, el contenido de la formación permanente debe partir de los principios de la Didáctica y desde su concepción de ciencia analizar el objeto de estudio, leyes, principios y categorías, de modo que el proceso de formación permanente se consolide desde la preparación del docente cuyo perfil es no pedagógico en aras de ejercer su labor profesional con modos de actuación que lo distingan como profesor universitario.

Visto que el proceso de enseñanza - aprendizaje de los futuros profesionales tanto en el mundo entero es de gran importancia, en las últimas décadas en Ecuador se ha hecho evidente la necesidad de la formación pos gradual de quienes conforma el claustro docente en las diferentes Instituciones de Educación Superior del este país**.**

Se ha podido detectar que existe un problema dentro del contexto educativo entre las aspiraciones en el orden de la formación didáctica de los profesionales, expresadas en la didáctica de la Educación Superior y la preparación de estos profesionales en la práctica, compatibles en su proyección como docentes

En cuanto a la formación permanente son muchos los autores de diversas nacionalidades y organizaciones que han definido este concepto en el marco pedagógico, entre los que se destacan; Fernández, A (1997, 1998); Valiente, P. (2001); López, J. (2002); UNESCO, (2002); Addine, F. (2003, 2004); Guilarte, H. (2005); Torres, i. (2007), Rojas, M. (2009): Montero, E. (2010).

A más de ello es fácil evidenciar que el diseño curricular de las diferentes carreras específicamente de las carreras técnicas de la UNESUM o de otras Instituciones de Educación Superior está constituido por aquellas asignaturas de profesionalización más no con la didáctica como asignatura, lo cual en los actuales momentos es de imperiosa necesidad y más aun sabiendo que la pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga para lograr la construcción del individuo

La problematización

Entonces se se ha podido detectar que dentro de todas las Instituciones de Educación Superior en el Ecuador incluyendo a la UNESUM que no siempre los profesionales que conforman el colectivo pedagógico especialmente de aquellas carreras que ofertan enseñanza en áreas técnica se formaron con los conocimientos socio-pedagógicos y didácticos generales necesarios que debe poseer todo educador para desempeñarse como docentes de la Educación Superior.

Se encuentra como una insuficiencia más, a la poca atención didáctica al colectivo docente debido a la dificultad de construir conocimientos teniendo en cuenta como realidad la gran diversidad de saberes profesionales

A más de ello dentro de la UNESUM existen limitaciones pedagógicas y didácticas en la preparación docente - metodológica de este profesional dadas por la no fundamentación teórica de las categorías que las conforman.

Tampoco se sustentan las relaciones establecidas entre los perfiles de los docentes de ciencias técnicas y las didácticas particulares de estas ciencias, que denoten la integración de contenidos tecnológicos-pedagógicos y didácticos durante la formación permanente

Relacionado con estas insuficiencias, se perciben en los resultados alcanzados por estos profesores, algunas dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes; dificultades que podrían solventarse con un bagaje pedagógico que les permitiera solucionar conflictos que se dan en el proceso de enseñanza- aprendizaje y que repercuten en el interés por las clases de las asignaturas implicadas, la responsabilidad ante las tareas de aprendizaje que se les plantean y la responsabilidad ante el trabajo independiente, condicionado esto por importantes carencias didácticas

Partiendo de este análisis podemos determinar también como un problema que: existen insuficiencias teórico-metodológicas en la formación del profesional que limitan sus competencias profesionales

En tal sentido Vladimir Vladimirovich. Davydov ¨La enseñanza que se desarrolla en la escuela del desarrollo¨ p 77 planteó […] solo analizando el desarrollo, puede evitarse el confundir la causa con el efecto y la forma con el contenido

Por tanto todo diseño curricular debe exigir el desarrollo de modelos pedagógicos, pues se trata no solo de la formación cognitiva o profesional del educando sino a más de ellos formar con base a promover el desarrollo integral con un potencial que trascienda al orden de los saberes constituidos

Una vía para garantizar la formación didáctica de los profesores universitarios formados específicamente en las Ciencias Técnicas, estaría en la concepción de una formación permanente intencionada a fortalecer el bagaje teórico, metodológico y didáctico que les permitiría ejercer con mayor conocimiento el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador

En el estudio realizado a investigaciones desarrolladas en América Latina, relacionadas con la formación permanente de los docentes, encontramos disímiles enfoques al tema. Se han realizado contribuciones importantes en este campo materializadas en concepciones teóricas, modelos, principios y estrategias que propician el avance de esta formación de acuerdo a las necesidades y prioridades de los profesionales. En Cuba se destacan: Añorga, J. (1989); Valiente, P.(2001); Ponce, Z.(2006); Palma, C. (2007); Torres, J.L.(2008).

Otros autores centran su atención en la importancia de esta formación que enriquece la teoría pedagógica en sentido general. Una aproximación a la teoría de la formación permanente la expresa Addine, F. (2013) Fundamentos de la Educación de Posgrado (pag. 9) cuando plantea, en la medida en que el proceso de formación continua sea capaz de convertir el auto perfeccionamiento y este sea incorporado a una nueva cultura institucional, caracterizada por su dinamismo en la solución de problemas, será más eficiente dicha formación

De lo expresado anteriormente se impone la necesidad de una caracterización acerca del comportamiento de la formación permanente, teniendo en cuenta indicadores que contribuirían a ver el comportamiento de esta formación, en los docentes de éstas instituciones universitarias:

- Concepción del proceso de formación permanente, con énfasis en la preparación didáctica del profesor.
- Componentes de la preparación didáctica del profesor.
- Incidencia de la preparación didáctica del profesor en su desempeño
- Formación interdisciplinaria desde la transversalidad de los problemas de la profesión pedagógica
- Desarrollo de las habilidades y estrategias para aprender, enseñar y emprender

Entonces podríamos decir que como propuesta para perfeccionar y mejorar el desempeño del docente se implementaría la formación didáctica del profesional sin perfil pedagógico lo cual favorecería las competencias profesionales como docentes y más aun de aquellos quienes tienen un perfil técnico

Referentes epistemológicos del proceso de formación permanente

Se considera que el compromiso del profesor es determinante para lograr un proceso de formación permanente, que comprende la labor pedagógica, Diaz Pollán, F.(2015). De tal forma la formación permanente debe proyectarse para que prepare al profesor para desarrollar una actividad pedagógica y didáctica que conozca y ejecute, no solo lo que está normado en documentos y resoluciones, sino que asuma un rol dinámico, activo y transformador dentro de las relaciones en las que se inserta, para elevar su nivel de desarrollo y el de los estudiantes.

Se asume la categoría de formación partiendo de la significación semántica que ofrece el Vocabulario Pedagógico (1973) que apunta a considerarlo como “un proceso, pues tanto la educación (proceso social complejo e histórico- concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano), como la instrucción, son procesos que precisan de tiempo; de ahí que la asimilación del conocimiento como el fomento y desarrollo de las aptitudes, las capacidades, las habilidades y los hábitos no se logran de un momento para otro.

Consecuentes con el contexto de estos autores han empleado los términos: *formación permanente, superación profesional, capacitación, y profesionalización,* aunque todos están dirigidos a elevar la calidad de la preparación profesional del docente. teniendo en cuenta siempre la visión de la preparación para la docencia universitaria

Aunque estas definiciones apuntan hacia elementos fundamentales, como el carácter de proceso de la formación permanente y su dirección al mejoramiento de los conocimientos poseídos, el autor asume de forma parcial la definición dada parcial la definición dada por García, G. y Addine, F. (2001), pues es la que más se concreta en el contexto pedagógico que se modela al evidenciar la necesidad de la continuidad de estudio que el docente debe realizar sistemáticamente, aunque considera que no se explicitan las herramientas a través de las cuales esta formación se lleva a cabo.

CONCLUSIONES

Gran cantidad del colectivo docente quienes actualmente conforman la UNESUM y que se formaron en diferentes IES del Ecuador no obtuvieron nunca una formación pedagógica ni didáctica dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje, es por esto que el proceso de formación didáctico del docente que se encuentra inmerso en el ámbito e la Educación Superior independientemente de su perfil profesional debe ser continuo y permanente para elevar su desempeño en la actividad laboral.

El dominio de los fundamentos teóricos de la práctica educativa propicia una actitud de cambio y solo a partir del dominio de los contenidos se puede establecer en el diseño relaciones entre la orientación didáctica, la comprensión y la sistematización del contenido que se imparte.

Es por ello que el proceso pos gradual para los docentes debe ser continuo y constante para que a través de esta formación los maestros lleguen a concebir fundamentos pedagógicos y psicológicos esenciales, de tal manera que se obtenga mejor preparación profesional la cual aporte seguridad, motivación y actitudes positivas en sí mismo y en la transmisión de conocimiento dentro del aula de clases

REFERENCIA

Addine, F. (2013) Fundamentos de la Educación de Posgrado. *Pueblo y Educación*. La Habana

Garcia, G. (2010).La formación investigativa del educador *Pueblo y Educación*. La Habana

ESTUDIO HISTÓRICO DE LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS DE LAS MATEMÁTICAS BÁSICAS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE UTEQ DEL ECUADOR

HISTORICAL STUDY OF THE INTERDISCIPLINARY RELATIONSHIPS OF THE BASIC MATHEMATICS OF THE CAREER OF BUSINESS ADMINISTRATION IN UTEQ OF THE EQUATOR

Edgar Pastrano Quintana[1] (epastrano@uteq.edu.ec)

Karina Arévalo Briones[2] (karevalo@uteq.edu.eca)

José Luis Lissabet Rivero[3] (jlissabet@udg.co.cu)

RESUMEN

El estudio de la evolución histórica del proceso de relaciones interdisciplinarias en la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas Básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas se fundamenta en fuentes documentales con normativas metodológicas académicas de la Educación Superior en el Ecuador, que responden a políticas de acuerdo con el momento histórico concreto del análisis, además de la utilización de métodos teóricos y empíricos expuestos. Se investigó como período de estudio comprendido desde el año 2000 hasta el 2018,el desarrollo de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial, actualmente vigente con la aprobación del proyecto de rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas vigente ,como conclusión se establece que los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas son los diferentes Modelos de trabajo académico y proyectos de rediseño de la carrera que son: La primera etapa que corresponde al periodo de los años 2000 al 2011, que incluye la aplicación del Modelo Pedagógico por asignaturas, la segunda etapa desde el año 2012 hasta el 2015 con la aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por Competencias y finalmente la tercera etapa desde el 2016 hasta la actualidad desde la conformación de equipos de trabajos en el interior de la facultad y el desarrollo y debido proceso de aprobación e iniciación del Proyecto de Rediseño Curricular de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo.

PALABRAS CLAVES: Estudio histórico, relaciones interdisciplinarias, Matemáticas, enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

The study of the historical evolution of the process of interdisciplinary relationships in the teaching-learning of the Basic Mathematics of the career of Business Administration is based in documental sources with academic methodological normative of the Superior Education in the Ecuador that respond to political of agreement with the historical and concrete moment of the analysis, besides the use of exposed theoretical and empiric

[1] Master en Desarrollo Curricular, Profesor Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador.
[2] Master en Contabilidad, Profesor Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Granma, Cuba.

methods. It was investigated as period of study understood from the year 2000 until 2018, the development of the career of Engineering in Managerial Administration, at the moment effective with the approval of the project of curricular redraw of the career of Degree in effective Administration of Companies, as conclusion it settles down that the landmarks that mark the beginning of each one of these stages are the different Models of academic work and projects of redrawing of the career that are: The first stage that corresponds to the period of the years 2000 at the 2011 that it includes the application of the Pedagogic Pattern for subjects, the second stage from the year 2012 up to the 2015 with the application of the Pedagogic Pattern of the professional's formation for Competitions and finally the third stage from the 2016 until the present time from the conformation of teams of works inside the ability and the development and due approval process and initiation of the Project of Curricular Redraw of the career of Degree in Administration of Companies of the Ability of Managerial Sciences of the State Technical University of Quevedo.

KEY WORDS: Historical study, interdisciplinary relations, Mathematics, teaching

INTRODUCCIÓN

Todo proceso o fenómeno educativo tiene su propia historia y, por tanto puede ser objeto de periodización, pero ésta, para ser verdaderamente científica, debe reflejar las leyes intrínsecas del desarrollo del fenómeno y su relación con el resto del proceso histórico-pedagógico. Enrique Semo afirma que toda periodización es una abstracción por medio de la cual se separa un momento determinado de la historia para otorgarle un carácter de ruptura o viraje.

Por su propia naturaleza, la periodización acentúa la discontinuidad a costa de la continuidad, la estructura en detrimento del proceso, por eso, su validez es relativa. La periodización de la historia, lo que incluye el objeto histórico-educativo, ha planteado siempre grandes problemas, presupone la existencia de un criterio teórico que solo puede derivarse del material histórico, de ahí proviene su relatividad y sus límites.

Para periodizar los antecedentes históricos del objeto de estudio se debe determinar los procedimientos que desarrolla el investigar para realizar una periodización que con independencia de su reconocida relatividad, pueda hacer argumentada científicamente y aportar el contenido histórico que revele la evolución de su objeto de estudio. Estos procedimientos son:

1.- Precisar el objeto de periodización.

2.- Determinar indicadores de periodización.

3.- Precisión de los hitos históricos o pedagógicos.

4.- Definición rigurosa de los períodos y/o etapas.

En la obra Metodología de la Investigación de la Dra. Aleida Placencia y los Licenciados Oscar Zanetti y Alejandro García se hace referencia a un sistema de conceptos que permiten efectuar las necesarias sub divisiones del proceso histórico y que son:

a) La categoría formación económica social.

b) El concepto época histórica.

c) El concepto período.

d) El concepto etapa o fase.

5.- Denominación de los períodos y etapas o fases.

6.- Análisis de los indicadores en cada período y /o etapas definidas. Establecimiento de regularidades.

Como ha planteado el Dr. C. Orlando Valera Alfonso, “en casi ningún texto de Pedagogía se define qué es una tendencia”. (Valera, O.; 1998: pág. 78) Este autor considera las diferencias que existen entre tendencia pedagógica, referida a la ciencia o ciencias de la educación, a su reflexión sistemática, y tendencia educativa, cuando se refiere a la educación como fenómeno social, a su realización en una sociedad, condiciones, instancias o institución determinada.

Entonces, el Dr. Valera define las tendencias educativas como las “posturas teóricas y metodológicas que se asumen ante el fenómeno educativo en un contexto histórico temporal concreto y que se expresan como conceptualizaciones y prácticas educativas determinas. Podemos un poco decir que son modas y modos de educar en un momento determinado. Poseen un mayor grado de generalidad que las pedagógicas, aunque su orientación conceptual es diferente”. (Valera, O.; 1995: pág. 63) También plantea que las tendencias pedagógicas “se dan cuando las tendencias educativas se concretan en las corrientes o teorías con el nivel de estructuración propio de la ciencia, lo que da paso a la pedagogía, ciencias pedagógicas o ciencias de la educación. Son, por tato, estructuraciones determinadas de la pedagogía como ciencia, técnica, arte, filosofía y teoría. Tienen menor grado de generalidad que las tendencias educativas y son esencialmente epistemológicas o cienciológicas”. (Valera, O.; 1998: pág. 66)

En la presente investigación histórica se tomó como período de estudio el comprendido desde el año 2000 hasta el año 2018, la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas, el 2 de Agosto del año 2016 por Resolución 1014_3300 del CES se crea el proyecto de rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas vigente hasta la actualidad y en el que se manifiesta el desarrollo de la formación del Licenciado en Administración de Empresas en el cantón Quevedo provincia de Los Ríos, República del Ecuador

Como criterio que precisa la orientación del análisis epistemológico y metodológico a indagar en la valoración histórica se asumió a: el enfoque didáctico-metodológico de tratamiento del contenido la asignatura Matemáticas Básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, lo que posibilitó precisar los siguientes indicadores:

Estructuración didáctico-metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la asignatura Matemáticas Básicas.

Enfoque seguido en la interrelación de conocimientos de la asignatura Matemáticas Básicas con los conocimientos de las asignaturas de fundamentos teóricos y de la praxis profesional.

Ejercicios y problemas propuestos en los libros de texto de la asignatura Matemáticas Básicas, y la relación de estos con los contenidos de las asignaturas de fundamentos teóricos y de la praxis profesional de la carrera.

Las etapas para el estudio histórico se identifican con momentos importantes que denotan la evolución socio-cultural y política de Ecuador, y que inciden en la Educación Superior y en particular en la formación del profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, las que evidencian cómo se va perfilando hacia el aspecto social debido al contexto del desempeño de este profesional, por lo que los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas son los diferentes Modelos de trabajo académico y proyectos de rediseño de la carrera.

Primera etapa (2000-2011): Aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por asignaturas (MPA) Iniciación de la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas.

Segunda etapa (2012-2015): Aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por Competencias (MPC) Implementación de los Proyectos integradores en los módulos de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial

Tercera etapa (2016-actualidad): Proyecto de Rediseño Curricular Resolución 1014_3300 del CES. Iniciación de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas.

El estudio de la caracterización histórica del proceso de establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el PEA de la asignatura Matemáticas Básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, en cada una de las etapas e indicadores, se presenta a continuación:

En la primera etapa: Iniciación de la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas

En atención al crecimiento de los sectores productivos , sobre la necesidad de contar de sujetos preparados y calificados de acuerdo a las exigencias de una sociedad en plena competencia ,el Instituto de Tecnologías de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), incorpora a su currículo de las diferentes Escuelas; carreras terminales en Licenciaturas e Ingenierías.

Con la creación de la Facultad de Ciencias Empresariales, la duración de las carreras terminales se establecieron de ocho y nueve semestres de estudios regulares con una malla curricular de 58 asignaturas, más un año de prácticas pre profesionales, el título a otorgarse fue de Licenciado e Ingeniero en Gestión Empresarial, el régimen de estudio fue semestral y las horas de clase tuvieron una duración de 50 minutos cada una, en los horarios de 8:00 a 12:10 con paralelos diurnos y 18:10 a 22:20 en horarios nocturnos en los días de lunes a sábados. Para optar el título de Ingeniero en la carrera ante nombrada, se requería de haber aprobado el pensum académico, aprobar un año de prácticas pre-profesionales, presentar y sustentar un proyecto de graduación (tesis) de conformidad con el reglamento y/o aprobar un seminario de graduación, además aprobar los diferentes niveles de Inglés, establecidos para la carrera. El 15 de febrero del 2000 se crea la Facultad de Ciencias Empresariales mediante resolución del consejo universitario

En esta etapa, este estudio permitió revelar como características a:

1. Los programas analíticos y sintéticos no profesionalizados, con excesivo volumen de conocimientos, muchos de ellos no esenciales para un Ingeniero en Administración de Empresas en el Ecuador, falta de fundamentación de los contenidos, los conocimientos no constituían un sistema armónicamente integrado y las habilidades no estaban definidas claramente, ni vinculadas con los conocimientos coherentemente, no se precisaban, por tanto, los contenidos generales esenciales y su relación con los conocimientos y habilidades particulares que permitieran su aprobación como medios del aprendizaje, ausencia de problematización, al no declararse explícitamente la necesidad de partir de los problemas profesionales y trabajar en función de su detección, enfrentamiento y solución.
2. Los programas de las asignaturas carecían de las indicaciones metodológicas necesarias para que el docente pudiera orientarse en la preparación y planificación del PEA, desde un enfoque científico del mismo, el estilo de dirección, los métodos, medios, formas organizativas y el sistema de evaluación los definía cada docente desde su enfoque y criterio personal del proceso, no se realizaba un diagnóstico del desarrollo de los estudiantes, que pudiera considerarse en la planificación del proceso y las necesidades y opiniones de los alumnos no se tuvieron en cuenta en la concepción del PEA, el diagnóstico permitió afirmar que el mismo se caracterizaba por una enseñanza verbalista, reproductiva, memorística y teoricista, en la que el docente ocupaba una posición de poder absoluto y utilizaba un estilo típicamente autoritario, el alumnos era un simple reproductor de información teórica, sometido a las disposiciones, mandatos y decisiones del docente, al que temía intensamente y con el cual no lograba comunicarse adecuadamente, la distancia de la frialdad de las relaciones profesor-alumno era evidente.
3. El clima psicológico estaba cargado de tensión, ansiedad y miedo al regaño, a la burla o a la represalia del docente, lo que impedía la espontaneidad, la autenticidad y la participación activa de los alumnos en el proceso mismo del aprendizaje: también había dificultades en la comunicación entre los alumnos.
4. No se refleja procesos interdisciplinarios establecidos en los programas y planes analítico y sintético de cada asignatura como: fundamentos de administración, contabilidad, metodología de investigación, etc.
5. Limitados textos para guía en la biblioteca de la Universidad, se ubica libros en los planes en la bibliografía inexistente, los ejercicios y problemas propuestos en los libros de texto de la asignatura Matemáticas Básicas no establecen una relación con los contenidos de las asignaturas de fundamentos teóricos y de la praxis profesional de la carrera.

En la segunda etapa: Implementación de los Proyectos integradores en los módulos de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial

En octubre del año 2007, el Honorable Consejo Universitario de la UTEQ aprobó la propuesta para la implementación del MPC y las políticas institucionales para ser aplicadas mediante la asesoría externa de la Dra. Gisela Bravo López y M.Sc. Luis Sánchez Arce. En el documento se establecieron y sistematizaron los contenidos epistemológicos, metodológicos y programáticos de la formación basada en

competencias que guardó coherencia con la planificación estratégica y se fundamentó en la necesidad de avanzar en los cambios institucionales iniciados para el aseguramiento de la calidad en la formación profesional de los estudiantes.

El MPC se basó en el principio de la construcción del conocimiento, ubicó el desarrollo del estudiante en el centro del proceso educativo, para ello, hubo de facilitar que el mismo se descubra como un ser humano en proceso permanente de transformación, de aprendizaje y de crecimiento trascendente a lo largo de la vida, por tanto fue considerado el protagonista de su propio aprendizaje, favoreciendo la toma de conciencia de sí mismo e iniciar así la configuración de un nuevo modelo pedagógico flexible que responda a una concepción nueva de la naturaleza del ser humano y de la sociedad, como realidades en continuo movimiento que interaccionan, se retroalimentan y se sostienen, que permitan la sistematización del MPC, que identifique a la institución en el entorno social y en el país.

Desde el año 2000, la UTEQ estuvo inmersa en actividades de concreción de los diferentes proyectos propuestos en su Plan de Desarrollo Integral, entre los cuales, se destaca el identificado en el Programa Curricular como: Modelo Pedagógico para la UTEQ.

En septiembre del 2008 se aprueba la implementación del MPC, y el 21 de febrero del 2013 mediante Resolución Segunda se aprueba la revisión curricular 2012-2013 de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial de la Facultad de Ciencias Empresariales basada en el modelo MPC, según informe de la dirección académica.

Este proceso basado en lo que se ha denominado el Proyecto Tuning. Las cuatro líneas de acción del Proyecto Tuning América Latina son: Competencias (Genéricas y Específicas de las áreas temáticas); Enfoques de Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación de estas competencias; Créditos Académicos; Calidad de los programas.

Desde esta perspectiva se hace necesario un cambio en el contexto de la Educación Superior Ecuatoriana el cual exige, formar a los estudiantes en un conjunto de competencias que incluyen conocimientos, habilidades actitudes y valores que los forme para su inserción laboral.

Por esta razón, la UTEQ se propuso como objetivo fundamental la elaboración, implementación y evaluación de un MPC que respondiera a las exigencias actuales. El documento que se presenta se ha estructurado en tres capítulos.

En esta etapa este estudio permitió revelar como características a:

1. Desconocimiento de la aplicación del MPC de parte del docente, falta de capacitación docente sobre didáctica, porcentaje alto de profesionales docentes, docentes resistentes al cambio e innovarse en su práctica docente tradicional, movilidad docente semestre a semestre por renovación de contratos, no se otorgaba unidades de aprendizaje al docente por carrera; por lo general se rellena su carga académica para completar su dedicación, el docente asignado para el desarrollo de las asignaturas no planificaba al inicio sus actividades; en la mayoría de los casos entregaba su planificación después del inicio de sus actividades académicas y algunos eventos no lo hacían laboraban con la de otros docentes, el plan analítico y sintético era el productos de un proceso de copia y pega del documento de

anteriores semestres sin actualizarlo, reducido número de textos en la biblioteca de la bibliografía básica y complementaria , el leccionario de trabajo académico no refleja lo que el docente desarrolla en la clase.

2. Existe incoherencia en la práctica docente sobre la aplicación de métodos, desarrollo de la evaluación no se evalúa resultados de la clase desarrollada conocimientos memorístico que no conducen a desarrollo de competencia generales y específicas, evaluación de aprendizajes no es continua, no refleja el producto del aprendizaje.
3. El proyecto integrador de cada módulo, siendo el elemento básico para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias, no está fundamentado y concebido en su totalidad por el colectivo de docentes; lo observan como una tarea adicional de fin de semestre, limitada participación de todo el colectivo docente en el proceso de planificación, ejecución, monitoreo y evaluación del proyecto integrador, en la mayoría de los casos solo el director desarrolla estas actividades, no se especifica claramente en cada semestre la competencia específica de cada proyecto integrador, limitados conocimientos sobre el desarrollo de proyectos integradores en el docente asignado, se asigna como relleno de la carga académica los proyectos integradores, se excluye la designación de docentes especialistas de la asignatura profesionalizante del semestre en proyectos integradores, desvirtuándose su accionar durante el semestre, no se actualiza los contenidos del proyecto integrador lo que facilita la repetición de contenidos y el establecimiento de procesos reproductivos por paralelos cerrando la innovación y la creatividad en los estudiantes, la evaluación del docente de los proyectos integradores es anti-técnica e injusta de parte de docente por cuanto durante el proceso existen algunos que no participaron en el proceso de desarrollo y son drásticos en la culminación y entrega del mismo, estudiantes se remiten en el proceso de evaluación del proyecto integrador a preocuparse más de su vestimenta llegando a exhibicionismo extremos, que de la exposición y resultados proyecto.
4. La mayoría de los docentes coordinadores de los proyectos integradores no ejecutan procesos de revisión de autenticidad y autoría de referencias bibliográficas a través del URKUND, son en un gran porcentaje documentos plagiados, no se fortalece de parte de directivos y sector docente el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de cada semestre con el proyecto integrador.
5. Los planes y programas de estudios no reflejan el proceso interdisciplinario entre asignatura en cada semestre.
6. El docente no presenta en su planificación el establecimiento de objetivos, contenidos, métodos y medios, evaluación y formas organizativas que fundamenten los nodos interdisciplinarios entre las asignaturas.
7. Los contenidos en los ejercicios y problemas propuestos en los libros de texto de la asignatura Matemáticas Básicas, no tienen la relación con los contenidos de las asignaturas de fundamentos teóricos y de la praxis profesional de la carrera.

En la tercera etapa: Iniciación de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas

La UTEQ en base al cumplimiento de las Leyes, Reglamentos y normas legales de la República del Ecuador, emitidas por el Consejo de Educación Superior (CES), Consejo de Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y las establecidas en los estatutos y normativas internas, concernientes a aplicar la permanencia y promoción de los docentes procede a través de las unidades académicas a designar equipos de rediseño cuyos referentes se basaron en las políticas de estado de la Revolución Ciudadana a partir de lo establecido y aprobado en la Asamblea de Montecristi: La Constitución de la República del Ecuador, La Ley Orgánica de Educación Superior, Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, Estatuto Orgánico de la UTEQ, Normativa de distribución del tiempo de dedicación de las y los profesores e investigadores de la UTEQ, Reglamento para la Contratación de profesores y profesoras no titulares de la UTEQ.

Con fecha 2 de agosto del 2016 mediante resolución trigésima primera con Nº 1014-3300 el CES aprueba el Rediseño Curricular de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas con código: 1015-5-650413B01-330.

La carrera de Administración de Empresas con su creación aportará a la solución de diversos problemas que afectan los contextos nacionales, evidenciándose dentro del contexto de economía social, los siguientes: capacidad organizativa, innovación y desarrollo, sostenibilidad y sustentabilidad empresarial, gestión de procesos, comercialización y producción

Los núcleos básicos de la formación del Licenciado en Administración de Empresas establecidos son:

a) Tres disciplinares propios de la profesión como son: Ciencias aplicadas a las organizaciones, las Tecnologías Informáticas de la Comunicación (TIC's) y Epistemología de las ciencias.

b) Dos básicos que inician en el proceso de formación de los profesionales, relacionados con el objeto de estudio y relacionados con los problemas y necesidades que deben atender los administradores que son: Las ciencias básicas y el estudio social y cultural del hombre.

Los núcleos básicos son "los conocimientos cardinales de las disciplinas que permiten la integración de los métodos, lenguajes, procesos y procedimientos que la estructuran. Su producción y aplicación está orientada a la resolución de los problemas de la ciencia y de la realidad relacionados con la profesión" (Larrea, 2013, p. 85).

El núcleo de las ciencias básicas integra las bases para la comprensión posterior de los conocimientos que abordan los fundamentos de las ciencias, necesarios para comprender los problemas y las necesidades de los contextos disciplinares de la profesión, de modo que resultan propedéuticos para el aprendizaje de los contenidos sustantivos de la carrera, con el fin de sentar las estructuras cognoscitivas para que los estudiantes puedan interactuar eficazmente en ámbitos multidisciplinarios y transdisciplinarios como: Matemáticas (Matemáticas Básicas, Análisis Numérico,

Matemáticas Aplicadas a la Administración), Estadística (Estadística Descriptiva, Estadística Inferencial), Economía (Teoría Microeconomía, Teoría Macroeconomía, Política Económica, Economía Popular y Solidaria), Contabilidad (Contabilidad General, Contabilidad Comercial, Contabilidad de Costos.

Las Instituciones de Educación Superior son, en gran medida, entes que contribuyen al cambio de la matriz productiva. El talento humano que se forma en las instituciones debe mostrar las competencias necesarias que les permita ejercer actividades que se vinculen con la matriz productiva. Es por esta razón que esta propuesta de rediseño a la carrera de gestión Empresarial plantea alternativas dirigidas a aportar al cambio productivo de la zona de influencia y productiva de Los Ríos.

El cantón de Quevedo es una zona altamente productiva perteneciente a la Zona 5 del Ecuador. Con este proyecto de rediseño curricular se pretende aportar con propuestas que contribuyan con el desarrollo social, el mejoramiento de la calidad de vida de la población afín al Plan Nacional del Buen vivir. (SENPLADES, 2015).

En esta etapa este estudio permitió revelar como características a:

1. Es inadecuado el método seleccionado para el cumplimiento de objetivos a lograr especialmente en desarrollo de habilidades, inexistencia del sistema de acciones de profesores y alumnos, proceso de enseñanza memorística, bancaria y libresca, las acciones del docente no están dirigidas a estimular y facilitar las acciones de los estudiantes, no se orienta y controla adecuadamente el trabajo independiente, no existe secuencia didáctica de las acciones, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del docente no se desarrolla una comunicación con el estudiante y finalmente no se ejemplifica suficientemente y adecuadamente las posiciones teóricas, no se tributa a un PEA desarrollador, las acciones del estudiante no están acorde con las acciones del objetivo y el contenido.
2. No se concibe la instrumentación y desarrollo de la integración de la asignatura Matemáticas Básicas con otras asignaturas en la carrera, en las actividades docentes y extradocentes, no se realiza la determinación y formulación del objetivo de la clase, en la asignatura Matemáticas Básicas, a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias, el docente no estructura el contenido de la enseñanza en la clase, a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias.
3. El docente concibe un limitado sistema de métodos, medios y procedimientos de enseñanza y aprendizaje que utiliza en la clase, a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias, inexistencia de formas de organización de la enseñanza en la clase de Matemáticas Básicas, en función del logro de las relaciones interdisciplinarias, limitada aplicación del sistema de evaluación de aprendizaje mediante el empleo de técnicas evaluativas a partir de relaciones interdisciplinarias.
4. Limitados elementos o aspectos de carácter didáctico-metodológico que debe tomar el docente en consideración para lograr en los estudiantes su motivación e implicación, en la realización de la tarea docente, la construcción y apropiación de los conocimientos, la sistematización del contenido, la aplicación de los conocimientos a la solución y valoración de situaciones de la práctica social en la clase a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias y finalmente el desarrollo y la consolidación de cualidades de la personalidad de los estudiantes en

las esferas cognitivo-intelectual, afectivo-volitivas y socio-moral, en la carrera de Administración de Empresas.

5. Los ejercicios y problemas propuestos en la bibliografía básica y complementaria de los sílabos de la asignatura Matemáticas Básicas, no se establecen una relación interdisciplinaria con los contenidos de las asignaturas de fundamentos teóricos y de la praxis profesional de la carrera de administración de empresas de la universidad.

Este estudio de la caracterización histórica realizado es uno de los elementos fundamentales del proceso de diagnóstico del establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la asignatura Matemáticas Básicas, de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, lo que ha permitido comprenderlo en su historia, en su desarrollo y en su lógica y, por tanto, determinar, fundamentar y formular el problema de la investigación enunciado en la introducción.

CONCLUSIONES.

Se puede concluir que los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas son los diferentes Modelos de trabajo académico y proyectos de rediseño de la carrera que son:

La primera etapa que corresponde al periodo de los años 2000-2011, que incluye la aplicación del MPA y la iniciación de la carrera de Ingeniería en Administración de empresas, como ingeniería en gestión empresarial

La segunda etapa desde el año 2012 hasta el 2015 con la aplicación del MPC e implementación de los Proyectos integradores en los módulos de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial

La tercera etapa desde el 2016 hasta la actualidad mediante la conformación de equipos de trabajos en el interior de la facultad y el debido proceso de aprobación del Proyecto de Rediseño Curricular con Resolución 1014_3300 del CES e Iniciación de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas

REFERENCIA

Placencia, A. y otros (1985). Metodología de la investigación histórica. Editorial Pueblo y Educación Ciencias Sociales, La Habana.

Placencia, A. (1975). Método y Metódica en Historia. Editorial Ciencias Sociales, La Habana. Cuba.

UTEQ-Dirección Estratégica. (2000). Plan Desarrollo Integral de la UTEQ. Quevedo – Ecuador.

SENPLADES. (2015). Plan Nacional del Buen Vivir. Vicepresidencia de la República del Ecuador.

Ramos, G. (2002). Aproximación a una metodología para el análisis de los antecedentes históricos en la investigación pedagógica. Cuba

UTEQ-Dirección Académica (2000). Proyecto de Creación de Facultad de Ciencias Empresariales. Quevedo - Ecuador Quevedo – Ecuador

UTEQ-Dirección Académica (2013). Revisión del Proyecto de Creación de la Carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial de la Facultad de Ciencias Empresariales. Quevedo - Ecuador

UTEQ-Dirección Académica. (2007). Proyecto de Creación del Modelo MPC de la UTEQ. Quevedo – Ecuador.

UTEQ-Dirección Académica. (2008).Proyecto de implementación del Modelo MPC de la UTEQ. Quevedo – Ecuador.

UTEQ-Dirección Académica. (2016). Proyecto de Rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas. Quevedo - Ecuador

Valera, O. (1998): Las tendencias pedagógicas contemporáneas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Valera, O. (1995). Estudio critico de las principales corrientes de la psicología contemporánea, México.

LOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS INTERDISCIPLINARES DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA BÁSICA EN LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS, UTEQ, ECUADOR

THE MATHEMATICAL PROBLEMS INTERDISCIPLINARYS OF THE BASIC MATHEMATICAL SUBJECT IN DEGREE IN ADMINISTRATION OF COMPANIES, UTEQ, ECUADOR

Edgar Vicente Pastrano Quintana[1] epastrano@uteq.edu.ec

Karina Arévalo Briones[2] karevalo@uteq.edu.ec

Emilio Alberto Yong Chang[3] eyong@uteq.edu.ec

RESUMEN

La interpretación empírica y teórica del diagnóstico, a partir de su experiencia académica, en relación con su cultura pedagógica, permitió determinar y formular como problema científico: La insuficiente interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas de la praxis profesional, limita la apropiación del contenido de la primera y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la práctica social, se determina como objeto de la investigación: el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas Básicas de Licenciatura en Administración de Empresas de la Universidad, se formula como objetivo: elaborar una metodología, sustentada en un modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de praxis profesional de Licenciatura en Administración de Empresas , que favorezca la apropiación integrada de su contenido y la aplicación a la solución y valoración de problemas interdisciplinarios relacionados con la práctica social. Se restringió como campo de acción: el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de praxis profesional de Licenciatura en Administración de Empresas. Se busca una contribución teórica al elaborar un modelo didáctico de dinámica de la sistematización interdisciplinar del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas y un aporte practico mediante una metodología para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias.

Palabras Claves: enseñanza-aprendizaje, Matemáticas Básicas, praxis profesional, Administración de Empresas, tratamiento interdisciplinario.

ABSTRACT

The empiric and theoretical interpretation of the diagnosis, starting from its academic experience, in connection with its pedagogic culture, allowed to determine and to formulate as scientific problem: The insufficient interrelation of the content of the subject

[1] Master en Desarrollo Curricular, Profesor titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.
[2] Master en Contabilidad y Auditoría, Profesora titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.
[3] Master en Administración de Empresas, Profesor Contratado, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.

Basic Mathematics with the contents of the subjects of the professional practice, limits the appropriation of the content of the first one and its application to the solution and valuation of problems related with the social practice, it is determined like object of the investigation: the process of teaching-learning of the Basic Mathematics of Degree in Administration of Companies of the University, is formulated as objective: to elaborate a methodology, sustained in a didactic model of interdisciplinary treatment of the content of the subject Basic Mathematics with the contents of the theoretical subjects and of professional practice of Degree in Administration of Companies that favors the integrated appropriation of their content and the application to the solution and valuation of interdisciplinary problems related with the social practice. It was restricted as action field: the interdisciplinary treatment of the content of the subject Basic Mathematics with the contents of the theoretical subjects and of professional practice of Degree in Administration of Companies. A theoretical contribution is looked for when elaborating a didactic model of dynamics of the interdisciplinary systematizing of the content of the subject Basic Mathematics with the contents of the theoretical subjects and of professional practice of the career of Degree in Administration of Companies and a contribution practice by means of a methodology for the establishment of the interdisciplinary relationships.

KEY WORDS: teaching-learning, Basic Mathematics, professional practice, Administration of Companies, interdisciplinary treatment.

INTRODUCCION

El estudio diagnóstico fáctico realizado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas en los primeros semestres de la carrera de gestión empresarial en la actualidad (Licenciatura en Administración de Empresas) en base al ejercicio de la práctica docente en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, reveló que se presentan limitaciones en el referido proceso, las que están relacionadas con la transferencia de conocimientos y habilidades a nuevos contextos:

La resolución de problemas que requieran interrelacionar el contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, el tratamiento didáctico-metodológico de las relaciones interdisciplinarias en el plan de trabajo metodológico de la Dirección Académica de la Universidad a través de los sílabos elaborados por los académicos de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas; el empleo en las clases de métodos y sistemas de evaluación de los académicos que no favorecen la interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas.

El establecimiento de los nexos del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de la asignatura teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, el análisis y valoración de las insuficiencias del proceso de diagnóstico de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas en la carrera Licenciatura en Administración de Empresas, permitió a los autores revelar las siguientes manifestaciones causales:

- Sesgos para extrapolar e interrelacionar el sistema de conocimientos de la asignatura Matemáticas Básicas con los sistemas de conocimientos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas, carencia de una concepción teórica, en relación con el tratamiento didáctico y metodológico, para establecer relaciones interdisciplinarias del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas;los modelos, estrategias y metodologías propuestas para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas con carácter interdisciplinario de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, enfatizan en el tratamiento del contenido, ignorando generalmente la apropiación y aplicación de éste.
- La interpretación empírica y teórica del diagnóstico, realizada por los autore, a partir de su experiencia como académico de la disciplina Matemáticas , en relación con su cultura pedagógica, le permitió determinar y formular como problema científico: La insuficiente interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas de la praxis profesional, limita la apropiación del contenido de la primera y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la práctica social.

Las relaciones interdisciplinarias en la enseñanza de las ciencias

La problemática de las relaciones interdisciplinarias en la enseñanza de las ciencias ha sido objeto de estudio por diversos autores extranjeros; entre ellos se encuentran: D. Cohen (1979) y G. Vaideanu (1987), los cuales abordan elementos de la modelación en Ciencias Naturales con un enfoque interdisciplinario, mientras M. Carton (1995), propone una nueva forma para el trabajo interdisciplinario de la Educación Superior a partir de la fusión de: formación, trabajo productivo e investigación. Otros investigadores se pronuncian por la conceptualización del término relación intermaterias o interdisciplinas, entre los que se pueden citar a: V. N. Federova (1981), B. Ilichanco (1983) y K. Gunter (1987); estos dos últimos abordan los vínculos interdisciplinarios a través de las leyes fundamentales de la naturaleza. Investigadores cubanos contemporáneos han incursionado en las relaciones interdisciplinarias a través de tareas integradoras; entre estos, B. Martínez (2004) se refiere a la formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar; y M. Valdés (2005) propone un sistema de tareas docentes con enfoque interdisciplinario para la formación de los estudiantes de Secundaria Básica.

Con respecto a la formación de profesores de Ciencias: F. Perera (1996) expone una concepción teórica metodológica basada en la interdisciplinariedad para la enseñanza-aprendizaje de la Física a futuros profesores de Biología; C. Alberto Caballero (2001) propone una estructura didáctica interdisciplinaria dirigida a los profesores, la que facilita el establecimiento de la interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Secundaria Básica; Diana Salazar (2001) elabora una estrategia didáctica interdisciplinaria para la formación del estudiante en la actividad científico-investigativa.

La interdisciplinariedad, desde el punto de vista conceptual, es un término utilizado por los especialistas con diversos significados y matices, espacio donde se destacan autores tales como: (Rodríguez, 1997; Cartay, 1998; Perera, 1999, Núñez Jover, 1999 y Varcárcel, 1998; entre otros), que contribuyen de manera significativa a su desentrañamiento.

Al reflexionar en torno a esta definición, se coincide en que precisamente la interdisciplinariedad se convierte en una forma de pensar, en un modo de actuación que permite aproximarse al conocimiento de la realidad, por lo que de hecho es un principio didáctico que debe ser asumido por todos, para que puedan emplear métodos de enseñanza-aprendizaje que permitan darle solución a problemáticas que a veces son de difícil solución para los investigadores cuando no están asociados en equipos interdisciplinarios.

Según (Kedrov, 1974), la interdisciplinariedad resulta de la interacción de dos perspectivas que en contrastación dialéctica se presuponen: una dirigida a la integración de conocimientos, es decir, al descubrimiento de sus nexos; y otra a la precisión y delimitación de su alcance. Estas tendencias han sido enmarcadas en tres etapas del desarrollo histórico de la Ciencia: (Martinez, 2003)

En correspondencia con lo dicho anteriormente, (Alvarez, 2002), considera que la interdisciplinariedad surge como resultado de dos motivaciones fundamentales: una académica (epistemológica) y la otra instrumental. La primera tiene como objetivo la reunificación del saber y el logro de un cuadro conceptual global; mientras que la segunda pretende investigar multilateralmente la realidad, por el propio carácter variado, multifacético y complejo de ésta y la necesidad de obtener un saber rápidamente aplicable, en consonancia con la creciente interrelación ciencia, tecnología y sociedad.

Se asumen las ideas de (Álvarez, 1999), (Fuentes, 1995), (Fiallo, 2001), quienes coinciden en que el sistema de conocimientos de una disciplina docente está conformado por el conjunto de conceptos, modelos, fenómenos, leyes, teorías y cuadros.

Se destaca también algún criterio que “la interdisciplinariedad es propiciadora de un cambio no solo conceptual, sino también metodológico” (Núñez, 2001, pag.18). Aspecto que será de especial atención en esta investigación, puesto que el análisis de la interdisciplinariedad desde las perspectivas del trabajo metodológico se concibe dentro de las asignaturas de Ciencias Naturales.

Según plantea, (Fernández, 1994), la interdisciplinariedad no es un diseño de contenidos mezclados en un currículo, sino como objeto curricular es una manera de pensar, es un hábito de aproximación a la construcción de cualquier conocimiento, que al ser método didáctico, deviene método del alumno.

La interdisciplinariedad como concepto se fundamenta ontológicamente en considerar a la realidad de manera holística y dinámica cuyos procesos se dan por la interacción de dos o más ciencias o disciplinas, y al ser parte fundamental de la misión institucional es pertinente que se reflexione sobre la profundidad del concepto y en lo posible evitar confusiones o preconceptos equivocados que no nos permitan entender sus cualidades y prever sus limitaciones. ”La interdisciplinariedad puede definirse como la estrategia

metodológica adecuada para el abordaje de objetos de estudio conceptualizado como sistemas complejos (García, 2006, p. 5).

Desde el punto de vista del Ecuador se puede expresar que en este País se han ido dando cambios en todos los sentidos tanto en lo económico cuanto en lo educativo, área que ocupa este análisis, las reformas en los últimos tiempos datan de 1996,donde se aplicó una reforma educativa en el nivel medio, incluyéndose las llamadas destrezas, en el último lustro se dio una actualización bajo la etiqueta de destrezas con criterios de desempeño (…) donde se insertó una asignatura en el nivel medio (colegio) que se dicta en las universidades con facultades de Bioquímica: Física-Química,

Los últimos cambios en la malla curricular en este proceso no contemplan un proceso fuerte y claramente definido mediante la óptica interdisciplinar más bien se sigue fomentando la parcelación del saber. Se debe reforzar un proceso donde desde las actividades de varias asignaturas se den la oportunidad de aplicar los diversos saberes de la ciencia, algo que se ha estado tratando de aplicar con los llamados proyectos integradores en las universidades ecuatorianas con el modelo pedagógico por competencias

Además, en el silabo de la asignatura Matemáticas Básicas del primer semestre de la carrera de Gestión Empresarial no se identifican explícitamente, los “interobjetos”, “problemas límite” y “nodos interdisciplinarios” que pueden ser tratados desde diferentes asignaturas, de acuerdo con las características del desarrollo psíquico de los estudiantes.

El análisis epistemológico y praxiológico realizado al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas de la carrera de Administración de Empresas, permitió revelar como fisura epistemológica: las insuficiencias didácticas y metodológicas existentes en la teoría pedagógica, que no permiten explicar el proceso de interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera. Estas insuficiencias posibilitan la introducción de una nueva propuesta teórica y metodológica, la cual utiliza como vía la resolución de problemas interdisciplinarios.

La causa teórica esencial, que incide en la apropiación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la práctica social y que justifica la necesidad de realizar una nueva construcción teórica, para explicar nuevas relaciones entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas , al ineficaz e insuficiente enfoque didáctico-metodológico de tratamiento interdisciplinario del contenido, manifestado en la limitada interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, lo que se configura en la brecha epistemológica de esta investigación.

Por lo que la investigación se centró en el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas.

En la fundamentación epistemológica y metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas reveló la peculiaridad distintiva del proceso de tratamiento interdisciplinario del contenido como un proceso didáctico y metodológico de realización de las situaciones típicas de la enseñanza y el aprendizaje de esta asignatura, sobre la base del elemento mediador y dinamizador, el nodo interdisciplinario, que toma como centro las necesidades del contexto social y los problemas relevantes, comunes y frecuentes (problemas interdisciplinarios), que se presentan en la ciencia o en la práctica social, lo que permite establecer la interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas

Por interdisciplinariedad se comprende como: "… un atributo del método que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la realidad a partir de formas de pensar y actitudes *sui generis* asociadas a la necesidad de comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, plantear interrogantes, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos, validar supuestos, extraer conclusiones y contextualizar y englobar los resultados alcanzados en un conjunto más o menos organizado." (Álvarez, M. 2004, p. 67)

La interrelación del contenido: "Es la función interdisciplinaria que permite la interacción o articulación entre los diferentes componentes del sistema contenido (conocimientos, habilidades y valores), determina los puntos de encuentro, articulación o el enlace de las diferentes disciplinas o asignaturas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, compartiendo marcos teóricos y metodológicos que permite llegar a niveles de síntesis como resultado de una estrategia de cooperación entre estas." (Salazar, D. 2001, p. 53)

La integración del contenido significa: "…la unidad de las partes de diferentes disciplinas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje con finalidades de investigación y de solución de problemas, compartiendo marcos teóricos y metodológicos que permiten llegar a la conformación de nuevas estructuras disciplinarias." (Salazar, D. 2001, p. 54)

Los autores comprenden por tratamiento interdisciplinar del contenido al proceso didáctico y metodológico de realización de las situaciones típicas de la enseñanza y aprendizaje de varias disciplinas o asignaturas, sobre la base de los nodos interdisciplinares o interobjetos, que permite conectarlos, tomando como centro las necesidades del contexto social y los problemas relevantes (comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en la práctica social), estableciendo de este modo las relaciones de interdependencia, convergencia y complementariedad entre las disciplinas. Esta interrelación hace aparecer nuevas cualidades integrativas, no inherente a cada disciplina aislada sino a todo el sistema que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad y en consecuencia a una formación más integral del egresado."

Las situaciones típicas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias se comprenden como "El tratamiento didáctico y metodológico de:

- Elaboración de conceptos y sus definiciones.
- Elaboración de procedimientos.

- Argumentación, refutación y demostración de juicios, razonamientos, leyes e inferencias.
- Resolución de ejercicios y problemas."

Una vez valorada la estructuración de los elementos que representan a la figura de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas se manifiesta la necesidad de promover un cambio en torno al enfoque del proceso en el marco de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, dado en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias del contenido matemático con el contenido de las asignaturas de la teóricas y de la praxis profesional, orientado a partir de un enfoque interdisciplinar de la enseñanza que contenga a la determinación de los nodos interdisciplinarios, con el propósito de garantizar la resolución de los problemas que la sociedad le plantea a los profesionales de esta especialidad.

La concepción pedagógica actual exige a la formación del licenciado en Administración de Empresas una estructuración didáctica de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, que resulta cada vez más innegable del evolutivo carácter científico y especializado de los retos profesionales originados por los problemas profesionales que surgen como demandas sociales, que propendan una formación profesional más integral para enfrentar resolución de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

A pesar de lo expresado anteriormente, en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Matemáticas Básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional no se ha convertido en un método fundamental para la enseñanza–aprendizaje, pues como evidenció el estudio histórico tendencial y el diagnóstico de la apropiación y aplicación de los conocimientos de esta asignatura, este aspecto no es considerado objeto pleno y cabal de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, el enfoque interdisciplinar de sistematización del contenido, según los autores, es el proceso didáctico y metodológico de tratamiento interdisciplinar del contenido de una disciplina o asignatura con los contenidos del resto de las disciplina o asignaturas del currículo, sobre la base de los Proyectos integradores, desde la determinación de los nodos interdisciplinares; tomando como método de: generalización, transferencia y funcionalidad del contenido al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinares relacionados con el objeto de la profesión, que requieren de la aplicación de los conocimientos interrelacionados de las asignaturas de la carrera.

Desde esta perspectiva, el establecimiento de relaciones interdisciplinarias se comprende como: "…el sistema de etapas y acciones didácticas y metodológicas que permitan establecer la interrelación y cooperación entre las diferentes disciplinas o asignaturas, debido a objetivos comunes (solución de problemas comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en la práctica social), los que se presentan como un *nodo interdisciplinar* o un interobjeto, en el que se articulan estas disciplinas o asignaturas que integran el currículo." (Salazar, D. 2001, p. 57)

Los nodos interdisciplinares: "Son aquellos contenidos de un tema de una disciplina o asignatura, que incluye conocimientos, habilidades y los valores asociados a él y que

sirven de base al proceso de articulación interdisciplinaria para lograr la formación más completa del egresado." (Fernández de Alaiza, B., 2001, p. 60)

Por interobjeto se comprende "Aquel aspecto esencial del contenido asumido por todas las asignaturas que integran el currículo, con el cual interactúan por objetivos comunes (solución de problemas comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en la práctica social), se nutre de lo que cada asignatura le aporta, y a su vez, debe responder a su desarrollo, lo que no se logra de forma espontánea, sino mediante el diseño de acciones interdisciplinares, puede estar en el sistema de conocimientos, habilidades, valores, métodos, hasta en el modo de actuación de los estudiantes." (Salazar, D. 2001, p. 58)

La categoría problema es comprendida por Fuentes, H. y otros (2004, p. 26), como "… la configuración que caracteriza al proceso en su vínculo con la necesidad social, es por tanto punto de partida o estado inicial del proceso, que en su desarrollo puede llegar a la satisfacción de la necesidad". Además, estos autores definen la categoría problema docente como: "…la situación que se da en el objeto a partir del cual y sobre la base de las contradicciones del propio objeto, se crea la necesidad en el sujeto de enfrentar su solución dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje". (p. 28)

Los problemas interdisciplinares son definidos por los autores como toda situación en la que están presentes las necesidades del contexto social y los problemas relevantes (comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en práctica social), donde hay un planteamiento inicial que es necesario transformar; siendo desconocida la vía para hacerlo, pero el estudiante o grupo posee la motivación y los recursos necesarios para buscar las relaciones que contribuyan a su transformación mediante el establecimiento de la interrelación y cooperación entre el contenido de las diferentes disciplinas que conforman el currículo.

Para lograr, que la interdisciplinariedad de la asignatura Matemáticas Básicas con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, se convierta en un estilo de trabajo, es necesario que todo profesor de la asignatura, como sujeto de este proceso, tenga sólidos conocimientos de su asignatura y domine los contenidos esenciales de las restantes, por lo que autodidácticamente debe apropiarse de una cultura que le permita planificar, organizar, dirigir y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque interdisciplinario, en el que prime el uso de métodos enseñanza y aprendizaje productivos.

Luego como evidenció el estudio histórico tendencial y el diagnóstico del proceso de establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, no se vinculan los nodos interdisciplinarios de la asignatura con los del currículo de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, para su interrelación en la apropiación del conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Es en este sentido que se comprende, cada vez con más claridad, la necesidad de desarrollar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Matemáticas Básicas con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas a partir del **enfoque**

interdisciplinar, aspecto que constituye el otro polo de la contradicción interna y el cual es explicado por el auto como: el proceso didáctico y metodológico de tratamiento interdisciplinar del contenido de una disciplina o asignatura con los contenidos del resto de las disciplina o asignaturas del currículo de la carrera, donde se toma como método de: ***motivación del estudiante, apropiación y sistematización del contenido*** al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinarios, desde la determinación de los nodos interdisciplinares, que requieren de la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problema relacionados con el objeto de la profesión.

Los aspectos anteriormente descritos demuestran la necesidad de transformar esta situación de la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas para la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, donde el **enfoque interdisciplinar**, sobre la base de la resolución de problemas, formulados desde la determinación de los nodos interdisciplinarios, debe constituirse en la vía para lograr las relaciones interdisciplinarias del contenido y así garantizar la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

CONCLUSIONES

Este estudio de las relaciones interdisciplinares del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas en la carrera de licenciatura en Administración de Empresas, UTEQ, de Ecuador, ha permitido:

a) Revelar las relaciones y contradicciones internas que dinamizan el proceso de construcción teórica, y declarar la necesidad de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura a partir definir el enfoque interdisciplinar de motivación del estudiante, apropiación y sistematización del contenido.

b) Precisar las definiciones de nodos interdisciplinarios y de problemas interdisciplinares.

c) Precisar la vía didáctica y metodológica para lograr el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias del contenido de la asignatura Matemáticas Básicas con el contenido de las asignaturas praxis profesional y así garantizar la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

REFERENCIA

Alvarez, C. (2002). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Álvarez, M. (2004). La interdisciplinariedad en la enseñanza aprendizaje de las ciencias". La Habana

Fernández de Alaiza, B. (2001). La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la Ingeniería en Automática en la República de Cuba". Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Fuentes, H. y otros (2004). La teoría holístico-configuracional de los procesos sociales. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, Centro de estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran. (En soporte electrónico).

García Ruiz, J. (2006). Didáctica e interdisciplinariedad. La Habana. (En soporte electrónico).

Martinez, M. (2003). Categoría, Principios y Métodos de la Enseñanza Problémica. La Habana: Universidad de la Habana.

Salazar Fernández, D. (2001). La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico-investigativa", Tesis en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. La Habana

EL SOFTWARE EDUCATIVO. UNA VÍA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE CONTABILIDAD

THE EDUCATIONAL SOFTWARE. A ROAD FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ABILITIES IN THE STUDENTS OF ACCOUNTABILITY

Elena López Espinosa[1] (elopeze@udg.co.cu)
Adis Cutiño Reynaldo[2] (adiscutinor@udg.co.cu)
Julia Santoya Álvarez[3] (jsantoyaa@udg.co.cu)

RESUMEN

El objetivo que se persigue con esta investigación es la elaboración de un software educativo para el desarrollo de la habilidad profesional Registrar hechos económicos en los estudiantes de Contabilidad. De ahí que, en la actualidad las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, sus efectos y alcance sobrepasan los propios marcos de la información y la comunicación debido a que posibilitan obtener, almacenar, procesar, manipular y distribuir con mucha rapidez la información, desde esta perspectiva el software educativo permite lograr un salto cuantitativo y cualitativo en la formación profesional de los estudiantes, a partir de su utilización para el desarrollo de habilidades. La presente investigación enfrenta como problema, las insuficiencias que se manifiestan en las habilidades profesionales en los estudiantes Contabilidad. En este sentido, durante el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos, de nivel teórico, empírico y estadísticos matemáticos. Para ello, se propone este software que responde a la estructura funcional de la habilidad profesional, registrar hechos económicos. El mismo, está estructurado en juegos y los estudiantes reciben una calificación por las respuestas que obtienen con la interaracción. Por tanto, la puesta en práctica del software educativo revela la efectividad del mismo en la práctica pedagógica.

PALABRAS CLAVES*:* software, registrar, hechos económicos, contabilidad, habilidades.

ABSTRACT

The objective pursued with this research is the development of educational software for the development of professional skills Register economic facts in accounting students. Hence, at present, Information and Communications Technologies, their effects and scope go beyond the information and communication frameworks themselves because they make it possible to obtain, store, process, manipulate and distribute information very quickly, from This perspective, educational software allows to achieve a quantitative and qualitative leap in the professional training of students, from its use for the development of skills. The present investigation faces as a problem, the insufficiencies that are manifested in the professional abilities in the students Accounting. In this sense, during the development of the research methods were used, theoretical, empirical and mathematical statistics. To do this, we propose this software

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Granma.
[3] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad Granma.

that responds to the functional structure of professional skill, record economic facts. It is structured in games and students receive a grade for the answers they get with the interaction. Therefore, the implementation of educational software reveals its effectiveness in pedagogical practice.

KEY WORDS: Software, registering, cost-reducing facts, accountability, abilities.

INTRODUCCIÓN

La informática como parte de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) está caracterizada por notables avances en materia de hardware y software que permiten producir, transmitir, manipular y almacenar la información con más efectividad, distinguiéndose la multimedia, las redes locales y globales (Internet), los bancos interactivos de información, los servicios de mensajería electrónica, entre otros.

En la actualidad, es importante reconocer lo referido por un colectivo de autores (2001) al tener en cuenta que no solo se puede hablar ya de las TIC como desarrolladoras de las comunicaciones, sino ya en un alto grado desarrolladoras de los contenidos, es por eso que, “ya no se puede hablar de la sociedad de la información, sino también de la sociedad del contenido. Sus efectos y alcance sobrepasan los propios marcos de la información y la comunicación, y pueden traer aparejadas modificaciones en las estructuras política, social, económica, laboral y jurídica debido a que posibilitan obtener, almacenar, procesar, manipular y distribuir con mucha rapidez la información.

Hoy el sistema educacional aprovecha las potencialidades que brinda la Informática a partir de la utilización del Software Educativo, el cual tiene la misión esencial de vincular los visitantes con el vasto mundo de la información de un modo agradable y eficiente, a partir de esta nueva mirada para su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje, el software educativo juega un papel primordial para el logro de un salto cuantitativo y cualitativo en la formación profesional de los estudiantes, lo cual ha sido un empeño del sistema educacional cubano.

Formar un profesional competente es un fenómeno complejo, pero dentro de esa complejidad ocupan lugares trascendentales el modo en que ese futuro profesional se apropia de conocimientos, adquiere habilidades profesionales y forma y consolida valores profesionales. En este sentido el estudiante de Contabilidad necesita elevar el nivel de desarrollo de habilidades profesionales para lograr resolver los problemas profesionales que hoy enfrenta la sociedad cubana, en aras de analizar críticamente la realidad económica de las entidades y transformarla, identificar conceptos financieros, aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir en correspondencia con los pilares de la educación, declarados por la UNESCO y además procesar el conocimiento contable de una manera precisa, confiable y creadora.

En la Resolución Económica aprobada en el V Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1991, se expresa la importancia de que las empresas sean eficientes, eficaces y competitivas; evidentemente solo con una actitud de compromiso con la patria por parte de los profesionales no se lograrán estas metas, pues hace falta que aparejado a esto se formen y egresen con una óptima base de conocimientos y con una determinada maestría en su actuación profesional.

A partir de la celebración de los Congresos de la Asociación Nacional de Economistas y Contadores de Cuba, se abre para los profesionales de la Contabilidad una oportunidad singular de contribuir con la Revolución, apoyados en sus conocimientos técnicos y disposición de enfrentar lo mal hecho, sustentado en la plena conciencia sobre el valor del control económico y financiero como arma en este enfrentamiento.

En esta consideración ocupa una particular importancia la asignatura de Contabilidad por su significación económica, científica y social. La misma, debe garantizar en su proceso de enseñanza aprendizaje el registro de hechos económicos, que estimule la actividad cognoscitiva de los estudiantes, aumentando progresivamente su independencia en la realización de actividades prácticas para formar y desarrollar habilidades profesionales.

A partir de lo planteado anteriormente, se hace necesario realizar un diagnóstico con la aplicación de métodos y técnicas empíricas, cuyos resultados**,** se han podido resumir las siguientes insuficiencias:

- Ausencia del enfoque totalizador en la asignatura.
- El componente laboral, se realiza con adecuada frecuencia, pero aún su organización totalizadora presenta dificultades.
- Se observan debilidades en los graduados en relación al desarrollo de habilidades profesionales.
- Los profesores manifiestan poco dominio del sistema operacional de las habilidades.
- Los resultados de la observación hacen palpable la situación crítica existente, pues demuestran que el profesor no logra desarrollar con la sistematización requerida y la apropiación por los estudiantes del sistema operacional de las habilidades.
- La prueba pedagógica aplicada a los estudiantes, revela insuficiencias en el nivel de desarrollo de las habilidades en los indicadores de rapidez y conocimiento.
- Excesivo empleo de métodos expositivos por los profesores.
- Poca utilización del análisis y la valoración de los hechos económicos para su procesamiento por parte de los estudiantes.

Por tal razón, es necesario prestar atención a todas estas dificultades, por lo que, entonces, este trabajo persigue como objetivo elaborar un software educativo para desarrollar en los estudiantes la habilidad profesional Registrar hechos económicos.

Software educativo para el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes de contabilidad

El software educativo, es una de la vías que puede ser utilizada por el profesor para desarrollar habilidades en los estudiantes y así lograr una vinculación con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, por este motivo esta investigación parte de la conceptualización de las habilidades, después de haber consultado, los autores, Álvarez (1999) y Márquez (1999), esta última autora considera las habilidades como aquellas que garantizan el éxito en la ejecución de actividades de la profesión y la

solución de los problemas más diversos de esa especialidad. Esta investigación asume lo referido por la autora en relación a las habilidades profesionales, por abordar los elementos esenciales, para que los estudiantes logren saber hacer las tareas que le corresponde como futuros profesionales de la Contabilidad, además se asumen autores de la Ciencia Contable, representado por Horgren (1969), Maldonado (S.A.), Suárez (1980), Torres (2001).

A continuación se muestra los software educativo elaborados:

1. El Contador cubano

Este juego está compuesto por una C dividida en casillas y un menú con 5 números, los cuales permiten que al hacer clic sobre el menú, da la posibilidad de que aparezca un ejercicio que puede ser resuelto por el jugador, de ser la respuesta correcta obtiene una puntuación de cinco puntos, es decir ha realizado correctamente las diferentes acciones de la habilidad Registrar(identificar, clasificar, determinar, aplicar y anotar) por lo tanto puede avanzar casillas en la C, logrando así un estímulo, también cuando camine puede encontrarse en una de las casillas con un castigo de retroceder casillas. Este mismo juego puede ser concebido para dos jugadores, por lo tanto deben aparecer dos menús cada uno con cinco ejercicios, un menú para cada jugador y gana el que más rápido llega al final de la C.

2. Pirámide del registro de hechos económicos

3. La Balanza Contable

Este juego consiste en la presentación de 2 balanzas contables donde en su representación aparece un equilibrio en ambas, por los importes totales que muestran, sin embargo en una de ellas se registran cuentas que su saldo no corresponden con su naturaleza, por tal razón los estudiantes al dar clic en una de ellas puede ser que ha seleccionado la correcta ya que los saldos de las cuentas responden a su naturaleza y por lo tanto muestra un equilibrio, si da clic en la balanza que refleja un desequilibrio entonces su respuesta no es correcta ya que los saldos de las cuentas no responden a su naturaleza, el estudiante que da clic en la balanza que muestra equilibrio obtiene la calificación de correcto y en caso contrario si muestra un desequilibrio la respuesta es incorrecta.

4. Efecticaja

Este software consta de diferentes módulos, entre los que se destacan: pantalla de bienvenida, módulo tipos de efectivo, tanto CUC como CUP, contáctenos, ayuda, biblioteca, trabajo extractase, separata, quiénes somos, ejercicios, elementos teóricos y libros de Contabilidad

A continuación, se muestra un ejemplo de cada una de las acciones de la habilidad Registrar hechos económicos, estas acciones comienzan con la identificación del hecho económico, seguido de la clasificación de las cuentas, continuando con la

determinación del aumento y disminución de cada cuenta, dando paso a la aplicación de las reglas del débito y el crédito para culminar con la anotación del hecho económico.

1. PARA IDENTIFICAR LOS HECHOS ECONÓMICOS
Identifique la operación que se realizó a continuación, marque con una X:

OPERACIÓN	PARCIAL	DEBE	HABER
Nóminas por pagar		$ 7 500,00	
Efectivo en caja			$ 7 500,00

a) Inversión estatal ☐
b) Cobro ☐
c) Pago ☐
d) Extracción ☐

2. PARA CLASIFICAR HECHOS ECONÓMICOS
Clasifique las siguientes cuentas en activo, marque con una X:
a) Gasto de operaciones ☐
b) Pagaré por pagar ☐
c) Efectivo en caja ☐

3. DETERMINAR EL AUMENTO O DISMINUCIÓN DE CADA CUENTA
Determine si aumenta o disminuye la siguiente cuenta si se anota en el Debe; marque con una X:
Efectivo en Banco
a) Aumenta ☐
b) Disminuye ☐

4. APLICAR LAS REGLAS DE DÉBITOS Y CRÉDITO
Aplique las reglas de débito y créditos en el siguiente caso; marque con una X:
- El aumento en los ingresos se anotan mediante:
a) Débitos ☐
b) Créditos ☐

5. ANOTAR EL HECHO ECONÓMICO EN ASIENTO DE DIARIO

Ejercicio para Registrar hechos económicos:

La EMBER, Granma dedicada a la producción de Bebidas y Refrescos el mes de enero del 2015.

El día 1 iniciar sus operaciones:

Efectivo en Caja	$ 25 000.00
Efectivo en Banco para salario	35 500.00

El día 2 registra el ingreso por comedor y cafetería por $340.00.

El día 3 registra un ingreso por la venta de mercancías a los trabajadores por $245.10.

El día 3 fija la anotación en el reembolso de fondo para pagos menores por $ 635.20.

El día 4 realiza el reembolso por $ 635.20.

El día 15 extrae efectivo del banco para el pago de la nómina según cheque # 60421584 con un valor de $ 23 534.60.

El día 15 realiza el pago de la nómina.

Registre los hechos económicos anteriores en los asientos contables correspondientes.

Valoración de la aplicación de la propuesta

Para la valoración de la efectividad del software se aplicó un pre experimento para comprobar el desarrollo de la habilidad profesional Registrar hechos económicos, por lo que se utilizaron varios instrumentos, los cuales fueron: observación en las empresas, entrevistas a profesores, encuesta a los estudiantes, prueba pedagógica. El análisis general de los instrumentos teniendo en cuenta la constatación inicial y final, es la siguiente:

En la observación a las clases al inicio en las mismas se pudo constatar que el profesor tenía dominio del diagnóstico integral, orientaba correctamente la actividad a realizar, pero tenía poco dominio del sistema operacional de la habilidad profesional registrar hechos económicos y los conocimientos que poseían sobre esta habilidad no eran suficientes, sin embargo al final tenía un mejor dominio del sistema operacional de la habilidad registrar y los conocimientos sobre la misma son suficientes.

En la encuesta realizada a los estudiantes de cuarto año de Contabilidad en el procesamiento y análisis de la información que nos brinda las herramientas aplicadas se pudo constatar en las operaciones de los estudiantes al inicio opinan que, en cuanto a la calidad de las prácticas pre profesionales, no están en condiciones de enfrentarse ante situaciones complejas donde requiera la integración de la habilidad, el % de estudiantes es bajo, al final el % de lo antes referido es alto y los estudiantes de cuarto año se sintieron preparados para enfrentarse a problemas de la contabilidad. En cuanto a la entrevista realizada a los profesores al inicio se pudo comprobar que existían insuficiencias en su actuación profesional para Registrar hechos económicos, al final se observó que estas insuficiencias se erradicaron en gran medida.

En la prueba de entrada con respecto a la prueba de salida se pudo comprobar como fue progresando positivamente el por ciento de aprobados con respecto a un momento y a otro, así como el comportamiento de la habilidad y sus acciones y los cuatro indicadores que se plantean.

Al realizar el análisis de los resultados que se obtuvieron al inicio el por ciento de aprobados está por debajo del 80 % así como el comportamiento de la habilidad con relación a sus acciones en cuanto a los indicadores no pasan de 25, los estudiantes evaluados de bien y si pasan de 40 los que están evaluados de regular, al finalizar el por ciento de aprobados pasa del 90%, así como el comportamiento de la habilidad y sus acciones, en los indicadores la cantidad de estudiantes con evaluación de bien aumentó hasta 81 y de regular disminuyó hasta 4 estudiantes del total de la muestra, por lo que se demuestra que después de la aplicación del software educativo propuesto los resultados fueron satisfactorios.

CONCLUSIONES

El software educativo propuesto permite desarrollar la habilidad profesional Registrar hechos económicos a partir del juego.

La aplicación del software educativo revela su efectividad, ofreciendo cambios significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). La Escuela en la Vida. Didáctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 178

Colectivo de autores. (2001). *Las Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo del ITESM* http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf- doc/tecnicas_modelo.pdf

Horgren, T. (1969). La Contabilidad de Costo en la Dirección de Empresa. Instituto del Libro, La Habana (S.Ed.)

Maldonado, (S.A.). Estudio de la Contabilidad General.

Márquez, A. (1999). Habilidades: reflexiones y Proposiciones para su evaluación.

Suárez, A. (1980). Contabilidad Administrativa, segunda edición Mac Graw Hill de México.

Torres, E. (2001). Curso de Contabilidad Constructiva. (s.a), (s.Ed.).

LA GESTIÓN DOCUMENTAL PARA ALCANZAR UNA EDUCACIÓN DE EXCELENCIA EN LA UTEQ

THE DOCUMENTARY MANAGEMENT TO REACH AN EDUCATION OF EXCELLENCE IN THE UTEQ

Emilio Alberto Yong Chang (eyongchang@gmail.com)

Egda Josefa Cedeño Abril (heidycedeno@hotmail.com)

Màximo Fernando Tubay Moreira (maximotubay@gmail.com)

RESUMEN

Para toda institución la gestión documental es un gran desafío, que en un tiempo dado tendrán que observar y enfrentar; caso contrario irán por el camino de ser organizaciones caducas y desactualizadas. Es una oposición de crecimiento no fácil de superar, porque es necesario todo un proceso de auditoría de información y gestión electrónica de documentos, además se necesita personal calificado. Las bases teóricas-conceptuales y metodológicas acerca de la gestión documental y su incidencia en la excelencia educacional, han sido estudiadas con cierto grado de completitud en la literatura consultada y el énfasis fundamental ha estado centrado en los nexos explicativos de estas variables para los sectores de alta tecnología. No son suficientes los trabajos que expliquen de qué forma la gestión documental pudiera incorporar más altos niveles de calidad educativa. En este proyecto de investigación se discute la importancia de la aplicación de las Normas Técnicas de Gestión Documental de la Dirección Nacional de Archivos, que en su parte pertinente indica en el Artículo 11: Responsabilidades de las unidades productoras, en relación con la calidad educativa.

Palabras claves: modelo administrativo, gestión documental, calidad, prestación de servicios.

SUMMARY

For every institution, document management is a great challenge, which in a given time they will have to observe and confront; otherwise they will go on the path of being obsolete and outdated organizations. It is an opposition of growth not easy to overcome, because it is necessary a whole process of information auditing and electronic document management, in addition you need qualified personnel. The theoretical-conceptual and methodological bases about document management and its incidence on educational excellence have been studied with a certain degree of completeness in the literature consulted and the fundamental emphasis has been on the explanatory links of these variables for the sectors of high technology. The works that explain how document management could incorporate higher levels of educational quality are not enough. In this research project the importance of the application of the Technical Norms of Document Management of the National Direction of Archives is discussed, which in its pertinent part indicates in Article 11: Responsibilities of the producing units, in relation to the educational quality.

KEYWORDS: administrative model, document management, quality, provision of services.

INTRODUCCIÓN

Murielle y Mejía (2005) indican que “la gestión documental o gestión de documentos fue concebida en Estados Unidos, alrededor de la década de los 50, muy aceptada dentro de ese país y reconocida de forma oficial”.

La Secretaría Nacional de la Administración Pública, a través de la Dirección Nacional de Archivo, tiene por objeto “normar la gestión documental y archivo para cada una de las fases del ciclo vital del documento así como la preservación del patrimonio documental de la Nación con base en las buenas prácticas internacionales, a fin de asegurar en el corto, mediano y largo plazo, el cumplimiento de los requisitos de autenticidad, fiabilidad, integridad y disponibilidad de los documentos de archivo, en beneficio de una gestión pública eficiente, eficaz y transparente”.

El proceso de conservación y clasificación de documentos de las Instituciones del sector público en el Ecuador, data desde la época de 1884 con la creación del Archivo Nacional. Posteriormente, el 14 de enero de 1938, se institucionaliza el Archivo Nacional, donde se otorga facultades de custodiar y organizar

La Ley del Sistema Nacional de Archivos, sostiene que la documentación que actualmente existe o que en adelante se produjere en los archivos de todas las Instituciones de los sectores públicos es patrimonio del Estado, por lo que debe ser administrada de acuerdo a criterios preestablecidos que garanticen su eficiente clasificación y conservación.

Según la Corte Constitucional de Colombia, “un archivo es un conjunto orgánico de documentos unidos por un vínculo originario o de procedencia, que sirven para recuperar con agilidad y en tiempo oportuno toda la información almacenada por una oficina o institución en el curso de su actividad y los cuales se organizan y conservan según el orden natural de funcionamiento de la entidad”.

Es fundamental, en cualquier entidad, demostrar fortaleza en el manejo de sus archivos, porque permiten determinar la seriedad legal y administrativa de la misma. Un documento archivado y conservado no es simplemente la recopilación o colección de papeles.

La falta del cumplimiento de la Ley Nacional de Archivos, ha ocasionado en muchas Instituciones del Estado, entre ellas Universidades Públicas, serios e irreversibles líos judiciales. Todo esto, debido a la falta de control y organización de los documentos, originando fraudes, limitación en los servicios prestados y por ende pésima calidad Institucional.

En Ecuador, dentro de la Función Ejecutiva, en la Secretaria Nacional de Administración Pública, se dispone la existencia de la Dirección Nacional de Archivo de la Administración Pública como la dependencia responsable de establecer la rectoría de la gestión documental y archivo de las entidades públicas.

En este proyecto de investigación se discute la importancia de la aplicación de las Normas Técnicas de Gestión Documental de la Dirección Nacional de Archivos, que en su parte pertinente indica en el Artículo 11: Responsabilidades de las unidades productoras.

FUNDAMENTOS DE LA SITUACIÓN PROBLÉMICA RELACIONADA CON LA GESTIÓN DOCUMENTAL Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA.

El procesar y operar cantidades significativas de documentación, debido a las diversas actividades que se manejan a diario en la Unidad de Admisión y Registro de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, genera una intranquilidad para preservar estos documentos en un estado bueno y óptimo, por la manipulación de los mismos, trayendo como resultado el deterioro y la muy posible pérdida de información. La documentación que se almacena y guarda diariamente en los equipos tecnológicos, necesita estar alineada a un procedimiento de conservación que permita contar con la integridad, confidencialidad y seguridad.

Argumentar al desafío de cuánta capacidad que tiene la Unidad de Admisión y Registro para el manejo y conservación de los documentos, implica denotar un estudio aliado con procesos integrales que amplíen el servicio para el cuál fue creada la Unidad en mención.

La falta de capacitación idónea, infraestructura física y tecnológica en la Unidad de Admisión y Registro de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, provoca el no tener una adecuada gestión documental de todos los servicios que presta; lo que redunda, en un desaparecido impacto académico favorable en los usuarios.

La manifestada situación problémica que se pormenoriza en la Unidad de Admisión y Registro de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo por la falta de un modelo administrativo en la gestión documental, exhibe aspectos que son muy complicados acometer totalmente en una exclusiva investigación.

Realizar un estudio generalizado en este proyecto no tiene significación, ya que se pretende delinear la evidencia propia que existe en la Unidad de Admisión y Registro; además, de la inherencia de las demás unidades administrativas de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo que se destacan en éste estudio direccionado, por lo que se enuncia el siguiente problema científico:

El análisis de los modelo administrativo, gestión documental, calidad y prestación de servicios se relacionan, incidiendo en su parte pertinente literal en el caso específico de la Unidad de Admisión y Registro, UTEQ; si un modelo administrativo delineado y argumentado favorece a la gestión documental en la calidad de su prestación de servicios varios, que aseguren un nivel de impacto académico en sus usuarios.

La investigación se origina del resultado de la realidad conocida del estado relativamente precario en que se archivan y procesan los documentos; los mismos que son de vital importancia para los distintos usuarios y la propia Unidad de Admisión y Registro.

Los estudios que se han hecho acerca del grado de importancia de la documentación y su archivo respectivo, son escasos y no sistematizados en publicaciones.

Se conocen en la literatura importantes contribuciones acerca de la gestión documental basado en la capacidad de absorción de nuevos conocimientos vía innovación, evitando la réplica de malas prácticas en la Unidad de Admisión y Registro.

Este proyecto de investigación intenta sistematizar una observación rigurosa de la Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro, sus resultados de sostenibilidad que determinen los grados de competitividad que revelan y mancomunado a esto los estudios de innovación que poseen incorporados los mismos. Éste derrotero de observación debería conducir a formular, para las particulares condiciones de la gestión documental, un programa de acompañamiento integral que potencie vía tecnológica la competitividad.

Habrá interrogantes que asistan al proyecto, el conocer: ¿Un nuevo modelo administrativo mejora la Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ? ¿Un nuevo modelo administrativo en la Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro fortalecerá a la UTEQ como objeto de estudio? Son las interrogantes que éste investigador tratará de responder.

Varios han sido los trabajos recientes en Latinoamérica e incluso en el Ecuador como contribución de la política y su realización llevada a cabo por la Ley del Sistema Nacional de Archivos.

El sistema de objetivos que se propone abordar en la presente investigación parte de un objetivo general que se enuncia del modo siguiente: Implementar un Sistema de Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ.

Los objetivos específicos de este proyecto de investigación estarían en cuatro direcciones fundamentales: 1) Determinar las bases teóricas-conceptuales y metodológicas acerca de la gestión documental. 2) Diagnosticar el estado de la gestión documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ. 3) Construir herramientas y ordenamientos para el Sistema de Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ. 4) Implementar el Sistema de Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE LA GESTIÖN DOCUMENTAL Y SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD EDUCACIONAL:

Todos los documentos creados y mantenidos por la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ, deben ser tratados en un sistema de Gestión documental; si los documentos no se organizan y se mantienen adecuadamente de modo que puedan ser recuperados con facilidad, eficiencia y eficacia cuando sea necesario, no tendrán ninguna función útil, esto a su vez repercute sobre la calidad de la toma de decisiones, rendición de cuentas y el cumplimiento de los requisitos reglamentarios académicos y la capacidad de la Universidad para cumplir con sus obligaciones, con los estudiantes, docentes, autoridades y otros usuarios. Habrá una rendición de cuentas, cuando se es capaz de dar una explicación o justificación de los eventos a acciones.

Precisamente al no existir un Sistema de Gestión Documental se padece de lo antes dicho; y retomando lo expuesto por Cerdá (2003) cuando no existen sistemas unificados de gestión, se carece de la necesidad de visión, se produce un mal uso y aprovechamiento de los recursos, se aplican prácticas de archivos que tiene como única base la intuición o el criterio personal, o simplemente siguiendo prácticas heredadas, sin plantearse su idoneidad y siempre sujetos a las opiniones cambiantes de los responsables de cada área, en ocasiones con consecuencias irremediables(..) es el departamento administrativo el primer interesado en contar con el mejor sistema posible

de gestión documental, siempre que cumpla las condiciones de ser un buen sistema y que esté correctamente implementado, contando con un decidido apoyo institucional, va a ser un indiscutible instrumento de mejora(...) los conocidos problemas de gestión documental que en mayor o menor medida afectan la práctica totalidad de las oficinas, como la pérdida de información, acumulación incontrolada, problemas de recuperación, accesos no autorizados, falta de normalización de las transferencias o incluso la destrucción accidental de información, todas son consecuencias directas de la falta de información y formación del personal que las lleva a cabo, de la ausencia de un sistema.

Con la implementación de un sistema de gestión documental, se crearán, recibirán y mantendrán documentos que contengan evidencias de lo ocurrido, pruebas completas, precisas y fiables, se sabrá qué decisión o acción se tomó, cuándo, por qué, cómo y para qué, estos serán la base para llevar a cabo varios aspectos, entre ellos, la rendición de cuentas de la organización, el cumplimiento de requisitos legales y reglamentarios, la formación de políticas actuales y futuras toma de decisiones administrativas y educacionales, proteger los intereses de la Universidad y los derechos de los docentes y usuarios, la coherencia, la continuidad y la productividad en la gestión de la administración y documentar las actividades de la universidad, los avances y logros académicos.

D'alòs-Moner (2011), considera que para asegurar la eficiencia de las organizaciones y su capacidad innovadora y la plena integración de la información y la documentación en sus procesos de actividad, es necesario que los documentos y sus contenidos estén:

– Accesibles, dónde, cuándo y por quién sea necesario.

– Utilizables, de manera que además de accesibles sean interpretables para las personas que deben hacer uso de ellos.

– Integrados, en función de las necesidades y requerimientos de la empresa y sus trabajadores.

– Actualizados, según el desarrollo de la organización y su producción documental, para garantizar su permanente vigencia.

El presente tema de investigación surge bajo la premisa de convertir los resultados del mismo en una herramienta que sirva de apoyo para disminuir los riesgos de no tener éxito en servir a los usuarios internos y externos.

La información necesaria para realizar la investigación será solicitada a la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ y otras oficinas relacionadas, en función de las necesidades del trabajo de investigación y a las variables que se necesiten identificar.

El presente estudio será realizado en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, sin embargo, en un futuro se considera que podría ser replicado en cualquier Universidad del Ecuador, puesto que los desafíos son similares.

Se dispone de buen acceso a la información bibliográfica sobre la temática en bases de datos referenciadas de alta confiabilidad, actualidad y pertinencia en el tema. De igual forma la información factual requerida, aunque necesitará de algunas adecuaciones por la dispersión de variables y parámetros, se vislumbra posible la construcción de variables

proxy para algunos constructos de modo que sea posible la aplicación econométrica que será requerida aplicar.

El estudio se propone realizar disponiendo de la información de los últimos tres años de la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ.

Se espera fundar variables proxy para algunos de los constructos que se definan en la investigación, de modo que se logre materializar una dimensión suficientemente robusta de los conceptos de gestión documental, tomando en cuenta que el estudio se aplica en un sistema universitario en marcha.

Este tipo de estudio se circunscribe en el campo de las ciencias sociales, pero estará abordando elementos académicos, administración, innovación y desarrollo. Se prevé tomar de referencia de información almacenada en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ.

La principal interrogante que se propone abordar es: ¿Cuáles son los vínculos principales que se reconocen en la literatura entre teóricas-conceptuales y metodológicas acerca de la gestión documental y su incidencia en la excelencia educativa?

Aranda, Rodríguez & Mugica (2012) manifiestan que: Desde años atrás se declaraba que en casi todas las organizaciones; los documentos se producían electrónicamente por medio de los paquetes ofimáticos instalados en microordenadores, Bustelo (2000); en menor medida pero imponiéndose a gran velocidad, los documentos se transmitían también por medios electrónicos de forma que no debían pasar obligatoriamente por la forma papel. La propia autora, Bustelo, (2000), manifestaba que la acumulación de documentos electrónicos en los ordenadores aparecía como un nuevo problema que hasta ese momento no existía, la dificultad para encontrar lo que se buscaba y la generación de copias de seguridad empezaba a ser considerados problemas importantes de gestión. Además la facilidad con la que se generaban las copias de los documentos electrónicos en discos duros y mensajería interna, representaba un caos todavía mayor que el que producían las copias en papel, agravado con la posibilidad de tener un mismo documento en infinitas versiones. Esto es patentizado en la conferencia de archiveros de universidades españolas (2007, p 15) cuando se expone que era un hecho que la mayor parte de los documentos electrónicos no llegaban a los archivos, sino que se mantenían alojados en equipos informáticos y servidores, “en una especie de limbo virtual”, a la espera de que se decidiera qué hacer con ellos. Otros no tenían esa suerte y se eliminaban por el desconocimiento del valor archivístico que podían tener. Las iniciativas referidas evidenciaban que la práctica y la teoría archivística tradicionales debían ser adaptadas para gestionar además los documentos electrónicos.

Aranda, Rodríguez & Mugica (2012): “La gestión de documentos es un concepto y una actividad cuyos orígenes se sitúan a comienzos de los años treinta del siglo XX en los Estados Unidos de Norteamérica cuando se configura el Sistema Archivístico Nacional”.

El diccionario de terminología archivística (1974) editado por el Consejo Internacional de Archivos, define el término Gestión de Documentos como un aspecto de la administración general relacionado con la búsqueda de la economía y eficacia en la producción, mantenimiento, uso y destino final de los documentos.

No existe una traducción exacta en español de gestión documental o gestión de documentos, mucho tiempo se ha usado el término en inglés records management, algunas traducciones han utilizado: registros (records), documentos de archivo, documentos administrativos, documentos corporativos, administración de documentos".

Cook citado en Eliot, refiere que la gestión documental es

> …un campo de la gestión cuyo material son los datos, medios y sistemas utilizados en la creación de documentos y en los procesos de almacenamiento de los records en cualquier organización. Su propósito es lograr la mejor recuperación y exploración de los datos, sosteniendo esos medios y sistemas y reducir el costo y mejorar la eficiencia de la creación de los records y los procesos de tratamiento de los mismos. (1989, p 21)

Para Cruz

> …no es más que el tratamiento archivístico al que se someten los documentos en las primeras fases del ciclo de vida, orientado a una explotación más eficaz, eficiente, y económica de los mismos por parte de las organizaciones, durante el tiempo que son necesarios por la gestión administrativa, la toma de decisiones y la obtención de pruebas. Afirma que la gestión de documentos es el conjunto de tareas y procedimientos orientados a lograr una mayor eficacia y economía en la explotación de los documentos por parte de las organizaciones (2006, p 47)

Indudablemente, sobre la base de los elementos expuestos anteriormente, resulta interesante incursionar en cómo la gestión documental pudiera incorporar más altos niveles de calidad educativa.

CONCLUSIONES

Las bases teóricas-conceptuales y metodológicas acerca de la gestión documental y su incidencia en la excelencia educacional, han sido estudiadas con cierto grado de completitud en la literatura consultada y el énfasis fundamental ha estado centrado en los nexos explicativos de estas variables para los sectores de alta tecnología. No son suficientes los trabajos que expliquen de qué forma la gestión documental pudiera incorporar más altos niveles de calidad educativa.

El estudio sobre diagnosticar el estado de la gestión documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ, siempre ha estado enfocado a su efecto multiplicador de la calidad de servicio académico.

Al construir herramientas y ordenamientos para el Sistema de Gestión Documental en la Unidad de Admisión y Registro de la UTEQ, el SENESCYT acerca el rol del conocimiento y la innovación en el contexto ecuatoriano, ya que se carecen de evidencias empíricas.

A través de la metodología DIRKS (Diseño e implementación de sistemas de gestión de registros), la cual se inspira en la Norma Australiana AS 4390-1996, Gestión de 260 documentos y en la Norma Internacional ISO 15489, Gestión de Documentos y el Informe Técnico adjunto del 2001 utilizado en el Archivo Nacional de Australia; se realizaron diversos instrumentos como las entrevistas, cuestionarios, guías de

observación, los que contribuyeron a obtener científicamente la situación existente en cuanto a la gestión documental en la UTEQ.

REFERENCIAS

Aranda, O. F., Rodríguez, A. Á. R., & Mugica, M. M. M. (2012). Diagnóstico sobre la gestión documental y de archivos en la Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Cuba.

Bustelo, C. (2000). Gestión Documental en las Empresas: Una Aproximación Práctica. VII Jornadas Españolas de Documentación. 2000.

Cerdá Díaz, J. (2003). Archivos y gestión documental. Estrategias de intervención en la administración local. Revista Tejuelo.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T443/94 [en línea] Consultado 10 de junio de 2.014 <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2003/T-1198-03.htm > [citado en diciembre de 2003]

Cook, M. (1986). The Management of Information from Archives. USA.

Cruz Mundet, J. R. (2006). La gestión de documentos en el Estado Español: balance y perspectivas. España.

D'alòs-Moner, A. (2011). Gestión de documentos: sonrisas y lágrimas. Francia.

Dirección Nacional de Archivo (2012). Norma Técnica de Gestión Documental y Archivo. Ecuador.

Murielle D. y Mejía F. (2005). La preparación de manuales de gestión de documentos para las administraciones públicas. París.

EMPLEO DE LA HISTORIA LOCAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE HISTORIA DE CUBA

USE OF THE LOCAL HISTORY IN THE TEACHING LEARNING PROCESS OF THE HISTORY OF CUBA

Francisco Felino Riverón Morales[1] (river@ucm.grm.sld.cu)

Onelia Méndez Jiménez[2] (onemen@ucm.grm.sld.cu)

Jorge Palma Cardona[3] (jopak@ucm.grm.sld.cu)

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo, incluir en la enseñanza de la disciplina Historia de Cuba, la riqueza de tradición de lucha de la ciudad de Manzanillo. Para ello, se tuvo en cuenta la revisión de documentos para conocer como son trabajados los contenidos relativos a la historia de la localidad. De manera que el tema es actual, pues responde a la necesidad de vincular lo local con lo nacional. Lo anterior, favorece el desarrollo y formación de valores, sentimientos patrióticos, sentimientos revolucionarios, sentimientos heroicos en los estudiantes. Asimismo, se favorece el desarrollo de habilidades investigativas y la formación de una cultura.

PALABRAS CLAVES: Historia local, Proceso de enseñanza-aprendizaje, Historia de Cuba, revista Orto

ABSTRACT

The objective of the article is to include in the teaching of the History of Cuba discipline, the wealth of fighting tradition of the city of Manzanillo. For this, the document review was taken into account to know how the contents related to the history of the town are worked. So the theme is current, because it responds to the need to link the local with the national. The above, favors the development and formation of values, patriotic feelings, revolutionary feelings, heroic feelings in students. Likewise, the development of investigative skills and the formation of a culture are favored.

KEY WORDS: Local history, Teaching learning process, History of Cuba, Orto magazine.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de Historia de Cuba desempeña un papel primordial en la escuela cubana a partir de los retos que enfrenta en defensa de la identidad nacional y la memoria histórica, como lo fundamentan investigaciones como las de Leal (2000) y Díaz (2006), por lo que en los últimos años el sistema educacional cubano tiene, entre sus prioridades, la impartición de la asignatura Historia de Cuba en los diferentes subsistemas de educación.

La aprehensión de la historia patria constituye una necesidad para la Educación Superior Cubana, puesto que el profesional egresado de las universidades necesita

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Granma.
[2] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[3] Licenciado. Universidad de Granma.

estar identificado con la historia nacional y con la historia de su terruño del cual forma parte y comprender su contemporaneidad a partir del proceso histórico precedente.

Las asignaturas incorporadas a los planes de estudio en la Educación Médica Superior son el resultado de las investigaciones de la ciencia histórica que le aportan su contenido. Bajo este presupuesto, la enseñanza de Historia de Cuba constituye un arreglo didáctico cuyo contenido se organiza con un criterio pedagógico. Díaz (2006).

En ciencias médicas, la disciplina Historia de Cuba se introdujo desde el curso escolar 2001-2002, como una respuesta del Ministerio de Salud Pública al llamado de la máxima dirección de la Revolución y la Federación Estudiantil Universitaria (FEU), para continuar consolidando la formación integral humanista de los futuros egresados como profesionales que ejercen también una imprescindible función educativa en la comunidad, en su labor preventiva y de promoción de salud. En este sentido, Fidel Castro afirmó: “Si usted no conoce la historia de Cuba no podrá jamás sentirse inspirado en los extraordinarios ejemplos de nuestros patriotas (…). Ignorar la historia es perder una fuente inagotable de valores, es perder una posibilidad infinita de trasmitir valores (…). De modo que estudiar la historia, y estudiarla a fondo, es quizás el instrumento más extraordinario de que dispongamos para trasmitir valores, sentimientos patrióticos, sentimientos revolucionarios, sentimientos heroicos. (Castro, 1992, p.21-22)

En el programa de la disciplina Historia de Cuba se contempla la integralidad de la percepción y enseñanza de la historia, lo que parte de reconocer su esencia como expresión de la cultura humana. De conformidad con esta tesis se plantea: ″Es muy importante también la vinculación que se pueda lograr con la historia local y con las instituciones culturales de la comunidad, no sólo para que los estudiantes puedan utilizar sus valiosas informaciones, sino también para convertirlos en investigadores y protagonistas importantes de la cultura comunitaria″. (Colectivo de autores, 2002. p. 3)

Un lugar significativo en los procesos investigativos y en la enseñanza de Historia de Cuba lo ocupan los temas referidos a la historia local, según Leal (2000); Rivera, 2004; Quintero (2007) que aparecen reflejados en los objetivos de los programas de sus asignaturas para las carreras de Ciencias Médicas.

No puede haber historia nacional si no existe historia local, pues esta no es un añadido, sino que es carne y sangre de lo nacional; de ahí su importancia para el estudio científico de los perfiles históricos de la nación, pues aporta información documentada sobre el conocimiento de hechos y procesos de la realidad que de ningún modo podían tratarse en toda su profundidad y riqueza por la historia escrita desde una visión nacional.

La importancia del tema radica en la necesidad del rescate de valores locales que son partes consustanciales de la identidad cubana al abordar una faceta muy importante de la revista, la cual no ha sido explorada hasta el momento: la presencia de la Historia de Cuba en toda su existencia, novedosa para una publicación esencialmente literaria y como los artículos de Historia local pueden utilizarse en las clases de la Disciplina Historia De Cuba en las Ciencias Médicas

Presencia de historia local en la revista Orto

En el libro “La obra Historiográfica del Instituto de Historia de Cuba. 20 años”, los autores afirman lo siguiente:

“Como en esta oportunidad solamente se valoran los textos monográficos y no los ensayos y artículos publicados en revistas y periódicos nacionales y extranjeros, resulta una visión parcial y no total de la creación historiográfica…”(de la Torre, 2008, p.1)

De hecho existe un inmenso campo por investigar sobre la presencia historiográfica en ensayos, periódicos, así como en revistas, que en diferentes épocas han incursionado en temas sobre nuestra rica historia. Es intención de los autores demostrar como utilizar la historia local en las clases de Historia de Cuba, en una revista cultural, en este caso, Orto.

Las temáticas históricas tratadas tienen su especificidad:

1.- No todos los autores que escribieron estos tipos de artículos tuvieron una formación profesional en esta rama del saber. Entre ellos podemos encontrar historiadores, participantes directos de los hechos acaecidos, periodistas y literatos esencialmente.

2.- El rastreo en la revista arrojó que los hechos históricos abordados no se refieren al siglo XV. Abarcan, fundamentalmente, la historia pasada más próxima a ellos, sobre todo los hechos ocurridos en la segunda mitad del siglo XIX.

3.- Con independencia de ser el tema de las guerras de independencia las que aparecen esencialmente en la revista los autores no pudieron dejar de reflejar en sus escritos los grandes males que padecía la república y de realizar la crítica correspondiente a los gobiernos que no habían cumplido el ideal de los próceres de la independencia.

En los números de la revista correspondientes a los años 1912 hasta 1957, en los cuarenta y cinco años de su existencia, período que comprende esta investigación, se pudieron analizar todos los artículos de carácter histórico referidos a la historia local y nacional. La utilización de los métodos de investigación científica y en particular el lógico e histórico ha permitido agruparlos de acuerdo al siguiente orden temático:

3.3.1. Guerra de los Diez Años.

3.3.2. Guerra del 95.

3.3.3. Próceres de la Independencia.

3.3.4. República.

Para los propósitos de este trabajo se escogieron dos artículos, uno correspondiente a la etapa colonial y otro a la etapa republicana publicados en la revista Orto, así como su utilización en el Programa de Historia de Cuba I e Historia de Cuba II.

En el aniversario cincuenta de la guerra Hispano-Cubano-Norteamericana, en los No. 7- 8, correspondiente a Julio/agosto, 1948 la revista Orto publicó un artículo de Modesto Tirado Avilés, titulado: Cincuentenario de la Guerra Hispano-cubano-americana.

En el artículo se señala: “El día 13 de agosto de 1898, a las seis a.m., veinte horas después de haber sido acordada oficialmente la paz entre Estados Unidos y España y firmado el protocolo por los representantes de ambas naciones, disparó el crucero americano "Newark" el último cañonazo sobre Manzanillo después de catorce horas. Fue el cuarto ataque por mar que sufrió la población, mientras las fuerzas cubanas la asediaban por tierra, en una lucha que se extendía desde "La Maromera" hasta la torre óptica de Tirado (1948).

En el artículo se continúa expresando: "... en el ataque marítimo tomaron parte los buques americanos "Newark", que hacía de capitán, "Swanee", "Resolute", "Osceola", "Hist" y el cañonero "Alvarado" que había sido apresado en Guantánamo. A bordo de estos buques venían como prácticos, los expertos marinos, hijos de Manzanillo Gabino Yaque, Vidal Jústiz y José Espinosa... Tirado (1948).

El artículo culmina con la reproducción del cablegrama enviado en la madrugada del 13 de agosto de Santiago de Cuba.

En este sentido se expresa "Santiago de Cuba, agosto 13, 1898 - Al oficial al mando de las fuerzas españolas en Manzanillo.- He sido encargado por el Sr. Secretario de la Guerra, de informarle que ha sido decretada la paz entre Estados Unidos y España. Protocolo firmado ayer en Washington por el embajador francés por parte de España y el Secretario de Estado por parte de Estados Unidos. Se me ha ordenado cesar todas las operaciones militares, desde luego. Si es posible, sírvase notificar fuerzas insurrectas en vecindad de Manzanillo que la guerra no puede continuar - W. R. Shafter, Mayor General en Jefe.” Tirado (1948).

Ejemplo No1.

Asignatura Historia de Cuba I (Colonia)

Tema 4. La guerra necesaria por la nación soberana.

Conferencia. 2 horas/clases.

Clase Práctica. 2 horas/clases.

Seminario. 2 horas/clases.

Se propone trabajar en la conferencia un hecho histórico que en la historiografía ha tenido diversas interpretaciones, y que pone fin a la guerra entre cubanos y españoles, nos estamos refiriendo a la intervención de Estados Unidos en la guerra, en abril de 1898

Desde la historiografía nacional ha tenido diversas interpretaciones, por ejemplo tales son los casos de los investigadores de la Historia, Le Riverend (1989) en su obra Historia de Cuba, en el epígrafe titulado: La Guerra Hispano-Cubano-Norteamericano.

En el texto básico para los estudiantes en este tema: Historia de Cuba, formación y liberación de la nación (1492-1898) de Torres y Loyola (2001), lo tratan desde la visión nacional en el epígrafe titulado: La Guerra Hispano-Norteamericana.

Se propone utilizar en la conferencia, estos enfoques desde la visión nacional, en los que no aparece la participación de Manzanillo en el conflicto, para ello se utiliza el

artículo: Cincuentenario de la Guerra Hispano-cubano-americana. Publicado en la revista Orto, No. 7-8. Julio/agosto, 1948, del autor Modesto Tirado Avilés.

La interpretación de este artículo desde lo local permite a los estudiantes no solo conocer la interpretación del hecho histórico desde lo nacional, sino las particularidades que tuvo la intervención norteamericana en la guerra para la ciudad de Manzanillo.

Para una motivación inicial por el tema el profesor explicará que a fines de 1898 los patriotas cubanos tenían prácticamente ganada la guerra a España. La intervención imperialista impidió la coronación de la independencia, desde un hecho histórico que se conoce en la historiografía ha tenido diversas visiones y que tuvo como escenario esencial a Santiago de Cuba.

Preguntar

¿Acaso fue Santiago de Cuba su único escenario?

¿Otras ciudades del oriente del país fueron escenario de ese conflicto?

¿Cómo se relaciona la ciudad de Manzanillo con este hecho histórico?

Recordar que en la motivación, presente en toda la conferencia, como eslabón de la dinámica:

1. La acción del profesor es fundamental, pues le presenta el objeto de la cultura a los estudiantes
2. Se promueve en los estudiantes un cercamiento e interés por el contenido a partir del objeto.
3. Se crea en los estudiantes la necesidad de búsqueda de información.

Con el objetivo de problematizar la conferencia el profesor presenta la siguiente:

Situación problémica. A fines del XIX los EE.UU se han convertido en una potencia imperialista. Para cumplir su vieja aspiración de apoderarse de Cuba, en 1898 interviene en la guerra que sostenían los españoles y los cubanos, amparados en la Resolución Conjunta.

En el curso de la guerra, Manzanillo fue bombardeada por la marina norteamericana.

Preguntas problémicas

¿Tenia esta acción justificación desde el punto de vista militar?

¿Qué objetivo tenían los bombardeos a Manzanillo, si en la ciudad no existían grandes concentraciones de fuerzas españolas?

¿Qué características tuvo esta acción militar?

El profesor escuchará las respuestas de los estudiantes y puntualizará en cada una de ellas, destacando del artículo de Modesto Tirado los siguientes aspectos generales, que luego serán profundizados en la clase práctica y en el seminario del tema,

Aspectos tales como:

- Manzanillo fue bombardeado en 4 oportunidades: (el 30 de junio, el 1ro y el 18 de julio y el 13 de agosto de 1898)

- En Manzanillo el crucero norteamericano Newark disparó el último cañonazo, cuando hacia 20 horas que el armisticio entre EEUU y España se había firmado
- La fuerzas cubanas apoyaron por tierra, en una línea que se extendía desde la Maromera hasta la torre óptica de Santa Isabel y por mar por los prácticos cubanos: Gabino Yaque, Vidal Jústiz y José Espinoza
- Los españoles defendieron la ciudad, auxiliados por los voluntarios y guerrilleros del Batallón Cuba Española y las baterías Zaragoza y el Martínez Campos
- Daños materiales y humanos (destrucción de 65 casas y muertos y heridos)

Al finalizar la clase y como base para el seminario el profesor formulará las siguientes tareas problémicas:

1. ¿Qué carácter tuvo la guerra hispano-cubano-americana?
2. ¿Qué tratado explica el carácter de la guerra? Ponga ejemplos apoyándose en el contenido del mismo.
3. ¿En el supuesto que los EE.UU invadieran a Cuba, que actitud ud. asumiría?

a) De ser positiva tu respuesta, como futuro profesional de la salud ¿en que formas podrías participar? Fundamente.

Ejemplo No 2.

Asignatura Historia de Cuba II (República)

Tema 3. La democracia se recupera y hace crisis, 1935-1952 (6 horas)

Conferencia. 2 horas/clases.

Clase Práctica. 2 horas/clases.

Seminario. 2 horas/clases.

Se propone trabajar en la conferencia Profanación de la estatua de Martí por marines yanquis

En 1899 “El Fígaro”, uno de los semanarios más importantes de la Habana realizó una encuesta entre la población para conocer qué estatua era la que debía erigirse en este parque en sustitución de la anterior. El amor profesado a Martí por los habaneros en representación de toda Cuba, no dio lugar a dudas: sería una monumento escultórico en homenaje al Apóstol.

En 1900 un grupo de patriotas creó una comisión y mediante una suscripción popular se pudo recaudar una suma de dinero ascendente a 3,500 pesos. La estatua, primera que se levantaba en Cuba en homenaje de los cubanos a su más ilustre compatriota, fue esculpida por José Villalta de Saavedra. Nacía así, en el mismo centro del parque, en medio de la explanada, la estatua a José Martí.

En 1949 se produjo un hecho que pondría a prueba la eficacia, la independencia y el apego a las leyes de los tribunales de la época. El 10 de marzo de ese año habían arribado al puerto de La Habana, en un buque de guerra, un contingente de marines yanquis. Como era su costumbre cada vez que visitaban La Habana, los tripulantes de estas unidades de la USNAVY, con el propósito de dar riendas sueltas a sus pasiones,

se lanzaron a las calles citadinas e inundaban los bares, garitos y prostíbulos que proliferaban por doquier, representación de lo que sucedía en el resto de la Isla. Las compañías norteamericanas dominaban totalmente las esferas económicas y poseían fuertes influencias en la vida política del país, por lo que supuestamente “les daba el derecho” a sus marines a hacer y deshacer a lo largo de toda la nación.

En medio de la desmoralización y de la podredumbre política que se vivía en todo el país, expresión de la crisis de la democracia burguesa, la noche del 11 de marzo de 1949 ocurrió la profanación al monumento del Apóstol José Martí por parte de tres marines norteamericanos, totalmente borrachos, luego de haber escenificado una escandalosa juerga a lo largo de todo el Paseo del Prado. Se aproximaron a la estatua del Maestro y entre gritos y burlas comenzaron a trepar por el monumento. Uno de ellos, llamado Richard Choinsgy, logró encaramarse en la cabeza de la efigie, utilizándola como urinario público.

Este horrible agravio, recogido por la lente del fotógrafo Chaviano, provocó una fuerte repulsa popular y de hecho se convirtió en el más conocido hecho para simbolizar la prepotencia y el desprecio del vecino poderoso; pero al mismo tiempo marca el sentimiento antinorteamericano para varias generaciones de cubanos. La policía del régimen intervino, solamente para proteger de la ira popular a los profanadores que se vieron atacados de manera defensiva por los que presenciaron aquel desagradable hecho, encabezados por los estudiantes del Instituto de Segunda Enseñaza, cercano al lugar, que lanzaron piedras y botellas a los delincuentes.

El periódico Alerta, en la capital del país y a contrapelo de los esfuerzos oficiales por ocultar la afrenta del hecho, publicó en primera plana la instantánea recogida al azar, en señal de protesta.

En el Oriente del país y específicamente en Manzanillo se alzó una viril respuesta contra el ultraje. La revista Orto fue una de las primeras publicaciones en denunciar esta ofensa, cuando el Consejo de Redacción, publica un editorial titulado: La Profanación de la estatua de Martí, correspondiente a los nos. 3-4 de marzo-abril, 1949. En el editorial se expresa: “... hecho abominable, demostrativo de que ignoran que un monumento en donde quiera que esté es un verdadero símbolo de amor y libertad de un pueblo. Orto y el Grupo Literario de Manzanillo fueron los primeros en expresar su indignación, mas pecaríamos de cobardes sino ratificáramos que hubo una incalificable negligencia de parte del pueblo y de la policía de La Habana la noche del suceso. Porque a esa hora, y en el lugar que fue, por un "quítame esa paja" ha estado la policía en acción y los curiosos en acecho. El fotógrafo, más que retratar a los delincuentes, debió haber expuesto su vida para derribarlos. Los héroes hubiesen surgido al instante y ahora no lamentaríamos la espera de una sanción que es posible no llegue nunca." (Consejo de redacción, 1949, pp. 1)

La representación estadounidense en La Habana, desde su sede diplomática, se limitó a ofrecer pálidas disculpas. La sanción impuesta al delincuente fue humillante para los cubanos, en relación con la grave ofensa cometida, expresión del desprecio que sentían los imperialistas por el pueblo y sus símbolos. Al propio tiempo fue reflejo de la sumisión de los gobiernos republicanos: Richard Choinsgy fue condenado a permanecer 15 días confinado en su buque.

Situación Problémica**.** La noche del 11 de marzo de 1949 representa una afrenta al pueblo de cubano, es también expresión de la crisis de la democracia burguesa, pues ese día los marines yanquis profanaron en el Parque Central el monumento al Apóstol José Martí

Preguntas Problémicas

1. Consideras un hecho abominable la profanación de la Estatua de Martí por marines yanquis en 1949.

a). De ser positiva su repuesta, argumente

2. ¿Qué significado tiene para Ud. el hecho de que haya sido la Orto y el Grupo Literario de Manzanillo de los primeros en denunciar el ultraje a la estatua del maestro?

3. En el supuesto que se pudiera regresar en el tiempo ¿Qué actitud Ud. asumiría ante ese denigrante hecho?

4. Qué criterio le merece la sanción impuesta al marine yanquí?

CONCLUSIONES

Las conclusiones científicas de las investigaciones en historia local posibilitan su integración en los sistemas de conocimiento de los programas de Historia de Cuba, toda vez que permite fortalecer la enseñanza, al propiciar el vínculo entre los hechos locales y nacionales.

En la revista Orto existen una variedad de artículos sobre historia local, que utilizadas conveniente por los docentes como alternativas a los textos que hoy existen sobre historia de Cuba contribuyen a perfeccionar el proceso e enseñanza-aprendizaje de la disciplina Historia e Cuba

La revista Orto, desaparecida después de cuarenta y cinco años por dificultades económicas, se convirtió en un espacio propicio para que escritores cubanos y latinoamericanos publicaran sus obras. Al mismo tiempo fue una importante tribuna en la promoción de actividades cívicas de nuestro país, en este sentido cultivó el desarrollo del sentimiento de patriotismo y de amor por nuestros próceres.

REFERENCIAS

Castro, F. (1992). Discurso pronunciado por el comandante en jefe, primer secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, en la clausura del encuentro 20 años después de la creación del destacamento pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", efectuada en el Palacio de las Convenciones, el 30 de mayo de 1992, "Año 34 de la Revolución". (En soporte electrónico)

Colectivo de autores. (2002). Programa de la disciplina Historia de Cuba para las carreras de ciencias médicas, Ciudad de La Habana. (En soporte electrónico).

Consejo de Redacción. (1949). La Profanación de la estatua de Martí. Revista Orto. Editorial El Arte. Manzanillo. No. 3-4. Marzo-abril.

Díaz, H. (2006). Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas. (primera reimpresión) La Habana: Pueblo y Educación.

Leal, H. (2000). Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia. La Habana: Pueblo y Educación

Le Riverend, J. y otros (1989). Historia de Cuba. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Quintero, C. (2007). Contribución de la enseñanza de la historia a la formación ambiental inicial del profesor general integral de secundaria básica. (Tesis inédita), Las Tunas. (En soporte electrónico)

Rivera, A. (2004). El patrimonio cultural de la localidad y su contribución al desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica. (Tesis inédita).Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín. (En soporte electrónico)

Tirado, M. (1948). Cincuentenario de la Guerra Hispano-cubano-americana. Revista *Orto*. Editorial El Arte. Manzanillo, (1).

Torres-Cuevas, E. y Loyola, O. (2001). Historia de Cuba 1492 – 1898 formación y liberación de la nación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LA LÓGICA DIDÁCTICO-METODOLÓGICA DE LA COMBINACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN PROCESOS COGNITIVOS DIVERSOS

THE DIDACTIC-METHODOLOGICAL LOGIC OF THE COMBINATION OF KNOWLEDGE IN DIVERSE COGNITIVE PROCESSES

Guillermo Calixto González Labrada (ggonzalezl@udg.co.cu)

Tania Almarales Jaca (taniamaj71@nauta.cu)

Yurich Antúnez Oliva (yantunezo@udg.co.cu)

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo expone la lógica didáctica percibida en la Dirección política a modo de provocación científica, y a partir de esta, promover el intercambio reflexivo propositivo para perfeccionar los procesos. La comprensión de lo expuesto impone el establecimiento de relaciones entre la Didáctica tradicional y alternativas en desarrollo, así como la transferencia de la primera, a contextos no escolarizados. Todo ello se enfoca mediante la interacción de la lógica didáctica tradicional y la alternativa de la lógica didáctica combinada. Todo ello posibilita la dirección dialéctica de la combinación de conocimientos para establecer la conexión y concatenación de la diversidad en el desarrollo del proceso cognitivo diverso, el que es asumido como la relación dialéctica de trasmisión-apropiación selectiva de la cultura (precedente y en desarrollo), entre los dirigentes y los dirigidos de manera interactiva, que sin desconocer la armonía que introducen los primeros para alcanzar las metas, sustantiva procesos mediadores mediante las relaciones didácticas combinadas, las cuales jerarquizan las relaciones interconceptuales.

PALABRAS CLAVES: lógica, didáctica, combinación de conocimientos.

ABSTRACT

The objective of the article is to expose the didactic logic perceived in the Political Direction as a scientific provocation, and from this, to promote the reflexive, proactive exchange to perfect the processes. The comprehension of the exposed thing imposes the establishment of relations between the traditional Didactics and alternatives in development, as well as the transfer of the first, to contexts not schooled. All this is focused through the interaction of traditional didactic logic and the alternative of combined didactic logic. All this enables the dialectical direction of the combination of knowledge to establish the connection and concatenation of diversity in the development of the diverse cognitive process, which is assumed as the dialectical relation of transmission-selective appropriation of culture (precedent and in development) , between the leaders and those directed interactively, that without ignoring the harmony introduced by the former to achieve the goals, substantive mediating processes through the combined didactic relationships, which hierarchize inter-conceptual relations.

KEY WORDS: logic, didactics, combination of knowledge

INTRODUCCIÓN

Esta síntesis constituye una interacción dialéctica entre los presupuestos de la Didáctica tradicional y la transferencia de esta a contextos didácticos no escolarizados, en una

asunción universal que no tiene soporte científico por el límite didáctico en contextos institucionales educacionales. Es una suerte de universalidad empírica.

La comprensión de lo antes expuesto impone el establecimiento de relaciones entre la Didáctica tradicional y alternativas en desarrollo, así como la transferencia de la primera a contextos no escolarizados. Todo ello se enfoca mediante la identificación de la lógica didáctica tradicional y la oponencia de la lógica didáctica combinativa a modo de alternativa. Se expone la lógica didáctica percibida en el Sistema de Escuelas de Partido a modo de provocación científica y a partir de esta promover el intercambio reflexivo propositivo para perfeccionar los procesos.

La esencia de la lógica de la didáctica combinativa intenciona el vínculo entre la inexactitud de las definiciones conceptuales y la gradación del conocimiento que introducen los seres humanos, mediadas por los contextos diversos (cual sea el proceso) y la adaptabilidad de las metas. (González, 2017b, 2018). Todo ello posibilita la dirección dialéctica de la combinación de conocimientos para establecer la conexión, concatenación de la diversidad de estos, en el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Aproximación a una lógica didáctica del desarrollo del conocimiento en contextos socioculturales diversos.

La historicidad de la Pedagogía y la Didáctica está recogida de manera amplia y diáfana en la Historia de la Educación y su impacto se refleja en la literatura pedagógica, didáctica, metodológica y psicopedagógica, por lo que en esta ocasión la atención se centra en la lógica didáctica del desarrollo del conocimiento en contextos socioculturales diversos.

La tradición imperante asocia la lógica didáctica (Addine 2004, Gironis 2009) a la existente en la educación escolarizada, y desde ella se realizan transferencias a procesos cognitivos de otros contextos: políticos, económicos, sociales, culturales, etc., que no consideran la limitación inherente al objeto de estudio de esta ciencia. Esa amplitud, sin respaldo en la ciencia es lo que origina planteamientos promoventes de la necesidad de una reconceptualización que ampare esas generalizaciones.

En este artículo se reflejan las dos tendencias identificadas: la lógica didáctica normativa y la lógica alternativa de la didáctica combinativa.

La primera se despliega a partir de una posición inicial establecida en la selectividad de la información precedente recogida en programas y/o documentos normativos que sustenta una transmisión-apropiación en los límites de la norma que generalmente conduce a una declaración de utilización práctica en esas fronteras que origina como conocimiento resultante, uno de prevalencia académica, o de expresión normativa para el accionar cotidiano familiar, escolar, profesional, u otros.

La segunda utiliza como referencia de partida la información selectiva proveniente de la norma, la que es enriquecida, antes de realizar la transmisión-apropiación, por un proceso intencional de combinación con el conocimiento alternativo, proveniente de la práctica y otras fuentes informacionales; y el conocimiento difuso, resultante de la comprensión humana incompleta; mediados por la cultura social e individual.

El conocimiento académico se refiere al que se adquiere en instituciones educacionales y constituye una selección de la cultura precedente que la norma visibiliza mediante los

programas de los contenidos de disciplinas y asignaturas, que al no actualizarse en intervalos prolongados de tiempo origina su obsolencia; luego, la educación posgraduada es una opción para poseer un conocimiento al ritmo acelerado del saber universal. (González, 2017ª, 2018).

Por conocimiento alternativo se entiende el existente en la actividad cotidiana y práctica, y el que aportan la diversidad de fuentes informacionales, a las que se accede según la cultura individual y social de los sujetos que determina su carácter amplio, estrecho, o reducido.

El conocimiento difuso se asume como el resultante de la comprensión incompleta en forma de sucesiones rectificadoras de errores por los sujetos del proceso, y puede dinamizarse según las relaciones sociales.

Esa lógica es seguida de un proceso intencional de combinación entre la transmisión-apropiación de conocimientos con la contextualización para alcanzar una serie de saberes combinados que reflejan y se utilizan en la actividad humana diversa.

Lo antes expuesto posibilita reconceptualizar el objeto de estudio de la Didáctica, que en esta alternativa se denomina como: proceso cognitivo diverso, en referencia a la combinación de conocimientos, con lo que se hace eco del entramado de relaciones didácticas expuesto y con ello desborda el límite tradicional. La denominación introducida obedece a la lógica universal del conocimiento que no se limita al proveniente de la norma, se enriquece, se complementa, reordena, rearticula, armoniza, concerta, coordina con la actividad cognoscitiva de todo ser humano.

Se define como resultante multiprocesal de la unidad dialéctica entre el Proceso multicultural intencionador de la transmisión informacional, y el Proceso multicultural de apropiación del conocimiento combinado, mediados por las relaciones didácticas combinadas, la cultura individual-social, los contextos diversos y la diversidad de influencias.

Esta posición epistémica incluye la relación cognitiva clásica de enseñanza-aprendizaje, la que se establece desde la relación transmisión-apropiación.

En la interacción de los procesos multiculturales de transmisión-apropiación de intencionalidad combinativa se despliegan las relaciones didácticas las que se asumen como referentes y/o posibles modelos que tienen un reflejo dialéctico en dependencia de las condicionantes contextuales del proceso cognitivo y la cultura dominante, tanto en lo individual como en lo social.

Con la ampliación del objeto de estudio de la Didáctica se produce una apertura que se distancia de lo tradicional y una reformulación de las categorías didácticas.

Una aproximación a una lógica didáctica en la dirección política.

Este epígrafe es un reflejo de lo abordado en el anterior respecto a lo que acontece en la Didáctica tradicional, pero es conveniente enumerar categorías que tipifican a esta en este otro contexto.

A la dirección política le caracterizan: diversidad cognitiva porque los que asisten a sus diferentes ofertas poseen niveles académicos diversos, así como contextos socioculturales diversos según el desempeño profesional. Por otra parte, cada

institución depende de una norma específica, aunque con una base común en el Estado socialista cubano, lo que deviene en objetos sociales y encargos estatales singulares y diferenciados de una institución a otra.

El proceso cognitivo desde esta dirección es eco de la transferencia didáctica que no se detiene en la contradicción que origina entre el objeto de estudio, que es portador de un contenido que en su sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y actividad creadora que estimula alcanzar un conocimiento académico distintivo del nivel educacional que se curse; y la iniciación de los involucrados en una diversidad cognitiva, correspondiente a los conocimientos que incorporaron según el egreso académico para el desempeño profesional y en este otro contexto el conocimiento que emerge es de naturaleza sistematizadora, de profundización, aplicación, generalización, todo ello según las metas de la sociedad.

Lo anterior, se manifiesta en la existencia de un Programa Director que intenciona equiparar los niveles cognitivos de naturaleza política diversos, como signo distintivo al momento del egreso en nexo con el contexto histórico social concreto de origen.

Esa singularidad se aleja del proceso enseñanza- aprendizaje tradicional y es más cercano a la alternativa de la Didáctica Combinativa, lo que posibilita desde los presupuestos de esta última exponer la lógica didáctica combinativa en la perspectiva de lo que acontece en la dirección política.

La intencionalidad humana por alcanzar un conocimiento de nuevo tipo debe ser resultante de la unidad dialéctica entre la información proveniente del Programa Director con la aprehensión cognitiva asociada al conocimiento profesional diverso que refleja el objeto social y el encargo estatal al que se pertenece, y todo lo anterior en nexo con el conocimiento difuso, tanto individual como social.

El conocimiento político económico y social resultante es de carácter histórico social concreto sobre la base de la asunción de los documentos básicos de la construcción socialista cubana: Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030: Visión de la Nación, Ejes y Sectores Estratégicos; y los Lineamientos de la Política Económica y social del partido y la Revolución para el período 2016-2021.

La lógica descripta presupone que los diferentes espacios para hilvanar esa unidad dialéctica han de realizar aproximaciones cognitivas continuas y de negación dialéctica tanto al conocimiento profesional diverso como al difuso para que los participantes perciban un proceso cognitivo que es inclusivo de sus singularidades direccionado a la unidad nacional.

Apuntes sustentadores de una lógica metodológica propia de la Alternativa Didáctica en la Dirección Política.

La comprensión de estas posiciones epistémicas exige exponer como punto de partida el nexo entre la lógica metódica, el método que actúa como núcleo y sus procedimientos donde quedan explícitas las acciones humanas para desplegarse en el proceso cognitivo cualquiera sea la actividad cognoscitiva.

La lógica metódica en esta alternativa se sustenta en la combinación de conocimientos como filosofía, método y forma de pensar y se despliega en las relaciones

interconceptuales acorde a las particularidades del proceso cognitivo específico, lo cual singulariza la dinámica interna y su impacto externo.

Lo expuesto posibilita la lógica de la didáctica combinativa que intenciona el vínculo entre la inexactitud de las definiciones conceptuales y la gradación del conocimiento que introducen los seres humanos, mediadas por los contextos diversos (cual sea el proceso) y la adaptabilidad de las metas. Todo ello posibilita la dirección dialéctica de la combinación de conocimientos para establecer la conexión, concatenación de la diversidad de estos, en el desarrollo de la actividad cognoscitiva que deviene en esencia de los conocimientos políticos.

La lógica precedente da lugar a subprocesos que por su concatenación dialéctica constituyen manifestaciones singulares de esta opción y sustentos de los procederes que justifican las acciones respectivas según la metódica específica. Además, deben incluir las dimensiones clave: lo político-ideológico, las precisiones metodológicas, axiología, ética y estética de la sociedad socialista y la práctica en el objeto social como criterio valorativo de la ciencia.

Estos subprocesos de la lógica metódica se identifican como:

- Reconocer el conocimiento precedente como una base gnoseológica incompleta. Acciones asociadas: Vincular el nexo entre la cultura existente en los actores sociales y la capacidad de identificar las particularidades del contexto específico; observar y poner en función cognoscitiva la interacción entre los insumos y tecnologías correspondientes al objeto social.
- Concientizar que la profundidad gnoseológica es consustancial a la cultura instalada en ese contexto. Acciones correspondientes: ¿Existe una base de datos de resultados científicos e innovaciones tecnológicas en relación al objeto social?; ¿Está caracterizado la tendencia que singulariza a ese contexto en el tránsito del conocimiento previo al conocimiento actualizado que garantiza el desarrollo deseado?; ¿En qué nivel de comprensión individual-social se manifiesta el nexo entre conocimiento instituido y los que se encuentran en desarrollo?; ¿Existe conciencia de la necesidad de nexos con los conocimientos e innovaciones en contextos afines?
- Reconocer la producción cognitiva existente en el contexto propio. Acciones: ¿Es utilizada la gestión cognitiva informal?; ¿Inciden en el proceso productivo y/o servicios los resultados de la autogestión cognitiva?; ¿Están identificados los líderes y son estos dinamizadores de subprocesos?
- Comparar el conocimiento instalado con el que requiere la visión de sociedad socialista próspera y sostenible. Acciones: Determinar conocimiento base mínimo; introducir sistema de superación formal e informal que se requiere y distinguir el capital humano en condiciones cognitivas para proyecciones escalonadas.
- Proyectar sistema de categorías académicas y científicas en alianzas con instituciones académicas. Acciones: Estimular el acceso a nuevos niveles cognitivos; atemperar los avances tecnológicas a las urgencias cognitivas; exigir innovaciones tecnológicas en nexo con resultados científicos de avanzada;

preparar a los especialistas encargados de liderar los procesos de tecnologías de avanzada.

A continuación y como síntesis de lo expuesto se recomienda el siguiente gráfico:

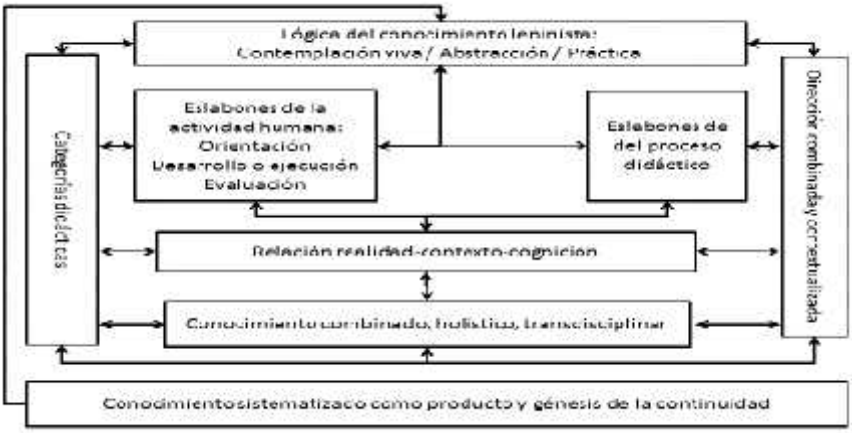

Gráfico 1: Fuente Elaboración de los autores.

CONCLUSIONES

La Didáctica Combinativa en su condición de alternativa científica privilegia la intencionalidad humana para percibir la totalidad incluyente de la diversidad cognitiva y alcanzar el saber combinado que sintetiza la combinación de los conocimientos académicos con los alternativos y el difuso. Ese conocimiento es diverso, inclusivo, holístico, multicultural y representativo de la lógica didáctica que singulariza esta investigación. Es una opción de negación dialéctica de la didáctica tradicional centrada en la cognición académica normada.

La combinación de conocimientos no se reduce a la transmisión con centro en la información, incluye la contextualización como necesidad dialéctica para la aprehensión, continuidad y concreción en el individuo para alcanzar un pensamiento propositivo creador. Las vías de desarrollo del conocimiento son diversas, luego las existentes para el conocimiento combinado se diferencian, aspecto que la Didáctica Combinativa incluye y privilegia.

La lógica de la didáctica combinativa constituye una síntesis integradora de posibilidades precedentes que se manifiestan aisladas o limitadas por el proceso analítico. Estas intenciona la búsqueda dialéctica entre la objetividad inexacta del concepto y la gradación que introducen los seres humanos, mediadas por los contextos y la adaptabilidad de las acciones en un contexto histórico social concreto.

La ascensión a una lógica didáctica renovada en el ámbito de la combinación de conocimientos es reflejo de la interacción de la lógica histórica particular de la realidad con la lógica didáctica en el proceso cognitivo y de estas con la lógica de cada individuo que está signada por la cultura. Ese proceso en síntesis sucesivas contextualizadas proporciona un conocimiento combinado que se diferencia del convencional normado.

La Didáctica Combinativa al jerarquizar la intencionalidad humana posibilita que la Didáctica, de ciencia dependiente se transforme en ciencia recurrente del accionar

cognitivo en cualquiera de los procesos donde el ser humano revela su rol social, para transformar la información en conocimiento. La misma constituye una redefinición de su lugar en las ciencias de la educación que amplía sus posibilidades de autonomía e induce el tránsito a nexos de coexistencia y de influencia universal.

REFERENCIAS

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

Ginoris, O. (2009). Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana. Selección de lecturas. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

González, G. (2018). Didáctica Combinativa: una opción de ciencia en el proceso cognitivo diverso. Material en soporte digital. Informe científico final del proyecto de investigación Metodología de la combinación de conocimientos para los grupos clases multigrado.

González, G. (2017a). Didáctica combinativa de procesos y contextos diversos. VI Congreso cubano de desarrollo local. ISBN: 978-959-16-3258-6. Bayamo, Cuba: Universidad de Granma.

González, G. col. (2015). La gestión educativa para la salud cultural-espiritual: una reflexión antropológica y pedagógica. Revista Multimed, Ciencias Médicas. RNPS-1853. ISSN 1028-4818.

González, G. (2017b). Las relaciones didácticas combinadas en procesos y contextos diversos. Libro Ciencia e innovación tecnológica en Capítulo Ciencias pedagógicas. Coedición Edacun-Redipe. Grupo I Órganos Editores Científicos. ISBN 978-959-7225 (Obra completa) e ISBN 978-959-7225-27(Volumen I disponible en http: // educanob.ult.edu.cu.

CARACTERIZACIÓN GNOSEOLÓGICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INFORMÁTICA APLICADA EN LA CARRERA DE AGRONOMÍA

GNOSEOLOGICAL CHARACTERIZATION OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE APPLIED COMPUTER SCIENCE IN THE AGRONOMY CAREER

Jefferson Xavier Bravo Salvatierra[1] (jbravo@uteq.edu.ec)

José Luis Lissabet Rivero[2] (jlissabetr@udg.co.cu)

Pedro López Tamayo[3] (plopezt@@udg.co.cu)

RESUMEN

En el artículo se presentan los resultados de la caracterización gnoseológica de la asignatura Informática Aplicada de la carrera de Agronomía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador. Para ello, se determinan el sistema categorial: conceptos, leyes y teorías, que constituyen la base teórica que aporta esta asignatura a la formación que se aspira lograr en los egresados de la carrera.

PALABRAS CLAVES: caracterización gnoseológica, Informática Aplicada, Agronomía, sistema categorial.

ABSTRACT

In the article the results of the gnoseological characterization of the subject Applied Computer Science of the career of Agronomy of the State Technical University of Quevedo, Republic of Ecuador are presented. For this, the categorial system is determined: concepts, laws and theories, which constitute the theoretical basis that this subject contributes to the training that aspires to achieve in the graduates of the career.

KEY WORDS: gnoseological characterization, Applied Computer, Agronomy, categorical system

INTRODUCCIÓN

Actualmente el proceso educativo ecuatoriano se orienta a partir de la cultura universal, en línea con las tendencias actuales de la Pedagogía, la Didáctica, las Ciencias y la Innovación Tecnológica. Por ello, proviene que la educación general sea producto de esas transformaciones, particularmente en la Educación Superior, modelada en la praxis (problemas de la práctica social).

De ahí que, se precise de una dinámica didácticamente estructurada con la creciente interrelación ciencia, tecnología y sociedad. Lo anterior, a través de la asignatura Informática Aplicada que propicie la argumentación sobre la concepción científica acerca de la naturaleza, la sociedad, el pensamiento y los modos de actuar. Esto, permite interrelaciones que favorecerán la apropiación de los conocimientos informáticos y su enfoque de sistematización interdisciplinar del contenido en la

[1] Ingeniero en Informática, Profesor Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Granma, Cuba.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Granma, Cuba.

solución de problemas presentes en el objeto de la profesión del ingeniero agrónomo. De manera que, el egresado de la carrera de Agronomía deberá resolver los problemas más comunes y frecuentes que se presenten en el objeto de la profesión, argumento expresado en el Modelo del Profesional.

La presencia de la asignatura Informática Aplicada en la Malla Curricular de la carrera de Agronomía, responde a la necesidad de aportarle herramientas científicas al ingeniero. Lo anterior, permite aplicarlas en el análisis, cálculo, interpretación, solución y valoración de los problemas profesionales.

Consecuentemente, el valor del aprendizaje de los conceptos y sus definiciones, las relaciones, los procedimientos, las proposiciones y la resolución de problemas relacionados con Algebra, Química Inorgánica, Biología, así como Trigonometría y Geometría Analítica, que brinda esta asignatura a la conformación de modos de actuación profesional. No obstante, carecen de utilidad al no poder aprovechar sus potencialidades gnoseológicas, epistemológicas, metodológicas y axiológicas, de forma efectiva en el campo de la agronomía. Lo anterior, afecta la cultura del razonamiento informático del graduado de la carrera, el que no debe limitarse a aplicar los conocimientos informáticos de forma simple y reproductiva. Por ello, contribuir al logro de este empeño es la intención que orienta esta investigación.

Desde el punto de vista didáctico y metodológico, constituye un reto el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias. Sin embargo, no se ha abordado aun, en lo fundamental, el proceso de interrelación del contenido de la asignatura Informática Aplicada con el contenido de las asignaturas del currículo de la carrera de agronomía.

El objetivo del trabajo es presentar los resultados de la caracterización gnoseológica de la asignatura Informática Aplicada de la carrera de Agronomía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador, sobre la base de determinar el sistema categorial: conceptos, leyes y teorías, que constituyen la base teórica que aporta esta asignatura a la formación del cuadro del mundo que se aspira formar en los egresados de la carrera.

Sistema categorial de la asignatura informática aplicada

La caracterización gnoseológica de la asignatura Informática Aplicada para la carrera de Agronomía se realiza sobre la base de determinar el sistema categorial: conceptos, leyes y teorías. Estas, constituyen la base teórica que aporta esta asignatura a la formación del cuadro del mundo que se aspira formar en los egresados de la carrera. Sobre esta base se presentan en orden jerárquico, cada uno de los niveles de sistematicidad y cómo se ponen de manifiesto en la Informática como ciencia.

La ciencia Informática tiene como objeto de estudio “... la recolección, organización, interpretación, almacenamiento, recuperación, transformación y uso de la información, mediante la utilización de las tecnologías de la información y gestión organizacional.”. (Griffith, 1980, p. 62)

Es preciso señalar que la Informática como ciencia se sustenta sobre la base de varias ramas fundamentales que contribuyen a explicar su objeto, entre las que podemos citar:

- Procesadores de texto: Es un programa que ayuda al usuario a realizar documentos ofreciéndole, entre otras muchas cosas, la posibilidad de elegir un determinado tipo y tamaño de letra. (Gazmuri, 1992, p.19).
- Hojas electrónicas: Facilita la tarea de realizar operaciones numéricas, es un modelo numérico o la representación de una situación real que hace uso de la computadora para efectuar operaciones numéricas de una manera rápida y exacta estudia los métodos para realizar análisis financieros, construir modelos matemáticos y resolver problemas. (Phillips, 1995, p. 21).
- Software de presentación: permite insertar un texto y darle formato, un método para insertar y manipular imágenes y gráficos y un sistema para mostrar el contenido en forma continua, (Fernández, 2014, p.15).
- Internet: Es un sistema de redes informáticas interconectadas mediante distintos medios de conexión, que ofrece una gran diversidad de servicios y recursos, como, por ejemplo, el acceso a plataformas digitales. (Vázquez, 2011, p. 12).
- Correo electrónico: Es un servicio de red que permite mandar y recibir mensajes con múltiples destinarios o receptores, Para usar este servicio se necesita cualquiera de los programas de correo electrónico que ofrece la red. En un mensaje de correo electrónico, además de un texto escrito, puede incluir archivos como documentos, imágenes, música y archivos de video. (Sabater; 2013, p. 18).

El sistema de conocimientos de una disciplina docente o asignatura, sobre la base de sus criterios de sistematicidad, está conformado por el conjunto de conceptos, leyes, teorías y cuadro con ayuda de los cuales se explica el objeto de estudio.

El primer nivel de sistematicidad, el concepto "…aparece como una de las formas de reflejar el mundo en la conciencia, con ayuda de los cuales se conoce la esencia de los fenómenos y objetos, al abstraer y generalizar sus rasgos o aspectos más significativos." (Álvarez, 1998, p. 46). Toda ciencia, para explicar el objeto y sus fenómenos, estudia sus diferentes características que con ayuda del conocimiento precedente se traducen en conceptos. Ellos son la piedra angular del conocimiento racional. En la Informática se estudian los conceptos de objetos, relaciones, operaciones y procedimientos algorítmicos y heurísticos.

Como segundo nivel de sistematicidad, la ley "Expresa los nexos internos que tienen carácter esencial. La ley actúa siempre y cuando se den las condiciones exigidas para ello". (Álvarez, 1998, p. 46). El carácter necesario y esencial de las relaciones sujetas a ley determina, a su vez, otras características de esta. Ello quiere decir que la relación necesaria expresada por la ley es inherente no a estos o los otros fenómenos singulares, sino a todos los fenómenos o procesos del tipo de que se trata.

La informática se sustenta sobre la base de leyes fundamentales, entre las que se encuentran las leyes de: la Física, el Algebra, la Geometría, la Lógica, el Cálculo diferencial e Integral, entre otras.

Dichas leyes informáticas se sustentan sobre la base de un conjunto de teorías. Las mismas, permiten la recolección, organización, interpretación, almacenamiento, recuperación, transformación y uso de la información, mediante la utilización de las

tecnologías de la información así como contribuir a la solución de problemas de la práctica social.

La teoría como tercer nivel de sistematicidad, a decir (Álvarez, 1998, p. 47), constituye "…el sistema de conocimientos que explica el conjunto de fenómenos de alguna esfera de la realidad y que reduce todas las leyes que se encuentran en ese dominio bajo un elemento unificador". Es preciso señalar que las ramas de la informática se sustentan sobre la base de teorías fundamentales, entre las que se encuentran:

- Teoría de autómatas es una rama de las ciencias de la computación que estudia las máquinas abstractas y los problemas que éstas son capaces de resolver.
- Teoría del lenguaje formal ya que los autómatas son clasificados a menudo por la clase de lenguajes formales que son capaces de reconocer.
- Teorías lógico-matemáticas como la Lógica, teoría elemental de los números, teoría de grupos, teoría de los límites, las derivadas, las integrales y las series infinitas.
- Teorías de las ciencias de la computación, teoría de algoritmos, geometría y algebra computacional, teoría de la computación, algoritmos y estructuras de datos, metodología y lenguajes de programación, arquitectura de computadoras, ingeniería de software, inteligencia artificial, redes de computadoras y de telecomunicaciones, sistemas de bases de datos, computación paralela, computación distribuida, la interacción persona-computador, gráficos por ordenador, sistemas operativos, cálculo numérico y simbólico.
- Teoría de la computación, está enfocada en responder preguntas fundamentales acerca de que puede ser computado y que cantidad de recursos son requeridos para ejecutar tales cómputos.
- Teoría de la computabilidad, examina que problemas computacionales se pueden resolver en varios modelos teóricos de cómputo.
- Teoría de la complejidad computacional, estudia los costos de tiempo y espacio asociados a diferentes enfoques para resolver una multitud de problemas computacionales.
- Teoría de la información, la que está relacionada con la cuantificación de la información y sus códigos.
- Teoría general de los sistemas, es el estudio interdisciplinario de los principios aplicables a los sistemas en cualquier nivel en todos los campos de la ciencia.

El cuarto nivel de sistematicidad, el cuadro del mundo es "...una generalización a nivel de sistema conceptual de los elementos fundamentales de las diferentes teorías y que se sustentan en un modelo determinado de la materia y el movimiento". (Álvarez, 1998, p. 47)

El aparato teórico de la ciencia informática, se construye y estructura por vía lógico-deductiva, en su propio decursar histórico. Sin embargo, se reconoce como cuasi-empírica por las múltiples posibilidades de solución de problemas de las ciencias naturales, económicas y sociales. De ahí que, aprender Informática es explicado como

el reconocimiento de los entes informáticos mediante un proceso de abstracción y generalización de los objetos procesos y fenómenos de la realidad. Sobre esta base, la actividad Informática se acerca al proceso de construcción del conocimiento que sigue el científico.

De todo el sistema de contenidos que posee la ciencia Informática, tanto el sistema de conocimientos como el de habilidades, se incorporarán al contenido de la asignatura Informática Aplicada. Asimismo, aquellos que sean factibles, en dependencia del papel y el lugar que dicha asignatura tenga en el plan de estudio de la carrera. Por ello, se tiene en cuenta aquellos que tributan a la formación del profesional de la carrera de agronomía. Sin embargo, y en esto radica su dialéctica, como plantean Álvarez y González (1999), la estructura y lógica de la ciencia influirá en las posibilidades y potencialidades que ella posea para cumplir los objetivos del modelo de trabajo académico del proyecto de rediseño de la carrera.

Esta es una de las razones que explica porque el sistema de conocimientos que conforma los programas de estudio de Informática Aplicada, tiene como base a los problemas que se plantean a la profesión a través de la Geometría Analítica, el Algebra, la Biología y la Química Inorgánica, y es explicado en la carrera de Agronomía siguiendo una vía intuitiva-deductiva, pero sin tener en cuenta la propia lógica de esta ciencia, por lo que el estudiante, en el proceso de construcción del contenido, queda muy distante del pensamiento del científico, al transitar por un proceso de enseñanza que lo enfrente a la comprensión, planteamiento y solución de problemas presentes en el objeto de la profesión, pero alejado de la lógica de la ciencia.

La asignatura de Informática Aplicada, planeado para la carrera de Agronomía, constituye una materia de las ciencias preconcebidas para la formación básica del profesional, planificada con un total de 160 horas; distribuido su contenido en el primer módulo de la carrera, 3 horas clases asistidas por el docente, 3 horas de práctica, 1 hora colaborativa y 48 horas de trabajo independiente.

Los objetos de estas ciencias, antes referidos, demuestran que la asignatura Informática Aplicada está estrechamente relacionada con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera. De manera, que sus leyes, principios y teorías constituyen el fundamento teórico. Por lo que, es imperiosa la necesidad de transformar la situación de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática Aplicada, en la carrera de Agronomía. En esta, el tratamiento interdisciplinario del contenido debe constituirse en el estilo de trabajo que caracterice la práctica pedagógica, para lograr la aplicación del contenido a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

En el proceso de indagación científica, el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Informática Aplicada y su relación con el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Agronomía, la orientación manifiesta ha demostrado su coexistencia hasta los momentos actuales. Sin embargo, su ejecución ha seguido un enfoque disciplinar de apropiación y aplicación del contenido, evidenciado este en el análisis histórico tendencial, el diagnóstico fáctico y causal. Asimismo, la forma en que se presentan y exponen los conocimientos en programas y textos que, como ya se ha explicado, no

refleja la lógica de la interrelación del contenido con las asignaturas del currículo de la carrera de Agronomía.

Esta situación descrita ha traído como consecuencia que, al estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje, no ocupe una posición relevante el proceso de apropiación y sistematización del contenido. Lo anterior, se manifiesta a partir del planteamiento y solución de los problemas relacionados con los problemas del objeto de la profesión, aspecto que constituye uno de los polos de la contradicción interna del referido proceso.

Es importante entonces, la precisión que desde esta posición se requiere para que posteriormente resulte una reestructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que, en esta los contenidos de la asignatura Informática Aplicada sean configurados con tal que en su expresión se muestren pertinentes y contextualizados y, en función del encargo social que le impone la sociedad al Ingeniero Agrónomo. Lo anterior, mediado por una concepción didáctico-metodológica consecuente con el perfil del profesional que hoy opera en los diversos campos de acción de la profesión, y se manifieste a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias.

Las relaciones interdisciplinarias desde la asignatura informática aplicada

Las relaciones interdisciplinarias han sido definidas por diferentes autores, desde diferentes posiciones teóricas y metodológicas, el autor de la investigación se adscribe a la definición planteada por (Perera, 2008, p. 5), donde son consideradas como: "…la estrategia didáctica que prepara al estudiante para realizar transferencias de contenidos que les permitan solucionar holísticamente los problemas que enfrentarán en su futuro desempeño profesional".

Esta definición de interdisciplinariedad, contempla y justifica los cambios que necesariamente enfrenta la universidad en la búsqueda del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto, permite lograr un egresado que se corresponda con las expectativas sociales. Por tanto, presupone la articulación y sistematización de los conocimientos de la asignatura Informática Aplicada con los conocimientos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, para explicar y resolver problemas interdisciplinarios, relacionados con el objeto de la profesión; como vía eficaz para el logro de conocimientos integrados y significativos.

Se considera que la interdisciplinariedad debe apreciarse como una forma de aproximación al conocimiento de la ciencia. De manera que, debe emplearse por profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del plan de estudio de la carrera. Lo anterior, permite determinar la relación del contenido de cada una de ellas con los contenidos del resto de las asignaturas, sobre la base de un ente articulador del sistema categorial de dichas ciencias. Esto, le permite al futuro profesional prepararse para resolver problemas relacionados con el objeto de la profesión y asumir una actitud responsable en sus modos de actuación.

Referente al ente articulador del sistema categorial de las ciencias el autor asume la definición de nodo interdisciplinario que ofrece, (Caballero, 2001, p. 5), el que expresa que "es la agrupación del contenido en el que convergen elementos de este correspondientes a distintas disciplinas"

La determinación de los nodos interdisciplinarios permite develar las potencialidades que tiene el contenido de la asignatura Informática Aplicada para interrelacionarlo con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera. Asimismo, viabilizar la construcción interdisciplinaria y significativa del contenido, para aplicarlos a la solución de problemas interdisciplinarios relacionados con el objeto de la profesión.

La anterior presupone entonces, la revisión de los documentos que norman el programa de la asignatura Informática Aplicada y los programas del resto de las asignaturas del currículo de la carrera. De manera que, se determinen los nodos interdisciplinarios que han de sostener el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas correspondientes.

A pesar de lo expresado anteriormente, en la carrera de Agronomía el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Informática Aplicada con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional no se ha convertido en un método fundamental para la enseñanza–aprendizaje. Lo anterior, se evidenció en el estudio histórico tendencial y el diagnóstico de la apropiación y aplicación de los conocimientos de esta asignatura, este aspecto no es considerado objeto pleno y cabal de enseñanza y aprendizaje.

Una vez valorada la estructuración de los elementos que representan a la figura de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura Informática Aplicada se manifiesta en la necesidad de promover un cambio en torno al enfoque del proceso en el marco de la carrera de Agronomía. Asimismo, en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias del contenido informático con el contenido de las asignaturas de la teoría y de la praxis profesional. Lo anterior, orientado a partir de un enfoque interdisciplinar de la enseñanza que contenga a la determinación de los nodos interdisciplinarios, con el propósito de garantizar la resolución de los problemas que la sociedad le plantea a los ingenieros agrónomos.

La concepción pedagógica actual exige a la formación del Ingeniero Agrónomo una estructuración didáctica de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional. De ahí que, resulta cada vez más innegable el evolutivo carácter científico y especializado de los retos profesionales originados por los problemas profesionales que surgen como demandas sociales. Esto, propenda una formación profesional más integral para enfrentar resolución de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

La categoría problema es comprendida por (Fuentes y col., 2004, p. 26), como "… la configuración que caracteriza al proceso en su vínculo con la necesidad social, es por tanto punto de partida o estado inicial del proceso, que en su desarrollo puede llegar a la satisfacción de la necesidad". Además, estos autores definen la categoría problema docente como: "…la situación que se da en el objeto a partir del cual y sobre la base de las contradicciones del propio objeto, se crea la necesidad en el sujeto de enfrentar su solución dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje". (p. 28)

Acerca de este elemento, se encuentra definido por (Horruitinier, 2004, p. 22), el problema profesional como: "…la categoría que sirve para caracterizar al conjunto de exigencias y situaciones inherentes al objeto de trabajo que requieren de la acción del profesional para su solución".

En cuanto a los términos de relevancia de la categoría problema analizados anteriormente, se ha de concebir este último en esos sistemas complejos dado por su expresión en necesidades sociales que, a su vez, semejante a los problemas profesionales que requieren de la acción del profesional para su solución, a la par generan una forma de organización de trabajo para su solución, y, como plantea (Salazar, 2004, p. 4), se ha de expresar en "la interrelación que surge como la articulación de las diferentes disciplinas dentro del proceso de investigación, teniendo en cuenta todos sus componentes"

Por otra parte, esta autora plantea que "…la interrelación difiere de la integración en la que esta última lleva implícita la conformación de nuevas estructuras disciplinarias". (Salazar, 2004, p. 5).

Seguidamente refiere la misma autora que "…propone distinguir entre interdisciplinariedad e integración, la primera más apropiada al referirse a la interrelación de diferentes campos de conocimiento con finalidades de investigación o de solución de problemas". (Salazar, 2004, p. 5).

Entonces, se tiene en cuenta los criterios antes expuestos, el autor comprende como problema interdisciplinar a toda situación en la que están presentes las necesidades del contexto social y los problemas relevantes (comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en práctica social). En estos, hay un planteamiento inicial que es necesario transformar; al ser desconocida la vía para hacerlo. No obstante, el estudiante o grupo posee la motivación y los recursos necesarios para buscar las relaciones que contribuyan a su transformación mediante el establecimiento de la interrelación y cooperación entre el contenido de las diferentes asignaturas que conforman el currículo.

Sobre esta base, es necesario lograr, que la interdisciplinariedad de la asignatura Informática Aplicada con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, se convierta en un estilo de trabajo. Además, es necesario que todo profesor de la asignatura, como sujeto de este proceso, tenga sólidos conocimientos de su asignatura y domine los contenidos esenciales de las restantes. De ahí que, autodidácticamente debe apropiarse de una cultura que le permita planificar, organizar, dirigir y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque interdisciplinario, en el que prime el uso de métodos enseñanza y aprendizaje productivos.

En este sentido, el estudio histórico tendencial y el diagnóstico del proceso de establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática Aplicada de la carrera de Agronomía reveló que no se vinculan los nodos interdisciplinarios de la asignatura con los del currículo de la carrera de Agronomía. Asimismo, su interrelación en la apropiación de los conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Es en este sentido, se comprende, cada vez con más claridad, la necesidad de desarrollar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Informática Aplicada con las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Agronomía. Lo anterior, a partir del enfoque interdisciplinar, aspecto que constituye el otro par de la contradicción interna. Esto, implica el proceso didáctico y metodológico de tratamiento interdisciplinar del contenido de una disciplina o asignatura con los

contenidos del resto de las disciplinas o asignaturas del currículo de la carrera. Para ello, se toma como método: motivación del estudiante, apropiación y sistematización del contenido al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinarios, desde la determinación de los nodos interdisciplinares, que requieren de la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problema relacionados con el objeto de la profesión.

Los aspectos anteriormente descritos demuestran la necesidad de transformar esta situación de la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura Informática Aplicada para la carrera de Agronomía. De ahí que, el enfoque interdisciplinar, sobre la base de la resolución de problemas, formulados desde la determinación de los nodos interdisciplinarios, debe constituirse en la vía para lograr las relaciones interdisciplinarias del contenido y así garantizar la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

CONCLUSIONES

Este estudio de la caracterización gnoseológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Informática Aplicada para la carrera de Agronomía ha permitido:

Sistematizar el objeto de estudio de la ciencia Informática, la lógica de su objeto de estudio y cómo influye en la lógica de la Informática Aplicada como disciplina docente.

Precisar que la asignatura Informática Aplicada se estructura sobre la base de las ramas fundamentales: Procesadores de texto, Hojas electrónicas, Software de presentación, Internet y Correo electrónico, las cuales están conformadas por conceptos, leyes y teorías como elementos que contribuyen a la formación del cuadro informático del mundo que se pretende contribuir a formar en los estudiantes de la carrera.

Para desarrollar el tratamiento interdisciplinar del contenido de la asignatura Informática Aplicada con el contenido del resto de las asignaturas del currículo de la carrera, se debe tomar como método: motivación del estudiante, apropiación y sistematización del contenido al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinarios, formulados desde la determinación de los nodos interdisciplinares, que requieren de la apropiación interrelacionada de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de problema relacionados con el objeto de la profesión.

Sobre esta base, la interdisciplinariedad debe convertirse en un estilo de trabajo, por lo que se necesita que todo profesor, como sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiera sólidos conocimientos de su asignatura y domine los contenidos esenciales de las restantes, de manera que le permitan planificar, organizar, regular y evaluar este proceso con enfoque interdisciplinario.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1988). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Álvarez, C. y González, M. (1999). Lecciones de didáctica general. Editorial Edilnaco Ltda, Colombia.

Caballero, A. (2001). Caballero Camejo, A. (2001). La interdisciplinariedad como célula generadora educativa. En Revista Varona. No 32. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Fernández, O. (2014). Vigilancia tecnológica. Selección y pertinencia de herramientas de software. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Fuentes, H. y otros. (2004). La Teoría Holístico Configuracional de los procesos sociales. Universidad de Oriente. CEES “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba. Material en soporte magnético,

Gazmuri, C. (1992). Accesibilidad de las tecnologías. Infotecnología para la investigación científica. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Griffith, B. (1980). Object-Oriented Software Engineering, Prentice Hall.

Horruitinier P. (2004). Fundamentos del diseño curricular en la Educación Superior Cubana. ISPJAM. La Habana.

Perera, F. (2008). Enseñanza-aprendizaje de las Ciencias ¿interdisciplinariedad o integración? Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. La Habana. (En soporte electrónico).

Phillips, D. (1995). Los escritos científicos. Fundamentos de comunicación científica y redacción técnica. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Sabater, F. (2013). The role of charismatic leadership in diffusion and implementation. Information Systems Research.

Salazar, D. (2004). La interdisciplinariedad, resultado del desarrollo histórico de la ciencia. La Habana: Instituto Superior Enrique José Varona. (En soporte electrónico)

Vázquez, Z. (2011). Managing Service Qua-lity. Service excellence in electronic channels.

EL PROYECTO FORMATIVO PROFESIONAL COMO MÉTODO QUE DINAMIZA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS

THE PROJECT FORMATIVE PROFESSIONAL AS METHOD THAT ENERGIZES THE PROFESSIONAL'S FORMATION IN THE PEDAGOGIC CAREERS

José Luis Lissabet Rivero[1] (jlissabetr@udg.co.cu)

Tania de la C. Rosabal Ferrer [2] (trosabalf@udg.co.u)

RESUMEN

En la ponencia se presenta un resultado científico obtenido por los autores en una de las tareas científicas del Proyecto Institucional "Innovación y Sistematización Didáctica para la Formación de Profesionales Universitarios, a través de la formación académica de posgrado en Ciencias Pedagógicas. El objetivo es caracterizar, desde el punto de vista didáctico, el diseño del Proyecto Formativo Profesional como método para desarrollar la práctica laboral investigativa de los profesionales en formación de las carreras pedagógicas, concebido desde la Disciplina Principal Integradora de la carrera. El Proyecto Formativo Profesional se aplicó parcialmente en el proceso de formación del profesional en las carreras pedagógicas de las Facultades de Ciencias Técnicas y Educación Básica, a través del trabajo docente metodológico desarrollado en los colectivos de carrera, disciplinas y año académico, lo que ha permitido: altos niveles de satisfacción de los profesionales en formación de la carrera con la formación laboral investigativa que reciben; el funcionamiento del colectivo de año académico, en particular, en la atención metodológica a la práctica laboral investigativa; un mejor aprovechamiento de las potencialidades de la Disciplina Principal Integradora de la carrera en función de desarrollar las habilidades profesionales durante la práctica laboral investigativa y una mayor vinculación de los profesionales en formación a la solución de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

PALABRAS CLAVE: proyecto formativo profesional, práctica laboral investigativa, Disciplina Principal Integradora, formación del profesional, carreras pedagógicas

ABSTRACT

In the report, a scientific result is presented obtained by the authors in one of the scientific tasks of the Institutional Project "Innovation and Didactic Systematization for the Formation of University Professionals, through the academic formation of postgrade courses in Pedagogical Sciences". The objective is to characterize, from the didactic point of view, the design of the Formative Professional Project as a method to develop the investigative labor practice of the professionals in formation of the pedagogical careers, conceived from the Integrative Main Discipline of the career. The Professional Formative Project was partially applied in the process of the professional's formation in the pedagogical careers of Technical Sciences and the Basic Education Faculties through the methodological educational work, developed in the career staff, disciplines and academic year, what has allowed: high levels of satisfaction in teachers in formation of the career with the investigative laboring formation they receive; the functioning of

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[2] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.

the community teaching staff of the academic year, in particular, in the methodological attention to the investigative labor practice; a better use of the potentialities of the Integrative Main Discipline of the career for developing the professional abilities during the investigative labor practice and a better linking of the professionals in formation to the solution of problems related with problems of their profession.

KEY WORDS: professional formative project, investigative labor practice, Main Integrating Discipline, professional's formation, pedagogical careers.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones en las esferas socioeconómica, política, tecnológica y científica han impuesto nuevos desafíos a la educación superior, las que han pautado las condiciones en las que tiene lugar la proyección de los sistemas educativos en el mundo. Educación para todos durante toda la vida es uno de los objetivos asumidos por la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) para caracterizar la educación en la época actual.

El estudio de la práctica laboral investigativa en las carreras pedagógicas ha demostrado, que le corresponde a las universidades, lograr que la escuela se convierta en una unidad docente. La misma, debe garantizar la formación integral del profesional utilizando estrategias de enseñanza y aprendizaje que estimulen el protagonismo de los profesionales en formación.

Para realizar la práctica laboral investigativa es necesaria una adecuada formación de los componentes humanístico, social, investigativo; básico; profesional básico y profesional específico, a través de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, es su concepción didáctica más general.

En la práctica laboral investigativa de los profesionales en formación de las carreras pedagógicas, se hace necesario lograr una adecuada integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Asimismo, establecer la relación entre la lógica de actuación del profesional y la lógica de la profesión para lograr la preparación de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Entonces, de los que se trata es de utilizar formas y métodos que favorezcan el desarrollo de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Todo ello, a través de la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa, desde la Disciplina principal integradora de la carrera, en el año académico de manera. Para lograr la integración de los componentes académico, laboral e investigativo y la preparación de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

De aquí que, el propósito del trabajo sea divulgar uno de los resultados obtenidos por los autores en una de las tareas científicas del Proyecto de Institucional "Innovación y sistematización didáctica para la formación de profesionales universitarios, a través de la formación académica de posgrado en Ciencias Pedagógicas." En esta, se caracteriza desde el punto de vista didáctico el diseño del Proyecto formativo profesional como método para desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa. Lo anterior, sobre la base del trabajo docente metodológico desarrollado por los colectivos

de carrera, disciplinas y año académico, lo que ha permitido: altos niveles de satisfacción de los profesionales en formación de la carrera con la formación laboral investigativa que reciben

Aparato conceptual que sustenta el diseño de los proyectos formativo profesionales.

El concepto de formación tiene gran actualidad y es abordado con interés, tanto desde una concepción general, como desde posiciones más especializadas, por su relación con el desempeño profesional y su incidencia en el desarrollo social, según Álvarez (1999); García (2010); Chávez (2005); Fuentes (2011) y González (2009).

En este particular se asumen las posiciones de (Fuentes, 2011, p. 231), el que considera la formación como:

> Un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de estos sujetos.

Los autores comparten el criterio de Rodríguez (2016), al expresar que la práctica laboral investigativa propicia que los estudiantes en formación inicial, a través de la tutoría, se apropien, de conocimientos y habilidades para el trabajo pedagógico. Asimismo, adquieran responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y todo un sistema de tareas que, como docentes, deben desarrollar en una institución educativa. Estas son, cumplimiento de la jornada laboral, participación en trabajos voluntarios y comunitarios. Sin embargo, no asume el hecho de que la práctica laboral investigativa es el proceso formativo profesional que integra lo académico para contribuir a que los profesionales en formación se apropien de modos de actuación profesionales.

Un aspecto importante en la práctica laboral investigativa, es el principio de la interdisciplinariedad, por la trascendencia que tienen las relaciones interdisciplinarias en el desarrollo de habilidades que trasciendan los marcos de la Disciplina Principal Integradora de la carrera. La tendencia predominante en la actualidad es el enfoque profesional pedagógico, a partir de tener, como centro del proceso de formación, el modo de actuación profesional y el desarrollo de habilidades profesionales, puesto que se forma un profesional preparado para dirigir el proceso de formación de las nuevas generaciones sobre la base de la instrucción y la educación en una determinada rama del saber.

Por otra parte, se toma en consideración que, para el desarrollo de las actividades de la práctica laboral investigativa en las Entidades Laborales de Base (ELB), es importante tener en cuenta el desarrollo de las habilidades, Fuentes, Cruz. y Álvarez (1998), expresan que es el modo de interacción del sujeto con los objetos o sujetos en la actividad y la comunicación. Asimismo, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza, integrada por un conjunto de operaciones, que tienen un objetivo y que se asimilan en el propio proceso.

Los autores comparten la definición de Fuentes, Mestre y Repilado (2007). Sin embargo, es del criterio que para que se formen las habilidades profesionales hay que

tener en cuenta el contenido de las disciplinas y asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación. Educación Laboral-Informática. Estas, aportan habilidades especificas tales como: valorar la correspondencia entre la teoría y la práctica, fundamentar el proceso educativo, diagnosticar el estado actual de los diferentes contextos de actuación, modelar actividades del proceso educativo, dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y el proceso educativo, así como las investigativas, según establece el Modelo del profesional.

Los modos de actuación responden a una lógica que puede ser lograda con independencia de los objetos. Por tanto, los procedimientos que en cada caso se apliquen, lo que significa que hay un contenido lógico que tiene que ser llevado al proceso formativo profesional. En este, se implícita la lógica de actuación del profesional, en unión de un conjunto de valores éticos y estéticos que le son inherentes al profesional y constituye un Invariante de Habilidad.

El invariante de habilidad, según Fuentes, Mestre y Repilado (2007), expresan, en el plano didáctico, el modo de actuación del profesional. En este, se incluye además, de aquellos conocimientos y habilidades generalizadas que se concretan en cada disciplina, la lógica con que actúa el profesional; es una generalización esencial de habilidades que tiene su concreción en cada disciplina. Este invariante, contribuye a la formación de la personalidad del profesional, a través de la formación de los valores y motivaciones propios de la profesión.

El objeto de la profesión manifiesta la relación dialéctica entre el modo de actuación, como método generalizado, y el objeto de trabajo, como objeto generalizado. Este se concreta en los escenarios en los cuales se establecen relaciones de cooperación entre los profesionales en formación, otros sujetos y diferentes objetos de diversa naturaleza que enriquecen su condición humana y favorecen el desarrollo de sus potencialidades transformadoras, en vínculo con los problemas relacionados con el objeto de la profesión, es decir, en ll proceso educativo en las instituciones de la educación infantil, media básica y media superior.

En este proceso se debe considerar la lógica de actuación profesional, que como refieren (Fuentes, Mestre y Repilado, 2007, p. 52), expresa “…la generalización de las habilidades profesionales, las que llevadas al contenido de las disciplinas se convierten en los invariantes de habilidad profesional, tomándose en consideración los aspectos lógicos, didácticos y psicológicos que imponen la lógica de la profesión”.

Estos autores también expresan la necesidad de revelar en el proceso formativo profesional la relación entre la lógica de actuación del profesional y la lógica de la profesión, la que comprenden como “… la integración de conocimientos, habilidades, motivaciones y valores con un alto nivel de generalización, tiene un carácter esencial y opera a través de las disciplinas de la carrera”. (p. 48)

Por otra parte, se considera que existen varios autores que han brindado sus aportes en cuanto a la concepción pedagógica de los componentes académico, laboral e investigativo en las carreras pedagógicas. (García, 2010, p. 12), declaran el componente laboral como la columna vertebral, alrededor del cual giran y se integran el académico y el investigativo y expresa que: “... de forma gradual y ascendente se propiciara la permanencia del estudiante en la escuela para crear las condiciones

necesarias en el desarrollo de las habilidades profesionales y profundizar el conocimiento de la profesión".

Para hacer alusión al vínculo entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, (Álvarez, 1999, p. 79), declara que cada uno de estos procesos posee su forma organizativa propia, llamada también componente organizacional del proceso, de tal modo que existirán componentes organizacionales de carácter académico, laboral e investigativo en el diseño del plan de estudio:

> …hay en el plan de estudio tres componentes organizacionales que son lo académico, lo laboral y lo investigativo, que deben caracterizar el diseño y desarrollo del proceso en sus distintas estructuras organizativas: la carrera o proceso educativo, año, disciplina, asignatura y tema, en correspondencia con lo que se pretende formar en cada ocasión.

(Horruitiner, 2005, p.83), considera que la Disciplina Principal Integradora es:

> Aquella parte del Currículo (PDE) en la que se organizan los conocimientos y habilidades relativas a la actividad profesional, que sirve de base para asimilar éstos y que se vinculan total o parcialmente con una o varias ramas del saber humano, ordenadas lógica y psico – pedagógicamente.

Los autores toman en consideración a (Cortijo, 1996, p.52), el cual plantea que un proyecto de carácter profesional es:

> Una actividad docente de mayor grado de generalización, trasciende como forma organizativa fundamental del proceso docente para la formación de técnicos, dado a que es un modo característico de enfrentar integralmente un problema profesional, que a su vez deviene como método vital del trabajo en las diferentes ramas técnicas.

(Tobón, 2010, p.15), define los proyectos formativos como:

> Un método didáctico orientado a que los estudiantes aprendan, construyan y desarrollen las competencias del perfil de egreso por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico., competencias del perfil de egreso por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico.

El proyecto en la literatura consultada es visto como método y forma de organización, los autores de esta investigación asume que el proyecto formativo profesional constituye un método del proceso de formación de profesionales. De ahí que, es considerado como la vía o camino adoptado en la ejecución de la práctica laboral investigativa por los docentes, tutores de la ELB y los estudiantes que lo llevan a cabo. Todo ello, en el proceso de apropiación de la cultura y la profundización del contenido sociocultural, para que pueda alcanzarse el resultado como concreción del objetivo en la satisfacción del problema.

De esta manera, el proyecto comprendido como método expresa el orden y organización interna del proceso formativo profesional desde la práctica laboral investigativa, y manifiesta la lógica de este, el cual tiene su esencia en la comunicación entre los sujetos participantes y se genera en la actividad, a través de la cual se desarrolla el proceso.

Es en este sentido, se comprende cada vez con más claridad, la necesidad de desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa en las carreras pedagógicas a partir del enfoque integral de desarrollo de la práctica laboral investigativa. Estos aspectos, que son explicados como: la estructuración del proceso de formación del profesional, sobre la base de la relación entre la lógica de actuación del profesional y la lógica de la profesión. Asimismo, toma como método de: planificación, apropiación y sistematización del contenido de las disciplinas de la carrera, para la integración de los componentes académico, laboral e investigativos, a la ejecución de los proyectos formativos profesionales, diseñados desde la Disciplina Principal Integradora. Lo anterior, propicia la preparación de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

La gestión metodológica de la práctica laboral investigativa en el año académico, es comprendida por los autores como: el proceso que significa trazar, instrumentar y evaluar la estrategia a seguir por el colectivo pedagógico con el objetivo de integrar los diferentes procesos sustantivos universitarios para resolver la contradicción entre la dimensión administrativa, que opera desde las funciones de la dirección, y la dimensión pedagógica, que se mueve a partir de la lógica de actuación del profesional, desde el trabajo metodológico del colectivo de año académico y de la Disciplina Principal Integradora de la carrera, que permita la formación de modos de actuación profesional en los estudiantes, apoyándose en las leyes de la pedagogía, la didáctica y en una adecuada relación entre lo instructivo, educativo y desarrollador, desde el vínculo de los componentes académico, laboral e investigativo concretado en el proyecto formativo profesional.

El proyecto formativo profesional.

A criterio de los autores, el proyecto formativo profesional es comprendido como una actividad formativa de mayor grado de generalización que trasciende como método fundamental del proceso de formación del profesional, que a su vez deviene como de trabajo en los diferentes campos de acción y esferas de actuación, es un método característico de enfrentar integralmente la solución de un problema profesional.

Entre las características que le son atribuidas al proyecto formativo profesional y que dan cuenta de nuevos elementos que enriquecen su definición, se encuentran las siguientes:

a) El punto de partida es la solución de un problema presente en el objeto de la profesión;
b) tiene bien definidos los objetivos y finalidades;
c) tiene como contenido esencial el modo de actuación profesional;
d) se desarrolla en los contextos reales donde ocurren los fenómenos que se estudian;
e) deviene en invariante y alternativa metodológica del enfoque investigativo, en su función de nodo de articulación interdisciplinar;
f) comprende un sistema de tareas en un plan de acción;

g) integra los procesos sustantivos universitarios y los componentes del proceso de formación del profesional;

h) condiciona la problematización, la teorización y la comprobación como acciones generalizadoras en la realidad educativa, y su manifestación en el modo de actuación profesional;

i) requiere de su control y de una evaluación cualitativa e integradora.

En tal sentido, se proponen tres niveles para la ejecución de los proyectos de carácter formativo profesional para integrar los componentes académico, laboral e investigativo desde la Disciplina Principal Integradora de la carrera, como cualidad esencial que pondera el estado de la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa:

Nivel 1. Proyecto formativo profesional para desarrollar en la Práctica Laboral de Familiarización.

En este nivel, el proyecto formativo profesional es interpretado por el profesional en formación del primer año de la Licenciatura en Educación. Educación Laboral-Informática. Este, como el proceso de comprensión y explicación, de las tareas profesionales (tarea integradora) que debe realizar teniendo en cuenta el tiempo establecido, los recursos materiales y humanos necesarios para dar cumplimiento a los objetivos plasmados en el modelo del profesional desde la práctica laboral investigativa; mediante la interpretación del significado profesional del contenido que aprende en el componente académico y su vinculación con las prácticas de familiarización en el objeto de la profesión.

Nivel 2. Proyecto formativo profesional para desarrollar en la Práctica Laboral Sistemática y Concentrada.

Este nivel es interpretado por los profesionales en formación de segundo y tercer año de la carrera, como el proceso de comprensión y explicación, de tareas integradoras que debe realizar teniendo en cuenta el tiempo establecido, los recursos materiales y humanos necesarios para dar cumplimiento a los objetivos plasmados en el modelo del profesional desde la práctica laboral investigativa, mediante la apropiación del contenido que aprende en el componente académico y su vinculación con la práctica laboral sistemática y concentrada.

En este nivel comienzan a desarrollarse los modos de actuación y habilidades profesionales. Estas, asociadas al perfil del profesional. Por otra parte, estos proyectos se realizarán durante el segundo y tercer año como una forma de organización que se incorpora a las formas organizativas que establece la Disciplina Principal Integradora de la carrera.

Nivel 3. Proyecto formativo profesional para desarrollar en la Práctica Laboral Concentrada.

El proyecto formativo profesional en este nivel es para los profesionales en formación de cuarto y quinto año de la carrera, la concepción de la tarea profesional. La misma, adquiere características más profesionales, debido a que la formación laboral pedagógica del profesional en formación y se lleva a cabo mediante la práctica laboral

concentrada, el componente académico solo lo reciben en una semana cada mes, lo cual no ocurre en los niveles anteriores.

La práctica laboral concentrada por sus características potencia el desarrollo de los modos de actuación y habilidades profesionales como expresión de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Por cuanto, la apropiación del contenido de la profesión en este nivel se realiza mediante la sistematización y generalización de los saberes que caracterizan el objeto de la profesión.

Desde esta perspectiva, el profesional en formación expresa sus ideas con argumentos, demostración y fundamentación del discurso interpretativo, pues ahora no repite el conocimiento que asimiló en el componente académico, se trata de un discurso signado por su independencia y su desarrollo, donde la práctica laboral investigativa se convierte en la vía para:

- La comprobación de los conocimientos de la formación pedagógica
- La aplicación de los conocimientos teóricos
- La obtención de nuevos conocimientos a partir de la actividad científico investigativa
- El desarrollo de hábitos, habilidades y valores propios de la profesión pedagógica, a través de la sistematización de los contenidos de dicho proceso.

El diseño de los proyectos formativos profesionales, desde la asignatura representante de la DPI de la carrera, en el año académico, se realizará a partir de determinar: Título del proyecto formativo profesional; Tipo de proyecto formativo profesional; Objetivo; Problemas profesionales; Situación profesional derivada; Método de solución (Vías, metodologías, conocimientos y lógica de la ciencia que son utilizadas por el profesional para la solución de un problema de la profesión); Modo de actuación; Esfera de actuación; Habilidades profesionales de la carrera; Objetivos del año académico; Habilidades profesionales del año académico; Asignaturas del año académico que intervienen; Objetivo (Acciones y operaciones a desarrollar desde el componente laboral para los perfiles de Educación laboral e Informática); Objetivo (Acciones y operaciones a desarrollar desde el componente investigativo para los perfiles de Educación laboral e Informática); Evaluación de los resultados del proyecto formativo profesional (Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)

En la evaluación de los resultados obtenidos en los proyectos formativos profesionales para desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa. En esta, se definen los logros alcanzados y los obstáculos que se han ido venciendo. Se realiza una valoración de la aproximación lograda al estado deseado por lo que tiene como objetivo: comprobar y evaluar los resultados obtenidos en la formación y desarrollo de habilidades profesionales y su incidencia en la preparación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión, a través de los patrones de logros:

1. Apropiación de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.

2. Generalización de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.
3. Sistematización de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.
4. Proyección del profesional en formación con los diferentes contextos del desempeño profesional, demostrada en la actitud asumida para enfrentar, solucionar y valorar los problemas presentes en el objeto de la profesión.
5. Formación de valores éticos personales, sociales y profesionales, manifestados en la PLI mediante una mejor preparación para la solución y valoración de los problemas profesionales que se presentan en el objeto de la profesión, demostrados en la adecuada relación educando-escuela-familia-comunidad, como expresión de la interpretación holística del proceso educativo.
6. Transformación de la personalidad del profesional en formación a partir del cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional y sus funciones, manifestado en la formación de modos de actuación profesional concretados en la preparación para enfrentar la solución de problemas presentes en el objeto de la profesión.

Los autores proponen como actividades del colectivo de año para desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa:

- Analizar los objetivos, conocimientos, habilidades y valores de cada asignatura y su contribución al cumplimiento de los objetivos del año académico.
- Determinar los elementos comunes en el tratamiento del contenido de cada asignatura y su contribución a la conformación de los modos de actuación profesional de la carrera.
- Determinar la esfera de actuación donde desarrollarán la práctica laboral investigativa los estudiantes del año académico.
- Determinar el objetivo de la formación laboral investigativa que se propone lograr en la etapa.
- Determinar las actividades y tareas integradoras a desarrollar en la práctica laboral investigativa (Objetivo, acciones, operaciones y procedimientos) que respondan al objetivo de la formación laboral investigativa que se propone lograr en la etapa.
- Diseñar los Proyectos formativos profesionales del año académico.
- Diseñar la concepción de la evaluación de los Proyectos de Formación Profesional del año académico.

CONCLUSIONES

La interpretación cuantitativa y cualitativa de los resultados obtenidos con la aplicación l en el proceso de formación del profesional en las carreras pedagógicas de las Facultades de Ciencias Técnicas y Educación Básica ha permitido lograr:

- Altos niveles de satisfacción de los profesionales en formación de la carrera con la formación laboral investigativa que reciben.
- El funcionamiento del colectivo de año académico, en particular, en la atención metodológica a la práctica laboral investigativa.
- El trabajo de perfeccionamiento de la Disciplina Principal Integradora de la carrera a partir del trabajo metodológico y del proceso de validación de los planes de estudio y la articulación horizontal de esta disciplina con las restantes del plan de estudio.
- Un mejor aprovechamiento de las potencialidades de la Disciplina Principal Integradora de la carrera en función de desarrollar las habilidades profesionales durante la práctica laboral investigativa.
- Una mayor vinculación de los profesionales en formación a la solución de problemas relacionados con el objeto de la profesión.
- Que los profesionales en formación de la carrera realizaran la práctica laboral investigativa en ELB de su zona de residencia, con la atención coordinada de la carrera, los CUM y los OACE.
- La firma de convenios de la carrera con los OACE.
- La participación activa de los CUM en la orientación, ejecución y control de las actividades de práctica laboral investigativa de los profesionales en formación de la carrera.
- La participación de los profesionales en formación de la carrera en tareas de impacto social en los municipios.
- Elevar el número de Trabajos de Diplomas que desarrollan los profesionales en formación de la carrera durante la práctica laboral investigativa, los que están vinculados con ELB y proyectos de investigación de la carrera, encaminados a dar respuestas a necesidades y problemas del territorio.
- La participación de los profesores a tiempo parcial de los CUM en las actividades de orientación, ejecución y control de la práctica laboral investigativa en las ELB.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Chávez, J. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Cortijo, R. (1996). Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo. Soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Cuba.

Fuentes, H. (2011). La formación en la educación superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. CeeS "Manuel F. Gran". Santiago de Cuba, Cuba: Ediciones Universidad de Oriente.

Fuentes, H., Cruz, S. y Álvarez, I. (1998). Dinámica del proceso docente educativo en la educación superior. Monografía. CeeS “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Fuentes, H., Mestre, U., Repilado, F. (2007). Fundamentos didácticos para un proceso de enseñanza-aprendizaje participativo. Monografía. CeeS “Manuel f. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

García, G. (2010). La interdisciplinariedad en el trabajo metodológico del colectivo pedagógico. Programa “Para ti maestro”. Canal Educativo. La Habana.

González, F. (2009). Motivación profesional en Adolescentes y Jóvenes. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Horruitiner, P. (2005). Fundamentos del proceso de formación en la Educación Superior. La experiencia cubana, CEPES. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rodríguez, O. (2016). La tutoría de la práctica laboral investigativa en la unidad docente para la formación de profesores en la educación media. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

Tobón, S. (2010). Los proyectos formativos: transversalidad y el desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. Soporte magnético. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

DETERMINACIÓN DE ISLAS DE CALOR URBANAS EN LA CIUDAD DE QUEVEDO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD AMBIENTAL

DETERMINATION OF URBAN HEAT ISLANDS IN THE CITY OF QUEVEDO FOR THE IMPROVEMENT OF ENVIRONMENTAL QUALITY

José Luis Muñoz Marcillo, (jsmunoz@uteq.edu.ec)

Oscar Fabián Moncayo Carreño, (omoncayo@uteq.edu.ec)

RESUMEN

Las entidades de gobierno que administran la ciudad de Quevedo al momento de aplicar sus políticas públicas en procura de resolver problemas ambientales urbanos necesitan de información técnica científica, de la que adolece la mayoría de las ciudades del Ecuador. En este sentido con el objetivo de conocer los patrones e intensidades luminosas en la superficie de la ciudad de Quevedo se calcularán las Islas de Calor Urbana de Superficie (ICU). Posteriormente se realizará el trazado del mapa de intensidad de la ICU para localizar las áreas urbanas con las máximas temperaturas, estás áreas serán sobrepuestas de capas temáticas de información para establecer la diversidad de las localizaciones, la presencia de espacios naturales y estratos socioeconómicos de la ciudad mostrando la existencia de áreas de condiciones y configuraciones adversas para la población que ameritan la intervención de la administración local.

PALABRAS CLAVES: Islas de calor urbanas – Entidades de Gobierno – Ambiente – Administración Central

ABSTRACT

The government entities that manage the city of Quevedo when applying their public policies in order to solve urban environmental problems need scientific and technical information, which is lacking in most cities in Ecuador. In this sense, with the objective of knowing the luminous patterns and intensities in the surface of the city of Quevedo, the Islands of Urban Surface Heat (ICU) will be calculated. Later, the intensity map of the ICU will be drawn to locate the urban areas with the highest temperatures, these areas will be superimposed on thematic layers of information to establish the diversity of the locations, the presence of natural spaces and socioeconomic strata of the city showing the existence of areas of adverse conditions and configurations for the population that merit the intervention of the local administration..

KEY WORDS: Urban heat islands - Government Entities - Environment - Central Administration.

INTRODUCCIÓN

En América Latina muchos países han experimentado, en las últimas cinco décadas, un proceso de urbanización intensiva que ha derivado en la modificación complejización del espacio urbano (1). Este proceso de alteración urbana ha provocado impactos negativos significativos sobre el medio, afectando principalmente a los procesos de intercambio de energía entre la superficie de la tierra y la atmósfera, alterando el sistema hidrológico superficial y subsuperficial, disminuyendo la calidad del aire y agua y cambiando las

condiciones meso y microclimáticas (2). Los factores que alteran la calidad ambiental urbana y del desarrollo social y económico de las ciudades en gran medida van asociados a la forma como los agentes sociales y sus actividades ocupan y utilizan el espacio territorial, situación que crea nuevos retos para las autoridades y entidades de planificación urbana.

La calidad ambiental urbana entendida como un conjunto de factores humanos y ambientales interrelacionados de entre los cuales podemos destacar principalmente las islas de calor, tipo, densidad y disposición de las construcciones, densidad de población, presencia de áreas verdes, calidad del aire y del agua las mismas que inciden favorable o desfavorablemente en la vida de los ciudadanos (3). La toma de decisiones de los administradores de la ciudad de Quevedo precisa de la disponibilidad de datos que combinen en una misma estructura analítica y espacial indicadores derivados de imágenes de sensores remotos que contrario aquellos datos adquiridos mediante censos, permite construir sistemas de indicadores ambientales más eficientes y a más bajo costo.

En este contexto se destaca la necesidad de la determinación de las Islas de Calor Urbano (ICU) y el Índice de Calidad Ambiental Urbano (ICA) de la ciudad de Quevedo, dado que a la fecha no se dispone de esta información por sus altos costes de adquisición al tener que obtenerlos por medio de los métodos censales, existiendo a la fecha tan solo datos e indicadores ambientales históricos que no siempre resultan adecuados debido a que han sido obtenidos mediante métodos diferentes a escalas inapropiadas.

El proceso de urbanización modifica artificialmente las condiciones climáticas por medio de la elevación de las temperaturas, disminución de la humedad del aire y velocidad del viento que conjuntamente favorece la consolidación de islas de calor urbanas (ICU), que pueden ser de dos tipos: La ICU que corresponde a la mayor temperatura que registra la capa de aire que cubre la ciudad como consecuencia de la transmisión hacia ella del calor acumulado por las estructuras y cuerpos que la componen como los techos y paredes de las edificaciones, calles y avenidas, sitios descubiertos, industriales y estacionamientos.

Todas estas superficies se caracterizan por estar construidas con materiales La isla de calor urbana superficial (ICUs), de modo contrario están relacionadas con las altas temperaturas de emisión que alcanzan las diferentes estructuras y cuerpos urbanos y que son captados directamente por sensores infrarrojos (4), como los disponibles en los satélites de observación terrestre. La particularidad de la ICUs es que no está sometida directamente a las compensaciones térmicas que realizan los flujos de aire, desde las superficies más cálidas a las más frías, y que regulan la temperatura del aire de las ciudades, por lo que cabe esperar rasgos térmicos más marcados. Sin embargo las correlaciones espaciales entre las islas de calor de superficie y del aire son altas en general (5), por lo que se puede asumir que los patrones espaciales de ambas son semejantes en un alto grado, aunque no necesariamente en lo correspondiente a los niveles de temperatura registrados.

Quevedo está ubicado en la costa ecuatoriana, en la Provincia de Los Ríos. Es considerada como la novena ciudad más importante del Ecuador. En el área urbana el crecimiento es hasta ahora un proceso espontáneo carente de planificación adecuada. La ciudad ha crecido a lo largo de las vías, expandiéndose al norte a lo largo de la vía a Santo Domingo, al oeste a lo largo de la vía a Valencia-La Maná, y a menor escala a lo largo de

las vías a San Carlos y El Empalme. Gran parte de las viviendas, están construidas en las áreas de la reciente extensión, son de carácter marginal, aunque por la vía a Valencia existen nuevas ciudadelas residenciales con edificaciones de clase media baja y media. Los nuevos asentamientos, en algunos casos, surgen en las zonas de riesgo, como es el caso de las invasiones en la ribera oriental del río Quevedo, interviniendo además con los planes de desarrollo urbano del municipio. La falta de control y la politización de la administración gubernamental son posibles causas de este fenómeno (6)

Los sensores remotos se constituyen en una herramienta útil y económica para comprender y dar seguimiento a los procesos urbanos relacionados con el espacio físico a través de la construcción de bases de datos del ambiente urbano (7). De esta manera se puede adquirir información continua en el espacio y con cierta frecuencia de tiempo, dentro de las distintas regiones del espectro y a diferentes escalas (8) lo cual permite ampliar las posibilidades de utilización. Consecuentemente el procesamiento digital de imágenes de satélite permite apoyar ágilmente y de modo fiable, los procesos de toma de decisiones en la planificación y gestión ambiental urbana mediante la generación de indicadores ambientales (2).

Metodología para la realización de la investigación. Valoración de los resultados

Para la presente investigación se utilizará parte de la imagen Landsat ETM en que se ubica la zona de estudio. La imagen será obtenida del servidor de la Universidad de Maryland, con un nivel de corrección 1G (con corrección tanto geométrica como radiométrica) con un tamaño de pixel de 30 metros para las bandas 1 a 5 y 7, 60 metros para las bandas 6,1 y 6,2 (termales) y 15 metros para la banda 8 (pancromática). Todo el procesamiento digital de la imagen se realizará con el programa Idrisi Selva 17. De modo complementario, se emplearan datos vectoriales de la ciudad de Quevedo como calles y vías, para hacer la corrección geométrica de la imagen, de manera que permitiera la correcta superposición con dicho mapa, se empleará una ortofoto de alta resolución de la ciudad de Quevedo para obtener detalles de la cobertura del suelo a una escala de alta de modo de caracterizar con un elevado nivel de detalle las Islas de Calor Urbanas (ICUs).

El procedimiento a seguir para construir el índice de calidad ambiental urbana se detalla a continuación.

En primer lugar se realizará la corrección geométrica y procesamiento digital de la imagen, seguidamente antes de obtener los indicadores ambientales temáticos necesarios para la construcción del Índice de Calidad Ambiental (ICA), la imagen Landsat 7 ETM será sometida a tres procesos fundamentales que son: Corrección geométrica, conversión de los niveles digitales (ND) de las bandas espectrales no térmicas a valores de reflectividad, y conversión de los ND de las bandas térmicas a temperatura de superficie. No fue necesaria corregir atmosféricamente la imagen de satélite ya que las matrices del banco de datos de la Universidad de Maryland presentan buenas condiciones atmosféricas. Respecto a la corrección geométrica, la imagen fue proyectada con el sistema UTM, zona 18 Norte, WGS84. Para su correcta superposición al mapa de barrios de la ciudad, la imagen fue rectificada en sus posiciones utilizando el mapa de calles y vías y ortofoto de la ciudad de Quevedo. Para la asignación del ND correspondiente a cada píxel en la nueva posición, se utilizó el método de vecino más próximo, el que asegura la menor transformación de los ND originales. Los ND de las bandas espectrales no térmicas fueron

convertidos a radiancia espectral a nivel del sensor y luego a reflectividad, siguiendo los pasos que aparecen en Landsat Project Science Office (2008). Para obtener la temperatura de superficie, la radiancia espectral a nivel de sensor, banda térmica, fue transformada a temperatura de brillo del satélite, usando la ecuación número uno (9).

El Cálculo del Índice de Contaminación Ambiental (ICA) para la ciudad de Quevedo dotará a los planificadores ambientales urbanos contar con una importante herramienta para derivar información espacio-temporal que al ser combinada con datos e indicadores censales de otros factores ambientales urbanos, contribuya a la delimitación de la línea base para la definición de las políticas e inversiones públicas, en pro del mejoramiento de la calidad ambiental urbana.

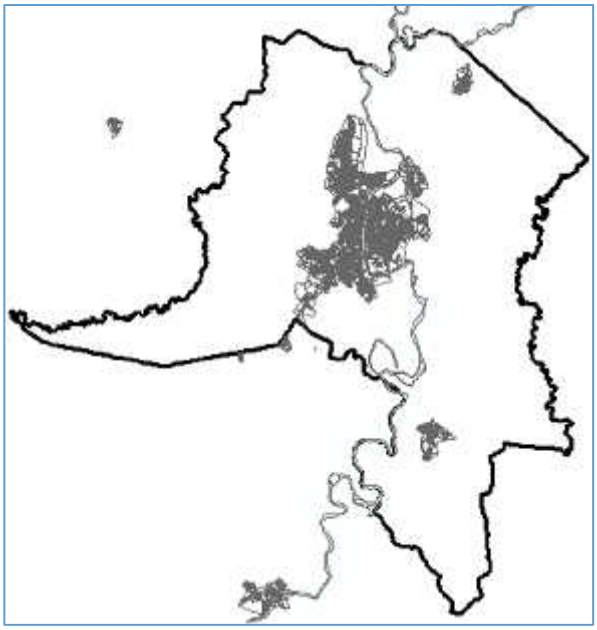

Cantón Quevedo con detalle de la ciudad de Quevedo, cabecera cantonal

Ciudad de Quevedo

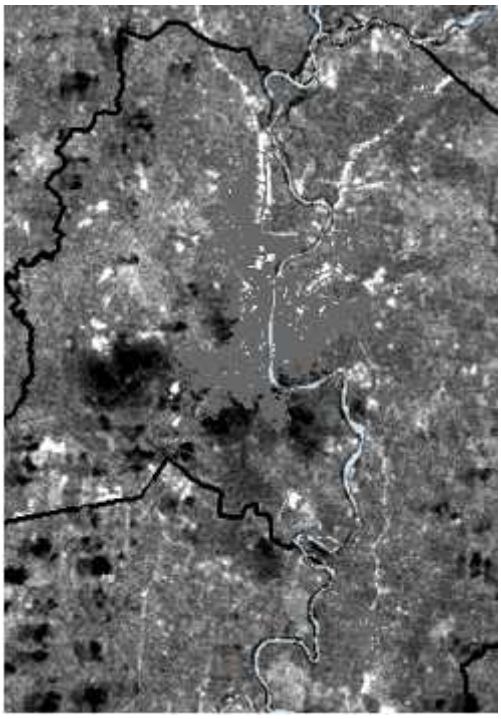

Banda térmica de imagen Landsat 7 ETM

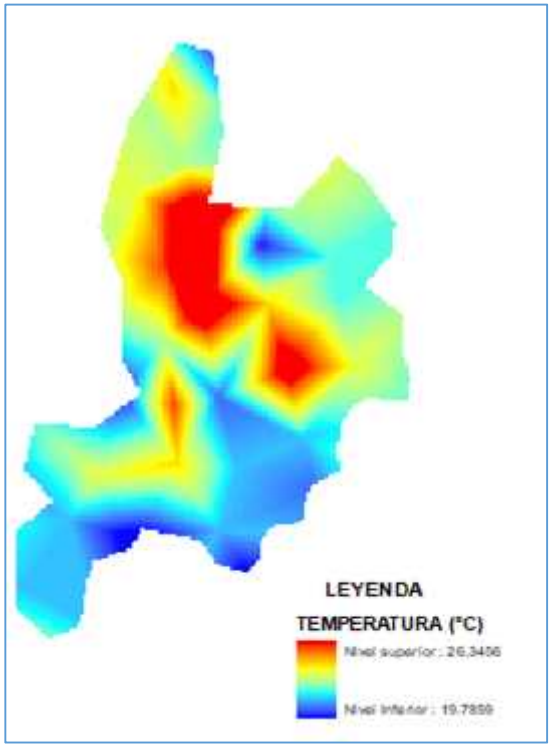

Islas de Calor Urbanas de Ciudad de Quevedo

CONCLUSIONES

Las Islas de Calor Urbanas han demostrado ser un importante indicador ambiental para sectorizar las área con mayor temperatura superficial del suelo urbano a partir de la aplicación de procesos de percepción remota y teledetección.

Los Resultados en términos de la clasificación por gradiente de temperatura superficial de la ciudad de Quevedo incidirá directamente como un importante insumo para la toma de decisiones en los planes de mejoramiento en la calidad ambiental de la ciudad, gestión que le compete a GAD's Municipal del cantón QUEVEDO.

La determinación de las Islas de Calor Urbanas en la ciudad de Quevedo permitiran regular la expansión urbana de la ciudad de tal modo que se conjugue el desarrollo de Quevedo como ciudad intermedia que vigila la calidad ambiental para sus habitantes.

REFERENCIA

Rodríguez, J. y Villa, M. Distribución espacial de la población, urbanización y ciudades intermedias: hechos en su contexto. En: JORDÁN, R. Y SIMONI, D. (comp.). *Ciudades intermedias de América Latina y el Caribe: propuestas para la gestión urbana*. Santiago: CEPAL, Dirección General de Cooperación para el Desarrollo, Ministerio de Asuntos Exteriores de Italia, 1998, p. 25-68.

Wilson, J.; Clay, M.; Martin, E.; Stuckey, D. & Vedder-Risch, K. Evaluating environmental influences of zoning in urban ecosystems with remote sensing. *Remote Sensing of Environment*, 2003, No 86, p. 303-321.

Nichol, J. & Wong, M. Modelling urban environmental quality in a tropical city. *Landscape and Urban Planning*, 2005, No 73, p. 49-58.

Sarricolea P, Romero H (2006): Cambios de uso y coberturas del suelo entre 1998 y 2004 y sus efectos sobre la configuración de la isla de calor urbana de superficie de Santiago. Anales de la Sociedad chilena de ciencias geográficas, (2006):207-210.

Arnfield J (2003): Two Decades of Urban Climate Research: A Review of Turbulence, Exchanges of Energy and Water, and the Urban Heat Island. International Journal of Climatology, 23:1-26.

Diagnóstico. Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial Quevedo 2012 – 2016

Weng, Q. A remote sensing–GIS evaluation of urban expansion and its impact on surface temperature in the Zhujiang Delta, China. *International Journal of Remote Sensing*, 2001, vol. 22, No 10, p. 1999-2014.

Prihodko, L. & Goward, S. Estimation of air temperature from remotely sensed surface observations. *Remote Sensing of Environment*, 1997, No 60, p. 335–346.

Landsat project science office. Landsat 7 science data user's handbook, chapter 11 (Data products). Washington: Landsat Project Science Office, 2008. Disponible en Internet: http://landsathandbook.gsfc. nasa.gov/handbook/handbook_htmls/chapter11/ chapter11.html

NECESIDAD SOCIAL DE EVALUAR POR COMPETENCIAS LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA. REPÚBLICA DEL ECUADOR

SOCIAL NEED TO EVALUATE THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICE IN THE CAREER OF DEGREE IN ACCOUNTING AND AUDITING FOR COMPETENCES. REPUBLIC OF ECUADOR

Karina Patricia Arévalo Briones. (karevalo@uteq.edu.ec)

Edgar Vicente Pastrano Quintana, (epastrano@uteq.edu.ec)

Yamilka Sosa Oliva. (ysosao@udg.co.cu)

RESUMEN

A las instituciones de Educación Superior se les reclama la formación de profesionales altamente calificados, acorde a las exigencias de la sociedad. Ante estos desafíos, en Ecuador, la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una necesidad. Formar licenciados capaces de enfrentar los retos del desarrollo de la economía basada en el conocimiento, constituye una prioridad, en este contexto la práctica pre profesional constituye un medio esencial para lograr estas expectativas. El artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a la concepción de la evaluación por competencias de la Práctica Pre-Profesional del Licenciado en Contabilidad y Auditoría, como necesidad social para que pueda cumplir con éxito su rol en la sociedad, convirtiéndose esto, en uno de los problemas sociales de las ciencias, ya que para su solución se requiere de la intervención de las ciencias pedagógicas y las tecnologías. Se articulan algunos referentes teóricos que caracterizan la realidad entorno a la formación de profesionales universitarios en la carrera referida. La importancia de los elementos que se exponen consiste en, aportar como resultado científico, un modelo didáctico de evaluación por competencias de la práctica pre profesional y una metodología, derivada del mismo, como una tecnología educativa, ésta propuesta impactará en la sociedad dado que contribuirá a satisfacer la necesidad social de formar Licenciados en Contabilidad y Auditoría como elemento activo, transformador de la realidad económica y social, competente con compromiso y responsabilidad con la profesión y desarrollo del país.

PALABRAS CLAVES: Necesidad social, evaluación, competencias profesionales, prácticas pre profesionales.

ABSTRACT

Higher education institutions are required to train highly qualified professionals, according to the demands of society. Given these challenges, in Ecuador, the training of competent professionals committed to social development is nowadays a necessity. Training graduates capable of facing the challenges of the development of the knowledge-based economy is a priority; in this context, pre-professional practice is an essential means to achieve these expectations. The objective of the article is to reflect on the conception of the evaluation by competences of the Pre-Professional Practice of the Accountant and Auditing Graduate, as a social necessity so that it can successfully fulfill its role in society, becoming this, in one of the social problems of the sciences, since for its solution the

intervention of pedagogical sciences and technologies is required. Some theoretical references are articulated that characterize reality around the training of university professionals in the aforementioned career. The importance of the elements that are exposed is to provide, as a scientific result, a didactic model of evaluation by pre-professional practice competences and a methodology derived from it, such as an educational technology, this proposal will impact society given that it will contribute to satisfy the social need to train Graduates in Accounting and Auditing as an active element, transformer of economic and social reality, competent with commitment and responsibility with the profession and development of the country.

KEY WORDS: Social need, evaluation, professional skills, pre-professional practices.

INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado donde el hombre se desenvuelve, se experimentan cambios vertiginosos en varias esferas de la vida, en lo social, tecnológico y productivo, que implica una necesaria adaptación de la actividad que desarrolla en múltiples espacios de su vida cotidiana y profesional. La globalización de la economía, la competitividad internacional y el desarrollo basado cada vez más en el conocimiento y la innovación tecnológica; son algunas de las características del contexto económico a nivel nacional e internacional donde se desempeña.

La sociedad les impone constantemente retos a las ciencias, dado por las necesidades cada vez más crecientes de un óptimo nivel de preparación de los profesionales que se forman en las universidades, ecuatorianas particularmente.

Ecuador inmerso en las circunstancias excepcionales del mundo de hoy, sitúa a la ciencia y a la técnica en un lugar destacado, pues ha dedicado a lo largo de los años mucho empeño y esfuerzo, en formar un recurso humano calificado que pueda hacer frente a este vertiginoso desarrollo. En esta dirección la actividad investigativa está suscrita por la relación ciencia, tecnología y sociedad, trazando nuevas pautas y retos a la educación.

Contribuir a resolver la necesidad social de la valoración del aprendizaje en situaciones de la práctica pre profesional que limita la validación de la formación de competencias profesionales del Licenciado en Contabilidad y Auditoría, dado su alcance constituye un problema de ciencia, ya que necesita de la intervención de la misma para su solución, en este caso se pretende aportar como resultado científico, un modelo didáctico de evaluación por competencias de la práctica pre profesional que permitirá, como expresión del sistema de relaciones que se establece entre los subsistemas, componentes y cualidades emergentes, la validación de la formación de competencias profesionales del Licenciado en Contabilidad y Auditoría; y una metodología, derivada del modelo didáctico que se propone, como una tecnología educativa, que en manos de los docentes conducirá a transformar el proceso de la práctica pre profesional, incidiendo en su evaluación desde un enfoque por competencias. A partir de la propuesta se potenciarán aprendizajes duraderos en los licenciados en formación, que les permitirán adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

La relación ciencia-tecnología-sociedad, aglutina una latente contradicción. Resultado del vertiginoso avance tecnológico, la inequidad en los resultados científicos y lo excluyente que resultan las políticas gubernamentales en algunas sociedades. La que ponen a la educación en un lugar donde la búsqueda de soluciones es impostergable.

No obstante, en la educación ecuatoriana, específicamente la educación superior, persisten dificultades que inciden negativamente en el logro de formar un profesional capacitado competentemente para enfrenar los retos que imponen la ciencia, tecnología y sociedad.

La reflexión sobre el problema ciencia, tecnología y sociedad, conlleva a realizar una sistematización teórica que permite profundizar en los principales aspectos que desde las ciencias pedagógicas fundamentan el problema planteado.

La formación de profesionales en la República del Ecuador, demanda la interpretación de nuevos procesos de formación en los sujetos sociales que se aplaquen a su realidad, a partir de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las diferentes instituciones educativas, fundamentalmente en la Educación Superior para que puedan adaptarse al ritmo y avances del contexto socio-cultural, histórico y económico actual.

Toda educación tiene como problema esencial solventar la incógnita en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. Una de las opciones en este propósito es la contribución realizada por las ciencias, entre ellas la Pedagogía, que atiende como objeto de estudio al proceso formativo del ser humano. Lo anterior precisa de la necesaria relación dialéctica entre la ciencia y la construcción del conocimiento científico.

Esta relación permite al hombre comprender, explicar e interpretar el mundo que le rodea y a su propio ser. Para lograr un perfeccionamiento en las ciencias se requiere de la investigación científica, como condición de gran importancia en la explicación de la construcción del conocimiento científico.

En este sentido, las investigaciones enfocadas al campo científico de la Pedagogía, han de direccionar sus esfuerzos en torno a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, en consonancia con la formación profesional. La Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), no está ajena a los cambios qué en las diversas esferas de la vida, se producen en la actualidad, donde se preconizan principios de profesionalización y fundamentación de los contenidos, papel activo del estudiante ante el aprendizaje, interdisciplinariedad, el profesor como facilitador del proceso, principio de integración escuela-empresa, como eslabones necesarios en la formación.

No obstante, ha sido una necesidad apremiante la aparición de teorías científicas que, emanadas de las Ciencias Pedagógicas, esclarezcan la realidad formativa de los estudiantes que se forman para la sociedad desde las universidades. En Ecuador, la educación superior tiene la misión de formar profesionales y académicos con visión científica y humanística capaces de desarrollar investigaciones, crear tecnologías, mantener y difundir los saberes y culturas ancestrales, para la construcción de soluciones a los problemas de la región y el país. Particularmente la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, tiene como encargo social formar profesionales éticos en el ejercicio de la Contabilidad y Auditoría, capaces de analizar, planificar, gestionar y evaluar la información financiera, contable, tributaria y de auditoría de las organizaciones, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, contribuyendo con el desarrollo del país, promoviendo y difundiendo el conocimiento, relacionando sus actividades con el cumplimiento del Plan de Desarrollo y del Buen Vivir.

En correspondencia con lo anterior, la práctica pre profesional, es el componente encargado de desarrollar procesos de gestión social, productiva, política y cultural del conocimiento, participando en redes y plataformas para la innovación social, construir entornos y ambientes de aprendizaje que posibiliten la aprehensión y asimilación de conocimientos en función de prácticas organizacionales complejas, integración de equipos multiprofesionales e interdisciplinarios para el fortalecimiento del aprendizaje profesional en grupos colaborativos, promover la capacidad emprendedora creativa y solidaria de los estudiantes en la formulación, gestión y evaluación de proyectos e iniciativas en el campo profesional, desarrollar procesos de investigación que profundicen el análisis e interpretación de la información acerca de la realidad intervenida, con miras a la detección, formulación y solución de los problemas de la profesión, articular a los ejes estratégicos de desarrollo de actores y sectores, los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, las necesidades y demandas de los territorios, con las tendencias del conocimiento y la profesión en el currículo de investigación-acción de los programas de prácticas, con miras a garantizar su calidad y pertinencia, implementar la praxis pre-profesional en escenarios que posibiliten el análisis para la toma de decisiones y la resolución de problemas en los diferentes campos de desarrollo profesional, en condiciones de complejidad e incertidumbre.

La sistematización teórica realizada alrededor del proceso de la práctica pre profesional y su evaluación por competencias, se orienta desde posiciones filosófica materialista dialéctica, que se corresponden con los enfoques y tendencias de la Filosofía y Sociología de la Educación, Pedagogía y Didáctica General, así como la Pedagogía de la Educación Superior, que sustentan al referido proceso, y direccionan la actividad pedagógica en la formación del Licenciado en Contabilidad y Auditoría en la República del Ecuador, específicamente en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

Se parte de asumir como unidad de análisis a la Educación, asumida desde la Sociología de la Educación, como factor de la práctica social y una de las funciones más importantes de la sociedad. Desde esta óptica, se comparte con Blanco (1997) la idea de entenderla como un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada (el sistema escolarizado) como espontánea, tanto directamente (la acción de maestros y educadores) como indirectamente, a todo lo largo de la vida. (Blanco, 1997, p.23).

De igual forma se comparte con A. Meier que "constituye, por tanto, un fenómeno social que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social, y a niveles sociales totalmente distintos. No se limita a determinada época de la vida ni a una única esfera de la vida. Se manifiesta tanto de forma espontánea como (en creciente medida) de forma institucionalizada y organizada". (Meier, 1984, p.10).

Asumir a la educación como factor de la práctica social, condiciona que se tenga en cuenta a la universidad y la entidad laboral, como agencias socializadoras o factores extraescolares (Blanco, 1997) esenciales, en las que se formaliza y concreta la práctica pre profesional y su evaluación por competencias. En ambas, se forman las habilidades, conocimientos y valores profesionales, y se desarrollan modos de actuación. Son portadoras de las condiciones y recursos que intervienen en una actividad tecnológica, que permite el dominio de métodos de trabajo tecnológico en el afrontamiento de diversos problemas profesionales asociados a la Contabilidad y Auditoría.

Se concuerda con Mena (2008) en atribuir un papel social importante a la entidad laboral como institución educativa, que tiene una función esencial en la formación del trabajador, donde las actividades prácticas constituyen el medio socializador, a partir de las influencias educativas que ejercen sobre la personalidad de los estudiantes los contenidos recibidos por el profesor, especialistas, las relaciones con el grupo, el colectivo laboral y la comunidad como medio social.

De forma general, la educación como factor de la práctica social, en un sentido amplio, se considera como el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, con el fin de lograr su inserción plena en ella. Su esencia se manifiesta en la socialización del individuo, mediante el desarrollo armónico y multifacético de la personalidad.

Otra perspectiva de análisis desde la Sociología de la Educación, ubica a la educación como función de la sociedad, a partir de la cual los procesos educativos tienen lugar bajo influencias sistematizadas, y especializadas. Las primeras, se reciben a través de la universidad y la entidad laboral como agencias socializadoras, mientras que en las influencias especializadas confluyen profesores y especialistas de las entidades laborales.

En consonancia con los referentes asumidos de la Sociología de la Educación, se asume a la teoría del conocimiento, desde la filosofía, que permite comprender, explicar e interpretar, la construcción del conocimiento científico en el proceso de la práctica pre profesional y su evaluación por competencias. Se parte de las ideas de Lenin de considerar el recorrido que sigue la construcción del conocimiento científico, de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de este a la práctica.

Lo anterior conlleva a la valoración de la actividad, como categoría filosófica, abordada por Pupo (1990) en su carácter cognoscitivo, práctico y valorativo, a partir de la sistematización que realiza desde las diferentes posiciones asumidas por la filosofía marxista.

En la práctica pre profesional, la actividad cognoscitiva se manifiesta como interacción dialéctica entre el estudiante con el objeto de la profesión, cuyo resultado se manifiesta en el desarrollo de competencias profesionales, como expresión y resultado de la realidad relacionada con la contabilidad y auditoría aprehendida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como proceso social mediato.

En relación con la actividad cognoscitiva, la actividad valorativa favorece que el estudiante afronte el objeto de la profesión a partir del significado y sentido que tenga para él en su futura profesión. En este proceso, la práctica pre profesional, condiciona toda la relación valorativa que haga en torno al objeto de trabajo. Lo anterior, constituye tanto punto de partida, como base del conocimiento y criterio de veracidad de los valores formados durante su educación.

En consecuencia, la práctica juega un papel esencial para el desarrollo de la actividad profesional y social. En este sentido, en el proceso de la práctica pre profesional, la actividad es síntesis integradora de los contenidos aprendidos, que mediada por la práctica como núcleo de la actividad de los estudiantes, conllevan al desarrollo de competencias profesionales.

De forma general, la actividad práctica, dado su carácter integrador cumple la función de núcleo estructurador del sistema de actividad que media la relación estudiante-objeto de la profesión. Expresa, como actividad material adecuada afines, la relación esencial sujeto-objeto, donde lo ideal y lo material interactúan recíprocamente, deviniendo la actividad humana síntesis de lo objetivo y lo subjetivo.

La armonía entre los referentes asumidos desde la sociología y la filosofía de la educación, en relación dialéctica, permiten asumir como sustento teórico desde lo pedagógico, al principio “El carácter formativo del ser humano en su contexto socio cultural” (Fuentes, 2010), valorado desde la Pedagogía de la Educación Superior.

Particulariza el carácter formativo de la práctica pre profesional que se desarrolla básicamente en la universidad y entidad laboral, como agencias socializadoras donde se articula este proceso, en un ámbito donde se creen las condiciones materiales y espirituales para desarrollar dicho proceso. Bajo la guía de este principio, la evaluación de la práctica pre profesional, está condicionada por el enfoque de competencias profesionales, lo cual implica la autotransformación y autodesarrollo de los estudiantes. Aspectos que, hasta el momento, han sido insuficientemente atenidos en la formación de los Licenciados en Contabilidad y Auditoría en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

En este sentido, en la formación del profesional universitario la enseñanza debe promover la unidad dialéctica teoría- práctica, que favorece la apropiación de manera consciente de generalizaciones teóricas que permitan operar con conceptos, leyes, establecer nexos y relaciones, todo lo cual favorecerá, que el aprendizaje adquiera significado y sentido para los estudiantes. Lo anterior presupone atender en la formación profesional a la práctica pre profesional, ya que constituye el proceso a través del cual se concreta la relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Sobre este proceso han indagado varios autores y de manera general el análisis teórico realizado permitió revelar que, si bien se ha incursionado en la práctica pre profesional, aún son insuficientes las referencias teóricas que dan cuenta de un tratamiento metodológico a esta categoría para la carrera Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, que tenga en cuenta una concepción de evaluación de las prácticas pre profesionales por competencias profesionales.

Lo anterior apunta hacia la necesidad de abundar en la evaluación de la práctica pre profesional. Como proceso, la evaluación siempre está en movimiento, de ahí la necesidad de una cultura de la evaluación, que permita pensar en la conciencia de la relatividad de toda evaluación y en lo difícil que es establecer criterios de rendimiento y calidad. En el mundo actual, los cambios ocurridos en los mecanismos de administración y control de los sistemas, la creciente demanda social de información, la educación y la rendición de cuentas de los estados, evidencian la necesidad de evaluar la eficiencia, la eficacia, la efectividad, en fin, la calidad de sus procesos. En este sentido, Castro, F. (1987) señala: “No veo otra forma de que se luche por la calidad sino se evalúa adecuadamente” (Castro, F. 1987) citado por Moreno (2005).

No obstante, existen dificultades en el proceso de las Prácticas Pre Profesionales que apuntan a la preparación de los profesores de la carrera y tutores de las entidades laborales para llevar a cabo la evaluación de este proceso. Por lo que constituye una

necesidad la propuesta de un modelo de evaluación de las Prácticas Pre Profesionales, sustentado en las ideas básicas del nuevo Modelo del Profesional de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, en correspondencia con el Modelo Pedagógico por Competencias de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo actual, la Ley Orgánica de Estudios Superiores y su Reglamento, el Reglamento de Régimen Académico, Reglamento e Instructivo de Prácticas Pre Profesionales y Servicios a la Comunidad.

Resulta notorio destacar, que, aunque el currículo para la formación de profesionales en Cuba, no está diseñado sobre la concepción de competencias profesionales, son varias las investigaciones desarrolladas con este fin. Sin embargo, aunque en la República del Ecuador, se sigue la concepción profesional basada en competencias, aún se desconocen propuestas que desde la teoría y la práctica den respuesta a como evaluar la práctica pre profesional con un enfoque de competencias.

Para esta investigación, se asume el modelo pedagógico de competencias de la UTEQ. En él se establecen y sistematizan los contenidos epistemológicos, metodológicos y programáticos de la formación basada en competencias. Se basa en el principio de la construcción del conocimiento y ubica el desarrollo del estudiante en el centro del proceso educativo. Por tanto, debe ser considerado el protagonista de su propio aprendizaje, favoreciendo la toma de conciencia de sí mismo e iniciar así la configuración de un nuevo modelo pedagógico flexible que responda a una concepción nueva de la naturaleza del ser humano y de la sociedad, como realidades en continuo movimiento que interaccionan, se retroalimentan y se sostienen.

La formación basada en competencias enfatiza el "saber hacer" y el "saber pensar", es decir; mostrar competencia es más que conocimiento y habilidades, pues supone actuar y desarrollar capacidad para mejorar la relación medios-fines en las áreas de trabajo o en los ámbitos de desarrollo profesional.

En consecuencia, con el modelo, y teniendo en cuenta los momentos actuales donde la Universidad Ecuatoriana está inmersa en una serie de transformaciones, se asumen los principios didácticos siguientes:

1. Del carácter educativo de la enseñanza.

Se fundamenta en la ley del proceso de enseñanza que expresa la unidad de la instrucción y la educación. Esto quiere decir que, siempre que se instruye se educa a la vez, ambos procesos constituyen una unidad dialéctica en la formación de la personalidad de los estudiantes.

2. Del carácter científico de la enseñanza.

El carácter científico del proceso de enseñanza-aprendizaje debe conducir a los estudiantes a apropiarse de un pensamiento teórico, que les permita dominar teorías, leyes, conceptos, pero que, además, puedan actuar con conocimiento de causa, se formen valores, protejan el medio ambiente y transformen creadoramente la naturaleza y la sociedad.

3. De la asequibilidad.

Está dada en el reconocimiento por parte del profesor, de las particularidades de la edad de los estudiantes, del nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, de la

experiencia acumulada, que lo orientan en la organización y conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, para el logro de sus competencias. En las condiciones actuales este principio debe propiciar la atención de aspectos relacionados con la habilidad del profesor para relacionar el nuevo conocimiento con los mecanismos del pensamiento de los estudiantes.

4. De la sistematización de la enseñanza.

La esencia de este principio está dada en la necesidad de que toda actividad del profesor y de los estudiantes sea consecuencia de una planificación y de una secuencia lógica.

5. De la relación entre la teoría y la práctica.

La práctica ocupa un lugar importante, esto exige que el profesor no sólo brinde a los estudiantes la oportunidad de hacer determinadas elaboraciones teóricas, sino también la de enfrentarse a la actividad práctica, a ejercicios propios de su campo de actuación.

6. Del carácter consciente y activo de los estudiantes bajo la guía del profesor.

Se consideran dos elementos que constituyen la esencia del principio: la asimilación consciente de los estudiantes en la clase y el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

7. De la solidez de la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos.

Este principio está estrechamente relacionado con el principio de la asimilación consciente del contenido por parte de los estudiantes, bajo la dirección del profesor y con el principio del carácter audiovisual de la enseñanza. La relación con el principio de la asimilación consciente del contenido por parte de los estudiantes primero se explica por cuanto, mientras más consciente y activo sea la participación de los estudiantes en la apropiación de los conocimientos, más firmes y perdurables se mantendrán estos conocimientos en los estudiantes. Al explicar su relación con el principio del carácter audiovisual de la enseñanza, se debe señalar que uno de los elementos esenciales de este principio está dado en trasmitir a los estudiantes ideas concretas mediante la utilización de los distintos medios de enseñanza, incluyendo las TIC’s, lo que propicia que el conocimiento sea más duradero.

8. De la atención a las diferencias individuales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reconoce la necesidad de instruir y educar a los estudiantes en el grupo clase colectivo, para el colectivo, sin perder de vista sus diferencias individuales. Estas diferencias individuales desempeñan un papel importante en el trabajo de enseñanza-aprendizaje y se manifiesta cuando el profesor conoce a cada uno de los estudiantes que atiende, sus dificultades, posibilidades e intereses, porque sin este conocimiento no es posible realizar ningún trabajo individual. Prevé las distintas formas de atención a las particularidades individuales: tareas, consultas, formulación de preguntas en la clase. Puede establecer metas grupales e individuales y orientar tareas de acuerdo con las dificultades de los estudiantes.

9. Del carácter audiovisual de la enseñanza.

Sólo es posible interpretarlo en su relación con la unidad de lo concreto y abstracto y como consecuencia lógica, este principio deberá recoger no sólo que se visualice el contenido de enseñanza, sino que señale aquellas acciones específicas que son

necesarias para revelar el contenido del concepto a formar y para representar este contenido primario en forma de modelos conocidos de tipo material, gráfico o verbal. El proceso de enseñanza-aprendizaje deberá estructurarse de modo que el estudiante se apropie de procedimientos para aprender a aprender, pero con conocimiento de la esencia y de las relaciones que se establecen entre los objetos, fenómenos y procesos.

Los referentes abordados hasta aquí, tienen como base psicológica las ideas de Vygotski (1985), que considera al individuo como resultado del proceso histórico y social. En particular la categoría zona de desarrollo próximo. En el proceso de evaluación por competencia de la práctica pre profesional se precisa que el profesor y especialista de la entidad laboral conozca la situación actual de desarrollo psíquico del estudiante, las habilidades, los conocimientos, actitudes y valores que ya posee para seguir potenciar su autodesarrollo y ampliar continuamente los límites de desarrollo próximo. Sobre esta base, propiciar los niveles de ayuda necesarios para lograr la independencia cognitiva del mismo, y por tanto contribuir a la formación de un profesional competente en el ejercicio de la profesión.

Estimular la zona de desarrollo próximo, requiere tener en cuenta las particularidades en la etapa de desarrollo de los estudiantes. Para esta investigación, se tiene en cuenta la situación social de desarrollo de la etapa de la juventud, ya que las edades en las que oscilan los futuros Licenciados en Contabilidad y Auditoría se corresponden con esta etapa del desarrollo.

La atención a ambas categorías, supone asumir como concreción de la interrelación entre las condiciones externas e internas que condicionan el desarrollo psíquico de los estudiantes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje a ley genética del desarrollo (ley de la doble formación) y que favorece el desarrollo de competencias profesionales.

Esta ley explica que los procesos psíquicos inicialmente tienen un carácter interpsicológico, a partir del sistema de relaciones sociales de comunicación que el individuo establece con otras personas en la realización de una actividad conjunta. Posteriormente estas funciones psíquicas se interiorizan, adquieren un carácter intrapsicológico (interno) y forman parte de la actividad individual del hombre. Es decir, lo que en un primer momento tiene un carácter externo se convierte en algo interno, ideal que el individuo la hace suyo, la modifica y enriquece.

Durante el proceso de la práctica pre profesional, a través de la interacción con el profesor, el especialista de la entidad laboral y el propio grupo, se apropia de procedimientos tecnológicos que luego internaliza, hace suyo y lo convierte en estrategias de aprendizajes, habilidades, que va formando en la medida que va ejercitando los conocimientos y va haciendo más consciente su actuación. Con un menor margen de error, va adaptando los conocimientos a situaciones nuevas en la medida en que se apropia y procesa la información recibida.

Los aspectos sistematizados entorno a la práctica pre profesional, las competencias, el aprendizaje y la evaluación, confirman que aún no se ha profundizado suficientemente en la evaluación de la práctica pre profesional desde un enfoque por competencias. Lo cual justifica la necesidad de un modelo de evaluación por competencias de la práctica pre profesional que se concrete en una metodología para ese fin.

CONCLUSIÓN

Las ciencias y la tecnología permiten dar solución a la necesidad social de evaluar por competencias la práctica pre profesional del Licenciado en Contabilidad y Auditoría, para que puedan cumplir con éxito su rol, de manera competente y comprometida con la sociedad ecuatoriana actual.

REFERENCIA

1. Addine Fernández, F. (Comp.) (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida (Didáctica). 113 p. (En soporte electrónico)
3. Blanco Pérez, A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: ISPEJV Facultad de Ciencias Sociales.
4. Cejas, E. (2001). "Formación por competencias profesionales: una experiencia cubana." Curso N. 21 del evento PEDAGOGÍA 2001.
5. Mena L., J. (2008). Metodología para potenciar la integración entre la escuela politécnica y la entidad laboral de la rama del transporte, en Pinar del Río. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana.
6. Meier, A. Sociología de la Educación. La Habana, Ciencias Sociales, 1984, p.10.
7. Fuentes G., H. (2010): La formación de los profesionales en la contemporaneidad: Concepción Holística Configuracional en la Educación Superior. Soporte digital. CEES Manuel Fajardo Gran, Santiago de Cuba
8. Forgas, J. A. (2003). Modelo para la Formación Profesional, en la Educación Técnica y Profesional, sobre la base de Competencias Profesionales, en la Rama Mecánica. Tesis presentada en Opción Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
9. Forgas, M. (2008). Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller técnico de la rama industrial, en el contexto laboral-profesional. Tesis presentada en Opción Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
10. Pupo, R (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana, Ciencias Sociales.

CARACTERIZACIÓN DE LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL Y VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO, REPÚBLICA DEL ECUADOR

CHARACTERIZATION OF THE HISTORICAL EVOLUTION OF THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICE PROCESS AND LINKAGE WITH THE SOCIETY IN THE CAREER DEGREE IN ACCOUNTING AND AUDITING AT THE STATE TECHNICAL UNIVERSITY OF QUEVEDO, REPUBLIC OF ECUADOR

Karina Patricia Arévalo Briones[1] (karevalo@uteq.edu.ec)

Edgar Vicente Pastrano Quintana [2](epastrano@uteq.edu.ec)

José Manuel Morales Sornoza [3](jmorales@uteq.edu.ec)

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo exponer la caracterización de la evolución histórica de la Práctica Pre Profesional (PPP) y servicio a la sociedad del Licenciado en Contabilidad y Auditoría. Para ello, se analizan los roles de los estudiantes y docentes y cuya solución requiere de la intervención de la universidad, empresas, instituciones u organizaciones, mediante el establecimiento de escenarios de cooperación. Para ello, se articulan algunos referentes teóricos e indicadores que caracterizan la realidad entorno a la carrera. Lo anterior, permite establecer los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas que son los diferentes modelos de trabajo académico y proyectos de diseño y rediseño de la carrera. Estos son: La primera etapa que corresponde al período de los años 2000 al 2011, que incluye la aplicación del Modelo Pedagógico por Asignaturas, la segunda etapa desde el año 2012 hasta el 2015 con la aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por Competencias y finalmente la tercera etapa desde el 2016 hasta la actualidad con el proceso de aprobación e iniciación del Proyecto de Rediseño Curricular de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo.

PALABRAS CLAVES: Evolución histórica, competencias, prácticas pre profesionales, vinculación con la sociedad.

ABSTRACT

This article aims to present the characterization of the historical evolution of the Pre-Professional Practice (PPP) and service to the society of the Bachelor in Accounting and Auditing. To do this, the roles of students and teachers are analyzed and the solution requires the intervention of the university, companies, institutions or organizations, through the establishment of cooperation scenarios. To do this, some theoretical references and indicators that characterize reality around the career are articulated. The above, allows establishing milestones that mark the beginning of each of these stages that are the different models of academic work and design projects and redesign of the career. These are: The first stage corresponding to the period from 2000 to 2011, which

[1] Máster en Ciencias de la educación.
[2] Máster en Ciencias de la educación.
[3] Máster en Ciencias de la educación.

includes the application of the Pedagogical Model for syllabus, the second stage from 2012 to 2015 with the application of the Pedagogical Model of professional training by Competencies and finally the third stage from 2016 to the present with the approval and initiation process of the Curriculum Redesign Project of the Degree in Accounting and Auditing of the Faculty of Business Sciences of the State Technical University of Quevedo.

KEY WORDS: Historical evolution, skills, links with society, pre-professional practices.

INTRODUCCIÓN

En la investigación se tomó como período de estudio el comprendido desde el año 2000 hasta el año 2018, donde aparece la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría. Posteriormente, se crea el proyecto de rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría hasta la actualidad y en el que se manifiesta el desarrollo de la formación del Licenciado en Contabilidad y Auditoría en el cantón Quevedo provincia de Los Ríos, República del Ecuador.

Para periodizar los antecedentes históricos de un objeto de estudio se debe determinar los procedimientos que desarrolla el investigador que con independencia de su reconocida relatividad, pueda hacer argumentada científicamente y aportar el contenido histórico que revele la evolución de su objeto de estudio. Estos procedimientos son:

1.- Precisar el objeto de periodización.

2.- Determinar indicadores de periodización.

3.- Precisión de los hitos históricos o pedagógicos.

4.- Definición rigurosa de los períodos y/o etapas.

En la obra Metodología de la Investigación de Plascencia (1985), y Ramos (2002) se hace referencia a un sistema de conceptos que permiten efectuar las necesarias sub divisiones del proceso histórico y que son:

a. La categoría formación económica social.
b. El concepto época histórica.
c. El concepto período.
d. El concepto etapa o fase.

Como criterio que precisa la orientación del análisis epistemológico y metodológico a indagar en la valoración histórica, se realiza un análisis sobre los rasgos más importantes que han caracterizado, en el tiempo, al proceso de la práctica pre profesional (PPP) y los servicios de vinculación con la sociedad en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo de la República del Ecuador, basada en competencias profesionales, lo que permitió delimitar sus principales características históricas de acuerdo con Cejas (2001) y Forgas (2003) .

Para la caracterización se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

a) Concepción de la práctica pre profesional en los diferentes planes de formación.

b) Seguimiento a la planificación, desarrollo y monitoreo de la práctica pre profesional de los estudiantes.

c) Concepción de la evaluación de la práctica pre profesional.

Las etapas para el estudio histórico se identifican con momentos importantes que denotan la evolución socio-cultural y política de Ecuador, y que inciden en la educación superior y en particular en la formación del profesional de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría las que evidencian cómo se va perfilando hacia el aspecto social debido al contexto del desempeño de este profesional, por lo que los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas son los diferentes modelos de trabajo académico y proyectos de rediseño de la carrera.

Primera etapa (2000-2011): Aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por asignaturas (MPA). Iniciación de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría**. Desarrollo de 480 horas de Prácticas Pre Profesionales (PPP).**

La educación superior requiere que se redefina su estrategia de formación de profesionales y de desarrollo de ciencia y tecnología ya que los cambios en la nueva estructura empresarial, industrial, comercial y laboral de aquella década requerían un especialista formado en condiciones distintas a las de hace menos una década atrás.

La UTEQ, no escapó de este requerimiento, pues su plan estratégico exigió un enfoque en sistema integral de desarrollo de la educación superior, que garantice la proyección de la universidad hacia la sociedad, con una nueva concepción de extensión universitaria con procesos de desarrollo de prácticas pre profesionales y servicio de vinculación con la sociedad que contemple la proyección de todas las funciones, proceso y productos universitario, teniendo en cuenta las características, fundamento y tendencias de la educación superior en el ámbito nacional e internacional.

A través del Instituto de Tecnologías, se presentó el Proceso de Reforma y Perfeccionamiento del Currículo, en las diversas escuelas que lo conforman incorporando carreras terminales en Licenciaturas e Ingenierías con la creación de la Facultad de Ciencias Empresariales en el año 2000, refiriéndose específicamente a la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría de la Escuela de Gestión Empresarial, registrándose su última promoción en el período lectivo 2004-2005.

La duración de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría fue de ocho semestres de estudios regulares y uno de práctica profesional, el régimen de estudio era semestral y las horas de clases tuvieron una duración de 50 minutos cada una, en horarios diurnos y nocturnos de lunes a sábado.

En el año 2002 la Escuela de Economía de Finanzas consiente de la gran responsabilidad de innovación de los procesos académicos puso a disposición de la sociedad de Quevedo y de su entorno la creación de una nueva carrera: Contaduría Pública Autorizada (CPA), cuya administración académica estuvo a cargo de la Facultad de Ciencias Empresariales, además la carrera orientó a ampliar la formación del Licenciado en Contabilidad y Auditoría de la Escuela Gestión Empresarial para que acceda a un título terminal como es el de Contaduría Pública Autorizada. Esta carrera funcionó bajo la modalidad presencial, en horarios diurnos, vespertinos y nocturnos mediante el Modelo Curricular de Asignaturas cuyos estudiantes desarrollaban 480

horas de Prácticas Pre Profesionales con el asesoramiento de un Profesor Coordinador de PPP y mediante la entrega de un informe.

Esta carrera impulsó el aprendizaje en tres niveles: Planeamiento educativo, curricular y del aprendizaje. Mediante la formación el profesional adquirirá conocimientos, habilidades y destrezas permitiéndole realizar investigaciones con rigor científico, convirtiéndose en un profesional especialista más que generalista. Según el diseño curricular esta carrera se mostró eminentemente práctica, con nuevo estilo de práctica docente, donde las asignaturas serían estrictamente aplicadas a haceres profesionales, buscando integrar nuevas técnicas en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje como el Ciclo de Aprendizaje y la Metodología de Casos Prácticos, entre otros.

Con relación a facilitar el aprendizaje significativo en esta carrera, es importante atender al contenido del aprendizaje, su relevancia, integración, orden de presentación y a la estructura cognitiva del alumno, la existencia o no de conceptos previos, lo que permite necesariamente considerar cuatro principios en el desarrollo del aprendizaje: La diferenciación progresiva, la reconciliación integrativa, la organización secuencial y la consolidación.

Dentro de los elementos del diseño curricular se encuentran: Definición de la carrera, campo profesional, prácticas profesionales, perfil profesional, mercados de trabajo.

La duración de la carrera de Contaduría Pública Autorizada (CPA) fue de cinco años de estudios regulares, para optar el título de Contador Público Autorizado (CPA) en la carrera antes nombrada, se requería haber aprobado el pensum académico, aprobar 480 horas de prácticas pre profesionales de conformidad con el Reglamento de Servicios a la Comunidad y Prácticas Pre Profesionales de la UTEQ, presentar y sustentar una tesis de grado o Seminario de Graduación, además aprobar seis niveles de inglés y dos de computación, establecidos para la carrera.

La globalización que se vive a nivel mundial, así como las políticas internas implementadas por los gobiernos de turno en el año 2010, fomentaron la creación y modernización de sistemas de control dando como resultado que las Instituciones de Educación Superior formen profesionales con los suficientes conocimientos dentro de esos campos.

En esta etapa este estudio permitió revelar las siguientes características:

Brecha entre el conocimiento teórico y práctico.

Falta de establecimiento de escenarios de cooperación con empresas, Estudiantes realizando actividades ajenas a su profesión, inexistencias de proceso de evaluación de prácticas pre profesionales, incoherencia en actividades realizadas con los informes entregados, inexistencia de presupuesto para movilización estudiantil, poca disponibilidad de infraestructura mínima para el desarrollo de sus actividades, Entrega de informes extemporáneos. Reglamento incoherente acorde a su formación, Estudiante incompetente. Exoneraciones no justificadas.

Docentes no especialistas en el área específica, profesionales sin experiencia laboral, incumplimiento de labores de planificación, desarrollo, monitoreo y evaluación, Inexistencia de movilidad docente a las empresas, asignación desmedida de estudiantes.

Limitado establecimiento de escenarios de cooperación, Empresas asignan otras actividades a estudiantes.

No existe un modelo de evaluación de las Prácticas preprofesionales acorde al Modelo por Asignaturas.

El Honorable Consejo Universitario de la UTEQ, mediante Resolución SG/UTEQ.403/2010 en sesión extraordinaria del 22 de diciembre de 2010 ratifica la Resolución Décima Tercera del Consejo Académico adoptada en sesión ordinaria del 25 de noviembre de 2010, mediante la cual se aprueba el Plan de Estudios de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Facultad de Ciencias Empresariales basado en el Modelo Pedagógico por Competencias (MPC)

Segunda etapa (2012-2015): Aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por Competencias (MPC) Implementación de los Proyectos integradores en los módulos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría. **Desarrollo de 400 horas de Prácticas Pre Profesionales (PPP).**

El Ingeniero en Contabilidad y Auditoría aplica fundamentos de la filosofía, ciencia, técnica, apegado a los preceptos del Código de Ética del Contador Público, que le permitan dar respuestas a las necesidades cambiantes del entorno profesional y disciplinar en un contexto global, para llevar a cabo un compromiso social responsable con su pueblo, nación y cultura, además profundiza críticamente en el desarrollo investigativo y científico de su profesión, de acuerdo con las prioridades sociales y humanas.

Para la determinación de las competencias del Ingeniero en Contabilidad y Auditoría fue necesario considerar las competencias generales declaradas en el Proyecto Tuning para todos los profesionales y todas las carreras; y las competencias específicas propias de la carrera con sus unidades de competencias.

Las características que permitieron alcanzar el perfil de egreso del Ingeniero en Contabilidad y Auditoría son: Conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría CPA, en este Modelo por Competencias tuvo una duración de nueve semestres. En este sentido, su modalidad fue de estudio presencial y aplicó al sistema modular con la estrategia de proposición de soluciones a los problemas que se presentan en el entorno social en donde se desenvuelve el profesional. Asimismo, el sistema de enseñanza-aprendizaje hace prevalecer la actitud del alumno en la construcción de su profesión, asumiendo el docente tutor el papel de guía y facilitador de los conocimientos y habilidades a construir. Por otra, fundamenta su planificación curricular en el Modelo Pedagógico por Competencias Profesionales, que busca desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios en el profesional. Para ello, se aplicaron en cada semestre unidades de aprendizaje con actividades integradoras para la aplicación en el proceso de investigación que garantice la formación de profesionales íntegros y comprometidos con la solución de problemas en el área de la contabilidad y auditoría.

La carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría (CPA), se estructuró en áreas de formación general que comprende unidades de aprendizaje que sin identificarse con el objeto de la profesión, poseen contenidos imprescindibles para poder operar con dichos

aspectos profesionales. Asimismo, área de formación básica específica que contiene las unidades de aprendizaje que preparan al estudiante en los fundamentos científicos y tecnológicos de un aspecto esencial de la profesión. Por otra, área de formación profesional que incluye unidades de aprendizaje del ejercicio de la profesión con las que el estudiante aprendió los aspectos científicos y tecnológicos de la profesión. Además, las relaciones humanas y administrativas inherentes a la misma, Área de formación de la práctica pre profesional que permitió situar al futuro profesional en organizaciones públicas y privadas en áreas financieras. Lo anterior, para resolver situaciones, problemas reales de las empresas y realizar 400 horas de prácticas pre profesionales en los campos de su especialidad, planificadas y tutoradas en el área específica de la carrera, para lo cual la unidad académica designó un docente quien garantizaría su cumplimiento a través de un informe.

En esta etapa este estudio permitió revelar las siguientes características:

Incompetencias específicas en su formación.

Limitado establecimiento de convenios con empresas, estudiantes realizando actividades que no le competen, inexistencias de proceso de evaluación de prácticas pre profesionales, informes irreales entregados, inexistencia de movilización estudiantil, infraestructura mínima para el desarrollo de sus actividades, entrega de informes fuera de tiempo. Reglamento no acorde a la realidad a su formación.

Docentes sin experiencia laboral, incumplimiento docente coordinador en labores de planificación, desarrollo, monitoreo y evaluación, Inexistencia de movilidad docente a las empresas, asignación desmedida de estudiantes para su control.

Como principales problemas detectados se determinaron la falta de sitios de prácticas y una adecuada planificación del proceso, la caracterización, el diagnóstico de la planificación de las mismas y la evaluación de las competencias específicas desarrolladas por los estudiantes de la carrera. Se determinó, utilizando en las encuestas realizadas a los egresados de las carreras que habían desarrollado las prácticas pre profesionales y empleadores.

No existe un modelo de evaluación de las prácticas acorde al modelo por competencias.

Tercera etapa (2016-actualidad): Proyecto de rediseño curricular Resolución 1014_3478 del CES. Iniciación de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría. **Desarrollo de 240 horas de Prácticas Pre profesionales y 160 horas de vinculación con sociedad mediante convenios.**

La carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría CPA, tiene fecha de aprobación el 06/09/2016 con el Número de resolución de aprobación: Séptima con código 1014_3478_resolucion.pdf, su campo amplio es Administración y el Campo específico: Educación comercial y administración el campo detallado es Contabilidad y auditoría. El título que otorga: LICENCIADO/A EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA, la Modalidad de aprendizaje: Presencial, 9 períodos ordinarios: 16 semanas por período académico y 7.200 horas total en la carrera, con 2 paralelos de inicio, 40 estudiantes como máximo por paralelo en una sola jornada de trabajo.

El objetivo general de la carrera es formar profesionales éticos en el ejercicio de la Contabilidad y Auditoría, capaces de analizar, planificar, gestionar y evaluar la información financiera, contable, tributaria y de auditoría de las organizaciones. Para ello, se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación. Las mismas, contribuyen al desarrollo del país, promueven y difunden el conocimiento. Asimismo, se relacionan sus actividades con el cumplimiento del plan de desarrollo y del Buen Vivir y la transformación de la matriz productiva.

Entre los requisitos de graduación debe cumplir con las 240 horas de prácticas pre profesionales y 160 horas de actividades de servicio a la sociedad. Estas, debidamente monitoreadas, en los campos de su especialidad, de conformidad con los lineamientos generales definidos en la normativa respectiva: Certificación de las Prácticas Pre-profesionales (mínimo 240 horas) que el estudiante puede tomarlas en el séptimo período, certificación de prácticas de vinculación (mínimo 160) establecidas en la Carrera en el octavo período.

Los profesionales de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría estarán en capacidad de dar respuesta, reduciendo el problema generado por las brechas, a través del acceso, uso y aplicación de las nuevas tecnologías y el conocimiento, impulsando la formación ocupacional y capacitación. Desde la contabilidad el contador aporta a la reducción de brechas mejorando la eficiencia y efectividad de las empresas mediante una asesoría. Lo anterior, permite mejorar el flujo económico, el registro apropiado de las operaciones el establecimiento de la rentabilidad en los negocios, especialmente en la participación mediante prácticas pre profesionales en las zonas rurales y en organizaciones incluyentes y pertenecientes a la economía popular y solidaria. Desde la aplicación de la auditoría, este profesional incursiona en la supervisión y vigilancia de la legalidad de las transacciones, incrementando el comportamiento ético, transparente y solidario en las empresas, así como el aporte de ellas mediante la tributación oportuna acorde a la política fiscal.

Esto, permitirá al estado recaudar y distribuir democráticamente los recursos al país, a la vez que permite el acceso de descuentos tributarios a las entidades de beneficio social. En consideración a lo planteado, la Carrera de Contabilidad y Auditoría, formará profesionales competitivos, prestos a dar servicios de calidad y calidez, que permita solucionar las necesidades de las unidades productivas de la Economía Popular y Solidaria, micro, pequeña o medianas empresas, que garanticen el trabajo digno para mejorar la calidad de vida. Además, mediante la vinculación se aportará al mejoramiento del entorno económico, productivo y social, con la transferencia de conocimientos y tecnologías de la información en las áreas de competencias de la carrera, enfocado a la transformación de la matriz productiva de la región y el país.

Desde el desarrollo de la ciencia, se generan nuevas miradas respecto a la sociedad y la educación. Al decir de Ángel Pérez Gómez, profesor de la universidad de Málaga, España “La relevancia sustancial de la educación en el mundo contemporáneo parece ya un lugar común que nadie discute. La era de la información y de la incertidumbre requiere ciudadanos capaces de entender la complejidad de situaciones y el incremento exponencial de la información, así como de adaptarse creativamente a la velocidad del cambio y a la incertidumbre que le acompaña” (Pérez, 2010). Esta concepción relaciona el desarrollo de la educación con la tecnología, fue creada por George Siemens en el

2004. La carrera asume la teoría del Conectivismo, a partir del desarrollo de aprendizajes complejos e interactivos, que promueven cambios e innovaciones permanentes haciendo uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC‘s). Lo que se implementará mediante el uso de aulas virtuales, Internet, plataformas virtuales y redes sociales.

La línea base de los núcleos básicos de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría se lo realizó de acuerdo a los lineamientos establecidos en la matriz del plan nacional del Buen Vivir; analizando los problemas y deficiencias que se encuentran en el entorno local, provincial y regional. De las principales variables de estos lineamientos resultaron 5 núcleos básicos de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría: Fundamentos Básicos Transversales Aplicación de Ciencias Contables Aplicación de Ciencias de Auditoría Epistemología e investigaciones contables y de auditoría, Ética Profesional; y Comunicación y lenguaje.

La profesión contable no es ajena a los efectos de la globalización, Castillo (2014), la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, busca transformar la calidad de la información para la toma de decisiones, ya que de ésta, dependerá en gran medida el desarrollo de la organización, razón por la cual la única finalidad, no es la acción de emitir informes contables y de control, sino de obtener y transmitir en los informes conocimientos de una realidad patrimonial enmarcados en los sistemas que componen la disciplina contable.

Actualmente, la contabilidad se encuentra en una etapa germinal de difusión y desarrollo disciplinar. La posibilidad de consolidar la contabilidad y a los contadores como actores y locutores válidos en la comprensión, interpretación y transformación de la compleja realidad social y económica del país, Gómez (2003); por lo que, se considera que el contador de hoy debe asumir un rol diferente al del contador tradicional, preocupado únicamente por los soportes contables, es decir, aquel que concibe la contabilidad desde el punto de vista financiero, al contrario debe ser una persona capaz de relacionar su conocimiento con las necesidades y el entorno en el cual se desempeña.

El rediseño de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Auditoría contiene pedagogía que ayudará a la realización de los componentes que conlleva los procesos de prácticas pre-profesionales y de vinculación, donde los discentes desarrollarán habilidades y destrezas dentro de su competencia, mientras que los docentes evaluarán éste proceso de acuerdo a los resultados de aprendizaje. Los espacios de integración curricular se efectuarán en ambientes de trabajo como oficinas, centros de asesoría contable, empresas públicas y privadas. Las actividades de vinculación se enfocarán en aportar a organizaciones de la economía popular y solidaria así como a comunidades rurales de la zona.

El proceso de vinculación con la sociedad se desarrollará en el Sexto semestre con las directrices disertadas en la asignatura "Responsabilidad Social Corporativa" en 160 horas, tal como lo establece el artículo 94 del Reglamento de Régimen Académico. En el transcurso de estudio de la carrera deben de desarrollarse las prácticas pre profesionales, en la malla de rediseño de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, está planificado realizar este requerimiento en el séptimo semestre bajo las

directrices de la asignatura "NIIF, Control Fraude y Evasión Fiscal", dedicando 240 horas, requerimiento establecido en el Artículo 94 del Reglamento de Régimen Académico. Las cátedras integradoras que guiarán los procesos de formación y orientarán en las prácticas académicas y pre profesionales son: Contabilidad General Contabilidad Intermedia Contabilidad de Costos Avanzada Fundamentos de Auditoría, Contabilidad Gerencial y Presupuestaria Responsabilidad Social Corporativa (Vinculación) NIIF, Control Fraude y evasión Fiscal (Práctica Pre Profesional).

Las modalidades y escenarios para el desarrollo de las prácticas pre profesionales en la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría están normadas en el Artículo 94.- Régimen Académico: Realización de las prácticas pre profesionales. Las instituciones de educación superior diseñarán, organizarán y evaluarán las correspondientes prácticas pre profesionales para cada carrera. Para el efecto, las Instituciones de Educación Superior (IES), implementarán programas y proyectos de vinculación con la sociedad, con la participación de sectores productivos, sociales, ambientales, culturales, actores y organizaciones de la economía popular y solidaria. Estas prácticas se realizarán conforme a las siguientes normas:

1. Las actividades de servicio a la comunidad contempladas en los artículos 87 y 88 de la LOES serán consideradas como prácticas pre profesionales. Para el efecto, se organizarán programas y proyectos académicos que deberán ejecutarse en sectores urbano-marginales y rurales. Estas prácticas tendrán una duración mínima de 160 horas del mínimo de 400 horas de prácticas pre profesionales establecidas en el artículo 89 del presente Reglamento, inclusive para la modalidad dual.
2. Todas las prácticas pre profesionales deberán ser planificadas, monitoreadas y evaluadas por un tutor académico de la IES, en coordinación con un responsable de la institución en donde se realizan las prácticas (institución receptora). En la modalidad dual, se establecerá además un tutor de la entidad o institución receptora.
3. Toda práctica pre profesional estará articulada a una asignatura, curso o su equivalente, u otro espacio de integración teórico-práctico que permita el acompañamiento y guía de un tutor académico. El tutor académico de la práctica pre profesional deberá incluir en la planificación las actividades, orientaciones académicas-investigativas y los correspondientes métodos de evaluación de las mismas.
4. Para el desarrollo de las prácticas pre profesionales, cada IES establecerá convenios o cartas de compromiso con las contrapartes públicas o privadas. Como parte de la ejecución de los mismos deberá diseñarse y desarrollarse un plan de actividades académicas del estudiante en la institución receptora.
5. En caso de incumplimiento de compromisos por parte de la institución o comunidad receptora, o del plan de actividades del estudiante, la institución de educación superior deberá reubicarlo inmediatamente en otro lugar de prácticas.
6. Las IES podrán organizar instancias institucionales para la coordinación de los programas de vinculación con la sociedad y las prácticas pre profesionales, en una o varias carreras.

Prácticas Pre Profesionales Regulares. - Son las que puede realizar el estudiante en programas de vinculación con la sociedad en organizaciones públicas o privadas reconocidas. Ambas relacionadas con la Contabilidad y Auditoría.

Prácticas Pre Profesionales en relación de dependencia. - Son las que puede realizar el estudiante en instituciones públicas y privadas donde labore, siempre que su actividad laboral pertenezca al campo de la Contabilidad y Auditoría.

Prácticas Pre Profesionales en negocio propio. - Son las que puede realizar el estudiante en su negocio, debidamente evidenciado, siempre que esta actividad laboral esté relacionada con la carrera de Contabilidad y Auditoría.

Según lo que establece el Art. 93, literal l, sobre las Prácticas Pre-Profesionales, donde se refiere las actividades de servicio a la comunidad contempladas en el Art. 87 y 88 de la LOES, serán consideradas como Prácticas Pre-Profesionales, para lo cual se organizarán y ejecutarán programas y proyectos académicos en los sectores urbanos, marginales y rurales. Donde los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría desarrollarán prácticas con una duración mínima de 160 horas.

Las actividades de vinculación con la sociedad forman parte de las funciones sustantivas de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, desde la cual se apoyará a la sociedad con las líneas, programas y proyectos de vinculación, las mismas que están dirigidas y orientadas a través del departamento de Vinculación con la Comunidad, como se presentan a continuación:

Para el cumplimiento de las 160 horas de vinculación con la sociedad, los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, apoyarán el desarrollo de los proyectos y programas de vinculación aprobados por las instancias institucionales, los mismos que estarán respaldados por convenios y/o acuerdos de cooperación institucional con atención especialmente a los grupos sociales históricamente excluidos. El programa de vinculación con la sociedad es de carácter obligatorio para todos los estudiantes en el séptimo y octavo semestre, quienes deberán cumplir con las siguientes actividades: Diagnóstico situacional, Propuesta de intervención · Actividades de intervención ·Medición de la intervención, Resultados de la intervención · Socialización de los resultados a la comunidad

En esta etapa este estudio permitió revelar las siguientes características:

Por cuanto el proyecto de rediseño tiene en vigencia dos años todavía no existen alumnos que cumplan requisitos para realizar un diagnóstico y evaluación de las prácticas.

No existe en el proyecto de rediseño un modelo de evaluación de las prácticas acorde a lo fundamentado por cátedras integradoras y proyectos de integración de saberes.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que los hitos que marcan el inicio de cada una de estas etapas son los diferentes Modelos de trabajo académico y proyectos de diseño y rediseño de la carrera que son:

La primera etapa que corresponde al periodo de los años 2000-2011, que incluye la aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por asignaturas (MPA) y la iniciación de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría

La segunda etapa desde el año 2012 hasta el 2015 con la aplicación del Modelo Pedagógico de formación del profesional por Competencias (MPC) e implementación de los Proyectos integradores en los módulos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría

La tercera etapa desde el 2016 hasta la actualidad mediante la conformación de equipos de trabajos en el interior de la facultad y el debido proceso de aprobación del Proyecto de Rediseño Curricular e Iniciación de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría

REFERENCIAS

Plan Desarrollo Integral de la UTEQ (2000).Dirección Estratégica. UTEQ, Quevedo – Ecuador.

Plan Nacional del Buen Vivir (2015).SENPLADES. Vicepresidencia de la República del Ecuador.

Plascencia, Aleida y otros (1985) .Metodología de la investigación histórica. Editorial Pueblo y Educación Ciencias Sociales, La Habana.

Ramos, G. (2002) Aproximación a una metodología para el análisis de los antecedentes históricos en la investigación pedagógica. Cuba

UTEQ-Dirección Académica (2000). Proyecto de Creación de Facultad de Ciencias Empresariales. Quevedo - Ecuador Quevedo – Ecuador.

UTEQ-Dirección Académica. (2007).Proyecto de Creación del Modelo MPC de la UTEQ. Quevedo – Ecuador.

UTEQ-Dirección Académica. (2008).Proyecto de implementación del Modelo MPC de la UTEQ. Quevedo – Ecuador.

UTEQ-Dirección Académica (2013). Revisión del Proyecto de Creación de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Facultad de Ciencias Empresariales. Quevedo - Ecuador

UTEQ-Dirección Académica. (2016). Proyecto de Rediseño curricular de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría .Quevedo – Ecuador.

Cejas, E. (2001). "Formación por competencias profesionales: una experiencia cubana." Curso N. 21 del evento PEDAGOGÍA 2001.

Forgas, J. A. (2003). Modelo para la Formación Profesional, en la Educación Técnica y Profesional, sobre la base de Competencias Profesionales, en la Rama Mecánica. Tesis presentada en Opción Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS DE LA FÍSICA EN LA ETP

RESULTS OF THE APPLICATION OF A DIDACTIC STRATEGY FOR THE ESTABLISHMENT OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS IN THE SUBJECT PHYSICS IN THE TPE

Adriana Chávez Calvente[1] (adrian.desdin@nauta.cu)

José Luis Lissabet Rivero[2] (jlissabetr@udg.co.cu)

Wilfredo Urquiza Humara [3](wurquizah@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo valorar los resultados de la aplicación de una Estrategia didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física, sobre la base del Modelo didáctico de establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física con las asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, en la ETP, a partir de la intervención en la práctica educativa de la aplicación parcial de la Estrategia didáctica. La valoración del comportamiento de los principales resultados, en la investigación, permitió corroborar la factibilidad del Modelo didáctico y la Estrategia didáctica propuestos, lo que evidenció favorecen el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física, como nueva alternativa de solución para el tratamiento interdisciplinar de su contenido con los contenidos de las asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad en la ETP.

PALABRAS CLAVES: valoración**,** estrategia didáctica, relaciones interdisciplinarias, asignatura Física, Educación Técnica profesional.

ABSTRACT

The present work has as a main objective to evaluate the results of the application of a didactic Strategy for the establishment of interdisciplinary relations in the subject Physics on the basics of a didactic Model of the establishment of interdisciplinary relations of the subject Physics with the rest of the subjects of the Middle Technician of Electricity in the Technical Professional Education, departing of the intervention in the Educative Practice of the partial application of the didactic Strategy. The evaluation of the behavior of the main results of the investigation permitted to demonstrate the feasibility of the didactic model and the didactic strategy proposed what let to favor the increase of the teaching-learning process of the Physics subject, as a new alternative in the solution of the interdisciplinary treatment of its content with those of the subjects within the Middle Technician of Electricity in the Technical Professional Education.

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

KEY WORDS: evaluation, didactic Strategy, interdisciplinary relations, subject Physics, Technical Professional Education,

INTRODUCCIÓN

El actual nivel de información cultural que emana de las diversas fuentes que se referencian durante el trabajo de investigación precisa de un escrutinio fidedigno, a partir de un plan de acciones organizadas y controladas del proceso en estudio, pues en la calidad de su resultado recaerá una valoración cierta en favor de su factibilidad y confianza.

La emisión de juicios críticos especializados respecto a la eficacia con que se ha implementado un instrumento científico de carácter transformador dista de la recepción pasiva y neutral del producto material que se ha construido, en cambio se refuerza la percepción que acerca del mismo puede realizarse, con una apreciación directa en disposición de su generalización debido a que en éste intervienen, más que objetos con los que se ejecutan las actividades, sujetos que personalizan las acciones medulares que lo impulsan.

El proceso de formación técnico general integral en la Educación Técnica y Profesional (ETP) trasciende el marco de la institución docente (García y Calunga, 2014, p. 12), alcanza llegar a la industria, al proceso fabril con que se opera en ella, la tecnología con la que se impulsan esas operaciones, los recursos humanos que manejan dicha tecnología y así, sucesivamente, hasta integrar a casi todas las esferas que precisan de servicios en la sociedad; lo cual condiciona el uso de los mejores y más eficientes productos en los que se vaticinen valores de honestidad, colectividad, solidaridad y conciencia de productores con responsabilidad ante el uso racional de los recursos y portadores energéticos, en contribución al cuidado y la preservación del medio ambiente.

La Estrategia didáctica (Chávez, 2017, p. 63) que se sustenta en el Modelo didáctico de establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de la especialidad Electricidad en la ETP, aporta a la práctica como vía para el establecimiento de los nexos interdisciplinares a los inter-objetos, lo cual contribuye a la apropiación y sistematización interrelacionada del contenido en la resolución de problemas, que requieren interrelacionar el contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad.

En la práctica la Estrategia didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de la especialidad Electricidad posee una singular significación, esta puede ser introducida en los Programas y Orientaciones Metodológicas de la asignatura Física para la especialidad del Técnico Medio en Electricidad, así como en los Programas de esta asignatura para el Pregrado y el Postgrado de las carreras de Licenciatura en Educación, especialidad de Eléctrica y Física.

Aunque la Estrategia didáctica se encuentra caracterizada por un cuerpo de argumentos bien fundamentados en torno al proceso de investigación progresivo y actualizado de materiales en correspondencia con las tendencias de la Pedagogía General, la Didáctica general, la Didáctica de la Física, los fundamentos de la ETP (Mined, 2009ª, 2009b, 2009c), entre otros, su derecho de aspiración al crédito científico la sitúa frente a términos universales validantes para la utilización, antes de su puesta en práctica. En nuestro caso primeramente se valoran los aspectos esenciales del modelo didáctico y la estrategia a través de la valoración de la efectividad de la aplicación parcial de la estrategia y, finalmente se realiza la valoración cualitativa de los resultados obtenidos en la investigación.

De ahí que se haya planificado partir de la revisión consciente de cada uno de los elementos que conforman la Estrategia didáctica, sustentada en el Modelo didáctico que promete transformar el problema, o sea: el insuficiente desarrollo de la interrelación del contenido de la asignatura Física, en relación con el contenido de las asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, limita el enfoque integral y multidimensional (Mined, 2012) en la solución de problemas de la práctica social, de este estado actual al estado deseado.

La investigación se contextualiza en las condiciones del municipio Niquero, y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Técnico Medio, especialidad Electricidad del Centro Politécnico “2 de Diciembre”.

Diseño del experimento pedagógico.

Para proceder a la valoración de los principales resultados obtenidos en la investigación se consideró necesario el desarrollo de acciones con vistas a apreciar su efectividad, para lo cual se acometió sobre la base de una intervención en la práctica educativa, a través de un experimento pedagógico, natural, formativo con control mínimo.

El experimento persiguió como objetivo determinar las condiciones didáctico-metodológicas que permitan lograr en los estudiantes, durante el proceso de resolución de problemas interdisciplinares, la apropiación de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de situaciones de la práctica social.

Las unidades experimentales fueron los estudiantes y docentes de 1er año de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, de la ETP, del municipio Niquero, provincia de Granma.

En el desarrollo del experimento se utilizaron como métodos: observación, pruebas pedagógicas, encuesta, entrevista y técnicas de la estadística descriptiva e inferencial.

La hipótesis de trabajo sometida a la prueba de la experiencia práctica fue: “Si el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física, de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, de la ETP, se desarrolla a partir de la aplicación de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo didáctico de establecimiento de las relaciones interdisciplinarias, entonces se favorece la apropiación interdisciplinar de

conocimientos y su aplicación a la resolución y valoración de problemas relacionados con la profesión.”

Como variables dependientes se estudiaron:

A.- Apropiación interdisciplinar de conocimientos.

El nivel de apropiación interdisciplinar de conocimientos fue evaluado empleando una escala valorativa ordinal a partir de considerar la cantidad de respuestas correctas e incorrectas en cada uno de los elementos del conocimiento aplicados en la resolución de un problema interdisciplinar.

Dimensiones:

1. Aplicación y argumentación de conceptos, magnitudes, propiedades y modelos
2. Aplicación y argumentación de leyes
3. Aplicación y argumentación de teoríasIndicadores:

ALTO: + 80% de respuestas correctas

MEDIO: 60% - 79,99% de respuestas correctas

BAJO: - 60% de respuestas correctas

B.- Sistematización interdisciplinar del contenido.

Dimensiones:

1. Generalización interdisciplinar del contenido: es la extensión del ámbito de aplicación de un elemento del conocimiento en el proceso de resolución de un problema interdisciplinar, a través de la integración de las excepciones y la generación de nuevos conocimientos más generales a partir de los ya existentes.

Indicadores:

a) Generaliza conceptos, magnitudes, propiedades y modelos

b) Generaliza leyes

c) Generaliza teorías

2. Transferencia interdisciplinar del contenido: caracteriza la estructuración mental del contenido en correspondencia con los contextos de aplicación de éstos, con las nuevas situaciones en las que pudieran presentarse la resolución de un problema interdisciplinar.

Indicadores:

a) Aplicación práctica de conceptos, magnitudes, propiedades y modelos

b) Aplicación práctica de leyes

c) Aplicación práctica de teorías

3. Funcionalidad interdisciplinar del contenido: la aplicación interdisciplinar del contenido que sea necesario y útil para llevar a cabo otros aprendizajes y para enfrentarse con éxito a la apropiación de otros contenidos para resolución de un problema relacionado con la profesión.

Indicadores:

a) Enfrentamiento exitoso a la apropiación de otros conceptos, magnitudes, propiedades y modelos

b) Enfrentamiento exitoso a la apropiación de otras leyes

c) Enfrentamiento exitoso a la apropiación de otras teorías

Categorías:

El nivel de sistematización interdisciplinar del contenido fue evaluado empleando una escala valorativa ordinal a partir de considerar la aplicación de los elementos del conocimiento en la resolución de un problema interdisciplinar.

ALTO: manifiesta los tres indicadores de la dimensión.

MEDIO: manifiesta dos indicadores de la dimensión.

BAJO: manifiesta uno o ninguno de los indicadores de la dimensión.

C. Valoración de situaciones de la práctica social.

Dimensión 1: autovaloración (Actitud hacia la ciencia y su aprendizaje, y hacia los valores sociales de la ciencia)

Indicadores:

a) Emite juicios autocríticos y puntos de vista sobre la necesidad e importancia que tiene para el estudiante, como futuro Técnico en Electricidad, desarrollar un aprendizaje interdisciplinar.

b) Emite juicios autocríticos y puntos de vista sobre la necesidad e importancia que tiene el aprendizaje interdisciplinar de las ciencias para los futuros Técnicos en Electricidad.

a) Emite juicios autocríticos y puntos de vista sobre la necesidad e importancia que tiene el aprendizaje interdisciplinar de las ciencias para el desarrollo de la sociedad.

Dimensión 2: valoración (Actitud científica)

Indicadores:

b) Emite juicios críticos y puntos de vista sobre la necesidad de interrelacionar y aplicar el contenido de varias ciencias en la resolución de los problemas relacionados con la profesión.

c) Emite juicios críticos y puntos de vista sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la asignatura.

d) Emite juicios críticos y puntos de vista sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la resolución de problemas relacionados con la profesión.

Categorías:

Valoración positiva (VP): manifiesta los tres indicadores de la dimensión.

Valoración negativa (VN): manifiesta dos o menos de los indicadores.

Resultados del experimento pedagógico.

El experimento pedagógico se desarrolló a través de una variante pre-experimental conformado por un sistema de etapas coherentemente interrelacionadas con el propósito de asegurar la validez y confiabilidad de sus resultados.

I.- Realización del experimento de constatación.

La variante experimental se inicia con la etapa de constatación o diagnóstico la cual tuvo como objetivo constatar el nivel de apropiación interdisciplinar de conocimientos en la asignatura Física; el nivel de sistematización interdisciplinar del contenido en la asignatura Física y el nivel de valoración de situaciones de la práctica social desde el contenido en la asignatura Física. Esta etapa se desarrolló desde el segundo semestre del curso escolar 2016 – 2017 a través de la aplicación de pruebas pedagógicas de aprovechamiento académico, observación, análisis del producto de la actividad de los estudiantes y encuestas. En los resultados obtenidos se constató que:

- En la dimensión apropiación interdisciplinar de conocimientos en la asignatura Física, un total de 12 estudiantes que representan el 52,2 % alcanzan un nivel bajo, manifestado en las limitaciones que presentan en los ejercicios y problemas donde tienen que aplicar y argumentar los conceptos, magnitudes, propiedades, modelos, leyes y teorías aplicados en la solución.
- Estos resultados son corroborados estadísticamente a través de la aplicación de la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, donde existen evidencias suficientes para plantear con un 99 % de confiabilidad, que la proporción de estudiantes con categoría de bajo difiere significativamente de las categorías, medio y alto.
- En la dimensión sistematización interdisciplinar del contenido en la asignatura Física, un total de 13 estudiantes que representan el 56,5 % alcanzan un nivel bajo, manifestado en las limitaciones que presentan en los ejercicios y problemas donde cualitativamente no logran la generalización de los conceptos, magnitudes, propiedades, modelos, leyes y teorías; no logran la aplicación de estos elementos del conocimiento en la solución de problemas relacionados con de la especialidad y no logran el enfrentamiento exitoso a la apropiación de otros conceptos, magnitudes, propiedades, modelos, leyes y teorías.
- Estos resultados son constatados estadísticamente a través de la aplicación de la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, donde existen

evidencias suficientes para plantear con un 99 % de confiabilidad, que la proporción de estudiantes con categoría de bajo difiere significativamente respecto a las categorías medio y alto.

- En la dimensión de valoración de situaciones de la práctica social, un total de 13 estudiantes que representan el 56,5 % alcanzan un nivel bajo, manifestado en las limitaciones que presentan en la valoración de los ejercicios y problemas donde cualitativamente no logran emitir juicios y criterios que evidencien una autovaloración donde manifiesten su actitud hacia la ciencia y su aprendizaje y hacia los valores sociales de la ciencia; de igual manera no logran expresar en su valoración una actitud científica, al no emitir juicios críticos y puntos de vista sobre la necesidad de interrelacionar y aplicar el contenido de varias ciencias en la resolución de los problemas relacionados con la especialidad; sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la asignatura y sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la resolución de problemas relacionados con la especialidad.

Estos resultados son corroborados estadísticamente a través de la aplicación de la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, donde existen evidencias suficientes para plantear con un 99 % de confiabilidad, que la proporción de estudiantes en la categoría de valoración negativa difiere significativamente de la categoría valoración positiva.

II.- Realización del experimento formativo.

La aplicación de la estrategia didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física de la Educación Técnica y Profesional, especialidad de Técnico Medio en Electricidad, en estudiantes del 1er año, se realizó a través de la variante experimental diseñada. Esta etapa se desarrolló en el período comprendido de septiembre de 2017 a enero de 2018.

III.- Realización del experimento de control.

La variante experimental concluye con la realización de la etapa de constatación final que tuvo como finalidad constatar el nivel alcanzado por los estudiantes en la apropiación interdisciplinar de conocimientos en la asignatura Física; el nivel de sistematización interdisciplinar del contenido y el nivel de valoración de situaciones de la práctica social desde el contenido en la asignatura Física. Esta etapa se desarrolló en el período comprendido de septiembre de 2017 a enero de 2018, a través de pruebas de aprovechamiento académico, observación, análisis del producto de la actividad de los estudiantes y encuestas.

En los resultados obtenidos se constató que:

- En la dimensión apropiación interdisciplinar de conocimientos en la asignatura Física, un total de 18 estudiantes que representan el 78,3 % alcanzan las categorías de medio y alto, manifestado en los resultados alcanzados en la aplicación interrelacionada y argumentación de los conceptos, magnitudes,

propiedades, modelos, leyes y teorías de la Física y de otras asignaturas de la especialidad en el proceso de solución ejercicios y problemas relacionados con la profesión.

- En la dimensión sistematización interdisciplinar del contenido en la asignatura Física, un total de 18 estudiantes que representan el 78,3 %, alcanzan las categorías de medio y alto, evidenciado en los resultados alcanzados en la generalización interdisciplinar de los conceptos, magnitudes, propiedades, modelos, leyes y teorías necesarios para aplicar en la resolución de problemas y en el enfrentamiento exitoso a la apropiación de otros conceptos, magnitudes, propiedades, modelos, leyes y teorías, tanto de la asignatura Física como de otras asignaturas de la especialidad.
- En la dimensión valoración de situaciones de la práctica social, un total de 17 estudiantes que representan el 73,9 %, alcanzan las categorías de medio y alto, evidenciado en los resultados obtenidos en la valoración de los ejercicios y problemas donde cualitativamente logran emitir juicios, criterios y puntos de vista que evidencian una autovaloración que manifiesta su actitud positiva hacia la ciencia y su aprendizaje y hacia los valores sociales de la ciencia; de igual manera logran expresar en su valoración una actitud científica, al emitir juicios críticos y puntos de vista sobre la necesidad de interrelacionar y aplicar el contenido de varias ciencias en la resolución de los problemas relacionados con la especialidad; sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la asignatura y sobre el resultado del aprendizaje obtenido en las acciones interdisciplinares en la resolución de problemas relacionados con la especialidad.
- Estos resultados son corroborados estadísticamente a través de la aplicación de la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, donde se obtienen resultados de significación estadística, es decir, existen evidencias suficientes, para plantear, con un 99% de confiabilidad, que hay diferencias entre los resultados obtenidos en el nivel de apropiación interdisciplinar de conocimientos, en la sistematización interdisciplinar del contenido y en la valoración de situaciones de la práctica social, en la asignatura Física, a favor del post-test y de las categorías medio y alto.

IV.- Evaluación de los resultados del experimento.

Los resultados obtenidos a través de la variante experimental le permiten a la autora concluir que con la aplicación parcial en la práctica educativa de la estrategia didáctica se favorece la apropiación interdisciplinar de conocimientos; el nivel de sistematización interdisciplinar del contenido y el nivel de valoración de situaciones de la práctica social, desde el contenido en la asignatura Física en los estudiantes de 1er año.

No obstante, a estos resultados, se revelaron insuficiencias en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física que quedaron sin solucionar, tales como:

a) Articulación sistémica y sistemática del Trabajo Metodológico para lograr la preparación del colectivo docente y el enriquecimiento de los marcos conceptuales no solo de la Física, sino también de las restantes asignaturas, sus procedimientos y sus metodologías de enseñanza.

b) Revelar con mayor precisión la significatividad del papel de los inter-objetos interdisciplinarios de la asignatura Física, como elemento mediador en la explicación de la esencia y desarrollo de hechos, fenómenos y procesos de las restantes asignaturas del currículo.

c) Connotar el despliegue del método “resolución de problemas interdisciplinarios”, asumido como recurso que potencia la apropiación y sistematización interdisciplinaria para el logro de la solución de problemas relacionados con la especialidad de Técnico Medio en Electricidad.

Para lograr su solución a mediano y largo plazo se propone:

1. El diseño específico del Trabajo Metodológico del colectivo docente de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, desde el enfoque científico integral, a través del establecimiento de la relación con los contenidos de las asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, sobre la base de los inter-objetos y la resolución de problemas interdisciplinarios.
2. Extender, a través de actividades de superación y Trabajo Científico Metodológico, la interpretación de las relaciones esenciales del modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido y la estrategia didáctica para establecer relaciones interdisciplinarias entre las restantes asignaturas de la especialidad de Técnico Medio en Electricidad, con las adecuaciones correspondientes.

Los análisis e interpretaciones anteriormente realizados constituyen elementos de confirmación de la hipótesis científica formulada, pues se logró: desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física, a partir de la aplicación de la estrategia didáctica, sustentada en el modelo didáctico de establecimiento de las relaciones interdisciplinarias, lo que favoreció la apropiación interdisciplinar de conocimientos y su aplicación a la solución y valoración de situaciones de la práctica social; lo cual presupone cumplido el objetivo de la investigación, el objeto transformado y por tanto el problema solucionado.

CONCLUSIONES

La aplicación en la práctica social de la estrategia didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física, que se sustenta en el Modelo didáctico de establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de la especialidad Electricidad en la ETP, evidenció, a partir de los resultados cuantitativos, cualitativos y de la utilización de la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, para la significación de los cambios antes y después, constatado estadísticamente, con una confiabilidad del 99 %, que se favorece:

el nivel de apropiación interdisciplinar de conocimientos en la asignatura Física,

el nivel de sistematización interdisciplinar del contenido en la asignatura Física,

el nivel de valoración de situaciones de la práctica social desde el contenido en la asignatura Física.

La relación lógico-dialéctica de la interpretación cuantitativa y cualitativa de los resultados satisfactorios alcanzados, evidenció que el desarrollo del establecimiento de relaciones interdisciplinares con enfoque interdisciplinar, favorece la apropiación de conocimientos de la asignatura y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la profesión, lo que evidencia la significación social de los aportes científicos de la investigación.

REFERENCIAS

Chávez, A., Lissabet, J., Urquiza, W. (2017). Estrategia didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias de la asignatura Física con las asignaturas de la especialidad del Técnico Medio en Electricidad Industrial, de la Educación Técnica y Profesional. Editorial Académica Universitaria. Capítulo Ciencias Pedagógicas *(1)*

Cuba. Ministerio de Educación. (2012). Programa de Laboratorio de Electricidad. Técnico Medio. ISPETP. Dirección de ETP. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009a). Programa de Electrónica Básica. Técnico Medio. ISPETP. Dirección de ETP. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009b). Programa de Máquinas y Accionamientos Eléctricos. Técnico Medio. Dirección de ETP. ISPETP. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009c). Programa de Suministro de Energía. Técnico Medio. Dirección de ETP. ISPETP. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. Dirección de ETP. (2009d). Programa de Taller y Tecnología de Electricidad. Técnico Medio. ISPETP. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009e). Programa de Elementos de Operación y Mantenimiento de Grupos Electrógenos. Técnico Medio. ISPETP. Ciudad de La Habana.

García, J. y Calunga, S. (2014). Interdisciplinariedad para la formación profesional: desafío actual en la enseñanza politécnica. Ponencia presentada en el evento provincial PEDAGOGIA 2015. Camagüey.

LOS PROCESOS HISTÓRICOS Y SU DIMENSIÓN CULTURAL EN EL CONTEXTO LOCAL CONTEMPORÁNEO

THE HISTORICAL PROCESSES AND THEIR CULTURAL DIMENSION IN THE CONTEMPORARY LOCAL CONTEXT

Aida Mercedes Sera Fernández[1] (sera@ucm.grm.sld.cu)

Amada Reyes Arevich[2] (arevich@ucm.grm.sld.cu)

Carmen Podio Noriega [3] (podio@ucm.grm.sld.cu)

RESUMEN

En el arte de reconstruir las historias regionales y locales el historiador se enfrenta a una realidad social que refleja una comunidad o un grupo humano, en un espacio concreto que ha establecido vínculos económicos, políticos, socioculturales y mentales entre sus miembros, definiéndose su unidad histórica. En el estudio de la microhistoria se reconocen las prácticas culturales como factor esencial de la identidad local y regional que permite la distinción entre comunidades, grupos y regiones. El desarrollo de proyectos de investigación histórica demanda la necesidad de asumir un enfoque historiográfico que conciba la dimensión cultural del acontecimiento o proceso histórico.

Esta premisa científico-metodológica permite definir el objetivo de esta propuesta: argumentar la importancia del análisis de la dimensión cultural de los procesos históricos a partir de la herencia y el aporte cultural del fenómeno histórico en su condición de obra humana. En este sentido, se destacan consideraciones epistemológicas, culturales y científicas que se asocian a la incursión investigativa y su repercusión en el fortalecimiento de los valores tradicionales y el desarrollo integral de las localidades.

El estudio incluyó el análisis de resultados historiográficos nacionales y locales, de los principios de la metodología de la investigación histórica y los criterios más actuales acerca de la historia total.

PALABRAS CLAVE: historia, cultura, dimensión cultural

ABSTRACT

In the art of reconstructing the regional and local histories the historian faces a social reality that reflects a community or a human group, in a concrete space that has established economic, political, sociocultural and mental bonds among their members, being defined their historical unit. In the study of the microhistory the cultural practices are recognized as essential factor of the local and regional identity that allows the distinction among communities, groups and regions. The development of projects of historical investigation demand the necessity to assume a focus historiographical that conceives the cultural dimension of the event or historical process.

---

[1] Doctor en Ciencias Históricas, Profesor Titular. Universidad de Ciencias Médicas de Granma.

[2] Licenciada. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Granma.

[3] Licenciada. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Granma

This scientific-methodological premise allows to define the objective of this proposal: to argue the importance of the analysis of the cultural dimension of the historical processes starting from the inheritance and the cultural contribution of the historical phenomenon in their condition of human work. In this sense, they stand out epistemological, cultural and scientific considerations that associate to the investigative incursion and their repercussion in the invigoration of the traditional securities and the integral development of the towns.

The study included the analysis of having been national and local historiography, the principles of the methodology of the historical investigation and the most current approaches about the total history.

KEY WORDS: history, culture, cultural dimension

INTRODUCCIÓN

En el devenir histórico cubano la cultura conduce el destino de la isla y deviene en elemento principal del proceso de formación y consolidación de la nacionalidad y la nación cubanas. El proceso emancipador se ha convertido en fuente directa de la cultura material y espiritual de los cubanos y por tanto, en el núcleo de la identidad nacional.

En el arte de reconstruir las historias regionales y locales, el historiador se enfrenta a una realidad social que refleja una comunidad o un grupo humano, en un espacio concreto, que ha establecido vínculos económicos, políticos, socioculturales y mentales entre sus miembros, definiéndose su unidad histórica. En el estudio de la microhistoria se reconocen las prácticas culturales como factor esencial de la identidad local y regional que permite la distinción entre las comunidades, grupos y regiones. Ellas propician una forma de vida y una percepción del mundo, lo que reafirma la tesis de que en intensa e inseparable relación dialéctica el hombre es un producto cultural y, al tiempo, el agente protagónico de la cultura. El desarrollo de proyectos de investigación histórica demanda la necesidad de asumir un enfoque historiográfico que conciba la dimensión cultural del acontecimiento o proceso histórico.

La experiencia en la práctica investigativa revela ciertas insuficiencias en el cumplimiento de esta premisa científico-metodológica para la investigación histórica. La historiografía cubana resultante, en ocasiones, minimiza el análisis de la dimensión cultural de los procesos históricos acaecidos en el ámbito nacional, cuestión que se acentúa en el decursar de la historia política y, particularmente, en la memoria escrita local-regional. De esta manera, constantemente asistimos a un discurso científico plegado a la relación causa-efecto o a la narración cronológica, carente de los matices culturales implícitos en el condicionamiento histórico del hecho o proceso que permite su desenvolvimiento como un agente social; mucho menos resulta frecuente dilucidar su aportación a la cultura nacional y local.

La persistencia de esta manifestación en la arena investigativa conduce a perseverar en la necesidad de asumir un enfoque historiográfico atendiendo la dimensión cultural del acontecimiento o proceso histórico, a partir de la *herencia y el aporte cultural del fenómeno histórico en su condición de obra humana,* criterios que reafirma la tesis de que la ciencia histórica no puede aislarse del progreso cultural de la humanidad, no admite la negación y la interpretación unilateral de los fenómenos sociales (Sera, 2016).

De hecho, a esta cuestión se asocian razones epistemológicas, culturales, éticas y científicas que confirman la necesidad del debate por los historiadores. Desde el punto de vista epistemológico, resalta fundamentalmente, el vacío historiográfico en la concepción de lo cultural para el análisis de los hechos y procesos históricos, como fenómeno y eslabón particular en el la interpretación de la totalidad, postulado vigente desde los primeros *Annales*. El sentido cultural se manifiesta en la importancia de comprender la actuación de los sujetos como un resultado de su propia actividad y del contexto histórico correspondiente. La implicación ética está en la actitud imparcial y flexible que debe asumir el investigador respecto al desarrollo histórico y el comportamiento humano. El fundamento científico se declara en la necesidad de un enfoque historiográfico racional, objetivo, integral del ambiente social objeto de estudio, según las leyes y regularidades del proceso histórico y con apego a la verdad.

El estudio que se presenta incluyó el análisis de resultados historiográficos nacionales y locales, los principios de la metodología de la investigación histórica y los criterios más actuales acerca de la historia total.

Historia, cultura y dimensión cultural

El análisis teórico de la cultura, desde la perspectiva del materialismo histórico, posibilita su definición como una categoría metodológica de la sociología o una categoría histórica, como un fenómeno histórico general dada su especificidad e historicidad, como una forma del desarrollo social del hombre, como la esencia universal e histórica de la humanidad o como una cualidad o rasgo específico de todo el conjunto de las relaciones sociales, sin pretender negar su carácter objetivo y clasista.

En sentido recíproco y complementario, lo histórico incorpora en su materia de conocimiento lo cultural, por la continua interacción de los elementos de las economías, de las sociedades y de las civilizaciones, en los inicios como mitos y después, en crónicas y memorias, que se definen como fuentes reveladoras de la comunicación humana. También, una parte importante de la historia se conserva en fotos, documentos, mapas, textos, que guardan testimonios y conclusiones de investigaciones históricas; además de la herencia urbanística, en la arquitectura, la literatura y en otras artes, así como en la prensa escrita, documentales y filmes. Estos objetos que se destinan a almacenar los conocimientos y a la conservación de lo sucedido, forman parte consustancial de la cultura de los pueblos.

Y no es sólo la riqueza material de lo vivido lo que emerge de la relación historia y cultura. Un aspecto muy importante es lo que se interpreta de esas fuentes, sobre las circunstancias y los móviles de actuación de los hombres, sus normas morales, sus experiencias, sus ideales y sus tradiciones, estas últimas de gran peso en la psicología y la ideología social, lo que a su vez impulsa y reafirma los rasgos identitarios de una nación o comunidad humana, sin desestimar e ignorar el papel de las mentalidades. Para la historiografía marxista actual la intervención en este campo, puede resultar a menudo decisiva.

Es esta una observación obvia y necesaria desde el punto de vista de la naturaleza de los conceptos, pero, ¿cómo entender la relación de la cultura con la historia cuando esta se asume como una ciencia?

La historia, al poner de relieve las distintas formas de movimiento de la sociedad, desentrañando las complicadas vías por las que ha transcurrido la humanidad en su desarrollo, no puede existir sin penetrar la esencia misma de los fenómenos en estudio, mediante la revelación de las leyes interiores que los rigen. Como una de sus tareas, la ciencia histórica debe explicar cómo se reflejan y configuran en las relaciones sociales los distintos modos de satisfacción de las necesidades humanas. Entendido así, la ciencia histórica no puede aislarse del progreso cultural de la humanidad, no admite la negación y la interpretación unilateral de los fenómenos sociales. Por el contrario, como baluarte del saber científico en el orden social, estudia las leyes sociológicas generales descubiertas por el marxismo y las regularidades históricas que en grado sumo sobresalen en los prolíferos análisis de la sociedad.

El historiador reconoce en los procesos históricos el conjunto de valores culturales de una sociedad o de un grupo social según el estado de correspondencia obligatorio de las relaciones de producción y el nivel de las fuerzas productivas, así como la interrelación entre la base económica y la superestructura, por sólo citar dos de estas leyes que le permitirán explicar de forma objetiva los datos que estudia. Y ahí está la huella de *Annales* y su teoría de la historia total, concepción que se entrecruza con el marxismo porque defiende el criterio de la comprensión única e integral de la sociedad dada la estrecha relación entre sus componentes.

La teoría de la totalidad en el quehacer historiográfico, como aspiración y guía imprescindible para el historiador Torres-Cuevas (1996), propone conseguir una perspectiva holística, posibilitando que el hecho histórico se muestre en diferentes planos y reciba un tratamiento sincrónico (espacio) o diacrónico (tiempo) de su estado. Esta premisa explica la existencia de los sesgos *espaciales* (historia continental, local, nacional, universal), *temporales (*cronologías, arcontologías y tiempos históricos) y *temáticos* (historia sectorial, microhistoria) que según el registro de la historia se entiende como una producción cultural.

La actividad del investigador histórico, al tiempo que se apoya en la herencia cultural, proporciona nuevos valores a la realización humana, pues al tender un puente al pasado, el científico da vida al hecho pretérito y reafirma el día actual como continuidad del ayer, tesis que sostiene el principio de la contemporaneidad

La relación historia y cultura conduce al debate de la *dimensión cultural* de los procesos históricos en el contexto historiográfico. Como apunta Pogolotti (2010), la dimensión cultural "*se reconoce en el entramado de las mentalidades, en el imaginario popular, en los valores implícitos, en las celebraciones, las costumbres, en todo aquello que la memoria borra y preserva*". En el caso de Cuba, la formación y consolidación de la nacionalidad y la nación, se expresan en el poder de las transformaciones culturales, de manera continuada por generaciones, y en la capacidad de forjar un sistema de valores culturales autóctonos que moldean la conciencia nacional del cubano.

La dimensión cultural de los acontecimientos y procesos históricos, constituye la extensión y trascendencia de la obra humana, como símbolo y expresión de toda práctica social. Además, se erige como premisa para el quehacer de la ciencia histórica, distinguiendo en sí, dos aspectos fundamentales: *la herencia cultural* y e*l aporte cultural del fenómeno histórico en su condición de obra humana* Sera (2015).

En el primer caso, se precisa la trayectoria histórica de un pueblo, una región o una localidad, que es un elemento consustancial del contexto histórico en que se desarrolla la acción humana y condición necesaria en la génesis de la identidad cultural de los hechos, procesos y figuras históricas. Se establece entonces, la relación necesaria entre el pasado y el presente.

Cuentan, en este sentido, los factores foráneos, nacionales y los propiamente locales-regionales de los que emanará ineludiblemente la realidad histórica y la acción de sus habitantes. El hecho o proceso histórico, entonces, *surge en medio de condiciones previas y se constituye en una unidad dentro de una red de relaciones*. El ejercicio intelectual permitirá advertir las regularidades, particularidades y singularidades acerca del objeto de estudio y su concreción como resultado cultural. Así, es posible advertir en la ciencia histórica una interpretación diferente, que no tienda a realizar un enfoque institucionalizado y fragmentado de su existencia como fenómeno social Dowse y Hughes (1999).

La referencia al *aporte cultural del fenómeno histórico* conduce a interpretar la huella de las acciones colectivas e individuales como reafirmación de los rasgos identitarios de los grupos y clases sociales y su trascendencia por el valor social. Esta vez, la relación es entre el presente y el futuro.

El análisis de los roles de los sujetos en determinados contextos históricos posibilita comprender su *modelo de orientación hacia la sociedad* partiendo de un objetivo socio-clasista y del sentido de la necesidad y el deber históricos, aunque la asunción de este último aspecto transite por un acto conscientemente asimilado o no**.** De hecho, la actividad de organizaciones políticas y sociales, de líderes históricos y hasta de grupos y clases sociales puede clasificarse como *agentes orientadores hacia metas sociales y políticas.*

La historia de las regiones y localidades cubanas revela, además, el legado de un *patrimonio cultural*. La obra que se construye tanto en condiciones de opresión, clandestinidad y conspiración, como en el disfrute de la plena libertad y la soberanía, de manera general, es palpable y perdura. Las ciudades, pueblos y comunidades custodian sitios, documentos, publicaciones, artículos personales, testimonios, en fin, la memoria histórica tangible. Y a ese patrimonio cultural también pertenecen las acciones de sus líderes, las memorias, las tradiciones, las costumbres, que se enraíza y al tiempo se transforma.

En consecuencia de los aspectos abordados con anterioridad, los procesos y hechos históricos asumen su identidad cultural en nada una de las regiones y localidades del país, en distintos etapas y períodos de la historia.

El valor de la dimensión cultural en el desarrollo local contemporáneo.

El desarrollo local es entendido como el proceso que orientan los actores locales mediante acciones de transformación del territorio en una dirección deseada y de naturaleza continua, en el que prevalece la voluntad de cooperación de los actores que comparten intereses relacionados con el lugar en que conviven y sus propias condiciones de vida Espina (2006).

A pesar de los diversos y complejos enfoques acerca de la noción de desarrollo local, existe coincidencia en la identificación de dos conceptos esenciales para su concepción: la identidad local y el territorio, ambos considerados como portadores de un sistema de normas y valores para la comunidad y como base del sentido de pertenencia a su lugar. Ese marco territorial no es, por tanto, un simple espacio abstracto, es necesario considerarlo como un actor fundamental de desarrollo, integrado no solo por el medio físico, sino por los actores sociales y sus organizaciones, las instituciones locales, la cultura y el patrimonio histórico local, entre otros aspectos básicos.

En el análisis del concepto de desarrollo local, la psicóloga Linares (2006) destaca el valor de cultura como "*un instrumento de ordenación de la vida colectiva, de orientación para la acción, que posee funciones cognoscitivas, afectivas, valorativas, regulativas y comunicativas",* al tiempo que afirma

> "que todo territorio o comunidad es también una construcción cultural cuyos pobladores son portadores de un modo de vivir, es decir, de una experiencia social acumulada y los sentidos que engloba dicha experiencia, en un momento histórico dado, prisma por el cual va representarse imaginariamente su mundo, concebir y manejar las relaciones con otros sujetos, significarse a sí mismos y a las relaciones de la que son parte".

Los apuntes de esta autora confirman además, que el territorio debe ser asumido como *"un escenario que exhibe saberes, memorias colectivas, tradiciones, competencias y oportunidades, que en unos casos constituirán recursos de inalcanzable valor para la innovación, la creatividad y generación de alternativas originales (…)"*

A tono con estas consideraciones, el valor de la dimensión cultural en el desarrollo local contemporáneo es una prioridad en el desarrollo estratégico de las regiones y localidades. Los elementos coincidentes y de marcada importancia permiten establecer algunos códigos metodológicos para el trabajo de los historiadores y decisores a este nivel:

- Los resultados historiográficos permiten revelar las regularidades de la evolución histórica de la localidad y su comportamiento respecto a sus similares, en dimensiones espaciales y temporales diferentes, además de precisar los aspectos originales, singulares y particulares de cada territorio.
- La identificación de los rasgos de la relación lógica entre el pasado-presente y el presente-futuro que aporta el análisis de hechos y procesos históricos, desde su dimensión cultural, posibilita una aproximación a los valores identitarios y a las posibilidades de desarrollo de la localidad o la región estudiada.
- La concepción e implementación de estrategias de desarrollo local deben ser más parecidas a sus protagonistas y a su tiempo, a fin de que permitan regular la actividad humana en el contexto histórico contemporáneo, según las necesidades de cada territorio y en consonancia con las proyecciones de desarrollo nacional e internacional.

La responsabilidad de los historiadores en la concepción de estrategias de desarrollo local

En correspondencia con el panorama político y social actual que pone en riesgo el progreso cultural de la humanidad, unido a las urgencias y las exigencias historiográficas, el oficio del historiador, como el resto de los científicos sociales, encara la responsabilidad de asumir un comportamiento ético respecto a la profesión y la misión dentro de la sociedad.

Los procesos culturales que hoy se presentan en el escenario nacional e internacional sitúan a los historiadores entre inquietudes e incertidumbres que le imponen nuevas y significativas interpretaciones que permitan revitalizar el papel sintetizador de la cultura en la historia.

La teoría, entendida como el instrumento básico del historiador, ayudará a encontrar el sentido de la indagación y la comprensión del pasado histórico. El discurso historiográfico, sobre todo al abordar los problemas de la cultura material y espiritual en el contexto regional y local, debe ser despojado de la manera positivista tradicional, reconociendo el establecimiento de nexos estrechos de cooperación con especialistas de diferentes ramas sociales y de crear una conciencia metodológica en el campo de las técnicas y los procedimientos de trabajo. Los estudios regionales deben brindar mayores fundamentaciones a los presupuestos historiográficos nacionales y a la caracterización de las localidades cubanas, independientemente de la temática social que se aborde en la investigación.

Corresponde a los historiadores, por tanto, repensar la metódica de la investigación histórica, potenciar las miradas integradoras, interdisciplinarias y consensuadas en torno a un resultado historiográfico práctico, útil y facilitador del desarrollo local. Los estudios regionales deben brindar a los decisores de la política estatal en los escenarios locales un instrumento de trabajo para la labor administrativa y de dirección general de la sociedad en estos espacios.

Tomarse en serio la profesión, no mirar el beneficio posible que se pueda obtener de ella y evitar la violación de las reglas, redundará en preservar la subsistencia de la cultura de un pueblo. Como planteaba James (2001), nos enfrentamos a un reto de tremenda responsabilidad: *procurar responder a la pregunta de qué nos puede decir el pasado en relación con el presente o con el futuro.*

CONCLUSIONES

En el proceso de desarrollo local contemporáneo la necesidad de asumir un enfoque historiográfico atendiendo la dimensión cultural del acontecimiento o proceso histórico, a partir de la *herencia y el aporte cultural del fenómeno histórico en su condición de obra humana,* reafirma la tesis de que la ciencia histórica no puede aislarse del progreso cultural de la humanidad, ni admite la negación y la interpretación unilateral de los fenómenos sociales.

Las prácticas culturales como factor esencial de la identidad local y regional permite la distinción frente a otras comunidades, grupos y regiones; ellas propician una forma de vida y una percepción del mundo que reafirma la condición humana como un producto cultural y, al tiempo, destaca al hombre como el agente protagónico de la cultura.

El valor de la dimensión cultural en el desarrollo local contemporáneo es una prioridad en el desarrollo estratégico de las regiones y localidades, a partir de considerar que los resultados historiográficos permiten revelar las regularidades y particularidades de la evolución histórica de la localidad; que la identificación de los rasgos de la herencia y el aporte cultural posibilita una aproximación a los valores identitarios y a las posibilidades de desarrollo de la localidad o la región estudiada y que la concepción e implementación de estrategias de desarrollo local deben ser más parecidas a sus protagonistas y a su tiempo, a fin de que permitan regular la actividad humana en el contexto histórico contemporáneo, según las necesidades de cada territorio y en consonancia con las proyecciones de desarrollo nacional e internacional.

REFERENCIAS

Dowse, R. E. y Hughes, J. A. (1999). *Sociología política.* Madrid: Editorial *Ciencia Social Alianza*.

Espina, M. P. (2006). “Apuntes sobre el concepto de desarrollo y su dimensión territorial”. En: Ada Guzón Camporredondo (comp.) *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas*. La Habana: Editorial *Academia*, p. 111-121.

James, J. (2001). *Alcance de la cubanía*. Santiago de Cuba: Editorial *Oriente*.

Linares, C. (2006). “Centralidad de la cultura en las dinámicas de transformación local”. En: Ada Guzón Camporredondo (comp.) *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas*. La Habana: Editorial *Academia*, p. 46- 63.

Pogolotti, G. (2010). *Política y cultura en Cuba: revisar la historia*. Revista *Temas,* abril-2010. Disponible en: http://www.temas.cult.cu/catalejo/politica/Graziella%20Pogolotti.pdf©

Sera, A. (2015). *La dimensión cultural del Partido Comunista en Manzanillo (1925 a 1935).* Revista Santiago. No. 137. Mayo-Agosto/ p. 508-523. ISSN: 2227-6513. Disponible en: http://ojs.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/145150210

Sera, A. (2016). *La cultura, la historia y el oficio de historiador*. Revista Santiago. (*140*) Mayo-Agosto/p.392-402. ISSN: 2227-6513. Disponible en: http://ojs.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/145160213

Torres-Cuevas, E. (2012). (comp.). Introducción a la primera edición. En: *La Historia y el oficio del historiador*. La Habana: Ediciones Imagen Contemporánea, p. XXI-XLI.

EL PROYECTO TÉCNICO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS PROFESIONALES

THE TECHNICAL PROJECT IN THE SOLUTION OF PROFESSIONAL PROBLEMS

Alberto Luis Torres Ferrales [1] (atorresf@udg.co.cu)

Geordanis Montano Moreno[2] (gmontanom@udg.co.cu)

Alejandro Ermes Martínez Pérez[3] (amartinezperez@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo proponer una variante del método de proyectos para la solución de problemas técnicos. Se introduce la utilización del método análisis de objetos técnicos y se eliminan etapas de método de proyecto tradicional. Se utilizaron diferentes métodos para la corroborar la factibilidad de la propuesta, dentro de ellos el criterio de usuarios y el criterio de expertos.

Enseñar a solucionar problemas profesionales a los futuros profesionales es una necesidad en el proceso formativo. Estos problemas se manifiestan en las esferas de la producción y los servicios donde se insertará el profesional una vez egresados de las instituciones formadoras. Los problemas profesionales se manifiestan a través de situaciones profesionales. Con frecuencia la situación profesional se origina a partir de un problema técnico cuya solución depende de la aplicación del método de proyecto.

La aplicación de esta variante ha permitido determinar los problemas profesionales que enfrenta el profesional en su esfera de actuación, ya sea en la producción o en los servicios y solucionar los problemas técnicos que se manifiestan en los referidos problemas.

PALABRAS CLAVES: Problemas - método - profesional - producción - proyecto

ABSTRACT

The present work aims at proposing a variant of the project method for the solution of technical problems. The use of the technical object analysis method is introduced and traditional project method steps are eliminated. Different methods were used to corroborate the feasibility of the proposal, within them the user´s and the expert´s criteria.

Teaching to solve professional problems to future professionals is a necessity in the training process. These problems are manifested in the areas of production and services where the professional will be introduced once he has graduated from the training institutions. Professional problems are manifested through professional situations. Often the professional situation originates from a technical problem which solution depends on the application of the project method.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Máster en Ciencias de la Educación.
[3] Máster en Ciencias de la Educación.

The application of this variant has made possible to determine the professional problems faced by the professional in his sphere of action, whether in production or in services and to solve the technical problems that are manifested in the afore mentioned problems.

KEY WORDS: Problems - method - professional - production - project

INTRODUCCIÓN

La educación tradicional ha formado estudiantes que comúnmente se encuentran poco motivados a aprender, se les obliga a memorizar una gran cantidad de información, mucha de la cual se vuelve irrelevante en el mundo exterior a la institución formadora o bien en muy corto tiempo, se presenta en los alumnos el olvido de mucho de lo aprendido y gran parte de lo que logran recordar no puede ser aplicado a los problemas y situaciones que se les presentan en el mundo laboral.

Para revertir esta situación se debe lograr la articulación institución formadora – mundo laboral para poder determinar con exactitud cuáles son las situaciones profesionales a las que se va a enfrentar el profesional una vez egresado. El mundo laboral reclama a las instituciones formadoras de profesionales la necesidad de direccionar la formación hacia la solución de los problemas más frecuentes que se encontrará el profesional en la esfera de la producción y los servicios.

Ante lo anterior, que aún es vigente en buena medida, se propone la formación por problemas profesionales, donde es el alumno quien busca el aprendizaje que considera necesario para resolver los problemas que se le plantean, los cuales conjugan aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento.

La formación basada en problemas profesionales es hoy un imperativo en la formación de profesionales y se presenta como alternativa de solución. Ella brinda: mayor motivación, aprendizaje más significativo, desarrollo de habilidades de pensamiento, integración de contenidos, transferencia de los contenidos a otros contextos ya sean reales o simulados, entre otras ventajas.

El profesional, dentro de los problemas profesionales, resuelve problemas técnicos y no siempre sigue un orden lógico. La utilización del método de proyectos técnicos en la solución de problemas técnicos se convierte en un imperativo en la formación de profesionales en el área de las tecnologías.

En la solución de esos problemas profesionales, materializados en problemas técnicos, el profesional debe demostrar el dominio de las competencias profesionales.

El proceso de formación de profesionales en función de problemas profesionales parte de definir o determinar los problemas profesionales de cada carrera o especialidad. Luego se ejecuta el proceso dinamizándolo y armonizándolo con las categorías de la didáctica, posteriormente se evalúa, partiendo de una situación técnica profesional emergida de un problema técnico demostrando, el profesional, las competencias profesionales específicas de su carrera o especialidad.

Determinación de los problemas profesionales

Para determinar el sistema de problemas profesionales de la carrera o especialidad se debe de tener en cuenta la lógica de esta, la cual se determina a partir del invariante de habilidad profesional y las habilidades profesionales generalizadas. Estas se van materializando en la lógica de las disciplinas y asignaturas, las cuales tributan a la lógica de la especialidad o carrera.

¿Qué es el invariante de habilidad profesional?

El invariante de habilidad profesional de la especialidad o carrera es el contenido lógico del modo de actuación del profesional, es una generalización esencial de habilidades. Expresa en el plano didáctico el modo de actuación del profesional, en el que se incluyen además de aquellos conocimientos y habilidades generalizadas que se concretan en cada situación profesional, la lógica con que actúa el profesional; este invariante contribuye a la formación de la personalidad del estudiante, a través de los valores y motivaciones propios de la profesión y al ser llevado al proceso pedagógico profesional implica una lógica o secuencia de habilidades profesionales generalizadas, que se sustentan en habilidades lógicas. Fuentes (1998).

Las habilidades profesionales constituyen el contenido de aquellas acciones del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión. Fuentes (1998). Es el tipo de habilidad que a lo largo del proceso de formación del profesional deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad, con un grado de generalidad tal, que le permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo, y por lo tanto resolver los problemas más generales y frecuentes que se presenten en las diferentes esferas de actuación. Las habilidades profesionales de una disciplina o asignatura al constituir la lógica con que actúa el profesional se materializa en la lógica de la disciplina o asignatura**.**

La lógica de la disciplina o asignatura se configura a partir la secuencia de los contenidos que la forman, en un orden lógico conceptual estable, es decir, los conceptos, leyes, teorías, principios, fenómenos y procesos tienen que tener un orden lógico. Esta se materializa en el invariante de contenido de la disciplina o asignatura y se concreta en los programa de ellas, estos se elaboran en función de las habilidades profesionales.

Procedimiento para determinar los problemas profesionales.

Un problema es un conjunto de relaciones objetivas, que en un momento dado presentan una incongruencia o insuficiencia para la satisfacción de intereses de un grupo de hombres. Cuando el conjunto de relaciones objetivas se manifiesta sobre el objeto de trabajo de una profesión, se trata de problemas profesionales". (Cortijo, 1996, p. 26).

A través de un estudio diagnóstico en el que se utilicen diferentes técnicas como pueden ser las de entrevistas, encuestas, consultas a expertos, profesionales y empleadores, entre otros, se determinan los problemas que se le presentan a los profesionales en el ejercicio de su profesión y que tienen por lo general un carácter específico en dependencia de las condiciones concretas en que se manifiestan.

Este diagnóstico aporta una amplia relación de los problemas concretos propios de los diferentes sectores productivos y de servicios, donde se requiere el concurso y la participación de determinado profesional.

Como resultado final de este paso se obtiene un inventario de los problemas más generales y frecuentes a que están constantemente sometidos los egresados de la especialidad en cuestión, los que son vistos desde la óptica de los empleadores, profesionales de la producción y los servicios y de otros funcionarios generalmente dentro de un perfil estrecho, según sus intereses y funciones.

Un estudio profundo del inventario de problemas profesionales, sus regularidades, características, frecuencia y sistematicidad puede conducir de manera objetiva a una generalización de los problemas profesionales que integran a una gran cantidad de situaciones singulares, lo que permite encontrar métodos de solución de carácter general y esencial que pueden formar parte del contenido en el proceso de formación de los profesionales.

Para enfrentar este proceso la Comisión de Especialistas podrá involucrar tantos especialistas como considere necesario, incluidos profesionales que se desempeñan en las esferas productivas o de los servicios. Es sumamente importante durante la ejecución de este paso estar bien actualizados en la información y revisión de lo que se realiza en el ámbito mundial, de manera que se incorporen los métodos más avanzados en el campo de la profesión, previéndose la proyección de la misma.

Estos problemas profesionales y sus posteriores soluciones adquieren carácter de categoría didáctica, en tanto constituyen la configuración que expresa dentro del proceso de formación de los profesionales la necesidad social. Necesidad que en este caso tendría su solución con la formación de los profesionales capaces de enfrentar y resolver los denominados problemas profesionales de la especialidad o carrera en cuestión.

Solución de los problemas profesionales.

Para la solución del problema profesional se debe seguir una secuencia lógica:

- **Proyectar el método tecnológico para su solución**.

Una vez modelado el problema profesional, se procede a la proyección de los métodos tecnológicos para su solución.

El método de trabajo tecnológico presupone “un sistema coherente de acciones que conducen a la solución de una familia o grupo de problemas que se manifiestan en el objeto de una profesión, que tienen como soporte la base teórica de la ciencia correspondiente, las exigencias y rigor de trabajo de los mismos”. (Cortijo, 1996, p.17).

Para proyectar los métodos tecnológicos se debe:

- **Seleccionar la tecnología requerida para la solución del problema profesional que se manifiesta en el proceso profesional.**

En este paso se seleccionan todos los contenidos de orden tecnológico requeridos para la solución del problema profesional y se aplica un principio de la Pedagogía

Profesional: la fundamentalización, en este caso, del contenido técnico; es decir, seleccionar lo fundamental, lo necesario para la solución del problema profesional.

- **Determinar el sistema de tareas técnico-profesionales a ejecutar para la solución del problema profesional.**

Esta parte es la más importante, pues el sistema de acciones que deberá ejecutar el estudiante lo que permitirá darle solución al problema profesional.

En este paso se aplica y pone de manifiesto otro principio de la Pedagogía Profesional: la sistematización, que el contenido que se sistematizará es el fundamental.

Sistematizar el contenido quiere decir, establecer un orden lógico de pasos que de manera ascendente aplique el estudiante, hasta llegar a la solución del problema profesional. A este orden lógico de pasos se le da el nombre de **tareas tecnológicas** profesionales.

La tarea tecnológica desde el punto de vista operacional es la adecuación de una situación laboral derivada de la diversidad de tecnologías existentes, a una situación de aprendizaje que, basada en una formación en alternancia desde una perspectiva desarrolladora, contribuya al logro de un desempeño laboral en los estudiantes en correspondencia con los cambios tecnológicos que operan en las empresas.

Es importante precisar de todo el sistema de tareas tecnológicas que tiene que ejecutar el estudiante, cuál es la tarea técnica rectora; es decir, la principal, que es la que le permitirá solucionar el problema profesional. Posteriormente el resto se convertirá en tareas específicas que le permitirá poder llegar a la ejecución de esta tarea principal.

Una vez proyectado el método tecnológico, se transfiere al proceso de formación del profesional; es decir, al lenguaje pedagógico.

- **Utilización de los proyectos técnicos**

El método de resolución de problemas tecnológicos es el método de trabajo propio de la tecnología. Consiste en una estrategia que, frente a una situación problemática, se orienta a la búsqueda de una solución. El problema puede consistir en la satisfacción de una necesidad básica o secundaria, o la de disponer de un dispositivo o equipo que facilite la realización de una tarea, etc. En la solución de un problema técnico que amerite la elaboración de un nuevo objeto o producto se debe seguir un proceso tecnológico.

El uso de proyectos técnicos en la solución de problemas técnicos

El método tecnológico es el método base que valida los resultados de un proceso de creación de un objeto tecnológico. Este proceso se compone de un conjunto de etapas secuenciales con retroalimentaciones que seguidas sistemáticamente facilitan la obtención de resultados y su adecuación a los requerimientos iniciales.

El método tecnológico es la vía idónea para resolver problemas técnicos. Podemos decir que existe un problema cuando hay un conjunto de hechos o circunstancias que dificultan la consecución de algún fin.

La solución de cualquier problema, por sencillo que parezca, requiere un proceso de trabajo ordenado. En Técnica los problemas reciben el nombre de problemas técnicos y

para su solución se sigue un método ordenado llamado método de Proyectos, que consiste simplemente en una serie de operaciones necesarias, dispuestas en un orden lógico.

El proyecto es el conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas.

Un proyecto no es la búsqueda de una solución inteligente: idea, inversión, metodología o tecnología por aplicar al planteamiento de un problema tendiente a resolver, entre tantas, una necesidad humana en todos sus alcances: alimentación, salud, vivienda, educación, cultura, defensa, visión y misión de vida, economía, política, etc.

Un problema técnico es una situación inherente a los mecanismos y máquinas, así como a los sistemas y medios de control, obtención, depósitos y obtención de materiales, energía e información que refleja una contradicción que establece la necesidad de transformar esa situación. (Baró, 1997, p.96).

El doctor Morales (2012), plantea que es un estado psíquico de conflicto que se produce en el sujeto cuando en su actividad no puede explicar un hecho nuevo mediante los conocimientos técnicos que posee, o realizar un acto conocido por él utilizando los procedimientos tecnológicos que posee y debe buscar otros conocimientos y modos de actuación para darle solución.

Se asume la definición dada por Baró (1997) porque se ajusta más a los objetivos investigativos.

Para abordar con garantías de éxito un problema técnico, hay que establecer un plan de trabajo y disponer de los medios necesarios para ejecutarlo. El conjunto de acciones que comprende la ejecución de este plan de trabajo recibe el nombre de **proyecto técnico**.

Para poder ejecutarlos con eficiencia, son necesarias dos condiciones:

- Poseer los conocimientos tecnológicos suficientes.
- Conocer el método de resolución de problemas técnicos conocido como método de proyectos.

Para resolver problemas técnicos, además de poseer los conocimientos pertinentes, es imprescindible conocer los procesos que hay que seguir.

El método de resolución de problemas utilizado en las áreas técnicas, denominado también método de proyectos, sirve para enfrentarse de una manera eficaz a problemas que requieren de tipo técnico.

Este método, comprende una serie de etapas, las cuales se exponen a continuación:

1. Planteamiento del problema: consiste en comprender con toda claridad y exactitud las características del problema al que nos enfrentamos, definirlo y establecer las condiciones iniciales para su resolución (establecer qué es lo que el producto tiene que hacer y cuáles son los requisitos que tiene que cumplir).

Cuando tenemos que resolver un problema lo primero que hemos de hacer es plantearlo y definir qué tipo de solución buscamos.

a) Planteamiento del problema

El proceso tecnológico de creación de objetos comienza con la presentación de la necesidad o problema que requiere solución técnica. Esta presentación puede hacerse por medio de una propuesta de trabajo, donde se exponen las condiciones que debe cumplir la solución al problema.

El planteamiento del problema supone:

- Identificarlo: Consiste en darse cuenta de que existe y es posible darle una solución. Cada sociedad tiene necesidades diferentes en función de su actual desarrollo y características.

2. Utilización del método: Análisis de objetos técnicos.

Se entiende por el estudio global y de las partes de un conjunto u objeto tecnológico desde diferentes puntos de vista: el funcionamiento, las formas, los aspectos técnicos, económicos, sociológicos, etc.

A continuación se expone el procedimiento del método:

- Análisis estructural: Se refiere a la descomposición del objeto, dispositivo o equipo en sus partes para caracterizarlo.
- Análisis funcional: Estudiar el funcionamiento del objeto en su totalidad, el funcionamiento de cada una de sus partes y las leyes y principios que rigen su funcionamiento.
- Análisis técnico: Incluye la determinación de los materiales empleados en su construcción, operaciones, herramientas y dispositivos utilizados en su fabricación, etc.
- Análisis económico: comprende el coso de materiales, su empleo de forma racional, su durabilidad, las vías de construcción en el menor tiempo posible y con el menor gasto de recursos materiales y humanos.
- Análisis histórico: Comprende un estudio del objeto en su evolución.
- Análisis de su impacto ecológico: Implica determinar los posibles efectos nocivos que puede tener su uso y las tecnologías empleadas para su fabricación.

3. Diseño y elección: se comienza por plantear diversas soluciones, seleccionar la más adecuada y representarla utilizando bocetos, croquis, dibujos técnicos, esquemas y anotaciones escritas.

4. Planificación:

Antes de comenzar la ejecución de la idea es necesario confeccionar un plan de actuación, es decir, un programa que nos sirva de guía en la construcción, combinando de forma eficaz los recursos humanos y materiales, para ayudarte a tener el trabajo terminado a tiempo y asegurar que tengas los materiales y equipos necesarios a vuestra disposición cuando sean necesarios.

Antes de abordar la tarea de planificar la construcción de un objeto o sistema técnico, hay que tener en consideración una serie de factores que intervienen en el proceso.

- Factores técnicos: Proveer los materiales, herramientas y máquinas, los procesos de fabricación y funcionamiento del objeto que se va a construir.
- Factores económicos: Determinar los costos de los materiales y los costes de la producción.
- Factores organizativos: Establecer las tareas y operaciones que se van a llevar a cabo y los tiempos de fabricación.

La planificación supone ordenar temporalmente las tareas y tener preparados los recursos en el momento necesario, para aprovechar al máximo el tiempo que requiere la construcción.

La descomposición del proyecto en tareas permite abordar su ejecución de forma sistemática para evitar olvidos, asignar los recursos y establecer plazos de ejecución, de forma que todo esté dispuesto en un determinado momento.

5. Construcción: se procede a construir el objeto diseñado siguiendo el plan de actuación y respetando las normas de uso y seguridad en el empleo de materiales, herramientas y máquinas.

Para ejecutar correctamente esta fase es necesario conocer el uso adecuado de útiles y herramientas, así como las diferentes técnicas de trabajo, con los materiales a emplear.

Durante esta fase es normal que aparezcan rediseños, es decir, si lo diseñado no es posible construirlo o si una vez construido no funciona o presenta deficiencias, entonces será necesario adoptar nuevas soluciones.

6. Evaluación:

Al realizar una prueba puede suceder que el objeto o sistema técnico no funcione por haber utilizado materiales o sistemas de fabricación incorrectos. En ese caso, habrá que revisar todo el proceso de fabricación y modificarlo convenientemente.

Otras veces, sucede que el objeto o sistema técnico funciona perfectamente, pero no cumple el objetivo para el que fue diseñado. En este caso, habría que replantear las especificaciones iniciales y realizar un rediseño, es decir, una modificación parcial o total del diseño original.

En ocasiones, el objeto funciona y cumple las especificaciones iniciales, pero se detectan dificultades en su construcción: costos y tiempos excesivos, procedimientos de fabricación complejos, o materiales de difícil adquisición. En este caso, habrá que revisar la planificación.

7. Divulgación: consiste en comunicar a los demás el resultado obtenido y el proceso seguido, debemos buscar ideas que puedan resultar eficaces para su resolución, lo que depende de nuestra capacidad de buscar información.

La divulgación del proyecto tiene por finalidad transmitir no sólo la solución a un problema, sino también todo el proceso de análisis, diseño, construcción y evaluación que se ha seguido.

Variante del método de proyectos técnicos:

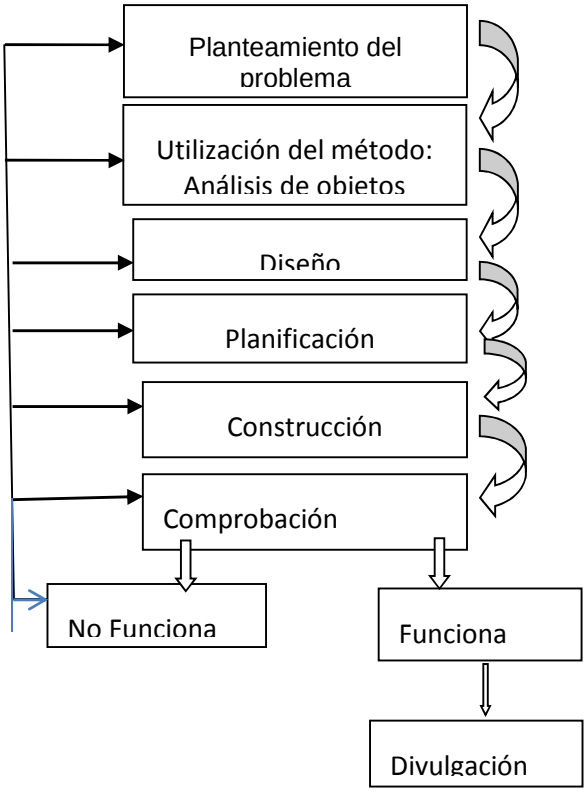

CONCLUSIONES

La solución de los problemas técnicos que se manifiestan en los problemas profesionales debe seguir una secuencia lógica de acciones.

La vía idónea para solucionar los problemas técnicos es el uso de proyectos técnicos.

El uso del método de análisis de objetos técnicos permite dinamizar el proyecto técnico.

REFERENCIAS

Baró, W. (1997). Enseñanza problémica aplicada a la técnica. Editorial Academia, La Habana.

Cortijo, R. (1996). Didáctica de las Ramas Técnicas. Una alternativa. Para su desarrollo. ISPETP: La Habana, p. 72 – 73.

Fuentes, H. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior, CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Morales, M. (2012). Didáctica de la Educación Tecnológica y Laboral. Editorial *Pueblo y Educación*, La Habana.

LOS PROCEDIMIENTOS DE COHESIÓN TEXTUAL GRAMATICALES: UNA ESTRATEGIA PARA SU ENSEÑANZA EN LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

THE GRAMMATICAL PROCEDURES OF TEXTUAL COHESION: A STRATEGY FOR HIS TEACHING AT THE CONSTRUCTION OF TEXTS IN HIGHER EDUCATION

Ana Irma Nogueras Planas[1] (anoguerasp@udg.co.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se da respuesta a una problemática de la enseñanza de la lengua materna en el nivel universitario: el insuficiente desarrollo de la competencia para construir textos escritos. Para solucionarla se aporta una estrategia didáctica que favorece el uso de los procedimientos de cohesión textual, necesarios para producir textos coherentes. El empleo de métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo; empíricos: observación, prueba pedagógica y el experimento, así como los estadísticos, permitieron obtener los siguientes resultados: el diagnóstico del problema y la estrategia didáctica, cuya efectividad se comprobó a través de un pre-experimento pedagógico. Se lograron avances significativos en las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto escrito, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual.

PALABRAS CLAVES: competencia, estrategia, procedimientos de cohesión, construcción de textos

ABSTRACT

In the present work it answers to problems of the teaching of the mother tongue in the university level: the insufficient development of the competition to construct written texts. To solve it, a didactic strategy favors that the use of the procedures of textual cohesion, necessary to produce coherent text, is proposed. The use of theoretic methods: analytical synthetic, inductive deductive; empiricists: observation, pedagogic proof, and the experiment, the same way that the statisticians allowed obtaining the following results: the diagnosis of the problem and the didactic strategy, whose effectiveness it was checked through a pedagogic pre-experiment. They got significant advances in the pragmatic dimensions, semantics and syntactic of the text written, as from the use of the procedures of textual cohesion.

KEY WORDS: Competition, strategy, procedures of cohesion, construction of texts

INTRODUCCIÓN

El proceso de escritura reviste una importancia capital en los diferentes niveles de enseñanza, pues la actividad intelectual de docentes y estudiantes se traduce en textos escritos. Sin embargo, las investigaciones que se desarrollan a escala universal reportan la existencia de dificultades en el referido proceso.

Esta problemática ha sido estudiada por diversos investigadores Castelló y Monereo (2000); Domínguez (2003); Nogueras (2009); Domínguez y González (2010), quienes

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

han elaborado teorías, enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura. En los modelos actuales se analiza la actividad de escritura centrada en el producto, el proceso y el contexto, pero en ellos no siempre se tiene en cuenta que la construcción del texto escrito implica tanto el dominio de las reglas gramaticales, que se adquieren mediante el estudio de la gramática, como de las tipologías textuales que se aprenden en el proceso de comprensión.

Precisamente, con el surgimiento de la Lingüística del Texto se introducen con mayor fuerza en los estudios sobre el texto las categorías coherencia y cohesión como propiedades que lo caracterizan. El estudio de la cohesión, en particular, resulta valioso para el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos porque a medida que el estudiante se socializa asume roles más complejos que exigen el conocimiento de formas de interacción más elaboradas y medios lingüísticos variados.

Los estudios realizados acerca de la escritura, y de manera particular sobre los procedimientos de cohesión textual, "no permiten revelar un sistema de relaciones esenciales que favorezca la integración de la gramática, la comprensión y construcción de textos, así como las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica que conforman el texto" (Nogueras, 2009, p.3). De ahí la necesidad de continuar aportando estrategias para enseñar a utilizar los procedimientos cohesivos de la lengua en función del logro de la competencia de construcción de textos escritos.

Por lo expuesto, se propone una estrategia didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión gramaticales (anáfora y conexión), que favorece el desarrollo de la referida competencia en los estudiantes de la carrera Español-Literatura de la Universidad de Granma, Cuba.

Estado actual de la enseñanza de la construcción de textos escritos en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura de la Universidad de Granma

En el nivel universitario debe lograrse que los estudiantes alcancen un nivel de expresión escrita, caracterizado por el empleo de los recursos léxicos, gramaticales y estilísticos, en dependencia de las situaciones en que interactúan. De igual modo, hay que favorecer la formación de intereses hacia el empleo de la escritura con diferentes intenciones y propósitos. Sin embargo, la experiencia profesional de la autora de este trabajo, permite afirmar que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, de la Universidad de Granma, no poseen las competencias necesarias para la construcción de textos escritos. Ello obedece a las siguientes causas:

- la escritura se centra en los productos logrados por los estudiantes y no en los procesos involucrados en ella;
- la escritura es ocasional y su aprendizaje no se encuentra sistematizado en los programas de las asignaturas del Plan de Estudio;
- la enseñanza de la escritura no incluye, por lo general, actividades como la presentación de modelos por parte del profesor;
- no se crean suficientes situaciones de escritura que permitan a los estudiantes asumir roles comunicativos y construir textos en correspondencia con esa situación;

- es insuficiente la integración de la gramática a los procesos de comprensión y construcción de textos;
- es limitada la sistematización del análisis mediante la descripción comunicativo-funcional del texto, de modo que se integren las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica que lo conforman, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

Los procedimientos de cohesión textual gramaticales revelan las dimensiones que intervienen en la descripción componencial o constitutiva del texto. Su uso se relaciona con la situación comunicativa en que se ha producido el texto, con la intención y finalidad que llevó a su autor a construirlo. Además, establecen las relaciones lógicas entre sus proposiciones temáticas.

Para garantizar su uso correcto en la construcción de textos escritos, se requiere una reorientación de su enseñanza a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, Roméu (2003); ello propicia su análisis en diversas tipologías textuales para descubrir su funcionalidad, hasta la utilización en la escritura.

Estrategia didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual

Debido a la necesidad de lograr la competencia de construcción de textos escritos, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales (anáfora y conexión) en las diferentes tipologías textuales, se diseña una estrategia didáctica.

Según Lima (2012), “la estrategia didáctica es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela” (p.159).

La estrategia didáctica que se propone es considerada como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos, que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos, de manera que los estudiantes apliquen estrategias cognitivas y metacognitivas, relacionadas no solo con el contenido del tema sobre el cual va a escribir y la situación discursiva concreta, sino también con el proceso de planificación y gestión del texto, así como con el control y regulación del propio proceso de escritura.

En su elaboración se han tenido en cuenta los principios científico-didácticos que sustentan la metodología de la enseñanza de la lengua materna. Matos y Hernández (1999)

- Utilización de la relación cíclica y en espiral entre los contenidos lingüísticos y su práctica social.
- Identificación de la unidad significativo-formal entre los constituyentes del texto.
- Aplicación del enfoque sistémico en el análisis del texto como una macroestructura formal significativa.
- Comprensión de la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica como dimensiones de la competencia comunicativa.

- Aplicación del tratamiento científico-metodológico del contenido atendiendo al trabajo con textos en diferentes estilos funcionales.

La estrategia tiene en cuenta los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos. Los objetivos están dirigidos a la construcción de textos escritos, utilizando la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual. Los contenidos se refieren a los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con la realización de procesamientos textuales que permiten describir y explicar la funcionalidad de estos procedimientos, teniendo en cuenta la intención comunicativa y el contexto donde se producen los textos.

Se priorizan los métodos de enseñanza heurísticos, problémicos e investigativos, de modo que se propicie la interacción y el trabajo independiente de los estudiantes. Se utilizan procedimientos variados que favorecen el desarrollo de habilidades como: toma de notas, elaboración de cuadros sinópticos y esquemas, planes de redacción. Los medios auxiliares consisten en textos auténticos, escritos en diferentes estilos funcionales, a fin de mostrar a los estudiantes su variedad de uso. La evaluación asume las variantes de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

La estrategia está conformada por etapas, ordenadas de una manera lógica, de modo que permiten cumplir el objetivo para el cual se diseña.

ETAPA 1. Diagnóstico del nivel de competencia de construcción de textos escritos de los estudiantes

Objetivo. Evaluar el nivel de competencia de construcción de textos escritos de los estudiantes de la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Granma.

En esta etapa se determinan las dimensiones e indicadores para el diagnóstico. Para ello se define la competencia de construcción de textos escritos como el sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten al estudiante planificar, textualizar y revisar la actividad verbal escrita, según las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto, para alcanzar un objetivo previamente fijado, en diferentes contextos socioculturales de comunicación. Nogueras (2009)

El procesamiento de las redacciones se hará sobre la base de las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión pragmática**.** Evalúa el uso de la anáfora y la conexión en su relación con el contexto y la intención comunicativa del autor del texto.

Indicadores: correspondencia entre el tipo de texto y la intención comunicativa, determinación de los elementos de la situación comunicativa (intención, tiempo, lugar, relaciones entre los participantes).

Dimensión semántica. Evalúa los significados de las expresiones lingüísticas, lo que el autor quiere significar sobre el referente seleccionado.

Indicadores: ajuste al tema, ordenamiento lógico de las ideas.

Dimensión sintáctica. Evalúa el uso de la anáfora y la conexión en función de expresar el tema, la intención comunicativa del autor y la estructuración sintáctica del texto.

Indicadores: uso de la anáfora y la conexión, estructuración del texto según la forma elocutiva empleada, uso de signos de puntuación.

Para el diagnóstico del nivel de competencia de construcción de textos escritos, se proponen los siguientes instrumentos:

- pruebas de cierre gramatical: consisten en presentar textos a los que se les mutilan los enlaces objeto de estudio, es decir, textos cuya estructura sintáctica es abierta y debe ser cerrada con pronombres personales en función anafórica y conectores. Estas pruebas brindan la posibilidad de captar relaciones entre los elementos del texto para crear la unidad del enunciado. El mensaje implícito en el contenido actúa como un medio facilitador de la mediación sintáctica.
- ejercicio de composición libre: los estudiantes deben seleccionar un tema de su interés y a partir de él construir un texto.

ETAPA 2. Planificación de las actividades

Objetivo. Diseñar las actividades que favorecen la construcción de los conocimientos sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

En esta etapa se diseñan actividades dirigidas a:

1. actualizar conocimientos previos sobre los pronombres personales y la conjunción;
2. caracterizar la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual;
3. ejercitar el contenido relacionado con los procedimientos de cohesión textual, de modo que se logre su consolidación y organización;
4. procesar textos modelo;
5. utilizar los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos.

ETAPA 3. Ejecución de las actividades

Objetivo. Ejecutar las actividades diseñadas para el uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos.

Para caracterizar la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión, se parte del conocimiento previo que tienen los estudiantes sobre los pronombres personales y conjunciones. Cuando se estudian los pronombres personales de tercera, se hace notar su función dentro del texto, pues retoman un antecedente textual con el cual establecen concordancia de género y número. Para entender su significado se recurre a la mención previa. Este enfoque permite caracterizarlos como un procedimiento que recibe el nombre de anáfora y el pronombre funciona como un anáforo o sustituto gramatical.

Al estudiar las conjunciones, se enfatiza en que cuando ponen en relación globalmente las oraciones y párrafos, aportándoles diversos matices, según sus significados, funcionan como un procedimiento de cohesión: la conexión y reciben el nombre de conectores, los cuales constituyen nexos esencialmente lógicos.

Para ejercitar el contenido se aplican estrategias cognitivas (de repaso, de elaboración y de organización).

Estrategias de repaso: subrayar el procedimiento de cohesión textual en textos dados, completar frases o textos mutilados con nexos determinados, sustituir nexos por otros en frases y textos.

Estrategias de elaboración: utilizar palabras claves, abreviaturas y recursos mnémicos para fijar el contenido relacionado con los procedimientos de cohesión textual.

Estrategias de organización: elaborar resúmenes en forma de esquema y cuadro sinóptico, de modo que se jerarquice el contenido y se establezcan sus vínculos y relaciones; clasificar y agrupar los conectores por su significado, de modo que se facilite su aprendizaje.

El procesamiento del texto modelo tiene como objetivo que el estudiante se apropie de la funcionalidad de la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual. Los textos modelo seleccionados se procesan a partir de las dimensiones que conforman el texto.

Preguntas como las siguientes permiten guiar el procesamiento del texto modelo: ¿para qué se produce el texto?, ¿cómo está estructurado el texto?, ¿a quién va dirigido el texto?, ¿dónde se produce el texto?, ¿cuál es la intención comunicativa del autor?, ¿cuál es el tema abordado?, ¿cuáles son las ideas fundamentales del texto?, ¿cómo están organizadas esas ideas?, ¿cuáles son los procedimientos de cohesión utilizados para relacionar las ideas?

Con respecto al uso de la anáfora y la conexión, el estudiante debe descubrir el valor que adquieren estos procedimientos en el texto, a través de una descripción lingüístico-, comunicativo-funcional. Para ello delimita las oraciones gramaticales que lo conforman; reconoce el nexo o clase de palabra que funciona como procedimiento de cohesión textual, la ubica en la oración gramatical e identifica la función que realiza y su correspondencia con la intención comunicativa. En el caso de la anáfora precisa cuál es su antecedente y por qué se ha utilizado; en la conexión se determinan las oraciones relacionadas y el significado que les aporta el conector.

La captación de la anáfora y la conexión es necesaria para acceder a un nivel elemental de comprensión lectora, como es determinar el tema del texto y su estructura semántica, pues en la en la comprensión se va desde las pistas lingüísticas en la superficie del texto a la coherencia profunda. Esta relación entre la forma, contenido y contexto permite descubrir el papel que desempeña cada procedimiento de cohesión en la construcción de las dimensiones del texto. De este modo se aplica el enfoque sistémico en el análisis del texto como una macroestructura formal significativa.

El estudiante aplica estrategias cognitivas (de organización y de focalización) y metacognitivas (planificación, regulación y evaluación).

Estrategias de organización: organizar o dar un nuevo orden a la información.

Estrategias de focalización: procesar las características pragmáticas, semánticas y sintácticas del texto.

Estrategias de planificación: planificar lo que se desea procesar en el texto.

Estrategias de regulación: reflexionar sobre el cumplimiento del objetivo propuesto.

Estrategias de evaluación: valorar el uso de los procedimientos de cohesión en el texto procesado.

Después de haber realizado el procesamiento del texto modelo, los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos sobre los procedimientos de cohesión en la construcción del texto escrito. Para ello el docente crea situaciones de escritura que los motivan hacia el proceso de redacción. Es necesario poner a los estudiantes en situaciones comunicativas reales, que los obliguen a adecuar su texto a ellas y en las que la escritura muestre su capacidad para lograr efectos en los receptores.

La creación de la situación de escritura favorece el desarrollo de las siguientes estrategias: de planificación y organización del contenido, estrategias para la transcripción y para la edición final del texto escrito.

Estrategias para la planificación: elegir un tema entre varios seleccionados inicialmente, obtener información en torno al tema, identificar el receptor del tema, definir la intención y finalidad de la redacción.

Estrategias para la organización del contenido: confeccionar mapas y esquemas, clasificar y jerarquizar la información, seleccionar la estructura textual en correspondencia con el tema, ordenar las ideas según las distintas partes que conforman el texto, seleccionar los procedimientos de cohesión en función del tema, tipo de texto, intención y situación comunicativa.

Estrategias para la transcripción: despertar en la audiencia el interés por el tema, transformar en textos las ideas, textualizar según los mapas y esquemas elaborados, seleccionar la base textual dominante en el texto, utilizar los procedimientos para cohesionar las ideas en el texto, escribir según la intención y la situación comunicativa.

Estrategias para la edición: releer el texto y detenerse para plantearse interrogantes sobre las insuficiencias del texto, auto-evaluar la estructura del texto, sustituir los conectores y recursos anafóricos que se repiten innecesariamente en el texto.

ETAPA 3. Control del proceso.

Objetivo. Comprobar la efectividad de la estrategia diseñada para la enseñanza-aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual en función de la construcción de textos escritos.

En esta etapa se controlan las acciones que se ejecutan en las etapas anteriores: si en la planificación se ha tenido en cuenta el diagnóstico inicial; si el contenido de aprendizaje que se introduce es significativo para los estudiantes y contribuye a solucionar los problemas que se presentan en la construcción de textos escritos y si las actividades que se sugieren para el uso de los procedimientos de cohesión permiten desarrollar la competencia de construcción de textos escritos en los estudiantes.

Resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia didáctica

Para comprobar la efectividad de la estrategia didáctica, se orientó un ejercicio de composición de un texto narrativo. La muestra estuvo integrada por 30 estudiantes del primer año de la carrera Español-Literatura de la Universidad de Granma. A continuación se presentan los resultados obtenidos en las dimensiones propuestas.

En la dimensión pragmática se evidenció correspondencia total entre la intención comunicativa y el tipo de texto redactado. El lenguaje utilizado se adecuó a las exigencias de los destinatarios del texto (los propios estudiantes) y a las características de los autores.

En la dimensión semántica se corroboró el ajuste al tema y su mantenimiento a lo largo de la historia narrada; esto demostró que los estudiantes fueron capaces de activar en su memoria las ideas para luego organizarlas de acuerdo con su planificación y transcribirlas según el código lingüístico.

Con respecto a la dimensión sintáctica los logros fueron significativos. Se evidenció un aumento en la variedad de distintos tipos de conectores. El uso de la conexión por tipos de conectores se comportó de la siguiente forma:

Conexión aditiva: se notó un avance significativo en el uso de los conectores aditivos. El conector '*y*' sigue siendo el de mayor uso por parte de los estudiantes (se registró en el 100% de los textos), pero no se observó su uso indiscriminado, pues se utilizaron con frecuencia '*además*', '*también*', lo que evidenció el dominio de los diferentes conectores que existen en la lengua para expresar suma, adición. En 11 textos, para el 22,2%, se utilizó el conector '*y*' para reiterar o enfatizar la acción realizada por el personaje: miró y miró, caminó y caminó, corrió y corrió. Fue empleado incorrectamente en un texto.

Conexión adversativa: en este grupo '*pero*' fue el conector más utilizado (30 textos para el 100%). Este conector se usó incorrectamente en dos textos. Se incrementó el uso de '*sino*' (30 textos para el 100%) y '*sin embargo*' (25 textos para el 83,33%). Estos datos demostraron que los estudiantes fueron capaces de establecer relaciones de oposición dentro del texto.

Conexión causal: el conector '*porque*' fue registrado en el 100% de los textos, debido a la necesidad de explicar las causas que condujeron a que la muchacha de la historia narrada anduviese sola, descalza y con la cabeza descubierta en una noche oscura. Este conector fue intercambiado con frecuencia por '*pues*', el cual se encontró en 28 textos para el 93,33%.

Conexión consecutiva: los estudiantes también se refirieron en sus textos a las consecuencias que provocó la actuación de los personajes; de ahí que usaran '*por eso*' (30 textos para el 100%), y 'por tanto' (20 textos para el 66,66%). Solo en dos textos se constató el uso de '*por ende***'**.

Conexión temporal**:** en las historias narradas los hechos se sucedieron de manera cronológica; de ahí el uso de los conectores '*después*' (27 textos para el 90%), '*luego*' (25 textos para el 83,33%). Además se utilizó '*cuando*' en 25 textos para el 83,33%.

Este resultado mostró avances en la competencia lingüística de los estudiantes: variedad en la selección de los conectores pertenecientes al mismo grupo, así como una mayor cantidad de conectores en la redacción, lo que demostró fluidez y la presencia de un pensamiento flexible en los estudiantes.

La anáfora como procedimiento cohesivo fue utilizada por el 100% de los estudiantes. Se usó incorrectamente en cinco textos; en tres, de forma incompleta, pues el referente o antecedente no pudo ser identificado en el texto y en dos errónea, debido a que múltiples referentes se identificaron en el texto; por tanto, hicieron el marcador ambiguo.

En los textos se utilizó con mayor frecuencia el anáforo '*ella*' porque el personaje protagónico era femenino; se registró en el 100% de los textos. El anáforo '*la*', referido a la muchacha se utilizó en 25 textos para el 83,33%. Fueron empleados también '*le*', 27 textos para el 90%, fundamentalmente en el diálogo y '*él*' (25 textos para el 83,33%) sustituyendo el nombre del personaje masculino introducido en la narración. En algunas narraciones no se utilizaron los anáforos 'ella' y 'él', pues se utilizaron nombres para sus personajes, los cuales fueron sustituidos por sustantivos como: la joven, el joven, el chico, el muchacho.

El tipo de texto seleccionado ofreció posibilidades para utilizar los procedimientos de cohesión objeto de estudio. La complejidad de la estructura de la historia narrada influyó en los recursos cohesivos usados en esa historia. Los estudiantes demostraron avances significativos en el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos. Fueron capaces de establecer relaciones semánticas entre las oraciones que conforman el texto, de modo más preciso, exacto y adecuado debido al uso de los conectores que relacionaron explícitamente los hechos y permitieron estructurar la historia a nivel local, facilitando su comprensión.

Los conectores utilizados se correspondieron con la estructura textual y la intención comunicativa del texto. El dominio de la estructura de los hechos permitió a los estudiantes establecer la cohesión lingüística y, por tanto, lograr la coherencia estructural al producir la narración. Los textos fueron estructurados correctamente, aunque se observan insuficiencias en la delimitación de los párrafos.

Por los resultados expuestos es posible afirmar que un número significativo de estudiantes de la muestra seleccionada demostró dominio de las estrategias discursivas apropiadas que les permiten construir macroestructuras adecuadas para textos narrativos, relacionando elementos pragmáticos, semánticos y sintácticos. Poseen los conocimientos, capacidades y habilidades comprendidos dentro de la competencia de construcción de textos escritos, por lo que se les considera como escritores con un nivel satisfactorio de competencia de construcción de textos escritos.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica que favorece el uso de los procedimientos de cohesión textual, se operacionaliza a través de etapas que permiten articular la lógica del proceso de construcción de textos escritos al definir las acciones y estrategias cognitivas y metacognitivas que debe desarrollar el estudiante en cada una de ellas.

La estrategia didáctica propuesta responde al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua materna, por lo que favorece, a partir de la creación de situaciones de escritura, el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura.

Los resultados obtenidos después de la instrumentación de la estrategia en la práctica educativa, a partir de un pre-experimento realizado en el primer año de la carrera Español-Literatura en la Universidad de Granma, demostraron su validez para alcanzar avances en la competencia de construcción de textos escritos de los referidos estudiantes.

REFERENCIAS

Castelló, M. y Monereo, C. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En Monereo, C. (Ed.) *Estrategias de aprendizaje* (pp. 147-184). Madrid, España: Aprendizaje Visor.

Domínguez, I. (2007). Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza. En A. Roméu, (Ed.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 219-254). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Domínguez, I. y González, A. (2010). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos desde las diferentes áreas curriculares a partir de una perspectiva integradora. En J.R. Montaño y A.M. Abello (Eds.) (*Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 213-295). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Lima, A. (2012). *La investigación pedagógica*. *Otra mirada*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Hernández, V. y Matos, E. (1999). Enfoque funcional de la competencia comunicativa. En R. Mañalich (Ed.) *Taller de la palabra* (pp. 51-54). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Nogueras, A. I. (2009). *Modelo didáctico de procedimientos de cohesión textual en la construcción de textos escritos en séptimo grado* (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José Martí, Camagüey, Cuba.

Roméu, A. (Comp). (2003). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DE DIRECTIVOS Y DOCENTES: UN MODELO DE SU GESTIÓN

EDUCATIONAL SUPERVISION IN THE PERMANENT TRAINING OF DIRECTORS AND TEACHERS: A MODEL OF YOUR MANAGEMENT

Arismendis Tamayo Pupo (atamayop@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación ha demostrado que la supervisión educativa es condición esencial para impulsar procesos de innovación y mejora en los sistemas educativos. Sin embargo, no todas las propuestas existentes estimulan mejoras sustanciales en la gestión, la enseñanza y el desarrollo de capacidades de innovación del directivo y del profesorado. Por ello esta investigación presenta un modelo de gestión supervisora formativa que puede fomentar el aprendizaje de los directivos y docentes, generando así mayor capacidad colectiva para implementar procesos de innovación y mejora escolar. Dada la naturaleza cualitativa de nuestra indagación, los datos se recogieron a través de entrevistas semiestructuradas, análisis de documentación y observaciones participantes y no participantes. Se encontró que la supervisión educativa puede gestionarse a partir de su concepción como un proceso directivo y pedagógico singular, orientado a la formación permanente de directivos y docentes. La investigación sobre la supervisión educativa y su gestión, resulta estratégica de cara al cambio en educación: entender cómo se concibe el accionar supervisor y qué impacto tiene en el aprendizaje de directivos y docentes, permitirá sin dudas profundizar nuestro conocimiento sobre la supervisión, la innovación educativa y la mejora escolar.

PALABRAS CLAVE: supervisión educativa; innovación; gestión; formación permanente.

ABSTRACT

Research has shown that educational supervision is an essential condition to promote processes of innovation and improvement in education systems. However, not all existing proposals stimulate substantial improvements in the management, teaching and development of managerial and faculty innovation capacities. Therefore, this research presents a formative supervisory management model that can promote the learning of managers and teachers, thus generating greater collective capacity to implement innovation and school improvement processes. Given the qualitative nature of our inquiry, the data was collected through semi-structured interviews, documentation analysis and participant and non-participant observations. It was found that educational supervision can be managed from its conception as a singular management and pedagogical process, oriented to the permanent training of managers and teachers. Research on educational supervision and its management is strategic for the change in education: understanding how supervisory action is conceived and what impact it has on the learning of managers and teachers, will undoubtedly deepen our knowledge about supervision, innovation educational and school improvement.

KEY WORDS: educational supervision; innovation; management; permanent education.

INTRODUCCIÓN

La supervisión educativa se erige como un cimiento cardinal sobre el que se sustentan los cambios, reformas e innovaciones en los sistemas educativos. Constituye, según Casanova (2015), una de las piezas clave para que los sistemas funcionen adecuadamente y con la agilidad imprescindible, con objeto de ofrecer alternativas rápidas y apropiadas a los requerimientos que la sociedad plantea en este mundo de cambios constantes y acelerados.

Cumple así una innegable función mediadora integrada[1] de servicio público, expresada en el asesoramiento que brindan las administraciones educativas a directivos y docentes, el control a la implementación de las políticas educativas y la evaluación para la mejora continua de la calidad de la educación.

En consecuencia, constituye una prioridad para los investigadores de este objeto especial de la ciencia, contribuir con experiencias innovadoras relativas a prácticas en la gestión de la supervisión, pues la innovación, constituye uno de los valores más celosamente cultivados en las organizaciones públicas más avanzadas, Calves y Pérez (2015), desde la que se asegura la agregación sistemática de valor público.

Por tanto, las estructuras supervisoras deben asegurar la agregación sistemática de valor público y ofrecer respuestas innovadoras que faciliten la sostenibilidad de sus servicios. Una de las vías para agregar valor al proceso de supervisión educativa, subyace en la búsqueda de modelos de gestión novedosos que abandonen paradigmas y modelos centralizadores y esquemáticos, alejados además, de estilos y métodos basados en creencias y supuestos anacrónicos que restan velocidad al desarrollo sostenible.

De ahí que, los estudios sobre la gestión de la supervisión educativa deben asumirse como proceso de transformación cultural orientado a la formación permanente de directivos y docentes que contribuya a direccionar nuevos enfoques, estilos y métodos de trabajo, conformando un nuevo paradigma de gestión pública, que va desechando modelos esquemáticos que frenan la innovación y la creatividad, Tabares, Pérez y Díaz (2016).

Sin embargo, es insuficiente aún el trabajo con modelos teóricos de gestión de la supervisión educativa, que alcancen una articulación relacional sistémica que considere todos sus componentes debidamente acoplados, la concatenación de sus funciones y relaciones para su mejora continua como garante del funcionamiento de los sistemas educativos y su orientación hacia la formación permanente de directivos y docentes.

Cónsono, el aumento de la calidad en la supervisión educativa a las instituciones escolares por las estructuras supervisoras del sistema educacional, supone ejecutar estudios investigativos, lo cual entraña retos ineludibles, pues se trata de introducir nuevas concepciones y nuevas prácticas que cuestionan los viejos paradigmas

[1] Función integrada que se ocupa de las actividades de control, evaluación y asesoramiento, sin polarizarse por ninguna, pues se requiere de su concatenación para garantizar la gestión educativa en todas sus dimensiones.

establecidos, sin que ello signifique ignorar la rica cultura acumulada en el ejercicio de esta centenaria función inherente a la gestión de los sistemas educativos.

El objetivo del presente trabajo, consiste en suscitar la reflexión crítica sobre la necesidad de una concepción integradora de la gestión supervisora y la presentación de un modelo que orienta la supervisión educativa hacia el aprendizaje de los directivos y docentes en organizaciones públicas escolares.

Gestión escolar, supervisión educativa y gestión supervisora formativa

La supervisión educativa constituye, en primera instancia, un proceso inserto en la gestión escolar. La gestión escolar constituye uno de los ámbitos de estudio que conforman, según Tristá e Iñigos (2010), el centro de las Ciencias de la Educación[2], es decir, como parte de un núcleo específico que facilitaría la diferenciación entre las ciencias de la educación y otras disciplinas científicas.

De lo anterior se desprende que, la supervisión educativa constituye un campo de acción específico de estudio dentro de las Ciencias de la Educación, sin negar, su necesaria esencialidad pedagógica.

Para Bringas y Carbonell, (2010), la gestión escolar constituye el proceso social que ocurre en la entidad educativa, orientada a alcanzar los resultados que contribuyen a la formación humana a partir de objetivos socialmente definidos y del compromiso de las personas involucradas.

Se coincide con estos autores en que, el principal resultado al que debe contribuir la gestión escolar es a la formación de las personas, razón que connota a la formación humana como rasgo cardinal que la define, desde la interacción/articulación de la formación, el conocimiento y el aprendizaje como formas de relacionamiento entre los actores sociales involucrados en la gestión.

En este sentido, Tamayo (2012) define a la supervisión educativa desde coordenadas epistemológicas similares y la asume como un proceso pedagógico y directivo singular, inserto en un proceso de gestión escolar condicionado social e históricamente. Está enfilado a la elevación de la calidad de la educación, mediante el mejoramiento continuo de la gestión directiva escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la formación permanente de directivos y docentes en función del crecimiento incesante de su profesionalidad y desempeño.

Se expresa a través de acciones supervisoras, que articulan el control, la evaluación y el asesoramiento, integradas con acciones directivas que viabilizan su desarrollo. Su nivel de especificidad radica, en el grado de inmediatez y sistematicidad de su accionar, que poseen como espacio temporal básico a formas organizativas particulares donde se combinan armónicamente métodos, técnicas, medios y procedimientos desde los que se promueve la reflexión en la práctica educativa para la aprehensión de modos de

[2] En la academia cubana se reconocen como Ciencias de la Educación un conjunto de disciplinas tales como: Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, Historia de la Educación, Tecnología Educativa, Estadística Educacional, Psicología de la Educación, Metodología de la Investigación Educativa, Planeamiento Educacional, Antropología y Etnología Educativas, Dirección Científica de la Educación, Economía Educacional y Pedagogía, entre otras.

actuación consecuentes por directivos y docentes para un mejor desempeño en la actividad pedagógica profesional y de dirección que desarrollan.

Se defiende así, una supervisión educativa que asimile lo mejor de lo universal, en la singularidad del contexto donde se desarrolla, a partir de criterios propios despojados de posiciones eclécticas, que conduzcan a la búsqueda creativa de nuevos y superiores estadios en su desarrollo.

Lo anterior denota que, la supervisión a las instituciones escolares por las estructuras supervisoras intermedias, precisa de una gestión desde y con la condicionalidad de lograr una identidad y autenticidad cultural en las escuelas, profundamente soportada en su contexto histórico, social y cultural, que signa el carácter humano de este proceso.

Se propone en este sentido el concepto de gestión supervisora formativa, entendido como el proceso sistémico que confiere coherencia al control, asesoramiento y evaluación en las acciones supervisoras de carácter formativo, que se genera y despliega en las entidades educativas, resultado de la observancia a los preceptos legales relativos a la educación escolarizada, orientado a una dinámica humana que se sustenta en interacciones contextuales socio individuales y organizacionales de significados y sentidos, que moldean la capacidad reflexiva y autorreflexiva de los sujetos implicados, la satisfacción de sus necesidades formativas y las necesidades del contexto educativo para la transformación de la realidad y de los propios sujetos.

Una gestión supervisora formativa que sustente el desarrollo de las capacidades transformadoras humana, que propicie más oportunidades y alternativas de formación para los directores escolares, su equipo de dirección y los docentes, alejada de los marcos más tradicionales.

Una visión de la gestión supervisora, que desarrolle una vertiente de formación, centrada en una perspectiva personológica y en función de los continuos cambios en que se encuentran inmersas las organizaciones escolares. Se necesita romper con la estereotipia y fundamentar a la supervisión educativa y su gestión como génesis dialéctica ante el cambio para la mejora continua de la calidad de la educación.

Esta perspectiva que aquí se defiende, coincide con lo planteado por Sotirakou y Zeppou (2004) de que las organizaciones públicas; centros educacionales y estructuras supervisoras, deben ponderar el conocimiento y enaltecer el aprendizaje de modo que puedan hacer frente a los retos del entorno cambiante y mejorar, en consecuencia, los servicios que ofrecen a los ciudadanos.

Esta posición epistemológica asumida por el autor, “…trae aparejado una organización y gestión de la formación diferente, ya que se debe garantizar que todos los componentes contribuyan a efectivizar el papel protagónico del participante y asegurar la eficacia y eficiencia de los servicios formativos” (Leibowicz, 2000, p. 52).

Un enfoque formativo de directivos y docentes sustentado en una formación que, según Mena (2001) es un sistema de acciones de intervención con objetivos bien definidos, que apuntan a transformar una situación de carencia identificada previamente, una actividad intencionada de la que las personas están conscientes y participan

activamente, una experiencia de cooperación en situación de trabajo. Es decir, la formación como un proceso intencionado para promover el aprendizaje y el cambio.

Por tanto, se defiende una perspectiva formativa inscripta en la formación permanente o formación continua, la cual es entendida por Valiente, González y del Toro (2013), como un proceso formal e intencional, sus funciones se asocian con la renovación, la complementación, la especialización, la recalificación, la actualización y/o la profundización de conocimientos, habilidades y hábitos, la consolidación y el fortalecimiento de valores, el perfeccionamiento profesional, el mejoramiento profesional y humano, y la producción de conocimientos, en correspondencia con las demandas y necesidades organizacionales e individuales, los objetivos a los que en cada momento específico se dirige la formación en un contexto en cambio constante, y las formas mediante las cuales se desarrolla.

Un modelo de gestión supervisora formativa

Se aboga entonces por una gestión supervisora formativa, intencionada hacia la formación permanente de los directores, equipos directivos, docentes y que genere, a su vez, la autogestión formativa de los propios supervisores. Se comprende que es una visión de la formación como proceso próximo a lo que se concibe como desarrollo de las capacidades transformadoras humanas, como espacio colectivo de producción de conocimientos, donde los sujetos implicados, son protagonistas de su aprendizaje.

La concepción que se modela sobre la gestión supervisora formativa, tiene un profundo significado orientador para la acción y un sentido movilizativo de la actuación de los supervisores en el contexto de las organizaciones escolares que supervisan. Se constituye por tanto, en un recurso pedagógico y directivo para desplegar una supervisión desarrolladora, que propicie un aprendizaje significativo en docentes y directivos escolares.

Uno de los elementos que apuntan a una carencia teórica existente, es la relativa a la inexistencia de un principio integrador que oriente la gestión de la supervisión educativa por las estructuras supervisoras y, asegure su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión, a partir de información pertinente

Como referente de la concepción del proceso supervisor se postula el principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación en la gestión de la supervisión educativa.

El principio que se postula constituye en sí la base científica, el sostén teórico-metodológico principal del modelo, pues orienta desde un enfoque dialéctico el abordaje integral del proceso y, devela, como postulado esencial, la necesidad de concebir la gestión de la supervisión educativa como un proceso pedagógico que favorece la formación permanente de docentes y directivos, a partir de considerar referentes de orientación que aseguran su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión.

El modelo que se propone contribuye a la transformación del proceso de supervisión educativa, a partir de una concepción de su gestión. Posee naturaleza sistémica lo cual

se evidencia en la interrelación estructural–funcional que se establece entre los subsistemas: Orientador, Proyectivo, Ejecutivo y Evaluativo, los que en su dinámica posibilitan la pertinencia y efectividad de la gestión supervisora formativa.

Su propósito u objetivo como sistema es la planificación, organización, ejecución (regulación), control y evaluación de los subprocesos que garantizan la concepción y realización de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular, dirigido a la formación permanente de directivos y docentes en las organizaciones escolares, sobre la base de la integración de todos los entes que conforman la estructura supervisora encargada de su realización. Las funciones que corresponden a cada uno de los subsistemas y las relaciones que se establecen entre estos, corroboran el cumplimiento de este propósito.

Los nexos entre los componentes que caracterizan la estructura del modelo, reflejan nuevas interpretaciones teóricas como manifestación de las relaciones epistemológicas que surgen entre estos y permiten describir, explicar y pronosticar estadios superiores de desarrollo del subsistema gestión de la supervisión educativa, en el sistema más general del que forma parte; la gestión escolar.

El subsistema orientador, emerge de la necesidad de contar con referentes que orienten y guíen, a partir de la información de que son portadores, la concepción y realización práctica de la supervisión educativa como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos.

Tiene la función de aportar la información necesaria para la proyección, ejecución y evaluación del proceso de supervisión educativa, la cual se deriva de las necesidades sociales expresadas a través de las políticas educativas relacionadas con las exigencias al desempeño de docentes y directivos, de las exigencias profesionales a la actividad de dirección de la estructura supervisora y de las necesidades y potencialidades educativas, individuales y colectivas de los sujetos implicados.

En correspondencia con lo anterior, los componentes de este subsistema son: a) las exigencias básicas al desempeño profesional de directivos y docentes de las organizaciones escolares y a la gestión supervisora de la estructura encargada de su realización, b) los resultados del diagnóstico sistemático a las organizaciones escolares y, c) las principales necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos.

El subsistema proyectivo tiene como función, asegurar la integralidad en la proyección de la supervisión educativa, mediante un proceso sistémico, reflexivo y participativo que incluye a todos los entes de la estructura supervisora con implicación directa en la supervisión a las organizaciones escolares, a partir del cual se garantiza el carácter consciente de la supervisión y su concreción en el plan de supervisión educativa.

En tanto el plan de supervisión educativa se encuentra en el núcleo del modelo propuesto, lo dinamiza, al propiciar desde sus componentes de naturaleza sistémica, un estado cualitativo superior en la formación permanente de docentes y directivos mediante la supervisión educativa. La proyección de la supervisión educativa por la estructura supervisora, presupone la integración como cualidad inherente a la gestión de dicho proceso.

En correspondencia con su función, los componentes del subsistema proyectivo son: los objetivos y el contenido de la supervisión, las acciones supervisoras y directivas y los recursos humanos y materiales requeridos para la realización del proceso.

Los objetivos constituyen el componente rector del proceso de supervisión educativa y tienen como función, establecer el "para qué" se supervisa, es decir, la intención con que se realiza el proceso.

El *contenido* de la supervisión se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que serán objeto de atención como parte del control, el asesoramiento y la evaluación durante el desarrollo de las acciones supervisoras. Se determina a partir de los objetivos previstos para la supervisión, derivados, a su vez, de los referentes que orientan todo el proceso.

Las acciones supervisoras constituyen el núcleo ejecutivo del plan de supervisión educativa, constituyen el componente que garantiza el desarrollo de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular. Se entiende como acción supervisora al conjunto articulado de operaciones de control, evaluación y asesoramiento, que se concretan mediante las formas organizativas de la supervisión, en cuya concepción, ejecución y evaluación se consideran requerimientos didácticos y metodológicos.

La dinámica del proceso pedagógico singular que caracteriza a las acciones supervisoras, dada su finalidad de producir cambios graduales en los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los docentes y directivos, debe propiciar la participación activa y la reflexión de los implicados, la motivación, el desarrollo y estimulación de la creatividad y la reconsideración de sus modos de actuación basados en la valoración crítica de la actividad pedagógica profesional y la actividad profesional de dirección que desarrollan. En correspondencia con estos elementos, se produce la selección de los métodos, técnicas, procedimientos y las formas organizativas en las que se ejecutarán las acciones supervisoras.

La selección de los métodos y técnicas que viabilizan la dinámica del proceso de supervisión ha de tomar en cuenta la finalidad de las acciones supervisoras; así como las particularidades psicopedagógicas de los sujetos de aprendizaje, que representan un elemento caracterizador de la singularidad de este tipo de proceso pedagógico. Los métodos y técnicas más eficaces a emplear resultan ser aquellos cuyas acciones promuevan:

- El análisis y la búsqueda de soluciones a situaciones y problemas presentes en su contexto,
- La producción de conocimientos o la adición de nuevos atributos a los ya existentes, así como, la vinculación del contenido teórico con la actividad práctica que faciliten el desarrollo de habilidades profesionales específicas según la actividad que desarrollan,
- La interacción grupal desde una comunicación efectiva, que propicie el intercambio de ideas, opiniones y experiencias desde una cultura del debate donde unos puedan aprender de otros,

- La reflexión colectiva y la autorreflexión personal sobre la práctica educativa, el ejercicio colectivo y crítico sobre los problemas del ámbito escolar y su propio desempeño, aprovechando el contexto y escenarios en que tiene lugar su labor,
- La observación y la retroalimentación constante del comportamiento personal de los docentes y directivos involucrados y su estimulación desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación
- La existencia de un clima socio psicológico que motive e inspire seguridad y confianza en el desarrollo de las relaciones interpersonales.

La aplicación de tales métodos se ha de enriquecer en la práctica supervisora, a partir del empleo de los procedimientos para el perfeccionamiento Ferrer (1999), cuya utilidad implica, la orientación hacia el despliegue de acciones tales como: percibir y orientarse en la realidad, enlazar conocimientos o hechos, conjeturar–proyectar, ejecutar–verificar, estructurar el conocimiento–aplicarlo.

Los métodos, técnicas y procedimientos para el desarrollo del proceso pedagógico singular que caracteriza a las acciones supervisoras, toman vida y se desarrollan en el marco espacio-temporal de las formas organizativas, las que expresan la configuración externa del proceso donde se despliegan las influencias formativas en correspondencia con los objetivos planteados. En la supervisión a directivos y docentes adquieren una importancia trascendente, aquellas formas organizativas que se desarrollan en las condiciones de la permanencia en el puesto de trabajo, en interrelación dialéctica con formas desarrolladas en otros contextos educativos.

Las acciones directivas son el componente articulador de la supervisión educativa que hace posible el cumplimento efectivo de las acciones supervisoras, a partir de la actuación de los gestores del proceso de supervisión educativa. Han de preverse acciones directivas de organización, regulación, control y evaluación, que aseguren y retroalimenten el proceso y, posibiliten su adecuación y mejora sistemática.

Los recursos humanos, son los sujetos participantes a los que corresponden los diferentes rol es en dicho proceso. Ellos son, de una parte, los entes integrantes de la estructura municipal de educación, entre los que figuran, los gestores del plan de supervisión y los conductores de las acciones supervisoras y; de otra, los docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, como sujetos de aprendizaje de esas acciones.

Los recursos materiales son los dispositivos, medios y requerimientos tecnológicos, bibliográficos y financieros; así como las instalaciones que hacen posible la realización de las acciones supervisoras encaminadas a la formación permanente de los directivos y docentes.

El subsistema ejecutivo es el componente que hace posible la realización práctica del proceso supervisor a través del cumplimiento del plan de supervisión educativa diseñado. Tiene como función, por tanto, concretar operacionalmente la consecución práctica de las acciones supervisoras que garantizan la ejecución de la supervisión educativa como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos. Se conforma de dos procesos que son sus componentes y se desarrollan de

manera simultánea y complementaria en interacción dialéctica: el aseguramiento a la implementación del plan de supervisión y la ejecución de las acciones supervisoras.

El subsistema evaluativo tiene como función, proveer información caracterizadora y valorativa sobre el proceso de supervisión y sus resultados para la toma de decisiones que aseguren su mayor calidad. Este subsistema emerge del principio anteriormente fundamentado, en el que se reconoce a la evaluación, como mecanismo que permite retroalimentar los restantes subsistemas (orientador, proyectivo y ejecutivo) con información que asegura su adecuación a las condiciones cambiantes, garantizando la homeostasis del sistema.

Por ende se connota que, en el proceso de gestión supervisora formativa se tiene como centro al factor humano, que contribuye irrevocablemente a concretar la gestión supervisora de la estructura encargada de su realización práctica, lo cual implica que en este proceso, se atiendan con prioridad los aspectos socio-psicológicos del proceso de gestión escolar.

La atención a los aspectos socio-psicológicos se refiere al interés de conocer las regularidades de las relaciones sociales, las características psicológicas individuales y las interrelaciones personales de los miembros de la institución, para propiciar un estado positivo de los factores psíquicos y sociales que intervienen en el proceso de supervisión, como son: el estilo de supervisión, el liderazgo, la formación de grupos, las relaciones interpersonales la comunicación y la motivación.

CONCLUSIONES

La supervisión educativa debe configurarse, desde la investigación y la innovación, como práctica expedita de formación permanente de directivos y docentes centradas en la escuela, que favorezca la participación crítica y el razonamiento sugestivo heurístico desde las problemáticas contextuales, conducentes al aprendizaje y la aprehensión de modos de actuación consecuentes con los cambios que se producen en los sistemas educativos.

Los conceptos de supervisión educativa y gestión supervisora formativa, proporcionan la plataforma orientadora del modelo de gestión de la supervisión educativa que se propone. Ambos postulados se fundamentan desde la articulación entre las Ciencias de la Educación y la Pedagogía como ciencia.

El modelo que se presenta, está conformado por los subsistemas orientador, proyectivo, ejecutivo y evaluativo, de cuyas relaciones dialécticas emerge como cualidad sistémica principal, la pertinencia y efectividad de la gestión de la supervisión. Posee como basamento gnoseológico y metodológico el principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad en la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la dirección de la supervisión educativa, que postula la necesidad de concebir y ejecutar ese proceso, a partir de considerar referentes de orientación que aseguran su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión.

REFERENCIAS

Bringas, J., y Carbonell, J. (2010). Contribución al concepto de dirección educacional. VARONA, Revista Científico-Metodológica, No. 51, julio-diciembre, 2010.

Casanova, M. (2015). La Supervisión, eje del cambio en los Sistemas Educativos. En: La supervisión educativa, eje para el cambio de los sistemas educativos. Experiencias en Iberoamérica. Revista *Iberoamericana* sobre calidad, eficacia y cambio en educación, *13* (4), monográfico. Disponible en http://www.rinace.net/reice/numeros/vol13num4.htm [Consultado el 22 de junio de 2017]

Calves, S., y Pérez, J. (2015). La innovación y los retos de la sostenibilidad en la gestión de la administración pública. En: Calves y col (2015). Problemas de la gestión en la Administración Pública. Escuela Superior de Cuadros del Estado y del Gobierno. p. 76)

Ferrer, M. (1999). Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de secundaria básica. (Tesis inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba.

Leibowicz, J. (2000). Ante el imperativo del aprendizaje permanente, estrategias de formación continua. Montevideo: Cinterfor.

Mena, E., (200l). La autoevaluación en la formación profesional pedagógica. I.S.P. “Enrique José Varona”. La Habana

Sotirakou, T., y Zeppou, M. (2004). The “mate” model: A strategic knowledge management technique on the chessboard of public-sector modernization Management Decision, 42, p. 69-88.

Tabares, L., Pérez, L., y Díaz, O. (2016). Administración pública y desarrollo local. En: Administración pública. Conceptos y realidades. Centro de Estudios de la Administración Pública Universidad de La Habana: Editorial Universitaria.

Tamayo, A. (2012). La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Tristá, B., e Iñigos, E. (2010). Fundamentos epistemológicos. CD-ROM Cursos pre congreso Universidad 2010. ISBN 978-959-16-1172-7.

Valiente, P., González, J., y del Toro, J. (2013). Fundamentos para la elaboración de una concepción teórico-metodológica de la formación especializada del director escolar. Proyecto de investigación: formación del director escolar. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

PROPUESTA PARA LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO ZOOTÉCNICO EN LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES DE LA ESPECIALIDAD ZOOTECNIA VETERINARIA

A PROPOSAL TO INTEGRATE ZOO TECHNICAL CONTENT IN PRE-PROFESSIONAL PRACTICE IN THE SPECIALTY VETERINARY ZOO TECHNOLOGY

Beatriz Acuña Calaña[1] (bacunac@udg.co.cu)

Yamilka Sosa Oliva[2] (ysosao@udg.co.cu)

Bartolomé Serrano Tamayo[3] (bartoloc63@nauta.cu)

RESUMEN

La investigación responde a la necesidad de perfeccionar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de las asignaturas de base zootécnica, en la especialidad Zootecnia Veterinaria de la Educación Técnica Profesional. El objetivo de investigación es la elaboración de una metodología sustentada en un modelo didáctico de integración de los contenidos zootécnicos, que contribuya a la apropiación de saberes integrados en la citada especialidad**.** Se aporta una metodología, como instrumento de concreción en la práctica del modelo didáctico propuesto. Para valorar la pertinencia y factibilidad del aporte teórico y práctico, se aplican métodos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico, que permiten constatar las insuficiencias en el proceso que se modela. Mediante los resultados que se alcanzan se contribuye a resolver las insuficiencias que limitan la apropiación de saberes integrados.

PALABRAS CLAVES: integración del contenido, contenido zootécnico, Prácticas Preprofesionales, Zootecnia Veterinaria

ABSTRACT

The present article, it looks toward solving the problems related with the Teacher Learning Process of the base subjects of study zootechnician, in the specialty Veterinary Zootechnics of the Technical Professional Education. The objective of investigation is the elaboration of a methodology that sustained itself zootechnicians' didactic model of integration, that you contribute to the appropriation of knowledges integrated in the specialty. Like contribution to the pedagogic theory and road to do the trick identified, he is offered and you base a didactic model. A methodology is contributed, like instrument of concretion in the practice of the didactic proposed model. In order to appraise the pertinence and feasibility of the theoretic contribution and I practice, fact-finding methods of the theoretic level, empiricist and statistician, that they allow verifying the insufficiencies in the Process that is modeled are applicable. It is contributed to solving the insufficiencies that limit the appropriation of integrated knowledges by means of the results that are attained.

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Licenciada. Universidad de Granma.

KEY WORDS: integrate contents, zootechnical contents, Preprofessional Practice, Veterinary Zootechnics.

INTRODUCCIÓN

La ETP, tiene el encargo social de formar trabajadores aptos para el mundo laboral, y tiene como sustento el principio básico del Sistema Nacional de Educación cubano: la integración del estudio con el trabajo, expresión fundamental de la vinculación de la escuela con la vida y la enseñanza con la producción. Las Prácticas Preprofesionales, se desarrollan en el último período de la formación profesional. En ellas, el estudiante se inserta en las entidades laborales del territorio, bajo la supervisión y asesoramiento de profesores de la escuela politécnica y especialistas de las entidades laborales de la producción o los servicios donde debe aplicar todos los métodos tecnológicos aprendidos, y demostrar que ha alcanzado los objetivos educacionales (Cortijo, 1996).

En las Prácticas Preprofesionales el estudiante alcanza la formación de hábitos, habilidades, valores, normas de conducta social y laboral, y se adiestra en la solución de los diversos problemas profesionales de su especialidad. Para el logro de este objetivo se hace evidente la necesidad de buscar y aplicar vías, formas más eficaces donde se eliminen las fronteras entre las asignaturas, y se tenga en cuenta los procesos complejos que en ellas ocurren.

En la actualidad el volumen de información que enfrenta el estudiante es muy abarcador, razón que limita la materialización de esta voluntad. Se precisa lograr que los aprendizajes sean cada vez más completos, y se elimine la fragmentación de saberes. En la especialidad Zootecnia Veterinaria se estudian los fundamentos teóricos de la Zootecnia y la Veterinaria como ciencias aplicadas. Por tal razón, los profesores necesitan perfeccionar su autopreparación para que trascienda favorablemente en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).

Al realizar el diagnóstico al PEA de la especialidad Zootecnia Veterinaria, se identifica como causa de las insuficiencias encontradas a la preparación de didáctica y metodológica de los profesores para realizar el tratamiento a los contenidos profesionales a partir de las particularidades de la especialidad, que permitan establecer las relaciones que entre ellos existen, y se sintetizan en las Prácticas Preprofesionales.

Se determina como problema científico: Insuficiencias en la enseñanza de los contenidos que tributan a las Prácticas Preprofesionales, que limitan la apropiación de saberes integrados.

A pesar de las diversas propuestas que contribuyen a la Didáctica de la ETP, y en particular de la Zootecnia Veterinaria; persiste la necesidad de encontrar puntos de contacto entre las materias de estudio, para erradicar la fragmentación del contenido. Las valoraciones anteriores permiten delimitar como **objeto:** el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de las asignaturas de base zootécnica.

Varios son los autores que han investigado alrededor de este objeto. No obstante, aún constituyen limitaciones el reconocimiento de procesos de naturaleza agronómica que transcurren en las Áreas Básicas Experimentales y de producción de la escuela

politécnica, y se excluyen los zootécnicos. Por otra parte, se mantiene al margen de los procesos que se llevan a cabo en las entidades laborales.

Mientras que, Acuña (2009); Odio (2010); Niyar (2011); Roca (2013) citados por Hernández (2014), han elaborado sus aportes para el PEA de la especialidad Zootecnia Veterinaria. La primera, aporta la estructura funcional de la habilidad profesional aplicar principios para la cría de animales de interés económico, y orienta hacia el algoritmo de trabajo para su actividad profesional. La segunda, aporta una definición operacional del término habilidades profesionales para la producción de alimentos de origen animal en condiciones sostenibles, en la que relaciona al sistema de acciones zootécnicas con las bases de la producción agropecuaria; sin embargo, estas acciones responden a la forma en que se desarrolla el proceso en la producción, por lo que se aleja de la lógica de la profesión que guía el perfil del ocupacional.

Por su parte Niyar (2011), citado por Hernández (2014), elabora un proyecto educativo en el que se vislumbra la intención hacia el tratamiento de todos los componentes del contenido, la concepción de la estrategia explicita las acciones de manera fragmentada por cada componente, sin que se establezca una lógica integradora que favorezca el desarrollo de procesos zootécnicos. Es favorable que Roca (2013), citado por Hernández (2014) asocie el desarrollo de la cultura agropecuaria al tratamiento de la asignatura Zootecnia General, aporta elementos para el tratamiento al contenido zootécnico, pero no atiende suficientemente la relación entre los elementos ambientales y anatomofisiológicos que modelan el comportamiento de los animales de interés económico.

Desde otra perspectiva, Hernández (2014) propone las habilidades profesionales básicas con su sistema operacional, desde las cuatro bases que conforman la producción agropecuaria, sin embargo, no se aprecia el tratamiento al sistema de conocimientos fundamentales, ni los valores profesionales que de su estudio se resultan. Tampoco son atendidas las relaciones ciencia profesión en lo tocante a comportamiento de los animales de interés económico a partir de las condiciones en que se lleva a cabo su crianza.

Estas propuestas, adolecen de un tratamiento al contenido que relacione a los animales con su entorno para expresar su potencial genético. Por otra parte, solo se concretan en el contexto escuela politécnica, sin tener en cuenta en toda su dimensión a la parte del PEA que se desarrolla en la entidad laboral. De manera general, se evidencia que ha sido insuficientemente argumentada desde una perspectiva didáctica la sistematización del contenido zootécnico, que considere los elementos que lo conforman en relación con el comportamiento productivo y reproductivo de los animales de interés económico de acuerdo a sus potencialidades, y el medio en que se desarrollan.

Fundamentos epistemológicos que se asumen.

Constituyen fundamentos filosóficos el principio de concatenación universal, debido a las relaciones que se establecen entre los componentes del sistema; así como la correspondencia entre los contenidos zootécnicos a integrar, a partir de escudriñar sus nexos y puntos en común. La actividad práctica y la relación sujeto objeto de Pupo (1990), la cual se manifiesta cuando el estudiante ejecuta acciones que le permiten

aplicar los contenidos zootécnicos ya sistematizados, en medio de situaciones y problemas en puestos de trabajo de la escuela politécnica y entidad laboral.

Desde lo psicológico, se fundamenta en el Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky (1989), en particular lo relacionado con la Zona de Desarrollo Próximo, y la Ley de Doble Formación, y la Situación Social de desarrollo del estudiante de la ETP, Carnero y col (2017). De estas ideas se establece la interiorización del contenido zootécnico en el estudiante, desde lo interpsicológico a lo intrapsicológico; lo cual conduce al desarrollo de su pensamiento para resolver problemas docentes profesionales con ayuda de otros estudiantes, profesores de la ETP, y especialistas de la entidad laboral durante las actividades prácticas.

Se toman los principios para la Dirección Proceso Pedagógico Profesional: lo fundamental al servicio de la profesión, vínculo entre lo profesional y la carrera a través de la formación básica y técnica, y la sistematización como requisito para la formación del técnico medio. Ellos permiten la selección de contenidos zootécnico a partir de las invariantes, que le imprimen carácter profesional, científico, y de sistema en relación con el objetivo y el método como componentes del PEA de las asignaturas de base zootécnica.

Desde la Didáctica de la ETP, la concepción de problemas profesionales, trabajada por Cortijo (1999) y sistematizada por Mena (2016) sustenta la problematización. Se tiene en cuenta la lógica de la Zootecnia y la Veterinaria, como ciencias que respaldan la especialidad, y la interacción que realiza el estudiante con el proceso de producción agropecuaria durante las actividades prácticas, en una realidad cambiante, dinámica y contradictoria, poniéndolos en capacidad de enfrentar diversas situaciones y puedan darles la solución adecuada.

Se asume, además el concepto de apropiación de los contenidos profesionales definido por Mena (2008). Este se manifiesta cuando el estudiante sistematiza, intercambia y profundiza los contenidos zootécnicos, los incorpora a su cultura, y los convierte en cualidades personales, a través de la ejecución de actividades prácticas.

Se toma de Perera (2012), la definición de interdisciplinariedad, en tanto permite proyectar el PEA de las asignaturas de base zootécnica sobre la base de las relaciones que se establecen más allá del marco de una asignatura, y a los conocimientos. En consecuencia, otro fundamento lo constituye, la definición de integración de contenidos en el PEA de Abad (2009).

Ya que en este proceso se promueve la interacción del estudiante con el proceso de producción agropecuaria; en él ocurren transformaciones en el plano de lo externo mediante la realización de labores u otras actividades prácticas que permiten que, en el plano interno, desde la actividad cognoscitiva, se apropien de saberes integrados. De ella se reiteran las potencialidades desde la relación teoría práctica que, asumida como método de trabajo se incorpora a su cultura, y resulta una forma de trabajo.

De Abad también se asume el método de integración del contenido a través de tareas integradoras, contextualizado a la ETP, dadas sus potencialidades de aplicación ya que expresa una lógica que fluye de lo inferior a lo superior, es decir de un proceso zootécnico a otro de mayor nivel de integración; de lo simple a lo complejo en la solución de los problemas docentes profesionales; y de lo abstracto a lo concreto dado

por el tránsito en el desarrollo del pensamiento del estudiante desde uno empírico al teórico.

Se define al contenido zootécnico como la categoría didáctica que tiene en cuenta las regularidades ambientales y anatomofisiológicas que modelan el comportamiento productivo de los animales de interés económico, a partir de las relaciones dialécticas entre los conocimientos, habilidades y valores profesionales que resultan de su estudio en los contextos escuela politécnica- entidad laboral.

También se define como integración de contenidos zootécnicos: al proceso mediante el cual el estudiante de la especialidad Zootecnia Veterinaria, los profesores, y los especialistas de la entidad laboral, en su interacción con el proceso de producción agropecuaria (objeto de trabajo), utilizan procedimientos didácticos y tecnológicos, que favorecen el establecimiento de nexos entre los conocimientos, habilidades y valores profesionales relacionados con el proceso de ejecución del sistema de producción a partir de niveles de integración de acuerdo a las exigencias, y rigor del trabajo que desempeñan en los contextos escuela politécnica entidad laboral.

Fundamentación de la metodología.

Se asume la estructura de metodología que aportan Armas et al. S/A, que reconoce un cuerpo teórico categorial, que inicia con un objetivo general que da paso a la fundamentación, etapas, procedimientos. Se declara como objetivo general: ofrecer vías didácticas y metodológicas a los profesores de las asignaturas de base zootécnica de la especialidad Zootecnia Veterinaria para llevar a cabo la integración del contenido del mismo nombre, mediante procedimientos que singularizan la integración del contenido zootécnico.

Para llevar a cabo esta integración se emplean procedimientos didácticos y tecnológicos que propicien que el estudiante pueda solucionar problemas docentes profesionales relacionados con el proceso de ejecución del sistema de producción, tanto en la escuela politécnica como en entidades laborales, durante las actividades prácticas, para conducirlos hacia la apropiación de saberes integrados.

Se emplea el método de integración de contenidos como una visión abstracta para proceder, y la perspectiva para su aplicación se concreta en la metodología, contentiva de indicaciones específicas para emplearlo mediante un sistema de procedimientos. De igual forma, se articula el método zootécnico de análisis, que se fundamenta en el conocimiento de la forma en que se manifiesta la Ley de los factores limitantes sobre las esferas de la crianza animal.

Por su parte, el carácter tecnológico del método zootécnico de análisis, conduce a incorporar al método de integración del contenido nuevos procedimientos que singularizan e imprimen un carácter profesional al proceso de integración del contenido zootécnico. Ambos métodos garantizan la adecuada actuación de los profesores y especialistas de la entidad laboral, que son los que llevan a la práctica este proceso, el cual está respaldado científicamente y evita la improvisación.

Primera Etapa: **Preparación previa para la construcción metodológica del contenido zootécnico.**

Objetivo: Realizar el tratamiento del contenido zootécnico como un todo indivisible, a partir de su carácter epistemológico, profesional y metodológico, los conocimientos previos de los estudiantes, y ajustado a la realidad de las entidades laborales.

Procedimiento: Comprensión del carácter metodológico del proceso de ejecución del sistema de producción.

Se orienta a las condiciones previas, al por qué y al para qué integrar el contenido zootécnico. Parte del diagnóstico de estudiantes, profesores, y especialistas de las entidades laborales para llevarlo a cabo. Constituye una nueva mirada al tratamiento de esta categoría a través de los procesos productivos agropecuarios, que favorece su mejor aprendizaje, y permite un acercamiento del estudiante al objeto de trabajo al que se enfrentan una vez egresado. Para desarrollar esta etapa se deben realizar los siguientes pasos:

- Explorar los conocimientos precedentes de los estudiantes, precisar lo nuevo por aprender, y establecer nexos entre ellos como condición previa.
- Determinar los contenidos fundamentales de su asignatura, y su relación con el proceso de ejecución del sistema de producción.
- Establecer relación entre los objetivos del año y el proceso de ejecución del sistema de producción.
- Analizar los procesos tecnológicos a partir de la implicación que tienen sobre ellos las premisas ambientales y anatomofisiológicas.
- Elaborar problemas docentes profesionales que promuevan la solución de situaciones problémicas inherentes al proceso de ejecución del sistema de producción.
- Operacionalización del problema docente profesional. Deben estar cercanos a la realidad, y mostrar elementos suficientes que los caractericen, con un grado de complejidad desde los contenidos que tributan al proceso; en dependencia del tipo de clase y del contenido que se aborda, ya sea de carácter más general que contribuye a resolver el de la asignatura, o particular en una determinada actividad.
- Ajustar los conocimientos fundamentales desde dos direcciones: horizontal, con todas las asignaturas que tributan al proceso en un mismo año; y otra vertical, donde se analizan los problemas a resolver, haciendo énfasis en los objetivos, y sus contenidos.
- Luego se implementan conceptos fundamentales; descriptores; palabras claves que sirvan de referentes, y que permitan establecer secuencias que conduzcan a los distintos niveles a ser logrados.
- Delimitar las habilidades profesionales con sus respectivas acciones y operaciones en cada asignatura, además de los valores profesionales que

devienen modos de actuación coherentes con una conciencia de productores y criterio de sostenibilidad.

- Determinar conocimientos, habilidades y valores profesionales con sentido propio que al integrarse con otros conforman una estructura de mayor grado de complejidad e integridad que permitan al estudiante un saber más completo sobre el proceso de ejecución del sistema de producción. A partir de este paso se establece el nivel de complejidad y el número de problemas docente profesional que se elaboran.

Segunda Etapa: **Proyección hacia la comprensión integrada del contenido zootécnico**.

Objetivo: Proponer una lógica que favorezca la comprensión del contenido zootécnico a partir del proceso de ejecución del sistema de producción.

Procedimiento: Comprensión del proceso de ejecución del sistema de producción como eje integrador.

Esta etapa posibilita concretar los componentes del modelo referidos a la: motivación, diferenciación y reflexión crítica del contenido zootécnico. A partir de los elementos aportados en la etapa anterior, los profesores deben enseñar cómo ejecutar el sistema de producción. En la misma medida en que se avanza en esta etapa, se incrementa el nivel de complejidad las situaciones problémicas planteadas. Para ello se tienen en cuenta los siguientes pasos:

- Se orienta a partir de los elementos que le permitan al estudiante comprender el objetivo del problema docente profesional, los conocimientos que necesitan para ejecutarla y los que van a adquirir. También se consideran los puestos de trabajo en los que las van a desarrollar, los recursos que van a emplear y la bibliografía para su autopreparación, en qué momento y si es de forma individual o por grupos que se va a evaluar.
- Sistematizar los conceptos fundamentales desde el trabajo metodológico que realizan los profesores, y tener en cuenta las leyes relacionadas con el contenido zootécnico, establecer semejanzas y diferencias en cuanto a sus manifestaciones en cada proceso, y su relación con cada especie de animal de interés económico.
- Utilizar los recursos personológicos del estudiante (experiencias, motivaciones, ideas, vivencias) para inducirlos a la solución de los problemas docentes profesionales.
- Definir el objetivo del problema docente profesional. Constituye un elemento primordial pues guía hacia la integración del contenido zootécnico, para su definición se considera el diagnóstico del estudiante, estos pueden expresarse a corto, mediano y largo plazo.
- Se orienta el problema docente profesional, independientemente a que la carta de instrucción oriente otros elementos como los medios, el tiempo, la evaluación entre otros elementos, e incluirlo en la guía de entrenamiento de las Prácticas

Preprofesionales en las que hasta el momento no se le brinda ninguna información.

Con el apoyo del método de integración del contenido y el método zootécnico de análisis, incentivar al estudiante a la elaboración de suposiciones, conjeturas, hipótesis sobre determinadas situaciones reales de las Áreas Básicas Experimentales, generadas en la entidad laboral, o simuladas; en las que puedan reproducir elementos del contenido en la búsqueda del conocimiento, y que les permita establecer relaciones entre los procesos zootécnicos.

- Promover el establecimiento de relaciones causales, elaborar resúmenes y conclusiones acerca de la acción limitante de los elementos de ambientales respecto a la anatomofisiología animal, así como la influencia sobre sus caracteres productivos y reproductivos.
- Realizar investigaciones acerca de la influencia de los elementos del ambiente (clima, suelo, relieve, relaciones inter e intraespecíficas, y la acción del hombre) sobre los animales en las unidades donde realizan la Práctica Laboral.
- Establecer relaciones entre la anatomofisiología de diferentes especies y razas de animales de interés económico respecto al efecto que tiene el ambiente sobre ellos, y la implementación de procedimientos para procesos tecnológicos como: el ordeño, la alimentación, el traslado a las instalaciones, el pastoreo, flujo zootécnico en la especie porcina, ubicación en los corrales.

Tercera etapa: Aplicación del contenido zootécnico en las Prácticas Preprofesionales.

Objetivo: Ofrecer vías para comprobar el logro de la integración del contenido zootécnico por parte de los estudiantes, a partir de la solución de problemas docentes profesionales en los que ejecuten el sistema de producción.

Procedimiento: Interrelación del eje integrador con los problemas docentes profesionales.

Los problemas docentes profesionales de ejecución del sistema de producción se implementan en tercer año, y se concreta en cuarto durante las Prácticas Preprofesionales, estos guardan relación con las tecnologías, recursos, o insumos que en ellos existen; también, con la preparación técnica y sociopolítica del colectivo de trabajadores con los que va a interactuar el estudiante, en tanto ellos constituyen fuentes de información para concretar las intenciones didácticas.

Se precisa de un trabajo científico metodológico previo en el colectivo pedagógico, para llegar al consenso de cómo evaluar la integración del contenido zootécnico mediante la solución de un problema docente profesional relacionado con la ejecución del sistema de producción. En esta etapa se atiende la regulación de los modos de actuación del estudiante, mediante el control continuo del curso de sus acciones.

Este procedimiento consta de varios pasos.

- Establecer relación con el problema profesional que resuelve. Para ello se tienen en cuenta las tareas y ocupaciones que se expresan en el modelo del profesional, pues ni este; ni los programas de las asignaturas los declaran.

- Desde la orientación se debe proporcionar un ambiente adecuado para garantizar el éxito. Se pronostican los niveles de ayuda para la solución del problema, estimular el intercambio grupal y la cooperación entre los estudiantes, así como incentivar el debate y los disímiles puntos de vista.
- Explicar y comparar el comportamiento de la producción de leche, carne, huevos, de diferentes especies, y razas de animales de interés económico, respecto al nivel de adaptación ambiental y sus características anatomofisiológicas. De esta manera se activan sus conocimientos, habilidades y valores profesionales previos que los conducen a expresarse, rememorar vivencias similares a las que se le presentan, reflexionar, manifestar suposiciones y elaborar juicios al respecto.
- Realizar intercambios, y trabajo en equipos con actividades en las cuales puedan poner en funcionamiento recursos internos que faciliten la búsqueda de las vías de solución. Donde los problemas giren alrededor del vínculo entre la anatomofisiología del sistema digestivo, reproductor y de la producción de leche, respecto a los procedimientos para ejecutar los procesos tecnológicos que de ellos se derivan y sus particularidades en diferentes especies de animales de interés económico.
- Incluir actividades en las que el estudiante por medio del método zootécnico de análisis evalúe un determinado proceso o procedimiento tecnológico, y ofrezca cambios, soluciones, correcciones, y alternativas sostenibles.
- Establecer relaciones entre los procesos tecnológicos que ocurren en un centro porcino en consideración con el proceso de ejecución del sistema de producción los procesos zootécnicos: ambiental, anatomofisiológico, y de ejecución del sistema de producción en esa especie.

Este procedimiento le permite al profesor, y al especialista estar al tanto del cumplimiento del trabajo realizado; para garantizar la retroalimentación de cada uno dentro de la metodología. Mediante él se diagnostican los cambios que puedan producirse. Se utilizan diferentes formas de evaluación como: heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación. Para conocer si el estudiante integra el contenido zootécnico se tienen en cuenta los siguientes indicadores:

Profundidad en la asimilación de los conocimientos**:** se consideran conocimientos zootécnicos a los conceptos, leyes y principios, que fundamentan al proceso de ejecución del sistema de producción y que se estudian en las asignaturas de base zootécnica. Este indicador se comprueba a partir de su sistematización durante la ejecución y solución del problema docente profesional, que puede ser de forma individual, grupal o por equipos. La calidad de la solución y las dificultades que se presentaron durante ese proceso, dan cuenta de la profundidad con que han sido asimilados.

Desarrollo de habilidades profesionales: se corresponde con la ejecución de procedimientos tecnológicos para la solución de problemas docentes profesionales con transferencia; precisión; flexibilidad; rapidez; e independencia.

Desarrollo de valores profesionales: este indicador se evalúa básicamente a partir de los modos de actuación que demuestran los estudiantes en la solución de problemas docentes profesionales.

CONCLUSIONES

La metodología para la integración del contenido zootécnico en la especialidad Zootecnia Veterinaria, tiene en cuenta la elaboración de procedimientos didácticos que fundamentan el empleo del método de integración del contenido.

El empleo de procedimientos didácticos de conjunto con los tecnológicos, constituye una herramienta eficaz en manos de los profesores para lograr la apropiación de saberes integrados, en los estudiantes de la especialidad Zootecnia Veterinaria.

REFERENCIAS

Abad, G. (2011). La integración de contenidos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las ciencias en la Secundaria Básica: posibilidades de concreción en la práctica escolar. Cuadernos de Educación y Desarrollo. *3* (25). Disponible en http://www.eumed.net/rev/ced/25/apfr3.htm, revisado 24 de septiembre 2015.

Acuña, B. (2009). *Sistema de ejercicios para desarrollar habilidades profesionales en el bachiller técnico en Veterinaria Zootecnia*. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Blas Roca”. Bayamo.

Carnero y col. (2017). Temas de psicología educativa para profesores de la Educación Técnica y Profesional. Editorial *Pueblo y Educación*. La Habana.

Hernández, E. (2014). Modelo didáctico para la formación y desarrollo de las habilidades profesionales básicas de la especialidad Zootecnia-Veterinaria en la ETP. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”. La Habana.

Mena, J. (2008). *Metodología para potenciar la integración entre la escuela politécnica y la entidad laboral de la rama del transporte, en Pinar del Río*. (Tesis inédita). ISPETP. Héctor A. Pineda Zaldívar. Ciudad de la Habana.

Perera, F. (2012). Proceso de enseñanza-aprendizaje. Interdisciplinariedad o integración. UCP “Enrique José Varona”. Soporte Digital.

LA INTERACTIVIDAD COGNITIVA EN UN ENTORNO VIRTUAL COMO COMPLEMENTO DE LA ENSEÑANZA PRESENCIAL DE PEDAGOGÍA EN CARRERAS NO PEDAGÓGICAS

COGNITIVE INTERACTIVITY IN A VIRTUAL ENVIRONMENT AS A COMPLEMENT OF THE PRESENTED TEACHING OF PEDAGOGY IN NON-PEDAGOGICAL CAREERS

Calixto Guerra González (cguerrag@udg.co.cu)

Melquiades Mendoza Pérez (melquiades.mendoza@utc.edu.ec)

Raúl Bolívar Cárdenas Quintana (raul.cardenas@utc.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo mostrar la percepción que tienen los estudiantes acerca de la interactividad cognitiva de saberes pedagógicos mediado por un Entorno Virtual de Aprendizaje en un aprendizaje mixto. La interactividad e interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la implementación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en los centros de Educación Superior de Cuba, contribuye a la creación de Entornos Virtuales de Aprendizaje con posibilidades de ser utilizado en una modalidad o de forma mixta. Sin embargo, la actitud hacia interactividad cognitiva por parte de los estudiantes con respecto refleja insuficiencias. La investigación es de tipo no experimental y descriptiva, una muestra de 125 estudiantes de carreras no pedagógicas, de manera intencional y el procesamiento de la información se realiza a través de la escala Likert y el SPSS v.22. Los resultados muestran que la actitud hacia la interactividad cognitiva de saberes pedagógicos, es favorable, cuando se utiliza un contexto de aprendizaje mixto. Lo que permite, aseverar las posibilidades de perfeccionar el uso de los EVA y su diseño instruccional para complementar la clase presencial en escenarios tecnológicos de la Universidad de Granma, Cuba.

PALABRAS CLAVES: interactividad; interacción; saberes pedagógicos; Entorno Virtual de Aprendizaje.

ABSTRACT

The present work has as objective to show the perception that the students have about the cognitive interactivity of pedagogical knowledge mediated by a Virtual Learning Environment in a mixed learning. Interactivity and interaction in the teaching-learning process with the implementation of Information and Communication Technologies in Higher Education centers of Cuba, contributes to the creation of Virtual Learning Environments with possibilities to be used in a modality or in a mixed way. However, the attitude toward cognitive interactivity on the part of students with respect reflects shortcomings. The research is non-experimental and descriptive, a sample of 125 students of non-pedagogical careers, intentionally and the processing of information is done through the Likert scale and the SPSS v.22. The results show that the attitude towards the cognitive interactivity of pedagogical knowledge is favorable, when a mixed learning context is used. What allows, to assert the possibilities of perfecting the use of

the EVA and its instructional design to complement the face-to-face class in technological scenarios of the University of Granma, Cuba.

KEY WORDS: interactivity; interaction; pedagogical knowledge; Virtual Learning Environment

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales de carreras de ingenierías en los últimos años en Cuba, a partir de la concepción de perfil amplio, representa un cambio importante en el proceso de enseñanza aprendizaje de la pedagogía y la didáctica centrado en el trabajo y aprendizaje del estudiante. El incremento del trabajo independiente con énfasis en la formación de habilidades, la inserción de actividades teóricas, prácticas e investigativas dirigidas a la consecución del perfil pedagógico.

Un cambio que implica el pasar de una enseñanza aprendizaje presencial a la presencial complementada con la no presencial, también llamada aprendizaje mixto, Acosta (2009), citado por Alejandra (2012). En este marco, el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) representa un espacio, apoyado en el uso didáctico de las herramientas de comunicación, de recursos educativos, actividades de construcción y aplicación de conocimientos.

Según García (2006), la interactividad es un principio para diseñar estrategia didáctica que dinamice la apropiación cognitiva; la cual transita por cinco etapas o fases en el trabajo interactivo, a partir de los tipos de interacción, el nivel de interactividad y el nivel de construcción de conocimientos.

De acuerdo con el modelo de educación a distancia de la educación superior cubana, elaborado por el Comité de Expertos en Educación a Distancia (2016) “existen experiencias que responden a niveles y tipologías básicas de interactividad e interacciones pedagógicas, respectivamente, con uso de EVA como mediador didáctico”. (p. 14).

En este sentido se comparte con Vilanova (2016, p. 7), al considerar que “la interactividad, puede ser tomada como el foco fundamental para el análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje mediados por Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), generados desde una perspectiva constructivista”

La idea anterior, es básica al definir los indicadores de cada nivel y tipo de interactividad e interacción pedagógica mediada por EVA, en que varios investigadores coinciden señalar el comportamiento proporcional del nivel de interactividad e interacción entre el sujeto y el material o el sujeto y el dispositivo tecnológico y sujeto-sujeto.

En la literatura consultada no evidencia estudios particulares de interactividad e interacción con contenido de pedagogía de estudiantes de carreras no pedagógicas, utilizando el EVA como complemento para facilitar la búsqueda, adquisición de información y la construcción de saberes pedagógicos.

Por tanto, el principal objetivo del presente estudio es mostrar resultados entorno a la percepción que tuvo el alumnado implicado en una experiencia innovadora, desarrollada durante un curso académico, relacionada con la interactividad e

interacción, mediada por el EVA de Pedagogía utilizado como complemento de la modalidad educativa presencial.

Contexto y características de la experiencia

La experiencia innovadora educativa se concretó a través de la asignatura de Pedagogía que reciben los estudiantes de las carreras de Ingeniería Forestal, Ingeniería Mecánica e Ingeniería Agrícola de la Universidad de Granma, durante el curso académico 2016-2017.

El proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolló de forma mixta en la plataforma de teleformación Moodle, para la asignatura de Pedagogía para carreras no pedagógicas. Para facilitar la interactividad e interacción, el EVA de Pedagogía se estructuró con actividades proveedoras de búsqueda de información, construcción y aplicación de conocimientos (tareas, taller y foro de discusión); con recursos educativos (materiales complementarios, mapas conceptuales, URL y bibliografía digital) y con herramientas de comunicación sincrónica (sala de chat) y asincrónica (correo electrónico).

Marco teórico

Del análisis de las teorías de desarrollo cognitivo realizado por Cabero (2006) señala la relación directa existente entre la interactividad, la interacción y el aprendizaje. En este mismo orden de análisis, Bates (1999) puntualiza que la mayoría de las teorías sobre el aprendizaje suponen la activación de los mismos estudiantes en interactividad con el material de enseñanza e interacción con otras personas, sobre todo en la Educación Superior.

La interactividad e interacción pedagógica refiere a la relación que establecen los actores del proceso educativo con los materiales o recursos educativos y la tecnología que utilizan, y por otra parte la interacción como las acciones recíprocas entre los actores en el marco del proceso educativo. De manera que la interactividad cognitiva es una cualidad que caracteriza el nivel de consonancia entre las actividades instructivas con ayudas y las funciones cognitivas de los estudiantes en EVA, permitiéndoles la construcción de sus aprendizajes, cuya efectividad de determina a partir del grado de satisfacción del estudiante en relación al aprendizaje, Encarnación (2013).

Metodología

La investigación fue de tipo no experimental y descriptiva, con la aplicación de un cuestionario semiestructurado, conformado por ítems correspondiente a las dimensiones: actitud de los estudiantes hacia el contenido virtual, actitud de los estudiantes hacia la interactividad con los recursos de aprendizaje, actitud de los estudiantes hacia la construcción de saberes cognitivos y la actitud de los estudiantes hacia la aplicación de saberes pedagógicos.

La muestra estuvo integrada por 125 estudiantes, que representa el 100% con respecto al total de estudiantes matriculados en el 4to año de las carreras no pedagógicas seleccionada de forma intencional, dado por la influencia directa de los investigadores sobre el proceso formativo (gráfico 1).

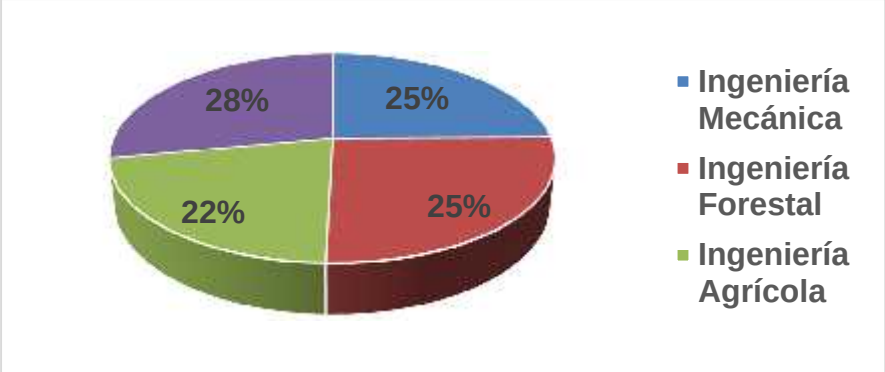

Figura 1. Composición de la muestra.

Fuente. Elaboración propia. 2018.

El EVA de Pedagogía para carreras no pedagógicas, fue diseñado sobre la base del modelo instruccional ADDIE. En la evaluación de los ítems se utilizó la escala Likert de cinco puntos (1=muy adecuado a 5=muy inadecuado) y el procesamiento de la información se realizó por medio del SPSS v.22.

Resultados

Tabla 1. Distribución de frecuencia de las variables

	Contenido virtual	Recursos educativos	Construcción de conocimiento	Aplicación de conocimiento
Media	19,3	19,3	16,9	9,5
Moda	21,0	19,0	19,0	9,0
Desv. típ.	3,6	2,9	4,9	2,0
Varianza	12,854	8,215	24,187	4,234

Fuente. Elaboración propia de los autores. 2017.

La actitud de los estudiantes hacia la interactividad con el contenido de Pedagogía en el EVA es favorable (adecuada), la categoría que más se repitió fue 21 (de acuerdo). El 50 % de los estudiantes está por encima de 20 y el resto se sitúa por debajo de este valor. En promedio los estudiantes, se ubican en 19,34 (de acuerdo). Asimismo, se desvían, de 19,34 (en promedio) en 3,58 unidades de la escala. Ningún estudiante calificó la actitud hacia la interactividad con el contenido de pedagogía en el EVA de manera desfavorable, (muy en desacuerdo) no hay “1”. Las puntuaciones tienden a ubicarse en valores medios o elevados.

La variable actitud hacia la interactividad con el contenido de pedagogía en el EVA mostrado por los estudiantes tiende a ser favorable (de acuerdo) tal y como se indican los resultados de la escala (Figura No. 2). El rango real de la escala iba de 5 a 25. El rango resultante para esta investigación varió de 10 a 25, es por tanto evidente, que los

estudiantes se inclinarán hacia valores elevados de favorable (de acuerdo) en la medida de interacción con el contenido virtual. Además, la media de los estudiantes es de 19,34 y la mediana de 20, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos en la escala. A pesar de que la dispersión de las puntuaciones de los estudiantes es alta (desviación Estándar es igual a 3,5 y el rango es de 20) esta dispersión se manifiesta en el área más elevada de la escala.

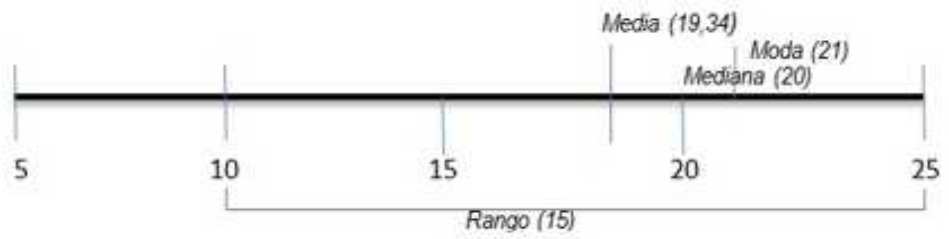

Figura 2. Actitud hacia la interactividad con el contenido

Fuente. Elaboración propia. (2017)

Es decir, aunque las puntuaciones varían de 10 a 25 y la desviación estándar es de 3,5 (la media sobre la gravita “s” es de 19,34), esta variación se da en la parte de los valores más altos de la escala. En resumen, la interactividad con el contenido virtual de pedagogía resultó favorable (de acuerdo) para la mayoría de los estudiantes, sólo que para algunos resultó altamente favorable (muy de acuerdo) la actitud hacia la interactividad, para otro poco favorable (en desacuerdo) y para los demás desfavorables (Muy en desacuerdo).

Siendo la tendencia general hacia los valores altos, por tanto, significa que la actitud mostrada por los estudiantes hacia la interactividad con el contenido virtual resultó fácil de apropiación, novedoso, significativo, coherente y lógico. Asimismo, implica que los estudiantes durante la interactividad con el contenido, derivaron de ella, habilidades, conocimientos y valores para su formación integral. Generalmente, quien mantiene una actitud favorable (de acuerdo) y altamente favorable (muy de acuerdo) la actitud hacia el contenido virtual, tiene posibilidad de autodirigir y autorregular el proceso de apropiación de saberes de forma activa.

La variable actitud hacia la interactividad con los recursos educativos de pedagogía en el EVA mostrado por los estudiantes tiende a ser alta tal (muy de acuerdo) y como se indican los resultados de la escala (Figura No. 3). El rango real de la escala iba de 5 a 25. El rango resultante para esta investigación varió de 9 a 24, es por tanto evidente, que los estudiantes se inclinarán hacia valores elevados de favorable (de acuerdo) en la medida de actitud hacia la interactividad con los recursos educativos de pedagogía disponibles en el EVA. Además, la media de los estudiantes es de 19,26 y la mediana de 19, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos en la escala. A pesar de que la dispersión de las puntuaciones de los estudiantes es alta (desviación estándar es igual a 2,8 y el rango es de 15) esta dispersión se manifiesta en el área más elevada de la escala.

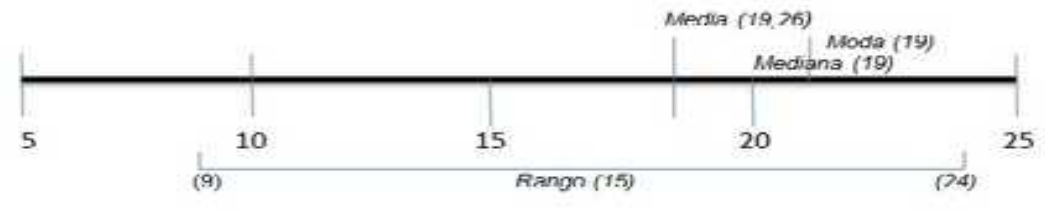

Figura 3. Actitud hacia la interactividad con los recursos educativos. **Fuente.** Elaboración propia. (2017)

Es decir, aunque las puntuaciones varían de 9 a 24 y la dispersión estándar es de 2,8 (la media sobre la cual gravita “s” es de 19,26), esta variación se da en la parte de los valores más altos de la escala. En resumen, la actitud hacia la interactividad con los recursos educativos de pedagogía en el EVA resultó favorable (de acuerdo) para la mayoría de los estudiantes, sólo que para algunos resultó altamente favorable (Muy de acuerdo) la actitud hacia la interactividad, para otros poco favorables (en desacuerdo) y otros desfavorables (muy desacuerdo).

Siendo la tendencia general hacia los valores altos, por tanto, significa que la actitud mostrada por los estudiantes hacia la interactividad con los recursos educativos de pedagogía en el EVA resultó buena (de acuerdo) para comprender el conocimiento, para reflejar adecuadamente los saberes básicos de pedagogía, para motivar la apropiación de conocimientos a partir de las representaciones expuestas. Asimismo, implica que los estudiantes durante la interactividad con las representaciones expuestas en los recursos educativos, derivaron de ella, habilidades, conocimientos y valores necesarios para la realización de actividades de aprendizaje individuales y colaborativas. Generalmente, quien mantiene una actitud favorable (de acuerdo) hacia estos recursos educativos, tiene posibilidad de desarrollar estrategias de aprendizaje cognitiva e instrumental, como garantía de su formación personal.

La variable actitud hacia la construcción de conocimientos mostrado por los estudiantes tiende a ser alta tal y como se indican los resultados de la escala (Figura No. 4). El rango real de la escala iba de 5 a 25. El rango resultante varió de 6 a 24, es por tanto evidente, que los estudiantes se inclinarán hacia valores elevados de favorable (de acuerdo) en la medida de actitud hacia la construcción de conocimientos mediado por las actividades de aprendizaje disponible en el EVA. Además, la media de los estudiantes es de 16,88 y la mediana de 19, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos en la escala. A pesar de que la dispersión de las puntuaciones de los estudiantes es alta (desviación estándar es igual a 4,9 y el rango es de 18) esta dispersión se manifiesta en el área más elevada de la escala.

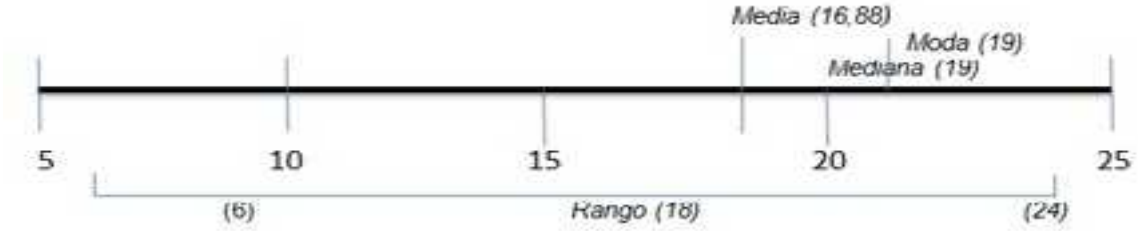

Figura 4. Actitud hacia la construcción de conocimientos. **Fuente.** Elaboración propia (2017).

Es decir, aunque las puntuaciones varían de 6 a 24 y la dispersión estándar es de 4,9 (la media sobre la cual gravita “s” es de 16,88), esta variación se da en la parte de los valores más altos de la escala. En resumen, la actitud hacia la construcción de conocimientos pedagógicos mediado por las actividades de aprendizaje en el EVA resultó favorable (de acuerdo) para la mayoría de los estudiantes, sólo que para algunos resultó altamente favorable (muy de acuerdo) y para otros desfavorable (en desacuerdo).

Siendo la tendencia general hacia los valores altos, por tanto, significa que la actitud mostrada por los estudiantes hacia la construcción de conocimientos de pedagogía fue buena (de acuerdo) la motivación y la disponibilidad por el aprendizaje. Asimismo, implica que los estudiantes durante el proceso de construcción de conocimientos muestren una actitud de perseverancia sistematizada, derivando de ella métodos y procedimientos desarrolladores de estrategias de aprendizaje individual y colaborativo. Generalmente, quien mantiene una actitud favorable (de acuerdo) hacia la construcción de conocimientos, tiene posibilidades reales de fortalecer las estrategias de aprendizaje desde el punto de vista cognitivo e instrumental.

La variable actitud hacia la aplicación de conocimientos pedagógicos mostrado por los estudiantes tiende a ser alta tal y como se indican los resultados de la escala (Figura No. 5). El rango real de la escala iba de 3 a 25. El rango resultante para esta investigación varió de 5 a 14, es por tanto evidente, que los estudiantes se inclinarán hacia valores elevados de favorable (de acuerdo) en la medida de actitud hacia la aplicación de conocimientos pedagógicos mediado por las actividades de aprendizaje en el EVA. Además, la media de los estudiantes es de 9, 51 y la mediana de 9, lo cual confirma la tendencia de la muestra hacia valores altos en la escala. A pesar de que la dispersión de las puntuaciones de los estudiantes es alta (desviación estándar es igual a 2.0 y el rango es de 9) esta dispersión se manifiesta en el área más elevada de la escala.

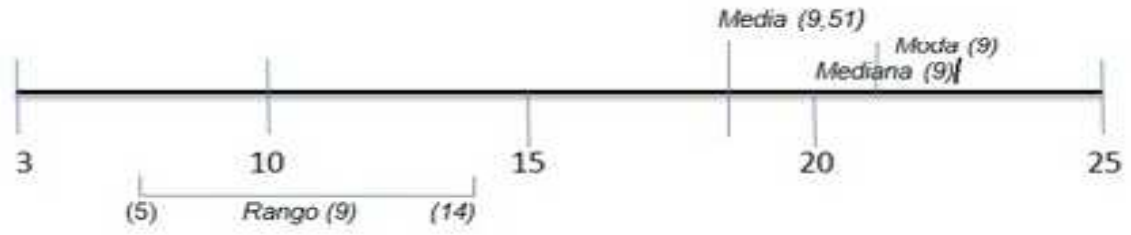

Figura 5. Actitud hacia la aplicación de conocimientos. **Fuente.** Elaboración propia (2017).

Es decir, aunque las puntuaciones varían de 5 a 14 y la dispersión estándar es de 2.0 (la media sobre la cual gravita “s” es de 9,51), esta variación se da en la parte de los valores más altos de la escala. En resumen, la actitud hacia la aplicación de conocimientos de Pedagogía mediado por actividades de aprendizaje en el EVA resultó altamente favorable (adecuada) para la mayoría de los estudiantes, sólo que para algunos resultó muy favorable (muy adecuada) la actitud hacia la aplicación, para otros menos favorables (en desacuerdo).

Siendo la tendencia general hacia los valores altos, por tanto, significa que la actitud mostrada por los estudiantes hacia la aplicación de conocimientos pedagógicos en

situaciones de aprendizaje fue buena (de acuerdo) al tener una orientación adecuada que le permita definir el problema profesional que requiere de la aplicación de conocimientos pedagógicos, en las actividades de aprendizaje. Asimismo, implica que los estudiantes durante el proceso de aplicación de conocimientos muestren habilidades, conocimientos y un comportamiento adecuado a la actividad que realiza. Generalmente, quien mantiene una actitud favorable (adecuada) hacia la aplicación de conocimientos pedagógicos, tiene posibilidades reales de enfrentar problemas profesionales que requieren de estos saberes para su solución.

Tabla 2. Correlación de variables de interactividad

		Contenido virtual	Recursos educativos	Construcción de conocimiento	Aplicación de conocimiento
Contenido virtual	Coeficiente de correlación	1,000	-,082	,111	,138(*)
Recursos educativos	Coeficiente de correlación	-,082	1,000	,187(**)	,049
Construcción de conocimiento	Coeficiente de correlación	,111	,187(**)	1,000	,241(**)
Aplicación de conocimiento	Coeficiente de correlación	,138(*)	,049	,241(**)	1,000

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente. Elaboración propia (2017).

Discusión de los resultados

En base al análisis de los resultados de la actitud de los estudiantes hacía la interactividad con el contenido virtual de pedagogía, la misma se ve favorecida en la medida que el diseño del contenido, evidencia una lógica interna entre las relaciones que se establecen entre las leyes, principios, categorías y conceptos de la pedagogía, aspectos que corroboran la consideración planteada por Onrubia (2008) al aseverar que la interactividad con el contenido virtual da la posibilidad para ejercer influencia mutua y recíproca sobre un objeto y por consiguiente el desarrollo de procesos cognitivos, afectivos y sociales necesarios en todo el proceso educativo.

En este sentido, el contenido de pedagogía y su diseño instructivo es un elemento esencial en el aprendizaje de los estudiantes. En tal sentido el aprendizaje del contenido de pedagogía, de los estudiantes, en un proceso de enseñanza aprendizaje mixto, refleja la convergencia tecnológica y el aprendizaje colaborativo.

Estos elementos de la actitud hacia la interactividad con el contenido virtual de pedagogía, demuestran que los cambios introducidos en la selección, organización y presentación de los contenidos implican un cambio de actitud de los estudiantes y por consiguiente nuevas formas de leer.

La actitud hacia la interactividad con los recursos educativos disponibles en el EVA de Pedagogía, no evidencia cambios favorables. Resultados que reafirman lo explicado por Salinas (2007) siendo necesario perfeccionar los recursos educativos a partir de los requerimientos metodológicos y las características del EVA, de manera que los mismos cumplan con la función como mediador didáctico.

En la medida que los estudiantes tienen la posibilidad de tener acceso a la diversidad de recursos de información, considerados por ellos los necesarios y suficientes para solucionar cualquier tarea de aprendizaje, ocurre transformaciones motivacionales y afectivas en los estudiantes, que determinan, en cierta medida, el uso de estos recursos, como soporte para la comprensión del conocimiento ya sea de forma individual o grupal.

Para mantener una actitud de los estudiantes hacia la construcción del conocimiento en pedagogía requiere lograr una motivación adecuada, que logre invitar a participar e implicar al estudiante a orientarse de qué estrategia de aprendizaje debe aplicar de manera ordenada y secuenciada para la reconstrucción y construcción significativa de los contenidos en la medida en que va reconstruyendo sus conocimientos pedagógicos y de sí mismo, como vía para favorecer la reconstrucción autónoma del saber, Fainholc (2008).

La construcción de conocimientos debe estar orientada sobre la base de la interrelación que se establece entre la disponibilidad por el aprendizaje significativo y la sistematización persistente de estrategias innovadoras incorporadas, que dinamicen la reflexión individual y el debate grupal, para lograr satisfacción de lo aprendido. Es decir, las actividades o tareas de aprendizaje diseñadas es condición indispensable en la determinación del nivel de asimilación de conocimiento productivo, donde requiera de acciones ordenadas y secuenciadas de los contenidos en entornos virtuales de aprendizaje.

En tal sentido, debe establecerse una relación coordinada entre la estructura didáctica del EVA y la estructura interna de la actividad o tarea de aprendizaje, precisando de manera intencionado cada elemento en correspondencia con el nivel de asimilación de conocimiento, regulando aquellos que lo requieran, producto a la propia dinámica del proceso de construcción de conocimiento.

Haber logrado en los estudiantes una actitud adecuada hacia la construcción de conocimientos de pedagogía no solo significa utilizar la tecnología como mediador didáctico sino como componente didáctico a tener en cuenta para el diseño de las actividades o tareas de aprendizaje en EVA, que activen el desarrollo cognitivo instrumental actual y logre alcanzar el desarrollo de las potencialidades cognitiva e instrumental del estudiante, con una independencia y actitud deseada.

Resultó significativo el cómo los estudiantes que logran implicarse en la construcción de conocimientos pedagógicos lo hacen a partir de la reorganización y reelaboración de la información recibida por medios de las actividades, recursos educativos y sobre todo

por medio de la interacción con el profesor, tutor y el resto de los estudiantes de manera sincrónica y asincrónica, integrándola a los conocimientos previos de la especialidad, en tanto, estos estudiantes manifiestan la construcción de conocimientos en la medida que no solo asimila nuevas informaciones a su esquema cognitivo, sino que lleva a cabo una reorganización intencional de esos esquemas o patrones.

En cuanto a la actitud que asumen los estudiantes hacia la aplicación de conocimientos pedagógicos a partir de las actividades o tareas de aprendizaje diseñadas en entorno virtual, con esta intencionalidad, se evidencia que la principal dificultad en la motivación está dada en aquellas actividades que no tienen vínculos con problemas específicos de la profesión, siendo necesario realizarlas en la modalidad presencial, esto también se ve influenciado por la no existencia de recursos educativos que simulen situaciones donde el estudiante tenga que interactuar con el contenido presentado.

CONCLUSIONES

La actitud hacia la interactividad cognitiva de saberes pedagógicos, en un contexto de aprendizaje mixto, es favorable por los estudiantes de carreras no pedagógicas de la Universidad de Granma, Cuba.

Resultó, para un 99% de significancia, que:

A mayor actitud hacia la interactividad con el contenido virtual mayor aplicación de saberes pedagógicos,

A mayor actitud hacia la interactividad con los recursos mayor es la construcción de saberes,

En la medida que se lleva a cabo una mayor actitud hacia la construcción de saberes resulta mayor la actitud hacia la interactividad con los recursos educativos y mayor actitud hacia la aplicación de saberes.

En la medida que hay mayor actitud para la aplicación de saberes, mayor es la actitud hacia la interactividad con el contenido virtual y hacia la construcción de saberes.

REFERENCIAS

Alejandra, C. S. (2012). *Aproximaciones al concepto de interactividad educativa* (I Jornadas de Difusión y Capacitación de Aplicaciones y Usabilidad de la Televisión Digital Interactiva RedAUTI | Red de Aplicaciones y Usabilidad de la TVDi | 512RT0461 | CYTED). Instituto de Investigación en Informática LIDI, Facultad de Informática, Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Argentina. Recuperado a partir de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/25943/Documento_completo.pdf?sequence=1

Bates, A. (1999). *La Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a Distancia*. México: Trillas.

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) [artículo en línea]*, *3*(1), 1-11.

Comité de Expertos en Educación a Distancia. (2016). *Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Encarnación, E. L. (2013). Estrategia para favorecer el desarrollo de la interactividad cognitiva en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. *Revista de Medios y Educación*, (Nº 42), 129-142.

Fainholc, B. (2008). La calidad en la educación continúa siendo un tema muy complejo. *Revista de Educación a Distancia*, 1-7.

García, L. (2006). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica*. Barcelona, España: Ariel Educación.

Onrubia, J. (2008). Aprender a enseñar en entornos virtuales: Actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia*, 1-16.

Salinas, D. B., B. (2007). Los entornos de teleformación. En *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 269-288). Granada: Octaedro Churriana.

Vilanova, G. E. (2016). Modelos de interacción en ambientes virtuales de aprendizaje en la educación superior. *Sistemas, Cibernética e Informática*, *13*(1), 77-83.

MODELO DIDÁCTICO INTERDISCIPLINARIO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL

INTERDISCIPLINARY DIDACTIC MODEL FOR THE FORMATION OF CULTURAL IDENTITY

Carlos Julio Escalona González[1] (cescalonagonzalez@udg.co.cu)

Gloria María García Barbán[2] (ggarciab@udg.co.cu)

RESUMEN

La formación de la identidad cultural actúa como contenido integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba. Su concreción desde un enfoque interdisciplinario constituye una necesidad para la dirección del proceso formativo desde la carrera, el año, las disciplinas y las asignaturas. Por ello, la elaboración de un modelo didáctico interdisciplinario puede constituir una posible solución para la formación de la identidad cultural en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo-Historia. Para su construcción los investigadores utilizaron métodos teóricos y empíricos como el análisis y crítica de fuentes, el hermenéutico dialéctico, la triangulación de fuentes, el sistémico-estructural-funcional. El trabajo realiza la presentación de las categorías y relaciones necesarias para la formación de la identidad cultural en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo-Historia desde el enfoque interdisciplinario. Su resultado es la argumentación teórica con fines didácticos de la interrelación identidad cultural-enfoque interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba.

PALABRAS CLAVES: Identidad cultural; enfoque interdisciplinario, modelo didáctico.

ABSTRACT

The formatión of cultural identity acts as an integrating content of the teaching-learning process of Cuban History. Its concretion, from an interdisciplinary approach, constitutes a necessity for the direction of the formative process in the major, the disciplines, and the subjects. Consequently, the elaboration of an interdisciplinary didactic model could constitute a possible solution for the formation of cultural identity in professionals majoring in Marxism-Leninism and History. In the elaboration of the model the researchers put into practice theoretical and empirical methods such as analysis, criticism of literary sources, the hermeneutic dialectical method, the triangueling of sources, the systemic-structural-functional method. The work focuses on the presentation of the categories and necessary relations for the formatión of cultural identity in the major from an interdisciplinary approach. The main result of the work is the theoretical argumentation with didactic goals of the interrelation between cultural identity and interdisciplinary approach in the teaching-learning process of History of Cuba.

KEY WORDS: Cultural identity, interdisciplinary approach, didactic model.

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual, está abocada a la búsqueda de una concepción formativa sustentada en las raíces de su historia, la cultura y la identidad nacional; que a la misma vez, incorpore lo mejor de la historia y la cultura latinoamericana y universal.

Ello, condiciona la necesidad de promover proyectos formativos para los profesionales de la educación, en los que el currículo incorpore los aspectos fundamentales de la historia, la cultura y la identidad nacional, y que a la misma vez complemente la formación con las mejores creaciones universales.

Sin embargo, la formación de la identidad cultural desde un enfoque interdisciplinario ha sido relativamente poco tratado, a pesar de su importancia cardinal en la formación integral de las nuevas generaciones y en especial en la formación de pedagogos.

Se observa que el tema constituye objeto de investigación desde diferentes aristas, pero la formación de la identidad cultural asumida desde un enfoque interdisciplinario no ha sido suficientemente investigado en el campo pedagógico, lo que constituye la brecha epistemológica de la investigación que se propone.

Por tanto, asumir la identidad cultural en la formación de los profesionales de la educación desde un enfoque interdisciplinario, sistematiza su desarrollo concretado en modos de actuación.

Al respecto de la utilización de un nuevo enfoque para la formación de la identidad cultural, (Garza y Llanes, 2015, p.568) afirman que, "…revela los nexos de los procesos educacionales con la cultura, al poner de manifiesto los códigos con que los sujetos de estos procesos operan en su actividad y los sistemas de significados por ellos compartidos."

El modelo didáctico interdisciplinario para la formación de la identidad cultural se orienta a la construcción teórica con fines didácticos de la interrelación identidad cultural-enfoque interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, lo que sustenta la constitución de la identidad cultural en contenido integrador de los sistemas de conocimientos de las diferentes disciplinas.

Estructura del modelo didáctico interdisciplinario para la formación de la identidad cultural

El modelo didáctico interdisciplinario para la formación de la identidad cultural está estructurado en tres subsistemas que a la vez contienen tres componentes cada uno. A partir de la misma se establecen relaciones a partir de cuales emerge la solución a la contación entre el carácter interdisciplinario de la identidad cultural y la práctica disciplinaria de la formación identitaria.

Asimismo, el modelo expone las relaciones entre las categorías fundamentales a partir de las cuales se fundamenta la teoría que lo sustenta.

Así, la identidad cultural para los fines de la investigación es asumida por los autores como la: "…relación dialéctica de una gran variedad de valores culturales formados en el devenir histórico de una sociedad, enriquecidos y modificados constantemente". (López, 2008, p. 23).

Se concibe la identidad cultural como un proceso de formación que integra la instrucción y la educación; aspectos intrínsecamente vinculados. Por llo, desde este enfoque educativo, la identidad cultural es el proceso de construcción y reconstrucción de los significados culturales y su manifestación como modos de actuación.

Por otra parte, es concebido por los autores a partir del criterio de (Monal, 2001, p. 83) que define al el enfoque interdisciplinario como el que "…sistematice orgánicamente en una unidad, una parte de los conocimientos aportados a partir de disciplinas diversas, las cuales cuajan en un nuevo resultado cognoscitivo…"

Las categorías de contenido interdisciplinario permiten comprender la unidad interna, las relaciones y nexos que se establecen en las relaciones socioculturales. En este sentido los autores jerarquizan dos categorías: formación interdisciplinaria y formación interdisciplinaria de la identidad cultural.

Por formación interdisciplinaria asumen la construcción de un núcleo de conocimientos teóricos y didácticos para el establecimiento de relaciones entre las disciplinas del año, de manera que propicien síntesis generalizadoras que permitan la formación de los profesionales.

Como formación interdisciplinaria de la identidad cultural entienden el proceso didáctico a partir de cuál se construyen los nodos cognitivos (teóricos-prácticos), que sintetizan los valores culturales (contenido integrador) formados en el devenir histórico de una sociedad, enriquecidos y modificados constantemente.

Subsistema Construcción del contenido identitario

Este primer subsistema es entendido como el proceso en que se construyen las bases a partir de los cuales proyectar la formación identitaria.

Este proceso se desarrolla desde la relación entre tres componentes: conocimientos identitarios de las disciplinas, conocimientos identitarios de la Historia de Cuba e ideas ejes y conceptos sociales claves.

Esto condiciona un proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación de la identidad cultural que armonice el contenido desde un enfoque integrador considerando que el despliegue del contenido, para la formación de la identidad cultural desde la disciplina Historia de Cuba debe organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una secuencia u orden determinado

Componente Conocimientos identitarios de las disciplinas.

Este primer componente del subsistema articula las acciones de los sujetos para la determinación de los sistemas teóricos conceptuales de las disciplinas con potencialidades identitarias en los órdenes históricos, filosóficoss, éticos, axiológicos

Estos, pueden ser delimitados a partir de los criterios aportados por Reyes, Palomo y Romero (2007) sintetizados en elementos como: la historia se expresa en sujetos delimitados, cercanos a la realidad social protagonistas de su historia y de su formación; la comprensión del pasado a partir del presente; el estudio de los procesos histórico-sociales en su multiplicidad causal; la pluralidad de métodos en la integración intelectiva del desarrollo social y la construcción de síntesis generalizadoras los procesos históricos-sociales.

Componente Conocimientos identitarios de la Historia de Cuba.

El segundo componente del subsistema modula los sistemas teóricos conceptuales de la disciplina con potencialidades para la formación de la identidad cultural.

Estos sistemas teóricos conceptuales pueden ser modulados a partir de los componentes fácticos y lógicos de los hechos, procesos, documentos y personalidades.

Así, el potencial formativo humanista, la la concepción científica del desarrollo social, el papel de los sujetos en el desarrollo social, las concreciones fundamentales de la cultura y los elementos esenciales de la microhistoria constituyen fuentes de conocimientos para la formación identitaria.

Componente Ideas ejes y conceptos sociales identitarios.

Este componente estructura las relaciones entre los contenidos identitarios de las disciplinas del año. Las ideas ejes aportan la tendencia del desarrollo de los contenidos y permiten para guiar el desarrollo de la identidad cultural en la formación profesional.

Los conceptos sociales identitarios constituyen aportaciones cognitivas que expresan determinados niveles de comprensión de la realidad social por lo que se constituyen en una herramienta didáctica para la formación identitaria.

Desde esta perspectiva expresan el enfoque materialista dialéctico y según (Romero, 2010, p. 5) son los siguientes: “valores, interrelación dialéctica, estructura socio clasista, desarrollo (continuidad-ruptura), actividad (teoría-práctica), identidad-alteridad, lo objetivo y lo subjetivo, integración-diferenciación, lo material y lo ideal, cultura, valores de la identidad y causalidad”.

La interrelación de estos tres componentes en la formación de identidad cultural implica que en los procesos cognitivos y metodológicos el colectivo de profesores desarrolle acciones desde las diferentes disciplinas, de manera que de la actividad formativa emerja la categoría contenido formativo identitario.

Subsistema Proceso de enseñanza-aprendizaje identitario

Se concibe como un espacio de construcción de significados y sentidos, desde una perspectiva sistémica, a partir de un cuerpo de categorías que interrelacionadas entre sí y con los sujetos implicados en el proceso, determinan las regularidades o comportamientos de dicho proceso. Estas categorías son: objetivo identitarios, método para la formación identitaria y medios de enseñanza para la formación identitaria.

Componente Objetivos identitarios.

Este componente armoniza los fines cognitivos, afectivos y actitudinales para la formación de la identidad cultural. Para implementar soluciones a las problemáticas señaladas en la formación de la identidad cultural, el sistema de objetivos de la disciplina debe integrar fines cognitivos, afectivos y actitudinales que expresen las aspiraciones formativas identitarias con relación al profesional. Los objetivos expresan la proyección y el resultado esperado y contienen la tendencia de desarrollo posible.

El objetivo es considerado como la categoría rectora que determina la interrelación con el resto de los componentes y expresa las transformaciones que se desean alcanzar en los educandos y los formula el docente teniendo en cuenta la caracterización

psicopedagógica, los intereses y motivaciones del estudiante, el que debe tomar conciencia y sentir como una necesidad alcanzar la meta que se ha propuesto junto al profesor.

Los objetivos identitarios pueden sintetizarse en:

- Realizar valoraciones de hechos, procesos, documentos y personalidades nacionales con potencial identitario en relación con lo local en vínculo a las tendencias universales que los condicionan y los enfoques historiográficos a través de los cuales han sido estudiados.
- Articular el análisis del contenido histórico identitario con el pensamiento del liderazgo de la nacionalidad y la nación.
- Analizar el proceso histórico cubano a partir de ideas ejes que atraviesan la disciplina y tributan a la consolidación de la identidad cultural.
- Contextualizar el proceso formativo de la cultura, la nacionalidad, la nación y la identidad cultural cubanas jerarquizando el papel en su consolidación de las clases, sectores y grupos sociales y los componentes étnicos y de género.
- Consolidar el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la construcción del conocimiento histórico para la formación profesional.
- Reforzar desde el contenido histórico los valores patrióticos, identitarios, morales y políticos fundamentales de la sociedad cubana actual.

Componente Medios para la formación identitaria.

Este componente ajusta la correspondencia de las aspiraciones planteadas en los objetivos con las características del contenido, y los métodos y procedimientos para el despliegue del proceo formativo identitarios.

Así, los autores entienden por medios para la formación identitaria el puntal didáctico para la dirección del proceso formativo desde la integración de los fines con las tecnologías y metodologías acordes al contenido formativo identitario.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba para la formación de la identidad cultural necesita de la pluralidad de medios, de su combinación. En este sentido la disciplina potencia el trabajo con las fuentes históricas originales y con los medios que constituyen fuentes del conocimiento histórico que no son objeto del trabajo de los historiadores. Ello implica el desarrollo de actividades con medios originales, medios que reproducen originales, medios audiovisuales, medios auditivos, medios visuales y medios gráficos o simbólicos.

Componente Métodos para la formación identitaria.

El carácter social del proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación de la identidad cultural implica la utilización en su desarrollo de métodos que potencien el autoaprendizaje y el interaprendizaje, la autogestión del conocimiento y la comunicación de los resultados, los afectos y modos de actuación adquiridos.

El método desde la concepción de (Reyes, 2013, p. 6) "…es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la

presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados.”

Por esta razón, los métodos para la formación identitaria son los que se corresponden con las aspiraciones cognitivas, afectivas o actitudinales a formar desde la implicación activa de los sujetos de la formación identitaria.

La selección de los métodos la para la formación de la identidad cultural debe tener en cuenta las características de los sujetos, del plan de estudio de la carrera, el contenido disciplinar e interdisciplinar y el contexto sociocultural en que se desarrolla.

En función de ello, los métodos para la formación identitaria están orientados al desarrollo del pensamiento histórico social a partir de la solución de problemas, la investigación, la crítica de fuentes bibliográficas, la toma de partido y decisiones, la formulación de juicios, razonamientos, regularidades.

La interconexión que se establece entre los componentes de este subsistema potencian el desarrollo del pensamiento histórico social para la formación de la identidad cultural y como ha señalado (Romero, 2014, p. 18), supone “el despliegue de la reflexión, el análisis, la planificación mental, la determinación de lo esencial, llegar independientemente a nuevas generalizaciones, coherencia, rigor lógico y capacidad de argumentación…”

Por tanto, en estas relaciones que se operan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación de la identidad cultural potencian la aparición de una nueva cualidad definida como proceso formativo identitario entendido como la articulación de los componentes didácticos en correspondencia con el contenido formativo identitario para la implementación de la praxis identitaria interdisciplinaria.

Subsistema Praxis identitaria interdisciplinaria

El tercer subsistema, denominado Praxis identitaria interdisciplinaria es interpretado como: el proceso didáctico proyectivo de la intencionalidad identitaria formativa que tiene como resultante la construcción por el sujeto de las nuevas cualidades y modos de actuación.

Este subsistema se estructura en tres componentes: nodos cognitivos identitarios, transposición didáctica de los nodos cognitivos identitarios y autogestión de la formación identitaria interdisciplinaria

El subsistema fundamenta las relaciones didácticas entre la identidad cultural y el enfoque interdisciplinario desde la articulación de dos categoría: enfoque interdisciplinario y formación interdisciplinaria de la identidad cultural.

Los autores entienden por enfoque interdisciplinario un núcleo de conocimientos teóricos y didácticos para el establecimiento de relaciones entre las disciplinas del año, de manera que propicien síntesis generalizadoras que permitan la formación de los profesionales.

De aquí se parte para establecer que en la formación identitaria resulta necesario el enfoque interdisciplinario de desarrollo de la identidad cultural comprendido como el nodo cognitivo (teórico-práctico) a partir del cuál se elaboran síntesis generalizadoras de valores culturales (contenido integrador) formados en el devenir histórico de una

sociedad, enriquecidos y modificados constantemente que dinamizan el desarrollo de la identidad cultural

Por tanto para la formación interdisciplinaria se precisa la construcción de un núcleo de conocimientos teóricos y didácticos para el establecimiento de relaciones entre las disciplinas del año, de manera que propicien síntesis generalizadoras que permitan la formación de los profesionales.

Este sustento, permite la formación interdisciplinaria de la identidad cultural concebida como el proceso didáctico a partir de cuál se construyen los nodos cognitivos (teóricos-prácticos), que sintetizan los valores culturales (contenido integrador) formados en el devenir histórico de una sociedad, enriquecidos y modificados constantemente que permiten la formación interdisciplinaria de la identidad cultural.

Por tanto, en este subsistema se producen relaciones y síntesis que condicionan la contextualización de la formación identitaria apreciada esta como integración al proceso formativo identitario de las acciones inter e intra sujetos intervienen en el proceso.

Componente Nodos cognitivos identitarios.

Este componente se erige como resultante de la interrelación dialéctica entre el contenido formativo identitario y el proceso formativo identitario. Constituye el núcleo integrador de conocimientos identitarios (teóricos y prácticos) resultado de las síntesis de los contenidos de disciplinas que intervienen en el proceso formativo identitario.

La resultante de la relación contenido formativo identitario y el proceso formativo identitario se manifiesta como saber construido que necesita de una adecuación didáctica para su conversión en saber para construir.

En la Didáctica de la Educación Superior es posible encontrar los procedimientos para determinar los núcleos de conocimientos (nodos cognitivos interdisciplinarios) al considerar los problemas profesionales a resolver por el futuro egresado como el punto de partida, precisando las competencias profesionales, la delimitación de aquella parte de la cultura que se requiere para la solución de los problemas profesionales que implica la selección de los conocimientos de la cultura que son trascendentales y separarlos de otros secundarios o superfluos en el contexto dado, con lo que se configura el objeto como categoría didáctica y la elaboración de un modelo del núcleo (invariante) de conocimientos, como primera aproximación, en el que se consideren las dimensiones gnoseológica, profesional y metodológica, esto es, se tienen en cuenta los problemas profesionales, el objetivo del profesional y el método que promueva la comprensión del contenido**.**

Componente Transposición didáctica de los nodos cognitivos identitarios.

Este componente actua como mediador que propicia la adecuación didáctica del saber construido en saber para construir. Este proceso es denominado según (Chevallard, 1997, p. 16), la transposición didáctica es considerado como: “El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza:”

La instrumentación de la adecuación didáctica asume el núcleo integrador de conocimientos identitarios como sistemas teóricos conceptuales integrados a los

contenidos de las disciplinas del Plan del Proceso Docente del año que pueden tener salidas docentes desde los diferentes tipos de currículo.

La inclusión de los sistemas teóricos conceptuales identitarios en los contenidos de las disciplinas del Plan del Proceso Docente, requiere de la articulación de acciones inter e intra sujetos del proceso formativo que dinamicen la formación interdisciplinaria de la identidad cultural.

Como resultado de la transposición didáctica de los nodos cognitivos identitarios se impone la necesidad de contextualizar la formación interdisciplinaria de la identidad cultural, proceso en el que los sujetos del proceso formativo identitario despliegan las acciones formativas.

Componente Autogestión de la formación identitaria interdisciplinaria.

En el componente Autogestión de la formación identitaria interdisciplinaria se operan relaciones a través de las que se contextualiza la formación identitaria interdisciplinaria comprendida esta como la inserción de los nodos cognitivos identitarios traspuestos, resultantes de la construcción del contenido identitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje identitario.

En este proceso didáctico, la identidad cultural actua como contenido integrador que permite la apropiación, sistematización y aplicación de los contenidos de las disciplinas en el contexto formativo desde el enfoque interdisciplinario.

Así, desde el contexto formativo identitario se intencionan estrategias formativas que convierten a los estudiantes en objeto y sujetos de su formación identitaria. Estos procesos se concretan de manera colectiva e individual.

La autogestión de la formación identitaria interdisciplinaria constituye un modo de actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el sujeto de la formación idealiza, deetrmina los recursos teórico y metodológicos,planifica las acciones, implementa, califica y cualifica su formación identitaria como momento esencial en su formación profesional.

Las relaciones que se operan en este componente conducen a la autoformación contextualizada del sujeto de la identidad cultural que a partir de la autogestión individual y colectiva adquiere una formació identitaria interdisciplinaria.

CONCLUSIONES

El modelo didáctico interdisciplinario para la formación de la identidad cultural articula los subsistemas y componentes que lo integran a través de categorías y cualidades resultantes de las relaciones entre los mismos.

La formació identitaria interdisciplinaria emerge de la autogestión individual y colectiva de los sujeto de la identidad cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

Garza, E., Llanes, H. (2015). Modelo pedagógico para desarrollar la identidad cultural. Humanidades Médicas, *15* (3), p. 562-581.Disponible en httpscielo.sld.cuscielo.phpscript=sci_artext&pid=S1727-81202015000300011.

Chevallard, Y. (1997). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Aique. Buenos Aires.

López, J. (2008). El desarrollo de la identidad cultural en estudiantes de preuniversitario. (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico Blas Roca Calderío. Manzanillo.

Monal, I. (2001). Entre inercia y dinámica. el acecho de la razón identitaria pura. En: Colectivo de autores. Filosofía y Sociedad, tomo II, p. 544-557. La Habana, Cuba: Editorial *Félix Varela*.

Reyes, J., Palomo, A. y Romero, M. (2007). Enseñanza de la historia para la escuela actual. Congreso Internacional Pedagogía 2007, La Habana. Soporte electrónico.

Reyes, J. (2013). Los métodos de la enseñanza de la historia. En. Programa complementario de didáctica de la historia. Las Tunas: soporte electrónico.

Romero, M. (2010). Didáctica desarrolladora de la Historia. La Habana: *Pueblo y Educación.*

Romero, M. (2014).Las ciencias sociales y su enseñanza-aprendizaje. En Romero Ramudo, M. y col. La enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, p. 1-58. La Habana: *Pueblo y Educación*.

LOS PROYECTOS FORMATIVOS PROFESIONALES, UNA ALTERNATIVA PARA DESARROLLAR LA PRÁCTICA LABORAL INVESTIGATIVA EN LAS CARRERAS PEDAGOGICAS

THE PROJECTS FORMATIVE PROFESSIONALS, AN ALTERNATIVE TO DEVELOP THE INVESTIGATIVE LABOR PRACTICE IN THE PEDAGOGIC CAREERS

Cecilia Rosa Hernández Zamora[1] (chernandezz@udg.co.cu)

José Luis Lissabet Rivero[2] (jlissabetr@udg.co.cu)

Oscar Vivero Reyes[3] (oviveror@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación aborda el tema de la formación laboral pedagógica de los profesionales en formación de carreras pedagógicas, desde el contexto de la práctica laboral investigativa. El objetivo es la elaboración de una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo de dinámica de la formación laboral pedagógica del profesional en formación que revela el entramado de relaciones dialécticas que se manifiesta entre las dimensiones integración generalizadora e integración sistematizadora, a través del enfoque integral de desarrollo de la práctica laboral investigativa. Aporta una lógica epistemológica para la dinámica de la formación laboral pedagógica, que permite revelar nuevas cualidades y regularidades sobre la base de la relación entre la lógica de la profesión y la lógica de actuación del profesional, a partir de la ejecución de los proyectos formativos profesionales, diseñados desde la Disciplina Principal Integradora de la carrera. La aplicación parcial de la estrategia pedagógica, a través de un experimento pedagógico, permitió evidenciar como resultado la integración de los componentes académico, laboral e investigativos y la preparación de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

PALABRAS CLAVES: Formación laboral pedagógica, proyectos formativos profesionales y disciplina principal integradora.

ABSTRACT

The investigation approaches the topic of the pedagogic labor formation of the professionals in formation of pedagogic careers, from the context of the investigative labor practice. The objective is the elaboration of a pedagogic strategy, sustained in a model of dynamics of the professional's pedagogic labor formation in formation that reveals the lattice of dialectical relationships that one manifests between the dimensions integration generalized and integration systematized, through the integral focus of development of the investigative labor practice. It contributes a logical epistemológica for the dynamics of the pedagogic labor formation that allows to reveal new qualities and regularities on the base of the relationship between the logic of the profession and the logic of the professional's performance, starting from the execution of the projects

[1] Licenciada. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

formative professionals, designed from the Integrative Main Discipline of the career. The partial application of the pedagogic strategy, through a pedagogic experiment, allowed to evidence the integration of the academic, labor and investigative components and the preparation of the professionals as a result in formation to face the solution and valuation of the related problems in order to the profession.

KEY WORDS: Pedagogic labor formation, projects formative professionals and integrative main discipline.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesional desde la práctica laboral investigativa, ha sido abordada desde diferentes concepciones pedagógicas y metodológicas entre los que se encuentran Álvarez (1989); Addine (1996); Blanco (2001); Herrera (2003); Calzado (2004) y Rodríguez (2016).

Del análisis de los diferentes aportes bridados por los autores antes mencionados, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista y educaciones, se considera que aún es insuficiente la explicación de cómo lograr una preparación sistemática para que los profesionales en formación puedan enfrentarse a la práctica laboral investigativa. En ocasiones solo se ofrecen tareas integradoras, indicadores para evaluar el componente laboral o investigativo, sin considerar la integración del componente académico, laboral e investigativo, mediante el empleo de otro método.

La autora toma en consideración a (Cortijo, 1996, p. 52), el cual plantea que un proyecto de carácter profesional es:

> Una actividad docente de mayor grado de generalización, trasciende como forma organizativa fundamental del proceso docente para la formación de técnicos, dado a que es un modo característico de enfrentar integralmente un problema profesional, que a su vez deviene como método vital del trabajo en las diferentes ramas técnicas.

(Téllez, 2005, p. 56), le atribuye a los proyectos las siguientes características:

> Permite que el estudiante descubra (en la práctica) por sí mismo (independiente) los principios que antes se les daban hechos sin que él tomara parte activa; parte de un asunto, tema o temática seleccionada por los propios estudiantes, los que a su vez deben conocer el objetivo que se persigue y se realiza en condiciones reales donde ocurren los fenómenos que se estudian.

Para (Tobón, 2013, p. 15), los proyectos formativos como:

> Un método didáctico orientado a que los estudiantes aprendan, construyan y desarrollen las competencias del perfil de egreso por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico., competencias del perfil de egreso por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico.

Estos argumentos son asumidos por la autora de esta investigación y permiten reconocer la necesidad de utilizar el proyecto no como una forma de organización del proceso formativo profesional, sino como un método para dinamizar la formación laboral pedagógica del profesional en formación desde la Disciplina Principal Integradora.

De esta manera, el proyecto comprendido como método expresa el orden y organización interna del proceso formativo profesional desde la práctica laboral investigativa, y manifiesta la lógica de este, el cual tiene su esencia en la comunicación entre los sujetos participantes y se genera en la actividad, a través de la cual se desarrolla el proceso.

Estrategia para desarrollar de la practica laboral investigativa, a través de los proyectos formativos profesionales desde la disciplina principal integradora.

En esta estrategia pedagógica se revelan las relaciones dialécticas entre la diversidad de contextos de desempeño profesional y la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, en el proceso formativo profesional, mediadas por la sistematización de la formación laboral pedagógica como regularidad esencial revelada de las relaciones dialécticas que se manifiestan entre las configuraciones de la dinámica de formación laboral pedagógica de los profesionales en formación

Primera etapa: diagnóstico de la preparación del profesional en formación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Acción 1: Diagnosticar, por los profesores del colectivo de año académico, el estado actual de las necesidades formativas que presentan los profesionales en formación a través de la aplicación de la observación de las actividades de la PLI para caracterizar la preparación que logra para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

En esta acción se aplica una guía de observación a las actividades de la práctica laboral investigativa, donde se tienen en cuenta todas las actividades docentes y extensionistas en las que deben participar los profesionales en formación.

Acción 2: Diagnosticar, por los profesores del colectivo de año académico y tutores de la ELB, el nivel alcanzado en la formación y desarrollo de las habilidades profesionales, con énfasis en la formación laboral pedagógica de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Acción 3: Diagnosticar, por los directivos de la carrera, para comprobar en los documentos normativos de la Educación Superior y metodológicos de la carrera, año académico y asignaturas, la concepción de la gestión metodológica de las actividades de la PLI y su relación con la formación y desarrollo de las habilidades profesionales, a través de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, desde la Disciplina Principal Integradora, para lograr la preparación del futuro profesional para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Acción 4: Análisis de las potencialidades y debilidades reveladas del estudio diagnóstico de la formación y desarrollo de habilidades profesionales, con énfasis en la formación laboral pedagógica de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión.

El análisis y valoración de las potencialidades de los profesionales en formación para enfrentar la solución y valoración de los problemas relacionados con el objeto de la profesión, se centrarán en:

- El interés por las actividades relacionadas con la práctica laboral investigativa.
- Los recursos materiales y humanos necesarios para desarrollar la estrategia.
- La responsabilidad y laboriosidad manifestadas en el cumplimiento de todas las tareas que se le asignan en la estrategia.
- La preparación del colectivo pedagógico de la carrera para desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa.
- La preparación del colectivo pedagógico de la ELB para desarrollar la gestión metodológica de la práctica laboral investigativa.

El análisis y valoración de las debilidades se debe centrar en:

- La apropiación por los profesionales en formación de los conocimientos teóricos y prácticos de las disciplinas docentes de la carrera.
- El vínculo de la carrera con las ELB.
- La concepción metodológica para desarrollar la práctica laboral investigativa, desde la carrera, año académico, DPI y ELB, acorde con las exigencias del Modelo del Profesional de la carrera
- La concepción metodológica de la DPI de la carrera para lograr la integración de los componentes académico, laboral e investigativo.

Segunda etapa: organización y planificación de las actividades de la práctica laboral investigativa, desde los diferentes niveles organizativos que integran el proceso formativo profesional en la carrera. (Disciplinas, año académico y asignaturas del año académico)

Se revelan los nexos entre las disciplinas docentes y la DPI de la carrera, como cualidad que se desarrolla en la Intencionalidad formativa de la práctica laboral investigativa, lo cual permite incidir en la formación pedagógica y tecnológica de este futuro profesional, la que se modifica en el propio proceso formativo, pues se necesita apropiarse de los métodos pedagógicos, métodos particulares de las ciencias y el método científico para aplicar en las actividades de la PLI con argumentos científicos.

Acción 1: Organización y planificación de las actividades de la PLI desde los diferentes niveles organizativos que integran el proceso formativo profesional en la carrera.

Esta acción se orienta a partir de considerar que la formación del profesional se desarrolla en distintos niveles estructurales, desde la tarea docente, los temas, las asignaturas, las disciplinas hasta llegar al nivel de carrera. Sin embargo, estas partes no se presentan aisladas y ninguna constituye la suma de otras. Cada tema o asignatura, presenta contenidos, modelaciones o abstracciones de la realidad que preparan al profesional en formación en la esencia de lo que se estudia, la sistematización paulatina de los contenidos pedagógicos y tecnológicos y de sus relaciones de manera que estos se vayan acercando cada vez más a la realidad circundante y compleja que presenta su futura profesión.

Para diseñar las actividades de la PLI se deben tomar en consideración:

- Los problemas profesionales de la carrera, que se evidencian fundamentalmente, en el diagnóstico y caracterización del escolar, el grupo, el entorno familiar y comunitario, la dirección grupal e individual del proceso educativo en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización del método científico en el proceso de solución de problemas relacionados con el objeto de la profesión.
- El modo de actuación de la carrera concretado en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, a través del proceso pedagógico dirigido a la formación de la personalidad por medio de las asignaturas de Educación Laboral e Informática.
- Las habilidades profesionales de la carrera: valorar la correspondencia entre la teoría y la práctica; fundamentar el proceso docente educativo; caracterizar el objeto de la profesión; identificar problemas de la profesión; aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico; diagnosticar el estado actual de los diferentes contextos de actuación; modelar actividades del proceso educativo y fundamentar alternativas de solución a los problemas de la realidad educativa.
- Habilidades de las disciplinas docentes del año académico. De manera general todas las disciplinas coinciden en que el profesional en formación debe valorar la correspondencia entre la teoría y la práctica educativa. Diagnosticar el estado actual de los diferentes contextos de actuación pedagógica. Fundamentar el proceso educativo. Modelar actividades del proceso educativo y dirigir el proceso educativo.
- Habilidades de las asignaturas del año académico.

Las actividades del colectivo de año académico para desarrollar la gestión metodológica de la PLI serán:

- Analizar los objetivos, conocimientos, habilidades y valores de cada asignatura y su contribución al cumplimiento de los objetivos del año académico.
- Determinar los elementos comunes en el tratamiento del contenido de cada asignatura y su contribución a la conformación de los modos de actuación profesional de la carrera.
- Determinar la esfera de actuación donde desarrollarán la PLI los estudiantes del año académico.
- Determinar el objetivo de la formación laboral pedagógica que se propone lograr en la etapa.
- Determinar las actividades y tareas integradoras a desarrollar en la PLI (Objetivo, acciones, operaciones y procedimientos) que respondan al objetivo de la formación laboral pedagógica que se propone lograr en la etapa.
- Diseñar los Proyectos formativos profesionales del año académico.
- Diseñar la concepción de la evaluación de los Proyectos de Formación Profesional del año académico.

Acción 3: diseño de los proyectos formativos profesionales a desarrollar en la práctica laboral.

Los contenidos de la DPI son principalmente instrumentales y axiológicos que resultan de la sistematización e integración de los contenidos formativos pedagógicos y tecnológicos aportados por el resto de las disciplinas docentes, lo que refrenda su carácter integrador que debe ser condicionado y concretado por la realización de los proyectos formativos profesionales a desarrollar en las diferentes ELB.

Se ofrecen las vías para el desarrollo de habilidades, capacidades y cualidades profesionales, con una nueva visión del desarrollo humano y su trascendencia en el tiempo y contexto de actuación del futuro profesional, representa la dirección de las acciones formativas, donde con más efectividad se construye y configura el proceso de formación laboral pedagógica. Expresa las relaciones que se establecen entre el profesional en formación – alumno – familia - comunidad, a partir de los componentes académico, laboral e investigativo en el contexto del desempeño profesional.

El diseño de los proyectos formativos profesionales, desde la asignatura representante de la DPI de la carrera, en el año académico, se realizará a partir de determinar: Título del proyecto formativo profesional; Tipo de proyecto formativo profesional; Objetivo; Problemas profesionales; Situación profesional derivada; Método de solución (Vías, metodologías, conocimientos y lógica de la ciencia que son utilizadas por el profesional para la solución de un problema de la profesión); Modo de actuación; Esfera de actuación; Habilidades profesionales de la carrera; Objetivos del año académico; Habilidades profesionales del año académico; Asignaturas del año académico que intervienen; Objetivo (Acciones y operaciones a desarrollar desde el componente laboral para los perfiles de Educación laboral e Informática); Objetivo (Acciones y operaciones a desarrollar desde el componente investigativo para los perfiles de Educación laboral e Informática); Evaluación de los resultados del proyecto formativo profesional (Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)

Tercera etapa: ejecución de los proyectos formativos profesionales para desarrollar las actividades de la práctica laboral investigativa, desde los diferentes niveles organizativos que integran el proceso formativo profesional en la carrera. (Año académico y ELB)

En este momento se explica cómo se aplicarán los proyectos formativos profesionales, bajo qué condiciones, durante qué tiempo y se precisan los participantes.

Acción 1: Orientación de la ejecución del proyecto formativo profesional en las actividades de la PLI en la ELB.

Esta acción permite orientar a los profesionales en formación, teniendo en cuenta el nivel que le corresponde, por lo que se le explica cuál es el título del proyecto, su objetivo, los problemas profesionales a resolver, la situación profesional derivada, las vías, metodologías, conocimientos y lógica de la ciencia que puede utilizar para la solución de un problema de la profesión, las habilidades profesionales a desarrollar y los modos de actuación, los objetivos, acciones y operaciones a seguir desde el componente laboral e investigativo para las asignaturas. Además, se le orientarán las formas de evaluación que se tendrán en cuenta para evaluar los proyectos formativos

profesionales. También se les informará cuales son las ELB donde van a desarrollar las actividades de la práctica laboral investigativa.

Acción 2: preparación de los tutores de la ELB para el desarrollo de las actividades de la PLI en la ELB.

En esta acción el profesor principal de la DPI de conjunto con el coordinador de la carrera y los PPAA realizaran las coordinaciones entre ambas partes, que permitan el desarrollo exitoso de los proyectos formativos profesionales diseñados, a partir de sensibilizarse con la importancia de la introducción de estos para contribuir a la dinámica de la formación laboral pedagógica, así como al desarrollo de las habilidades profesionales y los modos de actuación desde la práctica laboral investigativa.

Además, los tutores y directivos de las ELB tendrán la responsabilidad de guiar la ejecución del proyecto formativo profesional en las actividades de la PLI en la ELB, también deben medir, comparar, valorar y registrar las regularidades (aciertos y desaciertos) en la realización de las acciones laborales e investigativas y en caso de presentarse alguna dificultad deben brindar los niveles de ayuda.

Acción 3: Valoración y autovaloración de los resultados de la aplicación de los proyectos formativos profesionales.

En esta acción los profesionales en formación elaboran la memoria escrita de los aprendizajes que han registrado en el desarrollo del proyecto: conocimientos; habilidades, hábitos y valores en la integración de los componentes: académico, laboral e investigativo, desde la DPI de la carrera, los que serán socializados en el grupo a partir de una discusión amplia y abierta de todo lo acontecido en el desarrollo total del proyecto, lo que incluye la autoevaluación de la correspondencia entre la sistematización de los aprendizajes y los objetivos previstos.

Cuarta etapa: evaluación de los resultados obtenidos en los proyectos formativos profesionales para desarrollar las actividades de la práctica laboral investigativa, desde los diferentes niveles organizativos que integran el proceso formativo profesional en la carrera. (Año académico y ELB)

En esta etapa se utilizarán como formas de evaluación: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación y se tomará en consideración las cualidades: pertinencia (si el logro responde al objetivo en relación con la adecuación de los contenidos), optimización (si el logro responde al objetivo en relación con el método empleado) e impacto (si el logro responde al objetivo en relación con la satisfacción del problema) en el desarrollo del desempeño profesional en los diferentes contextos de actuación profesional.

En esta etapa se comprobará a través de la observación del desempeño profesional en los contextos de actuación profesional y las evaluaciones de la Práctica Laboral Investigativa, la transformación del nivel de la formación laboral pedagógica alcanzado, expresado en la preparación para enfrentar la solución y valoración de los problemas profesionales que se presentan en el objeto de la profesión, a través de los patrones de logros:

1. Apropiación de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.

2. Generalización de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.
3. Sistematización de conocimientos y habilidades profesionales contextualizados en el objeto de la profesión.
4. Proyección del profesional en formación con los diferentes contextos del desempeño profesional, demostrada en la actitud asumida para enfrentar, solucionar y valorar los problemas presentes en el objeto de la profesión.
5. Formación de valores éticos personales, sociales y profesionales, manifestados en la PLI mediante una mejor preparación para la solución y valoración de los problemas profesionales que se presentan en el objeto de la profesión, demostrados en la adecuada relación educando-escuela-familia-comunidad, como expresión de la interpretación holística del proceso educativo.
6. Transformación de la personalidad del profesional en formación a partir del cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional y sus funciones, manifestado en la formación de modos de actuación profesional concretados en la preparación para enfrentar la solución de problemas presentes en el objeto de la profesión.

En este momento de la estrategia se determina qué parte del sistema de conocimientos, habilidades y valores de la especialidad deben ser retroalimentados para lograr la formación laboral pedagógica y la preparación para la solución y valoración de los problemas profesionales que se presentan en el objeto de la profesión.

CONCLUSIONES

La estrategia pedagógica para desarrollar la práctica laboral investigativa del profesional de carreras pedagógicas, construida sobre la base de las relaciones esenciales manifiestas entre las exigencias del Modelo del Profesional y los postulados teóricos de la Pedagogía de la Educación Superior, posibilita una interpretación totalizadora del proceso, contentiva del sistema de relaciones y la regularidad esencial que emerge del modelo teórico que se propone, ofreciendo como vía para desarrollar la práctica laboral investigativa del profesional para lograr el vínculo de los componentes académico, laboral e investigativo y la formación laboral pedagógica, a los proyectos formativos profesionales, diseñados desde la disciplina principal integradora de la carrera.

La relación lógico-dialéctica que se desarrolla a través de la interpretación cualitativa de los resultados alcanzados en la ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia, permite corroborar y valorar la factibilidad del modelo y la estrategia para favorecer el perfeccionamiento del proceso que se investiga como una nueva alternativa científica en las Ciencias Pedagógicas, lo que permite confirmar la significación social de los aportes científicos de la investigación.

RFERENCIAS

Álvarez, C. (1989). Concepción pedagógica del estudio-trabajo, Informe en impresión ligera, Ciudad. La Habana.

Addine, F. (1996). Alternativa para la organización de la Práctica Laboral Investigativa. (Tesis inédita). La Habana, ICCP. Cuba.

Blanco A. (2001). Introducción a la sociología de la educación. La Habana. Pueblo y Educación.

Calzado, L. D. (2004). Las formas de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje en la escuela, en Didáctica. Teoría y práctica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Cortijo, R. (1996). Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo. Soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Cuba.

Herrera, J. (2003). Un Modelo del Proceso docente-educativo en las Unidades Docentes para el Desarrollo de la Práctica Investigativo-Laboral. (Tesis inédita), Cuba.

Rodríguez, O. (2016). La tutoría de la práctica laboral investigativa en la unidad docente para la formación de profesores en la educación media. (Tesis inédita). Las Tunas.

Téllez, L. (2005). Modelo didáctico del proyecto como forma de organización de la Práctica Preprofesional del Técnico Medio en Electricidad. (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Cuba.

Tobón, S. (2013). Los proyectos formativos: transversalidad y el desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. Soporte magnético. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

ACERCAMIENTO DESDE LA PEDAGOGÍA A LAS HISTORIAS DE VIDA, LUIS ARTURO RAMÍREZ URIZARRI, EDUCADOR DESTACADO

APPROACH FROM THE PEDAGOGY TO THE LIFE STORIES, LUIS ARTURO RAMÍREZ URIZARRI, HIGHLIGHTED EDUCATOR

Dainier López Rodríguez[1] (dlopezr@udg.co.cu)

Ismaray Matos Tasé[2] (Imatost@apc.rimed.cu)

Gustavo Deler Ferrera[3] (deler@apc.rimed.cu)

RESUMEN

El objetivo que persigue este trabajo es reflexionar entorno a la vida y obra pedagógica de Luís Arturo Ramírez Urizarri a la educación cubana. Hoy en nuestras clases de Pedagogía, cuando se aborda la temática de los precursores de la pedagogía cubana, nos referimos a nuestros primeros pedagogos desde José Agustín Caballero (1762-1835) hasta nuestro comandante en jefe Fidel Castro Ruz (1943-2016). Debemos incentivar las investigaciones de educadores más cercanos a nuestro tiempo para revelar sus concepciones pedagógicas; ¿pero cómo enfrentar estos problemas actuales de la pedagogía? En el proceso de investigación fueron utilizados métodos teóricos: histórico lógico, análisis documental, inductivo-deductivo; los métodos empíricos, entrevista, encuesta, testimonios. En la actualidad está fuera de duda, que si la historia es la memoria de la sociedad hay que recuperarla y por la misma razón hay que rescatar la que está relacionada con las obras pedagógicas.

PALABRAS CLAVES: obra pedagógica, historia de vida, pedagogía**.**

ABSTRACT

The objective pursued by this work is to reflect on the life and pedagogical work of Luís Arturo Ramírez Urizarri in Cuban education. Nowadays in our Pedagogy classes, when the subject of the precursors of Cuban pedagogy is addressed, we refer to our first pedagogues from José Agustín Caballero (1762-1835) to our commander in chief Fidel Castro Ruz (1943-2016). We must encourage the research of educators closest to our time to reveal their pedagogical conceptions; But how to face these current problems of pedagogy? In the research process, theoretical methods were used: logical history, documentary analysis, inductive-deductive analysis; the empirical methods, interview, survey, testimonies. At present, there is no doubt that if history is the memory of society, it must be recovered and, for the same reason, that which is related to pedagogical works must be rescued.

KEY WORDS: pedagogical work, life story, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Ante la connotación del desarrollo general del saber científico, un lugar importante ocupan las Ciencias de la Educación, y en este contexto la formación del personal

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Licenciada. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

pedagógico es esencial, por su compleja misión, de potenciar la intervención en el mundo de un hombre creador, transformador, capaz de resolver problemas, un individuo que acepte los retos de la sociedad moderna y que a su vez, con su ingenio, destreza y sabiduría tire de este desarrollo propiciando nuevas metas que conlleven el replanteamiento de situaciones problémicas, o a la solución de nuevos problemas.

Es importante el estudio del pasado educativo para la formación actual del individuo entre otras cosas, porque en él están contenidos valores y signos distintivos de la cultura e identidad nacionales. En él están los retos que la sociedad cubana le ha impuesto a la educación de cada época.

El estudio de vida constituye una prioridad para revelar los aportes de los educadores destacados del siglo XX, pero estos estudios han quedado en el plano de la descripción de la labor pedagógica de esos protagonistas, y se hace necesario, un análisis más profundo para conocer el significado de la obra de los mismos, tanto en lo teórico como en lo práctico, desentrañando así el estudio de la obra pedagógica de Luís Arturo Ramírez Urizarri a la educación cubana.

La necesidad del desarrollo de una teoría pedagógica, así como su expresión práctica, eminentemente cubana, ha recabado en estos últimos años la profundización y sistematización de todo el acervo nacional que en materia educativa se atesora. En este sentido, la Historia de la Educación, como ha planteado, (López, 2006, p. 3), constituye una:

> “disciplina encargada de la reconstrucción del pasado desde una interpretación integral de las influencias educativas formales y no formales, que permiten entender mejor el presente y proyectar el futuro a partir de la experiencia que el pasado ofrece a los profesionales de la educación”.

Resulta de mucha importancia la investigación histórica de la educación de un país, la identificación, la divulgación de la vida y obra de aquellos que han dedicado su vida hasta el último aliento a formar ciudadanos dignos de la nación; por tanto, está ciencia, reúne los requisitos teóricos y metodológicos para rescatar y reconstruir la imprescindible memoria histórica, aspecto esencial en la consolidación de la Pedagogía cubana actual y su proyección hacia el futuro.

En la actualidad, junto con la Historia de la Pedagogía y la Investigación Histórico-Educativa se enfrentan a varios retos de ineludible atención por los profesionales de la educación, en tanto, constituyen la base situacional de la permanente reflexión del hecho educativo en diferentes contextos y planos del conocimiento científico que aún se debe hacer mucho en este campo.

Estos se refieren a:

“1.Determinar las corrientes, doctrinas y tendencias que se manifiestan como coordenada de la acción educativa y que se orientan como postura en torno a la labor magisterial.

2. Estudiar la vida de los educadores relevantes y representativos con el propósito de revelar su obra reconocida por su concepción educativa y los aportes que demuestran una mejor interpretación del sistema pedagógico en el tiempo.

3. Historiar los textos docentes, que aunque muy poco estudiados, constituyen indicios y reflejos de actitudes y modos de materializar los fines educativos desde un condicionamiento histórico-social.

4. Investigar el decursar histórico de las instituciones educativas, como muestra del movimiento y progresión de las ideas, así como el papel e impacto que han tenido en la historia educativa de cada región.

5. Enriquecer los enfoques filosóficos, psicológicos, didácticos y sociales de la educación con la ayuda de su estudio histórico".

En sentido, estudios realizados en Cuba durante los últimos años que sirven de antecedentes al presente trabajo, se pueden mencionar las investigaciones de autores tales como: Chávez (1995), Buenavilla (2004), entre otros.

En estas investigaciones se abordan varias temáticas que aseguran el continuo en educación se ha interesado por variadas temáticas que aseguran su continuo perfeccionamiento.

En esta dirección, se reconoce la labor desplegada por el proyecto nacional titulado "Estudio de educadores destacados del siglo XX" y derivado de este el proyecto territorial "Sistematización de los aportes de los educadores destacados en Granma "dirigidos por la Asociación de Pedagogos de Cuba, del cual el autor de la tesis es miembro.

En post de precisar la posición de la investigación de corte histórico pedagógico, este autor comparte lo referido por (Álvarez, 2004, p. 9), al referir que el aporte puede expresarse en 2 dimensiones sustanciales:

> "como determinación de los elementos de la obra pedagógica del maestro que tributan a la educación de ese momento histórico y también por las potencialidades que puedan tener los valores educativos de la obra de la personalidad estudiada en el propósito de encontrar nuevos puntos de vista para evaluar el presente e incidir en el diseño de las actuales acciones trasformativas".

Esta posición ofrece posibilidades para comprender la obra de un maestro a partir de la determinación de los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos que tienen influencias transformadoras en la educación de la época en que vive la figura objeto de análisis, a la vez que posibilita entender esta categoría como trascendencia de la obra en el tiempo, lo que favorece la planificación de acciones transformadoras para modificar la teoría y la práctica pedagógica actual y proyectar el futuro.

A partir de los elementos expuestos anteriormente se determina la necesidad del estudio objetivo de la obra del doctor Luís Arturo Ramírez Urizarri, a partir de los 45 años de intensa labor pedagógica, a fin de determinar aspectos esenciales que permiten determinar su contribución a la educación cubana

ACERCAMIENTO DE LA PEDAGOGÍA A LAS HISTORIAS DE VIDA

La historia de vida como instrumento de aprendizaje, se toma como punto de referencia para trabajar los contenidos de la asignatura. Es una opción para descubrir una nueva e interesante forma de cómo fijar el conocimiento asociando teoría y práctica, comprometiéndose a la reflexión y teorización de la misma. La propuesta se inscribe en

el enfoque de la teoría fundamentada. Se trata de entender los fragmentos de la realidad tal y como la construyen y dan significado los estudiantes, encuadrándola y contextualizándola con temas trabajados en la asignatura. Es por ello, que resulta de utilidad para explicar teorías, perspectivas conceptuales, modelos de referencia, que han podido ser contrastados con hechos y acontecimientos narrados en primera persona por los familiares de los estudiantes, a través de la historia de vida, aportando evidencias e implicación en la asimilación de conocimientos de la asignatura. Se trata de una forma diferente de construir y reflexionar a partir del conjunto de experiencias de los relatos de las personas mayores. Esto nos lleva a reflexionar sobre la propia práctica docente como instrumento de producción y adquisición de conocimientos, donde los estudiantes se sientan partícipes de su propio proceso de aprendizaje, siendo una forma de adquirir competencias propias de la asignatura, cuestiones en las que irán profundizando a lo largo de su proceso formativo académico y que les será de gran utilidad en su futuro profesional.

La finalidad que pretendemos conseguir con esta metodología en el aula es trabajar con la historia de vida como instrumento, para conseguir que los estudiantes, al considerar los aspectos subjetivos de las experiencias de su familiar y del acontecer social, económico, histórico y político tal y como lo expresan, centren su análisis en la versión de la experiencia descrita y vivida conectándola simbólicamente con momentos de la historia y teoría.

La transformación y repercusiones que tiene el cambio de metodología pedagógica en el aprendizaje del estudiante, al mismo tiempo que, al exponer el trabajo en el aula, se plantean interrogantes para abordar la cuestión y se proponen una serie de acciones para avanzar en este proceso. Dar sentido a los estudios significa visualizar y estar en constante relación íntima entre lo que se teoriza y lo que se practica, sin afán de crear líneas divisorias, pero con la intención de estar en constante desarrollo creativo. En este sentido, se aporta conocimiento teórico para la comprensión de los relatos a partir de la interrelación de los mismos con las materias trabajadas en el aula dando lugar a una reciprocidad entre el contenido teórico y la construcción del relato en el escenario de la vida cotidiana. En este sentido se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué tema nos interesa trabajar?, ¿Por qué hacerlo?, ¿Cómo es posible hacerlo ¿Para quién y para qué el estudio.

Con esta práctica se pretende, además, conseguir una mayor motivación hacia la asignatura por parte de los estudiantes, con la consiguiente mejora en el proceso de aprendizaje. Por ello se propone la práctica el uso de una metodología docente más dinámica y activa utilizando para ello el método de enseñanza orientado a los beneficios de la participación de los estudiantes para contribuir a implementar un recurso didáctico.

Resultados obtenidos en la investigación histórica pedagógica

Cuba, cuenta con una excelente tradición pedagógica de educadores destacados que desde sus inicios contribuyeron al desarrollo de la educación. En los inicios del año 2000, comienza a desarrollarse por la Asociación de Pedagogos de Cuba, la investigación para revelar los aportes de educadores del siglo XIX y XX en Cuba, con el objetivo de conocer sobre su práctica pedagógica, métodos, aportes a las ciencias de forma general y por consiguiente al desarrollo de la educación en Cuba.

A raíz de esta investigación se identificaron más de 1000 educadores, de los cuales muchos de estos se han realizado tesis doctorales, maestrías, trabajos de diplomas. En nuestra Universidad de Granma, en la carrera de Pedagogía-Psicología, se muestran los resultados en este sentido:

1. Se desarrollan 2 tesis de doctorado sobre educadores destacados: Contribución de la obra pedagógica de Luis Arturo Ramírez Urizarri a la educación cubana,.(desarrollada por el docente Dainier López Rodríguez, La obra educativa de Blas Roca Calderío, por Mario Puebla Pérez)
2. Defendidos los 2 primeros trabajos de Diploma en la carrera de Pedagogía-psicología en la Universidad y provincia en esta línea de investigación, obteniendo la máxima calificación.
3. Reconocido por la APC nacional y provincial los resultados de estos trabajos de Diploma y del tutor. (MS.c Dainier López Rodríguez)
4. Participación en la ExpoGranma con trabajos de corte histórico pedagógico, desarrollada en septiembre del 2017.
5. Publicaciones de varios artículos relacionados con las investigaciones histórico-pedagógicos
6. Participación en eventos nacionales e internacionales en esta línea
7. Desarrollo de cursos de postgrados, diplomados, apoyados en los estudios históricos pedagógicos de la provincia
8. Realización de talleres con personalidades destacadas de la educación de la provincia en el siglo XX.

A partir de los elementos expuestos anteriormente se determina la necesidad del estudio objetivo de la obra del Dr.C Luís Arturo Ramírez Urizarri, a partir de los 45 años de intensa labor pedagógica, a fin de determinar aspectos esenciales que permiten determinar su contribución a la educación cubana.

Luis Arturo Ramírez Urizarri: Nace el 17 de enero de 1943 en Bayamo, muere el 24 de octubre del 2007. Doctor en Ciencias Físicas, Profesor Titular y Profesor Consultante de Física. Miembro de la Sociedad Cubana de Física

Realizó una actividad investigativa sostenida, en la que se destacan:

1. Investigaciones sobre:”El trabajo independiente de los estudiantes de Física: método fundamental en el desarrollo de los cursos por encuentros en la formación de profesores de Física. ISP ”Blas Roca Calderío. Manzanillo. Granma. Cuba.
2. Perfeccionamiento del Sistema de Enseñanza del Electromagnetismo en la formación de profesores de Física en los Institutos Superiores Pedagógicos. ISP ”Enrique José Varona”. La Habana Cuba. Esta investigación le permitió alcanzar el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, el 18 de octubre de 1993.
3. Sistema de Prácticas de Laboratorio de la Disciplina Física General. Universidad Pedagógica ”Blas Roca Calderío”. Manzanillo. Granma. Cuba.

4. Validación del Plan de Estudio de la Carrera Licenciatura en Educación Física-Electrónica. Ministerio de Educación (nivel central).
5. La formación permanente de profesores de Física en la provincia de Granma: logros y dificultades.
6. Curso de superación para los profesores en ejercicio. Departamento de Física en el ISP “Blas Roca Calderío”. Manzanillo. Granma.
7. El desempeño pedagógico de profesores de Física en la provincia de Granma. Departamento de Física ISP “Blas Roca Calderío”.
8. Dirección de proyectos investigativos relacionados con el desempeño de los docentes en el territorio y con el impacto de la superación en la provincia.
9. Ejecución de una investigación a corto plazo relacionada con una estrategia para preparar a los profesores adjuntos y tutores de las sedes y microuniversidades pedagógicas.

Publicaciones:

Dentro del proceso de investigación se han corroborado más de 30 artículos, 1 libro de metodología de la investigación (inédito), dentro de su producción científica.

1. Coautor de los programas de Física para el plan de estudios A para las carreras de Biología, Química, Geografía, Educación Laboral, para los cursos a profesores en ejercicios en las Universidades Pedagógicas de Cuba. La Habana.
2. Coautor de los programas de Física para el plan de estudios B de la carrera de Física- Astronomía: Modalidad cursos para profesores en ejercicio en las asignaturas: Mecánica, Física molecular, Electromagnetismo y Oscilaciones y hondas. La Habana. Cuba.
3. Otros artículos aceptados para su publicación:

- El modelo pedagógico para la explicación de la interacción campo-sustancia. Revista Varona.
- Esquemas orientadores para la solución de ejercicios y problemas. Revista Ciencias Pedagógicas.
- Las analogías en el Curso de Física.

4. En los libros de Resúmenes de los Congresos de Pedagogía aparecen publicados los siguientes trabajos:

- Perfeccionamiento del sistema de enseñanza del Electromagnetismo en la formación del profesor de Física. Congreso Pedagogía, 1993. La Habana. Cuba.
- La formación permanente de los profesores en la provincia de Granma. Congreso Pedagogía, 1997. La Habana. Cuba.

5. 5. Tendencias actuales en el aprendizaje de las ciencias. Publicación seriada en el periódico CODEMA Hoy. Enero-junio 1999. Santa Fe de Bogotá. Colombia.
6. 6. Termosof: un software educativo para el estudio termodinámico del equilibrio y cambios de fase. Revista Cubana de Química. Volumen XII. No 2.

7. 7 Tendencias y regularidades de la disciplina Química – Física en la formación de profesores de Química. Revista Cubana de Química. Volumen XII. No 2.
8. 8. Un modelo pedagógico para estructurar el PDE de la Química – Física en la formación de profesores de Química. Revista Cubana de Química. Volumen XII. No 2.

Su contribución a la educación

- Creador de métodos experimentales del estudio de la Física en el campo de la investigación científica. Sus estudios son usados hoy en LT y folletos que se utilizan como bibliografía actualizada. Tesis Doctoral 1976-1990.
- Sistemas de prácticas de laboratorios de la disciplina Física General para la especialidad Física-Electrónica. (14/6/1996. Evento sobre Conferencia Científica Metodológica de Profesores en la UCP Blas Roca Calderio).
- Diseña modelos experimentales en la asignatura de Metodología de la Investigación para la Formación Doctoral y Maestrías.
- Se reconocen sus aportes pedagógicos e investigativos en los numerosos materiales escritos de apoyo a la docencia, tanto para el pregrado como postgrado.

Aplicó numerosas investigaciones educativas de los diferentes programas de perfeccionamiento, auspiciados por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, el Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe y el Centro de Educación Latinoamericano de la Educación Especial. Entre las asignaturas que impartió están: Metodología de la Investigación Científica, Lógica, Diseño Curricular, Diseño Experimental y Estadística.

Ejemplos de su accionar pedagógico educativo

La labor desarrollada en el trabajo de impartir cursos científicos sobre electromagnetismo.

Impartir cursos de postgrados y diplomados

1. Preparación de MS.c y Dr.C en el país y en extranjero
2. Autor y colaborador en la elaboración de diferentes artículos publicados en revistas en Cuba y en el extranjero
3. Elaboración de programas, planes de estudio
4. Esta investigación le permitió alcanzar el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Sistema de Prácticas de Laboratorio de la Disciplina Física General. Universidad Pedagógica ”Blas Roca Calderío”. Manzanillo. Granma. Cuba.
5. Validación del Plan de Estudio de la Carrera Licenciatura en Educación Física-Electrónica. Ministerio de Educación (nivel central).
6. La formación permanente de profesores de Física en la provincia de Granma: logros y dificultades.

7. Curso de superación para los profesores en ejercicio. Departamento de Física en el ISP “Blas Roca Calderío”. Manzanillo. Granma.
8. El desempeño pedagógico de profesores de Física en la provincia de Granma. Departamento de Física ISP “Blas Roca Calderío”.
9. Dirección de proyectos investigativos relacionados con el desempeño de los docentes en el territorio y con el impacto de la superación en la provincia.
10. Ejecución de una investigación a corto plazo relacionada con una estrategia para preparar a los profesores adjuntos y tutores de las sedes y microuniversidades pedagógicas.

Testimonio de Ana María Sablón Áreas: Sus clases en la secundaria básica eran impactantes, en todas llevaba un medio de enseñanza. La introducción de sus clases con una maestría pedagógica increíble, era característico en sus clases comenzar con un experimento, mostrar una palanca, un desplazamiento, imantación, trabajaba con el calorímetro. En los grados 7mo y 8vo no había laboratorios, se movía con su caja de utensilios de laboratorios por toda la escuela y según los temas a impartir, esta se iba habilitando, (un verdadero laboratorio ambulante). Ya en este punto todos estábamos motivados por la clase que íbamos a recibir, los conocimientos iban y venían solos, grandes deseos de aprender. En el desarrollo de sus clases era con gran rigor científico en cuanto a: teorías, conceptos, postulados, leyes que debíamos comprobar al final de la clase. Comprobaba la misma con el experimento con que comenzaba, para dar cumplimiento al objetivo de la misma a través de un sistema de preguntas, conclusiones, sus clases eran motivadoras desde el comienzo hasta el final, realmente hacían querer la Física y su persona. Considero que sus métodos eran avanzados para su tiempo como un Galileo Galiley. Tenía un concepto amplio de enseñar por métodos científicos, no dictaba mucho en clases, solo insistía en la toma de notas, en cambio orientaba el trabajo con las fuentes bibliográficas. No desperdicia un instante para impartir conocimientos, en un plan de escuela al campo, en el horario de receso: hablaba sobre el suelo, rocas, espacio entre cultivos etc.

CONCLUSIONES

El análisis realizado evidencia, sin duda alguna, que la Pedagogía apoyada en la Historia de la Pedagogía en Cuba debe convertirse en una herramienta importante para desentrañar nuestra tradición pedagógica del siglo XX.

La formación del personal docente en Cuba tiene una historia que se inició en la etapa colonial hasta nuestros días y que se perfecciona con los cambios en los programas de estudios.

El estudio de la obra pedagógica del educador Luís Arturo Ramírez Urizarri posee actualidad ya que su estudio recoge las principales ideas que guían la investigación.

La investigación del estudio histórico pedagógico enriquece la historia de la educación, la cual permite elaborar un material de consulta para estudiantes, docentes y profesores en general.

REFERENCIAS

Álvarez, Z. (2004). “La contribución de José María Izaquirre a la educación cubana.” (Tesis inédita), Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, p. 8-9.

Buenavilla, R. (2004). Metodología de la investigación de la vida y obra pedagógica de destacados educadores.

Chávez, J. (1995). “La Tradición Pedagógica Cubana”. En: revista Educación. La Habana, n. 78, julio - septiembre.

Colectivo de autores. (2014). Historia de la Pedagogía en Cuba. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2014). Historia de la Pedagogía en Cuba. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (1999). Obras de Felipe Poey Aloy. Biblioteca de Clásicos Cubanos. T. 6. La Habana, Cuba: Ediciones Imagen Contemporánea.

Deler, G. (2012). “El aporte de los educadores a la teoría y práctica pedagógica cubana en el siglo XX”. Ponencia presentada al congreso internacional Pedagogía, p. 1-2

López, M. (2006): “Historia de la educación y su renovación curricular”. Editorial Academia, La Habana, p. 3.

FORMACIÓN PARA LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA DESDE EL DOMINIO DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL

FORMATION FOR THE PSICHOPEDAGOGICAL ADVICE DEPSRTING FROM THE MASTERY OF THE WAY OF PROFESSIONAL BEHAVIOR

Damaris Román Lastre (dromanl@udg.co.cu)

Sonia García Jerez (sgarciaj@udg.co.cu)

Primitivo Mario Pantoja González (ppantojag@udg.co.cu)

RESUMEN

Este artículo es resultado de las investigaciones de los autores, en el cumplimiento de las tareas del Proyecto “Innovación y sistematización didáctica para la formación de profesionales universitarios a través de la formación académica de postgrado en Ciencias Pedagógicas”. Tiene como objetivo proponer momentos de sistematización del modo de actuación profesional para la formación de la asesoría psicopedagógica” en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología. Esta propuesta precisa la lógica de la formación para la asesoría psicopedagógica a partir del dominio del método de trabajo. Se implementa por medio de la disciplina Formación Laboral Investigativa, donde se significa el vínculo académico, laboral, investigativo. Se emplearon métodos científicos que permitieron obtener como resultados: el diagnóstico del problema y la elaboración de la propuesta metodológica, así como los resultados que demuestran la valía del estudio realizado. El trabajo, a entender de los autores, posee un alto valor teórico-metodológico, toda vez que puede utilizarse su estructura para la evaluación del actuación profesional, de los estudiantes universitarios.

PALABRAS CLAVES: formación, asesoría psicopedagógica, modo de actuación profesional

ABSTRACT

This work is a result of different searches from the authors to perform the tests of the project at the university called “Didactic innovation to form professional’s trough the formation of post grade courses in Pedagogical Science”. The objective is to propose from the moments of systematization of way of professional behavior, the formation of the psichopedagogical advice in the students of students majoring in Pedagogy-Psychology. This proposal specifies the logic of the formation of the psichopedagogical advice departing from the mastery of the method of work. The work that is presented, the way the authors see it, possesses a high theoretical-methodological value, so that can be used for the evaluation of the university students’ professional actuating.

KEY WORDS: formation, psychopedagogical advice, way of professional behavior.

INTRODUCCIÓN

En la formación del profesional de la carrera Pedagogía-Psicología, el psicopedagogo como educador, debe apropiarse de diferentes modos de actuación profesional, a partir de la relación entre el objeto de la profesión, el objeto de trabajo y las esferas de actuación, en correspondencia con las exigencias actuales de la profesión, además de desarrollar una labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad

pedagógica y familiar. El desarrollo de la labor preventiva desde el contexto educativo, implica la realización de un conjunto de acciones para orientar educativamente a los alumnos, docentes, familias y agentes comunitarios, asesorar a directivos y docentes, aspectos formativos no resueltos totalmente en los especialistas que se forman como psicopedagogos en las Universidades. Por lo que se requiere continuar profundizando en el proceso de aprehensión de los modos de actuación, hacia su perfeccionamiento, que supere las limitaciones existentes, en particular en la formación de la asesoría psicopedagógica.

Se reconocen en cuanto a la categoría modo de actuación las aportaciones realizadas por los autores García (1996); Calviño (1998); Addine (2001); Garcés (2003); Pérez (2005); Horruitiner (2006), Castro y col. (2007), Páez y col. (2010). Se asumen las posiciones de Addine (2002), al considerar que el dominio del modo de actuación implica la comprensión e interpretación del método de trabajo para la actuación profesional.

El estudio realizado, sobre este particular, permite clarificar aspectos comunes en las posiciones de estos investigadores, quienes comparten que el modo de actuación implica:

- el dominio de conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que le permiten la aprehensión del método para la actuación profesional.
- el sistema de acciones de una actividad generalizadora modelada por la ejecución competente que conforma la identidad profesional.
- el sistema de interrelaciones dialécticas que se establecen entre los problemas profesionales y los objetivos para actuar sobre el objeto de la profesión de forma estable y personalizada.
- es la generalización del método de trabajo de la profesión.

La sistematización realizada por Addine (2001) en torno a esta categoría, le permitió determinar cuatro momentos esenciales para el desarrollo del modo de actuación profesional: de comprensión, donde va de lo abstracto a lo complejo; de método, orientado a la toma de decisiones en diversas situaciones mediados por el dialogo, la comunicación; de aplicación donde se tiene en cuenta lo aprendido y puesto en práctica los momentos anteriores desde la construcción de significados y sentidos hacia la asesoría; y de evaluación, donde se le facilita el autocontrol y autorregulación para transformar su propia actuación profesional, al estimular la reflexión metacognitiva, en la concientización de las relaciones establecidas y así desarrollar las capacidades.

Estos momentos constituyen referentes de la presente investigación para la explicación de la formación para la asesoría psicopedagógica como modo de actuación profesional. El trabajo que se presenta tiene como objetivo proponer la lógica de la formación para la asesoría psicopedagógica en los estudiantes de la carrera Pedagogía- Psicología desde el dominio de los momentos del modo de actuación profesional. El mismo contribuye a la aprehensión y configuración de la asesoría psicopedagógica que tiene como base el dominio del método de trabajo, donde se significa el componente motivacional, axiológico y comunicativo del proceso de formación desde la subjetividad

del estudiante. Esta propuesta se implementa desde el componente académico, laboral e investigativo en pos de la atención al trabajo preventivo y la atención a la diversidad.

FORMACIÓN PARA LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA DESDE EL DOMINIO DE LOS MOMENTOS DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL.

La formación para la Asesoría psicopedagógica (FAP) es concebida como un proceso formativo, que expresa las relaciones dinámicas entre lo teórico y lo metodológico en los componentes de la formación, orientado a la preparación socio psicopedagógica del profesional para la prestación de ayuda, a través de un servicio de apoyo, con carácter preventivo, dirigido a la toma de decisiones en la institución a partir del diagnóstico y la caracterización de las necesidades y situaciones específicas que surgen en cada uno de los actores que interviene en el proceso educativo para promover el cambio y la mejora educativa, Román (2013)

La efectividad del proceso de AP, tiene un carácter subjetivo, toda vez que depende de la determinación consciente del asesorado para la ejecución de las acciones conformadoras del asesoramiento, a partir del rol que desempeñan los mismos en dicho proceso. Esta subjetividad se manifiesta de igual manera en la capacidad profesional del asesor, pues la institución educativa, como núcleo de realización de la AP exige de una actualización renovadora, dinámica y contextualizada de la misma, en pos de lograr cambios en la comunidad educativa y elevar la eficiencia y eficacia en el desempeño del rol profesional.

La FAP contribuye a la comprensión y la necesidad de la formación del pedagogo-psicólogo como asesor psicopedagógico, atendiendo a las demandas que la sociedad actual le hace, sobre la base de los cambios que se suscitan en el hombre de hoy y los contextos complejos en los que se inserta. Lo que requiere del estudiante en formación de la familiarización y sensibilización de la realidad educativa en la que contextualiza el saber ser a través de los aprendizajes profesionales en los diferentes espacios formativos.

Como bien expresa Addine (2001), la formación y autoformación de los profesionales de la educación se desarrolla y transforma subordinada a la dinámica de la sociedad. Es la actividad, el modo específicamente humano mediante el cual existe y se vincula con el mundo que le rodea, donde contribuye a transformarlo y donde el mismo se forma. Desde esta perspectiva, Addine (2001), en sus estudios se encuentran cuatro momentos para el dominio del modo de actuación profesional, que aún cuando no se explicita el cómo formarlo, constituye una lógica a seguir para la FAP a partir del dominio del mismo y los asume de la siguiente manera:

1. **De Comprensión.** En el que ocurre el movimiento de ascenso de lo abstracto a lo concreto. Es un momento de formación de conceptos y de comunicación intersubjetiva. Esta comprensión se desarrolla a través de una mediatización reflexiva (juicios, cuestionamientos) que elicitan de cada sujeto una consideración del saber en las que están implicados todos sus recursos personales.

La configuración de la AP parte de considerar la comprensión integradora de los aprendizajes profesionales de la AP como esencia del proceso formativo. Adquiere relevancia en la medida en que se implica a los profesionales como protagonistas del propio proceso de formación. El estudiante la debe construir, atendiendo a la lógica

epistemológica del conocimiento científico y la lógica de los procesos internos de cada profesional en formación que representa, la manera personal de aprender, de apropiarse y comprender el contenido profesional. Se evidencia como condición de este sistema de relaciones el carácter personal de la apropiación y el carácter social del contenido profesional, en la contextualización de la práctica preprofesional del proceso formativo.

Por el carácter personológico del proceso formativo, el estudiante debe apropiarse de los aprendizajes profesionales de la AP, por medio de la interacción que realiza con la realidad educativa atendiendo a los diferentes niveles de sistematización en la DPI. La internalización y la exteriorización de estos aprendizajes profesionales, se reafirma a través del vínculo entre los procesos de educación y desarrollo. En el proceso de formación se articula la personalidad (de estudiantes y profesores) como un todo. En el proceso de aprender, la mediación del docente debe dirigirse a que ellos logren problematizar la realidad, verificar y analizar las necesidades y fortalezas, en el abordaje de las problemáticas pedagógicas donde la institución educativa deviene en espacio formativo central para la realización de la AP.

El estudiante construye sus propios conocimientos y habilidades a partir de los que ya poseen. Sobre la base de lo que va aprendiendo en relación con la institución educativa, los problemas que se generan en torno al estudiantado y las necesidades de los directivos y docentes para la solución de estas problemáticas, en cada uno de ellos desde la construcción de significados y sentidos adquiere singularidad y significatividad la pertinencia de la AP en el propio proceso de formación. Construyen en el proceso conocimientos, destrezas, capacidades, desarrollan la inteligencia relativo a la AP como modo de actuación profesional, y desde el vínculo de lo afectivo es una fuente de enriquecimiento afectivo, donde se forman sentimientos, valores, convicciones, ideales; donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida. Román (2013)

La comprensión de los aprendizajes profesionales de la AP está mediatizada por la participación consciente de los procesos mentales y el desarrollo instrumental alcanzado por los estudiantes. Estos elementos condicionan el tránsito de la reproducción a la construcción de lo nuevo y las posibilidades de su transferencia, según las exigencias de cada situación problémica o escenario formativo donde haya que demostrar un hacer y saber hacer en AP. El aprendizaje debe favorecer el desarrollo de un pensamiento y un método científico de trabajo integral que demuestre saber hacer con un fundamento teórico de base acompañado de valores éticos profesionales; un pensamiento productivo, protagónico, reflexivo y comprometido, que conlleve a la búsqueda consciente y científica de soluciones a los problemas de la práctica educativa. Román (2013)

En este proceso resulta de gran importancia la sistematización del contenido formativo que sustenta la formación del profesional como asesor psicopedagógico. La asimilación de los aprendizajes profesionales de la AP y la profundidad gradual del mismo conducen a la sistematización, concebida de manera ascendente y continua sobre la base de la integración de los nuevos contenidos y los adquiridos anteriormente. De este modo, la sistematización permite alcanzar un mayor nivel de desarrollo y consolidación en la configuración de la AP como modo de actuación profesional. Alcanza un papel importante en la sistematización formativa profesional la DPI.

En esta dirección se destaca el papel de las disciplinas, atendiendo a sus aportaciones y la necesidad integradora del contenido para así comprender los aprendizajes profesionales de la AP. En consecuencia, la comprensión integradora de los aprendizajes profesionales de la AP se concibe como un proceso gradual y sistemático, potenciador de niveles esenciales y complejos en la formación profesional del sujeto. En tal sentido, la apropiación del modo de actuación depende de las características de los estudiantes en los distintos años de la carrera, la lógica en la construcción del conocimiento, el desarrollo de las estructuras cognitivas y los componentes afectivos-motivacionales de los mismos.

2. **De método.** Según los autores que se asumen, es la toma de decisión en condiciones variadas y con sentido personal que se desarrolla en el diálogo y la comunicación, donde dialogar significa hablar como iguales en un intercambio no solo de información, sino también de sentimientos y valores.

La relación problema-contenido-objetivo, de manera intencionada desde las disciplinas debe dar cuenta del tránsito de los niveles de sistematización de los aprendizajes profesionales integrados de la AP, en la medida que el profesional en formación no solo actualiza sino que logra, desde la indagación y el cuestionamiento, encontrar replanteos teóricos a partir de ordenar y fundamentar sus posiciones y criticar o refutar otras como expresión de la construcción individualizada del contenido.

El caudal del contenido y el nivel de integración que alcanza el estudiante manifiestan la lógica epistemológica empleada para la comprensión y configuración de la AP, la que adquiere en la medida que se enfrenta a situaciones en las que se requiere problematizar la realidad educativa. De tal modo que el sujeto logra construir sus autorreferentes, y en los que se posiciona en función de las exigencias formativas profesionalizadas, explícitas en el modelo del profesional y las demandas que las instituciones educativas le hacen atendiendo al perfil, sobre la base de las aspiraciones y expectativas profesionales que construyen en el orden personal y valorativo del modo de actuación.

Las relaciones que se establecen desde el vínculo académico, laboral e investigativo posibilitan una interpretación de los sujetos y el contexto educativo, que constituye un espacio interactivo contextual de la AP y que se fortalecen mediado por la comunicación, que constituye fuente potenciadora del desarrollo del profesional en formación y de los sujetos con los que interactúa. Estos espacios formativos intercontextuales le proporciona la identificación y comprensión de las características organizacionales y estructurales de la institución y las relaciones que se dan al interior de ella: directivo-docente, docente-docente, docente-sujeto, docente-familia y asesor psicopedagógico-comunidad educativa.

Estas relaciones de interés para la AP tienen como eje central la relación problema profesional-problema educativo, que emerge de la realidad socioeducativa en un contexto de profesionalización. Se organizan a partir de las situaciones profesionales en las que se involucra el estudiante donde recrea las soluciones interventivas del asesor psicopedagógico en interacción con el objeto de la profesión y en el vínculo con los otros. La experiencia vivencial que adquiere el estudiante en los contextos de actividad profesional, activa y moviliza la búsqueda integradora de los recursos teórico-

metodológicos y científico-investigativos que posee, para la toma de decisiones, en la atención a las demandas de directivos y docentes.

La aplicación de los aprendizajes profesionales, desde el espacio de la práctica preprofesional, propicia el establecimiento de la interacción y comunicación de estudiantes, profesores y los sujetos con una intencionalidad educativa. En este intercambio el profesional en formación construye el significado social de los distintos espacios del ejercicio de la profesión que se corresponden con las esferas de actuación en la carrera y que al constituirse en sentido personal deviene contexto de su formación.

Se produce en este proceso la interrelación dialéctica entre los formadores y los que se forman, a partir de la dinámica de las acciones realizadas en los diferentes contextos formativos, como espacios de enriquecimiento profesional y personal toda vez que se trasmiten experiencias, criterios, puntos de vista y vivencias de la práctica pedagógica que son asumidas, validadas y sistematizadas por los sujetos. Cada situación de la práctica les permite profundizar y aplicar los conocimientos, incorporar nuevas aportaciones teórico-prácticas que resultan de la indagación y la búsqueda para solucionar los problemas profesionales.

3. De aplicación. Se asume como lo que se aprende y el proceso de lo aprendido, indicadores de pertinencia del objeto desarrollador de la autovaloración y de la autoestima. Este tipo de comprensión y toma de decisión, donde se ha tenido en cuenta la participación activa del sujeto con sus criterios y sentimientos, condicionan que la aplicación de los métodos constituya un momento de realización personal".

En este momento tiene gran significatividad la aplicación del contenido en situaciones educativas preprofesionales contextualizadas que a entender por García (2011), expresa el dominio de la comprensión de los contenidos integradores que le permiten al sujeto su instrumentación en la solución de los problemas profesionales presentes en las situaciones educativas, a través del tránsito de la reproducción a nuevas transferencias.

La reconstrucción contextualizada de los aprendizajes profesionales de la AP en los espacios formativos, y su instrumentación en los mismos, le propician el tránsito por los diferentes niveles de sistematización de AP. Con la aplicación de estos aprendizajes profesionales, va descubriendo el entramado de relaciones integradoras que debe alcanzar para el desarrollo de la AP en el contexto educativo, como respuesta o solución a la problemática previamente identificada. Descubre desde la construcción de significados y sentidos la pertinencia de los proceso dinámicos de la AP en la gestión para el cambio educativo desde la dirección del proceso pedagógico.

Este momento por tanto, se distingue por el posicionamiento y reconstrucción que realiza el estudiante de la AP y los aprendizajes profesionales aprendidos a partir de los resultados de su actividad, su desempeño en las mismas y el análisis del desarrollo de sus cualidades personales. Ocurre una actualización de los aprendizajes profesionales desde una perspectiva metacognitiva-contextual de la profesión. En este orden el estudiante realiza un análisis de las cualidades y destrezas alcanzadas correspondientes a la profesión en relación a las exigencias formativas y desde el contexto educativo.

En la valoración que el estudiante realiza de su actividad profesional transformadora, debe ser capaz de precisar atendiendo a sus éxitos y fracasos, cuales son las limitaciones y fortalezas e irse proponiendo metas a corto y mediano plazo que impulsen su desarrollo profesional. La autorreflexión a través de la acción mediada por los profesores formadores, el tutor formador y el grupo formativo le permite delimitar sus motivaciones hacia la AP como modo de actuación profesional.

4. **De evaluación de los resultados,** lo cual posibilitará promover el desarrollo de la capacidad de conocer, controlar y transformar su propia actuación profesional, al estimular la reflexión metacognitiva, en la concientización de las relaciones establecidas, así como valorarla en su totalidad. Hay que precisar en este momento que los estudiantes aprenden tanto a partir de las oportunidades explícitas, e implícitas, por lo que deben descubrir el modo de actuación profesional implícito en el quehacer diario de todos los participantes mediante un diálogo abierto con los sujetos que participan con el fin de percibir las actividades que se desarrollan como un proceso legitimado, las inquietudes, los conflictos académicos frente a los saberes que se cruzan: lo erudito y lo cotidiano.

Lo anterior implica lograr el tránsito de una posición contemplativa de la práctica educativa a una posición crítica transformadora que presupone, siguiendo el camino dialéctico del conocimiento, la ejecución de acciones para la aplicación y transferencia de las abstracciones teóricas a las situaciones educativas de la práctica preprofesional que alcanzan su concreción en la proyección hacia el cambio de la realidad educativa, a la solución de problemas en el abordaje de conflictos personales y sociales en las diversas esferas de actuación en y desde los procesos de dirección, asesoría, orientación e investigación educativa.

Por tanto, en la práctica preprofesional se revela la dinámica de lo social y lo individual, lo externo y lo interno, de lo guiado y lo autónomo, ya que en la práctica preprofesional alcanza niveles que son particulares en cada sujeto y que son expresión del carácter individual-personal del aprendizaje.

Así, en la continuidad lógico-metodológica de un proceso ascendente en el cual se producen macrorrelaciones surge una nueva cualidad que es resultado del tránsito hacia un estadio superior que concreta en una nueva dimensión del proceso de formación inicial y su dinámica.

El replanteamiento de la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología, además del reclamo de principios que conduzcan este proceso, en particular la FAP, se extiende a la necesidad emergente de métodos de formación que contribuyan al desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación profesional.

En este orden, se concibe el proceso de FAP, siguiendo la lógica hermenéutica a partir de la relación dialéctica entre los procedimientos del método formativo Entrenamiento interactivo contextual y los momentos de sistematización del modo de actuación, no solo en el aspecto de su organización, sino esencialmente, en los nexos de su integración sobre la base de los contenido de las ciencias pedagógicas y psicológicas sintetizados en los aprendizajes profesionales de la asesoría psicopedagógica. De ese modo, la dinámica del proceso de formación del modo de actuación de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología posibilita que durante su transcurso se integren

aspectos afectivos, cognitivos, metacognitivos e instrumentales, todo lo cual es expresión de la lógica de la profesión durante la práctica preprofesional

CONCLUSIONES

La aplicación de la propuesta, permite el desarrollo de la asesoría psicopedagógica como modo de actuación profesional de una manera consciente y transformadora en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

El dominio del modo de actuación profesional, le posibilita a los estudiantes el tránsito por los niveles de sistematización de la formación para la asesoría psicopedagógica.

REFERENCIAS

Addine, F. (2010). *La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica: Aportes e impacto*. Compendio de los principales resultados investigativos en opción al grado científico de Doctor en Ciencias, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique J. Varona, Cuba.

Calviño, M. (ED) (1998). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas.* La Habana. Cuba. Editorial Academia.

Castro, P. y col. (2007). *El diagnóstico participativo como herramienta metodológica para la asesoría educativa*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, *5* (5) (Soporte digital).

García, S. (2011). *Modelo pedagógico de la dinámica de la formación inicial del licenciado en Pedagogía-Psicología.* (Tesis inédita). CEES, Manuel F. Gran, Universidad de Oriente. Cuba.

Garcés, W. (2003). *Desarrollo de modo de actuación para el trabajo con sistema de tareas en la formación inicial del profesor de matemática.* (Tesis inédita), Cuba.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: un modelo de formación*. La Habana. Cuba. Editora Félix Varela

Páez, B. y col. (2010). *Modo de actuación y desempeño profesional: iguales o diferentes.* (Soporte digital)

Pérez, Y. (2005). *EL desarrollo del modo de actuación interdisciplinario en la formación inicial de profesores de Lenguas Extranjeras*. (Tesis inédita), Cuba

Román, D. (2013). *Estrategia Pedagógica para la formación de la asesoría psicopedagógica en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.* (Tesis inédita). ICCP, Cuba.

EL JUEGO PARA DESARROLLAR LA RESISTENCIA EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

THE KIND OF PHYSICAL EDUCATION LIKE SPACE RELATED TO GAMES TO DEVELOP THE RESISTANCE

Dixan Alba Martínez (inoous@ucm.grm.sld.cu)

Rafael Izaguirre Remón (rizaguirrer@udg.co.cu)

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo determinar los fundamentos didácticos del enfoque lúdico del desarrollo de la capacidad física condicional resistencia desde la clase de educación física. Sobre esta base, se realiza un estudio teórico, mediante el empleo de los métodos histórico-lógico y de análisis y crítica de las fuentes. Asimismo, se describen las bases didácticas para un enfoque lúdico del desarrollo de la resistencia como capacidad física condicional desde la clase de educación física en la educación médica superior. En este sentido, el desarrollo de las capacidades físicas condicionales es un evento que marca la trayectoria vital de una persona. De ahí que, lo prepara para asumir los retos que entraña el esfuerzo físico necesario para enfrentar los avatares de la vida, marcados por la adaptación al medio físico, geográfico y social, los procesos de producción y servicios en que interviene el hombre y las condiciones que generan su propio bienestar, sobre todo la salud.

PALABRAS CLAVE: resistencia, capacidad física, enfoque lúdico, educación física, modos de actuación.

ABSTRACT

The objective of the article is to determine the didactic foundations of the playful approach of the development of the conditional physical capacity resistance from the physical education class. On this basis, a theoretical study is made, through the use of historical-logical methods and analysis and criticism of the sources. Likewise, the didactic bases for a playful approach to the development of resistance as conditional physical capacity from the physical education class in higher medical education are described. In this sense, the development of conditional physical capacities is an event that marks the vital trajectory of a person. Hence, it prepares him to take on the challenges involved in the physical effort necessary to face the ups and downs of life, marked by the adaptation to the physical, geographical and social environment, production processes and services in which man intervenes and conditions that generate their own well-being, especially health.

KEY WORDS: Resistance, physical capacity, focus related to games, physical education, modes of acting.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las capacidades físicas condicionales es un evento que marca la trayectoria vital de una persona, al prepararlo para asumir los retos que entraña el esfuerzo físico necesario para enfrentar los avatares de la vida, marcados por la adaptación al medio físico, geográfico y social, los procesos de producción y servicios

en que interviene el hombre y las condiciones que generan su propio bienestar, sobre todo la salud.

Es en este contexto que preparar físicamente al sujeto para asumir los roles que le depara la vida y el desarrollo social marca la necesidad de la educación física como materia escolar, regularmente insertada en los currículos de formación desde la enseñanza primaria, que en la época actual tiene una presencia importante en el proceso de formación de los profesionales en la educación superior, entre ellos los médicos.

Desde el referencial de Lagardera (2000) sobre el carácter creativo, lúdico y positivo de la Educación física como disciplina académica que en la educación superior se vincula con un propósito profesionalizante, se formulan las bases didácticas para el empleo de juegos en la orientación lúdica de los ejercicios físicos destinados a favorecer el desarrollo de la resistencia como capacidad física condicional indispensable para perfeccionar los modos de actuación del médico como profesional que se desempeña en diversidad de contextos que exigen una elevada carga física como demanda laboral.

En tal sentido, el trabajo tiene como objetivo el determinar las bases didácticas para un enfoque lúdico del desarrollo de la resistencia como capacidad física condicional desde la clase de educación física en la educación médica superior.

En consecuencia, se realiza un estudio teórico, mediante el empleo de los métodos histórico-lógico y de análisis y crítica de las fuentes, para precisar la relación entre el enfoque lúdico de la clase de educación física en la educación médica superior y el desarrollo de la resistencia como capacidad física condicional imprescindible para el desempeño de la profesión desde los modos de actuación del profesional.

La Educación física como disciplina

Se define la Educación física como la disciplina científica y académica que se dedica a favorecer la instrucción en diferentes campos de la actividad física para promover el desarrollo corporal y el bienestar de las personas. La educación física se enseña normalmente en las escuelas desde la infancia hasta el nivel de secundaria y en algunos países es una parte importante del currículo. Está en relación con los deportes organizados, la gimnasia y la danza.

Desde una perspectiva histórica, originalmente, en los tiempos antiguos, la educación física consistía en gimnasia para aumentar la fuerza, agilidad, flexibilidad y resistencia. Los griegos consideraban el cuerpo humano como un templo que encerraba el cerebro y el alma, y la gimnasia era un medio para mantener la salud y funcionalidad del cuerpo. Eventualmente, se abandonaba la gimnasia estructurada y los ejercicios corporales en favor de los deportes.

Hoy en día los juegos que fomentan la competición y estimulan la conducta deportiva se usan a menudo como medio para posibilitar a los estudiantes la comprensión y la práctica de las habilidades físicas de modo que eleven su nivel de salud y bienestar. También requieren la cooperación entre los miembros para aprender y se consideran adecuados para potenciar las habilidades del trabajo en equipo y una parte muy importante de la educación. La Organización de las Naciones Unidas para la

Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera los programas de educación física una parte importante de su misión.

Un componente esencial que transversaliza los programas de Educación física en todas las enseñanzas es el ***juego*** (Del lat. iocus). m., definido como acción y efecto de jugar; ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde. En el campo de la praxis deportiva y la educación física, el juego se concibe como una modalidad de práctica físico-mental que entrena capacidades físicas desde patrones de ejecución de ejercicios orientados con un contenido lúdico que suma diversión y entrenamiento con carácter integrador y sistemático.

De conformidad con la etimología del término, el ***enfoque lúdico*** (Del lat. *ludus*, juego, e *–íco*). adj. se define como perteneciente o relativo al juego, como modalidad de ejecución de la práctica del ejercicio físico o la actividad deportiva desde una articulación de juegos que ofrecen diversión al entrenamiento de capacidades requeridas en el sujeto. (Real Academia Española, 2008)

Históricamente el hombre ha utilizado el juego como una forma de entretenimiento que le ha permitido aprender de lo que le rodea, a la vez que le ha favorecido desarrollar su imaginación, explorar, cuestionar, indagar, descubrir, que constituyen elementos importantes en su desarrollo.

Concepción (2004) ha señalado que desde la antigüedad, los juegos han sido utilizados. Mediante ellos se aprendía a cazar, pescar, sembrar y otras actividades que permitían a los niños, jóvenes y adultos, asimilar con mayor facilidad los procedimientos de la vida cotidiana. A través de la historia, la dialéctica ha demostrado que los juegos continuaron un próspero desarrollo y perfeccionamiento hasta nuestros días.

Esta evolución ascendente del papel del juego está estrechamente relacionada con el hombre como ser pensante que los ha transformado a la medida y deseo de sus necesidades, entre ellas las educativas, ya que los juegos son actividades perfectamente compatibles con el aprendizaje. En la realización de los mismos tanto docentes como alumnos, interactúan poniendo en acción sus fuerzas y sentidos. Testa (1997)

En algunos casos se piensa sobre el juego como una pérdida de tiempo, algo que carece de importancia, algo simple y carente de valor. Sin embargo, si se desea que el aprendizaje de los educandos sea significativo, se debe recurrir a incluir en las clases la actividad lúdica, por ser ella un canal de transmisión de conocimientos y cultura.

Para lograr una educación con carácter científico no es posible limitarse a trabajar el juego solamente como actividad espontánea, sin analizar su dirección y orientación pedagógica. Se debe lograr que la actividad del juego ocupe su lugar en la enseñanza de carácter sistemático, que contribuya a la activación del pensamiento rápido y fuerte, unido a la actividad práctica con vistas a desarrollar aún más las capacidades intelectuales de nuestros educandos.

A través de los juegos, los alumnos aplican sus conocimientos de forma creadora. Los juegos contribuyen a la formación de un pensamiento productivo con una acentuada actividad mental, a través de ellos se estimula la actividad mental en el proceso de enseñanza y se educa una actitud independiente. Testa (1997)

Perspectiva histórica del enfoque de la clase de Educación física desde los juegos

Muchos son los pensadores y los pedagogos que han realizado investigaciones encaminadas a mostrar cómo educar mejor a los niños mediante el juego; así, filósofos de la Grecia Antigua, como Platón, proclamaban el juego como entretenimiento, en el que participaran niños de uno y otro sexo, bajo la tutela de un mayor. A él se le adjudica la práctica de una matemática lúdica, que tiene vigencia en la actualidad.

Consecuentemente, en la historia de la pedagogía se puede constatar que, durante todos los tiempos, los pedagogos y los psicólogos han prestado especial interés al juego en el desarrollo de los niños de las edades tempranas, aunque la sustenten desde posiciones teóricas muy diferentes.

Al respecto, Huizinga (1954); Jukovskaia. (1975) y Elkonin (1985), contribuyeron que se utilizara el juego como medio de educación moral. También, los psicólogos soviéticos Rubinstein (1977), Vygotsky (1968) y Leontiev (1982), entre otros, hicieron un aporte sustancial a la elaboración de la teoría de los juegos infantiles, y mostraron el carácter social de éstos, así como la función que desempeñan en la educación del niño.

Al hacer un análisis del juego en general, Huizinga (1954) lo describe como algo que tiene sentido para el sujeto y un intermedio de la vida cotidiana, acompañamiento y parte de la vida, en general. Según Caillois (1958), el juego es una actividad libre que pertenece al mundo de la simulación y la manipulación de un modelo, es decir, la transformación de un modelo estático a una situación dinámica. Para Piaget (1971), el juego es una palanca del aprendizaje.

Como expresó Vygotsky (1931), el juego funciona como una zona de desarrollo próximo y Bruner (1983), en un estudio experimental, encontró que los efectos más significativos del juego respecto de la solución de problemas fueron, sobre todo, la forma relajada y emocionalmente equilibrada de enfrentarse a las dificultades de la tarea que tenían los niños que jugaban frente a los que no jugaban, y como este modo de seguridad y tranquilidad personal incidía en el logro de las metas propuestas.

En sentido general, se reconoce que el juego es actividad rectora en la etapa preescolar del desarrollo infantil (3 a 6 años), con efectividad individual y/o grupal, de carácter espontáneo y placentero, y que presenta, como rasgo característico, permitir el cumplimiento de una acción (o un conjunto de acciones).

Los juegos didácticos propician el cumplimiento de los objetivos didácticos. Su empleo requiere de gran reflexión por parte del personal docente, y su efectividad se logra cuando los objetivos y contenidos de la enseñanza promueven de forma eficiente el aprendizaje, y satisfacen las necesidades y el placer de los alumnos.

De conformidad con la idea de Concepción (2004), los juegos con fines didácticos se caracterizan porque:

- Constituyen un proceso natural que le permite al educando manifestar libremente su personalidad sin inhibiciones.
- Son productivos desde el punto de vista del aprendizaje.
- Son espontáneos.

- Contribuyen a que el educando aprenda y consolide sus conocimientos por medio de su propia actividad.
- Motivan emociones y sentimientos diversos.
- Constituyen una importante vía para el desarrollo de la creatividad y la personalidad del educando.
- Están reglamentados.
- Pueden ser tanto competitivos como cooperativos.
- Abarcan contenidos importantes y necesarios para conocer y dominar futuras actividades del educando.

Se insiste, entonces, que para lograr efectividad con los juegos didácticos es necesario no aplicarlos de forma arbitraria; pero sí con intención didáctica. Ellos no deben analizarse como un medio para reducir lo desagradable que pudiera tener el aprendizaje en las clases, sino como un método incorporado directamente al aprendizaje de operaciones académicas.

Desde esta perspectiva de análisis puede precisarse la existencia de un enfoque lúdico en la práctica del ejercicio físico. En tal sentido, se define el enfoque lúdico como determinada organización didáctico-metodológica de cualquier actividad sustentada en el juego como base inductora de la acción del sujeto que aprende, mediante la ejecución de una secuencia organizada de eventos (ejercicios o actividades variadas, grupales o individuales) que tienen un componente de diversión como sustento de su motivación y realización práctica.

Cuando se emplea como modelo para desarrollar la clase de Educación física, en todo enfoque lúdico prevalece, desde el punto de vista didáctico:

1. Un objetivo formativo.
2. Un enfoque especial para la ejecución de la actividad docente desde interrelaciones individuales y grupales que vinculan de modo peculiar a los sujetos implicados como actores lúdicos.
3. Un medio de ejecución sustentado en modalidades de juego, planificadas por el docente en condiciones especiales de realización.
4. Una dinámica de organización variada, que implica actividad física y mental, por lo que vincula lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal en la secuencia de su ejecución.
5. Un resultado motivante para la sistematización de su praxis consecutiva.

El enfoque lúdico tiene en su eje al juego. El juego como modalidad de ejercicio físico para entrenar capacidades se define como un tipo especial de modelo de organización de la actividad físico-deportiva con alto componente lúdico que moviliza los recursos personológicos del sujeto implicado en función de vincular orgánicamente la diversión con el ejercicio físico en ritmo, intensidad y modalidad regulada desde su concatenación individual y grupal.

Existen múltiples modalidades de juego, directamente vinculadas con el propósito didáctico de su ejecución, las que guardan relación con el objetivo que se defina en función de las capacidades físicas que se pretende potenciar por su medio. Cualquiera que sea su modalidad, entre las particularidades más importantes del juego se puede citar que:

- Es una actividad que permite al sujeto, en relación interactiva con el objeto, resolver la contradicción entre las necesidades que aumentan vertiginosamente y las posibilidades reales para satisfacerlas, sirviéndose de los conocimientos previos, la imaginación, la inventiva, la creatividad, la investigación y los mediadores.
- Muestra la proyección social, ideológica, psicológica, filosófica del sujeto frente a su contexto real y contribuye a perfeccionarlo en correspondencia con sus intereses personales y los de la sociedad en que vive.
- Como el estudio y el trabajo, por sus potencialidades instructivas y educativas, el juego persigue la preparación del hombre para la vida.

Estas características permiten considerar al juego como una actividad básica de los niños, que adquiere cualidades determinadas de acuerdo con la edad y con el contexto histórico social, en la que el hombre crea una situación imaginada sobre la base de su experiencia real, algo que tiene extraordinaria significación cuando se asocia con la construcción de los modos de actuación de los profesionales.

Para un enfoque lúdico de la clase destinada a desarrollar la capacidad física resistencia

En la instrumentación didáctica del proceso de desarrollo de la resistencia como capacidad física condicional en la edad juvenil es favorable la realización de los juegos didácticos, ya que constituyen – al decir de Álvarez (1996) un medio educativo organizado y dirigido convenientemente, vinculado racionalmente a las actividades curriculares, tienen reglas fijas y su contenido y acciones están establecidas de antemano. Plantean una tarea intelectual específica, desde formas problémicas, pero sin perder su carácter de diversión.

Piñera (2008) ha señalado que el uso del juego es de utilidad en el contexto escolarizado. Aunque en la formación de los profesionales no queda estipulado en sus documentos rectores, se considera al juego una actividad pertinente para desarrollar la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas, ya que permite la asimilación de los contenidos desde una propuesta entretenida, recreativa, a la vez que potencialmente cognitiva, y desarrolla habilidades y hábitos positivos en los estudiantes, no solo hacia el estudio, sino en sus modos de actuación en las relaciones sociales.

El criterio de la utilidad profesional futura del juego en la formación de los modos de actuación se sustenta, desde el enfoque histórico-cultural, en la aseveración de Vigotski (1931) de que el juego, en la criatura humana, está así mismo orientado a la actividad futura, pero principalmente a la de carácter social y en el juego adquiere las relaciones sociales fundamentales y pasa la escuela de su futuro desarrollo social.

Desde el propio enfoque histórico-cultural, Elkonin (1985) ha explicado el papel del juego en su sentido proyectivo. Lo anterior proporciona una sólida fundamentación psicopedagógica al empleo del juego en el contexto de la clase de Educación física enfocada al desarrollo de capacidades físicas condicionales que, como la resistencia, son de gran utilidad en la construcción de modos de actuación profesionales.

Si el proceso de desarrollo de la resistencia en tanto capacidad física condicional es un ejercicio no solo físico, sino también cognitivo y formativo en lo actitudinal, que además de enseñar, proporciona placer, resulta obvio que el juego recrea, instruye y educa como resultado del enriquecimiento de los conocimientos de los estudiantes y desarrolla el gusto estético, la independencia, la iniciativa y la creatividad. Jukovskaia (1975)

En consecuencia, la actividad lúdica puede contribuir a la motivación de los estudiantes hacia la construcción de capacidades físicas indispensables para el desempeño de su praxis profesional, especialmente de la resistencia como capacidad física condicional, de manera que la conviertan en resultado de una actividad cotidiana, en un medio privilegiado para el desarrollo de sus modos de actuación, de la inteligencia, de su poder de análisis, y de razonamiento, de sus habilidades, que enseña a pensar y a comprender la realidad de su objeto de trabajo, sus modos de actuación y los requerimientos que lleva implícito con mayor profundidad desde la propia formación en la universidad.

Enfocar, desde una caracterización didáctica, los juegos que con tal fin se ejecutan desde la clase de Educación Física, permite comprender que los mismos han de sustentarse en los siguientes fundamentos organizacionales:

- Ejecutarse desde una participación activa y consciente: los educandos ponen en tensión sus fuerzas físicas e intelectuales, en función de la actividad lúdica, con la finalidad de obtener buenos resultados y salir vencedores.
- Poseer un marcado carácter dinámico: expresado en la precisión que deben tener los educandos en el juego, dada la importancia del tiempo en la actividad.
- Favorecer el entretenimiento: expresa la posibilidad que le brinda el juego para consolidar, profundizar, ampliar y enriquecer los conocimientos, así como desarrollar habilidades y hábitos de forma amena e interesante, que proporcionen un gran efecto emocional favorable en el educando. De esta manera el juego favorece la participación activa del educando a la vez que refuerza el interés por la actividad cognoscitiva que realiza.
- Servir para la interpretación de roles: forma en que los educandos expresan los fenómenos de imitación, improvisación y actuación en el desarrollo de la actividad.

En su interesante texto “El juego. Procesos de desarrollo y socialización”, Reyes (1998) ha señalado, desde una perspectiva constructivista e histórico-cultural, la significación de la actividad lúdica en la formación de la personalidad, la socialización de los saberes y la construcción de los futuros modos de actuación del profesional.

CONCLUSIONES

Resulta de gran interés explorar, desde la didáctica de la Educación física, cuáles son los espacios de reflexión orientados por un propósito central: disponer de referentes teóricos y metodológicos para la formulación de interrogantes que interpelen aspectos "naturalizados" del juego en el contexto de una “educación corporal” cotidiana, que incluye las formas, vías y métodos para emplear un enfoque lúdico que oriente los ejercicios para favorecer la construcción de capacidades físicas condicionales como la resistencia.

Hay que tomar en cuenta los referentes culturales, históricos y evolutivos que permiten considerar al juego, en clave didáctica, como una vía para desarrollar la clase de Educación física en función de la consolidación de capacidades físicas condicionales como la resistencia, para lo cual cabe destacar la necesidad de:

Observar críticamente situaciones de juego en experiencias connotadas como de educación corporal en contextos de trabajo cotidiano, con gran trascendencia para articular modos de actuación contextualizados en el profesional.

Formular interrogantes que alienten el estudio de aspectos particulares de la vida cotidiana vinculados con los juegos que se orientan a la construcción de la resistencia desde un enfoque lúdico contextual-profesional en la clase de Educación física.

En consecuencia, hay fundamentos epistemológicos para considerar que los enfoques lúdicos son coherentes con la planeación de sistemas de ejercicios físicos destinados a favorecer la construcción de capacidades físicas condicionales en los estudiantes, sobre todo cuando estas, en especial la resistencia, guardan una relación estrecha con la carga requerida para enfrentar las exigencias del desempeño laboral desde puestos de trabajo en los que poseer la capacidad resulta una garantía para operar con los modos de actuación inherentes a la profesión, como es el caso del trabajo en condiciones adversas, fuera de límites temporales cerrados y con gran tensión física y emocional, típicos del desempeño profesional del médico en sus esferas de actuación.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.

Bruner J. S. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Conferencia dictada en la Asociación británica de Grupos de juegos prescolares. Gales.

Caillois, R. (1958). *Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Concepción, JA. (2004). *Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas.* (Tesis doctoral). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Centro de Estudios de Educación Superior. Facultad de Educación a Distancia. Santa Clara: Villa Clara.

Elkonin, D. B. (1985). *Psicología del juego*. Madrid: Visor.

Huizinga, J. (1954). *Homo ludens*. Madrid. Alianza Editorial.

Jukovskaia, R.I. (1975). *La educación del niño en el juego*. La Habana: Editora Científico- Técnica.

Lagardera, F. (2000). *Por una educación física creativa, lúdica y positiva para el siglo XXI.* Huelva: INEFC. Universidad de Huelva.

Leontiev, A. N. (1982). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Piaget, J. (1971). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ediciones Ariel.

Piñera, Y. (2008). *Modelo lúdico para la comprensión de La Edad de Oro en los escolares de 6to grado*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

Real Academia Española. (2008). *Diccionario*. Madrid: Espasa-Calpe.

Reyes, R.M. (1998). *El juego. Procesos de desarrollo y socialización*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Rubinstein, S. L. (1977). *El proceso del pensamiento. El pensamiento y los caminos de su investigación.* La Habana: Editora Universitaria.

Testa, A. (1997). *PROMET. Proposiciones Metodológicas. Aprendizaje mediante Juegos*. La Habana: Editorial Academia.

Vygotsky, L. S. (1931). *Paidología del adolescente*. Moscú: Mir.

Vygotsky L. S. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Ed. Revolucionaria.

LA FORMACIÓN DE LOS RECIÉN GRADUADOS: UN RETO PERMANENTE Y PROCESO NECESARIO PARA SU DESARROLLO PROFESIONAL.

THE FORMATION OF JUST-GRADUATES: A CONTINUOUS CHALLENGE AND NECESSARY PROCESS FOR THEIR PROFESSIONAL FORMATION

Dolores María Almenares Atencio[1] (dalmenaresa@udg.co.cu)

Esmerio Montero Silveira[2] (emonteros@udg.co.cu)

Mariela Martínez Roselló[3] (mmartinezr@udg.co.cu)

RESUMEN

El trabajo centra su atención en la formación de los recién graduados no solo como un reto permanente, sino también como proceso natural y necesario para su desarrollo. El desarrollo profesional necesita de nuevos aprendizajes que requiere el docente para llevar a cabo su profesión. Asimismo, aquellos aspectos laborales y de aprendizajes asociados a los centros educativos como institución en donde labora un colectivo. La formación, se legitimará cuando contribuya a ese desarrollo profesional en el ámbito laboral y de mejora de los aprendizajes profesionales. Dialogar de desarrollo profesional, más allá de la formación significa reconocer el carácter específico profesional del maestro y la existencia de un espacio donde éste pueda ser ejercido. De ahí que, implica reconocer que los profesores pueden ser verdaderos agentes sociales, planificadores y gestores de la enseñanza-aprendizaje, e intervenir en los complejos sistemas que conforman la estructura social y laboral. Estos, fueron utilizados los métodos: el análisis y la síntesis; el histórico – lógico; el análisis documental y la observación para constatar el proceso de la formación de los recién graduados de forma integrada. Por tanto, la mejora de la formación y del desarrollo profesional del recién graduado está en establecer los caminos para ir conquistando mejoras pedagógicas, laborales y sociales. De manera que, la formación sea lo suficientemente integral como para aproximarla lo más cercana posible a las realidades que enfrenta con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño.

PALABRAS CLAVES: educación, formación, desempeño, desarrollo profesional.

ABSTRACT

The work focuses on the training of recent graduates not only as a permanent challenge, but also as a natural and necessary process for their development. Professional development requires new learning that requires the teacher to carry out their profession. Also, those aspects of work and learning associated with educational centers as an institution where a group works. The training will be legitimized when it contributes to that professional development in the workplace and improvement of professional learning. Dialogue of professional development, beyond training means recognizing the specific professional character of the teacher and the existence of a space where it can be exercised. Hence, it implies recognizing that teachers can be true social agents,

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

planners and managers of teaching-learning, and intervene in the complex systems that make up the social and work structure. These, the methods were used: analysis and synthesis; the historical - logical; documentary analysis and observation to verify the process of training new graduates in an integrated manner. Therefore, the improvement of the training and professional development of the recent graduate is in establishing the ways to go conquering pedagogical, labor and social improvements. So, the training is comprehensive enough to approximate it as close as possible to the realities it faces with the commitment, knowledge and responsibility that should characterize its performance.

KEY WORDS: education, formation, performance, professional development.

INTRODUCCIÓN

La importancia, actualidad y necesidad de la formación de los profesionales de la educación en el contexto cubano ha llevado a la educación superior a una revisión profunda de los programas de formación y desarrollo de nuestros profesionales, en correspondencia con los nuevos escenarios y condiciones complejas que se vislumbran para las próximas décadas del siglo XXI. Estos análisis han traído como resultado el planteamiento de un conjunto de políticas para el perfeccionamiento del proceso no solo de la formación inicial, sino también el de la formación permanente, una de las cuales expresa lo siguiente:

“Perfeccionar la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, reenfocándolas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base”.

Otros elementos que caracterizan estos cambios y guardan relación con la formación de estos profesionales están dados en el desarrollo de las tecnologías, la informatización de la sociedad cubana, la revalorización del concepto de formación continua en la educación superior contemporánea, pues las necesidades educativas actuales lo exigen.

El resultado del desarrollo del sistema de educación superior y la situación actual demandan cambios que impliquen un perfeccionamiento que contribuya al logro de una mayor pertinencia sobre la base de fortalecer la educación durante toda la vida.

El actual sistema de formación continua de los profesionales cubanos tiene su origen en las profundas argumentaciones teóricas expuestas por Fidel en 1987, en ocasión del III Congreso de la FEU, sustentadas, además, por una práctica exitosa en el sector de la salud. El sistema, concebido para operar en eficaz integración con la sociedad, consta de tres componentes:

- **Formación de pregrado en carreras de perfil amplio.** Asegura una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y permite al egresado brindar respuestas a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión, además de erigirse germen y actor de las transformaciones que necesita la sociedad. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en la universidad, unido al rol de los organismos empleadores.

- **Preparación para el empleo,** concebida y ejecutada en las entidades laborales con el propósito de continuar desarrollando y perfeccionando en el recién graduado los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo. La mayor responsabilidad recae en las entidades laborales, en coordinación con la universidad.
- **Formación de postgrado,** que asegure la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño en sus actividades profesionales y académicas, el desarrollo de altas competencias profesionales, y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, así como el enriquecimiento de **su acervo.** Se desarrolla mediante la participación de los profesionales en programas de especialización, reorientación y actualización permanente. Se compone de superación profesional (cursos, entrenamientos, conferencias especializadas, diplomados y otros) y formación académica (especialidades, posdoctorados, maestrías y doctorados). En esta etapa la responsabilidad se comparte entre la universidad y los organismos empleadores.

Desde esta perspectiva la formación continua se considera como un proceso de formación y desarrollo profesional, en el cual la interacción entre la universidad y los organismos empleadores juega un papel esencial en la que los estudiantes y profesionales asumen un rol protagónico en este proceso. En tal sentido la universidad adquiere nuevas perspectivas, surgen nuevos documentos derivados de organizaciones internacionales, concretados en la política educacional cubana y se define cómo será la formación inicial y permanente de los profesionales de la educación en Cuba.

Una de las transformaciones fue el inicio del Programa de la Revolución denominado Universalización de la Educación Superior Pedagógica. En este contexto y en estas condiciones se insertan los egresados de las Universidades del área de las Ciencias Pedagógicas en las entidades de base como recién graduados con sus potencialidades y carencias, que llevan a la necesidad de revolucionar también la formación permanente para que se corresponda con las exigencias sociales.

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

Entre los aspectos que deben caracterizar a un profesional, algunos autores Castro (1997); Pérez (1997); García (2005); Castiñeiras (2007), reconocen los siguientes:

- Un dominio teórico-metodológico del objeto de la profesión que le permita la transformación del contexto de actuación y la autotransformación.
- Una ética de la profesión que se manifieste en su desempeño.
- Satisfacción personal y profesional por la labor que realiza.

- Una identificación con la profesión que le permita implicarse con responsabilidad en la tarea que realiza asumiendo los riesgos y éxitos que implica su ejercicio.
- Formar parte de asociaciones profesionales.

Toda formación profesional se expresa en el currículo, el cual varía a tenor de las bases y fundamentos que se tomen en cuenta para su elaboración. Cada contexto social e histórico plantea exigencias específicas a la profesión y por ende al diseño del currículo de la formación. La profesión docente, cuya expresión concreta se manifiesta en el profesional que se dedica a la labor de formar, educar, enseñar, es una muy especial profesión.

Lo anterior se sustenta en el hecho de que la profesión pedagógica no se limita a los marcos del aula y de la escuela como institución. Si bien la función más sistematizada por el maestro es la docente, a la que le dedica una gran parte de su tiempo, la esencia de la profesión no está sólo en esta actividad. En el aula y en otros contextos escolares y extraescolares, el maestro desarrolla otras funciones que le permiten cumplir su rol social de educador profesional.

La comprensión dialéctico-materialista del objeto de trabajo del profesional de la educación (la educación integral de la personalidad de sus educandos) es fundamental para el éxito de la actividad del maestro. Esta visión sistémica, le proporciona una visión integradora y flexible del ser humano y su educación. El maestro hace una importante contribución a la educación del ser humano como unidad biopsicosocial, inacabado, educable y autoeducable, que aprende inmerso en un contexto sociohistórico, socializando y personalizando los saberes para la transformación social y la autotransformación.

El papel de la educación, también de la educación profesional de la personalidad, es el de conducir el desarrollo, el tránsito hacia niveles superiores, partiendo de lo actual y lo potencial. El papel de la educación ha de ser el de *crear desarrollo*, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los educandos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida y propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas Castellanos y col. (2001).

La labor del maestro es eminentemente creadora y humanista. El maestro debe tomar decisiones con criterios propios como profesional, lo que requiere que esté preparado para desempeñarse con éxito e influye en el respeto de educandos, padres, maestros, directivos, otros profesionales, miembros de la comunidad educativa. Ello contribuye a que se sienta un verdadero profesional, con responsabilidad personal en la actividad que realiza. Este es un aspecto vital para el desarrollo de la autoestima del maestro y para su autoafirmación profesional.

La profesión demanda un proceso de formación profesional de calidad para actuar en un contexto específico, exige del profesional un buen desempeño, no sólo haciendo frente a las “inseguridades” inherentes a su trabajo, sino a todas las situaciones de su contexto de actuación profesional y relativa a su auto transformación. El educador debe sentir que goza de las mismas posibilidades de desarrollo y consideración social que los

profesionales de otras ramas del saber y debe desarrollar el sentido de pertenencia a la comunidad científica educativa.

La comprensión dialéctico-materialista del objeto de trabajo del profesional de la educación (la educación integral de la personalidad de sus educandos) es fundamental para el éxito de la actividad del maestro. Esta visión sistémica, le proporciona una visión integradora y flexible del ser humano y su educación. El papel de la educación, también de la educación profesional de la personalidad, es el de conducir el desarrollo, el tránsito hacia niveles superiores, partiendo de lo actual y lo potencial. El papel de la educación ha de ser el de *crear desarrollo*, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los educandos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida y propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas Castellanos y col. (2001).

Para desarrollar con éxito las funciones inherentes a la profesión, el maestro debe transitar por un proceso de formación profesional. La formación profesional del maestro es analizada en la literatura contemporánea como profesionalización, como proceso permanente que lo habilita para el ejercicio de la profesión y que tiene como resultado el logro de la profesionalidad.

Imbernon (1997), define la formación del profesorado como la preparación del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Coincidiendo con esta opinión, el centro de la actividad profesional del maestro es el alumno, es de aquí desde donde se irradia el sistema de acciones y relaciones que este establece en el contexto de actuación profesional.

En Cuba el trabajo por elevar la calidad educativa y el desempeño de los docentes constituye una realidad, por lo que se hace necesario el continuo enriquecimiento de los sistemas de superación concebidos, producto de los constantes desafíos que impone el mundo al hombre y del propio desarrollo que ha alcanzado la educación cubana actual. De ahí que exista la necesidad de que los recién graduados se incorporen a un proceso ininterrumpido de superación postgraduada, donde el centro de formación tenga un papel rector, con el propósito de contribuir a un mejor desempeño y crecimiento humano.

La formación postgraduada desde los primeros años de labor, constituye una condición emergente, un requisito indispensable del que no sólo depende el fortalecimiento y alcance de nuevas habilidades, sino que condiciona a los profesionales su mantención exitosa dentro de sus centros laborales, debido a que si es apropiadamente concebida incide en la esfera afectiva de estos, de manera significativa. Esta actividad debe hacerse fuerte y esencial en un contexto donde la educación está llamada a convertirse en un espacio que contribuya a elevar y desarrollar todas las potencialidades creadoras del ser humano.

El recién graduado, por ser educador, debe estar dotado de una sólida preparación científico-metodológica, debe poseer un alto grado de flexibilidad mental y capacidad para solucionar los problemas que continuamente encontrará en su entorno educativo y

los que le impone el Sistema Nacional de Educación, producto de la propia dinámica social. Debe tener potencialidades para establecer relaciones afectivas y sociales con aquellas personas que forman parte de su ámbito escolar, logrando una comunicación asertiva (padres, alumnos, compañeros de claustro, otros) para condicionar, de este modo, un fuerte vínculo con la comunidad desde la escuela.

El joven docente debe convertirse en un organizador excelente del proceso de enseñanza aprendizaje, que promueva con amplitud y calidad la cultura en el centro donde labora, propiciando sistemáticamente el análisis, a partir del contexto, acorde con la sociedad dialéctica en que vive él y los estudiantes que prepara. Debe mostrar, a través de su modo de actuación, autonomía y maestría pedagógica, tanto en el colectivo estudiantil como en el profesional, así como en la comunidad donde le corresponde desplegar la labor educativa. Si la educación hoy impone estos retos al joven docente, es preciso garantizarle desde el propio egreso, la eficiencia, creatividad y autonomía.

La superación profesional ocupa un espacio vital para el progreso continuo de todos aquellos que en el mundo estén vinculados a la labor educacional, pues el conocimiento cobra auge a un ritmo acelerado, lo que debe tener la contrapartida de un proceso sólido y profundo de formación postgraduada. Las condiciones históricas son las que en cada momento han planteado las particularidades del tipo de hombre que quiere y debe alcanzarse, en un medio social concreto, a través del proceso educativo, conscientemente organizado y orientado a un fin social y político determinado.

En el nivel de desarrollo alcanzado por las ciencias y también en la tecnología, la atención a la integración multidisciplinaria y transdisciplinar, al rigor ético de la conducta, al trabajo en equipo y cooperado, es un reclamo a la vida profesional, no siempre comprendida y exige formación para satisfacerle; de ello no está ajeno el recién graduado.

Este panorama da al traste con la imagen de un profesional dueño absoluto del saber, solicita una visión diferente del saber y encamina el desarrollo profesional y su formación hacia el intercambio con otros profesionales, en un proceso permanente y social de formación. En este sentido de socialización del saber científico y profesional junto a las (TIC) y sus redes de comunicación, ofertan una apreciable plataforma de trabajo en intervalos de tiempo sorprendentes, de la que el profesional debe apropiarse.

La tendencia actual es ver la formación profesional como un continuo que acaba con el fin de las capacidades para el aprendizaje. Esta idea de la formación que la vincula al desarrollo profesional y personal, está relacionada con la cultura del aprendizaje, expresadas en los pilares de la educación, donde se enfatiza la necesidad de: “Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser, Aprender a vivir juntos y Aprender a desaprender.”

El tema de formación del profesorado universitario no se puede abordar, exclusivamente, desde la experiencia práctica, es necesario tener en cuenta, también, los elementos institucionales y culturales del problema. Por otra parte, a nuestro juicio, no es posible hablar de manera aislada de estrategias formativas sin situarlas en el marco adecuado, que no es otro que los desafíos que en estos momentos tiene

delante la universidad como institución educativa y, consiguientemente, el modelo de profesional que requiere el nuevo escenario.

La creación de las condiciones para que la obligatoriedad de la formación, sobre todo la de los profesores noveles, sea progresivamente percibida como algo natural y necesario requiere de un desarrollo sobre la base de un marco referencial de competencias comunes, tanto de orden metodológico como socioprofesional y actitudinal. Lo anterior permitiría identificar objetivos de formación prioritarios, tanto en la formación inicial como en la permanente. Un profesor excelente, además de ser competente en el sentido más tradicional es, además, un profesional que se preocupa por innovar su docencia, diseñando nuevos currículos, introduciendo nuevas estrategias didácticas, investigando sobre su propia docencia.

El estudio de la implantación de sistemas de certificación o acreditación de los conocimientos y competencias adquiridas permitiría la consecución de dos objetivos fundamentales: por una parte, el reconocimiento institucional de los esfuerzos y resultados por mejorar su docencia y, por otra, integrar los aprendizajes en un proyecto de formación más global y continuo, contribuyendo, de este modo, a su desarrollo profesional. Esta línea de trabajo es fundamental para lograr un mayor equilibrio entre la función docente y la función investigadora que lleve al profesorado universitario a considerar la docencia de calidad como un elemento básico de su prestigio profesional.

La búsqueda permanente de la existencia, en paralelo, de diferentes estrategias de formación en la práctica de la formación del profesorado universitario, así como la profundización en el paradigma «práctica-teoría-práctica», como el más fecundo desde el punto de vista de la formación, lo cual implica también un saber, un saber hacer, un saber y un saber trabajar en equipo.

Toda la complejidad que conlleva la formación del profesorado universitario exige la necesidad de constituir equipos de formadores con perfiles diferentes y próximos al contexto en el que se ha de llevar a cabo la formación. Si se plantea la idea de la institucionalización de la formación, también será preciso plantearse la necesidad de empezar a pensar seriamente en los agentes de la formación.

Cuando el profesor se encuentra en los primeros años de docencia, su formación debe estructurarse, a partir de situaciones relacionadas con la práctica diaria y permite articular teoría y práctica, estableciendo un buen marco de referencia para el futuro desarrollo profesional.

En estos momentos, los modelos más innovadores, siguiendo el paradigma del profesional reflexivo, se centran en programas basados en la reflexión sobre la propia práctica y la revisión colectiva de las actuaciones docentes. La idea clave es que los profesionales aprenden más a través del análisis estructurado de la propia práctica.

En este tipo de programas, el eje principal sobre el que se construye el curriculum formativo es la experiencia profesional y la actividad diaria de la práctica docente. Esta aproximación parte de los principios esenciales del aprendizaje adulto: la participación activa en el proceso de aprendizaje y la corresponsabilidad en él mismo. No obstante, la reflexión individual no es el único elemento presente, sino que debe complementarse con el diálogo y el contraste de otros colegas, además de la

confrontación con la teoría, lo que da lugar a nuevos conceptos y generalizaciones que deben ponerse en práctica para constatar su eficacia y efectividad, iniciándose, así, un nuevo ciclo de aprendizaje.

Se han diseñado programas que integran diversas seminarios de una semana de duración fuera del contexto de trabajo con carácter intensivo; talleres de corta duración en los que se aborda algún tema específico cuyo contenido surge a partir de las necesidades detectadas en los participantes; la constitución de grupos de aprendizaje cooperativo que durante el desarrollo del programa trabajan conjuntamente y socializan técnicas; discusión de grabación de clases; la observación por parte de colegas; los sistemas de recogida de información a través de distintos tipos de escalas; diarios de cla*se;* sistemas de portafolios o carpeta docente, etc.

En el desarrollo profesional del profesorado, y por lo que se refiere a su formación permanente, se destacan cinco grandes líneas o ejes de actuación:

la **reflexión práctico-teórica** sobre la propia práctica mediante el análisis de la realidad, la comprensión, interpretación e intervención sobre la misma. La capacidad del profesorado de generar conocimiento pedagógico mediante la práctica educativa;

- el **intercambio de experiencias entre iguales** para posibilitar la actualización en todos los campos de intervención educativa y aumentar la comunicación entre el profesorado;
- la **unión** de la formación a un proyecto de trabajo;
- la formación como **revulsivo crítico** a prácticas laborales como la jerarquía, el sexismo, el individualismo, el bajo estatus, etc., y a prácticas sociales como la exclusión, la intolerancia, etc.;
- el **desarrollo profesional del centro educativo** mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica. Posibilitar el paso de la experiencia de innovación (aislada y celular) a la innovación institucional.

Ello supone que la formación permanente ha de extenderse al terreno de las capacidades, habilidades y actitudes y ha de cuestionarse permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor y del equipo colectivamente; la formación debe ayudar a descubrir la teoría, ordenarla, fundamentarla, revisarla y construirla. Si es preciso se ha de ayudar a remover el sentido común pedagógico.

Este concepto parte de la base de que el profesorado es constructor de conocimiento pedagógico de forma individual y colectiva. Se destaca en ese desarrollo profesional el factor de la **contextualización** ya que las acciones siempre tienen lugar en un contexto social e histórico determinado, que influye en su naturaleza.

Del contexto no se puede evitar pasar al escenario profesional. Éste será fundamental en la generación de conocimiento pedagógico y, en ese escenario complejo, las **situaciones problemáticas** que aparecen en él no son únicamente instrumentales ya que obligan al profesional de la enseñanza a elaborar y construir el sentido de cada situación, muchas veces única e irrepetible.

La finalidad es la formación de profesores que sean capaces de evaluar la necesidad potencial y la calidad de la renovación, que posean ciertas destrezas básicas en el

ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación, del diagnóstico y de la evaluación, que sean capaces de modificar tareas instruccionales continuamente, en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado y que estén comprometidos con el medio social.

Es necesario focalizar la formación en el puesto de trabajo. Realizar una “formación desde dentro”, convertir el centro en un lugar de formación. Es la interiorización del proceso de formación, con la descentralización y con un control autónomo de la formación. Pero esa formación supone también una constante indagación colaborativa para el desarrollo de la organización, de las personas y de la comunidad que las envuelve.

Pero el profesor en esta formación desde dentro ya no es un técnico que desarrolla o implementa innovaciones prescritas, sino que participa activa y críticamente, desde y en su propio contexto, en un proceso dinámico y flexible, en el verdadero proceso de formación y desarrollo profesional. El mundo actual necesita de la riqueza espiritual interior del hombre, que le permita un desarrollo personal equilibrado, las mejoras de sus capacidades básicas, su autoestima, autodeterminación, sensibilidad ética y estética, sentimiento de responsabilidad y competencias para estar en mejores condiciones para aceptar los retos normales de la vida.

CONCLUSIONES

La formación es un elemento importante de desarrollo profesional de los recién graduados; proceso necesario y permanente en el que intervienen con un carácter protagónico la universidad y los organismos empleadores.

Los profesores recién graduados deben beneficiarse con una formación permanente que se adecue a sus necesidades profesionales en contextos educativos y sociales.

La mejora de la formación y del desarrollo profesional del recién graduado está en establecer los caminos para ir conquistando mejoras pedagógicas, laborales y sociales, además de los aprendizajes adquiridos en el debate entre el propio colectivo.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1995). La formación del profesorado contemporáneo, vitae y sociedad, curso preevento. Evento Internacional Pedagogía 95. UNESCO. La Habana.

Castellanos, D. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación

Castiñeiras, F. (2007). La formación permanente de los profesores de Secundaria Básica en las condiciones de universalización. Ponencia en Evento Internacional Pedagogía 2007, La Habana.

Castro, O. (1997). Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de superación del personal docente del MINED (Tesis inédita), La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2017). Documento base para el diseño de los planes de estudio E. La Habana

García, G. y Addine, F. (2005). Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI. Evento Internacional de Pedagogía. UNESCO, La Habana.

Imbernon, F. (1997). La formación del profesorado: ciertas confusiones y algunas evidencias. Aula de Innovación Educativa (62), p.40-42

Montero, E. (2008). La formación permanente de los egresados en los institutos superiores pedagógicos en condiciones de universalización. En Congreso Internacional de Educación Superior. Sitio Web: http//www.Universidad 2008.cu. La Habana.

Pérez, A. (1997) El pensamiento práctico del profesor. Implicaciones en la formación del profesorado. En: VILLA, A. (Coord.). Perspectivas de la función docente. Madrid: Narcea,

LA INTERDISCIPLINARIEDAD DE LAS MATEMÁTICAS BÁSICAS EN LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS EN ECUADOR

THE INTERDISCIPLINARY OF THE BASIC MATHEMATICS IN THE CAREER OF BUSINESS ADMINISTRATION IN ECUADOR

Edgar Vicente Pastrano Quintana (epastrano@uteq.edu.ec)

Karina Patricia Arévalo Briones (karevalo@uteq.edu.ec)

José Luis Lissabet Rivero (jlissabetr@udg.co.cu)

RESUMEN

En el trabajo se presenta la propuesta de solución al problema CTS**:** ¿Cómo contribuir a la solución de la necesidad social de la interdisciplinariedad de las Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas? Que se convierte en uno de los problemas sociales de las ciencias, ya que para su solución necesariamente requiere de la intervención de las ciencias pedagógicas y las tecnologías. De ahí que se propone como objetivo**:** Reflexionar en torno a la necesidad social de desarrollar la interdisciplinariedad de las Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas. Desde esta perspectiva, la ciencia como una forma de actividad humana es la encargada de construir nuevos conocimientos que le permiten al sujeto cognoscente: describir, explicar, predecir y transformar la realidad.

PALABRAS CLAVES: interdisciplinariedad, Matemáticas básicas, Administración de Empresas, problemas sociales.

ABSTRACT

In the work, a proposal to the solution to the CTS problem: How to contribute to the solution of the social necessity of the interdisciplinary of the basic Mathematics in the career of Administration of Companies? is presented. It becomes one of the social problems of the sciences, since for its solution requires necessarily of the intervention of the pedagogic sciences and the technologies. Hence, CTS aims to: Reflect on the social need to develop the interdisciplinary of mathematics in the career of Business Administration. From this perspective, science as a form of human activity is responsible for building new knowledge that allows the knowing subject: describe, explain, predict and transform reality.

KEY WORDS: interdisciplinary, Basic Mathematics, business administration, social problems.

INTRODUCCION

La situación actual de la enseñanza de las Ciencias, y de las Matemáticas básicas en particular, presenta algunas características que es necesario se tengan en cuenta con el fin de mejorarlas, por esta razón, cuando se reflexiona sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina y los problemas que en ella se abordan en los centros de educación superior del país, es posible identificar un amplio campo de investigación, que necesita de la atención cuidadosa de la comunidad de docentes.

De esta forma, en la búsqueda de enfoques integradores y multidisciplinarios, los conocimientos filosóficos, sociológicos, éticos, psicológicos, pedagógicos, entre otros,

están ocupando un lugar especial, sobre todo en los fundamentos de una orientación humanista de la ciencia y la tecnología, como parte de la concepción de una de las tendencias del desarrollo, en este caso la de la sustentabilidad, que se contrapone de forma alternativa a la concepción del desarrollo tecnocrático y economicista.

La relación ciencia-tecnología-sociedad, como expresión del desarrollo en las condiciones de globalización neoliberal, encierra además la agudización de las contradicciones y de los impactos sociales y medio ambientales que se generan en el planeta, por cuanto en el orden económico y social, este desarrollo lejos de compensar la situación de los seres humanos, de las amplias masas, profundiza la polarización entre riqueza y pobreza, generando un progreso social excluyente, sin equidad, ni solidaridad humana, lo que se manifiesta en una crisis de valores humanos y en sus impactos en la depredación del medioambiente.

El estudio diagnóstico realizado, revelan insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas en: la generalización de conceptos, procedimientos, relaciones y proposiciones de la asignatura, la transferencia de conocimientos y habilidades Matemáticas básicas en la resolución y valoración de problemas presentes en el objeto de la profesión, la aplicación de los conocimientos matemáticos a la resolución y valoración de problemas profesionales con diferentes niveles de complejidad y variabilidad, la resolución de problemas que requieren interrelacionar el contenido de la asignatura con los contenidos de las asignaturas de la carrera, la aplicación de los conocimientos matemáticos en la construcción de conocimientos de las asignaturas de la praxis profesional de la carrera.

El análisis y valoración de las insuficiencias del proceso de diagnóstico de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas, en la carrera Licenciatura en Administración de Empresas, le permitió al autor revelar las siguientes manifestaciones externas: Una de las causas fundamentales de esta situación, determinada a través del diagnóstico aplicado, resultó ser el insuficiente e ineficaz tratamiento didáctico-metodológico *de* establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el contexto de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, manifestada en la limitada articulación de las vías y procedimientos para su desarrollo y la actividad profesional del licenciado, al no valorar como objetivo esencial de este proceso, la relación motivación-apropiación-sistematización interdisciplinaria del contenido a través de la resolución de problemas profesionales. Esta exigencia se convierte en necesidad social en tanto su concreción permite que el estudiante de la carrera de Administración de Empresas como sujeto sociocultural se sienta realizado con los aprendizajes de las Matemáticas básicas y esté en condiciones aplicar estos contenidos en su práctica social y de adaptarse al medio y transformarlo, como ente activo dentro de la sociedad. Que solo se puede resolver a través de la intervención de la ciencia, por lo tanto al convertirse en una necesidad social genera un problema CTS, que encuentra sus fundamentos en el propio desarrollo alcanzado por la sociedad que impone integralidad al proceso educativo y desarrollar competencias, habilidades y desempeño en los alumnos de los primeros años de la carrera de Administración de Empresas.

De ahí la necesidad una nueva concepción para mejorar este proceso de enseñanza aprendizaje de las Matemáticas básicas, que posibilite la transformación positiva del

medio. Lo que significa encontrar solución al problema CTS**:** ¿Cómo contribuir a la solución de la necesidad social de la interdisciplinariedad de las Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas? El problema declarado se convierte en uno de los problemas sociales de las ciencias, ya que para su solución necesariamente requiere de la intervención de las ciencias pedagógicas y las tecnologías.

De ahí que se propone como objetivo CTS**:** Reflexionar en torno a la necesidad social de desarrollar la interdisciplinariedad de las Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas.

La relación ciencia, tecnología y sociedad.

En el mundo globalizado donde el hombre se desenvuelve, se experimentan cambios vertiginosos en varias esferas de la vida, en lo social, tecnológico y productivo, que implica una necesaria adaptación de la actividad que desarrolla en múltiples espacios de su vida cotidiana y profesional. La globalización de la economía, la competitividad internacional y el desarrollo basado cada vez más en el conocimiento y la innovación tecnológica; son algunas de las características del contexto económico a nivel nacional e internacional donde se desempeña.

En esta dirección la actividad investigativa está suscrita por la relación ciencia, tecnología y sociedad, trazando nuevas pautas y retos a la educación. Desde esta perspectiva, la ciencia como una forma de actividad humana es la encargada de construir nuevos conocimientos que le permiten al sujeto cognoscente describir, explicar, predecir y transformar la realidad.

Gracias al proceso científico, se profundiza no sólo en la descripción, explicación y predicción de la realidad (saber el qué y el porqué de los fenómenos), sino que se abren también las perspectivas para un tipo de conocimiento aplicado, denominado con frecuencia “tecnología material o social”, saber cómo operar con el mundo, que contiene el elemento transformador e innovador de la ciencia.

Este sistema de información, que integra el qué, el por qué y el cómo, se nutre en cada momento de la historia con nuevos hallazgos que lo enriquecen y reajustan permanentemente; lo que hoy constituye ciencia consolidada, aceptada por consenso de la comunidad científica, mañana puede resultar cuestionable, por tanto, el sistema es armónico, pero relativamente abierto y sujeto a desarrollo, de ahí su carácter dinámico y dialéctico.

La ciencia supone la búsqueda de la verdad a favor del rigor y la objetividad; la ciencia es, ante todo, producción, difusión y aplicación de conocimientos y ello la distingue, la califica, en el sistema de la actividad humana. Pero la ciencia no se da al margen de las relaciones sociales, sino penetrada todos los campos del conocimiento humano. El problema que se investiga dado su alcance constituye un problema de ciencia, dado que necesita de la intervención de la ciencia para su solución.

Un análisis social de la tecnología debe hacer explícitos elementos que permitan identificarlas como procesos sociales y entonces explicarlas en su relación con el contexto social que las condiciona, por lo que el autor asume la definición aportada por (García, 1997, p. 36), por considerar que es la que más se adecua a los propósitos de esta investigación:

> El conjunto de conocimientos científicos y empíricos, habilidades, experiencias y organización requeridos para: producir, distribuir, comercializar y utilizar bienes y servicios. Incluye, tanto conocimientos teóricos como prácticos, medios físicos, “know how”, métodos y procedimientos productivos, gerenciales y organizativos, entre otros; identificación y asimilación de éxitos y fracasos anteriores, capacidades y destrezas de los recursos humanos.

La definición anterior permite concebir la tecnología como sistema de actividades sociales, cuyo contenido responde a dichos intereses, desarrollado en determinado nivel de avance de la técnica, dirigido a la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales de los hombres.

Las relaciones de la tecnología con la sociedad son muy complejas, de un lado, no hay duda de que la tecnología está sujeta a un cierto determinismo social. La evidencia de que ella es movida por intereses sociales parece un argumento sólido para apoyar la idea de que la tecnología está socialmente moldeada.

Dentro de las fases o momento en que las tecnologías se aplican Garcia (1997), establece la siguiente clasificación: tecnología de producto, tecnología de proceso, tecnología de distribución, tecnología de consumo, tecnología de gerencia y tecnología social.

A partir de la propuesta se potenciarán aprendizajes duraderos en los estudiantes, que les permitirán a los adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

En referencia al término sociedad, según explica Blanco (2001), es el sistema o conjunto de relaciones que se establecen entre los individuos y grupos con la finalidad de constituir cierto tipo de colectividad, estructurada en campos definidos de actuación en los que se regulan los procesos de pertenencia, adaptación, participación, comportamiento, autoridad, burocracia, conflicto y otros.

La relación ciencia-tecnología-sociedad, aglutina una latente contradicción. Resultado del pujante avance tecnológico, la inequidad en los resultados científicos y lo excluyente que resultan las políticas gubernamentales en algunas sociedades. La que ponen a la educación en un lugar donde la búsqueda de soluciones es impostergable. Destacándose la educación cubana, aún perfectible.

Para el tratamiento interdisciplinario del contenido de las Matemáticas básicas, es importante la solución que el Materialismo Dialectico le da a la relación entre el ser y el pensar; sus categorías, las leyes de la Dialéctica, el papel de la actividad en la transformación del sujeto y la Ley de concatenación Universal; esta última constituye el fundamento filosófico de las relaciones interdisciplinarias, resumidas en la unidad material del mundo y la relación causal entre los fenómenos. Según (Engels, 1982, p.48), esta ley puede enunciarse de la siguiente manera:

> …toda la naturaleza asequible a nosotros forma un sistema, una concatenación general de cuerpos, entendiéndose aquí por cuerpos todas las existencias materiales, desde los astros hasta los átomos, más aun las partículas del éter, de cuanto exista. El hecho de que estos cuerpos aparezcan concatenados lleva ya implícito el que actúan los unos sobre los otros, y en esta acción mutua consiste precisamente el movimiento.

Se considera que el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas básicas con enfoque interdisciplinario, para estudiar un sistema, fenómeno o ley, inicialmente se

debe separar de la concatenación universal y realizar el proceso de modelación que permite simplificar su estudio, atendiendo a las relaciones causa efecto y a las leyes de la Dialéctica, luego se hace imprescindible restablecer este encadenamiento ,lo que coadyuva a la asimilación de, por parte del estudiante ,de estructuras cognitivas significativas ,que pueden ser utilizadas por este en la resolución de problemas interdisciplinarios de la práctica social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido objeto de estudio desde diferentes posiciones teóricas pedagógicas por varios especialistas, entre estos: Álvarez (1992), Fuentes (2008); todos ellos enfatizan en su objetivo desde una óptica sociocultural y coinciden en que su propósito esencial es contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Desde el punto de vista didáctico, constituyen referentes valiosos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas, y para el tratamiento interdisciplinario de su contenido con los contenidos de las asignaturas de la praxis profesional: la Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior de Fuentes (2008), el que aporta categorías, principios y leyes que fundamentan el proceso formativo profesional y que se comparten en esta investigación.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas, y el tratamiento interdisciplinario de su contenido con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, se asumen como componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje a: el estudiante, el docente y el grupo; y como componentes no personales a los propuestos por (Álvarez, 1992, p. 71), pero analizados como configuraciones, las cuales son definidas como: "elementos dinámicos del objeto, que se relacionan unos con otros transformándose o interactuando de manera tal, que se integran como un todo en configuraciones de mayor orden, pero no como elementos diferentes que se incorporan sino expresiones del todo integrado".

El tratamiento interdisciplinar del contenido de la asignatura matemáticas básicas

En la investigación se asume como método para dinamizar el tratamiento interdisciplinar del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas a los Proyectos integrador de saberes, los que se desarrollan en cada semestre y curso académico y son comprendidos por los autores como: la concepción integral de un sistema de acciones para la ejecución del proceso formativo profesional, desarrolladas por los docentes, tutores y estudiantes que lo llevan a cabo, para lograr la apropiación de la cultura, la profundización del contenido sociocultural y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Los autores asumen la definición de interdisciplinariedad propuesta por Salazar (2001), en cuanto a que en nuestro estudio se trata de ver la referida a que:

> No se refiere a simples relaciones entre disciplinas sino interrelaciones que generan síntesis, que parte de la existencia de sistemas complejos que genera una forma de organización científica de trabajo integrado, donde el conocimiento se mueve en la

> dialéctica entre disciplinariedad e interdisciplinariedad, la primera como punto diferenciador y la segunda como totalidad" (p. 5).

Para Álvarez (2004), el origen de la interdisciplinariedad, precisa sus objetivos, las dificultades que impiden su generalización en la práctica educativa, los indicadores que caracterizan la adquisición por parte de los estudiantes de conocimientos interdisciplinarios y el procedimiento para su establecimiento, sin citar ejemplos de cómo lograr este empeño.

En los documentos revisados sobre interdisciplinariedad, se pudo comprobar que existen aportes teóricos muy valiosos que orientan la forma de lograr su aplicación eficiente en la práctica pedagógica de las diferentes enseñanzas; sin embargo, no existen propuestas para la carrera Administración de Empresa; ninguna de ellas propone modelos teóricos que brinden estrategias o metodologías para el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con los contenidos de las asignaturas de la praxis profesional, que permita la construcción del contenido de la asignatura con carácter interdisciplinario y significativo.

Lo referido anteriormente demuestra la necesidad de transformar la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas en la carrera de la Administración de Empresas, en la cual la resolución de problemas interdisciplinarios, a partir de la selección adecuada de los nodos interdisciplinarios con las asignaturas de la praxis profesional, debe constituirse en método que permitan un egresado mejor preparado para enfrentar los nuevos retos de la sociedad contemporánea.

En la fundamentación epistemológica y metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas se logra determinar la necesidad de revelar la peculiaridad distintiva del proceso de tratamiento interdisciplinario del contenido como un proceso didáctico y metodológico de realización de las situaciones típicas de la enseñanza y el aprendizaje de esta asignatura, sobre la base del elemento mediador, el nodo interdisciplinario, que toma como centro las necesidades del contexto social y los problemas relevantes, comunes y frecuentes (problemas interdisciplinarios), que se presentan en la ciencia o en la práctica social, lo que permite establecer la interrelación del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas.

Este elemento mediador que se asume como vía para desarrollar del proceso de tratamiento interdisciplinario del contenido es el nodo de articulación interdisciplinar el cual es definido por (Fernández, 2001, p.32), la que expresa que son: "Aquellos contenidos de un tema de una disciplina o asignatura, que incluye conocimientos, habilidades y los valores asociados a él y que sirven de base al proceso de articulación interdisciplinaria para lograr la formación más completa del egresado."

El otro elemento mediador que se asume como vía para desarrollar del proceso de tratamiento interdisciplinario del contenido es el problema interdisciplinar, el que es explicado por los autores de esta investigación como: toda situación en la que están presentes las necesidades del contexto social y los problemas relevantes (comunes y frecuentes que se presentan en la ciencia o en práctica social), donde hay un planteamiento inicial que es necesario transformar; siendo desconocida la vía para

hacerlo, pero el estudiante o grupo posee la motivación y los recursos necesarios para buscar las relaciones que contribuyan a su transformación mediante el establecimiento de la interrelación y cooperación entre el contenido de las diferentes asignaturas que conforman el currículo.

Desde esta perspectiva, en la investigación se propone como contribución a la teoría pedagógica un modelo didáctico de la dinámica de tratamiento interdisciplinar del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, que permite, a partir de las relaciones dialécticas, que se manifiestan al interior y entre los componentes establecidos, y de las cualidades y regularidades reveladas de estas relaciones, desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas; desde los fundamentos metodológicos del enfoque interdisciplinar de sistematización del contenido, mediante el desarrollo de Proyectos integrador de saberes, diseñados desde los nodos de articulación interdisciplinar y la resolución de problemas interdisciplinares relacionados con el objeto de la profesión.

La caracterización del establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, como evidenció el estudio teórico, el estudio de los antecedentes históricos y el diagnóstico fáctico, se ha realizado tradicionalmente desde un enfoque fragmentado, disciplinar de apropiación y aplicación del contenido, o sea, la forma en que se planifican, orientan, ejecutan y controlan del Proyecto integrador de saberes en el semestre y año académico, desde las actividades de las asignaturas, como ya se ha explicado, no refleja la relación de las ciencias Matemáticas básicas con las ciencias empresariales a través de la resolución de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Es en este sentido que se comprende, cada vez con más claridad, la necesidad de desarrollar el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con los contenidos de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, a partir del enfoque interdisciplinar de sistematización del contenido, aspecto que explicado por los autores como: el proceso didáctico y metodológico de tratamiento interdisciplinar del contenido de una disciplina o asignatura con los contenidos del resto de las disciplina o asignaturas del currículo, sobre la base de los Proyectos integradores, desde la determinación de los nodos interdisciplinares; tomando como método de: generalización, transferencia y funcionalidad del contenido al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinares relacionados con el objeto de la profesión, que requieren de la aplicación de los conocimientos interrelacionados de las asignaturas de la carrera.

La novedoso de la investigación consiste en que a pesar de que las relaciones interdisciplinarias ha sido estudiadas por la Didáctica General, en la asignatura Matemáticas básicas, para la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, de la República de Ecuador, constituyen aspectos novedosos: el enfoque interdisciplinar de tratamiento del contenido, el que aporta una lógica epistemológica para el desarrollo de la motivación del estudiante, la apropiación interdisciplinar del contenido y sistematización interdisciplinar del contenido; la que permite revelar nuevas cualidades

y regularidades, y establecer como eje de sistematización del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con el contenido de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional, a la sistematización didáctica interdisciplinar, sobre la base de los nodos interdisciplinarios y la resolución de problemas interdisciplinarios relacionados con el objeto de la profesión.

La sistematización didáctica interdisciplinar, revelada como eje de sistematización del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con el contenido de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional en la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, es entendida por los autores como la regularidad esencial que se manifiesta a través del proceso analítico-crítico-reflexivo de la diferenciación, generalización y aplicación interdisciplinar del contenido, potenciado a través del método resolución de problemas interdisciplinares, cuando a partir del objetivo, éste método propicia la adecuada transferencia y generalización interdisciplinaria a través de la ejercitación del contenido, mediante el desarrollo de la contradicción entre el nivel de profundidad del contenido y las potencialidades cognitivas del estudiante para enfrentarlo; potenciando el autodesarrollo a través del eje sistematizador, como cualidad esencial que se sistematiza en el tratamiento interdisciplinario del contenido.”

También, en esta investigación se propone como aporte práctico una Metodología, conforme al modelo didáctico, para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con el contenido de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, el que toma como vía de establecimiento de relaciones interdisciplinares a los Proyectos integrador de saberes, desde los nodos de articulación interdisciplinar, a partir de los cuales se diseñan y resuelven problemas interdisciplinares, lo cual contribuye a la apropiación y aplicación interrelacionada del contenido y su aplicación a la resolución y valoración de los problemas presentes en el objeto de la profesión.

Esta Metodología constituye una tecnología educativa intelectual, la que en manos de los docentes permitirá transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje al lograr insertar el enfoque iinterdisciplinar de sistematización del contenido y, de esta manera, obtener cambios estables, duraderos y generalizables, que permitirán a los docentes y estudiantes adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad y como profesionales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de la asignatura Matemáticas básicas en la carrera de Administración de Empresas se debe caracterizar por el empleo de métodos que propicien la solución de situaciones problémicas con carácter interdisciplinario, ya que los fenómenos naturales son irreducibles a una estricta visión disciplinaria y el enfrentamiento de los problemas debe realizarse a partir de un cambio de visión o perspectiva científico-metodológica, en la cual las relaciones interdisciplinarias constituyan la vía para el logro de conocimientos integrados.

CONCLUSIONES

El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Matemáticas básicas a través de la realización de nuevas investigaciones científicas constituye una necesidad social para la materialización exitosa de las transformaciones en la Educación Superior que se vienen operando en la formación del profesional de la

carrera de Administración de Empresas, en la República de Ecuador, dadas las exigencias que la sociedad le plantea a la Universidad y el desarrollo científico técnico contemporáneo.

El cambio tecnológico que se propone, al introducir la Metodología para para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemáticas Básicas de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas, conforme al Modelo Didáctico de la dinámica de tratamiento interdisciplinar del contenido, a partir de los fundamentos metodológicos del enfoque interdisciplinar de sistematización del contenido sobre la base de los Proyectos integradores, desde la determinación de los nodos interdisciplinares; que toma como método de: generalización, transferencia y funcionalidad del contenido al planteamiento y resolución de problemas interdisciplinares relacionados con el objeto de la profesión.

La necesidad social de establecer científicamente las relaciones interdisciplinares del contenido de la asignatura Matemáticas básicas con el contenido de las asignaturas teóricas y de la praxis profesional de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas se expresa en la posibilidad de lograr la aplicación integrada de los contenidos en la resolución de problemas relacionados con el objeto de la profesión, y así lograr un aprendizaje significativo y desarrollador, como función básica del sistema interactivo del currículo en la especialidad.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1992). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana. La Habana: Empresa Nacional de Producción del MINED.

Álvarez, M. (2004). La Interdisciplinariedad en la enseñanza–aprendizaje de las ciencias. En Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza–aprendizaje de las ciencias: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2001). Introducción a la sociología de la Educación. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Engels, F. (1982). Dialéctica de la Naturaleza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, B. (2001). La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la Ingeniería en Automática en la República de Cuba". Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Fuentes, H. (1998). Sistema de conocimientos. En Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente.

García, O. y col. (1997). Sistemas de ciencias e innovación tecnológica. CITMA. La Habana: Editorial Félix Varela.

Núñez, S. (2001). Interdisciplinariedad: un reto para el docente. En Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza–aprendizaje de las Ciencias. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Salazar, D. (2001). La formación interdisciplinar del futuro profesor de Biología en la actividad científico-investigativa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.

CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES A TRAVÉS DEL TRABAJO INDEPENDIENTE

THEORETICAL CONCEPTIONS OF THE ATTENTION TO THE INDIVIDUAL DIFFERENCES THROUGH THE INDEPENDENT WORK

Elena Piñeiro Alonso epineiroalonso@udg.co.cu

Victoria Elvira Torres Moreno vtorresm@udg.co.cu

Julio César Moreno Aguilera jmoremoa@udg.co.cu

RESUMEN

El presente artículo aborda una problemática relacionada con la atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la Química General I, para los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Química. Donde se tiene en cuenta sustentos teóricos actualizados desde las Ciencias Pedagógicas. Se ofrece una caracterización epistemológica de las principales concepciones teóricas de la temática afrontada. En él se emplearon métodos teóricos y empíricos tales como el análisis-síntesis, inducción-deducción, análisis de documentos, la observación, entre otros.

Estos presupuestos justifican la necesidad de una modelación en función de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General I como elemento transformador que permita elevar la calidad en la formación del profesional que aspira tener la sociedad cubana. Es importante atender las diferencias individuales de los estudiantes e influir en la zona de desarrollo próximo de cada uno, propiciando las posibilidades de alcanzar niveles de desarrollo superiores para obtener de ellos elmáximo de sus potencialidades.

PALABRAS CLAVES: Diferencias individuales, trabajo independiente, aprendizaje, fundamentos teóricos.

ABSTRACT

The present article approaches a problem related with the attention to the individual differences through the independent work in the teaching-learning process of the General Chemistry I, for the students of the career Degree in Education. Chemistry Theoretical foundations from the Pedagogic Sciences current are used. An epistemological characterization of the confronted main theoretical conceptions of the thematic are assumed. Theoretical and empiric methods were used as the analysis-synthesis, induction-deduction, analysis of documents, observation, among others.

These resources justify the necessity of the modulation in function of perfecting the General Chemistry I teaching learning process as a transformer element that allows to elevate the quality in the professional's formation that aspires to have the Cuban society. It is important to assist the individual differences of the students and to influence in the area of next development of each one, propitiating the possibilities to reach levels of development superiors to obtain of them the maximum of their potentialities.

KEY WORDS: individual differences, independent work, learning, theoretical foundations.

INTRODUCCIÓN

La educación es un factor decisivo en el desarrollo social a la que se le dedican grandes recursos en el mundo, aunque no todos los países dan igual prioridad a pesar de reconocer su importancia. El nuevo milenio exige cambios, cada vez mayores en la formación de profesionales.

La Universidad ha de ser entendida como un entorno político e intelectual de esencial importancia para la consolidación y fortalecimiento de los valores humanos y de la responsabilidad ciudadana, como la mayor y más proveedora de oportunidades de aprendizaje y generación de nuevos conocimientos al más alto nivel científico, capaz de incrementar el impacto social de la actividad de investigación-desarrollo-innovación y extensión que acomete vinculada a la sociedad, aprendiendo de ella y creciéndose para influir en su perfeccionamiento y transformación. (Díaz-Canel, 2012, p. 35).

La Educación Superior en Cuba tiene ante sí nuevos retos, para los cuales se deben renovar los métodos y formas de enseñanza, convirtiendo al estudiante en sujeto activo y participativo en la adquisición de los conocimientos. Una de las vías más eficaces para lograrlo, en correspondencia con las demandas actuales de la educación, lo constituye el trabajo independiente, por lo que debe planificarse de tal forma que estimule su actividad creadora y reflexiva en correspondencia con su nivel de aprendizaje, para atender las diferencias individuales de manera sistemática, aspecto que necesita de su perfeccionamiento.

En la política educativa cubana se plantea la necesidad de estimular desde edades cada vez más tempranas la curiosidad, la capacidad de búsqueda independiente como punto de partida importante para el desarrollo de la investigación científica, en la que desempeñan un papel esencial los educadores. Este propósito adquiere una significativa importancia en la formación de los futuros profesionales universitarios que tendrán a su cargo la solución a los problemas sociales y profesionales que enfrentarán, cada vez con mayor eficiencia.

La Química, ciencia vinculada desde su surgimiento con la realidad histórico-social en que se desarrolla el hombre, ofrece múltiples aristas para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca la educación para la vida, a partir de la concreción de su contenido teórico–práctico, las valoraciones que promueve en su desarrollo epistemológico.

Para dar respuesta a la exigenciaplanteada en el Modelo del Profesional del plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación. Química se requiere de un profesor que dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana. Estamos en presencia de modificaciones en los planes de estudio, para que sean más flexibles, con un incremento de las actividades independientes. Se transita así, desde un modelo centrado en la enseñanza hacia otro cuyo elemento esencial es el aprendizaje del estudiante, y donde el trabajo independiente se convierte en columna esencial para su formación.

Después de un período de observación al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General I, se detectaron insuficiencias manifestadas en:

1. Prevalecen niveles bajos de asimilación del contenido químico por parte de los estudiantes.
2. En su mayoría los estudiantes no son capaces de aplicar los contenidos a la solución de problemas de la práctica o del ejercicio de la profesión.
3. Limitado desarrollo de las habilidades experimentales, así como para enfrentar proyectos investigativos.
4. Predomina el carácter reproductivo en la realización de las tareas docentes.
5. Inconsistencia teóricas por parte del profesor en el tratamiento diferenciado a los estudiantes que limitan su nivel de independencia.

Fundamentos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Química General I y la atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente.

Los fundamentos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Química General I y la atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente se analizan desde posiciones filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y didácticas. En este sentido es importante destacar que el proceso de enseñanza–aprendizaje, como proceso de dirección de la actividad cognoscitiva se sustenta en la filosofía marxista leninista. El método dialéctico-materialista deviene como método fundamental para la búsqueda del conocimiento científico y en lo particular la Teoría del Conocimiento.

La Química como ciencia le aporta al estudiante un sistema de conocimientos sobre la naturaleza lo que le confiere un lugar preponderante en la formación de la concepción dialéctico materialista del mundo. El proceso de enseñanza–aprendizaje constituye una unidad dialéctica entre instrucción y educación y posee un carácter multifactorial; responde a ciertos intereses sociales, basados en una determinada filosofía y sociología de la educación con concepciones epistemológicas específicas, intereses institucionales e intereses de los sujetos partícipes, estudiantes, profesores y la sociedad en general.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General I y la atención a las diferencias individuales se fundamentan en la Sociología de la Educación Marxista, la cual enfatiza en la relación Educación-Sociedad y en la concepción de la educabilidad del ser humano, característica inherente a su condición como ser social.

Consecuentemente con la concepción filosófica que se sustenta, desde el punto de vista psicológico se asume la teoría del desarrollo histórico-cultural de la psiquis humana Vigotsky (1988), al referir, que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social donde se inserta; el tipo de enseñanza y aprendizaje puede ocupar un papel determinante, siempre que tenga un efecto desarrollador y no inhibidor sobre el estudiante, posibilita crear condiciones para fortalecer el aprendizaje, hacia un determinado contenido, garantiza la estimulación de la actividad cognoscitiva a partir de necesidades en la actividad práctica, que ejercen influencia en la actividad valorativa.(42)

La actividad humana se manifiesta en los procesos de comunicación y de socialización, su premisa fundamental interna es la necesidad, y es la que dirige la actividad de las

personas en su medio; entiéndase entonces que la escuela como agente socializador contribuye a potenciarla y a la vez que los estudiantes sientan satisfacción por lo que hacen, se crean en ellos nuevas necesidades, motivos e interés por aprender. En este sentido, expresa que "…paralelamente a la socialización se realiza la individualización del sujeto, aportando los resultados de su propia creación como ente social activo". (Blanco, 2002, p. 18)

Las afirmaciones anteriores parten de los postulados desarrollados por (Vigotsky, 1988, p.19), relacionados con la ley de la doble formación de los procesos psíquicos superiores y el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, los que, adquieren en el momento actual, una total vigencia y sirven de base para la atención a las diferencias individuales y el trabajo independiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General I.

Un análisis más profundo acerca de la Zona de Desarrollo Próximo como proceso de interrelación entre el desarrollo actual y el desarrollo potencial del individuo posibilita fundamentar el trabajo independiente como una actividad que amplía esta zona en función del desarrollo del estudiante al considerar sus particularidades individuales.

Desde este punto de vista es importante añadir la significación del concepto de maduración desarrollado por este autor, donde enfatiza que el desarrollo cultural del estudiante se apoya en los procesos de crecimiento, maduración y progreso orgánico, formando con ellos una unidad.

Al abordar la Zona de Desarrollo Próximo es preciso también considerar lo relacionado con las ayudas, las cuales deben corresponder con las reales necesidades del sujeto, una ayuda prematura no genera desarrollo, provoca pasividad intelectual, convierte al sujeto en un ser pasivo que se acostumbrará esperar que la ayuda provenga siempre desde afuera. La ayuda siempre debe considerar las potencialidades del sujeto, apoyarse en sus reservas.

El análisis de la obra de Vigotsky (1988) afirma: que el trabajo independiente se considera como un proceso que tiene lugar en la actividad y la comunicación y como parte del contexto histórico-social concreto en que este tiene lugar, sin dejar de considerar las posibilidades que poseen los estudiantes para aprender por ellos mismos y las necesidades individuales que genera el período de desarrollo intelectual y físico en que se encuentran, es decir su situación social del desarrollo. (11)

En correspondencia con los planteamientos anteriores, en el análisis de la atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente en estudiantes se parte de la situación social de desarrollo del joven que se caracteriza por los cambios que diferencian de manera notable a esta etapa de la anterior en los sistemas de actividad, comunicación y cambios significativos según sus características psicológicas, la autovaloración, los ideales y los intereses.

Los componentes de la actividad son intencionales y procesales. Los primeros le dan intención, dirección, orientación y finalidad a los segundos, que constituyen la manifestación y expresión del propio proceso de la actividad. Los motivos y los objetivos de la actividad integran los componentes intencionales y las acciones y operaciones están dentro de los componentes procesales.

Particular relevancia tienen para nuestro estudio las investigaciones de González (1997), sobre comunicación, personalidad y desarrollo, así como los problemas epistemológicos de la psicología, donde el citado autor ubica el aprendizaje en la subjetividad, lo cual implica explicarlo como un proceso diferenciado a nivel individual, como expresión integral del sujeto, resultante de la configuración de un conjunto de elementos psicológicos diferentes que, como resultado de una integración funcional, existe una relación entre personalidad–individuo-individualidad, ya que la personalidad y el sujeto, sin ser la misma cosa, constituyen el sistema integral de la subjetividad individual.

Se comparte la definición dada por Castellanos (2002) al concebir el aprendizaje como un proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

Esta definición permite entender que el aprendizaje es un proceso de apropiación individual de la experiencia social, esta característica expresa su naturaleza, se trata de un proceso de apropiación de la experiencia histórico-social, de la cultura, pero también los fines y condiciones en que tiene lugar el mismo.

Varios investigadores se han referido a las diferencias individuales; en las temáticas abordadas hacen alusión a cualidades y características de la personalidad, la individualidad traducida en distintos ritmos de aprendizaje y la inteligencia es la que recibe la mayor parte de la atención; sin embargo, es poco tratada en cómo atender las diferencias individuales a través del trabajo independiente en los estudiantes universitarios. Aspecto que exige la orientación de actividades docentes que respondan a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, a partir de sus características individuales.

Por lo que se asume la definición dada por (Fierro, 1992, p.7), que plantea que el concepto de diferencias individuales está asociado a los conceptos de personalidad, inteligencia, cognición, motivación, estilos de aprendizaje y otros términos de la psicología (memoria y pensamiento), criterio que se asume para este estudio.

Algo importante es que el colectivo pedagógico al concebir su trabajo debe pensar en todos los estudiantes, pero pensar en todos teniendo en cuenta sus particularidades, sus intereses, sus necesidades específicas. Una de las vías que permite la adecuada atención a las diferencias individuales y que en nuestro caso recibe un tratamiento particular es la aplicación del trabajo independiente dentro y fuera de la clase.

La educación se debe adecuar a la individualidad y diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del estudiante y su fin es conseguir el máximo desarrollo de todas las capacidades sociales, intelectuales, culturales y emocionales, con vistas a garantizar su aprovechamiento docente.

La individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje ha de contemplar el estilo de aprendizaje, las particularidades de cada ser humano en cuanto a individuo irrepetible y único. El estudiante ha de aprender como persona singular y autónoma, quien necesita de sus compañeros de estudio, del grupo, la escuela, el entorno, la

familia, la comunidad y la propia realidad para desarrollarse. Se trata de que el alumnado conozca las destrezas necesarias para aprender con efectividad en cualquier situación en que se encuentre, que sea consciente de sus fortalezas y debilidades y sepa aplicar estrategias para superarlas.

Para individualizar la enseñanza es necesario buscar el equilibrio entre la atención a las diferencias individuales y las necesidades que cada estudiante como sujeto individual encuentra en su proceso de aprendizaje y el fomento de la dimensión social de la educación.La individualidad como característica esencial de la personalidad, le ofrece su carácter único e irrepetible y este es el rasgo distintivo que justifica las diferencias individuales, por lo que precisa en los estudiantes evidenciar desde estas, un trabajo independiente con carácter diferenciador en función de su formación.

El trabajo independiente ha sido abordado por diferentes autores. En la literatura, se evidencia la carencia de un criterio único acerca de la esencia del trabajo independiente. Por su parte (Rojas, 1986, p. 6), explica, “el trabajo independiente puede ser definido partiendo de la consideración, en un primer plano, de la actividad pedagógica del profesor o bien, partiendo de la actividad de aprendizaje del alumno”. La definición asumida sobre trabajo independiente, es la de P(idkasisti, 1985, p.57), quien define “el trabajo independiente como “un medio para la inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, como un medio de su organización lógica y psicológica”.

El trabajo independiente presupone el conocimiento, la comprensión de sus tareas, sus objetivos, el dominio de los métodos, procedimientos y medios, la capacidad de transformar el método de trabajo de acuerdo con la tarea y desarrollar nuevos procedimientos para la solución de un problema en el aprendizaje o asimilación del conocimiento. Requiere de la dirección directa e indirecta del profesor sin que este tenga que regular todos los detalles del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Precisamente para cumplir con estas exigencias es necesario tener en cuenta diferentes clasificaciones de trabajo independiente.Se comparte la clasificación dada por Pidkasisti, (1985)

La tipificación del trabajo independiente en la Química General I se hace desde una visión integradora, flexible y desarrolladora, por lo que se tiene en cuenta las siguientes clasificaciones:

1. Trabajo independiente de reproducción según el modelo.
2. Trabajo independiente de reconstrucción y de variación.
3. Los trabajos heurísticos.
4. Los trabajos de creación (investigativos).

Esta clasificación permite ver la dinámica del desarrollo intelectual y sobre esta base determinar las vías para el perfeccionamiento, planificación, organización y control del trabajo independiente de los estudiantes.

Consecuentemente con el concepto de trabajo independiente, este se materializa a través de la tarea docente, la que se concibe en un sistema que permita establecer

relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan; y será: Silvestre (1999).

- Variada, de forma que se presenten diferentes niveles de exigencias que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante; desde el ejercicio sencillo hasta la solución de problemas, la formulación de hipótesis, la búsqueda de soluciones, la concepción y ejecución de proyectos, la creación de problemas.
- Suficiente, de modo que asegure la ejercitación necesaria tanto para la asimilación del conocimiento como para el desarrollo de habilidades.
- Diferenciada, de forma tal que la tarea esté al alcance de todos; que facilite la atención a las necesidades individuales de los estudiantes, tanto para aquellos que necesitan de una mayor dosificación de las tareas, de tareas portadoras de pequeñas metas que vayan impulsando el avance del estudiante de menor éxito, como de tareas de mayor nivel de exigencia que impulsen el desarrollo también de aquellos más avanzados. De igual forma es importante pensar en el vínculo de la tarea con los intereses y motivos de los estudiantes.

Existe una tendencia entre profesores y estudiantes a identificar el trabajo independiente con el estudio independiente o auto-preparación. Es una idea equivocada. Están muyvinculados, pero la diferencia radica en su aplicación.A continuación, se resumen las principales características:

Estudio independiente:

1. Centra su objetivo en las necesidades personales de cada estudiante.
2. Es autodirigido y sujeto a la voluntad del individuo.
3. Busca necesidades y satisfacciones personales.
4. No posee una bibliografía determinada para trabajar.
5. No posee un tiempo límite para su desarrollo.
6. No estimula el trabajo grupal.
7. No posee niveles de ayudas para su desarrollo.
8. Carece de organización.
9. No se evalúa, en el mejor de los casos el sujeto se autoevalúa a partir de procesos metacognitivos y sujeto a aspectos volitivos.

Trabajo independiente:

1- Centra su objetivo en las necesidades curriculares y en objetivos propuestos.
2- Sujeto a la voluntad del dirigente del proceso y de las necesidades de aprendizaje diagnosticadas en el estudiante por la escuela.
3- Busca satisfacer las necesidades de formación declaradas en los objetivos de la asignatura.
4- Posee un sistema de bibliografía bien determinado.

5- Se orienta para cumplirlo en un período de tiempo establecido y adecuado con las necesidades de las tareas.

6- Estimula el trabajo grupal, el debate, la colaboración, la crítica, la reflexión.

7- Posee un sistema de ayuda dentro de la clase.

8- Está bien estructurado.

9- Se evalúa en la actividad docente por parte del dirigente del proceso y de los participantes, también se debe orientar una autoevaluación para que el estudiante conozca el estado de desarrollo adquirido.

Ambas formas, trabajo y estudio independiente se encuentran interrelacionadas, forman parte del sistema de autopreparación del estudiante y sirven para estimular elaprendizaje, no solo de los contenidos que se impartenen las clases sino de otros conocimientos que adquierenen la vida práctica.

Para lograr la adecuada atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente en la asignatura de Química General I, y que se acerque gradualmente a una concepción desarrolladora, es necesario considerar los principios de la enseñanza, pues son los que permiten orientar la actividad del profesor y la de los estudiantes.

En este sentido (Silvestre, 1999, p. 77), lo enuncia como: “atender las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia lo que se aspira”. Este principio se fundamenta en la regularidad de la interrelación de lo colectivo con lo individual, reconoce la necesidad de educar a los alumnos en el colectivo y para el colectivo, sin perder de vista la atención a sus diferencias individuales. Se asume como decisivo en el proceso que se investiga en tanto precisa que los profesores, desde su preparación dominen las características psicológicas y pedagógicas de sus alumnos para enfrentar el aprendizaje.

Resulta de interés para el abordaje del trabajo independiente para atender las diferencias individuales la concepción acerca de las inteligencias múltiples. En este sentido, Gardner (1999) identifica nueve inteligencias que explican su teoría de la cognición humana. Estas inteligencias son: la lingüística-verbal, la lógica-matemática, la musical, la interpersonal, la intrapersonal, la cinética-corporal, la visual-espacial, la naturalista y la existencial. El trabajar estas diferentes inteligencias en el aula significa encontrar «puertas» de entrada en las mentes de nuestro alumnado. La teoría de las inteligencias múltiples aplicada a la enseñanza de la Química General I constituye un marco teórico que facilita la labor del docente a la hora de planificar clases atractivas.

Los estilos de aprendizaje resultan útiles para entender y explicar las diferencias individuales que ponen de manifiesto los estudiantes a la hora de aprender, el modo particular, relativamente estable que poseen al abordar las tareas de aprendizaje integrando aspectos cognoscitivos, afectivos, motivacionales, entre otros.Las diferencias individuales en el proceso de la memoria y el pensamiento de las personas se manifiestan tanto en las particularidades de sus procesos, como en las particularidades del contenido.

Es preciso destacar que la atención de las diferencias individuales a través del trabajo independiente en la Educación Superior cobra una extraordinaria vigencia partiendo de

los objetivos concretos que plantea el Modelo del Profesional y constituye una vía para la creación de situaciones de aprendizaje en función del logro de una enseñanza y un aprendizaje con carácter diferenciador que permita, a través de su propia concepción, la integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Aspectos que necesitan de su perfeccionamiento en la asignatura de Química General I.

En este sentido se evidencian limitaciones teóricas que se deben atender sobre la base de:

- Insuficiencias en el tratamiento didáctico metodológico y organizativo de las clases de Química General I, que limita un enfoque individualizado en el trabajo independiente con los estudiantes.
- Carencia de vías, métodos y niveles de ayudas requeridos para la solución de las tareas de trabajo independiente con un carácter diferenciador.

CONCLUSIONES

Los fundamentos epistemológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General I en la atención a las diferencias individuales a través del trabajo independiente desde posiciones filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y didácticas permiten revelar las principales inconsistencias teóricas y metodológicas, a tener en cuenta durante todo el proceso de investigación.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2002). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, D. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación, p. 61.

Díaz-Canel, M. (2012). Conferencia Inaugural Evento Internacional Universidad 2012. La Habana. Palacio de Convenciones.

Fierro, J.(1992). Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar. Desarrollo Psicológico y Educación, vol. II.

Gardner, H. (1999) *Inteligencias Múltiples: la Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.

González, F. (1997). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana. Pueblo y Educación.

Rojas, R. (1986). El trabajo independiente de los estudiantes. Pedagogía 86. La Habana.

Silvestre, M. (1999). Aprendizaje y tarea docente. --En ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? México. Ediciones CEIDE.

Vigotsky, S. (1988). *Obras completas* (t. 4). La Habana: Pueblo y Educación.

METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO Y SEGUIMIENTO DE EMPLEADORES Y RECIÉN GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

METHODOLOGY FOR THE STUDY AND FOLLOW-UP OF EMPLOYERS AND NEWLY GRADUATES FROM GRANMA UNIVERSITY

Esmerio Montero Silveira[1] (emonteros@udg.co.cu)

Dolores María Almenares Atencio[2] (dalmenaresa@udg.co.cu)

Mariela Martínez Roselló[3] (mmartinezr@udg.co.cu)

RESUMEN

En la ponencia se presenta una metodología para el estudio y seguimiento de empleadores y recién graduados de la universidad de Granma. El objetivo es la elaboración de una metodología para el estudio de Recién Graduados y Empleadores que permita a la Institución, obtener información sobre el desempeño de los Recién Graduados, así como el nivel de atención y satisfacción por los empleadores para la toma de decisiones en los Programas de Estudio. Se ha tomado como eje central de análisis y reflexión para diseñar la metodología al aparato conceptual que la sustenta. La metodología se aplica parcialmente en los recién graduados y empleadores de las carreras, lo cual ha permitido: la planificación y organización del proceso de seguimiento a recién graduados y la preparación de las entidades empleadoras para la asimilación e implementación de este proceso.

PALABRAS CLAVES: Recién graduado, empleadores, seguimiento, metodología.

ABSTRACT

The present work provides a methodology for the study and follow-up of employers and newly graduates from Granma University. Its outcome is aimed at elaborating a methodology for the study newly graduates and employers that permit the institution to get information about the newly graduates´ performance, as well as the level of satisfaction given by the employers for making decisions on curricula design. It has been taken as the main object of analysis and reflection for designing the methodology to the conceptual frame that supports it. The methodology is partially applied on newly graduates and employers from different majors, which has permitted the planning and organization of the follow-up process to newly graduates, as well as the preparation of employer entities for the assimilation and implementation of this process.

KEY WORDS: Newly graduates, employers, follow- up, methodology.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones económicas, sociales, científicas y tecnológicas generan continuamente nuevos retos a los egresados de las instituciones de educación superior, de ahí que las instituciones responsables de su formación precisen información actualizada a fin de estar en mejores condiciones de hacer los cambios y ajustes

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma. Cuba
[2] Master en Ciencias, Profesor Titular. Universidad de Granma. Cuba
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma. Cuba

necesarios a sus planes y programas de estudios que, a su vez, posibiliten brindar una formación permanentemente actualizada a sus egresados.

Una de las herramientas privilegiadas para generar dicha información son los estudios de egresados, entendidos como aquellos que pretenden dar cuenta de la trayectoria y desempeño laboral de los egresados de una institución educativa y de los factores sociales, educativos e individuales que inciden en dicha trayectoria y desempeño, así como de la opinión de los egresados sobre la formación recibida.

Conscientes de la importancia de tales estudios, una gran cantidad de instituciones y organizaciones educativas del nivel superior han impulsado la realización de este tipo de estudios. Estos aparecen como un mecanismo que permite diagnosticar la realidad profesional y laboral de aquellos que se formaron en una determinada institución y proveerla con información sobre la inserción de ellos al mercado laboral.

Los estudios pueden informar sobre los requerimientos específicos de determinados campos profesionales, de las distancias entre los perfiles de egreso y los perfiles para el desempeño profesional, y en esto, evaluar la satisfacción de los egresados con la formación recibida, el lugar en la escala profesional a la que están accediendo los egresados, los requerimientos de capacitación y educación continua, entre otros. En una sola expresión, los egresados pueden mostrar el grado de cumplimiento e integridad de los propósitos institucionales y de las carreras en su proceso formativo.

El seguimiento a egresados de las Instituciones de Educación Superior.

Los estudios de seguimiento de egresados surgieron hace tiempo con el objetivo de analizar la relación entre el gasto en educación y el crecimiento económico, así como los vínculos entre la inversión en educación y los beneficios que obtienen los individuos. Aunque muchas universidades empezaron a realizar estudios parciales de egresados, dos proyectos financiados por la Comisión Europea realizaron un estudio a nivel general en Europa: CHEERS (1998, financiado por el IV Programa Marco de la UE) y REFLEX (2004, VI Programa Marco de la UE), ambos proyectos de reconocida notoriedad internacional.

El seguimiento a egresados de las Instituciones de Educación Superior, una vez que sucede su graduación es una tarea fundamental para mirar el desempeño laboral de este, así como su visión sobre las competencias más habilitantes en el mercado laboral y las estrategias que son pertinentes al interior de cada unidad académica, para mejorar la formación de estudiantes.

En la literatura a la que se ha accedido, se encontraron varios autores, así como experiencias y metodologías que han abordado la temática del recién graduado, así como distintas aristas de los empleadores, se destacan: Cárdenas, (2003), Ontiveros (2006), Cruz y Salazar (2009), Hoyos y Cano (2010), Tirado y Tejeda (2014).

El estudio de los aportes de estos autores, permite afirmar que se ha ido conformando una base teórica que sirve de referente a esta investigación en los argumentos siguientes:

1. El desarrollo del proceso de seguimiento a graduados depende de que las Instituciones de Educación Superior lo conciban y desarrollen como una herramienta para conocer e interpretar su entorno y el desempeño de sus graduados.

2. Deben entenderlo como un medio para el aprendizaje institucional, a través del cual se expresa y a la vez, se nutre una cultura de autoevaluación y mejoramiento continuo; como un instrumento que apoya la planeación y evaluación, además facilita, tanto el aseguramiento de la calidad de los servicios que provee la institución, como el cumplimiento de su misión.
3. Que una condición necesaria para el desarrollo de procesos de seguimiento a graduados debe ser su institucionalización, tanto a nivel formal como a nivel informal (es decir, a nivel de la cultura y las prácticas cotidianas de la institución)
4. La existencia de condiciones necesarias para que el proceso de seguimiento a graduados se desarrolle y fortalezca de manera sistemática y cumpla eficiente y eficazmente con su propósito.
5. Que las instancias del más alto nivel directivo, así como los distintos actores e instancias de la organización, reconozcan la importancia estratégica de las actividades de seguimiento a graduados y actúen en consecuencia.
6. En la medida en que exista un proceso de institucionalización del seguimiento a graduados en una Institución de Educación Superior, deberán darse las condiciones para que se fortalezcan los componentes que hacen parte del ciclo de gestión de seguimiento a graduados.

Por otro lado, las experiencias significativas se han organizado de acuerdo con una estructura según la cual los procesos de institucionalización del seguimiento a graduados requieren de:

1) la voluntad y liderazgo de la alta dirección de la institución para que el proceso se desarrolle y fortalezca;
2) la existencia de condiciones propicias desde el punto de vista estratégico, de coordinación institucional y de financiamiento para que el proceso se desarrolle;
3) y el fortalecimiento permanente de las capacidades de la respectiva unidad u oficina responsable para llevar a cabo sus labores en materia de seguimiento a graduados.

En Centroamérica, los estudios de seguimiento se integran entre las medidas que las universidades ponen en marcha en sus procesos de evaluación interna; es digno de mención el estudio publicado en 2004, por el Consejo Superior Universitario Centroamericano (csuca) y el Servicio Alemán de Intercambio (daad), acerca del seguimiento de egresados de los programas de posgrado regionales centroamericanos.

El estudio tiene una buena revisión conceptual, pues examina la transición desde los tres modelos interpretativos; pretende, por una parte, conocer el itinerario de inserción de sus egresados y la valoración que hacen de los programas curriculares, y por la otra, conocer la opinión de los empleadores sobre el desempeño, las aportaciones y las competencias de los egresados que trabajan en sus instituciones.

El seguimiento continuo de la integración social de los graduados universitarios es una fuente de indicadores que sirven como referencias para la planificación académica institucional. Más concretamente, la sistematización de los estudios de seguimiento,

como un eje de indagación de la pertinencia, se constituye en una categoría que rige la gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior en las funciones de docencia, de investigación y de extensión. En este sentido, estos estudios pueden aportar información para los siguientes propósitos:

a. Evaluar el nivel de calidad y percepción de la formación recibida, su inserción laboral, el desempeño profesional en los contextos ocupacionales y las necesidades de capacitación continua.
b. Valorar el flujo de los cambios que se suceden en el mercado laboral, en el campo ocupacional específico del profesional en relación a la carrera que se oferta.
c. Evaluar las vías de integración que desarrolla la carrera, a partir de las potencialidades del contexto laboral: local, regional, nacional e internacional.
d. Evaluar el desempeño de los docentes en la planificación y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, de investigación y de extensión.

De aquí que, el propósito del trabajo sea elaborar una metodología para el estudio y seguimiento de recién graduados y empleadores de la Universidad de Granma sobre la base de los fundamentos teóricos existente en esta problemática,

Cuando se analiza el término metodología, se requiere considerar que en su estructura están presente métodos, procedimientos y técnicas.

Etimológicamente la palabra método proviene del griego “methodos” que significa camino, vía, medio para llegar a un fin. Se aprecia la idea de que el método entonces es la forma de llegar a algo, a algún lugar, de lograr algo que se ha propuesto la persona o el colectivo. Desde este punto de vista, el método o en su defecto la metodología está asociado indisolublemente al objetivo, al para qué hacer algo.

De Armas (2001) en su libro “Resultados Científicos en la Investigación Educativa”, plantea que existen numerosas definiciones de métodos, pero en todas están presentes los tributos que Addine (1998), define en libro Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje al plantear que” incluye acciones de los docentes y estudiantes, se dirige al logro de los objetivos, tiene un carácter planificado, tiene un aspecto externo y uno interno”, Addine (1998**)**.

La aplicación de este tiene que concretarse en la práctica en un sistema de acciones que posibiliten el logro del objetivo propuesto. Toda metodología es un proceder que implica una secuencia de etapas, eslabones, pasos, procedimientos o momentos condicionados y dependientes entre sí para alcanzar determinado objetivo. Ello significa que estas secuencias deben tener un ordenamiento lógico que conduzca gradualmente el proceso de validación.

Desde esta perspectiva el autor asume la definición de metodología declarada por De Armas (2001), en su libro “Resultados Científicos en la Investigación Educativa”, la que define como: “una secuencia sistémica de etapas, cada una de las cuales incluye acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos”.

METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO Y SEGUIMIENTO DE RECIÉN GRADUADOS Y EMPLEADORES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

La metodología que se propone presenta la estructura y componentes siguientes:

1. Objetivo general de la metodología:

La elaboración de una metodología para el estudio de Recién Graduados y Empleadores que permita a la Universidad de Granma, obtener información sobre el desempeño de los Recién Graduados, así como el nivel de atención y satisfacción por los empleadores para la toma de decisiones en los Programas de Estudio

2. Enmarcamiento conceptual de la metodología propuesta.

En las definiciones expuestas, se aprecia que la metodología, por tanto, implica una manera concreta de obtener conocimientos, aplicar el pensamiento o realizar una intervención, a partir del conocimiento del objeto hacia el cual se dirige la acción. En consecuencia, el método, además de reflejar la esencia del objeto, permite definir el camino a seguir para transformarlo, por lo que siempre es una herramienta para obtener un resultado.

En la presente investigación se asume lo planteado por N. De Armas por ajustarse a los objetivos propuestos: **"**Toda metodología es un proceder que implica una secuencia de etapas, eslabones, pasos, procedimientos o momentos condicionados y dependientes entre sí para alcanzar determinado objetivo **"**

1. Etapas de la metodología

Metodología para estudio de seguimiento de Recién Graduados y Empleadores.

Etapa de organización y planificación.

Acciones

1. Identificar la cohorte generacional de los recién graduados.
2. Determinar el directorio de la cohorte generacional de los recién graduados egresados por generación (se tiene en cuenta direcciones domiciliares, centros de trabajo, correos electrónicos, números telefónicos.
3. Determinar la muestra representativa y aplicación de los instrumentos.
4. Tener en cuenta las siguientes dimensiones para su análisis:

a) Datos generales y antecedentes familiares.

b) Trayectoria académica del egresado.

c) Trayectoria laboral.

d) Desempeño profesional.

e) Exigencia en el desempeño de las actividades.

f) Opinión del egresado sobre la formación profesional recibida.

g) Opinión del egresado sobre la formación social recibida.

h) Sugerencia del egresado para mejorar el perfil de formación profesional.

i) Opinión del egresado sobre la organización académica y el desempeño. institucional, y

j) Satisfacción del egresado con la entidad académica.

k) Recopilación de información.

6) Toma de decisiones.

Etapa de preparación de las entidades ejecutoras.

Acciones

1. Selección de las instituciones donde se desempeña el egresado.
2. Identificar las direcciones de las Instituciones seleccionadas.
3. Diagnosticar el potencial científico con que cuenta la entidad empleadora para el seguimiento al recién graduado.
4. Establecer convenios con las entidades empleadoras para asegurar las acciones de atención y seguimiento al Recién Graduado.
5. Elaborar materiales impresos, folletos, recomendaciones, sugerencias metodológicas, medios audiovisuales, u otras formas que se consideren necesarias para la preparación a directivos y usuarios de las entidades ejecutoras empleadoras.
6. Realizar acciones de preparación a directivos y usuarios de las entidades empleadoras para la asimilación e instrumentación aplicar.

a) Diseño del cuestionario a aplicar a los empleadores por la Comisión del cuerpo académico de la Universidad.

b) Aplicar instrumentos para comprobar la preparación de los directivos y usuarios de las entidades empleadoras para la asimilación y seguimiento al recién graduado.

7. Recopilación de información de las instituciones seleccionadas

8. Toma de decisiones.

CONCLUSIONES

La interpretación cuantitativa y cualitativa de los resultados obtenidos con la aplicación parcial de la metodología en la práctica social ha permitido:

- la planificación y organización del proceso de seguimiento a los recién graduados y empleadores por los autores de la investigación.
- la preparación de las entidades empleadoras para la asimilación e implementación del seguimiento al recién graduado, y
- ha sido una vía para la organización de la formación permanente de recién graduados y empleadores, así como tomar decisiones en ajustes en la superación profesional.

REFERENCIAS

Addine, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje La Habana: Pueblo y Educación.

Cárdenas, J. H. (2003), Procesos de institucionalización del seguimiento a Graduados. Experiencias Significativas. Working at Oportunidad Estratégica LTDA. Bogotá. Colombia.

Cruz, R. M. y Salazar, M. L. (2009). Programas seguimiento de egresados y opinión de empleadores. Universidad Veracruzana. México.

Cruz, R.M y, Robles, M.L. (2009). Programa seguimiento de egresados y opinión de empleadores. Universidad Veracruzana. México.

De Armas, N. (2001). Resultados Científicos en la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Hoyos, M. y Cano, J. (2010). Seguimiento de egresados en las escuelas normales del Estado de Veracruz. Departamento de Apoyo Académico e Investigación, Dirección de Educación Normal. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa- México

Ontiveros. I.L. (2006). Seguimiento a egresados de la Licenciatura en Ates Visuales de la Escuela de pintura, Escultura y Artesanía de la UJEC. Universidad Pedagógica de Durango.

Tirado, R. y Tejeda, R. (2014). Implementación institucional de un modelo cooperativo para el seguimiento a graduados en Ecuador. Universidad de Huelva, España.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL: RETOS Y PERSPECTIVAS

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE PROFESSIONAL IDENTITY MAJOR: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Esteban de los Milagros Torres Ramírez[1] (maae@nauta.cu)
Luis Manuel Díaz-Granado Bricuyet[2] (luisdg@gr.rimed.cu)
Michel Alejandro Torres Pérez

RESUMEN

El presente trabajo responde al proyecto de investigación “Modelo de formación de la Identidad Profesional en la Educación Técnica y Profesional”. Por tanto, tiene como objetivo proponer acciones que desde el proceso de formación profesional se intenciona la interacción entre educación ambiental y la formación de una ética ambiental en la conformación de la Identidad Profesional. Lo anterior, trae como resultado un cambio de actitud hacia lo ambiental al desarrollar cualidades profesionales. Para ello a través de la aplicación de la observación y la entrevista se constató transformaciones logradas en el modo de actuación de los estudiantes y profesores del CP “Conrado Milanés Lemes” del municipio Bayamo, Granma. De ahí que, la estrategia utilizada permite la concreción del modelo para la Formación de la Identidad Profesional desde una perspectiva ambiental.

PALABRAS CLAVES: Identidad Profesional, Educación Ambiental

ABSTRACT

The present work responds to the research project "Model for the formation of Professional Identity in Technical and Vocational Education". Therefore, it aims to propose actions that from the process of professional training intends the interaction between environmental education and the formation of an environmental ethic in the conformation of the Professional Identity. The foregoing results in a change of attitude towards the environment when developing professional qualities. For this purpose, through the application of the observation and the interview, transformations were verified in the performance of the students and professors of the CP "Conrado Milanés Lemes" of the municipality of Bayamo, Granma. Hence, the strategy used allows the concretion of the model for the Formation of Professional Identity from an environmental perspective.

KEY WORDS: Professional Identity, Environmental Education

INTRODUCCIÓN

La investigación se refiere al desarrollo de la cultura medioambiental desde la lógica en un orden educativo. Este, revela las relaciones esenciales que dinamizan el proceso de Educación Ambiental y la Formación de la Identidad Profesional que se configura dentro de la Educación Técnica y Profesional. La misma, se caracteriza por su constante

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

perfeccionamiento y en la actualidad, al igual que otros subsistemas de Educación, continua en ascenso, el III Perfeccionamiento Educacional en todo el país.

En este sentido, es significativo el papel protagónico que esta enseñanza asume en la formación de la fuerza laboral en Cuba. Lo anterior, quedó establecido por el 1er Congreso del Partido Comunista de Cuba en diciembre de 1975 en la tesis sobre Política Educacional. Por tanto, justifica la necesidad de someter dicho subsistema ETP de educación a un constante perfeccionamiento que responda a las exigencias sociales, tecnológicas y laborales.

Como especificidad del sistema educacional cubano, la Educación Técnica y Profesional desarrolla un proceso conscientemente dirigido a la formación de un técnico que demuestre cultura general, político-ideológico, ecotecnológica. Asimismo, que les permita su perfeccionamiento continuo y la integración plena a la construcción del Proyecto Socialista Cubano.

En el estudio que se hizo del cumplimiento de las exigencias sociales a al subsistema de ETP, en el CP “Conrado Milanés Lemes” de Bayamo, Granma, se encontró que el trabajo de integración escuela politécnica-mundo laboral está caracterizado por la búsqueda de una preparación teórica y metodológica de los profesores y trabajadores que se desempeñan como tutores empresariales de los estudiantes en práctica para planificar, organizar, orientar y controlar adecuadamente las actividades formativas que deben desarrollar estos.

Desde esta perspectiva se valora que el proceso de conformación de la Identidad Profesional como expresión del sentido de pertenencia a la profesión se conforma en el marco del proceso educativo. Este, considera la integración de este proceso de formación de la Identidad Profesional con una perspectiva ambiental. De manera que, será atendida durante esta investigación desde la relación de los contenidos medioambientales con los profesionales en la conformación de la identificación y diferenciación de los estudiantes del técnico medio en la especialidad de Comercio de este nivel de enseñanza.

La información obtenida por medio de un estudio diagnóstico sobre el comportamiento de la formación del técnico medio de la especialidad de Comercio en el contexto laboral de la provincia Granma. Asimismo, las vivencias del investigador como profesor, revelaron un conjunto de manifestaciones en el proceso de formación, algunas de las cuales se expresan a continuación:

- Limitaciones en la solución de problemas profesionales desde su integración con el entorno.
- Carencias para el reconocimiento de los rasgos que tipifican la profesión en el contexto sociolaboral donde se desarrolla.
- No se contempla de forma explícita e intencionadamente en el plan anual del centro acciones orientadas a la formación de cualidades que permitan a los estudiantes distinguirse y diferenciarse según la profesión que cursan.
- Limitada percepción de los riesgos laboral asociados a su actividad profesional.

MARCO TEÓRICO Y PRAXIOLÓGICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN LA ESPECIALIDAD DE COMERCIO.

La educación, como proceso consciente y en su amplio sentido, expresa “el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad con el fin de lograr la inserción plena en ella, o sea, la socialización del sujeto”, Blanco (2001). En tanto el “hombre sujeto educable”, Pérez (2011) puede lograr desarrollar su percepción ambiental a través de la educación, a través de la integración de la dimensión ambiental en el proceso de formación de la Identidad Profesional en la Educación Técnica y Profesional.

Durante la investigación se logró develar los niveles relacionales que suscitan entre el desarrollo pedagógico y el desarrollo tecnológico en la formación de la Identidad Profesional. Para ello, el proceso formativo debe estar acorde con las exigencias del contexto de la escuela politécnica y la empresa para enfrentar los procesos que allí se producen, con una visión desde la dimensión ambiental como componente de la educación integral de estos estudiantes.

El estudio del proceso de Educación Ambiental y sus potencialidades en la Educación Técnica y Profesional, revela como regularidad que se evidencia la ausencia de un cuerpo de ideas para el desarrollo de una cultura ambiental como dimensión durante la formación de la identidad profesional para este nivel de enseñanza.

A partir de estas consideraciones en la Educación Ambiental “se pretende que los educandos logren una visión compleja y comprometida de la realizada y su propio papel en ella”, Novo (1989). Lo anterior, presupone la articulación de conocimientos para la comprensión de un mismo fenómeno y no de elementos aislados, al incrementar el horizonte cognoscitivo del alumno que le permita ampliar su cultura para interactuar con la realidad.

El análisis histórico-tendencial del proceso de formación del técnico medio en la especialidad de Comercio y su relación en la formación de la Identidad Profesional con perspectiva ambiental revela las limitaciones formativas del proceso. Este, muestra vacíos desde el orden teórico-metodológico, así como praxiológico durante la integración de los contenidos ambientales y su relación con la solución de problemas profesionales como marco propicio para la identificación y diferenciación. Además, las transformaciones ocurridas no favorecen suficientemente el proceso de formación de la Identidad Profesional desde esta perspectiva. Las mismas, quedan a la espontaneidad del docente, lo que no contribuye a desarrollar, en el grado necesario, la comprensión de los contenidos medio ambientales en la formación del profesional de la especialidad de Comercio.

A partir de estos elementos se realizó un estudio diagnóstico que reveló limitaciones didáctico-metodológicas en el desempeño de los profesores. Estas, son relativas a la formación de la identidad profesional con perspectiva ambiental en los estudiantes del técnico medio de la especialidad de Comercio. Por tanto, conduce a un bajo nivel de comprensión, por parte de los estudiantes, de los riesgos ambientales que se enfrentan durante el ejercicio de la profesión.

En consonancia con lo anterior, se propone la formación de la Identidad profesional desde una perspectiva ambiental en la Educación Técnica y Profesional a partir de un

modelo teórico para su tratamiento. Para ello se tiene en cuenta en este proceso los siguientes aspectos: las relaciones que se establezcan entre las configuraciones de reconstrucción del contenido profesional, valoración del contenido ambiental en la profesión, reconocimiento de lo ambiental en la profesión, sistematización proambiental del autoconcepto profesional, problematización socioprofesional del riesgo ambiental, contextualización socioprofesional de la percepción individual del riesgo ambiental y la generalización de autoreconocimiento socioambiental en lo profesional. De ahí que, se intenciona la formación de esta Identidad Profesional.

Modelo de formación de la identidad profesional con perspectiva ambiental en los estudiantes del técnico medio en la especialidad de comercio

Desde la perspectiva que se define el modelo pedagógico se construye atendiendo a una lógica en la que se conciben un profesional actualizado con las nuevas técnicas de su profesión a la vez que reconoce sus impactos en la propia sociedad y que se autodefine como ente social.

La valoración del contenido ambiental en la profesión posibilita que los estudiantes reflexionen acerca de las características más esenciales de la profesión. Lo anterior, desde su relación con el entorno social, tanto en el ámbito profesional como natural, que se forma en las escuelas politécnicas para formular criterios de diferenciación desde su profesión. De ahí que, a medida que el estudiante profundiza en sus valoraciones, logra identificar contenidos de mayor nivel de esencialidad que le dan orientación y sentido a su desempeño.

El reconocimiento de lo ambiental de la profesión permite aceptar las diferencias que subyacen y permite abrir canales o flujos de aprendizajes mediados por la conciencia, enfrentar los retos puestos por el proceso histórico en la sociedad, como un todo. El reconocimiento es, al mismo tiempo, fuente de identificación común y de diferenciación propia.

Como resultado del proceso de formación emergen cualidades profesionales reveladoras de la Identidad Profesional con perspectiva ambiental, las cuales se determinan en esta aportación teórica tomando como referencia la propuesta realizada por el Centro de Estudio para la Formación Laboral en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín:

- Sensibilidad para detectar problemas ambientales en su entorno socio-laboral.
- Independencia en sus actuaciones para desarrollar las tareas individuales que se le asignan

- Satisfacción en la actuación profesional al pertenecer a un grupo que de atención a los riesgos ambientales en contextos laborales.
- Solidaridad para compartir sus ideas, sus conocimientos, sus resultados desde una perspectiva ambiental.
- Flexibilidad para adaptarse y distinguirse mediante las condiciones cambiantes del contexto laboral desde una perspectiva ambiental.

Desde esta precisión, la sistematización ambiental del autoconcepto profesional es entendida como un proceso que se da, desde la valoración del contenido profesional y el reconocimiento ambiental de la profesión. En este, el estudiante reconstruye la solución a problemas profesional desde su percepción ambiental en la construcción del autoconcepto profesional. De ahí que aplica conocimientos, técnicas y tecnologías a partir de sus necesidades y motivaciones según el contexto.

La problematización socioprofesional del riesgo ambiental, dicha configuración transciende de un proceso privado y solitario, por su naturaleza a un acto de carácter eminentemente social. Esta propicia el enfrentamiento de los estudiantes a contradicciones que pueden visualizarse en el entorno donde resuelven los problemas profesionales. El aprendizaje de los contenidos profesionales en el contexto de "necesidad de resolver un problema", garantizará lograr que el estudiante guarde el conocimiento en patrones de memoria.

La contextualización socioprofesional de la percepción individual del riesgo ambiental como configuración es el proceso que manifiesta el vínculo de los conocimientos, hábitos, habilidades y valores que se han formado en el estudiante con su realidad profesional. Lo anterior, es expresión de una acción motivacional que conducen a un proceso que activa los esquemas perceptuales medioambientales previos adquirida y se materializa en la solución de situaciones profesionales real o modelada en los diferentes contextos socio-laborales.

La generalización del autoreconocimiento socioambiental profesional es la configuración que se expresa en la manera en que el estudiante razona, analiza e integra de manera lógica el proceso de identificación y diferenciación. Asimismo, consecuente con los saberes ambientales incorporados resultan adecuados para la solución de problemas profesionales.

Desde este referente se tuvieron en cuenta los indicadores para el estudio diagnóstico:

- preparación teórico metodológica de los profesores para el tratamiento de la Identidad Profesional desde una perspectiva ambiental en la especialidad de Comercio.
- relación identificación – diferenciación con enfoque ambiental en el tratamiento de los contenidos profesionales del Técnico medio en la especialidad de Comercio.
- relación entre la sistematización y la contextualización de los contenidos profesionales con enfoque ambiental para el tratamiento de la identidad profesional.

Se toma como población 94 estudiantes de las especialidades de servicio de la Educación Técnica y Profesional del Centro Politécnico "Conrado Milanés Lemes", de

ellos se aplicó el diagnóstico a una muestra intencional de 31 estudiantes de la especialidad de Comercio, 9 miembros de estructura de dirección y a 6 profesores del tercer año.

Del análisis de los instrumentos aplicados y de su triangulación, se puede concluir que la muestra seleccionada está caracterizada por: insuficiencias en el proceso docente educativo desde una perspectiva medioambiental en la conformación de la Identidad Profesional. Lo anterior, afecta su actuación profesional visto desde los modos de actuación correctos. Asimismo, el desarrollo de los conocimientos, y la percepción de los riesgos ambientales a que está sometido en la prestación de servicios los estudiantes y la propia supervivencia humana. Esto, incide en la pertinencia sociocultural del mencionado proceso.

Además, se revelaron limitaciones didáctico-metodológicas en el desempeño de los profesores, relativas a la formación de la Identidad Profesional desde las potencialidades de la Educación Ambiental. De manera que, existe un bajo nivel de comprensión, por parte de los estudiantes, de los riesgos ambientales que se enfrentan durante su actuación profesional. Al mismo tiempo, carencias del proceso formativo al ser insuficiente la articulación entre las exigencias del perfil profesional, la identificación con lo profesional y la relación con los contextos socionaturales en función de la sostenibilidad.

Estrategia pedagógica para la formación de la identidad profesional con perspectiva ambiental en los estudiantes del técnico medio en la especialidad de comercio

A partir de los resultados obtenidos en el orden teórico se propone la puesta en práctica de una estrategia pedagógica orientado hacia el desarrollo de la Identidad Profesional desde una perspectiva ambiental de los estudiantes de la especialidad de Comercio. La propuesta se estructuró a partir de las siguientes pautas de cada una de las etapas.

La propuesta transita por tres etapas, contentiva de varias acciones

Etapa 1. Diagnóstico de la Identidad Profesional y la perspectiva ambiental en la formación de los técnicos medio.

Esta etapa se concreta a partir de la caracterización del contexto, lo que demanda no solo de los estudiantes si no del personal que se dispone para desplegar las acciones de formación, la identificación de las principales problemáticas ambientales relacionadas con la solución de problemas profesionales, cualidades estéticas y profesionales. Asimismo, los valores identitarios y naturales presentes en el entorno escolar y contexto laboral, por parte de los estudiantes, profesores, jefes de departamentos, director y tutores empresariales y la determinación de la responsabilidad ética y laboral que distingue a los miembros del organismo empleador, así como sus potencialidades para transformar su contexto desde la conformación de proyectos socio productivo.

Etapa 2. Proyección de las acciones

La etapa se desarrolla a partir del diseño, desde los principales órganos de dirección la proyección didáctico-pedagógica general para la trasformación de la situación real que presenta el centro politécnico y el contexto sociolaboral. Lo anterior, en relación con el tratamiento a los rasgos que tipifican a los técnicos medio de la especialidad de Comercio

desde las temáticas medioambientales. Asimismo, proyectos socioproductivos orientados hacia la indagación y el protagonismo de los estudiantes para enfrentar situaciones de riesgos ambientales del contexto socio laborales relacionados con sus profesiones. De manera que, la organización de las actividades de capacitación a docentes, técnicos y profesionales de los servicios sobre la temática de Identidad Profesional prioriza contenidos profesionales relacionados con la Educación Ambiental. Para ello, los paradigmas emergentes, la interdisciplinariedad y los rasgos que tipifican según la especialidad que cursan y la proyección de la actividad científico-metodológica del centro politécnico, debe permitir la generalización de investigaciones y experiencias pedagógicas sobre formación profesional en la Educación Técnica y Profesional. En este sentido, deben apuntar a la perspectiva ambiental en el desarrollo de cualidades profesionales que le distingan como profesionales de esa profesión.

Etapa 3. Ejecución sistematizadora

Esta etapa está estructurada en dos momentos: el primero de proyección cultural que se concreta en la construcción del contenido profesional ambiental; y el segundo momento con una proyección metodológica revelado en una identificación y diferenciación desde la significación ambiental de la profesión.

Esta etapa, se proyectará como nueva cualidad, hacia el logro de una relación indisoluble entre los procesos de formación de la identidad profesional y los procesos formativos ambientales. Este, tiene como hilo conductor el trabajo científico-metodológico para la unidad de lo instructivo y lo educativo, con énfasis en lo formativo, rasgo distintivo y característico en el diseño contentivo de las acciones. Lo anterior, posibilita utilizar los riesgos ambientales en el ejercicio de la profesión. De manera que, se integren en la concepción de la identificación y diferenciación del futuro egresado del técnico medio de la especialidad de Comercio en la Educación Técnica y Profesional.

Sobre esta base, algunas de las acciones propuestas en esta etapa son la realización de talleres donde se garantice la preparación a los profesores del departamento sobre temas relacionados con la Identidad Profesional y la Educación Ambiental. Otra acción es el desarrollo de cursos con intencionalidad formativa medioambiental, donde se prioricen contenidos profesionales que fundamenten modos de actuación y cualidades profesionales que diferencien a los especialistas que se forman y la realización de talleres donde se demuestre a los profesores el trabajo con las temáticas ambientales desde la solución de problemas profesionales.

Además, el desarrollo de clases metodológicas y demostrativas donde se demuestren vías que propicien el tratamiento de los rasgos y cualidades profesionales que tipifican al profesional desde temas desde los propios contenidos problematizados. Lo anterior, con enfoque integrador entre las asignaturas del currículo, conversatorios con estudiantes, donde participen especialistas o investigadores de las instituciones científicas y culturales relacionadas con la perspectiva medioambiental y tutores o directivos del organismo empleador en función del tratamiento a la política ambiental vigente y videodebates sobre la ejecución de diferentes elementos del proceso técnico de la venta en el contexto socio-laboral.

El segundo momento de proyección metodológica, revelado en una identificación y diferenciación desde la significación ambiental de la profesión. Este, tiene como objetivo

la transferencia sistematizada de los saberes profesionales en el proceso pedagógico de la Educación Técnica y Profesional, con base en los riesgos ambientales en el ejercicio de la profesión y las potencialidades del contexto socio laboral.

En este momento se promueve la problematización de los contenidos profesionales a partir de los procedimientos de actuación con la comprensión de lo que quiere transformar en el desempeño profesional. Asimismo, la concreción social de lo aprendido de los roles relacionados con la profesión. Se promueve la reflexión axiológica en situaciones de aprendizajes similares o totalmente distintos durante la solución de problemas profesionales. A partir del conocimiento profesional con una visión globalizadora, pueda romper las fragmentaciones de sus saberes, todo lo cual contribuye a la socialización de lo aprendido desde una perspectiva ambiental que permita que el estudiante asuma la carrera como una carrera de vida, así como a valorar, diagnosticar y determinar los principales riesgos ambientales que pudieran ponderarse en el contexto laboral.

De manera que deberá llevarse a la realización de acciones, la presentación de propuestas de solución, por parte de los estudiantes a situaciones de conflictos ético-ambientales durante el ejercicio de la profesión. De manera, que los distingue y diferencian, durante sesiones de evaluación de los proyectos socioproductivos planificados en relación a la tarea integradora del año y otras actividades extraescolares y el desarrollo de actividades prácticas relacionadas con las problemáticas y situaciones de conflictos ético-ambientales. Estos, deben estar vinculados a los riesgos ambientales del ejercicio de la profesión de carácter extraescolar, en estrecha relación con la comunidad y la entidad laboral.

Etapa 4. Evaluación de los niveles de generalización del autoreconocimiento socioambiental profesional

En esta etapa, se aplican las distintas variantes de la evaluación, como son: la coevaluación, mediante la cual se valoran las potencialidades y resultados de los estudiantes del técnico medio de la especialidad de Comercio mediante la participación cooperada, interactiva y solidaria de los estudiantes entre sí, focalizada hacia los aspectos positivos de la conducta deseada; la heteroevaluación, actividad valorativa que realiza el profesor o tutores empresariales no implicados directamente en el desarrollo y cumplimiento de la estrategia: directivos, organizaciones estudiantiles, otros, acerca de las transformaciones ocurridas en el estudiante y en el grupo escolar. Lo anterior, permite estimar la efectividad de las acciones educativas desarrolladas y la autoevaluación, concretada en la valoración que hace cada uno de los estudiantes sobre su participación y transformación en cada una de las situaciones de aprendizaje enfrentadas.

Ejemplo de tareas de aprendizaje desarrolladas desde la asignatura Marketing.

Empleando las posibilidades de conexión del centro donde estudias, responde:

a) Localiza el programa de Tecnología y Organización del Comercio y analiza los contenidos relativos a la asignatura Marketing. b) Marca con una x los elementos básicos del marketing.

__ Oferta __ Productividad __ Usuario

__ Calidad __ Demanda __ Necesidades

__ Atención __Transacción __ Competencia

__ Plaza __ Comunicación __ Servicio

c) De los elementos seleccionados defina uno.

d) Redacte un texto donde se demuestre la necesidad de la aplicación del Marketing en las unidades comercializadoras de la localidad, teniendo en cuenta los elementos básicos del Marketing en función de la protección del medio ambiente, que relación le concede con la profesión que estudia.

Como impacto podemos plantear

Durante la aplicación se constató que el propósito de la estrategia se sintetizó y materializó en el protagonismo, el comportamiento de los estudiantes y en la labor del docente. De ahí que, son concretados en un mayor nivel de participación en la transformación de su contexto, al mostrar desde su modo de actuación profesional los rasgos que tipifican la existencia de una Identidad Profesional en correspondencia con las exigencias ambientales de sostenibilidad.

Del análisis de los instrumentos se determinan como principales avances, el logro de niveles superiores en los índices de conocimiento que tienen al respecto a los contenidos para la solución de problemas profesionales que caracterizan las exigencias ambientales que establece la especialidad de Comercio. Asimismo, la percepción ambiental para identificar y jerarquizar los problemas, causas y efectos que pueden ocasionar al Medio Ambiente, la aplicación de las tecnologías avanzadas de la actividad comercial, la sensibilidad ambiental al valorar los impactos que pueden ocasionar la aplicación de las tecnologías avanzadas de la actividad comercial. De ahí que, se intenciona el tratamiento a la solución de los problemas profesionales desde las actividades extradocentes con un enfoque holístico para la construcción de situaciones relacionadas con temáticas medioambientales que se relacionen con el perfil de la especialidad que cursan.

Como síntesis del proceso de formación de la Identidad profesional con perspectiva ambiental se observan al integrar las cualidades profesionales definidas en el orden teórico modos de actuación como los siguientes:

Los estudiantes logran cumplir la legislación en materia medioambiental de la empresa y logra vencer las exigencias del nivel escolar que cursa, promueven políticas internas de ahorro. De manera que hacen un uso correcto de los recursos, promueven en los tutores, compañeros de grupo y clientes, las buenas prácticas de responsabilidad social ambiental, además conocen o dominan la huella ecológica de los productos que utiliza y servicios que presta y logran clasifica los residuos productos de la actividad que realiza de alto impacto social.

De manera general, se puede concluir que los resultados de cierre una vez aplicada la propuesta se logran avances significativos en los indicadores evaluados a la muestra.

El impacto de la integración de los componentes declarados de donde emerge Identidad Profesional se logró a partir de las acciones contenidas en la estrategia.

Las habilidades profesionales con un enfoque ambiental logradas y el sentido de pertenencia a una especialidad.

Se actualizó el sistema de saberes de las asignaturas de formación básica y específica en la especialidad de Comercio en correspondencia con el desarrollo de nuevas estructuras e instalaciones de servicio con una dimensión ambiental, teniendo en cuenta los retos del siglo XXI y los objetivos de la Agenda 2030.

CONCLUSIONES

Se plantea como conclusiones:

En la argumentación epistemológica del proceso formación del técnico medio en la especialidad de Comercio se confirmó que, a pesar de la existencia de aportaciones importantes. De ahí que, en las investigaciones pedagógicas revisadas todavía no queda precisado como proceder en el desarrollo de una Identidad Profesional desde una perspectiva ambiental, que aproveche las potencialidades de los diferentes contextos formativos.

De igual forma se pudo identificar carencias didáctico-metodológicas en el desempeño de los profesores, relativas a la formación de la Identidad Profesional desde una perspectiva ambiental. Lo anterior, conduce a un bajo nivel de comprensión, por parte de los estudiantes, de los riesgos ambientales que se enfrentan durante su actuación profesional.

Se logró avances significativos en los indicadores evaluados una vez aplicada la propuesta. Además, se muestra en los modos de actuación de los estudiantes los rasgos que tipifican la Identidad profesional desde una dimensión ambiental, a partir de la estrategia pedagógica diseñada a partir de modelo pedagógico para la formación de la Identidad Profesional con perspectiva ambiental.

Por último con este estudio se contribuyó al logro de los objetivos de la Agenda 2030, desde el perfeccionamiento del proceso de formación de los profesionales de la especialidad de Comercio.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2001). Introducción a la sociología de la educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Novo, M. (1989). La Educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. Revista Iberoamericanas de Educación, 11, 75 – 102.

Pérez, Y. (2011). La educación ambiental en la formación del profesional para la protección del recurso suelo en la especialidad agropecuaria. (Tesis inédita). UCP “José de La Luz y Caballero”, Holguín.

LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD: UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE ACTUALIDAD

THE LABOR TRAINING OF SCHOOLERS WITH DISABILITIES: A CURRENT PEDAGOGICAL CONCEPTION

Esteban Tomás Ramírez Domínguez [1] (tomasramirez@dpe.gr.rimed.cu)

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es proponer una concepción pedagógica, sobre la base de los antecedentes, las experiencias y los conocimientos aportados de la práctica de atención educativa con este tipo de escolares. De manera que, es de gran valor teórico-metodológico, en tanto favorece los fundamentos que argumentan la importancia y valía de un componente del proceso formativo. Por tanto, trasciende el contenido curricular de una disciplina y se contextualiza a tono con el modelo económico cubano actual. En este sentido, la propuesta de una concepción para la organización y la dirección del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad es el resultado de procesos investigativos desarrollados por muchos años en el territorio de la provincia Granma. Estos, se han desarrollado no sólo en el contexto de la escuela especial, sino también de la atención educativa que se brinda a este tipo de escolar en otros escenarios educativos y modalidades de las concebidas en el Sistema de Educación en Cuba.

PALABRAS CLAVES: Formación laboral, escolares con discapacidad, necesidades educativas especiales, inclusión social, formación polivalente

ABSTRACT

The main objective of this work is to propose a pedagogical conception, based on the background, experiences and knowledge provided by the practice of educational attention with this type of schoolchildren. So, it is of great theoretical-methodological value, as it favors the foundations that argue the importance and value of a component of the training process. Therefore, it transcends the curricular content of a discipline and is contextualized in line with the current Cuban economic model. In this sense, the proposal of a conception for the organization and management of the labor training process of schoolchildren with disabilities is the result of research processes developed for many years in the Granma province territory. These have been developed not only in the context of the special school, but also of the educational attention provided to this type of school in other educational settings and modalities of those conceived in the Education System in Cuba.

KEY WORDS: Labor training, school children with disabilities, special educational needs, social inclusion, polyvalent training

INTRODUCCIÓN

El panorama actual de trasformaciones en la vida social y económica del país, reclaman al sistema educativo cubano, romper esquemas, estilos y métodos para la dirección y la

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

organización del proceso pedagógico. De ahí que continuar fortaleciéndolo con nuevos constructos teóricos, fundamentos y argumentos que respondan a las demandas actuales y al cumplimiento del objeto social de la escuela. Sin dudas el proceso de perfeccionamiento del Sistema Educativo Cubano es plataforma para el logro de tal propósito, de acuerdo con Cerezal y col. (2000)

El proceso de formación laboral es uno de los componentes formativos que requiere de trasformaciones. Frente a tales cambios, el sistema educativo enfrenta un gran reto o desafío: formar fuerza profesional o calificada para acceder a un mercado laboral que conjuga diversas formas de empleo: estatal, cooperativo o cuenta propia.

Sobre esta base, es necesaria una fuerza laboral que esté en condiciones de asumir los beneficios de la revolución tecnológica. De ahí que, proteja, preserve y utilice racionalmente los recursos naturales y medioambientales. Asimismo, con plena conciencia de que el hombre es el más precisado entre ellos, la solidaridad, el respeto y la ayuda son premisas esenciales para fortalecer su sistema de relaciones, la convivencia, la tolerancia en un mundo de paz.

En el proceso de la atención educativa a los escolares con discapacidad, lo anterior, cobra relevancia. El proceso de formación laboral se encamina esencialmente a dotar a las personas de los conocimientos, las habilidades, y los valores laborales necesarios para que participen de manera activa en la construcción de la sociedad en la que viven. Lo anterior, a través de la producción de bienes o la prestación de servicios, una de las vías más auténticas que contribuye a elevar su autoestima, su sentimiento de seguridad y autoconfianza. Asimismo, a disminuir los efectos de minusvalía causados por sus necesidades educativas especiales y los estigmas sociales y culturales.

Por ello, resulta necesario elaborar una nueva concepción pedagógica que sirva para explicar, argumentar o fundamentar las relaciones internas y externas de los componentes de un sistema que conforman el proceso formativo. El mismo, es esencial para la necesaria independencia y autonomía de todos los seres humanos, y en particular de los que se desarrollan con factores discapacitantes que les generan limitaciones de accesibilidad y participación. Para ello, la propuesta de una concepción favorece la dirección del proceso de formación laboral de estos escolares en cualquiera de los contextos y modalidades en que reciben atención educativa.

Sistematización de la formación laboral de los escolares con discapacidad desde la Pedagogía Especial

La formación laboral, componente de la formación integral de los seres humanos, ha encontrado, en las ciencias de la educación, espacios de estudios e investigaciones científicas. Estas, argumentan desde diversas posiciones filosóficas, su significatividad social para la autonomía e independencia como condición de participación y de plena inclusión, en consonancia con Pérez (2004)

En el ámbito de la Pedagogía Especial las investigaciones y las experiencias prácticas más significativas, ponderan el estudio del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad intelectual. Este, está conformado por: un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y cualidades laborales que se movilizan con los resortes motivacionales y se contextualizan con las características socioeconómicas y familiares de los enclaves de convivencia.

Sobre esta base, dichos estudios establecen una sinonimia entre el proceso de formación laboral y la preparación para la edad adulta y vida independiente de estos escolares, identificados como escolares con retraso mental. De ahí que el proceso de formación laboral, se concibe como determinante para la inclusión social y laboral y como eje articulador desde tres núcleos básicos: el diagnóstico, la organización y la estructura y facilitador de la autonomía y la independencia. Por tanto, el proceso debe diseñarse en forma de sistema desde un proyecto educativo que aglutine la acción conjunta de la escuela, la familia y la comunidad, según Ramírez (2005)

La sistematización e integración de los fundamentos, han permitido identificar como principales rasgos característicos, del proceso de formación laboral los siguientes:

- La unidad dialéctica entre comunicación y actividad.
- El condicionamiento de lo formativo-laboral respecto al funcionamiento psicomotriz e interactividad social.
- La apropiación activa, sistemática y personalizada de conocimientos conceptuales, procedimentales e instrumentales para la vida y el desempeño laboral.
- La apropiación de las normas y los valores que condicionan el sistema de relaciones que se establecen en torno a una actividad socio-laboral.
- El condicionamiento del contenido por las características socio-económicas y las tradiciones familiares y culturales del contexto escolar y comunitario.
- La relación de interdependencia entre la formación laboral, la formación vocacional y la orientación profesional.
- La posibilidad formativa del escolar con necesidades educativas especiales para el acceso a las diversas formas de empleo.

Estos rasgos delimitan que: la formación de los conocimientos, las habilidades y los valores laborales, es una idea rectora para la organización y la dirección del proceso de formación laboral de los escolares con necesidades educativas especiales, estén sujetas o no a factores discapacitantes, en cualquier contexto educativo en el que se les brinde atención pedagógica.

Los docentes en el desarrollo de los contenidos curriculares y formativos, abordan, como parte de la concepción de formación integral y de interdisciplinariedad:

- Las características más elementales de las materias primas y recursos tecnológicos para la elaboración de los proyectos, los productos o la prestación de servicios.
- Las características más elementales de los procesos productivos o de prestación de servicios.
- El desarrollo de la psicomotricidad y el fortalecimiento de la coordinación y la precisión de los movimientos, tanto de la motórica gruesa, como la fina.
- La orientación hacia la apropiación del cumplimiento y respeto de las normas laborales y sociales.

- El desarrollo de hábitos de protección e higiene del trabajo al manipular las máquinas, herramientas y utensilios.
- La protección, preservación y utilización óptima y racional de los recursos naturales y medioambientales.
- El desarrollo de un sistema de relaciones personales sobre la base de la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la ayuda como premisas esenciales para la convivencia.
- La admiración y el respeto por los trabajadores y por el aporte que realizan a la sociedad en cualquier puesto de trabajo.

En este sentido, es imprescindible lograr que los escolares sean capaces de asumir tareas o encargos sociales, laborales, económicos, familiares y comunitarios, con: independencia, responsabilidad, alegría, compromiso, sentido de pertenencia, respeto, tolerancia y presencia personal adecuada.

Como es lógico, tales aspiraciones no se logran sólo a través de los objetivos y contenidos curriculares de la asignatura Educación Laboral. Ello es posible por la integración de saberes, habilidades y valores que aportan otras asignaturas y actividades que conforman el currículo escolar, que entraña el carácter inter y trasdisciplinar del proceso de formación laboral que precisa del cumplimiento de un grupo de elementos de carácter organizativo, metodológico y funcional, tales como:

- Conocer los principales oficios que demandan fuerza laboral calificada en la comunidad de convivencia de los escolares y las tradiciones laborales de las familias y la comunidad.
- Tener información sobre la actividad socioeconómica fundamental del contexto escolar y comunitario.
- Conocer los oficios que ofrecen calificación en la Escuela de Oficios.
- Garantizar la participación de los escolares, al menos una vez a la semana, en labores en: jardines, huertos escolares, parcelas, organopónicos u otra variante de actividad agrícola.
- Ejecutar proyectos constructivos en la clase de Educción Laboral con utilidad práctica o social.

Las etapas del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad

El proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad se estructura en tres etapas. Cada una de ellas con sus objetivos y tareas que la identifican. Es importante reconocer que las etapas no tienen correspondencia con los grados o niveles por los que transitan los escolares. El paso de una etapa a otra dependerá en gran medida del nivel de desarrollo que estos muestren en el cumplimiento de los objetivos y tareas previstas, en que los conocimientos, las habilidades y los valores laborales juegan un papel esencial o determinante.

Si bien entre la cognición y el área motriz existe una relación dialéctica, ello no significa que el avance académico por los grados que conforman los planes de estudio automatice el paso por las etapas. Quizás de manera excepcional, pero puede darse el

caso de que un escolar tenga dominio de los objetivos de las asignaturas denominadas “priorizadas” de los grados que estructuran el primer y segundo ciclo. Sin embargo, tener serios problemas con el desarrollo de las habilidades manuales, que se refleja en: la imprecisión y la incoordinación de los movimientos, la no fortaleza de los músculos de las manos y de los dedos, etc. razón por la cual habrá que continuar trabajando la formación y desarrollo de las citadas habilidades, sin que pueda pasar a la próxima etapa. Puede darse un ejemplo contrario, un escolar con buen desarrollo de las habilidades y los conocimientos laborales, con insuficiencias en el cumplimiento de los objetivos de las asignaturas que conforman el plan de estudios del primer y segundo ciclo, por lo que no promueve al tercero, pero si puede pasar a la segunda etapa del proceso de formación laboral.

Lo anterior, reafirma el criterio de que el tránsito por las etapas del proceso de formación laboral no tiene relación de subordinación al cumplimiento de los objetivos curriculares de los grados o los ciclos. Un criterio de importancia extraordinaria para organizar y dirigir el citado proceso, que cobra mayor relevancia en la educación de los escolares con retraso mental y otras condiciones de desarrollo discapacitantes que les generan, al sujeto, limitaciones para continuar estudios en otros tipos y niveles de educación, que no sea en el marco de la Educación Especial. Se reconoce entre estos estados a: los sordociegos, los limitados físico-motores, deficientes visuales o auditivos con déficit intelectuales, los autistas, etc. Estos sujetos potencialmente desarrollables, según sus posibilidades, deben ser asistidos por los profesionales para propiciarle las oportunidades necesarias de demostración de sus fortalezas, al máximo posible de autonomía e independencia. Condición que les proporciona la oportunidad o posibilidad de desempeñarse laborablemente en cualquiera de las modalidades o formas de empleo previstas en la ley laboral vigente o convivir en el seno de la familia con participación y utilidad social.

Es importante apuntar, que en cada etapa del proceso de formación laboral la habilitación en interacción con lo ético-formativo se constituyen en pilares básicos. Estos, encuentran soportes cognitivos en los contenidos de las asignaturas, las tareas y las actividades que forman parte de su componente estructural. Se precisa de alcanzar un equilibrio en ambas direcciones para la inclusión social y laboral de la persona con discapacidad. Lo anterior, permite la satisfacción de todo ser humano al concebirse participe de la construcción de la sociedad en que vive o en la producción o prestación de servicios a los comunitarios con los que interactúa.

Las etapas en que se estructura el proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad son:

Primera etapa: propedéutica, cuyo objetivo es favorecer la formación y desarrollo de conocimientos, habilidades y valores laborales relacionados con el contenido esencialmente manual de las actividades.

La segunda etapa denominada prelaboral, tiene como propósito esencial iniciar la formación y desarrollo de conocimientos, habilidades y valores laborales que identifican, caracterizan y determinan a uno o varios oficios que provienen de una misma familia de desempeño profesional.

Por su parte la tercera etapa, nombrada laboral, tiene como objetivo sistematizar los conocimientos, las habilidades y los valores laborales de uno o varios oficios que condicionan la posibilidad de accesibilidad al empleo en cualquiera de las modalidades existentes.

En todos los casos con independencia de las tareas puntuales que identifican y caracterizan a cada una de las etapas estructuradas, es común en ellas enfatizar en la formación vocacional y la orientación profesional de los escolares, sustentado en las demandas de la comunidad de procedencia de éstos.

Al realizar un análisis de los objetivos y las tareas de cada una de las etapas, también es necesario valorar que no hay correlación entre las etapas y los grados que conforman cada uno de los ciclos. Asimismo, tampoco existe correspondencia de interdependencia en relación a la edad biológica de los escolares.

Lo anterior no deroga las indicaciones y orientaciones que se han ofrecido para el inicio de las prácticas prelaborales por parte de los escolares al arribar a los 13 años de edad. De ahí que, siempre que se cuente con el desarrollo físico adecuado y la madurez biológica necesaria, unido a las condiciones físico-ambientales laborales de los talleres docente o centros de producción o servicios. Estas, son premisas para evitar acciones perjudiciales a la salud y la integridad física y psicológica de los mismos, de efectos a corto, mediano o largo plazo.

Algunas consideraciones estructurales del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad

La concepción apuesta por las siguientes formas organizativas del proceso: la clase de Educación Laboral, la visita a los talleres docentes, las visitas a los centros de producción o servicios, las excursiones, los intercambios con trabajadores, los concursos de habilidades y los festivales, entre otras.

Asimismo, se conciben como componentes del proceso de formación laboral: el taller docente, el centro de producción o servicios, los círculos de interés, la actividad de autoservicio, las encomiendas laborales, la recuperación de base material de estudio y de vida, la reparación de muebles u objetos personales o de uso colectivo, la atención a jardines, el trabajo en el huerto escolar, la participación en la etapa de la escuela al campo y la atención a tarjas y monumentos históricos, entre otros.

De manera que será común en la planificación y ejecución de cualquiera de los componentes anteriores, trabajar por el desarrollo de mega habilidades o habilidades generales que tienen implicaciones en todos los procesos constructivos, la elaboración de un producto o la prestación de servicios. La automatización de estas megas habilidades define el estado de calificación laboral de un individuo, dependiente de sus características personológicas, por lo que es necesario comenzar su proceso de formación y desarrollo desde los primeros grados.

Entre las más significativas, están: planificar el trabajo, organizar el trabajo, ejecutar procesos laborales, controlar el proceso de trabajo, confeccionar, saber escuchar y comunicarse, sociales y de enjuiciamiento crítico del resultado de su trabajo y el de sus compañeros, etc.

De igual manera se constituyen en macro habilidades, las manuales, que tienen su génesis en el desarrollo filogenético y la interactividad social de los sujetos con el medio. Sin embargo, es en el contexto de la escuela donde se organiza su formación y desarrollo de manera intencionada y planificada, que crece proporcionalmente en complejidad en la medida en que se asciende en el tránsito por los contenidos curriculares, principalmente de la asignatura Educación Laboral, que entre otros objetivos, es prioridad en integración con otras materias y actividades curriculares.

Dentro de las habilidades de tal naturaleza más significativas se encuentran las que se desarrollan sólo con la utilización combinada de los dedos, las manos, las muñecas o los brazos y las que se desarrollan con la utilización de estos recursos naturales y los medios o instrumentos tecnológicos. Cada una de las habilidades denominadas manuales tendrá una manifestación en la práctica social y cotidiana en dependencia del tipo de materia prima o insumos que se utilice y las características físicas de estos.

Como es lógico, estas megas habilidades tienen su particularidad en el proceso de formación y desarrollo de los escolares según las características más generales y particulares de cada una de las condiciones del desarrollo que les generan NEE, sobre todo, aquellas que son consecuencia de un factor discapacitante, según López (2000) y Ramírez (2014).

El mercado laboral hoy es muy competitivo tanto por la mayor exigencia de la calificación laboral para el empleo, como por la disponibilidad de mayor demanda de ocupación que oferta las entidades empleadoras. En este marco las necesidades educativas especiales muy a menudo son barreras y se complejizan cuando vienen acompañadas de situaciones más complejas en el desarrollo como las antes mencionadas que a su vez hacen más difícil su inclusión socio-laboral en los diferentes proyectos socio productivos, en consonancia con Ramírez (2014).

El escolar con discapacidad, el proceso de formación laboral y las exigencias del contexto socioeconómico actual

El cumplimiento de los objetivos en las diferentes formas organizativas del proceso de formación laboral, diseñar lógicamente cada propósito que se persigue en sus componentes y el desarrollo de las megas y macro habilidades devienen en competencias laborales. En tal sentido, la escuela trabaja para desarrollar otras habilidades como parte de la articulación entre la enseñanza que conduce al estudiante por el camino de su desarrollo, pero que tienen amplia repercusión en la formación laboral, de acuerdo con Ramírez (2013)

Al mismo tiempo, la necesidad de adaptarse al mundo laboral constantemente cambiante obliga a los -empleadores a ser cada vez menos flexibles con relación a la formación de fuerzas calificadas. Por esta razón, se defiende la idea de la formación polivalente de las personas con NEE, esta realidad potencia la necesidad de fortalecer la capacitación y reorientación laboral con un enfoque más abarcador y amplio. En este mercado de competencia, se debe ponderar la capacidad de autonomía de las personas con necesidades educativas especiales en la toma de decisiones, posibilidad de pensar estratégicamente, de observación e interpretación, capacidad para resolver problemas, transferir ideas así como responder y planificar creativamente, de acuerdo con los estudios de López (2000) y Ramírez (2010).

Las nuevas características de los modelos socio productivos en el que se modernizan las tecnologías, las prestaciones de servicios, las metodologías productivas modifican sustancialmente los requisitos para el desempeño laboral.

Las competencias son construcciones sociales teniendo en cuenta los diferentes autores implicados y se detectan e identifican a partir de la percepción, interés e interpretación de quien la define. Ellas articulan, componen, dosifican y ponderan constantemente recursos diversos y a su vez resultados para su integración.

En las condiciones de desarrollo de estos escolares con discapacidad y otras de menores comprometimientos cognitivos, sensoriales o físicos, la formación laboral, como componente de su formación integral, juega un papel importante. La misma, sienta bases definitorias para delinear el rumbo futuro de estas personas. Estas son: su paso transitorio por las instituciones de Educación Especial u otras modalidades de atención educativa. La misma, marca pautas pero no definen autonomía e independencia económica y social.

Asimismo, otras instituciones formadoras de fuerza laboral calificada o profesional del Sistema Educativo Cubano son las máximas responsables de tan necesaria y humana tarea, en perfiles que comienzan en etapas muy tempranas del desarrollo evolutivo en que la influencia de la Educación Especial los acompañará por el resto de sus vidas. Se precisa entonces, de trabajar con un enfoque de competitividad desde los primeros grados en la formación vocacional y la orientación profesional de estos escolares, en direcciones que se correspondan con las posibilidades reales de cada uno y las demandas objetivas de los contextos en los que viven.

La propuesta realizada desde las ciencias pedagógicas tiene su principal impacto en el orden social. Además, por la significación que tiene el proceso de formación laboral en el proceso formativo de todos los seres humanos. Al tiempo, que cobra relevancia en los que se desarrollan bajo las condiciones que les genera una discapacidad. Para ello, el sistema de conocimientos, habilidades, capacidades, valores, actitudes, destrezas, etc. que adquieren en el tránsito por la escuela especial u otra modalidad de atención educativa, sientan las bases para su plena inclusión social, con independencia y autonomía. Dos de las principales aspiraciones de todas las personas.

Indiscutiblemente, el aporte social al que se hace referencia anteriormente tiene implicaciones de carácter económico a más largo plazo. Por el hecho de que la persona con discapacidad, acceda a una forma de empleo y pueda participar activamente en la producción de bienes o la prestación de servicios, y obtener a través de ello una solvencia económica, genera contribución social y libera a la familia y al estado de solventar su protección, manutención o cuidado.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teórico-metodológicos de la concepción pedagógica del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad favorecen la organización y dirección de éste proceso formativo en las escuelas especiales y otras modalidades en las que reciben atención educativa estos sujetos.

La eficiencia de la organización y dirección del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad que reciben atención educativa en cualquier contexto

educativo, garantiza las posibilidades de acceso a cualquiera de las formas de empleo existentes en el proceso de perfeccionamiento del modelo económico cubano, lo que garantiza independencia, autonomía y particpación.

REFERENCIAS

Cerezal, M. y col. (2000). La formación laboral de los escolares en los umbrales del siglo XXI. Ed. *Pueblo y Educación*. La Habana.

López, R. (2000). Educación de Escolares con Necesidades Educativas Especiales: Fundamentos y actualidad. Ed. *Pueblo y Educación*. La Habana.

Pérez, L. (2004). Educación Laboral: Historia y actualidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Ramírez, E. (2005). Una aproximación al proceso de formación laboral de los escolares con retraso mental. Ed. *Pueblo y Educación*. La Habana.

Ramírez, E. (2010). El proceso de formación laboral de los escolares con retraso mental: Una nueva concepción pedagógica. Ed. *Pueblo y Educación*. La Habana.

Ramírez, E. (2013). La formación laboral de los escolares con retraso mental: un reto para su inclusión social. Libro digital.

Ramírez, E. (2014). Proceso de formación laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales, desde la actualización del modelo económico cubano. En “Actualidad de la tención educativa a los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales”, p. 391. Ed. *Pueblo y Educación*. La Habana. Cuba.

SOFTWARE EDUCATIVO "SOFTDAM" PARA EL TRATAMIENTO A LA DISCALCULIA EN ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

EDUCATIONAL SOFTWARE"SOFTDAM" FOR THE TREATMENT TO THE DISCALCULIA IN ESCOLARS OF THE PRIMARY EDUCATION

Fredi Fonseca Tamayo (fredi@prlrma.gr.rimed.cu)

Pedro Ángel López Tamayo (plopezt@udg.co.cu)

Luis Manuel Massagué Martínez (lmassaguem@udg.co.cu)

RESUMEN

Este artículo hace referencia al software educativo "SoftDAM", para la Educación Primaria en la asignatura Matemática; el que favorece el aprendizaje del cálculo aritmético en escolares con discalculia. Fue programado utilizando el lenguaje de programación Addobe flash animate, una herramienta que permite trabajar con recursos multimedios como texto, imágenes, sonidos y vídeos. El software es de tipo ejercitador, el que cuenta con seis módulos con ejercicios específicos para el tratamiento de las fallas o síntomas más comunes que presentan los escolares con discalculia. La propuesta se realiza a partir de un estudio de la problemática existente en la práctica pedagógica y se sustenta en las características de estos escolares, lo cual se fundamenta en los principales postulados de la escuela socio histórico cultural y la pedagogía cubana.

PALABRAS CLAVES: software educativo, discalculia, tratamiento, Educación Primaria, cálculo aritmético.

ABSTRACT

This article refers to the educational software SoftDAM, for the primary education, the one which favors the apprenticeship of the arithmetical calculation in escolars with discalculia. It uses as information platform the languaje of Addobe programming flash, a tool it permits works with multimedia resourses as texts, images, sounds, and videoes. The proposal is carried out as of a study of the in practice pedagogic existent problem and it nourishes in the characteris of these escolars, it who it lays the foundations of in the main postulates of the partner school historical cultural and de cuban pedagogy.

KEY WORDS: educational software, discalculia, treatment, primary education, arithmetical calculation.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico tecnológico alcanzado y la propia práctica social han confirmado en los últimos años la importancia que reviste el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas en todos los niveles de nuestro Sistema Nacional de Educación.

En Cuba, la sociedad reconoce lo expresado por (Castro, 2002, p. 12) cuando plantea que:

> Nuestra educación tiene un carácter universal; se ha creado, se ha constituido, y se ha desarrollado en beneficio de todos los niños del país, tenemos que a todos atenderlos, tenemos que a todos educarlos, tenemos que enseñarles a todos lo que se les pueda enseñar; ¡a todos, y cada uno de ellos! es el principio.

En la Tercera Revolución Educacional se corrobora este planteamiento, a partir de convertir la igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades para todos. Para lograr esta aspiración, constituyen una necesidad imprescindible la atención a las dificultades de cálculo que presentan los escolares en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la Educación Primaria.

De aquí que, perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Matemática de manera que promueva la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y valores en la Educación Primaria. De ahí que sea un objetivo primordial de las transformaciones de la educación cubana. Para ello, el aprendizaje del contenido matemático tiene para el escolar significación social y utilidad práctica.

El aprendizaje del cálculo, ya sea oral, procedimental o instrumental, es considerado como una habilidad matemática básica, por todos los aportes que este hace al cumplimiento de los objetivos de la enseñanza de la asignatura Matemática en el campo del poder y saber matemático, desarrollo intelectual y a la educación ideológica de los escolares.

En el primer ciclo de la Educación Primaria se presenta con mucha frecuencia insuficiencias en el cálculo aritmético en los escolares, motivado por un trastorno específico del aprendizaje conocido como discalculia, que suele aparecer asociado a la dislexia, la disgrafía, trastornos de la atención, memoria, lenguaje, pensamiento, sensopercepción, psicomotricidad, lateralidad, orientación espacial, ritmo de seriación y el esquema corporal, los que dificultan el aprendizaje de los escolares y el cumplimiento de los propósitos establecidos por el Ministerio de Educación.

Estos escolares necesitan un apoyo dirigido a corregir o compensar sus fallas o síntomas y atender sus potencialidades. Para lo cual, es necesario que el maestro conozca sus características, síntomas y causas que la producen; así como los conceptos y habilidades matemáticas básicas, cómo se adquieren y qué procesos cognitivos requieren. De esta forma, utilizar adecuadas estrategias didácticas para su tratamiento, tales como la utilización de medios de enseñanza novedosos donde se combinen el tratamiento al área académica (números y signos, seriación, escalas, cálculos mentales, operaciones y problemas) y el área de dificultad afectada.

Se coincide con Carrera (2006), cuando expresa que entre las principales manifestaciones de la discalculia se encuentran: la percepción auditiva donde los escolares confunden los números con sonidos semejantes; la orientación espacial al confundir cifras simétricas como el 6 y el 9 o comienza a escribir de derecha a izquierda; en la memoria, al confrontar dificultades para memorizar los productos básicos; en el lenguaje, al presentar insuficiencias para hablar y leer; en la comprensión de problemas; con la atención y dificultades para seguir un orden operacional.

Es necesario además, realizar adaptaciones curriculares no significativas para adecuar los objetivos, utilizar estrategias de atención individual integral donde se le de tratamiento a la discalculia de manera holística y sinérgica. De manera que, se combinen el trabajo en la clase bajo la conducción del maestro, la participación de especialistas como los psicopedagogos y logopedas. Asimismo, el trabajo de las familias y el uso eficiente de las nuevas tecnologías, para lograr el máximo desarrollo de los escolares con discalculia o con trastorno específico del aprendizaje de la Matemática como también lo definen algunos autores como Giordano (1978); Alsina (2001); Jimeno (2002).

Los escolares con discalculia presentan dificultades en la capacidad de manejar símbolos aritméticos y hacer cálculos. Por lo que resuelven con dificultad y lentitud, los ejercicios propuestos en clases que requieran de un razonamiento lógico. De ahí que, el maestro primario debe incluir en las clases de la asignatura Matemática ejercicios para el tratamiento correctivo-compensatorio de los síntomas que presentan los escolares con discalculia. Asimismo, tener presente las potencialidades y debilidades cognitivas de estos, que permitan la atención individual y diferenciada, para favorecer el aprendizaje del cálculo aritmético y propiciar el dominio de los contenidos necesarios.

A través de la observación, encuestas a maestros, jefe de ciclo, entrevista a la psicopedagoga y diagnóstico a los escolares con discalculia, los autores determinaron la existencia de insuficiencias en el aprendizaje del cálculo aritmético en los escolares de segundo y tercer grado del seminternado "Luis Ángel Rodríguez Muñoz" del municipio Manzanillo, entre las que se encuentran:

- Insuficiente memorización de los ejercicios básicos,
- Inexactitud en las respuestas y lentitud en el cálculo.
- Dificultades al identificar los números, confusión de cifras semejantes por su escritura.
- Dificultades al escribir los números, al realizar traslaciones o transposiciones, repeticiones y omisión de cifras.
- Dificultades en la colocación de los números al aplicar los algoritmos para realizar las operaciones de cálculo.
- Incomprensión entre el enunciado y la pregunta del problema, falla del mecanismo operacional y del razonaminto lógico.
- Limitaciones en los maestros acerca del tratamiento didáctico a la discalculia y su prevención.
- Limitaciones en los maestros para aprovechar las potencialidades que brindan las nuevas tecnologías para el aprendizaje del cálculo aritmético y el tratamiento diferenciado a los escolares con discalculia desde la clase.

Principales características de los escolares con discalculia.

La educación de los escolares con discalculia, en la esfera cognoscitiva, se fundamenta en los postulados de la escuela socio histórico cultural, donde (Vigotsky, 1989, p. 94)

fue su máximo exponente, fundamentalmente lo relacionado con la Ley genética fundamental del desarrollo cuando expresa que:

> Toda función psíquica superior en el desarrollo del niño aparece dos veces en el escenario: la primera vez, como una actividad colectiva, social, o sea, como una función interpsíquica, y la segunda vez, como actividad individual, como modo interno de pensar del niño, como una función intrapsíquica, en una interacción dialéctica sujeto-objeto, en la que el sujeto se transforma y es transformado, mediada por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado.

Este proceso permite la apropiación del conocimiento: primero, en la relación interpsicológica, cuando se recibe la influencia de la herencia cultural reflejada en toda la producción material o simbólica; y, segundo, de manera intrapsicológica, cuando se transforman las funciones psicológicas superiores y se produce la interiorización. Por lo que es importante, detectar y atender precozmente a los escolares con discalculia desde las primeras edades donde se crea el cimiento de los conocimientos.

Asimismo, que todos los participantes en este proceso trabajen de manera mancomunada para buscar soluciones que permitan corregir y/o compensar los síntomas presentes en estos escolares. De manera que, el aprendizaje del cálculo aritmético adquiera significado y sentido personal para el escolar al permitir que se integre a una vida social activa y eficiente.

En este proceso, es esencial la mediación a través de signos, al actuar como instrumento de la actividad psicológica, donde el lenguaje es el instrumento mediador fundamental. De manera que, cuando se deterioran los niveles lingüísticos, existen deficiencias en la elaboración del pensamiento y el cálculo se realiza con dificultad; además regula las relaciones que establecen las personas con los objetos y contribuye al desarrollo de la personalidad, al transformar las funciones psíquicas superiores.

En los escolares con discalculia aparecen distintas fallas o síntomas que los caracterizan, los que deben ser de dominio del maestro, los especialistas y la familia de estos escolares, para poder brindar un adecuado tratamiento didáctico en función de corregir y/o compensar estas insuficiencias, entre las que se destacan:

Los **números y los signos** donde el escolar presenta fallas en la identificación y reconocimiento de los números; se equivoca en el dictado; cifras y grafismos de formas semejantes. Ejemplo 3 y 8; confunde números de sonidos semejantes. Ejemplo 2 y 12; confunde signos de forma semejante. Ejemplo (.), (:); aparecen inversiones. Ejemplo 6 y 9, las cifras las hace girar 180 grados.

La **seriación numérica** aquí los escolares presentan dificultades para establecer diferencias y en el dominio de los signos < (menor que) y > (mayor que);aparecen traslaciones o transposiciones donde el escolar cambia el lugar de los números, ejemplo 13 y escribe 31; repetición de cifras el escolar al escribir una serie numérica del 1 al 10 reiteradamente escribe dos o más veces el mismo número; omisión de cifras aquí omite uno o más números de la serie, ejemplo 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10.

La perseveración aunque es menos frecuente, al orientar al escolar que cuente del 1 al 8 y que en el 8 se detenga este cumple la orden pero no reconoce la limitación de la serie y sigue contando; no abreviación al solicitar al escolar que escriba la serie numérica empezando por una cifra determinada, ejemplo 5 y empieza escribiendo 1.

Las **escalas ascendentes o descendentes** donde es conveniente asegurarse que los escolares conozcan con claridad las operaciones de la suma (agregar) y de la resta (quitar), mediante operaciones concretas y con objetos familiares, para pasar en otro momento a las operaciones numéricas de las escalas ascendentes y descendentes, aparecen igual que en la seriación; repeticiones, omisiones, perseveraciones, no abreviaciones y también la ruptura de la escala, que no es más que intercalar un número que no corresponde.

Las **operaciones** donde se observa el mal encolumnamiento al no utilizar el sistema de posición decimal de forma correcta. Estos, no colocan las unidades bajo las unidades, inician la adición y sustracción por la izquierda, suman o restan la unidad con la decena, realizan media operación con la mano izquierda y la otra mitad con la derecha (aspecto que se observa en el momento de ejecución de la actividad); en la operación de multiplicación, mal encolumnamiento de los productos iniciando las operaciones por el primer número de la izquierda; en la operación de división no saben con precisión cuántas veces el divisor está contenido en el dividendo.

Los **cálculos mentales** aquí aparecen dificultades en el uso de los números dígitos y polidígitos y en la solución de operaciones, donde el escolar realiza la acción de pensar, imaginar, abstraer, discernir facultades que contribuyen a afianzar el razonamiento. Para realizar el cálculo se necesita el conocimiento cabal de las operaciones y el afianzamiento y desarrollo de las funciones psíquicas tales como: atención, memoria e imaginación, las cuales favorecerán el automatismo en el cálculo.

Los **problemas** donde existe incomprensión del enunciado; lenguaje inadecuado; incomprensión de la relación entre el enunciado y la pregunta del problema; fallas del mecanismo operacional y en el razonamiento.

El escolar con discalculia se caracteriza de manera general por presentar errores y dificultades que son esenciales para determinar el trastorno entre las que se encuentran:

- Confusión de signos aritméticos. Ejemplo (confunden el signo + y -)
- Dificultades al realizar operaciones aritméticas.
- Dificultad en el razonamiento al solucionar problemas.
- Dificultades en la realización de cálculos mentales.
- Dificultades en la escritura de números y errores al identificar símbolos numéricos.
- Confusión de números por similitud acústica o gráfica. Ejemplo (6y 9)

El término discalculia, es tratado por diferentes autores, la definición de Giordano (1978) que ha sido sistematizada por (Aguilar, 2004, p. 65), se asume en este artículo cuando expresa que es:

> La dificultad específica en el proceso de aprendizaje del cálculo que se manifiesta entre los alumnos de inteligencia normal, no repetidores de grado y que concurren normalmente a la escuela primaria, pero que realizan deficientemente una o más operaciones matemáticas.

Muchos autores han sistematizado la categoría cálculo aritmético en este artículo se comparte la planteada por (López, 2010, p.37) cuando expresa que: "…el cálculo aritmético se realiza operando directamente con números mediante las operaciones de adición, sustracción, multiplicación o división", criterio que se asume en este artículo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática en el primer ciclo de la escuela primaria cubana, gran parte del tiempo total de la clase es utilizado para realizar cálculos aritméticos con números naturales, por la prioridad que se le otorga al aprendizaje de este contenido matemático que es base para el desarrollo de otras capacidades y habilidades matemáticas, las cuales son indispensables para el desarrollo de los escolares en su vida social y laboral.

El maestro primario para favorecer el aprendizaje del cálculo aritmético en escolares con discalculia debe prepararlos en las siguientes acciones:

1. Identificar que operación se va a realizar.
2. Seleccionar la vía de solución con la que se va a operar.
3. Ejecutar adecuadamente el procedimiento que determina la operación a realizar.
4. Comprobar la solución de la operación realizada.

Dado las complejidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares con discalculia, es necesario implementar medios de enseñanza que motiven y viabilicen este proceso, tales como los software educativos.

El software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Matemática, en escolares con discalculia

Según Rodríguez (2002), un software educativo es: "una aplicación informática que, soportada sobre una bien definida estrategia pedagógica, apoya directamente el proceso pedagógico, constituyendo un efectivo instrumento para el desarrollo educacional del hombre del próximo siglo", criterio que se asume en este artículo.

Los softwares educativos tienen distintas características lo que permite agruparlos y clasificarlos tomando como elemento distintivo la función que realizan dentro del proceso docente, en el caso del software "SoftDAM" es de tipo entrenadores o ejercitador, al diseñarse para contribuir al desarrollo de la habilidad de cálculo, por lo que profundiza en dos fases finales del aprendizaje del cálculo: aplicación y retroalimentación.

Por medio de los softwares educativos, los escolares con discalculia logran una mayor motivación para realizar cálculos, lo que acelera su proceso cognoscitivo en asignaturas básicas como la Matemática, de ahí la necesidad de utilizarlos para realizar ejercicios correctivos compensatorios para el tratamiento de sus síntomas y favorecer el aprendizaje del cálculo aritmético de estos. El producto tecnológico se realiza por la necesidad existente de un software educativo con el cual se pueda contribuir al tratamiento a la discalculia en escolares de la Educación Primaria, que favorezca el aprendizaje del cálculo aritmético.

De este modo con el objetivo de favorecer el aprendizaje del cálculo aritmético en escolares con discalculia de segundo y tercer grado, se elabora un software educativo

que fue diseñado teniendo en cuenta las características, necesidades y potencialidades de estos escolares. Este se puede utilizar por otros escolares si se realizan los ajustes necesarios.

Descripción del software educativo "SoftDAM"

El software educativo SoftDAM facilita el aprendizaje y la ejercitación de los contenidos relacionados con el cálculo en escolares con discalculia de los primeros grados de la Educación Primaria, así como trabajar en función de corregir o compensar las fallas o síntomas que dificultan el aprendizaje del cálculo en los escolares.

El software comienza con una presentación, en la que la mascota camina y entra en la casa del saber, para jugar, aprender y ejercitar los cálculos aritméticos. Luego, aparece una pantalla en la que puede seleccionar cualquiera de los ejercicios disponibles relacionados con: Números y signos, cálculos mentales, operaciones de cálculo, seriación, escala y problemas.

Una vez seleccionado el tipo de ejercicio, se puede seleccionar el ejercicio específico a realizar, según el trastorno específico del aprendizaje que presenta el escolar. Los ejercicios aparecen en un ambiente lúdico, que estimula al escolar con discalculia a realizar los cálculos, así como a permanecer en el software hasta concluir el ejercicio. En la concepción de los ejercicios se tiene en cuenta que estos sirvan tanto para resolver los problemas de cálculo específico que presenta el escolar, así como la atención a las funciones neurológicas que pueden afectarse, es decir, lo relacionado con la memoria, atención, lateralidad, orientación espacial, psicomotricidad y percepción visual.

En la solución de los ejercicios y las acciones a realizar, el maestro puede interactuar con el escolar y escoger aspectos específicos a trabajar en la clase, así como propiciar que los escolares interactúen con otros miembros del grupo, lo que permite que el escolar exprese los resultados obtenidos, al transitar de su zona de desarrollo actual (ZDA), a su zona de desarrollo próximo (ZDP), de esta forma se favorece el desarrollo de su personalidad en general.

Cada pantalla del software cuenta con una mascota que estimula al escolar a realizar nuevamente el ejercicio, cuando este realiza bien el ejercicio o se equivoca emite un sonido que indica si lo realizó de forma correcta o no. Además, en la parte superior aparece la cantidad de botones de las repeticiones del ejercicio que puede realizar. En estos botones se indica en que ejercicio está, así como la evaluación de los ya realizados. La mascota del software con una voz afable interactúa constantemente con el escolar, para orientarlo en la navegación por el software y estimularlo, de manera que se crea un ambiente de seguridad y confianza, que posibilita que el escolar se sienta atendido en todo momento.

Los colores que se utilizan permiten que se logren imágenes que a la percepción visual resultan agradables, sugerentes e interesantes, y posibilitan una mayor motivación y concentración del escolar.

El software educativo “SoftDAM”, para el tratamiento a la discalculia en escolares de segundo y tercer grado, tiene las siguientes particularidades:

- Carácter correctivo-compensatorio, ya que los ejercicios están diseñados para atender las distintas necesidades y potencialidades de los escolares con discalculia, a partir de una adecuada motivación que permita la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y el trabajo con los valores a formar en los escolares. El maestro debe tener en cuenta que al compensar se restablecen o sustituyen las funciones alteradas o perdidas por el organismo y al corregir le da la posibilidad de rectificar un proceso o función que esté afectada o perdida, por lo que en el tratamiento a escolares con discalculia. Ambos procesos dan la posibilidad de desarrollar procesos constructivos y equilibradores, que permitan favorecer el aprendizaje del cálculo aritmético en estos escolares.
- Integración de juegos y ejercicios: por lo general los ejercicios se presentan a través de juegos, lo que favorece la comprensión y fijación de los conocimientos

matemáticos, contribuye a motivar a los escolares de una forma más placentera, logra mejorar su atención, memoria y razonamiento, acorde a los objetivos del grado.

- Retroalimentación inmediata, es decir, ante cada acción que realiza el escolar, aparecen efectos multimedia para orientar al escolar a través de la voz de la mascota, la presentación de imágenes, movimiento de objetos y efectos de sonidos, que permiten que el escolar esté orientado acerca de las acciones que debe hacer, así como de los resultados que va obteniendo en la interacción con el software.
- Carácter diferenciado: en una parte de los ejercicios se puede escoger el rango de números que se utilizará a fin de que el maestro pueda tratar de manera diferenciada los elementos del conocimiento afectado por los escolares.
- Evaluación de los resultados. Una vez introducida la respuesta del ejercicio, el escolar puede evaluar la respuesta dada, para lo que debe dar clic en el botón “revisar”. Al finalizar cada batería de ejercicios puede optar por realizar otra o ir al Menú para escoger otro tipo de ejercicio.
- Contribución al desarrollo de habilidades informáticas: la utilización del software posibilita el desarrollo de habilidades informáticas tales como: seleccionar objetos, arrastrar, dar clic, seleccionar menú e interactuar con software.
- Uso multiplataforma: el software se elaboró utilizando Animate de Flash Adove, lo que permite utilizar versiones en distintos sistemas operativos como Windows, Linux y Android, lo que facilita la adquisición y utilización del software por los escolares, especialistas, maestros y la familia.
- Navegación segura. En la parte izquierda y en la inferior derecha de cada pantalla del software aparecen botones que permiten navegar de forma segura a las distintas partes del software o realizar determinadas acciones. Entre estos botones se encuentran:
- Botón Dictado: al dar clic encima del botón se dictan números para realizar el ejercicio. Este aparece solo cuando es necesario.
- Botón Revisar: permite revisar el ejercicio realizado se realiza a partir del dictado de números.
- Botón Reiniciar: permite volver a ejecutar una nueva batería de ejercicios.
- Botón Música: permite activar o desactivar la música de fondo del software.
- Botón Menú: permite ir al Menu inicial del software para seleccionar un nuevo ejercicio.
- Botón Créditos: aparecen los créditos del software, es decir las personas que tabajaron en su elaboración.
- Botón Maestro: aparecen orientaciones metodológicas sobre las distinta posibilidades de utilizar el software, así como bibliografía especializada sobre la discalculia y el trabajo con las habilidades de cálculo aritmético.
- Botón Ayuda: aparece una explicación de cómo trabajar con el software.

- Botón Salir: permite salir del software.

Para el proceso de evaluación de la factibilidad del software educativo que se propone, se consultaron a 20 especialistas, los cuales tienen gran experiencia pedagógica y profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la evaluación y confección de software educativos, los que emitieron criterios muy favorables sobre el diseño infográfico y didáctico del software, así como de las posibilidades de ser utilizado para el tratamiento del cálculo aritmético en la escuela primaria en general, y para el trabajo con escolares con discalculia en particular.

CONCLUSIONES

La aplicación de softwares educativos a partir de la utilización de la Informática, como medio de enseñanza, ofrece a los maestros una alternativa didáctica novedosa que permite trabajar en los escolares con discalculia aspectos relacionados con la motivación, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades de cálculo, la formación de valores, así como corregir o compensar las fallas o síntomas que presentan.

La aplicación del software “SoftDAM” en la práctica educativa y la evaluación realizada por expertos, dan cuenta de sus posibilidades para ser utilizado en la atención integral del escolar con discalculia, a partir del trabajo mancomunado del maestro, los especialistas como los psicopedagogos y logopedas, las familia y los propios escolares, en función de resolver las insuficiencias que en el cálculo aritmético presentan una parte de los escolares cubanos.

REFERENCIAS

Aguilar, M. (2004). Material de apoyo a la docencia “La Discalculia Escolar”. La Habana:(Soporte Digital)

Alsina, A. (2001). La intervención de la memoria de trabajo en el aprendizaje del cálculo aritmético. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.

Carrera, M. (2006). Programa Psicopedagógico para la prevención de la discalculia escolar en niñas y niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico “Félix Valera Morales”. Departamento de Educación Especial. Villa Clara. Cuba

Castro, F. (2002, 4 enero). Discurso inaugural en la Escuela Especial para niños autistas. Periódico Granma. La Habana.

Giordano, L. (1978). Discalculia Escolar, dificultades en el aprendizaje de las Matemáticas. Buenos Aires: Ateneo.

Jimeno, M. (2002). Problemas y dificultades del aprendizaje matemático de los niños de tercer ciclo de Primaria. (Tesis inédita de doctorado).Universidad de Málaga. Málaga. España

Rodríguez, R. (2002). Introducción a la Informática educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

López, P. (2010). Modelo didáctico de desarrollo de las habilidades de cálculo aritmético con el uso de la informática en escolares del primer ciclo de la Educación Primaria. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico “Blas Roca Calderío”. Vicerrectoría de investigaciones y postgrados. Departamento de Desarrollo de recursos para el aprendizaje. Manzanillo. Cuba.

Vigotsky, L. S. (1989). Obras Completas. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.

CÓMO APLICAR LA MATEMÁTICA EN LA CARRERA DE INGENIERÍA FORESTAL

HOW TO APPLY THE MATHEMATICS IN THE CAREER OF FOREST ENGINEERING

Guillermo Bello Rodríguez[1] (gbellor@udg.co.cu)

María Isabel Machado Solano [2] (mmachados@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente material responde a una problemática actual del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Forestal en la Universidad de Granma. En la investigación se elabora un sistema de problemas que favorecen el desarrollo de su cultura de manera general y sobre la ingeniería forestal en particular, a partir de la formulación y la resolución de problemas matemáticos profesionalizados. Se utilizan métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos. Los problemas están dirigidos a favorecer la preparación de los estudiantes en la disciplina Matemática con el propósito de elevar su motivación por la disciplina y la carrera.

PALABRAS CLAVES: Profesionalización, contextualización, modelación matemática.

ABSTRACT

The material present responds to a current problem of the teaching-learning process in the students of the career of Forest Engineering in the University of Granma. In the investigation a system of problems is elaborated that favor the development of its culture in a general way and on the forest engineering in particular, starting from the formulation and the resolution of problems mathematical profesionalizated. Mathematical theoretical, empiric and statistical methods are used. The problems are directed to favor the preparation of the students in the Mathematical discipline with the purpose of elevating their motivation for the discipline and the career.

KEY WORDS: Profesionalization, contextualization, mathematical modelation.

INTRODUCCIÓN

La protección y conservación de recursos naturales como los suelos, las aguas, las zonas costeras, la flora y la fauna silvestre y su contribución al equilibrio y mejoramiento del medio ambiente en general, son funciones insustituibles de los ecosistemas forestales.

Los bosques son parte integrante de los sistemas sustentadores de vida de la Tierra y desempeñan un importante papel en la regulación de la atmósfera y el clima, destacándose en este sentido su capacidad como sumideros de carbono, por demás son un recurso natural renovable que ofrecen al hombre una gran cantidad de productos y servicios. Para Cuba, por su carácter insular, que la hace especialmente vulnerable a las consecuencias de un muy probable cambio climático, la conservación y restauración de los bosques reviste una gran importancia.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Granma.

En la actualidad el sector forestal en Cuba no tiene una significativa participación en el Producto Interno Bruto del país. No obstante, sus productos son de gran importancia y en muchos casos decisivos para asegurar las producciones de sectores económicos como el azucarero, tabacalero, citrícola, minero, turístico y en otras actividades agropecuarias y en la satisfacción de necesidades sociales (leña y carbón como combustible, construcción de viviendas, entre otros).

Para lograr la formación de Ingenieros Forestales capaces de desplegar su actividad en la producción moderna se hace necesario organizar la preparación ininterrumpida de los estudiantes de esta especialidad en el campo de las matemáticas, específicamente en la Modelación Matemática, entendida como: “el proceso mediante el cual un ingeniero o un investigador diseña y construye un modelo que representa un objeto o sistema real, siendo una herramienta para resolver determinados problemas”, Ortega (2015).

Por tanto queda sustentada la importancia que tiene el uso de los modelos matemáticos en la formación de este ingeniero, para que pueda establecer relaciones entre variables, analizar comportamiento de funciones, describir fenómenos conocidos o por establecerse, llegar a resultados en términos cuantitativos y cualitativos, tomar decisiones y seleccionar alternativas de solución más adecuadas.

El objetivo de la Matemática en esta carrera es lograr que los ingenieros dominen el aparato matemático (relacionado con los temas que en ella se estudia) que los hagan capaces de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos, utilizando en ello tanto métodos analíticos como aproximados.

En la observación realizada a los estudiantes durante el primer año se evidencia la existencia de insuficiencias en el aprendizaje, entre las que se encuentran:

Falta de dominio de los conceptos matemáticos básicos y los procedimientos para la solución de ecuaciones, inecuaciones, sistemas de ecuaciones; pocas habilidades para el análisis y resolución de problemas; deficiente capacidad de aplicación de los contenidos puramente matemáticos para la resolución de problemas vinculados con su especialidad; no aplican los conocimientos adquiridos a situaciones de la realidad o del contexto en que se desempeñan.

En entrevistas realizadas a los estudiantes de 3ro a quinto año, estos manifiestan que pasaron mucho trabajo con la disciplina Matemática durante los primeros años de la carrera, sin embargo no han tenido que utilizar el 70% de los contenidos estudiados, esto los hace pensar que pueden tomarse decisiones respecto a la descarga del programa que se estudia y en la forma que se hace.

En las clases de Matemática se evidencia la falta de un enfoque profesional y descontextualización de los contenidos de la disciplina con el objeto social y esferas de la profesión, es decir, es insuficiente el aprovechamiento de los procesos y fenómenos objeto de estudio de esta carrera para desarrollar, a través de ellos, los contenidos de las diferentes asignaturas de la disciplina Matemática.

No siempre está esclarecido cuál es el papel de la Matemática y cuáles son sus funciones formativas en correspondencia con el modelo del profesional, por eso muchos estudiantes tienen falta de motivación por las asignaturas de la disciplina, pues

las consideran muy complejas, abstractas y desvinculadas de su futura actividad laboral.

El análisis sobre la bibliografía orientada y al alcance de los estudiantes, devela que hay cierto nivel de desactualización y esto retarda e imposibilita en gran medida el cumplimiento de los objetivos de la disciplina. Se puede observar que los textos y complementarios, tienen más de 20 años de antigüedad, por lo que no se relacionan con las necesidades actuales de la carrera, el texto fundamental, Trascendentes tempranas, aunque es una edición cubana, es mexicano, lo que lo hace estar muy distante del contexto cubano. Por supuesto estas cuestiones no permiten que el estudiante esté en contacto con cuestiones trascendentes de la actualidad cubana y de la formación en función de sus valores.

Lo referido anteriormente evidencia que existen insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Matemática en la carrera de Ingeniería Forestal, centradas en la falta de un enfoque profesional.

Este problema permite declarar como objetivo: favorecer la formación integral de los estudiantes de la carrera Ingeniería Forestal a través de un enfoque profesional de la disciplina Matemática para la carrera.

Caracterización epistemológica del tratamiento a los problemas matemáticos con un enfoque profesional en la carrera de ingeniería forestal.

Desde lo psicológico, se asume el enfoque Histórico Cultural desarrollado por Vigotsky, cuyas tesis plantean exigencias de una u otra forma al proceso de enseñanza-aprendizaje. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el que define como:

> La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotsky, 1976, p. 21)

La formación consciente determina cada vez más la actividad social del joven en el entorno socio-cultural donde se desenvuelve, por lo que la estructuración de situaciones problémicas que ofrezcan al estudiante la posibilidad de emplear los conocimientos de la asignatura en su actividad social se convierte en un poderoso mecanismo que estimula su pensamiento independiente y despierta el interés por el estudio y para solucionar las tareas planteadas.

Desde el punto de vista pedagógico, es imprescindible que el profesor asuma y utilice eficientemente los principios pedagógicos, por su valor en la transformación de los estudiantes.

La formulación de problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática es tan importante como su solución; esta contribuye al logro de los objetivos de la asignatura, al desarrollo del lenguaje oral y escrito, de operaciones mentales como el análisis, la síntesis, la abstracción, la comparación y la generalización, lo que favorece el desarrollo del pensamiento lógico, heurístico y creativo". (Labarrere, 1980, p. 57).

> La formulación de un problema matemático con texto relacionado con la práctica, desde el punto de vista operativo, es la actividad de estudio que consiste en identificar, crear, narrar y redactar un problema matemático, en forma colectiva o individual, a partir de una

> situación inicial identificada o creada por la(s) persona(s) que la realiza(n). (González, 2001, p. 54)

Desde lo didáctico**:** Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje definidos por (Addine 1998, p. 20):

La primera ley de la Didáctica. “Relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social: La escuela en la vida” (Álvarez, 1999, p. 94); en consecuencia, el desarrollo de la cultura en los estudiantes como parte del encargo social de la escuela, debe dar tratamiento al contexto escolar y el de convivencia de los estudiantes, las que forman parte de la escuela en la vida.

La segunda ley de la Didáctica. “Relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo: La educación a través de la instrucción” (Álvarez, 1999, p.95); en este caso, el valor del contenido de la resolución de problemas a partir de los objetivos y con el uso de los métodos de la enseñanza problémica debe propiciar el desarrollo de la cultura en los estudiantes.

Los principios didácticos son aspectos generales de la estructuración del contenido organizativo-metodológico de la enseñanza, que se originan de los objetivos y de las leyes que los rigen objetivamente.

El objetivo de esta asignatura es lograr que los ingenieros forestales dominen el aparato matemático (relacionado con los temas que en ella se estudian) que los hagan capaces de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos, utilizando en ello tanto métodos analíticos como aproximados.

Consideraciones sobre la formulación de los ejercicios y problemas profesionalizados.

Es necesario una utilización constante de materiales localizados en INTERNET y la plataforma MOODLE, para la motivación de los estudiante, pues la bibliografía existente está desactualizada en gran medida y no está contextualizada, pues si bien permite aprender los conceptos matemáticos y sistematizarlos, no se relaciona con el contexto cubano actual, ni muestra ejemplos específicos para la aplicación de la Matemática en la Ingeniería Forestal.

Para los ejercicios de aplicación de la unidad de algebra lineal. (Por los métodos de Cramer y Gaus para la resolución de los sistemas de ecuaciones)

En este caso los problemas deben estar enfocados y contextualizados de la forma siguiente.

1- En una Unidad Empresarial de Base Silvícola, se deben plantar 600 ha, en una etapa; distribuidas en tres tipos de árboles maderables: Caoba, Cedro y Algarrobo. La cantidad de ha a plantar entre Caoba y Cedro, debe coincidir con la de Algarrobo. A su vez, el total a plantar entre Cedro y Algarrobo, debe duplicar el área dedicada a la Caoba. ¿Cuántas ha deben sembrarse de cada tipo de árbol? Diga uno de los usos más cotidianos de cada una de estas especies. (R: 200 ha de Caoba; 100 ha de Cedro y 300 ha de Algarrobo).

2- Un pelotón de maquinarias que está prestando servicios en la Unidad Empresarial de Base Silvícola del Municipio Bayamo, cuenta con 9 tractores en condiciones de trabajar. Según el contrato de trabajo tiene que garantizar la realización de tres labores: roturación, pase de grada y siembra. El rendimiento horario de los tractores es diferente para la siembra, en la cual puede utilizarse un tractor menos que en la roturación, además, los tractores a utilizar para roturar, deben ser el doble de los utilizados en el pase de grada. ¿Cuántos tractores deben dedicarse para realizar cada labor, ejecutando las tres en el tiempo previsto?(R: 4 tractores para la roturación; 2 para el pase de grada y 3 para la siembra)

3- En la Unidad docente de la Universidad de Granma, situada en el municipio de Guisa, se dispone de 45 toneladas de biofertilizantes para la realización de un experimento con tres viveros de Eucalipto, sometidos a dosis de aplicación diferentes, para estudiar su influencia en el crecimiento. La dosis a aplicar en el primer vivero debe duplicar la que se aplica en el tercero, mientras en el segundo, la cantidad debe ser menor en 5 t, en comparación con la dosis del primer vivero. No debe sobrar fertilizante, pues el mismo se deteriora. ¿Cuántas toneladas de biofertilizantes deben aplicarse en cada parcela? Puede usted referir qué tipo de producto puede sustituir los fertilizantes químicos y proteger el medio ambiente.

4- En la Unidad Empresarial de Base Silvícola de Guisa plantaron 8 hectáreas de Cedro, Pino y Caoba. Si se conoce que el triplo del área plantada de Cedro menos el duplo de la de Pino es igual a la plantada de Caoba aumentada en tres hectáreas y, el área de lo plantado de Cedro más el quíntuplo de la de Pino es igual al doble de lo plantado de Caoba. Calcule cuántas hectáreas se plantaron de cada especie maderable.(R: deben plantarse 3 ha de cedro, 1 de pino y 4 ha de caoba)

Para el tratamiento a los contenidos de la geometría analítica.

Se propone, que se utilicen los materiales, existentes en INTERNET, que muestran la aplicación en la práctica de los conocimientos sobre las cuádricas, lo cual facilita su comprensión y estimula en los estudiantes el deseo de investigar y conocer.

Para el tratamiento a las cuádricas:

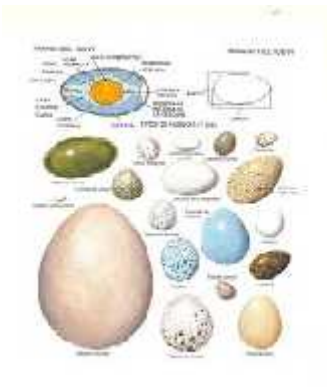

Elipsoide: Es muy importante que se comprenda que los huevos de aves y reptiles, así como muchos tipos de semillas y frutos de plantas frutales, maderables y ornamentales, asumen la forma de elipsoides y su caso particular, la esfera.

Poner ejemplos de frutos, (naranja, zapote, coco, aguacate, limón, entre otros)

Poner ejemplos de semillas (aguacate, zapote, papaya, níspero, caimito, entre otros)

Cono: Es muy importante que los estudiantes conozcan que esta cuádrica se estudiada en esta carrera debido a la existencia de frutos y semillas que tienen forma cónica, además por los envases que se usan para almacenar piensos, semillas, líquidos, entre otros productos, que en su desempeño profesional tendrán que utilizar.

Cilindro**:** Debe lograrse que los estudiantes reconozcan que los fustes de los árboles y plantas en su mayoría son cilíndricos. Esto hace que sea muy común el trabajo y el cálculo en la ingeniería forestal con este tipo de cuerpo. Además hay envases que tienen forma cilíndrica que son utilizados para el almacenamiento de agua, combustibles, entre otros materiales.

Concluir explicando a los estudiantes que en esta carrera, estas son las cuádricas más utilizadas en la práctica profesional por lo que se dará una importancia capital a los problemas relacionados con estos cuerpos.

Presentar fotos y videos de huevos, frutos, semillas, silos y otros embaces que adoptan las formas explicadas, lo que hace posible que los estudiantes tengan una representación mental clara de la relación entre lo abstracto en la Matemática y su relación con los elementos de la vida real y su carrera.

Represente en un sistema da coordenadas en el espacio un fruto que está determinado por la función: $125x^2 + 5y^2 + 25z^2 = 125$.

De esta función diga, ¿Cuáles son las trazas y sus interceptos con los ejes? ¿A qué cuádrica corresponde? Mencione tres posibles frutos que pueden corresponder con la ecuación, según su forma y medidas.

1- Represente en un sistema da coordenadas en el espacio un huevo que está determinado por la función: $64x^2 + 4y^2 + 16z^2 = 64$.

De esta función diga, ¿Cuáles son las trazas y sus interceptos con los ejes? ¿A qué cuádrica corresponde? Mencione tres tipos de aves a los que puede corresponder el huevo por sus dimensiones.

Para el tratamiento a los contenidos en la unidad de límites.

Es importante que los estudiantes comprendan que hay procesos de la industria de la madera que se modelan mediante funciones y que para analizar el comportamiento se realiza mediante la aplicación del cálculo de límite. Ejemplos de los problemas:

El proceso industrial de la madera en el aserrío de la Unidad Empresarial de Base Silvícola de Yara, uno de los días de trabajo está representado por la función $h(x) = \begin{cases} \dfrac{x-3}{x^2-9}; & si \quad x \neq 3, \\ \dfrac{1}{6}; & si \quad x = 3, \end{cases}$

Analice el tipo de continuidad o discontinuidad del proceso. Si fue interrumpido en algún momento diga a las cuantas horas de trabajo sucedió. Tenga en cuenta que la variable x representa el tiempo de duración del proceso en horas.

Para el tratamiento a los contenidos de los temas referidos a cálculo diferencial e integral y sus aplicaciones.

Se hace necesario, apoyarse en los conocimientos que tienen los profesores de la carrera, graduados de Ingeniería Forestal, los dibujantes, entre otros, los cuales constituyen una fuente de conocimiento muy certera de la aplicación en la práctica de estos contenidos.

En la guía para la realización del trabajo independiente que debe realizar el estudiante para ampliar el conocimiento que se brinda en clases es necesario que se orienten hacia la búsqueda en INTERNET, de modo que ejerciten esta habilidad y se convierta en un investigador por naturaleza.

Para el tratamiento a los contenidos de cálculo diferencial, en una variable es importante utilizar problemas como los que se relacionan a continuación.

1- Las dimensiones de una caja rectangular para almacenar pienso para aves se miden como 75 cm, 60 cm y 40 cm, y cada medida tiene un margen de error de 0,2 cm. Utilice diferenciales para estimar el máximo error posible cuando el volumen de la caja se calcule a partir de estas medidas. Considere qué ocurre cuando se cometen estos errores en la construcción de los envases y qué consecuencias trae para la empresa y para los ingenieros responsables de los procesos de comercialización.

En este problema el error es de solo 0,2 cm, es decir 2mm. Esto parece ser un error pequeño, pues es de solo el 1% del volumen de la caja. Estos errores aparentemente pequeños repercuten significativamente en las producciones y los servicios, se presta para el desvío de recursos, actividades ilícitas. Pues se reducen o aumentan grandes capacidades.

2- Calcule el volumen que se desprecia de un árbol de Ceiba (Ceiba pentandra), si su fuste tiene 15 m de longitud, su diámetro a 1,30 m del suelo es de 1,06 m y su corteza es de 0,07 m. ¿Podría usted como ingeniero planificar la producción de madera de una Unidad Empresarial Silvícola? Explique.

3- Calcule el volumen que se desprecia de un árbol de Baría (Cordia gerascantus), si su fuste tiene 8 m de longitud, su diámetro a 1,30 m del suelo es de 0,36 m y su corteza es de 0,04 m. Diga si esta pérdida puede ser prevista en los planes de la empresa, explique.

Para el cálculo diferencial en varias variables.

1-Calcule el volumen que se desprecia de un árbol de Baría (Cordiagerascantus), si su fuste tiene 9 m de longitud, con 1,7 m dañado por la acción destructora de los insectos, su diámetro a 1,30 m del suelo es de 0,30 m y su corteza es de 0,05 m. ¿Cuál de los parámetros que intervienen en los cálculos generan pérdidas no previstas para la Unidad Empresarial?

2-Calcule el volumen que se desprecia de un árbol de Ceiba (Ceiba pentandra), si su fuste tiene 10 m de longitud, con 1,1 m dañado por la acción religiosa de los pobladores, su diámetro a 1,30 m del suelo es de 1,16 m y su corteza es de 0,09 m. ¿Cuál de los parámetros que intervienen en los cálculos generan pérdidas no previstas

para la Unidad Empresarial de Base Silvícola? Mencione dos usos de la madera de Ceiba.

3-En el jardín botánico de Guisa existe un tanque cilíndrico de cemento, de base circular de d=2m y h=2,5m, que está en mal estado y se quiere recuperar para almacenar agua para regar viveros de diferentes plantas maderables y frutales que serán plantados en las áreas de los alrededores y bosques de la región, el tanque será recubierto con cemento en su interior, obteniéndose un grosor en el fondo de 0,15m y de lado de 0,07m. A usted como ingeniero subdirector de unidad le corresponde calcular la variación del volumen del tanque una vez recuperado. Utilice diferencial para calcularlo. Puede explicar qué relación guarda la Ingeniería Forestal con la protección del medio ambiente.

4-La ingeniera Diana Sánchez Carmona, subdirectora de una Unidad Empresarial de Base Silvícola quiere recuperar un silo metálico que tiene forma de un cono circular recto, con diámetro de 1,5m y altura de 2m, el mismo debe ser cubierto en su interior con una placa metálica, usted como ingeniero asesor debe informaren cuanto varía el volumen del recipiente una vez reparado, realice los cálculos si se utilizará para el fondo un grosor de 0,01m y la de los laterales de 0,02 m. Utiliza diferencial para el análisis.

Para los contenidos referidos a extremos locales, tantos de extremos libres como condicionados, se deben tratar problemas como los siguientes.

1-En una Unidad Empresarial de Base Silvícola se pretende cercar un área para la construcción de un vivero, para ello se cuenta con 2000 m de alambre de púas. ¿Qué medidas debe tener el terreno para que el área sea máxima, si por el frente solo se debe cercar la mitad para dejar amplitud para la entrada y salida de los equipos pesados? ¿Cuántos metros de alambre se usarán para cercar el frente? Se van a poner dos pelos de alambre.

2-Los ingenieros forestales Leonardo Arruebo Sosa y Ana Milla Jiménez tienen a cargo la ejecución de un proyecto que incluye la construcción de un estanque para la cría de peces, en uno de sus costados este debe tener un terraplén, el criadero debe ser rectangular y tener 16000m^2 de superficie ¿A tu juicio cuáles deben ser las dimensiones del criadero para que el terraplén genere gastos mínimos, qué relación guarda un criadero de peces con una Unidad Empresarial de Base Silvícola?

3-En una Unidad Empresarial de Base Silvícola se desea construir un depósito de madera para almacenar desechos sólidos, el mismo debe ser abierto, de fondo cuadrado y debe tener una capacidad de $32\,m^3$. ¿Qué dimensiones debe tener dicho depósito, para que en su fabricación se necesite la menor cantidad de material? La capacidad de almacenamiento es insuficiente, por lo que se desea ampliarlo. Determine la variación aproximada de su volumen, si la base aumenta $0{,}5m,$ mientras la altura permanece constante.

4-Se quiere cercar un área rectangular que funciona como parqueo de equipos pesados y se conoce que para ello se cuenta con 880m de maya metálica y que la mitad de uno de sus lados está ocupado por un estanque por lo que no hay que cercarlo ¿Qué dimensiones debe tener el terreno para que su área sea máxima? El

Parqueo cuenta con un depósito para el combustible de forma cilíndrica, el cual es insuficiente por aumentarse el número de equipos, la altura y el radio miden 2,5 m y 0,7 m respectivamente. Determine la variación aproximada de su volumen, si el radio aumenta 0,4 m y su altura 0,5 m.

5-En una Unidad Empresarial de Base Silvícola se pretende cercar un área para la construcción de un Aserrío, para ello se cuenta con 8000 m de alambre de púas. ¿Qué medidas debe tener el terreno para que el área sea máxima, si por el frente solo se debe cercar la mitad para dejar amplitud para la entrada y salida de los equipos pesados? ¿Cuántos metros de alambre se usarán para cercar el frente? Se van a poner cuatro pelos de alambre.

Para la aplicación del cálculo integral, se proponen los problemas siguientes.

Aplicación del cálculo integral de funciones de una variable.

1-Calcule el área de un bosque de Cedro, si este está representado en un mapa por la intersección de la función $f(x) = - x^2 + 1$ y la horizontal. Exprese el resultado en una unidad de área.

2-Determine el área de un Rodal de bosque siempre verde que se encuentra representada por la intersección de la función $f(x) = x^2 - 4$ y la horizontal. Exprese el resultado en ha.

Aplicación del cálculo integral de funciones de dos variables.

1-El gráfico se corresponde con la representación del área de un bosque de Pino en un mapa de la Unidad Empresarial de Base Silvícola de Yara. Determine la superficie del mismo si $f(x) = - x^2 + 14$ y $g(x) = - 2$.

y(m)

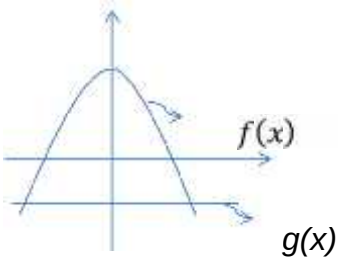

g(x)

2-Calcule el área de un bosque de Eucaliptus que está representada en el mapa según el gráfico siguiente:

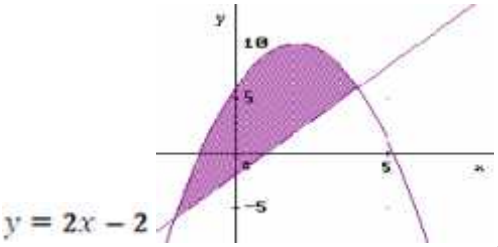

$y = 6 + 4x - x^2$

3-Calcule el trabajo realizado por un camión maderero, si el campo de fuerza que genera el motor se corresponde con la función $F = X^2Y^2i + 5XYj - Z^2k$ y la curva que describe su movimiento está dada por la ecuación $r_{(t)} = ti + t^2j + t^3k$, el intervalo del movimiento que expresa el GPS está dado por el par (0;1). Exprese su respuesta en una unidad de trabajo.

4-Calcule el trabajo realizado por el motor de un tractor al trasladar una carga de bolos de Baría (Cordia gerascantus), si el campo de fuerza que caracteriza el movimiento del motor es F = xy i - 2z j +3x k y la curva que describe su movimiento está dada por: C: ($x=2t+ 1$, $y=t^2$ y $z=t^3$), el GPS está marcando el recorrido en el intervalo (0; 3).

5-Determine la masa de una lámina de pleibo que ocupa el área representada por la región plana formada por la intersección de las regiones $-2 \leq Y$; $Y \leq - X^2 + 1$. Su densidad superficial de masa está estimada por la ecuación d(x,y) = Y + 4. Exprese su respuesta en Kg.

6-Determine la masa de una lámina de Formica que se utilizará para cubrir una mesa cuya superficie se puede representar como la intersección de las regiones $Y \leq X + 2$ y $X^2 \leq Y$. Su densidad superficial de masa está estimada por la ecuación d(x,y) = Y+2. Exprese su respuesta en kg.

10-Calcule el trabajo realizado por el motor de un guinche para mover un bolo de Algarrobo, si el campo de fuerza que lo caracteriza es $F = 3XYi - 5Zj + 10Xk$ y la curva que describe su movimiento está dada por C =($X=t^2+1$; $Y=2t^2$; $Z=t^3$), el intervalo del movimiento está dado por el par (0; 2).Exprese su respuesta en Joul.

Para problemas de aplicación de las ecuaciones diferenciales puede contextualizarse de la siguiente manera.

Sabiendo que el volumen de madera de un árbol varía de acuerdo con el diámetro del corte transversal que se realiza a una altura de 1,30 m del suelo y el diámetro. Determinar el volumen de madera de un algarrobo al cabo de un tiempo 15 años si se sabe que el volumen de madera antes del año era de 0,0918 m^3 y después del año era de 0,1632m^3.

Es necesario que en los problemas se pregunte por cuestiones relacionadas con actitudes que debe tener el ingeniero como responsable de los recursos para evitar el uso incorrecto y el desvío de los mismos, así como estimular la reflexión sobre las posiciones que se deben asumir en cada situación. Debe demostrarse con las reflexiones la vinculación de lo que aprenden en Matemática con su desempeño profesional y con la defensa del país desde lo económico.

Resultados obtenidos.

Se han obtenido como resultados principales los siguientes:

Se elevó la calidad de la preparación de asignatura realizada para la impartición de la Matemática en la carrera de Ingeniería Forestal.

Un folleto contentivo de ejercicios y problemas de los contenidos de la asignatura Matemática, contextualizada y profesionalizada para la carrera de Ingeniería Forestal.

Se elevó la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la motivación de los estudiantes por el estudio de la asignatura y la carrera.

CONCLUSIONES

El presente trabajo demuestra cómo motivar a los estudiantes de la carrera de Ingeniería Forestal a través de la profesionalización de los contenidos de la disciplina Matemática.

La profesionalización de la clase de Matemática constituye una vía efectiva para propiciar que esta disciplina se convierta en invariante del contenido de las carreras, en tanto, favorece el desarrollo de la identidad profesional al involucrar a los estudiantes en la problemática de la institución y la industria, en la búsqueda de solución por la vía de la ciencia y la técnica.

Se logró que los estudiantes de la carrera Ingeniería Forestal dominen los conceptos que se previeron para elevar su cultura y se aprecia un notable avance en su motivación por la profesión y por el estudio de la Matemática en particular.

REFERENCIAS

Addine, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana. IPLAC, Material en soporte magnético.

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

González, D. y col. (2001). La formulación de problemas matemáticos por los escolares I. Artículo en prensa. *Varona*. La Habana.

Labarrere, A. (1980). Sobre la formulación de problemas matemáticos por los escolares. *Educación*, X (36). La Habana.

Ortega, R. A. (2015). *Monografía: Experiencias metodológicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática*. www.monografias.com.

Vigotsky, L. (1976). *Zona de desarrollo próximo, una nueva aproximación. El desarrollo de los procesos psicológicos*. Barcelona: Grijalbo.

MODELO DIDÁCTICO PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS CON FINES LINGUÍSTICOS Y PROFESIONALES

DIDACTIC MODEL TO FAVOR READING COMPREHENSION IN ENGLISH WITH PROFESSIONAL AND LINGUISTIC PURPOSES

Isabel Magaly Montano Lahera (imontanolahera@udg.co.cu)

Ana Velia Domínguez León (adominguezl@udg.co.cu)

RESUMEN

La ponencia dirige su atención a la didáctica del idioma inglés como lengua extranjera, por constituir un medio fundamental para la adquisición de la cultura, lo que permite al futuro profesional mantenerse actualizado en el ámbito científico, cultural y didáctico en diferentes campos del saber humano .Por consiguiente, su objetivo radica en ofrecer un modelo didáctico para favorecer el proceso de comprensión lectora en inglés con fines lingüísticos y profesionales. Dicho modelo se centra en una mejor dirección científica del proceso de enseñanza-aprendizaje del proceso de comprensión lectora en inglés, elemento que contribuye a su dinamización, así como a la transformación del futuro profesional. Para la realización de la investigación, de la cual se deriva el presente trabajo, se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos, los cuales le confirieren mayor rigor en el orden científico a la presente ponencia. La novedad del modelo didáctico elaborado se distingue por las nuevas relaciones que se establecen entre lo interdisciplinario, lo curricular y lo profesional; estas permitieron determinar cuatro componentes esenciales, a partir de los cuales el estudiante transita por diferentes estadios de desarrollo, lo que garantiza un proceso de comprensión lectora redimensionado para el profesional en formación.

PALABRAS CLAVE: Modelo didáctico, proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso de comprensión lectora

ABSTRACT

The work focuses its attention on the didactic of English as a foreing language, since it constitutes a fundamental means for the acquisition of culture that permits future professionals to be updated in different fields as well as from the didactic, cultural and scientific points of view.Therefore, the objective of the work is to offer a didactic model in order to favor the reading comprehension process in English, with professional and linguistic purposes. Such a model is centered on a better scientific direction of the teaching-learning process of reading comprehension in English, element that contributes to a higher dynamism of the process, as well as to the transformation of the future professional. To carry out the investigation, from which the following work is derived, different methods were applied, such as statistical, empirical and theoretical ones; such methos were useful in order to demonstrate the scientific value of the present work. The novelty of the didactic model lies on the fact that new relations are established among three main elements: the profesional, the curricular and the interdisciplinary relations. It permits the determination of four essential components, which contribute to the estudent´s transition towards different levels of development that favor new didactic ways for teaching the reading comprehension process to the future professionals

KEY WORDS*:* Didactic model, teaching–learning process, reading comprehension process

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el aprendizaje del idioma inglés constituye prioridad en todos los niveles educacionales y, por consiguiente, en las universidades donde se forman profesionales en diferentes especialidades se exige el dominio de este idioma. En consecuencia, el modelo del profesional aspira a formar un profesor competente, que posea dominio de las habilidades básicas del idioma y le permita comprender diferentes tipologías textuales en inglés.

En tal sentido, se prioriza el proceso de comprensión lectora, desde una perspectiva interdisciplinaria, pues constituye una vía fundamental para la adquisición del conocimiento y la cultura. Se concibe como un soporte necesario para el estudio y consulta de materiales especializados, lo que le permite al futuro profesional mantenerse actualizado desde el punto de vista científico-metodológico y cultural en diferentes campos del saber humano.

No obstante, a pesar del cúmulo de publicaciones existentes en idioma inglés relacionadas con la especialidad, la autora de la ponencia pudo constatar que los estudiantes no leen lo suficiente, debido al poco dominio que poseen del idioma, lo que impide que puedan captar el mensaje que ofrecen los textos escritos eficientemente, así como aquellos aspectos culturales inherentes al texto. Lo anteriormente expresado permitió detectar una serie de insuficiencias que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, específicamente la comprensión lectora, entre las que pueden mencionarse las siguientes:

- Insuficiente desarrollo de las habilidades lingüísticas fundamentales al ingresar a la carrera.
- Insuficientes hábitos de lectura por parte de los estudiantes.
- Bajo nivel de comprensión de los textos escritos en idioma inglés.
- Limitaciones en la utilización de fuentes de información en este idioma.
- Escasa vinculación de las temáticas de los textos escritos con contenidos de otras asignaturas de la especialidad, lo que no propicia su tratamiento desde un enfoque interdisciplinario.
- Uso inadecuado de métodos y procedimientos en las clases de lectura.

A partir de las insuficiencias declaradas, la ponencia tiene como objetivo la fundamentación y elaboración de un modelo didáctico con enfoque interdisciplinario y sobre la base de la enseñanza basada en el currículo, que tiene como propósito fundamental potenciar el proceso de compresión lectora en idioma inglés con fines lingüísticos y profesionales en el profesional en formación. Para la realización de la investigación, de la cual se deriva el presente trabajo, se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico, los cuales le confirieren mayor rigor en el orden científico.

Fundamentación epistemológica del modelo didáctico para favorecer la comprensión lectora en inglés con fines lingüísticos y profesionales

Para la fundamentación y elaboración del modelo la autora asume fundamentos psicológicos, pedagógicos, lingüísticos, didácticos y metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y, en particular, del proceso de comprensión lectora.

Desde lo psicológico se asume el enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1982), en particular, la mediación de lo psíquico, el papel de la actividad verbal, la comunicación y el concepto de Zona de Desarrollo Próximo.

Desde lo pedagógico se aborda la teoría sobre la formación inicial y permanente del profesional de la educación superior, sistematizada por los autores Addine (2004) y Fuentes (1998), lo cual proporciona al estudiante las herramientas necesarias para enfrentarse al proceso docente-educativo; incluye las materias que conforman el currículo para este tipo de educación y entre ellas se encuentra el idioma inglés.

Desde lo didáctico, se le confiere suma importancia a las teorías de Álvarez (1999), la enseñanza del inglés como lengua extranjera a través del currículo: *Content Based Instruction* (CBI) de Brinton (1988) y el enfoque interdisciplinario de la enseñanza de Fiallo (1996). Estas ideas son una condición didáctica imprescindible para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes y están en consonancia con las tendencias actuales para la enseñanza de una lengua extranjera.

Es una alternativa didáctica que exige la utilización de tipologías textuales interdisciplinarias, elemento que resulta novedoso y a la vez necesario para lograr mayor interés y motivación por parte de los estudiantes hacia las clases de comprensión lectora.

En tal sentido, se asume el carácter totalizador y de sistema de los procesos conscientes que tienen lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación inicial y permanente de los profesionales de la educación superior cubana, aportado por Álvarez (1999) y Addine (2004), entre otros. Lo anterior, se contextualiza en las universidades, donde se generan procesos de esta índole y de los cuales no se excluye a los futuros profesionales de la educación.

Desde lo lingüístico, el enfoque comunicativo de Finnochiaro (1989), en el cual se le confiere suma importancia al papel de la comunicación oral y escrita; se refieren a las reglas de uso del idioma, es decir, enseñar la lengua a través de funciones comunicativas. Dicho enfoque propicia la integración de los cuatro aspectos de la actividad verbal como condición esencial para el desarrollo del proceso de comprensión lectora en idioma inglés.

Se asumen, además, las reflexiones teóricas que ofrecen varios autores en torno a las concepciones y tendencias contemporáneas sobre diferentes modelos, entre los que pueden citarse a Álvarez (1999); Pérez (1996), entre otros.

Modelo didáctico para favorecer la comprensión lectora en inglés con fines lingüísticos y profesionales

Después de realizar un profundo análisis bibliográfico y consultar diferentes autores, la autora de la investigación define el modelo didáctico de comprensión lectora en inglés

como una reconstrucción teórica que sustenta alternativas didácticas para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines lingüísticos y profesionales, desde el punto de vista didáctico-metodológico y educativo, en el contexto de la formación del futuro profesional, con el propósito de favorecer su desempeño en el referido idioma.

Se fundamenta en la necesidad de lograr un proceso redimensionado, a partir de las nuevas relaciones que se establecen, sustentadas en tres ideas básicas como el eje central que lo vertebran y, a partir de las cuales se determinan los elementos componentes en los que se estructuró, para el tratamiento didáctico-metodológico que requiere la comprensión lectora en inglés. Se entiende por eje central a aquella unidad de conceptos que tiene la función de dinamizar el modelo. Las referidas ideas básicas son:

1. El enfoque interdisciplinario de la comprensión lectora en inglés.
2. La enseñanza de la comprensión lectora basada en el currículo.
3. El enfoque profesional de la comprensión lectora en inglés.

La primera constituye una condición didáctica que contribuye a dar cumplimiento al principio de la sistematicidad de la enseñanza y hace posible fomentar la cooperación entre las personas inmersas en la formación del estudiante; permite una mejor comprensión realidad que no quedaría clara desde un enfoque disciplinario; es una fuente de adquisición de cultura. Por tanto, la interdisciplinariedad se plantea como una condición necesaria para el proceso de comprensión lectora, si se tiene en cuenta que por medio de este se potencian estas relaciones, al encontrar los nodos cognitivos y puntos de contactos con otras asignaturas y disciplinas del currículo.

A partir de esta idea, se fundamenta que un texto en lengua extranjera precisa de la comprensión como un proceso cuyo objetivo fundamental es encontrar el significado y transformarlo en sentido, es decir, convertirlo en significaciones socialmente positivas para el estudiante, dado por la necesidad que tiene la escuela de promover un aprendizaje activo, signado por la reflexión y la creatividad en la apropiación del contenido y la significatividad, ya sea conceptual o experiencial, que tiene para el contexto vital del estudiante.

La segunda idea básica está dirigida a resolver los problemas de aprendizaje y de comunicación que presentan los estudiantes, a través de los textos escritos, por cuanto estos se relacionan con contenidos de su especialidad; ello les permite extrapolar los conocimientos adquiridos a nuevos contextos y así modificar sus modos de actuación, a la vez que se preparan para el desempeño de su profesión. Por consiguiente, para poner en práctica esta idea básica es necesario que el profesor de idioma tenga en cuenta los siguientes requisitos:

- El objetivo primordial lo constituye el desarrollo de habilidades lingüísticas y profesionales.
- El contenido es sistematizado en el propio proceso, es la vía apropiada para presentar y practicar la lengua.
- El papel protagónico lo desempeña el estudiante.

La tercera idea básica está dirigida a la necesidad de configurar un proceso de educación profesionalizado desde la perspectiva de la motivación pedagógica, entendido este proceso como articulador de los aspectos curriculares y extracurriculares que inciden de manera directa y esencial en el proceso de formación profesional del estudiante.

La profesionalización del proceso tiene como rasgo fundamental el reflejo en las acciones realizadas de la esencia de la profesión, es decir, de las particularidades del proceso docente educativo. En la formación del profesional cada acción práctica del docente refleja una base teórico-pedagógica determinada, de ahí la necesidad de que el docente tenga conciencia de la importancia que tiene planificar coherentemente estas acciones, explicar los elementos teóricos que están en su base y definir coherentemente los objetivos, métodos y medios de enseñanza que dentro de estas acciones se entrelazan.

Al tener en cuenta las tres ideas básicas como el eje central que vertebran el modelo de comprensión lectora en inglés, se obtiene un proceso redimensionado, en el que se distinguen nuevas cualidades que caracterizan este redimensionamiento: lo comunicativo, lo transformador, lo dinámico y flexible, lo sistémico y lo formativo.

El modelo didáctico se estructura en cuatro componentes esenciales: lecto-motivacional; interacción lector-texto; sistematización de saberes y evaluación de los resultados. Cada componente aborda dos direcciones fundamentales.

Componente lecto-motivacional. Se concibe como un elemento cardinal, que tiene como función la regulación psíquica de la personalidad, ya que el estudiante debe alcanzar la preparación psicológica necesaria para poder enfrentarse a un texto en lengua extranjera; tiene la función de orientar el aprendizaje, a partir de las necesidades, intereses y motivos de los estudiantes. Es el componente que dinamiza la actuación del estudiante, por cuanto el proceso de enseñanza- aprendizaje exige de una autorregulación consciente para la actividad; es el momento para familiarizar y entrenar suficientemente al estudiante en un ambiente psicológico favorable, que lo motive en base a la temática que será estudiada. Comprende las siguientes direcciones: acercamiento a la temática y Acercamiento a la lingüística del texto.

El trabajo en estas dos direcciones posibilita la motivación lectora y la sistematización lingüística, lo que permite que el profesional en formación alcance el estadio de preparación psicológica y lingüística que se requiere para enfrentarse al texto y así lograr el proceso de comprensión, entendido este como el desarrollo alcanzado por el estudiante a partir del dominio de los aspectos que conforman el sistema de la lengua y la posibilidad que tiene de aplicarlos en un contexto comunicativo determinado, en el que pueda integrar los cuatro aspectos de la actividad verbal.

Componente interacción lector-texto. Ofrece la posibilidad de interactuar y compenetrarse con el texto; el docente se convierte en mediador del proceso para que el estudiante comprenda sin mayores dificultades; debe tener en cuenta los niveles de ayuda, a partir del conocimiento de la Zona de Desarrollo Actual y la Zona de Desarrollo Próximo de cada estudiante. Lo antes expresado implica que el estudiante debe tener plena conciencia de sus capacidades y potencialidades para enfrentarse al texto, debe conocer los niveles de ayuda que necesita y qué elementos debe fortalecer para la

comprensión los significados que se expresan en el texto. Se proponen dos *direcciones* para el logro de la comprensión lectora, a saber: La comprensión lingüística del texto y la comprensión del contenido del texto

Estas direcciones propician la adquisición del contenido, que trae como resultado un nuevo estadio de desarrollo: la preparación cognitivo-instrumental del estudiante; ello implica un salto cualitativo al dotar al estudiante de nuevos conocimientos y herramientas que lo conlleven, no solo a aprender por aprender, sino que lo aprendido debe adquirir sentido verdadero para él, en dependencia de sus necesidades.

Componente sistematización de saberes. Tiene el propósito de lograr que el estudiante pueda aplicar y extrapolar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones o contextos, lo que implica el tratamiento a dos *direcciones*: Aplicación de conocimientos a nuevas situaciones y la extrapolación de contenidos derivados del texto.

Cada dirección conlleva a la actividad indagativa y la actividad práctica, las cuales propician un nuevo estadio: la aprehensión del contenido de las tipologías textuales con carácter interdisciplinario, entendido este como la apropiación consciente de los diferentes significados que se expresan en el texto objeto de análisis (literal, complementario, implícito); dichos significados expresan niveles de comprensión en correspondencia con las particularidades y potencialidades de cada estudiantes.

Componente de evaluación. Se expresa en la valoración cuantitativa y cualitativa de los resultados alcanzados durante el proceso de comprensión textual, tanto por parte del docente como del estudiante, de acuerdo con los objetivos trazados y los contenidos. Implica reflexionar en torno a lo logrado, en relación con la función instructiva y educativa del texto. El componente se orienta hacia dos *direcciones*: evaluación individual y grupal de los resultados y Autovaloración de los resultados.

Ello garantiza que el docente cumpla dos funciones importantes de la evaluación: la formativa y la de diagnóstico, lo que permite alcanzar el estadio final: la transformación de los estudiante inmersos en el proceso.

La transformación lograda en los estudiantes es proceso y resultado del tránsito de estos por los estadios anteriores. El propósito es evaluar cómo se adiestra al estudiante para insertarse en la sociedad en calidad de profesional, su preparación para la vida de manera plena, con una formación más integral, comprometida y creadora.

Los sustentos teóricos asumidos permiten fundamentar y argumentar las particularidades esenciales de cada componente, así como los elementos estructurales del modelo. Se encuentran en estrecha unidad y de forma concatenada como subsistemas que reflejan las relaciones de un sistema mayor: el modelo didáctico de comprensión lectora redimensionado. En ellos se expresa la lógica dialéctica de proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, sobre la base de fundamentos teóricos, didácticos y metodológicos asumidos por la autora.

CONCLUSIONES

Como resultado del análisis de los fundamentos psicológicos, pedagógicos, lingüísticos, didácticos y metodológicos del objeto y el campo investigados, referentes que permitieron su singularización epistemológica, se reconoce la pertinencia y factibilidad

de la elaboración del modelo didáctico de comprensión lectora con fines lingüísticos y profesionales para los estudiantes de carrerazas no filológicas.

El modelo didáctico elaborado se distingue por las nuevas relaciones que se establecen entre lo interdisciplinario, lo curricular y lo profesional, las cuales permitieron determinar cuatro componentes esenciales; la interrelación entre ellos posibilita que el estudiante transite por diferentes estadios de desarrollo, lo que garantiza un proceso de comprensión textual redimensionado para el profesional en formación.

REFERENCIAS

Addine, F. (Ed.). (2004). *Didáctica: teoría y práctica.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, C. (Ed.). (1999). *Metodología de la Investigación Científica*. La Habana. Cuba: Editorial *Pueblo y Educación.*

Brinton, D. y Holten, M. (1988). Into, Through, and Beyond: A Framework to Develop Content- Based Material. English Teaching Forum: A journal for the teaching of English outside the United States. *Forum*. 35 (4).

Fiallo, J. (Ed.). (1996). *Las relaciones interdisciplinarias .Una vía incrementar la calidad de la educación*. La habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Finnochiaro, M. (Ed.). (1989). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Edición Revolucionaria.

Pérez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Educacional*, La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (Ed.). (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL EN EL PROCESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE MULTICULTURAL EDUCATION IN THE UNIVERSITY EXTENSION PROCESS

Jorge David Jiménez Aliaga (jjimeneza@ucm.grm.sld.cu)

Rafael Izaguirre Remón (rizaguirrer@udg.co.cu)

Ismara Zamora León (ismara@ucm.grm.sld.cu)

RESUMEN

El siguiente artículo tiene como objetivo caracterizar los fundamentos epistemológicos que en orden filosófico, sociológico, de la antropología cultural y pedagógico, sirven de sustento a la educación multicultural. De manera que este proceso de transformación formativa que favorece desde la extensión universitaria como función y proceso sustantivo de la educación superior la formación de profesionales cultos, comprometidos y capaces de actuar en diversidad de contextos culturales.

PALABRAS CLAVE: epistemología, multicultura, educación

ABSTRACT

The following article aims to characterize the epistemological foundations that in philosophical, sociological order, cultural and pedagogical anthropology, serve as support to multicultural education. Thus, this process of formative transformation that favors, from the university extension as a function and substantive process of higher education, the training of educated professionals, committed and capable of acting in a diversity of cultural contexts.

KEY WORDS: Epistemology, multicultural, education

INTRODUCCIÓN

La concepción marxista leninista con su enfoque dialéctico-materialista como metodología general de la ciencia, permite la comprensión de la educación multicultural en el proceso de extensión universitaria como fenómeno social, que se produce en el contexto de las relaciones sociales. La dialéctica materialista posibilita comprender el sujeto desde un análisis holístico, en el contexto del proceso formativo a través del cual es educado, se auto-educa y contribuye a la educación de los demás. Es por ello, que las ciencias sociales cubanas de la contemporaneidad y en general la cultura del país- se ha nutrido de toda la tradición del pensamiento de marxista, que comprende claramente la relación de la ciencia y la tecnología con el desarrollo social y cultural.

Por otra parte, la participación activa de la sociedad en el proceso de salud impone la necesidad de su enfoque como construcción social de carácter cultural. Ello presupone, la formación de una cultura general como instrumento necesario para solucionar las diferentes problemáticas de la realidad social.

Lo anterior cobra particular relevancia al entender que en el proceso de extensión universitaria de la Universidad de Ciencias Médicas, los espacios del contexto educativo se encuentran concatenados a través del sistema de acciones que se desarrollan, las

cuales están relacionadas entre sí y actúan como vasos comunicantes entre dichos contextos. Al mismo tiempo, la certera planificación y ejecución de las acciones, que funcionan como causa, producen como efecto la educación multicultural en los estudiantes. Por otra parte, en los estudiantes se van dando cambios cuantitativos graduales, como resultado de las acciones que se desarrollan en los diferentes contextos y la consecutividad de estos cambios, producen el tránsito a una nueva cualidad, la educación multicultural.

Precisamente, a dilucidar los fundamentos epistemológicos que sustentan la educación multicultural desde la extensión universitaria en la educación médica superior cubana se dedica este artículo. Por tanto, explica bajo qué condiciones se puede concebir la relación entre la extensión como función sustantiva de la universidad, y la educación multicultural. Asimismo, es expresión de una demanda contemporánea para la formación de los profesionales de la salud, cuyo desempeño en diversidad de contextos exige del reconocimiento de la multicultura.

Fundamentos epistemológicos de la educación multicultural

Para Vygotsky la cultura es producto de la vida y de la actividad social del hombre, la cual es expresada a través de los signos y símbolos que se han formado en el propio desarrollo histórico; en el proceso de interacción y actividad con los otros hombres ocurre el proceso de apropiación de los valores de la cultura material y espiritual. La concepción histórico-cultural de Vygotsky sustenta un modelo de formación cultural a partir de considerar los siguientes argumentos:

1. Concibe como objetivo de la educación, el desarrollo cultural integral de los estudiantes.
2. El alumno es parte del contexto donde se desarrolla.
3. Considera la relación inseparable entre lo formativo y lo desarrollador en la educación y cómo esta conduce al desarrollo y a su vez apunta a considerar al hombre como un ser biológico, espiritual, individual-comunitario e históricamente condicionado.
4. El aprendizaje precede al desarrollo y contribuye a potenciarlo. Por ello, todas las acciones para incidir en la formación cultural de los estudiantes parten de un nivel de desarrollo actual y su nivel de desarrollo potencial, de esta forma se van desarrollando acciones desde los niveles de ayuda necesarios para el desarrollo del estudiante.
5. Tiene en cuenta el papel protagónico del alumno dentro del proceso docente educativo.
6. El desarrollo de la personalidad ocurre a través de la actividad y la comunicación con otros sujetos.

En la educación multicultural es necesaria la potenciación de valores como la tolerancia, el respeto y el pluralismo, entre otros; bajo la premisa de que todos los estudiantes-con independencia de su origen sociocultural-tienen derecho a participar en un sistema de enseñanza-aprendizaje que garantice el crecimiento personal en la máxima expresión posible, Fernández (2012). Atiende como necesarias otras consideraciones, tales como:

- fomentar la inclusión funcional en grupos normalizados en la medida de lo posible;
- prestar especial atención a las particularidades que puedan presentarse en cada caso, además o asociadas a circunstancias de necesidades educativas especiales;
- reconocer y respetar las diferencias individuales;
- evitar la utilización de diagnósticos o etiquetas que permitan la delimitación de una persona en función de las mismas;
- fomentar procesos de comunicación eficientes.
- llevar a cabo las necesarias modificaciones en los objetivos educativos, la metodología puesta en funcionamiento, las actividades desarrolladas o los sistemas de evaluación a los que se recurra, entre otras consideraciones a incluir en una eventual adaptación curricular.

Un elemento de importancia que, desde las tesis vygotskianas, permite asumir un fundamento psicopedagógico para el análisis de la multiculturalidad y la situación social de desarrollo. Para ello, los procesos de aprendizaje se convierten en procesos de desarrollo, por lo que el aprendizaje precede al desarrollo, lo que potencia el papel formativo de la denominada situación social de desarrollo.

La categoría situación social del desarrollo es el punto de partida de todos los cambios dinámicos que se producen en el desarrollo durante el transcurso de los procesos de crecimiento humano. Se define como aquella relación peculiar, única, especial e irrepetible entre el sujeto y su entorno que va a determinar las líneas de desarrollo, la forma y trayectoria que permite al individuo adquirir nuevas propiedades de la personalidad, considerando la realidad social como la primera fuente de desarrollo, la posibilidad de que lo social se transforme en individual. La situación social de desarrollo tiene como unidad de análisis decía Vygotsky, a la vivencia, en tanto relación afectiva del individuo con el medio. La situación social de desarrollo es aquello que integra lo adquirido hasta el momento, con lo externo.

Desde esta lógica, en el contexto de la Universidad de Ciencias Médicas se establece una relación peculiar, única, especial e irrepetible entre los estudiantes que conforman la diversidad cultural y su contexto. Esta realidad posibilita la adquisición de una nueva cualidad de la personalidad: la educación multicultural, que está condicionada por la realidad social y sus relaciones al interior y exterior de la comunidad universitaria; resulta delineada desde la estrategia extensionista, y se favorece por el nivel de preparación del claustro para asumir la educación multicultural como un escenario y fin, que sirve de fundamento a las acciones pedagógicas en las que se encuadra la espontaneidad de la relación intercultural.

Lo vivencial en el contexto de la Universidad de Ciencias Médicas se expresa en las experiencias o hechos vividos por la interculturalidad, relacionados con la educación multicultural, que contribuyen a formar su personalidad con los valores propio que potencia la educación multicultural.

La educación multicultural contribuye al desarrollo cultural integral de los estudiantes. Estos se desarrollan en los espacios del contexto intercultural y requieren necesidades educativas especiales, están condicionados con un nivel de desarrollo actual y su nivel de desarrollo potencial. Es necesario establecer los niveles de ayuda para contribuir a su educación. El estudiante es el principal protagonista en la ejecución de las actividades para su formación y con una correcta comunicación con otros sujetos se logra el desarrollo de la personalidad.

En muchos países hay una alta presencia de personal foráneo, que tiene necesariamente que compartir sus vidas con los nacionales, y a pesar de la diversidad cultural, enfrentar nuevos idiomas, costumbres y estilos de vida. Este problema es muy complejo pues abarca la realidad social en todo su conjunto, afectando por tanto las relaciones políticas, económicas, laborales, jurídicas, ecológicas, sanitarias y educativas.

La emergencia de la complejidad, como fenómeno característico de la sociedad, hace ineludible asumir su estudio para la ciencia desde el paradigma del pensamiento complejo, ya que las sociedades interculturales son complejas por su propia naturaleza, lo que exige enfoques, planes, estrategias y acciones con un carácter multicultural. Esta nueva realidad funciona al mismo tiempo como una fortaleza, debido a las potencialidades de la diversidad cultural para la construcción de un pensamiento reflexivo sobre la multiculturalidad, especialmente en la Universidad de Ciencias Médicas.

En cada espacio donde confluyen culturas de más de una nacionalidad, las relaciones entre ellas no se producen de la misma forma, por lo que cada espacio requiere un estudio para determinar sus especificidades y proponer acciones para facilitar las relaciones entre ellos.

El interaccionismo simbólico se sitúa dentro del paradigma interpretativo, analiza el sentido de la acción social desde la perspectiva de los participantes, concibe la comunicación como una producción de sentido dentro de un universo simbólico determinado. Dentro de las premisas del interaccionismo simbólico se expresa que la distinción entre conducta interna y externa presupone que el individuo se constituye en la interacción social, formación del yo social autoconsciente, y que no es posible entender el yo sin el otro ni a la inversa, y que los grupos y la sociedad se constituyen sobre la base de las interacciones simbólicas de los individuos al tiempo que las hacen posibles.

El interaccionismo simbólico, partiendo de un método de estudio participante, concibe lo social como el marco de la interacción simbólica de individuos, y concibe la comunicación como el proceso social por antonomasia, a través del cual, se constituyen simultánea y coordinadamente, los grupos y los individuos.

En el contexto pedagógico de la Universidad de Ciencias Médicas este paradigma opera en condiciones de interculturalidad, donde cada cultura tiene sus propias claves en el proceso comunicativo, las cuales debe trasmitir y en esa misma medida debe asumir de las demás culturas. Dentro del discurso multicultural surge el nuevo paradigma del pluralismo cultural, el cual sostiene la defensa y protección de las minorías étnicas y asume la presencia de los grupos minoritarios como una riqueza

común[1]. Por otro lado, se considera que en la estrategia extensionista son insuficientes las acciones que compensen las posibilidades con los grupos más favorecidos.

Los modelos universitarios con mayores niveles de pertinencia y legitimación de sus procesos, están llamados a dar respuestas concretas y viables, desde su naturaleza y fines, a las necesidades de la sociedad, por eso la urgencia de formar profesionales humanistas, con sólida formación científica y una conciencia social que les permita desarrollar su práctica médica en función de transformar el cuadro de salud del contexto donde se encuentren insertados, y la formación multicultural le ofrece una mayor pertinencia a esta práctica médica.

Se asume la comprensión de atención a la diversidad como un proceso continuo y sistemático de naturaleza compleja y multidimensional, orientado a igualar oportunidades que posea el sujeto, que logre el desarrollo integral de todas sus potencialidades y forme parte de esta sociedad en continua transformación[2]. Ello implica un conjunto de acciones educativas que intenten dar respuesta a las necesidades del alumnado y el profesorado del centro y, entre ellos, a los que requieren una educación multicultural.

En cuanto a la relación educación y sociedad se asume que la labor educativa abarca todo el sistema de influencias e interrelaciones que intervienen en el proceso de desarrollo de la personalidad de los educandos, encaminado a garantizar modos de actuación en correspondencia con las normas de convivencia social, en lo que es determinante la relación profesor-educando. La labor educativa se desarrolla en la escuela por parte de los profesores en colaboración con la familia, la comunidad, las organizaciones sociales, políticas y estudiantiles. También intervienen las tecnologías de la información y las comunicaciones y la sociedad en general, Blanco (2001).

La educación constituye siempre una forma determinada de comportamiento social y es al mismo tiempo una relación social entre los individuos, a partir de la posición concreta del sujeto en la sociedad. Se encamina a la trasmisión y apropiación de la herencia cultural, a los valores, normas y patrones socialmente aceptados, Blanco (2001).

En consecuencia, con el criterio anterior, el comportamiento social que se propone en la presente investigación es el de actuar en condiciones interculturales y apropiarse de los valores, normas y patrones socialmente aceptados, que significa asumir una educación multicultural del estudiante de forma individualizada y que se materializan en el proceso de socialización en el contexto de extensión universitaria.

Para entender esta socialización se considera necesario el abordaje de los conceptos interpretación, comprensión, apropiación, sistematización y contextualización por considerarlos necesarios para el entendimiento de este estudio teórico y además serán de utilidad para el desarrollo del modelo educativo que se propone.

---

[1] Recomendamos el estudio de la obra de Calvo, Fernández y Rosón (1993) titulada Educar para la tolerancia, que publicada por. Editorial Popular-JCI. Madrid, España, que ofrece un enfoque renovador sobre la temática.

[2] La investigadora R. Vennet (2007), propuso desde su curso La atención a la diversidad en el aprendizaje, ofrecido en la II Conferencia Científico- Metodológica de la Facultad de Cultura Física de Santiago de Cuba, una sólida fundamentación al estudio de las potencialidades que brinda la atención a la diversidad que sirven de referente para potenciar una visión de la multiculturalidad desde la educación como proceso.

Interpretación es el hecho de que un contenido material, ya dado e independiente del intérprete, sea “comprendido” o “traducido” a una nueva forma de expresión. Consiste en reconstruir la realidad material a la que se refiere una representación de la realidad. Se considera compleja y cada caso responde a muy variadas finalidades, condiciones y situaciones, lo que plantea multitud de cuestiones y problemas que se entienden mejor si se especifica el contexto en el que se hace dicha interpretación, que se asume como interpretación holística del proceso de educación multicultural en tanto nueva forma de expresión, construyendo una nueva realidad, basada en una comprensión totalizadora de la variedad de influencias que intervienen en el proceso de educación multicultural desde los espacios del contexto intercultural del proceso de extensión universitaria.

Comprensión es la capacidad para discernir cómo se relacionan entre sí las partes formativas o aspectos informativos de un asunto cualitativo e integrarlas. Es la capacidad de un sujeto para aprender el concepto o sustancia subyacente en un objeto. El entendimiento permite a la persona ponerse en contacto con el mundo como realidad, captando su estructura y significado, pero en el contexto de la Universidad de Ciencias Médicas la comprensión del contexto cultural implica además la capacidad para discernir cómo se relacionan entre sí los estudiantes, en términos de intercambio recíproco y permanente que se desarrolla bajo un sistema de influencias. Implica la capacidad para aprender todo el sistema de normas, reglas, modos de relacionarse y de actuar en los espacios del contexto intercultural. Permite a los estudiantes ponerse en contacto con la realidad, captando su estructura y significado.

El contexto reviste gran importancia en el proceso educacional precisándose como contexto cultural una unidad geográfica relativamente extensa, sometida en el proceso histórico a factores económicos, sociales, políticos y administrativos comunes o semejantes, que permite la formación de características culturales comunes y cuyos habitantes actuales se identifican y son identificados por esas características, Caballero (2008).

La apropiación es la acción y resultado de tomar para sí alguna cosa haciéndose dueño de ella. Es la reconstrucción de una realidad, desde una construcción de identidad que integra lo diverso y transforma su entorno, convirtiéndose en un sujeto transformado y a su vez transformador. Alude a la concientización de dominar la nueva realidad como necesidad de integrarse cultural y socialmente a ella, lo que apunta con mayor énfasis la formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos.

Se requiere de un mayor nivel de precisión ya que, en la Universidad de Ciencias Médicas, el estudiante se apropia de la diversidad cultural, se adueña y domina la interculturalidad, lo que posibilita su identificación con otras culturas y puntos de vistas que le permiten ubicarse en otras posiciones. Asumen los elementos necesarios para lograr los cambios culturales deseados, que favorezcan el desempeño en contextos interculturales como es el humanismo, igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y responsabilidad social.

Sistematización es la resignificación de un hecho o proceso en un contexto, se concibe como un tránsito de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto; a partir de las metas y objetivos establecidos que conduce a un

pensamiento reflexivo y abierto; de manera que se contribuya a un estadio superior en el modelo deseado.

Es insuficiente el análisis de la sistematización abordado, ya que en la realidad educativa que se estudia, el estudiante resignifica la educación multicultural extensionista, en el que transita de la cultura de origen como elemento conocido, hacia lo desconocido. En consecuencia, las relaciones conducen a un comportamiento de aceptación, tolerancia, no discriminación así como al pensamiento reflexivo y abierto; de manera que se contribuye a una mejor convivencia y se prepare al estudiante para la actuación en contextos interculturales.

Contextualización y educación multicultural

Desde la lógica de análisis que se sigue en este artículo, se requiere de la contextualización cultural extensionista, en la que se expresa el dominio del entorno y de la cultura de las demás naciones, de las actividades que se realizan en cada espacio, su nivel de participación y las personas con las cuales interactúan, de modo que en esta relación se eduque la personalidad y se establezca una comunicación educativa que permita la construcción verdadera de la cultura en el educando, como el conjunto de realizaciones humanas, que ha trascendido a nuestro tiempo, y que le permite al hombre actual, conservar, reproducir y crear nuevos valores y conocimientos para la transformación de su medio natural, Hart (1996**)**.

Dentro del concepto cultura es interés de esta investigación el estudio de las dimensiones intercultura y multicultura, al considerar que estas no han sido lo suficientemente tratadas por los investigadores en Cuba, y su empleo instrumental constituye una necesidad para la formación del profesional de la salud.

El término intercultura es abordado como elemento indispensable para la educación multicultural, de ahí que se asume la definición: significación positiva y trascendente asociada a la voluntad y capacidad de enriquecer los puntos de vista y conocimientos propios a partir de incorporar objetiva y críticamente, lo válido universal que pueda haber en la experiencia diversa de otros, dada su posible utilidad y legitimidad como producto cultural de trascendencia y utilidad para todos, así como saber presentar los puntos de vista para que puedan ser de utilidad también en similar proporción a la experiencia del otro agente interactuante. Esta definición muestra las posibilidades que se abren para un determinado grupo con diversidad de culturas, en el orden de asumir una educación multicultural (González, 2011).

En Cuba el tema multicultural no ha sido tratado con la misma intensidad ésta se dirige a la búsqueda de lo humano y esencialmente común, de lo confluyente, dentro del respeto y reconocimiento de lo diverso, de ahí que se requiera una permanente comunicación entre las diversidades en el esfuerzo de aproximación constante a la verdad. Por ello el multiculturalismo es, necesariamente, sinónimo de comunicación intercultural, tanto en micro como en macrocontexto, y la comunicación es un terreno

por excelencia para la conceptualización, transmisión y negociación de valores humanos y de las profesiones.[3]

Esta definición no muestra la suma fragmentada de las diversidades, sino la permanente interrelación y comunicación entre la diversidad. El concepto es abarcado en toda su dimensión y trata los elementos básicos que son necesarios al abordar este tema, como es lo humano, esencia y meta a alcanzar; lo común como fortaleza para emprender cualquier actividad; el respeto como mediador para garantizar una adecuada convivencia; el reconocimiento de lo diverso como forma de existencia de otro punto de vista y la comunicación como condición indispensable para facilitar la asimilación multicultural.

En el ámbito internacional se han destacado varios investigadores que tratan la temática multicultural y enfocan esta problemática desde varias perspectivas, abarcando la diversidad étnico-cultural o racial, de género y de clase social. Enfoca el tema desde la óptica de la unidad social y la pluralidad cultural sobre la base del intercambio. La integración de ciudadanos de otras culturas, inmigrantes que se encuentran en situación de desventaja y que precisan una respuesta educativa especial. Desde una perspectiva etnomusicológica y multidisciplinar para el conocimiento y el entendimiento cultural entre las diferentes comunidades para conseguir la inclusión social. Centran su análisis en aspectos de carácter psicológico en niños devenidos inmigrados. Ofrecen un enfoque sociocrítico, este intenta conseguir una sociedad más justa, luchando contra la asimetría cultural, social, económica y política.

En el ámbito nacional el tema ha sido tratado, pero no con la misma intensidad, abordándose desde su relación con la comunicación, la atención en los cuidados de enfermería con pacientes cubanos de diferentes niveles culturales; la identidad cultural universitaria y la multicultura como parte de ella; y la expresión comunitaria de las variadas manifestaciones culturales que desarrollan los estudiantes extranjeros.

Lo anteriormente referido muestra que en la Universidad de Ciencias Médicas en Cuba es insuficiente el desarrollo de acciones investigativas que revelen, desde la extensión universitaria, propuestas epistémicas de carácter educativo-multicultural, dando cuenta de que la educación para la diversidad multicultural no está lo suficientemente concebida en los procesos educativos, por lo que su desarrollo a través de los procesos extensionistas revela insuficiencias en su enfoque formativo hacia la comunidad universitaria.

Es coherente asumir, en el orden epistemológico, las posiciones de Fuentes (2010), quien ha expresado que la Universidad ante los retos de la contemporaneidad, de la contemporaneidad latinoamericana, debe desarrollar sus hombres y mujeres como ciudadanos comprometidos con una identidad cultural, auténticos en sus discursos y obras.

En consecuencia, se requieren concepciones universitarias auténticas que si bien han de ser enriquecidas con la inclusión de otras concepciones científicas contemporáneas,

[3] Sobre el particular, conviene el estudio de la obra de Rodríguez, J. (1999). La educación para la comprensión multi e intercultural: un reto cubano hacia el nuevo milenio. En Educación Universitaria, No. 1. 1999. Cuba; y (2002) Globalización, multiculturalismo y educación en valores: el currículo universitario en la batalla de ideas. Cuba.

son el resultado de investigaciones que rescatan las tradiciones y cultura de cada nación en su diversidad, ello llevado a que el contexto universitario, se constituya en el sustento de la formación y la Pedagogía de la Educación Superior, como procesos dinámicos susceptibles de ser contextualizadas a los entornos humanos específicos. Es decir, implica desarrollar al ser humano como ciudadano comprometido con su identidad cultural, orgulloso de su cultura y trascendente, al incorporar la cultura universal a su entorno social y cultural, comprometido con su desarrollo. Fuentes (2010).

El autor de referencia sostiene que los procesos universitarios tienen un carácter formativo propio de la universidad, de la experiencia acumulada en estudios anteriores y la realidad social existente; se caracteriza por su formatividad socio-cultural que emerge como cualidad en una dinámica formativa universitaria en vínculo con el contexto. La especificidad de la dinámica formativa universitaria es el resultado de la integración de la cultura del contexto y la cultura universal, Fuentes (2010).

En tal sentido, vale destacar que la salud pública cubana es el resultado de la herencia cultural del mundo en materia de ciencia en esta área del conocimiento y de la ética ajustada a los principios y normas de la realidad cubana. En particular, los principios que direccionan la política educacional y la praxis formativa de la educación superior han de tomarse en cuenta al desarrollar la educación desde un enfoque multicultural.

También se asumen desde lo pedagógico, los principios para la dirección del proceso pedagógico propuestos por Addine (2003), que aplicados al tema que nos ocupa permiten precisar:

- El principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad. En la investigación se concibe la educación multicultural como una necesidad en la formación del estudiante, esta herramienta teórica le permite ser un mejor ser humano y por otra parte un profesional más pertinente en la práctica médica y transformar un mundo que ya es intercultural.
- El principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta. Remite directamente al diagnóstico para conocer las colectividades y las individualidades; además las acciones que se desarrollan están concebidas desde las especificidades y las generalidades de cada cultura.
- El principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de educación de la personalidad**.** En la medida en que el alumno va aprehendiendo las normas para convivir en condiciones de interculturalidad (que es lo instructivo) va mostrando patrones de comportamiento multicultural (que es lo educativo) alcanzando un nivel cualitativamente superior en el desarrollo de la personalidad (desarrollador).
- El principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad. En la medida que el alumno logra mostrar que posee una educación multicultural, está presente la unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- El principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. En el desarrollo de esta investigación queda demostrado el cumplimiento de este

principio ya que la actividad y la comunicación son condiciones necesarias para la educación multicultural.

La educación multicultural en Cuba no ha sido lo suficientemente tratada desde el currículum, no siendo así a nivel internacional donde se han ofrecido diferentes modelos como: el Modelo asimilacionista, el Modelo compensatorio, el Modelo segregacionista, el Modelo de currículo multicultural, el Modelo de pluralismo cultural, el Modelo de competencias multiculturales, el Modelo de educación intercultural y el Modelo holístico de Banks.

Los modelos anteriormente referidos, persiguen como objetivo la compensación de las diferencias entre la interculturalidad. Estos modelos presentan limitaciones, algunos dirigen acciones educativas para minorías étnicas, pero su contenido y su resultado son distintos, al ser distinta su finalidad y otros poseen una intencionalidad marginadora. En ninguno de los modelos se recogen acciones para lograr la educación multicultural en el contexto de la extensión universitaria en las ciencias médicas para una población que permanecerá permanentemente en el país donde confluye esta diversidad y otra población que radica de forma temporal.

Los principios pedagógicos de la educación intercultural son sintetizados según Muñoz (1998):

- Formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social.
- Reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal.
- Reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela.
- Atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de estas.
- No segregación en grupos aparte.
- Mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minorías étnicas.
- Comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos.
- Lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación.
- Intento de superación de los prejuicios y estereotipos derivados de un excesivo etnocentrismo y de historias de segregación, marginación y desprecio de determinados grupos sociales.
- Participación activa en la construcción de una sociedad más justa, superadora de las desigualdades culturales, políticas, económicas y sociales.

Estos principios persiguen como finalidad lograr una mejor convivencia en contextos interculturales, basados en lo confluyente dentro del respeto y el reconocimiento de lo diverso. En consecuencia, se asumen los principios anteriormente referidos, y se

considera que es necesario el empoderamiento como elemento que propicia el protagonismo, la autodeterminación y autorregulación de cada individualidad.

En el abordaje de la temática de la educación multicultural, se ha definido de diferentes maneras, dependiendo de sus aplicaciones y contextos concretos. La educación multicultural involucra concepciones del ser humano y del conocimiento, planes de estudio, procesos de enseñanza y aprendizaje, ámbitos de estudio y a la misma administración educativa. El estudio de la educación multicultural precisa un enfoque interdisciplinar desde la Psicología, la Pedagogía, la Filosofía y la Sociología.

La educación multicultural debe preparar a los estudiantes para convivir y trabajar en sociedades interculturales. La educación multicultural también puede ser considerada como un proceso de innovación cuyo objetivo es cambiar la estructura del sistema educativo para adaptarlo a una sociedad dinámica.

Para el autor la educación multicultural se define como una forma de comportamiento social a través del cual el alumno demuestra competencias para la convivencia en contextos interculturales. La educación multicultural significa la coexistencia de diversas culturas y tendencias desde el proceso de extensión universitaria, para fomentar el respeto mutuo, conocimiento de otros estilos de vida, la eliminación de situaciones de discriminación, la capacidad para comprender a otros, la atención y actuación con sentido comunitario, la ayuda mutua y la aceptación de la diversidad de opiniones y puntos de vistas.

La educación multicultural supone la compensación, la inclusión y la capacidad aportativa de valores culturales integrados en la misma medida en que se aprende y tiene como fin favorecer la actuación de los estudiantes en los contextos interculturales del proceso de extensión universitaria.

En la educación multicultural del estudiante de la Universidad de Ciencias Médicas intervienen varios factores que precisan especial atención para lograr el fin deseado, destacándose entre ellos:

- aspectos generales del modelo de formación, con énfasis en la educación multicultural (perfil del egresado y escenarios de formación).
- condiciones particulares de los procesos universitarios, con énfasis en la educación multicultural (Estrategia extensionista, Estrategia educativa, Plan integral de atención a los becarios extranjeros).
- desempeño del personal de los departamentos de Relaciones internacionales, Trabajo educativo, Extensión universitaria, Residencia estudiantil; directivos, profesores guías y profesores, con énfasis en la educación multicultural.

Es necesario crear un espacio educativo común en el que confluyan las diferencias en un currículum abierto, flexible y adaptable, pues la función de la escuela no es sólo responder diferenciadamente a las necesidades de cada grupo social, sino también ayudar a todos los grupos a desarrollarse culturalmente para vivir juntos. Muñoz (1998).

CONCLUSIONES

Se constata que la multiculturalidad se ha abordado teóricamente en debates, tesis y documentos metodológicos revisados y se declara como propósito formativo en los

documentos rectores y metodológicos; sin embargo no se ha concretado en la práctica educativa mediante acciones específicas; no existen orientaciones precisas de cómo educar multiculturalmente desde los espacios del contexto de extensión universitaria, en particular en los de la Universidad de Ciencias Médicas, teniendo en cuenta: situaciones, teorías, conceptos y modelos educativos, con el objetivo de favorecer la actuación de los estudiantes en contextos interculturales.

La fundamentación epistemológica realizada sobre la educación multicultural en los estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas, revela la existencia de la necesidad de una nueva construcción científica, que permita legitimar el proceso de extensión universitaria, desde la educación multicultural.

REFERENCIAS

Addine, F. (2003). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (CD-ROOM). La Habana: IPLAC.

Álvarez, A., y Del Rio, P. (1990). *Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.) Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Editorial Popular-JCI.

Barco, V., Cruz, S., Rodríguez, Z., y Herrera, D. (2011). Gestión del cuidado desde una perspectiva transcultural. *Revista Cubana Enfermer, 27* (1). La Habana, Cuba.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, D., y García, B. (2002). *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calvo, T., Fernández, R., y Rosón, G. (1993). *Educar para la tolerancia*. Madrid: Editorial Popular-JCI.

Fernández, A. (2012). Multiculturalidad en Contextos Educativos y de Desarrollo: Relevancia de Variables Psicosociales. *Revista Electrónica de Investigación Socioeducativa*. No 5-3 (1), pp. 181-204. España.

Fuentes, H., Montoya, J., y Fuentes, L. (2010). *La condición humana desde la visión socio-antropológico-cultural del ser humano*. Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Hart, A. (1996). *Ser cultos para ser libres: significación de la cultura para la Revolución Cubana en los momentos actuales*. Conferencia. La Habana, Cuba.

Muñoz, A. (1998). Hacia una educación multicultural: Enfoques y modelos. *Revista Complutense de Educación*; *9* (2):101-135.

LA PROFESIONALIZACIÓN PEDAGÓGICA COMO DIMENSIÓN DEL PROCESO FORMATIVO DEL INSTRUCTOR DE ARTE

PEDAGOGICAL PROFESSIONALIZATION, A DIMENSION OF THE TRAINING PROCESS OF ARTS INSTRUCTORS

Juan Luis Noguera Matos[1] (jnogueram@udg.co.cu)

RESUMEN

El siguiente artículo revela una problemática que se concibe como insuficiencias en el desempeño profesional del instructor de arte, que limitan su modo de actuación profesional artístico-pedagógico. En este sentido, abordar la profesionalización pedagógica del instructor de arte ofreciendo elementos teóricos que dinamicen e integren dicha formación. En el marco de la educación universitaria, la formación profesional del instructor de arte debe efectuarse bajo una concepción pedagógica sustentada científicamente sobre plataformas teóricas que integren los aspectos pedagógicos con los artísticos. Por tanto, se hace ineludible emprender y llevar a cabo un proceso docente-educativo profesionalizado, lo que resulta favorable para la educación profesional de su personalidad, e implica el desarrollo de un sistema armónico de influencias y acciones educativas orientadas a su desempeño profesional.

PALABRAS CLAVES: formación, profesional, formación artístico-pedagógica.

ABSTRACT

The following article reveals a problem that is conceived as insufficiencies in the professional performance of the art instructor, which limit their way of artistic-pedagogical professional performance. In this sense, approach the pedagogical professionalization of the art instructor offering theoretical elements that dynamize and integrate this training. Within the framework of university education, the professional training of the art instructor must be carried out under a pedagogical concept supported scientifically on theoretical platforms that integrate the pedagogical aspects with the artistic ones. Therefore, it is unavoidable to undertake and carry out a professionalized educational-educational process, which is favorable for the professional education of his personality, and involves the development of a harmonious system of educational influences and actions aimed at his professional performance.

KEY WORDS: formation, professional, artstic-pedagógical formation.

INTRODUCCIÓN

Los instructores de arte, en su desempeño profesional deben llevar adelante el programa de desarrollo de la cultura general integral en las casas de cultura y centros docentes; por su formación especializada, ejercen una función artístico-pedagógica, promueven las manifestaciones artísticas, estimulan la creación, educan la capacidad de apreciación artística y desarrollan el gusto estético en la población.

Su labor tiene como condición básica que los procesos de creación, apreciación y promoción artística se aborden desde una perspectiva y alcance social participativo, logrando determinados niveles de impacto social; esencial para ello es privilegiar el

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Granma.

taller como forma de organización docente, que facilite a través de los medios expresivos del arte, procesos creativos y de apreciación que contribuyan al desarrollo espiritual de la población.

El objeto de trabajo del Instructor de Arte es el proceso de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas, sin embargo en su formación profesional no recibe todas las influencias desde el currículo que lo sitúe en condiciones de desempeñarse con la calidad requerida por un proceso que devenga desarrollo, pues carece de los recursos didáctico-profesionales necesarios para ejecutarlo.

Por tal razón, una de las tareas esenciales de los profesores que inciden en su formación en los momentos actuales, viene dada por las transformaciones que se desarrollan en las universidades, lo que implica plantearse altas metas, a partir del trabajo motivacional entre ellos y sus estudiantes.

Para el logro de lo antes expuesto se hace necesario estructurar y llevar a cabo un proceso docente- educativo. En este, se eleva la calidad de los estudiantes, esto es posible si dicho proceso es concebido con un enfoque personológico y desarrollador, es decir, cuyo centro sea el estudiante como sujeto de su formación y actuación profesional. Por tanto, en el presente, resulta imprescindible la reflexión cotidiana sobre la tarea de enseñar y sus implicaciones pedagógicas según sus finalidades y contextos diversos.

La profesionalización pedagógica como dimensión del proceso formativo del instructor de arte

El docente está comprometido con la autorreflexión y el análisis de las necesidades del alumnado, y asume importantes cuotas de responsabilidad en las decisiones curriculares que se comparte"; esta conceptualización puede aplicarse tácitamente a los instructores de arte por la labor pedagógica que realizan.

El análisis de la profesión, dígase "la docencia", implica que los instructores de arte continúen su formación en aquellos contenidos relacionados con la preparación pedagógica que les posibilite:

- Dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las manifestaciones artísticas que desarrollan.
- Investigar el propio proceso para su perfeccionamiento.
- Incrementar su autonomía y control del propio trabajo.
- Poseer un cuerpo de contenidos científicos consistentes y a su vez una ética compartida.

A tono con lo anterior, en la **profesionalización pedagógica** que se presenta se tiene en cuenta la contradicción fundamental entre la vocación artística del instructor de arte y la naturaleza pedagógica de su desempeño profesional, que requiere y se sintetiza en una concientización crítica que ponga al estudiante en la situación formativa que promueva la necesidad de integrar arte y pedagogía en su desempeño profesional.

Una arista a tener en cuenta es la **reflexión profesional interactiva,** la que se manifiesta en el sistema de relaciones entre el profesor-alumno-grupo en torno a la

lógica artístico-pedagógica de la profesión de los instructores de arte en las diferentes especialidades, esta reflexión se convierte en mecanismo de sistematización, su ejercicio deviene autorreflexión profesional, lo cual se autentifica y constata en la tendencia del profesional en formación a reflexionar sobre sí mismo como pedagogo del Arte que se desenvuelve en diferentes especialidades a partir de la naturaleza educativa y, por ende, pedagógica, que tienen en su accionar; la unidad dialéctica entre la reflexión y la autorreflexión se expresa y sintetiza en la toma de conciencia de este profesional en relación con esta lógica artístico-pedagógica, es una concientización crítica que le permite discernir las diferentes contradicciones que se producen en su desempeño y hallarles soluciones originales y productivas, para devenir entonces en una profesionalización artístico-pedagógica.

Otro elemento de mucha importancia es la **motivación profesional pedagógica del instructor de arte**, la que se considera como una configuración subjetiva que articula el sistema de motivos, actitudes, sentimientos y pensamientos que están en la base del comportamiento del instructor de arte con respecto a la lógica artístico-pedagógica de su profesión, orientándolo hacia la búsqueda de nuevos aprendizajes que le permiten el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas, que connotan su movilización, determinando un ejercicio profesional activo, crítico, creativo ante la perspectiva pedagógica de la profesión, lo cual favorece que se asuma como pedagogo del Arte .

Desde la óptica asumida en la investigación, este tipo de motivación se expresa en la práctica a través de un compromiso con la naturaleza pedagógica de la profesión, el cual se interpreta como una síntesis motivacional que articula la posición ética del instructor de arte ante sus tareas profesionales de naturaleza pedagógica con sus sentimientos positivos y el desarrollo de recursos instrumentales, destacándose positivamente la apropiación de los aspectos pedagógicos.

Es en esta dinámica -de motivación profesional pedagógica, desde el proceso de formación profesional del instructor de arte- se expresa la relación dialéctica entre la **profesionalización pedagógica, la formación artístico-pedagógica y la proyección artístico-pedagógica**, dinamizada por la sensibilidad artístico-pedagógica, en tanto el proceso busca la formación de un profesional comprometido con su profesión, reconociendo la belleza del acto de educar y no solo del arte.

Este proceso se asienta en la plena unidad entre lo afectivo y lo cognitivo respecto a la profesión, es decir, en él se manifiesta el amor por la profesión pedagógica y por su contenido específico, que en el caso de este profesional es el arte.

Esta formación en el marco de la educación profesional del instructor de arte determina su posición ante la profesión que ejerce, significando en ella los siguientes aspectos:

- La articulación de los procesos curriculares, extracurriculares, docentes y extradocentes.
- El cultivo de la identidad profesional desde la unidad de lo artístico con lo pedagógico.
- La consideración de la clase como espacio fundamental de formación de la motivación profesional pedagógica.
- El cultivo de los valores que sustentan el ejercicio profesional.

- La estimulación y ejercicio de la creatividad como proceso articulador del arte y la Pedagogía.
- La explotación del espacio grupal como fuente de educación y creación personal desde el punto de vista artístico y pedagógico, en tanto la Pedagogía del Arte es una disciplina en construcción.
- La estimulación de una ética pedagógica humanista donde el arte se constituye en instrumento de dignificación y liberación humanas.

Desde estas consideraciones se reconoce como dimensión del proceso formativo del instructor de arte, la **profesionalización pedagógica**, que parte de la consideración de reconocer a la Pedagogía como ciencia matriz y articuladora de la formación del instructor de arte, el cual queda sumergido en un proceso eminentemente pedagógico, que a la vez que propicia y refleja su formación, se materializa como modelo de actuación profesional; aceptar esta realidad conlleva a especificar las particularidades de este proceso en el contexto de la formación de este profesional en general y particularmente en lo referido a su motivación profesional. Si este proceso no es explicado y desarrollado en su dinámica esencial, sus funciones formativa y motivadora quedarían limitadas para el docente y para el estudiante.

En esta **Profesionalización pedagógica** se integran y articulan dialécticamente la **instrucción pedagógica,** la **educación pedagógica** y la **orientación pedagógica.**

La **instrucción pedagógica** como proceso que condiciona la motivación profesional desde el proceso de formación profesional del instructor de arte se expresa en la idea básica de la estrecha relación entre lo cognitivo y lo afectivo, en la base de la motivación está el conocimiento del cual se apropia el instructor de arte desde el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual se viabiliza a través de la instrucción, de ahí la necesidad de dotar al instructor de arte de los conocimientos y herramientas sustanciales de la profesión, se reitera la idea de enfatizar en la necesaria articulación de las peculiaridades del arte y de la Pedagogía.

Este proceso dota al instructor de arte de las habilidades, estilos y métodos que le permiten apreciar, promover y crear desde el punto de vista artístico, mas tan importante como ello es también la proporción de conocimientos, estrategias, métodos, estilos y valores propios del ejercicio pedagógico; a fin de cuentas la labor esencial de este profesional frente al reto y la responsabilidad social que le corresponde afrontar, es la educación artística de las nuevas generaciones.

Lo que se pretende con este proceso instructivo pedagógico es educar en el alumno la autonomía, la independencia, el juicio crítico, la acción constructiva, dinamizado todo esto por la reflexión continua y sistemática del contenido de la profesión.

Vista las cosas de esta manera, lo instructivo pedagógico implica:

- La estimulación y apropiación del autocontrol cognitivo.
- El dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas.
- La apropiación de modelos conceptuales de la relación del arte con la Pedagogía.

- La autoconciencia del aprendizaje artístico y pedagógico.
- La reflexión crítica sobre su aprendizaje y sobre su entorno.

La instrucción pedagógica desde esta perspectiva, cobra valor educativo, de ahí que partiendo de la posición de algunos autores (Labarrere y Valdivia, 2002), se retome la idea de la unidad entre lo instructivo y lo educativo.

La **educación pedagógica** se inscribe en la esfera de la estimulación de las convicciones, las actitudes y las cualidades del carácter del instructor de arte, respecto a la vida en general y de la profesión en particular, se trata de despertar en sentimientos positivos hacia su desempeño profesional.

La educación de cualidades de la personalidad del instructor de arte se estructura desde sus particularidades psicológicas y tomando como punto de partida el diagnóstico de su desarrollo personal en lo relativo a sus motivaciones fundamentales.

El desarrollo de la sensibilidad artística y pedagógica y de la capacidad creativa cursa a través de lo educativo pedagógico. De la misma forma, se desarrolla el pensamiento valorativo respecto al valor intrínseco de las obras de arte. Por cuanto, el papel de lo educativo no puede limitarse a la contemplación recreativa de los mismos, antes bien se trata de estimular a través de este proceso la comprensión del arte como expresión del amor a la vida y a las cosas, y no sólo de hacer las cosas bien y con estilo, o como una forma y estilo de vivir, el arte es la forma de expresión de un artista al comunicar sus sentimientos, su imaginación, su inventiva, su creatividad, sus experiencias y vivencias a lo largo de la vida, que a través de una obra de arte se transmite al espectador por medio de los sentidos.

Altamente vinculada a estos aspectos está la imprescindible necesidad de estimular el desarrollo de la creatividad pues este constituye un proceso que opera como articulador y mediador de la relación entre arte y Pedagogía, en tanto es herramienta de trabajo en el empeño instructivo-educativo así como en la creación artística.

Lo educativo pedagógico tiene como propósito fundamental contribuir al desarrollo profesional del instructor de arte, su inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad. Estos deben estar en condiciones de desplegar un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué es lo que deben hacer en las diferentes circunstancias profesionales y de la vida.

La educación pedagógica supone en este contexto:

- La asunción de la responsabilidad, que implica condicionar positiva o negativamente la vida de los sujetos en formación, a partir de las influencias educativas que sobre ellos se ejerce.
- El respeto, la tolerancia, la cooperación y el diálogo entre docentes y estudiantes.
- Asumir la profesión pedagógica, tanto desde lo afectivo como desde lo cognitivo, como de trascendente valor social.
- La atención a la diversidad como principio vital.
- La creatividad como valor profesional.

- Un compromiso moral con una ética humanista centrada en la justicia, la equidad y la dignidad presente en la tarea de hacer del arte un derecho al que todos pueden acceder de forma práctica.

En esta perspectiva lo educativo pedagógico confiere a los instructores de arte la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida posible, de la gestión artístico-pedagógica, esta mirada revela la finalidad orientadora de lo educativo.

La **orientación pedagógica** está encaminada a propiciar un proceso de ayuda sustantiva a los instructores de arte, de aquí es deducible que el papel del docente es fundamental, ya que debe ser totalmente congruente en relación con todos los elementos mencionados al contactar a sus estudiantes con cualquier actividad pedagógica y no sólo artística. El educador, más que ser una autoridad académica debe convertirse en un buen conductor y orientador del grupo, que enseña a aprender.

Esta lógica exige del docente un estilo de comunicación asertivo, un pensamiento flexible, abierto, no impositivo, un comportamiento creativo que haga viable una interacción enriquecedora con el estudiante, debe tomar en cuenta las opiniones del grupo; debe ser un animador que ayude al grupo a funcionar; estar abierto al cambio, retomar y analizar las ideas que proporcionan los estudiantes, aun las que parezcan más "absurdas" o "imposibles". Por otra parte, se debe propiciar la participación de todos los integrantes del grupo, hacerles sentir que se confía en ellos y en su capacidad, ya que toda persona tiene algo que enseñar a los demás.

Este proceso posibilita estructurar ayudas pedagógicas globales que sitúen al instructor de arte en condiciones de elaborar un juicio propio y de desarrollar una personalidad autónoma que le permita autodeterminarse ante las diferentes circunstancias de la vida y la profesión, así como comprender el mundo que le rodea y comportarse justa y responsablemente ante él.

Este proceso orientador pedagógico en el marco de la formación profesional del instructor de arte obra como instrumento de referencia para su vida profesional, a la vez que como fuente de motivación, toda vez que le permite autoconocerse y reconocerse como profesional capaz de orientar a los educandos a través del arte y reconocer la importancia de la profesión para el desarrollo y crecimiento personal.

CONCLUSIONES

Las limitaciones en el desempeño profesional de los instructores de arte, generan la emergencia y necesidad de la sistematización de la lógica artístico-pedagógica en el proceso de formación profesional; la sistematización de las relaciones entre la instrucción pedagógica, la educación pedagógica y la orientación pedagógica permite revelar y argumentar la profesionalización artístico-pedagógica del instructor de arte.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación. (2004). Carrera de Licenciatura en Educación. Instructor de Arte [CD-ROM). La Habana : EMPROMAVE

Labarrere, G. y Valdivia, G. (2001). Pedagogía. La Habana : Pueblo y Educación.

ALGUNOS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA LICENCIATURA CONTABILIDAD Y AUDITORÍA EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

SOME EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE EVALUATION BY COMPETENCES IN THE BACHELOR'S DEGREE ACCOUNTING AND AUDITING IN THE REPUBLIC OF ECUADOR

Karina Patricia Arévalo Briones [1] (karevalo@uteq.edu.ec)

Yamilka Sosa Oliva[2] (ysosao@udg.co.cu)

Sonia García Jerez [3] (sgarcia@udg.co.cu)

RESUMEN

La República del Ecuador, y en particular la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), reclama la formación de profesionales altamente calificados, acorde a las exigencias de la sociedad. En este contexto la práctica pre profesional constituye un medio esencial para lograr estas expectativas, a partir de tener en cuenta el Modelo Pedagógico por Competencias. Ante estos desafíos, en Ecuador, la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una necesidad. Formar licenciados capaces de enfrentar los retos del desarrollo tecnológico en sus puestos de trabajo, constituye una prioridad, tanto para la Educación Superior como para las entidades empleadoras del capital humano calificado del país. En este sentido, la ponencia que se presenta tiene el objetivo de valorar algunos presupuestos epistemológicos que fundamentan el referido proceso y que devienen principal resultado. Estos, fueron obtenidos con la aplicación de métodos teóricos de la investigación entre los cuales figuran, análisis-documental, análisis-síntesis e inducción-deducción. Se concluye afirmando que constituye un reto para la UTEQ, la concepción y aplicación de resultados que en el área de las Ciencias Pedagógicas se susciten, para favorecer un adecuado desarrollo de la evaluación por competencias de las prácticas pre profesionales.

PALABRAS CLAVES: evaluación, competencia, práctica pre profesional

ABSTRACT

The Republic of Ecuador, and in particular the State Technical University of Quevedo (UTEQ), demands the training of highly qualified professionals, according to the demands of society. In this context, pre-professional practice is an essential means to achieve these expectations, based on taking into account the Pedagogical Competency Model. Given these challenges, in Ecuador, the training of competent professionals committed to social development is nowadays a necessity. Training graduates capable of facing the challenges of technological development in their jobs is a priority, both for Higher Education and for the entities that employ the qualified human capital of the country. In this sense, the presentation that is presented has the objective of evaluating some epistemological assumptions that base the aforementioned process and that

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

become the main result. These, were obtained with the application of theoretical methods of the investigation between which they appear, analysis-documentary, analysis-synthesis and induction-deduction. It concludes affirming that it constitutes a challenge for the UTEQ, the conception and application of results that arise in the area of Pedagogical Sciences, to favor an adequate development of the evaluation by competences of the pre-professional practices.

KEY WORDS: evaluation, competence, pre-professional practice

INTRODUCCION

La formación de profesionales en la República del Ecuador, demanda la interpretación de nuevos procesos de formación en los sujetos sociales que se aplaquen a su realidad, a partir de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las diferentes instituciones educativas, fundamentalmente en la Educación Superior para que puedan adaptarse al ritmo y avances del contexto socio-cultural, histórico y económico actual.

Toda educación tiene como problema esencial solventar la incógnita en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. Una de las opciones en este propósito es la contribución realizada por las ciencias, entre ellas la Pedagogía, que atiende como objeto de estudio al proceso formativo del ser humano. Lo anterior precisa de la necesaria relación dialéctica entre la ciencia y la construcción del conocimiento científico.

Esta relación permite al hombre comprender, explicar e interpretar el mundo que le rodea y a su propio ser. Para lograr un perfeccionamiento en las ciencias se requiere de la investigación científica, como condición de gran importancia en la explicación de la construcción del conocimiento científico.

En este sentido, las investigaciones enfocadas al campo científico de la Pedagogía, han de direccionar sus esfuerzos en torno a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, en consonancia con la formación profesional. La Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), no está ajena a los cambios qué en las diversas esferas de la vida, se producen en la actualidad, donde se preconizan principios de profesionalización y fundamentación de los contenidos, papel activo del estudiante ante el aprendizaje, interdisciplinariedad, el profesor como facilitador del proceso, principio de integración escuela-empresa, como eslabones necesarios en la formación.

No obstante, ha sido una necesidad apremiante la aparición de teorías científicas que, emanadas de las Ciencias Pedagógicas, esclarezcan la realidad formativa de los estudiantes que se forman para la sociedad desde las universidades. En Ecuador, la educación superior tiene la misión de formar profesionales y académicos con visión científica y humanística capaces de desarrollar investigaciones, crear tecnologías, mantener y difundir los saberes y culturas ancestrales, para la construcción de soluciones a los problemas de la región y el país. Particularmente la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Auditoría, tiene como encargo social formar profesionales éticos en el ejercicio de la Contabilidad y Auditoría, capaces de analizar, planificar, gestionar y evaluar la información financiera, contable, tributaria y de auditoría de las organizaciones, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, contribuyendo con el desarrollo del país, promoviendo y difundiendo el

conocimiento, relacionando sus actividades con el cumplimiento del Plan de Desarrollo y del Buen Vivir.

La sistematización teórica realizada alrededor del proceso de la práctica pre profesional y su evaluación por competencias, se orienta desde posiciones filosófica materialista dialéctica, que se corresponden con los enfoques y tendencias de la Filosofía y Sociología de la Educación, Pedagogía y Didáctica General, así como la Pedagogía de la Educación Superior, que sustentan al referido proceso, y direccionan la actividad pedagógica en la formación del Licenciado en Contabilidad y Auditoría en la República del Ecuador, específicamente en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

Se parte de asumir como unidad de análisis a la Educación, asumida desde la Sociología de la Educación, como factor de la práctica social y una de las funciones más importantes de la sociedad. Desde esta óptica, se comparte con Blanco (1997) la idea de entenderla como un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada (el sistema escolarizado) como espontánea, tanto directamente (la acción de maestros y educadores) como indirectamente, a todo lo largo de la vida. (Blanco,1997, p.23).

Asumir a la educación como factor de la práctica social, condiciona que se tenga en cuenta a la universidad y la entidad laboral, como agencias socializadoras o factores extraescolares, Blanco (1997) esenciales, en las que se formaliza y concreta la práctica pre profesional y su evaluación por competencias. En ambas, se forman las habilidades, conocimientos y valores profesionales, y se desarrollan modos de actuación. Son portadoras de las condiciones y recursos que intervienen en una actividad tecnológica, que permite el dominio de métodos de trabajo tecnológico en el afrontamiento de diversos problemas profesionales asociados a la Contabilidad y Auditoría.

Se coincide con Mena (2008) en atribuir un papel social importante a la entidad laboral como institución educativa. Esta, tiene una función esencial en la formación del trabajador, donde las actividades prácticas constituyen el medio socializador, a partir de las influencias educativas que ejercen sobre la personalidad de los estudiantes los contenidos recibidos por el profesor, especialistas, las relaciones con el grupo, el colectivo laboral y la comunidad como medio social.

Desde estas perspectivas de análisis, el futuro profesional, se orienta para el aprendizaje y dominio desde el trabajo de la producción y los servicios en el sector económico, así como sus formas organizativas propician la aprehensión de métodos de trabajo tecnológico que permiten el desempeño profesional competente. Lo anterior se materializa en la política del Buen Vivir de la República del Ecuador

En consonancia con los referentes asumidos de la Sociología de la Educación, se asume a la teoría del conocimiento, desde la Filosofía. Esto, permite comprender, explicar e interpretar, la construcción del conocimiento científico en el proceso de la práctica pre profesional y su evaluación por competencias. Lo anterior, conlleva a la valoración de la actividad, como categoría filosófica, abordada por Pupo (1990) en su carácter cognoscitivo, práctico y valorativo, a partir dela sistematización que realiza desde las diferentes posiciones asumidas por la filosofía marxista.

En la práctica pre profesional, la actividad cognoscitiva se manifiesta como interacción dialéctica entre el estudiante con el objeto de la profesión. Constituye un aspecto esencial para lograr una formación profesional que garantice la producción de nuevos conocimientos y su generalización para aplicarlos a nuevas situaciones en la práctica en la que deberá resolver problemas profesionales.

En relación con la actividad cognoscitiva, la actividad valorativa favorece que el estudiante afronte el objeto de la profesión a partir del significado y sentido que tenga para él en su futura profesión. En este proceso, la práctica pre profesional, condiciona toda la relación valorativa que haga en torno al objeto de trabajo. Lo anterior, constituye tanto punto de partida, como base del conocimiento y criterio de veracidad de los valores formados durante su educación.

Tanto la actividad cognoscitiva como la valorativa son expresiones de la práctica social. En la relación del futuro Licenciado en Contabilidad y Auditoría con el objeto de la profesión, la actividad integra en forma de sistema lo práctico, cognoscitivo y lo valorativo. Desde esta óptica, los aspectos cognoscitivos y valorativos son expresiones de la propia práctica profesional en que se forman y de la cual emergen.

La armonía entre los referentes asumidos desde la sociología y la filosofía de la educación, en relación dialéctica, permiten asumir como sustento teórico desde lo pedagógico, al principio “El carácter formativo del ser humano en su contexto socio cultural” (Fuentes, 2010), valorado desde la Pedagogía de la Educación Superior.

Particulariza el carácter formativo de la práctica pre profesional que se desarrolla básicamente en la universidad y entidad laboral, como agencias socializadoras donde se articula este proceso, en un ámbito donde se creen las condiciones materiales y espirituales para desarrollar dicho proceso. Bajo la guía de este principio, la evaluación de la práctica pre profesional, está condicionada por el enfoque de competencias profesionales, lo cual implica la auto transformación y autodesarrollo de los estudiantes. Aspectos que, hasta el momento, han sido insuficientemente atenidos en la formación de los Licenciados en Contabilidad y Auditoría en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

En este sentido, en la formación del profesional universitario la enseñanza debe promover la unidad dialéctica teoría- práctica, que favorece la apropiación de manera consciente de generalizaciones teóricas que permitan operar con conceptos, leyes, establecer nexos y relaciones, todo lo cual favorecerá, que el aprendizaje adquiera significado y sentido para los estudiantes. Lo anterior presupone atender en la formación profesional a la práctica pre profesional, ya que constituye el proceso a través del cual se concreta la relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Se asume como referente psicológico fundamental el enfoque histórico cultural (Vygotski,1987) que considera al individuo como resultado del proceso histórico y social. Se asumen de esta teoría la concepción de la zona de desarrollo próximo que en el proceso de la evaluación por competencias de la práctica pre profesional se precisa que el profesor y el tutor laboral conozca la situación actual de desarrollo psíquico del estudiante, las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que ya posee para seguir potenciando su autodesarrollo y ampliar continuamente los límites de desarrollo próximo. Sobre esta base, propiciar los niveles de ayuda necesarios para lograr la

independencia cognitiva del mismo, y por tanto contribuir a la formación de un profesional competente en el ejercicio de la profesión.

Estimular la zona de desarrollo próximo, requiere tener en cuenta las particularidades en la etapa de desarrollo de los estudiantes. Para esta investigación, se tiene en cuenta la situación social de desarrollo de la etapa de la juventud, ya que las edades en las que oscilan los futuros Licenciados en Contabilidad y Auditoría se corresponden con esta etapa del desarrollo; y la ley genética del desarrollo o ley de la doble formación que explica que los procesos psíquicos inicialmente tienen un carácter interpsicológico, a partir del sistema de relaciones sociales de comunicación que el individuo establece con otras personas en la realización de una actividad conjunta. Posteriormente estas funciones psíquicas se interiorizan, adquieren un carácter intrapsicológico (interno) y forman parte de la actividad individual del hombre. Es decir, lo que en un primer momento tiene un carácter externo se convierte en algo interno, ideal que el individuo la hace suyo, la modifica y enriquece.

Durante el proceso de la práctica pre profesional, a través de la interacción con el profesor, el tutor laboral y el propio grupo, se apropia de procedimientos tecnológicos que luego internaliza, lo hace suyo y convierte en estrategias de aprendizajes, habilidades, que va formando en la medida que va ejercitando los conocimientos y va haciendo más consciente su actuación. Con un menor margen de error, va adaptando los conocimientos a situaciones nuevas en la medida en que se apropia y procesa la información recibida.

Desde la pedagogía profesional se asume de Fuentes (2010) el principio "El carácter formativo del ser humano en su contexto socio cultural". Este principio permite la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes desde la unidad funcional de lo cognitivo y lo afectivo. Teniendo en cuenta la vinculación escuela-empresa, teoría-práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Particulariza el carácter formativo de la práctica pre profesional que se desarrolla básicamente en la universidad y entidad laboral, como agencias socializadoras donde se articula este proceso, en un ámbito donde se creen las condiciones materiales y espirituales para desarrollar dicho proceso. Bajo la guía de este principio, la evaluación de la práctica pre profesional, está condicionada por el enfoque de competencias profesionales, lo cual implica la auto transformación y autodesarrollo de los estudiantes. Aspectos que, hasta el momento, han sido insuficientemente atenidos en la formación de los Licenciados en Contabilidad y Auditoría en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

En este sentido, en la formación del profesional universitario la enseñanza debe promover la unidad dialéctica teoría-práctica, que favorece la apropiación de manera consciente de generalizaciones teóricas que permitan operar con conceptos, leyes, establecer nexos y relaciones, todo lo cual favorecerá, que el aprendizaje adquiera significado y sentido para los estudiantes. Lo anterior presupone atender en la formación profesional a la práctica pre profesional, ya que constituye el proceso a través del cual se concreta la relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Desde la didáctica se asumen los siguientes principios didácticos:

1. Del carácter educativo de la enseñanza.

Se fundamenta en la ley del proceso de enseñanza que expresa la unidad de la

instrucción y la educación. Esto quiere decir que, siempre que se instruye se educa a la vez, ambos procesos constituyen una unidad dialéctica en la formación de la personalidad de los estudiantes.

2. Del carácter científico de la enseñanza.

Expresa la necesidad de que en la selección del contenido de enseñanza se incluyan los resultados del desarrollo de las ciencias y la técnica en cada una de las profesiones. Se considera importante reconceptualizar el contenido de este principio que deberá recoger no la necesidad de impartir más y más información a los estudiantes, sino que esta sea la esencial, de modo tal que, se favorezca el operar con generalizaciones teóricas. El carácter científico del proceso de enseñanza-aprendizaje debe conducir a los estudiantes a apropiarse de un pensamiento teórico, que les permita dominar teorías, leyes, conceptos, pero que, además, puedan actuar con conocimiento de causa, se formen valores, protejan el medio ambiente y transformen creadoramente la naturaleza y la sociedad.

3. De la asequibilidad.

Está dada en el reconocimiento por parte del profesor, de las particularidades de la edad de los estudiantes, del nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, de la experiencia acumulada, que lo orientan en la organización y conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, para el logro de sus competencias. En las condiciones actuales este principio debe propiciar la atención de aspectos relacionados con la habilidad del profesor para relacionar el nuevo conocimiento con los mecanismos del pensamiento de los estudiantes.

4. De la sistematización de la enseñanza.

La esencia de este principio está dada en la necesidad de que toda actividad del profesor y de los estudiantes sea consecuencia de una planificación y de una secuencia lógica. La aplicación de este principio por parte del profesor requiere en primer lugar dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Hasta qué punto hay que tener en cuenta en la enseñanza, el sistema de conocimientos de la ciencia que sirven de base a mi asignatura? Otra exigencia de este principio es la necesaria planificación del proceso docente que hace referencia a todos los documentos normativos: plan de estudio, programa de asignatura, guía de estudio y plan de clases, los cuales le permiten ordenar por etapas o pasos el proceso docente de forma tal que propicie el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

Dar cumplimiento a este principio consiste en que los estudiantes no sólo se apropien de un sistema de conocimientos, sino que, también desarrollen un pensamiento integrado por las distintas operaciones lógicas: análisis, síntesis, generalización, abstracción, inducción, deducción. Un aspecto importante se refiere al análisis estructural del contenido de la enseñanza. Este análisis, le permite al profesor determinar qué competencias son esenciales trabajar en este contenido. En resumen, el principio de la sistematicidad demanda la articulación de todos los eslabones o etapas del proceso docente.

5. De la relación entre la teoría y la práctica.

La práctica ocupa un lugar importante, esto exige que el profesor no sólo brinde a los

estudiantes la oportunidad de hacer determinadas elaboraciones teóricas, sino también la de enfrentarse a la actividad práctica, a ejercicios propios de su campo de actuación. Considerar este principio constituye una de las exigencias del principio del carácter científico y educativo de la enseñanza, ya que sólo cuando el estudiante puede utilizar los conocimientos para resolver los problemas de la vida, aumenta entre ellos el valor de una teoría científica. Hoy la enseñanza no deberá llevar a los estudiantes a la práctica por la práctica, sino promover que en la unidad dialéctica teoría-práctica, se apropien de manera consciente de generalizaciones teóricas que les permitan operar con conceptos, leyes, establecer nexos y relaciones, todo lo cual favorecerá, que el aprendizaje adquiera significado y sentido para ellos.

6. Del carácter consciente y activo de los estudiantes bajo la guía del profesor.

Se consideran dos elementos que constituyen la esencia del principio: la asimilación consciente de los estudiantes en la clase y el desarrollo de la actividad cognoscitiva. El primero de estos elementos es condición fundamental del aprendizaje, es importante que el profesor tenga presente que no se trata que los estudiantes recuerden simplemente lo que él explica, sino que reflexionen sobre lo que deben hacer. Un medio excelente para producir esta reflexión es exponer a los estudiantes situaciones que presenten contradicciones. El carácter consciente del aprendizaje supone, ante todo, la formación de intereses cognoscitivos de la enseñanza, implica que los mismos participen conscientemente en clase cuando el contenido de las asignaturas es interesante para ellos, y esto depende en gran medida del profesor y de su estilo de trabajo.

El segundo elemento, el desarrollo de actividades cognoscitivas en el proceso de enseñanza abarca distintos niveles: el más alto es en el que los estudiantes trabajan independientemente, en el nivel más bajo la atención no se mantiene estable, no pueden concentrarse en la explicación del profesor o en la lectura de un texto, no tienen intereses cognoscitivos desarrollados, por regla general la asimilación es insuficiente. Entre uno y otro nivel existen niveles intermedios por los que deben transitar los estudiantes hasta alcanzar el nivel considerado más alto.

7. De la solidez de la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos.

Este principio está estrechamente relacionado con el principio abordado anteriormente, el de la asimilación consciente del contenido por parte de los estudiantes, bajo la dirección del profesor y con el principio del carácter audiovisual de la enseñanza. La relación con el primero se explica por cuanto, mientras más consciente y activo sea la participación de los estudiantes en la apropiación de los conocimientos, más firmes y perdurables se mantendrán estos conocimientos en los estudiantes. Al explicar su relación con el principio del carácter audiovisual de la enseñanza, se debe señalar que uno de los elementos esenciales de este principio está dada en trasmitir a los estudiantes ideas concretas mediante la utilización de los distintos medios de enseñanza, incluyendo las TIC’s, lo que propicia que el conocimiento sea más duradero.

En este principio la consolidación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes, constituye una función didáctica esencial para el logro de las competencias profesionales por lo que todo profesor debe tener en cuenta lo siguiente: Relacionar el

nuevo contenido con los anteriores y con los cuales tiene conexión. Activar el pensamiento de los estudiantes mediante la formulación de preguntas. Destacar las ideas esenciales del material de estudio, así como dividir el contenido de modo que tenga una extensión lógicamente asimilable. Presentar en las clases de apropiación de nuevos conocimientos los aspectos esenciales, de manera que, en la ejercitación y aplicación de los conocimientos, estos puedan ser ampliados y profundizados. Orientar trabajos independientes para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y habilidades.

8. De la atención a las diferencias individuales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reconoce la necesidad de instruir y educar a los estudiantes en el grupo clase colectivo, para el colectivo, sin perder de vista sus diferencias individuales. Estas diferencias individuales desempeñan un papel importante en el trabajo de enseñanza-aprendizaje y se manifiesta cuando el profesor: Conoce a cada uno de los estudiantes que atiende, sus dificultades, posibilidades e intereses, porque sin este conocimiento no es posible realizar ningún trabajo individual. Prevé las distintas formas de atención a las particularidades individuales: tareas, consultas, formulación de preguntas en la clase. Puede establecer metas grupales e individuales y orientar tareas de acuerdo con las dificultades de los estudiantes.

En resumen, para que tenga éxito el aprendizaje de los estudiantes, el profesor debe atender las diferencias individuales y a la vez aprovechar todas las posibilidades de desarrollo que existen en el grupo clase como motor impulsor de la zona de desarrollo próximo de cada estudiante, para que a partir del desarrollo alcanzado con la ayuda del otro, estudiante, docente, tutor, entre otros, se logre un desarrollo potencial, que permita desarrollar otras actividades de mayor complejidad y a la vez, manifestar formas de comunicación y socialización más profundas.

9. Del carácter audiovisual de la enseñanza.

Sólo es posible interpretarlo en su relación con la unidad de lo concreto y abstracto y como consecuencia lógica, este principio deberá recoger no sólo que se visualice el contenido de enseñanza, sino que señale aquellas acciones específicas que son necesarias para revelar el contenido del concepto a formar y para representar este contenido primario en forma de modelos conocidos de tipo material, gráfico o verbal. El proceso de enseñanza-aprendizaje deberá estructurarse de modo que el estudiante se apropie de procedimientos para aprender a aprender, pero con conocimiento de la esencia y de las relaciones que se establecen entre los objetos, fenómenos y procesos.

Desde el punto de vista sociológico se asumen las ideas de Blanco (1997), que condiciona asumir a la educación como factor de la práctica social, condiciona que se tenga en cuenta a la universidad y la entidad laboral, como agencias socializadoras o factores extraescolares esenciales, en las que se formaliza y concreta la práctica pre profesional y su evaluación por competencias. En ambas, se forman las habilidades, conocimientos y valores profesionales, y se desarrollan modos de actuación. Son portadoras de las condiciones y recursos que intervienen en una actividad tecnológica, que permite el dominio de métodos de trabajo tecnológico en el afrontamiento de diversos problemas profesionales asociados a la Contabilidad y Auditoría.

CONCLUSIÓN

Constituye un reto para la UTEQ, la concepción y aplicación de resultados que en el área de las Ciencias Pedagógicas se susciten, para favorecer un adecuado desarrollo de la evaluación por competencias de las prácticas pre profesionales.

REFERENCIAS

Blanco, A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: ISPEJV Facultad de Ciencias Sociales.

Fuentes, H. (2010): La formación de los profesionales en la contemporaneidad: Concepción Holística Configuracional en la Educación Superior. Soporte digital. CEES Manuel Fajardo Gran, Santiago de Cuba

Mena, J. (2008). Metodología para potenciar la integración entre la escuela politécnica y la entidad laboral de la rama del transporte, en Pinar del Río. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional "Héctor A. Pineda Zaldívar", La Habana

Pupo, R (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana, Ciencias Sociales

Vygotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las formaciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico – Técnico.

METODOLOGÍA PARA LA DINÁMICA DE LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS ENTRE LA QUÍMICA GENERAL Y LA DIDÁCTICA DE LA QUÍMICA

METHODOLOGY FOR THE DYNAMICS OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS BETWEEN GENERAL CHEMISTRY AND THE DIDACTICS OF CHEMISTRY

Loida Bonet Avilés[1] (lboneta@udg.co.cu)

Victoria Elvira Torres Moreno[2] (velvirat@udg.co.cu)

Andrés Briñones Fernández[3] (drbrif@gmail.com)

RESUMEN

La ponencia que se presenta, es un resultado científico obtenido desde la tesis de maestría y el proceso de formación doctoral por el que transita la autora principal relacionado con la formación de profesionales universitarios en Ciencias Pedagógicas; el objetivo es el diseño de una metodología para la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química, en la que consideran cuatro etapas fundamentales: estudio de los programas de la Química General y Didáctica de la Química, diagnóstico personológico y contextual, determinación de los objetivos interdisciplinares, evaluación. La metodología elaborada se caracteriza por su carácter desarrollador, se dirige a potenciar preparación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en educación. Química. Para su realización se utilizaron métodos teóricos, empíricos, estadísticos y matemáticos. La evaluación de su pertinencia, factibilidad y efectividad reflejó resultados satisfactorios referidos a la formación profesional de los estudiantes. Los resultados han sido generalizados a través de diferentes vías, como: la superación postgraduada y, otras formas del trabajo metodológico, la participación en eventos científicos y publicaciones, así como en la estructuración de las relaciones interdisciplinarias en otras carreras de la Universidad de Granma.

PALABRAS CLAVES: dinámica, relaciones interdisciplinarias, preparación profesional, carácter desarrollador.

ABSTRACT

The presentation that is presented, it is a scientific result obtained from the master'sthesis and the doctoral training process through which the mainauthor relates to the training of university professionals in Pedagogical Sciences; the objective is the design of a methodology for the dynamics of interdisciplinary relations between General Chemistry and the Didactic of Chemistry, in which they consider four fundamental stages: study of the programs of the General Chemistry and Didactics of Chemistry, personological and contextual diagnosis, determination of interdisciplinary objectives, evaluation. The elaborated methodology is characterized by its developer character, it is directed to enhance profesional preparation of the career students Bachelor of Education Chemistry. For its realization, theoretical, empirical, statistical and

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

mathematical methods were used. The evaluation of its relevance, feasibility and effectiveness reflected satisfactory results referring to the professional training of students. The results have been generalized through different ways, such as: postgraduate improvement, and other forms of methodological work, participation in scientific events and publications, as well as in the structuring of interdisciplinary relations in other careers of the University of Granma.

KEY WORDS: dynamics, dynamics, interdisciplinary relations, professional preparation, developer character.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en el mundo actual, tiene como reto formar profesionales cada vez más competentes, con el objetivo de solucionar de manera creadora los problemas que se presentan en su esfera de actuación. Lo anterior, se expresa en el vertiginoso avance científico y tecnológico, que hace imprescindible la formación de profesionales en un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico e integral. De modo que, propicie a los estudiantes cualidades para interactuar con el mundo.

Así, en el proceso de formación de los profesionales en las carreras pedagógicas, específicamente en la carrera Licenciatura en Educación. Química, constituye una prioridad la preparación integral de los futuros egresados para que se inserten de forma coherente en la formación de las nuevas generaciones.

En tal sentido, el modelo del profesional exige la formación de un profesor que permita dar respuesta a las exigencias del fin de la educación en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones en las condiciones de la Revolución Científico-Técnica. Ello demanda formar un profesor con una elevada cultura y preparación político-ideológica para la solución de problemas complejos en su actividad pedagógica profesional.

La formación profesional de los egresados de la Licenciatura en Educación. Química está basada en principios que rigen los Planes de estudio, los que determinan y exigen una adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes disciplinas. Lo anterior, sobre la base de los requerimientos didácticos generales y metodológicos particulares de cada asignatura, para garantizar una enseñanza desarrolladora y, en consecuencia, promover un aprendizaje desarrollador.

Como parte de estas dificultades, constituye un aspecto significativo tener en cuenta la relación que se establece entre los objetivos del Modelo del profesional y el desarrollo de las relaciones interdisciplinarias, a partir de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General y la Didáctica de la Química.

Numerosos investigadores han incursionado en las relaciones interdisciplinarias, tanto en el ámbito nacional como extranjero. Se destacan en este sentido los trabajos de Velázquez (2005); Varcárcel (2006); Alexandre (2011); Ortega (2014); Galiano (2014). Ellos proponen estrategias, metodologías para el perfeccionamiento al modo de actuación interdisciplinaria, concepción del trabajo metodológico, sin embargo, es insuficiente el estudio teórico-metodológico sobre los nexos existentes entre la Química General y la Didáctica de la Química para la apropiación integrada de contenidos de la profesión y el empleo de herramientas que dinamicen este proceso, contextualizado a

la Educación Superior en correspondencia con las nuevas exigencias del proceso de integración en las universidades.

En la Universidad de Granma se han realizado trabajos, en los cuales, en gran medida, se hacen generalizaciones teóricas sobre el tema y se abordan las exigencias para su concepción con carácter de sistema. Asimismo, sin llegar, en la mayoría de los casos a establecer modelos, estrategias y metodologías que permitan, sobre la base de las actuales transformaciones y nuevos enfoques, perfeccionar el proceso de formación de los profesionales.

El **objetivo** de la ponencia consiste en explicar los elementos esenciales que caracterizan una metodología para la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química.

A partir de consideraciones teóricas propuestas por diferentes investigadores, tanto cubanos como extranjeros de reconocido prestigio, se realiza el análisis del objeto de la investigación desde el punto de vista filosófico, psicológico, didáctico y metodológico; para conformar el marco teórico de referencia.

Como resultado del análisis de los fundamentos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General y la dinámica de sus relaciones interdisciplinarias con la Didáctica de la Química en la carrera Licenciatura en Educación. Química se consideran los siguientes aspectos:

- Desde lo filosófico: el Materialismo Dialéctico e Histórico y en particular lo relacionado con la teoría del conocimiento y el principio de la concatenación universal Lenin (1964).
- Desde lo psicológico: Enfoque histórico-cultural**,** la zona de desarrollo próximo y la teoría de la actividad.
- Desde lo didáctico: el concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje; las relaciones entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje Addines (2004); el concepto de dinámica del proceso de enseñanza- aprendizaje Fuentes (1998) y criterios expuestos al respecto; los conceptos de interdisciplinariedad y relaciones interdisciplinarias.
- Desde lo metodológico: los métodos de enseñanza problémica; los procedimientos para establecer las relaciones interdisciplinarias; concepto de interobjetos, problemas límites o nodos interdisciplinarios como punto de acumulación de saberes, Álvarez (2004).

Metodología para la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química para la formación del Licenciado en Educación Química.

En su elaboración se tienen en cuenta la definición y los requerimientos metodológicos generales propuestos por De Armas (2011), que considera que la **metodología**:

Es un proceso lógico conformado por etapas, acciones condicionantes y dependientes que ordenadas de manera jerarquizada y flexible, permiten obtener nuevos conocimientos o solucionar problemas de la práctica, al perfeccionar los modos de actuación, con lo cual se alcanzan los objetivos propuestos.

Desde la perspectiva de esta investigación, este concepto tiene elementos que sirven como referente para la elaboración de la metodología para el tratamiento de la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química, ya que se estructura en etapas, consta de acciones ordenadas que sugieren el accionar de los profesores; **su objetivo** es ofrecer orientaciones a los profesores para el tratamiento a la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química, que favorezca la apropiación integrada de los contenidos.

Fundamentación.

La dinámica de las relaciones interdisciplinarias de la Química General y la Didáctica de la Química se caracteriza por el empleo de métodos que propicien la solución de situaciones problémicas con carácter interdisciplinario, ya que las exigencias de los programas y el modelo del profesional, así como el propio desarrollo de la ciencia y el enfrentamiento de los problemas debe realizarse a partir de un cambio perspectiva científico-metodológica, en la cual las relaciones interdisciplinarias constituyan la vía para la apropiación integrada del contenido.

En correspondencia con lo antes referido, en esta metodología se privilegia el uso de los métodos productivos: búsqueda parcial o heurística, el investigativo, la solución de problemas, entre otros, para promover la participación activa de los estudiantes en la apropiación integrada de los contenidos y la consecuente formación profesional.

La metodología se caracteriza por la interrelación entre las cinco etapas que la componen, por su carácter integral y de sistema, por el papel activo y la comunicación que facilita establecer entre todos los participantes en el proceso. Las etapas están dispuestas de manera ordenada y relacionadas con determinada independencia relativa.

La metodología propuesta tiene funciones básicas que promueven la dinámica de las relaciones interdisciplinarias de la Química General y la Didáctica de la Química para la formación del Licenciado en Educación. Química, entre otras se citan:

Desarrolladora: porque permite la preparación de los estudiantes para la solución de problemas desde su contexto educativo a través de la sistematización de los conocimientos adquiridos en la Química General y la Didáctica de la Química, el desarrollo de las habilidades y motivación profesional necesaria para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química, donde el trabajo metodológico sea una herramientas fundamental de trabajo para perfeccionar la dirección del proceso y en específico el aprendizaje de sus estudiantes así como su formación profesional.

Modelación: Caracterizada porque mediante el desarrollo de cada tema se ofrecen modelos de actuación pedagógica para la formación de los estudiantes, con el objetivo de prepararlos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las exigencias del modelo del profesional.

Control: Caracterizada por la determinación del estado actual del nivel de conocimientos, habilidades, hábitos y valores de los estudiantes, en función del desarrollo y la transformación de ese estado, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Conforme al enfoque didáctico asumido, se precisan cuatro **etapas**

Etapa 1. Estudio de los programas de la Química General y Didáctica de la Química.

El **objetivo** de esta etapa es recomendar el modo de tratamiento al contenido de la Química General y la Didáctica de la Química, de manera que favorezca su apropiación integrada como resultado de la selección y estructuración de conocimientos y habilidades de la Química General y la Didáctica de la Química y la determinación de contenidos interdisciplinares, solucionar problemas de la práctica, al perfeccionar los modos de actuación.

En esta etapa se llevan a cabo acciones dirigidas a:

- Seleccionar el sistema de conocimiento esencial para desarrollar en ambas asignaturas.
- Seleccionar las habilidades (modelo funcional de habilidades).
- Responder a la estructuración lógica de ambos programas.
- Realizar la determinación de contenidos interdisciplinares en función de buscar lo común para las asignaturas en cuanto a conocimiento, habilidades y valores.

Etapa 2. Diagnóstico personológico y contextual.

Objetivo. Comprobar el nivel de conocimiento, habilidades y valores a potenciar en los estudiantes a partir de la solución de problemas de la práctica.

En esta etapa se llevan a cabo acciones dirigidas a:

- Explorar los conocimientos precedentes de los estudiantes mediante interrogantes relacionadas con su realidad formativa.
- Precisar lo nuevo que van a aprender y su diferencia con lo que ya han aprendido.
  - Establecer nexos entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, teniendo en cuenta su carácter científico, como condición para asegurar las condiciones previas.
  - Presentar situaciones problémicas que tengan en cuenta el nivel de desarrollo de las habilidades alcanzadas por los estudiantes, integrando los conocimientos y valores a potenciar las asignaturas.
- Orientar la actividad, con énfasis en la precisión del objetivo, el sistema de acciones a sistematizar y las condiciones de realización.

Etapa 3. Determinación de los objetivos interdisciplinares.

La etapa se caracteriza por el previo diagnóstico del aprendizaje con un enfoque integral, donde se inserta lo cognitivo, metodológico y volitivo. Para ello, el profesor debe orientar previamente a los estudiantes un sistema de tareas que recojan los aspectos fundamentales que estos deben dominar en función de la Química General y la Didáctica de la Química, serán objeto de debate en una actividad destinada a que los estudiantes expongan sus ideas.

De este modo, la Química General forma parte del currículo base de la carrera y en ella se abordan contenidos que sirven de base a otras disciplinas que son

imprescindibles para el desempeño profesional, como la Didáctica de la Química, así prepara a los estudiantes para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Química en la educación media básica, media superior y técnico-profesional y educación de adultos, al constituir **objetivos interdisciplinarios** algunos contenidos como:

- Nombrar y formular compuestos químicos inorgánicos binarios, ternarios y cuaternarios aplicando las reglas de la IUPAC con la consecuente ubicación en los programas y la demostración de habilidades para el tratamiento de estos contenidos en la educación media.
- Calcular del número de oxidación de un elemento en la fórmula de un compuesto o en la fórmula de un ion y establecer alternativas didácticas para la impartición de este contenido en la educación media.
- Interpretar las leyes de las combinaciones químicas (ley de conservación de la masa, la ley de las proporciones definidas, la ley de las proporciones múltiples y la ley de las proporciones recíprocas) con mayor énfasis los relacionados con la Ley de Conservación de la masa, y la masa atómica y determinar la ubicación e importancia en la concepción del programa en la educación media.
- Resolver ejercicios y problemas, relacionados con la Ley de Conservación de la masa, y la masa atómica, de este modo establecer algoritmos metodológicos que permitan la explicación de los mismos en el proceso de formación profesional.
- Comprobar experimentalmente el cumplimiento de las leyes de las combinaciones químicas y conceptos que de ellas se derivan estableciendo relaciones con posiciones argumentativas de su importancia para desarrollar la concepción del mundo de sus estudiantes en el desempeño para su formación profesional.
- Representar las distribuciones electrónicas de los elementos químicos mediante la notación nlx estableciendo relaciones de este contenido con la ubicación de los elementos en la tabla periódica y su relación con los contenidos a impartir en la secundaria básica.
- Interpretar la periodicidad de algunas propiedades físicas y químicas a partir del análisis del sistema periódico buscando correspondencia de este contenido con lo abordado en los programas de secundaria básica.
- Establecer la relación estructura – propiedad – aplicación de las sustancias con la consecuente determinación de la idea rectora que refiere, así como explicación de su importancia.
- Relacionar las variaciones de las propiedades periódicas con la ubicación de los elementos en la Tabla Periódica de 18 columnas, con propuestas de acciones metodológicas para el desarrollo de este contenido.
- Definir conceptos fundamentales: sistema disperso, disolución, soluto, disolvente, disolución saturada, disolución no saturada y disolución

sobresaturada, solubilidad y relacionarlos con la ubicación e importancia en la concepción del programa de química en el nivel medio.

- Explicar el proceso de disolución de sólidos iónicos en agua, los factores que afectan el proceso de disolución y los efectos térmicos del proceso de disolución estableciendo correspondencia de este contenido con los impartidos en la educación media.
- Demostrar habilidades generales y específicas en la utilización del experimento químico escolar y diseñar alternativas didácticas en que demuestre cómo impartir algunos experimentos.
- Demostrar habilidades investigativas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química que le permitan la identificación, el análisis y la resolución de problemas.

El análisis de estos objetivos permite delimitar como **nodos interdisciplinares:**

- Nomenclatura y notación química de sustancias simples haciendo uso de la tabla periódica de los elementos químicos.
- El oxígeno como elemento químico. Elementos químicos.
- Símbolo químico del oxígeno. Los símbolos químicos. La tabla periódica.
- Propiedades físicas de los óxidos no metálicos y de los óxidos metálicos, así como la información cualitativa y cuantitativa que expresan las fórmulas químicas y las ecuaciones químicas, en términos de relación entre el número de átomos, de moléculas y de iones.
- Clasificar los óxidos atendiendo a su composición, a sus propiedades y al tipo de partícula que la componen.
- Nomenclatura y notación química de óxidos, sales, hidróxidos metálicos y no metálicos utilizando la tabla periódica, de números de oxidación y de aniones poliatómicos oxigenados.
- Aplicación de la ley de conservación de la masa en la resolución de problemas.

Etapa 4. Selección de los métodos, procedimientos, formas organizativas y de evaluación.

El **objetivo** de esta etapa es: recomendar el modo de empleo de los métodos, procedimientos, formas organizativas y de evaluación en el tratamiento al contenido de la Química General y Didáctica de la Química, de manera que favorezca su apropiación integrada, en función de la integración, comprensión y sistematización que se logre en los estudiantes, como resultado de la selección de los métodos, procedimientos, formas organizativas y de evaluación.

Esta etapa exige de un riguroso estudio de los métodos y procedimientos. Se privilegia el uso de los métodos problémicos: exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística y el método investigativo; que promuevan una participación activa de los estudiantes en la apropiación integrada del contenido, propicien la actividad investigativa, no solo en función del aparato teórico conceptual asociado al contenido de Química

General y la Didáctica de la Química sino también para sistematizar las habilidades profesionales y los valores, que favorezcan la comprensión del contenido y su respectiva aplicación en los contextos educativos donde se insertan.

Los tareas docentes integradoras se conciben de forma tal que para su solución resulte necesaria una amplia y profunda búsqueda de información con el fin de que el estudiante autogestione su propio aprendizaje en la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química, estas tareas están contentivas de elementos desde la teoría que le propician al estudiante una formación integral. Por tanto, despierta el interés por esta ciencia, se convierte en fundamento para la modificación de su forma de pensar y actuar en su contexto educativo. De esta forma, se emplea con mayor énfasis la plataforma MOODLE, cuyo rol protagónico está en función de la autogestión del conocimiento por los estudiantes.

Acciones metodológicas a realizar por el profesor:

- Utilizar en cada momento el diagnóstico, tanto del nivel de partida para evaluar un tema, como el seguimiento que se realiza, en la trayectoria del estudiante.
- Estimular la coevaluación mediante el intercambio de resultados de los análisis que se realicen, la elaboración de informes y propuesta de diversas soluciones por los estudiantes y la autoevaluación de lo aprendido.
- Se prepare a los estudiantes para resolver problemas químicos, donde el aprendizaje esté guiado por la búsqueda de solución a los problemas que se le han planteado y su preparación para su posterior aplicación en la solución de problemas profesionales.
- Promover la capacidad para razonar lógicamente en la solución de las tareas docentes integradoras.
- Propiciar un desarrollo adecuado del lenguaje químico al constituir una línea específica de la Química, una exigencia de los programas y del modelo del profesional.
- Propiciar un aprendizaje desarrollador.
- Promover un elevado protagonismo de los estudiantes en los diferentes momentos de la actividad de enseñanza y aprendizaje.

Entendida la evaluación más como proceso que como resultado y además como etapa importante de la metodología, la misma debe centrarse en conocer la preparación que poseen estudiantes para su futuro desempeño profesional.

Etapa 5. Evaluación de la metodología propuesta.

Objetivo: Determinar las acciones metodológicas que facilitan el evaluación y control de la apropiación integrada del contenido de Química General y la Didáctica de la Química.

Acciones metodológicas a realizar por el profesor:

- Recurrir a los resultados del diagnóstico inicial y sistemático, realizado en la trayectoria del estudiante.

- Provocar la autovaloración y autorregulación de lo aprendido mediante la confrontación y revisión del trabajo independiente.
- Controlar el cumplimiento de los objetivos interdisciplinarios por temas y clases, mediante actividades con un carácter integrador, que posibilitan la formación profesional.
- Instrumentar el sistema de evaluación en correspondencia con las acciones y operaciones de modo que propicie la apropiación integrada del contenido que trasciende a la profesión.
- Propiciar adecuada relación de los aspectos a evaluar con los objetivos, el contenido, los métodos y procedimientos que se emplean, para lograr efectividad en los resultados.
- Utilizar en las evaluaciones sistemáticas y controles parciales las acciones y operaciones, que posibilitan llegar a fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de ambas disciplinas de forma gradual e integradora.

RESULTADOS

En la valoración de la efectividad de la metodología para la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química para la formación del Licenciado en Educación. Química, se aplicó una prueba pedagógica de entrada, luego se realizó el tratamiento y posteriormente se aplicó una prueba pedagógica de salida para evaluar la efectividad de ese tratamiento. (Anexo 1 y 2)

Los resultados de la prueba pedagógica de entrada aplicada a 20 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Química, muestran que 14 estudiantes que representan el 56 % aprenden de manera tradicional, ya que se refleja poca integración de los conceptos fundamentales de la Química General y la Didáctica de la Química, 6 estudiantes muestran algunas manifestaciones de aprendizaje interdisciplinario.

Una vez que se obtienen estos resultados se aplica la metodología propuesta, luego se aplicó la prueba pedagógica de salida en la que se constató que 18 estudiantes están evaluados de bien que representan el 92 % porque logran un aprendizaje interdisciplinario lo que tributa a su formación profesional.

Lo referido anteriormente permite constatar que existen diferencias puntuales entre la prueba pedagógica inicial y la final lo que fue detectado con la aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon para un nivel de significación de 0,05. La aplicación del método matricial al programa de la asignatura justificó que los contenidos se introducen en orden lógico, cuestión necesaria para la dinámica de las relaciones interdisciplinarias entre la Química General y la Didáctica de la Química.

Los resultados obtenidos en la prueba pedagógica de salida corroboran el valor de la propuesta ya que una representación significativa de estudiantes demostraron calidad en el aprendizaje con gran dominio del contenido y posibilidades para realizar interconexiones entre los fenómenos estudiados, relacionar los concepto, leyes y diferentes teorías desde la ciencia fortaleciendo sus modos de actuación para su quehacer profesional y la vida cotidiana, lo que permite el tránsito del estudiante de un

papel receptor hasta el de generador de información, siendo protagonista de su propia formación.

De este modo, se observaron estímulos y motivaciones para aprender, mayor calidad en el aprendizaje, adquisición de una cultura general integral en los estudiantes, desarrollo del pensamiento lógico e independencia cognoscitiva, formación de un pensamiento reflexivo y creativo que permitió a los estudiantes llegar a la esencia, establecer nexos, relaciones y aplicar el contenido a la práctica social.

CONCLUSIONES

La metodología propuesta es factible de ser aplicada en la práctica pedagógica, quedó demostrado su efectivo funcionamiento, a partir de los elementos formativos que aporta. Ello fue corroborado como resultado del pre-experimento desarrollado, el cual fue demostrativo del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes y la preparación para su profesión.

REFERENCIAS

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

Alexandre, B. (2011). *La interdisciplinariedad de la metodología de la enseñanza de la Química con la Biología y la Geografía: una estrategia didáctica desde la actividad experimental, en la formación de profesores de la especialidad de Biología-Química de Viana, en Luanda, República de Angola* (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Álvarez, M. (Ed.). (2004). *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

De Armas, N. y col. (2011). *El resultado científico en la investigación educativa*. Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela: Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas.

Fuentes, H. C. y Álvarez, I. (1998). *Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, Centro de estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran. (En soporte electrónico).

Galiano, J. (2014). *Estrategias de enseñanza de la Química en la formación inicial del profesorado* (Tesis doctoral). Santiago del Estero, Argentina.

Ortega, A.Y. (2014). *Concepción didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la Educación de Adultos* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Velázquez, R. (2005). *El perfeccionamiento del modo de actuación interdisciplinario en docentes del área de Ciencias Naturales de la Enseñanza Preuniversitaria* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de resultados de la prueba de entrada y de salida.

Indicadores	Prueba de entrada	Prueba de salida
Aprendizaje tradicional	14	2
Aprendizaje interdisciplinario	6	18

Anexo 2. Gráfico que representa la comparación de los resultados antes y después de la propuesta.

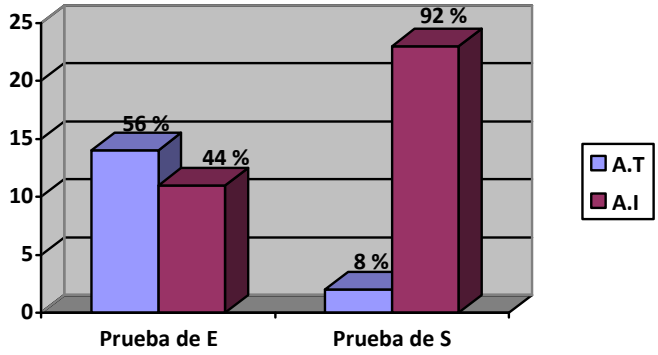

Leyenda:

A.T: Aprendizaje tradicional.

A.I: Aprendizaje interdisciplinario.

LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE POSTGRADO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DE MONTAÑA

TO EVALUATE THE ACADEMIC POSTGRADUATE FORMATION IN EDUCATIVE CONTEXTS IN THE MOUNTAINS

Lourdes Leticia Llanes Reyes (lllanesr@udg.co.cu)
Mabel Olivia Reytor Cuñado (mabelle@udg.co.cu)
Dainier López Rodríguez (dlopezr@udg.co.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta forma parte de la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado a través de la Maestría en Ciencias de la Educación, en contextos educativos de montaña Se enriquece esta evaluación al tener en cuenta la singularidad del contexto donde se encuentra enclavada la institución educativa. La determinación de un modelo de evaluación de impacto se concreta en componentes y derivan en una metodología que permitan el control y evalúan los cambios que se van produciendo. Fueron utilizados métodos de investigación teóricos, empíricos y estadísticos. Los resultados obtenidos son singulares al desarrollarse todo el proceso investigativo en condiciones de montaña, con la participación directa de los actores de este escenario y la autora, lo que hace que los datos que se obtienen sean fidedignos l evaluarlos cuantitativa y cualitativamente.

PALABRAS CLAVES: Evaluación de impacto

ABSTRACT

This work is included within the evaluation of impact in the postgraduate academic formation in teachers from the mountains, through the courses to get the master´s degree in educational sciences. This evaluation is enriched by the singularity of the context in which the educative institution is located. The determination of a model to evaluate the impact is achieved in components which are derived in a methodology. These components permit to control, monitor and evaluate the changes that are taking place. Theoretical, empirical and statistic methods were used. The results obtained were singular because all the investigative process was developed in the conditions of the mountain location, with the direct participation of the persons involved in this process in the mountains and the authors. Due to this, the data obtained from the quantitative and qualitative evaluations is reliable.

KEYS WORDS: Evaluation of impact

INTRODUCCIÓN

El modelo es un instrumento de proyección científico-metodológica que sustenta el vínculo con la práctica al tener su origen en una teoría que lo sustenta y hace viable, que hace considerarlo como guía de la estructura teórica y de su aplicabilidad en la práctica.

Con esta premisa se diseña un modelo para la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado, que centra la relación entre los componentes que lo conforman en el proceso pedagógico zonal, eje alrededor del cual se desarrolla la

evaluación y que se conceptualiza como una nueva categoría pedagógica a partir de las características que lo distinguen.

Ello explica el punto de partida que toma, al considerar en primer lugar, al Diseño de la evaluación del impacto, que condiciona y planifica la evaluación, teniendo en cuenta todos los elementos que permiten el monitoreo y que como subsistemas que conforman este diseño, establecen relaciones necesarias entre sí.

Modelo para la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado.

El componente Dinámica para la evaluación del impacto, está constituido por varios subsistemas, que en sus relaciones aplican lo diseñado, condicionando el algoritmo de cada una de las acciones que se realizan y que permiten la recogida de información para su procesamiento e interpretación y así dar paso al tercer componente relacionado con la Evaluación del impacto, que posibilita valorar y evaluar la información sobre el impacto pedagógico que ha tenido la formación académica de postgrado, en un contexto determinado.

Es entendido como un proceso complejo que se genera en un ámbito territorial, donde intervienen sus habitantes, que también cuenta con un ser con intereses y vivencias particulares en un ámbito de relación más inmediato, con creencias y valores que van a retroalimentar lo colectivo desde sus propios aprendizajes, es una alianza entre actores con el fin de impulsar procesos de cambios para el mejoramiento de su bienestar colectivo.

Estos fundamentos se concretan durante la formación académica de postgrado de los docentes que trabajan en las direcciones zonales de la montaña e impactan en la transformación de su práctica profesional. La teoría que se asume está articulada en las relaciones que se establecen, lo que se manifiesta en la praxis del contexto estudiado. Ello hace que la evaluación del impacto de esta formación sea necesaria, sobre todo en el proceso pedagógico.

El estudio realizado por González y col. (1998) citado por Addine (2005), hace referencia a las diferentes formas en que ha sido tratado el término de “proceso pedagógico” al definirlo como “el sistema de actuaciones del maestro y sus discípulos en el marco organizativo escolar, fundamentado en determinada teoría pedagógica, orientado hacia objetivos institucionales y desarrollado en estrecha interrelación con la familia y la comunidad para lograr el desarrollo integral del alumno,” se observa que la definición está limitada a las relaciones que se dan dentro de la institución educativa a partir del papel de la escuela en la sociedad, pues no considera la riqueza que se da en las relaciones interpersonales, en los modos de actuación y la relación con la familia, la comunidad y los medios masivos de difusión en función de la orientación y del trabajo educativo.

Se coincide con las asunciones realizadas por Sierra (2004), citado por Addine y García (2010), cuando refiere las posiciones teóricas de considerar que “el proceso pedagógico integra a todos los procesos dirigidos a la formación de la personalidad, independientemente que algunos autores centren su atención en el análisis más detallado del proceso de enseñanza, Álvarez (1999) o del proceso de educación” p.26…también refiere que “ la unidad entre categorías es uno de los principios de la Pedagogía, el cual implica garantizar el proceso pedagógico integral: la unidad del

conocimiento, el desarrollo de capacidades y la formación de convicciones, actitudes y rasgos morales" p. 27… y de hecho se asumen como punto de partida para contextualizar el proceso que se da en las instituciones educativas que forman parte de una dirección zonal en la montaña.

Un referente indispensable lo constituye uno de los aportes teóricos que fundamenta Addine (2010); es el reconocimiento del proceso pedagógico como punto de partida para el desarrollo del proceso formativo, al estar integrado por diversos tipos de actividades instructivas, desarrolladoras y formativas.

Lo anterior se sustenta a su vez en Sierra (2004), citado por Addine y García (2010), quien al revelar y definir las particularidades de la dirección plantea: "La actividad de planificación, organización, regulación y control del proceso pedagógico, desde las relaciones de interdependencia entre los sujetos de la educación se desarrollan conscientemente, bajo la orientación del profesor, en busca de una participación activa, creadora y transformadora, teniendo en cuenta los objetivos y las condiciones cambiantes en el contexto de actuación pedagógica".

La propia autora en su modelo pedagógico revela las relaciones esenciales que sustentan el diseño de su estrategia pedagógica, la cual fue definida como: "la concepción teórico-práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal como en la institución escolar."

Estos estudios hacen que el modelo pedagógico para la evaluación del impacto que ha tenido la formación académica de postgrado en las instituciones educativas de la zona de montaña, se justifique ya que considera que el proceso pedagógico que se desarrolla en la montaña es singular, trasciende los límites de cada escuela y se integra en proceso único en la dirección zonal.

En la revisión realizada a la obra de los autores citados no se hace referencia a las características del proceso pedagógico en este entorno y se asume la indeterminación que en el plano teórico- metodológico tiene el término proceso pedagógico zonal. Es así que se precisa la necesidad de conceptualizarlo a partir de las especificidades que lo distinguen:

- Es un proceso que tiene características comunes a las definidas por otros autores y específicas para el contexto donde se desarrolla:
- Existencia de varios protagonistas en el proceso: docentes, estudiantes, director zonal.
- Existencia de varias escuelas bajo una sola dirección zonal.
- Existencia de varias combinaciones multigrado en una misma dirección zonal.
- Reconocimiento de la institución educativa como la integración de las escuelas que conforman la dirección zonal.
- Protagonismo de la institución educativa como agente transformador del contexto comunitario.

Teniendo en cuenta estas características, el proceso pedagógico zonal es el proceso consciente, organizado y dirigido que se produce en un contexto educativo zonal de montaña, en el que las relaciones que se establecen son singulares.

Por desarrollarse en varias escuelas de la misma zona como una sola institución educativa se establecen vínculos que se articulan bajo la influencia del maestro no solo en la actividad docente sino en la transformación de ésta, de la familia y de la comunidad con el protagonismo de sus integrantes, director zonal e instituciones comunitarias. Las interrelaciones que se manifiestan entre ellos son singulares ante la demanda social que exige el contexto educativo de montaña.

A partir de las particularidades de los hechos que se dan en condiciones geográficas complejas como en la montaña, se hace un acercamiento al proceso de formación académica de postgrado como un subproceso del proceso pedagógico, lo que se concreta en el proceso de enseñanza aprendizaje por el que transitan los docentes que se desempeñan en las instituciones educativas de estas zonas, el impacto en el proceso pedagógico zonal, así como la necesidad de su evaluación.

Para el diseño de la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado se parte de la determinación del objetivo general de esta evaluación: obtener conocimientos sobre el impacto de esta formación en los maestros, en el contexto de montaña y evaluarlos. Este objetivo condiciona la premisa de cómo se evaluará el impacto, a partir de la concepción de los talleres de socialización, la elaboración de instrumentos como encuestas, guías de entrevistas, guías de observación para evaluar las dimensiones y los indicadores, así como el establecimiento de la forma de tabular los resultados para su análisis.

Dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado en contextos educativos de montaña.

Se hace preciso contextualizar algunas dimensiones e indicadores para evaluar las transformaciones no solo en la institución educativa, sino en la familia y en la comunidad, por la propia naturaleza de los cambios, tanto en los sujetos como en el entorno y por la manifestación de impacto que va ocurriendo en el desarrollo local. Se toma en cuenta las funciones del maestro, el fortalecimiento de éstas una vez que han recibido la formación académica de postgrado desde la Maestría en Ciencias de la Educación (MCE), así como de la utilización de las TIC y la repercusión de su implementación para los que se desempeñan en las escuelas de estas comunidades. Cada una de las dimensiones declaradas y sus indicadores están en correspondencia con el proceso pedagógico zonal que se desarrolla en la montaña.

Tienen la función de favorecer la realización del diagnóstico y la evaluación del impacto en las condiciones que se estudian; en ellas están representados los cambios que se deben ir dando como pare de los impactos principales y secundarios que se producen.

Se precisan a partir de las exigencias del director zonal, que debe realizar procesos de orientación y control en las escuelas enclavadas en la zona que dirige. Se manifiesta en las relaciones entre las funciones que deben cumplir los docentes, las deficiencias en su preparación para asumirlas y las exigencias del desempeño, expresadas en las

direcciones en las que se manifiestan estas interacciones y reflejadas en nuevas cualidades de orientación acerca del contenido de las asignaturas que conforman el currículo de los planes de estudio de las escuelas que se encuentran en la dirección zonal que atiende, dirigidos a lograr una cultura de desarrollo local.

El objetivo de estas dimensiones es contextualizar la evaluación del impacto de la MCE, sustentada en la preparación que debe poseer el director zonal para realizar la orientación en el contenido para el trabajo con las diferentes combinaciones de multigrado, la atención a la diversidad, la atención al trabajo preventivo comunitario, lo que está relacionado básicamente con las asignaturas que conforman el currículo de la Educación Primaria y los del plan de estudio del profesional en formación, los de la educación ambiental, sexual y para la salud, la energética, la artística y la cultura económica, el dominio de los documentos normativos, y las funciones del maestro.

La dimensión investigativa: está determinada por el desempeño del director zonal que debe realizar procesos de orientación relacionados con la investigación científica sobre la base de la función investigativa del maestro, en la que se pone de manifiesto lo que el máster egresado logra hacer en su labor profesional diaria en la clase, en la escuela, fuera de ella, como resultado de la formación y desarrollo de sus habilidades investigativas, logradas en sus estudios de maestría.

Su objetivo es determinar el contenido que debe poseer el docente en ese contexto para realizar los procesos de orientación en la investigación a sus alumnos, también en la formación inicial del profesional en formación que realiza la práctica preprofesional en estas escuelas, y en la propia para poder solucionar los problemas que se presentan en el proceso pedagógico.

El contenido de esta dimensión se relaciona con los elementos del diseño de la investigación, los métodos, la introducción de los resultados científicos, el dominio práctico de la realización de la investigación, así como de las características del Trabajo Científico Estudiantil. Esta dimensión adquiere una nueva connotación al extender su influencia a otros técnicos y profesionales de la zona que también son orientados por los maestrantes y másteres de la zona en la investigación científica a través de sesiones de trabajo colaborativo e intercambio de saberes entre ellos. Todo ello redunda en el desarrollo de la comunidad donde ejerce su influencia la escuela como institución.

Indicadores:

- Aplicación de los conocimientos investigativos en el proceso pedagógico zonal.
- Introducción de resultados investigativos.

Los criterios de medidas están determinados por:

- lo que debe saber y saber hacer el docente en relación con la investigación científica
- la aplicación de los conocimientos teóricos y prácticos sobre la metodología de la investigación, para tutorar al profesor en formación que se inserta en su práctica preprofesional en las escuelas de la zona
- la orientación a los estudiantes que deben realizar trabajos en la búsqueda de información, pequeñas investigaciones, trabajos independientes

- Revelar sus experiencias en la actividad creadora para la solución de problemas con enfoque investigativo.
- El desempeño del director zonal está caracterizado por la realización de la orientación para demostrar cómo cumplir las funciones del maestro. De esta manera se determina:

La dimensión docente: se concreta cuando el director zonal debe ejecutar procesos de orientación, dirigidos a lograr la preparación de los docentes, tanto en su formación inicial como permanente, para su desempeño profesional. En ello se incluye todo lo relacionado con las actividades docentes que se desarrollan en el proceso pedagógico.

El contenido de esta dimensión está relacionado con los conocimientos que aportan las diferentes asignaturas para revertirlos en el desarrollo local de la comunidad, en el calidad del aprendizaje de los alumnos, en la preparación de las clases con un nivel de actualización acorde a su formación académica de postgrado.

Se distingue el redimensionamiento del trabajo metodológico en este contexto, al contemplar en la estrategia de la dirección zonal acciones que integran otras escuelas de otras enseñanzas, cuyos productos resultantes de su formación en la MCE, forman parte de los Proyectos Institucionales Zonales que a su vez contribuyen al perfeccionamiento y transformación de la gestión del aprendizaje. Esto hace que la preparación metodológica sea singular pues se establecen relaciones de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad que la enriquecen y fortalecen.

Indicadores:

- Dirección del proceso pedagógico zonal.
- Gestión desarrolladora del aprendizaje.

Los criterios de medidas están determinados por:

- Integración del trabajo metodológico entre las escuelas de la zona.
- Articulación del trabajo metodológico a partir de los productos resultantes de su trabajo final defendidos en la MCE.
- Sistematización y sistematicidad en el trabajo que realizan los maestros en el aula.
- Actividades que propicien el aprendizaje desarrollador en los alumnos desde la solución de problemas en la práctica cotidiana.

Las dimensiones están interrelacionadas y son interdependientes. De esta forma, la dimensión investigativa, constituye sustento para la docente, y esta a su vez, favorece los procesos de orientación en la primera. De igual forma, la dimensión investigativa, favorece la solución de los problemas que se presenten en los procesos de orientación de los contenidos y de lo metodológico. El objetivo consiste en orientar el desempeño profesional tecnológico, como resultado de las relaciones entre las tecnologías y las formas individuales y colectivas de superación.

El contenido de esta dimensión está relacionado con el conocimiento y aplicación en las diferentes actividades docentes de las TIC, a su vez sustenta y fortalece el trabajo en la docencia y la investigación. Esta dimensión propicia el establecimiento de nuevas relaciones en la comunidad al ponerse todos los recursos tecnológicos, privados, estatales e institucionales en función del desarrollo profesional de los docentes y otros profesionales.

La aplicación de la integración tecnológica contribuye al empleo racional de los recursos tecnológicos en función de las diferentes tareas que desarrolla la escuela con sus alumnos y con los maestros que se encuentran en su proceso de formación académica de postgrado. Esto evidencia que la MCE no es solamente un asunto de los educadores sino de todos los que sienten la necesidad de colaborar con las TIC, desde las instituciones de la zona, al desarrollo exitoso de su implementación.

Indicadores:

- Introducción de avances científico-técnicos en la zona.
- Aplicación de los conocimientos tecnológicos en el proceso pedagógico zonal.

Los criterios de medidas están determinados por:

- La utilización en la docencia y la investigación de los recursos tecnológicos disponibles en la zona.
- La planificación colegiada con otras instituciones y vecinos de la comunidad para la utilización de la electricidad en función del uso de las TIC.
- El conocimiento en el uso de las TIC.

La repercusión de la formación académica de postgrado con la MCE, en el contexto montañoso de Buey Arriba, en Granma tiene como impacto secundario las transformaciones en la comunidad evidenciadas en la dimensión que se define como contexto socio- cultural.

El contexto sociocultural está determinado por la necesidad de evidenciar que como dimensión, trasciende la variable interacción social, reconocida por el SEA-M. Esto lo explica la transformación del maestro, no solo en el ámbito educacional, sino en lo social y lo cultural, lo que revela que la variable, indicadores y criterios de evaluación establecidos por la JAN son válidos pero habrá que tener en cuenta en las valoraciones los diferentes contextos.

Su objetivo es establecer relaciones válidas y duraderas entre todas las instituciones, las familias y la escuela para el desarrollo económico y sociocultural a partir de considerar la erudición del docente máster como indicador de un alto nivel profesional alcanzado por uno o más habitantes de la zona.

El contenido está determinado por el papel de la institución educativa en el desarrollo cultural y social, lo cual parte del hecho de que el acto de defensa de los productos resultantes de la MCE, por sus autores, se constituyen en verdaderos acontecimientos tanto académicos como culturales y festivos. En ellos participan casi todos los pobladores de la zona que de alguna forma están comprometidos con el suceso.

Indicadores:

- Integración de la comunidad como contexto de aprendizaje.
- Desarrollo local.

Los criterios de medidas están determinados por:

- Participación de la comunidad en todas las actividades convocadas por las escuelas de la dirección zonal.
- Repercusión en la comunidad en el uso y cuidado del medio ambiente, recursos endógenos, lucha contra al alcoholismo, promoción para la salud, educación sexual, embarazo en la adolescencia.

Aunque la dirección zonal está concebida para las escuelas primarias de la zona, su influencia va más allá en el orden metodológico a partir de la implementación de los Proyectos Institucionales en la zona, los que articulan los resultados alcanzados por los maestrantes en sus investigaciones y presentados como ejercicio de culminación en la defensa de sus productos.

Estos proyectos no solo tienen en cuenta los logros alcanzados en su radio de acción, sino que también integran los productos de instituciones educativas de la zona que responden a otras menciones, para ello tiene en cuenta las funciones de la dirección y su aplicación en la dirección del proceso pedagógico zonal, en el que se desarrolla de manera integradora el trabajo metodológico, la actividad científico-investigativa, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en las condiciones del multigrado, la atención a la diversidad y la gestión para el desarrollo profesional de docentes y otros subordinados.

Por lo antes expuesto se hace necesaria una caracterización, en la etapa inicial antes de que los docentes hayan recibido la formación académica de postgrado con la MCE. También con lo planteado en la metodología de la investigación acción en correspondencia con las etapas del estudio y que se denominan: reconocimiento y reflexión inicial, así como la planificación.

En la primera etapa: se aborda y reconoce la situación inicial del contexto que se estudia. Se hace teniendo en cuenta lo que supone la implementación de un programa de formación académica de postgrado, así como la evaluación del impacto que produce en el contexto educativo de las escuelas enclavadas en las direcciones zonales en la montaña, estableciendo relaciones entre lo que se hace actualmente, cómo se hace, así como la repercusión en la familia y la comunidad. Se precisa la variable, dimensiones e indicadores y qué se evalúa.

Este plan debe tener en cuenta:

- La evaluación del impacto de la MCE en las Direcciones Zonales, razones de su elección, interés teórico y práctico de esta evaluación en la montaña. con relación a la literatura educativa relevante y a las circunstancias prácticas de la propia situación.
- Los evaluadores y condiciones de este para el trabajo
- Actividades de evaluación (quién hará qué, cuándo, dónde y cómo)

- Con quién se trabajará, con qué objetivo.
- Relaciones de los evaluadores con docentes, familia y comunidad implicados en los impactos.
- Control de los impactos, tanto los esperados como los incidentales.
- Datos recolectados que puedan constituir pruebas respecto a la evaluación de la MCE en el contexto estudiado.

Se orientan las guías de observación, encuestas, entrevistas, aspectos a medir en los talleres, así como el estudio de los boletines emitidos por el Comité Académico Provincial de la MCE, para la orientación particular de cómo hacerlo en el territorio objeto de estudio y se aplican las encuestas a las diferentes fuentes de información.

Se ejecutan las entrevistas individuales o grupales y se realizan las observaciones para medir el impacto, teniendo en cuenta la revisión de documentos (actas de visitas, inspecciones, evaluaciones docentes a maestros y directivos) donde se reflejen resultados con la observación del desarrollo del proceso. Se recoge la información y tabulan los resultados de los instrumentos aplicados.

Se concluye el proceso evaluativo con la valoración de los resultados. Se resumen las regularidades que se observan en lo individual, lo organizacional y lo social, donde se manifiestan los impactos principales y secundarios. Se precisan los impactos alcanzados los cuales están dados en:

- La aceptación y desarrollo de los Proyectos Institucionales por parte de los directores zonales como forma de culminación, que logra la transformación de los resultados en las microuniversidades teniendo en cuenta sus condiciones específicas.
- La realización de los talleres de socialización para el intercambio de valiosas experiencias vividas en sus contextos de trabajo a partir de la concepción del trabajo metodológico, la investigación, la utilización de las nuevas tecnologías en la zona y el impacto social en las comunidades de la Sierra Maestra.
- La preparación metodológica zonal por especialidades, menciones, líneas temáticas y sublíneas para la tutoría grupal en las direcciones zonales.
- Participar como consultantes de las tesis o los trabajos finales.
- Fortalecer la tutoría en el desempeño y el trabajo científico estudiantil de los maestros hacia los profesores en formación.
- La articulación de los principales resultados obtenidos por los maestrantes de las escuelas que están en las Direcciones Zonales, en función del perfeccionamiento del trabajo metodológico y científico metodológico.

Se valoran de forma general los resultados de la evaluación del impacto de la formación académica de postgrado desde la MCE, en lo individual, lo organizacional y lo social.

Se concluye con la elaboración de un informe que refleje el impacto de la MCE en los maestros y las transformaciones que se han producido. Debe señalarse la incoherencia entre la formación académica de postgrado recibida y su proyección laboral y social de ser necesario, como las acciones del plan de mejora que proponen. Lo anteriormente explicado se corresponde con la cuarta etapa de la evaluación.

CONCLUSIONES

El análisis crítico, cuantitativo y cualitativo de los resultados realizado por un grupo de expertos, usuarios, los talleres de socialización y la triangulación de las fuentes, con el empleo de los distintos instrumentos, así como su aplicación, permitieron encontrar consenso favorable sobre la pertinencia y factibilidad de la metodología para la evaluación de los impactos en condiciones de zonas de montaña, demostrando el valor práctico de la metodología elaborada.

REFERENCIAS

Addine, F (2005). La superación profesional de docentes y directivos educacionales: una propuesta para su dirección. Encuentro de los Educadores Latinoamericanos. Curso pre-evento 77. La Habana.

Addine, F. y García, G. (2005). Hacia una didáctica de postgrado. Curso Pedagogía. La Habana.

Addine, F., García, G.; Castro, O. (2010). La superación permanente de profesores en Cuba: experiencias renovadoras y pertinentes para la educación superior. Curso 6. Congreso Internacional de Universidad 2010. La Habana.

UNA ESTRATEGIA PARA LA PREPARACIÓN LINGUO-CULTURAL DE ASESORES, PROMOTORES Y FACILITADORES DE PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN Y POSTALFABETIZACIÓN

A STRATEGY TO ATTAIN THE LINGUO-CULTURAL FITNESS OF ADVISERS, PROMOTERS AND FACILITATORS OF LITERACY PROGRAMS IN CUBA

Luis Alberto Cabrera Ginarte[1] (lcabreraginarte@udg.co.cu)

Ariel Núñez Sánchez[2] (anunezs@udg.co.cu)

Bernardo Buduen Saborit[3] (bbuduens@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo, exponer los aspectos esenciales que sustentan la estrategia para la preparación linguo-cultural de asesores, promotores y facilitadores de programas de alfabetización y postalfabetización. De ahí que se incursiona en el ámbito de la formación y capacitación de asesores de estos programas y contiene las experiencias sobre su preparación para neutralizar o reducir las barreras linguo-culturales que afectan su desempeño en el exterior. Por tanto, tiene como centro el concepto de *preparación linguo-cultural*. Esta, es entendido como un constructo que integra, en un mismo núcleo, los conocimientos, las habilidades y los valores indispensables para una actuación profesional contextualizada en un ambiente de interculturalidad. Su concreción descansa en un sistema de indicadores para la caracterización linguo-cultural de países y grupos sociales, así como sugerencias para su instrumentación y evaluación.

PALABRAS CLAVES: estrategia, preparación linguo-cultural, asesor, alfabetización.

ABSTRACT

The objective of this article is to present the essential aspects that sustain the strategy for the lingu-cultural preparation of advisors, promoters and facilitators of literacy and post-literacy programs. Hence, the training and training of advisors of these programs is has incurred and contains experiences on their preparation to neutralize or reduce the lingu-cultural barriers that affect their performance abroad. Therefore, it has as its center the concept of lingu-cultural preparation. This is understood as a construct that integrates, in the same nucleus, the knowledge, skills and values that are indispensable for a professional performance contextualized in an intercultural environment. Its concretion rests on a system of indicators for the lingu-cultural characterization of countries and social groups, as well as suggestions for its implementation and evaluation.

KEY WORDS: Strategy, linguo-cultural preparation, adviser, literacy.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Granma.
[3] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad Granma.

INTRODUCCIÓN

En todo programa de alfabetización y postalfabetización, la lengua es tanto vehículo fundamental para llevar a cabo el proceso alfabetizador como contenido esencial de su enseñanza. “La lengua, constituye la verbalización del pensamiento y el pensamiento la racionalización del habla.” (Vygotsky, 1998, p. 56). El pensamiento, por su parte, está condicionado y estructurado según cánones culturales específicos; por tanto, cultura, pensamiento y lenguaje constituyen una triada dialéctica que signa la identidad del hombre.

Es por ello que la preparación linguo-cultural de los asesores, promotores y facilitadores de programas de alfabetización constituye un área de suma sensibilidad dentro de su capacitación general para cumplir misiones de colaboración en el exterior, téngase en cuenta, además, que “la lengua se convierte en un instrumento estéril desde el momento en que se desvincula de la cultura.” (Giovannini, 1996, p. 112)

Cuando el proceso de alfabetización o postalfabetización se desarrolla en un ambiente lingüístico y cultural extranjero, el asesor, en virtud del protagonismo requerido, necesita un profundo conocimiento de esa lengua y de esa cultura, así como habilidades y valores que le permitan utilizarla con propiedad y exactitud en pos de una comunicación funcional plena, que garantice óptimos resultados en su gestión integral de trabajo.

Este nivel de desempeño perspectivo sólo puede ser alcanzado con una adecuada concepción y desarrollo del proceso de capacitación de asesores, promotores y facilitadores de los programas para alfabetizar que, más que a una habilitación circunstancial, tenga el rigor propio de la formación de un modo de actuación profesional que garantice; la consumación de un desempeño linguo-cultural eficiente, condicionado por la integración dinámica de actitudes, aptitudes, conocimientos, habilidades, capacidades y valores.

En tal sentido el concepto de **preparación linguo-cultural** se convierte en una alternativa teórica para integrar en un mismo núcleo conceptual los conocimientos, habilidades y valores indispensables para una actuación profesional contextualizada en la conducción del proceso de alfabetización y postalfabetización, expresada a través de plena independencia y creatividad para la adaptación y aplicación particularizada de la estrategia general de implementación del programa de alfabetización a contextos diversos, con las implicaciones lingüísticas y culturales que ello entraña.

En términos de aspiración u objetivo, la *preparación linguo-cultural* está orientada a garantizar un desempeño profesional exitoso, por parte del asesor, en los marcos de la lengua y la cultura que contextualizan la puesta en práctica del programa de alfabetización y/o postalfabetización y responde a la necesidad objetiva que tiene el asesor de liderar la adaptación del programa de alfabetización al contexto sociocultural de un país extranjero y de ponerlo en función de preservar y desarrollar los valores identitarios de esa nación, así como el incuestionable imperativo de convertir el esfuerzo educativo en un agente aglutinador y de empatía comunitaria.

La preparación linguo-cultural

La dirección del proceso de formación de facilitadores, monitores y líderes sociales y la orientación y el control del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura constituyen la máxima expresión pedagógica y didáctica de la *preparación linguo-cultural* del asesor**.**

De igual forma, el asesor precisa de una *preparación linguo-cultural* específica para la dirección metodológica de las etapas de instauración, seguimiento y control de un proceso que se desarrolla en escenarios variados; en permanente interacción lingüística con sectores poblacionales y niveles culturales cambiantes que incluye autoridades civiles y funcionarios administrativos, profesionales de la educación y otras ciencias, facilitadores y también iletrados de todas las denominaciones, en un rango de edades cuya amplitud dice de un repertorio lingüístico vasto y heterogéneo.

Por tanto, esta preparación es indispensable para el desarrollo de las relaciones cordiales que exige la buena marcha del proceso, es determinante para que las personas involucradas desarrollen sentimientos de confianza, dejen de ver al asesor como un extranjero y le asimilen como a un compañero, para que le permitan compartir su diálogo, sus vivencias, para evitar malentendidos que afecten la empatía, para lograr interactuar con sus creencias y su visión del mundo, para ser consecuentes con su identidad y diversidad.

En la práctica ordinaria del asesor de programas de alfabetización y postalfabetización, la *preparación linguo-cultural* es determinante para el ejercicio constante de la persuasión, la motivación, la argumentación, la demostración de las características y potencialidades del programa, lo cual se torna imprescindible para ganar adeptos, convencer escépticos y neutralizar detractores; elementos determinantes para lograr la aceptación, el apoyo, la incorporación y la permanencia de funcionarios, maestros, facilitadores y alfabetizandos.

Por su complejidad, este proceso no puede dejarse al azar, ni a la capacidad de adaptación y el talento de los asesores sino que reclama una concepción, organización y ejecución didácticamente asistida, en el ámbito de la preparación previa del asesor. Ello justifica la elaboración de la estrategia que se presenta a continuación.

La estrategia

Esta estrategia constituye un instrumento para la dirección pedagógica del proceso de preparación de asesores, promotores y facilitadores de programas de alfabetización y postalfabetización en un área específica y estructuralmente parte del siguiente *problema*: necesidad de perfeccionar la preparación integral del asesor de programas de alfabetización y postalfabetización que cumplirá misión de colaboración en el exterior.

El *objeto* donde se inserta la transformación perspectiva es el proceso de preparación integral de los asesores de programas de alfabetización y postalfabetización que se desarrolla en las direcciones provinciales de educación, centralmente por el MINED e incluso al llegar a los lugares de destino.

Su *objetivo* es fundamentar y ofrecer una vía específica para la capacitación integral del asesor de programas de alfabetización a través del manejo responsable e intencionado de la lengua y la cultura en su contexto de actuación en el extranjero.

La estrategia proyecta el desarrollo de la preparación linguo-cultural del asesor como un proceso de construcción gradual y personalizada que se lleva a cabo a través de un sistema de indicadores o tópicos que, como expresión del *contenido***,** son trabajados y sistematizados por los cursitas.

Los tópicos están organizados de manera que permiten al asesor un acercamiento gradual a la muestra de regiones y países objeto de estudio y con ello su acceso a los conocimientos, las habilidades y los valores que sustentarán su preparación linguo-cultural.

Como el estado de preparación real de los asesores no es uniforme, porque no lo es su procedencia, ni su especialización, ni su experiencia laboral; el primer paso a cumplir es un *diagnóstico***,** dirigido a la caracterización del estado de preparación inicial y las potencialidades de cada asesor. Este diagnóstico se realiza combinando la observación, la entrevista y un ejercicio escrito, con la utilización de los siguientes *indicadores*:

a) Nivel linguo-cultural de partida.

b) Familiaridad con la temática.

c) Motivación hacia la temática.

d) Recursos cognitivos que muestra el asesor.

e) Disposición y autonomía para el autoaprendizaje.

f) Capacidad para la autorregulación.

Los resultados del diagnóstico ofrecen la pauta para el trabajo personalizado a desarrollar, a través de la activación de los recursos personales y la determinación de los niveles de ayuda necesarios.

Las *acciones* que dan cuerpo a la estrategia se estructuran en tres etapas íntimamente relacionadas, que siguen la lógica de la búsqueda del conocimiento científico. Estas etapas, a su vez, están formadas por fases, armónicamente conectadas y signadas por una intencionalidad linguo-cultural creciente.

Primera etapa.

Etapa de acercamiento o perceptiva: las acciones de esta etapa deben promover la formación de los conocimientos, las habilidades y los valores para identificar, singularizar y progresivamente comparar los rasgos que distinguen a la cultura objeto de estudio en relación con la propia.

Objetivo: Preparar al asesor para identificar los elementos linguo-culturales más generales que singularizan el contexto extranjero objeto de atención.

El *contenido* de esta etapa se concreta en los siguientes tópicos de búsqueda y análisis dirigidos a una aproximación linguo-cultural **general**, común a una región o grupo de países, base para las etapas subsiguientes:

a) Idiomas y dialectos predominantes.

b) Historia.

c) Tradiciones y costumbres.

d) Creencias y religiones.

e) Otros.

El acercamiento a esta muestra de países o territorios es didácticamente organizado en tres fases fundamentales denotadas por el nombre de las *acciones* que le dan sentido. Son ellas:

La fase de Percepción, donde se propicia, se dirige y controla el encuentro inicial del futuro asesor con textos, documentos, materiales fílmicos, música y otros elementos que reflejen la realidad sociocultural extranjera.

La fase de Identificación, destinada al reconocimiento preliminar de aquellos elementos propios del contexto sociocultural objeto de estudio que destacan en los materiales auténticos que se analizan.

La fase de Comparación, donde se contrastan los elementos singularizantes de la cultura extranjera con los equivalentes de la cultura propia.

Segunda etapa.

Etapa de profundización o aprehensiva: las acciones de esta etapa están dirigidas a estimular el desarrollo de los conocimientos, las habilidades y los valores para la familiarización, aprehensión y caracterización de la realidad sociocultural extranjera, a partir de la interacción recurrente del asesor con los materiales representativos de la realidad objeto de interés.

Objetivo: Preparar al asesor para caracterizar los elementos linguo-culturales específicos que singularizan el contexto extranjero objeto de atención.

El *contenido* de esta etapa se concreta en los siguientes tópicos de búsqueda y análisis, dirigidos a realizar una caracterización linguo-cultural **específica**, relativa a un país en particular:

a) Status socioeconómico, formas de gobierno e índices de desarrollo humano.

b) Estructura social, instituciones oficiales y la fuerza pública.

c) Partidos políticos y denominaciones religiosas.

d) Idioma o idiomas oficiales, dialectos que predominan.

e) Normas lingüísticas predominantes y universo vocabular afín para la alfabetización.

f) La educación, el arte, la literatura y los medios de comunicación.

g) Valores humanos predominantes y niveles de vida de la población.

h) Fuentes de empleo y relaciones laborales.

i) Recreación, aficiones y deportes.

j) Personalidades de la vida sociocultural.

El acercamiento a esta nación seleccionada es didácticamente estructurado en tres fases fundamentales designadas por el nombre de las *acciones* que predominan. Son ellas:

La fase de Familiarización que se destina a la interacción intensiva con la realidad linguo-cultural extranjera a través de obras de arte representativas, documentos específicos y materiales científicos.

La fase de Aprehensión dirigida al desarrollo paulatino de conocimientos y habilidades para destacar los elementos lingüísticos y culturales caracterizadores del marco contextual objeto de estudio.

La fase de Caracterización que implica desentrañar los rasgos particulares inherentes a la lengua y la cultura foránea, sus manifestaciones, sus antecedentes y llegar a enunciarlos.

Tercera etapa.

Etapa de consolidación o aplicativa: es donde se consolida y pone a prueba la competencia linguo-cultural del asesor de programas de alfabetización y postalfabetización.

Objetivo: Preparar al asesor de programas de alfabetización y postalfabetización para la consumación de un desempeño linguo-cultural exitoso en un ambiente de inmersión sociocultural extranjero.

El *contenido* de esta etapa se concreta en los siguientes tópicos de búsqueda y análisis dirigidos a realizar una caracterización linguo-cultural **particularizada** de grupos sociales específicos, hasta el nivel de familia, que predominan en un país determinado:

a) Saludos, fórmulas de cortesía y grado de formalidad en las relaciones sociales.

b) Prácticas de socialización e interacción humana, relaciones entre los sexos.

c) Prácticas lingüísticas formales e informales que predominan.

d) Diversidad lexical.

e) Lenguaje corporal y facial, la distancia corporal y los contactos físicos entre los hablantes, duración de los espacios de silencio.

f) Las celebraciones, la comida y la bebida, distribución y horarios; los modales en la mesa.

g) Vestuarios, tabúes y mitos.

h) Vivienda, condiciones de vida y costumbres familiares.

i) Relaciones intrafamiliares e inter generacionales.

j) Matrimonios, nacimientos y funerales.

k) Lenguaje doméstico.

El acercamiento a estos grupos sociales pertenecientes a un país seleccionado es didácticamente estructurado en tres fases fundamentales que toman el nombre de las *acciones* que le dan sentido. Son ellas:

La fase de Concientización, caracterizada por cierta madurez en el conocimiento linguo-cultural, en las habilidades para su empleo y en los valores para su tratamiento.

La fase de Valoración, donde es posible ejercitar criterios y juicios de valor con cierta independencia al caracterizar el contexto linguo-cultural extranjero.

La fase de Contextualización, donde se pone a prueba la competencia comprometida en función del logro de una comunicación y una empatía plenas, al interactuar con los nacionales del país de destino, en el marco de su desempeño, en cualquiera de las fases de aplicación del programa de alfabetización o postalfabetización, de acuerdo a los estudios de Canfux (2006).

Sugerencias para la instrumentación de la estrategia

Las actividades contenidas en la estrategia se insertan, con jerarquía de asignatura, en el plan de preparación integral del asesor previsto por la institución o territorio.

Se propone comenzar con un taller introductorio donde se caracterice y fundamente la estrategia, analizando con profundidad la temática y su importancia para la calidad del desempeño del asesor y la responsabilidad que este asume con el éxito del programa de alfabetización o postalfabetización. En esta actividad se convenian los objetivos, se dan a conocer su estructura, los contenidos, la forma de instrumentación y el sistema de evaluación.

El contenido debe ser orientado y controlado por el docente a cargo de la preparación pero será desarrollado de manera personal por cada uno de los cursistas, a los que se le asignarán países o regiones específicas, individualmente o por equipos, seleccionándolas dentro de las que exhiben más altas tasas de analfabetismo. Luego, en talleres se debatirá el trabajo realizado según la dosificación que se apruebe y se evaluará la calidad del proceso.

Es importante familiarizar al cursista con las fuentes de información sobre la temática a su alcance: almanaques mundiales, sitios de Internet, trabajos de investigación, centros de estudio específicos, centros de documentación e información científica, préstamos ínter bibliotecarios, textos relacionados con los países de interés, obras de arte y otros al alcance de los implicados.

Se debe preparar al asesor para operar con un sistema universal de indicadores para caracterizar zonas geográficas, países y grupos sociales que le permitan el desarrollo de habilidades transferibles a otros escenarios.

Se debe aspirar a capacitar al futuro asesor para caracterizar desde el punto de vista lingüístico y cultural a naciones y grupos sociales utilizando un sistema de indicadores específicos.

Toda vez que la última fase de la estrategia y la manifestación de la competencia como tal sólo se evidencia al producirse el contacto con el contexto extranjero es importante

que el cursista tome conciencia de la diversidad linguo-cultural que se aprecia en los países de mayores índices de analfabetismo.

Evaluación

Los juicios de valor sobre el aprovechamiento de cada uno de los participantes deben realizarse de manera *sistemática* en cada taller, de forma *parcial* al concluir cada fase y de manera conclusiva o *final* al concluir la preparación. La evaluación final puede consistir en la presentación, defensa y entrega de la caracterización realizada de la nación o grupo social asignado.

CONCLUSIONES

Como puede apreciarse, por su riqueza y trascendencia la temática abordada merece un estudio profundo y sistemático pero, a pesar de la brevedad de la ponencia, es posible destacar los siguientes aspectos:

La preparación de asesores, promotores y facilitadores para la contextualización linguo-cultural de los programas de alfabetización y postalfabetización, en su fase ejecutiva, constituyen un aspecto de complejidad singular dentro de su preparación integral para cumplir misiones de colaboración en el exterior, lo cual demanda una cuidadosa concepción y estructuración didáctica.

La sistematización y argumentación del concepto de preparación linguo-cultural del asesor de programas de alfabetización constituye un acercamiento teórico a los fundamentos epistemológicos del programa cubano “Yo, sí puedo” y permite orientar la concepción curricular de su proceso de preparación.

La preparación linguo-cultural de asesores, promotores y facilitadores, como síntesis de sus atributos profesionales y personológicos, es el resultado de un proceso de construcción personal consciente y prolongada que integra conocimientos, habilidades y valores cuya expresión concreta se muestra en el desempeño en un contexto foráneo.

La estrategia que se propone, como proyección didáctica del proceso, constituye un vínculo entre el concepto de preparación linguo-cultural y la concreción práctica de tal preparación al instaurar el programa de alfabetización y/o postalfabetización, a la vez que contribuye a perfeccionar el proceso de formación integral del mismo.

La estrategia para el desarrollo de la preparación linguo-cultural tiene como núcleo el léxico, toda vez que en éste convergen el medio y el contenido de la enseñanza de la lecto-escritura.

REFERENCIAS

Canfux, J. (2006). La Alfabetización: Historia y autenticidad en Cuba. Seminario Internacional sobre Políticas y Programas de Alfabetización y Postalfabetización.

Giovannini, A. (1966). Profesor en Acción. 3 tomos. Edelsa, Madrid.

Vygotsky, L. (1998) Pensamiento y Lenguaje. Segunda edición corregida y aumentada. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

FORMACIÓN HUMANISTA E IDENTIDAD CULTURAL EN LAS CARRERAS DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

HUMANIST FORMATION AND CULTURAL IDENTITY IN THE CAREERS OF PEDAGOGIC SCIENCES

Maikel José Ortiz Bosch[1] (mortizb@udg.co.cu)

Rafael Claudio Izaguirre Remón[2] (rizaguirrer@udg.co.cu)

Susel Noemí Alejandre Jiménez[3] (salejandrej@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación “La labor educativa en la formación inicial del profesional de la educación” y ofrece algunas reflexiones en torno a la relación entre el humanismo y la identidad cultural para la argumentación del proceso de formación humanista en las carreras de Ciencias Pedagógicas. La sociedad contemporánea demanda de la Educación Superior vías y métodos más atractivos y significativos para el proceso de formación humanista en las carreras de Ciencias Pedagógicas. En la búsqueda de paradigmas más cercanos y vivenciales para el estudiante, los investigadores se percatan de la connotación del humanismo como componente de la identidad cultural y de su presencia en los elementos de la vida cotidiana y la cultura popular.

ABSTRACT

The present article has been of the investigation project "The educational work in the initial formation of the professional of the education" and he offers some reflections around the relationship between the humanism and the cultural identity for the argument of the process of humanist formation in the careers of Pedagogic Sciences. The contemporary society demands of the Education Superior roads and more attractive and more significant methods for the process of humanist formation in the careers of Pedagogic Sciences. In the search of nearer paradigms and experienced for the student, the investigators notice of the connotation of the humanism like component of the cultural identity and of their presence in the elements of the daily life and the popular culture.

PALABRAS CLAVES: formación humanista, humanismo, identidad cultural, contexto sociocultural.

KEY WORDS: humanist formation, humanism, cultural identity, sociocultural context.

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, convulso, contradictorio y hegemónico, se impone la lucha por la diversidad cultural y la defensa de los intereses nacionales, en la que la defensa de las tradiciones humanistas es imprescindible para romper las ataduras de la globalización neoliberal y la crisis de los paradigmas sociales. Por tanto, los proyectos sociales que se promueven en los países en vías de desarrollo requieren de hombres y mujeres

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma.
[3] Máster en Ciencias de la Educación, Profesora Asistente.Universidad de Granma.

dignos, que luchen por la total emancipación del ser humano y concentren sus esfuerzos en el logro de la realización individual, a partir del logro del bienestar común de los seres humanos.

Esta situación repercute en el debate científico de las dos primeras décadas del actual siglo XXI, pues la humanidad ocupada en cuestiones aparentemente más importantes para su bienestar y desarrollo, ha olvidado o relegado a planos inferiores la imperiosa necesidad de pensar en sí misma, en su cultura y su identidad; por lo que en los últimos años, esta problemática ha centrado el debate de especialistas de diversas disciplinas. Cuestión que adquiere especial significado en América Latina, por su condición de cultura y región fuertemente amenazada.

En el caso de Cuba, el Estado presta atención a la preservación de la identidad cultural y hace énfasis en el humanismo que la caracteriza como nación, pues es una concepción de carácter universal que se particulariza en su pueblo a lo largo de su proceso histórico y se erige en eje esencial del proceso de formación de su cultura, nacionalidad y nación. Estas razones permiten justificar a la formación humanista como una de las demandas sociales fundamentales, de acuerdo al complejo contexto en el que se desarrolla la actualización del modelo económico, político y social cubano.

Corresponde entonces a la educación satisfacer las demandas que la sociedad impone respecto a la formación humanista, pues posee los métodos científicos y el personal calificado para esta labor, en la que no se deben olvidar las influencias de las agencias y los agentes socializadores en el contexto sociocultural en que viven y se forman los estudiantes. Este proceso adquiere especial relevancia en la Educación Superior, de forma particular en las carreras de Ciencias Pedagógicas, cuyo objeto social es la formación de profesionales de la educación.

En tal sentido, los estudiantes de Ciencias Pedagógicas dada la connotación cultural e ideológica de su formación - y como futuros educadores de las nuevas generaciones -, deben ser ejemplos de humanismo y prepararse para ser gestores de la formación humanista de sus futuros discípulos, en correspondencia con la identidad cultural que los caracteriza y define en los diferentes contextos. Esta prioridad es abordada de forma coincidente en las Indicaciones metodológicas y de organización de estas carreras en los Planes D y E, y se concreta en: la formación de profesionales con un alto nivel científico, tecnológico y humanista, en constante defensa de la identidad, como proceso en continuo enriquecimiento que deviene fundamento en la formación de las actuales y futuras generaciones.

Estas razones conllevan a que los autores de este trabajo se planteen la necesidad de realizar algunas reflexiones en torno a la relación existente entre el humanismo y la identidad cultural para la argumentación del proceso de formación humanista en las carreras de Ciencias Pedagógicas.

Formación humanista e identidad cultural

Revelar con métodos científicos la formación humanista, constituye una necesidad para la educación de las actuales y futuras generaciones, en tanto se aspira al desarrollo integral de la personalidad del estudiante, a su plena realización como ser humano y al cultivo de su sensibilidad, dotado de los mejores valores y tradiciones, imprescindibles para la construcción del modelo económico, político y social al que aspira el país.

La universidad no solo contempla la misión de instruir para una profesión, también se vislumbra como un centro formativo, como una institución científica, tecnológica y humanista, capaz de conjugar lo académico, lo investigativo, lo cultural y lo educativo; en la que se forma al hombre para la vida, para colocarlo a la altura de su tiempo.

Tradicionalmente se observan algunas carencias al abordar el tema de la formación humanista, entre las que sobresalen: énfasis en lo curricular, sin una adecuada relación entre los elementos cognitivos y la capacidad, voluntad y actitud de los seres humanos en función de interpretar y transformar la realidad; poca claridad en la relación entre el individuo como personalidad y el individuo como parte del grupo o la sociedad; exiguo reconocimiento de la multiplicidad de contextos que influyen en el proceso, así como de la relación existente entre el humanismo y las manifestaciones de identidad cultural que lo caracterizan.

Para los propósitos de este trabajo se asume la definición brindada por (Mendoza, 2005, p. 11), quien considera la formación humanista como:

> … la formación entre los estudiantes de un sistema de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores, convicciones, que se fundamenta en una metodología dialéctico-materialista y un enfoque cultural y personológico, dirigidos a la integralidad del conocimiento, al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, así como al desarrollo de un estilo de pensamiento y actuación en función de la transformación de la realidad.

De esta definición conceptual se derivan los siguientes rasgos que caracterizan el concepto formación humanista:

- Es un proceso pedagógico y, por tanto, es consciente y dirigido con métodos científicos.
- Reconoce al hombre como centro del proceso y polo de toda relación.
- Se basa en el conocimiento integral del hombre y del mundo en que vive, en la comprensión del sentido de la vida humana y en las vías teóricas y prácticas para lograr su realización.
- Se fundamenta en una metodología dialéctico-materialista y en un enfoque cultural y personológico, de unidad entre práctica, conocimiento y valoración.

Sin embargo, en esta definición conceptual se manifiestan algunas limitaciones, pese a su innegable valor para los intereses de este trabajo, pues no se establece con claridad la relación entre los elementos componentes del humanismo y el contexto sociocultural en el cual se desarrolla y transforma el estudiante, así como con las manifestaciones de identidad cultural que caracterizan su forma de ser y hacer en dicho contexto; elementos de mucha valía para lograr la objetividad necesaria en un proceso de esta magnitud.

Las valoraciones realizadas en torno al concepto formación humanista permiten delimitar como idea central de su definición “al hombre y su realización humana” y al efecto, restringir como su contenido al humanismo; en tanto, tal y como refieren García (2005) y Mendoza (2005), la formación humanista va dirigida al humanismo; aspecto que resulta más comprensible si se asume por contenido “… aquella parte de la cultura

y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos". (Addine, Recarey, Fuxá y Fernández, 2007, p. 59)

El humanismo, como contenido de la formación humanista, es aquella parte de la cultura y la experiencia social, relacionada con el hombre y su realización, de la que se deben apropiar los estudiantes de acuerdo con los objetivos trazados por la institución educativa y las vías para alcanzarlos. Incluye un sistema de conocimientos, sentimientos, valores y convicciones sobre la existencia humana, el cultivo de la sensibilidad y espiritualidad, la interpretación y explicación de los procesos relacionados con el hombre y un estilo de pensamiento y actuación dirigidos a la transformación de la realidad, en función del mejoramiento humano.

En Cuba, esta concepción encuentra el terreno abonado a partir de su articulación con la tradición cultural, política y de lucha del pueblo y sus líderes, en la que el hombre se convierte en hilo conductor. En consecuencia, tal y como expresa, (Mendoza, 2005, p. 9), se elabora y define en el proceso histórico de formación de la nacionalidad y la nación cubanas, "… el humanismo que identifica la tradición de pensamiento y práctica revolucionaria, filosófica, pedagógica, ética, en fin, que sirve de fundamento teórico-práctico y caracteriza a la Ideología de la Revolución cubana".

De esta forma, el humanismo como concepción general sobre el hombre, su bienestar y las vías para su plena realización, está presente en las raíces de la cultura cubana a lo largo de la formación de la nacionalidad y la nación; proceso creado y enriquecido constantemente por la práctica humanista de las masas, lideradas por grandes personalidades que constituyen la vanguardia revolucionaria, con sus pilares fundamentales en el quehacer teórico y práctico de José Martí, Ernesto Guevara y Fidel Castro.

Por consiguiente, se convierte en uno de los componentes esenciales de la identidad cultural en Cuba, pues es una concepción de carácter universal que se singulariza en su pueblo. Ha estado presente en su devenir histórico; ha trascendido la memoria histórica; se manifiesta entre las costumbres, tradiciones y la actividad creadora de los sectores más humildes; se destaca en la producción artística y literaria; está presente en las aspiraciones colectivas desde una connotación ideológica al formar parte del proyecto nacional.

Son razones que fundamentan la necesidad de prestar a la formación humanista la atención que merece en la construcción de la sociedad cubana, pues -como expresa Pogolotti (2016), es imprescindible el diseño de proyectos y la formulación de políticas que contribuyan, ante todo, al desarrollo humano y con ello al humanismo. Por tanto, este proceso se convierte en componente esencial de la formación integral de los profesionales universitarios y, en particular, de los del área de la Educación, por cuanto son los encargados de formar bajo esta concepción a las actuales y futuras generaciones.

En la búsqueda de teorías, formas y vías más exitosas para contribuir a la formación humanista en la Educación Superior, el investigador mexicano, (Esquivel, 2004, p. 3) señala: "El humanismo tradicional ya no es suficiente. … Es necesario otro humanismo

que incorpore elementos nuevos a nuestra cultura. Se requiere de un nuevo humanismo, un humanismo integral".

Este análisis resulta interesante pues, desde su realidad sociocultural - diferente a la cubana , Esquivel (2004), aborda sobre la urgencia de cambiar los métodos en este proceso, pues los resultados no están en correspondencia con la demanda social; resalta además la necesidad de incorporar la cultura originaria para la concreción del fin esperado, criterios con los que se coincide, en tanto se necesita de una nueva visión en los tiempos actuales, que recoja lo mejor de la cultura universal, pero que a la vez integre los elementos distintivos del contexto en que se desarrolla.

En consecuencia, la universidad no debe ser academicista, porque si bien el estudio de las Humanidades lleva al conocimiento de la cultura del hombre, esta por sí sola no garantiza la formación integral del estudiante. La institución debe convertirse en una comunidad académica que encamine al hombre, a través del conocimiento, a pensar y a vivir libre, responsable y de forma auténtica, para lo cual es indispensable la formación humanista, como parte de la adquisición de una cultura encaminada a conocer, sentir y obrar en función del bienestar de los seres humanos.

Identidad cultural-contexto sociocultural en la formación humanista

La importancia de propiciar un proceso de formación humanista más atractivo y significativo para los estudiantes, unido a las carencias teóricas de los trabajos consultados sobre este tema, señalan la necesidad de develar y resignificar relaciones que no han sido suficientemente estudiadas con fines pedagógicos, entre ellas, la existente entre la identidad cultural, el contexto sociocultural y la formación humanista.

Para el análisis explicitado con anterioridad se asume la identidad cultural como síntesis de valores culturales, a partir de los criterios analizados en dos definiciones fundamentales, aportadas por los intelectuales cubanos Graziella Pogolotti y Carlos Córdova.

La primera le concede especial importancia a la memoria histórica y a la asunción de los valores de la tradición cultural y nacional del pueblo. Al respecto, considera que la identidad cultural es un "… valor síntesis en la medida en que nos movemos en el terreno de la conciencia, en el cual interviene, entre otros factores, algo tan importante como la memoria. La memoria no es la historia en su caos objetivo, sino tal como la vivimos, como nos ha sido trasmitida por los caminos de la tradición, entre ellos la tradición oral". (Pogolotti, 1995, p. 88)

El segundo refiere que la identidad cultural es un complejo fenómeno socio-psicológico, producto de la síntesis de los valores culturales presentes:

> … en las más simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajuares domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales, etc.; se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas y folklore; se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, políticas y científicas en general; para alcanzar niveles superiores en la formación de la nacionalidad y llega a su madurez con la consolidación de una nación soberana. (Córdova, 2008, p. 12)

Coincidentes con lo abordado, se encuentran los razonamientos de Laurencio (2002), quien refiere que la identidad cultural presenta distintos niveles de concreción, pues por sí sola es un concepto abstracto y puede ser explicada desde sus manifestaciones concretas en la práctica, con lo que concuerdan los investigadores, pues esta se refleja desde los elementos más simples hasta las expresiones teóricas más elaboradas del pensamiento nacional y de la creación intelectual del grupo portador.

Los criterios expuestos permiten delimitar la memoria histórica y los valores de la tradición cultural y nacional del pueblo como aspectos esenciales de la identidad cultural, pues esta es la relación dialéctica de una gran variedad de valores culturales formados en el devenir histórico-social, enriquecidos y modificados constantemente, sin reducirla a sus expresiones más complejas; es decir, procede contemplar en este proceso las manifestaciones más simples de la cotidianidad, como: costumbres, idiosincrasia, cultura popular, oralidad, relaciones familiares, folklore y religiosidad.

Estas relaciones y sus significados son más comprensibles si se analizan los diferentes niveles de generalidad de la cultura, desde la propuesta realizada por Álvarez (2008) en su teoría de la dimensión cultural del desarrollo; estos son: sentido amplio (creación humana), ámbito temporal y espacial (cultura de una región, un país, un pueblo, una localidad, una clase o grupo social) y desde lo singular (presente en un proceso concreto).

En el caso de la reflexión que centra la presente propuesta, las valoraciones acerca de la formación humanista se realizan siempre en relación con su sentido amplio y en correspondencia con el contexto sociocultural de análisis. Estos aspectos permiten examinar la presencia del humanismo en los elementos culturales que distinguen a las diferentes relaciones espacio-temporales, en relación con lo universal en la cultura.

En consecuencia se asume, para los propósitos de este trabajo, la definición de cultura ofrecido por, (González, 2008, p. 28), quien refiere que "… la cultura es el conjunto de valores materiales y espirituales de la sociedad, que expresan una relación de identidad, tiene un carácter histórico-concreto e interactivo y dialéctico, establece el nivel de desarrollo del individuo y por tanto de la sociedad; expresándose también en las diferentes manifestaciones: idiosincrasia, puntos de vista, ideologías, costumbres y valores".

Lo anterior reafirma la idea de que la identidad se conforma en el mismo proceso en que el individuo adquiere, crea y transmite su cultura, en el cual cimienta sus valores culturales que evidencian y definen su identidad a través del mundo social que construye junto a otros hombres. Esos dos conceptos están estrechamente vinculados, tanto en el marco teórico conceptual como en su materialización práctica; la relación entre ambos es intrínseca y esencial, pues constituyen manifestaciones de un mismo proceso y fuera del marco teórico conceptual no se pueden separar; todo concepto para definir la identidad debe dejar claro su esencia cultural.

El estudio realizado permite vislumbrar al humanismo como componente de la identidad cultural en Cuba. Esta afirmación se realiza a partir del análisis de los siguientes elementos:

- Es una concepción de carácter universal que se singulariza en el pueblo cubano, pues su asunción se ha realizado de forma creadora durante todo el proceso de formación de la cultura cubana.
- Es consustancial al proceso de formación de la nacionalidad y la nación cubanas.
- Ha trascendido de generación en generación como parte de la memoria histórica, desde los padres fundadores de la nación hasta el presente, en el que es asumido y enriquecido de forma constante por el pueblo y sus líderes.
- Está presente en la cultura cubana, desde las expresiones más simples de la cotidianidad como mitos y leyendas, costumbres, idiosincrasia, cultura popular, oralidad, relaciones familiares, folklore, religiosidad, entre otras, hasta las creaciones más destacadas de la literatura, la ciencia, la filosofía, la política, la estética, la ética, o cualquier otra manifestación de la cultura.
- Constituye pilar fundamental del proyecto nacional que se construye en Cuba y deviene en elemento esencial de la actualización del modelo económico, político y social del país.

Su formación requiere de una universidad creativa, que se renueve de forma constante, donde se manifieste de manera sistemática e innovadora su significación social, en la que los jóvenes desarrollen sus potencialidades individuales para el esperado crecimiento personal, social y profesional permanente a favor de los ideales revolucionarios a que aspira la sociedad del siglo XXI. Este proceso no debe ser abstracto, sino a partir de las formas reales y contextuales de ser y hacer del estudiante, en un momento en que su identidad personal y profesional se eleva a un plano superior.

En esta dirección, el contexto sociocultural debe ser analizado para comprender mejor la multiplicidad de influencias que ejerce sobre la formación humanista, pues siendo consecuente con los postulados de la Dialéctica materialista, este fenómeno debe ser considerado en toda su complejidad, por lo que no deben perderse de vista todos los elementos que de una forma u otra influyen sobre él.

El concepto contexto es asumido por las Ciencias Pedagógicas desde la década del 80 del pasado siglo XX. En tal sentido, no resulta raro encontrar denominaciones como: contexto social, contexto socioespacial, contexto educativo, contexto escolar, contexto de actuación profesional, contexto formativo de actuación, contexto cultural y contexto sociocultural, razón por la que se hace necesario, a partir del análisis bibliográfico, refrendar este último en la labor pedagógica.

A partir de estos elementos, los autores consideran que el contexto sociocultural es: el medio o entorno significativo que condiciona la formación y desarrollo de un grupo humano determinado y/o un individuo en específico, forjado en el proceso histórico, en un espacio-tiempo relativamente precisos, portador de las manifestaciones de identidad cultural que lo caracterizan, entendido desde la relación de lo general y lo singular, o sea, en su multiplicidad e integración, en el que las formas superiores contienen y reflejan de alguna manera a las inferiores.

De acuerdo al análisis realizado, se precisa como uno de los rasgos fundamentales del concepto contexto sociocultural la relación continua en tiempo y espacio entre sujeto-entorno-identidad cultural, lo cual permite entender la imbricación de los factores internos y externos en una unidad compleja y contradictoria e implica considerar las condiciones objetivas propias del medio o entorno y las potencialidades de los grupos humanos que lo integran, en un proceso de interacción recíproca entre lo general y lo singular.

En consecuencia, se hace necesario el vínculo del estudiante con los elementos culturales más inmediatos de su contexto sociocultural, en el que se denota su identidad cultural y, con ello, el humanismo que le es consustancial al adquirir una motivación especial, pues estar a la altura de su contexto se convierte en una necesidad. Este proceso de interacción e integración con el contexto sociocultural de análisis, donde el sujeto se ubica en situaciones concretas de relevancia y actualidad, se denomina: contextualización.

A tenor con el planteamiento anterior, la actualidad y significación de los procesos sociales y culturales relacionados con el hombre, en los que se producen cambios de sustancialidad en los modos de ser y hacer de un grupo humano determinado y/o un individuo en específico, producto a la interacción e integración con el contexto sociocultural de análisis y que a su vez, estos cambios se revierten en el funcionamiento de la sociedad de acuerdo a sus necesidades y exigencias, se denomina contextualización sociocultural.

El estudio profundo del humanismo como contenido de la formación humanista, en relación con las manifestaciones de identidad cultural que caracterizan al contexto sociocultural - en este caso de la vida cotidiana y la cultura popular -, permite denominarlo para los fines de esta investigación como humanismo identitario. Se basa en la relación entre lo general y lo singular en la interpretación de la extensión del concepto (familia, comunidad, localidad, región, provincia, nación, estados supranacionales, entre otros) y por consiguiente, de sus rasgos y manifestaciones características.

De acuerdo con el análisis realizado, la formación de hombres y mujeres que piensen y actúen en correspondencia con lo mejor de las tradiciones humanistas legadas a lo largo de la historia, se convierte en una necesidad de primer orden para la sociedad cubana en el actual siglo XXI. Desarrollar este proceso de forma diferente y atractiva en las instituciones educativas, en particular en las universidades, requiere de acercar al estudiante al medio en que vive y explotar las potencialidades presentes en su contexto sociocultural, para acercar su formación a los elementos que lo identifican como ser social.

CONCLUSIONES

La sociedad cubana contemporánea requiere de hombres y mujeres capaces de transformar la nación en función del bienestar humano, pues para la construcción del proyecto social al que aspira el país se necesita de seres humanos capaces de ser y hacer por el bien de la mayoría, acorde a la tradición ética y humanista de su pueblo.

La formación humanista en las carreras de Ciencias Pedagógicas requiere de vías teóricas y prácticas novedosas, que propicien un proceso más significativo y atrayente

para los estudiantes, en el que se acerquen a los elementos que lo identifican como ser humano en un determinado contexto sociocultural.

El análisis gnoseológico realizado propone una visión de la formación humanista desde lo antropológico cultural, pues se revela la necesidad del acercamiento pedagógico a las expresiones humanistas presentes en las manifestaciones de identidad cultural, características del contexto sociocultural del estudiante.

REREFERENCIAS

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. y Fernández, S. (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, F. (2008). *La dimensión cultural del desarrollo local. Una experiencia en el Oriente cubano*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Córdova, C. (2008). Axiología e identidad. Material de Consulta del Centro de Estudios de Cultura e Identidad de la Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.

Esquivel, N. H. (2004). ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? Revista Ciencia Ergo Sum, 10 (3). pp. 309- 320. Recuperado de http://cienciaergosum.uaemex.mx/index.php/ergosum/article/view/4148

García, J. (2005). *La comparación en el análisis literario*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, M. (2008). *La formación de la identidad cultural en los escolares del segundo ciclo de la enseñanza primaria*. Tesis doctoral no publicada, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Laurencio, A. (2002). *La Historia Local y su proyección axiológico-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en Secundaria Básica*. Tesis doctoral no publicada, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Mendoza, L. (2005). Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. En Mañalich Suárez, R. (et al). Didáctica de las humanidades (pp. 83-87). La Habana: Pueblo y Educación.

Pogolotti, G. (2016, 8 de junio). Hacia un nuevo humanismo. *Granma: Órgano oficial del Partido Comunista de Cuba*. Recuperado de http://www.granma.cu/cuba/2016-06-08/hacia-un-nuevo-humanismo-08-06-2016-23-06-21

Pogolotti, G. (1995, enero-marzo). Nación e identidad. Revista Temas, (1). pp. 95- 115. Recuperado de: http://temas.cult.cu/wpcontent/uploads/files/ privado/revistas_en_pdf/Revista1% 281.3%20MB%29_0.pdf

LA DINÁMICA DEL RECURSO HUMORÍSTICO EN LA ASIGNATURA ECONOMÍA POLÍTICA DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MARXISMO LENINISMO E HISTORIA

THE DYNAMICS OF THE HUMORISTIC RESOURCE IN THE COURSE POLITICAL ECONOMY OF THE CAREER DEGREE IN EDUCATION MARXISM LENINISM AND HISTORY

Manuel Naranjo Suárez[1] (mnaranjos@udg.co.cu)

RESUMEN

Este trabajo es derivado de una tesis doctoral, en el cual se emplean métodos del nivel teórico como el análisis y la síntesis, y el hermenéutico dialéctico, entre otros, los cuales permitieron elaborar los argumentos que sustentan los fundamentos del trabajo. La asignatura Economía Política tiene un carácter complejo y abstracto, por lo que requiere de un nivel alto de concentración en los estudiantes a la hora de analizar y comprender las categorías, las leyes y los procesos económicos. Esto hace que el profesor tenga que auxiliarse de numerosos recursos para hacer más comprensible y dinámico su contenido y de esta forma elevar la calidad de los conocimientos de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia. Precisamente, la dinámica del recurso humorístico favorece el conocimiento de esta asignatura, por las potencialidades instructivas educativas que tiene, razón por la que se desarrolla el siguiente trabajo, el cual tiene como objetivo: reflexionar sobre la dinámica del recurso humorístico para favorecer el conocimiento de la asignatura Economía Política en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia.

PLABRAS CLAVES: dinámica, recurso humorístico, conocimiento y Economía Política.

ABSTRACT

This work is derived from a doctoral thesis, which uses methods at the theoretical level such as analysis and synthesis, and dialectical hermeneutics, among others, which allowed us to elaborate the arguments that support the fundamentals of the work. The subject Political Economy has a complex and abstract character, so it requires a high level of concentration in students when analyzing and understanding the categories, laws and economic processes. This means that the teacher has to help himself with numerous resources to make his content more comprehensible and dynamic and thus raise the quality of the knowledge of the students of the Marxism Leninism and History career. Precisely, the dynamics of the humorous resource favors the knowledge of this subject, for the instructive educational potentialities that it has, reason for which the following work is developed, which has as objective: to reflect on the dynamics of the humorous resource to favor the knowledge of the subject Political Economy in the students of the career Degree in Education Marxism Leninism and History.

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Asistente, Universidad de Granma.

KEY WORDS: dynamics, humorous resource, knowledge and Political Economy.

Una de las grandes preocupaciones de los profesores que imparten la asignatura Economía Política en la carrera Marxismo Leninismo e Historia es, ¿cómo lograr favorecer el conocimiento de su contenido en los estudiantes?, ya que la asignatura Economía Política tiene un carácter complejo y abstracto, por lo que requiere de un nivel alto de concentración en los estudiantes a la hora de analizar y comprender las categorías, las leyes y los procesos económicos. Esto hace que el profesor tenga que auxiliarse de numerosos recursos para hacer más comprensible y dinámico su contenido y de esta forma elevar la calidad de los conocimientos de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia. Precisamente, la dinámica del recurso humorístico favorece el conocimiento de esta asignatura, por las potencialidades instructivas educativas que tiene, razón por la que se desarrolla el siguiente trabajo, el cual tiene como objetivo: reflexionar sobre la dinámica del recurso humorístico para favorecer el conocimiento de la asignatura Economía Política en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia.

¿Qué se entiende por dinámica del recurso humorístico?

Para definir dinámica del recurso humorístico, desde una transposición didáctica, es necesario analizar por separado los términos dinámica, recurso y humor. El término dinámica procede de la palabra griega dynamos, el cual se puede traducirse como fuerza o potencia. En los diferentes diccionarios consultados, coincide que dinámica es: “la parte de la mecánica que estudia el movimiento de los cuerpos y las fuerzas que lo originan” (Diccionario Grijajbo. 1998: 596). Por tanto, queda claro que la esencia de la dinámica es la fuerza, es decir, lo interior y oculto, donde se produce el proceso y resultado de la interacción entre los cuerpos.

Entonces, desde el punto de vista didáctico la dinámica se refiere a las relaciones que se producen entre los diferentes elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de instruir y educar a los estudiantes. Para lograr este objetivo, se requiere del empleo de variados recursos didácticos que logren efectos visuales, auditivos, comunicativos y motivacional, así como la interacción entre el docente y sus estudiantes. De esta manera, se logran impartir los contenidos de forma interesante, desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo.

Por otra parte, el término recurso en el Diccionario Grijalbo, es definido como: “Medio con el que se puede contar. Habilidad o virtud que posee una persona. Riqueza física o moral que aparecen en los momentos de dificultades. Conjunto de cualidades que hacen de uno alguien capaz de salir airoso de cualquier situación; mientras que en el Diccionario de la Real Academia Española, se define como: “(Fuente, 2001, p. 1203) o suministro del cual se produce un beneficio”.

Estas acepciones demuestran que un recurso es un valor apreciado por las personas en los momentos difíciles, con el cual se puede contar para salir victorioso al realizar cualquier actividad de la vida cotidiana. Es decir, que se incluyen dentro de los recursos las habilidades, las destrezas, los conocimientos y las capacidades personales de

actuación para tomar decisiones oportunas. No obstante, carece de la contextualización didáctica necesaria, para la conducción de nuestra labor docente en la instrucción de los contenidos y en la educación de los sentimientos, convicciones y valores.

En este sentido, podemos citar algunos ejemplos de recursos utilizados desde diferentes profesiones, para obtener sus objetivos. Los políticos se apoyan en la demagogia, la hipocresía y la intimidación; los escritores en los recursos literarios o expresivos como la personificación, la metáfora, el símil y el axioma; el economista en la previsión, la proyección; el orador en los ademanes, las expresiones faciales, la repetición de ideas esenciales y el énfasis acertado; los actores en la proyección de su voz, el tono, la dramaturgia; entre otros.

En el caso específico de la docencia, se emplean los recursos didácticos. (Mattos, 1963, p. 3) los define como: “Los medios materiales de que se dispone para conducir el aprendizaje de los estudiantes”. En esta definición, se ofrece un carácter más específico al término recurso didáctico, a pesar de que presenta ciertas limitaciones didácticas. En este sentido, (Conde, 2015, p.2), expone de una manera más completa la definición y le aporta el carácter bilateral del proceso de enseñanza-aprendizaje, al afirmar que. “Es cualquier material que se ha elaborado con la intención de facilitar al docente su función y a su vez la del alumno” aunque no precisa la proyección del logro de los objetivos instructivos y formativos.

Entonces, el autor considera que recurso didáctico es cualquier forma material que va a mediar entre la interacción comunicativa concreta del docente y sus estudiantes, con el fin de elevar la calidad y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Forman parte de su dinámica la forma de actuar, de hacer o la capacidad de decidir con prontitud sobre la estrategia que van a utilizar los docentes en su clase, para explicar un contenido determinado. Precisamente, el docente se apoyará en los recursos didácticos con la intención de facilitar la instrucción y la educación de sus estudiantes. Por tanto, constituyen fuentes del conocimiento del cual se nutren los estudiantes, enriqueciendo el nivel de percepción de los órganos de los sentidos. De esta forma, ellos facilitan la interpretación y asimilación del contenido que el docente ha de enseñar a los estudiantes, contribuyendo al aprendizaje desarrollador.

Sin embargo, uno de los recursos didácticos de mayor potencialidad que pueden emplear los docentes en sus clases es el recurso humorístico. En ese sentido, Mónica (Guitar, 2016, p.8), afirma: “Reír es un recurso didáctico que mejora el rendimiento de los alumnos y los predispone de otra manera de aprendizaje”. Significa que el humor es un recurso especial que estimula el aprendizaje de los estudiantes, provoca la reflexión y contribuye a interpretar la realidad con actitud crítica, desde otro punto de vista. Además, crea situaciones hilarantes, un ambiente escolar agradable, acogedor y gratificante que estimula a los estudiantes el deseo de aprender, de conocer e interpretar la realidad de forma dinámica.

La etimología del término humor, procede del latín humor, humedad. Es una doctrina médica, que tiene su origen en la teoría de los cuatro humores del cuerpo humano de la medicina griega antigua, creada por Hipócrates. Establecía que: “… determinados

líquidos del organismo eran los que permitían experimentar sensaciones de alegría y diversión ante ciertas situaciones que regulaban el estado de ánimo: la bilis (sustancia producida por el hígado), la flema (sustancia viscosa o moco, producida por el pulmón), la sangre (sustancia que circula por las venas) y la bilis negra (sustancia producida por el cerebro)" (Diccionario U.T.E.H.A. Tomo VI. 1951:137).

Queda claro que en la definición anterior, el término humor está relacionado directamente con las sensaciones de alegría y diversión de las personas ante ciertas situaciones que regulaban el estado de ánimo. Es decir, que en ese período de la historia no estaba concebido el humor como un recurso didáctico, a través del cual se podían auxiliar las personas y en especial los docentes para transmitir ideas, opiniones, puntos de vista, reflexionar, criticar o impartir ciertos contenidos instructivos o educativos.

Pero en la actualidad, el término humor es definido desde diferentes puntos de vista por varios autores quienes le aportan cierta connotación didáctica de forma general. Para García (2013), "El humor es un ejercicio riguroso y muy serio, que desarrolla la inteligencia humana; es la mejor manera de abrir una ventana al futuro". Mientras que Héctor Zumbado (2015), lo considera como: "… un arma, porque crítica y desnuda al mismo tiempo y lo hace con una sonrisa en los labios". En este sentido, Mónica Guitar considera que: "El humor es decir las cosas con otras palabras, darlas a entender con sutileza y ver al mundo de otra forma" (Guitar, 2016, p.8). René de la Nuez lo define como: "… el arte de enjuiciar la realidad desde su arista cómica, el don de crear con responsable inteligencia".

De forma general, estos autores consideran al humor como un recurso imprescindible en la comunicación social de la vida cotidiana, a través del cual se transmiten ideas y puntos de vista. No obstante, la definición asumida por el autor de humor, la cual consideran más apropiada para su contextualización pedagógica, es la que aparece en el Diccionario de la Real Academia Española: "Es el modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas" (2001, p.725).

Después de analizar los elementos comunes entre los conceptos dinámica, recurso y humor, se formó por intercepción el concepto dinámica del recurso humorístico, el cual es considerado como: "la transformación, el movimiento y el cambio que se produce en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Economía Política, a partir del empleo de todas las fuentes materiales necesarias e ilimitadas de que dispone el docente para mediar de forma pedagógica en la interacción comunicativa con sus estudiantes y presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas, con el fin de elevar la calidad y eficiencia del proceso, así como el desarrollo un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes"

Es decir, que en esta definición se incluye la forma de actuar, de hacer y explicar un contenido determinado. En este sentido, al mismo tiempo que el docente se apoya en la dinámica del recurso humorístico para impartir un contenido determinado, facilita la

instrucción y la educación de los estudiantes, por lo que constituyen fuente del nuevo conocimiento del cual se nutren.

2. ¿Cuáles son los referentes didácticos asumidos para dinámica del recurso humorístico?

Desde el campo de la didáctica, (Fuentes,1998, p.39), define a los medios de enseñanza como: “los recursos utilizados por los sujetos en el desarrollo de éstos y constituyen un tipo de componente que no es de naturaleza estructural, pero es consustancial al proceso, aunque dependiente de los métodos de enseñanza-aprendizaje”. Sin embargo, considera que los medios de enseñanza no forman parte de las configuraciones del proceso, porque no son de naturaleza estructural, pero al ser consustancial al proceso, significa que los medios de enseñanza dependen y coexisten con los métodos de enseñanza.

Pero, al considerar al método como la vía o camino que adoptan los profesores para impartir el contenido y alcanzar el objetivo, convirtiéndose en el elemento más dinámico del proceso, que concreta la relación de los sujetos en cada eslabón y a través de él, establecer las relaciones cognitivo afectivas entre los estudiantes y el profesores, así como, entre estos con los demás configuraciones del proceso en el que se manifiesta la personalidad de cada uno de los sujetos, en el vínculo con los restantes sujetos y con los objetos a partir de sus motivaciones, entonces, el autor asume que los medios de enseñanza-aprendizaje se encuentran a la par con los métodos, en cuanto a la dinámica que ejercen como forma de manifestación o concreción del método, sobre las demás configuraciones: problema, objeto, objetivo y contenido.

De (Fuentes, 1998, p.1), se asume el concepto de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual precisa: “hablar de dinámica de un objeto o proceso es hablar de movimiento, cambio, transformación. En fenómenos naturales, es hablar, casi siempre de las relaciones causa-efecto que determina su movimiento. Pero, atendiendo a la naturaleza social y holística del proceso docente, donde las relaciones causales no tienen un carácter determinista, referirse a su dinámica es atender, desde una posición dialéctica, las múltiples relaciones que en su seno se producen y tratar de explicar, desde éstas, los cambios y movimientos del proceso.”

En ese sentido, Álvarez (1999) declara en la Segunda Ley de la Didáctica: la educación a través de la instrucción, en la que explica las relaciones dialécticas que se establecen entre los componentes del proceso docente-educativo, donde al mismo tiempo que se instruye en el nuevo contenido, se eduque en los sentimientos y los valores, a partir de la tríada forma-método-medio, donde considera a los medios de enseñanza como: “el componente operacional del proceso docente-educativo que manifiesta el modo de expresarse el método, a través de distintos tipos de objetos materiales, tales como: la palabra, el pizarrón, el retroproyector, entre otros” (Álvarez, 1999, p. 59). En esta definición, revela al medio de enseñanza como el recurso idóneo mediante el cual se manifiesta el método, o sea, que es el portador material del método.

En esta triada dialéctica, el método expresa la esencia de la dinámica del proceso, mientras que la forma y el medio son la expresión externa o fenoménica. La forma desde el punto estructural y el medio como su portador material. De esta manera, se establece una contradicción dialéctica entre la esencia y el fenómeno, la cual es una de las fuentes del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el medio de enseñanza opera sobre el contenido, para alcanzar el objetivo, mientras que el método es la configuración interna del proceso y se vincula dialécticamente con el medio externo mediante los signos.

En esa misma línea, Addine (2004) define a los medios de enseñanza como: "componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que el ¿cómo?, y el ¿con qué? enseñar y aprender son casi inseparables. Los medios de enseñanza y aprendizaje permiten la facilidad del proceso, a través de los objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando para la consecución de los objetivos" (Addine, 2004, p. 69).

De esta forma, declara la existencia de una estrecha relación de coordinación y subordinación entre el método y los medios de enseñanza, donde el método es el elemento director del proceso de enseñanza-aprendizaje y responde a las preguntas, ¿cómo enseñar?, ¿cómo aprender?, representando el sistema de acciones de los profesores como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los profesores y estudiantes. Mientras que el medio de enseñanza se subordina en esa relación al método, respondiendo a las preguntas ¿con qué enseñar?, ¿con qué aprender?, y sirven de apoyo material para la apropiación del contenido y al logro de los objetivos.

Por tanto, el autor considera que la dinámica del recurso humorístico en la asignatura Economía Política pone al estudiante en contacto directo con el contenido objeto de estudio, brinda innumerables vías para desarrollar la creatividad, contribuyendo con un ambiente más agradable y al logro del objetivo de la clase.

3. ¿Cuáles son las ventajas de la dinámica del recurso humorístico en la asignatura Economía Política para la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia?

Con el empleo de la ironía, el sarcasmo, la sátira, la anécdota, el refrán, la décima humorística, el cartel, entre otras manifestaciones del recurso humorístico, en la asignatura Economía Política, se logrará favorecer el conocimiento en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia, porque :

- Complementan la palabra del profesor y es fuente del nuevo conocimiento.
- Estimulan la actividad independiente de los estudiantes porque moviliza el pensamiento crítico y reflexivo.
- Con su ayuda los estudiantes adquieren nociones exactas y claras de las categorías, procesos y leyes de las Ciencias Sociales.

- Se adquieren códigos de señales que acompañarán al estudiante durante su vida. Ejemplo: El pulpo representa al imperialismo, el chivo al fraude, entre otros.

- Logran una mayor interacción entre el profesor y los estudiantes.

- Contribuye a la consolidación de la memoria a mediano y largo plazo lo que resulta hilarante.

CONCLUSIONES

En la actualidad, constituye una necesidad impartir la asignatura Economía Política a través de la dinámica del recurso humorístico, por sus potencialidades instructivas y educativas.

El tema abordado demuestra la necesidad de continuar profundizando en la investigación científica desde las ciencias pedagógicas, para contribuir al empleo de la dinámica del recurso humorístico, en la asignatura Economía Política de la carrera Marxismo Leninismo e Historia.

La dinámica del recurso humorístico favorece los conocimientos de la asignatura Economía Política en los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia.

REFERENCIAS

Addine, F. (2004). Didáctica. Teoría y práctica. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

Álvarez, C. M (1999). Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia. La Habana.

Conde, C. (2015). ¿Qué es un recurso didáctico? Bilbao. España. (en soporte digital).

Diccionario de la Real Academia Española (2001). Editorial. Espasa. Colpe, S.A. Madrid. España. Edición 22.

Diccionario Enciclopédico Grijalbo (1998). Editorial: Mondario. S.A. Aragón. España.

Diccionario Enciclopédico Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana. U.T.E.H.A. (1951) Tomo.VI. Editorial: Talleres La Carpeta, SA. México.

García, A. (2013). Un humor inteligente para la inteligencia del pueblo. Granma.

Guitar, M. (2011). Las ventajas de utilizar el humor en la educación. Disponible en: http://noticias.universia.edu.uy/ciencia-nn-tt/noticia/2010/01/04/154914/ventajas-utilizar-humor-educacion.html. Consultado: 2017, marzo 21.

Matos, E. (2011). El método histórico-lógico. En: materiales de autopreparación de los aspirantes a Doctor en Ciencias Pedagógicas del Centro de Estudio Manuel F. Gran. (en soporte electrónico).

Nuez, R. (2016). René de la Nuez, cubanía dibujada. En Granma, 21 de abril de 2016.

Zumbado, H. (2015). Vida y milagros del DDT. Granma, 30 de julio de 2015

LA LABOR EDUCATIVA EN EL PROCESO PEDAGÓGICO DEL PREUNIVERSITARIO

THE EDUCATIONAL WORK IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF THE SENIOR HIGH SCHOOL

María Isabel Machado Solano[1] (mmachados@udg.co.cu)
Guillermo Bello Rodríguez[2] (gbellor@udg.co.cu)
Mariela María Martínez Roselló[3] (mmartinezr@udg.co.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta constituye el aporte práctico de una tesis de doctorado, tiene como objetivo la elaboración de una estrategia, sustentada en un modelo pedagógico de la labor educativa en el preuniversitario para el perfeccionamiento del proceso pedagógico en esta educación. Para su desarrollo se emplean métodos teóricos: analítico-sintético e inductivo-deductivo, histórico-lógico, hermenéutico dialéctico y la modelación; y empíricos: análisis de documentos, observación, encuesta, entrevista, así como criterio de expertos, talleres de socialización, experimentación y triangulación; también, métodos y técnicas de la estadística descriptiva e inferencial, lo que permite demostrar la pertinencia de la estrategia que perfecciona el proceso pedagógico y hace recomendable su extensión a los diversos contextos del preuniversitario. La estrategia pedagógica que se diseña tiene en cuenta las nuevas exigencias de las transformaciones, como parte integrante de las acciones y actividades demostrativas para desarrollar la labor educativa, no solo en teoría, sino en la práctica. Con la aplicación en la práctica educativa se logró que los docentes adquirieran preparación teórica y práctica para desempeñar la labor educativa; la mayoría de los educandos mostraron desarrollo de actitudes y comportamientos que revelaron una adecuada labor educativa por parte de los profesores.

PALABRAS CLAVES: labor educativa, proceso pedagógico, preuniversitario

ABSTRACT

The article presented, is the practical contribution of a doctoral thesis, aims to develop a strategy, based on a pedagogical model of educational work in the senior high school for the improvement of the pedagogical process in this education. For its development, theoretical methods are used: analytic-synthetic and inductive-deductive, historical-logical, dialectical hermeneutics and modeling; and empirical: document analysis, observation, surveys, interview, as well as expert criteria, socialization workshops, experimentation and triangulation; also, methods and techniques of descriptive and inferential statistics, which allows demonstrating the relevance of the strategy that perfects the pedagogical process and recommends its extension to the diverse contexts of the senior high school. The pedagogical strategy that is designed takes into account the new demands of the transformations, as an integral part of the actions and

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Granma.

demonstration activities to develop the educational work, not only in theory, but in practice. With the application in the educational practice, the teachers were able to acquire theoretical and practical preparation to carry out the educational work; Most of the students showed development of attitudes and behaviors that revealed an adequate educational work on the part of the teachers.

KEY WORDS: educational work, pedagogical process, senior high school

INTRODUCCIÓN

El mundo actual, caracterizado por profundas desigualdades sociales producto de los modelos neoliberales imperantes, requiere cada día más, de hombres preparados para poder enfrentar el acelerado avance de la ciencia y la técnica, lo que se traduce en un mayor desarrollo humano. En Cuba, a raíz de la desaparición del campo socialista, se implementan un grupo de medidas para preservar el sistema social, entre las cuales se encuentran la despenalización del dólar, la incorporación de elementos de la economía de mercado, las inversiones de capital extranjero, el trabajo por cuenta propia y el desarrollo del turismo internacional.

Todas estas medidas tienden a paliar la situación económica existente, pero a la vez, se engendran males como la prostitución, el consumo de sustancias tóxicas, la emigración ilegal, la corrupción, el fraude, lo que evidencia un deterioro de los valores, principalmente en los jóvenes. En los preuniversitarios se produce un debilitamiento en el proceso educativo que incide básicamente en el orden moral y ético, reflejado en modos de actuación inadecuados, fundamentalmente en los jóvenes, tales como: crece el índice de deserción y abandono de los estudios; aparecen actitudes incompatibles con las normas de la sociedad como el hurto, aumentan los índices de agresión entre compañeros y de educandos a profesores.

Los síntomas de resquebrajamiento que se evidencian en el comportamiento de los jóvenes reclaman atención prioritaria y sistemática a la labor educativa que se desarrolla en la escuela. El desarrollo de buenas normas de comportamiento, de convivencia, de costumbres y modales en los educandos del preuniversitario es un requerimiento de la labor educativa. Es por ello que en el proceso pedagógico de este nivel educacional constituye una necesidad la búsqueda de vías, formas y métodos educativos que conlleven a la formación integral de las nuevas generaciones. De ahí lo impostergable de que la educación asuma, como elemento central y orientador de los procesos que en ella intervienen, el desarrollo de cualidades positivas en los educandos, en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad cubana en cuanto a la formación de los jóvenes.

La Educación Preuniversitaria tiene como encargo la formación integral de los educandos con principios ideológicos, éticos y morales que se conviertan en convicciones personales y normas de conducta, que les permitan incorporarse a las transformaciones de la sociedad. A partir de lo establecido en el proyecto “Modelo del Preuniversitario”, elaborado por un equipo de investigadores dirigidos por (Jardinot, 2003, p.2), que diseña un currículo proyectivo para la formación integral y diversificada del bachiller, se comienzan a implementar en el curso escolar 2003-2004 transformaciones encaminadas a garantizar el fin de la Educación Preuniversitaria:

Lograr la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar en los contextos escuela-familia-comunidad, a partir del desarrollo de una cultura general, política y pre-profesional sustentada en el principio martiano estudio-trabajo, que garantice la participación protagónica e incondicional en la construcción y defensa del proyecto socialista cubano, y en la elección consciente de la continuidad de estudios superiores en carreras priorizadas territorialmente.

Los cambios ocurridos en esta educación demandan la necesidad de atemperar la formación a los tiempos que se viven. La nueva concepción del preuniversitario externo en el momento histórico-social cubano requiere de nuevas miradas para cumplir con tal aspiración. Los estudios realizados por la investigadora, en el orden teórico, parten del análisis de la literatura especializada y de las experiencias pedagógicas de los profesores de preuniversitario. En este sentido, los investigadores Jardinot y col. (2005), Pérez y col. (2007), Caballero (2009), Mesa y col. (2011), fundamentan la organización del proceso pedagógico del preuniversitario, a partir del currículo, abordan la dimensión axiológica de la clase, las transformaciones del preuniversitario y la formación integral del bachiller.

A pesar de lo valioso de estas aportaciones para la dirección y orientación del referido proceso, la influencia que ejerce el contexto sociocultural, aunque es reconocido, aún no se sitúa en el lugar central que debe ocupar en el proceso de formación de la personalidad del educando, ni sus especificidades en la Educación Preuniversitaria.

De la experiencia de la investigadora como docente, metodóloga de organización escolar y metodóloga integral en la Educación Preuniversitaria del Municipio Yara, provincia Granma, durante varios cursos escolares, el estudio exploratorio y los resultados del diagnóstico fáctico realizado, permitieron constatar las siguientes insuficiencias en los profesores:

- No siempre se aprovecha el diálogo como instrumento y estilo esencial en el accionar pedagógico del docente.
- Prevalece el formalismo, el esquematismo, la falta de coherencia e integralidad al organizar y ejecutar las acciones educativas.
- Es insuficiente el dominio del diagnóstico integral y sistemático del educando, el grupo, la familia y la comunidad para elaborar y adecuar los proyectos educativos del grupo, de acuerdo con el contexto en que vive el educando.
- Poca creatividad en el uso de métodos, medios y formas de organización para el desarrollo de las actividades educativas.
- No en todas las ocasiones se logra la transformación necesaria en los modos de actuación de los educandos.

En la búsqueda bibliográfica que se realiza se evidencian carencias como:

- El modelo del preuniversitario está diseñado para desarrollar el proceso pedagógico en este nivel con carácter general sin establecer precisiones para los centros con régimen externo, los cuales poseen particularidades atípicas según el sector urbano o rural del cual proceden los educandos.

- Las estrategias diseñadas para el trabajo educativo están dirigidas, fundamentalmente, al profesor responsable de grupo para el desarrollo de sus funciones educativas, pero no para todos los profesores en general.
- La actualización de los contenidos de la labor educativa todavía no satisface las exigencias del preuniversitario, en correspondencia con el momento histórico concreto y el contexto en el que interactúa el educando.
- Los factores que inciden en las insuficiencias presentadas se centran fundamentalmente en:
- No se aprovechan al máximo las potencialidades de los diferentes espacios formativos para el fortalecimiento de la educación en valores, actitudes y normas en correspondencia con el contexto sociohistórico.
- Es deficiente la integración de las influencias educativas y el aprovechamiento del potencial científico de la escuela (profesores con categorías docentes superiores y másteres), en función del desarrollo del proceso pedagógico.

Lo expresado anteriormente demuestra que aún subsisten limitaciones en la labor por parte de los profesores en el preuniversitario, lo que trae como resultado, a su vez, insuficiencias en la formación de los educandos de esta enseñanza. Estas razones confirman la necesidad de concebir nuevas aportaciones teóricas respecto a esta problemática y con ello dar respuesta a los propósitos establecidos por el Ministerio de Educación en el contexto actual.

El estudio diagnóstico realizado revela una estrecha relación causal entre las exigencias de la concepción actual del preuniversitario y la preparación del profesor para el desarrollo de su labor profesional. La relación causal justifica el planteamiento del siguiente problema científico: Insuficiencias teóricas y metodológicas en el proceso pedagógico que limitan el accionar educativo del profesor de preuniversitario.

Lo anterior evidencia la necesidad de perfeccionar la educación de la personalidad del educando para que responda a los actuales retos y desafíos del cambio educativo en este contexto. Tal aseveración permite enmarcar el problema en el proceso pedagógico del preuniversitario, lo que constituye el objeto de investigación. Lo expresado indica que: si bien la labor profesional exige un tratamiento priorizado, se evidencian limitaciones en el accionar educativo del profesor, debido a la complejidad y diversidad de indicaciones, programas directores, ejes transversales que convergen en la Educación Preuniversitaria, para desarrollar esta labor en correspondencia con el nuevo contexto.

En estudios exploratorios sobre las temáticas de doctorados y maestrías, se comprueba que no es frecuente el tratamiento de este tema por los investigadores de la enseñanza preuniversitaria, aunque es importante destacar las investigaciones realizadas por Caballero (2009), López (2009), Akudovich (2011), y Almirall y col. (2011), Marrero (2012), que ofrecen estrategias para la formación de valores y la formación ciudadana, así como la labor educativa del maestro de secundaria básica desde su desempeño profesional pedagógico.

Para dar solución al problema se precisa como objetivo: elaboración de una estrategia, sustentada en un modelo pedagógico de la labor educativa en el preuniversitario, para el perfeccionamiento del proceso pedagógico en este nivel educacional.

Fundamentación de la estrategia pedagógica

Para los efectos de esta investigación, la autora asume la definición de estrategia pedagógica dada por (Sierra, 2002, p. 324), quien la define como: “La dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel”.

En consecuencia, la estrategia pedagógica para el desarrollo de la labor educativa en el preuniversitario es entendida como un sistema de acciones estrechamente relacionadas, que permiten desarrollar la labor educativa, a partir del diagnóstico y de la determinación de un objetivo general. Los plazos para su ejecución y las acciones que la conforman se controlan y evalúan sistemáticamente para transformar la realidad existente desde el estado real al estado deseado.

Diseño de la estrategia pedagógica para el desarrollo de la labor educativa en el preuniversitario

La estrategia pedagógica que se diseña tiene en cuenta las nuevas exigencias de las transformaciones, como parte integrante de las acciones y actividades demostrativas para desarrollar la labor educativa, no solo en teoría, sino en la práctica.

Para cumplir con el objetivo de la investigación, la estrategia se estructura en cuatro etapas: Diagnóstico de la labor educativa en el proceso pedagógico del preuniversitario, Proyección del accionar pedagógico para la labor educativa, Instrumentación sistematizada de las acciones para la labor educativa y Evaluación de los resultados de la labor educativa, las que se explican a continuación:

Primera etapa: Diagnóstico de la labor educativa en el proceso pedagógico del preuniversitario

Objetivo: Determinar el estado actual de la labor educativa en el preuniversitario.

Acciones:

1. Determinar los recursos humanos y materiales con que cuenta la institución para delimitar la responsabilidad de cada uno de los gestores y actores a partir de los roles, espacios y límites en la labor educativa.

2. Identificar las necesidades educativas presentes en los educandos para definir fortalezas y debilidades en la labor educativa.

3. Constatar la calidad de las actividades educativas que se realizan en la escuela sobre la base del uso de los métodos y medios para desarrollar la labor educativa.

4. Diagnosticar el dominio del contenido de la labor educativa, así como de los programas directores, ejes transversales, objetivos formativos y procesos sustantivos por parte de los profesores.

5. Constatar las actividades educativas que se realizan en la escuela, con la participación del instructor de arte, la biblioteca escolar, la familia y la comunidad.

Segunda etapa: Proyección del accionar pedagógico para la labor educativa

Objetivo: Diseñar las acciones y actividades para la labor educativa.

Acciones:

1. Delimitar los problemas, objetivos y metas para orientar la labor educativa en los diferentes niveles (institución, grado, grupo, estudiantes), a partir de las exigencias del modelo del preuniversitario y su contextualización.

2. Determinar los contenidos en correspondencia con las necesidades formativas de los sujetos y grupos desde una visión integral de la formación.

3. Definir potencialidades formativas desde lo curricular, a partir del análisis de las asignaturas para cada año.

4. Seleccionar actividades que ilustren cómo desarrollar la labor educativa con la integración del instructor de arte, la familia y la comunidad.

5. Planificar actividades demostrativas que ilustren la metodología (procedimientos para el desarrollo de la labor educativa), así como la atención a la diversidad.

6. Seleccionar los temas de autopreparación para el desarrollo de la labor educativa, se tienen en cuenta las carencias y las potencialidades determinadas a través de las técnicas aplicadas.

Tercera etapa: Instrumentación sistematizada de las acciones para la labor educativa

Objetivo: Ejecutar las acciones de preparación para el desarrollo de la labor educativa.

Acciones:

1. Realizar la autopreparación para el desarrollo de la labor educativa a través de los siguientes temas:

- Exigencias educativas del Modelo de Preuniversitario.
- El contenido de la labor educativa en relación con el nuevo contexto del preuniversitario.
- El diagnóstico del educando, el grupo, la familia y la comunidad en correspondencia con los cambios en el contexto en que se desarrolla el educando de preuniversitario.
- Objetivos formativos, programas directores, ejes transversales y proyecto educativo.
- Normas de educación formal expresadas a través de las normas de comportamiento para cada uno de los lugares de la escuela y en la sociedad.
- Valores en el preuniversitario. Experiencias pedagógicas en la educación en valores.
- Metodología de la labor educativa.
- Integración de la escuela con la familia y la comunidad en función de la labor educativa.

- El instructor de arte, una influencia educativa necesaria en el desarrollo de las actividades.
- El uso de las TICs para el desarrollo de la labor educativa.
- Circulares, resoluciones, reglamentos y normativas que rigen la política educacional para el desarrollo de la labor educativa en el preuniversitario.

2. Desarrollar actividades demostrativas a los profesores.

a) Taller sobre el diagnóstico y el contenido de la labor educativa ante los nuevos cambios ocurridos en la sociedad.

Para el desarrollo del taller se parte de la exposición y clarificación, mediante una presentación con diapositivas, del modelo de preuniversitario: fin de la Educación Preuniversitaria, las transformaciones implementadas, los cambios ocurridos en esta educación, así como los objetivos priorizados del MINED como punto de partida para el desarrollo de la labor educativa en esta educación. Luego se presenta una idea a debatir: “Necesidad del cambio en la labor educativa”. Se realiza un intercambio con los profesores con el objetivo de confrontar ideas, juicios y opiniones, así como socializar los conocimientos adquiridos en el diplomado.

b) Taller sobre el diseño del proyecto educativo de un grupo.

Para el desarrollo del taller se expone la metodología para su elaboración y se explica cada una de las etapas del proyecto (diagnóstico, ejecución y control). Se les explica a los docentes que los proyectos educativos son estrategias educativas, de cambios y transformaciones trazadas en la escuela para darle cumplimiento al fin de la educación, a través de un clima democrático participativo con los agentes que lo integran. Es además un proceso para el cambio y la transformación. Tiene un carácter formativo, pues va dirigido a formar un joven integral, revolucionario, antimperialista, combatiente, creador, decidido; por lo que su intencionalidad está dirigida a la formación de la personalidad y a la formación del colectivismo en el grupo estudiantil como aspecto medular en las relaciones interpersonales, teniendo como base la formación de valores.

Los profesores exponen sus criterios sobre su experiencia en la elaboración del proyecto educativo, aspectos que le faltan o que consideran deben ser incluidos para perfeccionarlo.

c) Taller sobre la realización de actividades con la participación de los instructores de arte y la biblioteca de la escuela a partir del uso del procedimiento artístico-participativo-educativo definido en el modelo.

Para el desarrollo del taller los instructores de arte exponen inicialmente las potencialidades que brinda cada una de las manifestaciones artísticas que ellos trabajan en la escuela para el desarrollo de la labor educativa. Los profesores, en el intercambio expresan la necesidad de que los instructores se integren en la planificación y ejecución de cada una de las actividades educativas que realizan.

3. Desarrollar actividades metodológicas.

- Integrar en el plan de trabajo metodológico: clases metodológicas, demostrativas y abiertas en función de garantizar la implementación en la clase de programas directores, ejes transversales, así como la concreción en el objetivo formativo.
- Desarrollar un taller metodológico acerca de los objetivos formativos y su contextualización.
- Incluir en las reuniones metodológicas el análisis, de forma permanente, de la calidad de la clase a partir de la implementación de programas directores, ejes transversales y su concreción en el objetivo formativo.

4. Desarrollar actividades educativas que contribuyan a favorecer la formación integral de los educandos.

a) Debate mensual con el grupo, de una narración, un cuento, una historia, un testimonio o una fábula que permita realizar reflexiones que contribuyan a la formación integral de los educandos.

En esta actividad es muy importante la selección de anécdotas, la narración, la fábula, pues esta debe provocar la reflexión de los educandos, de forma tal que contribuya a favorecer su formación integral.

b) Actividad formativa semanal: “Me formo con la música”

La actividad se inicia con la audición de la canción de Maná: “Justicia, tierra y libertad”. Se escribe la letra de la canción en la pizarra, se reflexiona sobre el mensaje antirracista que brinda la canción y se culmina con la evaluación de las intervenciones. Se orienta a los profesores que para realizar el trabajo deben seleccionar canciones portadoras de mensajes de salud, medio ambiente, patrióticos, entre otros, los cuales contribuyen a formar rasgos positivos en la personalidad de los educandos. También debe tenerse en cuenta que deben ser canciones que les gusten a los educandos. Se recomienda seleccionar también canciones actuales cuyas letras tengan mensajes negativos o con lenguaje inapropiado, que permitan al profesor realizar una crítica y la reflexión de los educandos.

c) Desarrollo de cine debate

Se realiza con un grupo de educandos y el colectivo pedagógico. Para desarrollarlo se utiliza la película “Con el Gris Posado en la Mejilla”, la cual se selecciona por tratarse de una historia sobre el SIDA, la cual propicia hacer trabajo con la salud escolar, la sexualidad, el valor de la responsabilidad, observado desde las relaciones sexuales y establecer comparaciones entre la atención brindada en Cuba, a diferencia de la que se realiza en otros países. Estas discusiones se llevan a cabo después de la proyección de la película y propician el debate y que los educandos asuman posiciones adecuadas al respecto.

d) Desarrollo de libro debate con el grupo de educandos

Para desarrollar la actividad se selecciona un libro que brinde la posibilidad de darle tratamiento a temas capaces de contribuir a la formación integral de los educandos. Se usa el libro “Sida, Confesiones a un Médico”, de Jorge Pérez. Se orienta con

anterioridad su lectura y se centra el debate en la falta de responsabilidad en las relaciones amorosas en la actualidad. Se da a conocer la biografía del autor del libro y su experiencia con los enfermos en el Sanatorio de Santiago de las Vegas.

e) Debate con los educandos sobre el reglamento escolar, las normas de comportamiento por áreas, el reglamento del uso de uniforme, el de la guardia estudiantil

Se realiza una dramatización con los educandos, con el asesoramiento del instructor de arte, sobre manifestaciones de violaciones de las resoluciones estudiadas y su contraposición. La actividad se realiza en diferentes áreas de la escuela y permite a los educandos hacer valoraciones sobre el reglamento escolar y el del uniforme, sobre lo establecido para la guardia y las normas de comportamiento por áreas y cómo serían las posiciones adecuadas al respecto. Culmina con un análisis acerca del cumplimiento de cada una de estas normativas por parte de los educandos del grupo, se determinan los problemas que existen y se incorporan acciones para resolverlos en el proyecto educativo. Se orienta al profesor que es importante el dominio, por parte de los alumnos, de las diferentes resoluciones, pues de esta forma se contribuye a la educación jurídica; además dentro de las normas de comportamiento se da tratamiento a la educación vial; ambos indicadores aportan elementos integradores en la formación de los educandos.

f) Desarrollo de la actividad “Recorrido del buen actuar”

Los recorridos se realizan dentro y fuera de la institución escolar y consisten en recorrer un lugar determinado, que es escogido por el grupo, y a través de la observación cada uno detecta manifestaciones de problemas conductuales y los registra en una hoja. El organizador de la actividad determina el tiempo que se va a dedicar al recorrido, en dependencia del lugar donde se va a realizar. Culminado el recorrido cada estudiante expone el problema que detectó, fundamenta por qué considera que es un problema de conducta y a partir de su valoración otros educandos expresan su criterio y manifiestan la conducta a seguir, en contraposición a la que es objeto de crítica. En el caso que el recorrido sea fuera de la escuela, se coordina con la familia de los estudiantes y con la comunidad el lugar donde se va a realizar, así como los aseguramientos necesarios para garantizar el desarrollo exitoso de la actividad.

Cuarta etapa. Evaluación de los resultados de la labor educativa.

Objetivo: Valorar el conocimiento adquirido por los profesores y el comportamiento de los educandos, a partir de la aplicación de las distintas actividades.

Acciones:

1. Evaluar la adquisición de los conocimientos por parte de los profesores, a partir de las actividades de preparación desarrolladas y la participación en el propio curso, los criterios aportados en los debates, mediante el intercambio sobre los contenidos de los temas impartidos.

2. Evaluar el desarrollo de la labor educativa mediante la observación a las diferentes actividades que se realizan.

3. Promover opiniones, por parte de los profesores, acerca de la preparación recibida, y de los alumnos sobre la base de las actividades realizadas; se deben tener en cuenta sus éxitos, dificultades y errores.

La evaluación se establece desde la primera etapa de la estrategia, en relación con las particularidades de las acciones planteadas con la participación individual y grupal en el cumplimiento de las acciones previstas, así como el establecimiento de los indicadores correspondientes. Con la evaluación se determinan las carencias y potencialidades, tanto en el desempeño del profesor como en los modos de actuación de los educandos, a partir de las que se toman decisiones de retroceder o desarrollar nuevas actividades que los lleven a estadios superiores.

Valoración de los resultados

Los resultados obtenidos apuntan a que se han producido transformaciones significativas en la labor educativa. Según los datos de la prueba de salida del pre-experimento se encuentran evidencias que revelan la preparación del profesor para el desarrollo de la labor educativa. Aparejado a ello se obtuvieron los siguientes resultados: los docentes adquirieron preparación teórica y práctica para desempeñar la labor educativa; la mayoría de los educandos mostraron desarrollo de actitudes y comportamientos que revelaron una adecuada labor educativa por parte de los profesores; la mayor parte de los educandos mostraron un alto nivel de satisfacción con las actividades educativas desarrolladas por los profesores y modos de actuación acordes con las exigencias del preuniversitario.

CONCLUSIONES

La estrategia pedagógica diseñada permite el desarrollo de la labor educativa en el preuniversitario, al definir las acciones a instrumentar por los profesores en función de garantizar la formación integral del educando de este nivel educativo.

La correlación lógico-dialéctica que se desarrolla a través de la interpretación cualitativa y cuantitativa de los resultados alcanzados con la aplicación de la estrategia pedagógica a partir del uso de métodos estadísticos, posibilitaron corroborar la factibilidad de la estrategia presentada.

Las transformaciones logradas en los profesores, derivadas de la aplicación de la estrategia, permiten sustentar que se contribuye al perfeccionamiento del proceso pedagógico del preuniversitario.

REFERENCIAS

Akudovich, S. y col. (2011). *El proceso de diagnóstico para la atención educativa. Bases metodológicas para la práctica*. Ciudad Habana: Educación Cubana, MINED.

Almirall, E., Bacardí, F y García, J. (2011*). La labor educativa del maestro de secundaria básica desde su desempeño profesional pedagógico*. En Pedagogía 2011.

Caballero, A. y col. (2009). *La formación integral del bachiller y su orientación profesional*. En Pedagogía 2009.

Jardinot, L. y col. (2003). *Currículo para la formación integral y diferenciada del bachiller cubano*. Informe del Proyecto “Modelo de Preuniversitario”. Santiago de Cuba.

Jardinot, L. (2005). *Modelo curricular para la labor formativa y académica en el preuniversitario*. Instituto Superior Pedagógico Frank País García.

López, J. (2009). *El desarrollo de la identidad cultural en estudiantes de preuniversitario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca, Granma, Cuba.

Marrero, J. (2012). *El desarrollo de la educación estético-literaria en estudiantes de preuniversitario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Oscar Lucero, Holguín.

Mesa, N. (2011). El trabajo metodológico en el preuniversitario. En memorias del evento Pedagogía.

Pérez, F.; Santos, E. y Fundora, A. (2007). *Perfeccionamiento de la escuela preuniversitaria cubana*. En Pedagogía 2007, Ciudad Habana.

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

EL EJERCICIO DE LA CRÍTICA CIENTÍFICA: UNA VÍA IDÓNEA DE COMUNICAR LOS RESULTADOS INVESTIGATIVOS

THE SCIENTIFIC CRITICISM EXERCISES: A USEFUL WAY TO COMMUNICATE THE INVESTIGATIVE RESULTS

Mariela María Martínez Roselló [1] (mmartinezr@udg.co.cu)

Alexis Álvarez Cortés[2] (aalvarezcortes@udg.co.cu)

Rolando Fabian Prats Lorenzo[3]

RESUMEN

El siguiente artículo tiene como objetivo mostrar una vía idónea para la presentación de resultados. Lo anterior, permite no solo su introducción en la práctica social, también su divulgación. Por tanto, se precisa de una correcta redacción científica, responsable a su vez de un eficaz ejercicio de la crítica científica. De manera se pone en consideración en esta ponencia algunas frases que facilitarían este ejercicio.

PALABRAS CLAVES: redacción científica, crítica científica, resultados investigativos.

ABSTRACT

The following article aims to show a suitable way to present results. The foregoing allows not only its introduction in social practice, but also its disclosure. Therefore, we need a correct scientific writing, responsible in turn for an effective exercise of scientific criticism. In this way, some sentences that facilitate this exercise are put into consideration in this paper.

KEY WORDS: Scientific writing, scientific criticism, investigative results

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia insiste en reconocer cómo la redacción y la crítica científicas deben interesar de alguna forma, para la presentación y comunicación de los resultados investigativos, que son incompatibles con la ambigüedad y la redundancia. Los errores ortográficos, el inadecuado uso de signos de puntuación, el poco dominio de la competencia comunicativa a partir de otras competencias como la lingüística, la sociolingüística y la discursiva, pueden incidir negativamente en la veracidad de un hecho, de un resultado, de un criterio válido sobre algún aspecto investigado.

Por consiguiente, los investigadores que no tienen un pensamiento crítico no pueden tener una información cultural sobre el fenómeno investigado, ya que para entender la información deben también entender el propósito, los conceptos, las preguntas que surgen, los juicios de valor que existen al respecto. Para Durán (2005), cada disciplina académica es un dominio del pensamiento en la cual se utilizan conceptos especializados que exigen a su vez una serie actos mentales que requieren la utilización de descernimiento y juicio. El juicio crítico es esencial en cada acto de construcción, en ello juega un papel esencial el pensamiento que posea cada

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.
[3] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.

investigador, el cual puede ser identificando usando ocho puntos: propósito, pregunta, información, interferencias, suposiciones, conceptos, implicaciones y punto de vista.

Por lo anterior se asume que “el quehacer científico requiere de valoraciones que permitan la búsqueda de la veracidad: objetivo supremo de la ciencia”, como afirma Gómez (1999).

Realizar una correcta crítica científica es un acto de aprendizaje, es una posibilidad de superación profesional autodidacta, es un recorrido por la ciencia que estudiamos, es un encuentro con nuestras posibilidades profesionales y sobre todo, una forma eficaz de comunicar los resultados científicos que se van obteniendo a través del uso del método científico. Es a partir del estudio, análisis y valoración de la literatura teórica existente sobre un tema o problema dado que se revelan los juicios, valoraciones y criterios del investigador. Al respecto Eco (1977), enfatiza en que “en el ejercicio de la crítica científica hay que tener en cuenta cómo los autores han dado tratamiento al problema previsto y llegar a conclusiones críticas al respecto”. De eso trata la presente ponencia, de ofrecer una propuesta para realizar la redacción de la crítica científica en aras de comunicar eficazmente el resultado de una investigación.

El ejercicio de la crítica científica.

El único propósito de la crítica científica es revelar juicios, valoraciones y criterios de las teorías existentes sobre el objeto de investigación y su naturaleza. Las argumentaciones críticas deben centrar la atención en los resultados de la obra que se valora, no en cómo le agradaría al investigador que hubiera sido uno u otro enfoque, lo que significa tomar posición personal (positiva o negativa) con respecto al análisis y a la solución científica que ha recibido el problema que investiga, evidenciando justeza y rigor profesional, ética, certeza y respeto a la labor realizada por los autores e investigadores que le anteceden.

Lo anterior exige del investigador el dominio y demostración de habilidades científico-investigativas, las que le permitirían establecer el vínculo entre la teoría y la práctica, manifestado en la dialéctica de las acciones generalizadoras del método científico, ya que asumiendo a Chirino(2012) “se problematiza la realidad a partir de las concepciones teóricas de base que tiene el/la investigador/a que le permiten evaluar su cumplimiento en la práctica; al teorizar se problematiza en torno a las posiciones de los diferentes autores y de las propias posiciones teóricas y se evalúan alternativas de solución; la comprobación se desarrolla a partir de la teoría asumida como válida y conduce a la detección de nuevas situaciones contradictorias. Esta interrelación dialéctica, no niega que en cada etapa de la investigación la jerarquía de las mismas sea variable, o sea, que pueda primar una de estas acciones, por encima de las otras”.

Se insiste, entonces en que para ejercer el ejercicio de la crítica es primordial el uso y dominio de los diferentes métodos científicos; según Martínez (s/f) los métodos teóricos “… expresan una relación del sujeto con el objeto en el que el proceso de asimilación, profundidad y plenitud con que el sujeto refleja las cualidades y las propiedades de los objetos se asocia a las capacidades racionales del hombre”. Obsérvense las funciones de los métodos teóricos:

- Posibilitan la interpretación conceptual de los datos empíricos.

- Permiten interpretar teorías.
- Se utilizan en la construcción y desarrollo de las teorías al explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales de los procesos no observables.

Los métodos empíricos por su parte “se asocian a los procedimientos por los cuales se obtiene la información necesaria, directamente de la realidad, (observación, medición, entrevista, experimento) y a la especificidad del proceso de interacción del sujeto y del objeto en que surge”. Son funciones de los métodos empíricos:

- Proporcionan los datos empíricos para el desarrollo de las teorías científicas.
- Constituyen la vía para constatar hechos científicos.
- Permiten arribar a conclusiones inductivas.
- Posibilitan poner a prueba la veracidad de las hipótesis y teorías científicas.

Las referidas funciones están muy relacionadas con las fases o partes que enuncia Margolles (2014) que se asumen en esta ponencia para la realización de la crítica científica: justificación, elementos positivos, elementos negativos y desenlace. La primera parte aborda el fenómeno científico objeto de crítica y lo cita, en la segunda parte se ubican los aspectos positivos del trabajo, en la tercera parte —que es la principal— se enumeran adecuadamente los inconvenientes o dificultades encontrados en investigaciones previas y por último, en el desenlace, se concluye con el aspecto de mayor valor que presenta la teoría existente, es decir se realizan críticas generalizadas. Seguir esta propuesta garantiza una adecuada armonía entre las partes de la crítica científica.

Ahora bien, cuando redactamos contenidos científicos o comunicamos resultados de las investigaciones que realizamos no es siempre fácil encontrar palabras que permitan expresar adecuadamente las ideas o realizar una correcta crítica científica, sobre todo en aquellos científicos que dan sus primeros pasos en el mundo de la investigación y, por tanto, con menor práctica, pueden encontrar grandes dificultades a la hora de transmitir la idea más simple. De igual forma, algunos investigadores más experimentados, pueden tener bloqueos ocasionales que impidan encontrar las palabras correctas en la redacción de sus trabajos.

Algunas frases específicas para la redacción de la crítica científica.

Lo que aquí se presenta es un compendio de frases específicas para la correcta redacción del documento científico. Nos detendremos en la redacción crítica que se extiende a lo largo de todos los textos científicos. De esta manera, cuando el investigador se exponga a las barreras ya comentadas, podrá encontrar las frases que mejor le resulten según las fases de la investigación en que se encuentre.

- Para establecer comparación, contraste y correspondencia. Diferencias:

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* se diferencia de (*este otro)* en una serie de aspectos: en primer lugar,…

Existe una serie de diferencias importantes entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y (*este otro)*: primero,…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y *(este otro) no* solo difieren en (*esto)* sino también en…

Autor encontró distintivas / significativas / notables / considerables / ligeras diferencias entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y *(este otro)*…

Las áreas donde se han encontrado diferencias significativas entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y *(este otro)* incluyen…

Es significativamente diferente de *(este otro)* en cuanto a…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* difiere considerablemente de…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* difiere de forma significativa de…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es bastante diferente de *(este otro)* en el sentido de…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* difiere ligeramente de…

Una importante diferencia o distinción entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y (este otro) es…

Existe una diferencia crucial entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* y (este otro)…

Hay una diferencia fundamental entre…

La distinción entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) es…

Se debe hacer una distinción entre

Es importante distinguir entre…

La diferenciación entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) es importante por X razones:

Mantener esta distinción es importante porque…

- Para diferenciar…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* no es consistente con…

La disparidad entre los resultados podría deberse a…

La discrepancia entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) podría explicarse mediante…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) divergen considerablemente en cuanto a…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) son puntos de vista divergentes en…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) son mutuamente excluyentes…

- Para establecer similitudes:

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es similar a / es comparable a / se parece a *(este otro)* en…

Los efectos de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* son similares a los que (este otro) produce en…

Hay una serie de similitudes entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro)

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) son esencialmente idénticos en cuanto a…

Hay muchas similitudes entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro)

Existe similitud entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) Y podría explicarse mediante…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* tiene mucho en común con…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es igual a…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es equivalente a…

Indistintamente este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro)

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es semejante a…

Existe una semejanza evidente entre…

- *Para establecer Contrastes y correspondencias:*

En comparación con este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)*, (este otro)

Comparado con…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* ha sido comparado o equiparado a…

Los resultados fueron comparados con los obtenidos por Autor…

En términos relativos…

La comparación de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* reveló que…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* supone… mientras que (este otro)

Mientras que este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* (Este otro) por su lado,

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)*, en contraste con (este otro),

Por el contrario, Por otro lado, Por otra parte…De otra forma, En otro sentido, En contraste, …

De forma contrapuesta, Contrario a lo esperado, …

Del mismo modo, … De igual manera, Igualmente…, Asimismo…, De la misma forma, …, De forma similar, …, En casos similares, …

Del mismo modo, …, De igual manera, …, Igualmente, …, Asimismo, …, De la misma forma, …, De forma similar, …, En casos similares, …, Coincidiendo con…, De forma correspondiente…, De forma complementaria…

- *Para establecer definiciones:*

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)*, *es…*

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* podría definirse como…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* se podría definir generalmente como… que es / que consiste en…

El término X se refiere a…

El término x se entiende como…

El término X generalmente se entiende como…

El término X abarca…

En términos generales, este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* X puede ser definido como…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* denota…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* representa…

El concepto X es representativo de…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* puede describirse como…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* puede ser clasificado como…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* puede especificarse de la siguiente manera:

Los conceptos que hacen referencia a X pueden agruparse de numerosas formas: en primer lugar, …

El concepto X acoge…

Este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* debería ser visto esencialmente como…

En este estudio, el término X se utilizará en:

En esta tesis los términos X e Y se utilizarán indistintamente para referirse a…

En el contexto de X, Y se usa para…

En términos de X, Y se usa como…

En el sentido descrito / discutido anteriormente este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* hace referencia a…

Una definición concreta de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es…

El término X se toma aquí para incluir los conceptos…

En el sentido más general, este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* se refiere a…

Para identificar debilidades de un estudio:

La principal debilidad del estudio de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es su interpretación de Y al abordar…

El estudio de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* no considera…

Este estudio no tiene en cuenta la literatura preexistente que propone…

El autor no ofrece explicación para…, El autor no hace ningún intento de…, El autor no reconoce plenamente el significado de…, El autor pasa por alto el hecho de que este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* contribuye a…, Lo que Autor no hace es establecer una distinción entre…, Otra debilidad para la que no se ha proporcionado explicación alguna es…, El autor no define completamente…

- *Para identificar inconvenientes de anteriores estudios:*

La mayoría de los estudios en el campo de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* solo se han centrado en…

La mayoría de los estudios en este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* solo se han llevado a cabo en un pequeño número de áreas…

La generalización de la investigación sobre esta cuestión es problemática puesto que…

Los datos que arrojan las investigaciones sobre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* son controvertidos puesto que, no hay un acuerdo general sobre…

Tales planteamientos no son satisfactorios puesto que…

Pocos autores han sido capaces de recurrir…

La investigación presente hasta la fecha se ha centrado en este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* en lugar de Y, lo cual…

La literatura existente no logra resolver la contradicción entre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* Y (este otro) …

Los investigadores de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* no han tratado con mucho detalle…

Estudios previos sobre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* no se han ocupado de…

Estos estudios, sin embargo, han utilizado métodos no validados para medir…

Los estudios revisados no pudieron especificar si…

Gran parte de la investigación existente hasta la fecha ha sido de carácter…

Aunque se ha llevado a cabo una amplia investigación en este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)*, no existe ningún estudio que permita…

- *Para realizar interpretaciones:*

Los resultados que aquí discutidos proceden de…, Esto quiere decir que…, Las estadísticas muestran claramente que…, Es significativo que…, Significativamente…, Un aspecto importante es…, Un factor fundamental es…, La causa principal de este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* es…, Es probable que…

Esto sugiere que…, Esto indica que…, Esta evidencia apunta a que…, Los hallazgos indican que…, Los datos sugieren que…, Es posible afirmar…

- *Para realizar críticas generalizadas:*

Muchos Autores argumentan que este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* no es… Autor, por ejemplo, sostiene que…

Los autores que en los últimos años han escrito sobre este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* han sido muy críticos con…

En los últimos años, la teoría X ha sido cuestionada con fuerza por una serie de autores que…

Estas afirmaciones han sido, en los últimos años, fuertemente criticadas por una serie de autores…

El meta-análisis realizado por Autor ha sido objeto de numerosas críticas dado que…

La más importante de estas críticas hace referencia a que Autor no pudo…

Los críticos cuestionan…

Más argumentos recientes contra este (*elemento, aspecto, concepto, categoría)* han sido sintetizados por Autor en…

CONCLUSIONES

Los apuntes ofrecidos no constituyen recetas únicas para la redacción y crítica científicas, solo facilitamos el camino para los investigadores que, con un razonamiento lógico y el uso correcto de los métodos científicos, se acercan a la solución del problema investigativo. Todo lo anterior precisa estudio, conocimiento, interés y voluntad científica: armas imprescindibles para la presentación de los resultados con un correcto manejo del lenguaje científico, con los argumentos y los tipos de argumentos que aseguren la verdad científica que se investiga. Hay que precisar los resultados de los conceptos, evitar falacias, diferenciar hechos de opiniones, apoyar la tesis con ejemplos concretos y siempre considerar la contraargumentación.

REFERENCIAS

Chirino, M. V. (2012). La problemática en torno a los métodos de investigación en educación: un debate actual**.** Centro de Desarrollo Científico Pedagógico, UCP "E. José Varona". La Habana. Cuba.

Durán, A. C. (2005). Investigación y Comunicación. En formato electrónico. CDIP Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", Santiago de Cuba. Cuba.

Eco, U. (1977). Cómo se hace una tesis, técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura, Barcelona, (Quinta edición: 2000)

Gómez, S. (1999). La Oponencia a las Tesis de Grado. La Habana: Pueblo y Educación.

Margolles, P. (2014). 5000 frases precocinadas para textos científicos. Recuperado de http://cdn5.neoscientia.com/wp-content/uploads/2014/03/5000-frases-precocinadas-para-textos-cient%C3%ADficos.pdf.

Martínez, M. (s/f). Los métodos de investigación: lo cuantitativo y lo cualitativo. En formato electrónico (pp.7). La Habana. Cuba: Educación Cubana.

MODELO PEDAGÓGICO DE ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA CONVIVENCIA HACIA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA PREESCOLAR

PEDAGOGICAL MODEL OF FAMILY ORIENTATION TOWARDS THE GROWING OF CHILDREN LEARNING TO LIVE IN HARMONY WITH OTHERS SINCE THE EARLY AGES

Meradis de los Angeles Rodríguez Verdecia[1]. (mrodriguezv@udg.co.cu)

Alexis Benancio Álvarez Cortés[2] (aalvarezcortes@udg.co.cu)

Yanmila Hidalgo Rosabal[3] (yhidalgor@udg.co.cu)

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo: la elaboración de un modelo pedagógico de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, en el que se argumenta su estructura, funciones y relaciones entre los subsistemas que lo componen. Para su realización se utilizaron métodos investigativos de los niveles teórico, empírico y estadístico. Por último, se valoran los resultados, que demuestran la factibilidad y pertinencia del modelo, además de la efectividad de la estrategia al ponerse en práctica. La tarea de formar a las nuevas generaciones necesita de la integración y coherencia de todas las acciones educativas que reciben los niños, especialmente aquellos que se encuentran en el período que se denomina *primera infancia*. Se reconoce el papel que debe desempeñar la familia en esta labor, para lo cual requiere de orientación; sin embargo, se manifiestan insuficiencias en el proceso de educación familiar, con énfasis en la orientación familiar desde la institución preescolar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, problemática que urge de una solución desde las Ciencias Pedagógicas.

PALABRAS CLAVES: orientación, familiar, convivencia, tolerancia.

ABSTRACT

The objective of this research is to pedagogical model of family orientation towards the growing of children learning to live in harmony with others since the early ages. An approach to its definition is presented attain a comprehensive formation on the grounds of a happy and harmonic coexistence. The coexistence is a way to live that it should be chosen from very early age, for it plays it an essential paper the family and then the educative center among the children is that it allows the tolerance and the respect among them. For that reason, in this work they are these aspects of great importance that you/they take charge of offering the individuals the knowledge and methods to cohabit in a healthy way in interaction with the environment. Some methods are used to demonstrate the relevance and feasibility of the research process. He significant aspects related coexistence are analyzed under the current conditions in the family context interweaving.

KEY WORDS: family, orientation**,** coexistence, tolerance.

[1] Máster en Ciencias de la Educación.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La familia, cuya responsabilidad social ocupa un papel preponderante en las relaciones fraternas con los demás, persiste en muchos casos la cultura de recurrir a la fuerza y no a la razón, es decir la imposición y no el diálogo, por lo que se precisa buscar los mecanismos necesarios para enfrentar las situaciones de la vida cotidiana. El tema de la educación familiar se ha abordado desde diferentes ciencias, y en ellas se reconocen los aportes de diversos autores, entre ellos: Castro (2004); García (2001, 2011); Orozco y Proenza (2007); Ferreiro (2010) y Rodríguez (2016,2017), quienes la abordan como el proceso de educación, formación y desarrollo del ser humano, y en el que se tiene en cuenta la participación de los agentes y las agencias socializadoras desde una visión terapéutica o clínica y preventiva.

Aunque en la presente investigación se reconoce que se ha acometido una labor sostenida en el proceso de educación familiar, en particular el proceso de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, ha persistido en el modelo pedagógico cubano el estilo tradicionalista en las instituciones preescolares, que centra este proceso en la esfera intelectual y descuida la atención a la preparación de la familia para el logro de adecuadas relaciones de convivencia en el contexto hogareño, y en menor medida se atienden las potencialidades que ofrecen las relaciones familiares para el desarrollo integral del niño.

Lo anterior se refleja en las siguientes insuficiencias en muchas familias no se determinan límites a los niños para no frustrarlos y no se les exige responsabilidades, en un acto excesivo de sobreprotección; en ocasiones, la familia estimula inadecuadamente a los niños, en correspondencia con su edad, lo que origina conflictos en su educación y desarrollo; en la concepción de trabajo educativo a la familia hacia la infancia preescolar prevalecen las posiciones de refuerzo a la esfera cognitiva desde el hogar, y en menor medida, al desarrollo de las habilidades sociales en estos niños y se aprecia inadecuada preparación de los agentes educativos para ejercer su labor educativa según el medio social, histórico y cultural de los niños de la infancia preescolar. Por tales razones se ha realizado este trabajo como propósito la elaboración de un modelo pedagógico de orientación familiar que favorezca la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Modelo pedagógico de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar

El modelo pedagógico de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar se define como: la concepción de un proceso sistémico, permanente y desarrollador que permite la acción conjunta de la institución preescolar, la comunidad y la familia, cuyas influencias educativas - de manera coherente y sistemática - generan una convivencia centrada en el alcance de la integralidad del desarrollo del niño, a través de la interrelación de las distintas esferas que conforman las bases de la formación de la personalidad de los infantes, al articular los fines, los medios, los contenidos educativos familiares, los intereses del grupo familiar con los intereses del niño.

Las relaciones dialécticas que se establecen entre los subsistemas del modelo son de jerarquía; en ellas se revelan vínculos de subordinación entre el subsistema

Concienciación de los agentes educativos del proceso de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, con respecto a los subsistemas Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar e Interacción familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar; además, se revelan vínculos de coordinación entre estos dos subsistemas con relación al primero. Estos subsistemas, al ser considerados como subsistemas de orden inferior, están constituidos por componentes estrechamente relacionados y en continua interacción, cuyas relaciones de forma detallada refieren las expresiones del movimiento interno del proceso que se modela.

El subsistema Concienciación de los agentes educativos del proceso de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar se interpreta como: el proceso consciente de identificación, aprobación e interiorización de las singularidades de la institución preescolar, la comunidad y las familias, motivadas por sus necesidades, potencialidades e intereses comunes, para satisfacer las necesidades de orientación familiar.

Este subsistema tiene una función diagnóstica, que permite la caracterización, parte de la realidad educativa en los diferentes contextos: institución preescolar, comunidad y familias, para encauzar el proceso de orientación familiar para la convivencia. Dentro de este subsistema, se precisa el primer componente: Sensibilización de la institución preescolar de su papel en la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, visto como: el proceso de reconocimiento de las particularidades de los agentes educativos de la institución preescolar, en cuanto a las carencias, contingencias y potencialidades que posee la institución educativa para asumir con responsabilidad el rol que le corresponde al brindar instrucciones en el proceso de orientación familiar, de modo que la familia asimile los efectos de sus actos ante cualquier situación que se manifieste en la acción educativa con los niños en su contexto.

Se crea un ambiente de cooperación para la solución de los conflictos en el medio familiar, y se percibe la necesidad de preparación de cada uno de los agentes educativos en armonía, ayuda mutua, a partir del establecimiento de un clima de amistad, camaradería y armonía en función del autoconocimiento, la autoestima y aceptación para realizar la orientación familiar para la convivencia. Lo expuesto posibilita atender las características de la institución preescolar, la comunidad y la familia para encauzar el proceso de orientación familiar para la convivencia. Se requiere, entonces, de la Sensibilización de la comunidad de su papel para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, segundo componente del subsistema, visto como: el proceso de determinación de las carencias y potencialidades identificadas en los agentes educativos de la comunidad que participan en el proceso de orientación familiar, concebido en el Consejo del círculo infantil. La familia forma parte de la comunidad y a su vez se relaciona con ella.

Sobre esta base, se promueve la conciliación entre los agentes educativos acoplada a la cultura, expresada en el folklore popular, las costumbres propias del medio en que se educa y se desarrolla el niño. Por otro lado, se promueve la participación social de los infantes y sus familias, así como las influencias adquiridas del contexto sociocultural al interactuar con: los vecinos, las instituciones culturales, los materiales audiovisuales, la

prensa escrita, los recursos informáticos (computadora, tableta, modalidad de teléfonos móviles), los libros, los juguetes y los medios de difusión masiva.

Si bien la sensibilización de la institución preescolar y de la comunidad forma parte del proceso de orientación familiar, también la familia ocupa un rol importante en dicho proceso. Por eso, se requiere entonces de la Sensibilización de la familia para su preparación y para el desarrollo de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, tercer componente del subsistema, que se comprende como: el proceso de interiorización consciente de la familia sobre sus potencialidades y necesidades y así recabar y demandar la ayuda para la solución a los inconvenientes que se manifiestan en el contexto del hogar para conducir con calidad la educación de los niños, en un ambiente que propicie su desarrollo integral.

Cada familia se relaciona con los otros agentes educativos de la institución preescolar y de la comunidad, por lo que es imprescindible el conocimiento de sí misma, saber cuáles son sus fortalezas y debilidades para su labor educativa, saber qué es lo que se quiere, asumirse tal y como es esa familia, que se caracteriza por un entorno de relaciones interpersonales en la adquisición de conocimientos, valores, habilidades y destrezas, para compartir las rutinas, estilos educativos, que se comparten como un grupo de personas que intervienen .

Para ello es necesario tener en cuenta: las pautas de crianza, la identidad de cada familia en este proceso, como el modo de vida, lo notorio en las particularidades del ambiente familiar, las actitudes y el nivel de instrucción, que permita una convivencia hacia la previsión al cambio social en torno a la estimulación del desarrollo de cada esfera de la personalidad de los niños, a fin de prepararlos para una vida adulta activa, con un estilo de vida más saludable.

De las relaciones dialécticas entre los componentes del primer subsistema se revela la cualidad: Consenso de los agentes educativos acerca de la necesidad de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, lo que favorece la conformación de las acciones de orientación, a partir de la destreza para el análisis y la reflexión en la determinación de las características y vivencias de cada contexto y así configurar la orientación familiar para la convivencia, a partir de la identificación de las fortalezas y debilidades; se acude a estos recursos pedagógicos en mediación con la familia como realidad que concuerde en las relaciones con el resto de los agentes educativos.

Una vez lograda la sensibilización de los agentes educativos y el consenso de estos en cuanto a la necesidad de acometer el proceso de orientación familiar, se debe producir la Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar (segundo subsistema del modelo), el que es comprendido como: el proceso conducente a determinar los nexos que se establecen desde las diferentes áreas del saber, con una visión integrada de los saberes, como resultado del intercambio e interacción de los agentes educativos en la orientación familiar para la convivencia, a partir de reconocer el encargo social de la institución educativa en relación con el sistema de conocimientos, hábitos, habilidades, relaciones con el mundo y experiencias de la actividad creadora, que propician las condiciones

instructivas y educativas de las familias, lo que va a permitir su crecimiento personal y autodesarrollo en función del desarrollo integral de la infancia preescolar.

Este subsistema tiene como función organizar el proceso de orientación familiar para la convivencia a través de las influencias de los agentes educativos (la institución preescolar, la comunidad y la familia) en consideración con su carácter de intercambio interactivo, en el que obra un profesional de la educación para guiar, orientar y promover una preparación que contemple la generalidad y, a su vez, la individualidad de cada uno de sus miembros hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Se tienen presente aspectos teóricos sobre estimulación, convivencia familiar, concepción de la orientación familiar, las características de los niños, las necesidades y potencialidades para lograr una labor educativa con calidad y efectividad. En su interior están comprendidas, como primer nivel de unificación, las relaciones de los saberes de las diferentes áreas del saber que posibiliten la combinación y la concordancia con cada integrante de la familia y de la dinámica grupal que se utilice como momentos cualitativamente diferentes, que aportan la diversidad de expresiones que integran la valoración entre la familia y el profesional/orientador.

Este segundo subsistema, de orden inferior, está estructurado por tres componentes: Construcción de saberes integrados para la orientación familiar desde la institución preescolar, Apropiación de saberes integrados para la orientación familiar y Sistematización de saberes integrados para la orientación familiar**,** entre los cuales existen relaciones de coordinación y subordinación porque cada uno tiene objetivos particulares que condicionan cierta autonomía en ellos y uno se subordina al otro.

La Construcción de saberes integrados para la orientación familiar desde la institución preescolar se comprende como: el proceso en que produce la articulación de los saberes de los profesionales con los saberes familiares, según los objetivos que se determinen e instituyan a través de las acciones a emprender, así como los métodos, los procedimientos, las técnicas y las vías de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar. La orientación familiar incluye de manera articulada al consejo técnico, a los colectivos pedagógicos y el consejo del círculo infantil, que conforman el desempeño educativo de este proceso.

Adquiere un nivel peculiar, por lo que se requiere interpretar en este proceso la multiplicidad de relaciones de saberes en los intercambios e interacciones que mantienen la institución preescolar-familia-comunidad; no puede desplegarse desde áreas del saber por separado, que fraccionen el conocimiento y el entendimiento de la familia, sino que debe desarrollarse como un todo que contemple los saberes profesionales y los saberes familiares, como parte integrante de esa pluralidad y no como superpuestos al intervenir en este proceso de orientación familiar, de manera que permita la formación de habilidades sociales en los niños, tales como: compartir, planificar las acciones que habrán de realizar en el hogar, transmitir sus experiencias y satisfacción al realizar las tareas hogareñas junto a sus familiares.

Es establecer una relación mutua del saber profesional y familiar integrado para determinar los nexos que se establecen con el sistema de conceptos, leyes y teorías de la orientación familiar para la convivencia. Además, permite garantizar un sistema general de conocimientos y habilidades, tanto de carácter intelectual como práctico, e influir en las

habilidades sociales para la convivencia que se pretenden alcanzar, así como las convicciones y relaciones mutuas que suceden entre el orientador y el orientado hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Se intenciona desde un trabajo en equipo para la colaboración y el intercambio, mediado por la capacitación de los orientados a través de la autopreparación y el trabajo retroalimentado de los órganos técnicos y el consejo de círculo, donde se considere el proceder pedagógico en la dinámica de este proceso. Para ello hay que tener presente: la determinación de las necesidades y potencialidades de los saberes profesionales; la relación dialéctica de la realidad familiar en la determinación de los saberes para la orientación, que subyacen como núcleo estructural para la determinación del saber, que contempla: la socialización de las vivencias familiares con los orientadores sobre la convivencia en la formación de las habilidades sociales en el contexto del hogar, con una posición de pesquisa en función del proceso y el tratamiento a los procederes pedagógicos para su interacción y el establecimiento de relaciones de manera cuidadosa para lograr un balance adecuado entre los saberes específicos y básicos que deben dominar los familiares.

A partir de ello se determina el segundo componente de este subsistema: Apropiación de saberes integrados para la orientación familiar**,** el que es considerado como: el proceso que conduce a la adquisición de los conocimientos, los hábitos, las habilidades y los valores, que permite un desempeño responsable de los profesionales a partir de la unidad de influencias con las familias para la convivencia; constituye una acción esencial de las relaciones que se establecen entre la institución preescolar, la familia y la comunidad con su propio entorno; se apropian de los conocimientos necesarios para ejercer la acción de orientación, a través de las diferentes vías de orientación para su posterior aplicación.

Mediante el equipo de profesionales que participan en este proceso se precisan las áreas del saber, y se concretan los temas que se requiere orientar. Están vinculados los intereses profesionales con los familiares en torno al fin que se persigue. Se requiere la integración, la generalización y la transferencia de los saberes a través de las diferentes vías de orientación familiar.Esta categoría tiene en cuenta los rasgos siguientes: exhibe la relación entre el desarrollo aprehendido por los profesionales y la familia, así como la manera de percibir las influencias educativas en cada ambiente formativo; precisa la actitud individual de cada agente educativo en la comprensión de los saberes integrados; expresa la concepción de un proceso de orientación acorde a las potencialidades de la familia para así propiciar su preparación.

Al componente Apropiación de saberes integrados para la orientación familiar se subordina el tercer componente del subsistema: Sistematización de saberes integrados para la orientación familiar, que se define como: el proceso que permite la profundización de la preparación de los orientadores, de la familia y de la comunidad en el proceso de orientación, con la interiorización y consolidación de los saberes integrados necesarios para lograr el desarrollo integral de la infancia preescolar, lo que repercutirá en el tratamiento posterior, en el contexto familiar, al sistema de conocimientos, hábitos, habilidades, relaciones con el mundo y experiencias de la actividad creadora, con una concepción integral, que permita articular las influencias cognitivas, socioculturales y pedagógicas en el logro de la convivencia aspirada.

Esta sistematización contempla tres momentos: análisis, donde los familiares, una vez que hayan comprendido el saber tratado, se comparen a través del intercambio con los orientadores y con el resto de los familiares que participan; la colaboración mediante el uso de los medios y técnicas utilizadas para la aprehensión del saber alcanzado; y la comunicación a través de los testimonios emitidos en la sistematización del saber en relación con el ambiente socio-cultural para una convivencia familiar.

De las relaciones dialécticas que se establecen entre los componentes del segundo subsistema (Construcción de saberes integrados para la orientación familiar en la institución preescolar, Apropiación de saberes integrados para la orientación familiar y la Sistematización de saberes integrados para la orientación familiar) surge como cualidad: Aprehensión de los saberes integrados para la convivencia familiar hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, la que es interpretada como: la asimilación de saberes integrados trasmitidos por los orientadores (educadoras, especialistas de Salud Pública, instructor de arte y orientadores de la comunidad) a las familias, entre la propia familia y estas con los infantes, así como la apropiación de los recursos pedagógicos, a partir del conjunto de influencias educativas que intervienen en la conformación de sus conocimientos, hábitos, habilidades y valores.

Esta categoría posee los rasgos siguientes: muestra la relación existente entre el desarrollo alcanzado por la familia y el modo de captar las influencias educativas en los contextos formativos; exterioriza el carácter individual en la comprensión e interpretación de conocimientos pedagógicos de las familias; manifiesta la necesidad de un proceso de orientación coherente que propicie la preparación de estas familias a partir de sus potencialidades.

De la relación dialéctico-procesal que se establece entre los subsistemas: Concienciación de los agentes educativos de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar e Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, surge como cualidad: Perfeccionamiento de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, que es el nivel superior de preparación adquirido por los agentes educativos, entendido como: el mejoramiento de la orientación familiar como resultado de la interacción con los orientadores (educadores, instructor de arte, especialista de Salud Pública, logopeda, psicopedagogo y miembros de la comunidad), que favorece las condiciones de las familias para aprender y socializar su experiencia sobre los aspectos pedagógicos que les permite su crecimiento personal y autodesarrollo.

Tiene presente las influencias de los orientadores de los tres contextos formativos, el modo de actuación de la institución preescolar y de la comunidad, para desde la acción de intervención integrada y su incidencia en la familia como grupo, en el acto de aprender-aprender, aprender-hacer, para aprender a convivir con niños de la infancia preescolar, permita expresar y aplicar todo el saber que emana de los intercambios, las experiencias y las vivencias adquiridas, que denotan satisfacción y compromiso para el desempeño educativo en el ambiente familiar en el que se educan y se desarrollan los infantes.

La relación dialéctica que se establece entre los subsistemas Concienciación de los agentes educativos de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral

de la infancia preescolar e Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, conduce al establecimiento del tercer y último subsistema del modelo: Interacción familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Este subsistema se concibe como: el proceso conducente a la contextualización y a la puesta en práctica de la orientación familiar recibida y asimilada desde el intercambio e interacción de los orientadores y los orientados, así como a la apreciación de su trascendencia, manifestada a través de las relaciones inter e intrageneracionales que suceden al interior de la convivencia y el logro de la armonía, la motivación y la empatía ante la resolución de conflictos en el ambiente educativo familiar, para tributar al desarrollo integral de la infancia preescolar. De esta manera, su función apunta a la valoración de los resultados de la orientación familiar recibida para el desarrollo de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, como cierre del proceso argumentado y como retroalimentación de este para su perfeccionamiento continuo.

Por ello, se estructura en tres componentes: Concreción familiar de los saberes para el desarrollo de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, Ejecución inter-intrageneracional de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar y Caracterización del efecto del proceso de orientación familiar desarrollado en la convivencia transformada. El primer componente: Concreción familiar de los saberes para el desarrollo de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, es comprendido como: la contextualización del proceso de orientación familiar en correspondencia con las características de la familia, a partir del intercambio e interacción con los orientadores, y que evidencia la preparación alcanzada en el desempeño educativo para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar y su ajuste o adaptación a las características y condiciones específicas de cada familia.

En este se logra sintetizar, de manera interactiva, las formas de relación y las conductas de la vida personal y social de la familia, a través de comportamientos diversos, los valores, las actitudes, las habilidades sociales y la plena participación de todos por igual, que considere el protagonismo del niño en su formación integral, mediante la armonía en la combinación de actuaciones de sus miembros, que afloran en el escenario de interacción familiar, donde median las experiencias de la vida del niño y proporcionan el material a partir del cual estos abstraen las reglas sociales, afectivas y cognitivas de la cultura, a través de la organización de los entornos físicos y sociales, así como las costumbres o métodos de crianza que en ellos se practican.

De esta manera, tras la concreción lograda, se procede a la Ejecución inter-intrageneracional de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, que es comprendido como: el proceso a través del cual la familia realiza la puesta en práctica de los saberes integrados como resultado de la orientación recibida, para la búsqueda de soluciones a los problemas que se manifiestan en el ambiente hogareño; así se promueve el respeto a la identidad familiar y se garantiza el crecimiento personal de cada miembro de la familia, en particular el desarrollo integral del niño preescolar.

En esa ejecución inter-intrageneracional se debe garantizar el acuerdo familiar en la participación de las generaciones, como portadoras de un canon sociocultural que renueva la interacción con los otros, lo cual favorece el proceso de relación interpersonal e

intergrupal, para intervenir en la educación del niño en la toma de decisiones, con un actuar de forma empática, en aprender a ponerse en el lugar del otro, con auténtico afecto, respeto y equidad de posibilidades, oportunidades y derechos.

Una vez ejecutado el proceso aludido en el componente explicado, se requiere de la Caracterización del efecto del proceso de orientación familiar desarrollado en la convivencia transformada, tercer y último componente del subsistema de cierre del proceso modelado, considerado como: el proceso a través del cual se busca determinar el resultado transformado de la orientación familiar recibida, visto en la actuación familiar en su contexto concreto, específico y diverso, y en su repercusión en el desarrollo integral de los niños preescolares que la componen.

En este sentido, podrán evidenciarse avances y retrocesos, en dependencia de las circunstancias y condiciones de cada familia; se evidencia si el objetivo es alcanzable o no, de modo que requiere de un análisis diferente en los contextos formativos que inciden en el proceso de orientación familiar. Para ello se atienden indicadores como: el conocimiento sobre el desarrollo integral de la infancia preescolar; dominio de las características del niño; tratamiento a la formación de habilidades sociales para la convivencia en el hogar; vías y procedimientos para resolver conflictos; modos de actuación de los familiares respecto al comportamiento infantil; manifestaciones logradas en el comportamiento infantil.

De la relación que se establece entre los componentes del tercer subsistema (Concreción familiar de los saberes para el desarrollo de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, Ejecución inter-intrageneracional de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar y Caracterización del efecto del proceso de orientación familiar desarrollado en la convivencia transformada) se manifiesta la cualidad: Transformación de la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, la que es interpretada como: la modificación apreciada en la actuación y el desempeño de los roles familiares en relación con la convivencia que propicie el desarrollo integral de la infancia preescolar, como resultado del proceso de orientación familiar recibido, lo que permite, a la vez, a manera de retroalimentación, obtener información necesaria para el perfeccionamiento permanente de dicho proceso.

De la relación que se establece entre los subsistemas: Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar e Interacción familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, se manifiesta como cualidad: Significatividad de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, entendida como: el resultado de la interacción entre los procesos cognitivos y los afectivo-valorativos expresados en el nivel de desarrollo alcanzado por los agentes educativos, que permiten la construcción de nuevos saberes y atribuye sentido a las relaciones que se establecen mediante la cooperación, el intercambio interactivo de los saberes que respaldan el escenario familiar, para expresar y aplicar el saber que emana de los intercambios, las experiencias y las vivencias, que demuestran satisfacción y compromiso para el desempeño educativo en el ambiente familiar en que se educan y se desarrollan los infantes.

De la relación dialéctica que se establece entre los subsistemas Interacción familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar y Concienciación de los agentes educativos de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral

de la infancia preescolar, surge como cualidad: Apreciación de la calidad de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, que se comprende como: la comprensión de los elementos valorativos del resultado del proceso de orientación desarrollado, manifestado por las familias sobre los saberes, las prácticas y valores alcanzados en la interacción con los orientadores, que favorecen la transformación cualitativa del proceso en una nueva etapa de desarrollo, hacia las familias necesitadas de orientación para el logro de una convivencia, en su contexto, que propicie el fin deseado.

De las relaciones establecidas entre los tres subsistemas: Concienciación de los agentes educativos de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, la Integración de saberes en la intervención de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar e Interacción familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar, surge como cualidad esencial del modelo: Intervención formativa integrada de la orientación familiar contextualizada para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Entendida como: la cualidad alcanzada como resultado del proceso de interacción de la institución preescolar con la familia y la comunidad, con el objetivo de lograr su orientación para el ejercicio de una convivencia familiar que propicie el alcance, en la mayor medida posible, de los logros de desarrollo integral de la personalidad del niño prescolar, a partir del diagnóstico de sus necesidades de ayuda, de la integración de saberes y su contextualización a las características y condiciones particulares de cada familia y la determinación de su efecto en la transformación de la convivencia familiar y su impacto en el desarrollo integral de la infancia preescolar.

Para lograr esa cualidad resultante del modelo se deben tener en cuenta las pautas siguientes: el respeto a la identidad familiar (en el folklore popular, las costumbres propias de cada familia); el acatamiento de los juicios, valoraciones y acuerdos tomados a través del intercambio entre el orientador-orientado; y el tratamiento paulatino del saber aprendido en conjunto, desde las cuestiones generales y específicas, según las condiciones del comportamiento sensible de cada miembro de la familia.

En el modelo pedagógico descrito existe una relación dialéctica de dependencia y subordinación entre cada subsistema y sus componentes, pues necesariamente, para poder conformar las acciones de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral, a partir de las particulares de la infancia preescolar y las que se manifiestan en la educativa, es necesario la modelación de una teoría que sustente, desde el punto de vista pedagógico y formativo, el perfeccionamiento de la orientación familiar.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos asumidos para fundamentar el modelo pedagógico de orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar retoman los referentes epistemológicos, a partir de los cuales se logra una construcción teórica que trasciende la concepción actual de la familia en el desempeño de su labor educativa.

El modelo pedagógico se constituye en una opción que promueve un tratamiento diferenciado, diverso, personalizado, interactivo, potenciador de la orientación familiar para la convivencia hacia el desarrollo integral de la infancia preescolar.

REFERENCIAS

Castro, P. (2004). *Familia y Escuela*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García, A. (2001). Estrategia para la relación escuela - familia en función de la educación de la sexualidad. (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.

García, A. (2011). *Concepción de orientación familiar en Cuba*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García, G. (2009). Fundamentos de la investigación educativa. Módulo I. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana; Cuba: Pueblo y Educación.

Habilidades sociales: Educar para las relaciones sociales. Recuperado: http://www.psicologia-.com/autoayuda/hhss/HHSS2.html

Ferreiro, Y. (2010). Estudio para favorecer la función educativa de las familias multiproblemáticas y su contribución a la formación de valores morales en adolescentes de Secundaria Básica. (Tesis Doctoral). Universidad Pedagógica José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.

Orozco, O y Proenza, E. (2007). Educación familiar desde el círculo infantil. En Curso de Congreso Internacional Pedagogía No. 60. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. (2017) La orientación familiar para la estimulación de la convivencia en la infancia preescolar. En libro Ciencia e Innovación Tecnológica, capítulo Ciencias Pedagógicas. Academia Universitaria y Red Iberoamericana de Pedagogía. Disponible en http://edacunob.ult.edu.cu. Grupo I (WOS), Sello Editorial 978-959-7225-27

Rodríguez, M., Álvarez, A. y Benavidez, Z. (2016). La orientación familiar para una convivencia desarrolladora. Revista IPLAC. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación. ISNN 1993-6850. Correspondiente a No. 1. Enero - febrero del 2016, Sección: Experiencia educativa.

INTEGRACIÓN INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA MEDIADA POR LAS TIC EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO

INVESTIGATIVE INTEGRATION IN THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE MEDIATED BY THE TIC IN THE UNIVERSITY TEACHER

Miriam Patricia Cárdenas Zea (mcardenas@uteq.edu.ec)

Calixto Guerra González (cguerrag@udg.co.cu)

Yolanda Soler Pellicer (yoly@udg.co.cu)

RESUMEN

En tal sentido, este trabajo tiene como objetivo proponer la integración investigativa, como subsistema de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC, en el proceso de formación profesional permanente del docente universitario. La investigación realizada es de tipo no experimental y exploratoria, con enfoque cualitativo, donde se utilizan métodos del nivel teórico: el análisis y la síntesis; inductivo-deductivo, la modelación y el sistémico estructural funcional. La creciente implementación y permanencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en contextos educativos de la Educación Superior, impone un accionar del docente fundamentalmente en la investigación, como función a cumplir de manera integrada a los componentes del proceso de formación profesional, que requiere la actual sociedad del siglo XXI, donde se reflejan insuficiencias en la integración investigativa de la competencia en estudio. Se obtiene como resultado la modelación de la integración investigativa la cual revela una dinámica de los componentes que la conforman a su interior, al ser considerada como un subsistema que sustenta desde el punto de vista teórico el proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC, en un proceso de formación profesional permanente del docente universitario.

PALABRAS CLAVES: Integración; competencia investigativa; formación profesional; Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

ABSTRACT

In this regard, this work aims to propose research integration, as a subsystem of the training of research competence mediated by ICT, in the process of permanent professional training of university teachers. The increasing implementation and permanence of Information and Communication Technologies (ICT) in educational contexts of Higher Education, imposes a teacher's action primarily in research, as a function to fulfill in an integrated manner the components of the process of professional training, that the current 21st century society requires, where insufficiencies in the research integration of the competence under study are reflected. The research carried out is of a non-experimental and exploratory type, with a qualitative approach, where methods of the theoretical level are used: analysis and synthesis; inductive-deductive, modeling and functional structural systemic. The result is the modeling of the research integration which reveals a dynamics of the components that shape it inside, being considered as a subsystem that sustains from the theoretical point of view the process

of formation of the investigative competence mediated by the TIC, in a process of permanent professional training of the university teacher.

KEY WORDS: Integration; investigative competence; vocational training; Information technology and communications

INTRODUCCIÓN

La llegada e implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el contexto de las instituciones de la Educación Superior, es hoy una realidad ineludible, que requiere del docente fortalecer el rol con énfasis en el cumplimiento de la función investigativa.

Desde esta perspectiva, la función investigativa del docente universitario, incrementa el interés por el estudio pedagógico, por parte de investigadores en los inicios del siglo XXI, aportando nuevas ideas que amplían y profundizan el cuerpo teórico y práctico referente al uso de las tecnologías como mediadora en el proceso de formación de la competencia investigativa, en este tipo de profesional.

En este sentido, Moreno (2005) y Castellanos, Fernández, Llivina, Arencibia y Hernández (2009) enfatizan el carácter integrador de la formación de la competencia investigativa como función del profesor universitario con implicación en los componentes académico, laboral, extensión e investigación. Es decir, las habilidades investigativas son acciones que el sujeto domina y ejecuta para dar solución a problemas científicos dentro de un proceso de formación profesional.

Por otra parte, en estudios realizados por (Pupo,1990, p. 48) acerca de la interacción del docente universitario con el contexto formativo “para resolver problemas de investigación, existen diferentes formas existenciales de la actividad investigativa: la actividad cognoscitiva, transformadora y valorativa, en que se integran el saber conocer, saber hacer y saber ser, como componentes esenciales de la competencia investigativa”.

Del análisis de las obras consultadas de autores como Medina y Tobón (2010) y Peñaloza, Tamayo y Medina (2013) sobre la formación profesional permanente de los docentes universitarios en competencia investigativa, coinciden en explicar el enfoque basado en competencia y su implicación en el desempeño profesional pedagógico.

Estas ideas son básicas en la actualidad, al decir, que en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), existe una progresiva implementación de las TIC en los procesos de formación de grado y posgrado, intencionado a potenciar las diferentes áreas de formación profesional y en particular en la investigación. Sin embargo, persisten en el profesorado insuficiencias de la integración investigativa en la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en el proceso de formación profesional permanente con la intencionalidad de mejorar el cumplimiento de la función investigativa del docente universitario.

El trabajo tiene como objetivo proponer la integración investigativa, como subsistema de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC, en el proceso de formación profesional permanente del docente universitario.

Marco teórico

De acuerdo con Levison y Salguero (2009) la apropiación del contenido de la educación y su problemática actual mediante el método científico que integra y dinamiza los componentes del proceso formativo, son consideraciones teóricas que tienen implicación en la formación de la competencia investigativa. En esta línea de pensamiento, Paz y Fierro (2015) postulan la interdependencia entre las necesidades pedagógicas y las diferentes características de las TIC del mundo moderno, donde el docente debe dar un paso trascendental del discurso teórico a la puesta en práctica de los conocimientos, las habilidades, los valores y actitudes, en la construcción de nuevas hipótesis y teorías.

El cambio significativo que supone la tecnología en los procesos de intercambio de información, y por ende en las competencias, Cabero (2001), debe ser considerada como elemento básico en el proceso de formación profesional de los docentes universitario, a partir del uso de las TIC como mediadora de las diferentes acciones ejecutables durante todo el proceso de investigación científica.

Son fundamentos los modelos teóricos elaborado por Oca y Mena (2008), Healey y Jenkins (2009) y Alfonso (2010) al considerar que la formación de la competencia investigativa la sustentan la integración de los componentes académico, laboral e investigativo a través de las diferentes tareas prácticas de igual naturaleza, tanto para la formación de grado como postgrado.

Metodología

La investigación es del tipo no experimental y exploratoria, con enfoque cualitativo, donde se utilizan métodos del nivel teórico tales como: el análisis y la síntesis en el estudio del marco teórico y contextual de la integración investigativa del proceso de proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC. El método inductivo-deductivo, la modelación y el sistémico estructural funcional durante la elaboración y explicación del subsistema de integración investigativa.

Subsistema de integración investigativa

La integración investigativa involucra a aquellos procesos encaminados a la combinación armónica y unificación metodológica de los conceptos, los valores y los procedimientos típicos de la actividad científico investigativa, que se articulan y sistematizan en las diferentes actividades realizadas en contextos profesionales científico-investigativo, dinamizadas por un proceder problematizador.

Estos procesos integran y sintetizan las diversas ideas proferidas en el intercambio, llevado a cabo en las actividades científico investigativas desde la divergencia, es decir, a través de este proceso se reunifica lo que fue separado para su análisis y comprensión, así como ideas aparentemente contradictorias e incompatibles con la naturaleza de la investigación, con el propósito de buscar las mejores alternativas para abordar, desde el proceso formativo profesional permanente, la de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios.

De esta manera, la integración investigativa es un proceso formativo de vinculación orgánica que mediante una síntesis totaliza de manera armónica los procesos que caracterizan la actividad científico investigativa, en una actitud problematizadora,

crítica y divergente, que, partiendo de la contradicción lógica, promueve la adquisición de saberes investigativos desde las perspectivas conceptuales, valorativas y procedimentales que tienen significación y relevancia para lograr la formación de la competencia investigativa del docente universitario.

En la dinámica del proceso de integración investigativa que se da en la formación de la competencia investigativa del docente universitario, a partir de las experiencias y las ideas de sus compañeros, forja y enriquece las suyas mediante la socialización y construcción interactiva que tienen lugar en las actividades formativas.

De manera que la integración investigativa favorece e implica la fusión de las habilidades para adaptar el trabajo científico y sus acciones u orientaciones a las diversas situaciones concretas en que debe desarrollarse la actividad formativa; implica un saber escoger, seleccionar los medios, las formas, los propósitos formativos, los métodos, así como la evaluación en el orden didáctico - investigativo.

El subsistema de integración investigativa establece un sistema de relaciones entre los componentes inherentes a ella. (Figura 1)

Figura 1. Subsistema integración investigativa

Fuente. Elaboración propia (2018)

Sistematización conceptual metodológica

La sistematización conceptual metodológica de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, es un proceso mediante el cual, la comunidad de docentes universitarios, en proceso de formación permanente realiza un intercambio analítico-crítico de los conceptos, principios, leyes y categorías de especial importancia en el proceso de investigación científica. Este análisis se realiza en tres direcciones fundamentales:

- Los conceptos y categorías que desde la actividad científico investigativa requieren ser puestos en común.
- Los conceptos y categorías que desde la profesión en cuestión requieren ser dominados por el docente universitario a fin de facilitar su apropiación por parte del estudiante.

- Los conceptos y categorías que desde las TIC y su empleo a través del proceso formativo demandan ser socializados a través del intercambio profesional.

La sistematización conceptual metodológica en la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios tiene como finalidad promover el desarrollo del pensamiento conceptual del docente, tanto en el orden de su especialidad como en la actividad científico investigativa de carácter general, sustentado en una formación permanente de su competencia creativa y desarrolladora.

Dado que los conceptos constituyen la forma fundamental de la operacionalizacion del pensamiento, con su formación se contribuye a la comprensión conceptual de los aspectos esenciales de la investigación científica en general y de los significados de las disciplinas científicas que se utilizan en la asignatura en particular.

Entonces, la sistematización conceptual metodológica de significados investigativos desde este proceso y contenido formativo facilita:

- La comprensión de las relaciones orgánicas que se dan entre la la actividad científico investigativa y la presencia ineludible de las TIC en la formación de la competencia investigativa de los docentes universitarios.
- La aplicación de conceptos, métodos y procedimientos de forma creativa, en el proceso formativo.
- El entrenamiento crítico constructivo en la preparación científica profesional.
- La formación de una ética del investigador, consonante con un docente universitario reflexivo, crítico y creativo.
- La dirección del proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios desde un enfoque complejo, problematizador, interdisciplinar y transdisciplinar.

Reconstrucción conceptual metodológica

La reconstrucción conceptual metodológica es un proceso típico de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, del cual se revelan las posibilidades de precisar y recombinar armónicamente los aspectos teórico-conceptuales que definen los fundamentos y presupuestos de la actividad científica investigativa donde se involucra dicho docente. Es un contenido y recurso metodológico de la formación permanente del docente universitario en relación con la investigación.

A través de la reconstrucción conceptual metodológica es posible la reescritura epistemológica de los métodos, procedimientos, metodologías y estrategias que permiten la búsqueda de nuevas alternativas e ideas para explorar las diversas posibilidades y recursos que se derivan en las investigaciones y en el propio proceso formativo en torno a este particular.

Se trata de ideas que estén fuera del patrón del pensamiento habitual, o sea, un pensamiento libre y asociativo que incentive el ingenio y la creatividad para descubrir nuevas aristas de los conocimientos con los que se opera en el acto investigativo, las diferentes propuestas de métodos, vías, procedimientos y formas organizativas

contrastadas a partir de la rapidez y simultaneidad para hacerse concreta con el empleo de las TIC.

De lo que se trata es de desarrollar una práctica formativa que conlleve a reflexionar para deliberar y pensar nuevamente las categorías y los conceptos establecidos por la ciencia y la profesión donde se desenvuelve el docente investigador.

Este proceso pone al docente investigador en una situación formativa condicionante para la reconstrucción conceptual metodológica, teniendo por propósito esencial el perfeccionamiento, corrección, reajuste y actualización de los preceptos teóricos manejados en el proceso de investigación y en su labor profesional mediante una reconceptualización de los mismos.

Al igual que en el componente sistematización conceptual metodológica, en este proceso se promueve el desarrollo del pensamiento conceptual en el docente investigador, tanto en su especialidad como en la actividad científico investigativa.

La reconstrucción conceptual metodológica, incita a la creación de un producto científico o a una nueva comprensión del objeto investigado, lo que implica la actualización de los conocimientos existentes en torno a los mismos.

Al mismo tiempo a la mencionada reconstrucción conceptual metodológica en el espacio de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, le concierne la toma en consideración de aspectos importantes tales como:

- El replanteamiento de los conocimientos de la disciplina científica y los métodos no considerados totalmente eficaces para abordar y transformar la realidad investigada, proponiendo nuevos esquemas conceptuales.
- La renovación y mejora de los sistemas conceptuales-metodológicos empleados para comprender e interpretar la realidad desde la ciencia y la profesión, a fin de adecuarlos a las circunstancias del contexto y lograr resultados exitosos.
- La reflexión crítico-propositiva sobre el papel de las TIC en la construcción del conocimiento científico y en los procesos formativos relacionados con este proceso reconstructivo que tiene lugar en la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios.

Este proceso reconstructivo representa una fuente de motivación y aprendizaje epistemográfico para el docente investigador, pues en su desarrollo brinda la posibilidad de resolver creativamente los problemas científico-profesionales que se sistematizan en el proceso formativo de su competencia investigativa. Ello conlleva a ser más propositivos, optimistas y entusiastas, dado que, bajo esta óptica, las denominadas dificultades, se transforman en oportunidades para reconceptualizar la teoría y la práctica.

La teorización pedagógica

La teorización pedagógica es un proceso innovativo de la actividad científica donde se generan saberes y conocimientos mediante el proceso de formación ideas, racionalmente construidas a partir de tareas que se orientan sobre la base de la ciencia.

Esta teorización pedagógica, es la vía mediante la cual se organiza, planifica y sistematiza el conocimiento teórico metodológico sobre la ciencia y la profesión en la que labora el docente investigador.

A través de ella, como contenido de la formación permanente de la competencia investigativa mediada en los docentes universitarios se explica cómo proceder para integrar de manera armónica los aspectos conceptuales, valorativos y procedimentales del conocimiento de una materia, desde una concepción crítico-constructiva, que comprende autonomía, flexibilidad y confrontación de ideas, encaminadas a la mejora de la actividad científico profesional del docente investigador.

La teorización pedagógica, se caracteriza por los siguientes rasgos:

- El carácter innovativo del proceso formativo;
- El vínculo de los recursos metodológicos con la teoría y la práctica de la investigación científica;
- El carácter integrativo de lo individual y lo grupal;
- El vínculo de lo vivencial y lo teórico-metodológico en el proceso formativo como modelación del proceso investigativo, y;
- La naturaleza interactiva y comunicativa del proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios.

Este proceso de teorización pedagógica permite al docente investigador contextualizarse en su medio, comprenderlo y transformarlo.

Con la teorización pedagógica el docente investigador es colocado en una situación formativa que promueve el desarrollo de su competencia, por cuanto se orienta en la tarea de construir y estructurar de manera lógica determinadas explicaciones con un sentido hermenéutico y aclarativo, esclareciendo los siguientes aspectos:

- Las relaciones y elementos que acreditan las particularidades del objeto que es investigado, permitiendo una nueva comprensión del mismo;
- La elaboración de nuevos conocimientos mediante categorías y conceptos novedosos para fundamentar el objeto de investigación en una lógica conceptual donde se ordenan o relacionan de forma diferente a la existente en la teoría de la que se derivan;
- La existencia de un marco teórico donde el objeto investigado a la vez que se sistematiza y construye, se resignifica mediante la reconceptualización, que posibilita la reconstrucción conceptual metodológica de dicho objeto;
- La construcción de una nueva perspectiva teórica, a través de procesos de reflexión, análisis, y síntesis categorial viabilizados mediante el uso pertinente de las TIC.

El fin de la teorización pedagógica es estructurar una representación conceptual metodológica del objeto investigado a través de un modelo o sistema teórico del mismo, donde de manera esencial pero simplificada se revelen las particularidades que determinan y condicionan la existencia de ese objeto.

La teorización persigue la construcción de un conocimiento que desde la función investigativa del docente se orienta a la comprensión y mejora de su práctica profesional, esta tiene naturaleza esencialmente pedagógica, por tanto, enriquece en el orden conceptual metodológico como optimizar el proceso de formación profesional permanente.

Lo anterior implica que, en el proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, se incluyan contenidos tales como la construcción del texto científico, para enriquecer la formalización del proceso constructivo e impactar el desarrollo de la capacidad epistemográfica del docente.

Esta teorización pedagógica, no es un fin en sí misma, requiere para su completa utilidad transferir su esencia o derivarse en una instrumentación que transforme la práctica apoyado en las tecnologías de la información y las comunicaciones, por tanto, requiere de una instrumentación tecnopedagógica.

Instrumentación Tecnopedagógica

La instrumentación tecnopedagógica constituye el elemento sintetizador y articulador de los procesos de problematización tecnopedagógica y de teorización pedagógica en la solución de problemas científicos profesionales de la formación científico-investigativa en general y de la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, en particular.

La instrumentación tecnopedagógica es un proceso a través del cual se dispone y organiza el conjunto de herramientas y recursos metodológicos que se necesitan para poner en práctica las ideas preceptos, principios y pautas que se han elaborado a través de la teorización que ha dado respuestas a la problematización tecnopedagógica.

Esta instrumentación permite concretar en la práctica los conocimientos científico-investigativos alcanzados en el proceso de teorización pedagógica y/o en los planes y programas que se han estructurado para llegar a una solución, por tanto, instrumentar pedagógicamente es poner en práctica o llevar a vías de hechos el nuevo modelo que se ha elaborado en el componente teorización.

Ello revela que, en el proceso formativo el docente universitario, constituye una cuestión esencial, la estructuración de proyectos, en tanto es punto de partida para la instrumentación y expresión de una implementación preliminar.

La instrumentación tecnopedagógica resulta una vía de autoperfeccionamiento y desarrollo personal, en el proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios, en tanto está vinculado a los objetivos, metas y propósitos profesionales con respecto a su actividad científico-profesional.

En otro sentido, esta instrumentación tecnopedagógica propicia la aplicación práctica de la comprensión esencial del objeto investigado para hacer accesible su explicación y la consolidación de una idea, en la búsqueda de perfeccionamiento y precisión de la acción investigativa.

La posición anterior permite que con la instrumentación tecnopedagógica se comprueben los procesos y situaciones modelados teóricamente, permitiendo ser informados o

retroalimentados por las acciones prácticas desarrolladas mediante la formalización del trabajo empírico.

La instrumentación tecnopedagógica debe estar basada en la comprensión de los conocimientos científicos elaborados mediantes la reconstrucción conceptual y la sistematización, con apoyo de prácticas que hayan demostrado ser útiles en términos de su eficacia y eficiencia.

Las actividades o tareas de instrumentación tecnopedagógica requieren de la aplicación de técnicas y actividades que le permitan a este proceso convertirse en un agente movilizador orientado a la toma de decisiones y a la puesta en práctica de los principales resultados de la actividad científico profesional. Por consiguiente, se aspira a que el proceso de desarrollo de conocimientos, hábitos y habilidades y la formación de cualidades y rasgos de la personalidad tengan una articulación coherente con las tareas del proyecto vinculando lo cognitivo, metacognitivo, lo motivacional y lo personológico.

Estas actividades de instrumentación tecnopedagógica contribuyen al conocimiento o esclarecimiento de la efectividad del contenido y sus respectivos métodos o enfoques sugeridos con la teorización a través de la práctica, dónde en última instancia se verifica el valor de la teorización.

A través de la instrumentación tecnopedagógica se sistematizan las normas y valores, así como los preceptos morales que transversalizan la práctica de la actividad científico investigativa de excelencia y cuya apropiación promueve la formación de la competencia investigativa mediada por las TIC en docentes universitarios. En este sentido se destacan los siguientes elementos:

- El intercambio dialógico del docente investigador con sus colegas, en virtud de beneficiar la reflexión y reajustes positivos de las tareas del proceso formativo;
- El facilitar el debate y la discusión científica sobre bases objetivas para el desarrollo del grupo científico profesional;
- La escucha activa y la valoración de las opiniones de sus colegas demostrando respeto y consideración por todos;
- El estímulo y aceptación de nuevas ideas, sobre la base del respeto de las ideas ajenas evitando y corrigiendo toda manifestación de plagio;
- La colaboración cognitiva y la cooperación con el desarrollo de sus compañeros;
- El mantenimiento de un interés permanente por elevar su preparación teórica y práctica y;
- Ser discreto y esperar el momento y el lugar oportuno para comunicar sus resultados.
- Garantizar la aplicación humanitaria de los resultados de la investigación.
- Respeto por las normas éticas en relación con la producción y difusión del conocimiento.
- Respaldar éticamente el intercambio de información y el acceso a fuentes documentales almacenadas en internet.

En la instrumentación tecnopedagógica, se sintetizan los aspectos cognitivo, metacognitivo, motivacional y personológico de la competencia investigativa del docente universitario, influyendo en el respeto por los principios éticos de la profesión del investigador y de los fundamentos científicos, se trata con este componente de transversalizar en un sentido práctico y no sólo declarativo la responsabilidad ética en las investigaciones, para favorecer comportamientos éticos fundados en la honestidad respecto a la producción y divulgación de conocimiento científico.

CONCLUSIONES

La integración investigativa planteada expresa una dinámica de los componentes que la conforman a su interior, que permite ser considerada como un subsistema que sustenta desde el punto de vista teórico del proceso de formación de la competencia investigativa mediada por las TIC, en un proceso de formación profesional permanente del docente universitario.

REFERENCIAS

Alfonso, D. (2010). La formación investigativa en la carrera de derecho: los estudios jurídicos en la Universidad de Pinar del Río. *Revista electrónica de pedagogía ODISEO*, *8*(15), 1-9.

Cabero, J. (2001). *Tecnología Educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.

Castellanos, B., Fernández, A. M., Llivina, M. J., Arencibia, V., y Hernández, R. (2009). *Informe técnico del resultado: Esquema conceptual, referencial y operativo (ECRO) sobre la investigación educativa*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas José Enrique.

Healey, M., y Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquirí*. Heslington: The Higher Education Academy.

Levison, C., y Salguero, L. (2009). Una propuesta de la competencia investigativa para los docentes universitarios. *En Revista Laurus*, *15*(30), 118-137.

Medina, E. y Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos [en linea],* (32), 20-35.

Moreno, M. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *REICE, Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, *3*(1), 3-10.

Oca, N., y Mena, A. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, *XIII*(1), 156-180.

Paz, L. E., y Fierro Marcillo, Y. (2015). *Competencias Investigativas en los Docentes Beneficiados por la Estrategia de Formación y Acceso para la Apropiación Pedagógica de las TIC*. Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.

Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.

MODELO DIDÁCTICO DE TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO DEL CONTENIDO DE LA ASIGNATURA FÍSICA CON LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

DIDACTIC MODEL OF INTERDISCIPLINARY TREATMENT OF THE CONTENT OF THE PHYSICAL SUBJECT WITH THE SUBJECTS OF NATURAL SCIENCES TO THE HIGHT SCHOOL

Nemesio Urbano López León[1] (nlopezl@udg.co.cu)

José Luis Lissabet Rivero [2] (jlissabetr@udg.co.cu)

Silvia Rosa Arias Albertí[3] (sariasa@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación se enmarcó en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria, cuyo objetivo es la insuficiente interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, se construyó un modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido de esta asignatura con los contenidos de las asignaturas de esta área, lo que aporta una lógica epistemológica manifestada en las relaciones dialécticas entre las dimensiones: Proyección, Apropiación y Aplicación del contenido. Este modelo establece como eje de sistematización didáctica del contenido a la sistematización interdisciplinaria, a partir de la solución de problemas interdisciplinarios, centrados en los nodos interdisciplinarios, lo cual enriquece la didáctica de la Física en la Educación Preuniversitaria.

PALABRAS CLAVES: modelo, interdisciplinaria.

ABSTRACT

The investigation was framed in the process of teaching-learning of the Physical subject for senior high school whose objective is the insufficient interrelation of the content of the Physical subject with the contents of the subjects of Natural Sciences; for that a didactic model of interdisciplinary treatment of the content of this subject with the contents of the subjects of this area, this gives a logical epistemological manifested in the dialectical relationships among the dimensions: Projection, Appropriation and Application of the content. This model settles down as axis of didactic systematizing from the content to the interdisciplinary systematizing, starting from the solution of interdisciplinary problems, centered in the interdisciplinary nodes, what enriches the didactics of the Physics in the senior high school.

KEY WORDS: model, interdisciplinary

INTRODUCCIÓN

La interdisciplinariedad promueve el conocimiento del objeto de estudio de forma integral y estimula la elaboración de nuevos enfoques metodológicos idóneos para la

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor auxiliar. Universidad de Granma.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Universidad de Granma.

solución de los problemas; esta caracteriza la práctica científica contemporánea, en relación con la búsqueda sistemática de integración de las teorías, métodos, instrumentos y, en general, fórmulas de acción científica de diferentes disciplinas, a partir de una concepción multidimensional de los fenómenos y del reconocimiento del carácter relativo de los enfoques científicos por separado.

En la educación cubana se han efectuado discretos avances en el establecimiento de nexos entre las disciplinas para despertar el interés de los alumnos y revelar la significación social de los contenidos; como resultado de estos, en el Modelo de Preuniversitario se declara la interdisciplinariedad como vía efectiva para lograr conocimientos integrados; además las cátedras de asignaturas afines, en esta enseñanza, se han fusionado para formar los departamentos. El trabajo del departamento de Ciencias Exactas, en correspondencia con el Modelo de Preuniversitario, tiene entre sus objetivos el desarrollo de una cultura integral que permita identificar, valorar y resolver problemas de la cotidianidad.

El estudio diagnóstico realizado por el autor sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en institutos preuniversitarios de la provincia de Granma, reveló que se presentan limitaciones en el referido proceso, las que están relacionadas con:

- la interpretación de los modelos, conceptos y leyes estudiados;
- la transferencia de conocimientos y habilidades a nuevos contextos;
- la resolución de problemas que requieran interrelacionar el contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales;
- el tratamiento didáctico-metodológico de las relaciones interdisciplinarias en el plan de trabajo metodológico del departamento de Ciencias Exactas y planes de clases de los profesores;
- el empleo por los profesores en sus clases de métodos y sistemas de evaluación que no favorecen la interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales del grado;
- el establecimiento de los nexos del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales del grado.

El análisis y valoración de las insuficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria, le permitió al autor revelar las siguientes manifestaciones causales:

- Sesgos para extrapolar e interrelacionar el sistema de conocimientos de la asignatura Física con los sistemas de conocimientos de las asignaturas de Ciencias Naturales.
- Carencia de una concepción teórica, en relación con el tratamiento didáctico para establecer relaciones interdisciplinarias del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

La interpretación empírica y teórica del diagnóstico, realizada por el autor, a partir de su experiencia como profesor de la disciplina Física, en relación con su cultura pedagógica, le permitió determinar y formular como **problema científico**: La

insuficiente interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales limita la apropiación del contenido de la primera y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la práctica social.

El problema tiene su expresión científica en la **contradicción epistémica inicial** existente entre: la apropiación disciplinar del contenido de la asignatura Física que aún persiste en la Educación Preuniversitaria, y la exigencia de su aplicación interrelacionada con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, para la solución y valoración de problemas interdisciplinarios de la práctica social, planteada en el Modelo de Preuniversitario.

Investigadores cubanos contemporáneos han incursionado en las relaciones interdisciplinarias a través de tareas integradoras; entre estos, Martínez (2004) se refiere a la formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar; y Valdés (2005) propone un sistema de tareas docentes con enfoque interdisciplinario para la formación de los estudiantes de Secundaria Básica.

Con respecto a la formación de profesores de Ciencias: Perera (2000) expone una concepción teórica metodológica basada en la interdisciplinariedad para la enseñanza-aprendizaje de la Física a futuros profesores de Biología; Caballero (2001) propone una estructura didáctica interdisciplinaria dirigida a los profesores, la que facilita el establecimiento de la interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Secundaria Básica; Salazar (2001) elabora una estrategia didáctica interdisciplinaria para la formación del estudiante en la actividad científico-investigativa.

Los estudios realizados por estos autores demuestran avances alrededor del tema objeto de estudio, pero no explicitan propuestas teóricas que argumenten cómo desarrollar el tratamiento interdisciplinario del contenido en la Educación Preuniversitaria, de manera que posibilite la interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de las Ciencias Naturales, para el logro de un aprendizaje significativo e integrador en los estudiantes, que los prepare para resolver problemas relacionados con la práctica social.

Además, en el programa de la asignatura Física de la Educación Preuniversitaria no se identifican explícitamente, los “interobjetos”, “problemas límite” y “nodos interdisciplinarios” que pueden ser tratados desde diferentes asignaturas, de acuerdo con las características del desarrollo psíquico de los estudiantes.

En correspondencia con lo expresado se determina como **objeto de la investigación**: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria.

El análisis epistemológico y praxiológico realizado al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria revela como fisura epistemológica: las insuficiencias didácticas existentes en la teoría pedagógica, que no permiten explicar el proceso de interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales. Estas insuficiencias posibilitan la introducción de una nueva propuesta teórica y metodológica, la cual utiliza como vía la resolución de problemas interdisciplinarios.

Este estudio permitió revelar como **causa teórica esencial**, que incide en la apropiación del contenido de la asignatura Física y su aplicación a la solución y valoración de problemas relacionados con la práctica social y que justifica la necesidad de realizar una nueva construcción teórica, para explicar nuevas relaciones entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura en la Educación Preuniversitaria, al **ineficaz** e **insuficiente enfoque didáctico-metodológico** de **tratamiento interdisciplinario del contenido**, manifestado en la limitada interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, lo que se configura en la **brecha epistemológica** de esta investigación.

Lo anterior permitió restringir como **campo de acción**: el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria.

En la fundamentación epistemológica y metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física se logra determinar la necesidad de revelar la peculiaridad distintiva del proceso de **tratamiento interdisciplinario del contenido** como un proceso didáctico y metodológico de realización de las situaciones típicas de la enseñanza y el aprendizaje de esta asignatura, sobre la base del elemento mediador y dinamizador, **el nodo interdisciplinario,** que toma como centro las necesidades del contexto social y los problemas relevantes, comunes y frecuentes (problemas interdisciplinarios), que se presentan en la ciencia o en la práctica social, lo que permite establecer la interrelación del contenido de la asignatura Física con los contenidos de una o más asignaturas del área de Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria.

En correspondencia con el problema planteado, se formula como **objetivo**: elaborar un modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, que favorezca la apropiación integrada de su contenido y la aplicación a la solución y valoración de problemas interdisciplinarios relacionados con la práctica social.

Modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales

Se considera que la *interdisciplinariedad* debe apreciarse como una forma de aproximación al conocimiento, que debe emplearse por estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del plan de estudio, a partir de determinar la relación del contenido de cada una de ellas con los contenidos del resto de las asignaturas (nodos interdisciplinarios), lo que evidencia la unidad material del mundo y la relación causal entre los fenómenos naturales; coadyuva a la sistematización de la enseñanza y favorece: la motivación de los estudiantes por el estudio del contenido, la construcción del contenido con carácter significativo y la formación de una cultura integral, que les permite individual y colectivamente, resolver problemas de la vida práctica y asumir una actitud responsable en sus modos de actuación.

El autor comprende por *problema interdisciplinario* a toda situación derivada de las necesidades del contexto social en la que se manifiestan los contenidos de varias disciplinas o asignaturas del plan de estudio, exista un planteamiento inicial que es

necesario transformar, y aunque se desconoce la vía, existe motivación individual y colectiva para lograr su solución, así como las habilidades necesarias para relacionar esos contenidos disciplinares y cumplir con este empeño.

Se interpreta por *enfoque interdisciplinario de apropiación y aplicación del contenido* a la forma de tratar el contenido en la que se parta de una situación problémica interdisciplinaria relacionada con la práctica social, que motive a los estudiantes por el estudio del contenido, evidencie la unidad material del mundo y la relación causal entre los fenómenos naturales y que su solución requiera de los contenidos de varias asignaturas para ser resuelta acertadamente.

El modelo didáctico propuesto sitúa su marco epistemológico general en la Teoría holístico-configuracional de los procesos sociales, Fuentes (2004); tiene como objetivo fundamental: explicar el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria, mediante las relaciones dialécticas que se establecen entre las dimensiones y configuraciones en el interior de cada una de ellas; de ahí su carácter dialéctico.

El tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales en la Educación Preuniversitaria, como totalidad, está constituido por las dimensiones: Proyección interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, Apropiación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Aplicación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

Dimensión Proyección interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales

La dimensión Proyección interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales es el proceso en el que, en correspondencia con el diagnóstico grupal, los objetivos del programa, su contenido y los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, se concreta la concepción para relacionar el contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, sobre la base de determinar los nodos interdisciplinarios y diseñar problemas interdisciplinarios que deben ser resueltos por los estudiantes individualmente y en equipos de trabajo, bajo la guía del profesor, lo que propicia la preparación de estos para resolver problemas interdisciplinarios de la práctica social.

En el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física, la dimensión Proyección interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales tiene su génesis en la configuración Exigencias que la sociedad plantea a la Educación Preuniversitaria, la que a su vez es síntesis de la relación dialéctica entre las configuraciones: Intención formativa de la Educación Preuniversitaria e Intención formativa del contenido de la asignatura Física.

La relación dialéctica entre las configuraciones: Intención formativa de la Educación Preuniversitaria e Intención formativa del contenido de la asignatura Física, genera

transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta contradicción es dinamizada por la configuración Intención interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, la cual a su vez es síntesis de esta relación.

Las relaciones dialécticas entre las configuraciones de la primera dimensión revelan las cualidades que se constituyen en configuraciones de orden superior en la sistematización fenoménica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física y emerge como cualidad la Pertinencia interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física, la cual responde a las exigencias sociales, objetivos de la Educación Preuniversitaria y de la asignatura; particularmente se planifica el tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura desde los nodos interdisciplinarios con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, los que se constituyen en elementos sustantivos para el diseño y resolución de problemas interdisciplinarios relacionados con la práctica social.

En esta dimensión están presentes intrínsecamente las relaciones dialécticas entre las configuraciones didácticas problema y objetivo, sintetizadas en el contenido.

La relación dialéctica entre estas configuraciones, dinamizada por la contradicción dialéctica entre el enfoque disciplinar de tratamiento del contenido y el enfoque interdisciplinario, permite revelar cualidades que se constituyen en configuraciones de orden superior en la interpretación fenoménica del proceso, lo cual media y condiciona el tránsito de la dimensión Proyección interdisciplinaria del contenido hacia la dimensión Apropiación interdisciplinaria del contenido de Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

Dimensión de Apropiación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales

La dimensión Apropiación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, es el proceso en el que se produce la asimilación, por parte del estudiante, de la estructura del objeto (contenido interrelacionado), mediado por la enseñanza, cuyas acciones deben ir encaminadas a orientar la elaboración de una representación mental o modelo del contenido, a partir de la atribución de significados y sentidos a lo que se aprende y la nueva estructura lógica.

En la dimensión Apropiación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, se establece la relación dialéctica entre las configuraciones: Estructuración lógica conceptual e instrumental del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Estructuración metodológica del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

Esta relación es dinamizada por la célula dinamizadora Intención interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, la cual además de ser célula dinamizadora es síntesis de esta relación.

Las relaciones dialécticas entre las configuraciones: Estructuración lógica conceptual e instrumental del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Estructuración metodológica del contenido de la asignatura

Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, generan transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje; esta contradicción es dinamizada por la célula dinamizadora Mediación de procesos de diferenciación y generalización del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

De las relaciones dialécticas entre las configuraciones de esta dimensión, emerge como cualidad de orden superior la Significatividad interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física, la cual supone que el contenido a aprender sea potencialmente significativo desde el punto de vista lógico, es decir, que lo que se va a aprender tenga una coherencia y estructura interna clara, no difusa; y que sea potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico, lo que implica que tenga un vínculo pertinente con los conocimientos previos que posee el estudiante y además que se relacione con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, es decir que tenga carácter interdisciplinario.

En esta dimensión se manifiestan las relaciones dialécticas entre las configuraciones didácticas *objeto* y *contenido,* la que es dinamizada por el *método*.

La relación dialéctica entre las configuraciones, dinamizada por la contradicción dialéctica entre el enfoque disciplinar de tratamiento del contenido y el enfoque interdisciplinario, revela cualidades que se constituyen en configuraciones de orden superior en la interpretación teórica del proceso, lo cual condiciona el tránsito de la dimensión Apropiación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales hacia la Aplicación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

Dimensión Aplicación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales

La dimensión Aplicación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales es el proceso que expresa la utilización práctica y contextualizada del contenido de la asignatura Física, interrelacionado con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, a través de la resolución de problemas interdisciplinarios de la práctica social por parte de los estudiantes, los que resuelven individualmente y en equipos de trabajo, bajo la dirección del profesor y en una atmósfera participativa, caracterizada por la polémica científica.

En la dimensión Aplicación interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales se establece la relación dialéctica entre las configuraciones: Generalización interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Transferencia interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales; esta relación es dinamizada por la configuración Mediación de procesos de diferenciación y generalización del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, que a su vez es célula dinamizadora; y por la configuración Reflexión de las acciones cognitivas interdisciplinarias.

La relación dialéctica entre las configuraciones Generalización interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Transferencia interdisciplinaria del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, genera transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta contradicción es dinamizada por la configuración Reflexión de las acciones cognitivas interdisciplinarias.

De las relaciones dialécticas entre las configuraciones de esta dimensión emerge como cualidad de orden superior la Trascendencia interdisciplinaria teórico-práctica del contenido de la asignatura Física; esta cualidad es el resultado de los procesos de generalización, transferencia y reflexión cognitiva interdisciplinarias, que permite pasar de la apropiación y aplicación del contenido disciplinar a una apropiación y aplicación interdisciplinar. Desde el punto de vista práctico, esta cualidad permite la aplicación del contenido de la asignatura Física, interrelacionado con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales, a la solución de problemas interdisciplinarios de la práctica social.

En esta dimensión, se da la relación dialéctica entre los componentes *objetivo* y *contenido***,** la que es dinamizada por el *método*.

En el anexo se observan las relaciones entre las dimensiones del modelo de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física, con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

CONCLUSIONES

El modelo didáctico propuesto es revelador de la lógica integradora del enfoque interdisciplinario de tratamiento del contenido, como regularidad esencial, expresión de las relaciones entre las dimensiones de proyección, apropiación y aplicación interdisciplinaria, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física, desde el eje sistematización interdisciplinaria, sobre la base de los nodos y los problemas interdisciplinarios relacionados con la práctica social.

En el modelo didáctico de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales para la Educación Preuniversitaria, se revelan como regularidades esenciales: la Pertinencia interdisciplinaria, la Significatividad interdisciplinaria y la Trascendencia interdisciplinaria teórico-práctica del contenido de la asignatura Física, como un proceso didáctico que condiciona su aplicación a la solución de problemas interdisciplinarios relacionados con la práctica social.

REFERENCIAS

Caballero, A. (2001). La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía con la Química: una estructura didáctica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Fuentes, H. C., y col. (2004). La teoría holístico-configuracional de los procesos sociales. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, Centro de estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran. (En soporte electrónico).

Martínez, B.N. y col. (2011). La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Curso 76. Evento Pedagogía 2011. La Habana.

Perera, F. (2000). La formación interdisciplinaria de los profesores de ciencias: un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.

Salazar, D. (2001). La formación interdisciplinar del futuro profesor de Biología en la actividad científico-investigativa (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, la Habana.

Anexo

Relaciones entre las dimensiones del modelo de tratamiento interdisciplinario del contenido de la asignatura Física, con los contenidos de las asignaturas de Ciencias Naturales.

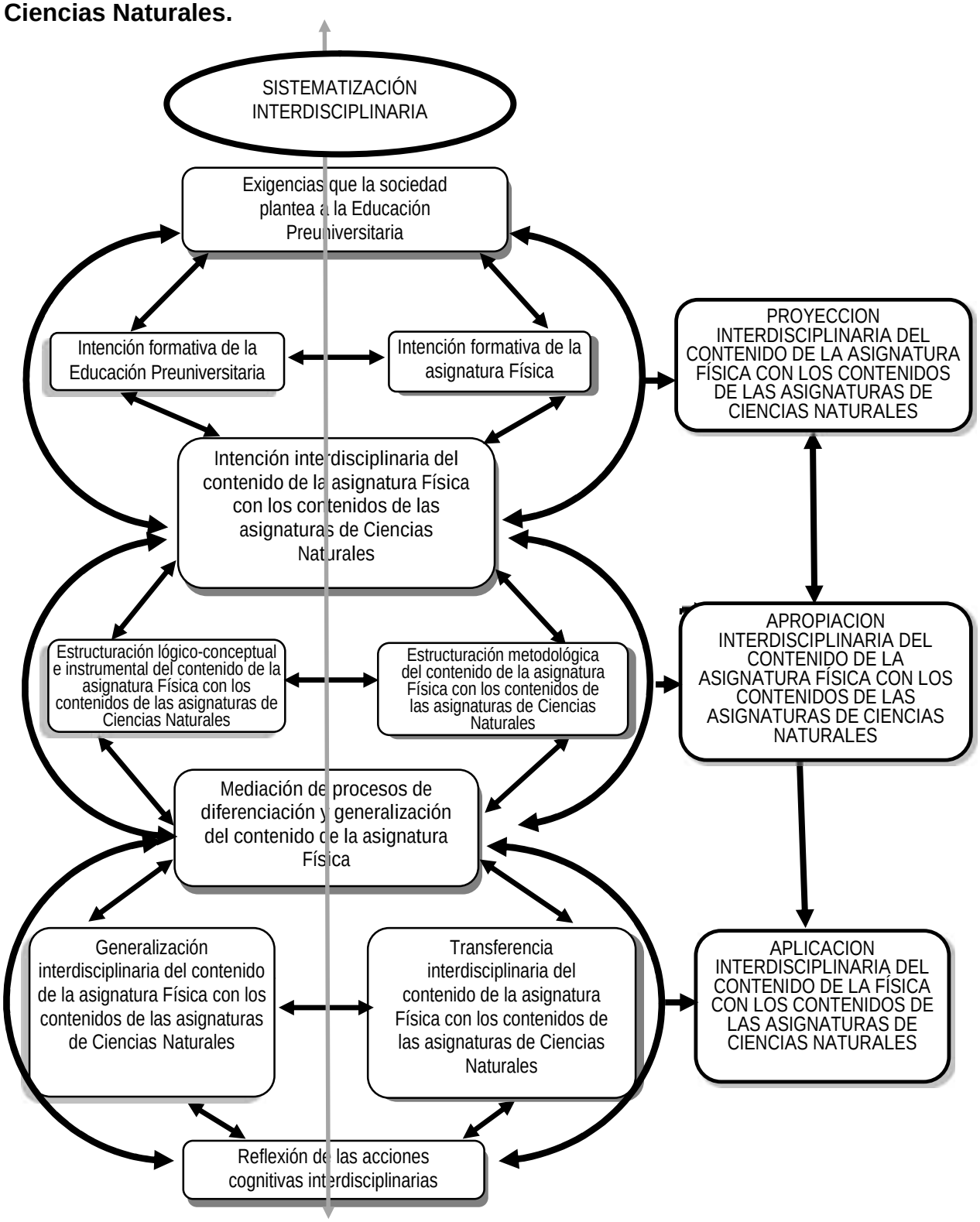

LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL, UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

PROFESSIONAL REAFFIRMATION, A NEED FOR THE TRAINING OF THE UNIVERSITY STUDENT

Nilbia Rosa Tamayo Aristigui[1] (ntamayoa@udg.co.cu)

Luis Manuel Ramírez Del Castillo [2] (lramirezc@udg.co.cu)

Gilberto Garcés Fonseca [3] (ggarcésf@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo la elaboración de una Estrategia Pedagógica que favorezca a través del proceso formativo la reafirmación profesional en la formación del estudiante universitario desarrollado en la universidad. Constituye una necesidad social en particular en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, el fortalecimiento de la labor del colectivo de profesores ha dicho proceso, lo cual constituye el aporte fundamental de esta investigación. Para su desarrollo se emplean métodos teóricos: analítico-sintético e inductivo-deductivo, histórico-lógico, la modelación y el enfoque de sistema; empíricos: revisión documental, observación, criterio de expertos, entrevista, así como métodos y técnicas de la estadística descriptiva e inferencial, lo que permite demostrar la pertinencia y factibilidad la estrategia que se propone y hace recomendable su extensión a otros contextos. Se ofrece una respuesta concreta a la manifiesta necesidad social de profundizar en los requerimientos pedagógicos para el tratamiento a la Reafirmación Profesional Pedagógica como etapa de la motivación profesional pedagógica, y el proceso de orientación profesional pedagógica que desde las diferentes enseñanzas se le brida a los estudiantes universitarios, en pos de lograr la reafirmación profesional en los mismos.

PALABRAS CLAVES: Reafirmación Profesional Pedagógica, necesidad social, motivación profesional, orientación profesional

ABSTRACT

The objective of the research is the development of a Pedagogical Strategy that favors, through the training process, the professional reaffirmation in the training of the university student developed in the university. It constitutes a social need in particular in the students of the Psychology Pedagogy career, the strengthening of the work of the group of professors has said process, which constitutes the fundamental contribution of this research. For its development, theoretical methods are used: analytic-synthetic and inductive-deductive, historical-logical, modeling and system approach; empirical: documentary review, observation, expert criteria, interview, as well as methods and techniques of descriptive and inferential statistics, which allows to demonstrate the pertinence and feasibility of the proposed strategy and recommends its extension to other contexts. A concrete response is offered to the manifest social necessity of deepening in the pedagogical requirements for the treatment to the Pedagogical

[1] Máster en Ciencias de la Educac8ión. Universidad de Granma.
[2] Máster en Ciencias de la Educac8ión. Universidad de Granma.
[3] Máster en Ciencias de la Educac8ión. Universidad de Granma.

Professional Reaffirmation as a stage of the pedagogical professional motivation, and the process of pedagogical professional orientation that from the different teachings is bridged to the students university students, in order to achieve professional reaffirmation in them.

KEY WORDS: Pedagogical Professional Reaffirmation, social need, professional motivation, professional orientation

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales ha sido tarea permanente de la sociedad cubana. La experiencia en la formación de estos profesionales ha hecho evidente la necesidad de formarlos para que encuentren soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y elevar el desempeño profesional como docentes, asesores y orientadores educacionales contribuyendo así a la creación de una atmósfera de trabajo en las instituciones educativas que propicie el desarrollo armónico de la personalidad de los escolares, el accionar favorable de las organizaciones estudiantiles y del colectivo pedagógico.

El tema objeto de estudio ha sido abordado por diferentes autores, de los cuales es preciso destacar, por los aportes realizados, a González (1989) y González (1983). Estas investigaciones han aportado criterios valiosos. No obstante, aún se presentan imprecisiones en torno a determinados problemas como, por ejemplo, el referido a la efectividad de la motivación profesional.

La importancia de esta investigación radica en la aportación de una estrategia pedagógica dirigida a la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional. Tiene como objetivo la elaboración de una Estrategia Pedagógica que favorezca a través de la historia de la Educación Superior el proceso de reafirmación profesional desarrollado en la universidad Entre los métodos teóricos se utilizan: analítico-sintético, histórico-lógico, inductivo-deductivo, enfoque de sistema, modelación metodológica.

Dentro de los métodos empíricos se emplearon: observación, encuestas, análisis documental y criterios de expertos.

La evaluación y análisis de los resultados de la investigación se realizó aplicando el criterio de expertos. Se evidencia que los expertos, además de coincidir en las apreciaciones, las valoran con calificaciones altas lo que puede reportar beneficios para el desarrollo del proceso de orientación profesional de los estudiantes y el desarrollo de la motivación profesional, y por tanto, una mejor efectividad del trabajo que desarrollan los docentes en este nivel educacional.

Las valoraciones generales emitidas estuvieron en relación con el aporte de una estrategia pedagógica dirigida al desarrollo de motivos profesionales pedagógicos, muy necesarios en estos momentos para el desarrollo de la educación superior, además se pone en manos de profesores y directivos, tanto aspectos teóricos como prácticos para la aplicación de la estrategia, lo cual puede contribuir decisivamente a la elevación de la calidad de este nivel educacional.

El diagnóstico realizado para la caracterización del estado actual de la reafirmación profesional de los estudiantes de la educación superior tiene en cuenta los criterios

expuestos por los profesionales en formación, los profesores y otros profesionales de las instituciones. Se realiza, además, el análisis de documentos, informes, indicaciones y resoluciones ministeriales.

Fundamentación de la Estrategia Pedagógica para favorecer la reafirmación profesional

En relación con las actividades desarrolladas en los diferentes contextos formativos a nivel de carrera y año, los estudiantes objeto de muestra consideran que no siempre responden a sus expectativas profesionales, por el carácter formal de las tareas que no favorecen la adquisición de nuevas experiencias o vivencias significativas según la diversidad de la realidad educativa.

Valoración de las estrategias formativas

En cuanto a la valoración de las estrategias formativas diseñadas por el colectivo de segundo año y su contrastación con la ejecución del proceso formativo para promover la motivación profesional es posible aseverar que en ellas no se revelan con claridad suficiente las acciones para la sistematización de los procesos profesionales con énfasis en la interacción e interrelación dinámica entre los contextos formativos. Las actividades privilegian el proceso de aprendizaje de los contenidos profesionales y se ofrece poco espacio para problematizar las situaciones educativas presentes en los contextos que requieren atención especializada para su prevención.

El trabajo metodológico desde la disciplina Formación Laboral Investigativa presenta limitaciones en su carácter integral en relación con las necesidades de formación de los estudiantes a partir de las exigencias presentes en las situaciones educativas de la práctica, en correspondencia con las acciones y procederes metodológicos de la orientación educativa, la asesoría y la investigación educativa.

En correspondencia con lo anterior, los profesores reconocen la necesidad de lograr mayor integración con las escuelas, en función de fortalecer los procesos que condicionen la motivación profesional de estos estudiantes como componente de la etapa de Reafirmación Profesional.

Estructuración de la estrategia pedagógica

La Estrategia Pedagógica fue estructurada en cuatro etapas interrelacionadas que, en su ejecución, expresan la dinámica del proceso de motivación profesional pedagógica como componente de la etapa de reafirmación profesional pedagógica que se propone.

Primera etapa: diagnóstico

Objetivo: comprobar el nivel de preparación de los profesores y estudiantes, jerarquizando el análisis del cumplimiento de las dimensiones y los indicadores determinados para la motivación profesional como componente de la etapa de reafirmación profesional pedagógica en el segundo año.

Acciones fundamentales:

- elaboración de los instrumentos para la realización del diagnóstico a estudiantes para determinar el nivel de motivación profesional pedagógica como componente de la etapa de reafirmación profesional pedagógica;

- realización del diagnóstico;
- análisis de los resultados e identificación de las necesidades, motivación y los intereses de los estudiantes, así como el desarrollo de habilidades y capacidades para el logro del fin deseado;
- análisis de los motivos e intenciones profesionales en el proceso de estudio o preparación para el desempeño de la futura profesión y en la actividad laboral del estudiante del segundo.
- análisis del trabajo de orientación profesional como parte del desarrollo de la esfera motivacional y cognitiva de la personalidad del sujeto

Segunda etapa: organización de las acciones pedagógicas.

Objetivo: determinar las condiciones necesarias por parte de los docentes para organizar el sistema de influencias desde el proceso de orientación profesional en la disciplina Formación Laboral Investigativa para favorecer la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional de los estudiantes.

Acciones fundamentales:

Esta etapa debe ser dirigida a partir del colectivo de disciplina, año y carrera y darle continuidad a través de los colectivos de asignaturas y disciplinas que inciden en este proceso; en el intercambio que se produce se enriquece, sin lugar a dudas, el momento de profesores y estudiantes para Investigativa para favorecer la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional de los estudiantes de segundo año, considerando la preparación de los profesores para que desarrollen una acertada orientación y organización.

Para la preparación de los profesores de la disciplina Formación Laboral Investigativa es necesario tomar en consideración el estudio de los documentos que propicien la preparación de su colectivo para ejecutar eficientemente la estrategia pedagógica propuesta. Constituye este un momento propicio para desarrollar un clima favorable y de autovaloración que implique el entusiasmo profesional para respaldar la propuesta. Se sugiere utilizar diferentes espacios de preparación metodológica a nivel de carrera, disciplina y año. De este modo se obtendrán elementos para el diagnóstico que además incluirá la aplicación de instrumentos a los profesores y estudiantes que contribuirán en la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional de los estudiantes del referido año.

Para los docentes es necesario considerar los siguientes parámetros para su preparación:

1. Nivel de conocimiento sobre el Modelo del Profesional para la carrera en cuestión.
2. Principales regularidades del diagnóstico de los estudiantes en correspondencia a la orientación y motivación profesional
3. Determinación de los fines a alcanzar generales y específicos para la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional.
4. Determinación de las actividades pedagógicas a desarrollar según el año para ser incluidas en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

5. Determinación las tareas integradoras que promuevan desde la disciplina Formación Laboral Investigativa la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional.
6. Determinación y formulación de objetivos a alcanzar en cada nivel año y disciplina.
7. Determinación del sistema de habilidades y conocimientos(contenidos relacionados con la profesión)

Tercera etapa: ejecución de las de las acciones pedagógicas.

Objetivo: ejecutar las diferentes acciones pedagógicas diseñadas para favorecer la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional de los estudiantes de segundo año.

La ejecución de las diferentes acciones pedagógicas permiten evaluar el nivel de implicación de cada participante como parte del cumplimiento del objetivo diseñado en la estrategia; estas pueden ser:

- promover el intercambio de los estudiantes del segundo año de la carrera con especialistas para abordar elementos que pueden satisfacerse sus necesidades profesionales;
- propiciar un sistema de relaciones entre los estudiantes y demás componentes personales del proceso y la comunidad, que contribuya a formar en los jóvenes una cultura de diálogo y debate, lo que debe potenciar la formación comunista de las nuevas generaciones;
- propiciar la influencia de los modos de actuación de los profesores para promover el interés profesional de los estudiantes no solo dirigido hacia el contenido de la propia actividad profesional, sino también hacia la personalidad actuante de la misma;
- diseñar a nivel de año actividades prácticas dirigidas a la exploración de la realidad desde los objetivos del año y la función del profesional;
- intervenir en sesiones de orientación y asesoría en los diferentes contextos de actuación;

Cuarta etapa: control y evaluación.

Objetivo: apreciar la marcha de la Estrategia Pedagógica y realizar las correcciones que correspondan para su mejoramiento.

La evaluación será justa y significativa, si se basa en resultados mensurables y no en criterios subjetivos. En esta etapa se diseñan acciones que permiten comprobar si la estrategia garantiza el logro de los objetivos propuestos.

Interpretación de los resultados

La interpretación de los resultados permite revelar como generalidad que:

- De los estudiantes del segundo año, 12 presentan carencias en su formación académica relacionadas con la motivación profesional para problematizar la realidad educativa desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.

- En el desarrollo de intereses y habilidades profesionales 8 estudiantes tienen un bajo nivel de los objetivos de la motivación profesional;
- El 75% de las actividades que se conciben en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado desde la UCP contribuye a la formación del estudiante en los procesos profesionales.
- El 40% de las estrategias formativas diseñadas desde las carreras y años no logran su contextualización en la orientación y motivación hacia la futura profesión.
- El 35% de estudiantes consideran negativa la falta de sistematicidad en las actividades de aprendizaje que limita la armonización de las tareas de su formación académica con la motivación profesional.

El diagnóstico de los profesores (realidad pedagógica) y estudiantes (necesidades, intereses individuales) para la motivación profesional como componente de la etapa de reafirmación profesional se dirige a conocer su estado real, en cuanto a sus potencialidades, posibilidades y limitaciones para enfrentar las diferentes situaciones pedagógicas en cuanto a la Reafirmación y sus potencialidades para enfrentar este proceso. En tal sentido, se considera como elementos esenciales a tener en cuenta los siguientes:

1. Una adecuada planificación, en función de los objetivos previamente establecidos.
2. Una organización que permita la correcta selección de toda la instrumentación, considerando no sólo los objetivos establecidos en la planificación, sino además los objetivos concretos de cada instrumento seleccionado y además considerando, la congruencia entre cada uno de los instrumentos en cuestión y todo el sistema instrumental, con respecto a los objetivos de la planificación efectuada.
3. Una ejecución que respondiendo a tales objetivos permita dar solución al problema diagnosticado.
4. Caracterización realizada por el colectivo de carrera y año a partir de los resultados del diagnóstico tomando en consideración la realidad pedagógica de los profesores y las necesidades, intereses y motivaciones individuales de cada estudiante para la reafirmación profesional.

La preparación de los estudiantes en función de lograr una correcta reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional es necesario promover en diferentes momentos actividades de carácter vocacional y profesional que lo doten de un conocimiento general a través de:

- aspectos que caracterizan a su futura profesión partiendo de las expectativas y posibilidades que brindan el Modelo del profesional para la carrera, para poder cumplimentar su formación general e integral con un enfoque profesional;
- aspectos que caracterizan el desarrollo de intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas relacionadas con aquellas asignaturas o esferas de la actividad humana en las que el sujeto muestra marcadas y/o posibilidades en el orden intelectual para su ejecución, así como el desarrollo de una actividad reflexiva, volitiva e independiente en relación con el proceso de

formación de dichos intereses, conocimientos y habilidades modo de actuación profesional según el año de la carrera;

- formación de un interés profesional específico; lo importante de esta etapa consiste en la preparación del sujeto para una elección profesional autodeterminada;

La Estrategia Pedagógica constituye una expresión de la aplicación del enfoque histórico-cultural, a partir de su interpretación sistémica y dialéctica

La autora asume para la propuesta las fases planteadas por Rodríguez (1996), en su libro titulado: “La estrategia como resultado científico de la investigación educativa”.

Tiene como objetivo general: definir el sistema de acciones pedagógicas y prácticas necesarias para favorecer la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional de los estudiantes de segundo año de la carrera Pedagogía Psicología de la Universidad de Granma.

La ejecución de las diferentes acciones se materializa a través de la concreción de actividades de carácter interactivo y participativo de docentes y estudiantes en la propia dinámica del proceso de orientación profesional en la disciplina Formación Laboral Investigativa. En la etapa de evaluación se diseñan acciones que permiten comprobar si la estrategia garantiza el logro de los objetivos propuestos donde cada etapa propuesta posee fuentes que generan su desarrollo, elementos que pueden revelarse en las relaciones de colaboración, coordinación y subordinación, y al mismo tiempo son portadores de un contenido propio e irrepetible, los factores internos y externos; las áreas de influencia pedagógica, los procedimientos, de cuya relación se obtiene la mejor opción para la puesta en marcha de la estrategia, son aspectos imprescindibles para la valoración de los objetivos y del proceso en la toma de decisiones (seguir; corregir; retroceder).

CONCLUSIONES

El estudio histórico del objeto de investigación, así como la sistematización de los principales presupuestos teóricos evidenció una nueva posición en el proceso de orientación profesional pedagógica en la disciplina Formación Laboral Investigativa, relacionada con la motivación profesional pedagógica como componente de la etapa de reafirmación profesional pedagógica en la carrera Pedagogía Psicología.

El diagnóstico inicial realizado, reflejó insuficiencias en el accionar pedagógico para favorecer la reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional pedagógica de los estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía Psicología, y las vías que se utilizan para tal intencionalidad no satisfacen las necesidades en este sentido.

La Estrategia Pedagógica propuesta cuenta con varias etapas que ofrecen precisión, objetividad y funcionalidad en sus resultados, en correspondencia con el objetivo para la cual fue diseñada.

Los resultados obtenidos con la aplicación del criterio de expertos permitió obtener criterios valorativos sobre la posible factibilidad de la puesta en práctica de la Estrategia Pedagógica propuesta, al evaluarla de “bastante adecuada” para favorecer la

reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional pedagógica de los estudiantes objeto de muestra.

REFERENCIAS

González, V. (1999). Informe final de investigación: La orientación profesional como estrategia educativa para el desarrollo de intereses profesionales y del valor responsabilidad en la formación profesional del estudiante universitario. La Habana CEPES.

González, F. (1983). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana. Ed Científico Técnica.

González, D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. y Bermúdez, R. (1996). La Personalidad del adolescente: teoría y metodología para su estudio. La Habana: Pueblo y Educación.

Sierra, R. A. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En: Compendio de Pedagogía, p. 311 –328. Gilberto García Batista (compilador). La Habana. Pueblo y Educación.

Anexo. Esquema de la Estrategia Pedagógica.

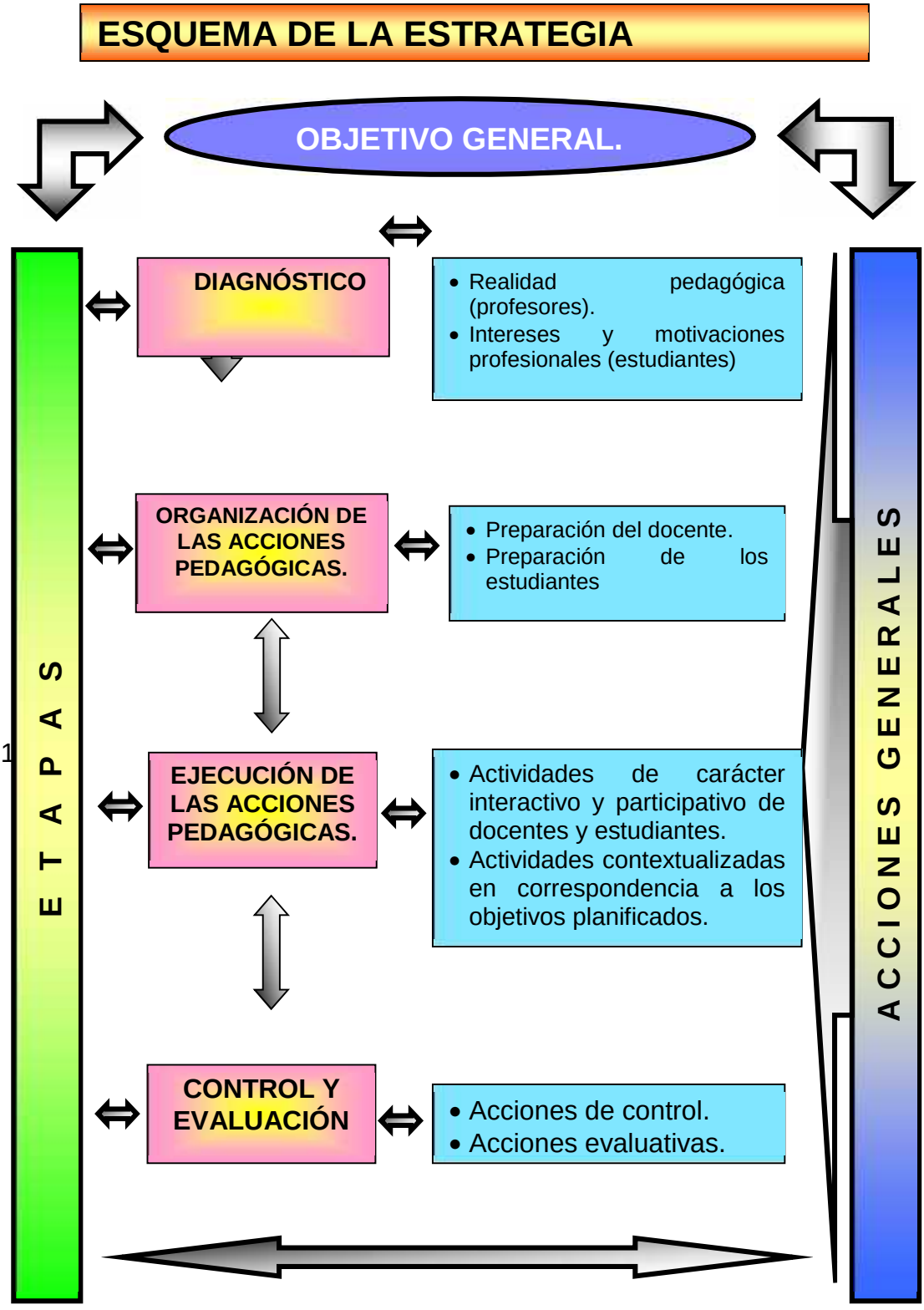

LA PREPARACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

THE PEDAGOGIC PREPARATION OF THE EDUCATIONAL ONES OF THE CAREER DEGREE IN BUSINESS ADMINISTRATION

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayo@uteq.edu.ec)

Juan Carlos Cano Intriago (jcano@uteq.edu.ec)

Freddy Bustamante Vera (fbustamante@uteq.edu.ec)

RESUMEN

El artículo tiene carácter de revisión y obedece a la necesidad social de elevar la calidad del proceso formativo universitario en el contexto ecuatoriano. Su objetivo es reflexionar en torno a la necesidad social de la preparación pedagógica de los docentes desde una perspectiva desarrolladora que permita elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. El impacto social se evidenciará en la transformación del desempeño pedagógico del docente, como resultado directo de la puesta en práctica de propuestas innovadoras para su preparación pedagógica desde una perspectiva desarrolladora para elevar la calidad del aprendizaje y por ende la formación profesional de sus estudiantes, con lo que se satisfará esa demanda social, así como las expectativas de la sociedad con respecto al desempeño y modos de actuación profesional de los egresados de la carrera, lo que posibilitará corroborar la pertinencia del modelo del profesional y la calidad del aprendizaje recibido en la Academia.

PALABRAS CLAVES: preparación pedagógica, aprendizaje, proceso formativo universitario, desempeño pedagógico.

ABSTRACT

The article has revision focus and it obeys the social necessity of elevating the quality of the formative process university student in the Ecuadorian context. Its objective is to make a reflexion about the social necessity of the professors´pedagogical preparation from a developmental perspective that allows to elevate the quality of the students´ learning from the Companies Administration Major in the State Technical University of Quevedo. The social impact will be evidenced in the transformation of the profesors´ pedagogic acting , as a direct result of the setting in practice of innovatives proposals for its pedagogic preparation from a developmental perspective to elevate the quality of the learning so the professional formation of its students, with what that social demand will be satisfied, as well as the expectations of the society with regard to the acting and ways of professional performance of the graduated of the major, what will facilitate to corroborate the relevancy of the professional's pattern and the quality of the learning received in the Academy.

KEY WORDS: pedagogic preparation, learning, process formative university student, pedagogic acting

INTRODUCCIÓN

El proceso de transformaciones que ha venido surgiendo a nivel mundial demanda como necesidad imperiosa diseñar políticas generadoras de cambios significativos en la educación, partiendo como punto principal del desarrollo de las potencialidades humanas al máximo, desde los imperativos de la universidad actual; si el proceso de enseñar en la Universidad es de desplazar al de aprender, entonces, es incuestionable la idea de que para asumir el rol que corresponde al docente universitario, no sólo este habrá de adquirir nuevos conocimientos sino también suprimir saberes y prácticas envejecidas y sin razones para permanecer en el quehacer universitario.

Hoy se habla de la nueva universidad ecuatoriana y en esta novedosa concepción resulta fundamental el dominio de los conocimientos científico-pedagógicos de los docentes para elevar la calidad del proceso de formación de los futuros profesionales, tomando en cuenta las políticas, líneas estratégicas y metas del gobierno ecuatoriano; sus objetivos fundamentales están organizados en tres ejes: cambio en las relaciones de poder para la construcción del poder popular; derechos, libertades y capacidades para el Buen Vivir y transformación económica-productiva a partir del cambio de la matriz productiva. Plan Nacional del Buen Vivir, (PNBV, 2013-2017).

La formación de los docentes de la universidad ecuatoriana tiene en el centro de su atención la didáctica, como parte fundamental de su profesionalización. El dominio de este campo contribuye decisivamente a la preparación del docente universitario para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y la formación profesional del estudiante universitario, puesto que brinda al docente en formación, los recursos teóricos y metodológicos que lo distinguen como profesional. El docente debe distinguirse por su coherencia para enseñar, educar, hacerse entender, ser accesible, saber transmitir cultura y ofrecer facilidades para la decodificación de la información.

Los profesionales dedicados a la docencia en la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ, en su gran mayoría, no proceden de centros de formación pedagógica, por lo tanto manifiestan limitaciones en este orden, para desarrollar de manera eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiendo incluso desde una perspectiva desarrolladora presentar tareas docentes basadas en alternativas innovadoras.

En el proceso formativo universitario de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ se evidencia una contradicción, dada la relación entre el estado real y el estado deseado, manifestada entre las exigencias sociales que establece el modelo del profesional de dicha carrera, los fundamentos teóricos que sustentan el proceso formativo, y los insuficientes resultados académicos alcanzados por los graduados, como consecuencia de la insuficiente preparación didáctica universitaria de los docentes encargados de su formación profesional, como reflejo de carencias didáctico – metodológicas en los docentes, por lo que dicha contradicción requiere de un abordaje científico para la procura de una solución desde la perspectiva del trabajo metodológico.

La contradicción revela un problema social: Insuficiencias didáctico - metodológicas en el proceso formativo de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ, que limitan la calidad del aprendizaje de los estudiantes. El problema declarado se convierte en uno de los problemas sociales de las ciencias, ya que para su solución necesariamente requiere de un enfoque holístico de las ciencias en que se fundamenta este proceso, así como la valoración de su impacto social.

El objetivo del presente trabajo es: Reflexionar en torno a la necesidad social de la preparación pedagógica de los docentes desde una perspectiva desarrolladora que permita elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ.

La significación social se expresa en que la preparación pedagógica de los docentes, desde una perspectiva desarrolladora, constituye una vía para elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ en correspondencia con las exigencias sociales del entorno, lo que demanda una labor de elevada calidad en su formación profesional.

Fundamentos teóricos sobre la preparación pedagógica de los docentes.

La preparación pedagógica de los docentes se basa, desde el punto de vista teórico, fundamentalmente en la filosofía marxista-leninista, en la Psicología de orientación marxista, en las concepciones de la Sociología, de la Pedagogía y en la Didáctica General, en tanto si bien el docente constituye un mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje se retroalimenta constantemente en un proceso de aprender a aprender enseñando.

Desde el punto de vista filosófico se parte de la consideración de la teoría del conocimiento aportada por el materialismo dialéctico, así como de la categoría actividad. La actividad cognoscitiva se manifiesta como interacción dialéctica sujeto-objeto, cuyo resultado se expresa en un determinado conocimiento de la realidad aprendida en dicho proceso y se comprueba en la práctica pedagógica; permite la interacción del sujeto con su realidad, en la que se desarrollan sentimientos de pertenencia, cada sujeto recibe las influencias sociales y el resultado es su propio desarrollo.

El análisis anterior revela la importancia que posee la consideración de la actividad humana en general y de la actividad cognoscitiva en particular, para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora, al reconocer que el hombre se forma en la actividad y la comunicación.

La filosofía de la educación aporta una teoría del conocimiento, en la cual está reflejado el ser humano y su interrelación como un ser biopsicosocial; en este sentido, la educación al ser asumida como fenómeno social inherente a la condición humana, es objeto de reflexión teórica y práctica de diferentes instituciones y ramas del saber humano. Es por ello que en la relación docente-alumno, es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se exige la preparación del docente, la que a la luz de las exigencias actuales debe proyectarse desde una perspectiva desarrolladora.

Desde una posición dialéctico –materialista, que se basa en la validez del conocimiento en los mecanismos de la razón, en la que la preparación docente se sitúa en una base Pedagógica como fenómeno dado básicamente como proceso de enseñanza-aprendizaje interpuesta a los conocimientos y al hombre con su entorno, en función de relacionar los conocimientos con el *deber ser.*

El proceso de enseñanza-aprendizaje que protagoniza el profesor en su dialéctica transita por los tres valores de la teoría dialéctica materialista: el valor descriptivo, donde se describe todo el proceso de preparación del docente a través de las percepciones y las sensaciones; el valor explicativo, en el cual se desarrolla todo ese proceso de relación docente-alumno; y el valor transformador, en el cual se establecen las distintas concepciones para dirigir el aprendizaje desarrollador.

Desde el punto de vista sociológico la preparación pedagógica apunta al papel y funciones del docente, como una de las funciones de la Educación como factor de la Práctica Social; es precisamente una función profesional que desempeñan grupos de personas y personalidades aisladas, como resultado de la División Social del Trabajo. Se hace referencia, por supuesto, al personal que trabaja en la educación, o más concretamente en la enseñanza, que incluye maestros, profesores, instructores, auxiliares pedagógicos, siendo también extensible al personal administrativo y de servicios que trabaja en contacto directo con los educandos. En este sentido la educación cumple dos tareas:

- La motivación de procesos de asimilación tendientes a la adopción de contenidos esenciales objetivados en el pasado (función de conservar la tradición).
- La motivación de procesos de asimilación tendientes a la transformación y ampliación de las fuerzas productivas y las relaciones de producción actuales (función de estimular el desarrollo y el cambio).

Desde esta visión se destaca como un resultado de la actividad práctico material y espiritual de los seres humanos que resume el conocimiento de estos sobre el mundo que les rodea y surge en la actividad humana, en el seno de la sociedad; es aquella dimensión de la cultura que registra y conjuga las instituciones científica, asociación, instituciones, comunidades científicas que van en post de la solución de los problemas que enfrenta el ser humano en su relación con su medio, a su vez, es un factor destacado de influencia sociocultural, como en el caso de los cambios tecnológicos en la actualidad, y se encuentra condicionada por las demandas del desarrollo histórico, económico y cultural de la sociedad en que se desarrolla, basada en la actividad histórico - social de la humanidad

El referente desde el punto de vista psicológico, acerca de la preparación pedagógica del docente de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ, desde una perspectiva desarrolladora, se orienta a partir del enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1988) y sus seguidores, acerca del desarrollo del individuo y el papel de la actividad en este, relacionadas con la ley de la doble formación de los procesos psíquicos superiores y el concepto de zona de desarrollo próximo, el concepto de situación social de desarrollo, así como la función que desempeña la educación en el proceso de crecimiento y desarrollo intelectual y personal.

El análisis de la obra de Vygotsky (1988), permite considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador como un proceso que tiene lugar en la actividad y la comunicación y como parte del contexto histórico social concreto en que este tiene lugar.

La teoría de la actividad constituye uno de los fundamentos esenciales de la concepción materialista del aprendizaje; se define como el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto. Su esencia está relacionada con el carácter activo del sujeto que ejerce la acción sobre el objeto, así como por la interrelación que ocurre, tanto de manera externa como de forma interna con objetos ideales, considera entonces que los componentes de la actividad son: intencionales y procesales.

Particular relevancia adquieren la ideas de Galperin (1982) y Talízina (1992), sobre las etapas del proceso de asimilación, las cuales tienen su base en la relación entre los planos inter e intrapsicológico expresados por Vigotsky (1988), lo que fundamenta cómo ocurre el proceso de asimilación o apropiación del contenido de la enseñanza en una lógica que se integra a la explicación materialista dialéctica acerca del proceso del conocimiento. El propio carácter interactivo de la preparación pedagógica del profesor exige el desarrollo de formas de actividad y comunicación colectivas, cuya unidad se convierte en principio didáctico.

Los aportes de Vygotsky (1988), y sus seguidores, constituyen fundamentos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con un carácter desarrollador, lo cual constituye una exigencia de la Pedagogía cubana actual, factible de ser aplicada en el contexto ecuatoriano, particularmente en las carreras técnicas, en este caso en la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ.

La preparación pedagógica del profesor con una concepción desarrolladora, se basa en la propia conceptualización de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. En este sentido se asume la definición dada por Zilberstein (2002), que considera elementos fundamentales como la apropiación, que comprende las más diversas formas y recursos a través de los cuales el aprendiz, hace suyos los conocimientos, actitudes y valores, la cultura, que condiciona los contenidos que deben apropiarse, en un clima que propicia la actividad y la comunicación. De esta manera se logra un mayor nivel de estimulación hacia el aprendizaje.

De igual forma un Colectivo de autores (2012), se aproxima a una concepción de enseñanza desarrolladora, cuando dicen que es:

> …el proceso sistemático de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto. (p. 72)

Por cuanto se entiende por aprendizaje desarrollador aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciado el desarrollo de su auto - perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima

conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Como objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra toda actividad cognoscitiva, práctica y valorativa del ser humano, es por eso que se consideran los pilares básicos de de la Educación que propone la UNESCO para enfrentar los retos del siglo XXI: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir, Aprender a ser.

Desde el punto de vista pedagógico, la preparación pedagógica del docente tiene su fundamento en la formación como categoría científica, en tanto ella se refleja como formación permanente. Esta categoría ha sido estudiada por diferentes autores, los que en general, definen y valoran la formación como un proceso, una función o una capacidad evolutiva y también como una actividad que tiene como máxima exigencia y propósito el desarrollo de las potencialidades del individuo.

Los análisis de los diversos autores consultados en la presente investigación, también permiten apreciar la relación del proceso de formación con los procesos de desarrollo y educación. Desde esta perspectiva, la educación se considera como eje esencial de las transformaciones culturales y sociales, por lo que se puede asumir con toda propiedad que la preparación docente es el camino que promueve tales cambios con mayor efectividad, contribuyendo así a la transformación social y cultural.

En este particular, García, Rivera, Chirino y Addine (2005), manifiestan que la formación de un educador debe responder a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, constituye en la actualidad un reto, más aún cuando estamos en los umbrales del nuevo milenio. La voluntad de reconocer y jerarquizar la formación de profesores se expresa en la política educacional de diferentes países de América Latina. Sin embargo, los resultados expresados en términos de calidad del proceso de aprendizaje de los escolares, son aún insuficientes.

La preparación pedagógica en la formación permanente del personal docente.

En el estudio sobre la formación del docente los investigadores citados, entre otros, han aportado experiencias para elevar la calidad de estos profesionales y, consecuentemente, contribuir al desarrollo de la calidad educacional del país. Igualmente fundamentan acerca del rol profesional del docente, sus tareas básicas: instruir y educar, así como sus funciones esenciales: docente – metodológica; investigativa y orientadora. En este sentido cabe destacar que la función docente – metodológica, aunque ha sido estudiada por diversos autores en el Ecuador, no ha tenido aún la necesaria sistematización como modo de actuación de los docentes universitarios.

La preparación del docente no se garantiza sólo a través de su formación inicial, sino que debe continuar dentro de su propia actividad profesional, como una exigencia del desarrollo social, para no quedar a la zaga con los avances de la humanidad y estar en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desenvuelve. Esto avala la idea acerca de la relación entre la formación inicial, continua y permanente, idea que encuentra sus fundamentos en las concepciones actuales sobre la educación permanente, pudiendo ser considerada desde una perspectiva desarrolladora.

La educación incluye la dirección del aprendizaje, y es a partir de él que debe evaluarse al alumno, al docente y a la calidad de proyecto educativo, los cuales tienen sentido al traducirse en más y mejores conocimientos (el saber), más y mejores destrezas y habilidades (el saber hacer), finalmente mejores actitudes y valores (el ser). En correspondencia con estas ideas, el proceso de preparación permanente del docente debe incluir estrategias que generen habilidades y destrezas en los docentes para concebir e impartir una enseñanza desarrolladora, generando a su vez que el alumnado asuma un rol activo en su proceso de aprendizaje y asuma una actitud transformadora y auto transformadora.

En el sistema educativo del Ecuador están recogidos los principios del Sistema de Educación Superior establecidos en la Constitución de la República y en la Ley Orgánica de Educación Superior, en particular: la Autonomía Responsable, Igualdad de Oportunidades, Calidad y Pertinencia, los que refieren, desde su contenido, la necesidad de un proceso de perfeccionamiento y actualización del personal docente de las universidades para lograr calidad en la formación de los egresados de las carreras universitarias.

La Constitución de la República de Ecuador, en el Artículo 350, hace referencia a que:

> El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo. (p. 123)

Históricamente en el Ecuador para ser docente universitario ha sido suficiente la formación en el área de la disciplina específica que se imparte, esquivando la formación en el área pedagógica y didáctica, no obstante, a nivel internacional en los últimos tiempos se ha estado concibiendo la necesidad de garantizar la formación docente de los profesores universitarios, por tanto, su esencia radica en pensar cómo se está desarrollando la formación. En este sentido la preparación pedagógica del docente obedece a la necesidad de resolver el problema relacionado con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar un aprendizaje desarrollador en los alumnos.

Evidentemente en la preparación pedagógica del profesor radica en gran medida la efectividad, eficiencia y eficacia en la formación permanente de los profesionales, con un enfoque estratégico, que ubique la adecuada correspondencia entre la dimensión administrativa y tecnológica de este.

Desde esta perspectiva, el Reglamento de trabajo docente y metodológico de Cuba expresa en sus artículos 24 y 25 lo siguiente:

Art. 24: El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio.

> Art. 25: El contenido del trabajo metodológico está dado, en primer lugar, por los objetivos y el contenido. Interrelacionados con los anteriores están las formas organizativas, los métodos, los medios y la evaluación del aprendizaje. (p. 4)

Como parte de este análisis se considera necesario significar que en la preparación pedagógica del docente para la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una concepción desarrolladora, es importante dirigir la atención hacia los componentes fundamentales de este proceso, así como a las dimensiones de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador propuestas por Silvestre (1999), considerando su carácter de sistema, elementos no teorizados en el ámbito ecuatoriano. De esta manera se revela como carencia teórica esencial: la no existencia de una teoría, que, desde el punto de vista didáctico, fundamente la estimulación del aprendizaje desarrollador y por ende la preparación pedagógica del profesor desde este punto de vista, en el contexto de las Universidades ecuatorianas.

Se legitima entonces el interés epistemológico, en torno a la preparación pedagógica de los docentes, desde una perspectiva desarrolladora que permita elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ, por ser este un campo prácticamente poco abordado desde el punto de vista teórico conceptual y práctico metodológico en el contexto ecuatoriano.

La preparación pedagógica del profesor con una concepción desarrolladora implica la utilización de la tecnología educativa, como resultado de las prácticas de diferentes concepciones y teorías educativas para la resolución de un amplio espectro de problemas y situaciones referidos a la enseñanza y el aprendizaje, apoyadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC.

El objetivo de la tecnología educativa es mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. Sus herramientas e instrumentos permiten crear materiales didácticos en soportes que se llaman medios educativos, considerados como cualquier instrumento u objeto que sirve como canal para transmitir información entre varias personas. Pueden ser visuales, auditivos o audiovisuales.

A partir del uso de los medios educativos se crean los materiales didácticos, que son instrumentos que facilitan la enseñanza y aprendizaje. Se caracterizan por despertar el interés del estudiante adaptándose a sus características, por facilitar la labor docente y, por ser sencillos, consistentes y adecuados a los contenidos. Desde este punto de vista la utilización de los medios educativos en la preparación pedagógica del docente desde una perspectiva desarrolladora consolida su formación permanente y consecuentemente posibilita elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ.

La fundamentación teórica de la preparación pedagógica de docentes desde una perspectiva desarrolladora para la carrera Licenciatura en Administración de Empresas, cuya efectividad se pretende aprovechar en todas las carreras de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, constituye el primer paso en la búsqueda de soluciones a las carencias existentes en este proceso cuyo impacto social estará evidenciado en:

- La transformación del desempeño pedagógico del docente de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas UTEQ, como resultado directo de la

puesta en práctica de propuestas innovadoras para su preparación pedagógica desde una perspectiva desarrolladora para elevar la calidad del aprendizaje y por ende la formación profesional de sus estudiantes, con lo que se satisfará esa demanda social.

- La satisfacción de las expectativas de la sociedad con respecto al desempeño y modos de actuación profesional de los egresados de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas UTEQ, con lo que se corroborará la pertinencia del Modelo del profesional y la calidad del aprendizaje recibido en la Academia, como consecuencia de la preparación didáctica alcanzada por los docentes.

CONCLUSIONES

La preparación pedagógica de los docentes desde una perspectiva desarrolladora para elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Administración de Empresas de la UTEQ, constituye una necesidad social, en tanto se dirige a satisfacer las expectativas de la sociedad con respecto al desempeño y modos de actuación profesional de los egresados, así como la pertinencia del Modelo del profesional y la calidad del proceso en sentido general.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2012). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Ecuador. En soporte digital.

Galperin, P. Y. (1982). Introducción a la psicología. La Habana: Pueblo y Educación.

García, G., Rivera, G., Chirino, M. V. y Addine, F. (2005). El trabajo independiente. Sus formas de realización. La Habana: Pueblo y Educación.

MES. (2007). Reglamento de Trabajo docente metodológico. En soporte digital.

Plan Nacional de Buen Vivir. (2013). En soporte digital.

Silvestre, M. (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

Talízina, N. F. (1992). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. Ángeles.

Vigotsky, L. S. (1988). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.

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

DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UTEQ. ECUADOR

DYNAMICS OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE SUBJECT ESSENTIALS OF ENTERPRISES MANAGEMENT IN UTEQ. ECUADOR

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayo@uteq.educ.ec)

Victoria Elvira Torres Moreno (vtorresm@udg.co.cu)

María Luisa Tiá Pacheco (mtiap@ma.gr.rimed.cu)

RESUMEN

En la ponencia se exponen resultados parciales del proceso investigativo dirigido a estimular el aprendizaje desarrollador, contextualizado a la asignatura Fundamentos de la Administración de la carrera Licenciatura en Gestión de Empresas de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo en Ecuador. El objetivo consiste en valorar los fundamentos de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, como exigencia para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Para su realización se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético, inductivo-deductivo, la modelación y el enfoque de sistema. Como principal resultado se concluye que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración está condicionada por las relaciones que se producen entre los componentes del proceso en la lógica de su realización, dada por el tránsito por la motivación, comprensión, interpretación y generalización, en las que el método ocupa un lugar preponderante. Se visualiza el uso de las conferencias y talleres para integrar la teoría y la práctica, así como del método investigativo y el de simulación que estimulan el aprendizaje eficiente.

PALABRAS CLAVE: Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, objetivo, contenido, método, evaluación.

ABSTRACT

The paper contains partial results of a research process intended to stimulate development-intended learning within the subject Essentials of Enterprises Management in the major Enterprises Management in the State Technical University of Quevedo, in Ecuador. It aims to evaluate the elements that sustain the dynamics of the teaching-learning process of the subject as a demand to attain a development-intended learning. To elaborate it, scientific methods such as analysis and synthesis and induction-deduction were used. Its most important result concerns the relations between the components of the process within the logic of its development which is linked to the transition along the processes of motivation, comprehension, interpretation and generalization. Lectures and workshops help to integrate theory and practice.

KEY WORDS: Development-intended teaching-learning process, objective, content, method, evaluation.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de una institución universitaria con alto nivel científico, que permita preparar estudiantes capaces de acometer con eficiencia y eficacia las tareas que la profesión requiere y que a la vez contribuya al desarrollo científico-técnico de la humanidad, constituye un reclamo global de la sociedad actual.

En la actualidad se enfatiza en la Nueva Universidad Ecuatoriana y en esta novedosa concepción resulta fundamental el dominio de los conocimientos científico-pedagógicos de los docentes para elevar la calidad del proceso de formación de los futuros profesionales, tomando en cuenta las políticas, líneas estratégicas y metas del gobierno para el periodo 2013-2017.

Una sólida formación del futuro profesional de Gestión de Empresas, en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, exige que prime la responsabilidad, el compromiso social, la organización personal y la independencia en las tareas que realiza; capaz de desempeñarse con una actitud protagónica en la prestación de servicios profesionales en el contexto comunitario para su transformación, en la región y el país donde se evidencia la vulnerabilidad de supervivencia y sostenibilidad de las empresas debido a la escasa gestión de economía, expresada en la limitada capacidad asociativa con que cuenta para comercializar productos y servicios en cantidad y precios.

La asignatura Fundamentos de Administración de la carrera Licenciatura en Gestión de Empresas, ofrece conocimientos científicos factibles de aplicación práctica en la solución de los problemas de la vida cotidiana, como parte de su formación profesional, sin embargo, en dicho proceso aún se aprecian insuficiencias que limitan este desarrollo, lo que constituye una premisa para la realización de investigaciones en este sentido.

En la ponencia se realiza una valoración acerca de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración de la carrera Licenciatura en Gestión de Empresas de la Universidad Técnica de Quevedo. Ecuador, como exigencia para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Exigencias básicas.

Como parte del sistema de ideas básicas generales elaboradas desde una concepción contemporánea, que promueva el carácter participativo de los estudiantes en este proceso, se encuentra la conceptualización de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. En este sentido, (Castellanos, 1999, p. 43) expresa que: “es el proceso que posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura, desarrolla el autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización, responsabilidad y compromiso social”.

Las definiciones existentes al respecto tienden a considerarlo como un proceso, que cobra significado para el sujeto que aprende como un proceso interactivo y reflexivo que propicia el desarrollo de una personalidad integral. Es un proceso significativo, en el que el estudiante, como parte de su aprendizaje, pone en relación los nuevos conocimientos con lo que ya posee, esto le permite la restructuración y el surgimiento

de un nuevo nivel, para lo cual resulta de especial importancia el significado que para él tiene el nuevo contenido, las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida y con los distintos contextos sociales y profesionales.

A partir de este análisis, se considera que el nuevo contenido cobra para el estudiante un determinado sentido por su significación desde lo personal, cuando permite el desarrollo de sus motivaciones por el estudio, un proceso de asimilación más sólido, con mayor posibilidad de generalización, así como la formación y desarrollo de convicciones.

Un aspecto importante para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es el contexto sociocultural-profesional en que se desarrollan los estudiantes, que cobra una importancia especial para un aprendizaje productivo. Por medio de esta articulación se logra mayor significación del contenido , especialmente para el estudiante de la carrera Administración de Empresas, que en su aprendizaje requiere acercarse al entorno en el que se forma a partir de situaciones reales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador requiere que el estudiante adopte una posición activa en el aprendizaje y se sustituyen la actividades centradas en el profesor por actividades en las que las formas colectivas y de colaboración que se generen en los estudiantes permitan una contribución mayor al desarrollo de sus potencialidades, que eviten posturas pasivas poco productivas, y en las que el contenido esté relacionado con la realidad formativa.

En tal sentido se consideran las exigencias didácticas para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y educativo, las que devienen en principios didácticos que requieren: el diagnóstico integral de la preparación del estudiante; estructurar el proceso hacía la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante; concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento que no posee, desde posiciones reflexivas, así como orientar la motivación hacia el objeto de la actividad de estudio y la atención a las diferencias individuales, entre otros. Estos principios constituyen presupuestos de partida sobre los que debe transformarse el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración de Empresas.

Asimismo, se asumen exigencias pedagógicas priorizadas para la enseñanza técnica al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de conocimientos y habilidades profesionales, así como la relación entre la formación general, la profesionalización básica y especifica en la preparación de obreros y técnicos. El análisis de estas exigencias permite considerar su pertinencia como fundamento para la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la asignatura Fundamentos de la Administración de Empresas. De esta manera se requiere significar la relación entre sus componentes: problema, objeto, objetivo, contenido, método, medio, formas de organización y evaluación, que constituyen de igual forma los elementos constituyentes del proceso pedagógico profesional.

Sobre la base de lo expresado anteriormente, se precisa puntualizar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la asignatura Fundamentos de la Administración de Empresas se manifiestan las leyes de la Didáctica planteadas por

Álvarez (1999). La primera ley: “Relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social: la escuela en la vida”, y la segunda ley: “Relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo: la educación a través de la instrucción”, que establece las relaciones entre los componentes que garantizan el alcance del objetivo por parte del estudiante.

Un aspecto importante a tener en cuenta en el tratamiento del contenido es su estructuración lógica, en correspondencia con las etapas de la actividad mental de los estudiantes; Danilov (1988) propone cinco que van desde la percepción de objetos y fenómenos y toma de conciencia de la tarea cognoscitiva hasta la evaluación y control del proceso.

Es preciso destacar que, desde otro punto de vista, la estructuración lógica del contenido se relaciona con las funciones didácticas (Ministerio de Educación, 1977): preparación para la nueva materia, orientación hacia el objetivo, tratamiento de la nueva materia, consolidación y el control. La visión de la lógica del proceso desde el punto de vista didáctico se conjuga con el análisis del proceso de asimilación o apropiación del contenido.

Desde la visión de la Didáctica de la Educación Superior, Fuentes (2011) se refiere a los eslabones del proceso de enseñanza – aprendizaje , los que , si bien con un alcance mucho más amplio y generalizador y a su vez holístico caracteriza igualmente la lógica de dicho proceso , criterios que se conjugan para explicar cómo se da la dinámica del proceso de enseñanza– aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración de Empresas: A saber: la relación entre los componentes del proceso y la lógica de su desarrollo.

Relaciones entre los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura fundamentos de la administración y la dinámica de su desarrollo.

La dinámica constituye una manifestación y exigencia del proceso de enseñanza-aprendizaje contemporáneo, se fundamenta en los criterios referidos a explicarla a partir de la relación entre sus componentes. Fuentes (2011) al caracterizar la dinámica privilegia las relaciones entre los componentes mediante triadas, en las que el método ocupa un lugar esencial, al ser considerado la categoría más dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración se concibe como la sucesión de movimientos que, desde la relación entre los componentes del proceso en la lógica de su desarrollo, dinamiza dicho proceso en función del logro de un aprendizaje de calidad y la correspondiente preparación profesional de los estudiantes de la carrera Administración de Empresas.

Sin desconocer su carácter de sistema, por interés de esta investigación, se hace referencia a la relación entre los componentes objetivo – contenido – método – evaluación.

El objetivo es el componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje y constituye, según, (Addine, 2004, p. 67) “… los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante”. En él entran a formar parte no solo aspectos cognoscitivos, el aprendizaje de conocimientos,

desarrollo de habilidades, sino también la parte referida a la actividad valorativa y la afectiva, condiciones esenciales para que se produzca la relación necesaria entre los aspectos instructivos y educativos en el proceso.

En el Sílabo de la asignatura (2018) denominada unidad de aprendizaje Administración de empresas, se expresa que tiene como finalidad desarrollar habilidades para la solución de problemas que se presentan en el proceso administrativo. El aprendizaje significativo está orientado hacia la formación de profesionales en Contabilidad y Auditoría, preparando al dicente en el ámbito cognitivo y aplicativo de los principios de la administración, generando un sentido lógico del proceso administrativo fundamentado en aspectos inherentes a la actividad empresarial con calidad y calidez, que permita a los líderes tomar decisiones acertadas y en el momento oportuno. En este documento se precisan los tipos de aprendizaje a lograr por los estudiantes; dígase: cognitivo, investigativo, procedimental y actitudinal, los que se reflejan a continuación:

Aprendizaje Cognitivo

C1: Deduce la administración y su importancia, niveles organizacionales en comparación con otras ciencias y la evolución del pensamiento administrativo

C2: Describe las funciones, elementos, roles y habilidades administrativas

C3: Detalla el proceso administrativo, proceso decisorio y la relación empresario-empresa

C4: Especifica los enfoques administrativos y su relación en la administración

Aprendizaje investigativo

I1: Deduce los corolarios administrativos

I2: Comprende conceptualmente el proceso administrativo y la relación empresario-empresa

I3: Elabora conclusiones en base al sustento teórico

I4: Identifica los enfoques administrativos

Aprendizaje procedimental

P1: Aplica la estructura del proceso administrativo

P2: Deduce la toma de decisiones

P3: Aplica la estructura de creación de empresas

P4: Deduce los enfoque en el campo administrativo

Aprendizaje actitudinal

A1: Actúa positivamente en las actividades académicas

A2: Demuestra organización, honestidad y puntualidad

A3: Reconoce la importancia, funciones y roles interpersonales del equipo de trabajo

A4: Actúa con responsabilidad, puntualidad y honestidad en el desarrollo de la asignatura

En estos tipos de aprendizaje, se expresa el alcance de los propósitos a lograr a nivel de programa, por tanto, expresados en términos de aprendizaje constituyen objetivos a largo plazo.

El contenido se considera como componente primario del proceso. A tal efecto, Addine (2004, p. 69) expresa que el contenido “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos”.

En este sentido, los contenidos de la asignatura Fundamentos de la Administración están organizados en tres unidades, que a continuación se relacionan:

UNIDAD 1: Fundamentación y principios administrativos

UNIDAD 2. Proceso administrativo y toma de decisiones

UNIDAD 3: El empresario - empresa

Estas unidades se desglosan en temas y subtemas que posteriormente serán mostrados, a modo de ejemplo, para la Unidad 1.

En la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración, un papel importante le corresponde a los métodos de enseñanza, considerados la vía para alcanzar los objetivos en relación con el contenido. Lo antes expresado permite asumir la clasificación de métodos de enseñanza problémica propuesta por Danilov y Skatkin (1988), retomada por el Colectivo de autores del MINED (2012), los que proponen los métodos: explicativo-ilustrativo, reproductivo, de exposición problémica, de búsqueda parcial o heurístico y el investigativo, subdivididos en dos grupos: productivos y reproductivos.

En este sentido, a decir de Fuentes (2004) es importante puntualizar dos aspectos fundamentales: El papel de los métodos de enseñanza aprendizaje en la dinámica del proceso y la lógica de los eslabones de la dinámica. Consecuentemente los métodos de enseñanza aprendizaje pasan a ser en la dinámica del proceso tanto o más decisivos que los contenidos, ya que se aprende, en definitiva, como método de aprender y por tanto queda como método de trabajar.

Todas estas características del método, junto a sus potencialidades para motivar, construir el contenido y su consecuente sistematización, lo ponen en condiciones de constituirse, no sólo en una categoría importantísima del proceso, sino en la categoría más dinámica y en la que se sintetizan las relaciones entre las restantes configuraciones. Este, por su carácter dinámico va moviendo todo el proceso haciéndolo pasar dialécticamente de un eslabón a otro.

Otro componente dinámico de suma importancia para ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la asignatura Fundamentos de la Administración es la evaluación, que es la encargada de regular el proceso.

Según Fuentes, Montoya y Fuentes (2011) la evaluación contribuye a fomentar la capacidad de crítica, autocrítica, independencia y creatividad en los sujetos, por lo que debe caracterizarse por:

- Un elevado carácter participativo y constructivo, con lo cual el proceso de enseñanza–aprendizaje además de instructivo asegura su carácter educativo y desarrollador.
- Potenciar los niveles de desarrollo de la formación del profesional, a través de cambios cualitativos en comportamiento de las capacidades transformadoras de los sujetos.
- Fomentar el desarrollo de un pensamiento investigativo, crítico, reflexivo, transformador e independiente, lo cual se propicia en la coevaluación y la autoevaluación de los participantes.
- Promover la consolidación del proceso de enseñanza–aprendizaje como un espacio de construcción de significados y sentidos, sobre la base de las sistematizaciones epistemológica y metodológica, que propicie lo profesionalizante y lo investigativo en la formación.
- Contribuir al desarrollo de un ambiente donde la evaluación no sea vista como un proceso que inspire temor a los sujetos, ni jerarquía de a utoridad al profesor.

Considerados los criterios de Fuentes (2011), la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Administración se da en la relación entre sus componentes teniendo en cuenta , como se expresó anteriormente , la lógica de su desarrollo a través de los procesos de motivación, comprensión, interpretación y generalización.

Los resultados del aprendizaje se revelarán, según el sílabo de la asignatura de la siguiente manera:

Evaluación cognitiva.

EC1: Consultas bibliográficas para la realización de una plenaria áulica.

EC2: Ensayo sobre las funciones, elementos, roles y habilidades administrativas.

EC3: Talleres relacionados al proceso administrativo.

EC4: Consulta documentada para un debate en el aula clase.

Evaluación investigativa.

EI1: Citas bibliográficas utilizadas en los ensayos o trabajos individuales o grupales.

EI2: Fundamentación y revisión bibliográfica presentadas en el proyecto integrador.

EI3: Documento final del proyecto integrador.

EI4: Revisión bibliográfica del entorno del enfoque administrativo.

Evaluación procedimental.

EP1: Citas bibliográficas utilizadas en los ensayos y/o presentaciones áulicas.

EP2: Reporte de los pasos para la correcta toma de decisiones.

EP3: Parámetros de creación de una empresa utilizada en el marco teórico del proyecto integrador.

EP4: Ensayo relacionando los enfoque en la administración.

Evaluación actitudinal.

EA1: Participación activa, critica y argumentativa en las actividades académicas.

EA2: Presentación y entrega de las tareas en los tiempos establecidos.

EA3: Se comunica y actúa como líder o integrante de equipos de trabajo.

EA4: Portafolio estudiantil organizado, completo

En el anexo 1 se muestra la concepción metodológica de un tema de la Unidad 1 en la que se refleja la relación objetivo, contenido, metodo, forma de organización de la enseñanza y evaluación.

Independientemente de que no se dedica un espacio a las formas, es preciso destacar que a través de ellas, por ejemplo: conferencias y talleres se materializan los restantes componentes del proceso, aspecto en el que se profundizará en otros trabajos.

CONCLUSIONES

La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Administración de Empresas se caracteriza por la relación entre los componentes que le son inherentes: objetivo, contenido, método, formas de organización y evaluación, en la lógica de su realización; es decir a través de la interrelación entre la motivación, la construcción, la interpretación y la generalización; se manifiestan en la combinación de diferentes formas de organización de la enseñanza, así como en la utilización de diferentes métodos; entre ellos: investigativos y de simulación, en función del alcance de objetivos de aprendizaje cognitivos, investigativos, procedimentales y actitudinales, según se declara en el sílabo de la asignatura.

REFERENCIAS

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

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

Castellanos, D. (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. CEE, Facultad Ciencias de la Educación, ISPEJV. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (1977). II Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones municipales y provinciales de educación: primera parte: documentos Normativos y metodológicos. (Parte 1). (Tabloide). La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2012). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Danilov, M. y Skatkin, M. (1988). Didáctica de la escuela media. La Habana: Pueblo y Educación.

Fuentes, H., Montoya, J., Fuentes, L. (2011). La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y dialéctico en la construcción del conocimiento científico. Centro de Estudios de Educación Superior "MANUEL F. GRAN". Santiago de Cuba. Libro en soporte digital.

Sílabo de organización y métodos de la asignatura Fundamentos de la administración. (2018). UTEQ. Ecuador. En soporte digital.

ANEXO 1

Temas y subtemas	Tipo actividad /aprendizaje	Actividades	Formas de docencia/estrategias metodológicas		Actividades de evaluación (Diagnostica, formativa o frecuente, sumativa o parcial) e instrumentos de evaluación
1. Fundamentos 1.1. Definiciones 1.2. Importancia 1.3. Niveles organizacionales 1.4. Relación con otras ciencias	AD	Presentación del sílabo, Fundamentación de la asignatura.	C1:Deduce la administración y su importancia, niveles organizacionales comparación con otras ciencias y evolución del pensamiento administrativo	Conferencia docente	Evaluación diagnostica, verificar parámetros de rubrica
	AC	Formación de grupos para aprendizaje colaborativo.	A3:Reconocde la importancia, funciones y roles interpersonales del equipo de trabajo A1:Actua positivamente en las actividades académicas	Talleres, braistorming, lectura	Panel de discusión
	PAE	Revisión de preceptos administrativos	P1:Identifica el proceso administrativo	Acervos bibliográficos	Evaluación frecuente
	AA	Investigación bibliográfica	I1:Deduce los corolarios administrativos	Elaboración de ensayo	Evaluación frecuente
1.5. Elementos administrativos 1.5.1. Mecánica 1.5.2. Dinámica 1.6. Funciones administrativas 1.6.1. Planeación 1.6.2. Organización 1.6.3. Dirección	AD	Revisión de elementos y funciones administrativas	C2:Identifica las funciones, elementos, roles y habilidades administrativas	Conferencia	Ver rubrica de proceso asistido
	AC	Orientación de preceptos de los elementos y funciones administrativas	A1:Actua positivamente en las actividades académicas	Talleres, lluvias de ideas	Ver rúbrica evaluación aprendizaje colaborativo
	PAE	Investigación sobre mecánica y dinámica	P1:Identifica el proceso	Investigación documentada	Evaluación formativa Ver rúbrica

1.6.4. Control		administrativa	administrativo		presentación informes
	AA	Socialización de elementos y funciones	I1:Deduce los corolarios administrativos	Exposición y debate en clases	Evaluación frecuente oral

LA FORMACIÓN DE VALORES EN LOS PROFESIONALES DE LA ADMINISTRACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ACTUAL

FORMATION OF HUMAN VALUES IN PROFESSIONALS OF MANAGEMENT IN PRESENT-DAY UNIVERSITY CONTEXT

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayo@uteq.edu.ec)

Elizabeth Juliana Núñez Bartolomé (enunez@uteq.edu.ec)

Juan Carlos Cano Intriago (jcano@uteq.edu.ec)

RESUMEN

La educación en valores de las nuevas generaciones de profesionales constituye un imperativo ante los dilemas que impone el mundo actual. La ponencia tiene como objetivo exponer algunas consideraciones teóricas sobre la formación axiológica del profesional de la administración en el contexto universitario actual. Para los profesionales de administración la formación en valores fomentada desde sus etapas como estudiantes universitarios se erige en una poderosa herramienta que les posibilitará demostrar competencia en su desempeño y una actuación ciudadana digna de los más altos valores morales. La formación axiológica del profesional de administración supone el compromiso de la Institución, los profesores y de toda la comunidad educativa, así como el papel activo del estudiante como sujeto de su propia formación.

PALABRAS CLAVE: valores, formación, actuación, profesionales, administración

ABSTRACT

Values education of new generations of professionals is imperative to the dilemmas involved in the present world. This research aims to expose some theoretical considerations axiológica professional training of university administration in the current context. For professional management training in values fostered since its stages as college students it stands as a powerful tool that will enable them to demonstrate competence in performance and a decent citizen action of the highest moral values. Axiological management professional training implies a commitment to the institution, teachers and the entire education community, as well as the active role of the student as the subject of his own training.

KEY WORDS: value, formation, performance, professionals, administration

INTRODUCCIÓN

En todas las sociedades se ha producido en los últimos años una afluencia masiva de estudiantes a las universidades. Seguramente, esta evolución cuantitativa del sistema universitario obedece a diversas razones, pero sin duda la más importante es el aumento de la demanda de titulados. La emergencia de la nueva economía del conocimiento, la nueva “sociedad de la información”, requiere un mayor número de médicos, ingenieros, informáticos, psicólogos, especialistas en recursos humanos. En definitiva, la nueva sociedad demanda cada vez más egresados cualificados dado el

aumento de la complejidad, de la variedad y de la especialización de las tareas que estos tienen que desempeñar.

Pero no sólo es necesario que el profesional domine los aspectos medulares de su profesión sino que posea un conjunto de valores y principios que le permitan actuar en correspondencia con los imperativos de las nuevas sociedades. En este sentido, educar en valores resulta de vital importancia para el desarrollo de la educación integral de las personas, Bustamante (2010); Bujardón (2008); García y col. (2015).

La educación en valores de las nuevas generaciones de profesionales constituye un imperativo de toda sociedad que tenga como centro de atención al hombre. Incluso, en aquellas sociedades en las que el mismo constituye un medio y no un fin, diversas ciencias han hecho referencia a este importante tema, Bujardón (2008); Mendoza y col., (2009)

La universidad actual aboga por una sólida formación axiológica como fundamento para comprender la situación en que se vive. Por tal motivo, el proceso formativo se ha orientado hacia un enfoque integral para la labor educativa en la Educación Superior.

Para las universidades resulta un verdadero reto formar profesionales cuyos valores respondan a una actuación profesional responsable y comprometida con la solución de los problemas de su entorno laboral, demostrando competencia en su desempeño y una actuación ciudadana digna de los más altos valores.

La formación axiológica en las instituciones universitarias es una actividad que no se trabaja sólo con la intervención de profesores de distintas cátedras, sino desde las actividades docentes, con el respaldo del trabajo metodológico como herramienta que posibilita la gestión del proceso docente-educativo y con énfasis importante en el trabajo extensionista.

Se ha avanzado en la incorporación al currículo y los procesos sustantivos de la Educación Superior de aspectos que tributan a la formación axiológica del profesional. En el ámbito investigativo se han dado pasos de avance; no obstante, aún es insuficiente y quedan aspectos por consolidar en aras de integrar y completar la formación de los futuros profesionales a la altura de las demandas que expone el encargo social, García y col. (2015)

El trabajo en la formación de valores es un imperativo de esta época, su repercusión en el futuro de las sociedades obliga a no confiar en la espontaneidad y a proponerse intencionalmente su consecución. La búsqueda de caminos para ello, es el reto Martínez (2001); Horruitinier (2007); Serra (2012); De Armas (2006).

La formación de los administradores de empresa en general está orientada, en muchos casos, al desarrollo del conocimiento y habilidades laborales, sin conservar el desarrollo de otras habilidades, como la promoción de valores y la ética, tendentes a una formación integral que permita una visión global de las condiciones del ámbito económico, político, social dentro del cual se desempeña su profesión.

Es por esto que el administrador del futuro debe estar preparado desde una formación axiológica para desempeñarse en los diferentes campos de la organización y, de esa manera, atender a los usuarios y empleadores. En este sentido, el objetivo de la

presente ponencia es exponer algunas consideraciones teóricas sobre la formación axiológica del profesional de la administración en el contexto universitario actual.

Los valores. Importancia en la formación de los profesionales universitarios

El concepto valor ha tenido diversas acepciones en dependencia de la ciencia que lo formule, según su objeto de estudio. Por tanto, es una categoría compleja que tiene disímiles enfoques para el análisis. Como fenómeno de la conciencia social orienta la actuación de los hombres, constituye los sueños que guían su quehacer y es una expresión ideológica de sus intereses, Bustamante (2010)

De modo general, puede caracterizarse el valor como un concepto cuya esencia es su valer, el ser valioso, es decir, referido a aquellos objetos y fenómenos que tienen una significación social positiva y tienen una doble función: como instrumento cognoscitivo y como medios de regulación y orientación de la actividad humana, Bustamante (2010).

El ejercicio de cada profesión en particular se sostiene en la práctica de una serie de normas (escritas o no) que regulan la relación del sujeto profesional con otros sujetos a los que presta algún servicio (directa o indirectamente), con sus colegas y con el medio social o natural en general, Martínez (200); Horruitinier (2007); Serra (2012); De Armas y col. (2012), elementos que justifican la necesidad de incluir en el programa de estudios de pregrado una materia relacionada con la formación de valores.

De modo que, para los profesores y estudiantes universitarios, el marco teórico que ofrece esta nueva disciplina, se convierte en una herramienta importante para enfrentar el cuestionamiento de los problemas morales que pueden surgir en la sociedad donde viven y desempeñan su labor profesional. No es posible hablar de completa formación profesional sin incluir en dicho proceso lo político, lo económico, lo jurídico, y por supuesto, lo axiológico Mesa (2012).

La necesidad de orientar los procesos del conocimiento de forma armónica y organizada de manera que posibiliten soluciones certeras, exigen una importante función de las universidades. La revolución científico-tecnológica y su impacto económico y social, imponen a los centros de educación superior un reto: conciliar nuevos componentes que garanticen la preparación de profesionales acorde con estas nuevas necesidades, asegurando satisfacer las crecientes expectativas del desarrollo científico, económico, social y cultural.

El estudiante, en su proceso formativo, debe ser capaz de adquirir una combinación de conocimientos y habilidades que le permitan perfeccionar o desarrollar nuevas y mejores capacidades que, una vez egresado, le posibilitarán cumplir con el compromiso social inherente a su profesión, Corrales y col. (2015).

Los valores que han de exhibir los profesionales universitarios, pueden ser definidos como la significación positiva para la dignidad humana en un sentido amplio y para la satisfacción de necesidades de nuestra especie y la práctica social en un sentido estrecho, de elementos psicológicos que a través de su participación en la autorregulación de la conducta y la corrección de los mecanismos de autorregulación, hacen posible la adaptación de los diferentes niveles de integración en los que está presente el ser humano, Mendoza y col. (2009).

Las continuas y sustanciales transformaciones de la sociedad actual generan un sinnúmero de conflictos existenciales que ponen en crisis los valores históricamente formados, surgen nuevos valores en una contradicción dialéctica entre "lo nuevo" y "lo viejo" que representa un estado de necesidad para las innovaciones educativas en las universidades.

Quizás esta exigencia de la sociedad constituya un reto que ayude a promover los cambios en la universidad ante la tarea de formar valores en los estudiantes y no quedarse en la simple "aprehensión" de actitudes que no llegan nunca a transformarse en convicciones y consecuentemente contrastan con los nuevos paradigmas de la sociedad.

Las universidades constituyen un espacio cosmopolita por excelencia para la formación de las nuevas generaciones de profesionales pues son centros difusores de cultura en los que sus claustros de profesores han estado siempre en el vórtice de las transformaciones que la sociedad les impone.

En sus recintos ha primado como tendencia fundamental el pensamiento crítico, la necesidad del progreso, la búsqueda del rigor y la verdad en todos los ámbitos y procesos, máximo cuando se trata de cambios en las formas de pensamiento y de promover la capacidad de los estudiantes hacia estos procederes.

El ejercicio docente en las nuevas condiciones, es un reto que precisa de un instrumento que permita el reforzamiento de valores propios de la época, que puedan repercutir en la formación integral de la personalidad del egresado, y para lo cual es fundamental conseguir la intencionalidad en su conquista.

La formación axiológica se ubica en el debate de los objetivos y los contenidos que son objeto del aprendizaje de los estudiantes como parte de su formación universitaria, lo que justifica que los métodos y los procedimientos que el profesor diseñe para el proceso de enseñanza-aprendizaje de su asignatura, determinan en gran medida la eficiencia en el proceso de formación axiológica, García y col. (2015).

En este sentido, los catedráticos deben educar al estudiantado para que se oriente y sepa el valor real de las cosas pues las personas implicadas creen que la vida tiene un sentido, reconocen y respetan la dignidad de todos los seres; estimular consciente y sistemáticamente los procesos valorativos en los alumnos, de manera que éstos identifiquen cuáles son sus valores y puedan responsabilizarse y comprometerse con ellos; de esta manera, el docente debe proporcionar experiencias que induzcan al autoconocimiento consciente en relación a los valores preferidos por el alumno.

Por otra parte, el responsabilidad del profesor planificar y preparar los contenidos de la educación en valores, teniendo en cuenta las bases psicológicas del desarrollo moral y de las características íntimamente ligadas a dicho desarrollo; comprometer a los padres y/o representantes en el proceso, pues educar en valores ocurre a todas las horas del día todos los días, y será mucho más efectiva si hay colaboración entre los diferentes agentes de educación en valores, especialmente padres y maestros.

Pero este proceso no sólo incluye a los profesores sino que interesa también a las instituciones educativas, quienes deben ayudar a construir criterios para tomar decisiones correctas y orientar nuestra vida. La escuela y los educadores deben

presentar objetivamente posiciones valorativas alternativas, que ayuden a los alumnos a descubrir, entre distintas alternativas, cuál será la mejor para ellos.

Comprender que el proceso docente-educativo además de dotar al futuro profesional de los conocimientos, habilidades y destrezas que debe poseer se propone actuar en el desarrollo de su personalidad, obliga a meditar sobre estos asuntos y, en el marco del trabajo metodológico, induce a llevar a cabo acciones concretas que permitan el conocimiento de los atributos que caracterizan cada valor, trabajar en las esferas valorativa-motivacional y conductual y desarrollar capacidades para la autocrítica y el autoperfeccionamiento.

Por tales razones, para que el proceso de formación logre profesionales portadores de los valores más nobles y humanos de la sociedad, es imprescindible que el docente promueva e inculque los principios a través de la palabra y el ejemplo ante sus alumnos; que se desarrolle la formación de valores con las nuevas generaciones interactuando la ética del profesor y la ética del estudiante, García y col. (2015).

La sociedad actual se caracteriza por un énfasis, a veces exagerado, en la tecnología, y ello lleva imperceptiblemente a la deshumanización. Es por ello que se hace más necesaria que nunca la formación humanista de los profesionales. Se aboga por la formación de un profesional que se sienta identificado con el humanismo y se muestre totalmente indiferente al marcado carácter mercantilista que en determinadas condiciones pueda tener su profesión; que prefiera el bien común al bien individual.

Se trata de que éste acuda a la reflexión en aras de ejercer un accionar pertinente sobre problemáticas vigentes, a través de la proyección de soluciones viables, que puedan resultar realmente beneficiosas para el individuo, el ambiente, la sociedad y a su vez ser auténticas, desde la posibilidad de su aporte.

Especialistas en el tema han considerado que para el profesional de cualquier rama no sólo es importante recibir una educación rica en valores que coadyuve al fortalecimiento de su formación humanística, sino también comprender en su totalidad el proceso de la valoración que subyace en las relaciones profesionales que se establecen, Bustamante (2010). Se destaca el papel del profesor como elemento clave por la fuerza de su ejemplo personal y la capacidad que tenga para lograr un protagonismo consciente de los jóvenes en su propia formación.

La formación de valores en los profesionales de administración de empresas.

La administración, como profesión universitaria, es muy joven y ha evolucionado en forma acelerada, siendo actualmente una profesión reconocida y demandada; pero no se ha logrado satisfacer a la sociedad y, en especial, a los usuarios de sus servicios, por lo que es necesario hacer un análisis de la formación axiológica de este profesional, las características de los mismos acerca de la formación de valores en los profesionales de administración de empresas. Es pertinente, por lo tanto, llevar a cabo un análisis amplio sobre la formación de valores del administrador de empresas, que permitan proponer alternativas orientadas a satisfacer los requerimientos de la sociedad y en especial del sector empleador.

Los nuevos requerimientos del contexto actual demandan la formación y desarrollo de administradores con un diseño y enfoque que hagan posible que su oferta sea útil no

sólo a los usuarios de sus servicios, sino a la sociedad como un todo, por lo que no se debe minimizar el objetivo de buscar darles una formación integral, proporcionándoles un peso adecuado al aspecto ético y al desarrollo de competencias orientadas al desarrollo y la formación de valores. La formación de los administradores para asegurar un buen desempeño cuando se incorporan al mercado laboral es una necesidad que tienen que cubrir las instituciones de educación superior. Esto demanda una vinculación con las empresas en general con el fin de que se creen diseños de los programas de estudio adecuados a los requerimientos del mercado laboral.

El grado de eficiencia de un administrador inicialmente descansa en sus conocimientos técnicos; es básicamente un especialista. Pero para su desarrollo y crecimiento en el campo del ejercicio profesional, requiere cada vez más una preparación más amplia, más humanista, desde el punto de vista axiológico.

En el desarrollo de los planes de estudio en el campo de la administración deben tomarse en consideración los requerimientos de un contexto de grandes cambios y generación de nuevas tecnologías, sobre todo en la formación axiológica, convirtiéndose en una útil herramienta para el profesional de administración de empresas.

La formación axiológica de los profesionales depende en gran medida de la percepción que ellos tengan de las características o atributos del lugar de estudio, o sea, del clima universitario. Las variables propias de la universidad, entre las que se encuentran su estructura y los procesos que se dan dentro de ella, interactúan con la personalidad de los educandos para producir en ellos percepciones y, en consecuencias, comportamientos y actitudes propias o no.

La incorporación de los valores al proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades y la creación de condiciones que posibiliten un escenario altamente estimulante para el aprendizaje, requiere una clara comprensión sobre el papel del enfoque integral y su instrumentación en el proceso docente-educativo, pasando por el diseño del modelo de formación de valores en la carrera y concretándose en los objetivos formativos del año, como el subsistema donde se logra la integración de lo instructivo y lo educativo.

En este sentido, la Extensión Universitaria desempeña un papel fundamental en la formación y desarrollo de los valores pues emplea como soporte la promoción cultural en su concepción más genérica. Resulta normal que la formación y asimilación de esos valores se produzca allí donde se generen; o sea, en la construcción cultural misma, en las praxis sociales y económicas de la reproducción de la vida.

Mediante los procesos formativos se identifican los contenidos éticos y espirituales de las prácticas cotidianas, como elemento que refuerza y consolida aquellos valores que logran reproducir la calidad de vida de la persona y permiten a la generación presente dejarlos en herencia digna a la venidera, García y col. (2015).

La ciencia para el siglo XXI enfrenta hoy una visión y marco de acción en América Latina y el Caribe ante la imperiosa necesidad de avanzar en su proceso de desarrollo económico y social sustentable y es en ese proceso donde la ciencia, la tecnología y la innovación deben contribuir a elevar el nivel educativo y cultural de los profesionales, lo que a su vez implica el requerimiento de nuevos compromisos ante los actores sociales.

La Educación en valores profesionales dentro de la ciencia debe encaminarse fundamentalmente a la formación y desarrollo de valores humanos contextualizados y dirigidos hacia la profesión; al ser esta el conjunto de reglas y principios que rigen determinada conducta del profesional, y en los que subyace un conjunto de valores que definen y caracterizan a la misma. El estudio de la esfera profesional ha sido abordado por diferentes investigadores. Los trabajos realizados se han dirigido en lo fundamental a descubrir la organización de la motivación profesional en la personalidad, a partir del análisis de las configuraciones de formaciones motivacionales complejas.

Los valores profesionales como motivos que se integran y configuran en la esfera de la profesión como unidades psicológicas dentro del sistema motivacional de la personalidad, son entendidos como motivos que orientan y regulan la actuación profesional y representan una unidad individual, irrepetible por su contenido en cada sujeto concreto. Desde esta concepción teórica, los motivos intrínsecos se configuran como valores profesionales y expresan la significatividad de la profesión para el sujeto, constituyendo una construcción individual de este. La presencia de motivos de carácter social y moral en la motivación profesional es un elemento importante en la conformación de los valores profesionales.

La educación en valores en las universidades ha de transcurrir como un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado, que garantice la formación y desarrollo de la personalidad consciente, mediante la implicación grupal e individual a través de estrategias en lo curricular, extracurricular y en toda la vida universitaria. Tiene como núcleos rectores la intencionalidad del proceso de formación, el desarrollo de la personalidad, la formación profesional y la transversalidad y encuentra su forma organizativa en el proyecto educativo.

En la formación del profesional es importante destacar el papel de la universidad como escenario singular para lograr tales fines. La motivación que en general se desarrolla en ese proceso y la que, de hecho, poseen los estudiantes, posibilita que la educación en valores a través de lo profesional incida en las aspiraciones, intereses y sentido de la vida de estos y, consecuentemente, vaya desarrollando la personalidad del profesional.

CONCLUSIONES

La formación de valores en el profesional de la administración supone el compromiso de la Institución, los profesores y de toda la comunidad educativa, así como el papel activo del estudiante como sujeto de su propia formación.

La formación axiológica en las universidades se encuentra en un continuo debate; las reflexiones acerca de las praxis educativas precisan de la escuela una mayor participación conjuntamente con la familia y la sociedad en la formación de los valores en las nuevas generaciones.

En la formación axiológica resulta fundamental el modelo de relaciones Interpersonales entre los profesores, y entre cada profesor y sus estudiantes. Los catedráticos deben estar conscientes de la necesidad de educar en valores y, consecuentemente, poseer deseos de realizar las acciones educativas. Más que transmitir valores, ellos deben estimular su construcción por los estudiantes a partir de la comunicación entre las personas implicadas en el proceso.

REFERENCIAS

Bujardón, A. (2008). Reflexiones epistemológicas acerca de la formación en valores humanos. Rev Hum Med, 8, 2-3.

Bustamante, L.M. (2010). La educación en valores en trabajadores de la atención primaria de salud en Cuba. Rev Cub Med Gen Int; 26,(1), 137-45.

De Armas, R., Inerárity, N., Alonso, D. (2012). La formación de valores en los estudiantes universitarios de la salud desde el proyecto integral de trabajo educativo de la brigada. Convención Internacional de Salud, Cuba Salud, pp.3-7.

García, M., Corrales, I.E., Reyes, J.J. (2015).La formación axiológica en los profesionales cubanos de la salud: una mirada hacia la universidad. Rev Hab Cienc Méd, 14, (1) ,79-88.

Horruitiner, P. (2007). El proceso de formación. Sus características. En: La universidad cubana: El modelo de formación. Rev Pedagogía Universitaria; 12,4.

Martínez, E. (2001). Formación de valores en el personal de la salud. Rev Cub Med Mil, 30,3.

Mendoza, A.H., Martínez, O., Rodríguez, X. (2009). Formación de valores ético-morales en el profesional de la salud. Rev. Méd Electrón, 31,6.

Mesa, D.E. (2012). Ética y excelencia en la formación médica profesional. (Versión electrónica).

Serra, M.A. (2012). Ética, Bioética y el educador en la enseñanza de las ciencias clínicas. Educ Méd Super, 26,3.

UN ENFOQUE INVESTIGATIVO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

AN INVESTIGATIVE APPROACH FOR TEACHING AT COLLEGE

Oscar Vivero Reyes (oviveror@udg.co.cu)

Alexis Jerez Escalona (ajereze@udg.co.cu)

Yudisbel Aldana López (yaldanal@udg.co.cu)

RESUMEN

Para lograr mayor alcance en el papel de las universidades en el desarrollo integral de la sociedad, es vital el desarrollo de habilidades para el autoaprendizaje durante la formación inicial de los profesionales, lo que implica transformaciones sustanciales en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo, se fundamenta una estrategia didáctica, sustentada en proyectos de aprendizaje, conducente a una dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje que conlleva un elevado protagonismo de los estudiantes en su formación inicial como profesionales, para el desarrollo del autoaprendizaje como modo de actuación.

PALABRAS CLAVE: modo de actuación, enfoque investigativo, autoaprendizaje, proyectos de aprendizaje.

ABSTRACT

In order to get a wider scope about the role of colleges and universities in the integral development of society, it is vital the development of skills for self-learning during the initial formation of the professionals. This implies substantial transformations in the conception of the teaching and learning process. This paper shows the foundations of a didactic strategy embedded on learning projects that leads to a dynamics of the teaching and learning process which demands a high protagonism of the students in their initial formation as future professionals for the development of their self-learning as a way of acting at colleges.

KEY WORDS: way of acting, investigative approach, self-learning, learning projects.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación superior debe enfrentar, como reto particularmente trascendente, el de formar profesionales capaces de generar y conducir los cambios de la sociedad, además de incidir de manera cada vez más decidida, permanente y eficaz en sus ámbitos. Todo ello trae consigo un amplio debate sobre el futuro de la educación superior y genera propuestas que marcan una visión diferente en la formación inicial de los profesionales.

Constituye, por tanto, un imperativo actual para las instituciones universitarias el estar plenamente identificadas con su misión social de formar profesionales competentes y, a la vez, comprometidos con el futuro de la humanidad, al transitar por un camino de mayor justicia y equidad social, en el cual imperen la racionalidad y el decoro, y el conocimiento se incorpore con mayor intensidad a todos los sectores productivos y de los servicios, para lograr igualdad de posibilidades y oportunidades para todos.

El desarrollo del autoaprendizaje en los estudiantes constituye una necesidad en el mundo moderno, caracterizado, entre otros aspectos, por acelerados cambios y progresos de las ciencias y las tecnologías, los cuales condicionan que algún sistema educativo pueda proporcionar todos los conocimientos y habilidades acumulados por la humanidad.

El autoaprendizaje está relacionado con la capacidad del estudiante para comprender, formular y realizar las tareas cognoscitivas; buscar, seleccionar y procesar la información necesaria; encontrar las vías adecuadas de solución de los problemas y valorar críticamente los resultados obtenidos; todo lo cual implica la formación de habilidades de búsqueda, procesamiento y empleo de la información, de resolución de problemas, a la vez que se forman normas, valores y experiencias de la actividad creadora.

El estudio diagnóstico realizado a partir del seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de los profesionales en la Universidad de Granma, a través de la observación de clases, práctica laboral, defensa de trabajos de curso y de diploma, así como la observación participante realizada en el desempeño como profesor, y el posterior análisis crítico de los resultados, reveló que las insuficiencias en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje traen consigo que los resultados que se obtienen en el aprendizaje no satisfagan los propósitos establecidos por el Ministerio de Educación Superior, lo cual es evidenciado en lo siguiente.

Por parte de los profesores: generalmente se ocupan más de la enseñanza que de cómo aprenden los estudiantes; no siempre aprovechan las potencialidades de los estudiantes, ni estructuran el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque que pueda tener como fundamento la actividad científico investigativa y el abordaje de los problemas propios de su ejercicio pedagógico, de forma que se propicie el desarrollo de su autoaprendizaje como modo de actuación.

Por parte de los estudiantes: manifiestan dependencia del profesor, por lo general lo ven como la persona que les tiene que aportar todo, y ellos reproducir; no alcanzan el nivel de desarrollo necesario en las acciones científico-investigativas para que puedan actuar de manera independiente y aplicar los métodos científicos en su accionar práctico-profesional; muestran débil preparación para buscar y utilizar la información con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, de manera independiente.

En síntesis, los estudiantes reflejan bajo nivel en su preparación para el autoaprendizaje en diferentes contextos de desarrollo. Los resultados del estudio diagnóstico evidencian, además, que se puede establecer una estrecha relación causal entre las insuficiencias que presentan los estudiantes en la construcción, sistematización y aplicación de los contenidos de las ciencias a la solución y valoración de situaciones de la práctica social, y las que se presentan en la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje por los docentes.

En el presente trabajo se fundamenta una estrategia didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque investigativo en la formación inicial de profesionales, que propicie el desarrollo del autoaprendizaje como modo de actuación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque investigativo en la formación inicial de los profesionales.

Varios investigadores Chirino (2002); Furió, (1994); Gil y Valdés (1996); Guisasola, (2000); Kolmos (2004); Lima (2000); Peña (2005) y Salazar (2001); entre otros) han abordado los elementos esenciales sobre el enfoque investigativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje a tono con la tendencia del aprendizaje por investigación. En todas las investigaciones referidas se reconocen, entre los principales rasgos del enfoque investigativo, descritos de diferentes formas, los siguientes:

- modifica la dinámica tradicional del aula, reduce (no elimina) el período de explicación del profesor y aumenta el tiempo de trabajo independiente y de reflexión de los estudiantes sobre las contradicciones entre lo conocido y lo desconocido en la materia estudiada;
- incluye, en los objetivos del proceso, el de coadyuvar a la adquisición de la independencia en la búsqueda de información, la lectura crítica, la elaboración de resúmenes y el desarrollo del interés por la investigación;
- presenta una gran parte de los contenidos como tareas productivas que el estudiante resuelve investigando e intercambiando opiniones con los miembros de su equipo;
- limita la orientación de algoritmos de trabajo, predominando la propuesta de hipótesis o estrategias de solución aportadas por los estudiantes;
- propicia la sistematización de aprendizajes por los estudiantes;
- introduce cambios en el sistema evaluativo, dando espacio a la autoevaluación y la coevaluación, además de la heteroevaluación;
- amplía la bibliografía recomendada para el estudio de un tema determinado, orientando siempre otras fuentes, además del texto básico de la asignatura.

Los resultados presentados por estos autores sobre el enfoque investigativo, se adscriben en la dirección de la formación para la investigación.

Se considera necesario el abordaje del enfoque investigativo desde la dirección de la formación a través de la investigación. En correspondencia con ello, a partir de las consideraciones realizadas en la valoración de las definiciones estudiadas sobre enfoque investigativo, Vivero (2013, p.) define el enfoque investigativo como:

> “una concepción integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que la contradicción desempeña un papel esencial en la génesis de las necesidades de aprendizaje, a partir de las cuales se generan la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, valores y experiencias de la actividad creadora en las relaciones con el contexto, basadas en la indagación y la búsqueda empleando los métodos y procedimientos de la actividad científica, con un nivel creciente de integración e independencia”.

Para lograr el acercamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al proceso investigativo, es imprescindible el papel protagónico activo y transformador del estudiante, a partir de su intervención reflexiva, consciente y sistematizada en la construcción y reconstrucción de sus conocimientos, habilidades, valores; de ahí la

importancia de que el profesor, al planificar las diferentes actividades docentes, diseñe las acciones o grupos de acciones mediante las cuales se expresa esa actividad que reclame un razonamiento productivo y creativo.

La formación del autoaprendizaje como modo de actuación profesional a través de los proyectos de aprendizaje.

Un enfoque investigativo que integra todos los elementos anteriormente abordados puede concretarse en la práctica educativa a partir de la implementación de los proyectos de aprendizaje.

La necesidad del proyecto aparece a partir de las contradicciones que se generan en los estudiantes entre los conocimientos, habilidades y formas de relacionarse con el contexto y los correspondientes a nuevos hechos vinculados con su formación como profesionales; y se desarrolla aplicando métodos propios de la actividad científica.

(Vivero, 2013, p.37) afirma “El proyecto de aprendizaje constituye una concepción integral de un sistema de acciones, desarrollada por un grupo de estudiantes, para lograr aprendizajes con fines determinados por ellos, con ayuda del profesor o de manera independiente”.

Los proyectos de aprendizaje pueden tener diferentes niveles de complejidad condicionados por los objetivos y el nivel de profundidad y sistematicidad de los contenidos; pueden ser de año, de asignatura, de tema, de aspectos determinados de un tema y de contenidos relacionados con más de una asignatura.

En la construcción de un proyecto de aprendizaje se aprovechan las potencialidades individuales de todos los estudiantes y, sobre la base de las individualidades y de las relaciones afectivas entre estos, se forman los grupos de trabajo para su implementación, lo que favorece los procesos de comunicación a través del intercambio que facilitan el actuar desinhibido de que poseen menor nivel de desarrollo.

La construcción e implementación de los proyectos de aprendizaje comprende cinco etapas que se caracterizan a continuación.

Preparación previa: comprende todos los intercambios iniciales que realizan profesores y estudiantes entre ellos y con otros actores del contexto de desarrollo previo al desarrollo de un contenido determinado, los que propician la concreción del momento de comprensión correspondiente a la formación y desarrollo del modo de actuación y el desarrollo de las habilidades conformadoras del desarrollo personal, en particular las relacionadas con la expresión y la comunicación.

Planificación: como continuidad de la etapa anterior en ella se concretan los momentos de comprensión (ya iniciado en la preparación previa) y de método, correspondientes a la formación y desarrollo del modo de actuación y se favorece la sinergia en el desarrollo de las habilidades conformadoras del desarrollo personal, en particular, las correspondientes al planteamiento y solución de problemas, al planteamiento y consecución de metas y a la expresión y comunicación. Esta etapa no se cierra en su totalidad, es necesario volver a ella siempre que sean necesarios ajustes condicionados por las realidades en el desarrollo del proyecto.

Desarrollo: comprende la puesta en práctica de las acciones previstas. En esta etapa surgen diferentes problemas no previstos en el plan original, los que promueven el desarrollo de la creatividad en dependencia de las situaciones. Además, incluye momentos de evaluación formativa intermedia, con la finalidad de corregir las fallas que puedan haberse cometido y optimizar su continuación, así como la realización y presentación de la sistematización parcial de aprendizajes. En esta etapa se concreta el momento de aplicación correspondiente a la formación y desarrollo del modo de actuación y se favorece la sinergia en el desarrollo de los cuatro grupos de habilidades conformadoras del desarrollo personal.

Culminación: corresponde al cierre parcial del proyecto por lo cual se manifiesta la sinergia de los cuatro grupos de habilidades conformadoras del desarrollo personal y se concreta el momento de evaluación correspondiente a la a la formación y desarrollo del modo de actuación.

Metarreflexión: corresponde al cierre total del proyecto por lo cual se manifiesta la sinergia de los cuatro grupos de habilidades conformadoras del desarrollo personal y se concretan los cuatro momentos correspondientes a la a la formación y desarrollo del modo de actuación, puesto que se realiza la valoración retrospectiva de todo lo acontecido en el proyecto por lo que se vuelve a los momentos de comprensión, método y aplicación, a la vez que se profundiza en el momento de evaluación, ya iniciado en la etapa anterior. Comprende la discusión amplia y abierta de todo lo acontecido en el desarrollo total del proyecto. Mediante la crítica y la autocrítica, los estudiantes y profesores exponen sus puntos de vista sobre los aciertos y fallas que influyeron en el proceso y en los resultados finales.

Las definiciones de diferentes autores Álvarez (1999); Fuxá (2004); Garcés (2003) sobre modo de actuación tienen como elementos distintivos comunes: el referirse a los métodos más generales que caracterizan cómo actúa el profesional, el que se desarrolla en la actividad y la comunicación y revela el nivel de las habilidades, capacidades, constructos u otras formas donde el sujeto expresa su desarrollo profesional.

Se asume la definición de (Fuxá, 2004, p.22), aplicable a cualquier profesión, según la cual el modo de actuación profesional del maestro

> ″expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas, que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y autotransformarse mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje y los métodos de trabajo que caracterizan una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales, lo que está asociado con el encargo social de su profesión″.

De esta definición se concluye que el modo de actuación expresa un nivel superior de generalización y de interiorización de las formas en que se expresa la actividad profesional que posibilita la autorregulación de la actuación profesional; además, su formación posibilita la toma consciente de decisiones, promueve que el estudiante establezca relaciones significativas entre lo que ya sabe y la nueva información, lo que le permite decidir cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar una actividad, analizar los contenidos que posee y los que necesita para completar la

demanda exigida, a partir de la regulación y autorregulación para lograr el objetivo y garantizar su aprendizaje.

El autoaprendizaje incluye las interrelaciones de diferentes capacidades y habilidades para: determinar esencias, establecer relaciones en diversos contextos (con objetos y sujetos), sistematizar aprendizajes, tomar decisiones a partir de alternativas que concibe ante diferentes situaciones, entre otros elementos distintivos, por lo que se identifica como modo de actuación y no como capacidad. Se define el autoaprendizaje como el modo de actuación mediante el cual el estudiante concibe, ejecuta, regula y evalúa la búsqueda, el procesamiento y la asimilación de los contenidos necesarios para su desempeño profesional, con un fin por él determinado, el cual puede concebirlo solo o con ayuda de los demás.

El identificar el autoaprendizaje como modo de actuación profesional se fundamenta, además, en que:

- comprende un sistema de acciones correspondiente a una ejecución humana competente y creativa, individual o grupal, comprometida consigo mismo y con la sociedad;
- le permite al estudiante revelar su propia identidad lo que favorece la educación de su personalidad;
- comprende la integración de núcleos de conocimientos, invariantes de habilidades y valores de las áreas disciplinares en la solución de los problemas presentes en los objetos de trabajo;
- expresa una lógica de actuación que se corresponde con la profesión, en particular los procesos de reflexión de su práctica pre profesional y el análisis crítico de la bibliografía de los contenidos de las disciplinas que debe realizar al construir su libro propio.

El desarrollo del autoaprendizaje puede lograrse paulatinamente en el proceso de formación de los profesionales al utilizar los proyectos de aprendizaje como concreción del enfoque investigativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque investigativo, en la formación inicial de los profesionales.

Se define estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque investigativo como el sistema de acciones que, como parte de la formación inicial de los profesionales, realizan profesores y estudiantes para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una temática, un tema, una asignatura, disciplina o año a través de secuencias de aprendizaje, generadas a partir de la contradicción que permite identificar el problema docente, basadas en la indagación y la búsqueda con métodos y procedimientos de la actividad científica, con un nivel creciente de integración e independencia para favorecer el desarrollo del autoaprendizaje como modo de actuación profesional.

La estrategia tiene como objetivo general: establecer la secuencia de acciones que a corto, mediano y largo plazos (en una temática, un tema, una asignatura, disciplina o año) deben realizar profesores y estudiantes, en la práctica educativa, para desarrollar

el autoaprendizaje como modo de actuación profesional, a través del desarrollo de proyectos de aprendizaje.

La estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque investigativo en la formación inicial de profesionales consta de cuatro etapas, las que se ajustarán a los contenidos de las asignaturas según el año que cursa el estudiante, el nivel de desarrollo que vaya alcanzando y el contexto de actuación. Se presentan a continuación la estructura de cada una de las etapas.

Etapa I. Planificación y organización del proceso: se corresponde con las acciones que realiza el colectivo de profesores previo al desarrollo de las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir del diagnóstico del nivel de desarrollo y de las potencialidades de los estudiantes, con la participación de estos. Incluye elementos de la etapa de preparación previa de los proyectos de aprendizaje y crea las condiciones para la comprensión como momento correspondiente a la formación y desarrollo del modo de actuación. Comprende las acciones generales que se describen a continuación.

1. Análisis del mapa conceptual y del objetivo del tema para precisar: el nivel de profundidad y sistematización que debe lograrse en la asimilación de los conocimientos y en el desarrollo de habilidades, los conocimientos precedentes necesarios y las habilidades básicas necesarias para el desarrollo del tema.

2. Actualización del diagnóstico de: las preconcepciones que poseen los estudiantes sobre los conocimientos a asimilar, las habilidades necesarias para enfrentar las situaciones problemáticas que puedan presentarse, los indicadores funcionales de la personalidad y de los intereses cognoscitivos de los estudiantes relacionados con el tema.

3. Precisión de cuáles conocimientos pueden ser asimilados a partir de la resolución de problemas y del desarrollo de proyectos de aprendizaje, en correspondencia con los resultados del diagnóstico realizado.

4. Discusión con los estudiantes de los resultados del diagnóstico, para propiciarles volver sobre sí mismos, contraponer sus expectativas y sus potencialidades para el autoaprendizaje con las exigencias del modelo del profesional, según el año que cursan, y definir sus intereses y motivaciones por el contenido a desarrollar.

5. Elaboración, a partir de los intereses y motivaciones de los estudiantes y de los objetivos de las asignaturas (los que se corresponden con los del año), las situaciones a presentar de forma que generen interés e implicación en la búsqueda del conocimiento.

6. Establecimiento de los procedimientos para lograr la implicación de los estudiantes en la concepción de los proyectos de aprendizaje.

7. Elaboración de propuestas de las formas organizativas de la enseñanza y los tipos de clases.

8. Elaboración del sistema de evaluación, que incluya la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en los momentos de la sistematización de aprendizajes.

Etapa II. Motivación y comprensión del contenido: incluye elementos de las etapas de preparación previa y planificación de los proyectos de aprendizaje, y se relaciona con los momentos de comprensión y método correspondientes a la formación y desarrollo del modo de actuación. Comprende las acciones siguientes:

- la discusión inicial de las perspectivas de aplicación de los contenidos a desarrollar en el tema, su vínculo con los otros temas y con otras asignaturas, y la importancia y trascendencia para su formación como profesionales, de forma que permita lograr la motivación necesaria en los estudiantes hacia la asimilación de estos, trazándose objetivos de aprendizaje;
- el análisis individual y colectivo de un grupo de hechos (pueden ser de la vida cotidiana, de las experiencias de la práctica laboral o derivados de experimentos) con características comunes, los que no encuentran explicación en el campo de los conocimientos que poseen; en correspondencia con los intereses de la mayor parte de los estudiantes, surge en ellos una contradicción a partir de la cual se genera un problema;
- el establecimiento de un modelo-hipótesis que permita explicar las contradicciones que se revelen entre los hechos y los conocimientos y que propicie las reflexiones colectivas sobre qué acciones realizar para comprobar la hipótesis, de manera que se fundamente la necesidad de proyectar las acciones de aprendizaje. A partir de identificar todos los medios a través de los cuales se puede obtener información sobre el contenido, se establece un intercambio de generación de ideas sobre cómo concebir el o los proyectos.

Se socializan los intereses por el aprendizaje, se elaboran los objetivos de aprendizaje, se delimitan los conocimientos y habilidades correspondientes y se agrupan según las relaciones entre estos. Seguidamente se seleccionan las fuentes de información a consultar, los recursos necesarios y se determinan las intervenciones y relaciones a establecer con el grupo y con otros actores. Con estos elementos se conforman los subgrupos de trabajo, los que redactan la concepción del proyecto, como memoria escrita y se elabora el plan de ejecución.

En correspondencia con el fondo de tiempo disponible se estructuran las formas organizativas y se precisan los momentos y formas para la sistematización de los aprendizajes, para la elaboración de la memoria escrita, para la socialización parcial y para la valoración crítica de los resultados.

Etapa III. Generalización y sistematización de autoaprendizajes: incluye los elementos de las fases de desarrollo y culminación de los proyectos de aprendizaje y se relaciona con los momentos de método, aplicación y evaluación correspondientes a la formación y desarrollo del modo de actuación. Comprende las acciones siguientes:

- el *desarrollo* de las secuencias de aprendizaje acordadas, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Pueden surgir diferentes problemas no previstos en el plan original, los que promueven el desarrollo de la creatividad en dependencia de las situaciones, por lo que se producen acciones evaluativas para corregir las fallas que puedan haberse cometido y optimizar su continuación, así como la realización y presentación de la sistematización parcial de aprendizajes;

- la socialización parcial de los aprendizajes en correspondencia con los objetivos elaborados y el proyecto desarrollado;
- la resolución de problemas y ejercicios, siguiendo el modelo de estructura funcional, para lograr la aplicación y sistematización de los aprendizajes; y
- el desarrollo de seminarios de sistematización de aprendizajes, a partir de ensayos elaborados por los estudiantes, que partan de los vínculos con la práctica laboral, con la vida cotidiana, con la protección del medio ambiente, con el desarrollo sostenible y con los adelantos de la ciencia y la tecnología, de forma que sistematizados por temas les permita construir un libro propio.

Los estudiantes elaboran la memoria escrita de los aprendizajes que han registrado en el desarrollo del proyecto: conocimientos (datos, hechos, fenómenos, principios, leyes de las ciencias, teorías científicas); habilidades y hábitos; normas y valores y experiencias de la actividad creadora; realizan valoraciones a partir de los indicadores de autoaprendizaje y se socializan los resultados en el grupo a partir de una discusión amplia y abierta de todo lo acontecido en el desarrollo total del proyecto.

Etapa IV. Valoración de los resultados por profesores y estudiantes: incluye los elementos de la etapa de metarreflexión de los proyectos de aprendizaje y con el momento de evaluación correspondiente a la formación y desarrollo del modo de actuación. Se valoran los aciertos y fallas que influyeron en el proceso y en los resultados finales, se identifican otras situaciones vinculadas con los aprendizajes adquiridos, pero que necesitan de otros conocimientos y habilidades, con lo cual se estimula la continuidad en la búsqueda de nuevos aprendizajes.

Se realiza la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los aprendizajes, sobre la base de los resultados obtenidos durante el desarrollo del tema y en la etapa de generalización y sistematización, con énfasis en el nivel de satisfacción de los objetivos de aprendizaje trazados. Se tienen en cuenta las secuencias de aprendizaje concebidas y su correspondencia con los resultados, los métodos y medios utilizados, el nivel de independencia y creatividad, las relaciones de cooperación entre los miembros de cada subgrupo y entre estos, así como el nivel de sistematización lograda al relacionar los conocimientos y habilidades.

Se precisa el sistema conceptual del tema y sus vínculos intra e intersistémicos.

Todos los elementos aquí abordados se concretan en una concepción de desarrollo gradual de un año a otro, en la que los estudiantes pueden, a partir de las concepciones del programa de estudio, determinar la secuencia de acciones que conducirá a la sistematización de los aprendizajes a partir del vínculo con los problemas de la profesión.

Durante todo el proceso, los proyectos serán concebidos sin que se pierda la lógica de la ciencia, ni la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, deben tener características diferentes de acuerdo con la fase de desarrollo de los conceptos en que los estudiantes se encuentran, deben ser progresivos en su complejidad y estar relacionados entre sí, siempre que sea posible. Además, el proceso debe caracterizarse por una continua comunicación: estudiante-estudiante (a través del trabajo en grupo) y profesor-estudiantes.

CONCLUSIONES

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los proyectos de aprendizaje permite concretar el enfoque investigativo en un tema, una o varias asignaturas, en el año y en las disciplinas.

Las relaciones de interdependencia-complementación, coordinación, cooperación y subordinación relativa que se manifiestan entre el colectivo de profesores y el colectivo de estudiantes en torno a los problemas profesionales en el contexto de desarrollo condicionan la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La estrategia didáctica elaborada para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque investigativo propicia el desarrollo del autoaprendizaje como modo de actuación profesional en la formación inicial de profesores.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. Colección Educación y desarrollo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Chirino, M. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Furió, C. (1994). Tendencias actuales en la formación del profesorado de ciencias. Revista *Enseñanza de las Ciencias. Vol.*12, No.2, 88-199.

Fuxá, M. (2004). Un modelo didáctico para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río.

Garcés, C. (2003). Desarrollo de modo de actuación para el trabajo con sistema de tareas en la formación inicial del profesor de matemática. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín.

Gil, D. y Valdés, P. (1996). La orientación de las prácticas de laboratorio como investigación: un ejemplo ilustrativo. Revista *Enseñanza de las Ciencias,* 14 (2)

Guisasola, J. (2000). Formación del profesorado: elemento clave en la enseñanza de las ciencias. Departamento de Física Aplicada I. Euskal Herriko Unibertsitatea-Universidad del País Vasco.

Kolmos, A. (2004). Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos. Revista Educar, 77-96.

Lima, L. (2000). Propuesta metodológica con un enfoque investigativo para el proceso constructivo de artículos en educación laboral. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.

Peña, Y. (2005). Alternativa didáctica para elevar el nivel de desarrollo de la autovaloración del bachiller sobre su desempeño escolar. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Las Tunas.

Salazar, D. (2001). La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico investigativa. Tesis presentada en opción del Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Vivero, O. (2013). Un enfoque investigativo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de profesores.

FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA AVICULTURA EN LA CARRERA INGENIERÍA ZOOTÉCNICA DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE DYNAMICS OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE SUBJECT POULTRY IN THE MAJOR ZOO TECHNICAL ENGINEERING IN THE REPUBLIC OF ECUADOR

Piedad Yépez Macías [1] (piaym@hotmail.es)

Edgar Vicente Pastrano Quintana [2] (epastrano@uteq.edu.ec)

Yamilka Sosa Oliva [3] (ysosao@udg.co.cu)

RESUMEN

El Senescyt como organismo Rector de la universidad ecuatoriana está empeñado en obtener un profesional capaz de resolver problemas profesionales, tecnológicos y con soluciones creativas a los mismos. Esto va a permitir garantizar la calidad futura del Ingeniero Zootecnista sustentada en la Misión de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ). En este sentido, la ponencia que se presenta tiene el objetivo de valorar los presupuestos epistemológicos que fundamentan la dinámica del PEA en la asignatura Avícola, en la en la carrera de Ingeniería Zootécnica. Como resultados principales se obtienen los principales referentes que desde las ciencias pedagógicas fundamentan al referido proceso. Estos resultados, fueron obtenidos con la aplicación de métodos teóricos de la investigación entre los cuales figuran, análisis-documental, análisis-síntesis e inducción-deducción. Resulta ineludible para la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), la proyección de resultados que, desde la investigación científica en el campo de las ciencias pedagógicas, permitan profundizar en estos y otros referentes que fundamenten la dinámica del PEA de la asignatura Avicultura, para contrarrestar las dificultades que presentan los estudiantes que se forman como Ingenieros en Zootecnia.

PALABRAS CLAVES: dinámica, proceso de enseñanza aprendizaje, problemas profesionales.

ABSTRACT

The Senescyt as the governing body of the Ecuadorian university is committed to obtaining a professional capable of solving professional and technological problems and with creative solutions to them. This will allow to guarantee the future quality of the Zootechnician Engineer sustained in the Mission of the State Technical University of Quevedo (UTEQ). In this sense, the paper presented has the objective of assessing the epistemological assumptions that underlie the dynamics of the PEA in the subject Poultry, in the career of Zootechnical Engineering. The main results obtained from the pedagogical sciences are based on the aforementioned process. These results were obtained with the application of theoretical methods of research among which are, analysis-documentary, analysis-synthesis and induction-deduction. It is unavoidable for

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[2] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Granma.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma.

the State Technical University of Quevedo (UTEQ), the projection of results that, from the scientific research in the field of pedagogical sciences, allow to deepen in these and other referents that base the dynamics of the PEA of the subject Poultry, for counteract the difficulties presented by students who are trained as Engineers in Zootechnics**.**

KEY WORDS: dynamics, teaching-learning process, professional problems.

INTRODUCCION

En los lineamientos de las nuevas políticas del Consejo de Educación Superior (CES) en Ecuador, se expresa la necesidad de lograr con calidad y rigor académico el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), así como el fortalecimiento de la labor del profesor frente al estudiante. El docente debe actuar como gestor de cambios para la implementación eficaz y eficiente de la matriz productiva del país, por lo que juega un rol significativo en la preparación técnica y profesional de los estudiantes.

En correspondencia con lo anterior, el desarrollo de la economía agropecuaria del país, exige un enfoque integral en el estudio de su contenido, para hacer un mayor uso de los recursos agrícolas y pecuarios, elevar la productividad, la competitividad, los rendimientos de la inversión y la rentabilidad, entre otros aspectos. En este sentido, el desarrollo de habilidades para el estudio anatómico y fisiológico de las especies animales desempeña un papel importante, pues, además de posibilitar la evaluación objetiva del trabajo profesional en el campo de la Pecuaria, contribuye a utilizar sus experiencias en correspondencia con la realidad educativa de la carrera de Ingeniería zootécnica.

En consecuencia, la carrera de Ingeniería Zootécnica impone exigencias notorias para la formación técnica de un Ingeniero Zootecnista, tanto para el empleo, administración de unidades productivas familiares y desarrollo de empresas privadas, como formación continua de este profesional; acorde con las tecnologías y la dinámica de la actividad laboral, en la que es necesario lograr un mayor acercamiento a los procesos productivos locales, regionales y nacionales.

Estos elementos conllevan a buscar alternativas que posibiliten alcanzar una efectiva integración entre estas exigencias, para la formación humanista de profesionales zootecnistas, donde, la apropiación del contenido anatómico- fisiológico animal, les permita ser recreadores de la cultura del trabajo y productores de alimentos sanos y seguros. Mediante la aplicación de programas sanitarios, control de producción y alimentación avícola de los profesionales zootecnistas desempeñando un importante papel; en lo social y científico, en la solución de problemas profesionales, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Avicultura.

La experiencia de la investigadora como docente en la asignatura y bajo la dirección de proyectos productivos avícolas en la universidad, los intercambios profesionales y académicos sostenidos, unido al diagnóstico fáctico realizado al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avicultura, permitió detectar insuficiencias en el aprendizaje de los estudiantes que limitan la solución de problemas profesionales. La causa esencial se adjudica a una dinámica que no favorece en toda su magnitud que apliquen técnicas de manejo en las diversas etapas fisiológicas de las aves para asegurar una producción orgánica y sostenida en pequeñas, medianas y grandes empresas pecuarias.

Por todo lo antes expuesto, la ponencia tiene como objetivo: valorar los presupuestos epistemológicos que fundamentan la dinámica del PEA en la asignatura Avícola, en la en la carrera de Ingeniería Zootécnica. El tema radica gran importancia, pues el Senescyt como organismo Rector de la universidad ecuatoriana está empeñado en obtener un profesional capaz de resolver problemas profesionales, tecnológicos y con soluciones creativas a los mismos. Esto va a permitir garantizar la calidad futura del Ingeniero Zootecnista sustentada en la Misión de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ).

Fundamentación epistemológica de la dinámica del PEA de la asignatura Avícola.

En la sistematización teórica realizada alrededor del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Avicultura y su dinámica, se analizan posiciones teóricas de autores de orientación filosófica materialista dialéctica, en correspondencia con los enfoques y tendencias de la Filosofía y Sociología de la Educación, Pedagogía y Didáctica General, así como la Didáctica de la educación superior , que sustentan al aludido proceso, y rigen el accionar pedagógico en la formación del Ingeniero en Zootecnia en la República del Ecuador, particularmente en UTEQ.

En este sentido, se toma como principal referente a la categoría Educación, asumida como función social desde la Sociología de la Educación, alrededor de la cual se asumirán posiciones que servirán de base para tomar partido desde las ciencias mencionadas. En este orden de ideas, la Educación, es entendida como fenómeno de carácter social que refleja, de manera más o menos explícita, el grado de desarrollo económico, político y social alcanzado por la humanidad en un período histórico concreto.

En consonancia con lo anterior, se tiene en cuenta como primer contexto en el que se forman profesionalmente los futuros Ingenieros en Zootecnia, a la universidad, considerada desde la sociología de la educación como institución educativa, donde se forman las habilidades, conocimientos y valores profesionales. Como segundo contexto para el desarrollo de modos de actuación, se asumen las entidades laborales inherentes a la profesión, donde existen las condiciones y recursos que intervienen en una actividad tecnológica, que permite el dominio de métodos de trabajo tecnológico en el afrontamiento de diversos problemas profesionales de naturaleza zootecnia.

En ambos contextos, la asignatura Avicultura, ocupa un papel importante, pues a partir de sus objetivos y contenidos, el futuro ingeniero se orienta para el aprendizaje y dominio desde el trabajo de la producción y los servicios en el sector de la Región 5 del País, así como sus formas organizativas propician la aprehensión de métodos de trabajo tecnológico que permiten afrontar diversos problemas profesionales relacionados con el contenido avícola.

En este sentido, un papel social importante lo tiene la entidad laboral como institución educativa, que tiene una función esencial en la formación del trabajador, donde las actividades prácticas constituyen el medio socializador, a partir de las influencias educativas que ejercen sobre la personalidad de los estudiantes los contenidos recibidos por el profesor, especialistas, las relaciones con el grupo, el colectivo laboral y la comunidad como medio social. Desde esta perspectiva de análisis, en los procesos educativos, se establecen relaciones que dan lugar a la socialización e individualización

de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje, Blanco (1997). En este orden, es consecuente asumir, desde el propósito de la investigación, las funciones de renovación y transformación de la educación.

Ambas se articulan y contribuyen al cumplimiento del Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV), que recoge12 objetivos, políticas públicas y las metas respectivas y que a la vez orientan un nuevo Estado, una nueva forma de sociedad y una nueva institucionalidad que garanticen el buen vivir de las comunidades y el cambio de la matriz productiva.

A tono con los referentes sociológicos asumidos, se tiene en cuenta desde la filosofía a la teoría del conocimiento como guía para comprender, explicar e interpretar el recorrido que sigue la construcción del conocimiento científico, que al decir de Lenin se inicia con la contemplación viva, pasa por el pensamiento abstracto y de ahí vuelve a la práctica. Lo anterior concede un lugar importante a la categoría actividad, razón por la cual se asume de Pupo (1990) en su carácter cognoscitivo, práctico y valorativo, a partir de la sistematización que realiza de esta categoría desde las diferentes posiciones asumidas por la filosofía marxista.

La actividad cognoscitiva se manifiesta como interacción dialéctica estudiante-objeto de la profesión :Conocimiento de las Ciencias Básicas, Biotecnología aplicada a los sistemas de producción pecuaria, Tics aplicados en la producción pecuaria , Producción animal , Mecanización de los procesos pecuarios y Estudio social y cultural del hombre , cuyo resultado se manifiesta en el conocimiento del contenido avícola , como expresión y resultado de la realidad zootécnica aprehendida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como proceso social mediato. Constituye un aspecto esencial para lograr una formación profesional que garantice la producción de nuevos conocimientos y su generalización para aplicarlos a nuevas situaciones en la práctica en la que deberá resolver problemas profesionales.

Por su parte, la actividad valorativa favorece que el estudiante afronte el objeto de la profesión a partir del significado y sentido que tenga para él en su futura profesión. En este proceso, la clase de enseñanza práctica condiciona toda la relación valorativa que haga en torno al objeto de trabajo, lo que constituye un punto de partida, base del conocimiento y criterio de veracidad de los valores formados durante su educación.

Tanto la actividad cognoscitiva como la valorativa son expresiones de la práctica social. En la relación de los estudiantes con el objeto de la profesión la actividad integra en forma de sistema lo práctico, cognoscitivo y lo valorativo; y sólo se separan en la abstracción. A partir de esta concepción los aspectos cognoscitivos y valorativos son expresiones de la propia práctica histórica social en que se fundan y de la cual emergen.

La relación dialéctica entre los referentes sociológicos y filosóficos asumidos se expresa con un carácter mediador de todo el proceso de formación profesional del estudiante de la carrera Ingeniería en Zootecnia. Este proceso está fundamentado en el principio de la Pedagogía de la Educación Superior le atribuye un papel esencial al carácter formativo del ser humano en su contexto socio cultural.

Este principio imprime un carácter particular a la formación profesional del Ingeniero en Zootecnia lo cual condiciona la formación del estudiante como un proceso social

humano que necesariamente debe desarrollarse en un contexto socio cultural e histórico, en un ámbito donde se creen las condiciones materiales y espirituales. Bajo la guía de este principio, la formación del futuro ingeniero en zootecnia, se dirige hacia un proceso de autodesarrollo y sustentabilidad social, desde su propia realidad, lo cual implica la autotransformación y autodesarrollo humano, que tienen como contextos esenciales a la universidad y las entidades laborales.

En estos contextos, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el estudiante se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas. Por tanto, este proceso adquiere su especificidad en cada persona, en cada contexto grupal, social e histórico, lo que hace que tenga carácter complejo. Sin embargo, la manera diferente de entender el aprendizaje depende de las concepciones que los especialistas tienen del desarrollo del ser humano. Para esta investigación se asume el aprendizaje formativo, de (Bermúdez, 2004, p.98), quien lo define como:

> Proceso personológico y consciente de apropiación de la experiencia histórico-social, que ocurre en cooperación con el maestro y el grupo en situaciones diseñadas del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el alumno transforma la realidad y se transforma a sí mismo, siendo responsable de ese proceso y de su resultado.

Desde esta definición se acentúa que el estudiante aprende cuando adquiere una experiencia individual mediante el proceso de apropiación de la experiencia histórico-social. En este proceso aprende no solo los instrumentos que le permiten conocer y transformar los objetos y fenómenos de la realidad, sino también los que le permiten proyectar, producir y valorar su propio desarrollo y el de los demás.

En la formación del Ingeniero en Zootecnia se hace necesario lograr un aprendizaje formativo que propicie el crecimiento personal, para lo cual se requiere dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido avícola en su relación con los CETP, lo que constituye en la actualidad una limitación en la realidad ecuatoriana.

Alrededor del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha generado un importante grupo de investigaciones que han propuesto alternativas teórico-metodológicas, en aras del desarrollo integral de los estudiantes. Se destacan, entre otras, las concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador elaboradas por Castellanos (2002).

Estos autores plantean que la enseñanza y el aprendizaje conforman una unidad dialéctica. Conciben el carácter activo del estudiante, fundamentalmente en la realización de las tareas de aprendizaje. A pesar de sus valiosos aportes que se comparten, se asume de (Bermúdez y Pérez, 2014, p.41), la definición de proceso de enseñanza aprendizaje al considerarlo como:

> El proceso de cooperación entre el educador y los estudiantes mediante el cual se dirige el proceso formativo, facilitando la apropiación de los contenidos de la profesión, en el contexto escuela politécnica–entidad laboral–comunidad, en condiciones que potencien crecimiento personal y grupal en función de las exigencias del modelo del profesional.

Esta definición, aunque particulariza en algunos elementos que constituyen esenciales en la formación de técnicos medios, puede contextualizarse a la formación profesional

del Ingeniero en Zootecnia a partir de sus especificidades. Lo anterior amerita la atención a las condiciones que propician el crecimiento personal y grupal en función de las exigencias del modelo del profesional. En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje formativo, debe estar enfocado a lograr el dominio de métodos de trabajo tecnológico inherentes al contenido avícola, para que puedan ser aplicados en situaciones de aprendizaje que se dan en la universidad y las entidades laborales.

Lo anterior demanda de una dinámica diferente del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avícola. Para (Álvarez, 1997, p.20), la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje se expresa: “en los métodos como categoría, y tiene que contemplar las acciones del alumno para que se comunique, se informe, maneje las fuentes, despliegue el lenguaje para sí y para los demás; piense y desarrolle actitudes y forme valores” . Por otra parte, (Álvarez, 1999, p.18) la define como “(…) el momento de este dónde cobran vida los problemas, los objetivos, contenidos y métodos […], donde los sujetos implicados se entregan a la labor de enseñar unos y de aprender otros (…)”.

Con otra visión, Álvarez (1999), en su concepción sistémica, realiza una caracterización de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de los movimientos que se producen en su interior, al evidenciar la dialéctica entre sus componentes que manifiestan las cualidades del proceso, las leyes generales y los eslabones

Otros autores, como Martínez, Castellanos, Miranda, Blanco y Llivina (2002), coinciden en que, para estructurar la dinámica, se tienen en cuenta los componentes, los protagonistas que participan en el proceso y los factores (agencias socializadoras) que se derivan del contexto en que se desarrolla.

La sistematización realizada permite concluir que el estudio de la dinámica parte de una concepción sistémica del movimiento interno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, que conlleva posteriormente a una interpretación holística de la relación entre los componentes, con un mayor nivel de profundidad a partir de la sistematización constante de este concepto realizada por Fuentes (2010). De esta forma, quedan expresados en la comprensión, interpretación, motivación y generalización, que dan cuenta de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de los profesionales.

Las valoraciones realizadas sugieren un análisis teórico de las leyes y categorías didácticas particularizadas a la ETP, por Cortijo (1996), hasta (Abreu y Soler, 2014, p.7), ya que se acerca a la formación del profesional del futuro Ingeniero en Zootecnia. El primer autor consideró que en la primera ley se establece "la relación entre el proceso profesional y el proceso docente, integrados de forma sistemática, en estrecha interdependencia. Se concreta en la determinación de los problemas profesionales fundamentales como punto de partida para precisar el alcance de los objetivos (…...)".

Desde esta posición teórica, los profesores y especialistas deben determinar problemas profesionales y situaciones de enseñanza-aprendizaje relacionados con el contenido avícola. El problema (real o modelado) provoca una contradicción que estimula la necesidad de que el estudiante encuentre vías comunes o novedosas para darle solución con los recursos de que se disponen, motivándolo a participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que contribuye a su crecimiento profesional y personal. Lo anterior requiere de la atención por parte de los profesores y

especialistas a la situación social de desarrollo y la zona de desarrollo próximo, para garantizar una adecuada orientación de los objetivos.

En este sentido, los objetivos deben estar orientados a lograr el dominio de métodos de trabajo tecnológico generales, para que puedan ser aplicados en diferentes problemas profesionales. En la medida que los objetivos propuestos en la formación del Ingeniero en Zootecnia ofrezcan respuesta a la solución de problemas de esta naturaleza, la universidad se refleja adecuadamente en la vida.

La educación a través de la instrucción (2da ley de la Didáctica) considera la relación entre el objetivo, el contenido y el método, orientando la dinámica del proceso. En correspondencia con el objetivo trazado, se determina el contenido y el método de trabajo pedagógico, conformando un sistema mediante el cual se instruya y se eduque simultáneamente.

Para comprender las particularidades del contenido avícola, se asume desde una perspectiva que atiende los contenidos profesionales como parte de la experiencia histórico-social, cultural, científico-técnico y tecnológica que es importante, necesaria, significativa y útil para el estudiante. Por tanto, le permite poseer una preparación general e integral.

Desde esta posición, se asume al contenido avícola como contenido profesional, en su relación con los métodos, en la que este se convierte en vía para lograr el dominio del contenido y en paradigma de trabajo profesional, en tanto los métodos de aprendizaje se deben ir acercando a los métodos de trabajo tecnológico propios de un profesional, tal como lo demanda la lógica de solución de los problemas profesionales.

Es importante que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avicultura conduzca al estudiante al dominio de estos métodos, en su relación con los procedimientos, que permiten sistematizar sus complejas acciones y operaciones en diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje, apoyado en las invariantes de conocimientos de las ciencias. Lo anterior prepara al profesional para la adaptabilidad ante el perfeccionamiento del contenido avícola.

No obstante, aún son insuficientes los argumentos dados en las propuestas realizadas por investigadores, que apunten a cómo integrar los métodos de trabajo tecnológico con los métodos de enseñanza-aprendizaje que, mediado por procedimientos, favorezca la solución de problemas profesionales desde la universidad y la entidad laboral.

Los referentes abordados hasta aquí en relación con la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avicultura, tienen como base psicológica los estudios de la teoría histórico-cultural. Para ello, se considera al individuo como resultado del proceso histórico y social. Sobre esta base, los aspectos relacionados con la zona de desarrollo próximo. La misma, expresa que es la distancia entre el nivel real de desarrollo, y el nivel de desarrollo potencial.

Estimular la zona de desarrollo próximo para lograr la solución de problemas profesionales, requiere la interrelación entre el ordenamiento lógico de estos, así como la integración de lo instructivo y lo educativo. Lo antes expresado permite incitar el desarrollo psicológico de los estudiantes a través de la motivación, orientación hacia el estudio y profundización del contenido avícola.

En la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Avicultura, se precisa que el profesor y especialista de la entidad laboral conozca la situación actual de desarrollo psíquico del estudiante, las habilidades, los conocimientos, valores que ya posee para seguir potenciar su autodesarrollo y ampliar continuamente los límites de desarrollo próximo. Sobre esta base, propiciar los niveles de ayuda necesarios para lograr la independencia cognitiva del mismo, y por tanto contribuir a la formación de un profesional competente en el ejercicio de la profesión.

Atender la zona de desarrollo próximo implica tener en cuenta las particularidades en la etapa de desarrollo de los estudiantes. Para esta investigación, se tiene en cuenta la situación social de desarrollo de la etapa de la juventud, ya que las edades en las que oscilan los futuros Ingenieros en Zootecnia se corresponden con esta etapa del desarrollo. La atención a ambas categorías, supone asumir como concreción de la interrelación entre las condiciones externas e internas que condicionan el desarrollo psíquico de los estudiantes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje a ley genética del desarrollo (ley de la doble formación) y que favorece la solución de problemas profesionales.

El futuro Ingeniero en Zootecnia, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Avicultura, a través de la interacción con el profesor, el especialista de la entidad laboral y el propio grupo, se apropia de procedimientos tecnológicos que luego internaliza, hace suyo y lo convierte en estrategias de aprendizajes, habilidades, que va formando en la medida que va ejercitando los conocimientos y va haciendo más consciente su actuación. Con un menor margen de error, va adaptando los conocimientos a situaciones nuevas en la medida en que se apropia y procesa la información recibida. Es decir, lo que en un primer momento tuvo un carácter social (interpsicológico) en un segundo momento lo hace suyo, propio (intrapsicológico) lo toma y adapta a situaciones nuevas siempre cambiantes.

Los referentes teóricos sistematizados, constituyen punto de partida para profundizar en el tratamiento metodológico más adecuado para lograr una dinámica que permita mitigar las insuficiencias que se manifiestan en el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la asignatura Avicultura que limitan la solución de problemas profesionales por los estudiantes.

CONCLUSIÓN

Resulta ineludible para la UTEQ, la proyección de resultados que, desde la investigación científica en el campo de las ciencias pedagógicas, permitan profundizar en estos y otros referentes que fundamenten la dinámica del PEA de la asignatura Avicultura, para contrarrestar las dificultades que presentan los estudiantes que se forman como Ingenieros en Zootecnia.

REFERENCIAS

Abreu, R. y Soler, J. (Ed.). (2014). Didáctica de la educación técnica y profesional. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, R. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

Álvarez, C. (1999). Didáctica la escuela en la vida. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2012). Los procesos formativos educación técnica y profesional. En compendio de trabajos de posgrado. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, M, R., col. (2014). Pedagogía de la educación técnica y profesional. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2003). Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas. La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco, A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: ISPEJV Facultad de Ciencias Sociales.

Castellanos, D. y col. (2002). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. Centro de Estudio de Educación- Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS SOBRE LOS APRENDIZAJES PRÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE AVICULTURA EN LA CARRERA DE INGENIERÍA ZOOTÉCNICA EN EL ECUADOR

METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS ON THE PRACTICAL LEARNINGS IN THE AVICULTURE TEACHING-LEARNING PROCESS IN THE ZOOTECHNICAL ENGINEERING MAJOR IN ECUADOR

Piedad Yépez Macías[1] (pyepez@uteq.edu.ec)

Edgar Pastrano Quintana[2] (epastrano@uteq.edu.ec)

Segundo Cabrera Vargas[3] (scabrera@uteq.edu.ec)

RESUMEN

El artículo presenta consideraciones metodológicas sobre los aprendizajes prácticos de los contenidos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Avicultura como evento diario de la práctica docente en el sexto semestre de la carrera de ingeniería zootécnica , donde se detallan cinco etapas de la metodología como aporte práctico que favorezca el desarrollo de la cultura agropecuaria y potencializa la integración de contenidos de la asignatura Avicultura de la carrera de Ingeniería zootécnica en universidades Ecuatorianas; se detallan los procedimientos de cada etapa , sus referentes teóricos, así como los principales resultados que se desea alcanzar de estos procesos. La importancia de este proceso de fundamentación teórica radica que se podrá contar con reflexiones para tomar medidas correctivas a través de tareas docentes y lograr mediante el vínculo de la teoría con la práctica el desarrollo de competencias, habilidades y desempeños en la apropiación de los procesos de aprendizajes prácticos como en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola de los profesionales zootecnistas.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje, práctica, contenido, avicultura

ABSTRACT

The article presents methodological considerations on the practical learning of the contents in the teaching and learning process of the subject Avicultura as a daily event of the teaching practice in the sixth semester of the zootechnical engineering career, where five stages of the methodology are detailed as a practical contribution that favors the development of agricultural culture and potentiates the integration of contents of the Poultry subject of the career of zootechnical engineering in Ecuadorian universities; the procedures of each stage, their theoretical references, as well as the main results that one wishes to achieve from these processes are detailed. The importance of this process of theoretical foundation is that you can have reflections to take corrective

[1] Máster en Producción Animal, Docente Contratada, Universidad Técnica Estatal de Quevedo.
[2] Máster en Desarrollo Curricular, profesor titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo.
[3] Profesor titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo.

measures through teaching tasks and achieve through the link of theory with practice the development of skills, abilities and performances in the appropriation of the processes of Practical learning as in the bird program and application of sanitary programs and control of poultry production of the zootechnical professionals.

KEY WORDS: learning, practice, content, poultry farming

INTRODUCCIÓN

El término cultura se deriva del latín“colere – colin” (cultivo, cultura, cuidado) significando el cultivo del suelo, de la tierra, trabajo agrícola, se utilizó en el sentido de la educación del hombre. La cultura es un concepto que tiene un carácter polifacético, dado la complejidad del fenómeno que el mismo expresa. Guzmán (2003)

Múltiples autores, han establecido definiciones respecto al concepto cultura; todos, en esencia definen la cultura como la producción material y espiritual aportada por el hombre en su devenir histórico.

Se denomina pecuaria a aquella actividad relacionada con la producción de ganado, y forma un sector esencial dentro de las actividades agropecuarias, que a su vez se constituyen como actividades primarias dentro de la economía

La formación de una cultura pecuaria desde un enfoque dialéctico, presupone la organización de un proceso de enseñanza aprendizaje, que conscientemente dirigido, propicie una educación y una conciencia agropecuaria de productores, y no de consumidores. Impone a su vez, exigencias en el plano didáctico, donde se debe alcanzar la requerida integración de los contenidos para su impartición. Sin embargo en la formación del Ingeniero Zootecnista, se carece aún, de aportes que posibiliten que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se considere la relación entre contenidos y procesos productivos agropecuarios, que favorezca la formación de la cultura pecuaria de dicho profesional.

Teniendo en cuenta, la dialéctica de lo universal y lo específico en la cultura, se hace necesario, dejar sentada la posición crítica de la investigadora respecto a concepciones existentes sobre la referida cultura.

En el análisis crítico de la bibliografía consultada, no se ha encontrado definición alguna del concepto cultura pecuaria. Como resultado de las valoraciones realizadas a las definiciones de cultura en el contexto de formación de profesionales de la rama de la pecuaria y teniendo en cuenta el contexto en el que se forma el Ingeniero Zootecnista, se define como una cultura pecuaria:

El dominio de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, y de las nuevas técnicas y tecnologías de mayor trascendencia en el contexto formativo, dirigido a desarrollar y fortalecer en los estudiantes modos de actuación sustentables y sostenibles, que permita la producción de alimentos con eficiencia y creatividad.

Addine (2010), plantea que “Identificar estos rasgos y diferencias individuales (de los estudiantes), explotar sus posibilidades, compensar sus deficiencias y, asimismo, encuadrar a todos los estudiantes en un plano de aprendizaje dinámico y eficaz, orientando, dirigiendo y controlando su evolución hacia objetivos valiosos social y profesionalmente, eso es "enseñar" en su sentido moderno más auténtico.” La enseñanza y el aprendizaje, resultan inseparables, manifestándose entre ellos, una unidad dialéctica.

Al respecto, Addine y col. (2002) plantean:

> “Aprender conforma una unidad con enseñar. A través de la enseñanza se potencia no sólo el aprendizaje sino el desarrollo humano siempre y cuando se creen situaciones en las que el sujeto se apropie de las herramientas que le permitan operar con la realidad y enfrentar al mundo con una actitud científica, personalizada y creadora”.

Esta organización significativa del aprendizaje exige de la debida participación del profesor y del grupo, para que se potencie al máximo el desarrollo de los estudiantes y desempeñen un rol protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Respecto a la formación profesional Bermúdez (2010) la define como: “Proceso de construcción individual y colectiva de los contenidos de la profesión, mediante el trabajo cooperado de los estudiantes y agentes educativos, para potenciar el crecimiento personal y grupal en función de los objetivos del modelo del profesional”.

La operacionalización de esta definición permite asumir los indicadores que posteriormente permitirán evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la cultura agropecuaria. En este sentido, en los indicadores seleccionados, quedan reflejados los elementos esenciales que hacen distintiva a la definición del concepto cultura pecuaria, en el contexto de la formación profesional básica del Ingeniero Zootecnista.

Desarrollo:

Etapas y Procedimientos que componen la Metodología.

I.Determinación de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola.

Actualmente la estructura del contenido del silabo de la asignatura Avicultura, no favorece el aprendizaje de procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola ya que la lógica con que se imparte este, no se corresponde con la lógica con que se desarrollan estos procesos en la producción animal.

Esta problemática, trasciende los marcos del diseño curricular y se convierte en causa de que los estudiantes no puedan enfrentarse a un proceso productivo diversificado en el que prevalece la aplicación de técnicas y tecnologías cada vez más avanzadas, para lo cual deben haber desarrollado una cultura agropecuaria acorde con dichos avances.

A través de esta etapa, se proyecta el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la formación de la cultura pecuaria, a partir de la dosificación del contenido del silabo en relación con los objetivos y resultados de aprendizaje, las tareas que forman parte del perfil ocupacional y los procesos que se relacionan con dichos contenidos. Esta nueva mirada al desarrollo de esta categoría a través de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, favorece un mejor aprendizaje no solo de esta, sino, que permite un acercamiento de los estudiantes al proceso de producción avícola, como objeto de trabajo que enfrentarán una vez egresado.

Para desarrollar esta etapa se deben realizar los siguientes procedimientos:

- Analizar los documentos correspondientes al proyecto de rediseño curricular (modelo del profesional, planes de estudios, silabo de la asignatura).
- Analizar los objetivos para la formación profesional.
- Determinar los principales procesos de aprendizajes prácticos para la formación profesional.

II. Identificación de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola.

Una vez seleccionados los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola para el ingeniero Zootecnista el docente debe identificar los esenciales para su asignatura así como los procesos tecnológicos inherentes a dichos procesos.

Para ello se deben desarrollar los siguientes procedimientos:

- Analizar los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola
- Establecer relación de estos con los contenidos esenciales determinados en el silabo de la asignatura.
- Determinar los procesos tecnológicos inherentes a cada proceso productivo.
- Determinar el sistema de habilidades profesionales presentes en cada proceso.
- Determinar los valores que se desarrollan con la aplicación de los procesos tecnológicos de cada proceso.
- Dosificar los contenidos de cada unidad en función de los procesos que desarrolla la asignatura.

III. Determinación de los contenidos esenciales de la asignatura Avicultura I.

Esta etapa se desarrolla con el propósito de seleccionar los contenidos que se consideran esenciales a partir de la relación con los objetivos de la asignatura, las tareas que forman parte del perfil profesional. Estos contenidos deben ser aprovechados por el docente en el desarrollo de situaciones de aprendizaje profesional a través de la realización de tareas docentes profesionales.

- Determinar el contenido esencial implica que el docente seleccione el sistema de habilidades competencias profesionales, desempeños y los principales valores e identificar como se puede desarrollar la creatividad a partir de situaciones de aprendizaje profesional y tareas docentes profesionales.

- Los procedimientos fundamentales a realizar por el docente son:

- Analizar los documentos correspondientes al diseño curricular (perfil del profesional, núcleos, dominios, catedra integradora, sílabos de la asignatura).

- Precisar los objetivos a los que tributa la asignatura.

- Determinar las invariantes del contenido de la asignatura. (Competencias específicas y generales)

IV.Proyección y organización de las tareas docentes profesionales.

En esta etapa, se planifican los objetivos de la asignatura, realizando su derivación gradual hasta la clase, la determinación de las habilidades competencias, desempeños y valores, los indicadores para desarrollar la creatividad, los contextos de aplicación de estas, y la forma de evaluar, en función de la formación de la cultura pecuaria.

En este sentido las tareas que se elaboren deben estar dirigidas a detectar y formular un nuevo problema profesional, resolver un problema dado sobre la base de conocimientos recibidos y a la búsqueda de nuevas soluciones a problemas ya conocidos. De esta forma la actividad de búsqueda se dirige, no solo a solucionar el problema sobre la base del establecimiento de nuevos nexos y relaciones que se establecen entre los datos y entre los conocimientos ya asimilados, sino también a buscar un nuevo procedimiento de solución. Cuando esto ocurre la tarea un carácter creativo y problémico.

Lo anterior tiene su expresión concreta en las acciones docentes que ejecuta el alumno para resolverla. En este sentido, se sugiere la utilización de tareas docentes profesionales creativas, que por la forma en que se redacta la información contenida en ellas, pueden ser cerradas o abiertas. Las tareas cerradas contienen datos detallados y hechos determinados, en ellas se indica con claridad la exigencia. Su solución se alcanza mediante un análisis correcto de la tarea y estableciendo las relaciones entre las condiciones (datos) y las exigencias (preguntas), así como, entre las condiciones.

Las tareas cerradas tienen solución única, que puede ser conocida o desconocida. Lo mismo sucede con el procedimiento de solución, que puede o no responder a una

lógica conocida. Si en la tarea la solución es conocida la actividad del alumno se centra en la búsqueda de la vía de solución y si es desconocida en la búsqueda de la solución.

En las tareas abiertas los componentes estructurales pueden aparecer de dos formas, una, en la que se ofrecen fundamentalmente datos detallados, mientras que la exigencia no se establece con precisión, y otra, en la que la exigencia está bien definida; pero los datos no se expresan con claridad. En este último caso los datos pueden ser más de los que se necesitan, pueden estar encubiertos con hechos adicionales o sencillamente ser insuficientes.

En el diseño de las tareas creativas, hay que tener en cuenta: los objetivos de la asignatura, el contenido de la asignatura (habilidades, competencias, desempeños, sistema de valores), las motivaciones, intereses, actitudes, posibilidades reales de los alumnos/as, las consideraciones realizadas sobre su tipología y las funciones cognoscitivas.

La tarea creativa tiene entre sus funciones cognoscitivas las siguientes:

Detectar y formular nuevos problemas docentes.

Encontrar nuevos conocimientos (conceptos, leyes, relaciones, reglas)

Encontrar vías novedosas y originales para solucionar tareas no rutinarias o no familiares.

Proponer nuevas vías de solución y soluciones a problemas ya resueltos.

Para desarrollar esta etapa se debe cumplir con los siguientes procedimientos:

Determinación del proceso que se va a desarrollar.

Determinación del proceso tecnológico para desarrollar el proceso.

Determinar el sistema de conocimientos precedentes al proceso que se estudia.

Determinación de la competencia y habilidad que se desarrollará a partir del proceso y sus acciones funcionales.

Determinación de los valores que se desarrollan durante la aplicación del proceso.

Determinación del tipo de tarea creativa que se va a utilizar (cerrada o abierta).

Determinación de la función cognoscitiva que se tendrá en cuenta como parte de la tarea.

Determinación de los indicadores de creatividad que se tomarán para su desarrollo.

Elaborar la tarea docente profesional bajo condiciones simuladas o reales, relacionadas con el proceso a partir de los contenidos precedentes.

V. Evaluación de la formación de la cultura pecuaria a través de las tareas docentes profesionales diseñadas.

Indicadores para evaluar la formación de la cultura pecuaria.

1. Apropiación de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola.

Se debe considerar que los estudiantes se han apropiado de los procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola cuando: se determinan lo esencial de cada uno, identifican uno de otro, ejecutan de forma lógica el proceso tecnológico de estos, establecen relaciones entre ellos.

2. Desarrollo de habilidades, competencias y desempeños.

Se debe considerar que los estudiantes han desarrollado habilidades, competencias y desempeños

Cuando hacen corresponder, en la solución de un problema profesional o tarea docente, con diferentes niveles de profundidad y variabilidad (transferencia), el resultado correcto (precisión), y utilizan una nueva vía o alternativa de solución (flexibilidad), en el tiempo adecuado (rapidez) de manera independiente.

3. Desarrollo de valores profesionales:

Se debe considerar que los estudiantes han desarrollado valores profesionales cuando: han desarrollo modos de actuación sustentable y sostenible que favorezca la solución de problemas como: la productividad, la eficiencia, calidad, el ahorro de recursos materiales y humanos, el rescate de las mejores tradiciones productivas y culturales, así como, actuar en consecuencia con la política económica del país. Para ello, se deben determinar las potencialidades educativas que brindan los procesos productivos pecuarios básicos en el contexto de cada asignatura, y considerar el nivel de significación, sentido personal y social que estos tienen para producir alimentos, y con ello satisfacer las necesidades alimenticias cada vez más crecientes de la población.

4. Desarrollo de la creatividad:

Para evaluar el desarrollo de la creatividad a través de tareas docentes profesionales se debe determinar cómo indicadores: la Independencia cognoscitiva, y flexibilidad. En este sentido se debe considerar a un estudiante sin independencia cuando soluciona la tarea con la ayuda del profesor o compañero, se considera poco independiente cuando soluciona una parte de la tarea solicitando la ayuda del profesor u otro compañero, e independiente cuando soluciona la tarea sin necesitar ayuda.

Se debe considerar a un estudiante poco flexible cuando encuentra una sola solución a la tarea docente profesional y flexible cuando encuentra varias vías de solución a la tarea docente profesional planteada.

Teniendo en cuenta las valoraciones realizadas del desarrollo de los indicadores anteriores, el profesor debe determinar el grado de desarrollo de creatividad de los estudiantes, teniendo en cuenta los retrocesos y avances evidenciados en los niveles de ayuda brindados.

Para concretar cómo se debe desarrollar cada una de las etapas con su sistema de procedimientos, a continuación se debe proceder a una ejemplificación a través de la asignatura Avicultura, acompañada de recomendaciones que precisan orientaciones para su aplicación en diferentes asignaturas de la praxis profesional. El método fundamental para la elaboración de este artículo se realizó mediante un diagnostico fáctico de la experiencia docente de la investigadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sexto semestre de la carrera de Ingeniería Zootécnica de la Facultad de Ciencias Pecuarias de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo de la República del Ecuador.

Resultados y discusión.

Se realizó una valoración integral de los resultados obtenidos en una prueba pedagógica, observación y entrevista como contenido de análisis. Esta valoración se dirigió a develar coincidencias y diferencias relacionadas con la formación de la cultura pecuaria, así como la efectividad que se pudiera obtener con la aplicación de la metodología en la práctica docente al favorecer la apropiación de procesos productivos pecuarios, el nivel de desarrollo de habilidades profesionales esenciales, así como el fortalecimiento de valores profesionales esenciales y la creatividad de los estudiantes.

Como resultado se obtuvo que los estudiantes determinan lo esencial de cada proceso, identifican uno de otro, ejecutan de forma lógica el proceso tecnológico de estos, y establecen relaciones entre ellos, aplican las competencias de los conocimientos adquiridos al desarrollo de procesos de aprendizajes prácticos : Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, y proponen alternativas de solución creativa a las tareas docentes profesionales.

Aplican las invariantes funcionales de las habilidades y desempeños en la solución de una tarea docente-profesional, con profundidad y variabilidad, llegando a la solución correcta, en el tiempo adecuado de manera independiente, con precisión, rapidez, transferencia, flexibilidad e independencia.

De igual forma, valoran los posibles problemas profesionales que pueden generarse en la ejecución de estos procesos y su impacto en las áreas de producción de la universidad, con actitudes responsables en la toma de decisiones con criterio de sostenibilidad.

Los análisis e interpretaciones anteriormente realizados constituyen elementos que confirman que se logró favorecer la formación de la cultura pecuaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avicultura , sobre la base de la apropiación de procesos de aprendizajes prácticos : Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, el desarrollo de competencias, habilidades ,desempeños y los valores profesionales y la creatividad; lo cual presupone

que el objetivo de la investigación presentada ha sido cumplido, el objeto transformado y por tanto el problema solucionado.

La comparación de los resultados obtenidos en los cuatro indicadores evaluados permite concluir que con la aplicación en la práctica educativa de la metodología se favorece la apropiación de procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, el nivel de desarrollo de competencias, habilidades y desempeño, así como el desarrollo de valores profesionales y la creatividad en los estudiantes.

CONCLUSIONES

Con la implementación de la metodología se logró establecer una secuencia lógica en el tratamiento didáctico del contenido de la asignatura Avicultura que posibilitó concretar los elementos abordados en cada etapa.

Los resultados obtenidos permiten confirmar el logro de favorecer la formación de la cultura pecuaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Avicultura, sobre la base de la apropiación de procesos de aprendizajes prácticos: Prácticas en el programa de aves y aplicación de programas sanitarios y control de producción avícola, el desarrollo de competencias, habilidades y desempeño, los valores profesionales y la creatividad.

REFERENCIAS

Addine, F. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico.* En Compendio de Pedagogía. Gilberto García Batista. (Comp). Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p. 80-100.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2010).Modelo de los procesos formativos en el primer año del Curso Regular Diurno de las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación. Resultado de investigación. La Habana, Cuba: “UCP “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”. (En soporte digital).

Guzmán, R. (2003). Modelo teórico para el desarrollo de la cultura económica de los futuros técnicos medios en la especialidad Agronomía. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD TEORIZAR LA REALIDAD EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

THE TRAINING OF THE ABILITY TO THEORIZE THE EDUCATIONAL REALITY IN STUDENTS OF THE SPECIALTY EDUCATION LABOR-COMPUTER

Rafael Angel Martínez Piña[1] (rmartinezp@udg.co.cu)

Felix Edilberto Ginarte Coronado[2] (fginartec@udg.co.cu)

RESUMEN

La ponencia que se presenta se desarrolla a partir de las necesidades que se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades científico-investigativas, específicamente la referida a la formación de la habilidad teorizar la realidad educativa en estudiantes que cursan las carreras pedagógicas, lo que permite la transformación de la realidad educativa y le confiere un carácter desarrollador a dicho proceso, para favorecer la actuación investigativa eficiente de los estudiantes. En el proceso investigativo se emplean métodos teóricos y empíricos. Aspectos sistematizados en la introducción de resultados científicos alcanzados por los docentes-investigadores de la tesis doctoral, constituyen una tarea importante para la formación de profesionales universitarios, a través de la formación académica curricular. Para la constatación de los resultados que inciden en la formación de la formación científico-investigativa de los referidos profesionales, dada la importancia que reviste en la formación de valores que se proyecta.

PALABRAS CLAVES: habilidades científico-investigativas, habilidad teorizar, proceso investigativo.

ABSTRACT

The scientific report presented is developed departing from the necessities that are manifested in the teaching-learning process of the scientific-investigative abilities, specifically the one referred to the formation of the ability theorize in the educational reality on students who are trained on pedagogical careers, what allows the transformation of the educational reality granting a developing character to this process, to favor the efficient investigative performance of the students. In the investigative process some theoretical and empirical methods are used. The systematized aspects used in the introduction of the scientific results from the educational-investigators of the doctoral thesis, constitute an important task for the formation of university professionals, through the curricular academic formation and the verification of the results which impact in the formation of the scientific-investigative formation of those referred professionals, according to the importance it has in their values formation.

KEY WORDS: scientific-investigative abilities, Theorize ability, Investigative process.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

[2] Máster en Ciencias de la Educación.

INTRODUCCIÓN

La conformación de nuevos estilos didácticos conducentes al autoaprendizaje; la educación cada vez más comprometida y consciente de los estudiantes en relación con la responsabilidad científica, social y tecnológica, así como su preparación para la investigación son - entre otros - importantes desafíos que las universidades pedagógicas afrontan.

En este contexto, los autores asumen la siguiente idea: esta problemática se hace eco en la educación, la cual se refleja en la búsqueda de alternativas teórico-metodológicas que permiten transformarla y transformar los aprendizajes, potenciar el desarrollo de seres humanos reflexivos y creativos, comprometidos social y políticamente con su realidad, criterio que constituye punto de partida y referente para potenciar la formación científico-investigativa de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Investigar la práctica pedagógica requiere de un individuo que, a partir de la implicación en los hechos educativos y la observación rigurosa de la realidad, descubra las contradicciones esenciales que se producen y se apropie de las herramientas necesarias para realizar el trabajo con calidad, con la aplicación de métodos científicos, su acción transformadora y la solución de los problemas científicos a que se enfrenta.

Transformar la educación implica también la formación de un profesional capaz de instrumentar los cambios deseados, pero más aún, interesado en buscar y proyectar continuamente cambios fundamentados científicamente, que favorecen el perfeccionamiento de la realidad educativa en la que se desarrolla profesionalmente.

Con las ideas anteriores, se ratifica que el estudiante de carreras pedagógicas tiene que ser un perenne investigador. Es por ello que, en la actualidad, la inserción de la investigación como elemento básico en la formación pedagógica constituye un punto de consenso entre los especialistas, quienes consideran que un estudiante universitario con perfil pedagógico, suficientemente preparado, contribuye a alcanzar resultados superiores en la realidad educativa. La formación de las habilidades científico-investigativas permite enfrentar el trabajo independiente, la capacidad para enfocar las ideas y actuar con iniciativa creadora.

En Cuba, los estudiantes en su formación pedagógica se vinculan directamente con los centros docentes donde se extiende el tiempo para la práctica laboral responsable, por lo que el componente investigativo adquiere una connotación especial criterio que se comparte con López (2001), al propiciar que desde los primeros años de sus estudios puedan adquirir habilidades para el trabajo científico durante su práctica laboral, lo que permite la vinculación a la solución de los problemas reales existentes en el medio donde actúan, es decir, la escuela, la familia y la sociedad.

A partir del papel de la investigación pedagógica y de los antecedentes de la formación inicial, se tiene en cuenta el contenido de la función investigativa en interrelación con las restantes funciones profesionales pedagógicas y con el desarrollo del modo de actuación profesional pedagógica.

En el modelo del profesional del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Laboral-Informática, se propone entre sus objetivos fundamentales su formación

investigativa, como proceso que contribuye a su preparación científico-investigativa, de acuerdo con las múltiples funciones de la metodología para la investigación.

Por consiguiente, la formación investigativa de los estudiantes de la carrera precisa de una mirada científico-investigativa, debido a que se enriquece con los conocimientos que vinculan su pensamiento y actuación a partir de la enseñanza de los contenidos para la investigación educativa y su interpretación contextualizada. Lo anteriormente expuesto enfatiza la relación teoría-práctica de manera que este sentido patentiza la necesidad de precisar maneras didácticas del futuro profesor, para distinguirse en su función de dirigir procesos investigativos en diferentes escenarios profesionales.

De esta manera, como expresa Alesis (2012), la sistematización de los contenidos científicos-investigativos alcanzados por los estudiantes-investigadores se ponen en función de acometer la solución, por vía científica, de las insuficiencias que se presentan en el proceso, por tanto, constituyen soluciones didácticas – sobre todo – capaces de elevar la calidad del profesional que tenemos el encargo social de formar.

En el desarrollo del trabajo se utilizaron técnicas de revisión y observación, para analizar la información recogida en tres tesis de maestrías y una tesis de doctorado en introducción, donde se generaliza la información obtenida, ordena y distinguen los rasgos más sobresalientes en lo que respecta a los resultados prácticos que ofrecen.

La habilidad teorizar la realidad educativa: Sus dimensiones didácticas y procedimientos.

Uno de los propósitos de los autores en la enseñanza de la Metodología de la investigación educativa es lograr que los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Educación Laboral-Informática se apropien de diversas acciones y operaciones de las habilidades científico-investigativas: problematizar, teorizar y comprobar la realidad educativa relacionadas con las problemáticas a investigar, porque durante la actividad del proceso investigativo, se produce en el estudiante la necesidad de formar y desarrollar estas habilidades.

Todo esto propicia la manifestación de posturas y actitudes que propician el modo de actuación del futuro profesor, que aspira a encontrar en lo que hace una fuente de satisfacción, dado el carácter significativo de su aprendizaje.

En indagaciones realizadas con respecto a la formación de las habilidades investigativas, se han encontrado diversas formas de denominación y agrupación al hacer referencia a ellas. Se asumen los criterios de Chirino (2002), que considera como habilidades investigativas: “las acciones dominadas para la planificación, ejecución, valoración y comunicación de los resultados producto del proceso de solución de problemas científicos”. Esta visión permite asumir que cada momento constituye una actividad o tarea independiente, subordinada al proceso e interrelacionada con el momento precedente y siguiente, con objetivos parciales que precisan de un sistema de acciones para lograrlos.

En otro momento, Chirino (2002) las denomina como habilidades científico-investigativas y se refiere al dominio de las acciones del método científico, que potencian al sujeto para problematizar, teorizar y comprobar su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas. En ellas se incluyen las

acciones y operaciones que caracterizan la actividad científico-investigativa de los estudiantes abordados en la literatura consultada, lo que le confiere además un carácter integrador.

En este sentido, es necesario significar que, tanto en la Metodología de la investigación educativa como en la restante literatura pedagógica consultada y en investigaciones recientes relacionadas con el tema, no se profundiza al respecto, ni se plantea su secuenciación desde las disciplinas y asignaturas del plan de estudio.

Las referidas habilidades se dirigen a:

- la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores éticos que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas pedagógicos (problematizar la realidad educativa);
- la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos teóricos esenciales para interpretar y explicar la realidad educativa, así como asumir posiciones personales, científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida (teorizar la realidad educativa);
- la verificación del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas, que contribuyen a su perfeccionamiento continuo a partir de su introducción en la práctica educativa (comprobar la realidad educativa).

En esta ponencia el interés de los autores es profundizar sobre la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa, la cual se encuentra en la etapa de introducción de los resultados de Martínez (2015).

La habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa denomina por Martínez (2015), es el proceso mediante el cual los estudiantes, bajo la dirección del profesor, interiorizan los conocimientos teóricos, así como acciones y operaciones relacionadas con dicha habilidad aportadas por diferentes disciplinas, con los cuales se conforma la base teórica general para teorizar la realidad educativa.

Se contribuye a la formación de la habilidad teorizar la realidad educativa desde el momento en que las acciones y las operaciones que son ejecutadas por profesores y estudiantes con los componentes organizacionales del currículo y didácticos del propio proceso, son factibles para crear la base necesaria, tanto cognitiva como instrumental, para el dominio de la habilidad en el accionar del profesor y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que requiere que el docente tenga en cuenta los tres momentos funcionales de la acción: base orientadora de la acción, la ejecución y el control.

La habilidad teorizar se forma como resultado del proceso de integración de los conocimientos y habilidades que conforman las diferentes disciplinas y que posibilitan la preparación filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica, didáctica y científica para conocer, interpretar y transformar esa realidad criterio que se asume de la investigación

realizada por Tabares (2005). Esta habilidad está condicionada por el contenido de todas las disciplinas desde el 1er año hasta el 3ro de las carreras. No obstante a ello, su atención es esencial en los dos primeros años criterios que comparten los autores de esta ponencia con Ferrás (2010). Desde este punto de vista se considera que las disciplinas de formación general anteriormente relacionadas aportan conocimientos básicos para teorizar.

Las disciplinas específicas, que aportan los conocimientos propios de la especialidad que le permiten enfrentar los problemas de la ciencia que enseñarán para cumplir con las funciones docente-metodológicas, de asesoría y de investigación-superación, son esenciales para formar la base cultural que posibilita ejecutar las acciones y operaciones de la habilidad científico-investigativa teorizar.

El análisis de las acciones declaradas para teorizar como habilidad generalizadora y las características de las habilidades, entre las que se encuentra su carácter transferible, permiten precisar otras acciones de menor grado de generalidad que la conforman y, a su vez, se convierten en habilidades, las que posibilitan establecer una secuenciación de 1ro a 5to año. En este caso, se precisa privilegiar tres acciones en 1er y 2do años, para las que se modelan las operaciones que las caracterizan en la lógica de la formación del estudiante de carreras pedagógicas; ellas son: analizar textos y datos, comparar criterios científicos y fundamentar criterios científicos.

La acción analizar textos y datos está en estrecha relación con el uso y trabajo con los textos y constituye una necesidad insoslayable para el estudiante. Esta labor facilita adquirir hábitos y habilidades científicas en su labor, además de ampliar su nivel de información. Al analizar textos y datos se estudia el contenido considerando sus partes por separado, de manera detallada y minuciosa, distinguiendo aquello de obligatorio cumplimiento, lo que es de consultar u orientado para su mayor aprovechamiento. Además, esta acción posibilita adentrarse en los fundamentos teóricos, así como en la manifestación temporal y espacial del fenómeno objeto de estudio. Se trabaja con bibliografía actualizada como tesis de graduados, artículos y otros documentos.

En este caso, se considera oportuno proponer para la acción analizar textos y datos las operaciones siguientes: seleccionar los documentos a consultar, buscar lo que se quiere analizar, hacer una lectura comprensiva, analizar detalladamente el documento, determinar lo principal y lo secundario, extraer los elementos fundamentales, así como los datos necesarios, hacer valoraciones del documento, elaborar fichas de contenido y sacar conclusiones.

Para el cumplimiento de la segunda acción en estos años está comparar criterios científicos, donde es necesario determinar las peculiaridades de dos o más objetos, fenómenos o procesos con el fin de poner en evidencia los rasgos comunes y las diferencias a partir de criterios que se asuman, favoreciendo poder llegar a conocimientos más profundos.

La comparación de criterios científicos contribuye a descubrir lo principal y lo secundario en los objetos. Es la base de la comprensión y de todo pensamiento y una buena premisa para la generalización. Para comparar criterios científicos, sus operaciones son las que siguen: precisar las propiedades del objeto de estudio para determinar los rasgos esenciales, establecer los criterios comparativos, determinar qué es común,

determinar qué es diferente, hacer una conclusión de acuerdo con el objetivo o línea trazada y elaborar conclusiones generales.

La acción fundamentar criterios científicos está relacionada con las posibilidades de argumentación para poder establecer las bases teóricas que den criterios sólidos para el razonamiento la demostración de determinado presupuesto, necesarios para la solución de situaciones que se presenten en la realidad educativa. Las operaciones asociadas a esta acción son tres: determinar el objeto, seleccionar, explicar y demostrar los argumentos y establecer conclusiones.

Como base para la formación de la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa; se condiciona la relación saber-saber hacer, por lo que el tránsito por la disciplina Metodología de la investigación educativa aporta conocimientos para la formación de esta habilidad con un carácter específico.

Independientemente de que la preparación específica de la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa se inicia desde el 1er año, el 3ro es básico en este proceso, por cuanto se produce la participación directa del estudiante con el entorno laboral y se profundiza en los contenidos de Metodología de la investigación educativa. En este sentido se privilegia, a partir de 3er año, las acciones relacionadas con la determinación de indicadores de un objeto de estudio, así como explicar hipótesis, situaciones y o hechos.

La determinación de indicadores de un objeto de estudio reviste gran importancia en la formación de la habilidad teorizar, pues hay que discernir, señalar y fijar los términos de una cosa, además de que hay que revelar los nexos de un objeto o fenómeno. Para el cumplimiento de esta acción, las operaciones que están asociadas a ellas son: precisar las características del objeto o fenómeno objeto de estudio, descubrir lo fundamental y estable, identificar el aspecto concreto del objeto, proceso o fenómeno en el que más se incidirá, revelar la meta o propósito que se desea alcanzar, analizar lo que se tiene que transformar, establecer posibles soluciones para las causas que originan la dificultad**.**

La otra acción en este año es explicar hipótesis, situaciones y/o hechos, en la cual el estudiante establece relaciones causales para ofrecer las razones que justifican la existencia de determinados juicios, fenómenos u objetos. También permite formular una idea o serie de ideas probables como solución anticipada al problema planteado y que es necesario demostrar para llegar a la formulación de las teorías científicas.

Para lograrlo es imprescindible tener en cuenta las cuatro operaciones siguientes: determinar el objeto o información, argumentar las funciones de partida, establecer las interrelaciones de los argumentos y ordenar lógicamente las interrelaciones encontradas y expresar ordenadamente las funciones y razonamientos.

La formación de habilidades es un proceso que, en gran medida, está condicionado por la repetición controlada, pensada y adecuadamente planificada de tareas, acciones y operaciones que permitan el desempeño de la actividad científica de los estudiantes. Por ello, en el caso de la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa en estudiantes de carreras pedagógicas, garantiza como práctica constante la ejecución de determinadas acciones en las actividades docentes que, como problemas de la realidad educativa, los conduzca a la repetición de ellas.

La sistematización, si bien constituye un principio del proceso de enseñanza-aprendizaje, deviene a su vez en condición para la formación de la habilidad científico-investigativa teorizar. Esta sistematización requiere ante todo la integración obligada de los conocimientos de las diferentes disciplinas, asignaturas, temas y clases, como base para la formación de la habilidad, independientemente de sus funciones y objetivos generales, por cuanto desde el 1er año de la carrera el estudiante se aproxima a la actividad mediante acciones y operaciones diversas que van conformando la habilidad; a su vez, la repetición sistemática permite la solidez de su formación en la realización de diversas actividades teóricas, teórico-prácticas y prácticas concebidas en el vínculo de los componentes académico, laboral e investigativo.

La sistematización de la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa transforma la práctica a partir del ordenamiento y reconstrucción de la teoría que explica los problemas de la propia práctica, así como implica aspectos que se consideran un tanto complejos para ser formados por un profesional que se inicia en el conocimiento del objeto de su profesión.

Para sistematizar la habilidad científico-investigativa teorizar la realidad educativa se consideran momentos importantes:

- Las actividades prácticas que realizan las diferentes disciplinas y asignaturas relacionadas con las operaciones que conforman la habilidad.
- Los trabajos referativos que se desarrollan en las diferentes disciplinas y asignaturas sobre contenidos específicos.
- Los trabajos teórico-prácticos de las diferentes asignaturas, particularmente los de las disciplinas Formación pedagógica, Metodología de la investigación educativa y Formación laboral investigativa.
- El tránsito por la disciplina Metodología de la investigación educativa, específicamente con la elaboración del diseño de investigación, el análisis de los métodos empíricos, la elaboración de los fundamentos teóricos de la investigación y la redacción del informe de investigación.
- El tránsito por la disciplina Formación laboral investigativa y la realización del trabajo científico estudiantil en sus diversas variantes, las que se concretan en: el trabajo extracurricular en 1er año; el trabajo de curso en 4to año y el trabajo de diploma en 5to año.

En este sentido, el cumplimiento de las acciones, operaciones y vías de análisis son sistematizadas en las diferentes actividades, son concretadas en el currículo de la carrera, a partir de que se cumplan gradualmente las exigencias de cada año. Así, se confirma en el cumplimiento de las operaciones, a través de ejercicios que se desarrollan durante los años, como resultado de la movilización hacia un equilibrio didáctico.

CONCLUSIONES

La aplicación y sistematización de los diferentes resultados científico en el currículo de la carrera de Licenciatura en Educación especialidad Educación Laboral-Informática, en particular las dimensiones didácticas y sus procedimientos, contribuye a que el docente

organice sus recursos de motivación para mejorar el desempeño del estudiante, a partir de la creación didáctica y operaciones proyectivas para la promoción didáctica; de manera que el estudiante-investigador se movilice para la determinación de herramientas de aprendizaje que le permita integrar sus conocimientos durante el empleo de la didáctica como ciencia que incide en su formación para la función investigativa.

REFERENCIAS

Alesis, F. (2012). La Formación científico investigativa del Técnico Medio Agropecuario del Estado de Barinas. Tesis en opción al Grado Científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. IPLAC.

Chirino, V. (2002). La formación inicial investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos: Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación. (Tesis inédita). La Habana, (soporte magnético).

Chirino, V. (2005). La formación inicial investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos: Sistema de alternativas metodológicas. Editorial Academia. La Habana.

Chirino, V. (2003). Guía de estudio de Metodología de la Investigación Educacional. Tercer año. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Chirino V. y col. (2005). El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación. MINED.

Ferrás, L. (2010). Concepción didáctica para la formación y desarrollo de la habilidad investigativa sistematizar teoría en los profesionales de la educación en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” Holguín.

López, L. (2001). “El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de Química”. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”.

Martínez, R. (2015). La estrategia didáctica: una invariante para formar la habilidad teorizar la realidad educativa en estudiantes de carreras pedagógicas. Revista IPLAC No. 3 may-jun., sección: artículo científico.

Martínez, R. (2015). Impacto de la investigación científica en la formación de los profesionales de Educación Laboral-Informática. Revista digital Varona Nº 60 ene-jun.

Tabares, R. (2005). Un modelo teórico metodológico para el desarrollo de habilidades investigativas propedéuticas en los estudiantes de la Facultad de Cultura Física de Pinar del Río. Tesis en opción al Título de Doctor en Ciencias Pedagógica.

METODOLOGÍA PARA EL TRATAMIENTO DEL CONTENIDO PROCESOS QUÍMICOS TECNOLÓGICOS EN LA ASIGNATURA TECNOLOGÍA QUÍMICA PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA-QUÍMICA

DIDACTIC MODEL OF INTERDISCIPLINARY TREATMENT OF THE CONTENT OF THE PHYSICAL SUBJECT WITH THE SUBJECTS OF NATURAL SCIENCES TO THE HIGHT SCHOOL

Silvia Rosa Arias Albertí[1] (sariasa@udg.co.cu)
Nemesio Urbano López León[2] (nlopezl@udg.co.cu)
Victoria Elvira Torres Moreno[3] (vtorresm@udg.co.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo elaborar una metodología para el tratamiento didáctico del contenido procesos químicos tecnológicos en la asignatura Tecnología Química, de manera que contribuya a la preparación profesional de los estudiantes de la carrera Biología-Química. La metodología se desarrolla en tres etapas: preparación de las condiciones para la apropiación del contenido procesos químicos tecnológicos, adquisición y consolidación del contenido procesos químicos tecnológicos, y comprobación de la apropiación del contenido procesos químicos tecnológicos. Se efectúan precisiones metodológicas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los diferentes temas de la asignatura Tecnología Química. El resultado obtenido posibilita el tratamiento del contenido con la utilización de métodos problémicos y recursos informáticos, con énfasis en la relación de la teoría con la práctica profesional pedagógica en la asignatura Química de la Educación General Media.

PALABRAS CLAVES: proceso químico tecnológico, metodología

ABSTRACT

The work has as objective to elaborate a methodology for the didactic treatment of processes chemical technological content in Technology Chemical subject to contributing of the training professional students of Biology-Chemistry major. The methodology is developed in three stages: preparation of the conditions for the appropriation of processes chemical technological content, acquisition and consolidation of processes chemical technological content, and checking the appropriation of processes chemical technological content. A methodological detail for the development of the teaching-learning of different topic of Chemical Technology course is made. The result obtained enables the treatment of content with the use the problem methods and informatics resources, with emphasis on the relationship of theory and practice in the teaching of the Chemistry subject in High School.

KEY WORDS: chemical technological process, methodology.

[1] Dr. C., P. Titular. Universidad de Granma.
[2] Dr. C., P. Aux. Universidad de Granma.
[3] Dr. C., P. Titular. Universidad de Granma.

INTRODUCCIÓN

El sistema educacional cubano se encuentra inmerso en un proceso sistemático de transformación, dirigido esencialmente a la formación de una cultura general e integral y al fortalecimiento de la labor político-ideológica que sustenta la continuidad de la Revolución.

Como parte del constante perfeccionamiento de la formación profesional pedagógica, las universidades de Ciencias Pedagógicas priorizan la preparación de los estudiantes, para garantizar que estos se conviertan en profesionales con una preparación política, científica y técnica que les permita insertarse de forma coherente en la escuela y así dirigir la formación integral de las nuevas generaciones; en ella se incluye su formación politécnica, mediante el estudio de las bases científicas de la producción contemporánea, lo que contribuye al vínculo de la teoría con la práctica social y profesional.

Para dar respuesta a la exigencia anteriormente planteada, en el Modelo del Profesional del Plan de Estudio D de la Licenciatura en Educación, carrera Biología-Química, en esencia se propone “lograr la formación de un profesor que, en la carrera de Biología-Química, dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones en las condiciones de la construcción del socialismo y de la Revolución Científico-Técnica contemporánea. Ello demanda de un énfasis en la búsqueda eficiente de relaciones intra e inter-asignaturas y disciplinar en el Plan de Estudio de esta carrera, de modo que prepare al profesor para la determinación, el análisis y la solución de problemas complejos en su actividad pedagógica profesional” (MINED, 2010).

Lo anterior se materializa al incluir en el Plan de Estudio D, el contenido procesos químicos tecnológicos en la asignatura Tecnología Química, el cual permite integrar los contenidos adquiridos en las disciplinas químicas precedentes y aplicarlos a problemas concretos de los procesos industriales de mayor importancia para el desarrollo económico del país.

Sobre esta base, en los estudios de autores, Kiruskin (1981); Rojas (1990); Hedesa (2011) y Arias (2014), se ha abordado sobre el contenido de los procesos químicos. Sin embargo, al analizar los resultados científicos se observa que aún es insuficientemente tratada la utilización de la Informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General.

Lo anterior permite inferir que las investigaciones precedentes que hacen referencia al contenido procesos químicos tecnológicos tratan el tema de forma general desde otras disciplinas, sin profundizar en el tratamiento de este contenido y su interrelación con la asignatura Química de la Educación General Media; se establece la relación con la educación para la vida, no así con la preparación profesional pedagógica; no se aborda la utilización de la Informática como medio de enseñanza para favorecer el tratamiento de este contenido.

El desarrollo del diagnóstico realizado del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido procesos químicos tecnológicos, a través del empleo de diferentes métodos empíricos, que incluyó encuestas, entrevistas y observaciones a clases, además de la

experiencia de la autora de la investigación en la impartición de la asignatura Tecnología Química, reveló el siguiente resultado:

- En su mayoría los estudiantes no son capaces de identificar los principios científicos de la producción contemporánea que se aplican en los procesos químicos tecnológicos, base indispensable de la orientación politécnica.
- Por lo general los estudiantes no logran vincular el contenido de las disciplinas químicas precedentes a los principios básicos de la Tecnología Química, con lo que demuestran poco dominio del contenido procesos químicos tecnológicos.
- La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Tecnología Química, no posibilita aplicar adecuadamente el contenido procesos químicos tecnológicos en la solución de problemas concretos de la economía, la sociedad y los programas de Química de la Educación General Media.
- Es limitado el uso de variados recursos didácticos en la solución de problemas profesionales para alcanzar una preparación profesional más productiva de los estudiantes.
- Es limitada la vinculación de la teoría con la práctica, en las disciplinas químicas, en función de la integración con el contenido procesos químicos tecnológicos.
- No se utilizan por parte de los profesores suficientes situaciones problémicas que favorezcan la interrelación del contenido procesos químicos tecnológicos con la asignatura Química de la Educación General Media.

En el Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación, carrera Biología-Química y en el programa de la disciplina Química Aplicada, no se enfatiza en el tratamiento del contenido procesos químicos tecnológicos, en función de lograr que los estudiantes se apropien de este contenido para que puedan interrelacionarlo, en su práctica profesional, con la asignatura Química de la Educación General Media.

De acuerdo al análisis realizado, se puede precisar una **contradicción dialéctica** entre: el tratamiento eminentemente técnico del contenido procesos químicos tecnológicos y las exigencias de su aplicación en la práctica profesional pedagógica.

A partir de lo analizado, se concreta la necesidad de abordar como **problema científico**: las insuficiencias en la preparación profesional pedagógica de los estudiantes de Licenciatura en Educación, carrera Biología-Química.

En correspondencia con el problema planteado, se formula como **objetivo**: elaborar una metodología para el tratamiento didáctico del contenido procesos químicos tecnológicos en la asignatura Tecnología Química, de manera que contribuya a la preparación profesional de los estudiantes de Licenciatura en Educación, carrera Biología-Química.

Metodología para el tratamiento del contenido procesos químicos tecnológicos

En la metodología para el tratamiento del contenido procesos químicos tecnológicos se establecen las etapas y acciones correspondientes, en las que se advierte el accionar coherente de docentes y estudiantes para develar la trascendencia de este contenido en la preparación profesional de los estudiantes a partir de su interrelación con la asignatura Química de la Educación General Media; y posee como objetivo general**:**

ofrecer vías para el tratamiento del contenido procesos químicos tecnológicos en la asignatura Tecnología Química de la carrera Biología-Química en función de la preparación profesional de los estudiantes.

Etapas que componen la metodología.

1. Preparación de las condiciones para la apropiación del contenido procesos químicos tecnológicos.
2. Adquisición y consolidación del contenido procesos químicos tecnológicos.
3. Comprobación de la apropiación del contenido procesos químicos tecnológicos.

En la primera etapa se propicia la motivación de los estudiantes hacia el nuevo contenido, la estructuración lógica del contenido, se proponen actividades que impliquen problematizar el contenido procesos químicos tecnológicos y que posea significación para los estudiantes, en aras de contribuir preferentemente, a concretar la dimensión de Apropiación en el tratamiento del referido contenido, así como la de Profesionalización, declaradas en el modelo didáctico, a un nivel inicial de familiarización. Entre las acciones se encuentran:

1. Diagnosticar el contenido procesos químicos tecnológicos.
2. Planificar la problematización del contenido procesos químicos tecnológicos.
3. Efectuar la orientación hacia las acciones cognoscitivas para el aprendizaje.

La segunda etapa se relaciona directamente con las dimensiones Profesionalización y Sistematización del contenido, en su relación con la de Apropiación. Se garantizará la salida profesional del contenido procesos químicos tecnológicos, a través de la solución de situaciones problémicas; los estudiantes interiorizarán en su significación práctica e interrelacionarán este contenido con la asignatura Química de la Educación General Media. Las acciones de la etapa se relacionan con las de la etapa anterior y se enfatizará en la ejercitación, profundización, sistematización y generalización del contenido. Entre las acciones se encuentran las siguientes**:**

1. Efectuar una constante orientación hacia el objetivo de la asignatura Tecnología Química, los objetivos de los temas, conferencias, clases prácticas y seminarios.
2. Resolver situaciones problémicas que conlleven a la motivación de los estudiantes, a la creación de conflictos cognoscitivos en ellos, al favorecer la comprensión de la necesidad de aprender y de apropiarse del nuevo contenido para su interrelación con la asignatura Química de la Educación General Media.
3. Aplicar los principios básicos de la Tecnología Química a cada proceso químico tecnológico, que permita la retroalimentación e integración del contenido.
4. Propiciar la implicación activa de los estudiantes a través del diseño de acciones que propicien el uso de los métodos de búsqueda parcial e investigativo.
5. Utilizar el sitio web TecnoQuímica, la Universidad Virtual y el software educativo como soporte de los métodos utilizados, en el desarrollo de actividades prácticas y el trabajo independiente.

En la tercera etapa se comprobará la apropiación del contenido por parte de los estudiantes, en función de la aspiración de lograr la preparación profesional pedagógica de estos y la sistematización del contenido. Se considera el uso del vocabulario de las Ciencias Químicas y de la Tecnología Química, la fluidez y coherencia en la comunicación, el respeto a las opiniones, el análisis colectivo para integrar el nuevo contenido con los precedentes e interrelacionarlo con la asignatura Química en la Educación General Media. Esto permitirá que los estudiantes adquieran conciencia de la significatividad profesional de este contenido, de su importancia económica, social y medioambiental. Se realizan diferentes acciones, entre estas.

1. Comprobar la transformación del estudiante a partir del cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional, de la disciplina Química Aplicada y los que se concretan en la asignatura Tecnología Química.
2. Diseñar actividades, por parte de los estudiantes, que permitan profundizar en el contenido procesos químicos tecnológicos e interrelacionarlo con la asignatura Química de la Educación General Media.
3. Comprobar la asimilación del contenido a través de la evaluación de los estudiantes.
4. Precisar qué parte del contenido debe ser retroalimentado para lograr la preparación profesional pedagógica de los estudiantes.

Como concreción de las tres etapas de la metodología, a continuación, se efectúan **precisiones metodológicas** para cada tema de la asignatura Tecnología Química.

Tema I. Principios básicos de la Tecnología Química.

En la primera conferencia del tema, se destacará la importancia que posee para la economía nacional la obtención de productos químicos fundamentales para el país, por lo que se necesita para su mejor comprensión el análisis de los principios básicos de la Tecnología Química. A través de la exposición problémica, se propiciará un debate con los estudiantes en el que se comparará la actividad industrial antes y después del triunfo de la Revolución, de acuerdo a: las condiciones de trabajo, tecnología empleada, protección al medio ambiente, entre otros aspectos de interés.

Se analizarán las etapas fundamentales de los procesos químicos tecnológicos: suministro de las materias primas a la zona de reacción, reacciones químicas y evacuación de los productos desde la zona de reacción; se aplicará el contenido previo de la Termodinámica y la Cinética Química en aras de profundizar en los factores que inciden en cuál de estas etapas limita la velocidad del proceso.

Al clasificar los procesos químicos tecnológicos se utilizará la expresión general de velocidad que corresponde a cada uno de ellos, y se analizará la influencia del régimen tecnológico (presión, temperatura, catalizador, concentración) en su intensificación. En el análisis del equilibrio químico, hay que interrelacionar el contenido de la Termodinámica con la Cinética de los procesos químicos, se comienza a incitar a los estudiantes a que reflexionen en cuanto a las contradicciones que se presentarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido procesos químicos tecnológicos; en este caso particular, al analizar la influencia de la temperatura surgen conflictos cognoscitivos, ya que un aumento del valor de este parámetro favorece la velocidad de

la reacción química, pero hay que considerar que el equilibrio se desplaza al aumentar la temperatura en el sentido en que transcurre la reacción endotérmica, y al disminuir la temperatura en el sentido en que transcurre la reacción exotérmica.

Se efectuará el tratamiento de los principios científicos de la producción contemporánea, a través de la exposición problémica y se intercambiará con los estudiantes en aras de profundizar en las características e importancia de cada uno. Resulta novedoso profundizar en el principio de contracorriente como una vía de intensificar el proceso químico tecnológico, en el uso de intercambiadores de calor para lograr la eficiencia industrial y ahorro de la energía; en el principio correspondiente al uso de catalizadores, se profundizará en el mecanismo de catálisis, estableciendo diferencias entre los conceptos adsorción y absorción.

Para efectuar los problemas químicos cuantitativos, es importante referirse al contenido previo relacionado con los cálculos, las leyes y los principios, objeto de estudio en las disciplinas químicas precedentes que integran el plan de estudio de la carrera; se resolverán problemas de rendimiento de producto, de interés en la industria química cubana y se aplicará fundamentalmente el método de búsqueda parcial.

A través de la guía de estudios se efectuará la ejemplificación de ejercicios y problemas químicos que permitan a los estudiantes resolver con independencia los que se orientan para el desarrollo de las clases prácticas; se aprovecharán las posibilidades que brindan el sitio web TecnoQuímica y la Universidad Virtual, en las que se proponen ejercicios y problemas que deben ser resueltos por ellos.

Resulta importante intercambiar con los estudiantes con respecto a cuáles son los núcleos fundamentales del contenido, ya que deben apropiarse de estos para sistematizarlos en el resto de la asignatura.

Se orientarán trabajos independientes previos al desarrollo de los seminarios, en los que los estudiantes:

- debatirán con respecto a la influencia del régimen tecnológico, en dependencia de las características físico-químicas de los procesos;
- determinarán las condiciones óptimas a partir de la aplicación de las leyes de la Termodinámica y la Cinética Química;
- profundizarán en la aplicación de los principios científicos de la producción contemporánea;
- interrelacionarán el contenido de las leyes que rigen la Termodinámica y la Cinética Química con el contenido de Química de la Educación General Media;
- establecerán relaciones significativas al investigar cómo se favorece el desarrollo económico del país y la eficiencia de las industrias químicas.

Las respuestas a los ejercicios y problemas químicos pueden ser enviadas al profesor a través del menú de usuario del TecnoForo incluido en el sitio web y/o a través de la Universidad Virtual, para su revisión, socializar las mejores respuestas y facilitar la evaluación de los resultados obtenidos. Los estudiantes intercambiarán criterios sobre los principios básicos de la Tecnología Química, que favorecerán la apropiación del

contenido. En estas actividades independientes, se sugiere emplear el método investigativo.

Tema II. Materia prima, energía y el agua en la industria química.

En la conferencia se debe destacar que este tema reviste gran importancia, ya que en las industrias se necesita del empleo de las materias primas, de la energía y del agua, para desarrollar los procesos químicos tecnológicos, lo que permite enriquecer y contextualizar el contenido previo que poseen los estudiantes.

En las disciplinas químicas precedentes, se utiliza el concepto *sustancia*, la que se obtiene en los laboratorios químicos a partir de reactivos prácticamente puros para análisis; en la conferencia se introduce el concepto *materia prima*, necesaria para la obtención de los productos, se enfatizará en la importancia de su ahorro en las industrias, en lo conveniente de sustituir importaciones y en su influencia en el aumento de la calidad de los productos químicos, aspectos en los que interiorizarán los estudiantes, por su contribución al desarrollo económico del país.

Una de las interrogantes que se les puede plantear a los estudiantes es: ¿cómo lograr que en las industrias se utilicen materias primas que permitan obtener producciones con calidad, se disminuyan los costos del proceso de obtención de productos químicos y aumente la eficiencia industrial?; para lograrlo es imprescindible que los estudiantes apliquen los métodos de purificación de la materia prima sólida, que concienticen en la importancia de su enriquecimiento para disminuir el costo del proceso, aumentar la calidad y la eficiencia.

En los estudiantes debe quedar claro que un producto, subproducto o desecho obtenido en una industria puede servir como materia prima en otra; precisamente en los pilares del conocimiento se encuentra la influencia activa de los individuos sobre la naturaleza y la reelaboración de las materias primas. Una condición imprescindible en cualquier proceso químico tecnológico es que la conversión de la materia prima en productos más útiles, se efectúe en condiciones económicas ventajosas, en las condiciones óptimas; sin un conocimiento de las leyes que rigen los procesos químicos, no se obtendrán productos con altas ganancias y bajos costos.

Se profundizará en la importancia del empleo de las materias primas de importación, lo que implica ahorrar, al lograr su sustitución por las que se obtienen en industrias nacionales; en algunos casos se sustituyen a partir de las innovaciones que se efectúan en los procesos para lograr el aumento de la calidad de los productos.

En la temática Energía se enfatizará que la materia prima de mayor uso para su generación es el petróleo, que es una fuente no renovable. A través de la exposición problémica, se analizará el esquema de recuperación del calor y el de recuperación de energía, de acuerdo a sus características y posibilidades de incrementar la eficiencia de los procesos. Se intercambiará sobre el uso de las fuentes de energía renovables, por su significación en el ahorro energético, para lograr un desarrollo económico sostenible.

En la temática del agua en la industria química, a través del intercambio con los estudiantes, se destacará su importancia como materia prima, como disolvente, agente reaccionante, o agente que transfiere energía en forma de calor o como agente de limpieza. De acuerdo al origen y el uso a la que se destine, se analizará el tratamiento

adecuado para su purificación; se profundizará en los métodos de tratamientos externos e internos; de estos últimos se diferenciará el ablandamiento de la desmineralización por intercambio iónico.

En las clases prácticas, se problematizará el contenido dureza del agua a través de la resolución de ejercicios y problemas, que se incluyen en el sitio web TecnoQuímica y la Universidad Virtual.

Se orientarán trabajos independientes para el desarrollo del seminario, en los que los estudiantes profundizarán en:

- los diferentes métodos de enriquecimiento de la materia prima sólida;
- las características de diferentes tipos de hornos, a partir del conocimiento previo que poseen de los altos hornos; en el de lecho fluidizado se enfatizará que con este se aumenta la superficie de contacto entre las materias primas, aspecto a sistematizar en el tema siguiente;
- el empleo de las fuentes de energía renovables y no renovables, se vinculará con el Programa de Ahorro de Energía del Estado Cubano; se analizará el esfuerzo que se realiza para contrarrestar el bloqueo impuesto por Estados Unidos desde el inicio de la Revolución, en aras de lograr un desarrollo sostenible, sobre la base de realizar un uso óptimo de la energía eléctrica;
- el análisis de la dureza del agua, métodos para su disminución y/o eliminación, se enfatizará en los métodos de tratamiento por intercambio iónico;
- en la contaminación ambiental que puede provocar el agua en las industrias, y se investigarán las características del tratamiento de agua de drenaje para evitar esta contaminación.

Tema III. Producciones inorgánicas y **Tema IV.** Producciones orgánicas.

Al iniciar la temática correspondiente a los procesos inorgánicos se recomienda el desarrollo de una conferencia en la que, a partir del análisis del proceso de obtención del ácido sulfúrico, se ejemplifique cómo debe ser el análisis de un proceso químico tecnológico, con el objetivo de proveer a los estudiantes de un modelo que los guíe en los debates posteriores que se realicen de los diferentes procesos objeto de estudio, a través del desarrollo de los seminarios y foros de discusión.

Se sugiere impartir la conferencia en un laboratorio de computación para que el profesor utilice el software educativo, acceda al sitio web TecnoQuímica y a la Universidad Virtual. El método a utilizar esencialmente será el de búsqueda parcial y el profesor promoverá el uso del método investigativo en el desarrollo del trabajo independiente. Se enfatizará en la aplicación de los principios científicos de la producción contemporánea, por ser una habilidad profesional que deben adquirir los estudiantes.

En el análisis de las características físico-químicas y condiciones óptimas de cada proceso químico tecnológico, es importante aclarar en cuál fase se suministra al proceso las diferentes materias primas y en cuál se verifican las reacciones químicas de mayor importancia, las cuales se deben escribir y analizar si estas son reversibles o prácticamente irreversibles, así como su variación de entalpía.

Existen procesos químicos tecnológicos en los que es necesario analizar la posibilidad de su ocurrencia, a partir del análisis de las condiciones óptimas; ejemplo: en la primera etapa del proceso de obtención del Ácido nítrico (oxidación por contacto del Amoníaco), de acuerdo con las condiciones de la reacción, pueden ocurrir cuatro reacciones químicas que son prácticamente irreversibles. El sentido del proceso se determina por la correlación de las velocidades de las reacciones, por lo que es conveniente efectuar aquella en la que se obtiene Monóxido de nitrógeno a partir del Amoníaco, al usar un catalizador selectivo.

En las clases prácticas, se problematizará el contenido proceso químico tecnológico a través de la resolución de ejercicios y problemas químicos, incluidos en el sitio web TecnoQuímica y la Universidad Virtual.

Se orientarán trabajos independientes para el desarrollo de los seminarios, en los que los estudiantes:

- problematizarán el contenido de cada proceso químico tecnológico a través de la aplicación de los principios básicos de la Tecnología Química, y se determinará de cada proceso las características que permitan establecer semejanzas y/o diferencias entre estos;
- investigarán para cada proceso químico tecnológico: las materias primas utilizadas y método de enriquecimiento que necesitan; reacciones químicas que ocurren; características físico-químicas; condiciones óptimas; esquema(s) tecnológico(s); principios científicos de la producción contemporánea que se manifiestan; importancia social, afectación a la salud y al medio ambiente;
- investigarán en qué consiste la lixiviación (obtención de Sulfuros y Óxidos, de Níquel y Cobalto), se analizará la diferencia entre la lixiviación ácida y la carbonato-amoniacal;
- profundizarán en el proceso de gasificación con aire y vapor de agua de los combustibles sólidos, con énfasis en las reacciones químicas y condiciones que las favorecen; se investigará la importancia de estos portadores energéticos para la economía del país;
- investigarán cómo se procesa el petróleo al emplear la destilación directa atmosférico-vacía, se privilegia el análisis de la destilación fraccionaria, se compararán las características del craqueo catalítico con el térmico y se profundizará en la importancia económica de la obtención de petróleo;
- investigarán cómo se desarrolla el proceso de obtención de azúcar de caña, se profundizará en el análisis de las diferentes etapas, se valorará su importancia económica y los esfuerzos que realiza la dirección del país para mantener eficientemente este proceso;
- accederán a la información actualizada que existe de cada proceso químico tecnológico en el sitio web TecnoQuímica y la Universidad Virtual.
- investigarán los posibles impactos ambientales de las materias primas que se usan y de los productos que se obtienen en cada proceso químico tecnológico;

- interrelacionarán el contenido de cada proceso químico tecnológico con la asignatura Química de la Educación General Media, al propiciar que los estudiantes establezcan relaciones significativas al investigar cómo se relaciona la obtención de cada producto, con sus propiedades y su estructura;
- visualizarán los vídeos que aparecen en el sitio web TecnoQuímica.

La evaluación es sistemática, en la que se consideran los resultados de las respuestas a las preguntas orales, las preguntas escritas, desarrollo de las clases prácticas, seminarios e intercambios que efectúan los estudiantes a través de los foros de discusión del sitio web TecnoQuímica y la Universidad Virtual.

CONCLUSIONES

La metodología para el tratamiento del contenido procesos químicos tecnológicos, en la asignatura Tecnología Química, constituye el instrumento que permite la concreción del modelo didáctico elaborado, a través de las etapas: Preparación de las condiciones para la apropiación del contenido, Adquisición y consolidación del contenido, y Comprobación de la apropiación del contenido, constituye una herramienta didáctico-metodológica para los profesores en función de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que prevalece el uso de métodos problémicos y medios de enseñanza, que favorecen la preparación profesional pedagógica de los estudiantes.

REFERENCIAS

Arias, S. (2014). El contenido procesos químicos tecnológicos en la asignatura Tecnología Química para la formación de profesores de Biología-Química. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío, Granma.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). Modelo del profesional de la Educación. Carrera Licenciatura en Educación Biología-Química. La Habana: Pueblo y Educación. (En soporte electrónico).

Hedesa, Y. J. (2011). Didáctica de la Química. Una experiencia cubana. La Habana: Ministerio de Educación. (En soporte electrónico).

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

Rojas, C. y otros. (1990). Metodología de la enseñanza de la Química II. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN LABORAL-INVESTIGATIVA: ALTERNATIVA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN

JOB AND RESEARCH TRAINING: AN ALTERNATIVE TO IMPROVE THE PROCESS OF FORMATION OF THE BACHELLOR IN EDUCATION

Sonia García Jerez[1] (sgarciaj@udg.co.cu)

Yamilka Sosa Oliva[2] (ysosao@udg.co.cu)

Belquis Urquiza Rodríguez[3] (burquizar@udg.co.cu)

RESUMEN

El objetivo del artículo es exponer el resultado obtenido de un proyecto de investigación en la Facultad Educación Básica, a partir de la introducción de los resultados de una tesis de doctorado. Se aplica en la práctica educativa una alternativa metodológica para el perfeccionamiento de la formación inicial del licenciado en educación, desde la formación laboral-investigativa. Se muestra como principal resultado la formación del modo de actuación del profesional y con ello el desarrollo de habilidades investigativas desde la integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Se expresa, a su vez, el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes disciplinas desde la disciplina principal integradora y con ello las transformaciones en la concepción de la práctica laboral. Como conclusión se expone que con la implementación de la alternativa metodología se logra el trabajo de los colectivos metodológicos desde las acciones concebidas para planificar, ejecutar y controlar la formación laboral investigativa desde la perspectiva de los procesos genéricos de la investigación en pos del perfeccionamiento en la formación del profesional

PALABRAS CLAVES: alternativa metodológica, formación laboral investigativa, modo de actuación profesional

ABSTRACT

The objective of the article is to expose the result obtained of a project of investigation in the Faculty Basic Education, as from the introduction of the results of a thesis of doctorate. In orden for the perfecting of the initial formation of the proffesional in education, from the labor investigating formation applies an alternative over the educational his practice. The development of investigating abilities from the integration of the academic, labor and investigating components evidences like principal result the formation of the mode of acting of the professional with it and itself. The labor formación expresses, in turn, the perfecting the teaching-learning process of of the different disciplines from the principal integrative discipline and with it the transformations in the conception of the labor practice. As a conclusion is exposed the system of procedures got with the implementation of the methodological alternative for the work of the methodologica buses whith the actions conceived to plan, to execute and to control the

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[3] Máster en Ciencias de la Educación.

labor investigating formation from the perspective of the generic processes of the investigation in order to perfecting the professional's formation

KEY WORDS: Methodological alternative, labor-investigating formation, mode of professional acting

INTRODUCCIÓN

El enfoque de la formación integral del profesional de las carreras pedagógicas se apoya en la relación cultura, educación, desarrollo, aprendizaje. En esta dirección, la formación se concibe como el proceso a través del cual tiene lugar el desarrollo, al máximo nivel, de las capacidades del hombre en una situación de interacción social, de aprendizaje, que supone intencionalidad y reflexión.

Siendo consecuentes con la perspectiva vigotskiana, el proceso transcurre en la dinámica inter e intrapsicológica, determinada por un mediador que ayuda a los individuos a interpretar su medio (mediación intersubjetiva), y bajo la influencia de factores históricos-culturales que modulan la apropiación de dicha experiencia.En consecuencia, la formación supone la internalización y la exteriorización de los diferentes contenidos de la cultura; por lo tanto, tiene como base el aprendizaje, que posibilita la reconstrucción o resignificación de lo internalizado, a partir del sentido que el individuo le otorga. Fariñas (2009)

Desde esta mirada, en la formación del profesional se sintetiza la relación educación y desarrollo; se erige en finalidad de la educación del profesional, mientras el desarrollo expresa la dirección hacia la que éste debe orientarse. Así, toda formación implica desarrollo, lo que significa que tiene lugar la constitución de una función psicológica de orden superior; una capacidad expresada por el sujeto en su actuación. En la presente investigación los procesos de dirección, asesoría, orientación e investigación se constituyen en procesos externos de la formación que al ser personalizados por los estudiantes, orientan su actuación profesional.

En este sentido, la formación laboral-investigativa se interpreta como el proceso esencialmente formativo que integra un sistema de acciones, que caracterizan la actividad pedagógica profesional, en la cual se movilizan los recursos cognitivos, metacognitivos, procedimentales y actitudinales que permiten al profesional en formación trascender a la búsqueda de soluciones creativas, con énfasis en las nuevas representaciones acerca de la profesión. Comprende, a su vez, la interacción del profesional en formación con su objeto y sus procesos profesionales en los contextos formativos y que conducen a la formación del modo de actuación profesional.

Desde una perspectiva metodológica, se trata de integrar las acciones y tareas de la formación laboral-investigativa, de naturaleza cognitiva, valorativa, comunicativa y práctica con enfoque profesional pedagógico. Sin embargo, su peculiaridad está dada en la contextualización de ellas a los procesos que conforman el modo de actuación profesional, según las exigencias y particularidades de estos, desde una visión integradora y atemperada a los contextos formativos, dirigidos al crecimiento personal y profesional, no sólo intelectual sino también afectivo, moral, político y social. Addine (2010)

Consecuentemente, el accionar metodológico del colectivo de docentes debe orientarse a proyectar situaciones de aprendizaje que le permitan al profesional en formación la comprensión e interpretación de la realidad educativa, en la diversidad de contextos en los que transcurre su actuación. De este modo, la multiplicidad de tareas y acciones le proporciona la identificación con su cultura, con las tareas de su profesión y su realidad socioeducativa, en un contexto de profesionalización, donde incorpora, crea y recrea el contenido cultural científico-profesional en interacción con el objeto de la profesión y en el vínculo con los otros.

En consecuencia, en la formación de los profesionales se reconoce la necesidad de la formación laboral investigativa argumentada por Álvarez (1999), Horruitiner (2005) Addine(2010) y García (2010), presente en la concepción curricular de las universidades cubanas, al concebirse en la formación la combinación entre las tareas laborales, en su quehacer profesional,y la metodología de la investigación científica.

La formación laboral investigativa está mediada por la comunicación intra e interpersonal de los sujetos en la práctica, que orientan, dan sentido y regulan el comportamiento, bajo el prisma de su actitud crítico-reflexivo frente a cada situación que compromete su actuación, en la medida en que el contenido se hace corresponder con las exigencias del contexto formativo y la realidad circundante. Esta postura se erige desde la tesis vigotskiana en la cual se postula la idea de que la formación se concreta en la actividad social y en la comunicación interpersonal.

En este sentido, en lo laboral-investigativo se manifiesta el componente axiológico, en el que se integra el sistema de valores instituidos con énfasis en los valores profesionales. Estos aspectos tienen en su base la relación entre lo afectivo y lo cognitivo y se alcanzan a través de las vivencias que proporciona la actividad transformadora en la práctica laboral, toda vez que en ella se expresa la actuación del sujeto como integración personal que incluye, a su vez, las necesidades, vivencias, actitudes y motivos.

En el proceso formativo profesional, desde lo laboral-investigativo, se integran en unidad dialéctica la experiencia, como categoría en la que predomina lo cognitivo y la vivencia, como proceso en el que prevalece lo afectivo. Ambas propician el entendimiento de la situación que contienen en sí mismas, el carácter de la experiencia cristalizada y el sentido de lo profesional dado desde la vivencia. Se comprende entonces que la experiencia vivencial profesional de la práctica educativa está en relación dialéctica con la actividad y la comunicación, pues solo desde ellas el profesional en formación configura sus experiencias y vivencias profesionales como resultado del proceso vivenciado; en esa medida enriquece, recrea y resignifica los contenidos profesionales.

Desde esta interpretación se reconoce, la validez de las formaciones motivacionales hacia la profesión que orientan, sostienen y regulan la actuación del profesional en formación y condicionan su crecimiento y desarrollo. Este proceso alcanza mayores niveles de riqueza en los intereses e intenciones profesionales en la medida en que se estructuran y organizan en la diversidad de situaciones de la práctica profesional.

Por su parte, la experiencia expresa la acumulación de saberes sistematizados con respecto a la profesión, como resultado de la relación del sujeto con la realidad

educativa y los otros sujetos con los que interactúa. Ello ofrece la posibilidad de construir sus propios referentes a partir de influencias sociales anteriores. Justamente la experiencia vivencial profesional se entiende como la interacción del profesional en formación, en su condición de sujeto social, con los procesos y fenómenos reales del mundo exterior en el que se encuentran singularizados los que se relacionan directamente con su profesión a partir de la inserción en los contextos de la actividad profesional, cuyo resultado es la huella reveladora de la significatividad de la actividad transformadora.

Desde esta visión, los colectivos metodológicos se orientan a la determinación de situaciones educativas contextualizadas en las que el profesional en formación exprese el dominio de los contenidos integradores en la solución de los problemas profesionales presentes en los contextos educativos. En este intercambio el profesional en formación construye el significado social de los distintos espacios del ejercicio de la profesión que se corresponden con las esferas de actuación en la carrera y que al constituirse en sentido personal deviene contexto de su formación.

Lo anterior significa lograr el tránsito de una posición contemplativa de la práctica educativa a una posición crítica transformadora que presupone, siguiendo el camino dialéctico del conocimiento, la ejecución de acciones para la aplicación y transferencia de las abstracciones teóricas a las situaciones educativas de la práctica preprofesional que alcanzan su concreción en la proyección hacia el cambio de la realidad educativa, a la solución de problemas en el abordaje de conflictos personales y sociales en las diversas esferas de actuación en y desde los procesos de dirección, asesoría, orientación e investigación educativa.

En esta dirección se comparten las posiciones de (Vivero, 2013, p. 59), cuando expresa que:

> Las situaciones que se presentan en la práctica educativa son dinámicas y se caracterizan por ser únicas, complejas, inestables, cambiantes y porque generan incertidumbres y conflictos de valores, de objetivos, de propósitos e intereses… todo lo cual propicia el desarrollo de la capacidad para reflexionar y para descubrir nuevas cosas sobre sí mismos y sobre el contexto en que se presentan y, por tanto, favorece la búsqueda de métodos y procedimientos para enfrentarlas de manera más cualificada.(p.59)

Esta interpretación del proceso de formación del profesional presupone reconceptualizar las nociones teóricas y metodológicas en relación con la práctica laboral-investigativa de manera que el proceso en su dinámica responda a las exigencias del ejercicio de la profesión, pues se trata de un proceso formativo que se expresa y se manifiesta en la intercontextualidad, lo que demanda un proceder metodológico diferente. Connotar lo metodológico presupone visualizar el proceso de formación del profesional desde una perspectiva que reconozca la dialéctica entre lo teórico y lo metodológico, entre lo metodológico y lo epistemológico, entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. García (2011)

Lo metodológico tiene su singularidad en la formación inicial del profesional de la carrera, y en esa dirección se integran y sistematizan las configuraciones del proceso formativo profesionalizado. Desde esta perspectiva se trata de superar las limitaciones existentes en el trabajo metodológico de manera que trascienda el marco de la

preparación de la clase y se extienda a los diferentes contextos de actuación, desde donde se puedan solucionar las contradicciones:

- entre la sistematización de los contenidos integradores de la profesión y las posibles posturas metodológicas para solucionar un problema de la práctica pedagógica atendiendo al proceder metodológico integrador para la orientación, la asesoría, la dirección y la investigación educativa.
- entre la concepción tradicional del trabajo metodológico centrado en el tecnicismo de la clase y las emergencias de la formación signadas por la urgencia del desempeño profesional centrado desde el modo de actuación y en un contexto de actuación diverso.
- entre el enfoque estandarizado del proceso formativo y su carácter personológico.

Desde las exigencias actuales del plan de estudios E, se precisa resolver las limitaciones presentes en la formación del profesional de la educación, con atención a las relaciones dinámicas entre los componentes del proceso, a partir de la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo y de las interacciones que establecen los estudiantes en el plano teórico conceptual y el empírico operativo, que garantizan las acciones de los estudiantes, con la utilización de métodos y procedimientos de la actividad investigativa. Vivero (2013)

Consideraciones metodológicas para el trabajo de los colectivos metodológicos en relación con la formación laboral investigativa.

La formación laboral investigativa se proyecta desde el trabajo de los colectivos metodológicos, cuyo núcleo lo constituye el año académico. Se adjudica la educación en el trabajo como plataforma del proceso de formación inicial del profesional; además, toma en cuenta su carácter complejo y multidimensional, de acuerdo con la relación que se alcanza entre los contextos formativos y su pertinencia. Se asume, a su vez, la contextualización, expresada en la singularidad de cada uno de ellos, a partir de las exigencias del modelo del profesional de la carrera.

En esta dirección, se pondera lo laboral investigativo que se integra a lo académico, y deviene eje articulador de la formación inicial. Se concibe el proceso didáctico-metodológico en la dinámica del proceso de formación; el enfoque metodológico asumido en el aprendizaje de los procesos formativos orienta los métodos, procedimientos, así como la estructura metodológica y formas del control del aprendizaje de los estudiantes; además, se centra en los problemas de la metodología de la enseñanza de estos procesos formativos, y en aspectos más generales de la didáctica, en tanto lo metodológico es considerado gestión de esta última. Horruitinier (2005).

El proceso de la formación inicial se basa en las relaciones de interdisciplinariedad en el que gradualmente se desdibujan estas disciplinas para dar paso a un objeto de la ciencia más integrado. Se concibe desde las posiciones metodológicas que asumen como sustento la lógica de los procesos genéricos de la investigación (problematización, teorización, instrumentación) con atención a la dialéctica del desarrollo de la formación. Este se expresa a través de los niveles que sintetizan la

sistematización teórica y metodológica que hacen posible la aprehensión del modo de actuación.

En la alternativa metodológica, se trata de lograr una estructuración de los niveles de sistematización del modo de actuación, en los cuales resulten congruentes:

- La integración de los objetivos del año y las exigencias de la práctica laboral investigativa.
- La consecución de la lógica de los procesos genéricos de la investigación y el despliegue de los procedimientos y acciones metodológicas en cada uno de los niveles.
- La relación entre lo teórico y lo metodológico en cada una de las acciones.
- El desarrollo de capacidades investigativas y creativas sobre la base de un pensamiento crítico y la actitud reflexiva en los profesionales en formación.
- El desarrollo de espacios de interacción y colaboración sobre la base del establecimiento de una buena comunicación.

Desde las consideraciones anteriormente expresadas se concibe la alternativa metodológica como un sistema de acciones orientadas a perfeccionar la formación laboral investigativa en los diferentes años por los que transita el profesional en su formación, en la carrera. Estas acciones se contextualizan y enriquecen en correspondencia con la realidad de cada colectivo y las particularidades del desarrollo de cada estudiante, desde una perspectiva personológica que supere el carácter estandarizado con que, en ocasiones, se dirige el proceso formativo. Entre las acciones se subrayan:

- Preparar teórica y metodológicamente a los docentes del colectivo de año y de carrera, de los tutores y docentes de las escuelas e instituciones formativas a partir del empleo de los procederes metodológicos que potencian la aprehensión del modo de actuación del profesional.
- Preparar, mediante actividades metodológicas, a los profesionales en formación para asumir las tareas docentes, metodológicas, científico-investigativas y educativas asignadas, con una actitud responsable.
- Concretar las acciones en el proyecto educativo del año, para cada grupo, tomando en cuenta el diagnóstico, la caracterización individual y grupal, así como los objetivos declarados en el modelo del profesional.
- Estructurar el plan individual desde las exigencias del proceso formativo dirigido a la preparación del desempeño.
- Proyectar las acciones metodológicas en los colectivos de disciplina en función de la integración interdisciplinaria que potencie la comprensión integradora del contenido profesional, hacia el perfeccionamiento de la preparación de las disciplinas y asignaturas.
- Perfeccionar el trabajo metodológico de los colectivos de año y asignatura con atención al enfoque teórico-práctico del contenido y la solución de problemas en cada situación laboral investigativa, lo cual implica precisar tareas integradoras

que conduzcan a la búsqueda, el cuestionamiento y la reflexión crítica de los profesionales en formación.

- Perfeccionar el trabajo del colectivo de año para garantizar el cumplimiento de los objetivos previstos, el desarrollo de habilidades profesionales y la preparación de los talleres de práctica de manera que prepare al profesional en formación para las tareas que desarrollan en los contextos formativos.
- Garantizar, en las diferentes tareas de aprendizaje, la relación entre el proceso didáctico formativo y la práctica preprofesional lo que significa tener en cuenta la integración de conocimientos y habilidades con un alto nivel de generalización que deben sistematizarse durante toda la carrera a partir de la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo en cada contexto de actuación.
- Contribuir a que el profesional en formación penetre en la esencia del objeto de la profesión y del objeto de trabajo que se materializa en la orientación educativa de escolares, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y en la investigación educativa de los contextos donde desarrolla su labor profesional.
- Desarrollar acciones orientadas a seguir la lógica de los procesos genéricos de la investigación y consiguientemente la lógica del método científico, con atención al vínculo de la teoría con la práctica que se expresa en la actividad investigativa de las situaciones educativas que le permiten identificar e interpretar el problema y proyectar su solución.
- Comprobar el nivel de asimilación de los modos de actuación profesional, el nivel de desarrollo de las habilidades profesionales y potenciar la configuración de las competencias profesionales.
- Propiciar el debate, la reflexión, la argumentación, la explicación, la valoración y autovaloración de la actuación profesional.

Indicadores para evaluar la formación laboral investigativa de los profesionales en formación.

En pos de realizar la evaluación del proceso formativo se determinaron indicadores que permitieran realizar una valoración de los avances alcanzados, en correspondencia con los criterios seguidos desde las posturas teóricas y metodológicas que sustentan la investigación.

- Problematización de la práctica educativa

Criterios de valoración:

- Nivel de desarrollo para la determinación de problemas de acuerdo con diferentes grados de generalidad.
- Nivel de profundidad para determinar contradicciones y delimitar los problemas de la práctica preprofesional.
- Iniciativa y creatividad en la solución de los problemas.
- Conceptualización de los procesos profesionales

Criterios de valoración:

- Nivel de desarrollo para reconstruir el contenido a partir de la elaboración personal, de conceptos, juicios y razonamientos sustentados en leyes y teorías científicas, con la utilización de procedimientos problémicos y de la investigación científica.
- Nivel de profundidad en la comprensión y explicación de las diversas situaciones presentes en la práctica preprofesional que le permita transformar la realidad.
- Desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo.
- Sistematización de los contenidos profesionales para fundamentar los procesos profesionales.
- Instrumentación de las tareas profesionales

Criterios de valoración.

- Capacidad para modificar y transformar las situaciones de la práctica.
- Nivel de dominio en la selección de los métodos y procedimientos y su utilización en correspondencia con la diversidad de situaciones presentes en el proceso formativo.
- Nivel de dominio para la ejecución de acciones según la pertinencia de los métodos que emplea.
- Niveles de dominio de los métodos y procedimientos para realizar transferencias y modificar las situaciones del proceso formativo con el empleo de los métodos de la investigación científica.
- Nivel de dominio en la planificación, organización, ejecución, regulación y control de acciones para la orientación, asesoría, investigación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Niveles de aproximación en la reconstrucción de las situaciones de la práctica profesional para avanzar en su transformación.
- Flexibilidad en la actuación.

Se tienen en cuenta además, los aspectos siguientes:

- Los resultados en el aprendizaje.
- La participación en las actividades metodológicas.
- La calidad en la ejecución de las actividades de asesoría y orientación que demuestre dominio cognitivo e instrumental, dominio teórico y metodológico para el desarrollo de cada tarea.
- La criticidad y el pensamiento reflexivo ante cada situación de la práctica profesional.
- Capacidad para modificar y transformar las situaciones de la práctica.
- Iniciativa y creatividad en la solución de los problemas.

En los cursos 2015-2016, 2016-2017 se desarrolla la instrumentación de la propuesta, como parte del Proyecto de investigación: Perfeccionamiento de la formación inicial del profesional, en la Facultad Educación Básica, en particular con los estudiantes de segundo y tercer años de la carrera Pedagogía-Psicología. Para su implementación se tienen en cuenta las premisas y requerimientos en correspondencia con las etapas diseñadas, aunque sus acciones se concretan en la realidad de cada grupo con atención fundamentalmente a la relación entre lo general y lo particular.

La primera fase se realiza en cada uno de los grupos a partir de la actualización de la caracterización y el diagnóstico, con la colaboración del colectivo de docentes y tutores, al tiempo que se propicia la sensibilización sobre la importancia de su formación profesional para asumir de manera responsable y con adecuada preparación su desempeño en los diferentes contextos formativos. El diagnóstico permite precisar las principales insuficiencias y la delimitación de los factores que inciden en estas; de ese modo se precisa la incidencia del trabajo metodológico del colectivo de año, así como del trabajo de los docentes y tutores en cada uno de los contextos del proceso formativo.

En este sentido, se reconoce la validez de las actividades metodológicas realizadas en función de concebir la comprensión del contenido desde una visión integradora que posibilite fundamentar los procesos con enfoque interdisciplinar.

Es así como el plan de trabajo metodológico de los departamentos, de las disciplinas, de las asignaturas y del colectivo de año, se reorientan según las acciones previstas en función de la sistematización de la formación teórica y metodológica. Las acciones desarrolladas en esta etapa se ajustan a los resultados del diagnóstico, a las exigencias de los objetivos del año y a las características de la práctica laboral investigativa durante el segundo y tercer años, sobre todo a la reconceptualización de la práctica de acuerdo con los cambios que se introducen en la actividad contextual profesional.

Con la finalidad de propiciar el cumplimiento y la calidad de las acciones se diseña un sistema de talleres y actividades metodológicas a nivel de carrera y año para profundizar en los aspectos teóricos y metodológicos que contribuyen a ofrecer alternativas encaminadas al logro del objetivo. Las actividades permiten elevar la preparación de docentes y tutores de la carrera, toda vez que se garantiza su protagonismo en la ejecución de cada una de ellas.

Se diseñan tareas y situaciones de aprendizaje en las que se integran acciones orientadas a potenciar la compresión del contenido profesional, se supera así el enfoque tradicional en su tratamiento, con énfasis en la sistematización, integración y el carácter problematizador. Este es uno de los aspectos constatados en actividades realizadas, en las que se destacan aspectos que favorecen el alcance de este propósito. Los registros realizados en cada actividad permiten destacar los principales avances y las limitaciones que persisten.

Las estrategias didácticas y los procedimientos metodológicos empleados conducen al análisis, reflexión y delimitación de las posiciones que sirven de referente en la solución de las problemáticas planteadas en cada situación. En este sentido, se reconocen las modificaciones en la lógica didáctica en que se estructura el trabajo de las disciplinas en función de la sistematización teórica, con énfasis en la utilización de métodos de dirección del aprendizaje para potenciar el pensamiento crítico que les permite:

- Reconocer la existencia de la situación problemática.
- Delimitar insuficiencias.
- Precisar la diversidad de posiciones teóricas para el abordaje de la problemática.
- Ofrecer juicios críticos a un nivel elemental, sin que logren profundizar en aspectos esenciales de orden teórico pues carecen de información y recursos de aprendizaje a alcanzar en los próximos años.

Predominan avances en el componente científico-investigativo, a partir de la manera en que se estructuran las actividades, las orientaciones y el seguimiento por parte de los tutores. En este orden, todavía se presentan limitaciones en la realización de valoraciones y argumentaciones que sustenten los juicios emitidos desde un enfoque interdisciplinario; de ahí que resulte necesario el perfeccionamiento de los mecanismos y procedimientos para el logro de mayores niveles de sistematización en la aprehensión de los conocimientos y consiguientemente del modo de actuación profesional.

Se demuestra que la posibilidad de vivenciar los procesos a partir de la experiencia en la práctica incide favorablemente en la calidad de la aprehensión, sistematización y transferencia del contenido profesional en dependencia del nivel de significatividad que tienen los procesos vivenciados (emociones vividas, estados de ánimo, tensiones, sentimientos) y de la toma de sentido.

CONCLUSIONES

La alternativa metodológica propuesta y su la aplicación de sus acciones, desde la concepción de la formación laboral investigativa en los diferentes niveles de organización: carrera, disciplina, año académico, contribuye a perfeccionar la formación inicial del profesional de carreras pedagógicas.

Los resultadosobtenidos revelan que en los profesionales en formación se alcanza la comprensión del objeto de la profesión, sus funciones y las exigencias formativas para su desempeño, desde una posición activo-reflexiva que está en la base de la actuación profesional responsable. Se favorece el perfeccionamiento de los procesos profesionales que dan cuenta del alcance en la formación laboral investigativa, que se expresa en la representación y desarrollo del modo de actuación profesional.

REFERENCIAS

Addine, F. (2010). La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica: Aportes e impacto. Compendio de los principales resultados investigativos en opción al grado científico de Doctor en Ciencias, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique J. Varona, La Habana.

Álvarez, C. M. (1999). La escuela en la vida. Colección Educación y desarrollo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Fariñas, G. (2009). Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. La Habana: Félix Varela.

García, G. (2010). La formación investigativa del educador: Aportes e impacto: Compilación de los resultados investigativos para optar por el grado Científico de Doctor en Ciencias, La Habana.

García, S. (2011). Dinámica del proceso de formación inicial del profesional de la carrera Pedagogía-Psicología. (Tesis inédita). UDG.

Horruitiner, P. (2005).Fundamentos del proceso de formación en la Educación Superior

Vivero, O. (2013). Un enfoque investigativo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de profesores. (Tesis inédita). UDG.

DIALÉCTICA DE LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS

DIALECTICS OF THE ASSEMENT OF STUDENTS INDEPENDENT WORK IN THE FORMATION OF UNIVERSITY PROFESSIONALS

Victoria Elvira Torres Moreno (vtorresm@udg.co.cu)

Gladys Pérez Torres (gperezt@udg.co.cu)

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayoc@uteq.edu.ec)

RESUMEN

En el artículo se presenta un resultado científico obtenido por los autores en una de las tareas científicas del Proyecto Institucional “Innovación y sistematización didáctica para la formación de profesionales universitarios a través de la formación académica de postgrado en Ciencias Pedagógicas; el objetivo es fundamentar el carácter dialéctico y desarrollador de la evaluación como elemento de la dirección del trabajo independiente en la formación del profesional universitario para elevar la independencia cognoscitiva y la preparación profesional de estos estudiantes. Para su realización se utilizaron métodos teóricos como el analítico – sintético, el inductivo – deductivo, la modelación y el enfoque sistémico – estructural – funcional; empíricos, en este caso el criterio de expertos que permitió evaluar su factibilidad y pertinencia, así como estadísticos y matemáticos. Su evaluación reflejó resultados positivos a favor de sus posibilidades de aplicación en la práctica pedagógica. Los resultados han sido generalizados a través de diferentes vías, tales como el trabajo metodológico, la participación en eventos científicos y publicaciones, así como en la estructuración del trabajo independiente en diferentes carreras.

PALABRAS CLAVE: evaluación, trabajo independiente, patrón de resultados, pertinencia, eficacia.

ABSTRACT

In the article a scientific result is presented, obtained by the authors in one of the scientific tasks of the Institutional Project "Innovation and Didactic Systematizing for the Formation of University Professionals through the Academic Formation of Graduate Degree in Pedagogic Sciences". The objective is to support the dialectical and developing nature of evaluation as an element to address the independent work in the university professional’s formation to elevate the cognitive independence and the professional preparation of these students. To carry out this work some theoretical methods were used as the analytic-synthetical method, inductive,deductive, modelation and the systemic - structural – functional method and some empirical methods, in this case experts criterion, which allowed to evaluate their feasibility and relevancy, as well as the statistical and mathematical methods. Their evaluation showed positive results to favor of their application possibilities in the pedagogical lpractice. The results have been generalized through different ways, such as the methodological work, participation in scientific events and publications, as well as in the structuring of the independent work in different majors.

KEY WORDS: evaluation, independient work, patterns of results, importancia, value.

INTRODUCCIÓN

El trabajo independiente constituye un medio para la inclusión de los estudiantes en la actividad cognoscitiva independiente. Este, propicia su organización lógica y psicológica. Su dirección en todos los niveles de educación, particularmente, en una dimensión superior, en las carreras universitarias, en las que los estudiantes, producto de ello, deben alcanzar niveles superiores de autodeterminación, autodirección y autorregulación. De manera que tiene una significación especial, dadas las funciones que cumple. La lógica de su dirección incluye los procesos de concepción, ejecución y evaluación. En este caso, se aborda particularmente el proceso de evaluación considerado como categoría didáctica y componente a su vez del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para el análisis de la evaluación del trabajo independiente se tienen en cuenta los elementos principales que lo caracterizan al nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje, por cuanto en él no solo se evalúa el resultado de la realización del trabajo independiente como actividad dirigida a la adquisición independiente de los conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes, sino también por ser esta una actividad de trabajo independiente.

En la evaluación se sintetizan los resultados de los procesos de concepción y ejecución del trabajo independiente, su eficacia, eficiencia, efectividad y pertinencia como elementos que distinguen su valor para la formación del profesional. En este sentido, en la ponencia se persigue el objetivo de analizar los subprocesos que caracterizan la evaluación, a partir de sus funciones argumentando su carácter dialéctico.

La evaluación: importancia y funciones.

En el proceso pedagógico la evaluación del trabajo independiente relaciona el efecto instructivo y el educativo exigiendo el diagnóstico integral de la personalidad. En este sentido es importante tener en cuenta el carácter protagónico del estudiante en todo el proceso de aprendizaje, la claridad de lo que se espera de él, qué camino debe seguir para lograr su objetivo, qué logró y qué no logró, lo que conduce a la regulación consciente de su actuación.

La evaluación del aprendizaje adquirido a través del trabajo independiente en las asignaturas independientemente de la carrera “expresa la unidad entre educación e instrucción en el que se valora de forma armónica, y se proporcionan conocimientos, habilidades, motivaciones, sentimientos, acciones volitivas, creatividad, para potenciar un aprendizaje desarrollador”, Fernández y col. (2004).

La evaluación del aprendizaje con un carácter desarrollador se constituye en síntesis de lo instructivo y lo educativo. Por ello, está dirigida a comprobar los resultados alcanzados en el desarrollo de la personalidad como resultado de la relación entre educación y desarrollo, según la concepción vigotskiana.

La unidad entre los aspectos instructivos y educativos en la evaluación de los resultados del trabajo independiente responde a su función pedagógica. En la actualidad se hace referencia al efecto de resonancia, relacionado con los efectos negativos que puede causar cuando los resultados a los que se aspira no están orientados por motivos conscientes.

La función innovadora de la evaluación “consiste en que esta promueva en el estudiante un pensamiento crítico, reflexivo, imaginativo, focalizado en la búsqueda de problemas, en su planteamiento o replanteamiento, lo cual lo conduce a una mayor independencia cognoscitiva” (Fernández y col. 2004). Los procesos de concepción y ejecución de las tareas de trabajo independiente en las diferentes asignaturas, se intencionan a propiciar que el estudiante se inserte en la búsqueda de información de manera creativa.

La función de control es una” necesidad de la evaluación por su condición planificadora, receptora, ordenadora y clasificadora de la información referida, no solo al resultado final, sino a las transformaciones que se operan en el estudiante en cada momento de su desarrollo “, Fernández y otros. (2004). Bien aplicado constata cuan efectivo ha sido el sistema didáctico que se ha aplicado en el proceso de realización del trabajo independiente y sobre su base reorientar los objetivos, los contenidos, los medios, los métodos, los tipos de tareas de trabajo independiente, así como las propias técnicas y tipos de evaluación que se deberán aplicar posteriormente.

> El control existe para la evaluación y por ello, más que identificarlo como uno de los componentes estructuro - funcionales de la acción, debe verse abarcando todos los componentes en relación con la obtención, el procesamiento y la presentación de información para valorarlo psicológica, pedagógica y sociológicamente. El control necesario es aquel que responde a los objetivos del proceso pedagógico; tiene en cuenta el desarrollo de los alumnos y los estimula, permitiendo al profesor reajustar su acción pedagógica. (Castro, 1999, p. 22**).**

El proceso de evaluación se realiza de manera continua a través de toda la actividad docente potenciando, en la misma medida en que se comprueba su efectividad, el desarrollo de la personalidad, a partir de la ampliación, como parte de la aplicación del trabajo independiente, de la zona de desarrollo próximo.

> La evaluación, en su carácter holístico, procesal y personológico, es el componente que influye en todo el proceso de desarrollo de la personalidad del estudiante, potencia la independencia, la metacognición, las relaciones interpersonales, la reflexión, la responsabilidad y la práctica creativa. Permite valorar cualitativa y cuantitativamente los cambios que se producen en el aprendizaje, constituyendo en sí misma una vía para el crecimiento individual y grupal, Mena (2001)

Dialéctica de la evaluación del trabajo independiente.

Para aplicar los eslabones, dimensiones y configuraciones que caracterizan con un enfoque holístico configuracional el proceso de evaluación en la dirección del trabajo independiente se tienen en cuenta los criterios desarrollados por Fuentes (1998), los cuales se precisan a continuación:

Los sub- eslabones de la evaluación en el caso de la dirección del trabajo independiente son:

- Heteroevaluación, esencialmente evaluación externa.
- Coevaluación, un equilibrio entre la evaluación interna y la externa.
- Autoevaluación, esencialmente evaluación interna.

La heteroevaluación es una evaluación esencialmente externa porque a través de ella los sujetos evalúan al resto de los participantes en el proceso a partir del establecimiento de patrones de resultado.

> Se entenderá por patrón de resultados del profesor los logros y realizaciones que este ha estructurado como expectativa al estudiante a partir de sus referentes. Como patrón de resultados del estudiante, los logros y realizaciones alcanzados por este hasta ese momento del proceso y que él delimita y elabora a partir del contenido que se ha apropiado y de los objetivos que se va trazando. (Milán, 2001, p. 64)

En este sentido es necesario precisar que la heteroevaluación, aunque tiene un carácter predominantemente externo requiere de la autoevaluación del sujeto, por lo que en ella se manifiesta la dialéctica de lo externo y lo interno. Además, tiene un carácter individual, subjetivo, por lo que cada participante en el proceso evalúa a los demás a partir de los patrones de resultado que construye desde sus posiciones y referentes.

En el establecimiento de patrones de resultados, tanto por el profesor, como por el estudiante están presentes las relaciones objetivo – contenido, dado este último, tanto en su dimensión gnoseológica, como profesional, por cuanto tiene en cuenta el profesional que se está formando.

> La diferencia entre el patrón de resultados del estudiante y el del profesor radica en que el profesor parte de lo general que le es dado desde el programa de la asignatura o de sus criterios sobre el mismo. En cualquiera de los casos anteriores los objetivos y contenidos del profesor tienen un carácter general y abarcador, mientras que para el estudiante el contenido es singular, es lo que el interpreta o le llega en el proceso y que construye de manera concreta. (Milán, 2001, p. 65).

En ambos casos la solución de la contradicción objetivo – contenido se logra mediante el patrón de resultados, el cual constituye la síntesis de la tríada, tanto en los referidos a los que establece el profesor, como a los del estudiante.

Es importante tener en cuenta que en la dirección del trabajo independiente en la formación del profesional, el establecimiento de patrones de resultados no solo está referido a los resultados del aprendizaje, sino también al desarrollo de habilidades para el trabajo docente independiente y el desarrollo de la independencia cognoscitiva como cualidad de la personalidad.

La heteroevaluación, vista de manera aislada, no se corresponde con un modelo de evaluación participativa y no directiva por lo que la misma debe llevarse a cabo en estrecha relación con la coevaluación que se centra en la interacción entre los sujetos que participan en el proceso de manera que se socialice el patrón de resultados aportado desde lo general por el profesor y construido por el alumno desde lo singular.

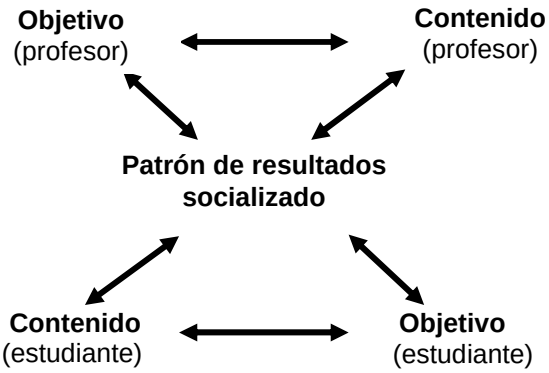

Fig.1 Relación entre el patrón de resultados socializado del estudiante y el del profesor en la evaluación del trabajo independiente.

La dialéctica entre lo externo y lo interno adquiere una significación especial en la coevaluación. Si bien prevalece lo externo, la evaluación interna tiene una mayor significación al ponerse en cuestionamiento su patrón de resultados por cada sujeto. La coevaluación propicia la elaboración de un patrón de resultados que es socializado por el colectivo, constituyendo un nivel intermedio, particular, entre lo general de las categorías con que trabaja el profesor y lo singular de los objetivos y contenidos de cada estudiante, de manera que se da la dialéctica entre lo general en que trabaja el profesor, lo particular del patrón negociado en el colectivo y lo singular de cada estudiante.

> A través de la coevaluación se propicia la elaboración de compromisos, lo que constituye la base de la educación, pues cada sujeto se compromete con los restantes y con el proceso mismo en la negociación e intercambio de resultados, en la construcción de contenidos, estimulando la formación de valores y por tanto la educación (Milán, 2001, p. 67)

Esta perspectiva grupal en el proceso de evaluación propicia el carácter participativo del estudiante en el proceso de ejecución del trabajo independiente en las diferentes asignaturas a través de sus propias formas de realización (individual y grupal) y de su propia evaluación, de modo particular a través de lo general del proceso, en la que como se señaló anteriormente el proceso de socialización es fundamental.

La autoevaluación además de ser considerada como una cualidad es también un objetivo que trasciende el ámbito escolar, ya que es la expresión más genuina de la independencia alcanzada como cualidad de la personalidad y que se manifiesta en los diferentes contextos en que se desenvuelve el estudiante, en este caso particular, en la práctica profesional.

En una concepción psicopedagógica es necesario tener en cuenta que hay una relación biunívoca entre actividad independiente y autoevaluación, ya que se presuponen y condicionan mutuamente, de modo que para hablar de actividad independiente hay que tener en cuenta, la motivación, su contenido operacional, el aspecto valorativo y la autoevaluación; si falta este, no se puede hablar de una verdadera independencia.

> En la medida que el alumno conoce qué se espera de él y qué objetivos se persiguen puede regular su conducta; esto es así dada la relación entre autoevaluación y autoconciencia docente, entendida como la concientización de los motivos, objetivos y contenidos del proceso docente – educativo, con lo que el alumno pasa a reconocerse como sujeto de la actividad docente educativa. (Castro, 1999, p. 56).

En la autoevaluación se tiene en cuenta no solo la evaluación que hace el estudiante de su propio proceso formativo, sino también la que hace el profesor, desde una mirada crítica, del proceso de formación que desarrolla. Tanto en el caso del estudiante como, en el del profesor, se cumplen las relaciones siguientes:

Fig. 2. Relación entre los patrones de resultado en el proceso de autoevaluación en la dirección del trabajo independiente en la formación del profesional.

La autoevaluación propicia el ascenso del patrón socializado al permitir el paso a niveles superiores, de manera sucesiva, de la heteroevaluación y la repetición de los procesos de coevaluación y autoevaluación.

La dinámica entre estos procesos de la evaluación, determina la que se da en el proceso de formación del profesional mismo, con lo que se afirma que el eslabón de la evaluación se constituye en el factor que dinamiza el proceso en su totalidad y justifica por tanto el movimiento que se establece en la estructura funcional del tema.

El trabajo independiente, en su ejecución a través de la dinámica del proceso docente educativo propicia que estos procesos se manifiesten en sus relaciones dialécticas, lo que permite afirmar que en el proceso de evaluación del trabajo independiente en las asignaturas se logra que en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores interactúen los dos planos: el interpsicológico y el intrapsicológico, manifestación de la ley genética fundamental del desarrollo, concebida por Vigotsky (1997).

Siguiendo el criterio expuesto por Fuentes (2001), las dimensiones de la evaluación son la pertinencia, optimización e impacto, las cuales son aplicables a la evaluación del trabajo independiente.

Si el resultado responde al objetivo en relación con la adecuación de los contenidos, esto es, lograr efectividad con eficacia, dado que los resultados carecerán de sentido si no son congruentes con las expectativas en conocimientos, habilidades y valores adecuados. Se corresponde con la valoración del grado en el cual el resultado obtenido se adapta a los requerimientos que se han establecido, se está en presencia de la pertinencia. La pertinencia emerge como cualidad de la relación entre las configuraciones siguientes:

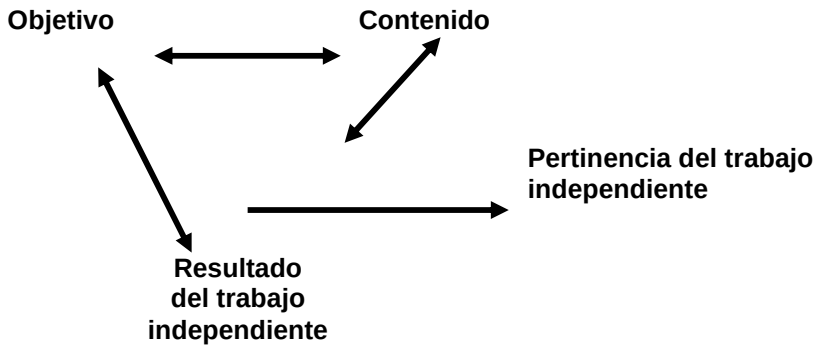

Fig.3. Dimensión de pertinencia del trabajo independiente en la formación de los profesionales universitarios.

Para el caso de la optimización se tiene que, si el resultado responde al objetivo en relación con el método empleado, o sea, se logra un resultado efectivo con la eficiencia que se demanda.

En tanto los objetivos están expresados en términos de soluciones de problemas sociales, para la solución de los mismos se requiere de métodos que propicien la participación activa y no directiva del estudiante y a través de los cuales estos resuelvan los que se identifiquen con los problemas profesionales, en este caso el de trabajo independiente, pero sin perder de vista la eficiencia del proceso. Por consiguiente la pertinencia es la cualidad que emerge de la relación entre las siguientes configuraciones:

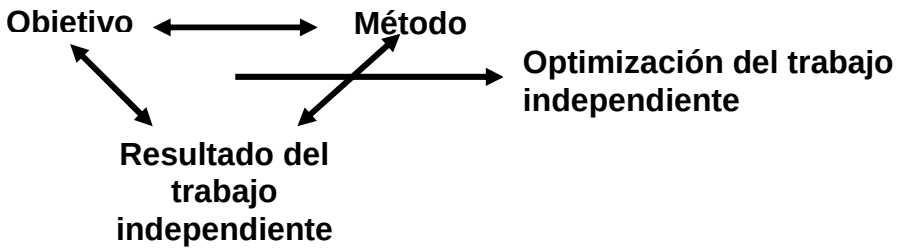

Fig. 4. Dimensión optimización del trabajo independiente en la formación de profesionales universitarios.

Si el resultado responde al objetivo en relación con la satisfacción del problema, o sea, un resultado efectivo y expectable; se está en presencia de un proceso de impacto, el que viene dado en la medida en que sus egresados enfrentan y resuelven los problemas profesionales generales y los relacionados con la enseñanza de las diferentes asignaturas y las necesidades de la sociedad que los originaron. Por tanto emerge de la siguiente relación de configuraciones:

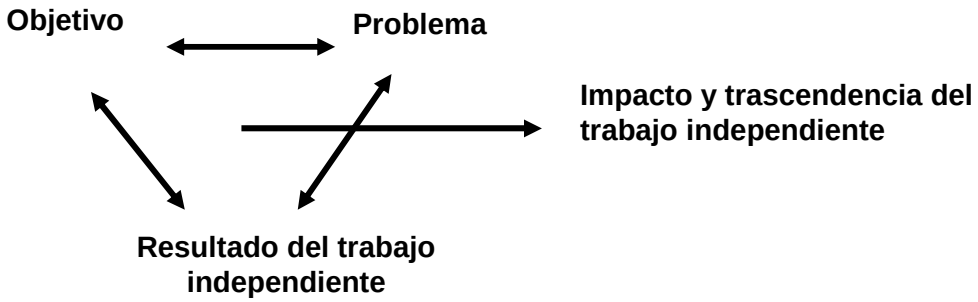

Fig.- 5. Dimensión impacto del trabajo independiente en la formación del profesional universitario.

La evaluación expresa la relación entre el proceso y su resultado (lo real alcanzado, el acercamiento al objetivo), en las relaciones que se dan entre las configuraciones y dimensiones señaladas.

La configuración resultado en el proceso de realización del trabajo independiente en la formación del profesional, como método y como recurso pedagógico para la organización del proceso de enseñanza – aprendizaje tiene una doble connotación como se señaló anteriormente, por cuanto evalúa resultados del proceso de formación de la personalidad que incluyen el desarrollo de habilidades para el trabajo docente independiente, así como el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

La configuración resultado (del trabajo independiente) expresa el estado final del proceso, el objetivo alcanzado, expresado en las realizaciones concretas que caracteriza ese estado final. Si el resultado es realización y logro, lo que lo caracteriza y por tanto se tiene que evaluar, es cómo se manifiestan en esos logros y realizaciones los objetivos, los contenidos, el método y el problema, cuyas relaciones en el proceso de evaluación dan lugar a otras configuraciones de carácter más específico (efectividad, eficacia, eficiencia y expectatibilidad) ya expresadas anteriormente y que como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje caracterizan el proceso de realización del trabajo independiente. Concretamente, en este eslabón se establecen relaciones dialécticas entre los sub-eslabones de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación que lo caracterizan y a las que le son inherentes cualidades emergentes como el impacto, la pertinencia y la optimización del trabajo independiente.

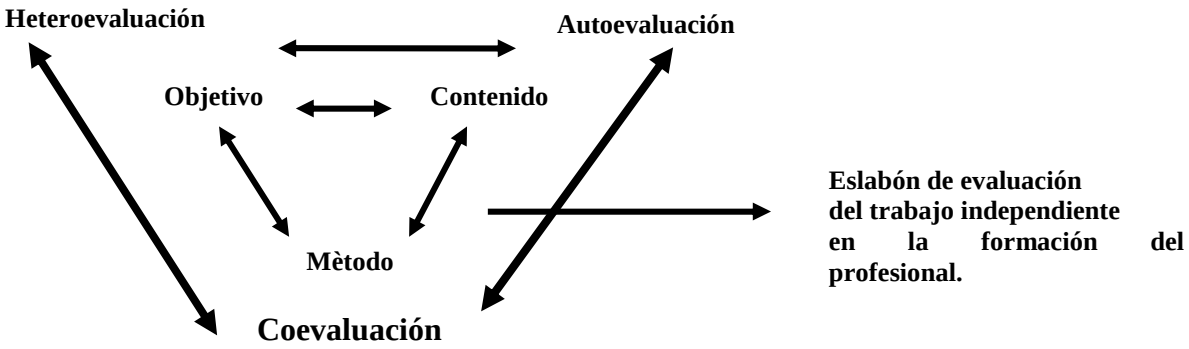

Fig 6. Eslabón de evaluación del trabajo independiente en la formación de profesionales universitarios.

Regularidades de la evaluación del trabajo independiente en la formación del profesional universitario.

- Tanto para el estudiante como para el profesor existe un patrón de resultados que se socializa por el colectivo en el proceso de realización del trabajo independiente.
- La socialización de los resultados a través del trabajo independiente genera una sucesión dinámica de nuevos patrones de resultados que permite que el proceso de realización del trabajo independiente sea cada vez más efectivo.
- La autoevaluación dinamiza las relaciones dialécticas que se dan entre la heteroevaluación y la coevaluación, entre las cuales interactúan además, las relaciones entre las configuraciones objetivo, contenido, método de las asignaturas.
- En el proceso de evaluación se establecen relaciones dialécticas entre la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación que lo caracterizan y a las que le son inherentes cualidades emergentes como el impacto, la pertinencia y la optimización del trabajo independiente.
- En el proceso de evaluación se dan otras relaciones dialécticas (entre lo intrapsicológico y lo interpsicológico, entre lo externo y lo interno, entre lo particular, lo general y lo singular, entre los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje , dadas las triadas que lo caracterizan) que dinamizan el proceso en sentido general y la realización de trabajo independiente de modo particular; por tanto este se caracteriza por la sucesión de relaciones dialéctico contradictorias que generan su desarrollo.

Para la evaluación del proceso modelado, en su estructura y relaciones entre dimensiones, se sometió a criterio de expertos. Los resultados de la evaluación realizada por los expertos, son estadísticamente significativos, lo que implica que hay evidencias para plantear, con un 99% de confianza, que los 30 expertos concuerdan tanto en la calidad de la concepción teórica como en la efectividad que podrá tener, a través de diferentes variantes de concreción en la práctica educativa.

Los resultados han sido generalizados a través de diferentes vías, tales como el trabajo metodológico, la participación en eventos científicos y publicaciones, así como en la estructuración del trabajo independiente en diferentes carreras.

CONCLUSIONES

La evaluación del trabajo independiente en la formación de los profesionales universitarios constituye un proceso dialéctico caracterizado por la unidad de los procesos que la caracterizan: como lo intrapsicológico e interpsicológico; lo instructivo y lo educativo; la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación; así como las triadas dialécticas que determinan sus relaciones con los restantes componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, los que en su dinámica potencian el desarrollo de los estudiantes y del proceso de dirección de este, en sentido general .

REFERENCIAS

Álvarez, I. (1999). El proceso y sus movimientos. Modelo de la dinámica del P.D.E. de la Educación Superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CEES “Manuel F. Gran” U O. Santiago de Cuba.

Castro, O. (1999). Del paradigma a la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2012). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, A. y col. (2004). El proceso de enseñanza – aprendizaje. En Reflexiones teórico prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana. Pueblo y Educación.

Mena, J. (2001). Algunas precisiones en torno a la evaluación de la calidad de la educación, En Espacio Federal, *2* (13), Buenos Aires.

Milán, M. (2001). Establecimiento de un modelo didáctico para la evaluación del proceso docente educativo. (Tesis inédita). Guantánamo.

LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS ÓPTICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA

CONTEXTUALIZATION OF THE CONTENTS OF THE SUBJECT OPTICS, INTENDED TO THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC CULTURE IN THE INITIAL FORMATION OF TEACHERS

Wilfredo Urquiza Humara [1] (wurquizah@udg.co.cu)

Victorino Claver Santos [2] (vclavers@udg.co.cu)

Ricardo Serrano Vargas [3] (rserranov@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo la formación de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Matemática Física, como parte de la cultura general, donde se aprovechan las potencialidades de los contenidos físicos a partir de lo universal y lo contextual de los contenidos de la Física General durante su contextualización; al tener en cuenta los elementos esenciales de la cultura y del aprendizaje, desde el conocimiento, las habilidades y capacidades hasta los rasgos esenciales de la convivencia y modos de actuación de los alumnos y en lo particular aspectos relacionados con la aplicación en la ciencia y la técnica. Al respecto se logra un proceso de enseñanza aprendizaje con mayor calidad, incidiendo en la formación de la personalidad de los estudiantes a partir de que sepan operar con los contenidos físicos que reciben en su carrera.

PALABRAS CLAVES: Cultura, cultura científica, universal, contenido, contextualización del contenido

ABSTRACT

This paper deals with the formation of the scientific culture in students of the major Mathematics and Physics. It oustands the potentials of the contents of the subject General Physics, steming from the universal and the contextual. It takes into account the essential elements of the general culture and of learning to attain the development of knowledge. skills and capacities as well as living habits and patterns of behavor. It presentes a teaching-learning process with higher quality and better prepared students.

KEY WORDS: culture; scientific culture; universal; content; contextual

INTRODUCCIÓN

La formación de educadores ha sido tarea permanente de la sociedad cubana desde sus orígenes. Las diferentes maneras de realizar esa formación han estado condicionadas, por una parte, por los tres grandes períodos históricos por los que ha transitado: colonia, república neocolonial y sociedad socialista; y en otro sentido, por los resultados del desarrollo científico de las diferentes Ciencias de la Educación.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Licenciado.
[3] Máster en Ciencias de la Educación.

Si bien la formación docente ha dado respuesta, en cada momento, a las transformaciones introducidas en los diferentes niveles de educación, una valoración objetiva de la situación actual indica que se requiere elevar la profesionalidad del graduado como base para mejorar la calidad de los resultados del aprendizaje de los estudiantes en los distintos subsistemas educacionales.

Una valoración integral del problema actual determina la necesidad de analizar modificaciones sustanciales en el sistema de formación docente para los diferentes niveles de enseñanza, teniendo en cuenta la experiencia histórica y las nuevas condiciones en que se desarrolla la educación en el país, como respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones de profesionales en las condiciones de la construcción del socialismo y de la Revolución Científico-Técnica contemporánea. Ello demanda de un énfasis en la búsqueda eficiente de relaciones,

Razón por la cual los contenidos de la Física tienen que responder a las expectativas de los estudiantes, ser útiles y prácticos; deben resolver si no todas las situaciones cotidianas, al menos aquellas de su entorno más inmediato, de manera que se favorezca el espíritu crítico, analítico, reflexivo, activo, creativo e innovador. Al ser considerada esta ciencia como actividad sociocultural, supone la adquisición no solo de conocimientos y habilidades, sino también de determinada experiencia en la actividad investigativa, de actitudes y valores, con la particularidad, además, de que estos aspectos deben estar actualizados.

Es por ello que el objetivo central de la disciplina consiste en proveer las herramientas necesarias para operar profesionalmente y contribuir a formar los modos de actuación del egresado en la formación de un pensamiento ordenado, riguroso, lógico y ético. La disciplina desarrolla los conceptos, razonamientos y métodos analíticos fundamentales de la Física, a partir de consolidar los contenidos de niveles precedentes y profundizar en su fundamentación científica.

Esto permite predecir, explicar y aportar soluciones a los procesos y fenómenos naturales y sociales, desde el conocimiento de lo mejor y más actualizado de las ciencias, así como desarrollar habilidades, sentimientos y formas de actuación, dirigidas a interactuar creadora y positivamente con la naturaleza y la sociedad.

La comprensión consciente de los contenidos de la Física por los estudiantes desarrolla un pensamiento transformador de la realidad, las habilidades lógicas del pensamiento, amplía el desarrollo mental, condiciones esenciales para lograr la cultura científica, teniendo en cuenta que para su formación se requiere un proceso activo, reflexivo y regulado, mediante el cual el alumno adquiera, de forma gradual, conocimientos acerca de los objetos, procedimientos, formas de actuar, de pensar, según el contexto histórico-social en el que se desarrolle.

La ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física se realiza a partir de la relación de los componentes personales y no personales de dicho proceso con el propósito de alcanzar determinados objetivos.

Para Álvarez de Zayas son “el componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso docente se van conformando en el modo de

pensar, sentir y actuar del alumno y futuro egresado. Es la precisión del resultado de la actividad del alumno...” (Álvarez, 1989, p. 67).

Declara que los objetivos constituyen el componente que mejor refleja el carácter social del proceso pedagógico e instituyen la imagen del hombre que se intenta formar en correspondencia con las exigencias sociales que compete cumplir a la escuela.

Fuentes plantea que el contenido es la configuración del proceso que existe como consecuencia de la relación de este con la cultura, tanto la cultura acumulada como la cultura que se crea en el propio proceso y que el alumno sistematiza para alcanzar los objetivos (Fuentes, 1998, p. 177).

Por eso, el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física depende en gran medida de su correcta dirección, en lo que ocupa un lugar destacado el método que se utilice. El progreso científico-técnico incide en la Enseñanza, al plantear nuevos objetivos y contenidos al proceso y la necesidad de aplicar nuevos métodos que contribuyan a elevar la calidad en la formación integral de los estudiantes universitarios, capaces de enfrentar los cambios que se producen.

El desarrollo de la cultura científica durante la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física.

Tradicionalmente, el término cultura siempre se asocia con la noción de desarrollo y crecimiento; indudablemente, en este sentido, cultura es crecimiento y desarrollo social e individual, mediado por determinada acción o conjunto de ellas; por ello, aun cuando no siempre de forma explícita, se tendrá en cuenta el significado de lo cultural unido al desarrollo.

La cultura es la suma de contribuciones, de los conocimientos, de los modos de acción, que permiten ser autor de su comportamiento propio, sus relaciones con los otros seres y su relaciones con la naturaleza; por ella expresa la sociedad que la ha creado y la desarrolla, ella sitúa el nivel de conciencia general, de capacidad técnica y tecnológica, los modos de organización, los principios de acción y las finalidades a los que la sociedad obedece en su combate por un porvenir siempre nuevo, siempre superior Boumediev (1970). Citado por (Romeu, 2003, p. 92).

Proceso íntegro y dinámico de productos supranaturales e intersubjetivos relacionados dialécticamente, devenidos de las actividades objetal y sujetal del hombre, expresados y extendidos como resultados acumulados, creaciones constantes, proyectos y fines, para satisfacer las necesidades del sujeto social, en un periodo históricamente determinado de su realidad contextual, que inciden de manera directa en el proceso de preparación, formación y desarrollo de la personalidad en su socialización e individualización y condicionan el avance y progreso de la sociedad humana (Montoya, 2005, p. 32).

Estas definiciones recogen las tradiciones, la contextualización, responden al momento histórico en que se desarrolla el hombre, hacen referencia a la socialización e individualización.

Se considera que la cultura es creación netamente humana y esta tiene lugar tanto en lo material como en lo espiritual, da la medida del desarrollo humano, y así se pueden encontrar culturas en diferentes niveles de desarrollo. Puede apreciarse que la cultura

es un proceso de producción de significados, porque mediante sus expresiones culturales se conoce cómo piensa el hombre, son viales sus operaciones, y recogen la mejor tradición de su pueblo.

En Cuba, la lucha por la preservación y desarrollo de la cultura adquiere características especiales. De ahí que el significado de la acepción cultura general esté muy relacionado con los fines educativos planteados a la educación. Se deja claro que la finalidad esencial es la formación de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen de manera creadora, aptas para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución.

Al respecto, el Comandante en Jefe, Fidel Castro expresó: La cultura general debe ser integral, no podría concebirse sin cultura política, ni esta sin conocimientos de la historia de la humanidad, su desarrollo, sus frutos y enseñanzas; (…) así como de los avances de la ciencia moderna y sus probables consecuencias éticas y sociales (…) en fin, los conocimientos mínimos que cada ciudadano de nuestro país debe alcanzar (Castro, 2000, p. 4).

La ciencia es una forma de la conciencia social, es un sistema de conocimientos ordenados, formado en el transcurso del tiempo y su veracidad se comprueba y amplía constantemente con la práctica social. Está estrechamente vinculada a la concepción filosófica del mundo, se nutre con el conocimiento de las leyes más generales, con la teoría del conocimiento y con el método de investigación. Refleja el mundo valiéndose de conceptos mediante los recursos del pensamiento lógico y su fuerza radica en las generalizaciones.

De manera habitual, los currículos de ciencias se han centrado, sobre todo, en los contenidos conceptuales que se rigen por la lógica interna de la ciencia y han olvidado la formación sobre ella; esto es, sobre qué es la ciencia, su funcionamiento interno y externo, cómo se construye y desarrolla el conocimiento que produce, los métodos que usa para validar este conocimiento, los valores implicados en las actividades científicas, la naturaleza de la comunidad científica, los vínculos con la tecnología, las relaciones de la sociedad con el sistema tecnocientífico y, viceversa, las aportaciones de este a la cultura y al progreso de la sociedad.

La enseñanza de la Física desempeña un papel decisivo en el desarrollo de la cultura científica al brindar a los futuros egresados, los conocimientos que le permiten conformar explicaciones, interpretaciones y predicciones acerca de los hechos, fenómenos y procesos, así como habilidades y modos de actuación, dirigidos a interactuar positiva y creadoramente con la naturaleza y la sociedad, en el proceso de transformación del contexto en el que se desenvuelve.

El resultado de la educación científica es la cultura científica, componente primordial de la formación integral de los estudiantes, su concepción acerca de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, a través del empleo de métodos generales, procedimientos y formas de trabajo que distinguen la actividad investigadora contemporánea que les permitan explicar, predecir, controlar diferentes situaciones relacionadas con los sistemas y cambios físicos en el universo.

Se asume por educación científica: “El proceso continuo y permanente, orientado a la formación y desarrollo de la cultura científica, que contribuya a preparar al hombre para

la vida, fundamentalmente con conocimientos científicos vinculados al desarrollo social, de procedimientos y habilidades necesarios para su autoeducación y valores éticos acordes a las necesidades sociales" (UNESCO, 2003, p. 12).

Por tanto, el tratamiento de los contenidos debe ser coherente con la propia naturaleza del conocimiento científico, es decir, no se pueden reducir las ciencias a los conceptos que ha producido, sino que debe tenerse en cuenta que también ellos son resultado de la ciencia, no puede olvidarse que han de ser significativos y funcionales para los alumnos, de manera que les interese, que les otorgue sentido y que sean útiles para ayudarles a interpretar y actuar en el medio en que se desarrollan.

La vinculación del conocimiento científico escolar con los conocimientos y experiencias de la vida diaria de los alumnos y con su hacer práctico, contribuye, por un lado, a que dicho conocimiento sea más significativo y más apto para ser utilizado luego en diversas situaciones y, por otro, a que el aprendizaje de las ciencias adquiera mayor sentido y relevancia para ellos.

Leisy Tejeda expresa que la escuela, como institución de la sociedad encargada de reproducir y desarrollar sus ideales y valores, requiere proyectar, instrumentar y evaluar la apropiación de la cultura como fundamento de la formación humanista de acuerdo con las posibilidades, medidas en sus formas de sentir, en la conciencia y en la práctica social, a partir de enfoques culturales que abarquen los contenidos de las clases de la enseñanza de las ciencias, de modo que tributen aportes a la formación y desarrollo integral de la personalidad (Tejeda, 2001, p. 36).

Se asume la definición dada por Lilia María Pino García, quien expresa que la cultura científica comprende los conocimientos sobre los objetos, los fenómenos y los procesos, relacionados con la Ciencia y la Tecnología, así como los procedimientos y las habilidades para su aprehensión, su transformación, su producción, su aplicación y su transmisión por el hombre desde posiciones éticas y en un contexto histórico social determinado. Incluye realizaciones, así como intereses, sentimientos, valores y modos de actuación que le posibilitan al hombre relacionarse armónicamente con la Naturaleza y con la Sociedad. La cultura científica se expresa en un sistema de valores que permiten al hombre asumir, desde la ética profesional, su responsabilidad social ante el desarrollo científico técnico contemporáneo (Pino, 2009, p. 2).

Teniendo en cuenta la definición referida anteriormente, para el desarrollo de la investigación se considera pertinente establecer las siguientes consideraciones generales, que forman parte de los fundamentos teóricos para el desarrollo de la investigación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física.

La cultura científica se fundamenta en los conocimientos sobre la naturaleza, los seres humanos y la sociedad, obtenidos a través de la observación y la investigación, lo cual constituye el acervo de la ciencia y la tecnología. Se incorpora a través de diferentes medios, a los alumnos y al cuerpo social, y da lugar a diversidad de expresiones, que inciden en el propio desarrollo científico, en la apropiación social del conocimiento y en las innovaciones sociales.

Pero, ciertamente, la adquisición del conocimiento científico precisa no solo cambios conceptuales, sino también metodológicos y axiológicos, lo que supone que los alumnos aborden los problemas con procedimientos científicos y actitudes reflexivas y creativas, para que puedan transferir lo aprendido a nuevas situaciones de su vida social.

La formación de la cultura científica de los alumnos en el desarrollo de las clases de Física puede concretarse cuando se maneja un enfoque amplio en su estudio. Para ello es oportuno el análisis de los diferentes momentos del desarrollo de su ciencia, de las tendencias que se han manifestado en el desarrollo histórico de cada parte de ella, el conocimiento de los científicos destacados en esta rama, el reconocimiento de la importancia para el desarrollo social, su vínculo y aplicación en la vida cotidiana.

Es por ello que, para que los contenidos de la Física sean potencialmente significativos, deben sustentar al eje o núcleo central, se deben identificar estos con los intereses de los alumnos y estar en correspondencia con el desarrollo de su actividad social y los problemas que se enfrenta, para arle solución a partir de su estructura cognoscitiva.

Si se quiere lograr que el alumno aplique los contenidos de la Física a otras situaciones, se debe orientar bien su actividad a desarrollar de manera que sea potencialmente significativo desde el punto vista lógico y desde el punto de vista psicológico. Lo primero quiere decir que lo que se propone y planifique no sea forzado y tenga una coherencia y una estructura interna clara; lo segundo, que tenga un vínculo pertinente con los conocimientos acumulados en el estudiante o que debe poseer.

La atención de los elementos contextuales del contenido que fomenten la autonomía de los estudiantes, su capacidad para determinar metas y medios de aprendizajes mediante la formulación de problemas y promuevan ambientes de aprendizaje cooperativo.

Otra forma para incidir en el desarrollo de la cultura científica, sería a partir de la contextualización de los contenidos: primero, de los conocimientos formales, no formales e informales de los estudiantes; segundo, se deben aprovechar las experiencias que ofrece el entorno en el cual se desarrolla la vida escolar y extraescolar; tercero, vale la pena propiciar un trabajo interactivo que conlleve a momentos de análisis y de reflexión; y, por último, procurar el contraste de experiencias de los estudiantes y su ayuda mutua.

Cuando se habla de contextualización no se refiere exclusivamente al entorno inmediato en el que se mueve el alumno: su familia, su pueblo y su país. La contextualización, además, suele referirse a situaciones, momentos históricos y lugares diferentes al que el alumno vive, y es importante promover este tipo de contextualizaciones como un recurso valioso para ampliar los horizontes culturales del alumno y la perspectiva en la que el conocimiento se desarrolla.

Ejemplos para el desarrollo de la cultura científica durante el tratamiento del contenido de la asignatura Física a partir de su contextualización.

¿Por qué vemos el mundo que nos rodea?

Porque:

- existe la luz como rayo luminoso u onda electromagnética, de acuerdo con la óptica geométrica u óptica ondulatoria, que cumple con las leyes o propiedades de la reflexión y refracción.
- tenemos un aparato visual que consta de un globo ocular al que llaga la luz reflejada en los objetos.

En el globo ocular las diferentes superficies curvas y líquidos (humor acuoso y vítrio) constituyen un sistema centrado de lentes con un índice de refracción que permite que los rayos luminosos al incidir en la primera cara (córnea) se refracten e incidan en la retina formando los diferentes puntos que definen la imagen del objeto observado.

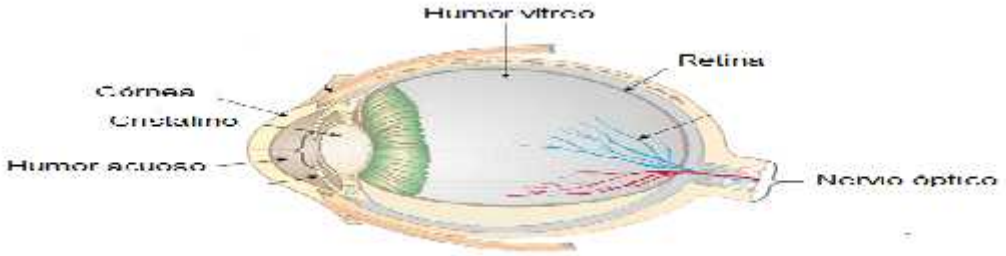

La imagen geométrica del objeto se recibe invertida en la retina, pasa por los nervios ópticos como impulsos eléctricos que procesados por el cerebro experimentan una rotación de la imagen en 180º lo que ofrece una imagen idéntica del objeto.

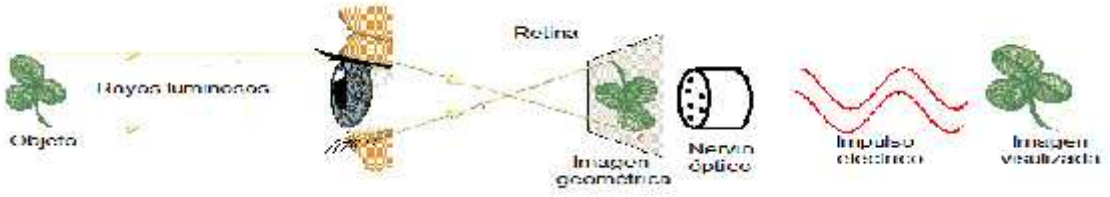

Dificultades visuales y su corrección.

El ojo normal también llamado emétrope provoca que la imagen de un punto situado en el infinito (a una distancia igual o mayor que seis metros del observador) se forma en la retina, lo cual indica que el foco imagen del ojo normal está en la retina. Si la condición anterior no se cumple el ojo se denomina anormal o amétrope y serán los casos en que dificultades visuales o ametropías.

Dentro de las ametropías están las denominadas esféricas que a su vez se clasifican en miopía e hipermetropía.

La miopía es un estado refractivo del ojo donde los rayos luminosos que provienen del infinito convergen por delante de la retina. Es evidente que el ojo miope posee una potencia positiva mayor que el ojo normal.

Para corregir esta ametropía se utilizan lentes divergentes o negativas que posibilitan que los rayos divergen antes de llegar a la córnea y provocan que al viajar por el globo ocular el punto de convergencia tenga un desplazamiento hacia atrás y coincida con la retina.

La hipermetropía es un estado refractivo del ojo para el cual los rayos luminosos que viajan desde el infinito convergen por detrás de la retina. El ojo hipermétrope posee una potencia positiva menor que el ojo normal.

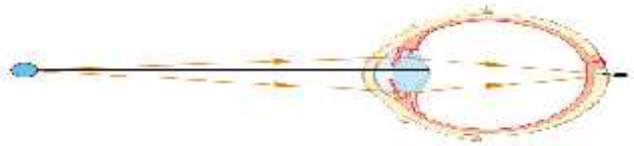

En la corrección de esta ametropía se utiliza lentes positivas las que posibilita que los rayos convergen antes de llegar a la córnea y al viajar por el globo ocular el punto de convergencia experimenta un desplazamiento hacia delante y coinciden en la retina.

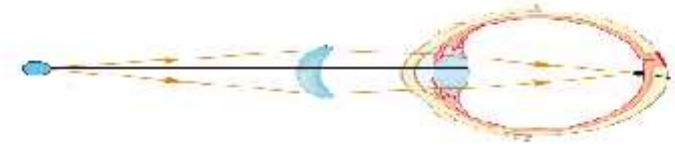

Cuando se procede como en los casos descritos las ametropías han sido corregidas y la visión es la correcta.

Las potencias de las lentes oftálmicas.

Las lentes oftálmicas tienen la superficie anterior convexa y la posterior cóncava. Son lentes gruesas por lo que en los cálculos de sus potencias se toman en cuenta los espesores de centro e_c y de borde e_b. Estas lentes son convergentes o positivas si e_c es mayor que e_b y divergentes o negativas en caso contrario.

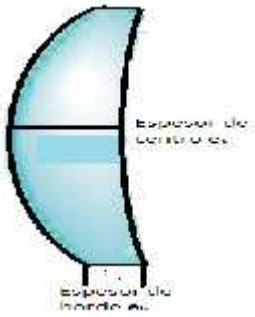

Lente convergente o positiva

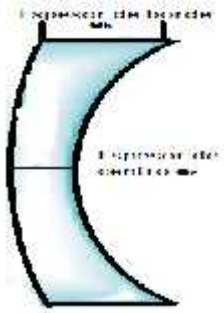

Lente divergente o negativa

En general la potencia de las lentes depende de los espesores de centro y borde, del índice de refracción y de los radios de curvatura de las superficies que las constituyen.

Se toman en cosideración cuatro expresiones para la potencia:

-Potencia esferométrica.

$$P_e = P_1 + P_2$$

con P_1 y P_2 potencias de la superficie anterior y posterior respectivamente.

y $$P_1 = \frac{n-1}{r_1} \quad y \quad P_2 = \frac{1-n}{r_2}$$

siendo: n-índice de refracción del vidrio que constituye la lente

r_1: radio de curvatura de la superficie anterior.

r_2: radio de curvatura de la superficie posterior.

-Potencia focal o verdadera.

$$P_f = P_1 + P_2 - \frac{e_c}{n} P_1 P_2$$

-Potencia frontal anterior o de vértice anterior.

$$P_{va} = \frac{P_1 + P_2 - \frac{e_c}{n} P_1 P_2}{1 - \frac{e_c}{n} P_1}$$

-Potencia frontal posterior o de vértice posterior.

$$P_{vp} = \frac{P_1 + P_2 - \frac{e_c}{n} P_1 P_2}{1 - \frac{e_c}{n} P_2}$$

Para las lentes que se montan en armaduras de espejuelos se toma en consideración que su potencia obedece a la de vértice posterior por ser el vértice que está más cercano al ojo del paciente.

Cuando a un paciente para corregir una determinada ametropía se le consigna en la receta:

Esfera

OI: -2,50 donde OI-ojo izquierdo, OD-ojo derecho, Esfera-lente esférica

OD: -3,00

Los signos señalan que las lentes utilizadas son negativas por lo que la ametropía a corregir es una miopía y los valores indican la potencia de vértice posterior que la corrige expresada en dioptrías.

Si el caso fuera:

Esfera

OI: +0,50

OD: +1,75

Los signos señalan que las lentes utilizadas son positivas por lo que la ametropía a corregir es una hipermetropía y los valores indican la potencia de vértice posterior que la corrige expresada en dioptrías.

A partir del análisis realizado se considera que los estudiantes desarrollan su cultura científica cuando han logrado:

- Vinculación de los contenidos propios de la Física con otras asignaturas.
- Habilidades para transferir los conocimientos alcanzados a nuevas situaciones.
- Valoración de los contenidos de referencia desde el punto de vista social.
- Aprovechamiento de las potencialidades educativas del contenido para el desarrollo de la cultura científica.
- Inserción del nuevo contenido con los conocimientos acumulados por los estudiantes.
- Transferir lo aprendido a nuevas situaciones.
- Valoración de la importancia social de los contenidos.
- Vinculación del contenido con hechos de la vida cotidiana.
- Presentan iniciativas para la contextualización de los contenidos.

CONCLUSIONES

El estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física posibilitó comprobar la importancia de la formación de una cultura científica a partir de la contextualización de los contenidos. El proceso de formación de la cultura científica en los estudiantes, como parte de la cultura general, recibe una influencia directa de los cambios curriculares producidos en las últimas décadas, para lograr un egresado de mayor calidad demostrado en sus modos de actuación.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1989). Fundamentos Teóricos de la Dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. (Tesis inédita). Ministerio de Educación Superior.

Castro, F. (2000). (2000). Editorial publicado en Periódico Granma 3 y 4 de julio del 2000- 6 Editorial publicado en el Granma los días 3 y 4 de julio del 2000.

Fuentes, H. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior, CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Montoya, J. (2005). La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas. (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".

Pino, L. M. (2009). Estrategia Pedagógica para el desarrollo de la Cultura Científica con enfoque axiológico en los docentes de Ciencias Naturales del ISP"Enrique José Varona". Pedagogía 2009. Simposio 8. Ciudad de la Habana.

Tejeda, L. (2001). Ser y vivir. La Habana: Pueblo y Educación.

UNESCO. (2003). Metodología de la elaboración de un programa modular para la enseñanza técnica. Revista Técnica y Profesional, p. 8-10.

EL RETO SOCIAL DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL EN LA GESTIÓN DE FORMAR UN PROFESIONAL DE EXCELENCIA

THE SOCIAL CHALLANGE OF THE MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER IN THE MANAGEMENT OF MODELLING A PROFESSIONAL OF EXCELLENCE

Xiomara Sánchez Batista[1] (xsanchezb@udg.co.cu)

Tamara Martínez Rosa[2] (tmartinezr@udg.co.cu)

Elio Víctor Torres Morales[3] (etorresm@udg.co.cu)

RESUMEN

La presente investigación persigue como objetivo fundamental: el diseño de una estrategia educativa para fortalecer la gestión del Centro Universitario Municipal en función de formar un profesional de excelencia. Los principales resultados se concretan en el conocimiento y las acciones, que en manos de los profesionales, podrán fomentar el vínculo del Centro Universitario con los actores locales (gobierno, empresas, instituciones educacionales y sociales), en función de la excelencia en el proceso docente-educativo y la calidad del resultado: el egresado. En la misma se aplicaron métodos y técnicas teóricos tales como: analítico – sintético, inductivo – deductivo, y el sistémico – estructural - funcional. Y empíricos: la observación científica, la encuesta, la entrevista, el experimento y los procedimientos estadísticos.

PALABRAS CLAVES: Centro Universitario Municipal, excelencia, formación, gestión, profesional.

ABSTRACT

The current research has a main goal: the design of an educative strategy to strengthen of the modelling of the Municipal University Center in order to achieve a professional of excellence. The main results are specified in the knowledge and the actions, that with the help of the professional they will be able to promote a link of the University Center with the local actors (the government, the enterprises, social and educative institutions) towards to the excellence in the teaching learning – process and quality of the graduated results. In this research some methods and theoretical techniques were applied such as: synthetic – analytic, inductive - deductive, systemic – structural – functional. And the empirical methods: the observation, the survey, the interview, the experiment and the statistical procedure.

KEY WORDS: Municipal University Center, educative strategy, excellence, formation, management, professional.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos del mundo trabajan actualmente por un objetivo común: elevar la calidad de la educación, para lo cual se necesita reunir voluntad política, recursos económicos y la capacidad y preparación del claustro para trazar correctamente las

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas, P.T.
[2] Máster en Ciencias de la Educación, P.A
[3] Máster en Ciencias de la Educación, P.A

estrategias transformadoras, y concretar las acciones prácticas que exige la situación particular de cada lugar.

La Educación Superior en Cuba tiene la necesidad de reforzar su carácter democrático, de revisar los contenidos de los programas con el fin de enriquecer la enseñanza humanista y cívica, dotarlos de los contenidos teóricos y los procedimientos generales que favorezcan el desarrollo de un pensamiento científico; promover la identidad cultural y nacional; la modernización y desarrollo de ritmos acelerados de la sociedad, logrando una mayor integración de la escuela con la vida y relaciones más estrechas entre la educación y el desarrollo económico y social, entre la educación y el desarrollo pleno, integral de la personalidad, visto todo esto desde los contextos locales.

En aras de lograr este propósito ¿Cuál es el papel que le corresponde jugar al Centro Universitario Municipal? Debe ser un ente dinamizador del cambio, una institución abierta a la diversidad, que se responsabilice con garantizar educación de calidad para todos sus estudiantes, a pesar de sus diferencias.

El concepto de escuela abierta a la diversidad no puede interpretarse simplemente como un Centro Universitario que garantice un espacio físico a todos, que matricule a todos, sin segregar a nadie por razones, de raza, sexo, situación económica de la familia, grupo social, creencias religiosas o capacidad, sino como la institución con preparación, y recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para garantizar el desarrollo máximo posible de todos sus estudiantes a pesar de sus diferencias.

La experiencia de la autora en trabajos de investigación realizados con este fin, la aplicación de diagnósticos, de intercambios con docentes y estudiantes, permitieron determinar como objetivo fundamental: el diseño de una estrategia educativa para fortalecer la gestión del Centro Universitario Municipal en función de lograr un profesional de excelencia.

Su actualidad es evidente desde el punto de vista social, pues contribuye al proceso de transformación educacional que se lleva a cabo a nivel mundial en la formación de egresados con calidad. Además de insertarse en las prioridades de trabajo de la Educación Superior. Dicha problemática se encuentra vigente en el banco de problemas del territorio de la provincia Granma.

La gestión del Centro Universitario Municipal en función de formar un profesional de excelencia.

El estado cubano, ha priorizado sistemáticamente la formación y superación continua de directivos y profesionales que laboran en las diferentes esferas del país, logrando mejor preparación de su población para enfrentar las exigencias que impone la sociedad, pues los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrar a éstas en la vida del país y permitirles contribuir plenamente al desarrollo nacional.

En este sentido es necesario destacar el papel que le corresponde a los profesionales del Centro Universitario de cada municipio para, según la capacidad reflexiva de su claustro, sus potencialidades de generar conocimientos, de pensar sobre sí mismos y sobre la realidad que les rodea, diseñar e implementar acciones de cambio y

autotransformación, como premisas y condiciones de desarrollo, donde la participación - acción juega un papel esencial.

La gestión en su acepción más general es “el proceso mediante el cual se obtiene, despliega o utiliza una variedad de recursos básicos para apoyar las metas y objetivos de una organización. Incluye las vías y los métodos que esta emplea para alcanzar de manera efectiva sus objetivos.” Rementeria (2007). Según Álvarez (1993) y Ramírez (2006) la gestión se hace significativa mediante la acción. Criterio que revela el carácter dinámico que le impregna la gestión al desarrollo de los procesos. La gestión en la actividad queda estructurada en todos los niveles de dirección cuando se aprovechan suficientemente los espacios para la sistematización de los resultados útiles y probados.

En los municipios se aprecian potencialidades que pueden ser utilizadas en la formación de los profesionales, tales como:

Institucionalidad y niveles de representatividad de todas las educaciones, factores y sectores de la comunidad.

Cultura de participación, canales y espacios para la intervención comunitaria.

Recursos humanos calificados.

Integración de los organismos, organizaciones e instituciones de la comunidad.

Presencia de la Dirección Municipal de Educación y el Centro Universitario Municipal.

La excelencia hay que analizarla en dos elementos esenciales: en el desempeño y el liderazgo. De una parte el profesional tiene que ser especialista, tiene que tener amplios conocimientos, tiene que tener dominio de la ciencia en la cual fue formado, y de la otra parte debe ser efectivo en la conducción del proceso que le corresponde asumir, debe tener maestría pedagógica, que significa que el conocimiento que posee debe lograr transmitírselo a otros de manera diferenciada, actualizada, novedosa.

La formación y superación profesional es una de las direcciones principales de trabajo de la Educación Superior en Cuba dirigido a promover la educación de los graduados universitarios. En ella concurren procesos formativos y de desarrollo, de enseñanza-aprendizaje, de investigación, innovación, creación artística y otros articulados en una propuesta docente-educativa.

Por lo que el Centro Universitario debe tener prestigio como institución formadora que favorezca el logro de modos de actuación, y ello se corrobora a través de qué:

Los profesores del claustro gocen del reconocimiento de la sociedad por su activa participación en la solución de los problemas del territorio y/ o del país.

El trabajo científico investigativo y profesional que realicen fortalezcan el surgimiento de nuevos resultados de impacto.

Que el grado de satisfacción de empleadores y la población en general se corresponda con la calidad del proceso de formación y sus estrategias de intervención.

Que el colectivo de trabajadores asuman los retos de la época actual y participen activamente en el desarrollo económico y social del municipio y el país.

Diseño de la estrategia educativa

La estrategia educativa está definida por la autora como: un modelo de intervención flexible y dinámico, en el que participan de forma activa todos los factores sociales unidos al Centro Universitario, en función de lograr un profesional de excelencia.

La estrategia se estructura en dos fases o momentos fundamentales:

1. Selección y capacitación del personal que llevará a la práctica la estrategia.

2. Ejecución del plan de acción.

¿Qué etapas emprender en cada una de las fases?

En la fase de selección y capacitación del personal que llevará a la práctica la estrategia se tienen en cuenta tres etapas: Diagnóstico, preparación de la estrategia y la capacitación.

Diagnóstico integral: En esta etapa se realizan las siguientes acciones:

Entrevistar a profesionales para determinar las potencialidades y necesidades que poseen relacionadas con la labor que desempeñan.

Encuestar a estudiantes, pobladores de la zona que componen la muestra para determinar el trabajo que se lleva a cabo desde el Centro Universitario y el apoyo que le brindan.

Observar actividades para caracterizar el grupo objeto de investigación y la preparación que tienen los profesionales.

Revisar documentos normativos.

Determinar factores internos (fortalezas y debilidades) que están dentro del centro y externos (oportunidades y amenazas) que están en el entorno y afectan el trabajo del Centro.

Preparación de la estrategia.

En esta etapa se sensibiliza el personal seleccionado por la vía del diagnóstico con la necesidad de promover el cambio, mediante la implementación de una estrategia que contribuya a la transformación integral del claustro, y de perfeccionar su propio trabajo.

Se tienen en cuenta las siguientes acciones:

Establecer los presupuestos teóricos y metodológicos que rigen la estrategia.

Plantear la misión de la estrategia.

Determinar los restantes componentes de la estrategia: visión, objetivos estratégicos a mediano y a corto plazo y las direcciones estratégicas con sus respectivas acciones.

Capacitación: debe fomentar la reflexión de los profesionales sobre la importancia de la actividad.

La formación académica de los estudiantes se realizará a partir de la concepción del proceso docente educativo el cual permite aprovechar las posibilidades de espacios y tiempos para introducir las acciones dentro del currículo optativo/electivo, como es el caso de contenidos sobre el diagnóstico y la caracterización, que luego se aplicarían en

la práctica laboral, así como el trabajo científico estudiantil y extensionista. En el caso del colectivo de trabajadores del centro se deben tener en cuenta dentro de las acciones:

El trabajo metodológico y la superación como vías fundamentales que impacten en la calidad del proceso que se desarrolle.

La instrumentación, por parte del claustro, de estrategias educativas y curriculares personalizadas: lengua materna, uso de las tecnologías, medio ambiente, arte, cultura, recreación física con plena atención a la diversidad.

El aprovechamiento de la infraestructura existente en la universidad y en la localidad.

La participación en tareas de impacto profesional o social. Reconocimientos, premios, avales, cartas de acreditación u otros.

El impacto de la introducción de resultados de desarrollo social.

La promoción a categorías docentes y científicas superiores.

El liderazgo en el trabajo docente y científico metodológico, en tareas de dirección relacionadas con la formación del profesional y en la formación académica, entre otras.

La visibilidad de la producción científica del claustro

Publicaciones en revistas científicas y especializadas.

La participación en eventos nacionales e internacionales.

Proyectos científicos de alcance nacional. Convenios con instituciones.

Formación académica.

Redes nacionales e internacionales.

Colectivos nacionales de autores

Desarrollo local

Tareas de la institución para la preparación y superación del personal auxiliar.

Experiencia y preparación del personal técnico de laboratorio.

Experiencia y preparación del personal administrativo.

Los elementos planteados anteriormente tienen una gran importancia para la actividad práctica, y permiten guiar la aplicación del resto de las acciones que se describen en la estrategia.

En la segunda fase: ejecución del plan de acción, se contemplan como etapas: determinación de las posibilidades de acción y la evaluación. ¿Qué debe tenerse en cuenta en cada una?

La determinación de las posibilidades de acción es importante porque permite al profesional delimitar ¿Qué sugerencias deja de la estrategia? ¿Qué debe cambiar o transformar? Incluso seleccionar personas que puedan cooperar en la labor educativa transformadora, así como no trazarse metas, pautas, acciones a muy largo plazo. Aquí se podrá apreciar la autonomía, la responsabilidad y el aprendizaje cooperativo.

Evaluación.

Una vez puesta en práctica la estrategia se procede a su evaluación, se analiza si se mantienen los factores internos y externos que dieron lugar al plan de acción, cómo influyó el sistema de regularidades, si existe variación en cuanto a los resultados esperados, para tomar medidas de cambio. Todo lo cual es parte de la flexibilidad que debe tener la estrategia y las acciones planificadas. La evaluación se hará de forma sistemática, en la etapa intermedia y al final de la aplicación de la propuesta.

Para evaluar se pueden utilizar los siguientes indicadores:

Eficiencia: se mide por la calidad del desarrollo alcanzado en la localidad, así como por la comparación del resultado que se esperaba mediante la aplicación de la estrategia con la realidad vivenciada antes de la propuesta.

Persistencia: por las modificaciones perdurables que se desean lograr (elevación de los conocimientos de los profesionales, mejoramiento del proceso de educativo, calidad del egresado.)

Impacto: se refiere a la importancia de la estrategia, a los resultados alcanzados en comparación con el problema que se quería solucionar y al nivel de aplicación y generalización de la propuesta en otras zonas.

Concepción práctica de la propuesta

Se determina la efectividad de la aplicación de la estrategia mediante un pre-experimento.

La estrategia propuesta contribuyó a que el CUM de Campechuela cuente actualmente con un potencial de 21 profesores a tiempo completo (PTC), uno posee la categoría de profesor Titular para el 4,5 %, (9) ostenta la categoría docente de profesor Auxiliar para un 40,9 % y (12) de Asistente, para el 54,6 %. Se cuenta con una doctora en Ciencias Pedagógicas y (10) poseen el título académico de máster en determinada especialidad.

El 100% de los profesores del CUM tiene en su plan de trabajo individual las acciones que en el orden educativo deban realizar en correspondencia con su categoría y nivel académico, las que se controlan periódicamente y se reflejan en su evaluación.

Se cumplió el plan de superación y capacitación de postgrado del CUM según las demandas formuladas por entidades estatales y por trabajadores no estatales con pertinencia y excelencia académica.

A partir de las debilidades detectadas del plan metodológico anterior se trazaron acciones del trabajo científico - metodológico para la implementación de los planes de mejora en las carreras, articulando las estrategias educativas de cada carrera y año académico, con el sistema de trabajo metodológico diseñado.

Se realizaron talleres con cuadros y profesionales del municipio en temas de gestión de proyectos en función del Desarrollo Local y la extensión universitaria.

El 100% de los profesores recibieron preparación político ideológica a través de un ciclo de conferencias relacionadas con temas actuales relacionados con la educación en valores y la defensa de la política económica y social de la Revolución, garantizando la

misma desde el Dpto. Carrera y comprobándola con la aplicación de instrumentos que permitan medir su efectividad.

Derivado de sus investigaciones el 100 % del claustro han elaborado artículos y han presentado sus resultados en eventos científicos, cursos de postgrados, conferencias, seminarios y talleres. Además de incorporarlos al sistema de clases planificadas.

En el análisis integral de los resultados del proceso de formación del primer semestre del curso 2016 -2017 de los 96 estudiantes del Curso por Encuentro presentados a examen, aprobaron los 96, de ellos 87 limpios y 9 con una asignatura suspensa. Los 28 estudiantes del Curso de Nivel Medio Primaria, aprobaron todas las asignaturas, aunque se le debe dar un seguimiento a los elementos cognitivos del aprendizaje, en las diferentes carreras.

Los profesionales y los estudiantes consideran que las acciones que se desarrollaron contribuyeron al cambio individual y colectivo, pues se ofrecieron espacios para la participación, se atendió a la diversidad de intereses y demandas y se planificó la superación en función de ello, de manera dinámica, estableciendo metas y propósitos alcanzables, todo lo cual elevó el conocimiento del claustro y la calidad sus clases.

CONCLUSIONES

El estudio realizado contribuye a la valoración del papel que le corresponde realizar a la Universidad, como vía fundamental para gestionar la formación de un profesional de excelencia, a partir de los restos de la sociedad actual.

La estrategia diseñada se convierte en un elemento metodológico importante para los Centros Universitarios Municipales, pues en ella se recogen una serie de acciones que de forma flexible y en correspondencia con las potencialidades de las zonas y del contexto permiten la gestión de la formación de los profesionales.

Los estudiantes en formación, y los profesionales están agradecidos de todo el movimiento cultural y laboral que se desarrolló en el Centro Universitario Municipal de Campechuela, de las nuevas vías que favorecen las relaciones interpersonales, y abogan por mantener los nuevos espacios creados y formar otros grupos de trabajo responsabilizados de llevar adelante la tarea y ayudar a la formación integral de las futuras generaciones.

REFERENCIA

Álvarez, C. (1993): *La Escuela en la Vida.* MES. La Habana.

Ramírez, F. (2006) *Estrategia para la gestión educacional participativa y desarrolladora de la comunidad educativa en el municipio de Azua.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de la Habana.

Rementeria, A. (2007). *Veamos ahora el concepto de Gestión. Universidad de Santiago de Chile* en http://lauca.usach.cl/~aremente/tema2.htm.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA DESARROLLAR EL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO DE LA ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADO EN CUBA

EDUCATIONAL STRATEGY TO DEVELOP THE EDUCATIONAL-EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRIMARY SCHOOL MULTIGRADO IN CUBA

Yamilda Arias Verdecia [1] (yareasv@udg.co.cu)

José Luis Lissabet Rivero[2] (jlissabetr@udg.co.cu)

Carmen Eulalia Quesada Ramírez[3] (cquesadar@udg.co.cu)

RESUMEN

La ponencia tiene como objetivo proponer una estrategia educativa para el desarrollo del proceso docente-educativo de la escuela primaria multigrado en Cuba. Se fundamenta desde la Teoría del conocimiento, la sociología, el enfoque Histórico-cultural, así como, las leyes y los principios de la Pedagogía. Emplea, desde una perspectiva filosófica dialéctico-materialista, diferentes métodos teóricos, empíricos y estadísticos. Facilita la contextualización de las influencias educativas, la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado.

PALABRAS CLAVES: estrategia educativa, proceso docente-educativo, escuela primaria multigrado

ABSTRACT

The objective of the work is to propose an educative strategy for the development of the teaching-educative process from the multigrade primary school in Cuba. This is backed up from the Knowledge Theory, Sociology, the Historical-cultural Approach, as well as the laws and principles of Pedagogy. It makes use of, from a phylosophical dialectical-materialistic perspective, different theoretical, empirical and statistical methods. It favors from the contextualization of educative influencies, the formation of appraising orientations in fifth and sixth grade students.

KEY WORDS: educative strategy, teaching-educative process, multigrade primary school

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la escuela primaria educa e instruye a todos los escolares, sin importar raza, color, religión o lugar de procedencia. Entre sus instituciones educativas, la escuela primaria multigrado, posee al menos un grupo clase con las características anteriores. En su proceso docente-educativo se sienta la base para la comprensión de normas,

[1] Prof. Asist., Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Prof. Tít., Doctor en Ciencias Pedagógicas.

[3] Prof. Tít., Doctor en Ciencias Pedagógicas.

modelación de ideas, sentimientos, actitudes y modos de comportamiento social. Los maestros en este empeño, establecen la relación entre los aspectos cognitivo-afectivo-valorativo para integrar de manera coherente a la familia y a los agentes socializadores de la comunidad.

Las investigaciones realizadas en Cuba sobre la escuela multigrado son muchas. Según (Arias, 2017, p. 2), es válido destacar el colectivo de autores formado por: López, Pérez, Báxter y Monagas (1982), investigadores del Instituto de Ciencias Pedagógicas (ICCP), así como, Guilarte (2003), González (2006), Miyares (2006), Marrero (2007) y Lissabet (2007), Roca (2010) y Antúnez (2014), que proponen fundamentalmente desde lo didáctico el distanciamiento de la escuela multigrado del resto de las escuelas primarias y aunque tienen presente lo axiológico, no ofrecen respuesta a la problemática que se aborda esta ponencia.

Por tanto, se asume el proceso docente-educativo desde el criterio de (Álvarez, 1999, p.20):“el proceso formativo escolar que del modo más sistémico se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él el escolar se instruye, desarrolla y educa”.

De ahí que, el objetivo de esta ponencia es proponer una estrategia educativa para el desarrollo del proceso docente-educativo de la escuela primaria multigrado cubana que favorezca la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado.

Pasos para la estrategia educativa

Numerosas son las definiciones que hacen referencia al término estrategia entre ellas están las de Castro (2001), González (1998) y Casávola (1999), los que consideran la estrategia como un sistema de acciones o de actividades (política, táctica, técnica, práctica, experiencia, entrenamiento, procedimiento) para lograr el objetivo propuesto, lo que trae como consecuencia diferentes interpretaciones, siendo obvia la relación existente entre estrategia y política.

Sin embargo, (De Armas, Marimón, Guelmes, Rodríguez, Rodríguez, Lorences, 2001, p.45), plantean que el uso de las estrategias en investigaciones pedagógicas es frecuente y que existen diferentes tipos: metodológicas, didácticas, enseñanza-aprendizaje, pedagógicas y educativas.

Según las definiciones y escenarios donde se desenvuelven las tipologías anteriores se asumepara este trabajo que:

La estrategia educativa es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del comportamiento social de los educandos para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales (2001, p. 45)

(De Armas, Marimón, Guelmes, Rodríguez, Rodríguez, Lorences, 2001. p. 42), sugieren que toda estrategia educativa se organice a partir de los siguientes pasos:

I. Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. Diagnóstico- Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. Planteamiento del objetivo general.

IV. Planeación estratégica- Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazos que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. Instrumentación- Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. Evaluación- Definición de los logros obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

Fundamentación de la estrategia educativa

La elaboración de la estrategia educativa se fundamenta a partir la filosofía Marxista-Leninista y del método general Dialéctico-Materialista, de sus leyes, principios y categorías y en el modelo de formación de orientaciones valorativas Por tanto, la estrategia educativa que se propone constituye la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo, que permiten la transformación del proceso docente educativo en la escuela multigrado y la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado como resultado deseado.

La estrategia educativa que se propone tiene un carácter flexible, dialéctico, sistemático y participativo. Flexible porque puede ser modificada, precisada y delimitada, a partir de los propios cambios que se van operando en el proceso docente-educativo de la escuela multigrado, no es rígida, ni pretende dar solución acabada. Exige además, delimitar problemas, programar recursos, establecer estructuras organizativas, crear actitudes del personal que labora en las escuelas, lo suficientemente flexibles para adaptarse a las transformaciones, teniendo en cuenta las particularidades y potencialidades de los escolares de quinto-sexto grado.

Es dialéctica porque permite proyectar cambios cualitativos en el aspecto cognitivo, afectivo-volitivo y conductual de los escolares de quinto-sexto grado a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado. Considera una lógica sinérgica de síntesis entre el pasado, el presente y el futuro, dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se debe producir en el objeto (del estado real a un estado deseado). La dirección que expresa responde a un referente contextualizado, que consta de dos momentos uno teórico y otro interventivo, donde los recursos humanos representan el núcleo del desarrollo. La integralidad se alcanza por la complejidad del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los propios escolares. Exige que los reajustes que se realicen durante su aplicación sirvan de retroalimentación, permitiendo así el cumplimiento del objetivo.

Es sistemática porque las acciones propuestas se desarrollan estrechamente relacionadas y de forma permanente, de las simples a las complejas, de lo conocido a lo desconocido, de manera lógica, congruente, de acuerdo con las particularidades de los escolares de quinto-sexto grado, poniendo en práctica el principio del carácter dinámico del proceso de formación de orientaciones valorativas y de la personalidad que se quiere transformar.

Es participativa porque logra intercambiar, dialogar, preguntar, responder, aceptar y contradecir las manifestaciones que se producen en el proceso docente-educativo para la formación de las orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado mediante la actividad y la comunicación con todos los escolares, docentes, familias y agentes socializadores, para accionar de manera cohesionada y sistemáticamente, de manera que permita potenciar la mediación con el escolar.

Los resultados del diagnóstico demuestra que la insuficiente unidad de influencias educativas, desde la integración de los contextos escolar, familiar y comunitario, limita el adecuado comportamiento social de los escolares de la escuela primaria multigrado y que se manifiesta en la formación de las orientaciones valorativas de los referidos escolares, por lo que se define el objetivo de la estrategia educativa.

La estrategia educativa persigue como objetivo general: desarrollar el proceso docente-educativo en la escuela primaria multigrado para lograr la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado, de manera que les permita el adecuado comportamiento social.

Estrategia educativa para desarrollar el proceso docente-educativo en la escuela primaria multigrado

Se define planificar e instrumentar la estrategia educativa en cuatro etapas, en cada una establecer el objetivo y las acciones a corto y mediano plazos.

Etapa 1. Diagnóstico de la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

Objetivo: diagnosticar el proceso de formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

En esta etapa se realiza la sensibilización de todos los usuarios de la estrategia, se realizan las siguientes acciones para caracterizar los contextos donde se manifiestan los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado y el grado de influencia de los agentes socializadores y las familias como mediadores; así como el nivel en que se encuentra la formación de las orientaciones valorativas.

- Caracterizar la diversidad de contextos cívicos (escolar, familiar y comunitario).
- Obtener información sobre el conocimiento que poseen sobre las orientaciones valorativas.
- Conocer intereses, motivaciones y preferencias relacionados con el comportamiento social.
- Determinar nivel de comportamiento de los escolares de quinto-sexto grado en los contextos familiar y comunitario.
- Determinar nivel de comportamiento social de los escolares de quinto-sexto grado en las diferentes actividades del proceso docente-educativo en la escuela primaria multigrado.
- Identificar los problemas que afectan el proceso de formación de las orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado.

- Elaborar y aplicar instrumentos individuales (técnicas de diagnóstico) o grupales (dinámica de grupo) para evaluar las normas de comportamiento social y los valores que sirven de base a la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

Los resultados del diagnóstico permiten plantear la segunda etapa de la estrategia educativa.

Etapa 2. Planificación de la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

Objetivo: planificar y organizar el proceso de formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado, desde la diversidad de contextos cívicos.

En esta etapa se conciben las siguientes acciones a corto y mediano plazo para la transformación de los resultados arrojados en el diagnóstico inicial hasta el estado deseado encaminado a preparar y organizar el proceso de formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

- Recopilar información sobre los elementos conceptuales del proceso de formación de orientaciones valorativas; definición, componentes, indicadores y exigencias.
- Identificar las normas y los valores que favorecen la formación de las orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado.
- Determinar cuáles son las influencias educativas de los diferentes contextos cívicos.
- Determinar las relaciones entre las potencialidades de la comunidad y los contenidos de la asignatura Educación cívica en el multigrado.
- Determinar el plan de temas para introducir las informaciones y su actualización en los diferentes espacios y escenarios sociales.
- Planificar y organizar actividades de carácter social por grupos o equipos, propiciar el intercambio de roles y la autovaloración y valoración de los resultados sobre la base del respeto.
- Determinar las técnicas participativas y los métodos educativos para cada actividad.
- Concebir el mural cívico del grupo clase multigrado.
- Preparar programa del círculo de interés “Hombres y mujeres del futuro”.
- Concebir el Cuaderno alternativo para las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.
- Aplicar técnicas de dinámica grupal para motivar y estimular a los escolares de quinto-sexto grado y a la familia.
- Concebir temas de orientación familiar para la familia y agentes socializadores.

Estas acciones permiten planificar e identificar la Cognición cívica que necesita el docente de la escuela multigrado para trabajar con los escolares de quinto-sexto grado para la formación de las orientaciones valorativas con el apoyo de la familia y de la comunidad; además, enriquece los resultados del diagnóstico, lo que permite cumplir con el objetivo de la etapa y proceder a la siguiente etapa.

Etapa 3. Ejecución de la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

Objetivo: ejecutar las acciones previstas para el proceso de formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado, desde la diversidad de contextos cívicos.

Para llevar a cabo la instrumentación hay que tener presente la motivación de los participantes, las condiciones materiales y ambientales; así como los escenarios previstos en la etapa anterior. Las acciones de esta etapa se ejecutan a mediano y largo plazo. En ellas se establece la relación entre lo cognitivo, afectivo-volitivo, con lo actitudinal-valorativo para establecer el vínculo significativo con el contexto sociocultural. A continuación se informa que el maestro es el responsable y que además participan escolares, familias y agentes socializadores de la comunidad, así como, el tiempo previsto.

- Informar los elementos conceptuales de las orientaciones valorativas, sus indicadores y exigencias.
- Establecer en el multigrado quinto-sexto las normas de comportamiento social que pondrán de manifiesto en los diferentes contextos cívicos.
- Establecer en el multigrado quinto-sexto el contenido operacional de los valores que pondrán de manifiesto en los diferentes contextos cívicos.
- Realizar el plan de actividades de carácter social en los diferentes contextos cívicos.
- Entrevistar a las familias más antiguas de la comunidad, a los descendientes de mambises, rebeldes y otros combatientes del Consejo Popular.

Es importante dar a conocer el cuestionario, el tiempo que disponen para hacerla y cómo presentar el resultado.

- Visitar los centros culturales y económicos del Consejo popular, determinar los más antiguos, recientes y su influencia en el desarrollo personal y colectivo.
- Presentar trabajos investigativos individuales o en equipos sobre futuros proyectos de vida que propicien con su exposición el establecimiento de criterios, juicios, y valoraciones acerca del desarrollo social y económico de la comunidad donde viven.
- Analizar situaciones de la práctica social y propiciar la valoración desde las experiencias individuales y colectivas.
- Responder lasactividades utilizando el cuaderno alternativo.
- Realizar las actividades del programa de círculo de interés “Hombres y mujeres del futuro”.

Acciones para desarrollar con la familia y agentes socializadores:

- Realizar talleres de orientación familiar sobre siguientes temas, establecer vías y nivel de incidencia de las influencias educativas en los diferentes contextos cívicos.

“Las normas de cortesía y hábitos de conducta social”.

“La formación de orientaciones valorativas en el contexto familiar”.

“La participación de la familia en las tareas de la escuela y la comunidad”.

“El papel de la familia para promover el bienestar individual y social”.

“La convención de los derechos del niño”.

“Los métodos educativos y su aplicación en el hogar”.

Para el desarrollo de los temas además de informar a los participantes acerca de lo legislado, se muestran los resultados obtenidos en las actividades con los escolares de quinto-sexto grado y el mural cívico del aula, lo que propicia el intercambio con los familiares y agentes educativos que participaron. Durante el desarrollo de los temas se establecen las vías y el nivel de incidencia de la familia y de la comunidad como influencias educativas en la formación de orientaciones valorativas. Luego, se realizan valoraciones acerca de la relación escuela- familia-comunidad, se proponen acciones de cómo apoyar a la escuela. Para finalizar se agradece la participación y se estimula a la familia y agentes socializadores por la manifestación adecuada del comportamiento social.

Etapa 4. Evaluación de la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

Objetivo: controlar y evaluar el resultado e impacto del proceso de formación de las orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

En esta etapa se conciben acciones a mediano y largo plazos que permitan el monitoreo y la evaluación de los resultados y el impacto que se va logrando durante el proceso de formación de las orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado. Las acciones de esta etapa se conciben desde la función reguladora, diferenciadora y estimulante que garantizar la funcionalidad de la estrategia educativa para la formación de orientaciones valorativas. Los resultados favorecen la toma de decisiones relacionadas con: corregir, retroceder o continuar con lo planificado, evaluar el impacto y la validez de su eficacia.

- Controlar las acciones para la etapa de planeación estratégica y evaluar los resultados obtenidos en cada instrumento.
- Controlar y evaluar la etapa de instrumentación del proceso de formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado desde la diversidad de contextos cívicos.
- Controlar y evaluar la etapa de evaluación del proceso de formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.

- Integrar al sistema de evaluación que se establece en la escuela primaria multigrado los indicadores para la evaluación de la formación de las orientaciones valorativas propuestos en el modelo.
- Evaluación de la formación de las orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.
- Determinar acciones para el tratamiento y continuidad de la formación de las orientaciones valorativas.
- Evaluar el impacto.

La formación de las orientaciones valorativas es un proceso y es a la vez resultado, para evaluar el cumplimiento de la estrategia educativa se propone la siguiente metodología:

Partir de los indicadores previstos, los factores internos y externos que cualifican el desarrollo de cada escolar, se tendrá en cuenta el resultado individual y del grupo clase. Para lo cual es prudente trabajar integralmente con la diversidad de contextos cívicos (escolar, familiar y comunitario) en aras de eliminar las causas y minimizar las manifestaciones inadecuadas del comportamiento social de los escolares de quinto-sexto grado y en aquellos casos que así lo ameriten profundizar en las causas y su solución.

El maestro debe conocer que las orientaciones valorativas no se forman en un día, en una edad determinada, sino que va a través de la manifestación práctica de las normas de comportamiento social asimiladas e interiorizadas significativamente en valores conscientes y estables, los escolares de quinto-sexto grado orientan su conducta, actitud, disposición en las diferentes actividades docentes, extradocentes y extraescolares, además de proyectar el cambio o la transformación a partir de las valoraciones. Para ver los resultados del proceso hay que involucrar a todos los trabajadores y evaluar el nivel de formación alcanzado, así como los logros e insuficiencias que aún se presentan en el comportamiento social, además de hacer que estos tengan una connotación en el contexto sociocultural.

Entre las etapas que conforman la estrategia educativa se producen relaciones de dependencia y condicionamiento mutuo. Las etapas de instrumentación y evaluación dependen y aseguran la concreción de la etapa de planeación estratégica, al considerarla como esencial para la formación de las orientaciones valorativas y el vínculo significativo con el contexto sociocultural.En este paso se valoran los logros y obstáculos que se han ido venciendo para la aproximación al estado deseado, y si fue suficiente con las acciones desarrolladas en cada una de las etapas de la estrategia educativa, si se incorporan nuevas acciones y en qué plazo se van a realizar. Esto permite la toma de decisiones para reorganizar la planeación estratégica y reiniciar el ciclo nuevamente, de manera que se asegura que la estrategia educativa perdure en el tiempo y logre atemperarse a los cambios y transformaciones de la escuela primaria multigrado.

Para valorar y evaluar el impacto después de aplicada la estrategia educativa, se realizó con todos los involucrados un intercambio donde se conocieron los aspectos positivos, negativos e interesantes, así como la constatación del cumplimiento de los

indicadores para evaluar al docente como mediador en la formación de orientaciones valorativas, los que constataron los siguientes resultados:

- Aumentó el nivel de preparación de los docentes, familias y agentes socializadores para lograr la formación de orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado.
- Mayor sistematización del aspecto educativo desde el aprovechamiento de las oportunidades, potencialidades o situaciones del contexto sociocultural, para el establecimiento de relaciones afectivas de relevancia entre: escolares, familia, escuela y comunidad; así como, de la autovaloración y valoración de los resultados en todas las actividades del proceso docente-educativo de la escuela primaria multigrado.
- Aumentó la capacidad de los escolares de quinto-sexto grado, para enfrentar las diferentes situaciones del contexto sociocultural, encontrar soluciones a los problemas individuales y colectivos; así como, la puesta en práctica de acciones para transformar las manifestaciones incorrectas del comportamiento social.
- Aumentó el nivel de interés y motivación en los escolares de quinto-sexto grado para realizar las actividades en la comunidad y cumplir con las responsabilidades dadas desde la escuela primaria multigrado, reflejado en: la asistencia, puntualidad, cumplimiento de la tarea, protagonismo e independencia.
- Aumentó el interés por el conocimiento de los hechos históricos, el cuidado y la conservación de los lugares donde acontecieron; así como, por los héroes y mártires de la comunidad.
- Reconocimiento moral por las transformaciones en el comportamiento social de de los escolares y sus familias en la comunidad, manifestado en los intercambios de saberes, vivencias, relaciones interpersonales, empleo de las normas de cortesía, conservación de la propiedad social y el compromiso afectivo con las tareas sociales.
- Reconocimiento a nivel municipal por el cambio educativo, que se manifiesta en el nivel de interiorización de los conocimientos cívicos y orientaciones valorativas en los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado Blas Roca Calderío.
- Presentación y socialización de los resultados obtenidos con los escolares de quinto-sexto grado, sus familias y agentes socializadores en artículos científicos y eventos desarrollados en diferentes niveles con categoría relevante.

Estos resultados demuestran que al poner en práctica el enfoque de Contextualización del sistema de influencias educativas se favorece el adecuado comportamiento social de los escolares de quinto-sexto grado de la escuela primaria multigrado en los contextos escolar, familiar y comunitario.

CONCLUSIONES

A partir de lo planteado en el presente capítulo se arriba a las siguientes conclusiones:

La estrategia educativa ha sido construida a partir del enfoque sistémico- estructural-funcional, sobre la base de reconocer la estructura de relaciones que establecen los nexos entre los componentes de la formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado, de manera flexible y contextualizada.

La estrategia educativa, estructurada en cuatro etapas con carácter integrador, participativa, flexible, contextualizada y pertinente, instrumenta la estructura de relaciones que significan los componentes del modelo de formación de orientaciones valorativas en escolares de quinto-sexto grado, a partir de la relación que se produce entre las influencias educativas de los contextos cívicos y el adecuado comportamiento social.

REFERENCIAS

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

Arias, Y. (2011). La Estrategia educativa. Una vía para la formación en valores en los escolares de la Educación Primaria.Revista científica Roca. ISSN 2024-0735 RNPS 2090, Cuba.

Arias, Y. (2012). Estrategia educativa para la formación de orientaciones valorativas en los escolares del grupo clase. Ponencia presentada en el I Simposio de Pedagogía y Ruralidad. Escuela Pedagógica Rubén Bravo Álvarez. Bayamo. Granma. CD ROM Memorias del evento. ISBN: 978-959-223-197-9, Cuba.

Arias, Y. (2012). Estrategia educativa para la formación de orientaciones valorativas en los escolares del multigrado mediante el uso de las potencialidades que brinda la Educación Cívica. CD ROM Memorias del evento CEdEG. ISBN: 978-959-18-0791-5, Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo, Granma. Cuba.

Arias, Y. (2017). Modelo educativo de formación de orientaciones valorativas en los escolares de la escuela primaria multigrado cubana. I Simposio Internacional de la Red de Investigadores de la Ciencia y Técnica: Ciencia e Innovación Tecnológica Editorial Academia Universitaria (Edacun) y red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe). “Libro Ciencia e Innovación Tecnológica, en el capítulo Ciencias Pedagógicas. Coedición Edacun-Redipe”. Obra completa, ISBN: 978-959-7225. Volumen I, ISBN: 978-959-7225-27. Indexada en DOAJ, LATINDEX, REDIB, MIAR, CiteFactor, redipe, e-revist@s, WEB OF SCIENCE, ISBN, Cámara Colombiana del Libro y Disponible en http://edacunob.ult.edu.cu/

De Armas, N., Marimón, J., Guelmes, E., Rodríguez, M., Rodríguez, A., Lorences, J. (2001). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”.

Marimón, J. y Guelmes, E. (2001). Estrategias y estrategia: un breve recorrido para caracterizar la presencia del término en la literatura pedagógica y una aproximación a sus peculiaridades como resultado científico de la investigación educativa. (En soporte electrónico).

ANEXO 1

Estructura de la estrategia educativa

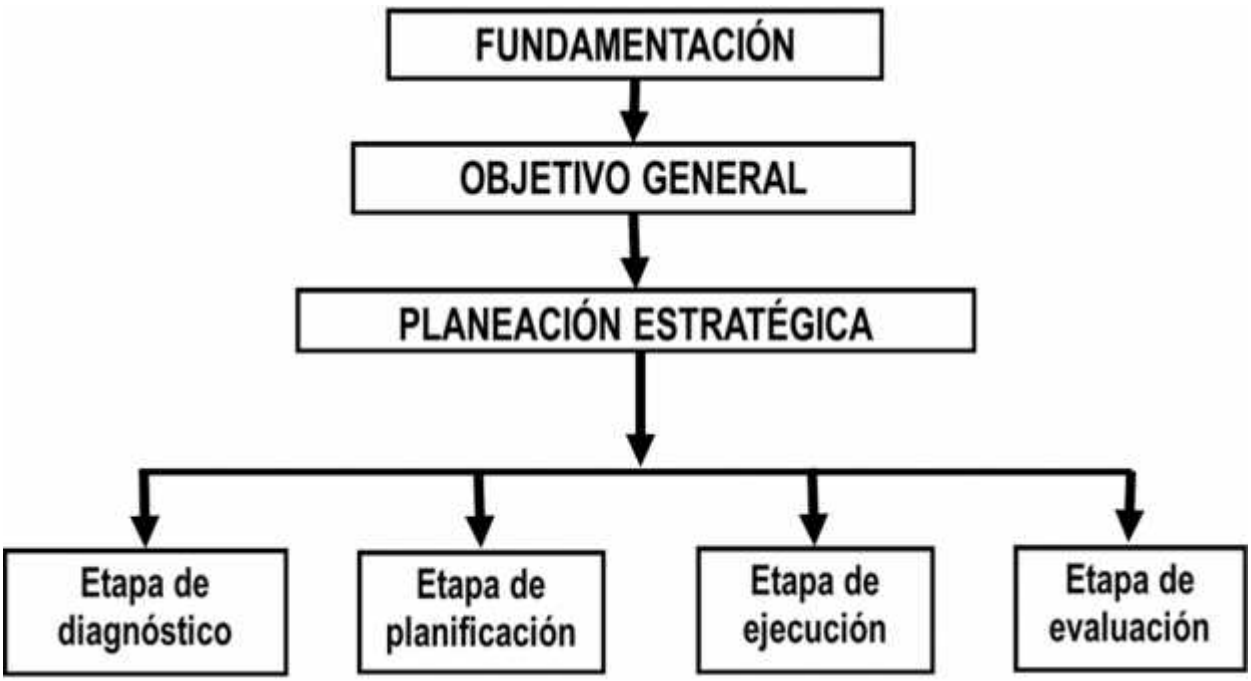

UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA CULTURA AGROPECUARIA EN LA FORMACIÓN DEL ZOOTECNISTA VETERINARIO

A METHODOLOGICAL PROPOSAL TO FOSTER AGRARIAN CULTURE IN THE FORMATION OF THE VETERINARY ZOO TECHNICIAN

Yamilka Sosa Oliva[1] (ysosao@udg.co.cu)

Yury Bueno Montaña[2] (ybuenom@udg.co.cu)

Sonia García Jerez[3] (sgarciaj@udg.co.cu)

RESUMEN

El objetivo de la ponencia es exponer el resultado obtenido de la aplicación del método experimento pedagógico, en su variante pre-experimental, realizado como parte de un proyecto de investigación que devino tesis de maestría. En este se aplica una metodología que favorece el desarrollo de la cultura agropecuaria de los estudiantes de la especialidad Zootecnia-Veterinaria. El principal resultado obtenido, esta en que se logró favorecer la formación de la cultura agropecuaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Zootecnia General, sobre la base de la apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, el desarrollo de habilidades profesionales básicas, los valores profesionales y la creatividad. Como conclusión esencial se tiene que con la implementación de la metodología se logró establecer una secuencia lógica en el tratamiento didáctico del contenido de la asignatura que posibilitó concretar los elementos abordados en cada etapa; con lo cual se arribó al resultado declarado.

PALABRAS CLAVES: metodología, cultura agropecuaria, desarrollo sostenible

ABSTRACT

The objective of the postulate is to expose the result once the application of the method was gotten from pedagogic experiment, in his pre-experimental variant, accomplished as part of a project of investigation that thesis of mastery happened . You apply a methodology that favors the development of the agricultural culture of the students of the specialty over this Zootechny Veterinaria. The principal obtained result, this one managed to favor the formation of the agricultural culture in the process of teaching in learning of the subject of study General Zootechny, on the base of the appropriation of productive agricultural basic processes, the development of professional basic abilities, the professional moral values and creativity. As one has essential conclusion than system of procedures managed to establish a logical sequence in the didactic treatment of the contents of the subject of study that made it possible to the elements gone aboard in each stage come to the point with the implementation of the methodology; The one that you came near with to the declared result.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.
[2] Máster en Ciencias de la Educación.
[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

KEY WORDS: Methodology, agricultural culture, sustainable development

INTRODUCCIÓN

En la didáctica de las ramas técnicas, la formación de la cultura de los profesionales técnicos, ha sido fundamentada por Guzmán (2003); Thompson (2009) y Sosa (2012). El primer autor definió a la cultura económica como "un tipo especial de cultura material y espiritual que sintetiza, y se convierte en medio a su vez, de la calidad del desarrollo económico y humano sostenible, con eficiencia y competitividad en torno al sistema de reproducción agrícola..." (p.38). Por otra parte, la cultura agrícola familiar, fue considerada por Thompson (2009), como:

> El conjunto de conocimientos, habilidades, experiencias acumuladas, costumbres y tradiciones que en el seno de la familia generan en cada uno de los sujetos que la forman un comportamiento consecuente en la labor y espacio agrícola. Se enriquece en la entidad docente productiva y la entidad productiva agropecuaria, y precisa el encargo del primero de ellos en el desarrollo de esta cultura dentro de su gestión por conseguir que los estudiantes alcancen una formación profesional agrícola teniendo en cuenta la cultura general a la que se aspira en los momentos actuales. (p. 58)

Por otra parte, Sosa (2012), define a la cultura agrobiológica como ″aquella parte del contenido relacionado con los procesos morfofisiológicos y anatomofisiológicos que se desarrollan a partir de las relaciones: estructura – función de los órganos y organismos inherentes al suelo, las plantas y los animales de interés agrícola″.

Además, considera a la cultura tecnológica como: ″el contenido agronómico vinculado directamente a la utilización o aplicación de instrumentos, maquinarias, métodos de trabajo tecnológico y procedimientos en el proceso productivo agropecuario que se desarrolla en diferentes sistemas de producción″ y a la cultura ético – ambientalista como ″ la parte del contenido dirigido al fomento y fortalecimiento de criterios y modos de actuación sustentables y sostenibles, así como a la toma de decisiones técnico – tecnológicas y administrativas que sean económicamente viables, culturalmente aceptables, socialmente justas, naturalmente sanas y legalmente permitidas″ . (p. 49)

Estas definiciones fueron el punto de partida para que la referida autora defina a la cultura profesional básica como:

> la parte del contenido relativo a la agronomía que tiene como expresión el desarrollo gradual e integral de las culturas, agrobiológica, tecnológica y ético-ambientalista, lo que permite la identificación, análisis y ejecución de procesos productivos agropecuarios en el contexto formativo y favorece una actitud responsable en los estudiantes, con criterio económico y de sostenibilidad . (p. 48)

Las culturas referidas, se identifican con una orientación formativa de carácter valorativa, que incluye una concepción del trabajo en sistemas agroproductivos diversificados como vía de interactuar con la naturaleza para producir alimentos y el cuidado del medio ambiente; lo que significa poner en práctica normas de conducta, valores, sentimientos, conocimientos, habilidades y hábitos de trabajo manual, intelectual y socialmente útil.

En la sistematización del concepto cultura agropecuaria, la autora ha podido encontrar solo características que a consideración de los autores se corresponden con prácticas cotidianas de la población rural. Entre ellas se destacan: laboreo de la tierra, el momento óptimo y la época para las siembras, los cultivos que mejor se adaptan a cada lugar, la conservación de la semilla, el control biológico de plagas y enfermedades, las cosechas y el momento de hacerlas, la crianza de animales, su manejo y alimentación, el celaje y el apareamiento, castración y su cuidado, descornado, doma, herraje, confección de instrumentos y medios de trabajo rústicos pero prácticos y económicos, la tracción animal y el cuidado del equilibrio biológico y del medio ambiente, muchos de ellos trasmitidas de generación en generación. González (2010).

En este sentido, en los estudios de Roca (2013), la cultura agropecuaria ha sido asociada al trabajo en las entidades productivas con el fin de alcanzar altos índices productivos, que constituye algunas de las vías, el intercambio productor a productor, los que deben ser convocados y dirigidos a través de las Asociaciones, fundamentalmente(la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP), Asociación Cubana de Producción Animal (ACPA), Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales (ACTAF) y Asociación de Técnicos Azucareros de Cuba (ATAC) y las instituciones estatales como el Grupo de agricultura urbana y sub urbana y los centros de investigación.

Las valoraciones realizadas hasta el momento, a partir de la búsqueda realizada corroboran en cierta medida, que la formación de la cultura agropecuaria, ha sido valorada solo desde el contexto productivo y la herencia familiar trasmitida de una generación a otra y aunque se valora a la formación vocacional como vía para su formación desde el contexto familiar, no se identifica la relación entre las entidades formadoras de profesionales de la rama agropecuaria y las entidades productivas como vía esencial para formar en los estudiantes esta cultura.

Si bien este concepto ha sido abordado desde el contexto productivo y familiar, aun resultan insuficientes los trabajos e investigaciones desarrollados en las ciencias pedagógicas alrededor de este, vista en la formación de los profesionales de nivel medio en la rama agropecuaria, lo cual constituye una necesidad en la formación del Técnico Medio en Zootecnia Veterinaria. A partir de lo abordado se puede plantear que a pesar de no existir referencias hasta el momento de una definición del concepto cultura agropecuaria que tenga un acercamiento a la formación de profesionales de esta rama, la formación de la cultura agropecuaria, favorece el conocimiento de los procesos productivos agropecuarios de mayor trascendencia en el contexto agropecuario.

Además, permite comprender y explicar dichos procesos, los cuales tienen en cuenta: los cultivos, el suelo, los instrumentos, equipos y agregados agrícolas, el riego, la atención a los animales domésticos en su área de acción y el proceso de administración. Por otra parte, desarrolla la capacidad de lo justo, de lo bueno e incluye las normas morales de conducta, las cuales se concentran en valores como: la honradez, la honestidad, la responsabilidad, la laboriosidad, el colectivismo, la solidaridad.

Lo anterior plantea la necesidad de elaborar propuestas didácticas y metodológicas que desde el proceso de enseñanza aprendizaje, tengan en cuenta la relación entre el contenido de enseñanza y el de la producción agrícola, en correspondencia con las necesidades sociales, los intereses, posibilidades de los estudiantes y contextos en los que se desempeña. Sin embargo, los esfuerzos han estado dirigidos a responder a la política educacional para la rama agropecuaria, mediante acciones y recomendaciones que contribuyan a su formación.

En este orden, la formación de una cultura agropecuaria desde un enfoque dialéctico, presupone la organización de un proceso de enseñanza aprendizaje, que conscientemente dirigido, propicie una educación y una conciencia agropecuaria de productores, y no de consumidores, a favor del desarrollo sostenible. Impone a su vez, exigencias en el plano didáctico, donde se debe alcanzar la requerida integración de los contenidos para su impartición. Sin embargo en la formación del técnico medio en zootecnia veterinaria, se carece aún, de aportes que posibiliten que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se considere la relación entre contenidos y procesos productivos agropecuarios, que favorezca la formación de la cultura agropecuaria de dicho técnico.

Como resultado de las valoraciones realizadas por los referidos autores a las definiciones de cultura en el contexto de formación de profesionales de la rama agropecuaria) y teniendo en cuenta el contexto en el que se forma el técnico medio en zootecnia veterinaria, Abad (2013) define como cultura agropecuaria:

El dominio de los procesos productivos agropecuarios, y de las nuevas técnicas y tecnologías de mayor trascendencia en el contexto formativo, dirigido a desarrollar y fortalecer en los estudiantes modos de actuación sustentables y sostenibles, que permita la producción de alimentos con eficiencia y creatividad.

La operacionalización de esta definición permite asumir los indicadores que posteriormente permitirán evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la cultura agropecuaria. En este sentido, en los indicadores seleccionados, quedan reflejados los elementos esenciales que hacen distintiva a la definición del concepto cultura agropecuaria, en el contexto de la formación profesional básica del técnico medio en zootecnia veterinaria.

Etapas y Procedimientos que componen la Metodología.

I. Determinación de los procesos productivos agropecuarios básicos para el técnico medio en Zootecnia Veterinaria.

A través de esta etapa, se proyecta el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la formación de la cultura agropecuaria, a partir de la dosificación del contenido del programa en relación con los objetivos del año, las tareas que forman parte del perfil ocupacional y los procesos que se relacionan con dichos contenidos. Esta nueva mirada al desarrollo de esta categoría a través de los procesos productivos agropecuarios, favorece un mejor aprendizaje no solo de esta, sino, que permite un acercamiento de los estudiantes al proceso de producción agropecuaria, como objeto de trabajo que enfrentarán una vez egresado.

Para desarrollar esta etapa se deben realizar los siguientes procedimientos:

- Analizar los documentos correspondientes al diseño curricular (modelo del profesional, planes de estudios, programas de asignaturas).
- Analizar los objetivos para la formación profesional básica.
- Determinar los principales procesos productivos básicos para la formación profesional básica.

II. Identificación de los procesos productivos y tecnológicos de la asignatura Zootecnia General.

Una vez seleccionados los procesos productivos agropecuarios básicos para el técnico medio en Zootecnia Veterinaria el profesor debe identificar los esenciales para su asignatura así como los procesos tecnológicos inherentes a dichos procesos.

Para ello se deben desarrollar los siguientes procedimientos:

- Analizar los procesos productivos agropecuarios básicos.
- Establecer relación de estos con los contenidos esenciales determinados en el programa de la asignatura.
- Determinar los procesos tecnológicos inherentes a cada proceso productivo.
- Determinar el sistema de habilidades profesionales presentes en casa proceso.
- Determinar los valores que se desarrollan con la aplicación de los procesos tecnológicos de cada proceso.
- Dosificar los contenidos de cada unidad en función de los procesos que desarrolla la asignatura.

III. Determinación de los contenidos esenciales de la asignatura Zootecnia General.

Determinar el contenido esencial implica que el profesor seleccione el sistema de conocimientos, las habilidades profesionales, los principales valores e identificar como se puede desarrollar la creatividad a partir de situaciones de aprendizaje tecnológico

profesional y tareas docentes profesionales. Los procedimientos fundamentales a realizar por el docente son:

- Analizar los documentos correspondientes al diseño curricular (modelo del profesional, planes de estudios, programas de asignaturas).
- Precisar los objetivos del año a los que tributa la asignatura.
- Determinar las invariantes del contenido de la asignatura. (sistema de conocimientos, habilidades, valores y creatividad)

IV. Proyección y organización de las tareas docentes profesionales.

En esta etapa, se planifican los objetivos por año y asignatura, realizando su derivación gradual hasta la clase, la determinación de los conocimientos y habilidades, valores, los indicadores para desarrollar la creatividad, los contextos de aplicación de estas, y la forma de evaluar, en función de la formación de la cultura agropecuaria. En este sentido las tareas que se elaboren deben estar dirigidas a detectar y formular un nuevo problema profesional, resolver un problema dado sobre la base de conocimientos recibidos y a la búsqueda de nuevas soluciones a problemas ya conocidos. De esta forma la actividad de búsqueda se dirige, no solo a solucionar el problema sobre la base del establecimiento de nuevos nexos y relaciones que se establecen entre los datos y entre los conocimientos ya asimilados, sino también a buscar un nuevo procedimiento de solución. Cuando esto ocurre la tarea un carácter creativo y problémico.

Lo anterior tiene su expresión concreta en las acciones docentes que ejecuta el alumno para resolverla. En este sentido se sugiere la utilización de tareas docentes profesionales creativas, que por la forma en que se redacta la información contenida en ellas, pueden ser cerradas o abiertas. En el diseño de las tareas creativas, hay que tener en cuenta: los objetivos del año, el contenido de la asignatura (sistema de conocimientos, sistema de habilidades y sistema de valores), las motivaciones, intereses, actitudes, posibilidades reales de los alumnos, las consideraciones realizadas sobre su tipología y las funciones cognoscitivas.

V. Indicadores para la evaluación de la formación de la cultura agropecuaria: **a**propiación de los procesos productivos agropecuarios básicos, desarrollo de habilidades profesionales-básicas, desarrollo de valores profesionales, desarrollo de la creatividad.

Con vista a determinar los posibles efectos de la metodología para favorecer la formación de la cultura agropecuaria de los estudiantes se ejecutó un pre-experimento con un solo grupo del tipo pretest- posttest. Se tomaron para la realización del pre-experimento 30 alumnos del segundo año de la especialidad Zootecnia-Veterinaria del centro mixto “Enrique Vilar Figueredo” del municipio Manzanillo.

I.- Realización del experimento de constatación.

Se inicia con la etapa de constatación o diagnóstico a partir del pretest. Tuvo como objetivo constatar el nivel de apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, el nivel de desarrollo de habilidades profesionales-básicas, así como el nivel alcanzado en el desarrollo de valores profesionales y la creatividad antes de aplicar la metodología. Los resultados obtenidos constataron que:

La apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, se manifiesta a un nivel bajo, lo cual se evidencia en: que presentan dificultades para determinar lo esencial de cada proceso, identificar uno de otro, ejecutar de forma lógica el proceso tecnológico de estos, y establecer relaciones entre ellos. Además no aplican los conocimientos básicos esenciales al desarrollo de procesos productivos agropecuarios, por lo que se ve limitado el desarrollo de estos, así como la proposición de alternativas creativas a la solución de problemas profesionales. Estas dos últimas son las dificultades más significativas.

Por otra parte las habilidades profesionales-básicas se encuentran desarrolladas a un nivel bajo. Como principales dificultades se señalan que las respuestas a las tareas propuestas fueron en su mayoría incorrectas, lo cual indica falta de precisión en el dominio de los procesos tecnológicos de los procesos productivos básicos. La rapidez con que solucionan las tareas docentes- profesionales es mayor que el tiempo promedio que se necesita. No consiguen aplicar los conocimientos a la solución de tareas docentes-profesionales con diferentes niveles de complejidad y variabilidad y cometen errores en el proceso de solución. No utilizan nuevas alternativas para solucionar la tarea, y no llegan a solucionarlas, aun cuando recurren a niveles de ayuda externos. No adecuan el procedimiento o estrategia de solución a la situación planteada.

Los valores profesionales igualmente estaban a un nivel bajo. En este sentido se consideran principales dificultades el pobre dominio conceptual que poseen los estudiantes sobre los valores profesionales, no poseen argumentos suficientes sobre la importancia que estos tienen para su profesión. El modo de actuación de los estudiantes no es consecuente con un comportamiento ambientalmente responsable desde la sustentabilidad y la sostenibilidad.

Con respecto al desarrollo de la creatividad se encontraban a un nivel bajo de desarrollo. Se consideran principales dificultades, que en la solución de la tarea docente profesional necesitaban la ayuda del profesor o el compañero, y no llegan a proponer alguna solución.

II.- Realización del experimento de control.

La variante experimental concluye con la realización de la etapa de constatación final que tuvo como finalidad constatar el nivel alcanzado por los estudiantes en los indicadores seleccionados, después de la aplicación del sistema de procedimientos. Se desarrolló, a través de un postest observación y análisis del producto de la actividad de los estudiantes. En los resultados obtenidos se constató que:

De los treinta estudiantes, dos logran la apropiación de conocimientos a un nivel BAJO, tres a un nivel MEDIO y veintiuno a un nivel ALTO; estos resultados son corroborados estadísticamente a través de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, que denota que hay diferencias significativas entre los resultados obtenidos en la apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, después de aplicada la metodología, a favor del post-test.

Lo anterior se materializa en la mayor posibilidad de los estudiantes para determinar lo esencial de cada proceso, identificar uno de otro, ejecutar de forma lógica el proceso tecnológico de estos, y establecer relaciones entre ellos aplican los conocimientos básicos esenciales al desarrollo de procesos productivos agropecuarios, por lo que se ve limitado el desarrollo de estos, y se proponen alternativas de solución creativa a las tareas docentes profesionales.

Las habilidades se logran desarrollar a un nivel BAJO en tres estudiantes, a un nivel MEDIO en cinco y en veintidós a un nivel ALTO, estos resultados son constatados a través de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, que denota diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el desarrollo de habilidades profesionales-básicas, después de aplicado el procedimiento, a favor del post-test.

En este sentido, con relación al pre-test los avances están centrados en la calidad de las respuestas dadas en las tareas docentes-profesionales que indica mayor precisión en el dominio los procesos tecnológicos de los procesos productivos básicos. Aplican los conocimientos a la solución de estas tareas con diferentes niveles de complejidad y variabilidad sin cometer errores, y llegan a la solución correcta en un tiempo menor que el que se necesita, a través de varias vías, o alternativas de solución. Además, aplican el procedimiento o estrategia de solución, en situaciones nuevas, sin recurrir a ningún nivel de ayuda externa.

En el desarrollo de valores profesionales alcanzan la categoría de ALTO veinte estudiantes, siete obtienen la categoría MEDIO y tres la categoría BAJO ; estos resultados son corroborados estadísticamente al aplicar la prueba de Wilcoxon, que denota diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el desarrollo de valores profesionales básicos, después de aplicado el procedimiento, a favor del post-test.

Se consideran avances el hecho de que los estudiantes dominen conceptualmente los valores que se trabajan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los argumentos sobre la importancia de estos para su profesión, utilizan términos relacionados con el comportamiento ambientalmente responsable, con los que son consecuentes en su modo de actuación. Participan en la toma de decisiones económicamente viables, culturalmente aceptables, socialmente justas, naturalmente sanas y legalmente permitidas, relacionadas con la sostenibilidad, durante el desarrollo de procesos productivos agropecuarios básicos.

En el desarrollo de la creatividad alcanzan la categoría de ALTO veinte estudiantes, siete obtienen la categoría MEDIO y tres la categoría BAJO ; estos resultados son

corroborados estadísticamente al aplicar la prueba de Wilcoxon, que denota que hay diferencias significativas entre los resultados obtenidos en el desarrollo de la creatividad, después de aplicado el procedimiento, a favor del post-test.

Se consideran avances el hecho de que los estudiantes solucionan la tarea docente profesional sin necesitar ayuda y, proponen varias vías de solución a esta.

III.- Evaluación de los resultados del experimento.

Como resultado se obtuvo que los estudiantes determinen lo esencial de cada proceso, identifican uno de otro, ejecutan de forma lógica el proceso tecnológico de estos, y establecen relaciones entre ellos, aplican los conocimientos básicos esenciales al desarrollo de procesos productivos agropecuarios, y proponen alternativas de solución creativa a las tareas docentes profesionales.

Aplican las invariantes funcionales de las habilidades profesionales en la solución de una tarea docente-profesional, con profundidad y variabilidad, llegando a la solución correcta, en el tiempo adecuado de manera independiente, con precisión, rapidez, transferencia, flexibilidad e independencia.

De igual forma, valoran los posibles problemas profesionales que pueden generarse en la ejecución de estos procesos y su impacto en las áreas de producción de la escuela, con actitudes responsables en la toma de decisiones con criterio de sostenibilidad.

La comparación de los resultados obtenidos en los cuatro indicadores evaluados a través del pre-experimento permite concluir que

CONCLUSIONES

Con la aplicación en la práctica educativa de la metodología se favorece la apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, el nivel de desarrollo de habilidades profesionales-básicas, así como el desarrollo de valores profesionales y la creatividad en los estudiantes.

Los resultados alcanzados confirman que se logró favorecer la formación de la cultura agropecuaria en los estudiantes, sobre la base de la apropiación de procesos productivos agropecuarios básicos, el desarrollo de habilidades profesionales básicas, los valores profesionales y la creatividad; lo cual presupone que el objetivo de la investigación presentada ha sido cumplido, el objeto transformado y por tanto el problema solucionado.

REFERENCIAS

Guzmán, R. (2003). Modelo teórico para el desarrollo de la cultura económica de los futuros técnicos medios en la especialidad Agronomía. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

González, A. (2010). Rescate de la cultura agropecuaria: imperativo del sector agropecuario. En soporte digital. Disponible en http://www.actaf.co.cu/revistas/Revista%20ACPA/2010/REVISTA%2002/23%20RESCATE.pdf. Consultado 2013.Junio 14.

Roca, R. (2013). La formación de la cultura agropecuaria en el técnico medio en Zootecnia Veterinaria. (Tesis inédita).

Sosa, Y. (2012). Modelo didáctico de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas profesionales básicas del técnico medio en Agronomía. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío, Granma.

Thompson, D. (2009). La formación laboral del Bachiller Técnico en la especialidad Agronomía. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

FORMACIÓN DE LA CULTURA INFORMÁTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. INFORMÁTICA

FORMATION OF THE INFORMATION-TECHNOLOGY CULTURES OF THE STUDENTSOF THE RACE: BACHELOR'S DEGREE IN EDUCATION. INFORMATION

Yordan Batista Avila[1] (ybatista@udg.co.cu)

Pedro Ángel López Tamayo [2] (plopezt@udg.co.cu)

Yadira de la Caridad Avila Aguilera [3] (yavila@ult.edu.cu)

RESUMEN

En esta investigación se enuncia la necesidad de elaborar una estrategia pedagógica para la formación de la cultura informática desde el empleo eficiente de la tecnología informática, la cual constituye el instrumento de concreción para la transformación de la realidad educativa. Se expresa la fundamentación de esta para contribuir a la adquisición de dicha cultura en la formación inicial del profesor de informática, manifestado en la forma de interiorizar el contenido de la informática y su incidencia en la formación cultural para lograr en estos conocimientos, hábitos, habilidades y valores, que se correspondan con la sociedad informatizada. Se utilizan métodos teóricos y empíricos. Finalmente, se valora la pertinencia y efectividad de la estrategia.

PALABRAS CLAVES: estrategia; formación; cultura; informática; investigación

ABSTRACT

The need to elaborate a pedagogic strategy for the formation of the information-technology culture from the efficient job of the information-technology technology is enunciated in this investigation, which constitutes the instrument of concretion for the transformation of the educational reality. You express the foundation of this to contribute to the acquisition of the aforementioned culture in the initial formation of the professor of information technology, manifested in the way to interiorize the contents of information technology and his incidence in the cultural formation to achieve in these knowledge, habits, abilities and moral values, that they love one another with the computerized society. They utilize theoretic methods and empiricists. Finally, the pertinence and effectiveness of strategy are appraised.

KEY WORDS: strategy; formation; culture; information technology; investigation

[1] Profesor Auxiliar, Universidad de Granma.
[2] Profesor Titular, Universidad de Granma.
[3] Profesor Titular, Universidad de Las Tunas

INTRODUCCIÓN

La Informática constituye la vía fundamental para acceder a la sociedad de la información, la diversidad de culturas y conocimientos universales. Por ello, se requiere brindar especial atención a la formación de los estudiantes, por tal motivo, se requiere de conocimientos, habilidades y valores que posibiliten el desarrollo de la cultura como centro principal para el desarrollo social, idóneo y eficaz en los estudiantes.

La cultura informática es una de las aspiraciones de la sociedad cubana, expresado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución en particular el lineamiento 147 referido a que los equipos y medios audiovisuales sean un complemento de la labor educativa del docente y garantizar el uso racional de los mismos.

El modelo del profesional de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática, Cuba. MES (2016), hace referencia a la formación del profesional de la educación como un proceso innovador, creativo, poseedor de una cultura científica, informática y pedagógica con un alto compromiso social, de manera que posea las competencias necesarias para educar a sus educandos en la utilización eficiente de las TIC.

Asumimos lo expresado por (González, 2008, p. 32), quien expresa:

> la cultura es el conjunto de valores espirituales y materiales de la sociedad, que expresan una relación de identidad, tiene un carácter histórico-concreto e interactivo y dialéctico, establece el nivel de desarrollo del individuo y por tanto de la sociedad; expresándose también en las diferentes manifestaciones: idiosincrasia, puntos de vista, ideologías, costumbres y valores.

Esta concepción sobre la cultura es aceptada, lo cual permite destacar la definición de cultura general integral citada por (Álvarez, 2004, p. 9), "…el sistema de valores espirituales atesorados por el individuo a lo largo de su formación, solo posible por medio de la sistematización de lo aprendido significativamente en diversos campos del conocimiento humano en su inter vínculo con la sociedad".

Se toma como punto de partida la síntesis y sistematización de los fundamentos teóricos, a partir de los cuales se define la cultura informática como: el proceso y resultado de apropiación de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos relacionados con la informática, con un enfoque tecnológico cultural especializado e integrador, a través de un sistema de conocimientos, habilidades y valores, como expresión de los saberes informáticos alcanzados, que le permiten utilizar la informática para la solución de problemas personales, profesionales, según las condiciones y desarrollo alcanzado en el contexto dónde se desarrolla.

La formación de la cultura informática de los estudiantes depende en gran medida del colectivo pedagógico de año, los compañeros de estudio, los recursos tecnológicos, las materias y la orientación profesional recibida. La orientación basada en el rendimiento escolar y en un proceso intencionado, que conduzca al conocimiento e intereses de los profesores, la que debe ser concretada por los niveles organizativos del trabajo metodológico, en el que es insuficiente desde las clases, las asignaturas y disciplinas.

La formación de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática requiere de nuevas formas de aprender y educar, desde el proceso de formación informática como uno de los componentes esenciales de la formación integral del individuo para adquirir cultura y estar en mejores condiciones de resolver los problemas profesionales de la práctica pedagógica con la utilización de las TIC.

A partir de la experiencia como profesores autores de esta investigación, se ha podido comprobar la existencia de insuficiencias en la cultura informática, expresada en la observación al proceso formativo de los estudiantes, la participación en las actividades metodológicas, el intercambio con colectivos pedagógicos de disciplina y de año académico, posibilitó identificar el bajo nivel de conocimientos informáticos por parte de los estudiantes, al tener limitaciones en el aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen las TIC para la formación cultural, así como en la búsqueda, procesamiento y comunicación de la información. En esta investigación se fundamenta y diseña una estrategia pedagógica para la formación de la cultura informática en la formación inicial de los estudiantes que se forman como profesores de informática.

Para la presente investigación se selecciona como muestra 30 estudiantes y 22 profesores de los grupos de 1er y 2do año del curso regular diurno de la carrera pedagógica de Informática con una población 138 estudiantes, se utiliza el método aleatorio simple y se escoge 1er y 2do año seleccionados de forma intencional, por ser los grupos que inician la formación y donde trabaja el autor de la investigación.

Se emplearon métodos teóricos de análisis e interpretación e inductivo-deductivo mediante el cual se estudió los fundamentos teóricos y empíricos de la formación inicial penetrando en su esencia a partir de lo general a lo singular y arribar a conclusiones en todas las fases del proceso investigativo. El histórico – lógico permitió el estudio de la evolución histórica del proceso de formación inicial.

Se empleó además métodos empíricos como la observación, la entrevista, el sistémico-estructural-funcional, además se comprobó en la práctica la existencia del problema planteado y contrastó los resultados de las técnicas realizadas en el proceso de diagnóstico.

El término estrategia es ampliamente trabajado en la literatura general y en la pedagógica en particular, con múltiples aportes y definiciones por autores como: Addine (1999), Márquez (2000), Sierra (2002), y otros. En general las definiciones dadas por estos autores ofrecen aspectos esenciales al identificarlas como: conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas organizadas de forma consciente e intencionada; objetivos básicos a desarrollar en determinados plazos con recursos mínimos y los

métodos que aseguran el cumplimiento de metas; procedimientos que organizan secuencialmente la acción y el orden para concebir las metas previstas; procedimientos dirigidos, planificados intencionalmente, la forma de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos a largo, mediano y corto plazo.

Para la elaboración de la estrategia pedagógica, se asume la definición de (Sierra, 2002, p.324) al plantear “La dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel”.

La estrategia tiene como objetivo general: diseñar un sistema de acciones para dotar a los docentes de herramientas pedagógicas y tecnológicas que favorezcan la formación de la cultura informática de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática, en la solución de problemas.

Esta estrategia se elabora para ser aplicada por los profesores de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática a sus estudiantes. Se recomienda su adaptación a partir del diagnóstico, de las insuficiencias y potencialidades relacionadas con el uso pedagógico de las TIC.

Características de la estrategia pedagógica.

Carácter vivencial: permite la percepción visual y auditiva desde las experiencias del sujeto y su desarrollo socio-cultural en la comprensión y construcción de los significados en la apropiación de los conocimientos, vivencias y experiencias en el proceso de formación informática del estudiante de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática.

Carácter contextualizado: depende en gran medida de la determinación de la significación de la formación de la cultura informática en la adaptabilidad de los diversos contextos en los que interactúa el estudiante.

Carácter comunicativo: la comunicación propia de las relaciones del enfoque sistémico, del carácter desarrollador y altamente vivencial de las actividades y acciones, de la atención a las particularidades de los estudiantes y el comprometimiento con el autoperfeccionamiento de su actividad, y se involucran los recursos personales (cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos) en el logro de los objetivos propuestos.

La estrategia tiene cuatro etapas:

Etapa 1. Diagnóstico y sensibilización

Objetivo: Diagnosticar y sensibilizar a los estudiantes y profesores para la formación de la cultura informática de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática en su formación inicial.

En esta etapa se diagnostican, sensibilizan y preparan a todos los sujetos que intervienen en el proceso de formación informática.

La etapa se desarrolla en dos momentos para la movilización de los recursos humanos y tecnológicos:

El diagnóstico: Permite caracterizar el estado en que se encuentra la preparación de profesores y estudiantes para la formación de la cultura informática, además de revelar las debilidades y fortalezas a considerar para el desarrollo del proceso y las posibles formas de preparación a desarrollar en el colectivo docente.

La sensibilización: Significa que docentes y estudiantes reflexionen y comprendan la necesidad de la formación de la cultura informática, como parte de su formación informática y su preparación profesional con el empleo de las TIC.

Para la caracterización del grupo docente se necesita establecer una caracterización individual y grupal de los profesores que integran el colectivo pedagógico de año, lo que permitirá una preparación en consideración las potencialidades y necesidades reales y objetivas de los docentes resultados del diagnóstico. En este sentido es atinado destacar en el colectivo de profesores la elaboración, aplicación y evaluación del instrumento a aplicar, así como de los siguientes indicadores:

- el nivel de desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores informáticos;
- las fortalezas pedagógicas desarrolladas en el 1er y 2do año durante el proceso de formación informática (acción comunicativa y pedagógica);
- el nivel de experiencia y vivencias de la formación de la cultura informática en la práctica laboral.

Acciones fundamentales:

- Diagnosticar la preparación del colectivo docente para guiar la formación informática del estudiante.
- Determinar los indicadores, contenidos e instrumentos a utilizar para el diagnóstico de los estudiantes.
- Confeccionar los instrumentos para el diagnóstico.
- Aplicar los instrumentos del diagnóstico.
- Organizar, tabular y procesar la información.
- Discutir los resultados del diagnóstico de forma individual y colectiva.
- Realizar sesiones de sensibilización y comprometimiento de los estudiantes para resolver los problemas detectados en el diagnóstico. Hacer este trabajo de forma individual y colectiva.

El diagnóstico se realiza con la utilización de diferentes métodos y técnicas empíricas como encuestas y/o entrevistas, observaciones a actividades del proceso de formación informática, que permitan caracterizar y evaluar la situación real, lo cual conlleva a dirigir la atención hacia los aspectos necesarios en correspondencia con el objetivo.

La sensibilización se logra a partir de los resultados emanados de la caracterización de la muestra y las insuficiencias en el nivel de preparación. En tal sentido es necesario sensibilizar a profesores y estudiantes mediante el debate, la reflexión y la valoración crítica.

Etapa 2. Planificación de acciones para la formación de la cultura informática

Objetivo: Planificar y organizar acciones para la formación de la cultura informática en el proceso de formación informática de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática, a partir de los resultados del diagnóstico inicial.

El desarrollo exitoso de esta etapa depende del trabajo intencionado del colectivo pedagógico de año bajo la dirección del profesor principal de año académico. Es necesario tener en cuenta el patrón de logros a corto, mediano y largo plazo, así como los resultados del diagnóstico, de manera que se proyecten las acciones necesarias para lograr un desarrollo tecnológico, profesional y cultural de los estudiantes. Esta etapa se relaciona directamente con el componente diseño de la formación de la cultura informática.

Acciones fundamentales:

- Precisar a partir del diagnóstico, las necesidades de la formación de la cultura informática y sus principales problemas para enfrentar la formación informática en los componentes académico, investigativo y laboral.

- Analizar los recursos didácticos y herramientas tecnológicas disponibles en el entorno tecnológico de la universidad y las instituciones educativas, con énfasis en los existentes en el Portal Académico de la universidad: CD-ROM de la carrera, sitios web, colección de software educativos, aula virtual y objetos de aprendizaje disponibles.

- Determinar las actividades metodológicas a realizar en el colectivo de año y asignaturas para la preparación de los profesores para la dirección de la formación de la cultura informática.

- Determinar y precisar el plan de logros a obtener en la formación de la cultura informática en el año, así como la forma de evaluación.

- Incluir en la estrategia educativa del año académico, las principales acciones diseñadas para la formación de la cultura informática y discutirla con la participación de profesores y estudiantes en el colectivo de año.

La implementación de estas acciones permite que los profesores asimilen de manera consciente los aspectos formativos que para la formación de la cultura informática deben trabajarse con los estudiantes.

Etapa 3. Ejecución de acciones para la formación de la cultura informática

Objetivo: desarrollar las acciones para la formación de la cultura informática planificadas, de manera que se logre el estado deseado. Esta etapa se relaciona directamente con el componente ejecución de la formación de la cultura informática.

Acciones fundamentales:

- Realizar actividades metodológicas para potenciar la formación de la cultura informática.
- Utilizar el método de estudio histórico del contenido en la impartición de las clases.
- Concebir la docencia con intencionalidad para que los estudiantes utilicen las tecnologías informáticas en su preparación cultural.
- Diseñar y elaborar aplicaciones digitales educativas (utilización del Microsoft Word, PowerPoint y Video educativo); entornos de aprendizajes mediados por las tecnologías digitales (Webquest, cazatesoros); multimedias educativas y herramientas para su desarrollo.
- Elaborar instrumentos de medición, softareas, tareas con software, enciclopedias y diccionarios digitales para contribuir al desarrollo de habilidades informáticas básicas.
- Orientar tareas para el trabajo con el software como fuente de nuevos conocimientos y de consolidación de la información presentada en clases.
- Potenciar las posibilidades de los estudiantes para la formación de la cultura informática y su motivación profesional pedagógicas.
- Desarrollar con los estudiantes la sociedad científica formación de la cultura informática con temas interesantes y atractivos tales como: los servicios de la red, los avances de la migración a software libre, la educación virtual, la Web 5.0, el aprendizaje móvil, el aprendizaje adaptativo, el empleo de gestores, la producción intelectual y crear productos tecnológicos para la formación de la cultura informática.
- Emplear las TIC como medio y objeto en el trabajo científico estudiantil, las actividades extradocentes, en el contexto investigativo, laboral, el trabajo con la familia y la comunidad.

- Generalizar experiencias y buenas prácticas en el uso pedagógico de las TIC en la práctica educativa a través de participación en jornadas científicas estudiantiles y foros científicos.

- Promover relaciones de cooperación y colaboración en la comunidad de aprendizaje conformada, a partir de la socialización de estrategias y técnicas investigativas empleadas de forma individual y grupal en los procesos de interacción, búsqueda, procesamiento y elaboración de la información.

- Orientar tareas y actividades docentes, investigativas y laborales sustentadas en el uso de la tecnología y la interactividad con el CD de la carrera, los software educativos, sitios web, la enciclopedia ECURED, elaboración mapas conceptuales y búsqueda bibliográfica a través del aula virtual, presentación de trabajos en eventos.

- Caracterizar las potencialidades tecnológicas que presentan las instituciones educativas (escuela – familia– comunidad) en la que se forma, para aprovecharlas en función de identificar las exigencias pedagógicas que demanda la sociedad contemporánea para su solución de problemas. (Tablet, zona wifi, Joven Club de Computación, telefonía móvil)

- Crear aplicaciones informáticas que sustente la interacción entre estudiantes y profesores para la autogestión de contenidos que lo provean de herramientas para la solución de problemas.

- Socializar las experiencias, a través de diversas vías: foros, talleres. seminarios, listas de discusión, correo, aulas virtuales, publicación de artículos y participación en eventos.

- Realizar periódicamente concursos de conocimientos, en los que se estimule la formación integral y el nivel de conocimientos informáticos aportados.

- Impartir clases con el empleo de software educativos y otros recursos informáticos.

- Posibilitar el debate online de los artículos e información relacionada con la formación de la cultura informática.

- Desarrollar hacia todos los procesos sustantivos la intencionalidad formativa informática, así como la apropiación consciente de las exigencias del modelo del profesional.

- Imprimir en toda la labor realizada el carácter formativo y educativo del uso de las TIC en la educación.

Durante la implementación de las acciones debe prevalecer la correcta orientación, el control y la evaluación del proceso al estudiante, para fomentar su interés en la solución de las acciones y su motivación hacia la búsqueda de los conocimientos, hay que observar y registrar el desarrollo cognitivo, afectivo y conductual de los estudiantes.

Etapa 4. Evaluación para la formación de la cultura informática

Objetivo: evaluar la formación de la cultura informática de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática, a partir de la aplicación de las distintas etapas anteriores.

En esta etapa se evalúa, la trasformación del proceso, a partir de la comparación de los resultados con las metas propuestas, es decir, los impactos logrados y se realizan las acciones pertinentes de manera tal, que se consiga su objetivo. Estas acciones pueden incluir replanteamiento de las acciones y objetivos. Esta etapa se relaciona directamente con el subsistema Evaluación de la formación de la cultura informática.

Acciones fundamentales:

- Precisar el patrón de logros a alcanzar y socializarlo con los estudiantes.
- Sensibilizar a los estudiantes en relación con su participación decisiva en el proceso de evaluación de la formación de la cultura informática.
- Utilizar sistemáticamente las formas de evaluación para la identificación de las insuficiencias y fortalezas de los estudiantes, así como el compromiso para lograr metas superiores.
- Elaborar y aplicar instrumentos científicos para determinar el estado real de los estudiantes en la formación de su cultura informática.
- Involucrar a los estudiantes en el proceso de evaluación de su formación cultural con la utilización de las TIC.
- Determinar los impactos logrados en la formación de la cultura informática.
- Analizar periódicamente los resultados obtenidos en el desarrollo de la cultura informática de los estudiantes.
- Valorar la posición ética en la búsqueda y procesamiento de la información.
- Evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la solución de problemas.

En la estrategia pedagógica un elemento imprescindible es el impulso para el control, esto se emplea para verificar que las acciones a realizar por el estudiante son las adecuadas o correctas para la solución de problemas, lo que permite autoevaluarse. El control se materializa en el sistema de evaluación, previsto en la transformación del

proceso de formación informática de los estudiantes de la carrera: Licenciatura en Educación. Informática.

En la implementación de la estrategia es importante la toma de conciencia sobre la necesidad para la formación de la cultura informática en la carrera: Licenciatura en Educación. Informática por parte de los profesores que intervienen en el proceso de formación informática, el Profesor Principal del Año Académico y los tutores docentes e investigadores presentes en la preparación académica dentro de las áreas docente y laboral. También es esencial el sentido de flexibilidad que se asuma en la implementación, en la cual cada profesor o tutor desde la realización de un diagnóstico de las necesidades formativas, debe establecer las vías más adecuadas para el desarrollo del proceso de formación informática a partir de los intereses, motivaciones y posibilidades objetivas y subjetivas de los profesores.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones de la investigación realizada puede plantearse que:

La estrategia pedagógica para la formación de la cultura informática, es un instrumento para la concreción práctica, y mecanismo para enseñar al colectivo pedagógico de año como contribuir a la preparación cultural de los estudiantes durante su desempeño profesional.

La formación de la cultura informática contribuye al desarrollo de una cultura general integral, partiendo de las potencialidades de esta ciencia, manifestadas en el modo de actuación de los estudiantes.

REFERENCIAS

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

Álvarez, C. (2004). Didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de http://www.google.com/searchq=cache,le3oZmA9rT0J,www.mec.es/cide/rieme/simposiocuba/documentos/bonet.doc.

Cuba. MES (2016). Modelo del profesional. Carrera: Licenciatura en Educación. Informática. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

González, M. (2008). La formación de la identidad cultural en los escolares del segundo ciclo de la enseñanza primaria (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.

IV Congreso del Partido Comunista de Cuba. (2011). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. La Habana.

Márquez, A. (2000) Excelencia y Creatividad. Alternativa para su estimulación y desarrollo. En soporte digital.

Rodríguez, M. A. (2004). Tipologías de estrategia. En soporte digital.

Rodríguez, M. (s. a). La estrategia como resultado científico. (En soporte digital)

Sierra, R. A. (2002). Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.

UNA PROPUESTA DE DINÁMICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA PRÁCTICA LABORAL EN LA ESPECIALIDAD CONSTRUCCIÓN CIVIL

A PROPOSAL OF DYNAMICS OF THE PROCESS OF TEACHING LEARNING OF THE LABOR PRACTICE IN THE SPECIALTY CIVIL CONSTRUCTION

Yudiel Eduardo Aguilar Blanco[1] (yudiel@ya.rimed.cu)

Elena López Espinosa [2] (elopeze@udg.co.cu)

Rafael Francisco Jiménez Salgado [3] (rjimenezs@udg.co.cu)

RESUMEN

Se propone construir un modelo didáctico de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil desde un enfoque holístico configuracional. El modelo expresa un sistema de relaciones transversalizadas por el método de la formación en la acción profesional-productiva, donde se precisan configuraciones, dimensiones y cualidades dinamizadas con la propuesta de un sistema de procedimientos didácticos. Se concibe la Práctica Laboral como modalidad de enseñanza práctica que posee características y objetivos que la diferencian del resto de las modalidades que se desarrollan en el contexto laboral. Para el desarrollo de la investigación, destaca el empleo de métodos teóricos, tales como: el análisis-síntesis, el histórico-lógico, el hermenéutico-dialéctico, el holístico-dialéctico y la modelación. En consecuencia, el modelo didáctico ofrece una explicación de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral que posibilita a los profesores, especialista-instructores y tutores perfeccionar el desarrollo técnico-profesional integral de los estudiantes de técnico medio en Construcción Civil.

PALABRAS CLAVE: dinámica; práctica laboral; desarrollo técnico-profesional integral; modelo didáctico.

ABSTRACT

The research paper is aimed at designing a didactics model of dynamics of the teaching-learning process of the Labor practice in the Civil Construction Specialty from the holistic configurational approach. The model contains a system of transversalized relations based on the method of formation in the professional-productive action, where some configurations, dimensions and qualities are defined with the proposal of a system of didactic procedures. In this scientific paper the Labor Practice is conceived as a variant of the practical teaching which has its own characteristics and objectives, as different from the remaining modalities which are developed in the labor context. For the development of investigation, you highlight the job of theoretic methods, I eat such: Analysis synthesis, the historic logician, the hermeneutical dialectician, the holistic dialectician and the modelation. Departing from this conception the suggested didactic model offers an explanation of the dynamics of the teaching-learning process of the

[1] Máster en Ciencias de la Educación.
[2] Doctor en ciencias Pedagógicas.
[3] Doctor en ciencias Pedagógicas.

Labor Practice which allows the teachers, the instructors–specialist and tutors to improve the integral technical-professional development of the students of Civil Construction specialty.

KEY WORDS: dynamics, Labor practice, integral technical-professional development, didactic model.

INTRODUCCIÓN

El estudio comprende la dinámica desde un Enfoque Holístico Configuracional, a partir de la teoría didáctica desarrollada por Álvarez (1999); Fuentes (2011) visto desde la Práctica Laboral bajo el paradigma de enseñar y aprender produciendo, Mena (2012). En las consideraciones teóricas realizadas por estos autores, existen puntos de coincidencias que caracterizan la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, los cuales refieren su complejidad, naturaleza interactiva, vivencial, contradictoria y la influencia determinante en el resultado del proceso.

(Fuentes, 2011, p. 248), aunque en función de la Educación Superior, precisa que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje: “es el eslabón fundamental en la formación de los profesionales (…). Constituye un proceso de naturaleza consciente, dinamizado por la comprensión, interpretación, motivación y generalización que se direcciona a lo formativo”.

Es significativo que esta definición de dinámica declara el proceso de enseñanza-aprendizaje como eslabón fundamental en la formación de los profesionales, y relaciona la comprensión, interpretación, motivación y generalización como categorías que dinamizan el proceso en dirección a lo formativo. A pesar de esto, centra su atención en la Educación Superior, lo que sugiere profundizar en otras concepciones.

En consecuencia, entre los autores que abordan la dinámica de la Práctica Laboral en la ETP, destacan: Estévez (2009); Fernández (2015), quienes proponen nuevas categorías y argumentan relaciones desde un enfoque sistémico estructural. Los efectos de estos autores son similares en relación a entender las particularidades de la Práctica Laboral, estos la igualan con la práctica preprofesional al desestimar su diferencia en cuanto a la formación de los contenidos profesionales y su condición de asignatura, de ahí que no reconocen que la Práctica Laboral le antecede y sirve de base a la Práctica Preprofesional.

En otro orden, (Abreu y Soler, 2015, p.17), coinciden en plantear que “la relación problema profesional-objetivo-contenido-método, es posiblemente la que mejor debe dominar el profesor para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la ETP (…)”. Este criterio, es esencial para comprender que en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, el especialista-instructor y el tutor también deben cumplir este propósito, ya que estos materializan la docencia en el contexto laboral.

En tal sentido, para que el estudiante de técnico medio enfrente y resuelva problemas profesionales se precisa de métodos activos que propicien la creatividad y el trabajo cooperado. Por ende, se considera válido el método de la formación en la acción profesional-productiva Mena (2015). Este método favorece en la Práctica Laboral la relación profesor-especialista instructor-tutor-estudiante de técnico medio y atiende la

necesidad de combinar la apropiación de conocimientos, habilidades y hábitos previos del estudiante con la creatividad tendiente a la transformación del objeto en un problema profesional resuelto, donde el estudiante integra ambos aspectos en un proceso único de la enseñanza.

Es importante distinguir las características de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral. Pretender cumplir con su objetivo sugiere un análisis en la aplicación del método de la formación en la acción profesional-productiva. De manera que, se requiere de procedimientos didácticos que predominen en determinada etapa del proceso y que conduzcan al estudiante de técnico medio a una posición activa, responsable y transformadora en la solución de problemas profesionales en el Práctica Laboral bajo la dirección del profesor, especialista-instructor y el tutor.

La aplicación del diagnóstico facto-perceptible sobre el comportamiento de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil en la provincia Granma, así como la experiencia pedagógica acumulada por el investigador en su desempeño como profesor y directivo del subsistema en cuestión, revelan un conjunto de insuficiencias. Entre ellas se encuentran:

- Incongruencias en la concepción didáctica y metodológica de la Práctica Laboral, que se evidencia en el pobre reconocimiento del especialista-instructor, lo que circunscribe el proceso a la atención tutorial, reduciéndolo a las características de la práctica preprofesional.
- Deficiente análisis previo de la derivación gradual y descendente de los problemas profesionales y objetivos que tenga en cuenta las características de los estudiantes y del contexto laboral en las actividades docentes.
- La actividad docente que planifica el profesor no prevé momentos de dirección frontal del proceso y solo se ajusta al desarrollo de visita a los estudiantes por puestos de trabajo.
- Limitaciones en el enfrentamiento y solución de problemas profesionales a partir de la interrelación del resto de los componentes didácticos personales y no personales que implique el empleo de procedimientos que en función del método de enseñanza-aprendizaje, propicie el cumplimiento del objetivo, y por ende el estudiante logre apropiarse del contenido profesional.

El diagnóstico y el análisis epistemológico, permiten detectar la carencia de modelos didácticos de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil, lo que limita el desarrollo técnico-profesional integral del estudiante de técnico medio, constituyéndose como problema de la investigación que orienta hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, como objeto de la investigación. A su vez, el campo de la investigación se ubica en dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil.

En ese contexto investigativo, se propuso elaborar una metodología sustentada en un modelo didáctico de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, que permita el desarrollo técnico-profesional integral del estudiante de técnico medio en Construcción Civil.

Modelo de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica laboral en la especialidad construcción civil

El modelo de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil precisa del análisis de referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos.

Desde lo filosófico, destaca el principio dialéctico materialista de la vinculación de la teoría con la práctica, de manera que, durante las relaciones que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, se exige como requisito esencial en el proceso productivo la unidad teoría-práctica, condicionada por el principio del carácter integrador de la relación escuela-entidad laboral–comunidad, Abreu (2004).

En el orden sociológico, se considera la posición social que ocupa el profesor, el especialista-instructor y el tutor con su accionar coherente en la Práctica Laboral, donde favorecen la apropiación del contenido profesional en el estudiante de técnico medio mediante la solución de problemas profesionales, de modo que, se genera un aporte productivo que contribuye al desarrollo social.

Desde el referente psicológico, se considera la teoría del aprendizaje formativo y crecimiento personal, Bermúdez y Pérez (2003). De modo que, presupone que mediante la apropiación del contenido profesional, el estudiante de técnico medio con plena motivación imprime características propias a su aprendizaje, comprende el significado que implica para él y para la sociedad la solución de un problema profesional durante la Práctica Laboral.

Siendo así, se precisa de la cooperación del profesor, especialista-instructor, tutor, grupo estudiantil y colectivo laboral, donde el estudiante de técnico medio logra transformaciones en el proceso constructivo y se transforma a sí mismo, por lo que crece siendo responsable del proceso y de su resultado.

Desde el punto de vista pedagógico, el modelo asume las leyes de la pedagogía de la ETP, se plantea como primera ley: El condicionamiento económico-productivo de la ETP; y segunda ley: La relación entre educación técnica y profesional, formación técnico-profesional y desarrollo técnico-profesional integral, (Bermúdez, 2013, p. 74). En primer lugar, dichas leyes ponderan la necesaria dependencia de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral a las condiciones del proceso productivo, lugar donde surgen los problemas profesionales, y en interrelación con el resto de los componentes didácticos, el estudiante de técnico medio se apropia del contenido profesional.

En segundo lugar, se comprende que solo es posible el desarrollo técnico-profesional integral del estudiante de técnico medio en la Práctica Laboral, si se ejercen las influencias educativas que lo propician en un proceso de cooperación entre profesores, especialistas-instructores y tutores. El estudiante de técnico medio, durante el proceso recibe las influencias educativas, las procesa, transforma e interioriza de modo activo, produciendo un efecto único e irrepetible en su personalidad.

A su vez, desde la didáctica se asumen principios del modelo de formación profesional compartida, (Mena, 2012, p. 22), ellos son: el principio del carácter diverso y diferenciado de las especialidades técnicas y profesionales; el principio de la

subordinación-adecuación del proceso pedagógico a las características del proceso productivo en el contexto laboral; el principio del carácter integrado del trabajo del profesor el especialista-instructor para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Práctica Laboral; el principio del carácter diferenciado en la enseñanza práctica en relación al nivel de complejidad de los problemas profesionales. Este sistema de principios posee plena correspondencia con las exigencias que demanda el aprendizaje en el contexto laboral, ya que responde a sus particularidades a partir de la integración escuela politécnica-entidad laboral.

Además, se reconoce el problema profesional como categoría didáctica esencial que en la modelación demanda propiciar un estado psíquico de desafío cognitivo (motivación) en el estudiante de técnico medio, que genere un modo de acción, marque un grado de interdisciplinariedad y favorezca la transferencia para la inventiva, así pues, se puede vislumbrar el cumplimiento del objetivo profesional.

El modelo didáctico en cuestión debe tener exigencias, tales como: aunque es rectorado por la escuela politécnica, ya que se comparte el principio de su carácter rector en el proceso de integración, este no se concreta en los contextos aúlicos tradicionales, de modo que, tiene lugar en las condiciones del contexto laboral, subordinándose y adecuándose a este; el modelo precisa de un accionar coherente del profesor de la escuela politécnica, especialista-instructor y tutor en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la diferenciación de sus funciones; demanda entender las diferencias entre las modalidades de la enseñanza práctica que se desarrollan en el contexto laboral, ellas son: prácticas de familiarización, práctica laboral, práctica preprofesional, De ahí que requiere particularizar el tratamiento didáctico-metodológico de la Práctica Laboral sin desestimar su integración con el resto de las modalidades enunciadas.

En consecuencia, el modelo de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil, integra las dimensiones siguientes:

- Dimensión apropiación del contenido profesional.
- Transferencia en la solución de problemas profesionales.

Argumentar la dimensión apropiación del contenido profesional, significa considerarla como expresión de los diversos movimientos y transformaciones que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, explicables a través de las relaciones dialécticas entre sus configuraciones.

La configuración intencionalidad docente y productiva de la actividad práctica, es expresión de los objetivos del proceso constructivo y objetivos del modelo del profesional del técnico medio. El profesor, especialista-instructor y tutor guiados por este propósito, accionan de manera coherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el contexto laboral para contribuir al desarrollo técnico-profesional integral del estudiante de la especialidad Construcción Civil.

Por tanto, la intencionalidad docente y productiva de la actividad práctica, pondera la planificación y organización didáctico-metodológica de la Práctica Laboral. En tal sentido, junto a la planificación del método de la formación en la acción profesional-

productiva se conciben los procedimientos didácticos que responden a las diferentes etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral.

Los elementos abordados se dan en unidad dialéctica con la configuración cooperación educador-estudiante de técnico medio, la misma es expresión de las relaciones que se manifiestan en la Práctica Laboral entre el profesor, especialista-instructor, tutor y estudiante de técnico medio, en el contexto de integración escuela politécnica–entidad laboral-comunidad donde se facilita la apropiación del contenido profesional. La cooperación educador-estudiante de técnico medio, implica la participación conjunta, intencionada, armónica, y responsable de profesores, especialistas-instructores, tutores y estudiantes de técnico medio en las decisiones relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en correspondencia con sus objetivos.

La configuración motivación técnico-profesional constructiva como síntesis integradora de las configuraciones intencionalidad docente y productiva de la actividad práctica y cooperación educador-estudiante, constituye expresión de otro movimiento que caracteriza el desarrollo concreto y cualitativamente superior. De manera que, emerge desde el reconocimiento de la realidad del contexto laboral y contribuye a desarrollar en el estudiante de Construcción Civil la necesidad de formarse. Esta relación se realiza a nivel individual y social en el contexto laboral, en que la actividad comunicativa y valorativa condiciona y propicia el surgimiento de un espacio que promueve la disposición del sujeto a la apropiación de la cultura.

En consecuencia, la comprensión técnico-profesional constructiva como síntesis integradora de las configuraciones intencionalidad docente y productiva de la actividad práctica, cooperación educador-estudiante de técnico medio y motivación técnico-profesional constructiva, constituye expresión de otro movimiento del desarrollo, pues se revela como configuración esencial que caracteriza estas relaciones. Esta ofrece la percepción de los instrumentos y herramientas de trabajo, características de la obra a ejecutar, materiales a emplear, entre otros aspectos que forman parte del proceso constructivo y formativo. Es un proceso consciente que asumen los profesores, especialistas-instructores, tutores y estudiantes de técnico medio que favorece un acercamiento al significado individual y social del problema profesional.

El movimiento que se genera a partir de las configuraciones intencionalidad productiva y docente de la actividad práctica, cooperación educador-estudiante y motivación técnico-profesional constructiva, son condiciones necesarias para la comprensión técnico-profesional constructiva y revela la esencia de la dimensión apropiación del contenido profesional en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil.

La apropiación del contenido profesional es entendida como las diversas formas y recursos a través de los cuales el estudiante de técnico medio, de forma activa mediante la solución de problemas profesionales y en íntima interrelación con el profesor, especialista-instructor, tutor, estudiantes del grupo y obreros que integran el colectivo laboral, hace suyos los contenidos de la profesión y convierte en cualidades personales, la cultura que caracteriza su futuro entorno sociolaboral favoreciendo su desarrollo técnico-profesional integral.

Como expresión de la totalidad del movimiento de las configuraciones anteriores emerge una cualidad esencial que deriva de esta relación, que se expresa en la mediación técnico-profesional constructiva. De manera que, es entendida como la interacción dialéctica en la cual se produce una mutua transformación mediada por los instrumentos del contexto socio histórico (Profesor, especialista-instructor, tutor y escenario productivo) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (Escuela-entidad laboral y sus medios).

Lo expuesto no es suficiente, si se considera que en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, no solo es necesario que el estudiante de técnico medio haga suyo de forma activa los contenidos profesionales y los convierta en cualidades personales, se requiere también propiciar la constante creatividad tendiente a la transformación de diversos problemas profesionales, donde el estudiante integra ambos aspectos en un proceso único de enseñanza y aprendizaje en el contexto laboral.

La comprensión técnico-profesional constructiva como categoría esencial, es expresión de otro movimiento del proceso que se modela hacia un nuevo estadio de interpretación y permite, dada su naturaleza, la comprensión, interpretación y explicación de la transferencia en la solución de problemas profesionales como dimensión que expresa la relación entre integración de los contenidos profesionales y la sistematización en la solución de problemas profesionales.

Por consiguiente, la integración de los contenidos profesionales como configuración de esta dimensión, se produce en el momento de organización e interrelación de los contenidos de la profesión que solo puede ocurrir en un régimen de cooperación y reciprocidad que una vez asimilada se ajusta a la diversidad de contextos laborales en el proceso constructivo. El método de la formación en la acción profesional-productiva en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral, propicia la integración teoría-práctica, práctica-teoría, así pues, permite que los contenidos profesionales básicos recibidos en la escuela politécnica se desarrollen y consoliden en la actividad práctica intencionada durante la solución de problemas profesionales.

En tal sentido, la integración de los contenidos profesionales no opera por sí sola, la misma se expresa en una interconexión dialéctica con la sistematización en la solución de problemas profesionales. La sistematización en la solución de problemas profesionales como configuración, es expresión de desarrollo del carácter de continuidad y consecutividad del contenido profesional por el estudiante de técnico medio. De forma correspondiente, a partir de la interrelación, compartición y reciprocidad de los contenidos profesionales, estos se reestructuran y se aplican para solucionar los diferentes problemas profesionales.

Al comprender la relación dialéctica que se suscita entre la integración de los contenidos profesionales y sistematización en la solución de problemas profesionales, deviene la actuación técnico-profesional constructiva, como configuración cualitativamente superior. Esta se comprende como el proceso de acción sistemática y consciente del estudiante de técnico medio en Construcción Civil en el contexto laboral en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional y sus necesidades personales, expresión del desarrollo técnico-profesional integral.

De la interacción dialéctica entre estas configuraciones, emerge una nueva dimensión, la transferencia en la solución de problemas profesionales como proceso superior de interpretación de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil. La configuración transferencia en la solución de problemas profesionales, es comprendida como un proceso que posibilita al estudiante de técnico medio a partir de la apropiación del contenido de la profesión, la aplicación de lo aprendido a problemas profesionales semejantes o nuevos.

La transferencia en la solución de problemas profesionales se constata cuando el estudiante de técnico medio en Construcción Civil, es capaz de enfrentar disímiles situaciones con independencia y creatividad, al aplicar conocimientos, hábitos y habilidades profesionales en su actuar técnico-profesional en el proceso productivo. De la expresión de la totalidad que refleja el movimiento de la transferencia en la solución de problemas profesionales, emerge una cualidad a partir de la relación que se produce entre sus configuraciones, que se expresa en la movilización técnico-profesional constructiva.

Se comprende como movilización técnico-profesional constructiva en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral a la posibilidad que posee una misma acción de formar parte de diferentes actividades prácticas, una misma actividad práctica puede ser desarrollada con acciones diferentes, la misma operación puede integrar acciones diferentes y la misma acción puede llevarse a cabo mediante distintas operaciones.

A partir de las relaciones que se establecen entre las dimensiones apropiación del contenido profesional y transferencia en la solución de problemas profesionales al interactuar dialécticamente, como expresión del movimiento entre las configuraciones, se integran en torno a los sentidos que el proceso adquiere, conforme a lo cual se configura y se asciende a niveles cualitativamente superiores de organización y desarrollo.

El método de la formación en la acción profesional-productiva constituye un componente esencial en el modelo didáctico de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral a partir de la intención de lograr que el estudiante de técnico medio se apropie del contenido profesional mediante la solución de problemas profesionales de la producción y el trabajo cooperado entre los educadores, el grupo y el colectivo obrero.

Como parte de la estructura del aspecto interno del método de la formación en la acción profesional-productiva, y teniendo en cuenta las interacciones dialécticas entre las configuraciones y dimensiones del modelo, se expresa un sistema de procedimientos didácticos. Estos procedimientos que se revelan, viabilizan el modelo didáctico.

El objetivo del sistema de procedimientos consiste en contribuir a orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral a partir de las condiciones contextuales y en correspondencia con los objetivos del método de la formación en la acción profesional-productiva. Este sistema de procedimientos, al viabilizar el método de la formación en la acción profesional productiva, establece una relación directa con el resto de los componentes didácticos del proceso: problema profesional, objetivos,

contenido, medios de enseñanza, formas de organización de la actividad y evaluación del aprendizaje.

Los procedimientos didácticos que forman parte del sistema, son los siguientes:

Procedimiento de orientación de la acción profesional-productiva.

Procedimiento de enfrentamiento al problema profesional en la acción profesional-productiva.

Procedimiento de evaluación participativa de la acción profesional productiva.

El procedimiento de orientación de la acción profesional-productiva se realiza cuando desde el accionar coherente profesor-especialista instructor-tutor, se adecua y se orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral a las condiciones del proceso productivo, para que el estudiante de técnico medio enfrente y solucione con éxito el problema profesional.

Por otra parte el procedimiento de enfrentamiento al problema profesional en la acción profesional-productiva, sucede cuando el estudiante de técnico medio enfrenta el problema profesional, poniendo en práctica las orientaciones recibidas mediante el procedimiento anterior. Se caracteriza por el grado de independencia, autonomía y creatividad del estudiante de técnico medio en el desarrollo de la actividad planificada.

El procedimiento de evaluación participativa de la acción profesional productiva tiene como finalidad realizar un balance integral de los resultados alcanzados durante el desarrollo de la actividad práctica. De ahí que, se precisa de manera participativa de la evaluación de cada estudiante de técnico medio y del proceso en general.

CONCLUSIONES

En el modelo didáctico de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil se asume el enfoque holístico configuracional, este es expresión de los movimientos que se establecen entre sus dos dimensiones: apropiación del contenido profesional y transferencia en la solución de problemas profesionales, en consecuencia ofrece una explicación de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral.

El sistema de procedimientos didáctico, resultado de las relaciones dialécticas entra las configuraciones y dimensiones, posee operaciones distintivas que responden al método de la formación en la acción profesional-productiva y contribuyen a dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Laboral en la especialidad Construcción Civil, a partir de su subordinación al proceso productivo.

REFERENCIAS

Abreu, R. L., Bermúdez Morris, R., y León García, M. (2013). *Pedagogía de la educación técnica y profesional*. Soporte digital. La Habana, Cuba.

Abreu, R.L y Soler, J. (Ed.). (2015). *Didáctica de las especialidades de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, I. (1999). *El proceso y sus movimientos. Modelo de dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior* (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógica Frank País García, Santiago de Cuba.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2003). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Estévez, A. (2009). *Dinámica del proceso de formación profesional en la práctica laboral por grupos de contextos laborales, en función de la integración de los contenidos laborales del Bachiller Técnico en Construcción Civil* (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

Fernández, J. (2015). *La práctica laboral del técnico medio en electrónica en los espacios formativos empresariales* (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila.

Fuentes, H. C., Montoya, J., y Fuentes, L. (2011). *La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico.* Universidad de Oriente. Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Mena, J. (2012). *La integración escuela politécnica-entidad laboral: una necesidad del proceso de educación técnica y profesional: apuntes para un modelo de formación profesional compartida.* CEETP. Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar del Río.

Mena, J.A. (2015). *El método de la formación en la acción profesional-productiva.* En Congreso Internacional Pedagogía 2015, p. 226-231, [foro:3]. La Habana, Cuba: Educación Cubana.

LA FUNCIÓN DE LA FILOSOFÍA EN LAS CIENCIAS PEDAGÓGICAS

THE FILOSOPHY FONCTION IN THE PEDAGOGYCAL SCIENCES

Rafael C. Izaguirre Remón[1] (rizaguirrer@udg.co.cu)

Maikel J. Ortíz Bosch[2] (mjortizbosch@udg.co.cu)

RESUMEN

El siguiente artículo tiene como objetivo esencial caracterizar la función de la filosofía en el proceso de investigación en las ciencias pedagógicas. En este sentido, se ofrecen claves para la comprensión de la perspectiva dialéctico materialista. Estas son: su fundamento epistémico, desde un enfoque marxista.

PALABRAS CLAVE: Filosofía; Ciencia; Investigación pedagógica.

ABSTRACT

The following article has as an essential objective to characterize the function of philosophy in the research process in the pedagogical sciences. In this sense, keys are offered for the understanding of the materialist dialectical perspective. These are: its epistemic foundation, from a Marxist approach.

KEY WORDS: Philosophy; Science; Pedagogic investigation.

INTRODUCCIÓN

Interesa reconocer que hay un contenido filosófico en toda ciencia – especialmente en las sociales o humanas-, que deviene parte consustancial a la construcción del marco epistemológico de una investigación y justifica su necesidad social, actuando como una herramienta necesaria para legitimar las construcciones teóricas y sus aportes transformadores.

Diversos investigadores han estudiado la visión de la epistemología de la ciencia, en tanto fundamento de su arquitectura teórico-praxiológica, desde un enfoque que tiene a la filosofía como componente esencial. Se destacan en particular a escala internacional – a juicio de estos autores- los enfoques de Reichenbach (1975), Lakatos (1983), Bunge (1985), Zemelman (1992), Haberman (1990, 1996), Popper (1997), mientras que en Cuba son los estudios de Núñez (1999), González (1997), Guadarrama (1996, 2009 y 2011) y Fuentes (2012) los que más han incursionado en este campo.

Sin embargo, en la praxis investigativa no prevalece con claridad un criterio que apunte hacia la coherencia entre la elección del enfoque filosófico de partida, la operacionalización de los métodos que se emplean en la investigación y la construcción de sus resultados teóricos y praxiológicos en las mismas coordenadas cosmovisivas en que discurre el proceso de investigación científica.

Precisamente animados por el interés de propiciar un marco a las ideas en construcción sobre el papel de la filosofía en la investigación en ciencias pedagógicas, ofrecemos estas reflexiones que pretenden, desde la provocación intelectual, movilizar el

[1] Dr. C. Profesor Titular. Investigador Titular. Universidad de Granma.
[2] Profesor Titular. Universidad de Granma.

pensamiento hacia la necesidad de indagar con fuerza en torno a los referentes filosóficos que empleamos al hacer ciencia.

La función de la filosofía en las ciencias pedagógicas

Materiales y métodos

Se realiza una investigación teórico-bibliográfica mediante la aplicación del método de análisis y síntesis en la revisión y crítica de las fuentes y la aplicación de la técnica de análisis de contenido.

Análisis y discusión de los resultados

La recepción y empleo de las ideas filosóficas en una investigación científica parte de establecer un nexo entre la construcción de la ciencia y su base y proyección filosóficas.

Suele señalarse que en la epistemología de la ciencia hay una fundamentación de profundo carácter filosófico, relacionada con los fundamentos filosóficos de la investigación y el análisis del papel de la ciencia en el devenir social, que condiciona la orientación cosmovisiva de la investigación y la trascendencia de sus resultados.

El problema de partida está en desentrañar cómo se articulan, en el proceso de investigación científica (PIC), los fundamentos filosóficos de la investigación al valorar los problemas de naturaleza filosófica que emergen de la comprensión del problema, el objeto y el campo de la investigación.

Para vertebrar una respuesta coherente a esta problemática, un enfoque lógico parte del análisis de los problemas de naturaleza filosófica que emergen en la ciencia desde su perspectiva investigativa, tiene una fundamentación teórico-praxiológica que implica una opción/elección responsable de fundamentos filosóficos por parte del hombre de ciencia.

Si tomamos en consideración la arquitectura propia de la ciencia, tal y como se muestra en la figura 1, hay que considerar en el caso de las ciencias pedagógicas su naturaleza, caracterizada por la complejidad no solo de su objeto de estudio, sino por su propia estructura en tanto ciencias humanas de integración, en las cuales la subjetividad que aporta el sujeto cognoscente impone su sello en la actividad transformadora de la formación de la personalidad, tanto como por su contenido en el cual la permanente transición entre lo individual y lo social, lo objetivo y lo subjetivo, la cantidad y la calidad, lo cognitivo y lo afectivo, lo valorativo y lo actitudinal, entre otros, exigen de un enfoque inter, multi y transdisciplinar para comprender, desde la unidad del todo y sus partes, la complejidad de su objeto de estudio y los múltiples campos que se abren para la investigación científica.

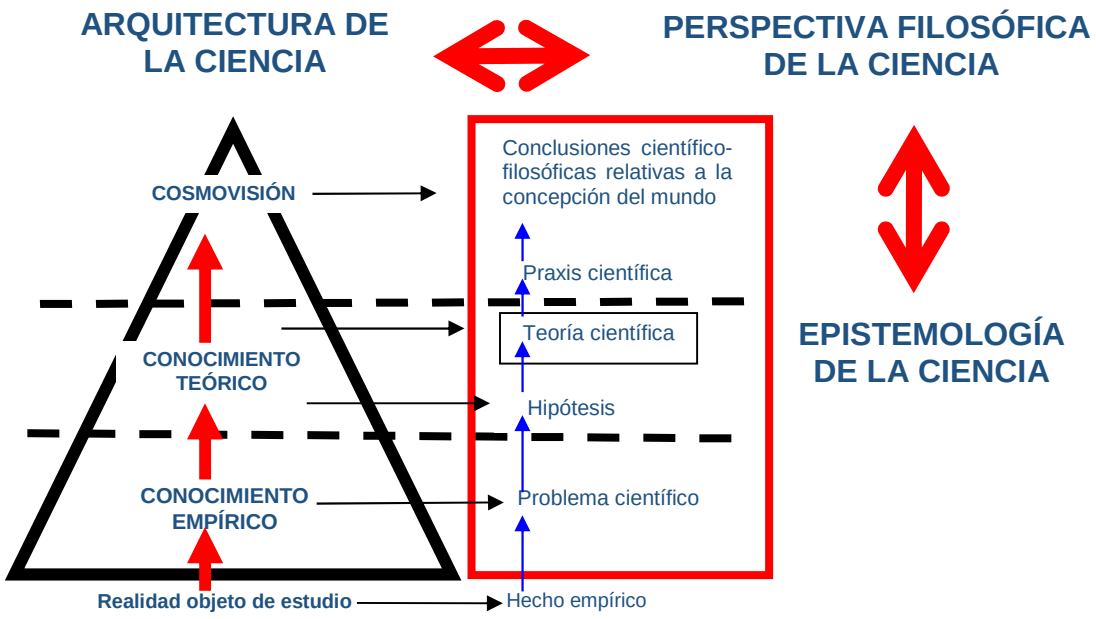

Figura 1. La reflexión filosófica sobre la ciencia es integradora y holística

En la ruta crítica que conecta la arquitectura con la epistemología de la ciencia, en el caso de las investigaciones pedagógicas, la perspectiva filosófica siempre abre un área de interrogantes cosmovisivas que, desde lo empírico hasta las conclusiones relacionadas con la concepción del mundo, se plantean en cada paso de la indagación, al abrirse el hecho empírico como problema científico, plantearse las hipótesis y teorías científicas y convalidarse los modelos teóricos en la praxis de la ciencia aplicada.

De lo anterior se deriva que al investigar en ciencias pedagógicas siempre estamos, en la perspectiva de una ciencia humana, reflexionando filosóficamente en torno a problemas de naturaleza filosófica que se plantean en los procesos formativos de la personalidad del hombre.

En consecuencia, siempre será necesario tomar en cuenta las implicaciones filosóficas que tiene investigar en ciencias pedagógicas, las que suponen que:

1. Para investigar se opera desde una cosmovisión elegida por el científico.
2. Se asume dicha cosmovisión desde los planos en que opera el análisis filosófico (ontológico, gnoseológico, metodológico, axiológico….).
3. Se concreta su enfoque desde las posiciones críticas que se asumen en la construcción de la obra científica.
4. Se precisan significaciones y sentidos en la contribución de los aportes a la cosmovisión que se defiende en la obra científica.

Es por ello que, en las ciencias pedagógicas, el papel de la filosofía se asume desde la propia orientación epistemológica del proceso de investigación científica; desde la Filosofía de la ciencia, tomando en cuenta una perspectiva de la relación ciencia-tecnología-sociedad y desde la Filosofía de la educación, en tanto reflexión cosmovisiva particular sobre los procesos educacionales, aunque esta última, pese a ser – juicio de estos autores- el área menos explorada y referenciada como fundamento filosófico de las investigaciones pedagógicas.

Sin embargo, en su empleo como parte de la metodología de la investigación científica (MIC) y la sustanciación de los referentes, prima la asunción de la perspectiva filosófica dialéctico-materialista, desde una diversidad de formas de plantearla, aunque no siempre se es coherente con su declaración y se produce una suerte de zigzagueo cosmovisivo que mueve el enfoque hasta las tradicionales posiciones neopositivistas en la mayor parte de los casos. Hay cierta tendencia a declarar el método filosófico como instrumento y razón concluyente y en ocasiones se declaran referentes y presupuestos filosóficos sin suficiente razón argumental de su relación con el objeto y campo investigados, en detrimento de la Filosofía de la educación

En cambio, lo que hace falta es mostrar que cada investigación en Ciencias pedagógicas asume una concepción del mundo como perspectiva teórico-filosófica elegida por el investigador y que se es coherente con la misma cuando se siguen sus postulados como marcadores epistemológicos de la ciencia en construcción. Para ello resultan válidos como criterios la cohesión teórica –entendida como la adscripción a una perspectiva filosófica que se erige en idea reguladora, método y marco teórico-conceptual cosmovisivo de la investigación; y la coherencia argumental sostenida desde el empleo del referencial filosófico escogido como razón instrumental de la indagación y la construcción de los resultados.

En función de lograr los requisitos anteriores, es necesario siempre adoptar una perspectiva filosófica al investigar y conducir el proceso mismo y la construcción de sus resultados con apego a la orientación escogida. En el caso de las Ciencias pedagógicas las posiciones filosóficas más comunes para investigar son: la dialéctico-materialista, la positivista, la fenomenológica y la hermenéutica, que ofrecen –desde similitudes y diferencias- un posicionamiento cosmovisiva a la investigación.

En el contexto de las ciencias pedagógicas, la perspectiva teórico-filosófica dialéctico-materialista resulta la más empleada al posicionar la investigación, por razones de formación de la cultura científica e incluso de conveniencia ideológica; y debe asumirse consecuentemente desde la concepción materialista de la historia como programa general para las investigaciones sociales.

La posición compartida por la mayoría de los investigadores en las ciencias pedagógicas es establecer la perspectiva filosófica de la investigación desde los fundamentos de la denominada Epistemología social, que articula una visión de los procesos educacionales desde la llamada razón ontológica de la educación (relación con el desarrollo humano integral) y su papel regulador de la responsabilidad social de los agentes, el proceso y los resultados de la investigación científica.

Se significa que la epistemología social articula componentes de epistemología tradicional, sociología de la ciencia, historia de la ciencia y filosofía de la ciencia como elementos principales, y concibe al conocimiento científico como pproceso y producto cultural, histórica y socialmente condicionado.

Desde la propia epistemología social, los referentes filosóficos de toda investigación pedagógica han de considerar como elementos integradores a los siguientes:

- **Ontología del realismo filosófico**: la ciencia prueba su carácter verdadero o falso en dependencia de su capacidad de asumir el mundo circundante
- **Responsabilidad electiva del realismo epistémico**: escoger buenas razones para teorías o rumbos de la ciencia
- El conocimiento científico es una **construcción social anclada en la realidad**: explicar, predecir y manipular lo ponen a prueba
- **Verosimilitud** como trayectoria histórica de la ciencia verdadera.
- El **progreso** científico **no es lineal** y debe incorporar los ideales humanos y sociales de la ciencia.
- La ciencia como terreno del **relativismo moderado**: objetividad/subjetividad y conexión entre saber y contexto social.
- Ciencia y tecnología como **actividades sociales**, culturales e institucionales, **portadoras de valores**.
- Las interacciones entre ciencia y tecnología están **mediadas por sus metas e impactos en la sociedad**.
- Hay que superar el paradigma simplificador de las generalizaciones abstractas y las disyunciones; e **incorporar el paradigma de la complejidad**.
- **Toda teoría científica se vincula con una perspectiva filosófica y una teoría social**.

Lo anterior revista una significativa importancia, ya que, en este sentido, la construcción de la verdad científica es un proceso de aproximaciones sucesivas del conocimiento directo del objeto, al conocimiento verdadero de su campo, a través de la actividad cognoscitiva teórico/práctica del investigador como sujeto social.

El empleo de la filosofía y su papel en las investigaciones pedagógicas está signado entonces por una tesis básica: las prácticas científicas y educacionales se relacionan con ideales epistémicos que requieren de la vigilancia epistemológica, desde los referentes y el posicionamiento filosófico, como una necesidad para garantizar la utilidad del conocimiento en las ciencias pedagógicas.

Para concretar esta función de la filosofía en la investigación pedagógica, desde la perspectiva dialéctico materialista, el pensamiento marxista ofrece en la obra de Marx y Engels (1961, 1985, 1938, 2001, 2004) un vasto referencial filosófico que posiciona el conocimiento científico, en especial para las ciencias sociales, en una clave epistemológica que concreta el papel de la filosofía como cosmovisión integradora con potencialidad teórico-práctica en la reproducción científica de la realidad,

Más allá de la distinción entre investigación y exposición en la obra de ciencia, ya explicada por Marx (1985) con su célebre lógica de El Capital; y de los aportes que realiza Engels (1939) en su colección Dialéctica de la naturaleza, es necesario y útil emplear, por su significación, los elementos de dialéctica descritos por Lenin, que precisan el fundamento epistémico dialéctico materialista que posiciona el conocimiento filosófico en la base de la investigación científica y le permite asumir un importante rol epistemológico.

Este recurso filosófico para investigar es fruto de la crítica magistral que hace Lenin (1914/1978) a Hegel, cuando discutió un grupo de aspectos que revelan la solución general a las interrogantes que plantean la selección e implementación correcta de los métodos de investigación.

Estos elementos de dialéctica, según Lenin, son:

1. Objetividad del examen; ni ejemplos ni divergencias, sino la cosa en sí.
2. Todo el conjunto de las múltiples relaciones de esa cosa con las otras.
3. Desarrollo de esa cosa, su automovimiento, su propia vida.
4. Tendencias y aspectos internos que son contradictorios en esa cosa.
5. La cosa (proceso, fenómeno,...) como suma y unidad de los contrarios.
6. Lucha y despliegue de esos contrarios, tendencias contradictorias, y otras.
7. Unión del análisis y la síntesis, análisis de las distintas partes y del conjunto, suma de esas partes.
8. Relaciones de cada cosa no solo son múltiples, sino generales, universales. Cada cosa está vinculada con cada cual.
9. No solo la unidad de los contrarios, sino las transiciones de cada definición, cualidad, rasgo, aspecto, propiedad, a cada cual de los otros.
10. El infinito proceso de revelación de nuevos aspectos, relaciones...
11. El infinito proceso de profundización del conocimiento humano de la cosa, de los fenómenos, de los procesos, etcétera, partiendo del fenómeno para llegar a la esencia y de la esencia menos profunda a otra más profunda.
12. De la coexistencia a la causalidad y de una forma de conexión y de interdependencia a otra más profunda, más general.
13. Repetición, en una etapa superior, de ciertos rasgos, propiedades…, de la inferior.
14. Pretendido retorno a lo antiguo (negación de la negación).
15. Lucha del contenido con la forma y a la inversa. El rechazo de la forma, la transformación del contenido.
1. Transición de la cantidad a la calidad y viceversa (15 y 16 son ejemplos de 9).

Si comparamos estos elementos de dialéctica que Lenin aporta desde una visión filosófica de la investigación, con los posicionamientos de cualquier texto de

metodología de la investigación científica desplegados como tecnología para investigar; advertiremos la razón vinculante entre dos miradas a la realidad: de la percepción externa, de carácter empírico-experimental se trasciende a la visión holístico-dialéctica de la comprensión de la realidad como totalidad en desarrollo, condición requerida para adelantar conclusiones de la ciencia en clave cosmovisiva.

Puede señalarse que, desde este enfoque, la filosofía se posiciona en la base de la investigación científica y asume un importante rol epistemológico, en la misma medida en que sustancia desde su núcleo cosmovisivo y sus funciones el carácter de los resultados científicos. De esta forma, el saber filosófico se hace patente en el enfoque de la epistemología social y su racionalidad crítica desde la perspectiva dialéctico-materialista de las investigaciones pedagógicas

Resulta interesante advertir como, en una suerte de premonición sobre el papel de la filosofía en la indagación social, el propio Martí (1975) señalaba “Pensar constantemente con elementos de ciencia, nacidos de la observación, en todo lo que cae bajo el dominio de nuestra razón, y en su causa: -he ahí los elementos para ser filósofo. Luego estos elementos son: observación y reflexión” “Razón práctica no quiere decir razón material, sino razón experimental.”

Tómese en cuenta entonces que para ofrecer –como exige el Maestro Homero Fuentes (2012)- una mirada humana y trascendente a la investigación científica, en especial en las ciencias pedagógicas, un recurso de incuestionable valor y necesaria presencia ha de ser el enfoque filosófico en tanto instrumento teórico de primera línea para indagar con sentido de la orientación y certidumbre del éxito, sin pretensiones de ciencia acabada, aunque sí verosímil y útil.

CONCLUSIONES

La filosofía oficia como perspectiva de las investigaciones en Ciencias pedagógicas y ofrece una plataforma epistémica válida para el análisis y construcción del conocimiento de la ciencia como proceso y producto social.

En los fundamentos de la perspectiva marxista sobre la filosofía de la ciencia están los elementos de dialéctica aportados por Lenin como base para la indagación.

El campo conceptual de los estudios contemporáneos en torno a la filosofía y su aporte epistemológico se fundamenta en la nueva epistemología social.

La fundamentación de la investigación pedagógica desde la nueva epistemología social es válida para formular la arquitectura de la ciencia en construcción, desde una clave filosófica.

REFERENCIAS

Bunge, M. (1985). Teoría y realidad. Barcelona: Ariel.

Engels, F. (1939). Dialéctica de la Naturaleza. Buenos Aires: Posada.

Fuentes, H. (2012). La investigación científica. Una mirada humana y trascendente. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. CEES Manuel F. Gran.

González, F. (1997). Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Guadarrama, P. (2009). Dirección y asesoría de la investigación científica. Bogotá: Editorial Magisterio.

Guadarrama, P. (2011). Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la investigación. Archivo Chila. Historia político social y movimientos populares. Centro Miguel Enríquez. Santiago. Información disponible en el sitio ARCHIVO CHILE, Web del Centro Estudios “Miguel Enríquez”, CEME:http://www.archivochile.com

Guadarrama, P. (1986). Técnicas de dirección en grupos de investigación en ciencias sociales. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Lakatos, I. (1983). La metodología de los programas de investigación científica. Madrid: Alianza Editorial.

Lenin, V. (1914/1978) Resumen del libro de Hegel «Ciencia de la lógica». En Obras completas, t. 29. Moscú: Progreso, pp. 75-216.

Martí, J. (1975). Obras Completas. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975. t. 19, página 362

Marx, C. (1966). Contribución a la crítica de la economía política. La Habana: Editora Política

Marx, C. (1981.) Tesis sobre Feuerbach. Bogotá: Félix Burgos Editor.

Marx, C. (1985). El capital. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Marx, C. y F. Engels. (1938). La Sagrada familia. Buenos Aires: Editorial Claridad.

Marx, C. y F. Engels. (2004). La Ideología alemana. Buenos Aires: Editorial Nuestra América.

Popper, K. (1997). El mito del marco común. En defensa de la ciencia y la racionalidad. Barcelona: Paidos.

Reichenbach, H. (1975). La filosofía científica. México: Fondo de Cultura económico.

Zemelman, H. (1992). Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. Barcelona: Editorial el Hombre.

CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO EN LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA AGRÍCOLA

CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE IN THE TEACHING OF AGRICULTURAL ENGINEERING

Romilio Lorenzo Quesada Matos[1] (rquesadam@udg.co.cu)

Eyda Fonseca Hernández[2] (efonsecah@udg.co.cu)

RESUMEN

El siguiente trabajo tiene como objetivo contribuir al desarrollo del conocimiento en la enseñanza de la ingeniería agrícola. Para ello, es esencial elaborar los materiales electrónicos necesarios que ayudaran a resolver esta situación. A la luz del desarrollo y aplicación de las Técnicas de la Informatización y las Comunicaciones (TIC) en la Educación Superior, para dar respuesta a esta necesidad, en la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Granma. De ahí que, se generó la propuesta de digitalizar la bibliografía de las asignaturas relacionadas con el ejercicio de la profesión, así como crear software ingenieriles educativos e interactivos con carácter desarrollador, para contribuir a la actualización de aspectos cognoscitivos propios de la Disciplina Sistemas de Ingeniería Agrícola. Asimismo, proporcionar a la vez una herramienta útil para el trabajo de profesionales del diseño e investigación de la maquinaria. Sobre esta base, se potencia el componente productivo creativo del proceso de formación de egresados de la Educación Superior. Para lograr el cumplimiento de los objetivos, se utilizó la plataforma interactiva MÁS MEDIOS, patentada por un profesor de la Universidad de Las Tunas. El trabajo se aplica en las carreras de perfil agropecuario de la Universidad de Granma.

PALABRAS CLAVES: bibliografía, digitalizar, plataforma, ingeniería

ABSTRACT

The following work aims to contribute to the development of knowledge in the teaching of agricultural engineering. For this, it is essential to develop the necessary electronic materials that will help solve this situation. In light of the development and application of the Techniques of Computerization and Communications (ICT) in Higher Education, to respond to this need, in the Faculty of Technical Sciences of the University of Granma. Hence, the proposal was generated to digitize the bibliography of the subjects related to the exercise of the profession, as well as to create educational and interactive engineering software with a developer character, to contribute to the updating of cognitive aspects of the Discipline Engineering Systems Agricultural. Likewise, provide at the same time a useful tool for the work of professionals of the design and research of the machinery. On this basis, the creative productive component of the process of training graduates of Higher Education is strengthened. To achieve the fulfillment of the objectives, the most media interactive platform was used, patented by a professor from the University of Las Tunas. The work is applied in agricultural profile careers at the University of Granma.

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Licenciada.

KEY WORDS: bibliography, digitize, platforms, engineering

INTRODUCCIÓN

Las necesidades fundamentales de los productores agropecuarios tales como:

- Reducción de los períodos de siembra o plantación.
- Disminución de los costos de producción
- Mayor vínculo de la actividad agropecuaria con el cuidado del ambiente.
- Sostenibilidad.
- Humanización del trabajo.
- Introducción de nuevas máquinas.
- Perfeccionamiento de los procesos tecnológicos de las máquinas ya existentes.

Constituyen los retos a los que se enfrentan los fabricantes de maquinaria agropecuaria en Cuba y el mundo.

Paralelo a esto, las Universidades como centros encargados de formar a los profesionales y al personal calificado para el diseño y explotación de la maquinaria, también enfrentan retos no menos importantes:

- Máximo nivel científico en la enseñanza de las Ingenierías.
- Formación de profesionales con elevado nivel científico-técnico.

Con la entrada al nuevo milenio, la sociedad cubana, arriba a una época en la que sin lugar a dudas, los esfuerzos por fortalecer nuestro proyecto social han de multiplicarse, para ello deben de emplearse a fondo las capacidades científica del material humano de que se dispone y la tecnología instalada.

La actual carencia de recursos materiales y financieros, motivada por el cruel bloqueo imperialista no es ajena a la Educación Superior y las limitaciones por esta causa son innumerables. La Ingeniería Agrícola no escapa a tales dificultades; es por ello que la carrera universitaria del mismo nombre, se ha visto afectada en su desarrollo por la constante falta de bibliografía y medios vivos para la enseñanza, pues el equipamiento para la docencia en los parques de máquinas de los centros politécnicos y universitarios del país, se deterioran y envejecen constantemente de manera considerable y rápida, es por ello que para mantener y elevar la calidad de la enseñanza de pregrado y postrado y para la impartición de cursos a distancia en ambas modalidades, se hace necesaria la obligatoria utilización de técnicas virtuales que permitan en gran medida atenuar las carencias de estos medios de enseñanza cotizados a precios tan elevados en el mercado internacional, que resultan imposibles de alcanzar por los centros de educación del país.

Con el objetivo de tomar medidas que permitan dar respuesta a estas necesidades, a mediados del año 1998, se reunió en la Universidad de Granma la Comisión Nacional de la Carrera de Ingeniería Agrícola, tomando entre otros acuerdos, el de lograr la digitalización y actualización de todos los libros de textos de las asignaturas básicas, básicas específicas y de la profesión que fuera posible y que la tecnología de computación instalada lo permitiera. Es por ello que un grupo multidisciplinario de

profesores de los Departamentos de Ingeniería Agrícola (Disciplina Sistemas de Ingeniería) e Informática, se dan a la tarea de darle respuesta a los acuerdos tomados.

Contribución al desarrollo del conocimiento en la enseñanza de la ingeniería agrícola

Un factor de significativo valor en todo este proceso de introducción de las TIC en la enseñanza lo constituye la participación del profesor en la elaboración de los materiales instructivos. En la mayoría de los casos, el software educativo que se produce actualmente responde a intereses muy particulares de pequeños grupos de investigadores, que elaboran este tipo de producto para dar solución a problemas muy específicos dentro de su contexto específico. Otros son el resultado de proyectos mucho más abarcadores emanados de un trabajo colaborativo y multidisciplinario, pero la gran mayoría de estos resultan importados de otros escenarios donde hay políticas educativas, regímenes académicos y una situación económica que en nada se parecen a nuestra realidad, por lo que al tratar de adaptarlos a nuestras condiciones resultan inoperantes. La gran mayoría de los Software que se producen son programas cerrados, por lo que es imposible cambiar su contenido, su enfoque o su apariencia y el profesor sólo tiene entonces dos opciones, o lo toma tal como es o lo deja.

Al preguntarle a profesores, cuál consideran que es la solución más viable para lograr el producto apropiado, casi todos coinciden en afirmar que el que pudieran elaborar ellos mismo acorde con sus necesidades. De aquí se desprenden dos preguntas:

¿Por qué entonces no se hace así?

¿Qué hace falta para impulsar la idea de que cada profesor elabore su propio software de acuerdo a sus necesidades?

En la búsqueda de la solución a todas estas problemáticas en primer término, surge **MAS MEDIOS** como una herramienta encaminada a lograr que los profesores trabajando conjuntamente con los estudiantes puedan lograr desarrollar productos multimedia de gran calidad y un alto nivel de independencia.

Este trabajo surge con el objetivo fundamental de brindar una herramienta para el trabajo de profesores y estudiantes, que potencie el componente productivo – creativo que debe tener el proceso de formación de profesionales en la Educación Superior mediante la actualización de aspectos propios de la disciplina Sistemas de Ingeniería y ofrecer información necesaria y actualizada con metodologías de cálculo que faciliten el diseño o perfeccionamiento de la maquinaria, así como brindar información sobre los efectos de la mecanización y el transporte sobre el ambiente en general.

El trabajo se desarrolló en diferentes etapas:

I. Creación del grupo multidisciplinario de profesores
II. Creación de los grupos Científicos Estudiantiles de apoyo.
III. Recopilación de datos, fotos, videos y cuanta información fuera necesaria para la elaboración de los materiales necesarios.
IV. Digitalización y corrección del libro de textos Teoría y Cálculo de Máquinas Agrícolas de Silveira (1992).

V. Escritura de dos nuevos libros: Máquinas Agrícolas Fundamentos de Teoría y Cálculo y Mecanización, Transporte y Medio Ambiente, encabezada por Quesada y col. (2007)

VI. Confección de la plataforma interactiva + Medios por el profesor Valdez (2007).

VII. Elaboración de la Multimedia Graf.Ing/UDG-3,2.

VIII. Elaboración de Software para el cálculo del Sistema de trilla y limpieza de las cosechadoras de granos

IX. La digitalización y corrección de errores del libro: Teoría y Cálculo de Máquinas Agrícolas del Silveira (1992)se realizó con el apoyo de Grupos Científicos estudiantiles del 3er año de la Carrera de Ingeniería Agrícola.

El libro Máquina Agrícolas. Fundamentos de Teoría y Cálculo (aún en ejecución) se presenta en tres tomos:

Tomo I: desde las máquinas para la preparación de suelos hasta las máquinas para el riego.

Tomo II: Cosechadoras. Máquinas todas de amplia utilización en la agricultura cubana con énfasis en las cosechadoras para granos y caña de azúcar.

Tomo III: Mecanización Forestal.

En cada capítulo se realiza una breve reseña histórica de la máquina en cuestión desde su surgimiento hasta el desarrollo actual y mediante fotos a color y diagramas se explica la teoría del principio de funcionamiento de su proceso tecnológico, así como se brindan metodologías para el cálculo de los principales órganos de trabajo teniendo

en cuenta sus características geométricas, dinámicas y cinemáticas en dependencia del material agropecuario sobre el que van a actuar.

El libro Mecanización, Transporte y Medio Ambiente, se presenta en cinco capítulos: Marco histórico y relación entre la Mecanización, el Transporte y el Ambiente desde 1556 hasta la actualidad, la situación ambiental mundial, el impacto de la mecanización y el transporte sobre el medio, la normativa ambiental, así como la bibliografía consultada, a lo largo del documento, se realiza un análisis de la difícil situación ambiental y como la incorrecta utilización de la mecanización, el transporte y tecnologías mecanizadas, pueden aumentar dicho deterioro, se plantean además soluciones prácticas a los diferentes problemas, en correspondencia con los adelantos científicos, la experiencia de los autores y materiales consultados

La Plataforma Interactiva MÁS MEDIOS: Consiste en una plataforma informática con dos prestaciones fundamentales:

Una plantilla donde se recopila toda la información necesaria para cada producto que se pretende generar y un generador que tomando como datos de partida los datos almacenados se encarga de generar el material final.

Características:

Desarrollado con Asymetrix ToolBook.

Corre sobre plataforma Windows.

Los requerimientos mínimos en cuando a hardware: Microprocesador Pentium, 64 MB RAM, Disco duro de más de 4 GB, dispositivos multimedia, velocidad superior a los 300 Ghz.

Los materiales se pueden distribuir en CD - ROM o a través de una Red (Intranet).

Con la utilización de esta plataforma se confeccionaron dos multimedias interactivas:

1. Libro digital: Máquinas Agrícolas. Fundamentos de Teoría y Cálculo del M.Sc. Ing. Romilio Quesada Matos para las asignaturas Maquinaria Agropecuaria I y II y Maquinaria Industrial. Las que sirven como herramienta de consulta para el trabajo de estudiantes, profesores, diseñadores, constructores y usuarios de la maquinaria agrícola e industriales.
2. Graf.Ing/UDG-3,2. de Estrada (2000). Se realiza u estudio detallado sobre el diseño de las máquinas para la preparación de suelo teniendo en cuenta las tendencias actuales en la temática y la experiencia acumulada en la Universidad de Granma con investigaciones avaladas por más de 20 años de trabajo científico presentando como resultado final la máquina combinada para la preparación abreviada de suelos UDG-3,2 patentada por profesores del Dpto. de Ingeniería Agrícola de la Universidad de Granma.

Posibilidades y prestaciones de las Multimedias interactivas:

- Realizar la actualización de los materiales cada vez que el profesor estime pertinente, tomando esta operación sólo algunos minutos.
- Hacer vínculos a documentos digitales, lo que permite que estos se distribuyan conservando su formato original.

- Hacer vínculos a personalidades nacionales y extranjeras mediante la utilización del correo electrónico, organismos e instituciones, así como documentos relacionados con el tema abordado.
- Consultar un diccionario con más de 10 000 términos relacionados con el tema.
- Hacer vínculos a URL de Internet.
- Visualizar videos y fotografías actualizadas que permiten una mejor compresión del funcionamiento y estructuras de las máquinas, lo que facilita a los usuarios conocer equipos que las dificultades económicas y el bloqueo económico no permiten que estén disponibles físicamente en los parques docentes de maquinarias de universidades y empresas.
- Realizar cálculos ingenieriles para el diseño, perfeccionamiento, modificación de órganos de trabajo de las diferentes máquinas.
- Además se pueden imprimir o guardar en soporte magnético cualquier parte de la información que se ofrece.
- Aumento o disminución del zoom que facilita la lectura de la información por usuarios con dificultades visuales.
- Ayuda con explicación de cómo utilizar las prestaciones de la multimedia.
- Referencia de más de 200 bibliografías consultadas.
- Búsqueda de información dentro del material.

Impacto económico

Dada la difícil situación económica por la que atraviesa el país, las posibilidades de adquirir literatura actualizada en países del llamado primer mundo es muy difícil y en muchos casos sólo es posible la compra de un ejemplar para elevadas matrículas de estudiantes, ya que:

- Un libro de textos en español en el mercado internacional cuesta no menos de $ 45,00 Euros.
- Una multimedia interactiva - educativa en el mercado internacional cuesta no menos de $ 10 000, 00 Euros su elaboración más el precio de venta.

En el país existen cuatro Universidades en las que se imparte la Ingeniería Agrícola con una matrícula aproximada de tercer año en delante de 50 estudiantes por año cada una y un elevado número de centros politécnicos dedicados a la enseñanza de la Mecanización Agropecuaria, así como instituciones de proyecto e investigación y empresas que utilizan la mecanización agropecuaria como columna vertebral de sus producciones.

Soluciones que aporta

- Al ser un producto soportad digitalmente, participa de las llamadas TIC (Tecnologías de la Informatización y el Conocimiento) lo cual facilita su difusión, almacenamiento y transmisión a cuantas instituciones académicas, docentes, científicas y/o personas independientes puedan hacer uso de estas tecnologías,

lo cual le atribuye una mayor valoración cualitativa y cuantitativa para la Educación a Distancia.

- Por primera vez en Cuba se tratan de manera conjunta y profunda los temas del Impacto Ambiental de la Mecanización y el Transporte.
- Permite realizar el cálculo rápido y seguro de órganos de trabajo de diferentes máquinas agrícolas (se continúa desarrollando este aspecto).
- Resulta una herramienta de vital importancia para el desarrollo de la docencia con calidad en la que el estudiante participa de manera activa en su proceso de formación.
- Se da respuesta a la necesidad de literatura actualizada para las carreras de perfil agropecuario.
- Posibilita conocer maquinaria y tecnologías a las que nos margina el cruel bloqueo financiero, comercial y tecnológico a que nos ha sometido históricamente el gobierno de EE. UU.

CONCLUSIONES

Con los trabajos presentados, se da solución a los acuerdos planteados por la Comisión Nacional de la Carrera de Ingeniería Agrícola y se atenúa en gran medida los efectos negativos de la obsolescencia de los parques docentes de maquinaria y la falta de bibliografía actualizada.

Se proporciona una vía para potenciar el componente productivo-creativo-desarrollador que debe tener el proceso de formación de profesionales de nivel superior en las Ingenierías Agrícola, Agronomía y Forestal.

Permite realizar el cálculo rápido y seguro de órganos de trabajo de diferentes máquinas agrícolas.

Facilita a los profesores la actualización de los contenidos de las diferentes disciplinas según las últimas tendencias en su rama.

Permite la comunicación electrónica con los autores y personalidades nacionales y extranjeras

Con la generalización de estos materiales ingenieriles educativos, se garantiza, un medio para la auto preparación, la independencia cognoscitiva y el aprendizaje de los estudiantes en la modalidad presencial; así como de la enseñanza a distancia.

RECOMENDACIONES

1. Ofertar como un producto del trabajo y la ciencia de la Universidad de Granma la digitalización de los textos; así como las Multimedias y los Software confeccionados.
2. Introducir estos materiales en las Universidades del país relacionadas con la enseñanza de la Ingeniería Agrícola, la Agronomía y la Mecanización Agropecuaria y forestal.
3. Continuar con la digitalización de los textos básicos de la Disciplina Sistemas de Ingeniería Agrícola.

REFERENCIAS

Silveira, J. A. (1992). Teoría y Cálculo de Máquinas Agrícolas. Editorial pueblo y Educación. La Habana. Cuba. SNLC.RB01.66640.1.

Estrada, R. (2000). Multimedia educativa. Graf.Ing/UDG-3,2.

Quesada, R. (2007). Mecanización, Transporte y Medio Ambiente. Edición Interna Digital UDG.

Valdez, P. (2007). Plataforma Interactiva MÁS MEDIOS.

LA ENSEÑANZA CONSTRUCTIVISTA SUSTENTADA EN LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

THE CONSTRUCTIVE STRUCTURE SUSTAINED IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Vanessa Mariuxi Garcia Macias (valuna50@hotmail.com)

Alberto Rodriguez Rodriguez (alberto.rodriguez@unesum.edu.com)

Luis Alberto Cabrera Ginarte (lcabreraginarte@udg.co.cu)

RESUMEN

En la investigación se asume como objetivo definir una atención oportuna y personalizada al aprendizaje de los estudiantes con el uso de las tecnologías de la información, a partir de un modelo constructivista sustentado en la inteligencia artificial. Se desarrolla un modelo teórico y una metodología a partir del análisis de los diferentes sistemas inteligentes de investigación del desarrollo tecnológico, concebido como actividades académicas de relevancia e importancia por su atractiva visión de innovación tecnológica y por el impacto socioeconómico que ha tenido la Inteligencia Artificial. Está dirigido a docentes que se desempeñan en las diferentes instituciones de Educación Superior y como guía para estudiantes que necesiten recursos para su docencia-investigación. Está enfocada a la formación integral de profesionales en los niveles de pregrado y posgrado, altamente calificados para preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. El proceso investigativo permitió como resultados elaborar los fundamentos teóricos de los tipos de modelos de enseñanza constructivista para el desarrollo del estudio de la aplicación artificial.

PALABRAS CLAVES: TICS, constructismo, innovación, inteligencia artifial, metodologia

ABSTRACT

In research, the objective is to define a timely and personalized attention to student learning with the use of information technologies, based on a constructivist model based on artificial intelligence. A theoretical model and a methodology are developed from the analysis of the different intelligent systems of research of technological development, conceived as academic activities of relevance and importance for its attractive vision of technological innovation and for the socio-economic impact that Artificial Intelligence has had. It is aimed at teachers who work in different institutions of Higher Education and as a guide for students who need resources for their teaching-research. It is focused on the comprehensive training of professionals at the undergraduate and graduate levels, highly qualified to preserve, develop and promote, through its substantive processes and in close connection with society, the culture of humanity. The research process allowed the results to develop the theoretical foundations of the types of constructivist teaching models for the development of the study of artificial application.

KEY WORDS: TICS, constructism, innovation, artifial intelligence, methodology.

INTRODUCCIÓN

La educación es entendida por varios autores como un proceso continuo mediante el cual una persona adquiere unos conocimientos que utiliza para enfrentar su cotidianidad.

La inteligencia artificial es utilizada comúnmente en campos de la vida cotidiana (economía, medicina, ingeniería, milicia). Este tipo de inteligencia tiene dos categorías: la primera permite dividir en distintas partes el problema, hallando así una solución que no siempre es correcta, a esta categoría se la conoce como "búsqueda heurística". La segunda categoría llamada "representación del conocimiento" esta es clave a la hora de darle soluciones adecuadas a problemas planteados (Crespe y Hernández, 2017)

Aunque la Inteligencia Artificial (IA) forma parte de la vida, resulta extraño oír hablar de ella en ámbitos como el de la educación, donde la realidad de las aulas avanza a un ritmo mucho más pausado que el de la tecnología. Sin embargo, es precisamente el campo educativo uno de los que más podría verse reforzado, transformado gracias a los nuevos sistemas de inteligencia artificial y su capacidad para contribuir a la personalización del aprendizaje.

Para mejorar el estudio de los profesionales en formación, se buscan alternativas de auto aprendizaje en inteligencia artificial, generalmente las universidades estatales en su mayoría en este caso la carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información no cuenta con un modelo educativo de inteligencia artificial, en tanto, por ser práctico y complejo, se precisa que se aprovechen las herramientas tecnológicas existentes.

El modelo propuesto, fortalecerá los conocimientos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, permitirá conocer los diferentes tipos de metodologías de enseñanza, además, contribuirá al desarrollo de la realidad virtual, la tecnología online.

La investigación tiene el propósito de definir una atención oportuna y personalizada al aprendizaje en la inteligencia artificial para lo que se requirió de la elaboración de los fundamentos teóricos de los tipos de modelos de enseñanza constructivista para el desarrollo del estudio de la aplicación artificial, el diseño e implementación de programas de formación para los docentes de la carrera Tecnologías de la Información de la UNESUM que contribuyen al mejoramiento de sus competencias en el ámbito de la dirección del aprendizaje, sustentado en el modelo pedagógico constructivista y las potencialidades de la inteligencia artificial así como construir una metodología, sobre bases científicas, con tendencia constructivista para mantener la capacitación sistémica y sistemática de los docentes de la carrera Tecnologías de la Información de la UNESUM con perspectiva de replicarla a las demás carreras.

Metodología

Se utilizaron métodos de la investigadora científica con énfasis en el sistemático estructural funcional para la construcción del modelo y de la estrategia en el establecimiento de las relaciones de los componentes y subsistemas. El método

hipotético-deductivo en interrelación con el análisis-síntesis y las relaciones dadas entre los elementos del diseño teórico-metodológico permitió asumir como hipótesis: la elaboración y aplicación de una estrategia didáctica, sustentada en un modelo de enseñanza constructivista de la contradicción existente entre la necesidad de un aprendizaje con significación sociolaboral contextualizado y la enseñanza tradicional que transcurre en la asignatura. Además, se aplicó un pre-experimento, métodos de criterios de usuarios y expertos, así como el método estadístico de Mac Nemar.

Resultados y discusión

La implementación del modelo derivado de la Inteligencia Artificial imbricada con el constructivismo se enfocó al **estudio** de los cálculos que hacen posible percibir, razonar y actuar, en este orden los resultados se evidencian como sigue:

De los 365 estudiantes de la carrera Tecnologías de la Información, que constituye la población de esta investigación, se asumió como muestra 121 que representan el 33%. Por el tipo de investigación asumida y los objetivos propuestos se consideraron como muestra a los 32 docentes que se desempeñan en la carrera.

Resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes sobre la calidad de las clases impartidas por sus docentes antes y después de la implementación del modelo y la estrategia Antes

Interesantes Difíciles Malas Regulares Buenas

7,5%

69,3%

1,2%

12,3%

9,7% Después

Interesantes Difíciles Malas Regulares Buenas

25,9

0,9

1,2

3,1

68,9

Es significativo señalar que las transformaciones logradas en la capacitación de los docentes de perfil no pedagógico, provocó un impacto positivo en la calidad de las clases, tal y como se evidencia en la tabla anterior.

La investigación se contextualiza en la Universidad Estatal del Sur de Manabí ; por tanto, el universo lo constituyen doce profesores y los 460 estudiantes de la carrera Tecnologías de la Información, en tanto que se asume como muestra a los dos profesores que imparten los contenidos de Inteligencia Artificial y 160 estudiantes de la población declarada para un 34, 78% de representatividad, lo cual es

estadísticamente confiable, seleccionados de forma intencional desde el criterio conformado en la aplicación del diagnóstico para determinar la situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje, que evidencia que este segmento de estudiantes es uno de los de más bajo nivel de desarrollo.

Tipo de muestreo: El tipo de muestreo optado para la investigación es el diagnóstico, utilizado en la concepción de pre-experimento de: aplicación de pre-test, implementación de la propuesta y aplicación de pos-test.

Procesos de recolección de datos y fuentes de información

En la elaboración del trabajo de investigación se recolectan los datos a través de la elaboración de base de datos de diagnósticos, resolución de ejercicios basados en la: solución de problemas, elaboración de proyectos, investigaciones, la observación, la encuesta, formularios de registro de examen, estadísticas, métodos de expertos y usuarios.

1.1 Análisis de datos

Análisis descriptivo: se calculan las frecuencias y los porcentajes para las variables cualitativas, y las medias, desviaciones estándar, o típicas, valores máximos y mínimos para las mediciones cuantitativas, se incluirá además el cálculo porcentual como procedimiento matemático para las comparaciones.

Análisis bivariante: se especificarán las técnicas utilizadas para comprobar relaciones 2 a 2 entre las variables independientes y la(s) dependiente(s).

En el caso de que las variables sigan la distribución normal, se describirá una o varias de las técnicas siguientes:

– Si las variables que se quiere relacionar son ambas de tipo numérico, se indicará que van a calcularse los coeficientes de correlación de Pearson y/o regresión lineal.

– Si una variable es de tipo cuantitativo, se describirá que el análisis estadístico a aplicar será el test de la t de Student cuando la variable cualitativa tenga 2 niveles.

La aplicación de un pre-experimento, métodos de criterios de usuarios y expertos, así como el método estadístico de Mac Nemar para muestras relacionas aportaron los siguientes resultados:

· Se ha logrado analizar el tránsito evolutivo en el enfoque constructivista de los programas de estudio de la carrera Tecnologías de la Información. Esta evolución revela estudiante como su núcleo.

Se han establecido los indicadores pedagógico-didácticos constructivistas que pueden ser socializados a partir del uso de los recursos de la inteligencia artificial.

Se ha promovido la participación de la comunidad universitaria a la búsqueda de soluciones tecnológicas a problemas que subsisten en el despliegue del proceso enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

La aplicación de un pre-experimento, métodos de criterios de usuarios y expertos, así como el método estadístico de Mac Nemar para muestras relacionas aportaron los siguientes resultados:

· Se ha logrado analizar el tránsito evolutivo en el enfoque constructivista de los programas de estudio de la carrera Tecnologías de la Información. Esta evolución revela como tendencia la transformación de la asunción de programas elaborados para lo general a una búsqueda ascendente de nuevas particularidades didáctico-metodológicas y de contextualizaciones que ubiquen al estudiante como su núcleo.

· Se han establecido los indicadores pedagógico-didácticos constructivistas que pueden ser socializados a partir del uso de los recursos de la inteligencia artificial.

· Se ha promovido la participación de la comunidad universitaria a la búsqueda de citas de referencias

REFERENCIAS

Crespe, D. y Hernández, W. (2017). *La inteligencia artificial.* Recuperado de http://es.calameo.com/read/0051074327b779c4a67ad

GESTION CREDITICIA Y SU INCIDENCIA EN LA RENTABILIDAD FINANCIERA DE LA COOPERATIVA DE AHORRO Y CRÉDITO “HERMES GAIBOR V” LTDA. CANTON PANGUA, AÑO 2017, REPUBLICA DEL ECUADOR

CREDIT ADMINISTRATION AND THEIR INCIDENCE IN THE FINANCIAL PROFITABILITY OF THE COOPERATIVE OF SAVING AND CREDO "HERMES GAIBOR V" LTDA. CANTON PANGUA, YEAR 2017, REPUBLIC OF THE ECUADOR

Edgar Vicente Pastrano Quintana[1] (epastrano@uteq.edu.eca)

Pedro Fernando Morales Inguillay[2] (morales-peter@hotmail.coma)

Angel Bolívar Yépez Yánez[3] (byepez@uteq.edu.ecs)

RESUMEN

El presente trabajo se realizó en la Cooperativa de Ahorro y Crédito “Hermes Gaibor V.” Cía. Ltda., la cual es una institución dedicada a la intermediación financiera, su matriz se encuentra localizada en la urbe de la parroquia Moraspungo, del cantón Pangua, provincia de Cotopaxi, calle Luis Domínguez y Av. Primero de Junio. La institución en la actualidad carece de un buen control, informe y ejecución de la gestión crediticia. Por lo cual presenta debilidades en la aplicación de herramientas tanto a nivel financiero como administrativo que permitan controlar las operaciones diarias y la gestión crediticia. El propósito de esta investigación tiene como finalidad analizar la gestión crediticia del establecimiento, facilitando la colocación de créditos e impulsando la cultura del ahorro entre sus socios y así permitir el desarrollo de la cooperativa, crecimiento de sus socios, generando confianza y organización en un marco de seriedad y solvencia. Se aplicaron los métodos de investigación deductivo, descriptivo, analítico, estadístico y explicativo, los cuales permiten determinar el cumplimiento de políticas, detallar los elementos del objeto de estudio, analizar la incidencia de la gestión financiera, determinar el tamaño de la muestra, y ayudan a realizar un análisis de las causas de un problema y sus consecuencias. Según los principales resultados obtenidos se evidencia que aproximadamente el 70% de los socios considera que los trámites para acceder a un crédito son complejos y el 91% de los socios que tienen crédito manifiesta que han caído en morosidad.

PALABRAS CLAVE: gestión crediticia, rentabilidad financiera, cooperativa, ahorro, crédito.

[1] Máster en Dirección de Empresas. Docente Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador.
[2] Máster en Contabilidad y Auditoría, Docente Titular. Distrito de Educación Quevedo Los Ríos. República de Ecuador.
[3] Máster en Dirección de Empresas, Docente Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. República de Ecuador.

ABSTRACT

The present work done in the Credit Cooperative "Hermes Gaibor V." Cía. Ltda., Which is an institution dedicated to financial intermediation, the institution currently lacks good control, reporting and execution of credit management. Therefore, it has weaknesses in the application of tools both financially and administratively that allow controlling daily operations and credit management. The purpose of this research is to analyze the credit management of the establishment, facilitating the placement of credits and promoting the culture of savings among its members and thus allow the development of the cooperative, growth of its members, generating trust and organization within a framework of seriousness and solvency. The methods of deductive, descriptive, analytical, statistical and explanatory research were applied, which allow to determine the compliance of policies, to detail the elements of the object of study, to analyze the incidence of financial management, to determine the size of the sample, and to help to perform an analysis of the causes of a problem and its consequences. According to the main results obtained, it is evident that approximately 70% of the partners consider that the procedures for accessing a loan are complex and 91% of the members that have credit claim that they have fallen into default.

KEY WORDS: credit administration, financial profitability, cooperative, saving, credit.

INTRODUCCIÓN

El cooperativismo aparece como consecuencia de la búsqueda de mejores condiciones de vida para la humanidad, percibiéndose claramente el aumento que ha tenido en los últimos tiempos, y afianzándose más en el mercado, ganándose la confianza de la gente que solo tenía su dinero en los bancos, sin embargo, muchas de estas instituciones se ven afectadas por la inadecuada administración de sus recursos, que afecta de cierta forma a la solvencia, liquidez y rentabilidad.

En el Ecuador las Cooperativas promueven el desarrollo de las actividades productivas de las personas que buscan satisfacer sus necesidades y aspiraciones económicas sociales y culturales.

Una adecuada gestión optimiza apreciablemente el desempeño de las empresas, en el país es de relevancia el tema, en el manejo de sus actividades; la aplicación de la gestión crediticia, es un instrumento importante para la evaluación de la empresa, como también medir la rentabilidad de la misma. Con la puesta en marcha de la gestión crediticia permitirá a la gerencia la toma de decisiones de una forma rápida y oportuna, lo que le permitirá alcanzar los objetivos propuestos de forma inmediata, además de evaluar el mejor desempeño de sus empleados.

Términos conceptuales

La gestión de crédito incluye varios aspectos entre ellos consta el establecer políticas que aseguren el otorgamiento de créditos a clientes que cumplan con los parámetros requeridos, estos resultados serán de gran importancia al momento de identificar si se concede o no el crédito a un determinado cliente (Blanco, 2015).*La Gestión de Cartera* de Crédito es aplicada mayormente en empresas comerciales la cual brinda la posibilidad de prolongar los pagos por el otorgamiento a sus clientes de algún servicio o un bien material (Mendoza, 2016).

Mientras que (Montaño, 2015), añade que la tecnología juega un papel transcendental en el mejoramiento en la gestión de cartera de crédito propiciando un ahorro considerable de tiempo y dinero.

El establecer políticas en la gestión de cartera de crédito en una empresa permitirá determinar qué tipo de clientes están en las condiciones económicas necesarias para cumplir con los abonos correspondientes, estas políticas medirán el riesgo por el cual atraviesan sus recursos financieros asignados a los clientes y de la misma manera se analizara el tipo de garantías que se exigirá por el otorgamientos de crédito (Eslava, 2013).

El sistema financiero es el conjunto de instituciones, medios y mercados cuyo fin principal es canalizar el ahorro que genera las unidades económicas con superávit (ahorradores) hacia los prestatarios o unidades económicas con déficit (inversiones) (Pérez, 2015)

El índice financiero es un indicador es un dato cuantitativo y/o cualitativo obtenido de una operación matemática y/o lógica, que resume la situación, evolución, presentación del estado en que se encuentra algo, siendo ese algo, para el análisis financiero de costos de una empresa, el resumen de alguna parte y/o de un todo la situación económica, financiera y/o logística de su proceso productivo (de Jaime, 2014).

El control interno, tiene como objetivo resguardar los recursos de la empresa o negocio evitando pérdidas por fraude o negligencia, como así también detectar las desviaciones que se presenten en la empresa y que puedan afectar al cumplimiento de los objetivos de la organización (Loring, 2014).

El crédito o contrato de crédito es una operación financiera en la que una persona (el acreedor) realiza un préstamo por una cantidad determinada de dinero a otra persona (el deudor) y en la que este último, el deudor, se compromete a devolver la cantidad solicitada (además del pago de los intereses devengados. seguros y costos asociados si los hubiera) en el tiempo o plazo definido de acuerdo a las condiciones establecidas para dicho préstamo (Amat, 2013).

La cartera vencida es la parte del Activo constituida por los documentos y en general por todos los créditos que no han sido pagados a la fecha de su vencimiento, por lo que requerirán de carácter legal para su cobro (Osorio, 2013).

El socio, referido a las sociedades de capital , es aquella persona física o jurídica que ostenta la titularidad de acciones o participaciones sociales o cuota o participación en cualquier otro tipo de sociedad adjudicadas en contraprestación a su aportación (Domínguez, 2014)

El riesgo de crédito es la posibilidad de pérdida económica derivada del incumplimiento de las obligaciones asumidas por las contrapartes de un contrato. El concepto se relaciona a instituciones financieras y bancos pero se puede extender a empresas, mercados financieros y organismos de otros sectores (Pérez, 2014).

Se denomina morosidad a aquella práctica en la que un deudor, persona física o jurídica, no cumple con el pago al vencimiento de una obligación. De manera general, la condición de moroso se adquiere una vez que una obligación no es afrontada al vencimiento por parte de una persona u organización (Cibrán , 2013).

La capacidad de pago es la cantidad de dinero real de la que se dispone cada mes para pagar todas las deudas, sin comprometer los gastos básicos y el ahorro, es decir sin salirse de su presupuesto para vivir tranquilamente. Otro factor importante y por la que se debe de conocer la capacidad de pago es porque las instituciones crediticias determinan si se otorga o no un crédito o préstamo personal con base en esos porcentajes. Entre mayor sea el porcentaje es más fácil el otorgamiento de un crédito (Westley, 2014).

Los servicios financieros son los servicios proporcionados por la industria financiera, que abarca un amplio rango de organismos que gestionan los fondos, incluidas las cooperativas de crédito, bancos, compañías de tarjetas de crédito, compañías de seguros, compañías de financiación al consumo, brokers de bolsa, fondos de inversión y muchas otras (Guevara, 2014).

Los índices financieros son técnicas que se emplea para analizar las situaciones financieras de la empresa, siendo el insumo principal para los análisis los estados financieros, como el balance general, el estado de ganancias y pérdidas y el estado de flujo de efectivo (Marín, 2013).

Es una asociación sin fines de lucro, de personas naturales y/o jurídicas que se asocian voluntariamente, constituyendo cooperativas, fundadas en el trabajo solidario y de cooperación, para satisfacer sus necesidades productivas y de servicios, con estructura y funcionamiento autónomo y democrático (Amat, 2013).

Una Cooperativa de Ahorro y Crédito Cerrada, es una entidad no bancaria constituida como sociedad cooperativa, de objeto único, autorizada, que realiza operaciones de ahorro y crédito exclusivamente con sus socios, a través de certificados de aportación voluntarios (Blanco, 2015).

Los bancos son, probablemente, los intermediarios más conocidos del sistema financiero, pues son los que ofrecen directamente sus servicios al público. Sin embargo, hay otros entes y organizaciones públicos y privados que también ofrecen servicios financieros, como las mutualistas, cooperativas y sociedades financieras. Así también, las compañías de seguros, las instituciones de servicios financieros y las compañías auxiliares también conforman el sistema financiero ecuatoriano y se encuentran bajo el control de la Superintendencia de Bancos y Seguros del Ecuador (Cibrán , 2013).

El préstamo bancario, es una operación financiera en la que una parte (llamada prestamista) entrega una cierta cantidad de dinero a otra parte (denominada prestatario) el cual se compromete a devolver el capital prestado, en los plazos y condiciones pactadas de antemano (Domínguez, 2014).

El término cooperativismo permite designar a aquel movimiento social, doctrina, que propone, promueve, la cooperación de sus seguidores o integrantes a nivel social y económico para de esta manera conducir a quienes producen a que logren un beneficio considerado a la hora de la satisfacción de sus necesidades (Eslava, 2013).

La responsabilidad social es la obligación que los miembros de una comunidad tienen para preservar las buenas condiciones de su alrededor. Este concepto se relaciona estrechamente con la ética y la moral, dado que las decisiones que toman tanto los individuos como las sociedades o grupos en general tienen consecuencias sobre el resto y hay que desarrollar una conciencia de conjunto. En cuanto a aspectos legales, la responsabilidad social es regulada de una forma informal por decretos, normas internas y demás regulaciones en cuanto a la hora de obrar (Guevara, 2014).

La estabilidad financiera es la situación en la que el sistema financiero (que se compone de intermediarios financieros, mercados e infraestructuras de mercado) es capaz de resistir perturbaciones y resolver desequilibrios financieros, reduciendo con ello la posibilidad de que se produzcan trastornos en el proceso de intermediación financiera lo suficientemente graves como para que la asignación del ahorro a oportunidades de inversión beneficiosas se vea significativamente afectada (Loring, 2014).

La optimización de recursos es un conjunto de técnicas que se aplican para llevar a cabo un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles en un proyecto o empresa. Las empresas deben establecer prioridades para trabajar más rápido en los puntos críticos que están afectando a su crecimiento y analizar cómo podrían beneficiarse de esas prioridades. Cuando se busca una optimización de los recursos, también se busca poder ahorrar ciertos recursos, ya sean financieros o humanos, para así mejorar la situación actual en la que encuentra la compañía (Marín, 2013).

Los principios cooperativos son lineamientos por medio de los cuales las cooperativas ponen en práctica sus valores. Son la estructura base de las organizaciones asociativas y están estrechamente ligados entre sí, por lo que si se ignora uno se menoscaban los demás (Mendoza, 2016).

Las cooperativas se basan en los valores de ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad, equidad y solidaridad. Siguiendo la tradición de sus fundadores sus miembros creen en los valores éticos de honestidad, transparencia, responsabilidad social y preocupación por los demás (Montaño, 2015).

Finanzas es el área de la economía que estudia el funcionamiento de los mercados de dinero y capitales, las instituciones que operan en ellos, las políticas de captación de recursos, el valor del dinero en el tiempo y el coste del capital (Osorio, 2013).

El riesgo financiero se refiere a la probabilidad de ocurrencia de un evento que tenga consecuencias financieras negativas para una organización. El concepto debe entenderse en sentido amplio, incluyendo la posibilidad de que los resultados financieros sean mayores o menores de los esperados (Pérez, 2014).

La solvencia, desde el punto de vista financiero, se identifica con la capacidad de una entidad de generar fondos para atender, en las condiciones pactadas, los compromisos adquiridos con terceros (Pérez, 2015).

La solvencia está estrechamente ligada al concepto de riesgo de crédito, ya que representa el posible quebranto que originaría a la entidad la variación de las condiciones y características, que pudiesen alterar la capacidad de la empresa para cumplir los términos contractuales de sus operaciones (Westley, 2014).

Se denomina rentabilidad al beneficio económico obtenido por una actividad comercial que implique la oferta de bienes y servicios. La rentabilidad es el criterio que mueve el desarrollo de las empresas de capitales y las empuja a la innovación constante, a la búsqueda de nuevos mercados, nuevas oportunidades de negocios, etc. (de Jaime, 2014). Se entiende por liquidez a la capacidad de una inversión para ser transformada en dinero en efectivo sin que se produzca una pérdida significativa de su valor. En otras palabras, cuanto más fácil sea convertir un activo en dinero en efectivo, se dice que es más líquido (Amat, 2013).

El Consejo de Administración es el órgano elegido por los asociados, que representa a los asociados. Sus principales funciones son: dirigir y administrar la Cooperativa, tomar decisiones sobre cuestiones particulares, convocar a Asamblea (Guevara, 2014).

El Consejo se renueva parcialmente cada año, ya que el mandato de los consejeros titulares dura tres años, mientras que el de los consejeros suplentes y los síndicos dura un año (Mendoza, 2016).
Todos los miembros del Consejo de Administración son elegidos anualmente en la Asamblea General Ordinaria. Posteriormente, en la primera reunión realizada después de la Asamblea, se renuevan los cargos del Consejo de Administración (Blanco, 2015).

El Consejo de Vigilancia es una instancia de mucha importancia para garantizar la democracia y la transparencia en las cooperativas, por ello la elección de sus integrantes requiere de socios idóneos para trabajar en beneficio de su cooperativa y de la comunidad (Westley, 2014).

La función principal de los integrantes de este Consejo es el adecuado y oportuno control, como la fiscalización constructiva de todo aquello que compete a la gestión de la empresa cooperativa (Mendoza, 2016).

El Consejo de Vigilancia tiene acceso a toda la información que considere necesario para el buen cumplimiento de sus funciones. Sus observaciones, por lo general, deben ser planteados en los niveles correspondientes (Consejo Administración y/o gerencia). Su trabajo se enmarca principalmente en el análisis de las acciones y decisiones de los niveles de decisión y gestión para hacer propuestas que mejoren los resultados (Guevara, 2014).

El Riesgo Crediticio es la incertidumbre de efectuar los cobros en los periodos de tiempos establecidos provenientes por los créditos otorgados a los clientes, el incumplimiento de la deuda puede ser tanto parcial como el total (Amat, 2013).

La posibilidad de no recuperar los valores establecidos en el crédito es conocido como Riesgo Crediticio el cual tiene una relación directa con la liquidez de la empresa. La evaluación del riesgo crediticio estará enfocado principalmente en detectar la solvencia económica del cliente para cubrir su deuda (Blanco, 2015).

Existen diversas formas de evaluar el riesgo de los créditos y entre las más comunes está el comparar el valor total del activo al término de un periodo con el valor final de la deuda (Cibrán , 2013).

Domínguez, (2014) enfatiza que en una empresa la forma de analizar y comprobar correctamente la entrega de crédito es por medio de un eficiente control del Riesgo Crediticio, ya que esto implica mantener los porcentajes de morosidad en niveles controlables, aquí se analiza la influencia de la calidad moral y la solvencia del cliente en el cumplir con los pagos por la obligaciones contraídas.

El riesgo al cual se expone la cartera de crédito en una empresa es reconocido en el instante en el que las fechas de pago no son canceladas en el tiempo estipulado al inicio de la negociación por parte del cliente que percibió de la empresa un bien o servicio, la incobrabilidad de estos valores influye en la liquidez de la compañía (Eslava, 2013).

Al analizar en la etapa de formulación como se pondrá en operación el proyecto, es procedente definir cómo será el sistema de control, fijar los índices de gestión que contribuirán a valorar el grado de cumplimiento de los compromisos adquiridos precisar los motivos que explican el distanciamiento entre lo programado y lo ejecutado, y realizar las acciones que aseguren el alcance de los objetivos deseados (Guevara, 2014).

RESULTADOS

El estado de los créditos concedidos de la muestra analizada según el monto de créditos activos y castigados durante el año 2017 es el siguiente Tabla 1.

Tabla 1

			ESTADO			
Cant.	**PARÁMETRO**	**MONTO**	**Cant.**	**ACTIVO**	**Cant.**	**CASTIGADO**
			128	30,638.00	37	9.520,00
38	de 501 a 700	22,959.00	32	19,205.00	6	3.754,00
41	de 701 a 1000	40,148.00	42	34,728.00	7	5.420,00
30	de 1001 a 2000	40,581.00	28	38,186.00	2	2.395,00
11	de 2001 a 3000	31,500.00	2	5,100.00	1	2.400,00
4	de 3001 a 5000	15.,850.00	12	3,850.00	0	0.00
289	**TOTALES**	**191,196.00**	**244**	**167,707.00**	**53**	**23,489.00**

Fuente: Cooperativa de Crédito Hermes Gaibor V Cía Ltda

Para realizar el análisis y cálculo de los índices financieros y poder establecer su incidencia en la gestión financiera de la Cooperativa de Ahorro y Crédito Hermes Gaibor V Cía Ltda en el período 2017, se solicitó el balance al 31 de diciembre del 2017 obteniendo los siguientes resultados:

La suficiencia patrimonial o cobertura patrimonial de activos improductivos, este indicador o su evolución es negativa, cerró el periodo con un índice del 87.65%, cuando se espera que la cobertura de la misma sea el 100%. Lo que significa que la cooperativa para cubrir sus activos improductivos tiene que recurrir a endeudamiento.

La liquidez se considera un indicador apropiado en mantenerse superior al 14%. La entidad al cierre del período estuvo en el 14.76%, lo que significa que la institución en un riesgo de liquidez logra cubrir sus obligaciones a corto plazo, con el siguiente comportamiento.

Para el análisis del **RENTABILIDAD DE LOS ACTIVOS** se establece un mínimo 1%, pero lo que se espera es que sea mayor al índice anual de precios al consumidor (inflación), la cooperativa a diciembre culmino con un indicador del 0.07% lo que indica que la cooperativa no está creciendo su activo y con la deficiencia de generar resultados provoca la caída de este indicador.

Para el análisis de la **RENTABILIDAD DEL PATRIMONIO** se establece un mínimo 3%, la cooperativa a diciembre culmino con un indicador del 0.22% lo que indica que la cooperativa no está siendo rentable, ya que no está generando resultados al final del ejercicio económico.

Discusión

El estado de los créditos concedidos en la Cooperativa Hermes Gaibor V. Cía. Ltda durante el periodo 2017, refleja que, de la muestra seleccionada de 297 créditos aprobados, el 82% corresponde a 244 créditos activos con un valor estimado de UD$ 167,707.00, mientras que el 18% corresponde a 53 créditos castigados con un valor estimado de US$ 23,489.00.

La cartera de crédito es el principal activo de la cooperativa y su incidencia en los resultados de la gestión es sustancial; en la muestra evaluada de 289 expedientes de crédito se determinó que existen deficiencias en el proceso de concesión y en la instrumentación de los expedientes de crédito, obteniendo las siguientes desviaciones:

No se llenan todos los campos de información requeridos en los formatos de: Acta Comité Matriz, no se evidencia autorización de los titulares para acceder a la información e impresión del Buró de Crédito, excepto la del deudor principal.

Los expedientes de crédito no incluyen evidencia del historial crediticio, de la liquidación del crédito, verificación de los ingresos del deudor y garantes, y verificación de la información respecto del domicilio y lugar de trabajo de deudores y garantes.

En la información a las referencias comerciales, tres clientes no ingresaron correctamente esa información, sobre la antigüedad del negocio, tres clientes ingresaron información errónea sobre datos que no eran reales sobre el tiempo de trabajo de sus negocios y finalmente en cuatro clientes las garantías no justificaban los montos de créditos aprobados.

CONCLUSIONES

Según la información analizada en la presente investigación se adjuntan las siguientes conclusiones:

En la investigación realizada, se determinó en forma general que la Cooperativa de Ahorro y Crédito Hermes Gaibor V. Cía. Ltda., tiene deficiencias en el cumplimiento de los procedimientos relacionados con la concesión de créditos, provocando que la cartera de crédito se deteriore.

En la investigación se puede analizar que el estado de los créditos colocados en la Cooperativa Hermes Gaibor V. Cía. Ltda. durante el año 2017, refleja que, de la muestra seleccionada de 297 créditos aprobados, el 82% corresponde a 244 créditos activos con un valor estimado de US$ 167,707.00, mientras que el 18% corresponde a 53 créditos castigados con un valor estimado de US$ 23,489.00.

Del análisis financiero realizado a la Cooperativa de Ahorro y Crédito “Hermes Gaibor V.” Cia Ltda durante el período 2017, dio como resultado que la institución no cumple con los mínimos requeridos en varios indicadores, provocando que la cooperativa este expuesta a un alto riesgo de crédito y liquidez, por lo cual se evidencia una debilidad de en los procedimientos en la concesión de los créditos.

REFERENCIAS

Amat, O. (2013). *Analisis Economico Financiero.* Barcelona - España: Ediciones Gestión 2000.

Blanco, A. (2015). *Gestión de Entidades Financieras: Un enfoque práctico de la gestión bancaria actual.* Madrid - España: ESIC EDITORIAL.

Cibrán , P. (2013). *Planificación financiera.* Madrid - España: ESIC Editorial.

de Jaime, J. (2014). *Las claves del análisis económico-financiero de la empresa.* Madrid - España: ESIC EDITORIAL.

Domínguez, M. (2014). *Dirección Financiera.* Málaga - España: Editorial Vértice.

Eslava, J. (2013). *Análisis económico-financiero de las decisiones de gestión empresarial.* Madrid - España: ESIC EDITORIAL.

Guevara, R. (2014). *Innovación y éxito en la gerencia cooperativa: casos exitosos de Cooperativas Rurales de Ahorro y Crédito.* Bogotá - Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Loring, J. (2014). *La gestión financiera.* Bilbao - España: Ediciones Deusto.

Marín, S. (2013). *Contabilidad bancaria: financiera, de gestión y auditoría.* Madrid - España: Ediciones Pirámide.

Mendoza, E. (2016). *Gestión de riesgo crediticio e impacto financiero en las Cooperativas.* México: Editorial UOC.

Montaño, F. (2015). *Gestión y control del presupuesto de tesorería.* México: IC Editorial.

Osorio, J. (2013). *Gestión financiera empresarial: contexto y casos colombianos.* Bogotá - Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Pérez, J. (2014). *Diagnóstico económico-financiero de la empresa.* Madrid - España: ESIC Editorial.

Pérez, J. (2015). *La gestión financiera de la empresa.* Madrid - España: ESIC EDITORIAL.

Westley, G. (2014). *Dinero seguro: desarrollo de cooperativas de ahorro y crédito eficaces en América Latina.* Washington DC - EEUU: Editorial IDB Bookstore.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA FINANCIERA Y SU INCIDENCIA EN LA CARTERA DE LA COOPERATIVA AHORRO Y CRÉDITO QUEVEDO LTDA. REPÚBLICA DEL ECUADOR

FINANCIAL ADMINISTRATIVE ADMINISTRATION AND THEIR INCIDENCE IN THE WALLET OF THE COOPERATIVE SAVING AND CREDO QUEVEDO LTDA. REPUBLIC OF THE EQUATOR

Edgar Vicente Pastrano Quintana[1], (epastrano@uteq.edu.ec)

Mariasol Culcay Veliz[2], (mculcay@uteq.edu.ec)

Marisol Veliz Aguilar[3], (mvelizaguilar@uteq.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo se realizó en la Cooperativa de Ahorro y Crédito Quevedo LTDA. (COAQ), con el fin de evaluar la situación administrativa-financiera de la cooperativa, en la recuperación de cartera, se consideró su desenvolvimiento interno y externo, correspondiente a la colocación de crédito otorgado y posterior recuperación de cartera. Siendo la cooperativa una entidad financiera, el análisis de cartera es fundamental en su diario accionar a través de la gestión administrativa-financiera. Para la investigación se entrevistó a la gerente y directores de crédito de la cooperativa de Ahorro y Crédito Quevedo Ltda., también se realizó encuestas a los socios de la institución, además de información secundaria como: folletos, escritos, libros, políticas y reglamentos de la institución, normativas de la superintendencia de economía popular y solidaria. Se utilizó el programa SPSS 19.0 para realizar la tabulación de los datos y análisis de los resultados obtenidos. En el estudio realizado mediantes encuesta y entrevista a los actores de la función crediticia de la COAQ, se obtuvieron las respuestas que delatan la situación de la cooperativa sobre los altos niveles de cartera cerrando al año 2015 con $ 1.797.423,91 habiéndose reducido ya en un 13,8% en comparación con el año 2014. Por todo lo expuesto se planteó un manual de crédito operativo, enfocado a la mejora sostenible de la institución basada en una administración por procesos con capacitación continua acorde al mercado financiero además de los reglamentos de los organismos de control.

PALABRAS CLAVE: gestión administrativa-financiera, cooperativa, ahorro, crédito.

ABSTRACT

This work was done in the credit union Quevedo LTDA, in order to assess the administrative situation -. Financial cooperative, in the recovery portfolio, its internal and external development, corresponding to the placement of credit was considered granted and recovery portfolio. Being cooperative financial institution, portfolio analysis is essential in their daily actions through the administrative-financial management. For research we interviewed the manager and credit managers of the credit union Quevedo

[1] Master en Dirección de Empresas, Docente contratada, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.
[2] Master en Educación, Docente Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.
[3] Master en Educación, Docente Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.

Ltda, surveys were also conducted to members of the institution, in addition to secondary information such as:. Pamphlets, writings, books, policies and regulations the institution, rules of the superintendency of popular and solidarity economy. SPSS 19.0 software was used for data tabulation and analysis of the results. In the study mediantes survey and interview the actors of the credit function of the credit union Quevedo Ltda., Answers that indicate the status of the cooperative on the high levels of portfolio, closed 2015 with $ 1,797 were obtained 423.91 having already reduced by 13.8% compared to 2014. For these reasons a manual operating credit, focusing on sustainable improvement of the institution based on administration by continuous training processes according raised in addition to financial market regulations control agencies.

KEY WORDS: administrative-financial administration, cooperative, saving, credit.

INTRODUCCION

La Cooperativa de Ahorro y Crédito Quevedo Ltda. (COAQ), es una entidad con 51 años de trayectoria dedicada a la intermediación de recursos financieros, principalmente en los sectores de la economía quevedeña, actualmente es una institución controlada por la Superintendencia de Economía Popular y Solidaria (SEPS).

En el Ecuador, Latinoamérica y el mundo, es imposible negar la importancia económica y desarrollo social del sistema cooperativista, hacerlo significaría cerrar los ojos a la realidad, perder buenas posibilidades de desarrollo. En economías desarrolladas el aporte de la microempresa aparece en sus estadísticas como abastecedor de empleos nuevos en la economía.

Constituyéndose uno de los instrumentos de mayor importancia para todas las actividades financieras de las empresas, la implementación de procesos y políticas para la recuperación de cartera vencida en la (COAQ) Cooperativa de Ahorro y , por esta razón se ha considerado realizar el siguiente tema investigativo.

Términos conceptuales

La gestión es la acción y la consecuencia de administrar o gestionar algo. Al respecto, hay que decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera (Briceño, 2011).

La Gestión es un proceso mediante el cual la entidad asegura la obtención de recursos y su empleo eficaz y eficiente en el cumplimiento de sus objetivos. Esto busca fundamentalmente la supervivencia y crecimiento de la entidad, se desarrolla dentro del marco determinado por los objetivos y políticas establecidos por el plan de desarrollo estratégico e involucra a todos los niveles de responsabilidad de la entidad (Bulmaro, 2010).

Las Finanzas es un conjunto de actividades y operaciones relacionadas con el manejo de dinero o de valores; expresados, medidos, negociados o financiados en o con dinero. Las actividades bancarias, las inversiones en la bolsa de valores, las operaciones de cambio, son de naturaleza financiera y se desarrollan en el mundo de las finanzas.

Todo país, empresa o persona tiene que cuidar sus finanzas. Si lo hace bien tendrá una situación financiera sana, si lo hace mal ira a la bancarrota. (Marcuse, 2009)

Quizá no haya otro campo de la actividad humana más importante que la administración, pues la tarea del administrador consiste en crear y conservar un ambiente adecuado para que grupos de personas puedan trabajar eficiente y eficazmente en el logro de objetivos comunes.

En otros términos, el administrador está obligado a tomar las medidas que permitan que cada individuo dentro del grupo contribuya en la mejor forma posible a la obtención de estos objetivos.

Además, debe tener en cuenta todos los demás conceptos de carácter ético, social, económico, político, técnico, etc., propios del medio que rodea su actividad. La administración es el proceso de planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades de los miembros de la organización y el empleo de todos los demás recursos organizacionales, con el propósito de alcanzar las metas establecidas para la organización (Matos, 2010).

El crédito es una cantidad de dinero que se le debe a una entidad (por ejemplo, un banco) o a una persona (Daft & Marcic, 2010)

El sistema crediticio, según Bernal (2006) el Sistema Crediticio es el conjunto de instituciones de un país autorizadas y capacitadas para conceder créditos.

La deuda es la obligación que contrae quien pide algo de reintegrar lo pedido con acuerdo a unas condiciones pactadas previamente. El que ha pedido es el deudor, el que ha entregado o prestado es el acreedor; lo entregado puede ser cualquier tipo de bien, tangible o intangible (Sapag, 2011).

El ahorro, es la parte de un sueldo o una renta que no se destina inmediatamente al consumo. En efecto, lo ahorrado puede destinarse a un complemento de pensión de retiro, a una reserva para emergencias (como problemas de salud), o a un fondo que servirá para la compra futura de un bien que el ahorrista todavía no está en condiciones de adquirir.

Las ganancias provienen de actividades especulativas, aun cuando no se destinan al consumo, no suelen considerarse ahorros. Esto se debe a que el ahorro es visto como el fruto del trabajo y del esfuerzo.

Los ahorros tradicionalmente se depositaban en una cuenta de ahorros en un banco. Sin embargo, hoy en día, los pequeños ahorristas también tienen acceso a los fondos mutuos de inversión. Así, de ahorristas, pasan a ser pequeños inversores y asumen los riesgos que esto implica (Marcuse, 2009).

La cartera de crédito, es el conjunto de documentos que amparan los activos financieros o las operaciones de financiamiento hacia un tercero y que el tenedor de dicho (s) documento (s) o cartera se reserva el derecho de hacer valer las obligaciones estipuladas en su texto (Vidales, 2006).

La cartera vencida, es la parte del activo constituida por los documentos y en general por todos los créditos que no han sido pagados a la fecha de su vencimiento (Hernández, 2007).

Evidentemente el problema de cartera vencida surge principalmente cuando una empresa ofrece crédito a sus clientes sin el análisis adecuado de sus políticas de

crédito y/o de la falta de control y vigilancia de la cartera. Sin embargo, también existe un riesgo independiente a la capacidad de la empresa para fijar sus políticas de crédito y cobranza representado por condiciones circunstanciales y particulares del cliente que resultan en el vencimiento del crédito (Moreno, 2007).

Las estrategias, son los cursos de acción que muestran la dirección y el empleo general de los recursos para lograr los objetivos. (Munch, 2010).

Las Políticas, se refieren a los lineamientos generales que deben observarse en la toma de decisiones. Son las guías para orientar la acción. (Munch, 2010)

La economía es la ciencia que tiene por objeto la administración de los recursos escasos de que disponen las sociedades humanas: estudia las formas cómo se comporta el hombre ante la difícil situación del mundo exterior ocasionada por la tensión existente entre las necesidades ilimitadas y los medios limitados con que cuentan los agentes de la actividad económica.

La rentabilidad es una medida que relaciona los rendimientos de la empresa con las ventas, los activos o el capital. Esta medida permite evaluar las ganancias de la empresa con respecto a un nivel dado de ventas, de activos o la inversión de los dueños. La importancia de esta medida radica en que para que una empresa sobreviva es necesario producir utilidades. Por lo tanto la rentabilidad está directamente relacionada con el riesgo, si una empresa quiere aumentar su rentabilidad debe también aumentar el riesgo y al contrario, si quiere disminuir el riesgo debe disminuir la rentabilidad (Gitman, 1992)

En términos generales, se define a la tasa de interés como el rendimiento porcentual que se paga durante algún periodo contra un préstamo seguro, al que rinde cualquier forma de capital monetario en un mercado competitivo exento de riesgos, o en el que todos los riesgos están ya asegurados mediante primas adecuadas. En términos más sencillos la tasa de interés es el porcentaje que se aplica a una cantidad monetaria que denominamos capital, y que equivale al monto que debe cobrarse o pagarse por prestar o pedir dinero prestado. (Soto, 2001)

El interés se define como el precio pagado por el uso del dinero. Se denomina remuneración de un capital monetario, el porcentaje que se cobra en concepto de lucro, venta o rédito por entregar un capital básico (Marcuse, 2009).

El interés bancario es una remuneración del capital; es decir, que la persona o entidad que tiene un capital o presta dinero espera tener una retribución del mismo; las tasas de interés varía dependiendo de la oferta y la demanda del dinero y del riesgo que tenga el capital; así, mientras mayor sea la demanda de dinero y el riesgo y el riesgo que corra el capital invertido, el interés que espera obtener el capitalista será más alto que cuando se ofrece bastante dinero y el riesgo del proyecto que se invierta o se preste sea menor.

El interés Bancario es aquel que pueden cobrar los establecimientos de crédito, vigilados por la Superintendencia de bancos para sus actividades ordinarias, él puede modificarse según las disposiciones de la Junta Directiva del Banco de República.(Berghe, 2010)

El que otorga créditos a terceros, siempre asume un riesgo crediticio, ese riesgo existe independientemente de si el crédito involucra un desembolso inmediato de dinero a

favor del beneficiario, el compromiso de un desembolso futuro, ò solo un desembolso potencial.

El riesgo crediticio es el que asumen más frecuentemente los bancos, ya que su función principal es justamente la concesión de préstamos y la emisión de garantías. Por eso los bancos suelen tener un departamento de concesión de créditos, que se dedica a estudiar cuidadosamente la viabilidad de las operaciones crediticias que se le proponen. Con ese fin se estudian entre otros, la estructura del crédito, la confiabilidad del beneficiario y la calidad de las garantías ofrecidas (Marcuse, 2009).

La gestión administrativa en una empresa es uno de los factores más importantes cuando se trata de montar un negocio debido a que de ella dependerá el éxito que tenga dicho negocio o empresa. Desde finales del siglo XIX se ha tomado la costumbre de definir a la gestión administrativa en términos de cuatro funciones que deben llevar a cabo los respectivos gerentes de una empresa: el planeamiento, la organización, la dirección y el control, creada para determinar y lograr las metas manifestadas mediante el uso de seres humanos y de otros recursos. A continuación definiremos cada uno de ellos: Planeación: Planificar implica que los gerentes piensan con antelación en sus metas y acciones, y que basan sus actos en algún método (Gestión, 2012).

La gestión financiera está íntimamente relacionada con la toma de decisiones relativas al tamaño y composición de los activos, al nivel y estructura de la financiación y a la política de dividendos, enfocándose en dos factores primordiales como la maximización del beneficio y la maximización de la riqueza. Para lograr los objetivos una de las herramientas más utilizadas para que la gestión financiera sea relativamente eficaz es el control de gestión, que garantiza en un alto grado la consecución de las metas fijadas por los creadores, responsables y ejecutores del plan financiero. (Berghe, 2010)

Según Thompson (2008) la administración es el proceso de planificar, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos y las actividades de trabajo con el propósito de lograr los objetivos de la organización de manera eficiente y eficaz.

Esta definición se subdivide en cinco partes fundamentales que se explican a continuación:

El proceso de planear, organizar, dirigir y controlar, es ejecutar un conjunto de actividades de forma secuencial, incluye:

Planificación: Fundamenta principalmente en elegir y establecer las misiones y objetivos de la institución. Luego, determinar las políticas, proyectos, programas, métodos, estrategias, presupuestos y normas primordiales para lograrlos, incluyendo además la toma de decisiones al tener que elegir entre varios cursos de acción futuros, en pocas palabras, planificación es decidir con antelación lo que se quiere lograr en el futuro y cómo se lo va a obtener.

Organización: Esto consiste en establecer qué tareas hay que hacer, quién las debe desarrollar, cómo se las desarrolla, también quién rinde cuentas a quién y dónde se toman las decisiones tomadas.

Dirección: La acción de influir en los individuos para que estos apoyen al cumplimiento de las metas institucionales y grupales; por lo tanto, tiene que ver esencialmente con el aspecto interpersonal de la administración.

Control: Este consiste en evaluar y corregir el desempeño personal de los actuantes y organizacional para certificar que los hechos se realicen al margen de los planes. Implica el control del desempeño con base en metas y planes, la detección de desvíos respecto de las normas y la contribución su corrección.

Uso de recursos: Esto se refiere al uso de los distintos tipos de recursos que dispone la institución: humanos, materiales, financieros y de información.

Actividades de trabajo: Son operaciones o tareas que se realizan en la institución y que al igual que los recursos, son primordiales para el logro de las metas planteadas.

Logro de objetivos o metas de la organización: Es el proceso de planear, dirigir, organizar y controlar el uso de recursos y la ejecución de actividades, no son efectuados al azar, sino con la intención de lograr los objetivos de la organización.

Eficiencia y eficacia: La eficacia es el desempeño de objetivos y la eficiencia es el resultado de objetivos con el uso de la mínima cantidad de recursos (Thompson, 2008)

Para entender el proceso de administración basta con analizar en que consiste cada uno de los elementos de la definición:

La administración constantemente se encuentra enfocada a lograr resultados acertados para la institución.

Eficiencia. Se obtiene cuando se logran los objetivos en tiempo y con la máxima calidad.

Competitividad. Esla capacidad de una organización para generar productos y/o servicios con valor agregado en cuanto a costos, beneficios, características y calidad, con respecto a los de otras empresas de productos similares.

Calidad. Implica la satisfacción de las expectativas del cliente mediante el cumplimiento de los requisitos.

Coordinación de recursos. Es cuando se optimizan los recursos necesarios para lograr la operación de cualquier empresa a través de la administración.

Productividad. Implica la obtención de los máximos resultados con el mínimo de recursos. En este sentido, la productividad es la relación que existe entre el conjunto de recursos necesarios para producir un bien o servicio y los resultados alcanzados. Es la obtención de los máximos resultados con el mínimo de los recursos, en términos de eficiencia y eficacia. De esta forma se aplica la administración como disciplina.

Si se analizan los elementos anteriores es posible concluir que la administración es la herramienta más poderosa para la permanencia y competitividad de cualquier organización. La importancia de la administración es indiscutible debido a que reporta simplificación en el trabajo con los consecuentes ahorros de tiempo y costo. A través de sus técnicas y procesos se logra mayor rapidez, efectividad y simplificación en el trabajo con los consecuentes ahorros de tiempo y costo, de acuerdo con lo anterior, incide en la productividad, eficiencia, calidad y competitividad de cualquier organización propicia la obtención de los máximos rendimientos y la permanencia en el mercado (Munch, 2010)

A partir de estos conceptos nace el Proceso Administrativo, con elementos de la función de Administración que Fayol definiera en su tiempo como: Prever, Organizar, Comandar, Coordinar y Controlar. Dentro de la línea propuesta por Fayol, los autores Clásicos y neoclásicos adoptan el *Proceso* Administrativo como núcleo de su teoría; con sus Cuatro Elementos: Planificar, Organizar, Dirigir y Controlar (Antezana, 2006)**.**

La Administración es la principal actividad que marca una diferencia en el grado que las Organizaciones les sirven a las personas que afectan. El éxito que puede tener la Organización al alcanzar sus objetivos y también al satisfacer sus obligaciones sociales depende en gran medida, de sus gerentes. Si los gerentes ejecutan debidamente su trabajo, es muy probable que la institución alcance sus objetivos, por tanto se puede determinar que el Desempeño Gerencial se evalúa de acuerdo al grado en que los gerentes desempeñan y cumplen la frecuencia del Proceso Administrativo, logrando una Estructura Organizacional que la diferencia de otras Organizaciones (Antezana, 2006)**.**

RESULTADOS

Indicadores de morosidad de la COAQ.

Se obtiene los siguientes resultados del año 2015.

$$Liquidez = \frac{173.923,24}{1'198.441,63} * 100$$

$$Liquidez = 14,51\ \%$$

Análisis: en este caso se puede decir que los fondos con los que cuenta la cooperativa cumplen con sus compromisos de corto plazo y tiene un 14,51% para atender otras actividades, sin embargo en el año 2014 la COAQ estuvo en mejor situación que en este año.

Rentabilidad

Se obtiene los siguientes resultados del año 2015.

$$ROE = \frac{71.322,10}{1'520.672,91} * 100$$

$$ROE = 4,69\ \%$$

Análisis: La rentabilidad sobre el patrimonio para este año es 4,7 % es decir que por cada dólar de inversión propia de los accionistas tienen una rentabilidad neta de apenas 0,05 centavos por dólar, por debajo del año 2014, siendo el 2015 un año muy poco atractivo para los socios en general.

ROA: Rendimiento operativo sobre el activo

Se obtiene los siguientes resultados del año 2015.

$$ROE = \frac{71.322,10}{2'948.562,42} * 100$$

$$ROE = 2,42\ \%$$

Análisis: Para este años la rentabilidad en función del activo representa apenas el 2,42% siendo baja comparada con las tasas pasivas de las entidades financiera, a pesar de ser una cooperativa esta rentabilidad es muy baja, de igual forma resulta más baja que la del año 2014.

La investigación desprende resultados críticos expuestos en aspectos de mayor importancia como: 60% señalan que no cumple con los procesos establecidos en sus políticas de crédito, 45% indica que casi siempre se comprueba el nivel crediticio de los socios solicitantes de crédito, el 50% indica que a veces se realizaba visita a los socios que mantienen cuentas pendientes de pago y así llevar una mejor gestión de cobro, el 100% del personal manifiesta que solo a veces se hacen correctivos para mejorar los niveles de morosidad, el indicador de solvencia muestra que el patrimonio representa un 52% sobre los activos, es decir el 38% es recurso de terceras personas, este resultado está en mejor posición que el año 2014, los valores de cartera para el año 2014 son un total de $2‘087108,53 habiéndose reducido para el 2015 a un valor de $1‘797423,91; esto en comparación con otras cooperativa como por ejemplo la Cooperativa de Ahorro y Crédito El Porvenir que muestra una cartera al año 2015 de $197310,83, representando la cartera de la Cooperativa el Porvenir un 10,98% del 100% de la Cartera de crédito de la COAQ.

Una vez realizado el análisis de las encuestas y entrevistas realizadas en la COAQ, los resultados obtenidos demuestran que el 58,3% del personal indica que a veces realizan actividades de captación de nuevos socios, el 100% del personal considera que “Casi siempre” la cooperativa basa su trabajo en un manual de funciones, mientras que el 58,3% del personal manifiesta que a veces se hace uso de procesos crediticios ya establecidos al momento de cerrar un crédito, como también el 50% del personal nos dice que casi siempre utilizan medios tecnológicos para comprobar la capacidad crediticia del socio aplicante de crédito, y además los resultados indican en un 100% que casi siempre se realizan programas de capacitación sobre temas cooperativistas a pesar de que los resultados financieros no demuestren conocimiento suficiente de los procesos.

Mediante este análisis se evidencia la ausencia y la necesidad de un manual de crédito actualizado y que dirija los procesos de crédito desde el inicio de la solicitud hasta la comprobación de datos y verificación crediticia a nivel general, como además se establezca controles analíticos de los comportamientos generados a raíz de proporcionar un crédito, la forma de pago, los tiempos de cancelación, el nivel de desarrollo de los microcréditos, el seguimiento de que se cumpla el objetivo del crédito, proponer la restructuración de los requisitos que den credibilidad al socio y mayor garantía a la cooperativa, de esta forma podemos plantearnos que se reducirá los niveles de morosidad que mantienen los socios y se podrá incrementar los números de socios activos de la cooperativa.

DISCUSIÓN

Ya obtenidos los resultados se prueba a través de ellos el inadecuado manejo de la aprobación de créditos y además la escases de control a los socios beneficiados por la Cooperativa de Ahorro y Crédito.

Al respecto de la variable independiente, podemos determinar que el insuficiente seguimiento a los créditos ya aprobados con anterioridad genera el incremento de la Cartera de la COAQ.

Para la comprobación de la hipótesis se presenta en la variable dependiente ya que el 60% de los trabajadores indican que el área de crédito aplica en sus procesos a veces las políticas crediticias con las que cuenta la COAQ., como el 45,6% de los socios indican que la atención y transacción de una solicitud es de forma ágil nos hace pensar que al realizar de manera rápida se está dejando de lado ciertos procesos de verificación que están haciendo que más adelante resulte en un alto nivel de morosidad de cartera.

Como se pudo determinar en el análisis del índice de liquidez que nos dice que la COAQ cuenta con un 14,51% de nivel de disponibilidad de fondos para poder atender el pago de sus pasivos.

Los estados financieros al año 2015 indica el valor de $1797423,91 en cartera de crédito, lo que demuestra la situación delicada de la cooperativa, por lo que necesita de manera primordial implementar un manual de crédito operativo.

Por todo lo expuesto y revisado los resultados se determina que la hipótesis se comprueba puesto que una inadecuada gestión administrativa y financiera incide de forma negativa sobre la cartera crediticia de la cooperativa de ahorro y crédito Quevedo Ltda.

CONCLUSIONES

Una vez concluido el estudio y analizado la información, se llegó a concluir que:

Mediante el estudio se determina que una vez aplicados los créditos no se ha realizado el seguimiento Postcredito, por lo que el 100% del personal de crédito que solo a veces se evalúa los niveles de cartera.

El 100% personal de área de crédito nos indica que el socio no se siente comprometido con la institución ya que solo a veces cumplen con los pagos de sus créditos a la fecha de vencimiento.

No se explota los recursos con los que cuenta la cooperativa, por ejemplo la sala de eventos la cual 45,7% indica q a veces ha hecho uso del área y el 32,5% indica que nunca, estos recursos pueden derivar la obtención de recursos para la entidad.

Como nos manifiesta la gerencia de la cooperativa es de vital importancia crear un manual de créditos el cual describa a sus encargados desde la atención a los socios como también los procesos de la aplicación de crédito de la Cooperativa de ahorro y crédito Quevedo Ltda., a fin de evitar caer en cuentas incobrables.

Para sus socios la cooperativa en un 45,2% les genera confianza solo a veces por lo que se teme el retiro de socios de la entidad.

Como se pudo determinar en el análisis del índice de liquidez que nos dice que la COAQ cuenta con un 14,51% de nivel de disponibilidad de fondos para poder atender el pago de sus pasivos.

REFERENCIA

Antezana, M. T. (SEPTIEMBRE de 2006).

Berghe, E. V. (2010). *GESTION Y GERENCIA EMPRESARIAL.* ECOE EDICIONES.

Briceño, A. (2011). *Gestión de Servicios, clave para el éxito empresarial.* Guayaquil: FLACSO.

Bulmaro, A. (2010). *La gestión de conocimiento en las relaciones académico-empresariales. un nuevo enfoque para analizar el impacto del conocimiento académico.* Valencia, España: Tesis PhD Universidad Politécnica de Valencia, España.

Daft, R., & Marcic, D. (2010). *Introducción a la Administración.* México: Cengage Learning.

Hernández, G. (2007). *Diccionario de Economía.* Medellín: Universidad Cooperativa de Colombia.

Marcuse, R. (2009). *Diccionario de términos financieros y bancarios.* México: Ecoe Ediciones.

Matos, L. (diciembre de 11 de 2010). *Gestión administrativa de una empresa comercial: gestión web site*. Recuperado el 2015, de gestión web site.

Moreno. (2007). *administracion.* (Primera ed.). España: Ic.

Munch, L. (2010). *Administracion gestion y organizacion , enfoques y proceso administrativo.* Mexico: Pearson.

Sapag, N. (2011). *Proyectos de Inversión.* México: Pearson Educación.

Soto, O. L. (2001). *EL DINERO, LA TEORIA, LA POLITICA Y LAS INSTITUCIONES.* FACULTAD DE ECONOMIA, UNAM.

Thompson, I. (ENERO de 2008). *Administración.* MERCADOTECNIA.

Vidales, L. (2006). *Glosarios de Términos Financieros.* Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California.

CONTROL DE CALIDAD DEL SERVICIO AL CLIENTE Y SU INCIDENCIA EN LA RENTABILIDAD DE LAS EMPRESAS HOTELERAS: CASO CANTÓN QUEVEDO

QUALITY CONTROL OF CUSTOMER SERVICE AND ITS INCIDENCE ON THE PROFITABILITY OF HOTEL COMPANIES: CANTON QUEVEDO CASE

Juan Carlos Cano Intriago (jcano@uteq.edu.ec)

Pedro Geovanni Espinoza Roca (geovatour@gmail.com)

Irma Gardenia Ortega Tapia (iortega@uteq.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo investigativo fue de tipo explicativo, que incidió en la identificación de los parámetros en la calidad de atención del servicio al cliente en las empresas hoteleras del cantón Quevedo, donde los resultados de las encuestas mostraron que no existe direccionamiento y planificación estratégica por parte de los dueños y administradores de los hoteles, debido a la falta de ambiente organizacional adecuado, que les permitan ser empresas turísticas que estén en constante actualización, por ello la importancia de planificar políticas en base a objetivos estratégicos previamente establecidos por parte de los directivos de estas empresas a mediano y largo plazo, razón por la cual, la investigación dirigió sus esfuerzos a la implementación de un plan de negocios para mejorar el servicio de atención al cliente, en base a la identificación de sus fortalezas y oportunidades que tienen estas infraestructuras hoteleras de este cantón y poder aminorar las debilidades y la amenazas de la competencia en el mercado local.

PALABRAS CLAVES: Control de calidad – Servicio al cliente – Rentabilidad – Empresas Hoteleras en el cantón Quevedo

ABSTRACT

The present investigative work was of explanatory type that impacted in the identification of the parameters in the quality of attention from the service to the client in the hotel companies of the canton Quevedo, where the results of the surveys showed that it doesn't exist direccionamiento and strategic planning on the part of the owners and administrators of the hotels, due to the lack of appropriate organizational atmosphere that you allow them to be tourist companies that are in constant upgrade, for it the importance of planning political based on previously established strategic objectives on the part of the directive of these companies to medium and I release term, reason for the one which, the investigation directed its efforts to the implementation of a plan of business to improve the service of attention to the client, based on the identification of its strengths and opportunities that have these hotel infrastructures of this canton and power to reduce the weaknesses and the threats of the competition in the local market.

KEY WORDS: Control of quality - Service to the client - Profitability - Hotel Companies in the canton Quevedo.

INTRODUCCIÓN

En el país la empresa dedicada al turismo, es un sector que ha desarrollado significativamente, la cual aporta al mejoramiento socio económico, donde la actividad hotelera, es parte fundamental de este mejoramiento señala Chávez (2012), debido a que la actividad relacionada con el alojamiento temporal en un lugar, según el destino y actividad, es exigente dada la competencia comercial, lo cual ha incidido en el mejoramiento del servicio a sus clientes, con la finalidad de que vuelvan, así lo sostiene Espina (2011).

En tal razón opina Moreno (2012) que organismos relacionados con esta actividad, entre ellos la Organización Mundial de Turismo, es la entidad responsable en lo que tiene que ver a la categorización de los hoteles y lo hace en relación a los requisitos que deben cumplir para lograr la jerarquización de estrellas, que son visibles en las entradas de las entidades hoteleras. Por ello en el cantón Quevedo, existe ciertas falencias en cuanto a sus servicios y comodidad para el turista, donde algunos hoteles no muestran su clasificación.

Por ello señala Carbajal (2010) que la entidad hotelera que escoge el turista o viajero se encuentra acorde a las referencias que se tiene por parte de otras personas que estuvieron en el hotel.

Donde esta unidad de alojamiento, se la ubica según Dachay (2007), como una edificación acondicionada para el servicio a personas que se desplazan de un lugar a otro en forma temporal, el cual tiene varios servicios adicionales para el confort del usuario, que se identifican en restaurantes, servicios de conferencias, piscinas e internet. Evidenciando a lo expresado que la investigación se concentró en evaluar el tipo y calidad de servicio de atención al cliente que ofertan los hoteles del cantón Quevedo, y en relación al número de turistas establecer su debida rentabilidad económica, el cual se encuentra directamente relacionado con los servicios que dan en relación a otras entidades hoteleras.

Por lo que en este contexto, la calidad de los servicios hoteleros, se encuentra referenciada con el servicio que se oferta al turista alojado en el hotel, por ello es importante el mejoramiento de los recursos humanos y físicos de estas empresas, seguido por ofertas, precios accesibles que los diferencien de la competencia. En tales motivos, la investigación estuvo dirigida a realizar un estudio de la calidad de servicio de las empresas hoteleras del cantón Quevedo y su incidencia en su rentabilidad y estabilidad.

Conceptualización de la calidad del servicio hotelero y rentabilidad

En este ámbito sostiene Aguilar (2011) que los servicios hoteleros se encuentran relacionados con la calidad del hotel en lo referente su infraestructura, modernización y actualización del personal humano. También indica Capriano (2013) que existiendo la integración entre calidad y precio, seguido por la planificación comercial en relación a la competencia.

A continuación, citamos algunas definiciones de calidad del servicio hotelera y rentabilidad.

Arregui (2011) indica que es satisfactorio que exista un mejoramiento de los servicios y modernización de los mismos, lo cual conlleva a tener una mejora rentabilidad hotelera dada la calidad de sus servicios, y esto se lo realiza en base de campañas de publicidad, señala Capriano (2013) gestionada por diferentes medios, siendo el más accesible al cliente la web, seguido por la debida capacitación al personal que labora en la entidad.

Baez (2007) considera que en muchos lugares del mundo la actividad relacionada con el turismo se encuentra interaccionada con la presencia hotelera, la cual es un indicador de la afluencia de personas a un lugar, debido que tienen una estancia segura, con todas las comodidades y servicios de calidad, por una tarifa económica que ofrecen.

Los hoteles, según Arteaga (2012) son empresas dedicadas a dar alojamiento a personas de diversas índoles, que llegan aún lugar o sitio con la finalidad de varias actividades, entre ellas el turismo, donde se da el debido servicio en relación a su categoría establecida, por tal razón la investigación en el cantón Quevedo, previo a la investigación se efectuó un monitoreo, donde se identificó que los turistas que han utilizados los servicios de estas unidades de alojamiento, no satisfacen a los requerimientos que ellos ofrecen en sus diferentes servicios de publicidad que dan, por tale motivos se hace necesario aplicar un plan de negocios que vaya dirigido al mejoramiento en la calidad de servicio al cliente que se aloja en la empresa hotelera.

Por ello en la ciudad de Quevedo, existen varios parámetros relacionado con el servicio al cliente, en los referente a la calidad de atención, ya que muchos de ellos no cuentan con servicios adicionales que permitan mejorar el confort de los turistas, más que todo en lo relacionado a sala de convenciones, restaurantes, guarderías, y de diversión, factores que inciden en su rentabilidad financiera, por ello es importante el mejoramiento en diversos servicios, más que todo con la actualización de tecnología, que es un factor importante relacionado con el servicio que dan las entidades hoteleras.

Por su parte, Haig (2010) indica que: Desde que el ser humano, empezó a viajar, las ciudades se vieron obligadas a establecer edificios para dar alojamiento y servicios a los clientes, según su categoría y acorde al tipo de ciudad, con lo cual se ha visto que esta actividad con el paso del tiempo se ha modernizado e incrementado, y se ha llegado a convertir en un indicador de desarrollo comercial y turística de una ciudad o país, por ello la existencia de varias categorías según el nivel socio económico del huésped.

Para Flores (2011), la actividad que tiene que ver con la hotelería, se encuentra directamente relacionada con el turismo, la cual debido a la variedad de servicios que ofrece a los visitantes, contribuye a las mejoras de su rentabilidad financiera, el cual debido a su capacidad logística dice (Arevalo, 2010) y contribuye al mejoramiento del entorno socio económico del sector donde actúa y al mismo tiempo aporta al mejoramiento del producto interno bruto del país

Por su parte, Neil (2010),dice que es normal escuchar que las empresas hoteleras laboran en relación directa con el número de clientes existentes en sus habitaciones, por ello señala Baldeón (2011) que estas entidades establecen el debido planeamiento comercial, en base a publicaciones por diferentes medios, más que todo la web, siendo

parte importante de la afluencia de turistas a sus inmediaciones, por ello los administradores, según Baez (2007) tienen planes establecidos con los turistas que se desean hospedar en el hotel previo a anticipaciones ya realizada entre los visitantes y la entidad hotelera, donde todo este accionar se debe a una adecuada administración del marketing.

Antecedentes de la calidad del servicio hotelero y rentabilidad

En el país, la actividad hotelera se ha posicionado, como uno de los sectores más importantes de apoyo al turismo receptivo, el cual dada su clasificación se encuentra relacionado con los servicios que da, y todo ello en relación a la respectiva planificación establecida por sus propietarios o administradores, logrando que el turista sea el beneficiado directo, el cual varía acorde al tipo de establecimiento hotelero, así lo señala Mendoza (2013).

Por lo cual, en los momentos actuales, la actividad hotelera se la ha identificado como parte importante del crecimiento socio económico de un lugar, el cual se encuentra condicionado con la calidad de atención al usuario que se aloja y este parámetro está relacionado con el material humano capacitado con que cuenta esta infraestructura, el cual influye mucho en la estadía del turista. En tales motivos, las empresas hoteleras del cantón Quevedo, entre sus lineamientos, se encuentran como prioridad el mejorar siempre los servicios en base a su calidad, pero en la realidad no cumplen con los objetivos planteados y algunos turistas se ven afectados y no vuelven a ocupar esta empresa y toman alternativas de la competencia en otros hoteles, lo cual está afectando al crecimiento de esta actividad, por tal razón se justifica la presente investigación.

Metodología para la realización de la investigación y valoración de los resultados

En la investigación planteada, se procedió a la compilación de información seleccionada en lo referente a la actividad de la actividad hotelera del cantón Quevedo, con el objetivo de determinar la calidad de atención de servicio a la clientela, en relación al nivel de operatividad, eficiencia y credibilidad por parte del cliente. Así mismo se recurrió a la información directa de los administradores y dueños de estas empresas, quienes en base a su información contribuyeron a la ejecución de la presente investigación. Mientras que se recurrió a la bibliografía, donde se pudieron aclarar dudas acerca del desenvolvimiento de esta actividad y las diferentes técnicas de marketing que aplican, el cual sirvió de apoyo. Se utilizó, la metodología deductiva e inductiva, que permitió identificar los diferentes factores que se dan en esta actividad en el cantón Quevedo, lo cual permitió establecer e identificar la calidad de atención al cliente, medir los parámetros de rentabilidad, que permitieron emitir las debidas conclusiones, de 79 clientes y 27 administradores y propietarios delas empresas hoteleras del cantón Quevedo, para el desarrollo de la investigación se aplicó una encuesta e entrevista con una serie de preguntas, de las que se exponen los resultados más importantes, algunos representados por gráficos.

Las encuestas permitieron publicar que el 44,44% de los administradores y gerentes, indicaron que el establecimiento hotelero tiene una categorización de tres estrellas. En relación al 25,92% categorizados con dos estrellas. El estudio determino un 11,12% con

cuatro estrellas y el 7,40% en el rango de cinco a una estrella, evidenciando que estas empresas se encuentran condicionadas por su nivel de operatividad en relación al nivel de servicios orientado al cliente.

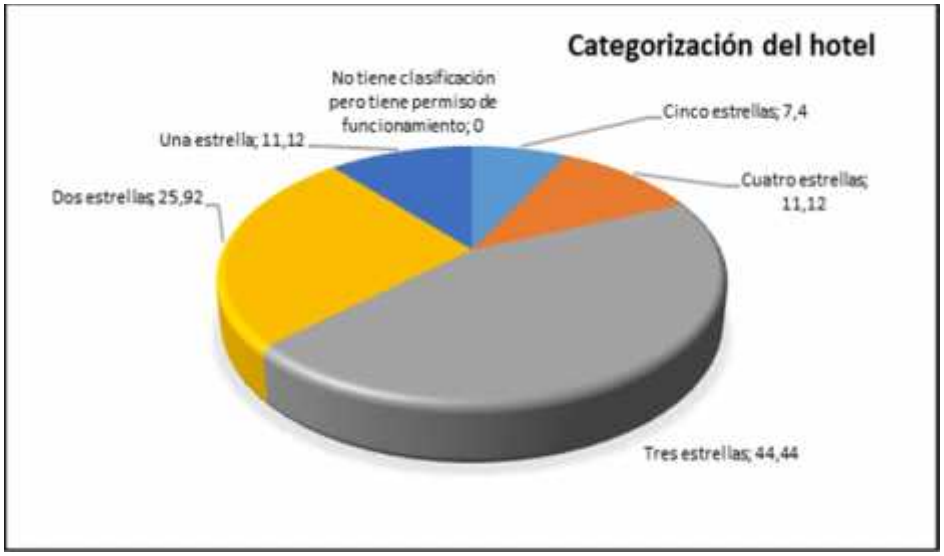

El 26,08% está entre los servicios que ofrecen a sus clientes están los servicios de internet, TV Cable y guía turística del lugar. El servicio de alimentación está reflejado con el 8,69%. Mientras que el 6,95% a los servicios de piscina y el 6,08% servicio de garaje, lo cual pone en evidencia la existencia de una variedad de servicios lo cuales se encuentran relacionados con la capacidad operativa del hotel y de su personal que labora en esta entidad.

En lo referente a los resultados de las encuestas se pudo evidenciar que el 81,48% de los administradores y dueños de los establecimientos están de acuerdo con la categorización de sus estructuras, lo cual influirá de manera positiva en la afluencia de los visitantes. Por su parte el 11,12% señaló lo contrario y el 7,40% desconocen, lo cual pone en evidencia la falta de apoyo por parte de los organismos de regulación y

control, el cual se ve afectado por la falta de seriedad en los servicios, promociones y tarifas que ofertan.

Las encuestas determinaron que el 70,37% de los administradores y dueños de los establecimientos hoteleros, indicaron que efectivamente tienen registrado el rendimiento del hotel en base a la capacidad del mismo y en relación a la atención al cliente que se aloja en esta planta. Mientras que el 29,63% no lo tiene, lo cual afecta a la operatividad del hotel en forma estable y continua, ya que carecen de registros sobre su rentabilidad y en base a ello establecer proyecciones de ofertas, promociones y mejora de calidad de servicios.

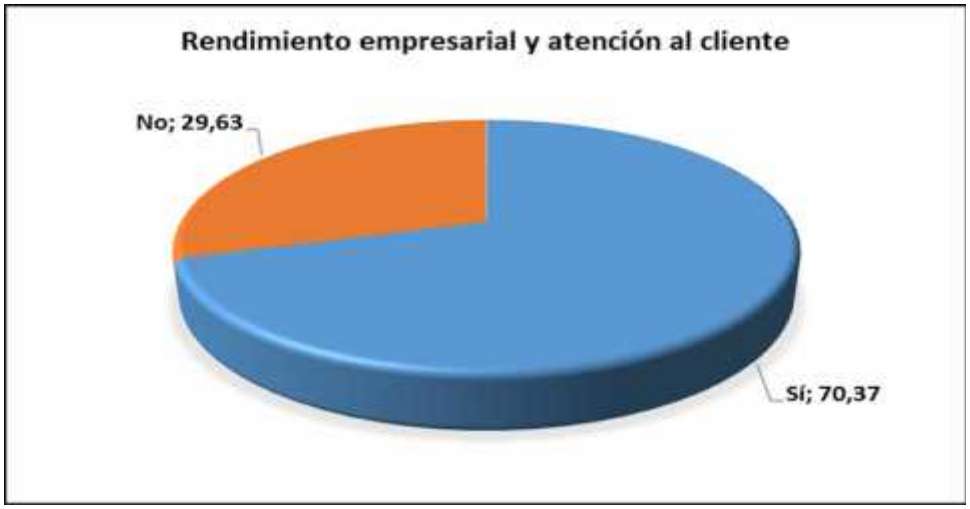

El análisis reveló que el 33,33% de los administradores y dueños de los establecimientos aplican estrategias de capacitación para mejorar el rendimiento del talento humano. Mientras que el 22,22% ejecuta un constante control de tarifas en relación a la competencia. Por su parte el 18,51% aplica un plan de marketing, en relación al 11,12% que realiza mejora de los procesos de atención al cliente y promociones. Entre tanto el 3,70% da servicios de calidad, evidenciando que se dan diversas alternativas en cuanto a dar una adecuada atención de calidad al cliente.

Los resultados de las encuestas realizadas a los administradores y dueños de hoteles, indicaron que ellos identifican su rentabilidad financiera en base a un adecuado control de gestión financiero, así opinó el 62,96%. Mientras que el 14,81% por el informe de actividades y mejoramiento constante de la planta hotelera y el 7,40% acorde a las utilidades recibidas anualmente, lo cual se encuentra relacionado a la planificación existente en cuanto a servicios ofertados y tarifas acorde al cliente.

Proyección estimada de rentabilidad e indicadores

Se demuestra la proyección de una empresa hotelera escogida al azar, en la cual se desarrolló el análisis de rentabilidad para obtener datos específicos de la actividad.

	INVERSION	OPERACIÓN		
		1	2	3
INGRESOS		5250	5250	5250
TOTAL INGRESOS				
GERENTE		500	500	500
CAMARERO		366	366	366
LIMPIEZA		366	366	366
VITUALLAS		900	900	900
JABONERIA		300	300	300
SERVICIOS		300	300	300
DEPRECIACION		400	400	400
GASTOS PREOPERATIVOS		400	400	400
TOTAL EGRESOS		3532	3532	3532
ESTADO DE RESULTADOS		1718	1718	1718
IMPUESTOS		429	429	429
UTILIDAD NETA	-1200	1289	1289	1289

Fuente: trabajo de campo

VAN	1.692,82 €
TIR	92%
B/C	0,365

Indicadores financieros

Valor actual neto (VAN), es la diferencia entre el precio representado de aquellas representaciones monetarias canceladas y recaudadas. En la tasa interna de retorno (TIR), permitió medir la rentabilidad de aquellas recaudaciones y cancelaciones que fueron generados por la inversión, demostrada con el porcentaje del 92%. El análisis del beneficio costo (B/C), formuló en términos que por cada dólar invertido hay un retorno de $1,36, es decir que hay una ganancia de $0,36.

CONCLUSIONES

La calidad de atención del servicio al cliente y los factores que inciden en la prestación del servicio en las empresas hoteleras del cantón Quevedo, existe un gran desconocimiento en cuanto a direccionamiento y planificación del accionar estratégico de esta actividad, que se vio reflejado en falta de políticas, no existe una categorización actualizada y por ende los servicios ofertados a los clientes son deficientes, seguido por una inadecuada aplicación de tarifas y el no acceso de tecnología actualizadas.

Se determinó que en este sector existe una competencia desleal por parte de los establecimientos, ya que es más de lo que oferta, que lo que cumplen con un servicio de la calidad a sus clientes, por ello se denota que existen variaciones en su rentabilidad debida que no tienen visitantes fijos y establecidos durante todo el año.

Al determinar los indicadores en la rentabilidad de las empresas hoteleras, se estableció que los administradores y dueños en su mayoría aplican planes de promoción y publicidad por medios electrónicos como la web y muchos hoteles tienen convenios con agencias de viajes para que su imagen sea conocida a nivel nacional e internacional.

Los dueños y administradores de hoteles de este cantón si llevan un control financiero de la empresa, a una minoría que no siempre lo ejecutan. Lo cual pone en manifiesto la diferenciación entre un establecimiento de óptimas condiciones y otro de escasas condiciones y servicios, donde esta característica se da a la no existencia de una planificación del proceso administrativo que repercuta en el desenvolvimiento empresarial y operativo, por ello la importancia de diseñar un plan de negocios orientado a la mejora de la calidad del servicio al cliente

REFERENCIAS

Aguilar. (2011). *La calidad hotelera y sus servicios referenciales.* Barcelona: Ediciones Aedos.

Arevalo. (2010). *Plan de manejo empresarial de los servicios hoteleros.* Santa Fé de Bogota: Ediciones Krasos.

Arregui. (2011). *Plan de turismo receptivo y sus ventajas.* Baranquilla: SEC.

Arteaga. (2012). *Planificación de los servicios hoteleros.* México D.F.: Ediciones Trillas.

Baez. (2007). *Efectos de los servicios de la calidad hotelera en el turismo.* México D.F.: Ediciones CDI.

Baldeón. (2011). *La hotelería y su rentabilidad.* Caracas: Facultad de Turismo y Ciencias Sociales.

Capriano. (2013). *La industria hotelera y sus perspectivas en Colombia.* Baranquilla: SEC.

Carbajal. (2010). *El turismo y sus diferentes modalidades .* Buenos Aires: Editorial Luz y Vida.

Chávez. (2012). *El Turismo hotelero.* México D.F.: Ediciones Trillas.

Dachay. (2007). *Desarrollo de la industria hotelera y calidad de sus servicios.* México: Ediciones Coecyt.

Espina. (2011). *El turismo hotelero en España.* Pamplona: Editorial de Económia Turística.

Flores. (2011). *El comportamiento Humano Organizacional de la Industria Hotelera y sus efectos en los niveles de competitividad.* Quito: Ediciones Cosmos.

Haig. (2010). *La actividad hotelera empresarial una ventana abierta al mundo.* México: Ediciones Faro.

Mendoza. (2013). *La actividad hotelera en el Ecuador.* Guayaquil: Universidad de Guayaquil.

Moreno. (2012). *Gestión de proyectos hoteleros.* Lima: Ediciones Limeño.

Neil. (2010). *Organización y Gestión Hoetelera.* Madrid: Editorial Hispano Europea.

EVASIÓN TRIBUTARIA Y SU INCIDENCIA EN LA RECAUDACIÓN FISCAL DE LOS PEQUEÑOS EMPRESARIOS DEL CANTÓN BABAHOYO, AÑO 2017

TRIBUTARY ESCAPE AND THEIR INCIDENCE IN THE FISCAL COLLECTION OF THE SMALL MANAGERS OF THE CANTON BABAHOYO, YEAR 2017

Karina Patricia Arévalo Briones[1]. (karevalo@uteq.edu.ec)

Cindy Maribel Andrade Mora[2]. (abrikar@hotmail.es)

Edgar Vicente Pastrano Quintana[3]. (epastrano@uteq.edu.ec)

RESUMEN

La evasión tributaria se considera un problema permanente dentro de los sectores productivos del Ecuador, especialmente en las pequeñas empresas del sector comercial. Debido a que en su mayoría no existe una cultura tributaria que permita un ingreso fiscal efectivo, por lo que repercute de manera negativa hacia la sociedad en relación a las obras proporcionadas por el sector público. El propósito de este estudio fue determinar las tipologías, causas que originan la evasión tributaria y las directrices para fortalecer las medidas de control y prevención de la evasión fiscal. En tal sentido se aplicó encuestas a 140 pequeños empresarios y una entrevista al Director Zonal 5 del Servicio de Rentas Internas (SRI), dentro de un análisis descriptivo cuantitativo y un estudio exploratorio cualitativo. Los resultados demuestran que las tipologías de la evasión tributaria se relacionan al ocultamiento de ingresos y emisión de comprobantes de venta. Además, se evidenció que los contribuyentes no facturan en su totalidad. También otra de las causas por la que existe poca cultura tributaria, es la falta de interés de los pequeños empresarios en capacitaciones y asesoramiento que tienen por parte del SRI y la Cámara de Comercio. La investigación contribuye al conocimiento proporcionando datos locales referentes a la problemática detectada, para que aquellos interesados en el tema, principalmente a los contribuyentes del sector comercial, y la propia administración tributaria como fuente de información para dar solución a los resultados expuestos en este estudio.

PALABRAS CLAVES: Evasión tributaria, recaudación fiscal, pequeños empresarios.

ABSTRACT

The tributary escape is considered a permanent problem inside the productive sectors of the Ecuador, especially in the small companies of the commercial sector. Because in their majority it doesn't exist a tributary culture that allows an effective fiscal entrance, for what rebounds in a negative way toward the society in relation to the works provided by the public sector. The purpose of this study was to determine the typologies, causes that originate the tributary escape and the guidelines to strengthen the control measures and prevention of the fiscal escape. In such a sense, it was applied surveys to 140 small

[1] Master en Contabilidad y Auditoría. Docente Titular Agregado 1. Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.

[2] Master en Contabilidad y Auditoría. Docente Fiscal Distrito Los Ríos. Ecuador.

[3] Master en Dirección de Empresas. Docente Titular Principal. Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.

managers and an interview to the Zonal Director 5 of the Service of Internal Rents (SRI), inside a quantitative descriptive analysis and a qualitative exploratory study. The results demonstrate that the typologies of the tributary escape is related to the concealment of revenues and emission of sale vouchers. Also, it was evidenced that the taxpayers don't bill in their entirety. Also another of the causes for which little tributary culture exists, is the lack of the small managers' interest in trainings and advice that have on the part of the SRI and the Chamber of Commerce. The investigation contributes to the knowledge providing relating local data to the detected problem, so that those interested ones in the topic, mainly to the taxpayers of the commercial sector, and the own tributary administration as source of information to give solution to the results exposed in this study.

KEY WORDS: Tributary escape, collection fiscal, small managers.

INTRODUCCION.

El impuesto es una clase de tributo (obligaciones generalmente pecuniarias en favor del acreedor tributario) regido por derecho público, que se caracteriza por no requerir una contraprestación directa o determinada por parte de la administración hacendaría (acreedor tributario) (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014).

Los impuestos, en la mayoría de legislaciones surgen exclusivamente por la "potestad tributaria del Estado", principalmente con el objetivo de financiar sus gastos. Su principio rector, denominado "Capacidad Contributiva", sugiere que quienes más tienen deben aportar en mayor medida al financiamiento estatal, para consagrar el principio constitucional de equidad y el principio social de la libertad (PEREZ ROYO, 2016).

Los impuestos en el Ecuador, describe que las empresas deben llevar a cabo un frecuente análisis de las variables de sus negocios y las implicaciones tributarias que generan, a la luz de la normativa tributaria vigente. Para esto, es necesario que exista un marco legal claro y previsible, algo que no ha ocurrido en el último período, haciendo que esta tarea de planificación sea más compleja (AKROS, 2016).

En Ecuador en el tema tributario, se presentan inconvenientes en los procesos recaudatorios y esto obedece a la limitada atención que los comerciantes y microempresarios desconocen de las disposiciones del ente regulador, su inobservancia se debe a la escaza cultura tributaria y en la aplicación en su momento de los sistemas recaudatorios.

Por este motivo la dificultad de una buena cultura tributaria afecta de forma directa en el déficit fiscal, existe debilidad en la práctica las leyes, reglamentos que establece el estado ecuatoriano, respecto a los tributos a todo nivel.

El papel desempeñado por la política tributaria en América Latina en las últimas décadas ha sido un tema de permanente preocupación, si bien no siempre se profundizó lo suficiente en el conocimiento de sus efectos económicos. Su interacción con las políticas macroeconómicas, sus efectos sobre el ahorro y la inversión y sus repercusiones en términos de la distribución del ingreso son cuestiones sobre las que existe un amplio margen de incertidumbre, si bien pueden identificarse estudios particulares para países determinados.

En estas dos últimas décadas, la situación tributaria de América Latina ha experimentado profundos cambios estructurales. Estas modificaciones no han sido armónicas y permanentes, sino que, por el contrario, desequilibradas y continuas, porque en todos estos años no se ha logrado un adecuado balance de la distribución de la carga tributaria entre los distintos estratos socioeconómicos que permita llegar a un cierto grado de consenso social en torno a ella.

La evasión fiscal no es un fenómeno reciente, en la historia del hombre y sociedad siempre ha estado presente. Es a partir del crecimiento de la economía mundial y de los nexos comerciales entre diversos países, que los gobiernos se interesan en buscar el control e intentar disminuir los evasores.

La evasión fiscal es un fenómeno inseparable de los tributos y desde los cobros de los mismos, de hecho, el pago de los impuestos tiene un rechazo general cimentado en la cultura de no pago y el egoísmo individual; el costo benéfico de la evasión podría servir para la acumulación de riquezas.

La aplicación de impuestos en el territorio ecuatoriano, siempre ha generado resistencia, especialmente en las clases media y altas de la sociedad. La historia tributaria que se inició en 1830, se caracterizó por la evasión y el condicionamiento de las políticas del modelo empresarial donde: hacendados, comerciantes, banquero e industriales; utilizaron, los procesos de evasión tributaria, por la falta de medios para recaudar y aplicación del poder político, todo ello ha conducido a corrupción de los sectores públicos y privados.

“Muchas empresas y personas naturales incurren en este delito por considerar que el pago de impuestos es una especie de castigo para ellos, sin saber que gracias a este pago es que se mantiene gran parte de la economía de un país” (McCollog, 2015).

En el Cantón Babahoyo, provincia de Los Ríos circunscrita en la Región 5 de la República del Ecuador, los microempresarios comerciantes afiliados a la Cámara de Comercio realizan transacciones comerciales, debiendo cumplir obligaciones con el estado como: Declaraciones mensuales o de acuerdo a las normas establecidas por el organismo rector del Impuesto al Valor Agregado, Impuestos a los Consumos Especiales, Impuesto a la Renta, y demás información complementaria solicitada por el Servicio de Rentas Internas, pero su limitada forma de valorar el manejo de las actividades económicas, conduce a una permanente evasión tributaria.

El Ecuador siendo un país que financia el gasto público con sus ingresos provenientes de la recaudación tributaria, no ha podido avanzar de acuerdo a la medida de sus posibilidades, debido a que los contribuyentes son renuentes a incumplir con sus obligaciones tributarias, incurriendo en evasión de los tributos. Lo cual se convierte en un gran problema que ocasiona la disminución de la recaudación de sus ingresos fiscales, que sirven para financiar las actividades que realiza el Estado.

Como se conoce, la recaudación fiscal permite al Estado atender las necesidades de la población en lo social, educativo, salud, seguridad, entre otros, pero cuando los contribuyentes evaden sus obligaciones tributarias disminuye la recaudación de ingresos, afectando al presupuesto que se destina a brindar dichos servicios.

Asimismo, entre los problemas centrales que presenta la recaudación fiscal en el Ecuador, es la falta de una cultura tributaria, excesivas formalidades y procesos engorrosos, sesgo regresivo y una alta informalidad.

Aun cuando la cultura tributaria en el país se ha fortalecido, existen contribuyentes que incumplen de manera oportuna sus obligaciones tributarias; por ésta razón, el SRI se ha comprometido en erradicar toda práctica de evasión fiscal e intensificar sus controles.

La evasión tributaria es un aspecto que debilita los ingresos fiscales de la nación, tiene múltiples causas, efectos y controles, que se detallan a continuación:

- Ausencia de una verdadera conciencia tributaria individual y colectiva, motivada por la imagen que la comunidad tiene del Estado y la percepción frente a la imparcialidad en sus gastos e inversiones, al no tener conocimiento de los programas de gobierno y las políticas de redistribución del ingreso.
- Los contribuyentes consideran que no deben contribuir al fisco, porque sus aportes no generan obras y porque nadie les asegura que no despilfarren lo que aportan al Estado. La existencia de corrupción puede viciar una política eficaz, los posibles evasores, en oportunidades, son capaces de sobornar a funcionarios públicos.
- Sistema tributario poco transparente.
- Administración tributaria poco flexible.
- Bajo riesgo de ser detectado como evasor de tributos.
- Desconocimiento de las normas tributarias.
- Deficiencia del Estado en su rol de educador en el tema tributos.
- Escaza cultura tributaria por parte de los microempresarios del cantón Babahoyo.
- Reducción de los ingresos tributarios, ante lo cual los gobiernos tienden a elevar la carga tributaria o crear nuevos gravámenes como medida de ajuste del déficit fiscal.
- Competencia desleal entre el evasor y el agente económico que cumple con todas sus obligaciones, de ahí que los altos montos de evasión desprestigian la acción del ente fiscalizador aumentando sus costos y reduciendo la disposición de los contribuyentes a declarar correctamente.
- Motiva al irrespeto hacia las autoridades impositivas por parte de los contribuyentes al ser incapaces de detectarlos, generando en la ciudadanía desconfianza en la efectividad de las instituciones del Estado.
- Concibe que la carga impositiva se distribuya entre quienes cumplen las obligaciones tributarias, traduciéndose en ventaja para los evasores quienes son los que finalmente se benefician.
- Desigualdad que produce en la distribución de la carga tributaria, al reducirse la cantidad de contribuyentes, lo cual determina que ésta además de gravar a un número pequeño de personas, se distribuya de manera distinta y más costosa.
- Quienes realizan actividades económicas cancelando todos los impuestos, se hallan en situación adversa frente a quienes evaden.

- Profundizar las medidas tendientes a informar a la ciudadanía sobre los efectos positivos del pago de los tributos y la nocividad que produce la omisión del ingreso de los mismos. La enseñanza del cumplimiento fiscal debe ser inculcado a los ciudadanos desde temprana edad, se debe comenzar en la etapa de la educación primaria a los fines de arraigar estos conceptos desde la niñez.
- Culturización Tributaria de la dirigencia, que comprende la dirigencia empresarial, sindical, política, cultural, etc., y engloba obviamente a la esfera del Estado.
- Publicidad masiva, en este sentido la Administración Tributaria debe realizar cortos publicitarios en medio televisivos en los que se den ejemplos sobre actos de evasión consumada.
- Participación de los Colegios de Profesionales logrando un efecto multiplicador por contar con personas con un nivel de conocimiento superior a la media de la sociedad y su inserción en la población.
- Difusión tributaria inductiva realizada por el organismo de control con el objetivo de despertar o estimular la conciencia social.
- Inclusión en planes de estudios.

LA EVASIÓN TRIBUTARIA

La Evasión Tributaria es un hecho que preocupa a todos los países del mundo, por los efectos que ha producido tales como la disminución en los ingresos y déficit fiscal, disminución de la inversión privada. Al realizar la revisión bibliográfica respecto a la Evasión Tributaria, se ha encontrado las siguientes investigaciones relacionadas al tema: En el artículo titulado *Países en desarrollo pierden 100.000 millones de dólares por evasión fiscal* se observa que se deben implementar medidas justas y beneficiosas para los países pobres. (Oxfam, 2014) citado por citado por (Paredes, P. 2015).

En la tesis titulada *Análisis de la Evasión Fiscal en el Impuesto a la Renta del Ecuador* (Morales C, Ruiz F & Ycaza W., 2005) citado por citado por (Paredes, P. 2015), se observa que el primer paso para el control de la evasión es medirla, para que la Administración Tributaria mejore el control tributario. La evasión tributaria en el Ecuador alcanzó el 42% para el año 2002 y el 48% para el año 2003, más hay que considerar que el cumplimiento mejora en la medida que los contribuyentes aprueben el uso que el Estado le da a los tributos recaudados, los mismos pueden visualizarse en obras públicos, en servicios a la sociedad y finalmente la evasión depende del tipo del sector en el que se encuentra el contribuyente, debiéndose intensificar la fiscalización de acuerdo al sector que más evade y conocer el comportamiento de los contribuyentes.

En la tesis titulada *La Evasión Tributaria en el Ecuador enfocada al impuesto al valor agregado y al impuesto a la Renta* (Ortiz l & Guerrón M., 2005) citado por (Paredes, P. 2015) se muestra que la evasión tributaria se produce por la subvaloración de ventas, sobrevaloración de compras, errores aritméticos deliberados e incumplimiento en el régimen de facturación; sin embargo la Administración Tributaria cuenta con programas de control, el mismo que cruza la información, realiza la inspección de omisos, diferencias de pago y el control de facturación por fedatarios.

En el estudio titulado *Evasión y equidad en América Latina*. (Jiménez J, Sabaini J & Podestá A, 2010), citado por (Paredes, P. 2015), se observa que en el Ecuador se aplica un modelo integral en el cual se suman todas las rentas o ingresos del contribuyente por su trabajo y capital en una base imponible única y se grava de acuerdo a una estructura de tasas marginales progresivas. Pese a los esfuerzos que realiza la Administración tributaria ecuatoriana para aumentar su recaudación tributaria, aún tiene una de las presiones tributarias más bajas en América Latina y por debajo de la potencial. Para el año 2005 el índice de evasión tributaria en el Ecuador fue de 58,1%.

En la tesis titulada *Evasión tributaria y redistribución de los ingresos: Enfoque de un modelo de equilibrio general tributario* (Ordóñez Andrea, 2010),citado por (Paredes, P. 2015), se observa que en el Ecuador existen brechas de recaudación basado en análisis comparativos de impuestos causados e impuestos generados calculados a partir de las cuentas nacionales, siendo la brecha de evasión de las personas naturales la más amplia; información que relaciona el nivel de cultura tributaria y los controles de evasión realizados por la Administración tributaria del Ecuador.

El artículo titulado *Los instrumentos para la medición de la evasión tributaria* (Jorrat M, 2001), citado por (Paredes, P. 2015), muestra que es importante contar con información acerca de la cuantía de evasión tributaria, los mecanismos de evasión y los sectores económicos que evaden porque permitiría a la Administración tributaria orientar sus controles de fiscalización y modificarlos cuando sea necesario. Los índices de evasión tributaria pueden ser utilizados para medir la eficacia de la Administración tributaria. Por lo cual es importante que la Administración Tributaria Ecuatoriana cuente con fiscalizadores experimentados y sistemas de cruce de información eficientes.

En el artículo titulado *Índice de evasión de impuestos aún es elevado en Ecuador*, pese a nuevas políticas del Servicio de Rentas Internas (Avilés M, 2011), citado por (Paredes, P. 2015), se indica que la evasión tributaria bordeó los 4 mil millones de dólares al cierre del año 2.011, y aunque la recaudación mejoró; los contribuyentes de la ciudad de Guayaquil han debido cancelar multas por 10 millones de dólares. Es evidente que aún los contribuyentes no conocen a cabalidad como cumplir eficientemente sus obligaciones tributarias.

La tesis doctoral titulada *Ensayos sobre la Teoría de la Evasión y Elusión de Impuestos indirectos* (Arias Roberto J., 2010), citado por (Paredes, P. 2015), muestra que la teoría tradicional se basa en que el contribuyente selecciona el valor del ingreso que declarará, así como también selecciona el valor del ingreso que no declarará, esta selección está representada por la teoría de utilidad esperada de Von Neumann-Morgenstern, en la cual la utilidad de una decisión incierta es igual a la suma de las utilidades de las consecuencias posibles por la probabilidad de que ocurra; en este contexto, la evasión tributaria decrece con la probabilidad de que sea detectada y además con el monto de la sanción, la misma que puede ser una multa fija.

Los análisis de la evasión de un contribuyente de manera individual se iniciaron en la década de los 70 con los aportes de Allingham y Sandmo (1972), en el que el modelo planteado se basó en que la evasión depende del individuo el cual desea maximizar su utilidad, estimando sus costos y beneficios para evadir y Yitzhaki (1.974), citados por

(Paredes, P. 2015), planteaba la teoría de la utilidad esperada, en donde relacionaban el pago tributario con la evasión frente al ingreso. Ambos modelos sostienen que la decisión del contribuyente está condicionada al conocimiento parcial sobre el beneficio que tuviese el evadir un impuesto, dada la efectividad en el control de la autoridad tributaria.

Los estudios anteriormente mencionados, han sido de ayuda relevante para las siguientes investigaciones. En el *Modelo de Equilibrio General Aplicado Tributario* (Ramírez J., 2007), citado por (Paredes, P. 2015), se muestra que, para detectar al evasor, se deja libertad de decisión en manos del contribuyente, así como la probabilidad de ser detectado y capturado; el contribuyente intuye el control que efectúa la entidad recaudadora y manejo de información incompleta e imperfecta para decidir caer en la evasión tributaria.

Para que la Administración Tributaria diseñe las estrategias de fiscalización es importante considerar el comportamiento de los contribuyentes de acuerdo al sector económico al cual pertenece y a la ubicación geográfica. La Administración tributaria se ha direccionado con un enfoque coercitivo, pero tanto la teoría como numerosos estudios han demostrado que es importante considerar la percepción del contribuyente sobre la equidad del sistema tributario, así como también su moral.

La teoría tradicional considera al individuo amoral, sin embargo, estudios recientes han establecido que el individuo posee valores, actitudes, percepciones y moral. La psicología social postula que los individuos observan el comportamiento de los que le rodean para decidir qué es lo aceptable y razonable en su entorno social, en este contexto se entiende que la presencia de restricciones morales provoca el alto nivel de cumplimiento tributario de los países desarrollados.

Por otro lado, es importante considerar la relación de intercambio de bienes y servicios versus a los impuestos pagados; en este contexto los contribuyentes, evaden menos cuando consideran que reciben bienes y servicios que retribuyen los impuestos pagados; sin embargo, este comportamiento mejora cuando la recaudación financia bienes públicos.

La evasión tributaria es considerada como un factor preocupante para el Estado Ecuatoriano, en lo que respecta al nivel de recaudación de los impuestos, se han realizado múltiples estudios e investigaciones para poder determinar que causa en los contribuyentes este comportamiento que afecta el bienestar de los ciudadanos. A pesar de los esfuerzos realizados por parte del Servicio de Rentas Internas en fortalecer los controles para reducir el nivel de evasión, y en potenciar los procesos destinados a aumentar la recaudación. Aún no se logra tales objetivos. Es por esta razón que resulta imprescindibles medir el nivel de evasión tributaria cada año y por sectores económicos. (Paredes, P. 2015).

La medición de la evasión tributaria es importante porque permite mejorar la política fiscal para garantizar el bienestar de la sociedad. En el estudio titulado *Tax Evasión: Causes, Estimation Methods and Penalties, a focus on Latin America,* (Jiménez Juan & Gómez Sabaini Juan, 2010), citado por (Paredes, P. 2015), se observa que existen varios métodos que sirven para medir la evasión tributaria, tales como: i) uso de cuentas nacionales, ii) uso de controles directos, iii) aquellos basados en encuestas

sobre presupuesto de los hogares y iv) encuestas directas a los contribuyentes respecto a su comportamiento.

La OCDE (2001), citado por (Paredes, P. 2015), ha identificado varios métodos para cuantificar el nivel de cumplimiento en el pago del impuesto, tales como:

i) Métodos basados en auditorías; ii) métodos basados en las declaraciones de los contribuyentes; iii) métodos indirectos basados en información cruzada; iv) métodos basados en encuestas; v) observación directa; vi) métodos basados en el uso de modelos analíticos y viii) métodos basados en experimentos de laboratorio.

La evasión tributaria estuvo enfocada inicialmente por aspectos coercitivos, sin embargo, los resultados de múltiples estudios señalan que la moral influye en el comportamiento de los contribuyentes, así como la conciencia tributaria, y el sistema tributario.

Determinada por la falta de cooperación de determinados ciudadanos de un país hacia el cumplimiento de sus obligaciones tributarias, buscando con esto que el contribuyente por medio del pago de sus tributos, contribuya también con el estado, sabiendo que recibirán obras y servicios en beneficio de ellos (MOREIRA HERNANDEZ, 2016).

La conciencia tributaria de acuerdo a la literatura consultada afirma que el contribuyente tiene el criterio que el impuesto que paga es algo justo, e importante, y que está cumpliendo con un deber ciudadano emanado de las leyes tributarias de su país, lo que implica que, al tener este sentido de percepción positiva, va a ser compensado con el beneficio del estado en cuanto a obras, y servicios. A si mismo se establece que el contribuyente que si 20 cumple con sus obligaciones percibe ante el individuo incumplido un trato injusto, lo que repercute en el deterioro de la conducta del contribuyente que si cumple (MOREIRA HERNANDEZ, 2016).

Por lo que al analizar el factor de la falta de conciencia tributaria se puede determinar que inciden ciertas variables que se mencionan a continuación:

- Escaza educación a los microempresarios

La misma está implícita en la ética y la moral del contribuyente a la hora de evadir el pago de los impuestos, aspectos fundamentales para el cumplimiento tributario ya que son valores intrínsecos que deben de tener los individuos, aunados como verdaderos patrones de conductas.

Dentro de este contexto se debe instruir al contribuyente, el papel que desempeña el estado como ente recaudador de impuestos, y a su vez el rol que como ciudadano tiene con el estado mediante el cumplimiento de sus deberes y obligaciones como parte integrante de la sociedad, aportando con el pago de sus impuestos al financiamiento del gasto público (MOREIRA HERNANDEZ, 2016).

- Limitada solidaridad a los microempresarios.

Como se mencionó anteriormente el estado necesita de la colaboración de los ciudadanos, que aportan con el pago de los tributos para financiar las obras y servicios para el país, recursos que son destinados hacia todos los habitantes, caso contrario no se podría realizar estas funciones que tiene el estado, recursos que deben de ser recibidos de aquellos ciudadanos que están en la capacidad económicos para ser

destinados en parte hacia sectores de menores ingresos, por lo cual se establece el sentido de solidaridad (MOREIRA HERNANDEZ, 2016).

La cultura tributaria ecuatoriana se ha diferenciado por su complejidad, y por invariables reformas (RAMOS CASTRO, 2011).

Hasta la fecha, el Servicio de Rentas Internas (SRI), ha identificado 18 mil contribuyentes que han utilizado comprobantes de venta emitidos por 512 empresas fantasmas. El monto de transacciones realizadas por estas empresas fantasmas con sus clientes asciende a USD 2.100 millones, generando un perjuicio al fisco de USD 655 millones en Impuesto a la Renta e Impuesto al Valor Agregado (IVA), de los cuales el SRI ha recuperado USD 317 millones hasta el momento. (SRI, 2016)

Como resultado de los controles realizados por el SRI a empresas fantasmas, se evidencia la reducción significativa en los montos de compras de facturas falsas. Es así en el año 2014, se detectaron USD 455 millones en compras de facturas falsas a empresas fantasmas, cifra que disminuyó en el 2016 a USD 103 millones. Para el presente año, se ha reducido a USD 2,5 millones (SRI, 2016).

Los ecuatorianos y extranjeros por actividades laborales, profesionales, comerciales, industriales, agropecuarias, mineras, de servicios y otras de carácter económico realizadas en territorio ecuatoriano, están obligados a cumplir sus deberes formales (SRI, 2016).

Los impuestos sobresaltan de manera muy diferente a la población: unos soportan positivamente la carga tributaria, otros se ayudan mediante exoneraciones e incentivos, y por último, los microempresarios simplemente la evaden. La ley establece quien debe pagar los impuestos y quienes no cumplen con los requisitos impuestos por ley (Oliva, 2011).

En causas de evasión tributaria, se observa que estas pueden ser económicas, jurídicas, políticas y socioculturales (Yacolca Daniel, 2011), citado por (Paredes, P. 2015).

Factor económico. -El sujeto activo del impuesto ve afectada su economía personal y considera que la economía colectiva no le corresponde. Cuando la carga impositiva es alta, se convierte en un reto para poder pagar lo menos posible o si no tiene el medio para realizar dicho pago.

Factor Jurídico. -Cuando las leyes presentan imprecisiones, ambigüedades, vacíos legales o deficiencias, ocasiona prácticas evasivas.

Factor político. -La falencia de una cultura tributaria es motivo de graves problemas para un país, no solo por la disminución de los ingresos que recae en forma directa en la calidad de los servicios públicos; sino también que la evasión fiscal ocasiona injusticias, desventajas económicas, distorsiones en el mercado de bienes y servicios, delincuencia organizada y una desmoralización y corrupción que puede llegar a ser generalizada en una sociedad.

Factor sociocultural. -La evasión fiscal provoca que los contribuyentes que sí cumplen con sus obligaciones, en algún momento puedan dejar de hacerlo, puesto que se hace evidente que quien no cumple con sus obligaciones no sufre las consecuencias

previstas en la Ley. La falta de cultura tributaria lleva al contribuyente a sentirse orgulloso del no cumplimiento de sus obligaciones.

CONCLUSIÓNES

- La tipología de evasión tributaria se concentra en el ocultamiento de ingresos sustentado en la omisión de la entrega de los comprobantes de ventas, es decir de las facturas por la venta de bienes, en la subvaloración de las ventas o la no facturación en su totalidad.
- Se considera que entre las causas que provocan la evasión tributaria se encuentra el desconocimiento de la normativa tributaria, inexistencia de un plan de capacitación como agremiados hacia la Cámara de Comercio, poco interés en solicitar voluntariamente al Servicio de Rentas Internas cursos o seminarios de capacitación en temas tributarios y la conciencia tributaria que en promedio del hombre de hoy está más cerca del bolsillo que dé la razón o del corazón.
- En cuanto al fortalecimiento de las medidas de control y prevención de la evasión fiscal, se considera que la intervención de profesionales con un nivel de conocimiento superior a la media de la sociedad y su inserción en la población permitirá un efecto multiplicador de la información tributaria, a través de centros de información tributaria y contable se brindará atención gratuita a las personas naturales no obligadas a llevar contabilidad y microempresarios, la formación de equipos multidisciplinarios con los Departamentos de Control como Auditoría Tributaria, Gestión Tributaria y Reclamos conjuntamente con el Departamento de Planificación y Servidores de la Dirección Nacional del SRI permitirá que los procesos de control sean más objetivos y efectivos, la inclusión de la legislación y práctica tributaria como asignatura en los planes de estudios de las instituciones de Educación Media y Superior, permitirá que los estudiantes se empoderen de estos temas con antelación y la estimación de las brechas del ciclo del contribuyente es decir brecha de inscripción, presentación y pago contribuirá a incrementar la eficiencia y efectividad en los procesos de asistencia y control enfocados al cumplimiento tributario.

REFERENCIA

Akros, R. (12 de MARZO de 2016). Obtenido de http://www.ekosnegocios.com/negocios/REV_default.aspx?edicion=264&idr=1.

McCollog, M. (2015). La evasión impide el desarrollo de los pueblos. Barcelona - España: Limusa.

Moreira Hernandez, A. (2016). Análisis de causas en la evasión y elusión tributaria de los contribuyentes obligados a llevar contabilidad. Tesis de grado académico, 33.

Oliva, N. (2011). FISCALES, CENTRO DE ESTUDIOS.

Paredes, P. (2015). Repositorio digital UTB.

Perez Royo, F. (2016). DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO PARTE GENERAL. MADRID ESPAÑA: THOMSON CIVITAS.

Ramos Castro, J. A. (2011). Repositorio digital UTB.

Real Academia Española. (2014). Asociación de academias de la lengua española. MADRID - ESPAÑA: DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014

Servicios de rentas internas. (18 de febrero de 2017). Definición de términos de tributación en el Ecuador. Obtenido de https://www.google.com.ec/search?hl=es-419&source=hp&ei.

IMPACTO SOCIAL DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA GESTIÓN EMPRESARIAL EN LA UTEQ

SOCIAL IMPACT OF THE STUDENT PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE ENTREPRENEURIAL MANAGER MAJOR IN THE UTEQ

Elsye Teresa Cobo Litardo (ecobo@uteq.edu.eca)

Carmen Quesada Ramírez (cquesadar@udg.co.cu)

Rafael Izaguirre Remón (rizaguirrer@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre el impacto social positivo del desarrollo de competencias profesionales para el logro de una inserción laboral exitosa de los profesionales de la carrera Ingeniería en Gestión Empresarial (IGE) de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ)". Desde la fundamentación teórica se revisaron los aportes filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos. Desde lo filosófico se identificó el fundamento que contribuye a solucionar el problema, la concepción dialéctico-materialista; desde lo psicológico se asumió la concepción histórico-cultural de Vigotsky; los procesos pedagógicos formativos de acuerdo con las exigencias y necesidades de la sociedad y a los intereses personales del estudiante; partiendo de un análisis bibliométrico del tema en la UTEQ – Ecuador, para destacar los factores principales del problema. Se propone una tecnología que permite enfrentar las insuficiencias detectadas en la formación profesional del Gestor Empresarial (GE) de la UTEQ.

PALABRAS CLAVE: Impacto social, formación profesional, competencias

ABSTRACT

The present work aims at reflecting on the social positive impact of the development of professional competitions for the achievement of a labor successful insertion of the professionals of the career Engineering Entrepreneurial Manager (IGE) of Technique university Quevedo's state (UTEQ)". They checked the philosophical, psychological, sociological and pedagogic contributions from the theoretic foundation. The foundation that contribute was identified to solve the problem, the dialectic materialistic conception from what's philosophical; Vigotsky's historic cultural conception was assumed from what's psychological; The pedagogic formative processes according to the requirements and needs of the society and to the student's selfishnesses ; departing from an analysis bibliographic of the theme in the UTEQ – Ecuador, in order to highlight the unit factors of the problem. A technology that it enables proposes confronting the insufficiencies detected in the professional training of the Entrepreneurial Manager (GE) of the UTEQ itself.

KEY WORDS: Social impact, professional training, competition.

INTRODUCCIÓN

La incorporación de las tecnologías de la información y de la computación al proceso de enseñanza – aprendizaje; la conformación de nuevos estilos didácticos conducentes al autoaprendizaje; la educación cada vez más comprometida y consciente de los

educandos en relación con la responsabilidad científica, social y tecnológica, así como su preparación para la investigación y la innovación son - entre otros - importantes desafíos que estos centros deben afrontar.

En la conferencia mundial “La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción”, celebrada el 9 de octubre de 1998, se plantea como una de las misiones más importantes a acometer:

> “La educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre educación .....A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación…” (Colectivo de autores, 2002, p. 5-9).

La pertinencia y la calidad imponen a los centros universitarios el camino de la formación basada en competencias como el ideal del profesional del nuevo siglo, ello se ha convertido en una demanda de estos tiempos, y en general ha sido asumida por los sistemas educativos, con la voluntad de “acortar la distancia entre el esfuerzo de formación y su resultado”. Mertens (1999).

Latinoamérica recién comienza a dar los primeros pasos para una integración regional, en la cual participa El Ecuador, con un nuevo Plan de desarrollo; Plan Nacional para el Buen Vivir (PNBV), dando cumplimiento al Art. 280 de la Constitución de la República del Ecuador cuyo fundamento es alcanzar una sociedad orientada hacia un nuevo régimen de desarrollo que sea inclusivo, equitativo y solidario con igualdad de oportunidades, que avance hacia una economía social y solidaria, ecologista basada en el conocimiento y el talento humano, lograr pleno empleo para salir del extractivismo, alcanzar mayor productividad y democratizar los medios de producción y la riqueza.

La experiencia de la autora como Coordinadora de carrera IGE en su relación con empleadores, docentes que imparten las asignaturas de los ejes de formación de la carrera, tutores, docentes que se dedican al área de investigación y estudiantes de los últimos niveles, le permite determinar la existencia de insuficiencias en este proceso que afectan el futuro desempeño profesional de los estudiantes una vez egresados, las que se identifican en los aspectos siguientes:

- Desinterés, falta de motivación en el estudiante hacia el emprendimiento laboral.
- Los docentes en ejercicio, por lo general, no aprovechan suficientemente el contenido de las asignaturas, para el desarrollo del trabajo de orientación profesional desde su función orientadora, como parte de su rol profesional.
- Desconocimiento por parte de los profesores de nuevas epistemologías, lenguajes, métodos y procedimientos de las ciencias que sustentan la Gestión Empresarial y de los modelos de ejercicio y formación profesional.
- La malla curricular cuenta con asignaturas definidas para el aprendizaje de la gestión de la profesión, sin embargo, no se ejecutan proyectos de emprendimientos sociales que favorezcan la creación de nuevos escenarios profesionales.
- En los métodos y formas de organización empleados en la formación inicial del profesional de la IGE, resulta insuficiente el establecimiento de una adecuada

integración Universidad – Empresa, a partir de no tener en cuenta la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

- Existen limitaciones en el tratamiento desde el punto de vista metodológico al enfoque profesional de la formación inicial del GE debido a que no se logra una loable profesionalización de los saberes de las asignaturas de los ejes de formación, en correspondencia con los saberes asociados al perfil de los puestos de trabajo de las empresas.
- Ausencia de estrategias educativas y acciones de orientación profesional que permitan integrar las diversas influencias formativas y conducir al futuro gestor hacia un emprendimiento laboral exitoso.

En el espacio social en el que tiene lugar el proceso formativo vinculado a las ciencias administrativas, se encuentra explícita una contradicción externa que se da entre el desarrollo de competencias específicas del GE y los fines del mencionado proceso educativo y que se explica como: la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje no propicia el desarrollo de las competencias de los estudiantes y limita su inserción laboral al no estar en correspondencia con el contexto sociocultural, de la cual se deriva un problema social, cuya solución se vislumbra desde la perspectiva en que la ciencia se asuma como un fenómeno social y cultural, donde los dogmas, las subjetividades individuales y colectivas juegan un papel importante, alejados por tanto de antiguos discursos que le conceden carácter neutral.

Para encontrar las soluciones desde la ciencia se ha de profundizar en las influencias que ejerce la sociedad en el desarrollo de la actividad científica en la educación y los impactos de esta en el desarrollo social en el contexto de la formación del GE, lo que sitúa a la investigadora ante la siguiente interrogante: ¿De qué manera lograr un mayor impacto social del proceso formativo del profesional de la Gestión Empresarial que permita a los graduados proyectarse competitivamente y alcanzar una inserción laboral exitosa aportando al desarrollo social y productivo, sobre la base de la correspondencia entre el perfil de egreso y las demandas socioculturales donde se desarrollan?

Este problema tiene su fundamentación en la concepción de que el desarrollo de competencias desde la perspectiva empresarial incluye no solo el conjunto de conocimientos, aptitudes y habilidades sino también actitudes requeridas para lograr un determinado resultado de trabajo. González (1996), “sino también porque manifiesta una motivación profesional sustentada en intereses y valores profesionales y dispone de recursos personológicos que le permiten funcionar con flexibilidad, reflexión personalizada, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura en su actuación profesional de manera tal que posibilitan un desempeño profesional eficiente, ético y responsable”.

Todo lo expuesto sobre este problema evidencia las influencias que ejerce la sociedad en el desarrollo de la actividad científica en la esfera educacional, y los impactos de esta en el desarrollo social, por lo que el objetivo que persigue el trabajo es: “Reflexionar sobre el impacto social positivo de la orientación profesional para el logro de una inserción laboral exitosa de los profesionales de la Gestión Empresarial contribuyendo al progreso social del país”.

Es importante resaltar que la carrera IGE asume la misión de: “formar profesionales con visión científica y liderazgo, con competencias para fortalecer la gestión empresarial mediante la creación de fuentes de empleo, desarrollo y emprendimiento de negocios en la región y el país con principios éticos, morales y humanísticos preservando nuestra identidad cultural”. Por tanto el compromiso que se asume es fortalecer las competencias de los estudiantes de la carrera a través de un proceso de orientación profesional que favorezca la integración de influencias educativas en los distintos contextos formativos del profesional de la Gestión Empresarial lo que contribuirá al mejoramiento de su desempeño profesional en el proceso de inserción laboral, lo cual se reflejará en el progreso de las empresas, crecimiento económico y por ende incremento en la generación de empleo lo que contribuirá con el desarrollo socio-económico del país.

Referentes teóricos para el proceso de orientación profesional en la formación profesional del Gestor Empresarial.

La universidad ecuatoriana, según su encargo social, exige hoy de una formación de gestores empresariales capaces de responder a los vertiginosos cambios que se originan en el espacio formativo empresarial, a la vez que esté a tono con las exigencias y necesidades histórico-sociales concretas de la época en que se vive, todo con el único propósito de preparar al hombre para actuar en todas las esferas de la vida, lo que permite formar un sujeto activo, reflexivo y creador, con una visión amplia de futuro. La formación de ese profesional parte de un cambio desde un modelo bancario unidireccional de naturaleza conductista y únicamente reproductor del conocimiento hacia un modelo de enseñanza que sea capaz de favorecer un modelo de enseñanza que active un aprendizaje significativo y que permita desarrollar la capacidad que tiene el estudiante desde la gestión del profesor.

La filosofía**,** a partir de su aparato categorial, permite comprender y encausar cómo se percibe la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo; éstas designan los aspectos cognoscitivo y material de la actividad del hombre, el conocimiento y la transformación de la naturaleza y la sociedad; entonces el fundamento más importante está en la teoría del conocimiento.

Se considera el conocimiento desde un orden filosófico en la formación del GE, como un reflejo activo y transformador de la realidad, como un reflejo que tiene lugar mediado por el papel de la práctica en el cual la actividad y comunicación orientada por el docente se constituyen en base filosófica para la ejecución del aprendizaje como un proceso ininterrumpido.

La orientación profesional en el centro universitario debe concebirse de manera tal que propicie la formación de profesionales competentes a través de la vinculación progresiva de la unidad dialéctica de la teoría y la práctica en el proceso de formación profesional, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad. En este sentido es necesario reflexionar desde la orientación profesional, cómo inducir al estudiante hacia un cambio de pensamiento para que sea capaz de no solo de reproducirla sino de transformar la realidad, desde las reproducciones de la realidad pero que están mediatizadas por el papel de la actividad consciente del sujeto, misma que le confiere a conceptos, juicios y razonamientos

Se adopta como referente psicológico fundamental el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1987), quien concebía la psiquis como algo natural, quizás condicionada, reestructurada y modificada por el elemento social. Se asumen por tanto las siguientes categorías: a) zona de desarrollo próximo, b) situación social de desarrollo, c) actividad y d) ley de la doble formación.

La zona de desarrollo próximo según Vigotsky (1987), es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, con la finalidad de potenciar su autodesarrollo y ampliar continuamente los límites de desarrollo próximo. Propiciar los niveles de ayuda necesarios para lograr la independencia cognitiva del mismo, y por tanto contribuir a la formación de un profesional competente en el ejercicio de la profesión.

Además es necesario conocer la situación social de desarrollo que poseen los profesionales de la GE, que se encuentran en la etapa de formación inicial.

Es primordial que el docente conozca las características particulares de la etapa de desarrollo de los Gestores Empresariales en formación, para potenciar al máximo la posibilidad de que éste haga una valoración más adecuada de sus capacidades, y se trace metas más ambiciosas, y se plantee por tanto un nivel de aspiración apropiado que favorezca el desarrollo de su personalidad.

Por su parte la teoría de la actividad de Leontiev (1981), relacionada con la investigación es de vital referencia ya que esta es la que permite la formación de las competencias en los estudiantes. Para este investigador la actividad integral tiene como componentes el motivo, objetivo, condiciones y las relaciones representadas en acciones y operaciones; este conjunto le permite al hombre en su condición de sujeto, vincularse con aquella parte de la realidad objetiva (objeto) que afecta sus necesidades.

Se asume la categoría actividad, que se concibe como: "… aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma." (González, 1995, p. 91). Por tanto es en la actividad donde el profesional de la GE en formación adquiere los conocimientos, interactúa con el objeto de la profesión, y se forman y desarrollan habilidades profesionales, valores, modos de actuación, capacidades, competencias profesionales, que favorecen una formación profesional eficiente.

También resulta de incuestionable valor la ley de la doble formación aportada por este autor. Para él los procesos psíquicos inicialmente tienen un carácter interpsicológico, se dan en el plano del sistema de relaciones sociales de comunicación que el individuo establece con otras personas en la realización de una actividad conjunta y posteriormente estas funciones psíquicas se interiorizan, adquieren un carácter intrapsicológico (interno) y forman parte de la actividad individual del hombre. El GE en formación, durante el proceso de enseñanza aprendizaje en cada una de las asignaturas, a través de la interacción con el profesor y el grupo, se apropia de su desarrollo a través del cumplimiento de actividades académicas, investigativas a través de procesos de aprendizaje que luego internaliza hace suyo y lo convierte en estrategias de aprendizajes, habilidades, competencias que va formando en la medida

que conduce hacia la autodirección de su aprendizaje y va haciendo más consciente su actuación, con un menor margen de error, va adaptando los conocimientos a situaciones nuevas en la medida en que se apropia y procesa la información recibida. Es decir lo que en un primer momento tuvo un carácter social interpsicológico en un segundo momento lo hace suyo, propio de forma intrapsicológica lo toma y adapta a situaciones nuevas siempre cambiantes.

El proceso formación profesional del GE tiene un encargo social, la articulación con los sectores y ejes estratégicos de desarrollo social, cultural, ambiental y productivo. La integración de sistemas de prácticas pre-profesionales y actividades de vinculación con la colectividad, contenidos en el plan curricular, que es dónde el sujeto que estudia, a través de sus modos de actuación participa con el escenario social y transforma los problemas que se presentan en su campo específico de producción y de servicios, Álvarez, (1999), de tal manera que el proceso de socialización que se fundamenta en las actividades prácticas, constituyen el modo con que el estudiante se interrelaciona y con una adecuada orientación profesional responde y asume su compromiso con la sociedad.

En el contexto de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y en particular en la carrera IGE, la autora, quien ejerce la función de coordinadora identifica en base a su experiencia, que ocurre una contradicción entre la preparación con la que el estudiante egresa y la actividad a la que finalmente se dedica a la hora de insertarse laboralmente.

Por tal razón y en vista que se ha comprobado un tratamiento insuficiente al proceso de orientación profesional desde la función orientadora del docente en general como parte de su rol profesional, sobre la base del tratamiento concreto del contenido de las asignaturas, al mismo tiempo son escasos los estudios cuyos aportes ofrezcan modelos, concepciones u otras soluciones desde la teoría pedagógica para la solución de este problema, se inicia con este proceso investigativo.

El modelo pedagógico de orientación profesional que tenga en cuenta los diferentes contextos de actualización profesional, los objetivos y la vinculación universidad, contextos empresariales, comunidad en general con el fin de lograr una inserción laboral responsable y orientada hacia la GE. Con este modelo se pretende contribuir a minimizar el vacío epistémico que sobre la orientación profesional hacia la GE existe en el contexto ecuatoriano. Sobre este particular los acercamientos teóricos son escasos y por lo general no responden a las necesidades de transformación social que demanda hoy el país.

En esta investigación la autora considera importante aplicar una estrategia pedagógica, derivada del modelo pedagógico, como producto tecnológico, capaz de concretar la modesta contribución a la teoría que se pretende una estrategia de orientación profesional para los estudiantes de la carrera IGE de la UTEQ, que como características fundamentales debe poseer las siguientes: carácter sistémico, integrador, multifactorial, multidisciplinaria, motivadora, contextualizada. Dicha estrategia que en manos de los docentes, cuyas acciones de orientación profesional transformen el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas propias de la carrera y en consecuencia permitirá transformar el proceso formativo en la carrera GE, donde se obtengan cambios estables, duraderos y generalizables, que permitan a los

profesionales desarrollar competencias para desenvolverse exitosamente en el mercado laboral y adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como protagonistas en su contexto social.

Los impactos que se aspira alcanzar con la aplicación tecnológica de la práctica son los siguientes:

1. Profesional de la GE demostrando niveles de competencia acordes al perfil profesional e insertado laboralmente en actividades afines.
2. Profesionales gestionando y emprendiendo negocios.
3. Empresas públicas y privadas en progreso y contribuyendo al desarrollo socioeconómico del país a través de la generación de empleo y movilización de recursos.

La contribución del aporte teórico enriquecerá el conocimiento científico en la medida en que revele las relaciones producidas por el sistema de influencias educativas en el proceso de orientación profesional hacia la GE y que conduzcan al futuro GE hacia una inserción laboral exitosa.

CONCLUSIÓN

El constante perfeccionamiento del proceso pedagógico como forma especial de actividad teórico-práctica, mediante la actividad científico-investigativa, es una necesidad para el logro del cambio educativo que la sociedad actual demanda de las instituciones de educación superior, dadas las exigencias del desarrollo científico-técnico contemporáneo. El cambio tecnológico que se propone para enfrentar las insuficiencias detectadas en la formación profesional del GE de la UTEQ, específicamente en la aplicación de estrategias de orientación profesional que fortalezcan el nivel de logro requerido y las competencias que permitan al profesional de la GE insertarse al medio laboral exitosamente, para lograr un impacto social positivo a mediano y largo plazo, y de esta manera, solucionar el problema planteado. El impacto social de las investigaciones en las Ciencias Educativas se expresa en el desarrollo de los actores involucrados en el proceso educativo, es decir, en el desarrollo social y en el cambio educativo de los universitarios, los docentes, la familia y la comunidad donde se encuentra establecida la institución superior.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). *La Escuela en la vida*. Editorial. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2000)**.** *Selección de lecturas de Psicología Curso de formación de trabajadores Sociales,* Editorial Semigraf.

González, V. (1995). *Psicología para educadores*. Documento impreso, La Habana.

González, V. (1996). *EL interés profesional como formación motivacional de la personalidad*. Documento impreso, La Habana.

Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

Mertens, L. (1999). *Una visión del enfoque de capacitación basado en competencias laborales,* Revista El Cotidiano, México.

Plan Nacional para el Buen Vivir. (2017) Quito, Ecuador

Vigotsky, L. (1987). *Interacción entre la enseñanza y desarrollo*, La Habana.

EFECTOS DE LA UTILIZACIÓN DEL DINERO ELECTRÓNICO EN ECUADOR: CASO CANTÓN QUEVEDO

EFFECTS OF THE USE OF ELECTRONIC MONEY IN ECUADOR: CASE CANTÓN QUEVEDO

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayo@uteq.edu.ec)

Jhon Alejandro Boza Valle (jboza@uteq.edu.ec)

José Luis Rivera Velasco (jrivera@uteq.edu.ec)

RESUMEN

En la actualidad el comercio cuenta con un sin número de opciones de cobro, el desarrollo generado el sistema monetario y comercial ha crecido a pasos agigantados, efectos provocados por la velocidad de la comunicación y de los eventos a nivel social y comercial, por tal motivo, los medios de pagos tienen que ir acorde a estos avances tecnológicos, de tal forma que en el Ecuador con el afán de realizar operaciones comerciales rápidas y seguras tiene la iniciativa de implementar un sistema de dinero electrónico (SDE), propuesta por el mismo gobierno que facilite a los usuarios realizar transacciones con seguridad y respaldadas legalmente, aportando a todos los sectores económicos incluyendo el sector comercial. El objetivo de esta investigación es determinar los efectos del dinero electrónico en el sector comercial del Ecuador, caso concreto Quevedo lugar del estudio, además de determinar el nivel de conocimiento social acerca de este mecanismo. La metodología utilizada es la descriptiva con una muestra intencional de 100 negocios del cantón Quevedo. El impacto económico se verá reflejado en el ahorro de tiempo y al reducir los gastos por utilización del sistema financiero, además de considerar los incentivos tributarios que este sistema ofrece.

PALABRAS CLAVES: Dinero electrónico, comercio local, impacto económico

ABSTRACT

At presentthetrade has a number of collectionoptions, thedevelopmentgeneratedthemonetary and commercialsystem has grownbyleaps and bounds, effectscausedbythespeed of communication and social and commercialevents, forthatreason , themeans of paymenthave to goaccording to thesetechnologicaladvances, so that in Ecuador withthedesire to carryoutfast and securecommercialoperations has theinitiative to implementanelectronicmoneysystem (SDE), proposedbythesamegovernmentwhichfacilitatesusers to carryoutsecure and legallybackedtransactions, providing to alleconomicsectorsincludingthecommercial sector. Theobjective of this researchis to determine theeffects of electronicmoney in thecommercial sector of Ecuador, in this case Quevedo, in addition to determining the level of social knowledge about this mechanism. The methodology use disdescriptive with an intentional sample of 100 businesses in the canton of Quevedo. Theeconomicimpactwill be reflected in thesaving of time and thereduction of expenses by use of thefinancialsystem, in addition to consideringthetax incentives thatthissystemoffers.

KEY WORDS: Electronic money, local commerce, economic impact.

INTRODUCCIÓN

El Ecuador a lo largo de los últimos años ha tenido la constante intención de implementar este sistema de Dinero Electrónico, que ya muchos países en el mundo lo usan, este sistema que ha sido creado por el Banco Central del Ecuador busca beneficiar al país, pues previos estudios realizados en el país muestran que la gran mayoría de las personas que habitan en zonas rurales del país no tienen acceso a una cuenta bancaria pero si a un teléfono celular y este proyecto les dará acceso a una cuenta de dinero electrónico y un monedero electrónico respectivamente.

El presente trabajo se concentra en la evolución de la economía en el Ecuador a través de la ejecución de sistemas de dinero electrónico, los efectos y las posibles reacciones dentro del sector comercial. Se analiza el sistema de pago de dinero electrónico en las transacciones comerciales, con el objetivo de determinar la incidencia del dinero electrónico en el sector comercial del Ecuador. En este sentido es importante describir las siguiente aristas de la investigación: Identificar las ventajas y las desventajas de la aplicación del dinero electrónico en las transacciones comerciales, investigar los mecanismos tecnológicos que utilizan en el sistema de dinero electrónico y por último verificar el nivel de aplicación del dinero electrónico en el sector comercial y su impacto.

Conceptualización del dinero electrónico

La política monetaria es una de las herramientas fundamentales de la política económica en la que se usa la cantidad de dinero como variable de control para asegurar y mantener la estabilidad económica. Para ello, las autoridades monetarias usan mecanismos como la variación del tipo de interés, y participan en el mercado de dinero (Araujo, 2015).

La definición precisa de dinero electrónico es relevante por el alcance legal y regulatorio que representa esta innovación financiera, la cual, en general, es definida como un instrumento de pago cuyo valor monetario se encuentra almacenado en un medio electrónico (Dobon, 2013).

En Ecuador al año 2014, existían 3.6 billones de cuentas de teléfonos celulares a nivel mundial y se espera que este número incremente a 4.6 billones en el 2020. El acceso a teléfonos celulares es alto incluso en los países en desarrollo debido a la existencia de modelos baratos y teléfonos pre-pago. En este escenario, el uso se está incrementando rápidamente. Estos esquemas representan nuevos sistemas de pago, con dinero guardado a manera de crédito en una tarjeta inteligente o en los libros de un proveedor de sistema, pero continúan usando las monedas locales.

Los sistemas de pago modernos son computarizados y la mayoría del dinero existe únicamente como registros digitales en las cuentas de bancos comerciales. Los pagos son realizados reduciendo el saldo en la cuenta del consumidor e incrementando el saldo de la cuenta receptora por un monto equivalente – un proceso que no cambió considerablemente desde el siglo XVI.

De esta forma las características del dinero electrónico, acorde a los siguientes: este mecanismo es normalmente utilizado con buen nivel de aprobación entre el público en general, funcionará mediante el teléfono celular mediante mensajes de texto, de forma

similar a las tarjetas de débito, las transacciones de cantidades son limitadas es decir Sólo se podrá cargar una cantidad máxima de 2.000 dólares, se podrá usar diariamente 300 dólares, para su funcionamiento es necesario un sistema previamente estructurado donde se defina las especificaciones del demandante como también del ofertante, puede extenderse para responder a necesidades de realizar transacciones fuera del país mediante instrumentos tales como establecimientos autorizados, tarjetas inteligentes y otros, provee a sus usuarios un mayor nivel de seguridad si se lo contrasta con el papel moneda y es posible atribuirle varios usos lo que le da un buen nivel de versatilidad donde se puede incluir el uso de los monederos electrónicos o las tarjetas inteligentes (Martínez y Jurado, 2014).

BCE (2014) señala que es el conjunto de operaciones, mecanismos, procedimientos y normativas que facilitan los flujos, almacenamiento y transferencias en tiempo real, entre los distintos agentes económicos, a través del uso de: dispositivos electrónicos, electromecánicos, móviles, tarjetas inteligentes y otros que se incorporen producto del avance tecnológico.

En toda actividad que tiene características electrónicas o que es necesario la aplicación de un software, pretende tener éxito con su adaptación. En el caso del dinero electrónico y su correcto funcionamiento, es manejado por medio de una plataforma, expresada en sus siglas PDE (plataforma de Dinero Electrónico) que permite operar y controlar todas las transacciones y movimientos del Sistema de Dinero Electrónico.

Daza (2015) denomina comercio a la actividad socioeconómica consistente en el intercambio de algunos materiales que sean libres en el mercado de compra y venta de bienes y servicios, sea para su uso, para su venta o su trasformación. Es el cambio o transacción de algo a cambio de otra cosa de igual valor. Por actividades comerciales o industriales entendemos tanto intercambio de bienes que se efectúan a través de un comerciante o un mercader.

Según (Vilela, 2012) el dinero electrónico cuenta con ciertas ventajas tanto por el lado del cliente como por el lado de la empresa del sector comercial. El dinero electrónico constituye una primicia que proporciona una vía de acceso a las personas hacia los servicios financieros.

Antecedentes de la utilización del dinero electrónico en Ecuador

En 1972, el Banco de la Reserva Federal de San Francisco (EE.UU.) creó la primera red para realizar transferencias electrónicas de dinero entre su casa matriz y sus filiales bancarias. Este proceso demostró ser ágil, mucho más seguro que transportar grandes sumas de dinero, y mucho menos costoso. Sin lugar a dudas, con el desarrollo de los nuevos sistemas de comunicación como el internet, aparatos móviles (teléfonos celulares) y otras tecnologías su uso se masificó, sobre todo al comienzo del siglo XXI. Hoy en día, 93 de 193 países en el mundo utilizan este medio de pago, lo que confirma la aceptación que está logrando a escala mundial.

En Kenia, M-Pesa es el caso más exitoso de servicios de pagos móviles y dinero electrónico en los países en desarrollo. Fue implementado por Vodafone y es operado por su filial keniana Safaricom, el mayor operador de telefonía móvil de ese país. Es un

modelo de pagos móviles que emplea dinero electrónico y está centrado en el operador de telefonía (Velastegui, 2015).

Entre los países desarrollados, Japón es el caso más exitoso de pagos móviles y dinero electrónico. El sistema implementado en el país configura un modelo centrado en el operador de telefonía móvil. La tecnología que emplea el esquema es ContactlessNear Field Communication – NFC, que permite que el usuario pueda realizar pagos con su teléfono móvil con sólo acercarlo a un lector electrónico.

Paraguay es el tercer país más pobre de América Latina, el cual sufre de altos niveles de inequidad en distribución de riqueza, acceso a educación y a servicios financieros entre las zonas rurales y urbanas, sin embargo, en los últimos años este pequeño país se ha convertido en un forjador del desarrollo de servicios financieros móviles en la región. Aún si el panorama regional está cambiando de una manera vertiginosa, Paraguay sigue siendo el único país en la región donde los dos operadores móviles principales, tanto Tigo como Personal, han lanzado servicios de dinero móvil. “Tigo Cash,” una billetera electrónica multifuncional, enfocada a los pagos al por menor. Luego de una reorientación estratégica fue nuevamente lanzando en el 2010 bajo el nombre de “Giros Tigo” (Tellez, 2012).

De manera general el servicio de pago con dinero electrónico funciona de la siguiente manera. El emisor entrega recursos a los agentes a cambio de un depósito bancario o efectivo. Estos agentes transfieren el dinero electrónico a los usuarios a cambio de efectivo o realizan el retorno de fondos recibidos en el momento que se realicen retiros. Los usuarios que emplean dinero electrónico podrán realizar compras en comercios y puntos de ventas que soporten este modelo, obteniendo depósitos del emisor o efectivo a cambio de su valor de dinero electrónico. Este sistema cuenta con 1.8 millones de usuarios y genera giros de $2.5 millones diarios. La diferencia más importante entre el sistema ecuatoriano y el 14 que fue implementado en Paraguay parte de una iniciativa privada; en el Ecuador el Gobierno pone a disposición de sus ciudadanos el sistema.

En el Ecuador la implementación del dinero electrónico está a cargo de la empresa In Swich que fue la ganadora de la licitación para el contrato de plataforma e infraestructura que permite el funcionamiento del dinero electrónico.

El uso del Sistema de Dinero Electrónico en el Ecuador busca beneficiar a los ciudadanos ecuatorianos que se encuentren en la pobreza y brindará una herramienta que podrá emplearse en conjunto con los programas del Estado con la finalidad de buscar el bienestar de los sectores más vulnerables de la población ecuatoriana. Adicionalmente este sistema brindará la posibilidad de que se generen y desarrollen más negocios inclusivos puesto que con la implementación del sistema los pagos en el mercado ecuatoriano serán más sencillos y también beneficiará al comercio electrónico.

Se establece que el dinero electrónico solo podrá ser emitido por el BCE. Esta regulación y manuales de procedimiento y operación establecen que los usuarios que empleen el sistema realizarán sus depósitos directamente al BCE o por medio de agentes autorizados que no podrían ser necesariamente las entidades financieras, sino cadenas comerciales, puntos autorizados entre otros.

El artículo 1 de la regulación 055-2014 establece que el dinero electrónico, el valor monetario equivalente al valor expresado en la moneda de curso legal del país que: Se almacena e intercambia únicamente a través de dispositivos electrónicos, móviles, electromecánicos, fijos, tarjetas inteligentes, computadoras y otros, producto del avance tecnológico; Es aceptado con poder liberatorio ilimitado y de libre circulación, reconocido como medio de pago por todos los Agentes Económicos en el Ecuador y para el pago de obligaciones públicas de conformidad con las normas que dicte el Organismo Regulatorio Competente; Es convertible en efectivo a valor nominal; y, es emitido privativamente por el Banco Central del Ecuador sobre la base de las políticas y Regulaciones que expida el Organismo Regulatorio Competente y por ende se registra en el pasivo de la Institución.

Metodología para la realización de la investigación y valoración de los resultados

Se realiza una investigación documental, basada en la obtención y análisis de datos provenientes de revistas, artículos, libros u otros tipos de documentos. Los métodos utilizados son el Método Analítico, a través de este procedimiento se perpetra el análisis de las bases teóricas y procesales y el Método Deductivo, permitió establecer criterios y observaciones sobre el dinero electrónico, permitiendo de esta establecer conocimientos generales y específicos, se trabaja con una muestra intencional no estratificada de 100 empresas comerciales del cantón Quevedo. Para el desarrollo de la investigación se aplicó una encuesta con una serie de preguntas, de las que se exponen los resultados más importantes, algunos representados por gráficos.

De un total de 100 personas encuestadas de acuerdo a la muestra intencional se puede observar que el 28 por ciento, los bancos representan el lugar más acudido para realizar pagos con dinero electrónico, sin embargo, 21 por ciento en farmacias, por otra parte, el 17 por ciento en restaurantes, el 13 por ciento en cooperativas, una cifra bastante baja frente al valor de los bancos, 10 por ciento en supermercados, el 9 por ciento tiendas y por último 1 por ciento en otros.

En el gráfico siguiente se aprecia que el 47 % de encuestados tienen medianamente conocimiento acerca del beneficio del uso del dinero electrónico, el 39 por ciento considera tener poco conocimiento, sin embargo, el 9 por ciento no conoce acerca del beneficio del uso del dinero electrónico, por último, el por ciento desconocen completamente de esta herramienta de pago digital.

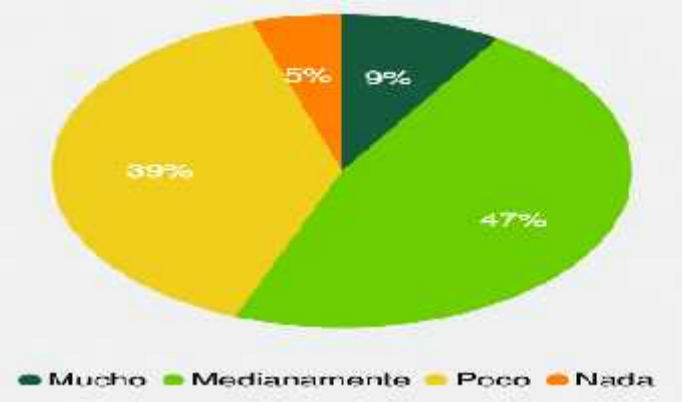

Se aprecia que el mayor número de los encuestados, el motivo principal propio para realizar una apertura de cuenta en dinero electrónico fue a través de es de 59 por ciento, sin embargo, el 30 por ciento por motivos familiares, por otra parte, el 10% por beneficios fiscales y con respecto del 1 por ciento por otros motivos.

Existe un alto índice, el 42 por ciento que valora el uso del dinero electrónico como medio de pago rápido y seguro, de igual forma el 27 por ciento manifiestan que representa un bajo costo el uso del dinero electrónico, por otra parte, el 10 por ciento cree que es económico, por último, el veintiséis por ciento sostienen por motivos de incentivos o beneficios fiscales que trae consigo mismo.

Un total de 42 por ciento indican que conocen medianamente el dinero electrónico, por otra parte, el 23 por ciento poco, mientras tanto, el 10 por ciento conocen mucho acerca del dinero electrónico y por último el veinticinco por ciento desconocen totalmente.

El 32 por ciento de los ciudadanos se enteraron por prensa escrita, mientras tanto el 16 por ciento, por prensa hablada, por otro lado, el 32 por ciento mediante la información televisiva, el ocho por ciento por redes sociales y, por último, el 12 por ciento vía internet.

La ciudadanía en el 46 por ciento cree medianamente en el sistema del dinero electrónico, por otro lado, el 38 por ciento lo catalogan poco seguro, mientras tanto el 8 por ciento regular y por último el 15 por ciento como mala en la difusión o comunicación acerca de las horas de recolección de basura.

De las encuestas realizadas se infiere que a nivel ciudadano consideran que es un programa seguro con la cantidad de establecimientos que deben operar con este sistema de cobro, es adecuado en un ocho por ciento, mientras que para el 12 por ciento consideran que es un sistema seguro pero que faltan establecimientos que consientan este tipo de pago para hacer efectiva la actividad económica, del mismo modo para el 25 por ciento de estos consideran que el sistema en medianamente seguro por cuanto consideran que el control estatal al respecto será alto y redundará en mayor impuesto y que faltan organizaciones que reciban este tipo de pago, para el 30 por ciento que es bajo el nivel de seguridad adicional las instituciones son escasas para este tipo de pago, por último para el 25 por ciento consideran que no cuenta con

seguridad puesto que es manejado por el estado y que se debe involucrar a la banca privada para que goce de mayor garantía para el consumidor, por otro lado igual manifiestan que faltan empresas con este sistema de pagos.

Ventajas del uso del dinero electrónico

El uso en el Ecuador es voluntario y seguro.

Este tipo de pago es eficiente.

No existe posibilidad de deterioro.

El pago es por el monto exacto, no existe redondeo.

Se requiere de un teléfono y no es necesario tener internet.

No es necesario contar con cuenta en institución financiera.

Los retiros se pueden hacer en cualquier momento.

Se puede pagar todos los bienes y servicios incluso los públicos.

Es factible a nivel de estado el control de ingresos y gastos que realizan las personas.

No requiere tener dinero físico.

Devolución del IVA.

El uso del Dinero Electrónico posee igualmente desventajas, entre las que se pueden citar: Tiene un costo por el uso del dinero electrónico por comisiones, se pueden producir fallas técnicas y eléctricas, no es una forma de pago para todas las personas, requiere un período de adaptación del público, inseguridad social sobre las políticas estatales, escasa información ciudadana, desconfianza del público y desinformación

CONCLUSIONES

Podemos concluir que las experiencias de otros países que ya utilizan el dinero electrónico como un medio de pago más en su sociedad les ha servido para poder utilizarlos en diferentes formas ya sea para poder movilizarte, para consumo, realizar depósitos, retirar dinero o transferir dinero, el común denominador para que esto sea posible es que debe de haber una iniciativa y accesibilidad por parte del gobierno de cada país para poder hacer esto posible.

La visión que tuvo el banco Central del Ecuador en cuanto a implementar el dinero electrónico fue basado en la necesidad de llegar a un porcentaje de la población que no tiene una cuenta bancaria debido a su ubicación geográfica y que lo pudo hacer posible mediante una regulación en la cual establece las normas, derechos y obligaciones en la cual se regirá el funcionamiento correcto del dinero electrónico y que se afianzo por completo en la ley de código monetario y financiero.

La implementación de este sistema tiene un enfoque primordial el cual es el beneficio para la economía popular y solidaria de aquellos que no tienen accesibilidad a los servicios financieros de una banca privada, así también facilitara las transacciones en el mercado de bienes y servicios, simplificara los procedimientos al momento de realizar

un pago, le dará mayor seguridad a la persona ya que no deberá llevar dinero físico en sus bolsillos.

REFERENCIAS

Araujo, D. Z. (2015). *El dinero Electrónico y su incidencia en la economía ecuatoriana.* Gauyaquil. Recuperado de http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug.

BCE. (2014). *SISTEMA DE DINERO ELECTRONICO.* Recuperado de http://www.scpm.gob.ec/wp.

Daza, A. J. (2015). *Prezi*. Recuperado de https://prezi.com/vgdvhncmzyvc/se-denomina-comercio-a-la-actividad-socioeconomica-consisten/

Dobon, E. (2013). Dinero Virtual. SECMCA. Recuperado de http://www.secmca.org/NOTAS_ECONOMICAS/articulo62MAR2013.pdf

Martínez, S. C. y Jurado, D. R. (2014). A*nalisis del sistema de dinero electronico implementado por el banco central del ecuador y su posible impacto en la economia local.* Guayaquil. Recuperado de http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/2380/1/T-UCSG-PRE-ESP-CFI-74.pdf

Tellez, C. (2012). *Dinero Móvil En Paraguay un estudio de caso de Tigo Paraguay.* Recuperado de https://mba.americaeconomia.com/sites/mba.americaeconomia.com/files/tigo-py_esp_final-single.pdf

Velastegui, C. Z. (2015). V*iabilidad del dinero electrónico en el ecuador.* guayaquil. Recuperado de http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/5886/1/T-UCSG-PRE-ESP-CFI-230.pdf

Vilela, M. (2012). *Prezi*. Recuperado de https://prezi.com/_nmibxsochj2/incidencia-del-comercio-electronico-en-el-comercio-exterior/

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL PARA LA GESTIÓN DE EMPRESAS TURÍSTICAS: CASO CANTÓN QUEVEDO

SITUATIONAL DIAGNOSIS FOR THE MANAGEMENT OF TOURIST COMPANIES: CANTON QUEVEDO CASE

Oscar Fabián Moncayo Carreño (omoncayo@uteq.edu.ec)

María del Carmen Guzmán Macías (guzman@ uteq.edu.ec)

Sandra Cecilia Muñoz Macías (smunoz@ uteq.edu.ec)

RESUMEN

El presente artículo busca determinar el estado actual del ámbito turístico dentro del cantón Quevedo proyectando la implementación de micro-negocios en la Ruta del Rio Quevedo para generar ingresos de manera ecológica que va de la mano con los objetivos del Milenio de las Naciones Unidas y el Protocolo de Kioto, tomando como base la sustentabilidad de todas sus actividades, involucrando a la comunidad del sector, protegiendo la identidad local, el ecosistema y el patrimonio cultural. El tipo de turismo abordado busca mitigar los efectos de la contaminación mundial que desde la revolución industrial viene afectando el entorno y ha contribuido a la proliferación de enfermedades y al aumento de la pobreza a nivel mundial, la sustentabilidad económica y ambiental dentro del turismo es un tema en discusión desde hace más de una década, y precisamente en el año 1993 en la Organización Mundial de Turismo se ha venido discutiendo las maneras eco-amigables de preservar los recursos generando ingresos económicos.

PALABRAS CLAVES: Diagnostico Situacional – Turismo – Rentabilidad

ABSTRACT

This article seeks to determine the current state of tourism within the canton Quevedo projecting the implementation of micro-businesses in the Quevedo River Route to generate income in an ecological manner that goes hand in hand with the United Nations Millennium Development Goals and the Kyoto Protocol, based on the sustainability of all its activities, involving the community of the sector, protecting the local identity, the ecosystem and the cultural heritage. The type of tourism addressed seeks to mitigate the effects of global pollution that has been affecting the environment since the industrial revolution and has contributed to the proliferation of diseases and the increase of poverty worldwide, the economic and environmental sustainability within tourism is a This issue has been under discussion for more than a decade, and precisely in 1993 the World Tourism Organization has been discussing the eco-friendly ways of preserving resources generating income.

KEYWORDS: Situational Diagnosis - Tourism – Profitability.

INTRODUCCIÓN

El turismo representa una de las actividades más importantes de la economía mundial, es un fenómeno socio-económico que influye de gran manera en el crecimiento cultural y en la riqueza de los pueblos, su finalidad es satisfacer una ilusión, lo que implica que su valor sea intangible, las prácticas de sostenibilidad intentan modificar la forma de

hacer negocios enfocadas en el “Desarrollo Sostenible”; es decir, “el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer los recursos de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. (Asociación Nacional de Operadores de Turismo Receptivo Del Ecuador, s.f.).

El Ecuador cuenta con una gran biodiversidad en sus cuatros regiones, no es vano es considerado como el país con mayor biodiversidad por km^2, logrando que el turismo sea una de las actividades fundamentales para el desarrollo económico y social de sus pueblos. El turismo dado sus diversos beneficios económicos como factor de atracción y generador de divisas, es considerado como un eje fundamental del desarrollo económico ecuatoriano, haciendo de su explotación una actividad destacable.

Quevedo es considerado como la cabecera cantonal y la ciudad más grande y poblada de la Provincia de los Ríos, con una temperatura que oscila entre los 23°C y 32°C, su altitud es de 74 m.s.n.m., esto hace que se tenga un clima idóneo para quienes visitan nuestro cantón, ya que es el punto de unión entre la Región Costa y Sierra en la cual se ha visto un gran desarrollo en su infraestructura turística. Por las noches se puede disfrutar de sus bares y discotecas. También existen numerosos centros de esparcimiento y recreación con piscinas.

El cantón Quevedo cuenta con un amplio río que permite realizar paseos en motos acuáticas, regatas, otros deportes fluviales como: camping, senderismo, entre otros. Uno de los atractivos más importante de la ciudad de Quevedo es el Malecón, ubicado a orillas del río con el mismo nombre, convertido en un importante centro turístico para la ciudad, embelleciendo sus alrededores.

Bajo este concepto, nace la idea de promover el desarrollo turístico de la ciudad de Quevedo basada en la creación de micro negocios sustentables, que tengan un bajo impacto ambiental y no deterioren el entorno, sino más bien ayuden a preservarlo y crear conciencia en las personas que acuden a este sitio en busca de una nueva opción de hacer turismo.

La presente investigación tiene por objeto determinar la situación actual del turismo en el cantón Quevedo y el nivel de empleo que generaría el proyecto eco turístico que se asentaría a lo largo de la Ruta del Rio Quevedo el mismo que involucraría a todos los pobladores de la zona y a la vez fomentaría el crecimiento económico y turístico para que así mejore la calidad de vida pero sin descuidar el recurso natural.

Conceptualización del diagnóstico situacional para la gestión de empresas turísticas

En este ámbito sostiene **Lazary, (2010).** El turismo puede ser entendido como una forma de establecer una relación entre el sujeto social y el desplazamiento espacial (viaje, visita, paseo); una experiencia vivida en un momento determinado (por lo general, fuera del tiempo de trabajo). La experiencia turística está marcada por procesos de movilización subjetiva que llevan al individuo a parar, mirar con más agudeza, repensar, reevaluar, y resignificar no sólo la situación, el ambiente, las prácticas vividas en ese momento y ese lugar, sino también sus vivencias pasadas.

A continuación, citamos algunas definiciones de calidad del servicio hotelera y rentabilidad.

(Cabarcos, 2006). Es el conjunto de actividades que realizan las personas durante sus desplazamientos y estancias en distintos lugares diferentes al de su entorno habitual, por un período de tiempo consecutivo menor a un año, con fines de ocio, negocios u otros motivos

Olmos, (2011) La cantidad de servicios turísticos que pueden ser adquiridos o se han adquirido por los consumidores turísticos. El número de consumidores turísticos reales o previstos. Por tanto esta puede hacer referencia a cantidades reales o previstas de bienes o servicios. En este caso el valor de la demanda vendrá expresado en unidades monetarias o en unidades físicas. Cuando la demanda hace referencia a la cantidad de personas que consumen un bien o servicio determinado, dicha demanda vendrá expresada en unidades de consumidores.

Vásquez, (2006). El turismo es una actividad productiva y no extractiva que aglutina a una amplia gama de sectores y de servicios: alojamiento, restaurantes, transporte, abastecimiento de alimentos y de insumos, recreación, operadores de tours, agencias y producción artesanal. Además, la actividad turística se encuentra relacionada con otras ramas como la construcción, telecomunicación, manufactura y comercio y por lo tanto es un sector privilegiado para generar empleo.

Quesada, (2007). Son los que motivan y generan desplazamientos de los turistas hacia un lugar o núcleo receptor (lugar donde se encuentran destinos y atractivos donde los turistas se desplazan), para realizar en éste múltiples actividades propias de las características del destino y su equipamiento. Por esta circunstancia los atractivos turísticos son considerados como la materia prima del turismo, pues en virtud de su existencia que surgen los núcleos receptores, para ofrecerles a sus visitantes todo lo necesario para su permanencia y disfrute.

Ministerio de Turismo, (2009). El escenario en que se desenvuelve la actividad turística como consecuencia de la crisis financiera internacional, el aumento en los precios de las materias primas y del petróleo, así como las grandes fluctuaciones en los tipos de cambio que ocurrieron en el segundo semestre del 2008, precisa de evaluación de la coyuntura y sus impactos, de reflexión y de análisis de información, para lo cual se exponen las principales perspectivas de acuerdo a la OMT, Euromonitor y la síntesis de otra información relacionada.

Quesada, (2010). Conjunto de facilidades y servicios utilizados por los turistas, para desplazarse, permanecer y realizar en el destino todo lo anhelado, de acuerdo con sus necesidades y motivaciones. Partiendo de esta definición se puede establecer de manera específica, cuáles son algunos de estos servicios que el turista solicita que se le brinde y que producen asimismo un cúmulo de nexos entre las empresas y entidades públicas y privadas que de manera directa como indirecta intervienen en este proceso. A estas últimas se las denomina oferta complementaria (o de complemento)

Antecedentes del diagnóstico situacional para la gestión de empresas turísticas

Quevedo, también denominado ‘Ciudad del Río’ con el transcurrir del tiempo ha experimentado un crecimiento notable, lastimosamente el turismo es un sector que por muchos años fue olvidado y no había sido aprovechado en este cantón. En la actualidad se ha visto un desarrollo considerable pues sus autoridades pretenden

activar el turismo urbano, para cumplir con este propósito se ha intentado cambiar radicalmente la cultura de sus habitantes.

El centro de la urbe cuenta con un remodelado Malecón, el Parque Central, la Plaza Cívica, entre otros lugares turísticos. Uno de los proyectos más importantes a desarrollarse es la 'Ruta del Río' con el objetivo de lograr para el presente año un balneario que brinde atención permanente para los visitantes locales, nacionales y extranjeros.

La actividad turística tuvo un avance significativo después de la revolución industrial del siglo XIX, anteriormente la gente no se desplazaba mucho fuera de su entorno más que por motivos religiosos (peregrinaciones), de estado (juegos olímpicos en la Edad Media), o de comercio. Durante la primera mitad del siglo XX el turismo sigue siendo selectivo, aunque se crean los primeros turoperadores. Es propiamente con el crecimiento económico que después de la segunda guerra mundial cuando puede hablarse de turismo en masas

Metodología para la realización de la investigación. Valoración de los resultados

La presente investigación tuvo lugar en el Cantón Quevedo Provincia de Los Ríos situado en la Región Litoral del país, con una población de 173.575 habitantes aproximadamente, limitando con los cantones: Buena Fe y Valencia (Norte), Mocache (Sur), Ventanas y Quinsaloma (Este) y El Empalme-Prov. del Guayas (Oeste).

Entre los métodos científicos utilizados para la presente investigación se encuentran los siguientes:

Analítico: Este método permitió realizar el análisis de factibilidad a través del trabajo de campo a efectuar sobre las comunidades mediante la tabulación de resultado.

Inductivo: Mediante este método se estudió la población en base a los datos provenientes de encuestas aplicadas a las familias pertenecientes al área urbana y rural del Cantón Quevedo, con el objetivo de comprobar o descartar las hipótesis, para luego proceder a elaborar las conclusiones y recomendaciones.

Deductivo: Se utilizó este método para describir la problemática conforme a la realidad estudiada de manera interpretativa y mediante el razonamiento obtener soluciones que parten de hechos particulares aceptados como válidos, para llegar a conclusiones, cuya aplicación sea de carácter general, a fin de establecer el ámbito del sector turístico del Cantón Quevedo y la incidencia en la generación de empleo de su población.

La población económicamente activa (PEA) que ha sido considerada en la investigación se encuentra en la zona urbana del Cantón Quevedo, que corresponde a 68.182 habitantes, así mismo la población rural de San Carlos de 4.308 habitantes y la Esperanza con 2.085 habitantes, quienes pertenecen a la Población o Universo. Se consideró una media de 4 miembros por familias, dando 18. 644 familias, (INEC, 2010).

Población total de Quevedo

Población Urbana (PEA)	Nº de habitantes	Nº de familias
Quevedo y sus parroquia urbanas	68.182	17.046
Población rural (PEA)	**Nº de habitantes**	**Nº de familias**
San Carlos	4.308	1.077
La esperanza	2.085	521
Total	74.575	18.644

Elaborado por autores a parir de INEC 2010

La información se la obtuvo, mediante encuestas a moradores del sector y entrevistas a autoridades intervinientes en esta investigación, consultas al Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal (GADM) del Cantón Quevedo (sección turismo), con cuestionarios previamente establecidos, orientados a obtener información sobre el desarrollo del sector y nivel de empleo que este genera. Las fuentes secundarias utilizadas han sido de tipo documental y se obtuvo por medio de libros, revistas, folletos, ordenanzas e internet que permitieron obtener toda la información necesaria para el desarrollo del proyecto de investigación.

La selección de la muestra será mediante el método no probabilístico y para efecto e interpretación de resultados se aplicó la fórmula, con una población de 18.644 familias en el área urbana del Cantón Quevedo, se pudo determinar que la muestra corresponde a 376 encuestas.

Las encuestas realizadas arrojaron los siguientes resultados:

¿Usted realiza turismo en Ecuador?

Según la gráfica se encontró que la mayoría de las personas realiza turismo dentro del Ecuador, el 69% respondió que sí, frente a un no que muestra el 31% que por otros motivos no realiza la actividad turística; existe una constante necesidad de conocer el país y sus encantos naturales.

¿Usted suele acudir a centros turísticos o de entretenimiento?

Al momento de realizar esta pregunta se puede apreciar que a la mayoría si les gusta visitarlos esto se manifestó un sí con el 83%, y no el 17%

Usted prefiere viajar…

Los encuestados indicaron que es más divertido y seguro viajar en familia ya que dentro de este grupo se obtuvo un 58%; con amigos el 26%; en pareja y solos obtuvieron el mismo porcentaje un 8%.

¿Qué actividades turísticas de las que se menciona a continuación le gustaría experimentar?

En este cuadro se puede apreciar que la mayoría asiste a otros sitios en primer lugar por probar los diferentes platos típicos que ofrecen ya que la gastronomía se ubica como primer punto con el 29%; luego están los deportes, tales como: la caminata con el 21%, los de andar en bote con 21%, los de pesca con el 15%, y otros tales como las visitas a galerías con el 10% y un 4% por sus cultivos.

¿Conoce usted de la construcción de la Ruta del Rio Quevedo?

La mayor parte de los encuestados, representada por el 57%, manifestó que si conoce la Ruta del Rio Quevedo, mientras que el 43% manifestó no conocer el sitio.

¿Si su respuesta fue no: Le gustaría conocer este lugar?

Al consultar sobre “si desearía conocer la Ruta del Rio Quevedo” se puede observar que la mayoría se encuentra interesado, respondiendo con un “Si” el 88% en relación a un bajo porcentaje de “No” con el 12% quizás porque aún no se ha difundido la información de este lugar.

¿Con que frecuencia usted visitaría un centro turístico?

Cabe recalcar que la frecuencia de visita a lugares turísticos se indica que prefieren hacerlo una vez al mes con el 36%, cada tres meses con el 19%, cada año con el 17% cada seis meses con el 14% y el 7% representado por los que opinan cada dos y cuatro meses.

¿Cuál es su presupuesto estimado para gastos de entretenimiento turístico en un día?

Los valores que destinan las personas según se puede observar en el grafico posterior, las personas están dispuestas a gastar menos de $30 un 27%, seguido de entre $30 a $39 el 26%, más de $59 el 18%, de $40 a $49 el 17% y de $50 a $59 el 12%. Para ello también debe tomarse en cuenta que hay otros desembolsos como movilización alimentación, la compra de algún recuerdo o el pago de algún entretenimiento en el lugar de visita

¿Cuándo requiere un servicio, cuál es el factor que más incide en su decisión de compra?

La grafica nos demuestra que cuando se visita un centro turístico el factor principal para ello debe ser la atención al cliente con el 29%; los precios con el 25%; la seguridad en tercer lugar de importancia con el 19%; las instalaciones con el 14%; en otro punto tenemos el valor agregado adicional que brinde el lugar con el 7% y las distancias con el 6%.

¿Cuál es el medio de comunicación que más capta su atención para la difusión de publicidad?

Al consultar sobre cuáles eran los medios en donde se obtenía la información de los centros turísticos, se encuentra que la televisión es el de mayor difusión con el 40%, a continuación las redes sociales con el 23%, vallas publicitarias con el 13%, los correos electrónicos el 8%, la prensa escrita con el 6%, y con el 5% la radio y las volantes.

ESTRUCTURA DE CAPITAL (BALANCE INICIAL)			
ACTIVOS		**PASIVOS**	
ACTIVOS CORRIENTES		-	-
Caja	$ 550.00		
ACTIVOS FIJOS			
Muebles y Enseres	$ 1,010.00		
Equipos de Computación	$ 1,320.00		
Materiales de Oficina	$ 136.75	**PATRIMONIO**	
		CAPITAL INICIAL	$ 3,016.75
TOTAL	**$ 3,016.75**	**TOTAL**	**$ 3,016.75**

PROFESIONALES	VALOR	VECES	SUBTOTAL	PERIODO 1	PERIODO 2	PERIODO 3	PERIODO 4	PERIODO 5
HONORARIOS PROFESIONALES	$ 1,200.00	7	$ 9,600.00	$ 10,560.00	$ 11,616.00	$ 12,777.60	$ 14,055.36	$ 15,460.90
TOTAL PROFESIONALES			$ 9,600.00	$ 10,560.00	$ 11,616.00	$ 12,777.60	$ 14,055.36	$ 15,460.90
				$ -				
MOVILIZACION								
TRANSPORTE	720	1	$ 720.00	$ 1,440.00	$ 1,512.00	$ 1,587.60	$ 1,666.98	$ 1,750.33
VIATICOS	250	1	$ 250.00	$ 3,000.00	$ 3,150.00	$ 3,307.50	$ 3,472.88	$ 3,646.52
TOTAL MOVILIZACION			$ 970.00	$ 4,440.00	$ 4,662.00	$ 4,895.10	$ 5,139.86	$ 5,396.85
				$	$	$	$	$
OTROS								
TELEFONIA MOVIL	50	2	$ 40.00	$ 480.00	$ 504.00	$ 529.20	$ 555.66	$ 583.44
TOTAL OTROS			$ 40.00	$ 480.00	$ 504.00	$ 529.20	$ 555.66	$ 583.44
				$	$	$	$	$
MATERIAL PARA INFORMES								
PAPELERIA PARA INFORMES	100	1	$ 100.00	$ 1,200.00	$ 1,260.00	$ 1,323.00	$ 1,389.15	$ 1,458.61
IMPRESIONES A COLOR TONFER B/N Y A COLOR	100	1	$ 100.00	$ 1,200.00	$ 1,260.00	$ 1,323.00	$ 1,389.15	$ 1,458.61
ANILLADOS	50	1	$ 50.00	$ 600.00	$ 630.00	$ 661.50	$ 694.58	$ 729.30
TOTAL MATERIAL PARA INFORMES			$ 250.00	$ 3,000.00	$ 3,150.00	$ 3,307.50	$ 3,472.88	$ 3,646.52
SUBTOTAL			$ 10,860.00	$ 18,000.00	$ 19,932.00	$ 21,309.30	$ 23,223.78	$ 25,087.71
IMPREVISTOS			$ 500.00	$ 2,400.00	$ 2,520.00	$ 2,646.00	$ 2,778.30	$ 2,917.22
UTILIDAD (10%)			$ 325.00	$ 1,932.00	$ 2,107.80	$ 2,295.78	$ 2,496.58	$ 2,711.06
COSTOS TOTAL DE LA CONSULTORIA			$ 3,756.00	$ 45,432.00	$ 49,263.60	$ 53,442.78	$ 58,002.52	$ 62,970.20
		MENOS: INVERSION INICIAL	$ 3,016.75	$ 36,201.00	$ 39,031.65	$ 39,931.65	$ 41,007.18	$ 44,002.54
		GANANCIA PERDIDA	$ 739.25	$ 9,231.00	$ 11,231.95	$ 13,511.13	$ 16,995.34	$ 18,967.66

CONCLUSIONES

El turismo considerado como uno de los sectores más importantes en el Ecuador y el mundo, deja claro que se convierte en el dinamizador de ciertas economías, puesto que el flujo de turistas que se generan en un periodo determinado trae consigo grandes beneficios que pueden ser palpables en las obras que realizan los Municipios de los cantones, para seguir dando una buena imagen y brindar servicios de mejor calidad a los turistas que acuden a estos lugares por diferentes motivos, sea para el desarrollo de un turismo natural, ecológico, entretenimiento, etc., lo importante es que esta herramienta turística ayude a reactivar sectores que se encuentran descuidados.

Según los resultados de la encuesta la opinión que primó fue la del sexo masculino debido en parte a que son conductores o tienen familiares en las cercanías de los lugares turísticos, para ellos el hacer turismo dentro del país brinda la oportunidad de descubrir los mejores sitios de descanso, hacerlo en compañía de la familia o amigos es una buena opción, ya que cuando se realizan este tipo de viajes lo que más gusta es saborear los platos típicos, así como también practicar algún deporte como las

caminatas, la pesca, andar en bote, etc., claro siempre y cuando el presupuesto con el que cuenten para esta actividad esté acorde con lo programado, en su mayoría están dispuestos a gastar un promedio de 40 dólares individuales por un día.

La frecuencia de visitar estos sitios es una vez al mes como promedio, su principal propósito es el de descansar del ruido de la ciudad; entre los factores decisivos para quedarse en estos centros turísticos están los de contar con una buena atención al cliente, deben ser seguros y las instalaciones deben brindar comodidad y confort.

Las personas están dispuestas a conocer nuevos lugares siempre que las vías de acceso sean óptimas y la señalización detallada, permitiendo llegar al lugar, además de todo esto la publicidad juega un papel preponderante ya que la información queda en la memoria de los que la visualizan, por ello la necesidad de explorarlos.

El interés en conocerlo hará que se desarrolle la región y el país como iconos turísticos.

La Ruta del Rio Quevedo surge como una oportunidad de desarrollo económico y social para los habitantes de este sector, que durante décadas han carecido de sitios de esparcimiento que permitan la integración familiar en un complejo con infraestructura de primer nivel y con servicios de calidad, para atraer a los turistas y canalizar las divisas generadas por concepto del turismo, en obras.

El desarrollo de micro negocios en la Ruta del Rio Quevedo es el resultado del incremento de la demanda turística que se puede dar en el cantón Quevedo una vez que el Municipio proponga un plan estratégico que de mayor importancia al turismo local para que este convierta en una alternativa de crecimiento económico y social; y así mismo permita diversificar la oferta turística del país.

Al momento de realizar la investigación de campo se pudo constar que los encuestados estaban de acuerdo en la ejecución de un proyecto turístico que impulse el desarrollo de Quevedo, el mismo que combine una serie de actividad como la visita de lugares culturales, gastronomía, práctica de algún deporte como las caminatas, la pesca, andar en bote, etc., puesto que las personas están dispuestas a conocer nuevos lugares para el sano esparcimiento e integración familiar.

REFERENCIA

Asociación Nacional De Operadores De Turismo Receptivo Del Ecuador. (Sf). Obtenido De Http://Www.Optur.Org/Turismo-Sostenible-Ecuador.Html

Cabarcos N. Noelia, (2006). “Promoción y Venta de Servicios Turísticos. Comercialización de Servicios Turísticos”, 1ª Edición, Ideaspropias Editorial.

Lazary Cheibub, B. y Andrade de Melo, V. (2010). “Experiencia Turística, Ocio/Recreación Y Mediación”. Estudios y perspectivas en turismovol.19 no.6 Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Nov. /Dic.

Olmos J, Lourdes. Cebrián G, Rafael (2011). “Estructura del mercado turístico”, 1era edición- Madrid España

Quesada Castro Renato, (2010). “Elementos del Turismo: Teoría, clasificación y actividad”. Segunda edición, San José de Costa Rica: EUMED.

Quesada Castro Renato, (2007). ELEMENTOS DEL TURISMO, 4ta reimp. De la 1 ed. – San José de Costa Rica: EUNED.

Vásquez Rocío (2006). Políticas de empleo en el sector turismo. En: Memorias de Seminario Internacional Políticas de empleo y género. Consejo Nacional de las Mujeres, Comisión Interministerial de Empleo.

Presidencia De La República Del Ecuador. Enlace Presidencial (Agosto De 2011). Extraído El 23 De Marzo De 2012, Del Sitio Web Http://Www.Presidencia.Gob.Ec/

Ministerio de Turismo (2009). “Plan Integral de Marketing Turístico de Ecuador 2014”.

CONTROL INTERNO Y SU INCIDENCIA EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA DE TALENTO HUMANO DEL GOBIERNO AUTÓNOMO DESCENTRALIZADO MUNICIPAL: CASO CANTÓN EL EMPALME

INTERNAL CONTROL AND ITS INCIDENCE IN THE ADMINISTRATIVE UNIT OF HUMAN TALENT OF THE AUTONOMOUS DECENTRALIZED MUNICIPAL GOVERNMENT: CASE CANTON EL EMPALME.

Ximena Minshely Guillín Llanos (xguillin@uteq.edu.ec)

Margarita Clemencia Ullón Pérez (mullon@uteq.edu.ec)

Ronald Fabián Andagoya Arechua (randagoya@uteq.edu.ec)

RESUMEN

La presente investigación se realizó en el Gobierno Autónomo Descentralizado del cantón El Empalme, cuyo objetivo General es Evaluar el Control Interno y su incidencia en la unidad Administrativa de Talento Humano del GAD Municipal del Cantón El Empalme, para la ejecución del proyecto se establecen los siguiente objetivos específicos: Diagnosticar la situación actual de la gestión del departamento de Talento Humano del GAD Municipal del Cantón El Empalme; medir el nivel de riesgo y confianza, del Control Interno en el departamento de Talento Humano del GAD, a través del Coso 1, Aplicar los indicadores de eficiencia, eficacia y economía, que evidencia la gestión en el departamento de Talento Humano y Emitir el informe de Control Interno. La investigación se considera documental porque, sus objetivos se alcanzaron. Se considera práctica porque se obtuvo la información necesaria, para lograr el objetivo planteado. En cuanto a los métodos, utilizados como, inductivo, deductivo y analítico; los cuales permitieron conocer los problemas, analizar situaciones factibles para mejorar los incumplimientos de controles, tabular la información recolectada para determinar puntos de vistas de los empleados y los jefes departamentales y finalmente proponer mejoras. Los resultado obtenidos se los analizó en base los cinco componentes de control interno, lo que permito conocer la situación actual del GAD, los niveles de riesgo y confianza en cuanto a la aplicación de las Leyes y los Reglamentos, en la informe final se evidencia posible falencias en las que ha incurrido la Jefatura de Talento Humano y las posibles recomendaciones con el fin de realizar correctivos de inmediato.

PALABRAS CLAVES: Control Interno, Unidad Administrativa y Talento Humano

ABSTRACT

The present investigation was carried out in the Decentralized Autonomous Government of the corner of El Empalme, whose General objective is to Evaluate the Internal Control and its incidence in the Human Talent Administrative Unit of the GAD Municipal del Cantón El Empalme, for the execution of the project the following are established specific objectives: Diagnose the current management situation of the Human Talent department of the GAD Municipal del Cantón El Empalme; measure the level of risk and confidence, Internal Control in the Human Talent department of the GAD, through Coso 1, Apply the efficiency, effectiveness and economy indicators, which evidences the

management in the Human Talent department and Issue the report of Internal Control. The research is considered documentary because, its objectives were achieved. It is considered practical because the necessary information was obtained in order to achieve the stated objective. As for the methods, used as, inductive, deductive and analytical; which allowed to know the problems, analyze feasible situations to improve the non-compliance of controls, tabulate the information collected to determine points of view of the employees and departmental heads and finally propose improvements. The results obtained were analyzed on the basis of the five components of internal control, which allowed to know the current situation of the GAD, the levels of risk and confidence regarding the application of the Laws and Regulations, in the final report possible evidence weaknesses incurred by the Human Talent Headquarters and the possible recommendations in order to carry out corrective actions immediately.

KEY WORDS: Internal Control, and Human Resource Management Unit.

INTRODUCCIÓN

En el País la Evaluación del Control Interno surge como la necesidad de evaluación a las decisiones adoptadas en los distintos niveles jerárquicos en relación con los objetivos, planes, políticas, reglamentos, estructuras, canales de comunicación, procedimientos de controles, sistema de información que se tiene con el talento humano pude conocer atreves de la realización de un examen o evaluación conociendo más de cerca la verdadera causa de la falla al momento de la ejecución de los planes trazado en la institución.

A nivel provincial los Gobierno Autónomo Descentralizado cada uno recibe un presupuesto anual, que sirven para cubrir gastos administrativos y de inversión que están regidas bajo leyes de la constitución del Estado gestionando, planificar, implementar y sustentar las acciones de desarrollo del gobierno local, a través del mejoramiento de la infraestructura vial, salud, turismo, educación, trabajo y con participación, equidad social para todos los habitantes del cantón dentro de un marco de transparencia y ética institucional. La evaluación de control interno está a la mira por lo cual denota la necesidad de ejercer el control interno como medida para conocer el cumplimiento del talento humano y de los objetivos institucionales, garantizando así el cumplimiento a los objetivos elaborados.

El Gobierno Municipal del Cantón Empalme, es una entidad autónoma de derecho público, subordinada al orden jurídico del estado, cuya finalidad es el bien común local, manteniendo su autonomía en la parte administrativa y financiera, cuyo objetivo fundamental es lograr el bienestar de la comunidad del cantón a través de obras que solucionen las necesidades colectivas.

El control interno constituye un proceso aplicado por la máxima autoridad, la dirección y el personal de cada institución, que actualmente juega un papel de gran importancia en la detención y corrección de fallas que surge en la ejecución de los procedimientos originados en el trayecto de su ejecución. Por lo tanto sirve como examen a los procesos administrativos del talento humano dentro de una empresa, mismo que ha idos evolucionando de firma acelerada en los últimos años.

Conceptualización de control interno, unidad administrativa y talento humano

Muñiz (2013) define al control interno como “el conjunto de procedimientos necesarios para asegurar el cumplimiento y la eficiencia de todos los informes contables financieros y el cumplimiento de las normas y leyes de la legislación vigente”. Esto proceso son muy importantes para que las empresas alcancen los objetivos y metas propuestas otorgando información confiable y fidedigna.

A continuación, citamos algunas definiciones de control interno, unidad administrativa y talento humano.

El control interno es un proceso continuo establecido por los funcionarios de la entidad y demás personas en razón a sus atribuciones y competencias funcionales, que permite administrar las operaciones y promover el cumplimiento de las responsabilidades asignadas para el logro de los resultado deseados en función de objetivos como: promover la efectividad, eficiencia, economía en las operaciones; proteger y conservar los recursos pública, cumplir las leyes, reglamentos y otra normas aplicables; y elaborar información confiable y oportuna que propicie una adecuada toma de decisiones (Fonseca, 2007).

Barquero (2013, p. 51) considera que:

> El control interno comprende el plan de organización y el conjunto de métodos y procedimientos que aseguran que los activos estén debidamente protegidos, que los registros contables son fidedignos y que la actividad de la entidad se desarrolla eficazmente y se cumple según las directrices marcadas por la dirección.

Por lo tanto el control interno son procesos continuos que permiten medir la eficiencia y eficacia en el cumplimento de los objetivos y metas de las empresas, mismos que permiten elaborar información confiable y oportuna para la toma de decisiones.

El talento humano es el conjunto de empleados que integran a una empresa y se caracterizan por desempañar varias tareas en el puesto de trabajo (Definición ABC, 2015). Es decir que son los responsables de la ejecución y desarrollo de todas las actividades propuestas para el bueno funcionamiento de la empresa.

El talento es un don complejo y completo que involucra al conocimiento, actitudes y destrezas ya que una persona puede tener conocimineto, pero no compromiso, así mismo puede tener destrezas pero no conocimiento, en conclusión el talento humano es una mezacla de hacer, quiero hacerlo y puedo hacerlo.

Fonseca (2011) desde una perspectiva global, el control gubernamental siempre estuvo presente en las Leyes y Decretos de la mayoría de países, dado que su finalidad es cautelar la correcta aplicación de los fondos, bienes y recursos públicos dentro de la Ley. Por ello, puede decirse que a pesar del impulso brindado por Organismos Internacionales en los 90’ para modernizar la administración financiera en Latinoamérica, y los esfuerzos desarrollados por algunos Gobiernos en esta misma línea, aún se mantiene la percepción de que el control interno, no ha sido ni es todavía, un área prioritaria para el Poder Ejecutivo

La administración es un proceso a través del cual se logran determinados objetivos previamente constituidos, mediante el manejo racional de recurso humano, materiales, técnico y financieros.

Espinoza (2015) describe los procesos administrativos como: “El un conjunto de acciones interrelacionadas e interdependientes que conforman la función de administración e involucra diferentes actividades tendientes a la consecución de un fin a través del uso óptimo de recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos”. Por lo tanto, nos enseñas a analizar las fases y etapas de la administración, las cuales siempre se utilizan durante la vida de una empresas, mismos que ayudan en la toma decisiones de la misma.

Antecedentes de control interno, unidad administrativa y talento humano

La presente investigación da la oportunidad de compartir los conocimientos obtenidos y siendo una necesidad de las organizaciones es un error pensar que la comunicación interna es un lujo y algo exclusivo de las grandes empresas, y de esta máxime en la etapa que estamos atravesando que viene marcado por los resultados un tanto incierto en todo los niveles es de aquí que se están convirtiendo en grandes roles para los profesionales del siglo XXI.

Esta es la oportunidad para retribuir de alguna manera con la institución desarrollando las herramienta que permita el aporte, promedio de esta propuesta en la evaluación del control interno en los procesos del talento humano en la búsqueda de mejoras para la institución como es el GAD del Cantón El Empalme.

Esta investigación es importante ya que permitirá evaluar los procesos Administrativos y por ende se aporta al departamento con los hallazgos encontrados en el mismo, que servirá para visualizar su desarrollo futuro, tanto en el talento humano de la institución como en sus políticas y atribuir al departamento de personal capacitado que permitan tomar las decisiones que ayuden a que la empresa cumpla con los objetivos propuesto.

En referente al valor teórico, la justificación principal se describe a la expectación que surgirá por parte de la investigación en profundizar en los enfoque teóricos que trata el problema de estudio en el cual se espera encontrar nuevas explicaciones que permitan complementar al conocimiento previo.

El sistema de control interno se refiera a todas las políticas y procedimientos adaptados por la administración de una organización o empresa con el propósito de ayudar a logar los objetivos dentro de la administración, mismos que permite asegurar y salvaguardar los activos intangibles como los tangibles, la prevención y detección de fraude o error, la precisión e integralidad de los registros contables, y la oportuna preparación de información confiable” (Corporación Edi-Abaco Cía Ltda, 2002).

El GAD Municipal del cantón tiene como objetivo construir una ciudadanía inclusiva, étnica, cultural, generacional, de género y participativa en la gestión local, incrementando la seguridad ciudadana, la protección y cuidado del medio ambiente, mejorando la calidad de vida de las ciudadanas y ciudadanos del cantón. Además granizará una administración municipal con responsabilidad social, bajo los principios

de eficiencia, eficacia y transparencia, con procesos y procedimiento estandarizados (Gobierno Atonómo Descesntralizado del Canton El Empalme 2015).

El control interno se puede enfocar como un sistema conformado por un conjunto de procedimiento, reglamentos y normativas que interconectado entre sí, tienen por objetivo proteger los activos de una empresa.

Bustos (2003) indica que el proceso administrativo tiene aplicación universal y los gerentes lo pueden aplicar, no importando el tipo de empresa que se trate. Es utilizado donde varias personas trabajan juntas para el logro de objetivos comunes.

Córdova (2012, p. 25), en términos más generales , indica que “un proceso es un conjunto de pasos o etapas necesarios para llevar a cabo una actividad o logar un objetivo, es una forma sistemática de hacer las cosas”.

También menciona que el proceso administrativo es el conjunto de fases o etapas sucesivas a través de las cuales se efectúa la administración, misma que se interrelacionan y forman un proceso integrar con el propósito de alcanzar los objetivos que se desean.

Metodología para la realización de la investigación. Valoración de los resultados

El control interno se basa en un diseño no experimental de acuerdo a las variables a estudiarse, este control va direccionado específicamente al Departamento de Talento Humano, su estructura organizativa y los métodos de control en la gestión administrativa del recurso humano de la institución.

Las estrategias metodológicas aplicadas en esta investigación corresponden al diseño de campo y a la investigación no experimental con base documental siendo uno de los aspectos que permiten obtener información confiable y veras mediante testimonios y las respectivas evidencias.

La recolección de investigación es fuente primaria, como es Jefe del Departamento de Talento Humano y el recurso humano que laboran en el GAD Municipal. Cuyo objetivo es la de recolectar evidencia sobre el control interno de la administración del Talento Humano.

Para esta investigación se consideró un universo poblacional de 407 personas, mismas que están vinculados directamente con el desarrollo del trabajo del GAD Del Cantón El Empalme, por lo cual será tomada toda la población en el proceso y desarrollo de la investigación.

Debido a que el tamaño de la población objeto de estudio es infinita es necesario recurrir a la aplicación de técnicas de encuesta. Tomando población de la unidad de Talento Humano como muestra a obtener la información necesaria para el desarrollo de la investigación.

Motivo del examen. El sistema de Control Interno efectuado al Departamento de Talento Humano del Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón El Empalme, se realizará la evaluación del control interno, cumpliendo los parámetros establecidos y las pruebas selectivas a los procesos de control interno y de esta manera verificar el

tratamiento que se le da al Talento Humano y lo servicio que ofrece a la comunidad midiendo el grado de eficiencia, eficacia de los procesos administrativos de la entidad.

Conocimiento del Negocio. El Departamento del Talento Humano del Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón el Empalme se encuentra ubicado en la Vía Quevedo entrada a la Ciudadela 2 de Mayo.

Alcance del Examen. La investigación se centra en el estudio y aplicación a los procesos de reclutamiento y contratación de personal en termino de competitividad transparencia y eficacia; además verificar si existen evaluación de desempeño de asistencia, pago y cancelación de salario y manejo de archivos del personal.

Según la tabla No. 1, 123 encuestados manifestaron que sí conocen la misión, visión y objetivos del GAD Municipal lo que representa el 62% y 75 manifestaron que no lo que equivale a un 38%.

Alternativas	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Si	123	62%
No	75	38%
Total	**198**	**100%**

En la tabla No. 2 se observa que 135 colaboradores encuestados considera que a veces el GAD Municipal cumple con lo determinado en la COOTAD y la Constitución de la República lo que equivale al 68%, 44 rara vez que representa el 22%, 12 indicaron que si lo que simboliza el 6% y 7 dijeron que nunca lo que figura un 4%.

Alternativas	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Si	12	6%
A veces	135	68%
Rara vez	44	22%
Nunca	7	4%
Total	**198**	**100%**

En la tabla No. 3 se observa que 129 colaboradores encuestados rara vez realizar informe sobres las actividades realizadas de acuerdo a sus funciones, lo que equivale al 65%, 46 indicaron que sí, lo que conforma el 23%, 21 a veces lo que expresa el 11%, y 2 indicaron que nunca lo que simboliza el 1%.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	46	23%
A veces	21	11%
Rara vez	129	65%
Nunca	2	1%
Total	**198**	**100%**

En la tabla No. 4 indica que 155 colaboradores encuestados indicaron que rara vez han sido incentivados por su desempeño laboral, lo que representa el 78%; 24 indicaron que nunca, los que equivale al 12%; 14 a veces, lo que representa el 7%; 5 manifestaron que sí, lo que simboliza el 3%.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	3%
A veces	14	7%
Rara vez	155	78%
Nunca	24	12%
Total	**198**	**100%**

Los encuestado manifestaron que el GAD Municipal realiza la evaluación de desempeño laboral cada año, lo que representa el 55%; 87 informaron que nunca, lo que equivale al 44% y 2 comunicaron que semestralmente lo que representa el 1%

Encuestados indicaron que nunca conocen los resultado obtenido por su desempeño laborar, lo que representa el 72%; 56 informaron que rara vez lo que equivale al 28%.

Rara vez han recibidos capacitación relacionada al puesto de trabajo, lo que representa el 73%; 43 informaron que nunca lo que equivale el 22%; 9 a veces lo que simboliza el 5% y 1 manifestó que si lo que constituye el 1%

No han tenido oportunidad de acenso, lo que representa el 78%; y 44 informaron que sí, lo que simboliza el 22%

Se observa que 173 encuestados manifestaron que el control interno si incide en los procesos administrativos de la Unidad de Talento Humano lo que representa el 87% y 25 dijeron que no lo que equivale al 13% de los encuestados.

La evaluación de control interno en el cuadro 5, se realizó con el COSO II ejecutada en el Departamento de Talento Humano de GADM, en el cuál se logró obtener un nivel de

confianza del 71% (Moderado), mientras que el nivel de riesgo es bajo con una equivalente de 29%,

CONFIANZA			
BAJO	**MODERADO**	**ALTO**	**RESULTADO**
14% - 50%	51% - 75%	76% - 95%	71%
BAJO	**MEDIO**	**ALTO**	
RIESGO			

La evaluación ejecutada en el Departamento de Talento Humano de GADM en el cuadro 6, obtuvo un nivel de confianza de 84% (Alto), mientras que el nivel de riesgo es bajo con una equivalente de 16%. Es decir que se están manejando de forma adecuado los riesgos entro del área de Talento Humano.

CONFIANZA			
BAJO	**MODERADO**	**ALTO**	**RESULTADO**
14% - 50%	51% - 75%	76% - 95%	84%
BAJO	**MEDIO**	**ALTO**	
RIESGO			

Según la evaluación realizada en el Departamento de Talento Humano de GADM en el cuadro 7, se obtuvo un nivel de confianza de 75% (moderado), mientras que el nivel de riesgo es bajo con una equivalente al 25%. Por lo tanto el departamento tiene un sistema de control bajo para la verificación de la información.

CONFIANZA			
BAJO	**MODERADO**	**ALTO**	**RESULTADO**
14% - 50%	51% - 75%	76% - 95%	75%
BAJO	**MEDIO**	**ALTO**	
RIESGO			

CONCLUSIONES

El 62% de los colaboradores si conocen la misión, visión y objetivos de GAD, por cuanto conocen muy bien los horizontes establecidos por la institución, 63% informo que en ocasiones la comunicación y la relación interpersonal con los compañeros de trabajo se vuelve monótona, el 65% informó que rara vez realizan informe sobre sus actividades diarias, por cuanto hace que el control interno del departamento de Recurso Humano se vea afectado.

Una vez realizada la evaluación de Control Interno por cada uno de los componentes aplicados al Departamento de Talento Humano, se establece que tiene un nivel de confianza de 79% (ALTO), y un nivel de riesgo de control de 21 (BAJO) de acurdo a la tabla de nivel de riesgo y confianza.

El GAD Municipal realiza evaluaciones de desempeño a sus colaboradores cada año y la hacen de acurdo a los criterios de eficiencia y eficacias.

REFERENCIAS

Busto, E. (2003). *Procesos Aministrativos y planeación*. Recuperado de http://www.letrak.com.co/alejandro/material/adm/planeacion.pdf

Córdova, R. (2012). *Procesos administrativos*. México: Eduardo Durán Valdivieso.

Corporación Edi-Abaco Cía Ltda. (2002). *Actualización Conatable* . México.

Definición ABC. (2015). Definición de Recursos Humanos. Recuperado de http://www.definicionabc.com/economia/recursos-humanos.php

Espinoza, A. (2015). Proceos administrativos. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos61/proceso-administrativo/proceso-administrativo.shtml

Fonseca, O. (2007). *Auditoría Gubernamental Moderna*. Lima.

Fonseca, O. (2011). *Sistema de Control Interno para Organiza*ciones. Lima.

Gobierno Atonómo Descesntralizado del Canton El Empalme. (2015). *Objetivos Generales*. Recuperado de http://municipioelempalme.gob.ec/index.php/2015-04-16-22-51-49/2015-04-16-22-57-46/3-objetivos-generales

AUDITORI, SOFTWARE LIBRE PARA LA GESTIÓN DE AUDITORÍAS AMBIENTALES

AUDITORI, FREE SOFTWARE FOR THE MANAGEMENT OF ENVIRONMENTAL AUDITS

Yudisel Santana Pacheco (ysantanap@udg.co.cu)

Adriel Alejandro Aliaga Benavides (aaliagab@udg.co.cu)

José Angel Pupo Acosta (jpupo@ipvce.lt.rimed.cu)

RESUMEN

Los Sistemas de Gestión Ambiental constituyen una fuerte herramienta de gestión para aquellas entidades que pretenden ejercer de manera sostenible sus producciones. Cuba ha evolucionado en este ámbito, demostrado por el número de certificaciones obtenido en los últimos años. El sector empresarial cubano aplica como mecanismo para la mejora continua de estos sistemas, las auditorías ambientales internas. La gestión de este tipo de auditorías se torna un poco engorrosa, principalmente en la planificación y seguimiento del proceso. A partir de las insuficiencias detectadas y la poca accesibilidad que presenta el sector empresarial cubano a las tecnologías de la información, la presente investigación propone una herramienta informática, de código abierto, que contribuya a la gestión de auditorías de Sistemas de Gestión Ambiental basados en ISO 14001. El software abarca las etapas del proceso y ofrece disímiles funcionalidades para el seguimiento y control de las actividades paralelas. El producto informático fue desarrollado con Python como lenguaje de programación y sustentado bajo el framework de desarrollo Django. La factibilidad de la herramienta informática en el contexto empresarial cubano fue demostrada y permitió identificar qué elementos de un Sistema de Gestión Ambiental mejorar y evaluar su grado de madurez; comprobado por los resultados obtenidos mediante la simulación de un caso de estudio en la herramienta de modelado TIBCO.

PALABRAS CLAVES: Sistemas de gestión ambiental, auditorías ambientales, software libre.

ABSTRACT

The Environmental Management Systems constitute a strong management tool for those entities that intend to exercise their productions in a sustainable manner. Cuba has evolved in this field, demonstrated by the number of certifications obtained in recent years. The Cuban business sector applies internal environmental audits as a mechanism for the continuous improvement of these systems. The management of this type of audits becomes a bit cumbersome, mainly in the planning and monitoring of the process. Based on the shortcomings detected and the limited accessibility of the Cuban business sector to information technologies, the present research proposes an open-source computer tool that contributes to the management of audits of ISO-based Environmental Management Systems 14001. The software covers the stages of the process and offers dissimilar functionalities for the monitoring and control of parallel activities. The computer product was developed with Python as a programming language and supported by the Django development framework. The feasibility of the IT

tool in the Cuban business context was demonstrated and allowed to identify which elements of an Environmental Management System improve and evaluate its degree of maturity; verified by the results obtained by simulating a case study in the TIBCO modeling tool.

KEY WORDS: Environmental management systems, environmental audits, free software.

INTRODUCCIÓN

La acción del hombre hacia su entorno se remonta desde las primeras épocas del mundo y el medio ambiente ha desempeñado un rol protagónico como abastecedor de energía y recursos imprescindibles. Son las actividades industriales las que ejercen un mayor deterioro del medio y por consiguiente las que imponen la necesidad de adoptar una consciente y adecuada conservación de los recursos naturales. Diversas han sido las acciones realizadas para establecer un balance entre el medio ambiente y las empresas, de forma tal, que la protección ambiental no constituya una interrupción del desarrollo económico y las empresas no se conviertan en fuente de destrucción.

En los últimos años, aumentó considerablemente la utilización de herramientas de gestión por parte de aquellas empresas que pretenden mejorar su comportamiento ambiental, sin incidir negativamente sobre la calidad y rentabilidad de la producción. Para asegurar este propósito y cumplir las normativas ambientales establecidas, constituye una alternativa la implantación de Sistemas de Gestión Ambiental (SGA) (Durant & Fiorino, 2017) y (Martín de Castro, Amores y Navas, 2016). Dichos sistemas, como parte de las directrices para guiar la gestión ambiental, pueden estar formalmente establecidos, estructurar las estrategias empresariales y estar estandarizados o normalizados. Entre los estándares o modelos más utilizados se encuentra la norma internacional ISO 14001, así lo reflejan autores como (Yánez, 2012) y (Testa, Rizzi, Daddi, Gusmerotti, Frey & Iraldo, 2014).

En Cuba, a partir de 2004 se acentúan los propósitos de implantar en la red empresarial los SGA bajo la norma cubana ISO 14001. Las entidades nacionales, a partir de la actualización del modelo económico y la implementación de los Lineamientos de la Política Económica y Social, aprobados en el VI Congreso del Partido, que deseen incorporarse al perfeccionamiento empresarial y garantizar un reconocimiento en el mercado nacional e internacional, deben tener implantado un sistema de gestión que abarque la calidad y el ambiente, otorgándoles gran importancia a la certificación de dicha norma como herramienta indispensable para el desarrollo tecnológico, el uso racional de los recursos y un cambio cualitativamente superior en la eficiencia de la producción y los servicios.

La norma proyecta la sistemática optimización del SGA mediante la realización periódica de Auditorías Ambientales Internas, enfocadas en regular y evaluar la efectividad de todo el trabajo que en materia de protección ambiental esté arraigado a cada área organizativa. Estas auditorías recopilan un grupo de evidencias que permiten establecer acciones correctivas si el SGA no se ajusta a los objetivos, metas y políticas establecidas, facilitando un resultado satisfactorio cuando se pretenda certificar la norma.

La ejecución de auditorías internas al SGA como aparato eficaz para la mejora continua de este, puede ser una alternativa de las instituciones para evaluar su grado de madurez y optar por el certificado. Sin embargo, en las empresas que practican este tipo de auditorías existen aspectos que atentan contra la calidad de proceso, ya que este se realiza de manera manual, por ejemplo: los documentos a auditar se encuentran dispersos y en ocasiones no se tiene la trazabilidad de sus actualizaciones; los medios de comunicación que se utilizan entre equipo auditor, auditado y nivel de dirección mediante la ejecución de la auditoría no son lo suficientemente factibles; la visualización de información (hallazgos, evidencias, criterios de auditoría, ejecución de las actividades real respecto a lo planificado) mediante el desarrollo o momentos posteriores es insuficiente; toda la documentación generada en el proceso, que evidencia la ejecución de la auditoría y su correspondencia con el plan de auditorías, además de otorgar fundamentos para una posterior certificación, en ocasiones sufre pérdida de información; la representación de los resultados en vista de facilitar el análisis para la toma de decisiones queda limitada.

Debido a las insuficiencias detectadas en el proceso y la creciente evolución y desarrollo del manejo de la información en el mundo actual, se recurre al uso de las tecnologías de la información para darle solución a esta problemática. Disímiles software se han desarrollado para este propósito como por ejemplo:

- AutoAudit: Herramienta CAAT (Técnica de Auditoría Asistida por Computadora) que soporta todo el proceso y flujo de trabajo de la auditoría, desde la fase de planificación, pasando por el trabajo de campo, hasta la preparación del informe final.
- SE Audit: Es un software para la administración de todas las etapas del proceso de auditoría, desde la planificación y aprobación, hasta la monitorización, sea ella interna, de proveedores y clientes, o de organismos certificadores (Santana , 2014).
- KMKey Quality: enfocado a la gestión, con una serie de recursos para la implementación y mantenimiento de cualquier sistema de gestión (ISO 9001, ISO 14001, etc.). Admite incorporar en la solución, los términos de cada sistema, posibilitando la obtención de un producto integral (Pasini, Esponda, Diaz, Calabrese, Swaels, Boracchia y Pesado, 2015).
- ISOTools: Solución informática para Sistemas de Calidad, Medio Ambiente y Seguridad en la Información. Su estructura contiene los elementos para implantar, mantener y mejorar continuamente los Sistemas de Gestión, utilizando como basamento normas internacionales (Delgado, 2016).
- Gesttic: Aplicación web, enfocada a la gestión documental y flujos de trabajo (work-flows). Es un producto adaptable a cualquier sistema de gestión presente en la organización, como pudieran ser aquellos sustentados por las normas ISO 9001, ISO 14001, EMAS (Santana, 2014).

Los productos informáticos identificados y mencionados anteriormente pudieran constituir alternativas para la problemática planteada, pero luego de concluido el proceso de investigación se define desarrollar una herramienta informática, basada en tecnología libre, que contribuya a la gestión de auditorías de SGA basados en ISO

14001 para el sector empresarial cubano, a partir de que las aplicaciones analizadas, en determinados casos constituyen gastos a la economía del país y otras no se adaptan al entorno en el que se desarrollan estas auditorías y a la forma en la que se gestiona el proceso.

Materiales y métodos

Un proyecto no puede ser exitoso sin una definición y especificación correcta y exhaustiva de los requerimientos. Estos, son una descripción de las funciones, servicios y restricciones operativas del sistema, además de reflejar las voluntades y necesidades de los clientes. Pueden ser subdivididos en Funcionales (RF) y No Funcionales (RNF), definidos por (Sommerville, 2005). Luego de la definición del desarrollo de AuditorI, como una herramienta informática, de código abierto, bajo los principios del software libre y un modelo de desarrollo iterativo e incremental, se establecieron como requerimientos no funcionales del sistema los siguientes:

- RNF de usabilidad: los actores del sistema pueden trabajar en lugares distantes con sus réplicas locales y en constante sincronización a la base de datos centralizada. Cuentan con retroalimentación constante del estado de las actividades y/o acciones que se están ejecutando. La estructura taxonómica del sistema refleja claramente la relación secuencial del flujo de trabajo y las etiquetas asignadas a cada funcionalidad sugieren la intención de la misma. Los objetos, acciones y opciones del sitio están a simple vista del usuario y se presenta la ruta de acceso a la información.
- RNF de portabilidad: la aplicación deberá ejecutarse sobre cualquier sistema operativo. Por su integración en ambientes de servidor se recomienda el uso de GNU/LINUX.
- RNF de seguridad: creación de usuarios asociados a perfiles según su rol dentro de la auditoría para controlar el acceso de documentos e integridad de la información. La documentación e información gestionada tiene asociado la traza de actualización y modificación, para garantizar la autenticidad de la misma. El acceso se realiza mediante interfaz de autenticación. Se comprueba la validez del usuario contra su perfil en el sistema y se asignan sus funcionalidades de acuerdo el rol que desempeña. Para mayor seguridad se realizarán réplicas de los datos en otros servidores y copias de seguridad de todo el sistema semanalmente.
- RNF de rendimiento: El sistema debe procesar los datos y ofrecer respuestas a las peticiones del usuario en un rango de 10 a 900 milis segundos. Para las PC clientes es necesario sistema operativo: Windows, GNU/Linux, MAC u otros. Navegador web: Mozilla Firefox 17.0 o superior, Internet Explorer 6 o superior, Safari 3 o superior, Opera 9 o superior y Google Chrome. Para los servidores sistema operativo GNU/Linux u otro que se adapte a la arquitectura de un servidor, servidor web Lighttpd en su versión 1.4.28, servidor de base de datos Postgres 9.1.13, framework Django 1.3.1 e intérprete para el lenguaje de programación Python 2.7.3.

Como requerimientos funcionales y de alto de nivel se establecieron:

- Gestión del Programa del Auditoría: el primer artefacto a gestionar es el Programa de Auditoría General (PGA), donde se registra con posibilidad de edición los objetivos, el alcance, los recursos y los riesgos. Registro del cronograma de auditoría.
- Gestión del Plan de Auditoría: carga automática de todos los datos guardados mediante el PGA con la posibilidad de edición; el nuevo registro genera automáticamente el histórico de la información, notifica a los involucrados y modifica estos datos en el PGA. Registro de documentos de trabajo e informes de auditorías con informaciones que pueden ser impresas y utilizadas por los auditores durante el proceso. Registro de criterios de auditoría. Registro de evidencias identificadas durante la realización de la auditoría. Registro de ocurrencias como: buenas prácticas, oportunidades de mejora, observaciones y no conformidades evidenciadas durante la realización de la auditoría. (Ver figura 1)
- Planificación: durante todos los pasos del proceso de la auditoría se registran las actividades a realizar y los estados de las mismas. Con la simulación de un diagrama de Gantt’s se obtiene una panorámica en días de las actividades planificadas y conjuntos de metadatos que facilitan la comprensión de lo ejecutado, permitiendo al auditor planificar lo que será auditado, por quién y el momento del ejercicio. Seguimiento de auditoría: el auditor, durante la realización de la auditoría, tiene acceso a las respuestas de las áreas auditadas. Todos los implicados en el proceso pueden dar seguimiento a las observaciones y recomendaciones realizadas mediante alertas dentro del mismo sistema. (Ver figura 2)
- Reportes: generación de reportes sobre cualquier información registrada en el sistema, teniendo la posibilidad de seleccionar qué datos, en qué orden los desea y guardar esa configuración para posteriores usos, como también realizar vistas previas y exportar a formatos como PDF o HTML, además permite la impresión de cualquier gráfico generado por el sistema. Gráficos para analizar más rápido la información registrada. Consultas sobre información de auditorias pasadas, en ejecución, planeadas o en seguimiento, reduciendo el tiempo de acceso a ella y logrando que el auditor invierta ese tiempo en la auditoría (ver figuras 3 y 4).

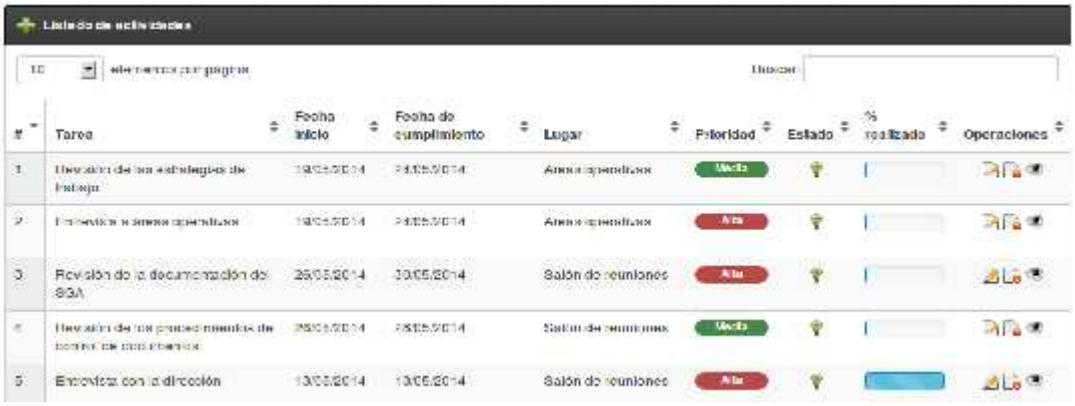

Figura 1. Interfaz gráfica de reportes por actividad en tiempo real.

Figura 2. Interfaz gráfica de reportes por actividad en tiempo real.

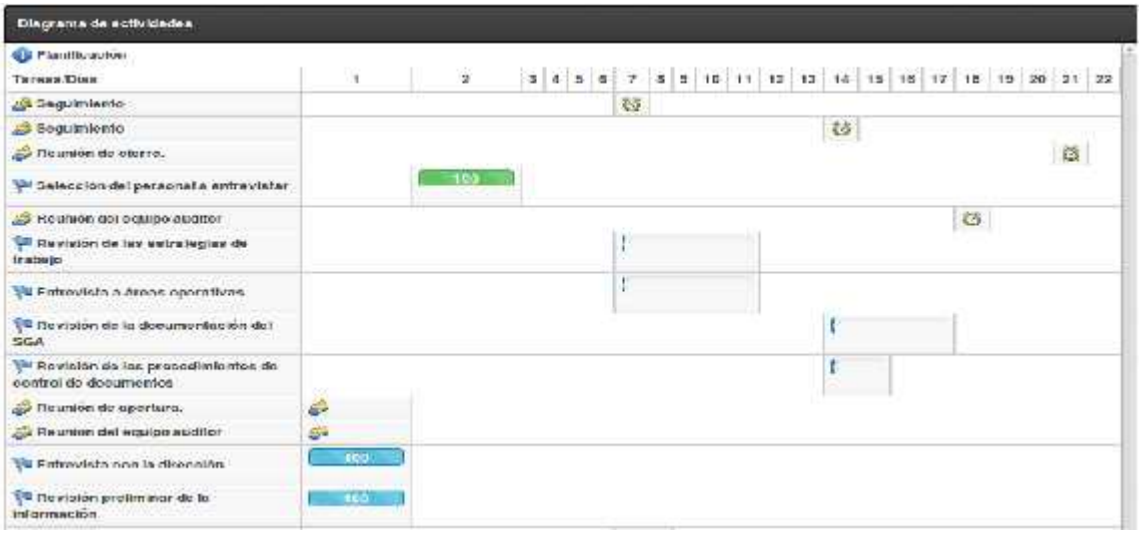

Figura 3. Interfaz gráfica de reportes por actividad en tiempo real.

Figura 4. Interfaz gráfica de reportes por auditor en tiempo real.

La implementación se ejecutó bajo lenguajes como Python, HTML 5, CSS 3.0 y JavaScript. Como framework para el desarrollo se utilizó Django por la posibilidad que brinda para crear y mantener aplicaciones web de alta calidad con un mínimo esfuerzo. JQuery en su versión 1.8.3 es también seleccionado para el desarrollo de la aplicación, por la posibilidad de acceder y modificar documentos HTML con facilidad. Lighttpd 1.4.28 como servidor web y PostgreSQL como potente sistema gestor de base de datos de código abierto. PostgreSQL se complementa con PgAdmin III (versión 1.14.0) lo cual soporta conexiones TCP/IP y encriptado SSL para la seguridad.

Resultados y discusión

En el transcurso de la implementación del sistema, se realizaron diferentes tipos de pruebas para medir el grado de cumplimiento de los identificados en la primera etapa y la calidad de la integración entre los componentes. Luego de aplicado el producto informático en un proceso real, se corrigieron pequeños detalles que faltaban y favorecían la calidad de la aplicación. No obstante, era necesario comprobar la validez de la propuesta teniendo en cuenta otros indicadores, utilizándose para este caso la herramienta de modelado de TIBCO, la cual es una suite para la gestión de procesos de negocios.

TIBCO es una herramienta perteneciente a la suite integral de procesos de negocios TIBCO y puede ser utilizada para el análisis e implementación de procesos dentro del negocio. Posibilita además, la simulación de los procesos, permitiendo la comparación de diferentes parámetros, como costo y tiempo, de acuerdo a la cantidad de casos deseados (Schobel & Reichert, 2017). La simulación fue preparada para una muestra de 20 casos.

Las etapas simuladas se representaron de manera genérica y ponderando su tiempo de ejecución basado en los datos obtenidos en el caso de estudio y la experiencia adquirida por los especialistas. El tiempo asignado a las actividades cuando se utiliza el software, no solamente comprende la reacción del sistema o el trabajo con esta, es decir, también se contemplaron los minutos de análisis que realiza el recurso humano frente a la generación o registro de determinada información. Finalizada la simulación

de los casos se obtuvieron resultados favorables que demuestran la veracidad de la hipótesis de investigación, manifestado por la disminución del tiempo cuando se realiza el proceso con apoyo de la herramienta (ver figura 5) y consecuente con esto, también decrece el tiempo de participación de los involucrados (ver figura 6). Otro aspecto a resaltar es el costo promedio que se genera si se pretende contratar auditores externos o cualquier tipo de especialista para apoyar el procedimiento. En este caso los resultados se muestran en la figura 7.

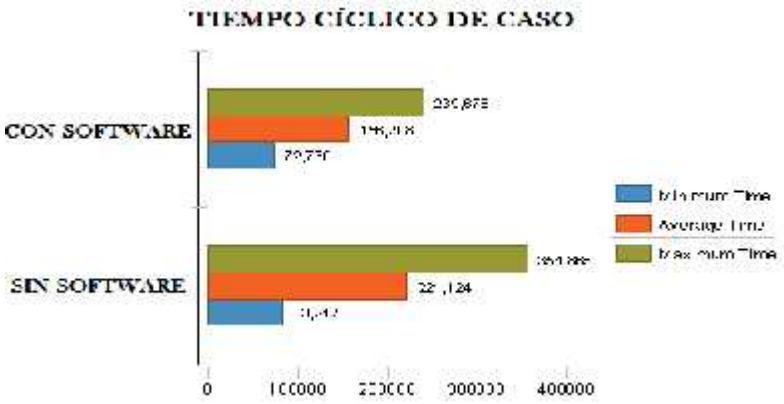

Figura 5. Resultados de la gestión del proceso con y sin software.

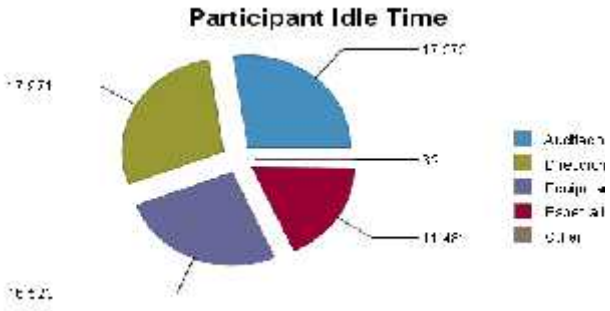

Figura 6a). Tiempo promedio por participante del proceso sin la herramienta.

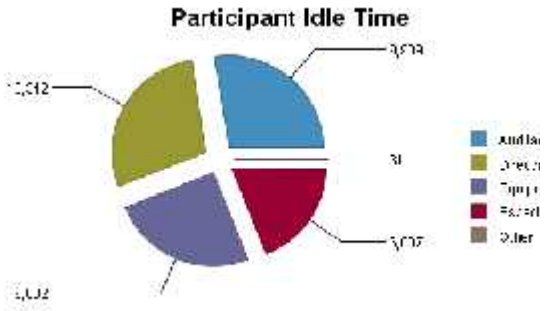

Figura 6b). Tiempo promedio por participante del proceso con la herramienta.

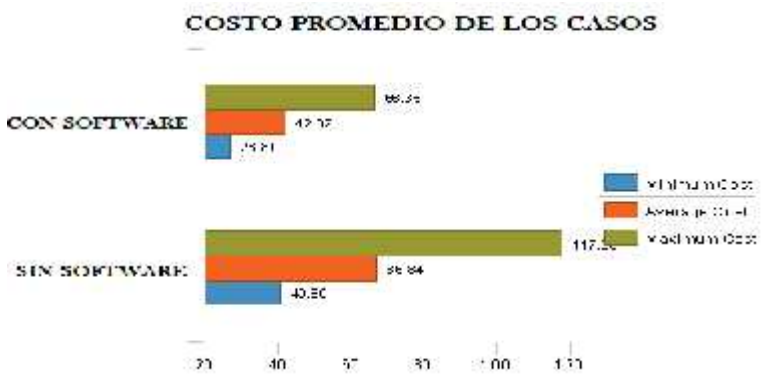

Figura 7. Tiempo promedio por participante en el proceso.

CONCLUSIONES

Las tecnologías de la información constituyen un medio para aumentar la calidad de la gestión ambiental de las empresas. Los sistemas informáticos identificados y enfocados a la gestión de auditorías ambientales internas no responden a la infraestructura y políticas instauradas en el sector empresarial cubano. El software implementado está en total correspondencia con los aspectos teóricos y prácticos existentes a nivel mundial. Abarca toda la gestión de auditoría, desde la concepción hasta el cierre, y facilita el seguimiento y control de las actividades planificadas. La herramienta informática desarrollada contribuye a la gestión de auditorías internas, a partir de los resultados generados mediante la modelación del proceso en la herramienta TIBCO. El desarrollo de sistemas informáticos bajo las políticas del software libre favorece el avance y la soberanía tecnológica de la industria cubana actual.

REFERENCIAS

Durant, R. F., & Fiorino, D. J. (2017). *Environmental governance reconsidered: challenges, choices, and opportunities*. MIT Press.

Martín de Castro, G., Amores, J. y Navas, J. E. (2016). Environmental management systems and firm performance: improving firm environmental policy through stakeholder engagement. *Corporate social responsibility and Environmental. Management*, 23(4), 243-256.

Yánez, J. (2012). Auditorías, Mejora Continua y Normas ISO: factores clave para la evolución de las organizaciones. *Revista Ingeniería Industrial, Actualidad y Nuevas Tendencias.*

Testa, F., Rizzi, F., Daddi, T., Gusmerotti, N. M., Frey, M., & Iraldo, F. (2014). EMAS and ISO 14001: the differences in effectively improving environmental performance. *Journal of Cleaner Production*, 68, 165-173.

Santana, Y. (2014). *Herramienta informática para la gestión de auditorías de sistemas de gestión ambiental basados en ISO 14001* (tesis doctoral inédita). Universidad Central Marta Abreu, Las Villas.

Pasini, A. C., Esponda, S., Diaz, D., Calabrese, J., Swaels, M., Boracchia, M. y Pesado, P. M. (junio, 2015). *SIGC-Herramienta para la administracion de SGC certificado bajo ISO 9001*. Trabajo presentado en el XXI Congreso Argentino de Ciencias de la Computación.

Delgado, A. (2016). *Webinar ISOTools*. *El uso de un Gestor Documental para tramitar la información documentada de las nuevas normas ISO.*

Sommerville, I. (2005). *Ingeniería de Software*. Madrid: Pearson-Education.

Schobel, J. & Reichert, M. (2017). Business Process Intelligence Tools. In *Advances in Intelligent Process-Aware Information Systems* (pp. 225-249). Springer, Cham.

BALANCE ENERGÉTICO DEL CULTIVO DE TOMATE (*LYCOPERSICON ESCULENTUM* MILL), BAJO CONDICIONES PROTEGIDAS, EN EL PERIODO 2016-2017

ENERGY BALANCE OF THE CULTIVATION OF TOMATO (LYCOPERSICON ESCULENTUM MILL), UNDER PROTECTED CONDITIONS, IN THE PERIOD 2016-2017

Alfonso Enrique Ortiz Rodríguez (aortizr@udg.co.cu)

Yamil Fernández Matamoro (yfernandezm@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la Unidad Empresarial de Base Cultivos Protegidos perteneciente a la Empresa Agropecuaria “Paquito Rosales Benítez” de Veguita, municipio Yara, provincia Granma. El objetivo del trabajo fue realizar a través de la metodología propuesta por Bowers (1992) el balance energético para el cultivo del tomate (*Lycopersicon esculentum*, Mill) en Fluvisol, en el periodo 2016 - 2017. La energía de uso directo en T3 con valor de 8,93 GJ ha^{-1}, se comportó superior en 1,65 y 0,81 GJ ha^{-1} a T2 y T1. La mayor cuantía de energía de uso indirecto correspondió a T3 con 9,16 GJ ha^{-1}, comportándose superior en 0,57 y 0,33 GJ ha^{-1} a los indicados por T2 y T1 respectivamente. Para todos los tratamientos el mayor valor estuvo asociado al usode fertilizantes con 7,58 GJha^{-1} que representa el 84,8% del total. El ratio en T1 fue 3,51 y 1,74 veces mayor a los obtenidos por T3 y T2. El coeficiente de utilización de la energía neta (NER) en T1 se comportó 3,55 y 1,76 superior a los de T3 y T2 respectivamente. La cantidad de emisiones de dióxido de carbono (ECO_2) a la atmósfera fueron de 4,07; 3,09 y 0,53 kg con una eficiencia de reducción de las mismas (NER CO_2) de 3,09; 1,33 y -0,46 para T1, T2 y T3 respectivamente. El ingreso alcanzado por T1 se comportó superior en 20 250 y 11 000 CUP a los obtenidos por T3 y T2, respectivamente.

PALABRAS CLAVES: Energía, metodología, tratamientos

ABSTRACT

The investigation was developed in the Managerial Unit of Base Protected Cultivations belonging to the Agricultural Company "Paquito Rosales Benítez" of Veguita, municipality Yara, county Granma. The objective of the work was to carry out through the methodology proposed by Bowers (1992) out the energy balance for the cultivation of the tomato (*Lycopersicon esculentum*, Mill) in Fluvisol, in the period 2016 - 2017. The direct use energy in T3 with value of 8,93 GJ ha^{-1}, superior behaved in 1,65 and 0,81 GJ ha^{-1} to T2 and T1. The biggest quantity of energy of use insinuation corresponded T3 with 9,16 GJ ha^{-1}, behaving superior in 0,57 and 0,33 GJ ha^{-1} to the suitable ones for T2 and T1 respectively. For all the treatments the biggest value was associated to the use of fertilizers with 7,58 GJ ha^{-1} that represents 84,8 % of the total. The ratio in T1 it was 3,51 and 1,74 times adult to those obtained by T3 and T2. The coefficient of use of the net energy (NER) in T1 he behaved 3,55 and 1,76 superior to those of T3 yT2 respectively. The quantity of emissions of dioxide of carbon (ECO2) to the atmosphere they were of 4,07; 3,09 and 0,53 kg with an efficiency of reduction of the same ones (NER CO2) of 3,09; 1,33 and -0,46 for T1, T2 and T3 respectively. The entrance

reached by T1 superior behaved in 20 250 and 11 000 CUP to those obtained respectively by T3 and T2.

KEY WORDS: Energy, methodology, treatments

INTRODUCCIÓN

En Cuba, los cultivos hortícolas establecidos bajo condiciones protegidas constituyen una tecnología prometedora para asegurar su suministro fresco al turismo y población. Esta tecnología tiene como objetivo la producción de posturas y hortalizas dentro de casas, caracterizándose por ser una inversión costosa pero altamente rentable (Manual para la producción protegida de hortalizas, 2007). El tomate, es la hortaliza más extensamente cultivada en el mundo, con un rendimiento promedio de 28 t ha-1, contribuyendo a la dieta humana por sus cualidades nutritivas y contenido de sales, azúcares y vitaminas. En Cuba, representa alrededor del 40 % de la superficie y de la producción de hortalizas, ocupando dentro de ella el primer lugar en importancia; además del consumo fresco para la población, la producción se destina al procesamiento industrial (FAO, 2017).

El combustible, la maquinaria, los fertilizantes y las semillas son los factores de producción que conllevan la mayor parte del consumo total de energía asociado a un determinado sistema productivo. En la actualidad la tecnificación de la agricultura en busca de altos rendimientos ha aumentado considerablemente la utilización de energía procedente de fuentes fósiles, recurso con tendencia a escasearse, esto avizora la búsqueda de prácticas agrícolas que posibiliten menores dependencias de insumos externos, más sustentables y que tiendan a la utilización de la energía renovable. Por tanto la evaluación energética, constituye una herramienta necesaria para valorar el uso de los insumos y buscar alternativas que mejoren las eficiencias de los mismos. Por tanto tal situación, constituye un reto para todo el personal de Casas de Cultivos Protegidos, lo que conduce a informarse de los beneficios técnicos, económicos y ecológicos de estos indicadores energéticos. Teniendo en cuenta estos criterios en la UEB cultivos protegidos de Veguitas pertenecientes a la Empresa Agropecuaria “Paquito Rosales Benítez”, se ha realizado el balance energético para la producción del cultivo del tomate durante dos periodos consecutivos, obteniéndose resultados diferentes. Por lo que se ha hecho necesario para validar los resultados evaluar el balance energético para un tercer periodo (2016-2017).

Materiales y métodos

Para realizar los trabajos experimentales se utilizó la casa número 19, en Fluvisol según la Nueva Clasificación Genética de los suelos de Cuba. Se plantó el cultivo de tomate, variedad AGEAN F1, cuyas semillas fueron importadas de Israel. El diseño experimental utilizado fue en bloque al azar para las variables energéticas (energía de uso directo, energía de uso indirecto, rendimiento energético del cultivo: (input energy, output energy, Ratio, NER y las emisiones de CO2) y del cultivo (rendimiento agrícola); donde se realizaron un total de cinco observaciones de cada una de las variables analizadas en los periodos octubre 2014-abril 2015 (T1); noviembre 2015-marzo 2016 (T2) y noviembre 2016-marzo 2017 (T3). El procesamiento de los datos se realizó con el paquete estadístico STATISTICA (Statsoft portable, 2008), donde se realizó un análisis de varianza efectuando la prueba LSD de Fisher con una probabilidad $p<0,95$.

Metodología de la investigación

Para realizar los cálculos se utilizó el procedimiento propuesto por (Bowers, 1992), el cual tiene en cuenta la energía directa e indirecta de los insumos consumidos que participan en el proceso productivo del cultivo, lo que permitió determinar la relación energética (ratio) y coeficiente de eficiencia de la energía (NER). A continuación se detallan las expresiones que permitieron calcular estas variables.

Cálculo de la energía de uso directo (Ed)

La energía directa en este caso es aquella que está asociada a la mano de obra empleada, los animales utilizados y al consumo de energía eléctrica utilizada en las diferentes labores del ciclo productivo, esto es:

a) Energía asociada al consumo de electricidad (E_{de}) (MJ ha^{-1}).

$$E_{de} = C_e E_e \quad (1)$$

Donde:

C_e, es el consumo de electricidad (kWh ha^{-1}).

E_e, Equivalente energético de la electricidad (11,93 MJ kWh^{-1}) (Mandal y otros, 2002).

b) Energía asociada con la mano de obra empleada (Edh) (MJ ha^{-1}).

$$E_{dh} = \frac{E_h n_{oa}}{C_{toa}} \quad (2)$$

Donde:

Eh, es el equivalente energético del trabajo humano en labores agrícolas (1,96 MJ h^{-1} y 1,57 MJ h^{-1} para el hombre y la mujer respectivamente) (Mandal y otros, 2002).

n_{oa}, es la cantidad de obreros agrícolas que participan en una determinada labor.

C_{toa}, es la capacidad de trabajo de los obreros agrícolas (ha h^{-1}).

c) Energía asociada con los animales utilizados en labores de tiro (Eda) (MJ ha^{-1}).

$$E_{da} = \frac{E_a n_a}{C_{ta}} \quad (3)$$

Donde:

E_a, es el equivalente energético del trabajo animal (5,05 MJ h^{-1}) (Ozkan y otros, 2004).

n_a, es la cantidad de animales que participan en una determinada labor.

C_{ta}, es la capacidad de trabajo de los animales (ha h^{-1}).

Cálculo de la energía de uso indirecto (Ei)

Se contabiliza como aquella que se emplea en la utilización de la maquinaria y de los factores de producción, la cual considera los indicadores siguientes:

a) Energía de uso indirecto asociada a la utilización de la maquinaria (Eimq) (MJ ha^{-1}).

$$E_{imq} = \frac{m_{eq}[E_f(1+(E_r/100))+E_t]}{V_u} \times \frac{10}{a_t v_{tr}} \qquad (4)$$

Donde:

Ef, es el factor energético debido a la fabricación del equipo (87 MJ kg^{-1}) (Bowers, 1992).

Er, es factor energético en reparación y mantenimiento.

Et, es el factor energético debido al transporte del equipo desde fábrica (8,8 MJ kg^{-1}) (Bowers, 1992).

m_{eq}, es la masa del equipo (kg).

V_u, es la vida útil del equipo (h).

a_t, es la anchura de trabajo del equipo (m).

v_{tr}, es la velocidad real de trabajo (km h^{-1}).

b) Energía de uso indirecto relacionada con los insumos de producción (Eiin) (MJ ha^{-1}).

$$E_{iin} = D_s E_{ein} \quad (5)$$

Donde:

D_s, es la dosis de insumo (kg ha^{-1} o L ha^{-1}).

E_{ein}, es el equivalente energético de los insumos.

Cálculo de la energía de entrada (input) del cultivo por unidad de superficie (I_{ecs})

$$I_{ecs} = E_{dc} + E_{ic} \quad (6)$$

Donde:

E_{dc}, es la energía de uso directo en el cultivo (GJ ha^{-1}).

E_{ic}, es la energía de uso indirecto en el cultivo (GJ ha^{-1}).

Cálculo de la energía de entrada (input) del cultivo por rendimiento agrícola (I_{ecr})

$$I_{ecr} = \frac{I_{ecs}}{R_{ac}} \quad (7)$$

Donde:

R_{ac}, es el rendimiento agrícola del cultivo (t ha^{-1}).

Cálculo de la energía de salida (output) en el cultivo producido (O_{ecs})

$$O_{ecs} = E_{eq} R_{ac} \quad (8)$$

Donde:

E_{eq}, es la energía equivalente del cultivo (GJ t^{-1}).

R_{ac}, es el rendimiento agrícola del cultivo (t ha^{-1}).

Cálculo del coeficiente de relación energética del cultivo (Energy Ratio) (*E*$_{rc}$)

$$E_{rc} = \frac{O_{ecs}}{I_{ecs}} \quad (9)$$

O_{ecs}, es la energía contenida (salida) en el cultivo producido (GJ ha^{-1}).

I_{ecs}, es la energía consumida (entrada) en el cultivo (GJ ha^{-1}).

Cálculo del coeficiente de eficiencia de energía neta del cultivo (NER)

$$NER = \frac{O_{ecs} - I_{ecs}}{I_{ecs}} \quad (10)$$

Cálculo de emisiones de dióxido de carbono (Eco$_2$) a la atmósfera

Actualmente se prefiere expresar la energía consumida (input) y la asociada al producto obtenido (output) de un sistema de producción agrícola en términos de unidades de dióxido de carbono equivalente (kg Eco$_2$), en vez de hacerlo en unidades de energía.

a) Relación entre el dióxido de carbono asociado al producto obtenido y el asociado a los insumos (Eco$_2$)

$$E_{CO_2} = \frac{C_{O\,ecs}}{C_{I\,ecs}} \quad (11)$$

$$C_{Oecs} = O_{ecs} EqCO_2 \quad (12)$$

$$C_{Iecs} = I_{ecs} EqCO_2 \quad (13)$$

Donde:

EqCO$_2$-es el equivalente de las emisiones de CO$_2$ (73,95 kg E_{CO_2}).

b) Coeficiente de eficiencia de reducción de las emisiones de dióxido de carbono (CO$_2$).

$$NER_{CO_2} = \frac{C_{O\,ecs} - C_{Iecs}}{C_{I\,ecs}} \quad (14)$$

Análisis de la energía de uso directo

En el gráfico 1, aparecen los factores relacionados con el uso de la energía directa para los tratamientos evaluados, observándose diferencias significativas entre ellos, notificando la mayor cantidad de energía T3 con valor de 8,95 GJ ha^{-1} superior en 1,65 y 0,81 GJ ha^{-1} a los obtenidos por T2 y T1 respectivamente, resaltando que las diferencias en cuantía estuvieron dadas por los valores asociados a la utilización de la energía humana, debido a que estas instalaciones en su generalidad todas las labores se realizan de forma manual, destacando que los valores de T3, T1 y T2, representan el 96,2; 94,9 y 94,6 % respectivamente del total .

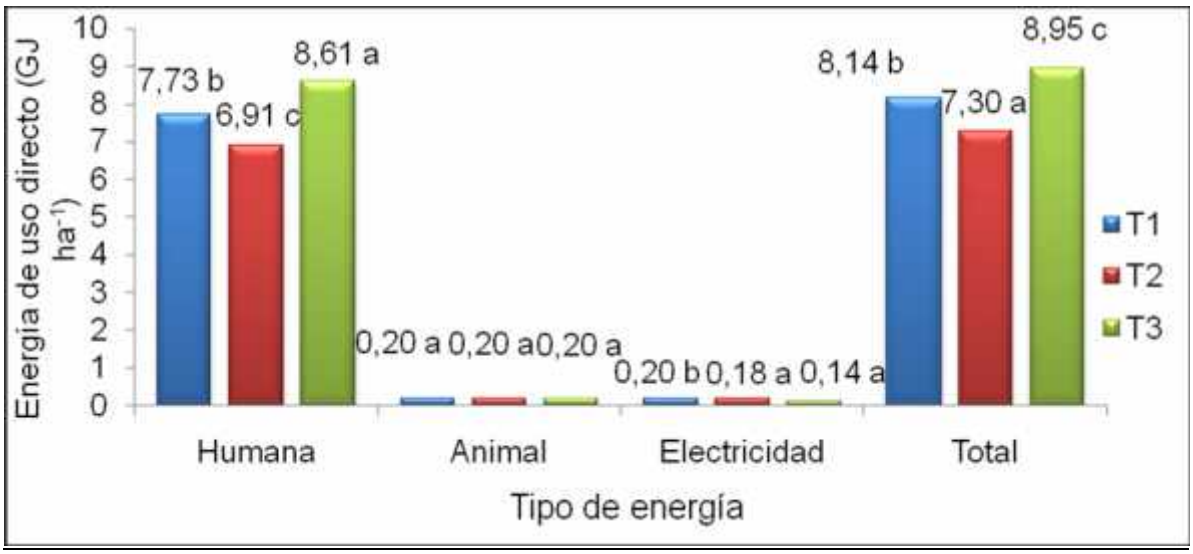

Figura1.Energía de uso directo del cultivo

Análisis de la energía de uso directo asociada a la fuerza humana

En efecto tal y como se muestra en el figura1, se observan diferencias significativas entre los tres tratamientos, donde T3 con valor de 8,93 GJ ha^{-1} resultó el de mayor cuantía superior en 2,02 y 1,23 GJ ha^{-1} en relación a T2 y T1 respectivamente. Hay que destacar que el consumo más elevado estuvo relacionado con las actividades de atenciones culturales, arrojando la mayor cuantía T3 con valor de 7,16 GJ ha^{-1}, seguido de T2 y T1 que representan el 79,7; 59,9 y 57,2 % respectivamente del total de cada periodo evaluado. Estos resultados se corroboran con los obtenidos por Arias (2012), Carrillo (2013) y Del Toro (2016) donde todos estos investigadores coinciden que es la energía asociada a la fuerza humana como el factor que más incidencia tuvo en el total de consumo de energía directa después del combustible.

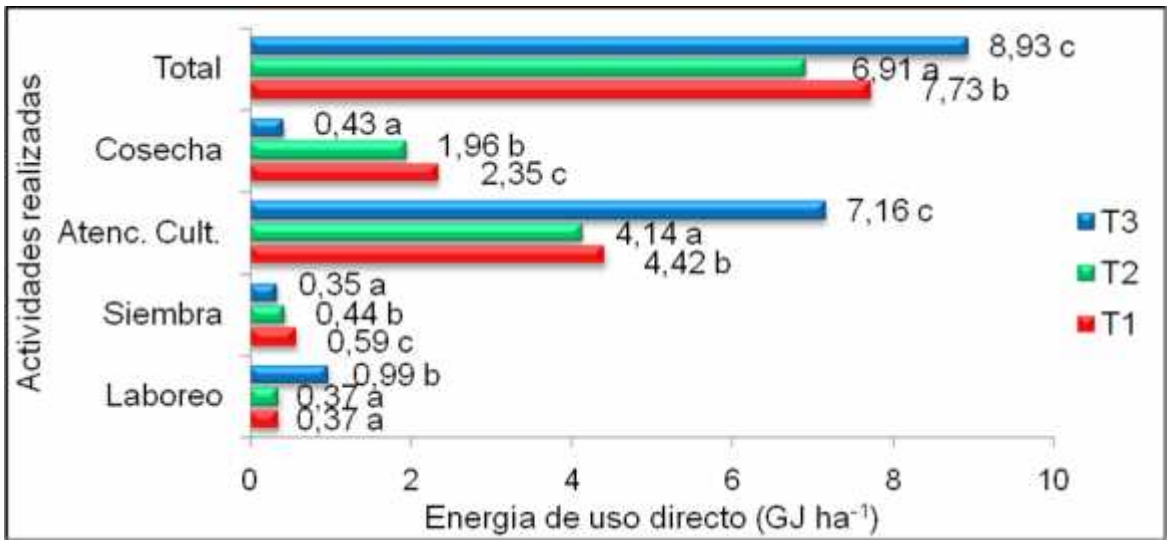

*Figura*2.Energía de uso directo asociada a la fuerza humana

Análisis de la energía de uso indirecto

Tal y como se muestra en la Tabla 1 y la Figura3, se encontraron diferencias significativas entre los tratamientos referente a la energía total, donde T3 con valor de9,16GJha^{-1}, se comportó superior en 0,57 y 0,33 GJha^{-1} a los resultados obtenidos por T2 y T1 respectivamente., incidiendo en el mismo la energía vinculada a los productos químicos y biológicos en las cuales se encontraron diferencias significativa entre los tratamientos evaluados. Hay que señalar que en todos los tratamientos, la mayor cuantía de energía estuvo asociada al uso de fertilizantes con valor de 7,58 GJha^{-1} que representa el 88,2; 85,8y 82,7 % correspondiente a T2, T1 y T3 respectivamente del total, incidiendo fundamentalmente el componente Nitrógeno.

Tabla 1. Energía de uso indirecto del cultivo (GJ ha^{-1})

Tipo de insumos	Tratamientos		
	Periodo 2013-2014 (T1)	Periodo 2014-2015 (T2)	Periodo 2016-2017 (T3)
Maquinaria	0,01 a	0,01 a	0,01 a
Semilla	0,25 a	0,25 a	0,25 a
Productos quím. y bio.	0,99 b	0,75 a	1,32 c
Fertilizantes	7,58 a	7,58 a	7,58 a
Energía total	8,83 b	8,59 a	9,16 c

En una fila las cifras seguidas por la misma letra minúscula no son significativamente diferentes (P<0,05).

Hay que destacar que estos resultados son de similar comportamiento con los logrados por otros investigadores en este cultivo: Arias (2012), Carrillo (2013) y Del Toro (2016), quienes señalaron en sus investigaciones el uso de fertilizantes como el insumo de aporte más elevado en el uso de la energía indirecta, indicando valores de 64,8; 76,9 y 64,8 % respectivamente, seguidos de los productos fitosanitarios. En efecto tales valores están asociados por los planteados por Hessel (1992), que señala que el empleo de nitrógeno contribuye a un elevado consumo de energía, ya que la fabricación de fertilizantes, principalmente el nitrógeno, libera casi la misma cantidad de carbono que el consumo de combustibles fósiles en labores agrícolas.

Análisis del balance energético del cultivo

En la Figura 3, aparecen reflejados los valores obtenidos relacionados con el balance energético del cultivo de tomate. Como se observa se encontraron diferencias significativas en todos los indicadores energéticos evaluados, favoreciendo a T1 la

energía contenida en la producción de tomate para la venta con valor de 69,62 GJ ha^{-1}, superior en 32,59 y 60,00 GJ ha^{-1} a T2 y T1. Estos resultados indicaron en T1 un mejor resultado en el coeficiente de eficiencia energética (ratio) con valor de 4,07 superior en 3,51 y 1,74 veces a los obtenidos por T3 (0,53) y T2 (2,33) respectivamente. El mismo comportamiento se obtuvo al considerar el coeficiente de utilización de la energía neta (NER), correspondiéndole el valor más alto a T1 (3,09), superior en 3,55 (-0,46) y 1,76 (1,33) veces al de T3 y T2 respectivamente. Hay que señalar que los resultados se muestran superiores a los obtenidos por Carrillo (2013) y Del Toro (2016) para el mismo cultivo a campo abierto quienes reportan un ratio de 1,16 y 1,2 y NER de 0,16 y 0,2 respectivamente. Hay que señalar que los resultados indicados por T1, T2 y T3 son catalogados de buenos, adecuados y malos respectivamente.

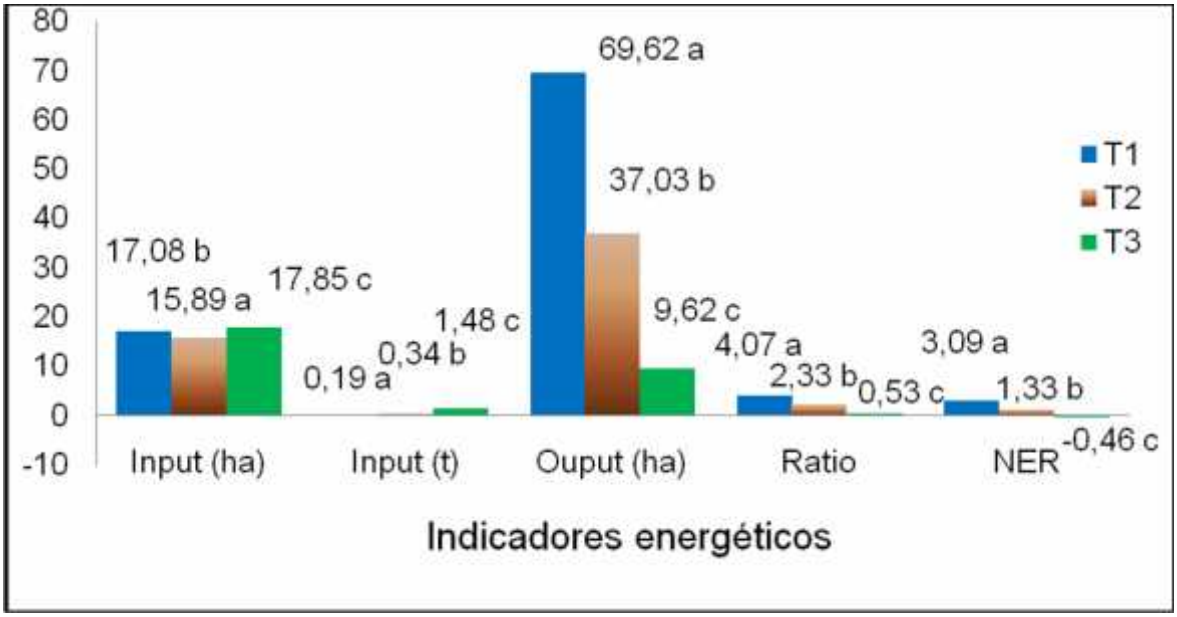

Figura 3. Balance energético del cultivo de tomate

Análisis de las emisiones de dióxido de carbono (CO_2) a la atmósfera

En la Figura 4 se reflejan los valores de CO_2 emitidos a la atmósfera para los tres tratamientos, encontrándose diferencias significativas. Se observa que la mejor relación de salida y entrada de la cantidad de dióxido de carbono (ECO2) y la sostenibilidad de emisiones de dióxido de carbono (NER CO2) correspondieron a T1 con valores de 4,07 y 3,09 kg respectivamente. Estos resultados son análogos a los obtenidos en unidades de energía, ya que estas se transforman en las anteriores multiplicándolas por una constante que es de 73,95 kg CO_2 E GJ^{-1}.

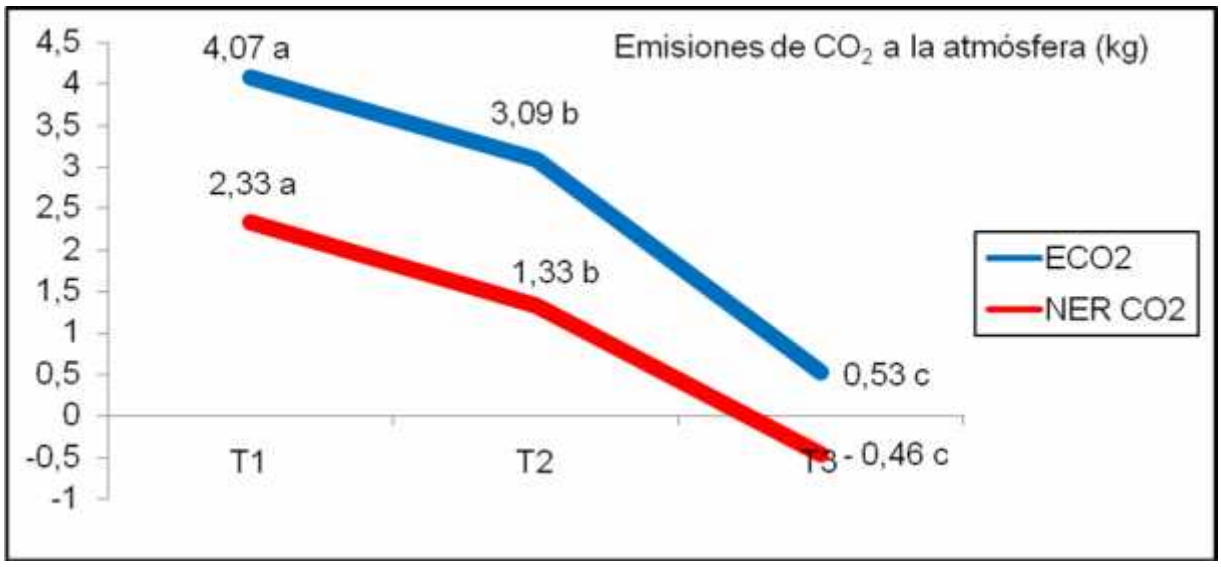

Figura 4. Emisiones de dióxido de carbono (CO_2) a la atmósfera

Valoración económica

Tal y como se muestra en la Tabla 2 y Figura 5, se encontraron diferencias significativas en el volumen de producción entre los tres tratamientos, lo que condujo a que existieran diferencias significativas en el ingreso (CUP), arrojando el mejor comportamiento T1 con 23 500 CUP, superior en 11 000 y 20 250 CUP a T2 y T3 respectivamente.

Tabla 2. Ingreso total (CUP) de la producción del cultivo de tomate

Indicadores	UM	Tratamientos		
		T1	T2	T3
Volumen de producción	t	4,7 a	2,5 b	0,65 c
Rendimiento agrícola	t ha^{-1}	87,03 a	46,29 b	12,03 c
Precio del producto cosechado	CUP kg^{-1}	5,00	5,00	5,00
Ingreso	CUP	23 500 a	12 500 b	3 250 c

T1- Periodo 2014-2015; T2- Periodo 2015-2016; T3- Periodo 2016-2017

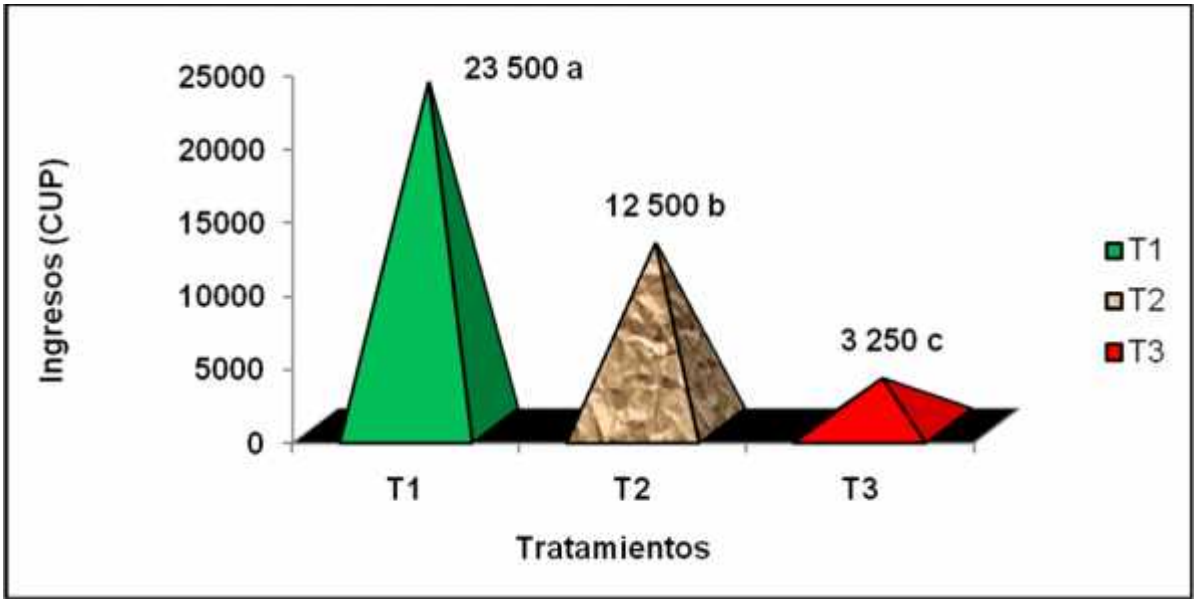

Figura 5. Ingreso total (CUP)

CONCLUSIONES

1. La mayor cantidad de energía de uso directo correspondió a T3 con 8,93 GJ ha^{-1} superior en 1,65 y 0,81 GJ ha^{-1} a los obtenidos por T2 y T1 respectivamente.
2. La mayor cuantía de energía de uso directo estuvo asociada a la fuerza humana, representando para T1, T2 y T3 el 57,2; 59,9 y 79,7 % respectivamente del total.
3. El resultado más elevado de la energía de uso indirecto correspondió a T3 con9,16GJha^{-1}, comportándose superior en 0,57y 0,33 GJha^{-1} a los indicados por T2 y T1 respectivamente.
4. El coeficiente de eficiencia energética (ratio) en T1 de 4,07 fue catalogado de bueno, siendo 3,51 y 1,74 veces mayor a los obtenidos por T3 (0,53) y T2 (2,33).
5. El coeficiente de utilización de la Eficiencia de Energía Neta (NER), arrojó el valor más alto en T1 (3,09), superior en 3,55 y 1,76 veces a los de T3 yT2 respectivamente.
6. La cantidad de emisiones de dióxido de carbono (ECO_2) a la atmósfera fueron de 4,07; 3,09 y 0,53 kg, con una eficiencia de reducción de las mismas de 3,09; 1,33 y -0,46 kg para T1, T2 y T3 respectivamente.
7. La producción del volumen de tomate alcanzado en T1 obtuvo un ingreso de 23 500 CUP, superior en 20 250 y 11 000 CUP a los obtenidos por T3 y T2 respectivamente.

REFERENCIAS

Arias, L. (2012). *Balance energético del cultivo de tomate (Solanum Lycopersicum, Lin)* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Granma.

Bowers, W. (1992). Agricultural field equipment. In R. C. Fluck (Ed.), *Energy in World Agriculture. Energy in Farm Production* (vol. 6, pp. 117-129). Elsevier, Amsterdam.

Carrillo, R. (2013). *Balance energético del cultivo de tomate* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Granma.

Del Toro, L. (2016). *Balance energético del cultivo de tomate (Solanum Lycopersicum, Lin)* (trabajo de diploma inédito. Universidad de Granma.

FAO. (2017). *Statistical database of Food and Agriculture Organization of The United Nations*. Recuperado de http://faostat.fao.org/faostat.

Hessel, Z. R. (1992). Energyand Altematives for Fertiliser and Pesticide Use. In R. C. Flick (Ed). *Energyin world agriculture* (vol. 6, pp. 177-210). Elsevier Science Publishng.

Mandal, K. G., Saha, K.P., Ghosh, P. K., Hati, K.M. & Bandyopadhyay, K. K. (2002). Bioenergy and economic analysis of soybean-based crop production systems in central India. *Biomass and Bioenergy*, 23, 337-345.

Ozkan, B., Akcaoz, H. & Fert, C. (2004). Energy input-ouput in Turkish agriculture. University of Akdeniz, Faculty of Agriculture, Department of Agricultural Economics, Antalya 07058, Turkey. *Renewable Energy*, 29, 39-51.

TECNOLOGÍA DE RECUPERACIÓN DE UN PISTÓN DE PRESIÓN HIDRÁULICA DE LOS RESORTES DE ALTA PRESIÓN DE UN MOLINO DE CAÑA

TECHNOLOGY TO RESTORE HYDRAULIC PRESSURE PISTONS OF HIGH PRESSURE SPRINGS IN SUGAR CANE MILLS

Ernesto Rodriguez Alba (erodrigueza@udg.co.cu)

Yennys Cuscó Varona (ycuscov@udg.co.cu)

Jorge Luis Nuviola Rodríguez

RESUMEN

Debido al alto costo que tienen las piezas en el mercado mundial y con el objetivo de reducir importaciones, la UEB Central Roberto Ramírez Delgado del municipio de Niquero, se encuentra enfrascada en la recuperación de un pistón de presión hidráulica de los molinos de caña, que están ubicados encima de la masa superior. Para ello se propuso el uso de una correcta tecnología de recuperación por los procesos tecnológicos de soldadura y maquinado. Con el fin de lograr la tarea propuesta se realizó un estudio y un análisis profundo de las características de la pieza, de los procesos y herramientas utilizadas en la recuperación. Se identificaron los pasos a seguir para la misma, se calcularon los costos de soldadura y maquinado obteniendo resultados económicos factibles y eficientes parámetros funcionales y de rendimiento del producto final.

PALABRAS CLAVES: Pistón, Recuperación, Tecnología.

ABSTRACT

Due to the high cost that you they have the pieces in the world market and with the objective of reducing imports, the Central UEB Roberto Thin Ramirez of the municipality of Niquero, it is buried in the recovery of a piston of hydraulic pressure of the springs of elastic pressure, that they are located above the superior mass of the mills of sugar. For he intended it the use of a correct recovery technology for the technological processes of welding and schemed. With the purpose of achieving the proposed task he was carried out a study and a deep analysis of the characteristics of the piece, of the processes and of the tools used in the recovery. The steps were identified to continue for the same one, those the costs of the welding were calculated and schemed, obtaining feasible economic results and efficient functional parameters and of yield of the final product.

KEY WORDS: Piston, Recuperation, Tecnologic

INTRODUCIÓN

La industria azucarera ha constituido históricamente el principal sector económico de Cuba, por su peso decisivo en la dinámica reproductiva del país, así como en la definición del patrón histórico de inserción internacional de la economía cubana. El azúcar es un producto básico, esencial y necesario en la dieta alimenticia y constituye la materia prima para numerosas industrias, tales como confiterías, panaderías, bebidas no alcohólicas y alcohólicas. En la UEB Central Roberto Ramírez Delgado del municipio de Niquero se necesita que el azúcar producido salga con la

calidad esperada para la próxima zafra y cumplir con el plan previsto. Pero se sabe que después de ocurrir la crisis económica de los años noventa, motivada por la desaparición de la Unión Soviética y del campo socialista, principal mercado del azúcar cubano y abastecedor de maquinarias e insumos agrícolas, impactó desfavorablemente a la industria azucarera cubana trayendo como consecuencia la falta de aseguramientos fundamentales, la pérdida de un mercado seguro y a precios módicos originando pérdidas significativas en los niveles de ingresos por exportación, afectando la capacidad financiera del país; y la necesidad de comercializar el azúcar en el mercado libre fuera de los mercados preferenciales (Marquetti, 2001).

Por lo antes expuesto no se tiene todo el aseguramiento necesario pero si la capacidad de poder reparar las piezas y maquinarias que hagan falta para comenzar una producción eficiente. Para ello después de culminada la zafra anterior se empezó con el período de mantenimiento y recuperación de piezas, de donde salen a la luz una serie de problemas, los cuales, la gran mayoría de ellos deben ser solucionados por medio de los procesos tecnológicos estudiados en clase. Los ingenieros que están al frente de la tarea antes mencionada presentan una situación problemática con un pistón de presión hidráulica, ubicado dentro de un cilindro que está acoplado a un resorte de alto calibre que está ubicado en la parte superior de la masa, donde la función principal del mismo es presionar sobre los apoyos del cilindro por flotación, para lograr exprimir fuertemente la caña sin que hayan grandes pérdidas de azúcar en el bagazo que circula por las masas.

Debido a las condiciones y el esfuerzo de trabajo al que está sometido el pistón, este sufre de desgastes en la parte exterior provocando un mal funcionamiento de los molinos. Para dar solución a esta problemática se necesita cambiar el pistón desgastado por uno nuevo, pero por ser una pieza de bronce fundida, su costo es muy elevado para la industria lo cual nos condujo a plantearnos la siguiente interrogante ¿Cómo recuperar los pistones de presión hidráulica de los resortes de alta presión de las masas superiores de los molinos de caña?

Procesos tecnológicos empleados en la reparación de los pistones

Preparación de la pieza

La preparación de la pieza se dividirá en dos etapas, estas son la limpieza y el defectado.

Limpieza: Esta se realiza mediante el empleo de cepillo de alambre manual o mecánico y disco abrasivo, se retirará de la superficie de la pieza todo resto óxido, grasa, pintura, u otros posibles contaminantes de la soldadura hasta lograr brillo metálico.

Defectado: Este se efectuara por visualmente y con la ayuda de instrumentos de medición que permitan determinar la magnitud de la variación de las medidas de la pieza, su forma, perfil, deformación, etc. Para este control se utilizaran pies de rey, cintas métricas, etc.

Los aspectos fundamentales que se tuvieron en consideración fueron el contenido de aleación metálica y la estructura metalográfica del material de aporte.

El pistón de presión hidráulica, figura 1.1, es una fundición maleable, de 420 mm de longitud, tiene 2 aros que son de bronce, de 6 mm de espesor, 50 mm de longitud cada uno y 360 mm de diámetro.

Figura 1.1 Pistón de presión hidráulica.

Soldadura

La selección de la secuencia y tecnología de soldadura más adecuada, depende de las características del material base y del servicio que posteriormente este necesite realizar(Fleitas, 2011).

La tecnología y secuencia de soldadura en cada caso están encaminadas a eliminar los problemas que afectan a la soldabilidad del material en cuestión, ya que solamente se hace necesario y económico aplicar tecnologías especiales de soldadura, cuando se presentan problemas específicos en la soldabilidad del material, esto puede ocurrir cuando la composición química del material no sea totalmente satisfactoria, cuando las propiedades físicas o estructurales del material base, del material de aporte o ambas, son diferentes o cuando las tensiones residuales que se obtienen son altas.

La Soldadura Manual por Arco Eléctrico (SMAW) se utiliza para la rehabilitación de las piezas de varios tipos de materiales. Tal es el caso de defectos de fundición como rechupes, desgaste y oquedades, los que son consecuencia de los regímenes de trabajo a los que están sometidas las piezas (Ismail, 2008; Vidal , 2004).

Se escogió este tipo de soldadura por su fácil manipulación y transportación, aparte de ser uno de los más frecuentes en la industria.

El electrodo se escogió **s**egún norma AWSA-5.6 seleccionándose el ECuAl-A2, empleado para soldaduras en cobre y sus aleaciones, bronces fosfóricos, chapas y cobre. Muy utilizado para rellenar piezas desgastadas.

Cálculos del régimen de soldadura

Temperatura de precalentamiento

Según la norma AWS A-5.6 debe realizarse de 250 a 400 ^{0}C y el enfriamiento debe ser lento.

1. Intensidad del Arco.

$$\mathbf{I = (20 + 6 * d)d}$$

$$\mathbf{I = (20 + 6 * 4)4}$$

$$\mathbf{I = 176A}$$

2. Cálculo de los consumos y costos de los procesos

$$G = F * l * \rho$$

$$G = 300\ mm^2 * 942\ mm * 0.0082\ mm$$

$$G = 2317.32\ g$$

3. Gasto de electrodos

$$Gelect = K_1 * G$$

$$Gelec = 3707.712\ electrodo$$

4. Determinación de la norma de tiempo

Tiempo total

$$Ttot = Top + Tser + Tdes$$

$$Ttot = 1.9018 + 0.0950 + 0.0950$$

$$Ttot = 2.09\ h$$

5. Tiempo operativo

$$Top = Tt + Ta$$

$$Top = 1.46 + 0.43$$

$$Top = 1.90\ h$$

6. Tiempo tecnológico

$$Tt = \frac{G}{I * \alpha_d}$$

$$Tt = 1.46\ h$$

7. Consumo de corriente eléctrica.

$$A = Ae * G$$
$$A = 9.26\ kWh$$

8. Costos del proceso de soldadura.

$$Ctot = Celectrodo + Csalario + Cenergía$$

$$Ctot = \$\ 72.70$$

$$Celectrodo = Pelectrodo * Gelectrodo$$

$$Celectrodo = \$\ 61.79$$

$$Csalario = S * Ttot$$

$$Csalario = \$\ 6.27$$

$$Cenergia = A * Penergía$$

$$Cenergía = \$\ 4.63$$

Maquinado

Proceso de fabricación que comprende un conjunto de operaciones de conformación de piezas mediante la eliminación de material, ya sea por arranque de viruta o por abrasión. Se realiza a partir de productos semielaborados como lingotes, tachos u otras piezas previamente conformadas por otros procesos como moldeo o forja. Los productos obtenidos pueden ser finales o semielaborados que requieran operaciones posteriores.

El proceso de maquinado se realizó en dos etapas, una de desbaste y otra de acabado. Los regímenes de corte se obtuvieron mediante el software WinREGICAC, como se muestran en la tabla 1 y 2.

Tabla1.2Cálculos del maquinado para el desbaste.

Regímenes de corte	
Avance (mm/rev)	0.8
Frec. de Rot. del Husillo (min^{-1})	100.0
Velocidad de Corte (m/min)	98.0
Fuerza de Corte (N)	1416.9
Momento de Corte (Nm)	220.9
Momento del Husillo (Nm)	221.0
Potencia de Corte (kW)	2.3
Potencia del Motor (kW)	7,5
Tiempo Principal (min)	7.5
Tiempo Auxiliar (min)	0.7

Tabla2. Cálculos del maquinado para el acabado.

Regímenes de corte	
Avance (mm/rev)	0.3
Frec. de Rot. del Husillo (min^{-1})	125
Velocidad de Corte (m/min)	122.5
Fuerza de Corte (N)	1416.9
Momento de Corte (Nm)	22.5

Momento del Husillo (Nm)	22.5
Potencia de Corte (kW)	0.3
Potencia del Motor (kW)	7,5
Tiempo Principal (min)	1.47
Tiempo Auxiliar (min)	0.4

1- Número de revoluciones

$$n = \frac{1000 * v}{\pi * d}$$

$$n = 100 \text{ rpm}$$

2. Potencia de corte

$$Pc = \frac{Ac * p * f * Fc}{60 * 10^6 * \rho}$$

$$Pc = 2.3 \text{ kW}$$

3. Costo del maquinado

$$Cmaq = Cmo + Cce$$

4. Costo de la mano de obra

$$Cmo = Top * So$$

5. Tiempo Operativo

$$To = Tp + Ta$$

$$To = 0.011h + 0.003h$$

$$To = 0.0113 \text{ h}$$

6. Tiempo principal

$$t_p = \frac{L}{S * n}$$

$$t_p = 0.7 \text{ min}$$

7. Costo del consumo eléctrico.

$$Cce = P * To * Prc * K$$

$$Cce = 2.3kW * 0.0113h * 0.8\frac{\$}{kW} * 5.774$$

$$Cce = \$\,0.12$$

8. Costo de la mano de obra

$$Cmo = To * So$$

$$Cmo = 0.013h * \$1.75$$

$$Cmo = \$0.023$$

9. Costo del maquinado

$$Cmaq = Celec * Cmo$$

$$Cmaq = \$\,0.15$$

10. Costo total de la pieza

$$C_T = C_{Sold} + C_{Maq}$$

$$C_T = \$72.70 + \$0.15$$

$$C_T = \$72.85$$

Análisis económico

En el análisis económico de la tecnología propuesta se tuvo en cuenta el costo de desarrollo de la misma y se comparó con los beneficios que producirá una vez aplicada. Estos costos de desarrollo se cuantificaron partiendo del análisis de las inversiones en equipos y horas-hombre necesarias en cada una de las fases lo cual arrojó que, los costos de la tecnología de recuperación propuesta son equivalentes a 81.2 CUP, lo cual es significativamente inferior comparado a los 265 USD que es el costo actual de la pieza en el mercado mundial.

CONCLUSIONES

La aplicación eficiente de la tecnología propuesta y los procesos tecnológicos empleados permitieron la recuperación de los pistones de presión hidráulica contribuyendo de esta forma al ahorro y a la reducción de importaciones y cumplir con los parámetros funcionales de los pistones.

El análisis económico realizado permitió demostrar que la tecnología de recuperación propuesta es factible económicamente para la industria pues el costo total de la pieza obtenida es mucho menor que el costo de ella en el mercado mundial.

REFERENCIAS

Fleitas, A. (2011). Tecnología de Fabricación de cubo acoplador, perteneciente a la línea de enfriamiento de la leche condensada y de un dispositivo, para el taladrado del mismo (trabajo de diploma inédito). Universidad de Granma.

Ismail, N. (2008). Manufacturing process planning optimisation in reconfi-gurable multiple parts flow lines. J*ournal of Achievements in Materials and Manufacturing Engineering*, 31.

Marquetti, H. (2001). Los retos de la recuperación de la industria azucarera cubana. Universidad de La Habana: Centro de Estudio de la Economía Cubana.

Vidal, A. M., Ciurana, J., Casadesu, M. (2004). A decision support system for optimising the selection of parameters when planning milling operations. *International Journal of Machine Tools & Manufacture* 45(2005), 201-210.

SOLUCIÓN TECNOLÓGICA PARA MEJORAR LA SEGURIDAD EN LA TRANSPORTACIÓN DE PRODUCTOS MEDIANTE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS

TECHNOLOGICAL SOLUTION TO IMPROVE THE SECURITY IN THE TRASPORTATION OF PRODUCTS BY MEANS OF ELECTRONIC DEVICES

Jefferson Bravo Salvatierra[1], (jbravo@uteq.edu.ec)

Ítalo Mecías Serrano Quevedo[2], (imecias@uteq.edu.cu)

José Luis Lissabet Rivero[3], (jlissabetr@udg.co.cu)

RESUMEN

En la actualidad el rastreo satelital se ha erigido en una importante herramienta para el control y la seguridad de los sistemas de trasportación de carga, demandando cada vez más nuevas investigaciones e innovaciones. Es este contexto que se presenta esta ponencia. La compañía de Transporte TRANSPEQUE del cantón Quevedo, no cuenta con un sistema de geolocalización y seguridad de acceso a la carga, esto conlleva a poner en riesgo el producto y no aprovechar de manera eficiente los recursos que demandan la trasportación. Lo anterior condiciona como problema de investigación el siguiente: ¿Cómo asegurar el proceso de control y seguimiento, así como el cierre y apertura de compuertas en trasportes de carga de la empresa TRANSPEQUE, utilizando diferentes dispositivos y tecnologías de comunicación actuales para supervisar esta actividad? Siendo el objetivo: Diseñar una solución tecnológica para aumentar niveles de seguridad y eficiencia de los recursos utilizados en la transportación de productos, empleando dispositivos electrónicos compatibles con las redes de telecomunicaciones existentes. En este desarrollo se utilizó como metodología cuantitativa empleando el método inductivo y como técnica de recolección de datos la observación. Obteniéndose como resultados la disminución en el tiempo para la entrega recepción de carga, así como la inexistencia de pérdida de trasportes por la seguridad implementada mediante el rastreo y la conveniencia en el bajo costo que ocasiona equipar a los trasportes con rastreo satelital y seguridad en compuertas.

PALABRAS CLAVES: geolocalización, dispositivos electrónicos, seguridad, Raspberry Pi3

SUMMARY

At present, satellite tracking has become an important tool for the control and security of cargo transportation systems, demanding more and more new research and innovations. It is this context that this paper presents. The transport company TRANSPEQUE Quevedo Canton, does not have a system of geolocation and security of access to cargo, this entails putting the product at risk and not efficiently use the resources that demand transportation.

---

[1] Ingeniero en Informática, Profesor Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador.

[2] Ingeniero en Informática, Profesor Titular, Universidad Técnica Estatal de Quevedo, República de Ecuador.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Granma, Cuba.

The above conditions as a research problem the following: How to ensure the process of control and monitoring, as well as the closing and opening of floodgates in transport of load of the company TRANSPEQUE, using different devices and current communication technologies to monitor this activity? Being the objective: Design a technological solution to increase levels of security and efficiency of the resources used in the transportation of products, using electronic devices compatible with existing telecommunications networks. In this development, the quantitative methodology was used using the inductive method and observation as a data collection technique. Obtaining as results the decrease in time for the delivery reception of cargo, as well as the absence of loss of transportation for the security implemented through the tracking and the convenience in the low cost that causes to equip the transports with satellite tracking and security in gates.

KEY WORDS: geolocation, electronic devices, security, Raspberry Pi3

INTRODUCCIÓN

Una de las grandes tendencias del mundo de hoy es el principio y desarrollo vertiginoso de la tecnología, especialmente en el área de las telecomunicaciones, la misma que surgió en la década de los 60 y tuvo su auge en los 80. El mundo no hubiese imaginado que una nueva era de la información y comunicación se iba a iniciar desde aquel entonces.

El uso de nuevas tecnologías informáticas, el avance de las telecomunicaciones y la disponibilidad de que la información mundial casi esté a nuestro alcance en cuestión de segundos, han simplificado el esfuerzo del hombre por comunicarse, acortando barreras para vivir bien informado.

La geolocalización, la ubicación de la posición, la localización y la radiolocalización son términos que se usan actualmente para indicar la capacidad de determinar la ubicación de una estación móvil en diferentes entornos. La ubicación generalmente implica las coordenadas de la estación móvil que pueden estar en dos o tres dimensiones y usualmente incluye información tal como la latitud y la longitud donde se encuentra el terminal móvil. Las áreas interiores y dentro de los edificios, las coordenadas alternativas y las técnicas de visualización se pueden emplear para indicar la ubicación de una estación móvil. (Pahlavan Kaveh & Krishnamurthy, Principles of Wireless Networks., 2013)

Arquitectura General de un sistema de geolocalización.

(Pahlavan Kaveh & Krishnamurthy, Principles of Wireless Networks., 2013)

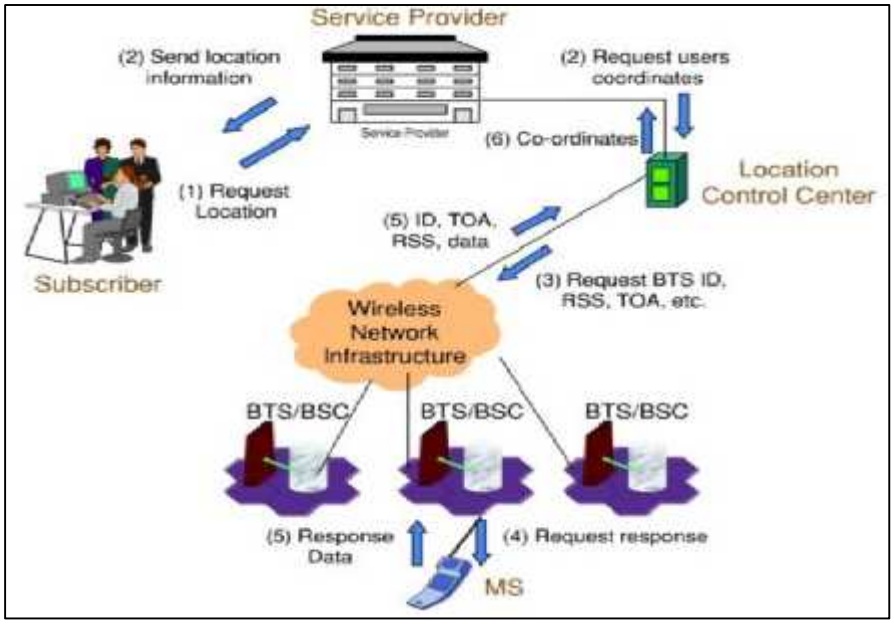

El dispositivo Raspberry Pi 3, conocido con el logo de la frambuesa, es una computadora de una sola tarjeta creada por la Raspberry Pi Foundation, una organización benéfica formada con el propósito principal de reintroducir la destreza informática a nivel de los niños en el Reino Unido. El objetivo era reavivar la revolución del microordenador de la década de 1980, que produjo una generación completa de programadores expertos. Actualmente se la usa en todo el planeta, siendo muy utilizada por programadores y técnicos en electrónica para realizar diversos proyectos aplicando muevas tecnologías. (Tim Cox, 2018)

Raspberry Pi es una máquina sencilla con la potencia de un Smartphone de baja gama, pero que podemos utilizar para múltiples tareas y que se ha extendido mucho en diversos campos durante los pocos años que lleva en el mercado. Hay varias distribuciones Linux pensadas y desarrolladas para utilizar en Raspberry Pi, una de las más extendidas es Raspbian, basada en Debian (que es también la distribución en la que está basada Ubuntu). (Ubuntu facil, 2014)

Para poder realizar el seguimiento de los vehículos, se utilizó google Maps. Google Maps es un servidor de aplicaciones de mapas en la web que pertenece a Alphabet Inc. Este servicio propicia imágenes de mapas desplazables, así como fotografías por satélite del mundo, e incluso, la ruta entre diferentes ubicaciones o imágenes a pie de calle con Google Street View. (Instituto Internacional Español, 2018)

El dispositivo que permitió establecer la comunicación móvil fue un Modem USB, esto modem pueden ser internos o externos, existe una variante que surgieron con la telefonía móvil: el modem USB, este tipo de modem consigue velocidades similares a las de ADSL convencional y permite navegar en redes "G, 3G y 4G. (Gomez, Venegas Carlos Dario & Caballero, Escudero Pablo & Gallego, Cano José, 2014)

La presente ponencia basa su estructura en desarrollar una propuesta tecnológica para la Compañía de carga “TRANSPEQUE”, del cantón Quevedo, Provincia Los Ríos, para el Control y seguimiento de carga pesada, movilizada por cabezales conteiner desde las haciendas bananeras hasta los Puertos Marítimos de Guayaquil y Machala.

TRANSPEQUE es una empresa local, conformada por un pequeño grupo de propietarios de uno o dos camiones, cuya base de operaciones se encuentra en Quevedo, parroquia San Camilo y su principal actividad es transportar cajas de banano, así como movilizar mercaderías hacia los puertos Marítimos del Ecuador.

El estudio para presentar la solución tecnológica ayudará a mejorar el control y seguimiento de carga, movilizada por cabezales conteiner, esto permitirá ofrecer a los clientes que contraten servicios de la Compañía, la garantía de que su fruta llegue a tiempo, y en excelentes condiciones.

La propuesta pretenderá que los procesos se automaticen, se simplifiquen las tareas de movilización y se lleve una mejor gestión del embarque y desembarque de la carga proveyendo de seguridad a la apertura de puertas mediante dispositivos de transmisión de datos, esto ayudará a que sus propietarios puedan conocer en tiempo real la ubicación donde se encuentren los cabezales conteiner, esto facilitará conocer la disponibilidad de vehículos, para embarcar nuevas mercaderías.

Dispositivo electrónico instalados en el vehículo cabezal conteiner

Esquema electrónico geo localizador de vehículos y control de acceso a contenedores, que permitirá el control en tiempo real mediante la comunicación con el sistema remoto centralizado.

Aplicación informática Web

La aplicación informática realizará la función de generar contraseñas aleatorias requeridas por el usuario o conductor, a través de una aplicación web ejecutada en un dispositivo móvil.

Esquema y diseño del sistema electrónico

Mediante el estudio de los dispositivos que constituyen la propuesta, se estipula el siguiente diagrama en bloques empleado para una futura implementación del sistema geo localizador y control de acceso a contenedores.

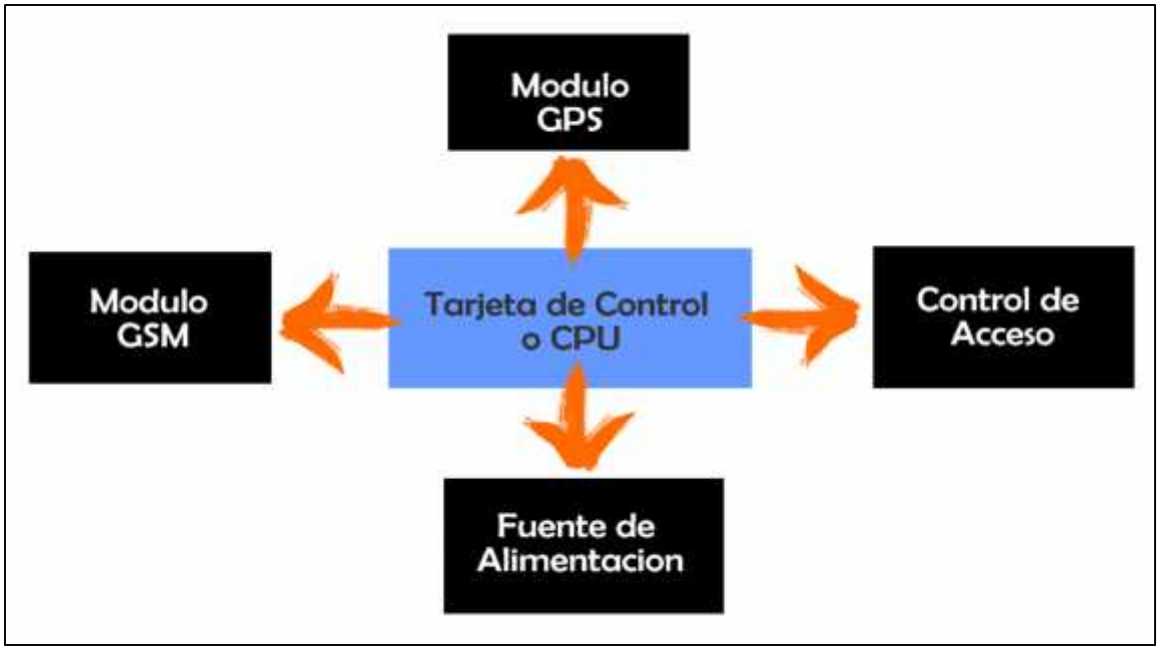

Esquema del prototipo, rastreo satelital y control de acceso

Elaborado por: Serrano, I. (2016)

Modelo relacional sistema informático

A continuación, se procede a diseñar el modelo relacional de la base de datos que permitirá llevar un control de los clientes, personal de la empresa, conductores, vehículos, rutas y usuarios del Sistema.

Las tablas siguientes demuestran la relación entre conductores y vehículos, este modelo relacional nos permitirá realizar consultas tanto del conductor asignado a un vehículo o viceversa, además realizar transacciones de editar, actualizar, ingresar y reportes de las asignaciones de vehículos a los choferes.

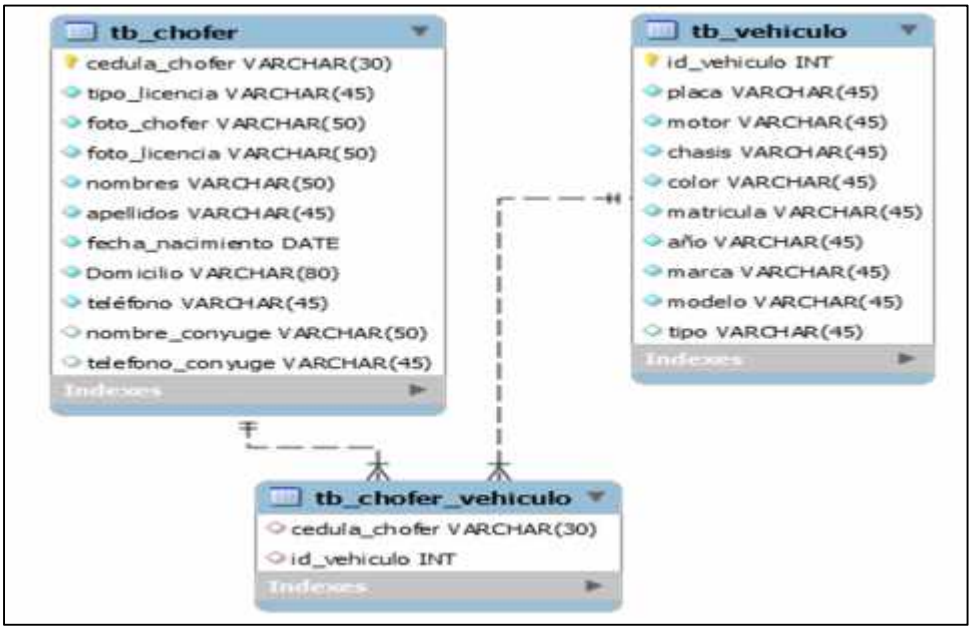

Modelo Relacional Conductor - Vehículo

Elaborado por: (Serrano, 2016)

Para consultar de forma eficiente las rutas asignadas a los vehículos se creó la tabla tb_vehiculo_ruta que mediante sus códigos únicos código ruta y id_vehiculo se verificará el tipo de asignación.

Los clientes de la empresa serán relacionados con el tipo de actividad o negocio al que se dediquen a través de la tabla tb_cliente_negocio.

Las tablas tb_ruta con la tabla tb_entrega dispondrán de la información relacionada con las rutas y datos específicos de la entrega del producto, adicional esta última será quien generará los códigos aleatorios a conductores para el acceso a los contenedores, registrando la hora, fecha que fue generado la entrega y el desembarque de los productos.

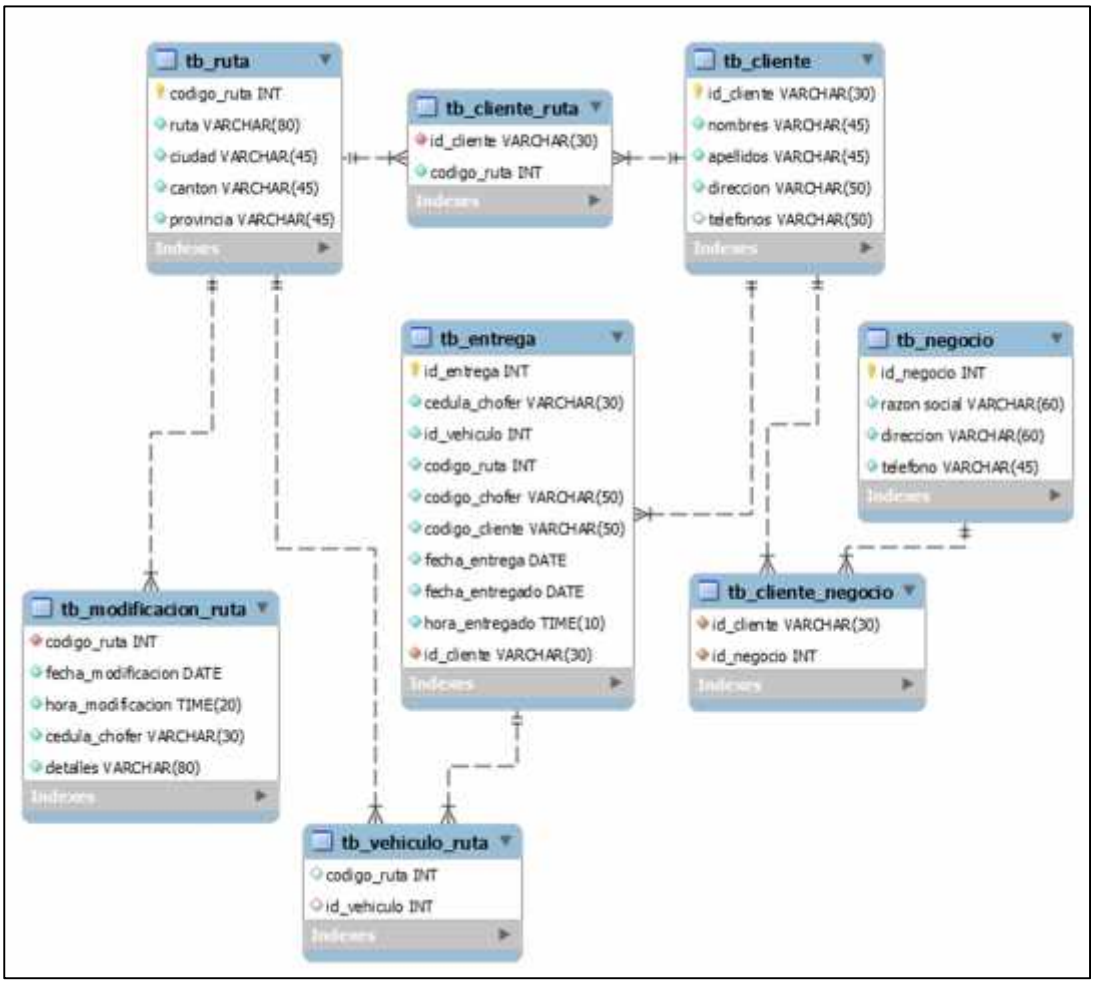

Modelo Relacional

Elaborado por: (Serrano, 2016)

El acceso a la plataforma deberá ser permitido a los usuarios registrados en la tabla tb_usuarios administrando cierto nivel de seguridad por número de intentos posibles en la tabla tb_control_usuarios.

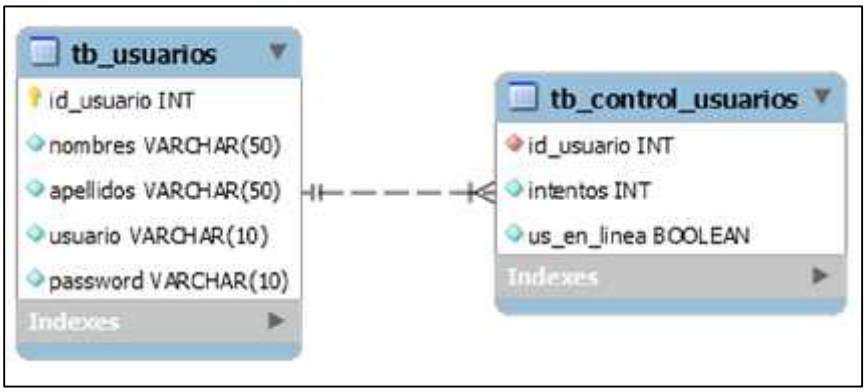

Modelo Relacional usuarios del sistema

Elaborado por: (Serrano, 2016)

Acoplamiento de los componentes electrónicos

El sistema operativo recomendado para este prototipo es Raspbian, el cual permitirá instalar programas para el desarrollo y ejecución de aplicaciones web, como también la disponibilidad de los puertos GPIO, quienes activaran las diferentes etapas del sistema localizador y control de acceso.

A continuación, se muestra un esquema de conexiones con los diferentes dispositivos que compone el prototipo electrónico.

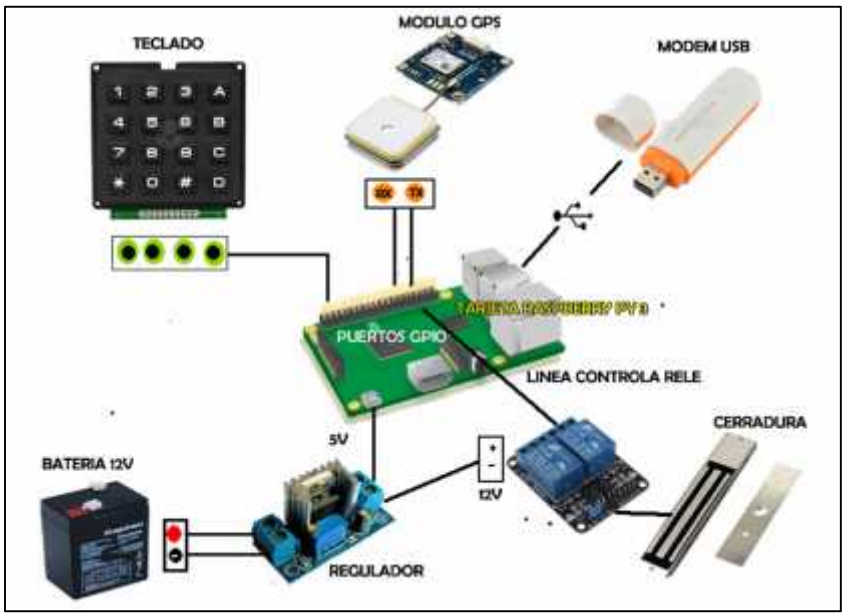

Esquema de conexión de los Dispositivos

Elaborado por: (Serrano, 2016)

Funcionamiento del Prototipo

PUERTOS GPIO	MÓDULOS
Pin RX TX	Modulo GPS UBLOX M6
Pin 23,24,25,26	Teclado Matricial
Pin 12, 13	Relés para cerradura
Puerto USB	Modem 3g

Puertos GPIO utilizados de Raspberry Pi 3

Elaborado por: (Serrano, 2016)

Rastreo Satelital del Vehículo

A través del dispositivo GPS se podrá capturar los datos de Latitud y Longitud enviados por los satélites que se encuentran orbitando en el espacio alrededor del globo terráqueo, esta información es almacenada en un archivo local de la tarjeta Raspberry pi creando puntos, que posteriormente serán enviados por scripts de programación a la plataforma de google maps. La información podrá ser consultada remotamente desde la aplicación centralizada a través de una conexión a internet proporcionada por las empresas de telefonía celular.

Control de Acceso a los contenedores

En la aplicación web se registrará la información concerniente a: conductores, vehículos, ruta, clientes, usuarios, entre otros; esta propuesta aplicativa se puede ejecutar desde cualquier dispositivo inalámbrico móvil. Los conductores serán quienes soliciten al sistema informático la calve o contraseña para acceder al contenedor, el proceso constara de la siguiente manera:

Ejecuto la aplicación web en el teléfono móvil utilizando la Ip pública del servidor, posteriormente se procede a ingresar datos de usuario y clave. Una vez dentro del aplicativo el usuario o conductor procede a generar la contraseña de acceso al contenedor. Se procede a digitar la clave en el teclado que se encontrara instalado en la puerta metálica del contenedor

El teclado envía los datos ingresados a la Raspberry Pi 3, posteriormente el script realiza una consulta a la base de datos del sistema remoto (ubicado en las oficinas de la empresa), comparando las contraseñas, si la validación es correcta, retornará un true o verdadero, inmediatamente el relé se accionará abriendo la puerta del contenedor.

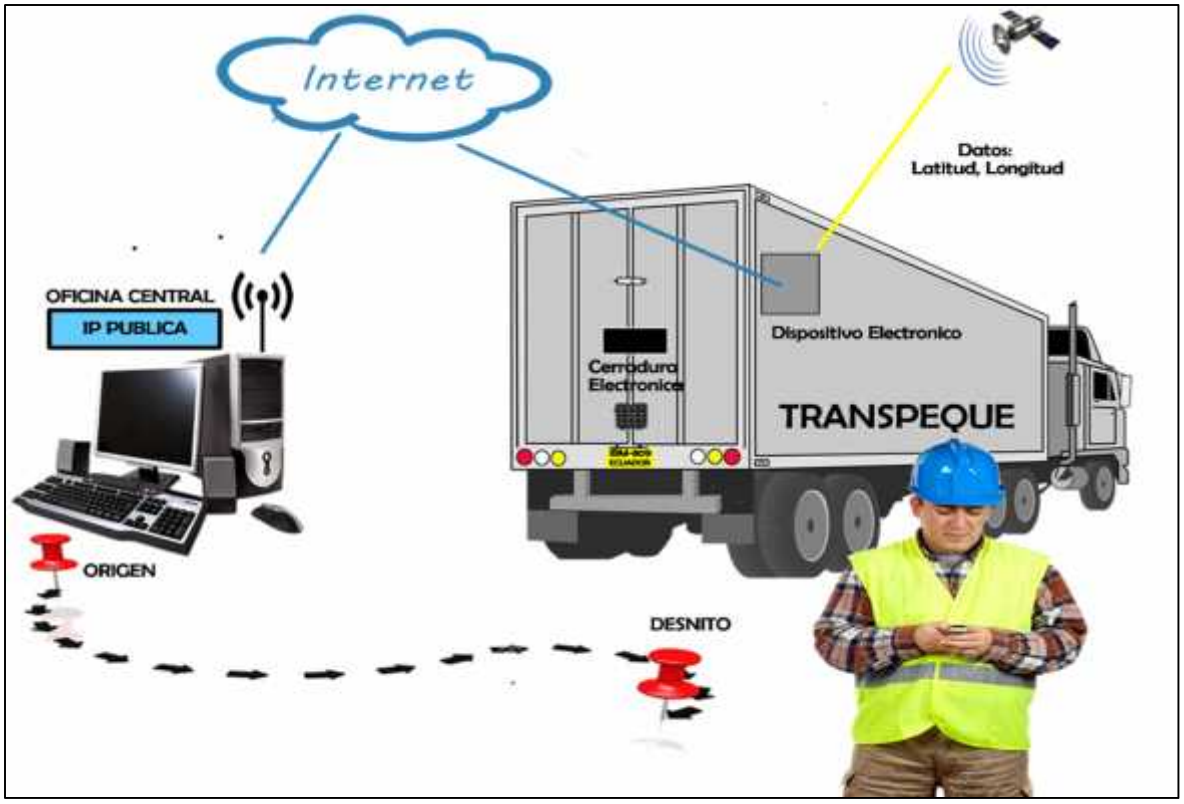

.

Funcionamiento del sistema electrónico

Elaborado por: (Serrano, 2016)

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos se puede concluir:

1. La implementación de esta propuesta podría favorecer la disminución de los plazos de entrega de las mercaderías redefiniendo las mejores vías o rutas para la entrega-recepción de las mercaderías que se movilicen, considerando factores logísticos (tiempos, costos).
2. Evitar el robo de camiones de trasportación, ya que, por conocimiento de los resultados favorables de otras empresas, que disponen de rastreo satelital de vehículos, los robos de los mismos descienden casi a cero.
3. Después de presentar la propuesta de solución tecnológica, se podrá dotar de varios servicios finales, como es el rastreo y seguimiento de vehículos en tiempo real, esto supone que el operador del sistema centralizado, pueda conocer la ubicación en ruta por las carreteras de lugar donde está el cabezal y el conteiner cargado con la fruta o mercadería; mejoramiento de las posibilidades de regresar cargado, ya que se conocerá cuando el vehículo esté disponible para tomar una nueva carga de mercadería porque se detectará que tan cerca está del nuevo punto o lugar de carga y finalmente la seguridad que viajará la mercadería, los vehículos con su cabezal y la sensación de bienestar que sentirá el conductor de saber que está siendo rastreado en tiempo real.

4. La solución propuesta es económicamente factible dado que la tecnología permite mejorar permanente, ofreciendo mejores servicios a bajos costos y con plataformas completamente abiertas y de fácil integración y aplicación, lo que ayudará para que la Compañía TRANSPEQUE, esté a la vanguardia en esta parte del país en dotar del rastreo satelital de vehículos con costos de inversión muy bajos y de manteniendo que no superarían los 1.74 USD diarios para cada vehículo.
5. El uso de este tipo de sistemas de geolocalización por Raspberry PI y el uso de un celular que permita enviar un SMS, a una estación de control, se puede aplicar a la localización de personas, lugares o medios de trasporte en cualquier parte donde la red del Operador celular tenga cobertura, ayudando en el rastreo y ubicación del objeto o medio que se desee.

REFERENCIA

Gómez, Venegas Carlos Dario & Caballero, Escudero Pablo & Gallego, Cano José. (2014). Montaje y mantenimiento de sistemas y componentes informáticos. Madrid: Editex.

Instituto Internacional Español, d. M. (2018). https://iiemd.com/google-maps/que-es-google-maps-2.

Pahlavan Kaveh & Krishnamurthy, P. (2013). Principles of Wireless Networks. Wiley.

Pahlavan Kaveh & Krishnamurthy, P. (2013). Principles of Wireless Networks.

Tim Cox, D. S. (2018). Raspberry Pi 3, Cookbook for Python Programmers, Third Edition.

Ubuntu facil, I. a. (02 de 09 de 2014). http://www.ubuntufacil.com/2014/02/introduccion-a-raspberry-pi/.

OPTIMIZACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE LA PRODUCCIÓN EN TALLERES CON TECNOLOGÍA DE MECANIZADO

OPTIMIZATION OF THE PROGRAMMING OF THE PRODUCTION IN WORKSHOPS WITH TECHNOLOGY OF MECHANIZATION

José Eduardo Márquez Delgado (jmarquezd@udg.co.cu)

Ricardo Lorenzo Ávila Rondón (rlar001@yahoo.com)

Carlos Rafael Herrera Márquez (cherrera@acunet.co.cu)

RESUMEN

En este trabajo se describe un estudio de la programación de la producción en un ambiente de taller de fabricación de piezas. Se ha utilizado la metaheurística Algoritmos Genéticos, como método de solución perteneciente a la inteligencia artificial para encontrar un orden adecuado de ejecución que minimice el tiempo total de finalización de todos los trabajoso camino máximo (*makespan).* Este problema es considerado de difícil solución y es propio de la optimización combinatoria presentándose en talleres con tecnología de mecanizado, donde existen máquinas herramientas convencionales y se fabrican diferentes tipos de piezas que pueden tener una misma (*flow shop*) o diferente (*job shop*) ruta tecnológica (orden del proceso).Se resolvieron diversos problemas, considerando distinto número de trabajos y de máquinas para conocer el valor del *makespan*. Se probó con problemas clásicos publicados por otros autores, obteniéndose resultados satisfactorios en cuanto a la calidad de las soluciones encontradas y el tiempo de cómputo empleado.

PALABRAS CLAVES: Algoritmos Genéticos, *flow shop, job shop, makespan*, programación de la producción.

ABSTRACT

In this work the programming of the production is studied in a workshop environment of manufacturing parts. The metaheuristic Genetic Algorithms has been used as a solution method belonging to artificial intelligence to find an adequate order of execution that minimizes the total time of completion of all works or maximum path (makespan). This problem is considered difficult to solve and is typical of combinatorial optimization presented in workshops with machining technology, where there are conventional machine tools and different types of pieces are manufactured that can have the same (flow shop) or different (job shop) route technological (order of the process). Several problems were solved, considering different number of jobs and machines to know the value of the makespan. It was tested with classic problems published by other authors, obtaining satisfactory results in terms of the quality of the solutions found and the computation time used.

KEY WORDS: Genetic Algorithms, flow shop, makespan, programming of the production.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo actual de los ordenadores, y la aparición de nuevas técnicas de simulación y optimización heurística que aprovechan plenamente las disponibilidades de cálculo

intensivo que estos proporcionan, han abierto una nueva vía para abordar los problemas de secuenciación o problemas de *scheduling* (Pinedo, 2008), como también se le conocen, y han suministrado un creciente arsenal de métodos y algoritmos, (Brucker, Jurisch & Sievers, 1994), (Wenqi & Aihua, 2004), cuyo uso se extiende paulatinamente al sustituir a las antiguas reglas y algoritmos usados tradicionalmente. En algunos estudios en este sentido, es posible encontrar una descripción general del problema de la programación de trabajos en el taller mecánico, comúnmente referenciado por la terminología anglosajona como *Job Shop Scheduling Problem* (*JSSP*). Varios investigadores de esta temática han desarrollado múltiples algoritmos para resolver este problema, pero debido a su complejidad en instancias grandes (Brucker, 2008), no resulta posible contar con un método totalmente determinista para su solución general. De ahí, que en los últimos años se han aplicado diversas metaheurísticas, tales como: Algoritmos Genéticos (AG) (Lestan, Brezocnik, Buchmeister, Brezocnik, & Balic, 2009), Búsqueda Tabú (Vilcot & Billaut, 2008), Recocido Simulado, Colonia de Hormigas, Enjambre de Partículas, entre otras.

Los problemas de *scheduling* en la práctica poseen estructuras más complejas, pero en situaciones reales pueden ser relevantes diferentes restricciones. Existen variantes o casos especiales de gran interés dentro de los problemas de planificación general (*General Shop Scheduling, GSS*) estos son: el *Flow Shop Scheduling* (*FSS*), el *Job Shop Scheduling* (*JSS*) y el *Open Shop Scheduling* (*OSS*). Los dos primeros tienen en común la existencia de relaciones de precedencia en las tareas u operaciones (ruta tecnológica en la construcción de piezas) de los trabajos, mientras que en el último no existen relaciones de precedencias entre las operaciones, lo cual hace que el orden de ejecución sea indiferente. Sin embargo, el *FSS* constituye un caso particular, en el cual el orden de ejecución de las operaciones es el mismo para todos los trabajos, no siendo así en el caso del *JSS*, donde cada trabajo puede seguir su propio orden. En este trabajo se resuelven las dos primeras variantes, así como el caso particular *Permutational Flow Shop Scheduling* (*PFSS*), ya que se ponen de manifiesto en talleres con tecnología de mecanizado tanto para la fabricación de nuevos productos, como para la fabricación de piezas de repuestos.

Complejidad del problema

El problema de asignar cargas de trabajo a máquinas se cataloga como “problema no polinomial completo” (*NP-Hard*), pues se trata de unos de los problemas de optimización combinatoria más difíciles de resolver (Garey, Johnson & Sethi, 1976). Una característica común a la mayoría de los problemas estudiados por la optimización combinatoria, es que suelen ser relativamente “fáciles” de plantear pero mucho más difíciles de modelar y, consecuentemente, mucho más difíciles de resolver. La complejidad del problema de secuenciar trabajos del tipo *job shop* radica en la cantidad abrumadora de posibles soluciones. Debido a que las operaciones a ser procesadas en una máquina forman la secuencia de operaciones para esa máquina, el plan de trabajo está formado por n secuencias de operaciones para cada máquina. Puesto que cada secuencia de operaciones puede ser permutada independientemente de la secuencia de operaciones de otra máquina, el número total de posibles soluciones para el *JSSP* es $(n!)^m$, donde n denota el número de trabajos y m el número de máquinas. Este problema no solo es del tipo *NP-Hard*, sino que de entre los que pertenecen a esta

tipología, es uno de los más difíciles de resolver, de forma que no hay hasta el momento algoritmos determinísticos que lo resuelvan en forma eficiente (polinomial). Problemas de solo 10 trabajos y 10 máquinas han podido resolverse solo después de un período de 25 años.

Formulación del problema

El *JSSP* requiere planificar un conjunto de N trabajos $\{J_1,\ldots,J_N\}$ sobre un conjunto de M máquinas $\{R_1,\ldots,R_N\}$. Cada trabajo J_i consiste en una serie de operaciones $\{\theta_{i1},\ldots,\theta_{iM}\}$ que deben ser procesadas secuencialmente. Cada operación θ_{il} requiere el uso de una máquina $R_{\theta_{il}}$, tiene una duración $p_{\theta_{il}}$, y un tiempo de comienzo $st_{\theta_{il}}$, que debe ser determinado. Las restricciones de precedencia se expresan de la forma: $st_{\theta_{il}} + p_{\theta_{il}} \leq st_{\theta_{i(l+1)}}$, e indican que las operaciones de cada trabajo se ejecutarán secuencialmente. Las restricciones de capacidad son disyunciones de la forma: $st_{ij} + p_{ij} \leq st_{iw} \vee st_{iw} + p_{iw} \leq st_{ij}$, y expresan que una misma máquina no puede ser compartida de forma simultánea por dos operaciones.

El problema a resolver asume las siguientes restricciones:

- Hay solo una máquina de cada tipo, no existiendo varias máquinas para realizar una misma operación.
- Una máquina puede procesar solamente un trabajo en un solo instante.
- Las restricciones tecnológicas (ruta tecnológica) son conocidas e invariables.
- Cada trabajo es una entidad, y por lo tanto, no pueden procesarse dos operaciones de un mismo trabajo simultáneamente.
- No existe interrupción, es decir, cada operación una vez comenzada debe ser completada antes de que otra operación pueda hacerlo en esa misma máquina.
- Cada trabajo incluye una sola operación en cada máquina, por lo que todos los trabajos contienen una cantidad de operaciones no mayor al número de máquinas.
- Los tiempos de proceso son independientes de la secuencia seguida, lo que excluye tiempos de ajuste en las máquinas según la secuencia de los trabajos considerada o tiempos de transporte entre máquinas.
- Son conocidos y fijos todos los datos que intervienen: número de trabajos, número de máquinas, tiempos de proceso.

Representación del problema

Como en todos los problemas que se enfrentan en el mundo real, para poder resolverlos se tiene que encontrar una forma de abstraerlos y poder representar sus posibles soluciones. Existen varias formas de representar el *JSSP* para su solución. Entre las más conocidas están, la representación con Grafos Disyuntivos (Yamada & Nakano, 1996) y la representación con Redes de Petri. Para el desarrollo de este trabajo se utilizó una representación basada en un grafo disyuntivo dirigido, teniendo en cuenta que esta representación garantiza una mayor claridad de las soluciones a obtener debido a las restricciones que se tienen en el problema. Esta forma de representación ha encontrado mayor aceptación entre los investigadores de esta

temática. En este trabajo para la representación del *JSSP* se utilizó un grafo disyuntivo. Un grafo es una pareja de conjuntos $G = (V, A)$, donde V es el conjunto finito de vértices, y A es el conjunto de aristas, este último es un conjunto de pares de la forma (u, v) tal que u , $v \in V$. En este caso se añade que $u \neq v$. (Figura 1)

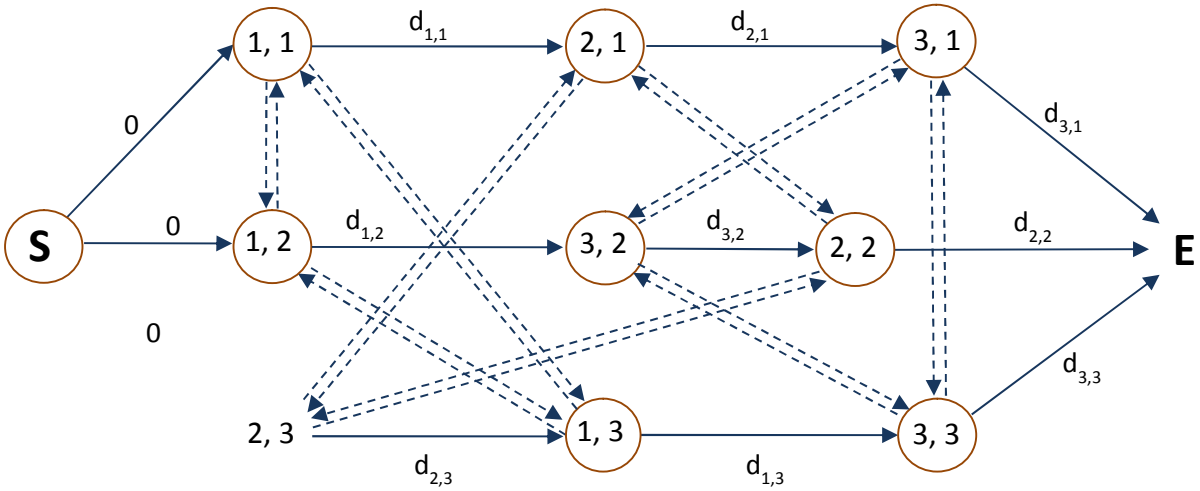

i, j Operación en la máquina *i*, para el trabajo *j*. Arco conjuntivo (secuencia tecnológica).

Restricciones tecnológicas.

Arco disyuntivo (pares de operaciones en la

dij Tiempo de procesamiento de la máquina *i* para el trabajo *j*. misma máquina).

Restricciones de capacidad.

Figura 1. Grafo disyuntivo dirigido para un problema de 3 trabajos en 3 máquinas (3 x 3). Variante *JSS.*

El objetivo perseguido en este problema es encontrar alguna planificación factible que optimice el camino máximo, siendo este el más usado en la literatura, es decir, la minimización del *makespan* o $C_{máx}$ (1). Este objetivo es equivalente a minimizar los tiempos muertos, o a maximizar la utilización de las máquinas, y ésta es tal vez la razón por la cual ha sido abordado con mayor frecuencia por los investigadores.

Makespan: es el tiempo mínimo para completar todos los trabajos. Esta versión del problema es conocida en la literatura como $J||C_i máx$ y se obtiene de la forma:

$$C_{máx} = máx_{j \in \{1..n\}} C_j \qquad (1)$$

Solución con Algoritmos Genéticos

Los algoritmos genéticos son métodos adaptativos, generalmente utilizados en problemas de búsqueda y optimización de parámetros, basados en la reproducción sexual y en el principio de supervivencia del más apto. Golberg (1989) los define como algoritmos de búsqueda basados en la mecánica de selección natural y de la genética natural, que combinan la supervivencia del más apto entre estructuras de secuencias con un intercambio de información estructurado, aunque aleatorizado. Para alcanzar la solución a un problema se parte de un conjunto inicial de individuos, llamado población, generado de una manera aleatoria. Cada uno de estos individuos representa una posible solución al problema. A grandes rasgos un AG consiste de una población de soluciones codificadas de forma similar a cromosomas. Cada uno de estos cromosomas tendrá asociado un ajuste (*fitness*), valor de bondad, que cuantifica su validez como solución al problema. En función de este valor se le darán más o menos oportunidades de reproducción. Además, con cierta probabilidad se realizarán mutaciones a estos cromosomas. Estos algoritmos han demostrado ser un método global y robusto de búsqueda de soluciones de problemas, unido a esto, la aplicación más común de estos ha sido la solución de problemas de optimización donde se ha comprobado que son muy eficientes y confiables. Si bien no se garantiza que el AG encuentre la solución óptima del problema, existe evidencia empírica de que se encuentran soluciones de un nivel aceptable, en un tiempo competitivo con el resto de los algoritmos de optimización combinatoria.

Varias han sido las formas de codificar las soluciones para el problema de la secuenciación de trabajos usando Algoritmos Genéticos. Para el desarrollo de esta investigación se utilizó la secuencia de trabajos para la variante *PFSS,* la secuencia de operaciones sin repetición para la variante *FSS* y la secuencia de operaciones con repetición para la variante *JSS*. En todos los casos por resultar suficiente para obtener valores óptimos de planificaciones para el objetivo de minimizar el *makespan*, además por ser las representaciones que mejor aprovechan el conocimiento del problema a modelar, lo que se traduce en la no ocurrencia de intentos por violentar el orden del proceso o ruta tecnológica de la fabricación, así como por utilizar la cantidad suficiente de memoria para almacenar un cromosoma, quedando determinada la longitud de este, en el primer caso por la cantidad de trabajos (n) y en los restantes por la multiplicación de la cantidad de trabajos por la cantidad de máquinas. $(m * n)$

La siguiente figura (Figura 2), muestra un cromosoma conformado por una secuencia de caracteres que representa los distintos trabajos (piezas), y donde coinciden genes y alelos. Con esta representación se le dio solución una serie de instancias de problemas (desde 20 trabajos en 5 máquinas hasta 500 en 20) de tipo *PFSS*. Una parte de los resultados se ofrecen en la sección de “resultados y discusión” de este trabajo.

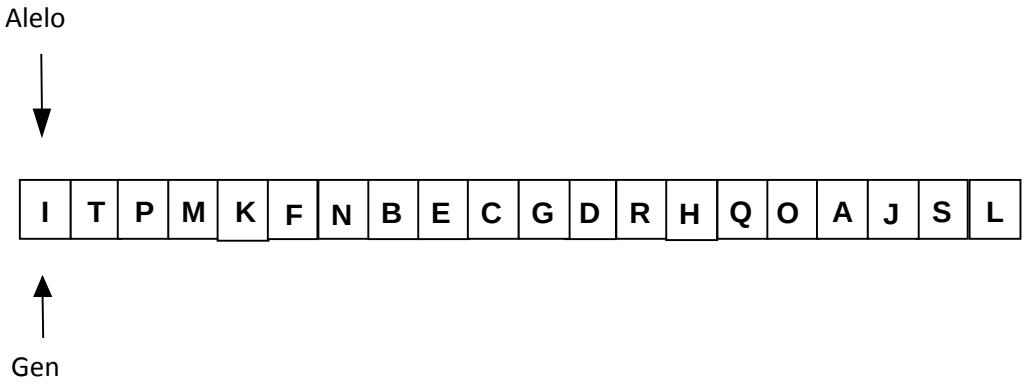

Figura 2. Representación de un cromosoma para un problema tipo *Permutationalflow shop* de 20 trabajos.

Resultados y discusión

Debido a que los algoritmos genéticos son un mecanismo de carácter estocástico y no exacto, su validez como método de búsqueda de soluciones, debe ser realizada de forma experimental. En general, se deben evaluar no solamente la eficacia y la eficiencia, como en cualquier otro método de búsqueda, sino también la estabilidad por tratarse de un método de naturaleza estocástica. En el caso de los problemas de *scheduling*, existen bancos de ejemplos (*benchmark problems*) de uso común entre los investigadores, lo cual facilita la comparación de distintos métodos de resolución.

La tabla 1 muestra una serie de resultados alcanzados en un estudio experimental para el cual se seleccionó un conjunto de casos (instancias de problemas) propuestos por Taillard (1993), que sirven para comparar los resultados obtenidos con las solución ofrecidas en la presente investigación. Particularmente, se seleccionaron las 20 primeras instancias de problemas conformados por 20 trabajos en 5 máquinas (20 x 5). Como se puede apreciar, en algunos casos (destacados en negritas) se alcanzó un valor de C_{max} inferior al límite o cota superior (*upper bound*).

Tabla 1. Resultados obtenidos para problemas de la variante*PFSS*. Las instancias corresponden a Eric Taillard. (*Taillard's benchmark results*).

Instancias de problemas	Tamaño N x M	Resultados de Taillard		Resultados obtenidos con AGS
		Lower bound	Upper bound	
ta001	20 x 5	1232	**1278**	1278
ta002	20 x 5	1290	**1359**	1359
ta003	20 x 5	1073	**1081**	1081

ta004	20 x 5	1268	**1293**	1293
ta005	20 x 5	1198	**1236**	1235
ta006	20 x 5	1180	**1195**	1195
ta007	20 x 5	1226	**1239**	1239
ta008	20 x 5	1170	**1206**	1206
ta009	20 x 5	1206	**1230**	1230
ta010	20 x 5	1082	**1108**	1108
ta011	20 x 10	1448	1582	1586
ta012	20 x 10	1479	1659	1664
ta013	20 x 10	1407	1496	1509
ta014	20 x 10	1308	1378	1380
ta015	20 x 10	1325	1419	1422
ta016	20 x 10	1290	1397	1401
ta017	20 x 10	1388	**1484**	1484
ta018	20 x 10	1363	**1538**	1401
ta019	20 x 10	1472	1593	1596
ta020	20 x 10	1356	**1591**	1591

La figura siguiente (figura 2) muestra un gráfico de Gantt con la representación de la solución obtenida para la instancia (ta005).

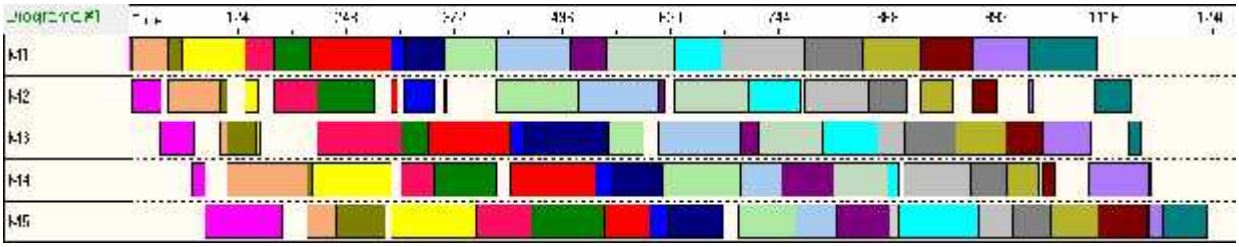

Figura 2. Representación en forma de gráfico de Gantt de un plan de trabajo tipo flow shop. Corresponde a la solución de la instancia de problema (ta005). Valor alcanzado de $C_{máx} = 1235$.

Los resultados experimentales para problemas de la variante *JSS*, fueron avalados también mediante la solución a problemas propuestos por otros investigadores. Un ejemplo lo constituye el conjunto (40 en total) de instancias de problemas propuestos por Lawrence (Yamada & Nakano, 1996), de los cuales se muestran los resultados de las primeras 20 en la siguiente tabla (Tabla 2).

Tabla 2. Resultados obtenidos para problemas de la variante *JSS*. Las instancias corresponden a Lawrence (*Lawrence's benchmark problems*).

Instancia	**N**	**M**	**Yamada**	**Appl**	**Laar**	**Matsuo**	**Adams**	**Bruck**	**Algoritmo Genético**
la01	10	5	*666	*666	*666	---	*666	*666	*666
la02	10	5	*655	*655	*655	*655	**669**	*655	*655
la03	10	5	*597	*597	**606**	*597	**605**	*597	*597
la04	10	5	*590	*590	*590	*590	**593**	*590	*590
la05	10	5	*593	*593	*593	---	*593	*593	*593
la06	15	5	*926	*926	*926	---	*926	*926	*926
la07	15	5	*890	*890	*890	---	*890	*890	*890
la08	15	5	*863	*863	*863	*863	*863	*863	*863
la09	15	5	*951	*951	*951	---	*951	*951	*951
la10	15	5	*958	*958	*958	---	*958	*958	*958
la11	20	5	*1222	*1222	*1222	---	*1222	*1222	*1222
la12	20	5	*1039	*1039	*1039	---	**1239**	*1039	*1039
la13	20	5	*1150	*1150	*1150	---	*1150	*1150	*1150
la14	20	5	*1292	*1292	*1292	---	*1292	*1292	*1292
la15	20	5	*1207	*1207	**1207	---	*1207	*1207	*1207
la16	10	10	*945	*945	**956**	**959**	**978**	*945	*945
la17	10	10	*784	*784	*784	*784	**787**	*784	*784
la18	10	10	*848	*848	**861**	*848	**859**	*848	*848

la19	10	10	*842	*842	**848**	*842	**860**	*842	*842
la20	10	10	**907**	*902	*902	**907**	**914**	*902	*902

En la Figura 3 se muestra en forma de gráfico de Gantt una de las soluciones obtenidas (la20) derivada de la investigación realizada. Cada trabajo tiene un color diferente. Un mismo color significa las distintas tareas de un trabajo en cada máquina visitada. Constituye un típico problema *JSS* en el cual cada trabajo tiene un orden (ruta tecnológica) diferente.

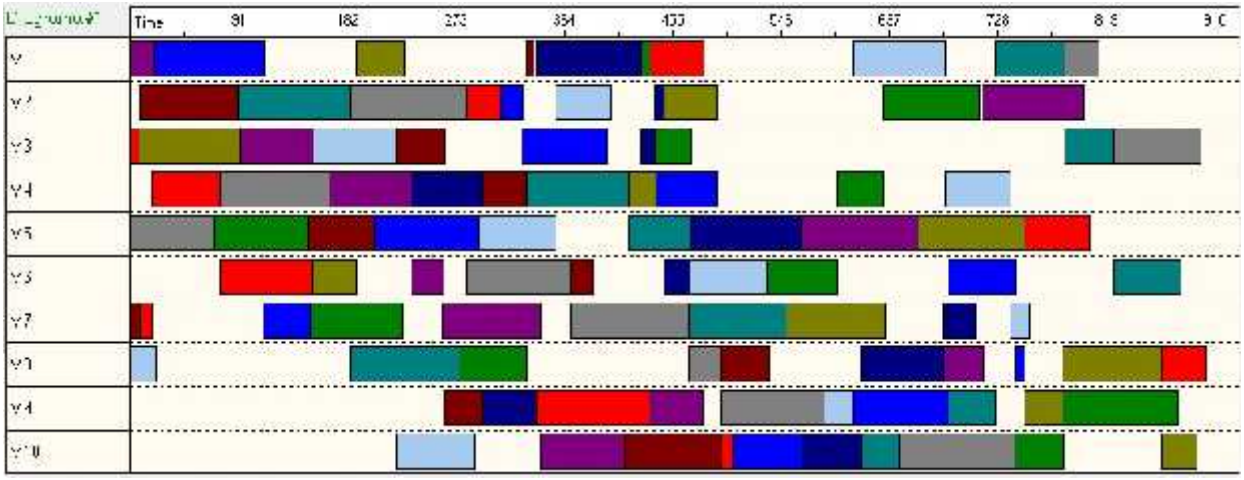

Figura 3. Representación en forma de gráfico de Gantt de un plan de trabajo variante *JSS*. Corresponde a la solución de la instancia de problema la20. Valor óptimo de $C_{máx} = 902$.

En las diferentes ejecuciones realizadas para ambas variantes, el algoritmo genético fue regulado con los siguientes parámetros:

- Tamaño de población: 100,
- número de generaciones (iteraciones): 500,
- método de selección: ranking,
- método de cruzamiento: 1 punto de cruce,
- factor de cruzamiento: 0.7,
- factor de mutación: 0.01,
- elitismo: habilitado.

Finalmente, derivado de la investigación, se realizó una aplicación computacional, la cual ha sido utilizada para mostrar los resultados alcanzados en este trabajo. Para los experimentos y ejecuciones se utilizó un ordenador con 4 GB de RAM y un

microprocesador Intel Pentium a 3.0 GH. El código fue escrito en el lenguaje de programación C++ y se compiló para la plataforma Windows.

CONCLUSIONES

En esta investigación se le da solución al conocido problema del taller mecánico, en varias de sus formas típicas de presentarse en un proceso tecnológico de maquinado, es decir, las variantes *Job shop*, *flow shop y Permutational flow shop*. En este caso se realizó la modelación del problema para minimizar un único objetivo: el tiempo en que todos los trabajos son terminados en el proceso, lográndose representar adecuadamente en correspondencia con la metaheurística aplicada, en este caso un Algoritmo Genético Simple. El resto de los algoritmos desarrollados en general tiene un buen desempeño, y la solución propuesta muestra resultados de alta calidad, y se adapta apropiadamente al tipo de problema resuelto en esta investigación.

REFERENCIAS

Brucker, P. (2008). *Scheduling Algorithms*. Berlin: Springer-Verlag.

Brucker P., Jurisch, B & Sievers, B. (1994). A branch and bound algorithm for the Job-Shop Scheduling Problems. *Discrete Applied Mathematics*, 49,107-127.

Garey M. R., Johnson, D. S, & Sethi, R. (1976). Complexity of Flow Shop and Job Shop Scheduling. *Mathematics of Operations Research*, 1(2), 117-119.

Golberg, D. E. (1989). *Genetic Algorithm in Search, Optimization and Machine Learning*. Addison-Wesley: Publishing Company.

Lestan, Z., Brezocnik, M., Buschmeister, B., Brezovnik, S. M. & Balic, J. (2009). Solving the Job-Shop Scheduling Problem with a Simple Genetic Algorithm. *Int J Simul Model*, 8(4), 197-205.

Pinedo, M. L. (2008). *Scheduling. Theory, Algorithms, and Systems*. New York: Springer.

Taillard, E. (1993). Benchmarks for basic scheduling problems. *European Journal of Operational Research*, 64, 278-285.

Vilcot, G. & Billaut, J. C. (2008). A Tabu search and genetic algorithm for solving a bicriteria general job shop scheduling problem. *European Journal of Operational Research*, 190, 398-411.

Wenqi, H. & Aihua, Y. (2004). An improved shifting bottleneck procedure for the job shop scheduling problem. *Computers & Operations Research*, 31, 2093-2110.

Yamada T, R. & Nakano, J. (1996). *Job-Shop Scheduling by Simulated Annealing Combined with Deterministic Local Search*. Kluwer academic publishers, MA, USA.

SOFTWINDING: APLICACIÓN INFORMÁTICA PARA RECALCULAR DEVANADO DE MOTORES ASINCRÓNICOS TRIFÁSICOS ROTOR JAULA DE ARDILLA HASTA 110 KW Y 660 VOLT

SOFTWINDING: COMPUTER APPLICATION FOR WINDING RECALC OF THREE-PHASESQUIRREL-CAGEROTOR ASYNCHRONOUS MOTORS OF UNTIL 110 KW AND 660 VOLT

José Felipe Báez Matos (jbaezm@udg.co.cu)

René Misael Arias Hidalgo (r@udg.co.cu)

Raúl Arturo Jiménez Rodríguez (rjimenez@udg.co.cu)

RESUMEN

Los motores asincrónicos jaula de ardilla, trifásicos o no, son los más empleados en la industria, debido a su robustez, sencillez y fácil mantenimiento. Ocasionalmente sufren averías y, en general, el primero en sufrir estas es el devanado del estator, como consecuencia, al repararlos, es posible que se cambien los parámetros de diseño. Si se disponen de todos los datos originales, es tarea sencilla su reparación, de lo contrario, sin seguir una metodología determinada, se logra la misma, pero sin conocer con exactitud los nuevos indicadores energéticos de dicha máquina. En este trabajo se describe la creación de una aplicación informática que de manera rápida calcula las características fundamentales del bobinado para enrollar un motor eléctrico hasta de 110 kW y 660 volt. El programa presenta cuatro opciones de cálculo. A partir de una metodología que permite realizar el recálculo del motor para diferentes niveles de conocimiento de sus datos, se elaboró un software de computación en Visual Studio 14 lenguaje de programación C#.

PALABRAS CLAVES: Devanado, software, recalculo.

ABSTRACT

The asynchronous squirrel cage motors, three-phases or not, are those more employees in the industry, due to their robustness, simplicity and easy maintenance. Occasionally they suffer mishaps and, in general, the first one in suffering these it is the stator winding, as consequence, when repairing them, it is possible that the design parameters are changed. If they have all the original data, it is simple task their repair, otherwise, without following a certain methodology, the same one is achieved, but without knowing with accuracy the new energy indicators of this machine. In this work the creation of a computer application is described that calculates the fundamental characteristics of the winding to wind an electric motor in a quick way until of 110 kW and 660 volt. The program presents 4 calculation options. Starting from a methodology that allows to carry out the recalc of the motor for different levels of knowledge of their data, a calculation software was elaborated in Visual Studio 14 programming language C #.

KEY WORDS: Winding, software, recalc.

INTRODUCCIÓN

El sentido común indica que el mundo moderno no se concibe sin el amplio empleo de la energía eléctrica. Nuestra Revolución desde sus inicios, prestó especial esmero al desarrollo de la industria, esto trajo consigo la rápida electrificación del país. Con la industrialización, creció considerablemente el parque de máquinas eléctricas, una de las más empleadas es el motor asincrónico trifásico, muy difundido en los accionamientos eléctricos. Al aumentar tan rápidamente el empleo de los mismos, surgió la necesidad creciente de reparar estos motores en disímiles condiciones, sin una información disponible para dicha restauración.

Muchas veces los motores asincrónicos sufren daños, por lo cual son enviados a los talleres, sin toda la información necesaria que permita solucionar los daños presentados para volver a incorporarlos a la explotación; en otras ocasiones las averías son tales, que imposibilitan obtener la información necesaria. Además, en algunos casos los motores de que se disponen no reúnen las características apropiadas, bien sea por el nivel de voltaje y/o la frecuencia de diseño, o porque es preciso cambiar la velocidad de rotación para la que fueron fabricados.

El enrollado de los motores eléctricos, en virtud de la ley de Faraday y de inducción magnética, le confieren a estos la posibilidad de desarrollar un par mecánico que pueden expresar al exterior mediante el árbol adosado a su rotor.

Cuando el enrollado de un motor eléctrico sufre una avería, es decir, como decimos popularmente, se quema, este motor deja de ser útil, no se puede emplear hasta ser nuevamente rebobinado.

Al tratar de volver a enrollar este motor, otra situación se tiene cuando no tenemos los datos técnicos del motor ni del enrollado, solo tenemos la parte activa del motor (estator) y su rotor (ahora nos interesa el motor de jaula de ardilla).

Metodología de cálculo

La aplicación bien pensada de los principios del electromagnetismo y en particular de la ley de inducción de Faraday ha dado como resultado la aparición de las máquinas eléctricas.

El motor: que transforma le energía eléctrica en mecánica. La acción se desarrolla introduciendo una corriente en la máquina por medio de una fuente externa, que interacciona con el campo produciendo un movimiento de la máquina; aparece entonces una f.e.m. inducida que se opone a la corriente y por ello se denomina fuerza contra electromotriz. En consecuencia el motor necesita una energía eléctrica de entrada para producir la energía mecánica correspondiente en su eje.

En el caso de la recuperación de los motores eléctricos por medio del rebobinado del devanado defectuoso, la tarea por lo general se reduce a la conservación de los datos originales del devanado del estator; sin embargo, en una serie de casos, los datos tomados del devanado averiado pueden ser erróneos, bien por errores cometidos al tomarlos o porque estos hayan sufrido reparaciones anteriores. También surge la situación de la ausencia total del devanado original, así como en los casos en que se desee enrollar la máquina para otro voltaje, otra frecuencia o velocidad de rotación, etc.

La realización con suficiente exactitud del cálculo completo del motor de inducción, constituye un proceso bastante tedioso y complicado que requiere para su solución de un volumen grande de conocimientos especializados y de experiencia en el diseño de máquinas eléctricas (Voldek, 1974).

La metodología en que nos hemos basado contempla los siguientes casos:

a) Recálculo en el caso de que sea conocida la inducción magnética en el entrehierro.

b) Recálculo en el caso de que sea desconocida la inducción magnética en el entrehierro.

c) Recálculo en el caso de que sean desconocidos todos los datos del motor.

d) Recálculo del devanado del estator para otro nivel de voltaje.

e) Recálculo del devanado del estator para otra frecuencia de alimentación.

El primero de los casos es para la comprobación de la certeza del diseño de un motor dado, ya que es necesario conocer la inducción magnética en el entrehierro, dato que no es frecuente obtener de un motor. El caso (b) tiene mayor interés práctico, pues no es necesario saber la inducción magnética en el entrehierro, pero, por el contrario, es preciso poseer una amplia información sobre datos e indicadores energéticos del motor.

Sin dudas, el caso (c) es el que se muestra más interesante desde el punto de vista práctico, ya que, sin poseer datos de diseño del motor, solamente con la información que se pueda obtener mediante la medición de las dimensiones geométricas del mismo, la metodología utilizada desarrolla los cálculos a partir del establecimiento del número de polos que se desea que tenga la máquina. Luego de medidos los diámetros exterior e interior del inductor, el cotejo de otras dimensiones y el empleo de una serie de tablas, se pueden determinar las características del devanado y conocer la potencia posible desarrollada por dicho motor. Son más evidentes los aspectos que se tocan en los casos (d), (e).

Es bueno indicar que sobre la base de la experiencia adquirida en el diseño de motores de inducción, se le hicieron modificaciones considerables a la metodología referida, en cuanto a los rangos de selección de algunos parámetros y coeficientes, que sirven para el control del recálculo, también se introdujeron fórmulas del diseño para el cálculo de magnitudes, como áreas de la ranura, etc.

Tipos de devanados de corriente alterna

Cada fase del devanado trifásico está formada por varias espiras formando bobinas, conectadas de forma que se sumen las fuerzas electromotrices engendradas en los conductores. El bobinado de cada fase es de tipo tambor y abierto (con un principio y un final). Las fases deben ser idénticas y desfasadas entre sí, basándose en el ángulo característico del sistema (120° eléctricos en el devanado trifásico).

Las bobinas del devanado forman grupos que pueden ser según su forma:

- Concéntricos.
- Imbricados.
- Ondulados.

Según la manera de conexión de los grupos de bobina de una misma fase, el devanado puede ser conectado:

- Por polos.
- Por polos consecuentes.

Para entender bien este capítulo, previamente se definirán los términos técnicos propios del bobinado de motores eléctricos.

Términos técnicos del devanado de motores eléctricos

Bobina. Recibe el nombre de bobina cada uno de los conjuntos compactos de espiras que unidos entre máquina. Van alojadas en las ranuras de la armadura. Están compuestas por lados activos y cabezas.

Paso polar. El paso polar, es la distancia entre dos polos (es el número de ranuras que corresponden a cada polo). Puede ser expresado en centímetros o por el número de ranuras.

Paso de bobina. Es la distancia que hay entre los dos lados de una bobina. Se puede medir en fracciones del paso polar, en radianes eléctricos o geométricos, pero normalmente se mide contando el número de ranuras que hay entre los dos lados de la bobina (al paso de bobina medido en números de ranuras se le designara).

Paso diametral. Una bobina se denomina de paso diametral, si su paso es igual al paso polar.

Paso acortado. Una bobina se denomina de paso acortado, si su paso es inferior al paso polar.

Paso alargado. Una bobina es de paso alargado, si su paso es superior al paso polar.

Devanados abiertos. Están formados por una o varias fases, cada una de las cuales tiene un principio y un final. Estos devanados se usan en las máquinas eléctricas rotatorias de corriente alterna.

Devanado de una capa o simple capa. En este devanado, cada ranura solo posee un lado activo de una bobina. Actualmente solo se utilizan estos devanados en máquinas de ca. En la figura 1.5 se puede observar el devanado de una capa.

Devanado de dos capas o doble capa. En los devanados de doble capa, en cada ranura hay dos lados activos correspondientes a dos bobinas distintas, colocados uno encima del otro formando dos capas de conductores entre las cuales se coloca un aislante. Estos devanados son abiertos.

Grupo polar. Es un conjunto de bobinas de la misma fase conectadas en serie, alojadas en ranuras contiguas y arrolladas alrededor de un mismo polo. Los grupos polares se conectan entre sí en serie o formando varias ramas en paralelo idénticas para, así, construir una fase del devanado.

Fórmulas principales

Cálculo del número de ranuras que ocupa el bobinado por polo magnético y por fase

$$K_{pm} = \frac{N_r}{2pm}$$

donde:

N_r : número de ranuras.

2p:número de polos

m : cantidad de fases

Cantidad de bobinas por grupo

La cantidad de bobinas de cada grupo depende de si el arrollamiento es por polos o de polos consecuentes y se calcula dividiendo el número de bobinas de la fase por el número de grupos.

En devanados por polos

$$q = \frac{\frac{B}{m}}{2p}$$ Bobinas por polo y fase

En devanados de polos consecuentes

$$q = \frac{\frac{B}{m}}{2p}$$ Bobinas por par de polo y fase

Número de bobinas B

Para el devanado de una capa $B = \frac{N_r}{2}$

Para el devanado de dos capas $B = N_r$

Número de bobinas por grupo

$u = \frac{B}{G}$ donde:

u : Número de bobinas por grupo.

B : Numero de bobinas.

G : Número de grupos totales del bobinado.

Paso polar

Es el número de ranuras que corresponden a cada polo.

$$Y_p = \frac{N_r}{2p}$$

Cálculos para devanados concéntricos

Amplitud del grupo. Se le llama amplitud del grupo, al número de ranuras que se encuentran en el interior de un grupo de bobinas

$$Ag = (m-1) \cdot K_{pm}$$

Una observación importante a la hora de hacer el cálculo para bobinados concéntricos es la siguiente:

Si el número de bobinas por grupo (u) es un numero entero (n - 1/2), se colocan alternativamente grupos de n bobinas y de n + 1 bobinas

Para el cálculo del número de vueltas por fase en el estator se emplea la siguiente fórmula:

$$w = \frac{K_e U_1}{4.44 f \emptyset K_{dev}}$$

donde:

K_e coeficiente que tiene en cuenta la caída de voltaje en el devanado.

U_1 voltaje de alimentación del motor

f frecuencia Hz.

Φ flujo magnético, Wb

K_{dev} coeficiente del devanado

Para comprobar que el valor calculado del número de vueltas por fases en el estator es correcto, se procede a recalcular mediante la siguiente formula la inducción engendrada en el área de la sección transversal del dorso del estator. Este valor se debe de encontrar entre 1.2…1.7 Teslas para maquinas bipolares y de 1.0…1.5 Teslas para máquinas con el número de polos mayor de 2.

$$B_{culata} = \frac{10^4}{2 h_d K_{Fe} l w}$$

El área de la sección transversal del dorso del estator, en cm^2

$$F_d = h_d K_{Fe} l$$

donde:

B_d inducción magnética en la sección del dorso del estator, T

h_d altura del dorso del estator, cm

K_{Fe} coeficiente de apilado de las chapas de acero del estator, 0.95

l longitud axial del estator sin canales de ventilación, cm

W número de vueltas en el estator por fase

El numero de grados geometricos que es la separacion entre dos ranuras consecutivas es siempre:

$$\alpha = \frac{360 \cdot p}{N_r}$$

Angulo eléctrico entre fases

$$\theta = \frac{360}{m}$$

donde m: número de fases.

Coeficiente de Carter

$$K_C = \frac{\tau_r}{\tau_r - \frac{b_\delta^2}{5\delta_s + b_\delta}}$$

Coeficiente de paso del devanado:

$$K_p = \operatorname{sen}\frac{\rho}{2} = \frac{\cos\beta}{2} = \frac{\cos 1}{2}\left(180 \cdot \left(1 - \frac{Y_k}{Y_p}\right)\right)$$

Coeficiente de distribución del devanado:

$$K_d = \frac{sen\left(q \cdot \frac{\alpha}{2}\right)}{q \cdot sen\left(\frac{\alpha}{2}\right)}$$

Coeficiente del devanado:

$$K_{dev} = K_d \cdot K_p$$

En algunos bobinados de motores eléctricos el paso de la bobina es constante para todas las bobinas y grupos de devanados, en otros existen pasos de bobinas diferentes, esto depende de las formas de las bobinas que conforman un grupo de bobinas, los principales son:

- Paso diametral.
- Paso acortado.
- Paso alargado.

Paso diametral

Es el paso normal de un devanado. Si se tiene un motor eléctrico con un estator que posee 36 ranuras (Nr = 36) y 2p = 4 polos, este tiene un paso diametral igual a:

$$\tau_p = \frac{N_r}{2p} + 1 = \frac{36}{4} + 1 = 10 \ \ ranuras$$

Es decir, como resultado tenemos desde la ranura 1 a la ranura 10.

Paso acortado

Se logra un paso acortado cuando se toma un paso que contenga menos ranuras intermedias de3 las requiere el paso diametral, por ejemplo un motor de Nr = 30 ranuras y 2p = 2, el paso diametral será:

$$\tau_p = \frac{N_r}{2p} + 1 = \frac{30}{2} + 1 = 16 \ \ ranuras$$

Un paso acortado en una ranura, si se toma el valor de 1 a 15, que es el resultado de restar una ranura de las 16 originales.

Un paso acortado en dos ranuras si se toma 1 a 14, que es el resultado de restar dos ranuras de las 16 originales.

Paso alargado

En este caso se tomará un paso que contenga más ranuras intermedias de las requiere el paso diametral, por ejemplo un motor de Nr = 30 ranuras y 2p = 6 polos, el diametral será:

$$\tau_p = \frac{N_r}{2p} + 1 = \frac{30}{6} + 1 = 6 \ \ ranuras$$

Un paso alargado en una ranura da al tomar 1:7, que es el resultado de aumentar una ranura a las 6 originales.

Cálculo del área de la sección transversal del alambre que se va a emplear en el devanado

Sección transversal conductor del devanado

$$S = \frac{I \cdot k_2}{\sqrt{3} \cdot \delta \cdot a}$$

Donde

I – *corriente nominal que toma el motor de la red (Amp).*

δ – *densidad de corriente (Amp/mm2)*

k_2 *-1 para conexión triángulo, o 1,73 para conexión estrella*.

a - *número de ramas paralelas en el devanado.*

Valores de densidad de corriente de acuerdo de la potencia activa (kW) del motor:

De 0.06 kW hasta 0.75 kW tomar 5.5Amp/mm^2

De 1.1 kW hasta 7.5 kW tomar 5.3 Amp/mm^2

De 11 kW hasta 15 kW tomar 5.0Amp/mm^2

De 16 kW hasta 22 kW tomar 4.3Amp/mm^2

De 30 kW hasta 37 kW tomar 3.6Amp/mm^2

De 45 kW hasta 55 kW tomar 3.4Amp/mm^2

De 75 kW hasta 90 kW tomar 3.2Amp/mm^2

De 91 kW hasta 110 kW tomar 3.0Amp/mm^2

El programa informático

El programa de computación propuesto para el recálculo de devanados de motores asincrónicos trifásicos, fue realizado en Visual Studio 12, lenguaje de programación C#, ya que este brinda un ambiente visual agradable y es un lenguaje con todas las herramientas necesarias. La primera ventana explica las posibilidades del programa.

El programa autoriza la selección de una de las cuatro variantes antes relacionadas, estas se pueden elegir presionando uno de los botones que representa cada una de ellas (Fig. 1), lo que proporciona conocer en qué consiste cada variante.

Fig. 1. Pantalla para seleccionar opciones de cálculo.

Fig. 2. Pantalla para seleccionar opciones y datos para el cálculo.

Al escoger la opción deseada (Fig. 1), aparece un cuadro en el cual se proponen datos preliminares para un motor de una potencia determinada (30 kW) o se deben introducir los datos necesarios para el cálculo de otro motor con otra potencia (Fig. 2), en el caso de tener que insertar algún coeficiente, al ubicar el cursor sobre la ventana donde se debe escribir el valor de este, aparece un cartel de ayuda que indica los límites dentro de los cuales varía el mismo; al incorporar un valor de alguna magnitud al que se le haya asignado un valor ilógico, el programa no lo acepta, para esto aparece un cartel que indica el error cometido. Por último, después de haber introducido todos los datos, debe oprimirse un botón que se muestra al final de la ventana, denominado Calcular, con lo que se le da entrada a dichos valores en la memoria de la máquina y proceder los cálculos. Es bueno señalar que incluso después de validados los valores, estos pueden ser cambiados antes de ser ejecutado el programa.

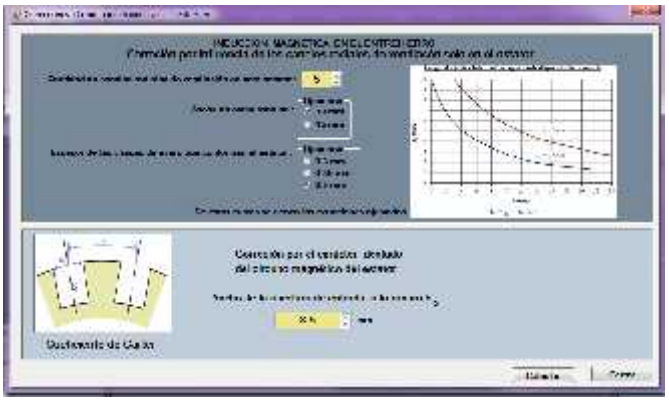

Fig. 3. Pantalla para capturar datos para efectuar correcciones a la inducción magnética en el entrehierro.

Dado que el entrehierro de un motor asincrónico trifásico de jaula de ardilla mantiene su carácter dentado y además este estator puede poseer canales axiales de ventilación, es necesario efectuar correcciones a la inducción magnética propuesta en el entrehierro y a la longitud axial efectiva del entrehierro. La primera corrección es necesaria realizarla pues el espacio entre los dientes del estator la debilita y la segunda corrección es necesaria porque los canales de ventilación provocan la reducción de la longitud efectiva del entrehierro entre el estator y el rotor.

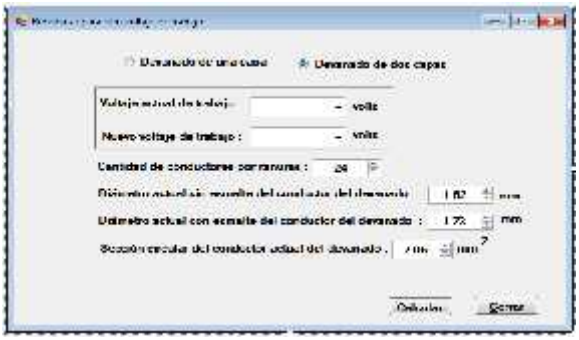

Fig. 5. Pantalla para capturar datos para efectuar cálculos para un devanado que trabaje a otro nivel de voltaje.

Figura 6. Pantalla para capturar datos para efectuar cálculos para un devanado que trabaje a otra frecuencia.

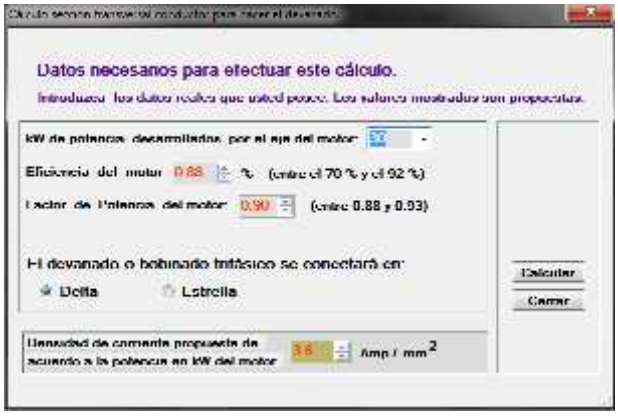

Figura 7. Pantalla para capturar datos para efectuar cálculos para obtener sección transversal (y con ello su calibre) del conductor esmaltado de cobre para confeccionar el devanado.

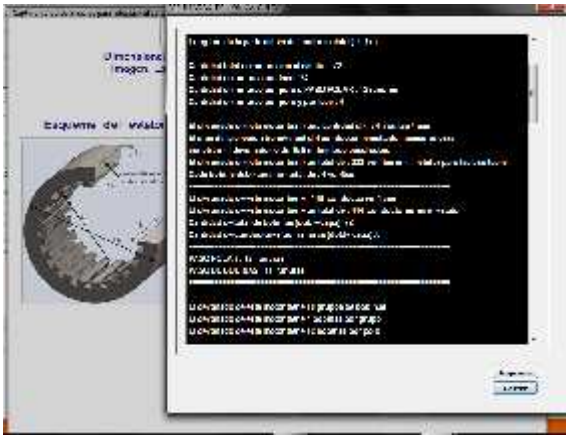

Fig. 8. Pantalla para mostrar los resultados.

Luego de ejecutado el programa, los resultados aparecen en una ventana (Fig. 8) en la que también se reflejan parte de los valores de datos que se han introducido al inicio del programa, pero que por la necesidad del cálculo tienen nuevos significados, de esta forma se permite la comparación.

CONCLUSIONES

Mediante el empleo de este Software para el Recálculo del enrollado de Motores Asincrónicos Trifásicos, se puede realizar el recálculo de un motor que tenga diferentes niveles de información. Se destaca el caso de que es posible realizar el recálculo, incluso cuando solo se poseen las dimensiones geométricas de la máquina. Mediante el empleo de este programa, es posible realizar estos complejos cálculos, sin necesidad

de que el personal tenga una calificación especializada. Además, se debe resaltar la introducción de nuevos criterios sobre magnitudes y coeficientes. Es evidente que el empleo de este programa puede originar el ahorro de considerables recursos al país, tanto humanos como materiales.

REFERENCIA

Voldek, A. I. (1974). *Máquinas eléctricas*. La Habana: Pueblo y Educación.

EVALUACIÓN DE LA EFICIENCIA DE PURIFICACIÓN DE BIOGÁS DE UN SISTEMA DE TRATAMIENTO PARA RESIDUALES PORCINOS

EVALUATION OF THE PURIFICATION EFFICIENCY OF BIOGAS FROM A TREATMENT SYSTEM FeOR SWINE RESIDUALS

Yans Guardia Puebla (yguardiap@udg.co.cu)

Yoandro Rodríguez Ponce (yponce@udg.co.cu)

Edilberto Antonio Llanes Cedeño (llanesecuador@gmail.com)

RESUMEN

Mediante la ejecución de un proyecto empresarial, la granja porcina “Pedregales” cuenta con un grupo electrógeno que funciona con biogás, el cual está conectado a un biodigestor anaerobio de aproximadamente 800 m^3 de volumen. El objetivo de este trabajo fue evaluar la eficiencia del sistema de purificación de biogás que alimenta al motor del grupo electrógeno. Para cualquiera de las aplicaciones del biogás se requiere que éste presente cierta calidad para su empleo; por tanto, es necesaria la eliminación del ácido sulfhídrico (H_2S). La producción aproximada de biogás generada por tratamiento de los desechos de esta granja fue de aproximadamente 376.4 m^3 d^{-1}; donde el rango de variación del H_2S estuvo entre 80 – 140 ppm; mientras las concentraciones de metano (CH_4), dióxido de carbono (CO_2) y oxígeno (O_2) estuvieron entre 52.98 – 57.74 %, 27.90 – 30.65 % y 2.70 – 5.82 %, respectivamente. La eficiencia de filtrado del biogás alcanzó una reducción promedio del 65.5 %, donde los niveles de H_2S descendieron hasta valores promedios de 39.4 ppm, lo que indica la efectividad del sistema de filtración. Las limallas de hierro que componen el sistema de filtración deben de sustituirse cada 3 meses; siguiendo una adecuada estrategia estas pueden recuperar su capacidad de absorción para ser reutilizadas en el sistema de filtración.

PALABRAS CLAVES: Purificación de biogás, biodigestor anaerobio, residuales porcinos, sulfhídrico

ABSTRACT

Through the execution of a business project, the "Pedregales" pig farm has a generator set, which is connected to an anaerobic biodigester of approximately 800 m3 of volume. The objective of this work was to evaluate the efficiency of the biogas purification system that feeds the engine of the generator set. For any of the applications of the biogas, is required that it presents a certain quality for its use; therefore, the elimination of the hydrogen sulfide (H2S) is necessary. The approximate production of biogas generated by treatment of the wastes from this farm was approximately 376.4 m3 d-1, where the range of variation of H2S was between 80-140 ppm; while the concentrations of methane (CH4), carbon dioxide (CO2) and oxygen (O2) were between 52.98 - 57.74%, 27.90 - 30.65% and 2.70 - 5.82%, respectively. The filtration efficiency of the biogas reached an average reduction of 65.5%, where H2S levels dropped to average values of 39.4 ppm, indicating the effectiveness of the filtration system. The iron filings that make up the filtration system must be replaced every 3 months; following a suitable strategy, they can recover their absorption capacity to be reused in the filtration system.

KEYWORDS: Biogas purification, anaerobic biodigester, pig wastes, hydrogen sulfide.

INTRODUCCIÓN

El biogás, que es una limpia y renovable forma de energía, es un buen sustituto (especialmente en las zonas rurales) de las fuentes convencionales de energía (combustibles fósiles). La composición típica del biogás se encuentra entre 55 - 70 % de CH_4, 30-45 % de CO_2, 0-2 % de nitrógeno (N) y trazas de otros compuestos, como por ejemplo el sulfuro de hidrógeno, denominado ácido sulfhídrico (H_2S). Entre estos compuestos, el metano es el más importante desde el punto de vista de la combustión. El metano producido de la digestión anaerobia de los estiércoles presenta entre 4800 - 6700 kcal m^{-3}, el cual es cercano a los 8900 kcal m^{-3} obtenida con la energía del metano puro. El biogás puede ser utilizado como combustible para los motores de combustión interna, las turbinas de gas, las celdas de combustible, los calentadores de agua, calentadores industriales, y entre otros muchos procesos (Poeschl, Ward & Owende, 2010). También, el biogás puede ser utilizado como combustible para la generación de electricidad (Gómez, Zubizarreta, Rodrigues, Dopazo & Fueyo, 2010; Pöschl, Ward, & Owende, 2010), donde la eficiencia de conversión global está alrededor de 10 - 16 % (Demirbas, M. Balat & H. Balat, 2011).

La generación de electricidad en biodigestores de pequeña escala ha sido poco estudiada, debido a que las investigaciones se han enfocado principalmente los sistemas de biodigestores industriales (Lansing, Víquez, Martínez, Botero & Martin, 2008). La gran cantidad de residuos que tratan los sistemas industriales aseguran una gran cantidad de CH_4 suficiente para la generación de electricidad de forma continua. Sin embargo, es común que en los pequeños y mediados biodigestores construidos en las zonas rurales, la producción de biogás exceda la capacidad de consumo, por lo que es muy factible la generación de electricidad de forma discontinua. Según Goodrich (2007), es factible la generación de electricidad en las pequeños y medianos biodigestores sin requerir de elevados costos de inversión.

El H_2S en el biogás constituye una gran desventaja, pues dificulta el traslado del gas por las tuberías, su almacenamiento en los tanques y en otras estructuras metálicas, como aquellas que participan en la generación y distribución de electricidad. El control de las emisiones de H_2S es esencial para proteger los sistemas de generación de electricidad. Los procesos utilizados para remover el H_2S generado pueden ser físicos o químicos. Algunos de esos métodos incluyen la absorción de solventes químicos, la absorción física, la separación criogénica, la separación por membrana y filtración por métodos químicos o biológicos (Abatzoglou & Boivin, 2009; Granite & O'Brien, 2005).

Mediante la ejecución de un proyecto empresarial, la Empresa Agropecuaria del MININT "Pedregales" cuenta con un grupo electrógeno que funciona con biogás conectado a un biodigestor anaerobio de aproximadamente 800 m^3 de volumen. Como parte de la instalación, se encuentra un sistema de purificación de biogás compuesto por 2 tanques filtros con limallas de hierro; sin embargo, no se conoce cuanto se remueven las concentraciones de H_2S del biogás producido. Por eso, para la puesta en marcha del grupo electrógeno se necesita evaluar de la calidad del sistema de purificación de biogás para la admisión del grupo electrógeno.

Caracterización de la granja

La granja porcina, está ubicada en el poblado de Peralejo en la carretera vía Manzanillo, en la ciudad de Bayamo. La entidad se encarga principalmente a la cría intensiva de cerdos, además de la elaboración de productos como la fabricación de piensos para el alimento porcino. Debido a esto, en la granja se genera un volumen contaminante considerable de origen orgánico el cual es necesario tratar. Como parte del proyecto, se encuentra instalado un grupo electrógeno (Marca STEMAC) para la generación de energía eléctrica a partir del biogás, para el autoabastecimiento de la granja y la venta a la empresa eléctrica. Antes de ser utilizado el biogás por el grupo electrógeno éste es filtrado mediante un sistema de purificación de gas, con el objetivo de reducir o eliminar las trazas de H_2S para lograr así una mayor eficiencia de generación y evitar la corrosión de los equipos.

Caracterización del biodigestor anaerobio

El biodigestor anaerobio cuenta con las siguientes dimensiones: 40 m de largo, 18 m de ancho y 2 m de alto, con un tiempo de retención de 20 días. El mismo se encarga de dar tratamiento a las aguas residuales generadas del proceso de lavado de las instalaciones. El sistema de tratamiento genera, aproximadamente, diariamente 376.4 m^3/d de biogás, el cual es comprimido para su posterior uso como combustible para la generación de electricidad.

Caracterización del sistema de purificación de biogás

Como parte fundamental del sistema de recolección de gas está instalado un sistema de filtrado para el biogás, utilizando el método de purificación por absorción usando compuestos de hierro. Este sistema se compone por 2 sistemas de filtros: un primer sistema ubicado antes de los compresores y un segundo sistema localizado a la entrada de grupo electrógeno (Figura 1). El primer sistema de purificación consta de dos tanques filtros, con las características siguientes: 1.30 m de alto y 0.30 m de diámetro. En su interior, ambos tanques, contienen limallas de hierro. Las limallas fueron colectadas de la planta mecánica “26 de Julio”, ubicada en la ciudad de Bayamo. Estos filtros se encargan de filtrar el biogás que va desde el biodigestor hasta los tanques de almacenamiento. Por otro lado, el sistema cuenta con otros tres tanques filtros ubicados en la entrada del grupo electrógeno: dos de ellos presentan las dimensiones de 2.0 m de alto y 0.6 m de diámetro (volumen de 400 L) y un tanque de 1.54 m de alto y 0.50 diámetro (volumen de 100 L). El objetivo fundamental de este otro sistema es realizar una segunda filtración o “rectificación” al biogás acumulado en los tanques de almacenamiento. Los tres filtros también realizan un filtrado por absorción ya que también contienen limallas de hierro.

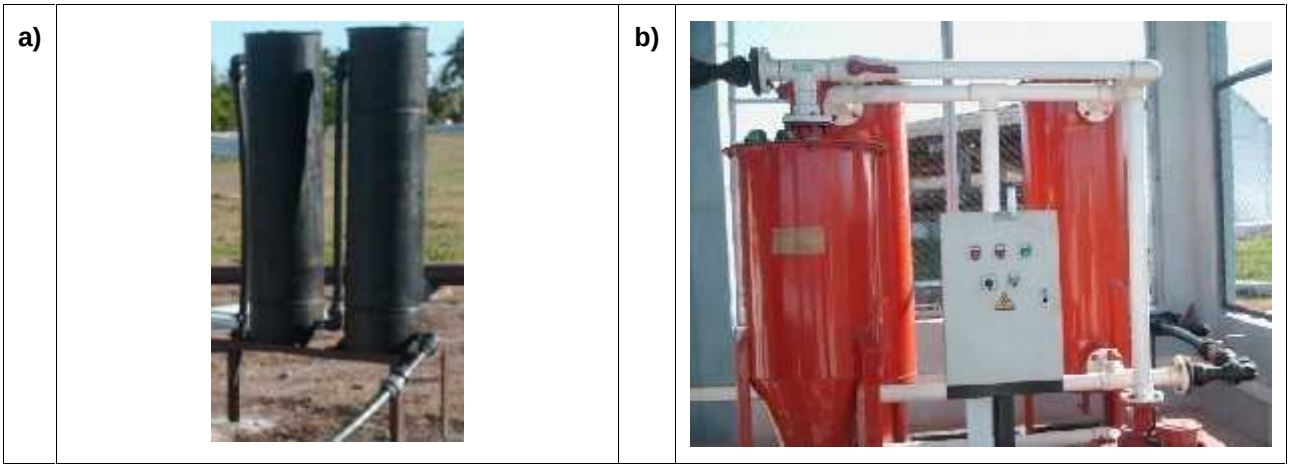

Figura 1. Filtros para la purificación de biogás: a) primer sistema, b)segundo sistema.

Características del analizador de gases

Para verificar la composición del biogás se utilizó un analizador de gases modelo Gas Board-3200L. Éste dispositivo se alimenta mediante baterías recargables de Litio (Li). El mismo, puede ser utilizado para la medición de la concentración de CH_4, CO_2, H_2S y O_2 en el biogás. El proceso de determinación de los gases consiste en la detección de las concentraciones de CH_4 y CO_2 por haces infrarrojos no dispersos (NDIR) y el uso de una pila de combustible (ECD) para la determinación de los gases H_2S y O_2.

Análisis estadístico

Los resultados de los análisis y los gráficos fueron obtenidos a partir del paquete estadístico STATGRAPHICS Centurion XV (Trial version 15, StatPoint Inc., USA). Se utilizó la metodología de la regresión lineal múltiple para obtener un modelo estadístico, que describa el impacto de las variables CO_2, O_2 y H_2S en las concentraciones de CH_4, aplicando el procedimiento de la regresión por pasos. Para el análisis de la significancia entre las variables seleccionadas, se utilizó la metodología del análisis de varianza (ANOVA), donde se calculó un valor F para un valor de probabilidad determinado (p<0.05) y se comparó con un valor tabulado, para así poder determinar diferencias significativas entre las variables

Análisis y discusión de los resultados

Producción teórica del biogás en el biodigestor anaerobio

La oxidación de la glucosa se expresa como:

$C_6H_{12}O_6 + 6\ O_2 \rightarrow 6\ CO_2 + 6\ H_2$

Por tanto, la ecuación indica que, para oxidar totalmente 1 mol de moléculas de glucosa, la cual equivale a 180 g de glucosa, se necesitan 6 moles de moléculas de oxígeno (192 g de oxígeno).

La ecuación que describe el proceso de descomposición anaerobia, obteniendo CH_4 a partir de la glucosa, se expresa mediante a siguiente ecuación:

$C_6H_{12}O_6 \rightarrow 3\ CH_4 + 3\ CO_2$

Ésta ecuación indica que 1 mol de moléculas de glucosa (180 g) al descomponerse anaeróbicamente obtendrá 350 mL de CH_4 por cada 1 g de DQO degradado (Speece, 1996).

Mediante la ley de los gases ideales, y considerando 1 mol de CH_4, entonces:

$P \cdot V = n \cdot R \cdot T$

Despejando el volumen:

$V = n \cdot R \cdot T / P$

V = ((1,0mol x (0,082 L-atm/°K-mol) x (298 °K)) / 1 atm

V = 24,4 mL

Auxiliándose en estos resultados, y realizando un análisis para las condiciones promedios de Cuba, a 25 °C de temperatura y a 1 atm de presión, entonces: 1 g de DQO convertido produciría aproximadamente un valor teórico de metano de 381.2 mL.

Considerando que la concentración de metano en el biogás producido en el biodigestor anaerobio es de aproximadamente un 60 %, entonces se producirá aproximadamente:

381.2 mL CH_4 x 100 / 60 = 635.3 L de biogás. (3.5)

Por tanto, por cada 1 kg de DQO destruido dentro del digestor anaerobio se puede esperar aproximadamente una producción de biogás de 635.3 L.

En la Tabla 1 se muestra un resumen de la masa porcina al cierre del año 2015 en la granja “Pedregales” clasificados por la categoría de los cerdos. La finalidad principal de la granja es la cría y ceba de cerdos, aunque también existe un número importantes de reproductoras y crías. De acuerdo a la Tabla 2, se cuantificó la producción aproximada de biogás a partir de la clasificación por categoría y peso estimado. Según los resultados obtenidos, la producción aproximada de biogás generada por los desechos de la granja es de 376.4 $m^3\ d^{-1}$. No obstante, la alimentación, las condiciones de cría y entre otros aspectos pueden variar considerablemente las características del residual y su magnitud; pero, según Guardado-Chacón (2007) y para las condiciones cubanas, la concentración de DQO de los residuales porcinos es de aproximadamente 60 gL DQO. Entonces, la carga contaminante en términos de DQO de la granja “Pedregales” sería de, aproximadamente, 333.51 kgDQO d^{-1}.

Tabla 1. Masa porcina en el cierre del año 2015.

Categorías	Cantidad	Peso estimado (kg)	Peso total por cantidad (kg)
Crías	861	7,5	6457,5
Cochinatas	86	90	7740
Pre cebas	719	25	17975
Ceba	1736	95	164920
Reproductoras	398	180	71640

Sementales	45	150	6750
Total	3845	(-)	275482,5

Tabla 2. Cálculo de la producción de biogás a partir del sustrato degradado**.**

Tamaño	**Cantidad**	**Excreta por día. (kg)**	**Rendimiento de biogás por día. (m^3/kg excreta)**	**Promedio de biogás. (m^3/d)**
Grande	443	886	31,01	62,02
Mediano	2541	3811.5	177.87	254.1
Pequeño	861	861	60.27	60.27
total	3845	5558.5	269.15	376.4

Calidad del biogás

La Figura 2a muestra las mediciones realizadas de la calidad del biogás producido en el biodigestor anaerobio. Estas mediciones fueron realizadas en 5 días diferentes durante 2 semanas de evaluación. El rango de variación del H_2S estuvo entre 80 – 140 ppm; mientras, las concentraciones de CH_4, CO_2 y O_2 estuvieron entre 52.9 – 57.7 %, 27.9 – 30.6 % y 2.7 – 5.8 %, respectivamente. La variación de las concentraciones de los componentes del biogás muestra una fluctuación en la calidad del mismo durante los días evaluados. El rango de valores del H_2S muestra que el valor máximo observado fue de 140 ppm. Estos valores se encuentran muy por debajo de los obtenidos por Zapata (1998), donde reportó contenidos de ácido sulfhídrico entre 0.125 % y 0.176 % (1250 ppm - 1760 ppm) en el biogás producido en biodigestores alimentados con estiércol de cerdo.

Los principales parámetros indispensables para lograr el buen funcionamiento de un generador eléctrico con biogás corresponden a la calidad de metano, así como las condiciones eléctricas propias del mismo. El nivel mínimo aceptado es de 61 % de metano y un máximo de 97 %. En presencia de niveles por debajo de los rangos mencionados, el generador no funciona adecuadamente. Sin embargo, los valores de metano obtenidos en el biodigestor no alcanzaron los valores mínimos reportados. No obstante, un biodigestor anaerobio puede producir biogás con diferentes proporciones en el contenido de CH_4 y CO_2, donde el porcentaje de metano estará entre 40 % y 70 %, dependiendo del material orgánico con el que se alimenta el biodigestor (Duque, Galeano & Mantilla, 2008). Porcentajes aún mayores de metano, hasta 95%, pueden lograrse eliminando el CO_2 para que de esta forma pueda mejorarse el poder calorífico del biogás (Mantilla-González, Aguirre-Junco & Sarmiento-Pinilla, 2008).

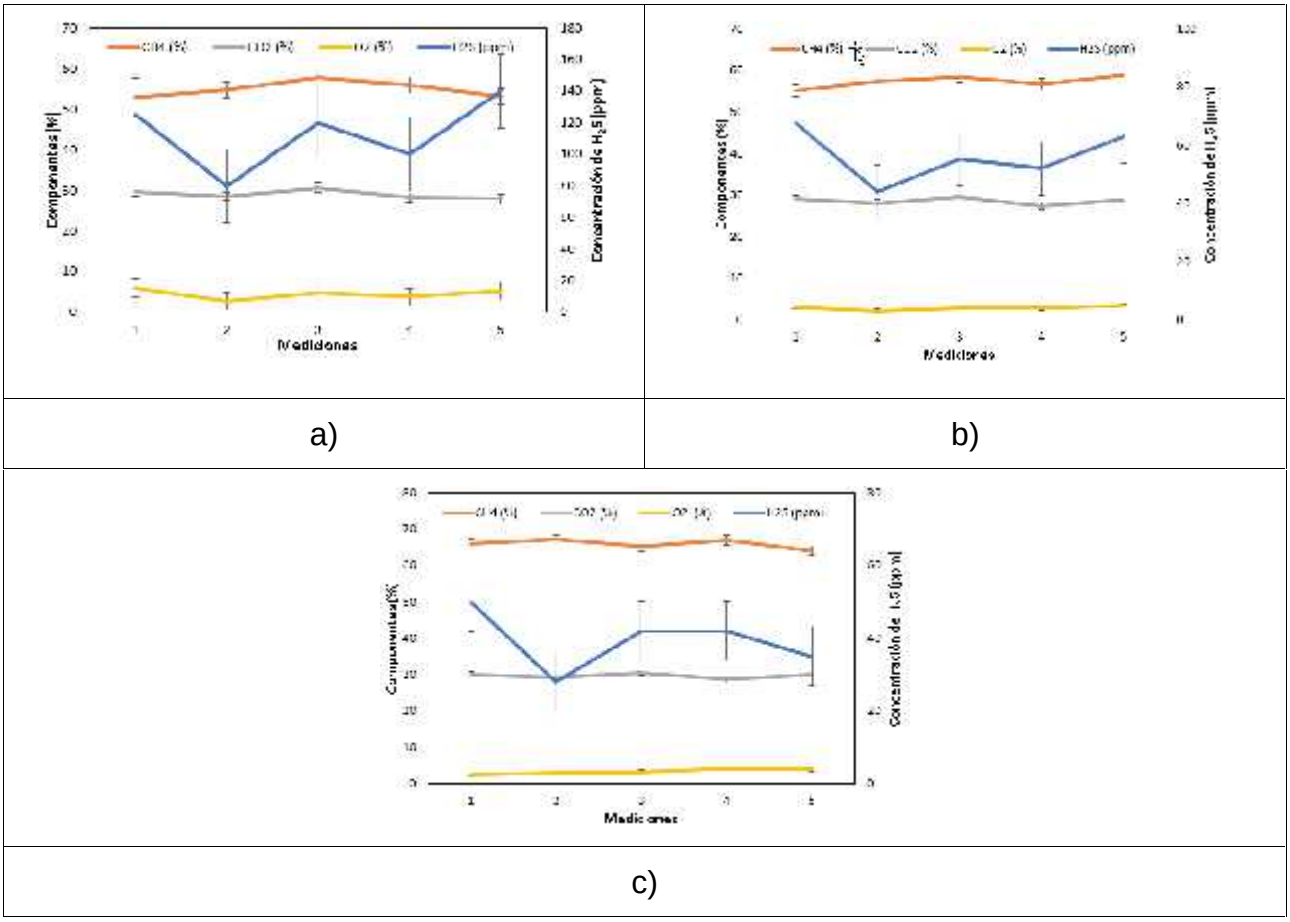

Figura 2. Concentración de los componentes del biogás en el sistema: a) biodigestor; b) tanque de almacenamiento; c) antes del grupo electrógeno.

El biogás producido en la granja porcina, es posteriormente confinado en los tanques de almacenamiento a una presión de 7 atm, mediante dos compresores instalados. Pero, antes de ser comprimido el biogás, este pasa por una primera filtración por absorción con limallas de hierro; por tanto, también se realizaron varias evaluaciones de la calidad del biogás en los tanques de almacenamiento con la finalidad de valorar la efectividad del primer filtro (Figura 2b). Una reducción de la concentración de H_2S y un leve incremento en los porcentajes de CH_4 en el biogás se observó en el biogás almacenado en los tanques. Estos resultados muestran que en la primera etapa de filtración se obtienen eficiencias de eliminación de H_2S del 50.4 %, así como una mejora en las concentraciones de CH_4 debido a la leve reducción del CO_2. No obstante, se detectaron trazas de agua condensada, tanto en los compresores como en los tanques de almacenamiento de gas; esto indica la necesidad de instalar una trampa de agua a la salida del biodigestor y antes de los filtros con el objetivo de eliminar el arrastre de agua por el gas.

El gas proveniente de un biodigestor sale generalmente saturado con vapor de agua, parte del cual puede condensarse en la tubería y los tanques de almacenamiento, lo que causa obstrucciones si la tubería no ha sido correctamente instalada. El agua condensada en las tuberías tiende a escurrir hacia los puntos bajos donde están

localizadas las trampas de agua. De acuerdo con la topografía del terreno y la longitud del trayecto, varía la cantidad de trampas requeridas. Una pendiente de 2 % es suficiente para la instalación (Guardado-Chacón, 2007). El desempeño exitoso de un motor de combustión interna funcionando con biogás no solamente está influenciado por los niveles de CH_4, sino también los niveles de vapor de agua en la mezcla. Altos niveles de agua repercute negativamente en el rendimiento operativo del motor. Por tanto, la ubicación de una trampa o colector de agua a la salida del biodigestor anaerobio es indispensable.

La figura 2c muestra los niveles de concentración de los componentes del biogás en la entrada del grupo electrógeno después de la segunda filtración. Los niveles de CH_4 se incrementaron hasta alcanzar un valor promedio de 65.9 %, alcanzando valores adecuados para ser un gas con propiedades combustibles y, por consiguiente, adecuado para ser utilizado en la generación de electricidad. Los niveles de H_2S descendieron hasta valores promedios de 39.4 ppm, lo que indica la efectividad de la segunda filtración del biogás por absorción. La tabla 3 muestra un resumen del procedimiento de regresión múltiple aplicado para construir un modelo estadístico que describa la relación existente entre las variables CO_2, O_2 y H_2S en las concentraciones de CH_4 después del proceso de filtración del biogás. En el procedimiento se aplicó la metodología de regresión por pasos con el objetivo de incluir en el modelo final las variables que fueronestadísticamente significativas; en este procedimiento, las variables no significativas fueron eliminadas a un paso dado, si sus *F-test* valores fueron menores que el valor *F-test* definido a para $p<0.05$. Solamente la variable CO_2 fue significativa para $p<0.05$; sin embargo, la variable O_2, con un *p*-valor de 0.0882, fue significativa para 90 %, por tanto, también se consideró como una variable de gran influencia para predecir las concentraciones de CH_4 después de filtrado el biogás.

El modelo lineal que caracteriza los valores de CH_4 de definió como sigue:

$$CH_4 = 128.192 - 1.9246 * CO_2 - 1.50415 * O_2$$

Como se indica, el modelo alcanzado tuvo un *p*-valor de 0.0883, lo que indica una significancia del 90 %, el cual permite explicar el 91.17 % de la variabilidad de los datos; mientras, el R^2 ajustado mostró un valor de 82.24 % y bajos valores de errores estándar y absoluto medio de 0.53 y 0.28, respectivamente.

La literatura es contradictoria en cuanto a la cantidad permisible de H_2S en el biogás para operar motores sin que sufran daños, el cual no debe de sobrepasar los 50 ppm (Zapata, 1998). No obstante, los niveles de CO_2 permanecieron sin una variación significativa. Este resultado parece que está relacionado con la acumulación del biogás en los tanques de almacenamiento, lo que motiva el incremento de los niveles del CH_4, además del efecto de los filtros utilizados.

Tabla 3. Resumen estadístico del procedimiento de regresión múltiple.

Análisis de varianza (ANOVA)				
Parámetro	**Estimación**	**Error Estándar**	**Estadístico T**	**Probabilidad**

Constante	128.192	13.8518	9.25457	0.0115*
CO_2	-1.9246	0.436333	-4.41086	0.0477*
O_2	-1.50415	0.478992	-3.14024	0.0882**

ANOVA para la verificación del modelo

Fuente	Suma de Cuadrados	Grados de libertad (gl)	Cuadrados Medios	Razón-F	Probabilidad
Modelo	5.84766	2	2.92383	10.33	0.0883**
Residuo	0.566225	2	0.283112		
Total (Corr.)	6.41388	4			
R^2	91.17 %				
R^2 ajustado	82.34 %				
Error estándar	0.53				
Error absoluto medio	0.28				

*Significativo a un valor de probabilidad de 5 % (p<0.05)

** Significativo a un valor de probabilidad de 90 % (p<0.1)

Resultados similares a este estudio fueron reportados por Quesada et al. (2007) donde evaluaron un sistema de generación de energía eléctrica a partir de biogás. Los autores evaluaron 2 filtros para la eliminación de H_2S mediante la absorción de óxido de calcio (CaO) y alambrina; además de la determinación de la eficiencia del generador eléctrico. La eficiencia del generador fue del 7 %, con una producción por turno aproximada de 19 kWh con un consumo promedio de 16 m^3 h^{-1}, lo que indica una relación de 2 m^3 de biogás por cada kilowatt-hora generado. Comparados esos resultados con esta investigación, la eficiencia del filtrado para la eliminación del H_2S fue superior (entre ambos filtros se alcanzó una reducción promedio del 65,5 %). Las concentraciones del CH_4 y CO_2 en el biogás fueron similares, aunque vale la pena recalcar que el tamaño y la capacidad de almacenamiento del biogás fueron muy superiores.

Según Guardado-Chacón (2007), las limallas de hierro que componen un sistema de filtración de biogás deben de sustituirse cada 3 meses. Existe una estrategia definida para tratar las virutas de hierro para que puedan recuperar su capacidad de absorción de H_2S y ser reutilizadas en el sistema de filtración. Las virutas, primeramente, deben ser lavadas con detergente para eliminar la grasa y otras suciedades que puedan traer, y se después se dejan secar. Luego se sumergen las virutas limpias en una solución de ácido clorhídrico (HCl) diluido al 5% durante 5-10 minutos, se extraen y se dejan secar al aire. Por último, se sumergen nuevamente las virutas en una solución de hidróxido de sodio (NAOH) al 5% durante 5-10 minutos y se dejan secar al aire. De esta forma las virutas pueden ser completamente reutilizadas.

CONCLUSIONES

Para cualquiera de las aplicaciones del biogás, se requiere que éste presente cierta calidad para su empleo; por tanto, es necesario la eliminación del H_2S; de acuerdo a sus niveles de concentración se determina la purificación o no del mismo antes de ser utilizado el gas.

La producción aproximada de biogás generado por el tratamiento de los desechos porcino en la granja “Pedregales” es de, aproximadamente, 376.4 m^3 d^{-1}; donde el rango de variación del H_2S estuvo entre 80 – 140 ppm; mientras, las concentraciones de CH_4, CO_2 y O_2 estuvieron entre 52.9 – 57.7 %, 27.9 – 30.6 % y 2.70 – 5.82 %, respectivamente.

La eficiencia de filtrado del biogás alcanzó una reducción promedio del 65.5 %, donde los niveles de H_2S descendieron hasta valores promedios de 39.4 ppm, lo que indica la efectividad del sistema de filtración.

Las limallas de hierro que componen el sistema de filtración deben de sustituirse cada 3 meses; siguiendo una adecuada estrategia estas pueden recuperar su capacidad de absorción de H_2S y ser reutilizadas en el sistema de filtración.

REFERENCIAS

Abatzoglou, N. & Boivin, S. (2009). A review of biogas purification processes. *Biofuels and Bioproducts Biorefines, 3*, 42-71.

Demirbas, M. F., Balat, M., & Balat, H. (2011). Biowastes-to-biofuels. *Energy Conversion and Management, 52*, 1815-1828.

Duque, C., Galeano, C., & Mantilla, J. (2008). Plug flow biodigester evaluation. Recuperado de http://www.cipav.org.co/lrrd/lrrd18/4/duqu18049.htm

Gómez, A., Zubizarreta, J., Rodrigues, M., Dopazo, C., & Fueyo, N. (2010). Potential and cost of electricity generation from human and animal waste in Spain. *Renewable Energy, 35*, 498-505. doi:10.1016/j.renene.2009.07.027

Goodrich, P. (2007). *Anaerobic digester systems for mid-sized dairy farms*. Recuperado de http://www.mnproject.org/pdf/agstar%20report%20full%20update.pdf.:

Granite, E. J., & O’Brien, T. (2005). Review of novel methods for carbon dioxide separation from flue and fuel gases. *Fuel and Process Technologies, 85*, 14-27.

Guardado-Chacón, J. A. (2007). *Diseño y construcción de plantas de biogás sencillas*. La Habana: Cubasolar.

Lansing, S., Víquez, J., Martínez, H., Botero, R. & Martin, J. (2008). Quantifying electricity generation and waste transformations in a low-cost, plug-flow anaerobic digestion system. *Ecological Engineering, 34*, 332-248. doi:10.1016/j.ecoleng.2008.09.002

Mantilla-González, J., Aguirre-Junco, B. & Sarmiento-Pinilla, L. (2008). Evaluación experimental de un motor encendido por chispa que utiliza biogás como combustible. *Revista Ingeniería e Investigación, 28*(2), 131-141.

Poeschl, M., Ward, S., & Owende, P. (2010). Prospects for expanded utilization of biogas in Germany. *Renewable and Sustainable Energy Reviews, 14*, 1782-1797. doi:10.1016/j.rser.2010.04.010

FUNDAMENTACIÓN DE UNA METODOLOGÍA QUE PERMITA LA SIMULACIÓN DEL COMPORTAMIENTO HIDRÁULICO EN LAS MÁQUINAS DE RIEGO DE PIVOTE CENTRAL

FOUNDATION OF A METHODOLOGY THAT ENABLES THE SIMULATION OF THE HYDRAULIC BEHAVIOR IN THE IRRIGATION MACHINES OF CENTRAL PIVOT

Yennys Cuscó Varona (ycuscov@udg.co.cu)

Ernesto Rodríguez Alba (erodrigueza@udg.co.cu)

Yans Guardia Puebla (yguardiap@udg.co.cu)

RESUMEN

En la actualidad, las máquinas de pivote central son uno de los sistemas tecnológicos que mayormente se usan en el mundo para el riego de cultivos. Éste trabajo investigativo se desarrolló en la UBPC “Antonio Maceo Grajales”ubicada en la Empresa Agropecuaria “Paquito Rosales Benítez”, del municipio de Yara, provincia de Granma. El equipo evaluado fue una máquina de pivote central eléctrica Bayatusa, la cual está compuesta por 7 tramos de 54,86 m y un voladizo de 16 m, con una longitud total de 400 m, y 192 difusores. Se calcularon y simularon las pérdidas hidráulicas, así como las presiones y velocidades en el sistema, en la actividad de riego, mediante tres metodologías(método analítico, EPANET y CFD). Los métodos evaluados predijeron similarmente la velocidad del agua en el sistema; aunque el CFD predijo de manera más exacta el comportamiento de las presiones en la máquina de riego, el método analítico fue un procedimiento más exacto ya que puede calcularlas pérdidas de carga en cada tramo de tubería. No obstante, el CFD es un método más integral, pues tiene en cuenta los parámetros geométricos del diseño, lo que permite caracterizar acertadamente la eficiencia hidráulica de una máquina de riego y simular su comportamiento real.

PALABRAS CLAVES: Pivote central, método analítico, EPANET, Dinámica Computacional de los fluidos (CFD).

ABSTRACT

Currently, central-pivot machines are one of the technology systems most used in the world for the irrigation of agricultural crops. This research work was developed in the UBPC "Antonio Maceo Grajales" located in the Agricultural Company "Paquito Rosales Benítez", of the municipality of Yara, province of Granma. The equipment evaluated was an electric-pivot machine Bayatusa, which is composed of 7 sections of 54,86 m and a cantilever of 16 m, with a total length of 400 m, and 192 diffusers. The hydraulic losses were calculated and simulated, as well as the pressures and velocities, under irrigation activity, through three methodologies (analytical method, EPANET and CFD). The methods evaluated similarly predicted the velocity of the water in the system; although the CFD method predicted more accurately the behavior of the pressures in the irrigation machine, the analytical method was a more accurate procedure since it can calculate the pressure losses in each section of pipe. However, the CFD method is a more integral, because it takes into account the geometrical parameters of the design, which

allows correctly characterizing the hydraulic efficiency of an irrigation machine and simulating its real behavior.

KEY WORDS: Central pivot, analytical method, EPANET, Computational dynamics of the fluids.

INTRODUCCIÓN

El riego consume actualmente el 70% del insumo total de agua. Esta cantidad aumentará en un 14% en los próximos treinta años, ya que la zona de regadío se ampliará en un 20%. Hacia 2030, el 60% del total de las tierras potencialmente regables se encontrarán en explotación. De los 93 países en desarrollo estudiados por la FAO, diez están ya utilizando un 40% de su agua dulce renovable para regadío, que es el nivel a partir del cual puede tornarse difícil elegir entre la agricultura y otros usos del agua.

En nuestro país, sin riego no es posible obtener rendimientos agrícolas óptimos al menos durante seis meses en el año. Y aunque el 70% del potencial hídrico se dedica a esta actividad, aún así resulta insuficiente, en relación con las áreas potencialmente cultivables. La baja eficiencia en la operación de los sistemas de riego constituye uno de los problemas más agudos que afectan a las áreas bajo riego en Cuba (Jiménez, Domínguez y Pérez, 2011).

El pivote central, corresponde a uno de los equipos de mayor nivel tecnológico en la aplicación del agua mediante aspersión a los cultivos (Rodríguez y Troncoso, 2005). En Cuba se han realizado inversiones importantes en estas tecnologías. Las provincias La Habana y Matanzas son las que más pivotes tienen instalados en el país y por ende, son las de mayor aporte a la producción agrícola.

Las principales investigaciones de las máquinas de riego se han dirigido al estudio energético, a la calidad del riego, al cálculo del coeficiente de uniformidad y al cálculo hidráulico y simulación de los aspersores y difusores. En la parte correspondiente al cálculo y simulaciones de presiones, velocidades y pérdidas hidráulicas en el lateral del sistema de riego son escasos los estudios, entre ellos encontramos; (Lisiuk , Zabalo y Elaskar, 2007) quien evalúa las pérdidas de carga por tres métodos diferentes en un sistema de pivote central (Dean, Maglione, y Pianucci, 210), que dentro de los aspectos básicos del diseño hidráulico en un sistema de avance frontal, describió el método de cálculo de descargas y presiones en el sistema de tuberías correspondientes a la modelización realizada; (Valipour, 2012), determinó las pérdidas de presión, velocidad, número de Reynolds y pérdidas de presión en un sistema de pivote central ; y (Tabuada, 2014) que calcula las pérdidas de presión en un sistema de pivote central. En estos trabajos no se determinaron el comportamiento de la presión, de la velocidad y las pérdidas hidráulicas, tanto de fricción como locales, en la tubería principal y en los bajantes laterales, variables que son sensibles y fundamentales para determinar la eficiencia hidráulica del sistema de riego. Por lo que la investigación tiene como objetivo evaluar tres metodologías de cálculos hidráulicos que permitan valorar el comportamiento de una máquina de pivote central en la actividad de riego para fundamentar una metodología de evaluación que relacione métodos analíticos y la simulación del sistema.

Características técnicas del pivote de riego

El equipo evaluado fue una máquina de pivote central eléctrica, Bayatusa, modelo $6^{5}/_{8}$, de procedencia cubana, perteneciente a la Empresa Mecánica Bayamo. Secuencialmente, está integrado por 7 tramos de 54.86m y un voladizo de 16m, sin cañón, para una longitud total de 400 m; cada tramo cuenta con 27 aspersores excepto el tramo 1 con 22 aspersores y con 8 el voladizo final. Los aspersores se encuentran espaciados en una distancia de 1.92 metros. Consta de una tubería portaemisores de acero galvanizado de diámetro exterior 168 mm, y 3 mm de espesor, mostrando un ahusamiento en el voladizo final.

En lo que respecta a las bajadas, son de forma de cuello de cisne de ¾", (también de acero galvanizado) con una extensión de goma hasta dejar el emisor a una altura aproximada de 1.5 metros con respecto a la horizontal del piso. Los emisores son fijos, del tipo : D3000 Nelson Sprayhead y derogan un caudal en forma progresiva hacia el final del sistema, para que la película de agua depositada sobre la superficie del campo sea constante.

Cálculos hidráulicos en los sistemas de tuberías del pivote

Se calcularon las perdidas hidráulicas: por rozamiento y locales, así como las presiones y velocidades tramo a tramo en todo el sistema, con tres metodologías: metodología tradicional, EPANET y Dinámica Computacional de los Fluidos (CFD).Para el cálculo tramo a tramo se ubicaron nudos de caudal a lo largo de la tubería maestra donde une con cada bajante y en los bajantes antes de descargar el gasto el emisor, para un total de 384 nudos. En cada nudo se calculó la presión, y en los tramos de tuberías comprendidos entre nudos con una longitud igual al espaciamiento entre aspersores, se determinó la velocidad, las pérdidas por rozamiento y locales y los caudales.

Para determinar el gasto de cada aspersor se aforó el caudal, en cada uno de los bajantes. Se utilizó un cubo de 4,18 L de capacidad, se midió el tiempo con un cronómetro y luego por la ecuación $Q = \frac{V}{t}$, se determinó el caudal de cada aspersor**.**

Primera metodología: metodología tradicional

Después de obtener los caudales, tanto el de entrada como el de cada tramo comprendido entre dos nudos de caudal, se obtiene la velocidad de cada tramo mediante la ecuación de continuidad:

$Q = A \cdot v$; entonces $v = \frac{Q}{A}$; y área de la tubería al ser circular, $A = \frac{\pi \cdot d^2}{4}$ (1)

Donde: Q_i es el caudal de cada tramo de tubería comprendido entre dos nudos de caudal; v_i es la velocidad de cada tramo de tubería comprendida entre dos nudos de caudal; A_i es el área de la tubería; d_i es el diámetro de la tubería.

Las pérdidas por rozamiento se calculan mediante la ecuación de Williams-Hazen:

$$H_f = 10{,}67\left(\frac{Q}{C}\right)^{1{,}852}\frac{L}{d^{4{,}87}} \qquad (2)$$

Donde: Q, es el caudal de cada tramo de tubería comprendido entre dos nudos de caudal; L, es la longitud de la tubería; d, es el diámetro de la tubería; Hf, son las pérdidas por rozamiento; C, es el coeficiente de rugosidad de Williams-Hazen que para el caso de acero galvanizado, utilizamos un valor constante de 140.

Las pérdidas locales se calcularon mediante:

$$hloc = \xi \cdot \frac{v^2}{2g} \quad (3)$$

Donde: ξ, es el coeficiente que se determina para diferentes resistencias locales; v, es la velocidad del líquido en la tubería; g, es la aceleración de la gravedad. En este caso el coeficiente ξ se determinó para el caso del cambio brusco de sección, en la unión de la maestra con un diámetro de $1\frac{5}{8}$", con los bajantes de $\frac{3}{4}$". Se utilizó la ecuación:

$$\xi = \frac{1}{2\left(1 - \frac{S_2}{S_1}\right)} \quad (4)$$

Donde: ξ, es el coeficiente debido al estrechamiento brusco; S_2, es el área de la sección 2 (diámetro menor); S_1, es el área de la sección 1 (diámetro mayor):

Por último, se calculan las presiones tramo a tramo en (mca) por la ecuación de Bernoulli:

$$Z_1 + \frac{v_1^2}{2g} + \frac{P_1}{\gamma} = Z_2 + \frac{v_2^2}{2g} + \frac{P_2}{\gamma} + \sum h \quad (5)$$

Donde: Z, es la altura geométrica o de posición; $\frac{v_1^2}{2g}$, es la altura cinética; $\frac{P_1}{\gamma}$, es la altura piezométrica (de presión); $\sum h$, es la sumatoria de las pérdidas hidráulicas. En el caso de $(Z_1 - Z_2)$, cuando se calculan presiones en la tubería maestra entre dos nudos de caudal es igual a cero al considerar la pendiente nula.

Segunda metodología: EPANET

En este programa se realizó el diseño del sistema de riego a partir de una estación de bombeo, donde se fijaron las características de la bomba, y luego fue diseñado el lateral de la máquina de pívot con su tubería principal de diámetro constante y presión inicial igual al valor calculado. Posteriormente, se ubicaron los nudos de caudal en la unión de cada bajante con dicha tubería, y se colocó el resto de los nudos en la unión del bajante con el aspersor, por lo que los cálculos hidráulicos se ejecutaron entre nudos sin tener en cuenta la influencia de los aspersores.

Operaciones de cálculo que realiza:

- Pérdidas hidráulicas: solamente las de rozamiento, por la ecuación de Williams-Hazen, con un valor de $C = 140$ para acero galvanizado, en cada uno de los tramos comprendidos entre dos nudos partiendo del primer tramo.

- Cálculo de la presión en cada nudo a través de la ecuación de Bernoulli, teniendo en cuenta solamente las pérdidas por rozamiento.
- Calculo de las velocidades en cada uno de los tramos comprendidos entre dos emisores partiendo del primer tramo, a través de la ecuación de gasto.

Tercera metodología: Dinámica Computacional de los Fluidos (CFD)

La Dinámica de Fluidos Computacional (CFD), una rama de la mecánica de fluidos que estudia la resolución de problemas de flujos de sustancias a partir de métodos numéricos y algoritmos. El desarrollo de los ordenadores ha permitido el uso de esta valiosa herramienta, que de forma aproximada, consigue dar solución a ecuaciones que no pueden ser resueltas de manera general mediante solución analítica (Moreno, 2016). El estudio con CFD permite una mayor comprensión de las características del flujo, siendo este conocimiento indispensable para realizar mejoras de diseño (Lisiuk y otros, 2007).

Para la simulación del comportamiento interno del fluido en la máquina de riego de pivote central se empleó el método de CFD, implementado en la herramienta de FlowSimulation del Solidworks® 2014. En la tabla (2.5) se muestran las condiciones de contorno, estas se ubicaron en la entrada y salida de cada tramo, de modo que el modelo quedara cerrado como lo exige la herramienta. Para el análisis de la máquina, el modelo se dividió en ocho dominios computacionales, correspondiendo con cada una de las secciones. El mallado empleado fue del tipo automático con un nivel de precisión tres, con forma de paralelepípedo rectangular cuyas fronteras son ortogonales con respecto al Sistema Global de Coordenadas Cartesiano, para un total de 130268 elementos**.**

Resultados

Como se observa en la figura 1, la presión, a través del primer método (método analítico), decrece hasta llegar a un valor negativo en los últimos nudos del voladizo, obteniéndose una caída de presión cercano a los 14 mca; sin embargo, el segundo método muestra una caída de presión en el orden de los 7,2 mca, debido a que el programa EPANET no tiene en cuenta la influencia de las pérdidas locales. No obstante, a través del último método (CFD), la caída de presión llega hasta los 13,6 mca.

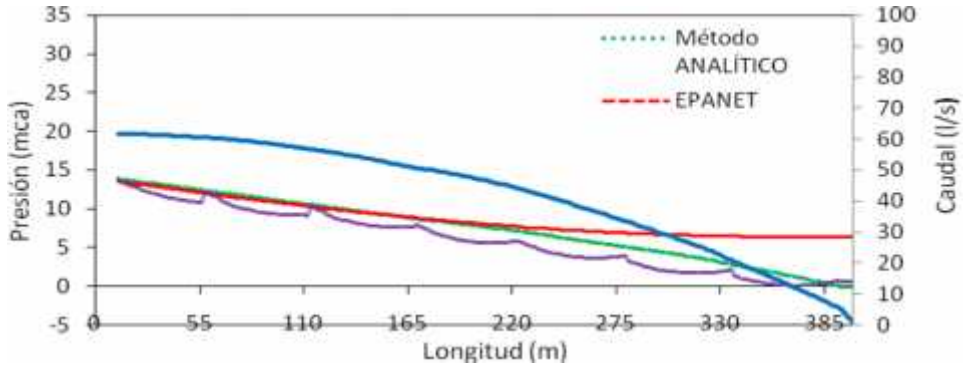

Figura 1. Comportamiento de la presiónpara61,76 L· s^{-1}

Se evidencia una alta precisión por el método CFD, lo cual es ventajoso para simular ésta variable analizada, para este caso la presión, mediante un programa informático.

Valorando la efectividad de los resultados de modelación de la presión en la tubería principal, se procedió a realizar la simulación de la presión en los bajantes del sistema que distribuyen el agua hasta los emisores.

En todos los casos los bajantes tienen prácticamente el mismo comportamiento: se obtienen rangos de presiones diferentes debido a la disminución de la presión a lo largo de la maestra y, por ende, en cada bajante correspondiente a cada tramo de la tubería principal. Además, existe una tendencia de que la presión aumenta en la salida de los emisores del bajante, siendo la presión inferior en la tubería principal.

Influencia de la velocidad en cada tramo de la máquina

En la figura 2 se observa que los valores de velocidad son prácticamente iguales por el método analítico y EPANET, pues el cálculo de esta variable por ambas metodologías solo depende del diámetro del conducto y del caudal. Para este caso, aunque el diámetro permanece constante, la velocidad disminuye conforme a la disminución progresiva del caudal. Con respecto a la tercera metodología (CFD) se observan algunas irregularidades en las curvas del sistema de conducción principal, que se deben a la simulación individual de cada sección pese a las condiciones de contorno empleadas, obteniendo similares valores de velocidad en el tramo de voladizo final comparados con los otros dos métodos.

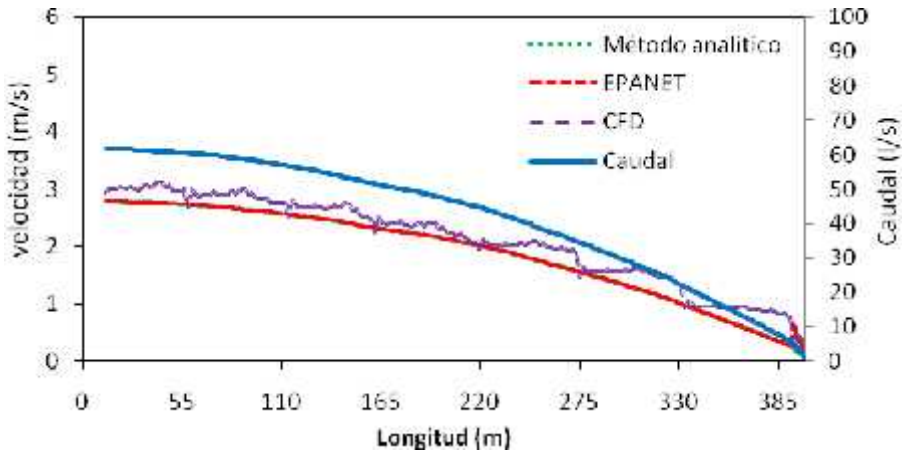

Figura 2 Comportamiento de la velocidad para 61,76 L· s^{-1}

La distribución de velocidades en el cuello de cisne se acelera al entrar al conducto, debido a la contracción brusca y al cambio de dirección del flujo, provocando una notable caída de presión y aumento en velocidad en la sección reducida. Se destaca que el perfil de velocidades desde la entrada hasta la salida de la curvatura del cuello de cisne no es uniforme, pero según aumenta la longitud del bajante va disminuyendo la velocidad hasta llegar a ser menor en la parte final del conducto que en la maestra. En la literatura especializada analizada no se reportan estudios similares a estos.

Comportamiento de las pérdidas por rozamiento

Para el estudio de esta variable en particular, solamente se analizaron los métodos analíticos y EPANET como se muestra en la figura 3, ya que en el caso del CFD, los resultados de la simulación reportan el valor de este parámetro en función de las pérdidas de presión, por lo que no pueden ser comparadas con los otros dos métodos que usan la ecuación de Hazen-Williams, que es muy exacta cuando se estudian conducciones que trasiegan agua.

Las pérdidas por rozamiento van aumentando significativamente según se incrementa la longitud del conducto, excepto en el primer tramo de cada uno de los tres casos que se muestran que al tener solo 22 difusores presentan una pérdida ligeramente menor que la de la sección siguiente.

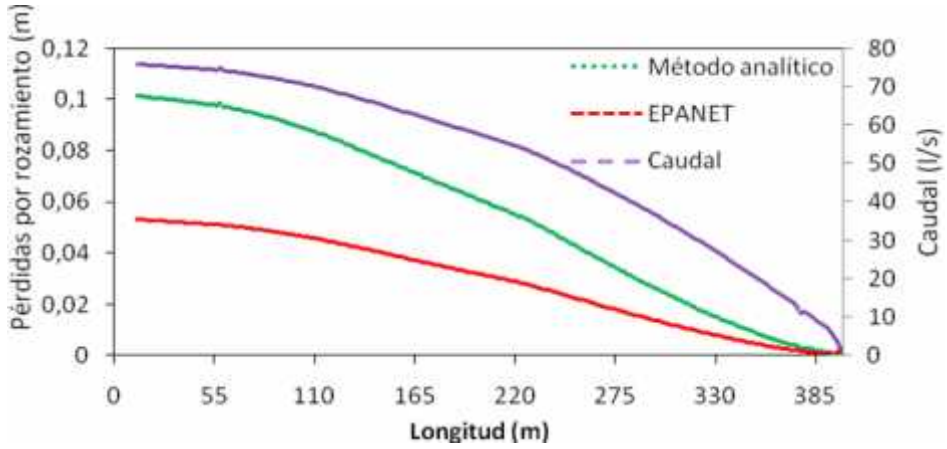

Figura 3. Comportamiento de las pérdidas por rozamiento para 61,76 L· s^{-1}

Comportamiento de las pérdidas locales

Se calculan las pérdidas locales solamente por el método analítico, ya que los métodos EPANET y CFD no tienen la capacidad de calcular éstas pérdidas. Éste método asume un aumento gradual de las pérdidas según disminuye el caudal y gana en longitud la maestra, ver figura 4.

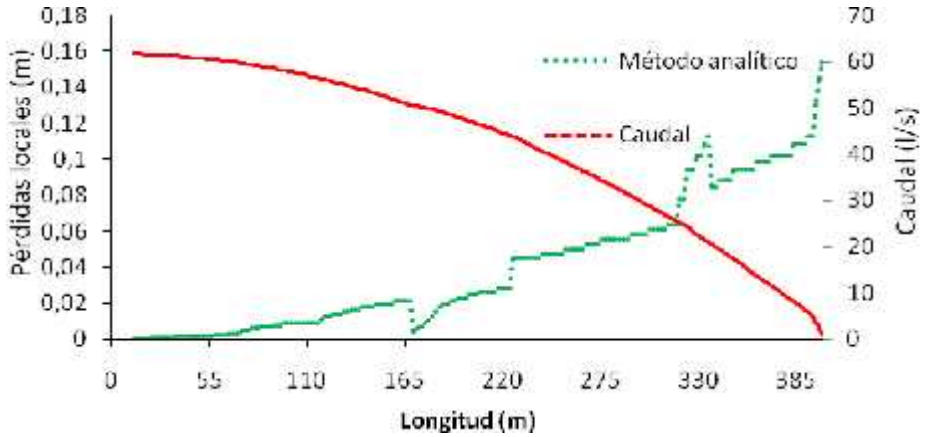

Figura 4. Comportamiento de las pérdidas locales para 61,76 L· s^{-1}

Por tanto, se valora que las pérdidas locales en las máquinas de pivote central en condiciones de riego, son superiores a las pérdidas por rozamiento y que éstas representan entre el 53 a 55 % de las pérdidas hidráulicas totales.

CONCLUSIONES

Los mejores valores del coeficiente de uniformidad estuvieron en los tramos iniciales de la máquina; no obstante, esta variable está influenciada por la altura de los difusores y el mantenimiento del sistema.

El método de CFD, predice de manera más exacta el comportamiento de las presiones en la máquina de riego, pues entre sus potencialidades está la de tener en cuenta la configuración geométrica real del sistema de riego que incluye las pérdidas por rozamiento y accesorios hidráulicos.

Los tres métodos evaluados predicen similarmente la velocidad del agua en los sistemas de aspersión, aunque en el caso del CFD se requieren altos requerimientos computacionales para que sea un método más exacto.

Las pérdidas hidráulicas se calculan por el método analítico y EPANET, sin embargo, este último no tiene en cuenta las pérdidas locales; por tanto, el método analítico es más exacto ya que calcula las pérdidas de carga en cada tramo de la tubería comprendido entre dos emisores.

Aunque el método analítico predice acertadamente los parámetros que caracterizan la eficiencia hidráulica de una máquina de riego, el CFD es un método más integral pues tiene en cuenta parámetros geométricos del diseño lo que permite simular el comportamiento real del sistema.

REFERENCIAS

Dean, R. A., Maglione, L. S., y Pianucci, A. (2010). *Aspectos básicos del diseño hidráulico de un sistema de riego por aspersión de avance frontal*. Trabajo presentado en el Segundo Congreso Argentino de Ingeniería Mecánica, San Juan.

Jiménez, E. R., Domínguez, M., y Pérez, R. (2011). Parámetros de explotación y uniformidad de riego en la máquina de pivote central OTECH-IRRIMEC *Ingeniería Agrícola, 1*(1), 7-12.

Lisiuk, F., Zabalo, P. y Elaskar, S. (2007). Análisis teórico y por elementos finitos de las pérdidas de carga en un sistema de riego de pivote central. *Mecánica Computacional XXVI, 26*, 1977-1996.

Moreno, S. (2016). *Simulación y diseño del modelo de captación de energía en una planta termosolar con Solidworks.* (tesis de grado inédita). Universitat Politècnica de Catalunya (UPC).

Rodríguez, E. y Troncoso, J. (2005). Evaluación técnica y económica de un sistema de riego por pivote central. *Revistas electrónicas UACh, 33*(2).

Tabuada, M. A. (2014). Friction Head Loss in Center-Pivot Laterals with Single Diameter and Multidiameter. *Journal of Irrigation and Drainage Engineering, 140*(10), 04014033. doi: 10.1061/(ASCE)IR.1943-4774.0000755

Valipour, M. (2012). Scrutiny of pressure loss, friction slope, inflow velocity, velocity head, and Reynolds number in center pivot. *International Journal of Advanced Scientific and Technical Research, 2*(5), 703-711.

EVALUACIÓN ENERGÉTICA DE TRES SISTEMAS DE LABRANZA EN UN *FLUVISOL* PARA EL CULTIVO DE FRIJOL (*PHASEOLUS VULGARIS* L.)

ENERGY EVALUATION OF THREE TILLAGE SYSTEMS IN A *FLUVISOL* FOR THE CULTIVATION OF BEANS (*PHASEOLUS VULGARIS* L.)

Yosvel Enrique Olivet Rodríguez (yolivetr@udg.co.cu)

Daimara Cobas Hernández (dcobash@udg.co.cu)

Luis Raúl Parra Serrano (lparras@udg.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo se desarrolló en la UBPC Antonio Maceo Grajales perteneciente a la Empresa Agropecuaria “Paquito Rosales Benítez”, del municipio de Yara de la provincia de Granma. El mismo tiene como objetivo desarrollar la evaluación energética de tres sistemas de labranza (T1, T2 y T3) para la producción del cultivo de frijol, teniendo en cuenta el consumo de energía de uso directa e indirecta y la energía de entrada y salida (*Input*)y (*Output*), las emisiones de CO_2 y el costo energético del proceso. Teniendo como resultado para T1 un consumo de energía de uso directo de 13 738,50 MJ·ha^{-1}e indirecto de 36 700,00 MJ·ha^{-1} inferior a T2 y T3 respetivamente. La energía *Input* para T1 fue de 50 438,50 MJ·ha^{-1} y en función del rendimiento agrícola de 38,80 MJ·kg^{-1}, ambas inferiores a T2 y T3 respectivamente. Mientras que, la energía *Output* teniendo en cuenta el rendimiento agrícola fue mayor en T1, con 18 460 MJ·ha^{-1} con relación a T2 y T3 respectivamente, para una relación energética (*Ratio*) (0,37) de 25 y 56 % superior a T2 (0,27) y T3 (0,16) y un coeficiente de energía neta (*NER*) de -0,64 para T1; -0,73 para T2 y -0,84 para T3. Las emisiones de CO_2 fueron mayores en T3 (84 %), 21 y 11 % superior a T1 y T2 respectivamente.

PALABRAS CLAVES: Costo energético, relación energética y energía neta.

ABSTRACT

The present work was developed in the UBPC Antonio MaceoGrajales belonging to the Agricultural Company "Paquito Rosales Benítez", of the municipality of Yara of the province of Granma. It aims to develop the energy evaluation of three tillage systems (T1, T2 and T3) for bean crop production, taking into account the consumption of direct and indirect use energy and input and output energy (*Input*) and (Output), CO_2 emissions and the energy cost of the process. The result, the of T1, direct energy consumption 13 738.50 MJ·ha^{-1} and indirect consumption of 36 700.00 MJ·ha^{-1}of lower than T2 and T3 respectively. The Input energy for T1 was 50 438.50 MJ·ha^{-1} and depending on the agricultural yield of 38.80 MJ·kg^{-1}, both lower than T2 and T3 respectively. While, the energy *Output* taking into account the agricultural performance was higher in T1, with 18 460 MJ·ha^{-1} in relation to T2 and T3 respectively, for an energy ratio (*Ratio*) (0.37) of 25 and 56 % higher to T2 (0.27) and T3 (0.16) and a net energy coefficient (*NER*) of -0.64 for T1; -0.73 for T2 and -0.84 for T3. The CO_2 emissions were higher in T3 (84 %), 21 and 11 % higher than T1 and T2 respectively.

KEY WORDS: Energy cost, energy ratio and net energy.

INTRODUCCIÓN

El consumo de energía para realizar una determinada labor de cultivo depende de una serie de variables entre las que podemos destacar el tipo de suelo y su estado o condición en el momento de ser labrado, la potencia del tractor, el apero utilizado y la profundidad de trabajo. Dentro de los sistemas de producción agrícola la labranza, no solo provoca un cambio y mejora las propiedades físicas del suelo, también generan un elevado consumo de energía debido a la cantidad de actividades que se realizan con diferentes aperos de labranza. Por lo que se hace necesario establecer un procedimiento de análisis de los procesos, que permitan identificar y cuantificar la energía asociada a los equipos e insumos que interviene en un determinado sistema productivo, así como a los productos obtenidos. Cada uno de ellos presenta una serie de exigencias, siendo la energía total la suma de los parciales de cada proceso (Olivet, 2017).

El nivel de desarrollo tecnológico alcanzado por la agricultura está condicionado, en gran medida, por la cantidad de energía que se consume por unidad de superficie cultivada. Por ejemplo, el combustible, la maquinaria, los fertilizantes y las semillas son los factores de producción que conllevan la mayor parte del consumo total de energía asociado a un determinado sistema productivo (Hatirli et al., 2006).

El empleo de cantidades crecientes de insumos, junto con la disponibilidad prácticamente ilimitada de energía fósil a unos precios relativamente bajos, han sido los principales responsables de que en la actualidad haya una abundante producción de alimentos, capaz de satisfacer las necesidades de una población creciente en número y exigente a la hora de demandar productos de calidad a un precio asequible, y también del espectacular aumento de la calidad de vida en las zonas rurales de los países más desarrollados. La utilización racional de la energía es vital para asegurar el aumento de la producción de alimentos de forma eficiente, y para mejorar la productividad y la competitividad de la agricultura con el objetivo de garantizar la sostenibilidad de la vida rural (Ortega-Blu et al., 2010).

La utilización de máquinas modernas y eficientes representan un factor importante en la agricultura, ya que generan un aumento en el rendimiento del cultivo, pero se olvida la sustentabilidad energética de los procesos. Sin embargo, existen condiciones para mejorar este incremento de manera sostenible, pero los productores de este cultivo se aferran a seguir imponiendo sus tradicionales métodos de siembra, sin tener en cuenta las especificaciones agro-técnicas del cultivo, el consumo energético y gastos económicos que estos generan (Olivet et al., 2014).

Dada la importancia, la labranza de los suelos requiere de la aplicación de tecnologías de laboreo mínimo, las cuales permiten reducir el consumo de energía y los plazos de ejecución, así como mejorar la conservación de los suelos. Actualmente, se desarrollan en el mundo diferentes sistemas de laboreo basados en estos principios empleando diferentes combinaciones de órganos de trabajo, máquinas y aperos. No obstante, en Cuba predomina aún el laboreo tradicional, aplicando varias pasadas de arados y gradas de discos, por lo que se encarece el proceso de labranza y se afecta el suelo debido a los efectos negativos que producen en las propiedades físicas, químicas y biológicas del mismo. En los últimos años se está generalizando los sistemas de

laboreo mínimo, fundamentalmente basado en el empleo del escarificador con saetas, (multiarado), el cual ha dado buenos resultados en suelos ligeros y medios en algunos cultivos (Parra et al., 2017). El objetivo general de la investigación es evaluar el consumo energético de tres sistemas de labranza en la UBPC “Antonio Maceo”, para la producción del frijol.

Materiales y métodos

El trabajo investigativo se desarrolló a cabo en la UBPC, Antonio Maceo Grajales perteneciente a la Empresa Agropecuaria “Paquito Rosales Benítez”, del municipio de Yara de la provincia de Granma, sobre un *Fluvisol*, con el propósito de evaluar el balance energético para el cultivo del frijol. Se montó un diseño experimental en bloques al azar, con tres tratamientos y tres repeticiones, para un total de 6 parcelas de 80×20 m. Las variables de estudio fueron: consumo de energía de uso directo e indirecto, consumo energético total y emisiones de dióxido de carbono. Una vez tomados los datos, se realizó un análisis de varianza con el paquete estadístico STATISTICA, efectuando la prueba de LSD de Fisher con una probabilidad $p<0,95$.

Los sistemas de labranza fueron:

El sistema de labranza mínimo, T1, Consistió en una labor de rotura del suelo utilizando el multiarado a una profundidad de 25 cm, seguido por un cruce con la grada de discos IMPAG 2.1 t a 18 cm de profundidad, con tractor de 20 kN.

El sistema de labranza mínima, T2,Consistió en la rotura con el arado de discos a 25 cm de profundidad, seguido de dos pases de grada de discos de 965 kg de forma perpendicular uno de otro a una profundidad de 15 cm, con tractor de 14 kN.

Sistema de labranza convencional, T3, consistió en la rotura con arado de discos a 25 cm de profundidad, seguido por un cruce con la grada de discos Baldan a 18 cm de profundidad y un segundo gradeo con una grada mediana.

Determinación del balance energético

Energía directa (E_d) incluye aquella que está asociada al consumo de combustible, a la electricidad, a la mano de obra empleada utilizados en las diferentes labores:

a) Energía asociada al consumo de combustible (E_{dc}) ($MJ \cdot ha^{-1}$)

$$E_{dc} = C_c \cdot E_{eg} \quad (1)$$

donde:

C_c, consumo de combustible ($L \cdot ha^{-1}$)

E_{eg}, equivalente energético del gasóleo (41 $MJ \cdot L^{-1}$) (Saunders et al., 2006)

b) Energía asociada al consumo de electricidad (E_{de}) ($MJ \cdot ha^{-1}$)

$$E_{de} = C_c \cdot E_{eg} \quad (2)$$

donde:

C_c, consumo de electricidad ($kWh\ ha^{-1}$)

E_{ee}, equivalente energético de la electricidad (11,93 $MJ \cdot kWh^{-1}$) (Mandal et al., 2002)

c) Energía asociada con la mano de obra empleada (E_{dh}) (MJ·ha^{-1})

$$E_{dh} = \frac{E_h \cdot n_{ob}}{C_{tob}} \quad (3)$$

donde:

E_h, equivalente energético del trabajo humano (1,96 para el hombre y 1,57 MJ·h^{-1} para la mujer) (Mandal *et al.*, 2002)

n_{ob}, cantidad de obreros que participan en una determinada labor

C_{tob}, capacidad de trabajo de los obreros agrícolas (ha·h^{-1})

Energía indirecta (E_i) es aquella que se emplea en la utilización de la maquinaria y de los factores de producción, esto es:

a) Energía de uso indirecto asociada a la utilización de la maquinaria (E_{imq}) (MJ·ha^{-1})

$$E_{imq} = \frac{m_{eq}[E_f(1+(E_r/100))+E_t]}{V_u} \times \frac{10}{a_t v_{tr}} \quad (4)$$

donde:

E_f, factor energético de la fabricación del equipo (87 MJ·kg^{-1}) (Bowers, 1992)

E_r, factor energético en reparación y mantenimiento (%)

E_t, factor energético del transporte del equipo desde fábrica (88 MJ·kg^{-1}) (Bowers, 1992)

m_{eq}, masa del equipo, (kg)

V_u, vida útil del equipo, (h)

a_t, anchura de trabajo del equipo, (m)

v_{tr}, velocidad real de trabajo, (km·h^{-1})

b) Energía indirecta de los insumos de producción (E_{iin}), (MJ·kg^{-1})

$$E_{iin} = D_s \cdot E_{ein} \quad (5$$

donde:

D_s, dosis de insumo, (kg·ha^{-1} o L·ha^{-1})

E_{ein}, equivalente energético de los insumos (MJ·kg^{-1} o (MJ·L^{-1})

Energía total del proceso:

a) Energía total consumida (*Input*) del proceso de labranza (MJ·ha^{-1})

$$E_{Input} = E_d + E_i \quad (6)$$

b) Energía total (*Input*) consumida por unidad de producto obtenido, (MJ·kg^{-1})

$$E_{Input\ /\ rend.} = \frac{E_{Inptu}}{R_{ac}} \quad (7)$$

donde:

R_{ac}, rendimiento del cultivo, (kg ha^{-1})

c) Energía (*Ouput*) contenida en el producto obtenido, (MJ·ha^{-1})

$$E_{Ouput} = R_{ac} \cdot E_{eq} \quad (8)$$

donde:

R_{ac}, rendimiento del cultivo, (kg·ha^{-1})

E_{eq},energía equivalente del cultivo

d) Relación energética del cultivo (ratio) (E_{ue})

$$E_{ue} = \frac{E_{Ouput}}{E_{Input}} \quad (9)$$

e) Coeficiente de energía neta del cultivo (*NER*)

$$NER = \frac{E_{Ouput} - E_{Input}}{E_{Input}} \quad (10)$$

donde:

NER – Coeficiente de energía neta del cultivo.

E_{Ouput} – Energía asociada al cultivo producido, (MJ·ha^{-1}).

E_{Input}– Consumo de energía total, (MJ·ha^{-1}).

Determinación de las emisiones de dióxido de carbono

a) Relación entre el dióxido de carbono asociado al producto obtenido y el asociado a los insumos (E_{CO_2})

$$E_{CO_2} = 100\ \% - \left(\frac{C_{Ouput}}{C_{Input}} \times 100\ \% \right) \quad (11)$$

$$C_{Output} = E_{Output} \cdot EqCO_2 \quad (12)$$

$$C_{Input} = E_{Input} \cdot EqCO_2 \quad (13)$$

donde:

$EqCO_2$,equivalente de las emisiones de CO_2 (73,95 kgCO_2E·GJ^{-1}) (Lal, 2004)

Resultados y discusión

Energía de uso directo

En la Figura 1 se muestra la energía total de uso directo donde se evidencia una diferencia significativa entre los tratamientos, para lo cual T3 mostró el mayor consumo de energía (25 614,67 MJ·ha^{-1}), con relación a los restantes tratamientos, superando en 46 y 42 % a la energía total mostrada por T1 (13 738,50 MJ·ha^{-1}) y T2 (14 768,87 MJ·ha^{-1}) respectivamente.

Al analizar la energía directa total por cada uno de sus componente, Tabla 1, se observa que el uso del combustible manifiesta diferencia significativa entre los tratamientos, para lo cual T3 mostró el mayor consumo (13 100 MJ·ha^{-1}), superando este valor en un 91 y 82 % a la energía consumida por T1 y T2 respectivamente. Este resultado se corresponde con los criterios de Álvarez et al. (2006), los cuales coinciden que el combustible y la maquinaria representan un alto porcentaje del coste energético total de la producción agrícola.

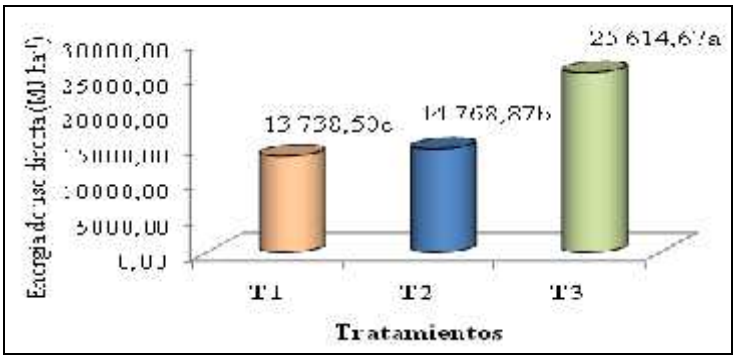

Figura 1. Consumo de energía total de uso directo.

La energía asociada a la mano mostró diferencia significativa entre los tratamientos, T1 con un consumo de energía de 8,50 MJ·ha^{-1}, se muestra por debajo en un 39 y 42 % con relación a T2 y T3 respectivamente. La energía humana consumida por T1 es considerada de buena, ya que, según Olivet (2017), el empleo de la labranza reducida no sólo contribuye al mejoramiento del suelo, sino que también contribuye a una reducción del consumo de energía humana. En cuanto, a la energía utilizada en la electricidad no se encontró diferencia significativa al respecto, para los tres tratamientos fue de 12 500 MJ·ha^{-1}. Para lo cual T1 alcanza los menores valores de energía, con una energía media de 4 579,50 MJ·ha^{-1}, siendo 7 y 46 % a menor que la energía media obtenida por T2 (4 922,96 MJ·ha^{-1}) y T3 (8 538,22 MJ·ha^{-1}) respectivamente.

Tabla 1. Energía de uso directo (MJ·ha^{-1})

Indicadores	Tratamientos						Media
	T1		T2		T3		
Combustible	1 230,00c	B	2 255,00b	B	13 100,00a	A	5 528,33
Mano de obra	8,50c	C	13,87b	C	14,67a	C	12,35
Electricidad	12 500,00a	A	12 500,00a	A	12 500,00a	B	12 500,00
Media	4 579,50c		4 922,96b		8 538,22a		6 013,56

Al comparar los indicadores, se pudo comprobar que el uso de la energía eléctrica en T1 y T2 tuvo diferencia significativa con relación al uso del combustible y la mano de obra, no siendo así en T3 donde el uso del combustible supera en un 5 % al uso de la electricidad. No obstante, el valor medio de la electricidad de fue de 12 500,00 MJ·ha^{-1}, 56 % superior a la energía empleada en el uso del combustible, con un valor medio de 5 528,33 MJ·ha^{-1}, teniendo correspondencia con los valores determinado por Olivet (2017) para el uso de la electricidad.

Para T1, T2 y T3 el combustible representa el 9, 15 y 51 % del consumo de energía total alcanzados por los tratamientos, estando en correspondencia con Olivet (2017) yParra *et al.* (2017). La mano de obra para T1, T2 y T3 representa el 0,1 % de los valores totales de energía alcanzados por los tratamientos. Mientras que, el uso de la electricidad para T1, T2 y T3 representa el 91, 85 y 49 % de la energía total alcanzados por los tratamientos respectivamente.

Energía de uso indirecto

En la Figura 2 se muestra la energía de uso indirecto del proceso, para lo cual se encontró diferencia significativa entre los tratamientos. Donde T1 mostró el menor consumo de energía 36 700,00 MJ·ha^{-1}, 2 y 2,4 % inferior a la energía de uso indirecto consumida por T2 y T3 respectivamente.

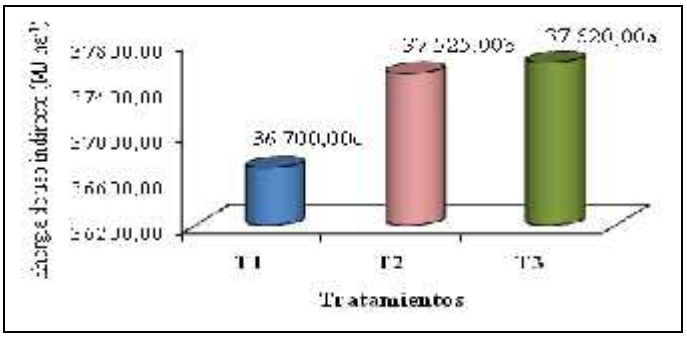

Figura 2. Consumo de energía de uso indirecto.

La energía referida al uso de los fertilizantes, pesticidas y herbicidas en los tres tratamientos fueron iguales, por lo tanto no muestra diferencia significativa, Tabla 2. Sin embargo, el uso de maquinaria, muestra diferencia significativa entre los tratamientos, donde T1 alcanzó el menor consumo de energía, 2 360,00 MJ·ha^{-1}, 26 y 28 % inferior a la energía obtenida por T2 y T3 respectivamente.

Al analizar para un mismo tratamiento el uso de la energía, se observa que hay diferencia significativa entre los componente evaluados, siendo el uso de los fertilizantes y los pesticidas los elementos de mayor consumo de energía, en particular el uso del fertilizante, con un valor medio de 23 220,00 MJ·ha^{-1}, el cual supera en 87 % a la maquinaria, 71 % a los pesticidas y en un 81 % a los herbicidas con relación a los valores medios de cada uno. Debido a que se tiene en cuenta toda la energía empleada desde su fabricación hasta su aplicación en el campo (Olivet *et al.*, 2014).

Tabla2. Energía de uso indirecto (MJ·ha^{-1})

Indicadores	Tratamientos						Media
	T1		T2		T3		
Maquinaría	2 360,00c	D	3 185,00b	D	3 280,00a	D	2 941,67
Fertilizantes	23 220,00a	A	23 220,00a	A	23 220,00a	A	23 220,00
Pesticidas	6 640,00a	B	6 640,00a	B	6 640,00a	B	6 640,00
Herbicidas	4 480,00a	C	4 480,00a	C	4 480,00a	C	4 480,00

Energía Input total

En la Figura 3 se muestra la energía (*Input*) total del proceso, donde se observa diferencia significativa entre los tratamientos, donde T3 muestra el mayor consumo de energía total de 63 234,67 MJ·ha^{-1}, siendo 20 y 17 % superior a los valores registrados por T1 (50 438,50 MJ·ha^{-1}) y T2 (52 293,87 MJ·ha^{-1}) respectivamente.

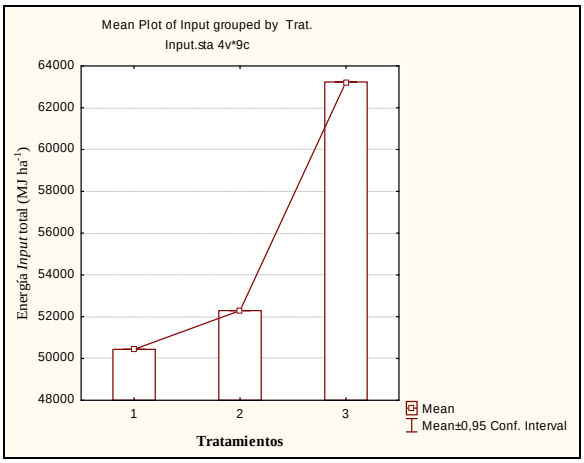

Figura 3. Comportamiento de la energía *Input* total del proceso.

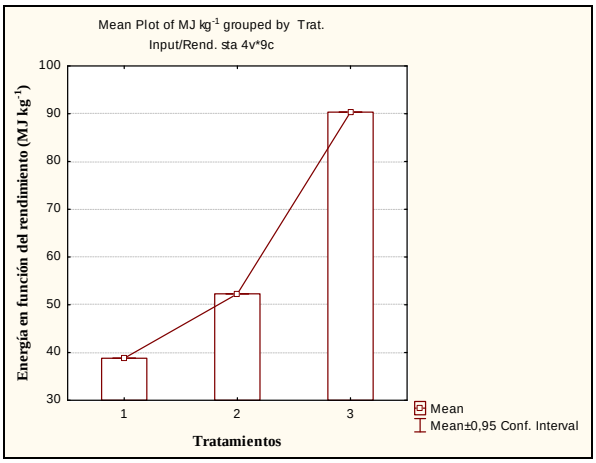

Figura 4. Energía *Input* total del proceso en función del rendimiento

Algo similar se observa al evaluar la energía *Input* en función del rendimiento agrícola del cultivo. Donde T3 mostró el mayor valor de consumo de energía (90,30 MJ·kg^{-1}), superando este valor en un 57 y 42 % a T1 (38,80 MJ·kg^{-1}) y T2 (52,29 MJ·kg^{-1}) respectivamente, Figura 4. Esta energía de T3 supera a la energía alcanzada por Olivet (2017).

Energía Output contenida en el producto final

En la Figura 5 se observa la energía de salida *Output* por concepto de la multiplicación del rendimiento alcanzado por el equivalente energético del cultivo, para lo cual se obtuvo diferencias significativas entre los tratamientos, donde T1 alcanzó el mayor valor de energía 18 460 MJ·ha^{-1}, superando en un 23 y 46 % a los valores de energía calzando por T2 y T3 respectivamente. Los valores de energía *Output* superan a los obtenidos por Olivet (2017).

La energía de salida *Output* presenta un comportamiento lineal con respecto al rendimiento del cultivo, ya que a medida que aumentan los valores de rendimiento agrícola, Figura 6, la energía de salida aumenta, siendo más notable en T1. Existiendo alta correlación entre el rendimiento agrícola y la energía *Output* para R^2=1 donde la ecuación de correlación tiene su mejor ajuste.

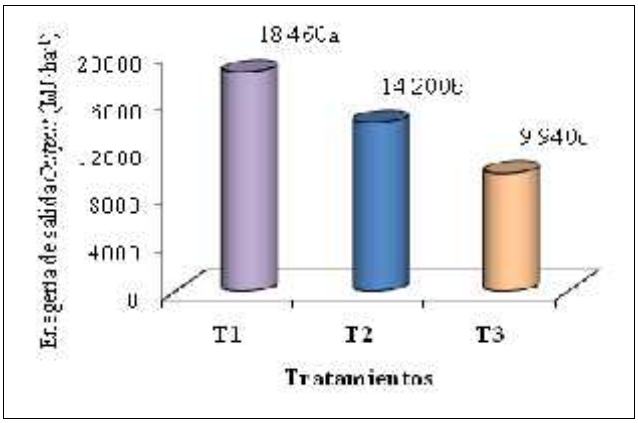

Figura 5. Consumo de energía de salida *Output* del cultivo.

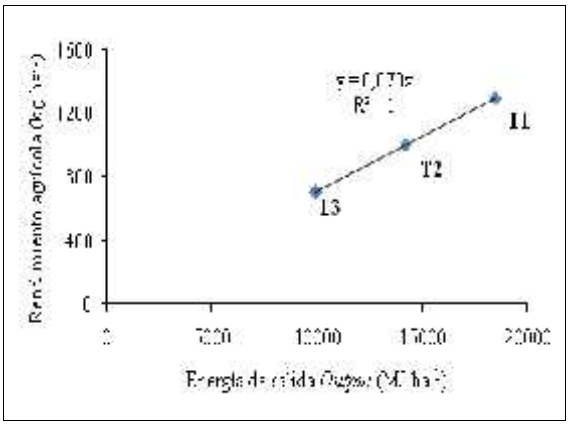

Figura 6. Correlación de la energía *Output* vs rendimiento agrícola.

Relación energética del proceso

La relación energética (*Ratio*) obtenida por T1 (0,37), 25 y 56 % superior a la relación energética obtenida por T2 (0,27) y T3 (0,16) respectivamente. Sin embargo, el coeficiente de energía neta (*NER*) en cada para T1, T2 y T3, es considerado de malo, ya que los valores dan negativos (-0,64 para T1; -0,73 para T2 y -0,84 para T3), debido a que la energía de entrada *Input* es mayor que energía de salida *Output,* en correspondencia con lo obtenido por Olivet (2017).

Emisiones de dióxido de carbono (CO_2)

En la Figura 7 se muestra las emisiones de dióxido de carbono emitido a la atmósfera por los tratamientos evaluados, encontrando diferencia significativa entre los tratamientos, donde T3 mostró el mayor porciento de emisiones de CO_2 (84 %), 21 y 11 % superior a las emisiones de CO_2 emitidas por T1 y T2 respectivamente. Las emisiones de CO_2 para los tres tratamientos están por encima de los valores de CO_2 determinado por Olivet *et al.* (2014), al evaluar un sistemas de labranza convencional y dos sistema de labranza reducida con el uso del multiarado y el empleo de escarificador respectivamente.

Las emisiones de CO_2 tienen una estrecha relación con la cantidad de energía de entrada *Input*, ya que determina la cantidad de CO_2 que llega a la atmósfera por este concepto, a media que aumenta la cantidad de energía de entrada en un proceso dado crece el porciento de CO_2 que llega a la atmósfera. En la Figura 8 se pude observar que las emisiones de CO_2 y la cantidad de energía de entrada *Input* presentan un comportamiento lineal, con alta correlación pata R^2=0,87 considerado de bueno, donde T1 se muestran las menores emisiones de CO_2.

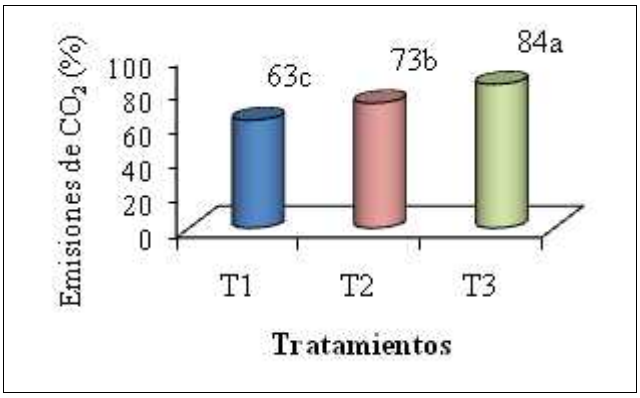

Figura 7. Emisiones de dióxido de carbono a la atmósfera.

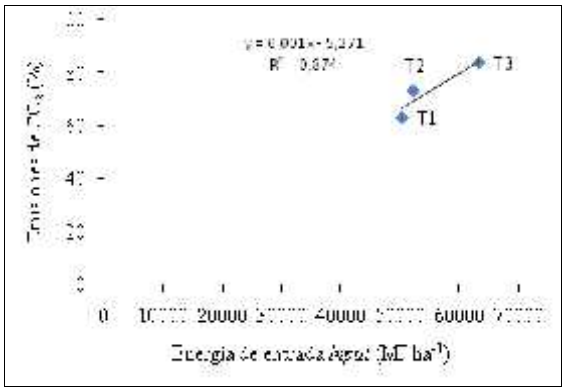

Figura 8. Correlación de energía de entrada vs emisiones de CO_2.

CONCLUSIONES

Con la aplicación de T1 se alcanzan los menores valores de consumo de energía de uso directo (13 738,50 MJ ha^{-1}) e indirecto (36 700,00 MJ ha^{-1}) con relación a T2 y T3 respetivamente.

Con T1 se alcanzó el menor valor de energía total *Input*, 50 438,50 MJ ha^{-1} y 38,80 MJ kg^{-1} y al mismo tiempo el mayor consumo de energía *Output* de 18 460 MJ ha^{-1} con relación a T1 y T2 respectivamente.

La relación energética (*Ratio*) obtenida por T1 (0,37) es 25 y 56 % superior a la relación energética obtenida por T2 (0,27) y T3 (0,16) respectivamente.

Los tres tratamientos presentan un coeficiente de energía neta (*NER*) con valores negativos (-0,64 para T1; -0,73 para T2 y -0,84 para T3) considerados de malos.

Con T3 se alcanzó el mayor porciento de emisiones de CO_2 (84 %), 21 y 11 % superior a las emisiones de CO_2 emitidas por T1 y T2 respectivamente.

REFERENCIAS

Álvarez, R. L., Paneque, R. P., Álvarez, O. y Brizuela, S. M. (2006). *Costo energético de las operaciones de siembra más comunes en Cuba*. IIMA. MINAG.

Bowers, W. (1992). Agricultural field equipment. In R. C. Fluck (Ed.), *Energy in World Agriculture. Energy in Farm Production* (volumen 6, pp. 117-129. Amsterdam: Elsevier.

Hatirli, A. S., Ozkan, B. y Fert, C. (2006). Energy inputs and crop yield relationship in greenhouse tomato production. *Renewable Energy, 31*, 427-438.

Lal, R. (2004). Carbon emission from farm operations. *Environment international, 30*(7), 981-990.

Mandal, K. G., Saha, K. P., Ghosh, P. K., Hati, K. M. y Bandyopadhyay, K. K. (2002). Bioenergy and economic analysis of soybean-based crop production systems in central India. *Biomass and Bioenergy, 23*(5), 337-345.

Olivet, Y. E. (2017). Balance energético de la preparación del suelo para el cultivo del frijol (*Phaseolus vulgaris* L.). *REDEL. Revista Granmense de Desarrollo Local, 1*(3), 144-145.

Olivet, Y. E., Sánchez-Girón, V. y Parra, L. R. (2014). Balance energético de tres tecnologías de labranza en un *Vertisol* para el cultivo del tabaco (*Nicotiana tabacum* L.). *Revista Ingeniería Agrícola, 4*(2), 35-41.

Ortega-Blu, R. A., Muñoz-Lagos, R. E., Acosta-Espejo, L. G. y González-Platteau, R. A. (2010). Biocombustibles en Chile. I. Identificación y balance energético de la producción de materias primas y de biocombustibles. *Agrociencia, 44*(6), 611-622.

Parra, L. R., Hernanz, J. L. y Sánchez-Girón, V. (2017). Influencia de cuatro sistemas de laboreo en las propiedades físicas de un Fluvisol y en el balance energético en cultivos de raíces y tubérculos. *Revista Universidad & Ciencia, 6*(1), 65-81.

Saunders, C., Barber, A. *&* Taylor, G. (2006). Food Miles–Comparative Energy/Emissions Performance of New Zealand's Agriculture Industry, The Agribusiness and Economics Research Unit (AERU), Lincoln University, Research Report No., 285, New Zealand.

EVALUACIÓN DEL GUANO DE MURCIÉLAGO EN EL RENDIMIENTO Y CALIDAD DEL PEPINO (*Cucumis sativus* L.)

EVATUATION OF BAT´S GRAIN IN THE QUALITY OF CUCUMBER(*Cucumis sativus* L.)

Alejandro Alarcón Zayas (aalarconz@udg.co.cu)

Tony Boicet Fabré (tboicetf@udg.co.cu)

Wilson Ceiro Catasún (wceiroc@udg.co.cu)

RESUMEN

La investigación se desarrolló en el organopónico semiprotegido “Caoba 1”, del municipio Bayamo, provincia Granma, durante el período de octubre/2017 a noviembre/2017 para determinar el efecto del lixiviado de guano de murciélago en el rendimiento e indicadores de la calidad del pepino (*Cucumis sativus* L.) cv. “INIVIT P-2007”. Se aplicaron por vía foliar cuatro dosis del abono orgánico (150, 400, 650 y 900 $mL.m^{-2}$) y se empleó además un control (sin aplicación) con tres réplicas, los cuales se montaron sobre un diseño de bloques completamente aletorizados. Los datos obtenidos se sometieron a un análisis de varianza de clasificación simple y comparación de medias por la prueba de Tukey ($p \leq 0,05$). El rendimiento agrícola fue superior en el tratamiento con la dosis de 400 $mL.m^{-2}$ con un valor de 2,418 $kg.m^{-2}$. Los tratamientos con este bioproducto lograron incrementos significativos en los contenidos de sólidos solubles totales, materia seca, conductividad eléctrica, diámetro axial y ecuatorial, así como una reducción de la pérdida de peso y del índice de acidez (pH) en comparación con el control. Los índices económicos más altos se lograron con la dosis de 400 $mL.m^{-2}$ con un valor de la producción de 12,09 $\$.m^{-2}$, una ganancia neta de 6,65 $\$.m^{-2}$, un índice de rentabilidad de 119,38**%** y los costos unitario y por peso más bajos con valores de 2,30 $\$.kg^{-1}$ y 0,46 $ invertido por peso producido.

PALABRAS CLAVES: Lixiviado, guano de murciélago, rendimiento, calidad, pepino

ABSTRACT

The research was developed in the semiprotected organoponic "Caoba 1", of Bayamo municipality, Granma province, during the period from October /2017 to November/ 2017 to determine the effect of bat´s manure leachate on the yield and indicators of the cucumber (*Cucumis sativus* L. cv. "INIVIT P-2007") quality. Four doses of organic fertilizer (150, 400, 650 and 900 $mL.m^{-2}$) by foliar way were applied and one control (without application) with three replicates on a block completely random design were employed. The data were subjected to an analysis of variance of simple classification and comparison of means by the Tukey’s test ($p \leq 0.05$). The agricultural yield was higher in the treatment with the dose of 400 $mL.m^{-2}$, achieved 2,418 $kg.m^{-2}$. The treatments with this bioproduct achieved significant increases in the contents of total soluble solids, dry matter, electrical conductivity, axial and equatorial diameter, as well as a reduction of the weight loss and the acidity index (pH) in comparison with control. The highest economic indices were achieved with the dose of 400 mL.m-2 with a production value of 12.09 $\$.m^{-2}$, a net gain of 6.65 $\$.m^{-2}$, an index of profitability of 119.38 % and the lowest unit and peso costs with values of 2.30$\$.kg^{-1}$ and $ 0.46 invested by peso produced.

KEY WORDS: leachate, bat´s manure, yield, quality, cucumber

INTRODUCCIÓN

El pepino (*Cucumis sativus* L.), es una de las hortaliza más difundida en el mundo y de mayor importancia económica en la horticultura de Cuba con un rendimiento promedio que no sobrepasa las 13 $t.ha^{-1}$, siendo China, Turquía e Irán los mayores productores del mundo (FAOSTAT, 2015).

Cuba es un país en vía de desarrollo y el peso de la economía descansa sobre la base de la agricultura, por lo que se hace necesario la búsqueda de nuevas alternativas y métodos que permitan incrementar los rendimientos y mejorar la calidad de los frutos, reduciendo la utilización de quimioproductos (fertilizantes minerales y pesticidas), que económicamente resultan muy costosos y su aplicación indiscriminada produce un impacto muy negativo sobre el medio ambiente, la salud del hombre y los animales (Finch, Samuel & Lane, 2014).

El guano de guano de murciélago constituye uno de los bioproductos de mayor utilización en la agricultura con actividad bioestimulante, el cual aporta a las plantas los principales macronutrientes (N, P y K) y micronutrientes (Ca, Cu, Mn, Cu, Fe, Zn y Mo) para su nutrición, mejorando las propiedades físicas, químicas y biológicas de los suelos (Palma y otros, 2016).

Uno de los problemas fundamentales que presenta la producción de pepino en Cuba son los bajos rendimientos del cultivo y baja calidad debido a la carencia de fertilizantes orgánicos y el mal manejo de la fertilización en condiciones de organopónico. Por lo que el presente trabajo tiene como objetivo: Determinar el efecto del lixiviado de guano de murciélago en el rendimiento e indicadores de la calidad y económicos del pepino bajo condiciones de organopónico del municipio de Bayamo.

Localización del área experimental y período de ejecución de la investigación

La investigación se desarrolló en el organopónico semiprotegido “Caoba 1”, ubicado en el Reparto “Carlos Manuel de Céspedes” del municipio Bayamo, provincia Granma, situado a 20º21’29" de latitud norte (N) y 76º38’02" de longitud oeste (W) a 12 msnm entre los meses de octubre/2017 a noviembre/2017.

Condiciones experimentales

Se ejecutó un experimento unifactorial en período óptimo para el cultivo del pepino, empleando la variedad “INIVIT P-2007” de excelente calidad gustativa, resistente a plagas y enfermedades y de una alta respuesta productiva (Cruz, 2017).

Las semillas de pepino fueron previamente sumergidas en un biopreparado a base de microorganismos eficientes durante 2 horas con el objetivo de estimular este proceso y luego se pusieron a secar durante un período de 24 horas. Seguidamente se colocaron a germinar en un sustrato, que previamente se desinfectó con un biopreparado a base de *Trichoderma harziarum* a razón de 300 mL por cada 10 kg de dicho sustrato con el objetivo de eliminar los hongos que afectan a este cultivo.

El sustrato utilizado consistió en una mezcla de suelo, materia orgánica (estiércol bovino) y capa vegetal en proporción 3:1:1 v:v:v en canteros de 26 m^2 (26 m x 1 m) y parcelas de 5 m^2. Se sembraron dos hileras por cantero a una distancia de siembra de 0,30 m entre plantas, en hoyos de 3 cm de profundidad en los que se colocaron dos semillas, logrando una densidad de plantación de 6 plantas.m^{-2}, 90 plantas por tratamiento y 450 plantas en todo el experimento. Las atenciones culturales y las necesidades hídricas del cultivo se llevaron a cabo según Instructivo Técnico para Organopónicos y Huertos Intensivos (Rodríguez y otros, 2007).

La zona del área experimental se caracterizó por una temperatura promedio de 25,5 ^oC, valores promedios de 143,2 mm y una humedad relativa alta (87,3 a 90,3 %) (según Estación Meteorológica Automática del CITMA, Granma).

Bioproducto aplicado

El bioproducto empleado fue el guano de murciélago, bioestimulante ecológico que se obtiene de forma natural a partir de las excretas de los murciélagos, el cual previamente se sometió a proceso de descomposición durante 4 meses en recipientes de 20 L de capacidad volumétrica. Se tomaron 3 L del producto y se disolvieron en 10 L de H_2O. El filtrado obtenido se utilizó como lixiviado de guano de murciélago que presentaba las siguientes características físico-químicas: pH (5,2), CE (8,40 $mS.cm^{-1}$), N (2,14 %), C (5,4 %), MO (36,2 %), P (1,78 %), K (0,59 %) y C/N (2,52).

Descripción de los tratamientos y diseño empleado

Se aplicó el guano de murciélago por vía foliar en tres tiempo diferentes: 10, 20 y 27 días después de la germinación de las semillas en dosis de: 150; 400; 650; 900 $mL.m^{-2}$, empleando una mochila de fumigación Mataby de 16 Litros de capacidad, garantizando una aplicación uniforme del producto en todos los canteros experimentales. Se empleó además, un control (sin aplicación) para un total de cinco tratamientos con tres réplicas, los cuales se ubicaron en un diseño de bloques completamente al azar.

Variables analizadas y metodologías empleadas

A los 42 días del ciclo biológico del cultivo se tomaron 27 frutos por tratamiento y se evaluaron: variables productivas e indicadores de calidad de los frutos.

1. Variables productivas

Rendimiento (kg.m-2). Para la determinación de esta variable se recolectaron los frutos por tratamientos en tres cosechas (42, 45 y 47 días) se cuantificó esta variable multiplicando el número promedio de frutos por la masa fresca promedio de los frutos y el número de plantas en el área.

2. Indicadores bioquímicos de la calidad

- Índice de acidez (pH). Este indicador se determinó por el método potenciométrico, utilizando un pH-metro modelo ATPHJ-3F de procedencia China.
- Materia seca de los frutos (MSF). Se cuantificó por el método de gravimetría por volatilización, sometiendo las muestras a 70 oC en estufa durante 72 horas hasta masa constante y se expresó en porcentaje.

- Sólidos solubles totales (SST). Se determinaron por el método refractométrico, utilizando un refractómetro digital de mesa modelo “WYA-2S” de procedencia China y se expresó en oBrix.

3. Indicadores físico-químicos de la calidad

- Diámetro del fruto. Se expresó en centímetros y se evaluó con la ayuda de un calibre digital de precisión o pie de rey (± 0,01mm de precisión)
- Largo del fruto. Se expresó en centímetros y se evaluó con la ayuda de una regla milimetrada
- Pérdida de peso de los frutos. Para cuantificar este indicador, los frutos fueron conservados en refrigerador a 10 oC y humedad relativa de un 90 % durante 20 días y se cuantificó este indicador a partir del peso fresco inicial y final de los frutos con la ayuda de una balanza eléctrica digital monoplano (modelo 11-DO629).
- Conductividad Eléctrica (CE): Se determinó por el método conductimétrico, empleando un conductímetro modelo DDSJ-308 A.

Para la evaluación de los indicadores de la calidad, se pesaron 27 g de los frutos por tratamiento (9 g por réplicas), los cuales fueron previamente clasificados y seleccionados uniformemente después de la cosecha, sin ningún tipo de daños mecánicos y se colocaron en un mortero y se trituraron bien. El jugo obtenido se filtró con la ayuda de un papel de filtro hasta obtener un filtrado transparente, a partir del cual se determinaron: pH, SST y CE.

A todos los datos se les verificó la normalidad por la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov y la homogeneidad de varianza por la prueba de Bartlett, se procesaron estadísticamente mediante un análisis de varianza de clasificación simple y comparación de medias por la prueba de Tukey a una probabilidad de error al 5 % ($p \leq 0,05$), empleando el paquete estadístico “STATISTICA” para Windows, versión 7,0.

La valoración económica de los resultados experimentales se realizó sobre la base del rendimiento agrícola de la variedad de pepino estudiada en los diferentes tratamientos de la investigación y los costos y gastos de insumos realizados (salario, mano de obra, gasto de combustible, agua, materia orgánica, guano de murciélago y otros) y se determinaron los siguientes indicadores económicos: costos de producción (Cp), costo unitario (CU), costo por peso (CP), ganancia (G), rentabilidad (R) y valor de la producción (VP), según procedimientos propuestos por Alarcón y otros (2001).

Efecto del lixiviado de guano de murciélago en el rendimiento del pepino

Los resultados del efecto de diferentes dosis de lixiviado de guano de murciélago en el rendimiento del pepino se muestran en la **Fig. 1,** donde se obtuvieron valores entre 1,434 y 2,418 $kg.m^{-2}$ para los tratamientos con el bioproducto y de 0,865 $kg.m^{2}$ para el control (-GM), lo que representó incrementos que oscilaron entre 65,78 y 179,54 %.

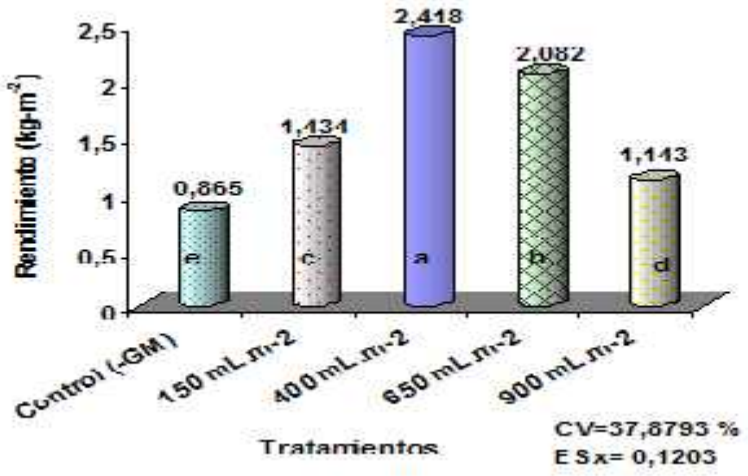

Fig.1. Efecto del lixiviado de guano de murciélago en el rendimiento (kg.m^2) del pepino, variedad "INIVIT P-2007". **Barras con letras iguales no existen diferencias significativas para la prueba de Tukey ($p<0.05$).**

Estos resultados demuestra el efecto positivo de este bioestimulante en el crecimiento de esta variedad de pepino bajo las condiciones edafoclimáticas de la provincia de Granma, por lo que se puede afirmar que el producto aplicado fue potencialmente eficiente en la promoción y estimulación del crecimiento de este cultivo, lográndose el mejor efecto con la dosis de 400 mL.m^{-2} del bioproducto y el peor, con la dosis de 900 mL.m^{-2}, lo que demuestra el efecto inhibitorio que ejercen sobre el crecimiento de las plantas los bioestimulantes a concentraciones muy elevadas.

Varios estudios han demostrado que el lixiviado del guano de murciélago es rico en ácidos húmicos y fúlvicos (Palma y otros, 2016), sustancias orgánicas complejas que no solamente estimulan el crecimiento y desarrollo vegetal, sino también que influyen en el incremento del rendimiento y sus componentes (Guridi y otros, 2017).

Efecto de la aplicación del lixiviado de guano de murciélago sobre indicadores bioquímicos de la calidad del pepino

Las diferentes dosis de lixiviado de guano de murciélago influyeron significativamente sobre los indicadores bioquímicos de la calidad de los frutos del pepino: pH, MSF y SST (**Tabla. 1**). El lixiviado de guano de murciélago es un potencial bioproducto en la agricultura, que permite una gran estimulación sobre la germinación, crecimiento y desarrollo de algunas plantas, a la vez que activa mecanismos de defensa, estrechamente relacionados con la inducción de resistencia sistémica al ataque de microorganismos, lo que favorece el mejoramiento de la calidad organoléptica de los frutos.

Tabla 1. Efecto de diferentes dosis de lixiviado de guano de murciélago (GM) en indicadores bioquímicos de la calidad del pepino

No	Tratamientos	pH	SST (%)	MSF (g)
1	Control (-GM)	5,67 ± 0,0086 **a**	5,55 ± 0,0447 **b**	12,81 ± 0,3904 **c**

2	150 mL.m^{-2} GM	5,50 ± 0,0244 **b**	5,55 ± 0,0569 **b**	14,97 ± 0,1744 **b**
3	400 mL.m^{-2} GM	5,45 ± 0,0149 **bc**	5,97 ± 0,0707 **a**	18,37 ± 0,2952 **a**
4	650 mL.m^{-2} GM	5,52 ± 0,0186 **b**	5,97 ± 0,0661 **a**	16,31 ± 0,1988 **b**
5	900 mL.m^{-2} GM	5,52 ± 0,0037 **b**	5,61 ± 0,0449 **b**	15,38 ± 0,4876 **b**
	CV (%)	1,4763	4,3693	12,6359
	ESx	0,0163	0,0501	0,3934

Medias con letras iguales en la misma columna no difieren significativamente para la prueba de Tukey ($p<0,05$).

Se obtuvieron los índices más bajos de acidez (pH) con el lixiviado de guano de murciélago con valores que oscilaron entre 5,45 y 5,52, con diferencias significativas con relación al control (-GM), lo que indica que este abono orgánico incrementó significativamente la acidez de los frutos entre 2,64 y 3,88 % en comparación con frutos de las plantas controles. Resultados que no coinciden con los obtenidos y reportados para otros cultivos tales como: tomate, cebolla y pimiento, donde se lograron frutos menos ácidos.

No se encontraron diferencias significativas en los sólidos solubles totales (SST) del control y los tratamientos con 150 mL.m^{-2} (dosis más baja) y 900 mL.m^{-2} (dosis más elevada) del abono orgánico aplicado, pero sí con los dosis de 400 y 650 mL.m^{-2}, que fueron las dosis más efectivas con una media de 5,97 % (°Brix).

Por otra parte, la materia seca de los frutos (MSF) mostró diferencias significativas entre las plantas tratadas con el bioproducto y el control (-GM) con valores que oscilaron entre 14,97 y 18,37 g e incrementos entre 16,86 y 43,40 %.

Alarcón y otros (2018) lograron mejorar la calidad bioquímica de los frutos de tomate variedad “Vyta” en cuanto a: pH, SST y MSF, al aplicar diferentes concentraciones de ácidos húmicos (0, 250, 500, 750 y 1000 mg.L^{-1}), obteniéndose los mejores resultados con la concentración de 500 mg.L^{-1} con valores de 5,48 de pH, 10,47 % de materia seca y 5,79 % de SST.

Efecto de la aplicación del lixiviado de guano de murciélago en indicadores físico-químicos de la calidad de frutos de pepino

El lixiviado de guano de murciélago tuvo una influencia positiva sobre los indicadores físico-químicos de la calidad del pepino: conductividad eléctrica y pérdida de peso del fruto (**Fig. 2)**, donde existieron diferencias significativas entre el abono orgánico aplicado y el control (sin aplicación).

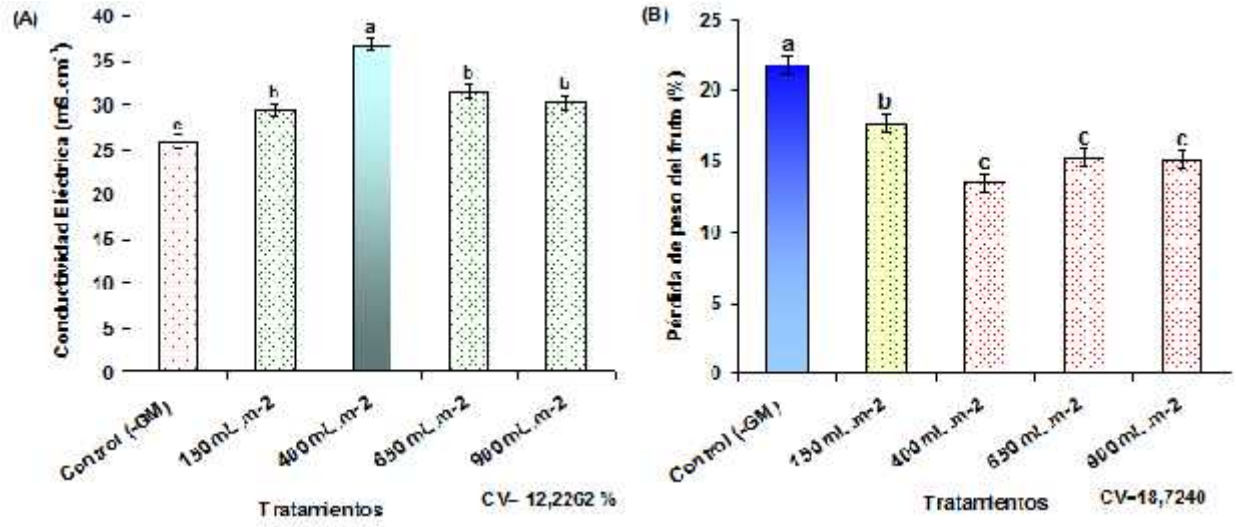

Fig.2. Efecto del lixiviado de guano de murciélago en la conductividad eléctrica y la pérdida del peso del fruto, variedad "INIVIT P-2007". **Barras con letras iguales no existen diferencias significativas para la prueba de Tukey (p<0.05).**

La conductividad eléctrica del jugo de los frutos de pepino fue mayor en el tratamiento con la dosis de 400 mL.m^{-2} con una media de 36,66 mS.cm^{-1}, muy superior a las dosis de 150, 650 y 900 mL.m^{-2}, las cuales no difirieron estadísticamente entre si (p≤0,05). El control presentó los peores resultados con un valor de 25,88 mS.cm^{-1}, lo que representó incrementos que oscilaron entre 13,37 y 41,65 %.

La pérdida de peso de los frutos fue mayor en el control (sin aplicación) con una media de 21,81 % muy superior a los valores obtenidos con la aplicación de las diferentes dosis del lixiviado de guano de murciélago, donde se lograron valores entre 13,48 y 17,64 % de pérdida de peso de los frutos.

Lo encontrado en esta investigación confirma los efectos positivos del lixiviado del guano de murciélago sobre la respuesta fisiológica de las plantas, relacionados con la presencia de sustancias biológicamente activas que intervienen en los diversos mecanismos fisiológicos y bioquímicos de las plantas (Barroso y otros, 2011).

El lixiviado de guano de murciélago tuvo una influencia positiva sobre el diámetro y largo del fruto (**Fig.3**), donde no existieron diferencias significativas entre las diferentes dosis aplicadas con relación al diámetro ecuatorial de los frutos (DEF), pero si con respecto al control. Un comportamiento totalmente diferente se observó en el largo del fruto, donde se obtuvieron los mejores resultados con la dosis de 400 mL.m^{-2}, la cual difirió estadísticamente del control y las restantes dosis del abono orgánico (150, 650 y 900 mL.m^{-2}).

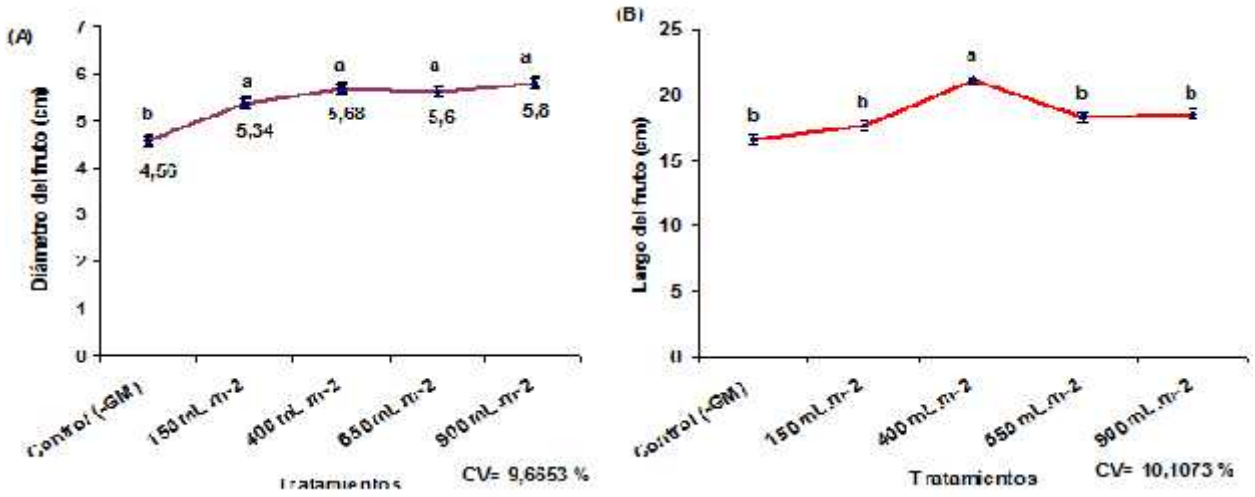

Fig.3. Efecto del lixiviado de guano de murciélago en el diámetro ecuatorial y el diámetro axial del fruto del pepino, variedad "INIVIT P-2007". **Barras con letras iguales no existen diferencias significativas para la prueba de Tukey (p<0.05).**

Con la aplicación de este bioestimulante se lograron valores entre 5,34 y 5,8 cm para el diámetro y 17,68 y 21,18 cm para el largo del fruto, lo que representó incrementos que oscilaron entre 17,11 y 27,19 % para el primer indicador y entre 6,63 y 27,74 % para el segundo.

El efecto positivo provocado por el lixiviado de guano de murciélago en la longitud y anchura de los frutos podría estar relacionado con la liberación de sustancias potencialmente activas que son capaces de cambiar los patrones de distribución de los asimilatos en la planta, alterando el crecimiento de las raíces, los procesos de floración y fructificación y el desarrollo de los frutos.

López-Espinosa y otros (2013) evaluaron el efecto de la fertilización orgánica (compost y vermicompost) sobre el largo y diámetro de los frutos de pimiento y comprobaron que los mejores resultados se lograron con la combinación de ambos bioproductos, logrando incrementos de 7,55 % para la longitud y 5,03 % para el diámetro del fruto.

Efecto económico de la aplicación de lixiviado de guano de murciélago en el cultivo del pepino

La aplicación del lixiviado de guano de murciélago produjo un elevado efecto económico en el cultivo del pepino variedad "INIVIT P- 2007", ya que se redujeron los costos y gastos de producción y se incrementaron las ganancias y los índices de rentabilidad (**Tabla 2)**. El tratamiento con la dosis de 900 $mL.m^{-2}$ presentó los valores más altos en cuanto a gastos de producción, costo unitario y costo por peso, pero los índices más bajos de ganancia y rentabilidad. Los índices económicos más significativos se lograron con la dosis de 400 $mL.m^{-2}$con un valor de la producción de 12,09 $\$.m^{-2}$, una ganancia neta de 6,52 $\$.m^{-2}$, un índice de rentabilidad de 117,06**%** (que representa una relación beneficio/costo de 1,171 y los costos unitario y por peso más bajos con valores de 2,30 $\$.kg^{-1}$ y 0,46 $ invertido por peso producido.

Tabla 2. Efecto económico de la aplicación de lixiviado de guano de murciélago en el cultivo del pepino variedad "INIVIT P- 2007"

No	Rend. ($kg.m^{-2}$)	VP ($\$.m^{-2}$)	GP ($\$.m^{-2}$)	Ganancia ($\$.m^{-2}$)	CU ($\$.kg^{-1}$)	CP ($)	Rent. (%)
1	1,066	5,30	4,67	0,63	4,40	0,88	13,49
2	1,434	7,17	5,02	2,15	3,51	0,70	42,41
3	2,418	12,09	5,57	6,52	2,30	0,46	117,06
4	2,082	10,41	6,13	4,28	2,95	0,59	69,82
5	1,403	7,00	6,70	0,30	4,78	0,95	4,48

VP: valor de la producción, GP: gastos de producción, CU: costo unitario, CP: costo por peso; Rent. Rentabilidad.

De acuerdo con López-Espinosa y otros (2013), la fertilización orgánica constituye una alternativa agrícola de muy bajo costo, que aporta un gran beneficio económico para todos los cultivos, ya que incide positivamente en el mejoramiento de las propiedades físicas, químicas y biológicas de los suelos, representando una reserva muy valiosa de nutrientes, agua y microorganismos benéficos para el suelo y las plantas, que actúan incrementando los rendimientos y la calidad de los frutos y con su implementación se reducen los costos de producción, se incrementan las ganancias y los índices de rentabilidad agrícola, lo que implica, una reducción de los daños ambientales por el uso de pesticidas y fertilizantes minerales.

CONCLUSIONES

El rendimiento agrícola fue superior en el tratamiento con la dosis de 400 mL.m-2 del lixiviado de guano de murciélago con 2,418 kg.m-2.

La aplicación del lixiviado de guano de murciélago mejoró la calidad del pepino, al lograrse incrementos significativos en los contenidos de sólidos solubles totales, materia seca, conductividad eléctrica, diámetro axial y ecuatorial de los frutos, así como una reducción de la pérdida de peso e incremento del índice de acidez (pH) de los frutos en comparación con el control.

Los índices económicos más altos se lograron con la dosis de 400 mL.m-2 con un valor de la producción de 12,09 $.m-2, una ganancia neta de 6,65 $.m-2, un índice de rentabilidad de 119,38 % y los costos unitario y por peso más bajos con valores de 2,30 $.kg-1 y 0,46 $ invertido por peso producido.

REFERENCIAS

Alarcón, Z. A. y otros. (2001). Evaluación económica de la aplicación de biofertilizantes en dos suelos típicos de la provincia de Granma, Cuba. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 10(3), 81-86.

Alarcón, Z. A. y otros. (2018). Influencia de ácidos húmicos e indicadores bioquímicos y físico-químicos de la calidad del tomate. *Revista Cubana de Química*, 30(2), 243-255.

Barroso, G. B., Chaveli, Ch. P. y Mendoza, R. L. (2011). El guano de murciélago, un sustituto eficaz de los abonos convencionales. *Revista Agrisost*, 17(1), 33-38.

Cruz, A. J. A. (2017). Nueva variedad de pepino “INIVIT P- 2007”. Recuperado de http://www.cmhw.cu/en-villa-clara/5852.

FAOSTAT. (2015). StatisticalYearbook. Datos estadísticos sobre el cultivo del pepino. Recuperado de http://www.faostat.fao.org/www.htm/reportes/.

Finch, H. J. S., Samuel, A M. & Lane, G. P. F. (2014). *Fertilizers and Manures*. Edition Ninth Edition, Wood head Publising.

Guridi, I. F. y otros. (2017). Los ácidos húmicos de vermicompost protegen a plantas de arroz (*Oriza sativa* L.) contra un estrés hídrico posterior. *Cultivos Tropicales*, 38(2), 53-60.

López-Espinosa, S. T. y otros. (2013). Organic fertilization: An alternative to produce jalapeño pepper under greenhouse conditions. *Emir. Journal of Food Agriculture*, 25(9), 666-672.

Palma, L. D. J. y otros. (2016). Caracterización química de abonos orgánicos enriquecido con guano de murciélago. *AP Agro Productividad*, 9(12), 10-15.

Rodríguez, N. A. y otros. (2007). *Manual Técnico de Organopónicos, Huertos Intensivos y Organoponía Semiprotegida*. La Habana: Instituto Nacional de Agricultura Aplicada. Ministerio de la Agricultura. ACTAF. INIFAT.

LAS HORTALIZAS ORGÁNICAS, UNA PERCEPCIÓN DE SU CONSUMO Y COMERCIALIZACIÓN EN EL ECUADOR

ORGANIC VEGETABLES A PERCEPTION OF THEIR CONSUMPTION AND MARKETING IN ECUADOR

Antonio Álava Murillo (aalava@uagraria.edu.ec)

Mariana Reyes Bermeo (mreyes@uteq.edu.ec)

Angela Paula Ramírez Casate (aramirezcasate@udg.co.cu)

RESUMEN

La comercialización de hortalizas libre de productos químicos crece rápidamente, influenciada principalmente debido a que los consumidores están modificando sus hábitos de consumos. El objetivo de este estudio fue determinar la comercialización y consumo de hortalizas orgánicas de raíz como son remolacha, zanahoria, cebolla de rama, cebolla roja y rábano en el cantón Santo Domingo, provincia Santo Domingo de los Tsáchilas. Es una investigación descriptiva que comprende la recolección, organización, de la información de la situación actual del mercado, se utilizó la técnica de encuesta se diseñó un cuestionario con preguntas dirigidas a consumidores y comerciantes de hortalizas de la ciudad, se elaboró una base de datos y se aplicó el programa estadístico SPSS. Los resultados muestran que el 56% de los encuestados consume hortalizas en su dieta diaria, el 39% varias veces a la semana, y un 5% cada quince días; la cebolla roja es una de las hortalizas más apetecidas en el cantón se conoció que el 80% de la población encuestada sí estaría dispuesta a pagar un valor adicional por una hortaliza certificada como orgánica, siendo éste un factor muy determinante al momento de generar la compra.

PALABRAS CLAVES: Comercialización; hortalizas orgánicas; consumidores; comerciantes.

ABSTRACT

The commercialization of vegetables free of chemical products grows rapidly, influenced mainly because consumers are modifying their consumption habits. The objective of this study was to determine the commercialization and consumption of organic root vegetables such as beet, carrot, onion branch, red onion and radish in Santo Domingo canton, Santo Domingo de los Tsáchilas province. It is a descriptive investigation that includes the collection, organization, of the information of the current situation of the market, the survey technique was used, a questionnaire was designed with questions addressed to consumers and retailers of vegetables of the city, a database was elaborated and the statistical program SPSS was applied. The results show that 56% of respondents consume vegetables in their daily diet, 39% several times a week, and 5% every fifteen days; red onion is one of the most desirable vegetables in the canton, it was known that 80% of the surveyed population would be willing to pay an additional value for a vegetable certified as organic, this being a very important factor when generating the purchase

KEY WORDS: Commercialization; organic vegetables; consumers; merchants

INTRODUCCIÓN

La agricultura orgánica es un sistema de producción que trata de maximizar los recursos de la finca, minimizar el uso de los recursos no renovables y no utilizar fertilizantes y plaguicidas sintéticos, para proteger el medio ambiente y la salud humana (FAO, 2014).

A nivel mundial la producción y comercialización de hortalizas libre de productos químicos crece rápidamente, influenciada principalmente por la confianza de consumir este tipo de alimentos. Los consumidores están modificando sus hábitos de alimentación por una mayor conciencia sobre la salud, y el alto índice de muertes por infartos, sobrepeso y desnutrición. También es destacable la demanda de mayor variedad de productos de origen orgánicos en los mercados, lo cual incide favorablemente en el mejoramiento de la forma de producir y consumir alimentos sanos preservando el entorno natural

El consumo de hortalizas es de gran importancia en la dieta, por sus bondades nutritivas, el contenido en vitaminas y minerales, por ello la producción orgánica debe ser prioridad para abastecer los mercados con productos de calidad sin agentes químicos contaminantes.

La comercialización y el consumo de estos alimentos crea en el consumidor un hábito de compra el cual se ve relejado directamente en el incremento del mercado de consumidores de productos orgánicos, esto tiene como finalidad el mejoramiento en la calidad de los alimentos a consumir, en consecuencia, el mejoramiento de la calidad de vida y el cuidado del medio ambiente (Soto y otros, 2014).

En el Ecuador los sistemas de producción de hortalizas están en manos de pequeños productores o agricultura familiar, sin embargo, se logrado un importante aumento de la horticultura, así pues, en el año 2012, se tiene una producción de 455.433 Tm a nivel nacional, debido principalmente al cambio en los hábitos alimenticios de la población de consumir hortalizas en su dieta diaria, donde los consumidores se vuelven más exigentes en cuanto a la calidad y variedad de las hortalizas.

El cantón Santo Domingo, ubicado en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, es zona de intercambio comercial entre sierra y costa ya que posee conexión entre Quito, Guayaquil, Portoviejo, Chone, Esmeraldas, Manta, Ambato, Quevedo y otras ciudades importantes, donde la comercialización de hortalizas tradicionales tiene buena demanda, por tal razón, ofertar hortalizas orgánicas de raíz como remolacha, zanahoria, cebolla de rama, cebolla de bulbo y rábano en el cantón Santo Domingo, brinda la oportunidad de conquistar este nichos de mercado con productos orgánicos que brinden beneficios de salud a los consumidores contribuyendo al buen vivir. Por lo anterior, el objetivo de este estudio fue determinar la percepción del consumo y comercialización de hortalizas orgánicas de raíz como son remolacha, zanahoria, cebolla de rama, cebolla roja y rábano en el cantón Santo Domingo, provincia Santo Domingo de los Tsáchilas.

Metodología

Localización y duración de la investigación

La investigación se realizó en el cantón de Santo Domingo, provincia Santo Domingo de los Tsáchilas. Su ubicación geográfica es de 0º 13’ 50" grados de latitud Sur y 79º 10’ 40" de longitud Oeste, situada en los flancos externos de la cordillera occidental de los Andes, la provincia tiene de superficie 3.857 km² a una altitud de 625 msnm.

Figura 1. Mapa satelital cantón Santo Domingo

Fuente: Googlemaps.

Tipo de investigación

En esta investigación se utilizaron los métodos deductivo e inductivo para recabar la percepción de los consumidores y comerciantes de hortalizas, y luego analizar el efecto que tendría la comercialización de hortalizas orgánicas en este mercado. Es una investigación de carácter descriptiva porque comprende la recolección, organización, de la información para la generación de resultados de la situación actual del mercado. Para recolectar los datos se utilizó la técnica de encuesta donde se diseñó un cuestionario con preguntas dirigidas a los consumidores y a los comerciantes de hortalizas, el cual fue validado previamente.

Población estudiada

En esta investigación se encuestó a los comerciantes de hortalizas, frutas y legumbres ubicados en los principales centros de abasto del cantón Santo Domingo y a los consumidores de hortalizas.

Tamaño de la muestra

Para la investigación se consideró la población económicamente activa proyectada de 185.820 habitantes, con un tamaño de muestra de 384 personas a encuestar; quienes comercializan legumbres y hortalizas son un total de 105, por lo que se consideró encuestar al 100%.

Procedimiento metodológico

Inicialmente se procedió a validar el formulario de encuesta mediante un ensayo piloto para comprobar la coherencia del mismo. Luego de validado el cuestionario se realizó la aplicación a los consumidores y vendedores de hortalizas en los mercados de la ciudad, además se elaboró una base de datos para lo cual se aplicó el programa estadístico SPSS y EXCEL; una vez tabulada la información se graficó y analizó los resultados aplicando la estadística descriptiva.

Resultados y discusión

Percepción consumo y comercialización tradicional de hortalizas

Los resultados de la encuesta realizada a los consumidores, mostraron las preferencias sobre el consumo de las hortalizas de raíz cebolla roja, cebolla de rama, zanahoria, remolacha y rábano, en el cantón Santo Domingo (figura 1), donde el 56% de los encuestados consume hortalizas en su dieta diaria, el 39% varias veces a la semana, y un 5% cada quince días; en su investigación Monge y Sánchez (2013) analizan la frecuencia de compra de productos hortícolas, donde el 85,3% de los entrevistados afirmó que realiza solamente una compra semanal

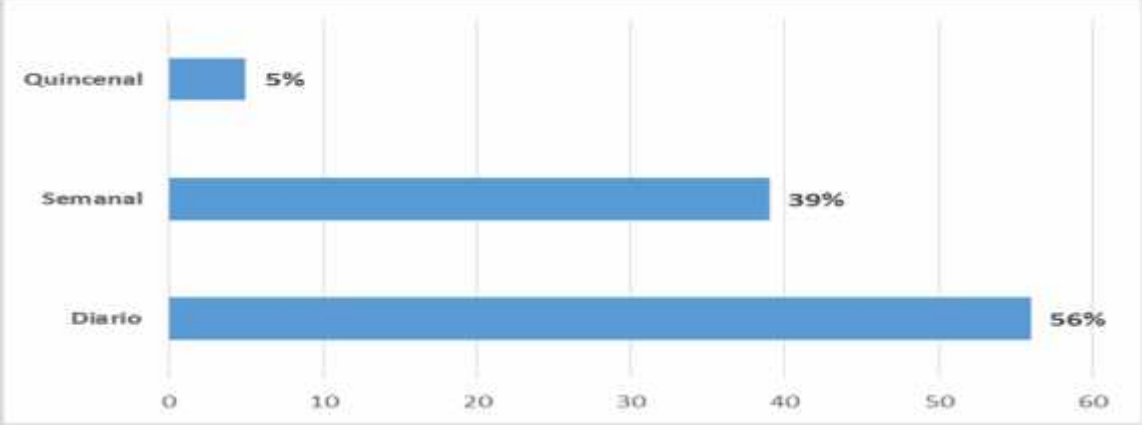

Figura 1. Frecuencia de consumo de hortalizas en el cantón Santo Domingo.

La figura 2 indica, que la cebolla roja es una de las hortalizas más apetecidas en el cantón Santo Domingo con un 28% de preferencia, la zanahoria un 25%, la cebolla de rama 21%, la remolacha y el rábano 16%, y 10% de consumo respectivamente; así también lo determina Monge y Sánchez (2013) en su trabajo que de las diez hortalizas que consume semanalmente con más frecuencia la población de estudio son: la cebolla, la papa, el tomate, el chile dulce, el ajo, el plátano, la lechuga, el culantro castilla, el chayote y el apio

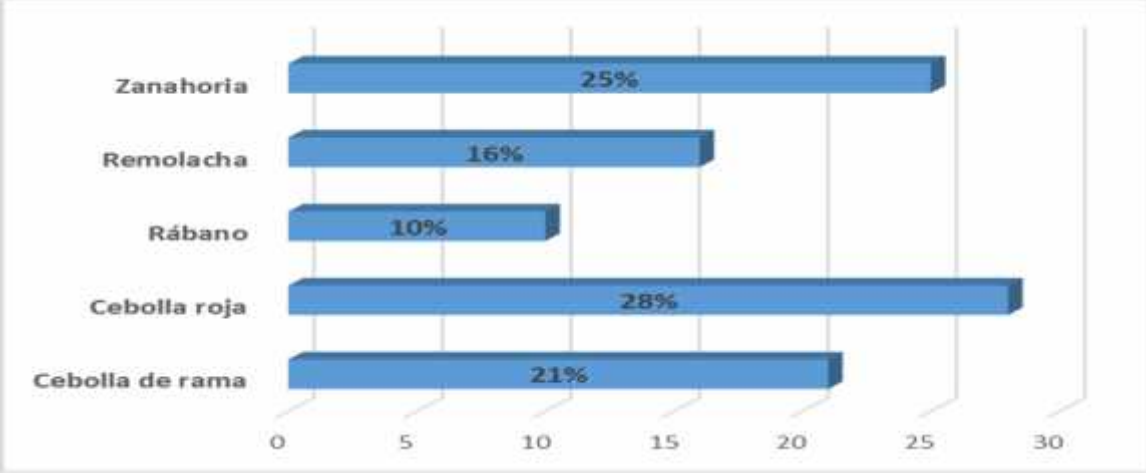

Figura 2. Hortalizas de raíz con mayor consumo en el cantón Santo Domingo

De acuerdo con estos resultados se demuestra que existe la costumbre del consumo de estas hortalizas en la dieta alimenticia en el Ecuador. Coincidiendo con Liberio y otros (2016), al indicar que en el Ecuador se tiene la cultura y costumbres alimentarias de consumir estas hortalizas.

Las formas más habituales de realizar las compras de hortalizas para los habitantes de santo Domingo, es por libras con un 64%, un 25% lo hace por kilos, en tanto que el 11% de los consumidores lo realizan por lote de hortalizas. Siendo los lugares más visitados por los consumidores para realizar las compras de hortalizas, los mercados de la ciudad con el 45%, mientras que el 23% adquieren las hortalizas en los supermercados de la ciudad, el 21% lo realiza en las ferias libres de hortalizas, un 11% compra en tiendas de su sector. Concordando con Morocho (2010), al manifestar que la mayoría de los consumidores compran sus hortalizas en el mercado por el fácil acceso, variedad y calidad de estas y con Monge y Sánchez (2013), ya que indica que el principal sitio donde la familia compra las hortalizas corresponde a supermercados, seguido por las verdulerías con el 14,2%.

En lo referente a la imagen del sitio de compra, el 79% de los encuestados prefieren limpieza, higiene y orden, un 12% indicó que prefieren comprar en sitio donde las hortalizas las conserven en refrigeración, mientras que el 9% compran en los lugares donde existe rotación del inventario de hortalizas. En cuanto a las características de las hortalizas, el 49% de los encuestados manifestó preferir hortalizas medianas, el 31% las grandes, mientras que el 20% las elige pequeñas, coincidiendo con Arvizu y otros (2014), quien indica el producto por tamaño, dependiendo el tipo de hortaliza y para Monge y Sánchez (2013), quien consulta sobre las principales características que eran valoradas para decidir sobre la realización de la compra de cada producto hortícola de preferencia, determina que la calidad del producto hortícola constituye la principal característica, seguida por el precio.

En cuanto a conocer el origen de las hortalizas adquiridas el 62% de los encuestados si les interesa tener conocimiento de la procedencia de los productos, mientras que el 38% manifestó no interesarse por el origen de los mismos. Se comprueba que el 78% no diferencia las hortalizas generadas con producción química de aquellas producidas

orgánicamente, mientras que el 22 % restante afirmó que si logran identificarlas de acuerdo a ciertas características que ellos conocen.

Percepción consumo y comercialización de hortalizas orgánicas

El 78% de los encuestados manifiestan que no tiene conocimientos sobre producción orgánica, en tanto que el 22% afirman que sí; en cuanto a los beneficios el 69% de los encuestados opina que la producción orgánica es saludable, así lo determina Díaz et al (2015), “el consumo de producción orgánica es principalmente por la salud, por lo que es posible utilizar este concepto para que se difundan los beneficios de su consumo”; el 18% considera la producción orgánica no perjudica el ambiente, mientras que un 13% no conoce que beneficios puede tener la producción orgánica. Coincidiendo lo indicado por Soto y otros (2014) al realizar un estudio de mercado sobre la venta y consumo de hortalizas orgánicas en México.

Así también lo determina los datos del estudio realizado por Brugarolas y Rivera (2002), citados por Rivera y Sánchez (2002, p. 51), quienes refieren que:

> ... el nivel de conocimiento de los productos ecológicos puede considerarse como alto; (…) Respecto a la imagen comercial que los consumidores tienen de los productos ecológicos es que son buenos para la salud, que son respetuosos con el medio ambiente y que son productos de calidad.

En lo concerniente a la disposición de pagar a un mayor precio por una hortaliza orgánica, el 80% de la población encuestada sí estaría dispuesta a pagar un valor adicional por una hortaliza certificada como orgánica, en tanto que el 20% restante manifestó no estar dispuestos a pagar más de lo que normalmente gastan en la compra de sus hortalizas. De los cuales el 56% de los encuestados estarían dispuesto a pagar hasta un 10% más por las hortalizas orgánicas, el 37% expresó que pagaría hasta un 20% adicional, mientras que el 7% aceptarían gastar hasta un 30% más sobre el valor común de las hortalizas (figura 3); coincidiendo con Brugarolas y Rivera, 2002; citados por Rivera y Sánchez (2002), el que indica “el 55% de los consumidores habituales estarían dispuestos a pagar un 20% más por estos productos ecológicos”,

Se destaca por lo tanto, la importancia que tiene el precio en la comercialización de producción orgánica, contrastado con la pregunta realizada en su estudio por Brugarolas y Rivera (2002); citados por Rivera y Sánchez (2002), “si compraría más productos ecológicos si el precio fuera similar al de los convencionales”, los resultados afirmativos superan el 77%; continua destacando el autor, la notable influencia del precio como freno en la compra para estos productos; así también lo consideran Díaz y otros (2015, p. 45), al expresar que “el precio se ha convertido en el factor principal a la hora de elegir el establecimiento para comprar alimentación, por delante de la calidad de los productos y de la proximidad del establecimiento”.

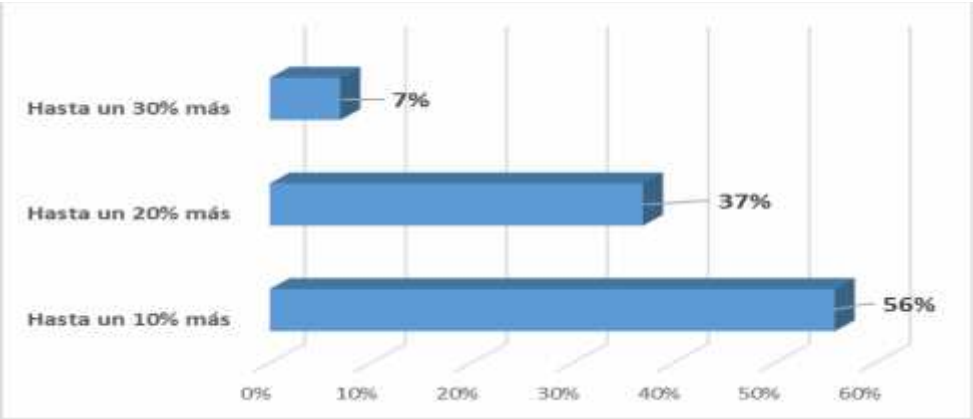

Figura 3. Cantidad adicional a pagar por las hortalizas orgánicas

El medio más usado en la ciudad de Santo Domingo como fuente informativa acerca del consumo de hortalizas y la importancia que tiene para la salud es la televisión, con un 27%, a través de la internet un 23%, mientras que el 21% lo hace por los periódicos, el 21%, a través de afiches el 13%, por medio de la radio y revistas un 8% cada una (figura 4).

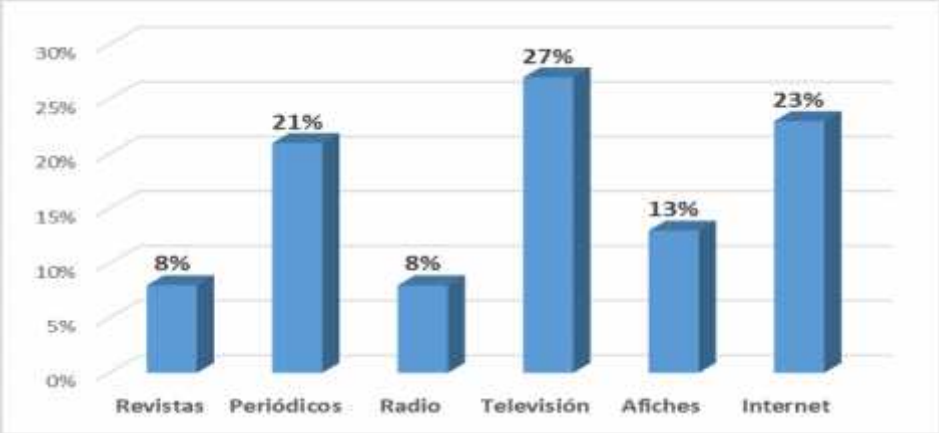

Figura 4. Canales de Información para los consumidores del cantón Santo Domingo

Según la percepción de los comerciantes el 64% manifiesta que la rentabilidad por las ventas de hortalizas es muy buena, el 27% considera que esta actividad es buena, mientras que el 9% sostiene que es regular (Tabla 1).

Tabla 1. Percepción de los comerciantes sobre las ventas

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	67	64%
Buena	28	27%
Regular	10	9%
Total	**105**	**100%**

De acuerdo a esto el 80% de los comerciantes están dispuesto a vender hortalizas orgánicas, ya que consideran que es una oportunidad para su establecimiento en el mercado, sin embargo, sostienen que esto requiere inversión para dar mejor presentación y poder diferenciar un producto de origen orgánico de los tradicionales; por lo tanto, representa el nicho de mercado potencial, así lo determinan también Díaz y otros (2015) en su investigación.

CONCLUSIONES

El análisis de la percepción consumo y comercialización de hortalizas orgánicas determina que los lugares más visitados por los consumidores para realizar las adquisiciones de hortalizas, son los mercados de la ciudad; prefiriendo limpieza, higiene y orden a la hora de generar su compra.

El precio es un factor muy determinante en la comercialización de producción orgánica; siendo éste muy diferenciado con la producción tradicional; así como también la importancia que tiene para la salud, siendo el medio más usado en la ciudad de Santo Domingo en el Ecuador como fuente informativa acerca del consumo de hortalizas la televisión.

Los comerciantes están dispuesto a comercializar hortalizas orgánicas en el Ecuador, ya que representa un nicho de mercado potencial, esto debido a que manifiestan que la rentabilidad por las ventas de hortalizas es muy buena.

REFERENCIAS

Arvizu, B. E., Jiménez, S. L., Jiménez, M., Quispe, L. A., Villa, I. M. y Ávila, J. A. (2014). Análisis de la producción y comercialización de hortalizas: caso del mercado de Huixcolotla, Puebla. *Rev. Mex. Cienc. Agríc*., 5(4), 687-694.

Díaz, A., Pérez, A., y Hernández, J. (2015). Caracterización del consumidor de productos orgánicos en la ciudad de toluca, MÉX. *Revista Mexicana de Agronegocios*, 19(36).

FAO. (2014). *¿Qué es la agricultura orgánica?. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura*. Recuperado de http://www.fao.org/organicag/oa-faq/oafaq1/es/

Liberio, R. F., Godoy, E. M., Intriago, Z. P., Cedeño, C. A. y Hurtado, G. K. (2016). Estudio de mercado para la comercialización de cinco hortalizas orgánicas de raíz, en el cantón El Empalme, provincia del Guayas. *Revista UTCiencia*, 3(3), 190-196.

Monge, A. V., y Sánchez-Chacón, L. (2013). Caracterización del consumo de hortalizas en las familias del sur-sur de Costa Rica. *Agronomía Mesoamericana*, 24(1), 37-46.

Morocho, Ch. M. E. (2010). *Estudio de factibilidad para el establecimiento de una empresa de producción y comercialización de hortalizas orgánicas en la Parroquia Juan Montavo* (tesis inédita). Universidad Politécnica Salesiana, Quito.

Rivera, L. M., y Sánchez, M. (2002). Marketing de productos ecológicos. *Mediterráneo económico*, 2, 159-176.

Soto, Z. M., Mangaña, M. E., Lincón, T. L., Kiessling, D. C. y Saenz, S. J. (2014). Estudio de Mercado sobre la venta y consumo de hortalizas orgánicas en ciudad Delicias, Chihuahua. *Revista Mexicana de Agronegocios*, 1035-1042. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo-oa?id=14131676012.

EFECTO DE LA HARINA DE MORERA MODIFICA EL PESO RELATIVO DE LOS ÓRGANOS DIGESTIVOS Y VÍSCERAS DE POLLOS CAMPEROS

EFFECT OF THE MORERA FLOUR MODIFIES THE RELATIVE WEIGHT OF THE DIGESTIVE ORGANS AND VISTERS OF CHAMPIONS CHICKENS

Carlos Olmo González (colmog@udg.co.cu)

Danys Verdecia Acosta (dverdecia@udg.co.cu)

Yordan Martínez Aguilar (ymacepa@hotmail.com)

RESUMEN

Para evaluar el peso relativo de los órganos y vísceras de pollos camperos alimentados con harina de morera (Morus alba), un total de 400 aves de un día de edad, se ubicaron según diseño totalmente aleatorizado con 10 repeticiones y 10 pollos por repetición. Las dietas experimentales consistieron en la inclusión de 0, 10,20 y 30 % de harina de morera. A los 70 días de edad se sacrificaron seis pollos por tratamiento y se pesaron los órganos digestivos y vísceras. El peso vivo al sacrificio (PV) disminuyó en correspondencia con nivel de inclusión de la harina de morera en las dietas ($p < 0,05$). El pesorelativo del buche, proventrículo, molleja, bazo, hígado y páncreas no mostraron diferencias significativas entre tratamientos($p < 0,05$). Sin embargo, la inclusión de 20 % de la harina de morera provocó un aumento del peso relativo del tracto gastrointestinal, ciegos, vesícula biliar con diferencias significativas ($p < 0,05$), con respecto al tratamiento control y la inclusión de 30 % de harina de morera ($p < 0,05$). Se concluye que la inclusión de diferentes niveles de harina de morera (Morus alba) modificó el peso relativo del TGI y los ciegos; el peso relativo de las vísceras, molleja y bazo no cambiaron por efecto de la harina de morera.

PALABRAS CLAVES: Peso, órganos, vísceras, camperos, morera.

ABSTRACT

In order to evaluate the relative weight of the organs and viscera of country chickens fed with flour of white mulberry (Morus white), 400 birds's total of a day of age, they found their place according to design randomized with 10 repetitions and 10 chickens for repetition. The experimental diets consisted in the inclusion of 0, 10.20 and 30 % of flour of white mulberry. Six chickens for treatment sacrificed to the 70 elderly days and they weighed the digestive organs and viscera. The lively weight to the sacrifice (PV) diminished in mail with level of inclusion of the white mulberry flour in the diets (p 0.05). The relative weight of the mouthful, pro-ventricle, gizzard, spleen, liver and pancreas did not evidence significant differences between treatments (p 0.05). However, the inclusion of 20 % of the flour of white mulberry provoked an increase of the relative weight of the tract gastrointestinal, blind men, gall bladder with significant differences (p 0.05), regarding the treatment control and the inclusion of 30 % of flour of white mulberry (p 0.05). It is concluded that the relative weight of the TGI and the blind (Morus white) modified the inclusion of different levels of flour of white mulberry; The relative weight of the viscera, gizzard and spleen did not change for effect the white mulberry flour.

KEY WORDS: Weight, organs, viscera, country, white mulberry.

INTRODUCCIÓN

La crianza alternativa de aves es una vía eficaz para apoyar a los campesinos en la búsqueda de la seguridad alimentaria, y ello resulta de gran interés para los países en desarrollo (Fumero y otros, 2009). En este sentido, la avicultura alternativa se inserta en el proceso de generación de tecnologías y sistemas de producción adaptados a los ecosistemas locales y a las características específicas de los pequeños productores, los cuales son compatibles con el manejo sustentable de los recursos naturales (Acosta y Betancourt, 2007).

Estos sistemas de producción avícola son fundamentales para garantizar la seguridad alimentaria en los países en vías de desarrollo, debido a que la población rural depende en gran medida de ellos para el consumo de proteína de alto valor biológico. Se ha señalado que la avicultura representa una importante alternativa para alimentar a la población mundial en rápido crecimiento, ya que su producción global ha aumentado un 76% en los países en desarrollo, estimándose que el sistema de traspatio contribuye en más del 90% del total de la producción de huevos y carne en los países de bajos ingresos y con déficit de alimentos, situación que probablemente continúe consolidándose en un futuro cercano (Alabi, Esobhawan y Aruna, 2006)

Entre los insumos considerados limitantes de la producción avícola, se destaca el alimento por el alto impacto que el mismo posee sobre el costo total de producción de aves, representando hasta un 70% del mismo cuando el nivel de inversión es relativamente bajo, situación que se verifica en los sistemas avícolas familiares (FAO, 2013).

Por ello, se plantea la utilización de materias primas no convencionales como la morera (*Morus alba*) que por su adaptación al medio tropical, y el buen perfil nutricional, puede contrarrestar los costos de producción. La harina de hojas de morera, posee un nivel de proteína cruda que varía entre 15- 35 %, minerales%, minerales (2.42 - 4.71 %), Ca (2.96 %), P (0.23-0.97) y energía metabolizable (EM) (9.4 MJ/kg),una digestibilidad in vivo de 74% (Casamachin, Ortiz y López, 2007) muy similar al de las leguminosas, lo que permite evidenciar su potencialidad nutricional para ser utilizada como materia prima en dietas para pollos de engorde y camperos , a su vez su alta producción de forraje verde denotan que puede ser una alternativa para los productores nacionales del sector avícola como mecanismo que permite bajar los costos de producción sin detrimentos en el comportamiento productivo de las aves. Estas características pudieran influir en los procesos digestivos y en el comportamiento zootécnico de aves, no obstante, según Savón, Scull y Orta (2004), la utilización de estos alimentos fbrosos tropicales presenta varias limitaciones, como la caracterización incompleta de su contenido de nutrientes, la presencia de metabolitos secundarios y el alto contenido de pared celular.

El objetivo del presente trabajo fue evaluar el peso relativo de los órganos y vísceras de pollos camperos alimentados con harina de morera (Morus alba)

Localización del área de estudio

El experimento se realizó en la Unidad Empresarial de Base “Emiliano Reyes”, perteneciente a la Empresa Avícola Granma, situada en Cautillo Merendero, municipio Jiguaní, carretera Bayamo-Santiago de Cuba.

Características de la instalación

La instalación está ubicada Este-Oeste, presenta doble puerta, a la entrada de la misma existe una cajuela de desinfección, en la parte central de la nave se encuentran sembrados árboles de sombra, de manera que no permitan que exista una fuerte incidencia de los rayos solares; las paredes son de malla hexagonal antipájaros, los techos de fibrocemento, el piso es de cemento y tierra; presenta las siguientes dimensiones: 60 m de largo y 9m de ancho.

Ecología experimental

Durante la etapa evaluada las condiciones climáticas que se registraron en la zona fueron valores promedios de temperatura de 30ºC (en el interior de las naves fue de un 1ºC superior) y una humedad relativa de 80%. Información obtenida directamente del Centro Provincial de Meteorología del CITMA en la provincia de Granma y estudios realizados por el equipo Técnico-Veterinario de la Empresa Avícola Granma.

Animales, tratamientos y diseño experimental

Con el propósito de evaluar el comportamiento productivo de los pollos camperos en la etapa de crecimiento-ceba, se seleccionaron 500 animales al azar con 1 día de nacidos, los que se sometieron a 14 días de calefacción y a 7 días de adaptación al cambio de alimentación para evitar alteraciones por causa del stress que puedan sufrir en esta primera etapa. El peso promedio inicial fue de 32g. Los pollitos se ubicaron en un ruedo que contaba con una calentadora de carbón, tarteras para el suministro de pienso, y 10 bebederos de galón, posterior se seleccionaron 400 animales machos según el color de la pluma y se alojaron 10 por cubículos con espacio vital de 10 animales por m^2, distribuidos en 4 tratamientos, con 10 réplicas cada uno en un diseño completamente aleatorizado.

Se estudió el efecto de la inclusión *(0, 10,20 y 30 %)* de harina de follaje de morera (Morus alba) en el alimento. La dieta control se elaboró en base a maíz, soja y una premezcla para alimento balanceado de broilers; la harina de follaje de morera fue secada al sol durante 72 h y molida hasta el tamaño de 1 mm

Para determinar la composición química de la harina de Morera (Morus alba), se muestreó tomando 4 puntos al azar en forma de cruz, estas 4 muestras se homogenizaron y se formó de ellas una sola, fue analizada mediante el procedimiento de la AOAC (1995). La composición proximal de la harina de follaje de Morera demostró que contenía 26,55% de proteína bruta, 3,09% de extracto etéreo, 14,9 % de fibra bruta y un valor de energía metabolizable de 10.04 Mjl/kg.MS.

Preparación de las dietas experimentales

Las harinas vegetales (soya y maíz) se molieron en molino de martillo, con tamiz de 250 micrómetros, se pesaron todos los ingredientes en una balanza digital (Mettler PE 3600 ± 0,01 g de precisión) y se formularon cuatro dietas por medio del programa

LINDO 6.1, donde se incluyó la harina de morera en 10%, 20% y 30% (Tabla 1).

Tabla 1. Composición porcentual de las dietas

INGREDIENTES	Niveles de inclusión			
	0%	**10%**	**20%**	**30%**
Harina de Morera	0,00	10,00	20,00	30,00
Harina de Maíz	54,92	49,22	43,82	38,42
Harina de Soya	36,40	32,10	27,50	22,90
Núcleo Minerales	0,15	0,15	0,15	0,15
Núcleo Vitaminas	0,15	0,15	0,15	0,15
Cloruro de Sodio (Sal común)	0,30	0,30	0,30	0,30
Aceite Vegetal	4,19	4,19	4,19	4,19
Colina	0,17	0,17	0,17	0,17
Metionina	0,47	0,47	0,47	0,47
Lisina	0,12	0,12	0,12	0,12
Carbonato de Calcio	1,37	1,37	1,37	1,37
Fosfato Monocálcico	1,76	1,76	1,76	1,76
Total (%)	**100,00**	**100,00**	**100,00**	**100,00**

Análisis morfométrico del tracto gastrointestinal

Al final del experimento las aves fueron sacrificadas por yugulación previa insensibilización mediante el método aceptado por la Comisión Europea a través de la Directiva 96/609/EEC 10 ,de los pollos sacrificados se seleccionaron al azar 24 animales (6 por tratamientos) para extraerle los órganos del sistema digestivo, a los que se les extrajeron los contenidos. Los órganos extraídos fueron cuidadosamente lavados con agua destilada y pesados. Seguidamente después de pesado el TGI, se seccionaron en buche, proventrículo, molleja y ciegos, así como los órganos accesorios hígado, vesícula biliar y páncreas. Los pesos se expresaron en relación al peso vivo (P.V). Se adoptó el valor relativo y no el absoluto, por considerar que el primero se ajusta mejor a la realidad anatómica de la variabilidad en los tramos del intestino según (González e Ibáñez, 1975).

Análisis estadístico

Los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico STATISTIC ® for Windows, versión 6.0 (StatSoft, 2003). Se realizó un análisis de varianza de clasificación simple con nivel de significación del 5 %. Las medias fueron comparadas por la prueba de comparación múltiple de Tukey (1953).

Comportamiento morfométrico del tracto gastrointestinal

El efecto de la inclusión de la Harina de Morera en la morfometría de los órganos vacíos, se muestran en la Tabla 2, comportándose de forma ascendente los pesos de las diferentes partes del T.G.I a medida que se incrementa los porcientos de inclusión del alimento alternativo en los tratamientos 1, 2 y 3 disminuyendo en el tratamiento 4.

La inclusión de fibra en las raciones de aves y cerdos generalmente produce un incremento en el consumo de alimento para mantener el consumo de energía digestible. Sin embargo, el conocido efecto de limitación en el consumo con altas concentraciones de fibra se atribuye a la voluminosidad de estas raciones y a la capacidad de retención de agua de las porciones solubles de la fibra. Esto último pudiera alterar los estímulos que regulan en consumo de alimentos, concordando esto con lo planteado por Savón y otros (2004).

Las aves de corral no se consideran hábiles en la utilización de la fibra. En dietas donde sus niveles son altos, se observa un aumento del estómago muscular, el buche y los ciegos. El incremento del peso de la molleja es similar al obtenido por Eastwood (1992), quién al utilizar harina de caña fresca y Saccharina en pollos de ceba reportó mayores pesos de esta porción del tracto gastrointestinal y un alargamiento del ciego y el T.G.I. en sentido general.

Mateos, Lázaro , González , Jiménez y Vicente (2006), al evaluar los efectos de la fibra dietética en piensos de iniciación para pollitos y lechones, plantean que las partículas fibrosas, en particular las insolubles, son resistentes a la molturación en este órgano, por lo que permanecen más tiempo en él que el resto de las partículas alimenticias. Esto pudo provocar las diferencias encontradas en este órgano cuando estaba lleno, igual comportamiento se encontró en el estómago glandular.

Tabla 2. Comportamiento morfométrico del tracto gastrointestinal y los órganos accesorios

	Inclusión de la harina de morera (%)				
INDICADORES	**T1 (0%)**	**T2 (10%)**	**T3 (20%)**	**T4 (30%)**	**ES± Sig**
Peso Vivo (g)	2033^{a}	1680^{b}	1539^{c}	1374^{d}	5.21 *
TGI, (%)	9,76^{b}	12,58^{ab}	16,47^{a}	13,22^{b}	12.1 *
Buche (%)	0,31	0,33	0,44	0,44	1.15 NS
Proventrículo	0.36	0.48	0.62	0.49	2.52 NS

Molleja (%)	3,12	3,40	3,70	3,78	3.51 NS
Ciego (%)	0,43[b]	0,70[ab]	1,22[a]	1,13[ab]	1.37 *
Hígado (%)	1,58	1,96	2,18	2,18	1.57 NS
Vesícula biliar (%)	0,18[b]	0,25[a]	0,49[c]	0,31[a]	0.56 *
Bazo (%)	0,26 0,26	0,22 0,22	0,20 0,20	0,20 0,20	0.71 NS
Páncreas (%)	0,20	0,27	0,30	0,24	0.42 NS

Letras desiguales en una misma fila indican diferencia significativa para (p< 0.05), según Tukey (1953).

Es muy probable que la fracción fibrosa de Morus alba que se aporta en las dietas en estudio (10, 20 y 30% de inclusión de harina de hojas de morera), no incrementó las funciones del hígado, bazo, por consecuente no difieren del tratamiento a base de alimento concentrado. Estos resultados concuerdan con lo obtenido por otros autores en diferentes especies (Martínez y otros, 2006), siendo estos valores superiores en el tratamiento control, este comportamiento puede deberse al aumento de peso de los animales y esto favorece el incremento o desarrollo de estos órganos como establece n Martínez y otros (2006) al evaluar la Morfometría del tracto gastrointestinal y sus órganos en diferentes especies.

CONCLUSIONES

Se concluye que la inclusión de diferentes niveles de harina de morera (Morus alba) modificó el peso relativo del TGI y los ciegos. Sin embargo, el peso relativo de las vísceras molleja y bazo no cambió por efecto de la harina de morera.

REFERENCIAS

Alabi, R. A., Esobhawan, A. O. & Aruna, M. B. (2006). Econometric determination of contribution of family poultry to women´s income in niger-delta, Nigeria. J Centr *Europ Agric*, 7, 753-760.

Acosta, Y. y Betancourt, N. (2007). Comportamiento de aves semirrústicas en las condiciones de montaña. En *Memorias XX Congreso Latinoamericano de Avicultura*. Brasil.

AOAC. (1995). *Offficial methods of analysis; Ass.* Off. Agric.Chem. Washington. D.C. USA

Casamachin, F., Ortiz, D. y López, F. J. (2007). Evaluación de tres niveles de inclusión de morera (Morus alba) en alimento para pollos de engorde. *Biotecnología en el Sector Agropecuario y Agroindustrial*, 5(2), 64-71.

Eastwood, M. A. (1992). The physiological effect of dietary fibre.Ann. *Rev. Nutr*.,12, 19.

FAO. (2013). *Piensos y nutrición de aves de corral en países en desarrollo Principales ingredientes utilizados en las formulaciones de alimentos para aves de corral*. Recuperado de: http://www.fao.org/docrep/019/i3531s/i3531s.pdf

Fumero, J. E., Godínez, O., Silva, N., García, A. J., Villa, J. R. y Quiñones, D. (2009). Paquete tecnológico para la producción de pollo campero. *Rev. cub. Cienc. avíc*., 33 (2), 25-32.

González, C. T. e Ibañez R. S. (1975). Efecto de distintos niveles de niacina sobre la velocidad de paso de la ingesta y la motilidda intestinal de aves alimentadas con dietas a base de azúcar crudo. *Rev. Cubana de Cienc. Agric*., 9, 85-93.

Mateos, G., Lázaro, R., González, J., Jiménez, E. y Vicente, B. (2006). *Efectos de la fibra dietética en piensos de iniciación para pollitos y lechones. XXII Curso de Especialización FEDNA*. Recuperado de http://www.produccion-animal.com.ar/produccion_porcina/00produccion_porcina_general/54-fibra_piensos_iniciacion.pdf

Martínez, M., Lourdes, S., Dihigo, L., Rodríguez, R., Sierra, F., Orta, M., … Sarduy, L. (2006). Morfometría del tracto gastrointestinal y sus órganos. *Rev. Cubana Cienc. Agríc*., 42(2), 96.

Savón, L., Scull,I y Orta, M. (2004). Caracterización físico-química de cinco harinas de follajes tropicales para especies monogástricas. *Rev. Cub. Cienc. Agric*., 38, 291-268.

INDICADORES DE SALUD Y PRODUCTIVOS EN POLLITOS SALMONELOSIS, TRATADOS CON ACETAMIDA FURÁNICA MONOBROMADA Y PROBIÓTICO

HEALTH AND PRODUCTIVE INDICATORS IN CHICKS WITH SALMONELOSIS, TREATED WITH ACETAMIDE FURANICA MONOBROMADA AND PROBIOTIC

Osmaida Estrada Cutiño (oestradac@udg.co.cu)

Ana Maria Carvajal Urueñas (ana.carvajal@unileon.es)

Pedro Rubio Nistal (prubio@unileon.es)

José Alfredo Guevara Franco (jguevara@uabcs.mx)

RESUMEN

El objetivo del trabajo es evaluar los indicadores de salud y productivos en pollitos afectados por salmonelosis, tratados con el producto bioactivo: acetamida furánica monobromada (AFM) y probiótico. Se utilizaron 75 animales distribuidos al azar. Se desafiaron al día cuatro de vida, administrando por vía oral 0,5 de *Salmonella enteritidis*. El grupo 1(control), al segundo se le suministró en igual dosis del contenido químico, los días 1, 2 y 3 post-infección, mientras que el tercero recibió por la misma vía y frecuencia, una mezcla de bacterias ácido - lácticas: *L. reuteri, mucosae* y *salivarius* (1 x 10^9 UFC). Se observó en el dos, que la diseminación de la enfermedad fue limitada en el hígado y bazo; se acortó la duración de los síntomas clínicos y disminuyó la extensión y gravedad de las lesiones. Además, las aves mostraron mejora en la ganancia de peso e índice de conversión. En el conjunto tres, tuvo un efecto restringido y tan solo redujo la proporción de muestras positivas por cultivo microbiológico en los órganos. Se concluyó que la administración de AFM, por vía oral, mostró mejores valores en los rendimientos antes mencionados y acortó la duración del cuadro clínico de los animales en seis días.

PALABRAS CLAVES: Pollitos, probiótico, productivos, salmonella, salud.

ABSTRACT

With the objective of evaluating the health and productive indicators in chicks affected by salmonellosis, treated with the bioactive product: monobrominated furanic acetamide (AFM) and probiotic. We used 75 animals distributed randomly. They challenged at day four of life, orally administering 0.5 of *Salmonella enteritidis*. Group 1 (control), the second was given in equal doses of the chemical content, on days 1, 2 and 3 post-infection, while the third received by the same route and frequency, a mixture of lactic acid bacteria: *L. reuteri, mucosae* and *salivarius* (1 x 109 CFU). It was observed in the two, that the spread of the disease was limited in the liver and spleen; the duration of clinical symptoms was shortened and the extent and severity of the lesions decreased. In addition, birds showed improvement in weight gain and conversion rate. In group three, it had a restricted effect and only reduced the proportion of positive samples by microbiological culture in the organs. It was concluded that the administration of AFM, orally, showed better values in the aforementioned performances and shortened the duration of the clinical picture of the animals in six days.

KEY WORDS: Chickens, health, probiotic, productive, salmonella**.**

INTRODUCCIÓN

Las aves pueden ser infectadas por una gran variedad de serotipos de *Salmonella.* Para disminuir la morbilidad y la mortalidad asociada a estas infecciones en crianzas avícolas se han empleado diferentes productos sintéticos como acetamida furánica monobromada, antibióticos y recientemente los probióticos (Ashayerizadeh et al*.,* 2009).

La acetamida furànica monobromada, es una sustancia bioactiva con potente acción bactericida, con valores de DL_{50} por encima de las concentraciones que ejercen acción antibacteriana, la cual puede constituir una opción en el control de las infecciones causadas por *Salmonelosis* en la producción avícola. Los probiòticos, constituyen una opción para sustituir el empleo de antibióticos en la crianza animal, siendo sus beneficios tanto nutricionales como en la salud, destacándose la reducción de las reacciones de metabolitos tóxicos, la estimulación de determinadas rutas enzimáticas, la producción de vitaminas y sustancias antimicrobianas, el incremento de la resistencia a la colonización por patógenos y la estimulación de la respuesta inmune

Los objetivos del trabajo son, evaluar los indicadores de salud y productivos, en pollitos afectados por salmonelosis, tratados con acetamida furánica monobromada y probiótico.

Animales, instalaciones y manejo

El experimento se realizó en el Hospital Clínico-Veterinario de la Universidad de León. España. Se utilizaron 75 pollitos de ceba, de un día de edad y de la línea Ross 308, incluyendo hembras y machos que se distribuyeron de forma aleatoria en tres grupos experimentales, de 25 cada uno. Los animales dispusieron de agua y pienso *ad libitum*.

Diseño experimental

- Grupo 1 (control positivo). Desafiados en el día cuatro de vida mediante la administración por vía oral, de 0,5 mL por pollito de un cultivo en medio líquido de *Salmonella* enteritidis(1×10^6 UFC/mL).
- Grupo 2 (acetamida furánica monobromada). Desafiados de forma idéntica al Grupo 1 (administración por vía oral de 0,5 mL/animal de cultivo en medio líquido de Salmonella enteritidis) por vía oral, acetamida furánica monobromada 0,5 mL/ave de una solución con una concentración de 50 mg/mL, en los días: 1, 2 y 3 postinfección.
- Grupo 3 (probiótico). Recibieron, por vía oral, en los días 1, 2 y 3 de vida una mezcla probiótica constituida por tres aislados del género Lactobacillus: reuteri, mucosae y salivarius (0,5 mL/pollito) de una suspensión con concentración de 1 x 109 UFC/mL En el día cuatro de vida, los animales se desafiaron de forma idéntica mediante la administración por vía oral de 0,5 mL por animal de (1 x 106 UFC/mL) de Salmonella enteritidis.

Diariamente, se valoró la presentación de signos clínicos y muertes. Se determinó el consumo de alimento.Los animales se pesaron de forma individual, a su llegada a las

instalaciones, en el primer día, así como el siete, 14 y 21, empleando para ello una balanza KERN/FKB. La relación entre el pienso consumido y la ganancia de peso semanal permitió estimar el índice de conversión para cada uno de los tres grupos experimentales en la primera, segunda y tercera semana de vida.

Preparación del inóculo para el desafío experimental

El aislado empleado para el desafío de los animales, fue una cepa de *Salmonella enteritidis* procedente de crianza de aves con problemas clínicos de salmonelosis de Cuba y mantenido en congelación a – 80 ºC. Este aislado, se sembró en placas de agar TSA (Triptona Soya Agar) a 37ºC, en aerobiosis, resuspendiéndose las colonias obtenidas tras 24 horas de incubación en tres mL de caldo nutritivo. La concentración bacteriana se determinó mediante la técnica de recuento electrónico de partículas, siendo de 4 x 10^6 UFC/mL.

Para la infección de los 75 pollitos, se partió de un volumen inicial de 100 mL de inóculo, se administró a cada animal una dosis única de 0,5 directamente con una jeringuilla en la cavidad bucal, al día cuatro de vida.

Preparación de la acetamida furánica monobromada

La acetamida furánica monobromada se obtuvo mediante la metodología descrita [(4)], en el Centro de Bioactivos Químicos (CBQ) de la Universidad de las Villas (Cuba), con un grado de pureza del 97 %.

Se preparó la solución madre, disolviendo 500 mg del producto en 500 µL de dimetilsulfóxido (DMSO) (Sigma) y completando con suero fisiológico hasta un volumen total de un mL. Cada uno de los 25 pollitos del Grupo 2 recibió, en los días post infección uno, dos y tres, una dosis de 0,5 mL, que se administró directamente con una jeringuilla en la cavidad bucal.

Preparación de la mezcla probiótica

La mezcla probiótica, se preparó a partir de la combinación de tres aislados de *Lactobacillus*, *reuteri, mucosae* y *salivarius*, procedentes del tracto digestivo (heces, contenido intestinal y mucosa) de gallos de pluma de León y de perdices que se seleccionaron en base a sus potenciales características. Los tres aislados seleccionados cumplieron, además, los criterios de selección propuestos por la EFSA (2012) en lo que respecta a la sensibilidad antimicrobiana.

Las cepas, mantenidas a – 80 ºC, se descongelaron y se sembraron en placas de agar MRS incubándose a 39 en la misma escala térmica en condiciones de anaerobiosis durante 48 horas en agitación (90 rpm). Las colonias obtenidas, se resuspendieron en tubos que contenían 5 mL de caldo nutritivo, se incubaron a 39 ºC, durante 18 horas en agitación.

Transcurrido el tiempo de incubación, se realizó la mezcla de las tres cepas, en un frasco estéril y con una relación volumétrica 1:1:1, mezclando cinco mL de cada cultivo y obteniendo un volumen total de 15. Con el fin de estimar la concentración incorporada de cada uno de los aislados, se realizó un recuento electrónico de partículas de cada uno de los tres cultivos. Los valores aproximados fueron de 1, 9 y 2 x 10^9 UFC/mL respectivamente, para *L. reuteri*, *mucosae* y *salivarius*.

La mezcla probiótica obtenida, se administró a todos los animales del Grupo 3, a una dosis de 0,5 mL por pollito, vía oral, directamente con una jeringuilla en la cavidad bucal, durante los días uno, dos y tres de vida.

Análisis estadístico

Toda la información recogida durante el seguimiento (pesos y consumos de pienso) se introdujo en una hoja de cálculo (Excell), utilizada para estimar el resto de parámetros (ganancia de peso, consumo semanal e índice de conversión).

Para la comparación de los valores medios determinados entre los diferentes grupos experimentales para las variables cuantitativas (pesos o ganancias) se comprobó la homogeneidad de las varianzas. Se realizó ANOVA para la comparación de medias, estimándose el estadístico F y su probabilidad asociada. En el caso de no homogeneidad, se utilizó la prueba de Kruskal-Wallis, determinando el estadístico H y su probabilidad asociada. Se determinó la diferencia significativa para ($p \leq 0,05$). Se empleó el sistema EpiInfo^{TM} 7.1.4.

Resultados y discusión

No se observó mortalidad asociada a la infección. Los signos clínicos en el grupo control fueron limitados. Únicamente mostraron diarrea a partir del día siete postinfección, siendo evidente un empastamiento en la región anal de los animales. Estos resultados son similares a los descritos previamente en infecciones experimentales por bacterias del género *Salmonella* en pollitos de corta edad por otros autores (Back, 2012). Además se describen la aparición de muertes en pollitos desafiados con dosis similar a la empleada por nosotros, 10^6 UFC, y administrada por vía oral entre los dos y los 12 días de vida de las infecciones por aislados del serovar Enteritidis.

Se considera que el impacto clínico y productivo de las infecciones por bacterias del género *Salmonella* en aves es muy variable, estando en dependencia de numerosos factores entre los que se encuentran: la serovariedad, virulencia o la dosis, la edad, raza, estirpe genética o el estado inmunológico de los animales, así como el manejo, bioseguridad o condiciones climáticas. Por otro lado, y en contraposición al serovar enteritidis (Flores, François & Felicite, 2010), consideran que las infecciones causadas por *S. gallinarum,* se asocian a un cuadro clínico severo, con mortalidades superiores al 40 % en pollitos recién nacidos La muerte ocurre habitualmente entre el séptimo y el vigésimo día de vida y se observan inapetencia, debilidad, alas caídas, plumas erizadas y diarreas de color blancuzco.

La dosis constituye, sin duda, un factor que modifica el curso clínico de la infección por *Salmonella*. Sin embargo, la mayoría de los trabajos que incluyen un desafío experimental con bacterias de este género, incluida la presente investigación, emplean dosis similares, entre 10^5 y 10^9 UFC.

Los signos clínicos observados en los animales que recibieron tratamiento con la acetamida furánica monobromada tras el desafío experimental con un aislado de *S.enteritidis,* fueron similares a los del grupo control, con diarrea y empastamiento en la región anal evidentes, en aproximadamente, el 20 % de las aves del lote y a partir del día siete postinfección. Sin embargo, esta sintomatología comenzó a disminuir a partir

del día 14. Así, la recuperación de los pollitos fue anterior a los controles y la diarrea ya no se observó a partir del día 15, además no se produjeron bajas asociadas a la infección en animales tratados con la acetamida furánica monobromada. Los resultados en el presente estudio sugieren que la acetamida furánica monobromada podría ser una opción adecuada para el tratamiento de salmonelosis en pollitos. En lo que respecta al desarrollo de resistencias, son necesarios nuevos estudios con el fin de determinar el mecanismo de acción de esta molécula. De igual forma, la valoración de la actividad antimicrobiana *in vitro* de este producto en nuestro trabajo, corroboró su capacidad para inhibir el crecimiento de *Salmonella enterica*. Así mismo (Almeida, 1994), determinó que este producto es poco tóxico, elemento que unido a sus propiedades amtimicrobianas constituyen un punto de partida importante para su utilización como fármaco frente a enfermedades de las aves

Otros investigadores (Estrada, Hernández & Soto, 2010), demostraron la capacidad de un probiótico de composición definida para disminuir la colonización del bazo y el hígado por esta enterobacteria y reducir su transmisión horizontal en aves[18] y comprobaron, asimismo, que el empleo de Aviguard® es capaz de reducir la invasión por *S. typhimurium* mientras que otros autores, notifican este mismo efecto para el Broilac® en pollos infectados con *S. enteritidis*, evidenciando que la administración combinada de *Lactobacillus fermentum* con aceites esenciales de orégano y tomillo a un grupo experimental de pollos, reducía la colonización por *Salmonella* en el intestino en comparación con los controles sin tratamiento.

La evaluación de los indicadores productivos en los diferentes grupos a los días siete, 14 y 21 de vida, se observa en el (Cuadro 1).

Cuadro 1. Comportamientos de Indicadores productivos en los grupos experimentales

Indicadores	**Grupos**								
	1			**2**			**3**		
	Días								
	7	**14**	**21**	**7**	**14**	**21**	**7**	**14**	**21**
Promedio peso (g)	141,49 (0,68)	338,74 (0,52)	642,99 (0,41)	642,99 (0,41)	150,88 (0,38)	358,01 (0,25)	667,72 (0,44)	140,87 (0,51)	345,93 (0,37)
Ganancia media (g)	102,69 (0,92)	197,47 (0,82)	304,26 (0,53)	111,70 (0,67)	207,15 (0,48)	309,71 (0,58)	102,95 (0,77)	205,02 (0,56)	312,93 (0,38)
Consumo estimado	135,5	327,8	547,0	136,2	330,0	546,0	136,0	342,0	546,2
Índice de conversión	1,32	1,66	1,80	1,22	1,59	1,76	1,32	1,67	1,74

El peso a los siete días fue, como media, de 150,9 g en los animales del grupo experimental dos. Este valor, fue significativamente superior (H= 36,1; p< 0,001) al alcanzado por las aves del control (141,5 g). Igual comportamiento se observó se en el día 14 con un valor de 358 en los pollitos tratados con acetamida furánica monobromada en comparación con los controles (338,7) y en el día 21, peso medio de 667,7para las aves que recibieron el tratamiento frente a 642,9 en el grupo control. Estas diferencias alcanzaron una significación (H= 25,6; p<0,001 y H= 15,8; p<0,001, respectivamente para los 14 y 21.

Se coincide con otros autores al plantear que para obtener el máximo potencial de los pollos de engorde, resulta muy importante alcanzar un valor adecuado del peso vivo a los siete días de edad, ya que, el 80 **%** de la energía disponible es utilizada para el crecimiento y tan sólo el 20, se emplea en el mantenimiento. Por otra, parte varios investigadores, consideran que el empleo de mezclas de *Lactobacillus* en animales de ceba, mejora la absorción de calcio y potasio, incrementando el peso de los animales, además de disminuir la concentración de coliformes y clostridios en el ciego, lo cual modifica la morfología del intestino delgado, aumentando la digestibilidad de los nutrientes.

El peso a los siete días, fue como valor medio, de 140,9 en los pollitos tratados con probiótico. Este indicador, fue significativamente menor (p< 0,001) al alcanzado por los animales del grupo al que se le suministró con acetamida furánica monobromada (150,9 g).Igualmente, el peso a los siete días fue inferior en las aves donde se empleó probiótico, en comparación con los controles (141,5) p<0,001, aunque se puede destacar que las diferencias en este caso fueron inferiores a las observadas al día cero de vida.

Por el contrario, Mountzouris et al (2010), describen un mejor rendimiento productivo en pollos tras el empleo de Poultry Star®, (10^8 UFC/kg), que cuando se administra a 10^9 o 10^{10}. Igualmente**,** corroboran otros investigadores que el efecto de *Lactobacillus del brueckii* subsp. *bulgaricus* sobre el peso de las aves, es mayor cuando se empleó similar concentración. En base a estos resultados, se ha sugerido que la dosis es dependiente del producto probiótico y que una mayor concentración no siempre conduce a un efecto mejor.

En este estudio, la dosis empleada fue 1 x 10^9 UFC, ya que se consideró que con esta concentración bacteriana se puede favorecer una buena colonización de las bacterias ácido lácticas del intestino en los pollitos. De igual manera, se señala que la gran mayoría de los estudios relativos al empleo de probióticos en pollos broiler eligen como momento de administración los primeros días de vida. Por su parte, diversos autores (Applegate, Klose, Steiner, Ganner & Schatzmayr, 2010) consideran que el éxito o el fracaso de los tratamientos con mezclas de exclusión competitiva en pollos, depende del rápido establecimiento de las bacterias que contienen.

A los 14 días de vida, el peso medio de los pollitos del grupo experimental tres fue de 345,9,siendo significativamente superior a las aves consideradas como control (338,7 g), invirtiéndose la situación con respecto a lo que ocurría en los días cero y siete de vida (p< 0,001). A los 14, se observó que pesos fueron más elevados para los animales tratados con acetamida furánica monobromada (358) con relación a los animales que

recibieron probiótico (p< 0,001).El peso medio de los pollitos del grupo tres fue de 658,9 valor por encima de los 642, al promedio, del control (H= 15,88; p< 0,001). Por el contrario, este mismo indicador en los animales tratados con acetamida 667,7 mostró diferencia significativa con relación a las aves que recibieron la mezcla probiótica (p< 0,001).

La ganancia media semanal de peso por pollito entre los grupos control y tratados con probiótico, reveló que no existían diferencias significativas entre ambos en la primera semana de vida. Sin embargo, este indicador fue significativamente superior para los animales del primero 205,0 con relación al segundo (175,5). Durante los siguientes 14 días (p< 0,001). Este mismo resultado, se observó en la tercera semana, siendo superior en los animales a los que se les suministró la mezcla de bacterias ácido lácticas (312,94 g) que en los controles (304,26 g).

La ganancia de peso mostró un valor más elevado en el grupo que recibió probiótico en comparación con el segundo en la primera semana (111,7 g) frente a 102,9) y en la segunda (207,1) con relación a (205,0), alcanzando las diferencias observadas para ambos periodos (p< 0,001). Por el contrario, a partir de los 21 días, este parámetro fue significativamente mayor en este grupo 312,9 que a los que se les suministró acetamida furánica monobromada (309,7) p< 0,001. De forma general, los resultados tras el tratamiento con la mezcla de bacterias ácido láctica, demostraron actividad, con disminución de la proporción de órganos positivos a los 21 días, acortamiento del período de afectación clínica de los animales y mejora de los indicadores productivos, particularmente entre la segunda y tercera semana, con respecto a los valores observados en los controles. Resultados similares se corroboran por otros investigadores (Bozkur, Küçükyılmaz, Çatlı & Çınar, 2009).

De igual manera se ha, estudiado la influencia de esporas de *Bacillus*spp.y de una mezcla de bacterias ácido lácticas, levaduras y enzimas digestivas en el rendimiento productivo de pollos de engorde demostrando mejoras en la ganancia de peso. Por su parte, Midilli et al. (2008) evaluaron el comportamiento productivo y los niveles de inmunoglobulina G en sangre asociados a la utilización de una combinación de un probiótico y un prebiótico manano-oligosacárido (MOS) o a su empleo por separado.

El consumo de pienso semanal por ave durante la primera semana, fue similar en los tres grupos, con menos de un gramo de diferencia. Sin embargo, durante la segunda semana, los animales tratados con probiótico consumieron más alimento (12 g). A partir de la tercera semana este indicador, mostró valores similares entre los tres grupos. Se coincide con otros autores, al plantear que la ingestión de alimentos por el animal está controlada por mecanismos fisiológicos que llevan a iniciar y a finalizar el consumo en un momento dado, es un aspecto multifactorial controlado por el hipotálamo y este consumo debe corresponder a las necesidades y requerimientos del estado fisiológico. Sin embargo, consideran otros autores que a pesar de los estudios realizados en este sentido existe muy poca información sobre las aves.

El indicador, índice de conversión, durante la primera semana de vida fue de 1,32 en el grupo que recibió tratamiento con la mezcla probiótica, idéntico valor al estimado en el control. Sin embargo, en la segunda semana, se observò1, 67 frente a 1,66 y 1,59 en las aves que recibieron acetamida. A partir de los 21días las aves a las que se le

suministró probiótico evidenció mejora en este parámetro productivo el (1,74), ligeramente superior al observado en los animales que recibieron acetamida (1,76).

Algunos estudios han comparado también combinaciones de tratamientos con antibióticos (flavomicina), probióticos (Primalac®) y prebióticos (Biolex-MB), demostrando mejoras en la ganancia de peso y el índice de conversión al emplear una combinación de probiótico y prebiótico y sugiriendo que esta mezcla u otras similares pueden sustituir a los antibióticos empleados como promotores de crecimiento. También (Bozkur *et al.,* 2008), comparó el efecto de un prebiótico (MOS), de un ácido orgánico (ácido fórmico), y de la combinación de estos. Los mejores datos productivos fueron proporcionados por la combinación de ambos.

No existen referencias previas en lo que respecta al empleo de estos animales como fuente de aislados con fines probióticos, pero la existencia de una elevada prevalencia de la resistencia antimicrobiana en los aislados de bacterias del ácido láctico procedentes de aves en cría intensiva,nos motivó a realizar la investigación. Sin embargo, se puede indicar que existen numerosas referencias en trabajos previos acerca del empleo de las especies de lactobacilos seleccionadas, *L. reuteri, L. salivarius* y *L. mucosae,* con este fin en avicultura. De acuerdo a lo planteado por otros investigadores, estas y otras especies de bacterias del ácido láctico como *L. acidophilus, L. bulgaris, Bifidobacterium bifidum*o *B. infantis* forman parte de la primera línea de defensa contra microorganismos potencialmente dañinos que se localizan en el tracto digestivo.

Se puede destacar que, en este estudio, a pesar de que el probiótico fue administrado en los tres primeros días de vida, sus efectos tanto en lo que respecta a los parámetros productivos como en lo relativo a la infección por *Salmonella* no fue evidente hasta el día 14 y, particularmente, hasta el 21 de vida de los animales. Cabe pensar que el probiótico indujo un cambio en la microbiota digestiva de los pollos que se manifestó progresivamente y a largo plazo en la mejora de la ganancia media semanal e índice de conversión en la tercera semana. No obstante, estos datos deben ser confirmados en pruebas posteriores.

CONCLUSIONES

La administración de 0,5 mL (50 mg/mL) de acetamida furánica monobromada, por vía oral, a pollitos de ceba a las 72 horas, posteriores al desafío con un aislado de Salmonella enteritidis, acortó la duración del cuadro clínico en seis días.

Los animales del grupo dos, mostraron mejores valores en los indicadores productivos (ganancia de peso e índice de conversión), alcanzado estas diferencias a los 14 días de vida.

REFERENCIAS

Almeida, S. A. (1994). Evaluación preliminar de la actividad biológica de los compuestos sintetizados en síntesis de compuestos potencialmente bioactivos derivados del furoilacetonitrito (tesis doctoral inédita). Universidad Central Martha Abreu, Las Villas.

Applegate, T. J., Klose, V., Steiner, T., Ganner. A. & Schatzmayr, G. (2010). Probiotics and phytogenics for poultry: Myth or reality? *Journal of Applied Poultry Research*, 19 (2), 194-210.

Ashayerizadeh, A., Dabiri, N., Ashayerizadeh, O., Mirzadeh, K. H., Roshanfekr, H. & Mamooee, M. (2009). Effect of dietary antibiotic, probiotic and prebiotic as growth promoters, on growth performance, carcass characteristics and hematological indices of broiler chickens. *Pakistanian Journal of Biological Science*, 12, 52-57.

Back, A. (2012). Salmonelosis paratífica: la enfermedad y su control. *Industria Avícola*, 59(5), 14-17.

Bozkur, M., Küçükyılmaz, K., Çatlı, A.U. & Çınar, M. (2009). The effect of dietary supplementation of prebiotic, probiotic and organic acid, either alone or combined, on broiler performance and carcass characteristics. Poultry Research Institute. South African. *Journal Animal Science,* 39(3).

EFSA, (2012). Guidance on the assessment of bacterial susceptibility to antimicrobials of human and veterinary importance. *EFSA Journal*, 10 (6), 2740.

Estrada, M. A. J., Hernández, M. & Soto, L. G. (2010). Enhancement of competitive exclusion by a defined probiotic on *Salmonella* enteric serovar Enteritidis colonization durin grearing of Leghorn chicks. Unprobiótico definido aumenta la exclusión de *Salmonella* e*ntérica* serovariedad Enteritidis durante la crianza de aves ligeras. *Veterinaria México,* 41(1), 25-43.

Flores, T. N. E., François, Z. N. & Felicite, T.M. (2010). Immune system stimulation in rats by *Lactobacillus sp.* isolates from Raffia wine *(Raphiavinifera*). *Cellular Immunology*, 260(2), 63-5.

Midilli, M, Alp, N., Kocabağlı, N., Mugladi, O. H., TuranN, Yilmaz, H. & Akir, S. (2008). *Effects of dietary probiotic and prebiotic supplementation on growth performance and serum IgG concentration ofbroilers*. University of AbantIzzet Baysal, Mudurnu Süreyya Astarcı Vocational School of Higher Education. Department of Poultry Science, Bolu. Turkey.

Mountzouris, K. C., Tsitrsikos, P., Palamidi, I., Arvaniti, A., Mohnl, M., Schatzmayr, G. & Fegeros, K. (2010). Effects of probiotic inclusion levels in broiler nutrition on growth performance, nutrient digestibility, plasma immunoglobulins, and cecalmicroflora composition. *Poultry Science,* 89 (1), 58-67.

ESTUDIO DE LA INCUBABILIDAD DEL HUEVO DE GALLINAS CRIOLLAS EN LOS SECTORES RURALES DEL CANTÓN MOCACHE, PROVINCIA DE LOS RÍOS. REPÚBLICA DEL ECUADOR

STUDY OF THE HATCHABILITY OF THE EGG OF CREOLE CHICKENS IN THE RURAL AREAS OF THE MOCACHE CANTON, PROVINCE OF LOS RÍOS. REPUBLIC OF ECUADOR

Piedad Francisca Yépez Macías (piaym@hotmail.es)

Mariasol Culcay Véliz (mculcay@hotmail.com)

Ronny Javier Gaibor Carvajal (rcarvajal@uteq.edu.ec)

RESUMEN

En el Ecuador, la población rural depende de la avicultura, como fuente de alimentación de las familias campesinas. La crianza de gallinas criollas constituye un sistema tradicional de producción pecuaria que realizan en el traspatio de viviendas y consiste en criar aves, alimentadas con insumos del campo. En la investigación se recolectaron 400 huevos en 8 recintos del Cantón Mocache, el 84% fueron seleccionados para incubar, debido a la calidad del cascarón. El 16 % de huevo discriminado se debió a la deformidad del cascarón. Los resultados del embriodiagnóstico muestran que la mortalidad embrionaria temprana fue 10.11%, ligeramente inferior a la mortalidad embrionaria intermedia 7.14%, y tardía 2.67%, siendo también mínimo la cantidad de huevos no eclosionados 5.65 % y con vitelo roto 2.67%. Además, la infertilidad corresponde al3.27%. Se observó que únicamente el 84% de los huevos recolectados poseen cascarón de calidad incubable y el 16%restante se discriminó por su condición de deformidad principalmente el 40.62%, sucios 32.81%, rotos18.75%, y con porosidad del cascarón7.81%, principalmente. Los porcentajes de huevos rotos y sucios, representan el51.56%, se atribuye a condiciones y tipo de nido, donde varias gallinas se disputan espacio, lo que ocasiona daños a la estructura del cascarón. Los resultados indican que el problema de la incubabilidad del huevo de gallinas criollas en 8 recintos del cantón Mocache, radica en la mala calidad del cascarón 16%, como en la muerte embrionaria total (19.92%), e infertilidad del huevo 3.27%.

PALABRAS CLAVES: Incubabilidad, huevos, gallinas criollas, sectores rurales

ABSTRACT

In Ecuador, the rural population depends on poultry, as a source of food for peasant families. Criollo hen breeding is a traditional system of livestock production carried out in the backyard of houses and consists of raising birds, fed with inputs from the field. In the research, 400 eggs were collected in 8 sites of the Mocache Canton, 84% were selected to incubate, due to the quality of the shell. The 16% of egg discriminated was due to shell deformity. The results of the embryo diagnosis show that the early embryonic mortality was 10.11%, slightly lower than the intermediate embryonic mortality 7.14%, and late 2.67%, being also the minimum number of eggs not hatched 5.65% and with broken yolk 2.67%. In addition the infertility corresponds to 3.27%. It was observed that only 84% of the collected egg has an incubable quality shell and the remaining 16% was discriminated by its deformed condition, mainly 40.62%. dirty 32.81%, broken18.75%,

and with shell porosity 7.81%, mainly. The percentages of broken and dirty eggs, represent 51.56%, are attributed to conditions and type of nest, where several chickens compete for space, which causes damage to the structure of the shell. The results indicate that the problem of the hatchability of the egg of Creole hens in 8 sites of the Mocache canton, lies in the poor quality of the shell 16%, as in the total embryonic death (19.92%), and egg infertility 3.27%

KEY WORDS: Incubatory, eggs, Creole chickens, rural sectors

INTRODUCCIÓN

En los países como Ecuador, la población rural depende en gran medida de la avicultura cuyos saberes ancestrales se están perdiendo como fuente de alimentación de las familias de escasos recursos económicos, Sin embargo, la situación de este tipo de avicultura es básicamente mínima en la actualidad en nuestro país. La avicultura en la zona rural o crianza de gallinas criollas en una forma doméstica no especializada autóctona constituye un sistema tradicional de producción pecuaria que realizan las familias campesinas en el patio de sus viviendas o alrededor de las mismas, y consiste en criar un pequeño grupo de aves o gallinas criollas no especializadas, alimentadas con insumos producidos por los propios campesinos, más lo que las aves levanten en el campo y desperdicios de la unidad familiar. Las poblaciones de gallinas criollas representan un material genético, derivado de distintas razas, pero que ha estado cerrado a material genético externo durante varias generaciones y que puede ser obtenido en distintos países de Latinoamérica.

La mayoría de los estudios realizados acerca de la avicultura de traspatio son descriptivos, basados en encuestas; muy poco se ha hecho para caracterizar la población de aves criollas (Rejón y Segura,1996). Falta por investigar los aspectos productivos y reproductivos de estas aves, como la incubabilidad de sus huevos para determinar la capacidad que poseen para desarrollar un embrión viable.

Ahmed (1992), al estudiar las gallinas criollas en Somalia, observó que la producción avícola en zonas rurales promedia de 10 a 12 huevos mensuales por gallina. Esta producción es cercana a los resultados encontrados por Zhor (1992), en cuyo estudio las razas de gallinas locales produjeron 150 huevos por ave al año. Los científicos egipcios lograron recientemente aumentos notables en la producción de huevo (21.6%), cruzando simplemente dos grupos de aves locales, criados en condiciones naturales.

Mwanza (1991) afirma que en los últimos años se han realizado en México algunas investigaciones sobre el comportamiento productivo de las aves criollas, como el estudio de Juárez y Ochoa (1997), cuyos resultados sugieren que el entrecruzamiento permite mejorar la producción, que las gallinas criollas tardan más tiempo en llegar a la madurez sexual que las estirpes comerciales y son más resistentes a las enfermedades.

Por su parte, Izquierdo, Sánchez, Arenas y Doria (1992) informaron 78% de fertilidad en huevos de gallinas criollas. Al comparar gallinas de cuello desnudo (Na) con gallinas de emplume normal (na) en el ambiente climático del trópico seco mexicano, se observó una masa de huevos de 7 304 y 8 759 g, 144 y 171 huevos puestos por ave encasetada; 47% y 55% de intensidad de postura; 29.7% y 19.6% de días de pausa, para gallina de emplume normal y de cuello desnudo, respectivamente (Juarez y Fraga, 1999).

Por lo antecedentes ya señalados, en donde se destaca la importancia de la avicultura de traspatio para la población rural, es factible que la sistematización de experiencias en la incubación de huevos y crianza de pollos de gallinas criollas, permita reunir las evidencias necesarias para iniciar la caracterización productiva y reproductiva del germoplasma avícola local y proponer mejoras tecnológicas para este sistema de producción avícola.

El objetivo del trabajo fue investigar los indicadores de incurabilidad del huevo de gallinas criollas: fertilidad, eclosión y muerte embrionaria, así como los indicadores de eficiencia alimentaria: ganancia y conversión en condiciones de confinamiento.

Materiales y métodos

La investigación se realizó de mayo a septiembre del 2018 en la Sala de Incubación específicamente en la Facultad de Ciencias pecuarias, Finca experimental “La María”, perteneciente a la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), situada en el km 7 de la Vía Quevedo – El Empalme, Recinto San Felipe, Cantón Mocache, Provincia de Los Ríos. República del Ecuador.

La primera etapa de la investigación consistió en recolectar 400 huevos de la población de gallinas criollas que mantiene familias campesinas en el patio de sus viviendas, en ocho localidades de los Recintos: Garza Grande, La Mariana, La Cruz, Nuevo Lechugal, La Alegría, Cañaveral, Nuevo amanecer y Ni un paso atrás, de los sectores Rurales del Cantón Mocache en el Ecuador, en el desarrollo de los procesos de vinculación con el Proyecto Rescate del Recurso zoogenético gallinas criollas mediante la incubación artificial parar mejorar el rendimiento productivo de la especie de las zonas rurales del cantón Mocache con estudiantes de la carrera ingeniería zootécnica de la facultad de ciencias pecuarias. El procedimiento de recolección consistió en identificar familias con aves en sus viviendas con Organizaciones de Economía Popular y Solidaria que mantienen convenios específicos de cooperación con la Universidad a través de la Unión de Organizaciones Campesinas del cantón , para encargarles la producción de huevos criollos durante un mes, al término de la cual se pasó a recolección y selección de los últimos ocho días para transportarlos a la sala de incubación de la Facultad de Ciencias Pecuarias de la UTEQ, que se ubica específicamente entre las coordenadas geográficas: 01°, 06’ de latitud sur y 79°, 29’ de longitud oeste, a una altitud de 73 msnm.

Tabla 1. Características meteorológicas de la Finca Experimental la María de la UTEQ

Parámetros	Promedio
Temperatura °C	25.47
Humedad relativa, %	85.84
Precipitación, anual. Mm	2223.78
Heliofanía, horas/ luz /año	898.77
Evaporación, promedio anual (%)	78.30

Zona ecológica	bh – T
Topografía	Ligeramente Ondulada

Fuente: INAMHI Departamento Agrometereológico del Iniap (2018)

Los materiales que se usaron en la realización de la investigación se detallan en la siguiente (Tabla 2).

Tabla 2. Materiales y equipos utilizados en la investigación. Sala de Incubación

EQUIPOS	**CANTIDAD**
Balanza analítica	1
Incubadora artesanal	1
Incubadora automática	1
Ovoscopio	1
Calibrador	1
Jaula Receptora de Pollitos recién nacido	1
Generador de Energía	1
MATERIALES	
Cubetas	8
Mascarillas	20
Mandiles	4
Guantes	20
Alcohol	1
MATERIAL AVICOLA	
Huevos	400
OTROS	
Libreta de Campo	1
Computadora	1
Papel (resma)	1
Cámara fotográfica	1
Impresora	1

Fuente: Planificación de las actividades operativas de la Sala de Incubación UTEQ de la República del Ecuador.

Las condiciones de nido, colecta, manejo y almacenamiento del huevo se mantuvieron como tradicionalmente lo hacen los campesinos en los sectores rurales del Cantón Mocache.

Se destacan las prácticas de los montubios Mocacheños cuyos saberes ancestrales practican las familias campesinas en el medio rural; es decir, sin cambiar ni desinfectar el nido, sin importar el intervalo puesta del huevo-recolección, como tampoco importó el recipiente ni la posición del huevo durante el almacenamiento. Se consideró una edad del huevo de uno a ocho días almacenados a la intemperie, bajo las condiciones ambientales de las zonas rurales del Cantón Mocache.

Para la selección de los 400 huevos recogidos en los 8 sectores rurales del cantón Mocache y aptos para incubar se consideraron los siguientes parámetros técnicos, tamaño, peso, largo, color, huevos: fracturados, sucios, rotos y deformes (ver tabla 1). Se desinfectaron con solución yodada al 0.1% para su posterior incubación.

Se utilizaron dos incubadoras: una de madera con volteo manual un termostato para el control de temperatura y humedad la otra incubadora con volteo automático, intervalo de dos horas con capacidad de 112 huevos cada una, ambas con 37.5 °C y 70 °HR, como lo señala Quintana (1991), con volteo automático a intervalos de dos horas cada uno y con recipiente con agua para proveerlas de humedad, como lo señala el fabricante.

A los 12 días del periodo de incubación se sometieron nuevamente al miraje por ovoscopia, con la finalidad de descartar los huevos sin un embrión próximo a eclosionar, los cuales se rompieron para diagnosticar los residuos embrionarios. En el registro de datos se consideró:

Número de huevos colocados en la incubadora (HC), huevos infértiles (HI), huevos fértiles (HF), muerte embrionaria temprana (METE), muerte embrionaria tardía (META), huevos picados no eclosionados (HNE) y numero de pollos nacidos (PN).

Tabla 3: Huevos seleccionados y eclosionados

Indicador	**Numero de Huevos**	**Porcentaje %**
Huevos recolectados	400	100
Huevos discriminados	64	16
Huevos seleccionados	336	84
Huevos eclosionados	228	67.85 **x**
Total		100 %

Expresados como porcentaje del total del huevo seleccionado **x**

Las condiciones de nido, colecta, manejo y almacenamiento del huevo se mantuvieron como tradicionalmente las practican las familias campesinas en el medio rurales decir sus saberes ancestrales de familia; es decir, sin cambiar ni desinfectar el nido, sin importar el intervalo puesta del huevo-recolección, como tampoco importó el recipiente ni la posición del huevo durante el almacenamiento. Se consideró una edad del huevo de uno a siete días almacenados a la intemperie, bajo las condiciones ambientales de los recintos rurales del canto Mocache.

Los huevos se seleccionaron por ovoscopia, para discriminar los no aptos para incubar; principalmente los más sucios, pequeños o rotos, se desinfectaron con yodo al 0.1% para su posterior incubación.

Ésta se realizó en dos incubadoras una artesanal de madera y una eléctrica con capacidad para 112 huevos, a 37.7 °C como lo señala Quintana (1991), con volteo automático a intervalos de dos horas cada uno y con recipiente con agua para proveerlas de humedad, como lo señala el fabricante. Tanto los termómetros como la incubadora se desinfectaron con solución de yodo.

A los 18 días del periodo de incubación se sometieron nuevamente al miraje por ovoscopia, con la finalidad de descartar los huevos sin un embrión próximo a eclosionar, los cuales se rompieron para diagnosticar los residuos embrionarios. En el registro de datos se consideró: Número de huevos colocados en la incubadora (HC), pollos nacidos (PN), huevos infértiles (HI), huevos fértiles (HF), muerte embrionaria temprana (METE), muerte embrionaria tardía (META), huevos picados no eclosionados (HNE). También se registraron los huevos con membrana vitelina rota.

Para el tratamiento estadístico se utilizó la estadística descriptiva y consistió en calcular las frecuencias absolutas y relativas, para cada uno de los eventos de la etapa de incubación investigada.

Tabla 4: Huevos no aptos para incubar y la causa de discriminación

Causa	**Frecuencia absoluta**	**Frecuencia relativa**
Huevos porosos	5	7.81
Huevos rotos	12	18.75
Huevos sucios	21	32.81
Huevos deformes	26	40.62
Total	64	100 %

Tabla 5: Huevos seleccionados y eclosionados

Indicadores	**Número de Huevos**	**%**
Número de huevos recolectados en la incubadora	336	100
Muerte embrionaria temprana	34	10.11
Muerte embrionaria intermedia	24	7.14
Muerte embrionaria tardía	9	2,67
Huevos picados no eclosionados	19	5.65
Huevos contaminados	2	0.59
Huevos con vitelo roto	9	2.67
Huevos infértiles	11	3.27
Huevos eclosionados	228	67.85

Expresados en porcentaje del total de huevos seleccionados

Resultados

De los 400 huevos recolectados en las 8 localidades de los recintos del Cantón Mocache, únicamente el 84% fueron seleccionados para incubar, debido a la calidad del cascarón (Tabla 3). El 16% de huevos discriminados se debió a diferentes causas; la deformidad del cascarón fue la más significativa. (Tabla 3).

Los resultados del embriodiagnóstico muestran que la mortalidad embrionaria temprana fue ligeramente inferior a la mortalidad embrionaria intermedia y tardía (10.11%,7.14 % y 2.67%, respectivamente), (Tabla 3).siendo también mínimo la cantidad de huevos no eclosionados (5.65%) y con vitelo roto (2.67%). Además, la infertilidad corresponde al (3.27%). (Tabla 5).

Discusión

Se observó que únicamente 84% del huevo recolectado posee cascarón de calidad incubable y el 16 %restante se discriminó por su condición de deformes principalmente (40.62 %). Sucios (32.81 %), rotos (18.75%), y con porosidad del cascarón (7.81 %), principalmente.

Los porcentajes de huevos rotos y sucios, que representan más de 51.56 %, se atribuye a las condiciones y tipo de nido, donde varias gallinas se disputan el espacio, lo que ocasiona daños a la estructura del cascarón. Los huevos sucios, principalmente por excretas, se atribuyen a las mismas causas, lo que los convierte en huevos no aptos

para incubar por el riesgo de contaminación del resto de los huevos en la incubadora (Brake,1987).

El 67.85 de huevos eclosionados coinciden con los hallazgos de Juárez (1996) quien al incubar huevos de gallinas con similar estructura genética observó 58% de eclosión; sin embargo, la mortalidad embrionaria total fue cercana a 16%, prácticamente en proporciones similares para mortalidad embrionaria total.

Por los antecedentes ya señalados, en donde se destaca la importancia de la avicultura de traspatio para la población rural, es factible que la sistematización de experiencias en la incubación de huevos y crianza de pollos de gallinas criollas, permita reunir las evidencias necesarias para iniciar la caracterización productiva y reproductiva del germoplasma avícola local y proponer mejoras tecnológicas para este sistema de producción avícola.

El objetivo del trabajo fue investigar los indicadores de *i*ncubabilidad del huevo de gallinas criollas: fertilidad, eclosión y muerte embrionaria, así como los indicadores de eficiencia alimentaria: ganancia y conversión en condiciones de confinamiento.

CONCLUSIÓNES

Los resultados indican que el problema de la incubabilidad del huevo de gallinas criollas en 8 recintos del cantón Mocache, radica tanto en la mala calidad del cascarón (16%), como en la muerte embrionaria total (19.92%), e infertilidad del huevo (3.27%).

REFERENCIAS

Ahmed, L. S. (September,1992*). I dow to involved women in all activities in poultry in Somalia*. Proceedings of the XIX World's Poultry Congress, Amsterdam.

Brake J. (1987). *Influence or presence of perches during rearing on incidence of floor laying in broiler breeders*. Poultry Sci

Izquierdo, E. C, Sánchez, G. F, Arenas, V. M. y Doria, T. C. (1992). *Efecto del gen cuello desnudo (Na) en la producción e incubación del huevo de gallinas colimenses.*

Juárez, C. A. (1996). Incubación del huevo de gallina criolla en las condiciones ambientales del trópico seco. *Rev Cub Cienc Avíc*, 20, 59-64.

Juarez, C. A. y Fraga, L. M. (1999). A study of the naked neck or normal plumage genotypes on production of Criollo laying hens in the Mexican dry tropics*. Cuban J Agric Sci*, 33,165-170.

Juárez C. A y Ochoa, S. M. (1997). Rasgos de producción de huevo y calidad de cáscara en gallinas criollas de cuello desnudo en clima tropical. *Arch Zool*, 44, 25-27.

Mwanza, F. (1991). Cómo salvar las preciosas gallinas. *Rev SERES-FAO*,132, 25-27.

Quintana, J. A. (1991). Avictecnia: Manejo de las aves domésticas más comunes. México (DF): Trillas.

Rejón, A. M. J y Segura, C. J. C. (1996). Razones por las cuales algunas familias no crían animales de traspatio en la zona henequenera de Yucatán. *Vet Méx*, 26, 411-414.

Zhor, X. L. (September, 1992).*The pattern of spreading poultry in backwater area*. Proceedings of the XIX World's Poultry Congress, Amsterdam.

INCLUSIÓN DE FITASA COMO ESTIMULANTE NUTRICIONAL EN LA ALIMENTACIÓN DE POLLOS BROILERS

INCLUSION OF PHYTASE IN THE POWER OF BROILERS

Piedad Francisca Yépez Macías (piaym@hotmail.es)

Luis Antonio Túarez Ponce

José Benito ChanatasigCamalli

RESUMEN

En la Finca Experimental “La María”, Facultad de Ciencias Pecuarias de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), situada en el Km. 7,5 Vía Quevedo – El Empalme, se realizó esta investigación con una “*Inclusión de Fitasa como estimulante nutricional, en la alimentación de Pollos Broiler”*el experimento obtuvo una duración de siete semanas. Se utilizaron 192 pollos sin sexar de la línea Ross. Los parámetros evaluados fueron: consumo de alimento (g), ganancia de peso vivo (g), ganancia diaria de peso (g), conversión alimenticia (g), rendimiento a la canal (%), mortalidad (%) y eficiencia económica, con seis tratamientos, cuatro repeticiones ocho aves por réplica. T1 (Testigo), T2 (4% - 400 gramos de fitasa Ronozyme Np), T3 (6% - 600 gramos), T4 (8% - 800 gramos), T5 (10% - 1000 gramos), T6 (12% - 1200 gramos). Se aplicó un diseño completamente al azar (DCA). El tratamiento (T1) obtuvo mayor ganancia de peso (631 g.) en la fase inicial; en la fase final, el tratamiento T3 (993,75 g.) mientras que en la fase total el T4 (2604,25 g.) obtuvieron los más altos índices. En el consumo de alimento, en la fase inicial no presentan diferencias significativas, contrario en la fase final donde el T3 y T4 se obtuvieron valores similares y en la fase total el mayor índice fue del tratamiento T2. En Ganancia de peso diaria los tratamientos T2, T3 y T6 obtuvieron mayores resultados con 137,00 gramos cada una. En la conversión alimenticia el tratamiento testigo (T1) con 1,25 kg. obtuvo un mayor resultado. En rendimiento a la canal, no existieron diferencias significativas y fueron los tratamientos T3 y T6 los estadísticamente mayores en este índice. En la tasa de mortalidad, el tratamiento T1 Testigo presentó un valor único de 0,52%. El tratamiento T4 con el 8% de fitasa *Ronozyme Np* registró un mayor índice en la relación beneficio-costo y rentabilidad.

PALABRAS CLAVES: Fitasa, alimentación, inclusión, pollos, engorde, tratamientos.

ABSTRACT

In the Experimental Farm "Maria", in the poultry program of teaching, Faculty of Sciences of the Livestock State Technical University Quevedo (UTEQ), located at Km. 7.5 Track Quevedo - The Splice, was conducted this thesis project called "Inclusion of phytase in the power of broilers" with a duration of seven weeks. We used 192 broilers without capitive bird breeders can determine sex of the line Ross. The parameters evaluated were: food consumption (g), live weight gain (g), daily weight gain (g), feed conversion, performance to the channel (%), mortality (%) and economic efficiency, which used six treatments and four replications of eight birds per each. The treatments were: T1 (Witness), T2 (4% - 400 grams of phytase Ronozyme Np), T3 (6% - 600 grams), T4 (8% - 800 grams), T5 (10% - 1000 grams), T6 (12% - 1200 grams). We used

a completely randomized design (CRD). Weight gain during the initial phase was the control treatment (T1) the most weight gain (631 gr.). In the final phase was the T3 treatment (993.75 gr.), and the total phase was the treatment T4 (2604.25 gr.) the highest result. In the consumption of food, in the initial phase did not show significant differences, not in the final phase where the T3 and T4 values were obtained in similar and the total phase was the largest index of treatment T2. In daily weight gain (gr.) the treatments T2, T3 and T6 showed higher results with 137.00 grams each. In the feed conversion treatment with T1 1.25kg. obtained a greater result. In performance to the channel, there were no significant differences, treatments being the T3 and T6 the statistically higher to other treatments. In the mortality rate, the T1 treatment witness filed a single value of 0.52 %. The T4 treatment with 8% of phytase Ronozyme Np registered the highest index in the benefit-cost ratio and profitability.

KEY WORDS: Phytase, feeding, Inclusion, broilers, treatments.

INTRODUCCIÓN

La avicultura en el Ecuador se ha desarrollo significativamente en los últimos años, según datos de la última encuesta del INEC sobre Superficie y Producción Agropecuaria continua, la producción de pollos broilers entre el 2010 y el 2011 se incrementó en un 7,99%, constituyéndose en un 13% del Producto Interno Bruto (PIB) Agropecuario; esto sin duda se debe a la creciente demanda de la población por su bajo precio, buena composición nutricional y buenas características organolépticas que favorecen su consumo (Orellana,2009).

Planteadas estas cifras estadísticas, se puede considerar que la demanda de carne de esta especie se ha vuelto necesaria en la dieta diaria de la población ecuatoriana. En tal circunstancia, los avicultores conjuntamente con los centros de educación superior en el país vienen desarrollando continuamente investigaciones científicas con la finalidad de buscar una excelente eficiencia en esta especie zootécnica. Las principales investigaciones que se realizan en este ámbito son: métodos de producción, densidad, reproducción y alimentación con la utilización de aditivos que permitan optimizar materias primas tradicionales y aditivos no tradicionales, logrando con ello, mejorar conversiones alimenticias.

Basados en el criterio anterior, el área de nutrición animal ha recobrado un papel importante, pues permite ahorrar en esta producción aprovechando sub productos agrícolas, los mismos que son ricos en nutrientes que esencialmente deben ser aprovechados mediante la utilización de enzimas de uso específico en alimento para esta especie, como las fitasas, proteasas y lipasas. Debido al despliegue en el estudio de todas las enzimas existentes en el campo científico, de manera particular esta investigación solo se centraría en desarrollar la incidencia de la fitasa en la alimentación de los pollos de engorde.

La disponibilidad de fósforo de los subproductos agrícolas se considera indispensable, pero en contraste a ello, este tipo de elementos se asimilan con dificultad en el sistema digestivo, por ello es necesario utilizar la enzima fitasa para aprovechar este elemento de la mejor manera y en mayor cantidad en las aves, esencialmente en los generadores de proteína de carne blanca en menor tiempo. En la actualidad, el mercado ofrece una variedad de enzimas fitasas de diferentes orígenes. Por lo tanto y de acuerdo a su

composición básica y ventajas del producto; en la presente investigación se utilizará fitasa en las raciones alimenticias de pollos de carne.

Materiales y métodos

La presente investigación se realizó en el Programa Didáctico Productivo de la Finca Experimental “La María”, Facultad de Ciencias Pecuarias, Universidad Técnica Estatal de Quevedo (FCP-UTEQ). Se encuentra localizada en el kilómetro 7,5 de la vía Quevedo – El Empalme, Provincia de Los Ríos, se la ubica específicamente entre las coordenadas geográficas: 01°, 06’ de latitud sur y 79°, 29’ de longitud oeste, a una altitud de 73 msnm. La investigación se realizó en el período comprendido entre los meses de Febrero a Abril del año 2014 en época de invierno.

Tratamientos

T1 000 g. enzima fitasa / Tm de alimento (testigo).

T2 400 g. enzima fitasa / Tm de alimento (4 %).

T3 600 g. enzima fitasa / Tm de alimento (6 %).

T4 800 g. enzima fitasa / Tm de alimento (8 %).

T5 1000 g. enzima fitasa / Tm de alimento (10 %).

T6 1200 g. enzima fitasa / Tm de alimento (12 %).

Tabla 1. Esquema de las repeticiones a utilizar en la investigación “Inclusión de fitasa en la alimentación de pollos de carne”

RI T1	RI T2	RI T3	RI T4	RI T5	RI T6
RII T1	RII T2	RII T3	RII T4	RII T5	RII T6
RIII T1	RIII T2	RIII T3	RIII T4	RIII T5	RIII T6
RIV T1	RIV T2	RIV T3	RIV T4	RIV T5	RIV T6

Tabla 2. Esquema del ANDEVA y superficie de respuesta de la investigación “Inclusión de fitasa en la alimentación de pollos de engorde”.

Fuente de Variación (F de V)	Grados de libertad (G de L)		
Tratamientos	(T- 1)	6-1	5
Repeticiones	(r - 1)	4-1	3
Error experimental	(t-1) (r-1)	5 x 3	15
Total	23		

Mediciones experimentales

Las mediciones experimentales que se tomaron en los pollos de carne del experimento y que fueron analizadas por fases fisiológicas se presentan a continuación.

Consumo de alimento

Ganancia de peso vivo

Ganancia diaria de peso

Conversión alimenticia.

Rendimiento a la canal.

Porcentaje de mortalidad (%).

Eficiencia productiva (Factor de Eficiencia Productiva).

Resultados y discusión

Ganancia de peso vivo

La ganancia de peso en (g) durante la fase inicial (1-3 semanas), fue significativa (P<0,05). En esta fase, el tratamiento testigo (T1) fue el valor más alto (631 gramos). En la fase final (3-5 semanas), el tratamiento T3 (6% fitasa) con 993.75 gramos presentó mayor ganancia de peso y en la fase total (1-7 semanas) fue el tratamiento T4 (8% fitasa) con 2604.25 gramos en relación con los otros tratamientos en estudio.

Resultados que son considerables a los reportados por Cahuana (2006), al estudiar la utilización de fitasa microbiana (ALLZYME S. D. PHYTASE) en la cría y engorde de pollos. Los tratamientos fueron; T0 0; T1200; T2 400; T3 600 (g/Tm de alimento). En los tratamientos T1, T2, T3 obtuvo las mejores ganancias de pesos cuyos valores son 1.13, 1.12 y 1.13 kg respectivamente en la etapa de crecimiento, mientras que en la etapa de engorde y etapa total no hay diferencias significativas. Y a los reportados por Luna y otros (2017), al estudiar el uso de enzimas en la cría y engorde de pollos Broilers en época lluviosa en las localidades de Quevedo, Salcedo y Santo Domingo de los Colorados. Los tratamientos para las tres localidades fueron las enzimas comerciales T1 Ronozyne (Fitasa); T2 SFF (Alltech 2006); T3 VegPro (Alltech 2006); T4 Hyboteck (Yucca Schidigera). La mayor ganancia de peso se obtuvo en el T3 en la localidad de Quevedo cuyo valor es 2,543.34 g; seguido por el T2 en Santo Domingo de los Colorados de 3,497.83 g, y el T4 en Salcedo con 2,286.08 g.

Tabla 3. Ganancia de Peso Vivo (g/ave) en la cría de pollos de engorde alimentados con fitasa.

	Ganancia de peso					
**Tratamientos	Inicial (1-3 semanas)		Final (3-5 semanas)		Total (1-7 semanas)	
T1	631.00	a	961.25	c	2311.25	c

T2	601.25	a b c	971.75	b	2535.50	ab
T3	606.00	b c	993.75	a	2556.25	ab
T4	576.00	a b c	990.50	a	2604.25	a
T5	593.50	a b c	966.75	b	2456.75	ab
T6	554.25	b	990.00	a	2472.25	ab
C.V.%	3.66		12.74		4.31	

Medias con una letra común no son significativamente diferentes (p < 0,05)

Consumo de alimento

De acuerdo con los datos obtenidos en el análisis de varianza de esta medición experimental demuestra que los niveles 6%, 8% y 12% de los tratamientos T3 , T4 y T6 respectivamente a la tercera y quinta semana de la investigación nos presentan diferencias estadísticas (P<0,05). En la fase total de la investigación (1-7 semanas), el mayor promedio de consumo de fitasa + balanceado se obtiene en el tratamiento T6 (12%) con 6711.50 gramos. Los mejores consumos se obtuvieron en el transcurso de la última semana entre los tratamientos estudiados.

Resultados que son mayores a los reportados por Cahuana (2006), donde en la etapa inicial tuvo un consumo promedio de 1.32 kg, de la misma manera en la etapa de engorde de 3.85 kg, y en la fase total un consumo de 5.17 kg de alimento balanceado. Mientras que son ligeramente inferiores a los reportados por Luna y otros (2017), donde observo el mayor consumo en el T4 Hyboteck (Yucca Schidigera) en las tres localidades respectivamente con valores de 5,181.21; 6,713.42 y 5,680.37 g.

Tabla 4. Consumo de alimento (g/ave) en la cría de pollos de engorde alimentados con fitasa.

	Fases					
**Tratamientos	Inicial (1-3 semanas)		Final (3-5 semanas)		Total (1-7 semanas)	
T1	3143.75	a	6291.50	a	6489.25	a
T2	3334.75	a	6528.75	b	6709.50	b
T3	3327.00	a	6533.00	b	6708.75	b
T4	3337.75	a	6533.00	b	6690.00	b

T5	3318.75	a	6528.75	b	6704.50	b
T6	3335.75	a	6533.00	b	6711.50	b
C.V.%	3.06		1.02		1.03	

Medias con una letra común no son significativamente diferentes (p < 0,05)

Ganancia diaria de peso

La ganancia de peso diaria en (g) durante la fase total (1-7 semanas), de la investigación fue significativa (P<0,05). Se muestra en la Tabla 5 que los tratamientos T2 (4% fitasa), T3 (6% fitasa) y T6 (12% fitasa) obtuvieron mayores índices de ganancia diaria de peso con 137.00 gramos respectivamente. También se observa que el tratamiento testigo (T1) muestra el menor rendimiento en este índice con 132.50 gramos.

Tabla 5. Ganancia diaria de peso (g/ave) en todo su periodo de crianza de pollos de carne alimentados con fitasa.

Ganancia de peso diaria		
Tratamientos	Peso gramos	
T1 (0% fitasa)	132.50	b
T2 (4% fitasa)	137.00	a
T3 (6% fitasa)	137.00	a
T4 (8% fitasa)	136.50	b
T5 (10% fitasa)	136.75	b
T6 (12% fitasa)	137.00	a
C.V.%	1.04	

Medias con una letra común no son significativamente diferentes (p < 0,05)

Conversión alimenticia

Al analizar esta variable experimental se deduce que el tratamiento testigo (T1) con 1.25 kg presenta una excelente conversión al final de la investigación. Valores superiores a los del presente estudio son reportados por Luna y otros (2017), a los 28, 56 días y total (1,63; 1,83 y 1,76 respectivamente). Mientras Echeverría y otros (2004) con fitasa (Allzyme Phytase) obtuvo valores superiores (2,23; 2,06; 2.01; 1,88; 1,73;

1,58) al anteriormente citado y a esta investigación. Mientras que Cahuana (2006), con fitasa microbiana (Allzyme S. D. Phytase) obtuvo valores superiores entre 2.01 para el T1, y el T3 con un valor de 2.087. En la variable conversión alimenticia de esta investigación no hay diferencias significativas (P<0,05) entre los tratamientos.

Tabla 6. Conversión alimenticia (g/ave) en el total del período de crianza en pollos de carne alimentados con fitasa.

Conversión alimenticia	
Tratamientos	Total (kg)
T1 (0% fitasa)	1.25 a
T2 (4% fitasa)	1.00 a
T3 (6% fitasa)	1.00 a
T4 (8% fitasa)	1.00 a
T5 (10% fitasa)	1.00 a
T6 (12% fitasa)	1.00 a
C.V. %	19.60

Medias con una letra común no son significativamente diferentes (p < 0,05)

Rendimiento a la canal

Al analizar el rendimiento de la canal se encontró que no hubo diferencias significativas al (P<0,05). Los tratamientos (T3) y (T6) fueron mayores con un porcentaje de 99,25% y 99,25% respectivamente, valores superiores a los reportados por Luna y otros (2017), quienes lograron rendimientos a la canal de 84,18%. Para un mejor análisis de esta variable se presenta en el Cuadro 8 con los datos promedios (peso faenado, grasa, etc.) obtenidos de las aves en la fase de faenamiento.

Tabla 7. Datos promedios al final de la investigación de los tratamientos utilizados en la investigación de pollos de carne.

Tratamiento	Peso faenado(g)	Grasa	Tripaje	Víscera (molleja/ hígado)
T1	2275,00	50,00	162,50	167,50
T2	2400,00	75,00	162,50	125,00
T3	2637,50	61,25	150,00	175,00

T4	2400,00	75,00	137,50	167,50
T5	2525,00	31,25	137,50	137,50
T6	2550,00	50,00	150,00	150,00

Tabla 8. Rendimiento a la canal en pollos de carne alimentados con diferentes niveles de fitasa.

Rendimiento a la canal.	
Tratamientos	Total (%)
T1 (0% fitasa)	97.50 a
T2 (4% fitasa)	91.00 a
T3 (6% fitasa)	99.25 a
T4 (8% fitasa)	97.75 a
T5 (10% fitasa)	98.50 a
T6 (12% fitasa)	99.25 a
C.V%	5.74

Medias con una letra común no son significativamente diferentes ($p < 0,05$)

Mortalidad

En lo referente a la mortalidad, se reportó una ave muerta en el tratamiento testigo (T1) lo que representa un 0,52%, se deduce que este deceso se presentó debido a las altas temperaturas ambientales soportadas durante la ejecución de la investigación.

Tabla 9. Mortalidad (%) de pollos de carne, alimentados con diferentes niveles de fitasa.

Tratamiento	Días y Total de Aves muertas				
	N. aves iniciadas	28 días	49 días	Total Pollos muertos	Mortalidad (%)
T1 = Testigo	32	1	-	1	O.52
T2 =	32	-	-	-	0.00
T3 =	32	-	-	-	0.00

T4 =	32	-	-	-	0.00
T5 =	32	-	-	-	0.00
T6 =	32	-	-	-	0.00
Total	192			1	0,52

Análisis económico

El análisis económico de la crianza de pollos de carne alimentados con fitasa, se la detalla en laTabla 10.

Ingresos

Son los ingresos en efectivo que se originan por la venta de bienes y servicios pero en algunos casos pueden resultar de actividades internas. En esta investigación se encontró que los mayores ingresos se obtuvieron en el tratamiento T4 (8% fitasa) con 210,01 USD. y los menores ingresos en el T1 (testigo) con 186,73 USD., respectivamente.

Total de egresos

Son los costos incurridos generados en cada uno de los tratamientos para obtener ingresos. No hay ingreso sin gasto, ni gasto sin ingreso. El mayor egreso en esta investigación se registró en el tratamiento T1 (testigo) con un valor de 151,10 USD., mientras que el menor valor se presenta en el tratamiento T6 (12% fitasa) con un valor de 150,56 USD.

Beneficio neto

El mayor beneficio neto encontrado entre los diferentes tratamientos se encuentra en el Tratamiento T4 (8% fitasa) con un valor de 59,29 y el menor lo registra el Tratamiento T1 (testigo) con 35,64, respectivamente.

Relación beneficio-costo

La relación beneficio-osto toma los ingresos y egresos presentes netos del estado económico de la investigación, para determinar cuáles son los beneficios por cada dólar que se invierte en el proyecto. Es un indicador que mide el grado de utilidad que generan los diferentes tratamientos en estudio (Korn y Boyd, 1989). En esta investigación se encuentra la mayor Relación Beneficio-Costo en el tratamiento T4 (8% fitasa), con 0,39 USD.

Tabla 10. Análisis económico de la crianza de pollos de carne con inclusión de fitasa en su dieta alimenticia.

Concepto	Tratamientos					
INGRESOS	T1 Testigo	T2 4% Fitasa	T3 6% Fitasa	T4 8% Fitasa	T5 10% Fitasa	T6 12% Fitasa
N° Aves	32	32	32	32	32	32
Total peso pollos (g.)	77000	84400	85200	86600	81900	82300
Total peso pollos (l.)	169,76	186,07	187,83	190,92	180,56	181,44
Precio (l.) USD	1,10	1,10	1,10	1,10	1,10	1,10
Total Ingresos	186,736	204,677	206,613	210,012	198,616	199,584
EGRESOS						
Pollos bb (p.u. 0,65)	20,80	20,80	20,80	20,80	20,80	20,80
Energía eléctrica	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
Agua	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03
Depreciación galpón	0,15	0,15	0,15	0,15	0,15	0,15
Mat. y Equipos	0,97	0,97	0,97	0,97	0,97	0,97
Sub Total	22,20	22,20	22,20	22,20	22,20	22,20
Vacunas	0,06	0,06	0,06	0,06	0,06	0,06
Antibióticos	0,31	0,31	0,31	0,31	0,31	0,31
Vitaminas	0,07	0,07	0,07	0,07	0,07	0,07
Sub Total	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44	0,44
Total Costos Fijos	22,64	22,64	22,64	22,64	22,64	22,64
Costos Variables						

Alimentación inicial	38,16	38,13	38,09	38,05	38,013	38,00
Alimentación final	90,30	90,24	90,14	90,03	89,95	89,92
Total Costos variables	128,46	128,37	128,23	128,08	127,963	127,92
Total egresos	151,10	151,01	150,87	150,72	150,60	150,56
Beneficio Neto	35,64	53,67	55,74	59,29	48,01	49,02
Relación B/C	0,24	0,36	0,37	0,39	0,32	0,33

Fuente: Estudio Económico de Investigación elaborado por los autores (2014).

CONCLUSIONES

En la variable ganancia de peso en (g.) durante la fase total (1-7 semanas), se determina que la mayor ganancia de peso la obtuvo el tratamiento T4 (8% fitasa) entre todos los tratamientos en estudio. Se concluyó que en esta parte del país (Quevedo) se puede utilizar en la alimentación de aves hasta el 8% de enzima fitasa. Las aves que consumieron mayor alimento fueron en la fase total (1-7semanas) según el tratamiento (T6). En esta investigación, la mejor conversión alimenticia se la obtuvo en el tratamiento testigo (T1). Sin embargo en los tratamientos (T2, T3, T4, T5, y T6) también reportaron una favorable conversión respecto al tratamiento anterior. La conversión alimenticia es similar a todos los tratamientos porque no hubo diferencias significativas. La mortalidad de los tratamientos en estudio estuvo dentro de los rangos normales. Se acepta la hipótesis Ho “La adición de fitasa a las dietas de las aves, mejorará la asimilación de los nutrientes y la eficiencia de liberación de fósforo en los pollos de carne”.

REFERENCIAS

Cahuana. (2006). *Utilización de fitasa microbiana en la cría y engorde de pollos* (tesis de grado inédita). Escuela de Ingeniería Zootécnica. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo ESPOCH.

Echeverría y otros. (2004). *Efectos de Allzyme Phytase (enzima fitasa) como aditivo alimenticio en la dieta de pollos broilers en la ciudad de Ibarra*.

Korn y Boyd (1989). *Contabilidad Administrativa; Curso de Finanzas para ejecutivos. Serie de Administración de Negocios*. México: Limusa.

Luna y otros. (2017). *Uso de enzimas en la cría y engorde de pollos broilers en época lluviosa en las localidades de Quevedo, Salcedo y Santo Domingo de los Colorados.* Quevedo: UTEQ.

Orellana. (2009). *La producción avícola alimenta a todo el Ecuador*. Guayaquil.

ACTIVIDAD ANTIOXIDANTE IN VITRO DE EXTRACTOS ETANÓLICOS DEL FRUTO DE *LUFFA CYLINDRICA* L. ROEM QUE CRECE SILVESTRE EN CUBA

IN VITRO ANTIOXIDANT ACTIVITY OF ETHANOLIC EXTRACTS OF FRUITS OF LUFFA CYLINDRICA L. ROEM THAT GROWS WILD IN CUBA

Quirino Arias Cedeño (qariasc@udg.co.cu)

Lázaro Eduardo Valdés Izaguirre (lvaldesi@udg.co.cu)

Nolberto Remón Zamora (nrz@nauta.cu)

RESUMEN

La especie *Luffacylindrica*L. Roem que se propaga en Cuba de forma silvestre, es conocida comúnmente como esponja vegetal o friegaplatos y ha sido poco investigada, a pesar de que se le atribuyen interesantes propiedades medicinales. Fue evaluada la actividad antioxidante *in vitro* de los extractos etanólicos del fruto de esta planta por diferentes métodos espectrofotométricos. Los extractos se prepararon por maceración del fruto en los estados inmaduro verde y maduro seco en etanol al 70 %, se realizaron determinaciones a los extractos de la cáscara, semillas y la fibra del fruto seco. Los resultados de la capacidad antioxidante total, del potencial reductor férrico, de los porcientos de inhibición de la peroxidaciónlipídica y la composición cuantitativa de fenoles totales corroboran la actividad antioxidante de los frutos de *L.cylindrica*, siendo mayor en el estado inmaduro verde. De las partes componentes del fruto seco, la fibra, posee la mayor incidencia positiva en la actividad, presentándose efectos antagónicos entre la actividad de las partes del fruto maduro seco. La composición fitoquímica de los extractos se exploró cualitativamente por tamizaje fitoquímico. Se detectó la presencia de triterpenos, flavonoides, alcaloides, y abundantes coumarinas en todos los extractos; así como saponinas y glicósidos en el extracto del fruto inmaduro verde, metabolitos que pudiesen ser los responsables de la actividad antioxidante mostrada.

PALABRAS CLAVES: Actividad antioxidante, *Luffa cylindrica*, tamizaje fitoquímico. *Cucurbitaceae.*

KEY WORDS: Antioxidant activity, Luffa cylindrica, phytochemical screening, Cucurbitaceae.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, el uso de terapias antioxidantes y dietas ricas o enriquecidas en antioxidantes, han mostrado eficiencia para prevenir o al menos disminuir el deterioro funcional orgánico originado por una exposición prolongada al estrés oxidativo (Xu y otros, 2017). El estrés oxidativo y los fenómenos inflamatorios se relacionan fisiopatológicamente en varias afecciones animales y humanas, entre las cuales se incluyen el cáncer, la aterosclerosis y la diabetes, así como en condiciones fisiológicas como el envejecimiento (Baierle y otros, 2015).

Se ha reconocido al estrés oxidativo como un estado de desequilibrio entre las especies moleculares de alto potencial oxidante, principalmente especies reactivas del oxígeno (EROs) y especies reactivas de nitrógeno (ERN), y los sistemas de defensa antioxidante a favor de las primeras; en el cual se producen afectaciones transitorias o

definitivas en la relación estructura – función de los niveles de organización biológica. Las EROs juegan un significativo papel en la patogénesis de diversas enfermedades (Newsholme, Fernandes-Cruzat, Keane, Carlessi y Homem de Bittencourt, 2016).

Estudios realizados por García, A. B. Saldaña y L. G. Saldaña (2012) con suplementos antioxidantes en la prevención del cáncer consideran que en el control del estrés oxidativo por reforzamiento de los sistemas antioxidantes resulta más recomendable incrementar el consumo de frutas y vegetales en la dieta que el uso de antioxidantes sintéticos, lo cual se ha asociado con una reducción del riesgo de enfermedades crónicas.

Varios antioxidantes sintéticos se encuentran comercialmente disponibles hoy en día, pero su alto costo y la frecuencia de aparición de efectos secundarios los hace poco prácticos para el tratamiento del estrés oxidativo y las complicaciones asociadas a este. En este sentido los antioxidantes naturales han recibido mucha atención en los últimos años por su menor costo, abundancia relativa en fuentes como las plantas y que frecuentemente no presentan efectos secundarios indeseables (Xu y otros, 2017; Valenzuela y Pérez, 2016).

Los mecanismos de acción de los antioxidantes naturales incluyen la donación de átomos de hidrógeno, el atrapamiento o estabilización de radicales libres, la quelación de iones metálicos, entre otros; por tanto, la investigación de la actividad antioxidante de un compuesto o extracto natural debe llevarse a cabo explorando diversos métodos que abarquen varios de estos posibles mecanismos (Dudonné, Vutrac, Coctiéve, Woillez y Mérillon, 2009).

Luffa cylindrica L. Roem es una especie de la familia de las *Cucurbitaceae,* originaria de regiones tropicales y subtropicales de Asia. El cultivo de *L. cylindrica*se ha extendido a regiones de América y África, mayormente es conocida como esponja vegetal, el fruto verde joven se consume como ensalada y en sopas por su alto valor nutritivo, y seco se comercializa con fines ornamentales y como esponja para aseo personal y del hogar. Los mayores productores son China, Corea, Japón, India y Costa Rica (Sutharshana, 2013). En Cuba es conocida como estropajo o friega platos y se propaga de forma silvestre (Arias, Valdés, Remón y Ramírez, 2018).

Estudios fitoquímicos del fruto de *Luffa cylindrica*han evidenciado la presencia de saponinas triterpénicas, terpenos en general, polifenoles generalmente glicosilados y flavonoides y reportado actividad antioxidante, antiinflamatoria, analgésica, antisquémica, entre otras importantes propiedades (Sutharshana, 2013).

A pesar de los múltiples usos de *Luffa cylindrica*, en Cuba el fruto de esta planta no es aprovechado con fines alimenticios y la mayoría de las propiedades medicinales que le son atribuidas no han sido comprobadas, por lo que se abordó como problema de investigación que la creciente proliferación de enfermedades relacionadas con el estrés oxidativo demanda la búsqueda de productos naturales que permitan mitigar o inhibir sus efectos, y como objetivo general evaluar la potencial actividad antioxidante *in vitro* de los extractos etanólicos del fruto de *Luffa cylindrica*L. Roem que crece silvestre en Cuba.

Materiales y métodos

El trabajo experimental se desarrolló en el Laboratorio de Productos Naturales del Centro de Estudio de Química Aplicada de la Universidad de Granma, Cuba. Los reactivos y disolventes empleados en los análisis fueron de calidad “puros” o “analíticos”. Las centrifugaciones se realizaron en una Hettich EBA20 y las determinaciones espectrofotométricas en un equipo UV-VIS, Rayleigh UV-2100.

La materia prima vegetal se recolectó en el mes de enero de 2017, en las márgenes del río Yara, municipio Yara, provincia Granma. La identificación del material vegetal se realizó en el Laboratorio de Botánica de la Universidad de Granma y se corroboró con el ejemplar No: 14559 ubicado en BIOECO, museo Tomás Romay, en Santiago de Cuba.

El material vegetal, después de clasificado y separados los frutos inmaduros verdes (FIV) de los frutos maduros secos (FMS), se lavó y se desinfectó con hipoclorito de sodio al 0,01 %. Los FIV se trocearon hasta un tamaño aproximado de 5 mm. De los FMS se prepararon muestras del fruto completo y de sus partes, cáscara (CFS), semilla (SFS) y la fibra (FFS), secadas a temperatura ambiente por 72 horas y luego por 3h a una temperatura de 40 ºC en estufa con circulación de aire, marca WSU 400. Las muestras de droga seca se trituraron en un molino IKA Basic con cabezal de molienda MF 10.1 hasta obtener un tamaño de partícula de 1 mm.

Fueron elaborados los extractos etanólicos del FIV, FMS, CFS, SFS y la FFS por maceración de 100 g de droga medidos en una balanza analítica (BS 124S, SARTORIUS) por litro de etanol al 70 %, por un tiempo de 72 horas. Los extractos se concentraron en un rotoevaporador IKA RV10 a temperatura de 40 ºC, hasta obtener residuos consistentes, denominados como extractos secos, que se conservaron a 4ºC para la realización de los ensayos.

La actividad antioxidante resulta complicada de medir directamente, por lo que se mide comúnmente el efecto de los antioxidantes sobre los procesos redox (experimentación *in vitro*), o el efecto de estos sobre el balance prooxidantes/antioxidantes de un organismo (experimentación *in vivo*). Debido a la variabilidad de los posibles mecanismos de acción antioxidantes, la evaluación de esta actividad ha de llevarse a cabo por varios métodos de forma tal que se exploren diversas alternativas para no descartar actividades que resulten muy específicas (Gupta, 2015).

La experimentación *in vitro*, por otro lado, permite explorar la capacidad de los antioxidantes de ceder electrones (capacidad reductora), de estabilizar radicales libres (capacidad atrapadora de radicales), de eliminar potenciales prooxidantes (como el H_2O_2) o de atrapar metales (capacidad quelante). Para los extractos complejos, como los productos naturales, se han utilizado además la cuantificación de compuestos con conocida capacidad antioxidante como el ácido ascórbico, los tocoferoles y los polifenoles. Son varios los métodos utilizados para cada una de estas determinaciones, pero la amplia mayoría de estos se basan en determinaciones espectroscópicas de los productos de reducción o de oxidación de un sustrato determinado en presencia del antioxidante (Gupta, 2015).

La actividad antioxidante, fue evaluada por cuatro métodos diferentes, utilizando concentraciones de los extractos de 5, 10 y 50 mg/mL, y se expresó como el valor medio de tres réplicas (Gupta, 2015; Thangaraj, 2016).

Capacidad antioxidante total: Para estimar las propiedades antioxidantes de los extractos del fruto, se usó una disolución reactiva (0.6 mol/L de ácido sulfúrico, 28 mmol/L de fosfato sódico y 4 mmol/L de heptamolibdato de amonio), en la mezcla de reacción, el molibdeno es reducido con formación de un complejo de fosfomolibdeno de color verde. Los resultados se expresaron en equivalentes de ácido ascórbico.

Poder reductor férrico: Para determinar el poder reductor de los extractos se valoró la capacidad de transformar los iones férricos a ferrosos en la mezcla de reacción. La reducción favorece la formación de un complejo de color verde cuya intensidad es dependiente de la concentración de antioxidantes. Finalmente se determinó la absorbancia a 700 nm. Los resultados se expresan en µmol/mL como equivalentes de Fe (II).

Inhibición de la peroxidación lipídica(% de IPL): El ensayo evalúa la cantidad de lipoperóxidos formados al interactuar los antioxidantes con un homogenado de huevo de gallina rico en lípidos expuesto a la oxidación por el Fe (II). El malondialdehido (MDA), producto secundario de la oxidación de ácidos grasos poliinsaturados, reacciona con el ácido tiobarbitúrico(TBA) produciendo un cromógeno que varía de color rojo a ligeramente rosado que se determina a 532 nm. La actividad antioxidante se considera en función de la disminución de la absorbancia. El por ciento de inhibición de la peroxidación lipídica se calcula por la fórmula

$$\%\ \text{de Inhibición} = \frac{\text{DO control-DO muestra}}{\text{DO control}} * 100$$

Contenido de polifenoles totales: Los compuestos fenólicos, que poseen grupos hidroxilos, se encuentran ampliamente distribuidos en el reino vegetal, la estimación de estas sustancias se basa en la utilización del reactivo de Folin-Ciocalteu, en el cual el anión molibdato es reducido a óxido de molibdeno durante la oxidación de los polifenoles. La cantidad de óxido de molibdeno producida se determina a 725 nm con lo cual se estima la cantidad de polifenoles presentes. Los resultados se expresaron en mg de ácido gálico equivalentes/g de muestra.

Thangaraj (2016) brinda un conjunto de métodos específicos, rápidos y sencillos estandarizados para el tamizaje fitoquímico que fueron usados para la determinación cualitativa de los grupos de metabolitos secundarios presentes en los extractos etanólicos.

A todos los datos obtenidos se le comprobó la normalidad por la prueba de Kolmogorov-Smirnov y la homogenidad de varianza según Bartlett, se sometieron a un análisis de varianza (ANOVA) de clasificación simple y comparación múltiple de medias según la prueba paramétrica de Tukey a una probabilidad de error al 1 % ($p < 0,01$); empleando el paquete estadístico GraphPadPrism versión 6.01 para Windows (2012). Para efectuar el análisis estadístico de los porcentajes de inhibición de la peroxidación lipídica seutilizó la transformación $X = arcsen\sqrt{p}$ (donde *p* = porcentaje de los indicadores evaluados).

Procesamiento del material vegetal. Características de los extractos

La Fig. 1 muestra imágenes de los frutos de *L. cylindrica* inmaduros verdes y maduros secos tomadas durante la recolección. Los frutos recolectados promediaron 5,7 cm de diámetro en su parte más gruesa y 25,66 cm de largo. Las drogas secas obtenidas a partir del FMS y sus partes componentes fueron conservadas hasta un año. En todas las muestras no se observaron cambios del color, ni aparición de contaminación biológica. A partir de los 3 meses se detectó el enranciamiento en las muestras de las semillas secas (SFS), típico de productos con alto contenido de grasas.

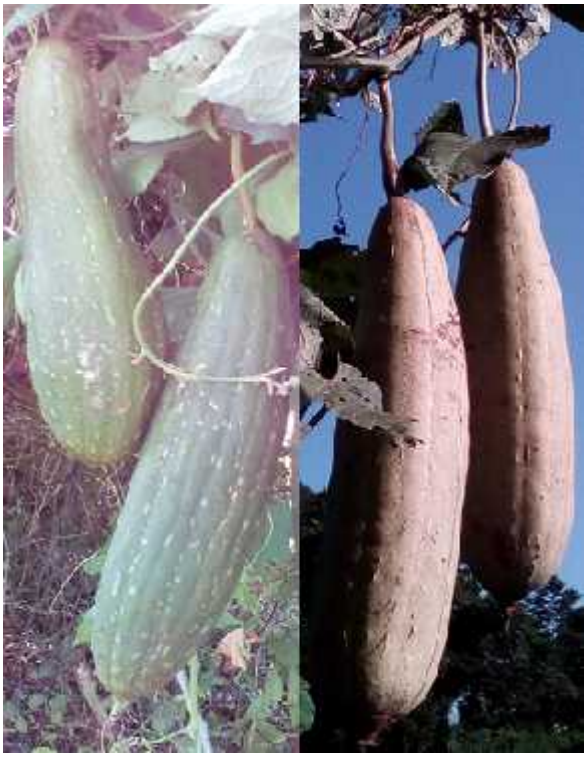

Figura 1: Frutos inmaduros verdes y maduros secos de *L. cylindrica*

Todos los extractos etanólicos preparados al 70 % se caracterizaron por presentar pH ligeramente ácidos (FIV: 6.65; FMS: 5.65; CFS: 6.84; SFS: 6.70 y FFS: 5.26) lo cual favorece la conservación de estos y la preparación de productos farmacéuticos.

Evaluación de la capacidad antioxidante total (CAT) de los extractos etanólicos

Recientemente, los autores Arias, Valdés, Remón y Ramírez (2018), reportaron la determinación de la capacidad antioxidante total de los extractos etanólicos del fruto de *Luffa cylindrica*L., tanto en los estados inmaduro verde como maduro seco, evidenciando que poseen actividad antioxidante; así como que la capacidad antioxidante total es significativamente superior en el fruto inmaduro verde y aumenta con el incremento de la concentración del extracto.

A diferencia de la mayoría de los métodos *in vitro* de determinación de la capacidad antioxidante, este es un método cuantitativo, por cuanto la actividad se expresa como equivalentes de ácido ascórbico para los antioxidantes hidrosolubles o de tocoferol para los liposolubles (Gupta, 2015).

Con la finalidad de valorar que parte del fruto maduro seco influye más en la CAT se determinó el potencial de los extractos etanólicos de la cáscara (CFS), la semilla (SFS) y la fibra (FFS). Los resultados obtenidos se reportan en la tabla 1.

Tabla 1: Capacidad antioxidante total de los extractos de *L. cylindrica* en mg/mL equivalentes de ácido ascórbico (Media ± DE).

Conc (mg/mL)	FMS	CFS	SFS	FFS
5	0.02 ± 7,8E-4 $^{a, 1}$	0.17 ± 0,0E-0 $^{a, 2}$	0.16 ± 0,0E-0 $^{a, 2}$	0.30 ± 5,0E-5 $^{a, 2}$
10	0.09 ± 4,0E-3 $^{b, 1}$	0.27 ± 0,0E-0 $^{b, 2}$	0.28 ± 0,0E-0 $^{b, 2}$	0.44 ± 1,0E-4 $^{b, 2}$
50	0.53 ± 2.4E-2 $^{c, 1}$	0.46 ± 5.0E-5 $^{c, 2}$	0.69 ± 2.6E-4 $^{c, 2}$	1.41 ± 3.7E-4 $^{c, 2}$

Letras distintas para una misma muestra indican diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.01$) entre las concentraciones. Números distintos para una misma concentración representan diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.01$) entre las partes y el fruto maduro seco completo

Es evidente que en los extractos del FMS y de sus partes componentes la capacidad antioxidante aumenta con el incremento de la concentración del extracto. La menor masa de los componentes del fruto seco corresponde a la cáscara, para la cual la media de los frutos colectados es sólo de un 18,78 %, mientas el valor medio mayor corresponde a las semillas con más de la mitad de esta (55,41 %).

El mayor valor de equivalentes de ácido ascórbico se obtuvo para el extracto de la FFS a 50 mg/mL el cual es significativamente superior a todas las muestras ensayadas, lo que evidencia que la FFS es el componente que contribuye más al valor de CAT.

Evaluación del Poder Reductor Férrico (FRP)

Con respecto a la actividad determinada por el método FRP (como se observa en la Fig. 1) esta se incrementa con el aumento de la concentración en todos los extractos evaluados. Los mejores valores del poder reductor se encontraron a la concentración de 50 mg/mL tanto para los extractos del FMS como del FIV (40,15 ± 3,41 y 37,64 ± 3,01 equivalentes de Fe (II), respectivamente). La fibra es la parte que significativamente más contribuye a la actividad del FMS con un valor de 90,53 ± 7,24 equiv. de Fe (II). Los extractos de la semilla fueron los de menor actividad, solo evidenciada a la mayor concentración.

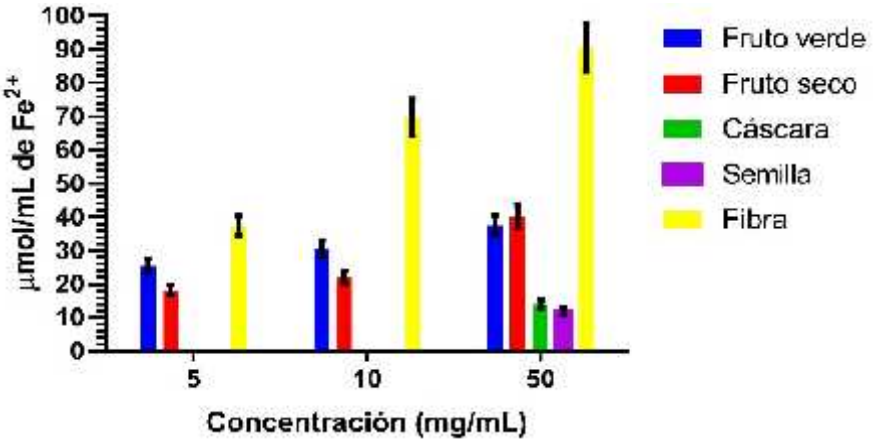

Figura 2: Potencial reductor férrico de los extractos de *L. cylindrica*

Evaluación del porcentaje de inhibición de la peroxidación lipídica (% de IPL)

En los ensayos de inhibición de la peroxidación lipídica, como se observa en la Fig. 2, el aumento de la concentración de los extractos influyó significativa y negativamente en la actividad de los extractos del FIV Este comportamiento variable se observa también en los extractos del FMS y de sus partes.

Entre los extractos del fruto completo los mayores valores de inhibición de la peroxidación lipídica corresponden al extracto de FIV (59,37 ± 0,02 % de IPL) a 5 mg/mL y al extracto de FMS(66,03 ± 0,03 % de IPL)a 10 mg/mL, pero ambos resultan menores que los valores del ácido ascórbico a 10 mg/mL (77,01± 6,16 % de IPL, no representado).

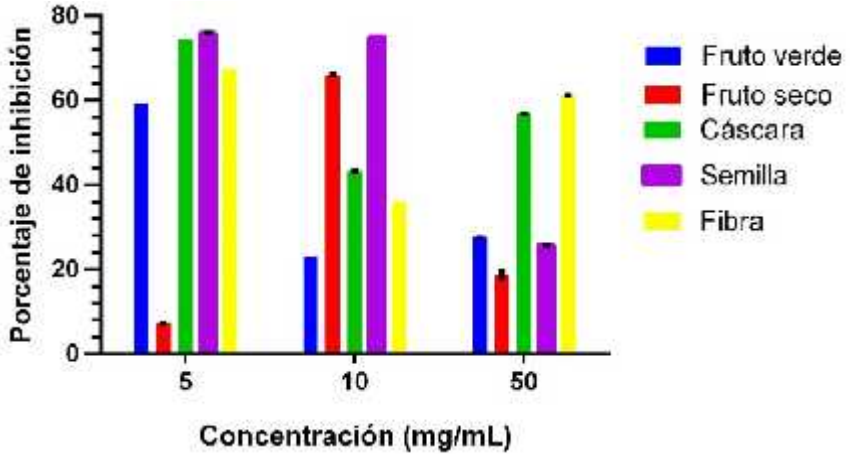

Figura 3: Porcentaje de inhibición de la peroxidación lipídica de los extractos de *L. cylindrica*

El análisis de los % de IPL de las partes del FMS evidencia la existencia de efectos antagónicos en el mecanismo antioxidante de estos. El extracto de la semilla, a las concentraciones de 5 y 10 mg/mL poseen los mayores valores del % de IPL, comportamiento que es similar al en los extractos de CFS y de FFS. Sin embargo, a 10 mg/mL para los extractos de CFS y FFS y a 50 mg/mL para el de SFS se observó un descenso de la actividad; esto podría deberse a que los metabolitos presentes en

dichos tejidos tengan actividad antioxidante solo a bajas concentraciones, revirtiéndose este efecto cuando aumenta la concentración. El fenómeno de reversión de la actividad antioxidante de varios compuestos ha sido atribuido a la generación adicional de especies radicálicas por los antioxidantes, cuando estos están en altas concentraciones (Gupta, 2015).

Evaluación del contenido de polifenoles totales

La determinación de polifenoles totales de un extracto resulta un método sencillo para explorar la capacidad antioxidante de este. Los polifenoles son sustancias en cuya estructura química se presentan grupos hidroxilo cercanos a dobles enlaces con capacidad para ceder hidrógenos y pasar a las formas cetónicas, contribuyendo así a la estabilización de las especies oxidantes (Thangaraj, 2016).

La determinación del contenido de polifenoles totales en los extractos corrobora la mayor actividad del extracto del FIV (32,54 ± 3,09 mg EAG/gES) con respecto al extracto del FMS (21,35 ± 2,03), en el cual se produce una disminución significativa de la concentración de este tipo de compuestos. La fibra es el órgano que más polifenoles aporta al extracto del FMS, mientras que las semillas parecen modular el contenido total de estos en el fruto completo, lo que puede deberse al porcentaje de la masa total del fruto que estas representan.

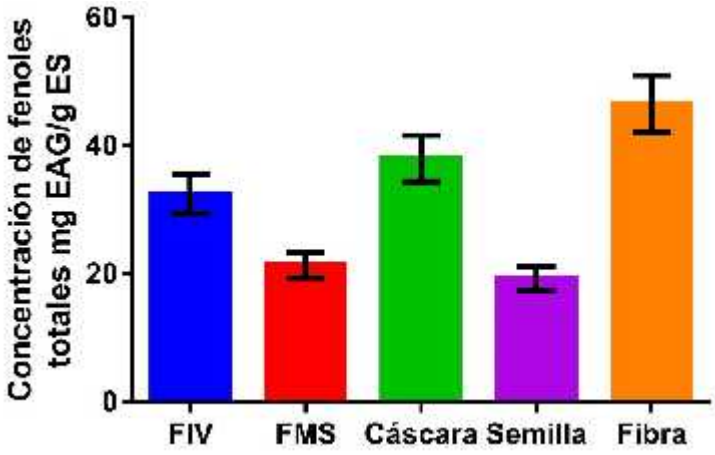

Figura 4: Contenido de polifenoles totales de los extractos de *L. cylindrica*

Composición fitoquímica de los extractos etanólicos de *L. cylindrica*

Los resultados de los ensayos químicos realizados para identificar la composición fotoquímica cualitativa de los extractos del fruto (FIV y FMS) y las partes del fruto maduro seco de *Luffa cylindrica*se resumen en la Tabla 2.

Tabla 2. Composición fitoquímica de los extractos etanólicos de *L. cylindrica*

Metabolitos	FIV	FMS	CFS	SFS	FFS
Cumarinas	++	++	++	-	++
Glicósidos	+	-	-	++	+

cardiotónicos					
Saponinas	+	-	-	-	-
Triterpenos y Esteroides	+	+	+	++	++
Carbohidratos reductores	+	+	+	+	+
Alcaloides	+	++	+	++	+
Aminoácidos libres	+	+	++	-	+
Flavonoides	-	+	+	+	+
Antocianidinas	+	+	-	+	++
Quinonas	-	+	++	+	-
Fenoles y Taninos	+	+	+	-	++
Resinas	-	+	+	+	-

(+) Presente; (++) Abundante; (-) Ausente.

El tamizaje fitoquímico (Tabla 2) evidencia en los extractos la presencia de metabolitos reconocidos como especies antioxidantes como son: triterpenos, polifenoles, antocianidinas, y abundantes coumarinas, resultado que se corresponde con la literatura y que pudiesen ser los responsables de la actividad antioxidante de los extractos del fruto de *L. cylindrica* (Sutharshana, 2013; Arias, Valdés, Remón y Ramírez, 2018)).

Los resultados de la evaluación de la capacidad antioxidante total, al igual que para el FRP, mostraron un aumento de la actividad con el incremento de la concentración, para todos los extractos. Estos resultados señalan que los compuestos presentes en estos extractos del fruto de *L. cylindrica* ejercen un efecto antioxidante mediante la donación de electrones a las especies oxidadas. Los extractos del FIV y las partes del FMS presentaron además un alto por ciento de IPL a baja concentración, lo que sugiere la estabilización de las especies radicálicas producidas como intermediarios de las reacciones de descomposición oxidativa de los lípidos (Dudonné, Vutrac, Coctiéve, Woillez y Mérillon, 2009).

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos demuestran que los extractos etanólicos evaluados del fruto, tanto en los estados inmaduro verde como maduros secos, poseen actividad antioxidante. La actividad del FIV es mayor que la del FMS, apareciendo en este último efectos antagónicos entre sus partes constituyentes. El alto contenido de fenoles totales y la presencia de triterpenos, flavonoides, cumarinas y alcaloides, familias de

metabolitos secundarios con conocidas propiedades antioxidantes, presentes en los extractos ensayados justifica la actividad del fruto de *L. cylindrica*.

REFERENCIAS

Arias, Q., Valdés, L., Remón, N. y Ramírez, J. (2018). Capacidad antioxidante *in vitro* de extractos etanólicos del fruto de *Luffacylindrica* L. Roem. *Multimed, 22*(4). Recuperado de http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/articule/view/921

Baierle, M., Nascimento, S. N, Moro, A. M, Brucker, N., Freitas, F., Gauer, B…. García, S. C. (2015). Relationship between inflammation and oxidative stress and cognitive decline in the institutionalized elderly. *Oxidative Medicine and Cellular Longevity*, doi:10.1155/2015/804198

Dudonné, S., Vutrac, X., Coctiéve, P., Woillez, M. y Mérillon J. (2009). Comparative study of antioxidant properties and total phenolic content of 30 plant extracts of industrial interest using DPPH, ABTS, FRAP, SOD, and ORAC assays. *J Agric Food Che.*, 57(5), 1768–1774. doi:10.1021/jf803011r

García, B. E.T., Saldaña, A. B, Saldaña, L. G. (2012). El estrés oxidativo y los antioxidantes en la prevención del cáncer. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*; *12*(2):187-196. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-519X2013000200005&script=sci_arttext&tlng=pt

Gupta, D. (2015). Methods for determination of antioxidant capacity: A review. *IJPSR*, 6(2), 546–566.

Newsholme, P., Fernandes-Cruzat, V., Keane, K. N., Carlessi, R. Y Homem de Bittencourt, P.I. (2016). Molecular mechanisms of ROS production and oxidative stress in diabetes. *Biochemical Journal*, 473, 4527–4550.

Sutharshana, V. (2013). Protective role of Luffacylindrica. *J. Pharm Sci & Res*, *5*(9), 184-186. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/da40/54a72422a4bff6d2d0e781a6cc6fea5a804b.pdf

Thangaraj, P. (2016). Preliminary Phytochemical Studies. En *Pharmacological Assays of Plant-Based Natural Products* (pp. 15–20) Cham. Suiza: Springer International Publishing.

Valenzuela, C. V. y Pérez, P.M. (2016). Actualización en el uso de antioxidantes naturales derivados de frutas y verduras para prolongar la vida útil de la carne y productos cárnicos. *Rev Chil Nutr*, *43*(2), 88-195. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75182016000200012&lang=pt

Xu, D. P., Li, Y., Meng, X., Zhou, T., Zhou, Y., Zhen, J., … Li, H. B. (2017). Natural Antioxidants in Foods and Medicinal Plants: Extraction, Assessment and Resources. *Int. J. Mol. Sci*, *8*(96). doi:10.3390/ijms18010096

EVALUACIÓN DE LA SEQUÍA TERMINAL EN LÍNEAS DE GARBANZO (*Cicer arietinum L.*)

TERMINAL DROUGHT EVALUATION IN CHICKPEA LINES (*Cicer arietinum L.*)

Tony Boicet Fabre (tboicetf@udg.co.cu)

Ana Deysi Boudet Antomarchi (aboudeta@udg.co.cu)

Alejandro Alarcón Zayas (aalarconz@udg.co.cu)

RESUMEN

Con el objetivo de evaluar la tolerancia a la sequía de seis líneas de garbanzo introducidas en Cuba desde el Instituto de Investigaciones de Zonas Áridas (ICARDA) de la República Árabe de Siria, se desarrolló durante los años 2012 a 2013 un experimento en condiciones de campo. Se conformaron dos tratamientos: riego y déficit hídrico con un diseño de bloque al azar con tres réplicas. El rendimiento obtenido bajo las dos condiciones de humedad fue utilizado para calcular: Índice de tolerancia (TOL), índice de susceptibilidad a la sequía (SSI), productividad geométrica media (GMP), productividad media (MP), índice de tolerancia a la sequía (STI), índice de resistencia a la sequía (DI), índice relativo de sequía (RDI), e índice de sensibilidad a la sequía (SDI). Los resultados revelaron que la sequía causó reducción en la productividad de las líneas al ser comparadas con las condiciones de riego. Correlaciones positivas fueron encontrada entre el rendimiento del grano en ambas condiciones de humedad con el índice de tolerancia a la sequía (STI), productividad geométrica media (GMP) y la productividad media (MP), indicando que estos criterios fueron los más efectivos en la discriminación de las líneas con altos rendimientos en ambas condiciones de humedad. Entre las líneas, ILC 263 y FLIP 01-37C, fueron identificadas como la de mayor tolerancia.

PALABRAS CLAVES: Riego, estrés hídrico, rendimiento, productividad, sequía terminal.

ABSTRACT

A research in field condition during 2012 a 2013 year with six chickpea lines introduced in Cuba from the International Center for Agricultural Research in the Dry Areas (ICARDA) in the Arabian Republic of Syria was conducted in order to evaluate crop drought tolerance. Two irrigation treatmentswere conformed: normal irrigation and water deficit (terminal drought) to a randomized complete block design with three replications.. Grain yield under drought and irrigated conditions was used to calculate the following stress criteria: tolerance index (TOL), stress susceptibility index (SSI), geometric mean production (GMP), mean production (MP), stress tolerance index (STI), drought resistance index (DI), relative drought index (RDI) and sensitivity drought index (SDI). According to statistical procedures, results of study revealed that yield was affected to terminal drought stress, it caused a reduction in productivity when was compared with normal irrigation conditions. From the correlation matrix, it is observed that significant positive correlation was found between grain yield in the stress (Rs) and non-stress (Rr) conditions with stress tolerance index (STI), mean productivity (MP) and geometric mean productivity (GMP) indicating that these criteria were the most effectives in

discriminated lines with high grain yield under stress and non-stress environments. Among all lines, ILC 263 and FLIP 01-37C were identified as the most droughts tolerant to drought stress.

KEY WORDS: Drought tolerance, moisture stress, chickpea, yield stability, Terminal drought

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el componente más importante para la vida, el agua, está convirtiéndose rápidamente en un recurso escaso para las personas y lasplantas, de ahí que la sequía sea una de las adversidades ambientales más comunes y constituye la mayor restricción ambiental encontrada por las plantas, lo que causa pérdidas significativas en sus rendimientos (Dharanguttikar et al*.,* 2015).

Según el Banco Mundial, la sequía es el desastre más costoso mundialmente, destruyendo la vida economía y las fuentes de alimentos para los que dependen del sector agrícola yes uno de los mayores estrés abiótico en la agricultura en el mundo, y la más importante limitante de la productividad agrícola, lo quela ha convertido en un fenómeno global y continuo, con un gran impacto en la producción agrícola, tanto en países desarrollados como subdesarrollados, aunque su frecuencia, severidad y duración conjuntamente con sus impactos socioeconómicos pueden variar (Thudi et al*.,* 2014).

Entre los cultivos que no escapan a los efectos de la sequía, está el garbanzo (*Cicer arietinum L.)*, del que son producidas en el mundo 14,2 millones de toneladas anualmente,en 14,8 millones de hectáreas, con una productividad de 0,96 tha^{-1}. India es el primero en términos de producción y productividad, seguido por Pakistán, Turquía, Irán, Myanmar, Etiopía, México, Australia, Canadá y los Estados Unidos, las semillas de este cultivo son altamente nutricionales, y contienen entre 18–24% de proteínas, 4–10% de grasa,52–71% de carbohidratos, y 10–23% de fibras, minerales y vitaminas, pero también contienen aminoácidos esenciales como lisina, metionina, etc., lo que provee de componentes esenciales a la dieta humana, además de fijar el nitrógeno atmosférico y enriquecer la fertilidad del suelo (Jukantil et al., 2012).

Alrededor del 97% de las áreas dedicadas al cultivo del garbanzo, se encuentran en países en vías de desarrollo, donde en una gran parte crece bajo condiciones de sequía y como florece bien en estas zonas aparece usualmente documentado, que es tolerante a la sequía, sin embargo esta impone un impacto perjudicial sobre la productividad mundial del garbanzo, desembocando en la pérdida significativa del rendimiento y existen reportes sobre la gran variabilidad del rendimiento de diferentes genotipos bajo estas condiciones (Hussein et al., 2015).

El presente estudio fue realizado con el objetivo de evaluar la tolerancia de seis líneas de garbanzo a condiciones de sequía terminal mediante diferentes índices de tolerancia.

Evaluación de la tolerancia a la sequía del cultivo de garbanzo

Para evaluar la tolerancia a la sequía del cultivo de garbanzo, fueron utilizadas seis líneas de garbanzo del tipo “Kabuli” procedentes del banco de germoplasma del Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas (INCA), y que fueron importadas durante los años 2007 a 2009, desde el Instituto de Investigaciones Agrícolas en Zonas Áridas en la República Árabe de Siria. Las siembras se realizaron en el mes de diciembre de 2012 en áreas del Departamento Docente-Productivo de la Universidad de Granma (UDG) sobre un suelo Pardo Sialítico.

El experimento se condujo bajo un diseño de bloques completamente al azar, con tres repeticiones, en el que las parcelas experimentales estuvieron compuestas por cuatro surcos de dos metros de longitud, con 0,70 m de distancia entre surcos y 0,20 m entre plantas

Las plantas fueron expuestas a dos tratamientos de riego, mediante la técnica de riego por surcos, en uno se aplicaron los riegos considerando los requerimientos hídricos del cultivo durante todo el ciclo, y en el otro, solo hasta el periodo de prefloración. (Sequia terminal).

Índices de tolerancia

En la cosecha, los rendimientos en el tratamiento de riego (Rr) y sequia (Rs), fueron obtenidos de los dos surcos centrales en 1,5 metros de longitud en cada parcela. Los índices de sequía fueron calculados utilizando las siguientes fórmulas.

- Índice de tolerancia $TOL = Rr - Rs$
- Índice de susceptibilidad a la sequía $SSI = 1 - \frac{\frac{Rs}{Rr}}{1} - (\overline{Rs} - \overline{Rr})$
- Productividad media geométrica $GMP = \sqrt{Rs \bullet Rr}$
- Productividad media $MP = \frac{Rs + Rr}{2}$
- Índice de tolerancia a la sequía $STI = Rs \bullet \frac{Rr}{\overline{Rr}^2}$
- Índice de resistencia a la sequía $DI = Rs \times \left[\frac{\frac{Rs}{Rr}}{\overline{Rs}}\right]$
- Índice relativo de sequia $RDI = \frac{\frac{Rs}{Rr}}{\frac{\overline{Rs}}{\overline{Rr}}}$
- Índice de sensibilidad a la sequía $SDI = Rr - \frac{Rs}{Rr}$

En las formulas anteriores Rr, Rs, $\overline{Rr}$ y $\overline{Rs}$ representan el rendimiento en condiciones de riego y sequía para cada variedad y el rendimiento promedio en riego y sequía para todas las variedades respectivamente.

Análisis estadísticos

Se realizaron análisis de varianza y en los casos donde existieron diferencias significativas las medias se compararon mediante la prueba de Tukey, al 5% de probabilidad de ocurrencia del error, así como un análisis de correlación entre los índices evaluados y el rendimiento en las dos condiciones de humedad, mediante el coeficiente de correlación simple de Pearson, utilizando el paquete estadístico SPSS versión 22.0 y un análisis de componentes principales y biplot mediante el paquete estadístico STATGRAHICS centurión XV.

Se utilizó el método de ranking (20), donde la suma de rango fue calculada por la siguiente relación: Suma de rangos (RS) = Rango promedio ($\overline{R}$) + Desviación estándard de rangos. (SDR).

La desviación estándard de rangos (SDR) fue calculada según la fórmula:

$$SDR = \sqrt{Si^2} = \frac{\sum_{i=1}^{m}(Rij - \overline{Ri})^2}{n-1}$$

Donde Rij es el rango de los indicadores de tolerancia a la sequía y $\overline{Ri}$ es el promedio de los rangos de todos los indicadores de tolerancia a la sequía para todas las líneas.

Los resultados del análisis de varianza para el rendimiento de granos bajo las dos condiciones de humedad (Tabla 1.), muestran que fueron altamente significativas las diferencias en rendimiento entre las líneas, lo que indica la existencia de variaciones genéticas y la posibilidad de seleccionar genotipos favorables en ambos ambientes.

Los resultados muestran que las líneas ILC1929 y FLIP 01-37C alcanzan los más altos rendimientos en las condiciones sin estrés, mientras que, en las condiciones de sequía terminal, resultan superiores las líneas ILC 263, FLIP 01-37C y LMR 150.

Tabla 1. Índices de tolerancia a la sequía de las líneas de garbanzo estudiadas

Líneas	Rendimiento (t.ha^{-1})		Índices de Tolerancia.							
	Rr	Rs	TOL	SSI	GMP	MP	STI	DI	RDI	SDI
FLIP 04-25C	1,81**c**	1,56**c**	0,25	0,93	1,68	1,69	0,77	0,83	1,01	0,14
FLIP 03-120C	1,89**b**	1,48**d**	0,41	1,45	1,67	1,69	0,77	0,71	0,92	0,22
ILC 263	1,87**b**	1,72**a**	0,15	0,54	1,79	1,80	0,88	0,97	1,08	0,08
FLIP 01-37C	2,01**a**	1,68**ab**	0,33	1,10	1,84	1,85	0,93	0,86	0,98	0,16
ILC1929	2,02**a**	1,65**b**	0,37	1,23	1,83	1,84	0,91	0,83	0,96	0,18
LMR 150	1,86**bc**	1,66**ab**	0,20	0,72	1,76	1,76	0,85	0,91	1,05	0,11

Promedio	**1,91**	**1,63**	0,20	0,99	1,76	1,77	0,85	0,85	1,00	0,15
Esx.	**0,05**	**0,06**								

Rr = Rendimiento con riego (t. ha^{-1}); Rs = Rendimiento en sequía (t. ha^{-1}); TOL= Tolerancia; SSI= Índice de susceptibilidad a la sequía; GMP= Productividad media geométrica; MP= Productividad media; STI=Índice de tolerancia a la sequía; DI=Índice de resistencia a la sequía;RDI= Índice relativo de sequía; SDI=Índice de sensibilidad a la sequía. Medias con letras diferentes por columnas, difieren significativamente según Tukey ($p \leq 0.05$)

De acuerdo a los índices TOL, SSI, DI, RDI y SDI, las líneas ILC 263, LMR 150 y FLIP 04-25C, son identificadas como las más tolerantes a las condiciones de sequía terminal,en este mismo sentido resulta ser la línea FLIP 03-120C, la más susceptible al ser comparada con las demás.

Basado en GMP, MP y STI, las líneas FLIP 01-37C,ILC 263 e ILC 1929,resultan ser las más tolerantes a las condiciones de sequía terminal. En este mismo cultivo también basado en los anteriores índices se han logrado identificar los genotipos más tolerantes a la sequía.

En un experimento, Sabaghnia y Janmohammadi (2014) observaron que los genotipos con altos valores de STI usualmente tenían altas diferencias en rendimiento en condiciones con y sin estrés, y lograron un orden de los genotipos similar, de acuerdo aGMP, MP y STI, este resultado los hizo sugerir, que estos tres índices discriminan de igual forma a los genotipos con relación a su tolerancia a la sequía.

En este trabajo las líneas mostraron diferencias en el rendimiento en ambas condiciones de humedad, decreciendo en las condiciones de sequía terminal, por lo que la selección indirecta para ambientes con sequía, basada solamente en los resultados obtenidos en ambientes de óptimas condiciones no parece ser eficiente.

Discriminar genotipos tolerantes a la sequía, en ocasiones arroja resultados algo contradictorios cuando está basado en un so lo criterio (Ashraf et al., 2015) ya que cada índice discrimina a los cultivos tolerantes a la sequía, de forma diferente.

Tabla 2. Suma de rangos (RS) de los índices de tolerancia a la sequía

Rangos del rendimiento y los índices de tolerancia a la sequía de cada línea.													
Líneas	Rr	Rs	TOL	SSI	GMP	MP	STI	DI	RDI	SDI	R	SDR	RS
FLIP 04-25C	6	5	3	3	5	5,5	5,5	3	3	3	4,2	1,3	5,5
FLIP 03-120C	3	6	6	6	6	5,5	5,5	6	6	6	5,6	0,9	6,5
ILC 263	4	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1,9	1,2	3,1
FLIP 01-37C	2	2	4	4	1	1	1	4	4	4	2,7	1,4	4,1
ILC1929	1	4	5	5	2	2	2	5	5	5	3,6	1,6	5,2
LMR 150	5	3	2	2	4	4	4	2	2	2	3,0	1,2	4,2

Rr = Rendimiento con riego (t. ha-1); Rs = Rendimiento en sequía (t. ha-1); TOL= Tolerancia; SSI= Índice de susceptibilidad a la sequía; GMP=Productividad media geométrica; MP= Productividad media; STI= Índice de tolerancia a la sequía; DI=Índice de resistencia a la sequía; RDI= Índice relativo de sequía; SDI=Índice de sensibilidad a la sequía; SDR=Desviación estándar; R=Rango promedio RS= suma de rangos.

En aras de resolver esta problemática, muchos investigadores que basan sus investigaciones de los efectos en los cultivos de la sequía en condiciones de campo, utilizando índices de tolerancia, aplican el método de ranking (Farshadfar y Elyasi, 2012), el que permite realizar un juicio más amplio para clasificar a los cultivos en relación a su tolerancia.

De acuerdo a este método resultan los genotipos más tolerantes aquellos que exhiben bajos valores en la desviación estándar del rango (SDR) con la menor suma de rangos (RS). Atendiendo a lo anterior las líneas ILC 263 y LMR 150 resultan ser las más convenientes para ser utilizados en condiciones de sequía terminal, es decir las líneas más tolerantes, y la FLIP 03-120C como la menos tolerante.

Para comprobar lo anterior, fueron determinados los coeficientes de correlación entre el rendimiento obtenido en ambas condiciones de humedad, y los diferentes índices utilizados(Tabla 3).Los resultados del análisis revelaron que el rendimiento bajo las condiciones de sequía logra unapositiva correlación con el rendimiento en las condiciones sin sequía (r = 0.72*), loque indica que obtener un rendimiento en grano alto en condiciones óptimas, resulta necesariamente de la mejora del rendimiento en condiciones de estrés.

También significativa correlación entre la productividad media geométrica (GMP), la productividad media (MP) y el índice de tolerancia a la sequía (STI) con el rendimiento de granos en ambas condiciones de humedad se muestra en la tabla, lo que demuestra que estos índices son capaces de discriminar las líneas bajo las dos condiciones de humedad, y son los más apropiados para discriminar las líneas de garbanzo en las condiciones estudiadas.

Tabla 3. Correlación entre el rendimiento y los índices de tolerancia a la sequía

	Rr	Rs	TOL	SSI	GMP	MP	STI	DI	RDI
Rs	**,720***	**1**							
TOL	**,564**	**-,602**	**1**						
SSI	**,459**	**-,695**	**,992****	**1**					
GMP	**,778***	**,843***	**-,080**	**-,201**	**1**				
MP	**,812***	**,812***	**-,024**	**-,146**	**,997****	**1**			
STI	**,781***	**,839***	**-,073**	**-,194**	**,998****	**,996****	**1**		
DI	**-,112**	**,906****	**-,883***	**-,934****	**,536**	**,489**	**,529**	**1**	

RDI	**-,456**	**,697**	**-,992****	**-1,00****	**,204**	**,148**	**,197**	**,935****	**1**
SDI	**,407**	**-,735***	**,984****	**,998****	**-,257**	**-,203**	**-,249**	**-,953****	**-,997****

Rr = Rendimiento con riego (t. ha^{-1}); Rs = Rendimiento en sequía (t. ha^{-1}); TOL= Tolerancia; SSI= Índice de susceptibilidad a la sequía; GMP= Productividad media geométrica; MP= Productividad media; STI=Índice de tolerancia a la sequía; DI=Índice de resistencia a la sequía; RDI= Índice relativo de sequía; SDI=Índice de sensibilidad a la sequía, **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 *. La correlación es significativa en el nivel 0,05

Investigaciones realizadas en trigo y en garbanzo (Amir et al., 2015, 2016), mostraron que, entre los índices evaluados, GMP, MP y STI estuvieron correlacionados positiva y significativamente con el rendimiento en ambas condiciones de humedad.

CONCLUSIONES

Los diferentes índices de tolerancia utilizados muestran que las líneas más tolerantes a las condiciones de sequía terminal son ILC 263, LMR 150 y FLIP 04-25C, mientras que la más susceptible resulta ser FLIP 03-120C.

Los resultados indican que los índices GMP, MP y STI, tienen similar capacidad para diferenciar las líneas en cuanto a su tolerancia a la sequía, y su combinación puede ser recomendada para futuras evaluaciones de garbanzo en estudios de respuestas de tolerancia de este cultivo a la sequía terminal.

REFERENCIAS

Amir, M., M., Aslam, M., Ali., H. y Mahmud, S., T. (2016). Evaluation of advanced chickpea *(Cicer arietinum l.)* accessions based on drought tolerance indices and SSR markers against different water treatments. *Pak. J. Bot*, 48(4), 1421-9.

Amir, M., M., Aslam, M., Ali., H., Mahmud, T., Babar, F., S. y Uzaman, Z (2015). Drought tolerance indices based evaluation of chickpea advanced lines under different water treatments. *Res. on Crops*, 16 (2), 336-344 DOI: 10.5958/2348-7542.2015.00049.2.

Ashraf, A., El-Mohsen, A., Abd El-Shafi, M., A., Gheith, E., M., S. y Suleiman, H., S. (2015). Using Different Statistical Procedures for Evaluating Drought Tolerance Indices of Bread Wheat Genotypes. Advance in Agriculture and Biology www.pscipub.com/AAB. *Adv. Agric. Biol*., 4(1), 19-30.

Dharanguttikar, M., V., Bharud, R., W., Borkar, V., H. (2015). Physiological responses of chickpea genotypes for drought tolerance under induced moisture stress. International. *Journal of Scientific and Research Publications*, 5(9), 1-10.

Farshadfar, E y Elyasi., P. (2012). Screening quantitative indicators of drought tolerance in bread wheat (*Triticum aestivum* L.) Landraces. *European Journal of Experimental Biology,* 2(3), 577-584..

Hussain, N., Aslam, M., Ghaffar, A., Irshad, M. y Naeem-ud-Din. (2015). Chickpea genotypes evaluation for morpho-yield traits under water stress conditions. *The Journal of Animal & Plant Sciences*, 25(1), 206-211.

Jukantil, A., K., Gau., P., M., Gowda. C., L., L., y Chibbar, R., N. (2012). Nutritional quality and health benefits of chickpea (*Cicer arietinum* L.*)*. *Br. J. Nutr*,108, 11-26, doi: 10.1017/S0007114512000797

Thudi, M., Gau., PM., Krishnamurthy, L., Mir, R., R., Kadapa, H.,, Fikre, Asnake., Kimurto, P., Tripathi, S., Soren, R.,K., R., Mulwa, R., Bharadwaj., Ch., Datta, S., Chaturvedi, K., S., Varshney, K., R. (2014). Genomics-assisted breeding for drought tolerance in chickpea. *CSIRO PUBLISHING Functional Plant Biology July*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1071/FP13318.

USO DE EXTRACTOS VEGETALES COMO ESTIMULANTE DEL CRECIMIENTO VEGETAL EN EL CULTIVO DEL CLAVEL CHINO (*Dianthus chinensis,* L.)

USE OF VEGETABLE EXTRACTS AS A STIMULANT OF VEGETABLE GROWTH IN THE CULTIVATION OF THE CHINESE CLAVEL (*Dianthus chinensis,* L.)

Yanelis Avilés Tamayo (yavilest@udg.co.cu)

Dailé Cabrera Rodríguez (dcabrerar@udg.co.cu)

Mara Torres Lun (mtorresl@estudiante.udg.co)

RESUMEN

Este trabajo se realizó con el objetivo de evaluar el efecto estimulante del crecimiento de los extractos etanólicos de raíz y tallo-hoja de *Cleome viscosa* en el cultivo de clavel chino (*Dianthus chinensis*). En condiciones de campo, se aplicaron a diferentes dosis (50,100, 150 mgL^{-1}), en tres momentos: previo a la siembra, después del trasplante y antes de la floración; se evaluó el efecto en variables del crecimiento y el rendimiento. Los extractos etanólicos de *C. viscosa* a diferentes dosis afectaron las variables de crecimiento y rendimiento evaluadas, pero el extracto de raíz fue superado significativamente por el de tallo-hoja, a la dosis de 100 mg L^{-1} se obtuvieron los mejores resultados.

PALABRAS CLAVES: actividad estimulante, extracto etanólico, *Cleome viscosa, L., Dianthus chinenesis, L.*

ABSTRACT

This work was carried out with the objective of evaluating the stimulating effect of the growth of the ethanolic extracts of root and stem-leaf of *Cleome viscosa* in the cultivation of chinese carnation (*Dianthus chinensis*). In field conditions, they were applied at different doses (50,100, 150 mgL^{-1}), in three moments: before sowing, after transplanting and before flowering; the effect on growth and yield variables was evaluated. The ethanolic extracts of *C. viscosa* at different doses affected the growth and yield variables evaluated, but the root extract was significantly exceeded by the stem-leaf extract, at the 100 mg L^{-1} dose, the best results were obtained.

KEY WORDS*: Stimulating activity, ethanolic extract, Cleome viscosa, L., Dianthus chinenesis, L.*

INTRODUCCIÓN

En Cuba el volumen y la calidad de la producción de flores y plantas ornamentales se ha venido mejorando desde el año 1967, aunque los niveles de producción de flores de corte son bajos, la oferta no se corresponde con la demanda, pese a que las condiciones climáticas permiten producir flores todo el año, posibilidad que no se explota; de esta forma se pueden dar pasos hacia el desarrollo, la exportación y la producción de semillas de las mismas (Sosa, 2014).

El clavel chino (*Dianthus chinensis, L*) constituye una de las tantas especies del género *Dianthus*, de gran interés en la jardinería, ocupa un lugar muy destacado a nivel mundial debido a sus excelentes características de belleza, su dulce aroma y su característico aspecto dentado, unido a otras cualidades que lo hacen especialmente

apto para la comercialización. La gran familia de los claveles cuenta con numerosas especies y variedades (algo más de 250), que permiten no sólo componer ramos de flores preciosos, sino también decorar jardines o balcones (Barrillas, 2015).

Las producciones de clavel chino en Cuba se encuentran poco difundidas. Los principales estudios se realizan en la especie de clavel español (*Dianthus caryophyllus*, L) por métodos de micro propagación. El clavel español generalmente no produce semillas y se multiplica a partir de esquejes, lo que facilita la diseminación de plagas y enfermedades. Para el caso del clavel chino sus semillas presentan bajos porcentajes de germinación lo cual que se refleja en una disminución de sus rendimientos.

Aquí es donde la producción orgánica, biológica o ecológica se justifica plenamente, se realiza en equilibrio con el medio ambiente, libre de agroquímicos. Dentro de este marco se encuentran los bioestimulantes, sustancias que promueven el crecimiento y desarrollo de las plantas, además de mejorar su metabolismo y conferirle resistencia ante condiciones adversas (estrés abiótico) (Sakurai y Fujioka, 2012). En Cuba, la actividad biológica de los bioestimulantes ha sido evaluada en clavel español y rosas (Rosa sp), con resultados satisfactorios con Biobrás 16 (Castilla y González, 2011).

En la Universidad de Granma se han realizado estudios preliminares acerca de las potencialidades como estimulante del crecimiento vegetal de extractos de especies del género Cleome en diversos cultivos como: tomate (*Solanum lycopersicum*), lechuga (*Lactuca* sativa), arroz (*Oriza sativa*), remolacha (*Beta vulgaris*, L), no me olvides (*Duranta repens* L) y rosa (*Rosa sp*.) (Pupo et al., 2015). Este trabajo tiene como objetivo evaluar el efecto estimulante del crecimiento de los extractos etanólicos de raíz y tallo-hoja de *Cleome viscosa* en el cultivo de clavel chino (*Dianthus chinensis*) en condiciones de organopónico.

Colecta del material vegetal y secado

La preparación de los extractos etanólicos se realizó a partir de los órganos vegetativos (raíz, tallo y hoja) de la especie *Cleome viscosa.* El material vegetal fue recolectado en el mes de septiembre de 2017, en horas de la mañana, en la parcela docente de la Universidad de Granma. Fue secado a temperatura ambiente por 24h, y después en estufa (Blinder, China) por 72 horas, a 50 ºC.

Método de obtención de los extractos

Una vez deshidratado el material, la raíz, tallos y las hojas se desmenuzaron con tijeras hasta pequeños fragmentos (2-5mm). La extracción se llevó a cabo con etanol al 70% durante 30 minutos por el método de ultrasonido. Se prepararon tinturas al 20 % en masa; para un volumen de 250 ml, se utilizaron 50 g de material vegetal por cada extracto, según norma (NRSP 311).

Evaluación de la actividad alelopática de los extractos etanólicos de los órganos vegetativos de *Cleome viscosa* en el desarrollo de clavel chino

La investigación se realizó en el organopónico Sierra Maestra de la ciudad de Bayamo en el período comprendido entre enero a mayo de 2018.Se utilizaron tres concentraciones para cada uno de los extractos evaluados (50,100 y150 mg L^{-1}). Previo a la siembra se embebieron las semillas 24 horas en 60 ml de los extractos con sus respectivas concentraciones. La siembra se realizó el 22 de febrero de 2016, en

bandejas de 150 alveolos (14 bandejas en total) desinfectadas con cloro comercial (hipoclorito de sodio 5 %) y cubiertas con suelo y materia orgánica proporción 3:1, donde se colocaron una semilla por cada pocillo, disponiéndose así de 100 semillas por cada réplica, para un total de 2 100, distribuidas según diseño completamente aleatorizado. Se realizó un riego diario (en la mañana). Desde las 24 horas y hasta el séptimo día se evaluó la cantidad de semillas germinadas.

El trasplante se realizó 30 días después de la etapa de semillero (23 de marzo). Posturas de 8 cm de longitud como promedio, fueron plantadas con una distancia 0, 20 m entre hileras y entre plantas. El área experimental se dividió en un total de 20 subparcelas donde se incluyeron todos los tratamientos y el control. Se utilizaron canteros de 18 m de largo x 1.20 m de ancho delimitados por piezas de prefabricado. En la preparación del sustrato se utilizó materia orgánica a razón de 1kg por metro cuadrado. Se mantuvo el área experimental libre de plantas arvenses. El sistema riego establecido fue por goteo. En la etapa de plantación se realizaron dos aplicaciones de los extractos, uno posterior al trasplante y el otro previo a la floración; ambos vía foliar.

- Variables evaluadas

A los 30 días después del trasplante se evaluaron en 10 plantas por réplica (30 por tratamiento) las siguientes variables:

Cantidad de hojas, conteo directo.

Longitud del tallo (cm), medido con regla milimetrada.

Longitud de la raíz (cm), medido con regla milimetrada.

Masa seca del vástago (g), medida en balanza Sartorius.

Masa seca de la raíz (g), medida en balanza Sartorius.

Cantidad de flores por planta.

A partir de los resultados de las parcelas experimentales se estimó el rendimiento por hectárea, calculado en docenas que constituye la unidad de venta.

- Procesamiento de los datos

El análisis de los datos se realizó empleando el paquete estadístico STATGRAPHICS Centurión *Version*15.2.06 (2007). Primeramente, se comprobó la normalidad de los datos por la prueba de Kolmogorov-Smirnov y la homogeneidad de varianza por la prueba de Bartlet. Para evaluar la calidad de las muestras a los seis meses se utilizó una prueba de T para cada parámetro evaluado. En el caso de la evaluación del efecto de los extractos en el desarrollo de *D. chinensis* se aplicó un ANOVA de clasificación doble, considerándose factores, el extracto y la dosis, para una probabilidad de error del 5 %. En los casos en que hubo diferencias significativas, se realizó una comparación de medias aplicando la prueba paramétrica de Tukey, para la misma probabilidad de error.

Actividad alelopática de los extractos etanólicos de los órganos vegetativos de *C. viscosa* en desarrollo de clavel chino (*Dianthus chinensis,* L.)

A partir de las 48 horas de la siembra comenzó a observarse la germinación de las semillas de clavel chino, y a partir del séptimo día no salieron nuevas plántulas. En la

germinación de las semillas influyeron de manera significativa los dos factores evaluados y la interacción entre ellos (Figura 1).

Con ambos extractos a una dosis de 50 mg L^{-1} se obtuvieron porcentajes de germinación superiores que en el control, a esta dosis el extracto de raíz fue mejor que el de tallo. Al subir la dosis a 100 mg L^{-1}, sucedió lo contrario, con el extracto de tallo-hoja se obtuvo mayor porcentaje de germinación, el cual fue secundado por el extracto de raíz. Sin embargo, con una dosis superior (150 mg $L^{-1)}$ ocurrió una disminución significativa de los porcentajes de germinación; lo que indica a la dosis media evaluada como la de mejores resultados en esta variable. En ninguno de los casos se logró superar el 60% de germinación, lo cual se debe a la calidad de las semillas que se obtienen en las condiciones de producción del país; pero el resultado se considera promisorio al representar el doble de lo obtenido en el control.

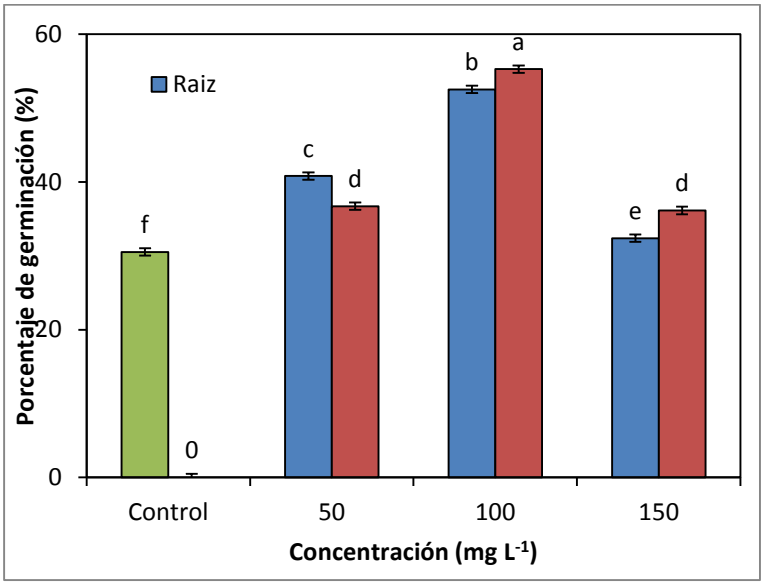

Figura 1. Efecto de los extractos etanólicos de *C. viscosa* en el porcentaje de germinación de las semillas de clavel chino.

Las plantas liberan al medio una cantidad apreciable de compuestos biológicamente activos, algunos de ellos actúan como inhibidores o estimuladores de la germinación de las semillas y afectan o benefician el crecimiento de las plantas. Estas sustancias se denominan alelopáticas y su acción se conoce como alelopatía o efectos alelopáticos (Sampietro, 2003).

En otra experiencia, con el cultivo de la lechuga (*Lactuca sativa*), Laynez and Méndez (2013) también observaron que la influencia alelopática negativa se incrementó en la medida que la concentración del extracto aumentó.

Al igual que en la variable anterior la cantidad de hojas por plantas fue afectada por los factores evaluados y por la interacción entre estos (Figura 2). Solo el extracto de raíz con la dosis de 50 mgL^{-1} no presentó diferencias significativas con respecto al control en esta variable; los demás tratamientos fueron mejores; pero también se deben destacar las tendencias. Entre 50 y 100 mg L^{-1} se incrementó la cantidad de hojas por planta, pero disminuyó el resultado al aumentarse nuevamente la dosis. Con el extracto

de tallo-hoja, en todas las dosis evaluadas siempre se observó una mayor cantidad de hojas por planta que con el extracto de raíz.

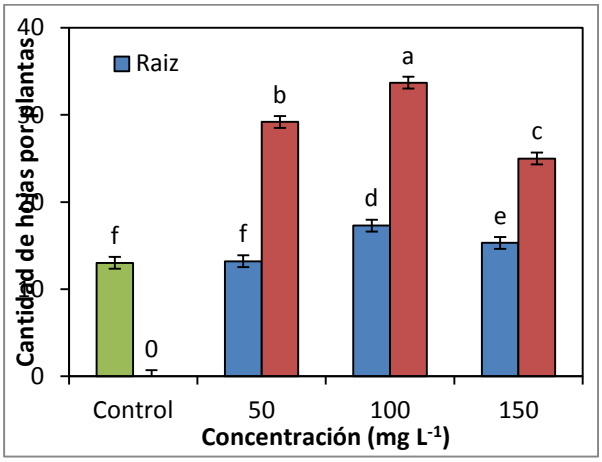

Figura 2. Efecto de extractos etanólicos de *Cleome viscosa* en la cantidad de hojas de las plantas de clavel chino (30 días después del transplante).

En las hojas se produce la mayor parte de la transpiración, provocándose así la aspiración que arrastra agua y nutrientes inorgánicos desde las raíces. Adicionalmente, las hojas pueden modificar su estructura de modo tal de funcionar como órganos de almacenamiento de agua. La transpiración también refresca a las plantas y permite el flujo de masa de los nutrientes minerales y del agua desde las raíces hacia las hojas.En este sentido Musyimi, Kahihu, Buyela, and Sikuku (2012) con la aplicación del extracto acuosos del falso girasol (*Tithonia diversifolia*) en plantas de *Cleome gynandra* obtuvieron un incremento en el números de brotes foliares y mayor área foliar.

Al analizar la longitud del tallo (Figura 3) también fue significativo el efecto de los factores y su interacción. La dosis 50 mg L^{-1} de ambos extractos no fue suficiente para que se observaran diferencias significativas con el control; sin embargo, con 100 mg L^{-1} se observó un efecto marcadamente estimulante sobre esta variable, duplicándose la longitud observada en el control; pero debe destacarse que el extracto de tallo-hoja superó a su vez al de raíz. Con 150 mg L^{-1} se redujo el efecto observado, e incluso con el extracto de raíz llegó a ser inhibitorio.

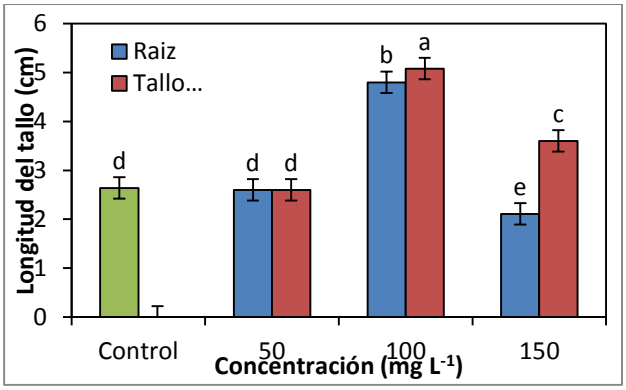

Figura 3. Efecto de extractos etanólicos de *C. viscosa* en la longitud del tallo de las plantas de clavel chino (30 días después del transplante).

Las actividades biológicas en plantas receptoras de aleloquímicos son conocidas por tener una respuesta dependiente de la concentración de entrada. La respuesta es de estimulación o atracción con bajas concentraciones de aleloquímicos, y de inhibición o rechazo al incrementarse estas (An, Pratley, & Haig, 2000).

Gómez et al. (2013) informaron de la actividad estimulante de extractos etanólicos de plántulas de lengua de vaca (*Rumex crispus*) sobre el cultivo del rábano (*Raphanus sativus*) al incrementarse la masa fresca del cultivo; sin embargo, no hubo un efecto estimulante sobre la germinación, lo que indica que los efectos sobre estas variables, no están necesariamente ligados.

El efecto de los extractos etanólicos de *C.viscosa* también se hizo perceptible en la masa seca del vástago de plantas de clavel chino (Figura 4), siendo significativo el efecto del tipo de extracto, la dosis y la interacción entre los factores. La cantidad de sustancias convertidas en estructuras celulares o acumuladas en las células fue mayor en todos los tratamientos que en el control; pero fueron ampliamente superiores con el extracto de tallo- hoja que con el de raíz. La tendencia entre las dosis fue similar a la observada en las variables anteriores.

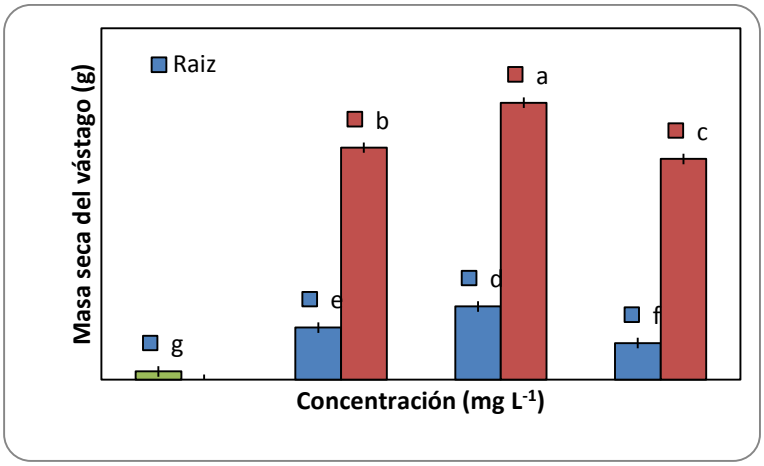

Figura 4. Efecto de extractos etanólicos de *C. viscosa* en la masa seca del vástago de las plantas de clavel chino (30 días después del transplante).

Resultados similares fueron obtenidos por Avilés, Viera, Pupo, Cano, and Jimenéz (2014) con la aplicación de extractos etanólicos de diferentes órganos de *C. viscosa* en plántulas de arroz, la acumulación de masa seca en las raíces este cultivo se vió favorecida con la aplicación del extracto de tallo-hoja a 100 mg L^{-1}.

En la Figura 5 se refleja el efecto de los tratamientos en la variable longitud de la radícula; de forma general, con todos se observa un efecto estimulante con respecto al control, pero de diversa magnitud. El extracto de tallo-hoja superó al extracto de raíz con las dosis de 50 y 150 mg.L^{-1}, pero con la de 100 mg.L^{-1} se obtuvo un resultado ligeramente menor. Es precisamente, con el extracto de raíz a esta dosis que se obtiene el mejor resultado en la longitud de la radícula. Aunque con ambos extractos el resultado alcanzado con la dosis de 150 mg.L^{-1} es inferior al observado con la dosis precedente, el efecto fue menos marcado con el extracto de tallo que con el de raíz.

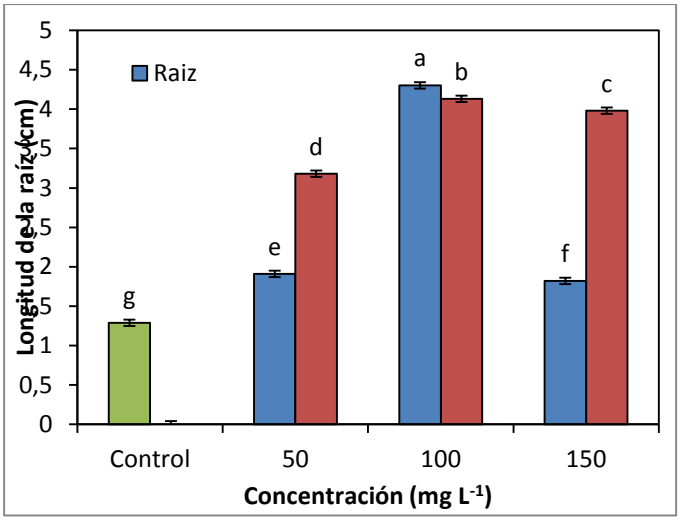

Figura 5. Efecto de extractos etanólicos de *C. viscosa* en la longitud de la raíz de las plantas de clavel chino (30 días después del transplante).

Con respeto a la masa seca de la raíz (Figura 6) se observó un efecto marcadamente descendente con el extracto de raíz al aumentarse la dosis, partiendo de un efecto estimulante en la acumulación de asimilados (dosis de 50 mg L^{-1}) hasta un efecto inhibitorio con la mayor dosis. De manera diferente, con el extracto de tallo-hoja, aunque también los resultados obtenidos con la mayor dosis fueron menores a las restantes, la acumulación de materia seca es ampliamente superior al control.

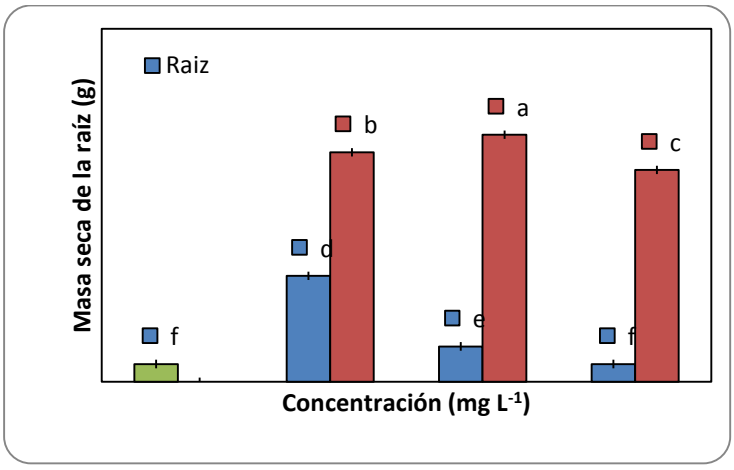

Figura 6. Efecto de extractos etanólicos de *C. viscosa* en la masa seca de la raíz de las plantas de clavel chino (30 días después del transplante).

Batista (2015) informó que con la aplicación del extracto acuoso de tallo de *C. viscosa* a una dosis de 250 mg L^{-1}, sobre semillas de tomate (*Solanum lycopersicum*) se incrementó la masa seca de las posturas de tomate en condiciones de semillero y a una dosis superior (3 000 mg L^{-1}) el efecto fue inhibitorio.

Según Hoffmann (2007) el sistema radicular de las plantas es la estructura más sensible a la acción de substancias alelopáticas, porque la elongación del sistema radicular depende de divisiones celulares, que pueden ser inhibidas o estimuladas por la presencia de metabolitos secundarios. Machado, Mea, Agostinetto, and Boff (2013)

con la aplicación de extractos de hojas verdes y exocarpo de frutos de *Salix rubens*, *S. smithiana* y *S. viminalis* observó un efecto alelopático positivo en la masa fresca y seca de la raíz de rábano (*Raphanus sativus*).

Cuando se analiza el resultado de experimentos de campo, el rendimiento y sus componentes vienen a ser la culminación de estos, demostrando la efectividad de los tratamientos aplicados. En la Figura 7 se muestra que la variable cantidad de flores por planta, la cual tiene su expresión directa en el rendimiento, fue afectada por los extractos de *C. viscosa*, la dosis y la interacción entre estos dos factores.

Aunque en todas las plantas tratadas se produjeron mayor cantidad de flores que en el control, el orden en sentido descendente de los resultados fue como sigue: extracto de tallo dosis 100, 50 y 150 mg L^{-1}, seguido del extracto de raíz en el mismo orden de las dosis. Como promedio en el mejor tratamiento se presentaron 13 flores más por planta que en el control, y en el de más bajo efecto estimulante solo una. Hay que significar que este resultado corresponde a la primera cosecha, y en el cultivo se realizan varias durante el ciclo productivo.

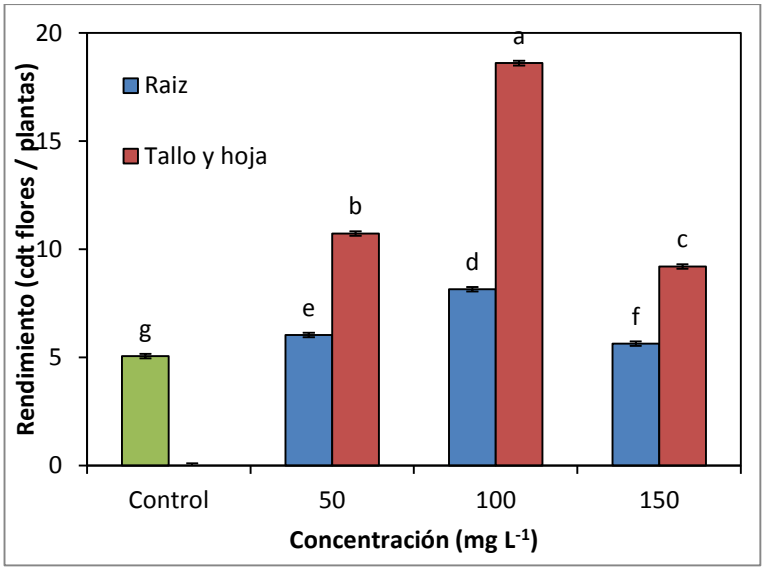

Figura 7. Efecto de extractos etanólicos de *C. viscosa* en la cantidad de flores por planta durante la primera cosecha.

Peil and Galvez (2005) plantean que el rendimiento de un cultivo viene dado por la capacidad de acumular biomasa (materia fresca y seca) y la distribución de materia seca entre los diferentes órganos de la planta tiene un papel fundamental en la producción de un cultivo.

CONCLUSIONES

Los extractos etanólicos de *C. viscosa* a diferentes dosis afectaron las variables de crecimiento y rendimiento del cultivo del clavel chino (*Dianthus chinensis,* L.), obteniéndose los mejores resultados con el extracto de tallo-hoja a la dosis de 100 mg L^{-1}.

REFERENCIA

Gómez, C., Arango, R., Arévalo, L., Delgado, C., Guzmán, M., León, S., . . . Vargas, E. (2013). Algunos estudios de alelopatía de *Rumex crispus* L.y *Polygonum segetum* HBK.,en Colombia. *Revista Corpoica, 4*(1).

Hoffmann, C. (2007). Atividade alelopática de *Nerium oleander,* L. e *Dieffenbachia picta* schott em sementes de *Lactuca sativa,* L. e *Bidens pilosa,* L. *Revista de Ciências Agroveterinárias, 6*, 11-21.

Laynez, J., & Méndez, J. (2013). Efectos alelopáticos de extractos acuosos de hojas de botón de oro [*Tithonia diversifolia* (Hemsl.) A. Gray.] sobre la germinación de semillas y crecimiento de plántulas de lechuga (*Lactuca sativa* L.). *Scientia*

Sosa, R. (2014). Cultivo del género Heliconia *Cultivos Tropicales, 1*(34), 16.

SECCIÓN 4. SANTIAGO DE CUBA

LA TAREA INTEGRADORA, UNA SISTEMATIZACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN MATEMÁTICA Y FÍSICA

THE INTEGRATIVE TASK, AN INTERDISCIPLINARY SYSTEMATIZATION IN MATHEMATICS AND PHYSICS

Alberto Díaz Díaz (alberto.diaz@uo.edu.cu)

Gerardo Ramírez Tamayo (gramirez@uo.edu.cu)

Yaindris Del Rio Herrera (yain@nauta.cu)

RESUMEN

Este trabajo trata la tarea integradora como célula del proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario y como vía esencial para la preparación científica y metodológica de los docentes, profesores en formación tutores y directivos en las unidades docentes. Es propósito del trabajo divulgar el diseño y dinámica de la tarea integradora, a partir del tratamiento metodológico a las regularidades que se manifiestan en y entre los nodos interdisciplinarios en el área de Ciencias, específicamente Matemática y Física, la consideración de los ejes de integración vertical, horizontal y principal integrador, los cuales ofrecen un movimiento ascendente y desarrollador de la tarea integradora por los eslabones del proceso de enseñanza-aprendizaje; en la actualidad se manifiestan resultados relevantes en el Centro Universitario y unidades docentes del municipio Songo La Maya. Se emplean métodos teóricos y empíricos.

PALABRAS CLAVE: Tarea integradora; interdisciplinariedad comunicativa; nodos y ejes

ABSTRACT

This investigation considers to the integrative task as cell of the process of interdisciplinary teaching-learning and I eat via essential for the scientific and methodological preparation of the educational ones, professors in formation tutors and directive in the educational units. It is purpose of the work to disclose the design and dynamics of the integrative task, starting from the methodological treatment to the regularities that are manifested in and among the interdisciplinary nodes in this area of knowledge, the consideration of the integrative axes of vertical, horizontal and main integration, which offer an upward movement and developer of the integrative task for the links of the teaching-learning process; at the present time outstanding results are manifested in University Center and educational units of the municipality Songo La Maya. They use theoretic methods and empiricists.

KEY WORDS: Integrative task; talkative interdisciplinary; nodes and axes

INTRODUCCIÓN

Las permanentes transformaciones que sufre la Educación Superior y los procesos universalizados que se derivan hace que se redimensione constantemente la preparación didáctico-metodológica de los docentes graduados y profesores en formación en el área de ciencias; específicamente en los profesores que imparten Matemática o Física se necesita de procesos más integrados e interdisciplinarios, sobre

todo, por los conocidos problemas de aprendizajes y comprensión que tienen los estudiantes en todos los niveles educativos. En este escenario pedagógico, la situación se hace más compleja cuando se concibe a las instituciones escolares como unidades docentes universitarias, donde coinciden directivos, tutores con sus respectivos profesores en formación y claustro en general, con el propósito de perfeccionar los procesos sustantivos universitarios.

Los estudios realizados nacional e internacionalmente revelan la necesidad de perfeccionar la enseñanza de estas ciencias, se reconocen algunas limitaciones que subsisten en este proceso: enseñanza fraccionada y descontextualizada, lo que no favorece la integración de los contenidos con diversas situaciones prácticas de la vida; débil trabajo docente y científico-metodológico con enfoque interdisciplinario; frágil tratamiento al texto, lenguaje, al signo y lo que él alude lo que dificulta el análisis, la comprensión y la producción de los contenidos de ciencias.

Las reconocidas inconsistencias epistemológicas que presenta la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, exigen el estudio de relaciones interdisciplinarias entre las mismas, incluyendo el análisis de posibles interobjetos, nodos y ejes; así como metodologías, lenguajes y procedimientos comunes y tareas integradoras.

En esta investigación se parte del análisis de la fase de diseño de tareas integradoras con un enfoque comunicativo, investigativo, sociocultural e interdisciplinario (Díaz, 2010, p. 55); el aporte se dirige a redimensionar la preparación metodológica interdisciplinaria con énfasis en la comunicación; sin embargo es necesario continuar profundizando en el diseño y dinámica de la tarea integradora en los aspectos siguientes: regularidades para el trabajo con y entre los nodos, ejes de integraciones y eslabones del proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario.

El propósito de este trabajo es perfeccionar el diseño y dinámica de la tarea integradora en la Secundaria Básica como unidad docente universitaria, a partir de las regularidades para el trabajo con y entre los nodos, que contribuya a la preparación científico y docente metodológica de los docentes y profesores en formación de Matemática y Física. Este resultado forma parte del Proyecto Educativo Centro “La interdisciplinariedad Comunicativa como atributo del método de dirección de la Escuela Secundaria Básica Urbana (ESBU) “Luis Alfonso Silva Tablada” del municipio Songo La Maya, el cual es direccionado por el Proyecto Científico de la Universidad de Oriente “Aprendizaje interdisciplinario como espacio de sistematización y transformación”.

LA TAREA INTEGRADORA, UNA SISTEMATIZACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN MATEMÁTICA Y FÍSICA

Interdisciplinariedad Comunicativa y Tarea Integradora una relación necesaria en el contexto de la Educación Media

En este trabajo se parte de considerar a la concepción interdisciplinariedad comunicativa como eje estructurante del diseño de la tarea integradora en la educación Secundaria Básica (Díaz, 2016). En la referida concepción se toma en cuenta que la Didáctica como ciencia, es deudora de la construcción de una didáctica interdisciplinaria que “… haga posible con el estudio de las relaciones entre las disciplinas, el establecimiento de metodologías, lenguajes y procedimientos comunes y una

construcción teórica más integrada de la realidad educativa, en función de lograr la formación integral del futuro profesor" (Salazar, 2004, p.33).

También se reflexiona que en el diseño de las tareas integradoras en Secundaria Básica existen insuficiencias teóricas en lo relacionado al tratamiento didáctico al diseño de la comunicación que deben desarrollar los profesores, específicamente a la diversidad de lenguajes presentes en los contenidos de las diversas áreas de conocimiento, particularmente del signo y el texto; insuficiente atención a los puntos de encuentro, interobjetos y nodos; no se aprovechaban de manera coherente e integrada las diversas formas organizativas del trabajo científico-metodológico para el abordaje de estos aspectos.

Por consiguiente, la categoría interdisciplinariedad es asumida desde la lógica de la interdisciplinariedad comunicativa, la cual se define como:

> Una concepción didáctica que, a partir de una comunicación interdisciplinaria, sistematiza las relaciones de esta naturaleza en el currículo, el desarrollo de éste y en la práctica; tiene como interobjeto a la comunicación, y como nodos, particularmente, el signo, el lenguaje, el texto y sus métodos. Al mismo tiempo, ella puede concebirse como un proceso circular que comienza en el diagnóstico de un problema: educativo, de aprendizaje o del desarrollo y transita por los siguientes niveles, diagnóstico, epistemológico, teórico, metodológico y pragmático; presupone el establecimiento de relaciones comunicativas interdisciplinarias. (Barrera, 2014, p. 2)

Para promover aprendizajes interdisciplinarios en los estudiantes es necesario analizar la relación de la tarea integradora con las regularidades metodológicas para el trabajo con los nodos o redes de nodos, en este sentido se revela que las tareas integradoras llevan en su interior estas relaciones nodales y se dinamizan a través de los ejes de integración vertical, horizontal y principal integrador (Barrera, 2015 p. 20). Los nodos pueden ser de enseñanza, aprendizaje o educativo. Es preciso señalar que en el diseño de una tarea integradora no solo se aborda un nodo aislado, sino la red y red de redes de nodos como expresión de la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Ramírez, 2015 p.3). La tarea integradora se diseña siguiendo la lógica de los eslabones del proceso: diagnóstico y reflexión interdisciplinaria, diseño interdisciplinario, orientación y motivación interdisciplinaria, ejercitación interdisciplinaria, sistematización interdisciplinaria y evaluación interdisciplinaria. La definición que se asume de tarea integradora es la siguiente:

> Actividad que desde un enfoque comunicativo, investigativo, sociocultural e interdisciplinario transita de forma sistémica por los ejes de integración vertical (intradisciplinario), horizontal (interdisciplinario) y principal integrador (transdisciplinario), contiene en su interior redes y redes de nodos, y su dinámica esencial se manifiesta a través de los eslabones del proceso de enseñanza aprendizaje interdisciplinario; su concreción metodológica y práctica se deriva del diálogo, la cooperación y colaboración del colectivo pedagógico, como un acto de responsabilidad social e individual, que favorece el desarrollo de aprendizajes interdisciplinarios en los estudiantes. (Díaz, 2016, p.6)

Por aprendizaje interdisciplinario:

> Categoría didáctica que denota el cambio que se produce en los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje como articulación de redes aprendizaje y redes sociales en red, consecuencias de:
>
> a) Resolver tarea o red tareas interdisciplinarias.
> b) La utilización de eje de integración de la disciplina en que se aprende, del año que se cursa y del proceso principal integrador de la Educación (ciclo) de que se trate.
> c) La cooperación y colaboración, uso de las TICs, la organización de redes sociales, entre estudiantes, estudiantes y profesores, profesores y otros ante la solución de las tareas.
> d) El trabajo metodológico interdisciplinario como estructura social vinculada al aprendizaje a través del interobjeto y los nodos.
> e) La clase interdisciplinaria.
>
> El trabajo independiente interdisciplinario. (Barrera, 2016, p.8)

El eje vertical está direccionado por la asignatura desde donde se orienta la tarea integradora, o sea Matemática, Física u otra (nivel intradisciplinario), en este eje se busca el mejoramiento del aprendizaje en dicha asignatura a partir de seleccionar adecuadamente los nodos y lo dirige metodológicamente el profesor tutor del área de ciencias o responsable de la asignatura. Un ejemplo concreto se expresa en la habilidad comprensión de textos en y entre estas asignaturas, la misma se puede manifestar como un nodo de aprendizaje, debido a que el estudiante debe comprender textos de diferentes naturalezas (verbales, gráficos, simbólicos, entre otros). La preparación de la asignatura se erige como una de las formas principales para la preparación de los docentes que imparten la asignatura desde donde se orienta la tarea integradora, de manera que se establezca una correcta comunicación, colaboración y cooperación entre ellos, para desarrollar en los estudiantes no solamente conocimientos sino habilidades, valores y la actividad de la experiencia creadora.

El eje horizontal lo dirige el jefe de grado y tiene como propósito el objeto de la formación en el grado de los estudiantes, en este eje se realiza un análisis horizontal del grado en cuanto a la presencia de las demás asignaturas que pueden cooperar y colaborar con el nodo o sistema de nodos a través de la tarea integradora; en el caso de la comprensión textual todas las asignaturas a partir de sus especificidades en el contenido y el lenguaje trabajan esta habilidad, la asignatura de Español no solamente es la responsable, aún cuando se reconoce su alto grado de aportación en esta habilidad. Aquí no solamente se busca el desarrollo del conocimiento, se integran además las habilidades, los valores y la actividad de la experiencia creadora en los estudiantes. La tarea integradora de este nivel se diseña mediante la relación dialéctica entre los ejes de integración vertical y horizontal, de manera tal que el tutor de área y el jefe de grado deben integrarse y propiciar una adecuada comunicación primero entre ellos y luego entre los docentes de la doble especialidad que imparten las mismas asignaturas con los otros profesores de las demás áreas de conocimiento, en la

búsqueda de la coherencia en el diseño de la tarea integradora y hacer común el tratamiento al nodo o sistema de nodos implícitos en la tarea.

En el eje horizontal se integran diversas formas del trabajo metodológico como: colectivos de grados, talleres, seminarios científicos y metodológicos; siguiendo el ejemplo de la comprensión textual iniciado en el eje vertical significa que en el eje horizontal el jefe de grado diseña, desarrolla y evalúa el trabajo metodológico del nodo comprensión textual, desarrollando una postura metodológica uniforme que permita abordar la unidad y diversidad de esta habilidad, y que el alumno perciba desde su aprendizaje como los docentes lo enseñan a comprender de manera interdisciplinaria.

En el eje de integración principal integrador se integran las asignaturas desde donde se orienta la tarea integradora y las demás del grado y de otros grados. Aquí la tarea integradora se direcciona al objetivo o fin de la Secundaria Básica a partir de sus respectivos objetivos formativos del grado donde se diseñe la tarea. Este eje es controlado por el Director o Subdirector docente asesorado por el jefe de grado, siendo el propósito fundamental el diseño, desarrollo y evaluación del trabajo metodológico que se despliega en y entre las asignaturas del grado y entre los grados. También se analiza en los estudiantes la preparación y evolución del aprendizaje en todos los grados para su futuro pase a otras educaciones, esto se relaciona con las pruebas finales, las actuales pruebas exploratorias en 9. grado, así como la orientación profesional y formación vocacional.

El nodo comprensión lleva implícito otros nodos como la sintaxis, semántica, coherencia y cohesión, el mismo en este eje adquiere un matiz diferente, debido a que el eje principal integrador representa dentro del diseño, desarrollo y evaluación de las tareas integradoras un estadio cualitativamente superior tanto en la preparación científico y docente metodológica de los docentes como en los niveles de aprendizaje de los estudiantes; esta dirección debe propiciar en los alumnos una mejor comprensión interdisciplinaria de las ciencias y de la realidad y a su vez permitirá adoptar determinadas posiciones transformadora ante la misma.

Algunas valoraciones metodológicas y ejemplos.

En Matemática, un análisis del eje vertical se puede abordar desde un sistema de tareas integradoras intradisciplinarias en 8. grado a partir de los contenidos de función lineal, dirigido a la comprensión, aquí se pueden analizar desde la habilidad comprender los conceptos y propiedades de la función cero, la función constante, la función lineal como tal y preparar las condiciones para la función cuadrática en 9. grado. Por tanto, no sería descabellado proponer ejercicios dirigidos a comprender textos a través de análisis sintácticos, semánticos y de coherencia de ecuaciones, representaciones gráficas, expresiones verbales, diagramas de Ven, tablas, entre otros.

Los ejemplos de tareas integradoras con un nivel intradisciplinario están pensado desde el abordaje de un tratamiento metodológico a un sistema de clases que incluye la derivación gradual de los objetivos, el sistema de contenidos (conocimientos, habilidades, valores y experiencia de la actividad creadora); ubicación de la tarea en el sistema de clases dentro de la unidad, entre las unidades de la asignatura y entre las unidades de las demás asignaturas del grado; análisis de las potencialidades del contenido hacia una mirada no exclusiva hacia lo disciplinario sino a lo horizontal y

transversal, esto significa determinar desde este nivel los nodos interdisciplinarios que van a estar implícitos en el sistema de tareas integradoras en todos los niveles de integración.

El tratamiento metodológico a los nodos parte de un diagnóstico interdisciplinario que desarrolla el colectivo de grado, el cual permite agrupar los problemas más comunes en forma de nodos y de esta manera desplegar un trabajo metodológico interdisciplinario que permita abordar la unidad y diversidad entre las asignaturas a partir de métodos o procedimientos comunes. Tal es el caso del reconocido problema de la comprensión de textos en los estudiantes, que está precedido por problemáticas como la no identificación y establecimiento de relaciones de propiedades físicas, químicas y matemáticas; dificultades para estructurar los textos en la asignatura Lengua Española, insuficiente comprensión lectora al interpretarse el enunciado de un ejercicio cualquiera y la inadecuada determinación de lo esencial en un texto literario o no literario, así como la producción de un texto escrito cualquiera, desde una respuesta breve hasta exposiciones y argumentaciones de un hecho cultural, histórico, físico o de otra índole.

Ejemplo de tarea integradora

1. Dada la ecuación f(x)= mx+n responda:

a) Exprese verbalmente qué representa la ecuación.

b) Haga un análisis verbal y escrito del significado general y de cada una de sus partes (análisis de cada término, relación entre términos, miembros y entre miembros)

2. Dado los siguientes gráficos (Figura 1)

a) ¿Representan las mismas funciones lineales? ¿Por qué?

b) Apoyándote en el gráfico determina las ecuaciones de dichas funciones.

c) Haga un análisis valorativo de cada uno de los conceptos y propiedades presentes.

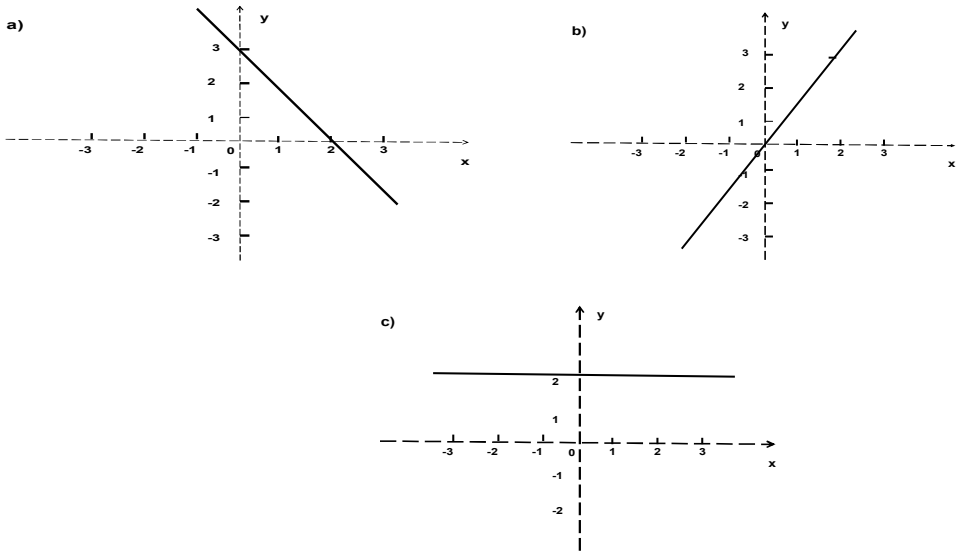

Figura 1

Desde el eje de integración horizontal, se pueden sistematizar los contenidos de Física en lo relacionado al movimiento mecánico; desde la asignatura de Español se analizan los procedimientos que se trabajan para la comprensión textual. Se trata de buscar la unidad y diversidad de textos teniendo en cuenta cómo se abordan metodológicamente en las distintas asignaturas y desarrollar procedimientos comunes, a partir del respeto del contenido y lenguaje de cada una de ellas.

Ejemplo de tarea integradora

Modelo de integración que se analiza en el ejemplo.

Fenómeno Físico	Ley física que lo explica	Modelo matemático que lo justifica	Modelo lingüístico físico			Modelo lingüístico matemático		
Movimiento rectilíneo uniforme.	Leyes del movimiento mecánico	Función lineal	Expresión verbal	Ecuación s=vt	Repre. gráfica	Expresión verbal	Ecuación f(x)= mx + n	Repre. gráfica

1. La representación gráfica (Figura 2) que aparece en esta tarea muestra la velocidad de un móvil en cada momento, durante las primeras horas del recorrido en una autopista.

a) Haga un análisis valorativo de la velocidad del móvil a partir de la representación gráfica.

b) Argumente como se comportó la velocidad del móvil de las 2 a las 5 horas.

c) Escribe la ecuación que define esta correspondencia en este tramo.

d) Analice la relación entre los términos de la ecuación y el gráfico en cuanto a las estructuras y los significados. Comunícale tus principales resultados a tu compañero de mesa.

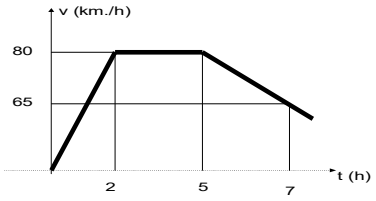

Figura 2

Desde el eje principal integrador: Aquí se diseña una tarea integradora que aborda la comprensión textual desde la comprensión de la ciencia y la vida, o sea, desde la

transformación del estudiante en su modo de sentir, pensar y actuar desde un enfoque comunicativo, investigativo, sociocultural e interdisciplinario.

Ejemplo de tarea integradora

1. La atleta Virgen Benavides Muñoz, gloria deportiva del deporte de atletismo del municipio Songo-La Maya, participó en numerosas competencias nacionales e internacionales, en esta última se distinguieron Campeonatos Centroamericanos, Panamericanos, Olímpicos y Mundiales.

La misma se desempeñó en la especialidad de 100 metros planos. En la mejor competencia de su vida deportiva, recorrió la distancia entre los 40m y los 60m en un tiempo de 2s, con una velocidad constante.

a) ¿Representa la carrera de la atleta una función? Argumente tu respuesta.

b) ¿Cuál es la expresión física que describe este fenómeno?

c) ¿Cuál es la función matemática que lo caracteriza?

d) Represente gráficamente el comportamiento de la velocidad en la carrera completa y haga una interpretación física y matemática en cada tramo.

e) Realice una investigación y entregue por escrito un informe de hasta 5 cuartillas sobre la historia deportiva de Virgen Benavides Muñoz, que incluya una valoración de la cronología en cuanto a medallas y marcas realizadas en las principales competiciones nacionales e internacionales. Se pueden incluir otros aspectos de su vida. Te puedes auxiliar en tablas, gráficos, entre otros.

CONCLUSIONES

Los resultados parciales obtenidos son apreciables, sobre todo, porque ha transformado el modo de sentir, pensar y actuar de estudiantes, profesores en formación y docentes de la ESBU “Luis Alfonso Silva Tablada” y otras Secundarias del propio municipio, a partir del desarrollo de un trabajo metodológico interdisciplinario en el área de ciencias que ha permitido describir, explicar y predecir muchos fenómenos de naturaleza interdisciplinaria como la enseñanza, el aprendizaje, lo educativo y formativo. El trabajo formó parte del currículo del diplomado “La interdisciplinariedad comunicativa como espacio de sistematización y transformación” que se desarrolló en la propia Silva Tablada; también es utilizado como fundamento y sistema de contenido en un diplomado que se desarrolla en el actual CUM de Songo La Maya. Su contenido se ha divulgado en numerosos cursos pre-eventos como Pedagogía Municipal (2017 y 2019) y el VI Evento Cultura Rural y Desarrollo Local, ambos en Songo La Maya; ha sido de mucha utilidad en el trabajo científico estudiantil, tesis de curso y diploma, así como trabajos de FORUM de Ciencia y Técnica. En la actualidad se sistematiza en un sistema de cursos de actualización en Didáctica de la Educación Media General en la hermana República Bolivariana de Venezuela.

Se ha perfeccionado el diseño y dinámica de la tarea integradora en Secundaria Básica, dirigido a la preparación científico y docente metodológica de los docentes y profesores en formación en el área de ciencias, específicamente en las asignaturas Matemática y Física; se aborda a la tarea integradora como célula del proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario entre estas asignaturas, revelando el movimiento de la

misma y el sistema de nodos que lleva en su interior, por los ejes de integración horizontal, vertical y principal integrador desde un enfoque comunicativo, investigativo, sociocultural e interdisciplinario.

REFERENCIAS

Barrera Romero, J. L. (2014). *Temas seleccionados de Didáctica de la Física*. Soporte digital. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Barrera, J. L. (2015) *Modelo didáctico de integración pertinente a la concepción interdisciplinariedad comunicativa, en la carrera Matemática-Física*. Soporte digital. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Barrera Romero, J. L. (2016). *El método de dirección compleja el aprendizaje*. (CD ROM IX Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. La Habana: XIV Taller Internacional de la Enseñanza de la Física.

Díaz Díaz, A. (2010). *Perfeccionamiento del diseño de la tarea integradora en Secundaria Básica*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.

Díaz Díaz, A. (2016). *La tarea integradora, su impacto en el desarrollo pedagógico de los docentes de Ciencias del municpio Songo La Maya*. Santiago de Cuba. IV Taller Cultura Rural y Desarrollo Local.

Ramírez Tamayo, G. (2015). Reflexiones sobre la necesidad de una formación interdisciplinaria para la enseñanza integrada de la Matemática y la Física en Secundaria Básica. *Revista IPLAC* (No. 4 julio-agosto del 2015), 237-243. Recuperado de http://www.revista.iplac.rimed.cu.

Salazar Fernández, D. (2004). *Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor*. La Habana: Pueblo y Educación.

IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

PEDAGOGICAL PROFESSIONAL IDENTITY IN THE INITIAL TRAINING PROCESS IN THE CAREER EDUCATION LABOR-COMPUTER EDUCATION

Ana Ricci Vilaseca Suárez (anaricci@uo.edu.cu)

Thais María García Ribeaux (thais.garcia@uo.edu.cu)

Celia Teresa Ledo Royo (celialr@uo.edu.cu)

RESUMEN

En el contexto universitario contemporáneo recae para los educadores el peso de un proceso de cambio en las instituciones y la responsabilidad de la formación de profesionales de la educación, con sentido de pertenencia por la profesión escogida, siendo un aspectos que tiene su expresión en el proceso de formación de la identidad profesional pedagógica y que requiere de la gestión de los docentes. Se realizó un estudio en la carrera de Educación Laboral- Informática, en el período comprendido desde Septiembre del 2015 a Diciembre del 2016 con el objetivo de diagnosticar el estado actual de la identidad profesional pedagógica, en el proceso de formación inicial de dicha carrera**.** Se utilizaron métodos teóricos, como el análisis y síntesis, el histórico-lógico, además de los métodos empíricos como el de observación, el de la entrevista. Se propone la configuración de un sello identitario, a partir de las relaciones que hacen posible la flexibilidad educativa y las relaciones que se establecen entre profesores y estudiantes en torno a los valores de la profesión y su desempeño profesional, que permite la acción educativa e interventora en el grupo muestral, que contribuyó a modificar favorablemente su ejercicio profesional en todas las esferas, como resultado de las actividades desarrolladas en los estudiantes y docentes de la carrera Educación laboral-informática.

PALABRAS CLAVE: Identidad profesional pedagógica.

ABSTRACT

In the context of contemporary universities, educators have the burden of a process of change in institutions and responsibility for the training of education professionals, with a sense of belonging to the chosen profession, being aspects that have their expression in the process of professional pedagogical identity formation and that requires the management of teachers. A study was carried out in the career of Labor Education-Computer Science, in the period from September 2015 to December 2016 with the aim of diagnosing the current state of the pedagogical professional identity, in the initial training process of that career. Theoretical methods were used, such as analysis and synthesis, historical-logical, as well as empirical methods such as observation, interview. It is proposed the configuration of an identity stamp, from the relationships that make possible the educational flexibility and the relationships established between professors and students around the values of the profession and their professional performance, which allows the educational and intervening action in the sample group, which helped to modify favorably his professional practice in all the spheres, as a result of the

activities developed in the students and teachers of the Career-Computer Education career.

KEY WORD

NTRODUCCIÓN

Actualmente la transformación de la sociedad constituye un proceso que propicia la aparición de nuevas necesidades que han de estar en correspondencia con el propio desarrollo social. Es por eso que centrar la atención en el proceso de formación y evaluación de los estudiantes, constituye un aspecto novedoso en la interpretación de los procesos formativos en la Educación Superior

Cabe resaltar que entre sus principales retos, se priorice la necesidad de una identidad profesional tal, que conlleve al desarrollo de la cultura general integral en este contexto y de nuevos requerimientos, en consecuencia con el peso que recae para los educadores este proceso de cambio en las concepciones, que se correspondan con el ritmo de las transformaciones. Tales consideraciones preponderan la esencia humana, y la formación, de manera inseparable a la investigación.

En tal sentido, la responsabilidad de la formación de profesionales de la educación con sentido de pertenencia por la profesión escogida, capaces de resolver los problemas que enfrenta la sociedad, aspectos que tienen su expresión en el proceso de formación inicial de la identidad profesional y que requiere de la gestión de los docentes para tales objetivos.

Este término y su valor trascendental en las ciencias pedagógicas, ha llevado a varios autores desde el campo de las universidades, a su estudio. Fuentes (2003), Basora(2007), entre otros autores, consideran la gestión de los procesos universitarios como aquel que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, dirigido a crear, desarrollar y preservar, en un clima social adecuado, el talento humano, competente y motivado para lograr la pertinencia, el impacto y la optimización de dichos procesos.Sin embargo, persisten insuficiencias en cuanto a su valoración particular y su relación dialéctica con la identidad y desde el modo de la potenciación de las particularidades del contexto.

Es válido subrayar el análisis relacionado con la identidad profesional en la tesis doctoral de Del Pino (1993 -1996) cuando la define como “una configuración subjetiva que expresa el sentido personal de pertenencia a una profesión”. Para este autor el sujeto piensa, siente y actúa como un profesional específico, conformado desde su identidad nacional en un contexto sociopolítico determinado, pero a través de su propia historia personal; esto explica que en sujetos de una misma profesión puedan observarse roles y actitudes profesionales diferentes.

IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

La formación inicial como proceso identitario profesional

Teniendo en consideración el análisis epistemológico sobre la categoría formación, se tiene en cuenta por la investigadora la a floración de toda esa vida interior que lleva en

sí el estudiante, aspecto con el cual se coincide, partiendo de que al hombre hay que formarlo, es decir, hay que dotarlo de valores y de un sentido de la vida. Sin embargo, se es del criterio que se debe continuar su perfeccionamiento, en las actuales condiciones; ello favorecerá una preparación amplia de los estudiantes con un perfil pedagógico en las actuales circunstancias y del propio desarrollo humano, que los prepare para enfrentar con éxito su labor profesional en cualquier contexto de actuación desde la formación inicial.

En esta investigación se asume la formación como el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de la personalidad, en dicho proceso se integran la educación e instrucción a través del proceso pedagógico (académico, laboral e investigativo), como esencial y necesario, que dinamiza la dirección del proceso formativo como un todo, al tener en cuenta que particularmente se encarga de ofrecer soluciones a los diferentes problemas personales que el estudiante tiene que enfrentar en su vida cotidiana.

Esta posición revela, a juicio de las autoras, que la profesión de Educación Laboral-Informática, demanda un proceso de formación de un profesional con la particularidad de actuar en el contexto específico en que se encuentra inmerso el estudiante donde se exige de éste desempeño profesional, no sólo haciendo frente a las “inseguridades” inherentes en su práctica, sino a todas las situaciones de su contexto educacional, en el espacio formativo relativas a su auto transformación.

Para dar respuesta a las especificidades planteadas se precisa que desde la formación inicial del estudiante, se tenga una concepción renovadora caracterizada por una vinculación más sólida de la teoría y la práctica, que les permita contar con los fundamentos gnoseológicos y metodológicos esenciales para desarrollar competentemente las tareas y el modo de actuación asociados a la profesión dirigido a solucionar los problemas inherentes a la práctica educativa en los diferentes contextos de actuación.

Por formación inicial se entiende la primera instancia de preparación para la tarea en la cual se trabajan los contenidos básicos que otorgan la acreditación para la práctica profesional docente, posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles del sistema educativo. Ávalos(1999). La formación inicial, es concebida por esta autora desde una óptica procesal, criterio que se considera válido dado que es imprescindible que el proceso formativo posibilite el desarrollo integral del profesional desde etapas tempranas.

Los análisis realizados y las posiciones asumidas, permitieron concebir la formación inicial como un período importante del proceso de formación permanente e integral que sienta las bases para el futuro desempeño pedagógico profesional y la maduración de la identidad profesional, pero aún se requiere profundizar desde una nueva perspectiva la construcción de la identidad profesional pedagógica en los estudiantes.

Partiendo del criterio anterior, desde un enfoque pedagógico teniendo en cuenta lo interpretativo, dialéctico, se puede contribuir a desarrollar la gestión formativa de la identidad profesional pedagógica en los estudiantes de Educación Laboral-informática a partir de denotar el encargo que ha de tener este proceso formativo, así como la

comprensión y mejoramiento de los procesos educativos en pro del desarrollo intelectual de los estudiantes.

Dando cuenta de la relación y desarrollo de los procesos de permanentes interacciones de estos en los diferentes contextos de actuación profesional, así como de una clara intención identitaria en su formación integral, y del rescate de su sello intrínseco pedagógico, en el amplio espectro de su identidad, para poder entender su proceso identitario a partir de los problemas que se le presentan en su práctica educativa.

Surgimiento de la carrera de Educación Laboral – Informática.

Surgió en la segunda década del siglo XXI, producto del perfeccionamiento educacional promovido en las Universidades de Ciencias Pedagógicas con la iniciación de la carrera Licenciatura en Educación Plan "D" con doble perfil, por la necesidad de preparar a un profesional de la educación con un carácter amplio; en el caso de la Licenciatura en Educación Laboral – Informática, esencialmente con una formación integral extensa, que pueda exponer ambas asignaturas en los centros de la educación general media, como argumentos a las requerimientos de la sociedad

Diagnóstico de la identidad profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de la carrera Educación Laboral- Informática.

Resulta significativo resaltar que la especialidad de Educación Laboral-Informática que prepara a un profesional de perfil amplio, con una profunda formación básica que le permita resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo, exige del educador dominio e integración de los contenidos de la Filosofía, la Psicología, la Pedagogía, la Didáctica General, la Dirección Educativa y en particular la Didáctica de la Educación Laboral, requeridos por su objeto de trabajo y esferas de actuación, los cuales conforman el contenido de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.

Esta exigencia estimula el interés hacia la formación de la identidad profesional pedagógica, en correspondencia con el vertiginoso desarrollo científico y tecnológico contemporáneo, para elevar permanentemente su preparación y actuación profesional pedagógica, elementos importantes para su desarrollo cultural. Se realizó un estudio exploratorio, en el período comprendido desde Septiembre del 2015 a Mayo del 2016 con el objetivo de diagnosticar el estado actual de la identidad profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de la carrera Educación Laboral- Informática**.**

Las insuficiencias en el proceso de formación inicial de la carrera.

La experiencia de la investigadora en la interacción con la realidad llevó al empleo de métodos y técnicas, básicamente empíricas, que le permiten precisar en la práctica profesional pedagógica, como docente de la carrera Educación Laboral- informática**, e**n tal sentido, las insuficiencias que presentan los profesores y estudiantes universitarios en el proceso de formación inicial, que pueden resumirse en las siguientes:

En los docentes: Limitaciones de los docenes en la conducción del proceso formativo a partir de su accionar en la motivación del profesor en formación, para el reconocimiento de sus profesiones. Limitada preparación de los docentes al promover

la identidad profesional pedagógica, de sus estudiantes en formación. No expresan los docentes la necesidad de gestionar la identidad profesional.

En los estudiantes: Bajo nivel de motivación al optar por la carrera de Educación Laboral, así como el poco conocimiento del encargo social de este estudiante y su identidad profesional. Inadecuados modos de actuación en los niveles de socialización con el conocimiento del profesor en formación y su objeto. Bajo sentido de pertenencia manifestado por su modelo y su objeto de trabajo. Limitaciones en la conducción del proceso formativo en los estudiantes en formación. La ausencia de compromisos antes las necesidades del modelo del profesional que se quiere formar en la carrera, que no sólo son obstáculos para el enfrentamiento a las exigencias de la formación profesional, sino también para el logro de niveles que se desean en su desarrollo en general. Dificultades en el cumplimiento de los deberes estudiantiles y en la articulación desde el primer año de los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista, que posibiliten la gestión del vínculo afectivo con la actividad pedagógica que realizan de acuerdo al objeto de su profesión.

El universo de estudio lo constituyen todos los estudiantes de primer año de la carrera Educación Laboral-Informática, con los estudiantes considerados con problemas cognitivo-afectivo. De ellos intencionalmente tomamos como **muestra** los (30) estudiantes y (12) docentes de la carrera Educación Laboral.

Métodos teóricos

Análisis y Síntesis: Para el estudio de las fuentes bibliográficas relacionadas y con el fin de revelar los diferentes elementos y relaciones que inciden en la formación sobre la identidad profesional de los sujetos y cómo los fundamentos teóricos existentes en las diferentes literaturas especializada permiten sintetizar las ideas fundamentales para el trabajo teórico.

Histórico - Lógico: Para el análisis de las principales tendencias históricas del proceso formativo del tecnólogo, con vista a valorar el proceso formativo identitario, teniendo en consideración los estudios realizados en la enseñanza Médica Superior, sobre los indicadores conductuales y estrategias trazadas como propuesta.

Métodos empíricos

Observación: Se utilizará para constatar logros y limitaciones en la dirección del Proceso Formativo y las manifestaciones de comportamientos identitarios en los estudiantes de la carrera Educación Laboral-Informática, para percibir como se manifiesta la identidad profesional, en el proceso objeto de estudio.

Entrevista: Se aplica a docentes, para recoger información sobre hechos, situaciones, manifestaciones conductuales, para identificar las limitaciones según las exigencias que son empleadas por el colectivo pedagógico y los estudiantes en el logro de las aspiraciones con relación a la identidad profesional. Encuesta: Para conocer las manifestaciones profesionales identitaria, que poseen los estudiantes sobre hechos y fenómenos de carácter masivo.

Diagnóstico Inicial.

Objetivos Obtener la transformación positiva del comportamiento de los estudiantes garantizando su participación activa, cultivando el desarrollo de la dinámica grupal como alternativa complementaria de la atención individual Garantizar el papel protagónico del profesor guía en las acciones grupales con los estudiantes y su entorno partiendo de elevar su preparación para el trabajo en las visitas a realizar en la enseñanza media, en la secundaria que esta ubicado y dentro de las comunidades donde se desempeña.

Incluir en la acción sobre los estudiantes el trabajo con la familia y sus tutores de las escuelas.

Desarrollo del Diagnóstico: Se desarrolló una sesión de trabajo tres veces a la semana con los estudiantes con problemas de cognición y afectividad por espacio de una hora aproximadamente, una escuela de padres mensual así como semanal mente un taller grupal con los tutores en el Área docente. Semanalmente también se efectuaron los trabajos en equipo con la participación de los tutores, profesor guía y los investigadores para analizar la evolución de las sesiones y planificar las acciones a desarrollar.

Análisis de los resultados obtenidos.

En la esfera cognitiva.

Se constato que los estudiantes presentaban un rendimiento académico insatisfactorio con un 40% de estudiantes con dificultades académicas, de trabajos investigativos y de asignaturas pendientes, equivalente a un total de 6 asignaturas con problemas en el aprendizaje y no aprobadas. Estos bajos resultados docentes se relacionan con el rendimiento intelectual que es predominantemente bajo en 30 estudiantes de la muestra investigada, excepto 22 estudiantes con rendimiento promedio. Las características del aprendizaje según el criterio de los docentes, tutores de sus áreas asistenciales y sus profesores guías que poseen un rendimiento eminentemente reproductivo y de ritmo lento.

En la esfera personal.

Se aprecia que los estudiantes no tenían intensiones profesionales respecto a la carrera que estudian o las tenían muy poco desarrollada, constituyendo sus motivos jerárquicos los relacionados con el cambio de carrera, la esfera laboral, social y psicosexual. Después de aplicada una serie de actividades para gestionar la identidad profesional pedagógica estimamos que se perciben expresiones emocionales positivas acompañadas de un gran esfuerzo volitivo para resolver los problemas de aprendizajes y las lagunas cognitivas, así como los aspectos afectivos que se denotaron anteriormente que poseen , para vencer las asignaturas pendientes.

En la esfera psicosexual.

Predominan vivencias de satisfacción, no apreciándose conflictos significativos. La mayoría de esto estudiantes conviven en el seno de familias extensas o disfuncionales con crisis familiares transitorias, existen crisis paranormativas en 10 de ellos por

desmembramiento y desorganización respectivamente. El apoyo familiar se evalúo de bueno en 10 de los casos regular en 5 y 5 mal en dos.

En la esfera familiar.

Se logró mejorar el apoyo de sus familiares ya que los mismos comprendieron la importancia del estudio que se estaba realizando, las características del modelo pedagógico que se aplica y la necesidad de reorganizar el medio familiar en función de contribuir al desarrollo de la independencia, organización del tiempo, mayor motivación, mejoría del comportamiento y desarrollo integral de los estudiantes.

Insuficiencias en el orden metodológico:

- La impartición de las asignaturas en la carrera por profesores que fueron graduados con formaciones diferentes. La preparación limitada de los docentes para asumir su práctica como proceso de investigación.
- Dominando el sistema disciplinario y las particularidades de la carrera y el año académico en el que este se desarrolla para establecer los nexos de identificación de una intención identitaria.
- Ligera incorporación del factor flexible y personalizado, en la atención de los estudiantes, teniendo en consideración lo psíquico y lo social, a partir de lo intrínsico, de lo personal de cada estudiante, de sus actuaciones, sentimientos y conocimientos.
- Carencia de acciones orientativas de la contextualización profesional, manifestado en el proceso formativo privatizando el desempeño del estudiante al no existir una dimensión identitaria que revele su gestión.

Actividades desarrolladas.

Actividad 1. Materiales docentes y metodológicos de apoyo al trabajo de los tutores**.**

Se realizaron como parte de las mismas sesiones del trabajo en equipo durante toda la etapa de ejecución de la estrategia, Manuales y literaturas de consultas que sirvieron de preparación para la labor a realizar y de instrumentos de trabajo durante las actividades.

I. Aspectos generales relacionados con el modelo pedagógico aquí se abordan las características del modelo pedagógico, como se forma una cultura identitaria profesional pedagógica general integral, como se logra el aprendizaje desarrollador etc.

II. Ideas prácticas para realizar el diagnóstico diferenciado se dan sugerencias de actividades prácticas y técnicas para realizar el diagnóstico personalizado teniendo en cuenta las cuatros dimensiones académicas, personal, familiar, social y laboral)

III. Ideas prácticas para elaborar y aplicar acciones educativas individuales (se ofrecen sugerencias de actividades educativas para elaborar un plan de acción tutorial).

González y Alfaro (2005) distingue: técnicas de presentación, técnicas dinámicas o vivenciales, técnicas de actuación. técnicas de cierre, técnicas para la generación de ideas y para la detención y solución de problemas, técnicas de construcción del conocimiento. técnicas o ejercicios de abstracción, técnicas de comunicación, técnicas

para fortalecer y reafirmar valores, técnicas de organización y planificación. técnicas de individuales.

Actividades Desarrolladas

Actividad 1**:** Temas tratados con los padres y con los Tutores**.**

Actividad 2**:** Actividades grupales e individuales por niveles con los estudiantes**.**

1er nivel: Se trabajó el modelo educativo de continuidad de estudio, los métodos de auto estudio y trabajo independiente, el aprovechamiento de los encuentros a partir de la planificación y organización de su tiempo, la búsqueda y utilización de la bibliografía y los medios.

2do nivel: Utilizando las técnicas participativas del Manual de técnicas, se realizaron actividades para la motivación de la identidad profesional e interés por la carrera, desarrollo de habilidades de trabajo investigativo. Todas estas actividades estaban encaminadas a la formación integral del desarrollo de la profesión.

3er nivel: Las actividades se enmarcaron en el desarrollo de habilidades académicas y profesionales para poder vencer el acto de examen.

4to nivel: Incorporación de todo el grupo de muestra estudiante a los espacios de consultas con los docentes de cada asignatura, Martes y Jueves en la sesión de la tarde. Así como la impartición de un curso con el primer tema sobre Tratamiento Psicopedagógico para jóvenes , el segundo sobre Métodos participativos , el tercero sobre Mapas y símbolos, y el cuarto tema sobre promoción y educación para la salud, impartido por uno de los tutores e investigadores:

Actividad 3: Entrevista a los estudiantes: entrevista semiestructurada.

Objetivos:

Conocer los datos generales de los investigados, profundizando en la dimensión familiar, curricular (actitud ante el estudio, hábitos de estudio, comportamiento de su aprendizaje e independencia cognoscitiva) y socio laboral.

Explorar la atención y relaciones que establece el tutor, y el profesor guía con los estudiantes.

Aspectos:

1-Conocimiento de los datos generales de los investigados (edad, sexo, tiempo que lleva en el aula y su permanencia, casado, tiene hijos, lugar donde vive)

2- Actividades que realiza en el día.

3-Integración a las organizaciones políticas, relaciones con sus compañeros de estudio.

4-Ambiente familiar.

5-Medio Escolar, hábitos de estudio, métodos de estudio.

3- Trabajo del tutor y del Profesor Guía.

Actividad 4: Entrevista a la familia. Entrevista Semiestructurada**.**

Objetivos:

Conocer la percepción que tiene la familia respecto al comportamiento del estudiante y su motivación por la carrera, desempeño de los roles dentro del núcleo familiar y la organización del tiempo en función del estudio individual independencia y desarrollo integral

Determinar si las condiciones del medio familiar (comunicación, relaciones entre los miembros, condiciones constructivas y habitabilidad de la vivienda) propician el autodesarrollo del estudiante.

Guía de la entrevista:

1. Valoración de la familia sobre el comportamiento del estudiante: Satisfacción respecto al desempeño y resultados del estudiante en la carrera.

2. Criterio sobre el esfuerzo volitivo que realiza el estudiante en relación a la actividad de estudio.

3. Satisfacción de la familia sobre la motivación personal del estudiante hacia el estudio. Opinión sobre la profesión de ser maestro..

4. Distribución de las tareas de los miembros de la familia, colaboración del estudiante en las tareas familiares y contribución de sus miembros en los estudios del joven.

CONCLUSIONES:

En el estudio se determinaron los problemas existentes en cuanto al rendimiento académico, el coeficiente intelectual predominante, así como un aprendizaje reproductivo y hábitos de estudio ausentes, así como las carencias motivacionales por la carrera que estudian, la intermitencia reflejadas en el estudiantado por las intenciones profesionales pedagógicas con profundidad, también el cambio de actividades con frecuencias, sus integración políticas y social es adecuada, así mismo las relaciones humanas, pero con pobre nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas.

Por otro lado la convivencia familiar con dificultades, predominando el no apoyo del medio a la actividad de estudio, en las visitas efectuadas en las micro universidades, se caracterizaron por ser satisfactorias, aunque se verificó que todo los tutores no evalúan periódicamente el cumplimiento del Plan de Desarrollo Individual del estudiante .así como la de dar prioridad a la tareas o habilidades profesionales según el cronograma propuesto por la carrera.

Por otra parte a través de los documentos de Secretaría, se recoge como dato subyacente el fenómeno del limitado acceso a las matriculas de estudiantes en la carrera de Educación Laboral, no siendo así para la de Informática que se observa con mayor motivación hacia su matrícula y aceptación.

La acción educativa e interventiva en el grupo muestral, contribuyó a modificar favorablemente el análisis en todas las esferas, se proyecta para la formación de este profesional la configuración de su sello identitario profesional pedagógico, como resultado de una práctica curricular flexible en los estudiantes de la carrera Educación laboral-informática.

Por tanto las relaciones que hacen posible la flexibilidad educativa dentro del currículo, se resumen en la gestión formativa de la identidad profesional pedagógica, que se determina por las relaciones que se establecen entre profesores y estudiantes en torno a los valores de la profesión.

REFERENCIAS

Basora, O. (2007). *Modelo de gestión de la formación y de la identidad universitaria*. (Tesis doctoral inédita) .Camagüey.

Del Pino, J. L. (2000). La Orientación Profesional: Una Perspectiva desde el Enfoque Problematizador. *Revista Varona No 31 Jul* – Dic.2000 ISPEJV.

Fuentes, H y Colab. (2003). *La universidad y su gestión; una mirada dialéctico–holística*. Santiago de Cuba: CeeS “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente.

González Maura, V. (2004). *El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional*. Recuperado de http:/www.rieoei.org/deloselectores/741Gonzalez258.pdf.

González R. N.; Alfaro, L. Z. (2005) Técnicas participativas y juegos didácticos de educadores cubanos Tomo IV. La Habana: Colaboradores del CIE “Graciela Bustillo”.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE EL DEPORTE PARA TODOS EN PRIMARIA

PROPOSAL OF ACTIVITIES TO IMPROVE INTERPERSONAL RELATIONSSHIPS FROM SPROT OF ALL IN PRIMARY

Aroldis Tamayo León (aroldis@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo Está encaminado al crecimiento personal y social de alumnos que muestran deficiencias en cuanto al manejo de sus relaciones interpersonales. Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron de forma precisa métodos del nivel teórico como el análisis síntesis, el sistémico estructural y el inductivo deductivo. Entre los métodos empíricos se utilizó la observación a clases, la entrevista y la encuesta. Estos métodos constituyeron herramientas de gran valor para diagnosticar las principales problemáticas que presentan los estudiantes. A partir del diagnóstico realizado y las limitaciones detectadas, así como la característica de los sujetos, surge la necesidad de elaborar un conjunto de actividades dirigidas a potenciar las relaciones interpersonales en estos alumnos desde el Deporte para Todos, como una de las vías fundamentales para el desarrollo de cualidades volitivas que contribuyan al desarrollo multilateral y armónico de los niños y niñas de estas edades. Los resultados obtenidos evidencian la importancia del trabajo sistemático, teniendo en cuenta intereses, necesidades, gustos, preferencias y aspiraciones de los estudiantes para contribuir al mejoramiento de sus relaciones interpersonales.

PALABRAS CLAVE: Deporte para Todos, Relaciones interpersonales, comunicación

ABSTRACT

The research entitled: Proposal of activities to improve interpersonal relationships from Sports for All in primary. It is aimed at the personal and social growth of students who show deficiencies in the management of their interpersonal relationships. For the development of this research, methods of theoretical level such as synthesis analysis, structural systemic and deductive inductive were used precisely. Among the empirical methods we used class observation, interview and survey. These methods were valuable tools to diagnose the main problems presented by students. Based on the diagnosis made and the limitations detected, as well as the characteristics of the subjects, there is a need to develop a set of activities aimed at enhancing interpersonal relationships in these students from Sport for All, as one of the fundamental ways for the development of volitional qualities that contribute to the multilateral and harmonious development of children of these ages. The results obtained show the importance of systematic work, taking into account the interests, needs, tastes, preferences and aspirations of students to contribute to the improvement of their interpersonal relationships.

KEY WORDS: Sport for All, Interpersonal Relations, Communication

INTRODUCCIÓN

La educación presenta una apertura hacia caminos de crecimiento personal y social, en cuyo horizonte deberá vislumbrarse la esperanza de un nuevo ciudadano que brinde

respuestas a las expectativas del entorno complejo del mundo contemporáneo. La búsqueda constante de nuevas formas de abordar las relaciones entre los seres humanos y de éstos con el contexto social general constituye, en la actualidad, un reto en todos los campos del saber. En realidad, constituye un reto para el pensamiento humano y, consecuentemente, un reto sobre cómo afrontar la educación en general. Ello sugiere que la escuela, además de alfabetizar con letras y números, debe propiciar también la alfabetización de las emociones, las habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo de las relaciones interpersonales.

Las actividades que se desarrollan en el Deporte para Todos pueden constituir una herramienta educativa que ayude a los alumnos a la solución de algunas situaciones que se le pueden dar en el grupo, pues los estudiantes tienen la oportunidad de actuar con libertad, mostrando sus actitudes y habilidades físico-deportivas. También les posibilita valorar las actitudes de sus compañeros, su profesor, así como su propia actitud, permitiéndole compartir y crear en colectivo; además de reflexionar acerca de cuáles actuaciones o valores personales son útiles para mantener una buena convivencia. Facilitando el aprender a convivir y participar con otras personas. López (2006).

En las actividades de Deporte para Todos en las escuelas primarias se reúnen un grupo de alumnos que además de realizar las actividades motoras propias de este proceso, también tienen la oportunidad desocializar. En ocasiones esta socialización con los demás alumnos y con el profesor no es la más adecuada; pues predominan relaciones interpersonales inadecuadas, limitados recursos y habilidades comunicativas para relacionarse y se muestran insuficiencias en cuanto a la ayuda mutua en la realización de las actividades.

Numerosos son los estudios realizados por la comunidad científica en lo referente a las relaciones interpersonales en el proceso de enseñanza aprendizaje entre los que se pueden mencionare los trabajos realizados por Sivila (2004); Bonne (2009); Andueza (2015); Mendieta (2015) entre otros. Todos estos han dirigidos sus aportes a estrategias, alternativas y modelos desde el punto de vista pedagógico, sin embargo, no han tenido en cuenta las potencialidades del Deporte para Todos para contribuir a potenciar dichas relaciones.

A partir del estudio realizado por el investigador con alumnos de cuarto grado, y la aplicación de instrumentos a los mismos, así comola observación a las actividades del Deporte para Todos, se pudo percibir que no se realizanactividades en dicho proceso que contribuyan a la formación de buenas relaciones interpersonales, por lo que se muestran actitudes desfavorables en tal sentido, lo que incide negativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje en general y en la estancia del alumno en la institución educativa.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE EL DEPORTE PARA TODOS EN PRIMARIA

Relaciones interpersonales en el contexto escolar

El objetivo principal del Deporte para Todos es garantizar la prestación de servicio con personal especializado en todas las instituciones escolares para cumplir con calidad los programas y proyectos establecidos para cada educación, aumentando las opciones de

actividades físicas-deportivas-recreativas concebidas en los horarios docentes, extra docentes y fines de semana, contribuyendo a la formación de valores y mejoras en la calidad de vida de la población estudiantil (Echeverri, Serna, Mejía, y Castrillón, s.f.; Bonifaz, y otros, 2017).

En los centros escolares se establecen un sinnúmero de relaciones interpersonales, entre las que se pueden mencionar: las que se establecen entre profesores, entre profesores y directivos de la escuela, entre los profesores y las familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. En este trabajo el autor se propone ahondar en el estudio de la última mencionada.

Las relaciones tanto en la escuela como en el aula pueden promover un clima de respeto, confianza y solidaridad o por el contrario pueden causar desconfianza y agresividad y por consiguiente todos estos factores pueden tener un efecto negativo en el rendimiento académico. (Andueza, 2015).

Por tanto, se destaca la necesidad de que las relaciones interpersonales que se establecen entre los estudiantes se conviertan en tema de interés de las escuelas. Los profesores deben asumir la responsabilidad de dirigir este proceso para así prevenir e intervenir en las malas conductas y propiciar unas relaciones personales saludables que mejoren la convivencia de los alumnos en las escuelas. (Molina & Pérez, 2006)

En algunos de los trabajos realizados con respecto al tema se evidencia que con actividades recreativas y de comunicación se obtienen buenos resultados.

Salermo (2009) demuestra que con actividades recreativas y deportivas en la comunidad se mejoran las relaciones interpersonales de los niños, pero que estas actividades son recomendables utilizarlas principalmente en las escuelas durante las clases de Educación Física y el Deporte para Todos. En esta misma dirección Torres (2011) al aplicaruna alternativa recreativa en la comunidad para mejorar las relaciones interpersonales de los jóvenes, encontró que estas actividades recreativas resultaron factibles.

Bonne, (2009) muestran que la utilización de actividades comunicativas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física, en un grupo de estudiantes de preuniversitarios permitió mejorar considerablemente sus relaciones interpersonales. Sin embargo, existe un escaso aprovechamiento de las potencialidades educativas que ofrece el Deporte para Todos, para contribuir al perfeccionamiento de las relaciones interpersonales de los estudiantes, provocando que los mismos tengan limitados recursos y habilidades comunicativas para relacionarse entre ellos.

Para desarrollar este trabajo se seleccionó de manera intencional a 20 alumnos de cuarto grado de la escuela primaria “Emilio Bárcena Pier” del municipio Segundo Frente en Santiago de Cuba. La muestra es coincidente con la población, por lo que representa el 100% de la misma. Estos niños tienen una edad comprendida entre 10 y 11 años, de ellos 12 son varones, lo que representa el 60% y 9 son hembras, para un 40%.

Para conocer las principales deficiencias que afectan las relaciones interpersonales en los componentes personales del quinto grado, se aplicó una encuesta a los alumnos, y se realizó una observación a un turno de Deporte para Todos.

Resultado de la encuesta aplicada a los alumnos

En la primera pregunta referida a que, si respetan a sus compañeros, 11 alumnos respondieron afirmativamente, lo que representa un 55% del total, mientras 9 de ellos que representan un 45% manifestó que solo a veces sienten respeto hacia sus compañeros. En la segunda interrogante la mayoría respondió que sí comparten sus cosas con sus compañeros, representando un 75% mientras que el otro 25% afirman que en ocasiones no sienten el deseo de compartir con sus compañeros.

La tercera pregunta referida a que, si se hablan de forma correcta cuando se dirigen a sus compañeros, fue la que más problema arrojó, pues sólo 8 alumnos para un 40% respondió afirmativamente, en tanto 12 para un 60% niega la importancia de expresarse correctamente frente a sus compañeros. En la cuarta pregunta, referida a si le brindan ayuda a sus compañeros siempre que lo necesitan las respuestas fueron las siguientes; 9 alumnos respondieron que sí, representando el 45% del total, alegando el 55% restante que sólo a veces lo hacen.

En la pregunta cinco 12 alumnos respondieron que a veces si son agresivo físico y verbalmente con sus compañeros, lo que representa un 60% de la muestra, 4 de ellos manifestaron que sí para 20% y el otro 20% respondió que nunca se comportan de manera agresiva. En la sexta pregunta 17 alumnos para un 85% responden afirmativo a la interrogante de que si le gusta el deporte y 3 alumnos, que forman el resto de la muestra, mantienen una posición desfavorable en cuanto a la práctica del deporte, manifestando que no le gusta.

El 100% de los encuestados que responde a los 20 alumnos respondieron afirmativamente a la séptima interrogante, alegando que, sí es necesario tener buenas relaciones con alumnos de otros grupos.

A la pregunta de si consideras que las actividades del Deporte para Todos mejoran las relaciones con tus compañeros. Un total de 13 alumnos respondieron afirmativamente, para un 65% de los encuestados, mientras 5 de ellos alegan que sólo a veces estas actividades favorecen las relaciones con el resto del grupo, representando un 25% del total. Solamente 2 alumnos se manifiestan de forma negativa a esta interrogante, lo que forman el 10% restante.

En esta encuesta pudimos constatar que los alumnos no practican de la mejor forma posible las relaciones interpersonales, aunque muchos de ellos se esfuerzan por ser mejores con sus compañeros y con el profesor. Debemos señalar que hay que enfatizar y trabajar muy fuerte en el vocabulario y en la cooperación que son los componentes que más los afecta.

Mediante la observación realizada al turno del Deporte para Todos por parte del investigador se detectó que los indicadores que más se tenían que trabajar en este grupo de escolares es el respeto, el vocabulario y la cooperación. Pues estos no escuchaban atentamente las orientaciones de sus compañeros ni del profesor. A la hora de emitir criterios de forma pausada y educada, no lo hacían de forma correcta. No tenían en cuenta lo que el otro decía o hacía, predominaba la existencia de frases inadecuadas y obscenas. La comunicación no tenía buena concordancia y fluidez a la hora de la expresión. La entonación y nivel al hablar no eran adecuados en la conversación, no se expresaban de forma correcta y sus gestos eran inadecuados. Los

alumnos no siempre eran capaces de alentar a sus compañeros en la realización de las tareas, no actuaban de forma conjunta para contribuir al logro de los objetivos. Por otra parte, no se mostraban receptivos cuando se les plateaban deficiencias persales, de estudio o trabajo; además no estaban siempre dispuestos ante la actuación compartida y transformadora.

En tal sentido, el trabajo tiene como propósito proponer un grupo de actividades que favorezcan las relaciones interpersonales en el cuarto grado desde el Deporte para Todos en la Escuela Primaria “Emilio Bárcenas Pier”.

Las actividades propuestas llevarán: Nombre de la actividad, objetivo, frecuencia de trabajo, materiales, variante en algunos casos, reglas cuando lo requiera.

Primera actividad: Comunicación educativa.

Objetivo: Realizar un ciclo de conversatorios que potencien las relaciones interpersonales de los alumnos.

Actividades:

1. Contar anécdotas que les hayan ocurrido, sea positiva o negativa, relacionadas con las relaciones interpersonales.

2. Proyección y discusión de filmes donde se evidencie la importancia de tener buenas relaciones interpersonales.

3. Charlas sobre que se puede hacer para que se mejoren las relaciones interpersonales entre los alumnos.

4. Charlas sobre cómo se comporta un buen amigo.

Frecuencia de trabajo: Tres veces al mes.

Segunda actividad: Juegos de cooperación

Juego Nº 1

Nombre: formando grupos

Materiales:Aros de diferentes tamaños

Objetivo: Fomentarla ayuda mutua y el trabajo en equipo para el mejoramiento de las relaciones interpersonales.

Organización: Se colocan los aros en el terreno, cuya cantidad estará determinada por el profesor. Los alumnos se ubicarán dispersos en el terreno.

Desarrollo: A la señal del profesor los alumnos tratarán de agruparse dentro de los aros, velando siempre que no quede ningún miembro del grupo fuera. Se repite la actividad, pero esta vez retiramos uno de los aros; así sucesivamente hasta que se logre la mayor cantidad de alumnos en la menor cantidad de aros.

Regla:

- No puede haber ningún integrante fuera de los aros.

Juego Nº 2

Nombre: El fugitivo

Objetivo: Fortalecer la amistad como vía directa para estimularlas relaciones interpersonales.

Organización: Se forma un círculo con todos los alumnos agarrados de la mano. En el centro del círculo habrá un alumno que hará el papel de fugitivo.

Desarrollo: A la señal del profesor el fugitivo tratará de escaparse mientras los integrantes del círculo intentarán tapar huecos, bajando los brazos, flexionando las rodillas.

Reglas:

- Los integrantes del círculo no pueden mover los pies del lugar.
- Si el fugitivo se escapa el profesor designará a otro en su lugar.

Variantes:

- Se pueden designar a más de un fugitivo a la vez.
- Vendarles los ojos a los integrantes del círculo.

Juego Nº 3

Nombre: Pelotas en la cesta (variante del pañuelo)

Objetivo: Mejorar la colaboración y la escucha eficiente entre los alumnos.

Materiales: Balón de cualquier deporte, cesto o caja y marcadores.

Organización: Se forman dos equipos de 10 integrantes, formados en fila una frente a la otra, detrás de las líneas laterales de la cancha de baloncesto, en el centro del terreno se dibuja un círculo donde estará un balón y en una de las líneas de fondo de la cancha se coloca un cesto o cajón. Se le da un número a cada integrante de los equipos del 1 al 10.

Desarrollo: El profesor dice un número y los alumnos de cada equipo que lo tienen salen corriendo a tomar el balón entre los dos y dirigirse a encestarlo. El profesor indica diferentes formas de llevar el balón mutuamente.

Ej: con las manos, con la barriga, con la espalda, con la frente,…

Regla:

- Si el balón se cae, se debe recoger y continuar la actividad hasta encestarlo.
- El balón sólo se transporta con la parte del cuerpo que indique el profesor.

Juego Nº 4

Nombre: Conducción simultánea

Objetivo:Estimular la cooperación y el compañerismo como vía directa para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Materiales: Balón de fútbol

Organización: Los alumnos tomados de la mano en pareja forman dos equipos en hilera de forma tal que uno quede de frente al otro, separados a una distancia de 15 metros aproximadamente. Cada miembro de la primera pareja de uno de los equipos tendrá un balón en los pies.

Desarrollo: A la señal del profesor las parejas salen conduciendo los balones, en dirección al equipo que está en frente. La primera pareja del otro equipo recepciona el balón y sale realizando la misma actividad, mientras que la pareja que terminó se coloca al final, así sucesivamente hasta que todos hayan realizado la actividad.

Regla:

- Se si se escapa alguna de las pelotas, habrá que salir a buscarla conjuntamente sin perder la otra pelota.
- Las parejas no se pueden soltar las manos mientras realizan la actividad.

Frecuencia de trabajo de los juegos: Dos veces a la semana, durante 10 min.

Tercera actividad: Seminario evaluativo

Objetivo: Conocer el nivel de asimilación de los alumnos y su criterio acerca de las relaciones interpersonales en el grupo.

Contenido: La comunicación como vía para el desarrollo de las relaciones interpersonales entre los componentes personales del cuarto grado.

Actividades:

1. Evaluar lo que han aprendido hasta el momento sobre las relaciones interpersonales.
2. Evaluar cómo se comportan los alumnos frente a los indicadores de la comunicación, mediante juegos menores, predeportivos y deportivos. (puede ser determinado por el grupo).
3. Evaluar la participación del profesor en las actividades.
4. Comprobar la eficacia, desarrollo y nivel de contenido en cada actividad, en cuanto a la comunicación de los alumnos y el profesor, mediante un examen oral.

Descripción de la actividad

- Selección del local.
- Elegir el tema, darlo a conocer, prepararlo e impartirlo.
- Debatir y evaluar el criterio de los exponentes.

Frecuencia de trabajo: Dos veces al mes, durante 20 ò 30 min.

CONCLUCIONES

Mediante los resultados del diagnóstico se pudo constatar, la presencia de relaciones interpersonales inadecuadas que se expresan en los turnos del Deporte para Todos.

El diseño del conjunto de actividades que se proponen, permitirá la modificación de actitudes negativas de los alumnos lo que favorecerá las relaciones interpersonales y por ende una mejor estancia en la institución educativa.

REFERENCIAS

Andueza, J. A. (2015). *Educar las relaciones interpersonales a través de la Educación Física en primaria*. [Tesis en línea]. Universidad de Lleida, España. Recuperado de: www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/306602/Tjaaa1de2.pdf?sequence=2

Bonifaz, I. G., Trujillo, H. S., Sánchez, J. A., Ballesteros, C. A., Sánchez, O. F., y Santillán, M. L. (2017). Estilos de vida y su relación con las calificaciones escolares: estudio en Ecuador. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas, 36(4), 0-0.*

Bonne, D. (2009). *Acciones para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes en el proceso docente educativo de la Educación Física*. (Tesis de maestría inédita). ISCF "Manuel Fajardo", Santiago de Cuba.

Echeverri, C. Z., Serna, A., Mejía, A., y Castrillón, J. (s.f.). Deporte para todos. *Educación Física y Deporte, 3*(2), 53-63.

López, A. (2006). *La Educación Física: más "educación" que "física"*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mendieta, A. I. (2015). *El mejoramiento de las relaciones interpersonales como estrategia para mejorar el clima escolar y el desempeño docente* [Tesis en línea]. Universidadpedagógica nacional, México. Recuperado de: http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Mendieta%20Adaya,%20Ariadna%20Ivonne.pdf

Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de las relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Revista Paradigma, 27(2), 193-219*. Recuperado de: http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/issue/view/275

Salermo, M. M. (2009). *Alternativa recreativa para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños de la Comunidad del Reparto Peralta en Holguín*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Holguín.

Sivila, E. (2004). *La comunicación educativa en la labor pedagógica del entrenador de juegos deportivos de la escuela de perfeccionamiento atlético de la provincia de Holguín*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo" Facultad Holguín.

Torres, R. R. (2011). *Alternativa recreativa para mejorar las relaciones interpersonales de jóvenes*. [Tesis en línea].Universidad de las Tunas, Cuba. Recuperado de: http://www.monografias.com/trabajos87/alternativa-recreativa-mejorar-relaciones-interpersonales/alternativa-recreativa-mejorar-relaciones-interpersonales.shtml

REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ADOLESCENTES Y JÓVENES

THEORICAL-METHODOLOGICAL REFLECTIONS ON THE PROFESSIONAL DIRECTION IN ADOLESCENTS AND YOUTH

Belkis Luisa Aranda Cintra (belkisac@uo.edu.cu)

Darwin Stalin Faz Delgado (megacursos@yahoo.com)

Mayelin Heredia Vega (mherediav@ou.edu.cu)

RESUMEN

En la actualidad el desarrollo de la sociedad ecuatoriana ha generado múltiples interrogantes acerca de los procesos formativos del hombre sobre todo, aquellos que favorecen la selección consciente de la profesión y la inserción en el mundo laboral, esta última necesitada de especial atención por las estructuras del gobierno y las acciones instituidas y desarrolladas por el Sistema de Educación.

En el proceso de formación de los adolescentes y jóvenes desde la relación entre los contenidos académicos y laborales, se establecen procedimientos e indicadores para el mismo y se connotan el núcleo teórico y los niveles de sistematización que contextualizan la formación con el vínculo profesional en los centros de trabajos y entidades laborales donde se vinculan para consolidar el proceso de orientación profesional.

En el mismo se establece el análisis del proceso pedagógico y de orientación profesional, de igual manera, se conceptualizan las categorías formación de los adolescentes y jóvenes y el método de orientación profesional de formación de estos. Para la profundización sobre el tema se emplearon métodos como: análisis síntesis, enfoque de sistema, entrevistas y encuestas a adolescentes y jóvenes. La intención del trabajo es reflexionar sobre algunas consideraciones teórico metodológicas sobre la orientación profesional en adolescentes y jóvenes.

PALABRAS CLAVE: formación, orientación profesional, adolescentes y jóvenes.

ABSTRACT

In the present time the development of the Ecuadorian society has generated multiple questions about the man’s formatives processes, mainly those that favor the conscious selection of the profession and the insertion in the labor world, this last one needed special attention by the government structures and the actions instituted and developed by the Education System.

The formation process of the adolescents and young people from the relation between the labor academic contents, in this process procedures and indicators for same and connote settle down the theoretical nucleus and the levels of systematization that contextualize the labor formation with the professional bond in the centers of works and organizations where they tie to consolidate the process of professional direction.

In the same one the analysis of the pedagogical process and professional direction settles down, of equal way formation of the adolescents and young people is conceptualize categories and the method of professional direction of formation of these.

For the deepening on the subject methods were used like: analysis synthesis, adolescent and young approach of system, interviews and surveys. The work intention is to reflect on some considerations theoretical methodological on professional orientation in adolescents and young people

KEY WORDS: formation, professional direction, adolescents and young people.

INTRODUCCIÓN

En la investigación se considera que la orientación profesional de los adolescentes y jóvenes, es un proceso gradual, continuo y sistemático de naturaleza formativa, donde intervienen factores que deben intencionarse para que el sujeto llegue a concientizar y reflexionar acerca de la determinación de la profesión deseada, a partir de la consolidación del conocimiento del objeto y contenido de la profesión y la comprensión del establecimiento de un sistema de relaciones que connota la relación entre institución escolar- centros de trabajo, además del nivel de motivación profesional alcanzado y significativamente positiva para él.

Este trabajo tiene la particularidad de determinar los fundamentos teóricos de la concepción pedagógica del proceso de orientación profesional. Se parte del reconocimiento de la relación que se establece entre los contenidos académicos de las diferentes asignaturas con lo laboral, concretada esta con el empleo de un método de formación del bachiller con el vínculo profesional en los centros de trabajo y entidades laborales, expresión, representación y síntesis de esta relación.

La concepción pedagógica se constituye en una construcción teórica importante, que explica la realidad del proceso formativo del bachiller y su organización. Los autores de esta investigación conciben esta categoría para comprender y aprehender la realidad objetiva y determinar las regularidades del proceso de formación del estudiante bachiller. Su utilización permite plantear una renovación cualitativa e interiorizar en el perfeccionamiento de la teoría, revelar los rasgos esenciales de la realidad y además, explicar y predecir la existencia de un sistema de relaciones determinado y constituido por elementos estructurales concebidos en esta fundamentación.

La concepción pedagógica considera que la relación entre los contenidos académicos laborales a de comprenderse y explicarse en el proceso de desarrollo de la orientación profesional y de esta forma emplear el método para dinamizar dicho proceso. Desde esta óptica aquí se argumentan los procedimientos a seguir en el proceso de orientación profesional.

Esta concepción pedagógica representa un sistema particular y coherente de presupuestos llamados a explicar, al objeto, proceso o fenómeno de que se trate, por tanto tiene una orientación pedagógica, integrada por un conjunto teórico de leyes, principios, relaciones, nexos y criterios pedagógicos, capaz de asegurar una propuesta organizada en la comprensión y explicación de los procesos formativos que intervienen. Ella da cobertura a todo un proceso sistematizador y orientador de los contenidos.

En la concepción pedagógica se parte del desarrollo del diagnóstico causal que reveló como síntesis entre otros aspectos: el establecimiento de limitados convenios que establezcan las relaciones institución escolar – centros de trabajo que favorezcan la motivación hacia las profesiones, insuficientes acciones orientadoras dirigidas al

desarrollo motivacional que revelen el contenido de las diversas profesiones; no se reconocen con claridad las potencialidades de motivación hacia las diferentes especialidades con el carácter laboral complementario de la Formación en Centros de Trabajo, es insuficiente el aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen estas instituciones para la elaboración de proyectos de vida laboral-profesional en los adolescentes y jóvenes.

Derivado de estas problemáticas y de las insuficiencias teóricas relacionadas con el proceso de orientación profesional se concibe la fundamentación teórica de concepción pedagógica así como sus componentes y en ella se han tenido en cuenta los postulados de las ciencias que se relacionan con este proceso; la Filosofía, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía, pues sus categorías, leyes y principios están presentes en su expresión estructural y funcional lo que permite una comprensión más adecuada del mismo.

REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ADOLESCENTES Y JÓVENES

Relaciones del proceso de orientación profesional en la formación de los adolescentes y jóvenes

El proceso de orientación profesional revela las relaciones que se manifiestan operativamente como una acción continua y sistémica, al tener en cuenta la intervención de la institución escolar y los centros de trabajo donde los adolescentes y jóvenes desarrollan el período de pasantías, de forma consciente, en la consecución de un fin en correspondencia con los objetivos e ideales de la sociedad.

En dicho proceso la dinámica procedimental de sistematización del contenido de las profesiones en la formación de estos, le confiere importancia a la instrumentación de los núcleos teóricos de la concepción pedagógica, que en tal sentido se connota como una necesidad para el proceso de perfeccionamiento de la práctica pedagógica, pues contribuye a dar solución a la problemática antes apuntada y su consecuente incidencia en la mayor preparación de estos para su futura elección de la profesión.

Desde estas ciencias se asumen los postulados de Ramos (2004) sobre la categoría concepción pedagógica, la que considera que la misma es resultante del ejercicio educativo en la práctica, sin embargo, por la propia interconexión existente entre todas las categorías y a la luz del enfoque sistémico, ellas se complementan a través de todo el proceso, por lo que si bien en un principio, primero tuvo lugar el acto educativo en la escuela y luego las concepciones acerca de esa práctica, posteriormente, tales concepciones fueron precedentes para un enriquecimiento de la educación y la escuela, por lo que la actividad pedagógica universal evidencia esa relación intercategorial.

De esta autora se asume además su visión de concebir la concepción pedagógica como sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre la educación, al otorgarle una determinada complejidad a su estudio, dada la amplitud, multiplicidad y diversidad de tales ideas, conceptos y representaciones pedagógicas. La misma establece dos tipos de concepciones pedagógicas: concepciones pedagógicas generales y concepciones pedagógicas específicas.

En esta investigación se asume la tipología de concepción pedagógica especifica constituida por las ideas, conceptos y representaciones sobre la educación que expresan un contenido particular, característico de un tipo de escuela, nivel de enseñanza, grado y edad.

De igual manera se tienen en cuenta como fundamento esencial los modelos de bachiller establecidos por investigadores como: Despaigne (2011); Faz (2014); Aulet, (2015) y otros, así como los postulados y herramientas del proceso de orientación educativa y la orientación profesional.

Lo anteriormente planteado significa que para lograr una concepción de formación que contribuya a desarrollar la motivación profesional, es importante tomar en consideración el proceso de orientación profesional, condicionado por el establecimiento de relaciones, que se orientan sustancialmente hacia el tratamiento del conocimiento del objeto y contenido de las diversas profesiones y su sistematización en diferentes contextos laborales y empresariales, que promuevan el saber ser, hacer y decidir, desde relaciones de equilibrio entre el contenido de las diversas asignaturas que reciben en los niveles de educación donde se ubican y el contexto laboral, así como los componentes de la naturaleza y la sociedad.

La concepción pedagógica de orientacion profesional tiene como fundamentos los principios básicos de la educación, se pondera el aportado por las investigadoras cubanas Addine (1995); González. y Reinoso (2002), principio que se fundamenta en la dependencia de la educación de las relaciones económicas, políticas y sociales de la sociedad en cuestión, por la necesidad que tiene ésta de que sus hombres no se apropien solamente de un sistema de conocimientos, sino que se puedan aplicar para resolver las demandas de la producción y se conviertan en productores y no en meros consumidores.

Para la estructuración de la concepción pedagógica propuesta se tienen en cuenta los fundamentos de proceso pedagógico profesional, compartiendo el criterio de Brito (2011), referido a la dinámica del proceso de enseñanza - aprendizaje del técnico de nivel medio, desde la inserción de los estudiantes bachilleres en los centros de trabajo, en consecuencia con esto, es posible plantear nuevas estructuras de relaciones en la formación de estos, lo cual permite determinar los contextos de formación donde se prevé la reflexión sobre el contenido de las profesiones, como condiciones para comprender, explicar e interpretar la dinámica del proceso de orientación profesional.

Otro fundamento importante que avala la concepción pedagógica es la concepción de motivación profesional emitida por los doctores González y Mitjáns (1999); Del Pino (2008) y otros, al ser considerada como sustento de un proceso formativo y potenciador de la esfera motivacional de la personalidad del estudiante en el contexto de su formación como futuro profesional, en el que hay que tener en cuenta la labor educativa del docente como clave de la gestión mediadora encaminada a potenciar y desarrollar los recursos profesionales de los adolescentes y jóvenes, lo que se inscribe en el enfoque personológico, donde se destaca que el proceso de motivación ha de ser estructurado desde la consideración del estudiante como sujeto único, con características irrepetibles, con una historia personal y con determinadas motivaciones

que deben constituirse como punto de partida para configurar las influencias orientadoras del docente y los tutores en función de la motivación profesional de estos.

Este análisis ha permitido que en la investigación se establezca como orientación profesional de los adolescentes y jóvenes: el proceso que permite potenciar conocimientos del contenido de las profesiones desde la ubicación de estos en las instituciones educativas de los niveles de educación donde cursan estudios las actividades curriculares y extracurriculares estableciendo los necesarios vínculos con la vida, y el mundo de las profesiones, la profundización sobre las características de la carrera que desea estudiar y su ubicación en el mercado laboral, las vías de superación profesional que debe acometer, las demandas y necesidades sociales de esta, las posibilidades de puestos de trabajo en su entorno social, además de que el adolescente y el joven aprenda a autovalorarse y conocer sus posibilidades para desempeñar una profesión, tomar decisiones, perder el temor a equivocarse y poder armonizar sus intereses personales con las necesidades sociales con una actitud proactiva.

La orientación profesional está encaminada al desarrollo de intereses, motivaciones y capacidades para comprender el contenido de las profesiones. A través de la sistematización se puede realizar una reflexión crítica y sistemática de las experiencias vividas por los estudiantes en el proceso formativo, caracterizado por la relación institución escolar - centros de trabajo, lo que permite comprender y explicar una parte de la realidad educativa que en su concreción genera nuevos conocimientos y favorece el alcance de propósitos y aspiraciones del sistema educativo.

La orientación profesional parte de las relaciones que se desarrollan en su dinámica, ya que toda relación es una conexión que trae consigo implicación o correspondencia de una cosa con otra. Es conectar, establecer nexos, enlaces, vínculos unitivos entre los fenómenos; por tanto, la relación es una correlación de trascendencia donde el objeto, proceso o fenómeno está determinado por la conexión con otro u otros. Esta afirmación permite aseverar que la relación es condición indispensable para lograr la integración y la interacción ya que existe objetivamente, es causal y necesaria, asimismo es un "…proceso de influjo recíproco, todo nexo y toda relación entre los objetos y fenómenos ". (Rosental y Iudin, 1983, p.289)

Las relaciones establecidas tienen su origen en un proceso sustentado en los referentes asumidos desde la Pedagogía connotando las leyes y principios que la rigen. La relación de la institución escolar con la vida, el medio social y la unidad de lo instructivo con lo educativo, promueve espacios de formación y determina el carácter temporal de la construcción de sus conocimientos, vivencias y experiencias profesionales que se condicionan desde los contextos de actuación en lo escolar, lo profesional y lo sociolaboral.

La integración estudio trabajo es la idea rectora sobre la cual se connota el referente sociológico de esta investigación, corroborando además que la educación tiene un carácter social, clasista y que responde a las exigencias que demanda la sociedad en cada momento histórico y contexto social.

Todo ello se expresa y se pone de manifiesto en el proceso de orientación profesional a partir de la concepción de una relación general fundamentada en los contextos

educativos institución escolar - centros de trabajo, la que requiere de formalización de convenios legales a partir de la teoría que se asume y el respeto a la diversidad de sujetos implicados en el proceso de orientación profesional de la que se derivan otras relaciones de carácter específico determinadas por la:

Relación que debe existir entre lo tradicional y la nueva estructuración de la concepción de orientación profesional desde la contextualización pedagógica. En esta relación se revela la correspondencia de los vínculos y proporcionalidad entre las maneras que se han desarrollado y propuesto las acciones de orientación vocacional y profesional tradicionalmente en el sistema educativo ecuatoriano, vinculado a un espacio u oficina con un determinado enfoque o modelo consultivo, psicométrico, clínico, asistencial, remedial y el tránsito a un nuevo enfoque que se propone en esta investigación, basado en fundamentos pedagógicos que involucran todos los factores y agentes donde los docentes y tutores de los centros de trabajo son agentes determinantes y se pondera un enfoque centrado en la realidad formativa del estudiante con un elevado carácter humanista.

La orientación profesional incluye no solo el tratamiento a los problemas más generales de las profesiones y su connotación social, sino que promueve la toma de conciencia de docentes y tutores de los centros de trabajo de la necesidad de su preparación, para operar con herramientas que le permitan estructurar nuevas relaciones entre todos los implicados en el proceso, a fin de perfeccionar el mismo y lograr una adecuada selección de la profesión por parte de los estudiantes bachilleres.

- Relación e interacción sujeto orientador – sujeto orientando y los niveles de motivación sobre la profesión. En ella se revela un interflujo de relaciones interpersonales concebidas desde el trabajo conjunto entre todos los sujetos que intervienen en el proceso de orientación profesional, a partir del vínculo que desde la institución escolar se establece en el desarrollo de las acciones con los tutores de los centros de trabajo donde se potencien los espacios de concientización formativa, de proyectos profesionales a partir de las necesidades y aspiraciones de los adolescentes y jóvenes.

En esta relación se tiene como centro el abordaje holístico del hombre en su contexto entendiendo al estudiante como una persona integral, total, completa, un ser activo, racional, creativo y consciente de sí mismo y de sus potencialidades, en permanente proceso de desarrollo, capaz de elegir libremente y de asumir responsabilidades por la toma de decisiones para resolver disímiles problemas y conflictos, específicamente los relacionados con la elección consciente de su futura profesión.

- Relación entre los conocimientos, habilidades y valores profesionales y el vínculo con los contenidos académicos laborales en el proceso de formación. En esta relación se fundamenta el proceso de orientación profesional que desde lo personal e individual toma una connotación que a su vez se configura en la relación e interacción docente - tutor orientador – estudiante orientando tanto en lo escolar como en lo laboral profesional donde se van configurando conocimientos que se convierten en significados compartidos sobre saberes de los contenidos de las diversas profesiones, en la que aprenden ambos sujetos implicados en el proceso de orientación.

Esta relación además se caracteriza por la construcción y apropiación consciente de aprendizajes sobre los contenidos académicos laborales que inciden en el proceso de

autoeducación de la personalidad del estudiante, siendo estos potenciados por el docente y tutor orientador de los centros de trabajo.

A partir de estas relaciones y como parte del núcleo teórico de la concepción pedagógica del proceso de orientacion profesional de los adolescentes y jóvenes se revelan otras categorías básicas que permiten comprender este proceso, determinada por: lo sociocultural, la cultura escolar y los contenidos académicos laborales generadores de una cualidad esencial lo proactivo orientacional.

Lo sociocultural profesional en el proceso de orientación profesional ubica a los adolescentes y jóvenes en un contexto socio-histórico-cultural profesional determinado. Esto le permite ser protagonistas activos del proceso de formación en el que interiorizan, reproducen y producen normas, patrones y valores profesionales establecidos con la sociedad que le facilitan tener una proyección profesional hacia el futuro manifestado en las diferentes actividades que realizan, la comunicación que establecen y el sistema de relaciones e interacciones con su medio y otros sujetos, posibilitando la apropiación, conservación, transformación y estabilidad de intereses, intenciones, ideales, aspiraciones y proyecciones al futuro.

De lo sociocultural profesional se deriva la necesaria comprensión entre lo social, lo cultural y la cultura profesional en el proceso de orientación profesional que hace que la cultura e imaginario creados sobre los oficios y profesiones típicas de su contexto tomen una expresión de aceptación y reconocimiento social en los adolescentes y jóvenes.

Un criterio importante para evaluar es el desarrollo del hombre y como consecuencia su formación sociocultural profesional se manifiesta en las relaciones entre los adolescentes y jóvenes y los grupos sociales donde se insertan. Ellas se constituyen como fundamento de influencias por cuanto revelan las determinaciones de la existencia y el desarrollo de experiencias profesionales del hombre en la sociedad, como sujeto social histórico de la actividad laboral.

La formación sociocultural profesional del estudiante se concibe como un proceso de antesala a la formación profesional de los adolescentes y jóvenes que al ser continuo y sistemático en apropiación de valores, normas y principios del ejercicio de las profesiones asumidos de las relaciones que se dan en su inserción en los centros de trabajos pasan a un nivel consciente de actuación en el período de las pasantías, estos elementos relacionados con las diversas profesiones provienen de los modelos transmitidos de generación en generación sistematizados por la institución escolar y el imaginario que se crea en los centros de trabajo y a nivel social.

La cultura escolar se expresa en los códigos socioculturales universales, sistematizados de la ciencia, la moral, la política, la ideología, estructurados y organizados en el currículo escolar por medio de diferentes asignaturas, en las que están comprometidas las relaciones que aparecen dentro de este proceso. Se significa en estos contenidos la cultura universal y la cultura particular sistematizadas que aportan los participantes, docentes, adolescentes y jóvenes y donde se tienen en cuenta los tutores de los centros de trabajo.

Esta cultura aparece dentro del proceso educativo de la institución escolar, incluida a un nivel más general, se da entre esta y las disímiles instituciones sociales que la rodean

específicamente los centros de trabajo donde los estudiantes bachilleres realizan su período de pasantías.

Los códigos y relaciones que se revelan en la cultura escolar se sustentan en propósitos planificados y proyectados desde dimensiones formativas, en correspondencia con los objetivos generales que se persiguen formar, en el caso que nos ocupa se refiere a la orientación profesional a través de la institución escolar y los centros de trabajo.

Los contenidos académicos laborales permiten alcanzar una coherencia entre el contenido contextualizado en el proceso de enseñanza- aprendizaje y el contenido del objeto y desempeño de las diversas profesiones en los centros de trabajo, siendo estos sistematizados en los elementos de la cultura, registrados a través del microdiseño curricular de diversas asignaturas, proceso condicionante de la organización, secuenciación, asimilación y transdisciplinariedad de estos, relacionados de manera dialéctica siempre que sea posible con el contenido de las diversas profesiones.

El estudiante al percibir, sentir y experimentar en la práctica la correlación entre el significado de los conceptos y contenidos de las profesiones sistematizados en clases a través del contenido de las diversas asignaturas y valorar la utilidad de éstos en la cotidianidad, así como interiorizar la realidad que lo rodea y los beneficios y perjuicios con sus intereses profesionales va configurando un imaginario y conocimiento de las profesiones donde se ubica en los centros de trabajo.

El tratamiento al contenido del objeto de las profesiones con una visión orientadora, el empleo de las herramientas de las nuevas tecnologías y la contextualización del tratamiento de los contenidos académicos laborales con un carácter pedagógico a partir de las necesidades laborales de cada comunidad permite que se sintetice en una relación general los vínculos que se establecen entre institución escolar - centros de trabajo.

El proceso de orientación profesional que se genera al interior de este sistema de relaciones que incluye lo sociocultural profesional, la cultura escolar y los contenidos académicos laborales, hace posible que surja una nueva cualidad lo proactivo orientacional como aspecto que tipifica la formación de los adolescentes y jóvenes.

Lo proactivo orientacional demuestra un fortalecimiento en la autodeterminación, el autoconcepto, la autoestima, la confianza y respeto por sí mismo de los adolescentes y jóvenes. Desde la asimilación de este presupuesto los estudiantes estarán mejor preparados para hacer frente a los más serios desafíos de los modelos curriculares que cursan, retos y amenazas de su vida cotidiana favoreciendo que puedan tomar, de manera responsable, decisiones trascendentales para su vida personal y profesional con las consecuencias que traen aparejadas.

Para lograr esta formación es importante que los adolescentes y jóvenes asimilen el proceso de orientación profesional para el cual deben haber adquirido una idea más o menos clara acerca de qué es lo que quieren y lo que no quieren con la toma de decisiones, pero sobre todo que asuman la convicción de que ésta es la solución que parece resultar más efectiva en su situación actual.

Las relaciones que surgen en el proceso de orientación profesional van profundizando, ampliando y promoviendo un cambio transformador en la realidad del tratamiento a los contenidos académicos laborales que se desarrollan en las diversas asignaturas del perfil formativo de los adolescentes y jóvenes, además estas revelan los presupuestos teóricos y procedimientos para integrar e interrelacionar los contenidos laborales que se han configurado desde el desempeño y ejercicio de las diversas profesiones, se destaca la integración de experiencias profesionales que muevan el razonamiento, la lógica y la concientización de modelos de actuación profesional aspecto que debe ser tratado con intencionalidad por docentes y tutores de los centros de trabajo.

Se debe tener en cuenta que generalmente el adolescente tardío y el joven demandan información sobre el contenido de las profesiones y presentan conflictos por conocer poco acerca del mundo de las profesiones y de las características del contenido de las carreras por lo general reciben información dispersa, se le orienta de manera distorsionada y en ocasiones no poseen información adecuada por parte de familiares y amigos.

En el proceso de orientación profesional del adolescente tardío y el joven se debe tener en cuenta que en ocasiones estos no saben autovalorarse y conocer cuáles son sus posibilidades para desempeñar una profesión, no están en condiciones de armonizar sus intereses personales con las necesidades sociales.

El proceso de orientación vocacional-profesional debe comenzar desde las primeras edades, este trabajo adquiere mayor relevancia en este nivel de educación así como potenciar su reafirmación después de haber seleccionado una profesión.

CONCLUSIONES

La concepción pedagógica de orientación profesional permite definir los núcleos teóricos que, desde su interrelación, potencian la formación de los adolescentes y jóvenes, lo cual mejora la calidad de este proceso, pues se contextualiza en correspondencia con las particularidades de los mismos en lo referido a la elección de las futuras profesiones que desean cursar.

Las relaciones esenciales que aparecen, las categorías y niveles de sistematización del proceso de orientación profesional, permitieron revelar el método de este proceso, que estructurado a partir de las influencias educativas en la institución escolar y los centros de trabajo aprobaron explicar experiencias y vivencias profesionales y promover aspiraciones e intereses sobre una determinada profesión.

REFERENCIAS

Addine, F. (1995). *Principios para la dirección del proceso pedagógico.* La Habana, ISPEJV.

Aulet, O. y Caballero A. M. (2015). *Glosario de términos pedagógicos. Materiales de orientación profesional.* Santiago de Cuba.

Brito, Y. y Guzmán R. (2011). *La empresa como complejo científico-docente-productivo en la formación profesional técnica y pedagógica.* UCP Frank País García. Santiago de Cuba.

Despaigne M. (2007). La formación vocacional y orientación profesional pedagógica: un proceso de vital importancia en la formación inicial del PGI. En Libro Resumen 45 Abriles. 12 Expo “Forjadores del Futuro". La Habana.

Faz, D. (2014). La orientación profesional en el proceso de formación de los estudiantes de bachillerato. En Revista IPLAC, (No. 3) mayo-junio.

González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. y Mitjáns M., A. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ramos, G. (2011). *Propuesta metodológica para el análisis de los antecedentes históricos en la investigación pedagógica. Material para curso pre evento.* Santiago de Cuba.

Rosental, M. y Iudin, P. (1983). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política.

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA EN EL SEGUNDO CICLO CON ASISTENCIA DEL GEOGEBRA

TEACHING LEARNING OF GEOMETRY IN THE SECOND CYCLE WITH GEOGEBRA ASSISTANCE

Carlos Manuel Hernández Hechavarría (cmhh2018@gmail.com)

Laritza Palma Salazar.

Liudmila López Fonseca.

RESUMEN

En la enseñanza aprendizaje de la geometría que se desarrolla en el segundo ciclode la Educación Primaria existen variadas deficiencias que exigen cambios profundos, que eliminen modelos tradicionales descontextualizados, en este un breve análisis histórico lógico evidencia avances que resultan insuficientes, constatado mediante un diagnóstico que incluyó la determinación de dimensiones e indicadores, instrumentos de recogida de información. Se comenta una metodología para la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo que involucra al GeoGebra, en fase de experimentación, que consta de cuatro etapas: Reconocimiento de exigencias dinámicas y necesidades investigativas, Identificación de opciones del GeoGebra, Orientación, ejecución y control de actividades investigativas con el GeoGebra, y Valoración de los resultados de la actividad investigativa con asistencia del GeoGebra. Se muestran ejemplos de tratamiento de contenidos geométricos con asistencia del GeoGebra en base a la metodología elaborada que sirven de modelo.

PALABRAS CLAVE: Geometría, segundo ciclo, primaria, GeoGebra

ABSTRACT

In the teaching of geometry that is developed in the second cycle of Primary Education there are several deficiencies that require profound changes, eliminating traditional models decontextualized, in this a brief logical historical analysis shows progress that is insufficient, verified by a diagnosis that It included the determination of dimensions and indicators, instruments for collecting information. A methodology for the teaching of geometry is discussed in the second involving GeoGebra, in the experimentation phase, which consists of four stages: Recognition of dynamic demands and research needs, Identification of GeoGebra options, Guidance, execution and control of investigative activities with the GeoGebra, and evaluation of the results of the research activity with GeoGebra assistance. Examples of treatment of geometric contents with assistance from GeoGebra are shown based on the elaborated methodology that serve as a model.

KEY WORD: Geometry, second cycle, primary, GeoGebra

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la geometría en la Educación Primaria exige cambios profundos que eliminen modelos tradicionales, que no se limite a la instrucción y reproducción de los contenidos por parte de los docentes y de respuesta a dificultades diagnosticadas en estudios locales, nacionales e internacionales en los cuales no sólo se refleja que los resultados de la enseñanza

aprendizaje de Matemática son insatisfactorios sino que el área de Geometría es una de las más afectadas.

Mediante la obtención de informaciones en fuentes orles, escritas y visuales los autores de este trabajo han constatado la existencia de múltiples dificultades en la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo, así como las causas que la generan, entre otras el deficiente el nivel de Preparación Metodológica de docentes para conducir de forma acertada el proceso de enseñanza aprendizaje de la geometría, resultan insuficientes y poco profundos los documentos existentes sobre el tratamiento metodológico a los contenidos geométricos en el segundo ciclo, no siempre se utilizan los medios e instrumentos de enseñanza aprendizaje tradicionales y actuales de manera apropiada o conveniente, en la mayoría de las escuelas se desconocen u utilizan software de geometría dinámica.

Con respecto a los escolares se destaca la poca solidez en conocimientos geométricos básicos y desarrollo del pensamiento geométrico, no utilizan medios apropiados para la realización de construcciones geométricas, presentan dificultades para establecer relaciones de igualdad así como para realizar movimientos de traslación, rotación, reflexión, dificultades en la identificación de figuras incluidas, así como en el trazado de figuras geométricas teniendo en cuenta su simetría, los cuales constituyen objetivos esenciales de la asignatura.

Considerando dificultades como las señaladas en docentes, escolares y otras, unido a las causas de estas, cabe preguntarse desde el punto de vista científico y metodológico ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo ciclo de la Educación Primaria? ¿Cuáles fundamentos teórico metodológicos sustentan dicho perfeccionamiento? ¿Cuál modelo, estrategia, metodología o técnicas utilizar?, desde el punto de vista práctico también es importante valorar ejemplos y experiencias positivas desarrolladas en la práctica escolar.

Este trabajo se enmarca en el último aspecto señalado, es decir reflejar ejemplos y experiencias positivas en la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo ciclo de la Educación Primaria desde el Proyecto de Investigación Sistematización de procesos de evaluación y mejoramiento educativo en Santiago de Cuba.

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA EN EL SEGUNDO CICLO CON ASISTENCIA DEL GEOGEBRA

La geometría en el segundo ciclo

La geometría ocupa un lugar importante en la enseñanza aprendizaje de la Matemática, en el segundo ciclo, se inicia según el programa vigente en la cuarta unidad de quinto grado, no obstante guarda nexos importantes con las unidades precedentes de este grado, con contenidos abordados en grados precedentes y los que se abordarán en el sexto grado, además con contenidos de la educación media y superior, de los cuales constituirán bases indispensables, por tanto esta área de la matemática tiene particular importancia.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje de la geometría es esencial en la primaria y básico para el resto de las educaciones por la que transitarán los escolares e igualmente para en el desarrollo del pensamiento de los escolares y la resolución de

problemas resulta necesario utilizar vías apropiadas para potenciarlo acorde al contexto y desarrollo alcanzado con la utilización de las nuevas tecnologías y software existentes.

Entre los software actuales de matemática dinámica, libres y gratuitos, más apropiados para superar dificultades diagnosticadas está el GeoGebra, de fácil manejo y utilidad para todos contenidos de geometría que se abordan en el segundo ciclo de la Educación Primaria. Las áreas y opciones gráficas y algebraicas permiten profundizar, integrar y sistematizar contenidos de las distintas subunidades temáticas, por ejemplo de ángulos, coordenadasy gráficas, figuras simétricas, triángulos, igualdad y movimiento.

Para la realización de un estudio histórico de la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo ciclo, centrando la atención en el carácter dinámico e investigativo se determinaron tres indicadores esenciales:

1. Objetivos de la enseñanza aprendizaje de la geometría con carácter dinámico y enfoque investigativo.
2. Indicaciones y orientaciones metodológicas para la utilización de software de geometría dinámica.
3. Desarrollo del enfoque investigativo en la práctica escolar con asistencia de software de geometría dinámica.

Estos indicadores fueron valorados en la etapa comprendida entre 1959 y 2017, tomando distintas fuentes de información, en especial los planes de estudio y programas, indicaciones metodológicas, seminarios nacionales y territoriales para docentes, resoluciones e indicaciones para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la geometría en la primaria y el segundo ciclo en particular, también se tuvieron en cuenta aportaciones de investigadores nacionales.

El estudio inicial de las fuentes mencionadas permitió identificar cuatro etapas: Inexistencia de la enseñanza aprendizaje de la geometría con carácter dinámico e investigativo - Intentos aislados para la enseñanza aprendizaje de la geometría con carácter dinámico e investigativo - Inicio restringido de la enseñanza aprendizaje de la geometría con carácter dinámico e investigativo - Inicio de la enseñanza aprendizaje de la geometría con carácter dinámico e investigativo.

Para el diagnóstico actual de la enseñanza aprendizaje de la Geometría en el segundo ciclo atendiendo al enfoque dinámico se plantearon y estudiaron tres dimensiones: 1. Enseñanza de la Geometría, 2. Aprendizaje de la Geometría y 3. Medios y software modernos para la enseñanza aprendizaje de la Geometría. Para estas dimensiones se determinaron subdimensiones e indicadores, con estos se elaboraron los instrumentos de recogida de información y aplicaron, evidenciándose dificultades en dichas subdimensiones y dimensiones.Como muestra de instrumentos elaborados se presenta en la tabla 1 la Guía para la entrevista individual a Docentes del segundo ciclo.

Tabla 1. Guía para entrevista individual a Docentes

N	S-I	Interrogantes	1	2	3	4	5	0
	1.1	¿En qué medida usted domina el **contenido** geométrico del segundo ciclo?	1	2	3	4	5	0
	1.1.1	¿Qué tanto domina los **conocimientos** geométrico del segundo ciclo?	1	2	3	4	5	0
		a) ¿En cuáles conocimientos posee mayor dominio?, ¿De qué manera se refleja en su labor docente? b) ¿En cuáles conocimientos posee menor dominio?, ¿De qué manera se refleja en su labor docente? c) Comente brevemente, con un ejemplo, la profundización en algún conocimiento del grado que imparte. Si desea apoyado en su plan de clase u otro documento. 1 2 3 4 5 0 NL L						
	1.1.2	¿Qué tanto domina las **habilidades** geométricas del quinto grado?	1	2	3	4	5	0
		a) ¿En cuales habilidades presenta mayor dificultad? b) ¿En cuáles habilidades posee mayor dominio?, ¿De qué manera se refleja en su labor docente? c) Comente brevemente, con un ejemplo, las habilidades geométricas que posee. Si desea apoyado en su plan de clase u otro documento. 1 2 3 4 5 0 NL L						
	1.2	¿Cuál es el nivel de dominio del contenido didáctico?	1	2	3	4	5	0
	1.2.1	¿Cuál es el nivel de conocimientos didácticos	1	2	3	4	5	0

		fundamentales que posee acerca de la geometría?						
		a) ¿Cuáles aspectos teóricos considera más importantes en la didáctica de la geometría? b) ¿En cuáles fuentes ha obtenido dichos fundamentos, si es posible ofrezca datos sobre la misma: autor, año, título, editorial y año? c) ¿Cuáles similitudes y diferencias ha encontrado entre distintas alternativas teóricas? 1 2 3 4 5 0 NL L						
	1.2.2	¿En qué medida domina habilidades didácticas?	1	2	3	4	5	0
		a) ¿Exponga sintéticamente elementos que justifican su dominio de habilidades?, b) ¿Pudiera referirse a alguna experiencia importante sobre sus habilidades en algún contenido de quinto grado? 1 2 3 4 5 0 NL L						
	1.3	¿Cuál es el nivel que logra en la utilización de medios de enseñanza?	1	2	3	4	5	0
	1.3.1	¿Qué nivel logra en la utilización de medios de enseñanza no dinámicos?	1	2	3	4	5	0
		a) ¿Cuáles medios de enseñanza no dinámicos utiliza? ¿Utiliza dichos medios para el diagnóstico de los escolares y la orientación de actividades investigativas escolares? b) ¿Cómo se concreta la concepción didáctica asumida en la planificación? Puede apoyarse en algún documento de planificación para facilitar la explicación.						

			1 2 3 4 5 0 NL L
	1.3.2	¿Qué nivel logra en la utilización de medios de enseñanza dinámicos?	1 2 3 4 5 0
		a) ¿Cuáles medios de enseñanza dinámicos utiliza? ¿Utiliza dichos medios para el diagnóstico de los escolares y la orientación de actividades investigativas escolares? b)¿Cómo se concreta la concepción didáctica asumida en la planificación? Puede apoyarse en algún documento de planificación para facilitar la explicación. 1 2 3 4 5 0 NL L	

Atendiendo a la concreción y respuestas de los entrevistados, los entrevistadores podrán efectuar otras de apoyo para esclarecer el cumplimiento del indicador, también les podrán sugerir apoyarse en diferentes documentos de trabajo o consulta.

Con vistas al perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo ciclo se elaboró utiliza una metodologíaque involucra al GeoGebra, en fase de experimentación que consta de cuatro etapas:

I. Reconocimiento de exigencias dinámicas y necesidades investigativas.

II. Identificación de opciones del GeoGebra.

III. Orientación, ejecución y control de actividades investigativas con el GeoGebra.

IV. Valoración de los resultados de la actividad investigativa con asistencia del GeoGebra.

Entre los fundamentos y aspectos más esenciales asumidos para la elaboración de esta metodología están:

- Las exigencias actuales y potenciales de la enseñanza aprendizaje de la matemática en el quinto grado de la educación primaria.
- Las características dinámicas y opciones que ofrece el GeoGebra para el tratamiento de contenidos geométricos.

- El modelo de la dinámica de la gestión del contenido matemático dinámico con enfoque investigativo creativo. Proyecto MATDIN.
- Metodología para la utilización del enfoque investigativo en la enseñanza aprendizaje. Hernández, Vergara y Palma (2017)

Ejemplos de tratamiento de contenidos geométricos con asistencia del GeoGebra en base a la metodología elaborada.

Como se conoce el GeoGebra ofrece nuevas posibilidades para el tratamiento didáctico de contenidos geométricos, superar limitaciones constructivas estáticas que tradicionalmente y actualmente existen en la totalidad de las escuelas de algunos territorios, lo cual no significa que las vías tradicionales se desechen, sino que sean una más dentro del repertorio posible y que se complementen con el software para una mayor sistematización de contenidos y el desarrollo de la creatividad. El software posibilita el desarrollo de actividades investigativas por los docentes y los escolares que conduzcan al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

Para ilustrar lo antes expuesto y de manera particular resultados de la introducción o aplicabilidad de la metodología se mostrarán ejemplos que muestran diferencias significativas al tratamiento de contenidos geométricos, que tradicionalmente y actualmente se realiza en la mayoría de los centros escolares de los territorios. En la literatura científica tampoco se observan abundantes propuestas en esta dirección

Los ejemplos que se presentarán, de manera sintética, corresponden a la temática4.4. Figuras simétricas de quinto grado, por ejemplo para el **tratamiento al concepto de figuras simétricas con asistencia del GeoGebra**, las siguientes ideas y fases fundamentales pudieran ser:

- Situar un punto A en el plano y trazar el simétrico de A tomando a Y como eje (ver figura 1.
- Pedirle a los escolares que realicen observaciones al desplazar al punto A en el Plano y de ser necesario sugerirles que consideren como indicador de observación la distancia de estos puntos (de A y A´) al eje Y.
- Luego de que los alumnos se percaten o supongan que la distancia es la misma, se les puede pedir que piensen cómo se pudiera comprobar tal observación.
- Luego de dar el tiempo suficiente y escuchar las ideas o propuestas de los escolares realizar las aclaraciones pertinentes y brindar las ayudas e impulsos necesarios sobre distintas vías, tanto con asistencia del GeoGebra como sin la asistencia de este, por ejemplo con la utilización de cartabones, regla, compás u otros medios posibles.
- Con la asistencia del GeoGebra existen múltiples alternativas para comprobar que la distancia ente el punto A y su simétrico respecto al eje Y es la misma, en este sentido se muestra la opción de distancia entre puntos que se muestra en los pasos 5 y 7 del protocolo de construcción en la tabla 2

Figura 1a

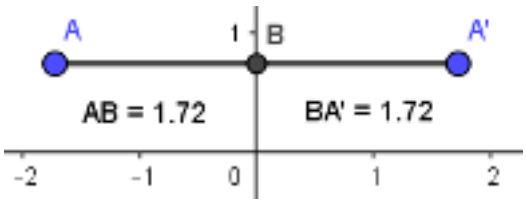

Figura 1b

Figura 1.A y su simétrico respecto al eje Y

Tabla 2. Protocolo de construcción

nº	Nombre	Descripción	Valor
1	Punto A(-1.72, 0.74)		A = (-1.72, 0.74)
2	Punto A'(1.72, 0.74)	Simétrico de A por EjeY	A' = (1.72, 0.74)
3	Segmento f	Segmento [A, A']	f = 3.44
4	Punto B(0, 0.74)	Intersección de f, EjeY	B = (0, 0.74)
5	Número distanciaAB	Distancia de A a B	distanciaAB = 1.72
6	Texto TextoAB	Nombre(A) + (Nombre(B)) + " = " + distanciaAB	AB = 1.72
7	Número distanciaBA'	Distancia de B a A'	distanciaBA' = 1.72
8	Texto TextoBA'	Nombre(B) + (Nombre(A')) + " = " + distanciaBA'	BA' = 1.72

Otro ejemplo interesante que puede generarse o utilizarse en esta unidad temática desde el enfoque investigativo es la construcción que aparece en la figura 3 y protocolo de la tabla 3. Esta construcción tiene carácter dinámico, en ella se destacan puntos, segmentos, distancias e imágenes con distintos colores, grosor que facilitan la apropiación y sistematización de contenidos geométricos con mayor facilidad y la visualización de longitudes y áreas de distintas maneras.

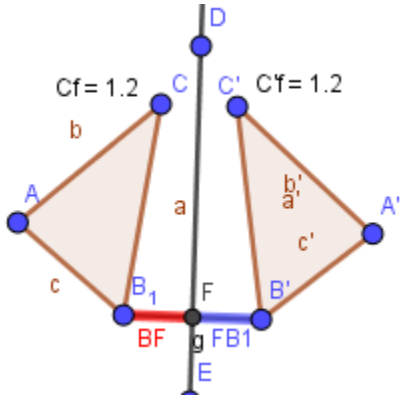

Figura 3

Tabla 3. Protocolo de construcción.

º	Nombre	Descripción	Valor
1	Punto A		A = (-1.18, -3.08)
2	Punto B1		B1 = (2.14, -5.98)
3	Punto C		C = (3.32, 0.62)
4	Triángulo t1	Polígono A, B1, C	t1 = 12.67
4	Segmento c	Segmento [A, B1]	c = 4.41
4	Segmento a	Segmento [B1, C]	a = 6.7
4	Segmento b	Segmento [C, A]	b = 5.83
5	Punto D		D = (4.57, 2.44)
6	Punto E		E = (4.22, -8.68)
7	Recta f	Recta D, E	f: 11.12x - 0.35y = 50
8	Punto A'	Simétrico de A por f	A' = (9.97, -3.43)
9	Punto B'	Simétrico de B1 por f	B' = (6.47, -6.12)
10	Punto C'	Simétrico de C por f	C' = (5.71, 0.54)
11	Triángulo t1'	Polígono A', B', C'	t1' = 12.67

11 Segmento c'	Segmento [A', B']	c' = 4.41
11 Segmento a'	Segmento [B', C']	a' = 6.7
11 Segmento b'	Segmento [C', A']	b' = 5.83
12 Número distanciaCf	Distancia de C a f	distanciaCf = 1.2
13 Texto TextoCf	Nombre(C) + (Nombre(f)) + " = " + distanciaCf	Cf = 1.2
14 Número distanciaC'f	Distancia de C' a f	distanciaC'f = 1.2
15 Texto TextoC'f	Nombre(C') + (Nombre(f)) + " = " + distanciaC'f	C'f = 1.2
16 Segmento g	Segmento [B1, B']	g = 4.33
17 Punto F	Intersección de f, g	F = (4.3, -6.05)
18 Segmento BF	Segmento [B1, F]	BF = 2.16
19 Segmento FB1	Segmento [B', F]	FB1 = 2.16

Otra representación posible de figuras simétricas, también de triángulos, se muestra en la siguiente figura 4, nótese que en este caso aparece de manera explícita la distancia de los vértices de los triángulos al eje de simetría, algo que puede resultar esclarecedor para algunos escolares; aunque no se muestra en el protocolo de construcción fue elaborada con carácter dinámico para orientar tareas investigativas relativas a la observación o realización de inferencia sobre áreas, perímetros, posiciones y relaciones entre las figuras geométricas, que por límites de extensión del artículo no se exponen, pero resultaron interesantes en la práctica escolar.

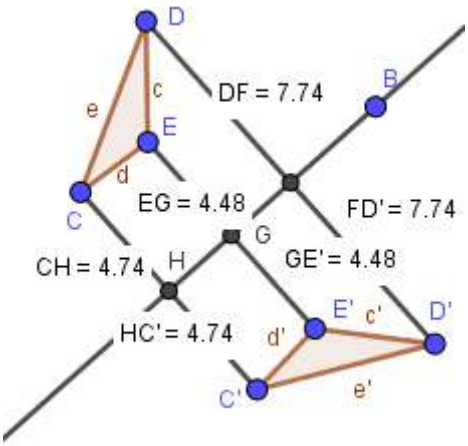

Figura 4

Otros argumentos, ejemplos y experiencias positivas en la enseñanza aprendizaje de la geometría en el segundo ciclo con asistencia del GeoGebra pueden encontrarse en múltiples artículos y materiales docentes, entre estos,Actividad investigativa escolar y ejercicios en matemáticas: El papalote. Hernández y González (2015), Acercamiento a una concepción para el desarrollo de actividades investigativas escolares: un ejemplo en la primaria, Hernández y Palma (2011) y TheEffects of GeoGebraonThird Grade PrimaryStudents' AcademicAchievement in Fractions, Bulut, Ünlütürk, Kaya y Akçakın (2016).

CONCLUSIONES

En el segundo ciclo de la Educación Primaria la enseñanza aprendizaje de la geometría presenta deficiencias que demandan cambios profundos en el orden didáctico.Aunque se muestran avances resultan insuficientes y sin un aprovechamiento adecuado de los software dinámicos actuales.

La metodología presentada en fase de experimentación y los ejemplos de tratamiento de contenidos geométricos presentados han resultado apropiados en la práctica escolar, contrastan con lo que generalmente se hace en las escuelas diagnosticadas y han recibido una valoración muy positiva por docentes.

REFERENCIAS

Hernández H, C.M., Vergara V, I., Palma S, L. (2017) Metodología para la utilización del enfoque investigativo en la enseñanza – aprendizaje. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, IV (2), Artículo 16, Recuperado de http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com

Hernández H, C. M., González V, O.L. (2015). Actividad investigativa escolar y ejercicios en matemáticas: El papalote. UNIÓN. Revista Iberoamericana de Educación Matemática, 42, 95-113. Recuperado de http://www.fisem.org/www/union/revistas/2015/42/42

Hernández H, C. M. y Palma S, L. (2011) Acercamiento a una concepción para el desarrollo de actividades investigativas escolares: un ejemplo en la primaria". Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 3, Nº 28 (Junio 2011) disponible en http://www.eumed.net/rev/ced/28/hhps.htm

Bulut, M., Ünlütürk A, H., Kaya, G y Akçakın, V. (2016). The Effects of GeoGebra on Third Grade Primary Students' Academic Achievement in Fractions. MathematicsEducation, 11(2), 347-355. doi: 10.12973/iser.2016.2109

DISPONIBILIDAD ORTOGRÁFICA DE ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE SANTIAGO DE CUBA

THE SPELLING AVAILABILITY OF NINTH GRADERS IN SCHOOLS OF SANTIAGO DE CUBA

Celia María Pérez Marqués (celiapm@uo.edu.cu)
Alex Muñoz Alvarado (alex@cla.ciges.inf.cu)
Mileidis Quintana Polanco (mileidis@cla.ciges.inf.cu)

RESUMEN

La frecuencia de los errores ortográficos ha sido estudiada hasta el momento por pedagogos y lingüistas mediante el cómputo simple. En este trabajo se propone su estudio desde una nueva perspectiva teórico-metodológica, basada en la disponibilidad léxica. Se emplea la categoría de disponibilidad ortográfica, la cual refleja *la rapidez con que llegan a la mente de los informantes* las distintas variantes que en la escritura puede llegar a tener el significante de un mismo signo lingüístico. En el proceso de edición y de lematización, se realizaron algunas innovaciones metodológicas con respecto a la disponibilidad léxica para conservar las faltas ortográficas producidas, de modo que al aplicar el programa Lexidisp se pudiera obtener la disponibilidad de los vocablos con errores. Los resultados demuestran la pertinencia de la metodología propuesta. Se llega a la conclusión de que la tipología de errores presentes es muy variada, aunque de modo general las palabras escritas correctamente alcanzan una disponibilidad más alta. Entre los errores predominan los de acentuación, los cambios de *c/s/z* y de *b/v*, y las omisiones de letras. Se aprecia como de gran valor el hecho de haber podido conocer las palabras concretas con dichas faltas. Estos resultados serán de utilidad para la elaboración de materiales didácticos que ayuden al tratamiento de la ortografía en la enseñanza del español como lengua materna y extranjera.

PALABRAS CLAVE: disponibilidad léxica, disponibilidad ortográfica, error ortográfico, falta ortográfica.

ABSTRACT

The frequency of spelling errors has been studied so far by pedagogues and linguistics through simple computation. In this work, its study is proposed from a new theoretical-methodological perspective, based on lexical availability. You can use the category of spelling availability, which reflects the speed with which it arrives in the minds of the informants the variants that writing can have the meaning of the same linguistic sign. In the process of editing and stemming, some methodological innovations were made with respect to the availability for the preservation of the spelling errors produced, so that when applying the Lexidisp program, the availability of the words with errors was achieved. The results are the relevance of the proposed methodology. It concludes that the type of errors presented is very varied, although in general the words written correctly reach a higher availability. Among the errors, accentuation, changes of c / s / z and b / v, and omissions of letters predominate. The fact that you can know the concrete words with these faults is appreciated as of great value. These results will be useful for

the elaboration of didactic materials that help the treatment of spelling in the teaching of English as a native and foreign language.

KEY WORDS: lexical availability, spelling availability, misspelling, orthographic error.

INTRODUCCIÓN

Uno de los aspectos que afectan la competencia léxica de los estudiantes de cualquier nivel de enseñanza son las faltas ortográficas, de ahí que el sistema de educación cubano se haya preocupado por su estudio con vistas a su tratamiento.

No obstante, como destacan Álvarez y Pérez (2015, p. 2) "los resultados siempre son menos de los esperados, lo que impone la necesidad de no cesar en la búsqueda de procedimientos para mejorarlos, sobre todo porque la escritura correcta de las palabras es muestra de la concreción y precisión del pensamiento". De ahí que desde hace varios años el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), mediante el programa *Problemas actuales del sistema educativo cubano, perspectivas de desarrollo*, lidere y aglutine proyectos investigativos que tributan, entre otros aspectos, a la detección y tratamiento de la ortografía.

Entre estos proyectos estuvo "El léxico disponible de estudiantes de noveno grado en Santiago de Cuba", ejecutado entre 2013 y 2015 por el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba. La investigación merece ser destacada por la novedosa perspectiva teórico-metodológica adoptada al estudiar las faltas ortográficas. El nivel de enseñanza escogido para este estudio resulta pertinente porque el estudiante de noveno grado está abocado a una nueva etapa de su vida[1], en la que concluye la enseñanza obligatoria y, en dependencia de sus intereses, puede o no prepararse en un instituto preuniversitario con vistas a realizar estudios superiores (Pérez, Gómez, Álvarez, Quintana y Jackson, 2015).

El presente trabajo pretende dar a conocer los principales resultados obtenidos en el citado proyecto en cuanto a la disponibilidad ortográfica de dichos educandos. Estos resultados serán de utilidad para la planificación y elaboración de materiales didácticos que ayuden a minimizar la presencia de errores ortográficos en estudiantes de ese nivel y tienen valor para la enseñanza del español como lengua extranjera, de ahí la actualidad e importancia del estudio presentado.

DISPONIBILIDAD ORTOGRÁFICA DE ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE SANTIAGO DE CUBA

De la disponibilidad léxica a la disponibilidad ortográfica. Reflexiones teóricas

El léxico se considera un inventario abierto e infinito de unidades; es muy variable en tanto cambia de un locutor a otro, e incluso en el mismo locutor según la situación lingüística. Por otro lado, por ser un subsistema de la lengua, tiene carácter abstracto, de ahí que para su estudio sea necesario partir del vocabulario, el cual está formado por el conjunto de "elementos del caudal léxico de una lengua que se actualizan o materializan al ser utilizados por cada hablante"; así pues, "el vocabulario es un

[1] Tradicionalmente los estudios de disponibilidad léxica en el mundo se han realizado sobre estudiantes de preuniversitario, por considerarse que estos son ya hablantes lingüísticamente formados y que cuyo vocabulario aún no se encuentra influido por la especialización universitaria.

subconjunto actualizado del caudal léxico individual y, al mismo tiempo, una parte del léxico de un idioma" (Pérez, Quintana y Ruiz, 2011, p. 13).

Esto quiere decir que para llegar a conocer la competencia léxica de un hablante o de una comunidad lingüística dada, sea necesario apoyarse en una de las más modernas ramas de la Lingüística aplicada, la léxico-estadística, y particularmente en los estudios de vocabulario básico o de disponibilidad léxica.

La disponibilidad léxica (DL) es la propiedad que posee una palabra de ser evocada de una forma más o menos inmediata en el curso de una asociación de ideas (Carcedo, 1998). En un estudio de DL el principal resultado lo constituye el vocabulario disponible, índice léxico que brinda información sobre la frecuencia probabilística de empleo de cada palabra que contiene.

Según apuntan Calzadilla, Domínguez y Valledor (2017, p. 6) "la noción de léxico disponible, derivada de los estudios de disponibilidad léxica, constituye un enfoque actual sobre el léxico que se realiza desde la Lingüística aplicada y que tributa a la Didáctica de la lengua materna". En este sentido, facilita la selección del vocabulario para la enseñanza del español como lengua materna y como lengua extranjera. Pero esto no agota las posibilidades de aplicación, pues ya varios lingüistas han apreciado la utilidad de las encuestas para la detección de errores ortográficos.

Florentino Paredes (1999) fue el primero en analizar, clasificar y contabilizar los errores ortográficos presentes en encuestas de disponibilidad de estudiantes preuniversitarios de Alcalá de Henares, y lo hizo mediante el cómputo simple de los errores. Años más tarde ha tenido otros seguidores, quienes han evaluado el comportamiento ortográfico en las encuestas de DL, ya sea con informantes nativos o con aprendices de español como lengua extranjera (Trigo, Romero y Santos, 2018).

Sin embargo, no se tiene conocimiento de estudios ortográficos que se basen en los resultados del procesamiento de dichas encuestas con la metodología de obtención de la DL, como se realizó en el proyecto ya citado sobre estudiantes de noveno grado.

Aquí se parte de que en toda palabra, en tanto que entidad sígnica lingüística de dos caras (*significante* / *significado*), se produce una interrelación dialéctica entre *forma* y *contenido*. Ello implica que toda apariencia externa que llegue a tener una palabra dada en la mente del individuo (sea correcta o no) está estrechamente relacionada con el signo lingüístico, porque es una manera de manifestarse la parte material de este, es decir, su significante.

La posibilidad de que un signo lingüístico sea evocado con determinado(s) significante(s) susceptibles de ser materializado(s) en la escritura permite considerar la existencia de una *disponibilidad ortográfica* (DO), la cual se define como la propiedad que posee el significante de un signo lingüístico de ser evocado en la mente del individuo de un modo más o menos inmediato con distinta escritura, sea correcta o no, cuando este realiza una asociación de ideas determinada.

De este modo el estudio de la DO sería factible empleando una metodología similar a la que se realiza en las pesquisas de DL, con la consiguiente aplicación de las encuestas que tradicionalmente se emplean al investigar la DL, así como la digitalización, edición y

lematización[2] de las palabras producidas para luego procesarlas estadísticamente mediante programas creados con ese fin, como el Lexidisp y el Dispolex.

No obstante, el estudio de la DO requiere de transformaciones en el procesamiento de la información primaria antes de someterla a los citados programas. La lematización se deberá efectuar parcialmente, ya que deberán conservarse los errores ortográficos. Esto permitirá obtener un índice léxico en el que existan vocablos que aparezcan con más de una forma de escritura (con faltas ortográficas o sin ellas), el cual podría ser organizado luego por orden descendente de disponibilidad.

Si un mismo vocablo es producido con diferentes formas gráficas, cada una de ellas deberá ocupar una posición diferente en la lista *en dependencia de la rapidez con que haya llegado a la mente de los informantes*. Esto es una prueba de la pertinencia de la nueva categoría propuesta: la disponibilidad ortográfica[3].

Las formas que ocupen los primeros lugares de la lista, además de poseer un elevado índice de disponibilidad, seguramente contarán también con un elevado porcentaje de informantes que los habrán producido en esas posiciones[4], lo que corrobora que se trata de una tendencia importante que deberá ser considerada válida para la comunidad lingüística analizada.

Estudio de la disponibilidad ortográfica de estudiantes santiagueros de noveno grado

Al tratarse de un estudio léxico, los informantes del estudio debieron cumplir las siguientes condiciones: ser estudiantes de noveno grado con edades acordes con el año que cursaban (no ser repitentes), ser nacidos y criados en el municipio Santiago de Cuba y tener padres o tutores que cumplieran esta misma condición o que al menos hubieran vivido en la provincia Santiago desde hacía diez años.

Se tomaron informantes de ambos sexos de escuelas de enseñanza general, de enseñanza artística y deportiva, lo cual arrojó un total de 106[5] informantes (53 hembras y 53 varones). La selección de la muestra se hizo de manera intencional, a partir de los tipos de centros docentes:

Centros de enseñanza general

Hembras: 23

[2] La lematización es un procedimiento que se realiza en léxico-estadística para facilitar la cuantificación del vocabulario producido por una comunidad. Consiste en llevar a una forma léxica única todas las posibilidades sintagmáticas de un mismo término. Esto implica la reagrupación de las formas flexivas, tanto verbales como nominales.

[3] Véase más adelante, en el análisis de los resultados, cómo en ocasiones formas erradas de un vocablo llegan a alcanzar mayor índice de disponibilidad que la escrita correctamente, como en el caso del vocablo *helicóptero*.

[4] Esto se manifiesta en el porcentaje de aparición, que ofrece el programa Lexidisp.exe.

[5] Esta cifra se corresponde con el 3 % de la población escolar de noveno grado en el municipio Santiago de Cuba. La diferencia en la cantidad de informantes por tipo de centro docente se debe a que en los centros de enseñanza especializada la matrícula de noveno grado era bastante exigua, especialmente en el centro de enseñanza artística, por eso se decidió en este último caso aplicar las encuestas a todos los que cumplieran las condiciones del informante, siempre tratando de que la muestra alcanzara al menos la cifra total de 100, para garantizar la fiabilidad de los resultados cuantitativos.

Varones: 23 Total: 46

Centro de enseñanza deportiva

Hembras: 18

Varones: 18 Total: 36

Centro de enseñanza artística

Hembras: 12

Varones: 12 Total: 24

Para la recogida de la muestra se aplicaron durante dos minutos cada una de las encuestas de DL sobre los siguientes centros de interés:

01 El cuerpo humano

02 La ropa

03 Partes de la casa (sin los muebles)

04 Los muebles de la casa

05 Alimentos y bebidas

06 Objetos colocados en la mesa para la comida

07 La cocina y sus utensilios

08 La escuela: muebles y materiales

09 Iluminación y medios de ventilar un recinto[6]

10 La ciudad

11 El campo

12 Medios de transporte

13 Trabajos del campo y del jardín

14 Los animales

15 Juegos y distracciones

16 Profesiones y oficios

17 Artes

18 Deportes

Estos dos últimos centros de interés se añadieron atendiendo a que la muestra se tomó no solo en escuelas de enseñanza general, sino también en centros de enseñanza artística y deportiva, ya que resultaba de interés para los investigadores conocer la cultura de los estudiantes en dependencia del tipo de escuela.

[6] Este centro de interés originalmente incluye la calefacción, pero como en Cuba no es posible esto debido a las condiciones climáticas, se decidió modificar su nombre.

En el estudio se emplearon los métodos *analítico-sintético* y *comparativo*. Para el procesamiento de los datos primarios se utilizaron técnicas léxico-estadísticas relativas a la disponibilidad léxica.

Los datos primarios se obtuvieron a partir de la aplicación de encuestas de disponibilidad léxica que fueron transcritas a un único fichero digital (*.txt) por centro de interés. Posteriormente estos ficheros digitales fueron editados, para la depuración y homogeneización del vocabulario producido. En esa etapa también se realizó la lematización[7] parcial de las palabras producidas, pero conservando los errores ortográficos existentes en ellas. Los ficheros editados se procesaron con el programa Lexidisp.

Una vez obtenido el vocabulario disponible (con errores ortográficos o si ellos) por cada centro de interés, se seleccionaron las cien formas con mayor índice de disponibilidad de cada uno, las cuales fueron organizadas en orden alfabético, de modo que se pudieran visualizar más fácilmente y estuvieran menos dispersas, tal como se muestra en la siguiente tabla en el caso de los vocablos *autobús* y *avión*:

palabra	**DO**	**frecuencia**[8]	**frecuencia2**[9]
autobus	0,010202765	0,128617361	1,818181753
autobús	0,019631112	0,257234722	3,636363506
autóbus	0,005738942	0,064308681	0,909090877
autobúz	0,008291865	0,064308681	0,909090877
autovus	0,010646758	0,128617361	1,818181753
avió	0,0036229	0,064308681	0,909090877
aviom	0,00397202	0,064308681	0,909090877
avion	0,041740492	0,450160772	6,363636017
avión	0,368085951	3,794212341	53,6363678
avíon	0,002507472	0,064308681	0,909090877

[7] Las reglas de lematización empleadas en el presente estudio se corresponden con las empleadas por Antonio M. Ávila Muñoz (2006), quien sigue las normas generales del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica aunque realiza algunas adecuaciones en interés de preservar información para trabajos futuros de otra índole.

[8] Esta medida representa el número de veces que aparece ese vocablo con respecto al total producido, es decir, se trata de la frecuencia relativa.

[9] Esta medida informa del porcentaje de informantes que anotaron el vocablo en su cuestionario en esa posición de la lista.

Hecho esto, se procedió a la clasificación del comportamiento gráfico de cada vocablo producido[10]: sin error, cambio de s/c/z, cambio de b/v, cambio de g/j, cambio de y/ll, cambio de ch/ll/y/s, cambio de l/r, omisión de h, acentuación o diéresis, otros cambios de letras, adición de letras, otras omisiones de letras y separaciones (divisiones) incorrectas. Por último, se aplicaron filtros para agrupar los vocablos que tuvieran la misma tipología de error, de modo que pudiera ser contabilizada.

Los resultados del cómputo se introdujeron en una tabla general para proceder al análisis cuantitativo y a su posterior comparación. A continuación se presentan los principales resultados obtenidos:

Como se aprecia en el Gráfico 1, los tres temas en los que se produjo mayor cantidad de errores ortográficos fueron: *Iluminación y medios de airear un recinto* (51 errores), *Los deportes* (45) y *Objetos colocados sobre la mesa para la comida* (43). Esto se debe a la elevada existencia en ellos de vocablos que son susceptibles de ser escritos con error; incluso se dieron varios casos en hubo más de una falta en una misma unidad léxica. El hecho de que este fenómeno ocurra en el vocabulario más frecuente de esos centros de interés apunta a la necesidad de una mayor atención de la escritura del vocabulario correspondiente por parte de la escuela y la familia.

Gráfico 1

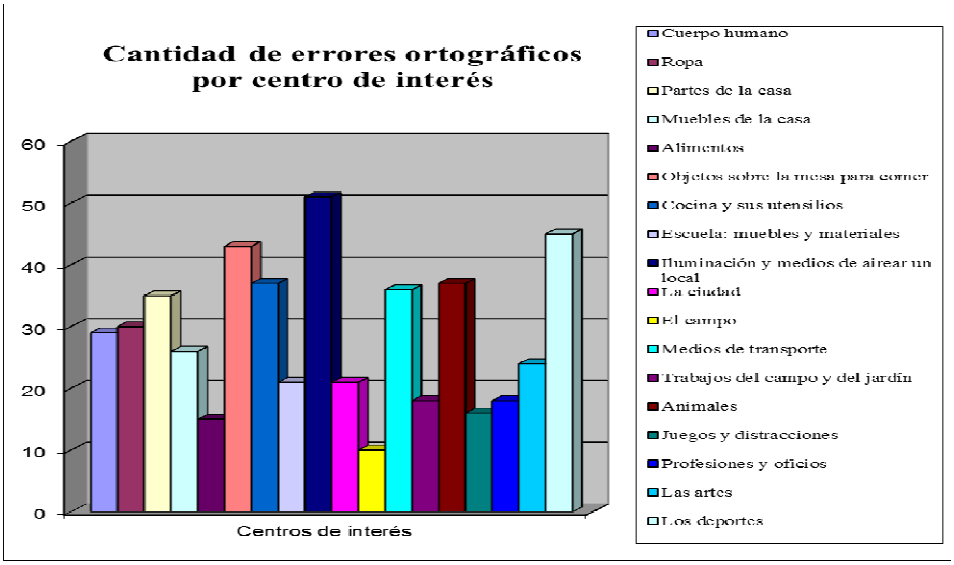

A continuación se muestra, a manera de ejemplo, el comportamiento de algunos vocablos que se destacaron por su variabilidad de significantes. El orden en que se presenta cada forma concreta del vocablo está en correspondencia con el valor alcanzado por el índice de DO, que aparece entre paréntesis.

<u>Iluminación y medios de airear un recinto</u>:

lámpara (0,4367) – *lampara* (0,4040) – *lampará* (0,0091) – *lapara* (0,0085)

bombillo (0,6016) – *bonbillo* (0,0559) – *bonvillo* (0,0091)

ventilador (0,5097) – *bentilador* (0,1400)

[10] Se dieron casos en que un mismo vocablo presentaba errores ortográficos de distinto tipo.

Los deportes:

fútbol (0,2581) – *futbol* (0,1755) – *fulbol* (0,0419) - *fudbol* (0,0260) – *fubol* (0,0254)

nado sincronizado (0,1018) – *nado cincronizado* (0,0456) – *nado cincronisado* (0,0171)

Objetos colocados sobre la mesa para la comida:

cuchillo (0,5573) – *cuchiyo* (0,0319) – *cuchicho* (0,0224)

servilleta (0,1533) – *cervilleta* (0,0703) – *serbilleta* (0,0353) – *cerbilleta* (0,0117)

De modo general, las palabras escritas correctamente alcanzan una DO mayor. Esto se puede constatar en los ejemplos expuestos anteriormente, así como en el Gráfico 2.

No obstante, se dieron algunos casos en que el vocablo escrito con error alcanzó mayor índice de DO, como los siguientes:

- En el centro de interés Objetos colocados sobre la mesa para la comida: *casuela* (0,0223) alcanza mayor DO que *cazuela* (0,0078).
- En Profesiones y oficios: *chapitero* (0,0839) alcanza mayor DO que *chapistero* (0,0078) y *mecanico* (0,0593) mayor DO que *mecánico* (0,0556).
- En Medios de transporte: *coete* (0,0183) alcanza mayor DO que *cohete* (0,0153); mientras que *elicoctero* (0,0204), *elicoptero* (0,0174) y *helicoptero* (0,0168) alcanzan mayor DO que *helicóptero* (0,0153).
- En El cuerpo humano: *musculo* (0,0536) alcanza mayor DO que *músculo* (0,0234) y *oido* (0,0734) alcanza mayor DO que *oído* (0,0635).
- En La ropa: *demangado* (0,0386) alcanza mayor DO que *desmangado* (0,0182) y *enteriso* (0,0236) alcanza mayor DO que *enterizo* (0,0216).

En los cien primeros vocablos de mayor disponibilidad ortográfica predominaron los errores acentuales, seguidos de los cambios de *c/s/z*, las omisiones de letras y los cambios de *b/v*, como puede apreciarse en el siguiente gráfico:

Gráfico 2

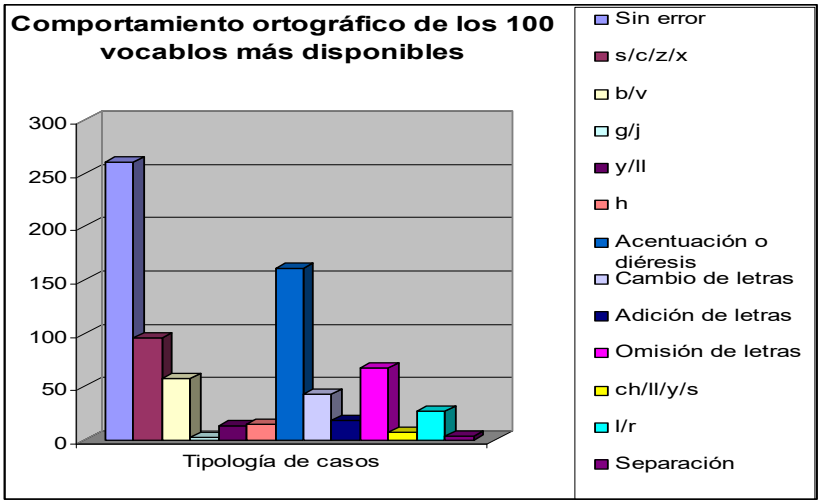

CONCLUSIONES

El objetivo del estudio fue cumplido satisfactoriamente. La metodología empleada permitió obtener la disponibilidad de los vocablos con errores ortográficos producidos por los estudiantes santiagueros de noveno grado y precisar la tipología más frecuente de errores ortográficos por centro de interés, lo cual abre una nueva perspectiva para futuros trabajos investigativos.

Aunque de modo general los vocablos escritos sin error alcanzaron una disponibilidad ortográfica mayor, se observó la presencia de una gran variedad de faltas ortográficas, entre las cuales destacan por su frecuencia los problemas de acentuación, los cambios de letras, especialmente entre *s-c-z-x* y *b-v*, y las omisiones de letras.

El hecho de conocer la DO de cada una de las formas de los vocablos con variabilidad en la escritura de su significante permitirá realizar acciones más concretas para el mejoramiento de la ortografía, pues se podrá contar con una base de datos actualizada para la elaboración de ejercicios didácticos.

REFERENCIAS

Álvarez Ramírez, L. A. y Pérez Moreno, A. A. (2015). La ortografía: una ocupación de todos. *Opuntia Brava* 7(2). Recuperado de http:// http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/293.

Ávila Muñoz, A. M. (2006). *Léxico disponible de los estudiantes preuniversitarios de Málaga*. Málaga: Universidad de Málaga.

Calzadilla Vega, G., Domínguez Hernández, M.A. y Valledor Estevill, R.F. (2017). Aportaciones de la disponibilidad léxica a la didáctica de la lengua materna en la formación inicial del profesor de Español-Literatura, *Opuntia Brava* 9(1). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/114/109.

Carcedo González, A. (1998). Tradición y novedad en las aportaciones hispánicas a los estudios de disponibilidad léxica. *Revista Lingüística* (ALFAL), 10, 5-68.

Paredes, F. (1999). La ortografía en las encuestas de disponibilidad léxica. *Revista REALE*, 11, 75-97.

Pérez Marqués, C. M., Quintana Polanco, M. y Ruiz Miyares, L. C. (2011). *Desarrollo léxico en escolares de primaria. Ejercicios para su perfeccionamiento*. Santiago de Cuba: Ediciones Lingüística Aplicada

Pérez Marqués, C. M., Gómez Lujo, K. K, Álvarez Silva, M. R, Quintana Polanco, M. y Jackson Rodríguez, D. (2015). Proyecto “Vocabulario disponible de los estudiantes de noveno grado en Santiago de Cuba”: un monitoreo del sistema educativo cubano desde la léxico-estadística. En *Comunicación social: retos y perspectivas* (Volumen I) (pp. 63-67). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.

Trigo Ibáñez, E., Romero Oliva, M. F. y Santos Díaz, I. C. (2018). Elaboración de un corpus cacográfico desde la disponibilidad léxica en estudiantes sevillanos. Un análisis para la enseñanza de la lengua. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, Vol. 13, 119-131.

LA EVALUACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN TÁCTICA DEL EQUIPO DE FÚTBOL CATEGORÍA 14-15 AÑOS

THE EVALUATION OF THE TACTICAL ORGANIZATION OF THE FOOTBALL TEAM CATEGORY 14-15 YEARS

Daniel David Hechavarría Cardero (dhechavarria@uo.edu.cu)

Lida de la Caridad Sánchez Ramírez (lsanchez@uo.edu.cu)

Héctor Noa Cuadro **(**hectornc@uccfd.cu)

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar la organización táctica del equipo de fútbol 14-15 años. La muestra seleccionada lo constituyó el equipo provincial de Santiago de Cuba integrado por 22 jugadores los cuales representan el 25% de la población constituida por los equipos de la zona oriental. El procedimiento elaborado para la evaluación se sustenta en los aportes del Entrenamiento Táctico Integrado y la Periodización Táctica. La evaluación fue desarrollada a partir del registro del comportamiento táctico colectivo manifestado durante los partidos correspondientes a las competiciones clasificatorias del año 2016 y 2017. Los indicadores utilizaron fueron: amplitud de juego (Aj), verticalidad de juego (Vj), movilidad de juego (Mj), sucesión situacional (Ss), totalidad de recursos tácticos (Tr), variedad de recursos tácticos (Vr), intensidad defensiva (Id) y densidad defensiva (Dd). Los resultados obtenidos con la aplicación del procedimiento evidenciaron una limitada organización táctica. El 75% de los indicadores fueron evaluados de igual manera (Aj=0.91; Mj=1.5; Ss=0.92; Tr=2.45; Vr=2.2; Id=2.48; Dd=0.74) y aceptable (Vj=1.37) donde se revela como patrón matriz del comportamiento táctico colectivo, el ataque rápido y frontal al predominar las acciones tácticas de progresión ofensiva por el carril central concentradas en el sector 4 y presión defensiva en su propio terreno.

PALABRAS CLAVE: evaluación, organización táctica, fútbol

ABSTRACT

The research aims to evaluate the tactical organization of the football team 14-15 years. The selected sample was constituted by the provincial team of Santiago de Cuba integrated by 22 players, which represent 25% of the population constituted by the teams of the eastern zone. The procedure developed for the evaluation is based on the contributions of the Integrated Tactical Training and the Tactical Periodization. The evaluation was developed from the record of the collective tactical behavior manifested during the matches corresponding to the qualifying competitions of 2016 and 2017. The indicators used were game width (Aj), game verticality (Vj), game mobility (Mj), situational succession (Ss), totality of tactical resources (Tr), variety of tactical resources (Vr), defensive intensity (Id) and defensive density (Dd). The results obtained with the application of the procedure evidenced a limited tactical organization. The 75% of the indicators were evaluated in the same way (Aj = 0.91, Mj = 1.5, Ss = 0.92, Tr = 2.45, Vr = 2.2, Id = 2.48, Dd = 0.74) and acceptable (Vj = 1.37), where it is revealed as a matrix pattern of the collective tactical behavior, the fast and frontal attack to dominate the

tactical actions of offensive progression by the central lane concentrated in sector 4 and pressing in its own field.

KEY WORD: evaluation, tactical organization, football

INTRODUCCIÓN

El objetivo fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol consiste en alcanzar una elevada organización táctica. La organización táctica es el proceso de ordenación del comportamiento táctico colectivo imprescindible para la resolución de los problemas fundamentales de juego según el modelo táctico concebido.

La organización táctica en el fútbol alude al reparto de tareas defensivas y ofensivas por posiciones individuales y líneas de formación interactuantes, así como al uso del terreno de juego. Esta constituye un conjunto de elementos en interacción dinámica dispuestos al servicio de un objetivo preestablecido la cual no esta está dirigida ni controlada por ninguno de los miembros del equipo y sí, por mecanismos, leyes y principios definidos y aprendidos de forma previa.

Por la importancia de la organización táctica en el logro de elevados rendimientos deportivos y en la obtención de resultados deportivos superiores, es una de las temáticas más abordada del fútbol en la actualidad. Sobre ella se han desarrollado varios estudios centrando la atención en:

- La transición defensiva (Andújar, 2015)
- La incidencia de los modelos tácticos ofensivos (Caro y Caro-Muñoz, 2016)
- El aprovechamiento de los espacios de juego (Clemente, 2015)
- El comportamiento táctico colectivo (Dufour et al., 2017)
- Ritmo de juego en la organización ofensiva (Melo, 2017)

Estas investigaciones contribuyeron a delimitar los indicadores de la organización táctica aunque se caracterizan por la identificación y análisis de estos sin brindar procederes que permitan su evaluación integral. Otro aspecto significativo es la casi total ausencia de abordajes donde se evidencia las implicaciones de la organización táctica en el aprendizaje del jugador. Ocurre igual en cuanto a las contextualizadas a las etapas formativas donde son menos representativas. En relación a estas últimas

- Desarrollo de la organización táctica de los equipos escolares (Caballero, 2016)
- Pronósticos de organización táctica en la iniciación deportiva (Lapresa et al., 2016)
- Rendimiento deportivo en el fútbol juvenil (Panedas, 2016)

Las características del fútbol como deporte colectivo de invasión corroboran la importancia que posee la organización táctica. Su tratamiento ocupa un lugar preponderante a partir de la etapa de especialización profunda la cual ocurre a partir de los 14 años. En correspondencia con esto, las instituciones cubanas encargadas de orientar la práctica del fútbol en Cuba estipulan en sus documentos metodológicos para la categoría 14-15 años que los equipos sepan aplicar los fundamentos que sustentan

su funcionamiento colectivo. Atendiendo a estos criterios se desarrolló la investigación con el propósito de evaluar la organización táctica del equipo provincial 14-15 años de Santiago de Cuba.

LA EVALUACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN TÁCTICA DEL EQUIPO DE FÚTBOL CATEGORÍA 14-15 AÑOS

Procedimiento para la evaluación de la organización táctica del equipo de fútbol categoría 14-15 años

La muestra escogida consistió en el equipo provincial de fútbol de Santiago de Cuba la cual se caracteriza por una edad media general de su núcleo (22 futbolistas) de 14.6 (±0.04) años. La totalidad posee experiencias competitivas previas, de ellos, el 45.5% en competencias nacionales de la propia categoría deportiva. La muestra representa el 25% de la población. Los criterios de inclusión utilizados fueron las edades de los jugadores de 14 o 15 años y la participación del equipo en las competencias clasificatorias de la zona nacional de los juegos escolares nacionales.

La evaluación de la organización táctica se desarrolló a partir de los criterios establecidos en la metodología para la dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol (Hechavarría, Noa, y Sánchez, 2017) en cuanto a la indagación del potencial colectivo. En su implementación se procedió a:

1) Registro del comportamiento táctico colectivo mediante un protocolo de observación donde se utiliza una plantilla de un terreno de fútbol (figura 1) donde se delimitan:

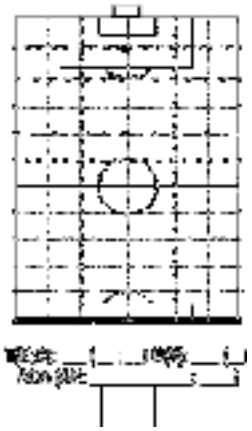

Figura 1. Protocolo de observación

- El periodo de observación: menor a 5 minutos y ni mayor al tiempo reglamentado.
- Simbología de los recursos tácticos de interacción con el balón para su impulsión o traslación a otros espacios funcionales y conteo de tiros a puertas, cabeceo y goles especificando si son de situaciones estándar (Tabla1).

Tabla 1. Simbología para el registro de acciones tácticas

Simbología	Variantes
→	▪ Pases
	▪ Tiro a puerta
∿→	▪ Conducción del balón
	▪ Control orientado
	▪ Regate
F	▪ Acciones de finalización

- La delimitación de espacios funcionales donde se interactúa con el balón o se pierde (figura 2).

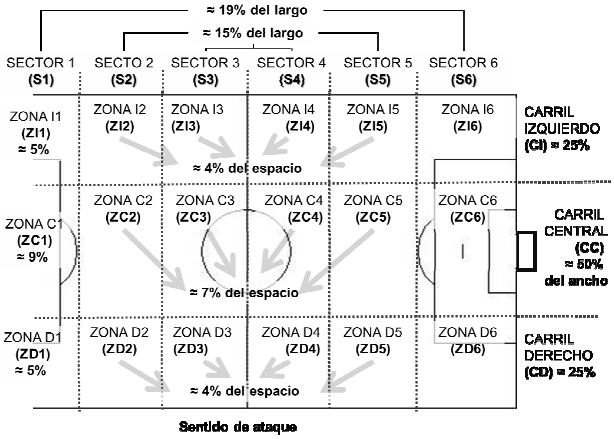

Figura 2. Espacios funcionales

- Tarjado de los recursos tácticos utilizados por el equipo adversario y de las sub-fases de finalización desarrolladas.

1) Elaboración de una base de datos apoyándose software Excel de Microsoft Office 13.0 o versión superior utilizando funciones estadísticas y lógicas donde se especifica:

- Frecuencia de uso de cada espacio funcional.
- Sub-fases desarrolladas según la concordancia entre el sentido de ataque, la trayectoria del balón luego de la ejecución del recurso táctico (tabla 2) y la tipología específica del recurso táctico.
- Tipología de los recursos tácticos según la zona de destino y las sub-fases ofensivas (tabla 2), así como la totalidad de estos.

Tabla 2. Tipos de acciones tácticas individuales

Según la interacción con el balón	Con incorporación de las sub-fases
Pases a zonas no adyacentes (PA)	De conservación (PAC), progresión (PAP) y finalización (PAF)
Pases a zonas adyacentes (PP)	De conservación (PPC), progresión (PPP) y finalización (PPF)
Conducciones, controles y regates (CO)	De conservación (COC), progresión (COP) y finalización (COF)
Tiro a puerta desde fuera de la zona C6 (TA)	Finalización (TAF)
Tiro a puerta desde dentro de la zona C6 (TD)	Finalización (TDF)

2) Determinación de los indicadores:

- Amplitud de juego (Aj) donde se expresa la amplitud de juego alcanzado a partir del valor medio del número de cambios entre un carril y otro, obtenido de la división por la totalidad de acciones tácticas colectivas (TATC), de la diferencia resultante entre la totalidad de carriles utilizados en dicho periodo (ΣC) y la propia TACT.
- Verticalidad de juego (Vj) el cual señala la capacidad de poder jugar en profundidad, hacia atrás o la combinación de ambas según el valor medio del número de cambios entre un sector y otro, obtenido de la división entre TATC, de la diferencia resultante entre la totalidad de sectores utilizados en dicho periodo (ΣS) y TACT.
- Movilidad de juego (Mj) revelando la capacidad de realizar el ataque por una variedad diferentes de zonas para evitar el pressing defensivo a partir del valor medio del número de cambios entre las zonas el cual se obtiene de dividir entre TATC, la diferencia resultante entre la totalidad de zonas utilizadas en dicho periodo (ΣZ) y TACT.
- Sucesión situacional (Ss) indicando la eficacia del equipo en el cumplimiento de los objetivos tácticos fundamentales de cada sub-fase ofensiva con expresión en el valor medio del número de cambios a cada sub-fase como resultado de la división entre TATC, la diferencia resultante entre la totalidad de sub-fases utilizadas en dicho periodo (ΣSf) y TACT.

- Totalidad de recursos (Tr) manifestando la capacidad de usar los recursos tácticos de forma poli-funcional según las sub-fases ofensivas y las zonas de destinos. Se obtiene a partir del cociente de la totalidad de recursos utilizados en dicho periodo (ΣT) y TACT.
- Variedad de recursos (Vr) indicando la capacidad del equipo de utilizar diferentes recursos tácticos según la propuesta asumida (tabla 3) siendo determinado por el cociente de la sumatoria de los diferentes tipos de recursos (ΣV) y TACT.
- Intensidad defensiva (Id) manifestando la capacidad del equipo para impedir el uso por el adversario de recursos tácticos con balón durante las acciones tácticas colectivas. Se determina por el cociente de la totalidad de recursos ejecutados (ΣRA) entre totalidad de las acciones tácticas colectivas desarrolladas por el equipo adversario.
- Densidad defensiva (Dd) expresando la efectividad del bloque defensivo para evitar el juego de profundidad del equipo adversario hacia zonas de sectores cercanas a la portería defendida y se determina a partir del cociente obtenido de la división por la totalidad de acciones tácticas colectivas del adversario, la totalidad de las veces que se arriba a ZC5 y a S6.

Luego se realiza una evaluación de los resultados de cada indicador y recodificación a valores discretos ordinales mediante intervalos abiertos en ambos extremos en el primero y en los restantes solo en el extremo superior. Después se determina el valor de la organización táctica a través del cociente de la sumatoria de los códigos asignados a cada indicador (ΣInd) entre el total de indicadores (8) y el resultando se categoriza según los intervalos definidos en la escala (tabla 3).

Tabla 3. Evaluación de los resultados de cada indicador y recodificación según intervalos

Evaluación		Limitada	Aceptable	Buena	Elevado
Intervalos por indicador	Aj	- de 1	1 a 1.25	1.25 a 1.5	+ de 1.5
	Vj	- de 1.25	1.25 a 1.63	1.63 a 2	+ de 2
	Mj	- de 1.5	1.5 a 2.25	2.25 a 3	+ de 3
	Ss	- de 1	1 a 1.25	1.25 a 1.5	+ de 1.5
	Tr	- de 2.5	2.5 a 3	3 a 3.5	+ de 3.5
	Vr	- de 2	2 a 2.5	2.5 a 3	+ de 3
	Id	+ de 2.5	2 a 2.5	1.5 a 2	- de 1.5
	Dd	+ de 0.75	0.5 a 0.75	0.25 a 0.5	- de 0.25

Ot	- de 2.5	2.5 a 3.5	3.5 a 4.5	+ de 4.5
Codificación	**2**	**3**	**4**	**5**

(Aj=amplitud de juego; Vj=verticalidad de juego; Mj=movilidad de juego; Ss=sucesión situacional; Totalidad de recursos tácticos=; Vr=variedad de recursos tácticos; Id=intensidad defensiva; Dd=densidad defensiva; Oj=organización táctica)

Resultados

Los resultados obtenidos durante 21 partidos, evidencian de forma predominante, una lateralización del ataque hacia CD (0.51±0.07) y una centralización asimétrica al usarse CI (0.43±0.08) por debajo de la mitad de CC (0.97±0.19). Una centralización simétrica se detectó en el 28.57% de los partidos y solo en tres de ellos se observa una tendencia a la descentralización del ataque, con resultados de CI y CD por encima de la mitad de CC. El equipo se caracterizó por una media aritmética de cantidad de carriles no utilizados en las acciones tácticas colectivas de la fase ofensiva igual a 1.34 con oscilación a nivel medio entre las TSP (CV=0.1).

Los sectores más utilizados fueron S4 (0.54±0.07), S5 (0.53±0.1) y S3 (0.5±0.07) con una frecuencia relativa correspondiente a 0.43 para el primero y 0.33 en los restantes. En el 7.4% de los partidos predominaron 2 sectores (S4 y S5) de forma simultánea. Donde menos se ejecutaron las acciones fue en S2 (0.23±0.05) coincidiendo en el 4.8% de las TSP con S6. Se caracteriza el equipo por utilizar un máximo de 2 sectores de juego en más del 75% de las acciones tácticas.

Las zonas de juego más aprovechadas fueron ZC3 (0.26±0.06), ZC5 (0.26±0.12) y ZC6 (0.25±0.1) siendo la diferencia principal entre las dos primeras el desarrollo mayor de acciones tácticas colectivas durante un partido en ZC3 y en ZC5, el incremento de los recursos tácticos ejecutados en cada acción táctica colectiva. En el 9.5% de las TSP predominaron 2 zonas. La máximo cantidad de zonas utilizadas en una acción táctica colectiva fue de 7, no obstante, la moda es de una zona. Las de menor uso fueron: ZI2 (0.07±0.03), ZD2 (0.08±0.03) y ZC2 (0.1±0.02) con una frecuencia relativa de 0.13 para las primeras y 0.7 la restante. Se detectó la prevalencia de la sub-fase Progresión Ofensiva (0.84±0.11), aunque sin una diferencia significativa en relación a la de Conservación de la Iniciativa (0.81±0.18).

En relación a los indicadores sobre el uso del espacio, Aj revela un recorrido de 0.49 a 1.40 y gravitan en torno a 0.91±0.29. Los resultados alcanzados en Vj se localizan desde 1.04 a 1.67 y media igual a 1.37±0.18. En Mj, se presentan valores alrededor de 1.5±0.48 siendo el mínimo 0.6 y el máximo detectado de 2.36. Referido al uso de recursos motrices, Tr manifiestan resultados colindantes a 2.45±0.51 desde 1.72 hasta 3.3. Por otra parte, el 50% de los valores del indicador Vr se encuentran desde 2.1 hasta llegar al mínimo 1.66, observados en el 52.4% de los partidos, los restantes revelan valores superiores hasta 2.95 y la media alcanzada es de 2.2±0.42 con una variación menor (CV=0.19) a la evidenciada en el primer indicador relacionado a los recursos motrices (CV=0.21).

En cuanto a la efectividad del uso del espacio y recursos tácticos para el desarrollo de la fase ofensiva expresado en Ss, el resultado está en torno a 0.92±0.33 en un intervalo

de 0.56 a 1.52. En la fase defensiva se obtienen en los 21 juegos, resultados en Id y Dd ubicados desde 1.87 a 3.33 y 0.35 a 1.42 de forma respectiva y como media 2.48±0.43 y 0.74±0.35, esta última con la mayor variación de entre los indicadores.

Los resultados obtenidos indican un predominio de indicadores con comportamientos evaluados de limitados y aceptable siendo más significativo la preponderancia del primero (75%). En el 87.5% de los indicadores no se otorgó la mayor evaluación. Según las evaluaciones de los indicadores, estos se comportaron de forma similar en cada encuentro e igual ocurrió en la organización táctica alcanzada

Tabla 4. Frecuencia de evaluación de los indicadores en los partidos (valores dados en %)

Eval.	Aj	Vj	Mj	Ss	Tr	Vr	Id	Dd	Oj
5	66.7	38.1	57.1	61.9	57.1	47.6	52.4	38.1	52.4
4	14.3	57.1	38.1	19	19	28.6	33.3	38.1	38.1
3	19	4.8	4.8	14.3	23.8	23.8	14.3	23.8	9.5
2	0	0	0	4.8	0	0	0	0	0

(Aj=amplitud de juego; Vj=verticalidad de juego; Mj=movilidad de juego; Ss=sucesión situacional; Totalidad de recursos tácticos=; Vr=variedad de recursos tácticos; Id=intensidad defensiva; Dd=densidad defensiva; Oj=organización táctica; Eval.=evaluación; 5=Elevada, 4=Buena; 3=aceptable; 2=Limitada)

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con la aplicación del procedimiento evidenciaron una limitada organización táctica. El 75% de los indicadores fueron evaluados de igual manera y aceptable solo la Vj donde se revela como patrón matriz del comportamiento táctico colectivo, el ataque rápido y frontal al predominar las acciones tácticas de progresión ofensiva por el carril central concentradas en el sector 4 y presión defensiva en su propio terreno.

REFERENCIAS

Andújar, M. A. (2015). *La transición defensiva en el fútbol de élite. Análisis de la copa mundial de la FIFA Sudáfrica 2010*. (Tesis doctoral inédita). Coruña: Universidad da Coruña.

Caballero, H. (2016). *El desarrollo de la organización táctica en equipos escolares de fútbol*. (Tesis de diploma inédita). Santiago de Cuba: Universidad de Oriente

Caro, O. Caro-Muñoz, A. (2016). Aproximación a los modelos tácticos generales ofensivos mediante el análisis de los goles en fútbol profesional. *Journal of Sport and Health Research*, vol. 8, no.1, págs.112.

Clemente, F. (2015). Soccer team's tactical behavior: Measuring territorial domain. *J Sports Engineering and Technology*, Vol. 229(1) 58–66. DOI: 10.1177/1754337114547064

Hechavarría, D. D., Noa, H. y Sánchez, L. (2017). La dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol. En: Colectivo de autores, *Ciencia e innovación tecnológica* (págs.700-708) Las Tunas: Edacun-Redipe.

Lapresa et al (2016). Application of logistic regression models in observational methodology: game formats in grassroots football in initiation into football. *Anales de psicología*, vol. 32, nº 1 (enero), 288-294. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.186951

Melo, L. (2017). *Organización ofensiva en el juego del fútbol: indicadores de los momentos de aceleración en los equipos de Fútbol de Alto rendimiento*. (Tesis para optar por el grado de Magíster inédita). Porto: Universidade do Porto

Panedas, A., Izquierdo Velasco, J. M. (2016). Análisis táctico del rendimiento deportivo en futbolistas de categoría juvenil de élite. *Revista Internacional de Deportes Colectivos*. 28, 33-44

REFLEXIONES EN TORNO AL PROCESO FORMATIVO DE CARRERAS PEDAGÓGICAS EN EL CONTEXTO ANGOLANO

MEDITATE AROUND THE FORMATIVE PROCESS OF PEDAGOGIC CAREERS IN THE ANGOLANO CONTEXT

Diosnórides Carbonell Torreblanca

Yuneisy Guilarte Matos

Susana Cisneros Garbey (susanacg@uo.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo se realiza una breve exposición del proceso formativo en carreras pedagógicas en el contexto angolano mostrando algunas limitaciones que afectan el proceso de integración universidad-sociedad, las causas que lo generan así como las ventajas sociales para el estudiante de las carreras citadas en Angola. El análisis parte de la realidad angolana y se centra en las contradicciones sociales: epistémica, culturales, institucional, pedagógica y curricular que obstaculizan la relación universidad-sociedad en el contexto angolano.

PALABRAS CLAVE: carreras pedagógicas, universidad-sociedad, contradicciones

ABSTRACT

In this article he is carried out a brief exhibition of the formative process in pedagogic careers in the angolan context showing some limitations that affect the process of integration University-society, the causes that generate it as well as the social advantages for the student of the careers mentioned in Angola. The analysis leaves of the angolan reality and it is centered in the social contradictions: epistémica, cultural, institutional, pedagogic and curricular that block the relationship university-society in the angolan context.

KEY WORDS: careers pedagogic, university-society, contradictions

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta fundamenta el proceso de las prácticas de investigación asociadas al trabajo sociocultural que se desarrolla en Angola, cuyo análisis permitirá que el claustro en general asuma la relación universidad-sociedad como un modo de adecuación profesional de forma sistémica en las diferentes carreras académicas de manera especial las carreras pedagógicas.

El Instituto Superior Politécnico Atlántida tiene la misión de constituirse en el centro esencial de la provincia de Luanda para la formación de los profesionales en diversos campos del saber. Y tiene entre sus objetivos, que el estudiante universitario debe desarrollar una amplia labor integrando la docencia y el trabajo social.

Dentro de esta institución un lugar especial lo ocupa la carrera de Pedagógica donde existe la necesidad de trabajar con los estudiantes en los procesos de indagación, y búsqueda de solución a los problemas sociales, particularmente en las investigaciones de carácter pedagógico atendiendo a las dificultades que se localizan en la relación universidad-sociedad, condicionadas por las contradicciones que existen en el contexto

universitario. En este contexto, se habla de perfeccionamiento del proceso de formación que se instrumentan en las universidades, (*Achiong, 2006)*.

La formación constituye un proceso social y cultural que obedece al desarrollo evolutivo de la sociedad humana y la capacidad transformadora de los hombres en sus relaciones sociales, constituye tarea fundamental de la educación y es categoría central de la Pedagogía en tanto es proceso intencionalmente orientado a formar personalidades que respondan a las condiciones de la sociedad que se construye, constituye además, un complejo proceso de construcción activa de la subjetividad de los implicados en relación con las influencias externas.

El proceso formativo en carreras pedagógicas desde una visión cultural es asumido según los puntos de vista de Horruitiner, P., (2006), quien toma tres dimensiones; Instructiva (conocimientos y habilidades), desarrolladora (competencias profesionales) y educativa (abarca todo el sistema de influencias que sobre el joven se ejerce), elementos que deben ser tenidos en consideración en la concepción y desarrollo de los procesos formativos en carreras pedagógicas en la nueva realidad.

Desde esta posición, se personifica el proceso formativo en carreras pedagógicas a partir de lograr lo sistémico entre estas tres dimensiones para alcanzar el inevitable nexo con su desempeño, debido a que su fin es preparar al estudiante para ejercer la profesión en diversos contextos sociales.

De manera que, el desarrollo de las potencialidades del desarrollo científico técnico en carreras pedagógicas en el proceso de su formación actual, obedecerá a la realidad, el contexto y la acción de los diversos factores que inciden en él

En este contexto, las universidades se convierten cada vez más en verdaderos centros de investigación y desarrollo, asumiendo las instituciones de educación superior, la noción del cambio económico y tecnológico, así como mayor interrelación con la producción y la transferencia de conocimientos.

Se establece así, una dinámica en la relación universidad-sociedad en carreras pedagógicas, lo que supone un espacio de interactuación, garantía de un mejor desempeño y compromiso social ante la tarea de educar.

Como el desarrollo científico tecnológico no se puede ver separado de la relación universidad-sociedad el **objetivo** del trabajo es valorar las contradicciones que se dan en torno a la relación universidad-sociedad*,* en la carrera de Pedagogía en el Instituto Superior Politécnico Atlántida de Luanda, Angola.

Lo anterior debe dar respuestas a la **necesidad social** de contribuir al perfeccionamiento de la relación universidad-sociedad lo cual tiene un insuficiente tratamiento en la práctica que se realiza en el proceso de formación de los estudiantes de la carrera en Pedagogía en el contexto angolano.

REFLEXIONES EN TORNO AL PROCESO FORMATIVO DE CARRERAS PEDAGÓGICAS EN EL CONTEXTO ANGOLANO

Proceso formativo en la carrera Pedagogía en el contexto angolano

En este tópico, se describe el proceso formativo en la carrera Pedagogía en el contexto angolano sobre el desarrollo científico técnico, a partir de la relación universidad-sociedad y las contradicciones políticas, culturales, sociales y didácticas que obstaculizan esta relación.

La ciencia, la cultura y la educación desempeñan un importante papel en el mundo actual .Se afirma que no existe una esfera social que en la que no estén implicadas las mismas. Ese rol protagónico se ha ido desarrollando y conformando históricamente hasta alcanzar los niveles actuales.

La sociedad como sistema se estructura en varios subsistemas y dentro de ellos la educación, la cultura y la ciencia juegan un papel esencial al dinamizar los procesos socio - culturales y educacionales que le impone en los momentos actuales. Por su parte las ciencias pedagógicas han asumido el reto de buscar vías de solución a las problemáticas objeto de su atención y tiene en la utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones un campo favorable.

En la República de Angola, el desenvolvimiento de la educación, en particular de la Educación Superior, estuvo condicionado a las vicisitudes de la colonización y de la guerra que devastaron el país durante este período; el alcance de la paz en 2002 significó el factor decisivo para el crecimiento notable en los últimos años de este subsistema de educación para la formación de los profesionales que requiere el país.

Con la llegada de la paz, la educación universitaria es una prioridad en cuanto a materia de educación se refiere, debido a que durante muchas décadas la universidad pública se convirtió en excluyente y discriminatoria. En este sentido, esta nueva universidad asume, como principio básico la inclusión y su compromiso con las comunidades para fortalecer la formación de cada uno de los ciudadanos que se integran al sistema educativo universitario, para así contribuir a la refundación del Estado angolano; comprometido con la transformación e integración de la sociedad angolana.

En tal sentido, en las condiciones actuales del contexto angolano, se observa un crecimiento en virtud del trabajo y la abnegación del pueblo que lucha por mantener sus conquistas, mejorar sus índices de crecimiento y desarrollo, consolidar la paz, reforzando la democracia, la unidad y la cohesión nacional. Es así como las universidades angolanas necesitan consolidar la relación universidad-sociedad a través de sus procesos formativos, de investigaciones científicas, basadas en las realidades sociales, culturales, económicas, históricas y políticas, que inexorablemente se basan en las representaciones, la cosmovisión, la filosofía, las tradiciones, las costumbres, la espiritualidad y las creencias que los identifican.

En las universidades angolanas el proceso de formación, favorece la preparación de los estudiantes para que una vez graduados, puedan contribuir a la solución de problemas profesionales en las diferentes áreas donde se insertan para su desempeño profesional y por tanto, participar activamente en el desarrollo de los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. Por consiguiente, la formación universitaria

debe brindar a sus estudiantes las posibilidades de una inserción laboral exitosa con un potencial de conocimientos, valores y habilidades profesionales que les permita actuar con eficiencia, compromiso y sentido de pertenencia.

Por tanto, la universidad angolana demanda de un proceso formativo capaz de integrarse armónicamente a la sociedad para ser profesionales más flexibles y competitivos, siendo útiles a su país, defendiendo su independencia y soberanía, así como el derecho a construir su propio destino, con el objetivo de lograr transformaciones, y al mismo tiempo, desarrollar una identidad formativa sociocultural, (Gaínza,2011) desde la cual, sea factible la resolución de los problemas generales y particulares de la profesión y del entorno en el cual se desarrollan.

De acuerdo con Da Silva,(1994) en los documentos de la política educacional angolana se concibe un proceso formativo relacionado con la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura. En estos documentos la educación se analiza como un fenómeno social determinado y determinante. Según los autores citados en estos documentos queda expresado el enfoque histórico-cultural cuando se precisa la orientación clara de “formar un individuo capaz de comprender los problemas nacionales, regionales e internacionales de forma crítica y constructiva para su participación activa en su vida social a la luz de los principios democráticos.

Ello permite, no solamente contextualizar la formación del profesional de carreras pedagógicas como columna vertebral de los procesos en función de las necesidades de su entorno, sino construir su propia identidad, desarrollar una cultura universitaria auténtica, formar profesionales más flexibles y competitivos, que construyan sentido y significado, como síntesis de su participación consciente y de compromiso con su contexto en la transformación de las realidades sociales, culturales, económicas y políticas a las cuales pertenecen, se identifican y buscan respuestas a sus demandas y necesidades desde su profesión.

Constituye entonces una objetividad hacer viable el proceso formativo en carreras pedagógicas en vínculo al contexto y las condiciones reales en el orden social. El proceso formativo en carreras pedagógicas, es expresión de la Universidad de extramuros donde se establecen relaciones que trasciende lo profesional y se corresponde con los diversos contextos de actuación.

Se expresa así una concepción de sistema universidad-sociedad a partir de su inserción en diversos contextos sociales que implica un nivel de ajuste a sus exigencias, buscando establecer equilibrio entre unidad y diversidad, aspectos que han condicionado una nueva visión de conceptos como gestión educativa y la masividad educativa” (Ortiz y Cano, 2006, p.86) y que exigen mayor nivel de preparación profesional del estudiante en carreras pedagógicas.

A partir de aquí se puede identificar como **proceso formativo en carreras pedagógicas en Angola,** aquél que de modo consciente, se instrumenta en las Universidades, que posee un carácter práctico en vínculo con el contexto educativo, los fines del sociedad, y espacio para la profesionalización, transformador y orientador en tanto lo vincula a la misión final del educador asociado a la formación de profesionales cultos que se logra a partir del proceso pedagógico. Asumiendo la profesionalización

como aquella que se desarrolla en vínculo a la preparación (científica, didáctico, metodológica) y a su desempeño (con independencia, creatividad y carácter sistémico).

Contradicciones sociales: epistémicas, culturales, institucional, pedagógica y curricular que obstaculizan la relación universidad-sociedad en el contexto angolano

En correspondencia con lo anterior, la Educación Superior Angolana se traza objetivos en aras de perfeccionar la relación Universidad-sociedad con un mayor nivel de inclusión de sus ciudadanos que permita un desarrollo de la responsabilidad desde el modo de ser y de comportarse, sustentado en una integración en la que se fusionen la necesidad y las exigencias del contexto histórico sociocultural en el cual se desempeñan (Baptista, 2011).

Por ello, se hace necesario, incidir en el proceso formativo en estudiantes de carreras pedagógicas, para así profundizar en nuevas perspectivas que promuevan la participación consciente en los procesos sociales y la transformación de las realidades sociales, culturales, económicas y políticas a las cuales pertenecen, se identifican y buscan respuestas a sus demandas y necesidades desde su profesión.

Sin embargo, en el proceso formativo de estudiantes de carreras pedagógicas en la relación universidad-sociedad, no se garantiza una lógica pedagógica coherente como vía que responda a la formación de estos estudiantes.

Esta situación es expresión de contradicciones entre las que se encuentran:

- **Contradicción epistémica: -** Entre los estudios acerca de la relación universidad-sociedad fundamentalmente asociados a la extensión universitaria y la necesidad que tienen las carreras pedagógicas de favorecer su inserción socioeducativa en el contexto una vez egresados.
- **Contradicciones sociales: -** Entre la inadecuada comprensión del papel de los profesionales de la educación egresados y su papel en los diversos contextos sociales, y la imprescindible formación que lleva implícito el proceso de formación integral de los universitarios en correspondencia con el modelo del profesional de carreras pedagógicas.
- Entre la imagen que la comunidad tiene de los estudiantes que se forman en carreras pedagógicas y los intereses de la universidad como institución social;entre el servicio comunitario de la universidad como expresión de uno de sus procesos sustantivos, y las transformaciones que de ello se derivan en el contexto social comunitario.
- **Contradicciones culturales: -** Entre la aplicación de alternativas de solución a problemas formativos asociados a la relación universidad-sociedad, y los diferentes contextos socioculturales donde se insertan una vez graduados. Entre la existencia de multiplicidad de estrategias desde la extensión universitaria que actúan simultáneamente, y la necesidad de una integración coherente que posibilite consolidar la relación Universidad-sociedad
- **Contradicción curricular: -** Entre el cómo a través del currículo, apoderarse de los códigos que expresan la intencionalidad de la formación del profesional de

carreras pedagógicas en el contexto angolano y la limitada comprensión de la misión socioeducativa de este, tanto en la universidad como en espacios sociales.

- **Contradicción institucional: -** Entre el reconocimiento por parte de la institución de la necesidad de consolidar el vínculo con la sociedad, que favorezca el liderazgo del Departamento de Ciencias Económica Jurídica y Humana en Instituto Superior Politécnico Atlántida y la ausencia de políticas institucionales que favorezcan dicha intención.
- **Contradicción Pedagógica: - E**stá referida a la Incompatibilidad entre la necesidad de implementar cursos extensionistas, y de pedagogía, y la ausencia de políticas institucionales de superación profesional.
- **Contradicción Jurídica: - I**ncoherencia entre las disposiciones legales del Ministerio de Educación Superior que concibe el proceso de investigación como contexto de desarrollo para resolver problemas del país y la ausencia de una política institucional que apoye las investigaciones pedagógicas.

Se delimitan como **causas** generadoras de tales contradicciones:

Insuficiencias en los requerimientos epistémicos, ideológicos, técnicos y metodológicos que plantea la pedagogía, con el objetivo de concebir la transformación para su adecuación a las necesidades y expectativas de cada contexto social. Tampoco existe una metodología específica empleada en la preparación para la inserción socioeducativa de los estudiantes de la carrera en Pedagogía en el contexto angolano, limitándose a la realización de acciones espontaneas de algunos docentes. Asimismo, la proyección de acciones desde la extensión universitaria para la dinámica socioeducativa en los diversos contextos angolanos de actuación profesional del Licenciado en Pedagogía es inadecuada .

Se detectan insuficiencias en la elaboración de estrategias didáctico- metodológicas que potencien el mejoramiento de la calidad del ejercicio de la profesión docente o para diseñar instrumentos que transformen positivamente el contexto social, criterio emitido por el 52% de los entrevistados. También son escasas las herramientas teórico-metodológicas necesarias para diseñar propuestas que les permitan diagnosticar las condiciones del contexto social, lo cual le impide que manejen parámetros de intervención en los diversos contextos, según refleja el 81% de los entrevistados.

Se reconocen limitadas oportunidades de los currículos hacia el trabajo extensionista y la búsqueda de datos con el uso de instrumentos para aplicar en diversos contextos sociales asociados a la indagación y argumentación de hechos y fenómenos de la comunidad. Sólo se cuenta con 8 docentes - de 16 – con formación en las ciencias pedagógicas, de modo que le aporte el instrumental necesario para enfrentar el proceso de Enseñanza – Aprendizaje con excelencia.

Una vez expuestos las contradicciones y causas que la generan, se plantea ¿cuáles son las ventajas sociales para el estudiante de carrera pedagógica en Angola, que a pesar de sus dificultades actuales hace que sea deseable llevar a cabo esta investigación científica? Estas se pueden dividir en epistémica, sociales, culturales y didácticas.

Epistémica. a. Se elaboraría un sistema de conocimientos que tipificarían cómo se desarrolla la relación Universidad-sociedad en Angola y cuál estrategia seguir para fortalecer la formación del estudiante de carrera pedagógica en esta dirección. b. Una nueva proyección de la organización de la vida de la Universidad y búsqueda de alternativas en la concepción de las actividades docentes y extra docentes así como el trabajo extensionista desarrolladas en los diversos contextos donde se insertan.

Social. a. Permitiría una mayor identificación entre el estudiante de carrera pedagógica y los cambios que se llevan a cabo en el contexto social angolano, lo que consolidaría la identidad del angolano. b. Se consolidaría el trabajo extensionista del estudiante de la carrera en la universidad tanto intra como extramuros.

Cultural. Permitiría una identificación del docente con el contexto socio cultural, lo que elevaría su nivel cultural e identificación a las necesidades y exigencias sociales.

Didáctica. Se fortalecería el trabajo didáctico en las diferentes carreras, dirigido a la transformación de la posición del docente con el contenido de enseñanza; el maestro deberá incluir en la concepción, dirección y organización del proceso, los diversos contextos teniendo en cuenta el contexto educativo en el cual se desarrolla. Será preciso, no perder de vista que en la relación universidad-sociedad debe tenerse en cuenta la concepción de estrategias para el logro de una atención individualizada de los estudiantes en atención a los diversos contextos donde se desempeñara (fortalezas y debilidades del contexto), a partir de un diagnóstico integral y de su seguimiento.

Lo expuesto evidencia que persisten insuficiencias en la práctica formativa, resultado de una limitada integración universidad-sociedad, situación que demanda de un trabajo didáctico metodológico educativo coherente y permanente que es posible desde el desarrollo de las investigaciones pedagógicas en los docentes que laboran en el departamento en el Instituto Superior Politécnico Atlántida en Angola.

Reflexiones

Los referentes antes mencionados permiten comprender que los paradigmas de formación, integración y calidad que debe encarnar la universidad y la aceleración de los procesos (tecnológicos, demográficos, urbanos, ambientales, sociales, productivos, económicos, entre otros) en el país y en el mundo, hacen de las universidades la unidad base para interpretar la extensión en su sentido más amplio, relacionándola en los más diversos aspectos de vinculación con la sociedad y el medio, no sólo transfiriendo, sino, y fundamentalmente, escuchando, aprendiendo y reflexionando sobre el contenido de los mensajes.

El desafío es integrar a la universidad con la sociedad e involucrarse para elaborar una respuesta útil y comprometida, no sólo con el futuro, sino con el presente. Sin embargo, la rápida evolución y los cambios escenificados en el campo de los conocimientos con el desarrollo acelerado de la docencia y la tecnología ponen ante cada institución universitaria un nuevo reto: trascender la formación del profesional para penetrar en la formación del hombre como sujeto social, como actor de los cambios culturales.

Lo anterior advierte la necesidad de nuevos paradigmas o modelos que logren articular el proceso sustantivos universitarios (formativo, investigativo y extensionista) teniendo en cuenta la diversidad de contextos sociales y culturales en los que se insertan para su

desempeño pedagógico profesional. Vale enfatizar en la naturaleza socioeducativa que adquiere la inserción en el mundo laboral para el caso de los Licenciados en Pedagogía. Estos nunca dejan de ser educadores, en tanto este constituye su objeto social: educar a todos para que todos eduquen.

Investigadores como Núñez (2006), señalan que al formar parte de una sociedad en la que muchas personas han ido quedando al margen del proceso de incorporación al mundo del trabajo por diversas razones: porque no poseen los recursos económicos o familiares que les permiten acceder a los circuitos conectados al trabajo, por falta de una formación básica que a veces roza el analfabetismo, por falta de recursos culturales y costumbres, etc.

Es decir, son sujetos que necesitan no sólo de las cualificaciones específicas que requiere un determinado puesto de trabajo; sino que además carecen de los esquemas interpretativos funcionales y rigurosos que les permitan responder a situaciones profesionales y humanas (Fuentes y Montoya, 2010), en definitiva, no son portadores de una serie de factores y aspectos socio-personales tan necesarios hoy día para la inserción laboral y, en general, para enfrentarse a las nuevas realidades que han sucedido debido a los cambios sociales y productivos.

Sin embargo, esta preparación de profesionales no ha de verse solamente vinculada a la eficiencia que ellos demuestren en la solución de estos problemas, ya sean teóricos o prácticos. De lo que se trata es de que la formación sea lo suficientemente integral como para dibujar su silueta lo más cercana posible a las realidades que enfrentan en el contexto angolano, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño.

En tal sentido es plausible reconocer que desde la extensión universitaria se precisa tomar en consideración las bondades que dicho proceso puede aportar a la preparación de los estudiantes de la carrera en Pedagogía para su inserción socioeducativa en el contexto angolano.

La extensión universitaria como parte de la función social de la universidad surge, como consecuencia de un proceso histórico, orientado a lograr la apertura y democratización de la universidad. El término extensión universitaria ha sido visto como todo movimiento popular de educación social superior con carácter privativo o público. En la República de Angola, las universidades tienen como finalidad materializar la prestación de servicios a la comunidad en que las mismas están inseridas, en una perspectiva de extensión universitaria y de valoración recíproca.

De hecho, la necesidad de considerar el contexto comunitario como una vía para construir al progreso de una cultura social, permitirá favorecer una práctica integradora y coherente en la construcción del modelo para el desarrollo de la extensión universitaria en la educación superior angolana constituyendo un aporte trascendente, al identificarla como proceso y función de la universidad, enunciando su papel y lugar en el sistema universitario, desde lo normativo, asumiendo categorías de la cultura, que necesitan contextualización para que trascienda como elemento formativo – profesional de pertinencia e impacto social. (Natangue, Ferrer y Azahares, 2014)

En Angola, acerca de este proceso, no exento de fisuras en su concepción teórico-metodológica, los especialistas como Natangue (2016) coinciden, por lo general, con el

criterio de que la extensión universitaria tiene como propósito promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria para contribuir a su desarrollo cultural.

De manera que el contenido de la extensión universitaria se puede enfocar como componente sustantivo de la universidad, como un factor de cambio e interacción, a partir de su contribución al desarrollo sociocultural de las comunidades en el cumplimiento de su función institucional. (Gaínza, M.2011). No obstante, no se localizan aportaciones teóricas en torno al papel protagónico de la extensión universitaria en la preparación de los profesionales de la pedagogía para favorecer su inserción al mundo laboral

En el caso particular de la relación universidad-contexto angolano supone actualmente que gran parte de las reflexiones pedagógicas, sociológicas, psicológicas y antropológicas centren sus propuestas en la búsqueda de un nuevo marco de relaciones respecto a la salida del proceso extensionista universitario, a su entorno. La extensión universitaria, ha de configurar aplicaciones y resultados a los espacios socioculturales cuya misión permita el crecimiento profesional de sus ciudadanos, con el fin de aprovechar racionalmente dichas riquezas.

CONCLUSIONES

La ciencia es un aspecto de la cultura espiritual de la humanidad, cuyo desarrollo está condicionado en gran medida por la forma en que se han resueltos los complejos problemas que en la actividad científica enfrentan los investigadores.

El problema de la relación entre ciencia y sociedad es uno de los más relevantes en la actualidad, sobre todo si se le enfoca desde la perspectiva de las investigaciones educativas. Es un tema que enlaza cuestiones técnicas con valoraciones políticas y sociales fundamentales. Lo que requiere la comprensión de los procesos de sociales y su incidencia en el desarrollo de la humanidad. Hay que trabajar para la innovación, pero colocando por delante los objetivos sociales que ella debe atender.

REFERENCIAS

Achiong Caballero, G.E. (2006) *Material básico sobre el curso didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización*. La Habana: Pueblo y Educación.

Baptista, M. (2011).La cooperación pedagógica en la Reforma Educativa de la República de Angola: una vía para la integración de los institutos politécnicos y la empresa. *Revista Pedagogía Profesional*. Oct - dic. 9. (4)

Da Silva, E. (1994). *O papel societal do sistema de ensino na Angola*. Lisboa (16/17), 103-130.

Fuentes González, H.C. y Montoya Rivera, J. (2010). *La Educación superior del siglo XXI. Una mirada humana y cultural de la universidad*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Gaínza Gaínza, M. (2000) Crecer juntos. Proyecto de Animación Sociocultural desde la Extensión Universitaria. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Hurruitiner Silva, P. (2006).La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana: Félix Valera.

Natangue Tamulisekifa, F. (2016). Dinámica axiológica contextualizada de la formación ciudadana en la extensión universitaria. (Tesis doctoral inédita. Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.

Natangue Tamulisekifa, F., Ferrer Carbonell, E.A. & Azahares Fernández, O.T. (2014) Impacto del proceso de extensión universitaria en la formación ciudadana en la Universidad de Cunene. En: Didasc@lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643. Vol. V. Número 1, Enero-Marzo.

Núñez Jover, J. (2006). La Gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universalidad: una aproximación conceptual. La Habana: Félix Varela.

Ortiz Morales, O. y Cano Suayenro, X. (2006) La Gestión universitaria en la localidad, Universalización de la educación superior en la Isla de la Juventud. En: La Nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. La Habana: Félix Valera.

LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, UNA ALTERNATIVA VIABLE

THE RELATIONSHIPSINTERDISCIPLINARY IN THE TEACHING OF THE HISTORY, A VIABLE ALTERNATIVE

Doris Virgilio Licea Milán (virgiliolm@uo.edu.cu)

William Mengana Romero (wmengana@uo.edu.cu)

Omara Frómeta Masó (omarafm@uo.edu.cu)

RESUMEN

Se aborda en el trabajo la historia como ciencia sujeta a leyes, con la particularidad de ser susceptible a la propia actividad de los hombres, por lo que lo refleja como sujeto de conocimiento, como portador de cultura, se asume la unidad dialéctica de lo material externo y el pensamiento como elemento objetivo de la conciencia, se revela la génesis de las disciplinas científicas, se expone el carácter histórico de las relaciones interdisciplinarias y como están presentes en el tratamiento didáctico de la historia, favorecidas por su esencia integradora, la amplitud de sus manifestaciones y por contener lo fáctico y lo lógico en cada hecho, fenómeno y proceso.

PALABRAS CLAVE: Relaciones interdisciplinarias, enseñanza de la historia, relaciones de esencialidad, nexos históricos

ABSTRACT

History is approached in the work as a science subject to laws, with the particularity of being susceptible to the own activity of men, for what reflects it as a subject of knowledge, as a carrier of culture, the dialectical unity of the external material is assumed and thought as an objective element of consciousness, the genesis of scientific disciplines is revealed, the historical character of interdisciplinary relations is exposed and how they are present in the didactic treatment of history, favored by their integrating essence, the amplitude of their manifestations and to contain the factual and the logical in each fact, phenomenon and process.

KEY WORDS: Interdisciplinary relations, history teaching, essentiality relations, historical links

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la historia exige en los momentos actuales una esmerada atención, considerando los peligros que vienen aparejados con los aires neoliberales que se propagan por diferentes vías de comunicación, con intenciones de borrar la historia y la identidad de los pueblos, que se olviden hazañas y valores de las personalidades que han luchado por los pobres, con interpretaciones tergiversadas de los procesos y los acontecimientos históricos, precisamente una enseñanza basada en la verdad histórica, en la importancia de la cultura para los pueblos, en la defensa de las tradiciones, permitirá la unidad de los más pobres y la adecuada preparación para la defensa de lo que le pertenece por la historia y la razón.

En correspondencia con lo anterior se trata en el trabajo la historia como ciencia sujeta a leyes, con la particularidad de ser susceptible a la propia actividad de los hombres,

por lo que lo refleja como sujeto de conocimiento, como portador de cultura, en ella se asume la unidad dialéctica de lo material externo y el pensamiento como elemento objetivo de la conciencia, se revela la génesis de las disciplinas científicas y se expone el carácter histórico de las propias relaciones interdisciplinarias y como estas hacen su presencia en el tratamiento didáctico de la historia, lo que se favorece por su esencia integradora, por la amplitud de sus manifestaciones en disímiles contextos y por contener lo fáctico y lo lógico en cada hecho, fenómeno y proceso.

Se parte del análisis de las potencialidades interdisciplinarias que aportan los propios contenidos históricos y a la vez se revelan diferentes propuestas presentes desde la enseñanza de la historia que abarcan relaciones de esencialidad del contenido, los nexos históricos del campo didáctico y formas integradoras de tratar las principales categorías de la didáctica en la historia, lo que en su conjunto y con la preparación científica de los profesionales contribuye a estimular la motivación por estos contenidos, que se manifiesta en actitudes consecuentes con la realidad de los entornos locales participando de las transformaciones sociales.

LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, UNA ALTERNATIVA VIABLE

La ciencia histórica y las relaciones interdisciplinarias

> Enseñar historia exige pleno conocimiento de los aportes contemporáneos de su ciencia, el acercamiento sistemático a los principales temas que se investigan desde el entorno de la localidad hasta los que abordan fenómenos y procesos nacionales e internacionales, se de necesidad suprema acogerse a una concepción de esta ciencia que armonice con la actualidad y con la verdad científica, desde la óptica de este autor constituye el concepto de “historia una unidad totalizadora e integradora de un todo, un sistema de ideas y juicios en los cuales está presente el conocimiento de la humanidad, sus rasgos constitutivos, sus regularidades, metodología general para la comprensión de la misma, y a la vez la existencia de contradicciones inherentes a la propia convivencia social. (Licea, 2007 p. 22)

Desde un enfoque científico se concibe lo histórico como el proceso real de origen, evolución y desaparición de un fenómeno, sigue la línea del desarrollo compartido haciéndolo desde la comparación con otros y en comparación consigo mismo, estos elementos aportan un método para el análisis histórico, sobre esta base se establece una lógica del fenómeno que se presenta como la relación, el enlace, la interacción entre sus aspectos los que existen en una unidad dialéctica, desde esta visión no es posible desvincular el fenómeno de su entorno, ni perder la perspectiva del análisis de su manifestación en circunstancias concretas.

Ningún estudio social puede ser lineal, por lo que la historia desde esta posición se presenta compleja, debe reflejar al hombre como sujeto de conocimiento, como portador de cultura, se asume la unidad dialéctica de lo material externo y el pensamiento como elemento objetivo de la conciencia, por lo que el tratamiento didáctico de estos conocimientos, corrobora que son portadores de manera particular e intrínseca de un contenido interdisciplinario.

Entre el contenido histórico cultural y la preparación didáctica, se da una contradicción dialéctica; la relevancia de una con respecto a la otra en el proceso de enseñanza

aprendizaje conspira en su formación integradora. Si se centra sólo en la cultura histórica niega su integralidad, pues carece del instrumento para la transformación; si por el contrario se hace énfasis en la preparación didáctico interdisciplinar desde una base histórica disciplinar débil, entonces no puede alcanzar un enfoque historicista adecuado en su impartición.

Para una comprensión más precisa, se impone un breve análisis de los fundamentos científicos que avalan la proyección de una didáctica de la historia que contenga una visión de integración con otras disciplinas. El avance de las investigaciones en los diversos campos de las ciencias, han provocado que estudiosos del tema hayan reconsiderado las fragmentaciones en especialidades y se proyecten desde hace algunos años por alcanzar la unidad en el discurso científico y consideran las interconexiones, por lo que se acercan a una comprensión integradora, aparecen ideas que fundamentan como necesarios tales manera de investigar, ante la contradicción entre estudios fragmentados y posiciones integradoras, esta última lleva la prioridad en la actualidad.

Sin pretender recorrer el camino histórico de tales procederes actuales se reconoce el aporte marxista de la necesaria interconexión entre los fenómenos, el reconocimiento de la unidad del mundo y a la vez su complejidad y la existencia de profundas contradicciones, lo concibe como un todo sistémico, señaló la necesidad del desarrollo armónico, de *la interacción* y de *la diferenciación (Marx y Engels, 1976), también se consideran otros aportes como* la teoría general de sistemas, entre otras.

Existe hoy el consenso que ninguna ciencia por sí sola puede interpretar integralmente un fenómeno y se ha recurrido a las relaciones interdisciplinarias, abordándolas desde ópticas y niveles diferentes, en este sentido se habla de nodos cognitivos, entendidos como puntos de acumulación de información en torno a un conocimiento con potencialidades de aplicación y de transformación (Fernández, 1994), estos son considerados relevantes y se incluyen en la relación interdisciplinariedad-*generalización*, entendida esta como un procedimiento lógico. Es válido considerar que el concepto de nodos refleja una relación con el concepto de nexo y las condiciones para su realización.

En la medida que se estudian los procesos históricos se interactúa con diferentes campos del saber, las últimas investigaciones en este campo se proyectan por una historia total que tenga como punto de partida la interdisciplinariedad, las interacciones causales, que de alguna forma expliquen el sistema de relaciones sociales como un todo, recogidas por diferentes enfoques historiográficos. Estos elementos se adelantan tratando de establecer la tendencia a la búsqueda de la interacción científica como base del acercamiento a la comprensión del todo histórico, proceso en que la metodología marxista es iniciadora, con independencia de las dificultades que se padecieron con el reduccionismo economicista**.**

Las relaciones interdisciplinarias en la enseñanza de la historia

Las relaciones interdisciplinarias son favorecidas desde la historia, pues su método de estudio garantiza una representación lógica y coherente del desarrollo social visto como un movimiento natural y progresivo de la humanidad con sus regularidades y sus constantes cambios en interacción con su propia cultura, es una necesidad, por lo tanto,

la incorporación sistemática de procedimientos integradores sustentados en los fundamentos teóricos interdisciplinares y prácticos de la cultura histórica. Además, lo histórico tiene potencial interdisciplinar, pues es consustancial con los contenidos curriculares, pues los hechos y procesos de la realidad existen integrados en tiempo y espacio y son organizados en un contexto determinado.

El tratamiento al sistema de conocimientos históricos implica comenzar por ampliar las perspectivas en la formación de nociones y representaciones, por lo que hay que lograr la formación de las necesarias imágenes, fomentar emociones y sentimientos, facilitar la narración, el relato, la descripción, las periodizaciones y en consecuencia la concreción de relaciones históricas mediante otro tipo de medios y signos.

Basado en las representaciones fácticas hay que elevar el ejercicio intelectual hasta llegar a la esencia de los hechos y su generalización. Lo anterior presupone, la dirección del profesor en la comprensión de las relaciones causales, penetrar en diferencias y semejanzas, buscar características esenciales, llegar a conformar un concepto para luego asimilar los elementos lógicos más profundos y así escalar y poder explicar las regularidades y las leyes.

Requiere mucho interés la presentación de la evolución histórica como un proceso sujeto a leyes, con la particularidad de ser susceptible a la propia actividad de los hombres, las relaciones individuo-sociedad, naturaleza- sociedad, hombre- cultura, orientan un necesario análisis de este proceso desde innumerables relaciones y factores que se entrecruzan y se dinamizan constantemente con avances y retrocesos; aunque siempre descubriendo la tendencia general al progreso que trasciende al complejo condicionamiento objetivo y subjetivo donde están inmersos los hombres en su actuación cotidiana y causalmente extraordinaria, este enfoque interdisciplinar historicista aporta contradicción y unidad dialéctica a este proceso.

En el propio contenido histórico existen determinadas relaciones de esencialidad que desde ellas se produce un enriquecimiento cultural y un proceder necesariamente integrador, así es lo espacio-temporal como expresión de dimensiones múltiples y variadas, este sentido histórico se mantendrá interactuando con los hechos o procesos de la cultura en general para aportar al entendimiento en la relación pasado-presente-futuro, significa un ejercicio intelectual asociativo, de comprensión, transferencia, acercamiento y contextualización de diferentes objetos de estudio.

Además la relación hechos generales y particulares, indica la orientación de unidad y desarrollo al abordar los conocimientos históricos, desde la representación factual hasta los conceptos, las regularidades, los principios y las leyes; permite recorrer el camino de ascenso de los fenómenos en la unidad de lo abstracto a lo concreto**.** De igual manera la relación causa-efecto, connotan la orientación entre el origen, el hecho y sus resultados, permite hacer el análisis de cualquier objeto de estudio desde una visión de causalidad, hace entender que es necesario remitirse a su raíz y en su dialéctica una causa puede transformarse en consecuencia y viceversa.

También es esencial la relación posibilidad - realidad, que permite tener en cuenta como posibilidad la tendencia objetiva del desarrollo que está presente en todos los fenómenos, pueden presentarse como un conjunto de condiciones para que ella se concrete; mientras que por su parte la realidad es cualquier cosa que ya existe. Entre

ellas hay conexiones y el paso de una a la otra está ligado al desarrollo. La posibilidad en la actividad social se hace realidad bajo el accionar de los hombres. La existencia de estas relaciones, revela que cada objeto de estudio hay que analizarlo desde diversas interrelaciones, que son contradictorias en el sentido dialéctico, que provocan cambios en función del desarrollo, a la vez, son complejas y encierran grados diferentes de dificultad para llegar a su esencialidad.

Las propias características del tratamiento de los conocimientos en estrecha relación entre lo fáctico y lo lógico deben asegurar un procedimiento de análisis, síntesis y generalización que permita al estudiante penetrar las problemáticas de esta disciplina, como resultado de este proceso se revela en las categorías y sus relaciones la profundidad y calidad de las relaciones interdisciplinares historicistas que elevan la efectividad del proceso de enseñanza.

En dicho proceso es preciso fortalecer la estrecha relación entre historia y cultura como resultado de un quehacer histórico- social, significa abordar los hechos, procesos y fenómenos, contextualizados, pues toda actividad humana es histórica, entonces ella existe en un tiempo-espacio determinado y está en correspondencia con las tradiciones y costumbres de los individuos. Cada contexto histórico es portador de una estructura que da cuenta de una unidad cultural compleja y contradictoria, el hombre inmerso en este entramado social piensa como vive, por lo que sus actos, sus ideas, sus creencias tienen un significado, dado en la historia y la cultura.

La contextualización constituye un instrumento didáctico para desarrollar un pensamiento histórico, si se es consecuente con entenderla como un sistema de interrelación e interconexión de los fenómenos históricamente dados en la subjetividad, en la conciencia donde hay una adecuada disposición del todo histórico y sus partes, penetrar desde procesos generales hasta el comportamiento social concreto y por ende en la actuación de personalidades en particular o viceversa (integración e interacción del objeto), implica apreciar relaciones de interdependencia, concatenación, complementarias, pueden ser complejas, contradictorias y dinámicas, donde intervienen elementos objetivos y subjetivos. Desde una intencionalidad didáctica la contextualización aparece como un proceso lógico del desarrollo del profesional el que será capaz de distinguir situaciones concretas esenciales en un marco de actuación determinado situando a sus objetos de estudio en su contexto histórico clasista (Addine, 2004).

Sustentado en este enfoque es posible entender la permanencia de estrechos nexos que conforman relaciones estables y duraderas, a la vez que admiten por su flexibilidad la incorporación de nuevos elementos sin perder su esencialidad. Es necesario comprender en el estudio de un contexto histórico determinado la concomitancia y la unidad con otros tipos de relaciones, que en este caso se presentan como interdisciplinarias y facilitan acercamiento entre los contenidos. Esta integración puede tener más efectividad si se tienen en cuenta el conjunto de nexos que se revelan desde la enseñanza de la historia que hoy se impone ante las complejas situaciones que enfrenta los profesores en los espacios de aprendizaje, es por lo anterior que se propone una clasificación para una reflexión didáctica posible.

En este sentido se parte de nexos históricos que aparecen en formas variadas y generalmente responden a diferentes clasificaciones, fundamentalmente por la naturaleza de los hechos, fenómenos y procesos en: económicos, políticos, sociales, ideológicos y culturales. Por las propias manifestaciones de la cultura material y espiritual: del trabajo, del parentesco, religioso, culinario, de las fiestas, de la literatura, de los rituales funerarios, de las instituciones, entre otros, también se tiene en cuenta para lograr estas construcciones los autores de los hechos, el sujeto de la historia, el que interactúa como masa, grupos, naciones, clases, partidos, personajes y otros. La temporalidad se convierte en condición indispensable de su naturaleza, a la vez que los nexos se desarrollan tomando en consideración la temporalidad en el campo didáctico.

Cuando desde los conocimientos históricos se abordan sistemas categoriales se abren espacios con potencialidades para interactuar desde los nexos teóricos conceptuales historicistas que tienen su esencialidad en el dominio de las teorías, principios, regularidades y conceptos; en este caso con base en la ciencia histórica con su enriquecimiento epistemológico, filosófico y de las ciencias particulares, se significa por su alcance científico, por lo que no se aleja de una interpretación historicista, tiene presencia al concebir la unidad material del mundo, las relaciones entre la actividad humana y su desarrollo, entre lo objetivo y lo subjetivo. Lo justifica la interrelación con avances científicos, la comprensión de fenómenos artísticos que adquieren significados y se objetivizan en correspondencia con el contexto.

Los nexos históricos didácticos interdisciplinares aparecen en unidad con los anteriores o independientes. Desde este criterio el tratamiento histórico, desde una perspectiva de su génesis y evolución y en interactuación con procesos de índole material o espiritual aporta un proceder didáctico que entrenado desde la historia asegura y promueve relaciones interdisciplinarias, transferencias y generalizaciones.

Estos nexos se desarrollan tomando en consideración la temporalidad en el campo didáctico y pueden tratarse de diferentes formas:

Retrospectiva, cuando se aplique al tipo de relación que aborde problemáticas actuales de las ciencias, la tecnología, la sociedad y la cultura general y que sólo se podrán entender para actuar si se adentran en sus raíces y evolución, cómo se ha mantenido en el tiempo y cómo se ha expresado en otros contextos históricos; este proceder historicista es válido para cualquier esfera de la actividad humana.

Prospectiva, se aplique al tipo de relación que se mueve del pasado al presente o al futuro, sitúa al individuo en condiciones de actuar transformadoramente, se extienden a todo el quehacer cultural del hombre pues cada generación hereda lo creado y lo enriquece con su propia actividad, constituyendo este conocimiento premisa indispensable para el perfeccionamiento humano, tanto a corto como a largo plazo, es útil para formar una personalidad que domine los mejores valores y se disponga a proyectar un futuro de mayor calidad humana.

De transferencia, al tipo de relación por la cual conocimientos aprehendidos en situaciones concretas, por su alcance en el tiempo tienen probabilidad de interactuar con nuevas situaciones que posibilitan su planteamiento en condiciones de problema y se asuman con iguales propiedades o con nuevas perspectivas, esto provocará un proceso complejo y rico de creación aplicando aspectos conocidos a nuevas

situaciones, posibilidad que se establezcan asociaciones con plena conciencia de ellas, favorece procesos de síntesis, de inclusión de nuevos elementos y que puedan alcanzar no sólo el conocimiento, sino también penetrar en el campo de lo axiológico.

De resonancia, cuando se aplique al tipo de relación expresada en una conexión estrecha entre los sucesos y las cosas que las hacen causa y consecuencia a la vez, por cuanto el análisis de un determinado objeto en su proceso de formación y desarrollo implica un conjunto de elementos que al actuar interrelacionadamente producen efectos en cascada, sólo entendible a través de la relación causa-efecto en un sentido dialéctico, el contenido subjetivo del proceder de los hombres implica actuar con conocimiento de causa, provoca efectos que apoyan nuevas acciones.

De generalización, va desde lo concreto esencial hasta lo abstracto e imaginable y conlleva a la comprensión de nuevos conceptos, principios y leyes, sobre esta base llegar a establecer las cualidades de determinados hechos, y procesos que permitan agruparlos buscando lo más general que guarde la esencialidad de los mismos. Implica el proceso lógico de un saber singular a uno general, analizar con más profundidad los procesos, penetrar en su esencia para alcanzar su comprensión.

De planteamiento y solución de problemas, cuando se sustenta principalmente en el desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo y utiliza las potencialidades para el descubrimiento del carácter de un hecho, su cambio y transformación, básicamente desde las relaciones entre lo general y lo particular y lo real y lo posible.

Las categorías principales en las cuales se sustenta la didácticaimplica que se reflexione en la manera de concebirlas, en correspondencia con la intención de este estudio de lograr una enseñanza de la historia que se apoye en relaciones interdisciplinarias que promuevan la efectividad en su aprendizaje:

Desde los objetivos, en su elaboración debe primar un carácter integrador interdisciplinar historicista, que tenga en cuenta la relación finalidad-objeto y sobre esta base considerar las potencialidades que aporta el sistema de conocimientos históricos, desde su conformación científica, para una vez definida la estructura a estudiar, no perder la orientación que ofrece su carácter histórico desde sus pilares esenciales y dejar expresada las posibles relaciones.

Desde la categoría contenido revela la orientación didáctica en un conjunto de aspectos, el tratamiento del tiempo y el espacio, para el entendimiento del movimiento social, estas constituyen el eje alrededor de las cuales existen muchas otras. Todo análisis histórico implica tiempo y espacio en sus innumerables formas, puede acudirse a la duración con sus variantes, continuidad o discontinuidad, cambio, simultaneidad, interrelación con el medio, entre otras; pero siempre este sentido histórico se mantendrá interactuando con los hechos o procesos de la cultura en general, para aportar la comprensión de la historia, significa un ejercicio intelectual asociativo, de acercamiento, interacción y contextualización.

Conceptos generales historicistas, se concibe a partir de la comprensión de la esencia del concepto y la generalización y presupone enriquecimiento de la realidad con respecto a la percepción y contemplación de ella, por tanto los conceptos generales se constituyen como núcleos de estas propuestas interdisciplinares, pues integran conocimientos en un contexto con diferentes grados de generalidad y refleja la

esencialidad de la actividad de los hombres, sus relaciones, su desarrollo científico-cultural; mediante ellos se obvian las divisiones entre las disciplinas.

Tratamiento de los valores, al constituir la propia actividad del hombre la esencia de la historia, adentrarse en ella significa profundizar en las grandes hazañas, en las valiosas acciones y hermosos actos de sacrificio y entrega a una causa, en las decisiones trascendentales de hombres y generaciones y todo ello contribuye a formar valores, se logra fomentar sentimientos de rechazo, de admiración y respeto que se extenderán a otros contextos, se extrapolan formas de comportamiento que transitarán desde contextos históricos a situaciones sociales, es el espacio ideal para abordar el patriotismo, el antiimperialismo, la eticidad, entre otros.

Desde las habilidades, diseñadas a partir de los objetivos, deben reflejar la orientación interdisciplinar historicista con actividades integradoras que dinamicen las potencialidades en los estudiantes y se consoliden gradualmente modos de actuación representativos de las exigencias que emanan del currículo y de la sociedad: la generalización, la transferencia, la posibilidad de la contextualización histórica como habilidades del pensamiento lógico indispensables en el proceder interdisciplinar.

Desde las categorías métodos y procedimientos:

Constituye la tarea un recurso esencial en la categoría método y en las relaciones integradoras interdisciplinares historicistas por representar un elemento que dinamiza todo el sistema de relaciones, su estructura y función establece la relación entre pilares y nexos y connota las relaciones entre las categorías objetivo – contenido – método y evaluación, su contenido a diferentes niveles de integración expresa el desarrollo de relaciones interdisciplinares integradoras historicistas: tipos y variantes de la enseñanza problemita y el trabajo independiente. Una vía posible la constituye la tarea didáctica interdisciplinar a partir del contenido de sistemas de conocimientos y de la comprensión de la historia como un proceso único, concatenado e integrador.

Esquemas lógicos, son representaciones gráficas de aquellos elementos esenciales que mantienen interconexiones, expresan una lógica de los elementos factuales y son portadores de un proceso organizativo del conocimiento, a la vez de una ejercitación intelectual con plena conciencia de la concatenación de los hechos y procesos, contribuyen a promover la síntesis en el conocimiento, desarrollar habilidades expresivas a partir de explicar el entramado de gráficos como representación de una realidad que existe y que trata de revelarse, trasciende lo histórico para contener otros elementos del conocimiento científico y profesional.

Trabajo con las fuentes. La comprensión inicial de la historia como ciencia y su diseño didáctico, implica la necesaria interrelación con otras disciplinas científicas, impone la consulta de fuentes (primarias o secundarias) que son utilizadas como elementos probatorios por otras disciplinas. Se trata de diseñar el uso de éstas a partir de determinar sus potencialidades en el ejercicio interdisciplinar, se aporta un procedimiento para su uso, ante todo, se tendrá que corroborar la autenticidad de ellas y las acciones acompañantes para su adecuado tratamiento. Estas fuentes aportan datos, ideas o juicios sobre hechos o procesos, revelan la obra material y espiritual de la sociedad, comportamientos, la repercusión de adelantos científico-técnicos, la

cosmovisión y las formas comunicativas, en general una realidad que hay que reconstruir desde el conjunto de las ciencias.

Desde la evaluación, utilizada esencialmente como proceso permite- mediante indicadores de contenido interdisciplinar historicista -valorar sistemáticamente hasta donde se comprende y se asimilan las intenciones integradoras desde las potencialidades de los conocimientos históricos, a la vez que reorientar cuando sea necesario el proceso de enseñanza en su conjunto o en una de sus partes para estar en correspondencia con la relación finalidad-objeto como expresión de la aspiración**.**

Consecuentemente pueden aplicarse elementos integradores, pues existe la posibilidad de utilizar variantes para la integración interdisciplinar en la historia, desde esta perspectiva **"**la obra martiana constituye un eje que interacciona, integra y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia; es herencia que se debe conservar, conciencia y producción de riqueza espiritual, para atender a la problemática histórica actual**"**(Leal, 2018). Además se logra la interrelación de estos contenidos con saberes científicos, artísticos y cotidianos, contextualizarlos a la vez que entender el desigual desarrollo de las civilizaciones y todo ello expresarlo en forma de ejercicios y tareas didácticas de integración interdisciplinar que presuponen solucionar problemas para provocar cambios en su actuación.

Además, estas relaciones pueden concebirse desde principios generales, como la concatenación universal, al producirse fenómenos y hechos en diferentes partes del mundo y en variadas esferas y tener repercusión y consecuencias en parajes muy alejados, desde los avances de la ciencia y la tecnología, para dejar sentada como una necesidad para el comercio, las transformaciones productivas, desde la renovación de la cultura artística y literaria, todos en su conjunto defendiendo una nueva visión en contraposición con lo más conservador, entre otras variantes.

CONCLUSIONES

Constituye la historia como arreglo didáctico, una de las más abarcadoras disciplinas que enfoca el contexto cultural del hombre y por lógica su propia cultura, por lo que una concepción, una forma de asimilarla o una interpretación de esta última desde la historia, marcará pautas para acercamientos culturales. Desde cada uno de los temas se va conformando un pensamiento histórico como expresión de la propia obra humana que al penetrar en determinados contextos afloran el conjunto de relaciones que establecen los hombres en su actuación y revelan en cada uno de ellos tradiciones, conocimientos, costumbres, que lo caracterizan culturalmente.

Para el estudio de personalidades, hechos y procesos históricos hay que hacerlo desde todas las circunstancias que influyeron: la subjetividad, costumbres, tradiciones, dominio de conocimientos científicos o empíricos, patrones axiológicos, condiciones materiales que actúan en un contexto, además desde la concepción de la actividad utilizar categorías que movilicen el pensamiento historicista integrador: tiempo, época, transferencia, contextualización socio-histórica, nexos, que en su conjunto constituyen vías para el accionar interdisciplinario.

Cuando se reconoce el carácter histórico de la cultura, entendida en su concepción más amplia, se están entregando procedimientos, en el sentido de insistir que toda la cultura es obra del propio hombre, que es posible hablar de una identidad cultural porque hay

características y creencias que son comunes a pueblos, regiones, naciones o continentes. Este enfoque bien aprehendido servirá para el intercambio cotidiano y buscar las raíces que fundamenten un comportamiento social, todo lo cual se puede revelar desde un enfoque interdisciplinario de la enseñanza de la historia, apegados a los aportes de la ciencia histórica y los avances de una didáctica contextualizada a los tiempos actuales, sin perder la objetividad científica.

REFERENCIAS

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

Fernández, M. (1994). Las tareas de la profesión de enseñar. España: S. A. Siglo XXI.

Leal, Y. (2018). La formación profesional histórico-cultural en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cub.

Licea, D. V. (2007). Las relaciones interdisciplinarias en el tratamiento de los conocimientos históricos y su aporte al desarrollo de la cultura histórico-profesional. (Tesis doctoral inédita).Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba.

Marx, C y Engels, F. (1976).Obras Escogidas, T II y III, Moscú: Progreso.

EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR EN LOS ESCOLARES PRIMARIOS DE 3ER. GRADO

THEDEVELOPER LEARNING IN THE PRIMARY SCHOLARS OF 3ER. GRADE.

Fredy Manuel García Arroyo.freddy (garcia@uo.edu.cu)
Eduardo Alarcón Quintana. Eduardo (alarcon@uo.edu.cu)
Mayelín González Suárez.mayelin (gonzalez@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta aporta actividades de Lengua Española para potenciar un aprendizaje desarrollador en los estudiantes de 3er. grado de la escuela primaria Haydée Tamara BunkeBíder, lo que a su vez permite elevar su nivel de desempeño en el proceso de enseñanza –aprendizaje, al tomar en consideración las potencialidades que ofrecen los contenidos de la asignatura. La investigación es resultado dela necesaria relación que se establece entre el Centro Universitario Municipal y las educaciones no solo para la formación inicial del profesional sino para la solución de los problemas de aprendizaje, por lo que ha sido necesario la utilización de bibliografías especializadas, analizando diferentes posiciones y criterios al respecto, así como el empleo de métodos investigativos que posibilitaron constatar la problemática y ofrecer un recurso pertinente a la misma. Con su aplicación se ha alcanzado un mayor nivel de aprendizaje desde el desarrollo de determinadas competencias en las primeras edades

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje, desarrollador, habilidades.

ABSTRACT

The work that is presented provides some activities of Spanish Language for improving a learning development in the students of 3. Grade in the primary schoolHaydée Tamara BunkeBíder, which in turn allows elevating its acting level in the teaching- learning process, when taking in consideration the potentialities that the contents of the subject offer. The investigation is the result of the necessary relationship that settles down between the Municipal University Center and the deferent educations for the professional's initial formation but for the solution of the learning problems, for what has been necessary the use of specialized bibliographies, analyzing different positions and approaches in this respect, as well as the employment of research methods that facilitated to verify the problem and to offer a pertinent resource to the same one. With their application a bigger learning level has been reached from the development of certain competitions in the first ages

KEY WORDS: learning, developer, abilities.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad una de las exigencias fundamentales es la dirección del proceso de aprendizaje, como vía para obtener individuos integrales capaces de responder a las exigencias del medio social en que viven y poder transformarlo. Por eso, la sociedad le ha encomendado a la escuela y al maestro en particular la tarea de formar la personalidad de un sujeto capaz de enfrentar y resolver los retos y desafíos que ella

misma le impone, esto obliga a buscar vías novedosas que revitalicen la educación en aras de mantener el proyecto social que se desea construir.

El perfeccionamiento del proceso docente educativo en la educación ha sido una tarea de primer orden desde los primeros años de la Revolución, y ha estado encaminado en la formación de una personalidad multifacética en los educandos, los cuales deben poseer conocimientos básicos en la asignatura de Lengua española, que le permitan asimilar el desarrollo científico técnico, así como contribuir al desarrollo de la independencia cognoscitiva y la creatividad de los alumnos.

Cuba es un país fundador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LIECE), en el año 1994; y obtuvo los más altos resultados en su primer (PERCE- 1997) y segundo (SERCE 2006) Estudios Regionales Comparativo y Explicativo.

El país no participó en el tercer estudio del Laboratorio (TERCE -2013); no obstante, fecha reciente se ha formalizado su reincorporación en las actividades del LIECE y se acordó realizar en el 2017, una versión diferida de ese estudio conocida como post-Terce, además de su participación en el ERCE 2019, el que estará estrechamente vinculado al cumplimiento de la Agenda Educativa 2030.

Desde finales del curso 2014-2015 se inició una estrategia de preparación de los directivos, docentes, estudiantes y familiares para asegurar la aplicación del Post-TERCE y el ERCE -2019.Con las nuevos desafíos que incorporan a los ERCE las exigencias de la Agenda Educativa 2030, el espectro de variables de productos del servicio educativo se amplía más allá de las tradicionalmente evaluadas habilidades cognitivas por lo que, el foco de la preparación se ubica – en primera estancia- en la clase como forma fundamental del proceso docente- educativo, pero no cualquier tipo de clase, sino clases en las que se trabaje con solidez la motivación de los educandos por el aprendizaje y la formación, en general; donde-como resultado de una conducción exigente y, a la vez, colaborativa- se trabaje para el desarrollo del pensamiento lógico y creador, de la independencia cognoscitiva, la perseverancia, la autoestima, la autoeficacia, la autocrítica reflexiva y la disposición, se está haciendo referencia a la llamada enseñanza desarrolladora Silvestre,M (2002), Rico, (2003), Castellanos, (2005), pues permiten arribar a concepciones sobre la didáctica para un aprendizaje desarrollador.

En sentido general, resaltan la importancia que tiene el aprendizaje desarrollador a través de todos los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, se es del criterio que se debe continuar el perfeccionamiento del aprendizaje desarrollador en los alumnos, de ahí la necesidad de desarrollar el presente trabajo.

De aquí que se plantea el siguiente problema científico ¿Cómo potenciar un aprendizaje desarrollador en los alumnos de 3. grado de la escuela primaria Haydée Tamara Bunke Bíder en la asignatura Lengua Española?

Se traza como tema: actividades parapara desarrollar un aprendizaje desarrollador en escolares primarios de 3er. Grado y como objetivo: elaboración de actividades para potenciar un aprendizaje desarrollador en los estudiantes de 3er. grado de la escuela primaria Haydée Tamara Bunke Bíder en la asignatura Lengua Española.

Proceso de aprendizaje desarrollador

A raíz de la tercera revolución educacional, nuestro país ha hecho grandes trasformaciones, cuyo objetivo es desarrollar y potenciar un mayor aprendizaje en nuestros educandos, de ahí la importancia para que nuestros estudiantes logren alcanzar un aprendizaje desarrollador, que sean capaces de ser creativos y llegar a conclusiones por sí mismos.

En nuestro país como en muchos otros en el mundo, se han tenido en cuenta diferentes conceptos tanto de aprendizaje como de desarrollo, indicando el tratamiento adecuado al aprendizaje desarrollador. Se Parte entonces del análisis de estos dos significados por separado y luego se analizarán los criterios de varios autores sobre el tema aprendizaje- desarrollador.

El propósito de esta sección, no es una incursión detallada en las diferentes concepciones del aprendizaje, sin embargo vale aclarar que la compresión de los procesos de aprendizaje y desarrollo en los alumnos, han estado sujeto a los modelos que la psicología ha aportado a la pedagogía, a través de diferentes etapas de su desarrollo como ciencia. Este modelo ha orientado la elaboración de las propuestas curriculares en los diferentes países, encontrando posturas diferentes como por ejemplo, el enfoque conductista, que con tanto esfuerzo se hizo presente en la escuela y cuya comprensión del aprendizaje está dada por la formación de hábitos en el alumno, lo principal es lo que hace el hombre no lo que piensa, el aprendizaje tiene lugar mediante procesos que se efectúan por ensayo y error, de ahí que para esta concepción el aprendizaje es igualado al desarrollo.

Otro enfoque que con fuerza en las últimas décadas vino a contrarrestar estas posiciones, es el enfoque cognitivista, en el cual el aprendizaje es visto como la modificación sucesiva a las estructuras cognitivas. Esta concepción centrada en el desarrollo intelectual, pone énfasis en el estudio de los procesos, más que en el resultado, destaca el papel activo del sujeto enfrentado al conocimiento, a partir de las estructuras internas que posee. Para esta teoría se produce una subordinación del aprendizaje al desarrollo alcanzado por los alumnos.

En el trabajo, se asume como definición de aprendizaje la que se ha elaborado como parte de las investigaciones seguidas en el ICCP (Rico, 2002 p. 122) Aprendizaje: “Es el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social”. Para que esto se haga realidad en el proceso de apropiación de esa cultura a la que se aspira que el niño logre y que el maestro es el encargado de llevarlo a momentos de reflexión en cuanto a las condiciones sobre las diversas tareas, en sus formas de actuación, de pensar e inclusive en su modo como ser social que dependerá de sí mismo.

Esta definición se asume por considerar su generalización como un proceso, ser más preciso y ajustarse a la realidad que se ajusta a la presente investigación.

Otro concepto de aprendizaje nos los da la Enciclopedia Encarta 2006, planteando que aprendizaje: "es la adquisición de una nueva conducta en el individuo y a consecuencia de su interacción con el medio externo. Acción y efecto de aprender algún artificio u otra cosa. Tiempo que en ello se emplea. Adquisición por la práctica de una conducta

duradera a desarrollar es acrecentar, dar incremento a algo de orden físico, intelectual o moral. Progresar, crecer económicamente, social, cultural o políticamente".

También Bermúdez y Rodríguez (1996, p. 72) lo definen como: "el proceso de modificación de la actuación por parte del individuo, el cual adquiere experiencia en función de su adaptación a los contextos en los que concretan el ambiente con el que se relacionan".

Se asume la definición dada por Rico en su texto Hacia un aprendizaje desarrollador en la escuela primaria en la que plantea que

> El proceso de enseñanza–aprendizaje desarrollador constituye la vía mediatizadora esencial para la aprobación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, que se expresan en el contenido de la enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes. (Rico, 2002 p. 124)

En consecuencia con lo anterior el aprendizaje desarrollador: es una forma del proceso de apropiación de la experiencia histórica social de la humanidad, expresada en el contenido de la enseñanza, que se propone que el estudiante participe activa, consciente y reflexivamente con la dirección del maestro en la apropiación de conocimientos y habilidades para actuar; en interacción y comunicación con los otros, y así favorecer la formación de valores sentimientos y normas de conductas.

Un aprendizaje desarrollador: es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social".

Por tanto, para ser desarrollador, el aprendizaje tendría que cumplir con tres criterios básicos:

a. Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
b. Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
c. "Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una auto educación constante"

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

La elaboración de las actividades se realiza atendiendo al diagnóstico de los alumnos, así como sus carencias y potencialidades. Se tiene en cuenta la atención a las diferencias individuales a partir de la caracterización de los alumnos que componen la muestra y el grado de implicación de estos para desarrollar las diferentes habilidades.

Están concebidas para la formación de hábitos, habilidades y convicciones. Las lecturas escogidas en su totalidad trasmiten mensajes para la formación de hábitos, valores y convicciones que les servirán para la formación de su personalidad, así como su desempeño en la sociedad.

Propicia el trabajo independiente y el protagonismo de los alumnos, porque las actividades se elaboran con la perspectiva de que el alumno realice las mismas de forma independiente donde el sólo resuelva las preguntas y arribe a conclusiones particulares, además se le da posibilidad de emitir criterios sobre el resto del colectivo.

Está compuesta por 13 actividades, diferentes y novedosas que se fundamentan en los resultados del diagnóstico y tiene como objetivo: Elevar la calidad en el aprendizaje a partir de la preparación de los alumnos.

En las clases de Lengua Española se evaluará de forma sistemática en los textos realizados. Colaborarán en su aplicación los maestros de 3. grado. Los textos son de diferentes tipos no tienen un orden específico se escogerán para su aplicación según las dificultades arrojadas.

Los temas seleccionados están en correspondencia con la situación problemática y el diagnóstico inicial de la investigación, los objetivos de las actividades están dirigidos al logro de habilidades que se trabajan en el grado.

ACTIVIDAD: 1

Objetivos: Comprender el texto leído, identificar la regla ortográfica, así como escribir textos descriptivos.

Texto: Controversia

(Revista Zunzún No 143 P.4)

Canta Elpidio Valdés y Media Cara

Media Cara (1)	Pero mira quién va ahí Ese pillo manigüero Que esconde tras el sombrero Su cara de yo no fui Se va apurado de aquí como frágil chiquilla Sin aire fiero ni sañaPorque los guardias de España Le hacen temblar las rodillas.	**Elpidio Valdés** (2)	No me tiemblan las rodillas Como no tiembla mi gente(Se repite) Que no hay gente más valiente Que mi gente en esta villa Si están sanas sus costillas Y no quieres verlas rotas Trágate tus palabrotas Sucias de fango extranjero Pues tu lengua pendenciero Lame a los Panchos las botas
Media Cara	Mejor será si te callas Hijo de aura y de mono	**Elpidio Valdés**	Tampoco mi brazo falla Cuando yo empuño el machete

(3)	Que cuando me envalentono Mi revolver nunca falla	(4)	
Media Cara (5)	Te digo que me respetes	**Elpidio Valdés** (6)	No respeto a una alimaña Que vende su patria a España ¡Saca cobarde zoquete!

Actividades

1) El texto leído es:

------Un cuento------Una anécdota------Una controversia------Un poema

2) En el texto se expresa:

-----Amor a la patria------ Conversación entre dos personas

____Odio a los españoles____ Odio a la patria

3) Las palabras pilla y chiquilla se ajustan a la regla ortográfica:

____Las palabras llanas llevan la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba

____La terminación illo, illa se escribe con ll

____Los sustantivos comunes se escriben con letra inicial minúscula

____Las palabras llanas no llevan tilde cuando terminan en n, s o vocal

4) Imagina que se celebra una fiesta de disfraz en tu barrio por los buenos resultados alcanzados en la zafra cafetalera; ¿Cómo te disfrazarías?

Escribe un texto descriptivo donde lo expreses

ACTIVIDAD: 2

Objetivos: Comprender el texto leído e identificar la regla ortográfica.

Texto: Carta

Jardín encantado, 11 de enero de 2009

Hermosa y olorosa dama:

Estuve pensando en lo que le dije el otro día; fue **horroroso**, usted habrá pensado que soy un **vanidoso.**

Le ruego que me perdone, pues comprendí que todos somos útiles .Sería **maravilloso** volver a conversar.

Un abraso **amistoso**,

El árbol

Actividades

Completa:

1) El texto leído es_____

2) En el texto el árbol le dice a la planta de rosa que es

____Horrorosa____Vanidosa

____Que no es útil____Comprendió que todos somos útiles

3) En el texto las palabras destacadas responden a la regla ortográfica:

____Las palabras llanas no llevan tilde cuando ter minan en vocal

____Las palabras terminadas en osa, oso se escriben con **s**

____Las palabras llanas llevan la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba.

____Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en **n, s o en vocal.**

4) Imagínate que eres la planta de rosas y le vas a dar respuesta a la carta ¿ Qué le responderías al árbol? Escríbela teniendo en cuenta los pasos.

ACTIVIDAD: 3

Objetivos: Comprender el texto leído, identificar sustantivo, ordenar ideas, así como escribir felicitaciones.

Texto: La mejor maestra.(Revista Zunzún número 254 P. 16

Aunque la maestra decía que quería por igual a todos sus niños había uno al que se le hacía difícil aceptar: Pedrito, no se relacionaba bien con los demás, andaba sucio y sus tareas casi siempre estaban mal hechas. Ella llegó a sentirse bien cuando le marcaba los errores con grandes letras rojas.

Un día, al revisar su expediente descubrió que Pedrito había sido un niño brillante, de sonrisa espontánea y buenos modales y que el cambio se debía a la muerte de su madre. Se sintió apenada.

En su cumpleaños los niños le llevaron regalos envueltos en lindos papeles pero Pedro, en un papel de periódico, le llevaba un brazalete al que le faltaban algunas piedras y un frasco con perfume; para alegría del pequeño la maestra se puso el brazalete y se roció el perfume. En ese instante, el niño le dijo: Maestra, hoy usted huele como mi mamá.

Desde entonces la profesora dedicó al niño lo mejor de sus esfuerzos; él mejoró progresivamente su actitud y sus resultados.Cuando terminó el año, le escribió una nota diciéndole que ella era la mejor maestra que había tenido. Seis años después le contó que había terminado el preuniversitario y era el tercero de su clase. Pasados cinco años más le escribió que, aunque las cosas habían sido duras, pronto se graduaría en la universidad y le reiteró que continuaba siendo su mejor maestra.

Una mañana le llegó una carta , firmada por el doctor Pedro, pidiéndole que ,en su boda ocupara el lugar de la madre del novio. Ese día ella usó el brazalete y el perfume que con mucho cuidado, había guardado .Emocionados se abrazaron:

___ Gracias por creer en mí y hacerme sentir importante___ le dijo Pedro.

___Estás equivocado, no sabía enseñar hasta que te conocí ___ le respondió la maestra.

Actividades

1) El texto leído es:

a)___Una cartab)___Un cuentoc)___Una anécdotad)___Un chiste

2) Ordena con un número del 1 al 4 las siguientes ideas según como corresponde en el texto:

___ Estás equivocado, no sabía enseñar hasta que te conocí le respondió la maestra.

___ Un día, al revisar su expediente descubrió que Pedrito había sido un niño brillante

___Desde entonces la profesora dedicó al niño lo mejor de sus esfuerzos

___ Pedrito, no se relacionaba bien con los demás, andaba sucio y sus tareas casi siempre estaban mal hechas

3) En las siguientes palabras el sustantivo que no es común es:

___ maestra___ Pedro___doctor___mamá

4) Se acerca la jornada del educador y quieres mandarle una postal a tú maestra

ACTIVIDAD: 4

Objetivos: Comprender el texto leído, identificar sustantivos, así como escribir el número e interpretar frases.

Texto: Cabalgando con Fidel

Dicen que en la plaza en estos días	Hombre aprendimos a saberte eterno
Se le ha visto cabalgar	Así como Olofi y Jesucristo
A Camilo y a Martí	No hay un solo altar sin una sola luz por t
Y delante de la caravana	
Lentamente sin jinete	Hoy no quiero decirte comandante
Un caballo para ti	Ni barbudo, ni gigante
	Todo lo que se de ti
Vuelven las heridas que no sanan	Hoy quiero gritarte padre mío
De los hombres y mujeres	No te sueltes de mi mano
Que no te dejaremos ir	Aun no se andar bien sin ti.
Hoy el corazón nos late afuera	
Y tu pueblo aunque le duela	Dicen que en la plaza en esta mañana
No te quiere despedir	Ya no caben más corceles
.	Llegando de otro confín

Hombre los agradecidos te acompañan Como anhelaremos tus hazañas Ni la muerte cree que se apoderó de ti	Una multitud desesperada De héroes de espalda aladas que se han dado cita aquí y delante de la caravana lentamente sin jinete un caballo para ti. Autor: Raúl Torres

Actividades

El texto leído está dedicado a:

___Camilo___Martí___Fidel___Cuba

2-La frase`` Cabalgando con Fidel '' quiere decir:

_El pueblo iba a caballo con Fidel

_El pueblo acompañó a Fidel en su despedida física

_Camilo y Martí iban a caballo

_No hay un solo altar sin una luz por Fidel

3-De las siguientes palabras, identifique cuales son sustantivos

____plaza ____cabalgar____hombres____gritarte____desesperada___Camilo

4. ``Yo soy Fidel`` Esta conocida frase es pronunciada por nuestro pueblo. Escribe en un texto argumentativo que significa para ti.

5. Añada el plural de los sustantivos:

___ hombre___corazón___gigante ____jinete____caballo

CONCLUSIONES

La realización de este trabajo permitió el estudio de uno de los problemas cardinales que se presenta en los alumnos, a partir de las cuales se arriba a las siguientes conclusiones:

Los resultados del diagnóstico posibilitaron constatar las insuficiencias que existe en el tratamiento de las habilidades para el desarrollo de un aprendizaje desarrollador.

Las actividades propuestas a los alumnos para el logro de un aprendizaje desarrollador ayudan a potenciar habilidades y perfeccionar la preparación de los alumnos.

Con las actividades se pudo lograr que los alumnos lograran mejorar sus conocimientos y adquirir habilidades para su desempeño.

REFERENCIAS

Bermúdez, R y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, D. (2002). Aprender y Enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

Rico, P (2004): Proceso de enseñanza desarrollador en la escuela primaria. La Habana: Pueblo y Educación.

Silvestre, M. (2002).Enseñanza y aprendizaje desarrollador, México: Ediciones CEIDE.

LA FUNCIÓN ORIENTADORA PREVENTIVA EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE FUNCTION PREVENTIVE ORIENTADORA IN THE FORMATION OF THE STUDENT OF THE CAREER DEGREE IN PRIMARY EDUCATION

Giselle Aurelia Rodriguez Caballero.(giselle.rodriguez@uo.edu.cu)

Ana Norvis Caballero Rodriguez.(ananorbis@uo.edu.cu)

Tamara Caballero Rodriguez

RESUMEN

El trabajo titulado La función orientadora preventiva en la formación del estudiante de la carrera licenciatura en Educación. Primaria tiene como objetivo reflexionar acerca del proceso de formación inicial del estudiante, a partir de la necesidad de la formación de la función orientadora preventiva desde los contenidos de la disciplina Formación Pedagógica General, la cual permitirá a través de los contenidos de las asignaturas connotar el enfoque preventivo de la orientación, elemento que ha sido abordado por diferentes autores nacionales de manera aislada, general, y desde esta mirada se ofrece una óptica integradora de la orientación preventiva que propiciará la preparación del estudiante para la atención oportuna, anticipatoria de las necesidades de los escolares en el orden cognitivo, afectivo y conductual. Se tuvo en cuenta el empleo de diferentes métodos como el análisis síntesis, observación, análisis de documentos, los que permitieron profundizar en los rasgos que caracterizan la función orientadora preventiva y su importancia en la preparación de los estudiantes para su actuación en la práctica educativa y contrarrestar los factores de riesgo que puedan afectar el desarrollo armónico, estable e integral de la personalidad de los escolares.

PALABRAS CLAVE: Formación, Formación inicial, Función orientadora preventiva.

ABSTRACT

The titled work The function preventive orientadora in the formation of the student of the career degree in Education. Primary he/she has as objective to meditate about the process of the student's initial formation, starting from the necessity of the formation of the function preventive orientadora from the contents of the discipline General Pedagogic Formation, which will allow through the contents of the subjects to connote the preventive focus of the orientation, element that has been approached by different national authors in an isolated, general way, and from this look he/she offers an integrative optics of the preventive orientation that will propitiate the student's preparation for the opportune attention, anticipatoria of the necessities of the scholars in the order cognitivo, affective and behavioral. One kept in mind the employment of different methods like the analysis synthesis, observation, analysis of documents, those that allowed to deepen in the features that characterize the function preventive orientadora and their importance in the preparation of the students for their performance in the educational practice and to counteract the factors of risk that can affect the harmonic, stable and integral development of the personality of the scholars.

KEY WORDS: Formation, initial Formation, Function preventive orientadora.

INTRODUCCIÓN

Cuba se ha enmarcado en una época de grandes cambios en materia de educación, manifestado en un auge ascendente de crecimiento científico, por lo que se hace necesaria la preparación de un claustro de maestros que responda ante los retos que impone la sociedad.

En el sistema educativo cubano se han ido perfeccionando los planes de estudio, de modo que el educando en formación se encuentre en mejores condiciones para poder enfrentar las diferentes problemáticas que se dan en el contexto educativo, principalmente en ese intercambio que debe existir entre el maestro y el escolar.

En la realidad educativa se hace necesaria la preparación de los estudiantes en formación desde los primeros años de estudio para poder conducir, guiar a los escolares de manera más favorable, a través de la función orientadora preventiva en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el presente trabajo se hace referencia a la formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria, la preparación que debe tener desde los primeros años de la carrera, para poder ejercer con éxito su profesión y así cumplir con su encargo social, la de formar a las nuevas generaciones en correspondencia con la formación y desarrollo de una personalidad integral.

Acerca del papel que desempeña el maestro en el proceso educativo se hace necesario realizar una valoración de cómo se ha desarrollado la teoría y la práctica de la enseñanza y la educación del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria, destacando la sistematización de las mismas por parte de los pedagogos, sociólogos, psicólogos y otros investigadores que trascendieron en esta problemática. Su estudio crítico permitirá profundizar en una comprensión más objetiva de cómo el maestro puede llevar a cabo la función orientadora preventiva en la formación inicial.

En este sentido resulta significativo destacar como ha sido interpretada la formación, desde diferentes posturas teóricas, que han conducido en la actualidad a que la misma sea considerada una categoría esencial de la Pedagogía como ciencia, denotando su importancia en el proceso de preparación profesional de los educadores.

LA FUNCIÓN ORIENTADORA PREVENTIVA EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

La formación inicial desde diferentes posturas teóricas.

El proceso de "**Formación**" generalmente se asocia a alguna actividad, siempre se trata de formación para algo (Honoré, 1980). Así, la formación puede entenderse **como una función social** de transmisión de saberes, de saber-hacer o del saber-ser que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, o de la cultura dominante.

> La formación puede entenderse también como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencias de los sujetos. Se puede hablar de la formación como institución, refiriéndose a la estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación. (Ferry, 1991, p. 10).

Es válido reconocer como el autor destaca la trascendencia tanto de los factores internos como externos de la formación, implicando no solo a los sujetos sino también la influencia de las instituciones educativas.

El término formación representa "… el proceso desarrollado por las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante de una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de postgrado". (Horruitiner, 2006, p.20)

En tal sentido, para una mejor comprensión del proceso de formación destaca las dimensiones esenciales, que al integrarlas expresan una nueva cualidad a formar, la preparación profesional para su desempeño exitoso: dimensión educativa, dimensión desarrolladora, dimensión instructiva- educativa y la vinculación estudio - trabajo.

Los criterios de López, y Col. (2003) y de Chávez, y Col. (2005), quienes conciben la formación como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación, como expresión de la dirección de ese desarrollo. Estos autores señalan que: "Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. Así toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia a una formación psíquica de orden superior. La educación debe considerarse pues en su función desarrolladora y formativa" (López et al., 2008, p. 58). Además, "… la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde este debe dirigirse (López et al., 2008, p. 58).

De esta manera, se evidencia que la formación es el proceso que orienta al desarrollo, y al mismo tiempo, expresa el nivel de desarrollo alcanzado a partir de la educación recibida; es decir, se define como una función de la educación, como aquel proceso que permite dirigir el desarrollo hacia el fin socialmente deseado y a la vez se define como nivel de desarrollo alcanzado por el sujeto.

Se debe ver la formación como todo aquello que proporciona conocimientos, aumento de la motivación y facilitación del trabajo, como un proceso sistemático, planificado hacia el desarrollo de habilidades profesionales, sociales, e interpersonales como la comunicación. En el proceso de formación de la personalidad se producen transformaciones en el desarrollo psíquico, donde interactúan las condiciones internas con los factores sociales que resultan determinantes.

En el trabajo se asumen los criterios emitidos por las autoras Paz, Venet, y Ramos, al expresar que es:

> … el proceso que se lleva a cabo desde las instituciones educativas, el cual sintetiza lo instructivo y lo educativo, la enseñanza y la educación, al organizar las relaciones entre todos los actores educativos para propiciar, a través de un proceso consciente y de implicación personal profundas transformaciones en la personalidad de los educandos y su consecuente desarrollo. En tal sentido, la formación es proceso y es resultado. (2012, p.13).

Siendo consecuente con los criterios antes emitidos sobre el proceso de formación, se tuvo en cuenta el principio de la doble intencionalidad pedagógica enunciado por López Sánchez, I.

> … la necesidad de la integración de la formación para sí y para la profesión, que debe estar conjugado en la integridad socio profesional e individual del sujeto. Visto de esta manera; este sujeto atraviesa las influencias e interinfluencias de la dinámica formativa a nivel microsocial y macrosocial, sobre la base de que él mismo ha elegido de manera autodeterminada y consciente, una profesión que no puede desprenderse de la dialéctica inherente a una especie de síntesis entre lo individual, lo grupal y lo social. (2007, p.74)

Es válido destacar que en la formación inicial del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria se le concede singular importancia a su preparación para la aplicación de los conocimientos y habilidades profesionales, la identificación y solución de los problemas de su práctica social, a partir del constante vínculo del estudio con el trabajo, desde una posición transformadora y comprometida con el sistema social cubano.

Son diversos los autores que han abordado como objeto de estudio en sus investigaciones la formación inicial del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria tanto a nivel nacional como local, entre los que se destacan: Parra, (2002), Ferrer, (2003), García, (2004), Miranda, (2005), Horruitiner (2006), Cabezas,(2011), Caballero, (2013), Martínez, (2013), Rodriguez, (2015), al referir temáticas relacionadas con el papel del tutor, la interdisciplinariedad, la creatividad pedagógica, la atención a la diversidad, la formación pedagógica profesional del maestro, constituyendo referentes importantes en la argumentación de la categoría formación inicial y su contextualización al proceso investigativo desarrollado.

La sistematización realizada permite aseverar que la formación inicial del estudiante es concebida como parte del proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de formas de comportamiento en las que se expresan conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad, es una etapa de gran complejidad y significación en la formación del modo de actuación profesional que marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión, no obstante, no se explica lo relacionado con la integración de la orientación y prevención en dicho proceso.

Al respecto en el documento base para los planes de estudio E se considera que:

> El modo de actuación es un concepto generalizador que caracteriza integralmente la manera en que se desempeña el profesional, y que se manifiesta por las posibilidades que muestra para articular de una manera armónica y coherente su saber, su saber hacer y su saber ser, en aras de resolver los problemas presentes en su esfera de actuación, con eficiencia y responsabilidad social. Por eso, es imprescindible que en el perfil profesional de las carreras queden explícitos los modos de actuación característicos de la profesión que deben ser objeto de dominio de los futuros egresados. Estos modos expresados en un lenguaje pedagógico, constituyen los objetivos generales a lograr por el estudiante al finalizar la carrera. (2016, p.7)

En tal sentido, la investigación se encamina a complementar lo relacionado con los modos de actuación profesional pedagógico desde el proceso de formación inicial, considerando la integración de la orientación preventiva.

En las instituciones encargadas del proceso de formación inicial, se exige de una alta preparación para la ejecución de los procesos correspondientes. Las universidades se hacen responsables, en el proceso formativo del profesional de la educación, de lograr que este sea altamente competitivo en sus contextos de actuación, capaz de

transformar su entorno social, a partir de la preparación cultural integral que alcanza y propiciar la profesionalización temprana, sobre la base de posibilitar el desarrollo de sus potencialidades.

En el plan de estudio D se determina que el estudiante en formación, asuma la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de un grupo-clase desde el cuarto año de la carrera, bajo la supervisión y ayuda del maestro tutor; por lo tanto, el estudiante en formación requiere incorporar desde los primeros años habilidades profesionales que con anterioridad desarrollaba, incluso, después de graduado.

Se comparte el criterio de Parra, (2002), que considera la formación inicial del profesional como parte de la profesionalización que tiene lugar en el centro formador y lo que algunos han denominado profesionalización temprana; de ahí la importancia que se le concede a esta etapa en la formación del modo de actuación profesional. En la misma medida se valoran los criterios de Del Pino al plantear que la formación inicial del maestro es un proceso complejo:

> A través del proceso formativo, deben desarrollarse intereses y habilidades profesionales necesarias para el giro cualitativo del sujeto hacia la profesionalidad. Pero estos, por sí solos, no pueden explicar la evolución del alumno. Las vivencias que el sujeto irá acumulando en la ejecución de diferentes tareas profesionales, irán marcando definitivamente (en uno u otro sentido) su autoconciencia y autoestima en este campo y le facilitará también ir configurando su identidad profesional. (Del Pino, 1998, p.30).

Teniendo en cuenta los criterios de los autores mencionados, es preciso dar un nuevo significado a la formación inicial del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria, a partir de la correcta utilización de cada método y desde las diferentes formas de organización que se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, empleando estilos más dinámicos, democráticos y creativos en las relaciones interpersonales entre los estudiantes, los grupos y sus profesores, de manera que haya una mayor comprensión de sus funciones como futuros profesionales de la educación a partir de la existencia de contradicciones sociales y de desarrollo individual que actúan sobre el proceso formativo.

Estas ideas se sustentan en la ética martiana y marxista con un elevado nivel de espiritualidad desde el dominio de los fundamentos de la ciencia y la técnica, lo que conlleva a la búsqueda de nuevas formas de organización y métodos de enseñanza-aprendizaje, para lograr los objetivos generales en la formación del profesional que garanticen una actuación creativa y transformadora.

El maestro es una persona que preparada profesionalmente para el cumplimiento de sus funciones, tiene en sus manos una gran responsabilidad: la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes; por lo que la influencia del maestro, teniendo en cuenta el modelo asumido, posee un carácter profesional, científico, planificado y por tanto intencional.

José Martí (1853-1895), seguidor de las ideas progresistas, se sustenta en el conocimiento de avanzada de la teoría y de la práctica educativa de su período y en estrecha vinculación con su lucha política. Lo que se constituye en un ciclo conductor en sus escritos educativos, las ideas acerca de la necesidad de preparar al hombre para su tiempo, en correspondencia con las exigencias de la sociedad; tomando en

consideración todo proyecto educativo, el desarrollo científico-técnico y social, de ahí que expresara:

> Educar no debiera ser echarle al hombre el mundo encima, de modo que no le quede por donde asomar los ojos propios; sino dar al hombre las llaves del mundo, que son la independencia y el amor, prepararle las fuerzas para que lo recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres …(Martí, 1889, p.148)

En esta reflexión de José Martí se resume de una manera magistral, como la educación tiene el fin de la formación del ser humano, en un proceso que lo debe mantener preparado para los cambios sociales, para que pueda vivir y contribuir a transformar el mundo en beneficio propio y de la sociedad en que debe laborar.

A pesar de dicho propósito, es válido considerar que en la realidad cubana actual, se manifiestan diversos factores como la situación económica, la disfuncionalidad familiar, entre otros, que indistintamente interfieren en la calidad de los resultados en el proceso educativo e influyen de forma adversa en la formación integral de los educandos, lo que conduce a perfeccionar no solo el trabajo educativo que se realiza en la institución, sino también fortalecer lo relacionado con la función orientadora preventiva en la formación inicial.

Los estudiantes deben ser orientados hacia el desarrollo de su personalidad, de sus convicciones, sin perder su verdadera identidad espiritual, aquello que le es propio, pero con la posibilidad de desarrollarla de manera integrada, creativa y armónica, con ayuda de profesionales preparados, en aras de una educación sustentada en principios éticos, respetando la individualidad de a quienes se educa para la vida y en la vida.

El comandante Fidel Castro en uno de sus discursos expresó:

> Educar es todo, educar es sembrar valores, es desarrollar una ética, una actitud ante la vida. Educar es sembrar sentimientos. Educar es buscar todo lo bueno que pueda estar en el alma del ser humano, cuyo desarrollo es una lucha de contrario, tendencias instintivas al egoísmo y otras actitudes que han de ser contrarrestadas y solo pueden ser contrarrestadas por la conciencia. (2001, p.4).

En esta idea se asienta una vez más, la preocupación por el desarrollo de todas las potencialidades del individuo, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, asignándole al maestro un papel fundamental en la dirección de este proceso, en la estimulación del análisis, la reflexión y el diálogo como las vías más idóneas para la formación del pensamiento científico.

En las instituciones educacionales la idea fundamental es la formación inicial y continua de los niños, adolescente, jóvenes y profesionales para impulsar el desarrollo individual y social integralmente, deben centrarse en el proceso de cambios y situar a sus profesionales a la altura del desarrollo, es, en tal sentido, que pueden actuar como motor impulsor en este proceso.

La importancia que se da a la educación en Cuba y su contenido vienen dadas por el carácter socialista de la Revolución. La extensión masiva de la enseñanza sobre bases rigurosamente científicas constituye tanto, una legítima aspiración de nuestro pueblo trabajador, como una necesidad objetiva de la construcción de la nueva sociedad. De

ahí, que el Ministerio de Educación Superior (MES) se plantea como desafío dentro del quehacer educacional en la formación profesional en Cuba:

> La formación de este profesional revolucionario con un elevado sentido de su patriotismo para cumplir con el encargo social, supone una visión multilateral desde la profesión, que le permita a partir de su campo de acción específico, articular orgánicamente sus conocimientos, habilidades y valores en la integración y solución de problemas en la esfera científico-técnica, insertándolo en el entorno económico, socio-político, cultural e ideológico, para responder integralmente a los problemas. (1997, pp.4 - 5).

En otras palabras, el estudiante en formación de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria se adiestra en la investigación de su propio hacer, lo que le permite el desarrollo de habilidades válidas para su formación permanente. Al cuestionarse su práctica curricular de la cual es sujeto y objeto, contribuye a la formación de su personalidad y al perfeccionamiento continuo de su labor.

Por tanto, es importante perfeccionar los planes de formación del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria fundamentalmente en su formación inicial, hacia un permanente esfuerzo por lograr una mayor preparación de los mismos, tanto en lo científico-metodológico como en la formación de aquellas cualidades de la personalidad necesarias para el desempeño exitoso de su profesión. En tal sentido, se hace énfasis en sus funciones profesionales y en especial de su función orientadora preventiva.

La función orientadora ha sido abordada por diferentes investigadores desde el desempeño del docente, no así en el proceso de formación inicial del estudiante a partir de las dificultades detectadas en la práctica educativa, dadas en:

- Poco dominio del maestro en la orientación psicopedagógica del escolar y del grupo. No se recibió con un enfoque preventivo los contenidos relacionados con la aplicación del proceso de orientación durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Poco dominio del papel que juega el maestro dentro de su función orientadora.
- Dificultades en la elaboración de acciones encaminadas a la orientación como relación de ayuda a los escolares.
- Limitaciones en los estudiantes en formación en la concepción teórica y metodológica de su función orientadora.
- Insuficiencias en el trabajo de orientación de los estudiantes en formación en la práctica laboral.

Lo anteriormente expuesto expresa las dificultades que tienen los maestros en el ejercicio de la profesión, lo que corrobora la necesidad de trabajar la función orientadora desde la formación inicial del estudiante específicamente desde las potencialidades de los contenidos de la disciplina Formación Pedagógica General.

La formación de la función orientadora preventiva desde la disciplina Formación Pedagógica General

En los contenidos relacionados con las funciones profesionales del maestro juega un papel importante la Disciplina Formación Pedagógica General, la cual tiene carácter

integrador al modelar el modo de actuación profesional partiendo de los fundamentos que deben ofrecer las asignaturas que la conforman en la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria. Los contenidos se abordan desde lo teórico metodológico y lo práctico, a través de los componentes académico laboral e investigativo, lo que permite penetrar en la esencia del objeto de la profesión y el objeto de trabajo, es decir, el proceso pedagógico y el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Esta disciplina permite esclarecer la esencia de dichos procesos de la formación inicial considerando los niveles de desarrollo que van alcanzando los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, lo que les permitirá dirigir el proceso educativo en el contexto actual de la escuela primaria a través de la fundamentación científica de su preparación pedagógica y la aplicación de alternativas de solución a los problemas profesionales de la realidad educativa, garantizando la formación de las funciones profesionales.

La Disciplina Formación Pedagógica General centra su atención en los contenidos fundamentales para la preparación pedagógica y psicológica del estudiante por lo que debe atender su formación como sujeto del proceso, que incluya lo personal y profesional; el desempeño profesional en la práctica, en los diferentes contextos de actuación, adquiriendo relevancia el modo de actuación profesional pedagógico y la formación ideopolítica y de valores.

El análisis del Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General, Plan de Estudio E para la formación del futuro profesional de la Educación Infantil proporciona un sistema de conocimientos que le permitirán comprender e identificar regularidades del desarrollo de la personalidad de la primera infancia. Destaca desde su concepción la necesidad de una sólida preparación para atender las condiciones del contexto socioeducativo en el que se desarrollan, permitiendo así la fundamentación del trabajo preventivo, educativo, y de orientación.

En la asignatura Anatomía y Fisiología del desarrollo para la labor del maestro, a partir de su enfoque preventivo, ontogenético, bioético y estimulador del desarrollo, tiene en cuenta las medidas preventivas a tomar para los trastornos más frecuentes.

Dentro de la Psicología se pondera la caracterización psicopedagógica grupal y el estudio de caso para la atención educativa integral así como indicadores para el diagnóstico, factores agravantes, métodos de diagnóstico especializado, la estrategia de atención educativa, la escuela y la familia en el proceso de estimulación del desarrollo y la orientación educativa y familiar.

A partir de los contenidos de la asignatura Pedagogía se destaca el rol profesional del maestro, sus funciones y tareas de los educadores de la Educación Infantil, la concepción del trabajo preventivo en la educación cubana.

No obstante, es necesario lograr un enfoque preventivo de la orientación educativa y de esta forma garantizar la atención integral a la diversidad educativa en el tratamiento de aquellos factores de riesgo que pueden incidir en el desarrollo de la personalidad, potenciando los factores protectores en los diferentes contextos de actuación.

El enfoque preventivo de la orientación educativa propiciará:

- Connotar los propósitos preventivos dentro de los programas de orientación en la formación inicial del estudiante.
- Reconocer que la labor preventiva es parte de la orientación
- Trabajar en la prevención de problemas académicos, personales.
- Detectar y abordar oportunamente factores de riesgo en la formación.
- Incluir estrategias de desarrollo socio-afectivo.
- Contrarrestar factores de riesgo, tales como la violencia, el desapego y la deserción escolar.
- Destacar la prevención dentro de la orientación para que el sujeto tome conciencia de la influencia del factor psicoeducativo.
- Actuar sin dañar a los demás ni a sí mismo.
- Contribuir a la formación integral de los estudiantes.

En tal sentido se hizo necesario partir de una definición operativa para comprender mejor el enfoque preventivo de la orientación al reconocer **la orientación preventiva** como: Función profesional del estudiante se concibe como un conjunto de acciones de ayuda y recursos preventivos, de desarrollo y de atención a la diversidad de la comunidad escolar, en cuyo proceso se han de potenciar los factores protectores y de resiliencia para contrarrestar los factores de riesgo y cuyas dimensiones alcanzan los contextos escolar, familiar y comunitario, tomando como recurso fundamental de influencia la comunicación educativa. Rodriguez, G. (2018).

Los rasgos de esencia que la caracterizan son:

- Se desarrolla a lo largo de toda la vida, en el contexto, tanto formal como informal, donde actúe el individuo e intervengan activamente los agentes educativos.
- Demanda el establecimiento de estrategias y programas de la orientación involucra a todos los agentes educativos (jugando un rol protagónico el maestro, como agente promotor de cambios.
- Es un proceso integrado al currículo de carácter permanente, intervención dirigida a atender la diversidad de alumnos, constituyendo la clase la vía fundamental.
- El orientador tiene que irrumpir en el contexto educativo. Una imagen proactiva que tome en consideración el contexto, que atienda a la prevención, al desarrollo y que su radio de acción traspase las paredes del recinto escolar.

Los elementos expuestos anteriormente corroboran la necesidad de potenciar la preparación de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria desde su proceso de formación inicial, a favor de la formación de la función orientadora preventiva que desarrollará en los diferentes contextos de actuación.

En este sentido, el Plan de Estudio E posibilita el proceso de formación del estudiante ya que tiene como eje esencial la determinación de la esencialidad de los contenidos, flexibilidad e integración de contenidos, así como el tratamiento de las principales categorías y su conceptualización, desde los distintos puntos de vista fisiológico, psicológico, pedagógico y didáctico y el promover la autogestión del conocimiento a través del estudio independiente así como la utilización de las nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje.

En resumen, es válido significar que los egresados de la educación superior deben estar preparados para enfrentar los problemas concretos y prácticos en un país que está inmerso en cambios y en vías de desarrollo, y fundamentalmente, deben estar preparados para las exigencias del desarrollo científico técnico que reclama la sociedad, donde deben ser capaces de organizar, desarrollar y dirigir la ciencia, la cultura, sobre la base de principios marxistas, leninistas y martianos, garantizando el cumplimiento de los planes de la Revolución cubana.

CONCLUSIONES

El análisis realizado propicia una mayor comprensión de las particularidades del proceso de formación inicial del estudiante y la necesidad de potenciar desde la disciplina Formación Pedagógica General la función orientadora preventiva en aras de promover el desarrollo integral de la personalidad.

El enfoque integrador asumido en la argumentación de la función orientadora preventiva propiciará una mayor preparación de los estudiantes para su actuación en los diferentes contextos educativos.

REFERENCIAS

Caballero, E. (2013). *La educación de la creatividad pedagógica en la formación inicial del maestro primario en Cuba*. (Tesis doctoral inédita). La Habana: ISPEJV.

Cabezas, M. (2011). *La formación interdisciplinaria del maestro primario*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.

Castro, F. (2001). Discurso pronunciado en el acto de graduación del primer curso emergente de formación de maestros primarios. En periódico *Granma*, 16 de marzo. p. 4.

Del Pino, J.L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador*. (Tesis doctoral inédita). La Habana: ISPEJV.

Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación*. Madrid: Paidós.

García, G. (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid, Narcea.

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

Martí, J. (1961). Escuela de electricidad. La América. Nueva York, noviembre de 1883. En *Ideario Pedagógico*, La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General.* Plan de estudio E.

Miranda, A. (2005). *Evolución histórica-educacional y pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba desde 1898 hasta 1952*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.

Parra, I. (2002*). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. (Tesis doctoral). La Habana: ISPEJV.

Paz, I., Venet, R. y Ramos, G. (2012). *Categorías y procesos de la Pedagogía*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos. UCP Frank País García.

Paz, I. (2013). *Compendio, Sistematización sobre la orientación educativa en la formación de educadores*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos. UCP Frank País García.

Rodríguez, G. (2015). *La función de orientación preventiva a través de los contenidos de la asignatura Psicología II en el proceso de formación inicial del maestro primario*. Especialidad de Postgrado en Docencia Psicopedagógica. Santiago de Cuba: UCP Frank País García.

SOFTCOMP 1, CURSO VIRTUAL DESARROLLANDO COMPETENCIAS ESCRITURALES EN PROFESIONALES DE CIENCIAS MÉDICAS

SOFTCOMP 1, I STUDY VIRTUAL DEVELOPING COMPETITIONS NOTARIZES THEM IN PROFESSIONALS OF SCIENCES MÈDICAS

Daylín Elizabeth González García (daylin.gonzalez@infomed.sld.cu)

Yolanda Anaya Gómez

Lizette Pérez Martínez (lizette@uo.edu.cu)

RESUMEN

Se realizó un producto de innovación tecnológica aplicada a la docencia, para desarrollar competencias escriturales en profesionales de Ciencias Médicas, en el periodo de marzo-mayo 2017. Partiendo de un universo de 52 profesionales en la especialización de Medicina General Integral, se seleccionaron 26, por muestreo aleatorio simple. Obteniendo que predominaron aquellos residentes con edades entre 25-29 años. Ellos desarrollaron en mayor cuantía el nivel de conocimientos respecto a la redacción de informes de investigación y roles a cumplir por los autores en un discurso científico escrito. De esta manera fue probada la eficacia del producto, su nivel de aceptabilidad, actualización y fiabilidad, logrando así contribuir al perfeccionamiento de la gestión asociada a la producción científica.

PALABRAS CLAVES: innovación, competencias, escriturales

ABSTRACT

A product of technological innovation applied to teaching was developed to increase literary competences in Medical Sciences professionals, in the period from March to May 2017. Starting from a universe of 52 professionals in the specialization of Integral General Medicine, 26 were selected, for simple random sampling. Obtaining that the predominated were those residents with ages between 25-29 years. They developed in greater quantity the level of knowledge regarding the writing of research reports and roles to be fulfilled by the authors in a written scientific discourse. By this way was proved the effectiveness of the product, its level of acceptability, updating and reliability, therefore contributing to the improvement of the management associated with the scientific production.

KEY WORDS: innovation, competitions, writing

INTRODUCCIÓN

Desde el pasado siglo, se han experimentado cambios en el terreno de la tecnología informática, así como la articulación de las economías nacionales en los procesos de integración y globalización, es por ello que permearon las mismas a las instituciones de educación superior (encargadas de producir, divulgar y transferir conocimiento) en lo que respecta a la formación de recursos humanos profesionales, científicos y técnicos (Didriksson, 2000). Esto implicó replantear los perfiles de ingreso y egreso, sus orientaciones curriculares, el tipo de carreras, su organización, la formación académica, la manera en cómo se vinculan las instituciones a las demandas de la sociedad.

La formación universitaria parte de modelos basados en una concepción del conocimiento y de contenidos como objetivos primordiales del aprendizaje, que por el acelerado cambio de los conocimientos y la manera en como fluyen los mismos, en consecuencia de la provisionalidad de los saberes(López, 2007; Meléndez y Gómez, 2008; Yániz, 2008); genera en los procesos de adquisición, clasificación, disponibilidad, uso y generación del conocimiento demandas de nuevos lenguajes y requerimientos de cambios en la concepción respecto a los saberes(Orozco, 2000).

El proceso formativo permite promover el desarrollo del ser humano en su totalidad, tiene como objetivo fomentar el desarrollo de la personalidad y las capacidades intelectuales del estudiante, donde los factores educativos que intervienen se integran mediante acciones investigativas dentro y fuera del escenario universitario, convirtiéndose además, en un recurso potente que se inserta en el proceso pedagógico para el desarrollo holista del estudiante y del propio docente en pos de transformaciones educacionales con actualización.

El docente debe incorporar en las diversas formas de organización de la docencia la actividad investigativa, logrando un tipo de cultura que sea portadora de valores, procedimientos, conceptos propios del ejercicio del trabajo científico en el proceso de apropiación de la misma, cumpliendo además la gestión del desempeño por competencias un papel protagónico en la esencia de su desarrollo.

Competencias son "…características de las personas, que están en ellas y se desarrollan con ellas, de acuerdo a necesidades de contexto, aspiraciones y motivaciones individuales" (Trejo, 2009, p. 22).

Se trata de una disposición o potencialidad que gracias a la presencia de futuras condiciones favorables, se transformará en una capacidad actual o real. Siendo necesario poseer valores, que predispongan al ser humano a utilizar el saber, el hacer y evidenciarlos en el desempeño de su actitud laboral.

Las mismas representan un marco de referencia perceptual relativamente permanente, que moldea e influye en la naturaleza general de la conducta del sujeto, considerándose con el fin de satisfacer una necesidad. "… es la puesta en marcha de un conjunto diversificado y coordinado de recursos, que la persona moviliza en un contexto determinado, con acciones pertinentes que permiten un tratamiento exitoso de una situación" (Jonnaert, Barrette, Masciotra, y Yaya, 2009, pág. 14).

> Las competencias siempre tienen que ser evaluadas con el pleno conocimiento de los educandos y se debe realizar, en lo fundamental, sobre la base de la observación de su modo de actuación y de los productos de este, como por ejemplo en las Ciencias Mèdicas: el llenado de historias clínicas, historia de salud familiar, discusiones diagnósticas, análisis de la situación de salud, elaboración de planes de acción, entre otros. También puede contener evidencias del conocimiento teórico y práctico aplicado en la ejecución de las actividades de la educación en el trabajo (Salas y Salas 2014, p. 22).

SOFTCOMP 1, CURSO VIRTUAL DESARROLLANDO COMPETENCIAS ESCRITURALES EN PROFESIONALES DE CIENCIAS MÉDICAS

Paz y Fierro (2015), abordaron que las competencias específicamente las investigativas, van más allá de las actividades y de la adecuada integración de

tecnologías de la información y las comunicaciones dentro de procesos investigativos, pues se ve reflejada en el desarrollo de las competencias específicas que hacen parte de la investigación, es decir todos aquellos conocimientos, actitudes y habilidades que favorecen el desarrollo de las actividades asociadas al análisis de un problema del contexto y acceso para la apropiación pedagógica de las tecnologías de la información y las comunicaciones, en pos del planteamiento de soluciones y su abordaje desde el campo investigativo, donde la escritura científico académica juega un papel primordial.

El proceso de formación del Médico General en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba tiene más de 50 años, con un número significativo de profesionales graduados de una alta calidad. Implementándose de igual forma la formación postgraduada en la especialidad de Medicina General Integral, ya hace varios años, connotando hasta nuestros días que las competencias investigativas, específicamente las escriturales prescriben insuficiencias, dadas a las siguientes manifestaciones externas:

- Insuficiente redacción de los resultados obtenidos a partir de la investigación.
- Insuficientes publicaciones de los resultados obtenidos a partir de la investigación científica en grupos reconocidos de la ciencia.
- Insuficiente registro de patentes de innovaciones, invenciones y logros científicos.

Por lo antes expuesto es declarado como problema científico: Insuficiencias en el desarrollo de competencias escriturales del profesional de Ciencias Médicas, que limita el perfeccionamiento de la gestión asociada a la producción científica.

Al valorar como causas se emitieron las siguientes:

- Si bien en el plan de estudios del postgrado para la especialización en medicina general integral, se concibe la formación investigativa, no se logra explicitar la dinámica de este proceso para el desarrollo de las competencias escriturales en el profesional de las Ciencias Médicas.
- Existen limitaciones epistemológicas en la concepción del proceso formativo continuo del profesional de Ciencias Médicas, evidenciadas en falta de creatividad en el desarrollo de trabajos investigativos, insuficientes visibilidad de resultados obtenidos a través de la actividad científico-técnica en revistas certificadas, entre otras.

En correspondencia con ello el objetivo de la investigación se direccionó a: desarrollar competencias escriturales en profesionales de Ciencias Médicas desde la gestión postgraduada mediante un curso virtual, en el periodo comprendido desde marzo-mayo 2017.

Planteando como hipótesis: Que si se implementa un curso virtual para desarrollar competencias escriturales en el profesional de Ciencias Médicas, se logrará contribuir al perfeccionamiento de la gestión asociada a la producción científica.

Los médicos en su actividad postgraduada deben desarrollar competencias investigativas

La escritura científico académica en la Educación Superior es el fundamento sobre el cual se articula el diseño de informes de investigaciòn, constituyendo elemento esencial para el desarrollo de competencias investigativas, que junto con interpretar, preguntar, argumentar, proponer y leer, están relacionadas en forma de sistema.

En el contexto abordado en este artículo, se destaca que las competencias escriturales están directamente relacionadas con diversas prácticas que debe realizar el docente y el estudiante universitario, tanto en el pregrado como en el postgrado, asociada a la redacción de artículos, informes, ensayos, conferencias y lecciones, entre otros, es por ello que tiene diversidad de funciones ajustadas a pautas muy bien descritas por Levinson (2016) quien dijo que estarían evidenciadas en:

- Publicar periódicamente los resultados de sus investigaciones, mínimo una cada dos años, en revistas arbitradas e indexadas.
- Emplear los resultados de sus investigaciones para el desarrollo de actividades de docencia y extensión.
- Producir textos, libros, módulos, obras artísticas o literarias, prototipos y patentes.
- Consignar periódicamente informes de avance final y técnico sobre su actividad investigativa y divulgativa.

En el complejo y competitivo ámbito actual de la producción científica, cada vez surgen mayor cantidad de procesos vinculados con este tipo de escritura científico académica, entre los cuales tienen especial significado la publicación y la promoción de los artículos derivados de investigaciones.

De ahí que los médicos en su actividad postgraduada deben desarrollar competencias investigativas y dentro de ellas las escriturales, indagativas e innovativas.

Metodología:

Se realizó un producto de innovación tecnológica aplicada a la docencia, para el desarrollo de competencias escriturales en profesionales de Ciencias Médicas desde la gestión postgraduada mediante un curso virtual, en el periodo de marzo-mayo 2017.

Para esto, a partir de universo de 52 profesionales en la especialización de Medicina General Integral, se seleccionaron 26, por muestreo aleatorio simple.

En la indagación sobre el tema, se confirmó que existían escasos cursos virtuales, en internet diseñados con este fin.

Esta innovación aplicada a la docencia, fue diseñada en la herramienta CrheaSoft 3.1, creada por un grupo de software holguinero, de la cual ellos poseen derecho de autor y está disponible para ser usada en el sector salud, posibilitando el estudio 10 temas, 11 ejercicios interactivos, un glosario de términos equivales en tres idiomas (Español, Inglés, Portugués) y el acceso a materiales multimediales.

A continuación se cita el algoritmo básico seguido para su confección:

1. Búsqueda y recopilación de información: Se realizó a partir de artículos de publicaciones periódicas impresas y en Internet.

2. Procesamiento de la información: Se utilizó el procesador de texto Word del paquete Microsoft Office. Se realizó además la digitalización de imágenes y textos, organizándose didácticamente el material disponible.
3. Diseño del producto: A partir de la información se diseñó el mapa conceptual de navegación, temas incluidos, conteniendo texturas, colores, plantillas, se utilizó la herramienta Crehasoft 3.1.
4. Comprobación del producto: Para la comprobación del producto se implementó el curso siguiendo los siguientes criterios:
   - Temas enfocados hacia el desarrollo de competencias escriturales.
   - Diseño atractivo de ejercicios interactivos
   - Glosarios de términos equivalentes en los idiomas fundamentales de los países donde se desarrolla la colaboración Mèdica.
   - Materiales multimediales enfocados hacia la labor tutorial del contenido que visualiza.
   - Relaciones entre características de calidad.
   - Criterios de selecciòn de la muestra en la cual se implementaría el producto.

Criterios de inclusión

- - Médicos que recibían formación posgraduada en la Especialidad de Medicina General Integral y quisieran colaborar en el estudio.
- Criterios de exclusión.
- - Médicos residentes que se negaran a participar en el estudio.
- - Médicos residentes de otras especialidades.

Técnicas utilizadas para la recolección de la información:

El diagnóstico fáctico del nivel de conocimiento que poseían los médicos residentes en MGI, se realizó a través de un test diseñado por los autores, al igual que respecto al nivel de satisfacción del uso del producto, teniendo en cuenta que el criterio de las personas que utilizan un producto es fundamental en la evaluación de este, pues ellos están capacitados para emitir un juicio de acuerdo a la facilidad con que hayan trabajado y según los conocimientos que hayan alcanzado a través del mismo.

Se trabajaron variables como: Edad, nivel de conocimiento sobre clasicaciòn de artículos científicos, roles a cumplir por autores en el discurso científico escrito, redacción de informes de investigaciòn, importancia de publicar en revistas arbitradas pertenecientes al grupo 1 y 2 de las ciencias, satisfacción del uso del producto, criterio de actualización y portabilidad del mismo.

Resultados y discusión

Al implementar el software en 26 profesionales que otorgaron su previo consentimiento, se obtuvo el siguiente resultado:

Tabla 1: Distribución de residentes según edad:

Edad	Nº	%
25-29	16	61.54
30 y màs	10	38.46
Total	26	100

Predominaron las edades entre 25-29 años, representando el 61.54%.

Tabla 2: Distribución de residentes según nivel de conocimiento asociado a la clasificación de artículos científicos antes y después de aplicado el curso.

Antes	Después				Total	
	Adecuada		inadecuada			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Adecuado	13	50	2	7.69	15	57.69
Inadecuado	6	23.08	5	19.23	11	42.31
Total	19	73.08	7	26.92	26	100

p<0.05

Se pudo afirmar con un nivel de significación de 0.05 que el conocimiento inadecuado sobre clasificación de artículos científicos, se mostró inicialmente en un 42.31 %, sin embargo luego de implementado el producto fue del 26.2 %, indicando que fue probada su eficacia, aunque siempre se deben realizar acciones que generen a largo plazo modificaciones en los contextos de actuación respecto al contenido abordado.

Analizando que el conocimiento se transformó en un 54.54 %, obteniendo este dato mediante el cociente del valor absoluto correspondiente al conocimiento inadecuado y el valor absoluto total de este criterio multiplicado por 100, especificando que esto ocurre a una significación de 0.05.

No se encontraron estudios con los cuales comparar el resultado encontrado.

Tabla 3: Distribución de residentes según nivel de conocimientos referentes a los roles de los autores en el discurso científico escrito antes después de implementado el curso.

Antes	Después				Total	
	Adecuada		inadecuada			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%

Adecuado	7	26.92	1	3.85	8	30.77
Inadecuado	15	57.69	3	11.54	18	69.23
Total	22	84.61	4	15.39	26	100

p<0.05

Se pudo afirmar con un nivel de significación de 0.05 que el conocimiento inadecuado sobre roles a cumplir por los autores en el discurso científico escrito, se mostró inicialmente en un 69.23 %, sin embargo luego de implementado el producto digital fue del 15.39 %, indicando que fue probada su eficacia.

Analizando que el conocimiento se transformó en un 83.33 %, obteniendo este dato mediante el cociente del valor absoluto correspondiente al conocimiento inadecuado y el valor absoluto total de este criterio multiplicado por 100, especificando que esto ocurre a una significación de 0.05.

No se encontraron estudios con los cuales comparar el resultado encontrado.

Tabla 4: Distribución de residentes según nivel de conocimientos sobre redacción de informes de investigaciòn antes después de implementado el curso.

Antes	Después				Total	
	Adecuada		inadecuada			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Adecuado	9	34.6	-	-	9	34.6
Inadecuado	15	57.7	2	7.7	17	65.4
Total	24	92.3	2	7.7	26	100

p<0.05

Se pudo afirmar con un nivel de significación de 0.05 que el conocimiento inadecuado sobre redacción de informes de investigaciòn se mostró inicialmente en un 65.4 %, sin embargo luego de implementado el producto digital fue del 7.7 %, indicando que fue probada su eficacia.

Analizando que el conocimiento se transformó en un 88.23 %, obteniendo este dato mediante el cociente del valor absoluto correspondiente al conocimiento inadecuado y el valor absoluto total de este criterio multiplicado por 100, especificando que esto ocurre a una significación de 0.05.

No se encontraron estudios con los cuales comparar el resultado encontrado.

Tabla 5: Distribución de residentes según nivel de conocimientos sobre la importancia de publicar en revistas arbitradas pertenecientes al grupo 1 y 2 de las ciencias, antes después de implementado el curso.

Antes	Después				Total	
	Adecuada		inadecuada			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Adecuado	1	3.85	3	11.54	4	15.39
Inadecuado	14	53.85	8	30.77	22	84.61
Total	15	57.7	11	42.3	26	100

Se pudo afirmar con un nivel de significación de 0.05 que el conocimiento inadecuado sobre la importancia de publicar en revistas arbitradas pertenecientes al grupo 1 y 2 de las ciencias se mostró inicialmente en un 84.61 %, sin embargo luego de implementado el producto digital fue del 42.3 %, indicando que fue probada su eficacia.

Analizando que el conocimiento se transformó en un 63.63 %, obteniendo este dato mediante el cociente del valor absoluto correspondiente al conocimiento inadecuado y el valor absoluto total de este criterio multiplicado por 100, especificando que esto ocurre a una significación de 0.05.

No se encontraron estudios con los cuales comparar el resultado encontrado.

Tabla 6: Nivel de satisfacción según utilización producto

Nivel de satisfacción según utilización producto	Nº	%
Adecuado	23	88.46
Inadecuado	3	11.54
Total	26	100

Se pudo afirmar que preponderó el nivel de satisfacción adecuado, para un 88.46%.

No se encontraron estudios con los cuales comparar

Tabla 7: Criterio de actualización y portabilidad del producto digital.

Criterio de actualización y portabilidad del producto digital	Nº	%
Adecuado	24	92.31
Inadecuado	2	7.69
Total	26	100

Se pudo afirmar que prevaleció el criterio de actualización y portabilidad del producto digital, para un 88.46%.

No se encontraron artículos que coincidieran con el resultado obtenido.

CONCLUSIONES

Predominaron aquellos residentes con edades entre 25-29 años, desarrollando en mayor cuantía el nivel de conocimientos respecto a la redacción de informes de investigaciòn y roles a cumplir por los autores en un discurso científico escrito, siendo probada la eficacia del producto, su nivel de aceptabilidad, actualización y fiabilidad, logrando así contribuir al perfeccionamiento de la gestión asociada a la producción científica.

REFERENCIAS

Didriksson, A. (2000). *Tendencias de la educación superior en el siglo XXI. Red de Economía Global e Desenvolvimiento Sustentable*. Recuperado de http://www.reggen.org.br/midia/documentos/tendenciaseducacionsuperior.

López, R. (2007). *Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora*. México: Plaza y Valdés Editores.

Meléndez, S. y Gómez, L. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias, *Laurus*, vol. 14, (26).

Yániz, C. (2008). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado, Red U. *Revista de Docencia Universitaria*, Monográfico (1), Recuperado de http://www.um.es/ead/Red_U/m1/yaniz.pdf).

Orozco, B. (2000). De lo profesional a la formación en competencias: giros conceptuales en la noción de formación universitaria. En M. A. Valle. *Formación en competencias y certificación profesional* (pp. 105–139). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Trejo Chamorro Héctor (2009).*Por la cultura científica investigativa. Competencias investigativas.* Recuperado de: http://www.acac.org.co/index.shtml.(Consultado: 15/9/2018)

Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D., y Yaya, M. (2009). *La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Obtenido de ORE. UQAM*. Observatorio de reformas educativas. ORE Universidad de Québec en Montreal Recuperado de http//www.cyberdidac.uqam.ca/accueil.aspx.

Salas Perea RS, Salas Mainegra A. (2014). *Educación Médica Contemporánea. Retos, procesos y metodologías*. Bucaramanga: Universidad de Santander.

Paz Saavedra Luis Eduardo, Fierro Marcillo Yicela del Pilar (2015). Competencias investigativas en los docentes beneficiados por la estrategia de formación y acceso para la apropiación pedagógica de las tic. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Nariño.* Vol. XVI. No. 1 – 1er. Semestre 2015, Enero-Junio

Levinson, Y. O. (2016). Las Publicaciones Científicas como un indicador de productividad Investigativa del Docente Universitario. SINOPSIS EDUCATIVA. *Revista venezolana de investigación,* 6 (1).

EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN Y SUS FUNCIONES: ¿CUÁL SERÁ LA PRIORIDAD?

THE PROFESSIONAL OF EDUCATION AND ITS FUNCTIONS: WHAT WILL BE THE PRIORITY?

Irela Margarita Paz Domínguez (irelapaz@uo.edu.cu)

Eulogio Gámez Rodríguez (egamez@uo.educu)

Martha Beatriz Vinent Mendo (martha.vinent@uo.edu.cu)

RESUMEN

El proceso pedagógico que se desarrolla en las instituciones educativas, tiene como fin esencial contribuir a la formación integral de la personalidad de niños, adolescentes, jóvenes o adultos según el escenario donde se inserte. Para ello es necesario que el maestro, profesor o docente, como indistintamente suele denominarse a esta figura esencial en la sociedad, cumpla con sus tareas básicas: instruir y educar, desplegadas a través de las funciones docente - metodológica, investigativa y orientadora. El presente artículo se centra en el análisis de las relaciones entre dichas funciones, por las dificultades que aún existen en su comprensión y cumplimiento integral, al visualizar en la práctica enfoques parcializados, que ponderan alguna de las funciones sobre las otras. Se emplearon para este propósito los métodos de análisis - síntesis, inducción – deducción, sistematización, hermenéutico dialéctico, observación y entrevista, de lo cual resultó la necesidad de connotar, desde una perspectiva holístico - dialéctica, el tratamiento a las funciones del docente en su formación inicial, continua y permanente, de modo que les permita comprender las mismas como configuraciones, entre las cuales se establecen múltiples relaciones de coordinación y subordinación, siempre destacando la presencialidad de todas en el proceso de formación integral de los educandos.

PALABRAS CLAVE: profesional de la educación, funciones del docente.

ABSTRACT

The pedagogical process that takes place in educational institutions, has as an essential goal to contribute to the integral formation of the personality of children, adolescents, young people or adults according to the scenario where it is inserted. For this it is necessary that the teacher, teacher or teacher, as indistinctly is often referred to this essential figure in society, fulfill its basic tasks: instruct and educate, deployed through the functions of teaching - methodological, research and guidance. This article focuses on the analysis of the relationships between these functions, due to the difficulties that still exist in their comprehension and integral compliance, when viewing in practice biased approaches, which weigh one of the functions on the others. The methods of analysis - synthesis, induction - deduction, systematization, dialectical hermeneutics, observation and interview were used for this purpose, from which the need to connote, from a holistic - dialectic perspective, the treatment of the teacher 's functions in his initial training, continuous and permanent, so that it allows them to understand them as configurations, among which multiple relationships of coordination and subordination are

established, always emphasizing the presence of all in the process of integral formation of the students.

KEYWORDS: professional education, teaching functions.

INTRODUCCIÓN

La educación se reconoce como un fenómeno social complejo en el cual interviene toda la sociedad, sin embargo, es al maestro o profesor, a quien se le asigna como rol específico el ser educador profesional. Se exige entonces que el mismo posea una eficiente preparación, de modo que le permita cumplir eficazmente con ese rol profesional, a través de tareas básicas y funciones específicas.

La formación del docente como profesional de la educación es un proceso complejo, de constantes aprendizajes, desaprendizajes y reaprendizajes, que no solo transcurre en la formación inicial o de pregrado, sino que acontece también en la formación continua y permanente, como un sistemático proceso que transita en las relaciones teoría – práctica y práctica – teoría, en una espiral que debe favorecer la preparación profesional y personal de los estudiantes de carreras pedagógicas o los sujetos ya graduados, de modo que se encuentren en mejores condiciones para incidir favorablemente en la formación de los educandos.

En la actualidad, es importante tener en cuenta los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), plasmados en la Agenda 2030 aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, como una herramienta de planificación para los países, tanto a nivel nacional como local. Su visión a largo plazo, constituye un apoyo para cada país en su senda hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente, es una agenda civilizatoria, que pone la dignidad y la igualdad de las personas en el centro, por lo que requiere de la participación de todos los sectores de la sociedad y del Estado para su implementación, a través de políticas públicas e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación (Bárcena y Prado, 2016).

Es significativo para los educadores el **Objetivo 4** de esta agenda que plantea: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Dentro del mismo se destaca la **meta 4.7:** De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Lo anterior reafirma la importancia del profesional de la educación, el cual a través de sus funciones docente - metodológica, investigativa y orientadora, debe cumplir con las tareas básicas de instruir y educar, aportando a la formación integral de los educandos según los ODS referidos en la Agenda 2030. No obstante, los estudios en torno a la ciencia pedagógica en general y a la formación del docente en particular, realizado por autores en diversos contextos, revelan que se profundiza más en una función docente que en otra, lo cual limita la integralidad del proceso formativo.

Por tanto, es propósito de este trabajo: analizar las relaciones entre las tres funciones del profesional de la educación, por las dificultades que aún existen en su comprensión y cumplimiento integral, al visualizar en la práctica enfoques parcializados, que ponderan alguna de las funciones sobre las otras.

Se emplearon para este propósito los métodos de análisis-síntesis, inducción–deducción, sistematización, hermenéutico dialéctico, observación y entrevista, de lo cual resultó la necesidad de connotar, desde una perspectiva holístico - dialéctica, el tratamiento a las funciones del docente en su formación inicial, continua y permanente, de modo que les permita comprender las mismas como configuraciones, entre las cuales se establecen múltiples relaciones de coordinación y subordinación, siempre destacando la presencialidad de todas en el proceso de formación integral de los educandos.

EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN Y SUS FUNCIONES: ¿CUÁL SERÁ LA PRIORIDAD?

El profesional de la educación y sus funciones. Conceptualizaciones

El profesional de la educación es aquel sujeto cuya misión es la de formar a otros sujetos según el nivel educativo donde se inserta. Existe actualmente la valoración por algunos entendidos en la materia, que este profesional es el preparado pedagógicamente para ello desde su formación inicial, sin embargo, es cuestionable esta idea en tanto existen profesionales de diversas especialidades no pedagógicas que por diferentes razones se dedican a enseñar y educar, es decir, ejercen la profesión pedagógica.

La profesión pedagógica implica la realización y desarrollo de una práctica especializada que se despliega a través de los procesos particulares que la definen y delimitan su campo de acción, entiéndanse el proceso de formación y su vínculo con el proceso de desarrollo, el proceso de educación, el proceso de instrucción y el proceso de enseñanza- aprendizaje (Paz, Venet y Ramos 2012).

La concepción acerca del modelo del profesional de la educación en el contexto cubano actual precisa su rol esencial: ser educador profesional; sus tareas básicas: instruir y educar; así como las funciones que cumple: docente metodológica, investigativa y orientadora (García y Caballero, 2004).

- La función docente – metodológica incluye la preparación y desarrollo de las clases en sus diversos tipos, así como el perfeccionamiento constante de las mismas en la búsqueda de la calidad requerida. El cumplimiento de esta función posibilita la apropiación por el estudiante del contenido de la enseñanza, el cual no solo incluye conocimientos y habilidades, sino también experiencias de la actividad creadora y normas de comportamiento, que permiten la formación de actitudes, valores y el desarrollo de sentimientos en consonancia con los propósitos de la sociedad expresados en los objetivos del programa de cada asignatura.
- La función investigativa se expresa en el diagnóstico que el docente realiza de sus estudiantes, así como en el cuestionamiento y la indagación científica constante de la práctica que desarrolla, de los problemas que enfrenta, para la

búsqueda de soluciones científicas oportunas. También la clase es un espacio en el cual se indaga, a través de las observaciones sistemáticas, los instrumentos evaluativos y las técnicas participativas empleadas, acerca del rendimiento y desarrollo intelectual del estudiante, además en torno a las particularidades de su personalidad, es decir, sus intereses, aspiraciones, proyectos, autovaloración, autoestima, sentimientos, valores, cualidades del carácter y particularidades del temperamento. La clase y otros espacios educativos, dentro y fuera del contexto escolar, deben ser espacios indagativos constantes.

- La función orientadora integra todas las actividades que el educador prevé y despliega con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de sus educandos, en relación con las tareas educativas presentes en cada etapa del desarrollo ontogenético de la persona. Esta función también es preventiva o remedial según lo diagnosticado en su grupo escolar. Ella apunta esencialmente a la labor educativa del docente.

¿Cuál es la prioridad en el cumplimiento de las funciones del profesional de la educación?

La literatura destaca el papel esencial de las tres funciones antes explicadas para cumplir eficazmente con las tareas básicas y por ende con el rol del educador, sin embargo, en la práctica educativa no siempre se logra su implementación equitativa.

Para constatar lo anterior se realizaron observaciones a 10 clases y se aplicó una entrevista a 30 docentes (Anexos 1 y 2).

Las 10 clases observadas correspondieron a docentes que laboran en la formación de estudiantes de carreras pedagógicas. En las mismas se detectó que:

- La función docente metodológica se cumple, en general, al garantizar el desarrollo de la actividad desde las partes estructurales de la clase, es decir, introducción, desarrollo y conclusiones. Se logra un adecuado intercambio docente - estudiante a través de preguntas, análisis de situaciones, ejemplificaciones y otras vías que evidencian el empleo de métodos productivos para el tratamiento al contenido y evaluación del cumplimiento de los objetivos.
- Se revela la función investigativa en tanto los docentes se preocuparon en las clases por dar seguimiento al diagnóstico de sus estudiantes, buscando información sobre la evolución de los mismos y sobre la situación grupal. Las observaciones e intercambio con los docentes posterior a la visita, permite significar que le confieren importancia a los datos que emergen en el espacio áulico, en relación con el comportamiento de los educandos y el grupo, lo que les permite interpretar y proponer tareas y vías de solución, aunque algunos docentes consideran que a veces no se percatan de ello, lo que revela determinada espontaneidad en este proceso.
- En cuanto a la función orientadora, se observa una tendencia al predominio de las situaciones de orientación emergente, es el ofrecer ayuda en el aquí y ahora, desde lo que se presenta en cada momento, ante las dificultades, conflictos o solicitudes expresas de los estudiantes. No se evidencia una sistematicidad en la

concepción y desarrollo de situaciones de orientación planificadas, a partir del diagnóstico del estudiante y su seguimiento. El manejo del grupo se centra en tareas para el análisis de los conocimientos y habilidades específicos del tema que se trabaja, es decir, se centra en la tarea explícita y no en la tarea implícita, asociada al crecer del grupo, a su adecuada dinámica para favorecer a su vez el crecimiento personal.

La entrevista realizada implicó a 30 docentes, de ellos 13 pertenecientes a los diversos subsistemas de la Educación General y los 17 docentes restantes de la Universidad de Oriente, específicamente de carreras pedagógicas. Los resultados mostraron que:

- Es positivo que el 100% reconoce que las funciones inherentes al profesional de la educación son la docente metodológica, investigativa y orientadora
- Prevalece el criterio en un 70% de los entrevistados que la función esencial es la docente metodológica y que las otras son colaterales. Sólo 9 docentes, que representa el 30%, destaca la importancia de todas las funciones y señala que en algunos momentos una puede ser el centro y contener a las demás.
- Existen criterios divergentes al analizar cómo garantizar el cumplimiento de estas funciones. Se hace referencia a la preparación del docente, al desarrollo de las diferentes actividades, coincidiendo en el papel de la clase, aunque no logran explicar cómo desplegar todas las funciones en ella.

La exploración realizada corrobora las imprecisiones que aún existen en la práctica educativa en torno al cumplimiento de las funciones del docente. Desde las posiciones de los autores de este trabajo se destaca que las relaciones entre las funciones: docente metodológica, investigativa y orientadora son múltiples. Un análisis holístico dialéctico permite comprender que cada una de ellas puede ser síntesis que dinamiza a las restantes.

La función docente – metodológica sintetiza a las otras funciones, cuando en la práctica cotidiana nos centramos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y en la apropiación de los conocimientos y habilidades. En otros momentos, acopiar datos sobre los estudiantes y el grupo, procesarlos para comprender las particularidades del desarrollo personal y grupal, las necesidades y potencialidades de los sujetos y el grupo, en función de solucionar problemas profesionales y ofrecer alternativas psicopedagógicas para favorecer la formación integral de los educandos, nos sitúa a la función investigativa como dinamizadora en la labor del docente. Enfocarnos en la labor educativa, promoviendo los recursos personales y sociales para que los educandos se impliquen de modo activo en su aprendizaje y crecimiento personal, como un verdadero acto de autoeducación, pone la mirada en la función orientadora como síntesis que dinamiza las anteriores.

¿Cómo pensar entonces que se desarrollen estos procesos si el educador en la clase sólo potencia su función docente?

De este modo, es necesario reconocer que las funciones se despliegan todas en el espacio áulico, durante la clase, y que la dinámica entre las mismas varía. De tal manera la síntesis, la que prevalece o la integradora, puede ser la función docente o la

investigativa o la orientadora, según el momento de la clase y la tarea docente que se desarrolla, lo cual debe ser conscientemente planificado y atendido por el educador.

La clase y el cumplimiento de las funciones del docente

La clase en la contemporaneidad ha sido valorada como la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza aprendizaje o docente educativo, según asunción de cada autor, dada su sistematicidad y teniendo en cuenta que en ella se integran e interrelacionan todos los componentes personales y no personales de dicho proceso. (De Zayas, 1999; Hedesa, 2000; Addine, 2004, entre otros).

Desde su surgimiento se han precisado como rasgos fundamentales del sistema de clases: (Labarrere y Valdivia, 2000, p. 138) A saber:

- La existencia de un tiempo fijo para la duración de la clase de una determinada asignatura.
- La constitución de grupos de alumnos por edad y nivel de conocimientos.
- La dirección frontal del maestro en el desarrollo intelectual de los alumnos.
- Cada clase constituye una unidad cerrada de conocimientos, es decir, cada clase abarca un sistema de conocimientos, por lo que tiene un inicio, un desarrollo y un final.

No se evidencia en estas ideas el enfoque educativo como rasgo distintivo de las clases, al poner la mirada en los conocimientos y no en el contenido de la enseñanza que integra conocimientos, habilidades, normas y valores. Esta perspectiva se centra en la función docente metodológica de la clase.

Otros autores ponderan la función orientadora del docente (Molina y De Luca, 2009; Paz, Gámez y Vinent, 2016). La clase se convierte en un espacio socio psicológico y pedagógico especial para la orientación educativa y más en la actualidad, donde los enfoques de la orientación la revelan como "eje transversal del currículo, presente en los actos que emprende el docente en el contexto escolar y extraescolar" (Molina y De Luca, 2009; 1454)

Se coincide con Molina y De Luca 2009, que la orientación educativa no debe verse como algo fortuito, que se produce según las emergencias de los educandos. Se requiere de un carácter sistémico y sistemático, es entonces cuando se reafirma el papel de la clase en la orientación, al ser ese espacio socio psicológico y pedagógico que permite al docente prevenir comportamientos inadecuados, desarrollar las potencialidades y contribuir a remediar inadecuaciones comportamentales y del desarrollo personal.

La clase es una integridad, una unidad instructiva-educativa, es el espacio especial para ello y es también una vía peculiar, por lo que significamos la clase como método fundamental para la orientación educativa. La clase puede y de hecho se constituye en método orientacional, en tanto es la vía o el trayecto sistemático que tiene el docente para promover los recursos personales y grupales, para implicar al estudiante en su formación, a través de amplios procesos reflexivos que favorezca su mejoramiento académico, personal y social. (Paz, Gámez y Vinent, 2016).

En el texto referenciado anteriormente se precisa que la clase como espacio y método orientacional fundamental es posible si se consideran los siguientes aspectos:

- Cuidar la comunicación y concebir adecuadamente el diálogo en el aula.
- Tener en cuenta, a partir del diagnóstico pedagógico, la diversidad en el aula y concebir la atención a toda esa diversidad en el sentido más amplio de la palabra.
- Propiciar un aprendizaje desarrollador.
- Concebir las tareas docentes desarrolladoras que se deben desplegar en el aula y fuera de ella.
- Estructurar las situaciones orientacionales desde la planeación de las clases y considerar las situaciones de orientación emergentes que pueden presentarse. (Paz, Gámez y Vinent, 2016, p.31).

Desde estas posiciones de partida, consideramos pertinente destacar el papel de las tareas docentes, a través de las cuales el educador puede atender a la diversidad y promover el desarrollo personal del educando. A través de las tareas docentes se pueden cumplir las diversas funciones del docente.

> La tarea docente es célula porque en ella se presentan todos los componentes y leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza social de la formación de las nuevas generaciones que subyace en las leyes de la pedagogía. (Álvarez, 1999; p, 115)

Las tareas docentes deben ayudar a la reflexión como recurso personológico en función de un aprendizaje desarrollador (Paz, 2006). Las mismas deben de cumplir los requisitos siguientes: a) plantearse de forma sistemática a través de las diferentes clases de la asignatura; b) concebirse como un sistema en las diferentes materias del grado y c) desplegarse a través de un amplio proceso comunicativo.

El proceso docente se desarrolla de tarea en tarea hasta alcanzar el objetivo, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado. Así, todo el proceso docente en la escuela estará dado por una serie sucesiva de situaciones, las que poseerán como núcleo el desarrollo de una tarea, es decir, el logro de un objetivo que multiplicará la transformación sucesiva de la personalidad del estudiante y futuro profesional.

Teniendo en cuenta la importancia que se evidencia en las tareas docentes, éstas deben ser variadas en la planificación del proceso docente educativo y favorecer una apropiación del contenido de la enseñanza de modo consciente y reflexivo, creativo y vivencial en relación con el conocimiento que el sujeto tenga de sí y de los demás. Entonces, se deben concebir tareas que desarrollen todas las aristas de la personalidad del sujeto y que tengan estrecha relación entre sí, conformando un sistema con distintos grados de complejidad.

Las tareas docentes deben favorecer los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje en los diversos momentos de la clase o fuera de ella, siendo esencial la orientación completa de la tarea, su seguimiento, control y evaluación en un amplio proceso comunicativo.

Se reconoce en general la posibilidad de la orientación educativa a través de la clase, con un recurso o procedimiento básico: la reflexión. El estudiante reflexionando sobre el contenido de la enseñanza debe también reflexionar sobre sí, sobre su grupo, y las estrategias de autoperfeccionamiento (Paz, 2006).

CONCLUSIONES

El estudio realizado permitió precisar que:

La concepción acerca del modelo del profesional de la educación en el contexto cubano actual precisa su rol esencial: ser educador profesional; sus tareas básicas: instruir y educar; así como las funciones que cumple: docente metodológica, investigativa y orientadora.

Existen aún imprecisiones en la práctica educativa en torno al cumplimiento de las funciones del profesional de la educación, predomina la función docente metodológica sobre las demás. Desde las posiciones de los autores de este trabajo se destaca que las relaciones entre las funciones: docente metodológica, investigativa y orientadora son múltiples. Un análisis holístico dialéctico permite comprender que cada una de ellas puede ser síntesis que dinamiza a las restantes, lo cual revela la esencialidad de cada una de ellas.

Las funciones se despliegan todas en el espacio áulico, durante la clase, la dinámica entre las mismas varía. De tal manera la síntesis, la que prevalece o la integradora, puede ser la función docente o la investigativa o la orientadora, según el momento de la clase y la tarea docente que se desarrolla, lo cual debe ser conscientemente planificado y atendido por el educador.

REFERENCIAS

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. Compilación. La Habana: Pueblo y Educación.

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

Bárcena, A y Prado, A. (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicación de Naciones Unidas, mayo de 2016. Recuperado de www.un.org/sustainabledevelopment/es.

García Batista, G y E. Caballero Delgado. (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Hedesa Pérez, Y (2000). La clase como forma fundamental de organización del proceso docente educativo. Compilación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. Recuperado de https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/la-clase-como-forma-fundamental.pdf

Labarrere Reyes, G y G. Valdivia Pairol (2000). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Molina Contreras, D. y De Luca, C. (2009). Orientación integral en los centros educativos y en el aula. Electronic Jornal of Research in Educational Psychology, 19, 7(3), 1449-1460. Education and Psychology, I+D+I and Editorial EOS. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/19/espannol/Art_19_318.pdf

Paz Domínguez, I. (2006). El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis de doctorado inédita. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País

Paz Domínguez, I; R. Venet y G. Ramos (2012). Categorías y procesos de la Pedagogía. Material en soporte digital. Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Paz, I; Gámez, E y Vinent, M. (2016). La clase como espacio y método fundamental para la orientación educativa. *Revista Maestro y Sociedad*. No. Especial 2, 2016. ISSN 1815-4867. Aprobada por el CITMA, Recuperado de http://ojs.uo.edu.cu/index.php/MyS/index

ANEXO 1:

Guía de observación a clase.

Objetivo: Constatar el cumplimiento de las funciones del docente en el desarrollo de las clases.

Funciones e Indicadores:

- Función Docente metodológica: Organización de la actividad, cumplimiento de las partes estructurales de la clase, tratamiento al contenido, tareas docentes que se trabajan, papel del docente y del estudiante, métodos y medios empleados, formas de evaluación del cumplimiento de los objetivos.
- Función Investigativa: Seguimiento al diagnóstico de los estudiantes.
- Función Orientadora: Modos de organizar la mediación educativa, niveles de ayuda ofrecidas al estudiante para promover sus recursos personales y sociales.

ANEXO 2:

Guía de entrevista.

Objetivo: Valorar el conocimiento que poseen los docentes sobre las funciones inherentes a su rol y las relaciones entre ellas.

Preguntas:

1. ¿Cuáles son las funciones inherentes al profesional de la educación?
2. ¿Cuál es la esencial?
3. ¿Cómo garantizar el cumplimiento de estas funciones?

LAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS. APUNTES PARA SU USO DIDÁCTICO

THE ANALYSIS TECHNIQUES. POINT FOR THEIR DIDACTIC USE

Irene Cabay Macias (yanua_i@hotmail.com)

Susana Cisneros Garbey (susanacg@uo.edu.cu)

Cecilia Fuentes Álvarez

RESUMEN

En esta comunicación las técnicas de análisis constituyen el objeto de estudio; se identifican en el quehacer de una carrera como contenidos de la orientación didáctica. La metodología utilizada está basada en la sistematización de resultados docentes e investigativos cuya principal vía son las técnicas de análisis. Un resultado importante se señala en una matriz de procedimientos para leer y comprender, lo que permite organizar una secuencia didáctica. Como conclusión se distingue la asunción de la comprensión y la construcción textual en un único proceso productivo, mediado por la extrapolación como sustento de la matriz.

PALABRAS CLAVE: análisis; matriz de procedimientos; secuencia didáctica.

ABSTRACT

In this communication the analysis techniques constitute the study object; they are identified in the chore of a career like contents of the didactic orientation. The used methodology is based on the systematizing of educational and investigative results whose main via they are the analysis techniques. An important result is pointed out in a womb of procedures to read and to understand, you can't s organize one didactic sequence. As conclusion is distinguished the assumption of the understanding and the textual construction in an only productive process, mediated by the extrapolation like sustenance of the womb.

KEY WORDS*:* analysis; womb of procedures; didactic sequence

INTRODUCCIÓN

La orientación didáctica de perspectiva accional se caracteriza como una concepción teórica en la que se establece una relación de ayuda profesional del docente universitario como mediador cultural y portador de competencias docentes que distingue al análisis como ámbito de los procedimientos durante la sistematización de conocimientos en el proceso formativo. Tiene como objetivo facilitar las acciones más prudentes del futuro profesional durante el proceso de construcción de significados y sentidos lingüístico-literarios y comunicativos en los contextos de actuación. Emplea como concreción en el salón de clase un proyecto de trabajo cuyo carácter integrador ofrece mayores potencialidades al aprendizaje y potencia el trabajo con otros (Cisneros y Castro, 2017).

En la revisión del modelo del profesional Licenciado en educación en Español- literatura se advierte que las técnicas de análisis comparecen como contenido y como herramienta lo que las coloca en el centro de la dimensión cognoscitiva y actividad de los futuros egresados y de la orientación didáctica.

Los principales métodos utilizados fueron la Sistematización acompañada del Análisis - Síntesis.

LAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS. APUNTES PARA SU USO DIDÁCTICO

1. Las técnicas de análisis

Las técnicas de análisis en un plan de estudio como el de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura se representan en el conjunto de procederes que permiten acceder al texto o derivar de este otros textos asociados al contexto. Constituyen vías en la diversidad de métodos de análisis de las disciplinas didáctico, lingüístico- literarias con que trabajan los futuros profesores.

En la denominación técnica de análisis se sintetiza el carácter operativo que permite descubrir, maniobrar para aprender, penetrar y ascender en el conocimiento. Al constituirse en un recurso para la aprehensión de conocimientos, facilita la asunción de valores, particularmente profesionales.

Lo denominado como análisis es, en general, un desmenuzamiento de un todo, que se descompone en partes con el fin de poder ser abordado en estudio. Entre las diferentes disciplinas académicas el análisis se puede realizar de diferentes maneras, aplicando diversas herramientas para abordar el objeto bajo estudio, pero todo análisis tiene un mismo fin: observar y estudiar un todo, de acuerdo a la estructura y las funciones de sus partes, para el posterior diagnóstico y en general, proponer acciones que mejoren o superen la situación actual del objeto estudiado.

En las disciplinas académicas para la formación de profesores de Español- Literatura se considera: los análisis gramaticales, examen de los componentes del discurso y de sus respectivas propiedades y funciones.

En Lingüística se refiere a la distinción de las oraciones que componen un discurso y de los accidentes, categorías, funciones y otras propiedades gramaticales de las palabras.

En el sentido apuntado, las técnicas de análisis que interesan se advierten como acción comunicativa (Habermas, 1970) y acto de habla (Searle, 1969). En ambos, se caracteriza por alcanzar el éxito como consenso, en consecuencia se ha de estudiar las condiciones en que se da el consenso comunicativo.

Las técnicas de análisis en el aula son concebidas por las autoras de esta investigación como acto de habla “conjunto” pues se desenvuelve entre varios interlocutores que coordinan intencionalmente con el fin de tener éxito. Por otra parte, los actos de habla con un solo emisor y un solo receptor- como suele ocurrir en las consultas académicas especializadas- serán pensados como actos de habla “canónicos”.

El tener la posibilidad de coordinar intencionalmente entre los interlocutores sitúa a las técnicas de análisis como acción de ayuda, en tanto que como proceso lógico del pensamiento, por su carácter lógico, reflexivo y secuencial vaticina el carácter procesal. En la carrera pedagógica que interesa - aunque no es exclusiva de ella -las ayudas son ofrecidas mediante las técnicas de análisis.

Las técnicas de análisis se desenvuelven en la actividad práctico-comunicativa y se presentan en los momentos cognoscitivo, valorativo y transformador, de modo que se reconoce la posibilidad de organizarse en niveles de ayuda.

De acuerdo con Cisneros (2016) la ayuda implica asesoramiento, tutela, y dirección, y tiende a conseguir la plena madurez del sujeto se inserta en el concepto orientación la que es aceptada como un proceso continuo, sistemático; se demarca como una característica la intencionalidad en la mediación.

Desde la perspectiva de este estudio, la orientación didáctica es un proceso interactivo de ayuda en el que converge lo psicológico y lo cognoscitivo y atiende una doble formación: la del estudiante que aprehende y se prepara para enseñar.

2. Caracterización de la orientación didáctica

En esta investigación se define la orientación didáctica como:

> … un proceso por su carácter secuencial, sistémico, y comunicativo. Es portadora de ayudas profesionales y pre profesionales, cuyos niveles concuerdan con el diagnóstico de necesidades. Se distingue por la relación ayuda- procedimientos de intervención para desarrollar o remediar la adquisición del contenido; la relación se condiciona por la forma de organización de la docencia. La toma de decisiones enfatiza la doble intencionalidad en tanto que la transformación deseada se representa en la postura didáctica del formador o futuro formador. Se connota las técnicas de análisis como contenido de las ayudas. (Cisneros, 2016, p.4)

Es interés en este apartado el componente ayuda, cuyo contenido son las técnicas de análisis y los niveles de ayuda que se pueden ofrecer en una secuencia didáctica.

Los niveles de ayuda en la orientación didáctica se clasifican como: nivel de ayuda práctico-cognoscitivo; nivel de ayuda práctico-valorativo y nivel de ayuda práctico – transformador.

En el orden de la formación de competencias actúan los procederes didácticos; es así que, en la actual propuesta el sistema de procedimientos se ejecuta, se enraíza como expresión del núcleo lógico contextual. Se connota como una *matriz comunicativo contextual de procedimientos didácticos.*

La matriz es reconocida en el conjunto de pasos nucleares o primordiales pertinentes al quehacer en las disciplinas docentes de una carrera, que permite singularizarla. En su esencia tiene un carácter comunicativo pues organiza la actuación de los estudiantes para la apropiación de conocimientos.

Tal determinación refuerza el carácter de ayuda de la orientación. Se erige por su carácter transdisciplinar (Cisneros y Castro, 2017) en la relación sujeto –objeto; en tal sentido se afirma su perfil dialógico, además, admite la inter y la multidisciplinariedad.

En el caso de la matriz de procedimientos didácticos para la comprensión-producción de textos constituye un recurso metodológico que propicia que los docentes dominen procedimientos específicos para la comprensión de los contenidos propios de su especialidad.

La matriz de procedimientos en la ejecución de la competencia intercultural y la competencia comunicativa del tutor [1] ; se compone de los procedimientos de determinación de contenidos socioculturales e interculturales; de lo normativo-constructivo y de orientación y valoración del análisis en la comprensión - producción de textos. Con ellos ocurre una mediación didáctico-contextual en proceso de formación del profesional.

Los procedimientos de determinación de contenidos socioculturales o interculturales se despliegan en las acciones: identificación del problema a resolver; selección de manifestaciones que puedan integrar el contenido sociocultural o intercultural; determinación de recursos tecnológicos que apoyen el contenido sociocultural o intercultural.

Procedimientos de lo normativo-constructivo, representa la práctica.

Al operacionalizar en un sistema de acciones tales como: elaboración de instrumentos para la identificación de necesidades; análisis del problema; planificación de acciones para la solución; organización de los recursos humanos y materiales para la ejecución; evaluación de la efectividad para la solución.

Procedimientos de orientación y valoración del análisis en la comprensión -producción de textos.

La práctica productiva del docente como orientador y del estudiante productor establece la satisfacción y la valoración recibida de la comunidad educativa y los sentimientos positivos por el cumplimiento del deber.

En el aspecto operacional se procede a la: determinación de las ayudas desde el análisis en la comprensión -producción de textos; precisión de los niveles de ayuda; evaluación de la efectividad de las estrategias concebidas para la solución del problema identificado; precisión del sistema de valores adquiridos durante la profundización didáctica; la adecuación a las necesidades individuales y grupales de los sujetos con los que se interactúa.

Por lo apuntado, se precisó de la Orientación didáctica desde una perspectiva accional- profesional como el marco teórico- metodológico de referencia que establece un proceso interactivo de ayuda profesional desde el docente y el tutor como mediadores didácticos.

Concibe al análisis como contenido y herramienta del currículo de formación. Uno de sus propósitos es lograr el discurso pedagógico concebido como una red de actos estratégicos (Silva, Ramos y Cisneros, 2015) y antecedido por una condición para los actos de habla, se denomina: condición de innovación didáctica al análisis como acto de habla del discurso pedagógico.

Se sostiene en dos postulados teórico-metodológicos uno de los cuales sustenta lo explicado en esta comunicación: se trata del Postulado teórico-metodológico de la comunicación didáctico profesional.

[1]El tutor es el profesional que acompaña y orienta al estudiante – en este caso en el centro escolar que representa la unidad docente.

1.3. Una secuencia didáctica

En esta perspectiva se determina una secuencia didáctica (Zabala,1995) que al manifestarse como serie ordenada y articula admite la dimensión innovadora que porta el procedimiento de innovación didáctica para la escuela. Tal concreción en el aula ofrece prioridad a la cooperación en el acceso a textos digitales y otras vías de ayudas para la literatura y la producción de textos tales como, los relatos de vida: se reconocen como ayudas centradas en técnicas de análisis.

El procedimiento facilita la ayuda individual o colectiva para resolver un problema profesional. Se despliega en los pasos:

A. Identificación del problema o sub problema profesional

B. Selección de la técnica de análisis que dará solución.

C. Precisión del nivel de ayuda (individual o colectiva)

D. Determinación de los actos estratégicos para la intervención didáctica.

En otro orden, una técnica de análisis que se propone es la llamada **Diagrama lecto discursivo**. La técnica tiene como objetivo la comprensión del texto leído mediante la extracción de palabras- clave hasta la redacción de una oración que sirve de motivo para extrapolar ideas asociadas en el contexto (Díaz, Girón y Cisneros, 2017) ; Costa, Sebastião y Camps, 2018).

Se connota en ella la extrapolación como núcleo lógico discursivo , integrador de los componentes comprensión – construcción de textos.

Para ilustrar la técnica se utilizará un fragmento del cuento Nené traviesa, escrito por José Martí

En pequeños grupos o en pareja la lectura inicial enfática estará acompañada por la lectura en silencio de los interlocutores: es el primer paso.

Le sigue la extracción de palabras de diferente estructura o clase de palabra del mismo significado, las asocia mediante líneas de distintos colores.

Crea grupos con estas palabras y establece relación entre grupos.se crea una malla sobre el texto.

Finalmente se transcribe una oración que es la suspensión de la comprensión y resultado de la organización sintáctica, para dar paso a la construcción de nuevas ideas ligadas contexto.

Para ilustrar se toma un texto de J. Martí extraído de *La Edad de Oro,* en cuyo segundo número aparece uno de los cuentos originales de José Martí, *Nené traviesa,* cuyo primer contacto se establece con la frase *Quien sabe si hay una niña que se parezca a Nené*: desde ahí se atrapa al lector por la letra y, después, por las imágenes gráficas: maso hay un fragmento cuya imagen se ofrece a través de la letra.

> Esa noche que hablaron de las estrellas trajo el papá de **Nené** un **libro** muy grande: ¡oh, como pesaba **el libro**!: N**ené lo** quiso cargara, y se cayó con el **libro** encima: no se le veía más que la cabecita rubia de un lado, y los zapaticos negros de otro. Su papá vino corriendo, y la sacó de debajo del **libro**, y se rió mucho de Nené que no tenía seis años todavía y quería cargar un **libro de cien** años. ¡Cien años tenía **el libro**, y no le habían

> salido barbas!: Nené había visto un viejito de cien años, pero el viejito tenía una barba muy larga, que le daba por la cintura. Y lo que dice la muestra de escribir que los libros buenos son como los viejos: “Un libro bueno es lo mismo que un amigo viejo”: eso dice la muestra de escribir. Nené se acostó muy callada, pensando en **el libro**. ¿Qué **libro** era aquel, que su papá no quiso que ella lo tocase? Cuando se despertó, en **eso** no más pensaba Nené. Ella quiere saber qué **libro** es **aque**l. Ella quiere saber cómo está hecho por dentro un **libro de cien años** que no tiene barbas. (Martí, 1973, p. 74)

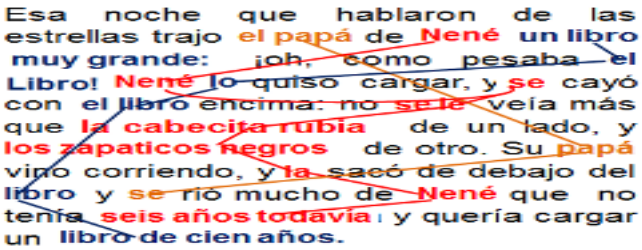

En consecuencia, leer a Martí representó: descubrir la coherencia (Vidal y Cisneros, 2015), exaltar la cohesión, reconocer clases de palabras, potenciar la intertextualidad y promover la escritura.

Se alcanzó una **postura didáctica humanista, sociocultural e innovadora**. Se precisa como representación pedagógica, garante de una doctrina filosófica y psicológica materialista- dialéctica; constituye convención o reconocimiento social en la comunidad de educadores y logra arraigo en su quehacer profesional. El acompañamiento a actividades metodológicas permitió corroborar las manifestaciones de las posturas didácticas.

En la postura didáctica humanista sociocultural e innovadora se dispuso de la Condición ético profesional para el discurso pedagógico un procedimiento de innovación didáctica para la escuela.

Las técnicas de análisis del contexto que incluyen actividades docentes y educativas exponen la fuerza ilocucionaria al analizar, discutir, justificar y explicar. Se reafirmó la postura didáctica humanista sociocultural e innovadora desde la ejecución docente en el redimensionamiento de lo sociocultural y la relación comunicación -contexto y la estimulación del trabajo con otros al atender las diferencias individuales de los estudiantes y responder a las expectativas de los tipos de curso, sea en la superación profesional a adiestrados o en estudios de la formación académica de posgrados.

CONCLUSIONES

La orientación didáctica de perspectiva accional-profesional es el proceso de interacción comunicativa e intervención basado en la ayuda profesional para la adquisición de conocimientos.

En la orientación didáctica, las técnicas de análisis son contenido de las ayudas, entre otras, las que atienden el proceso integrado comprensión –construcción de textos; se sustenta en la concepción de la extrapolación como núcleo lógico discursivo. Se potencia así la comprensión lectura y la escritura.

REFERENCIAS

Cisneros, S. (2016). *Preámbulo al discurso de investidura como Doctor en Ciencias*. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José ´Varona. La Habana.

Cisneros, S. y Castro, R (2017). Las técnicas de análisis en la orientación didáctica del profesor de Español. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* Año: IV. Número: II. 2017. Recuperado de http:www.dilemascontemporáneoseducaciónpolíticayvalores.com

Costa, A. L., Sebastião,I. y Camps A. (2018). Una educación lingüística para formar ciudadanos críticos. *Didacticae. Revista de Investigación en Didácticas Especificas.* Núm. 3. Barcelona: Universitat de Barcelona Recuperado de http://revistes.ub.edu/index.php/didacticae

Díaz, S., Girón. D. y Cisneros, S. (2017). La extrapolación desde una visión didáctica en el Preuniversitario. *Revista Dominio de la Ciencia*, marzo. Recuperado de https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/issue/view/25/showToc

Habermas, J. (1970). Toward a theory of Comunicative Competence. En H.P. Dreitzel (ed) *Recent Sociology. N. 2 Putterns of Comunicative* Behavior. Nueva York: MacMillan.

Martí, J. (1973). Obras completas. Tomo 18. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Searle, J. (1969). *Speech Acts*. (Actos de habla) Cambridge: C.U.P.

Silva, L. A. Ramos y S. Cisneros. (2015). Del discurso pedagógico al discurso científico: su realización en el contexto de estudiantes universitarios. En *Revista IPLAC (*3.) Mayo- junio Recuperado de www.revista.iplac.rimed.cu con

Vidal, A.E. y Cisneros Garbey,S.(2015). La coherencia en las construcciones textuales En *Revista IPLAC* (3) Mayo- junio Recuperado de www.revista.iplac.rimed.cu con

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar.* Barcelona: Editorial Graó.

PROCEDERES DIDÁCTICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS MATEMÁTICOS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

DIDACTICS PROCEDURES FOR THE IMPROVEMENT OF THE SOLUTIONS OF MATHEMATICS EXERCISES AND PROBLEMS IN THE EDUCATION OF YOUNG AND ADULTS

Israel Mejías Martínez (israel.mejias@dpe.sc.rimed.cu)

Ana Idia Díaz Ramírez

RESUMEN

El perfeccionamiento del sistema educativo cubano exige desde la investigación científica, el empleo de nuevas prácticas que coloquen al alumno en situaciones de aprendizaje significativas, acorde a los desafíos que impone el momento actual, que vincule la escuela con los diferentes agentes y agencias socioeducativas para el logro de un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador, por lo que en este trabajo se ofrece una nueva dinámica fundamentada en la variante de la enseñanza basada en problemas y ejercicios que permite el tránsito de los alumnos en la resolución de problemas matemáticos por los eslabones didácticos del proceso para perfeccionar el aprendizaje de la Matemática en la Enseñanza de Jóvenes y Adultos; parte de la orientación didáctica y los niveles de ayuda de acuerdo a las características y particularidades de los alumnos, sus experiencias matemáticas previas en relación con el contexto sociolaboral donde se desenvuelve en agencias de la comunidad como ser sociocognitivo crítico identificado con su propio proyecto de vida, la cual permite un mayor nivel de sistematización del contenido, cuyo fin es el de apropiarse de un sistema de conocimientos y habilidades matemáticas, a partir de la ejecución de tareas involucradas con el aprendizaje escolar que permita el perfeccionamiento constante de sus experiencias previas y luego transferir de estos saberes a su contexto de actuación sociolaboral.

PALABRAS CLAVE: Educación de Adultos, Resolución de problemas matemáticos, Orientación, Eslabones didácticos, Enseñanza basada en problemas y ejercicios.

ABSTRACT

The improvement of the Educative Cuban System require from the scientific investigation, the employ the new practices that arrange to the pupil learning significant situations according to the challenge that impose nowadays, associating the school with the different social educative agent and agencies for the benefits of the process of learning – teaching development, in this work we offer a new dynamics established in the variant of the teaching based on problems and exercises that permit to the pupils the transit for the didactic link together of the process for improving the learning of the mathematics Teaching for Young and Adults, consists of didactics orientations and the levels, help taking into account the characteristics and peculiarity of the pupils, their mathematics experiences related with the social – labor context where they unfold in agencies on the community . They are identified like critic social – cognitive of their own project life in which it permits a great level of systematization the content, with objective is to appropriate of system of knowledge and abilities mathematics, carrying out the

implicated tasks whit the scholar learning that permit the constant improvement of the previous experiences and later on, transfer these knowledge's to their performances context social work.

KEY WORDS:

Adults Education, Mathematics problems, Didactics link together, Teaching based on problems and exercises.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo acelerado y continuo de la ciencia, la tecnología y los problemas sociales y laborales del mundo en la actualidad, imponen la necesidad de transformar los modelos educativos, los contenidos curriculares y las formas de enseñar incorporando nuevas e innovadoras formas, vías, estrategias en las instituciones educativas teniendo como idea central la estimulación del aprendizaje de la Matemática en los alumnos, la gestión didáctica de los docentes y la gestión de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora.

La búsqueda de acciones integrales dirigidas a perfeccionar las vías para resolver problemas en la Educación de Adultos, en correspondencia con las transformaciones que se han puesto en práctica, exigió un estudio diagnóstico inicial, manifestándose carencias como: Insuficientes recursos para el análisis de la situación de partida que conduzca a la búsqueda de la idea de la solución, estableciendo cadenas de inferencias a partir de lo conocido y reconocer consecuencias o resultados; poca independencia y protagonismo en la discusión de métodos y vías de solución lo que limita el desarrollo de habilidades para la contextualización de los conceptos, definiciones, teoremas en su aplicación para resolver problemas y ejercicios matemáticos revelando poca solidez de los conocimientos.

Por otra parte en la Educación de Adultos se precisa el fin del proceso con un carácter formativo, de modo tal, que en él se integre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, que permita satisfacer las demandas sociales. La resolución de ejercicios y problemas se destaca, esencialmente, como medio de fijación al finalizar el contenido de un tema o como medio de motivación de forma aislada y no se destaca como medio de aprendizaje, además no se tienen en cuenta los intereses, necesidades de aprendizaje, las experiencias que han adquirido en sus contextos laborales y sociales, de modo que les permita actualizarse en estos contenidos desde las teorías matemáticas y los contenidos de los programas, para su inmediata aplicación práctica.

De modo que de las insuficiencias en el aprendizaje de la Matemática, a partir del diagnóstico tradicional y la propia concepción de los programas surge la interrogante: ¿cómo perfeccionar el aprendizaje de la Matemática, esencialmente la resolución de ejercicios y problemas en los alumnos de la Facultad Obrera y Campesina?

La enseñanza de la Matemática basada en problemas y ejercicios y las aportaciones hechas en este sentido por un grupo de investigadores, dentro los que se destacan Rebollar, Ferrer (2012), Mejías. (2016), Amat (2008), Carmenates (2010), permite un acercamiento a la construcción del Proyecto Educativo Institucional y los Proyectos de vida en los que se enmarcan las cuestiones vitales del adulto, pero desde una concepción crítica y superadora al contextualizarse en la Facultad Obrera y Campesina,

como vía para favorecer el aprendizaje de la Matemática y con este el desarrollo de la habilidad resolver problemas matemáticos, tomando en consideración un diagnóstico diferente, que permita conocer las experiencias previas como recursos de su aprendizaje, los contenidos de aplicación inmediata y el reconocimiento de su aplicación práctica.

Lo anteriormente expuesto condujo a establecer la dinámica del proceso de resolución de ejercicios y problemas matemáticos por los eslabones didácticos del proceso, favoreciendo la orientación didáctica del contenido y la ayuda pedagógica durante todo el proceso, con el propósito de lograr una mayor independencia cognoscitiva, a partir de una amplia y variada sistematización de los contenidos matemáticos objeto de aprendizaje.

PROCEDERES DIDÁCTICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS MATEMÁTICOS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Dinámica del proceso de resolución de problemas matemáticos en la variante de la enseñanza basada en ejercicios y problemas, en los alumnos de la Facultad Obrera y Campesina.

Para la dinámica del proceso de resolución de ejercicios y problemas matemáticos en los alumnos de la Facultad Obrera y Campesina se establecen tres eslabones didácticos: construcción de las condiciones para aprender; construcción de métodos y procedimientos de solución y; construcción y dominio de modos de actuación en la resolución independiente de ejercicios y problemas.

La construcción de las condiciones para aprender, es el primer eslabón didáctico del proceso de formación de la habilidad resolver problemas matemáticos en los alumnos de la Facultad Obrera y Campesina, el cual es caracterizado como el proceso que permite tener una visión adelantada de las acciones, didácticas, metodológicas y educativas que planifican los profesores para el logro de la formación integral de los alumnos y establece las bases esenciales para su ejecución.

Los componentes de este eslabón didáctico son: orientación hacia nuevos aprendizajes, reconocimiento de las condiciones previas existentes y necesarias, y el establecimiento de las metas a lograr.

La orientación hacia nuevos aprendizajes, es definida como el proceso que ofrece el profesor para estimular el establecimiento de relaciones significativas y potenciar el desarrollo de diferentes formas de razonamientos, extraer relaciones, hacer síntesis, esquemas lógicos; promover las transformaciones a las que se aspira en el aprendizaje de la Matemática. Anticipa los diferentes procedimientos heurísticos que le posibilitan la búsqueda de vías de solución de los ejercicios y problemas, plantearse interrogantes, relacionar lo nuevo con lo ya aprendido**,** se revela en la dinámica en tanto permite hacia su interior encaminar las acciones que direccionan la formación de la habilidad resolver problemas matemáticos.

Las clases de presentación del contenido, constituyen la base para la orientación y motivación de los alumnos para construir conceptos, propiedades, relaciones, procedimientos y explicar hechos o fenómenos así como su fijación por lo que en ellos

se transmite información, significación y se estimula a la valoración de situaciones prácticas.

La orientación se manifiesta como elemento mediador entre lo que posee el alumno referente a lo cognitivo, afectivo y motivacional y lo que necesita en términos de ayuda desde el reconocimiento de la diversidad para anticipar las acciones dirigidas a la comprensión de las situaciones de aprendizaje, desde el reconocimiento de las condiciones previas existentes y las necesarias.

El reconocimiento de las condiciones previas existentes y necesarias, es el proceso que permite la concientización, el reconocimiento y aceptación de los diversos contextos en los que se desarrolla el joven o adulto, que le han permitido la adquisición de conocimientos y experiencias matemáticas a lo largo de la vida, en lo social, lo laboral, lo familiar, lo comunitario y lo escolar, así como proyectar las condiciones para favorecer el aprendizaje de la Matemática.

Este se constituye además en la base para el accionar del profesor con la relación que establece todo individuo con el conocimiento matemático en función del significado que éste cobra, el análisis de estos significados, que permita la búsqueda de los elementos que potencian el aprendizaje de la Matemática. Por lo que, las condiciones existentes y necesarias van dirigidas a:

- Reconocer a partir de los resultados del diagnóstico, los elementos relacionados con sus intereses culturales acumulados, y motivacionales hacia el aprendizaje de contenidos matemáticos con intereses y aplicaciones inmediatas, así como las herramientas matemáticas que utilizan para solucionarla.
- La caracterización de los alumnos de acuerdo a sus particularidades y la preparación de los docentes identificados con esas particularidades.
- Ofrecer al docente algunos métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, considerando tipologías de clases de la enseñanza basada en problemas y ejercicios para la ayuda pedagógica pertinente: clases de presentación del sistema de problemas; de elaboración del contenido; de fijación del contenido y de resolución independiente del sistema de problemas y ejercicios.
- Recontextualizar la clase encuentro como elemento didáctico identitario de la enseñanza de adultos, para la presentación y orientación del sistema de ejercicios y problemas.
- Tener presente las peculiaridades del aspecto interno del método de enseñanza-aprendizaje a emplear, que permita establecer una relación productiva entre alumnos y profesores y de estos con el objeto de aprendizaje.
- Evaluar continuamente el proceso, de modo que se atiendan las deficiencias de manera oportuna.

De manera que permita al profesor orientarse en el entorno donde tiene lugar este proceso con el reconocimiento de esta diversidad que desde las experiencias matemáticas previas que poseen los alumnos adultos, van a reconstruir el objeto de aprendizaje, sirviendo de base para el establecimiento de las metas a lograr.

El establecimiento de las metas a lograr, es caracterizado como el elemento que direcciona el proceso hacia la transformación del alumno durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática en la Facultad Obrera y Campesina, referido a la formación de la habilidad resolver problemas matemáticos y a su formación integral, que como principal sujeto de aprendizaje, movilice, con el apoyo orientador del profesor, sus experiencias y los esquemas cognitivos previos por lo que el efecto deseado y esperado se alcanza si los alumnos:

- Resuelven los sistemas de ejercicios y problemas como hilo conductor de su aprendizaje en todos los momentos del proceso de manera significativa.
- Sistematizan permanentemente todos los contenidos matemáticos objetos de aprendizaje a través de los sistemas de ejercicios y problemas.
- Trabajan en la libreta escolar de modo que cumpla su función de ser un instrumento o medio de aprendizaje.
- Trabajan, tanto de forma individual como grupal, al enfrentar los sistemas de ejercicios y problemas.
- Transitan, en los diferentes eslabones, por los niveles de desempeño cognitivo, como expresión del desarrollo de habilidades generales (para resolver problemas), básicas (métodos y procedimientos de solución) y elementales (procedimientos específicos), empleando las tecnologías y otros materiales docentes puestos a disposición de su aprendizaje.
- Aplican los aprendizajes en una amplia variedad de situaciones inherentes a cada contenido matemático y lo transfieran a su contexto de actuación.
- Alcanzan un elevado protagonismo en el desarrollo, análisis y evaluación del aprendizaje individual y colectivo.

La relación que se establece en este eslabón didáctico entre sus componentes, se concreta en el desempeño cognitivo del alumno, cuando reconoce la necesidad de aprender un nuevo concepto, teorema, procedimiento o la aplicación de uno aprendido, que le permiten comprender y fundamentar el modo de actuar.

Criterios que permiten evaluar en este eslabón didáctico el nivel de desempeño cognitivo de los alumnos.

- Traducir las ideas de solución del lenguaje común al lenguaje matemático y resolver ejercicios y problemas matemáticos con la utilización de las operaciones básicas de carácter instrumental de manera reproductiva.
- Disposición hacia la actividad de resolución de ejercicios y problemas matemáticos, en la que reconozca a partir de su experiencia previa, la necesidad de la búsqueda de nuevos conceptos, teoremas, procedimientos, propiedades, relaciones para su aplicación a las nuevas situaciones.

La construcción de las condiciones para aprender constituye el eslabón didáctico que contiene la base orientadora esencial y ubica al alumno adulto en el escenario de enseñanza y aprendizaje adecuado, a la vez que articula con otro eslabón de mayor

nivel de complejidad, en tanto contiene el sistema de relaciones que generan las acciones y procesos que definen el aprendizaje.

La construcción de métodos y procedimientos de solución, se constituye en el segundo eslabón didáctico y se caracteriza por la coherencia y consistencia interna de las relaciones que establecen los alumnos guiados por el profesor, durante el planteamiento y análisis del sistema de ejercicios y problemas matemáticos como situaciones de aprendizaje relacionadas con su contexto de actuación sociolaboral, que tipifica la enseñanza de la Matemática basada en sistemas de ejercicios y problemas en la Facultad Obrera y Campesina, donde el principal eje interactivo lo constituye la necesidad de establecer las conexiones adecuadas con las estructuras previas que promueven su reflexión para reconstruir el contenido matemático objeto de aprendizaje y favorecer en esta dinámica el proceso de formación de la habilidad resolver problemas matemáticos.

Lo anterior debe lograrse, a través de la estructuración y orientación consecuente que realiza el profesor de la diversidad de contenidos en el sistema de ejercicios y problemas, la selección y organización adecuada de los métodos de enseñanza y aprendizaje, la activación de su aspecto interno en correspondencia con las características psicosociales del adulto, medios, formas de organización y de evaluación a partir del objetivo - contenido, que como herramientas conforman el espacio didáctico de interacción del alumno, profesor y grupo, a lo largo de todo el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática. A este eslabón didáctico, se le reconocen como componentes esenciales: *el análisis y comprensión de la situación de aprendizaje; la búsqueda de recursos y construcción de vías de solución; y la valoración crítica de las vías de solución*.

***El análisis y comprensión de la situación de aprendizaje*,** se caracteriza por enfrentar al alumno a situaciones de aprendizaje con la presentación del sistema de ejercicios y problemas matemáticos que se estimulan las reflexiones iniciales, y construya una visión inicial de la situación de aprendizaje al realizar acciones que lo obligan a conectar de manera significativa las experiencias matemáticas previas adquiridas en el contexto sociolaboral con el nuevo contenido objeto de aprendizaje, con el propósito de realizar transformaciones sobre ellas y generar el nuevo objeto, es decir construir los conceptos, propiedades, relaciones, hechos y fenómenos.

En tal sentido, las acciones para el análisis y comprensión de la situación de aprendizaje deben dirigir la atención a que los alumnos realicen una lectura consciente del problema prestando atención a las signos lingüísticos matemáticos contenidos, que tienen relación con el contexto sociolaboral, que lo aproxima a su realidad y le ayuda a establecer las relaciones significativas adecuadas, determinar las partes del problema, lo dado y lo buscado, las exigencias explícitas e implícitas, que teniendo en cuenta el conocimiento del contenido, este debe:

- Observar los componentes que integran el problema investigado.
- Determinar los criterios para el análisis examinando atentamente el problema en cuestión como un todo, prestando especial atención a la naturaleza del problema.

- Descomponer en elementos, rasgos, funciones, aspectos, etc.
- Establecer el sistema de relaciones que se conforma entre los elementos declarados en el problema, tanto en las condiciones como en las exigencias, atendiendo a su nivel de significación.

Las acciones que realiza el alumno sobre el objeto de aprendizaje permiten determinar el conjunto de cualidades o totalidad de caracteres que integran la síntesis del análisis del problema, es entender qué tipo de problema es, de que trata, cuales son las condiciones y exigencias, sus relaciones y las conclusiones de los razonamientos en torno al análisis, es la interpretación consciente generada por la motivación y necesidad de resolver el problema.

La búsqueda de recursos y construcción de vías de solución en su interrelación dialéctica en el interior del eslabón didáctico modelado, es definido como el proceso que permite activar las reflexiones de los alumnos para solucionar el sistema de problemas planteado, en condiciones de interacción con las situaciones de aprendizaje, que propician la independencia y lo conduce a organizar sus ideas previas, a partir de la comprensión que ha hecho de la situación de aprendizaje y las condiciones para reconstruirlas, así como los nuevos juicios que va formando durante el intercambio con los demás, mediada por la supervisión y comunicación del profesor estableciendo los niveles de ayuda necesarias, para lo cual debe:

- Observar los componentes que integran el problema y las relaciones que se expresan entre ellos.
- Identificar las partes componentes del problema teniendo en cuenta los signos lingüísticos matemáticos contenidos en su composición sintáctica.
- Analizar las relaciones que se expresan entre los componentes del problema, así como otras posibles, atendiendo a las condiciones que se reflejan de forma explícita, determinar criterios para la modelación o aplicación de otros ya existentes, descomponer en elementos, rasgos y funciones de los elementos.
- Determinar lo esencial de las relaciones que se dan en el problema, a partir de considerar las partes, relaciones, nexos, clases de relaciones y rasgos comunes con otros problemas ya conocidos.
- Modelar gráfica y/o analíticamente las relaciones matemáticas determinadas por el problema.

Al comprender el modo de actuar sobre la situación de aprendizaje, el alumno continúa el análisis del sistema de ejercicios y problemas matemáticos, repite y reflexiona sobre la acción que le ha permitido conectar sus experiencias previas con el nuevo contenido hasta lograr su interiorización, para con la integración de los conocimientos y habilidades matemáticas previas y sus significados, llegar a la conformación de un proceso y poder elaborar o explicar los conceptos, propiedades, hechos, fenómenos y procedimientos, es decir la formación de habilidades referidas a la elaboración y utilización de los conceptos, propiedades y procedimientos, a partir de la interpretación como instrumento para la precisión de una u otra vía de solución de los problemas (habilidades matemáticas básicas).

Entre los rasgos característicos de las habilidades matemáticas básicas está el hecho de responder a un eslabón del desarrollo parcial de la habilidad general, indicando el nivel de aplicación exigido a conceptos, relaciones, y procedimientos que deben ser sistematizados en un método de solución. Estas habilidades pueden ser aplicables a una diversidad de situaciones al no tener un carácter específico, expresando el nivel de profundidad con el cual deben ser elaborados y utilizados los conceptos, teoremas y procedimientos que se sistematizan en el método de solución.

Como resultado de la interiorización de las acciones y al tener una concepción de la situación de aprendizaje como proceso, el alumno debe transformar el objeto para resolver la situación de aprendizaje, por lo que básicamente debe hacer una conversión de una estructura dinámica (el proceso), en una construcción estática (el objeto), esta transformación permite de manera muy relacionada del modo de operar con los conceptos establecer las conexiones entre ellos y formar los procedimientos específicos constituyendo la base de las habilidades matemáticas básicas; es decir las habilidades matemáticas elementales, que expresan la construcción y dominio de procedimientos específicos derivados directamente del modo de operar con los conceptos, teoremas o procedimientos.

Un elemento importante lo constituye la base orientadora y la ayuda pedagógica, para lo cual se han diseñado *las clases de elaboración del contenido*, orientadas fundamentalmente hacia la obtención de consecuencias lógicas, por lo que se proponen ejercicios y problemas que propicien el ordenamiento, integración y estructuración del sistema de conocimientos y habilidades.

Al respecto, se propicia en el alumno la representación mental de los procedimientos y los recursos que necesita emplear para llegar al resultado, a la vezque convierte la búsqueda en proceso y resultado, lo que para su concreción necesita de la valoración crítica de las vías de solución del sistema de ejercicios y problemas matemáticos.

La valoración crítica de las vías de solución del sistema de ejercicios y problemas matemáticos se define como el proceso que le permite al alumno realizar nuevas reflexiones de sus acciones cognoscitivas, como consecuencia de que se ha apropiado del sistema de conocimientos y habilidades, es decir los problemas, los instrumentos y las estrategias para su solución y dispone de una amplia variedad de muestras, dadas en los ejemplos analizados, que le han permitido obtener consecuencias lógicas y consecuencias heurísticas socializadas y fundamentadas por las teorías matemáticas, perfeccionando las experiencias previas en el proceso de búsqueda de procedimientos y estrategias para la solución de ejercicios y problemas variados**,** para lo cual el profesor debe direccionar este proceso de modo que conlleve el alumno a:

- Valorar la utilización de modelos, métodos y procedimientos matemáticos propios, su relación con otras ciencias y con el objeto de su profesión u oficio, basado en las relaciones de significados que se revelan.
- Analizar las relaciones que se expresan, así como otras posibles, atendiendo a las condiciones que se reflejan, para emitir juicios sobre la interpretación, para la modelación, el cálculo o aplicación de otros modelos ya existentes, para descomponer en elementos, rasgos y precisar las funciones de los elementos que intervienen.

- Reflexionar sobre los componentes que integran el problema, las relaciones y operaciones que se expresan, así como otras posibles, atendiendo a las condiciones que se reflejan de forma explícita o implícita, así como para realizar comparaciones con otros modelos conocidos y problemas resueltos.
- Elaborar y emitirlos juicios de valor de cada objeto, principio, ley, hecho o fenómeno utilizado en la vía de solución del problema.
- Establecer consideraciones, en cuanto a la aplicación en soluciones concretas, elaborar conclusiones, ejemplos, seleccionar situaciones de la vida real; establecer situaciones no expuestas anteriormente, establecer coincidencias no expuestas anteriormente, así como referencias sin coincidencias anteriores, señalar situaciones de la vida donde se cumpla una ley o principio.
- Evaluar nuevas situaciones, ofrecer soluciones y recomendaciones y explicar la aplicación de un problema bajo situaciones reales.

De modo que, el alumno piense y reflexione en el proceso como un todo, es decir al coordinarse los procesos de interiorización de la situación de aprendizaje y los mecanismos para solucionarla, y realizar transformaciones dinámicas sobre su totalidad a través de la sistematización de las acciones que le permiten aplicar las habilidades básicas y elementales ya formadas, favoreciendo la construcción del objeto matemático.

En efecto, hacia el interior del proceso que se modela, las clases de fijación del contenido, orientadas hacia la obtención de consecuencias heurísticas, tienen la intencionalidad de que el alumno llegue a perfeccionar los métodos y procedimientos, a través de una variada ejercitación y ejemplificación que permitirán el análisis de los problemas que ha resuelto.

La relación que se establece en el eslabón didáctico entre sus componentes, se concreta cuando el alumno encuentra los recursos, analiza, comprende y resuelve ejercicios y problemas con el nuevo conocimiento.

- **Criterios que permiten evaluar el desempeño cognitivo de los alumnos,** además de los descritos en el eslabón anterior se consideran:
- Analizar y comprender la situación de aprendizaje.
- Relacionar los datos de manera lógica; obtener las consecuencias lógicas para la construcción de los conceptos, propiedades, relaciones, hechos y fenómenos, y las consecuencias heurísticas para conformar las vías de solución y resolver ejercicios y problemas matemáticos variados de manera independiente.
- Valorar de manera crítica la vía y los resultados obtenidos en la solución de los ejercicios y problemas matemáticos.

Este eslabón didáctico se vincula al eslabón construcción y dominio de modos de actuación en la resolución independiente de ejercicios y problemas, debido a que en este último, el alumno estructura un esquema cognitivo para la actuación independiente, que le permite el despliegue de la independencia cognoscitiva ante situaciones variadas inherentes a cada contenido matemático, a partir de la sistematización del objeto matemático construido.

La construcción y dominio de modos de actuación en la resolución independiente de ejercicios y problemasse constituye en el tercer eslabón didáctico, caracterizado en el que el profesor organiza el proceso de enseñanza - aprendizaje en la variante la enseñanza basada en ejercicios y problemas permitiendo al alumno mayor espacio de ejercitación y entrenamiento, socialización e intercambio de saberes para continuar el enriquecimiento de sus habilidades intelectuales y prácticas y que el perfeccionamiento se dirija hacia la resolución independiente de ejercicios y problemas.

La relación que establece este con los eslabones anteriores, está dada en que para su cumplimiento hay que tener en cuenta los aspectos abordados en ellos, por lo que su estructura la determinan los componentes**:** estructuración de esquemas para la actuación; sistematización de métodos y procedimientos de solución y; la aplicación de métodos y procedimientos a nuevos ejercicios y problemas.

La estructuración de esquemas para la actuación, es expresión de la interacción cualitativa que se produce entre los alumnos con el objeto de aprendizaje que se enriquece y dinamiza con el análisis y comprensión de nuevas situaciones, así como con la ayuda pedagógica pertinente, que le permite orientarse y pensar en el proceso como un todo, posibilitando el tránsito gradual hacia la nueva búsqueda de recursos y construcción de las vías de solución guiada por el profesor hacia la actuación independiente del alumno en el proceso de formación de la habilidad resolver problemas matemáticos en la Facultad Obrera y Campesina.

De manera que los nuevos objetos matemáticos que son construidos perfeccionan las experiencias matemáticas previas de los alumnos, generando la evolución de los esquemas previos, así como la generación de nuevas relaciones que enriquecen el conocimiento matemático, ampliando las posibilidades de resolver ejercicios y problemas de manera independiente en una significativa variedad de situaciones de manera coherente, materializada en la sistematización de los métodos y procedimientos de solución.

La sistematización de los métodos y procedimientos de solución**,** se caracteriza por los sistemas de acciones y procesos cada vez más complejos que realiza el alumno que le permite alcanzar niveles superiores en su desempeño cognitivo, lo que significa que cada nueva habilidad se incorpora al esquema ya formado aportando nuevas interpretaciones, racionalizando los procesos y ofreciendo otras variantes de solución.

De forma tal que, cuando el alumno tiene una concepción de la situación de aprendizaje como objeto, ha logrado formar las habilidades básicas y elementales, es capaz de integrarlas, pensar y reflexionar en el proceso de solución de la situación de aprendizaje como un todo, incorporando a su estructura cognitiva el objeto de aprendizaje transformado, dejando de ser un eslabón aislado, ubicándola en el contexto y cobrando significación.

Por lo que, en este componente, se revela la necesidad de que los conocimientos y habilidades básicas y elementales sean instrumentos con un marcado carácter integrador y su sistematización determine la aplicación de métodos y procedimientos a nuevos ejercicios y problemas.

La aplicación de métodos y procedimientos a nuevos ejercicios y problemas**,** es expresión de un elevado nivel reflexivo que hace, que en el alumno cobre un nuevo

significado el conocimiento matemático construido, lo que incide en el incremento de los niveles de independencia y sistematización ya logrados durante el proceso de formación de la habilidad resolver problemas matemáticos, propiciando la aplicación del objeto matemático a situaciones variadas en contextos diversos, que les permita incorporar a su estructura cognitiva modos de actuación generalizados.

Como forma organizativa en este componente, se precisan las clases de resolución de problemas, orientadas fundamentalmente hacia la modelación, dirigidas a estimular y desarrollar esta actividad, individual y colectivamente, se realizan en cualquier momento y se encaminan al entrenamiento de los alumnos para el análisis de situaciones de aprendizaje y la aplicación de métodos de solución.

La relación que se establece entre los componentes de este eslabón didáctico, se concreta cuando el alumno perfecciona su modo de actuar, al poder explicar, argumentar y sistematizar los métodos y procedimientos a situaciones diferentes.

- Criterios para evaluar el nivel de desempeño cognitivo de los alumnos, además de los descritos en los eslabones anteriores se proponen:
- Sistematizar los métodos y procedimientos ofreciendo otras variantes de solución de ejercicios y problemas matemáticos en situaciones variadas, con suficientes argumentos.
- Aplicar los métodos y procedimientos de solución a situaciones variadas inherentes a la actividad matemática, relacionada o no con su contexto de actuación sociolaboral.

La relación entre las tres cualidades resultantes de los tres eslabones didácticos contribuye a garantizar el desempeño cognitivo de los alumnos para la formación de la habilidad resolver problemas matemáticos.

CONCLUSIONES

Esta nueva dinámica del proceso de resolución de ejercicios y problemas matemáticos por los eslabones didácticos, conduce a modificaciones significativas en la forma de pensar, planificar y dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática en la Facultad Obrera y Campesina, y la modificación más importante está centrada en las particularidades y experiencias previas de los alumnos para favorecer su desempeño cognitivo a partir de un amplio proceso de sistematización de los contenidos matemáticos.

La enseñanza de la Matemática basada en problemas y ejercicios en esta nueva dinámica ha permitido un proceso de orientación y ayuda pedagógica en cada momento del proceso con la aplicación de los métodos del nivel productivo y las tipologías de clases para la presentación del contenido, obtención de relaciones lógicas y heurísticas y para la modelación de ejercicios y problemas de acuerdo al nivel de desarrollo alcanzado en cada eslabón didáctico.

REFERENCIAS

Amat, M. (2008). *Formación y desarrollo del pensamiento relacional mediante la resolución de problemas matemáticos: un reto a las ciencias pedagógicas. Argentina.* Recuperado de www.monografias.com/trabajos30/pensamiento-racional/pensamiento-racional.

Carmenates, O. A. (2010). *El método de la interconexión significativa en la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría en la Educación Preuniversitaria*. (Tesis doctoral inédita) Las Tunas: Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey.

Mejías. I. (2016). La enseñanza basada en problemas y ejercicios en la formación de la habilidad resolver problemas matemáticos en la Facultad Obrera y Campesina. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Rebollar, A y Ferrer, M. (2012). La enseñanza basada en problemas y ejercicios. *Edición electrónica gratuita*. Recuperado de: www.eumed.net/libros/2010c/743/

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE DE LAS ESCUELAS PLURIDOCENTES. ALGUNAS REFLEXIONES EN EL CONTEXTO ECUATORIANO

THE PERMANENT FORMATION OF THE EDUCATIONAL ONE OF THE SCHOOLS PLURIDOCENTES. SOME REFLECTIONS IN THE ECUADORIAN CONTEXT

Ivonne Celeste CarboRamírez (dome1326@hotmail.com)

Alexis Céspedes Quiala (alexiscq@uo.edu.cu)

Librada García Leyva (librada@uo.edu.cu)

RESUMEN

La educación y formación de las nuevas generaciones constituyen una problemática esencial en el Ecuador, y que están marcadas por los cambios que se generan en todos los sectores de la sociedad; es por ello, que la Educación Básica enfrenta diversos retos, incluyendo la formación de los docentes; sin embargo, en la misma aún se revelan dificultades en los docentes que laboran en las escuela pluridocentes que prevalecen en el contexto rural del país. No obstante, somos del criterio que la formación permanente de los docentes de este tipo escuela, tiene peculiaridades específicas, que hacen más complejo el mismo, por lo que se impone indagar y contextualizar cómo se puede perfeccionar y por ende, lograr una mayor calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, en el trabajo se utilizaron diferentes métodos de investigación científicas, para el análisis teórico y práctico de la propuesta, que se articulan a la concepción de este tipo de institución educativa; así como, a la mejora y desempeño profesional de los docentes. Todo ello conduce a aseverar que la formación permanente del docente, es vital para un buen desarrollo del proceso en las escuelas pluridocentes en Ecuador.

PALABRAS CLAVE: escuelas pluridocentes, formación, formación permanente de los docentes, sistematización.

ABSTRACT

The education and formation of the new generations constitute an essential problem in the Ecuador, and that they are marked by the changes that are generated in all the sectors of the society; it is for it that the Basic Education faces diverse challenges, including the formation of the educational ones; however, in the same one difficulties are still revealed in the educational ones that work in the school pluridocentes that you/they prevail in the rural context of the country.Nevertheless, we are of the approach that the permanent formation of the educational ones of this type school, has specific peculiarities that make more complex the same one, for what is imposed to investigate and contextualized how you can perfect and for ended, to achieve a bigger quality in the address of the process of teaching learning.In this sense, in the work different methods of investigation scientists were used, for the theoretical and practical analysis of the proposal that are articulated to the conception of this type of educational institution; as well as, to the improvement and professional acting of the educational ones.Everything leads to assert that the permanent formation of the educational one, is vital for a good development of the process in the schools pluridocentes in Ecuador.

KEY WORDS: schools pluridocentes, formation, permanent formation of the educational ones, systematizing.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación de Ecuador tiene entre sus objetivos centrales el incremento progresivo de la calidad en todo el sistema educativo; para ello, emprende diversas acciones estratégicas derivadas de las directrices de la Constitución de la República (2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEY, 2010), el Plan Decenal de Educación (2006-2015), Reglamentos Generales y Especiales, entre otros.

En esta dirección, ha crecido el interés y la necesidad por la investigación de la formación de los docentes de la Educación Básica en Ecuador. Explorando los razonamientos de autores ecuatorianos como Vallejo (1994); Larrañaga (1999); Ortiz (2009); Petroff (2010), citados por Sarmiento (2014), que han trabajado sobre la problemática de la formación docente, los autores anteriores confirman que dicha formación constituye uno de los extraordinarios problemas relacionados con la educación en el país.

Sin embargo, a criterio de esta investigación, la realidad es otra, ya que aún es insuficiente la preparación, dominio e influencia que tienen los docentes, entre ellos los de educación básica, pues se evidencian limitaciones en las consideraciones teóricas, didácticas y metodológicas que permitan indiscutibles transformaciones en su desempeño profesional y se ajusten a los cambios citados con anterioridad.

En este sentido, para el logro de tales fines, y consecuentemente con los cambios que se operan en las diferentes esferas, las Ciencias Pedagógicas ha ido experimentando modelos que se han ajustado al desarrollo contemporáneo, que a su vez, han estado encaminados a que el docente esté mejor preparado en el orden teórico, metodológico, didáctico y práctico para que pueda dirigir el proceso formativo de sus estudiantes en los diferentes contextos de su actuación profesional.

Si bien de manera general se han abordado estos aspectos; no obstante, aún se oculta una problemática poco dilucidada en las investigaciones científicas, perteneciente al proceso de formación permanente de los docentes que laboran en las escuelas ubicadas en las zonas rurales de Ecuador, como lo es su limitado desempeño profesional en esos contextos, el cual es un proceso complejo y de gran trascendencia para las investigaciones científico-pedagógicas en la actualidad; así como, la baja calidad en el aprendizaje de los estudiantes de manera general.

Es por ello, que al realizarse un diagnóstico fácticoa partir del trabajo desplegado con los docentes de la Zona 5 del Cantón “Milagros” de la Provincia del Guayas, donde se aplicaron varios métodos e instrumentos, se revelanalgunas dificultades de los docentes que laboran en las escuelas rurales para organizar, orientar y evaluar, es decir, de forma integrada y coherente, los contenidos pedagógicos y didácticos.

Los resultados del diagnóstico mostraron que existen dificultades en el desempeño profesional de los docentes que laboran en las escuelas enclavadas en las zonas rurales del Ecuador.De ahí, que se propone esencialmente en el presente trabajo, algunas reflexiones respecto a la formación permanente de los docentes que laboran en escuelas

pluridocentes en el contexto rural ecuatoriano.La misma forma parte de la investigación doctoral de la autora principal del trabajo.

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE DE LAS ESCUELAS PLURIDOCENTES. ALGUNAS REFLEXIONES EN EL CONTEXTO ECUATORIANO

Algunos presupuestos epistemológicos del proceso de formación permanente de los docentes de las escuelas pluridocentes en el contexto ecuatoriano

El proceso formativo de la Educación Básica en Ecuador, y de acuerdo a la información brindada por el Ministerio de Educación, requiere de algunas transformaciones y cambios que van dirigidos a perfeccionar el trabajo didáctico y metodológico de los docentes en las escuelas pluridocentes, ya que los resultados que se presentan aún no logran el cumplimiento de todos los propósitos que se declaran en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2010), Reglamentos Generales y Especiales, y del Plan Decenal de Educación, entre otros.

En sentido general, en la LOEI se aboga por que dichos profesionales tengan una mejor preparación, encaminada no sólo a la apropiación de conocimientos profesionales, sino también a la formación y desarrollo de una cultura, que los ponga en condiciones de cumplir de manera general con las normativas del Reglamento General de la LOEI, respecto a las escuelas pluridocentes.

Para los investigadores Carbo y Salazar (2017) las **escuelas pluridocentes**, constituyen instituciones educativas frecuentemente valoradas y estigmatizadas como instituciones educativas inferiores a la escuela completa. Sin embargo, cuando en estas instituciones educativas se introducenproyectos o programas de mejoramiento de la calidad, ellas experimentan cambios que lacaracterizan como una institución con posibilidades similares y en algunos casos en mejores condiciones que otras escuelas fiscales del país.

Al respeto, se significa en el sentido anterior que la excelencia de una institución educativa pluridocentes, depende de las peculiaridades o particularidades de su ambiente físico y sobre todo de las condiciones higiénico-pedagógicas y didácticas básicas para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

En el ambiente físico se destacan la buena infraestructura, el mobiliario escolar adecuado, los equipos y materiales técnicos y tecnológicos, los medios de enseñanza.En cuanto a lo higiénico-pedagógico se significan la adecuación del salón de clase, el aprovechamiento del entorno natural como espacio docente para el aprendizaje, el adecuado uso de textos y materiales, la adecuada concepción de los tiempos formativos (horario docente).

En relación con lo didáctico se confirma la aplicación de metodologías activas/participativas (trabajo grupal y equipos de trabajo), métodos, técnicas y estrategias didácticas pertinentes, el aprovechamiento de las tics, el trabajo autónomo, entre otras.

También, somos del criterio que la escuela pluridocentes, es una institución educativa que no debe ser increpada o considerada como una institución inferior a las otras. Incluso, algunas observaciones realizadas por el Ministerio de Educación han

demostrado que hay instituciones de este tipo con resultados superiores a otras escuelas fiscales del país.

De igual modo, consideramos y coincidimos con otros autores que dentro de las características fundamentales de este tipo de institución educativa, se hace imprescindible y necesario reconocer que se encuentran enclavadas en zonas rurales y que de cierto modo dan respuesta a la demanda educativa de comunidades pequeñas y generalmente aisladas, con población dispersa y mayoritariamente caracterizada por bajos niveles socioeconómicos.

Finalmente, somos del criterio que los docentes de este tipo de instituciones educativas deben trabajar para suplir algunas insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje propias del contexto rural; no obstante, se tiene que continuar con la búsqueda de nuevas alternativas de preparación de los docentes, para que puedan incidir de manera favorable en los diferentes contextos donde se desempeñan desde el punto de vista profesional; así como, de la necesidad de la aparición de nuevas formas de gestión en el ámbito escolar, que coadyuve y transforme las instituciones educativas pluridocentes.

Para los docentes de la escuela pluridocentes se configura un modo particular del contexto laboral, por lo que requiere de una atención y superación diferenciada, ya que ellos deben desarrollar las competencias y los conocimientos de manera individual; así como, cumplir con otras funciones al mismo tiempo.

Si el docente cuenta con estos recursos profesionales, estará en condiciones más favorables para gestionar la educación de los niños y niñas de las escuelas pluridocentes, pues está claro que para superar múltiples limitaciones e insuficiencias que presenta esta escuela en la actualidad es imprescindible adoptar un nuevo enfoque en la propia concepción formativa de los mismos.

En este sentido, se debe resaltar las propias necesidades, tanto en el ámbito nacional como internacional, de la formación y desarrollo de profesionales competentes para todos los sectores de la sociedad; ello implica, la búsqueda de nuevas alternativas en el marco de la Educación, ya que es una necesidad solucionar todo el proceso de su formación en los diferentes ámbitos y contextos de actuación, con énfasis en la consolidación y actualización de los contenidos requeridos para un actuar eficiente.

La última década del siglo XX y los años del XXI refleja una situación crítica de la educación en el mundo, y en especial en América Latina y el Caribe, donde se demanda tratar y solucionar los problemas urgentes que se evidencian en la mayor parte de los sistemas educacionales de la región, donde se puede destacar la insuficiente preparación científico-técnica, pedagógica y didáctica del personal docente; así como, la falta de atención al mismo, entonces la situación se torna más compleja.

Es por ello, que los autores corroboran y acentúan el papel de la Pedagogía y la Didáctica, como ciencias que han de solucionar en el orden epistémico y praxiológico todo el proceso formativo de los profesionales de la educación, independiente del nivel donde se desempeñen, en aras de lograr una mayor preparación, actualización y transformación de los docentes en el ejercicio de su profesión, capaz de dotarlo de los contenidos requeridos para un actuar eficiente.

De igual modo, no se puede ignorar, que algunos países de nuestra región están llevando a cabo transformaciones y una nueva estructuración de su marco legal e institucional, por lo que inciden en cambios profundos, y por ende, el sistema educativo no queda exento de los mismos. Todo ello, condiciona la imperiosa necesidad de promover acciones intensivas de formación y actualización académica e investigativa de los docentes.

En esta dirección, se destaca que la **formación** que es una categoría que llega desde la filosofía y otras ciencias como la Psicología, donde se destacan los estudios de L. Bozhovich (1976), González (1995), Camacho (2016), Illescas, Tolozano y Bravo (2016),entre otros; y la Pedagogía donde en esta última concurren diversos criterios, fundamentalmente aportados por disímiles autores, tales como: Boldiriev (1974), López (1978), Konnikova (1981), Kolb (1984), Medina (1990), Pérez (1992), Benedito y Ferreres (1995),Marcelo, López y otros (2002), Chávez (2002), Galv**ani**(2005), Martínez y Amaro (2005), entre otros.

En sentido general, estos autores de una forma u otra, valoran la formación como un proceso, una función o una capacidad de evolución, como una actividad que tiene cómo máxima pretensión y objetivo, el desarrollo de las potencialidades del individuo, en todo este complejo proceso de formación de la personalidad, aspecto que se coincide en este material.

En estos razonamientos, se revela el enfoque dialéctico materialista de la formación, toda vez que sus fines, objetivos y naturaleza se proyectan hacia los valores humanistas y a promover los conocimientos científico-tecnológicos, sobre la base de una educación transformadora, reflexiva, inclusiva y participativa, que aporte una nueva perspectiva para el desarrollo y que logre satisfacer los intereses políticos, económicos y sociales, tanto en el orden individual como colectivos.

Por lo tanto, la formación en sentido general, favorece el florecimiento de toda esa vida interior y exterior que lleva en sí el hombre. Este concepto destaca la dimensión axiológica de la educación. Aspecto con el cual se coincide, ya que el hombre hay que formarlo, es decir, hay que dotarlo de conocimientos, habilidades, valores y de un sentido de la vida.

No obstante, se hace necesario de la búsqueda de nuevos enfoques desde disímiles indagaciones teóricas para establecer una preparación más eficaz, segura y efectiva en los profesionales de la educación, donde se logre una mayor sensibilidad y motivación hacia la profesión; así como, explotar sus potencialidades y actitudes en la consecución de los objetivos de su actuación en la práctica pedagógica, pues su constante actualización conlleva a nuevas formas de saber, hacer, convivir y ser, por lo que ha de considerarse la necesidad de una formación más efectiva en los docentes que implique una mejor actuación profesional en cualquier circunstancia.

Para investigadores ecuatorianos, como Fernández (2009), Moreira (2010), y Sarmientos (2014), entre otros, afirman que la formación es necesaria en cualquier escenario y nivel de enseñanza, y concuerdan en plantear a la formación como un proceso formativo, que puede llevar a un perfeccionamiento de nuestro actual sistema educativo, y como una elemental necesidad de perfeccionar las teorías y prácticas de aprendizaje en la sociedad en que vivimos; además, de debatir el sentido, finalidad e

importancia que tiene todo este proceso para cada persona a lo largo de la vida, y de manera muy particular para los docentes.

En sentido general, abogan por que dichos profesionales tengan una mejor preparación, encaminada no sólo a la apropiación de conocimientos profesionales, sino también a la formación y desarrollo de una cultura, que de manera general sean capaces de cumplir con las normativas del Reglamento General de la LOEI. De igual modo, este propósito impone a las Ciencias Pedagógicas, identificadas por profundas y permanentes transformaciones y a las instituciones encargadas, un importante reto que supone la formación de un docente, que sea capaz de formar y generalizar conocimientos en cada nivel y áreas de aprendizaje.

Todo esto conlleva a la necesidad de una sistemática actualización, transformación, innovación y perfeccionamiento de la formación del docente en los diferentes niveles de la Educación Básica de Ecuador, bajo los nuevos criterios que demanda la sociedad actual; así como, del avance de las diferentes ciencias, entonces se impone que los docentes estén en mejores condiciones de dirigir dicho proceso con la calidad requerida.

Para diferentes investigadores la **formación docente**, desde el punto de vista de la educación, ha transitado por disímiles concepciones, como refieren, Contreras (1998), Bravo (2002), Barrios (2004), Paz (2005), Céspedes (2008), Pavié (2011), C. Guanoquiza (2011),Alcocer (2017), entre otros, consideran el proceso de formación profesional en dos etapas, la formación que se realiza en las instituciones universitarias que se ha denominado formación inicial de docentes, y una segunda etapa de formación continua y/o permanente, aspecto con el que coincidimos en esta investigación.

Sin embargo, de forma general estos autores no advierten que aún es insuficiente la comprensión de la formación desde la necesidad y perspectiva de asumir el futuro contexto de actuación de dichos profesionales, lo que demanda extender su perfeccionamiento, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, de manera resuelta en el orden investigativo, con énfasis en el tratamiento didáctico-metodológico de las escuelas pluridocentes.

Autores ecuatorianos, como Guanoquiza (2011), Rivadeneira (2012), (citados por Alcocer y otros, 2017), han abordado el tema desde diferentes aristas, con énfasis en la formación del docente para el cambio educativo y parapromovervaloresmorales enlauniversidad, respectivamente. En esta dirección,lasindagaciones realizadas por estos investigadores, indicanlanecesidaddeacrecentarlas investigaciones en esta dirección.

Dichos autores, si bien definenla importancia de profundizar en esta línea de investigación desde diferentes enfoques científicos,enesencia se centran en la formación desde el nivel universitario, obviando que los niveles que anteceden juegan un papel sumamente importante para lograr la calidad en dicho proceso formativo.

Incluso, otros investigadores del Ecuadorcomo Samaniego (2011) Frisancho (2011) y Alcívar (2012) y citados por Alcocer y otros (2017), resaltan las deficiencias en la educación en sentido general, con énfasis a las dificultades asociadasala propia formación de dichos profesionales y a la falta de capacitación de los mismos; sin

embargo, centran sus criterios en el deterioro de losvalores éticos ymoralesdelasociedad.

Sin embargo, aunque la formación docente en Ecuador se rige por lo planteado en la Constitución de la República (2008) y el Plan Nacional del Buen Vivir,se observa aún determinados esquematismos en dicho proceso, el cual, aunque recibe un tratamiento específico en cada una de las instituciones formadoras, se aprecian limitaciones en el orden didáctico, pedagógico y en la práctica educativa de la Educación Superior en la formación de los nuevos profesionales, ya que en el caso de los investigadores antes mencionados, centran sus investigaciones en aspectos muy puntuales para dicho nivel de enseñanza y no en las generalidades que le permitan transformar su modo de actuar en los diferentes contextos, donde a la postre desempeñarán su labor profesional.

Desde esta perspectiva, y a partir de los argumentos anteriores, los autores consideran que la formación docente en Ecuador está definida en las políticas, ordenamientos e instrucciones del sistema educativo, permeable a las influencias externas y en continua evolución para responder a los nuevos contextos sociales, culturales, económicos y políticos en los cuales está inmerso. Es la preparación y capacitación intrínsecamente de los profesores en las esferas del conocimiento, habilidades, valoraciones y de los modos de actuación, que resultan necesarios para cumplir con su rol profesional, que es la educación y la instrucción.

De manera general, la formación docente ofrece una descripción general de los cambios existentes en la sociedad en su conjunto. A su vez, muestra que la transformación en dicha formación está relacionada con el contexto socio económico, cultural y espiritual de estos profesionales.

No obstante, para mejorar la calidad de la educación conlleva a promover procesos de preparación en los docentes de todos los niveles de enseñanza. Esto requiere establecer cambios más profundos en todos los espacios, principalmente en la formación permanente de los docentes, aspecto que abordaremos a continuación.

El proceso de formación permanente de los docentes. Algunas consideraciones en Ecuador

Para diferentes estudiosos del tema, como los investigadores Garrido (1999), Tünnerman (2003), Miranda (2005), Lidmi (2007), Paz (2009), Barrios (2009), González (2011), Vergara (2011), Pérez (2014) Sarmientos (2014) y Escudero (2017), entre otros, consideran que la formación permanente de los docentes debe ser un proceso invariable y sistemático para lograr una transformación creciente en el desarrollo y consolidación de sus tareas, funciones y roles que son esenciales para lograr un mejor desempeño profesional en cualquier contexto educativo.

No obstante, consideramos que si bien en los trabajos de los autores citados con anterioridad reconocen el valor e importancia de dicha formación, al centrarse en la organización de una dinámica que acceda a nuevas programaciones para la formación permanente de los docentes, la misma se centra en la enseñanza superior de manera general y en los cambios que se originan en los planes de formación.

En este sentido, son valorados en esta investigación los criterios sobre formación permanente de los docentes, en los cuales se revelan significativos aspectos

relacionados con la necesaria sistematicidad en los reajustes escalonados de los contenidos formativos, de forma que permita una preparación general y específica, a partir de las funciones y los roles que desempeñan en su vida profesional. De igual modo, se comparte el criterio que estos procesos conducen y dirigen a la producción de cambios continuos mediante la asunción de nuevas experiencias, reflexiones y toma de decisiones en la solución de problemas en el contexto donde se ejerce la profesión.

Sin embargo, en la búsqueda realizada por este colectivo de investigadores, se constató que autores ecuatorianos comoAvendaño (2004), Amor (2009) y Sarmiento (2014), han incursionado en esta temática; esto puntualiza por un lado, la necesidad de la formación permanente de los docentes desde su contexto profesional y laboral y, por otra parte, las insuficiencias que aún persisten en una formación permanente factible para las complejidades de nuestro país.

En tal sentido, se aprecia que, a partir de estos referentes cognoscitivos, se deben revelar las insuficiencias que hoy persisten en nuestras instituciones educativas de la Educación Básica en cuanto a preparación y capacitación de los docentes.Por la importancia que este proceso reviste, el presente trabajo investigativo se acoge al criterio que dicha formación permanente de los docentes, los mismos deben ser sensibilizados en la perspectiva de un proceso instructivo sistemático, "…ya que existen vacíos pedagógicos que interfieren en innovarlas prácticas docentes individuales y colectivas" (Sarmiento, 2014, p.17).

Desde la perspectiva de nuevos enfoques teórico-pedagógicos sobre la formación permanente de los docentes, se tiene que dar una nueva mirada necesidades, intereses y potencialidades de cada uno de ellos, para poder lograr y cumplir con todas las tareas que en el ámbito pedagógico, didáctico y metodológico se requieren en el desempeño de la profesión. Sin embargo, en lo que respecta a todo el tramado de relaciones indispensables que se necesitan para lograr un proceso de formación permanente de los docentes en el contexto ecuatoriano, aún se necesita de un constructo teórico que tipifique la logicidad del mismo.

Resulta acertado insistir en que, la formación permanente de los docentes en Ecuador, se convierte en una actividad prioritaria por el Ministerio de Educación, donde se adoptan y establecen asesorías, capacitaciones y diferentes acciones de carácter metodológico, para que los sujetos implicados en dicho proceso asuman nuevas relaciones y responsabilidades en las transformaciones educativas y sociales.

Por tanto, la formación permanente de los docentes debe ser considerada como un componente fundamental dentro de los Proyectos Educativos Institucionales o Proyecto Curricular Institucional (PEI o PCI), en función de lograr consolidar los contenidos der aprendizajes que se van a impartir, por lo que debe encaminarse a perfeccionar las necesidades, potencialidades y capacidades de cada uno de los docentes.

Además, se concuerda con la idea de que el proceso de formación permanente de los docentes, es inseparable del contexto donde ellos intervienen en su desempeño como profesionales de la educación; así como, lograr las motivaciones suficientes y la necesidad de capacitarse respecto a los referentes científico-pedagógicos, técnico-metodológicos y didácticos, que le permitan un mejor desempeño en su contexto laboral.

Estos razonamientos han sido valorados en esta investigación, a partir que los docentes en Ecuador país han recibido una formación con disímiles planes de estudios en su formación inicial, lo que incide de manera desfavorable en los cambios que se producen respecto al desarrollo social, y que resulta ineludible la elevación de la sistematización en la formación permanente de los profesionales de la educación.

De acuerdo con las consideraciones anteriores, es evidente la diversidad de docentes que hoy realizan sus funciones profesionales en nuestras instituciones educativas, en cuanto a su nivel de preparación y desarrollo, valoración esta que permite dirigir la atención a la sistematización de la capacitación de los mismos, razonamientos que a continuación abordaremos brevemente.

Algunos autores e investigadores han abordado el tema de la **sistematización** en el campo de la educación, tales como: Martinic (1987), Walter (1987), Antillón (1991), Jara (1994), Addine (1998), Ghiso (1999), García (2004), (citados por Céspedes, 2009). En sentido general, abordan la sistematización como un proceso metodológico de reflexión de los conocimientos a partir de las experiencias prácticas sociales de proyectos e innovaciones educativas que emprenden los docentes y directivos educacionales en América Latina.

Sin embargo, se es del criterio que se debe continuar profundizando lo relacionado con la apropiación de la cultura de los docentes, a través de la sistematización de los procesos de formación permanente. Dicho proceso responde y legitima la actividad formativa de los mismos en su totalidad, porque sus factores integrantes se determinan a partir de todo un sistema holístico y complejo.

De igual manera, investigadores como: Oñate (2008), Céspedes (2008), Couso (2010), Cabrera (2010), Pérez (2014) (citados por Sarmiento 2014), entre otros; consideran a la sistematización como la construcción de un sistema, explicativo de varias experiencias vividas, que a partir de las prácticas y de los aprendizajes derivados de ellas, descubre o explicita la lógica de dicho proceso. En este sentido, los marcos referenciales que consideran y aportan, guardan relación con las realidades y experiencias en el campo de la educación básica, con énfasis en el nivel inicial o enseñanza primaria, tanto en el ámbito escolar como de la formación de los profesionales que laboran en el mismo.

Es por ello, que los investigadores consideran a la sistematizacióncomo la interpretación crítica de una o varias experiencias, con el propósito de generar nuevos conocimientos o enriquecer los existentes, a partir de su clasificación, ordenamiento y reconstrucción en la práctica pedagógica y social.

Hay claridad y se puede afirmar, desde nuestro punto de vista, que la sistematización de la formación permanente para los docentes de las escuelas pluridocentes, tiene el propósito de provocar juicios de aprendizaje en los que participan en el proceso, y de hecho puedan mejorar y transformar su práctica profesional a partir de una adecuada dirección de todo el proceso, a partir de una correcta gestión del mismo, de su complejidad y dinamismo en aras de elevar a planos superiores a la calidad de la educación.

Por lo tanto, en la sistematización de la formación docente confluyen espacios instructivos y de intercambio colectivo. El primero referido a compartir los avances, las dificultades, las experiencias, entre otros aspectos que propician un enriquecimiento

interpersonal de todos; y el segundo, como modalidad participativa donde se estimula el consenso de los criterios, momentos y decisiones de los sujetos que lo pueden incorporar a su práctica educativa y a su experiencia profesional y personal. Aspectos que han de retomarse en esta investigación y contextualizarse en los docentes que laboran en la educación general básica, con énfasis en las escuelas pluridocentes.

En este sentido, la actual Constitución de la República del Ecuador y los documentos normativos del Sistema Nacional de Educación, se rigen por los principios de unidad, continuidad, secuencia, equidad, flexibilidad y permanencia; en la perspectiva de una orientación democrática, humanística, investigativa, científica y técnica, acorde con las necesidades del país. Además, tiene un sentido moral, histórico y social, inspirado en la nacionalidad, paz, justicia social y defensa de los derechos humanos. Estos elementos componen algunos de los mandatos orientados a la elevación de la calidad de la educación nacional, para convertirla en el eje central del desarrollo de la sociedad ecuatoriana.

CONCLUSIONES

En sentido general, se tiene que trabajar en la formación permanente de los docentes de las escuelas pluridocentes, de acuerdo con un diagnóstico acertado de cada uno de ellos, que coadyuve y transforme su rol profesional en el contexto rural.Organizar esa formación permanente para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas pluridocentes, desde los contenidos específicos de cada asignatura, implica la posibilidad de que se apropien de los contenidos necesarios y suficientes,que sirvan de pautas u orientaciones didácticas para estructurar la organización y dinámica de los contenidos de cada asignatura.

De gran efectividad se consideran los procesos de sistematización grupal e individual de la experiencia profesional de cada docente, lo cual puede desarrollarse a través de talleres de reflexión, ensayos de sistematización teórico-conceptual, didáctico y práctico metodológica. En cualquier caso será necesario dejar claramente precisado el eje de sistematización profesional que permitirá organizar la formación permanente de los docentes que laboran en las escuelas pluridocentes en Ecuador.

REFERENCIAS

Alcocer Aparicio, P. M., Rodríguez Morales, A. y Arango González, J. L. (2016). Formación docente para promover valores morales en la Universidad de Guayaquil. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (2). Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/.

Carbo Ramírez, I. y José A. Salazar.(2017). *La capacitación en gestión didácticadel procesode enseñanza aprendizaje en las escuelas pluridocentes*. Ponencia del Evento Internacional Pedagogía 2017, La Habana.

Céspedes Quiala, Alexis. (2009). *Concepción Teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba I.S.P “Frank País García”

Escudero Muñoz, J. M. (2017).*La formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos.* Recuperado de sitios.itesm.mx/va/dide/encuentro/docs/cv.

Sarmiento Berrezueta, S.M. (2014). *Dinámica grupal de la gestión formativa permanente de los docentes de educación básica superior*. (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.

LA CONDICIÓN FÍSICA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. LOS RETOS Y REALIDADES

THE PHYSICAL CONDITION OF THE UNIVERSITY STUDENTS. THE CHALLENGES AND REALITIES

Jorge Adolfo Jiménez Callis (jjcallis@uo.edu.cu)

Fernando Álvarez Castillo (fernandoa@uo.edu.cu)

Mauro A. Kindelan Boloy (Maurokb@uo.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Física representa una dimensión particular del proceso educativo, compuesta por el sustantivo Educación y el adjetivo calificativo Física. La asignatura esta encaminada al desarrollo de los estudiantes en lo biológico, lo cultural y lo social, y formar un ciudadano saludable con un nivel de Cultura Física que garantice su armónico desarrollo y una mejor calidad de vida. Tiene dentro de sus objetivos mejorar la condición física, propiciando hábitos de práctica de ejercicios físicos, en el presente trabajo se aplicaron los métodos de la observación pedagógica, la entrevista, la encuesta, además se aplicaron los Test de Condición Física que indican el programa de la Disciplina Educación Física para las carreras Universitarias en Nuevo Plan de Estudio E, orientados al desarrollo de las funciones del organismo, y que influirán en la formación de valores respondiendo a las necesidades físicas del futuro egresado en lo laboral, social y en la defensa del país. Los resultados nos demuestran que debe hacerse un trabajo más profundo en las clases de Educación Física en cuanto al tratamiento a los parámetros físicos, con el propósito de alcanzar niveles superiores para que logren realmente mejorar los indicadores de salud en esas edades.

PALABRAS CLAVE: cultura física, educación física, condición física.

ABSTRACT

Physical Education represents a particular dimension of the educational process, composed of the noun Education and the qualifying adjective Physics. The course is aimed at the development of students in the biological, cultural and social, and form a healthy citizen with a level of Physical Culture that ensures its harmonious development and a better quality of life. It has among its objectives to improve the physical condition, promoting habits of practice of physical exercises, in this work the methods of the pedagogical observation, the interview, the survey were applied, in addition the Physical Condition Tests that indicate the program of the Physical Education Discipline for the university careers in New Study Plan E, oriented to the development of the functions of the organism, and that will influence the formation of values responding to the physical needs of the future graduated in the labor, social and in the defense of the country. The results show us that a deeper work should be done in Physical Education classes in terms of the treatment of physical parameters, with the purpose of reaching higher levels so that they can actually improve the health indicators in those ages.

KEY WORDS: physical culture, physical education, physical condition.

INTRODUCCIÓN

La Cultura Física es una parte de la cultura de la humanidad, su contenido específico se fundamenta en el uso racional que da el hombre a su actividad motora, con el fin de contribuir a la optimización de su desarrollo y rendimiento motor, para enfrentar con éxito las tareas individuales y sociales, lo que repercute directamente en la calidad de la vida.

La Educación Física representa una dimensión particular del proceso educativo, conformada por una unidad semántica compuesta por el sustantivo Educación y el adjetivo calificativo física. Constituye, por tanto, una expresión no unívocamente entendida, con significados muy distintos en función del momento histórico, la tradición y el contexto sociocultural, pero cuyo alcance no se reduce a una simple educación de lo físico. (López, A. 2006).

La disciplina Educación Física esta encaminada al desarrollo de los estudiantes en lo biológico, lo cultural y lo social con el propósito de formar un ciudadano saludable con un nivel de Cultura Física que garantice su armónico desarrollo y una mejor calidad de vida. Tiene dentro de sus objetivos mejorar la condición física, la apropiación de métodos y hábitos para la sistemática y consciente práctica de ejercicios físicos, contribuyendo así al mantenimiento de la salud y a la correcta utilización del tiempo libre.

Los contenidos permitirán el desarrollo de las formas y funciones del organismo, influirán en la formación de valores y responderán a las necesidades físicas del futuro egresado en lo laboral, social y en la defensa del país, se sustenta en aquellos conocimientos que le permiten estructurar su contenido, las características mecánicas de los movimientos y las regularidades cuantitativas y cualitativas de las acciones motrices deportivas, que influyen en la conducta y en el desarrollo de la personalidad del alumno.

En el nuevo programa de la disciplina Plan de estudios E, la Educación Física debe estar encaminada al desarrollo de los estudiantes en lo físico, lo educativo y lo social, contribuyendo a formar un egresado saludable, con un nivel de cultura física que garantice su armónico desarrollo y una mejor calidad de vida. La actual propuesta se enmarca dentro de las corrientes contemporáneas actuales y corresponde a la clasificación de actividad física y salud, por utilizar actividades físico-deportivas y recreativas para desarrollar la condición física.

El propósito general de esta disciplina es contribuir al desarrollo de la cultura física en los estudiantes universitarios de forma organizada mediante la Educación Física. Los objetivos educativos se orientan en tres direcciones: formación de valores, hábitos de práctica sistemática de ejercicios físicos y su vínculo con la defensa de la patria. Los objetivos instructivos están estructurados hacia el rendimiento físico, habilidades motrices de auto ejercitación y los conocimientos teóricos sobre la salud, y es en esa dimensión en que debemos elaborar los nuevos programas de las asignaturas.

El nuevo enfoque de la Disciplina Educación Física Universitaria, permite dotar a los estudiantes universitarios de las herramientas necesarias para la práctica sistemática de los ejercicios físicos, crear hábitos de práctica sistemática de ejercicios físicos, con

una concepción dinámica que propicia que los estudiantes sean capaces de auto-prepararse, de poder realizar y mejorar la condición física.

En la actualidad, no solo nos preocupamos de cómo alimentarnos, también de cómo gastar energías mediante actividades físicas. La práctica de ejercicio físico mejora la condición cardiovascular y muscular, favorece la corrección postural y evita un aumento excesivo de peso, lo que proporcionará una mejor condición física general. Así aumenta el bienestar psicológico reduciendo la ansiedad, la depresión y el insomnio y crea hábitos de vida saludables.

LA CONDICIÓN FÍSICA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. LOS RETOS Y REALIDADES

El término de condición física es tratado por varios autores. La condición física es un conjunto de atributos físicos evaluables que tienen o logran las personas y que se relacionan con la capacidad de realizar actividad física, (Martínez R. 2010).

Sus componentes pueden reunirse en dos grupos: aquellos relacionados con la salud y aquellos relacionados con el rendimiento deportivo (Velásquez y López 2006).

En el ámbito educativo, la condición física se vincula fundamentalmente con la salud, y considera aquellos componentes que se ven afectados favorable o negativamente por el nivel habitual de actividad física, que están relacionados directamente con un estado de vida saludable (López, 2006)

Desde esta perspectiva, la condición física se define como: "… la capacidad de realizar tareas de la vida cotidiana con vigor y efectividad, y con suficiente energía para disfrutar del tiempo libre y la recreación, sin caer en la excesiva fatiga y previniendo la aparición de lesiones" (Martínez 2008, p.12)

Los componentes de la condición física

La composición corporal, la resistencia cardiorrespiratoria, la flexibilidad y la resistencia/fuerza muscular.

Estos componentes son mejorables con el entrenamiento sistemático, lo que permite disminuir la probabilidad de presentar factores de riesgo o enfermedades relacionadas con el sedentarismo.

La actividad física se define como un movimiento corporal producido por la acción muscular voluntaria que aumenta el gasto de energía. Se trata de un término amplio, que engloba el concepto de "ejercicio físico". El ejercicio físico implica una actividad física planificada, estructurada y repetitiva, y que con frecuencia se realiza con el objetivo de mejorar o mantener la condición física de la persona (Campos y Córdoba 2008)

Considerando estos antecedentes, el Estudio Nacional de Educación Física evalúa la condición física de los estudiantes universitarios y su importancia principlmente por el creciente porcentaje de sedentarismo de la población y la relación de estos índices con la salud y para ello de conjunto con la implementación del nuevo plan de estudio propone la aplicación de los test de condición física.

De esta propuesta de test o pruebas para medir esta condición se utilizaron las pruebas más sencillas, reproducibles, de bajo costo y que puedan realizarse en un tiempo reducido seleccionándose para el diagnóstico:

Antropometría:

Esta prueba se utiliza para determinar la relación entre el peso y la talla de las personas se hace referencia a los aspectos relacionados con las dimensiones corporales de una persona. Las pruebas aplicadas para evaluar este componente permiten determinar el Índice de Masa Corporal (IMC) y la acumulación de grasa en la zona central del cuerpo.

Estatura corporal:

Medición del perímetro de cintura:

Rendimiento muscular

Abdominales cortos**:** Esta prueba se utiliza para evaluar la resistencia de la musculatura flexora del tronco.

Salto largo sin carrera de impulso**:** EL objetivo de esta prueba es evaluar la fuerza explosiva del tren inferior.

Flexo-extensión de codos (Planchas**):** Esta prueba se utiliza para medir la resistencia de la fuerza del tren superior.

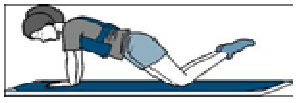

Hace referencia a la capacidad de trabajo de los músculos. Dentro de este componente, se evaluó la fuerza y la resistencia muscular.

Flexibilidad: El objetivo de esta prueba es determinar el rango de movimiento de la articulación coxofemoral y de la columna lumbar; determinar la capacidad de elongación

de las musculaturas isquiotibial y glútea, además de la capacidad flexora de la columna vertebral.

Resistencia aeróbica y rendimiento cardiovascular (test de Cafra)): El objetivo de este test es determinar la capacidad adaptativa cardiovascular de los estudiantes a partir de cargas de trabajo de mediana intensidad durante la marcha. Esta prueba permite estimar el consumo de oxígeno de un individuo durante el trabajo aeróbico y su rendimiento cardiovascular se relaciona con la capacidad biológica que permite mantener un esfuerzo a intensidad media o baja con suficiente aporte de oxígeno. Para estimar el rendimiento cardiovascular, se usa como fundamento científico la frecuencia cardíaca y el consumo de oxígeno. Este test se utiliza para identificar a estudiantes que pueden presentar riesgo cardiovascular y así eximirlos de rendir el test de Navette, dada su mayor exigencia.

Potencia aeróbica máxima. (Test de Navette) Es la capacidad máxima de consumo de oxígeno del organismo durante un esfuerzo físico máximo. Este test se utiliza para evaluar la potencia aeróbica máxima, es decir, la capacidad que tiene el cuerpo para suministrar el oxígeno necesario a los músculos durante un esfuerzo físico. Los ejercicios físicos deben realizarse a intensidad moderada que no debe superar el 80% del volumen máximo de oxígeno, manteniendo frecuencias cardíacas por debajo de 160 latidos por minuto (80% de su Frecuencia Cardiaca máxima teórica,).

Diagnóstico de la condición física de los estudiantes

En la primera clase se entregaron las pautas para la organización de la evaluación. Luego se describen las instrucciones para la administración de las pruebas, y se presentan recomendaciones para registrar y analizar los resultados de cada uno de los alumnos evaluados. Finalmente se entregan algunas recomendaciones para el uso de los resultados obtenidos una vez realizado el diagnóstico.

En un día se realizaron las medidas antropométricas y las pruebas de rendimiento muscular, (Abdominales cortos, Salto largo sin carrera de impulso, las Planchas y flexibilidad) y en otro día, resistencia aeróbica (Test de Cafra) y rendimiento cardiovascular. (Test de Navette) para los estudiantes aptos para realzar esta última prueba.

Materiales para la aplicación:

1. Planilla para el registro de datos, Equipo de Audio, Pendrive o disco compacto (CD) con los estímulos sonoros para la prueba de abdominales, test de Cafra y de Navette (se encuentran en el CD), Cinta métrica, Tiza blanca, Cronómetro y silbato, Conos de demarcación, Tallímetro, Flexómetro: cajón de 68 x 35 x 39 cm, con una huincha que sobresale 25 cm hacia el estudiante evaluado y 50 cm hacia el interior, 1 Balanza.

Aplicación de las pruebas

Prueba de abdominales cortos. A la señal de inicio, el estudiante debe realizar la inclinación de tronco hacia arriba, deslizando las manos sobre las marcas establecidas en el suelo. Se completa el ciclo cuando vuelve a la posición de inicio. El estudiante

debe realizar abdominales cortos hasta que no pueda completar un abdominal al ritmo del estímulo sonoro. Se registra el número de abdominales que el estudiante alcanzó a realizar en 1 minuto.

Test de Cafra Los estudiantes deben caminar (no trotar ni correr) por la pista demarcada para esta prueba manteniendo una velocidad constante de 6 km/h durante un tiempo de 3 minutos. Cada estudiante debe ubicarse al lado de un cono de demarcación. Se inicia el test poniendo el audio correspondiente del CD, con las instrucciones y el ritmo de la caminata.

Se debe controlar que el estudiante recorra el trayecto entre cono y cono en el tiempo establecido (10 metros en 6 segundos). El estudiante debe llevar un ritmo que le permita llegar a los conos en coincidencia con el estímulo sonoro más agudo. Se puede reforzar la grabación, usando un silbato para señalar los tiempos en que debe llegar a cada cono. Si se utiliza una pista de forma pentagonal, cada estudiante debe completar 6 vueltas a la pista. Al término del recorrido los estudiantes deben colaborar controlando en forma autónoma su frecuencia cardíaca, según lo que indica la grabación. Si al término de esta prueba, el estudiante tiene una frecuencia cardíaca igual o mayor a 160 pulsaciones por minuto, no debe rendir el test de Navette.

Test de Navette.El estudiante debe desplazarse por un carril entre dos líneas paralelas ubicadas a 20 metros de distancia entre sí, caminando (al comienzo), trotando (durante la mayor parte del test) y corriendo (en la parte final), al ritmo de un pulso sonoro que acelera progresivamente. El estudiante termina el test cuando no alcanza, por dos veces consecutivas, las líneas de llegada con la indicación sonora. El tiempo máximo de duración de la prueba es de 15 minutos. Se debe registrar el número de ciclos alcanzados por el estudiante. Un ciclo equivale a 1 minuto, el que aparece señalado en la grabación del estímulo auditivo.

Valoración de los resultados

Al medir el rendimiento muscular de los estudiantes diagnosticados (173), se obtuvo por sexo las siguientes evaluaciones en los varones de 85 evaluados el 75,29% están evaluados de **satisfactorio** en la condición física, y el 23,52% son evaluados como **no satisfactorio** lo que implica que durante el desarrollo del diagnóstico el estudiante en algunos test demostró que **necesita mejorar** los resultados pues no satisface la media prevista en los parámetros de evaluación y queda por debajo de los resultados; en cuanto a las hembras de 139 evaluadas el 53,23% obtuvo la evaluación de **satisfactorio** y el 46,76% son evaluadas como **no satisfactorio**, de manera general podemos ver que el 49,71% está en la evaluación de **satisfactorio** y el 50,28% está en la evaluación **no satisfactorio,** es evidente que los mayores puntos porcentuales en general se muestran en la evaluación de **no satisfactorio**, lo que explica que la calidad de la condición física de los estudiantes es **mala**.

De igual manera al evaluar los índices de masa corporal y la relación cintura estatura, se obtuvieron como resultados de condición física lo siguiente: del total de estudiantes evaluados (173), hay 28 estudiantes **bajo peso**, 6 **sobre peso** y 1 **obeso**, hubo en la carrera de Biología la situación de que ningún estudiante pudo realizar el test de Navette pues no cumplían con los requisitos de condición física para hacerlo y como resultado positivo en esta prueba en la carrera de Lengua Extranjeras el 50% de los

estudiantes evaluados pudo realizarla, se evidencia además la existencia de 9 estudiantes con riesgo de desarrollar enfermedades cardiometabólicas en la edad adulta.

CONCLUSIONES.

Estos resultados demuestran que debe hacerse un trabajo más profundo en las clases de Educación Física en cuanto al tratamiento a los parámetros físicos, con el propósito de alcanzar niveles superiores para que logren realmente desarrollar en el estudiante una buena condición física.

El presente estudio permitió evaluar las transformaciones que se realizan en la educación superior en materia de la disciplina Educación Física, evaluar los test de condición física y dotar a los estudiantes de herramientas necesarias para la práctica sistemática de ejercicios físicos, la auto preparación y el mejoramiento de la condición física.

Los principales resultados lo muestran los varones con parámetros positivos por encima del 50 % no así para las hembras que reflejan entre positivos y negativos muy parejos.

Se aprecia a su vez una mayor aceptación por parte de los estudiantes de las ventajas de estos estudios relacionado con la salud y el desarrollo físico.

REFERENCIAS

López, A. (2006). *La Educación Física, más educación que física*. La Habana: Pueblo y Educación.

García-Soidán, J.L. y Alonso Fernández, D. Valoración de la condición física saludable En U*niversitarios gallegos*. Recuperado de http://cdeporte.rediris.es/revista/revista44/artvaloracion247.htm

Martínez R. (2010) *Valoración de la condición física en relación con la salud en preadolescentes influencia de la actividad física en el sobrepeso, la obesidad y el riesgo de síndrome metabólico*. Tesis doctoral inédita) Universidad de León. España.

Martínez, L (2008) Condición física y nivel de actividad física en estudiantes universitarios. Revista *TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA*, Centro de Investigación y Desarrollo • CID / Fundación Universitaria del Área Andina. Argentina.

Campos y Córdoba (2008). Comportamiento de las variables de Condición Física posterior al acondicionamiento en estudiantes de la universidad Manuela Beltrán en *Revista Umbral Científico* Bogotá Colombia diciembre 2008.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO

LEARNING EXPERIENCE BASED ON PROBLEMS IN THE DISCIPLINE CONSTRUCTIVE PROCESS

Juan Jesús Zamora Vega (juan.zamora@uo.edu.cu)

Margarita Zaldívar (arena @uo.edu.cu)

Miguel Ángel Basto Rizo. (mabasto@uo.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo explica el proceso de confirmación en la práctica pedagógica de la efectividad de la metodología didáctico-tecnológica para perfeccionar la formación profesional inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral, sustentada en un modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas, en la disciplina Proceso Constructivo ; como una posible solución al problema científico relativo a las insuficiencias en la aplicación de los conocimientos técnicos constructivos, lo que limita la formación inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral. Los resultados obtenidos revelan la novedad científica del modelo y la metodología didáctico-tecnológica en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas para elevar la acción educativa y las demandas didáctico-tecnológicas de la formación del profesional, desde la disciplina Proceso Constructivo.

PALABRAS CLAVE: formación, modelo didáctico-tecnológico, problemas.

The present article explains the process of confirmation in the pedagogic practice of the effectiveness of the didactic-technological methodology to perfect the graduate's initial professional formation with profile in Labor Education, sustained in a didactic-technological model of the dynamics of the teaching-learning process based on problems, in the discipline Constructive Process; as a possible solution to the relative scientific problem to the inadequacies in the application of the constructive technical knowledge, what limits the graduate's initial formation with profile in Labor Education. The obtained results reveal the scientific novelty of the pattern and the didactic-technological methodology in the dynamics of the teaching-learning process based on problems to elevate the educational action and the didactic-technological demands of the professional's formation, from the discipline Constructive Process.

KEY WORDS: formation, didactic-technological model, problems.

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje basado problemas, predominan en el campo de las ciencias médicas, las ciencias exactas y es reconocida por disímiles investigadores como una vía que fortalece el aprendizaje. Por otro lado, asociado de manera significativa a la enseñanza de la Educación Laboral, en diferentes niveles, se han realizado investigaciones relacionadas con el aprendizaje basado en problemas.

En relación con ello, en (Leyva, 2001) se reconoce como método fundamental en la metodología de la enseñanza, el problémico. De ahí que, al explicar los fines de su investi-

gación, destaca en el modelo didáctico que propone la dimensión pedagógica, la tecnológica y la artesanal, de manera independiente, con lo cual se coincide. Sin embargo, otros autores no lo entienden así, ya que consideran a la artesanía como el primer nivel del desarrollo de la tecnología (Medina, s.f).

Por su parte, en (Testa ,2001) se sustenta que la solución de problemas está relacionada con la creatividad técnica de los sujetos y que vinculando los métodos de solución de problemas tradicionales, con juegos didácticos, técnicas participativas de carácter lúdico, se puede llegar a la solución de problemas técnicos. Sin embargo, Cerezal (2012), partiendo del principio del componente laboral presente en el contenido de todas las asignaturas, plantea la necesidad de que el profesor sea capaz de vincular ese contenido con problemas de la vida social y propone estrategias didácticas que conduzcan el aprendizaje a través de la solución de problemas.

Los criterios anteriores tienen en común el reconocimiento de la solución de problemas, aunque sus propuestas no están encaminadas a la contextualización del conocimiento didáctico-tecnológico desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Proceso Constructivo. La realización de múltiples análisis relacionados con el desarrollo de la disciplina Proceso Constructivo en la carrera Licenciatura en Educación en Educación Laboral e Informática, ha permitido observar que en el proceso formativo de este profesional están presentes insuficiencias para la aplicación de los conocimientos técnicos constructivos, lo que limita la formación inicial de los licenciados con perfil en Educación Laboral.

La solución de este problema requiere de una profundización en el orden teórico, para respaldar metodológicamente el proceso de formación; por ello se determinó como objetivo: la elaboración de una metodología didáctico-tecnológica para perfeccionar la formación inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral, sustentada en un modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas, en la disciplina Proceso Constructivo.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO

Fundamentación del modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas, en la disciplina Proceso Constructivo.

Las transformaciones culturales de la humanidad en las últimas décadas, asigna retos a la formación profesional, de ahí la necesidad de mejorar la pertinencia en los niveles de la formación. Para lograr estos efectos, se hace necesario que el proceso de formación de los profesionales sea innovador, logrando que se supere el modelo de formación informativo que aún subsiste y que no enfatiza la necesidad de la transferencia y generalización de los conocimientos, para la solución de los problemas de la práctica profesional. Atendiendo a estas apreciaciones, el modelo que se aporta se sustenta en:

Las concepciones del marxismo-leninismo, esencialmente en el método materialista-dialéctico. Tal concepción se hace evidente desde la definición de problema de proceso constructivo de artículos de utilidad social que se asume, donde la objetividad del conocimiento es dada como reflejo del mundo real, al tiempo que para dar respuesta a las exigencias del mismo; el estudiante debe operar en el marco de su base de conocimientos técnicos y didácticos.

Concepción histórica cultural de Vygotsky L.S. (1987) sobre el aprendizaje. Según esta teoría; el aprendizaje, tiene lugar a través de la actividad y la comunicación. Desde el punto de vista sociológico, el modelo propuesto, se sustenta en que la formación que se logra a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe reproducir los valores de la sociedad con el desarrollo de proyectos técnicos.

Teniendo en cuenta los fundamentos de esta investigación se define al proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la solución de problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social, como el sistema de relaciones dialécticas, entre los componentes del modelo y la metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas; que dan cuenta de la dinámica de dicho proceso, que facilita la formación y desarrollo, en los estudiantes, de habilidades didácticas y tecnológicas, por la vía de la indagación, construcción y generalización del conocimiento.

Modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas, en la disciplina Proceso Constructivo.

El modelo tiene como objetivo general: Modelar el sistema de relaciones entre los componentes del proceso de formación profesional inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral, desde la disciplina Proceso Constructivo. Atendiendo a este objetivo, se aborda la dinámica en este proceso, a partir de los siguientes subsistemas:

Subsistema proyección de la dinámica de formación. En este subsistema el diagnóstico establece la relación entre el conocimiento precedente del estudiante, la preparación del profesor y las condiciones técnicas. Sus resultados permiten la planeación del aprendizaje para concebir la dinámica del proceso y la sistematización de sus componentes, a partir de los problemas propios de la disciplina y orientar su aprendizaje como ayuda del profesor al estudiante para mediar entre la cultura didáctico - tecnológica y la apropiación del conocimiento La relación de subordinación y complementación entre estos componentes tiene como cualidad resultante el condicionamiento didáctico tecnológico para la solución de problemas, que se sintetiza en la proyección de la dinámica de formación, el cual tiene un carácter orientador para la construcción del conocimiento.

Subsistema construcción del conocimiento didáctico-tecnológico. La construcción del conocimiento aporta al estudiante las herramientas para su ejercicio cognoscitivo, siguiendo procedimientos reflexivos. La indagación de un sistema de conceptos de las ciencias técnicas y la didáctica a partir del problema y el objetivo para la interpretación del conocimiento que facilita la utilización del conocimiento para enfrentar la situación de aprendizaje de forma independiente para la aplicación del conocimiento y pueda conformar una estrategia de aprendizaje.

La unidad dialéctica de subordinación y complementación entre estos componentes tiene como cualidad resultante, la apropiación progresiva del conocimiento didáctico tecnológico que se sintetiza en la construcción del conocimiento didáctico tecnológico; facilitando la construcción individual de la solución a través de estructuras de conceptos y no de conceptos aislados siguiendo procedimientos reflexivos que favorecen la generalización del conocimiento didáctico tecnológico.

Subsistema generalización del conocimiento didáctico-tecnológico. En este se revela el grado de generalización del conocimiento por la vía de la integración de la lógica didác-

tica y tecnológica del proceso de enseñanza, a través de los métodos didácticos y tecnológicos para lograr la transferencia como una manifestación del nivel reflexivo del estudiante elevando su independencia, en la transferencia de los contenidos de las asignaturas de la disciplina, en un proceso profesional de carácter tecnológico y didáctico que puede ser evaluado de diversas formas a partir de criterios que el estudiante debe conocer . De esta relación de subordinación y complementación emerge como cualidad la independencia didáctica tecnológica del estudiante. El logro de esta cualidad resume en el estudiante el perfeccionamiento de su formación en la disciplina.

Metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas.

La metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas con aplicación en los proyectos técnicos tiene como objetivo general: perfeccionar el proceso de formación profesional inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral desde la disciplina Proceso Constructivo. La misma se sustenta en el modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas, contextualizando los conocimientos didácticos y tecnológicos de la formación de este profesional. La metodología transita por cinco etapas:

Etapa. I. Diagnóstico. Objetivo: Diagnosticar el nivel de conocimiento de la materia y las condiciones esenciales para que se ejecute el aprendizaje basado en problemas.

Etapa. II. Planeación. Objetivo: Planificar la dinámica de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas propios de la disciplina.

Etapa. III. Orientación. Objetivo: Orientar los problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social que estimulen a los estudiantes hacia la búsqueda reflexiva de nuevos contenidos para darle solución, a través del uso de diferentes fuentes de información, medios tecnológicos y entender la realidad educativa de su formación.

Etapa IV. Ejecución. Objetivo: Aplicar una vía de solución al problema de proceso constructivo de artículos sobre la base del conocimiento indagado.

Etapa V. Evaluación. Objetivo: Valorar la factibilidad de la metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas en la disciplina Proceso Constructivo con aplicación en los proyectos técnicos.

Métodos.

Con el objetivo de contrastar en la práctica pedagógica la efectividad de la metodología propuesta, como alternativa para favorecer la formación didáctica-tecnológica, desde la disciplina Proceso Constructivo; se aplicó el método cuantitativo de investigación denominado preexperimento y talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

Para el desarrollo del preexperimento, se aplicaron los siguientes procedimientos:

El diseño teórico-metodológico del preexperimento.

Objetivo del preexperimento: Comprobar que con la aplicación de la metodología propuesta, se observan resultados positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social de la discipli-

na Proceso Constructivo; durante la formación profesional inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral.

Para poder delimitar las variables fue necesario realizar el planteamiento de la siguiente hipótesis: La aplicación de la metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas, en la disciplina Proceso Constructivo; sustentada en el modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas, propiciará superar las insuficiencias de la formación inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral, en la solución de problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social.

Variable independiente: metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas.

Variable dependiente: las insuficiencias de la formación inicial del licenciado con perfil en Educación Laboral en la solución de problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social.

Indicadores:

Domino de los contenidos teóricos relacionados con el proceso constructivo de artículos de utilidad social.

Dominio de las habilidades prácticas relacionadas con el proceso constructivo de artículos de utilidad social.

Creatividad en el desarrollo de los procedimientos del método heurístico-electivo para el proceso constructivo de artículos de utilidad social para dar solución a los problemas planteados.

Selección de la muestra, para el preexperimento. – El preexperimento se aplicó con un grupo de 24 estudiantes y un profesor de quinto año en la carrera Educación Laboral e Informática de la ex Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, durante el primer semestre del curso escolar 2013-2014, en la asignatura Ejecución de Proyectos Técnicos Constructivos que pertenece a la disciplina Proceso Constructivo.

Desarrollo del preexperimento en la disciplina Proceso Constructivo. – A partir de los problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social previamente determinados, (aldaba para candados, portalápiz y presilla colgador); se da inicio al preexperimento en la disciplina Proceso Constructivo, desde la asignatura Ejecución de Proyectos Técnicos, con un “… diseño de preprueba y postprueba con un solo grupo” (Hernández, 1998, p.136). Al grupo se le aplicó una preprueba, después se le aplicó el tratamiento experimental y posteriormente se aplicó la postprueba.

El tratamiento experimental, comenzó con el desarrollo de una conferencia, cuyo contenido se centró en la solución de problemas técnicos teniendo en cuenta los procedimientos del método propuesto y un recordatorio sobre los contenidos teóricos del proceso constructivo de artículos de utilidad social. De los proyectos realizados se tomará como ejemplo el portalápiz para explicar la forma de presentar el problema. Por ejemplo:

En el aula de dibujo se necesita un aditamento para colocar los lápices y así evitar que estén desorganizados y caigan al piso. Este debe cumplir con las siguientes condiciones:

Debe estar constituido por dos piezas para garantizar el ahorro de la madera.

La forma básica de la base y la pieza para sujetar los lápices, debe partir de un rectángulo pero se le pueden hacer variaciones en dependencia de la creatividad del diseñador.

Se tomará como referencia un modelo anterior, propuesto en (Esteban, Cerezal, Madrigal, Calvo, y Torres, 1991, p.139)

Proyecte su diseño elaborando los documentos apropiados.

Una experiencia similar, en cuanto a la forma de presentar el problema a los estudiantes de la enseñanza superior, en una asignatura relacionada con la elaboración de proyectos aparece descrita en (Vílchez, 2003).

El problema del portalápiz se presenta en la primera clase práctica destinada para este proyecto, conteniendo la información básica, necesidad y condiciones, con la que se empieza a trabajar en la etapa de proyecto del proceso constructivo de artículos de utilidad social. En las restantes clases prácticas se le dio salida a la etapa de elaboración y ejecución de la tecnología. Al finalizar cada proyecto se realizó una comprobación teórica parcial. Durante el desarrollo del proyecto se observó el desempeño práctico de los estudiantes.

Las discusiones acerca del problema, empleando los procedimientos del método heurístico-electivo para el proceso constructivo de utilidad social, van enfocando al grupo en el desarrollo de respuestas a los aspectos desconocidos del problema; que adecuadamente estructurados, dieron lugar a la búsqueda de información necesaria para cada etapa del proceso constructivo de artículos de utilidad social logrando la respuesta parcial al problema y lograr los objetivos establecidos en cada clase. La evaluación del trabajo grupal e individual por parte del profesor y por los estudiantes del grupo fue un proceso de retroalimentación constante y se realizó en cada una de las clases prácticas, de tal manera que sirviera de estímulo para la mejora personal y grupal en todo el proceso.

Método de talleres de opinión crítica y construcción colectiva. – Los talleres se desarrollaron con el objetivo de obtener argumentos sobre la valoración, el análisis y la discusión colectiva de profesionales afines con el tema, que contribuyan a confirmar la pertinencia del modelo y la metodología, los que fueron desarrollados según los siguientes momentos:

Momento anterior al desarrollo del taller. – Este momento se concreta en el aseguramiento previo de las condiciones necesarias para el desarrollo de cada taller, determinado por acciones organizativas que refuerzan el momento de ejecución. Para su planificación se tuvo en cuenta: el conocimiento del tema que se investiga por participantes en el taller, que permita el cumplimiento del objetivo propuesto. En el taller deben estar en rango de 10 a 30 el número de participantes; que permita una presentación y discusión de las principales ideas, con la claridad necesaria.

La entrega a cada uno de los participantes en el taller, de una guía contentiva de los principales elementos que se consideran objeto de opinión y sugerencias. El desarrollo de no menos de tres talleres, sobre la base de lograr una correcta valoración de la efectividad del modelo, el método y la metodología. Organización de los talleres, de forma tal, que permita el perfeccionamiento de los resultados científicos que se proponen.

Momento de ejecución del taller. – El momento de ejecución de cada taller, está determinado por el intercambio con los participantes, momento organizado en tres pasos: introducción, desarrollo y conclusiones.

Introducción del taller: tiene su inicio explicando el objetivo y se entrega la guía contentiva de los principales elementos que se consideran objeto de opinión y sugerencias.

Desarrollo del taller: este se inicia con una presentación de los aportes concebidos en el proceso investigativo.

Posteriormente, se produce el debate, que es conducido por el investigador. Los planteamientos polémicos, se analizan, para lograr la argumentación alrededor del objeto de discusión. Culminado el debate, se da lectura al registro de la sesión de trabajo para verificar la relación entre el documento y los planteamientos realizados.

Conclusión del taller: se resumen los aspectos que fueron suficientemente argumentados por el auditorio y que se tienen en cuenta en el perfeccionamiento de los aportes de la investigación.

Momento posterior al desarrollo del taller. – Se caracterizó a cada participante y se realizó el registro de los principales criterios emitidos, y la síntesis de los aspectos más destacados, lo que se tuvo en cuenta el para la mejoría de los aportes de la investigación. En los talleres participaron 37 profesionales. Las principales características de estos profesionales son:

El 51,4% tiene categoría docente principal en la Educación Superior y experiencia en la formación de docentes

El 48,6 % posee experiencia en la docencia de la asignatura Educación Laboral de la secundaria básica.

El ciento por ciento, de alguna forma, tiene conocimiento sobre el tema que se investiga, lo que les ha permitido realizar determinadas consultas sobre el tema en el último año.

El ciento por ciento posee experiencia en el desarrollo de la investigación científica como una vía eficaz para atender los procesos de formación y superación permanente de los docentes.

De forma general, se planificaron y ejecutaron tres talleres para un ciento por ciento del cumplimiento.

Resultados obtenidos en el preexperimento y los talleres de opinión crítica y construcción colectiva

Los resultados obtenidos en la aplicación de la preprueba a los estudiantes, reveló que cinco estudiantes, 21 % de la muestra, pudo integrar de forma parcial los contenidos recibidos en la formación para resolver la situación modelada y 19 estudiantes, que re-

presentan el 79 %, no pudo precisar de manera acertada una solución integrando los contenidos de las asignaturas recibidas en la formación, es decir proyectan soluciones aisladas.

Para valorar los resultados que se alcanzaban con la aplicación del tratamiento experimental por cada indicador, al culminar cada proyecto se aplicaba una comprobación teórica parcial. El dominio de los contenidos teóricos relacionados con el proceso constructivo de artículos de utilidad social, se reveló por los resultados siguientes: ocho estudiantes aprobados, que representan un 33 %, en el proyecto de la aldaba para candados; 13 estudiantes aprobados, que constituyen el 54 %, en el proyecto del portalápiz y 21 estudiantes aprobados, que componen 87 % de la muestra, en el proyecto de la presilla colgador.

Tales valores constatan que a pesar de que más del 70 % de los estudiantes alcanzan un dominio adecuado de los contenidos teóricos del proceso constructivo de artículos de utilidad social, todavía se precisaba continuar elevando los resultados en este indicador. Se registra una mejora en el desempeño de los profesores en formación. Además en cada sesión donde se analizaban de forma colectiva, las clases que planifican los estudiantes, teniendo en cuenta la línea metodológica de la solución de problemas, se evidenciaban progresos en la integración de los saberes didácticos, tecnológicos y en cuanto a cantidad de estudiantes que planificaban la clase por esta forma, lográndose valores de 35, 58 y 88 % respectivamente.

El segundo indicador que alude al dominio de las habilidades prácticas relacionadas con el proceso constructivo de artículos de utilidad social, operó de forma casi similar que el indicador anterior, obteniéndose como resultados: ocho estudiantes aprobados, lo que representa el 33 %, en el proyecto de la aldaba para candados;14 estudiantes aprobados, lo que representa el 58 %, durante la construcción del portalápiz y 20 estudiantes, equivalente al 83 % durante la ejecución del proyecto relacionado con la presilla colgador. Para obtener estos resultados se tomó en consideración las observaciones realizadas durante la etapa de proyecto y de ejecución de la tecnología planificada para cada problema.

Estos resultados del aprendizaje de los estudiantes evidencian un salto cualitativamente superior al 21 % de aprobados, obtenido con la aplicación de la preprueba.

La creatividad en el desarrollo de los procedimientos del método heurístico-electivo para el proceso constructivo de artículos de utilidad social para dar solución a los problemas planteados, último de los indicadores precisados, fue el que presentó mayores dificultades. En un inicio se hizo necesario familiarizar a los estudiantes con los procedimientos del método bajo la guía del profesor, durante la solución del primer problema, como condición indispensable para la instrumentación de un aprendizaje basado en problemas.

Una vez aplicado el tratamiento experimental se aplicó la postprueba, la cual consistió en el desarrollo de un proyecto de curso. En este proyecto de curso el ciento por ciento de la muestra de estudiantes, demostró de forma gradual habilidades para resolver problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social a través de la integración de los conocimientos didácticos y tecnológicos adquiridos.

La valoración general de los criterios emitidos en los talleres, evidencia un consenso entre los participantes, porque el 83, 7% consideró muy útil, la fundamentación teórica y el modelo didáctico-tecnológico de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas y las cualidades resultantes del modelo; el método heurístico electivo para el proceso constructivo de artículos de utilidad social y la metodología didáctico-tecnológica para la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas en la disciplina Proceso Constructivo, con aplicación en los proyectos técnicos, confirmando la validez del modelo y la factibilidad de la metodología, para la dirección de una nueva dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social desde la disciplina Proceso Constructivo.

La evaluación realizada de los resultados obtenidos en el preexperimento así como los resultados generales de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva demuestran que:

A) Es factible el desarrollo de una didáctica basada en la solución de problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social en la disciplina Proceso Constructivo, durante la formación inicial del profesional y como un elemento de conocimiento con aplicación práctica.

B) La integración de los conocimientos didácticos y tecnológicos, es posible lograrla en todos los estudiantes que posean un nivel de razonamiento normal, siempre que se creen las condiciones docentes necesarias en la disciplina Proceso Constructivo, llegando los estudiantes a resolver problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social demostrando el desarrollo de las habilidades profesionales relacionadas con el conocimiento didáctico y el tecnológico.

Las principales barreras encontradas en la aplicación práctica de la propuesta, están relacionadas con un excesivo nivel de gestión de recursos materiales para profundizar en la complejidad de los problemas trabajados; el insuficiente nivel en la preparación metodológica en los docentes para problematizar el contenido de la disciplina y la resistencia al cambio para incorporar, en la dinámica, procedimientos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas.

A partir de estos resultados se comenzó un proceso de validación en la disciplina, en los cursos 2014-2015 y 2015-2016 por otros profesores de la disciplina referenciada contribuyendo a su preparación técnica y metodológica, los cuales ofrecieron sus consideraciones en los talleres realizados.

CONCLUSIONES

La valoración realizada de los resultados obtenidos en la aplicación del preexperimento, así como los resultados generales de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva demuestran que:

Es factible el desarrollo del modelo y la metodología propuestos, en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje basada en problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social en la disciplina Proceso Constructivo, durante la formación inicial del profesional y como un elemento de conocimiento con aplicación práctica.

La integración de los conocimientos didácticos y tecnológicos, es posible lograrla en todos los estudiantes que posean un nivel de razonamiento normal, llegando los estudiantes a resolver problemas de proceso constructivo de artículos de utilidad social; demostrando el desarrollo de las habilidades profesionales relacionadas con el conocimiento didáctico y el tecnológico desde una disciplina de carácter técnico.

Las principales barreras encontradas en la aplicación práctica de la metodología propuesta, están relacionadas con un excesivo nivel de gestión de recursos materiales para profundizar en la complejidad de los problemas trabajados; el insuficiente nivel en la preparación metodológica en los docentes para problematizar el contenido de la disciplina y la resistencia al cambio para incorporar, en la dinámica, procedimientos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en problemas.

REFERENCIAS

Cerezal, J. (2012). Curso pre-evento: ¿Cómo desarrollar la formación laboral a través del contenido de las asignaturas? En *VIII Taller Nacional de la ETP y el VI Coloquio de Formación Labora*l. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Esteban, E., Cerezal, J., Madrigal, R., Calvo, G. y Torres, O. (1991). *Educación Laboral. Cuaderno de proyectos sugeridos de quinto a octavo grados*. Tomo 2. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. Segunda edición. D.F., México: Mac Graw Hill.

Leyva, P. (2001). Modelo para la dinámica del proceso docente educativo de la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Educación Laboral (Tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Medina, M. (s.f). *Tecnociencia*. Recuperado de http://www.ctcs.fsf.ub/prometheus/index.htm

Testa, A. (2001). *La creatividad técnica en la Educación Laboral de la enseñanza media básica. Vías metodológicas que propician su desarrollo*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana.

Vílchez, N. (2003). *Programa de asignatura Proyecto I. Facultad de Ingeniería. Escuela de Ingeniería Mecánica*. Universidad de Carabobo. Recuperado de http://www.ing.uc.edu.ve/~lapredin/cursos/intro?proyecto.pdf

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

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA PROPICIAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

METHODOLOGICAL PROPOSAL TO CAUSE THE DEVELOPMENT OF THE ORAL EXPRESSION IN THE STUDENTS OF FIRST YEAR OF THE DEGREE IN PRIMARY EDUCATION

Lourdes Figueras Suárez (lfiguerass@uo.edu.cu)

Maritza González Despaigne (mgonzalezd@uo.edu.cu)

Vilma González Valido (vgonzalezv@uo.edu.cu)

RESUMEN

Esta investigación responde al banco de problemas de la enseñanza universitaria en la provincia Santiago de Cuba. El estudio realizado arrojó insuficiencias en la expresión oral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, por lo que al valorar la complejidad del problema y la necesidad de la búsqueda de una solución científica al respecto, se elaboró un material docente que contiene una propuesta metodológica para atender las principales regularidades que afectan el desarrollo del componente de la expresión oral en los estudiantes que constituyeron la unidad de observación de esta investigación. Para ello se utilizaron diversos métodos, del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático, tales como el análisis y la síntesis, el histórico lógico, el sistémico-estructural, la observación, la entrevista grupal y la encuesta que fueron los que permitieron efectuar las indagaciones correspondientes y reflejar los resultados que acá se presentan.

PALABRAS CLAVE: propuesta metodológica, expresión oral, material docente

ABSTRACT

This investigation responds to the bank of problems of university education in the Santiago Cuba province. The study made threw insufficiencies in the students' oral expression of the Degree in Primary Education, reason why when valuing the problem complexity and the search necessity of a scientific solution on the matter, an educational material was elaborated that contains a methodological proposal to take care of the main regularities that affect the development of the component of the oral expression in the students who constituted the unit of observation of this investigation. For it diverse methods were used, of the theoretical level, empirical and statistical-mathematician, such as the analysis and the synthesis, historical the logical one, the systemic-structural one, the observation, the group interview and the survey that were those that allowed to carry out the corresponding investigations and to reflect the results that appear here.

KEY WORDS: methodological proposal, oral expresión, teaching material

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente el lenguaje ha sido considerado como un sistema de signos a través del cual se organiza y establecen las relaciones del hombre con su entorno, al ser visto como la materia poseedora de un corpus importante con el que se definen las formas y

relaciones del código comunicativo; cuyo grado de adquisición denota el nivel de competencia lingüística que posee un hablante.

Su dominio propicia el conocimiento de la cultura acumulada por la humanidad, facilita y amplía las posibilidades comunicativas del individuo, así como la capacidad de desenvolverse en diversos contextos en los que se requiera de la necesaria comunicación.

Partiendo de estos presupuestos teóricos generales la política educacional en Cuba ha estado dirigida en los últimos años a la formación de un hombre con profundas convicciones y una participación activa en las transformaciones económicas, sociales y culturales que atraviesa la nación, para lo cual ha otorgado un papel significativo a la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, con el propósito de que desarrolle, la función que le corresponde en las esferas de la comunicación social, pedagógica y psicológica.

Tal objetivo requiere un uso adecuado del habla que posibilite en el alumnado la expresión con corrección de su pensamiento donde prime un desarrollo intelectual, caracterizado por el empleo de razonamientos lógicos y argumentaciones sólidas, posibilidades que se concretan en mayor medida, una vez que se logra el dominio adecuado del idioma natal.

Al estar el lenguaje estrechamente vinculado con el pensamiento se encarga de registrar en las palabras y expresiones los resultados del trabajo mental, de la misma forma que permite mostrar los avances del hombre en el dominio de su conocimiento.

La noción de "zona de desarrollo próximo" analizada por Vigotsky, (1982, p.26) resultó de incuestionable valor para la comprensión del desarrollo psíquico del sujeto, la psicología diferencial y la pedagogía, al superar, en alguna medida, el estatismo y la espontaneidad de la relación sujeto-objeto planteada por Piaget, así como la subvaloración relativa del factor social.

Con tales estudios quedó precisado que las fuerzas motrices del desarrollo psíquico se encuentran en la contradicción entre el nivel de desarrollo psíquico alcanzado por el sujeto y las nuevas exigencias pronunciadas por los factores sociales a su actividad vital.

Su teoría, aunque superada posteriormente por Rubinstein, 1982, y Leontiev, 1979, constituyó un aporte innegable para el desarrollo de la psicología mundial, a pesar de que en la actualidad existen numerosos postulados y expectativas consolidadas en torno al lenguaje, en la que se da sentido a nuevas situaciones o transacciones que permiten otorgar a este nuevos significados a partir de la selección que hace el sujeto de su propio reservorio de experiencias lingüísticas.

La esencia del proceso docente educativo radica en su carácter eminentemente social. De ahí que la relación entre la sociedad y la escuela sea considerada como la primera ley de la didáctica (Álvarez de Zayas, C. 1999, p.12).

Esa afirmación es posible por ser precisamente la sociedad la que establece, a través de la escuela, los rasgos que han de caracterizar a la nueva generación, pues expresan el modo de orientación sistemática encaminada a la formación de un individuo en correspondencia con las ideas sociales.

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA PROPICIAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

En la escuela media superior cubana la forma esencial de organización del proceso docente educativo es la clase, la cual, transcurre por modalidades que van desde la clase de nuevo contenido hasta llegar al seminario. A través de ella los docentes transmiten los conocimientos, apoyados en métodos variados de enseñanza que le facilitan trabajar las posiciones ideológicas de las asignaturas, así como el desarrollo de intereses cognoscitivos y habilidades en los estudiantes en correspondencia con el nivel de independencia y sabiduría que ellos profesan.

Un ejemplo de lo anteriormente expresado se da en la asignatura Español-Literatura la cual, estructura su sistema de conocimientos a través de diferentes componentes para cada uno de los grados, entre los que los límites conceptuales solo se establecen metodológicamente.

Con relación al componente de expresión oral se manifiesta el siguiente comportamiento para cada uno de los grados, en los que el tratamiento se efectúa a partir de los contenidos que se reflejan a continuación:

- La conversación.
- La narración.
- La descripción.
- El comentario.
- El resumen.
- Y el debate.

En la actualidad se observaron algunas insuficiencias de carácter cuantitativo y cualitativo en el lenguaje oral, motivadas por el crecimiento vegetativo del lenguaje que produce la desaparición de algunos vocablos y la aparición de otros, como consecuencia del desarrollo continuo de la ciencia y la técnica, lo cual ha originado que los jóvenes de hoy tengan un perfil lingüístico bastante diferente de los de ayer.

Este grupo etáreo se distingue, generalmente, por la utilización de un único registro lingüístico que le permite la comunicación con sus coetáneos, la imitación de la estructura fonética de determinados patrones lingüísticos y la posesión de un vocablo restringido a hábitos muy concretos.

Como vía de atención a este fenómeno en muchas latitudes se aprecia, por parte de los investigadores, la existencia de intentos de diseñar procesos educacionales que se correspondan con las condiciones actuales, aún cuando los modelos proyectados responden a distintos niveles de concreción y a partes también diferentes del proceso. Sin embargo, pese a esa diversidad se observa como regularidad el tratamiento de las dificultades del lenguaje a partir de un diagnóstico inicial y el punto de evolución lingüística de los alumnos, en conjunto e individualmente, secundado por estrategias de aprendizaje que permitan avanzar, teniendo en cuenta que el progreso en el lenguaje no consiste, únicamente, en un aumento de vocabulario, sino que implica a su vez:

- Aumentar la complejidad de las estructuras lingüísticas que usa el alumno.
- Utilizar con fluidez el sistema de referentes.
- Ampliar el conocimiento del mundo y del propio contexto cultural para identificar cada vez más las intenciones del lenguaje.
- Ampliar los registros lingüísticos para desarrollar los criterios necesarios y adecuados a cada situación de comunicación.

Todo lo cual, deberá concretarse, finalmente en la construcción de textos orales y escritos, como expresión suprema de que es posible alcanzar una transferencia adecuada de conocimientos lingüísticos.

Esto requiere, como premisa inicial, el desarrollo de la expresión como vía necesaria para dotar al alumno de los medios lingüísticos adecuados a su experiencia personal, a partir de una actitud reflexiva sobre el hecho lingüístico y en dependencia de las exigencias del contexto social y situacional.

Estudios preliminares han demostrado que el uso de la lengua presenta cuatro formas distintas, atendiendo al papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación, es decir según actúe como emisor o receptor, en dependencia del tipo de mensaje que se transmita, ya sea oral o escrito. Estas formas son: hablar, escuchar, leer y escribir las que han sido definidas como las cuatros habilidades que resultan necesarias para que el usuario de una lengua pueda comunicarse eficazmente en cada situación. Ese análisis ha conducido a los especialistas a denominar estos procesos como habilidades lingüísticas, pero al mismo tiempo a catalogarlos, según otros autores, como destrezas, capacidades comunicativas o también macrohabilidades. (Cassany, D. et.al. 1992, p.22).

Esta última clasificación permite adecuar semejante denominación a cualquier lengua y diferenciarla de aquellas habilidades que se producen de modo más específico en su enseñanza.

El éxito que se alcance en el proceso de formación de las habilidades lingüísticas y en especial las que se relacionan directamente con la expresión oral estará determinado por la integración y el equilibrio que se logre de cada una de ellas, pues constituye un error teórico-conceptual trabajarlas de manera aislada.

Tomando como basamento los presupuestos teóricos hasta aquí expuestos se procedió al desarrollo de la presente investigación, en la que se asumió como uno de los pasos iniciales, la realización de una entrevista a los profesores y jefes de departamento de diferentes asignaturas, quienes coincidieron en señalar que todavía persisten numerosos problemas relacionados con la expresión oral, como son:

- La falta de orientación y de criterios para evaluar el nivel de desarrollo de la expresión oral en los estudiantes de nivel.
- La ausencia de motivación para propiciar la generación de temas variados de conversación que amplíen el bagaje cultural del estudiante.
- El insuficiente trabajo con aquellas habilidades que contribuyen directamente con su desarrollo al enriquecimiento de la expresión oral.

Estas deficiencias fueron corroboradas en los docentes y evidenciadas en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria a través de numerosas visitas a clases y la realización de evaluaciones orales sistemáticas que fueron sometidas a un análisis objetivo posterior, que fue lo que posibilitó efectuar un estudio de la expresión oral y ofrecer un registro detallado de las principales insuficiencias vinculadas con las características observadas en el producto oral analizado, tales como:

- La falta de fluidez, amplitud, flexibilidad y originalidad en la expresión.
- Marcados defectos de pronunciación.
- Carencia de recursos lingüísticos y de contenido para ofrecer explicaciones, valoraciones y exposiciones, relacionadas con las distintas asignaturas.

El objetivo de esta investigación es la elaboración de un material docente que contiene una propuesta metodológica para atender las principales regularidades que afectan el desarrollo del componente de la expresión oral en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de Santiago de Cuba.

Fundamentación de la propuesta metodológica para atender las principales regularidades que afectan el desarrollo del componente de la expresión oral en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria.

Se considera como propuesta metodológica: al conjunto de actividades planificadas, apoyadas en vías, métodos y procedimientos didácticos que están dirigidas a lograr un objetivo común, que al ser consideradas en su totalidad, se integran recíprocamente para alcanzar un resultado esperado.

Durante el proceso de elaboración de la propuesta metodológica resultó necesaria la adopción de los siguientes principios psicológicos:

- **Mantener una visión positiva en cualquier circunstancia del acto comunicativo-educativo**, sin presionar al estudiante con correcciones inhibitorias que delimiten el desarrollo de su expresión, conservando los valores personales del mismo y el mantenimiento del respeto a su integridad.
- **Facilitar el desarrollo de la expresión a partir de las experiencias y vivencias personales de los estudiantes** estableciendo adecuados vínculos entre lo conocido y lo nuevo que se aprende (aprendizaje significativo).
- **Estimular la participación oral individual y colectiva** de forma tal que los contenidos abordados cobren sentido y significación personal para los participantes en el proceso docente educativo.

Objetivo de la propuesta metodológica

Propiciar el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Primaria de Santiago de Cuba a partir de su adecuado tratamiento.

Sugerencias metodológicas para el docente

- Propiciar la variedad temática desde la propia clase como basamento para el tratamiento de la expresión oral.
- Proponer tareas docentes a los estudiantes cuya forma de solución requiere en su presentación del uso de la lengua oral y escrita.
- Aplicar sistemáticamente el método investigativo para el trabajo con el vocabulario básico de las diferentes asignaturas.
- Favorecer la búsqueda de datos esenciales y complementarios que beneficien el desarrollo de las diferentes clases.
- La discusión oral de lo investigado.
- La presentación oral de la información escrita.
- Reflexionar abiertamente sobre los contenidos informativos de la asignatura sobre la base del análisis de:
    - La terminología técnica empleada en clases.
    - La forma de explicar y valorar.
    - Favorecer el trabajo en grupo en función de la elección de palabras apropiadas para cada tema y/o situación comunicativa.

Se sugiere además el cumplimiento de los siguientes requerimientos metodológicos por parte de los docentes que laboran en este tipo de centro:

- Mostrar y transmitir su grado de interés y compromiso porque sean mejoradas o erradicadas las insuficiencias de la expresión oral.
- Propiciar la interacción preferiblemente cooperativa y no competitiva con el grupo de estudiantes.
- Dar opciones con relación al logro del objetivo, estimular la motivación intrínseca por la tarea misma.
- Desarrollar permanentemente la transferencia del aprendizaje del texto oral al escrito y de este al primero a través del trabajo individual y colectivo.
- Presentar las habilidades para enseñar a través de contextos y problemas genuinamente interesantes.

Por lo que se proponen como actividades claves para pasar de la generación de ideas a producción del texto oral propiamente dicho, las siguientes:

Emplear el lenguaje con intención familiar y profesional mediante:

- La construcción de relatos en correspondencia con el tema, situación, concepto o idea, elaboración de explicaciones y valoraciones orales colectivas donde el profesor inicie con una introducción sugerente y abierta y los estudiantes hagan progresar la historia incorporando nuevos elementos.

- Proyectar el trabajo con la expresión oral a través de una práctica discursiva, que tenga como base, el empleo de la explicación y la valoración como habilidades básicas.

Esas tareas se basan en el cumplimiento de las siguientes **etapas**:

- La orientación motivacional del estudiante para la selección de los contenidos temáticos.
- La transmisión y adquisición adecuada del conocimiento.
- La consolidación del conocimiento.

Breve explicación de las etapas:

I. **La orientación motivacional del estudiante para la selección de los contenidos temáticos** se sostiene en el convencimiento que logra el colectivo pedagógico en el estudiante en cuanto a cuáles son aquellos temas que denotan un nivel de madurez y preparación superior en comparación con otros, y la necesidad que tiene de enriquecer su cultura en general.

II. **La transmisión y adquisición adecuada de esos conocimientos** implica el empleo de la explicación y la valoración como procedimientos básicos, con el propósito de producir un intercambio comunicativo entre los componentes personales del proceso docente-educativo que genere los siguientes modos de actuación:

- El interés y la motivación.
- La orientación y la comunicación.
- La comprensión y sensibilidad.
- La cooperación.
- La adquisición y aplicación exitosa del saber que le proporciona al estudiante el dominio adecuado de la expresión oral.
- La competencia comunicativa.

III. **La consolidación del conocimiento** se concreta en el uso diario de la lengua y el desarrollo de las habilidades que adquiere el estudiante para expresarse eficazmente en cada situación de comunicación.

Para facilitar el comportamiento sistemático de este proceso se sugiere el algoritmo para que el colectivo pedagógico oriente la estructuración del texto oral el cual contempla los siguientes pasos:

- La generación de ideas.
- La producción del texto oral propiamente dicho.
- La evaluación del enunciado.

Técnicas a emplear:

Para el desarrollo de la propuesta metodológica se sugiere que el docente aplique las siguientes técnicas de participación:

- **Técnica CTF** (Considerar Todos los Factores)
- **Técnica CS** (Consecuencia y Secuela)

La primera brinda la posibilidad de considerar todos los factores que intervienen en la existencia de un problema estudiado y promover el análisis y la segunda permite analizar las consecuencias y secuela que acarrearía no atender una problemática específica, es en este sentido que se contextualizan ambas técnicas para el trabajo con el componente de la expresión oral:

Por otra parte, la propuesta metodológica se proyecta por el desarrollo y tratamiento de tres habilidades, dos de ellas de carácter intelectual y una de naturaleza práctica. Ellas son:

- La explicación
- La valoración

Guía para el desarrollo de la exposición oral

Todo mensaje oral presenta los siguientes componentes:

- Lingüístico (Constituido por la entonación y la intensidad de la voz)
- Visual (Gestos y movimientos corporales)

Ello implica que la posición física es un reflejo de la actitud mental por lo que no deben obviarse los siguientes requerimientos:

- Adopción de una posición erguida.
- No dar la espalda al auditorio.
- Mantener la expresión facial y los gestos en correspondencia con el planteamiento comunicativo a que se hace referencia.

Precisión de las condiciones fundamentales para que la expresión sea efectiva

- Conocimiento del tema
- Determinación del objetivo de la expresión
- Intención (informar, persuadir o ambos).

Sugerencia metodológica para el desarrollo de la exposición oral

- Considerar el auditorio
- Número de personas
- Características personales (edad, intereses e interrelación)
- Verificación del tiempo disponible
- Elección e imitación del tema
- La determinación del propósito y la finalidad
- La acumulación de la información necesaria que permita el esclarecimiento de palabras o conceptos no comprendidos

- La selección de la información objeto de exposición (láminas, fotos, grabaciones, videos, mapas)
- Revisión del esquema previo
- Elaboración del plan definitivo (estableciendo la secuencia de subtemas a desarrollar oralmente a partir de la reestructura del plan expositivo).

Momentos de la exposición oral

1. Introducción
2. Desarrollo
3. Conclusión

Ventajas de la propuesta metodológica:

- Posibilita el desarrollo gradual y sistémico de la explicación, la valoración y la exposición.
- Precisa una estructuración operacional de la explicación y valoración en correspondencia con el logro de una competencia comunicativa pragmática y funcional de la expresión oral.
- Aporta una estructuración funcional para el trabajo con la exposición como habilidad práctica.
- Aporta una guía metodológica para el tratamiento didáctico de la exposición oral.

CONCLUSIONES

El diagnóstico del estado actual del componente de la expresión oral reflejó la existencia de insuficiencias que incluyen no solo la atención a los elementos relativos a los procesos de omisión, adición, asimilación o trueques de sonidos como aspectos caracterizadores de insuficiencias en el habla, sino aquellos que posibilitan el incumplimiento de las normas ortológicas y prosódicas, por lo que continúa siendo una necesidad la búsqueda de nuevas estrategias que conduzcan a lograr el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes.

La propuesta metodológica elaborada dirigida al desarrollo de la expresión oral contiene: sugerencias metodológicas, requerimientos metodológicos, objetivos, etapas para el trabajo con el proceso de generación de ideas, tareas a desarrollar y técnicas, además de la estructuración de las habilidades para su desarrollo, procedimientos, una guía y precisiones para el docente.

La valoración realizada por los especialistas corroboró la efectividad de la propuesta a partir del reconocimiento de su grado de aplicabilidad, credibilidad y consistencia.

REFERENCIAS

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

Cassany, D. et. al. (1992). *Enseñar lengua*. Colección El Lápiz. España: Editorial Graó.

Leontiev, A. N. (1979). *Psicología de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Piaget, J. *Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/

Rubinstein, J. L. (1982). *Principios de psicología general*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLODE LA MOTRICIDAD EN NIÑOS DE UNO A TRES AÑOS CON BAJA VISIÓN

PEDAGOGICAL STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF MOTORCYCLE IN CHILDREN FROM ONE TO THREE YEARS WITH LOW VISION

Magalis Arrate Hernández (marrate@uo.edu.cu)

Reinier Cabrera Asin (rcabrera@uo.edu.cu)

RESUMEN

El material docente ofrece la intención de diseñar una estrategia pedagógica dirigidas al desarrollo de la motricidad en de los niños y niñas con diagnóstico de baja visión. Para ello se seleccionó una muestra de ocho niños con baja visión, de uno a tres años de edad de la comunidad Agüero – Marverde de Santiago de Cuba. Los métodos y técnicas de investigación aplicados fueron los siguientes: del nivel teórico, el análisis y la síntesis y análisis de fuentes documentales, del nivel empírico, la observación, el cuestionario y la entrevista; dentro de los estadísticos, se aplicó el análisis porcentual y tablas, los cuales permitieron constatar el estado inicial y corroborar al final la efectividad de la estrategia implementada para la estimulación de la motricidad de estos niños y niñas. La investigación se validó consecutivamente durante un curso escolar, luego de realizar el método cuasi-experimento y por las evidencias obtenidas, se corroboró el impacto positivo en el desarrollo de la motricidad de los niños y las niñas con diagnóstico de baja visión como una vía importante para la preparación para la vida escolar de la muestra.

PALABRAS CLAVE: Baja visión, autovalidismo, semivoluntarios, semiflexionadas

ABSTRACT

The teaching material offers the intention of designing a pedagogical strategy aimed at the development of motor skills in children with a diagnosis of low vision. To this end, a sample of eight children with low vision, one to three years old, was selected from the Agüero - Marverde community of Santiago de Cuba. The research methods and techniques applied were the following: the theoretical level, the analysis and synthesis and analysis of documentary sources, the empirical level, the observation, the questionnaire and the interview; Within the statistics, the percentage analysis and tables were applied, which allowed to verify the initial state and to corroborate the effectiveness of the strategy implemented to stimulate the motor skills of these children. The research was validated consecutively during a school year, after performing the quasi-experiment method and the evidence obtained, corroborated the positive impact on the motor development of children with a diagnosis of low vision as an important way for the preparation for the school life of the sample.

KEY WORDS Low vision, self-validation, semivolunteers, semi-flexed.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación tiene entre sus grandes retos lograr la masividad y garantizar un proceso pedagógico enfocado en las diferencias individuales de los niños y niñas apoyándose en los diferentes agentes que intervienen en su formación.

Una característica que distingue a la enseñanza temprana es su carácter dialéctico, ya que se ha desarrollado una revolución social, y en su concepción está presente el carácter transformador de la ciencia y su estrecho vínculo con la realidad educacional lo que permite enriquecer, a partir de la práctica, el criterio valorativo de la verdad, en la formación de las nuevas generaciones.

Actualmente se trabaja con niños diagnosticados con baja visión en el programa ¨Educa a tu Hijo¨ sin tener en cuenta las adecuaciones curriculares que le permita a la ejecutora realizar un trabajo diferenciado con este niño y así poder cumplir con los logros de desarrollo establecidos para sus edades correspondientes. La Educación Física tiene entre sus objetivos principales incorporar a estos infantes a la realización de actividades físicas, creándoles hábitos de conducta y dotarlos de vías para la solución de sus problemas y teniendo además un carácter correctivo – compensatorio – rehabilitador.

Por tanto es por medio de la motricidad que los niños podrán adquirir desde sus primeras etapas del desarrollo una serie de hábitos, habilidades y actitudes que le permiten tener más independencia y conocimiento del medio que le rodea que permita el desarrollo de estas personas.

En el ámbito nacional se han realizado estudios por autores como: Fernández, (2000) aborda el desarrollo de la orientación espacial y la movilidad, Rivera, (2003) enfatiza en la preparación de las familias de los niños con baja visión Hernández, (2004) donde elabora una concepción pedagógica para potenciar el desarrollo psicomotor en niños de tres a cinco años con discapacidad visual, Hernández, (2005) esta autora propone una metodología para satisfacer las necesidades de caracterización psicomotriz y social-familiar de los menores que presentan estrabismo y ambliopía, Oquendo, (2012) ha trabajado temas relacionado con el desarrollo de las capacidades coordinativas en niños débiles visuales.

Son numerosas las investigaciones que se han realizado relacionado con la discapacidad visual desde diferentes aristas y tratado desde diferentes edades a pesar de todo lo hecho dentro del subsistema de Educación Especial en Cuba, queda mucho por hacer en el desarrollo motriz del niño en la etapa preescolar.

No obstante las investigaciones que se han realizado y los resultados en el proceso pedagógico de la enseñanza especial, aún no logra abarcar toda la problemática relacionado con la atención al niño con baja visión desde la actividad conjunta en el Programa Educa a tu Hijo como es el caso del desarrollo de la motricidad.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLODE LA MOTRICIDAD EN NIÑOS DE UNO A TRES AÑOS CON BAJA VISIÓN

En la provincia de Santiago de Cuba dicho programa desempeña un papel primordial, tanto en la formación de los niños/as como en la preparación de las familias para

continuar la labor educativa en el hogar, tiene como objetivo ilustrar cómo se ha estructurado y organizado el programa social de atención educativa a niños de edad preescolar que no asisten a círculos infantiles ni al grado de preescolar, al mismo tiempo busca propiciar un buen desarrollo psicosocial, transfiriendo los conocimientos a sus familias y a la comunidad. Prepara a la familia, para que puedan enfrentar la educación de sus hijos, con mayores posibilidades.

En el caso de la atención a niños con baja visión desde el programa ¨Educa a tu Hijo¨ son las ejecutoras las encargadas de desarrollar las actividades con los niños/as conjuntamente con la familia, teniendo en cuenta las exigencias del programa para los diferentes grupos de edades y del tratamiento metodológico a los diferentes contenidos que contienen los mismos, también son los encargados de orientar a los familiares en cuanto a cómo dar continuidad de cada una de las actividades realizadas.

Partiendo de que en dicho programa se evalúa los logros del desarrollo establecidos a todos los niños por igual sin tener en cuenta que presentan discapacidad visual no siempre estos niños cumplen con lo señalado y se observa un determinado atraso en cuanto a la motricidad, de igual manera las ejecutoras no cuentan con la preparación suficiente para realizar actividades adaptadas para este tipo de población no cuenta con una suficiente preparación para orientar a la familia en aras de favorecer el desarrollo motriz de sus hijos.

A través de diagnóstico realizado por medio de observaciones, encuestas, entrevistas, y la revisión de documentos oficiales, se pudo determinar las siguientes insuficiencias:

- Insuficiencias en la selección de métodos y procedimientos para el desarrollo de la motricidad, según las necesidades del desarrollo evolutivo en estos niños.
- No hay un documento que oriente desde el orden metodológico a las ejecutoras del programa Educa a tu Hijo como trabajar con niños que presentan baja visión.
- Desde el punto de vista física estos niños presentan dificultades con las habilidades motrices básicas así como trastornos en la coordinación y la orientación espacial.

Todos los elementos antes expresados permiten plantear el siguiente **problema científico:** ¿cómo desarrollar la motricidad en niños de uno a tres años con baja visión?

El **objeto** de la investigación lo constituye el proceso educativo del niño con baja visión y el **campo de acción** es la estimulación del desarrollo motor en niños con baja visión de uno a tres años.

Nos planteamos como **Idea a defender**: Si se elabora una estrategia pedagógica para la atención temprana que integre la realización de ejercicios físicos dentro de la actividad conjunta, se desarrolla la motricidad en niños con diagnóstico de baja visión de uno a tres años.

El **objetivo** se centra en la elaboración de una estrategia pedagógica para el desarrollo motor en niños con baja visión de uno a tres años.

En función del cumplimiento del objetivo se desarrollan las siguientes tareas científicas:

1. Fundamentación teórica existente acerca del desarrollo de la motricidad, en niños con baja visión, entre las edades de uno a tres años.
2. Diagnóstico del estado actual en cuanto al desarrollo de la motricidad, y las características especiales del desarrollo en niños con baja visión de uno a tres años
3. Elaboración de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la motricidad en niños con baja visión de uno a tres años.
4. Validación de la factibilidad de la estrategia pedagógica para potenciar el desarrollo de la motricidad en niños con baja visión de uno a tres años a través de su implementación parcial.

La **población seleccionada** está constituida un total de 8 niños entre 1 y 3 años de edad de baja visión de la comunidad de Agüero - Mar verde de Santiago de Cuba, además de 5 ejecutoras del programa Educa a tu Hijo que trabaja en su población con niños de baja visión, también se tomó 4 especialistas de (CDO) Centro de Diagnóstico de Orientación.

Para dar respuesta a cada una de las tareas científicas formulada se aplicaron los siguientes métodos, técnicas y procedimientos de diferentes niveles del conocimiento:

Nivel teórico

Desde el punto de vista teórico, la relación entre el investigador y el objeto de estudio se realizó a través de los siguientes métodos y técnicas:

Análisis y síntesis. Permitieron identificar aquellos factores que se relacionan con la motricidad, teniendo en cuenta las características del niño con baja visión.

Análisis de fuentes documentales. A través de este método se analizaron varios documentos como el programa “Educa a tu Hijo” los programas de Educación física preescolar, con el fin de conocer sobre la atención a niños con baja visión en las primeras edades.

Nivel Empírico

Se realizaron **observación** a las actividades conjuntas, para determinar los métodos, formas, contenidos y evaluación, utilizados por el ejecutor, permitió observar al niño en su medio y brindar la posibilidad de conocer su comportamiento real.

Entrevistas y encuestas estructuradas

Se realizaron entrevistas a miembros del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) con el objetivo de conocer la preparación que ofrecen a los promotores en relación con el trabajo con niños de baja visión para la atención del desarrollo de la motricidad.

Además se entrevistaron a ejecutores del programa ¨Educa a tu Hijo¨ con el objetivo de conocer los fundamentos teóricos que se abordan en el estudio del desarrollo motor en el niño con baja visión.

También se tuvo en cuenta el criterio de los familiares de estos niños el cual tuvo como objetivo revelar el conocimiento y la participación en las actividades conjuntas y cómo influye en el desarrollo motor de sus hijos.

Métodos estadístico-matemáticos: se utilizó dentro de la **estadística inferencial**, la prueba de hipótesis de Wilcoxon que fue utilizada para determinar la significación estadística de los resultados obtenidos de la comparación entre la pre-prueba y post-prueba.

Criterio de especialistas: se utilizó para determinar la pertinencia y funcionalidad del conjunto de ejercicios elaborados, para su posible aplicación.

El cuasi experimento: se aplicó a través de una evaluación parcial con la utilización de grupos de control, lo cual permitió comparar la efectividad de la propuesta aplicada a los grupos de estudio con los resultados alcanzados por los grupos de control.

Motricidad

La motricidad ha sido un tema bastante abordado por varios autores como (Machín, 2000; Rivera, 2003; Oquendo, 2004; Magueira, 2005; Milán, 2013) tanto en el ámbito internacional como nacional, por tanto, ocupa un lugar fundamental en la formación del individuo, pues ella está inmersa hasta en las actividades realizadas de manera cotidiana por las personas para su sustento.

En su libro “Pedagogía para la primera infancia”, Durivag, J. (1987: 45) asume la motricidad como “…la posibilidad de manipular los objetos, ya sea con toda la mano, o con movimientos más diferenciados, utilizando ciertos dedos”. Ese concepto lo identifica como un fenómeno dirigido a movimientos dirigidos a la motricidad fina, sin embargo, no hace referencia a este último desde su forma general.Por otra parte, Ruiz, (1984), afirmó:

> …la motricidad es una forma de la actividad humana, que incluye el desarrollo motor en íntima relación con lo cultural, lo social, lo simbólico, lo volitivo, lo afectivo y lo intelectual. Permite al niño entrar en contacto inicialmente con el adulto, los objetos, con sí mismo y sus posibilidades y con el medio circundante (p.78).

Esta autora coincide con Machín, (2000), en el punto donde para ambos la motricidad es esencial en la formación integral del niño, pues movimiento propicia al niño descubrir las infinitas capacidad de cuerpo para interactuar con su realidad circundante, mientras va aprendiendo mientras crece el uso de herramientas para transformarlo y ponerla a su servicio. Todo esto se da en estrecha interacción con su progreso psíquico, unido a la negación de las adquisiciones precedentes.

Según estudios realizados la motricidad en niños con deficiencia visual está marcada por la falta de visión, la vista es uno de los elementos esenciales que contribuyen al conocimiento del esquema corporal, adquisición de la prensión, la marcha, la organización del espacio y del tiempo. El niño con baja visión empobrece las experiencias motrices y la coordinación de movimientos, al mismo tiempo que limita el aprendizaje por imitación visual. Por tanto, es a través de la actividad motora que se deben reemplazar las informaciones visuales y generar experiencias motrices que permitan el perfeccionamiento del niño. También existe una estrecha relación entre la visión y la motricidad que pueda poseer un individuo.

En el caso de los menores con baja visión, debido a su déficit visual, los brazos no se mueven de forma coordinada lo cual disminuye la capacidad para mantener el equilibrio mientras camina; las rodillas tienden a doblarse y con los pies en abducción, lo cual

puede producir pies planos. El llevar las rodillas semiflexionadas se debe a que el niño con diagnóstico de baja visión deben levantar los pies para evitar tropezar con obstáculos o pequeños desniveles del terreno.

Un mal manejo del infante con baja visión provocaría un efecto negativo en su capacidad motriz pues la restricción de los movimientos básicos, necesarios para el desarrollo normal de su motricidad, afecta, por consiguiente, el correcto desarrollo de las habilidades motrices y en especial, el autovalidismo que se traduce en limitaciones para ejecutar actividades como el aseo personal, vestirse, alimentarse, caminar. No es extraño encontrar movimientos semivoluntarios de allí la necesidad de una adecuada educación psicomotriz del niño del salón especial con diagnóstico de baja visión.

El desarrollo muscular de los niños con diagnóstico de baja visión es insuficiente, debido a la carencia de actividad física producida por la falta de movilidad corporal, al no poderse desplazar con suficiente desenvoltura y seguridad en el entorno. También el instinto de conservación y evitación de golpes les hace minimizar los movimientos amplios, aunque desde pequeños se puede acrecentar por la sobreprotección familiar y el miedo a los accidentes.

Es casi imposible lograr sin un trabajo integrado y sistemático la habilitación eficiente y dinámica de los niños para un tránsito efectivo y oportuno que los devuelvan a una mejor situación social aún cuando presenta el diagnóstico de baja visión, se trata de lograr interactuar de forma adecuada en su entorno en aras de propiciar una integración que facilite la continuación de su normal desarrollo.

Se puede decir que las acciones que se realicen tienen que estar estimuladas y acompañadas por un instrumento de percusión donde se inciten a la utilización de los canales no afectados y ser aprovechados así para el desarrollo de otras actividades.

Es frecuente escuchar que en los niños con discapacidad visual se desarrolla un determinado tipo de atención, por ejemplo acústica, a partir del criterio de varios autores como Paterson, (2010) resalta que estas expresiones son erróneas, pues la concentración auditiva está en dependencia del tipo de actividad que realice el niño, aunque constituye esta una fuente de compensación, pues ellos necesitan mantener un contacto auditivo con el mundo externo.

Un abuso de la estimulación auditiva de sonidos sin significado, puede ser dañino para el niño, teniendo en cuenta la diferenciación de la estimulación sonora y facilitar informaciones auditivas que puedan ser traducidas en experiencias de aprendizaje.

Al referirse a los pasos a seguir para la fundamentación de esta estrategia, se tuvo como referente la propuesta de López (2011, p. 47-53), la cual consta de cuatro fases esenciales adaptadas a la presente investigación: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. En el caso de la propuesta presentada por la autora de la actual tesis, se trata de una estrategia pedagógica dirigida al desarrollo de la motricidad en niños de baja visión con un enfoque definido, consecuente práctico, flexible y colaborativa, que integra la realización de ejercicios dentro de la actividad conjunta.

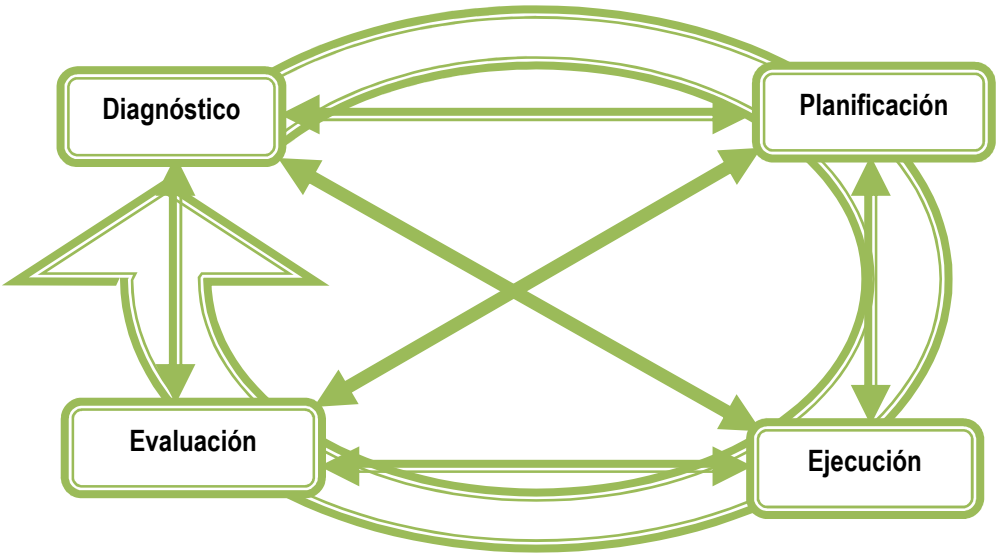

Para la realización de ésta investigación, se trabajó con una muestra de 16 niños con baja visión divididos en dos grupos diferentes de la infancia temprana correspondientes entre uno y tres años de edad que son atendidos por el ejecutor del programa Educa a tu Hijo de la comunidad, el grupo de experimento está conformado por ocho niños de ellos tres del sexo femenino y cinco del sexo masculino igual al grupo de control.

Para la caracterización del objetivo y campo se aplicaron varios instrumentos entre ellos se encuentra: el protocolo de observación así como entrevistas realizadas a ejecutores que trabajan con el Programa Educa a tu Hijo y a familiares de estos niños, igualmente a especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) con el objetivo de conocer la importancia que le proporcionan al desarrollo de la motricidad en los niños con baja visión y como se realiza en las diferentes actividades conjuntas. De igual manera para conocer en qué medida la familia ayuda al desarrollo de la motricidad en el hogar a partir de la orientación de los ejecutores.

En la conformación de la estrategia se elaboró un instrumento, conformado por un grupo de indicadores que se tuvieron en cuenta para la primera fase de la investigación, donde se precisa el comportamiento de los logros del desarrollo de cada niño el cual fue evaluado de acuerdo con las exigencias del programa “Educa a tu Hijo”, se tuvo en cuenta como forma de análisis el avance motriz de cada niño y brinda recursos para el ejecutor en cuanto a las indicaciones metodológicas a seguir para la ejecución de estas actividades.

Fase de diagnóstico:

Esta tiene como objetivo principal el diagnosticar el estado real de la motricidad en niños con baja visión, así como la determinación de los indicadores y la aplicación del instrumento, la precisión del logro del desarrollo motor y su comportamiento. Se determinan como acciones:

- Determinar los indicadores a tener en cuenta para la elaboración del instrumento
- Aplicar el instrumento analizando los logros de desarrollo de cada niño en relación con su grupo etareo en el área de la motricidad

- Comparar los logros del año de vida de la edad temprana, haciendo énfasis en el estado actual del desarrollo evolutivo del área motriz del niño con baja visión
- Diagnosticar los agentes que intervienen en la estimulación para conducir la máximo evolución posible de los niños con baja visión

Fase de planificación

Este período tiene como objetivo principal planificar conjunto de ejercicios adaptados para la motricidad de los niños con baja visión a partir de las consideraciones metodológicas específicas que lo rigen. Parte este, de los logros por años de vida. Se determinaron como acciones:

- Organizar y planificar los objetivos y contenidos generales y específicos que conllevan a la realización de ejercicios físicos adaptados
- Seleccionar los, medios materiales, formas organizativas y ejercicios
- Considerar la previsión de condiciones del espacio a utilizar para la realización de ejercicios por las características de cada niño

Fase de ejecución

Durante esta fase se regula y se controla la motricidad del niño (a), desde una interacción directa e indirecta, en que los ejecutores son guías de dicho proceso y siempre en busca de una participación activa del niño(a) en el proceso de apropiación de los contenidos en el área motriz, así como los objetivos esperados.

Tiene como objetivo principal la implementación práctica de lo planeado en la fase anterior a partir de las sugerencias metodológicas específicas a los ejecutores que intervienen en este proceso y la familia por ser protagonista en todo momento en la vida de estos niños, para el buen desarrollo del área motriz.

En esta fase se deberán propiciar las siguientes acciones:

- Cumplir con las acciones delimitadas en la fase anterior y aprovechar las potencialidades que se dan en cada una de las actividades conjuntas desde la realización de ejercicios, favoreciendo la independencia y la seguridad de estos niños.
- Utilizar para la actividad indicada materiales variados, llamativos y con soportes, acordes a la edad y alcance.
- Atender a las diferencias individuales desde las respuestas educativas que se ofrecen de forma particularizada, en un clima de confianza y afecto entre los ejecutores y los niños(as).

Fase de evaluación

En esta última fase tiene como objetivo la valoración de los resultados a partir de la emisión de juicios y valoraciones críticas de las ejecutoras teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje de cada una de estos niños. Se basa en la ejecución de la planificación que se realizó del proceso evaluativo y se organiza desde las acciones siguientes:

- Controlar y evaluar el desarrollo motriz en relación con los logros de cada año de vida a partir del diagnostico realizado y el instrumento elaborado.
- Valorar los aciertos y desaciertos, identificación de posibles errores y realización de autocorrecciones de las acciones propuestas, mediante la implicación protagónica de los niños con diagnóstico de baja visión bajo la asesoría de los ejecutores del programa ¨Educa a tu Hijo¨.
- Valorar la factibilidad de los ejercicios propuestos para el desarrollo de la motricidad.
- Comparar el nivel de correspondencia entre el plan previamente elaborado y los resultados alcanzados en el tratamiento de la motricidad.
- La familia debe participar como evaluador conjuntamente con el ejecutor de dicho proceso.

En esta fase se debe lograr identificar cuáles han sido los principales logros e insatisfacciones, de modo que proyectivamente se puedan generar cambios en su implementación y aplicación.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos relativos a la motricidad en niños de uno a tres años de edad con diagnostico de baja visión, demuestra la fisura epistémica existente y sienta las bases que permiten darle tratamiento al desarrollo de la motricidad en estos infantes.

El diagnóstico permite constatar que un elevado por ciento de los niños con baja visión manifiestan dificultades en la motricidad, aspecto que no es tratado como un elemento prioritario en las actividades conjuntas realizadas en el programa ‘”Educa a tu Hijo.

La estrategia elaborada se sustenta en los referentes teóricos asumidos y en los resultados del diagnóstico, con un enfoque definido, consecuente, colaborativo, flexible y práctico consta de elementos fundamentales como objetivos, un conjunto de ejercicios y juegos, indicaciones metodológicas y formas de evaluación, por lo que se considera que responde a los requerimientos necesarios para su puesta en práctica.

La utilización del método cuasi-experimento evidenció la factibilidad de la estrategia para el desarrollo de la motricidad en niños con baja visión desde las actividades conjuntas en el programa” Educa a tu Hijo”.

REFERENCIAS

Durivage, Y. (1987) *Educación y psicomotricidad*. Manual para el nivel preescolar. México: Encuadernación.

Fernández, I. (2001). *Modelo pedagógico para la estimulación de la representación de esquema corporal en los niños con baja visión de 4 a 5 años de edad*. (Tesis doctoral inédita). I.S.C.F, Camagüey.

Guaita, L. (2000). *Educación de ciegos y débiles de visión. En La educación especial en Cuba.* La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, C. (2003). *Concepción Teórica-Metodológica para el diagnóstico del aprendizaje de los conceptos en niños con discapacidad visual*. (Tesis doctoral inédita).ISPEJV, La Habana.

Hernández, R.M. (2004). *Una concepción pedagógica para potenciar el desarrollo psicomotor en niños de 3 a 5 años con discapacidad visual*. (Tesis doctoral inédita). ICCP, La Habana.

Oquendo, M. (2004). *Propuesta Metodológica para estimular el desarrollo de la orientación y la movilidad en niños de baja visión*. (Tesis de maestría inédita). La Habana. CELAEE.

Rivera, M. L. (2003). *Particularidades de la Educación Física en escolares con necesidades educativas especiales*. (Material de apoyo a la docencia): La Habana.

Ruiz, A. (1984). *Manual de gimnasia básica infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PEDAGOGÍA DEL ENVEJECIMIENTO. UN TEMA PARA INVESTIGAR

THE PHYSICAL EDUCATION FROM THE PEDAGOGY OF THE ENVEJECIMIENTO. UN FEARS TO INVESTIGATE

Maribel ChibásMonferrer (maribel.chibas@nauta.cu)

Marian ChibásMonferrer (marian.chibas@uo.edu.cu)

RESUMEN

Ante el creciente problema del envejecimiento poblacional se considera insuficiente el nivel de respuesta hasta hoy ofrecido por parte de los profesionales de la cultura física. Se observan limitaciones en materia de contenidos pedagógicos y metodológicos destinados a convertir la educación física de las personas pertenecientes a la tercera edad en herramienta útil, no solo para preservar su estado físico y de salud, sino también, para hacer de ella el recurso imprescindible para mejorar la calidad de vida. Es importante destacar que la Pedagogía del Envejecimiento y sus contenidos se podrán adecuar a los Círculos de Abuelos desde la perspectiva Interdisciplinar.

El impacto social que arroja el estudio está dada por la transformación individual que se refleja en la población del adulto mayor hacia la pedagogía del envejecimiento y la práctica de actividades físicas, asumida de forma consciente y evidenciada en las acciones socio culturales y comunitarias que se realizan en el contexto comunitario con un papel protagónico del profesional de la cultura física y el resto de las personas involucradas en el proceso aglutinado a su alrededor, las influencias de las diferentes instituciones comunitarias, para lograr el desempeño de un papel significativamente activo, participativo, creativo, reflexivo y crítico del adulto mayor en su entorno, de las actividades que realizan, dirigidas al reconocimiento de su empeño.

PALABRAS CLAVE: adulto mayor, pedagogía, envejecimiento, educación física, círculos de abuelos.

ABSTRACT

Before the growing problem of the aging population in Cuba considered insufficient leven of answer offered until today, by the professionals of the physical culture. Limitations are observed regarding the pedagogic and methodological contents dedicated to transform the physical education of people belonging to the third age into useful tool, not only to preserve their physical state and of health, but also, to make it indispensable resource to improve the quality of life. It is important to highlight the Pedagogy of the Aging and their contents will be able to adapt to the Circles of Grandparents from the perspective of different disciplines.

The social impact the presents the study is given by the individual transformation that is reflected in the biggest adult's population toward the pedagogy of the aging and the practice of physical activities. It is assumed in a conscious way and evidenced in the cultural and community actions that are carried out in the context with roll of the professional of physical culture and the rest of people involved. The influences of the different institutions motivate the active, participative, creative, reflexive and critical roll

of the third age people in their environment, thank to the activities that are carried out, to the recognition of their determination.

KEY WORDS: bigger adult, pedagogy, aging, physical education, grandparents' circles

INTRODUCCIÓN

Alarmantes índices demográficos sitúan a Cuba entre los países más envejecidos del planeta con tendencia negativa a su agudización. El sistema educacional cubano aún no ha dado una respuesta en consonancia con la magnitud del problema y la Educación Física en particular, si bien atiende determinadas necesidades básicas de las personas de mayor edad, su intencionalidad se sostiene en fundamentos parciales, biológicos, reduccionistas que impiden satisfacer a plenitud las exigencias de ese segmento poblacional creciente.

El presente trabajo expone resultados de un estudio cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento de los servicios docentes prestados por la Educación Física a la población del adulto mayor en el municipio Santiago de Cuba; para ello se han precisado las siguientes tareas:

1. Recopilación de datos estadísticos de la dinámica poblacional de Santiago de Cuba e interpretar la tendencia de dicha dinámica. Método utilizado: Análisis de documentos.
2. Valoración de la pertinencia del programa de Cultura Física por el cual se trabaja en los Círculos de Abuelos.
3. Observaciones a las actividades docentes que se ofrecen a los adultos mayores en el municipio Santiago de Cuba.

Según datos aportados por la Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI, 2010) Cuba transitó de 11,3% de personas de más de 60 años en 1985 a 17,8 actualmente (2017) muestra un ascenso a 19,8%, resultando la provincia Villa Clara la más envejecida con alrededor del 23 % de las personas con 60 años o más. Notable también es el pronóstico para el 2025 cuando la mayor de las Antillas será el país más envejecido del hemisferio occidental y entre los primeros a escala planetaria.

La provincia Santiago de Cuba en sus nueve municipios alberga una población de más de un millón 53 mil habitantes de los cuales 180 mil pertenecen al grupo etáreo de adultos mayores, para un envejecimiento del 17.1%. Sin embargo, los municipios más envejecidos son los de Santiago de Cuba, donde se asienta la capital provincial (19,5%) Palma Soriano y Contramaestre.

Se nota como los índices superiores de envejecimiento corresponden a territorios con mayor nivel de urbanización. Así el distrito 26 de julio, uno en los que se subdivide el municipio cabecera y asiento de su mayor población urbana, presenta un índice de 23,2% equivalente al de la provincia más envejecida del país. Es pertinente entonces que una investigación de esta naturaleza se centre en un territorio con amplio grado de urbanización como es Santiago de Cuba municipio que, a la par de poseer en términos absolutos el mayor número de personas envejecidas, (82 867) presenta un distrito con índice de valor extremo.

La situación demográfica cubana es típica para países desarrollados pero en estos la situación no alcanza magnitud de problema por poseer selectivos y positivos saldos migratorios. A lo anterior se debe añadir que la población cubana ha empezado a decrecer en términos absolutos y ello, entre otros problemas, acelerará más el relativo envejecimiento poblacional. Otro estudio empírico realizado en diferentes capitales latinoamericanas incluida La Habana, hace notar limitaciones funcionales en la población cubana ya envejecida y la que envejece con mayor o menor celeridad.

Los resultados empíricos enunciados a la par con otros hechos concomitantes tales como las características dinámicas de las redes familiares, advierten según criterio de los autores del presente trabajo, dos consecuencias. Una, la situación de ancianos que viven solos por el hecho de no tener hijos o por ellos haberse alejado a otras tierras e inversamente, la existencia de familias donde conviven generaciones distintas. Es común en Cuba encontrar núcleos familiares en que al matrimonio inicial le acompañan sus hijos casados y a la vez los hijos de estos.

Por otra parte, observaciones no estructuradas ofrecen a lo largo de la ciudad largas filas de ancianos para recibir sus pensiones o realizando trabajos informales para los cuales ya no están aptos. A los que oficialmente trabajan no se les ofrece un tratamiento diferenciado a la vez de resultarle más penoso con el decurso del tiempo, recibir servicios básicos de prestaciones cuando estos se asocian a grandes concentraciones de personas como resulta el transporte público.

Las generalizaciones realizadas desde las aportaciones empíricas permiten identificar una cultura gerontológica inadecuada en la población cubana y además muestran la necesidad de fomentarla desde diferentes ópticas convergentes hacia un objetivo común: favorecer la vida de los adultos mayores, para lo cual la sociedad toda debe ser educada y ello de suyo, implica adentrarse en el campo teórico del objeto contentivo del problema.

LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PEDAGOGÍA DEL ENVEJECIMIENTO. UN TEMA PARA INVESTIGAR

Caracterización epistemológica del proceso formativo dirigido a las personas de la tercera de edad

Desde varias décadas atrás el gobierno cubano ha prestado atención a los adultos mayores y ello ha tenido resultados tangibles como ha sido la creación de los denominados Círculos de Abuelos que desde la comunidad agrupa a los adultos mayores y bajo la dirección de un profesor de Educación Física realizan ejercicios apropiados para su edad con repercusión positiva sobre su salud. No se puede soslayar la importancia resultante de esta política educacional, si bien aún no se alcanzan los niveles de participación esperados.

Sin embargo la intencionalidad pedagógica de este proceso es deficiente, en tanto es una verdad incuestionable que favorecer la salud es condición necesaria e incluso la primera condición para una calidad de vida sostenible. Pero, ello con todo no es suficiente.

La Educación Física en los Círculos de Abuelos ha identificado en forma correcta aquellos ejercicios pertinentes para favorecer la salud de los adultos mayores y ha

elaborado programas especiales para diabéticos, obesos, hipertensos entre otros. La orientación educativa se sostiene en fundamentos médicos biológicos asistencialistas.

La raíz epistémica de este sesgo se corresponde con la visión social que de la vejez se ha formado espontáneamente de generación en generación: concebir la vejez como decrepitud, enfermedad o etapa de la vida donde ya no hay nada que formar o perfeccionar y sí un estado donde el final del camino es lo determinante. Esto refuerza el criterio acerca de la necesidad de construir una nueva cultura sobre la vejez y el envejecimiento, una cultura que permita deshacer viejos prejuicios a la par de fomentar nuevos valores en correspondencia con los avances científicos de hoy.

> Se considera ineludible-tomar conciencia de mitos y prejuicios arraigados y reforzados por el modelo médico prevalente que asimilan la vejez con enfermedad, deterioro, desgaste, minusvalía y déficit. Para ello, se trata de contraponer una concepción del desarrollo humano que, partiendo de la dinámica y el devenir de la existencia, la valore como una etapa más de la vida con características propias, positivas, potenciables y entrañables. (Tamer, 2008, p. 55)

La Educación Física dirigida hacia los adultos mayores debe fundarse en otros soportes epistémicos y pedagógicos y dirigir sus propósitos no al movimiento sino al ser humano que se mueve y precisar una orientación interdisciplinar para la educación de las personas mayores como lo exige el carácter multidimensional del envejecimiento como proceso.

Las proporciones de progenitores ancianos en relación con hijos adultos dan una idea de la carga que significa el sostén de los ancianos dentro de la familia. Esta carga es variable y pueden medirse mediante el coeficiente de dependencia familiar, definido como el número de personas de 60 a 74 años que constituye un porcentaje de la cifra correspondiente de las personas de 40 a 44 años. Cuando la tasa de fecundidad y mortalidad son mayores, tales coeficientes tienden a ser bajos, sobre todo, en los países en desarrollo. Los coeficientes de dependencia familiar avalan la opinión de que los padres, en los países en desarrollo, se sienten con atención segura en la edad avanzada, ante la cantidad de hijos que tienen.

Un factor importante que influye sobre la estructura familiar es la viudez. Los datos revelan notables diferencias entre hombres y mujeres, en cuanto a la proporción de cada sexo que están casados en edades avanzadas. En muchos, la proporción de hombres casados es el doble de mujeres casadas. Casi en ningún caso hay más de la mitad de las mujeres viejas que vivan en ambientes intactos de marido y mujer. Por otro lado, las proporciones de viudas son muy altas y las de viudos, relativamente bajas. En ambos casos la explicación está dada, por una parte, por la sobre mortalidad masculina en etapas anteriores, pero también por una mayor tendencia de las mujeres a permanecer sin pareja después de terminar una unión, ya sea por viudez o por separación o divorcio.

No todo el mundo envejece de la misma manera, la edad cronológica de una persona puede ser un factor importante, pero no forzosamente exacto, la injusta pérdida de oportunidades de empleo tampoco es un indicador de las capacidades funcionales de una persona vieja. El sentimiento de ser viejo varía de una cultura a otra y a través del tiempo, por lo cual es peligroso adoptar una definición fijada y absoluta de anciano.

A medida que se investigue más a fondo en los mecanismos biológicos fundamentales del proceso de envejecimiento, tanto más efectivo podrán los actores sociales comprender y tratar los problemas planteados por el avance de los años.

En este plano, el anciano está expuesto a estar influido por la pérdida de seres queridos y sufre con frecuencia a causa de su entorno una especie de exclusión y de descalificación. A veces la reducción del sistema relacional y social es tal, que se puede hablar de una muerte social, que precede varios años la muerte biológica, el anciano ante tal situación.

se vuelve frágil, se encuentra en una crisis permanente, es posible observar intentos o suicidios que al parecer no están relacionados a una depresión como tal, desde el punto de vista psiquiátrico, sino que son expresión de un abandono externo, de la pérdida de todo lazo y contacto social.

En esos casos se intenta vincular la vejez con la incapacidad, decrepitud, reducción de la autoestima y dependencia. Por ello, la mayoría de las intervenciones es para favorecer la vejez parten de la ayuda médica, clínica y geriátrica (asistencialista), descuidando otros aspectos necesarios a tener en cuenta cuando se ubica y conceptualiza la vejez y la ancianidad como una construcción socio cultural.

Tomar conciencia del problema es una de las aristas para que la población toda del país adquiera, paulatinamente, lo que puede denominarse una educación gerontológica. Educación que es necesaria para todos los grupos etarios de la población, bien sean por los que ya están incluidos en la tercera edad, como el resto de la población que de momento tiene la tarea de cuidar de ellos y además preparase para cuando arriben a esa edad. De modo tal, la sociedad en su conjunto está necesitada de educarse para interactuar con la tercera edad y también para aprender a envejecer. Es saludable recordar que el envejecimiento no es solo problema para las personas que arriban a los 60 años, sino que, como proceso que comienza al término de la juventud, involucra a todos los grupos etarios de la población. Es decir, todos los grupos etarios deben educarse en torno a cómo envejecer y cómo hacerlo de la forma más saludable, útil y placentera.

Lo anteriormente dicho es colocar el problema en su matriz pedagógica. Se tiene en cuenta que la educación comienza en la cuna y no termina sino con la muerte. Sin embargo, se dedica poca atención a la educación de las personas de la tercera edad y aún son pocos los trabajos relativos a los procesos pedagógicos formativos en esa edad.

Aspectos sociales del envejecimiento

Durante los últimos años se ha logrado un consenso internacional sobre algunos de los factores sociales determinantes de la salud en las personas adultas mayores. Estos incluyen factores demográficos, situación socioeconómica, factores psico-sociales como adaptabilidad y estrés, además del capital social del individuo. La evidencia de la relación entre estos factores y el estado de salud de las personas adultas mayores es amplia, aunque todavía estos temas siguen siendo importantes para investigadores internacionales. A continuación presentamos un resumen del significado de cada uno de estos factores para la valoración integral del adulto mayor.

Características Demográficas y Sociales

EDAD:

Existe una relación fuerte entre la edad y diversas dimensiones de salud. Por ejemplo, en el Centro de Salud encontrará que el porcentaje de personas de 60 años y más con enfermedades crónicas es mucho mayor que en la población de 50 años o menos. Las pérdidas funcionales también tendrán una fuerte correlación con la edad de la persona, aumentando significativamente en la población de 75 años y más. La relación entre la edad y otros indicadores de salud es menos precisa. Vale la pena, entender las enfermedades que son relacionadas con la edad y también estudiar las intervenciones que logran posponer las manifestaciones clínicas de estas enfermedades, sin dejarse llevar por la propaganda popular de la medicina anti-envejecimiento.

Sexo:

En todos los indicadores de salud, excepto mortalidad, las mujeres adultas mayores suelen tener indicadores de salud más pobres que los hombres de la misma edad. Las mujeres mayores suelen tener una prevalencia más alta de enfermedades crónicas y de pérdidas funcionales. También, suelen reportar más frecuentemente que los hombres, que su salud no es buena. Es importante destacar que muchos estudios han encontrado que el ser mujer es uno de los factores de riesgo más importante para la aparición de síntomas depresivos.

Educación:

El nivel de educación se encuentra relacionado con la auto-percepción de salud de la persona adulta mayor. También se encuentra asociado con mortalidad y con deterioro cognitivo y demencias. En algunos estudios hay indicación de que el nivel de educación deje de ser un factor determinante en salud cuando existe un sistema con acceso universal a los servicios de salud. Sin embargo, otros estudios encuentran alta correlación entre el nivel funcional de la población adulta mayor con el nivel educacional de la población.

Integración Social:

Como medida de integración social se entiende los vínculos sociales que mantiene la persona adulta mayor, ya sea por medio de roles sociales, participación en grupos de voluntariados o participación en organizaciones laborales, clubes, iglesias, etc. Estudios en varias partes del mundo, destacan que hay una fuerte correlación en mortalidad, así como en otros indicadores de salud. La participación social es definitivamente un factor protector de la salud.

Estrés Social:

Como indicador de estrés social se utiliza el estrés de no tener suficiente dinero para cubrir las necesidades básicas de la vida diaria y el estrés relacionado con el sentido de duelo por la muerte de un ser querido o la pérdida de un rol social importante para el individuo.

Existe una relación entre la auto-percepción de salud y el nivel de estrés económico que percibe la persona mayor. También se considera que el duelo o el estrés

relacionado a pérdidas sociales son factores, que combinados con otros factores demográficos, tienen una relación importante con la salud física y mental.

Apoyo Social:

Sugerimos dos indicadores para medir el apoyo social del individuo: tamaño de la red social y el estado civil. Algunos estudios indican que hay una relación de protección entre el vivir en pareja, los síntomas depresivos y el nivel de funcionalidad del individuo. Sin embargo, también se ha encontrado que el vivir en pareja es un factor protector, más frecuente en el caso de los hombres que en el de las mujeres mayores. Varios estudios importantes han relacionado el número de contactos positivos que la persona mayor tiene con su red social, como protector de salud y bienestar. El rol del apoyo social o de la actividad social de la persona adulta mayor se considera tan importante en algunos estudios como el nivel de actividad física del individuo en la promoción de un envejecimiento saludable y activo.

Habilidades para Enfrentar Problemas y Adaptabilidad:

Las habilidades para la vida son factores protectores de la salud a lo largo del ciclo de vida, sin embargo hay poca investigación sobre los indicadores de habilidades principales que en la vejez protegen la salud y el bienestar.

Se conoce con bastante evidencia que el sentirse en control de su situación, el auto estima y el sentido de auto eficacia son importantes factores para mantener la salud en las personas mayores. El sentirse en control, o sea, la autonomía en tomas de decisión, tiene una correlación alta entre el bienestar de la persona mayor y su funcionamiento con actividades del vivir diario. También se ha encontrado que el sentido de auto eficacia tiende a aminorar otros factores de riesgo sociales como la falta de una red social robusta.

CONCLUSIONES:

El proceso de realización de actividades físicas en el adulto mayor debe ser abordado desde una perspectiva interdisciplinar.

Ubicar y precisar la Pedagogía del envejecimiento en el concierto de las disciplinas científicas que asumen como objeto los problemas de las personas de la tercera edad.

Precisar las dimensiones éticas y afectivas emocionales para un trato digno hacia las personas que han arribado a este feliz estadio de la vida humana.

REFERENCIAS

Alexpame. (2012). *Pedagogía del Adulto Mayor*. Recuperado de mayorfreire.com/. http://pedagogíadeladultomayorfreire.blogspot.com/

Cuba. (2008). Oficina Nacional de Estadística e Información. (Diciembre 2008).Informe Resumen de Proyectos de Investigación

Ramos, E. L**. (**2011). *Enfoque cultorológico del Trabajo Comunitario en Cuba. Realidades y Retos,* en Contribuciones a las Ciencias Sociales, febrero 2011.

Tamer. L. N. (2008) *La perspectiva de la longevidad: un tema para re-pensar y actuar*.Rev. argent. sociol. mayo/jun v.6 n.10.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ESCUELA PRIMARIA RURAL DESDE EL MANEJO INTEGRADO DE ZONAS COSTERAS

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE RURAL PRIMARY SCHOOL FROM THE INTEGRATED HANDLING OF COASTAL AREAS

Noelvis Pozo Vega (noelvis.pozo@uo.edu.cu)

Mayelin Cabezas Salmon (mayelinc@uo.edu.cu)

Yohandra Semanat Ortiz (yohandra@uo.edu.cu)

RESUMEN

La protección del medio ambiente es uno de los retos más importantes al que la humanidad ha comenzado a hacer frente, por lo que se hace necesaria la gestión ambiental dentro de todas las instituciones. La elaboración de un sistema de acciones orientadoras de la dinámica de la educación ambiental en la escuela primaria rural desde el manejo integrado de la zona costera, es objetivo de este trabajo. Se considera para ello, como elementos de esencia, la participación protagónica de la institución escolar en la solución de los problemas ambientales que amenazan el desarrollo sostenible en estos contextos.

PALABRAS CLAVE: escuela primaria rural, educación ambiental, manejo integrado de la zona costera.

ABSTRACT

The protection of the environment is one from the most important challenges to which the humanity has begun to make front, for what becomes necessary the environmental administration inside all the institutions. The elaboration of a system of actions of the dynamics of the environmental education in the rural primary school from the integrated handling of the coastal area is objective of this work. It is considered for it, as elements of essence, the protagonist participation of the school institution in the solution of the environmental problems that you/they threaten the sustainable development in these contexts.

KEY WORDS: rural primary school, environmental education, I manage integrated of the coastal area.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad unos de los problemas más controvertidos lo constituye el enfrentamiento al Cambio Climático, motivado por las graves, progresivas e irreversibles consecuencias que tiene para la sostenibilidad de la vida en el planeta. Las afectaciones que entraña el calentamiento global constituyen un complejo fenómeno natural provocado del aumento de la temperatura media global de la atmósfera terrestre y los océanos. La adaptación a estas situaciones requiere contar con la evaluación adecuadas de los impactos de esta problemática y la identificación de las posibles opciones de adaptación y mitigación de estos para minimizar los impactos negativos y obtener provecho de aquellos que pudieran resultar positivos.

Ante esta dicotomía se impone un necesario cambio en la actitud y modo de actuación del hombre, por lo que los conocimientos y políticas gubernamentales generadas en

este sentido han de traducirse en acciones concretas de trasformación del entorno, desde niveles estrictamente locales, hasta los de significación globalizada.

Este importante empeño requiere ser concebido y llevado a ejecución como un proceso continuo y permanente de instrucción y educación, de forma tal que constituya un verdadero componente de la educación integral de todos los ciudadanos, orientado al hecho de que tanto en la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, y actitudes, como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y entre éstos y la naturaleza; a fin de propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia una verdadera cultura ambiental, basada en el desarrollo sostenible.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ESCUELA PRIMARIA RURAL DESDE EL MANEJO INTEGRADO DE ZONAS COSTERAS

Numerosos estudios científicos actuales ratifican que el clima en Cuba se torna cada vez más cálido y extremo. En último decenio la isla ha sido afectada por huracanes cada vez más intensos, hecho sin precedentes en la historia de la meteorología. El régimen de lluvias ha cambiado, incrementándose significativamente los periodos de sequías; se reporta además como aspecto relevante el gradual ascenso del nivel medio del mar en 6,77 centímetros hasta la fecha.

Los estudios de peligro de vulnerabilidad y riesgo (PVR) revelan que las inundaciones costeras ocasionadas por la sobreelevación del mar y el oleaje, producidos por huracanes, frentes fríos y otros eventos meteorológicos extremos, representan el mayor peligro por la destrucción que causan al patrimonio natural y construido en a la franja costeras.

Las proyecciones futuras indican que la elevación del nivel medio del mar puede alcanzar hasta 27 centímetros en el 2050, y 85 en el 2100, provocando la pérdida paulatina de la superficie emergida del país en zonas costeras muy bajas, así como la salinización de los acuíferos subterráneos abiertos al mar por el avance de la “cuña salina”.

Ante esta realidad, el estado cubano con asesoramiento del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), y consonancia con la Agenda y los Objetivos de Desarrollo Sostenible hasta el 2030, el Consejo de Ministros aprobó el 25 de abril de 2017,el Plan de Estado del Cubano para el enfrentamiento cambio climático, Tarea Vida, que contempla cinco acciones estratégicas y once tareas dirigidas a contrarrestar las afectaciones en las zonas vulnerables.

Ante esta eminente problemática y con el propósito de constatar la situación el que exhibe el tratamiento a la educación ambiental en escuelas rurales de contextos costeros se efectuó un diagnóstico fáctico en la zona del Polo Turístico Baconao. Este incluyó la observación a clases, entrevistas a docentes, miembros de la comunidad, directivos zonales, revisión de documentos, así como el intercambio con investigadores y personal especializado en el tema del Centro Estudios Multidisciplinarios de Zonas Costeras (CEMZOC) de la Universidad de Oriente.

Como resultado se comprueba la existencia de diversas problemáticas que revelan fisuras en la concepción de la educación ambiental de la escuela primaria rural y su

implicación en el manejo integrado de zonas costeras; donde se destacan entre otras, las siguientes:

- Insuficiente contextualización didáctica de los objetivos en los programas de asignatura; en función de una educación ambiental conforme a las características y el rol que corresponde a la escuela primaria rural en el manejo integrado de zonas costeras.
- En el Proyecto Educativo Institucional Zonal no se logra identificar con precisión la implicación de la escuela primaria rural en la solución de los problemas ambientales que afectan la calidad de vida en zonas costeras.
- Las acciones que se desarrollan desde la escuela primaria rural para contribuir a la solución de los problemas ambientales asociados al cambio climático resultan formales y asistemáticas, y no siempre reflejan la participación activa de la institución en el manejo integrado de zonas costeras.
- Pobre preparación técnico - profesional especializada de los maestros y directivos zonales para incidir protagónicamente en el manejo integrado de zonas costeras y promover actividades docentes y extradocentes orientadas hacia la adaptación y mitigación al cambio climático.
- No se aprovechan suficientemente los elementos vivenciales y tradiciones socioculturales de los comunitarios para la contextualización de la educación ambiental en entornos costeros vulnerables.

El trabajo tuvo con objetivo la elaboración de un sistema de acciones orientadoras de la dinámica contextualizada de la gestión ambiental en la escuela primaria rural para el manejo integrado de zonas costeras. Es un elemento de esencia la participación protagónica de la institución escolar en la solución de los problemas ambientales que amenazan la sostenibilidad de la vida en estos contextos y la articulación del sistema de actividades curriculares y extracurriculares de esta para concretar las acciones de mitigación y adaptación al cambio climático.

La investigación se encuentra en una etapa de planificación y implementación de las acciones que comprende el estudio de los fundamentos teóricos y prácticos que en la actualidad orientan la educación ambiental de la escuela primaria rural en el manejo integrado de zonas costeras.

Para el desarrollo del proceso investigativo se toma como población 6 escuelas primarias rurales de la zona Sigua- Baconao, del Consejo Popular del mismo nombre, perteneciente al municipio Santiago de Cuba. De estas son multigrado complejo 5 y 1 muy complejo, con una matrícula total de 133 escolares, y una plantilla 20 docentes, de ellos 12 maestros y 8 especialistas. El 100 % son licenciados y ostenta la categoría de Máster en Educación 2. La muestra seleccionada tiene un carácter intencional, se selecciona 2 escuelas que representa 33,3 % de la población, con una matrícula 77 escolares, para un 57,8 % del total, además 12 docentes para un 60 % de la población.

Desarrollo

En la escuela primaria existen tres ámbitos: el pedagógico, el de relaciones con el entorno y el de gestión; de ellos, el último es de gran importancia para el desarrollo de

actividades, acciones e instrumentos dirigidos a garantizar la administración y uso racional de los recursos naturales, mediante el control de la actividad humana en esta esfera institucional. Refiere Ochoa, M. (2006) que se debe tener presente que “la escuela es un marco instrumental y valorativo para que el individuo instituya a la sociedad y esta a él”.

Es importante no obviar en ese modelo de la escuela, la gestión ambiental para incentivar e introducir mejoras, planes de mitigación, estrategias de remediación para los entornos escolares sometidos a impactos diversos.

Según Gámez, L. (2006), se debe tener presente que “la escuela es un marco instrumental y valorativo para que el individuo instituya a la sociedad y esta a él” (p.34) Es importante tener en cuenta el modelo de la escuela, la gestión ambiental para incentivar e introducir mejoras, planes de mitigación, estrategias de remediación para los entornos escolares sometidos a impactos diversos.

La escuela primaria rural por sus propias características ofrece innumerables formas para la realización de la educación ambiental; la flexibilidad de la organización docente y la concepción curricular de este tipo de institución escolar integra de manera armónica disimiles actividades docentes, extradocentes y extraescolares, que si bien constituyen en si un trabajo complejo e integrador, se privilegia por el amplio significado que adquiere la conceptualización de medio ambiente en el proceso educativo.

De ahí quela participación de esta exige, entre otros aspectos, de sensibilización, responsabilidad, dinamismo y una alta cuota de entusiasmo por parte del maestro para conducir desde la institución escolar y en coordinación con las instituciones y organizaciones de la comunidad las acciones de la contextualización de los problemas ambientales a la realidad escolar.

El maestro deberá ser consciente de que el desarrollo de aprendizajes esenciales para el buen vivir desde la gestión ambiental en el contexto de una comunidad rural tiene necesariamente que contribuir al desarrollo social, político, económico y cultural y por ende a mejorar la calidad de vida de los comunitarios en relación con la diversidad, los lugares, los recursos, los procesos naturales, la prevención del impacto ambiental y el desarrollo sostenible, para ello debe promover:

- el pensamiento reflexivo y crítico a partir del conocimiento de la diversidad ecológica y cultural, y de su incidencia en las dinámicas naturales y sociales.
- el desarrollo de acciones investigativas con capacidad crítica que permiten plantear alternativas para resolver diversas problemáticas del contexto.
- la construcción de representaciones sobre fenómenos y situaciones naturales diversas y complejas que se presentan en el contexto y conducen a una mejor comprensión de estos desde el planteamiento de hipótesis, la creación de alternativas de solución y comunicación de datos, reflexiones y aportes.
- la formulación de hipótesis, comparación de experiencias y reformulación de explicaciones de fenómenos a partir del registro, manejo y análisis de información, usando una lógica científica.

- la formulación de preguntas sobre el mundo circundante, para hallar explicaciones a situaciones que se presentan, comparación de experiencias y relaciones entre fenómenos partiendo de la información de diversas fuentes de consulta.

Es por ello que para el logra de una adecuada educación ambiental de la institución escolar en función del aprendizaje de los escolares, deberá tenerse en cuenta el contexto donde situada esta, este caso la zona costera.

El deterioro que presentan las costas cubanas ha impuesto el desafío y la necesidad de plantearnos una visión integradora del manejo de los recursos costeros y al mismo tiempo, una efectiva cooperación tanto a nivel internacional como nacional de todos los organismos e instituciones y la población en general involucrados con los problemas que manifiestan esta temática.

El Manejo Integrado de Zonas Costeras (MIZC) es nombrado a escala global, mediante un conjunto de diferentes términos que provienen por lo general del idioma Inglés, pero todos poseen un significado similar. Las transliteraciones realizadas al idioma español se ciñen a las denominaciones de: gestión, ordenación, manejo, administración y dirección.

Definición más precisa anota que el MIZC se concibe como un proceso organizativo dinámico y continuo, que unifica al gobierno y la comunidad, a la ciencia y el manejo y a los distintos intereses de las entidades económicas, la conservación de los recursos naturales, así como en la preparación e implementación de un programa integral para el desarrollo y protección de los recursos y ecosistemas costeros.

De lo que se deriva la necesidad de extender una adecuada preparación ambiental a los diferentes niveles del gobierno y de la comunidad, ya que el desconocimiento o la falta de comprensión de éste fenómeno pone en grave peligro la iniciativa de salvaguardar las áreas costeras e impide la participación pública consciente.

La propuesta más viable para estimular la participación ciudadana, en aras de ejecutar acciones encaminadas al progreso político, social, económico y científico, consideramos que se encuentra en el MIZC, porque sólo el esfuerzo concertado e integrador llevado a la práctica permitirá solucionar los problemas ambientales en pos del desarrollo sustentable.

A partir del análisis del diagnóstico ambiental, se procede a realizar una síntesis del comportamiento de las vulnerabilidades y el riesgo presente en la zona.

- Debilidades
- Paisaje parcialmente afectado producto de la erosión costera
- Bajo nivel de percepción del riesgo en los asentamientos costeros ante penetraciones del mar.
- Pérdida de amplios valores, tradiciones y costumbres por la escasa explotación de tradiciones culturales y del patrimonio histórico-cultura
- Deterioro de la imagen vial en la arteria principal de comunicación debido a fenómenos hidrometeorológicos

- Amenazas
- Tala inadecuada por la población de mangles y vegetación costera lo cual contribuye a la insostenibilidad de los recursos naturales
- Afectación de la vegetación y a la duna de la playa
- Vertedero de residuales sólidos
- Hoteles e instalaciones recreativas
- Zonas deforestadas
- Zonas con riesgos sísmicos y afectaciones por sequias
- Peligro de inundación por grandes lluvias

Fortalezas

- Territorio con capacidad constructiva para el desarrollo de nuevas áreas urbanizables.
- Presencia de naturaleza virgen y áreas protegidas para desarrollar el turismo ecológico.
- Vínculo entre el mar y la montaña.
- Coexistencia de elementos naturales y antrópicos.
- Presencia de zonas de interés histórico

Oportunidades

- • Potencial de uso de suelo para el desarrollo de actividades turísticas
- • Voluntad política y gubernamental para desarrollar nuevas inversiones
- • Existencia de leyes, decretos e instituciones que protegen al Medio Ambiente y las zonas costeras
- • Posibilidad de desarrollar el ecoturismo por las características naturales
- • Incentivo comunitario para desarrollar proyectos

La investigadora Jaca, (2015) refiere que:

> La implementación de un adecuado MIZC, requiere identificar e incluir a todas las partes interesadas. Los actores involucrados dependen de los objetivos y el alcance de la gestión integrada. Por ello dentro de las partes interesadas deben englobarse a todas las organizaciones e individuos que desempeñan un papel en la toma de decisiones respecto al manejo de la zona costera, o que se verán afectados por las actividades de gestión que se lleven en dicha zona.(parr 13)

Dentro de la zona costera en cuestión se identifica como principales actores el Consejo Poder Popular Sigua- Baconao, en estrecha coordinación con la delegación territorial del CITMA en Santiago de Cuba, La Universidad de Oriente (Facultad de Ciencias de la Educación y Centro de Estudios Multidisciplinarios de Zonas Costeras y la Escuela Primaria Rural Abel Santamaría Cuadrado.

También deben participar como gestores la Casa de cultura y el Inder , la Empresa Forestal Gran Piedra- Baconao, Centros Turísticos – Recreativos (Hotel Carizol-Los Corales, Acuario Baconao, Laguna Baconao, Los Robalos, La Jaiba Azul), Tropas Guardas Fronteras y las distintas organizaciones políticas y de masas, así como las sociedades científicas, las comunidades costeras y los medios masivos de comunicación.

Se destaca que las autoridades ambientales tienen que desarrollar diversas modalidades de incentivos sociales para las personas y entidades que se distingan en las acciones de protección de los recursos naturales, lo que permitirá obtener mejores resultados y aumentar la participación pública.

El MIZC precisa de la construcción de una conciencia ambientalista, basada en el conocimiento integral, que unido a las tradiciones de dichas comunidades permita obtener una mayor participación y comprensión de los procesos que tienen lugar en las zonas costeras.

Sistema de acciones orientadoras de la dinámica de la educación ambiental de la escuela primaria rural en el manejo integrado de la zona costera.

Las acciones planificadas se identifican en 4 etapas fundamentales.

Etapa I: Caracterización y diagnóstico

El desarrollo de la etapa permitió el empleo de métodos y técnicas complementarias para el análisis integrado de problemas ambientales que afectan la zona, la identificación de requisitos legales y regulatorios, la identificación de aspectos ambientales de sus actividades, procesos y servicios para determinar aquellos que tengan o puedan originar impactos ambientales significativos y responsabilidades, entre otros aspectos, teniendo en cuenta los informes de la situación ambiental de la misma, así como la determinación de las potencialidades de la comunidad en general.

Etapa II: Planificación

Esta etapa permite construir la base organizativa,técnica, legal y de planificación, lo que facilita crear la capacidad operativa necesaria para desarrollar la gestión ambiental en la escuela primaria rural. El objetivo de esta etapa es la determinación de los elementos que componen la planificación de la gestión a realizarse por la dirección de la escuela, referidos a la formulación de Planes; Programas y la Estrategia de Gestión Ambiental en función del manejo integrado de la zona costera.

- Acciones de la etapa.
- Rediseño del proyecto educativo institucional zonal
- Elaboración de proyectos educativos con el fin de promover el papel de la escuela en el manejo integrado de zonas costeras
- Contextualización de los objetivos de los programas en función de la educación ambiental
- Utilizar el enfoque interdisciplinario para el tratamiento de la educación ambiental

- Creación de Círculos Interés de temas ambientales en función del manejo integrado de la zona costera
- Incrementar acciones de orientación educativa en función de la problemática ambiental
- Identificar las potencialidades de las empresas, organizaciones políticas y de masas e instituciones de la zona en función de desarrollo sostenible
- Promover el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad que depende de los recursos costeros, así como para la protección de la productividad y diversidad biológica de los ecosistemas costeros
- Reducir la vulnerabilidad de las áreas costeras a los riesgos naturales , y mantenimiento de los procesos ecológicos esenciales para la existencia de la vida y de la diversidad biológica
- Utilización de los medios de difusión masiva para la divulgación de las principales problemáticas y acciones de recuperación y saneamiento en función de la problemática ambiental

Etapa III: Implementación

Su objetivo es establecer los pasos para la implementación de los procesos asociados a la gestión ambiental de la escuela primaria rural, a través del accionar del capital humano, la gestión de recursos materiales y naturales y la gestión de relaciones con el entorno.

Etapa IV: Verificación

Su objetivo es verificar la implementación de todos los componentes de la gestión ambiental, a través de la evaluación del cumplimiento legal, el análisis de resultados de la aplicación de indicadores de gestión ambiental, la evaluación del desempeño ambiental en la escuela y su comunicación a las partes interesadas como paso previo a la etapa final relacionada con la mejora continua.

Etapa V: Toma de decisiones

Su objetivo es proceder a la realización de acciones por los actores principales para delimitar cuáles han sido los principales logros y dificultades que inciden en el desempeño ambiental y de esta forma poder replantear los objetivos incumplidos.

El valor teórico-práctico de la investigación apunta en que esta contribuirá al mejoramiento del ambiente de la zona en un incremento del índice de desempeño ambiental y disminución de impactos ambientales en la escuela y su entorno. Se tributa a la educación ambiental de los escolares y la comunidad desde el enfoque integral de proceso y se mejoran las relaciones de gestión ambiental entre las escuelas y empresas y organizaciones de la zona.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos- prácticos de la investigación conducen a concepción fragmentada de la educación ambiental en la escuela primaria rural que

dificulta la contextualización de la gestión ambiental para el manejo integrado de zonas costeras.

La propuesta se convierte en una piedra angular para elevar la capacidad cognitiva de los escolares; si se tiene en cuenta sus etapas y principales acciones, a partir de tener presente el carácter sistémico e integrador, y las amplias posibilidades que ofrecen para concretar el vínculo de lo instructivo con lo educativo, de ahí su contribución a la formación integral del escolar primario y al cumplimiento del fin y los objetivos planteados en el Modelo de la Escuela Primaria como parte de las dimensiones cognitiva, reflexiva-reguladora y afectiva motivacional.

Las acciones han de presentarse bien contextualizadas, ser accesibles a los escolares, permitir la colaboración y el intercambio de ideas y generar motivación por lo que deben ser incorporadas a la dinámica de la escuela, que exijan de los grupos colaborativos para construir significados comunes y apoyar al aprendizaje de habilidades y actitudes metacognitivas. Por lo tanto, la planificación de las acciones trasciende el espacio áulico y la escuela para englobar toda la comunidad en función del manejo integrado de la zona costera.

REFERENCIAS

Jaca, D., (2015, marzo 18). *Manejo integrado de zonas costeras en Cuba*. Recuperado de https://www.gestiopolis.com/manejo-integrado-de-zonas-costeras-en-cuba/

Gaceta oficial. Ley 81del Medio Ambiente de Cuba. La Habana. http://www.medioambiente.cu/legislacion/L-81.htm

Gámez, E., Relaciones Escuela-Entorno Social y Ambiental. CCH: Vallejo Recuperado de http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/1518.html

Milanés, C., (2012) Unidades costeras ambientales para el manejo en Santiago de Cuba: delimitación y prioridades de actuación. *RevistaTrimestral Arquitectura y urbanismo,* 33(3) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextypid=S1815-58982012000300008

Ochoa, B., Ávila. R., Pupo, J.C. y Guerra, E. (2011). Procedimiento para la gestión ambiental en la escuela primaria. *Revista Trimestral Ciencias Holguín (Cuba).* Recuperado de http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin/article/viewFile/631/503

Planas, A., Machín, J. y Chuy, T. J. (2011) Modelos y procedimientos participativos para el manejo integrado de la zona costera en el polo turístico del Parque Baconao. *Revista Trimestral Ciencias de la Tierra y el Espacio*, 13(1). Recuperado de http://www.iga.cu/publicaciones/revista/assets/art%C3% ADculo.04.13. parquebaconao.pdf

Valdés, O. Rodríguez., A. Llivina., M. Betancourt., Blanco, A. y Santos,I.(2013) La Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible: estrategias de integración Interdisciplinaria curricular e institucional en los programas, proyectos y buenas prácticas en las universidades, escuelas, familias y comunidades en Cuba. Recuperado de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Curso_15.pdf/

ARGUMENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN DEL APRENDIZAJE DE PROPIEDAD INDUSTRIAL EN CARRERA DE INGENIERÍA MECÁNICA

ARGUMENTATION FOR THE INSERTION OF INDUSTRIAL PROPERTY LEARNING IN CAREER OF MECHANICAL ENGINEERING

Osmany Bicet Dorzón (osmany.bicet@cbiomed.cu)

María Julia Rodríguez Sainz (mariajuliars@uo.edu.cu)

Celia Ledo Royo (celialr@uo.edu.cu)

RESUMEN

La investigación arroja como resultado, un diagnóstico al Plan de Estudio perfeccionado de la carrera de Ingeniería Mecánica en Cuba, para encontrar las brechas que permitan la inserción de la enseñanza- aprendizaje de la Propiedad Industrial en el currículo docente de dicha carrera. Para alcanzar el anterior resultado, partimos de una revisión de la literatura en relación a la gestión de la propiedad intelectual y los aspectos pedagógicos que atañen al plan de estudio; continuamos visualizando la realidad que estudiamos, sobre la base del paradigma dialéctico materialista, y el enfoque hermenéutico dialéctico; empleamos algunos métodos de investigación del nivel teórico, entre ellos el análisis- síntesis, el histórico lógico, la inducción- deducción; así como otros del nivel empírico como, la observación participantes sistemática, el análisis documental, la triangulación investigativa, combinada con algunas entrevistas. Resultando la conclusión más sobresaliente que, el Plan de Estudio perfeccionado de la carrera de Ingeniería Mecánica, permite atendiendo a los objetos observados en el diagnóstico, la inserción de la enseñanza- aprendizaje de la Propiedad Industrial en el proceso de formación de los profesionales.

PALABRAS CLAVE. Perfil amplio, propiedad industrial, modos de actuación, eslabón de base.

ABSTRACT

The investigation yields as a result, a diagnosis to the improved Study Plan of the career of Mechanical Engineering in Cuba, to find the gaps that allow the insertion of teaching-learning of Industrial Property in the teaching curriculum of said career. To achieve the above result, we start with a review of the literature in relation to the management of intellectual property and the pedagogical aspects that concern the study plan; we continue to visualize the reality we are studying, based on the dialectical materialist paradigm, and the dialectical hermeneutical approach; we use some methods of investigation of the theoretical level, among them the analysis-synthesis, the logical historical, the induction-deduction; as well as others of the empirical level such as systematic participant observation, documentary analysis, investigative triangulation, combined with some interviews. The most outstanding conclusion is that, the Improved Study Plan of the Mechanical Engineering career, allows taking into account the objects observed in the diagnosis, the insertion of the teaching-learning of Industrial Property in the process of training of professionals.

KEY WORDS. Broad profile, industrial property, modes of action, basic link.

INTRODUCCIÓN

En la carrera de ingeniería mecánica se ha concebido un plan de estudio perfeccionado, sustentado en el modelo pedagógico de perfil amplio, reenfocado hacia la solución de problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base; en cambio, no se evidencia la solución a la contradicción fundamental del diseño curricular.

Atendiendo a lo antes expuesto, revelamos como problema científico, limitaciones en el plan de estudio perfeccionado de la carrera de ingeniería mecánica.

Para el cual sostenemos como nuestro objetivo investigativo, diagnosticar el plan de estudio perfeccionado, sustentado en el modelo pedagógico del perfil amplio, para encontrar la forma de inserción enseñanza- aprendizaje de la propiedad industrial, en función de instar al mejoramiento de los modos de actuación específicos en el eslabón de base en la carrera de ingeniería mecánica.

El trabajo que proponemos lo consideramos importante, debido a que va a contribuir a resolver entre otros asuntos, la contradicción fundamental del diseño curricular (entre ciencia y profesión), que "… tiene su expresión de solución, cuando se logra la apropiación por parte del estudiante de los modos de actuación" (Horruitiner, 2008, p. 98).

Los resultados que mostramos benefician directamente a los estudiantes en carrera de ingeniería mecánica, tendrán la posibilidad y la oportunidad de alcanzar una mayor actualización de los conocimientos tecnológicos, lo cual permitirá un incremento de su desempeño estudiantil; sin descartar los beneficios que entraña a los profesores en sentido general de la carrera, quienes tendrán menos que enseñar y más que aprender de los propios estudiantes. Resultando posible generalizar este estudio a todas las universidades cubanas donde se estudia esta carrera.

Del propio proceso de aprendizaje estudiantil, y su interacción con los docentes que deben conducir el proceso de enseñanza, será pertinente la solución de problemas generales o frecuentes que se producen en el propio eslabón de base de la profesión, es decir, será posible tributar a la solución de problemas en la práctica laboral. Ofreciéndose la posibilidad de surgir nuevas ideas, recomendaciones a futuros estudios que nazcan de los propios procesos formativos.

ARGUMENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN DEL APRENDIZAJE DE PROPIEDAD INDUSTRIAL EN CARRERA DE INGENIERÍA MECÁNICA

Autores que anteceden al tema

La gestión de la Propiedad Intelectual, si bien no es una problemática de las más antiguas en la disciplina; ha sido vista desde diferentes perspectivas científica, desde lo económico, lo comercial, empresarial; pero desde la óptica pedagógica, docente, formativa no se encuentran suficientes autores que hayan discurrido por estos sederos, es por ello que existe en alguna medida, limitaciones de producciones científicas anteriores.

Masó Dominico, (2015, 2017), hace referencia a las herramientas para generar capacidades en las universidades a fin de identificar, proteger, administrar y transferir

los derechos de propiedad intelectual; luego se refiere a un sistema de gestión en la Facultad de Ingeniería Civil de San Luis Potosí, pero no se introduce en la parte formativa.

Echeverri et al, (2018), también trató en su informe documental la creación de un sistema de gestión de la propiedad intelectual en las instituciones de educación, pero tampoco transitó el camino de la formación de los profesionales en la materia.

Algunos antecedentes en la formación profesional en materia de propiedad intelectual

En el curso 1993- 1994 comenzó a impartirse la Propiedad Industrial como asignatura en un semestre en la carrera de Derecho. A partir de 1997, se imparte como asignatura curricular la Propiedad Intelectual en el 4to año de la especialidad de Derecho, (Moreno C.; Horta H., 2007, introducción).

Suiza fue sede en el año 2005 del Simposio Educación en el ámbito de la Propiedad Intelectual, para los recursos humanos de los países en desarrollo, entre otros temas, se hizo énfasis en trabajar la alianza y la cooperación internacional entre instituciones académicas con vista a la integración plena de la Propiedad Intelectual en los planes de estudios.

Los participantes coincidieron en: i) fomentar e impulsar al más nivel político el fortalecimiento del apoyo gubernamental a la educación y la investigación en el ámbito de la Propiedad Intelectual para el desarrollo; ii) plasmar el carácter interdisciplinario de la Propiedad Intelectual en los planes de estudios, incorporando en dicho proceso a los interlocutores del ámbito de la economía, la gestión empresarial, la ingeniería, la ciencia y la tecnología; así como la cultura, el medio ambiente y la sociología; iii) establecer mecanismos que permitan la colaboración de las universidades a escala internacional.

En el año 2008 se inició la aplicación en la región de Latinoamérica el Proyecto PILA Network: La red de Propiedad Intelectual e Industrial en Latinoamérica, la investigación marcó un antes y un después en cuanto a la sensibilización y uso de las herramientas del sistema de Propiedad Intelectual para las instituciones de Educación Superior en el área latinoamericana. Se tomó como punto de partida el desconocimiento del tema en la educación superior; en cambio el proyecto logró crear una base de conocimientos y *know- how* que debe incrementarse en la región.

Entre sus impactos se pueden destacar, incremento del grado de concientización acerca de las oportunidades que presenta el sistema de Propiedad Intelectual en Latinoamérica; fortalecimiento de las capacidades de gestión y explotación de la Propiedad Intelectual, este proyecto se dio por terminado en el año 2011.

> En República Dominicana, en el año 2012 la Academia Nacional de Propiedad Intelectual (ANPI) de la Oficina Nacional de Propiedad Industrial (ONAPI) celebró el tercer módulo del Programa de Formación para Formadores en Derechos de Propiedad Intelectual: Diseño curricular, auspiciado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI). Entre los objetivos de la actividad se destacó, la elaboración de proyectos curriculares de formación en Propiedad Intelectual en dependencia del perfil profesional de los asistentes. Por otra parte, el programa estuvo dirigido a la enseñanza centrada en el desarrollo de competencias y los esquemas conceptuales a los

> contenidos; la aplicación de la capacitación estaba dirigida a profesionales de diversa áreas del conocimiento, (http://destelao.com/politica/ministerios/16_naciolanes/).

Como resultado de las actividades de la ASIPI, se elaboró el Plan de gobierno 2012/2015, donde se creó un Comité de Educación, cuya tarea principal estaba abocada en instrumentar con efectividad el proyecto ASIPIEDUCA, y generar nuevos espacios educativos; (…); coordinar actividades educativas en los países donde ASIPI organiza sus eventos, ya sea a nivel primario, secundario y terciario, (ASIPI 50 años de historias, p. 189) Por otras parte, el Comité de normatividad y ética, promueve intercambios de información académicas con Asociaciones y Universidades.

La Habana, Cuba en el año 2013 fue el centro de otro Seminario sobre Propiedad Intelectual, entre los temas tratados se destaca, el papel de las universidades y ONGs en la propiedad intelectual; se analizaron cuestiones relativas a las invenciones mecánicas y eléctricas, así como la estrategia de protección; resultando novedoso el nuevo desafío en el sector de la biotecnología agrícola, (ASIPI 50 años de historias, p. 191).

El Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros de Cuba, en el año 2014 aprobó la Política Integral Cubana de Propiedad Industrial. La política está sustentada en lo fundamental en la implementación del Lineamiento 228 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, en el que se manifiesta la necesidad de "fortalecer las capacidades de prospección y vigilancia tecnológica y la política de protección de la propiedad industrial en Cuba y en los principales mercados externos".

El modelo económico cubano actualizado, le adjudica a la propiedad industrial nuevas dimensiones y mayor importancia como herramienta de gestión para las exportaciones, la sustitución de importaciones, las inversiones- en particular la extranjera- y el desarrollo científico y técnico, tanto para las organizaciones estatales como para las formas de gestión no estatales. Aspectos estos que no han sido explícitamente incluidos en el programa formativo de la carrera que se estudia.

Como parte de la política integral cubana de la propiedad industrial, fue puesto una normativa legal, que fija las funciones del organismo rector de la propiedad industrial en Cuba, donde se destaca la inclusión de esta materia en la enseñanza de pregrado con los contenidos que correspondan, según el perfil, (Decreto No. 341 de 2018, artículo 3-l).

Necesidad de la formación inicial a los profesionales en propiedad industrial

El proceso formativo en general, no marcha en correspondencia a la velocidad del desarrollo científico tecnológico; los estudiantes presentan limitaciones en los procesos de aprendizaje; en especial, los de carreras de ingeniería, quienes por razones pedagógicas, están desprovistos de la enseñanza de la Propiedad Industrial dentro de su formación, emergiéndose como una limitante enfocado desde la posibilidad y la oportunidad de la creatividad y la innovación para la solución de problemas generales y frecuentes en el eslabón de base de la profesión.

La **gestión de la propiedad industrial** en la República de Cuba tiene como fin la adopción de medidas necesarias para proteger las políticas públicas y salvaguardar el desarrollo científico-tecnológico y socio-económico, así como contrarrestar el ejercicio

abusivo de los derechos de propiedad industrial que se adquieran y las prácticas que limitan, de manera injustificada, el comercio o impidan la transferencia y divulgación de la tecnología, (Decreto No. 343/2018).

El modelo económico que se opera en la realidad cubana actual, ha considerado a la gestión de la propiedad industrial dentro de la política para el desarrollo económico del país; es por ello que se ha puesto en vigor el Sistema de Propiedad Industrial.

El antes mencionado sistema, revela entre otros principios, la salvaguarda del desarrollo científico- técnico y socioeconómico del país. Además, fija como objetivos, i) el fomento de la cultura sobre propiedad industrial; ii) integrar la propiedad industrial a las políticas públicas y de desarrollo nacional para promover la innovación, la transferencia de tecnología, la inversión nacional y extranjera, la exportación de bienes y servicios y el comercio; iii) institucionalizar la propiedad industrial en los órganos, organismos de la Administración Central del Estado, organizaciones superiores de dirección empresarial y entidades, para contribuir a la protección, gestión, comercialización y defensa de la propiedad industrial en la República de Cuba y en otros mercados de interés; iv) fomentar los vínculos entre los centros de investigación, universidades y los actores de la economía nacional vinculados a la industria y el comercio, para explotar los derechos de propiedad industrial, la información no divulgada y cerrar los ciclos de investigación, desarrollo e innovación; entre otros. Incuestionablemente, los anteriores criterios que sustenta la norma de referencia, abre una brecha a la gestión de procesos formativos.

Ahora bien, insertar la enseñanza- aprendizaje de la Propiedad Industrial en carreras de ingeniería, en el marco de un proceso de perfeccionamiento de la educación superior cubana, donde la idea central, es concentrar los contenidos fundamentales, para luego extender el proceso formativos en otras etapas, no es tarea fácil, es por ello que se requiere de una evaluación particular a nivel de carreras, a fin de atemperar los contenidos a cada perfil del profesional.

Diagnóstico al plan de estudio de la carrera de ingeniería mecánica.

El estudio realizado tiene su punto de partida en el Plan de Estudio Perfeccionado de la carrera de Ingeniería Mecánica, fijándose algunos criterios para la evaluación, entre ellos: objeto de la profesión; las principales funciones profesionales; y los objetivos generales.

Al analizar el objeto de la profesión, se observó que el objeto de trabajo lo componen: Las máquinas, equipos e instalaciones mecánicas, tanto en la industria como en los servicios. Los Modos de actuación, relacionados con sus clasificaciones, se evidenciaron un total de ocho transversales, los cuales no eras de nuestro interés investigativo y nueve específicos.

De los modos de actuación específicos, que deben ser cumplidos por todas o parte de alguna de las disciplinas, seleccionamos un total de tres, por resultar los que relacionan con la formación en Propiedad Industrial, y son los que se anotan a continuación:

1. Participa en los procesos de transferencia tecnológica e insertarse en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, a partir de una amplia formación en las

ciencias naturales, las matemáticas, las ciencias sociales, las ciencias de la ingeniería y su auto superación.

2. Selecciona tecnologías que permitan el mantenimiento de partes de activos considerando los costos y el empleo de recursos naturales.
3. Diseña elementos componentes de los activos proponiendo tecnologías de fabricación, sistema de sostenibilidad durante su plazo de servicio y la evaluación del impacto económico, social y político.

Al evaluar la esfera de actuación, notamos que se revelan en el siguiente orden:

- Diseño de piezas y partes de máquinas e instalaciones mecánicas.
- Selección de procesos tecnológicos mecánicos para la manufactura en los centros de producción, industrial y de servicio.
- Organización, ejecución y control de procesos de operación y mantenimiento de partes y piezas de máquinas e instalaciones mecánicas.
- Selecciona y controla los procesos de transformación y uso de la energía.

Continuando la pesquisa investigativa, consideramos las principales funciones profesionales, de donde extrajimos lo que a continuación mostramos.

1. Participar en los procesos de transferencias de tecnologías, asimilando y comunicando eficientemente las propuestas y resultados de los proyectos desarrollados.
2. Diseñar, construir e instalar partes y piezas de máquinas, equipos e instalaciones mecánicas.
3. Seleccionar procesos tecnológicos para la construcción de piezas.
4. Seleccionar y explotar las instalaciones térmicas de generación y suministro de vapor.
5. Seleccionar y explotar las máquinas, equipos e instalaciones industriales de refrigeración, climatización y ventilación de uso general.
6. Proyectar redes técnicas simples que permitan dar respuestas a los problemas generales y frecuentes.
7. Ejecutar actividades y acciones de mantenimiento que permitan mantener o restablecer el desempeño de los activos a través de la interpretación de la documentación técnica disponible.

Finalizamos con el estudio de los Objetivos generales, observamos que ascendían a la suma de veinte, de los cuales revelamos los que siguen a continuación.

Fomentar la responsabilidad, desarrollar la creatividad y la independencia en la solución de tareas profesionales como rasgos de su personalidad.

Desarrollar actitudes tendientes a la auto-preparación permanente y el uso de las TIC, como expresión de la condición esencial de la vida profesional.

Diseñar partes y piezas de máquinas e instalaciones mecánicas dando respuesta a los problemas más generales y frecuentes que posibilite su continuo uso con el desempeño requerido.

Desarrollar conocimientos que permitan reconocer los fundamentos mecánicos que rigen la operación y el mantenimiento dentro de los procesos generales y frecuentes en la generación de bienes y los servicios.

Seleccionar procesos tecnológicos para la fabricación de piezas, dando respuesta a los problemas más generales y frecuentes que permita su continuo uso con el desempeño requerido.

Seleccionar procesos de transformación y uso de la energía que permitan dar respuesta a los problemas generales y frecuentes de eficiencia energética.

La propiedad industrial, a juicio de Baylo Corroza (1993, p.599),

> … protege directamente ideas, soluciones, contenidos intelectuales, debidamente comunicados a la sociedad. Pero para ello, aparte de ser nuevas en sentido legal y exceder de las posibilidades que proporciona normalmente es estado de la técnica a un conocedor medio, ha de permitir, mediante su directa aplicación, un resultado útil; han de constituir una prescripción que, cumplimentada por una materia o energía, se traduzca en la solución de un problema técnico para la satisfacción de necesidades humanas, a través del dominio de las fuerzas naturales y de las relaciones de causalidad.

Considerar dentro del plan de estudio de la carrera de ingeniería mecánica, los contenidos básicos y específicos de la propiedad industrial, contribuiría a, entre otros factores a: mejorar el aprendizaje estudiantil, mediante un mayor aprovechamiento del tiempo de trabajo independiente, lo cual impulsará el desarrollo de la independencia cognoscitiva, que a su vez generará una mayor creatividad; propiciándose un excelente espacio para el fortalecimiento del dominio del idioma inglés técnico.

Aportes del aprendizaje de la propiedad industrial a la carrera de ingenieria mecánica

La inserción de la enseñanza- aprendizaje de la Propiedad Industrial en el proceso de formación de los profesionales en carrera de ingeniería mecánica, entre otras cuestiones debe aportar lo siguiente:

1. Alcanzar nuevos y actualizados conocimientos tecnológicos, destinados a la solución de problemas generales y frecuentes de la profesión.
2. Gestionar bases de datos especializadas de propiedad industrial.
3. Redactar informes técnicos derivados de los documentos de propiedad industrial.
4. Lograr habilidades para gestionar información tecnológica, mediante el acceso a las bases de datos gratuitas, especializadas en propiedad industrial.
5. Interpretación y procesar la información de propiedad industrial en inglés.
6. Habilidad para encontrar nuevas ideas, formular recomendaciones o formular hipótesis a futuros estudios, lo cual fortalece los modos de actuación.
7. Desarrollar potencialmente los valores de la responsabilidad y la creatividad en función del compromiso social.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los seis objetivos generales seleccionamos en el diagnóstico, es probable y factible insertar la enseñanza- aprendizaje de la propiedad industrial en la formación de los profesionales de la carrera de ingeniería mecánica, debido a que se erige como una herramienta de gestión de la información y del conocimiento que potencia el tiempo de trabajo independiente, incrementa la independencia cognoscitiva, con ello la creatividad y la responsabilidad.

El aprendizaje de la propiedad industrial en los estudiantes de esta carrera, contribuirá a la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base, lo cual es pertinente con la intención del plan de estudio perfeccionado. Por otra parte, resuelve en gran medida la contradicción fundamental que se genera en el diseño curricular, entre ciencia y profesional; para lo cual los educandos se apropiarán de un cúmulo de modos de actuación profesional que les servirá para toda la vida.

El aprendizaje de la propiedad industrial en carreras de ingeniería debe contribuir a una mejor asimilación del objeto de trabajo, en correspondencia con el vertiginoso desarrollo tecnológico; las esferas de actuación de los profesionales recibirán un connotado impulso en el ámbito tecnológico; será posible un adecuado ejercicio de las funciones profesionales; todo lo cual se enmarca dentro de los objetivos generales de la carrera.

REFERENCIAS

ASIPI *50 años de historia*. Recuperado de http://asipi.org/wp-content/uploads/2016/05/Libro-Asipi-50-1-pdf.

Baylo Corroza, H.(1993). *Tratado de Derecho Industrial. Propiedad Industrial. Propiedad Intelectual. Derecho de la Competencia Económica. Disciplina de la Competencia Desleal*, 2da edición actualizada, edit. Civitas, S.A, Madrid.

Cuba Decreto No. 341 de fecha 28 del mes de febrero de 2018, de la Oficina Cubana de la propiedad industrial. *Gaceta Oficial No. 40* Extraordinaria de10 de agosto de 2018.

Cuba: Decreto No. 343 de fecha 28 del mes de febrero de 2018, del Sistema de propiedad industrial. *Gaceta Oficial No. 40* Extraordinaria de10 de agosto de 2018.

Echeverri Echeverri, R., Franco Montoya, L.M. (2018) Hacia la creación de un Sistema de Gestión de la Propiedad Intelectual (SGPI) en las instituciones de educación. RHS *Revista Humanismo*. Soc. 6(1): 19:31.

Horruitiner Silva, P.(2008). *La universidad cubana: el modelo de formación*, La Habana: Félix Varela.

Masó Dominico, Y.(2015). *Valor estratégico de la gestión de la propiedad intelectual en instituciones de enseñanza superior en México*. Recuperado de http://reposital.cuaed.unam.mx,

Masó Dominico, Y.(2017). *Problemáticas asociadas a la gestión de la propiedad intelectual en la carrera de ingeniería agroindustrial de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de San Luís Potosí*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de www.comie.org.mx/congreso/memoria electronica/v14/tematica 10.htm.

Moreno Cruz, M., Horta Herrera, E.(2007) Selección de lecturas de Propiedad Industrial, Tomo 2, La Habana: Félix Varela.

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (2005). Simposio: Educación en el ámbito de la Propiedad Intelectual para los recursos humanos de países en desarrollo. Recuperado de http://www.wipo.int/wipo-magazine/es/2005/04

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL KARATE DESDE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

THE PROCESS OF TEACHING LEARNING OF THE KARATE FROM THE TECHNOLOGIES OF THE INFORMATION

Rafael Hernández Falcón (rafaelhf@uo.edu.cu)

Lida de la Caridad Sánchez Ramírez (lsanchez@ uo.edu.cu)

Alexis González Quiala (alexisgq@uo.edu.cu)

RESUMEN

La enseñanza del Karate constituye una vía importante para el desarrollo de cualidades volitivas, hábitos, habilidades y valores en sus practicantes, por lo que se hace necesario desarrollar novedosas formas para su aprendizaje. Esta creciente necesidad motivó a los autores a desarrollar la investigación que se presenta, cuyo objetivo es: Elaborar un software educativo sustentado en acciones didácticas que permitan el aprendizaje de los elementos teóricos del Karate Do en los atletas de la categoría 13-15 años en la Escuela Integral Deportiva (EIDE) Capitán Orestes Acosta Herrera en Santiago de Cuba. Se emplearon métodos y técnicas de la investigación del nivel teórico y empírico: el analítico-sintético, inducción-deducción, sistémico-estructural-funcional, análisis documental, observación, criterio de especialistas, encuesta, entrevista, así como los métodos estadísticos: descriptivo e inferencial. Se realizó una fundamentación teórica, abordando el proceso de enseñanza aprendizaje y la influencia de las tecnologías en el aprendizaje Karate Do. Todo lo anterior fue punto de partida para elaborar el software educativo que se propone. La actualidad de este trabajo se expresa en el vínculo de la pedagogía del deporte con el empleo de los softwares educativos.

PALABRAS CLAVE: software, educativo, karate, aprendizaje.

ABSTRACT

The Karate constitutes an important road for the development of volitional qualities, habits, abilities and values in its practitioners, for what becomes necessary to develop novel forms for its learning. This growing necessity motivated the authors to develop the investigation that is presented whose objective is: To elaborate an educational software sustained in didactic actions that allow the learning of the theoretical elements of the Karate Do in the athletes of the category 13-15 years in the Sport Integral School (EIDE) Captain Orestes Acosta Herrera in Santiago from Cuba. Methods were used and technical of the investigation of the theoretical and empiric level: the analytic-synthetic one, induction-deduction, systemic-structural-functional, documental analysis, observation, specialists' approach, interviews, interviews, as well as the statistical methods: descriptive and inferencial. The investigators was carried out a theoretical foundation, approaching the process of teaching learning and the influence of the technologies in the learning Karate Do. All the above-mentioned was starting point to elaborate the educational software that intends. The present time of this work is expressed in the bond of the pedagogy of the sport with the employment of the educational softwares.

KEY WORDS: software, educational, karate, learning.

INTRODUCCIÓN

El Karate Do desde su iniciación en Japón, fue un arte marcial que despertó el interés de los amantes por los principios del Budo. Su desarrollo propició la interpretación de las técnicas y formas (Katas) desde diferentes puntos de vista por parte de los maestros más prominentes en ese tiempo. Cuba no se quedó atrás con la incorporación "del camino de las manos vacías". En sus inicios, se practicaba basándose en el programa de grados del estilo Jyoshinmon Shorin-Ryu[1].

En esta etapa, el proceso de enseñanza aprendizaje de las distintas técnicas se caracterizaba por la corriente tradicionalista, basándose solamente en la repetición. Sin embargo, con los adelantos científicos tecnológicos que se fueron introduciendo, nuestro país fue procurando incorporar nuevos espacios educativos, que propicien el conocimiento y desarrollen el protagonismo de los estudiantes, como sujetos activos de su propio aprendizaje.

Diversos autores han abordado en sus investigaciones, el proceso de enseñanza aprendizaje en el Karate Do, entre los que se encuentran: Álvarez (2003) y Guillén (2014). Estos autores son del criterio de perfeccionar los elementos metodológicos con nuevas tendencias en cuanto a la estructuración de los contenidos y a la motivación durante la transmisión de los conocimientos.

El uso de la tecnología con fines educativos se convierte hoy en un imperativo, ya que constituye una vía para el logro de un aprendizaje más novedoso y motivante. Teniendo en cuenta sus características y relación con los componentes no personales del proceso enseñanza aprendizaje. Sin embargo, aún no se concretan propuestas en el aspecto didáctico que contemplen el empleo de los softwares y solucionen las irregularidades en la formación de los karatecas cubanos, que enfrenta de manera conservadora, la diversidad pedagógica de estos tiempos.

Esta investigación propicia las pautas en cuanto al empleo de las nuevas tecnologías de la información y el papel protagónico de los alumnos en la construcción de los conocimientos. De esta forma, se incide en la zona de desarrollo próximo, transitando desde lo conocido anteriormente y el conocimiento (según la edad) que puede adquirir a través de una ayuda competente.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL KARATE DESDE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

Fundamentos teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje

Addine, Ginoris, Armas, Martínez y Tabares (1998) plantean que el proceso de enseñanza aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del maestro como transmisor de los conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe como un todo integrado, en el que se pone de manifiesto el papel protagónico del alumno.

[1] Jyoshinmon Shorin-Ryu: primer estilo de Karate Do que se introduce en Cuba.

Estos autores coinciden en que este proceso es una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación, sustentada en los intereses institucionales y sociales. Así mismo, brindan una clasificación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en consonancia con Zayas (citado por Addine et al., 1998, p.56):

1. Componentes personales: profesor-alumno, alumno-alumno, grupo-profesor y profesor-profesor.
2. Componentes no personales: problema, objetivos, métodos de enseñanza, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación.

Los autores de esta investigación asumen la clasificación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje ofrecida anteriormente. Destacando la categoría problema, reseñada en obras contemporáneas sobre el tema. La misma, significa su importancia en cuanto a la solución de las necesidades de la sociedad mediante la instrucción y educación del sujeto que aprende. De esta forma, se enfatiza en el papel que cumplen estos componentes en el tratamiento a las necesidades cognoscitivas que posee el alumno.

Para Ruiz (como se citó en Lafaurié, 2015) el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación física y el deporte es un proceso pedagógico integrado que tiene un carácter complejo, y está encaminado a cumplir tres funciones fundamentales: función instructiva, educativa y de desarrollo, teniendo como objetivos fundamentales el desarrollo y perfeccionamiento de las capacidades físicas y las habilidades motrices básicas y deportivas, así como la formación objetiva de convicciones, actitudes, cualidades morales y del carácter dentro de un proceso educativo integrado.

Se coincide en que el propósito esencial del proceso de enseñanza aprendizaje es contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante. De esta forma, se convierte en la vía fundamental para la adquisición de los conocimientos y valores instituidos en el marco de una determinada sociedad en correspondencia con el sistema social en que se vive.

El aprendizaje

Según Chávez, Suárez y Permuy (2003): El aprendizaje - apropiación – aparece en el contexto pedagógico como un proceso en el cual el educando, con la dirección directa o indirecta de su guía, y en una situación didáctica especialmente estructurada, desenvuelve las habilidades, los hábitos y las capacidades que le permiten apropiarse creativamente de la cultura y de los métodos para buscar y emplear los conocimientos por sí mismo. En ese proceso de apropiación se van formando también los sentimientos, los intereses, los motivos de conducta, los valores, es decir se desarrollan simultáneamente todas las esferas de la personalidad.

La actividad de aprendizaje es la actividad dominante en la edad escolar. El niño empieza a asimilar sistemáticamente las experiencias históricas de la humanidad. La iniciación en la ciencia requiere desarrollar en una nueva calidad, la experiencia ya formada acerca de la actividad del conocimiento. En este sentido, la asimilación del sistema de conceptos científicos influye decisivamente en el desarrollo espiritual. En la actividad de aprendizaje se forman nuevos motivos para el conocimiento y tiene

también una influencia esencial sobre el desarrollo estético e ideológico moral de la personalidad.

Aunque se establece como necesidad el desarrollo de un alumno activo, la participación de éste en el proceso enseñanza aprendizaje está condicionada por las características prefijadas del programa por donde tiene que transitar para aprender. En fin, que basta con programar adecuadamente los insumos educativos, para que el aprendizaje produzca conductas académicas.

Un proceso de aprendizaje concebido bajo la óptica conductista, no tiene o toma muy poco en cuenta las variables internas del sujeto, insiste en la repetición de acciones por parte del alumno para que llegue a fijar una conducta, por lo que se puede plantear que es una concepción mecanicista, fomentando fundamentalmente el aprendizaje reproductivo.

Diferentes autores corroboran que en el Karate Do la pedagogía tradicional es la que ha tenido, a lo largo de muchos años y hasta la actualidad, un papel preponderante en todo el accionar pedagógico de este deporte. (Guillén, 2014).

Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el contexto deportivo

La educación cubana contemporánea demanda un elevado protagonismo del alumno dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, asumiendo concepciones diferentes para su logro. En este propósito los softwares educativos constituyen herramientas que promueven el conocimiento, el desarrollo de habilidades y la independencia cognoscitivas de los estudiantes.

Las nuevas tecnologías en función del proceso de enseñanza aprendizaje de los deportes, en especial el Karate Do, imponen formas contemporáneas en la transmisión y recepción de los conocimientos en la era digital.

Según Meneses (2007) Los medios didácticos, facilitan información y ofrecen interacciones facilitadoras de aprendizajes a los alumnos, vienen prescritos y orientados por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de enseñanza.

Altuna, Martínez y Amenabar (2017, p. 21) plantean: “El acceso y uso de las TIC en el ámbito educativo abren la puerta a una nueva transformación de los espacios educativos como consecuencia de su organización o conexión en red, asociada a la tecnología (…) como conectivismo”.

Estos autores significan la necesidad del empleo de las TIC, teniendo en cuenta los cambios que se deben realizar durante el proceso de enseñanza aprendizaje para elevar la calidad. La inserción de estos medios contribuye a formar en los alumnos una cultura informática elemental, ya que se interactúa con información expuesta de diferentes formas para potenciar la asimilación de los aspectos cognoscitivos. Según Sánchez (2014) se refiere sobre la retención de los conocimientos mediante la vía utilizada para la recepción de la información y establece que para el gusto es el 1%, el sentido del tacto es 1,5 %, el olfato es un 3,5%, 11% para el oído, y en para la vista el 83%.

Propuesta didáctica para el aprendizaje del Karate

A pesar de los avances realizados en este sentido en el deporte de karate, existen insuficiencias en la formación integral del alumno, las mismas se manifiestan en los conocimientos teóricos del arte marcial, en la ejecución práctica de las diferentes técnicas y formas (katas).

La investigación se centra en el aprendizaje de los elementos teóricos, pues constituye uno de los pilares fundamentales en el desarrollo de las habilidades deportivas, capacidades físicas y cognoscitivas de este deporte.

Como resultado del seguimiento efectuado en la Escuela Integral Deportiva Capitán Orestes Acosta Herrera en Santiago de Cuba, revelan que aunque se ha trabajado en esta dirección, existen todavía algunas insuficiencias.

- Para la elaboración del software se tomaron en consideración los siguientes aspectos:
- Resultados obtenidos de las técnicas investigativas.
- El contenido debe coincidir con los señalados, según la edad, en el Programa del deportista de Karate Do (2016).
- La habilidad fundamental a emplear en el uso del software es la identificación.
- Se deben estimular los diferentes sentidos, haciendo énfasis en la visión y el oído.
- Debe ser fácil de navegar, con un orden lógico de las páginas que permita concretar la búsqueda.
- El alumno debe poseer opción de comprobar lo aprendido.
- El diseño debe ir encaminado a mostrar lo que se quiere, recreado en un ambiente marcial que fomente la motivación al aprendizaje.

Contenido del software educativo: Multi Marcial (Figura 1).

El software educativo fue diseñado de la siguiente forma:

Menú principal

1. Dachi wasa/Técnicas de posturas.
2. Uke wasa/Técnicas de bloqueos.
3. Te wasa/Técnicas de mano.
4. Geri wasa/Técnicas de pierna.
5. Katas con sus características históricas y técnicas.
6. Biografías de maestros de Shotokan[2].
7. Historia de la introducción del Karate y el estilo Shotokan en Cuba.

[2] Shotokan: estilo de Karate Do.

8. Galería de fotos.
9. Vocabulario.
10. Juega y aprende.

Otras opciones:

- Indicaciones de navegación.
- Eliminar música de página.
- Video sorpresa y cerrar página transitando por los créditos.

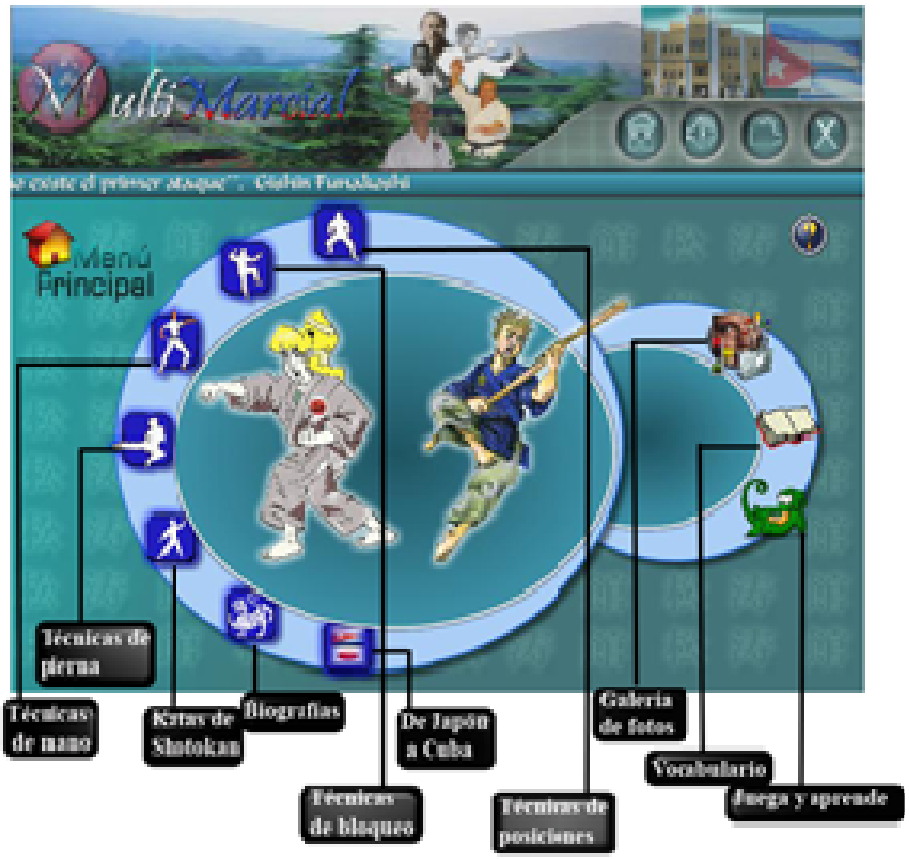

Figura 1. Menú principal de Multi Marcial.

Programas empleados en la construcción del software educativo:

- Adobe Photoshop 8.0.1 CS: se empleó para el tratamiento de imágenes digitalizadas y letras, así como crear gráficos de aspecto profesional.
- Window Movie Maker: para editar el contenido de audio y video, incluyéndole subtítulo e imágenes fijas.
- Xara Web Style: sirvió para la animación de letras que cumplirían con la función de títulos.

- Sodels Cot estándar: se aprovechó para convertir los textos en audio con el formato .MP3.

- Mediator 9: es un software que se emplea en la creación de páginas profesionales. Sus funciones de edición visual de le permiten agregar rápidamente diseño y funcionalidad a las páginas, sin la necesidad de programar manualmente el código. Se empleó para integrar todos los elementos trabajados de forma independiente, darle evento a cada objeto insertado y propiciar la navegación en el software de forma asequible.

Diseño gráfico (Ver figura 1):

En el software se insertaron diferentes elementos que propician un escenario más rico en la transmisión de los conocimientos donde puedan intervenir el empleo de distintos sentidos sensoriales. Estos elementos son:

- Colores: predomina el color verde, el cual es símbolo del paisaje japonés y el cubano. Así como, es la intención final, la aspiración de un conocimiento más enriquecido al concluir la navegación por el software.

- Sonido: se emplean elementos sonoros que denotan la acción de entrada y salida de cada botón. Algunas páginas tienen un ambiente enriquecido por la música de fondo, que difiere en cada caso la metrorritmia según el tema a tratar; dando sensación de acción de pensar, ritual a los antecesores de las artes marciales o movimiento.

- Diseño: en la barra superior se aprecia el árbol genealógico del Shotokan donde se define el tránsito de todos los conocimientos técnicos y filosóficos desde los antecesores hasta llegar a Cuba, reflejado con la figura del presidente de este estilo en nuestro país. Más atrás, se observa un paisaje japonés que simula la circulación de esta gran gama de conocimientos históricos y técnicos hasta llegar a nuestro archipiélago, definiéndose más específicamente a la Ciudad Héroe; representada por la edificación del Cuartel Moncada. En el centro de la página aparecen dos dibujos que define la práctica de este Arte Marcial en unos inicios con las manos, y luego de haber obtenido una maestría, con un arma determinada.

- Animaciones: están referidas fundamentalmente a potencializar el tema a tratar en cada una de las páginas mediante el movimiento de letras o gif. Debajo de la barra superior está presente una marquesina que su contenido va encaminado a que el alumno interprete frases de los grandes maestros o elementos del dojo kun (principios filosóficos).

- Videos: poseen la intencionalidad de vincular las demostraciones técnicas con aspectos metodológicos de la correcta ejecución del ejercicio. Así como, presenciar las katas con sus datos característicos.

- Juegos: “Los juegos generan la discusión y el análisis; durante el juego y en particular durante los juegos didácticos se desarrollan habilidades en los educandos que favorecen el aprendizaje.” En esta multimedia esta actividad va dirigida a comprobar los conocimientos adquiridos, avanzando en nivel de complejidad a medida que se superan los niveles con buenos resultados.

Recomendaciones para el empleo del software educativo

- El profesor debe:
- - Realizar un diagnóstico inicial a los educandos para determinar el nivel de conocimiento teórico y práctico antes de emplear la multimedia.
- - Gestionar los aseguramientos para el empleo de la multimedia.
- - Determinar el momento de aprovechamiento del software.
- - Definir claramente los objetivos que se propone al emplear este medio de enseñanza.
- - Familiarizar al educando con las posibilidades que brinda el software.
- - Valorar qué tipo de tareas docentes debe emplear el alumno para interrelacionar los contenidos aprendidos con la práctica.
- El alumno debe:
- - Realizar una autovaloración de su preparación para emplear la multimedia como medio de enseñanza y debatir los resultados con los educadores.
- - Prestar atención a las orientaciones que brinda el profesor sobre el empleo de la multimedia.
- - Esclarecerse del contenido y las características técnicas de la multimedia.
- - Conocer los elementos a tener en cuenta durante el empleo de la multimedia.
- - Realizar las actividades de acuerdo a las orientaciones recibidas.
- - Demostrar independencia durante la navegación, y en caso de existir alguna dificultad comunicársela al profesor.
- - Contribuir con el empleo del software a apropiarse de los conocimientos que brinda el medio.
- - Realizar una autovaloración de la preparación alcanzada con el empleo de la multimedia.

CONCLUSIONES

El software educativo que se ofrece, contribuye al aprendizaje de los conocimientos teóricos del Karate Do de forma más novedosa. Se logra uno de sus objetivos medulares: el desarrollo de habilidades, el fortalecimiento de las cualidades morales y volitivas, así como la interacción con la terminología empleada en esta arte marcial. Por lo que sería factible promover su utilización en los diferentes entornos educativos del deporte.

REFERENCIAS

Addine, F., Ginoris, O., Armas, C., Martínez, B. N. y Tabares, R.M. (1998). *El proceso de enseñanza y sus componentes fundamentales. Diversidad de relaciones desde sus fundamentos teóricos*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Altuna, J., Martínez, J. I. y Amenabar, N. (2017). Las teorías de enseñanza-aprendizaje y los recursos de Internet: su confluencia en centros de primaria. Estudios *sobre educación*. 33, 145-167.

Álvarez, J. R. (2003). *Metodología Integral Karate Kata*. Recuperado de http://www.gimnasiookinawa.com/libro-karate-shotokan/metodologia-integral-karate-kata.php

Chávez, R., Suárez, L. y Permuy, G. (2003). Un acercamiento necesario a la Pedagogía General. Cuba: la Habana: ICCP.

Guillén, L. (2014). *Metodología para el proceso de enseñanza aprendizaje de los elementos técnicos del karate do en la etapa de formación básica. Una visión contemporánea para la enseñanza del karate deportivo*. Recuperado de http://www.efdeportes.com/

Lafaurié Olivares, P.E. (2015). *Alternativa didáctica para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del Shito-Ryu Karate-Do*. (Tesis de Maestría inédita) Santiago de Cuba, Universidad de Oriente.

Meneses, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico*. Universitat Rovira I Virgili.

Sánchez, L. (2014). *Medios de enseñanza y tecnologías de la información y las comunicaciones en la Cultura Física y el Deporte*. Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte. Facultad Santiago de Cuba.

TENDENCIAS HISTÓRICAS DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA GESTIÓN DE LA PROPIEDAD INDUSTRIAL

HISTORICAL TRENDS IN THE PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS FOR THE MANAGEMENT OF INDUSTRIAL PROPERTY

Reynaldo Manuel Tarrago Ayra (rtarrago@uo.edu.cu)

María Julia Rodríguez Saíf (mariajuliars@uo.edu.cu)

Maribel Asín Cala (maribela@uo.edu.cu)

RESUMEN

Se presentan las tendencias históricas de la profesionalización de los docentes para la gestión de la propiedad industrial, donde se establecen indicadores, etapas y regularidades que sistematizan la genesis, transformación y desarrollo de la gestión de la propiedad industrial (GPI) en el sector universitario cubano.

PALABRAS CLAVE: tendencias, gestión, propiedad industrial

ABSTRAC

The historical trends of professionalization of teachers for the management of industrial property are presented, where indicators, stages and regularities that systematize the genesis, transformation and development of industrial property management in the Cuban university sector are presented.

KEY WORDS: triends, management, industrial property

INTRODUCCIÓN

Las universidades son, por su propia esencia y misión social, generadoras de resultados científicos y tecnológias. En las últimas decadas, dentro de estas creaciones intelectuales ha aumentado el peso de las tecnologías aplicadas ante el auge vertiginoso en todas las latitudes de la vinculación de estas instituciones con el sector empresarial.

Según Berkovitz (1989), las universidades tradicionalmente por la función que han desempeñado de proporcionar enseñanza y difundir los avances científicos del conocimiento, han sido, en lo fundamental, productoras de obras científico- literarias. Sin embargo, a partir de los criterios vertidos por la Organizaciòn Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) se destaca que esa perspectiva ha cambiado; la universidad de hoy responde al llamado de la sociedad de contribuir directamente al desarrollo socioeconómico y por ello dirigen sus investigaciones a apoyar el progreso tecnológico y solucionar los problemas de competitividad de la industria.

Benítez (1997), plantea en las universidades cubanas la actividad científica esta dirigida a contribuir al desarrolloeconómico y social de la nación con la aplicación y generalización de resultados desde la reforma universitaria de 1962, en la que se señalaba como una de las obligaciones de las universidades la de realizar investigaciones y colaborar con las insituciones científicas y organismos extrauniversitarios.

Como criterio esencial se toma la relación entre la profesionalización del docente para la gestión de la propiedad industrial y su contextualización en la práctica histórica como aspecto esencial del desempeño profesional.

TENDENCIAS HISTÓRICAS DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA GESTIÓN DE LA PROPIEDAD INDUSTRIAL

El análisis del objeto de estudio se realiza a través de los siguientes indicadores:

- Principales disposiciones legales que avalan la profesionalización del docente universitario para la GPI.
- Contexto histórico social de la profesionalización pedagógica de los docentes universitarios para la GPI.
- Comportamiento de la profesionalización del docente para la GPI desde un enfoque pedagógico.

Se tiene en cuenta los hitos más importantes que permitan el análisis por etapas desde el método histórico lógico. Un primer hito es la implementacion del Sistema Nacional de Ciencia y Tècnica ocurrido entre 1959 y 1989, que trajo consigo el desarrollo de la actividad de I+D+i en el MES, otro es el surgimiento de las Interfases en las universidades, que acrecento la contradiccion dilectica educacion sociedad y desarrollo la profesionalizacion pedagogica para la GPI en las universidades.

El hito correspondiente a la tercera etapa, se refiere a los cambios producidos en Cuba con Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2010), que abre un espacio mayor a la utilización de los recursos tecnológicos utilizados para promover la superación de docentes y la profesionalización de los docentes en el proceso pedagógico. A partir de estos hitos, se determinan las etapas que posibilitan realizar un análisis histórico lógico de cómo se ha movido la profesionalización de los docentes en la Universidad de Oriente para la GPI.

Etapa 1: 1959-1989. Introducción de la GPI en los centros de Educación Superior

Clark (1999) realizo una actualización denominándolo, en primer lugar, periodo revolucionario. Dos etapas fundamentales incluyen este periodo: la primera de fundación y formación (1959-1981) y la segunda hasta 1989 de maduración. Entre los rasgos que caracterizan la primera etapa se destacan la campaña de alfabetización, la reforma universitaria y la creación de centros nacionales adscritos a la Universidad de la Habana e instituciones de salud pública.

González y otros (2013), refieren desde lo político y social la inserción de la ciencia y la tecnología, para crear bases sólidas, imprescindibles para aspirar a utilizar e un alto grado las nuevas tecnologías, que a escala mundial obligaban inexorablemente a una actitud de innovación constante de productos y procesos.

En esta primera etapa la dirección de país trazo una visión estratégica en relación a la ciencia en este periodo, Castro (1960), “El futuro de nuestra patria, tiene que ser, necesariamente un futuro de hombre de ciencia”. En la práctica esta idea constituyo el punto de partida esencial de la estrategia implementada. Por lo que se logró: Centros de educación superior, con tareas priorizadas de investigación en prácticamente todas

las ramas del saber, sobre todo en el marco del desaparecido Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME) incorporando la terminología de proyectos científicos técnicos.

Entre 1962-1966: Reforma universitaria con la consecuente creación de escuelas independientes de ciencias básicas, envío simultaneo de becarios al campo socialista, comienzo incipiente de algunos aspectos de ciencia teórica y aplicada, mediante la creación de la Academia de Ciencias de Cuba, del Centro Nacional de Investigaciones Científicas, universidades y de una facultad preparatoria obrero campesino.

Durante la década de los años sesenta se crearon, entre otros, el Centro Nacional de Investigaciones Científicas, el Instituto de Ciencia Animal, el Instituto de Física Nuclear, el Centro de Salud Animal, el Centro de Investigación Digital, el Instituto de Ciencias Agrícolas, el Instituto Cubano de Investigaciones de Derivados de la Caña del Azúcar, el Instituto de Investigaciones Tecnológicas, el Instituto de la Industria Química, la Dirección Nacional de Normalización, Instituto de Agricultura Tropical, de Matemáticas, Oceanológico, Astronomía, vinculados todos a la educación superior.

Entre 1967 y 1978 regresaron muchos becarios formados en universidades europeas y asiáticas, y los primeros egresados pos reforma universitaria, con un creciente número de doctores al final de este periodo. Se consolida una masa crítica de científicos y se logra un cierto desarrollo en semiconductores, en geofísica, en meteorología, en energía solar, y comienza el desarrollo nuclear.

Con el propósito de preparar la política científica nacional y los planes de investigación en correspondencia con los que se realizaban para el desarrollo socioeconómico, en junio de 1974 se creó el Consejo Nacional de Ciencia y Técnica. Según algunos los autores Sáenz y E. García Capote (1989), la primera fase de creación y estructuración del incipiente potencial científico- técnico, expresada en términos de instituciones como de especialistas, culminó en el año 1981.

En el plano tecnológico, el período revelado se distinguió por una transformación técnica de la producción agrícola, y en especial de la agricultura cañera, así como por la restauración de capacidades en la producción azucarera.

A partir de 1976 con la creación del Ministerio de Educación Superior (MES) se consolida todo el sistema de centros universitarios a lo largo y ancho del país, a través del surgimiento de la Red Nacional de Centros de Educación Superior. Se comienza a aplicar los Planes de estudios integrados con los diferentes organismos nacionales y la investigación sobre la utilización de egresados. Dando un salto cualitativo en la utilización de la ciencia y la técnica en función del desarrollo social y económico del país se implanta la planificación y dirección de la actividad de I+D+i en el MES. Ya en el año 1986 se conforma el ya mencionado Sistema Nacional de Ciencia y Técnica y la instauración de los Programas de Ciencia y Técnica Nacionales, Ramales y Territoriales, los que contemplaban el ciclo completo, es decir desde la investigación hasta la introducción del resultado en la producción. Se da inicio a la descentralización del sistema, dando a las universidades la posibilidad de establecer convenios de colaboración con las empresas, organizaciones y entidades de los territorios en los que están enclavados, bajo la fórmula financiera de economía presupuestada.

La segunda etapa, 1989 de maduración, se puntualiza en la integración del Frente Biológico, la gestación de una nueva generación de científicos a partir de la adopción de

programas nacionales y la concepción de salidas o resultados científicos de alto valor agregado. Implementado en la Propuesta para la Organización de la Ciencia y la Técnica (1985-1988) que realizaron Castro Díaz–Balart (2010) y Codorniu (1998) en el año 1985, generando un cambio significativo en la gestión de la ciencia y la técnica.

La estructuración del Sistema Nacional de Información Científico Técnica, con la integración de centros como la Red Nacional de servicios meteorológicos, la Oficina nacional de invenciones, información técnica y marcas (Registro de la Propiedad Industrial) más tarde denominada como Oficina Cubana de la Propiedad Industrial (OCPI), el Archivo Nacional y otros centros.

Todo esto trajo consigo, que en los primeros años de revolución al incorporar a las universidades la GPI, se concretara en la praxis la falta de dominio de los docentes, quienes no lo asimilaban como proceso, sino como un simple recurso.

Se destaca como característica principal, concepción de la profesionalización de los docentes en el proceso pedagógico; la escasa utilización de la GPI, porque el Sistema Nacional de Ciencia y Técnica estaba en fase inicial y de formación encaminada al desarrollo productivo, y no como instrumento de actualización y contextualización de los docentes en las universidades, que posibilitara a los docentes gestionar los resultados científicos.

Etapa 2: 1990-2009. Institucionalización de la profesionalización pedagógica para la GPI en la Educación Superior

Las universidades cubanas han tenido una larga experiencia en la formación de profesionales y en las soluciones concretas de la producción, resultados transferidos y generalizados entre otras formas mediante el movimiento de innovadores y racionalizadores y del fórum de ciencia y técnica.

En diferentes momentos la UNESCO ha insistido en la necesidad de elevar la calidad de la enseñanza y pos consiguiente la exigencia de lograr la calidad de los docentes que laboran en la Educación Superior. En particular Delors, (1996, p.167) en el informe de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI presentado en la UNESCO, en su capítulo dedicado al personal docente se plantea: “Nunca se insistirá demasiado en la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado (...). Así pues, mejorar la calidad y la motivación de los docentes debe ser una prioridad en todos los países.", mientras en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (1998), se aprobaron documentos que sustentan la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. En uno de estos documentos se especifica:

> Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. (...) Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente (…) a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza. (Delors 1996, p.167)

Añorga (1995, p. 45) expresó:

> El avance de la Ciencia y la Tecnología, las transformaciones sociales y los problemas del medio ambiente; han acrecentado en los últimos años, la contradicción dialéctica entre educación y sociedad. Además, se hace cada vez más evidente el pobre nivel de utilización del potencial humano, justamente cuando las exigencias sociales han aumentado y se requiere un hombre más capaz, más pleno y más humano.

En la década de los 90 se promovieron más los estudios acerca de la importancia de la GPI para la transformación económica y social, la que revelaba grandes cambios a ritmos acelerados y vertiginosos para fortalecer esta actividad de transferencia, sobre todo hacia la industria extranjera ante las nuevas exigencias del período especial para el país y para las universidades ingresar en divisas, a partir de la introducción del desarrollo de la vigilancia tecnológica y la inteligencia en apoyo al desarrollo de la Industria Biotecnológica cubana*,* con la creación de Biomundi en 1992; se desarrollan diversas experiencias de interfase en varias universidades, como el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, con el Centro de Estudios Avanzados (CETA); la Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación (OTRI) de la Universidad de la Habana, y la Oficina de cooperación Universidad- Empresa del MES en el Instituto Minero Metalúrgico de Moa, la institucionalización del Sistema Interno de Propiedad Intelectual en el MES en el año 2001, producto de la propuesta del CITMA de los Fundamentos de la Ciencia y la Innovación Tecnológica indicando acciones de monitoreo del entorno para la adquisición de tecnologías y la definición de objetivos y prioridades de los Proyectos de I+D+i nacionales.

La Resolución 21/2002 del CITMA sobre el Sistema Interno de Propiedad Intelectual (norma jurídica derogada), orientó el uso de la información en materia de PI en la evaluación del estado de la técnica durante todas las etapas de los Proyectos de I+D+i.

El Decreto Ley No. 252 sobre el Fortalecimiento del Sistema de Dirección y Gestión Empresarial cubano orientado los sistemas de vigilancia como base de los pronósticos de desarrollo, del análisis de la factibilidad de sustitución tecnológica a través de la innovación, y asegurar la eficacia, la eficiencia, la productividad y la entrada al mercado internacional

Las universidades se han relacionado directamente con la industria nacional y extranjera sin tener toda la preparación necesaria para ello y en ese lapso de tiempo han sido asesoradas y representadas por empresas externas a ellas, como fue el caso de MERCADU S.A del MES, otras empresas con capacidad exportadora de otros sistemas empresariales.

Ademas se han incertado universidades en el Sistema de Gestión de Propiedad Intelectual en instituciones de educación superior buenas prácticas en universidades de latinoamérica y europa, documento desarrollado en el marco del Proyecto PILA y editado por la Universidad de Campinas - UNICAMP, octubre de 2009. El Proyecto se ha propuesto alcanzar los siguientes resultados: aumento de la conciencia-sensibilización en las instituciones de educación superior de Latinoamérica sobre la importancia de desarrollar buenas prácticas en la gestión de los derechos de propiedad intelectual e industrial en sus centros. Creación de una red regional (PILA) como plataforma de diálogo permanente sobre prácticas de PI, incluyendo tanto universidades

como organismos gubernamentales y otros participantes del sistema de innovación de los países de latinoamerica. Aumento del know-how en PI del personal de gestión de investigación en las universidades. Mejora de los sistemas de PI y de la transferencia de tecnología, a través del desarrollo de acciones de carácter político que mejoren el posicionamiento estratégico de la región. Servicio de consulta acerca de la explotación de los resultados de la investigación y de la PI que promueva el aumento de la capacidad institucional de las universidades latinoamericanas en esta área.

Los tiempos actuales favorecidos por la GPI, centran el conocimiento en los docentes para favorecer su desarrollo cognocitivo y el aumento de resultados científicos, y como principal característica la prolificación del par dialectico formación- desarrollo de los docentes solo como medio de enseñanza y el desarrollo de la profesionalización pedagógica de los docentes universitarios para la GPI.

Etapa 3: 2010-2018. Desarrollo de la Profesionalización del docente para la GPI

Una universidad que trascienda sus espacios, comprometida con la solución de los principales problemas educativos de la localidad, abierta a la innovación y a la ciencia, sobre la base de la integración del pregrado, el posgrado y la investigación, constituye el paradigma de la educación superior en Cuba; el impulso de la GPI constituye una tarea de primer orden, pues implica la participación activa de los factores ya sean individuales o grupales.

La incorporación de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011) en la vida social y económica del país, en relación a la Política de Ciencia, Innovación y Medio Ambiente, comprendidos en los lineamientos del 129-139 y 228, resultan tendentes al auge y perfeccionamiento de la actividad científica en las universidades, y a Fortalecer las capacidades de vigilancia tecnológica y la política de protección de la propiedad industrial en Cuba y en los principales mercados externos.

Aprobación de la Política en materia de propiedad industrial en el 2014 mediante la promulgación de principios y normativas que de manera integrada materializan la política mediante normas o legislaciones especificas sobre aspectos como la transferencia de tecnología, la innovación, el comercio y la inversión extranjera entre otras, lo que favorece en el sistema MES la profesionalización del docente para favorecer la formación permanente de los mismos en su desempeño profesional, y una de sus aristas es la proliferación de resultados científicos, lo cual se expresa en la GPI.

Trajo como consecuencia la promulgación del Decreto Ley No. 323 de 2014 “Sobre las entidades de Ciencia y Técnica”; de igual manera l Resolución No. 164 de 2014 del CITMA “Reglamento, organización y funcionamiento del Registro Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación”; así como la Resolución No 165 de 2014 “Del Consejo Científico de las ECTI, y la aprobación del Sistema Interno de Propiedad Intelectual en la Universidad de la Habana”.

De igual manera en el 2016 la conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista. Y el Plan nacional de desarrollo económico y social hasta el 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos. Conllevó en algunas universidades del país a saber: Universidad de Oriente, Universidad Central de las Villas, Universidad Agraria de la Habana, Universidad de Ciencias Informáticas

(UCI), CUJAE; aprobar la Política de Ciencia, Técnica y Posgrado; lo que indudablemente contribuye a la superación de los docentes desde todas sus formas.

En consonancia a ello el paquete legislativo sobre PI, que se dictaron en la Gaceta Extraordinaria No.40 de fecha 10 de agosto de 2018: Decreto Ley No. 336 sobre los negocios jurídicos, Decreto Ley No. 337 de la protección contra las prácticas desleales; Decreto No. 343 del Sistema Nacional Interno de la Propiedad Industrial, Decreto No. 342 Reglamento del Decreto Ley No. 290, Resolución No. 152 Procedimiento para la remuneración a inventores, autores y obtentores y Resolución Conjunta No. 1 Procedimiento para el Examen de las variedades vegetales.

Idea que se refuerza aún más por Saborido (2017), y es tomada como principal regularidad en esta etapa; plantea a la GPI como la vía más eficaz para la obtención de resultados científicos y comercialización para la captación de divisas del sistema MES y la obtención de la excelencia de nuestra universidad, como universidad moderna, la de nuestros tiempos, la que debe lograr un fortalecimiento interno y externo, de cara al mundo, a la sociedad, buscando esa integración interdisciplinaria en aras de contar con una institución participativa y universalizada, para promover la profesionalización de los docentes.

Tendencias de la gestión de la propiedad industrial en la Universidad de Oriente.

La Universidad de Oriente, en consonancia con la política del MES, ha perfeccionado su actividad de I+D+i, con la creación y perfeccionamiento de centros de estudio e investigación, dígase (CNEA, CBM, CEBIS, CENPIS, CENZOC, CEPED, CEIA, CEES), cuestión que ha aportado activos intangibles y empresariales, contribuyendo así al desarrollo profesional pedagógico de los docentes y al impacto y visibilidad de la universidad.

CONCLUSIONES

El comportamiento de la profesionalización de los docentes para la GPI, a partir de su concepción en el proceso pedagógico, transitó por la promulgación de normativas jurídicas para la sistematización e implementación del Sistema Nacional de Propiedad Industrial; lo cual integrado a la concepción de capacitación en las propias instituciones destinadas a la superación para el mejoramiento del desempeño profesional favoreció las potencialidades del uso de la ciencia y la tecnología

Se transita de un enfoque tradicionalista de la educación, a uno centrado en el desarrollo de la Ciencia y la Técnica, que posibilitó un primer acercamiento a la propiedad industrial, pero como un simple medio de aprendizaje, donde aún se carecía de una profesionalización para la GPI.

La institucionalización de la política de propiedad industrial en las universidades como mecanismo de impulso a la actividad de ciencia y técnica para el desarrollo del desempeño profesional pedagógico de los docentes.

REFERENCIAS

Añorga, J. (1995). *Los sistemas de superación. Conferencia Magistral*. Congreso de Biotecnología. La Habana: Consejo de Estado.

Castro Díaz-Balart, F. Y Delgado Fernández, M. (2010). Project Management para la gestión de la innovación en la industria cubana. Estrategia Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. *Revista Bimestre Cubana*, (13). CITMA.

Codorniu, D. (1998). *Ciencia e Innovación Tecnológica en Cuba. Estado actual y proyecciones*. La Habana. Seminario Iberoamericano sobre tendencias modernas en gerencia de la ciencia y la innovación tecnológica.

Delors J.(1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana S.A.

UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.*

UN SISTEMA DE ACCIONES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON LA VINCULACIÓN ESCUELA- FAMILIA-COMUNIDAD

A SYSTEM OF ACTIONS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION WITH SCHOOL-FAMILY-COMMUNITY LINKAGE

Tania María Lestapier Reyes (lastapier@uo.edu.cu)

Taimé Mayet Comerón (taimemc@uo.edu.cu)

.Elena Torres Barandela (elenatb@uo.edu.cu)

RESUMEN

La educación ambiental es un proceso que pretende formar y crear conciencia en los seres humanos hacia su entorno, para generar en ellos un grado de compromiso, responsabilidad y un modo de vida compatible con la sostenibilidad ambiental. El objetivo del presente estudio fue elaborar un sistema de acciones para el fortalecimiento de la educación ambiental en el municipio de San Luis, de la provincia Santiago de Cuba, a partir de la vinculación escuela-familia-comunidad. Se utilizó el método sistémico a fin de garantizar las cualidades sistémicas de la propuesta, se realizó una revisión de documentos docentes-metodológicos y de las evidencias de actividades extensionistas con la vinculación de la escuela y la comunidad, con todo lo cual se reconoce la posibilidad de la implementación de las referidas acciones, además de la observación participante para distinguir las transformaciones obtenidas con su aplicación. El resultado fue la obtención de un sistema de acciones para el fortalecimiento de la educación ambiental cuya implementación es necesaria y factible de aplicar en los momentos actuales, en la búsqueda de soluciones creativas a partir de la vinculación escuela-familia-comunidad. La propuesta de acciones contribuye a elevar el conocimiento de la población en relación a la educación ambiental a partir de la preparación de los estudiantes y su relación con la familia y la comunidad.

PALABRAS CLAVE: educación ambiental, sistema de acciones, vinculación escuela-f

ABSTRACT

Environmental education is a process that aims to train and create awareness in human beings towards their environment, to generate in them a degree of commitment, responsibility and a way of life compatible with environmental sustainability. The objective of the present study was to elaborate a system of actions for the strengthening of environmental education in the municipality of San Luis, in the province of Santiago de Cuba, from the link school-family-community. The systemic method was used in order to guarantee the systemic qualities of the proposal, a review of teaching-methodological documents and the evidences of extension activities with the linking of the school and the community was made, with all of which the possibility is recognized. of the implementation of the referred actions, in addition to the participant observation to distinguish the transformations obtained with its application. The result was the obtaining of a system of actions for the strengthening of environmental education whose implementation is necessary and feasible to apply at the present time, in the search for creative solutions based on the school-family-community link. The proposal of actions contributes to raise the knowledge of the population in relation to environmental

education from the preparation of the students and their relationship with the family and the community.

KEYWORDS: environmental education, system of actions, school-family-community linkage.

INTRODUCCIÓN

El ambiente es un sistema de complejas y dinámicas interrelaciones ecológicas, socioeconómicas y culturales, que evoluciona a través del proceso histórico de la sociedad, abarca la naturaleza, la sociedad, el patrimonio histórico-cultural, lo creado por la humanidad, la propia humanidad, y como elemento de gran importancia, las relaciones sociales y la cultura (CITMA, 1997).De esta visión holística, se deriva la importancia del ambiente y la necesidad de que su estudio, tratamiento y manejo se enfoquen hacia la solución de los problemas ambientales, con el propósito de preservar el planeta para las futuras generaciones.

A partir de lo anterior puede inferirse que el camino a seguir para contrarrestar los problemas ambientales debe orientarse hacia el logro de un mayor conocimiento por parte de las personas sobre el ambiente y la convivencia social con el mismo, todo esto con el propósito de generar una conducta que implique asumir un nuevo paradigma dirigido a la orientación de su cuidado y preservación, debiendo ser esta una de las prioridades formativas de los distintos niveles y modalidades en las instituciones educacionales (Torres, 2015).

En consecuencia, es voluntad política del estado cubano el cuidado del ambiente y se materializa de diferentes maneras: en la Constitución de la República de Cuba y en el ordenamiento legislativo, en el fortalecimiento institucional para la atención sistemática y racional al ambiente, en los programas de investigación científico-técnicos, y en los instrumentos de gestión ambiental (Mayet; y otros, 2016).

Es así, que el estado cubano ha elaborado y aprobado el Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo, que contiene los objetivos, las estrategias y las acciones para el trabajo de protección del mismo y las actividades de educación ambiental, a promover y perfeccionar en el país. Cuba ha suscrito todos los tratados sobre protección ambiental, y ha emitido toda una serie de directivas y leyes que imponen con carácter obligatorio los estudios de impacto ambiental de cualquier proyecto. La Constitución de la República de Cuba contempla explícitamente la obligatoriedad de proteger el ambiente y, en consonancia con ello, es responsabilidad del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) exigir los estudios ambientales y otorgar licencia a cualquier proyecto u obra que se ejecute, garantizando la debida aplicación de la política ambiental trazada (Reyes, Arias, 2013).

En esta dirección, también Cuba se guía por el principio de la prevención a través de la Educación Ambiental, promoviendo acciones que estimulen la participación activa de las comunidades, para identificar y solucionar los problemas ambientales que afectan la salud y calidad de vida de sus habitantes (Ochoa, y otros, 2015).

De esta manera, se entiende como educación ambiental el proceso que incluye la perspectiva del desarrollo de conocimientos, conciencia, comportamientos, actitudes,

aptitudes y valores para lograr la participación activa de todos los ciudadanos en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales (Moro, 2014).

Por otra parte, las graves condiciones ambientales que actualmente se dan a nivel mundial, nacional y local, el concepto de la sostenibilidad adquiere un carácter plenamente central, sustentado en una ética de valores que promueve la comprensión de las complejas interacciones entre la sociedad y la naturaleza. Siendo un tipo de desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

Por estas razones, la educación ambiental debe verse convertida en una educación permanente que prepare al hombre para la comprensión de los principales problemas ambientales, aquellos que afectan su entorno no solo desde un ámbito técnico, sino también desde lo ético, lo cultural y lo social que afecta la convivencia (Alegre, 2010).

Se desarrolla en Cuba como parte de la política y participación en cada tratado mundial sobre protección ambiental, un amplio accionar en función de lograr la educación ambiental de la población, con el objetivo de mantener una adecuada relación hombre-naturaleza y hacer más duraderos los recursos naturales con que se cuenta. (Mayet, 2016). En consecuencia, la educación ambiental busca identificar las relaciones de interacción e independencia que se dan entre el entorno y el hombre y promueve una relación armónica entre el medio natural y las actividades antropogénicas a través del desarrollo sostenible, con el fin de garantizar el sostenimiento y calidad de las generaciones actuales y futuras (Torres, 2013).

Por otro lado, el fin de la educación cubana es la formación integral de las nuevas generaciones, por lo que el papel de los educadores es propiciar la preparación de los estudiantes en todas las esferas del saber, en correspondencia con los intereses de nuestra sociedad socialista. De ahí que se hace necesario profundizar en el estudio de la educación ambiental considerando las diferentes aristas para desarrollar dicho proceso a partir del análisis de sus principales exponentes, con el objetivo de proponer acciones que permitan obtener resultados cada vez más eficaces.

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2011- 2015 se reconocen además los esfuerzos que han venido realizándose, en la Educación Superior y en algunos centros de formación de docentes donde se han obtenido significativos resultados en la investigación vinculada a la solución de problemas ambientales, mientras que en el ámbito de la educación ambiental, de manera informal, se hacen esfuerzos por sistematizar la transmisión de mensajes que contribuyan a estimular el cuidado y protección del ambiente y a establecer relaciones humanas armónicas en el barrio y la comunidad, a través de los sistemas de información y divulgación.

En conclusión, y teniendo en cuenta que muchos autores han trabajado el tema desde varias aristas proponiendo soluciones válidas, es justo señalar que aún no han sido suficientemente abordadas las propuestas realizadas para tales fines en el contexto de referencia, puesto que no se aprovechan las potencialidades del vínculo escuela-familia- comunidad, en aras de lograr su sostenibilidad en contribución al desarrollo de la localidad.

UN SISTEMA DE ACCIONES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON LA VINCULACIÓN ESCUELA- FAMILIA-COMUNIDAD

Los profesores en formación del Centro Universitario Municipal de San Luis, aun cuando constituyen una potencialidad para desarrollar la educación ambiental de sus estudiantes y muestran su disposición para llevarla a vías de efecto, no cuentan con herramientas necesarias para lograrlo, porque existe: falta de iniciativa y creatividad para implementar acciones dirigidas al cuidado y protección del medio ambiente, insuficiente correspondencia entre los conocimientos teóricos sobre educación ambiental de los estudiantes y el comportamiento que asumen a favor de su cuidado y protección, inadecuado tratamiento al trabajo multifactorial, que permita involucrar a los estudiantes en las actividades del cuidado y protección del medio ambiente.

Consecuentemente, se plantea como objetivo: Elaborar un sistema de acciones para el fortalecimiento de la Educación Ambiental en el municipio de San Luis, a partir de la vinculación escuela-familia- comunidad.

Sistema de acciones para la educación ambiental con la vinculación escuela-familia-comunidad

Para el diseño de las acciones que se proponen resulta necesario que las actividades se constituyan en un sistema teniendo en cuenta los principales elementos que guardan relación entre sí, para lograr los objetivos propuestos. Se utilizó el método sistémico para garantizar sus cualidades sistémicas de la propuesta, se realizó una revisión de documentos docentes-metodológicos y de las evidencias de actividades extensionistas con la vinculación de la escuela y la comunidad, con todo lo cual se reconoce la posibilidad de la implementación de las referidas acciones, además de la observación participante para distinguir las transformaciones obtenidas con su aplicación.

Tiene como **objetivo general**: Elevar el conocimiento de la población en relación a la Educación Ambiental a partir de la preparación de los estudiantes en su relación con la familia y la comunidad.

Otros aspectos importantes a tener en cuenta: los docentes realizarán el análisis de aspectos esenciales como naturaleza y sociedad, sus componentes; utilización indiscriminada de los recursos naturales, así como valorar las actividades del hombre dirigidas a lograr el desarrollo sostenible de su localidad, entre otros necesarios.

Se considera imprescindible partir de este análisis inicial para desarrollar una correcta educación ambiental, donde los conocimientos nuevos y los precedentes se articulen como un todo, así como aprovechar las potencialidades que ofrecen las asignaturas y las actividades docentes y extradocentes para desarrollar la educación ambiental.

Es preciso insistir, en que se requiere la búsqueda de espacios de reflexión y acción para la integración de esos contenidos abordados en ellas que no fueron profundizados por la vía docente. El profesor debe verse convertido en facilitador y controlar el resultado y solución de las actividades. Las acciones se realizarán en los hogares de los estudiantes para facilitar el vínculo con la familia y en la escuela según las características de los contenidos a tratar, los medios a utilizar y las habilidades a desarrollar en los participantes, así como en espacios abiertos que permitan el contacto directo con la naturaleza y el intercambio con la comunidad. Estas se ejecutarán en

horarios flexibles, que se ajusten a las necesidades de los estudiantes y que no deben exceder las dos horas de duración para evitar aburrimiento o desmotivación en los participantes.

Propuesta de acciones partir del trabajo del facilitador

Actividad 1

Presentar a los factores de la comunidad las actividades propuestas para el logro de una adecuada Educación Ambiental a partir del diagnóstico inicial realizado.

Objetivo: Motivar a los factores en función de lograr su apoyo para la ejecución del sistema de acciones propuesto.

Responsable: Facilitador.

Materiales: Local con clima adecuado para desarrollar la reunión, papel, lápiz.

Desarrollo: Se presentará en reunión con los factores de la comunidad, previa coordinación con el delegado, el resultado del diagnóstico inicial, la caracterización de los estudiantes y sus familias. Esto debe permitir elevar la motivación de los participantes para realizar un trabajo conjunto de planificación y orientación a estudiantes y familias en función de la educación ambiental. Se dará a conocer las actividades diseñadas las que podrán ser enriquecidas con nuevas ideas.

Actividad 2

Realizar un taller que tenga como tema: La prevención ambiental desde la orientación familiar y social.

Objetivo: Capacitar a la familia en el trabajo de prevención y orientación ambiental.

Técnica a utilizar: El debate “En grupo y entre grupos”

Responsable: Facilitador.

Materiales de apoyo: Folletos sobre el tema, imágenes relacionadas con la temática ambiental, papel, lápiz.

Desarrollo: Este se desarrollará con los factores de la comunidad, con la utilización de la técnica participativa, donde se presentarán situaciones concretas y se realizarán proposiciones de acciones de prevención ambiental y orientación social con el objetivo de lograr una correcta comunicación entre los factores de la comunidad y todos los vecinos.

El facilitador provoca que los participantes expresen sus valoraciones acerca de la técnica, cómo se han sentido y qué han aprendido. Para finalizar se agradece la participación de todos.

Actividad 3

Realizar una conferencia Integradora para los estudiantes y familiares invitados.

Tema: El medio ambiente y su importancia para el buen desarrollo de la humanidad, de manera contextualizada a partir de la función del CITMA.

Objetivo: Destacar el trabajo que se realiza en la comunidad a favor del ambiente estableciendo vínculos entre las instituciones para la protección de los recursos naturales.

Método: Expositivo-ilustrativo

Materiales de apoyo: Folletos, fotografías, láminas, revistas y plegables relacionados con la temática, papel, lápiz, pizarrón, tiza y borrador.

Responsables: Facilitador con apoyo del representante del CITMA del municipio**.**

Desarrollo:

Se sugiere tocar brevemente aspectos relacionados con la historia, los objetivos, funciones del CITMA y realidad territorial en materia de ambiente. Debe lograrse que los participantes planteen sus dudas, sus opiniones, sus sugerencias o iniciativas con los temas que abordará este especialista, pues la misma contribuirá a fijar contenidos en los estudiantes. Se propiciará el intercambio y el debate reflexivo, esta actividad va dirigida al conocimiento de los estudiantes, las familias y la comunidad.

Actividad 4

Proyección del documental “La verdad incómoda” de Albert Gore.

Objetivo: Analizar los aspectos más relevantes de este material, en función de comprender las causas del cambio climático y las consecuencias del calentamiento global.

Métodos a emplear: Análisis- síntesis y el debate.

Responsable: Facilitador.

Materiales de apoyo: local con clima adecuado para la proyección, video, TV.

Nacionalidad: Estados Unidos. **Año:** 2006.

Sinopsis: Este se convirtió en el documental más importante en Estados Unidos en el 2006 y también en otras partes del mundo, aborda de forma clara lo relacionado con el calentamiento global, sus causas y consecuencias, así como de forma general los principales problemas medioambientales globales. Propone ideas esenciales de como: aceptar que este problema es real, que Estados Unidos está por encima de los demás países en la contaminación, propone como medida separar la verdad de la ficción, escuchar las advertencias y que haya respuesta, plantea la necesidad de un desarrollo sustentable.

Actividad 5

Crear el Club amigos del entorno integrado por estudiantes y familiares como partes de la comunidad.

Objetivo: Lograr un movimiento de motivación y transformación comunitaria.

Técnica participativa “Lo que tenemos en común”

Responsable: Facilitador.

Materiales: Folletos y libros sobre los temas, hojas de papel, lápices.

Desarrollo: Se realizará un trabajo de motivación y convocatoria para constituir el Club amigos del entorno. Podrán presentarse estudiantes y familiares que sientan motivación y que sean amantes de la flora y la fauna. Se repartirán tarjetas con las respuestas incompletas de cada una de las preguntas. Cuando el facilitador plantea la pregunta todo los que tengan esa respuesta se agrupan para completar la respuesta.

Acciones prácticas que desarrollará el club de amigos:

1. Caracterización del entorno comunitario con la participación de las familias para determinar necesidades de reforestación.
2. Realizar un levantamiento de las principales afectaciones del medio ambiente y diseñar acciones de mejoramiento e higienización.
3. Siembra de plantas medicinales, maderables y frutales.
4. Escoger el lugar más vulnerable o afectado y transformarlo en un área propicia para el esparcimiento y la recreación.
5. Debates de temas como protección del ambiente. Problemas globales, regionales y locales que afectan al ambiente. Importancia de las plantas en la nutrición humana y como medicina.

Actividad 6

Realizar un conversatorio en relación a la temática ambiental en función de la salud familiar con estudiantes y familiares desde sus hogares.

Objetivo: Analizar la relación hombre-medio ambiente y proyectarse a favor de su mejoramiento.

Responsable: Facilitador.

Materiales de apoyo: Folletos sobre el tema.

Desarrollo: Se realizará un conversatorio con el tema: Ambiente y salud familiar. Se tratará la relación entre prevención ambiental y salud familiar, así como se evidenciarán los beneficios para la salud familiar del empleo adecuado de los recursos naturales. Se reflexionará sobre la relación que existe entre el ambiente y la salud de la familia, cómo lograr un adecuado equilibrio funcional entre el entorno y la salud física y mental.

Actividad 7

Limpieza y embellecimiento de la localidad.

Objetivo: Inculcar a la población el interés por proteger y embellecer nuestro entorno.

Desarrollo: Los estudiantes junto a la comunidad realizarán tareas de limpieza, higienización y embellecimiento de zonas afectadas que tengan influencia negativa en algún recurso natural, como los alrededores de los ríos. Limpia y poda de árboles. Recogida de basura de las calles entre otras.

Actividad 8

Realizar taller comunitario sobre normas de convivencia social.

Objetivo: Influir en la educación formal en función del mejoramiento comunitario y las relaciones interpersonales.

Responsable: Facilitador.

Materiales de apoyo: Folletos sobre el tema, hojas de papel, lápiz, cartulina, plumones.

Desarrollo: En este taller sobre normas de convivencia se presentarán tarjetas donde se reflejen actuaciones cotidianas que tienen en la comunidad donde se trabaja, en el cual se presenta normas y comportamientos inadecuados que afectan las relaciones interpersonales, pidiendo diseñar acciones que garanticen un ambiente familiar y comunitario positivo. Se hará énfasis en algunas normas de educación formal y se motivará al debate a través de preguntas y técnicas participativas.

Actividad 8

Realizar concurso de diseño con el tema: ¿Cómo proteger el medio ambiente?

Objetivo: Poner en práctica la imaginación y el gusto estético de los estudiantes y sus familias al expresar de forma artística su visión sobre el ambiente.

Responsable: Facilitador.

Materiales de apoyo: Local en el que puedan trabajar con amplitud, utilizando cartulinas, cartones, papeles, pinturas de diferentes colores, crayolas, tintas, lápices de colores.

Desarrollo: Se indicará realizar murales, pinturas y carteles. Estos pueden realizarse de forma individual o colectiva. Los trabajos presentados serán evaluados por tribunales constituidos por especialistas en la temática ambiental, instructores de artes plásticas de la casa de la cultura y artistas de la plástica del territorio, los que seleccionarán los trabajos más destacados.

Actividad 10

Realizar actividades recreativas por el Día Mundial del Medio Ambiente.

Objetivo: Incrementar la cultura ambiental y fomentar la amistad en el barrio a partir del intercambio de platos elaborados con vegetales y potenciando hábitos alimentarios

Materiales de apoyo: aula, mesa, platos con vegetales listos para el consumo.

Responsable: Facilitador.

Desarrollo: Se indicará ubicar todos los platos sobre una mesa con la debida presentación, luego cada participante dedicará su plato a alguien especial. Esta actividad permitirá estimular el consumo de vegetales y mejorar las relaciones interpersonales en la comunidad a la vez que propicia un incremento de la cultura ambiental. Se explicará por qué se escoge el día 5 de junio como Día Mundial del Medio Ambiente. Para concluir se podrá realizar la búsqueda de lo positivo, lo negativo e interesante de la actividad que sirva de apoyo para futuras acciones a desarrollar.

Actividad 11

Encuentro entre familias: Defendiendo el ambiente.

Objetivo: Lograr la máxima generalización de los contenidos relacionados con el medio ambiente y la educación ambiental al expresarlos de forma creativa a través de la técnica del collage en un mural con participación familiar.

Materiales de apoyo: Revistas, periódicos, cartulinas, cartones, goma de pegar, plumones, restos de naturaleza muerta, alambres finos y tijeras.

Desarrollo: Se les indica a los estudiantes y familia, realizar de forma previa la búsqueda y recopilación de revistas y periódicos y otros materiales impresos que aborde la temática ambiental, luego se procederá a recortar las figuras necesarias para llevar a cabo la conformación de un mural gigante con la participación de estudiantes, padres y familias.

Actividad 12

Abanderamiento de los defensores del Medio Ambiente.

Objetivo: Realizar una actividad política-recreativa de abanderamiento a la comunidad como defensora del medio ambiente y que afiance los sentimientos de identidad y de pertenencia, tanto en el orden individual como colectivo.

Desarrollo

Previamente se le indicará al Club Amigos del Entorno confeccionar una bandera que simbolice o refleje la temática ambiental, la cual se entregará en un acto político a la familia más destacada en el trabajo de cuidado y protección ambiental, será ubicada en el portal de dicha familia y cambiará de custodio según los resultados de cada actividad a desarrollar en conjunto con los estudiantes y sus familias.

Se propone realizar un proceso de evaluación y control de los resultados de la siguiente forma:

Chequear el cumplimiento y los resultados obtenidos de la aplicación del sistema de actividades a partir de:

- Aplicar encuestas o entrevistas a los estudiantes, semestralmente.
- Aplicar encuestas y entrevistas cara a cara a la población, semestralmente.

CONCLUSIONES

Se elaboró un sistema de acciones que favorece y orienta a los profesores convertidos en facilitadores para la conducción del proceso educativo para el fortalecimiento de la educación ambiental cuya implementación es necesaria en los momentos actuales en la búsqueda de soluciones creativas a partir de la vinculación escuela-familia-sociedad.

La propuesta de acciones contribuye a elevar el conocimiento de la población en relación a la educación ambiental a partir de la preparación de los estudiantes en su relación con la familia y la comunidad.

REFERENCIAS

Alegre, S. (2010). La importancia de la participación ciudadana a través de la educación ambiental para la mitigación del cambio climático a nivel local, Revista DELOS, vol.3, no.7. Recuperado de http://www.eumed.net

CITMA (1997). *Estrategia nacional de Educación Ambiental. Centro de Información, Divulgación y Educación Ambiental*. Agencia de Medio Ambiente. La Habana: Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.

CITMA (2011). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Centro de Información, Divulgación y Educación Ambiental*. Agencia de Medio Ambiente. La Habana: Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.

Mayet, T. (2016). *Estrategia comunicativa para prevenir la contaminación por el recurso agua*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Mayet, T., Torres, E., Salgado, A. y Alonso, I. (2016). Educación para la percepción del riesgo de contaminación ambiental por el recurso agua. Su situación en el municipio de Mella. *Revista Maestro y Sociedad*, Vol. 3, No. 2. Cuba.

Moro, A. M. (2014). Educación ambiental y desarrollo local un dilema actual. *Revista Desarrollo Local Sostenible* (DELOS). Vol 7. No 20, junio, pp.1-8.

Ochoa, M., Castellanos R., Ochoa, Z. y Oliveros, J.L., (2015). Variabilidad y cambio climáticos: su repercusión en la salud. *Medisan*. 2015; 19(7): 873-885.

Reyes, O. y Arias, T. (2013). *Prevención de la contaminación ambiental por el combinado Cerveceria-Destilería Hatuey*. Anales de la Academia de Ciencias de Cuba. 2013; 3(2): 1-16.

Torres, E (2015). *Estrategia didáctica con enfoque agroecológico para la formación ambiental de los estudiantes de la carrera de agronomía*. (Tesis doctoral inédita) Universidad de Oriente, CeeS “Manuel F. Gran”, Cuba.

Torres, E (2011). *Estrategia didáctica para la formación medioambiental de los estudiantes de ingeniería agronómica*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

MODELO DE SUPERACIÓN INTERDISCIPLINARIA PARA LOS DOCENTES EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

INTERDISCIPLINARY MODEL FOR OVERCOMING THE TEACHER PERMANENTLY N THE CAREER LABORAL EDUCATION-COMPUTER SCIENCE

Thais María García Ribeaux (thais.garcia@uo.edu.cu)

Yelesna Villalón Romero (yelesna.villalon@uo.edu.cu)

RESUMEN

Esta investigación parte de la superación permanente de los docentes en servicio, porque es identificada como un proceso inherente al desarrollo de la práctica docente, y se ha tenido en cuenta para dar solución al problema científico: insuficiencias en el desempeño de los docentes de la carrera Educación Laboral- Informática para la dirección del proceso enseñanza aprendizaje desde una visión integradora. El objetivo planteado para estos fines es la elaboración de un modelo que favorezca su desempeño a partir de la lógica y las relaciones que se originan dentro del proceso de la interdisciplinariedad, para lograr una transformación, a partir de tomarlo como eje del proceso de superación en su práctica laboral, que le permita adquirir, actualizar y perfeccionar los contenidos y métodos de su área de conocimiento, apoyado en el trabajo cooperado. Para ello se utilizaron diferentes métodos como: el histórico-lógico, la inducción-deducción, el análisis y síntesis, el sistémico-estructural funcional, el holístico-dialéctico, el análisis documental, la observación, la entrevista y la encuesta. También los talleres de opinión crítica y el cuasiexperimento, a través de los cuáles se aseveró que el modelo propuesto es pertinente. Por la lógica que presenta esta investigación puede ser utilizada en cualquier contexto educativo, ya que aborda el problema desde una visión integradora y holística para formar una nueva actitud docente, fundamentada en el dominio de la pedagogía, la didáctica y la investigación.

PALABRAS CLAVE: Superación permanente, interdisciplinariedad, superación interdisciplinaria.

ABSTRACT

This investigation leaves of the permanent superación of the educational ones in service, because it is identified as an inherent process to the development of the educational practice, and it has been kept in mind to give solution to the scientific problem: the inadequacies in the acting of the educational ones of the career Labor Education - Computer science for the address of the process teaching learning from an integrative vision. The objective outlined for these ends is the elaboration of a model that favors its acting starting from the logic and the relationships that originate inside the process of the interdisciplinariedad, to achieve a transformation, starting from taking it as axis of the superación process in its labor practice that allows him to acquire, to upgrade and to perfect the contents and methods of its area of knowledge, supported in the cooperated work. For they were used it different methods like: the historical-logical one, the induction-deduction, the analysis and synthesis, the systemic-structural one functional, the holistic-dialectical one, the documental analysis, the observation, the interview and the survey. Through the shops of critical opinion and the cuasiexperimento it was asserted that the proposed pattern is pertinent. For the logic that presents this

investigation it can be used in any educational context, since it approaches the problem from an integrative and holistic vision to form a new educational attitude, based in the domain of the pedagogy, the didactics and the investigation.

KEY WORDS

Overcoming the teacher permanently, Interdisciplinary, Integration.

INTRODUCCIÓN

Para esta investigación se asumieron los postulados de (González, 2006), entre otros para sistematizar en cuanto a superación y superación profesional. Estas definiciones se acercan a lo que se aspira en esta investigación, porque reflejan rasgos que se dan en el docente durante el desarrollo de la interdisciplinariedad, pero no advierte que la superación como concepto varía al mismo tiempo hacia el interior de su dinámica, contextualizando sus métodos y procedimientos a las nuevas exigencias sociales.

También se estudiaron los postulados de (Addine, 2001), (Forgas, 2006) y (González, 2006) entre otros referidos a desempeño profesional, asumiéndose como el cumplimiento eficiente de las exigencias de la profesión, reveladas en el comportamiento o conducta real de los profesionales, tanto en el orden técnico, como en las relaciones interpersonales que se crean en la solución de los problemas de su profesión conocidos o no.

La autora de esta investigación considera que la interdisciplinariedad subordinada a la formación inicial del profesional, no observa como posibilidad en los docentes su superación permanente, a partir de que se manifieste en ello la lógica que se origina en el proceso de interdisciplinariedad, una transformación cualitativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, al mismo tiempo que se produce un perfeccionamiento en el desempeño de los docentes.

MODELO DE SUPERACIÓN INTERDISCIPLINARIA PARA LOS DOCENTES EN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL- INFORMÁTICA

El modelo de superación interdisciplinaria para los docentes de la carrera Educación Laboral – Informática, presenta como fundamento teórico principal, la Teoría Holístico - Configuracional de (Fuentes, 2005). Al elegirlo como soporte, las estructuras de relaciones del proceso de superación interdisciplinarias, permiten delimitar la existencia del método la superación interdisciplinaria cooperada; valorando su desarrollo y considerándolo como un proceso consciente, organizado, de naturaleza holística, compleja y dialéctica.

En la Teoría Holístico–Configuracional se estimaron también sus principios, que conlleva a demostrar de manera diferente la concepción de la superación del personal docente, a partir de revelar en ella el desarrollo de la interdisciplinariedad en la carrera y su sistematización desde lo didáctico, a través de la lógica de la profesión.

Como forma de interrelacionarse los docentes para coordinar acciones interdisciplinarias que favorezcan al desarrollo de la superación permanente del docente, se asume el trabajo cooperado, como una modalidad de organización social del trabajo que hace que los docentes colaboren entre sí para realizar las tareas de planificación, organización, ejecución y control del proceso de enseñanza aprendizaje.

Según (Rodriguez, 2009), este tipo de trabajo descansa en la posibilidad de lograr un verdadero ambiente de colaboración entre el equipo de docentes, desde los principios de la interdependencia positiva productiva y responsabilidad individual y colectiva del trabajo cooperado.

Se asume la definición de "nodos de articulación". Para su identificación, hay que partir de la estructura temática y analizar todos aquellos temas cuyos contenidos presentan o tienen posibilidades de articulación interdisciplinaria con contenidos de las restantes disciplinas, establecer conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de conducta, sentimientos, valores morales humanos, en integridad y permanente cambio con las otras disciplinas, entre otros elementos fundamentales. Darles solución creadora, determinando los medios y condiciones que posibilitan los mejores resultados en el alcance de los objetivos.

La identificación adecuada de los nodos de articulación, es el elemento clave para el inicio de la transformación del docente y por tanto, la vitalidad del proceso de superación interdisciplinaria, que a lo largo del tiempo se sistematiza en aras de lograr un desarrollo cualitativamente superior y de carácter continuo.

La autora para este modelo, propone tres vías para el desarrollo de la interdisciplinariedad en la carrera, que configurará la dinámica en que van a estar inmersos o el entorno donde se van a desarrollar los nodos de articulación dentro del problema tecno-laboral conformado, estas vías son: La formación laboral, la lógica del proceso constructivo de artículos y la resolución de problemas. Las cuales tienen la finalidad de planificar, organizar, orientar, ejecutar y controlar la actividad docente.

Se toma como base esencial los aportes de Vigotsky (1896-1934), en la "Tesis del Aprendizaje Mediado", en la cual

> … a la acción educativa se le considera como un proceso de andamiaje – desandamiaje", para esta investigación las acciones educativas se convierten en acciones para la superación del docente, que se transforman en acciones promotoras del desarrollo de las capacidades intelectuales superiores. (Aldama, s. f, p. 12)

De (Gómez, 2011) y (Testa, 2003), entre otros se asumieron los postulados referidos a problemas complejos del contexto de actuación profesional, que permitió a la autora elaborar la definición de problemas tecno-laborales, como:

> … el conjunto de problemas profesionales muy distintivos de la carrera Educación Laboral- Informática que están matizado por los fundamentos científicos de los procesos productivos y por su contenido politécnico en su interrelación, donde se vincula el componente tecnológico con la actividad práctica, tomando en consideración los adelantos científicos y tecnológicos de la sociedad. En ellos se integran los contenidos, habilidades y valores de los perfiles que conforman la especialidad, alrededor de un nodo de articulación, empleando diversas vías para el desarrollo de la interdisciplinariedad, que lo materializan para su aplicación efectiva y que se susciten en el contexto real del proceso de enseñanza aprendizaje. Incide en el desempeño profesional del docente, porque la solución a problemas tecno-laborales se ha convertido en un elemento imprescindible de su modo de actuación. (García, 2016, p. 45)

Teniendo en cuenta todos estos elementos se define como Superación interdisciplinaria: El proceso de superación permanente del docente, que a partir del

trabajo cooperado, la investigación y la autosuperación, actualiza y perfecciona su desempeño profesional, a través del desarrollo de la interdisciplinariedad en los diferentes niveles de organización, permitiéndole dar solución a los problemas complejos y dinámicos que se manifiestan en la profesión (problemas tecno- laborales) relacionados con el crecimiento dinámico de la sociedad. (García, 2016)

Estos fundamentos propician la concreción de un modelo que expresa el nexo entre las pretensiones y los fines a alcanzar, o sea entre los deseos profesionales de los docentes y los objetivos o proyectos que se puedan trazar a partir de sus potencialidades reales, al tomar la interdisciplinariedad como eje para la superación permanente de los docentes.

Modelo de superación interdisciplinaria para los docentes en la carrera Educación Laboral- Informática

Para comprender la modelación de la superación interdisciplinarias, hay que partir de las necesidades profesionales individuales y colectivas de los docentes, fundamentalmente en la determinación de los objetivos y el contenido de la superación interdisciplinaria; que permite su preparación técnica de forma intencional y planificada, delimitando la fisura entre la aspiración y la realidad, las cuales estipulan los niveles de desarrollo, entre las configuraciones: Comprensión de problemas tecnológicos y la Interpretación de soluciones a problemas laborales.

Se configura la comprensión de problemas tecnológicos al tener los docentes de Educación Laboral conocimiento, noción, idea y capacidad para adentrarse y asimilar los problemas científicos tecnológicos, al dominar y apropiarse de los contenidos de la Informática y aplicarlos creadoramente, posibilitando interactuar con destreza con otras disciplinas o asignaturas.

La configuración interpretación de soluciones a problemas laborales, se basa en explicar a los docentes de Informática los conocimientos, habilidades y modos de actuación particulares de la Educación Laboral, manifestado en las diferentes acciones que son comunes para múltiples profesiones y oficios, teniendo en cuenta sus particularidades y características, para concebir, ordenar o expresar los problemas laborales de la realidad, a partir de su representación o ejecución de forma integrada con otras disciplinas o asignaturas.

Estas configuraciones permiten elevar los niveles de dominio, de conocimiento de los contenidos de las ciencias de Educación Laboral e Informática, ayuda a los docentes formados en la especialidad de Educación Laboral, a prepararse en cuanto a los contenidos de la Informática y los formados en la especialidad de Informática a prepararse en los contenidos de la Educación Laboral.

El movimiento interno de las configuraciones anteriores hacen síntesis en la configuración Aprehensión de la cultura interdisciplinaria tecno-laboral.

En ella se ve materializada la reflexión que se manifestó en cada docente, al reconocer sus necesidades y aspiraciones en cuanto a su desempeño profesional, eliminando la fisura entre la aspiración y la realidad enunciada en el diagnóstico y posibilitándole intervenir en otras áreas del conocimiento desde su asignatura y experiencia individual; por lo que es entendida como: la captación y aceptación subjetiva de los contenidos de

Informática y/o Educación Laboral que hacen a los docentes capaces de dominar e interactuar con el vocabulario de aquella disciplina de la cual no es graduado, llegarla a conocer y concebir un intercambio.

Las relaciones dialécticas entre la comprensión de problemas tecnológicos, la interpretación de soluciones a problemas laborales y la aprehensión de la cultura interdisciplinaria tecno-laboral, apuntan a una sistematización interdisciplinaria, como célula dinamizadora, que posibilita el tránsito hacia niveles más profundos de la interdisciplinariedad, en los cuales la peculiaridad de la carrera distingue y hace propia la necesidad en los docentes del cambio en su superación permanente.

La sistematización interdisciplinaria tecno-laboral como otra configuración, es expresión de la lógica que da cuenta de los niveles de integración de los contenidos tecno-laborales, una vez comprendidos e interpretados los problemas tecnológicos y laborales, y la asunción de una cultura interdisciplinaria que permite determinar los nodos de articulación, partiendo del área que domina, para cada año y asignatura de la carrera; se desarrolla en cada disciplina, al preparar técnicamente de forma intencional y planificada al docente.

Tanto en las configuraciones comprensión de problemas tecnológicos, interpretación de soluciones a problemas laborales, aprehensión de la cultura interdisciplinaria tecno-laboral, como en la configuración sistematización interdisciplinaria tecno-laboral, se comienza a asumir la interdisciplinariedad como una forma de trabajo, catalizadas por un proceso de cooperación entre los docentes de las diferentes disciplinas, que conduce su avance.

Del movimiento interno entre las configuraciones anteriores, emerge una configuración de orden superior la dimensión cultura interdisciplinaria de la superación. En esta dimensión se refuerza el desarrollo de actitudes valorativas de los docentes acerca de sus potencialidades, a partir de sus experiencias individuales y colectivas, para analizar y debatir acerca de los contenidos y la metodología de la otra área del conocimiento, aportando nuevos elementos para su orientación en el análisis de los problemas tecno-laborales, que implica una visión holística del proceso, proporcionándole a los docentes un conjunto de conocimientos y modos de actuación que facilitaran su desarrollo y su relación interpersonal en el colectivo de año.

La selección correcta de los posibles nodos de articulación entre las disciplinas de la carrera que se viene dando desde la configuración sistematización interdisciplinaria tecno-laboral, lleva consigo, la continuidad del trabajo cooperado, ahora para confrontar los nodos de articulación, incidiendo de este modo en la configuración concreción de la integración tecno-laboral.

En esta configuración interactúan todos los docentes de la carrera que imparten docencia en el año desde el trabajo realizado anteriormente en cada una de las disciplinas, con los posibles nodos de articulación que cada disciplina, obtuvo por separado. El trabajo de los docentes durante este proceso es cooperado y determinan lo que se va a integrar, lo que contribuye a elevar su superación científica-metodológica.

El proceso de superación interdisciplinaria, no se limita solo a la concreción de la integración tecno-laboral, en esta se debe trascender a un nivel de ejecución práctica, condicionada por los procesos tecnológicos y laborales, es por ello, que esta

configuración posee una estrecha relación con la configuración ejercitación práctica interdisciplinaria tecno-laboral

La cual se interpreta como proceso en el que se analiza, compara e instrumentan, a través de las acciones didáctico metodológicas los procedimientos para la selección de las diferentes vías para darle salidas a posibles nodos de articulación ya confrontados entre las disciplinas de la carrera, con un nivel de aproximación desde un análisis individual y colectivo, transcurriendo por un proceso de asociación y uno de aplicación; donde se reestructuran los conocimientos a través de los mecanismos constructivos de los que dispone y/o desarrolla en el propio proceso.

Entre la concreción de la integración tecno-laboral y la ejercitación práctica interdisciplinaria tecno-laboral, existe una estrecha relación. Esta relación dialéctica que deviene en colaboración, y se proyecta hacia el interior del proceso de ejercitación como continuidad de la concreción que por sí misma se convierte, a partir del trabajo cooperado, en una superación científico–metodológica, derivada del proceso de investigación.

Se contraponen, además, porque la conformación de un problema tecno-laboral pueda ser negado por la incorporación de nuevos elementos seleccionados que varían la estructura de relaciones percibidas, no obstante, permite que la conformación de un problema tecno-laboral no constituya una sumatoria de ejercicios de varias asignaturas.

Ambas configuraciones, de esta manera, se sintetizan en la configuración práctica resolutiva de problemas tecno–laborales, que da cuenta de la organización y el conjunto de soluciones al sistema de problemas tecno-laborales y como consecuencia, a la superación del docente.

La práctica resolutiva de problemas tecno-laborales , como configuración, es expresión del proceso que sigue la lógica del desarrollo de la interdisciplinariedad, materializado en la aplicación del sistema de problemas tecno-laborales con procedimientos seleccionados y estructurados, a partir de la integración de las áreas de Educación Laboral y las áreas de la Informática en la carrera. Esta aplicación es acompañada de un proceso de valoración sistemática de la efectividad de las acciones acometidas durante el proceso.

Las configuraciones sistematización interdisciplinaria tecno-laboral, concreción de la integración tecno-laboral, ejercitación práctica interdisciplinaria tecno-laboral y práctica resolutiva de problemas tecno-laborales, esta última, como expresión también de un comportamiento dialectico en el movimiento de las tres primeras y que hacen síntesis en ella, manifiestan nuevas cualidades, propiciando nuevos significados y sentidos para los sujetos implicados, con ello se revela la existencia de nuevas transformaciones y se constituye una nueva dimensión la metodológica de la superación interdisciplinaria.

Esta dimensión es expresión de la integración entre la sistematización, conformación, solución y valoración del sistema de problemas tecno-laborales, como manifestación de las relaciones interdisciplinarias establecidas entre las disciplinas de la carrera, es donde se concreta el papel de los docentes durante la conformación del problema, en el orden y secuencia lógica que se siguen, para que puedan ser interpretados por parte de los estudiantes.

Estas dimensiones devienen en cualidades que funcionan como una integralidad, y no pueden coexistir como procesos independientes, porque la dimensión cultura interdisciplinaria de la superación y la dimensión metodológica de la superación interdisciplinaria, articulan a partir de una interrelación como unidad; en síntesis, expresan el tránsito desde una contextualización en un espacio y tiempo, pasando por la interpretación y formulación de los problemas tecno-laborales con carácter interdisciplinario, que en el contexto se generan hasta el diseño y puesta en práctica de su solución, evidenciándose en todo momento, la superación permanente de los docentes de la carrera, que permite el perfeccionamiento consciente de su labor.

La manifestación de esta precisión revela el movimiento y evolución de un método:

La superación interdisciplinaria cooperada, que a la vez forma parte del comportamiento del proceso.

El método la superación interdisciplinaria cooperada, emerge de la lógica integradora entre las dimensiones: Cultura interdisciplinaria de la superación y Metodológica de la superación interdisciplinaria, constituye una vía que favorece el proceso y la comprensión de la lógica interna de la modelación de dicho proceso: acceder, además, a su lógica, integrando la superación permanente del docente, con el proceso de interdisciplinariedad. Está estructurado en tres fases: Orientación y comprensión, Trabajo cooperado y Conformación de problemas y la operatividad del método se sintetiza a través de tres procedimientos: Reflexión del docente, Confrontación interdisciplinaria y Constatación de lo planificado.

En resumen, el método la superación interdisciplinaria cooperada, se manifiesta con un comportamiento dialéctico, centrado en sus fases, en sus procedimientos y en las dos dimensiones del modelo, aun cuando en el movimiento hacia una u otra dimensión, prevalezca una de ellas. Está permeado en todo momento por el proceso de evaluación.

En la tendencia de la Interdisciplinariedad, como vía de superación permanente de los docentes en la carrera Educación Labora–Informática, se erige como regularidad, la mediación transferencial-cooperativa-transformadora en la superación interdisciplinaria.

Esta regularidad deviene de la interrelación dialéctica pertinente que se establece entre los procesos particulares que denotan la existencia de las relaciones entre las configuraciones que tipifican como expresión latente y resultado de la mediación transferencial-cooperativa-transformadora del proceso de superación interdisciplinaria y su estrecho vínculo con la superación permanente.

CONCLUSIONES

Las consideraciones teóricas asumidas, a partir del análisis de los fundamentos teóricos, posibilitan la elaboración del modelo de superación interdisciplinaria de los docentes; a través de la cual se facilita la comprensión, explicación e interpretación en la solución de la contradicción entre la concepción fragmentada de los contenidos de la superación, y la concepción integradora de la dirección del proceso formativo de los profesionales de la carrera Educación Laboral–Informática.

La relación y descripción del desarrollo de la interdisciplinariedad en la carrera Educación Laboral – Informática parte de la interrelación de los enfoques holístico

configuracional, histórico–cultural y el holístico–dialéctico, lo cual permitió la elaboración del modelo de superación interdisciplinaria, como solución a la superación permanente de los docentes.

Con la implementación de una estrategia que utilizó como método La superación interdisciplinaria cooperada, derivada del modelo se logró:

- Contribuir a la superación interdisciplinaria del docente y, por supuesto, a su desempeño, como una respuesta ante las exigencias de la sociedad cubana actual.
- Facilitar un cambio de mentalidad y de filosofía de trabajo en los docentes las carreras Educación Laboral y Educación Laboral – Informática, en función de favorecer transformaciones en su desempeño.
- Que el trabajo cooperado como gestor de la transformación del docente, desde las acciones de comprensión, análisis, sistematización y comunicación, determinara la apropiación de la lógica integradora y por tanto, de la superación interdisciplinaria, proporcionándole idoneidad y autoridad al docente en el dominio de la ciencia.
- Se reveló además la posibilidad de desarrollar el proceso de interdisciplinariedad en correspondencia con las actividades que realizan los docentes en su práctica cotidiana, como superación permanente.

REFERENCIAS

Addine, F y García, G. (2001). *Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación*.La Habana: ICCP [CD-Room]

Aldama, G. (s. a.) *Las ideas de Vigotsky y sus aportaciones a la educación. Universidad abierta.* Material digitalizado. La Habana: ICCP

Fernández, B. (2000). *La Interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas*. UCP Frank País García. Santiago de Cuba. ISP José Antonio Echeverría.

Forgas, J. (2006). *Relación esencial entre las competencias profesionales y los niveles de desempeño desde el diseño curricular* Curso Pre-evento. Santiago de Cuba: Congreso Internacional Pedagogía 2007.

Fuentes, H. (2005). *Lo sistémico y lo holístico-configuracional, dos teorías de un paradigma.* Santiago de Cuba: CeeS “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente.

García, T. (2016) *La superación permanente de los docentes de la carrera Educación Laboral-Informática*. (Tesis doctoral inédita) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Gómez, J. (2011) *La formación de competencias en el técnico de nivel medio superior profesional de la familia de especialidades “mecánica” a través del tratamiento de problemas técnico-profesionales*. (Tesis doctoral inédita). UCP Frank País García. Santiago de Cuba.

González, J. (2006) *La superación profesional continua del docente de la rama industrial en la educación técnica y profesional de Santiago de Cuba*. (Tesis doctoral inédita). UCP Frank País García. Santiago de Cuba.

Rodriguez, M. y Perez, A. (2009) *El trabajo cooperado: una modalidad de organización social del trabajo de los profesores generales integrales*. Material digitalizado. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba.

Testa, A. (2003). Proceso constructivo de artículos de utilidad social. La Habana: Pueblo y Educación.

LA ORIENTACIÓN DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE POTENCIALIDADES EN LOS EDUCANDOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

THE ORIENTATION FROM DE DESIGNATION OF POTENTIALITIES OF THE STUDENT WITH LEARNING DISABILITIES

Vivian Rojas Benamor vrojas@dpt.sc.rimed.cu

RESUMEN

La orientación educativa está encaminada hacia la prevención de las dificultades que puedan aparecer en los educandos, a potenciar al máximo sus capacidades y desarrollo integral, propiciando así su conducción independiente. Ésta debe considerarse para la búsqueda de las potencialidades del educando con dificultades en el aprendizaje, no sólo lo que ya ha sido aprehendido por él, lo que conoce, domina, puede hacer y aplicar por sí mismo, sino y básicamente lo que aún no es capaz de resolver solo, pero que con la ayuda del adulto pueda solucionar. Es en esa dinámica que se expresan las potencialidades de desarrollo del educando y por ende sus posibilidades de aprendizaje. La orientación educativa debe ser una herramienta de trabajo en la preparación del docente, para trabajar con las potencialidades de los educandos con dificultades en el aprendizaje, crea las condiciones organizativas necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que el escolar opere con las ayudas ofrecidas, trazando acciones que le permitan interiorizarlas y luego pueda trabajar de forma independiente, evidenciando el conocimiento adquirido. En este sentido, el trabajo que se presenta adquiere una relevancia e importancia necesaria para las actuales condiciones de transformaciones en los diferentes niveles de enseñanzas de nuestro país, y desde el proyecto de investigación “El desempeño exitoso del profesional de la educación en la escuela” (PAP), se propone contribuir al perfeccionamiento de la educación en la provincia de Santiago de Cuba.

PALABRAS CLAVE: orientación educativa, proceso de enseñanza aprendizaje, potencialidades, educandos, desarrollo.

ABSTRACT

Educational orientation is aimed to prevent the difficulties that may appear in students to maximize their capabilities and integral development, thus promoting their independent activity. Educational orientation must consider in the search of potentialities of the student with learning disabilities, not only what has already been apprehended by himself, what he knows, masters, can do and apply by himself, if not basically what is not yet capable to solve alone, but with the help of adult can solve. It`s in this dynamic that the development potentialities of student are expressed and therefore their learning possibilities. Educational Orientation starting from the preparation of the teacher to work with the potentialities of students with learning disabilities, creates the necessary organizational conditions in the teaching activity, so that the school operates with the help offered, drawing actions that allow internalize them and then can work independently, showing the knowledge acquired. On this felt, the work thats postponed

does relevance a get needed mention for the accion and de conditions of transformation in the different grades of education in our country, from the reseach country “The successful performance of the profesional in the education in the school”. This contributes for the improvement of the education in Santiago de Cuba province.

KEY WORDS: educational orientation, potentialities, students, development, process of teaching learning.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se ha propuesto como uno de sus retos, que los educandos alcancen igualdad de oportunidades, profundizando y transformando la situación del educando, con la influencia de los agentes educativos como potenciadores del desarrollo. En este sentido, se destaca que todos los niños tienen derecho a recibir una educación de calidad, a partir de sus necesidades, potencialidades y posibilidades para lograr su crecimiento personal.

Una de las funciones del maestro es la de orientar, lo que se muestra como la ayuda que se le ofrece al alumno para que alcance niveles superiores de desarrollo. Para el investigador Calviño (1996), alude que la orientación es un proceso de ayuda personal, donde juega un papel preponderante la actuación de los profesionales de la educación, al estar los mismos vinculados directamente a sus educandos, tanto en el orden individual como grupal, con la pretensión de lograr lo que sería el cambio personal.

De igual manera, para la investigadora Paz (2005, p. 12), considera respecto a la orientación y al papel de los docentes, como que “el educador debe ser un orientador y su papel se centra en ayudar al estudiante, guiarlo para que se conozca mejor a sí mismo, en cuanto a sus limitaciones y posibilidades de desarrollo, para que arribe a sus propias decisiones”.

Sin embargo, no se puede hablar de orientación, sin hacer referencia a la orientación educativa. No obstante, en este ámbito juega un papel indispensable, pues con el asesoramiento que se les ofrece a los educandos, se proporcionan modos de actuación responsables, donde ellos son capaces de autorregular su aprendizaje bajo la certera dirección de los docentes, y con la cooperación y ayuda de los padres para conseguir mayor eficacia y calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con la idea de cumplir con las actuales trasformaciones que en el orden educacional se llevan en nuestro país, aún las condiciones para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en cada uno de los niveles de enseñanza, se hace necesario enfatizar en el desarrollo de las potencialidades de todos los educandos, como condición indispensable para la evolución creadora de la sociedad, a partir de una orientación educativa dirigida al desarrollo de habilidades, conocimientos, valores, sentimientos, entre otras, que guardan relación con el cumplimiento de la política educacional de nuestro país.

Sin embargo, esta problemática en el plano internacional y regional, no presentan los mismos resultados que Cuba muestra al mundo en materia de calidad educativa y

formativa, por lo que se hace tener en cuenta el contexto donde se desarrolla dicho proceso, así como, las condiciones políticas, económicas y culturales que intervienen de manera directa e indirecta en la elevación de la calidad de este proceso.

En el presente trabajo, fruto de la labor investigativa de la autora, se ofrecen algunas consideraciones relacionadas con una orientación desde la identificación de potencialidades en los educandos con dificultades en el aprendizaje, para elevar el desempeño de los docentes. Esto exigió a la investigadora, de la búsqueda de algunos de los principales fundamentos sobre el tema, en una amplia bibliografía, informes de investigaciones y de la práctica profesional como especialista del Centro de Diagnóstico y Orientación de la provincia de Santiago de Cuba.

LA ORIENTACIÓN DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE POTENCIALIDADES EN LOS EDUCANDOS CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

Algunas consideraciones sobre la orientación educativa

La orientación intenta descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo. Tyler (1978)

Se puede ver también como un elemento de partida para desarrollar las potencialidades, fortalezas, actitudes y conductas psicosociales, que son herramientas para encausar la formación de la personalidad y poder afrontar situaciones de adversidad.

Estudios sobre el tema han sido abordado por Sampascual, Navas y Castejón (2007), Paz (2005), entre otros, hacen referencia a principios sobre los que está basada esta orientación y se asume que la orientación que se le ofrecen a los educandos debe ser continua y sistemática, donde todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje tengan una participación activa, y su atención se proyecta hacia todas las necesidades del alumno, tanto en su esfera intelectual como afectiva, abarcando todos los aspectos de su desarrollo, a tenor de ser comprensiva en aras de las diferencias individuales, como punto medular para la atención a los educandos, con énfasis en los que presentan dificultades en el aprendizaje.

El alumno debe aprende no solo memoriza la información, sino que es necesaria la implicación de operaciones cognoscitivas como: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. Cuando existen problemas que afectan estas operaciones cognitivas surgen las dificultades del aprendizaje.

Los educandos con dificultades en el aprendizaje conforman un grupo heterogéneo, donde sus manifestaciones psicológicas y pedagógicas varían considerablemente de uno a otro, pero son fuertemente dependientes del docentes, del que demanda y necesita constantemente atención, con la cual logran mejorar una parte de sus limitaciones para trabajar los contenidos escolares.

El docente tiende a convertirse en constante guía y conductor de aquellos educandos que más demandan de su atención, impidiendo que estos logren su independicen, porque al no identificar las potencialidades que ese niño tiene para aprender, las ayudas no están en correspondencias con sus reales necesidades y con el propósito de ir adquiriendo las habilidades para el aprendizaje.

Es por ello, que orientar a los docentes a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, resulta de mucha ayuda para que en cada momento tome las decisiones necesarias y se potencie el aprendizaje de los educandos con dificultades en su clase, pues es mediante el aprendizaje que el escolar construye sus adquisiciones y conocimientos, consolida sus experiencias y saberes anteriores, por lo que necesita una adecuada estrategia de dirección, control y ayuda para conseguir los objetivos propuestos al recibir cada asignatura.

La orientación educativa tiene como tarea fundamental brindar las ayudas a los educandos que presenten problemas, tanto emocionales como de aprendizaje, observando que, aunque se ven de manera separada, en muchas ocasiones una deviene a la otra, pues las expectativas de los educandos con dificultades en el aprendizaje se ven frustradas al concientizar los constantes fracasos escolares, acarreando conflictos emocionales. Con las ayudas oportunas y la orientación adecuada del docente se puede evitar que los educandos incurran en errores y tengan dificultades que conduzcan a estas frustraciones, que consecuencias tan negativas producen, especialmente para los que han experimentado previamente vivencias de conflictos en las situaciones de aprendizaje.

La primera función del orientador es realizar un diagnóstico de los educandos, lo que implica una exploración completa de ellos y de su contexto, con la finalidad de conocerlos, para ayudarlos a comprenderse a sí mismos, resolver su problemática y predecir sus posibilidades educativas. El ritmo de la enseñanza y de sus contenidos debe adaptarse a las diferentes cualidades del individuo.

En el medio escolar pueden existir factores que propicien que no se resuelvan adecuadamente las dificultades que presenta para apropiarse del conocimiento. La inadecuada utilización de las potencialidades o su incorrecta determinación, una enseñanza homogénea, el bajo nivel de exigencia y de seguimiento a las deficiencias, la insuficiente calidad de las actividades escolares y el pobre protagonismo de los educandos, son factores posibles generadores de dificultades para aprender. Aspecto que varios investigadores resaltan y que se coincide completamente.

Por tanto, para lograr un adecuado diseño del proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque personalizado, se hace necesario poseer un conocimiento amplio de la situación educativa. Es por ello, que en este sentido se destaca la preparación del personal docente, para que puedan ofrecer una atención personalizada a los educandos con dificultades en el aprendizaje, el docente brinda las ayudas necesarias para lograr su conocimiento, identifica sus necesidades, carencias y las potencialidades que tiene para alcanzar el éxito.

Se plantea que “la caracterización es precisamente el instrumento que le brinda al maestro el conocimiento requerido para interactuar en áreas del desarrollo del escolar. La interacción donde el maestro y el niño asumen un papel activo y consciente, no podrá lograrse sin el conocimiento de las características del niño, de sus posibilidades intelectuales, sus intereses motivacionales y necesidades”. Cuenca (2000)

Desde el proceso de caracterización del alumno y su entorno, se van determinando las necesidades y potencialidades, teniendo en cuenta un amplio conocimiento del problema y sus causas, para lograr el diseño de una estrategia de intervención que dé respuesta a las demandas particulares desde lo social y lo educativo.

Los principios de la orientación educativa están encaminados hacia la prevención de las dificultades que puedan aparecer en los educandos, potenciar al máximo sus capacidades de desarrollo integral y realizar una óptima intervención social que propicie su conducción independiente.

La orientación educativa en su dimensión preventiva se refiere a la actuación anticipatoria, dirigida a evitar la aparición de cualquier problema o a minimizar en lo posible sus efectos; centra su atención en explorar y conocer las características definitorias de cada contexto en que se desarrolla el sujeto, sus factores de protección, sus factores de riesgo, los recursos disponibles (materiales y personales) y la influencia de estos elementos en relación al educando, con la finalidad de eliminar o modificar las condiciones presentes del mismo, lo que comprende por supuesto la prevención de dificultades de aprendizaje y evitar fenómenos de abandono pedagógico, fracaso escolar e inadaptación social, como se manifiestan a veces dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje ha sido abordado por diferentes autores cubanos y extranjeros. En sus investigaciones destacan la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como aspectos importantes en la formación integral de los educandos de cualquier nivel de enseñanza.

Sin embargo, en el proceso de enseñanza aprendizaje existen aspectos significativos que requieren ser corregidos y resueltos dentro del mismo, como el énfasis por el docente en transmitir el contenido; de igual modo, si se tiene en cuenta el resultado y el control, aún se aprecian limitaciones en la orientación educativa de este; a la vez que existe la tendencia de la insuficiente atención desde la familia al aprendizaje de los educandos, lo cual incide de manera negativa en su aprendizaje.

También, se revelan algunas actividades con poco grado de independencia para el desarrollo del aprendizaje del educando, lo que corrobora la importancia de realizar un trabajo de orientación, que permita el desarrollo de nuevos procedimientos y estrategias de aprendizajes, que favorezcan dicho proceso formativo.

En los últimos años, como resultado de las actuales transformaciones y perfeccionamiento continuo de la educación, de las demandas sociales a la práctica educativa y de las diferentes investigaciones que se llevan a cabo en las Ciencias Pedagógicas, se ha producido una profunda reconceptualización del vínculo entre los

procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, cuestión que permite enfatizar el carácter formativo, pedagógico, didáctico y desarrollador, aspectos que inciden directamente en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Un análisis de las investigaciones desarrolladas en Cuba, que toman como base las ideas centradas en este enfoque, y donde buscan dar respuesta a los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, a partir de un nuevo enfoque didáctico, donde el educando participe activamente en el proceso y desarrolle al máximo sus potencialidades.

Para Silvestre y Zilberstein (2002) el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador: *"…*constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes".(p. 16)

En la investigación, se asume el mismo porque es un sistema integrado, en el cual su núcleo central lo constituye el papel protagónico del educando y de la organización y dirección pedagógica del docente, donde se revelan las relaciones internas, múltiples y estables del proceso. Si bien estos aspectos han sido tratados en diferentes investigaciones, se es del criterio que en el actual proceso de transformaciones de las diferentes enseñanzas, se requiere revelar aún más el carácter dialéctico del mismo, donde se ponen de manifiesto su carácter procesal, bilateral, activo y dialéctico.

Esta concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje tiene como referente teórico- metodológico común la Escuela Histórico Cultural; sus posiciones generales respecto a las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo son afines, y responden a expectativas sociales y necesidades educativas comunes, entre otros aspectos.

La orientación educativa tiene diferentes miradas según los paradigmas que se asuman. Desde el punto de vista del constructivismo, se plantea, reconoce y conduce hacia que el orientado adquiere un papel protagónico y el orientador es un facilitador o mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje. Otro de los paradigma es el humanista, donde se muestra que además del orientado jugar un papel activo, la orientación se entiende como un proceso de ayuda.

No obstante, a pesar de que se concuerda con los postulados antes mencionados, se asume en esta investigación que la orientación educativa está encaminada a la identificación de potencialidades, lo que concuerda con el enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky, pues la relación que se establece entre el orientador (maestro) y el orientado (alumno), no es de dependencia, donde el primero no le dice que hacer al segundo o cómo, sino que se establece un espacio de comunicación y se organizan las situaciones de aprendizaje que le permiten al alumno mediante el desarrollo de sus potencialidades llegar a la autodeterminación y tomar sus propias decisiones, automatizando lo aprendido y aplicándolo a situaciones semejantes.

Los postulados del enfoque Histórico- Cultural en la orientación educativa

Con la ocurrencia de importantes transformaciones en la educación cubana, el maestro puede atender de forma efectiva a los educandos, conociendo a profundidad sus características y la de su entorno social para garantizar su desarrollo, lo que le permite prevenir cualquier insuficiencia que se pueda presentar.

Desde la teoría psicológica Histórico-Cultural de Vigotsky con su enfoque marxista, el principio del determinismo social de lo psíquico y la relación entre la enseñanza y el desarrollo, son aplicables las ideas de la relación entre lo biológico y lo social y como algo esencial la “Ley genética fundamental del desarrollo”, éstos constituyen fundamentos teóricos que sustentan la concepción de la zona del desarrollo próximo, donde están contempladas las potencialidades, como núcleo de la intermediación entre lo que el sujeto es capaz de hacer por sí solo y lo que realiza con la ayuda de los otros.

Esto es posible debido a las habilidades psicológicas planteadas por Vigotsky donde las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos, primero en el ámbito social (interpsíquico) y luego en el individual (intrapsíquico), todo es parte de un proceso social, dinámico e interactivo que produce un cambio permanente, el que se encuentra separado del proceso de maduración biológica, pero que las mejores posibilidades para que se produzca, es a través de la existencia de competencias previas que sirven de apoyo y finalmente producen en el interior de la mente una organización y reorganización de contenidos y esquemas similares, en este tránsito de lo interpsíquico a lo intrapsíquico.

Es en la concepción acerca de la relación Educación-Desarrollo Psíquico que se expresa de forma clara en los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y Zona de Desarrollo Actual (ZDA). Vigotsky (1988).

La Zona de Desarrollo Actual está conformada por todas las adquisiciones, logros y conocimientos que posee el niño, los que le permiten interactuar de modo independiente con lo que le rodea y resolver los problemas que se le presentan sin ayuda. La Zona de Desarrollo Próximo está determinada por la distancia o diferencia entre lo que el niño es capaz de hacer por sí mismo y aquello que solo puede hacer con ayuda.

El diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo es el proceso encaminado a la búsqueda de las potencialidades del desarrollo de los alumnos sobre la base de la introducción de los niveles de ayuda y evaluación de los tipos de transferencia, que han manifestado ellos después de la ayuda recibida y el fin del cual es promover el desarrollo de todos los educandos. Akudovich. (2004)

Para lograr que la enseñanza propicie verdaderamente el desarrollo psíquico en los educandos, es imprescindible, considerar no sólo lo que ya ha sido aprendido por él, lo que ya conoce, domina y puede enfrentar y aplicar por sí mismo, sino aquello que aún no es capaz de hacer solo, pero que con la ayuda del adulto puede resolver. Aquí se expresan las potencialidades de desarrollo futuro del niño y sus posibilidades de aprendizaje.

Esto propone una alternativa para evaluar sus potencialidades, sus posibilidades de desarrollo, justamente en la dinámica de sus procesos de cambio y transición evolutiva, debidamente contextualizados, lo que permite la aproximación al estudio de la naturaleza de dichos cambios.

Las potencialidades de desarrollo planteadas por Vigotsky son *"las funciones psíquicas que no han madurado todavía"*, que se encuentran en proceso de desarrollo, pero que deben evolucionar bajo la influencia del medio social que le rodea. Por lo que las capacidades que se encuentran conservadas en los educandos pueden constituir la base para desarrollar las potencialidades.

¿Qué potencialidades se buscan en los educandos con dificultades en el aprendizaje?

Para responder esta interrogante, se parte de reconocer las insuficiencias y limitaciones que aún en nuestro contexto educacional se observan. Lo que requiere realizar un proceso de atención, desarrollo, seguimiento y evaluación, con los educandos que necesitan de dicha ayuda para lograrlo.

En la orientación educativa que realiza el docente, buscar las potencialidades del desarrollo se muestra la posibilidad que tiene el alumno para cambiar su modo de actuación, adquirir los conocimientos que aún no se han interiorizado, a partir de la ayuda del maestro o de cualquier compañero más capaz.

Para ello se debe tener en cuenta los niveles y tipos de ayuda, que constituyen recursos útiles para mediar en el proceso de atención educativa integral, pero esto no es algo rígido, porque los niveles, tipos y cantidad de ayudas, varían en dependencia de la demanda de cada educando, por lo que el mediador debe estar preparado para realizar el ajuste necesario, que incluye su dosificación, pues el objetivo de la ayuda es que el educando llegue al conocimiento de manera consciente, activa y desarrolladora.

El trabajo con las potencialidades de los educandos, crea las condiciones organizativas necesarias en la actividad docente de manera que el escolar opere con las ayudas ofrecidas, trazando acciones que le permitan interiorizarlas y luego puedan trabajar de forma independiente, evidenciando los conocimientos, las habilidades y los valores adquiridos.

La identificación de las potencialidades en los educandos con dificultades en el aprendizaje, se enmarca en un proceso que tiene en cuenta las características del sujeto, vista en su relación con el ambiente que tiene lugar; además, de la responsabilidad del entorno en el grado de significación de la dificultad referida.

Al identificar las potencialidades se estará enfocado en la búsqueda de elementos didácticos, que faciliten la elección de los contenidos, objetivos, métodos y demás componentes del proceso educativo que se ajusten a las particularidades del aprendizaje del alumno con dificultades.

Es preciso en los casos que lo ameriten, la declaración de las metas de aprendizaje determinadas para cada alumno, así como la contemplación de especialistas y agentes educativos (de la escuela, la familia y la comunidad), que desde su modo de actuación particular, pueden aportar diferentes acciones para la satisfacción de las necesidades educativas.

Resulta necesario un apoyo educativo con un carácter sistemático y sostenido, a través del cual, personas, grupos o instituciones, interaccionan y satisfacen necesidades educativas, orientadas a mejorar las condiciones de aprendizaje de los educandos y las organizativas de los centros escolares, con el propósito de mejorar la calidad de las experiencias educativas de los educandos y alcanzar más eficazmente las metas propuestas.

El apoyo educativo como un conjunto de procesos, engloba la entera variedad de actividades, estrategias y programas educativos, en el propio centro escolar o fuera de él, que complementan, consolidan o enriquecen la labor de enseñanza de los profesores y el aprendizaje de los educandos en el marco de la acción educativa ordinaria y principal.

Este apoyo se configura como: intervención, asesoramiento, formación, provisión de recursos y cooperación. Ello supone que, en cada situación o contexto de apoyo, diferentes personas o grupos asumen distintas funciones o actividades en un momento dado, siguiendo determinados patrones de comunicación que permiten saber quién hace, qué y cómo lo hacen, revelando el dialogo entre docentes y educandos.

Para realizar la orientación teniendo en cuenta las potencialidades de los educandos, el proceso de enseñanza aprendizaje, se debe atender, más que a la descripción y transmisión de información, a la demostración teórica y práctica de los contenidos que el aprendizaje auténtico.

Esto incluye y corrobora, que ante todo aprender a demostrar la necesidad de instrumentar un sistema de actividades docentes que viabilicen la formación de la capacidad de demostración; la importancia de un clima propicio para que el docente y que los educandos se expresen con libertad, respeto y se estimule esta labor; así como, la evaluación debe tomar en consideración la realización de la capacidad de demostración del mismo como un elemento central.

La actividad educativa, y dentro de ella la clase, es la que se encarga en gran medida de transmitir y aprehender los conocimientos, hábitos, habilidades, competencias y valores indispensables para que el alumno se pueda enfrentar adecuadamente a la solución de problemas que le van surgiendo, tanto en el medio social, familiar, como escolar, y es la orientación educativa enfocada en la búsqueda de atender las diferencias individuales, que se organiza pedagógicamente un sistema de contenidos, métodos, estructurados en planes y programas de estudio, orientado a lograr objetivos formativos e instructivos.

CONCLUSIONES

En sentido general, se puede hacer alusión a que los fundamentos de la teoría Histórico – Cultural de Vigotsky, en relación con las posibilidades de desarrollo que pueden potenciarse cuando se ofrecen las ayudas y las alternativas necesarias, permiten que respondan a las condiciones individuales de los educandos involucrados en la situación de aprendizaje, bajo la estrecha conducción y facilitación de los docentes.

De igual modo, se afirma que de acuerdo a la preparación que reciba el docente, se crean las condiciones óptimas para la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje, desde la identificación de las potencialidades. Esto a su vez posibilita aprehender los factores de conflicto y potencialmente positivos que devienen en fuerzas motrices para la intervención y modificación cognitiva y afectiva de estos tipos de educandos.

La orientación educativa debe proyectarse en la búsqueda de niveles de ayuda y dosificada, para contribuir a la independencia de los educandos, con esto se crean las condiciones para que las tareas de aprendizaje que hoy se realizan con la colaboración directa del docente, luego sean transferida a situaciones análogas con mayor independencia y se adapten a las diferentes cualidades del individuo.

REFERENCIAS

Akudovich, S. (2004). *Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo en los alumnos con Retraso Mental Leve en el contexto del diagnóstico escolar*, (Tesis doctoral inédita), La Habana: ICCP. Soporte digital.

Calviño, M. (1996) *Orientación Psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple.* La Habana: Científico-técnica. Segunda Edición. Soporte digital.

Cuenca, M. (2000.) *El diagnóstico y valoración del desarrollo como instrumento del educador*. Material de estudio de la Maestría en Educación Preescolar. La Habana: CELEP.

Paz, I. M. (2005.) *Manual para el trabajo del profesor guía y el colectivo de año en la formación del docente*, Documento digital Santiago de Cuba.

Sampascual, G. Castejón, G. y Navas, J.L. (2007) Dificultades en el aprendizaje y trastorno de la lectura. Documento digital.

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

LA LITERATURA LOCAL UNA FUENTE PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES

THE LOCAL LITERATURE A SOURCE FOR THE PRODUCTION DEVELOPMENT OF ORAL TEXTS

Darlis Paumier Cardosa

Yanara Gé Licea (yanarage@uo.edu.cu)

RESUMEN

La producción de textos orales constituye una modalidad de la comunicación que se evidencia también en el proceso de enseñanza. La literatura constituye una fuente trascendental para el tratamiento a la producción de textos orales en los estudiantes de preuniversitario. En este nivel educacional el estudio de la literatura universal es el medio principal de adquisición de conocimientos desde la asignatura Español-Literatura; sin embargo no se ha valorado la importancia de la incorporación de la literatura local como una nueva fuente para la adquisición de conocimientos, a partir de la contextualización de los contenidos que aportan los programas de estudio de la asignatura. La investigación tiene como objetivo la implementación de una antología digital de escritores palmeros para favorecer la producción de textos orales en los estudiantes de preuniversitario y despertar el amor y sentido de pertenencia por la literatura local. Se sustenta de la investigación desarrollada para la tesis doctoral, que constituye el punto de partida, tanto en lo teórico como lo práctico, para la concepción de un proyecto, que se introduce en la localidad, rectorado por el Centro Universitario Municipal. Diferentes actividades se realizan con buena aceptación.

PALABRAS CLAVE: producción de textos orales, literatura local

ABSTRACT

The production of oral texts constitutes a mode of the communication that becomes evident also in the process of teaching. The literature constitutes a transcendental source for the treatment to the production of oral texts in pre-university student's students. The study of the universal literature is the principal midway of acquisition of knowledge from the Spanish subject of study in this educational level Literature; However the importance of the incorporation of the local literature like a new source for the acquisition of knowledge, as from the contextualization of the contentses that the study programs of the subject of study contribute has not been appraised. The investigation aims at the implementation of writers' digital anthology palmeros to favor the production of oral texts in pre-university student's students and awakening love and sense of possession for the local literature. It is held of the investigation developed for the doctoral thesis, that you constitute the starting point, so much in what's theoretic like practical, for the conception of a project, that manages to get in at the locality, academic board for the University Municipal Center. Different activities come true with good acceptance.

KEY WORDS: Production of oral texts, local literature

INTRODUCCIÓN

El proceso revolucionario con sus cimientos en el principio martiano: “Ser culto es el único modo de ser libre”, desde sus primeros pasos se preocupó por desarrollar un pensamiento **crítico-independiente. Avalado** por la Campaña de Alfabetización, la nacionalización de la enseñanza, la fundación de instituciones culturales como: Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) y la Asociación de Hermanos Saiz (AHS) contribuyeron al fortalecimiento de la pedagogía y la cultura cubana. A la educación le corresponde un papel decisivo dentro de la cultura. La educación cubana no está ausente de los retos que enfrentan los sistemas educativos latinoamericanos, sino que asume desde su posición una fuente de desarrollo a la que se unen los principios cardinales de la educación que son entre otras el estudio obligatorio y la gratuidad.

El hombre ante la necesidad de expresarse utiliza la comunicación, se apoya de la tradición oral para manifestar sus ideas y opiniones, se considera de gran importancia que la literatura sea uno de los medios más elaborados para llegar a este fin, ya que en la misma se desarrolla la sensibilidad, la imaginación, la orientación del conocimiento, los procesos de pensamiento, la mirada sobre la naturaleza humana y la vida en general del hombre. En este sentido, es importante destacar el valor que adquiere la enseñanza de la Literatura, en función del desarrollo de la producción de textos orales, en especial, la literatura local debido a su carácter contextual, de modo que se propicie una formación integral de los estudiantes desde diferentes contextos de su realidad social.

La literatura contribuye al desarrollo de habilidades lexicales orales, que se evidencia en el perfeccionamiento del vocabulario, a partir del carácter polisémico de las palabras, donde puedan pronunciarse oralmente en diferentes situaciones y contextos comunicativos, preservando su identidad cultural, y su entorno. El entorno, que constituye un elemento potenciador, clave, en el proceso educativo actual, atendiendo a la necesidad de la escuela de proyectarse a la comunidad, al entorno sociocultural en que se desenvuelve el estudiante, donde el conocimiento de lo local juega un papel significativo.

La comunicación oral ha sido abordada por varios investigadores como Elías, (2004) y Gé (2008), aunque no fueron suficientemente reveladas las potencialidades de la Pragmática para la Didáctica.

Otros investigadores cubanos han hecho referencia a la importancia de la construcción de textos, tanto orales como escritos, entre ellos: García (1975), Domínguez (2003), Montaño (2004). Estos dos últimos autores han desarrollado trabajos que abordan significativamente la vía oral, y se reconoce la conceptualización y distinción que hiciera Domínguez de los términos construcción y producción de textos. Gé (2015) desarrolla su investigación empleando la terminología producción de textos orales y toma como referentes autores latinoamericanos, entre otros.

LA LITERATURA LOCAL UNA FUENTE PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES

El proceso de producción de textos orales en el nivel preuniversitario constituye el punto de partida para el desarrollo de la competencia comunicativa del futuro bachiller, de su

preparación para el ingreso a la Educación Superior y con ello su inserción en la sociedad. Ello se manifiesta específicamente, a través de un enfoque comunicativo y sociocultural, que se revelará a partir del empleo de la literatura de escritores palmeros.

El estudio de la literatura local, implementada como fuente no tradicional, es de gran importancia en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje porque potencia la competencia comunicativa oral, eleva la cultura general integral, enriquece la lengua materna y fomenta sentimientos de identidad con lo local en los estudiantes. En la actualidad el tema conduce a formar parte activa y creadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, coadyuva al desarrollo de la producción de textos orales en la Educación Preuniversitaria.

La producción de textos orales. Su importancia

En el contexto sociocultural el estudiante produce textos orales acorde a las características de ese entorno, a sus patrones culturales, sociales y lingüísticos. El estudiante en su entorno sociocultural mantiene una relación interactiva con el contexto social en el que actúa. En él se apropia de una cultura, adquiere formas de actuar y de pensar, y en su constante interacción con el medio se desarrolla en ellos un rol protagónico que propicia el alcance de un aprendizaje sociocultural.

El desarrollo de la competencia oral tiene su máxima expresión en el fin de la asignatura Español- Literatura en preuniversitario, de formar un bachiller competente desde el punto de vista comunicativo, según las adecuaciones realizadas a este nivel de educación. En los últimos años los programas de la asignatura Español-Literatura se rigen por el nuevo enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu,(2007).

La investigación asume los postulados implicados en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007). Este parte de la integración de los componentes de la asignatura con una visión hacia esas tres dimensiones. La dimensión sociocultural de este enfoque está centrada en el conocimiento e importancia del contexto para el desarrollo de la cognición y la comunicación de los estudiantes, atendiendo a la intención, la finalidad y la situación en la que tiene lugar el proceso comunicativo. Este enfoque no precisa aún la repercusión de la dimensión sociocultural en el desarrollo de la producción de textos orales.

Es pertinente precisar que con la visión de este enfoque se han desarrollo disímiles investigaciones, las cuales han estado dirigidas fundamentalmente a la producción escrita y a los componentes gramatical y ortográfico, quedando así relegado el tratamiento a la producción de textos orales. Teniendo en cuenta el objeto de la investigación la producción de textos orales la defino como:

> …un proceso que se inicia en la memoria del individuo y que puede ser incentivado por una mediación, como consecuencia de los conocimientos previamente adquiridos en los diferentes contextos en los que se desenvuelve y que se pondrá de manifiesto a partir del acto de habla revelando las habilidades comunicativas, discursivas, que posee cada hablante como producto final. (Gé, 2015, p.63)

La producción de textos orales es un componente que en los momentos actuales está cobrando valor a partir de las nuevas adecuaciones hechas al Modelo de preuniversitario, de preparar a los estudiantes para su posterior ingreso a la Educación

Superior, en la revelación de su protagonismo, autonomía y dominio de los contenidos a partir de la oralidad.

La literatura local una fuente para el desarrollo de la producción de textos orales

La producción de textos orales parte del estudio de las obras literarias del currículo como fuente potenciadora. Estas obras literarias que conforman el programa de estudio de preuniversitario fueron escritas con un objetivo determinado y enmarcadas en diferentes épocas, distantes en espacio y tiempo al contexto actual en el que se desenvuelven los estudiantes de este nivel de enseñanza. Es por ello que la investigación parte de considerar el empleo de la literatura local, para enriquecer el proceso docente de la Educación Preuniversitaria.Por consiguiente es pertinente referirse a la literatura, y en especial, la local como recurso de contextualización para desarrollar la producción de textos orales en el proceso docente educativo de la Educación Preuniversitaria.

La literatura es el arte que toma el lenguaje como medio exclusivo de la expresión y crea con el textos que pueden transmitir valores literarios, cuya función principal es la de interpretar al hombre y por ende el medio que lo rodea.La literatura ejerce una gran influencia educativa e ideológica puesto que ella es el reflejo de épocas y de circunstancias de toda índole que rodean al hombre en su accionar histórico.

La literatura dentro de la escuela tiene un papel muy importante como medio de transmisión de valores y cultura. Para la educación, la literatura se convierte en el lenguaje de la cultura nacional porque es a través de ella que el estudiante, el hombre, el ser humano se vuelve mejor ciudadano, mejor persona, no porque se deje convencer sino porque tiene una idea clara, un mejor entendimiento de lo que significa ser español, puertorriqueño, cubano.

La literatura local surge con la contemporaneidad, con lo moderno, con esa necesidad de recoger esas obras literarias próximas a nuestra época que reflejan de cerca las creencias, aspiraciones, problemas, vivencias, en fin, la idiosincrasia de un pueblo. Muchos han sido los investigadores y estudiosos latinoamericanos de esta nueva terminología (literatura regional), como lo son las profesoras e investigadoras sanjuaninas de La Torre,G. y Sánchez de Aguilar,A. (1999), que llevaron a cabo una ardua labor al recopilar producciones locales a lo largo del tiempo y enmarcarlas en una periodización que contempla no solo lo temporal sino también lo temático.

La literatura local se acerca más a la realidad del estudiante de preuniversitario desde sus vivencias, costumbres e intereses. Siempre que el estudiante se contextualice y se exprese con mayor facilidad sobre la base de estos elementos referidos anteriormente, estará en un marco más estrecho con su entorno sociocultural y por ende lo estará con la sociedad toda. La utilización de nuevas alternativas para el desarrollo de la producción de textos orales, constituye un estímulo creativo, donde el estudiante asume responsabilidades y construye su conocimiento.

El utilizar recursos o vías no tradicionales tiene el fin de ensayar nuevas estrategias de trabajo en la búsqueda de mejores resultados. Es válido proponerse que los educandos quieran, disfruten y respeten su lengua, de manera que les posibilite desarrollar la producción de textos orales, y con ello crezca su cultura general integral al conocer y valorar su literatura local.

Las obras pertenecientes a la antología digital pueden ser empleadas en vínculo estrecho con las obras literarias que se estudian en décimo grado. La relación a establecer con las obras puede darse desde la motivación, o en el desarrollo de la clase u otra variante, dando paso a la intertextualidad y a la interdisciplinariedad. Es importante tener en cuenta la dosificación que existe de los contenidos del programa para el trabajo con la antología. Puede orientarse la lectura de una de las obras que aparecen en esta antología y como resultado de esta lectura se desarrolle un debate en el aula, de manera que propicie la producción de textos orales.Todas las acciones que se deriven del trabajo con la antología deben posibilitar la motivación por el estudio de las obras literarias del programa de estudio y en consecuencia el desarrollo de la producción de textos orales de los estudiantes.

Es una antología que está en proceso de perfeccionamiento, ya se han dado los primeros pasos para su desarrollo. Esta posibilitará la proyección sociocultural desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Español-Literatura.

Variante I Parte del contenido de una clase de Español- Literatura de décimo grado

Unidad: 1. Los orígenes del lenguaje, la literatura y el arte.

Clase: Clase introductoria.

Objetivo de la variante: Reconocer el valor identitario de artistas locales a través del concepto de literatura local.

Habilidades a desarrollar a través del debate: exponer, comentar, argumentar, valorar.

Forma de evaluación:Evaluación sistemática oral.

Se le pide a los estudiantes que argumenten la idea de Nuestro Héroe Nacional José Martí cuando expresó: *"… la literatura no es más que la expresión y forma de la vida de un pueblo," (…)*

Variante IIComo trabajo extra clase

Unidad 3. La literatura clásica: la epopeya homérica.

Clase: La cultura grecolatina, a través del tiempo.

Objetivo de la variante: Producir textos orales de forma coherente, fluida y con un vocabulario adecuado a partir del empleo de un fragmento de la antología digital**. (AUDIOTEXTO)**

Habilidades a desarrollar a través del debate: exponer, comentar, argumentar, valorar.

Forma de evaluación:Evaluación sistemática oral.

Guía de actividades

El audio texto escuchado, es la voz de un gran artista de la cultura palmera, un escultor de renombre que ha embellecido nuestra ciudad con sus obras, un escritor que ha publicado en libros como *Bajo el signo del asombro*; así como un gran admirador y conocedor de la obra de Nuestro Héroe Nacional José Martí.

a) De qué escritor se trata.

b) Investiga por qué ese escritor se inclinó por la poesía.

c) Busca y recopila otros poemas escritos por este autor.

d) En qué lugares o espacios artísticos podemos disfrutar de su arte.

Variante III.Motivación de una clase para el décimo grado

Unidad: 9. El Romanticismo. Selección de autores y obras representativas. Gustavo Adolfo Bécquer, Edgar Allan Poe y José María Heredia

Clase: Acercándonos al amor: poemas románticos.

Objetivo: Producir textos orales de forma coherente, fluida y con un vocabulario adecuado, mediante el empleo de un poema de un escritor palmero.

Habilidades a desarrollar a través del debate: leer, exponer, comentar, valorar.

Forma de evaluación:Evaluación sistemática oral.

Guía para el debate de la motivación

- Consideras que este poema tiene rasgos románticos. ¿Por qué? De dos razones.
- Valora que aporta la obra de este autor a la literatura local.
- Si algún estudiante tiene la facilidad de hacer poesía, se refriere a sus inspiraciones desde su época.

Esta motivación sirve de apoyo para la realización de un estudio independiente y para el desarrollo de la **Unidad 9** en otras variantes, al ser un poema romántico. Coadyuva al desarrollo del estudio de la literatura local.

Variante IV Como estudio independiente

Unidad: 9. El Romanticismo. Selección de autores y obras representativas. Gustavo Adolfo Bécquer, Edgar Allan Poe y José María Heredia

Clase: Acercándonos al amor: poemas románticos.

Objetivo: Identificar la literatura local en rasgos distintivos de la poesía de Bécquer y producir textos orales de forma coherente, fluida y con un vocabulario adecuado.

Habilidades a desarrollar a través del debate: leer, exponer, comentar, valorar, comparar.Forma de evaluación:Evaluación sistemática oral.

Guía para estudio independiente

Comparar la poesía de este autor palmero y el poeta español Gustavo Adolfo Bécquer, respecto a: lenguaje, recursos literarios, valores.

- Entonces, podemos afirmar que *“siempre habrá poesía”.*
- Busca otro poema de este escritor palmero y compáralo con alguno de los poetas románticos estudiados en clase.

La etapa de preparación permitió conocer las necesidades profesionales, fortalezas y preocupaciones de los profesores en función de la producción de textos orales en el proceso educativo de preuniversitario. Permitió además, conocer las aspiraciones,

motivaciones e intereses de los estudiantes de preuniversitario, así como las limitaciones en la producción oral. La producción oral no constituye un componente al que se le brinda un tratamiento diferenciado al igual que al resto de los componentes de la asignatura Español-Literatura.En la etapa de implementación de la antología se hicieron observaciones a las actividades desarrolladas, con el fin de valorar el nivel de apropiación y de compromiso con el empleo de la literatura local como una alternativa didáctica. Se reconoce además el valor de lo sociocultural desde el contexto educativo en la formación integral de los estudiantes.

La factibilidad de la antología para el desarrollo de la producción de textos orales, a partir del empleo de la literatura local como una alternativa didáctica se comprobó mediante la realización del taller COMUNICARTE del proyecto de la Dra. Yanara Ge Licea, espacio que ha servido para corroborar la importancia de la antología en el desarrollo de la producción de textos orales en los estudiantes, a partir del intercambio con los propios escritores.

CONCLUSIONES

Se puede inferir que aunque la producción de textos orales sigue siendo uno de los componentes menos tratados en la asignatura. La aplicación de la Antología Digital corroboró la importancia de buscar mayor motivación, creatividad y variedad para despertar el interés de los estudiantes hacia la asignatura, desde la contextualización con su realidad más cercana: la localidad donde vive y que no conoce todavía a profundidad. Los resultados dados son parciales, es hasta donde se ha trabajado en la antología digital, faltan obras por incorporar y escritores por entrevistar.

La antología digital que se propone constituye una valiosa fuente para la preparación y tratamiento de la producción de textos orales, pues desde una lógica coherente, sirve para elevar la cultura general integral de los estudiantes de preuniversitario y contribuye a fomentar su identidad local.

REFERENCIAS

De la Torre, G. y Sánchez de Aguilar, A. (1999) disponible en https://www.concepto.de/literatura.*Literatura Sanjuanina*

Domínguez García, I. (2013). *Lenguaje y Comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación

Elías Hernández, A. (2004). *La comunicación oral en estudiantes de secundaria básica*. (Tesis doctoral inédita) Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”

García Alzola, Ernesto. (1975). Lengua y *Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación

Gé Licea, Y. (2015).*La producción de textos orales en los estudiantes de preuniversitario a partir de relatos de vida*. (Tesis doctoral inédita) Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”

https://es.scribd.com/document/343125709/La-Literatura-Local

https://www.monografias.com/docs/Literatura-local-y-regional-F3CLXATPJDG2Z(2010) .Publicado por Pablo.

Martí, J. (1975*). Obras Completas.* La Habana: Ciencias Sociales.t.8

Montaño Calcines, J R. *Renovando la enseñanza del Español y la Literatura.* La Habana: Pueblo y Educación

Roméu Escobar, A.(2007). *El Enfoque cognitivo,comunicativo y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA TÁCTICA EN TAEKWONDISTAS CATEGORÍA 11-12 AÑOS

DIDACTIC STRATEGY TO THE TACTIC TEACHING-LEARNING IN 11-12 AGED TAEKWONDO ATHLETES

Yoismel Moya Bell (yoismel@uo.edu.cu, yoismel85@gmail.com)

Lida de la Caridad Sánchez Ramírez (lsanchez@uo.edu.cu)

Yaisel Suárez Luna (yaisels@uo.edu.cu)

RESUMEN

La táctica es el componente orientado al desarrollo de las habilidades para el combate en el contexto del Taekwondo competitivo, en este sentido, el comportamiento táctico es la forma de evidenciar el nivel de desarrollo de este componente. Las inconsistencias teóricas y la insuficiente comprensión acerca del desarrollo de este componente han generado insuficiencias en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Como resultado el comportamiento táctico de los taekwondistas de la categoría 11-12 años ha mostrado limitaciones. El presente artículo explica una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la táctica como solución a las carencias exhibidas en este proceso y en el comportamiento mencionado. Los métodos empleados fueron: análisis-síntesis, sistémico estructural funcional e inductivo-deductivo. La aplicación de la estrategia favorece el tratamiento didáctico de la táctica y el comportamiento táctico de los taekwondistas investigados.

PALABRAS CLAVE: táctica, Taekwondo, comportamiento, didáctica

ABSTRACT

Tactic is the component oriented to develop the combat skills in Taekwondo competitive context. In this sense, the tactical behavior is the way to show the level of this element. The theoretical inconsistence and the insufficient comprehension of this process, had generate limitations in the tactical teaching-learning process. As a result, the tactical behavior in the 11-12 aged Taekwondo athletes is limited. The present article explains a didactic strategy to the tactic teaching-learning process as a solution to the mentioned weaknesses. The applied methods were: analysis-synthesis, structural systemic and inductive-deductive. The strategy application permits to develop the didactical treatment of tactic and the tactical behavior in the Taekwondo athletes investigated.

KEY WORDS: tactic, Taekwondo, behavior, didactic

INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje del Taekwondo en la categoría 11-12 años es un proceso pedagógico complejo, mediado por la experiencia deportiva y las posibilidades de desarrollo psicomotriz del practicante, así como los estilos de enseñanza, los métodos empleados en la sistematización del contenido, la experiencia y las habilidades pedagógicas adquiridas por parte del profesor. La enseñanza-aprendizaje de la táctica, como parte del proceso antes mencionado, se caracteriza por su esencia integradora de los componentes técnico, físico, teórico y psicológico. Además de la importancia

atribuida para el logro de resultados competitivos satisfactorios y de sus potencialidades para el desarrollo psíquico e integral de los taekwondistas.

En investigaciones realizadas (Matvéev, 1966; Mahlo, 1985; Morales, 2004; Cañizares, 2008) existe gran coincidencia por parte de los especialistas del deporte en considerar la táctica como un componente fundamental para el desarrollo de los atletas de los deportes de oposición y los deportes de combate. Sin embargo, si bien este componente tiene merecida importancia, los presupuestos teóricos y metodológicos que lo sustentan, así como el desarrollo de este en la práctica, no dan cuenta de una concepción integradora, por el contrario es analítica, con exaltación hacia las habilidades técnicas en detrimento de los aspectos tácticos.

Por su parte, Morales (2004) destaca la inmovilidad en el tratamiento didáctico y metodológico que ha experimentado la táctica en los deportes de combate, limitación que ha sido evidenciada en la enseñanza-aprendizaje del Taekwondo.

Mediante la observación directa a clases y combates efectuados en el marco de los eventos deportivos (competencias distritales, municipales, provinciales, nacionales, topes y competencias eliminatorias) en los cursos 2011-2012 y 2012-2013 permitió estimar la existencia de limitaciones en la enseñanza-aprendizaje de la táctica, así como en el comportamiento táctico de los taekwondistas mencionados, teniendo sus manifestaciones fundamentales en: simplificación de la solución táctica en las situaciones del combate; no se aprovechan las oportunidades que ofrecen las situaciones de combate en función de lograr la solución táctica más apropiada; existen limitaciones en el tratamiento a las debilidades y potencialidades psicomotrices de los taekwondistas; existe predominio en el empleo de métodos que no se corresponden con el tratamiento del contenido táctico.

Lo planteado anteriormente apunta hacia una insuficiente comprensión de la esencia de la táctica y de sus particularidades para la enseñanza-aprendizaje. De manera que, al considerar los elementos expresados que justifican esta investigación, se define el **problema científico** en los términos de: ¿Cómo mejorar el comportamiento táctico en los taekwondistas categoría 11-12 años de manera que le permita la solución táctica más apropiada? A partir de los argumentos expresados se define el **objetivo de la investigación** dado en los siguientes términos: elaborar una estrategia didáctica para mejorar el comportamiento táctico en los taekwondistas categoría 11-12 años.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA TÁCTICA EN TAEKWONDISTAS CATEGORÍA 11-12 AÑOS

La estrategia didáctica se diseñó a partir de los 5 componentes del sistema: ambiente, entrada, proceso, salida y retroalimentación. A continuación se muestra la representación gráfica de la estrategia explicada.

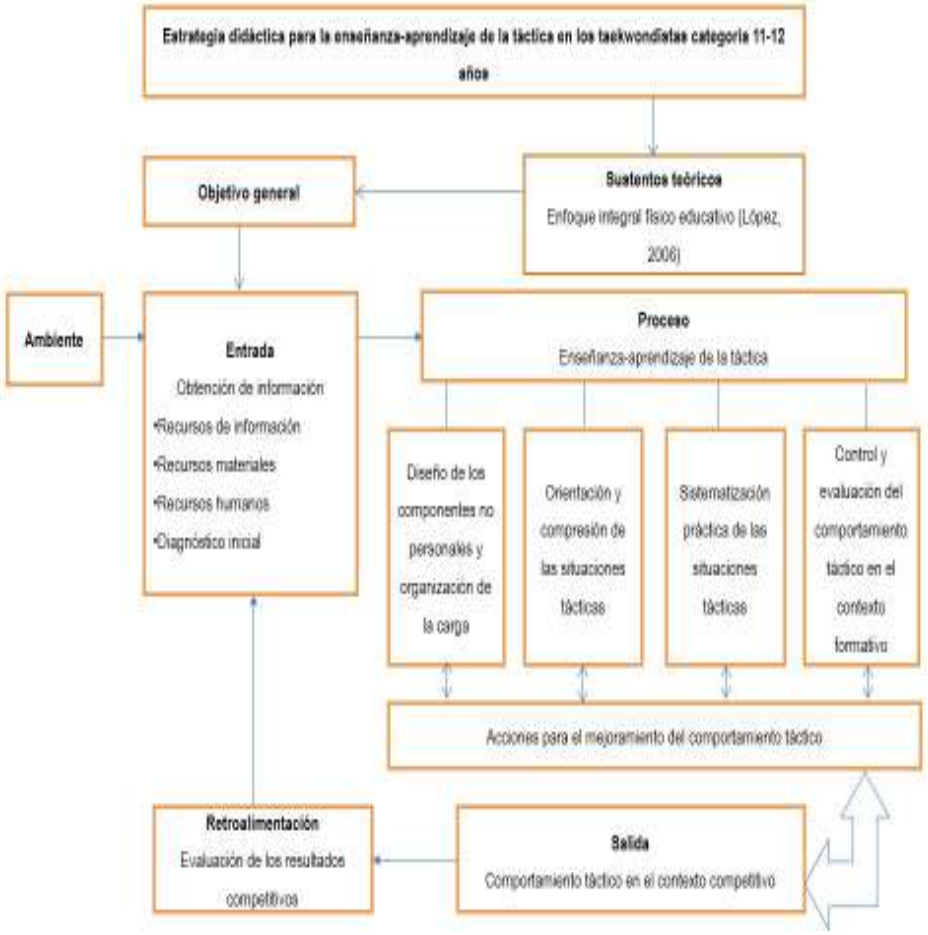

Figura 1. Estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la táctica en los taekwondistas categoría 11-12 años

Referente teórico de la estrategia didáctica

Para el diseño y desarrollo de la estrategia didáctica se emplea como referente teórico el enfoque integral físico-educativo de López (2006). En este enfoque el referido autor destaca el desarrollo del contenido según el Modelo integrado a partir de contextos de juegos, el cual tiene un marcado carácter táctico, elemento favorable para la puesta en práctica de la estrategia.

El profesor tiene la función de orientador y facilitador para condicionar un proceso con alto de significación y sentido en la construcción del conocimiento. Para ello se pondera el estilo de descubrimiento guiado y la resolución de problemas como base para la sistematización práctica de las tareas.

Desde este enfoque en el proceso de evaluación se resalta la autocrítica, se evidencia la posibilidad de la evaluación recíproca entre los practicantes, además de la evaluación por parte del profesor. Desde esta perspectiva, se contribuye no solo a la formación deportiva del taekwondista, sino a su formación integral.

La concepción didáctica de este enfoque es coherente con la necesidad explícita de formar practicantes de deporte, específicamente de Taekwondo que sean capaces de

pensar y actuar en el combate de manera consciente, alejados de las reacciones por instinto. Por otro lado, se exige el intercambio, la reflexión y la valoración constante de las acciones que se realizan, contribuyendo a la construcción activa y colectiva del conocimiento referido al combate.

Objetivo general de la estrategia didáctica: Orientar el proceder didáctico para la sistematización de multivariadas situaciones tácticas, empleando un enfoque heurístico como recurso básico durante el proceso, en función del desarrollo del comportamiento táctico de los taekwondista categoría 11-12 años.

La estrategia está comprendida por 5 fases contentiva de acciones estructuradas e interrelacionadas.

Fases de la estrategia didáctica

1. Diagnóstico inicial
2. Diseño de los componentes no personales y organización de las cargas
3. Orientación y comprensión de las situaciones tácticas
4. Sistematización práctica de las situaciones tácticas
5. Control y evaluación del comportamiento táctico en el contexto formativo

Primera fase: Diagnóstico inicial

Objetivo: Valorar el nivel de desarrollo del comportamiento táctico en los taekwondistas de la categoría 11-12 años.

Para realizar el diagnóstico se emplean los siguientes aspectos: empleo de acciones preparatorias, manejo de la distancia de combate, aprovechamiento de las situaciones en ventaja, solución de las situaciones en desventaja, variabilidad de las respuestas tácticas, independencia táctica, decisión y efectividad.

Empleo de las acciones preparatorias

Este aspecto hace referencia al empleo de las acciones preparatorias y de su eficacia. El profesor debe observar la frecuencia y el nivel de eficacia en la utilización de las acciones preparatorias para realizar el ataque, contraataque o defensa. En este sentido, es necesario tomar en consideración si mediante estos movimientos se logra engañar y descubrir las intenciones del contrario.

Manejo de la distancia de combate

En este punto se presta atención al desarrollo de las acciones teniendo en cuenta la distancia de combate, es decir, al considerar la acción que realiza el taekwondista se analiza si la distancia de combate en que desarrolla está en correspondencia con la esta. Además se observa cómo el taekwondista se mueve en las distancias de combate, la clasificación más común en este deporte es: distancia larga, distancia media y distancia corta. Las acciones de combate desde cada una de las distancias tienen sus particularidades.

Aprovechamiento de las situaciones en ventaja

En este aspecto se señala la posibilidad del taekwondista para utilizar a su favor las situaciones donde potencialmente pudiera marcar mayor cantidad de puntos, debido a la capacidad de respuesta disminuida que tiene el oponente. Este tipo de situaciones pueden ser suscitadas de manera intencional por el atleta en función de sentar las bases para lograr mayor cantidad de puntos en el intercambio con su oponente.

Solución de las situaciones en desventaja

Al contrario del aspecto anterior, en este se aprecia el comportamiento táctico del practicante cuando potencialmente puede ser un objetivo fácil de las acciones del oponente a partir de las limitaciones de tiempo, de movimiento y de puntuación. En este caso también se valoran las habilidades para resolver la situación que se presenta.

Variabilidad de las respuestas tácticas

Este aspecto permite valorar la habilidad para modificar las respuestas tácticas ante estímulos semejantes, lo que da cuentas de la flexibilidad del pensamiento y creatividad en la resolución de las situaciones tácticas. En este caso también se valora el empleo de “respuestas esperadas” y “respuestas modificadas” ante determinadas situaciones.

Independencia táctica

La independencia táctica se evalúa desde la perspectiva de la eficacia en la solución de las situaciones tácticas con el mínimo de ayuda del profesor o alumno aventajado. A partir de esto se pueden establecer los niveles de ayuda durante el proceso, sin perder de vista el tránsito de la dependencia a la independencia y la autorregulación (Castellanos, 2002).

Decisión

En este indicador se observa el nivel de determinación de los taekwondistas durante la ejecución de las acciones. Así mismo se considera el nivel de riesgos de las acciones en función de lograr los objetivos planteados y en qué momento los asume.

Efectividad

Como bien lo especifica el nombre, este aspecto se direcciona hacia la determinación del nivel de efectividad en las acciones realizadas. La interacción entre los aspectos explicados anteriormente con respecto a este permite revelar las deficiencias que pueden intervenir en la efectividad de las acciones y por tanto limitar el comportamiento táctico.

Segunda fase: Diseño de los componentes no personales y organización de las cargas.

Objetivo: Organizar las situaciones tácticas, los ejercicios auxiliares y las cargas de trabajo según la estructura periódica.

A partir del estudio de las exigencias de los combates de Taekwondo en estas edades, se organizan las direcciones del entrenamiento (Forteza, 1999, p.4) de la siguiente forma: acciones preparatorias, ataque, contraataque, defensa, trabajo combinado, trabajo situacional, trabajo libre, combate.

Por otro lado, la organización de las cargas se realiza siguiendo algunos procedimientos metodológicos que permiten mejor orientación hacia la organización del componente biológico del proceso.

Acciones preparatorias

Las acciones preparatorias son aquellas que permiten crear las condiciones para comenzar cualquier acción táctica. Esta dirección tiene como objetivo fundamental la formación y desarrollo del sentido de la distancia y de las habilidades tácticas de observar, identificar y reconocer. Esta dirección es básica para el desarrollo de las acciones del combate. Para preparar las acciones del combate los taekwondistas emplean fundamentalmente los desplazamientos y las fintas.

Ataque

El ataque es la acción inicial que se ejecuta con la intencionalidad de marcar puntos al oponente. Algunos de los requerimientos para un buen ataque son: representación y análisis de la situación problémica, los cálculos óptico-motores (Mahlo, 1985, p.35), velocidad de ejecución de los movimientos y la valoración del momento oportuno. Los ataques se realizan a partir de los estímulos que se perciben, por lo tanto se recomienda que dichos ataques estén dirigidos tomando como referencia: la postura (estática o en movimiento) del oponente, las acciones preparatorias, los desplazamientos y los cambios de guardia que este ejecuta.

El ataque puede ser por directo o combinado; por directo cuando se emplean únicamente una o varias técnicas de piernas o de brazos o una combinación de ambos elementos, sin utilizar desplazamientos previos en cualquiera de los casos. El ataque combinado se caracteriza por el empleo de desplazamientos antes de las técnicas de piernas o de brazos.

Contraataque

El contraataque es una acción de respuesta al ataque iniciado por el contrario, esta tiene la intencionalidad de minimizar el efecto de la acción mencionada. Este tipo de acciones al igual que el ataque, dependen en gran medida de aspectos como: representación y análisis de la situación, los cálculos óptico-motores (Mahlo, 1985, p.35), velocidad de ejecución de los movimientos y la valoración del momento oportuno. Sin embargo, se complejiza al valorar el déficit de tiempo para ejecutar la respuesta motriz. El contraataque se clasifica en: el contraataque simultáneo (anticipación) y el contraataque combinado.

Defensa

Este contenido hace referencia al desarrollo de acciones defensivas sin realizar técnicas que generen un aumento de la puntuación. En este caso, se ubican las esquivas y los bloqueos de brazos. Estas acciones son muy frecuentes cuando se desea mantener la diferencia de puntos obtenidos, cuando existen altos niveles de fatiga, cuando se desea conservar la energía, para cambiar el ritmo del combate, entre otras situaciones.

Trabajo combinado

Las situaciones comprendidas en esta dirección tienen como objetivo lograr la interacción continua entre los taekwondistas, contribuyendo al desarrollo del pensamiento táctico en condiciones similares a las del combate. Este contenido tiene un mayor nivel de complejidad que los contenidos anteriores, en efecto el comportamiento táctico alcanza mayor nivel a partir del desarrollo de las habilidades tácticas sistematizadas. El trabajo combinado incluye acciones como: ataque-contraataque, ataque-riposta, ataque-bloqueo-riposta u otra acción que cumpla con la premisa mencionada.

Trabajo situacional

El tratamiento de este contenido se centra en la resolución de situaciones muy específicas que tienen lugar dentro del combate de Taekwondo, se pueden mencionar: el trabajo sobre los límites del área de combate, el trabajo con limitaciones de tiempo, tareas con requerimientos de puntuación, el trabajo ante determinados ataques y/o contraataques, y el trabajo en el Clinche (antes, durante y después).

Combate

El combate es una de las actividades competitivas del Taekwondo, por tanto se considera una vía para la enseñanza y el aprendizaje de la táctica en los taekwondistas de 11-12 años. En este sentido, se pueden emplear los topes como forma de combate, además de los combates oficiales de cada evento partiendo de que estos deben ser analizados en cada momento.

Tercera fase: Orientación y compresión de las situaciones tácticas

Objetivo: Movilizar los recursos cognitivos, metacognitivos y afectivos a partir de la reflexión en torno a las tareas y situaciones problémicas proyectadas, de manera que contribuya a la resolución eficaz de las mismas.

Esta etapa se orienta hacia la estimulación y el desarrollo de los conocimientos tácticos a partir del empleo de orientaciones y de estrategias heurísticas que reconociendo los intereses y las necesidades tácticas de los atletas, estimulen los procesos afectivos y cognitivos respectivamente, contribuyendo a la resolución de las situaciones tácticas.

Esta perspectiva presupone el empleo de preguntas para guiar el aprendizaje, ahora bien, no se trata de realizar cualquier pregunta, se trata de emplear aquellas que tomando en consideración la situación planteada, los conduzca a centrar la atención hacia aspectos relevantes que conlleven a su solución, por ejemplo: ¿por qué realizas este movimiento?, ¿para qué lo realizas?, ¿cómo realizarías esta acción?, ¿en qué momento ejecutas la acción?, ¿qué hacer si…?.

Acciones

Profesor

- Motivar la actividad
- Orientar las situaciones tácticas y las condiciones para su desarrollo

- Propiciar el análisis de las situaciones tácticas según las potencialidades y limitaciones de los practicantes

Alumno

- Reflexionar en torno a las exigencias que demandan las situaciones planteadas
- Valorar los recursos disponibles para el cumplimiento de las exigencias de las situaciones
- Elaborar las posibles soluciones motrices

Cuarta fase: Sistematización práctica de las situaciones tácticas

Objetivo: Implementar las situaciones tácticas y ejercicios auxiliares, tomando en consideración las exigencias del trabajo en función del mejoramiento del comportamiento táctico.

La sistematización práctica de las situaciones es la fase que asegura la formación y desarrollo de los procesos de reflexión, activación y regulación mediante los cuales los taekwondistas se apropian de la cultura sistematizada. De ahí que, el aprendizaje de este contenido depende de las características propias del sujeto que aprende y de las habilidades pedagógicas del profesor para dar el tratamiento requerido. En efecto, se revela como premisa el tratamiento personalizado de las tares del aprendizaje.

Acciones

Profesor

- Observar el desarrollo de las acciones tácticas
- Corregir y reforzar el comportamiento táctico según el fin trazado
- Propiciar la variabilidad de las soluciones tácticas

Alumno

- Crear las condiciones para el desarrollo de las acciones
- Ejecutar las acciones de manera consciente
- Buscar variantes de solución
- Transferir conocimientos de una situación a otra
- Autorregular su comportamiento táctico
- Colaborar con su compañero en el cumplimiento de las tareas

Quinta fase: Control y evaluación del comportamiento táctico en el contexto formativo

Objetivo: Controlar y evaluar el nivel de comportamiento táctico alcanzado, enfatizando en la reflexión en torno a las vías de solución de los errores.

El control es un proceso sistemático, por lo que transita a lo largo la clase. Permite detectar a tiempo los errores y determinar sus causas, así como valorar las posibles vías de solución. En este caso el control del comportamiento táctico en la clase se efectúa durante la ejecución de las acciones, en los respectivos descansos

(micropausas y macropausas), al final de la clase en su análisis y mediante los test pedagógicos de cada estructura según la planificación establecida.

Esta fase también constituye un espacio de aprendizaje ya que el sujeto investigado reflexiona y valora el nivel de cumplimiento de las tareas, se enriquece con el criterio de los otros y brinda los suyos. La intervención pedagógica se centra en suscitar procesos reflexivos y valorativos en los taekwondistas.

Acciones

Profesor

- Demandar explicaciones, argumentaciones y demostraciones de las respuestas tácticas
- Suscitar el intercambio de criterios entre los taekwondistas con respecto las situaciones tácticas orientadas
- Evaluar y propiciar la evaluación entre los practicantes

Alumno

- Reflexionar críticamente acerca de las acciones
- Evaluar el comportamiento táctico de su compañero y autoevaluar el suyo
- Emitir juicios argumentativos en torno al cumplimiento de las tareas
- Mostrar su comportamiento táctico

El control del comportamiento táctico durante la clase es una vía eficaz para comprobar el nivel alcanzado en el aprendizaje. Sin embargo, en el caso de los topes es necesario propiciar las condiciones más similares a un entorno competitivo oficial, dígase, el uso de todos los implementos de protección, presencia del público. Esto favorecerá el acondicionamiento óptimo para las competiciones.

CONCLUSIONES

La aplicación de esta estrategia ha permitido que los taekwondistas sean capaces de desarrollar acciones tácticas coherentes en función de la solución eficaz de las situaciones planteadas durante las clases. A su vez, se ha contribuido a la formación de un atleta con un alto grado de independencia y capacidad de análisis, demostrando los niveles alcanzados en el comportamiento táctico; de la misma manera se ha favorecido no solo el tratamiento didáctico de la táctica sino el proceso de enseñanza-aprendizaje del Taekwondo de manera general.

REFERENCIAS

Cañizares Hernández, M. (2008). La psicología en la actividad física. Su aplicación en la educación física, el deporte, la recreación y la rehabilitación. La Habana: *Cuba: Deportes.*

Castellanos Simons, D. et al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. Recuperado de: https://es.scribd.com/document/50482873/Aprender-y-Ensenar-en-la-Escuela

Forteza de la Rosa, A. (1999). *Direcciones del entrenamiento deportivo.* La Habana, Científico-Técnica.

Mahlo, F. (1985). *La acción táctica en el juego*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Matvéev, L. (1966). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Moscú: Raduga.

Morales Águila, A. (2004). El reloj detenido en el tiempo: una realidad que frena la formación del deportista inteligente, creativo e independiente. *EFDeportes, 10*(79). Recuperado de: http://www.efdeportes.com/efd79/reloj.htm.

López Rodríguez, A. (2006). El proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física. La Habana: Cuba Deportes.

ACTIVIDADES INVESTIGATIVAS PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL PREUNIVERSITARIO RAMON CAMPA DELGADO: UNA EXPERIENCIA POSITIVA

INVESTIGATIVE ACTIVITIES FOR THE PROFESSIONAL ORIENTATION IN THE RAMON CAMPA DELGADO PRE-UNIVERSITY: A POSITIVE EXPERIENCE

Yurina Maceo Carbonell (yurina.maceo@dpe.sc.rimed.cu)

Carlos Manuel Hernández Hechavarría (cmhh2018@gmail.com)

RESUMEN

Aunque la orientación profesional es considerada de máxima importancia y merece especial por demandas de la sociedad. Atendiendo a dificultades diagnosticadas, se exponen fundamentos, una alternativa y un ejemplo de actividad investigativa escolar para la orientación profesional que fue desarrollada en el preuniversitario Ramón Campa Delgado. Los resultados de su utilización se evidenciaron en la preparación de los docentes y el incremento de la elección de las carreras de perfil agropecuario por los escolares. La actividad elaborada y su implementación de manera creativa y ajustada al contexto y particularidades de los estudiantes, se distingue por su coherencia didáctica y la relación con la economía del municipio, igualmente con las opciones de la continuidad de estudio a la enseñanza superior.

PALABRAS CLAVE: Orientación profesional, actividad investigativa, preuniversitario.

ABSTRACT

Although professional guidance is considered of utmost importance and deserves special demands of society. Attending to diagnosed difficulties, fundamentals are exposed, an alternative and an example of school research activity for professional orientation that was developed in the pre-university Ramón Campa Delgado. The results of its use were evidenced in the preparation of teachers and the increase in the choice of agricultural profile careers by schoolchildren. The elaborated activity and its implementation in a creative way and adjusted to the context and particularities of the students is distinguished by its didactic coherence and the relation with the economy of the municipality, also with the options of the continuity of study to higher education.

KEY WORDS: Professional orientation, research activity, pre-university.

INTRODUCCIÓN

La preparación de obreros calificados, técnicos medios y los especialistas de nivel superior en las distintas ramas de la producción y los servicios es un tema de actual de alcance nacional e internacional, en Cuba el Estado con el apoyo diversas instituciones, organizaciones políticas y de masas le prestan especial atención y constituye uno de los encargos de la sociedad al Sistema Nacional de Educación. Por tanto a los directivos educacionales y docentes en particular les corresponde un importante papel en el perfeccionamiento de la formación vocacional y la orientación profesional.

Para tal perfeccionamiento se requieren fundamentos y alternativas apropiadas que den respuesta a las demandas de la sociedad y del contexto, en un mundo en el que la globalización y relaciones de interdependencia muy complejas exigen que cada día la escuela potencie una preparación más acabada de los escolares, para así enfrentar el

reto que la sociedad se propone, propósito que implica la preparación de los docentes, que los dote de conocimientos y habilidades necesarias y suficientes para su desempeño eficiente en el logro de este objetivo.

La dirección del país destina cuantiosos recursos en la preparación intelectual, profesional y cultural de la sociedad, partiendo de la máxima martiana:.. “Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás…” (Martí, 1975, p. 43), siendo así no solo se reconoce se reconoce la labor de los docentes en las escuelas, también a otras personas que desde distintas posiciones pueden contribuir a la educación y de manera particular a enfrentar el reto de la formación vocacional y orientación profesional.

En este trabajo se muestra el interés en la orientación profesional y una alternativa para su consecución que resultó satisfactoria en el preuniversitario Ramón Campa Delgado una experiencia positiva desde el Proyecto Sistematización de procesos de evaluación y mejoramiento educativo en Santiago de Cuba, desarrollada por la primera autora con la asesoría del segundo como tutor y jefe del Proyecto.

ACTIVIDADES INVESTIGATIVAS PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL PREUNIVERSITARIO RAMON CAMPA DELGADO: UNA EXPERIENCIA POSITIVA

Atención a la orientación profesional en Cuba

En Cuba, la atención a la orientación profesional ha sido tarea de primer orden desde el triunfo de la Revolución y en distintos momentos se han señalado dificultades e importancia, por ejemplo “…en las escuelas secundarias básicas e institutos preuniversitarios, se debe continuar perfeccionando el trabajo de formación vocacional y orientación profesional para que los jóvenes seleccionen cada vez mejor sus estudios de acuerdo con sus aptitudes e intereses personales y sociales…” (Castro, 1981, p.14)

En el IV Congreso del Partido Comunista de Cuba “PCC”, al analizar los problemas aún no resueltos por el Sistema de Educación se planteó, entre otras cuestiones, el débil trabajo en la formación vocacional y orientación profesional, lo que promovió un profundo análisis y respuestas para superar esta situación, dándosele seguimientos en el V y VI congresos.

A partir del curso escolar 1998-1999 se acentuó la formación vocacional y orientación profesional, se convirtió en una de las vertientes esenciales de trabajo educativo en la educación de niños, adolescentes y jóvenes; en el VI congreso del PCC se aprueba el lineamiento 150 de la Política Social el cual plantea: “Lograr que las matrículas en las diferentes especialidades y carreras estén en correspondencia con la demanda del desarrollo de la economía y la sociedad.

Garantizar que la formación vocacional y la orientación profesional que se desarrolla desde la educación primaria, de conjunto con los organismos de la producción y los servicios y con la participación de la familia, potencien el reconocimiento a la labor de los técnicos del nivel medio y obreros calificados” (PCC, 2011, p.23)

Es conocido que no todas las carreras cuentan con la misma cantidad de aspirantes, algunas con un número excesivo de aspirantes, especialmente por las que tradicionalmente gozan de mayor prestigio social o incentivos económicos, mientras otras, más igualmente necesarias para el desarrollo económico y social del país

resultan poco atrayentes para los estudiantes y no optan por ellas, sobre todo en las primeras opciones, influenciados también por criterios desacertados y familiares.

Lo antes expuesto evidencia que en la actualidad se hace necesaria la búsqueda de vías efectivas y novedosas que propicien que los estudiantes sientan motivación hacia aquellas carreras que más necesita el país para el logro de las metas que se ha propuesto, asumiendo que "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida…" (Martí, 1975, 428))

La orientación profesional continua siendo priorizada desde, uno de los objetivos más importantes del trabajo educacional dirigido a la preparación estudiantil para su incorporación al complejo mundo de la producción y de los servicios, de modo tal que sean capaces de realizar una selección profesional consciente, fundamentada en sus intereses y posibilidades reales, las necesidades del país y del territorio en que viven. La creación de las bases económicas sociales y las exigencias actuales del desarrollo, demandan continuar elevando la calidad del trabajo educacional, de intereses en los estudiantes por su adecuada orientación desde la escuela.

> La educación preuniversitaria tiene como fin lograr la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar en los contextos escuela – familia – comunidad, a partir del desarrollo de una cultura general, política y profesional sustentada en el principio martiano de estudio – trabajo, que garantice la participación protagónica e incondicional en la construcción y defensa del proyecto socialista cubano y en la elección consciente de la continuidad de estudios superiores en carreras priorizadas territorialmente..(MINED, 2005, p.12)

De lo antes planteado se reconoce la importancia de que se formen los trabajadores a partir de las necesidades reales del país, provincias y municipios de forma tal que esté bien preparado con capacidades, habilidades y conocimientos para resolver problemas de su contexto, de ahí que la escuela forme a las nuevas generaciones bajo el principio estudio trabajo.

Sobre la orientación profesional y aspectos relacionados con ella se han pronunciado acertadamente diversos investigadores, "las intenciones profesionales presuponen la elaboración personal del proyecto profesional asumido, la que integra los conocimientos del joven sobre la profesión y las principales emociones vinculadas con las necesidades y motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión" González (1989)

Los estudios de González (1994) se distinguen diferentes niveles de integración funcional de la motivación profesional, en los que las intenciones profesionales serán el nivel superior de desarrollo del interés profesional, que lo define como "una formación motivacional predominantemente intrínseca que expresa la orientación cognitivo-afectiva del sujeto hacia el contenido de la profesión, que en sus formas primarias de manifestación funcional se expresa como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas complejas como intención profesional.

Con relación a los términos empleados para definir a la orientación profesional existen distintas posiciones, Viviana González ofrece una clasificación en la que señala tres tendencias: los que utilizan indistintamente los términos orientación vocacional o profesional sin establecer diferencias entre ellos, los que diferencian los términos considerando que la orientación vocacional es la que se realiza durante el periodo anterior al ingreso del estudiante a un centro de formación profesional, mientras que la orientación profesional se refiere a la ayuda que se presta al estudiante una vez que ha ingresado al centro de formación profesional, y los que consideran que la orientación vocacional se refiere a la ayuda al estudiante para la formación de la vocación, mientras que la orientación profesional se refiere a la información que se brinda acerca de las diferentes carreras por las que se puede optar en el momento de elegir la profesión.

La referida autora define a la orientación profesional como

> … la relación de ayuda que establece el Orientador Profesional (psicólogo, pedagogo, maestro) con el Orientado (el estudiante) en el contexto de su educación (como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. (González, 2000, p. 217)

Este trabajo centra la atención en la educación preuniversitaria, en la que los la mayoría de los alumnos valoran sus potencialidades, formación, resultados académicos, intereses y otros factores para la selección de una carrera, curso, vía de superación o actividad laboral. Consideramos que las valoraciones de los escolares deben tener un carácter sistemático en su tránsito por el preuniversitario e incidencia positiva de los docentes, psicólogos, familiares y otros sujetos que inciden en su formación.

Concepción teórica asumida para la orientación y el desarrollo de las actividades investigativas de los escolares

De las diversas concepciones para el desarrollo de las actividades investigativas escolares se asume la brindada por Hernández (2003) por las posibilidades que ofrece para la enseñanza preuniversitaria y el proceso de orientación profesional en el IPU Ramón Campa Delgado. La referida concepción, aunque ha sido utilizada en diferentes áreas y enseñanzas, no fue reportada su utilizada en la enseñanza preuniversitaria con vista a la orientación profesional hasta la presentación de la tesis “Actividades investigativas escolares para fortalecer el trabajo de orientación profesional hacia la carrera de agronomía en el Instituto Preuniversitario “Ramón Campa Delgado” Maceo (2012)

La concepción asumida se definen como actividades investigativas escolares las diligencias, indagaciones, sondeos, tanteos o exploraciones que hacen los estudiantes, a partir de la asunción de un problema, para descubrir o apropiarse de un conocimiento determinado, que sea nuevo y útil para ellos, en este caso para la orientación profesional. Las referidas actividades deben tener un carácter flexible, adecuarse a las necesidades y posibilidades que ofrezca el proceso de enseñanza–aprendizaje en la escuela y grupo en particular; son consideradas esenciales en la estructuración del proceso de enseñanza–aprendizaje y consta de las 6 fases que transitan desde la introducción hasta la evaluación.

La introducción desde el comienzo de cada unidad temática en las que se precisan de manera explícita o implícita los objetivos, reglas generales para el desarrollo de las investigaciones estudiantiles, que incite al desarrollo adecuado y permanente de investigaciones estudiantiles, que no se limiten a una revisión y análisis bibliográfico, sino a que con ayuda del profesor, valoren la necesidad y la posibilidad de hacer redescubrimientos, como vía para el aprendizaje y la resolución de problemas vinculados con la vida y otras ciencias.

Atendiendo a las necesidades o intereses de los estudiantes y profesores se pueden concebir y desarrollar investigaciones especiales, sin que sea necesaria o conveniente su presentación sistemática al nivel de grupo en las primeras unidades temáticas. De esta manera no se frena el desarrollo personal de ningún estudiante pues en dependencia de sus conocimientos previos, potencialidades personales, posibilidades materiales y deseos emprenderá actividades investigativas que incidirán notablemente en su aprendizaje. Aunque no resulte conveniente la presentación sistemática de los resultados de estas investigaciones al grupo escolar, no se excluye el establecimiento de vínculos entre estas y los contenidos de las unidades temáticas del currículum, todo lo contrario, son necesarios pues contribuyen al descubrimiento de vínculos interdisciplinarios, dichos vínculos se representan con flechas discontinuas en el esquema.

El planteamiento de la orden o problema desde el inicio de la unidad temática, de órdenes o interrogantes que induzcan a los estudiantes a la realización de investigaciones, para apropiarse de nuevos contenidos. La formación de equipos pequeños teniendo en cuenta la caracterización de los escolares, su preparación, roles que desempeñan o pueden desempeñar, relaciones interpersonales.

La atención al trabajo de los equipos, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, motivaciones y posibilidades reales contemplando el nivel de independencia y de creatividad de los escolares, para poder ofrecer oportunas sugerencias o plantear nuevas exigencias que los estimulen en este sentido. Brindar sistemáticamente, según las necesidades, sugerencias sobre: el establecimiento de metas; el desarrollo de las tareas, acciones, y roles de los integrantes del equipo; la bibliografía y medios utilizables; las reflexiones que realizan sobre los problemas que más le atañen; el proceso de planteamiento y resolución de problemas; reconocer y valorar las observaciones, criterios, sugerencias y las preguntas valiosas que realizan los estudiantes en torno a la investigación; sobre la forma en que se presentarán los resultados a otros equipos y/o grupo.

La presentación y discusión de los resultados de las investigaciones por niveles deben transitar por niveles, sin saltos: no se debe presentar una investigación al nivel de centro, si antes no se ha presentado al nivel de grupo. La presentación y discusión de los resultados investigativos se debe provocar un análisis lo más profundo posible, teniendo en cuenta, los elementos del diseño y la relación entre ellos, la coherencia y profundidad. En dependencia de la disponibilidad de tiempo, de la cantidad de trabajos que se presentan y otros factores se pueden exponer mediante póster.

La autoevaluación y evaluación del trabajo de los equipos tienen que ser profundas, considerando los resultados finales, pero sobre todo el proceso y los avances individuales y grupales teniendo en cuenta el cumplimiento de las reglas elementales para el trabajo grupal e indicadores de creatividad.

Actividad Investigativa Escolar "La flor de jamaica"

Considerando los elementos antes expuestos e insuficiencias diagnosticadas en la orientación profesional hacia la carrera de agronomía se elaboraron entre otras actividades investigativas escolares, la denominada **La flor de Jamaica** para estudiantes del décimo grado de la enseñanza preuniversitaria y su aplicación en el preuniversitario Ramón Campa Delgado constituyó una experiencia positiva que sirve de referencia. Esta actividad involucra variados contenidos de agronomía y otras asignaturas con nexos importantes entre estas que repercuten de manera favorable en la obtención y sistematización de contenidos y la formación integral de los estudiantes, es decir que no se limita a orientación profesional de los estudiantes aunque este sea el propósito esencial.

El carácter flexible de la concepción asumida reconoce la posibilidad de hacer modificaciones a los elementos que orientan la utilización de esta actividad, no tienen un carácter cerrado o totalmente acabado; cada docente, acorde a los objetivos específicos de distintas asignaturas del currículo que pretenda lograr tendrá que realizar las precisiones correspondientes, en este sentido resulta de particular interés el análisis de los objetivos correspondientes a las asignaturas de las Ciencias Naturales.

La integración de los contenidos puede tener carácter interno con relación a cada una de las asignaturas, entre contenidos de distintas unidades temáticas del grado o entre unidades temáticas de distintos grados, aspectos que los docentes pueden constatar fácilmente en los programas que integran las asignaturas del área de las Ciencias Naturales.

Con respecto a Geografía podrán adquirir conocimientos acerca de la posición geográfica de plantaciones, cálculo de distancias. En el caso de Química, podrán ubicar en el la tabla de 18 columnas el grupo, periodo de determinados elementos que la integran así como clasificarlos en metal y no metal, para Biología lograran identificar en que nivel de organización de la materia se pueden ubicar dichos elementos, que biomoléculas predominan, así como clasificarlos en orgánicas e inorgánicas y mediante la utilización de los equipos de laboratorio realizar prácticas que le permitan observar algunos orgánulos celulares. Esto permitirá a los estudiantes apropiarse mejor de los contenidos que brinda cada unas de las asignaturas del área de las Ciencias Naturales y propiciar de conjunto con el docente un aprendizaje desarrollador siendo así la actividad sobre la flor de jamaica (Hibiscus Sabdariffa) apropiada, al menos como actividad investigativa escolar con carácter especial para determinados estudiantes.

Para la Introducción o encuadre el docente realizará un comentario inicial y preguntas que impulsen a los estudiantes a exponer los principales conocimientos que posean acerca de las plantas medicinales o de importancia económica, así como su incidencia en el organismo humano. Entre las preguntas que pudiera realizar están:

¿Conoces todas las plantes medicinales?, ¿que pueden decir sobre las características de estas?, ¿existen clasificaciones para las plantas medicinales? ¿Les ha llamado la

atención algún tipo de planta medicinal o de las que actualmente se comercializan por alguna razón?, ¿pudiera están entre estas plantas la llamada Flor de Jamaica?

En dependencia de las respuestas de los escolares el docente hará de manera oportuna las sugerencias, aclaraciones y comentarios pertinentes, procurará que los conocimientos y vivencias que posean y expongan algunos escolares no afecten la motivación y desempeño de otros en función de los objetivos de la actividad; por ejemplo si alguno posee amplios conocimientos sobre la flor de jamaica y pretende exponerlos detalladamente es conveniente que el docente lo oriente sobre el mejor momento para hacerlo ya que ocuparía un alto por ciento del tiempo de la clase y adelantaría la información que de manera independiente y/o grupal deben obtener otros escolares, es decir sería necesario, pedirle que le dé la oportunidad a los otros que indaguen primero.

Lo antes expuesto ilustra la necesidad de un adecuado diagnóstico de los escolares para la mejor preparación de la actividad, evitar sorpresas y respuestas no conveniente en determinado momento; atendiendo a los conocimientos y particularidades de los escolares pudiera ofrecerles una preparación previa y diferenciada con vistas a su mejor incidencia durante la orientación y desarrollo de la actividad; por ejemplo para que no realicen planteamientos que frenen la independencia y creatividad de otros. Esto último también tiene una positiva incidencia en la formación didáctica de los escolares, en su contribución a la creación de un campo favorable para la creatividad individual y grupal. Finalmente se dejará ver la intención de investigar sobre la flor de jamaica.

Presentación de la orden o problema puede tener un carácter semiabierto como el siguiente: Investiga acerca de la Flor de Jamaica y elabora un informe sobre sus características. Ten en cuenta el contenido relacionado con las asignaturas de geografía, siguiendo el plan tipo, en el caso de química por cuales elementos está compuesta, cual es el número atómico y teniendo en cuenta este ubicar en grupo periodo realizar distribución electrónica, si el elemento es metal o no metal, en el caso de biología características biológicas y morfológicas, entre otras. La formación de equipos pequeños será de 4 o 5 integrantes atendiendo a su diversidad, en particular de sus conocimientos, medios y apoyo que pudieran recibir para investigar sobre la flor de Jamaica.

La atención al trabajo de los equipos tendrá un carácter flexible, en dependencia de los múltiples factores que intervienen en ella, los avances y necesidades de los escolares, es por ello que el docente les ofrecerá materiales e impulsos diferenciados que pueden consistir en nuevas interrogantes que le posibiliten fijarse en determinados aspectos, entre otras pudieran figurar: ¿Cuáles elementos pudieran contribuir a caracterizar o identificar una planta?, ¿consideras importante su tamaño, color, lugares donde se pueden encontrar atendiendo a condiciones de temperatura, humedad y otros factores?

A las interrogantes anteriores pudieran sumarse muchas otras que pudieran llamar la atención de los escolares y facilitar la búsqueda intencional de determinados aspectos y el enriquecimiento del currículo, pero el docente tendrá que valorar si resultan estrictamente necesarias o no en determinado momento, al menos para todos los equipos, en este sentido pueden brindarse ayudas o sugerencias de manera

diferenciada, teniendo en cuenta no frenar la actividad investigativa independiente y grupal de los escolares.

En la etapa media o final del trabajo de los equipos es conveniente que el docente ofrezca documentos escritos y materiales audiovisuales, no obtenidos por los escolares, que resulten importantes para los propósitos de la actividad investigativa. En caso de que los escolares no tengan acceso a la wikipedia e Internet también pudiera prepararse otro documento con informaciones de estas fuentes, que respondan a sus necesidades investigativas.

El control y ayuda del docente para la elaboración de los informes de investigación por los escolares antes de su presentación o socialización final entre los distintos equipos demanda una adecuada valoración y flexibilidad en dependencia de los propósitos de la actividad, las situaciones que se generen y los resultados alcanzados por los escolares. Es conveniente que los alumnos perciban que reciben una ayuda necesaria pero limitada, que no se trata de que queden totalmente perfeccionados y con la máxima profundidad pues su presentación, discusión, autoevaluación y coevaluación entre los equipos juega un papel importante.

Es conveniente que el docente prevea posibles interrogantes de los escolares y las respuestas más apropiadas, sobre todo de aquellas cuyo contenido no interese a la mayoría de los escolares o se aparten notoriamente de los objetivos de la actividad investigativa y posibilidades para darle respuesta por distintas razones. También debe aprovecharse adecuadamente las interrogantes de los escolares para estimular en la mayor medida posible la apropiación de conceptos, procedimientos y actitudes acorde a sus potencialidades.

La presentación y discusión de los resultados obtenidos puede realizarse de distintas maneras pero resulta conveniente la disponibilidad de medios que permitan la exposición de fotos, datos y videos de la flor de jamaica; que los escolares tengan la posibilidad de consultar los informes elaborados por otros equipos, los que pudieran situarse en un local accesible para su consulta por todos los escolares días antes de la socialización.

La autoevaluación y evaluación del trabajo de los equipos se realizará con un enfoque integrador, es decir teniendo en cuenta las particularidades de los escolares, las condiciones, el desempeño de los escolares en todo el proceso y los resultados obtenidos de manera individual y grupal en correspondencia con los objetivos de la actividad, por tanto pueden valorarse múltiples aspectos, entre ellos la apropiación de conocimientos, desarrollo de habilidades investigativas o procedimientos y actitudes.

También pueden servir de guía los objetivos involucrados en distintas unidades temáticas, por ejemplo, de Ciencias Naturales: describir las características de la planta, clasificar el tipo de reino, identificar el tipo de célula que posee, identificar el tipo de nutrición, explicar la estrecha relación de este organismo con el medio ambiente y valorar la importancia de los descubrimientos de los hombres de ciencia por los beneficios que brinda esta planta.

De Lengua Española: leer con expresividad, corrección, fluidez y entonación las indagaciones realizadas, emplear adjetivos que califiquen a este tipo de flor así como la concordancia existente entre sustantivos, adverbios, preposiciones, conjunciones,

verbos y artículos correspondientes, escribir correctamente oraciones o textos atendiendo a su estructura gramatical, el modo, tiempo, número y persona de determinadas formas verbales. En la calidad de las ideas se podrá atender al desarrollo de ideas esenciales y secundarias, la organización y orden lógico en la exposición. En cuanto a Geografía localizaciones del cultivo dentro y fuera del territorio nacional.

La valoración de la actividad Investigativa por docentes y estudiantes consultados resultó muy positiva en cuanto al cumplimiento de su objetivo, destacándose aspectos tales como: incidencia en el modo de actuación de los estudiantes, la motivación por el estudio de la Agronomía y el reconociendo su importancia, la apropiación de métodos investigativos por los estudiantes y docentes.

CONCLUSIONES

Los argumentos expuestos y la actividad investigativa escolar presentada en la que se destaca el tránsito por fases, desde la introducción hasta la evaluación, dan respuesta a insuficiencias diagnosticadas en la orientación profesional hacia la carrera de agronomía; evidencia una novedosa concepción y ejemplificación de actividades que involucran variados contenidos de agronomía y otras asignaturas propiciando fructíferos vínculos interdisciplinarios y sistematización de conocimientos.

REFERENCIAS

Castro R, F. (1981) *Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech*, efectuado en el polígono de Ciudad Libertad.

González M, V. (1994) *Motivación profesional y personalidad*. Editorial Universitaria. Sucre. Bolivia.

González, F. (1989) Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. Editorial de, La Habana: Ciencias Sociales p. 217.

Hernández , H, C.M. (2003) *Estimulación y desarrollo de la creatividad matemática en los escolares del nivel secundaria básica*". (Tesis doctoral inédita) Santiago de Cuba.

Maceo C, Y. (2012) *Actividades investigativas escolares para fortalecer el trabajo de orientación profesional hacia la carrera de agronomía en el Instituto Preuniversitario "Ramón Campa Delgado*". (Tesis de maestría inédita La Habana:ISPEJV.

Martí P, J. (1975) Obras Completas, Tomo.13, Editorial de, La Habana: Ciencias Sociales p.43.

Martí P, J. (1975) Obras Completas. Tomo 8, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, p. 428.

MINED. (2005) Documento Prioridades para el curso 2005 - 2006. La Habana, mayo de 2005.

PCC (2011) VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. Lineamientos de la Política económica y social del Partido y La Revolución.

ESTRATEGIA PARA EL CRECIMIENTO PERSONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONCESTO

STRATEGY FOR PERSONAL GROWTH ON THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF BASKETBALL

Yusell González Castellanos (yusellfelicot@nauta.cu)

Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)

María Elena Jiménez Arteaga (mjimeneza@uo.edu.cu)

RESUMEN

La búsqueda de una pronta solución a los problemas relacionados con el crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que practican Baloncesto, constituye la razón fundamental de este artículo, toda vez que desde el proceso de enseñanza aprendizaje del mencionado deporte subsisten resultados insatisfactorios en este orden. De ahí que el mismo está realizado en función de los fundamentos teóricos que sustentan el crecimiento personal de los estudiantes de las edades anteriormente citadas y se determinan en el trabajo de los profesores de deporte de los Combinados Deportivos para tal fin. En tal sentido se propone como objetivo la elaboración de una estrategia didáctica para contribuir al crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años a través del proceso de enseñanza aprendizaje del Baloncesto. Los resultados obtenidos luego de la implementación de la estrategia didáctica y la factibilidad y pertinencia están avalados a partir del empleo de métodos y técnicas de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico-matemáticos, y podrán ser generalizados a otros deportes colectivos en aras de obtener excelentes resultados deportivos.

PALABRAS CLAVE: Crecimiento personal, Baloncesto, proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes de 13-14 años**.**

ABSTRACT

The searching for a quick solution to problems related to the personal growth of 13-14 year students who practice basketball, is the fundamental reason for this article, since in the teaching-learning process of the mentioned sport unsatisfactory results persist in this order. Hence, it is these based on the theoretical foundations that sustain the personal growth of students and are determined in the work of sports teachers at the sport training Center for that purpose. In this regard the elaboration of a didactic strategy to contribute to the personal grouth of 13-14 year students through the teaching learning process of Basketball is the objective of this work.The results obtained after the implementation of the didactic strategy and the feasibility and relevance are supported by the use of research methods and techniques at the theoretical, empirical and statistical-mathematical levels, and may be generalized to other group sports in order to obtain excellent sports results.

KEY WORDS: Personal growth, Basketball, teaching-learning process, students of 13-14 years.

INTRODUCCIÓN

El profesor de Baloncesto tiene ante sí la compleja tarea de contribuir al desarrollo y al crecimiento personal de los adolescentes practicantes de este deporte y para ello debe tener a su alcance alternativas, métodos y herramientas que le permitan conducir con intencionalidad esta complicada responsabilidad. En ese sentido, es propósito de los autores sugerir una estrategia didáctica que contribuya al logro en los baloncestistas de una personalidad autorregulada, capaz de asumir su propio crecimiento personal y con plena capacidad para la comprensión de sí mismos en armonía con el grupo.

A su vez, el estudiante ha de implicarse y comprometerse consigo mismo a ser mejor, a ejercer un control activo y consciente de su actuación con vistas a su crecimiento personal, por lo que se hace necesario que el profesor sepa orientarlo en el por qué, para qué y el cómo lograrlo.

Son variados los criterios sobre la concepción y el diseño de estrategias en el ámbito educativo. Existen distintas propuestas de estrategia como sistema de acciones y procedimientos para lograr objetivos específicos. Entre ellos, se localizan los puntos de vistas de Sierra, R. (1997), Beltrán, B. (1995), Díaz, M. (1992), García, A. (1995) y Cañal, P. y García, M. (1997)

Según los diferentes criterios consultados, las estrategias coinciden en: (1) estar destinadas a la dirección del proceso educativo en sus diferentes niveles; (2) estar determinadas por objetivos; (3) representar un sistema de etapas, pasos o acciones a seguir para alcanzar el fin esperado; (4) proyectarse de forma gradual y (5) definir aspectos esenciales que deben ser determinados para poder buscar las soluciones adecuadas en su desarrollo.

De ahí que los autores del presente artículo concuerdan con Rodríguez, M. A. (2005) en la definición de estrategia didáctica en tanto la concibe como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto.

ESTRATEGIA PARA EL CRECIMIENTO PERSONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONCESTO

Como parte de los fundamentos metodológicos de la estrategia didáctica se asumen los postulados sobre la técnica del juego de Baloncesto según Tsvetan, Y. (1981). Por tanto, se considera que la preparación técnica en el Baloncesto es una parte especializada del proceso de entrenamiento en este deporte y se realiza en el marco del sistema de preparación de muchos años con sus etapas correspondientes y efectos de influjos biológicos, pedagógicos, psicológicos y fisiológicos científicamente argumentados.

Las tareas para el dominio, estabilización y perfeccionamiento de la técnica cambian con la edad y la calificación de los estudiantes. De este modo, el proceso de preparación técnica se divide, condicionalmente, en tres etapas. La primera de estas etapas se denomina “dominio inicial de la técnica del juego de Baloncesto e incluye las categorías deportivas: Menores 9-10 años, Mini Baloncesto Mayores 11-12 años e

Infantil 13-14 años (conocida también con el nombre popular “Pasarela” por la transición de la infancia hacia la adolescencia). La segunda etapa, de “Estabilización, especialización y perfeccionamiento de la técnica de juego del Baloncesto”, incluye las categorías deportivas “juniores menores 15-16 años, juniores mayores 17-18 años y juveniles 19-20 años” y la tercera etapa denominada “Alcance de alta maestría técnica especializada en el Baloncesto” contempla la categoría mayores, a sea más de 20 años.

Entre los presupuestos teóricos enunciados por Addine, F. y González, A. M. (2004), referidos a los principios para la dirección del proceso pedagógico, se enfatiza en el principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo por considerarse uno de los presupuestos pedagógicos del actual modelo de Secundaria Básica (Subsistema de Educación al que pertenecen los estudiantes de la muestra).

Los estudiantes tienen que vincular el mensaje educativo que reciben a través de la práctica deportiva con la vida para evitar que dicho mensaje sea vacío, abstracto y carente de significación para ellos. Esto conduce a una implicación consciente en la tarea de aprendizaje, con lo cual se favorece la unidad entre la teoría y la práctica. También se destaca el principio del carácter colectivo, individual y el respeto a la personalidad, por lo que, tanto el estudiante como el profesor, han de reconocerse como portadores de una individualidad irrepetible, que necesitan vivir plenamente, por su propia condición humana, en grupos sociales con determinados derechos que la sociedad defiende en todos los niveles y bajo cualquier circunstancia.

Es preciso entonces orientar a los estudiantes hacia la toma de decisiones pertinentes y la autodeterminación en situaciones comunes que demandan nuevas exigencias y aprendizajes; pero también en situaciones imprevistas, en problemas individuales y en la vivencia de estados internos negativos derivados de autoconceptos y autovaloraciones inadecuadas.

De la concepción desarrolladora del aprendizaje de Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002), se toman en consideración el papel otorgado al desarrollo de la conciencia y de la autoconciencia en la formación de la personalidad: en la autovaloración docente como formación psicológica del profesor subyace la relación entre conciencia y autoconciencia, devenidos conceptos fundamentales para su desarrollo a partir de la realización de actividades que promuevan su autodesarrollo profesional y el esclarecimiento de los momentos fundamentales de la actividad -orientación, ejecución y control- que determinan y expresan particularmente diferentes formas del funcionamiento y de la estimulación del desarrollo.

Por otro lado, también son tomados en cuenta los postulados teóricos de Pérez, L. M. (2013) referidos al crecimiento personal, con énfasis en las características que expresan sus manifestaciones en los estudiantes, para la determinación de las dimensiones e indicadores que permitan medir la evolución del crecimiento personal en los estudiantes que practican el Baloncesto.

Estrategia didáctica para el crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que practican Baloncesto.

La estrategia didáctica que se propone tiene como objetivo general contribuir al crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que practican el Baloncesto

como parte de los convenios establecidos entre la escuela Secundaria Básica y los Combinados Deportivos.

Estas son las edades que anteceden al alto rendimiento deportivo y es por eso que se necesita, después del segundo semestre, introducir los elementos de carácter más profundo encaminados a su formación final con vistas al nuevo cambio que se aproxima. El objetivo general del trabajo con las edades 13-14 años radica en el perfeccionamiento del desarrollo de habilidades y capacidades motrices básicas, así como la enseñanza de los elementos básicos del deporte Baloncesto de forma integral. Premisas de la estrategia didáctica: (1) Disposición favorable de los profesores del deporte para implicarse conscientemente en la planificación y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje basado en el crecimiento personal de los estudiantes; (2) Poseer una actitud positiva que coadyuve al perfeccionamiento y la superación profesional en sentido general; (3) Consideración del estudiante como centro mismo, como actor principal del proceso de enseñanza aprendizaje; (4) Establecimiento de un clima socioeducativo favorable que estimule la reflexión, el aprendizaje, la formación y el desarrollo de la personalidad de manera tal que se propicie: la interrogación como acción didáctica, la solución de problemas y métodos de trabajo en grupo que favorezcan la cooperación y el intercambio entre los participantes; (5) Reconocer la importancia y beneficios que la estrategia didáctica aporta a la misión de los educadores y a los estudiantes por la repercusión que tiene en sus relaciones consigo mismo, con los demás y con el medio que los circunda.

En tal sentido, la estrategia didáctica consta de las etapas: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

Etapa 1: Diagnóstico del crecimiento personal en los estudiantes que practican Baloncesto.

Objetivo: Constatar la situación que presenta el crecimiento personal de los estudiantes al iniciarse su aplicación en el Combinado Deportivo.

Acciones fundamentales:

Selección y/o elaboración de instrumentos para la realización del diagnóstico.

Esta acción parte del reconocimiento de la propuesta de dimensiones e indicadores para evaluar el crecimiento personal de los estudiantes que toman como base teórica los postulados teóricos según Pérez, L.M. y Bermúdez, R. (2004) y Pérez, L. M. (2013).

Los instrumentos elaborados están en función de explorar la preparación de los profesores para la implementación de la estrategia y la situación actual que presentan los estudiantes con respecto al crecimiento personal. En esta primera etapa se utilizaron métodos y técnicas científicas como la observación y la entrevista a profesores. A los estudiantes les será aplicada una encuesta con su correspondiente escala valorativa.

Aplicación de los instrumentos seleccionados a los implicados en la estrategia.

La aplicación de los instrumentos es responsabilidad del profesor de Baloncesto. También puede auxiliarse de los profesores de Baloncesto que trabajan en el Combinado Deportivo y recibir asesoramiento por parte de los profesores de la

Secundaria Básica, por la experiencia que estos poseen en la realización del diagnóstico pedagógico integral.

Identificación de las necesidades de los profesores con respecto al conocimiento sobre crecimiento personal.

Esta acción es de vital importancia pues de ella depende que los profesores cuenten con la debida preparación en cuanto a la temática que se investiga. Aquí es recomendable consultar la literatura científica más reciente, en aras de que la superación de los profesores sea lo más actual posible.

Como vías para la superación podrán desarrollarse talleres científicos y metodológicos que promuevan la socialización y el debate sobre el tema. También es recomendable la elaboración de artículos que aborden el crecimiento personal desde la arista del deporte y los beneficios que este aporta.

Identificación del nivel actual que presentan los estudiantes con respecto al crecimiento personal.

Tras la identificación del nivel de crecimiento personal que exhiben los estudiantes se hace imprescindible la necesidad de planificar acciones cónsonas con el contexto en el cual estos se desenvuelven. Esto significa que la estrategia debe ser flexible toda vez que permita ser extrapolada e introducida en otros Combinados Deportivos, con otros grupos de edades y otros deportes, siempre y cuando responda a las particularidades del nuevo contexto de aplicación.

Etapa 2: Planificación de las acciones de crecimiento personal en los estudiantes que practican Baloncesto.

Objetivo: Proyectar las acciones dirigidas al crecimiento personal.

En esta etapa se pretende que los estudiantes asuman una disposición positiva hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, que estén dispuestos a emprender los ejercicios de modo que posibiliten el logro de los objetivos acordados.

Las acciones establecidas en la etapa anterior sientan las bases para que el profesor como máximo ejecutor de la estrategia didáctica, planifique las acciones para el crecimiento personal de los estudiantes. Dichas acciones deben constituir el resultado del análisis de los datos más significativos arrojados en el diagnóstico realizado.

Se tendrán en cuenta las causas que originaron tales resultados, las particularidades psicológicas de la personalidad de estos, su adaptación a las condiciones del área deportiva donde desarrollan las clases de Baloncesto, así como lo más actualizado que aporta el quehacer científico e investigativo para adecuarlo a este proceso.

Otro aspecto a tener presente es la determinación de los indicadores para medir el crecimiento personal, proceso en el que también deberá participar de manera conjunta con el profesor, el resto de los profesores del aludido deporte y profesores de la secundaria básica, lo que potenciará el crecimiento personal de los estudiantes al establecer indicadores que van a estar en correspondencia con sus conocimientos, cualidades y capacidades, conduciéndolo a trazarse metas cada vez más superiores.

Acciones fundamentales:

Determinar con precisión los objetivos y los contenidos instructivos y educativos del programa y de cada clase en particular.

Para esto deben consultar el programa, sus orientaciones metodológicas e identificar aquellos contenidos con potencialidades para la implementación de la estrategia didáctica dirigida al crecimiento personal de los estudiantes.

Dominar el diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes del equipo, sus individualidades: necesidades, motivos, intereses, aspiraciones, autovaloración y demás contenidos de la personalidad.

Intercambiar con otros profesores planes de clases, registros de asistencia y evaluación, estrategias de trabajo, etc. para conocer otros estilos de trabajo y recibir o propinar críticas y/o elogios sobre el trabajo en función del crecimiento personal de los estudiantes.

Planificar las clases intencionadas hacia el crecimiento personal de los estudiantes.

Ejemplo de objetivos de clases intencionadas hacia el crecimiento personal:

Realizar el dribling con cambios de dirección y ritmos con énfasis en la coordinación de brazos y piernas, mejorar la fuerza de brazos, manifestando confianza en sí mismos.

Ejecutar tiro al aro en movimiento después de pase con énfasis en la pierna de péndulo, mejorar la rapidez de traslación hasta 40 metros demostrando la interacción con otros.

Integrar métodos de enseñanza del deporte con los métodos educativos de la Pedagogía. (estímulo, charla ética, el ejemplo, el debate, entre otros.)

Concientizar a los estudiantes de la situación actual que presentan con respecto al crecimiento personal y las bondades que ofrece el Baloncesto para contribuir a su transformación.

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de elaborar sus propias estrategias de crecimiento personal atendiendo al conocimiento de sus potencialidades y limitaciones.

Etapa 3: Implementación de las acciones de crecimiento personal en los estudiantes que practican Baloncesto.

Objetivo: Ejecutar las acciones de la estrategia concebida para contribuir al crecimiento personal en los estudiantes que practican Baloncesto.

Esta etapa demanda que al desarrollar el contenido, sean seleccionados aquellos métodos que por su grado de activación hagan pensar al estudiante y desarrollar hábitos, habilidades y capacidades de forma tal que, se formen además sus convicciones, con un pensamiento flexible e independiente. Solo desde este punto de vista el podrá transformarse a sí mismo, a los otros y a su entorno, para construir así una orientación de su personalidad activo-transformadora.

Debe seleccionar ideas que se ajusten al contenido del deporte o a su actuación en ese momento, que también estén en correspondencia con las situaciones del juego o los problemas de nuestra realidad social. En este sentido deberá ser ejemplo de lo que lo que predica, es decir, que durante las clases deberá influir de manera tal que eduque

en ellos convicciones firmes que le permitan vincular su palabra con la acción, tanto en el marco de la práctica deportiva como fuera de este.

Por lo tanto constituyen exigencias para la presente etapa que las acciones implementadas contemplen los elementos didácticos siguientes:

a.- Estar bien concebida (el qué hacer, cómo, para qué, entre otros), si no se hace formalmente y no se enseña.

b.- Posibilitar una autonomía y una ejercitación sistemática.

c.- Garantizar el control (no sólo al final sino en todo el proceso)

d.- Propiciar ayuda mutua entre los estudiantes.

e.- Desarrollar sentimientos de pertenencia al equipo.

f.- Establecimiento de relaciones adecuadas entre los componentes no personales y personales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Acciones fundamentales:

Propiciar el análisis de los objetivos a lograr y favorecer que los estudiantes puedan proponer lo que consideren como parte de sus expectativas.

Incrementar el empleo de métodos de trabajo independiente de manera que progresivamente se eleve el nivel de exigencia a los estudiantes, en función del autoaprendizaje y el autocontrol.

Tener en cuenta que unido a la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes, hay que desarrollar capacidades y posibilitar el descubrimiento de relaciones nuevas, los sentimientos y normas de relación con el mundo.

Conocer los problemas, necesidades e intereses profesionales e individuales de los estudiantes, lo que permitirá guiarlos y enseñarlos a elegir la mejor alternativa.

Posibilitar que cada estudiante respete a sus compañeros, que respete los criterios, que admire los logros alcanzados por el equipo y se ocupe de resolver los problemas que se presentan durante la clase de Baloncesto.

Estimular los resultados alcanzados, siempre y cuando sean el producto del compromiso con la tarea de aprendizaje.

Favorecer que cada estudiante y el equipo avance a su ritmo, elevándolo progresivamente, sin que esto constituya motivo de "regaños" o exigencias adicionales que no puedan ser cumplidas.

Evaluar el desarrollo individual y colectivo al final de cada clase, lo que permitirá realizar los ajustes necesarios al sistema de acciones favoreciendo el desarrollo máximo de los estudiantes.

Implementar dinámicas activas, sustentadas en teorías de aprendizaje que prioricen la participación individual, la reflexión del equipo, la confrontación, el intercambio, que eleve al estudiante a ser descubridor y constructor del aprendizaje y donde se le permita equivocarse y conocer las causas del error.

La concepción de las acciones se propone atendiendo a las dimensiones e indicadores establecidos para el crecimiento personal:

Relación activa consigo mismo

indicadores:

- autodeterminación y confianza en sí mismo.
- Relación activa con los otros
- Indicador: interacción
- Relación activa con el medio
- Indicador: adaptación al medio

Contenido: Dribling.

Realizar dribling con cambio de dirección a toda cancha.

Este tipo de ejercicio en sus inicios manifiesta cierta complejidad para los estudiantes por lo que en numerosas ocasiones a partir de los errores más comunes que se presentan se generan burlas de los otros y temores para su realización. Este justamente constituye el momento oportuno para favorecer seguridad en sus decisiones, la toma de conciencia de sus potencialidades y limitaciones, así como la seguridad al solicitar ayuda ante los errores cometidos.

Para que los estudiantes aprendan a asumir los errores y aprender de ellos, mejorando con ello su autoaceptación y autoestima se propone realizar las siguientes interrogantes: (1) ¿En qué parte de la técnica consideras que te equivocaste?; (2) ¿Esto le ha ocurrido a otros jugadores? y (3) ¿Consideras que tienes potencialidades para mejorar y hacerlo mejor?

El momento de debate grupal se caracteriza por la libre discusión e intercambio de los resultados obtenidos durante la realización del ejercicio, en donde cada estudiante identifica su estado y reconocesus resultados, los que son analizados críticamente, valorados yenriquecidos por el resto de los jugadores, mediante las interrogantes y las experiencias obtenidas, así como de los criterios y propuestas que se planteen.

La dinámica del juego permite al profesor atender tales indicadores sin la necesidad de detenerlo. Las orientaciones del profesor tendrán un matiz educativo, que estimule hacia el perfeccionamiento de la técnica y el mejoramiento de las capacidades a través de la clase.

Contenido: Pase y recepción

Realizar diferentes tipos de pases (de pecho, indirecto, por encima de la cabeza y pase de entrega).

Demostrar seguridad en la precisión al realizar los diferentes tipos de pase.

Elegir el pase más apropiado según la situación de juego.

Es importante la utilización correcta de los métodos de enseñanza del Baloncesto, entre los que se destacan los métodos: Discontinuo a repeticiones y el de Repetición

estándar. Ambos métodos contribuyen a que el jugador alcance un nivel semi pulido del elemento técnico en cuestión.

Se trata no solo de que conozca cada tipo de pase y del nivel de complejidad que presenta cada uno de estos, sino también de descubrir cuál o cuáles pases le resultan más fáciles de ejecutar y aquel o aquellos en los que debe practicar más para su mejor ejecución. Este proceso lleva implícito una valoración interna de sus potencialidades y limitaciones.

La orientación educativa por parte del profesor de Baloncesto con respecto a las potencialidades y limitaciones de los estudiantes es fundamental en la contribución al crecimiento personal de los mismos. Se trata de que los jugadores reconozcan que a pesar de que existen limitaciones, las potencialidades deben ser aprovechadas y convertir así los fracasos en éxitos.

Un jugador puede estar consciente de que en una situación de juego determinada (contraataque) el pase más indicado es el pase de pecho, sin embargo este ejecuta un pase por encima de la cabeza puesto que reconoce que él posee un mayor dominio en este. Al polemizar sobre esta decisión es importante que este reconozca que es preciso entrenar más el pase de pecho hasta lograr igual dominio en su nivel de ejecución.

Polemizar en torno a: Esta acción puede durar unos minutos en dependencia del debate que se genere.

El profesor debe posibilitar a los estudiantes que emitan sus criterios sobre el elemento técnico en cuestión. Es importante desarrollar la tolerancia y el respeto por los criterios ajenos. Es vital estimular la toma de decisiones acertadas con vista a favorecer el crecimiento personal de los estudiantes.

Polemizar al final del partido sobre la siguiente afirmación: Jugar no solo para pasar, sino pasar para jugar.

Esta acción fomenta la interacción entre los jugadores y de estos con el profesor. Desarrolla la aceptación hacia los otros y hacia uno mismo a partir del debate y el análisis que realizan los jugadores y el profesor.

Es importante incitar a la comunicación abierta y estimular la escucha, las críticas y argumentaciones desde el respeto y la tolerancia. Esto abre las puertas para que fuera del ámbito deportivo los estudiantes experimenten vivencias significativas relacionadas con el lugar que ocupan en la familia, la expresión de sus necesidades, la satisfacción por ocupar un lugar en su grupo de amigos y algo esencial: la construcción de su identidad.

Practicar la recepción.

En cualquier tiro que se realice tras un pase es fundamental una buena recepción, precedida lógicamente por un buen pase. Insistir en que en muchas ocasiones la efectividad del tiro, depende del pase recibido, por lo que el pase debe ser realizado en las mejores condiciones que faciliten al receptor el poder realizar un tiro rápido en las posiciones adecuadas.

Durante la realización de los ejercicios, el profesor debe asumir su rol de mediador y facilitador, utilizando diversos recursos que permiten brindar las ayudas requeridas a

quien lo solicita en cada momento, minimizar los conflictos y estimular los intercambios y debates, durante el actuar cooperado de los estudiantes. Los niveles y tipos de ayuda, dependerán del desarrollo potencial y actual de cada estudiante, así como, de las características y dinámica de cada clase.

Para que el pase tenga éxito tanto receptor como pasador deben de tener la misma responsabilidad.

Como la acción anterior se privilegia el desarrollo de la responsabilidad. El desempeño de roles y la asunción responsable de estos favorece el crecimiento personal en todas las aristas de la formación y desarrollo de la personalidad. El Baloncesto al ser jugado en equipo potencia la cohesión grupal toda vez que los jugadores aprenden a identificar que el éxito radica en las acciones conjuntas basadas en la coordinación de las técnicas ofensivas y defensivas del mismo.

De esta manera los estudiantes aprenden a relacionarse con el medio enfrentando las condiciones adversas que se presentan durante el juego y fuera de este. Posibilita que sus manifestaciones en el ámbito escolar, familiar y personal sean cada vez más armónicas y placenteras.

Se sugiere, además, el empleo de técnicas de dinámica grupal, como las dramatizaciones, entre otros; que permitan la asunción de roles diversos y posiciones diferentes a las que se tienen, en relación con el contenido abordado. Esto facilita la comprensión empática y la aceptación de las diferencias, al igual que ayuda a comprender los puntos de vista no coincidentes con los que se tienen.

Etapa 4: Evaluación del crecimiento personal de los estudiantes que practican Baloncesto.

Objetivo: Valorar los efectos de la realización del trabajo planeado, así como la determinación de ajustes, cambios y recomendaciones.

La evaluación constituye un momento importante que permite la valoración de la efectividad de cualquier actividad o proceso con vista a su regulación. Es a través del propio crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que tendrá lugar la evaluación de la efectividad de la aplicación de la estrategia didáctica. El profesor de Baloncesto es el máximo responsable de tal empresa y el Combinado Deportivo (de manera particular el área deportiva) constituye el principal contexto donde se demuestra la eficiencia de las acciones didácticas, para contribuir al crecimiento personal de los estudiantes.

Es por tanto en dicho escenario, donde debe controlarse la efectividad de la estrategia didáctica. La transformación en los estudiantes deberá verse reflejado a través de los rasgos que caracterizan el crecimiento personal: la relación activa consigo mismo, la relación activa con los otros y la relación activa con el medio.

La calidad con la que el profesor desarrolla su clase, a partir de acciones concebidas en la estrategia didáctica, en estrecharelación con el diagnóstico del estudiante, es un aspecto que permitirá emitir juicios y criterios del cumplimiento del objetivo trazado, en tanto, se podrá apreciar cambios en su crecimiento personal.

En el momento de las conclusiones de la clase, cada estudiante debe valorar: cómo fue su proceso de aprendizaje; a qué resultado llegó y las particularidades personales que han influido en ese proceso para el logro del resultado alcanzado. Esto se realiza en un ambiente relajado en el que todos, de modo constructivo, intervienen para ampliar y enriquecer la valoración que cada uno realiza sobre su crecimiento, tanto en el deporte como personal.

A través de cada ejercicio se estimula el autocontrol y el control valorativo-proyectivo durante el proceso de realización del mismo. Esto posibilita en los estudiantes la reflexión y valoración constante de sus aprendizajes a partir de la identificación de aciertos, errores y de las características personales que hayan influido positiva o negativamente en el proceso.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica para el crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que practican Baloncesto que se presenta constituye un valioso instrumento para la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje del Baloncesto.

La estrategia didáctica fue de gran aceptación por parte de los profesores y los estudiantes objeto de estudio, quedando evidenciado en sus valoraciones, lo cual corrobora su factibilidad y pertinencia al cumplirse el objetivo planteado referido al crecimiento personal de los estudiantes de 13-14 años que practican Baloncesto, exhibiendo actualmente resultados cualitativamente superior.

REFERENCIAS

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

Cañal, P. y García, M. **(**1997). *Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación*. Serie Fundamentos (7) Colección Investigación y Enseñanza. España: Díada Editorial.

Pérez, L. M. (2013). *Sistema de condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que propician el crecimiento personal de los estudiantes de las técnicas de la Licenciatura en Educación.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana: La Habana.

Pérez, L. M. y Bermúdez, R. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez del Castillo, M. A. (2005). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas.

Sierra Salcedo, R. **(**1997).*Estrategias y alternativas pedagógicas*. (Tesis de Maestría inédita). ISPEJV, La Habana.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* La Habana: Pueblo y Educación.

Tsvetan, Y. (1981). *Teoría y metodología del entrenamiento deportivo*. Sofía- Bulgaria: Editorial Medicina y Fisicultura.

ESTUDIO SOCIO-HISTÓRICO EDUCATIVO DE LA PRESENCIA HISPÁNICA EN SANTIAGO DE CUBA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

SOCIO-HISTORICAL EDUCATIONAL STUDY OF THE HISPANIC PRESENCE IN SANTIAGO DE CUBA IN THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

Liliam Mireya Noriega Villalón (liliam@uo.edu.cu)

Odalys Piña Batista (odalys@uo.edu.cu)

Idalberto Senú González (idalberto.senu@uo.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo destaca los fundamentos para una aproximación al estudio de la presencia hispánica en Santiago de Cuba en la primera mitad del siglo XX desde una perspectiva socio histórico-educativa. Es resultado de la tesis de doctorado “Presencia hispánica en la educación en Santiago de Cuba durante la República Neocolonial (1902-1958)” donde se enfatiza lo revelador del patrimonio educativo que atesoran los educadores hispánicos y las instituciones de origen hispano en esta localidad, aprovechando la contribución que brinda dicho estudio en la cultura general e integral de la nueva generación de profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVE: sociedad, educación, asociaciones, maestros hispánicos.

ABSTRACT

The present work highlights the foundations for an approach to the study of the Hispanic presence in Santiago from Cuba in the first half of the XX century from a perspective associate historic educational. It is resulted of the thesis of granting a doctorate "Hispanic Presence in the manners in Santiago from Cuba during the Neocolonial Republic (1902-1958)" where emphasize the revelatory of the educational patrimony that stores the Hispanic educators and the institutions of Hispanic origin in this location, taking advantage of the contribution that offers said study in the general culture and integral of this new generation of professionals of the manners.

KEY WORDS: society, manners, associations and Hispanic teachers.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación de la identidad cultural cubana se expresa en la síntesis de las contribuciones, aborígenes, africanas, francesas, haitianas, chinas, hispánicas y de otros pueblos; ocupando un lugar trascendental la cultura hispana.

Los hispánicos que llegaron a Cuba y a la provincia de Santiago de Cuba constituyeron un componente activo del proceso de transculturación que repercutió posteriormente en la consolidación de la identidad nacional. La profundización en el estudio de este grupo migratorio posibilita obtener referencias interesantes que permitirá valorar su incidencia en el panorama socioeducativo de la ciudad santiaguera.

El encuentro con estos orígenes es un trascendental referente teórico para explicar los fenómenos educativos de la contemporaneidad revelando las ideas que sirven de orientación para entender, de una manera más consecuente y comprometida, las necesarias transformaciones que exigen la escuela cubana en la actualidad.

Sin embargo, aunque en los últimos años se ha manifestado cierto interés en el estudio de la hispanidad en Cuba, la mayoría de estos se han dirigido desde lo internacional hasta lo local, principalmente, a la capital cubana y en estos prevalece fundamentalmente un enfoque etnográfico. En Santiago de Cuba se han realizado un reducido número de trabajos investigativos sobre esta problemática, fundamentalmente de carácter histórico, entre los que se asumen Pevida (2002) y Pérez (1999) que de manera directa o indirecta impactan el devenir de la educación como hecho cultural.

En los tiempos actuales, la sociedad exige a las universidades elevar el rigor científico en la formación de los profesionales que en ella se forman, el estudio de la historia de la educación y la cultura cubanas, y de forma singular la profundización en los componentes de dicha cultura, puede contribuir en gran medida a la solución de este desafío.

La asignatura Historia de la Educación, que se imparte en la Universidad de Oriente, debe promover dentro de su contenido el análisis socio-histórico educativo del patrimonio que atesoran las instituciones escolares y los educadores de origen hispánico, como un elemento significativo para el conocimiento de la esfera educacional, y el continuo perfeccionamiento de ésta.

El presente trabajo tiene como objetivo: Exponer una aproximación al estudio de la presencia hispánica en Santiago de Cuba en la primera mitad del siglo XX desde una perspectiva socio histórico-educativa.

ESTUDIO SOCIO-HISTÓRICO EDUCATIVO DE LA PRESENCIA HISPÁNICA EN SANTIAGO DE CUBA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

Etapas para el estudio socio-histórico educativo de la presencia hispánica en santiago de cuba en la primera mitad del siglo xx

Para un estudio socio-histórico educativo de la presencia hispánica en Santiago de Cuba se parte caracterización del contexto histórico educativo de Cuba como lo general y luego de Santiago como lo singular. Para ello se consideran los aspectos económicos, políticos, sociales, culturales y educacionales en ambos contextos. Se profundiza en la caracterización de la inmigración hispánica en Santiago de Cuba en dicho período, para así reconocer las similitudes y diferencias entre lo nacional y lo local.

Resulta necesario para la reconstrucción histórica la elaboración de una periodización. Se tuvo en consideración la periodización más general de la Historia de Cuba, que fija tres períodos fundamentales, Colonia (1492 - 1898), Neocolonia (1899 -1958) y Revolución en el poder (a partir de 1959).

El período de la Neocolonia (1902- 1958), se subdivide en dos momentos, según Noriega (2015):

1. Refundación socio cultural y educativa de la presencia hispánica en Santiago de Cuba. (1902-1939)

2. Continuidad de la presencia hispánica e institucionalización de personal docente profesional en la educación superior. (1940-1958)

1- (1902-1939). Refundación socio cultural y educativa de la presencia hispánica en Santiago de Cuba.

Se denomina refundación socio cultural y educativa de la presencia hispánica en Santiago de Cuba ya que la presencia hispánica no surge en el momento de instauración de la República Neocolonial(1902)sino que aparece desde la propia colonización; la sociedad que se estaba formando se organizó, desde la primera mitad del siglo XVI, tomando como patrones algunas de las instituciones que existían en la península como las municipalidades y los cabildos, que tenía su núcleo central en las villas porque la vida económica, política y social transcurría en ellas. Se reproducían en la tierra santiaguera los patrones culturales de la hispanidad, pero ajustados a la realidad que encontraron.

A pesar de la pérdida del poder político y económico por parte de España con el surgimiento de la República, la inmigración hispana se mantuvo, provocada por diferentes factores. Se producen nuevas condiciones políticas, económicas y sociales en el país que lo convierten en centro de recepción de inmigrantes hispanos en la búsqueda de mejores condiciones de vida; las consecuencias de la Guerra de Marruecos en 1909. El estancamiento económico de zonas rurales fundamentales como Cataluña y Galicia. La liberación de la política española con respecto a la inmigración, reconocían la libertad de todo español a inmigrar. La propaganda de un rápido y fácil enriquecimiento en Cuba. Los avances del transporte marítimo, la sustitución de la vela por el vapor, provocó menos tiempo de viaje y más barato el costo del transporte .El idioma común. La existencia de vínculos familiares con Cuba, las relaciones de parentesco. La necesidad de mano de obra en Cuba, debido al déficit poblacional derivado de las guerras por la independencia desarrolladas entre 1868 y 1895.

A Santiago de Cuba arriban hispanos fundamentalmente de Galicia Cataluña, Castilla León, Andalucía y Asturias. Las edades de estos inmigrantes oscilaban entre14 y 45 años, en su mayoría eran varones, solteros, en plena edad laboral. Muchos de ellos se casaron con mujeres nativas. Las familias que se crean a través de la rutina de la vida cotidiana contribuyeron a la conservación de las costumbres, hábitos, tradiciones traídas de España, que posibilitó que sus hábitos y costumbres se asienten en sus miembros.

Se agruparon las familias hispánicas en esta etapa en asociaciones, pero este no es un elemento nuevo y por eso también el termino de refundación, pues desde el siglo XIX existió en la ciudad asociaciones hispánicas que influyeron en su desarrollo, tales como: la Sociedad de Socorros Mutuos de Beneficencia (1848), el Círculo Español (1869), el Centro Benéfico de los Dependientes del Comercio (1881) y la Colonia Española (1899).

Se fundan el Centro de la Colonia Española de Santiago de Cuba y el Group Radical Nacionalista Catalunya. Además el Colegio Dolores, de origen hispano en el territorio de Santiago de Cuba.

En esta etapa dicha inmigración incide en el crecimiento poblacional, en el fomento de pequeñas y medianas producciones, en el enriquecimiento de valores morales y desarrollo cultural y educacional.

2-(1940-1958) Continuidad de la presencia hispánica e institucionalización de personal docente profesional en la educación superior.

Se denomina esta etapa continuidad porque es una permanencia de esa presencia, pero adquiere cambios en el tipo de inmigrantes hacia la Isla, de económica pasa a ser una inmigración política, debido a que llegan a Santiago de Cuba intelectuales hispanos, como exiliados, a partir de 1940 como resultado de la Guerra Civil Española. Como consecuencia de estos fenómenos se vio favorecida la educación superior santiaguera y el desarrollo cultural de la población, dentro de estos exiliados se encontraban un grupo de profesores españoles comienzan a trabajar en la Universidad de Oriente (Herminio Almendros, Francisco Prat Puig, Juan Chabás y Martí, José Luis Galbe, Julio López Rendueles y Félix Montiel), que de forma consciente o no trasmiten ideas progresistas, en oposición abierta al fascismo, fueron portadores además, del desarrollo cultural de la España en la Edad de Plata y todo el desarrollo científico adquirido por estos.

Conjuntamente continúa la influencia del colegio de origen hispánico y de asociaciones hispánicas.

Papel de lo hispano en la educación santiaguera de la primera mitad del siglo xx, a partir de un enfoque socio-histórico

Presencia hispánica en la educación santiaguera significa en este contexto, tener en cuenta dentro del sistema de influencias que se establece entre el individuo y la sociedad para su socialización y formación integral, a las personas provenientes del área peninsular e insular de España, o de sus descendientes, así como de instituciones, asociaciones hispánicas y maestros hispánicos.

De ahí que se estudian las agrupaciones sociales de inmigrantes hispanos y sus descendientes: Centro de la Colonia Española de Santiago de Cuba y Group Radical Nacionalista Catalunya y la influencia de las familias españolas en la educación de sus hijos, el Colegio Dolores y Maestros hispánicos**.**

En la esfera de la acumulación y transmisión de saberes lo hispano representa un rol principal en la formación de la cultura; se empeñaron en mantener presentes sus tradiciones culturales o bien por medio de la educación familiar o de las agrupaciones creadas.

Las madres y abuelas enseñaron los cantos de cuna, los cantos infantiles, los juegos de rondas, el idioma, a sus hijos y nietos, muchas de estas enseñanzas formaron parte de los juegos y canciones en los barrios y escuelas cubanas. Educaron con la utilización de refranes, sobre todo el español varón que le gustaba hablar poco y le dejaba la máxima responsabilidad en la educación a la madre. Educaron a sus hijos en el amor por la lectura, inculcaron hábitos de estudio. Profesaron el amor al trabajo, el desarrollo de hábitos laborales, de disciplina, ahorro, la comprensión de que la fuente de los ingresos familiares es fruto de mucho trabajo, de dedicación y de honestidad, evitando el derroche, la ostentación, teniendo una vida austera y sencilla.

Las familias cultivaron las relaciones respetuosas y afectuosas entre padres e hijos, pero firmes, rectas, fomentando el amor a la familia. Atendieron el respeto a la patria, a su pueblo natal, su bandera, su himno, su idioma y a Cuba. Fomentaron la necesidad

de la vida colectiva, promoviendo estrechar los lazos de familiaridad entre los descendientes de catalanes. Educaron en la necesidad de consumir los alimentos toda la familia juntos como indicador de unidad, estabilidad familiar, ocupando el padre la cabecera de la mesa, como muestra de respeto hacia este. Inculcaron el respeto a los adultos. Las madres y abuelas enseñaron a tejer y bordar a las hembras, así como a la elaboración de comidas típicas españolas.

Dentro de las agrupaciones hispanas en Santiago de Cuba fue relevante el papel desempeñado por el Centro la Colonia Española y el Group Catalunya Radical.

La sede social del Centro de la Colonia Española, contribuyó al desarrollo cultural y a la educación de los mismos, a través de la realización de diferentes actividades, desarrolladas por la sección de Instrucción tales como: cursos, conferencias, reuniones educativas, sesiones de divulgación científica, veladas culturales, actos literarios y artísticos, bailes, recepciones oficiales y conferencias pronunciadas por eminentes personalidades, conmemoración de fechas significativas para la historia, cultura y religión hispano-cubanos, entre otras.

El Group Radical Nacionalista Catalunya, fue la primera institución catalana que se constituyó una vez retirada de Cuba el poder español, se destacó en la realización de actos patrióticos, en fechas históricas. Desde la propia fecha que escogen para la inauguración oficial del Group, el 10 de octubre de 1907, día que coincide con una efeméride significativa para la historia de Cuba, el inicio de la independencia en la Isla; todos los 10 de octubre el Group organizaba diferentes actividades patrióticas para su conmemoración. En 1924 se celebró una gran fiesta de arte y poesía con carácter patriótico, durante la cual se puso en escena la obra cubana de Gerardo Betancourt –que refleja el acontecimiento histórico del Grito de Yara– “La Aurora de la Demajagua” y la presentación de varias piezas, entre ellas “La Bayamesa” armonizada especialmente por el director del orfeón. Como se puede apreciar, el Group y fundamentalmente su máximo exponente, el orfeón, se encargaron de la presentación de obras y piezas catalanas y cubanas, casi siempre implícito en ellas un contenido patriótico.

El 27 de noviembre, veneraban la memoria del Capitán catalán Federico Capdevila, por la actitud asumida ante el asesinato de los ocho estudiantes de medicina en demostración de justicia y patriotismo. Organizaron una manifestación pública el 27 de noviembre de 1913 al inaugurarse la estatua de Federico Capdevila. Asistieron a dicha manifestación las autoridades, los estudiantes del Instituto, de los Colegios y el pueblo en general, portándose la bandera catalana y cantándose con acompañamiento de las bandas municipal y militar, el himno catalán y el himno cubano. La conmemoración de este acto quedó como tradición para los catalanes hasta el presente.

Efectuaban actos culturales, veladas artísticas en las que participaban no solo sus miembros sino el resto los habitantes de la cuidad, se sumó el Group a las acciones solidarias de organizaciones hispánicas a partir de 1938 en defensa de la República Española en Santiago de Cuba. Se preocupó esta asociación por mantener y trasmitir a sus descendientes las normas, valores y costumbres españolas, como un medio de supervivencia de su cultura.

Lo expresado hasta ahora, permite valorar que tanto la Sociedad Catalunya-Group Nacionalista Radical como el Centro de la Colonia Española de Santiago de Cuba contribuyeron a la educación patriótica, artística, moral, el sentimiento de unidad, solidaridad y cooperación tanto de sus asociados como de una parte de la sociedad santiaguera, pues no solo tenían acceso al disfrute de esta educación los españoles, sino también sus descendientes nacidos en esta localidad, además contribuyeron a la formación de una conciencia sociocultural de encuentros, tertulias, a la necesidad de reuniones entre amigos, familiares que se impregnó en el espíritu del santiaguero.

Por otro lado los locales que crearon contribuyeron al crecimiento urbano de la ciudad y aún se conservan al servicio de la sociedad santiaguera (en la edificación que ocupó la sede social de la Colonia Española hoy radica la Biblioteca Provincial Elvira Cape y lo que fue el Sanatorio de la Colonia Española, hoy es el Hospital Infantil Sur al cual la población santiaguera sigue nombrando como la Colonia Española, en el edificio de la sede social del Group Catalunya hoy lo ocupa la Sala de Teatro Van Troi.

El Colegio Dolores, fue un colegio católico, privado, religioso, solamente para varones, creado por la orden de los jesuitas en Santiago de Cuba, este comprendía la enseñanza primaria, media y media superior.

El 31 de julio de 1911, día de la fiesta en honor de San Ignacio de Loyola, se efectuó el acto de colocación de la primera piedra del edificio. Dos años más tarde se inauguraba dicho colegio, es decir, en el curso escolar 1913-1914, contando con una matrícula de cincuenta y dos alumnos externos y medio internos.

Fue una de las instituciones educativas privadas más relevantes de Santiago de Cuba en este período, constituye parte del patrimonio pedagógico de esta región; se distinguió por la elevada calidad del claustro de su profesorado, disciplina, predominio de maestros españoles, con un plan de estudio profundo para la época predominando asignaturas como: Religión, Matemática, Psicología, Geografía de Cuba, Agricultura, Español, Historia, Ciencias Naturales, Cívica, Economía Política, Inglés, Química, Anatomía, Literatura e Historia de Cuba, dirigido fundamentalmente a la educación moral y religiosa para formar ciudadanos en correspondencia con la clase que estaba en el poder, donde solo podían asistir una minoría privilegiada.

Se organizaban tanto en el centro como con otros planteles educacionales, campeonatos de baloncesto, voleibol, béisbol, fútbol, atletismo, en estas competencias siempre quedaba demostrada la supremacía de la formación del Colegio Dolores. Por otro lado, estimulaban las excursiones al Puerto de Boniato, Pico Turquino, Mangos de Baraguá, Gran Piedra, Río Negro, Loma del Espejo, El Cobre, La playa de Siboney, Punta Gorda, el Club de Pesca, Jiguaní y a las fincas de los alumnos.

En estas actividades recreativas se hacían largas caminatas guiadas por entusiastas profesores, que vinculaban la recreación con la enseñanza de las Ciencias y la Historia. De igual modo, tenían una amplia participación en las jornadas patrióticas del 28 de enero, 19 de mayo, Grito de Yara (10 de octubre), paradas en honor a los estudiantes de Medicina el 27 de noviembre, Jura de la Bandera (9 de octubre), manifestación por los mártires de la redención de nuestra patria (7 de diciembre), con la participación de los veteranos de la Guerra de Independencia; y la Fiesta Nacional (24 de febrero).

En el colegio al igual que en el resto de las instituciones escolares tanto públicas como privadas celebraban: la Fiesta del Árbol, el Día del Emigrado, el Día Panamericano y el Día del Idioma. La Fiesta del Árbol fue establecida por el decreto Ley número 527 del 22 de enero de 1936. El Día del Emigrado por el Decreto presidencial número 917 del 5 de abril de 1944, ambos actos se efectuaban el día 10 de abril de cada año, fecha del aniversario de la proclamación de Guáimaro y de la constitución del Partido Revolucionario Cubano.

En la Fiesta del Árbol los alumnos sembraban árboles en los jardines del colegio y en otros lugares designados al efecto, con la finalidad de desarrollar en ellos el amor y cuidado a la naturaleza. Ese mismo día se recitaban poesías, se representaban diálogos, se leían composiciones dedicadas a exaltar las bellezas de los árboles, así como la importancia de los árboles en la comunidad.

En ese mismo tiempo se celebra el Día del Emigrado para rendir tributo a los Emigrados Revolucionarios, a fin de que los mismos reciban el homenaje de la escuela cubana. En el programa se incluían la lectura de trabajos realizados por los alumnos o se recitaban poesías como el Himno del Desterrado, se enaltecía al más insigne de los emigrados cubanos: José Martí.

El Día Panamericano se establece según el artículo 836 del Reglamento General de Instrucción Primaria al efecto se celebraban fiestas y actos cívicos para conmemorar el 14 de abril de cada año las relaciones de amistad y solidaridad entre las Repúblicas Americanas, se aprovechaban las clases de Lenguaje para conversaciones sobre temas de América, la lectura y comentarios escritos de autores americanos, las de Cívica e Historia para impartir algunas enseñanzas sobre las luchas por la independencia de los pueblos para fomentar la admiración y el respeto por las virtudes de América, las de Geografía para consolidar y ampliar los conocimientos que poseen sobre diversos países americanos.

En cuanto al Día del Idioma en el artículo 838 del Reglamento General de Instrucción Primaria se establecía que se celebrara cada año el día 23 de abril, aniversario del fallecimiento de Miguel de Cervantes y Saavedra. Ese día se celebraría en Dolores actos alusivos a la fecha y su conmemoración.

Además se distinguió el colegio por promover en los estudiantes el amor por la cultura en general y realizar un conjunto de actividades que se extendían a la comunidad, sus alumnos tuvieron una activa participación en la vida cultural de la ciudad. En 1946 fue creada la Coral Dolores, dirigida por el maestro Juan Viccini, también contaba con una banda, dirigida por el Padre García, que competía con las de otros centros locales, especialmente con la de Don Bosco. Los estudiantes lucían sus galas en desfiles y paradas estudiantiles.

Por otro lado la Universidad de Oriente contó con la representación de varios profesores españoles en el periodo que se estudia, entre estos se destacan Herminio Almendros Ibáñez, Juan Chabás y Martí, Francisco Prat Puig, José Luís Galbe Loshuertos, Julio López Rendueles y Félix Montiel.

En sentido general la contribución de los maestros hispánicos al desarrollo de la educación cubana, comprende como líneas fundamentales:

- Docencia universitaria.

Trabajaron en la Universidad de Oriente como profesores de Derecho Internacional, Química, Literatura Española y Extranjeras, Filosofía, Historia de la Cultura, Apreciación de las Artes Plásticas, Didáctica, Español, Introducción a la Filosofía y Filosofía de la Educación.

Sobresalieron por su elevada preparación científica y académica, por la participación en investigaciones científicas, todos poseían el grado científico de Doctor. Se les confirió en la universidad de Oriente el título de Profesor Titular Extraordinario. Irradiaron su cultura y sus saberes hacia esta localidad. Legaron con su ejemplo personal cualidades que son necesarias formar en el maestro actual, tales como amor a la profesión, consagración, persistencia, exigencia consigo mismo, superación profesional, calidad de las clases, integralidad, disposición a asumir responsabilidades, estuvieron en la vanguardia del magisterio santiaguero.

- Conferencistas. Impartieron conferencias en diferentes escenarios, por ejemplo en la Sociedad de Estudios Superiores de Oriente, en la Institución Hispanocubana de Cultura, en Cursos de Verano en la Universidad de Oriente y la Universidad de la Habana, en la Universidad de Villa Clara, además dieron cursos y conferencias en otros países.
- Publicaciones escolares. Publicaron valiosos textos que han favorecido la formación integral de varias generaciones de cubanos, utilizados algunos en la en las instituciones escolares. Almendros publicó libros de texto para la escuela primaria, López Rendueles para la enseñanza de las ciencias naturales, en especial Química, Juan Chabás sobre literatura española, Prat sobre Historia de Arte utilizados en la enseñanza superior en Cuba.
- Análisis y divulgación de la obra martiana.

Almendros publicó: A propósito de¨ *La Edad de Oro¨ de José Martí*, *En torno a ¨La Edad de Oro¨ de José Martí*, *Nuestro Martí, Martí* y *Martí, innovador en el idioma.* Asesor de la más amplia edición de las obras de José Martí realizada hasta la fecha, las Obras Completas en 28 tomos y la compilación del Ideario Pedagógico Martiano.

Galbe también escribió sobre José Martí en su ensayo *Martí y España.*

Chabás, escribió el ensayo *El pensamiento literario de Martí.*

- Desempeñaron responsabilidades a nivel local, nacional e internacional:

Luís Galbe al triunfar la Revolución pasó a trabajar en la Comisión Técnica de Estudios Penitenciarios del País y fue nombrado director general de Institutos Penales del Ministerio de Gobernación por su merecida autoridad alcanzada

Se incorporó al cuerpo diplomático, desde 1962 hasta 1970 fue encargado de negocios de la Embajada de Cuba en Grecia. En 1972 fue nombrado embajador en Chipre. Integró la delegación cubana ante la FAO, además participó en diversos congresos internacionales. Fue profesor de la Universidad de Argel de 1970 a 1971. Representó a

Cuba en la Sociedad Internacional de Criminología. De 1978 hasta 1982 se desempeñó como profesor del Instituto de Relaciones Internacionales y de la Universidad de la Habana.

López Rendueles en 1959 al triunfar la Revolución fue director de la Enseñanza Técnica del Ministerio de Educación. Igualmente fue nombrado subdirector del Instituto de Biología de la Academia de Ciencias.

Herminio Almendros fue director pedagógico de la Ciudad Escolar Camilo Cienfuegos (1960). Miembro del Consejo de la Editorial Nacional de Cuba (1963). Director de la Editora Juvenil de la Editorial Nacional de Cuba (1963). Presidió la Comisión de Español de la Dirección General de Formación del Personal Docente (1970 hasta su fallecimiento en 1974). Asesor de la Sección de Enseñanza en el Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (1967).

CONCLUSIONES

Las diferentes fuentes consultadas en esta investigación permitieron sistematizar la presencia hispánica en la educación santiaguera, a partir de la periodización establecida y la elaboración de la guía temática desde una concepción materialista dialéctica. Esta sistematización brindó una visión más profunda del devenir histórico de la educación en Santiago de Cuba durante la primera mitad del siglo XX.

La presencia hispánica en la educación santiaguera durante la República Neocolonial es un reflejo de este proceso a nivel nacional. Desde un enfoque socioeducativo es revelado a partir del estudio de agrupaciones sociales de inmigrantes hispánicos y sus descendientes, entre las que ocupan un lugar destacado el Centro de la Colonia Española de Santiago de Cuba y el Catalunya-Group Nacionalista Radical, así como de un colegio de origen español, el Colegio Dolores; a partir de 1940 lo más importante fue la labor desempeñada por un grupo de maestros hispánicos que trabajaron en la Universidad de Oriente.

El resultado de la sistematización permitió revelar que las mayores contribuciones de los inmigrantes hispánicos y sus descendientes a la educación santiaguera estuvieron en el fomento de la educación moral, patriótica y estética en las nuevas generaciones, además de la promoción y conservación de algunas de sus tradiciones culturales.

REFERENCIAS

Noriega, L. (2015). *Presencia hispánica en la educación de Santiago de Cuba durante la República Neocolonial (1902-1958) (*Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País, Santiago de Cuba.

Pérez, M. (1999). *La inmigración hispana y su incidencia en la región de Santiago de Cuba 1902-1933 (*Tesis de maestría inédita) Santiago de Cuba.

Pevida, M. *La Sociedad Centro de la Colonia Española en Santiago de Cuba 1899-1940 (*Tesis de maestría inédita) Santiago de Cuba.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN POSITIVA EN LOS ESTUDIANTES DE CULTURA FÍSICA

DIDACTIC STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF POSITIVE COMMUNICATION IN THE STUDENTS OF PHYSICAL CULTURE

Teresa Martinez Blanco.(tmartinez@uo.edu.cu)

Ricardo Jorge Martinez Sopeña. (rmartinezs@uo.edu.cu)

Dámari Dosán Ramos (ddosan@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo del profesional de Cultura Física debe estar respaldado por el conocimiento de la comunicación como un proceso esencial que mediatiza toda la actividad humana. El presente trabajo aborda un tema de actualidad donde se ofrece una estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de Cultura Física, propiciando la reflexión y el debate de los participantes mediante el intercambio de experiencias que se dinamiza desde los problemas profesionales, permitiéndole a los estudiantes una mejor comunicación, fluidez, precisión, respeto a la individualidad y a los derechos de cada uno, al impartir sus actividades, todo desde la utilización de la comunicación. Se utilizaron varios métodos de investigación científica, como el análisis -síntesis, la observación, se empleó además la técnica de entrevista y como método matemático el cálculo porcentual. Todo lo anterior como resultado se constituye en instrumento valioso y necesario para incorporar como proyección comportamental, la comunicación positiva en la formación del futuro profesional de la cultura físico.

PALABRAS CLAVE: Comunicación positiva, estrategia didáctica.

ABSTRACT

The work of the professional of Physical Culture must be supported by the knowledge of communication as an essential process that mediates all human activity. The present work deals with a current topic where a didactic strategy for the development of positive communication in the students of Physical Culture is offered, facilitating the reflection and the debate of the participants through the exchange of experiences that is dynamized from the professional problems, Allowing the students a better communication, fluency, precision, respect for the individuality and the rights of each one, in imparting their activities, everything from the use of communication. Several methods of scientific investigation were used, such as the synthesis-synthesis, observation, the interview technique was used as well as the mathematical method the percentage calculation. All of the above as a result is a valuable and necessary instrument to incorporate as a behavioral projection, positive communication in the formation of the future professional of physical culture.

KEY WORDS: Positive communication, didactic strategy.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que para una adecuada inserción y protagonismo del hombre en la vida moderna, este tiene que apropiarse de un conjunto de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales.

Es en la escuela donde se deben crear las condiciones para garantizar la efectividad de las transformaciones que se necesita desarrollar en todos los niveles de enseñanza, con el fin de llevar adelante este empeño social.

Se trata de un aprendizaje que promueve el desarrollo integral del hombre, que posibilitará su participación responsable y creadora de la vida social y su crecimiento humano, comprometido con su bienestar y el de los demás. Aprender a convivir se constituye en uno de esos aprendizajes básicos, lo que supone el desarrollo de habilidades comunicativas y de interacción social, del trabajo en grupos, y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y del respeto al otro. De lo anterior se infiere la pertinencia del estudio de la comunicación educativa y su papel en el desarrollo humano.

La comunicación es un intercambio de pensamientos, sentimientos, emociones, es un modo de realización de las relaciones sociales que tiene lugar a través de los contactos directos e indirectos de las personalidades, elemento de gran importancia para los estudiantes de Cultura Física.

El objeto de trabajo del Licenciado en Cultura Física se concreta en el desarrollo de actividades físicas, deportivas y recreativas con niños, adolescentes, jóvenes, personal adultas y de la tercera edad con el propósito de satisfacer necesidades, motivos e intereses de desarrollo físico, de práctica deportiva comunitaria o de alta competencia, de ocio activo y recreación y con fines profilácticos y terapéuticos, dirigidas al mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de la población.

La asignatura Comunicación Educativa forma parte de la disciplina Psicopedagogía, esta se imparte como optativa en el 4to. y 5to. año de la carrera que nos asiste, tiene como objetivo fundamentar el desarrollo de los proceso pedagógico del profesional de cultura física como un espacio comunicativo donde se revelan los conocimientos y habilidades esenciales para una comunicación efectiva, valorando las relaciones esenciales entre las categorías comunicación y educación en la formación de este profesional, así como resalta la importancia de la comunicación en la educación de la personalidad.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN POSITIVA EN LOS ESTUDIANTES DE CULTURA FÍSICA

El trabajo del profesional de cultura física y deporte, debe estar respaldado por el conocimiento de la comunicación como un proceso esencial que mediatiza toda la actividad humana y que contribuye al éxito del proceso de aprendizaje y educación de los alumnos.

La observación detenida de este proceso ha permitido comprobar que, aun cuando los estudiantes cursan y aprueban la asignatura optativa de comunicación educativa, las dificultades e inseguridades ante las disímiles situaciones y contextos interactivos en los que se ven inmersos en sus relaciones de intercambio comunicativo, representan una realidad que los limita para enfrentar una comunicación positiva sostenida.

La experiencia de la autora en la práctica educativa a lo largo de varios años de trabajo en la formación de profesores de cultura física, así como, su participación en investigación sobre la temática, y referentes de otros resultados de numerosas

investigaciones realizadas en el país, unido al diagnóstico fáctico realizado, expresan las siguientes insuficiencias:

- Dificultades para buscar soluciones alternativas para resolver problemas comunicativos o suplir carencias expresivas en situaciones de la vida real.
- Limitaciones para el desarrollo de una comunicación dialógica, que fortalezca las relaciones interpersonales en todas sus formas de interacción, con prevalecía de relaciones frontales, carentes de los contenidos psicológicos.
- Insuficiente dominio de los conocimientos teóricos y prácticos para el desarrollo de la comunicación positiva.
- Predominio de estilos autoritarios en los docentes fundamentalmente en los del ejercicio de la profesión.
- Insuficiente preocupación por el desarrollo de competencias comunicativas en los alumnos.
- Dificultad en lograr vínculos afectivos, así como, verdaderas relaciones empáticas con los alumnos que faciliten la influencia educativa.
- El escaso dominio de estrategias de comunicación positiva en el desarrollo del proceso, que promueve un insuficiente desarrollo comunicativo de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo analizado y el grado de dificultad que en la esfera de la comunicación positiva presentan estos estudiantes para su formación como futuros pedagogos en cualquiera de las esferas de actuación, se define como **problema profesional:** Necesidad de propiciar una comunicación que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes de 5to año de licenciatura en cultura física.

En correspondencia con lo anterior se direcciona el **objetivo** a elaborar una estrategia didáctica para el desarrollo de una comunicación positiva en los estudiantes de licenciatura en cultura física desde la asignatura optativa comunicación educativa que contribuya al desarrollo integral de estos estudiantes.

El presente trabajo aborda un tema de actualidad donde se ofrece una estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de licenciatura en cultura física desde la asignatura optativa comunicación educativa propiciando la reflexión y el debate de los participantes mediante el intercambio de experiencias acerca de problemas profesionales, permitiéndole a los estudiantes recrear un adecuado clima psicológico , una mejor comunicación, fluidez, precisión, respeto a la individualidad y a los derechos de cada uno al impartir sus actividades como expresión del crecimiento personal y cultural que contribuya al desarrollo integral de estos estudiantes.

Durante la investigación se emplearon métodos y técnicas de investigación entre ellos los siguientes:

Nivel teórico: Análisis y síntesis, Inductivo-deductivo, Sistémico estructural funcional.

Nivel empírico: Análisis de documentos, además como técnicas Observación, Entrevista, Encuesta, así como Criterio de especialistas y el Método Estadístico matemático.

La comunicación positiva en el profesional de la Cultura Física.

El profesional de la cultura física se desenvuelve en cuatro esferas de actuación fundamentales (educación física, recreación, cultura física terapéutica y deporte) en todas, se recrea un tipo de comunicación que además de educativa, debe garantizar el adecuado vínculo afectivo y motivacional como garante de un estado de predisposición capaz de mantener y propiciar el crecimiento personal y humano de sus practicantes, de todo ello es expresión la comunicación positiva.

La comunicación como proceso recíproco de intercambios de información ayuda a la motivación, al establecimiento de los objetivos y al aprendizaje de hábitos y habilidades. El éxito depende de la capacidad que tenga el profesional, de comunicarse eficazmente en varias situaciones, con personas diversas y de diferentes edades; mostrarse receptivo a toda interacción, creando un intercambio abierto en ambas direcciones, mostrarse positivo, interesado y coherente. Por eso es necesario desarrollar una comunicación positiva.

¿A qué llamamos comunicación positiva?

Múltiples son los criterios encontrados acerca de la comunicación y sus diversos enfoques, cuestión esta que no se muestra por igual en lo relacionado a la comunicación positiva, en esta dirección han sido realmente limitados los espacios de enriquecimiento de este categoría, al respecto, la autora comparte el siguiente criterio

> …la comunicación positiva es aquella mediante la cual cada persona expresa lo que piensa, siente y desea de modo claro y directo, sin afectar o dañar a los demás. Implica la expresión libre y la defensa de los derechos personales, pero, teniendo en cuenta los sentimientos, necesidades, deseos y derechos de los demás (Bermúdez, 2008, p. 45)

Este criterio resulta coincidente con las valoraciones realizadas anteriormente y con los planteamientos de Soto (2001), Ojalbo (2000) y López (2003) al reconocer que cuando se establece una comunicación positiva la persona se siente bien consigo misma, ya que ha podido hacer o decir lo que piensa y desea, sin ofender o molestar a los otros, y estos a su vez sienten que ha sido justa y honesta y que le ha tenido consideración, lo que les permite comprenderla y aceptar su expresión y su conducta.

Para poder lograr una comunicación positiva y un comportamiento asertivo, se necesita además poseer algunas condiciones personales que constituyen requisitos indispensables de una buena comunicación.

Hay tres condiciones indispensables para lograr establecer una adecuada comunicación positiva, ellas son:

1- Comprensión empática.

2- Estimación, calor y respeto.

3- Autenticidad y franqueza.

Lograr una comunicación positiva implica también aceptar los sentimientos y respetar los derechos de los demás a expresarlos de modo apropiado. Exige no imponer nuestras ideas u opiniones a los otros y aceptar la discrepancia. Requiere tolerar las diferencias y el modo de ser y actuar de los demás.

Estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de licenciatura en Cultura Física

La estrategia didáctica tiene como **objetivo general:** Contribuir el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de Cultura Física con los conocimientos básicos y requisitos indispensables que les permita realizar una actividad pedagógica más efectiva sobre la base de la comprensión empática, estimación, calor y respeto así como la autenticidad y franqueza favoreciendo el establecimiento del adecuado clima psicológico contextual.

La estrategia didáctica está estructurada por cuatro etapas fundamentales:

1ra. Etapa diagnóstico.

En esta etapa, se desarrolló la revisión y el análisis de algunos documentos que rectoran la formación de los estudiantes, entre estos: el plan de estudio D, programas de la disciplina psicopedagogía así como la experiencia adquirida por la autora en su desempeño profesional como docente y la observación a las diferentes actividades del proceso pedagógico.

Acciones.

1). Diagnóstico inicial de los estudiantes.

Objetivo: constatar insuficiencias y potencialidades de los estudiantes en relación a la comunicación positiva.

Método: encuesta. Medios: hoja de papel. Fecha de cumplimiento: septiembre 2017

Participantes: estudiantes. Ejecutor y responsable: investigador.

Análisis de documentos.

Objetivo: analizar en los documentos normativos si existe correspondencia entre su contenido y las exigencias que demanda la formación de este profesional, relacionado con la comunicación positiva como herramienta de trabajo para su formación integral.

Método: trabajo independiente.

Medios: los documentos impresos como plan de estudio D, programa de la disciplina de psicopedagogía y de la asignatura optativa comunicación educativa.

Fecha de cumplimiento: septiembre 2017. Participantes: investigador. Ejecutor y responsable: investigador.

2).Etapa de organización de las condiciones.

Para el desarrollo de esta segunda etapa de trabajo se debe garantizar la planificación organizada y eficiente de todas las actividades que posteriormente serán ejecutadas como parte de la implementación de la estrategia: las formas de organización, los objetivos, contenidos, métodos y medios a emplear en cada sesión de trabajo, así como

la evaluación sistemática y la final, desarrolladas para constatar los momentos de cambios que manifiestan los estudiantes a partir de las condiciones indispensables para lograr establecer una adecuada comunicación positiva, en las actividades del proceso que dirige.

Acciones.

1) Determinación de las formas de organización a desarrollar.

Objetivo: determinar las diferentes formas en que se desarrollará las actividades docentes en función del establecimiento de una adecuada comunicación positiva en los futuros profesionales de Cultura Física teniendo como eje central el respeto a la individualidad y a los derechos de cada uno, que le permita el intercambio de experiencias acerca de problemas profesionales, permitiéndole a los estudiantes una mejor comunicación, fluidez y precisión en su formación integral.

Método: elaboración conjunta. Medios: libros de textos, diapositivas y materiales en soporte magnético. Fecha de cumplimiento: octubre 2017. Participantes: Todos los estudiantes de la muestra. Ejecutor y responsable: Investigador. Evaluación: es importante que cada estudiante intervenga y ofrezca sus experiencias en la actividad, lo cual será evaluado y compartido con cada uno al final de la sesión.

Determinación de los objetivos y contenidos en correspondencia con las posibilidades que le brinda a los propósitos de la investigación, en las formas de organización propuesta a tal efecto.

Objetivo: definir los objetivos y contenidos, partiendo de su planificación consciente y acertada, en las diferentes actividades que se propongan como parte de la formación de los estudiantes para el perfeccionamiento de la comunicación positiva en su desempeño.

Método: elaboración conjunta. Medios: Libros de textos, materiales en soporte magnético, diapositivas. Fecha de cumplimiento: octubre de 2017. Participantes: investigador y profesores participantes en la investigación. Ejecutor y responsable: investigador. Evaluación: serán evaluadas todas las intervenciones que se desarrollen en el marco de la actividad, precisando su contribución al objetivo de la misma.

Elaboración de materiales de apoyo a la docencia en función de las actividades docentes planificadas.

Objetivo: elaborar un material de consulta para la autopreparación de los estudiantes en el contenido teórico de los temas, que sirva además como apoyo para la ejecución de las actividades propuestas en la autopreparación de los mismos.

Método: elaboración conjunta. Medios: libros de textos especializados en el tema de la comunicación positiva**,** materiales en soporte magnético, diapositivas, revistas, documentales. Fecha de cumplimiento: noviembre 2017. Participantes: investigador y los estudiantes seleccionados como muestra. Ejecutor y responsable: investigador. Evaluación: esta depende de la contribución que ofrezca cada estudiante de la confección del material que será elaborado para la docencia.

Determinación de las evaluaciones sistemáticas y final de los estudiantes en las diferentes actividades docentes propuestas para contribuir al perfeccionamiento de la comunicación positiva. (Registro de sistematización y la propuesta de los momentos de cambio como cierre de la implementación).

Objetivo: determinar las formas de evaluación que serán utilizadas en cada una de las actividades docentes y como cierre de la implementación, con el fin de que cada estudiante conozca sus potencialidades y limitaciones en las actividades realizadas, así como la preparación alcanzada para el establecimiento de la comunicación positiva en su desempeño profesional durante las actividades del proceso docente.

Método: elaboración conjunta. Medios: libros de textos, pizarra, diapositivas. Fecha de cumplimiento: noviembre 2017. Participantes: investigador y profesores de la muestra. Ejecutor y responsable: investigador. Evaluación: se debe evaluar de manera sistemática la contribución que ofrece cada docente, teniendo en cuenta sus valoraciones y aportes en función de la actividad que se realiza.

3) Etapa implementación.

En esta etapa luego de ser analizadas en el colectivo de la disciplina psicopedagogía, se desarrollan en las actividades docentes de la asignatura optativa comunicación educativa teniendo en cuenta las potencialidades y limitaciones que manifestaron los estudiantes en su desempeño comunicativo.

En cada una de las actividades docentes están desglosados los objetivos, métodos, medios, evaluación y desarrollo de dicha actividad. Fecha de cumplimiento: diciembre-enero 2018.

Participantes: investigador y estudiantes de la muestra. Ejecutor y responsable: investigador.

Actividades docentes

- Actividad #1: **Contacto inicial**
- Actividad # 2**: ¿Cómo lograr una comunicación positiva?**
- Actividad #3: **¿Cómo mantener la comunicación positiva en los estudiantes**
- **Actividad #4:** L*as relaciones democrático-participativas* en *la comunicación positiva.*
- **Actividad #5:** ¿En qué aspectos se ha transformado la práctica para convertirnos en comunicadores positivos con los estudiantes?
- Actividad # 6*:* ***Ayudémonos todos.***

4). Etapa evaluación.

A través del desarrollo de la estrategia serán evaluados los momentos de cambios propuestos por la autora**,** para constatar el grado de transformación de los conocimientos y las habilidades que alcancen los estudiantes participantes en la investigación, para el establecimiento de una comunicación positiva; la misma será concebida como proceso y como resultado de las acciones propuestas para las

diferentes etapas. Constituye igualmente componente de esta etapa, el criterio de especialista.

Objetivo: argumentar la importancia de la constatación sistemática de las actividades durante la implementación de la estrategia, tomando como referencia las evaluaciones aplicadas, el registro de sistematización, permitiendo constatar el nivel de transformación alcanzado por los estudiantes para el establecimiento de la comunicación positiva. Método: debate.

Medios: registro de sistematización y el producto de la actividad que de manera espontánea algún estudiante desee mostrar como parte de la docencia recibida. Fecha de cumplimiento: febrero 2018. Participantes: todos los estudiantes seleccionados. Ejecutor y responsable: investigador.

Valoración parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación positiva en los estudiantes de licenciatura en cultura física desde la asignatura optativa comunicación educativa.

Después de puesta en práctica la estrategia didáctica, se le da seguimiento al mismo, verificando las transformaciones que emergen en el proceso para valorar la evolución del problema profesional detectado, tomando en cuenta indicadores como: aplicabilidad, factibilidad y flexibilidad esto fue realizado con la misma muestra escogida. Los resultados fueron los siguientes:

Se refirieron a la contribución de la misma a la superación y preparación de los estudiantes para facilitar la comunicación positiva desde la docencia y lograr altos rendimientos en el deporte.

Coincidieron en el elevado nivel de aplicabilidad, puesto que propone una estrategia didáctica para facilitar su comunicación positiva a través de elementos teóricos y prácticos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la discusión de ideas colectivas relacionadas con los problemas profesionales. Es factible su aplicación en la docencia, pues le brinda al profesor, de forma clara y asequible, herramientas que le sirven para comunicarse mejor entre ellos e incluye ejemplos de aplicación de técnicas para la dinámica grupal que resultan muy interesantes y novedosas.

Posibilita la preparación metodológica de la disciplina Psicopedagogía y del año, contribuye de manera eficiente la formación integral de nuestros estudiantes. Este trabajo en manos de los, profesores constituye un material para el desarrollo de la comunicación positiva y una guía que les facilitará el aprendizaje de los conocimientos teóricos y metodológicos, para poder influir en la adquisición de los conocimientos.

CONCLUSIONES

La caracterización epistemológica del problema científico en esta investigación, ha permitido revelar carencias e insuficiencias que no permiten una articulación integradora de las categorías esenciales, que expresan la dinámica del proceso de formación del profesional de la cultura física, en relación a la comunicación positiva, para el logro de la pertinencia de la profesión en su relación con la diversidad del contexto profesional.

El diagnóstico aplicado permitió corroborar la existencia de carencias e insuficiencias en estudiantes, relacionadas con la comunicación positiva, por lo que el objetivo trazado para el desarrollo de la investigación contribuye en la solución de la problemática planteada.

La estrategia didáctica elaborada y aplicada, constituye un instrumento valioso y necesario para incorporar como proyección comportamental, la comunicación positiva en la formación del futuro profesional de la cultura físico.

REFERENCIAS

Bermúdez, R. (2008).*Comunicación positiva*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, A. (2003). *El proceso de enseñanza aprendizaje en Educación Física. Hacia un enfoque integral físico educativo*. La Habana: Deportes.

Ojalbo, V. (2000). *Comunicación Educativa*. CEPES, Universidad de La Habana.

Soto, M. (2001). La comunicación pedagógica desde un enfoque personológico. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Congreso internacional Pedagogía 2001, La Habana, Cuba.

PROTOCOLOS DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR EL COMPORTAMIENTO TÁCTICO EN EL CONTEXTO DEL JUEGO DEL FÚTBOL BASE

PROTOCOLS OF OBSERVATION TO MEASURE THE TACTICAL BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF THE GAME OF THE SOCCER BASE

Yordanys Legró Robert (yordanislr@uo.edu.cu)

Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se sustenta una estrategia didáctica desde los principios tácticos en el fútbol base y su capacidad de aplicación durante la práctica deportiva. Tiene como objetivo aplicar una estrategia didáctica para la enseñanza de los principios tácticos en el eslabón de base como el análisis del comportamiento táctico en el rendimiento de juego de una muestra de 16 jugadores de fútbol de entre doce y trece años, a partir de los juegos de entrenamientos, y topes con otros equipos para la observación de los principios tácticos de actuación como (amplitud, profundidad y movilidad) en ataque. Los instrumentos utilizados fueron los protocolos de observación y entrevistas a profesores. Se analizaron los resultados en función de la categoría competitiva, la edad cronológica. Los resultados mostraron que todos los jugadores poseían ciertas limitaciones en el conocimiento y aplicación de los principios tácticos de actuación en ataque. Se realizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, constatándose la modificación en el rendimiento táctico, estas son mayor número de juego que cumplían con la amplitud en el ataque, igual sucedió con la profundidad y la movilidad.

PALABRAS CLAVE: estrategia didáctica, principios tácticos, fútbol base.

ABSTRACT

The article is based on a didactic strategy based on tactical principles in grassroots football and its ability to be applied during sports practice. Its objective is to apply a didactic strategy for the teaching of tactical principles in the basic link as the analysis of tactical behavior in the game performance of a sample of 16 soccer players between twelve and thirteen years old, from the games of training, and stops with other equipment for the observation of tactical principles of action such as (breadth, depth and mobility) in attack. The instruments used were the observation protocols and interviews with teachers. The results were analyzed according to the competitive category, the chronological age. The results showed that all the players had certain limitations in the knowledge and application of the tactical principles of action in attack. The Wilcoxon signed rank test was carried out, confirming the modification in the tactical performance, these are a greater number of games that fulfilled the amplitude in the attack, the same happened with the depth and m

KEY WORDS: didactic strategy, tactical principles, grassroots football

INTRODUCCIÓN

Aprender a hacer para poder influir sobre el entorno está más ligado a la formación de los futbolistas, a enseñar a poner en práctica los conocimientos para resolver los problemas propios del, fútbol y adaptar los conocimientos al futuro entorno competitivo

a partir del dominio de las técnicas, procedimientos y métodos propios de la ciencia, del conocimiento científico; a desarrollar las capacidades físicas y habilidades propias del fútbol.

Aprender a ser para desarrollar en los alumnos la autonomía, la iniciativa, e incluso el gusto por la vocación que pueden ser incentivo de la creatividad y la innovación.

Aprender a vivir juntos para participar y cooperar con los demás en todas las acciones del juego colectivo. El sentido de estas ideas se traduce en una tarea formativa, en correspondencia con la necesidad de la pedagogía deportiva; aparejada de una investigación educativa y orientada a la búsqueda de estrategias que favorezcan los tipos de enseñanzas que deseamos.

PROTOCOLOS DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR EL COMPORTAMIENTO TÁCTICO EN EL CONTEXTO DEL JUEGO DEL FÚTBOL BASE

En el contexto del fútbol base, particularmente, se demandan del futuro futbolista habilidades para resolver independiente y creativamente los problemas más generales y frecuentes del juego en estas categorías, habilidades técnicas, tácticas, toma de decisiones, además de capacidades para adaptarse a los cambios que se operan en el mismo juego.

Ante semejante reto las instituciones deportivas de la base deben responder modificando su actual concepción de enseñanza−aprendizaje, básicamente reproductivo, donde el profesor sigue siendo el protagonista del proceso, por una concepción de aprendizaje constructiva y participativa que ofrezca espacios para el protagonismo y el desarrollo integral del futbolista, al tiempo que el profesor se convierte en un orientador del jugador y los programas de enseñanzas y clases se adapten más a las exigencias de la práctica de un fútbol con más inteligencia de juego y mentalidad táctica.

De ello se deriva el que los combinados deportivos del municipio Santiago de Cuba, y en particular el de Micro dos, estén enfrascados en un proceso de mejora continua de su proceso formativo, con vistas a crear un sistema armónico de trabajo que prepare para el contexto competitivo a los jugadores de fútbol en conformidad con todas los demás componentes de su formación(físico, técnico, táctica, teórica y sicológica en correspondencia con las características de sus edades y exigencias de lo contemporáneo, a través de las exigencias del desarrollo científico,

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe reconocer el papel que desempeña en la formación de los futbolistas de las edades 12 y 13 años la enseñanza de los principios tácticos dentro de la táctica colectiva de este deporte, al aportar conocimientos y habilidades tácticas para lograr un mejor rendimiento y comprensión del juego desde lo individual hacia lo colectivo, logrando un mejor desempeño en el rol de la posición que ocupa dentro del juego en el contexto competitivo.

No obstante, la observación del entrenamiento a diario, la aplicación de medios de enseñanza y nuestra experiencia como profesor de Fútbol del combinado deportivo de la categoría 12−13 años del Municipio Santiago de Cuba, nos permite diagnosticar, a los alumnos matricula, de la presencia de limitaciones relacionadas con:

- Insuficiente aplicación de los principios tácticos de juego.

- Insuficiente conocimiento de las tareas tácticas de acuerdo a las posiciones. (delanteros, medios, defensas, y porteros).
- Imprecisiones conceptuales determinada de los principios tácticos en el fútbol.
- Los entrenadores muestran ambigüedades en los conocimientos de los principios de juego.
- Los principios tácticos son insuficientes a tendiendo a los elementos que se requieren para el juego colectivo.
- No se logra en la enseñanza la transferencia del ejercicio al juego.
- No logran comprender la poli funcionalidad de las tareas en las acciones cambiantes de juego.

Todo lo cual da cuentas de que el proceso de formación del futbolista presenta dificultades; lo que es avalado por la observación a clases y juegos realizados en los entrenamientos, así como por los resultados de las encuestas realizadas a los profesores.

Conforme lo expresado, se define como **problema científico** de esta investigación Insuficiencia en el proceso enseñanza−aprendizaje de los principios tácticos en el fútbol base de la categoría 12−13 años del combinado deportivo micro dos.

Lo anterior indica que ante la responsabilidad de formar jugadores de fútbol desde las edades tempranas que den respuestas a las necesidades y exigencias sociales, que puedan aplicar los habilidades tácticas para resolver los problemas que se les presenten en el contexto del juego en el eslabón de base, se evidencia la necesidad del desarrollo de investigaciones que contribuyan a perfeccionar el proceso de enseñanza–aprendizaje en los principios tácticos del fútbol base en la aspiración de superar las insuficiencias que presentan el juego colectivo.

Como lo evidencia el diagnóstico realizado, se puede establecer una estrecha relación causal entre las insuficiencias que presentan los alumnos y las que presentan el programa de enseñanza de formación del futbolista. Por lo que se precisa como **objeto** de la investigación el proceso enseñanza−aprendizaje del fútbol base y como **objetivo** la elaboración de una estrategia didáctica para la enseñanza de los principios tácticos ofensivos en la categoría 12 y 13 años.

Sin embargo, aunque es preciso reconocer que son muchos los factores que dentro del proceso de formación del futbolista pueden influir en las deficiencias detectadas, el diseño de los programas de enseñanza, en tanto documentos rectores de dicho proceso, deben asegurar una adecuada concepción y estructuración de los contenidos del fútbol para orientar acertadamente la aplicación de los conocimientos tácticos.

En tal sentido, se precisa como **campo de acción** el proceso de enseñanza-aprendizaje de los principios tácticos en el fútbol base.

Muestra y metodología

Se tomó una muestra de 16 jugadores de una población de 20 jugadores para un 80 % son jugadores entre 12 y 13 años del combinado deportivo Micro II, han participado doce jugadores (75%) en Competencias de categorías anteriores con buen desarrollo

en las mismas. Cinco jugadores (31,25%) integran la preselección de la provincia al Campeonato Nacional de la categoría de un muestreo intencional no probabilístico, como criterio de selección el dominio sobre los elementos técnicos.

Los métodos utilizados fueron**:**

Nivel teórico

- Análisis-síntesis: en el análisis críticos de las investigaciones antecedentes para relevar las esencias que fundamentan el proceso de enseñanza aprendizaje del fútbol base.
- Inducción deducción: durante el análisis de la situación problémica y la determinación del problema científico.
- Sistémico-estructural-funcional: se empleó para diseñar los juegos socio-motor modificado tomando en cuenta las relaciones que se establecen entre los parámetros la acción motriz, las situaciones básicas de juego y los niveles de exigencias de los futbolistas.

Nivel empírico

- Observación: para el registro de los datos durante el desarrollo de los partidos y determinar la efectividad del comportamiento táctico de la ofensiva durante las clases y competencia para caracterizar el proceder de los jugadores y equipo como tal
- Revisión documental: Aportó la información necesaria sobre el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de los principios tácticos, de igual forma permitió analizar diversos documentos rectores del fútbol base para obtener información sobre la existencia o carencia de indicaciones relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje de los principios tácticos en el fútbol base
- Experimento: Se aplicó con el objetivo de constatar la factibilidad de aplicación práctica de juegos socio-motores modificados a partir de la realización de una prueba inicial y una final en un diseño secuencial
- Encuesta: Se aplicó para conocer los criterios de los atletas en cuanto al conocimiento generales de los principios tácticos y las especificidades del juego característicos de los equipos

Matemáticos estadísticos

- Estadísticos descriptivos (análisis de frecuencia, media y desviación típica): en la determinación de los comportamientos tácticos más recurrentes y en las encuestas a los atletas para valorar sus conocimientos sobre los principios tácticos ofensivos
- Prueba de los rangos con signos de Wilcoxon disponible en el paquete estadístico SPSS, versión 11.5, con un nivel de significación $\alpha = 0{,}05$para comprobar la existencia de cambios significativos entre los resultados que se alcanzaron antes y después de la implementación de la estrategia.

Estrategia didáctica para la enseñanza de los principios tácticos en el fútbol de base del combinado deportivo micro II del distrito 1.

La fundamentación teórica permite la instrumentación de la estrategia didáctica para la enseñanza de los principios tácticos en el fútbol de base para la categoría 12-13 años del combinado deportivo Micro 2 del municipio Santiago de Cuba, estructurada dentro del marco de la investigación cuanti-cualitativa, cuya aplicación permite, integrarla de manera sistemática en el plan de preparación táctica en el proceso de enseñanza, dotar a los alumnos y al equipo de herramientas tácticas que favorecen la resolución de tareas tácticas plasmada dentro del curso del juego para obtener mejores resultados deportivos.

Revela el carácter procesal de las fases y su estructura lógico interna. O sea, las actividades del profesor en función del establecimiento de metas en los alumnos de fútbol de la categoría pioneril, de esta manera esta secuenciación se concreta en las acciones y su funcionamiento, estructurales desde la articulación en el contexto del proceso de enseñanza- aprendizaje del fútbol en la etapa de iniciación.

Objetivo General: Favorecer el cumplimiento de los principios tácticos del fútbol base.

Objetivos específicos.

- Concientizar a los alumnos de la existencia de los incumplimientos de los principios tácticos.
- Programar un conjunto de ejercicios que potencien el aprendizaje de los principios tácticos.
- Fomentar ejercicios que favorezcan el pensamiento táctico con objetivos concretos en relación al fútbol de base.
- Estimular el cumplimiento de las tareas tácticas individuales en correspondencia con la identidad del equipo.
- Ofrecer nuevas formas de enfrentamiento ante los problemas y las situaciones cambiantes de juego que se les presentan al equipo.

Las etapas de la estrategia son:

1ra Etapa: Diagnóstico de la estrategia didáctica actual de la enseñanza de los principios tácticos en el fútbol base del combinado deportivo micro II. (Septiembre 2016)

Objetivo: Identificar a través del diagnóstico las insuficiencias que limitan la aplicación de los principios tácticos en el fútbol base del combinado deportivo micro II. En un primer momento se planifica el diagnóstico, se realiza a través de los siguientes instrumentos:

- Protocolo de observación.
- Encuesta
- Test táctico. (equipo).

Entre los aspectos que se diagnostican:

- Actuación de los jugadores en el juego a partir de la utilización de: carriles, sectores y zonas
- Forma en que se le da tratamiento a los principios tácticos desde el desarrollo de las clases en la categoría sub-13.
- Encuesta a los profesores que trabajan las categorías sub-13 sobre el trabajo que desarrollan en el componente táctico.

2da Etapa: Implementación de la estrategia didáctica de los principios tácticos en la práctica del Fútbol en el eslabón base (Octubre 2016-junio 2017)

Objetivo. Implementar juegos modificados donde lleven implícitos los principios tácticos desde lo teórico y la práctica del Fútbol en el eslabón de base, partiendo de las características de las edades y el deporte.

En esta fase se centra la atención en la aplicación de la estrategia didáctica a través de los juegos modificados para mejorar el aprendizaje de los principios tácticos a través de los juegos tales como: amplitud, penetración, y movilidad.

El profesor de Fútbol en el desempeño de su papel, y guía del proceso enseñanza-aprendizaje refuerza una serie de condiciones, a tener en cuenta en los juegos, entre las que se destacan: elevación de la preparación táctica dentro del programa de preparación de los alumnos, desde el punto de vista de los principios tácticos, dominio al dominar y aprender las tareas tácticas hacia los objetivos, metas, clima adecuado entre los alumnos; mejorando su capacidad de observación; aplicación de las potenciales y debilidades del equipo contrario que surgen desde el desarrollo del mismo juego, logrando tomar la iniciativa desde la inteligencia y solución táctica ante las variantes cambiantes que surgen una de otra.

Para que en esta etapa del proceso fluya de manera positiva se hace necesario que el profesor considere como requisitos:

- Crear un clima de comunicación y diálogo para presentar los juegos explicándole a los alumnos el objetivo de juego a desarrollar con la finalidad de que las expresen en el juego.
- Crear una atmósfera adecuada en torno a un clima que estimule el desarrollo de las tareas tácticas y objetivos centrados en el juego.
- Propiciar en las clases todos los posibles elementos que permitan a los alumnos a identificar el problema como tal, sus causas, consecuencias, su relación con él, y las posibles alternativas de solución.
- Las actividades motoras se dirigen fundamentalmente a los alumnos, facilitándole el marco de actuación a través de los juegos en su aprendizaje desarrollador.

Para la elaboración de los juegos modificados se consideraron los aportes de la metodología para la dirección de la enseñanza−aprendizaje de los principios tácticos ofensivos en la Especialización Profunda (Hechavarría, Noa, y Sánchez, 2017) en cuanto a:

1. Secuenciación del contenido dando tratamiento a los contenidos particulares de la táctica colectiva requerido en la resolución de los problemas tácticos inherentes las situaciones básicas de juego: finalización de ataque – protección del área de finalización, progresión ofensiva – obstrucción defensiva, conservación de la iniciativa de ataque – recuperación de la iniciativa de ataque.

    - Secuenciación metodológica de la dirección del aprendizaje de la táctica colectiva con el fin de lograr la:
    - Indagación de las posibles soluciones a los problemas tácticos fundamentales correspondiente a las situaciones específicas de juegos estimulando la motivación por el aprendizaje de la táctica colectiva y el desarrollo de la auto organización intuitiva del comportamiento táctico colectivo donde se utilizan tareas indefinidas simplificada y semi-definidas.
    - Reproducción de las posibles soluciones a los problemas tácticos fundamentales correspondiente a las situaciones específicas de juegos propiciando una organización general del comportamiento táctico colectivo donde se utilizan tareas definidas.
    - Aplicación de las posibles soluciones a los problemas tácticos fundamentales correspondiente a las situaciones específicas de juegos estimulando la organización táctica del comportamiento colectivo donde se utilizan tareas semi-definidas.
    - Creación de las posibles soluciones a los problemas tácticos fundamentales correspondiente a las situaciones específicas de juegos estimulando la auto organización táctica del comportamiento colectivo donde se utilizan tareas indefinidas complejizadas.
    - Elaboración de las tareas socio-motoras a partir de los requerimientos metodológicos:
    - Denominación de la tarea: nombre y designación del tipo de tarea (juego, partido, formas jugadas, ejercicios)
    - Objetivo: expresa el logro organizacional en la táctica colectiva a alcanzar en interrelación con el sistema de contenidos a poseer por los jugadores para su logro sostenible, así como los valores organizacionales del juego a tratar.
    - Organización inicial: se precisa espacio de actuación (amplitud del terreno y límites, zonas funcionales del terreno [áreas y carriles], cantidad de metas, tipo de metas, zonas funcionales de destino de tiro a puerta), los medios de interacción (balones [cantidad y tipos], señales [verticales y horizontales]), participantes (cantidad de adversarios, compañeros y los roles táctico generales)

- Desarrollo: se describe la actuación general de los participantes a partir de los objetivos tácticos generales de juego
- Indicaciones metodológicas: se precisan consignas tácticas, reglas generales y especiales en caso de juego, actuaciones especiales durante la oposición y colaboración, tiempo de actuación específica y el nivel de oposición y de colaboración.
- Dosificación: se dosifica el volumen de trabajo, la intensidad, la duración global de la tarea motriz, los tiempos de recuperación entre ejecuciones y al final de cada secuencia de trabajo.
- Diseño gráfico: se utiliza simbología del espacio, medio, participantes y acciones tácticas de juego con el fin de ayudar a una visualización mejor de los patrones tácticos que se pretenden alcanzar.

La estrategia se conforma por un sistema de acciones dirigidas hacia un objetivo (potenciar, modificar, cambiar, reorganizar el desarrollo) dichas acciones tienen un carácter extraordinario (ayuda extra de tipo educativo, psicológica, técnico, táctico, y social) pues responde a los principios de individualización, personalización, colectivismo para esta etapa de la vida. Su contenido está formado por los recursos, apoyos, elementos técnicos propios del deporte, que demanda cada individuo para alcanzar su máximo desarrollo y aprendizaje.

Juego socio-motor modificado “Visión global”

Objetivo: Identificar los espacios libre para su aprovechamiento en la conservación del balón.

Organización inicial

Espacio: 55m x 70 m

Meta: 2 (reglamentaria)

Balones: 2 (no. 5)

Participantes: 4 equipos de 3 jugadores (AvsB y CvsD)

Desarrollo del juego

Atacante: Ejecutan combinaciones de pase corto y largos al pie y al espacio preferentemente hacia los carriles laterales para favorecer la amplitud de juego.

Defensores: Realizan oposición activa un equipo predeterminado y los restantes obstaculizan de forma pasiva y no intencionada.

Indicaciones metodológicas

Atacante: Los jugadores debe levantar la vista de forma permanente y desplazándose evitando el contacto con los equipos en oposición pasiva. Solo utilizaran los balones designados.

Defensores: obstaculizan el avance del equipo en posesión del balón

Dosificación

Volumen: 3t X 2 rep.

Duración: 10 min

Intensidad: Moderada

Micropausa: 2 min.

Macropausa: 5 min.

Diseño gráfico:

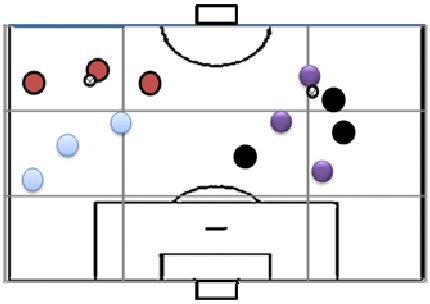

3ra Etapa: Evaluación parcial de la estrategia de la enseñanza de los principios tácticos ofensivos en el equipo de fútbol de la categoría 12 y 13 años del fútbol base (junio 2018)

Objetivo: Valorar sistemáticamente la aplicación del cumplimiento de la efectividad de la estrategia didáctica en los partidos de entrenamientos y topes con otros equipos y en el contexto competitivo. Se evalúa el impacto de las acciones, su pertinencia.

Para la evaluación de las actividades de la estrategia se parte de lo expresado por Cordovés (2015), quien reconoce el carácter multilateral de la evaluación en la actividad táctica en el equipo. Aunque este autor aborda específicamente el equipo de balonmano sus aportaciones apoyan la idea de la enseñanza de la táctica como contenido que los profesores de deporte deben planificar en función de mejores resultados.

Esta evaluación no es, por tanto, puntual, sino que tiene un carácter procesal, lo que implica su carácter sistemático y constante, que hace que la misma se inicie desde la primera fase, lo que permite reajustar, reelaborar las mismas si fuera necesario.

Acciones:

- Aplicación de, encuestas, protocolos de observación.
- Se evalúan los indicadores del diagnóstico inicial.
- Evaluación y procesamiento de los resultados.
- Evaluación de cada una de las pruebas que aplican, procesamiento y tabulación de los resultados a través del cálculo porcentual.

- Valorar la utilidad de la Estrategia Didáctica que se aplica.
- Se comparan los resultados del diagnóstico final, con los resultados que se obtienen en el diagnóstico inicial. (Valorar si se modifican los indicadores negativos)

CONCLUSIONES

El estudio de los referentes teóricos de la preparación táctica y el establecimiento de la estrategia en el Fútbol de base permitió la sistematización de los fundamentos teóricos al resaltar la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje en el comportamiento del equipo.

En el diagnóstico que se realiza al equipo de fútbol de la categoría 12-13 años del Distrito José Martí para establecer unas estrategia para la enseñanza de los principios ofensivos,(amplitud, profundidad, movilidad) se detectaron dificultades, ya que todavía existe una tendencia al modelo tradicional, de perpetuar el trabajo técnico en el proceso, sin dejar de reconocer su utilidad en la ejecución de los contenidos del fútbol que se evidencian en el juego, limitándolos al no concebir su uso en el desempeño táctico de los jugadores en el juego.

La estrategia didáctica para la enseñanza de los principios tácticos en los alumnos de fútbol de la categoría 12-13 años del Distrito # 1 José Martí, está centrada en juegos socio motores modificados que permitieron el aprendizaje de los principios ofensivos de amplitud, profundidad y movilidad.

REFERENCIAS

Hechavarría, D. D., Noa, H. y Sánchez, L. (2017). La dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol. En *Ciencia e innovación tecnológica* (pp. 700-708). Las Tunas, Cuba: Edacun-Redipe.

Cordovés, R. (2015). *La evaluación del aprendizaje en la actividad táctica en el equipo de balonmano*. (Tesis doctoral inmédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

RELACIÓN ENTRE LA CULTURA PROFESIONAL CIENTÍFICO PEDAGÓGICA Y LA FORMACIÓN DE UN PENSAMIENTO CIENTÍFICO

RELATIONSHIP BETWEEN THE PEDAGOGIC SCIENTIFIC PROFESSIONAL CULTURE AND THE FORMATION OF A SCIENTIFIC THOUGHT

Alina María Cuadréns Villalón (alinacv@uo.edu.cu)

Jorge Montoya Rivera (jmontoyar@uo.edu.cu)

Rosa Romelia Posso Martínez (rosaposso2009@hotmail.com)

RESUMEN

El objetivo de este trabajo está en revelar la relación entre la cultura profesional científico pedagógica y la formación del pensamiento científico a lograr en la formación del profesional, para el logro de una cultura integral, de modo que potencie su creatividad, el desarrollo de valores, de respeto e identidad en su desempeño profesional. Se realiza una interpretación acerca de la cultura como fenómeno social complejo y como la cultura científica constituye expresión de la conducta de los sujetos sociales, con una marcada formación humanista instituida, además como un fenómeno identitario.

PALABRAS CLAVES: Cultura profesional científico pedagógica y Formación del pensamiento científico

ABSTRACT

The objective of this work is to reveal the relationship between the professional scientific pedagogical culture and the formation of scientific thought to be achieved in the professional training, for the achievement of an integral culture, in order to enhance their creativity, the development of values, of respect and identity in their professional performance. An interpretation is has made about culture as a complex social phenomenon and how scientific culture is an expression of the behavior of social subjects, with a marked humanist education instituted, as well as an identity phenomenon.

KEY WORDS: Professional scientific pedagogical culture and Scientific thought formation

INTRODUCCIÓN

Este tema cobra gran validez y actualidad en la contemporaneidad en que el desarrollo de la ciencia y la tecnología tienen ante nosotros una significación vital para poder realizar un trabajo sistematizado y concientizado en las instituciones educativas, pues el esclarecimiento de los postulados de este pensamiento con vinculo al desarrollo de una cultura científico pedagógica,permitirá concretar en acciones pedagógicas de gran importancia, en el quehacer de la formación de las nuevas generaciones.

Los ritmos alcanzados en el desarrollo del pensamiento científico actual, han condicionado la posibilidad de establecer investigaciones en torno a este proceso en su carácter formativo. Ello constituye un aspecto de singular importancia, en tanto las

nuevas generaciones requieren de potenciar este pensamiento como parte sustantivo de su desarrollo futuro.

La cultura no se debe a las necesidades naturales, sino sociales del hombre porque es un fenómeno social fruto de la historia de la humanidad. Al interpretarse la cultura como fenómeno social complejo, vale plantear que la cultura científica constituye expresión de la conducta de los sujetos sociales, con una marcada formación humanista instituida, además como un fenómeno identitario, por lo que se corrobora la idea de que los estudiantes deben asumir este reto desde posiciones de identidad, cultura y profesionalidad. La cultura científica es resultado acumulado en la ciencia, es creación constante en el devenir de las ideas y realizaciones científicas del sujeto, que tiene su expresión desde el abordaje del proceso formativo o de la enseñanza y aprendizaje.

La Cultura Profesional Científico Pedagógica**,** como expresión esencial del fin de la educación de los futuros profesionales, se convierte en una educación dirigida a prepararlo para la vida y como condición de ella para el trabajo, para el logro de una formación cultural integral, de modo que potencie su creatividad, el desarrollo de valores, de respeto y de su identidad en su desempeño profesional. Constituye un proceso que permite incorporar a los profesores en su proceso para la valoración de la realidad objetiva, de manera crítica, profunda, flexible e integradora sobre bases científicas, que le permita llegar a conclusiones, deducciones y proponer alternativas ante la solución de problemas en un campo específico de la realidad social; como premisas necesarias para su formación.

Vínculos entre la cultura profesional científico pedagógica y la formación de un pensamiento científico.

El proceso de formación se constituye en el acicate esencial al cual se le debe dedicar atención prioritaria. De hecho este proceso ha sido objeto de estudio por diferentes investigadores en el campo de las Ciencias Pedagógicas, tales como: Fuentes(2009b, 2011); Martillo(2011), Didriksson(s. a.), entre otros, quienes abordan como problemática la necesidad de una formación, que esencialmente, brinde una respuesta acorde a las necesidades demandadas por el desarrollo de la sociedad.

Ello precisa que la formación de las nuevas generaciones, se desarrolle sistemáticamente bajo las influencias de procedimientos científicos que aseguren la calidad de un sujeto capaz de incidir en la vida material y espiritual de la sociedad, y claro está, le permita en el futuro, responder al desarrollo y avance por el cual transita el desarrollo social.

De hecho la consecución de este propósito, implica la necesaria coherencia entre la formación de los sujetos sociales conscientes y las exigencias impuestas por el desarrollo sociocultural; lo que requiere también, de modo decisivo, la posibilidad de elaborar constructos teóricos (modelaciones e idealizaciones) que sean verdaderamente válidos para lograr una totalidad en la proyección material e ideal del ser humano.

De no lograrse esta articulación, se limitan las posibilidades de alcanzar una formación profesional a la altura de los tiempos actuales, y consecuentemente no serían viables los objetivos de una educación accesible para todos que posibilite las transformaciones sociales.

Aun es necesario transitar de manera paralela en cuanto a la formación científica de los estudiantes que puedan, de forma integral, concretar en la lógica entre pensamiento, comportamiento y posicionamiento, para lograr ser ciudadanos responsables ante el desarrollo de la ciencia y la técnica.

Un análisis en torno al pensamiento científico, en sentido general, permite significar que es el resultado de la cultura científica, categoría que tiene su base en la significación y sentido general de la cultura, la cual ha sido estudiada por diversos autores. Se asume el criterio de que la cultura no se debe a las necesidades naturales, sino sociales del hombre porque es un fenómeno social fruto de la historia de la humanidad. Ella tiene como contenido a lo social, quien es su eje clave y sustantivo. (Mezhuiev,1980; 1985).

Al interpretarse la cultura como fenómeno social complejo, vale plantear que la cultura científica constituye expresión de la conducta de los sujetos sociales, con una marcada formación humanista instituida, además como un fenómeno identitario, por lo que se corrobora la idea de que los estudiantes deben asumir este reto desde posiciones de identidad, cultura y profesionalidad. Y es que la cultura científica es resultado acumulado en la ciencia, es esa creación constante en el devenir de las ideas y realizaciones científicas del sujeto, que tiene su expresión desde el abordaje del proceso formativo o de la enseñanza y aprendizaje.

La cultura científica es un proceso sistemático, intencional, actualizado y crítico, que de modo consciente debe desarrollarse en las instituciones educativas, a través de las relaciones de carácter social y establecerse en los procesos formativos, con el propósito de crear el patrimonio cultural humano objetivado en los productos materiales e intelectuales (generación de conocimiento científico) de la actividad científica, dando respuestas a problemas relevantes de carácter social, científico, técnico o humanístico. Ella está marcada por la ideología, los intereses y necesidades que la promueve, orientando su desarrollo.

La cultura científica está vinculada a la actividad humana (específicamente cognoscitiva) y el pensamiento, por lo que merece especial atención el proceso de razonamiento que parte de la práctica. Ello impone que esta tesis alude a establecer la relación entre el pensamiento científico con el razonamiento de una dimensión de la cultura como proceso, que surge mediante actividades racionales del intelecto y están en vínculo cualitativo con el pensamiento cotidiano.

Lograr un pensamiento científico en los estudiantes requiere el desarrollo del razonamiento, ya que el pensamiento opera de forma distinta al momento de razonar (Kopnin,1983; Rodríguez,1989); por eso es importante que (al menos los estudiantes en cualquier área del conocimiento) aprendan a identificar las formas correctas de razonar en cada situación específica para lograr una resolución efectiva de problemas, y así, poder desarrollar y mejorar sus capacidades intelectuales, sin embargo no se trata de un razonamiento general, sino de especificar una racionalidad[1] que intervincule lo epistémico con lo valorativo, puesto que la capacidad del sujeto para la solución de los

[1] En numerosos casos se reduce el problema de la racionalidad al análisis de la elección de medios adecuados para obtener fines determinados; en tal sentido esta se refiere a la racionalidad instrumental, aspecto que no se corresponde con la denominación de racionalidad epistémica valorativa que aquí se expone. (Nota de los Autores)

problemas naturales y sociales se considera una actividad de gran importancia desde operaciones con conceptos concretos-universales, que expresan los nexos y relaciones necesarias, estables y las operaciones de juicios críticos, y a medida que los vaya resolviendo mejorará notoriamente su capacidad de razonamiento desde la praxis transformadora.

Para el análisis de la relación entre la cultura profesional científico pedagógica y la formación de un pensamiento científico en los estudiantes que forman como profesionales que actuarán en la esfera educacional se hace necesario partir del análisis e interpretación de la cultura, analizada en la concepción pedagógica de Fuentes,(2009$_a$), que permite entenderla como expresión humana, resultado acumulado, creación permanente, cuya apropiación en los centros formativos se desarrolla con una intencionalidad formativa.

Desde el punto de vista de su función socializadora, la cultura es un proceso que permite la apropiación de conocimientos, actitudes, normas y experiencias sociales acumuladas de generaciones precedentes, y la creación y recreación constante, de nuevos conocimientos, habilidades y valores por los sujetos que intervienen directamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en su quehacer práctico.

Desde esta perspectiva, constituyen ideas y realizaciones, pensamiento y acción, es la esencia del desarrollo y la actuación. Entonces, abordar el concepto de cultura, a partir de este posicionamiento, exige tener en cuenta su trascendencia en la orientación de los sujetos sociales conscientes dentro de la sociedad para su actuación ante los complejos problemas de la realidad y del propio desarrollo del pensamiento científico. Su concreción al contexto educativo, expresa todas las ramas del saber que ha desarrollado la humanidad y que responden a los fines de la sociedad concretadas en el currículo, significando además trasmisión de valores, significados, principios, costumbres, creencias y tradiciones.

La cultura es una categoría dinámica que se trasforma en la apropiación por los sujetos, los que desarrollan este proceso condicionado por la cultura construida anteriormente, en sus conocimientos, habilidades, valores y valoraciones y en el que se expresa la diversidad de lo humano, lo universal y las situaciones contextuales de formación (Fuentes,2009$_a$).

De las definiciones consultadas, se asume, para esta investigación la realizada por Montoya,(2005), que considera a la cultura como fenómeno social complejo, definida con diversidad terminológica, complejidad práctico-teórica de los elementos que la estructuran y la orientación de los cambios en el medio, su ritmo, circunstancias y regularidades, entre otros aspectos, que al resignificarse para la formación de los sujetos ha de ser sobre la base de su contextualización didáctica en el contenido formativo, cuestión significativa para la formación y desarrollo de un pensamiento científico; que discurre creadora y reflexivamente, de ahí que lograr una cultura profesional pedagógica se erige en momento sustancial en la formación científica de este, todo lo cual tiene su expresión en el futuro desempeño profesional.

Se requiere entonces, por parte de los futuros docentes, de una adecuada preparación pedagógica y dominio de los contenidos que enseñan como cultura general y universal,

en correspondencia con las características del proceso formativo, del desarrollo de la ciencia y el contexto de actuación de los estudiantes.

La apropiación de la cultura es un factor determinante en la profundización del contenido socio-cultural (Fuentes, 2009$_a$), y que siguiendo los criterios del autor, en el proceso formativo existen dialécticamente relacionados, mediado por la sistematización del propio proceso, que sintetiza las contradicciones existentes y al mismo tiempo se erigen en camino para su transformación.

Evidentemente, el dominio de los contenidos, que son parte de esa cultura (conocimientos, habilidades, valores y valoraciones) se pone de manifiesto a través del desempeño profesional. Este es el cumplimiento eficiente de las exigencias de la profesión, reveladas en el comportamiento o conducta real de los profesionales, tanto en el orden técnico, como en las relaciones interpersonales que se crean en la solución de los problemas de su profesión conocidos o no.

Todo ello conduce a reconocer una dinámica que intencionalmente se traduce en una cultura profesional científico pedagógica que se requiere en el desarrollo de esta formación y en el rol que juega el maestro en la creación y desarrollo de ese pensamiento científico que conlleve a la transformación de su propia realidad y la de su contexto, así como en el razonamiento lógico que propicia el desarrollo de conceptos, juicios y deducciones

En tal sentido la cultura profesional científico pedagógica**,** como proceso que es expresión esencial y teleológica de la educación para quienes en un futuro ejercerán la función de docentes, maestros o profesores de las diversas ciencias, ha de ser una parte sustantiva en toda la dimensionalidad de la educación; esta última encaminada y dirigida a prepararlo para la vida y como condición de ella para el trabajo, para el logro de una formación cultural científica integral, de modo que potencie su creatividad, el desarrollo de valores, de respeto y de su identidad en su desempeño, así como solución a problemas sociales y de la comunidad.

La cultura profesional científico pedagógica se erige en un proceso intencional que logra la verdadera comprensión, explicación e interpretación del mundo social y natural desde los paradigmas investigativos que expresen este fin educativo, los cuales se dilucidan desde la perspectiva del pensamiento científico predominante. De ahí que la comprensión de esa realidad educativa, como fuente de información o de valoraciones humanas, apunta hacia lo cultural-científico en la formación, potenciando con ello la explicación e interpretación de acontecimientos, su conocimiento y transformación, al reconocer su rol en la sociedad, y desde esta, ofrecer sentido a la actividad formativa científica para desarrollar la capacidad transformadora profesionalizante a partir del carácter contradictorio y complejo de la realidad formativa.

Los presupuestos antes abordados implican dinamizar la relación entre la cultura científico profesional pedagógica y la formación del pensamiento científico, toda vez que alcanzar en la formación el desarrollo de mecanismos que permitan observar críticamente las actitudes, normas, comportamientos, entre otros aspectos humanos; propicia identificar las fortalezas y oportunidades de la realidad natural y social, pero también sus retos, debilidades y amenazas, y con ello reorientar los valores éticos,

políticos, entre otros; que encauzan la consolidación de una formación cultural científica de calidad, pertinente, accesible y universal.

Esta relación tiene su comprensión e interpretación a partir de la consideración de que el pensamiento científico como contenido del pensamiento teórico, al establecer sus procedimientos fundamentales y revelarse su formación en las instituciones educativas requiere de un contexto epistemológico determinado, cuestión que a la luz de las investigaciones científicas marcan la impronta de la importancia de fomentar el mismo en los estudiantes con una cultura y postura epistemológica, a partir de promover un pensamiento científico que ha de ser a la vez crítico y constructivo.

Desde esta perspectiva, la postura epistemológica como posición crítica es una condición necesaria para la formación del pensamiento científico en la educación contemporánea. Ello no puede desmerecer que el pensamiento científico no solo se forme en los marcos de un paradigma, sino que habitualmente tiene que encontrar los momentos deficientes del propio paradigma donde fue formado y asumir frente a él una actitud crítica.

El proceso formativo del pensamiento científico, debe plantearse en una perspectiva según la cual pueda ser contextualizado desde determinada intencionalidad pedagógica, orientación epistemológica y criterios lógicos de sistematización de los contenidos formativos del proceso pedagógico, que permitan al estudiante acceder a un nuevo tipo de pensamiento científico.

Lo anteriormente expuesto explica la necesidad de hacer converger, desde lo interdisciplinario, un sistema de ciencias como la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Epistemología y la Lógica Dialéctica, entre otras, para concebir la intencionalidad formativa del pensamiento científico en los estudiantes. Por ello, el proceso de formación del pensamiento científico tiene que ver con la organización del sistema de actividades pedagógicas mediante las cuales el estudiante se apropia de lo científico, a partir de establecerse la socialización y la comunicación, como premisas necesarias para la consecución de un pensamiento reflexivo, crítico y creador.

De ahí que se haga necesario un proceso de sistematización formativa del pensar científico como disposición a las acciones epistemológicas y praxiológicas, pues a través de ellas se logran formaciones y modelos ideales que expresan el nivel del pensamiento, lo que es positivo para el estudiante, pero sobre la consideración científica de las múltiples relaciones de la praxis y la teoría.

Desde su visión integradora se formula como un proceso de especialización que debe tener el estudiante, para resolver la diversidad de conflictos en su práctica pedagógica independiente y creadora de modo que le permita desde esa cultura brindar respuestas a las exigencias de las necesidades sociales y científicas, permitiendo una preparación constante en este futuro profesional de forma tal que adquiera una visión integradora, comprometida, con un escenario más amplio de acción sociocultural a través del cual contribuya, de forma activa, desde lo científico, a la promoción de soluciones ante los apremiantes problemas que surgen en la sociedad y en su práctica pedagógica.

En tal sentido es válido plantear que la cultura profesional científico pedagógica, es un proceso donde el futuro profesional se apropia de esa cultura científica sustentada en un pensamiento de su misma naturaleza para desarrollar competentemente los roles y funciones de este proceso para transformar la realidad del contexto de su práctica pedagógica, ello supone un nivel superior en la orientación formativa, tan necesaria para resolver conflictos, promover la comunicación, la formación pedagógica diferenciada, el perfeccionamiento del proceso de atención a la diversidad de los estudiantes y favorecer su desempeño profesional.

En otra dirección este nivel de relación entre ambos procesos indispensables propicia la consolidación de la producción de los nuevos conocimientos para reformular presupuestos, estrategias y quehaceres que potencien un mejor entendimiento e interpretación, pero sobre todo de transformación, ajustado a las necesidades y expectativas de la sociedad, de las ciencias y de su práctica pedagógica sustentada en lo científico-integrativo, todo signado por el carácter formativo que emerge en vínculo con el contexto, requiriendo estimular un proceso de formación, dirigido a prepararlo para la vida y como condición de ella para el trabajo.

De esta manera, se hace necesario:

- El reconocimiento de la formación cultural, científica y profesional en los diferentes contextos socio-profesionales, donde se desenvuelven.
- Constatar la realización de actividades en temas generales y específicos de la integración de los contenidos culturales, científicos, sociales y políticos para la solución de problemas de su práctica pedagógica y contribuya a lograr desarrollar el pensamiento científico de los estudiantes que les permita poder analizar de forma reflexiva, crítica y creadora la realidad circundante y transformarla.
- La producción de nuevos conocimientos, así como el carácter de su práctica formativa sistematizada, a partir de una lógica garante de la profesionalización para la resolución de problemas de su práctica pedagógica en los diferentes contextos.

Para alcanzar una cultura profesional científica pedagógica se hace necesario:

- La actualización pedagógica y en la Didáctica a partir de acciones científicas profesionales como parte de su compromiso social, para enfrentar la solución de las insuficiencias de la práctica pedagógica.
- Que la práctica formativa como base sustantiva propicie el carácter esencial de la formación desde una sistematización, con bases científicas e integradoras, permita una cultura, la cual posibilite la solución de las dificultades de la práctica pedagógica de estos futuros profesionales.

Tal ángulo permite precisar la especificidad del proceso de formación que llevan adelante las instituciones educativas de la sociedad que debe estar en necesaria correspondencia con las exigencias sociales y culturales que se expresan en las transformaciones que acontecen, y condicionan por tanto una nueva visión acerca del pensamiento científico en la contemporaneidad, máxime si la sociedad se encuentra bajo la influencia de derroteros científicos cambiantes que requiere de una nueva dirección en el pensamiento y la proyección de las futuras generaciones.

Existe un desarrollo vertiginoso en el contexto de las sociedades latinoamericanas, sobre todo porque se han ampliado las posibilidades de los pueblos de seguir un camino más inclusivo, el cual permite la consolidación de los parámetros sociales que corresponden con los verdaderos derechos humanos. Ello presupone que urge preparar y formar a los hombres y mujeres del mañana, quienes deberán responder de modo pertinente, en la solución de los problemas emergentes en sus correspondientes esferas de actuación, lo que de hecho conlleva a alcanzar una sólida preparación, tanto en lo académico, lo laboral y por supuesto en lo investigativo desde las consideraciones de un nuevo pensamiento científico.

En la formación del pensamiento científico de los estudiantes que se relaciona con la cultura profesional científico pedagógica, tienen que estar presentes los valores y esto es responsabilidad primaria de la educación como fenómeno social que tiene su concreción pedagógica en el proceso educativo que se desarrolla en las instituciones educativas.

El pensamiento científico siempre se hace acompañar de la interpretación y de la valoración por parte del sujeto ya que el reflejo de la realidad no puede nunca realizarse solo en forma cognoscitiva o solo en forma valorativa en los estudiantes, sobre todo porque la valoración y el razonamiento como partes constitutivas del proceso cognoscitivo científico siempre están presentes e interactúan en el sujeto que se forma en la sociedad actual, por lo que se debe encauzar su saber profesional científico pedagógico con un criterio ideológico-valorativo a partir de las finalidades históricas para lograr su proyección socio-científica.

Es determinante reconocer que las ciencias como bases del pensamiento científico humanizan la realidad, al igual que todo contacto del sujeto con el mundo, por lo que al realizarse dicho contacto e intercambio con el sistema de objetos cognoscentes, expresados en los contenidos de las disciplinas y asignaturas, están vinculados a la ideología y los valores humanos, pues se funden orgánicamente con la concepción y la transformación científica del mundo. De ahí que se interprete la necesaria relación dialéctica entre pensamiento científico y la cultura profesional científico pedagógica la cual tiene una dimensión axiológica, donde en esta última lo valorativo alcanza una espacio importante.

El papel del docente viene a ser el de un guía que orienta al estudiante en su aprendizaje. Su rol es definir objetivos de aprendizaje, ofrecer experiencias de aprendizaje que les permitan alcanzar los objetivos (lo que incluye recursos y materiales), y realizar un proceso de evaluación (que incluye la autoevaluación) para mejorar la enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, es decir, debe construir, investigar, hacer, actuar, experimentar y satisfacer su curiosidad para aprender. Procedimientos importantes para el desarrollo del pensamiento científico que se va expresando dinámicamente en la cultura científica profesional pedagógica

Desde esta perspectiva se requiere de una contextualización del aprendizaje que de forma inmediata se configure como lógica de la formación del pensamiento científico a partir de erigirse en una tarea auténtica de la vida real, y que el estudiante comprenda

el sentido y el propósito de lo que está aprendiendo en aras de conformar los valores humanos necesarios para actuar, interpretar y adquirir una proyección socio-científica.

La cultura profesional científico pedagógica en relación con la formación del pensamiento científico ha de ser un proceso sistemático, intencional, actualizado y crítico, que de modo consciente ha de desarrollarse en los estudiantes que cursan los diferentes niveles de las instituciones educativas, a través de las relaciones de carácter social y cultural que se establecen entre los procesos lógicos del pensar y la práctica científica, con el propósito de crear el patrimonio cultural humano objetivado en los productos materiales e intelectuales como parte de la regeneración del conocimiento científico que se desarrolla en las asignaturas como actividad científica, dando respuesta a problemas relevantes de carácter social, científico, técnico o humanístico. Esta cultura y este pensamiento están marcados por la ideología, los intereses y necesidades de la sociedad que la promueve, a la vez que la orienta en su desarrollo. De ahí la significación y valor de tener presento no solo sus relaciones, sino también los nexos que se dilucidarán en la misma medida que avance el tiempo.

CONCLUSIONES

El haber revelado la relación entre la cultura profesional científico pedagógica y la formación del pensamiento científico propicia connotar la necesidad epistémica de continuar adentrándose en una problemática actual que se resignifica en la misma medida en que avanza la sociedad contemporánea, abocada a un cambio en los estilos de pensamientos, así como de aprendizajes en quienes se forman como futuros profesionales que a la postre tendrán el encargo social de formar a las nuevas generaciones.

Recurrir a los nexos y relaciones existentes entre ambos procesos condiciona un proceso de transformación que se encamina hacia un cambio total, concreto y complejo, en la dinámica formativa del desempeño profesional que se perfeccionará desde la perspectiva del discurrir y quehacer emergente de un desarrollo cada vez más inclusivo, aunque exista una heterogeneidad en la lógica cultural formativa y del pensamiento, todo lo cual marca la impronta de una identidad cultural redimensionada desde la cultura científica que propicia un saber profesional pedagógico sustentado en un pensamiento holístico científico bajo los derroteros de los avances alcanzados y que en futuro permitirá la formación de un hombre de ciencia y cultura.

REFERENCIAS

Didriksson A. (2005)"Los presupuestos educativos" un enfoque perspectivo. Indicadores de planeación http//www.eva.itesa.mx/artículos científicos2005 /267, 11.

Fuentes, H. (2009_a). La Universidad Humana Cultural, reto Latinoamericano a la Educación Superior: una propuesta desde la Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador.

Fuentes, H. (2009_b): Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Desde la Concepción Científica Holística Configuracional. Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador.

Fuentes, H (s.a.). La dinámica del proceso de investigación científica (soporte magnético)

Fuentes, H. et al. (2011).La formación en la Educación Superior. ISBN: 978-959-207-444-6 Ediciones UO.

Kopnin, P. (1973). La dialéctica como lógica y teoría del conocimiento. Moscú: Editorial NAUKA.

Martillo Santander, E.(2011). La actualidad pedagógica en el Ecuador. En http://www.buenastareas.com/ensayos/La-Actualidad-Pedag%C3%B3gica

Mezhuiev, V. (1980).La cultura y la historia. Moscú: Editorial Progreso.

Montoya Rivera, J. (2005). La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas. Tesis doctoral. Santiago de Cuba.

Rodríguez Ugido, Z. (1989). Obras. Tomo I y II. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

LA INDAGACIÓN DE LO POSITIVO. OTRA MIRADA AL DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS

THE INQUIRY OF THE POSITIVE. ANOTHER LOOK TO THE DIAGNOSIS OF FORMATIVE NECESSITIES

Angel Deroncele Acosta (aderoncele@uo.edu.cu)

Ramiro Gross Tur (ramirog@uo.edu.cu)

Rosendo López Mustelier (rosendo@uo.edu.cu)

RESUMEN

La gestión a las necesidades formativas tiene un peso fundamental en el proceso de diagnóstico de las mismas, sin embargo, la manera en que tradicionalmente se ha abordado este proceso ha privilegiado la detección de dificultades, carencias, problemas y debilidades; ante esta realidad el presente artículo plantea un giro epistemológico, praxiológico y metodológico, poniendo la mirada en la indagación apreciativa, como gestión de cambio positivo, que pone el énfasis en las oportunidades, fortalezas, aspiraciones, expectativas, anhelos, deseos, en fin, en el núcleo positivo de cada persona u organización, siendo estos los complementos que estarán conformando necesidades formativas desarrolladoras, dinamizadoras del emprendimiento, la innovación, la proactividad y el bienestar humano.

PALABRAS CLAVE: necesidades formativas, intervención psicoeducativa positiva, indagación apreciativa.

ABSTRACT

The management of formation needs has a fundamental weight in the process of detecting them, however, the way in which this process has traditionally been addressed has privileged the difficulties, shortcomings, problems and weaknesses; In view of this reality, this article proposes an epistemological, praxeological and methodological turn, focusing on appreciative inquiry, as a positive change management, which emphasizes opportunities, strengths, aspirations, expectations, desires, in short, in the positive nucleus of each person or organization, these being the complements that will be forming formative needs the develop , energizers of entrepreneurship, innovation, proactivity and human well-being.

KEY WORDS: formative needs, positive psychoeducational intervention, appreciative inquiry.

"La indagación es intervención; en el momento en que hacemos una pregunta, comenzamos a crear un cambio".

Whitney, D. y Trostem-Bloom, A. y (2010; citado en Gross, Deroncele y Montoya, 2018).

INTRODUCCIÓN

La gestión a las necesidades formativas es un proceso de trascendental importancia, particularmente en su fase diagnóstica, donde se realiza la indagación de los aspectos sobre los que luego tendrá espacio la intervención educativa; tal como plantea Aránega

(2013) es la detección de necesidades, el elemento fundamental para que los procesos formativos puedan tener el impacto deseado.

Así, el análisis y detección de necesidades se convierte en un elemento estratégico que posibilita la elaboración de planes y programas de formación y además constituye una importante línea de investigación en formación (Colen, (1995); Fuentes Abeledo y González Sanmamed, (1989); González Sanmamed, (1995); Montero, (1987ª); Montero, González Sanmamed, Cepeda y Cebreiro, (1990); Muñoz, Fuentes y González Sanmamed, (2012); Navío (2006) citados en Diz (2017).

La formación del profesorado universitario por ejemplo, debe ser uno de los aspectos clave de la calidad de la enseñanza superior, siendo necesario que la universidad sea líder en investigación y en sus actuaciones formativas, por lo que debería dar prioridad a la capacitación y al perfeccionamiento de sus docentes tanto en la dimensión científica como en la pedagógica (Aránega, 2013). Ello depende de poner en marcha procesos de detección de necesidades, vinculados a la reflexión sobre la propia práctica educativa.

Referente al concepto de necesidad se plantea que es la fuerza motriz basal del comportamiento, ello resalta la importancia de pautas diagnósticas para la detección de necesidades formativas en tanto estas son las que movilizan el comportamiento humano y guiarán el proceso de aprendizaje.

También se deben contemplar herramientas psicoeducativas que trasciendan el diagnóstico y permitan el proceso de creación de necesidades; tal como plantea la indagación apreciativa (metodología en la que se sustenta la intervención psicoeducativa positiva) los sistemas humanos crecen y cambian en dirección de lo que aprenden, según Whitney y Trosten (2010), citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018).

Autores como Stufflebeam y col (1984), Tejedor (1990), Kaufman (1972) y Gairín (1995) observan el concepto de necesidad formativa como un concepto complejo, multidimensional y dinámico que puede ser analizado desde diferentes perspectivas, citados en Aránega (2013). Que resumen en dos:

- el concepto de necesidad basado en la discrepancia: necesidad normativa o prescriptiva;
- el concepto de necesidad basado en el problema: necesidad sentida.

Ambas perspectiva ofrecen una panorámica del cambio basada en el déficit, desde las metodologías analíticas de problemas, las deficiencias o debilidades, y desatiende un área importante en la dinamización del desarrollo humano que tiene su base en las potencialidades y oportunidades.

Tal como plantea Cooperrider (1999) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018) las metodologías analíticas de problemas también están basadas en el discurso del déficit. A lo largo del tiempo, llenan a las personas y organizaciones con historias, comprensiones y ricos vocabularios acerca de por qué las cosas fracasan. La preocupación compulsiva por lo que no está funcionando, por qué las cosas están mal y quién no hizo su trabajo, desmoraliza a los miembros de la organización, reduce la velocidad del aprendizaje y menoscaba las relaciones y el movimiento hacia delante.

En contraste, la Indagación Apreciativa tal como apuntara Whitney y Trosten (2010) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018) es una invitación a las personas a ser positivas, construye sobre el historial de éxito de la persona u organización e inspira posibilidades positivas para el futuro, a ser expresadas y realizadas.

Por ejemplo, la clásica tipología de necesidades formativas en: necesidad normativa, necesidad percibida por los sujetos, y necesidad expresada, se centra esencialmente en las carencias del sujeto y no amplifica el núcleo positivo de los mismos, que es en definitiva lo que saca lo mejor de cada ser humano, sintiéndose deseoso y digno de mostrar.

De hecho plantea Castillo (2017) que la propia expresión “necesidad de formación” se adopta con el fin de evitar que la definición de necesidad como un problema se lo entienda como un término nocivo para la imagen del docente; esto va indicando la necesidad de un giro en la manera en que se ha venido abordando las necesidades formativas desde el déficit, las debilidades o las carencias, y asumir una perspectiva positiva que encuentra un núcleo de intervención en la indagación apreciativa aplicado al campo psicoeducativo.

¿QUÉ ES LA INDAGACIÓN APRECIATIVA?

Según Whitney y Trosten (2010) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018) la Indagación Apreciativa IA es el estudio y exploración de lo que le da vida a los sistemas humanos cuando mejor funcionan. Este acercamiento al cambio personal y organizacional está basado en la asunción de que las preguntas y el diálogo acerca de las fortalezas, éxitos, valores, esperanzas y sueños, promueven en sí mismos la transformación (…) la Indagación Apreciativa sugiere que la organización humana y el cambio, en el mejor de los casos, es un proceso de indagación relacional, basado en afirmación y apreciación (p. 9).

Esta perspectiva erradica la concepción del cambio basado en el déficit y promueve un cambio positivo.

La perspectiva de la intervención psicoeducativa positiva no se desentiende de los problemas, sin embargo, la intervención en varios sujetos ha demostrado que al determinar la SWOT MATRIX: Strengths (Fortalezas), Weaknesses (Debilidades), Opportunities (Oportunidades), Threats (Amenazas), amplificar las fortalezas, solventa las debilidades.

¿CÓMO FUNCIONA LA INDAGACIÓN APRECIATIVA?

El proceso utilizado para generar el poder de la Indagación Apreciativa es el **Ciclo 4-D** (Descubrimiento (**Discovery**), Sueño (**Dream**), Diseño (**Design**) y Destino (**Destiny**); Whitney y Trosten (2010) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018).

Está basado en la noción de que los sistemas humanos, los individuos, los equipos, las organizaciones y las comunidades crecen y cambian en la dirección de lo que aprenden. La Indagación Apreciativa trabaja enfocando la atención de una organización en su mayor potencial creativo, su núcleo positivo, y libera la energía de ese núcleo positivo para la transformación y el éxito sustentable. Esta es la naturaleza esencial de la organización en su mejor expresión, la sabiduría colectiva acerca de las fortalezas,

capacidades, recursos y bienes tangibles e intangibles de la organización Whitney y Trosten (2010) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018).

El Ciclo 4-D comienza con la identificación reflexiva de qué va a ser estudiado, esto se denomina ***tópicos afirmativos.*** Los tópicos seleccionados se convierten en la agenda de aprendizaje e innovación de la organización o persona y una vez elegidos guían dicho ciclo.

En este sentido la Indagación Apreciativa es el estudio y exploración de lo que le da vida a los sistemas humanos cuando mejor funcionan. Este acercamiento al cambio personal y organizacional está basado en la asunción de que las preguntas y el diálogo acerca de las fortalezas, éxitos, valores, esperanzas y sueños, promueven en sí mismos la transformación Whitney y Trosten (2010) citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018).

LA INDAGACIÓN DE LO POSITIVO

Algunos ejemplos de esta perspectiva en el campo de la gestión a necesidades formativas pueden tomarse de Estrada (2016), [1]esta autora diseña un instrumento que pretende identificar las necesidades formativas docentes que inciden en el desarrollo de habilidades y destrezas del pensamiento crítico, la creatividad y las capacidades cognoscitivas complejas de los alumnos, con el propósito fundamental de que sirva de fundamento y guía para el diseño e implementación de estrategias formativas docentes que coadyuven a la mejora continua y a la pertinencia de los procesos educativos de la institución

Otro ejemplo de esta arista positiva se encuentra en el "diagnóstico de necesidades formativas en el ámbito de la formación profesional para el empleo en el País Vasco: especialidades programables" con objeto de determinar las especialidades formativas con relevancia (Lanbide-Servicio Vasco de Empleo, 2018).

Así, del concepto de necesidades formativas se asume de Montero (1987) citado en (Diz, 2017, p.10) la parte que la define como "aquellos deseos, de los profesores en el desarrollo de la enseñanza"; González y Raposo (2008), citado en Castillo (2017) afirman que se puede identificar las necesidades como intereses y deseos de superación, para afrontar su situación actual y en lo posible su situación a futuro.

También resulta coherente a esta perspectiva de intervención psicoeducativa positiva el planteamiento expuesto por De Miguel (1993) citado en Diz (2017) donde define necesidades formativas como el "conjunto de actividades formales e informales que son percibidas o sentidas como fundamentales para promover el desarrollo profesional".

En la actualidad existe una diversidad importante de modelos para el análisis de necesidades formativas, varios de ellos han sido estructurados para el ámbito social, sanitario, educativo, organizacional, entre otros. En este estudio se hará referencia al Modelo ANISE de Pérez Campanero, en tanto se trata de un modelo para detectar necesidades de intervención psicoeducativa con un enfoque positivo. Se compone de

[1] Esta autora propone un instrumento para detectar las necesidades de formación Docente; ello aparece publicado en la Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa. ISSN 2007 – 8412.

tres fases fundamentales, desarrolladas en doce etapas Pérez-Campanero (1991); citado en Aránega (2013):

1. Fase de reconocimiento:
   - Identificar las situaciones desencadenantes de la evaluación de necesidades.
   - Seleccionar herramientas o instrumentos para la obtención de datos.
   - Búsqueda de fuentes de información: realizar el análisis de comunidad, determinar las personas implicadas y otras fuentes de información.
   - Creación de un grupo colaborador y responsable de la evaluación de necesidades.
2. Fase de diagnóstico:
   - Identificar la situación actual, en términos de resultados.
   - Establecer la situación deseable, también en términos de resultados.
   - Analizar el potencial, en términos de recursos y posibilidades.
   - Identificar las causas de las discrepancias entre la situación actual y la deseable, en términos de condiciones existentes y requeridas.
   - Identificar los sentimientos que producen en los implicados esas discrepancias.
   - Definición del problema, en términos claros y precisos.
3. Fase de toma de decisiones:
   - Priorizar las situaciones identificadas ponderando las fortalezas y oportunidades
   - Proponer soluciones, evaluando su pertinencia e impacto

Por otro lado Gairín (1995), citado en Castillo (2017) exponen elementos que constituyen las necesidades formativas y que también rompen con la perspectiva del cambio basado en el déficit, procurando situaciones más esperanzadoras. Así subrayan como elementos de las necesidades formativas:

- Habilidades vinculadas a las tareas.
- Conocimientos vinculados a las tareas
- Actitudes y aptitudes vinculadas a la relación social.
- Actitudes y aptitudes vinculadas al desarrollo personal.

Del mismo modo se hace referencia al texto: “Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de docentes y directivos en el Perú” el cual apunta como proceso esencial de las condiciones institucionales el clima organizacional, Perú (2017).

En el caso particular de este estudio, en consonancia con la perspectiva de una intervención psicoeducativa positiva se hará énfasis en el el cuestionario FOCUS (“First organizacional Climate/Culture Unified Search”); Van Muijen y col (1999); citado en Mañas, Pecino, y Díaz (2010).

En el mismo se definen las siguientes dimensiones del clima organizacional que pueden ser simultaneadas a tono con la gestión a necesidades formativas.

a) Clima de Apoyo.

La dimensión Clima de Apoyo mide el grado en que las relaciones entre los miembros de la organización son de colaboración, ayuda mutua y amistosa.

b) Clima de Innovación.

La dimensión Clima de Innovación mide el grado en que las nuevas ideas son estimuladas y bien recibidas.

c) Clima de Metas.

La dimensión Clima de Metas mide el grado en que las actividades y comunicaciones del equipo están orientadas a la consecución de objetivos previamente establecidos.

d) Clima de Reglas.

La dimensión de Clima de Reglas mide el grado en que las conductas de los miembros de la organización están reguladas por normas y reglas formalmente establecidas, y se enfatiza el cumplimiento de éstas.

Una de las razones por las que los equipos pueden trabajar, con efectividad, de forma conjunta, es porque éstos crean un clima grupal positivo, basado en las relaciones personales que se establecen entre ellos, y en determinadas normas y principios compartidos por todos, Zander, (1993), Medina y col (2004) citado por Mañas, Pecino, y Díaz (2010).

Incluso un clima grupal donde los desacuerdos sobre las formas de realizar el trabajo sean considerados por los trabajadores como una forma de mejorar el mismo y alcanzar los objetivos que el equipo se plantee, puede moderar los efectos del tipo de tarea sobre la satisfacción del trabajador y su rendimiento Medina y col (2004), citado en Mañas, Pecino, y Díaz (2010).

La valoración del clima demuestra la importancia en la evaluación de percepciones y actitudes para la detección de necesidades formativas. Ello aporta una visión más sistémica en tanto aborda procesos psicológicos complejos que se relacionan con las estas necesidades y en ocasiones las determinan.

Por su parte RETOS 2020, proyecto europeo promovido por la Diputación de Málaga y cofinanciado en un 80% por la Unión Europea a través de la convocatoria de ayudas 2011 del Programa Operativo “Adaptabilidad y Empleo” del Fondo Social Europeo, tiene como objetivo principal favorecer la inserción social y laboral de personas con dificultades para acceder al mercado de trabajo y para llevar a cabo un pacto por el empleo que implique a los agentes sociales y económicos de toda la provincia.

Se enmarca en la estrategia Europa 2020, basada en tres prioridades básicas: el crecimiento inteligente, el crecimiento sostenible y crecimiento integrador, aspectos que deben ser integrados en la gestión a necesidades formativas, desde la intervención psicoeducativa positiva.

Dentro de las actividades del proyecto RETOS 2020 está la elaboración de un Inventario de Nuevas Necesidades Formativas, y uno de los aspectos que llama la

atención se refiere a la identificación de los sectores con nuevas necesidades formativas.

En ocasiones cuando se realizan los levantamientos de necesidades formativas se suelen establecer patrones grupales que no tienen en cuenta toda la riqueza y diversidad de lo que va revelando el diagnóstico como fase inicial de la gestión, lo cual repercute en que existirán muchas percepciones, aspiraciones, expectativas que no serán tenidas en cuenta, de modo que nuestro llamado es que cuando se trata de gestión a necesidades formativas o lo que es lo mismo construcción de oportunidades para crecer, todos los puntos de vistas deben tenerse en cuenta, por lo que el análisis en estos casos será minucioso incluso se deben buscar intencionalmente aquellas perspectivas que se alejan de la norma o de lo común.

Ello es coherente con lo planteado por Herou (2017) para la detección de necesidades formativas y que es asumido como pauta metodológica del presente estudio:

Identificación de las necesidades formativas: Cada actor describe las necesidades formativas. Luego se socializan en los grupos colaborativos y se elabora un único listado. Por último, se ponen en común frente a todos los participantes observando las necesidades particulares.

Categorización de las necesidades formativas: Se comparten los significados de cada una de las necesidades y se construyen las categorías. Es fundamental determinar y priorizar en qué orden se podrán ejecutar o planificar las necesidades.

Priorización de las necesidades formativas en forma consensuada: Esto se logra a través del grupo colaborativo, mediante un debate participativo y respetuoso. Este momento es fundamental, ya que posibilita un ordenamiento y una selección consensuada (p. 136).

De la clasificación de necesidades formativas en: necesidades de formación reactivas y necesidades de formación proactivas, Oroval y Villaroya, (2007), citado en Castillo (2017), para una intervención psicoeducativa positiva pondríamos el énfasis en las necesidades de formación proactivas, a partir de la cual se capacitarían a las personas ante la innovación en determinadas situaciones; se prescindiría de las necesidades de formación reactivas que tiene su centro en los problemas que resultan de la falta de conocimientos o habilidades de las personas.

Pensamos que es más desarrollador enseñar a una persona cómo innovar que enseñarle sus fallas y dificultades, no es que no se tengan en cuenta, pero en el proceso de aprender a innovar, a ser proactivo, a anticiparse a situaciones, seguramente tendrá que sacar lo mejor de sí y ello erradicará resueltamente los aspectos que no contribuyan al éxito.

A su vez de la tipología de necesidades formativas expuesta por Pérez y Atanasio (1991), citado por Castillo (2017): necesidades de tipo técnico, necesidades de tipo práctico y necesidades de tipo crítico, esta última se constituye en el elementos síntesis que dinamiza la relación de las dos primeras, por tanto, trabajar sobre la base de estas necesidades de tipo crítico, la cual surge a partir de la reflexión y de la valoración crítica del trabajo profesional, para plantear nuevas metas y estructurar mejores

maneras de abordar los retos del día a día, sin dudas propiciará que la persona solucione sus necesidades técnicas y prácticas.

Un resultado interesante relacionado con esto anterior se localiza en un estudio realizado por la Diputación de Cáceres (2017) sobre la detección y análisis de necesidades formativas para la conformación de un plan de formación, se expuso que a pesar de que la urgencia y la necesidad animó a los entrevistados a expresar necesidades formativas de naturaleza eminentemente técnica, la conversación giraba hacia las evidentes necesidades que de forma consciente tienen muchos de los trabajadores y trabajadoras relacionados con los aspectos de habilidades sociales, la creatividad y la innovación.

Por su parte el Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa de Valladolid CFIE (2012, citado en CFIE-Valladolid, 2016[2]) plantea diez competencias del profesorado a ser evaluadas que son una importante referencia en virtud de la gestión a necesidades formativas en tanto constituyen una brújula de los aspectos a considerar, dichas competencias son:

1. Competencia científica
2. Competencia intrapersonal e interpersonal
3. Competencia didáctica
4. Competencia organizativa y de gestión del centro
5. Competencia en gestión de la convivencia
6. Competencia de trabajo en equipo
7. Competencia en innovación y mejora
8. Competencia comunicacional
9. Competencia digital (TIC)
10. Competencia social – relacional

Resulta interesante un debate sobre las mismas a tono con los diferentes instrumentos que en la actualidad tratan de detectar necesidades formativas, el llamado esencial radica en que la gestión a las necesidades formativas está llamada a ser cada vez más una gestión de competencias.

Llorens citado en Gross, Deroncele y Montoya (2018) en su estudio relacionado con la detección de necesidades formativas: una clasificación de instrumentos, expone tres importantes perspectivas de análisis del modelo, que son asumidas por la presente investigación: análisis organizacional, análisis de tareas y análisis de personas.

Ello nos plantea una visión sistémico-compleja e integradora en torno a lo relacionado con la detección de necesidades formativas en torno a la mejora continua y la innovación.

Vincula de una manera interesante lo individual con lo grupal y lo socio-organizacional de manera que estas necesidades formativas tienen en su base ese propósito de la

[2] Ello puede encontrarse en http://cfievalladolid.centros.educa.jcyl.es

persona con otro, esos códigos construidos y compartidos colectivamente, son necesidades pues que encuentran una expresión vinculante a las metas de la organización, a las tareas de un grupo, a las aspiraciones y los anhelos que es donde nacen en definitiva los sueños y la manera más cierta de ser feliz.

CONCLUSIONES

La gestión a necesidades formativas desde la indagación apreciativa requiere la determinación de pautas diagnósticas que revelen tópicos afirmativos para guiar el proceso de cambio positivo y aprendizaje.

Para ello se asumirán las fases de reconocimiento, diagnóstico y toma de decisiones, sobre la base de generar un clima de apoyo e innovación.

Se precisa entonces identificar las necesidades formativas, categorizarlas y consensuar su priorización, teniendo en cuenta un análisis detallado de cada necesidad revelada.

Así la gestión a las necesidades formativas está llamada a ser cada vez más una gestión de competencias, que se sustentará en un análisis organizacional, un análisis de tareas y de manera especial un análisis de personas, que ponga el énfasis en las necesidades de formación crítico-proactivas de estas.

REFERENCIAS

Aránega, S. (2013). De la detección de las necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad. Cuadernos de docencia universitaria 25. ISBN: 978-84-9921-385-9. Ediciones OCTAEDRO. Universitat de Barcelona, España. Recuperado de: http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/25cuaderno.pdf

Castillo, E.M. (2017). Diagnóstico de necesidades formativas de los docentes de bachillerato, áreas de Física y Matemáticas, Distrito de Educación 06D05 Guano-Penipe Chimborazo, abril-agosto 2017. Tesis en opción al título de licenciado en Ciencias de la Educación, mención en físico-matemáticas. Universidad Técnica Particular de Loja. Recuperado de: http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/20.500.11962/21371/1/Castillo%20Noboa%2C%20Esteban%20Mauricio.pdf

Gross, R., Deroncele, A., Montoya, J. (2018). Construcción de la competencia interventiva del psicólogo. Revista Opuntia Brava. Vol. 10 Núm. 3 (2018).

Diputación de Cáceres (2017). Detección y análisis de necesidades formativas. Recuperado de: http://www.dip-caceres.es/export/sites/default/comun/galerias/galeriaDescargas/caceres/formacion/plan-2018/DEF_ENecesidades.pdf

Diz, M.J. (2017). Necesidades formativas. Modelos para su análisis y evaluación. Revista. Est. Inv. Psico y Educ, 2017, Extr.(6), A6-007.

Herou, S. (2017). La detección de necesidades como instrumento para el diseño curricular – “Propuesta de formación docente” Facultad de Derecho de la UDELAR. Revista Argentina de Educación Superior. / Año 9/ Número 15 / diciembre 2017.

Lanbide-Servicio Vasco de Empleo (2018). Diagnóstico de necesidades formativas en el ámbito de la formación profesional para el empleo en el país Vasco: especialidades programables. Recuperado de: http://www.lanbide.euskadi.eus/contenidos/informacion/diagnostico_formacion_portada/es_def/adjuntos/2018/2018%20Diagnostico%20de%20necesidades%20formativas.pdf

Mañas, M. A., Pecino, V., y Díaz, P.A. (2010). Clima organizacional y satisfacción laboral en el personal de administración y servicios de la Universidad de Almería. Monografía, España: Universidad de Almería.

Perú (2017). Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de docentes y directivos en el Perú. Ministerio de Educación del Perú. ISBN 978-9972-841-27-9. UNESCO 2017. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002609/260918S.pdf

ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN LABORAL SEMIPRESENCIAL DEL PROFESIONAL EN GESTIÓN SOCIOCULTURAL Y SU DINÁMICA EN LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE

CURRENT STATE OF THE PROCESS OF LABOR FORMATION SEMIPRESENCIAL OF THE PROFESSIONAL IN SOCIOCULTURAL ADMINISTRATION AND THEIR DYNAMICS IN THE UNIVERSITY OF IT GUIDES

Damara Hierrezuelo Alvarado (dagmara@uo.edu.cu)

Yaritza Tardo Fernández (tardo@uo.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo muestra el estado actual de la formación laboral del profesional en Gestión Sociocultural para el Desarrollo y su dinámica en la Universidad de Oriente. Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos y técnicas empíricas, método histórico-lógico, método de análisis y síntesis, método holístico-dialéctico, que condicionaron la determinación de dos indicadores básicos para la caracterización del proceso; el tratamiento didáctico metodológico de la formación laboral semipresencial y la sistematización de los contenidos socioculturales profesionales. El resultado del análisis interpretativo realizado permitió reconocer la necesidad de favorecer intencionalmente una cultura de autogestión sociocultural del gestor, que le permita convertirse en protagonista de su propio proceso formativo, para lo que se proponen acciones didácticas que pautan o guían el tratamiento de la autogestión sociocultural profesional, tanto desde la perspectiva del profesor-mediador, como del gestor en formación.

PALABRAS CLAVE: cultura de autogestión, autogestión sociocultural profesional, recursos interventivos.

ABSTRACT

The present work shows the current state of the professional's labor formation in Socio cultural Administration for the Development and its dynamics in the University of East. The same one is has based in the determination of two basic indicators, the methodological didactic treatment of this professional's formation labor semipresencial and the systematizing of the professional contents. The interpretative analysis result recognized the necessity to favor an agent's socio cultural self-management culture that allows him to become main character of its own formative process, intentionally for what you/they intend didactic actions that average or they guide the treatment of the self-management socio cultural professional, so much from the professor-mediator's perspective, as of the agent in formation.

KEY WORDS: auto gestion formative, self-management socio cultural professional, maneger resource.

INTRODUCCIÓN

La formación de un profesional que favorezca la producción de cambios en la realidad social como mediadores y dinamizadores de la misma, a través de un trabajo coherente de gestión sociocultural, en estrecha vinculación con los intereses territoriales, locales y

comunitarios, se convierte en el reto principal que, actualmente, tiene la carrera de Gestión Sociocultural en la Universidad Cubana. (Plan de Estudios E, 2016, p.3).

En tal sentido conocer y actualizar sistemáticamente la realidad en la que se desarrolla el proceso formativo en gestión sociocultural, se convierte en una herramienta indispensable para garantizar la interactividad colaborativa del proceso, la participación protagónica y consciente de los actores, así como la satisfacción de sus demandas y necesidades formativas, desde el establecimiento e implementación de acciones didácticas que favorezcan la autogestión de la actuación sociocultural de este profesional, lo que potencien un proceso formativo más centrado en el estudiante y menos dependiente de un profesor. Es decir, que el estudiante se convierta en el gestor de su propia formación desde cualquier contexto de interacción educativa", Rey (2011).

Caracterización del estado actual del proceso de formación laboral semipresencial del profesional en Gestión Sociocultural y su dinámica en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente

La caracterización del estado actual del proceso de formación laboral semipresencial del profesional en Gestión Sociocultural y su dinámica, se sustenta en un diagnóstico basado en los siguientes **indicadores**:

- Tratamiento didáctico-metodológico a la formación laboral semipresencial en relación con la realidad y experiencia contextual del gestor sociocultural.
- Sistematización de contenidos socioculturales en contextos de actuación y su incidencia para la intervención laboral del gestor sociocultural.

En correspondencia con la intencionalidad e la investigación, se realizó un diagnóstico, a través de un muestreo intencional, en el segundo año del Curso por Encuentro de la carrera de Gestión Sociocultural para el Desarrollo en la modalidad semipresencial, de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente, durante el período 2017-2018. Dicha selección obedeció a que es un grupo que, en su composición, tiene una representatividad de la composición de los CE en la actual universidad cubana, desde la dualidad estudiantes, estudiantes-trabajadores, con diferentes desempeños laborales, desde formas de gestión estatal y no estatal y una heterogeneidad en cuanto a su formación básica inicial (egresados de enseñanza media superior, politécnica, licenciados de otras especialidades). De igual manera, se tuvo en cuenta que a partir del segundo año tienen una mayor preponderancia el trabajo con contenidos socioculturales relacionados con el objeto de la profesión.

Además de los indicadores anteriormente mencionados, se utilizaron técnicas empíricas de investigación tales como, encuestas a profesores y estudiantes de la carrera, entrevistas a directivos de la Facultad, coordinadores de proyectos socioculturales y facilitadores del proceso (responsables y directivos de las diversas instituciones laborales de desempeño de los estudiantes –trabajadores, colaboradores de las unidades de base), lo que posibilitó tener un muestreo de todo el proceso formativo y una visión más amplia e integradora del contexto donde laboran y se forman dichos estudiantes.

También se realizó la observación a 12 encuentros semipresenciales correspondientes a las diferentes disciplinas de la carrera. De igual forma, se revisaron los proyectos de desarrollo sociocultural comunitarios, como ejercicio de culminación de estudios, entre el período del 2010 al 2017, lo que permitió corroborar las insuficiencias presentes en el proceso de formación laboral semipresencial que se investiga.

Tratamiento didáctico-metodológico a la formación laboral semipresencial en relación con la realidad y experiencia contextual del gestor sociocultural.

A partir de la aplicación de encuestas a los profesores de la carrera se evidencia que aún prevalece la utilización de métodos propios para impartir sus asignaturas en correspondencia con la especialidad específica. De igual forma, se emplean los métodos generales de la didáctica, tales como, la exposición, elaboración conjunta, como los más utilizados y los de trabajo independiente, problémicos, heurísticos e investigativos, utilizados en menor medida. Esto permite interpretar la necesidad de un método particular para la didáctica de la Gestión Sociocultural, lo que se refuerza a partir de una limitada concepción del desarrollo de la formación laboral en relación con la realidad y experiencia contextual de los estudiantes -trabajadores.

En tal sentido, sólo un 12.6% de los profesores encuestados evidenció un conocimiento de cómo se manifiestan los recursos de intervención sociocultural y sus posibilidades de aplicación a través de la asignaturas específicas que dan salida al contenido de la profesión; sin embargo, aunque reconocen las potencialidades que ofrecen las problemáticas socioculturales, experiencias, intereses y motivaciones de los futuros gestores en correspondencia con los contextos de actuación laboral de desempeño, no las utilizan suficientemente como situaciones de aprendizaje, todo lo cual limita el nivel de sistematización de los recursos de intervención sociocultural en función de una formación laboral contextualizada.

Lo anterior se refuerza a partir del empleo de la observación, como método empírico, que permitió corroborar que el tratamiento didáctico-metodológico a la formación laboral, se realiza a partir del empleo de casos simulados de problemáticas existentes en la diversidad de contextos comunitarios en función de los objetivos y contenidos particulares de cada asignatura. Esto incide negativamente en el desarrollo de una cultura de actuación sociocultural laboral del futuro gestor en los diversos contextos de desempeño, lo que pudiera estar condicionado por una insuficiente orientación de los recursos, métodos, vías que le propicien al estudiante un protagonismo en su proceso de autoformación desde la problematización de situaciones laborales contextualizadas.

En otro orden, las encuestas realizadas a 85 estudiantes de primero a sexto año de la carrera (incluye estudiantes de los Planes de Estudios D y E), entre el período del 2013 al 2017, revelaron informaciones nada desestimables que permiten corroborar las siguientes insuficiencias:

- No reconocen, en su mayoría, el impacto de la formación sociocultural recibida en la carrera para su desempeño laboral concreto (sólo el 17.5% valora la influencia de la formación laboral como aspecto primordial para su actuación como gestor sociocultural).

- El 63,8 % de los estudiantes considera que la perspectiva sociocultural es aplicable solamente a casos que abordan problemáticas comunitarias barriales, lo que limita la amplitud de este enfoque para el análisis de una variedad de problemáticas en los disímiles entornos de actuación en los que se desenvuelven.

- El 85% de los estudiantes considera que existe una ausencia de espacios prácticos de socialización de sus experiencias laborales concretas en la propia dinámica del proceso de formación, lo que incide en un limitado reconocimiento de sus necesidades e intereses laborales y su aprovechamiento didáctico como situaciones reales emergentes de sus propios contextos de desempeño, máxime si se tiene en cuenta que estos asumen la formación profesional desde sus puestos de trabajo en diferentes contextos y tareas de desempeño.

Por su parte, las entrevistas realizadas a directivos y facilitadores del proceso formativo permiten identificar que existe una insuficiente integración de los problemas profesionales emergentes de los contextos de desempeño de los estudiantes - trabajadores con la docencia y los trabajos investigativos que se elaboran, en tanto, un 62,7% evalúa dicha integración de nula y un 37,3% de poco frecuente, lo que permite constatar un insuficiente manejo de recursos de intervención sociocultural de forma consciente en el proceso de formación laboral del gestor sociocultural, así como la necesidad de profundizar en nuevos métodos, procedimientos y vías que permitan una formación sociocultural laboral pertinente.

-Sistematización de contenidos socioculturales en contextos de actuación y su incidencia para la intervención laboral del gestor sociocultural

El análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a los profesores, reveló que aún existe un insuficiente conocimiento del proceso de intervención sociocultural y su eficacia para la solución de problemáticas profesionales reales de los contextos de actuación de los estudiantes, pues sólo el 6,2% de los profesores reconocen, medianamente, cómo se manifiesta dicha intervención a través de sus etapas, recursos empleados y su aplicación en diferentes contextos educativos. Por consiguiente, se corrobora que la dinámica de la formación laboral semipresencial de dicho profesional aún necesita concebirse a partir de un enfoque que permita desarrollar, desde la propia interactividad del proceso, un sistema de acciones didácticas integradoras de las etapas, recursos y contextos laborales para el logro de una pertinente intervención sociocultural laboral.

Los estudiantes, por su parte, consideran en un 87% que los contenidos socioculturales recibidos en su formación no resultan suficientes para su aplicabilidad en sus desempeños laborales concretos, lo que se expresa en las limitaciones para elaborar e implementar un sistema de acciones interventivas en sus proyectos de desarrollo sociocultural en correspondencia con las necesidades reales de sus contextos concretos de actuación laboral. Esta situación se agudiza aún más en los estudiantes-trabajadores que no se desempeñan en contextos laborales relacionados directamente con el sistema de cultura (promotores, animadores culturales e instructores de arte). De igual forma, reconocieron el insuficiente tratamiento de los recursos de intervención para la problematización y diagnóstico de situaciones reales de sus contextos de actuación concretos, que no permite dar solución a sus necesidades sentidas, lo que conduce a

un limitado reconocimiento del valor e importancia de los mismos y del carácter educativo de la intervención sociocultural.

Por otro lado, la observación a las actividades docentes permitió comprobar que la utilización de los recursos de intervención sociocultural son empleados de forma espontánea, entendidos, no como recursos interventivos propiamente dichos, sino como formas organizativas de la didáctica del proceso. Los recursos más empleados, en este sentido, son los relacionados con la capacitación, desde su salida en el estudio y trabajo independiente, y el debate, el diálogo, como vías para la socialización de los conocimientos en las actividades prácticas, mientras que las actividades de prospección, que permiten la solución contextualizada de problemáticas profesionales y las propiciadoras de toma de decisiones, resultan recursos menos utilizados en la formación de la intervención sociocultural laboral, pues se apelan a ellos, principalmente, en los momentos de evaluación de los encuentros semipresenciales.

La revisión de los documentos normativos (Plan de Estudios D de la carrera de Estudios Socioculturales, 2009, Plan de Estudios E de la carrera Gestión Sociocultural, 2016), reveló que la práctica laboral debe realizarse a través de la vinculación a proyectos socioculturales reales y a experiencias de trabajo comunitario, la cual se realiza desde el segundo año y durante el segundo semestre de cada período lectivo, con salida en las diferentes asignaturas que integran la Disciplina Principal Integradora.

Sin embargo, aunque se reconoce a la gestión sociocultural como habilidad rectora, no se precisa cómo articular la misma desde una lógica didáctica coherente a partir de acciones formativas concretas, lo que puede dar lugar a prácticas metodológicas espontáneas que no conducen al desarrollo de una cultura de actuación sociocultural laboral del futuro profesional.

En resumen, las insuficiencias detectadas en el proceso de formación laboral semipresencial del profesional en Gestión Sociocultural y su dinámica en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente son las siguientes:

- Prevalece la utilización de los métodos generales de la didáctica para el desarrollo de los contenidos socioculturales específicos.
- Limitada vinculación de la dinámica formativa del gestor sociocultural con sus contextos de actuación laboral, lo que limita el análisis de las problemáticas socioculturales a partir de las experiencias, intereses y motivaciones de los futuros gestores. Esto incide negativamente en el nivel de sistematización de los recursos de intervención sociocultural en función de una formación laboral contextualizada.
- Insuficiente tratamiento didáctico-metodológico a la dinámica de la formación laboral semipresencial del gestor sociocultural, lo que no garantiza una adecuada articulación e integración de los recursos y etapas de intervención y su aplicación en diferentes contextos de desempeño.
- Limitados espacios prácticos de socialización de las experiencias laborales concretas del gestor sociocultural en la propia dinámica del proceso de formación, lo que incide en un insuficiente aprovechamiento didáctico de las situaciones reales emergentes de sus propios contextos de desempeño laboral.

Los aspectos antes referidos, constituyen los referentes teórico-praxiológicos fundamentales que sustentan el proceso de formación laboral semipresencial del

profesional en Gestión Sociocultural y su dinámica, lo que evidencia la necesidad de su perfeccionamiento a partir de la estructuración de procesos autónomos de indagación, reflexión y aprendizaje, Fuentes (2007).

Así mismo la diversidad de contextos de desempeño socio laboral donde interactúa el gestor en formación, permite la variabilidad de propuestas transformadoras: estrategias, acciones, proyectos de intervención sociocultural, formalmente estructurados y protagonizados por los gestores socioculturales, sobre la base de las caracterizaciones realizadas de las problemáticas existentes y de los recursos disponibles, potencialidades, aspiraciones, intereses, motivaciones de los sujetos que conforman los diversos contextos socioculturales, Martínez (2015).

Lo anterior, confirma la necesidad que tienen los futuros profesionales en Gestión Sociocultural de desarrollar un proceso autónomo que implique la toma de decisiones en función de una determinada meta y de un contexto o condiciones específicas de intervención sociocultural. Por lo que se reinterpreta la gestión sociocultural laboral como proceso de autogestión formativa que debe generar en el estudiante la concientización de las operaciones mentales que se suceden cuando aprende un determinado contenido o resuelve una tarea, favorecer el conocimiento declarativo, argumentativo y procedimental con respecto a las estrategias de aprendizaje a implementar, conocer y valorar cómo se produce la resolución de una determinada problemática, transfiriendo esas estrategias a nuevas situaciones profesionales.

Acciones didácticas para el desarrollo de la autogestión sociocultural laboral

Desde la perspectiva del **profesor**, este deberá:

Estimular los juicios críticos, individuales y grupales, acerca de los referentes socioculturales sistematizados que se valoran, desde el análisis de su aplicabilidad en contextos variados.

Propiciar la discusión conjunta de nuevas problemáticas laborales de mayor nivel de complejidad que permita la aplicación de los contenidos, métodos y herramientas socioculturales y recursos interventivos apropiados.

Sistematizar los recursos interventivos a partir del desarrollo de tareas didácticas integradoras para comprender cómo se produce y gestiona el trabajo interventivo desde el análisis de problemáticas que trasciendan lo meramente barrial.

Aprovechar las potencialidades que ofrecen las situaciones problémicas complejas aportadas por los estudiantes en función de determinar, desde el análisis individual y grupal, los recursos y acciones interventivas a emplear para el trabajo sociocultural.

Consolidar la elaboración de los proyectos de intervención sociocultural de los estudiantes que permita estimular el desarrollo de la autonomía para la selección, manejo y evaluación de los recursos y acciones interventivas más pertinentes en correspondencia con las condiciones de cada contexto laboral específico.

Propiciar, a través de la implementación de talleres, seminarios y encuentros de debate colectivo, la socialización de los posibles resultados a obtener a partir de la propuesta de acciones y recursos interventivos y su implementación en las etapas de evaluación y sistematización, que favorezca la rectificación de errores, la corrección de las acciones

y la valoración de los posibles resultados, al medir el impacto transformador de la realidad objeto de intervención, así como el objetivo propuesto.

Ofrecer nuevas propuestas de proyectos de intervención sociocultural que permitan la discusión y argumentación de una labor interventiva contextualizada, desde la precisión de lo esencialmente significativo para los estudiantes y las condiciones concretas que sustentan la aplicación de las etapas, recursos y métodos de intervención en los diferentes escenarios laborales.

Propiciar espacios de reflexión, sustentados en el diálogo colaborativo, sobre los resultados individuales y grupales alcanzados en la formación laboral como vía de sistematizar y evaluar la autogestión sociocultural de los estudiantes y el grado de compromiso y transformación alcanzada, teniendo en cuenta:

- Definición de los criterios para la discusión grupal como momento de comprensión de la problemática sociocultural, estrategias y recursos interventivos para su transformación.
- Delimitación de los niveles de fundamentación de las problemáticas diagnosticadas y la pertinencia de los recursos y métodos interventivos a utilizar.
- Grado de argumentación de las propuestas de acciones en los proyectos realizados en correspondencia con las etapas de la intervención sociocultural.
- Evaluación de las acciones, recursos y etapas y su efectividad para el logro de los resultados esperados.
- Impacto transformador de la realidad objeto de intervención a partir de la implementación y valoración de los proyectos socioculturales propuestos.
- Valoración del rol de los gestores socioculturales, a partir del nivel de reflexión y autonomía alcanzado en las acciones de intervención sociocultural laboral.

Desde la perspectiva del **estudiante**, este deberá:

Reflexionar en conjunto sobre las experiencias y procesos vinculados a la acción profesional de intervención, a partir de integrar y aplicar los contenidos socioculturales apropiados a la variabilidad y complejidad contextual en la que se desempeña.

Participar espontáneamente en los espacios de intercambio y socialización de los resultados de la intervención contextualizada.

Incorporar, desde la autogestión, nuevos contenidos formativos que partan del reconocimiento de sus problemas y necesidades de aprendizaje para sistematizar su proceso de formación sociocultural laboral.

Generalizar contenidos, herramientas socioculturales y recursos interventivos para resolver situaciones específicas de sus contextos de desempeño laboral.

Aplicar los conocimientos socioculturalmente enriquecidos para diseñar nuevas acciones interventivas como un proceso de actualización constante.

Rediseñar y rectificar las estrategias, acciones, recursos, herramientas interventivos propuestos a partir de los logros, dificultades que van emergiendo en su proceso de formación sociocultural laboral.

Valorar críticamente el desarrollo sociocultural alcanzado a partir de autodirigir sus acciones interventivas en correspondencia con las especificidades de las etapas interventivas de evaluación, sistematización.

Compartir las experiencias y vivencias obtenidas con otros estudiantes, especialistas y sujetos participantes en sus contextos de desempeño y de formación académica, que permita la socialización profesional y retroalimentación de los recursos y herramientas interventivas en función de un pertinente trabajo sociocultural.

CONCLUSIONES

La caracterización del estado actual, permitió constatar las inconsistencias existentes en la formación laboral semipresencial del gestor sociocultural en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente, las cuales tienen su base en una insuficiente dinámica, en tanto aún no se revelan criterios definidos en torno a las especificidades didácticas de dicho proceso que permitan revelar cómo se singulariza la formación laboral semipresencial del gestor sociocultural, a partir de una lógica de sistematización de la intervención laboral contextualizada, como eje articulador de su dinámica.

Las acciones didácticas propuestas se convierten en una vía que favorece la interactividad del proceso formativo a partir de una lógica de sistematización de una autogestión sociocultural profesional de forma comprometida y transformadora.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación. (2016) *Plan Estudio E Carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo*. La Habana, Cuba.

Fuentes, L. (2007). *Dinámica de la Formación Semipresencial en las Sedes Universitarias Municipales.* Tesis doctoral. CeeS "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Martínez, M. (2015). *Introducción la Gestión Sociocultural para el Desarrollo*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.

Rey, P. (2011). *Dinámica Socio-Laboral-Profesional de la semipresencialidad en la Educación Superior*. Tesis doctoral. CeeS "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

PERFECCIONAMIENTO DE LA FORMACIÓN AGROECOLÓGICA DEL INGENIERO AGRÓNOMO DESDE LA APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

IMPROVEMENT OF THE AGROECOLOGICAL FORMATION OF AGRICULTURAL ENGINEERING SINCE THE APPLICATION OF A DIDACTIC STRATEGY

Elena Torres Barandela (elena@uo.edu.cu)

Isabel Alonso Berenguer (ialonso@uo.edu.cu)

Alexander Gorina Sánchez (gorina@uo.edu.cu)

RESUMEN

Uno de los retos de la sociedad actual es asegurar la sostenibilidad ambiental de los sistemas de producción alimentarios, garantizando a sus individuos el acceso pleno a los alimentos. Sin embargo, aun el proceso de formación del Ingeniero Agrónomo no responde totalmente a este importante reto. El objetivo del presente estudio fue la elaboración de una estrategia didáctica para perfeccionar el proceso de formación ambiental de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma, sustentada en un enfoque agroecológico. Se utilizó el método sistémico-estructural-funcional para garantizar sus cualidades sistémicas, talleres de socialización para su mejora, una encuesta a especialistas para su evaluación y la observación participante para discernir las transformaciones cualitativas experimentadas. El resultado fue la obtención de una estrategia didáctica, que fue empleada en Centros Universitarios Municipales de la Universidad de Oriente, Cuba. Se concluyó que su aplicación incrementa la apropiación de conocimientos, habilidades y valores agroecológicos en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma, evidenciando la formación de una competencia agroecológica transformadora.

PALABRAS CLAVE: formación, estrategia, ambiente, agroecología, sostenibilidad.

ABSTRACT

One of the challenges of the present-day society is to insure the environmental sustainability of the systems of alimentary production, ensuring the complete access to their individuals to the foods. However, the process of formation of the Agricultural Engineer does not answer totally to this important challenge. The objective of the present research was to elaborate a didactic strategy to improve the process of environmental formation of the students of Agricultural Engineering's career, held in an agroecological focus. In such sense, the systemic-structural-functional method to guarantee his systemic attributes, workshops of socialization for his improvement, an opinion poll to specialists for his evaluation was used and the participating observation to distinguish the qualitative experienced transformations. The result was the obtaining of a didactic strategy that was used in University Municipal Centers of the Universidad de Oriente, Cuba. It was concluded that its application increments the appropriation of knowledge, abilities and agroecological values in the students of Agricultural Engineering's career, evidencing the formation of a transformer agroecological competence.

KEY WORDS: formation, strategy, environment, agroecology, sustainability.

INTRODUCCIÓN

Los complejos desafíos que existen en el mundo hoy en día exigen que una amplia gama de cuestiones sean gestionadas estratégicamente. Es por ello que existe una nueva tendencia social hacia el abordaje directo de las causas fundamentales de los problemas existentes y no solo de sus síntomas. En tal dirección, el 25 de septiembre de 2015, 193 líderes mundiales de los Estados Miembros de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) se comprometieron con 17 objetivos mundiales para los próximos 15 años: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).

Estos objetivos trazados son de amplio alcance y están estrechamente interconectados con el desarrollo sostenible. El presente estudio prestó especial atención a la meta 2.4 del objetivo 2, la cual propone:

> Para el 2030, asegurar la sostenibilidad de los sistemas de producción de alimentos y aplicar prácticas agrícolas resilientes que aumenten la productividad y la producción, contribuyan al mantenimiento de los ecosistemas, fortalezcan la capacidad de adaptación al cambio climático, los fenómenos meteorológicos extremos, las sequías, las inundaciones y otros desastres, y mejoren progresivamente la calidad de la tierra y el suelo (CEPAL, 2016, p.12).

Esta meta asegura que hay que aumentar la producción de alimentos en correspondencia con el crecimiento acelerado de la población mundial, pero no al costo del agotamiento de los recursos naturales. Sin embargo, la producción de alimentos en la agricultura cubana, con el necesario incremento que exige el desarrollo socioeconómico del país, constituye un verdadero reto en el marco de las irregularidades de las condiciones climáticas actuales y las dificultades que se confrontan para adquirir insumos y tecnologías imprescindibles en el desarrollo de la actividad agrícola, Pérez (2017).

Para lograr soluciones que sean consecuentes con este reto es necesario contar con la participación de numerosos actores institucionales, en especial de las universidades, las encargadas de la formación de profesionales competentes de diversos perfiles, capaces de desplegar una gestión eficiente de los sistemas de producción agropecuarios para incrementar la obtención de alimentos, a la vez que proteger los recursos naturales. Debe señalarse que dentro de estos profesionales se destaca el ingeniero agrónomo, que como parte de sus modos de actuación debe ejecutar procesos productivos de alta calidad, con el empleo de métodos, técnicas y tecnologías para lograr su desarrollo, sin descuidar la protección y conservación del agroecosistema (Cuba, Ministerio de Educación Superior, 2012).

De modo que es imprescindible reconocer la prioridad que tiene el perfeccionamiento del proceso formativo del ingeniero agrónoma en Cuba, proyectando el mismo hacia la formación de competencias en la gestión eficiente en los sistemas de producción agropecuarios para incrementar la obtención de alimentos. Este proceso debe dotar al futuro ingeniero de herramientas teórico-metodológicas suficientes para enfrentar los grandes problemas ambientales contemporáneos: la deforestación, infertilidad, degradación de los suelos, sequía, pérdida de la biodiversidad, contaminación del agua y ataque de plagas. Sin embargo, aún en nuestros días se confrontan insuficiencias en su formación agroecológica, lo que ha llevado a dirigir la atención de algunos investigadores hacia su perfeccionamiento, Torres, Gorina y Alonso (2013.a) y (2013.b).

Es oportuno señalar que en los últimos años en Cuba se ha incrementado el número de ingenieros agrónomos con la aparición de la carrera Ingeniería Agrónoma en la modalidad de estudio semipresencial mediante el curso por encuentros, desarrollada fundamentalmente en los Centros Universitarios Municipales. Pero a pesar de este incremento y del perfeccionamiento que han experimentado los planes de estudio existentes, subsisten insuficiencias en las habilidades profesionales de los egresados, tales como: *limitaciones para identificar y evaluar las principales problemáticas agropecuarias que se manifiestan en el contexto territorial y nacional, insuficientes conocimientos sobre la forma apropiada de explotación y conservación de los recursos naturales y escasas habilidades para proponer soluciones integrales a las problemáticas agropecuarias que se les plantean,* Torres (2015); Torres, Gorina y Alonso, (2013.b).

Consecuentemente, el objetivo de este estudio fue la elaboración de una estrategia didáctica para perfeccionar el proceso de formación ambiental de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma, sustentada en un enfoque agroecológico. Disponer de esa estrategia posibilitaría potenciar el incremento de la adquisición de conocimientos, habilidades y valores agroecológicos, como base para que los futuros ingenieros agrónomos apliquen enfoques sistémicos cada vez más integrales a la resolución de las complejas problemáticas asociadas a la producción sostenible de alimentos.

Estrategia didáctica con enfoque agroecológico para la formación ambiental

Desde el punto de vista teórico, la estrategia didáctica se sustentó en el *Modelo de la dinámica del proceso de formación ambiental con enfoque agroecológico,* el cual precisa las configuraciones, dimensiones, relaciones y regularidad esencial de la citada dinámica, Torres, Alonso y Gorina, (2015). Para su elaboración se utilizó el método sistémico-estructural-funcional, a partir del cual se organizaron tres fases, las que se denominaron: *preliminar*, *formativa* y *evaluativa*.

Fase preliminar

Tiene como *objetivo* la preparación del escenario requerido para desarrollar la dinámica del proceso de formación ambiental con enfoque agroecológico, orientada a la determinación de las condiciones favorables y desfavorables que pueden facilitar o dificultar su ejecución.

Se establecerán las invariantes de contenido ambiental con enfoque agroecológico, a partir del trabajo del *colectivo de carrera*, que servirán para organizar el proceso formativo y concretarlo en una estrategia curricular que precise en cada asignatura los contenidos profesionales desde los que se trabajarán las invariantes establecidas, así como el tipo de actividad docente a desarrollar para lograr la apropiación de estas, los métodos y medios a emplear y la bibliografía, entre otros aspectos orientadores.

Otros aspectos importantes a organizar durante la fase preliminar son los conocimientos previos que deben tener los estudiantes sobre los aspectos ambientales y agroecológicos, los que servirán de base para el desarrollo del nuevo proceso formativo que se propone. Esta fase debe comenzar con la realización de un diagnóstico que permita obtener información sobre los conocimientos ambientales y agroecológicos que poseen los estudiantes a los que se va a aplicar la estrategia.

Los medios a emplear para llevar a cabo el diagnóstico pueden ser: encuestas, pruebas escritas, talleres de reflexión y debates, entrevistas individuales, basadas en la propuesta de solución a un problema agropecuario. Cada uno de los medios puede aportar información valiosa acerca del grado de preparación del estudiante, siempre y cuando se haga una buena selección de las problemáticas agropecuarias a emplear y una adecuada preparación psicológica de los estudiantes.

También es importante diseñar de antemano la forma en que se registrará la información a gestionar para facilitar su estudio posterior. El registro debe contener: la disponibilidad de conocimientos ambientales y agroecológicos por parte del estudiante, la manifestación de valoraciones críticas sobre las soluciones agropecuarias propuestas, la representación que se hacen de las principales problemáticas agropecuarias de su contexto, la disponibilidad de recursos cognitivos para argumentar soluciones agroecológicas, ideas sobre alguna forma de corroborar en la práctica estas soluciones.

Como condiciones de la estrategia se consideró la correcta preparación del claustro en contenidos ambientales y agroecológicos, así como el vínculo de los mismos con los contenidos agropecuarios de cada asignatura particular. Además, las indicaciones de la dirección docente-metodológica, estableciendo la necesidad de aplicar la estrategia didáctica para avanzar en el campo de la formación ambiental y agroecológica.

El claustro también debe profundizar en el estudio de la Didáctica (general y específica), posibilitando: a) emplear métodos problémicos que faciliten a los estudiantes la reflexión y la argumentación, para que aprendan a fundamentar soluciones agroecológicas a los problemas agropecuarios que se les presenten; b) problematizar contenidos para llevar a los estudiantes a desarrollar habilidades que permitan indagar, argumentar y corroborar soluciones a los problemas agropecuarios; c) facilitar que el estudiante se responsabilice con su propio aprendizaje, que desarrolle autonomía en el estudio y solución de los problemas agropecuarios del contexto; d) diseñar y aplicar un sistema de evaluación que permita valorar la apropiación de la competencia agroecológica transformadora.

También debe prepararse metodológicamente cada asignatura para lograr efectividad en el desarrollo de la estrategia. Debe sustentarse en las invariantes de contenido ambiental, con enfoque agroecológico, establecidas por el colectivo de carrera y orientarse mediante la estrategia curricular derivada de las mismas, tomando en consideración los objetivos y contenidos de la asignatura. Cada asignatura debe estar encaminada a la concepción y organización del sistema de actividades docentes a realizar y de la bibliografía a emplear para contribuir a formar las invariantes de contenido ambiental con enfoque agroecológico preestablecidas y a la selección de las acciones que, como parte de las invariantes de contenido, se enfatizarán en clase para que el estudiante comprenda cómo se pueden producir más alimentos, a la vez que prestar servicios ambientales.

A tales efectos algunas de estas acciones pudieran ser: a) aumentar la capa vegetal del suelo a través de cultivos y materia orgánica, reducir la cantidad de labranza (si es posible a cero) para minimizar la erosión de suelo y la pérdida de agua (humedad) y nutrientes; b) mantener un alto número de especies y la diversidad genética (en el tiempo y en el espacio) para aumentar la resistencia y flexibilidad del agroecosistema ante los cambios. Esto puede hacerse a través de la rotación de cultivos, el cultivo de relevo, el cultivo

intercalado y los policultivos; o incorporando árboles multifuncionales y combinaciones de cultivos y ganado, o integrando peces, u otros recursos acuáticos.

La selección y problematización de situaciones agropecuarias a emplear para el trabajo con los estudiantes, de manera que se facilite su concientización ambiental, como base para la apropiación del enfoque agroecológico y la formación de valores. Otro elemento a tener en cuenta es el diseño de un sistema de evaluación en correspondencia con el objetivo establecido y teniendo en cuenta que las evaluaciones deben permitir la profundización en el nivel de apropiación del contenido ambiental y agroecológico.

Fase formativa

Tiene como objetivo la conducción de la formación de la competencia agroecológica transformadora. Se constituye así en el núcleo dinámico de la estrategia didáctica, por lo que su estructura es singular, presentando tres subfases compuestas por un objetivo, acciones, criterios evaluativos y patrones de logro (con sus niveles de calificación según la escala tradicional empleada en la Educación Superior cubana), los que son dirigidos a profesores y a estudiantes, para ejecutar y evaluar los resultados, así como regular el funcionamiento de la misma. Las sub-fases de la estrategia se han denominado: *orientación agroecológica problematizada*, *regulación agroecológica contextualizada* y *transformación agroecológica investigativa*.

Esta es la fase más importante, se concreta en cada asignatura y guía el trabajo directo con los estudiantes para la formación de la competencia agroecológica transformadora.

Sub-fase de orientación agroecológica problematizada

Tiene como objetivo la orientación a profesores y estudiantes del primer nivel (ciclo básico) sobre la forma de concretar, en el proceso formativo que se desarrolla por las asignaturas de los dos primeros años de la carrera de Ingeniería Agrónoma, las relaciones que se establecen entre la apropiación ambiental de contenidos profesionales, la valoración crítica de situaciones agropecuarias problematizadas y la sistematización de soluciones agroecológicas.

Algunas de las acciones a realizar por el profesor: emplear métodos activos como los de exposición problémica, búsqueda parcial y la conversación heurística, para propiciar que los estudiantes profundicen en los aspectos ambientales, desde los contenidos de cada asignatura, los que deben ser problematizados previamente y enfocados hacia el proceder agroecológico; realizar un cuidadoso trabajo de selección y problematización de situaciones agropecuarias reales, adaptándolas para que en algunos casos no contengan una perspectiva ambiental y en otros la posean de manera insuficiente, en aras de crear conflictos cognitivos que potencien el avance en la formación valorativa y crítica del estudiante, hacia una actitud ambientalista.

Criterio evaluativo para los profesores: gestión didáctica desarrollada en la orientación agroecológica problematizada de los estudiantes del primer nivel (ciclo básico).

Patrones de logros para los profesores: 1) empleo de métodos activos y medios apropiados para favorecer la apropiación ambiental desde los contenidos profesionales; 2) desarrollo de actividades docentes que favorezcan la formación de una correcta postura crítica y comprometida en los estudiantes, respecto a las situaciones agropecuarias problematizadas, para facilitar la formación de valores ambientales; 3)

diseño y aplicación de un sistema de evaluación que contribuya a potenciar la sistematización de soluciones agroecológicas.

Algunas de las acciones a realizar por el estudiante: relacionar el contenido ambiental, que se le presenta por el profesor, con los conocimientos previos que posee, en aras de darle significado y sentido al mismo, con lo que logrará familiarizarse con dicho contenido y percibir el riesgo de deterioro ambiental de los agroecosistemas, luego apropiarse del enfoque agroecológico y tenerlo en cuenta para realizar valoraciones críticas de situaciones de agropecuarias, problematizadas por el profesor, que requieran de una perspectiva de sostenibilidad, con lo que estaría manifestando una actitud ambientalista.

Criterio evaluativo para los estudiantes: orientación agroecológica que han alcanzado a partir del trabajo con las situaciones problematizadas que les han sido propuestas.

Periodo evaluativo: al finalizar el primer nivel (ciclo básico) de la carrera de Agronomía, correspondiente a los años 1ro y 2do.

Patrones de logros para estudiantes: 1) correcta apropiación ambiental del contenido profesional, evidenciada en las discusiones realizadas en actividades prácticas y en evaluaciones sistemáticas; 2) formación de una adecuada postura crítica y comprometida, evidenciada en las valoraciones de situaciones agropecuarias problematizadas; 3) correcta sistematización de soluciones agroecológicas, evidenciada en las evaluaciones sistemáticas que se realizan.

Sub-fase de regulación agroecológica contextualizada

Tiene como objetivo la orientación a profesores y estudiantes del segundo nivel (ciclo básico específico) sobre la forma de concretar, en el proceso formativo que se desarrolla por las asignaturas de la carrera, las relaciones que se establecen entre la indagación de problemas agropecuarios contextualizados, la argumentación de soluciones agroecológicas y la sistematización de soluciones agroecológicas, en aras de lograr una regulación agroecológica contextualizada.

Algunas acciones a realizar por el profesor: inducir el estudio de métodos cualitativos y cuantitativos de recopilación y procesamiento de datos sobre los principales problemas agropecuarios del contexto, empleando para ello los conocimientos ambientales y agroecológicos de los estudiantes, otro elemento es planificar, orientar y controlar el desarrollo de tareas docentes que lleven a los estudiantes a realizar indagaciones en su contexto agrícola que les permitan identificar, analizar y clasificar los principales problemas agropecuarios que se manifiestan en el mismo, con lo que reforzaría su percepción sobre el riesgo de deterioro ambiental de los agroecosistemas; destacar además la importancia de apropiarse de una visión sistémica, como condición necesaria para el análisis y la aplicación del enfoque agroecológico en los sistemas agropecuarios.

Criterio evaluativo para los profesores: gestión didáctica desarrollada en el proceso de regulación agroecológica contextualizada de los estudiantes del segundo nivel (ciclo básico específico).

Patrones de logros para los profesores: 1) empleo de métodos activos y medios convenientes para la recopilación y procesamiento de datos sobre las principales problemáticas agropecuarias del contexto y su tratamiento desde el enfoque agroecológico; 2) desarrollo de actividades docentes que favorezcan el debate y

promuevan la construcción de argumentos sobre posibles soluciones agroecológicas, facilitando el razonamiento de una conciencia y actitud ambientalista; 3) diseño y aplicación de un sistema de evaluación que mida la efectividad de la regulación agroecológica que se debe experimentar, en la que prevalezca lo contextual.

Acciones a realizar por el estudiante: asimilar la sostenibilidad y familiarizarse con sus elementos distintivos: con los aspectos sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales, aplicándolos al análisis de los problemas agropecuarios; construir argumentos científicos a partir de los datos aportados por las diferentes evidencias y hallazgos de los problemas agropecuarios del contexto y de los conocimientos ambientales y agroecológicos que poseen; argumentar soluciones agroecológicas a partir de la exploración e interpretación de los problemas agropecuarios del contexto, develando evidencias y hallazgos que permitan penetrar en lo esencial y significativo de los mismos.

Criterio evaluativo para los estudiantes: regulación agroecológica contextualizada alcanzada a partir del trabajo realizado en el contexto agropecuario.

Periodo evaluativo: al finalizar el segundo nivel pre-profesional (ciclo básico-específico) de la carrera de Agronomía correspondiente a los años 3ro y 1er semestre de 4to año.

Patrones de logros para estudiantes: 1) logro de una correcta indagación de problemas agropecuarios contextualizados, evidenciada en elementos distintivos del enfoque agroecológico; 2) formación de habilidades de argumentación de soluciones agroecológicas, evidenciada en las exposiciones y en la actitud ambientalista que reflejan; 3) apropiada sistematización de soluciones agroecológicas a partir de elementos distintivos de la sostenibilidad, evidenciada en las evaluaciones sistemáticas.

Sub-fase de transformación agroecológica investigativa

Tiene como objetivo la orientación a profesores y estudiantes sobre la forma de concretar, en el proceso formativo que se desarrolla por las asignaturas del tercer nivel de la carrera (ciclo del ejercicio de la profesión), las relaciones que se establecen entre la indagación de problemáticas agropecuarias contextualizadas, la argumentación de soluciones agroecológicas y su corroboración práctica, en aras de lograr una transformación agroecológica investigativa desde los elementos distintivos de la sostenibilidad.

Algunas acciones a realizar por el profesor: lograr que los trabajos de curso y de diploma den soluciones a problemas agropecuarios empleando el enfoque agroecológico, a la vez que faciliten que los estudiantes integren los procedimientos que conforman la esencia del proceso investigativo, lo que posibilitará la formación de un modo de actuar investigativo, potenciando la formación de una competencia agroecológica transformadora; propiciar que los estudiantes se inserten en investigaciones extracurriculares y proyectos de desarrollo local, relacionados con la agroecología.

Criterio evaluativo para los profesores: gestión didáctica desarrollada en el proceso de transformación agroecológica investigativa de los estudiantes del tercer nivel (ciclo del ejercicio de la profesión).

Patrones de logros para profesores: 1) verificación del empleo de métodos activos y medios eficientes para la recopilación y procesamiento de datos sobre problemas agropecuarios investigados en el contexto desde el enfoque agroecológico; 2) concepción e implementación de actividades investigativas que favorezcan la

construcción y exposición de argumentos verificables sobre posibles soluciones agroecológicas; 3) diseño y aplicación de un sistema de evaluación que mida la efectividad de la transformación agroecológica investigativa del estudiante, a partir de la experimentación de soluciones que tengan en cuenta aspectos de la sostenibilidad.

Algunas acciones a realizar por el estudiante: diseñar y realizar experimentos que permitan evaluar la factibilidad y pertinencia de las soluciones argumentadas a partir del estudio del contexto agropecuario y de sus valores ambientalistas; percibir desde una perspectiva agroecológica más consciente, la diversidad interactiva que brindan las condiciones y la necesidad de lograr la sostenibilidad, verificando la efectividad y viabilidad de las soluciones agroecológicas argumentadas; observar el posible impacto de las citadas soluciones y sus potencialidades para transformar la realidad agropecuaria.

Criterio evaluativo para los estudiantes: transformación agroecológica alcanzada a partir del proceso investigativo desarrollado.

Periodo evaluativo: al finalizar el tercer nivel profesional (ciclo del ejercicio de la profesión) de la carrera de Ingeniería Agrónoma en el segundo semestre (4to, 5to y 6to años).

Patrones de logros para estudiantes: 1) logro de una indagación eficiente sobre los problemas agropecuarios del contexto, a partir del enfoque agroecológico; 2) elaboración de argumentos coherentes de soluciones agroecológicas, evidenciadas en los resultados de los trabajos investigativos que se realicen y en la actitud ambientalista que muestren; 3) buen dominio de las metodologías a aplicar para la corroboración práctica de soluciones agroecológicas, evidenciada en las habilidades investigativas adquiridas.

Fase evaluativa

Por último, la fase evaluativa tiene como objetivo la comprobación de la efectividad de la estrategia en función de la formación de la competencia agroecológica transformadora. La evaluación que se efectúa tiene en cuenta que la competencia transita por varios estadios de formación y que por tanto requiera de una sistemática retroalimentación, la que se logra al medir los patrones de logro en cada ciclo formativo. Esto permitirá ir regulando el proceso, a partir de la introducción de nuevos elementos que ayuden a gestionar el perfeccionamiento de la dinámica que se desarrolla en cada una de las sub-fases de la fase formativa. En correspondencia con la lógica curricular, la estrategia didáctica que se propone concibe una evaluación final, generalizadora e integradora de los elementos que conforman la competencia agroecológica transformadora, en directa relación con las realizadas en los ciclos formativos de la carrera (basada en los patrones de logro) y se lleva a cabo tomando como base el ejercicio de culminación de estudios. Para ello se definieron los siguientes indicadores:

1. *Orientación agroecológica problematizada*: se evidencia la aplicación de contenidos ambientales, se muestra que se revisó y empleó bibliografía relevante y actualizada sobre la temática ambiental, por otro lado, se observan valoraciones críticas sobre la problemática agropecuaria abordada, desde lo ambiental y agroecológico y la solución que se propone refleja los elementos distintivos del enfoque agroecológico.

2. *Regulación agroecológica contextualizada*: se observa el empleo de las fuentes de información esenciales para llevar a cabo la indagación en el contexto agropecuario, los resultados de las indagaciones hechas en el contexto agropecuario posibilitaron

identificar la necesidad de aplicar el enfoque agroecológico, también se observan elementos distintivos del enfoque agroecológico, se aprecia que las argumentaciones son coherentes y pertinentes con la necesidad de la sostenibilidad.

3. *Transformación agroecológica investigativa*: la indagación permite localizar elementos que garantizan la corroboración de la solución agroecológica propuesta, la que articula los contenidos profesionales con los ambientales, desde un enfoque agroecológico. La corroboración práctica de la solución que se propone es coherente con los elementos del enfoque agroecológico.

La información que se extraiga durante la aplicación de la estrategia didáctica permitirá regularla y perfeccionarla, haciéndola cada vez más viable, coherente y pertinente.

Resultados de la aplicación de la estrategia didáctica

La pertinencia, factibilidad y coherencia científica de la estrategia didáctica se valoró satisfactoriamente por medio de tres talleres de socialización: en el Centro Universitario Municipal (CUM) Mella, con profesores de la Cátedra de Agroecología de la Facultad de Ciencias Agrícolas de la Universidad de Oriente (UO) y en el CUM Contramaestre. Los participantes fueron un total de 34 profesionales que eran miembros del claustro de la carrera de Ingeniería Agrónoma y de la enseñanza técnica agrícola de los municipios. En cada taller se realizó una presentación de la estrategia y se emitieron criterios por los participantes. En general la estrategia se valoró positivamente y se realizaron diversas recomendaciones para su perfeccionamiento, las que fueron atendidas posteriormente.

También se evaluó la pertinencia, factibilidad y coherencia científica de la estrategia didáctica a partir de una encuesta aplicada a 25 especialistas de 8 universidades de Cuba donde existe la carrera de Ingeniería Agrónoma. Para confeccionar el instrumento se utilizó una escala Likert con 5 niveles de respuesta, obteniendo un valor promedio global de 3,80 puntos de la escala, lo que indica que los aspectos medidos están en el rango *favorable*. El coeficiente de variación fue menor que 0,25, lo que indicó un adecuado nivel de concordancia entre los criterios de los especialistas, lo que también se pudo corroborar a partir de la *Prueba de Concordancia de Kendall*, obteniéndose una probabilidad observada menor que 0,01 (se había prefijado en 0,05).

La aplicación parcial de la estrategia didáctica se realizó en el tercer ciclo de la carrera de Ingeniería Agrónoma en el CUM Mella y CUM Contramaestre, UO, culminando con la defensa de los trabajos de diploma. En los estudiantes se pudieron observar diversas transformaciones cualitativas, destacándose las siguientes: 1) motivación por el aprendizaje y aplicación del contenido agroecológico a los sistemas de producción agropecuarios con el fin de incrementar la obtención de alimentos y la protección y conservación de los agroecosistemas; 2) empleo de las fuentes de información esenciales para llevar a cabo la indagación en el contexto agropecuario, evidenciando la necesidad de aplicar el enfoque agroecológico; 3) articulación de los aspectos esenciales de dicho enfoque y la identificación de posibles transformaciones a realizar en el contexto agropecuario; 4) habilidades investigativas de los estudiantes en la argumentación de la solución agroecológica propuesta; 5) capacidad para discernir los elementos que garantizan la corroboración de la solución agroecológica propuesta; 6) significativa apropiación de conocimientos, habilidades y valores agroecológicos en función de la explotación sostenible de los sistemas de producción agropecuarios.

Estas transformaciones cualitativas observadas en los estudiantes reflejaron la formación de una competencia agroecológica transformadora. Sin embargo, se reconoce que dicha competencia necesita ser desarrollada a partir de la formación permanente de postgrado de estos egresados, como base para generar soluciones cada vez más integrales a las complejas problemáticas actuales, asociadas a la producción sostenible de alimentos.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica aportada está estructurada en tres fases denominadas preliminar, formativa y evaluativa. Estas fases contienen un conjunto de acciones que facilitan la formación de una competencia agroecológica transformadora en los estudiantes de la carrera Ingeniería Agrónoma y presentan criterios evaluativos y patrones de logros para profesores y estudiantes que permiten evaluar la efectividad de la estrategia.

Se valoró positivamente la pertinencia, factibilidad y coherencia científica de la estrategia didáctica propuesta, a través del desarrollo de tres talleres de socialización con especialistas y una encuesta a 25 especialistas de 8 universidades de Cuba, lo que posibilitó enriquecer y perfeccionar la misma, reconociéndose su valor praxiológico. Su aplicación en el CUM Mella y en el CUM Contramaestre posibilitó constatar un incremento en la apropiación de conocimientos, habilidades y valores agroecológicos en los estudiantes de la carrera Ingeniería Agrónoma, evidenciando la formación de una competencia agroecológica transformadora en los mismos.

REFERENCIAS

CEPAL (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicación de la Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de: www.un.org/sustainabledevelopment/es

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2006). Plan de Estudio D de la carrera de Agronomía. La Habana.

ONU (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de: http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Pérez, Y. (2017). Clausura del III Congreso Internacional de Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar. Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.

Torres, E. (2015). Estrategia didáctica con enfoque agroecológico para la formación ambiental de los estudiantes de la carrera de agronomía. Tesis Doctoral, Universidad de Oriente, CeeS “Manuel F. Gran”, Cuba.

Torres, E., Alonso, I. y Gorina, A. (2015). Modelo de la dinámica del proceso de formación ambiental con enfoque agroecológico de los estudiantes de la carrera de agronomía. *Ciencia en su PC*, (2), 16-33.

Torres, E., Gorina, A. y Alonso, I. (2013.a). La dinámica del proceso de formación medioambiental en la carrera de Ingeniería Agronómica. *Colegio Universitario*, 2(1), 25-40.

Torres, E., Gorina, A. y Alonso, I. (2013.b). Principales insuficiencias en la formación agroecológica de los estudiantes de Ingeniería Agronómica en los Centros Universitarios Municipales de Santiago de Cuba. *Ciencia en su PC*, (1), 81-99.

SOFTWARE EDUCATIVO DE QUÍMICA PARA TECNOLOGÍA DE LA SALUD

EDUCATIONAL SOFTWARE OF CHEMISTRY FOR HEALTH TECHNOLOGY

Isolina Vergara Vera (isolina.vergara@infomed.sld.cu)
Marlenis Crespo Leyva (mcrespo@sierra.scu.sld.cu)
Aida Labaceno Cisneros (aidalc@uo.edu.cu)

RESUMEN

El diseño del Software Educativo de Química para Tecnología de la Salud es un medio de enseñanza que en mano de docentes y estudiantes propicia el perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje de esta ciencia. Mediante la interacción con el software, se facilita la comprensión de los contenidos, la búsqueda de información y la resolución de ejercicios y se resuelve una problemática relacionada con la carencia de un material bibliográfico que responda al nuevo programa de estudio. El medio de enseñanza propuesto se sustenta en la concepción didáctica de instruir, educar, motivar y desarrollar la capacidad cognoscitiva del estudiante. Los métodos teóricos y empíricos utilizados fueron, el análisis y la síntesis, el sistémico-estructural, la inducción y deducción y la encuesta. En la confección del Software se escogió el modelo de desarrollo de Cascada, concebido por Royce y el montaje se realizó utilizando como plataforma la herramienta Crheasoft 3.2. La propuesta fue evaluada de satisfactoria atendiendo a la valoración de especialistas desde el punto de vista metodológica, informática y de usuario. El Software Educativo diseñado para la asignatura Química en Tecnología de la salud, constituye un importante medio de enseñanza que favorece la asimilación de los contenidos relacionados con la temática en estudio.

PALABRAS CLAVE: Software educativo, medio de enseñanza, Química, Tecnología de la salud.

ABSTRACT

The design of the Educational Software of Chemistry for Technology of the Health is a means of teaching that in hand of educational and students propitiate the improvement of the process teaching-learning of this science. By means of the interaction with the software, it is facilitated the understanding of the contents, the search of information and the resolution of exercises and he/she is solved a problem related with the lack of a bibliographical material that he/she responds to the new study program. The proposed means of teaching is sustained in the didactic conception of instructing, to educate, to motivate and to develop the student's cognitive capacity. The used theoretical and empiric methods were, the analysis and the synthesis, the systemic-structural one, the induction and deduction and it interviews. En the making of the Software the pattern of development of Cascade was chosen, conceived by Royce and the assembly was carried out using as platform the tool Crheasoft 3.2. The proposal was evaluated of satisfactory assisting to the valuation of specialists from the methodological point of view, computer science and of user. The Educational Software designed for the Chemical subject in Technology of the health, constitutes an important means of teaching that favors the assimilation of the contents related with the thematic one in study.

KEY WORDS: Educational software, half of teaching, Chemistry, Technology of the health.

INTRODUCCIÓN

Fundamentación teórica

La aplicación de la informática a las más disímiles actividades de la vida humana ha traído como consecuencia importantes cambios cuantitativos y cualitativos. La salud es una de las actividades humanas que se benefician grandemente por concepto de la introducción de la Informática en su que hacer cotidiano.

Dentro de este campo se encuentran las Tecnologías de la Salud conocida también como Tecnologías en Salud o Tecnología Médica las cuales han experimentado sustanciales avances en las últimas décadas. Según De Armas (2004), la tecnología médica se ubica como punto de articulación aún de forma más convincente, para correlacionar el avance progresivo de los conocimientos y de las prácticas médicas. Los avances tecnológicos ocurridos en los últimos años en este campo han permitido disponer de un gran número de tecnologías preventivas, diagnósticas, terapéuticas y rehabilitadoras.

Según la OTA (Office of Technology Assessmennt), citado por Lázaro y Mercado (2011) conforman la Tecnología Médica los medicamentos, los aparatos, los procedimientos médicos y quirúrgicos utilizados en la atención médica y los sistemas organizativos con los que se presta atención sanitaria.

Sin embargo Fleitas (2015) y otros autores definen como Tecnología de la Salud como el conjunto de saberes y procederes inter y multidisciplinarios para la aplicación y transferencia de conocimientos científicos y prácticos de salud integrados en procesos y servicios para el diagnóstico, promoción, prevención, recuperación, rehabilitación y formación propios del Sistema Nacional de Salud Pública, manifiestos en el comportamiento profesional, asistencial, tecnológico, didáctico y humano que satisfacen expectativas y necesidades de bienestar físico, psicológico y social de la población y se ajustan a requisitos de calidad y vocación de servicio. En el análisis de esta comienzan a revelarse sus relaciones con las ciencias y la sociedad en el campo de la Salud.

A partir del curso 2010 - 2011 se comienzan a aplicar los nuevos planes de estudio (Plan D) que resultaron de la redefinición del papel del tecnólogo de la salud en cada puesto de trabajo y que tienen como uno de sus principios, el formar profesionales con un amplio espectro de actuación y con un amplio perfil de empleo. En estos casos, es posible delimitar el objeto de la profesión y conformar un modelo del egresado de perfil amplio que responda a las necesidades actuales y perspectivas de los servicios de salud, dentro y fuera del país, mediante un rediseño de cada perfil como nueva carrera independiente.

La Química como ciencia básica en el Proceso Docente Educativo (PDE) del tecnólogo de la salud, contribuye a la preparación del estudiante para enfrentarse al ejercicio de su profesión, por lo que se hace necesario buscar alternativas educacionales que motiven a nuestros docentes y estudiantes, incentiven la creatividad y propicien la participación interactiva en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Coloma (2005) es de la idea de que el docente universitario debe ir perfeccionando su modo de actuación en los aspectos relacionados a la concepción y ejecución del Proceso Enseñanza Aprendizaje, desde posiciones transformadoras, que permitan la concreción de las tendencias actuales de la Didáctica en el proceso formativo de los profesionales de la Tecnología de la Salud. A partir de las últimas décadas se han venido realizando cambios importantes en las concepciones del Proceso Enseñanza Aprendizaje (PEA).

Para el desarrollo exitoso del PEA se propone un software educativo que en manos de los estudiantes implica un elevado nivel de preparación de éstos, para que el alumno sea capaz de reflexionar, realizar tareas docentes independientes, arribar a conclusiones, lograr una independencia cognoscitiva, desarrollar habilidades intelectuales y esta forma adquirir conocimientos sólidos, duraderos y suplir las necesidades bibliográficas.

El diseño del software

Para la elaboración de este software educativo se requirió de una búsqueda y actualización de los contenidos que se abordan en el nuevo programa de la disciplina Química. Además de localizar toda la bibliografía que sirve de apoyo a este proyecto, así como procesar la información obtenida y confeccionar un material que sirva de base para el software educativo.

Dentro de los métodos teóricos se utilizaron el análisis y la síntesis, con el objetivo de profundizar en los aspectos teóricos relacionados con los contenidos objeto de estudio, el sistémico-estructural que facilita ordenar los contenidos y ejercicios en el software educativo y establecer los enlaces de los mismos en la herramienta tecnológica que se va a utilizar, la inducción y la deducción al abordar la dialéctica de lo general, singular y particular dentro del proceso investigativo. La encuesta fue la herramienta utilizada dentro de los métodos empíricos para realizar la evaluación del software.

Para la confección del *Software* se escogió el modelo de desarrollo de Cascada o desarrollo lineal secuencial, concebido por Royce. Según Ruiz (2010), este modelo establece que las diversas actividades que se van realizando al desarrollar un producto software se suceden de forma lineal.

El montaje se realizó utilizando como plataforma la herramienta Crheasoft 3.2, con la cual se puede desarrollar software educativos compuestos por diferentes módulos. La cantidad de módulos que contiene el producto final se decidió en dependencia del objetivo que se persigue. El producto final desarrollado con esta herramienta puede correr en red, de manera local en una computadora o desde un soporte de memoria externo cualquiera.

Esta herramienta fue programada sobre software libre utilizando PHP, MySQL, extjs 2.2, JQuery y se ajustó a los requisitos técnicos mínimo necesarios para ejecutar CrheaSoft:

1. Tener en ejecución los servidores Apache y MySQL.

2. Navegador Mozilla Firefox 2.0 o superior con opciones de javascript habilitadas.

3. Resolución de pantalla deseada 1024 x 768.

4. Computadora Pentium III o superior con 128 mb de ram.

Para la creación del producto se emplearon diferentes aplicaciones entre las que están: el Crheasoft 3.2, ProShow Producer v4.0.2442, Format Factory y el Microsoft Office Picture Manager.

El software educativo elaborado es un sistema informático interactivo que puede ser manejado por el usuario con gran facilidad, integra textos, videos, imágenes y materiales complementarios entre otros. Se utiliza la potencialidad multimedia para ofrecer una información en la que el usuario no participa de manera activa, solo la pone en marcha, a través de una navegación que se realiza de forma jerárquica.

El software se diseñó con un fondo de color blanco y los textos en negro, con la barra donde se visualizan los nombres de los módulos de color azul oscuro y las letras blancas, lográndose así un contraste, se utilizó además la letra Arial 14, garantizando una buena visibilidad. Se estructuraron en 7 módulos: Inicio, Temario, Glosario, Ejercicios, Mediateca, Complemento y Créditos.

En la página principal o de inicio (Figura 1) se muestran datos relevantes del producto. El módulo **Inicio** muestra en la parte superior izquierda los botones del Menú: Inicio, Temario, Glosario, Ejercicios, Mediateca, Complemento y Créditos con los que se pueden acceder a cada uno de los módulos que llevan el mismo nombre. En la parte inferior de la pantalla se visualizan los logos de Salud, el de la institución y el del proyecto.

Página Principal (Figura 1).

En la página *temas* se encuentra todo el contenido del programa divido en tres partes y se detalla en cada parte, cada uno de los temas, donde se describe toda la parte teórica del contenido. Se declaran además dentro del contenido las palabras calientes definidas por el desarrollador que guardan relación con el contenido abordado en el módulo. Estas palabras se visualizan en color rojo y con un vínculo que al seleccionarlo se muestra el significado de la misma. (Figura 2), además se brindan materiales complementarios (figura 3) que el estudiante puede consultar para la profundización de los contenidos.

Módulo: Temas (Figura 2)

Módulo: Complemento (Figura 3)

Aparecen además ejercicios de autoevaluación y una galería de imágenes, que lo ayudarán a comprender numerosos procesos y fenómenos moleculares que ocurren en el organismo humano y en la vida, las imágenes están relacionadas con los contenidos abordados en cada una de las conferencias y temas complementarios. (Figura 4)

Módulo: Mediateca (Figura 4)

Una vez concluida la etapa de realización o montaje del Software se procedió a realizar la validación por parte del colectivo de trabajo y especialistas, utilizando la metodología

propuesta por Vidal (2010). Se realizó una evaluación desde el punto de vista metodológica, informática y de usuario. En la evaluación metodológica participaron 5 metodólogos del departamento metodológico y el profesor principal de la asignatura, los cuales realizaron una exhaustiva revisión de los temas desarrollados. La evaluación informática estuvo a cargo de 6 especialistas de informática y en la de usuario participaron los estudiantes de Higiene y Epidemología y Bioanálsis Clínico de los cursos 2016-2017 y 2017-2018 respectivamente.

A cada ítem de la encuesta, el encuestado le asigna la siguiente puntuación:

- Cinco (5) cuando lo considere excelente.
- Cuatro (4) cuando lo considere bien, pero existan aspectos que pueden ser mejorados.
- Tres (3) cuando se considere regular, pero existan aspectos que deben ser modificados, pero que no afectan metodológicamente.
- Dos (2) cuando se considere mal, existen errores metodológicos, gramaticales, de navegación, de visualización.

Para la evaluación del software se sumaron los resultados de cada una de las evaluaciones y se calculó el promedio de las tres evaluaciones, tomándose el criterio que a continuación se muestra.

- Menos de 3 Mal
- 3,1- 3,9 Regular
- 4 - 4,5 Bien
- 4,6 - 5 Excelente

Tabla. 1 Evaluación Metodológica de cada Módulo según los Ítems.

Módulos	Items	Resultados
Temario	1) El lenguaje utilizado está acorde con el usuario al que va dirigido	5
	2) El contenido no tiene errores de gramática, ortografía, puntuación ni otros errores de uso.	5
	3) Los ejemplos son suficientes para entender el contenido.	4,7
Ejercicios	1) Las preguntas tienen correspondencia con los objetivos y contenidos antes planteados.	5
	2) Se emplean diferentes tipos de preguntas (de selección múltiple, enlazar, verdadero o falso, selección simple, completar).	5
	3) Se corresponden las preguntas con el público al que va dirigido.	5

Glosario	1)No existen errores de gramática, ortografía, puntuación ni otros errores de uso.	5
	2) El lenguaje utilizado se encuentra acorde con el público.	5
Mediateca	1) Se corresponden las medias utilizadas con los objetivos del Software y el contenido que se brinda.	5
	2) Las medias utilizadas en el software muestran un nivel instructivo.	5
Complemento	1) Se brindan artículos complementarios que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los diferentes temas abordados.	5
	2) Se brinda otro tipo de información de interés orientada a profundizar los contenidos abordados en el programa.	5
Total		4,97

Fuente: Encuesta

Tabla. 2 Evaluación Informática de la guía de cada Módulo según los Ítems.

Módulos	Items	Resultados
Temario	1)La presentación del texto en la interfaz (pantalla) permite al usuario leer de una manera sistemática (ordenada y lógica).	5
	2) Los contenidos están estructurados correctamente.	5
	3) Las palabras importantes dentro de un párrafo están resaltadas (letras mayúsculas, hipertextos, negritas, etc.	5
	4) El fondo de la pantalla permite una lectura fácil del texto.	5
Ejercicios	1) Presenta flexibilidad en la selección de ejercicios (cantidad, nivel de asimilación).	5
	2) Permite la asignación de ejercicios en función de las diferencias Individuales.	5
	3) Permite seleccionar el número de intentos	5

	para responder un ejercicio en función de su complejidad.	
Glosario	1) Presenta mecanismo de búsqueda	5
	2) El contenido se muestra de manera legible (tipografía, color y tamaño).	5
Mediateca	1) Presenta mecanismo de clasificación o búsqueda.	5
	2) La calidad de las imágenes y tamaño son adecuados	5
	3) Las imágenes muestran una descripción pequeña a pie de imagen.	5
Complemento	1) La información se muestra de manera legible (tipografía, color y tamaño).	5
	2) Los materiales ofrecidos son variados y bien diseñados	5
Total		5

Fuente: Encuesta

Tabla. 3 Evaluación de los usuarios de la guía de cada Módulo según los Ítems.

Módulos	Items	Resultados
Temario	1) El contenido fácil de comprender.	5
	2) Correspondencia del contenido con el programa de estudio.	5
	3) Presenta elementos adicionales que lo ayudan en la comprensión del contenido.	5
	4) La información que brinda motiva su uso.	5
Ejercicios	1) Las preguntas se corresponden con los contenidos teóricos.	5
	2) Existe diversidad en los tipos de preguntas.	5
	3) Las retroalimentaciones son adecuadas y orientadoras.	5
Glosario	1) Las definiciones permiten la comprensión del contenido.	5
	2) No existe errores de gramática, puntuación y	5

	ortografía.	
Mediateca	1) Se corresponden las medias utilizadas con los objetivos del Software y el contenido que se brinda.	4.5
	2) Las medias utilizadas en el software constituyen recursos para complementar el aprendizaje.	5
Complemento	1) Se brindan artículos complementarios que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los diferentes temas abordados.	5
	2) Se brinda otro tipo de información de interés orientada a profundizar los contenidos abordados en el programa.	5
Total		4.94

Los resultados finales de la evaluación fue de 4.97 quedando el software evaluado de excelente, esta evaluación demuestra que el software educativo elaborado es pertinente y aplicable en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Química y constituye un medio de enseñanza eficaz para sistematizar los contenidos de este ciencia en Tecnología de la Salud.

CONCLUSIONES

El Software Educativo diseñado para la asignatura Química en Tecnología de la Salud, constituye un importante medio de enseñanza que favorece la asimilación de los contenidos relacionados con esta ciencia. La propuesta fue evaluada como satisfactoria atendiendo a la valoración por criterios de especialistas desde el punto de vista metodológico, informático y de usuario, lo que posibilitó perfeccionar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de esta ciencia y lograr una independencia cognoscitiva en los estudiantes.

REFERENCIAS

Coloma, R. O. (2005). “Hipertexto-Hipermedia”. CESOFTAD. Holguín

De Armas, V.A. (2004). Las doctrinas Médicas. En: Lecturas de Filosofía, Salud y Sociedad. Editorial Ciencias Médicas, La Habana, p. 175.

Fleitas A. A, Valcárcel I. N. y Porto R. G. (2015). Hacia una concepción teórico metodológica de Tecnología de la Salud (I). Revista Cubana de Tecnología de la Salud; 6 ISSN: 2218-6719 RNPS 2252. Disponible en:

http://www.revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/issue/view/36

González J. (1995). Multimedia educativa, universidad pedagógica. La Habana: Centro de Enseñanza de Software para la Enseñanza.

Lázaro, P.L., y Mercado, P.L. (2011). Desarrollo, innovación y evaluación de la Tecnología Médica. En: Sociedad Española de Salud Pública, Escuela Andaluza de Salud Pública, España: 2da Edición. p. 215 – 233.

Martínez R. A. (2008). La creación de programas de computación para la enseñanza en Lenguaje Marcador y JavaScript. Instituto Superior de Ciencias Médicas Carlos J. Finlay, Tomo I y II. Camagüey. Cuba.

Ruíz, P. F. Salmón, L. H. Gómez, M. (2013). Hiperentorno educativo para el aprendizaje de la protección eléctrica en equipos biomédicos. Revista Cubana de Educación Médica Superior. Ene-Mar [Citado: 20 Ene 2014]; 27(1). Disponible en: http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/109

Ruiz P. A., González, J. R. (2010). Análisis y discusión de los resultados del proceso de evaluación de los primeros hiperentornos de aprendizaje del proyecto Galenomedia. Educación Medica Superior [revista en la Internet]. Dic [citado 2018 Febrero14]; 24(4): Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412010000400003&lng=es.

Vidal, M. Gómez, F. y Ruiz, A. (2010) Software educativo. Revista Cubana de Educación Médica Superior. Ene-Mar [Citado: 30 Ene 2017]; 24(1). Disponible en: http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol_24_1_10/ems12110.htm

DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE UN MAGNETIZADOR DE ALTA HOMOGENEIDAD DE CAMPO MAGNÉTICO

DESIGN AND CONSTRUCTION OF A MAGNETIZER OF HIGH UNIFORMITY OF MAGNETIC FIELD

Leonardo Mesa Torres (leonardito@uo.edu.cu)

Jorge Luis García Rodríguez

Alejandro Alberto Bordelois Cayamo

RESUMEN

En la actualidad la aplicación de magnetizadores (acondicionadores magnéticos) cada vez cobra más auge, en las diferentes ramas del quehacer socioeconómico tales como: la Industria, la Agricultura, y la Medicina. En este trabajo se propone el cálculo y diseño de un magnetizador de alta homogeneidad de campo magnético; formado por imanes permanentes iguales con forma rectangular (o circulares), los cuales, están distribuidos y confinados en una estructura no ferromagnética de forma octogonal, con una inducción de campo magnético (58,6–77,6) mT y una homogeneidad de campo magnético en el volumen de interés de (3.4 x10^{-4}) ppm en una esfera de radio de 0,02 m, en el centro de la configuración con una distribución transversal de las líneas de inducción de campo magnético para el tratamiento de diferentes capacidades de flujo de agua.

PALABRAS CLAVE: campo magnético, dureza del agua, imanes permanentes.

ABSTRACT

At present, the application of magnetizers (magnetic conditioners) is becoming increasingly important, in the different branches of socioeconomic work such as: Industry, Agriculture, and Medicine. In this work we propose the calculation and design of a magnetizer with high magnetic field homogeneity; formed by equal permanent magnets with rectangular shape (or circular), which are distributed and confined in a non-ferromagnetic structure of octagonal shape, with a magnetic field induction (58,6-77,6) mT and a field homogeneity magnetic in the volume of interest of (3,4 x10^{-4}) ppm in a sphere of radius of 0.02 m, in the center of the configuration with a transversal distribution of magnetic field induction lines for the treatment of different capacities of water flow.

KEY WORDS: magnetic field, water hardness, permanent magnets.

INTRODUCCIÓN

El campo magnético es una de las formas del campo electromagnético. El mismo lo crean las partículas, y los cuerpos, portadores de cargas eléctricas que se mueven. Este campo actúa solamente sobre las cargas eléctricas y los cuerpos portadores de ellas que se hallan en movimiento. También son fuentes de campos magnéticos, los campos eléctricos alternativos (corriente de desplazamiento). La característica de fuerza fundamental del campo magnético es el vector inducción magnética $\vec{B}$, el cual se introduce por uno de los tres procedimientos: la ley de Ampere, la acción del campo magnético sobre un cuadro de corriente y la expresión de la fuerza de Lorentz. Para la

representación gráfica de los campos magnéticos se emplea el concepto de líneas de inducción magnética. Se llaman líneas de inducción magnética (líneas de fuerza del campo magnético) las trazadas de tal forma, que el vector $\vec{B}$ en cada línea de fuerza, esté dirigido según la tangente a ella. El sentido del vector $\vec{B}$ y de las líneas del campo magnético se determina por la regla de Maxwell (regla de sacacorchos): si el sacacorchos (de rosca a derecha) se atornilla siguiendo el sentido del vector densidad de corriente en el conductor, el sentido en que se mueve la manecilla indica las líneas de inducción magnética y el vector inducción de campo magnético, Lipus y col (2015). En la industria, fundamentalmente en la azucarera, estos dispositivos magnéticos se han instalado: en las bombas de vacío; calentadores; evaporadores; calderas; enfriamiento de turbos; enfriamiento de molinos; agua de imbibición; y compresores observándose efectos antiinscrustantes sobre la floculación y la sedimentación. También, el uso de separadores magnéticos en la industria ha permitido extraer las partículas ferromagnéticas embebidas en el azúcar que provienen de diferentes partes del proceso tecnológico, disminuir los tiempos y ciclos de mantenimiento en las instalaciones, el ahorro de productos químicos, entre otros indicadores, los cuales han conllevado al aumento de la eficiencia energética, disciplina tecnológica y la calidad del azúcar, Rodríguez y col (2007). En la agricultura, los magnetizadores se han aplicado para el mejoramiento del suelo y acelerar el crecimiento y germinación de las plantas, cobrando auge su uso en los últimos tiempos por su acción positiva. Diversos son los trabajos investigativos donde se han aplicado y evaluado la influencia que ejerce el agua tratada con campos magnéticos estáticos y variables en hortalizas como tomate, pepino, cebolla, pimientos, lechuga, col, habichuela; en plantas ornamentales; cultivos de interés económico como café y ñame, entre otras, Limonta y col (2017). El agua tratada magnéticamente posee los siguientes beneficios: previene la contaminación, reduce la energía, conserva agua, alarga la vida útil de los equipos industriales, reduce la necesidad de limpieza periódica de las instalaciones con productos químicos, aumenta la protección contra la corrosión dentro del sistema. En importantes centros de investigaciones del mundo, son muy estudiados con resultados satisfactorios; lo que abre un vasto horizonte para el desarrollo de diversas tecnologías y aplicaciones. Para la confección del diseño del acondicionador magnético de alta homogeneidad de campo magnético, construido a imanes permanentes, se realizó una búsqueda minuciosa de patentes, artículos científicos, publicados en revistas científicas, trabajos presentados en congresos internacionales y sitios web relacionados con el tema, Soltner y Blumer (2010).

MATERIAL Y MÉTODOS

El diseño de un sistema magnético activo o pasivo es muy complejo. Aquí se tiene en cuenta parámetros como la inducción magnética, y la homogeneidad las cuales dependen de la configuración diseñada y de si el dispositivo es activo o pasivo. En el primer caso, se tiene en cuenta la relación ampere–vuelta, la forma y sección transversal del conductor, el espesor del aislante, la distribución de las espiras en capas y vueltas, las dimensiones y la separación entre las bobinas que componen el sistema magnético. En el segundo caso, se tiene en cuenta el tipo y dimensión del material, la inducción magnética y el gradiente del campo magnético; así como la configuración que se usa es discreta (elementos de imanes permanentes) o continua (barras, lazos

ferromagnéticos). En el caso discreto, los elementos se disponen de forma adecuada en dependencia de si se desea generar un campo magnético (homogéneo o heterogéneo) o corregir a los armónicos presentes en este (Rodríguez et al., 2007). El cálculo del sistema magnético; se hizo en analogía a una configuración dipolar tipo Halbach, según en la siguiente ecuación (1). Dogan y col (2009); Ravaud y col (2010).

$$B(x) = \frac{\mu_o}{4\cdot\pi} \sum_{1=0}^{n-1} \frac{3\cdot(m_i\cdot n_i)\cdot n_i - m_i}{\sqrt{r^x + x^{x^3}}} \quad (1)$$

donde m_i es el vector del momento de campo magnetico para *n* imanes permanentes con valor absoluto $|m_i| = m$ para i (i= 0, 1, ….., n-1), que varia en dirección de la magnetización con respecto a la posición del vector n_i, desde el centro de la configuración. La homogeneidad de campo magnético de calcula por la formula (2).

$$\text{Homogeneidad} = \frac{\sum_i^n \frac{Abs(B_i - B)}{B}}{m} 10^6 \quad (2)$$

donde B es la inducción magnética en el centro de la configuración magnética. En este caso, los centros mecánicos y magnéticos del sistema magnético deben coincidir. Bi es la inducción magnética en un punto i (i = 1,..., *n*), donde *n* es el número total de puntos y *m* el número de nodos interior al volumen de estudio. Por lo complejo que resulta el cálculo de la inducción magnética de configuraciones discreta y continua de elementos ferromagnéticos, y en aras de optimizar el tiempo, se emplea un programa de computación que permite el cálculo exacto de la inducción magnética generada por cualquier configuración de sistema magnético activo (solenoide, par de Hemholtz, doble par de Hemholtz, bobinas con geometrías en forma de silla de caballo, elíptica, y de mariposa, y pasivos (cintas, lazos, barras, elementos ferromagnéticos con forma cúbica, esférica y ortoédrica) con el fin de generar campos magnéticos de alta homogeneidad; donde se resuelve un problema magnetoestático, aprovechando las potencialidades de este programa de computación y la experiencia en este tema. El acondicionador magnético está constituido por un sistema magnético, formado por imanes permanentes discretos de forma rectangular (o circular) de igual tamaño y susceptibilidad magnética confinados en una estructura soporte no ferromagnética de forma cilíndrica; se midió la intensidad del campo magnético de los imanes permanentes (magnetometría) con un magnetómetro Hall modelo 5180; perteneciente al Laboratorio de Caracterizaciones Magnéticas del Centro Nacional de electromagnetismo aplicado (CNEA). Gilart (2008).

Se propone como material ferromagnético el NeFeB (Neodimio–Hierro–Boro), de grado N42, dimensiones (0,03 x 0,05 x 0,01) m, y propiedades magnéticas; según se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Características del material ferromagnético N42 (Webcraft GmbH. Industriepark 206. 78244 Gottmadingen, 2017).

Grado	**N42**
Br (Gs)	12700
HcB (Oe)	11000
HcJ (Oe)	12000
(BH)max (MGOe)	40
Temperatura de Curie (°C)	310
Coeficiente de Temperatura de Br (%/°C)	0,12
Temperatura de Trabajo (°C)	80
Resistividad (μ ohm.cm)	160
Dureza (Hv)	560-580
Densidad (g/cm^3)	7,40
Permeabilidad relativa (μ_{rec})	1,05
Intensidad del campo de saturación kOe (kA/m)	30-40 (2400-3200)

Para el diseño y construcción de los elementos que conforman del prototipo de acondicionador magnético se emplea el equipamiento siguiente: una fresadora universal modelo C615; un taladro radial, BR40; torno de cilindrar y roscar C11MT y una cizalla eléctrica manual (caladora), marca: ULTRA Modelo # 8077-5. Los diferentes elementos estructurales que se emplean son: planchas de paredes delgadas de sección cuadrada de PVC, tuberías de acero inoxidable según las normas internacionales. La capacidad de flujo de agua y la densidad de flujo magnético, se calcula con un espesor de pared de aproximadamente 2 mm, la velocidad de agua común de (1 - 1,5) m/s y las dimensiones de los imanes permanentes se ajustan al diámetro de la tubería, según los parámetros establecidos en la siguiente tabla.

Tabla 2. Carga de trabajo para el modelado del dispositivo (acondicionador magnético)

Densidad de flujo magnético mínima	Velocidad de agua recomendada	Tiempo de exposición mínimo
B = (0,1 - 0,2) T	v = (1 - 2) m/s	τ = (0,1 - 0,2) s

RESULTADOS

El diseño de la configuración del acondicionador magnético, a imanes permanentes, se hizo teniendo en cuenta los mapas de inducción magnética y homogeneidad, así como su tamaño y peso. Las dos primeras variables se calculan, en un volumen esférico de radio r = 0,02 m, el cual es el suficiente para los fines deseados. En la figura 1, se muestra un aro (o lazo), formado por 24 imanes permanentes rectangulares (o circulares) discretos distribuidos equidistantemente separados a 0,05 m y simétricos respecto al plano z = 0, desde el centro de la configuración.

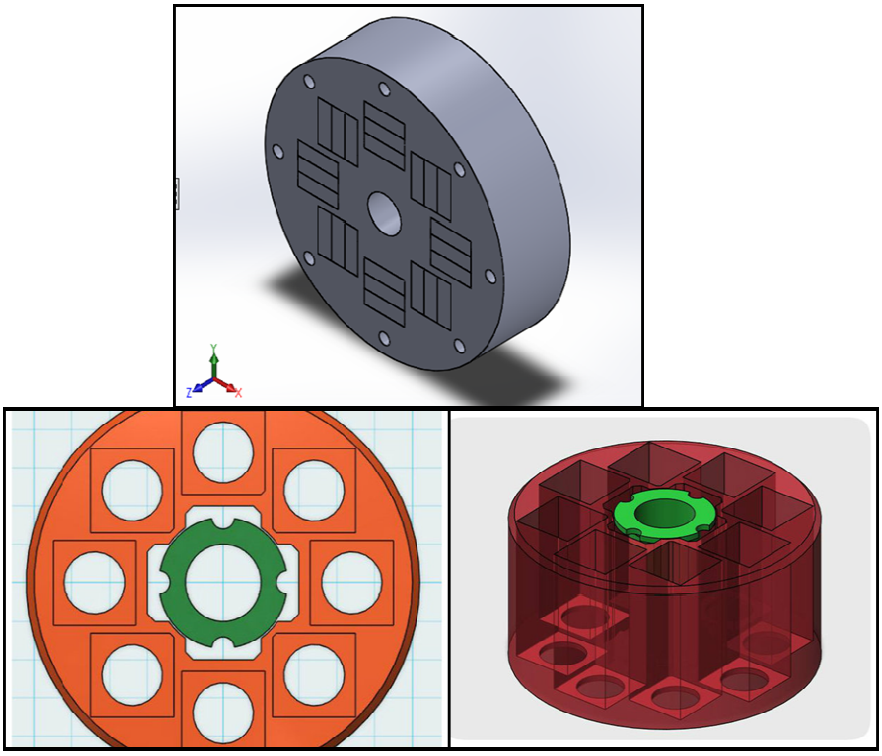

Figura 1. Configuración del sistema magnético. Aro (o lazo) formado por 24 imanes permanentes rectangulares (o circulares) discretos distribuidos equidistantemente separados a una longitud de 0,05 m y 0,18 m de diámetro y un espesor de 0.05 m; simétricos respecto al plano z = 0, en un volumen esférico de radio r = 0,02 m desde el centro de la configuración.En la figura 2 se muestra el mapa de inducción magnética (B) y la 3, el vector de campo magnético (Mag_B); generados por la configuración, mostrada en la figura 1.

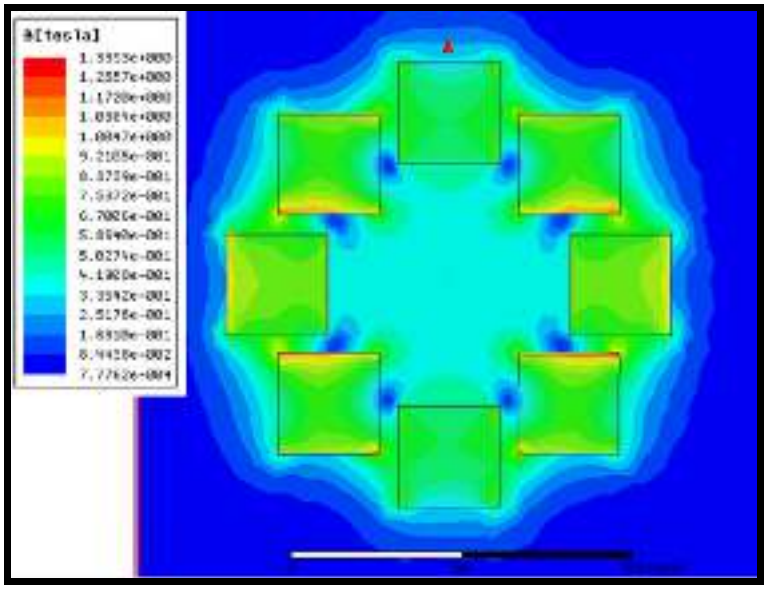

Figura 2. Mapa de inducción magnética (B = 58,6-77,6) mT, en una esfera de radio r = 0,02 m. Los imanes permanentes tienen 0,03 m de ancho, 0,01 de alto y 0,05 m de longitud.

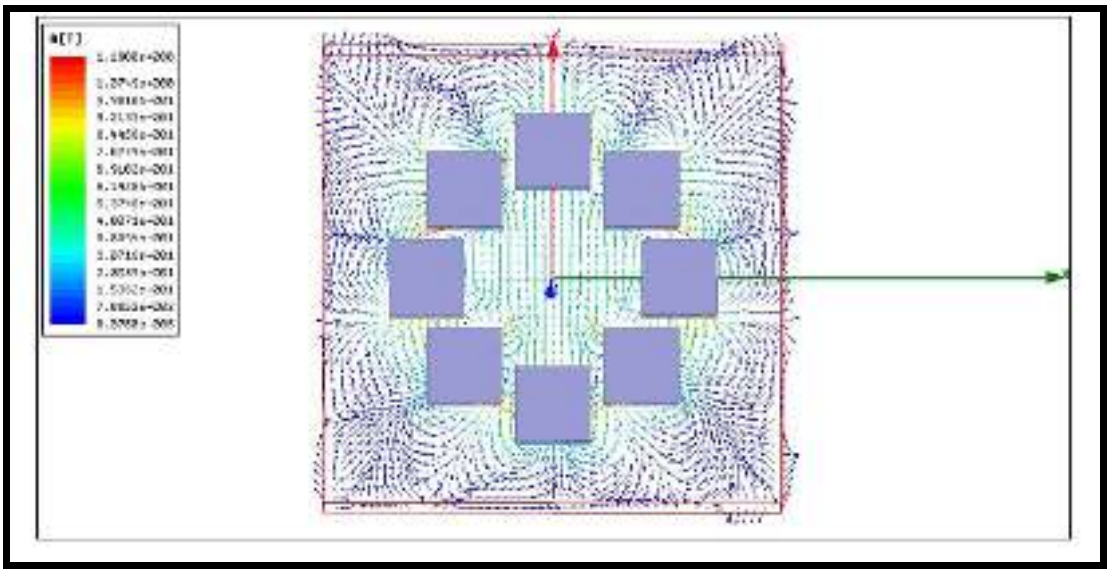

Figura 3. Mapa del vector de campo magnético, Giovane (2015).

En las figura 4 se muestran los mapas de magnitud de campo magnético (Mag_B), en los planos X, Y y Z, respectivamente.

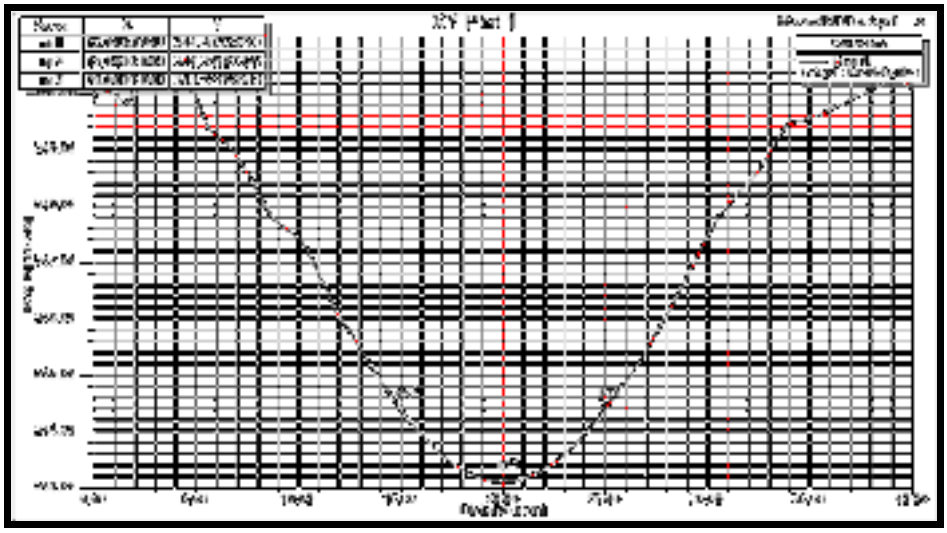

a)

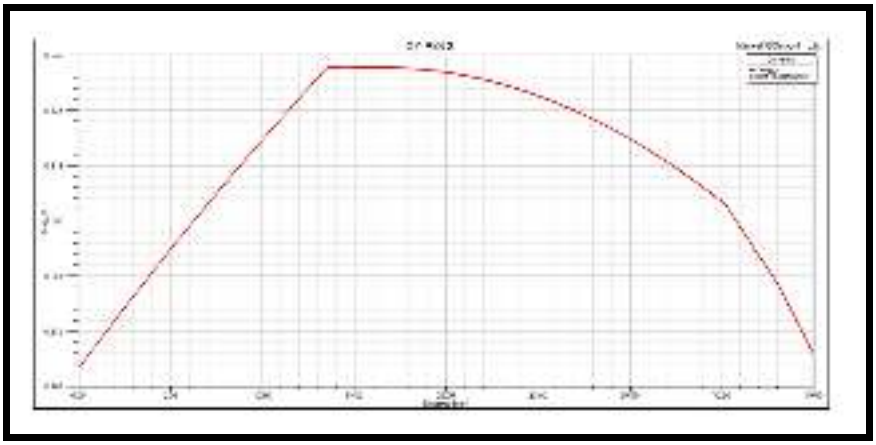

b)

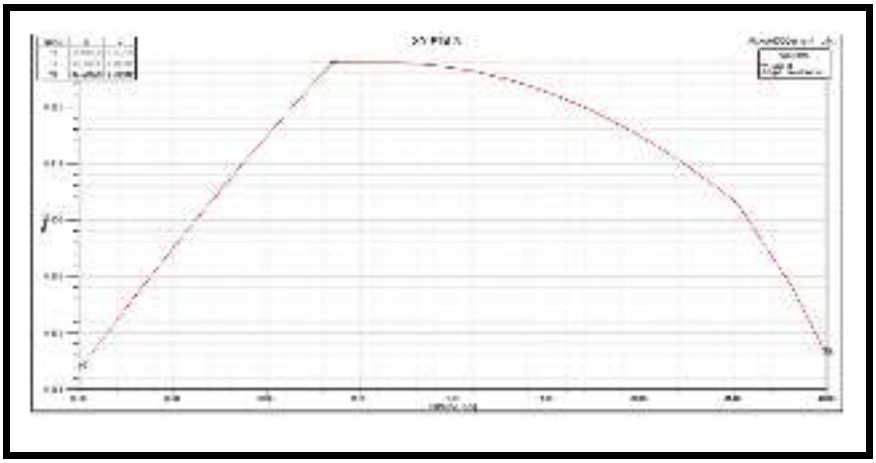

c)

Figura 4. Mapa de magnitud de campo magnético (Mag_B = 343-345) mT en los planos a) X, b) Y y c) Z, respectivamente; en una esfera de radio de 0,02 m. (Nirkko y Hänni, 2011).

Para la construcción del prototipo de acondicionador magnético, se traza y se corta un semiproducto de material PVC, en forma cuadrada, de ancho a = 0,2 m y alto b = 0,2 m, posteriormente se instala en un torno de cilindrar y roscar, donde se refrenta y cilindra; a un diámetro d = 0,18 m, luego se coloca en un dispositivo mecánico (cabezal divisor), instalado en una fresadora universal, y se elabora 8 divisiones en forma cuadrada de: ancho a = 0,03 m, alto b = 0,03 m y profundidad c = 0,05 m, seguidamente se taladran 8 divisiones de agujeros de diámetro d= 0,08 m, y se elaboran el resto de las piezas y se acoplan, como se muestra en la figura.

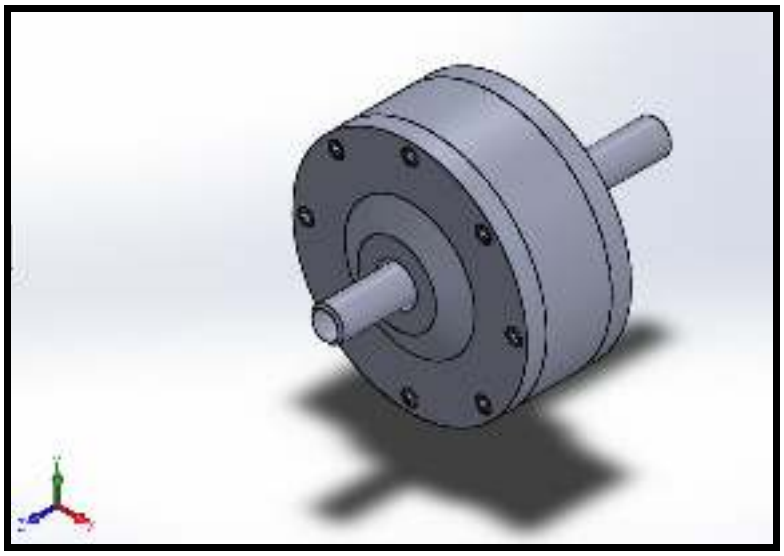

Figura 5. Prototipo de acondicionador magnético de alta homogeneidad de campo magnético.

CONCLUSIONES

El diseño y construcción del acondicionador magnético a imanes permanentes de alta homogeneidad de campo magnético, es factible; ya que las simulaciones del demuestran que la mayor Inducción magnética (58,6–77,6) mT y la homogeneidad del campo magnético del orden de (3,4 x 10^{-4}) ppm, se alcanzan, en el centro de la configuración; en el volumen de estudio, factible para el tratamiento magnético de cualquier tipo de fluido; con diferentes arreglos de imanes, en diversas instalaciones industriales, Dogan y col (2009); Nirkko y Hänni (2011).

REFERENCIAS

Dogan, N., Topkaya, R., Subasi, H., Yerli, Y., y Rameev, B. (2009). Development of Halbach magnet portable NMR device. *Journal of Physics Conference Series*, *153* (*1)*, *p.* 012047). IOP Publishing.

Lipus, L., Hamler, A., y Acko, B. (2015). Permanent magnets for water-scale prevention. Apem-journal.org. 10(*4*), 209-216.

Limonta, G.M., Arias, G.R., Pérez, L.A.R., y cols. (2017). Influencia de alternativas nutricionales por fertirriego sobre el tomate (Solanumycopersicum.) en condiciones protegidas. Ciencia en su PC, 3, *p*.39-52.

Rodríguez, J.L., y Cabrales, L. (2007). Aplicación de la separación magnética autolimpiable de partículas ferrosas en la industria minera. Mecánica y Reciclaje. Simposio llevado a cabo en el XII Conveción Internacional de las Industrias Metalúrgicas, Habana, Cuba.

Soltner, H., Blumer, P. (2010). Dipolar Halbach magnets stacks made from identically shaped permanent magnets for Magnetic Resonance. Concepts Magn Reson 23, 16-25.

Ravaud, R., Lemarquand, G. (2010).Magnetic field created by uniformily magnetized tile permanent magnet. Progress in electromagnetics research B, (24), *p.*17-32.

Centro nacional de Electromagnetismo Aplicado. (2008). Informe de caracterización magnética. Laboratorio de Mediciones y Caracterizaciones magnéticas.

Webcraft GmbH. Industriepark 206. 78244 Gottmadingen. (2017).Ficha técnica del artículo Q-19-13-06-LN. Recuperado de: http://www.supermagnete.es.

Giovane, A.M. (2015). Desenvolvimiento de magnetizador para tratamiento de agua. (Tesis inédita). Universidad de Brasilia. Brasilia. Brasil.

Nirkko, M., Hänni, R., (2011).Application No. 536: PMQ-permanent magnet quadrupole. Webcraft GmbH, industriapark, (206), *p.* 1-3. Recuperado de: http://www.supermagnete.ro/project 536.

EXPERIENCIAS EN LA DINÁMICA DE LOS PROCESOS FORMATIVOS UNIVERSITARIOS, CON MEDIACIÓN TECNOLÓGICA

EXPERIENCES IN THE DYNAMICS OF UNIVERSITY FORMATIVE PROCESSES, WITH TECHNOLOGICAL MEDIATION

María Elena Pardo Gómez (mepg@uo.edu.cu)

José Manuel Izquierdo Lao (jmil@uo.edu.cu)

RESUMEN

El propósito del presente artículo es mostrar los resultados y experiencias obtenidas por los autores, en la dinámica de los procesos formativos universitarios, mediados por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Lo anterior tiene como punto de partida las investigaciones doctorales desarrolladas por los mismos, así como las tesis de doctorado y maestría tutoradas por estos, las que han constituido importantes aportaciones teórico-metodológicas a la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria, la que se actualiza sistemáticamente. Los métodos fundamentales empleados lo constituyen la observación científica, el análisis – síntesis, el holístico-dialéctico; también se empleó el análisis documental. Los resultados más importantes están dados en el perfeccionamiento de la dinámica de los referidos procesos universitarios, a partir del empleo de las TIC, de modo que estos últimos respondan a las actuales exigencias de la educación superior contemporánea en la era digital en que está inmersa la sociedad. Otro aspecto relevante derivado de las investigaciones realizadas lo constituye la formación de líderes científicos en la temática, contribuyendo a darle continuidad a la misma mediante nuevos aportes.

PALABRAS CLAVES: dinámica, TIC, educación universitaria

ABSTRACT

The purpose of this article is to show the results and experiences obtained by the authors in the dynamics of university formative processes, mediated by Information and Communication Technologies (ICT). All of which is based on research doctorates developed by the same, as well as the doctorate and master's theses tutored by these, which have constituted important theoretical-methodological contributions to the Didactic of University Virtual Education, which is updated systematically. The fundamental methods employed are scientific observation, analysis-synthesis, holistic-dialectical; documentary analysis was also used. The most important results have given in the improvement of the dynamics of the aforementioned university processes, based on the use of ICT, so that the latter respond to the current demands of contemporary higher education in the digital era in which it is immersed society. Another relevant aspect derived from the research carried out is the formation of scientific leaders in the subject, contributing to give continuity to them through new contributions.

KEY WORDS: dynamics, ICT, university education

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información (TIC) constituyen un conjunto de recursos de la tecnología digital que convenientemente asociados posibilitan múltiples aplicaciones, siendo su paradigma las redes informáticas (intranet, Internet).

Dichas tecnologías han invadido progresivamente todas las esferas de la sociedad de lo cual no ha “escapado” la educación y en particular la educación superior, dadas las características propias de ese nivel de enseñanza, encargado de formar los profesionales que se han de desempeñar en la actual sociedad “tecnológica”, de ahí el enorme reto de las universidades de incorporar las TIC a los procesos formativos que en estas se desarrollan, con un significado y sentido de transformación.

Las posibilidades de las TIC en los referidos procesos están dadas como medios de información, comunicación y didácticos en lo relativo a: nuevo tipo de acceso a la información; posibilidad de la comunicación sincrónica – asincrónica entre sujetos; variedad de recursos didácticos, entre otros aspectos.

Todo proceso formativo mediado por las TIC parte de la relación dialéctica que se establece entre la traslación y la transposición didáctica, Pardo, Izquierdo y col., (2005), lo cual significa que no basta introducir dichas tecnologías en el proceso en cuestión, con lo cual solo se estaría trasladando la tecnología como un recurso didáctico más, sino que es necesaria una transformación didáctica del mismo, lo cual supone un proceso diferente y por ende un nuevo tipo de didáctica: la Didáctica de la Educación Virtual.

La Didáctica de la Educación Virtual toma en cuenta el diseño o proyección del proceso, su dinámica y evaluación así como su gestión académica, de ahí la importancia y actualidad del tema, en aras de garantizar un uso efectivo de estas tecnologías en los procesos formativos universitarios.

Al respecto, el presente artículo tiene como principal objetivo mostrar los resultados y experiencias obtenidas por los autores, particularmente en la dinámica de los procesos formativos universitarios, mediados por las TIC, lo cual tiene como base las investigaciones doctorales desarrolladas por los mismos así como el conjunto de tesis de doctorado y maestría tutoradas por estos, las que han aportado en el orden teórico-metodológico a la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria.

En el artículo se muestra el modelo desarrollado por los autores, el que integra las aportaciones teóricas devenidas de las investigaciones iniciales efectuadas por los mismos, a las que le han dado continuidad mediante las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas que estos han dirigido, mediante las cuales se ha podido contribuir a perfeccionar particularmente la dinámica de los procesos formativos universitarios y las que se continúan ampliando como parte de la línea de investigación: Perfeccionamiento de los procesos formativos universitarios a través de las TIC (Virtualización académica universitaria).

Modelo teórico de los aportes a la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria

La Fig. 1. muestra el modelo desarrollado por los autores Pardo, Izquierdo, (2017) acerca de la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria, el cual constituye la sistematización teórica del conjunto de tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas en los

que estos han participado y las que han tenido como elemento en común las aportaciones a la dinámica de los procesos formativos universitarios, tendientes a perfeccionar la misma desde diversas aristas de análisis, todo lo cual ha tenido como base las insuficiencias constatadas en esta, evidenciadas en los diagnósticos efectuados como parte de cada investigación en cuestión. En la concepción del modelo se empleó el método holístico dialéctico de Fuentes y col., (2011).

Al respecto, como se aprecia en la Fig.1, el modelo toma como base las tesis doctorales de Pardo (2004); Izquierdo (2004), las que aportaron, respectivamente, las características esenciales de la dinámica del proceso de formación de los profesionales universitarios sustentada en las TIC (dinámica formativa con mediación tecnológica) y la gestión académica de dicho proceso mediada por esas tecnologías (gestión académica con mediación tecnológica). De dichas investigaciones se derivaron otras, tutoradas por los autores, las que han contribuido al fortalecimiento de la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria.

En las investigaciones doctorales de los referidos autores quedaron precisadas un conjunto de categorías asociadas a las TIC, tales como la interactividad, la que fue identificada como la base de todo proceso formativo sustentado en dichas tecnologías, definiéndola como el nuevo tipo de relación o interacción que se establece a través de la red informática (a partir de la comunicación, sincrónica y/o asincrónica) entre estudiantes, profesores y otros participantes en el proceso formativo.

- Sincrónica (charlas electrónicas (chat), videoconferencias)
- Asincrónica (correo electrónico, foros, blogs).

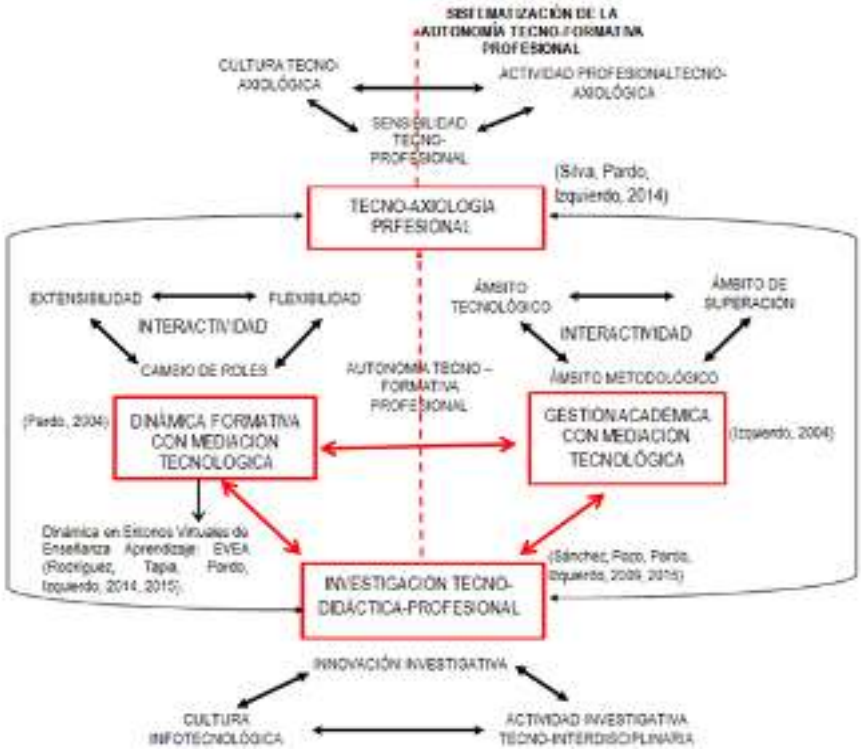

Fig.1. Modelo teórico de los aportes a la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria elaboración propia, Pardo e Izquierdo (2017)

De este modo, para dichos autores, la interactividad propicia el surgimiento de homólogos virtuales (sujetos con intereses comunes, nacionales o del exterior) que interactúan a través de la red informática y entre los cuales se establecen relaciones de colaboración/cooperación lo cual propicia el surgimiento de Comunidades y Redes Virtuales, tanto científicas como académicas.

Al respecto precisaron las tres cualidades distintivas que sirven de base a la dinámica de todo proceso de formación mediado por las TIC: la extensibilidad, la flexibilidad y el cambio de roles.

La extensibilidad es entendida como la cualidad que expresa que el proceso de formación puede extender sus límites más allá de la propia institución, región o país a partir de la accesibilidad o posibilidad de acceso, mediante las redes informáticas a información, recursos, servicios, sistemas, estando condicionada por la disponibilidad, que está dada por la posibilidad real de utilización de estos.

La flexibilidad es interpretada como la cualidad referida a que el proceso formativo puede adecuarse o adaptarse a las necesidades individuales de los sujetos participantes en el mismo, dada la diversidad de alternativas, vías y posibilidades con las que se puede contar, mediante el empleo de las redes informáticas.

El cambio de roles, es identificada como la cualidad que alude a que los sujetos participantes en el proceso formativo cambian su rol o papel, a partir del conjunto de relaciones de colaboración y coordinación en que estos interactúan:

Estudiantes: auto aprendices o investigadores autónomos, homólogos virtuales, colaboradores.

Profesores: tutores, guías, orientadores, asesores, consultores, co-aprendices, co-evaluadores.

Otros sujetos: tutores, asesores, consultores, co-aprendices, co-evaluadores.

Definiéndose la dinámica formativa con mediación tecnológica a la vía en que se desarrollan los procesos de formación, con mediación de dichas tecnologías, estando basada en el continuo intercambio y cooperación/colaboración que se establece entre diversos sujetos con intereses comunes, tanto físicos como del ciberespacio que pueden participar en dichos procesos aportando su saber personal.

La dinámica de todo proceso de formación se sustenta en una gestión académica, o lo que es lo mismo, esta última es la base o soporte para que se pueda desarrollar la dinámica.

De ahí que los referidos autores definieron la gestión académica con mediación tecnológica como el proceso de toma de decisiones y acciones de carácter descentralizado, compartido y diversificado, que desarrolla el personal docente, apoyado en las TIC, en los ámbitos tecnológico, metodológico y de formación para la docencia, la cual se desarrolla a través de relaciones de colaboración - cooperación

(entre sujetos e instituciones), para asegurar el desarrollo exitoso de las actividades propias de los procesos formativos.

El carácter descentralizado, significa que en la gestión pueden participar varios sujetos e instituciones (a través del vínculo que se establece mediante la red informática) los cuales pueden intervenir en la solución de problemas comunes.

El carácter compartido, está dado por la posibilidad que tienen los sujetos que participan en el proceso, de compartir a través de la red informática, todo tipo de información y recursos y efectuar entre todos un trabajo colaborativo/cooperativo.

El carácter diversificado, responde a la variedad de problemas que han de resolver los sujetos que participan en la gestión.

Para Pardo, Izquierdo, Fuentes y Álvarez (2005), las tres cualidades distintivas que tipifican a la gestión académica de todo proceso formativo con TIC, son: la tecnológica, la de formación para la docencia y la metodológica.

La cualidad tecnológica, está referida a la gestión de toda la infraestructura tecnológica asociada a las TIC: computadoras, redes, equipos, sistemas, programas, herramientas, que aseguran el desarrollo del proceso de formación apoyado en estas tecnologías.

La de formación para la docencia**,** se refiere a la gestión para la superación o actualización de profesores y demás sujetos que conforman el personal docente, con vistas a que los mismos puedan desarrollar adecuadamente sus tareas y funciones en los procesos formativos universitarios, mediados por las TIC.

Dicha superación o actualización comprende su auto-preparación constante en materia tecnológica (todos los avances acerca de las TIC); en lo que respecta a su profesión, así como en lo referido a la Pedagogía-Didáctica y la Investigación Científica.

La cualidad metodológica, comprende el diseño y creación de los medios didácticos, la preparación de las asignaturas y cursos en ambientes virtuales, el estudio y selección de los contenidos, de los métodos, sistemas, programas y herramientas así como la evaluación del aprendizaje con mediación tecnológica.

Por su parte, el trabajo metodológico apoyado en las TIC, presupone una actividad colaborativa-cooperativa constante a través de la red informática entre sujetos afines e instituciones, con lo que se evita la duplicidad de recursos, esfuerzos y resultados, contribuyendo a mejorar la calidad de los procesos formativos universitarios.

Las referidas investigaciones doctorales de Pardo e Izquierdo crearon las bases teóricas de las tesis doctorales y de maestría posteriormente tutoradas por los mismos.

Al respecto, dada la importancia del proceso de investigación científica en la educación universitaria, se precisaron los retos planteados por las TIC a dicho proceso, en cuanto a:

- Nuevas formas en la gestión y procesamiento de la información así como en la comunicación de los resultados de las investigaciones, posibilitando su divulgación de una forma mucho más rápida.
- Utilización de metodologías más dinámicas (colaborativas – cooperativas) durante el proceso de investigación científica.

- Realización de proyectos de investigación conjuntos que trascienden el marco institucional.
- Desarrollo de tareas investigativas conjuntas, con equipos de investigación inter y multidisciplinarios.
- Formación de comunidades científicas y redes de investigación, en temáticas comunes.

Por su parte, se identificaron los retos planteados por el proceso de investigación científica a las TIC en cuanto a:

- Nuevos buscadores y gestores bibliográficos más veloces para acceder a cada vez mayor información de forma inmediata.
- Bases de datos en línea, con la información (de artículos científicos, revistas, libros, ponencias, reportes de investigación, tesis y tesinas, trabajos de investigación relevantes) sobre cualquier tema de interés, en las variadas ramas del saber.
- Perfeccionamiento de los sistemas de mensajería instantánea y mejoramiento en general del software para distintos propósitos.

El impacto de las TIC en la formación investigativa en la educación superior, presupone el desarrollo de la investigación cooperativa-colaborativa internacional: equipos de trabajo y redes de investigación inter y multidisciplinarias que reúnen a científicos e investigadores de cualquier parte del mundo, en distintas ramas del saber (Innovación investigativa), lo cual implica aplicar la Infotecnología para el desarrollo de actividades investigativas y de producción intelectual.

De este modo, la Investigación tecno-didáctica profesional como proceso (Fig. 1), se expresa a través de la relación que se establece entre la cultura infotecnológica y la actividad investigativa interdisciplinaria, que tiene como síntesis a la innovación investigativa. La conceptualización teórica del referido proceso es el resultado de las tesis de Sánchez (2009) y Pozo (2016). La innovación investigativa alude a las transformaciones acontecidas en el desarrollo del proceso de investigación científica a partir del empleo de las TIC.

Al respecto, Sánchez (2009) ofrece un modelo didáctico para el proceso de formación para la investigación científica de los estudiantes universitarios con el empleo de las TIC, el cual sirve como base a una estrategia didáctica que en su aplicación, propicia la actualización constante de estudiantes y profesores en lo relativo a las aportaciones de las TIC al proceso de investigación científica y la construcción colaborativa/cooperativa del contenido científico por parte de estos. La estrategia fue aplicada en el 2009 en la carrera de Cultura Física en la que fuera Universidad del Deporte “Manuel Fajardo”, de Santiago de Cuba.

Por su parte, Pozo (2016) aporta el modelo de la dinámica formativa tecno-investigativa interdisciplinaria universitaria, cuya esencia distintiva está en el establecimiento de la relación: tecnología (TIC)-investigación interdisciplinaria, lo cual tiene su expresión en los proyectos de investigación integradores, basados en el uso intensivo de esas tecnologías en la solución interdisciplinaria de problemas de los distintos contextos de actuación profesional. Dicho modelo sirve como base a una estrategia que en su

aplicación propicia transformaciones en estudiantes y profesores en la investigación interdisciplinaria mediada por las TIC.

Como parte de la investigación se desarrolló la Comunidad Virtual de Investigación para la carrera Ingeniería en Ecoturismo (CVIECO), en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), Río Bamba, Ecuador. La aplicación de la estrategia y el empleo sistemático de dicho entorno virtual en la referida institución universitaria, ha logrado importantes transformaciones en estudiantes y profesores en el proceso de investigación científica con mediación tecnológica.

Por su parte, en el modelo (Fig.1), la Tecno-Axiología profesional se expresa a través de la relación que se establece entre la cultura tecno-axiológica y la actividad profesional tecno-axiológica, que tiene su síntesis en la sensibilidad tecno-profesional, como intencionalidad axiológica de todo proceso formativo con el empleo de las TIC. El término tecno-axiológico hace referencia al desarrollo de actitudes, valores y valoraciones en los estudiantes universitarios en el empleo de dichas tecnologías. Su conceptualización teórica es el resultado de la tesis de Silva (2014).

La sensibilidad tecno-profesional representa la cualidad axiológica totalizadora a desarrollar en el futuro profesional, como expresión de la capacidad transformadora del mismo en relación al empleo de las TIC, acorde con las exigencias impuestas por la sociedad contemporánea, pues no basta individuos con conocimientos y habilidades desde el punto de vista tecnológico sino con los valores necesarios para el uso racional y adecuado de esas tecnologías. Esta cualidad es extensiva a desarrollar en profesores y demás sujetos que participan en los procesos formativos con TIC.

De este modo, el aporte teórico de la referida investigación lo constituye un modelo teórico que sirve como base a una estrategia la cual es una contribución directa a la formación axiológica de los estudiantes universitarios para el correcto empleo de las TIC, ya que tiene un impacto directo en la formación tecno-axiológica-profesional en el fortalecimiento de la ciber seguridad universitaria, lo cual constituye una prioridad en el proceso formativo universitario, con vistas a alcanzar sucesivos niveles de logros en el comportamiento de los estudiantes, con relación a esas tecnologías.

En tal sentido, las acciones formativas (derivadas de la referida investigación), desplegadas en carreras de Ciencias Técnicas de la Universidad de Oriente han contribuido a potenciar en los futuros profesionales, valores como el compromiso y la responsabilidad, manifestados en el respeto por parte de los mismos, de las normativas legales vigentes con relación a las tecnologías, el cumplimiento de los deberes y las tareas que les corresponden en su contexto de actuación profesional, incidiendo en la observancia colectiva de los reglamentos establecidos, asumiendo la crítica y la autocrítica como un poderoso instrumento de autorregulación de su conducta con vistas al fortalecimiento de la ciberseguridad universitaria.

Desde el punto de vista teórico, la sensibilidad tecno-profesional es expresión totalizadora del comportamiento integral del individuo, constituyendo un proceso integrador que representa su autodesarrollo individual con relación a las TIC que se manifiesta en su saber, hacer, ser y convivir con las mismas en un contexto determinado y lo cual sustenta sus conocimientos, habilidades, valores y valoraciones en el ámbito tecnológico.

Como parte de la investigación se desarrolló la multimedia: Las TIC y la Sociedad, la cual se emplea con buenos resultados en la asignatura Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, contribuyendo a la impartición de estos contenidos de una manera más motivadora.

Como se aprecia en la Fig. 1, de la Dinámica formativa con mediación tecnológica se han derivado otras tesis doctorales, las que han estado dirigidas a la dinámica de la formación de los profesionales universitarios en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA). Al respecto, cabe resaltarse las tesis de Rodríguez (2014) y Tapia (2015).

En el orden teórico, los EVEA constituyen aquellos ambientes o espacios formativos sustentados en las variadas posibilidades que ofrecen las TIC, que propician diversidad de recursos para el desarrollo del proceso formativo y en donde intervienen diferentes actores, que interactúan de manera colaborativa/cooperativa, vía red. Entre ellos pueden citarse: Aulas Virtuales, Bibliotecas Virtuales, Laboratorios Virtuales, Comunidades Virtuales.

Al respecto, Rodríguez (2014) ofrece el modelo de la dinámica formativa en Telemedicina para las carreras de Ciencias Médicas, constituyendo la Telemedicina una manifestación de las TIC en el ámbito de esas ciencias.

Como parte de la citada investigación, la autora desarrolló el entorno virtual UNIVERS: (Universidad Virtual de la Salud de Santiago de Cuba), accesible y disponible en INFOMED, que está conformado por las propuestas formativas: supercurso; humanidades médicas; repositorio de recursos educativos abiertos; aula virtual y clínica virtual, el cual está siendo utilizado con excelentes resultados en la docencia de pregrado y posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, lo que lo ha hecho acreedor de variados reconocimientos por parte del Ministerio de Educación Superior y el Ministerio de la Salud de Cuba.

La inserción, en la propuesta formativa: Clínica Virtual de UNIVERS (a disposición de estudiantes, profesores y profesionales de las Ciencias Médicas), de un sistema multigestor de Telemedicina, ofrece una vía eficiente para efectuar la gestión de los servicios de Telemedicina en el centro oftalmológico del hospital Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso de Santiago de Cuba, a partir de la integración de dichos servicios en una sola plataforma de trabajo que permite el desarrollo del telediagnóstico, la telecirugía, la teleformación, entre otras posibilidades.

El desarrollo de un sistema de plegables, manuales, tutoriales e instructivos así como la Campaña de Alfabetización Ciberdidáctica, caracterizada por la impartición de un conjunto de cursos en diferentes instituciones de salud de Santiago de Cuba, con la participación de estudiantes, profesores y profesionales de Ciencias Médicas del territorio, ha contribuido a elevar su cultura con relación a la Telemedicina, propiciando una mejor actividad profesional de los mismos en el entorno virtual UNIVERS.

Por otra parte, la investigación de Tapia (2015) aporta la dinámica tecno-formativa-profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje. Los aportes teórico-prácticos de dicha investigación doctoral se plasman en un modelo teórico y una estrategia didáctica que favorecen de manera directa el desarrollo del proceso de formación profesional en los EVEA, desde una comprensión de las múltiples

posibilidades didáctico-tecnológicas que ofrecen dichos entornos y su instrumentación científico-metodológica en la práctica.

La estrategia derivada de la investigación fue aplicada en la Universidad Técnica de las Fuerzas Armadas, sede Latacunga, Cotopaxi, Ecuador así como en carreras de la Universidad de Oriente, constatándose las transformaciones en estudiantes y profesores en el trabajo con los entornos virtuales, quedando demostrada la relevancia de la investigación.

En base al análisis efectuado, en el modelo de los aportes a la Didáctica de la Educación Virtual Universitaria (Fig.1) se precisa como eje sistematizador (relación esencial que condiciona el movimiento y transformación del proceso modelado) a la Autonomía tecno-formativa profesional, la que constituye la cualidad distintiva a lograr en la formación de los profesionales universitarios en el empleo de las TIC, interpretada como la libertad o independencia adquirida por los mismos en la realización de sus tareas y funciones, a partir de un óptimo empleo de dichas tecnologías desde el significado y el sentido que han ido adquiriendo estas para los mismos.

Las investigaciones realizadas y las que están en curso, contribuyen al logro de dicha cualidad pues cada una, desde sus aportes incide en que estudiantes y profesores conozcan más y empleen mejor esas tecnologías.

Alcanzar la autonomía tecno-formativa profesional significa lograr profesionales tecnológicamente competentes, con conocimientos, habilidades, destrezas pero con responsabilidad y compromiso hacia el correcto empleo de esas tecnologías lo cual alude a su crecimiento personal y profesional, respondiendo oportunamente a las exigencias de la era tecnológica que les ha tocado vivir.

Vinculada a las referidas investigaciones doctorales han estado las de la Maestría en Virtualización de procesos formativos universitarios (2 ediciones: 2013-2018), las que han aportado importantes herramientas didáctico-metodológicas (compendios digitales, tutoriales, software educativos, sistemas gestores de procesos, Entornos Virtuales tales como: Comunidades virtuales, Bibliotecas Virtuales, entre otros), todas encaminadas a la virtualización de los referidos procesos. Todas ellas han estado vinculadas a varios proyectos institucionales y nacionales auspiciados por la Universidad de Oriente y la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba.

CONCLUSIONES

Las experiencias en la dinámica de los procesos formativos universitarios, con mediación tecnológica, han tenido como expresión:

Se ha elevado la formación científico - metodológica del claustro universitario con relación al empleo de las TIC en los procesos formativos universitarios, como resultado de las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas y de maestría desarrolladas, así como de los cursos de postgrado y talleres metodológicos impartidos.

Se han formado gestores en la temática de virtualización en distintas carreras y áreas de la Universidad de Oriente (extensivo a otras entidades territoriales e instituciones extranjeras) en cuanto a la formación de master y doctores en Ciencias Pedagógicas, tanto de nacionales como de extranjeros.

Las investigaciones desarrolladas han aportado modelos teóricos, métodos, estrategias y herramientas didáctico-tecnológicas y han estado vinculadas a proyectos institucionales y asociados a programas, contando con avales de instituciones tanto nacionales como extranjeras.

Los resultados alcanzados han sido divulgados en eventos científicos nacionales e internacionales así como a través de publicaciones, plegables, manuales, tutoriales, instructivos, registros informáticos.

REFERENCIAS

Fuentes, H. y col (2011). *La formación en la educación superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico*. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Izquierdo, J. M. (2004). *La Gestión Académica del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior sustentada en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. (Tesis inédita) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Pardo, M.E. (2004). *Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la dinámica del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior.* (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Pardo, M.E, Izquierdo, J. M., Fuentes, H y Álvarez,I .(2005). *Didáctica de la Educación Virtual Universitaria*. Monografía. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Pardo, M.E, Izquierdo,J.M. (2017). *Fundamentos de la virtualización académica universitaria: principales resultados.* (Tesina inédita) Centro de Estudios ¨Manuel F. Gran¨. Universidad de Oriente.

Pozo, M.A. (2016). Dinámica formativa tecno - investigativa interdisciplinaria universitaria. (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Rodríguez, N.M. (2014). Dinámica formativa en Telemedicina para las carreras de Ciencias Médicas. (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Sánchez, L. (2009). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la dinámica del proceso de formación para la investigación científica. (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Silva, J. (2014). Dinámica tecno-axiológica profesional. (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Tapia, H. G. (2015). Dinámica tecno-formativa-profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje". (Tesis inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

LA FORMACIÓN POSDOCTORAL. EXPERIENCIAS DEL CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICO "MANUEL F. GRAN" DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE

POSTDOCTORAL FORMATION. EXPERIENCES OF THE PEDAGOGICAL STUDIES CENTER "MANUEL F. GRAN" OF THE UNIVERSITY OF ORIENTE

Maria Julia Rodríguez Saif (mariajuliars@uo.edu.cu)

Yaritza Tardo Fernández (ytardo@uo.edu.cu)

RESUMEN

La formación posdoctoral en el Centro de Estudios Pedagógicos "Manuel F. Gran" de la Universidad de Oriente data de más de una década y ha sido parte de la concepción integral del sistema de gestión del posgrado y especialmente de la formación doctoral. La experiencia acumulada en la formación de doctores, con una masa crítica significativa dentro y fuera del país y dando respuesta a la satisfacción de las demandas sociales en cuanto al desarrollo de investigaciones científicas de alto impacto en la solución de problemas de la sociedad cubana actual con originalidad y creatividad desde la investigación científica, posiciona a esta institución educativa como promotora de la formación de gestores de líderes científicos capaces de presentar proyectos de investigación de avanzada de donde dimanan tutorías, nuevos doctores desde las sublíneas de investigación y nuevas temáticas a investigar. Todo ello como resultado de la consolidación de las contribuciones teórico-prácticas aportadas a la pedagogía cubana desde la formación doctoral.

La metodología se ha basado en la revisión documental, la experiencia vivida en dicha formación y las entrevistas a sus gestores y posdoctores formados.

Es objetivo de esta ponencia presentar las principales experiencias de la formación posdoctoral por dicha institución educativa en la formación de gestores científicos y exponer sus principales impactos en correspondencia con las exigencias del desarrollo de la sociedad cubana actual.

PALABRAS CLAVES: formación posgraduada; formación doctoral; formación posdoctoral; formación de investigadores.

ABSTRACT

The postdoctoral training at the Center for Pedagogical Studies "Manuel F. Gran" of the Universidad de Oriente date back more than a decade and has been part of the integral conception of the postgraduate management system and especially of doctoral training. The experience accumulated in the training of doctors, with a significant critical mass inside and outside the country and responding to the satisfaction of social demands in terms of the development of scientific research of high impact in the solution of problems of current Cuban society. Originality and creativity from scientific research, positions this educational institution as a promoter of the training of managers of scientific leaders capable of presenting advanced research projects from which tutorials emerge, new doctors from the research sub-lines and new topics to investigate. All this because of the consolidation of the theoretical-practical contributions contributed to the Cuban pedagogy from the doctoral training.

The methodology has based on the documentary review; the experience lived in said training and the interviews with its managers and trained postdocs.

The purpose of this paper is to present the main experiences of postdoctoral training for this educational institution in the training of managers and expose their main impacts in correspondence with the demands of the development of contemporary Cuban society.

KEY WORDS: postgraduate training; doctoral training; postdoctoral

INTRODUCCIÓN

La influencia del Centro de Estudios Pedagógicos (CEPED), como institución educativa, a través de la implementación de los programas de posgrado, ha sido coherente con los programas nacionales, territoriales o ramales en tanto responden a las necesidades nacionales, territoriales y de la comunidad para garantizar la superación y formación de los profesionales, cuadros y reservas de la localidad y del territorio. Se entiende al sistema integrado de formación de posgrado como el:

> "proceso formativo-investigativo, con una intencionalidad social y sistematización académica, que se debe desarrollar a través de la construcción de significados y sentidos profundos entre los sujetos implicados, en el tiempo y en el espacio, en una construcción dialéctica y coherente, orientada hacia una formación profesionalizante e investigativa de avanzada desarrollada desde lo socio-cultural en la sociedad, que posibilitan a los graduados alcanzar un nivel cualitativamente superior desde el punto de vista científico y profesional, lo que permite lograr una alta competencia profesional y capacidad científico- investigativa, técnica y humanista." (Fuentes, Montoya y Fuentes, 2011, p.455-456).

En tal sentido el centro, además de desarrollar entrenamientos, cursos y un diplomado en Docencia Universitaria para jóvenes adiestrados como parte de la superación profesional y según las demandas solicitadas, abarca también acciones de formación académica que van desde tres maestrías; -en Gestión de procesos formativos, Virtualización de procesos universitarios, Investigación educatica- y un programa de doctorado en Ciencias de la Educación para la formación de doctores en ciencias pedagógicas y en ciencias de la educación todos vinculados a la línea Perfeccionamiento de los procesos educacionales a la que tributan las sublíneas: pedagogía general, infanto-juvenil y especial, formación del docente desde las didácticas particulares, pedagogía de la educación superior y virtualización de los procesos formativos de las cuales derivan varios proyectos institucionales y asociados a programas, lo que deviene de la necesidad de actualización, del domino de la lógica de la ciencia y la investigación o de la formación especializada (Fuentes H, et al. 2011).

A este sistema integrado de posgrado, y especialmente el de la gestión para la formación doctoral no le ha sido ajena la formación posdoctoral. Es así que por toda la experiencia acumulada en la innovación pedagógica cubana y en la formación doctoral en diferentes universidades cubanas y de países latinoamericanos tales como México, Colombia, Venezuela, Ecuador, Costa Rica, República Dominicana y Angola, así como la asesoría a doctores y tutores se reveló la necesidad de desarrollar un programa de posdoctorado que ha cursado dos ediciones con el propósito de generar investigaciones científicas y garantizar los profesionales calificados para dirigir la

formación de otros doctores en el ámbito de los procesos de las Instituciones de Educativas.

Es propósito de esta ponencia presentar las principales experiencias de la formación posdoctoral a partir de la impartición por dicha institución educativa del programa de posdoctorado para la formación de gestores científicos y exponer sus principales impactos en correspondencia con las exigencias del desarrollo de la sociedad cubana actual.

Fundamentos socio-históricos y teórico-normativos para la formación posdoctoral en el CEPED.

Las crecientes necesidades sociales planteadas a la Educación, imponen enriquecer social, cultural y científicamente los procesos educativos, ello implica concebir más oportunidades de formación que se aparten de los marcos tradicionales y propicien el desarrollo de una permanente reflexión en el quehacer científico con proyecciones más humanas, sociales e ideológicas claramente definidas, en un mundo condicionado por la generación del conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación.

Reglamentada por el Ministerio de Educación Superior de Cuba, la educación de posgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior en Cuba, y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. De manera que se entiende a la formación posgraduada como aquel proceso pedagógico que:

> "se diferencia del proceso de pregrado en cuanto a que en él concurren diversos procesos formativos y de desarrollo, no solo el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también complejos procesos de alto grado de autonomía y creatividad, como la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización" (Bernaza, 2015, p. 57).

Una comprensión holística del proceso de formación posgraduada connota que la necesaria gestión de la calidad en la formación de doctores en ciencias reconoce la integración entre lo académico y lo investigativo como sustento de la formación en las universidades, para lo cual se re-conceptualizan los conceptos de calidad y gestión en el contexto de la formación en los procesos educativos. La aplicación de la estrategia de formación de investigadores, ha permitido sistematizar las experiencias en la formación de más de 400 doctores en Ciencias Pedagógicas con trascendencia a la región centro oriental de Cuba y a otros países del área geográfica.

El Artículo 3, del Reglamento de Postgrado de la República de Cuba, preceptúa que el desarrollo social exige de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos. El saber, estrechamente vinculado a la práctica, es una fuerza social transformadora que el posgrado fomenta permanentemente para promover el desarrollo sostenible de la sociedad.

> "La formación de doctores en las universidades deviene en el sustento para la formación de recursos humanos comprometidos con la Ciencia y Tecnología, implicados en el desarrollo proyectos de investigación complejos y de liderazgo científico profesional, que propicien irradiar un enfoque científico investigativo en la solución de situaciones concretas de la práctica social (Pérez y Fuentes, 2016, p.58)

Es por ello que la formación posdoctoral es una consecuencia lógica de desarrollo continuo y cualificado de la formación doctoral en las universidades.

Desde una panorámica general al ámbito internacional a lo que ha sido concebido como estudios posdoctorales en algunos países se apuntan a diferentes vías para la obtención de un certificado de pos doctor sin una concepción integrada y sistémica de la formación. Así, en opinión del Dr. Cs Homero Fuentes, en países de América Latina el posdoctorado no rebasa más que discutir temas, pasar cursos y o talleres en un período mínimo de tiempo. En Brasil, por ejemplo, se ofertan becas posdoctorales para trabajar contratados (contratos posdoctorales) como doctores en instituciones científicas por 2, 3 o más años como fuerza de trabajo barata, condición casi *sine qua non* para los doctores en España que deben acreditar una estancia en una institución de prestigio preferiblemente internacional para luego poder aspirar a una plaza definitiva y formar parte del cuerpo de docentes e investigadores de una Universidad. España además financia becas en este concepto para países de Iberoamérica. En Ecuador se prioriza el tiempo compartido con comunidades científicas externas a las que formaron al doctor/a. La Universidad de Buenos aires tiene reglamentado, Resolución Nº 4575 de 13 de Agosto de 2008, su programa de posdoctorado porque considera imprescindible establecer criterios comunes a toda la Universidad para el desarrollo de estudios posdoctorales, diseñando un programa que permita la sistematización de las ofertas de los mismos, entre sus objetivos norma en “Artículo 1º.- El objetivo del Programa Posdoctoral es favorecer nuevos desarrollos académicos de los graduados de Doctorado creando un ámbito estimulante para la docencia, la investigación de alto nivel y el intercambio científico.”

Significativo es que los estudios posdoctorales en el mundo se caracterizan por su heterogeneidad, escasos los que lo entienden como carrera de posdoctorado, o mediante estancia posdoctoral, a través de la modalidad virtual. Se caracteriza su contenido y evaluación por: la investigación académica o científica muy diversa según la oferta; la producción de publicaciones científicas es requisito esencial generalizado; desarrollado de forma independiente o bajo la supervisión de un investigador principal; algunos propenden al trabajo en equipo, grupo y/o colaborativo, en redes; realización de proyectos de investigación asociados a los temas o líneas de investigación que oferta el programa, la duración varía de 3 meses a varios años según la oferta y el contexto, diversos sistemas de financiamiento para becas posdoctorales; la mayoría de los países tiene sus normas jurídicas que lo reglamentan y están asociados a instituciones o fundaciones educativas internacionales.

Una mirada a las consideraciones cubanas del posdoctorado permite advertir una situación similar a la de los otros países dentro del territorio nacional donde no se ha sistematizado un estudio teórico-práctico para homogeneizar la formación posdoctoral. Es así que, la visión del Ministerio de Educación sobre esta figura entiende que la formación posdoctoral se desarrolla en tres líneas con diversos grados de desarrollo: una primera, mediada por la autopreparación continua de los doctores que se realiza por medio de la participación o dirección de proyectos de investigación, la participación en seminarios, talleres, eventos y otras formas de socialización de los resultados científicos, que permitan el intercambio y el desarrollo profesional y la publicación de los

resultados para mantener la actualización de la práctica; la segunda línea priorizada ha sido la formación de los doctores como tutores a través de preparación de seminarios, talleres y cursos dirigidos a los doctores y la tercera, dirigida a estimular, de manera intencionada, que doctores con una amplia experiencia y resultados reconocidos, trabajen en la obtención del grado de Doctor en Ciencias (Hernández y col, 2008, p. 97). En opinión de las autoras una visión fragmentada y no sistémica de tal formación.

Por otra parte, en Cuba, si bien la formación posdoctoral propiamente dicha no aparece como un indicador en los objetivos de trabajo de la educación superior para la formación de posgrado, encuentra expresión normativa tanto en el Reglamento, en su Artículo 10: "La formación posdoctoral es un proceso de actualización permanente para profesores e investigadores con el grado científico de doctor, que puede tener expresiones diferentes en la diversidad de la educación de posgrado", así como, más recientemente, es desarrollada la definición en la Instrucción 1 de 2018 en el Artículo 32:

> "El posdoctorado es un proceso de actualización permanente de doctores o doctores en ciencias, que se realiza en una o varias instituciones autorizadas para doctorado con fortalezas, liderazgo y prestigio científico en determinadas áreas de conocimiento. Su objetivo esencial es solucionar problemas a través de investigaciones científicas de alto impacto que generan publicaciones, temas de tesis de maestría o doctorado, tesis de doctorado en ciencias, así como nuevos proyectos de investigación y otros productos científicos."

Importante es resaltar que la formación posdoctoral aparece regulada, además, en el sistema de evaluación y acreditación de la calidad de los programas de doctorado. Es así que en la variable 2, nivel científico del claustro, el indicador 2.2 se dedica a la formación posdoctoral del claustro considerándola conforme a las proyecciones y políticas del departamento y la institución y posibilita la permanente apropiación de conocimientos y tecnologías de la especialidad. En tal sentido, le corresponde al programa evaluado demostrar el crecimiento cualificado de su claustro a partir de su continua formación posdoctoral. A esos efectos se ha encaminado la concepción de esta formación en el otrora Centro de Educación Superior (CeeS), actualmente, CEPED.

Sistematizando estos posicionamientos y reglamentaciones se asumen los estudios posdoctorales como un proceso de continuidad formativa del pensamiento y la investigación científicos que conlleva a un desempeño superior de liderazgo en la solución de problemas de ciencia para una determinada especialidad en un contexto político-social determinado.

El CEPED, adscripto a la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Oriente desde 2017, se constituye hoy por hoy en una de las instituciones académicas cubanas dedicadas a la gestión y perfeccionamiento de los procesos formativos educacionales con importante incidencia socio-transformadora en el contexto socio-educativo. Este deviene entidad académica promotora y gestora de las investigaciones encaminadas al perfeccionamiento de los procesos educativos. Sus antecedentes se enraízan en las mejores tradiciones pedagógicas, educativas e históricas de la Universidad de Oriente y de extinta Universidad de Ciencias Pedagógicas de Santiago de Cuba, especialmente de su Centro de Estudios "Juan Bautista Sagarra", y tiene hoy

como principal misión: el perfeccionamiento de los procesos educacionales a través de investigaciones pedagógicas y de otras ciencias de la educación, en vínculo con el pregrado y el desarrollo de programas de posgrado que satisfagan las exigencias del modelo educativo cubano.

Las diversas contribuciones, Tardo y Rodríguez (2018) del CEPED han tenido una trascendencia e impacto social en el contexto universitario y socio educativo de la provincia de Santiago de Cuba, en la Universidad de Oriente, en la región centro oriental del país (Guantánamo, Santiago de Cuba, Granma, Holguín, Las Tunas, Camagüey, Ciego de Ávila, y Sancti Spíritus) y en instituciones extranjeras de países como: Venezuela, Ecuador, Colombia, República Dominicana, Angola, pues ha desarrollado a través de su actividad científica y de posgrado respuestas prospectivas a los cambios que se están operando en la Educación Cubana y Latinoamericana Actual. Entre ellas, la referida al perfeccionamiento científico-metodológico del desempeño de los docentes universitarios y el desarrollo de los procesos educativos, a partir de los aportes teórico-prácticos obtenidos de la implementación de los programas académicos y su aplicación en los espacios educativos a lo cual contribuye la estructuración del programa de formación posdoctoral.

La realización del programa de posdoctorado data desde la existencia del Centro de Estudio de Educación Superior “Manuel F. Gran” de la Universidad de Oriente que inicia en el curso 2007-2008, pero tiene antecedentes en los cursos de formación de tutores de doctorados que se desarrollaron desde 2005 en las provincias orientales y en Ciego de Ávila, que sirvieron de experiencia inicial para el desarrollo en las provincias de Granma y Santiago de Cuba con más de veinte egresados que hoy se desempeñan en la Universidad de Granma, Universidad de las Ciencias Pedagógicas “Blas Roca”, Facultad de Cultura Física de Granma y en la propia Universidad de Oriente.

Así también, referencias de estudios posdoctorales encontramos en la extinguida Facultad de Educación Infantil, a través del Centro de Estudios Pedagógicos “Juan B. Sagarra Blez”, con un programa de posgrado titulado Problemas contemporáneos de las Ciencias de la Educación y la Investigación Educativa para estudios postdoctorales, como modalidad de formación continua y permanente de los Doctores en Ciencias de determinada especialidad con que cuenta el área como una vía para sistematizar la superación de estos docentes en temáticas relacionadas con las Ciencias Pedagógicas y otras Ciencias de la Educación, así como en torno a la Investigación Educativa, teniendo como punto de partida la concepción de los estudios de postgrado, dirigidos a elevar la calidad del desempeño profesional, con la particularidad de fortalecer y mejorar la pertinencia política, social, académica e investigativa con posterioridad a la obtención del Grado Científico de referencia.

Estos antecedentes evidencian que las primeras ideas de formación posdoctoral en esta zona centro oriental también giraron en torno a líneas fragmentadas en dichos estudios sin una visión sistémica y coherente de esta formación.

Del programa de formación posdoctoral del CEPED**.**

En el proceso de perfeccionamiento de la concepción formativa del centro siempre ha estado presente la formación investigativa y el desarrollo del pensamiento científico, lo

que queda explicitado en el programa presentado por el Dr. Cs Homero Fuentes y aprobado por su comisión científica, que a grandes rasgos se presenta.

De tal suerte, la formación posdoctoral en el programa del CEPED es un proceso de desarrollo profesional especializado que se sustenta en la investigación científica de avanzada con alta generalización y en una concepción de autodesarrollo en la formación posgradual, del profesional que se forma como un guía científico sustentado en una concepción de autoformación científica del profesional, integrado a un grupo de trabajo como vía para el perfeccionamiento científico y académico, que propicie se convierta en un promotor de la investigación y de la formación de investigadores.

Para dicho programa el fundamento de la formación postdoctoral parte del reconocimiento de la diversidad científico-metodológica, pero desde una lógica integradora filosófico-pedagógica, con lo cual se evita el eclecticismo de dicha diversidad en el proceso formativo, en aras de alcanzar los objetivos. Se tiene en consideración el principio la unidad de la identidad filosófico-pedagógica con la diversidad científica.

Los estudios de posdoctorado se sustentan en la concepción de que la investigación científica tiene un carácter multidisciplinario e interdisciplinario, que integre varios campos de acción, fomentándose la formación de futuros líderes científicos, en un semillero de concepciones científicas que se van generando del desarrollo mismo de estos investigadores que llegan a deducciones e inferencias acertadas desde nuevas alternativas que generan las nuevas escuelas.

El posdoctorado se sustenta en una concepción de autoformación científica asistida, en la cual el participante (Doctor en Ciencias de determinada denominación) se proyecta en el desarrollo de un trabajo científico y académico, con resultados relevantes y que conlleve la formación de investigadores.

Tiene como eje la investigación científica como un proceso cultural de desarrollo humano, que transcurre en espacios y tiempos de construcción de significados y sentidos, entre sujetos implicados, a través de la indagación y la argumentación, mediados por la innovación y la creación, que propicie el desarrollo del pensamiento científico y el cómo estadio superior en las investigaciones científicas con las cuales se potencie la formación de investigadores.

Se discurre sobre sus fundamentos epistemológicos y la estructura del programa de formación, significándose que el posdoctorado propicia la sustentabilidad de los programas de formación de doctores y eleva el nivel científico de la cultura universitaria, así mismo el rol de los centros de estudios como organización científico-formativa de carácter profesional, adecuada en la gestión de los posdoctorados y su institucionalidad.

Principales resultados alcanzados y retos**.**

- Trascendencia al proceso de formación de profesionales:

- Vinculación de profesionales en formación al componente investigativo mediante la creación de grupos científicos estudiantiles (9) asociados a la Facultad de Ciencias de la Educación
- Transformaciones socio-contextuales logradas a través de la integración del proceso extensionista con los procesos formativos universitarios al sistematizar su dinámica a partir de un enfoque estético cultural contextualizado a las especificidades de la actividad del profesional que da respuesta a la necesidad del nuevo modelo de la universidad humana y cultural que reclama la sociedad del siglo XXI.
- Trascendencia otros niveles del proceso educativo con el proyecto Proyecto "MATDIN" Matemática Dinámica Con Enfoque Investigativo – Creativo. Aplicable a la enseñanza de la matemática en la primaria.
- Trascendencia a otras ciencias con el proyecto La Internacionalización del Estado y la Sociedad Cubana en el Contexto de la Actualización de su Modelo Económico – Social: Desafíos Jurídicos, que permitirá el perfeccionamiento del ordenamiento jurídico nacional en torno a la recepción del Derecho Internacional Público y al Derecho de Empresa, en todas sus perspectivas teórico-jurídicas. Contribuirá al perfeccionamiento del ordenamiento jurídico cubano en relación a los actores socio-económico en Cuba y las nuevas formas de ejercicio de la actividad empresarial.
- Trascendencia al proceso de formación posgraduada
- Formación de 29 líderes científicos como gestores de investigación. De ellos, 4 de otras instituciones educativas de la región oriental y 1 extranjero.
- Implementación de diversas formas de superación de posgrado (cursos, diplomado) y formación académica (maestría, doctorado) derivadas de los proyectos presentados con aproximadamente 500 profesionales formados.
- Trascendencia a la gestión del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica.
- 2 proyectos de diferentes instituciones educativas (Universidad y Dirección Provincial de Educación de Santiago) asociados a programas nacionales (TURQUINO, Coordina Dr. Alexis Céspedes y La cultura escolar en la toma de decisiones del grupo de docentes en el proceso pedagógico del preuniversitario. J. Proyecto: Dr. Osmanny Jústiz Katt, subdirector provincial de educación.
- Participación de 3 posdoctores en proyectos con otras instituciones docentes e investigativas de la provincia. (Hospital General Dr. Juan Bruno Zayas Alfonso.
- Contribución al desarrollo local con la participación de todos los municipios de la provincia vinculados a algunos de los proyectos presentados.
- Significativo número de publicaciones científicas digitales y colaboraciones en libros (50).
- La obtención de importantes premios locales y nacionales de instituciones de investigación del país. Entre ellos:
- Contribuciones teórico-prácticas a la pedagogía universitaria: gestión e impacto del Centro de Estudios de Educación Superior de la Universidad de Oriente. Premio "GASPAR JORGE GARCÍA GALLÓ", por la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, otorgado en enero de 2017.
- Premio provincial del CITMA 2017: "Contribuciones teórico-prácticas a la pedagogía universitaria: gestión e impacto del centro "Manuel F. Gran".
- Premio Academia de Ciencias de Cuba 2017: "Contribuciones teórico-prácticas a la pedagogía universitaria: gestión e impacto del centro "Manuel F. Gran"

- Premio: Resultado de mayor impacto científico a las Ciencias Pedagógicas 2017 de la Universidad de Oriente: “Gestión académica de posgrado para la calidad de la formación pedagógica universitaria”.

Retos: el perfeccionamiento del programa de posdoctorado del CEPED a partir de sistematizar las experiencias actuales en una concepción sistémica, estructurado en diferentes estadios de formación posdoctoral.

CONCLUSIONES

La trascendencia que para la excelencia del nivel científico del claustro doctoral universitario tiene la formación posdoctoral revela la necesidad de concebir una concepción sistémica del posdoctorado dentro de las universidades.

La importancia de la formación de líderes científicos, gestores de cambios trascendentales en la ciencia propicia la solución generalizada de las situaciones y necesidades del contexto social, devenidas en problemáticas científicas que centran la labor investigativa y justifican la defensa de un nivel científico superior a través del proceso formativo posdoctoral.

La formación posdoctoral cualifica el desempeño doctoral permitiendo alcanzar mayores niveles de gestión científica en lo cuantitativo y lo cualitativo.

REFERENCIAS

Bernaza, G. (2015). *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, La Habana: Editorial Universitaria.

Fuentes, H., Montoya, J., Fuentes, L., (2011). *La Formación en la Educación Superior. Desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico*. Santiago de Cuba: Ediciones UO.

Hernández, R., Rodríguez, M., Piñón, J., del Canto, C. y Guerra, S., (2009). *Política y estrategia para la formación doctoral y posdoctoral en el sistema nacional de educación en Cuba.* La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana

Instrucción No. 01/2018 Normas y Procedimientos para la Gestión del Posgrado del Ministerio de Educación Superior de Cuba.

Pérez, L. y Fuentes, H. (2016). Sistema de gestión de la formación de investigadores, doctores en ciencias en las universidades, *Argonautas,* Año 6, No 7, pp. 57-59. Recuperado de http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/4.-%20PEREZ%20MARTINEZ.pdf

Reglamento de Postgrado de la República de Cuba. Resolución No. 132, 2004 (con modificaciones por Resolución 166/09)

Resolución 23 de 2014 Sistema de Evaluación y Acreditación de Programas de Doctorado (Sea-Dr) del Ministro de Educación Superior de Cuba.

Tardo, Y. y Rodriguez, M., (2018, Abril-Junio). Aportes del Centro de Estudios de Educación Superior de La Universidad de Oriente a la Pedagogía cubana. *Inclusiones.* Recuperado de http://www.revistainclusiones.com/gallery/0%20presentacion%20v5%20n2%20alvaroutopia%20%202018%20rev%20inc.pdf

Universidad de Buenos Aires, 2008, Reglamento de Posdoctorado, Resolución Nº 4575, Argentina. Recuperado de http://www.uba.ar/download/academicos/o_posgrados/carreras/posdoctorado.pdf

ATENCIÓN INCLUSIVA A LA DIVERSIDAD ESCOLAR CON TRASTORNOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

INCLUSIVE ATTENTION TO SCHOOL DIVERSITY WITH DISORDERS OF READING AND WRITING

Martha Silvia Mancebo Calzado (martham@uo.edu.cu)

Héctor Núñez Guzmán (hectorng@uo.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo se realiza a partir de la introducción de resultados de las tesis doctorales de los autores en la práctica educativa y del Proyecto de investigación INCLUSOC, así como su socialización en distintos espacios, relacionados con la atención inclusiva a escolares con dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Por dichas vías se han constatado manifestaciones de dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, que tienen por base alteraciones del lenguaje y la comunicación que apuntan a la existencia de necesidades educativas especiales, y que se deben atender con todos los requerimientos que demanda una escuela de perspectiva inclusiva desde las edades más tempranas, en estos tiempos de perfeccionamiento y cambio educativo.

En relación con los esfuerzos por perfeccionar la gestión de la atención a los escolares portadores de trastornos del lenguaje y la comunicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, es aplicada una metodología a un total de 6 instituciones escolares de diversos tipos, para la atención de los escolares 1er grado y 2do grado incluidos en escuelas primarias y especiales incluidos que presentan dificultades fonético-fonemáticas.

En tal sentido los resultados alcanzados se valoran de satisfactorios, porque evidencian la elevación de la efectividad en la gestión de la atención educativa inclusiva a escolares que influye en las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

PALABRAS CLAVES: gestión, lecto-escritura, atención, diversidad, inclusión

ABSTRACT

This article is carried out from the introduction of results of the doctoral theses of the authors in the educational practice and the INCLUSOC research project, as well as its socialization in different spaces, related to the inclusive attention to schoolchildren with learning difficulties the reading.

Through these channels have been found manifestations of learning difficulties of reading and writing, which are based on language and communication alterations that point to the existence of special educational needs, and that must be met with all the requirements demanded by a school of inclusive perspective from the earliest ages, in these times of improvement and educational change.

In relation to efforts to improve the management of attention to school children with language and communication disorders, in the teaching-learning process of reading and writing, a methodology is applied to a total of 6 school institutions. Many types, for the attention of 1st grade and 2nd grade students included in included primary and special schools that present phonetic-phonemic difficulties.

In this sense, the results achieved are considered satisfactory, because they show the increase in effectiveness in the management of inclusive educational attention to schoolchildren that influences the difficulties in learning to read and write.

KEY WORDS: management, reading-writing, attention, diversity, inclusion

INTRODUCCIÓN

Una apropiada respuesta a los cambios que se requieren en el mundo actual se generará solamente ante nuevas formas de educación que permitan el desarrollo de seres humanos con opciones de vida, creativas, aptas para enfrentar, trasformar y hacer crecer su yo personal y su contexto natural y social.

El perfeccionamiento de la dirección y organización del proceso de enseñanza - aprendizaje lleva implícito que se tomen en cuenta las posibilidades de los educandos de acuerdo con el nivel de logros alcanzado, y a partir de ahí conformar una educación que estimule el potencial de desarrollo, el cual al poseer carácter subjetivo requiere para su estimulación de un enfoque personalizado y ello exige una Pedagogía de la Diversidad como expresión de una visión que imprescindiblemente debe marcar toda labor educativa,teniendo en cuenta que todos somos diferentes, diversos dentro de una unidad, por lo tanto, todo esfuerzo educativo debe partir de reconocer a esa diversidad como principio que rige ese quehacer.

A partir del reconocimiento de la diversidad se hace necesario establecer un diagnóstico con carácter desarrollador que posibilite trazar las estrategias pedagógicas, contentivas de los métodos, las vías, los procedimientos para educar a la nueva generación y que no pueden constituir un esquema rígido porque existen tantos caminos pedagógicos como problemas específicos se sea capaz de reconocer.

La necesidad de la diversificación de las ofertas, oportunidades y situaciones educativas es un requisito esencial a desarrollar en las escuelas para asegurar la calidad de los aprendizajes. En este caso las intervenciones educativas, no sólo deben incluir a aquellas que tienen un carácter remedial, sino también, y básicamente, las intervenciones enriquecedoras, desarrolladoras, susceptibles de adaptarse a las necesidades de los/las aprendices, a sus potencialidades, particularidades, intereses y necesidades con vistas a propiciar en ellos aprendizajes desarrolladores, todo lo cual se debe considerar si se tiene la responsabilidad de educar desde las edades más tempranas.

El niño en su desarrollo asimila los logros de la cultura a través de las relaciones que establece con el medio social que le rodea, proceso mediante el cual se produce la apropiación de las formas específicamente humanas de conducta por lo que la educación influye de manera importante en este resultado.

Considerando que los diversos contextos educativos de distintos países han organizado de diferentes formas la atención a los niños en la primera infancia, se pueden encontrar una pluralidad de opciones para la formación de estos infantes, los cuales manifiestan disímiles maneras de aprender, que se traducen en su desarrollo en respuesta a las variantes educativas que se emplean y a la profesionalidad de quienes deben asumir la tarea de educarlos.

Esta realidad nos indica que es necesario atender a la diversidad de niños. Y que desde una perspectiva amplia se puede considerar que dicha atención convoca primero a la ruptura del paradigma de la homogeneidad y luego exige a los educadores la búsqueda de alternativas eficientes para la educación de todos los niños, si bien como destacan algunos autores en sus obras, la educación debe llegar a todos por igual en estrecha relación con las demandas de cada uno.

En sentido general las desviaciones del desarrollo se estructuran de una manera particular, dado las complejas interrelaciones que se dan entre cada uno de los componentes psicológicos de la personalidad, el medio social y las secuelas de los trastornos sufridos por el individuo que la padece, de ahí que surja un complejo sintomatológico, que en muchos casos no se deriva directamente del daño experimentado por él a nivel biológico, sino de las condiciones en que transcurre el desarrollo de su personalidad.

Resulta interesante el hecho de que en relación con lo anterior el psicólogo ruso Vigotski, citado por Morenza (2001), apuntara que existen defectos primarios, secundarios y terciarios, que el primero se deriva directamente del daño orgánico o social, mientras los restantes resultan de la interacción entre el individuo portador de ese defecto primario y su medio social.

Esto es válido para la planificación del proceso de enseñanza de la lecto-escritura de los escolares, pues los defectos secundarios y terciarios, que pueden presentar producto de las alteraciones que se ocasionan por la existencia de trastornos del lenguaje y la comunicación, son los más susceptibles de recibir la influencia educativa y por lo tanto modificarse a través de la educación, además porque de dichos defectos proceden las necesidades educativas especiales, si bien en estas edades debido a la plasticidad de su sistema nervioso y otras peculiaridades propias de ellas, no se pueden considerar como tal y ello confiere un carácter preferentemente preventivo y estimulador al trabajo a desarrollar con estos niños, tanto institución infantil como en las vías no institucionales.

Las necesidades educativas especiales de acuerdo con la descripción de Warnock (1978) valorado por Melero(1995) no son sinónimo de discapacidad y en muchos casos la causa de su surgimiento no está en el niño sino en el entorno que lo rodea, dentro de del cual se incluye la propia institución educativa.Tienen un carácter interactivo, son relativas, cambiantes y como ya se ha mencionado dependen tanto de las dificultades del infante como de las condiciones del contexto en que acontece su proceso de enseñanza - aprendizaje.

Las necesidades educativas especiales de acuerdo con la descripción de Warnock (1978) no son sinónimo de discapacidad y en muchos casos la causa de su surgimiento no está en el niño sino en el entorno que lo rodea, en la gestión de la atención que se dé a la diversidad escolar de acuerdo a sus demandas específicas en relación con las particulares dentro de la propia institución educativa.

Las necesidades tienen un carácter interactivo, son relativas, cambiantes y como ya se ha mencionado dependen tanto de las dificultades del infante como de las condiciones del contexto en que acontece su proceso de enseñanza - aprendizaje.

LA GESTIÓN DE LA ATENCIÓN INCLUSIVA A LA DIVERSIDAD ESCOLAR CON TRASTORNOS DE LA LECTOESCRITURA

Constituye una necesidad en la gestión de la atención a la diversidad escolar, específicamente con aquellos escolares que padecen de trastornos del lenguaje, lo cual sirve de base para ocasionar alteraciones en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Aunque se trata de ofrecer las mismas oportunidades educativas a todos los niños y niñas; de equidad y justicia cada uno tiene sus necesidades y potencial específico que es necesario respetar y desarrollar lo cual exige, por lo tanto que las acciones preventivas tengan también un enfoque inclusivo, logrando que todos los niños se incluyan y se sientan incluidos al nivel que le corresponde al niño de estas edades.

En este sentido, no han sido muchas las propuestas que hasta el momento han tratado de dar una respuesta global desde una perspectiva en la que el desarrollo de la integración sea tratado como un conjunto o desde la totalidad.

Los esfuerzos han estado centrados y dirigidos a los cambios y a las modificaciones que debían hacerse en la implementación del currículo para adaptarlo a situaciones integradoras, no inclusivas. De esta manera, el problema de la integración ha quedado circunscrito a las respuestas concretas que era necesario dar al alumno incluido para que él pudiese integrarse al grupo. Así están dadas las condiciones para desmontar este modelo (Libro Blanco, 1987; LOGSE, 1990b), según Arnaiz (1988),), y contemplar uno más apropiado, que dé respuesta a las necesidades individuales favoreciendo una nueva imagen de escuela abierta a la diversidad y además con una verdadera perspectiva inclusiva, ya desde estas primeras edades.

En definitiva, se trataría de que cada niño aprendiera, en la medida de sus posibilidades, los objetivos curriculares relacionados con las distintas áreas del curriculum, en los que estarían incluidas tanto las habilidades socioacadémicas, como las de la vida cotidiana, López (1995); Bayliss (1997); Carpenter (1997). Los resultados obtenidos por estos y otros autores evidencian que sentirse aceptado, bienvenido y seguro entre los compañeros dentro de un entorno de aprendizaje es un prerrequisito para que los alumnos tengan éxito en las tareas de aprendizaje.

Aunque sean niños de la primera infancia, se debe reconocer que, para que la información pueda ser aprendida y usada por ellos, ésta debe tener un significado y un sentido para ellos. Se debe tratar entonces de tener en cuenta el potencial de aprendizaje y la competencia curricular de cada uno, formado por sus experiencias, sus intereses y su comprensión, además de que la educadora es, desde esta perspectiva, una mediadora que facilita su real inclusión, en tanto participan activamente, en este proceso de información significativa e interesante para ellos.

Actuando de esta manera, se permite que todos los alumnos se beneficien de todas las oportunidades educativas que se ofrecen en las aulas, en lugar de usar el curriculum para clasificar a unos educandos como triunfadores y a otros como fracasados, Ainscow (1995).

Así, cualquier escolar o grupo de estos que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura puede requerir ajustes, adaptaciones curriculares, procedimientos didácticos que se integren a la metodología existente como parte de la

gestión que se realiza para una atención inclusiva que ofrezca opciones para compensar sus dificultades y acceder a los aprendizajes considerados básicos por la administración educativa.

Por tanto, cuando hablamos de adaptaciones curriculares estamos hablando de una estrategia de planificación y actuación docente y, en ese sentido, de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.

En relación a los esfuerzos por perfeccionar la gestión de la atención a los escolares portadores de trastornos del lenguaje y la comunicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, se ofrece los resultados del Proyecto de investigación denominado: Inclusión social y educativa de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, dirigido a mejorar la eficiencia y efectividad de la atención educativa integral a los niños y niñas con trastornos en el lenguaje y la comunicación en todos los grupos etáreos, con énfasis en la primera infancia y la edad escolar.

Es aplicada la metodología a un total de 6 instituciones escolares, una de las cuales es de la educación primaria, 2 escuelas especiales para niños con trastornos de la comunicación y el lenguaje; una escuela especial para niños con retardo en el desarrollo psíquico; dos escuelas especiales de niños con discapacidad intelectual (que incluye la escuela especial del municipio San Luis), con una muestra general de 125 escolares, de los cuales 101 son de 1er grado y 24 de 2º grado.

La metodología para la atención de los escolares de 1er grado y 2do grado incluidos en escuelas primarias y escolares de escuelas especiales que presentan dificultades fonético-fonemáticas comprende los siguientes pasos:

1. Diagnóstico integral de los escolares con retraso del lenguaje y dificultades de aprendizaje.
2. Sistematizar los fonemas y sus grafemas correspondientes, una vez instaurados dese el proceso de enseñanza aprendizaje, siguiendo los siguientes niveles de comprensión e indicadores de evaluación del aprendizaje siguientes:

Nivel sensomotor:

a) Comprensión sonoro grafo-visual:

Está determinado, en gran medida, por la adquisición de las asociaciones grafo-fonéticas que establece para formar sílabas, palabras; garantiza el reconocimiento de estas unidades lingüísticas que surgen del análisis de la lengua oral en relación a un contexto determinado, para luego evolucionar hacia la lengua escrita.

Indicadores de evaluación:

- Si logran la integración o síntesis silábica, palábrica u oracional en el proceso lector(Sí, No, A veces, Siempre)
- Sonidos con que logra la integración al leer
- Lee con fluidez la silábica, la palabra o la oración Sí, No, A veces, Siempre)
- Si logran la escritura de sílabas, palabras u oraciones Sí, No, A veces, Siempre)

- Sonidos con que logra la escritura
- Sonidos que aun se dificultan en la escritura

Nivel semántico:

a) Comprensión léxica

Se logra al llevar al escolar a interactuar para que se propicie el proceso de reconocimiento y el empleo de la palabra en cada contexto, de manera que le permita distinguir qué significa, tanto al hablar como al leer.

Indicadores de evaluación:

- Reconoce las palabras que lee de forma aislada. (Sí, No, A veces, Siempre)
- Comprende la lectura silábica, palábrica o la oración
- Logra relacionar palabras por su significado en un contexto determinado. (Sí, No, A veces, Siempre)

b) Comprensión del sentido comunicativo del lenguaje:

Es entendido como el proceso de aprender a leer, estableciendo relaciones de sentido y significado a través del contexto oracional, teniendo en cuenta que las palabras aisladas toman mayor significación en un contexto oracional, en el cual se refleja una verdadera comunicación, es decir cuando logra apropiarse del mensaje construido en un texto oral y escrito.

Indicadores de evaluación:

Elabora frases y oraciones, y al leerlas es capaz de expresar lo que significa. (Sí, No, A veces, Siempre)

- Entiende el significado y el sentido que trasmiten las palabras en un contexto oracional, reflejado al comprender el contenido de las actividades. (Sí, No, A veces, Siempre)

3º Se recomienda el empleo del siguiente procedimiento al trabajar con los escolares:

Al interactuar con el escolar podrás emplear el procedimiento denominado reflexivo lector que comprende los siguientes momentos metodológicos basados en la interacción del maestro con los escolares que lo necesitan:

Primer momento: Primeramente resulta importante orientar a los escolares en la actividad.

Su importancia radica en enseñar a decodificar el contenido de la actividad y socializar qué se orienta en la misma. Para ello primeramente presenta la actividad en tarjetas con letra impresa.

No significa solamente, que el maestro les diga qué hay que hacer cómo se realiza sistemáticamente, sino que también interaccione con el escolar, con un lenguaje sencillo para que el propio escolar diga qué va hacer, lo que le permitirá constatar que ha interiorizado la orientación. Aquí cabe una pregunta clave: ¿Qué se tiene que hacer en esta actividad?, lo cual se corrobora en la medida que sea más concreto el análisis

atendiendo al contenido de la misma, de manera que se genere la reflexión reflejadas en las respuesta de los escolares.

Para ello se recomienda al maestro que al realizar el análisis de la situación comunicativa lectora le anteceda primero la realización de "llamadas de atención" de manera dosificada acerca de aspectos fundamentales, para que sirva de señal al escolar, concentre su atención en lo esencial y piense sobre lo que debe ejecutar. Posteriormente corresponde realizar algunas preguntas que permitan dar las respuestas hasta dar solución a la misma. De esta manera se constata la zona de desarrollo próximo del escolar.

Segundo momento: Consiste en establecer la relación del contenido de la actividad con la selección y comprensión del significado de las palabras.

Para ello el maestro realizará las siguientes acciones:

- Leer a los escolares el contenido de la actividad y analizar las grafías que componen las palabras.
- Decodificar las palabras por el significado que tienen en el contexto de la situación comunicativa. Emplear la reflexión durante la construcción para que interactúen con el significado de las mismas y vayan expresando lo que entienden.
- Analizar la relación que existe entre ellas y lo que se orienta para su solución. Ayudar a pensar a los escolares para que lean y seleccionen las palabras o las frases a construir o consideren qué es la que corresponde. En la selección se ayudará a formar la palabra que faltan, a partir de su composición sonoro-gráfica y el significado que tiene en el contexto.

Tercer momento: Relación entre la construcción y la comprensión del significado oracional:

Para ello el maestro deberá:

- Leer a los escolares la oración realizada otra vez con ayuda del maestro, si la necesitan.
- Realizar un intercambio para analizar el mensaje que se trasmite en la actividad que han realizado si se trata de una frase o una oración.

CALIDAD DE LA GESTIÓN EN LA ATENCIÓN INCLUSIVA A LA DIVERSIDAD ESCOLAR CON TRASTORNOS DE LA LECTOESCRITURA

Resulta evidente en la gestión de la atención a los escolares primarios de 1ro y 2º grado portadores de dislexia y disgrafia acústica, retraso del lenguaje y otros con dislalia compleja, que es alta la posibilidad de presentar serias dificultades para lograr la integración de palabras, y por consiguiente, para realizarlo en la estructura oracional, lo cual influye en la adquisición de los procesos de lectura y escritura.

No obstante los mencionados escolares con la aplicación de la metodología expuesta logran avanzar más en la lectura de palabras, el 43.7%, fundamentalmente con los sonidos del 1er grupo fónico, siendo más afectados los correspondientes a los sonidos del 2º al 4to grupo fónico en el 62.5 % de los escolares; en tanto, la apropiación del

proceso de escritura de palabras y de la oración de frases (denominada por los docentes semi-oracional) se logra en el 62.5 % de los escolares, con ayuda; influyendo en gran medida la afectación de los procesos de discriminación y percepción sensorial o de los procesos de carácter fonético; que en estos casos se evidencian al existir alteración sensorial en casos de dislexia y disgrafia acústica y la limitación fonética en casos de dislalia compleja y del retraso del lenguaje, donde se combinan ambas afectaciones lingüísticas.

Es pertinente plantear que los resultados alcanzados indican que el 85% de los escolares de 2º grado mejora el aprendizaje y a pesar de que hay 7 escolares de 1er grado que pasan a 2º sin objetivos vencidos, mejoran el aprendizaje el 44%, de ellos con todos los sonidos, y pudieron apropiarse del mecanismo de leer y escribir el 66 %, afectándose más la integración de la estructura oracional.

Con relación a los escolares portadores de trastornos severos del lenguaje, se aplica la metodología a 60 escolares, con trastornos de la comunicación y el lenguaje, en los cuales se evidencia que mejoran el aprendizaje un total de 38 escolares para un 63.3%.

En tal sentido se observa que influyó en las dificultades del aprendizaje la presencia de 20 escolares que tenían en el diagnóstico inicial retraso específico severo del lenguaje y 32 con dislalia compleja, de 38 escolares para un 63.3 %.

La propuesta implementada favoreció en consolidar la superación de tales dificultades tanto para la adquisición de la lecto-escritura como en evolución de las alteraciones del lenguaje oral en general, teniendo presente que ambos aspectos se realizan al unísono en la atención a los escolares.

El tránsito de 38 escolares (63.3 %) para continuar estudios en la educación primaria, una vez resueltas las dificultades más significativas y severas que limitaban el aprendizaje, ha sido posible también por los recursos ofertados a logopedas y docentes para elevar la calidad de la atención, siendo acogida la metodología de manera satisfactoria para la atención de los escolares de 1er grado y 2do grado incluidos.

Con relación a los escolares portadores de retardo en el desarrollo psíquico, es significativo que el 82.3 % de los escolares (14) logró resultados satisfactorios en el aprendizaje de la lecto-escritura. Pasan al 3er grado de la propia escuela especial para consolidar los objetivos de 2º grado, relacionados con la sistematización de la adquisición de la lecto- escritura y vencer los objetivos de 3er grado.

CONCLUSIONES

La gestión en la atención a la diversidad de escolares portadores de trastornos en el lenguaje y la comunicación que limitan el aprendizaje de la lectura y la escritura constituye un imperativo de las instituciones educativas, de ahí que la planificación del aprendizaje curricular por parte de los educadores resulte un referente básico para el cambio y el principal recurso para la atención inclusiva a la diversidad.

Para el logro de resultados satisfactorios en el aprendizaje de la lectura y la escritura debe aplicarse una metodología que considere el desarrollo de la comprensión sonoro, grafo-visual, la comprensión léxica y del sentido comunicativo del lenguaje, como parte de la atención a escolares de 1er grado y 2do grado incluidos en escuelas primarias y

especiales que presentan dificultades fonético-fonemáticas, con lo cual se eleva la efectividad de estos aprendizajes.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (1995). Necesidades educativas especiales. Madrid: Morata.

Arnaiz Sánchez, P.- Illán Romeu, N. (1988). La integración en el marco de la Reforma de la enseñanza. En: Jornadas sobre la Reforma del sistema educativo. Murcia: ICE. Serie Modelos para el cambio escolar, 6, *p.*129-143.

Bayliss, P. (1997). A Curriculum for Inclusion. Curriculum, 8 (*1*), 15-27.

Carpenter, B. (1997). Curriculum Perspectives: An Overview of Recent Developments in Special Education. Curriculum, 8 (*1*), 3-14.

López Melero, M. (1995). Diversidad y cultura: en busca de los paradigmas perdidos. En P. Arnaiz y De Haro, R. *Editorial 10 años de integración en España*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Morenza, L. y otros. (2001). Las dificultades en el aprendizaje. *Editorial Pueblo y Educación*. La Habana.

LA REHABILITACION CON BASE COMINITARIA (RBC), COMO ESTRATEGIA DE DESARROLLO SOCIAL INCLUSIVO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

THE REHABILITATION WITH BASE COMINITARIA (RBC), AS STRATEGY OF INCLUSIVE SOCIAL DEVELOPMENT OF PEOPLE WITH DISCAPACIDAD

Mindra Arévalo Zurita (mindra@uo.edu.cu)

Marino Pineda Vila (ramonp@uo.edu.cu)

RESUMEN

La presente ponencia tiene como finalidad exponer los resultados alcanzados con la aplicación de una estrategia de RBC en el municipio Tercer Frente, en los que se exaltan como resultados, la potenciación de las posibilidades de rehabilitación de las personas con discapacidad, el apoyo a su familia y oportunidades de inclusión social manifiestas. La Rehabilitación basada en la comunidad (RBC) se lleva a cabo mediante los esfuerzos combinados de las personas con discapacidad, sus familias, y las organizaciones, articulando acciones y recursos de la comunidad para detectar y dar soluciones a sus propias necesidades de acuerdo a su realidad local. La rehabilitación como proceso busca el máximo desarrollo de todas las aptitudes de la persona, por lo que no puede reducirse a una restauración física, psicológica o profesional, sino al bien global de la persona. Existe una relación muy estrecha entre la RBC y el desarrollo local inclusivo, y está dada principalmente por el reconocimiento de la diversidad humana en todas las estructuras y áreas de la política pública: educación, salud, bienestar, economía, entre otras.

PALABRAS CLAVES: Rehabilitación, inclusión, autodeterminación, calidad de vida, participación

ABSTRACT

The purpose of this paper is to present the results achieved with the implementation of a CBR strategy in the municipality of the Third Front, in which the results of enhancing the possibilities of rehabilitation for people with disabilities, support for their families are exalted as results and manifest social inclusion opportunities. Community-based Rehabilitation (CBR) is carried out through the combined efforts of people with disabilities. Their families, and organizations, articulating actions and community resources to detect and provide solutions to their own needs according to their local reality Rehabilitation as a process seeks the maximum development of all the skills of the person, so it cannot be reduced to a physical, psychological or professional restoration, but to the global good of the person. There is a very close relationship between CBR and inclusive local development, and is given mainly by the recognition of human diversity in all structures and areas of public policy: education, health, welfare, and economy, among others.

KEY WORDS:

Rehabilitation, inclusion, self-determination, quality of life, participation

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo existió la creencia de que solamente la discapacidad y la minusvalía eran tributarias a tratamiento rehabilitador, hoy, a la luz del desarrollo científico, con un mayor conocimiento de las causas de las enfermedades y cómo evitarlas, puede afirmarse que la rehabilitación abarca la mayoría de ellas.

La rehabilitación es definida por la Organización Mundial de la salud (OMS) como: "El conjunto coordinado de medidas médicas, sociales, educativas y profesionales, destinadas a restituir al paciente minusválido la mayor capacidad posible e independencia y a integrarse dentro de la sociedad.

Es objetivo de la rehabilitación, la prevención y reeducación de las deficiencias funcionales, el mantenimiento de las funciones comprometidas y la rehabilitación de las incapacidades, así como la reinserción social de los discapacitados, Ortega (2003)

El Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS y Banco Mundial) ha estimadorecientemente que alrededor del 15% de la población mundial tiene algún tipo dediscapacidad, estando la mayoría de esta población ubicada en el Sur global. Lasinteracciones entre pobreza y discapacidad han sido reconocidas por autores como Groce y otros (2011); Grech (2015), los que demuestran que las personas condiscapacidad enfrentan barreras en todo un rango de ámbitos, incluyendo salud yrehabilitación, educación y trabajo. Como resultado de ello, muchas personaspermanecen dentro de los más pobres entre los pobres en sus respectivos contextos.

En parte, esta situación es también atribuible al hecho de que la discapacidad ha sido, hasta muy recientemente, excluida de los esfuerzos de desarrollo, a niveles tanto de políticas y programas, como de investigación, Grech (2015).

Dentro de las modalidades de la atención en rehabilitación, se encuentran: la rehabilitación basada en las instituciones, la rehabilitación institucional con extensión a la comunidad y la rehabilitación basada en la comunidad (RBC).

La Rehabilitación basada en la Comunidad (RBC) se ha convertido, durante las pasadas décadas, en un elemento básico del discurso referente a la discapacidad en el Sur global. Conceptualizada y enmarcada por la OMS y promovida por varias organizaciones, incluyendo el Consorcio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo. La RBC rápidamente se convirtió en una poderosa herramienta, tanto discursiva como práctica, para atender la rehabilitación y otras necesidades. Motivada por los principios de efectividad de costos, participación, obtención local de recursos y la importancia efectiva de la inclusión de la familia y de la comunidad.

La RBC es una estrategia propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS), que abarca toda situación en la que los recursos de rehabilitación están disponibles dentro de la comunidad, esto implica la transferencia de conocimientos a las personas con discapacidad, sus familias y miembros de la comunidad, en la planificación, toma de decisiones y evaluación del programa

Ser incluido activamente en la vida social de la familia y la comunidad es importante para el desarrollo personal. La oportunidad de participar en las actividades sociales

influye mucho en la identidad, autoestima, calidad de vida y la condición social de la persona.

En este sentido, la rehabilitación en la comunidad como estrategia fomenta la equidad, solidaridad e igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y con la ventaja de desarrollarse en el entorno del propio discapacitado, con un mínimo de gasto de recursos y la participación activa de la familia en la planificación y ejecución del tratamiento, desde esta óptica es objetivo del presente trabajo exponer los resultados alcanzados con la aplicación de una estrategia de RBC en el municipio Tercer Frente, de la provincia Santiago de Cuba.

La rehabilitación y sus antecedentes en Cuba

La palabra "*rehabilitación*" ha sido utilizada para indicar una filosofía que tiene como objetivo mejorar las condiciones físicas, psíquicas, económicas y sociales de los seres humanos que han nacido o adquirido una condición de desventaja psíquica o somática (incapacidad), con relación a los otros seres humanos.

La rehabilitación ha existido desde que existe el hombre, ya que desde sus orígenes ha padecido invalidez o incapacidad que ha tratado de solucionar en una u otra manera, realizando así una rehabilitación rudimentaria, Velasco (1999).

En una etapa prevalecían los conceptos de la selección natural y el discapacitado era rechazado, se consideraba como una carga imposible de llevar, o como sucedía en Esparta, en el mundo antiguo se abandonaba o sacrificaba al niño malformado. Pérez (2002).

Las guerras, las enfermedades epidémicas como la poliomielitis y las enfermedades crónicas, determinaron que el número de discapacitados aumentaran, e hicieron surgir un nuevo enfoque en su manejo, proliferaron una gran gama de modalidades terapéuticas, las que tomaron mayor auge con el desarrollo científico y tecnológico, sobre todo a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, Pérez (2002).

El modelo de rehabilitación nace entre las dos guerras mundiales y se afianza después de la segunda. Desde aquellos tiempos comenzaba a surgir un enfoque del tratamiento dirigido a lograr que la persona discapacitada, a pesar de tener una disminución permanente de su capacidad funcional, pudiera integrarse a la sociedad de forma plena, surgen instituciones especializadas en el tratamiento de la discapacidad y se define la rehabilitación como una especialidad médica con personalidad propia.

El tratamiento institucional tenía la desventaja de ser costoso y no llegaba a todas las localidades, resultaba necesario profundizar en aquellas modalidades terapéuticas que pudieran realizarse de forma ambulatoria, que resultaban menos costosas y podían llegar a los rincones más apartados, además de garantizar el máximo desarrollo de los potenciales residuales y la plena integración social.

En Cuba, el gobierno revolucionario, desde el mismo momento de la toma del poder en 1959, manifestó la voluntad política de dar la más alta prioridad a la atención de la salud del pueblo, para cumplir este cometido emprendió un plan acelerado de ampliación y perfeccionamiento de los servicios de salud,4 siendo la Rehabilitación estrategia priorizada, teniendo en cuenta el desarrollo de acciones que contemplan la detección precoz de la enfermedad, la limitación y el nivel de potencialidad funcional, intelectual y

laboral para la búsqueda de soluciones adecuadas que apoyen el desarrollo de las personas y el medio, Herrera (2001).

Se ha ido incrementando de forma sostenida el nivel de vida de la población y la calidad de los servicios de salud y educación que esta recibe, así como se actúa sobre las causas de discapacidad a través de la creación de diversos programas diseñados para este fin, entre ellos: el de genética comunitaria y vacunación, detección precoz de hipotiroidismo, fenilcetonuria y galactosemia y las consultas de asesoramiento genético. De modo que la atención a la población cubana con discapacidad y específicamente en la edades temprana, supera sustancialmente la brindada en gran parte de los países de América Latina e incluso en muchas naciones altamente desarrolladas; sin embargo, para optimar la calidad de esta labor constituye un deber ineludible identificar los problemas existentes y enfrentarlos con estrategias adecuadas en las comunidades.

¿Qué es la RBC y cuál es su objetivo?

En un sentido global, elconcepto de RBC debe interpretarse como unenfoque extenso que abarca desde la prevención de la discapacidad y la rehabilitación en la atención de salud primaria, hasta la inserción de niños discapacitados en centros escolares normales y la posibilidad de desarrollar actividades económicas lucrativas en el caso de personas discapacitadas adultas.

La rehabilitación basada en la comunidad constituye una estrategiade desarrollo comunitario para la rehabilitación, equiparación de oportunidades e integración social detodas las personas con discapacidad. Alvarado (2013)

Como elemento constitutivo de una política social, la RBC contribuye a promover los derechos de las personas con discapacidad integrándolas en sus respectivas comunidades, así como permitiéndoles disfrutar de buena salud y bienestar, además de posibilitar su plena participación en actividades de índole social, educativa, cultural, religiosa, económica y política.

El principal objetivo de la RBC consiste en asegurar que las personas discapacitadas puedan sacar el máximo provecho de sus facultades físicas y mentales, se beneficien de las oportunidades y servicios comunes y alcancen la plena inserción social en el seno de la comunidad y la sociedad. Tal objetivo implica, la noción más amplia de rehabilitación, aquella que incluye la equiparación de oportunidades y la integración en la comunidad, por lo que dentro de sus líneas de trabajo está.

- la prestación de apoyo a las personas con discapacidad para que desarrollen al máximo sus capacidades físicas y mentales, accedan a los servicios y oportunidades de que disfruta el resto de la población y participen activamente en la vida de sus comunidades y de la sociedad en sentido amplio;
- la incitación de las comunidades a que promuevan y protejan los derechos humanos de las personas con discapacidad, por ejemplo eliminando los obstáculos que dificultan su participación; la facilitación del fortalecimiento de las capacidades, el empoderamiento y la movilización comunitaria de las personas con discapacidad y sus familias

La RBC presupone la delegación de responsabilidades y traspaso de recursos por parte de los gobiernos a las comunidades para que éstas puedan cimentar sus programas de rehabilitación.

La RBC se lleva a cabo por medio delos esfuerzos combinados de las propias personas discapacitadas, de sus familias y comunidades, y de los servicios de salud, educativos, sociales y de carácter laboral correspondientes.

Método de aplicación de la RBC

Esta debe considerarse ante todo como un programa que pertenece a la comunidad, representada por el gobierno o autoridades locales, debiendo formar parte constitutiva de la política social, educativa y sanitaria a cualquier nivel, pero sobre todo al nivel más descentralizado del sector público. En la esfera de la política nacional, la RBC forma parte de las medidas gubernamentales adoptadas en beneficio de todas las personas de cualquier edad que padezcan de algún tipo de discapacidad. En cuanto al nivel de política regional y provincial, la RBC cuenta con los servicios de apoyo y referencia y con la transmisión de conocimientos a las comunidades. A nivel comunitario, la política de inserción es llevada a cabo bajo dirección comunitaria, ya que la comunidad es la «propietaria» del programa de RBC, permitiendo así una mayor participación en el mismo, a las personas con discapacidad y a sus familiares.

En consecuencia, la amplia metodología para el desarrollo de la RBC incluye la formulación y aplicación de políticas de apoyo al programa, así como el estímulo y respaldo comunitario para asumir responsabilidades en la rehabilitación de sus miembros discapacitados, el afianzamiento de los servicios de referencia en el campo de la salud, la educación y el trabajo, tanto a nivel local como regional y nacional, y el establecimiento de un sistema de gestión y evaluación del programa. La participación de las personas con discapacidad en todas estas actividades es esencial.

La RBC puede proveer los medios necesarios a todas las personas discapacitadas a fin de conseguir su inserción social, o ser más limitada en sus propósitos. Todo depende del compromiso comunitario, sus recursos y los servicios de apoyo que reciba tanto de parte del gobierno como de las organizaciones no gubernamentales.

Es importante para mantener el prestigio de la estrategia de RBC que las personas discapacitadas en la comunidad tengan acceso a servicios e instalaciones especializados. El vínculo con los servicios de referencia y la comunicación entre estos centros y la comunidad reviste una importancia para la RBC similar a las actividades desarrolladas por ésta.

Los servicios de referencia suministrados por los sectores sociales, sanitarios, educativos y laborales deben colaborar estrechamente para respaldar a la comunidad y adoptar decisiones apropiadas entre los servicios especializados. No basta que cada servicio por separado tenga un buen sistema de comunicación con la comunidad, sino que han de establecer también entre los diversos sectores una estrecha colaboración.

Las personas discapacitadas y sus familiares deben participar en el proceso de fijar las prioridades de un programa de RBC. Una buena gestión siempre estará fundada en el conocimiento pleno de las necesidades de las personas con discapacidad, de sus familiares y de la comunidad, donde se fomente el derecho de las personas con

discapacidad a vivir en la comunidad como ciudadanos en condiciones de igualdad, a disfrutar de salud y bienestar, y a participar plenamente en actividades educativas, sociales, culturales, religiosas, económicas y políticas. De esta forma el concepto de comunidad inclusiva significa que las comunidades adaptan sus estructuras y procedimientos para facilitar la inclusión de las personas con discapacidad, en lugar de esperar a que sean ellas las que cambien para encajar en los ordenamientos existentes.

Resultados de la RBC en Tercer Frente

La metodología en esta investigación es una combinación de métodos que reflejan nuestra propia necesidad de adaptarnos a lo largo del camino en la búsqueda de resultados. El enfoque es ampliamente cualitativo y se focaliza sobre las percepciones y voces, especialmente aquellas rara vez escuchadas, proporcionando una adecuada exploración de los sujetos, los procesos, las descripciones, significados y percepciones que no pueden fácilmente ser medidas o enumeradas en un estudio cuantitativo, Denzin y Lincoln (2000).

El instrumento empleado para la recogida de información fue la entrevista en profundidad incorporando dos grandes variables: Calidad de vida y utilidad percibida en las iniciativas de RBC.

Para la puesta en práctica de la investigación se realizó un diagnóstico desde de la comunidad en el que se obtuvo que existe un Centro de rehabilitación el que contaba con un catastro de las Personas con Discapacidad, en lo adelante (PcD), sin embargo, el registro no estaba estandarizado y las variables eran poco precisas, el concepto de Rehabilitación estaba orientado al aspecto clínico, habiendo debilidad en lo psico-social, los profesionales no estaban acostumbrados al trabajo en equipo, y la coordinación en el trabajo no estaba planificada, la mayor parte de ellos carecía de experiencia en el trabajo con la comunidad, y solo estaba centrada en el trabajo dentro del centro.

Desde la comunidad, las PcD y sus familias carecían de espacios para poder comunicar sus necesidades y quejas a los profesionales. Además, sentían dificultades para acceder a los servicios de rehabilitación, debido a las propias dificultades e incapacidad motora, no tenían suficientes conocimientos acerca de la discapacidad y la rehabilitación, lo cual aumentaba sus sentimientos de angustia e impotencia, muchos discapacitados, por la gravedad de su afectación, y sus familias vivían, en su mayoría, con tendencia a ser aislados, sin comunicación entre sí, desvinculados de alguna acción de rehabilitación. Aún y cuando nuestro gobierno ha dado todas las posibilidades de integración, la conexión entre las diferentes organizaciones de la comunidad, no se habían establecido y la participación comunitaria no estaba desarrollada.

Considerando las condiciones existentes, las principales necesidades a satisfacer por la estrategia eran:

Asegurar la manifestación de las necesidades por parte de las PcD y sus familias, entregar suficientes conocimientos acerca de las diferentes manifestaciones de discapacidad, facilitar la participación comunitaria a través de mayor frecuencia de contactos y comunicaciones entre PcD y persona sin discapacidad (PsD), mejorar el acceso a los servicios mediante la creación de redes de atenciones clínicas y sociales, además de centros de información.

Con el objetivo de organizarnos y comprender de mejor manera nuestro quehacer dividimos nuestra forma de intervenir en dos momentos: el trabajo directo orientado al usuario y su familia y por otro lado, el abordaje comunitario, entendido como el proceso por el cual la comunidad donde nos insertamos participa activamente en la resolución de sus problemas, para lo cual se creó un equipo multidisciplinario, bajo el concepto de intersectorialidad, el cual es utilizado de manera transversal en la gestión pública, principalmente en aquellos temas de alta complejidad. El trabajo realizado bajo este concepto nos ha permitido intervenir de manera más efectiva.

Una dimensión importante en la expresión física de la estrategia de trabajo es la labor a desarrollar por el Centro Comunitario de Rehabilitación (CCR). Esta entidad creada en la comunidad reúne orgánicamente y da soporte organizacional a diversas actividades como son los servicios de rehabilitación de baja complejidad y fortalecimiento y desarrollo social en rehabilitación, donde se considera la inclusión social como eje fundamental y a la comunidad como base, poniendo al servicio de ésta las herramientas técnicas que le permitan fijar, objetivar y acotar las metas, así como la planificación y ejecución de la estrategia diseñada.

A partir de la creación del CCR se logró ofrecer servicios básicos de rehabilitación en la comunidad, fortalecer la organización y desarrollo de los grupos sociales vinculados a la discapacidad, inclusión escolar, preparación para la vida laboral mediante un programa de rehabilitación profesional, a personas con discapacidades que lo permitían, entre otras.

A partir de esta experiencia, fue importante rescatar cómo la comunidad puede asumir sus propios problemas y plantear posibles soluciones, con una visión más integradora (holística), también se detectó un cambio favorable en la calidad de vida de las cuidadoras y logros funcionales en las PcD. (Encuesta sobre la calidad de vida de las cuidadoras). Además, se destaca que las madres incentivaron la integración escolar y la participación de la familia en este proceso.

Se pudo demostrar como la estrategia está orientada a democratizar la salud a través de una efectiva descentralización, de la acción multisectorial, del desarrollo de tecnologías apropiadas y de la participación plena de la comunidad para la prevención, detección temprana y manejo de la discapacidad en un nivel primario, donde sus acciones, lograron desarrollar el potencial productivo de las PcD, permitiéndoles su incorporación a las diferentes áreas de la educación y el trabajo, lo que contribuye a su bienestar y mejor calidad de vida.

La RBC se sucede en los territorios, se sucede en el mundo local, donde lo basado en comunidad significa, y ello implica que el centro es el desarrollo local y comunitario, los procesos de inclusión, la formación de capacidades. Donde todos somos reconocidos como ciudadanos. Desde aquí se ha logrado generar modelos donde se fomenten las relaciones comunitarias y se avance en la comprensión de las características del territorio que habitamos.

Es una postura política, que implica el fomento de la autonomía y de la inclusión de las personas con discapacidad, significa contar con agentes de cambio, lideres, transformadores de los procesos locales, los que estamos llamados a la constante capacitación.

La reflexión invita a entender como la RBC propuesta, siendo una estrategia para la transformación social ocupa un lugar en la implementación no solo de la política de discapacidad, sino en general de las políticas locales, en promover la inclusión, eliminar la exclusión. No se trata efectivamente de trabajar solamente con las personas con discapacidad y para las personas con discapacidad se trata de su articulación con la política general del territorio, la ciudad y del país donde se encuentre. Sobre esta base, construir sociedades democráticamente diversas.

Es claro que esta RBC tiene vida en el desarrollo local, y que allí en el escenario de la vida cotidiana de la estrategia, es donde reproducimos o construimos procesos inclusivos, hablamos de acciones de abajo hacia arriba, donde construimos capacidades ciudadanas con las personas con discapacidad, y los gestores, coordinadores, y se impulsan los principios del pluralismo y diversidad. Este, tiene como eje el contexto político, geográfico, ambiental al reconocer las diferencias y diversidades del mismo.

Es evidente que las tensiones de las relaciones de poder en procesos como este son naturales. Sin embargo, no significa ni debe significar que las responsabilidades de los gobiernos se transfieran a la comunidad.

Importante además, es la necesidad de equilibrar los conocimientos de los diversosprofesionales respecto a temáticas transversales, como por ejemplo el enfoque comunitario. En la actualidad, los planteles universitarios cuentan con una amplia gama de carreras en el ámbito de la rehabilitación. Creemos que el diálogo interdisciplinar debe comenzar desde el interior de las universidades y que los estudiantes de pregrado mantengan una continuidad en este quehacer una vez instalados en sus lugares de trabajo, posterior a su egreso, logrando así la integralidad del proceso.

CONCLUSIONES

La RBC es una estrategia poderosa para potenciar las posibilidades de rehabilitación de las PcD, apoyar a su familia y ofrecerle las mayores oportunidades de inclusión social. Dichos objetivos, se hacen posibles mediante la rearticulación y alianza intersectorial de los profesionales, técnicos de salud y las organizaciones comunitarias y de otros servicios.

Para llevar a cabo este proceso, las estrategias empleadas en forma global, son la educación, la potenciación del proceso de toma de conciencia de los integrantes de la comunidad, la generación de alternativas de cambio y participación no sólo en la ejecución, sino también en la toma de decisiones respecto a la planificación y evaluación de los procesos de rehabilitación.

Cabe destacar, según el análisis, que la RBC es una estrategia emergente, que se encuentra en un proceso de irrupción, no sólo invitando a los actores pertinentes en su implementación, sino exigiendo una pronta respuesta frente al cuestionado tema de la equiparación de oportunidades de las PcD, la validación de sus derechos humanos, y la mayor accesibilidad en la atención y satisfacción de sus necesidades. Es por ello, que se hace necesario continuar llevando a cabo acciones efectivas y permanentes en el tiempo, iniciativas que apunten directamente a las causas y que logren la tan ansiada integración social de las PcD.

En este contexto, avanzamos con la reflexión de los sujetos individuales a los colectivos, históricamente se observa una rehabilitación centrada en lo individual en el desarrollo de las personas, hoy al ser basada en comunidad implica acciones centradas en lo colectivo, donde la formación del sujeto colectivo es relevante e implica el reconocimiento de las necesidades, las capacidades y oportunidades para resolver sus necesidades, en el marco del reconocimiento de la diversidad y de los intereses comunitarios y sociales de quienes participan.

REFERENCIAS

Alvarado, A., Moreno, ME., Rodríguez, MC. (2009). Inclusión social y participación comunitaria: una perspectiva de trabajo frente a la discapacidad. Rev. Cienc. Enferm. [citado 04 Abr 2013]; 15(1): 61-74. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071795532009001000008&script=sci_arttext

Denzin, N. y Lincoln, Y.S. (2000). Handbook of Qualitative Research. London: SAGE

Grech, S. (2015). Disability and Poverty in the Global South: Renegotiating Development in Guatemala. *London*: Palgrave

Groce, N., Kembhavi, G. y col. (2011). *Poverty and Disability: A critical review of the literature in low and middle-income countries*. *London*: UCL.

Herrera, V. (2001). Atención Integral de Salud. En: Sintes Álvarez R. Temas de Medicina General Integral. La Habana: Ed. Ciencias Médicas; (1). *p*.195-201.

Ortega, R. (2003).Alcántara Bumbiedro S. Rehabilitación en Atención Primaria. En: Martín Zurrro. Atención Primaria. Conceptos, organización y práctica clínica; tomo II. 5ta ed. Madrid: ed. Elsevier; Cap. 57, *p.* 1317-1341.

Pérez, L. (2002). La rehabilitación infantil comunitaria. [citado 16 Mar 2013]. Disponible en: http://www.cadenagramonte.cubaweb.cu/proyecto _esperanza/articulos/rehabilitacion_infantil_comunitaria.htm.

Velasco, A. (1999). Manual de Medicina Física y Rehabilitación para enfermería. [citado 16 Mar 2013]. Disponible en: http://bibmed.ucla.edu.ve.

LA ETNOGRAFÍA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO: MÉTODO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

THE ETHNOGRAPHY OF THE PEDAGOGICAL THOUGHT AS METHOD THE TEACHERS´ PROFESSIONAL LABOR

Osmany Justis Katt (Osmany@dpe.sc.rimed.cu)

Yaritza Creach Martínez (ycreach@dpe.sc.rimed.cu)

Yisell Jústiz Carrión (ycarrion@dpe.sc.rimed.cu)

RESUMEN

El presente trabajo recoge la experiencia en la aplicación de la etnografía del pensamiento pedagógico como método en el desarrollo de la labor pedagógica de los docentes. La novedad del mismo radica en constituir una propuesta teórica y metodológica alternativa a la manera en que se aplica el diagnóstico en el modelo actuante, además de generar una metarreflexión individual y colectiva en los docentes y directivos que refuerza la necesidad del cambio educativo en el constante perfeccionamiento de la labor pedagógica.

PALABRAS CLAVES: etnografía del pensamiento pedagógico, diagnóstico, profesionalización y formación permanente.

ABSTRACT

The present work comprises the experience in the application of the ethnography of the pedagogical thought as method for teachers´ professional labor. The novelty of this theme is based in the construction of a Theoretical – Methodological Proposal at same time a diagnosis is being applied in the actual model, apart from generating an individual and collective met reflection in teachers and executives which reinforces the need of the educative change in the consistent improvement of the pedagogical labor.

KEY WORDS: pedagogical professional thought, ethnography, professionalism, pedagogical professional representation.

INTRODUCCIÓN

La profesionalización de los docentes es un proceso de formación pedagógica que dura toda su vida laboral, Addine y García (2007). Generar las condiciones para estructurar el puesto de trabajo del docente en espacio de permanente crecimiento profesional, es esencial para elevar el nivel de calidad y competencia de los docentes en la escuela cubana. Asumir esta conceptualización de profesionalización que, orienta hacia la necesidad de sistematizar métodos pedagógicos que sean utilizados como herramientas para tales fines.

En la práctica escolar de la escuela cubana se observan insatisfacciones generadas por la necesidad antes mencionada y que se expresan en:

- Falta de motivación de algunos docentes por su profesión.
- No siempre se logra en el desarrollo de diagnósticos a los docentes recoger con integralidad el estado de su desempeño y sus necesidades profesionales de manera oportuna, sistemática y aceptada por ellos.

- La toma de decisiones para el diseño del sistema de superación y de preparación no siempre está en correspondencia con lo que el docente considera que necesita.

El presente trabajo recoge la experiencia en la aplicación de la etnografía del pensamiento pedagógico como método en el desarrollo de la labor pedagógica de los docentes. La novedad del mismo radica en constituir una propuesta teórica y metodológica alternativa a la manera en que se aplica el diagnóstico en el modelo actuante, además de generar una reflexión individual y colectiva en los docentes y directivos que refuerza la necesidad del cambio educativo en el constante perfeccionamiento de la labor pedagógica.

Es válido aclarar que no se trata de una alternativa excluyente que suple el uso de los procedimientos que actualmente se practican en el desarrollo del diagnóstico, es un aporte a su perfeccionamiento integral que incorpora una herramienta que permite aprehender los elementos informales de la cultura escolar, dados en forma de saberes, costumbres, ritos, tradiciones, símbolos que necesariamente deben ser formalizados, trabajados y en algunos casos, sistematizados de forma consciente por el grupo de docentes para poder cumplir el fin de la educación.

La etnografía del pensamiento pedagógico del docente como herramienta de diagnóstico.

Se consigna en este artículo, el proceso de conceptualización y descripción de prácticas como parte de la construcción individual y colectiva del diagnóstico a partir del método de la etnografía del pensamiento pedagógico. Se realiza una propuesta de cómo ordenar el diagnóstico profundo e integral, abarcando el ámbito cultural de la institución escolar, desde una concepción participativa y auto-reflexiva, que despierte motivaciones y compromisos. La novedad metodológica radica en la aplicada de la etnografía a la educación para hacer consciente al docente, en términos de descripción densa, de cuáles representaciones y formas culturales deben convertirse en objeto de transformación para lograr perfeccionar su labor pedagógica.

Enunciar el uso de métodos etnográficos en la actividad pedagógica puede remitir a la interpretación de una aplicación lineal de la teoría de la descripción o a la posición cualitativa en el manejo de la información fruto de la investigación en el ámbito educativo. La pretensión asumida trasciende lo planteado, no se trata de la descripción aúlica, ni de la descripción de objetos o culturas pedagógicas exóticas, se trata de usarla para adentrar al docente en su propia subjetividad. La visión tradicional de revelar la visión del nativo desde una intervención externa queda desplazada a partir de su uso para generar una revisión de su universo simbólico individual y profesional con el cual transmite y adquiere la cultura atesorada por la sociedad.

El uso de la etnografía despliega una práctica pedagógica sui géneris, desde la consideración de la escritura etnográfica en la escuela, como una herramienta metodológica para la toma de decisiones y con ello, la realización de un texto paralelo que deja constancia de la memoria escolar y da posibilidades para la sistematización del proceso de toma de decisiones pedagógicas, proyectadas bajo el prisma de la

cultura escolar.[1] Como resultado práctico, se le incorpora el potencial metodológico que brinda la etnografía dentro del trabajo de campo institucional para brindar como cualidad resultante el establecimiento del contenido cultural del cambio en el docente para el perfeccionamiento de su labor pedagógica en el cumplimiento de las funciones de los docentes abordadas por Blanco y Recarey (1999) y Justis (2013).

Formalizar una etnografía del pensamiento pedagógico, significa usar la teoría de la descripción para reforzar la conciencia profesional en el grupo de docentes, de sus acciones y actividades en la labor pedagógica. Lograr una representación profesional pedagógica de la acción desde una autorreflexión, es punto de partida para proyectar un proceso pedagógico que contribuya al perfeccionamiento óptimo de las potencialidades del grupo de docentes, y al situarlo en una reflexión sobre la forma de ver su propia actividad, se desarrollan mecanismos que permiten su conocimiento sobre sí mismos y con ello se abre la posibilidad de poder ejercer un verdadero autocontrol cognitivo y metacognitivo sobre su desempeño.

En el ámbito de la investigación etnográfica es aceptado como algo elemental el hecho de que se describe un objeto, un ritual desde sus movimientos y coloridos, pero describir el pensamiento es una actividad más compleja, pues este no se puede mirar cómo se hace con una fiesta, pero sí se puede observar desde la etnografía y lograr una descripción densa que desentrañe sentidos y significados que rigen la actuación del hombre, Geert (2003).

Este método se caracteriza, por el análisis de la representación profesional pedagógica de los docentes, tomando como antecedente el estudio realizado por Araya, (2002) que lo sitúa como un proceso de toma de conciencia, primero, en forma individual y luego grupal. En él, la mediación pedagógica de la cultura escolar es una categoría orientadora del acopio de los indicios de la realidad, reflejados como necesarios y significativos para el grupo de docentes.

El texto paralelo se convierte en resultado del aprovechamiento de la potencialidad investigativa que le imprime la relación descriptiva con la naturaleza del objeto y desde esta postura se asume en la praxis pedagógica una arista para la realización de la investigación como una función profesional del docente. La escritura expresada en el texto paralelo adquiere un valor de uso social pedagógico, entendido este como un bien cultural factible para la sistematización pedagógica que recoge el sentido que las personas dan a los procesos y actividades que en la escuela se producen y de los cuales son protagonistas. Por tanto, su conformación consciente es de gran impacto social por constituir un consenso de sentidos, significados sintetizados en símbolos sociales que lo identifica como parte de un grupo y que se llevan a una revisión crítica en busca de una mejor funcionamiento como miembros de una institución.

Para el desarrollo de la toma de decisiones este método detalla un algoritmo que guía el trabajo y alcanza la construcción de un texto paralelo, partiendo de un estudio detallado de los fundamentos de Barreto (2003) en su estudio histórico de los modelos de toma de decisiones y transponiéndolo, desde la sistematización realizada por Chevallard, I. (1998) y Justis (2013) a la pedagogía. Se aprehende por el grupo de

[1] La realización de textos paralelos, como forma de sistematizar, tiene referentes probados en los trabajos de Salcedo (2009), García (2009) y Jara (2009). (Nota del autor)

docentes una experiencia inédita, no escrita ni formalizada en la escuela y que culturalmente norma su comportamiento. Esta experiencia al registrarse etnográficamente, eleva la potencialidad de su uso por el grupo de docentes para la toma de decisiones pedagógicas.

ALGORITMO PARA LA APLICACIÓN METODOLÓGICA DE LA ETNOGRAFÍA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE.

El desarrollo de la secuencia algorítmica se organiza metodológicamente en tres momentos:

Primer momento: Esclarecimiento de la utilidad del uso del método etnográfico para el grupo de docentes, necesario para socializar conceptual y teóricamente la propuesta. Debe quedar claro el siguiente elemento: ¿Qué entender por etnografía del pensamiento pedagógico?

Se denomina etnografía del pensamiento pedagógico, a la manera general en que se representan los sujetos, desde las condiciones y circunstancias en que se desarrolla, el proceso pedagógico, las actividades que lo conforman como proceso. Por tanto, la aplicación de esta categoría a la labor pedagógica persigue provocar una descripción que haga consciente a los que participan en el proceso pedagógico, de cada una de las acciones y actividades que consideran válidas para el desarrollo de la labor pedagógica, basado en el análisis de su historia personal, el uso de testimonios y anécdotas. Esto no sólo brinda la posibilidad de modelar los procesos en que participan, sino que revela de forma intencional, ante el grupo de docentes, la estrategia cognitiva pertinente o no, a los fines de la institución, y que en ocasiones, inconscientemente han seguido en el desarrollo de praxis pedagógica, didáctica, científica y metodológica.

De una manera práctica, desde la autobservación y observación se produce un ejercicio metarreflexivo, que necesariamente conduce a reforzar prácticas o a generar cambios. Esto se logra una vez que los docentes son capaces de ser conscientes de su manera de representarse la realización de la actividad concreta, reconstruir sus propias representaciones individuales y en confrontación colectiva alcanzar consenso sobre la mejor manera de hacer.

La etnografía del pensamiento pedagógico puede ser reconstruida en cada uno de los sujetos que forman el componente personal del sistema pedagógico, en el caso de los docentes por la función esencial que desempeñan en la planificación, ejecución y conducción de las actividades educativas se denomina etnografía del pensamiento profesional pedagógico.

La etnografía de pensamiento profesional pedagógico se estructura a partir de la determinación de las representaciones de cada uno de los individuos que conforman al grupo de docentes. No es un registro de ideas en las que se coincide, sino la diversidad de representaciones de la forma de desarrollar la labor pedagógica y se realiza de manera intencional, en y por el grupo de docentes. Existen formas de hacer la labor pedagógica que a lo largo de la historia profesional del grupo, adquieren carácter rutinario y ritualizadas que se expresan en formas culturales, que son tenidos como válidos, aún cuando las condiciones que les dieron origen y la justificaban como efectivas, hayan desaparecido. En los usos del lenguaje cotidiano, este aspecto que

pone de relieve analítico el método, es recogido en la oralidad como "*resistencia al cambio*", "*necesidad de cambio de mentalidad*", términos muy usados en el discurso pedagógico actual y para los cuales se carece de herramientas para su tratamiento efectivo.

Para el docente la etnografía del pensamiento profesional pedagógico, es una herramienta pedagógica para la reconstrucción de sus representaciones y una vía para fortalecer su conocimiento sobre sí mismo basado en sus experiencias. Constituye, en el cumplimiento de su función directiva, un instrumento para proyectar, desde el propio sujeto, sus experiencias, significados y sentidos, lo que contribuye al desarrollo de la fase diagnóstica en la labor pedagógica y al desarrollo profesional y personal del docente desde un proceso participativo en la toma de decisiones para autogenerar el cambio educativo.

Este método se organiza a partir de tres momentos algorítmicos (información, focalización y presión a la inferencia) que se registran en la teoría de las representaciones sistematizadas por y Moscovi (1991) y aplicadas al ámbito pedagógico por Justis, (2013).

Segundo momento: planificación y organización de la reconstrucción de representaciones.

Lo constituye la aplicación de la etnografía del pensamiento pedagógico, en la planificación y organización de la reconstrucción de representaciones profesionales pedagógicas. Este momento está orientado a los coordinadores[2] del proceso pedagógico en la institución.

El coordinador de la actividad debe planificarla y organizarla de manera cuidadosa, teniendo en cuenta una secuencia que logre: a) Generar en los docentes la necesidad de tomar decisiones pedagógicas para la actividad identificada con problemas[3], b) Identificar problemáticas que limiten el cumplimiento del fin de la institución en cada actividad, c) Elaborar preguntas directrices que permitan la reconstrucción de las representaciones profesionales pedagógicas para desarrollar la actividad seleccionada[4], d) Derivar un sistema de preguntas que guíen la descripción a partir de la pregunta directriz[5], e) Elaborar un glosario de términos, conceptos y usos del lenguaje que sinteticen sentidos, significados y utilidad para los sujetos[6].

---

[2] Cuando el autor se refiere al que coordina la actividad, hace alusión al directivo metodológico que trabaja en el preuniversitario o al que se le asigne la tarea de guiar esta aplicación en el grupo de docentes. (Nota del autor)

[3] Incluso pueden ser actividades en las que se alcancen resultados positivos en los indicadores, pero que genere insatisfacción en los satisfactores pedagógicos que utiliza en el logro de estos. (Nota del autor)

[4] Dentro de las características que deben reunir estas preguntas directrices se encuentran: 1) debe ser formulada con carácter genérico, pero delimitar con precisión a qué área clave de actuación pedagógica se orienta. 2) Su enunciado debe evitar relaciones causales. 3) debe constituirse en el marco para la recolección de datos a partir de una auto- observación sistemática. (Nota del autor)

[5] En su elaboración y formulación, se toma como punto de partida lo que se ha fundamentado por Justis, (2003), como procedimiento para la comprensión de la cultura escolar: el "*pensar la experiencia*" vivida. Los miembros de la institución, conscientemente, trazan las acciones para sistematizar sus atributos, símbolos, acciones y operaciones fundamentales de la cultura escolar como capital cultural del centro. Por tanto, la fuente referencial para la elaboración de la pregunta directriz es el campo temático,

Como expresión de la comprensión de la realidad escolar, es necesario determinar el campo temático de actuación pedagógica, los símbolos claves de transformación ideológica y los valores centrales, para la reconstrucción de representaciones profesionales pedagógicas. Campos temáticos fueron por ejemplo, el trabajo metodológico, la dirección operativa de un equipo de guardia o de un dormitorio en una guardia docente, el desarrollo de un órgano técnico o dirección o sea cualquier actividad en la que se expresen formas culturales y resultados llamativos. Siempre se debe enfocar centrado en comportamiento de estudiantes y profesores, debe quedar bien identificada la actividad específica en la que se manifiesta el problema que se quiere transformar. La selección correcta del campo temático se convertirá en hilo conductor que evita dispersión temática.

Una vez seleccionado el campo temático, se identifican problemáticas que se traducen en temas de estudio y demostración para la comprensión de los comportamientos, procedimientos y representaciones que generan prácticas alejadas de los propósitos institucionales en la labor pedagógica. Por lo que la correlación de la cultura escolar en sentido real y cultura escolar[7] en sentido ideal (ser – deber ser) será la contradicción lógica para la formulación de problemas dentro del campo temático seleccionado en el escenario de la institución.

El grupo de docentes debe asumir el principio cartesiano de cuestionamiento a todas las ideas y conceptos, para encontrar realmente un procesamiento consciente de las representaciones, desde las cuales se estructura el modo de actuación en torno a la labor pedagógica. A partir de este cuestionamiento se confiere sentido a la autorreflexión y contenido a la reflexión grupal, en la que se operacionaliza el fin pedagógico *de la institución como criterio que, en la medida en que se desarrolla, genera c*ondiciones educativas reveladoras de potencialidades y debilidades en la manera de realizar la labor de los docentes. Por ejemplo, en el trabajo metodológico se preguntaría ¿cómo funciona en el departamento de Humanidades la preparación metodológica de la asignatura para la solución del problema ortográfico de los estudiantes? Esta constituye una pregunta directriz por ser genérica, para darle respuesta es necesario desarrollar una observación amplia y una auto observación rigurosa de la actividad.

El campo temático es la preparación metodológica de la asignatura para el trabajo con la ortografía, no puede quedar un supuesto que por su cotidianidad no sea

seleccionado de la actuación pedagógica, ella ayuda a acotar el campo temático que será desarrollado en el proceso de formalización de la etnografía del pensamiento pedagógico. (Nota del autor)

[6] Esta es otra de las condiciones epistémicas que refuerza la comprensión de la realidad escolar, tal y como se la representan los que participan en el proceso pedagógico. Es recomendable elaborar un glosario de términos, que en la práctica educacional se usen en la comunicación del campo temático en cuestión. Una vez elaborado, con la participación directa de los docentes y a partir de una observación rigurosa, se procederá a describir los sentidos y significaciones de los términos para los actores y a conformar el texto que recoge el léxico activo básico actuante. Lo anterior permite identificar, desde las ciencias pedagógicas, el léxico pedagógico del grupo de docente en torno al campo temático y marcar la brecha entre el modelo actuante y el modelo pertinente. (Nota del autor)

[7] Para esta estructuración dialéctica se utilizan los estudios de Barros, M. V. (2009) y Justis (2013)

cuestionado, en este caso debe plantearse ¿qué es una preparación metodológica de asignatura para cada docente?

Estos supuestos no pueden pasar inadvertidos, ellos encierran claves significativas y sentidos valiosos para poder obtener un proceso etnográfico con calidad. Es recomendable comenzar el proceso de autorreflexión con una pregunta genérica donde se revise directamente el supuesto inicial. ¿Qué sucede en la preparación metodológica de asignatura en el departamento? Una vez definido este esquema general el grupo de docentes podrá derivar un sistema de preguntas que guíen la descripción a partir de la pregunta directriz. Esto contribuye a reforzar condiciones comunicativas en la organización de la planificación de una etnografía del pensamiento profesional pedagógico.

Tercer momento. Triangulación pedagógica profesional.

El grupo de docentes triangula su pensamiento profesional pedagógico, con las exigencias de la política educacional y los resultados alcanzados por las ciencias de la educación y pedagógicas. De esta relación y como cualidad resultante, se deriva la identificación de problemas profesionales pedagógicos que deben ser atendidos. Los elementos que se triangulan se identifican metodológicamente como matriz de intencionalidad micropolítica que generan una reflexión permanente de pertinencia pedagógica. Con esta triangulación se genera un proceso de sistematización de experiencias y buenas prácticas acompañado de la reflexión crítica.

Quedarán determinados, también, los problemas que no alcanzan solución, por no existir condiciones para resolverlos y que necesitan una asunción a corto y mediano plazo, según el propio proceso de redefinición estratégica para que se proyecten en calidad de nuevas propuestas.

La estructuración de esta matriz cultural dada en la relación de las representaciones profesionales pedagógicas, las exigencias de la política educacional de la institución y los resultados de las ciencias pedagógicas y de la educación en torno a el campo temático se convierten en componentes dinámicos del método propuesto.

El uso de este método en el perfeccionamiento del diagnóstico genera un giro de posicionamiento metodológico al estructurar el puesto de trabajo en espacio de formación permanente desde la revisión crítica de los miembros del grupo que se auto diagnóstica, reflexiona y transforma motivados por el perfeccionamiento de sus modos de hacer como docentes, aspectos sistematizados por Bermúdez, y Pérez, (2004) desde una visión metacognitiva del aprendizaje.

EXPERIENCIA EN LA APLICACIÓN DEL MÉTODO ETNOGRAFÍA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE.

A continuación se ejemplifica cómo aplicar el método al análisis de un campo temático (la preparación metodológica) a partir del desarrollo de un taller.

Tema: Etnografía profesional pedagógica de la preparación metodológica en el preuniversitario.

Objetivos del taller: 1) Dotar de herramientas metodológicas a los docentes para la aplicación del método de la etnografía del pensamiento pedagógico, que facilita la

toma de decisiones y su sistematización en el desarrollo del proceso pedagógico en el preuniversitario.

2) Construir textos etnográficos individuales y grupales, sobre la preparación metodológica como actividad.

Sumario de contenidos:

➢ El texto etnográfico, características. La etnografía del pensamiento, una herramienta pedagógica para la toma de decisiones (la matriz divergencia-convergencia y problema-causa). La relación política educacional, resultados de las ciencias y representación profesional en la determinación de la pertinencia pedagógica.

Orientación de actividades:

En el análisis de los resultados del trabajo metodológico, en la escuela, uno de los problemas identificados está dado en las insuficiencias en la estructura metodológica de las clases, que se observaron a profesores, es por ello que se propone realizar un análisis de las causas que generan este problema. Para la autopreparación de cada docente que participa en el análisis, se propone utilizar la matriz divergencia-convergencia y problema-causa que se muestra en la siguiente tabla:

Pasos	Preguntas a Responder	Expansión/ Divergencia	Contracción/ Convergencia	Qué se necesita para pasar al próximo paso
1. Identificar y seleccionar el problema	¿Qué queremos cambiar?	Todos los problemas para la consideración	Un planteamiento del problema principal, un "estado deseado"	Identificación de la brecha. "Estado deseado" descrito en términos observables (parámetros)
2. Analizar el problema (causas)	¿Qué nos está impidiendo alcanzar el estado deseado?	Todas las causas potenciales identificadas	Causa(s) clave identificada y verificada	Causa(s) clave documentada y puesta en escalafón

Tabla 1: Matriz divergencia-convergencia y problema-causa.

Derivado del análisis anterior, se identifica como una de las actividades que cotidianamente se desarrolla en la escuela la preparación metodológica, ella constituye el espacio metodológico fundamental para asegurar la preparación de la clase, por tanto, la calidad de la preparación metodológica fue considerada como una de las causas claves y requirió profundizar en las representaciones que de ella tienen los docentes implicados y para ello se procedió a la elaboración de una etnografía de la actividad.

Para su desarrollo se orientó la realización de una descripción pormenorizada, de hasta dos cuartillas, de lo que sucede en una preparación metodológica y se les facilitó un cuestionario como guía:

a) ¿Qué sucede durante la preparación metodológica? ¿Qué actividades se desarrollan? ¿Qué tiempo tiene de duración? ¿Quiénes la realizan?

b) ¿Cómo se organiza la participación en la preparación metodológica? ¿Qué características tiene el lugar donde se realiza? ¿Cómo están distribuidas las tareas, responsabilidades y roles en su desarrollo?

c) ¿Qué contenidos son abordados durante la preparación metodológica? ¿Quién o quiénes lo deciden? ¿Qué razones se explican para adoptar tal decisión?

Terminada la elaboración individual de la etnografía de la actividad, se seleccionó una comisión encargada de tabular, en una matriz de representaciones, el resultado de la actividad, para ello se listaron todos los elementos planteados, en una fila y en una columna, el nombre de cada docente para determinar puntos de coincidencia y divergencia en la descripción de la actividad.

Tabla2: Matriz de tabulación de representaciones

Nombre de los docentes	Elementos descritos por los docentes				
	Formas de trabajo metodológico	Solución de problemas de aprendizaje	Tema ortográficos	Sistema de evaluación	Preparación de la asignatura
Total					

Luego, el grupo es dividido en tres parte: la primera, encargada de comparar el contenido tabulado, con lo normado por la política educacional, la segunda para evaluar la correspondencia de la etnografía realizada, con los resultados científicos disponibles y la tercera se responsabilizó con la identificación de contenidos que se analizan en la actividad y que no tienen correspondencia con las necesidades.

El resultado de cada equipo, al socializarse, condujo a la triangulación de la representación profesional pedagógica, la política educacional y los resultados de la ciencia, a partir de ello, se produjo un debate reflexivo y la adopción de propuestas, ante la manera de realizarla en la práctica, que enriquecen los modos de actuación de los miembros del grupo de docentes.

CONCLUSIONES

A partir del uso del método de la etnografía del pensamiento pedagógico es enriquecida la labor pedagógica de los docentes y perfeccionado el proceso diagnóstico no solo de los estudiantes sino de los propios docentes que desde su uso encuentran en el puesto de trabajo un espacio de reflexión personal y colectiva generadoras de cambios educativos. Se asume el diagnóstico no solo como la determinación de necesidades problemas y potencialidades, sino que se obtiene el modelo percibido de la actividad educativa por los docentes, aspecto que permite un análisis transformador y con él, la conformación de un modelo operatorio. Por tanto, el

método proyecta la dialéctica de la comprensión de un modelo percibido a un modelo operatorio pertinente como contradicción, directriz para la toma de decisiones y expresa la contradicción ontológica (ser–deber ser) que genera la necesidad del cambio con un carácter problematizador.

Desde esta contradicción se construye una matriz cultural, dada en la relación de las representaciones profesionales pedagógicas, las exigencias de la política educacional de la institución y los resultados de las ciencias pedagógicas y de la educación que se convierten en componentes dinámicos del método de la etnografía del pensamiento pedagógico.

REFERENCIAS

Addine, F y García, G. (2007). Concepción teórico metodológica de la sistematización de la actividad científica. Una experiencia de la maestría en Ciencias de la Educación. Simposio No 7. Taller 03. INV 25 Pedagogía 2007. La Habana.

Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *En Cuaderno De Ciencias Sociales 127*. Sede Académica, Costa Rica. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Barreto D. (2003). Historia del desarrollo de los modelos de toma de decisiones. Publicado en Block de Notas de Manuel Gross 2009.

Barros, M. V. (2009). "Cultura escolar e identidad docente". *En Revista RecreArte 10 julio ISSN: 1699-1834 Frey Rosendo Salvado nº 13, 7º B 15701.* Santiago de Compostela. España. Disponible en www.iacat.com/www.micat.net/, www.creatividadcursos.com/ www.revistarecrearte.net

Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, A. y Recarey S. C. (1999). "Acerca del rol profesional del maestro". *En Chirino, M. V. (1999). La investigación en el desempeño profesional pedagógico*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Facultad ciencias de la educación. Departamento de ciencias pedagógicas. La Habana. *p*. 43-72

Chevallard, I. (1998). La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado. Paris: CEDIC.

Geert, CL. (2003). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. *En lecturas de Antropología.* La Habana: Editorial Félix Varela.

Justis, O. (2013). La cultura escolar en la toma de decisiones del grupo de docentes en el proceso pedagógico del preuniversitario. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García Frank País García. Santiago de Cuba (Cuba)

Moscovici, S. (1991). La Sicología Social I. Barcelona, España: Paidós.

ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA LOCAL DE SEGUNDO FRENTE MEDIANTE UN PROYECTO. EDICIONES 2016 y 2018

TEACHING LEARNING OF THE LOCAL HISTORY OF SECOND FRONT THROUGH A PROJECT. EDITIONS 2016 and 2018

Yaimaris Vázquez Cardero (iif@infomed.sld.cu)

Carlos Manuel Hernández Hechavarría (cmhh2018@gmail.com)

Yanitza Castellano Rodríguez (yanitzacr@uo.edu.cu)

RESUMEN

El propósito de este trabajo es socializar un Proyecto que ha contribuido al perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la historia local en dos ediciones, una en 2016 y otra en 2018. El conocimiento de la historia local es una de las exigencias y propósitos fundamentales de la educación en Cuba que demanda alternativas didácticas para erradicar superar insuficiencias diagnosticadas en la Filial Universitaria de Ciencias Médicas de Segundo Frente, la Universidad de Oriente y otros centros educacionales, entre las que figuran el insuficiente conocimiento de hechos y figuras protagónicas de la localidad unido a la falta de argumentaciones de su importancia, falta de motivación y creatividad ante las tareas de búsqueda de conocimientos de la historia local, falta de estrategias y propuestas metodológicas.

PALABRAS CLAVES: Historia local, Proyecto, Segundo Frente, Cuba

ABSTRACT

The purpose of this work is to socialize a Project that has contributed to the improvement of the teaching of local history in two editions, one in 2016 and another in 2018.The knowledge of the local history is one of the fundamental demands and purposes of education in Cuba that demands didactic alternatives to eradicate overcoming diagnosed insufficiencies in the University Subdivision of Medical Sciences of the Second Front, the University of Oriente and other educational centers, among the that they include the insufficient knowledge of facts and leading figures of the locality together with the lack of arguments about their importance, lack of motivation and creativity before the tasks of searching for knowledge of local history, lack of strategies and methodological proposals.

KEY WORDS: Local history, Project, Second Front, Cuba

INTRODUCCIÓN

El mejoramiento de la enseñanza aprendizaje de la historia local es una demanda apreciable que require atención científica y metodológica para la solución de dificultades diagnosticadas en diferentes centros educacionales entre ellos los que figurn la Filial Universitaria de Ciencias Médicas de Segundo Frente y la Universidad de Oriente.

Entre las principales insuficiencias están el conocimiento de hechos y figuras protagónicas de la localidad unido a la falta de argumentaciones de su importancia, falta de motivación y creatividad ante las tareas de búsqueda de conocimientos de la historia local, falta de estrategias y propuestas metodológicas que respondan a necesidades

diagnosticadas en cada institución y áreas de estas en particular, por ejemplo, en carreras de ingeniería de la universidad de Oriente.

Los argumentos y experiencias que sintéticamente se exponen en este informe reconocen aspectos ampliamente aceptados por docentes e investigadores de diferentes áreas del conocimiento vinculadas con la enseñanza aprendizaje de la historia local mediante proyectos, y de manera particular de resultado investigativos de los autores de este.

Se reconoce la necesidad de propiciar el pensamiento reflexivo y la creatividad en docentes y estudiantes atendiendo a su desarrollo actual y potencial, teniendo en cuenta que las experiencias constituyen una base importante para el aprendizaje, el papel protagónico que tiene la educación en la formación de la juventud y las exigencias de la sociedad en sentido, para lo que resulta necesario implementar un proceso de enseñanza aprendizaje que rompa los modelos tradicionales, que no se quede en métodos reproductivos y descriptivos, que considere las condiciones históricas actuales y la creación de condiciones favorables para el perfeccionamiento demandado, que incluye la consolidación de conocimientos históricos, valores patrios, la identidad nacional y asegurar la continuidad de la Revolución desde una enseñanza desarrolladora.

“No se trata solamente de instruir sobre las nuevas ciencias y tecnologías, sino de educar a los estudiantes en los más altos valores patrióticos, morales y éticos, así como favorecer la apropiación por las nuevas generaciones de los conocimientos necesarios de la cultura universal y de la historia de nuestra patria” Ministerio de Salud Pública (2013).

En este sentido La Universidad de Ciencias Médicas cubana está llamada a desempeñar un rol importante, pues la educación y la salud son considerados elementos medulares debido al papel que juegan en el país y el mundo los egresados de este sector, con este propósito se incluye en el programa de estudio de la asignatura de Historia de Cuba en las carreras de las Ciencias Médicas. Además los planes de estudio de la Universidad Médica Superior contemplan tres dimensiones: político ideológico, curricular y extensionista que se puede favorecer con un proyecto con un Proyecto intencionado y bien estructurado en esta dirección.

Con relación al enfoque investigativo y la enseñanza aprendizaje los autores han planteado y abordado diversas interrogantes científicas, por ejemplo ¿Cuáles fundamentos teórico metodológicos sustentan la enseñanza aprendizaje de la historia local mediante los proyectos?, ¿Cuál es la situación actual que presenta de la enseñanza aprendizaje de la historia local mediante proyectos en la carrera de Medicina? , ¿Cómo elaborar un proyecto que contribuya al proceso de enseñanza aprendizaje de la historia local de los estudiantes de la carrera de Medicina en la Filial de Segundo Frente?, ¿Cómo evaluar la factibilidad del proyecto elaborado para la enseñanza aprendizaje de la historia local?

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores se utilizaron los métodos teóricos y empíricos, entre los teóricos: Análisis – Síntesis, Histórico – Lógico, Sistémico estructural funcional, Inductivo – deductivo, entre los empíricos, el Estudio documental, la Observación, Prueba pedagógica, Entrevistas a directivos, docentes y estudiantes,

Criterio de especialistas; de la Estadística descriptiva se utilizaron medidas de tendencia central y dispersión, tablas y gráficos.

Las dos ediciones del Proyecto que se presenta Tributa al Proyecto de Guerra de Liberación Nacional auspiciado por el Complejo Histórico de Segundo Frente de conjunto con la Universidad de Oriente y en especial al Proyecto Sistematización de procesos de evaluación y mejoramiento de Santiago de Cuba.

La concepción del proyecto elaborado, tiene como base teórica una visión desarrolladora del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia Local que genera adecuadas situaciones de enseñanza – aprendizaje de la historia local, su novedad fundamental radica en la aplicación de nuevas relaciones entre actividades investigativas escolares y las fases que involucra, dentro de un proyecto para el aprendizaje de la historia local, que denota aspectos de carácter cíclico y la recursividad del sistema interno de dicho proyecto.

Por razones de extensión en este informe se limita a destacar aspectos esenciales para la comprensión y socialización del Proyecto elaborado que ha contribuido al perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la historia local en dos ediciones, una en 2016 y otra en 2018. Aspectos conceptuales, históricos, antecedentes, diagnósticos y valoraciones y otros aparecen reflejados en la tesis La enseñanza aprendizaje de la Historia local a través de proyectos en la carrera de Medicina Vázquez (2017), el artículo Variantes en la implementación de actividades investigativas escolares y proyectos: dos ejemplos, Hernández, Vázquez y Palma (2017) y el informe Enseñanza aprendizaje de la Historia local desde el enfoque investigativo: apuntes sobre diagnóstico y experiencias, Castellano y Vázquez (2018).

Proyecto para la enseñanza aprendizaje de la historia local en la carrera de medicina de la filial segundo frente

Para la elaboración y desarrollo del proyecto se tuvieron en cuenta múltiples aspectos teóricos y prácticos acerca de la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina y su vínculo con la historia local, igualmente sobre la enseñanza aprendizaje basado en proyectos; no obstante cabe destacar entre estos, como sustentos esenciales: Las exigencias actuales de la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina y sus nexos con la historia local y, la determinación de etapas para proyectos de enseñanza aprendizaje a partir de aspectos teóricos - prácticos esenciales y actividades investigativas escolares en el contexto que se desarrollaron los hechos históricos.

Los sustentos anteriores se distinguen por su incidencia en la orientación, desarrollo y control de proyectos acorde a exigencias actuales de la enseñanza aprendizaje de la Historia en Cuba, es decir, en la asunción o elaboración de variantes de proyectos que faciliten el logro de los objetivos propuestos en determinado contexto.

La importancia de la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina y sus nexos con la historia local es reconocida por directivos, docentes e investigadores, también reconocen dificultades y promueven nuevas aportaciones para continuar perfeccionando la enseñanza aprendizaje de la Historia local.

Con respecto al desarrollo de proyectos para la enseñanza aprendizaje existen múltiples criterios teóricos y prácticos, coincidencias y diferencias entre diversas alternativas que evidencian la amplia dispersión teórica, por lo tanto resulta necesario precisar los aspectos esenciales que se toman. En este sentido se asumen fundamentos esenciales considerados por Hernández (2017) acerca de la estimulación y desarrollo de la creatividad en los escolares y el enfoque investigativo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sirvieron de referentes para la elaboración de esta propuesta el Programa de la disciplina Historia de Cuba para las carreras de Ciencias Médicas, Colectivo de autores (2010), elementos reflejados en la Wikipedia (2017), en Valor requerido a la historia local Machado (2016), y en la tesis Alternativa metodológica para el estudio integral de la Historia Local, Noda (2005).

Se reconoce que el aprendizaje basado en proyectos admite distintas variantes que permiten desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque investigativo adecuado, es decir considerando la necesidad y posibilidad de su ajuste y enriquecimiento atendiendo a las particularidades de la enseñanza aprendizaje y su tránsito por distintas etapas o momentos de su desarrollo aspecto que se materializa en el proyecto elaborado para la enseñanza aprendizaje de la historia con respecto al contexto.

Entre las aportaciones que se asumen del referido investigador y que se desarrollan de manera creativa está la estructuración de las actividades investigativas escolares que comprende seis fases esenciales: la introducción o encuadre, la presentación de la orden o problema, la formación de equipos, la atención al trabajo de los equipos, la presentación y análisis de los resultados obtenidos y la autoevaluación, coevaluación y evaluación.

La determinación de las etapas del proyecto a partir de la actividad general principal para la enseñanza aprendizaje integrando coherentemente las mencionadas fases esenciales para la estructuración de las actividades investigativas escolares, constituye el eje lógico orientador para la elaboración y desarrollo del proyecto. También reconoce el carácter integrado y cíclico, a diferentes niveles, de las fases esenciales para estructuración de las actividades investigativas escolares atendiendo a las particularidades de los escolares, las condiciones, las exigencias de las tareas y los resultados parciales y final.

Al considerar como “actividad general principal para la enseñanza aprendizaje” el desarrollo de la Ruta de los fundadores del Segundo Frente Oriental, resultan pertinentes tres etapas: previa a su desarrollo, de desarrollo y posterior a su desarrollo. Etapas que delimitan y concatenan las acciones esenciales a desarrollar, antes, durante y después del desarrollo de la Ruta de los fundadores del Segundo Frente Oriental, las cuales tienen un carácter flexible en cuanto a tiempo de ejecución, aseguramientos materiales, sensibilización y preparación de recursos humanos, entre otros elementos atendiendo a la preparación y experiencias alcanzadas.

A los sustentos anteriores se vinculan múltiples aspectos de la formación profesional integral de los escolares en correspondencia con el enfoque de la labor educativa y político ideológico planteado por el Misterio de Educación Superior; en este sentido

resulta conveniente desplegar estrategias, métodos y proyectos de enseñanza aprendizaje que integren las tres dimensiones del trabajo educativo: la curricular, la sociopolítica y la extensionista, que conduzcan a vínculos entre lo instructivo y lo educativo, promuevan el conocimiento de la Historia de Cuba y local en particular.

El Proyecto que se propone contribuye al logro de objetivos contenidos en los documentos rectores e indicaciones del Ministerio de Educación Superior, a la disciplina y programas de Historia de Cuba, y de manera específica al conocimiento de la historia vinculada a la localidad donde viven, estudian o les motiva.

Otro aspecto importante es el desarrollo de actividades cognoscitivas y vivenciales en los lugares donde se desarrollaron hechos históricos relevantes, no solo para constatar conocimientos adquiridos en distintas fuentes y aumentar su aprehensión, también para redescubrir otros y hacer aportaciones al conocimiento de la historia.

Proyecto para la enseñanza aprendizaje de la historia local en la carrera de medicina.

En correspondencia con diagnósticos realizados y fundamentos acerca del perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la historia local y en particular del Segundo Frente Oriental (1958-1959) en la carrera de medicina, se justifica el desarrollo del proyecto denominado “Por la Ruta de los Fundadores”, de manera especial en el tercer año de la carrera, pues inician el estudio de la disciplina Historia de Cuba.

A continuación se exponen las *tres etapas que componen* el proyecto, el objetivo general y los específicos; posteriormente se explican las acciones de las *etapas, incluyendo ejemplos para mayor claridad y comprensión del proyecto.*

Etapas: I. Previa al desarrollo de la Ruta

II. Desarrollo de la Ruta de los fundadores

III. Posterior al desarrollo de la Ruta

Objetivo General: Mejorar la enseñanza aprendizaje de la Historia del Segundo Frente Oriental en la carrera de medicina mediante un proyecto que desde la investigación y experiencias en los escenarios históricos permita profundizar en los conocimientos históricos y contribuya a su formación profesional.

Objetivos específicos:

- Contribuir al perfeccionamiento de la planificación, organización, desarrollo y control de actividades extensionistas del Destacamento “Carlos J. Finlay”.
- Potenciar el conocimiento y vínculo de los estudiantes de las Ciencias Médicas con la historia local mediante proyectos que involucren a la FEU, la ACRC, la UJC, el PCC, las FAR, el MININT y organizaciones de masa.
- Vincular las actividades docentes de los estudiantes con la comunidad para poner en práctica sus conocimientos, retroalimentarse e incidir favorablemente en ella.
- Contribuir al aprendizaje, divulgación, desarrollo y vínculo permanente con la historia local.

- Reeditar el recorrido realizado por los fundadores del Segundo Frente Oriental Frank País García con vista a la realización de valoraciones más integrales e interdisciplinarias con respecto a hechos pasados y favorecer desde actividades vivenciales relaciones entre aspectos cognitivos y afectivos.
- Incrementar y perfeccionar las visitas a sitios y monumentos históricos en función de la enseñanza y el aprendizaje de la historia local; en ellos se pudieran realizar actividades de restauración, limpieza y conservación, así como utilizarlos para conmemoración o celebración de efemérides y otras actividades patrióticas.
- Potenciar las investigaciones comunitarias.

La preparación y desarrollo del proyecto consta de tres etapas que delimitan las acciones a desarrollar, antes, durante y después del desarrollo de la Ruta de los fundadores del Segundo Frente Oriental, las cuales tienen un carácter flexible en cuanto a tiempo de ejecución, aseguramientos materiales, sensibilización y preparación de recursos humanos, entre otros elementos atendiendo a la preparación y experiencias alcanzadas.

Etapa I. Previa al desarrollo de la Ruta

- Introducción y encuadre sobre la necesidad de profundizar en el conocimiento de la historia local y las ventajas que ofrece la realización de un proyecto que incluya la Ruta de los fundadores del Segundo Frente Oriental.
- Presentación de órdenes o interrogantes generales que deben responderse mediante el desarrollo del proyecto.
- Presentación a las autoridades competentes del territorio, en particular al jefe de departamento docente de la dirección municipal de salud pública, el interés en desarrollar el proyecto denominado “Por la ruta de los fundadores.”
- Comunicación a la dirección el Complejo histórico municipal del Segundo Frente sobre la necesidad y el interés en desarrollar el Proyecto titulado “Por la ruta de los fundadores”, en esta se propondrán los objetivos y acciones fundamentales para que sean valoradas y realicen las sugerencias pertinentes.
- Firma del convenio entre este Complejo y la Filial de Ciencias médicas para la realización del Proyecto. En este debe reflejarse, de manera general la gestión de los recursos materiales y humanos indispensables.
- Viaje de reconocimiento y coordinación en cada sitio con los factores de organizaciones políticas, administrativas y de masas.
- Exposición a alumnos y profesores sobre la condiciones y exigencias del recorrido (materiales, físicas y mentales entre otras) para que valoren su participación.
- Propuesta y aprobación del programa (sin modificación o con modificaciones a partir de criterios de los participantes)
- Convocatoria a Concurso buscando el logo y sus resultados.
- Avituallamiento a los participantes en la Ruta
- Conferencia La Operación Frank País (Fundación del Segundo Frente), para los involucrados en el Proyecto, tanto para los que participarán en el recorrido como para los de apoyo.
- Estudio de documentos digitales e impresos sobre la Fundación del Segundo Frente y las experiencias alcanzadas en ediciones anteriores de este proyecto,

con vista a una mejor preparación para el desarrollo de la próxima ruta. En este sentido, se ofrecen materiales audiovisuales y escritos para el desarrollo del Proyecto Por la ruta de los fundadores y, experiencias alcanzadas.

- Conformación de equipos para el desarrollo de tareas.

Etapa II. Desarrollo de la Ruta de los fundadores

- Introducción y encuadre general para el inicio del recorrido por la Ruta de los fundadores. Esta se desarrollará antes de la partida, cuando se tengan todos los aseguramientos y las precisiones.
- Presentación del Programa de la Ruta por días. A continuación se presenta una alternativa posible, que fue desarrollada exitosamente en ocho días, no obstante puede modificarse para desarrollarse en mayor o menor tiempo según necesidades, intereses, motivaciones, y condiciones.

Programa para el desarrollo de la Ruta de los fundadores:

- Desarrollo de la ruta.

Durante el desarrollo de la ruta los docentes y especialistas atenderán las actividades investigativas individuales y por equipos que desarrollan los escolares, brindándoles ayuda necesaria y suficiente, se realizarán presentaciones de resultados investigativos parciales con las correspondientes autoevaluaciones, coevaluaciones y evaluaciones parciales en dependencia de la disponibilidad de tiempo y aprovechando espacios y oportunidades de las actividades programadas de cada día.

Aunque no es una exigencia del proyecto la presentación y evaluación de resultados parciales diariamente, es muy conveniente el aprovechamiento de los escenarios y oportunidades que se presenten durante el recorrido, por ejemplo, encuentros e intercambios con personalidades conocedoras de hechos relevantes de la localidad, o de la propia localidad para socializar informaciones. En este sentido se recomienda la realización de valoraciones sistemáticas por los docentes, escolares, especialistas y directivos participantes en la Ruta sobre el aprovechamiento de dichos escenarios y oportunidades para la realización o no de presentaciones y evaluaciones parciales.

Para el mejor desarrollo de la ruta se realizan las siguientes observaciones o recomendaciones, otras deben fijarse atendiendo a las particularidades del programa que se asuma o elabore.

- Realizar el acto de partida en el Mausoleo del Segundo Frente teniendo en cuenta su importancia histórica, el reposo de combatientes del Frente guerrillero aspectos que imprimen mayor relevancia al recorrido y compromiso ante los fundadores, es un momento solemne en que se pueden hacer juramentos, compromisos con la patria, matizado con actividades políticas-culturales sencillas. En este acto se recomienda invitar a familiares, organizaciones políticas y de masas.
- Iniciar la Ruta desde Pata de la Mesa, lugar desde donde salieran Raúl Castro Ruz y Juan Almeida Bosque con las Columnas 6 y 3 respectivamente en función de fundar el Segundo y Tercer Frentes Orientales.

- El abanderamiento es una actividad esencial que se realiza en el acto de partida con los integrantes del Proyecto de Segundo Frente, pero se repite en cada municipio que incluye la Ruta, con la incorporación de jóvenes de estos municipios que formaron parte de la región oriental.
- Los matutinos se realizarán de manera dinámica, informando sobre el recorrido del día anterior y las actividades principales del día, la conmemoración de fechas históricas sobre todo de las relacionadas con la historia de la lucha en el Segundo Frente y otras que sean relevantes en el ámbito nacional o internacional, también se incluyen cumpleaños e informaciones culturales o recreativas.
- El aprovechamiento de la estancia en cada sitio histórico en dos direcciones fundamentales: para el conocimiento y aprendizaje de los alumnos y, para la realización de aportaciones a los residentes en estos sitios. Los estudiantes pudieran ver construcciones, objetos y huellas de combates, indagar por sobrevivientes y aspectos reflejados en textos y materiales audiovisuales con vista a profundizar en determinados conocimientos. También pudieran realizar múltiples aportaciones, tales como, diagnosticar el conocimiento de los actuales moradores en las cercanías de estos sitios y transmitirle conocimientos adquiridos en textos y otras fuentes. Con respecto al mencionado diagnóstico pudieran preverse instrumentos y posibles dificultades, así como la manera de contribuir a solucionarlas.
- En los sitios históricos también pudieran realizarse diversas actividades de socialización, es decir no limitadas a actos políticos y concernientes a la historia de la localidad, también pudieran desarrollarse actos y actividades culturales o recreativas que contribuyan a elevar la calidad de vida en estos, intercambios con estudiantes, jóvenes y la comunidad en general, actividad de promoción de salud, conversatorios con combatientes o familiares de estos.
- El acto de cierre del recorrido y reconocimientos a los participantes es de particular importancia, se sugiere hacer coincidir este día con el Aniversario de la Fundación del Frente y proponer a las autoridades del municipio considerar la realización de este proyecto como saludo a tan importante fecha, también pudiera valorarse la invitación a jóvenes de localidades incluidas en la ruta o no, de distintos sectores, familiares de escolares y mártires, organizaciones políticas y de masas. También pudieran invitarse a participar en determinadas actividades del recorrido según necesidades, intereses y posibilidades.

Etapa III. Posterior al desarrollo de la Ruta

Con posterioridad al desarrollo de la Ruta se realizarán acciones y tareas, que evidencien los aprendizajes y experiencias adquiridas, tales como:

- Compilación y análisis de evidencias, experiencias y nuevos documentos obtenidos durante el desarrollo de la Ruta.
- Elaboración y presentación de informes sobre aprendizajes y aportaciones sobre contenidos de Historia de Cuba y sus nexos con la Historia de la localidad, primeramente a nivel de equipos y luego entre equipos o a nivel de proyecto, es decir entre los participantes en este.

- Evaluación interna, por los miembros del proyecto, de los resultados del desarrollo de la Ruta, fundamentalmente de su incidencia en la enseñanza aprendizaje de la historia y la formación integral de los participantes. En esta dirección se considerarán autoevaluaciones y coevaluaciones de los escolares, así como las evaluaciones de docentes, especialistas y directivos participantes
- Socialización externa al Proyecto, de los resultados obtenidos, en este sentido se recomienda realizar presentaciones en el Taller de Guerra de Liberación Nacional, que se celebra anualmente en el municipio, auspiciado por el Complejo Histórico con la participación de la Universidad de Oriente, también en otros eventos científicos pedagógicos de carácter territorial, provincial, nacional e internacional que abordan el aprendizaje de la Historia. En este sentido cabe destacar, como ejemplo y experiencia, el Taller Literario "Como lo viví yo" desarrollado en abril de 2016 en la filial universitaria de Ciencias Médicas.
- Publicar las principales experiencias en revistas de reconocido prestigio territorial, nacional e internacional.

Para una mejor comprensión de las etapas, acciones y criterios planteados se cuenta con materiales y ejemplos que fueron utilizados o producto del desarrollo de la primera edición, que poseen importancia para la próximas ediciones y nuevas aportaciones que lo enriquezcan y perfeccionen. Esta misma idea de recursividad se seguirá utilizando para cada edición, es decir, cada edición tendrá como referentes los materiales y ejemplos de las ediciones anteriores con vista a perfeccionar la enseñanza aprendizaje de la historia local abordada.

En la figura 1 se representan, en óvalos, 5 grupos de los referidos materiales que constituyen fuentes importantes de consulta, cuatro de ellos: DOCUMENTALES TVC; MAPAS; LIBROS, ARTÍCULOS, DOCUMENTOS y FOTOS, contienen diferentes materiales audiovisuales y documentos escritos para el desarrollo del Proyecto "Por la ruta de los fundadores", muchos de ellos inéditos o dispersos anteriormente en distintas fuentes, que facilitan el conocimiento de la historia del Segundo Frente. En el óvalo del centro: FOTOS, VIDEOS y PRESENTACIONES del Proyecto "Por la ruta de los fundadores 2016", se refieren las fotos, videos, presentaciones y otras evidencias de la primera edición del proyecto en el año 2016.

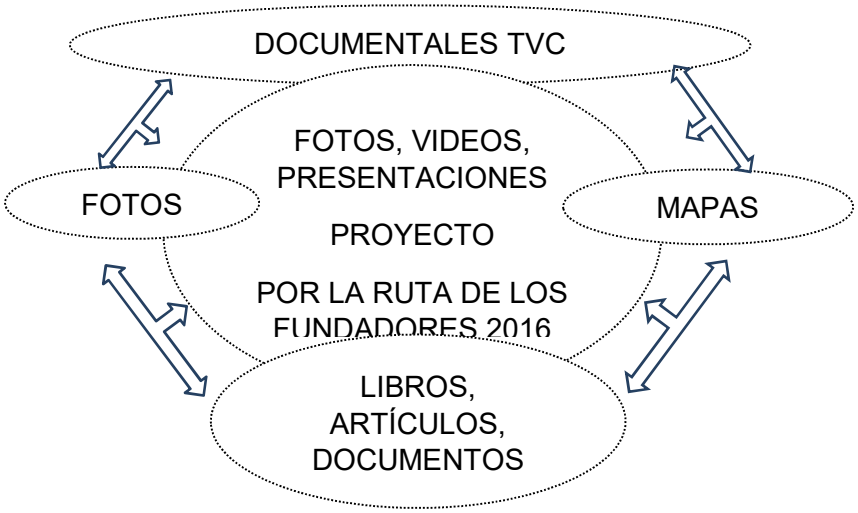

Figura 1. Fotos, videos y presentaciones.

Por límites de extensión no se relaciona el contenido de los referidos grupos de materiales de la primera edición, su utilización y enriquecimiento en la segunda edición, la consulta a expertos, tampoco el impacto en mediante el incremento de artículos científicos y presentaciones de docentes y estudiantes de Segundo Frente.

CONCLUSIONES

Los fundamentos expuestos sobre la enseñanza aprendizaje de la historia local de segundo frente mediante un proyecto y los favorables resultados en sus dos primeras ediciones (2016 y 2018) justifican su importancia. El ejemplo mostrado muestra una variante de ejecución de actividades investigativas y proyectos acorde a una estructura coherente y lógica, que transita por diferentes fases o etapas, desde su introducción hasta su evaluación.

Los materiales escritos, digitalizados y audiovisuales referidos muestran evidencias de la pertinencia e impacto del proyecto elaborado para la enseñanza aprendizaje de la historia local en la carrera de Medicina de la Filial Segundo Frente y de estudiantes de otras instituciones que se suman al desarrollo del mismo. La actividad investigativa escolar y el proyecto presentado tributan a la sistematización de procesos de evaluación y mejoramiento educativo en centros educacionales de Santiago de Cuba.

REFERENCIAS

Castellano R, Y. y Vázquez C, Y (2018) Enseñanza aprendizaje de la Historia local desde el enfoque investigativo: apuntes sobre diagnóstico y experiencias. Informe al Proyecto Sistematización de procesos de evaluación y mejoramiento educativo en Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.

Colectivo de autores. (2010). Programa de la disciplina Historia de Cuba para las carreras de Ciencias Médicas. Ciudad de La Habana: *Revista Cubana de Educación Superior*.

Hernández C. M. (2017) Aprendizaje basado en proyectos: observancia del enfoque investigativo en la enseñanza aprendizaje. (Inédito)

Hernández H, C.M., Vázquez C, Y y Palma S, L. (2017) Variantes en la implementación de actividades investigativas escolares y proyectos: dos ejemplos. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. VIII *(7)*, *Monográfico Especial*.

Machado, V. J (2016). Valor requerido a la historia local. Disponible en:http://www.radiohc.cu/noticias/nacionales/63472-cuba-atribuyen importancia-vital-al-valor-de-historia-local.

Ministerio de Salud Pública (2013). Resolución No. 23/2013. Plan de estudios perfeccionado Carrera de Medicina.

Noda G. A. (2005). Alternativa metodológica para el estudio integral de la Historia Local. (Tesis inédita)

Vázquez C, Y. (2017) La enseñanza aprendizaje de la Historia local a través de proyectos en la carrera de Medicina. (Tesis inédita). Universidad de Oriente.

Wikipedia (2017) Historia Local. (Consultada en febrero de 2017)

CONCEPCIONES TEÓRICO PRÁCTICA DEL ENFOQUE MEDIACIONAL CONTEXTUALIZADO EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES

CONCEPTIONS THEORETICAL PRACTICE OF THE FOCUS MEDIACIONAL CONTEXTUALIZADO IN THE RESOLUTION OF SCHOOL CONFLICTS

Yamila del Carmen Camacho Sojo (yamila.camacho@uo.edu.cu)

Alexis Céspedes Quiala (alexicq@uo.edu.cu)

Martha Vinent Mendo (martha@uo.edu.cu)

RESUMEN

La experiencia pedagógica que se presenta es resultado del proyecto “Turquino”, con la misma se pretende socializar las concepciones teórico práctica del enfoque mediacional contextualizado en la resolución de conflictos escolares en la Educación Primaria. Este, como elemento fundamental a incorporar en la práctica pedagógica. Para ello, se emplearon métodos como la encuesta, la entrevista, el análisis documental, entre otros. Los mismos, permitieron valorar que el 94% de la muestra seleccionada logró la sistematización de las condiciones, requisitos y premisas declaradas como procedimientos necesarios para apropiarse del enfoque propuesto. Asimismo, el 98 % de los docentes, utilizan el registro de sistematización mediacional para la identificación de conflictos escolares. Lo anterior, mostró un disminución de un 98%. Por tanto, las situaciones de conflictos de escolares que necesitaban apoyo psicopedagógico, revelan que el docente ha incorporado a su práctica educativa la mediación educativa. De ahí que, como proceso pedagógico intencionado, exige una estructuración para el logro de una cultura de diálogo, con carácter persuasivo, como vía fundamental para elevar la calidad de la labor educativa de los profesionales de la educación primaria.

PALABRAS CLAVES: enfoque, educación, conflictos.

ABSTRACT

The pedagogical experience that is presented is the result of the "Turquino" project, with the same aims to socialize the theoretical and practical conceptions of the contextualized mediational approach in the resolution of school conflicts in Primary Education. This, as a fundamental element to incorporate in the pedagogical practice. For this, methods such as the survey, the interview, the documentary analysis, among others, were used. They allowed us to assess that 94% of the selected sample achieved the systematization of the conditions, requirements and premises declared as necessary procedures to appropriate the proposed approach. Likewise, 98% of teachers use the register of mediational systematization for the identification of school conflicts. The above, showed a decrease of 98%. Therefore, conflict situations of schoolchildren who needed psycho-pedagogical support, reveal that the teacher has incorporated educational mediation into their educational practice. Hence, as an intentional pedagogical process, it requires structuring to achieve a culture of dialogue, with a persuasive character, as a fundamental way to raise the quality of the educational work of primary education professionals.

KEY WORDS: focus, education, conflicts.

INTRODUCCIÓN

El análisis histórico de la mediación sistematiza los diferentes niveles mediados, y las diversas formas de mediación desde la Edad Media hasta nuestros días. Los modelos de mediación se diferencian por sus características lógicas y se legitiman en las diversas teorías del ajuste social.

La mediación es utilizada en todos los ámbitos en los que surja un conflicto, en lo económico, político, cultural, jurídico, social, familiar, laboral y escolar, entre otras. La introducción de la mediación en el contexto escolar puede atribuirse a distintas líneas de trabajo, en primer lugar, a la incorporación de las aportaciones de justicia al ámbito escolar, la que se han desarrollado en función del país que lo aplique. Por un lado, países que han enfatizado el acuerdo víctima-agresor, desarrollando ampliamente la vertiente de la resolución de conflictos (principalmente en EEUU y Canadá); y por otro lado, países donde se ha dado mucha más importancia a la necesidad de restaurar las relaciones en la comunidad, desarrollando más el establecimiento de diálogos restaurativos (prioritariamente en Australia y Nueva Zelanda).

En Estados Unidos, en los años ochenta, comenzaron a funcionar los primeros Centros de Mediación Comunitaria o Neighborhood Justice Centers, vinculados todos al sistema judicial, en ellos se llevaban a cabo las propuestas de mediación víctima-infractor, con supervisión de los técnicos de libertad vigilada. Además, se significan la actuación de varios grupos religiosos y movimientos de Educación para la Paz, que se plantearon la necesidad de enseñar a los estudiantes una serie de habilidades para resolver los conflictos de manera no violenta. Hoy en día, en este país, existen más de 5000 programas de mediación y resolución pacífica de conflictos en el espacio escolar, aunque no siempre logran dichos objetivos.

En el País Vasco, Álzate (1999, 2005), Xesús (2001), Torrego (2003), han realizado experiencias en este campo en diferentes Comunidades Autónomas de España. Estos programas se han extendidos a Costa Rica, Canada, Colombia, México, entre otros países. En Cuba, se han manejado los conflictos desde lo político, jurídico, económico, cultural, social, laboral y familiar, aunque en el ámbito educativo, independientemente de su clara intención, no siempre se logran los resultados esperados, ya que se evidencian fallas en la concepción teórico práctica para su análisis.

La mediación educativa en Cuba

El análisis documental realizado sobre la mediación educativa en Cuba revela los trabajos de investigadores, como: Fuentes (2000), Pérez y Ortiz (2001), entre otros, que utilizan la técnica del entrenamiento socio-psicológico para la mediación de situaciones de conflictos entre un grupo de adolescentes de Ciudad de la Habana; posteriormente se implementó un programa de mediación con niños y niñas de edad escolar en una escuela primaria de Ciudad de la Habana con resultados positivos.

En Santiago de Cuba es significativa la investigación de Aldana (2017), que aporta una metodología para la formación de la competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Sin embargo, no se reconocen resultados de algunas investigaciones que tracen estrategias, enfoques o modelos educativos que permitan, la preparación del docente de la educación primaria, en el diseño de acciones para utilizar la mediación

educativa en conflictos escolares y elevar la calidad de su desempeño en este nivel educativo.

En esencia, la mediación educativa es utilizada como procedimiento, método, alternativa, vía de solución de disputas en el ámbito escolar; no obstante, este tipo de mediación, no solo es entendida como un modo de resolución de conflictos, sino como una metodología de enseñanza, en la que se favorece la comunicación interpersonal, en todos sus niveles, lo que posibilita la reflexión y el desarrollo del pensamiento.

Como resultado de todo lo analizado con anterioridad, se puede afirmar que la mediación educativa, como tal, es un proceso complejo y técnicamente bien diseñado al servicio de la ayuda, sólo tiene sentido en el marco institucional.

Según (Feuerstein, 2003, p.412), el maestro es un mediador en el aprendizaje social, en la construcción del conocimiento humano y se considera a la mediación como una forma de interacción que abarca todos los ámbitos del contexto educativo, lo que resalta el papel de los docentes como mediadores, al interactuar con los escolares y darle un mayor significado a los estímulos que reciben los mismos.

El docente dentro de su rol profesional utiliza recursos y métodos para mediar en el aprendizaje social, desde lo instructivo, y desde lo educativo, utiliza en su labor los métodos educativos tradicionales de la formación del colectivo y su influencia en la personalidad, de Konnikova (1981), Schukina (1990), sobre educación moral en la conducta y en la actividad en la formación de los escolares.

Esta concepción tradicional sobre los métodos generales de la educación en las nuevas generaciones, permite desarrollar los objetivos educativos, que están en función de la formación de la personalidad de los escolares, y que los docentes han utilizado siempre para realizar la labor educativa.

Sin embargo, a partir de las contradicciones sociales que se presentan en el proceso docente educativo, es necesario que el educador realice un previo análisis persono lógico de la diversidad e individualidad de los escolares con los que trabaja para lograr mayor eficacia en su empleo, a partir de comprender las diversas situaciones educativas que se presentan en su grupo, y las contradicciones sociales que se evidencian en el contexto educativo, lo que le va a permitir seleccionar adecuadamente un método o combinar los mismos para realizar su labor educativa con la calidad requerida.

Sobre la base de lo expuesto anteriormente, se plantea la siguiente interrogante, cómo lograr la apropiación del enfoque mediacional en la resolución de conflictos escolares en los docentes de la educación primaria.

De igual modo, se utilizaron diferentes métodos e instrumentos del nivel teórico y empíricos como la encuesta, entrevista, observación, el análisis documental, entre otros.

El trabajo se desarrolló con una población de 62 docentes del Seminternado de Primaria “Miquel Ángel Cano Domínguez” del Reparto Santa Bárbara, municipio de Santiago de Cuba y se trabajó con una muestra intencional de 42 docentes, de ellos 25 maestros, 4 especialistas, 3 directivos y 10 asistentes educativas.

Análisis de los resultados

- Se evidencia inadecuados estilos de comunicación que afectan las relaciones interpersonales, la organización escolar y la convivencia en el contexto educativo.
- Limitados recursos psicológicos para determinar las manifestaciones, causas y factores que condicionan la ocurrencia de conflictos interpersonales.
- Insuficiente vínculo en la relación escuela, familia y comunidad para el desarrollo de acciones educativas.
- Insuficiente dominio y utilización de métodos educativos para el tratamiento a los conflictos interpersonales.
- Son constatadas en el espacio educativo manifestaciones tales como: riñas, no acatamiento de las normas, inadecuadas relaciones interpersonales alumno-alumno, faltas de respeto hacia los docentes, entre otras.

Concepción teórica del enfoque mediacional contextualizado en la resolución de conflictos escolares

Se asume como enfoque, a la acción y consecuencia de enfocar la atención hacia un tema, cuestión o problema desde unos supuestos desarrollados con anticipación a fin de resolverlo de modo acertado.

A partir de lo anteriormente expresado, se es del criterio que el enfoque mediacional, es un sistema de acciones pedagógicas a desarrollar, a partir de la actuación perceptiva del docente y la autorregulación mediacional como cualidades necesarias a desarrollar en el mismo para realizar con calidad la mediación educativa en conflictos escolares.

En la interacción, entre ambas cualidades revela el desarrollo formativo del docente como expresión de lo que debe alcanzar el mismo para perfeccionar su capacidad perceptiva, a partir del conocimiento de los fundamentos educativos, teóricos, metodológicos y prácticos de la cultura institucional. Esta última, se entiende como el conjunto de significados compartidos entre los miembros de la institución docente, con énfasis en lo formativo desde la atención a los hábitos, valores, actitudes y el respeto al espacio del otro, el tiempo, roles o funciones de jerarquía o subordinación, la obediencia al reglamento y las normas educativas, para hacer cumplir la cultura de relaciones sociales de la institución.

El marco de relaciones inter e intrainstitucional comprende el conjunto de significados de relaciones compartidas entre los miembros de la escuela, el sistema formalizado de las reglas para hacer cumplir el fin y objetivo de la escuela primaria, particularmente en el sistema de relaciones que se establecen entre tres elementos de gran importancia para esta investigación, lo normado, la organización escolar y lo ético profesional en la actuación del docente.

Lo normado para el cumplimiento de la política educacional cubana, a través de los documentos normativos, con énfasis en el Manual de procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación Primaria.

La organización escolar expresa las posibilidades y realidades de la institución educativa de organizar el proceso docente educativo, de forma tal que se logren estilos de dirección adecuado, ambientes educativos sanos, armónicos, de respeto, tolerancia, donde se estimule el diálogo permanente entre los miembros de la institución educativa, entre directivos y subordinados, entre docentes y escolares, entre docentes y familias, entre docentes y agentes socializadoras de influencias educativas en la comunidad.

Lo ético profesional en la actuación del docente en el sistema de relaciones intra e interinstitucional proporciona a los docentes la disposición para mediar en conflictos escolares, de modo que disminuyan problemas de comunicación y relaciones interpersonales en la institución.

Todo ello, facilitará el establecimiento de un diálogo permanente de lo que debe ser y de cómo se hace la práctica educativa en cada uno de los docentes, pues va a estar determinado por el grado de experiencia, responsabilidad y del intercambio consciente de las vivencias significativas del mismo; así como, de los puntos de vistas para la aprehensión de la cultura institucional.

De igual modo, la comprensión reflexión mediacional que realiza el docente dentro de sus modos de actuación, significa realizar una caracterización psicopedagógica desarrolladora, donde se signifiquen las necesidades, intereses y motivos de los escolares, como por ejemplo en el aprendizaje, (procesos de atención, incapacidad de concentración, memoria, razonamiento lógico, dificultades en la asimilación o bajo rendimiento académico, entre otro),que rasgos de su personalidad lo distinguen (impulsividad, agresividad, irritabilidad, inseguridad, timidez, hiperactividad, hipo actividad),cómo es su comportamiento, reconocer además en el área familiar, los tipos de familias , la influencia de los estilos educativos en el seno familiar (los conflictos por sobreprotección, actitudes de los padres rechazo: encubierto o manifiesto, actitudes ambivalentes y actitudes inconsecuentes, mala formación de hábitos o falta de afecto, carencias emocionales),es lo que le permitirá desarrollar una adecuada comprensión reflexiva mediacional.

Estos aspectos permite analizar y comprender las relaciones causales que se expresan en las manifestaciones educativas no deseadas en el escolar, a partir de valorar los indicadores de estabilidad, frecuencia o intensidad en que se encuentra en situaciones de conflictos, serán de los aspectos relevantes para el docente, para entender la dialéctica social y contradicciones socio educativas en la dirección del proceso docente educativo para establecer una orientación y comunicación adecuada ante los conflictos escolares y poder reflexionar sobre el proceso de mediación.

Comprendiendo el proceso psicopedagógico, como el momento donde el docente emplea un conjunto de técnicas, métodos y procedimientos, para crear un espacio de escucha, seguridad y ayuda emocional a los escolares para que puedan expresarse libremente. En esencia cómo debe comunicar la información del diagnóstico persono lógico realizado, a partir del previo conocimiento de las características de cada uno de los escolares.

Todo lo que conlleva a una actuación perceptiva ante la ocurrencia de conflictos escolares, lo que dependerá en gran medida de las condiciones del contexto educativo y del marco de relaciones inter e intrainstitucional que se establezcan para la comprensión reflexiva de la mediación.

La autorregulación mediacional del docente expresada como la capacidad que debe desarrollar el mismo para realizar una valoración práctica sobre cómo ha comprendido e interpretado la mediación educativa en conflictos escolares. Ella facilita que el mismo realice una evaluación crítica y reflexiva de las acciones pedagógicas sistematizadas, que permita autorregular sus competencias individuales para el concepto de mediación educativa efectuado por él, donde reconoce los conocimientos adquiridos en la solución de conflictos escolares y determina los procedimientos lógicos, que debe continuar reorientando su práctica, con la intención de realizar una mediación educativa con calidad.

Esta autorregulación mediacional obedecerá al grado de actualización alcanzado por los docentes sobre la teoría de conflictos y la toma de decisión para la formulación de alternativas de solución a los mismos, a partir de la sistematización de saberes pedagógicos procedimentales sobre cómo proceder para desarrollar este proceso pedagógico, a partir del análisis, orientación y comprensión de los conflictos, sus causas, factores y manifestaciones que estuvieron presente en el contexto educativo; así como, el reordenamiento de procedimientos cuando el mismo no se ha resuelto.

Para realizar la autorregulación mediacional, se hace necesario e imprescindible que los docentes realicen una valoración de la misma, a través del cumplimiento de tres procesos vitales para la sistematización mediacional la auto-instrucción, autoevaluación y la auto-monitorización.

La auto-instrucción constituye el análisis de cómo el docente estableció orden y coherencia a las acciones pedagógicas que se constituyen en condiciones, requisitos y premisas a cumplir para el logro de la solución el conflictos de forma constructiva, que permita además desarrollar una cultura de paz, tolerancia, equidad y respecto a la diversidad de la dialéctica social y contradicciones socio educativas en la dirección del proceso docente educativo.

La autoevaluación constituye el análisis de los procedimientos seguidos para apropiarse de la mediación, desde la aprehensión de la cultura institucional hasta cómo realizar la sistematización mediacional, en cada caso analizado.

La auto-monitorización, implica que constantemente el docente evalúa su toma de decisión, encuentre entonces las dificultades presentadas para resolver una situación cotidiana de conflictos, lo que le va a permitir reordenar su actuación perceptiva de forma permanente. La autoevaluación como proceso inherente de constante aplicación en la interpretación y comprensión de cada circunstancia, enriquece el concepto de mediación educativa en conflictos.

El cumplimiento de estos tres procesos la auto-instrucción, autoevaluación y la auto-monitorización en el proceso de la sistematización mediacional es esencial para desarrollar la autorregulación mediacional con calidad, lo que facilitará a su vez reordenar los procedimientos lógicos para reconstruir la práctica de la mediación educativa en conflictos escolares, determinando cambios de mayor alcance en las

potencialidades del modelo para caracterizar e interpretar la realidad educativa y propiciar así su trasformación.

Procedimientos lógicos para la mediación educativa

Asumimos como procedimientos lógicos para la mediación educativa a las acciones pedagógicas a complementar para aplicar el enfoque mediacional contextualizado en la resolución de conflictos escolares, en este caso las condiciones, requisitos y premisas. Las condiciones a tener en cuenta en el análisis de cada caso,

1. Las condiciones para la mediación dan cuenta de las posibles acciones pedagógicas, a desarrollar a partir del conocimiento de la posición y las motivaciones de los escolares que participan, (necesidades, motivos e intereses) de propiciar una comunicación adecuada, a partir de una potenciación dialógica, provocando una actitud de confianza con ellos/as y definir el conflicto como un problema de las partes implicadas, que forman parte además de las características de dicho proceso. Además implica el conocimiento de los métodos educativos para la atención a las diferencias individuales y a la diversidad de situaciones educativas que se presentan en el contexto escolar.

El cumplimiento de estas condiciones preparan al docente para establecer una **potenciación dialógica** entre los escolares en conflictos, facilitando la comunicación asertiva, en un ambiente sano, armónico, que fortalezca un diálogo abierto reflexivo de lo que ocurrió , dónde ,momento y lugar , así como los participantes , los intereses y motivos que ocasionaron el hecho en cuestión.

La potenciación dialógica facilita la utilización de variadas posibilidades de interacción entre escolares, la familia y la comunidad educativa, permitiendo la orientación educativa y comunicación asertiva para realizar acciones pedagógicas que permitan unificar criterios sobre los modos de actuación que se realizan, reflexionar sobre lo que se hace, cómo se hace, cuál es la práctica más efectiva, proporcionando una continua transformación en la aprehensión de la cultura institucional.

2. Los requisitos a desarrollar en el proceso pedagógico, dan cuenta de la necesidad de que el docente adopte una actitud consecuente en el análisis del conflicto, donde debe:

- ✓ permanecer de manera neutral, lo que implica no favorecer a ninguna parte,
- ✓ no enjuiciar, lo que significa que el docente no debe permitir que sus opiniones afecten su trato con los participantes en conflicto,
- ✓ debe ser buen oyente, lo que representa saber escuchar a las partes,
- ✓ empatizar con las partes y usar técnicas de escucha activa,
- ✓ crear y mantener la confianza para que las partes se sientan a gusto y comprendidas,
- ✓ ser paciente y estar dispuesto a ayudar a las partes,
- ✓ no interrumpir.

Entonces el docente a partir de estructurar las condiciones necesarias para formular alternativas de solución, le corresponde hacer cumplir estos requisitos, que se convierte en imprescindibles para contribuir al logro de los objetivos de la mediación educativa, a partir de poner en prácticas las premisas que me guían el proceso pedagógico intencionado, estructurado para el logro de una cultura del diálogo, de tolerancia en al respecto a la individualidad y a la diversidad escolar.

3. Las premisas indispensables para el logro de una cultura de paz y diálogo, son:

- Identificar la conflictividad. (Identifican el momento, lugar y circunstancias donde ocurre el conflicto, cuáles son los implicados, examinar sus necesidades, intereses y motivos.)
- Determinar el origen y sus posibles consecuencias.
- Suministrar información acerca del propósito de la mediación, así como de las reglas que enmarcan el proceso,
- Establecer un rapport adecuado con los escolares.
- Emplear el diálogo como alternativa a otras posibles respuestas menos constructivas ante los conflictos.
- Establecer una comunicación asertiva entre las partes.
- Potenciar actos cooperativos en las relaciones interpersonales, aprendizaje cooperativo, una comunicación abierta. Analizar las posiciones imparcialmente
- Desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol en la toma de decisiones.
- Desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía hacia el otro.
- Favorece a la negociación eficaz, a partir de la necesaria expresión directa y verbal de los sentimientos.
- Crear ambiente de seguridad y mantener la ética pedagógica.

Si el docente estructura con **intencionalidad pedagógica** las condiciones, requisitos y premisas para la mediación, se apropiará conscientemente de los procedimientos necesarios que le permitirán luego autoevaluar su desempeño y reestructurar su práctica. Esto es importante que el docente lo desarrolle para entrenar su capacidad organizativa, perceptiva y de diagnóstico para el desarrollo de la autorregulación mediacional.

Entonces connotamos los **rasgos** que distinguen el enfoque mediacional, considerando que tiene carácter procesal, anticipado y autorregulador, que es de naturaleza educativa, que promueve la cultura de diálogo, de tolerancia y respecto a la diversidad e individualidad de los escolares.

Como resultado de todo lo analizado con anterioridad, se puede afirmar que es necesaria la actualización a los docentes de la educación primaria en las concepciones teórico prácticas para la apropiación del enfoque mediacional contextualizado en la resolución de conflictos escolares, considerando para ello cuatro vías fundamentales de preparación, la preparación metodológica, el entrenamiento para la apropiación del enfoque, el postgrado y los talleres de socialización de resultados.

CONCLUSIONES

Finalmente, se revela la importancia del presente trabajo, como una necesidad de comprender y aplicar algunos de los procedimientos lógicos de la mediación educativa, como vía esencial para apropiarse del enfoque mediacional contextualizado en la resolución de conflictos escolares. Por lo que se hace necesaria la sistematización

mediacional en el análisis diferenciado de cada caso, para reconstruir la práctica educativa y enriquecerla constantemente.

Además, se ha modelado un proceso esencialmente pedagógico que está condicionado por lo cognitivo y lo procedimental en la actuación perceptiva de los docentes, en la identificación oportuna de los conflictos escolares, lo que permitirá la autorregulación mediacional para la toma de decisión en la formulación y alternativa de solución a los conflictos escolares, a través del empleo de un estilo de comunicación asertivo, donde se promueva una cultura de diálogo, tolerancia y respeto a la diversidad e individualidad de los escolares de la educación primaria.

REFERENCIAS

Aldana. M. (2017). *Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación*. Pedagogía-Psicología. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba

Álzate, R. (1999). Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos. En Brandoni, F. (Ed), Mediación Escolar: Propuestas, Reflexiones y Experiencias. Buenos Aires: Paidos. Links]

Álzate, R. (2005). Programas de convivencia en el ámbito educativo. Enfoque global de transformación de conflictos y mediación escolar. Proyecto Hombre: Revista Trimestral de la Asociación Proyecto Hombre, 66, 15-18. [Links]

Pérez, A. y Ortiz, E. (2001). El entrenamiento socio-psicológico, una técnica útil para el psicólogo cubano. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. En Rev. Cuba. Psico. 9 (3). La Habana.

Feuerstein, R. (2003).El perfil didáctico del profesor mediador. En Lecturas Módulo I. Unidad IV “Ética. Responsabilidad social de la práctica docente. Ed. Santillans, Barcelona

Fuentes, M. (2000). Mediación en la solución de conflictos. La Habana: Editorial Félix Varela.

Konnikova, T. (1981). Fundamentos Generales en metodología de la labor educativa. Editorial *Pueblo y Educación*. La Habana.

Schukina, G. I. (1990). Teoría y metodología de la educación comunista en la escuela. Ciudad de La Habana: *Editorial Pueblo y Educación*.

Torrego, J. C. (Coord.) (2003). Mediación de Conflictos en Instituciones Educativas. Madrid: Narcea. [Links]

Xesús R. Jares. (2001). El lugar del conflicto en la organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación. No 15. Micro política en la Escuela. Universidad de La Coruña, España. http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htmrevisado3/05/2012

EL TRABAJO INDEPENDIENTE COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CLASE ENCUENTRO

THE INDEPENDENT WORK AS METHOD OF FUNDAMENTAL TEACHING IN THE CLASS ENCOUNTER

Omar Blas Aulet Álvarez (oaulet@uo.edu.cu)
Mirta Felicita Mayet Wilson (mirta@uo.edu.cu)
Arnaldo Delgado Luque (arnaldod@uo.edu.cu)

RESUMEN

El estudio radicó en la sistematización teórico-práctica del trabajo independiente como método de enseñanza fundamental en la clase encuentro, como forma de docencia en la Educación Superior, a través del trabajo metodológico integrado en la Disciplina Formación Pedagógica General. El uso de los métodos investigativos: análisis-síntesis y el sistémico-estructural, permitió la fundamentación de las categorías abordadas, para garantizar la calidad del aprendizaje desde la gestión del conocimiento de los estudiantes, se revelaron como limitaciones la carencia de recursos pedagógicos suficientes, para enfrentar la gestión de sus propios aprendizajes, dificultades en los docentes de la disciplina, para el diseño, orientación y control del trabajo independiente. Se ejemplifica con una clase de la asignatura de Pedagogía, cuyo impacto generó cambios positivos al impartir la docencia en las carreras. Uno de los resultados mejor logrados fue la impartición de un curso de postgrado a los docentes universitarios.

PALABRAS CLAVE: trabajo independiente, método de enseñanza, clase encuentro, actividades metodológicas, gestión del conocimiento.

ABSTRACT

The study resided in the theoretical-practical systematizing of the independent work as method of fundamental teaching in the class encounter, like teaching form in the Superior Education, through the methodological work integrated in the Discipline General Pedagogic Formation. The use of the investigative methods such as analysis-synthesis and the systemic-structural allowed the foundation of the categories assumed. This, to guarantee the quality of the learning from the administration of the knowledge of the students, they were revealed as limitations the lack of enough pedagogic resources, to face the administration of their own learnings, difficulties in the educational of the discipline, for the design, orientation and control of the independent work. It is exemplified with a class of the subject of Pedagogy whose impact generated positive changes when imparting the teaching in the careers. One of the achieved better results was the impartation from a graduate degree course to the educational university students.

KEY WORDS: independent work, teaching method, class encounter, methodological activities, and administration of the knowledge.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales en la Educación Superior se ha caracterizado por profundas y sistemáticas transformaciones en los planes de estudios y modelos del

profesional que se forma, encaminada a lograr una sólida preparación científica, investigativa, pedagógica, tecnológica y elevados valores morales y éticos profesionales que le permitan desempeñarse exitosamente en las diferentes esferas de su actividad profesional y social. Estas transformaciones alcanzan su máxima actualidad en la concepción de los planes de estudios D y E en las universidades cubanas, los cuales enfatizan entre sus prioridades, la implementación del trabajo independiente como un método de enseñanza fundamental para la autogestión de conocimiento en la formación integral del futuro profesional.

La gestión del aprendizaje constituye en los momentos actuales una de las problemáticas más importantes del proceso formativo desde las carreras pedagógicas, en la Educación Superior. De ahí que los investigadores se hayan propuesto argumentar el tratamiento metodológico para la utilización del trabajo independiente como método de enseñanza fundamental en la clase encuentro, aspiración que se fundamenta desde los presupuestos teórico-metodológicos y prácticos, relacionados con la concepción del trabajo independiente.

El trabajo independiente como método en la clase encuentro

La Didáctica ha hecho grandes contribuciones en la clasificación detallada del método de enseñanza como componente didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al abordar el estudio de este, es necesario partir de una conceptualización filosófica del mismo como condición previa para la comprensión. Desde este punto de vista, se plantea: ... “el método no es más que un sistema de reglas que determinan las clases de los posibles sistemas de operaciones partiendo de ciertas situaciones iniciales, condicionan un objetivo determinado.” Klingberg (1972). La característica principal de este consiste en que va dirigida a un objetivo, e incluye las operaciones y acciones para el logro del mismo, como son la planificación y sistematización adecuadas. Otras definiciones incluyen la de Nérici (1982), que afirma que el método de enseñanza “es el conjunto de movimientos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos”. Para Dewey (1961), “el método significa la combinación del material que lo hace más eficaz para su uso”.

Por interés de los investigadores, se dirige la mirada al criterio que da Lothar Klinberg, el cual clasifica los métodos de enseñanza teniendo en cuenta la interrelación maestro-alumno; es decir, la actividad de profesores y estudiantes y su integración. Nos detendremos en el trabajo independiente como método de enseñanza. El trabajo independiente se ha enfocado como método por algunos, otros lo han considerado como una forma de organización del proceso de enseñanza.

Esta conceptualización del trabajo independiente está en relación directa con las exigencias actuales de la Educación Superior, y permite explorar las condiciones reales del Plan de Estudio E. Para el estudio de este como método de enseñanza fundamental para la clase encuentro se tomó como referente la teoría psicológica de Vigotsky (1987), el papel de la mediación en los procesos psíquicos cognoscitivos del estudiante que aprende, considerar al docente que enseña, como un mediador del proceso de aprendizaje durante la clase. Estamos considerándolo como un instrumento mediador con el que el sujeto opera para el aprendizaje. Se asume como método de enseñanza fundamental en la clase encuentro por las razones siguientes:

- Está presente en todos los momentos de la clase encuentro: el antes, el durante y el después de la actividad docente.
- Es la vía más certera de contribuir a través de esta forma de docencia a la autogestión del conocimiento en los estudiantes como exigencia de la Educación Superior.
- Como método de enseñanza, por su carácter, dirige tanto la actividad del docente en la gestión por enseñar, como la de los estudiantes en la gestión por aprender.
- Adquiere una objetividad y lógica pedagógica, que se aplica a través de los procedimientos que lo apoyan, presente en todas las fases de esta forma de docencia.
- Logra la total dirección pedagógica colectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las manos del docente que enseña y los estudiantes que aprenden.
- Se apoya en un sistema de tareas docentes que por su concreción e interrelación con lo académico, lo laboral y lo investigativo, contribuye al desarrollo de los procesos del pensamiento lógico, por lo tanto incluye el aspecto procesal, el operacional y los procesos meta-cognitivos, o sea, la reflexión y la regulación meta-cognitiva, bajo la dirección del profesor que enseña y el estudiante que aprende. En su condición de convertirse en fundamental, para este tipo de clase, ha de transitar por las siguientes fases o etapas para su utilización:

1. **Planificación del método:** En este momento de trabajo de mesa, el docente una vez ya concebido el objetivo de su clase, seleccionado el contenido, sobre la base del diagnóstico pedagógico de los estudiantes del grupo concibe la utilización del método y los procedimientos a emplear durante las actividades docentes a desarrollar en cada uno de los momentos de su clase encuentro.

2. **Ejecución del método:** Durante todos los momentos de la clase, del docente y los estudiantes ejecutarán las acciones que evidencian la interacción entre ambos y de esta forma se garantiza el autoconocimiento y la autogestión en la búsqueda y procesamiento de la información y con ello la apropiación de saberes en los estudiantes.

3. **Control y orientación del método:** El docente desde la fase de planificación ya concibe en el momento de la clase en que va a realizar el control del trabajo independiente, teniendo en cuenta todos los requerimientos metodológicos para dicho control y evaluación del mismo. Así como la orientación efectiva del mismo a través de la guía de estudio para la próxima actividad docente.

Constituyen procedimientos didácticos para dicho método, entre otros los siguientes: el diálogo, la explicación, el debate, la lectura comentada, la ejemplificación, el análisis, la síntesis, el resumen, el subrayado de ideas esenciales, uso de técnicas participativas, uso de fichas de contenido, uso de mapas conceptuales, gráficos, tablas, etc.

Se han presentado los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la temática abordada, tenidos en cuenta por el colectivo pedagógico de la disciplina FPG, al prestar

servicios docentes en la universidad, como su principal misión. Los resultados se han introducido en diez facultades, treinta y seis carreras, un total de 5238 estudiantes que han transitado por esta forma de docencia, desde el curso escolar 2016-2017 hasta el presente. Se imparte actualmente un curso de postgrado, sobre el tema como parte de la superación postgraduada a 23 docentes universitarios, en la Facultad de Ingeniería en Telecomunicaciones e Informática y Biomédica, con una excelente aceptación, lo que da cuenta de su impacto en la formación profesional de los docentes y egresados universitarios. A continuación se muestran una de clases modelos presentadas y analizadas a través del sistema de trabajo metodológico integrado que se realiza en la Disciplina FPG.

Ejemplificación con una clase de la Disciplina Formación Pedagógica General

Clase modelo de Pedagogía. De acuerdo a su estructura es una clase encuentro intermedia. La clase encuentro escogida pertenece a la asignatura Pedagogía**,** el cual se imparte en el primer semestre, correspondiente al 2do año del Curso Por Encuentro (CPE), del Plan E en todas las carreras pedagógicas de la UO, el programa cuenta con un total de 40 horas clases.

Los objetivos generales del programa de Pedagogía están dirigidos a:

- Fundamentar desde los referentes teóricos, metodológicos y prácticos de la Pedagogía, el diseño y la dirección del proceso educativo.
- Modelar actividades del proceso pedagógico que propicien la solución de los problemas identificados en los contextos de actuación profesional del maestro.
- Aplicar los conocimientos de la política educacional en la labor que realiza, que se evidencie en una actitud comprometida, transformadora y de auto perfeccionamiento que favorezca su crecimiento personal y profesional.

El programa de esta asignatura está estructurado en cuatro temas. Se ha seleccionado el Tema 1. El carácter científico de la Pedagogía. En este se abordan los referentes teóricos que fundamentan a la Pedagogía como ciencia, contenido esencial en la formación profesional pedagógica de todo educador y poder trabajar con los estudiantes el fenómeno educativo en Cuba, Latinoamérica y el mundo.

Sistema de conocimientos: La Pedagogía como ciencia. Objeto de estudio, leyes, principios, categorías. La Política Educacional cubana. Documentos rectores de la política educacional. Modelo de Escuela cubana. Fin y objetivos.

Objetivo: Caracterizar la Pedagogía como ciencia, teniendo en cuenta los rasgos que la distinguen, así como su concreción en la Política Educacional cubana.

Clase Encuentro

Tema 1: El carácter científico de la Pedagogía.

Sumario: La Política Educacional Cubana. Fin, principios y objetivos generales de la educación cubana. El Sistema Nacional de Educación. Documentos rectores de la Política Educacional.

Objetivo: Explicar la Política Educacional Cubana, teniendo en cuenta su fin, principios y los objetivos de la educación cubana como elementos esenciales, así como las

peculiaridades del Sistema Nacional de Educación y la importancia para la futura labor profesional del maestro.

Invariantes de la habilidad explicar: Interpretar el objeto o información / Argumentar los juicios de partida / Establecer las interrelaciones de los argumentos / Exponer ordenadamente los juicios y razonamientos.

Método de enseñanza: Trabajo Independiente. Se escogió para ser consecuente con la temática que se trabaja, además por ser este el método que ha permitir explicar los contenidos esenciales, a través de la búsqueda de información, la revisión bibliográfica, el análisis, la reflexión, la construcción de aprendizajes, en un proceso de interacción entre el profesor y los estudiantes.

Procedimientos: Diálogo, explicación, lectura comentada, ejemplificación, análisis, presentación de resumen, subrayado de ideas esenciales, etc.

Medios de enseñanza: Pizarra, tarjetas, diapositivas.

Bibliografía básica:

- Colectivo de autores. Pedagogía. Epíg. 2.3-2.7
- Addine Fernández, F. Didáctica: teoría y práctica. Pág. 21 – 31.
- Colectivo de autores ICCP – MINED. Pedagogía. Pág. 29 – 34.
- Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Pág. 6 – 9.
- Aulet Álvarez, O. B. Material docente. Glosario de términos psicopedagógicos. *En Soporte digital:* Español e Inglés. 2010

Introducción (Preparación para la nueva materia). Fase 1. Sistematización

El docente organiza el grupo para iniciar la actividad. Realiza el control de la asistencia y el trabajo educativo correspondiente. Se rememora el contenido del tema 1 estudiado anteriormente, relacionado con la Pedagogía como Ciencia. Su objeto de estudio, leyes, categorías, métodos y principios. Este enfatiza en los rasgos esenciales que dan carácter de ciencia a la Pedagogía, la importancia de este contenido para el docente y como mucho de estos rasgos (categorías, métodos y principios), van a fundamentar también el carácter de ciencia de la Didáctica que recibirán en el segundo semestre de este 2do año. [1]

A continuación el docente analiza las posibles dificultades o dudas que presentaron los estudiantes en la realización del trabajo independiente, (Guía de estudio No.1), orientada en la clase anterior y la localización y revisión de las fuentes bibliográficas recomendadas. Este momento es muy importante para que se expresen y aclaren las

[1] Con ello estamos trabajando en función de la sistematización de los contenidos de las asignaturas de la disciplina, como parte de la línea de trabajo metodológico del Departamento.

dudas, donde los mismos estudiantes las podrán esclarecer a sus compañeros a partir del estudio realizado, y el docente orienta cómo solucionar las dificultades detectadas. [2]

Para motivar: el docente puede comentar que desde la segunda mitad del siglo XX, la Pedagogía ha venido sufriendo en el mundo, y en particular en América Latina un sensible debilitamiento, en cuanto a su condición de ciencia de la educación, por diferentes razones objetivas y subjetivas. Preguntar:

¿Qué ustedes consideran al respecto? / ¿Es la Pedagogía una ciencia? Argumente. Luego de escuchar algunas reflexiones, el docente refiere que precisamente en la clase se abordará lo relacionado con la Pedagogía como ciencia, reorienta el objetivo de la misma que coincide con el de la guía de estudio y escribir el sumario en la pizarra.

Desarrollo. Fase 2. Tratamiento del nuevo contenido.

Para el docente realizar el control y evaluación del trabajo independiente orientado, se retoma la guía de estudio 1. El docente pone en pizarra los indicadores para evaluar, ya conocidos por los estudiantes: Independencia cognoscitiva-Calidad de las respuestas-Dominio del contenido, profundidad, elaboración personal, ajuste al tema-Dicción y uso adecuado del vocabulario técnico de la asignatura. [3]

En este momento el docente hace el análisis de la Guía de estudio 1. Para corroborar desde la función de dirección, cómo orientar al colectivo pedagógico de la disciplina para el tratamiento metodológico al diseño, orientación y control del trabajo independiente en la clase encuentro.

Tema 1. La pedagogía como ciencia.

Sumario: La Pedagogía como Ciencia. Su objeto de estudio, leyes, categorías, métodos y principios.

Objetivo: Caracterizar la Pedagogía como ciencia teniendo en cuenta su objeto de estudio, leyes, categorías, métodos y principios que la fundamentan, así como la importancia de la misma para la formación profesional pedagógica del maestro.

Bibliografía.

Addine, Fernández, F. Didáctica: teoría y práctica. Pág. 21 – 31.

[2] Desde aquí comenzamos a mover la clase en función del trabajo independiente orientado por el docente y realizado por los estudiantes en función del aprendizaje.

[3] Enfatizar como en este momento se da tratamiento al contenido de la asignatura previsto para esta clase encuentro, a través del trabajo independiente, que direcciona como método de enseñanza fundamental la actividad docente del profesor que enseña y de los estudiantes que aprenden, en función de cumplir con el objetivo de la clase. De esta manera se atiende la línea de trabajo metodológico del Dpto. este es el hilo conductor que debe conducir todo el tratamiento metodológico de la actividad.

Aulet Álvarez, O. B. Material Docente. Glosario de términos psicopedagógicos. *En Soporte digital:* Español e Inglés. 2010

Colectivo de autores ICCP – MINED. Pedagogía. Pág. 29 – 34.

Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Pág. 6 – 9.

Colectivo de autores. Reflexiones teóricos-prácticas desde las ciencias de la educación. 24-25.

Orientaciones metodológicas:

Los estudiantes realizarán las **tareas docentes** siguientes en función de la autogestión del conocimiento.

Análisis de las ideas de pedagogos relevantes que aportaron a la Pedagogía.

1. Realiza el estudio analítico en el texto de Pedagogía ICCP-MINED, de la página 29 a la 34 y contesta:

- Elabora un cuadro resumen en que tengas en cuenta a los pedagogos universales, latinoamericanos y cubanos, qué aportaron a la Pedagogía.

Tratamiento a la Estrategia de Técnicas de estudio de la FCE.

- ¿Qué tuvieron en común los aportes de los pedagogos?
- ¿Qué vigencia tienen en la actualidad dichos aportes? Ejemplifique.

Análisis del concepto ciencia y su clasificación.

2. Realiza la lectura en el texto, Acercamiento necesario a la Pedagogía General, página 20-21 y contesta:

- ¿Cómo define este autor a la ciencia? / Compara esta definición con la que aparece en el Glosario de Términos Psicopedagógicos que tienes en el aula virtual. Expresa tu valoración personal. Lee en voz alta varias veces la traducción al idioma inglés del vocablo y su definición. Tratamiento a la Estrategia de la Lengua Inglesa.
- Volviendo al texto inicial ¿Por qué Ciencias de la Educación? Ejemplifica. / ¿Cuál es la ciencia que estudia específicamente el fenómeno educativo?

Determinación de los rasgos que identifican el carácter de ciencia de la Pedagogía y los argumentos que la justifican.

- ¿Cuáles son los rasgos que le dan carácter de ciencia a la Pedagogía? /Explica lo esencial de cada uno de ellos. Relaciona las categorías, las leyes y los principios. Para el estudio de las leyes debes auxiliarte del texto de Didáctica: teoría y práctica, p. 21-31. Para el estudio de los principios debes auxiliarte del texto Compendio de Pedagogía, p. 6-9
- Menciona con cuáles otras ciencias se relaciona la Pedagogía. / ¿Cuáles son los métodos que utilizan la Pedagogía para penetrar en lo esencial de su objeto de estudio? / ¿Cuál es la base metodológica en que se fundamenta la Pedagogía como ciencia? Argumenta.

Expresar juicios de valor acerca de la importancia de la pedagogía para la formación profesional pedagógico del maestro.

- ¿Qué importancia tiene la Pedagógica para el trabajo del maestro? Valora. Tratamiento a la Estrategia de Formación Vocacional y Orientación Profesional de la FCE.
- ¿Expresa cómo han contribuido estos contenidos a tu crecimiento personal y profesional?

El docente enfatiza que en la medida que los estudiantes intervienen con sus respuestas a las tareas docentes podrán utilizar la pizarra para exponer los contenidos abordados, u otro medio de enseñanza, se irán haciendo las acotaciones necesarias en función de las invariantes de la habilidad del objetivo de la clase. Esta acción del docente permitirá en lo posible ir sistematizando también los contenidos para la formación profesional pedagógica de las asignaturas de la disciplina, a través de las categorías intradisciplinarias: Ej. **Núcleos conceptuales:** objeto de estudio, categorías, leyes, principios, base metodológica, etc. Recordar que estos mismos rasgos que definen a todas las ciencias, los estudió en Psicología, ahora en Pedagogía y luego en Didáctica. [4] El docente puede ir llevando un registro de las participaciones de los estudiantes los cuales evaluará y controlará en el momento de la intervención o al final. Se evaluará en correspondencia con los indicadores presentados inicialmente. Se puede utilizar la autoevaluación, la heteroevaluación y la cohevaluación.

Conclusiones

En las conclusiones de esta primera fase de la clase, se destacará el logro del objetivo propuesto, y la efectividad de la actividad docente realizada, teniendo en cuenta la calidad de las participaciones de los estudiantes, se estimulará a los estudiantes que hayan tenido buena calidad en su preparación y exposición de los contenidos, se exhortará a aquellos que han quedado rezagados a tener un mejor desempeño durante la clase.

Fase 3. (Preparación para el próximo encuentro)

El docente refiere que la Pedagogía en su objeto estudia los procesos educativos en los que participa el sujeto; es decir la educación, por su carácter clasista responde a los intereses de la clase en el poder, lo que la obliga a trazar una política educacional en correspondencia con el país y El Estado que lo representa; de ahí la necesidad de que cada país establezca su Política Educacional, aspecto que estaremos abordando en la próxima actividad docente. Se orientará el trabajo independiente, a través de la Guía de estudio No.2 se precisan los aspectos relacionados con la ubicación de los contenidos en las diferentes fuentes bibliográficas, las orientaciones metodológicas para el tratamiento del mismo, a través de las tareas docentes que realizarán los estudiantes. [5]

[4] Continuamos trabajando en función de la sistematización de los contenidos de las asignaturas de la disciplina, como parte de la línea de trabajo metodológico del departamento.

[5] El docente una vez más refiere como en este momento se orienta el contenido previsto para la clase encuentro, a través del trabajo independiente, que direcciona como método de enseñanza fundamental, la actividad docente De

Orientar la Guía de estudio No. 2

Tema 1: El carácter científico de la Pedagogía.

Sumario: La Política Educacional Cubana. Fin, principios y objetivos generales de la educación cubana. El Sistema Nacional de Educación. Documentos rectores de la Política Educacional.

Objetivo: Explicar la Política Educacional cubana, teniendo en cuenta su fin, principios y los objetivos de la educación cubana como elementos esenciales, así como las peculiaridades del Sistema Nacional de Educación y la importancia para la futura labor profesional del maestro.

Bibliografía:

Aulet Álvarez, O. B. Glosario de términos psicopedagógicos. Material docente. *En soporte digital:* Español e Inglés. 2010

Colectivo de Autores. Pedagogía. La Habana, 1981, (Epíg. 2.3- 2.7)

Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. Pedagogía. Teoría de la Educación. Cap. 14, 15, 16.

Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del PCC". La Habana, 1976, Pág. 368.

Orientaciones metodológicas:

Los estudiantes realizarán las **tareas docentes** siguientes en función de la autogestión del conocimiento.

Análisis de la Política Educacional cubana.

1. Realiza el estudio analítico en el texto Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía, página 45-47 y 266-265 o también puedes utilizar el texto Pedagogía ICCP-MINED, página 15-23, respectivamente y contesta:

- ¿En qué consiste la Política Educacional cubana? / Compara esta definición con la que aparece en el Glosario de Términos Psicopedagógicos que tienes en el aula virtual. Lee en voz alta varias veces la traducción del vocablo y su definición. Tratamiento a la Estrategia de la Lengua Inglesa.
- ¿Cuáles son los documentos rectores que la respaldan? / ¿Cuándo se traza la Política Educacional cubana en el período revolucionario? / ¿Qué relación existe entre la Política Educacional y el ideal de ciudadano cubano? / ¿Cuál es el fin de la educación cubana? / ¿Qué importancia tiene que cada educador conozca todo sobre la Política Educacional cubana? Tratamiento a la Estrategia de Formación Vocacional y Orientación Profesional de la FCE).

esta manera continuamos atendiendo la línea de trabajo metodológico del Dpto. este es el hilo conductor que ha conducido todo el tratamiento metodológico de la actividad presentada.

- ¿Cuáles son los objetivos del Sistema Nacional de Educación? Refiere lo esencial de cada uno y ejemplifique el cumplimiento de los mismos de acuerdo a tu experiencia como docente.
- ¿Cuáles son los principios del Sistema Nacional de Educación? Explique en qué consiste cada uno. / ¿Consideran ustedes que la política educacional decretada desde el 1er Congreso del PCC es la misma de la actualidad? Justifique / ¿Qué importancia tiene este contenido para tu formación profesional pedagógica?[6]

Conclusiones

En la segunda fase el docente con sus estudiantes pueden realizar una reflexión colectiva donde se exprese la importancia del estudio independiente en este tipo de curso a partir de la sistematización de los contenidos de las asignaturas y los aspectos que se irán reforzando en los próximos encuentros con vista a la preparación del trabajo de curso y que serán objeto de evaluación. Puede hacerse también una valoración del encuentro, esta se puede hacer a través de la aplicación de la técnica participativa del PNI para que la mayor cantidad puedan dar sus criterios.

CONCLUSIONES

Es el trabajo metodológico es una dirección de trabajo fundamental para proveer a los docentes de los recursos y procedimientos didácticos necesarios para asumir el trabajo independiente como método de enseñanza fundamental en la clase encuentro como forma de docencia en la Educación Superior.

La utilización del trabajo independiente como método de enseñanza fundamental en la clase encuentro, favorece la independencia cognoscitiva, la investigación y la regulación del comportamiento, en función de la autogestión del aprendizaje en la formación de los estudiantes como profesionales de la Educación.

REFERENCIAS

Dewey, J. (1961). La ciencia de la educación. Editorial Losada, Buenos Aires. (2), p.106

Klingberg, L. (1972). Introducción a la Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación. La Habana (4), p.272

Nérici, I. (1982). Sobre el balance de la situación de la teoría del plan de enseñanza. En revista Pädagogische Forschung, No.2

Vigotsky, S. L. (1987). Historia del dearrollo de las funciones psíquicas superiores. *Editorial Científica Técnica*. La Habana (3) 306

[6] El docente una vez más refiere como en este momento se orienta el contenido previsto para esta clase encuentro, a través del trabajo independiente, que direcciona como método de enseñanza fundamental, la actividad docente De esta manera continuamos atendiendo la línea de trabajo metodológico del Dpto. este es el hilo conductor que ha conducido todo el tratamiento metodológico de la actividad presentada.

LAS HERRAMIENTAS DIGITALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA, UN ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA

THE DIGITAL TOOLS IN PRIMARY EDUCATION, A SINCE THEORY ANALYSIS

Alexandra Téllez Lageyre (alexandra@uo.edu.cu)
Rosa Lidia Martínez (rosal@uo.edu.cu)
Ángel Bravo Rodríguez (abravo@uo.edu.cu)

RESUMEN

El uso de herramientas digitales en el sistema educativo en Cuba tiene sus antecedentes en los años 80 del siglo XX, sin embargo el desarrollo acelerado de la tecnología digital y el perfeccionamiento de las formas de acceder al conocimiento y la información han propiciado la necesidad de desarrollar investigaciones científicas que favorezcan la preparación de los maestros para asumir el reto de enseñar con el uso de la tecnología digital, por lo que este trabajo tiene el propósito de hacer una sistematización teórica del uso de herramientas digitales en la educación primaria. Para ello se hizo un estudio bibliográfico de autores que han abordado el tema, que permitió corroborar que existen insuficiencias teórico-metodológicas en los maestros para utilizar las herramientas digitales en el proceso pedagógico de la educación primaria, ello permitió la construcción de una estrategia pedagógica para el uso de herramientas digitales en el proceso pedagógico, lo que se constituye en el aporte práctico de la presente investigación.

PALABRAS CLAVES: Herramientas digitales, educación primaria, proceso pedagógico.

ABSTRACT

The digital tools use in educative system on Cuba it have precedent in 80s of XX century, however the accelerated development of the digital technologic and the advanced of knowledge and information access shape favor maked a need to develop scientific research that favor the schoolteacher preparation for take on challenger to teach with digital technology use, them this work have it purpose make it a theory systematization about the digital tool use in primary education, for this maked bibliographic study the author that written about this subject, can allow corroborate that existence inadequacies theory- methodology in the schoolteacher for use the digital tool in pedagogic process of primary education, this allowed the construction of a pedagogic strategy of digital tool use in pedagogic process which constitutes the practical contribution of this research.

KEY WORDS: Digital tools, primary education, pedagogic process.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación en Cuba se orienta a la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje con la incorporación de herramientas digitales para mejorar las clases y el propio proceso docente-educativo, procesos que justifican las investigaciones realizadas para perfeccionar el proceso

pedagógico, y presupone un proceso de actualización y sistematización en las escuelas cubanas.

En el contexto social actual la aplicación de las nuevas herramientas digitales en el ámbito educativo se convierte en un requisito imprescindible, en tanto favorece el desarrollo de nuevas formas de enseñanza, dinamiza el proceso pedagógico y la naturaleza de las prácticas pedagógicas al adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades individuales de acceso al conocimiento de los estudiantes, revelando la necesidad de preparación de los maestros de la educación primaria.

En este sentido, se reconocen los aportes de diversos autores, relacionados con la necesidad de preparación de los maestros de la educación primaria para adoptar estilos de enseñanza que coincidan con la manera en que los alumnos aprenden, con el uso de herramientas digitales.

Lo expuesto anteriormente, permite a la autora enfatizar en la importancia que tiene para todo profesional de la educación y en específico para el maestro de la educación primaria, conocer y dominar las potencialidades que brinda el uso de herramientas digitales para el desarrollo de nuevos estilos de aprendizaje individual y colectiva y atender de está forma la diversidad cognitiva en su contexto educativo. De ahí que el presente trabajo se encamine hacia una sistematización teórica sobre el uso de herramientas digitales en la educación primaria.

Las herramientas digitales en la educación primaria, un análisis desde la teoría

Para el presente análisis se hizo un estudio bibliográfico de autores que han abordado el tema, que permitió corroborar que existen insuficiencias teórico-metodológicas en los maestros para utilizar las herramientas digitales en el proceso pedagógico de la educación primaria, ello permitió la construcción de una estrategia pedagógica para el uso de herramientas digitales en el proceso pedagógico, lo que se constituye en el aporte práctico de la presente investigación.

En la revisión documental sobre el uso de herramientas digitales en el proceso pedagógico, se pudo constatar una amplia cantidad de trabajos investigativos y publicaciones (García-Valcárcel, 2007; Izquierdo, 2004; Perea, 2014; Salinas, 2008), que analizan las potencialidades de estas, al permitir conjugar de manera dinámica y articulada, cuatro factores centrales del desarrollo humano y social, la potenciación de la inteligencia humana, la optimización del proceso de conocer, el incremento de la productividad económica y la equidad en el acceso a la información.

Sin embargo, la sistematización teórica permitió a la autora descubrir que sobre esta temática gran número de investigaciones se orientan al uso de estas herramientas digitales en el proceso de formación de profesionales, ponderan su importancia en las modalidades de educación a distancia, auto-aprendizaje y autogestión del conocimiento a partir de las plataformas virtuales de aprendizaje.

Es preciso señalar que constituye una demanda social de esos tiempos el desarrollo de habilidades tecnológicas en los maestros para utilizar las herramientas digitales en el proceso pedagógico de la educación primaria por lo que la investigación tiene como objetivo la introducción en la práctica escolar de una estrategia pedagógica para

potenciar la gestión didáctica del maestro con el uso de herramientas tecnológicas digitales que contribuya a su desempeño profesional.

El desarrollo de la investigación que se presenta impuso la necesidad de realizar un estudio teórico con la utilización de métodos teóricos y técnicas que en la tabulación de resultados se obtuvo el resultado que se presenta.

El análisis-síntesis permitió conocer las principales tendencias del estudio del uso de herramientas digitales en la educación de manera general y en particular en la educación primaria, la utilización del método histórico-lógico tuvo como principal objetivo caracterizar, el comportamiento del estudio sobre el uso de herramientas digitales de última generación para la educación primaria, el método sistémico-estructural permitió determinar los componentes que configuran la estrategia pedagógica para potenciar la gestión didáctica del maestro con el uso de herramientas digitales**.**

La observación permitió constatar en qué existen insuficiencias orientadas a:

- Insuficiente preparación del maestro para asumir la innovación pedagógica mediada por herramientas digitales como recurso que potencia el aprendizaje.
- Insuficiente aprovechamiento de las potencialidades educativas de las herramientas digitales para la activación intelectual de los alumnos.
- La concepción teórico-metodológica del proceso de formación continua de los maestros con el uso de herramientas digitales, no siempre se articula con las exigencias y demandas del contexto socio – profesional para la atención personalizada a la diversidad de modalidades de formación.

Teniendo como causas fundamentales de esta situación, determinada a través del diagnóstico aplicado con la utilización de encuestas, entrevistas y revisión documental:

- El predominio de una concepción generalizadora en el actual proceso de formación continua que considere la atención a la diversidad generacional y formativa de maestros que hay en las escuelas.
- Limitada intencionalidad en la preparación de los maestros de la educación primaria con el uso de las herramientas tecnológicas en el proceso pedagógico.

La encuesta a especialistas y el estudio de caso se utilizó para la obtención de criterios de pertinencia, factibilidad y viabilidad de la estrategia pedagógica para la gestión didáctica del maestro con el uso de herramientas digitales en el proceso pedagógico, y corroborar el valor científico -metodológico de la propuesta.

- Insuficiente dominio de los elementos metodológico para la utilización de herramientas digitales en el proceso pedagógico, ya que los principales elementos conceptuales son muy limitados, al igual que la información y el conocimiento de las potencialidades de estas para la profundización del conocimiento.
- Se evidencia la falta de una concepción en el diseño de la formación continua para el uso de herramientas digitales que abarque el conocimiento de estas, sus potencialidades, los requerimientos metodológicos para su implementación.

Del análisis a las estrategias de superación de la dirección provincial y la facultad, se obtuvieron los siguientes resultados:

- Para la elaboración de las estrategias de formación continua no se concibe las herramientas digitales como contenido del proceso de formación continua de los maestros de la educación primaria. Las acciones, casi siempre, son aisladas.

La estrategia pedagógica se sustenta legalmente en las resoluciones ministeriales y las políticas del estado que direccionan el desarrollo de los procesos formativos que se gestionan en el país, como la política de Informatización de la sociedad cubana, los planes de superación docentes en sus diferentes niveles organizativos, los lineamientos emanados del 7º Congreso del Partido, referidos a la calidad del proceso de formación, superación del profesional de la educación, así como la calidad en la gestión de estos procesos, el Modelo de la escuela primaria que es el documento que rectora el proceso de transformación y perfeccionamiento de los procesos formativos en este nivel educativo, las Políticas de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y el Ministerio de Educación.

Para la implementación de la estrategia pedagógica e introducción de la misma en la práctica educativa y atendiendo a la lógica de la matriz y eslabones de proceso se seguirán las siguientes acciones:

Se declara como objetivo general de la estrategia pedagógica: orientar, estructurar y organizar el desarrollo del proceso de formación continua del maestro para la gestión didáctica del maestro con el uso de herramientas tecnológicas digitales en el proceso pedagógico, a partir de diferentes modalidades dirigidas a su superación.

Las etapas que componen la estrategia pedagógica de formación continua del maestro primario son las siguientes:

- Primera etapa: Diagnóstico y orientación.

Objetivo: Diagnosticar el nivel de conocimiento de los maestros para orientar los contenidos del proceso de formación continua.

Acciones

Explorar los conocimientos teóricos y prácticos, así como las potencialidades y limitaciones individual y grupal.

Planificar el contenido teniendo en cuenta las necesidades de los maestros.

Como acciones a desarrollar dentro de la etapa, se han determinado las siguientes:

Acción No.1: Diagnosticar el nivel de desempeño pedagógico del maestro primario para utilizar las herramientas digitales en el proceso pedagógico

Atendiendo a la necesidad de conocer y evaluar el nivel de preparación cognoscitiva y procedimental que, en el orden teórico y metodológico tienen los docentes encargados de dirigir el proceso de formación continua para evaluar los conocimientos que tienen los maestros, dirigidos esencialmente al conocimientos y dominio de las herramientas digitales de última generación PDI y Tablets y su uso como medio de enseñanza, se lleva a cabo un diagnóstico inicial.

Acción No. 2: Jerarquizar las necesidades de preparación de los maestros primarios, a partir de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados

Previo a la realización de esta acción, se debe favorecer un ambiente de cooperación, que propicie la determinación de las temáticas a priorizar en la preparación, con el propósito de concientizar sus necesidades en el orden teórico y metodológico y reconozcan las potencialidades que poseen para proyectarse metas en función de resolver los problemas detectados.

Taller No.1: Tema: Determinación de necesidades de preparación con relación al uso de las herramientas digitales en el proceso pedagógico

Objetivo: Identificar y jerarquizar las necesidades de preparación que presentan los maestros con relación a las herramientas digitales.

Contenidos: Necesidades de preparación que presentan los docentes con relación a las herramientas digitales.

Para el desarrollo de este taller se proponen las siguientes sugerencias metodológicas:

- Asegurar las condiciones previas para la actividad que considere el establecimiento de relaciones de intercambio con el claustro docente sobre la base del respeto a la diversidad cognitivas.
- Socializar los resultados del diagnóstico, de modo que puedan reconocer, dónde se encuentran sus fortalezas y debilidades en cuanto a las herramientas digitales y su utilización en el proceso pedagógico.
- Definir y priorizar las necesidades del claustro docente.
- Incorporar las sugerencias emitidas por los docentes, en las acciones de preparación que se vayan a desarrollar.
- Elaborar un informe grupal con la jerarquización de los contenidos y métodos que potencian la práctica docente en pro de mejorar el desempeño pedagógico.

Acción No. 3: Proyectar la nivelación tecno-cognitiva-metodológica y la metodología de formación continua de los maestros primarios con el claustro docente.

Se sugiere que esta acción se concrete a través del desarrollo del siguiente taller.

Taller No. 2 Tema: Socialización de las etapas de la metodología de formación continua con el claustro docente para el uso de las herramientas digitales en el proceso pedagógico

Objetivo: Reflexionar e intercambiar vivencias con el claustro docente con relación a la formación continua, el uso de las herramientas digitales, la atención a la diversidad tecno-cognitiva-metodológica, categorías interrelacionadas en los subsistemas y componentes del modelo.

Contenidos: Concepción pedagógica de formación continua para el uso de las herramientas digitales: sus fundamentos, direcciones, subsistemas, componentes y niveles de preparación docente. Metodología de preparación con sus etapas y acciones.

Para la conducción de este taller se proponen las siguientes sugerencias metodológicas:

- Asegurar las condiciones previas para la actividad que considere el establecimiento de relaciones de intercambio con el claustro docente sobre la base del respeto a la diversidad cognitivas.
- Definir las categorías formación continua, herramientas digitales y atención a la diversidad tecno-cognitiva-metodológica.
- Identificar las insuficiencias que presentan los maestros con relación a las categorías abordadas anteriormente.
- Socializar las propuestas de actividades, la dinámica de trabajo y las herramientas a utilizar, como parte del proceso de formación continua.

Los resultados de las acciones hasta aquí explicadas crean las condiciones para dar paso a la segunda etapa.

- Segunda etapa: Ejecución de acciones tecno-formativas.

Objetivo: Garantizar el nivel de partida para desarrollar tareas de aprendizaje y re-estructurar las estrategias pedagógicas con el uso de herramientas digitales.

Acciones

Nivelación tecno-formativa a la diversidad de maestros de manera individual, grupal o colectiva.

Saber pedir ayuda y orientación cuando lo necesite.

Acciones de desarrollo progresivo con el uso de herramientas digitales.

Fase 1: De organización didáctica del contenido

En esta fase se diseñarán las acciones a desarrollarse, con un enfoque tecno-cognitivo-metodológico, considerando la jerarquización de las necesidades de los maestros, determinadas en la etapa anterior.

Acción No. 1: Organizar didácticamente el contenido del programa de formación continua del maestro primario

La organización didáctica del contenido debe quedar reflejada en un programa que se constituya en un documento orientador de cómo se procederá durante su desarrollo. En este sentido se recomiendan algunos componentes, que, en opinión de la autora, no deben omitirse: denominación del programa, número total de horas y créditos que otorga, objetivos, contenido, indicaciones metodológicas, sistema de evaluación y bibliografía.

Acción No. 2: Proyectar las modalidades de la formación continua

La determinación de las modalidades de capacitación, transita por la reflexión colectiva de los docentes implicados en la misma, de tal manera que, se adecuen a las necesidades sentidas a través de las vivencias y que permitan organizarlas atendiendo el grado de complejidad de las temáticas abordadas.

Las modalidades de capacitación a proyectar, pueden variar desde conferencias, talleres, entrenamientos, charlas, exposiciones individuales y grupales, intercambio de experiencias vividas, conversatorios, plenarias, reuniones de seguimiento, cursos y autopreparación.

Fase No. 2: Ejecución de la formación continua para el uso de las herramientas digitales

En esta fase se delimita su aplicación, las condiciones, los responsables, los participantes, los recursos y alianzas que serán necesarias, para el contexto en el que se desarrollarán las actividades.

Objetivo: Ejecutar las acciones propuestas conforme a la programación establecida.

- Tercera etapa: Evaluación.

Objetivo: Valorar la pertinencia y la funcionalidad de la estrategia pedagógica del proceso de formación continua del maestro con el uso de herramientas digitales.

Acciones

Estructura lógica y organización coherente de las acciones.

Nivel de preparación de los maestros para construir el conocimiento con el uso de herramientas digitales.

Valoración colectiva de los aprendizajes alcanzados en el orden cognitivo, instrumental y motivacional afectivo.

En esta etapa se evaluará el cumplimento de las acciones y del programa de formación continua para la superación tecno-cognitiva-metodológico.

Objetivo: Evaluar el cumplimiento de las acciones y del programa de formación continua para la superación tecno-cognitiva-metodológico.

Acción No. 1: Realizar intercambios grupales para socializar las experiencias y vivencias que han contribuido al mejoramiento del desempeño pedagógico

Durante las etapas anteriores se deben realizar acciones evaluativas que permitan perfeccionar la metodología de formación continua que se propone durante su implementación. Ello se puede hacer a través de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

La autoevaluación se utiliza como el proceso que permite al docente, evaluar su propio desempeño pedagógico, a partir del mejoramiento de su labor, como resultado de la implementación de la metodología de formación continua para el uso de las herramientas digitales en el proceso pedagógico, que considere el compromiso adquirido a través de la concientización y la sensibilización.

La heteroevaluación, como el proceso de evaluación externa que expresan los especialistas con relación a la metodología aplicada y su apreciación con relación a la pertinencia de las actividades y su aplicación. Se ponderan las insuficiencias y limitaciones que aún se presentan en la preparación y se emiten sugerencias para continuar el perfeccionamiento.

La coevaluación como la evaluación cooperativa, que permite evidenciar las transformaciones originadas por el cambio educativo, evidenciado en los docentes y los miembros del grupo.

La instrumentación en la práctica de la metodología de formación continua para el uso de las herramientas digitales en el proceso pedagógico, se realiza a través de un estudio de caso.

CONCLUSIONES

La estrategia pedagógica para la gestión didáctica del maestro con el uso de herramientas digitales en el proceso pedagógico, estructurada desde el principio tecno-formativo con el uso de herramientas digitales, se sustenta en sólidos fundamentos que orientan el pensamiento pedagógico del maestro hacia un desempeño pedagógico antecedido por la metacognición para el uso de las herramientas digitales en el proceso pedagógico.

REFERENCIAS

García -Valcárcel, A. (2007). Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación. *RIED, 10(2).* Salamanca: España.

Izquierdo, J. (2004). *La gestión académica del proceso docente educativo en la educación superior sustentada en las tecnologías de la información y las comunicaciones* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Perea, A. (2014). *Importancia de los recursos tecnológicos en el aula, formación de los docentes y manejo de herramientas tecnológicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Jaen.

Salinas, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla: España.

LA CARACTERIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS EN ZONAS RURALES. ALGUNAS CONSIDERACIONES

THE PSYCHOPEDAGOGICAL CHARACTERIZATION OF PRIMARY SCHOOLS IN RURAL ZONES. SOME CONSIDERATIONS

Alexis Céspedes Quiala[1](alexiscq@uo.edu.cu)

María del Pilar Fusté Enamorado[2] (pilarfe@uo.edu.cu)

Haydee Valentina Falcón Castillo[3]

RESUMEN

Las actuales modificaciones que se realizan en la educación primaria, están marcadas por los cambios que se generan en todos los sectores de la sociedad; sin embargo, en la escuela primaria multigrado no siempre las transformaciones y cambios van aparejado a todos los procesos que implican los mismos, por ello se requiere tener en cuenta la diversidad y contexto de este tipo de escuela. La caracterización psicopedagógica en la escuela primaria multigrado, tiene peculiaridades específicas, que hacen más complejo la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo que se impone indagar y contextualizar cómo se puede perfeccionar la caracterización psicopedagógica en la escuela multigrado. De igual modo, dicha caracterización psicopedagógica, no solo se materializa con los alumnos de la escuela, sino que tiene una influencia muy distintiva en el ámbito familiar y comunitario de ellos, y en este escenario los maestros, directivos y funcionarios de las zonas rurales juegan un papel orientador. En este sentido, el trabajo que se presenta adquiere de una importancia y pertinencia necesaria en las actuales condiciones de la escuela multigrado, y desde el proyecto de investigación TURQUINO (PAP), se propone contribuir al perfeccionamiento de la escuela multigrado en la provincia de Santiago de Cuba.

PALABRAS CLAVES: Caracterización psicopedagógica, escuela multigrado, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The current changes that are made in primary education are marked by the changes that are generated in all sectors of society; However, in the multigrade primary school not always the transformations and changes are matched to all the processes that imply them, for that reason it is necessary to take into account the diversity and context of this type of school. The psychopedagogical characterization in multigrade primary school has specific peculiarities that make the direction of the teaching-learning process more complex. So it is necessary to investigate and contextualize how psychopedagogical characterization can be perfected in multigrade school.

Similarly, this psychopedagogical characterization not only materializes with the students of the school, but also has a very distinctive influence on their family and community, and in this scenario the teachers, managers and officials of the rural areas

[1] Profesor Titular y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
[2] Profesor Auxiliar y Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
[3] Especialista del CDO y Máster en Ciencias de la Educación. Dirección Municipal de Educación. Santiago de Cuba, Cuba.

play a guiding role. In this sense, the work that is presented acquires a necessary importance and relevance in the current conditions of the multi-grade school, and from the TURQUINO research project (PAP), it is proposed to contribute to the improvement of the multigrade school in the province of Santiago from Cuba.

KEY WORDS: Characterization psychopedagogical, multigrade school, process of teaching learning.

INTRODUCCIÓN

Los servicios educacionales se extendieron a todos los rincones de Cuba a partir del triunfo de la Revolución, llevando a cabo cambios y transformaciones para el mejoramiento de la educación, que condujeron a mayor calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y con el mismo, contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, forma de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Cubana.

Con la idea de cumplir con el fin de la escuela primaria, se crearon condiciones para igualar el proceso de enseñanza aprendizaje entre el sector rural y el urbano, y por consiguiente eliminar la desatención que padeció antes del Primero de enero de 1959, el sector rural. En el actual Modelo de Escuela Primaria, donde se declaran el fin y los objetivos de este nivel de educación, se enfatiza en la necesidad de desarrollar al máximo las potencialidades de los escolares primarios, como condición indispensable para la transformación creadora de la sociedad.

Sin embargo, esta problemática en el plano internacional y regional, no presentan los mismos resultados que Cuba muestra al mundo en materia de calidad educativa y formativa, por lo que se hace tener en cuenta el contexto donde se desarrolla dicho proceso, así como, las condiciones políticas, económicas y culturales que intervienen de manera directa e indirecta en la elevación de la calidad de este proceso.

Es por ello, que el educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos, sino ser un autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación e investigación, apoyado en la auto preparación como base de su cultura, teniendo esta la calidad si existe el espíritu de superación, siendo a su vez inconforme con los conocimientos que posee, pues la inquietud intelectual es una cualidad inherente a su profesión.

Para elevar las condiciones de aprendizaje de los escolares en las escuelas del sector rural y especialmente multigrado, se tiene que elevar el nivel de preparación y superación de los docentes y directivos que intervienen en dicho proceso, como principal forma de continuar perfeccionando la organización y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.

En el presente trabajo, fruto de la labor investigativa de los miembros del Proyecto “Turquino”, se presenta una metodología para la caracterización psicopedagógica de los escolares de la escuela multigrado. La misma aborda algunos presupuestos teóricos, metodológicos y prácticos respecto a la caracterización psicopedagógica para este

contexto; de igual modo, se hace un acercamiento a los postulados que en la actualidad se realiza en el perfeccionamiento del Sistema Educativo Cubano.

Esto exigió a los investigadores, de la búsqueda de algunos de los principales fundamentos sobre la caracterización psicopedagógica en América Latina y el Caribe, entre otras fuentes de información. Por lo tanto, se hace necesario de continuar trabajando con mayor intencionalidad en dicha caracterización para el contexto rural y adecuarla a las actuales transformaciones que se operan en la enseñanza primaria rural.

Algunos fundamentos sobre la caracterización psicopedagógica de los escolares de escuela multigrado

Para García Batista (2002, p. 109) plantea que la caracterización psicopedagógica "…es el proceso de estudio, precisión y concientización por parte de maestro y del alumno de las características más relevantes de éste, vistas en sus diferentes esferas y en su integridad, que nos permite como docentes comprender su situación actual y pronosticar la futura y al alumno le permita guiar su autodesarrollo".

Además, considera que la caracterización no se puede convertir en la simple descripción de los conocimientos y habilidades escolares que el alumno no posee, sino en un estudio integral que aspira a explicar de forma lógica las particularidades de su aprendizaje y conducta social que conduzcan a realizar una valoración integral de su personalidad, aspectos que consideramos pertinente y se asume en esta obra.

Para desarrollar esta temática, el Mined (2016, p. 19) emitió un documento normativo para el trabajo preventivo, donde define a la caracterización psicopedagógica como un proceso que lleva a la descripción y explicación de los aspectos distintivos de las particularidades psicológicas, pedagógicas y socio-familiares de los alumnos, especificando sus cualidades positivas y negativas. De la misma manera se distingue el proceso caracterológico de la familia, de un grupo escolar y de una comunidad.

¿Cómo se realiza la caracterización psicopedagógica de los escolares de escuela multigrado en América Latina y del Caribe?

En este sentido, se realizó una valoración sobre la caracterización psicopedagógica de los escolares de escuela multigrado en otras áreas geográficas, fundamentalmente en América Latina y el Caribe, de acuerdo con la revisión y consulta de algunas bibliografías que reflejan esta problemática; de igual modo, se ha tenido en cuenta determinados acontecimientos educacionales, políticos y sociales más significativos en esta área geográfica, que sin lugar a dudas han marcado el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.

Para comprender la magnitud de la existencia de escuela multigrado en América Latina y el Caribe, en el estudio realizado para la UNESCO por Vargas (2003, p.7) señala que la totalidad de las escuelas rurales de esta región son de naturaleza multigrado.

Sin embargo, con relación a la evaluación psicopedagógica durante el siglo XX y lo que va del XXI, es una pretensión caracterizar a los escolares a partir de las diferentes corrientes pedagógicas y psicológicas predominantes en cada momento, aspecto que consideramos muy importante; no obstante, somos del criterio que no siempre se tienen

en cuenta los contextos sociales y educativos de cada institución, país o región, respecto a la estructura social y los enfoques epistemológicos.

En el caso de Chile, cabe destacar que, aunque en la última década las comunidades rurales han venido experimentando profundos cambios producto del desarrollo social y económico del país, las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación que se han venido sucediendo en los últimos años en procura de la promoción de la igualdad de oportunidades para todos han tenido muy poco impacto frente a las necesidades propias de estos contextos, que se equiparen a otras realidades de la nación.

Los inicios de la Psicopedagogía se relacionan con los primeros intentos de brindar atención a grupos de niños con algún tipo de dificultad sensorial, lo que refleja el inicio de la Educación Especial en el país, y que refleja el comienzo inevitable de la Psicopedagogía como una disciplina necesaria al enfrentarse a niños con Dificultades de Aprendizaje y que escapan a los Problemas de Desarrollo. Según consta en Chile, en 1852 en Santiago de Chile se funda la primera escuela para niños y niñas sordomudos en Latinoamérica, iniciándose con este hecho la Educación Especial.

En el ámbito de la formación de profesores, las Escuelas Normales, comienzan a incorporar electivos sobre educación especial con el nombre de “Pedagogía Terapéutica”, contribuyendo así a generar una mayor conciencia de la necesidad de dar atención educativa a la población con discapacidad.

Hasta 1975, fecha en la que se crearon los Centros de Diagnóstico Psicopedagógico y a partir de los años 90 del siglo anterior, se inicia el proceso de Reforma Educacional con el propósito de lograr una mayor equidad y calidad en la educación. Para Peirano (2015, p. 3), en el año 2010, nuevamente se crea en el Mineduc una sección encargada específicamente de atender la educación para la población rural que, en sus inicios, tuvo a su cargo las tareas de evaluar los alcances del programa MECE/Básica/Rural y proponer, a partir de esta revisión, acciones pertinentes a desarrollar atendiendo a los contextos educativos de este sector.

Otro país que muestra un trabajo sistemático respecto a la caracterización de los escolares de entornos rurales es Argentina, donde en un origen, el psicopedagogo atendía especialmente en Instituciones educativas - en todos sus niveles: nivel primario, medio, terciario y universitario-. Esto se debía a que históricamente, la profesión había surgido desde demandas de los docentes, y eran éstos quienes se acercaban al estudio de la disciplina.

A lo largo de fines de siglo XX, con la evolución y definición de su objeto de estudio, quienes egresan de la Carrera de Psicopedagogía son profesionales independientes que definen su atención más allá del espacio físico concreto en donde desempeñen su actividad.

En consecuencia, la atención psicopedagógica se ofrece desde los espacios destinados al desarrollo social, la salud y la educación, pudiéndose consultar en: centros psicopedagógicos, consultorios particulares, hospitales y centros de salud, obras sociales y servicios a las familias.

No obstante, la modalidad de educación rural establecida en la Ley de Educación Nacional y sancionada en 2006, incluye todos los niveles educativos y procura atender

las particularidades culturales y productivas de las comunidades rurales. La inclusión de esta modalidad y la incorporación de diversas estrategias para asegurar su desarrollo buscan garantizar la presencia de los servicios educativos en todo el país, tanto en las áreas urbanas como en las áreas rurales.

Hacia mediados del siglo XIX, América Latina tomaba conciencia del problema educativo, incursionando con profundidad en la organización de sistemas de educación pública con bases legislativas. En el caso particular de México, donde su basamento filosófico predominante era el positivismo, siendo su principal exponente el naturalista y filósofo Gabino Barreda (1818-1881).

En la década del 30 del siglo XX, se crea el Departamento de Psicopedagogía e Higiene en México se configuró con varias subsecciones, entre ellas la subsección de antropología infantil, cuyo objeto era dar a conocer el desarrollo físico, mental y pedagógico de los niños mexicanos y clasificarlos debidamente en las escuelas.

Al final de este recorrido y al enterarnos de los avances y las indagaciones que en este campo se realizan en el mundo, sobre todo en Europa y Estados Unidos, se puede observar la influencia de estas corrientes en México, aunque en el entorno rural las diferencias son significativas respecto a las ciudades y zonas urbanas.

No obstante, todo hace indicar que en las condiciones actuales en que actúan los psicopedagogos de esta Dirección no están lejos de equipararse con las de sus inicios, pero aún lejos de lo ideal, y muy distantes de llevar sus servicios, como siempre se ha deseado, a un porcentaje significativo de la niñez y juventud de las zonas rurales.

En el caso de Costa Rica, una de las misiones fundamentales de la caracterización psicopedagógicas, según en documentos de su Ministerio de Educación, es la de educar, transmitir y potencializar todas aquellas destrezas y habilidades que el ser humano necesita para adquirir el aprendizaje y controlar sus emociones, generando beneficios a la población desde la primera infancia hasta la vejez, suministrando herramientas y estrategias de conocimiento para el desempeño del paciente.

En este sentido, logran brindar servicios de diagnóstico psicopedagógico y psicológico, además de capacitaciones y orientaciones a profesionales en educación, psicopedagogos y psicólogos, para desarrollar capacidades cognitivas, habilidades y destrezas en el campo de enseñanza aprendizaje como un proceso continuo de reeducación, para el beneficio del desarrollo integral tanto de los profesionales como de los pacientes.

En todo este análisis, se puede significar, que la caracterización psicopedagógica en la educación primaria rural ha sido carente, como se refleja en el análisis realizado de los diferentes Programas, documentos normativos de la educación en algunos de los países analizados; así como, de la búsqueda e intercambio con maestros de estas zonas rurales, fundamentalmente de México, Perú, Venezuela y Chile. Siendo muy limitado en sentido general, dicho proceso de caracterización psicopedagógica, lo que trae consigo una serie de insuficiencias y dificultades en la calidad de la enseñanza en los países de nuestra región, como se refleja en los diferentes informes de la UNICEF, la CEPAL, entre otros, lo que trae algunas dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje bajo estas condiciones.

Por lo tanto, la labor educativa no siempre garantizaría una educación y una enseñanza desarrolladora, partiendo de los componentes que caracterizan las manifestaciones típicas de cada educando y los múltiples factores que están en su base u origen, es decir de un diagnóstico psicopedagógico en todos los contextos educativos. Partiendo de que la caracterización psicopedagógica es un proceso que lleva a la descripción y explicación de los aspectos distintivos de las particularidades psicológicas, pedagógicas y socio-familiares de los alumnos, especificando sus cualidades positivas y negativas.

En el caso de Cuba, se ha tenido en cuenta los principales acontecimientos y transformaciones políticas, económicas y sociales ocurridas, después del Triunfo de la Revolución; dirigidas al perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación y las transformaciones en la formación del maestro primario.

Con un enfoque marxista sobre este importante aspecto, se parte de 1959, porque los estudios realizados demuestran que las etapas anteriores no se tomaban en cuenta en los planes de estudios, la caracterización psicopedagógica como un elemento esencial para el diagnóstico de los alumnos; así como, de la preparación de los maestros primarios para desempeñarse en la escuela multigrado, con algunas excepciones en las antiguas escuelas normales y luego en los planes de estudios de la carrera.

Finalmente, en sentido general, se pone de manifiesto el acompañamiento pedagógico, donde se coloca el mayor énfasis en la promoción de los procesos pedagógicos como eje central para el fortalecimiento del aprendizaje de los alumnos; así como, del desarrollo profesional del docente.

Elementos teóricos para la caracterización psicopedagógica de los escolares de escuela multigrado en Cuba

En el Modelo de Escuela Primaria se exige la realización del diagnóstico integral del alumno, al penetrar en diferentes áreas de formación de su personalidad; en la búsqueda de los logros del aprendizaje que permita identificar que sabe hacer el alumno por si solo ─en los diferentes niveles de aprendizaje - y donde se detiene, comienza a cometer errores, en la adquisición de los saberes mínimos básicos, en particular de la Matemática y la Lengua Española.

Sería necesario precisar que la búsqueda de los logros del aprendizaje, no debe enmarcarse solamente en las asignaturas priorizadas, sino a todas, ya que las potencialidades del desarrollo de la personalidad alumno pudieran encontrarse en las asignaturas de la formación artística, por solo citar un ejemplo. Es importante, además, considerar a la comunidad, como un agente socializador que interviene en la educación del alumno para lograr mayor integralidad en el diagnóstico de su personalidad.

De manera general en la literatura consultada existe coincidencia al valorar el diagnóstico y la caracterización psicopedagógica en su perspectiva dinámica, es decir como *proceso* que continuamente se enriquece; en su *carácter integral*, *sistémico, ético*; que se realiza para *conocer el estado del alumno* y que del mismo se derivan *acciones* para la transformación.

El trabajo preventivo en la Educación Primaria tiene como premisas la elaboración, implementación, monitoreo y evaluación del proyecto educativo institucional y de grupo, donde el método por excelencia a utilizar es la colaboración con un enfoque

participativo de la familia, las organizaciones estudiantiles y de masas, las entidades laborales, los directivos y maestros, para la actualización permanente del diagnóstico, caracterización y elaboración de estrategias de acciones dirigidas a la solución de cada uno de los riesgos que se detectan.

Un colectivo de autores del MINED (2016), en el documento “Procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la educación primaria”, hacen referencia a determinados procedimientos para la caracterización psicopedagógica de los educandos en el nivel primario de manera general. A partir de estos postulados, el equipo de investigadores lo retoma y contextualiza para el entorno rural.

Partiendo de que la caracterización psicopedagógica es un proceso que lleva a la descripción y explicación de los aspectos distintivos de las particularidades psicológicas, pedagógicas y socio-familiares de los alumnos, especificando sus cualidades positivas y negativas.

Para realizar la caracterización psicopedagógica se debe tener en cuenta tres momentos importantes:

- Preparación, organización y planificación (qué, quiénes, dónde y cuándo)
- Desarrollo de ese proceso (cómo y con qué)
- Culminación del proceso (para qué)

De igual modo, los docentes e investigadores tienen que emplear algunos métodos como una forma de buscar la información, entre los que se destacan: la observación, la entrevista, la encuesta, el análisis de los productos de la actividad y análisis de documentos, entre los de mayor utilidad***.***

Al caracterizar a los *educandos se* debe poder responder: ¿Cuáles son las potencialidades que resaltan en su alumno? ¿Qué dificultades comunes se dan en su desarrollo general y en el aprendizaje de las asignaturas? ¿Cuáles dificultades se dan aisladas y sus causas? ¿Qué características relacionadas con su familia y los entornos comunitarios pueden ejercer influencias positivas o negativas para su aprendizaje u otra situación crítica que amerite atención?

Al caracterizar al *grupo* se debe poder responder: ¿Cuáles son las potencialidades que resaltan en su grupo? ¿Qué dificultades comunes se dan en su grupo en el desarrollo en general y de aprendizaje? ¿Qué características comunes están relacionadas con las familias y los entornos comunitarios de los escolares de su grupo y que pueden ejercer influencias positivas o negativas? ¿Cuáles dificultades se dan en la mayoría de los escolares del grupo? ¿Cuáles dificultades se dan solo en algunos de los escolares y sus causas? ¿Qué agrupamientos utiliza habitualmente en su grupo, bajo cuáles criterios y que resultados obtuvo?

De igual modo, el material presenta un algoritmo a seguir en la caracterización psicopedagógica de los alumnos, independientemente del contexto donde se desarrolla el proceso educativo y formativo:

Alumnos

- La realiza el maestro del grupo clase o aula multigrado, teniendo en cuenta lo reflejado en el Expediente Acumulativo del Escolar y su actualización.
- Se analiza en cada colectivo de ciclos con la participación de los especialistas y asistentes para el trabajo educativo, quedando conformado la caracterización del grupo clase, a partir del tipo de combinación de aula multigrado que predomine.
- Se discute y analiza en el Colectivo Zonal.

Docentes

- Desempeño profesional derivados de la evaluación Profesoral.
- Nivel profesional, años de experiencia en el grado, ciclo y sector.
- Tránsito con el grupo de alumnos.
- Modalidad de superación.
- Potencialidades y necesidades. (Ideo políticas, metodológicas, didácticas y de contenido).

Institución

- Características generales de la escuela y de la zona.
- Entorno socio económico de la institución.

Familia

- Se debe realizar en función del alumno lo que es favorecedor o entorpecedor de su desarrollo y aprendizaje.
- Composición familiar, nivel de escolaridad, actitud educativa de los padres hacia los hijos, ayuda en las tareas, distribución de la autoridad, distribución de las tareas, apoyo al menor para las distintas actividades, valores. Estilo de comunicación y educativo.
- Factores de riesgo en la familia.
- Fortalezas.

Comunidad

- Características, potencialidades y limitaciones de este contexto: económico, social, cultural, recreativo, histórico, deportivo, ambientales, entre otras.

Para la caracterización psicopedagógica del escolar primario, se tendrán en cuenta las particularidades de las características por momentos del desarrollo que se expresan en desde el Modelo de Escuela Primaria, resaltando las potencialidades que se manifiesta en el desarrollo de cada alumno. Sin embargo, los maestros, directivos y funcionarios de las zonas rurales, deben atemperar y adecuar cada uno de estos aspectos, a partir del escenario donde desempeñan su labor profesional.

- **Contexto escolar:**

- Estado de salud en general, si padece alguna enfermedad que afecte su asistencia, permanencia en la escuela o sus relaciones.
- Si recibe tratamiento médico. Si consume psicofármacos.
- Principales hábitos. (Si se ha relacionado con el consumo de cigarro).
- Relaciones emocionales con sus compañeros y adultos (variabilidad en su estado emocional).
- Participación en las diferentes actividades.
- Actividades que más lo motivan. Logros alcanzados en la organización pioneril.
- Cumplimiento de las normas de comportamiento.
- Desarrollo de la crítica y auto crítica.
- Tolerancia o no a la frustración.
- Prefiere el trabajo individual o colectivo.
- Relaciones interpersonales (solidario, cooperador, amable, voluntarioso, agresivo, irritabilidad, timidez o retraído, voluntad para hacer las actividades).

- **Aspecto pedagógico:**

- Desarrollo del área cognitiva en función del aprendizaje (valorando su concentración, si atiende, si se distrae, si fija con facilidad o requiere ayuda y como memoriza, si es capaz de analizar y sintetizar).
- Capacidad de comunicación (desarrollo del lenguaje).
- Habilidades motrices (movilidad, marcha y habilidades manuales).
- Aprovechamiento o rendimiento escolar.
- Errores más frecuentes por áreas del conocimiento (elementos afectados).
- Necesidad de ayuda.
- Inclinaciones e intereses vocacionales (círculos de interés en que participa, si es monitor de asignaturas).
- Cómo prefiere estudiar.
- Dónde rinde más (horario).
- Capacidad para entender, aprender, comprender y analizar.

- **Aspecto social familiar:**

- Conducta del menor en el hogar y la comunidad.

- Convivencia (personas a cargo del menor). Responsabilidad de la familia o de la persona a cargo ante el menor de edad y la escuela, integración a las actividades comunitarias.
- Condiciones de la familia para contribuir a la educación de sus hijos (nivel cultural, métodos educativos que emplea, (sobreprotección, autoritarismo, permisividad, inconsistencia, complacencia, estimulación, conversación, actitud firme, castigos físicos, castigos psicológicos, etc.).
- Relaciones familiares y comunitarias, principales conflictos, actitud que asume el niño ante los mismos.
- Antecedentes patológicos y hábitos tóxicos de la familia (tener en cuenta si existen familiares con tratamientos de psicofármacos, la presencia de hábitos de fumar, consumo de alcohol, o antecedentes de otras drogas).
- Estado constructivo de la vivienda, condiciones para el desarrollo del educando.
- Condiciones del contexto comunitario, situaciones positivas o negativas que influyen en el alumno y la interacción de este con el mismo. (Presencia de alcoholismo, drogas ilícitas, prostitución, negocios ilegales, juegos prohibidos, violencia entre otros).

Los directores y jefes de ciclos zonales, deben tener en cuenta para la confección del diagnóstico de sus educandos y el de las escuelas de su territorio las siguientes consideraciones:

1. Primera semana del curso escolar (semana de agosto), se efectuará la lectura de los EAE de los educandos que se incorporan nuevos del grado preescolar, los que no transitan con sus maestros y los de transito del nivel educativo de especial por parte del maestro de los grupos.
2. Se efectúa la actualización de los datos del EAE derivados de la lectura del expediente y de las visitas al hogar efectuadas.
3. Elaboración de la caracterización del grupo.

En este último aspecto, se hace necesario puntualizar los siguientes elementos:

La caracterización del grupo se elabora a partir del diagnóstico realizado a cada educando y recoge los aspectos comunes que se relacionan con los mismos utilizando los elementos que se tuvieron en cuenta en el referido diagnóstico (contexto escolar, aspectos pedagógicos y social-familiares).

Una vez elaborada la caracterización del grupo el resultado de todos los elementos se expondrá en el colectivo de ciclo zonal, lo que permitirá que cada maestro, en estrecha relación con los especialistas que trabajan con el grupo, diseñen las estrategias a trabajar para dar solución a las debilidades y potenciar las fortalezas para efectuar el trabajo preventivo educativo tanto individuales, como para el grupo. De igual modo, se debe potenciar la participación del psicopedagogo, logopeda y otros especialistas del territorio o zona, en el asesoramiento y tabulación de los resultados, en conjunto con cada director y jefe de ciclo zonal, de la caracterización de los mismos.

4. Elaboración de la caracterización de los ciclos o momentos del desarrollo, de acuerdo con el grado que cursan los alumnos:

- La caracterización del ciclo es resultado del análisis de la caracterización de los grados de cada momento del desarrollo.
- Los resultados de todos los elementos se expondrán en los colectivos de ciclo los que permitirán que los maestros y especialistas que trabajan en el grado diseñen las estrategias a trabajar para dar solución a las debilidades y potenciar las fortalezas para efectuar el trabajo preventivo educativo del grado.

5. Elaboración de la caracterización de la escuela y de la comunidad.

En la caracterización de la escuela, los aspectos referidos a los alumnos y familias devienen del resultado de las efectuadas por cada grado, por lo que se tendrán en cuenta los aspectos comunes que se relacionan con los grados de su institución educativa derivado de los elementos que se desarrollaron (Educandos, docentes, familia, institución y comunidad).

En este sentido, el director(a) zonal tendrá en cuenta los elementos esenciales que caracterizan su claustro de docentes y al colectivo de trabajadores en general, entre los que se encuentran: la experiencia tanto en el nivel el grado como en la impartición de los programas, los resultados de las evaluaciones profesorales, principales fortalezas y las regularidades a atender preventivamente.

En este importante aspecto se debe considerar el estado higiénico ambiental y las enfermedades más representativas (brotes y epidemias), que pueden afectar a los educandos. También, las potencialidades de la comunidad, históricas, culturales, deportivas, recreativas que pueden ser utilizadas para el desarrollo de las actividades de la escuela.

CONCLUSIONES

En sentido general, se tiene que trabajar en las debilidades y fortalezas en el funcionamiento de la escuela, la familia y la comunidad, de acuerdo con una caracterización acertada por parte de los docentes y especialistas, que coadyuve a la labor educativa y el aprendizaje de los escolares.

Finalmente, el director(a) zonal tiene la responsabilidad de direccionar el trabajo metodológico, a partir de la caracterización psicopedagógica de los escolares, a tenor de los elementos del currículo de cada grado.

El resultado de la caracterización psicopedagógica de cada centro se debe presentar al Consejo de Dirección Zonal, lo que permitirá diseñar las estrategias a trabajar para dar solución a las debilidades y potenciar las fortalezas para efectuar el trabajo preventivo educativo de la institución educativa, independientemente del contexto de cada una de ellas.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2016). *Procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la educación primaria*. Curso 2016-2017, La Habana: Mined. (Material en soporte digital).

García, G. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Godoy, M. P. y otros (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile*. Programa de Educación Especial. Ministerio de Educación.

González, Z. (2007). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Villa Clara.

Peirano, C. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. *Cuaderno de Investigación Educativa,* 6(1). Montevideo, Uruguay.

Rico, P. y otros (2008). *El Modelo de escuela primaria cubana. Una propuesta de educación desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rojas, J. (2006). *La agenda territorial del desarrollo rural en América Latina.* Recuperado de http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/la/08/jrl.htm. Consultado 4 de marzo 2017.

EL PROCESO DE TRANSICIÓN EDUCATIVA PARA EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS DE PREESCOLAR A PRIMER GRADO

THE PROCESS OF EDUCATIONAL TRANSITION FOR THE PROFESSIONAL ACTING OF THE TEACHERS DE PREESCOLAR TO FIRST GRADE

Ariolki Fumero Pérez (ariolki@uo.edu.cu)

Irelis de la Caridad Escalona Vázquez (irelis@uo.edu.cu)

Alina Peña García (alinapg@uo.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo hace referencia a la necesidad de garantizar el proceso de transición educativa para el desempeño profesional de los maestros de preescolar a primer grado, que garantice la formación de sentimientos y actitudes para su incorporación satisfactoria a las actividades de la escuela y el inicio del desarrollo de habilidades cognoscitivas e intelectuales que sirvan de base para el aprendizaje futuro, de ahí que los principales resultados se visualicen a partir de una estrategia pedagógica, dirigida al desempeño profesional de los maestros para la transición educativa de los niños de preescolar a primer grado. Se exponen valoraciones cualitativas, resultantes de la aplicación de diferentes métodos de investigación, de nivel teórico, el análisis y síntesis, hermenéutico-dialécticas, de nivel empíricos, la revisión de documentos, observación, entrevistas y estadísticos matemáticos, el cálculo porcentual, que corroboran su validez y pertinencia en la práctica educativa. Elemento esencial que necesitan conocer estos maestros para un mejor desempeño profesional.

PALABRAS CLAVES: Formación permanente, desempeño profesional, transición educativa, articulación pedagógica, continuidad del desarrollo.

ABSTRACT

The present article makes reference to the necessity of guaranteeing the process of educational transition for the professional acting from the preescolar teachers to first grade that guarantees the formation of feelings and attitudes for its satisfactory incorporation to the activities of the school and the beginning of the development of cognitive abilities and intellectuals that serve as base for the future learning, with the result that the main results are visualized starting from a pedagogic strategy, directed to the professional acting of the teachers for the educational transition from the preescolar children to first grade. Qualitative valuations are exposed, resultants of the application of different investigation methods, of theoretical level, the analysis and empiric synthesis, hermeneutic-dialectical, of level, the revision of documents, observation, interviews and statistical mathematical, the percentage calculation that corroborates their validity and relevancy in the educational practice. Essential element that need they to know these teachers for a better acting professional.

KEY WORDS: Permanent formation, educational transition, pedagogic articulation, continuity of the development.

INTRODUCCIÓN

La edad preescolar es considerada por muchos autores, como la etapa más importante en la formación del individuo, pues en ella se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las siguientes etapas del desarrollo se consolidan y perfeccionan. Estas características no pueden ser de forma casual, sino debido a la influencia de muchos factores, y uno de los más importantes, es el hecho de que en estas edades las estructuras biológicas, fisiológicas y psicológicas se encuentran en proceso de formación, haciendo posible que la estimulación que se realice sobre ellas, deje una huella determinante en el desarrollo. La capacidad ilimitada de asimilar la experiencia social que le es transmitida, está dada por la plasticidad cerebral, que le permitirá desarrollar las formaciones psicológicas que contribuirán a todo su posterior desarrollo

Varios son los autores que desde el punto de vista psicológico y pedagógico han investigado sobre la necesidad de instruir y preparar al maestro para la atención educativa integral de los niños; en el área de la Psicología y la Pedagogía se pueden citar las investigaciones de Fernández González (1997), González Rey (1996), Kan-Kaliks (1987), Kraftchenko (1989), Leontiev (1979), Ortiz (1998). Los estudios realizados por los autores antes mencionados tienen en su centro de atención el desarrollo de los niños y niñas en diferentes etapas, no siendo así en relación con el desempeño profesional de los maestros de preescolar y primer grado para garantizar el tránsito educativo.

En la concepción y organización del trabajo pedagógico con estas edades, es muy importante delimitar cada una de estas etapas para poder estructurar y organizar el trabajo de acuerdo al desarrollo a lograr en cuanto a procesos y funciones psíquicas, así como a otros aspectos del desarrollo de la personalidad que como regularidades de cada momento tienen una diferenciación y por tanto requieren de una atención específica.

Las principales adquisiciones de los escolares, en cada uno de los momentos del desarrollo, son significativas. Cabe destacar que el hecho de contar en los diferentes programas de enseñanza con la caracterización psicológica de los escolares, nos lleva, como parte de este modelo, solamente a destacar aquellos aspectos más reveladores de algunas particularidades de los procesos psíquicos, de los aspectos afectivos y sociomorales de su personalidad, con algunas recomendaciones metodológicas para su atención mediante la acción pedagógica. El tratamiento de otros aspectos relacionados con el desarrollo físico y estético, entre otros, no dejan de ser considerados de gran importancia y su explicación aparece precisamente en la caracterización de los programas vigentes.

Las adquisiciones más importantes de este momento se encuentran en los procesos de la lectura y escritura, cuyas bases se inician en el grado preescolar, así como el conocimiento de las operaciones elementales de cálculo y de nociones primarias sobre la naturaleza y la sociedad. Un logro importante del desarrollo lo constituye el carácter voluntario y consciente que adquieren los procesos psíquicos así, por ejemplo, la percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetiva, lo que da lugar

a la observación como percepción voluntaria y consciente, posibilitando el conocimiento más detallado de los objetos y de las relaciones entre ellos.

Se inserta en el proyecto *"Nodos formativos y desempeño exitoso del docente en la escuela".* Programa: Ciencia y Conciencia. Línea: Perfeccionamiento de los procesos formativos educacionales. Sublínea: La Pedagogía Infanto juvenil dirigido desde el departamento por la Dra. Irelis de C. Escalona Vázquez.

Elementos que particularizan el proceso de transición educativa de los niños de preescolar a primer grado

En estas edades, el niño al percibir destaca muchos detalles, sin separar lo esencial de lo secundario. Este carácter analítico puede alcanzar niveles de síntesis si el maestro desde estos grados comienza a trabajar la comparación en el establecimiento de relaciones, especialmente las relaciones parte-todo, y la interpretación de lo percibido. Estos procesos de análisis y síntesis, de composición y descomposición del todo en sus partes, constituyen aspectos esenciales para los diferentes aprendizajes escolares como son la lectura, la escritura y la matemática, entre otros. La memoria en esta etapa, va igualmente adquiriendo un carácter voluntario, es decir, de fijación intencionada, además de que se aumenta en el niño la posibilidad de fijar de forma más rápida y con un mayor volumen de retención.

Es importante que las acciones pedagógicas que se dirijan en este sentido permitan al niño apoyarse en medios auxiliares para que pueda memorizar estableciendo relaciones, además de estructurarse el material objeto de enseñanza aprendizaje de forma que promueva la retención lógica, y no mecánica. En este momento del desarrollo, un lugar importante lo tiene la atención, que si bien ya en estas edades aumenta la capacidad de concentración y al igual que el resto de los procesos adquiere un carácter voluntario, el maestro debe tener en cuenta que un aspecto importante es ofrecer al niño tareas de aprendizaje que despierten su interés y que contribuyan a desarrollar una actitud consciente en base a la utilidad de los conocimientos que adquiere.

Es importante también que el educador considere que es precisamente en estos grados donde comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre niños y niñas que uno de los aspectos que con más significación salta a la vista es la poca posibilidad de concentración de algunos escolares, que en ocasiones también presentan problemas de conducta, de hiperactividad, desajustes emocionales entre otros. La identificación de estos problemas lo debe llevar necesariamente a la aplicación de tipos de ejercicios que además de motivarlos ayuden a la concentración, ya que de esto dependen, en gran medida, sus logros en el aprendizaje.

La formación de conceptos con los que opera el pensamiento, considerado este último como el proceso psíquico de mayor significación en el desarrollo del individuo, debe apoyarse en lo directamente perceptible, es decir, en el objeto concreto determinado o su materialización mediante modelos adecuados. Ya en estos grados deberá procederse al desarrollo de procesos del pensamiento como el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización, mediante un conjunto de acciones que organizará el maestro tales como la observación, la descripción, la comparación, la clasificación, entre otras, las que deben favorecer la formación de nociones y representaciones

primarias sobre objetos y fenómenos que adquieren significado y sentido personal para los niños de estas edades.

Es necesario llamar la atención sobre una cualidad importante del pensamiento como es la reflexión, que aunque constituye una formación psicológica compleja a lograr en edades posteriores, ya que incluye la posibilidad del individuo de hipotetizar y de autorregular su propia actividad, es importante que el maestro cree condiciones en el proceso de aprendizaje desde estos primeros grados, fundamentalmente desde segundo grado, para un análisis reflexivo por los alumnos de las tareas y ejercicios que realiza. Lo antes planteado supone proponer ejercicios con solución, sin solución, con varias alternativas de solución, con errores, que posibiliten al niño enfrentar diferentes situaciones y soluciones y argumentar la que conviene o no.

Otra vía para propiciar el análisis reflexivo es la utilización de respuestas incorrectas dadas por los alumnos para reflexionar sobre sus inconveniencias. También la utilización de conocimientos precedentes del alumno, al presentar nuevas tareas o contenidos, lo van implicando desde posiciones reflexivas a la asimilación consciente del nuevo contenido. Por último, un lugar esencial en este proceso lo ocupa el enseñar al escolar a realizar el control valorativo de su trabajo y el de los compañeros, a partir de las exigencias que debe cumplir el trabajo para que sea correcto.

Tener en cuenta los aspectos anteriores al organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, supone que desde sus inicios el niño esté implicado en un proceso de aprendizaje reflexivo que favorezca su desarrollo intelectual, es decir, el desarrollo de sus procesos psíquicos y los motivos e intereses por el estudio, que contribuyan gradualmente al desarrollo de un pensamiento reflexivo, lo que implica en estos primeros momentos, niveles de flexibilidad ante diferentes soluciones y condiciones de las tareas, de análisis con alternativas y de formas iniciales de autocontrol, entre otros.

Es de destacar que, si bien estos requerimientos permiten desde las edades iniciales escolares trabajar para un proceso de aprendizaje reflexivo, resulta importante que el docente tenga en cuenta los intereses y necesidades de la edad y se acerque por la vía del juego y de otros elementos lúdicos a una actividad que motive y despierte en los niños el interés por aprender.

Igual que en los procesos cognitivos que en estas edades logran niveles superiores de voluntariedad, ocurre con la conducta, ya que se va logrando gradualmente una mayor estabilidad de la esfera motivacional, lo que muestra cómo de forma paulatina se va obteniendo un mayor nivel en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y el niño es capaz de orientar su comportamiento no solo por los objetivos planteados por los adultos, sino por otros que se propone conscientemente.

En estas edades se produce también una disminución de la excitabilidad emocional del niño y se va logrando un autocontrol gradual de sus reacciones físicas. En los momentos iniciales de la escuela primaria las vivencias emocionales del niño están muy vinculadas al éxito escolar, pasando gradualmente a depender en mayor medida de sus relaciones con los compañeros y del lugar que ocupa en el grupo.

Esta etapa es potencialmente muy importante para la acción educativa dirigida al desarrollo de sentimientos sociales y morales como son el sentido del deber (que va conformando la responsabilidad), la amistad, el respeto y el amor, en general.

En relación con lo anterior es muy importante que el maestro sepa que no basta que el niño esté motivado a actuar de una forma determinada, sino que es necesario el dominio de hábitos específicos que le permitan expresar esa cualidad. Se ha demostrado la importancia de utilizar narraciones, juegos escénicos, el análisis valorativo de situaciones problémicas donde se muestre en otros niños el cumplimiento o no de la cualidad objeto de formación, pues las investigaciones con niños de estas edades han demostrado que el evaluar al otro constituye un mecanismo psicológico importante para llegar a la valoración de sí. Este tipo de actividades permiten una autorreflexión más consciente por el niño al enjuiciar su propio comportamiento y se desarrolla su capacidad de identificar conductas más o menos deseadas en otras personas.

Todas estas actividades constituyen vías importantes y de probada efectividad en el trabajo para el desarrollo y formación de cualidades morales en las edades de la primaria. Otro aspecto de gran valor en el proceso de formación de cualidades lo constituye la comunicación niño-adulto en la que el adulto actúa como modelo portador de la cualidad, ya que como es sabido la figura del maestro asume para los niños una posición de gran relevancia en estas edades.

Por último, es importante en este momento que la organización de la acción pedagógica de preescolar a segundo grado se proyecte como trabajo continuo donde se elimine la ruptura entre preescolar y primer grado, y se dé la posibilidad de dar un seguimiento especial por el maestro, al transitar los niños de preescolar a primer grado.

Existe un grupo significativo de acciones que permiten el desempeño exitoso de los maestros en el proceso de transición educativa y estas están relacionadas con el dominio que tiene los maestros de preescolar y de primer grado relacionado con las características y particularidades del desarrollo de los niños en correspondencia con la etapa del desarrollo. Otro aspecto importante es que el maestro sea capaz de tener en cuenta la atención que desde el punto de vista afectivo requieren los niños ante la presencia de una persona ajena a su entorno social y educativo, se hace necesario el uso de un registro de sistematización donde los maestros puedan registrar el comportamiento de los niños y las niñas en cada uno de los espacios, no sólo en el aula en cada una de las actividades programadas e independiente, sino constatar cómo estos se desempeñan en cada espacio docente o no, con sus maestros, con los nuevos maestros que llegan, con sus compañeros de aula, hasta con sus familiares para en esta misma medida poder dar un atención diferenciada y hasta particularizada de las necesidades que presentan.

En la medida que el maestro tenga dominio de todos los elementos abordados en relación con el desarrollo de los niños, en esa misma medida su desempeño profesional será más efectivo.

El desempeño profesional de los maestros de preescolar a primer grado

El término superación ha sido el más utilizado en Cuba en los últimos cuarenta años para nombrar a esta etapa de la formación permanente de los docentes y se define como “conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones

laborales" (1995, p. 29). En lo referido anteriormente se aborda la superación como el proceso que permite la adquisición de los conocimientos de forma permanente, en función de perfeccionar el desempeño de los profesionales y garantizar así su efectividad en el proceso de tránsito educativo que se da en el grado preescolar y primer grado.

En este sentido, el Dr. Homero Fuentes, considera que: "…mantenerse actualizado es hoy imprescindible en un mundo globalizado y competitivo, en que el desempeño profesional de calidad es una condición necesaria. La solución a la que se enfrenta el profesional requiere del dominio, por parte de éste, de la lógica de la profesión, de la ciencia o de las ciencias y en especial, de la lógica de la investigación científica" (2004, p. 42)

Se considera que en la actualidad nos encontramos en un mundo en constante cambios, el desempeño de los maestros de hoy; es diverso. Por lo que estos, a partir de la superación, se deben apropiar de conocimientos sólidos, que le permitan conducir adecuadamente el proceso de transición educativa y continuidad del desarrollo de los niños y las niñas de preescolar a escolar y potenciar su máximo desarrollo posible

La formación posgraduada, contribuye a perfeccionar su desarrollo y formación permanente de los maestros para la superación. Existen múltiples términos para definir la superación. En 1975 la Unesco la define "…como un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias" (1994, p. 7) La autora es del criterio de que la superación está dirigida a la constante búsqueda de conocimientos, habilidades, previamente adquiridas, que se van actualizando en correspondencia con las los nuevos retos que emergen en la actualidad, coincidiendo con estos, ya que dotan al maestro de competencias, métodos y herramientas que le permiten contribuir al tránsito educativo y continuidad del desarrollo de los niños y las niñas de preescolar a primer grado.

La formación permanente de los maestros, a decir por la autora se manifiesta como un proceso que le brinda modos de actuación, recursos psicopedagógicos y socioeducativos que le permiten en los diferentes ámbitos de su actividad pedagógica, elevar su nivel profesional y su preparación para garantizar la continuidad y articulación pedagógica. La misma está presente en la participación de eventos, en la elaboración de artículos para sistematizar sus estudios científicos, para garantizar que en el 1er grado se logre una verdadera continuidad pedagógica en función de su profesionalidad y en el perfeccionamiento de sus modos de actuación.

La formación permanente para la transición educativa, se convierte en un espacio interactivo, participativo, de intercambio, donde los maestros de preescolar y primer grado indistintamente, van a construir el conocimiento a partir de la precisión de aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de los niños de ambos grados, y las herramientas socio-pedagógicas, didácticas pertinentes, con carácter sistémico, que les permitan enfrentarse al proceso educativo en las condiciones actuales (Fumero Pérez, 2016).

El desempeño profesional del maestro constituye la esencia de lo que se quiere lograr como parte de la formación permanente de los maestros de preescolar a primer grado, desarrollando en estos la capacidad para distinguir lo esencial de este proceso; tiene en cuenta los modos de actuación, para realizar acciones formativas desde el punto de vista metodológico, en las que demuestren los conocimientos, las habilidades y las capacidades adquiridas. De ahí que se conciba como la experiencia, la habilidad pedagógica y práctica en el ejercicio y actuación profesional de forma excepcional, con un carácter flexible, coherente, de los maestros, manifestado en mejor desempeño profesional en las diferentes formas organizativas del proceso pedagógico. En él se expresan los modos de actuación, el empleo de recursos materiales-tecnológicos y las experiencias psicopedagógicas originales en el proceso educativo.

Desde el proceso de formación permanente se concibe el desempeño profesional, con intencionalidad pedagógica formativa e interactiva para obtener los propósitos de estos niveles educaciones. El desempeño del maestro exige aplicar métodos y procedimientos diversos, en correspondencia con los objetivos de la actividad en que participa, lograr un resultado, en el mejoramiento profesional y calidad en su formación, la comunicación y satisfacción individual, al ejercer sus tareas con fluidez, coherencia, profundidad y originalidad.

Aspectos que dan cuenta de la presencia en las maestras de preescolar y primer grado de un desempeño profesional para la transición educativa:

- Dominio de las características y particularidades de los niños y las niñas que egresan de preescolar e ingresan al primer grado, para su tratamiento desde el proceso de transición educativa.
- Profundo conocimiento de los fines, objetivos y contenidos de los programas educativos de ambos niveles educacionales para su atención durante la transición educativa.
- Desempeño flexible, particular y colectivo, teniendo en cuenta sus necesidades, fortalezas y potencialidades.
- Garantizar, como parte sus modos de actuación profesional que se revele la correspondencia entre la proyección formativa y la gestión formativa para el desarrollo con calidad del proceso de transición educativa.
- Habilidades y capacidades psicopedagógicas que les permitan un mejor desempeño profesional para atender a los niños y las niñas, evidenciados en la maestría pedagógica para el proceso de transición educativa.

El desempeño profesional para la transición es resultado de toda la formación permanente que, de manera intencional reciben los maestros de preescolar y primer grado, mediado por las relaciones entre la proyección y gestión formativa que son dinamizadas por el método formativo para la transición y que promueven los cambios cualitativamente superiores en las maneras de llevar a cabo todo el quehacer educativo durante el proceso de transición educativa de preescolar a primer grado.

Estrategia pedagógica para el desempeño profesional de los maestros durante el proceso de transición educativa del preescolar a primer grado.

La estrategia pedagógica se elaboró, atendiendo a la necesidad de dar atención a la diversidad de las maestras, teniendo en cuenta las carencias en el desempeño profesional de los maestros para la transición educativa de los niños egresados de preescolar a primer grado.

Las acciones de la estrategia pedagógica parten de la determinación de las particularidades del contexto que favorecen y dificultan el desempeño profesional de los maestros, atendiendo a cómo se va a orientar a los maestros para la autogestión y la búsqueda de conocimiento desde el punto de vista profesional, es decir es enseñar a los maestros a: saber hacer, saber conocer, saber convivir y saber aprender

La misma tiene como objetivo general, contribuir a un mejor desempeño profesional de los maestros, de manera que le permita apropiarse de métodos, procedimientos, conocimientos, habilidades, competencias para la transición educativa, y actitudes necesarias para su transformación. La estrategia pedagógica, se estructura en cuatro etapas: diagnóstico- sensibilización, preparación-planificación, ejecución y evaluación. En cada una de ellas se implementarán de manera coherente y lógica los procedimientos propuestos.

1. Etapa de diagnóstico:

La etapa se encamina a determinar el nivel de conocimientos que poseen los maestros y cuadros de dirección de preescolar y primer grado en torno al desempeño profesional, así como las variantes metodológicas utilizadas para la transición educativa de los niños de preescolar a primer grado.

Objetivo: Diagnosticar las fortalezas, necesidades y potencialidades del desempeño profesional que tienen los maestros para el proceso de transición educativa de los niños egresados de preescolar a primer grado y sensibilizar a los cuadros de dirección y maestros para perfeccionar este proceso.

Acciones:

- Elaborar los indicadores de evaluación del diagnóstico.
- Determinar las fortalezas y debilidades formativas de los maestros.
- Definir los plazos en que se realizará el diagnóstico.
- Elaborar y aplicar los métodos y técnicas que se han de utilizar en el diagnóstico.
- Procesar los resultados obtenidos.
- Analizar los resultados y determinar las necesidades de formación permanente de los maestros.
- Caracterizar de los maestros de preescolar y primer grado.
- Emplear la orientación formativa para con los cuadros de dirección, durante el proceso de formación permanente con los maestros para la transición educativa de preescolar a primer grado.

2. Etapa de preparación

Objetivo específico: Planificar acciones con aspectos teórico-metodológicos y prácticos para el desarrollo del proceso de transición educativa.

- Proyectar con las directoras, jefas de primer ciclo, maestras de preescolar y primer grado la implementación del sistema de acciones de la estrategia.

En esta etapa se preparó un sistema de talleres desarrollados en tres momentos para intercambiar sobre su objetivo y construir de conjunto con las directoras, jefas de primer ciclo, a partir del análisis y reflexión, las consideraciones y sugerencias de aspectos relacionados con la propuesta. Estos fueron concebidos teniendo en cuenta el desarrollo en el desempeño profesional de los maestros.

Dentro de las acciones desarrolladas están:

- Caracterizar el contexto (composición docente de la institución).
- Determinar la disposición de las maestras de preescolar y primer grado para la participación en las diferentes actividades.
- Diseñar la formación permanente de los maestros para la transición educativa y la continuidad del desarrollo de los niños y las niñas egresados de preescolar a primer grado a través de la aplicación de los procedimientos para el desempeño profesional.
- Analizar las acciones propuestas en la estrategia pedagógica para la formación permanente con las maestras para conocer sus criterios.
- Determinar las formas de superación y la evaluación del desempeño profesional atendiendo a las necesidades de la formación permanente.
- Elaborar los medios y materiales necesarios para la realización de las acciones que se construyan.
- Cursos de postgrado, talleres metodológicos, debates científicos, propuesta de programa para introducir en el plan de estudio de preescolar y primaria una asignatura que se relacione con el proceso de transición educativa, entre otras.

3. Etapa de instrumentación de la estrategia pedagógica para el desempeño profesional de los maestros para la transición educativa de los niños de preescolar a primer grado

Objetivo: instrumentar las acciones para el desempeño profesional con la utilización de las diferentes variantes y realizar ajustes de la pertinencia de la estrategia. Las acciones de esta etapa estarán propuestas de acuerdo con los elementos anteriores y se comprueban mediante un registro de experiencias.

4. Etapa de evaluación del desempeño profesional de los maestros de preescolar y primer grado para la transición educativa

Objetivo: Evaluar las acciones de la estrategia pedagógica para el desempeño profesional de los maestros de preescolar y primer grado.

La estrategia pedagógica para el desempeño profesional se somete a evaluación por parte de los profesores de la universidad, así como por metodólogos de experiencia. Esta evaluación se va a ejecutar teniendo en cuenta las diversas formas de evaluación (la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación). Esta estrategia contempla evaluar el proceso para la transición educativa de los niños.

CONCLUSIONES

Después de la búsqueda bibliográfica relacionada con la temática se arribó a la conclusión de que a pesar de que la formación permanente se desarrolla en función de que el maestro de preescolar y primer grado conozcan cómo garantizar un adecuado desempeño profesional durante el proceso de transición educativa, teniendo en cuenta los elementos esenciales del desarrollo de los niños en esta etapa se hace necesario la profundización en la temática que potencie el desarrollo futuro, para que este se acondicione y pueda responder adecuadamente a cada uno de los períodos propios del desarrollo.

REFERENCIAS

Addine, F. F. (2001). *El sujeto en la Educación Postgraduada. Una propuesta didáctica*. La Habana (material en soporte digital).

Addine, F. F. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Domínguez, P. M. y Martínez, M. F. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fumero, P. A. (2013). *Continuidad del desarrollo de los niños y las niñas de preescolar a escolar.* Publicación Electrónica en IPLAC.

Fumero, P. A. (2014). *La formación permanente de los maestros para la continuidad pedagógica del egresado de preescolar a la etapa escolar*. Publicación Electrónica en IPLAC.

Franco, G. O. (2004). La Educación Inicial y Preescolar a la Escolar, su articulación para el pleno desarrollo de los niños. En *Lecturas para educadores preescolares*. La Habana: Pueblo y Educación.

García, P. D. (1976). *Didáctica del idioma español.* La Habana: Pueblo y Educación.

FUNDAMENTOS PARA LA PERIODIZACIÓN DE LA OBRA PEDAGÓGICA DE UNA RELEVANTE PERSONALIDAD DE LA EDUCACIÒN SANTIAGUERA

FUNDAMENTALS FOR THE PERIODIZATION OF THE PEDAGOGICAL WORK OF A RELEVANT PERSONALITY OF EDUCATION IN SANTIAGO DE CUBA

Carlos Antonio Orpí Galí (orpi@uo.edu.cu)

Idalberto Senú González (idalberto.senu@uo.edu.cu)

Alexis Céspedes Quiala (alexiscq@uo.edu.cu)

RESUMEN

La presente ponencia incursiona en la periodización como una de las categorías del tiempo histórico, asumida para el estudio de personalidades en investigaciones de corte histórico- pedagógicas. Esta se estableció a partir de la elaboración previa de una cronología acerca de la vida y obra de una relevante figura del magisterio santiaguero que, hasta hoy, se encuentra en el anonimato: la educadora María de los Ángeles Mercaderes Ferrer. Para la realización de dicha periodización fueron empleados métodos de la investigación pedagógica tanto del nivel teórico como empírico, revelándose como tales el hermenéutico- dialéctico, el análisis documental, las entrevistas, la historia de vida y los testimonios. La consecuente concepción y estructuración de la periodización de la obra pedagógica, en consonancia esta con la práctica desplegada por la insigne personalidad educativa, tuvo en consideración la asunción de un criterio de periodización, el cual posibilitó la delimitación de cuatro grandes etapas develadoras de los principales aportes y contribuciones de esta educadora a la pedagogía santiaguera entre los años 1959 al 2018 de los siglos XX y XXI cubanos. Establecer la periodización de la obra de un educador relevante ayuda a comprender de forma más pormenorizada su actuación, sus nexos y relaciones, así como su contribución. El dominio de su devenir histórico permite asimismo conocer cómo sucedieron los diferentes hechos y arribar así a criterios teóricos, interrelacionar lo universal, lo general, lo particular, lo lógico y lo histórico, como procesos de incuestionable valor en estudios socio-históricos y pedagógicos.

PALABRAS CLAVES: Periodización, obra pedagógica, práctica pedagógica, historia de vida.

ABSTRACT

The present paper ventures into periodization as one of the categories of historical time, assumed for the study of personalities in historical-pedagogical investigations. This was established from the previous elaboration of a chronology about the life and work of a relevant figure of the teaching of Santiago that, until today, is in anonymity: the educator Maria de los Angeles Mercaderes Ferrer. For the realization of this periodization were

used methods of pedagogical research both theoretical and empirical level, revealing as such the hermeneutic-dialectic, documentary analysis, interviews, life history and testimonies. The consequent conception and structuring of the periodization of the pedagogical work, in line with the practice deployed by the distinguished educational personality, took into consideration the assumption of a criterion of periodization, which made possible the delimitation of four major stages of the main revealing Contributions and contributions of this educator to the pedagogy of Santiago between the years 1959 to 2018 of the XX and XXI century Cubans. Establishing the periodization of the work of a relevant educator helps to understand in a more detailed way its performance, its links and relationships, as well as its contribution. The domain of its historical evolution also allows to know how the different events happened and thus arrive at theoretical criteria, interrelate the universal, the general, the particular, the logical and the historical, as processes of unquestionable value in socio-historical and pedagogical studies.

KEY WORDS: Periodization, pedagogical work, pedagogical practice, life story.

INTRODUCCIÓN

El abordaje de la personalidad María de los Ángeles Mercaderes Ferrer en la presente ponencia corrobora la necesidad imperiosa de rescatar del olvido lo relativo a las ideas y concepciones relacionadas con la educación, en función de honrar a aquellos educadores que abonaron la semilla de la nación cubana, con su labor diaria, desde diferentes ópticas y contextos y que hoy, no son conocidos.

Derivado de dichos análisis, resulta pertinente para emprender dicho análisis detenernos en el estudio de la categoría obra pedagógica que Buenavilla (1997) que la conceptúa como: “proceso y resultado cronológico de producción y publicación científica de un maestro o educador en la que se revela intencionada y explícitamente resultados gnoseológicos y formativos sobre cómo educar al ser humano desde una concepción del mundo coherente y previamente asumida que contribuye al ejercicio de un magisterio ético y comprometido con la sociedad”.

En íntima relación con la categoría de obra pedagógica, emerge otra de gran importancia: la de práctica pedagógica de un educador relevante. En este sentido se ha de reconocer que la práctica tiene cierta primacía como núcleo del quehacer humano.

Los autores de la ponencia se adhieren a la propuesta teórica elaborada por el investigador Senú (2016) quien a su vez afirma que la obra pedagógica se fundamenta en la práctica pedagógica de una personalidad relevante y la define como “…las acciones, actos o procedimientos educativos que aplica el maestro en el proceso pedagógico para cumplimentar los objetivos del proceso docente educativo, propiciando a través de dicha prácticas el desarrollo de destrezas, habilidades y capacidades pedagógicas, donde se aplican los aprendizajes adquiridos y se manifiestan las cualidades y valores profesionales”.

Defínese como objetivo del presente trabajo: Fundamentar la periodización de la obra pedagógica de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer en Santiago de Cuba, en el decurso del proceso histórico-pedagógico comprendido entre 1959 y la actualidad.

El establecimiento de una periodización de la obra de una educadora relevante de los siglos XX cubanos: Consideraciones para su comprensión epistemológica

La periodización es, junto a la cronología otra categoría u operador del tiempo histórico, que como un requisito básico para el estudio del pasado histórico permitió comprender y analizar la vida y la obra pedagógica de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer, haciéndose pues necesario, la fundamentación desde el punto de vista epistemológico de su concepción y trascendencia, como parte de las investigaciones de corte histórico-pedagógico.

Son asumidos como antecedentes las investigaciones realizadas por autores como: Asín (1999); Ramos (2003); Vázquez (2005), Senú, (2015-2016-2017), Mulén (2016), Orpí, Senú, Céspedes (2018), quienes apuntan en sus aportes procederes metodológicos de importancia para el desarrollo de cualquier análisis histórico-lógico, connotando así su trascendencia en la investigación educativa. Sin embargo, es dable destacar, algunas limitaciones aún existentes como es el caso de que, en ocasiones, no se cuida la correspondencia del análisis de la evolución histórica del objeto y el campo, con su naturaleza y las características peculiares de su desarrollo. No obstante, se revela como limitante el que todavía no se ha logrado aportar una periodización que integre el legado histórico-pedagógico de la maestra santiaguera María de los Ángeles Mercaderes Ferrer.

Toda periodización es una abstracción por medio de la cual se separa un momento determinado del flujo ininterrumpido de la historia para otorgarle un carácter de ruptura o viraje.

Al analizar las definiciones sobre periodización existentes ha se considerado como la más apropiada para el estudio que se emprende, la expuesta por Cánovas y Chávez (1997) que plantean "…periodizar no es dividir solo para su estudio con más o menos orden la historia universal, regional o nacional, sino por el contrario, es necesario precisar las etapas fundamentales por la que ha atravesado un determinado proceso histórico o una personalidad que se estudia".

Establecer la periodización de la obra de un educador ayuda a comprender su actuación, sus nexos y relaciones, así como su contribución.

Las definiciones y reflexiones antes expuestas sobre el tema que nos ocupa, permiten revelar los siguientes aspectos que se consideran resultan medulares, para acometer el estudio de una personalidad relevante de la historia de la educación:

- Todo proceso o fenómeno educativo tiene su propia historia.

- Toda periodización es una abstracción, de ahí su relatividad.
- La identidad, autonomía e interrelación que existe entre las divisiones de cualquier periodización.
- La necesidad de su determinación a partir de determinados criterios que sirvan de guía.

Sobre el último aspecto anteriormente reseñado resulta necesario destacar que para desarrollar toda periodización es imprescindible tener en cuenta un importante aspecto que es el llamado criterio de periodización, pues este es quien determinará desde qué punto de vista se van a establecer los hitos más significativos en la vida de la personalidad estudiada. Se asume por criterio la definición compartida por los autores del presente trabajo que la conceptúan como la variable que se mantiene como norma y determina el cambio o modificaciones del análisis del objeto en un, subperíodos o etapas.

Periodización de la obra pedagógica de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer. Aproximación a su estudio

La maestra María de los Ángeles Mercaderes Ferrer ha tenido una larga y productiva obra pedagógica que, a pesar de su jubilación, aún sostiene desde otros escenarios educativos y científicos. Desde esta perspectiva, para el desarrollo de la investigación, se ha determinado, asumir como criterio de periodización el impacto de la práctica pedagógica de esta personalidad en la formación de educadores en Santiago de Cuba. Ello ha permitido determinar como hitos-históricos pedagógicos de la presente investigación:

Año 1959: Triunfo de la Revolución cubana

Año 1964: Titulación como Doctora en Pedagogía en la Universidad de Oriente

Año 1971: Desempeño como metodóloga del área de Ciencias en el nivel primario

Año 1976: Ingreso al claustro de profesores del Instituto Superior Pedagógico (ISP) “Frank País García” de Santiago de Cuba

Año 1985: Alcance del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Consecuentemente con ellos, fueron determinados los siguientes indicadores:

Evolución operada en el pensamiento pedagógico de la figura desde la praxis educativa y su consecuente proyección en los modos de actuación profesional.

Aportaciones más significativas que ofrece su obra pedagógica

Impronta de su práctica pedagógica en la formación de los profesionales de la educación santiagueros.

Teniendo en cuenta los intereses histórico-pedagógicos, se han precisado cuatro etapas resultantes de los cortes en el tiempo histórico, establecidos estos tras un exhaustivo análisis de los momentos más significativos por los que ha transitado toda la obra pedagógica de la maestra Mercaderes Ferrer y que ayudarán a comprender e interpretar mejor todo su decursar pedagógico. Las etapas en cuestión son:

Etapa de gestación y conformación de los modos de actuación profesional de la maestra María de los Ángeles Mercaderes Ferrer (1959-1963).

Etapa de proyección de su vida profesional y despliegue de su obra pedagógica (1964-1975).

Etapa de madurez y concreción de su obra pedagógica (1976-1984)

Etapa de auge de su actividad y obra pedagógica a favor de la formación de educadores en Santiago de Cuba (1985-2018).

Seguidamente se revelan los elementos esenciales que avalan a cada una de las etapas antes declaradas.

Etapa de gestación y conformación de los modos de actuación profesional de la maestra María de los Ángeles Mercaderes Ferrer (1959-1963)

Abre esta primera etapa un hecho que marca un giro en la Historia de Cuba por su carácter sui géneris: el triunfo de la Revolución cubana. El poder político es asumido por las fuerzas más democráticas dándose así inicio a la fase democrático-popular, agraria y antimperialista del proceso revolucionario y la puesta en marcha del programa del Moncada, concebido en 1953 por el máximo líder Fidel Castro Ruz y que constituye un cambio sustancial en la base económica de la sociedad.

María de los Ángeles Mercaderes Ferrer se inserta en este nuevo contexto histórico social en la plenitud de su juventud, contando con solo 20 años de edad y graduada ya como maestra normalista, quien va laborando indistintamente en diferentes escuelas del municipio de Santiago de Cuba en calidad de maestra sustituta, todo ello con dedicación, entusiasmo y con una creciente motivación por la profesión, condicionada esta, particularmente, por la tradición pedagógica familiar existente en su hogar. Es precisamente en sus tías maternas Noris y Laura Ferrer López y en su tío paterno, Raúl Mercaderes Ferrer, en quien ella reconoce particularmente la influencia que la llevó desde temprano a abrazar el magisterio. La familia Ferrer llegó a contar, en un momento dado, con 29 maestros laborando en diferentes niveles de enseñanza.

Su ingreso a la Universidad de Oriente en la carrera de Pedagogía, le permitió a la joven maestra encontrarse mejor preparada pues supo ir asimilando, durante su formación inicial las ideas educativas que figuras de renombre como Francisco Prat Puig, Electo Silva Gaínza y Herminio Almendros Ibáñez, entre otros le brindaron.

Como parte de la evolución de su pensamiento pedagógico y del legado histórico-educativo acopiado, se ha de resaltar el tránsito realizado por la maestra por diversos escenarios educacionales de la enseñanza primaria, siendo los más representativos las escuelas rurales multigradas ubicadas en las zonas rurales de La Valeriana y L 'Spoix del poblado de Ramón de las Yaguas y posteriormente en la Escuela Primaria Pública “Frank País García” de Santiago de Cuba.

Así los aportes de su obra pedagógica se materializan desde su temprano desempeño profesional como maestra primaria, primero en el sector rural y luego en el urbano. Una muestra significativa de su cuando en la sólida contribución pedagógica en este período se expresa cuando laborando en la escuela rural multigrada de la zona L'Spoix hace precisiones y modificaciones al método de enseñanza de la lectura y la escritura, el llamado método de palabras normales, vigente en esos momentos, el cual ella enriqueció y perfeccionó obteniendo fructíferos resultados con su aplicación.

Esta primera etapa presenta como características esenciales el hecho de que el inicio de la vida pedagógica de la maestra María de los Ángeles Mercaderes Ferrer estuvo asociado a importantes acontecimientos y sucesos que marcaron la historia nacional y local y su trabajo, en centros educacionales tanto del sector rural como el urbano, le permitieron consolidar su vocación desde el despliegue de una actividad formativa transcendente que le permitió tener una visión holística entorno al papel del maestro en la escuela primaria, todo lo cual demuestra que es esta una etapa verdaderamente de gestación y conformación de los modos de actuación de la maestra asociados estos al ejercicio inicial de la profesión.

Etapa de proyección de su vida profesional y despliegue de su obra pedagógica (1964-1975)

Abre esta segunda etapa la titulación de la maestra como Doctora en Pedagogía en la Universidad de Oriente, luego de ocho largos, pero fructíferos años de estudio, hecho este que marca significativamente su derrotero pedagógico. Asociado al mismo y por su meritorio desempeño como docente resulta elegida para fungir como miembro de la Comisión de Grado del municipio Santiago de Cuba, labor que despliega con ahínco y tesón apoyando en el orden didáctico metodológico a las estructuras de dirección y docentes que laboran en las diferentes escuelas, los que se muestran satisfechos de su nivel de preparación, creatividad, sencillez y calidez humana.

María de los Ángeles Mercaderes Ferrer prosigue durante toda esta etapa su desempeño como maestra primaria de forma exitosa y ascendente orientando a las familias y a la comunidad y realizando labores de asesoramiento de los maestros

noveles, dejando así su impronta personal a partir de la socialización de las concepciones educativas más significativas del período.

Llegado el año 1971 es designada para desempeñarse como metodóloga del área de Ciencias para la Enseñanza Primaria del entonces Distrito de Educación No.7, luego "Seccional Este", en la ciudad de Santiago de Cuba. Al frente de esta importante tarea labora durante cinco años, demostrando su gran capacidad de trabajo, inteligencia, consagración y amor infinito hacia la profesión.

Se revelan así como características esenciales de esta segunda etapa, la proyección de la vida profesional de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer, quien contribuyó al desarrollo del pensamiento pedagógico de este período revolucionario dirigiendo el mismo hacia el enriquecimiento, divulgación y desarrollo del mismo, con un carácter científico, sabiendo encontrarle respuestas a las problemáticas educacionales y pedagógicas desde posiciones progresistas, todo ello como parte del despliegue de su obra pedagógica.

Etapa de madurez y concreción de su obra pedagógica (1976-1984)

Distinguen a esta etapa sus ideas educativas en torno a la formación y superación profesional del maestro, las que alcanzan en este momento una mayor relevancia. Se evidencia así una madurez en sus concepciones pedagógicas y una elevación creciente del compromiso que ha contraído con la sociedad, al pasar a formar parte, en el año 1976 del claustro de profesores del entonces Instituto Pedagógico "Frank País García" adscripto a la Universidad de Oriente en la ciudad, como docente de la Carrera de Pedagogía-Psicología.

Con ideas y propuestas novedosas se propone sistematizar la formación de los maestros en Santiago de Cuba a partir de dos premisas básicas: la defensa de la Revolución y sus conquistas y el alcance de un alto nivel de profesionalidad pedagógica.

Su pensamiento pedagógico en esta etapa se halla en consonancia con el del resto de los educadores más destacados de su tiempo, sin embargo, ya en su obra se vislumbran elementos develadores de un pensamiento más independiente, autóctono que comenzaba a distinguirla el resto de sus compañeros que ejercían la profesión, manifiesto el mismo en el alto nivel científico presente en sus publicaciones educacionales y por la diversidad de temáticas que en las mismas aborda. En este sentido, cobran especial atención la elaboración y publicación de artículos científicos como: "Establecimiento de las relaciones intermaterias entre las asignaturas de Psicología y Pedagogía en la formación de maestros"

En el año 1980 la profesora es nombrada como segunda jefa del Departamento de Pedagogía del ya creado como Institución Universitaria independiente, el Instituto Superior Pedagógico Frank País García, iniciando así todo un período de

aseguramiento del vínculo entre el trabajo docente y el investigativo para poder satisfacer una de las líneas de trabajo del Ministerio y que a partir del propio diagnóstico realizado a los docentes del departamento se manifestó como una insuficiencia latente. Aparece entonces materiales docentes y artículos científicos de valor tales como: “El cumplimiento de los principios didácticos en la dirección del PEA de la Educación Superior”, “La atención a las diferencias individuales de los estudiantes en el proceso de desarrollo del trabajo independiente”. Con este último trabajo participó en el curso Pre-Evento de Pedagogía en 1986, despertando el interés de los participantes al cónclave.

De este modo, Mercaderes Ferrer prosigue su desempeño exitoso al frente del departamento de Pedagogía empeñada en el perfeccionamiento del proceso docente educativo de la Educación Superior en Santiago de Cuba, con énfasis especial en el trabajo metodológico interdisciplinario; guiando, orientando y poniendo en práctica infinidad de iniciativa que la hace ganar y elevar su prestigio como profesora e investigadora.

Con su designación en 1981, para cursar estudios de doctorado en Ciencias Pedagógicas en la antigua Unión Soviética, durante cinco años, aparece un nuevo reto en su vida profesional, el cual ella asume con la confianza y firme voluntad que siempre la han caracterizado. Con seis meses de anticipación logra alcanzar el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Sin lugar a dudas, María de los Ángeles contribuyó en estos años a incidir en la formación de maestros en Santiago de Cuba, lo cual era en esos momentos una necesidad imperiosa, pues aún la cobertura docente en el territorio no era suficiente.

Esta tercera etapa plantea como características esenciales que la definen la contribución realizada por esta destacada educadora al pensamiento pedagógico de su tiempo y nos muestra los elementos de continuidad, madurez y concreción de su accionar pedagógico, pues es donde la profesora incorpora novedosos elementos de carácter metodológicos y científicos pedagógicos desde perspectivas inter, intra y multidisciplinarias, que apuntan al perfeccionamiento sistemático y continuo en la formación de los educadores, asociados todo ello a una práctica pedagógica relevante como profesora formadora de los futuros pedagogos, desde la destacada institución formativa santiaguera, ratificando así la existencia de una genuina obra pedagógica local y por extensión nacional.

Etapa de auge de su actividad y obra pedagógica a favor de la formación de educadores en Santiago de Cuba (1985- 2018)

La presente etapa se considera la más productiva de la profesora toda vez que ya, ha logrado titularse como Doctor en Ciencias Pedagógicas (1985) por lo que la etapa en cuestión está caracterizada por privilegiar la actividad del profesor universitario y ofrecer valiosas ideas y criterios en torno a la labor de los educadores retomando la herencia

cultural y pedagógica que le fuera legada, con un carácter más científico, humanista y transformador.

Es precisamente en este año de 1985 que María de los Ángeles Mercaderes Ferrer es designada para ocupar en el Instituto Superior Pedagógico “Frank País García” el cargo de Jefa del Departamento de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria y desde esta responsabilidad va encaminando su trabajo a sistematizar el vínculo entre el trabajo científico investigativo y el trabajo docente que se despliega desde las clases, logrando resultados satisfactorios en su desempeño los que son valorados positivamente tanto por sus subalternos o por sus jefes inmediatos superiores.

La destacada profesora no descuida su preparación y superación constantes llegando a alcanzar la categoría docente principal de Profesora Titular (1986) con excelentes resultados y hace así mismo su ingreso al ser seleccionada, como miembro de la Comisión de Grados Científicos de la Institución Universitaria, todo lo cual es denotativo de su concienzudo bregar pedagógico.

Continúa de igual modo realizando publicaciones de artículos científicos y materiales docentes en revistas de relevancia como la revistas “Maestro y Sociedad”, “Varona” e “Infomed”. Entre estas publicaciones de corte pedagógico se destacan los materiales docentes y artículos intitulados: “Particularidades diferenciales entre el trabajo independiente y el estudio independiente asignado a los estudiantes” y “El trabajo metodológico en la escuela primaria actual. Exigencias y realidades”, este último presentado al pre-evento Pedagogía celebrado en 1990 con el cual despierta el interés del auditorio y el material docente “Las formas de docencia en el Nivel Superior” documento este último de extraordinario valor pedagógico, y que sirviera de referente para la elaboración de la Resolución Ministerial 210/ 2017.

Su ya probada maestría pedagógica le posibilitó elevar la preparación didáctico-metodológica en y desde las diferentes asignaturas del currículo de los docentes y directivos que en dichas escuelas laboraban. Ello evidenció una vez más su capacidad de entrega, dedicación y sólida preparación científica amén su extraordinaria capacidad de trabajo. Por los resultados obtenidos con esta tarea es estimulada y su imagen como pedagoga crece, ante la mirada complaciente de todos los trabajadores del sector en el territorio.

Culminado este trabajo y desde el Departamento de Formación Pedagógica General, despliega todo un accionar didáctico encaminado a potenciar el desarrollo eficiente del trabajo metodológico en el departamento y la carrera todo lo cual la motiva y condiciona a producir nuevo materiales de incuestionable valor científico y pedagógico entre los que sobresalen “El trabajo metodológico como vía esencial en todas las educaciones”; “Particularidades del trabajo metodológico para garantizar el trabajo docente educativo en las escuelas multigradas”.

En el año 2000 participa en la implementación del Modelo de Universalización de la Enseñanza Superior y en la creación de las Sedes Pedagógicas Municipales, luego denominadas Filiales Pedagógicas Municipales. Así en enero de ese año participa en el evento internacional de Pedagogía con la ponencia: “Particularidades del trabajo metodológico universalizado”. Luego coordina y dirige las maestrías en Ciencias de la Educación que en las diferentes menciones educativas comenzaron a desarrollarse a partir del año 2002.

En esta etapa que abarca las últimas décadas del siglo XX y principios del siglo XXI, María de los Ángeles Mercaderes Ferrer ya descollaba como una pedagoga destacada dentro de la pléyade de educadores santiagueros, pero es en estos años que su amplia labor como docente e investigadora alcanza su clímax.

Son características fundamentales de esta cuarta y última etapa el amplio número de publicaciones científicas realizadas por la pedagoga las que constituyeron el medio idóneo para así promover su pensamiento y práctica pedagógica en y desde su terruño natal, ante la necesidad imperiosa de mejorar la educación, superar a todo el personal docente en ejercicio y ampliar el horizonte pedagógico en el centro superior formador de educadores de la ciudad. Es así como su figura emerge por su pertinencia y trascendencia como representativa del auge de su actividad y de su obra pedagógica a favor de la formación de educadores santiagueros.

CONCLUSIONES

El estudio histórico-lógico y la sistematización teórica realizada por los autores, les permitieron identificar las singularidades de la obra de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer, a partir de, la periodización del devenir histórico de su obra pedagógica en pos de la formación de educadores en Santiago de Cuba entre 1958 al 2018, apoyados en un criterio de periodización con carácter electivo.

Todo lo anteriormente expuesto nos conduce directamente a reconocer la necesidad de atender al estudio de la obra de relevantes personalidades que ha propiciado la formación profesional de los educadores y su consecuente sistematización, aspectos que exigirán nuevos enfoques, en el orden pedagógico, en la indagación del ideario educativo y demandarán de una nueva visión pedagógica en la revelación y profundización de sus aportes cada día.

REFERENCIAS

Asín, M. (1999). *Ideario pedagógico del maestro santiaguero Juan Bautista Sagarra Blez (1806-1871)* (tesis doctoral inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Buenavilla, R. (1997). *Pensamiento pedagógico de destacados educadores latinoamericanos* (tesis doctoral inédita). Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.

Cánovas, L. y Chávez, J. 1997). *Problemas contemporáneos de la Pedagogía en América Latina*. La Habana: Pueblo y Educación.

Miranda, A. (2005). *Evolución histórica-educacional y pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba desde 1898 hasta 1952* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.

Mulen (2016). *Enma Elvira Guerra Cardona: estudio de su obra educativa en Guantánamo* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Orpí, C., Senú, I. y Céspedes, A. (2018). Aproximación a la vida y proyección pedagógica de María de los Ángeles Mercaderes Ferrer entre 1938 y 1958. *Maestro y Sociedad.* Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/index

Ramos, G. (2003). *Las concepciones pedagógicas que fundamentaron la práctica educativa en Santiago de Cuba durante la República Neocolonial (1902-1958)* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.

Senú, I. (2016). *Contribución de la obra pedagógica de la maestra cubana Lidia Esther Martí a la formación de los profesionales de la educación en Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Senú, I., Cubela, J. M. y Turner, L. (2017). Basamento histórico-metodológico de sistematización de la obra pedagógica de personalidades relevantes del siglo XX y XXI: una perspectiva desde la hermenéutica. *Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional,* 5(1). Recuperado de www.formación.edu.ec

LA EDUCACIÓN DIALÓGICA RESPETUOSA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA UNA CONVIVENCIA SALUDABLE

THE EDUCATION RESPECTFUL DIALÓGICA IN THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL OF THE EDUCATION PREESCOLAR FOR A HEALTHY COEXISTENCE

Circe Sánchez Rodríguez (circe@uo.edu.cu)

Ariolki Fumero Pérez (ariolki@uo.edu.cu)

Irelis de la C. Escalona Vázquez (irelis@uo.edu.cu)

RESUMEN

El presente estudio considera las insuficiencias que se presentan en las relaciones interpersonales de los estudiantes de la carrera, que limitan sus modos de actuación en sus contextos de desempeño, por lo que se observan carencias de naturaleza teórico y práctica derivados de los métodos teóricos, tales como análisis y síntesis, hermenéutico-dialéctico, de nivel empíricos, la revisión de documentos, observación, entrevistas y estadísticos matemáticos, el cálculo porcentual, los cuales aportaron la información necesaria a partir de las insuficiencias abordadas. Para dar respuesta a la problemática que se expresan los principales resultados a partir de la elaboración una estrategia pedagógica para la formación de una convivencia saludable sustentada en un modelo pedagógico que revele las particularidades esenciales de este proceso, desde la formación inicial del profesional de la educación preescolar. Su aplicación en la práctica educativa arrojó una transformación en sus estilos de vida para la convivencia saludable, que favorece el cambio de actitudes comportamentales en los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Educación, convivencia, formación, profesional y saludable.

ABSTRACT

The present study considers the inadequacies that are presented in the interpersonal relationships of the students of the career that limit its performance ways in its acting contexts, by what theoretical nature lacks and derived practice of the theoretical methods are observed, such as analysis and synthesis, hermeneutic-dialectical, of empiric level, the revision of documents, observation, interviews and statistical mathematical, the percentage calculation, which contributed the necessary information starting from the approached inadequacies. To give answer to the problem that the main results are expressed starting from the elaboration a pedagogic strategy for the formation of a healthy coexistence sustained in a pedagogic model that reveals the essential particularities of this process, from the initial formation of the professional of the education preescolar. Its application in the educational practice threw a transformation in its lifestyles for the healthy coexistence that favors the change of attitudes comportamentales in the students.

KEY WORDS: Education, coexistence, formation, professional and healthy.

INTRODUCCIÓN

Los centros de la educación superior cubanos, laboran para lograr egresados de calidad en su profesión. En el caso específico de las carreras pedagógicas el reto es aún mayor, pues del trabajo que desempeñen los docentes con los estudiantes en el proceso de formación inicial, dependerá el futuro de la educación en el país. La carrera Licenciatura en Educación. Preescolar tiene como principal desafío lograr graduar profesionales competentes que potencien el desarrollo integral de los niños de la Primera Infancia. Disímiles han sido las investigaciones de la carrera en el plano del proceso de formación inicial, destacándose los autores: Alonso (2010), Hernández (2004), Martínez (2004), Ramos (2009), Vega (2008).

Sus aportes se han centrado en el perfeccionamiento del modelo del profesional, mediante propuestas de modelos pedagógicos, metodologías y estrategias concretas dirigidas a la evaluación del desempeño de este profesional. La formación del profesional de la primera infancia responde a la de un educador que brinde desde su labor educativa, una educación dialógica que potencie la convivencia saludable desde su ejemplo personal y modos de actuación adecuados para alcanzar una atención educativa integral en los niños de 0 a 6 años. Para lograr este objetivo, es importante que se intensifique desde el proceso de formación inicial en la carrera, la formación recursos dialógicos con una consolidada formación axiológica que pondere la solidaridad, el colectivismo, la colaboración y el respeto mutuo reflejadas en las maneras de convivir.

En tal sentido, se considera necesario que desde el contexto universitario; en el proceso de desarrollo que se lleva a cabo para la formación de una cultura general, se promuevan acciones que satisfagan las exigencias que la sociedad plantea a estas instituciones educativas, que forman al futuro profesional, capaces de preparar un individuo con una cultura general, de la cual forma parte la comunicación, en la que promuevan ambientes de bienestar con los otros(niños, familias, profesores y miembros de la comunidad) que garanticen su futuro desarrollo profesional y social.

En la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, el modelo del profesional al que se aspira, expresa la necesidad de formar un universitario que interactúe en esferas de actuación como: círculo infantil, grado preescolar en escuela primaria, programa social comunitario Educa a tu Hijo y la escuela pedagógica de nivel medio, a partir del diseño de acciones de educación para la salud con énfasis en la comunicación y convivencia, desde la asunción de modos de actuación y normas de comportamiento social que conlleven a la práctica de un diálogo respetuoso para una adecuada convivencia.

En este sentido los estudiantes de la carrera, en la práctica educativa revelan hábitos, costumbres y estilos de comunicación que afectan real y potencialmente su salud física y mental, fundamentalmente los relacionados con la convivencia, dadas en las relaciones interpersonales de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar se aprecian conflictos, actitudes incorrectas y desavenencias producto del uso de un diálogo irrespetuoso, que afecta la convivencia en los diversos contextos de actuación pedagógicos.

Lo expuesto con anterioridad manifiesta la existencia de insuficiencias que desde la gestión educativa del colectivo pedagógico de la carrera en cursos anteriores han

afectado la formación integral de los futuros profesionales de la educación preescolar para un mejor desempeño estudiantil, evidenciados en las insuficiencias en las relaciones interpersonales de los estudiantes de la carrera, que limitan sus modos de actuación en los contextos de desempeño pre-profesional, como causa esencial se considera el tratamiento en el plano teórico y pedagógico al proceso de formación inicial del profesional de la educación preescolar en los modos de actuación que asumen los estudiantes en el contexto universitario para su futuro desempeño.

En las universidades se desarrollan estrategias curriculares para contribuir a la educación para la convivencia de estos estudiantes. De ahí que el objetivo del trabajo consista en la elaboración de una estrategia pedagógica de formación que promueva el diálogo respetuoso para la convivencia saludable en los diversos contextos pedagógicos de actuación, desde la formación inicial del profesional de la educación preescolar. La misma se inserta en el proyecto *"Nodos formativos y desempeño exitoso del docente en la escuela".* Programa: Ciencia y Conciencia. Línea: Perfeccionamiento de los procesos formativos educacionales. Sublínea: La Pedagogía Infanto juvenil dirigido desde el departamento por la Dra. Irelis de C Escalona Vázquez.

La formación inicial desde el contexto pedagógico

La formación, desde la filosofía y su comprensión dialéctico-materialista, responde al proceso de desarrollo histórico del conocimiento sobre la base de la práctica social, le permite al hombre conocer el mundo, a partir de las funciones, lógica, gnoseológica, metodológica, axiológica, heurística e ideológica y se fundamenta en leyes, principios y enfoques que la sustentan.

En la Pedagogía se han estimado las contribuciones de diferentes autores acerca de la categoría formación Álvarez de Zayas (1999), Bernard Honore (citados por Moreno, 2003), Ferry (1997), González (1995), Paz (2006, citado por Rodríguez, 2014), Vaillant (2001), Venet (2004) que la trabajan a través de determinadas estrategias y metodologías con el propósito de establecer rasgos y características de la personalidad, valoran la formación como un proceso, función o una capacidad evolutiva; que tiene como máxima pretensión el desarrollo de las potencialidades del individuo y su preparación para la vida. Se distingue en la formación la participación activa de los sujetos, en la interacción con otros y la posición reflexiva y autorreflexiva que asumen.

Horrutinier (2006), al referirse al proceso de formación de los profesionales subraya lo que él conceptualiza como formación en la Educación Superior Cubana, enfatizando en que éste no sólo tiene que ver con el desempeño profesional, sino que su alcance es mucho mayor, y tiene como propósito el desarrollo integral del estudiante y como resultado la apropiación de conocimientos, hábitos, habilidades y cualidades que indican un desarrollo determinado del sujeto. De acuerdo con lo planteado se hace énfasis en las condiciones que debe alcanzar el estudiante en su formación inicial desde lo profesional, sin embargo, no se precisan cuáles son las habilidades y cualidades más apremiantes que deben garantizarse en este proceso, fundamentalmente si se pretende ser educador de los niños de 0 a 6 años, lo cual tiene que tener una distinción en el orden comportamental, en aspecto del trabajo pedagógico para la desarrollar cualidades de la personalidad que hagan al sujeto potencialmente más apto para dirigir la comunicación con los otros.

La categoría formación en la actualidad está asociada a la formación inicial, que aborda en el campo de la Educación Preescolar desde diferentes aristas, estudios que incursionan en cuestiones generales, sobre la misma, Hernández Socarras (2003). A pesar de no investigar como esencialidad la formación inicial del educador preescolar, hace referencia a funciones que debe cumplir el estudiante en el ejercicio de su profesión relacionados con actitudes, cualidades y características de su personalidad tales como amor por los niños, asertividad y apego, Martínez Rubio (2004) estudió la formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes, a partir una metodología, desde un modelo didáctico sustentado en la interdisciplinariedad y en las particularidades de su profesión.

Además se significan los criterios emitidos por Vega Gallardo (2008) aporta una estrategia pedagógica para la educación de la sexualidad desde la perspectiva de género en el proceso de formación inicial, Alonso Hernández (2010) profundiza en la formación de intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de la carrera, Macia Mariño (2012) proporciona una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autovaloración docente creativo en los estudiantes de la carrera de Educación. Preescolar y Rodríguez Rodríguez (2013) considera que el proceso de formación inicial es de gran valía para las relaciones que el estudiante establece con el mundo, a través de los procesos sustantivos que se desarrollan en las universidades.

En relación con esto las Instituciones educativas se han referido de manera directa a la categoría educación dialógica como: medio que fortalece la interacción comunicativa de la persona que permite la preparación del estudiante en la asimilación y respeto de los aportes, ideas, comentarios y punto de vista, de sus compañeros; por medio del diálogo abierto y tolerante (Universidad Bolivariana de Venezuela, 2016). Este tipo de educación se debe aprovechar al máximo, el aprendizaje dialógico que se lleva a cabo en la comunidad, aunque no se visualiza desde la convivencia para garantizar un plan de cooperación durante todo el proceso de formación en el que participan todos los grupos y personas que interactúan con los estudiantes. Por esto la dialógica de la educación es la clave conversacional idónea para las personas que trabajan en colectivo, convivir en sociedad y participar solidariamente con los demás.

Los elementos que se exponen en la educación dialógica, dan muestra de la necesidad, el entendimiento y la comunicación asertiva en equilibrio con el entorno biopsicoecosocial, para el logro de una convivencia adecuada en el sujeto. Algunos estudiosos de la teoría y metodología de la comunicación, entre ellos filósofos, teólogos, psicólogos, pedagogos, antropólogos, sociólogos, han analizando sus disímiles componentes y desde ópticas diferentes han enriquecido el aparato teórico conceptual de la misma, contribuyendo a dotarla de gran complejidad y diversidad.

Desde la visión sociológica, la inserción de la personalidad en las relaciones sociales permite destacar el papel primordial que desempeña la comunicación en ese proceso. Los estudiosos en este campo tienen en cuenta entre las funciones de la comunicación la informativa que abarca todo lo que significa dar y recibir y formarse una información como vía importante de adquisición de la experiencia histórico-social, la afectiva expresan estados emociones, sentimientos, vivencias, estados de ánimos que a su vez aparecen en condiciones de comunicación humana y manifiesta la necesidad del

hombre de sentirse comprendido y la reguladora, evidencia la existencia de un vínculo Reinoso estrecho entre interacción y comunicación (Linares, Rodríguez y Cápiro, 2002)

Se coincide con las funciones que reconocen estos autores porque en el proceso de intercambio que ocurre en el diálogo con el o los otros, resulta necesario lograr que se cumplan de manera coherente estas funciones, para el logro de un diálogo donde prevalezca el respeto individual y colectivo.

En la comunicación, según el criterio de la autora, un elemento importante lo constituye el estilo de comunicación con que los agentes educativos susciten las normas de convivencia. Los estilos de la comunicación están dados por las peculiaridades y características individuales de la personalidad y estos, aunque pueden modificarse tienden a hacerse estables durante la vida, este es un aspecto que ha sido poco tratado desde la Psicología Preescolar.

La convivencia saludable en la formación inicial del profesional de la Educación Preescolar

La convivencia como categoría dentro de la Organización Mundial de la Salud toma mayor connotación, a partir del informe de Delors (1996), donde se declaran como los pilares fundamentales de la educación para el siglo XXI: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

La convivencia es vista por múltiples investigadores no solo como el espacio de vida en común con otra persona donde se comparte su vida o sus ideas. De Toro y Gilbert (1968) o avenirse, entenderse, simpatizar y cohabitar. Sainz de Robles (1978). Es también la capacidad que desarrollan las personas al convivir con los demás, donde debe prevalecer el respeto mutuo, la solidaridad recíproca, aceptando las diferencias la diversidad (Jáuregui,2005). Según Ferrero (2007) y Rodino (2012) convivir significa encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos, participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, educativo…” (citado por Arancibia, 2014, p. 5)

Elementos que se tienen en cuenta porque se relaciona con los propósitos de esta investigación; sin embargo, se pretende dar tratamiento más específico a la convivencia saludable para lograr el bienestar y el equilibrio biopsicoecosocial del estudiante de la carrera a partir de los diversos contextos pedagógicos de actuación que le brinda la universidad atendiendo al modelo del profesional.

Es significativo el criterio dado por Torroella (2002) refiere que la convivencia debe caracterizarse por la apropiación de valores, de respeto a los derechos de los demás, la tolerancia, honestidad, solidaridad. De gran importancia además es que sepan manejar los sentimientos y emociones, los conflictos, trabajar en grupo, compartir, buscar soluciones a los problemas, dialogar. En este caso el autor hace alusión a la importancia de convivir de manera sana, donde primen valores que así la potencian desde la plática respetuosa y el manejo de emocione para la solución de conflictos y aunque no lo explicita tiene en cuenta modos de actuación que revelan los estilos de vida saludable a tener en cuenta dentro de la convivencia armónica por los individuos en los múltiples contextos donde interactúan elementos que no se ponderan en el proceso de formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

La convivencia sana o saludable ha sido abordada también por los especialistas de salud escolar (2007), desde el eje temático Comunicación y Convivencia del Programa Director de Promoción y Educación para la Salud (2015) en el Sistema Nacional de Educación. A criterio de la autora este documento es útil para la orientación del personal docente en la labor de promoción y educación para la salud; no obstante, considera que en el eje-Comunicación y Convivencia, además de los conocimientos propuestos, centrados en habilidades psicosociales para la vida, se debe tener en cuenta otros aspectos esenciales para su desarrollo, tales como la tolerancia, aceptación y respeto al otro.

Si bien es cierto que ha sido tratada desde diversos ángulos y en especial desde la salud aún no se enmarca la importancia que tiene la convivencia saludable en los diferentes contextos donde interactúa el estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar para su futuro desempeño profesional con los niños de la primera infancia, teniendo en cuenta que se debe formar un educador con adecuadas maneras para que forme en sus niños cualidades sanas para convivir.

Se destacan autores que han abordado la convivencia en el contexto universitario, desde la residencia estudiantil de las carreras pedagógicas, Almenares (2013), Bolaños (2012), Santiesteban (2013) y Sosa (2004), desde el proyecto educativo de la carrera licenciatura en Educación Primaria (Mederos, 2014) y en el contexto aúlico Bueno (2016). Sin embargo, no siempre se manifiesta el reconocimiento a la convivencia desde los diversos contextos educativos teniendo en cuenta todos los procesos sustantivos (lo académico, laboral, investigativo y extensionista) en los que convive y se desarrolla el estudiante de la carrera que potencian su desarrollo personal, profesional y social.

Se consideran importantes las propuestas y se reconoce su valor científico; no obstante, la autora considera, los diferentes espacios convivenciales, connota las potencialidades formativas de los diversos contextos educativos de manera integral para su mejoramiento, como expresión de las relaciones psicosociales entre los miembros del grupo y de estos con otros, a partir de las necesidades que poseen los estudiantes de la carrera para su formación profesional, que sea capaz de interactuar en las diversas esferas de actuación del educador preescolar (círculo infantil, preescolar de escuela primaria, programa Educa a tu Hijo y profesor de la escuela pedagógica), por lo que necesita pertrecharse de maneras adecuadas de ser y hacer para convivir.

A propósito de la temática, se le da tratamiento a la convivencia estudiantil desde la formación ciudadana en las carreras pedagógicas y aunque no desestima los diversos contextos educativos donde el estudiante convive, pondera el espacio áulico alegando que “… es donde los estudiantes, interactúan como grupo desde el inicio en el primer año de su formación hasta que terminan en el quinto año y con un colectivo pedagógico con una estructura organizativa y una preparación que favorece la articulación de influencias educativas estables, desde el contenido de las asignaturas, a través de las clases y otras actividades extractases, con la implementación de la estrategia educativa de año/ grupo la cual integra las acciones educativas relacionadas con todos los procesos sustantivos de la formación profesional, y ofrece la posibilidad de que participen tanto estudiantes como profesores en su diseño, ejecución y evaluación.” (Bueno, 2016, pp. 52 - 53)

En la bibliografía consultada, la convivencia se aborda como: valor en sí misma, a partir de su significación para el individuo como ser social, proceso educativo o formativo a partir de sus potencialidades educativas para un aprendizaje humano; sin embargo no se tiene en cuenta la formación de la convivencia desde los diversos contextos educativos donde interactúan los estudiantes universitarios de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar con un enfoque integral, donde se precisa de una adecuada orientación por el colectivo pedagógico y otros agentes socializadores dirigidos hacia los modos de actuación que deben mostrar en los diferentes lugares donde conviven, a partir de la promoción de estilos de vida saludable.

Como parte de investigación se trabajó en la elaboración de una estrategia pedagógica de formación que promueva la comunicación respetuosa para la convivencia saludable en los diversos contextos pedagógicos de actuación, desde la formación inicial del profesional de la educación preescolar.

La estrategia tiene como objetivo general, contribuir a la formación inicial de estos, de manera que les permita apropiarse de métodos, procedimientos y actitudes necesarias para transformar la convivencia estudiantil para que sea saludable. Se estructura en cuatro etapas: diagnóstico- sensibilización, preparación-planificación, ejecución y evaluación. En cada una de ellas se implementan los procedimientos propuestos.

1. **Etapa de diagnóstico**

Se encamina a determinar el nivel de conocimientos que poseen los profesores, estudiantes y cuadros de dirección de preescolar en torno a la formación inicial, así como las variantes metodológicas utilizadas para la convivencia saludable

Objetivo: Diagnosticar las fortalezas, necesidades y potencialidades de formación inicial para la convivencia saludable en estudiantes y sensibilizar a los cuadros de dirección y profesores para perfeccionar este proceso.

En esta etapa se determina el estado actual de formación inicial para la convivencia saludable en estudiantes; el diagnóstico es integral porque permite determinar las necesidades y posibilidades individuales y profesionales. Toma en consideración el carácter personalizado, diverso, continuo, sistemático, dinámico, preventivo, retroalimentador, transformador y participativo del proceso de formación inicial en los estudiantes.

Acciones:

- Elaborar los indicadores de evaluación del diagnóstico.
- Determinar las fortalezas y debilidades en los estudiantes.
- Definir los plazos en que se realizará el diagnóstico.
- Elaborar y aplicar los métodos y técnicas que se han de utilizar en el diagnóstico.
- Procesar los resultados obtenidos.
- Analizar los resultados para determinar las necesidades en la formación inicial para la convivencia saludable en estudiantes y valorar la forma de implementación de la propuesta de los procedimientos utilizados en la formación.

- Determinar las manifestaciones de los problemas que más apremiante de la práctica educativa, relacionados con la formación inicial para la convivencia saludable en estudiantes.
- Caracterizar los estudiantes.
- Emplear la orientación formativa para con los cuadros de dirección, durante el proceso de formación inicial para la convivencia saludable en estudiantes.

2. **Etapa de planificación.**

Objetivos: Diseñar acciones de planificación y preparación para la formación de la convivencia saludable en los diversos contextos de actuación del estudiante de la carrera.

Acciones:

- Caracterización de los diversos contextos de actuación atendiendo a los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad.

Se caracterizan los contextos, en este caso la sede donde está la carrera, residencia, unidades docentes y la comunidad donde está ubicada la carrera en cuanto a su composición, se retoma además el diagnóstico realizado en la etapa anterior y las condiciones físicas, materiales, tiempo y disponibilidad de los estudiantes, docentes, no docentes y comunidad para la implementación de la estrategia educativa. Diseño de la preparación de los involucrados en la elaboración de las acciones, localizar y elaborar los medios y materiales necesarios, diseño y análisis de las acciones y se realizarán acciones previas para la preparación de estudiantes, docentes y encargadas de dormitorios dirigida al conocimiento en teoría de los principales elementos de la educación para la salud y la convivencia saludable y otras acciones que estarán dirigidas a reafirmar lo aprendido por las personas implicadas en esta etapa.

1. Implementación de talleres para la preparación de estudiantes, docentes, tutores y agentes educativo de manera diferenciada dirigida a la educación para la salud y la convivencia.

Propuestas de temas para los profesores y tutores:

- Acercamiento a la evolución histórica, tendencias internacionales y nacionales, así como principales referencias de la política educacional en Cuba en la promoción y educación para la salud desde el contexto educativo.
- Fundamentos pedagógicos de la promoción de la salud en la universidad, unidades docentes y la comunidad a través del proceso pedagógico.
- Las condiciones y los estilos de vida para la convivencia saludable desde la labor educativa del colectivo pedagógico y la extensión universitaria en la educación superior.
- La convivencia saludable y su influencia en los contextos de actuación del educador de la primera infancia.

Propuestas de temas para estudiantes, desde la implementación del curso propio de Educación para la salud en el territorio.

- Calidad de vida, modo de vida y estilo de vida saludable para la formación de la convivencia saludable.
- El arte de convivir y comunicarnos a partir de las reglas de oro de la convivencia.
- La comunicación interpersonal y el arte de la conversación.
- Vivir es convivir en grupo.

3. Etapa de ejecución

Objetivo: Ejecutar las acciones planificadas que garanticen su implementación a corto, mediano y largo plazo.

En esta etapa se diseñaron las acciones para ser trabajadas a partir de movimientos y cada uno de estos tiene implícito en sí acciones que dan salida a la problemática que se investiga por la vía curricular y extracurricular. Por lo que algunas se perpetrarán en la universidad y otras en la comunidad durante todo el curso escolar.

4. Etapa: Evaluación

Objetivo: Evaluar el dominio alcanzado por los estudiantes de 1 a 3 años en los conocimientos y habilidades necesarias para la práctica de modos de actuación cooperativos como estilos de vida que potencien su convivencia saludable, a través de los diversos contextos de actuación.

Acciones:

1. Valorar la información acerca de los resultados que se van obteniendo en cada una de las etapas a partir de su interpretación.

CONCLUSIONES

El análisis realizado evidencia limitaciones en las relaciones interpersonales de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar, lo cual incide en su comunicación; relacionado con el diálogo respetuoso para lograr una convivencia saludable en el desarrollo del proceso universitario.

Los aportes efectuados a partir de la sistematización en la problemática abordada centran el perfeccionamiento del modelo del profesional, dirigidas a un mejor desempeño de este, desde una perspectiva convivencial saludable, por lo que se hace necesario continuar atendiendo desde la práctica pedagógica, para elevar la calidad del futuro educador preescolar encaminada a la atención educativa integral a la Primera Infancia en los contextos pedagógicos: vía institucional y no institucional.

REFERENCIAS

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

Koschmann, T. (1999). Toward a dialogic theory of learning: Bakhtin's contribution to understanding learning in settings of collaboration. *International Society of the Learning Sciences, 38.*

Labarrere, G. y Valdivia, G. E. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lamas, R. (2010). Educación dialógica UCV. *Scientia 2(1).*

Linares, Rodríguez y Cápiro, C. (2002). Una experiencia interesante: mi comunicación con los demás y conmigo mismo. En González Soca Ana María y Carmen Reinoso Cápiro (Comp.), *Nociones de sociología, psicología y pedagogía* (pp. 96-113). La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, D. (2014). *La formación emocional del estudiante de educación preescolar* (tesis doctoral inédita). Facultad de Educación Infantil, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PARA MAESTROS, DIRECTORES, JEFES DE CICLOS Y METODÓLOGOS DEL SECTOR RURAL DE LA PROVINCIA SANTIAGO DE CUBA

GRADUATE COURSE STRATEGY FOR TEACHERS, DIRECTORS, BOSSES CYCLES AND EDUCATIONAL ADVISORY OF THE RURAL SECTOR IN SANTIAGO OF CUBA'S TERRITORY

Hugo Manuel Falcón Alén (hugo@uo.edu.cu)

Yolanda González Cosme (yolandagc@uo.edu.cu)

RESUMEN

Las características del proceso formativo en la escuela primaria actual y del sector rural en particular sugieren cambios en los modos de actuación profesional de los maestros y directivos mediante un proceso de superación continua que satisfaga sus necesidades educativas para solucionar los problemas profesionales de su práctica pedagógica. Para dar respuesta a este imperativo se propone una estrategia de superación sustentada en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos a partir del diagnóstico de las necesidades educativas de los maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural de la provincia Santiago de Cuba.

PALABRAS CLAVES: Estrategia, multigrado, sector rural.

ABSTRACT

The characteristics of the formative process in the primary current school and of the rural sector in particular suggest changes in the ways of the teachers' professional performance and directive by means of a process of continuous graduate course that satisfies their educational necessities to solve the professional problems of their pedagogic practice. To give answer to this imperative we offer a graduate course strategy, sustained in philosophical, sociological, psychological and pedagogic basics, starting from the diagnosis of the educational necessities of the teachers, directors, bosses of zonal cycles and educational advisory of the rural sector in Santiago of Cuba's territory.

KEY WORDS: Strategy, multigrade, rural sector.

INTRODUCCIÓN

La dinámica de la vida en sociedad impone diversificar la preparación de los recursos humanos, de ahí que en la evaluación de la eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza – aprendizaje que se realiza en la escuela hay que tener presente la formación del profesorado.

En tal sentido, autores como Gimeno (1995), Bravo (2004) e Imbernón (1994), consideran la práctica de la enseñanza como una profesión dinámica y en constante desarrollo y la formación del profesorado como un proceso sistemático y constante de adquisición, definición y redefinición de habilidades, conocimientos, destrezas y valores para el desempeño de la función docente a lo largo de toda la vida profesional.

Desde esta perspectiva la formación permanente del personal docente en Cuba obedece a un modelo descentralizado en el que cada territorio proyecta y elabora el sistema de formación a partir de sus necesidades y exigencias socioculturales en correspondencia con los objetivos generales de la educación del país, logrado desde el puesto de trabajo mediante sistemas de superación coherentemente diseñados.

En la Universidad de Oriente se desarrolla el proyecto de Investigación “Turquino” para el perfeccionamiento de la escuela multigrado a partir de su contextualización en el Modelo de la Escuela Primaria, dirigido a elevar el nivel de preparación de los maestros y directivos para atender la diversidad y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sector rural de la provincia Santiago de Cuba.

Entre los resultados investigativos esperados se encuentra una estrategia de superación para maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural de la Provincia Santiago de Cuba que tiene las siguientes características:

Objetividad: Las acciones propuestas surgen del análisis de los resultados del diagnóstico realizado para la determinación de las necesidades educativas de superación de la muestra seleccionada.

Integralidad: Considera las cualidades, los valores, los modos de actuación, las habilidades profesionales y las tareas y ocupaciones de la profesión pedagógica.

Flexibilidad: Es susceptible de cambios y puede ser rediseñada en correspondencia con los resultados que se obtienen durante su implementación y adaptable a las condiciones concretas en que se aplique.

Carácter de sistema: Su diseño parte de la interrelación entre los componentes diagnóstico, objetivo general, etapas, acciones y evaluación los que se presentan en un orden lógico y jerárquico.

Carácter desarrollador: Permite no solo el logro de un adecuado desempeño profesional pedagógico de los maestros y directivos del sector rural, sino además de cualidades, valores y modos de actuación en aras de lograr un profesional competente, el desarrollo del alto perfeccionamiento de su autonomía y autodeterminación, en íntima relación con los procesos de socialización que experimenta.

Carácter contextualizado: Las acciones propuestas tienen la posibilidad de adecuarse a las características de los maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos en el contexto rural.

Carácter vivencial: Las vivencias de los maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural son elementos importantes y permanentes del contenido de las acciones.

Nivel de actualización: La estrategia materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre las estrategias de superación, así como los contenidos e indicaciones recogidos en los Documentos Normativos del Ministerio de Educación Superior vigentes para la formación del personal docente.

Aplicabilidad: Es aplicable con un mínimo de recursos y presupone las vías para satisfacer que todos los participantes puedan acceder a ella.

En la elaboración de la estrategia se tomaron como base referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan las etapas y acciones que la conforman.

Fundamentos filosóficos

Diferentes autores han estado de acuerdo en que el arte de educar y la propia pedagogía como sistema de conocimientos sobre la educación requieren de un fundamento filosófico y que ninguna de las ramas del conocimiento ilumina tanto a la filosofía como la educación.

En la elaboración de la estrategia de superación se asume la concepción marxista-leninista del mundo, sustentada en la concepción materialista -dialéctica e histórica del desarrollo de la naturaleza, la sociedad humana y el pensamiento que reconoce al hombre como un ser social, cuyo desarrollo es producto de la educación, por tanto es necesario que las acciones formativas que se emprendan contribuyan al desarrollo integral de la personalidad del mismo en una unidad donde concurren las relaciones sociales, las ideas, los sentimientos, los valores y los conocimientos.

La construcción de los conocimientos pedagógicos se logra a partir de la investigación del docente con un carácter científico del proceso de enseñanza- aprendizaje, al enfrentarse a la solución de los problemas y tareas profesionales, los que asume en un proceso de investigación educativa. La teoría es confrontada, perfeccionada y valorada a la luz de la práctica pedagógica diversa, compleja e inacabada que ofrece un grupo de problemas profesionales que deben ser resueltos.

Fundamentos sociológicos

La estrategia parte de considerar la educación como un fenómeno social que se revela en la práctica cotidiana del proceso formativo, en las múltiples interacciones sociales que en el mismo se producen y responde al interés social acerca de la incorporación al proceso de superación del personal de determinados contenidos, particularmente en lo relativo a problemas que constituyen preocupaciones sociales.

Se considera que la superación constituye un proceso social que se da en el marco de las relaciones sociales que constituyen su esencia, por lo que las actividades grupales que se desarrollan entre los participantes son esenciales para el perfeccionamiento de su actividad profesional en su contexto de actuación.

La concepción sociológica asumida cobra mayor relevancia con los presupuestos de la teoría histórico-cultural por la importancia que la misma otorga a las relaciones sociales para que los sujetos de aprendizaje transiten hacia zonas superiores de desarrollo. Este aspecto se podrá materializar en actividades en que el debate grupal y la crítica adecuada y respetuosa, promuevan el perfeccionamiento y tengan implícito el análisis colectivo como forma de intercambiar experiencias positivas y reforzar modos de actuación.

Por otra parte, la escuela primaria del sector rural como institución social y en ella el personal docente desempeña un papel dinamizador del resto de los factores sociales en la realización del proceso formativo. A su vez, la universidad como agencia socializadora es responsable de las influencias educativas que permiten incluir a los maestros y directivos como sujetos actuantes del proceso pedagógico de superación.

Fundamentos psicológicos.

En concordancia con el basamento filosófico dialéctico – materialista, el fundamento psicológico de la estrategia de superación lo constituye la teoría histórico- cultural de esencia humanista basada en las ideas de Vigotski y sus seguidores.

La educación de postgrado Bernaza (2004), se sustenta en el enfoque histórico cultural, al atender las necesidades del docente con énfasis en la situación social de desarrollo, el aprendizaje a lo largo de la vida y la visión integral del ser humano y la experiencia personal, lo que se manifiesta en la estrategia propuesta, sustentada en la educación permanente y en la búsqueda del perfeccionamiento del perfil profesional de los maestros y directivos, al prepararlos para atender necesidades formativas de los escolares y del personal docente que producto del rápido desarrollo socioeconómico de los últimos tiempos, constituyen también sus necesidades.

La estrategia de superación se centra en maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural (sujetos), por lo que se sustenta en la teoría de la actividad teniendo en cuenta la labor que realizan en la escuela y el territorio, así como las relaciones que establecen en su contexto de actuación profesional. Esta estrategia de superación asume al hombre (maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos) como centro de la transformación desde un determinado estado hasta un estado deseado en el que lo contextual, lo individual, la reflexión colectiva y la combinación de lo grupal e individual se convierten en rasgos esenciales.

Fundamentos pedagógicos

La estrategia de superación se fundamenta pedagógicamente en las teorías educativas dialéctico-materialistas que sustentan la educación cubana, con énfasis en las leyes y principios de la Didáctica y la influencia de algunas concepciones de educadores latinoamericanos.

Tiene como premisa el logro de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso formativo y en el reconocimiento de que la transformación en la labor que realizan los maestros y directivos en las escuelas del sector rural es el resultado de múltiples influencias educativas y de aprendizaje de todos los participantes, en el contexto del diálogo y de la reflexión colectiva, el compartir saberes y la construcción de conocimientos más elaborados que dan respuesta a las necesidades de la colectividad.

La Estrategia está estructurada en cuatro etapas relacionadas a través de las acciones que se proponen según formas de organización y recursos establecidos**.** Estas son: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

Etapa I. Diagnóstico

Objetivo: Determinar las necesidades de superación de los maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural para lograr un adecuado desempeño profesional pedagógico.

Acciones:

- Diseño del diagnóstico, incluye la definición de los objetivos, métodos y técnicas a emplear y las fuentes de información a utilizar para indagar sobre las

necesidades de superación de los maestros y directivos del sector rural para lograr un adecuado desempeño profesional pedagógico.

- Elaboración de los instrumentos que se aplicarán en correspondencia con los objetivos definidos en la acción anterior.
- Ejecución del diagnóstico, consistente en aplicar los métodos y técnicas elaborados para determinar las necesidades educativas de superación.
- Determinación de las necesidades de superación.
- Elaboración del folleto contentivo del diagnóstico de las necesidades de superación.

El diagnóstico arrojó los siguientes resultados:

El personal docente de las escuelas del sector rural de la provincia Santiago de Cuba solo posee un año de experiencia en el multigrado.

De forma general la preparación profesional de los maestros es adecuada, pero egresan de la carrera sin la suficiente preparación para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas del currículo en el multigrado, teniendo en cuenta sus exigencias y particularidades, y la superación postgraduada que se ofrece aún no satisface sus necesidades educativas en este sentido, además no brindan la importancia requerida a la superación individual y en particular a la autosuperación, aunque declaran algunas actividades realizadas en esta dirección y reconocen su valor.

Se manifiestan necesidades de superación en el orden metodológico, en la dosificación e integración de los contenidos de las asignaturas según el tipo de multigrado y en la utilización de la actividad científica para solucionar los problemas profesionales.

Los directores de las escuelas rurales reconocen las necesidades educativas de los maestros que dirigen, así como el papel de la superación postgraduada en la satisfacción de estas y en general otorgan el siguiente orden de prioridad a las mismas: de carácter metodológico, desde el punto de vista del contenido y de la actividad científico-investigativa.

Los jefes de ciclos zonales y metodólogos identifican las necesidades de superación de los directores del sector rural que deben ser atendidas desde el proceso de superación postgraduada referidas tanto al proceso de dirección científica, como de carácter metodológico y científico.

Sin embargo, el análisis documental realizado revela que en las escuelas no se cuenta con la Estrategia de trabajo científico-metodológica y de superación, sólo aparece el Plan de trabajo metodológico, los Planes de desarrollo individual y de superación de los maestros solo contemplan la superación que reciben los sábados al considerar como acciones de superación solamente las actividades metodológicas y como trabajo metodológico realizado la planificación de clases, lo que da cuenta de las limitaciones que poseen los directivos en el proceso de planificación, organización, ejecución y control del trabajo metodológico y de la superación profesional tanto de maestros, como de directivos en general.

Etapa II. Planificación

Objetivo: Planificar las acciones que se desarrollarán en la etapa de implementación y de evaluación.

Se asume como forma de superación fundamental para el desarrollo de la estrategia de superación el Diplomado.

Acciones:

- Elaboración de los programas de los cursos que conforman el Diplomado.
- Desarrollo de un taller general de intercambio y reflexión con los cursistas.
- Aseguramiento de las condiciones previas para la ejecución de las acciones de superación.
- Elaboración de los instrumentos para la evaluación de los resultados alcanzados en el Diplomado.

Las principales temáticas incluidas según resultados del diagnóstico son:

Matemática y su metodología

1. Ecuaciones. Problemas.
2. Contenidos de Geometría. Problemas.
3. Cálculo con fracciones.
4. Descomposición de figuras y cuerpos. Movimientos del plano.
5. El tanto por ciento. Problemas.
6. Tratamiento a la información y trabajo con gráficos.
7. Solución de problemas compuestos a través de esquemas y gráficos.
8. Fracciones como parte de un conjunto y como parte de la unidad.
9. Ángulos entre rectas paralelas cortadas por una secante.
10. La comprensión de textos matemáticos y la solución de problemas.
11. Los problemas típicos de tanto por ciento.

Ciencias Naturales y su metodología

1. Materia y energía.
2. El cuerpo humano, sistema de órganos y su funcionamiento.
3. Distintos tipos de movimientos y energía, células y reinos.

Lengua Española y su metodología:

1. La comprensión textual.
2. Las estructuras gramaticales en el segundo ciclo.
3. Principales contenidos ortográficos terminación “sión”, “ción”, acción, uso SCZ.

4. La situación comunicativa en la construcción de textual.
5. La producción y redacción de textos.
6. El proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura.
7. El trabajo con la lectura.

Historia de Cuba y su metodología:

1. Constitución de la República: deberes y derechos de niños y niñas.
2. Tratamiento al contenido sobre la Guerra de Liberación Nacional Revolución en el Poder.
3. Tratamiento al contenido sobre las características de la etapa colonial y neocolonial.
4. El trabajo con las habilidades valorar y argumentar.

Asignaturas del ciclo Psicopedagógico y de Educación Especial:

1. El diagnóstico y la caracterización grupo al e individual.
2. La prevención de los problemas de comportamiento y aprendizaje desde la inclusión educativa.
3. Tratamiento diferenciado a partir de los niveles de ayuda.
4. Tratamiento a métodos de atención integral a escolares incluidos con necesidades educativas especiales.

Temas relacionados con el proceso de dirección científica.

Etapa III. Ejecución

Objetivo: Implementar el Diplomado.

Acción:

- Desarrollo del Diplomado para maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural.

Etapa IV. Evaluación

Objetivo: Valorar el nivel de desarrollo alcanzado por los cursistas según los objetivos propuestos.

Acciones:

- Cierre evaluativo del Diplomado.
- Aplicación de los instrumentos para el diagnóstico final del Diplomado.
- Valoración de los cursistas sobre la calidad del Diplomado.
- Rediseño de la estrategia de superación a partir del nivel de desarrollo alcanzado por los cursistas como resultado del Diplomado.

CONCLUSIONES

La superación del personal docente que se desempeña en el sector rural constituye un imperativo para elevar la calidad de la enseñanza en la escuela multigrada.

El diagnóstico de las necesidades de superación de los maestros, directores, jefes de ciclos zonales y metodólogos del sector rural de la provincia Santiago de Cuba permitió elaborar una estrategia de superación sustentada en fundamentos teóricos, dirigida a elevar su desempeño profesional pedagógico.

REFERENCIAS

Bernaza, G. (2004). *Teoría, reflexión y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de posgrado*. La Habana: MES.

Bravo, G. (2004). *Una estrategia para la formación permanente del profesorado de secundaria básica desde la comunicación educativa* (tesis doctoral inédita)

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barceloma: Graó de Serveis Pedagogis.

Sacristán, J. G. y Pérez, Á. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.

EL DERECHO HUMANO AL AGUA PARA LA HIGIENE PERSONAL Y EL SANEAMIENTO AMBIENTAL EN EL CONTEXTO RURAL

THE HUMAN RIGHT TO WATER FOR PERSONAL HYGIENE AND SANITATION IN THE RURAL CONTEXT

Irina Lozada Sotelo (ilozada.ep267@dpe.sc.rimed.cu)

RESUMEN

El acceso a los recursos hídricos en las zonas rurales de manera sostenible y equitativa es fundamental para el sustento de la vida, la salud y la dignidad humana; constituye un factor determinante para el desarrollo económico y social e involucra a muchos sectores con interés común. Con el objetivo de estimular el cuidado de la higiene personal y colectiva y el saneamiento ambiental en la zona rural, se proponen acciones educativas ambientales a favor del acceso y uso del agua potable para la higiene personal y colectiva y el saneamiento ambiental en escuelas y comunidades. Con su aplicación en la práctica se logra consolidar el comportamiento higiénico-ambiental, se sistematizó la práctica de medidas higiénicas transformando los modos de actuación en su entorno natural y social. Estas acciones forman parte del Proyecto de Investigación “Turquino” de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente.

PALABRAS CLAVES: Saneamiento ambiental, actitudes, contexto rural.

ABSTRACT

The access to water resources in rural areas in a sustainable and equitable manner is essential for the sustenance of life, health and human dignity; It constitutes a decisive factor for economic and social development and involves many sectors with common interest. With the objective of stimulating the care of personal and collective hygiene and sanitation in the rural context, environmental educational actions in favour of access to and use of drinking water for personal and collective hygiene and sanitation are proposed in schools and communities. With its application in practice is achieved to consolidate the hygienic-environmental behavior, systematized the practice of hygienic measures transforming the modes of action in their natural and social environment. These actions are part of the "Turquino" Research Project of the Faculty of Educational Sciences of the University the Oriente.

KEY WORDS: Environmental sanitation, attitudes, rural context.

INTRODUCCIÓN

La carencia de agua es un problema ambiental; el tema del agua debe tratarse como recurso agotable y escaso que debe ser utilizado racionalmente, teniendo en cuenta las condiciones reales para su uso y cómo en las zonas rurales se puede acceder a un agua de calidad, además de contribuir a su ahorro para evitar que se contamine.

Se considera fundamental el fortalecimiento de acciones medioambientales que dote a los alumnos que estudian y viven en la zona rural, de hábitos correctos hacia el entorno, tanto en el ámbito escolar como comunitario, siendo el maestro y la familia responsables de la formación ambiental para el cumplimiento de normas de

comportamiento medioambiental, que al ser aprendidas van formando la personalidad del alumno convirtiéndose en actitudes.

Resulta fundamental la adopción de prácticas de manejo seguro, para lograr una postura responsable desde la escuela y hacia las comunidades, con la participación consciente de la población adulta, se requiere de patrones positivos que reflejen el cuidado y conservación de los recursos hídricos.

En el ámbito investigativo figuran los trabajos de: Clavel Hernández (2016), Fernández Sanfiel (2012), Martínez Morgado (2013), Rodríguez Ramos (2016) y Velázquez Labrada (2016), lo que permite afirmar que la formación y educación ambiental en los estudiantes ha sido bien abordada en diferentes niveles educativos; mostrando aportes significativos, mediante la elaboración y aplicación de estrategias, metodologías o programas propuestos con el propósito de educar en la prevención de higiénica, además de perfeccionar la labor formativa ambiental; sin embargo, resulta insuficiente su tratamiento teórico y metodológico, atendiendo a las particularidades de la formación de hábitos de higiene personal y colectiva y saneamiento ambiental en los alumnos de la Educación Primaria y en particular aquellos que estudian en escuelas rurales.

Por tales motivos, la temática ambiental, constituye una preocupación de todos para contrarestar el impacto que provoca la escasez de agua en la población; se precisa diseñar acciones que contribuyan en la mitigación y adaptación al Cambio Climático, en el contexto rural.

Al iniciar el trabajo interventivo en la zona, resalta la existencia de dificultades que marcan las limitaciones en los alumnos de la escuela primaria rural, al apreciar un significativo comportamiento inadecuado hacia el entorno, derivándose como conclusión anticipada la falta de gestión formativa de hábitos higiénicos, manifestado en:

- Insuficiencias en la labor de los maestros para el desarrollo de la higiene personal y colectiva en los alumnos, al no aprovechar las vías curriculares y extracurriculares.
- Limitado aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen los contenidos de los programas de estudio para potenciar la higiene personal y colectiva, referidos al lavado de las manos, antes de consumir alimentos y después de utilizar el servicio sanitario y el consumo de agua sin hervir o clorar.
- Poco cuidado de jardines, terrenos, alrededores de la escuela y las viviendas de las comunidades rurales.
- No se implementan acciones para contrarrestar el período de sequía al no crear las condiciones idóneas que faciliten el almacenamiento del agua y su tratamiento para el consumo humano.

Al cuestionar las causas, tales insuficiencias son portadoras de la poca sistematicidad en la implementación de medidas higiénicas, los alumnos, no siempre muestran conocimientos que permiten un accionar protagónico ante los problemas higiénicos que surgen en su entorno, lo cual connota la necesidad de buscar nuevas vías que

contribuyan a perfeccionar acciones en diferentes contextos para garantizar una participación protagónica ante los disímiles problemas higiénicos.

Con el objetivo de estimular el cuidado de la higiene personal y el saneamiento ambiental en los maestros, alumnos y familiares del asentamiento rural Buey Cabón, del municipio Guamá en Santiago de Cuba, se propone la concreción de las acciones educativas ambientales que sirvan para sistematizar las medidas en el orden higiénico-sanitario para garantizar la higiene personal y el saneamiento ambiental en la escuela y los hogares, precisando el derecho al agua.

El trabajo realizado se estructura en tres etapas: diagnóstico-interventiva-valorativa, cuenta con objetivos y acciones específicas concebidas para cada etapa. Tiene como marco legal: Ley No. 81, Ley del Medio Ambiente, el Decreto Ley No. 212 sobre Gestión de la Zona Costera y la Estrategia Ambiental Nacional (EAN) 2016 / 2020 y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y para su desarrollo se contó con la participación de 47 alumnos de la escuela primaria multigrado Vitelio Acuña Núñez (10 de prescolar, 11 de 1ro-2do grado, 12 de 3ro-4to y 14 de 5to-6to grado, sus familiares y miembros comunitarios), además de 4 maestros, de ellos (1 del grado prescolar y los 3 restantes trabajan la modalidad de multigrado con el resto de los grados).

El acceso al agua para la higiene y saneamiento ambiental en la zona rural

En las zonas rurales, el acceso al agua potable, en calidad y cantidad suficiente para el uso personal, doméstico y el saneamiento, exige de la gestión de los recursos hídricos y del cumplimiento de ciertas normas higiénicas en su manejo. Los servicios básicos de saneamiento como derecho, implica que éste debe ser universal y exigible legalmente, en lugar de un simple servicio caritativo o dependiente de la voluntad de las entidades implicadas. Este derecho promueve el acceso universal al agua y saneamiento, particularmente en favor de los grupos más vulnerables y de las poblaciones rurales o dispersas.

Se precisa que el maestro conozca cómo se establecen las relaciones interpersonales entre sus alumnos; cuáles son los conocimientos relacionados con la salud que estos poseen, qué nivel de concientización tienen respecto al cuidado de la salud y la higiene personal y colectiva, el grado de responsabilidad ante la promoción de la salud, el nivel de correspondencia entre lo conceptual y actitudinal, y por consiguiente los hábitos higiénicos no pueden constituir una debilidad en la comunidad educativa, ya que esto puede ser un obstáculo para la formación integral ambiental del alumno.

Etapas de trabajo para el desarrollo de las acciones

Etapa I. Diagnóstico inicial del conocimiento y comportamiento de la higiene y saneamiento ambiental.

Objetivo: Diagnosticar el estado higiénico-sanitario y ambiental en la escuela rural y multigrado que enfrentan los alumnos y actores sociales y que pudiera afectar la salud ambiental en la comunidad.

Temáticas:

- Hábitos de higiene personal: aseo, higiene buco dental, alimentación, descanso y sueño, hábitos posturales, práctica sistemática de ejercicios físicos, deportes y gimnasia.
- Protección e higiene del trabajo en el huerto escolar, en aulas, laboratorios, entre otros.
- Higiene del medio ambiente. Saneamiento ambiental. Salud y desarrollo sostenible.

Acciones:

- Selección de la muestra.
- Exploración de los principales problemas ambientales y limitaciones de los alumnos que impiden la solución de problemas higiénico-sanitarios y ambientales en la escuela y la comunidad.
- Preparación de alumnos y maestros y diseño del plan de acciones ambientales sobre la temática al constatar las conductas arraigadas con riesgos para la salud, especialmente en la higiene personal y el saneamiento ambiental (vivienda y comunidad).

Etapa II. Interventiva.

Objetivo: Implementar actividades de reflexión individual, grupal y comunitaria para las cuales se tuvo en cuenta: los resultados del diagnóstico, la caracterización escolar, y del entorno natural y social.

Tabla 1. Planificación de acciones higiénicas y de saneamiento ambiental sostenible

Creación del grupo ecológico (selección de los alumnos que formarán parte del proyecto educativo ambiental y capacitación).

Jornadas de sensibilización (desarrollo de actividades de formación ambiental en la escuela y la comunidad sobre los problemas ambientales que afectan la salud humana y la salud rural.

Campaña educativa ambiental (tratamiento a los contenidos ambientales. Jornadas de limpieza, recogida de basuras y ambientación de interiores de la escuela. Juegos de aprendizaje ambiental para horarios docentes y extraescolares. Siembra de plantas ornamentales y de productos agrícolas. Mensajes a la comunidad.

Valoración de los resultados. Taller Final. (valorar la efectividad de las acciones medioambientales Resaltar la significación de las principales fechas medioambientales celebradas en la escuela y debatir sobre el trabajo realizado.

Acciones educativas ambientales

1. Taller inicial

Objetivo: Registrar los principales problemas higiénicos y de saneamiento básico ambiental identificados por los alumnos en la escuela y la comunidad.

Indagación ambiental: ¿En tu escuela existen problemas relacionados con el uso irracional del agua? ¿y de higiene? ¿Cuáles son estos problemas higiénicos? Si tuvieras que resolver los problemas higiénicos que a tu consideración existen en la escuela, ¿qué harías?

Actividad Práctica: Se hace un **video** a los alumnos donde exponen sus criterios sobre los principales problemas higiénicos y de saneamiento básico ambiental que enfrentan en la escuela.

Preguntas para el debate: ¿Cómo se encuentra la escuela? Actividades que realizan para eliminar o minimizar estos problemas ambientales.

¿Cómo les gustaría que fuera su escuela y qué acciones educativas sugieren para ser incorporadas a un plan de saneamiento ambiental?

Evaluación: Observación del video y debate sobre los criterios dados por los alumnos.

2. Recorrido por diferentes sitios de la escuela y sus alrededores.

Objetivo: Valorar el estado higiénico-sanitario de la escuela, sus alrededores y en los hogares de los alumnos para potenciar una conciencia ambientalista.

Actividad Práctica: Orientaciones para la observación y recogida de la información sobre el estado higiénico que presentan los lugares observados. Valoración de la información recogida.

3. Aguas saludables para el desarrollo sostenible.

Objetivo: Desarrollar actividades de sensibilización ambiental, celebrando el día Interamericano y Mundial del Agua.

Información: La gestión de agua dulce incorpora disposiciones para abordar los impactos del Cambio Climático y medidas de reducción del riesgo de desastres en el marco más amplio de la gestión integrada de recursos hídricos. Celebración del Día Interamericano del Agua (DIAA), primer sábado de octubre, y el Día Mundial del Agua (DMA), el 22 de marzo.

Actividades: Confección de volantes, plegables y carteles para divulgar las fechas y las medidas de ahorro del agua y limpieza. Exposición de ponencias y lanzamiento del concurso infantil Trazaguas.

4. El agua del cielo tenemos que aprovecharla.

Objetivo: Incorporar en los hogares la cosecha del agua de lluvia para disfrutar de las bondades que proporciona la lluvia.

Actividades: ¿Qué significa cosehar el agua de lluvia? ¿Qué hacer para cosechar el agua de lluvia en la escuela y en nuestras casas? ¿Qué beneficios nos reporta la colecta de lluvia?

Propuesta ambiental: Cosecha de agua de lluvia.

Descripción: se presenta el audiovisual "Héroes ahorradores de agua" para promover acciones de ahorro de agua y abordar su utilidad a través de mensajes.

Observación del audiovisual "H_2Ooooo Héroes ahorradores de agua". Elabora los medios que necesitarás para aconsejar a tus vecinos sobre el ahorro del agua, Actividad comunitaria: promover las normas higiénicas y acciones de saneamiento ambiental en reuniones cederistas y en lugares de afluencia de público.

5. Higiene personal y colectiva.

Objetivo: Identificar las acciones para la conservación de la higiene personal y colectiva.

Actividad curricular: Haz una lista de las actividades que realizas para mantener la higiene de tu cuerpo. Ordénalas de la mañana a la noche. Elabora las medidas higiénicas que debes tener en cuenta para mantener la higiene de tu cuerpo.

6. Transformando el medio que me rodea.

Objetivo: Valorar la importancia del cuidado de la higiene y el saneamiento de la escuela.

Observa las condiciones que presentan algunas áreas de tu escuela. ¿Qué acciones recomendarías en la asamblea pioneril para transformar su apariencia actual? Debate con tus compañeros.

Actividad Curricular: Elabora un plan de Educación Ambiental para su empleo en la escuela. Recuerda que constituirán medidas para el cuidado de la higiene y el saneamiento ambiental.

7. Saneamiento del mar.

Objetivo: Sanear la playa de la zona.

Descripción: Recorrido guiado por la orilla de la playa Buey Cabón y realizar acciones de saneamiento. Charla con los trabajadores y bañistas para concientizarlos acerca de la importancia de mantener sus arenas limpias y las aguas del mar.

Para reflexionar: ¿Qué condiciones presentaba la playa antes de la limpieza realizada? ¿Cuáles fueron los desechos que más encontraron a la orilla de la playa? ¿Cómo catalogas el grado de contaminación que presentaba la playa antes de su saneamiento? ¿Qué consejos darías a sus visitantes y trabajadores de la instalación para mantener la limpieza de la playa? ¿Qué importancia le atribuyes al saneamiento de la playa?

8. Taller Final.

Mural fotográfico.

Objetivo: Divulgar las acciones de saneamiento e higiene personal y colectiva en escuelas y comunidades apoyado en imágenes e historietas.

Realiza un mural fotográfico dividido en dos partes: la acción positiva del hombre y la acción negativa del hombre referido a la higiene personal y el saneamiento ambiental. Debate con tus compañeros los efectos perjudiciales para la salud de todos.

Realiza una historieta para convencer a tus vecinos sobre la necesidad de cuidar la limpieza en la escuela y nuestros hogares; luego explícales la forma de mantenerla.

Etapa III. Valorativa.

Impacto de las acciones en la zona.

Objetivo: Valorar la efectividad de las acciones del educativas ambientales de higiene y saneamiento ambiental.

Descripción:

- Recogida de opiniones sobre la importancia de las acciones como vía para lograr un correcto comportamiento de los alumnos con el medio ambiente y del resto de los actores sociales comprometidos con la realización de las tareas formativas ambientales.
- Firma de un convenio como manifestación del compromiso de los actores para su participación consciente y dinámica en las acciones de higiene y saneamiento ambiental sostenible.
- Recogida de los datos, experiencias y sugerencias en el registrador rural.

Se tomó como referencia para el análisis de los resultados: La Estrategia Nacional Ambiental (EAN) 2016/2020 en su versión de diciembre del año 2015 y la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, que entre sus contenidos propone el objetivo 6 referido a garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos e invita a reflexionar, y de igual forma se habla cómo la escasez de recursos hídricos, la mala calidad del agua y el saneamiento inadecuado influyen negativamente en la seguridad alimentaria, las opciones de medios de subsistencia y las oprtunidades de educación para las familias pobres en todo el mundo y las consecuencias que trae consigo la sequía la cual recrudece el hambre y la desnutrición en los países pobres afectados.

RESULTADOS

Se promovieron actividades medioambientales dirigidas a la importancia del aprendizaje y práctica ambiental, logrando motivaciones más fuertes en maestros, alumnos y sus familiares; los padres se involucraron en las acciones resultando novedosas y esto propició el acercamiento, participación, colaboración y comprensión de los contenidos ambientales.

Con la implementación de las acciones de saneamiento e higiene personal y colectiva en alumnos de la zona rural: se consolidaron buenas prácticas de medidas higiénicas-sanitarias en el 90% de los alumnos. Se logró la participación ambiental de los familiares y miembros comunitarios en acciones a favor del saneamiento ambiental y de la higiene personal y colectiva.

La población y los alumnos: mostraron conocimientos sobre temas referidos a la higiene y salud ambiental. Los familiares y vecinos de los alumnos dieron cumplimiento a las medidas higiénicas-sanitarias demostrado a través de las visitas efectuadas al 94 % de las viviendas, de igual forma sucedió en la escuela, siendo las medidas adoptadas:

- El control adecuado de las excretas en letrinas con el empleo de la cal en sus alrededores.

- Se sistematizó el lavado de las manos antes de ingerir alimentos y después de usar el servicio sanitario y las letrinas.
- Se fomentó el hábito de consumo de agua hervida y clorada como forma de evitar la aparición de enfermedades.
- Se logró que la población cumpliera con el adecuado almacenaje y recogida de la basura, evitando la quema de basura y el vertimiento de desechos sólidos en lugares no destinados para ello.

CONCLUSIONES

Las valoraciones realizadas sobre el conocimiento que muestran los alumnos que asisten a las escuelas rurales, seleccionadas como muestra, sobre los principales problemas ambientales que afectan el entrono natural y social permiten caracterizar de inadecuadas las concepciones acerca del concepto medio ambiente, el comportamiento para el logro de una higiene personal y colectiva y de otros conceptos asociados a las medidas higiénico-sanitarias que deben ser cumplidas en relación con la salud ambiental, en el entorno escolar rural y comunitario.

Mediante la práctica de comportamientos correctos hacia el medio natural y social en escuelas y comunidades, se logra mejorar las condiciones higiénicas y el saneamiento ambiental con la aplicación de medidas de higiene personal y colectiva. Un factor que ayuda al logro de los resultados es el intercambio con las familias de los alumnos y con los miembros de la comunidad y su integración a las actividades de limpieza y saneamiento ambiental en la escuela y lugares públicos de disfrute común.

REFERENCIAS

Agenda 2030 para el desarrollo sostenible (2015). *Informe de la Asamblea General de la ONU*. Recuperado de www.google.com

Cultura ambiental en el día del futuro (2016, 17 de febrero). Recuperado de www.culturaambiental.org

Clavel Hernández, I. (2016). *La formación de la identidad ecológica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología-Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Fernández Sanfiel, I. M. (2012). *La formación ambiental del estudiante de la carrera Psicología desde el proceso de extensión universitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Lozada, I. y Guilarte, H. (2018). La salud ambiental para la educación higiénica sostenible en escolares del contexto rural. *AGRISOST*, *24*(1).

Martínez, Morgado, A. (2013). *La formación ambiental inicial del maestro primario orientada al desarrollo agrosostenible en condiciones de montaña* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (2015). *Proyecto Estrategia Ambiental Nacional 2016/2020*. Recuperado de www.google.com

Rico, P., Castillo, C., Hernández, R. y González, R. (2009). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria. Principales transformaciones*. La Habana: Educación cubana.

Rodríguez Ramos, Z. (2015). *La formación de la actitud pedagógica ambiental en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología-Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Velázquez Labrada, Y. R. (2016). *La formación holística ambiental en los estudiantes de las carreras pedagógicas del área de las Ciencias Naturales* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL: UN RETO PARA LA INCLUSIÓN SOCIOLABORAL DE LOS ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

THE STUDENT PROTAGONISM: A CHALLENGE FOR THE SOCIOLABORAL INCLUSION OF THE SCHOLARS WITH DISCAPACIDAD LIGHT INTELLECTUAL

Maira Isabel Ortiz Isaac (mairaoi@uo.edu.cu)

César Juan Puente Garzón (cesarpg@uo.edu.cu)

Nuris Ávila Saín Félix (nuris@uo.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es reflexionar sobre la incidencia de la preparación laboral en el desarrollo del protagonismo estudiantil en escolares con discapacidad intelectual leve. El uso de los métodos análisis-síntesis, inductivo-deductivo y sistémico-estructural-funcional permitió analizar los rasgos esenciales, distintivos así como fundamentos teóricos de este proceso, revelándose como principales insuficiencias que los docentes no orientan tareas para involucrarlos en las actividades, al no contar con suficientes herramientas para ello, los escolares s tienen limitaciones para aportar información sobre sí mismo, su entorno, así como para reflexionar en torno a la utilidad y significado social de su actuación. Se proponen alternativas para el desarrollo del protagonismo estudiantil de dichos escolares para su inclusión socio laboral tomando en consideración la dimensión docente, socio-comunitaria y socio laboral. La aplicación de la propuesta facilita el proceso de formación laboral e inclusión sociolaboral de forma activa, comprometida y responsable al hacer uso de los recursos personales a partir de sus posibilidades y potencialidades.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, protagonismo, participación, implicación.

ABSTRACT

The objective of this investigation is to meditate about the incidence of the labour preparation in the development of the student protagonism in school with light intellectual disabled. The use of the methods analysis-synthesis, inductive-deductive and systemic-structural-functional it allowed to analyse the essential features, distinguishing characteristics as well as theoretical foundations of this process, revealing you as main inadequacies that the educational ones don't guide tasks to involve them in the activities, when not having enough tools for it, the school s has limitations to contribute information on itself, their environment, as well as to meditate around the utility and social meaning of their performance. They intend alternatives for the development of the student protagonism of these scholars for their inclusion labour partner taking in consideration the educational dimension, partner-community and labour partner. The proposal application facilitates the process of labour formation and inclusion sociolaboral in an active way, committed and responsible to make use of the personal resources starting from their possibilities and potentialities.

KEY WORDS: Inclusion, protagonism, participation, implication.

INTRODUCCIÓN

El subsistema de Educación Especial como componente del Sistema Nacional de Educación cubano, tiene como fin garantizar a través de los recursos con que este cuenta, la formación multilateral de los escolares con determinadas desviaciones en el desarrollo, como es el caso de los discapacitados intelectual leve con la finalidad de vincularlos en el más corto espacio de tiempo y con la mayor eficiencia posible a la vida laboral y social como individuos capaces de acceder a los beneficios de la sociedad en igualdad de posibilidades y oportunidades.

Por la importancia que reviste la formación de estos escolares para su inclusión de forma activa y coherente a la sociedad como entes útiles a la misma, se hace necesario elevar la calidad humana y técnica tanto de los sujetos como de la fuerza profesional que materializa el proceso de intervención buscando posibles vías que garanticen un verdadero desempeño de los escolares de manera que alcancen una actitud protagónica en sus diferentes contextos de actuación.

En correspondencia con la necesidad de explotar aún más las potencialidades de los escolares de las escuelas especiales para asumir un rol protagónico en sus diferentes contextos de actuación el objetivo de este trabajo es ofrecer alternativas para desarrollar el protagonismo estudiantil en los escolares con discapacidad intelectual leve para lograr su inclusión social desde el proceso de formación laboral.

Consideraciones teóricas para la comprensión del protagonismo estudiantil en escolares con discapacidad intelectual leve.

La incorporación de este término, protagonismo del estudiante, comienza a ocupar un lugar importante en documentos y postulados de corte pedagógico a partir de la primera década del 2000 en Cuba.

En este sentido, investigadores Addine (2004), reconocen que el profesor y los estudiantes han de comprometerse a intervenir como una unidad creativa en ese proceso, aunque esto no implica una identidad absoluta entre el rol de ambos actores.

En esta investigación considera que, desde esta posición, no se tiene en cuenta que en la práctica pedagógica el protagonismo no es una cualidad que se le atribuye ni a uno ni a otro componente personal. Por el contrario, es una cualidad que se adquiere bajo determinadas condiciones en el curso del proceso. En el caso del estudiante con discapacidad intelectual leve es un resultado concreto del proceso formativo, que es educable y solo se llega a poseer esta cualidad bajo una adecuada dirección del docente.

Las transformaciones sociales que se desarrollan en la educación de los escolares con discapacidad intelectual leve orientan sus esfuerzos a la aplicación de forma creadora en la búsqueda de la satisfacción de las necesidades educativas especiales de estas personas, potenciando su preparación para la vida adulta y su integración socio laboral.

Resulta de gran importancia para el logro de tales propósitos; abordar su concepción a partir de aproximación a diversas fuentes teóricas y empíricas. En las escuelas especiales, el protagonismo estudiantil tiene que ponerse a tono con las problemáticas antes señaladas. Siendo responsabilidad de todo el personal docente que labora en este nivel de enseñanza la dirección de este proceso formativo, facilitando la

preparación para la vida adulta e independiente, así como de la incorporación a la sociedad como entes activos en igualdad de oportunidades y posibilidades y la inclusión social de estos escolares.

Históricamente los filósofos han ofrecido diversas respuestas a problemas tales como: ¿Qué es el hombre y cuál es su naturaleza? ¿Para qué se educa? ¿Debe la educación reproducir al hombre tal cual es y enseñarlo a adaptarse al medio o formarlo tal como debe ser y prepararlo para transformar el medio?

Estas y otras interrogantes nos reflejan el importante papel que desempeña una filosofía de la educación comprometida con un proyecto social que tenga como finalidad la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo sostenible y la preservación de la identidad de sus pueblos.

En este trabajo se asume una concepción dialéctica materialista, en que la historia de los hombres es la historia de su propia actividad en su interacción con el mundo natural social. El protagonismo no puede ser visto en una sola dirección o contexto, porque el estudiante no sólo participa en clases, además para poder emitir un juicio de valor hay que estudiarlo no sólo por sus manifestaciones en un momento determinado, sino en diferentes momentos y actividades (estudio, trabajo, recreación y sus relaciones, entre otros).

El estudio de las ciencias psicológicas es de gran significado porque favorece, el dominio de las leyes que están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de comunicación entre ambos sujetos, así como el trato diferenciado a los alumnos que presentan dificultades en su accionar protagónico.

Es también necesario para el profesor el dominio de las particularidades del desarrollo psíquico en sus diferentes etapas. Bermúdez (1996) enfatiza la unidad de la conciencia y la actividad y escribe: “Los fenómenos psíquicos intervienen en la vida del hombre, los fenómenos psíquicos condicionan su comportamiento y su actividad”.

De gran importancia es la concepción dialéctico-materialista de la teoría del desarrollo histórico-cultural de la psiquis humana del científico Vigotsky (1934), que consideró el desarrollo integral de la personalidad como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo que se presenta la interacción de lo biológico y lo social, teniendo en cuenta no sólo lo heredado sino que debe considerarse la interacción sociocultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación y la influencia del grupo de los otros factores determinantes del desarrollo individual.

Los autores de esta investigación consideran la participación no solo en el sentido de su desarrollo, sino de participar para transformar y ser protagonista del cambio social, buscar procedimientos que incorporen a las personas en la solución de sus propios problemas, por lo que debe darse condiciones necesarias para que esto se produzca como: la motivación de querer participar, estar formado, poder participar y tener las condiciones para poder participar.

Lo antes expuesto nos permiten comprender necesidad que tiene aprovechar los espacios que ofrece el proceso de formación laboral para potenciar en los escolares con discapacidad intelectual leve la preparación para enfrentar los problemas que

puedan presentarse en la vida cotidiana y la solución de estos ;considerando importante la motivación de los mismos por participar en las diferentes actividades teniendo en cuenta sus posibilidades y potencialidades para el logro del necesario protagonismo estudiantil que demanda la sociedad actual.

Dio Busquet (1997), incluye algunas ideas sobre el protagonismo considerando al estudiante como centro del proceso, para lo cual debe tenerse en cuenta sus vivencias, necesidades, puntos de vistas, intereses y motivaciones en la construcción del conocimiento, para que pueda existir un verdadero protagonismo.

Por otra parte, Vinent (1999), observa que la formación del protagonismo constituye un proceso gradual de aproximación del individuo hacia formas más autónomas e independiente de su actuación el cual transcurre mediatizado por el nivel que alcanzan los procesos del desarrollo, procesos externos e internos, en su relación con las unidades de desarrollo propias del contexto en el que se desenvuelve el individuo.

En las valoraciones realizadas por estos investigadores se reconoce que para que exista participación hay que generar esa cultura de participación, planteamiento que se asume en esta investigación por constituir una necesidad en los adolescentes con discapacidad intelectual leve, considerando el proceso de formación laboral un espacio en el cual debe tomar parte, implicarse, decidir y actuar comprometidamente, resolver problemas de la vida, etc.

Se asume la definición dada por estos investigadores quienes coinciden en que participar es un compromiso, es tomar parte, implicarse, decidir y actuar comprometidamente. Definiendo el protagonismo como la capacidad, disposición y tareas en la que los educandos deben asumir misiones con un alto nivel de responsabilidad de manera independiente.

Una definición interesante la aporta la investigadora Mataran (2015) según su criterio el protagonismo expresa una posición activa, positiva y transformadora del estudiante, un comportamiento social activo, crítico y constructivo, estructurado como base de una participación consciente que le permite identificar los fines de su actividad y en consecuencia con ello tomar iniciativas para alcanzar dichos fines.

Se comparte el criterio dado por esta investigadora y se toma en consideración a la hora de potenciar el protagonismo en los escolares con discapacidad intelectual leve en el que se tienen en cuenta las cualidades del protagonismo antes mencionadas en el proceso de formación laboral.

En investigaciones realizadas por Labarrere (2000) el protagonismo ha sido abordado como transparencia metacognitiva, destacando esencialmente la posibilidad de que el alumno se implique en el proceso con determinado nivel de satisfacción.

En esta investigación se reconoce el alto valor de la metacognición, sin embargo, no se tiene en cuenta su enfoque desde una perspectiva valorativa de carácter reflexivo con respecto a sus procesos de desarrollo, específicamente en el caso de los escolares con discapacidad intelectual leve y las potencialidades que ofrece el proceso de formación laboral para desarrollar dicha metacognición y con ella el protagonismo.

Por otra parte, Domenech (2003) hace un análisis con mayor profundidad acerca de la problemática del protagonismo estudiantil, definiéndolo como la capacidad que se

desarrolla en el sujeto en formación como resultado del proceso educativo, encaminado al desarrollo integral de la personalidad que le permite implicarse conscientemente y con satisfacción en todas las actividades, y que se expresa en su modo de actuación, responsabilidad, creatividad, toma de decisiones e independencia. Y lo dimensiona a partir de la responsabilidad, toma de decisiones e independencia.

Los investigadores antes citados reflejan con claridad las dimensiones que a su juicio pueden contribuir a la formación protagónica de los estudiantes, lo que favorece la preparación de los mismos para la vida y dar respuesta a las exigencias que demandan su organización y su colectivo en el contexto histórico que se desarrolla.

En este proceso formativo según Heredia (2003), el protagonismo como proceso de resultado de la acción interactiva que establece el estudiante en el contexto de sus relaciones sociales, asumiendo el protagonismo como un valor social y Mataran (2015) además de reconocer su valor social lo aprecia también como una manifestación individual.

Asumimos en esta investigación las propuestas hechas por estos investigadores sin embargo aprecia el protagonismo como un valor social que se desarrolla desde el proceso de formación y desarrollo de habilidades que de manera gradual le permiten encontrar significación social a la actuación individual como resultado de la realidad que le rodea, para cuyo enfrentamiento debe hacer uso de recursos personales e institucionales con independencia para tomar decisiones en función del necesario cambio social y crecimiento personal.

Investigadores como Mustelier (2004), concibe el protagonismo estudiantil como una actuación consciente, que desarrollan los estudiantes como sujetos activos y como resultado del proceso formativo, cuyo agente movilizado lo constituyen sus necesidades, motivos e intereses, su capacidad y habilidad, su organización participativa, materializados en el accionar independiente y responsable, en la transformación de procesos de la vida cotidiana.

Lo anterior permite comprender las limitaciones que aún existen en el proceso de formación laboral para potenciar el protagonismo por lo que se considera que este debe ser concebido bajo un clima que facilite la comunicación, participativo, dinámico, que asegure las condiciones previas para que los escolares puedan asumir su rol, como un agente eminentemente activo, cooperando y responsabilizándose con sus tareas.

Todos los aspectos abordados con anterioridad permiten comprender, como cada uno de los autores desde su mirada del objeto que investiga, aportan elementos o reiteran otros que son de gran significación en el estudio de protagonismo; es así que se destacan de una manera u otra características tales como: actuación consciente, responsable, creativa y con satisfacción en las actividades, participación activa trasformadora en los diferentes momentos de las actividades, autorregulación para incidir conscientemente en la transformación personal y colectiva, consideración del sujeto como centro del proceso .

Hasta aquí es posible advertir que el protagonismo de los escolares es una cualidad de la personalidad que integra el saber, el saber hacer, saber ser, saber convivir y saber aprender con vista a transformar el mundo en que vive y así mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje el protagonismo de los escolares le

posibilita apropiase de conocimientos en sentido general y formarse y desarrollar habilidades y valores.

En este sentido, se considera que un estudiante protagónico debe: estar motivado por la actividad a realizar, implicarse en las diferentes actividades, asumir con responsabilidad e independencia las tareas, poseer capacidad creadora en la toma de decisiones, actuar de manera comprometida, consciente y activa.

Un espacio eficaz para la potenciación del necesario protagonismo de los escolares con discapacidad intelectual leve es el proceso de formación laboral que se lleva a cabo en las escuelas específicas por lo que representa el acercamiento cada vez más consciente de ellos, constituyendo estas premisas fundamentales para su desarrollo, por lo cual deben tenerse en cuenta en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

El proceso de formación laboral es un espacio importante en el que hay que tener en cuenta la influencia que ejerce la escuela, la familia y la comunidad sobre los escolares , en esta última se encuentran los obreros y técnicos de los centros de producción y servicios, quienes son portadores y emisores de patrones de conducta, de conocimientos, de valores, costumbres y tradiciones, es decir, de toda una cultura heredada por lo que es evidente la preparación que deben poseer estos para orientar a los escolares para su inclusión sociolaboral.

Alternativas para el desarrollo del protagonismo estudiantil de los escolares con discapacidad intelectual leve para su inclusión sociolaboral.

El proceso de formación laboral de los escolares discapacidad intelectual leve se organiza el proceso docente en los talleres con el objetivo de promover la adquisición de conocimientos y habilidades, teóricas, prácticas y técnicas que resultan básicas para el ejercicio de varios oficios lo que significa que los contenidos abordados estarán en función de ofrecer una explicación a interrogantes que pueden surgir en el taller, lo que deja implícita cierta flexibilidad para la fijación de los contenidos permite atender las diferencias que en cada educando se manifiestan, desde la perspectiva de la diversidad, en respuesta a los requerimientos específicos propios del alumno y del oficio en el que se preparan.

En este trabajo se considera que para desarrollar el protagonismo estudiantil de los escolares con discapacidad intelectual leve para su inclusión social un espacio importante es el proceso de formación laboral. Para ello hemos tenido en cuenta dos dimensiones.

Dimensión docente

Desde el proceso de la formación laboral es factible dinamizar la dimensión docente de formación del protagonismo, atendiendo a que el alumno constituye el centro del proceso formativo y sus recursos de desarrollo son procesados a través de la relación entre lo instructivo y lo educativo, que tiene lugar de manera simultánea en el contexto escolar, el proceso de formación laboral y los recursos con que cuentan los estudiantes para la apropiación de los saberes.

La dimensión docente del proceso promueve un sistema de relaciones esenciales entre el maestro, el alumno y el maestro obrero que trasciende los espacios físicos de la

escuela y el taller; en este sentido, la relación con el maestro obrero se fortalece sensiblemente toda vez que éste se convierte para el estudiante en un modelo de actuación que se actualiza permanentemente en el proceso productivo o de servicio, y que se fortalece por la afectividad que deviene al compartir un mismo espacio donde el alumno se despliega simultáneamente como alumno y como obrero.

Es precisamente el maestro obrero la persona capaz de orientar a los estudiantes, en aras de mejores resultados en el desempeño como obreros, al concederles espacios de independencia en la búsqueda de soluciones a las situaciones problémicas desde una perspectiva de colaboración y responsabilidad compartida.

El establecimiento de relaciones personales favorables entre el alumno y el maestro obrero implica la asimilación de normas de conducta que garantizan, por una parte, el desempeño exitoso en el taller y la satisfacción por el establecimiento de relaciones favorables con sus compañeros, ello resulta imprescindible para que se alcance la mayor influencia en el desarrollo de la personalidad de los alumnos, logrando una actuación activa y consciente en el cumplimiento de sus deberes estudiantiles y en el enfrentamiento a los problemas que en la vida se les presenten.

Dimensión socio laboral

Desde esta dimensión se debe dotar a los alumnos de las escuelas especiales de una formación laboral que en interacción con los procesos productivos o de servicios, les permitan comprender la utilidad social de lo que hacen y aprenden y el grado de satisfacción laboral, con lo que podrá asumir comportamientos protagónicos a partir de la formación laboral alcanzados.

La dimensión socio laboral se manifiesta esencialmente en la escuela y en los centros de producción y/o servicios, debe desarrollar en los escolares habilidades socio laborales de manera que los estudiantes experimenten un elevado grado de satisfacción por el oficio en el que se preparan y con ello su realización personal ,al contar la escuela con una fuerza de trabajo que contribuirá a satisfacer las necesidades sociales de su propia comunidad, que refuerza su postura como un ser electivo en correspondencia con su futura vida laboral y en relación con la vida familiar, personal y social, que les permita proyectarse hacia el futuro personal, profesionalmente y desarrollar convicciones que lo movilicen a tomar decisiones con independencia.

Las escuelas especiales se constituyen en un arma pedagógica, política e ideológica para la formación sociolaboral de los escolares a partir de la concepción pedagógica que la escuela asuma, contribuirá significativamente a la preparación política e ideológica de los escolares, permitiéndoles comprender, discutir y argumentar los aspectos relevantes relacionados con la situación económica, política y social en el entorno nacional e internacional, donde el oficio que estudian se convierte en la aspiración reveladora de sus intereses y motivaciones.

En esta dimensión, es importante la relación que se produce entre las habilidades socio laborales que adquieren los estudiantes en el proceso de formación laboral y el grado de satisfacción laboral que experimenta en relación con el propio oficio, con el resultado individual y colectivo que alcanza en la producción o el servicio, desde el cual se forma laboralmente.

Se deben propiciar oportunidades para que lleguen a comprender la necesidad de adquirir habilidades socio laborales, reconociendo la función que tienen las escuelas especiales y los centros de producción y/o servicios a los que ellos se vinculan, el aporte que brindan a la economía y al desarrollo social.

La dimensión sociolaboral, en relación con la formación laboral que se aspira lograr en los escolares, tendrá en consideración la diversidad de oficios en la escuela y la que se manifiesta en los escolares, como aspecto de trascendental importancia, que permitirá profundizar en la formación de cada educando a partir de sus potencialidades, recursos personales y las diferencias que se evidencian en los comportamientos de un alumno a otro.

Los escolares a través del trabajo comienzan a concientizar que a sus vidas se les ha otorgado un sentido, al permitirles interactuar con los medios de trabajo propios de su futura actividad profesional.

El desarrollo de la motivación, el mejoramiento de la eficiencia y la productividad laboral, se producen a través de la integración del alumno a grupos de trabajos laborales, estudiantiles u otros; permitirá ofrecer soluciones técnico-económicas de mejoramiento de las condiciones de vida de los obreros y de la propia comunidad, constituyéndose en protagonistas de la realidad socioeconómica inmediata.

El colectivo laboral del taller no podrá estar ajeno a la transformación que se aspira lograr en los estudiantes, deberá tener un conocimiento profundo de sus particularidades y dificultades que imposibilitan que exista sentido de pertenencia al grupo, aspecto importante para emprender cada una de las tareas que, como grupo, les han sido orientadas.

Igualmente, el colectivo pedagógico mantendrá una relación muy estrecha con el colectivo laboral de los talleres, permitiendo que las limitaciones y potencialidades presentes en los escolares sean concientizadas por éste y de hecho emprenderán un papel activo que pueda explotar sus recursos sin desconocer las limitaciones que susciten.

CONCLUSIONES

El desarrollo del protagonismo estudiantil en los escolares con discapacidad intelectual leve toma en consideración las relaciones esenciales que se producen al interior de la dimensión docente, la dimensión socio comunitaria y la dimensión sociolaboral, las cuales se erigen desde el principio del carácter formativo y desarrollador del protagonismo.

Las alternativas propuestas posibilitan el perfeccionamiento del proceso de formación laboral de los escolares con discapacidad intelectual leve lo que facilita el logro de una vida adulta, independiente y autónoma de los mismos, de acuerdo con sus posibilidades y potencialidades. al prepararlos para su inclusión social.

REFERENCIAS

Addine, F. y otros (1998). *Didáctica y optimización del proceso enseñanza-aprendizaje.* Material de estudio de Maestría (soporte electrónico). La Habana: IPLAC.

Bermúdez, R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Dio, D. (1997). *Creatividad, interdisciplinaridad y protagonismo* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana.

Domenech, D. (2002). El protagonismo estudiantil una vía de formación integral. En *Compendio de pedagogía (*pp. 207-214). La Habana: Pueblo y Educación.

Heredia, R. (2003). *El protagonismo de los estudiantes de las escuelas de oficios: agente de transformación de la escuela, el taller y el entorno comunitario donde desarrollan su vida* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Labarrere, G. (2000). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mataran, A. C. (2016). *Concepción didáctica para el protagonismo del estudiante en el proceso de formación inicial del Licenciado en Cultura Física* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Mustelier, I. (2004). *El protagonismo estudiantil una vía para el logro del trabajo educativo por la brigada en el primer año de la carrera de Formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Vigotsky, L. (1981). *Obras Completas*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.

Vinent, M. (1999). Proyecto educativo para la formación integral de los adolescentes en la Enseñanza Media Superior (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

EL DESARROLLO DEL POSTGRADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: LA CALIDAD DE SU GESTIÓN DIDÁCTICA

THE DEVELOPMENT OF THE GRADUATE DEGREE IN THE SUPERIOR EDUCATION: THE QUALITY OF THEIR DIDACTIC ADMINISTRATION

Mayelín Cabezas Salmon (mayelinc@uo.edu.cu)

Fabio Meriño Benavides (fmerino@uo.edu.cu)

Arturo Infante Ruvaflecha

RESUMEN

El objetivo de este trabajo radicó en diseñar una propuesta integradora para la gestión didáctica del proceso de superación posgraduada. Se utilizaron los métodos inductivo-deductivos y sistémico-estructural-funcional. Se identificó la existencia de una relación causal entre la concepción asumida de gestión didáctica como proceso y su calidad a partir de su contextualización. Se determinó, cómo la concepción reduccionista de la planificación, impiden la calidad del proceso y se reflexiona sobre asumir una estrategia para incentivar la gestión didáctica del proceso de superación, esto generó cambios positivos con resultados eficientes en la acreditación de programas de postgrado en la facultad.

PALABRAS CLAVES: Superación post graduada, gestión didáctica, estrategia de superación

ABSTRACT

The objective of this work resided in designing an integrative proposal for the didactic administration of the superation process postgraduate. The inductive-deductive and systemic-structural-functional methods were used. The existence of a causal relationship was identified among the assumed conception of didactic administration as process and its quality starting from its contextualization. It was determined, how the conception reductionist of the planning, they impede the quality of the process and it is meditated on assuming a strategy to motivate the didactic administration of the superation process, this generated positive changes with efficient results in the accreditation of graduate degree programs in the faculty

KEY WORDS: Superation post graduate, didactic administration, superation strategy.

INTRODUCCIÓN

La evaluación de la calidad de la gestión didáctica vista como proceso, se convierte en un tema recurrente, pues solo la valoración o el juicio conforme a los fines por los cuales se ha llevado a efecto un proceso, una tarea, una acción, permitirá el impulso, modificación y/o perfeccionamiento de tal empeño. Esta supone incluir el modelo de acciones a partir de los cuales estos pueden ser alcanzados, es en esencia un acto de comparación con un modelo ideal.

El estudio realizado tiene en cuenta las limitaciones detectadas en los profesionales del sector educacional para acceder y concluir de forma exitosas las variantes de formación existentes en el postgrado. Resultando significativo, por su impacto en la pertinencia del desempeño pedagógico de estos profesionales, revirtiéndose de forma negativa en el

desarrollo social. Problemática científica que llamó la atención del grupo de investigadores del proyecto institucional NODOS: Nodos formativos y desempeño exitoso del profesional de la educación en la escuela.

Al respecto Borges (2006) expresó:

> La sociedad no se encuentra separada del individuo, sino que este es la síntesis de su pertenencia social. Esta unidad conforma una relación al mismo tiempo de interioridad y exterioridad entre el individuo y la sociedad. Se es parte del todo social, pero también se es un todo en sí mismo. Lo social se presenta como la forma necesaria, pero siempre incompleta para dar cuenta de la individualidad: esta brecha, que señala una falla entre la forma social y la vida individual, establece que la sociedad esté en un permanente estado de acontecimiento, en un constante fluir entre el superar las formas establecidas y la restitución de nuevas. (p.37)

En estas ideas se evidencia la existencia de una estrecha relación entre la universidad y la sociedad, por tanto, los procesos didácticos dentro del contexto universitario, demanda de una mirada crítica para el desarrollo y difusión de la cultura profesional. La gestión didáctica del proceso de superación posgraduada, requiere del dominio de la dinámica de su comportamiento para la atención a los problemas profesionales de forma contextualizada y su vínculo con las necesidades de superación existentes. Se debe ganar en la cultura de superación para logar su proyección, de forma consciente y planificada para rebasar la subjetividad de su interpretación.

La concreción de un sistema de acciones que permitan la planificación, elaboración y ejecución del plan de postgrado para encontrar una eficiente y rápida vía de solución a la necesaria superación de los profesionales. Se concreta en los procesos de acreditación de las figuras académicas de postgrado. Este proceso se sujeta en todo el aparato administrativo que lo respalda y genera un sistema creciente de información, desde acciones de rendiciones de cuenta sobre el estado de ejecución dígase de: maestría, especialidad y doctorado. Todo esto, sin lugar a dudas, evidencia la necesidad de evaluar la eficiencia, la eficacia y la efectividad del proceso.

Al respecto, los autores Cabezas y Fabio (2017), expresaron:

> La calidad educativa es una de las expresiones más utilizadas en la actualidad en el ámbito educativo, de esta forma se justifican las transformaciones, los nuevos enfoques y planes de mejoras dentro del proceso formativo acontecidos en plano nacional e internacional para la educación de los sujetos en los diferentes niveles educativo. De esta forma, los conceptos de eficacia y eficiencia, se convierten en pretensiones deseadas para alcanzar la calidad como aspiración máxima. (p. 5)

Se coincide con lo expresado por Fayol (1916, citado por Otero, 2007) donde explica que “dirigir es prever, (…) es organizar, ordenar, coordinar y controlar” (p. 34); que la dirección consiste en una sucesión de pasos lógicos y directos a los que llamó: “operaciones administrativas”: la planificación, la organización, la coordinación, el mando y el control. Lo anterior indica, lo importante que resulta en la dirección del postgrado, cumplir con esta premisa de la planificación acertada e intencionada de un plan de superación para los profesionales de la educación.

Otro aspecto importante a considerar, está estrechamente relacionado por lo planteado por Saavedra, Valencia y Goyes (2015), estos especifican que:

> La gestión didáctica del docente se desarrolla mediante la intencionalidad, la anticipación y el conflicto cognitivo. La primera se presenta en aquellas intervenciones intencionadas que originan desequilibrios conceptuales en el estudiante, que le permiten movilizar nuevos esquemas mentales, y así mismo el estudiante encuentra la estrategia ganadora para cumplir con el objetivo planteado en la situación, y avanzar en la construcción de nuevos saberes, lo que modifica su manera de proceder al abordar el problema en la situación. (p. 11)

Adentrarse en el estudio de la superación post graduada, presupone dilucidar los referentes teóricos del mismo y adentrarse en el análisis de las formaciones psicológicas y didácticas que demandan la superación de los profesionales de la educación para lograr las herramientas necesaria que les posibilite alcanzar la calidad deseada en su desempeño profesional. Para ello se impone asumir críticamente una serie de referentes, por considerar que tanto la superación post graduada o la auto gestión del conocimiento en pos de la calidad del desempeño profesional debe armonizarse desde la planificación, la orientación, la ejecución y el control.

La evaluación de la calidad y su impacto en el postgrado: la competencia del profesional

Estudios realizados por Valdés (1999), entre otros, coinciden en que la aparición del término evaluación está asociado al proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos a principios de este siglo. Este autor, al interpretar la evaluación de la calidad, apunta "…existe una estrecha relación entre la teoría curricular imperante en una sociedad determinada, consecuencia de la ideología predominante, las concepciones que se tienen sobre calidad de la educación y el modo en que se proyecta evaluar tal calidad" (p.18), esta interrelación deja de forma evidente las posibilidades reales existentes para atender las demandas que hacen a la Educación la sociedad.

En relación a estas transformaciones, surge una contextualización de enfoque científico que se ofrecen para su implicación en los sistemas educativos. La operacionalización y contextualización de la evaluación de la calidad, avanza de forma significativa. Estudios precedentes así lo denotan; así como la reclamación constante por la sociedad en torno a este tema. Sin lugar a dudas, los modelos educativos imperantes y la presencia de los ciclos cortos de formación universitaria, establecen un giro hacia el posgrado y la autogestión de la superación como vía de crecimiento profesional.

Llevar el término calidad hacia una conceptualización alejada de la concepción como finalidad y no como proceso, se torna algo difícil, más si se une a ello, las exigencias políticas estatales y la sugestivo de su planificación, concepción y evaluación; aparejado a esto se une las constantes transformaciones y perfeccionamiento al que es sometido el proceso educativo.

El hombre en su trabajo constante, ha tenido una búsqueda insaciable de la perfección en sus obras, y de forma objetiva a la hora de satisfacer sus demandas y necesidades más imperiosas, al realizar comparaciones y analizar las mejores opciones a su alcance para satisfacerlas. Aspecto al que no está ajeno el proceso de superación posgraduada.

En relación a la calidad, Zaldívar (2001), considera que "…las concepciones teóricas acerca de la calidad educacional se han ido transformando en la medida en que cambia

el contexto histórico - social y económico de la humanidad, evidenciando el triple carácter de la calidad" (p.2), esta es una consideración acertada, pues comprende la evolución de este concepto en la actualidad, dado por su carácter histórico-concreto, el carácter económico y su carácter objetivo-subjetivo.

La educación debe posibilitar el dominio de un "saber", sino también de un "saber hacer" y "saber ser", de esta forma dar cumplimiento a los pilares de la educación del siglo XXI. La formación de un "recurso humano" idóneo, no es el objetivo esencial de la educación. Es el desarrollo humano en correspondencia con sus potencialidades y capacidades para poner en práctica su talento y energías al servicio de la sociedad para su transformación social, a partir de respetar los valores universales y nacionales.

Lo planteado con anterioridad nos conduce a comprender el proceso de acreditación de los programas académicos, como la vía existente en el sistema educativo para reconocer de forma pública, la calidad tanto en el proceso como en los resultados de la gestión educativa y como reflejo fiel de la competencia profesional. Si bien este proceso se centra en las figuras de postgrado, su impacto también se revela en el pregrado, al respecto un estudio investigativo realizado por Aguilar, Gutiérrez y Castellanos (2016), expresan su estado de opinión que ofrecen los estudiantes egresados al ingresar en una especialidad, al respecto refieren:

> Es generalizado que los estudiantes consideran que al egresar de estos programas tendrán mejores oportunidades en la incorporación al mercado laboral, mejorando así su calidad de vida. Se identifican aspectos como la necesidad de poder, como la motivación para tener un impacto en los demás, tener prestigio, de sentirse fuerte académicamente en comparación con los demás. (p. 60)

Estas ideas ponen al relieve, la importancia que se le confiere por el educador al proceso de superación. Se identifica así, la necesidad patente de la superación como una vía de reconocimiento social y el desarrollo de la competencia profesional. A respecto los cubanos Cueto, Piñera y Bonilla (2017), refieren que "…la competencia vendría a "integrar" (léase sustituir) todas las configuraciones que conforman la personalidad que de hecho conviven en una intrínseca superposición afectivo cognitiva, en función de la esencia integradora de esta" (p. 57). Por tanto, una gestión didáctica para alcanzar competencia profesional podrá a partir de tener en cuenta las necesidades de superación elevar la preparación del docente para responder a las exigencias del mercado laboral.

Se considera que la preocupación no debe centrarse de manera exclusiva en el acceso y extensión de los servicios que se ofrece en el post grado, sino en la calidad de la gestión del proceso en sí, es decir, la calidad no se encuentra en el resultado obtenido, sino en el impacto que surte en los destinatarios, estos son quienes la determinan.

La acreditación de un programa académico, debe tener correspondencia con la necesidad de perfeccionar el desarrollo de la preparación académica y el desempeño profesional en directivos, metodólogos, profesores y tutores de las instituciones y empresas que laboran en los subsistemas educacionales. Este debe encontrar en la gestión y desarrollo de la formación académica, científica y laboral un eje transversal del proceso de formación de los estudiantes en cada uno de los subsistemas

educacionales, tal y como se ha planteado en las prioridades del MINED, el cual constituye el principal organismo demandante.

Administrar de forma oportuna y con carácter preventivo el proceso académico en el post grado, es de vital importancia y la alerta está, en trazar una línea que permita la transparencia del proceso y la división de funciones. Al respecto es necesario ponderar el papel que juega el consejo científico de la facultad en la planificación sistemática de las rendiciones de cuenta ante este órgano asesor de la calidad de la gestión realizada por el coordinador del programa y el comité. Es velar por el uso eficiente del personal científico y académico de la facultad, así como priorizar la entrada a estos de los estudiantes que alcanzan al concluir el pregrado los mejores resultados, deben ser los indicadores a ponderar. Siendo esta una de las vías que indique la continuidad de estudio; este aspecto si bien se expresan en los documentos normativos, en ocasiones es “letra muerta” en la práctica.

La proyección del plan de post grado, debe tener un carácter anticipatorio y en correspondencia con la determinación, tanto por el docente como por sus directivos, de las necesidades que apremian su superación para poder proyectar la gestión didáctica de forma anticipada y en el trabajo contextualizado de los contenidos y poner a este profesional en una posición favorable.

La gestión de los recursos humano, dentro de la actividad científica e investigativa, se constituye en una piedra angular dada su trascendencia en la preparación de los profesionales de la educación para elevar su competencia y afrontar las demandas que impone los momentos actuales, donde el conocimiento es “poder”. Esta afirmación se redimensiona por la convergencia de nuevos retos y desafíos que son productores de trascendentales procesos de cambio, con la finalidad de alcanzar la calidad educacional.

Las propuestas para plan de post grado, son concebidas a partir de supuestas necesidades vinculadas a los procesos de cambio y modernización de los sistemas educativos. Sin embrago, no logran con bastante frecuencia, tener el impacto deseado en el nivel de profesionalidad y desempeño competitivo de sus beneficiarios. En el cotejo realizado se constató un referente importante en la obra de Valiente (2007).

Este expone conclusiones relevantes sobre este proceso, con las que se encuentran punto de convergencia en el análisis que se realiza. Entre las que se significan, cómo persiste el pobre conocimiento por los docentes de forma anticipada, de las principales acciones de superación a las que pueden acceder en el mediano y largo plazo. Se evidencia imprecisiones en los objetivos que deben lograr, en correspondencia con el diagnóstico en los planes individuales para su formación y desarrollo y no siempre son pertinentes, con las exigencias en los cambios que tienen lugar en los contextos educativos de la base.

Se evidencia en ocasiones que los principales motivos que impulsan a los docentes a participar en las acciones de superación, se relaciona con la acumulación de créditos para acceder a figuras de post grados como maestría y doctorado. Alejado de un sistema gradual permisible de una preparación escalona en función de una ruta creciente de preparación post graduada. Se observan carencias, en la determinación de los contenidos a trabajar. Limitándose en ocasiones, a repetir el contenido recibido en el

pregrado; lo que atenta con la motivación y permanencia en el post grado del docente involucrado.

También se aprecia poca sistematicidad en las propuesta de superación relacionadas con la introducción de resultados de investigaciones defendidas; como indicador de impacto que avale en la práctica la socialización la calidad de las propuestas y en ocasiones, se incumple con el plan de superación propuesto en las diferentes áreas, y sin embargo este aspecto, en ocasiones no son objetos de análisis y retroalimentación en relación a las ofertas realizadas, la originalidad de sus títulos, temas y actualidad.

Estos resultados permitieron identificar la existencia de una relación causal entre la forma en que se concibe y dirige el proceso de superación. Se pudo precisar que las insuficiencias detectadas no estaban determinadas básicamente por la cantidad y variedad de las acciones de superación en la que nuestros docentes participan, sino por la insuficiencia en la dirección de tal proceso desde su diseño.

Estrategia para la gestión didáctica de la calidad del proceso de superación en los programas de postgrado

La gestión didáctica del posgrado se concreta en el establecimiento de estrategias que facilitaron la definición de objetivos y acciones concretas conformes a la autogestión de la formación del profesional y a la calidad de la gestión institucional. Todo esto desde un enfoque holístico dirigido a establecer el ciclo completo de formación en el contexto universitario. Donde las propuestas de las variantes a asumir, le permitieron al profesional, a través de una gestión individual, tomar las decisiones pertinentes para su superación profesional y de esta forma garantizar la calidad de su desempeño profesional.

Alcanzar esta finalidad, condujo al grupo de investigadores al diseño de una estrategia, dirigida a perfeccionar la calidad de la gestión didáctica del postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación, donde se desarrolló la experiencia. La misma cuenta con dos fases, la primera fase, estuvo dirigida al perfeccionamiento de la gestión formativa a nivel de las áreas de la facultad, dígase los departamentos carreras, el departamento disciplina y el centro de estudios pedagógico.

Se realizó una valoración del aspecto sociocultural y la realidad de los contextos socioeducativos, donde se desarrolla el proceso formativo en las instituciones educativas en el territorio santiaguero y se consideró las necesidades planteadas por la diversidad de las educaciones a la facultad; en el caso de la segunda fase, se dirigió al perfeccionamiento del desempeño profesional del claustro de la facultad, en esta fase se realizaron acciones de motivación profesional para impulsar la búsqueda constante de la auto superación y la indagación científica.

Estas fases se interrelacionaron de forma mutua y ambas tiene una relación dialéctica de contraposición. Se garantiza una participación de los docentes desde la flexibilidad en la selección de vías efectivas para su superación, autoformación y capacitación. Todo se realizó a partir de propiciar un análisis reflexivo de carácter preventivo sobre las mejores acciones a su alcance y opciones a seleccionar.

El análisis y la valoración realizada, teniendo en cuenta las experiencias de los docentes implicados. Condujeron al planteamiento de las fortalezas y debilidades de la

facultad ante el contexto educativo donde realiza sus acciones de superación. La estrategia para la gestión didáctica del posgrado en función de elevar la calidad del proceso de acreditación, inició con un diagnóstico evaluativo de los agentes externos e internos que condicionen el cumplimiento de los objetivos formativos propuestos y que tendrán como centro la determinación de las necesidades de formación de los profesionales del territorio.

Este propósito dirigido a pesquisar, en las instituciones educativas atendidas por la Dirección Municipal de Educación (DME) y de la provincia (DPE) las potencialidades y debilidades existentes en la educación infantil del territorio santiaguero; así como la posibilidad de prever los cambios y reaccionar ante ellos.

En la realización del estudio, se hizo necesario determinar los factores que podían incidir de forma positiva o no en las acciones de posgrado para el Mined. Para dar cumplimiento a esta acción, se establecieron como indicadores el nivel de competencia profesional de los pedagogos en las instituciones educativas de preescolar, primaria, especial y centros formativos como: las escuelas pedagógicas, centros provinciales y CDO, el nivel de disponibilidad de la DME y DPE para la creación de espacios en función del desarrollo de las propuestas de posgrado y las condiciones; así como la disponibilidad técnica en los centros a incidir.

La determinación de los factores tiene como objetivo revelar cuáles es la masa crítica existente de la necesidad de superación. Esta realidad, ayudó a condicionar las acciones didácticas a desarrollar para el desarrollo y cumplimiento del plan de posgrado propuesto y el plan de mejora a cometer para atenuar las debilidades detectadas en la autoevaluación de los programas académicos acreditados de la facultad, que inciden directamente en los docentes del territorio como principales usuarios.

Los factores identificados, se relacionan con la preparación estratégica de directivos para la proyección de la superación posgraduada de los docentes en las instituciones educativas, la capacidad tecnológica existente, su el uso óptimo de los medios, y la presencia e incidencia de proyectos investigativos de la facultad en el territorio.

El diagnóstico realizado estuvo en correspondencia con la determinación de los objetivos de la estrategia y para la determinación de las etapas y acciones a corto, mediano y largo plazo; donde el objetivo de la estrategia se dirigió a: elevar los niveles de la calidad de la gestión del posgrado de forma tal que propicie una transformación en los procesos de acreditación de los programas académicos de posgrado y el cumplimento del plan de posgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación.

Se precisaron acciones didácticas para las dos etapas de la estrategia para la gestión de la calidad del postgrado. La primera etapa estuvo relacionada con la proyección didáctica y construcción de propuestas de contenidos para el plan de posgrado y la segunda etapa, se sistematizaron los contenidos desde la incidencia de los proyectos de investigaciones institucionales y asociados a programas nacionales de la facultad.

Etapa de proyección y construcción de propuestas de contenidos para el plan de posgrado de la facultad

Se realizaron acciones como:

1. Identificar los objetivos estratégicos de las propuestas académicas y postgrado, procurando el equilibrio entre cursos y entrenamientos.
2. Evaluar las posibilidades del uso de las TICS y los locales para incidir directamente en las instituciones educativas del territorio, de forma que se garantice la presencia del docente universitario en estos centros como expresión del vínculo de las carreras con sus educaciones.
3. Concebir un diseño de contenidos por áreas del conocimiento basado en la flexibilidad que permita atender las necesidades e intenciones profesionales individuales que se irán configurando de forma sistémica durante todo el proceso formativo.
4. Definir los contenidos de relevancia social que faciliten perfeccionar y elevar la calidad del desempeño profesional en el contexto educativo infantil.
5. Contextualizar los contenidos para garantizar la comprensión y aplicación la praxis de los cursistas en la interpretación de la significatividad de los contenidos para preparación académica.
6. Fortalecer la pesquisa bibliográfica y la navegación en sitios de la web, la socialización de normas de asentamiento bibliográfico y de normas de publicación en revistas indexadas como método de trabajo.
7. Proyectar acciones de auto preparación y tareas docentes que potencien la necesidad de compartir y socializar prácticas profesionales, como vía de sistematización de las mejores experiencias educativas.
8. Proyectar la modelación de estrategias y/o alternativas de solución científicamente fundamentadas a problemas profesionales de la práctica educativa.
9. Realizar proyectos de evaluación que impliquen la integración de contenidos desde un enfoque interdisciplinario.
10. Producir materiales didácticos que posibiliten la autogestión del contenido por los cursistas, relacionado con contenidos dispersos en la bibliografía, y en muchos casos son ideas de un mismo autor repetidas en varios textos.
11. Orientar el reconocimiento a problemas profesionales y a la búsqueda de posibles soluciones en correspondencia con el contexto educativo como dinamizador de sus necesidades e intenciones profesionales.

Etapa de sistematización de los contenidos desde la incidencia de los proyectos de investigaciones institucionales y asociados a programas nacionales de la facultad

Comprende acciones tales como:

1. Asesorar a directivos de las diferentes estructuras de la Educación infantil, como directores de centros de educación, metodólogos, jefes de ciclos para la

determinación de las necesidades de formación de los profesionales a partir de precisar las problemáticas más apremiantes y las diferencias entre las dificultades relacionadas con el trabajo metodológico y los contenidos de capacitación y/o superación.

2. Controlar la marcha del proceso de superación con acciones de rendiciones de cuenta de los presidentes de las comisiones científicas de los departamentos ante la comisión de superación de la facultad en plazos trimestrales.
3. Potenciar la autogestión del aprendizaje y la indagación científica.
4. Propiciar el desarrollo de experiencias del trabajo en grupo, la revisión colectiva de los trabajos y discusión de las experiencias profesionales.
5. Ofrecer oportunidades para la publicación de sus producciones científicas en la revista de la facultad Maestro y Sociedad, priorizando a los docentes del territorio

La estrategia para la gestión didáctica de la calidad de este proceso de acreditación de los programas de posgrado, contó con un sistema de control que permitió la retroalimentación constante a través de la valoración del grado de cumplimiento de los objetivos. Se revisaron los cambios que se operan en el entorno de la formación post graduada y la realización de las correcciones y reorientación del proceso.

Indicadores para la evaluación del impacto de la estrategia

Los indicadores que permitió evaluar el impacto de la estrategia se dirigieron a los aspectos relacionados con la evaluación del proceso, donde se contempló la revisión de la precisión y eficiencia de las acciones que se ejecutaron desde la facultad como del territorio. Para ello se contemplaron como indicadores la correspondencia del plan de postgrado con las necesidades y potencialidades del territorio y de los cursistas, la utilidad de la orientación y asesoría metodológica realizada con los directivos del territorio y el nivel de aprovechamiento de los contextos de actuación de los cursistas

Otro aspecto lo constituyó la evaluación de la pertinencia, como expresión de la efectividad de garantizar las condiciones necesarias para la satisfacción de las necesidades e intenciones profesionales. Para ellos se contemplaron como indicadores: la constatación del cumplimiento de los objetivos didácticos y el grado de satisfacción del profesional del proceso realizado. Otro aspecto lo constituyo la evaluación del impacto, donde se identificó todos los beneficios generados en la propuesta de plan de posgrado y los efectos de transformación del contexto socioeducativo y la posibilidad de constatar los cambios efectuados desde lo cuantitativo y lo cualitativo.

Se constató la aplicabilidad de los conocimientos y habilidades adquiridas en el desempeño profesional, los resultados significativos de su experiencia laboral y la transformación en el desarrollo individual del profesional en su contexto de actuación profesional. Donde la gestión didáctica de la calidad del proceso de superación en los programas de postgrado, se modeló a partir de la contradicción existente entre la necesidad de superación de los docentes y las potencialidades reales para alcanzar un desempeño exitoso en la diversidad de contextos educativos en el territorio santiaguero. Esta contradicción tuvo su mayor expresión en la dinámica generada entre la autogestión de la formación para auto superarse y la gestión institucional realizada por

la facultad para transformar el desempeño profesional como vía de impacto en el proceso educativo.

CONCLUSIONES

El trabajo argumenta cómo la calidad en los procesos de acreditación, se corresponde con la gestión del postgrado desde todas sus variantes, como resultado de los niveles superiores de desarrollo humano para fomentar motivaciones propias para una vida integra en sociedad.

Aún cuando las conceptualizaciones relativas a la calidad educativa y su relación en la acreditación del postgrado planteadas por los autores citados en este artículo resultan de un elevado valor científico-metodológico, todavía pueden ser enriquecidas las vías para su aplicación, sobre la base de la amplitud y diversidad de los contextos educativos.

La asimilación consciente de la utilidad de los órganos asesores; sin lugar a dudas sirve de herramienta metodológica para elevar la calidad del proceso de acreditación en la Educación Superior.

REFERENCIAS

Aguilar, H., Gutiérrez, E. y Castellanos, V. (2016). La motivación del estudiante para evaluar la calidad educativa del posgrado en Procesos Culturales Lecto-Escritores. *Atenas*, 4(36). Recuperado de https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/247

Borges, J. L. (2006). *Modelo de gestión didáctica del posgrado a distancia* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Cabezas, M. y otros (2017). La calidad de la clase de Educación Física en la escuela primaria: actualidad y perspectiva. *Arrancada,* 17(31). Recuperado de: http://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/2-31 .

Cueto, R., Piñera, Y. y Bonilla, I. (2018). Las competencias como configuración de la personalidad reflexiones desde la formación de docentes en Cuba. *Atenas*, 2(42). Recuperado de http://atenas.mes.edu.cu

Otero, Y. (2007). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en las escuelas secundarias básicas* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

Saavedra, E., Valencia, J. y Goyes, N. (2011). Análisis y caracterización de la gestión didáctica del docente en una secuencia didáctica sobre la continuidad y límite, desde la teoría de situaciones didácticas. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 2(65-77). Recuperado de: https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys2.especial.2011.04

Valdés, H. (1999). *Calidad y evaluación de la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valiente, S. (2007). *La Evaluación de la Gestión Directiva en las Instituciones Educacionales: Fundamentos teóricos y metodológicos* (Presidencia), Evento Pedagogía 2007. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana, Mined.

Zaldívar, M. del C. (2001). *La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores*. Curso de Pedagogía 2001, La Habana.

EL TERCER PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN SANTIAGO DE CUBA

THE THIRD IMPROVEMENT OF THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM IN SANTIAGO DE CUBA

Migdalia Escudero Vinent (migdalia@dpe.sc.rimed.cu)

RESUMEN

El tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba iniciado desde el 2014, está diseñado sobre la base de la experimentación y la consulta sistemática a directivos, docentes, familias y expertos en las temáticas que los implican como aspectos identitarios, es por ello que la creación de espacios de intercambios para debatir y consensuar los momentos y acciones de trabajo en la construcción de los proyectos educativos institucionales y de grupo, así como del currículo institucional, teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades formativas de todos los implicados, así como de las agencias y agentes educativos, desde una participación cada vez más protagónica ha permitido una retroalimentación constante. El trabajo que se presenta constituye expresión del quehacer de un grupo de investigadores de la provincia Santiago de Cuba, que desde el sistema de trabajo establecido y utilizando como principal vía el acompañamiento, han logrado de manera sistemática la autoevaluación y evaluación en las instituciones y modalidades educativas de las variables, dimensiones, subdimensiones e indicadores de medida para identificar las transformaciones logradas, en el trabajo metodológico, la concepción curricular y la concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

PALABRAS CLAVES: Perfeccionamiento, participación, transformaciones.

ABSTRACT

The third improvement of the National System of Education in Cuba started in 2014, is designed on the basis of experimentation and systematic consultation with managers, teachers, families and experts in the issues that involve them as identity aspects, that is why the creation of spaces for exchanges to discuss and agree on working moments and actions in the construction of institutional and group educational projects, as well as the institutional curriculum, taking into account the potential and training needs of all those involved, as well as the agencies and educational agents, from an increasingly protagonistic participation has allowed a constant feedback. The work presented is an expression of the work of a group of researchers from the province of Santiago de Cuba, who from the established work system and using accompaniment as a main way, have systematically achieved self-evaluation and evaluation in institutions and modalities of the variables, dimensions, subdimensions and measurement indicators to identify the transformations achieved, in the methodological work, the curricular conception and the concretion of the teaching-learning developer process.

KEY WORDS: Refinement, participation, transformations.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, ha sido reconocido como un proceso permanente que impone la necesidad de conocer cuál es el comportamiento de

los modelos actuantes así como la proyección de las soluciones a los problemas que se identifican en la práctica de manera sistemática.

Lo anterior incluye una conceptualización que tiene en cuenta como características esenciales para el caso del currículo institucional, el de ser integral, flexible y contextualizado.

Integral, porque habrá de dar respuesta en primer lugar a las aspiraciones de formar integral y armónicamente a cada educando, f*lexible,* porque en la actualidad ante los cambios acelerados y para lograr estabilidad eficiencia y calidad, tiene que ser más abierto, con opciones que permitan adaptarse, a las nuevas condiciones. *Contextualizado*, porque ofrece la posibilidad de que los protagonistas principales de la puesta en práctica del currículo, maestros, familias y alumnos, asuman de forma colegiada el Fin, los objetivos y las exigencias del contenido de la enseñanza. *Participativo*, donde se impliquen todos los agentes. Estos propósitos se alcanzan por medio del *Proyecto Educativo Escolar*.

En este proceso se distinguen los siguientes rasgos:

- La forma de dirigir el trabajo en la institución educativa.
- La construcción del currículo institucional.
- El trabajo en red.
- La permanente consulta con los distintos factores de la sociedad.
- La forma de experimentación utilizada.
- La materialización de las concepciones educativas al interior de los programas.
- La sistematización e introducción de los principales resultados científicos.

Se ha trabajado, como aspectos esenciales: el proyecto educativo institucional, currículo, el trabajo en red y el trabajo metodológico, desde la experimentación, utilizada justamente por el enfoque dialéctico e integrador, la cual privilegia lo participativo y la sistematización de experiencias, entre otros aspectos importantes. Este se desarrolla teniendo en cuenta los objetivos de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, los lineamientos generales formulados en el VI y VII Congresos del Partido Comunista de Cuba, en los objetivos de la I Conferencia y la implementación del nuevo modelo económico, el país se propone elevar la calidad de la educación a planos superiores.

Para el desarrollo del experimento se han determinado las siguientes etapas: Sensibilización; construcción del proyecto educativo institucional; construcción del currículo institucional, el trabajo metodológico, trabajo en red; Evaluación y seguimiento.

Para el desarrollo de estas etapas se asumen los proyectos educativos institucionales (Chávez, 1990; CECIP, 2005), como vía para perfeccionar el trabajo educativo en las modalidades e instituciones educacionales, para materializar el Modelo Proyectivo Curricular de la institución, es por ello que se reconoce como una estrategia pedagógica para la dirección participativa del proceso formativo de los alumnos y sus grupos, con vista a alcanzar en la práctica los objetivos planteados.

Por tanto, se trata hoy de apropiarse de una metodología para el trabajo por proyectos educativos institucionales, lo cual se constituye en uno de los retos de la educación, que permite abrir un espacio donde se promueve el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas de mayor valor de uso en la actividad social.

Para lograr la transformación deseada en estos cuatro años, se ha estado experimentando en los siguientes aspectos:

- La implementación de una concepción curricular (García y otros, 2004) integral, flexible y contextualizada que contribuya al cumplimiento del fin y los objetivos de las educaciones implicadas en el estudio.
- La concreción del currículo general en un currículo escolar, que considera el diagnóstico integral del contexto educativo donde está enclavada.
- Una concepción del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- La transformación de la labor educativa con la familia y la comunidad.
- El empleo de diversas formas de trabajo metodológico, la implementación de la concepción curricular propuesta- y del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- El trabajo en redes de las instituciones educativas en cada consejo popular, la conformación de centros de recursos humanos, didácticos, metodológicos y de nuevas tecnologías, para la atención a las necesidades y demandas de los educandos, los educadores, las familias y la comunidad.
- La asunción de un estilo democrático y participativo de dirección, que viabilice la conformación del Proyecto Educativo y la implementación de la malla curricular que pondera la autonomía de las instituciones y las modalidades de atención educativa, en el diseño y ejecución de las actividades complementarias.

Lo anterior, ha conducido sin lugar a dudas a realizar una labor de seguimiento y evaluación que moviliza a las estructuras y docentes, hoy convertidos en investigadores capaces de registrar todo lo acontece en el accionar cotidiano que no solo entraña lo organizativo, pues trasciende a lo procedimental y la superación como aspectos consustanciales que generan el cambio deseado.

Con este trabajo nos proponemos como objetivos fundamentales:

- Sistematizar las experiencias del proceso de transformación de la provincia Santiago de Cuba, en los municipios Santiago de Cuba y Segundo Frente, en los consejos populares Vista Alegre y Mayarí.
- Evaluar el resultado de la experimentación desde las variables, dimensiones y los indicadores establecidos para la operacionalización de los proyectos educativos institucionales.

Destacar que constituyen antecedentes importantes para este trabajo la Resolución 186/2014 para la flexibilidad y contextualización de las actividades y procesos educativos, la Resolución 200/2014, Resolución 304/ 2015, la Carta Circular No. 1/ 2016, la Resolución 111/2017, entre otros.

Experimentación en la provincia

Teniendo en cuenta las exigencias planteadas como parte de la experimentación en la provincia se determinaron las acciones esenciales que permitan el tratamiento priorizado a esta actividad las siguientes acciones:

- Determinación en el sistema de trabajo de la provincia y los municipios de espacios para la entrada dos veces a las instituciones educativas y modalidades, en la primera semana el equipo de la provincia conformado por los jefes de las educaciones y responsables de asignatura, así como la Universidad de Oriente y el municipio con igual composición y en la segunda semana entra solo el municipio como parte del trabajo de seguimiento y evaluación al trabajo que se realiza en ambos casos coordinando, modelando y demostrando el cómo de cada procedimiento, según las necesidades.
- Realización de mesas para la profundización en los fundamentos teóricos-metodológicos del experimento que se aplica con los claustros, agencias y agentes educativas.
- Profundización en el proceso de sensibilización y generación de motivaciones a todos los grupos docentes, colectivos de profesores, padres, consejo de escuela y trabajadores no docentes.
- Identificación de las potencialidades y debilidades de cada una de las instituciones educativas, agentes educativos y entorno comunitario, para precisar los intereses, necesidades y motivaciones de los estudiantes, así como las condiciones socio-pedagógicas de cada una de las instituciones, las familias y las comunidades.
- Actualización de los cuadernillos 1 y 2 como parte de la metodología de seguimiento a la implementación de los nuevos planes y programas.
- Establecimiento de los convenios y relaciones de trabajo con todos los organismos, instituciones y entidades científicas, culturales, sociales y productivas en los consejos populares.
- Rediseño de las acciones de superación para dar respuesta a las necesidades formativas identificadas.
- Introducción en la práctica de los resultados de investigaciones de doctorado, maestría, e investigaciones de avanzada que dan respuesta a las necesidades identificadas.
- Socialización y evaluación de las acciones desplegadas al interior de cada una de las instituciones educativas y en la red, como parte del intercambio sistemático con los miembros del proyecto para la toma de decisiones oportunas.

Tomando en consideración lo anterior se tuvo en cuenta para el trabajo en cada uno de los consejos populares las siguientes exigencias.

- Desarrollar la concepción curricular propuesta, enfatizando en las subdimensiones flexible, integral, contextualizada y participativo, ajustadas a las condiciones reales de cada institución educativa y modalidad, de manera que se

genere nuevas formas de pensar, hacer y crear, tanto, en la dirección del proceso de educativo, como en la diversidad de vías para lograr lo propuesto en el plan de estudio.

- Realizar mesas de trabajo como parte de la preparación de las estructuras, previas a las visitas de acompañamiento que conduzcan a la creación y utilización optima de espacios ya creados para la sistematización del proceso de sensibilización con todos los agentes y agencias educativas, tomando como base conceptual metodológica la necesidad del cambio educativo.
- Ejecutar el trabajo en la escuela, mediante la concepción de proyecto educativo que promueve la participación protagónica de todos los agentes y agencias educativas en un proceso formativo integral de los educandos, movilizando todos las potencialidades y recursos posibles para este fin, de manera que el proceso educativo que se desarrolla en estas condiciones, responda a las características del educando, el grupo, la escuela y el entorno, centrado en la formación integral de la personalidad a partir del sistema de influencias educativas.
- Sistematizar el trabajo con la red, desde una perspectiva desarrolladora, de manera que integren las acciones de superación, educativas, culturales, productivas, entre otras, así como recursos humanos y materiales que contribuyan a un balance adecuado y positivo en la preparación de docentes, el trabajo educativo y cultural de las instituciones educativas, con especial énfasis en acciones de trabajo con los presidentes de las comisiones de carreras de la Universidad de Oriente
- Organizar comisiones de trabajo para el desarrollo de las acciones a nivel de red y en las instituciones educativas para continuar potenciando el trabajo metodológico, utilizando las potencialidades identificadas
- Rediseñar los proyectos educativos institucionales y de grupo, en cuanto a la contextualización del currículo escolar y todo lo relacionado con la propuesta de actividades de complementarias ajustado a las características locales y de las instituciones escolares.
- Rediseñar el plan metodológico a partir de las regularidades de los instrumentos aplicados.
- Realizar talleres para la autoevaluación de las instituciones educativas y consejos populares, a través del intercambio sistemático para conocer criterios sobre lo realizado, las insatisfacciones y propuestas de acciones a realizar, enfatizando en el trabajo de la red, los criterios de las agencias y agentes.
- Diversificar las formas del trabajo con la familia para potenciar la preparación para la atención educativa de los niños y niñas, adolescentes y jóvenes, elevar su protagonismo en la conducción y autoevaluación de las actividades.
- Aplicar de manera sistemática métodos y procedimientos por parte del grupo de investigadores municipales, provinciales y de las instituciones, procederes metodológicos relacionados con el intercambio reflexivo con consejo de dirección, docentes, estudiantes y familias; observación a clases; observación de

actividades educativas; observación de actividades metodológicas; revisión de documentos como los proyectos de grupo e institucional, los órganos de dirección y técnicos, la familia, alumnos, docentes y factores comunitarios.

- Aprovechar las potencialidades que brindan las reuniones de articulación en la red, entre las diferentes instituciones de la comunidad, los agentes educativos y los organismos y organizaciones para el cumplimiento del fin y los objetivos de cada nivel educativo.
- Realizar mesas de trabajo acerca del análisis del currículo actuante, en la determinación de las sugerencias y propuestas más factibles para la conformación de los cuadernillos 1 y 2, así como la determinación de las acciones a realizar en correspondencia con las necesidades, qué actividades complementarias se mantienen, con qué frecuencias y cuáles hay que crear para potenciar el máximo desarrollo posible de habilidades en los educandos, así como la concreción de quiénes y dónde se desarrollarían las actividades complementarias.
- Utilizar procederes reflexivos para el logro de la participación todos desde un clima psicológico adecuado de colaboración y cooperación, de intercambio y socialización de las vivencias y experiencias desde un diálogo franco y abierto, que conduzca a la mejora de la práctica educativa.
- Realizar intercambios entre presidentes de las comisiones de asignaturas, metodólogos provinciales y municipales para concretar el Cuadernillo II, a partir de la valoración sistemática, acerca de las causales que afectan o posibilitan la aplicación de la metodología para el seguimiento a la implementación de las transformaciones.
- Sistematizar los análisis individuales y grupales de las clases y actividades observadas, teniendo en cuenta las guías, para la determinación de los aspectos menos y más logrados, así como las barreras que limitan la calidad del proceso educativo y el trabajo metodológico desarrollador.
- Construir de manera colectiva clases y actividades metodológicas, en las instituciones y en la red educativa, teniendo en cuenta la concepción de disciplina en el currículo y la visión desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Incorporar especialistas de diferentes instituciones de la ciencia para que ofrezcan sus consideraciones acerca de los planes, programas, orientaciones metodológicas, libro de texto y cuadernos de trabajo que se implementan.

Es importante destacar que en los análisis realizados en este cuarto año de trabajo se destaca como aspecto clave la necesidad de la preparación sistemática de directivos y docentes en la construcción de una concepción curricular para las instituciones educativas y modalidades de atención de las educaciones: Preescolar, Especial, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria, con énfasis en el seguimiento a los elementos fundamentales que contemplan la metodología para la implementación de los nuevos planes y programas, a partir de las variables declaradas para el

seguimiento, así como la autoevaluación de las variables, dimensiones e indicadores de manera más profunda.

Por lo que significa lo anterior se ha trabajado de manera diferenciada en el funcionamiento de las estructuras en las condiciones actuales teniendo en cuenta:

- El funcionamiento de la institución escolar, la estructura debe atender de manera muy puntual los siguientes aspectos:
  - Desempeño profesional de las estructuras.
  - Gestión de la institución educativa.
  - Implicación de los agentes y agencias y agencias.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje y dentro de este el desempeño profesional del docente.
- El aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta desempeño del estudiante y las influencias educativas.

Otro aspecto al cual se le atribuye un papel relevante dentro de la institución educativa es el sistema de trabajo y dentro de este, el funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección, colocando especial énfasis en:

- Protagonismo de las estructuras de dirección
- Preparación docente- metodológica
- Superación científico- metodológico
- Concepción de la ayuda metodológica que se realiza

De ahí que, la determinación del rol que le corresponde a cada uno en este proceso de cambio, debe transitar en forma de espiral, y este le corresponde a la institución educativa atender y desarrollar:

- El trabajo docente- metodológico diferenciado y demostrativo.
- Calidad de la preparación de la asignatura.
- Concepción de la preparación individual de las estructuras funcionales y docentes.

A la estructura municipal le corresponde realizar:

- El trabajo docente- metodológico diferenciado y demostrativo con los centros experimentales.
- Concepción del funcionamiento de las comisiones de asignaturas para la validación de los planes y programas.
- Calidad de la preparación metodológica.
- Utilización de las potencialidades de la red educativa.

De ahí que, en este proceso las estructuras provinciales en el acompañamiento que realizan como parte del sistema de trabajo enfocan sus demostraciones hacia el

perfeccionamiento del trabajo docente- metodológico, la socialización y sistematización de buenas prácticas, el mejoramiento de las relaciones con los organismos e instituciones políticas, sociales, culturales para la construcción del currículo institucional, así como la implementación de proyectos de investigación para la validación y solución a los problemas que se identifican como parte de la práctica pedagógica.

En este cuarto año al realizar un corte evaluativo, empleando los procederes metodológicos siguientes: intercambio reflexivo con consejo de dirección, docentes, estudiantes, familias y miembros de la comunidad; observación a clases; observación de actividades educativas; observación de actividades metodológicas; entrevistas a estudiantes, docentes, familias, miembros del Consejo de Escuela y de la comunidad; revisión de documentos como los proyectos de grupo, ciclo e institucional, actas de los órganos de dirección y técnicos, escuelas de educación familiar, planes de clases, estrategias de atención educativa, programas, orientaciones metodológicas, libros de textos y cuadernos de trabajo; revisión y procesamiento de la información que aportan los instrumentos.

Se obtienen del análisis realizado la siguiente valoración cualitativa y cuantitativa del estado actual de las variables, dimensiones, subdimensiones e indicadores de medida con respecto a la etapa anterior, revelando logros y debilidades.

Los logros identificados han sido los siguientes:

- Compromiso político de todos los implicados en el proceso de experimentación.
- Estabilidad en los consejos de dirección y claustros, lo que favorece el seguimiento y control a la implementación de las nuevas formas de trabajo y la concepción curricular, en especial las actividades concebidas como parte de los proyectos educativos institucionales y de grupos.
- Creación de un ambiente favorable en todas las instituciones educativas, a partir de los cambios en los estilos de dirección de los directivos y docentes en todos los procesos que se dan en su interior, al sistematizar el empleo de métodos y procedimientos que propician el intercambio dialógico que le dan un carácter democrático, flexible, creador, participativo, de repartición de tareas, así como la organización de grupos de trabajo, tomado como base esencial el diagnóstico que se posee.
- El establecimiento de un sistema de trabajo que ha propiciado el acompañamiento por parte de las estructuras provincial y municipal a los docentes que experimentan los nuevos materiales, para el seguimiento a la metodología, teniendo en cuenta los cuadernillos.
- El trabajo metodológico en la red se ha fortalecido a partir del contenido de las guías de apoyo y de las precisiones para la atención educativa a educandos con discapacidades en otros Consejos Populares contribuyendo a la preparación de los maestros y directivos. (Educación Especial y Primaria).
- La implementación de los nuevos programas y orientaciones metodológicas ha permitido elevar la preparación técnico-metodológica de los docentes y el nivel

de aprendizaje y desarrollo de habilidades práctico-sociales en los educandos, así como ha propiciado la transformación en sus modos de actuación.

- Los procederes metodológicos utilizados para el trabajo metodológico han favorecido la preparación teórico- metodológica de los docentes, lográndose una transformación de los indicadores para una clase desarrolladora, a partir del aprovechamiento de la preparación colectiva intrainstitucional e interinstitucional a nivel de Consejo Popular, fundamentalmente con los niveles educativos Primera Infancia, Educación Primaria y la ETP (Educación Especial).
- En las actividades observadas existe correspondencia del sistema desarrollado con el fin, los objetivos, características psicopedagógicas del desarrollo de los educandos, el nivel de logros individuales- grupales, con el tratamiento correcto con un enfoque integral del contenido instructivo y educativo.
- Se aprecian avances en la formación integral de los niños y las niñas con discapacidad intelectual de la primera infancia que reciben atención educativa en el contexto de la escuela, a partir del trabajo integrado y la aplicación del plan de estudio, la sistematización del trabajo diferenciado para el alcance de los logros del desarrollo de años de vida anteriores (Educación Especial).
- Los convenios con las agencias sociales, culturales, políticas, académicas y científicas, ha propiciado incremento del aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contexto comunitario para el contenido instructivo- educativo, en la realización de programas, actividades complementarios, así como de proyectos sociales y técnicos-socioproductivos, como expresión de la concepción curricular.
- La participación de los estudiantes, la familia y la comunidad en las actividades del PEI desde los PG que han permitido potenciar los resultados en concursos pioneriles, de conocimientos y habilidades manipulativas.
- Introducción de resultados científicos probados tales como: tesis de doctorado, maestría como formas de superación, actividades metodológicas, programas complementarios, en correspondencia con las aspiraciones de los proyectos educativos institucionales y de grupo.
- La elevación gradual de la formación y desarrollo de las habilidades profesionales en el contexto de las aulas anexas.
- Se ha logrado una mayor reafirmación del Proyecto de vida de los estudiantes a partir de sus intereses motivacionales, posibilidades y especialidades priorizadas, en vinculación con los organismos de la producción y los servicios, en la creación de condiciones tanto humanas como materiales para el desarrollo de la formación vocacional y orientación profesional y las habilidades profesionales.
- El 100% de los alumnos se encuentran vinculados a Círculos de Interés, y proyectos socioproductivos a partir de los oficios que se desarrollan en la comunidad (Primaria).

- La ampliación de los Consejos de Escuelas con otros miembros de organismos y organizaciones fuera de la red del Consejo Popular donde radica la institución, aspecto que fortaleció las acciones del trabajo preventivo e intersectoriales en función de la formación integral de los educandos (Educación Especial).
- Las nuevas formas de trabajo empleadas en la preparación a las familias han fortalecido la unidad de las influencias educativas para la formación integral de los educandos tales como: la orientación familiar, la universidad para padres, trabajo diferenciado con familiares portadores de discapacidad intelectual, abuelos y otros miembros familiares tutores de los menores, las dinámicas familiares comunitarias.
- El trabajo desarrollado por los docentes que están en reciclaje y su vínculo con los estudiantes (ETP)

Nos proponemos continuar trabajando en los siguientes aspectos: los niveles de preparación de algunos docentes a partir del aprovechamiento óptimo de los espacios de preparación planificados, en función de las exigencias de la clase desarrolladora. También, la calidad de las anotaciones en el registro del docente teniendo en cuenta la utilización de la guía de la observación a clases y su utilización con intencionalidad en el trabajo metodológico.

CONCLUSIONES

1. La aplicación del experimento mediante proyectos educativos institucionales constituye una vía por excelencia para perfeccionar el Modelo Proyectivo Curricular de cada institución educativa, lo que requiere de una dirección participativa para enfrentar un proceso educativo que tenga en cuenta el contexto socio- económico y socio- cultural de las comunidades.
2. El proceso de sensibilización con niños y niñas, docentes, familias y los factores comunitarios, permite sin lugar a dudas lograr mayor implicación de los agentes y agencias en las actividades del Proyecto Educativo y sistematizar con mayor calidad los resultados.
3. Las visitas de acompañamientos a los centros experimentales de conjunto con las estructuras municipales, han permitido la preparación docente metodológica y científica metodológica a docentes de los grados que experimentan los nuevos planes y programas de estudio, el diseño, rediseño y evaluación de los diferentes momentos del trabajo metodológico, teniendo en cuenta el diagnóstico, el sistemático de las líneas de trabajo metodológico acorde a las necesidades y aspiraciones del Proyecto Educativo Institucional.

REFERENCIAS

CECIP (2005). *Los proyectos educativos*. (Material mimeografiado). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Villa Clara.

Chávez, J. (1990). *Los proyectos educativos en América Latina en la actualidad: Criterios para una reflexión*. En Pedagogía 90. La Habana: Empresa Impresora Gráfica.

García Ramis, L. y otros. (2004). *Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

ICCP (2001). *Proyecto educativo en la escuela*. La Habana.

Mined (2014). *Resolución 186/2014*. La Habana: Mined.

Mined (2014). *Resolución 200/2014.* La Habana: Mined.

Mined (2015). *Resolución 304/ 2015*. La Habana: Mined.

Mined (2016). *Carta Circular No.1/ 2016.* La Habana: Mined.

Mined (2017). *Resolución 111/2017*. La Habana: Mined.

LA INFANCIA DE ERNESTO GUEVARA, A TRAVÉS DE ANÉCDOTAS, PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION PREESCOLAR

THE CHILDHOOD DE ERNESTO GUEVARA, TO INCLINATION OF ANECDOTES, FOR THE STUDENTS OF EDUCATION PREESCOLAR

Niovis Lucía Espinal López (niovisel@uo.edu.cu)

Oilda Orozco Hechavarría (oilda@uo.edu.cu)

Irelis de la Caridad Escalona Vázquez (irelis@uo.edu.cu)

RESUMEN

La ponencia aborda un breve estudio acerca de las anécdotas como una fuente de aprendizaje axiológico para la formación inicial de los estudiantes de educación preescolar. Explicita las potencialidades de este tipo de texto para un acercamiento de niños y jóvenes a las personalidades históricas. Se destaca la aplicación en la introducción de resultados científicos de la Tesis de Maestría La infancia de Ernesto Guevara: elementos significativos para los niños cubanos. Se explica la importancia del conocimiento de su infancia como alternativa para la formación de valores en la formación inicial del estudiante de Educación Preescolar. Pues a través del conocimiento de los primeros años de vida del héroe se produce un mejor acercamiento de los niños a su figura, contribuyéndose de esta forma al primer eslabón formativo infantil.

PALABRAS CLAVES: Axiología, Ernesto Guevara, anécdotas, formación inicial.

ABSTRACT

The report approaches a brief study about the anecdotes like a source of axiological learning for the initial formation of the students of preschooler education. Explicit the potentialities of this text type for an approach of children and young to the historical personalities. He stands out the application in the introduction of scientific results of the Thesis of Master Ernesto's childhood Guevara: significant elements for the Cuban children. It is explained the importance of the knowledge of their childhood like alternative for the formation of values in the students of Education initial formation Preschooler. Because through the knowledge of the first years of the hero's life a better approach takes place from the children figure, being contributed this way to the first infantile formative link.

KEY WORDS: Axiología, Ernesto Guevara, anecdotes, initial formation.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la formación axiológica es una problemática objeto de análisis de políticos, especialistas y educadores de diferentes países, independientemente del sistema social existente. Ello es así, porque constituye un problema global, indisolublemente vinculado a la propia existencia del ser humano, al desarrollo de su personalidad y a su condición de ser social.

Las razones históricas que sostiene la identidad y soberanía cubana tienen un fuerte contenido ético, tuvo como raíces lo mejor del pensamiento universal que nació y evolucionó, en la conformación de la espiritualidad nacional a la luz de pensadores

como José Agustín Caballero y Rodríguez (1762-1835), Félix Varela y Morales (1787-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Juan Bautista Sagarra Blez (1806-1871), Rafael María de Mendive (1821-1886), Enrique José Varona y Pera (1849-1933), José Martí Pérez (1853-1895), forjada en las luchas constantes por la independencia cuyas influencias cristalizaron en los valores estructurales de la conciencia nacional como el sentido de la patria y el patriotismo, los ideales de amor a la libertad, soberanía nacional , la justicia social y la unidad nacional, alcanza una elevada expresión en Ernesto Guevara de la Serna (1928 -1967) y Fidel Castro Ruz (1926 -2016)

Se asume lo expresado por Chacón Arteaga (2017) al exponer que:

> Cuando se habla de la formación de valores morales, se refiere al proceso educativo en el que el contenido axiológica de determinados hechos, formas de manifestación de sentimientos, actuación, o actitudes humanas con una significación social buena, y que provocan una reacción de aprobación y reconocimiento(vigencia) en el contexto de las relaciones interpersonales trasciende a nivel de la conciencia individual del niño o joven El contenido de estos cobra una especial importante a nivel de la esfera psicológica, en la unidad de lo cognitivo y afectivo volitivo que este asume, como algo necesario para encausar su propia forma de ser, sus sentimientos actitudes y actuación en la vida cotidiana, en las relaciones con sus familiares, maestros compañeros, amigos, transformándose íntimamente en valores aceptados y/o constituidos que se incorporan personalmente en un proceso ideológico de individualización, y que se manifiesta por medio de las cualidades morales personales. (p 9).

De todo lo anterior se asume que al hablar de formación en valores habrá que referirse al proceso educativo en el que el contenido axiológico de determinados hechos, formas de ser, expresiones de sentimientos, actuaciones o actitudes humanas tienen un significado social positivo que provoca una reacción de aprobación y vigencia en el contexto de las relaciones interpersonales que trascienden a los jóvenes teniendo para él significación especial.

Si se quiere y aspira educar a los pinos nuevos en la formación de valores, para que a su vez ellos puedan enseñar y sirvan de ejemplo, puedan transmitir a los niños, compañeros de trabajo, a la familia y a la comunidad los más elevados sentimientos humanos y patrióticos para contribuir a despertar en estos el amor a su patria, que sean portadoras de afecto, ecuanimidad, sensibilidad, equidad, comprensión y estén educados para transmitir con ardor, elocuencia, argumentación, locuacidad y sean capaces de cautivar el corazón de quienes los rodean.

Es oportuno destacar las palabras de uno de los predecesores de la educación cubana, Luz y Caballero, enfatizó "…no se trata tan solo de saber, sino de saber enseñar, que es un arte más raro y difícil de lo que comúnmente se cree" (1962, p. 359). Es decir, para los futuros educadores resulta necesario el saber, el conocer, estar preparados, para enriquecer sus conocimientos, y para transmitir lo conocido, que no es más que saber enseñar y educar.

Martí, paradigma de la educación cubana y latinoamericana, planteó: "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer de cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo para que flote sobre él (…) es preparar al hombre para la vida" (1975, p. 281)

Para Martí, esta transición de las experiencias vividas por generaciones, engendra conocimientos, pero para ello hay que ubicar siempre al individuo en su tiempo, su época, es decir, tener en cuenta las circunstancias anteriores y actuales, que se conozca lo conocido, sin dejar de pensar que existen cosas por resolver. Ese es el verdadero hombre de su tiempo, el que se prepara para dar solución a los problemas en medio de las difíciles y complejas demandas en que se vive actualmente.

Una de las vías para la formación axiológica en los estudiantes del pregrado es a través del conocimiento de la vida de las personalidades históricas que hicieron posible la libertad que se disfruta hoy, y lo que aporta su legado, que puede constituirse parte de los saberes de las nuevas generaciones. Al respecto, el profesor Díaz[1] (2006) señaló:

> Los alumnos desde los primeros grados, en correspondencia con sus niveles de desarrollo y a partir de las áreas que integran el currículo de preescolar, primaria, hasta la universitaria deben adquirir conocimientos sobre la existencia y las ideas de las personalidades que han trascendido en la historia, las formas en que asumieron las necesidades desde su tiempo y su contexto, así como el modo que enfrentaron las transformaciones para el logro de una sociedad mejor (pp.15-16).

Este mismo autor[2]expresó ¿Cómo deben enseñarse las grandes figuras de nuestra historia para que no se aprecien como estatuas de bronce o seres inalcanzables? (Marchante, 2015, p. 9) Invita a conocer a los hombres que hicieron posible la libertad que se goza en el presente, como seres de carne y hueso con sus virtudes y defectos, que sus hazañas pueden ser realizadas por los demás si hubieran vivido en la época y circunstancias en que fueron efectuadas estas.

Educar a las nuevas generaciones tomando como ejemplo vidas ejemplarizantes ha sido una de las estrategias de la educación en Cuba, de Ernesto Guevara de la Serna Fidel Castro expresó "(…) Si hace falta un paradigma, si hace falta un modelo (…) son imprescindibles hombres como el Che (…)" (2002, p 5). Valoró la utilidad del paradigma guevariano a favor de la formación de las nuevas generaciones, precisó la fuerza del ejemplo del Che en cuanto a la edificación del hombre nuevo, el papel estratégico de él en el proceso de construcción socialista, de profundas dimensiones humanas y de justicia social.

La vida y obra del Che se ha estudiado a través de generaciones por diversos investigadores cubanos y extranjeros, editándose numerosos artículos y libros en torno a ella exponentes de posiciones ideológicas heterogéneas. En Cuba han quedado determinados sus significativos aportes, al efectuarse indagaciones en diversas ramas de las ciencias donde él incursionó. En todo su quehacer, están presentes enseñanzas, lecciones para la vida, cualidades que lo definen como un hombre a imitar, como paradigma, cuestión de gran importancia para dotar a los niños y jóvenes de su ejemplo y actuación, como ser humano cercano a ellos, figura tangible, alcanzable y guía a seguir, como modelo axiológico y hombre de su época.

---

[1]Horacio Díaz Pendas Profesor de Mérito de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Juan Marinello Vidaurreta, de Matanzas y Premio Nacional de Historia 2012.
[2]Ver Prólogo al texto Entre Espinas Flores. Anecdotario de Carlos Manuel Marchante Castellanos.

Hay múltiples investigaciones académicas en el contexto pedagógico que han abordado la importancia del estudio de personalidades históricas y diferentes facetas de la figura de Ernesto Che Guevara.

Cuando se dice Che Guevara viene a la mente esa figura tan conocida con su boina y en ella una estrella solitaria, su uniforme de guerrillero y sus hazañas combativas en la Sierra Maestra, El Congo y selvas bolivianas. Es un ejemplo de hombre que se adelanta a su época y en todo su quehacer, están presentes enseñanzas, lecciones para la vida, cualidades que lo definen como un hombre a imitar, conocer detalles de su vida a través de anécdotas, que lo humanizan y acerque más a niños, jóvenes y adultos, que lo aprecien como hijo, hermano, sobrino, nieto, amigo, para apreciarlo como un hombre igual que ellos, palpable, visible, asequible y ejemplo a seguir. Cumpliéndose su propio pensamiento cuando expresó “El héroe popular debe ser cosa viva y presente en cada momento de la historia del pueblo” (Guevara, 1985, p. 58).

Conocer a Ernesto Guevara en las etapas previas a su vida de adulto, su proceso formativo, brinda un conocimiento más acabado de su figura. Las diferentes cualidades desde niño, como hijo, amigo, estudiante, amante a la lectura, y determinados valores humanos de esta etapa de su vida sirven como referente necesario para conocerlo mejor.

Es objetivo de esta ponencia: Reflexionar acerca de las potencialidades axiológicas de las anécdotas de infancia de Ernesto Guevara como alternativa para la formación inicial de los estudiantes de Educación Preescolar.

Las anécdotas de la infancia de Ernesto Guevara para la formación inicial de los estudiantes de Educación Preescolar.

La literatura, como creación humana y, por tanto, social, surge como necesidad de expresión estética del hombre. El texto literario es portador de cultura y a su vez es multifuncional, en cuanto a lo estético, lo cognoscitivo, lo expresivo, lo axiológico y lo lúdico. Sin obviar la importancia de las demás funciones de la literatura, que están estrechamente vinculadas, se destaca la función axiológica la cual “…conlleva siempre a la valoración explícita o implícita sobre la realidad” (Hernández, 2011, p 63-64). La función axiológica puede orientarse en diversos campos como en el cognoscitivo, ético, político, social, cultural, artístico, religioso, de modo que esta función trabaja con valores de diferentes campos de actuación del hombre.

El educador ha de buscar nuevas fuentes que sean atrayentes para lograr que en sus educandos afloren sentimientos y valores que constituyan la base de las cualidades que se desean lograr en su actuar cotidiano, pues estos se mueven en el terreno de las individualidades. Es necesario llevar como dijera Martí “Una campaña de ternura y de ciencia” (1975, p. 291). El Apóstol de Cuba también sentenció: “Los conocimientos se fijan más en tanto se les da una forma más amena. Viven las clases de la animación y el incidente. Necesita a veces la atención cansada un recurso accidental que la sacuda y reanime. Grábense mejor en la inteligencia los conceptos que se expresan en la forma diaria y natural (…).” (p.178)

Al futuro educador preescolar le corresponde proporcionar toda la experiencia y cuidado para promover el máximo desarrollo integral de los niños y las niñas de cero al 6to año de vida. La acción integrada del sistema de influencias educativas, garantiza un clima

emocional positivo donde los niños experimentan vivencias y emociones que dejan huellas favorables a su crecimiento y desarrollo. Estas influencias determinan en gran medida cómo será su futuro.

Dada la influencia que ejerce el ejemplo personal como un método educativo de gran fuerza para lograr el afianzamiento de convicciones y normas de conducta, desde los primeros años de vida, se les transmiten enseñanzas a los niños a través de patrones, basados en cualidades, que influyen positivamente en los estándares de conducta. Provienen dichos patrones, en buena medida, de acontecimientos protagonizados por hombres de la historia, personajes centrales de los libros, de películas, de los educadores, así como de la actitud de los propios educandos y de los padres.

Precisamente una de las formas genéricas del Género Épico que contribuye al conocimiento vivo, perdurable y ameno en los estudiantes son las anécdotas consideradas como, relatos breves de un suceso curioso o divertido. Por otra parte, otros autores la han definido como:

> Narración corta generalmente alegre, de agudeza viva y de rasgos atractivos. Ha sido conocida y ha gustado mucho por su valor informativo y a veces de vidas privadas. Relata hechos particulares y peculiares que se suponen pocos conocidos, o se saben curiosos, o que pueden servir para juzgar el verdadero carácter de una persona, de una época. Puede utilizarse para amenizar un árido relato científico, histórico y atraer mucho más la atención del lector. Se identifica por su predominio de su rasgo vivencial, con las pinceladas anecdóticas se pueden ilustrar el aspecto cotidiano de la historia de los hombres. (Martínez, 1989, p. 165)

Otros autores la caracterizan como: narraciones amenas referidas a personajes con autenticidad y con ubicación en el espacio temporal, precisa y constituyen un medio eficaz de acercamiento del lector a la parte humana de los protagonistas y a los centros de interés históricos (Capizzano de Capalbo, 1971).

Las anécdotas casi siempre están basadas en las historias acaecidas a personas reales, en lugares reales, donde se narra un suceso curioso, corto, sencillo y constituyen un medio eficaz de acercamiento del lector a la parte humana de los protagonistas. Se distinguen además por identificar quien las relata.

Es maravilloso llevar a los niños y jóvenes facetas de la infancia de las personalidades históricas por ser este período de la vida humana el momento gestor del desarrollo de su personalidad de importancia trascendental para el futuro hombre, pues al escucharlas los niños y jóvenes descubren y se identifican con las buenas cualidades de estos personajes, las aman, las repiten, las respetan, y las sienten vibrando dentro de su corazón, quedando una enseñanza moral y edificante en ellos , que influye poco a poco en su forma de actuar y por tanto contribuye a la formación de sentimientos, valores que conllevan a cambiar los modos de actuación en el contexto estudiantil y en su vida social.

Los niños y los jóvenes conociendo estas anécdotas en edades similares a las que en la actualidad ellos tienen, comprenden que estas acciones también ellos las pueden realizar, y se les presentan las personalidades históricas, como modelos a seguir, vivos, reales, que fue niño, adolescente y joven como ellos, que tuvo padres, hermanos, tíos,

primos, se enfermó, que se desarrolló con los hábitos, sentimientos, y valores que supo inculcarle su familia.

En la introducción de resultados de la Tesis de esta autora, Infancia de Ernesto Guevara: elementos significativos para los niños cubanos se realizaron actividades de extensión universitaria con los estudiantes del grupo científico estudiantil de la carrera y a través del Curso Propio Estudios Literarios para la Educación Preescolar en el pregrado que se impartió en el Plan D hasta el curso 2016-2017. A los agentes educativos de la provincia se le impartieron cursos de postgrado y cursos pre eventos.

Pues es una indicación metodológica del currículo actuante de la primera infancia en el área de desarrollo Conocimiento del Mundo Social, para el cuarto, quinto y sexto años de vida, en el contenido Revolucionarios cubanos que al abordar los hechos más sobresalientes de la Revolución cubana profundizar en figuras relevantes de nuestra historia, como Ernesto Guevara. De él conocerán, dónde nació, quiénes fueron sus padres, qué cualidades lo caracterizaron, qué estudios realizó: cómo se integra a la expedición del Granma en México, y la entrañable amistad que lo unía con Fidel y Camilo y el papel que desempeñó en la lucha revolucionaria (Mined, 1997, p.115).

Para el empleo en la práctica educativa de las anécdotas se realizaron las siguientes acciones:

- Motivar acerca del personaje protagonista de estas anécdotas, conocer rasgos relevantes que lo hicieron trascender a nuestros días.
- Se mostraron fotos, videos, poesías, canciones que aluden a la grandeza de este personaje histórico y películas que se han inspirado en este héroe. La trascendencia de su vida y obra.
- Panorámica de los textos publicados acerca de la infancia del personaje.
- Exploración de cuáles anécdotas ellos conocen acerca del personaje.
- Se les brindaron las anécdotas que fueron publicadas por esta autora[3] en el tabloide El Historiador.
- Valoración de la actitud del personaje a partir de los elementos esenciales de las anécdotas.
- Visita al Bosque de los Héroes, esculpido por Rita Longa, cito en la Avenida de las Américas.

Para llevar esta forma genérica, a los estudiantes en formación hay que realizar una profunda preparación por parte de los profesores, para trasmitir el gran talento, sensibilidad, inteligencia y cultura de esta personalidad histórica, en su infancia y para la comprensión cabal del mensaje que expresan los textos. Por eso, al concretar esta labor, se tuvo en cuenta:

[3] Remitirse al artículo La infancia de Ernesto Guevara de la Serna: Ejemplo para los niños cubanos El Historiador. La Habana abril-julio de 2010. Año 52 de la Revolución ISSN -0609-185X. Año X No2 p 3.

- Seleccionar las anécdotas según la edad del niño o estudiante.
- El contenido ha de ser comprensible, sencillo, interesante con un lenguaje claro, preciso, rico y portador de emociones para los niños y estudiantes.
- El mensaje educativo de la anécdota ha de despertar sentimientos de amor, respeto y admiración acerca del personaje de que se narra.
- Realizar la lectura detallada donde se analice cada término, alusión, referencia nueva o desconocida por el docente, para la comprensión del texto, pues esta etapa de la vida del héroe transcurrió en Argentina. Se empleó un glosario de términos compilado por esta autora donde se refrendan lugares, términos, ciudades, familiares, y autores de las obras leídas por el héroe en su infancia.
- Tener en cuenta quién narra la anécdota, parentesco con la personalidad histórica e investigar brevemente su biografía.
- Comprobar la comprensión del mensaje educativo de la anécdota preguntando cómo el niño o estudiante pueden parecerse a estas personalidades históricas según las enseñanzas que se emanan de estas
- Evaluar en el actuar cotidiano del niño, del estudiante el comportamiento, su actitud en concordancia con el mensaje educativo que expresa la anécdota.
- Emplear las anécdotas en las clases, fechas históricas, conversatorios y actividades de extensión universitaria.
- Estimular a los estudiantes a las lecturas de las obras literarias que eran conocidas por esta personalidad histórica
- Invitar a los estudiantes a redactar anécdotas relacionadas con su labor educativa.

CONCLUSIONES

Con el presente trabajo se ha querido dejar demostrado la utilidad del empleo de las anécdotas de la infancia de Ernesto Guevara como una alternativa para contribuir a la formación de valores de los estudiantes en formación inicial de la carrera de Educación Preescolar, estas distinguen escalonadamente, según edad como fue la vida de un héroe en su infancia.

Se sugiere en tal sentido, para la mejor comprensión y empleo del estudiante en su futuro desempeño laboral, como deben adaptarse estas, de forma amena, sencilla, buscar la equivalencia y similitud con los niños de la primera infancia e instarlos a que imiten el buen ejemplo que brinda esta figura histórica.

Se demuestra cómo, al igual que otras grandes figuras históricas como Martí, Varela y otros próceres, los valores guevarianos, enmarcados en su etapa infantil, sirven para potenciar las cualidades éticas, morales y educativas, en sentido general, de los estudiantes en formación inicial de la carrera de Educación Preescolar.

REFERENCIAS

Castro Ruz, F. (2002). *Discurso pronunciado el acto de graduación de las escuelas emergentes de maestros de la enseñanza primaria 2 de septiembre del 2002, La Habana, e*n Granma.

Capizzano De Capalvo, B. (1971) *Enciclopedia Práctica Preescolar.* Buenos Aires: Latina.

Chacón A., N. (2017). *Educación en valores. Componentes conceptuales al modelo educativo cubano tomando en cuenta las fuentes del pensamiento de José Martí y Fidel Castro.* En Simposio I Pedagogía 2017. La Habana.

Díaz Pendás, H. (2006). Juzgar con respecto a su época. En *Sobre la Historia y otros temas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Espinal López, N. L. (2007). Infancia de Ernesto Guevara: elementos significativos para los niños cubanos (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Guevara de la Serna, E. (1985). *Escritos y discursos,* Tomo IV. La Habana: Ciencias Sociales.

Hernández Sánchez, J. E. y García Cuenca, J. (2011). Introducción a los Estudios Literarios. La Habana: Pueblo y Educación.

De la Luz y Caballero, J. (1962). *Aforismos y apuntaciones*. La Habana: Letras Cubanas.

Marchante Castellanos, C. M. (2015). *Entre espinas y flores*. Anecdotario de José Martí. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

Mined (1998). *Educación Preescolar. Programa Tercer Ciclo*. Primera Parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Mined (1998). *Educación Preescolar. Programa Cuarto Ciclo*. Primera Parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas,* tomo 8. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.

Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas*. Edición Crítica (2000-2007) La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Martínez Méndez, M. y otros. (1989). El género Épico o narrativo. Elementos constitutivos. En *Temas de Teoría de la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: INCIDENCIA EN LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DESDE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

THE INTERDISCIPLINARY FORMATION IN THE UNIVERSITY STUDENT: INCIDENCE IN THE EDUCATIONAL STRATEGIES FROM THE CAREER DEGREE IN EDUCATION PREESCOLAR

Nuvia Milagros Longchamp Gés (nuvialg@uo.edu.cu)

Alexis Céspedes Quiala (alexiscq@uo.edu.cu)

Irelis Escalona Vázquez (irelis@uo.edu.cu)

RESUMEN

Es objetivo de este trabajo evidenciar el valor que se le atribuye a las estrategias educativas de año académico para incidir en la formación interdisciplinaria de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Para ello se utilizaron diferentes métodos como el análisis de documentos, la entrevista, la observación participante y los procedimientos de control a las actividades del proceso universitario. Se obtuvo como resultado un conjunto de acciones interdisciplinarias que permiten potenciar la preparación y formación de los estudiantes desde una mirada holística necesarios para ejercer el encargo social, es decir la atención educativa en la primera infancia, estando en consonancia con las transformaciones que en el campo de las ciencias pedagógicas se materializan en la actualidad si se tiene en cuenta la Agenda 2030 de desarrollo sostenible.

PALABRAS CLAVES: Estrategias educativas, formación inicial, formación interdisciplinaria.

ABSTRACT

It is objective of this work to evidence the value that is attributed to the educational strategies of year academic to impact in the interdisciplinary formation of the students of the career Degree in Education Preescolar. For they were used it different methods like the analysis of documents, the interview, the participant observation and the control procedures to the activities of the university process. It was obtained a group of interdisciplinary actions that you/they allow potenciar the preparation and the students' formation from a necessary holistic look to exercise the social responsibility, as a result that is to say the educational attention in the first childhood, being in consonance with the transformations that are materialized at the present time in the field of the pedagogic sciences if one keeps in mind the Calendar 2030 of sustainable development.

KEY WORDS: Educational strategies, initial formation, interdisciplinary formation.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior Cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Una universidad caracterizada por la formación de

valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

De ahí que el proceso de formación de los profesionales en la Educación Superior debe estar intencionalmente orientado a formar un ciudadano que reúna las condiciones que la sociedad actual demanda: sujetos altamente comprometidos con la historia y las tradiciones de su medio, profundamente reflexivos, capaces de comportarse esencialmente humanos, preparados para asumir los desempeños laborales y profesionales que las distintas profesiones requieren; con todas las posibilidades para insertarse en el vertiginoso avance de la ciencia, la tecnología, el arte y dispuestos a crecer tanto en el orden de la preparación técnica y profesional como en sus condiciones personales y espirituales.

Es decir se requiere de un profesional con una formación interdisciplinaria que les permita solucionar los problemas profesionales más apremiantes que demanda la profesión para lo cual se forman, problema que, hoy por hoy, no está resuelto en la formación inicial de los profesionales de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar donde las estrategias educativas adquieren un valor determinante en los modos de actuación de los estudiantes con una visión interdisciplinaria del proceso.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente es objetivo de este artículo socializar el impacto que se ha ido logrando con la implementación de acciones interdisciplinarias en la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar que permiten potenciar la formación interdisciplinaria desde las estrategias educativas de año académico.

Formación interdisciplinaria. Relación con las estrategias educativas de año académico

El enfoque interdisciplinario tiene su punto de partida en el carácter sistémico de la realidad objetiva, demostrado por la Dialéctica Materialista y el carácter sintético del pensamiento abstracto, como reflejo de esa realidad, el proceso enseñanza-aprendizaje, su sistematicidad e integración, exigen que este proceso se organice atendiendo a esa regularidad.

Relacionado con la categoría interdisciplinariedad investigadores foráneos y nacionales, tales como: Addine (2002), Ander-Egg (1994), Caballero (2001), Fernández (1994), Fernández de Alaiza (2000), Mañalich (1998), Núñez (1999), Perera (1999), Rodríguez (1997), Salazar (2001), Torres (1994), entre otros reconocen a esta categoría como una tendencia del desarrollo científico, forma de preocupación hacia la unidad del saber, principio de todo diseño curricular y método didáctico, respuesta actual e imprescindible a la multiplicación, del conocimiento, práctica y una manera de pensar, puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, cambio de actitud frente a los problemas del conocimiento, principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes.

Al estudiar las posiciones teóricas asumidas por los investigadores anteriormente señalados en torno a la categoría interdisciplinariedad, se puede advertir cinco criterios comunes dados en el enfoque integral para la solución de problemas complejos; nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas; vínculos de interrelación y de cooperación; formas del pensar, cualidades, valores y puntos de vista que deben potenciar las diferentes disciplinas en acciones comunes.

Para Fiallo (2001, p. 21) esta categoría es un proceso y una filosofía de trabajo, siendo una forma de pensar y proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea. Permite garantizar un sistema general de conocimientos y habilidades tanto teóricos como prácticos y desarrollar en los estudiantes una formación integral que les permita prepararse plenamente para la vida social.

Se asume esta posición del investigador antes mencionado, aún cuando no se hace alusión a la necesidad de una formación interdisciplinaria que integre los diferentes saberes, para resolver los problemas complejos que se dan en la práctica educativa, aspiración tal que se convierte en un reto para la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar de preparar e ingresar a la sociedad profesionales con una formación íntegra.

La formación interdisciplinaria en el estudiante de la Educación Preescolar propicia la apropiación de saberes integrados propios de la profesión con el propósito que alcancen modos de actuación profesional para su desempeño en el eslabón de base, es decir la vía institucional y no institucional.

Desde esta perspectiva, la formación interdisciplinaria en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar es consecuencia de un proceso de apropiación de herramientas pedagógicas y didácticas expresadas en el proceder protagónico del estudiante en el cual éste debe demostrar el nivel de integración de los diferentes conocimientos adquiridos desde lo axiológico, político e ideológico, emocional, cultural, espiritual pedagógico y didáctico y su sistematización de las experiencia preprofesional y personal donde las estrategias educativas deben estar contentivas de acciones interdisciplinarias que garanticen esta formación en los diferentes procesos universitarios desde los estudios de pregrado.

Estrategia educativa. Su concepción en la formación del profesional

La palabra *estrategia* aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrencia tangible en las obras didácticas que actualmente ven la luz. Su elaboración constituye, a la vez, el propósito de muchas investigaciones en las cuales se erige como el resultado científico que estas aportan al objeto de indagación. El hecho de que su implementación aparezca asociada a los estudios de gestión empresarial y a la puesta en práctica de modelos de calidad y mejora en las empresas ha traído no pocos problemas a su utilización en el campo de las Ciencias Pedagógicas. Estas cuestiones, unidas a las diferencias con su empleo observadas en los informes de investigaciones, tesis de maestría, doctorados, etc.; han planteado la necesidad de promover el estudio de las cuestiones relativas al diseño, elaboración y particularidades de este resultado científico.

Etimológicamente permite conocer que proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto. Independiente de las diferentes acepciones que posee, en todas ellas está presente la referencia a que la estrategia sólo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar.

El campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio y prolífero y en él se mezclan múltiples nociones solapadas en un mismo paquete procedimental. En no pocas oportunidades se tiende a la utilización de disímiles palabras (política, táctica, técnica, práctica, experiencia, entrenamiento, procedimiento) para hacer referencia a las estrategias lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

El uso del vocablo estrategia comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. El análisis de múltiples criterios e interpretaciones que aparecen en la literatura pedagógica sobre esta temática ha permitido discernir que el término estrategia se utiliza, entre otros, para:

- Identificar una actitud que constituye la base fundamental del proceso de dirección de los diferentes niveles hasta llegar a la escuela, la cual da una nueva orientación a las dimensiones táctica y operacional en el mediano y corto plazo (enfoque estratégico, dirección estratégica, planeación estratégica).
- Nombrar el resultado de la elaboración personal de cada sujeto a partir de las relaciones que establece (con los objetos del conocimiento, las interacciones con los demás miembros del grupo y las acciones de dirección, orientación y estimulación del docente). (Estrategias de aprendizaje o aprendizaje estratégico).
- Referirse a la intencionalidad de las acciones dirigidas al mejoramiento del aprendizaje de los/las estudiantes, y el diseño de planes flexibles de acción que guíen la selección de las vías más apropiadas para promover estos aprendizajes desarrolladores teniendo en cuenta la diversidad de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y la diversidad de los contenidos, procesos y condiciones en que éste transcurre. (Estrategias de enseñanza o enseñanza estratégica). Castellanos (2003, s.p.)
- Designar una forma particular de resultado de la investigación educativa el cual puede abarcar diferentes variantes tipológicas.

La consulta en la bibliografía especializada sobre el particular permite arribar a las siguientes consideraciones:

- Las estrategias son consideradas a un nivel macro o global; mientras las tácticas se instauran en una dimensión micro o específica.
- La estrategia es valorada como la interrelación de un conjunto de tácticas, mientras que estas últimas constituyen cada uno de los eslabones o procedimientos que la componen.

De ahí que se asuma en la presente ponencia el criterio dado por Addine, F (1999:26) que considera un conjunto de tácticas interrelacionadas conforma una estrategia una, táctica es un procedimiento específico que se aplica y tributa a todo el proceso, a la estrategia en general.

De ahí que pueda deducirse que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.

El terreno pedagógico permite considerarla como el proceso orientado hacia el mantenimiento de un equilibrio dinámico entre la organización y ejecución de los trabajos educativos mediante una constante búsqueda de posibilidades y recursos para adaptar las necesidades y operaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje con el cambio de los estudiantes y su entorno, preponderando las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes en el cual ocupa un papel predominante las estrategias educativas y de trabajo político e ideológico de los años con una concepción interdisciplinaria sobre esta base se centra este artículo que tiene como título: La interdisciplinariedad: su incidencia en las estrategias educativas de la carrera licenciatura en Educación Preescolar.

Para la Educación Superior cubana que está inmersa en la implementación de alternativas y estrategias que contribuyan a la calidad del proceso docente educativo permitiendo, a su vez, acumular experiencias y definir un pensamiento metodológico con características propias y originales, en correspondencia con la necesidad de dar respuesta a la formación de profesionales de perfil amplio capaces de dar solución a los problemas que se presentan en su labor diaria, en la sociedad y para la sociedad.

Por tanto, desde la formación inicial en la Educación Preescolar, se consideran de gran valor las relaciones que el estudiante establece con el mundo, las que se realizan a través de las actividades de dicho proceso; estas no son sólo las académicas, científicas y las laborales, se incluyen también las extensionistas que se dan en su formación como estudiante universitario y otras propias de este nivel de educación, de ahí el papel preponderante de las estrategias educativas de año con un enfoque integral lo cual requiere pensar en el carácter multidimensional de este proceso y la trascendencia en este contexto de la dimensión pedagógica de la profesión esencialmente para la educación y desarrollo de los niños y niñas de la primera infancia, por lo que proponemos en este artículo evidenciar algunas acciones interdisciplinarias que permiten potenciar la preparación y formación de los estudiantes desde una mirada holística necesarios para ejercer el encargo social .

Las estrategias educativas de años garantizan la inserción de los estudiantes en formación a las diferentes direcciones de la educación cubana estando estrechamente relacionadas en consonancia con los objetivos del año y los propósitos del Modelo del profesional.

Para darle respuesta a lo planteado anteriormente en el interior de las estrategias educativas se diseñan acciones dirigidas a: compromiso individual teniendo en cuenta los resultados académicos que debe alcanzar en cada asignatura en el semestre, acciones que muestren el compromiso del grupo e individuales en la participación en exámenes de premios, trabajo con las estrategias curriculares, promoción a la participación en la investigación por ejemplo: fórum estudiantiles, festivales de clases, inclusión en los proyectos de investigación, trabajos extracurriculares, de curso, diploma, realización de ejercicios y tareas integradoras entre otras.

En lo extracurricular se evidencian acciones de carácter comunitario como las intervenciones en comunidades, festivales de artistas aficionados, juegos deportivos, ferias culturales pedagógicas, así como aquellas que están dirigidas a la convivencia en la residencia estudiantil.

Con respecto a la dimensión de carácter sociopolítico estudios y debates de documentos de tipo histórico o político-ideológico, recordación de fechas históricas, a través de visitas a museos y sitios emblemáticos en la ciudad, como el Cuartel Moncada, promoción a la participaron y el apoyo al proceso de elecciones de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU), de la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC), así como otras actividades convocadas por la organización, el cumplimiento a tiempo de las cotizaciones, el aporte a las Milicias de Tropas Territoriales (MTT), preparación para la defensa, desfiles, marchas, concentraciones, movilizaciones, etc.

Independientemente que las dimensiones poseen metas específicas a alcanzar, el desarrollo de las mismas materializa el carácter interdisciplinar, pues en su conjunto, favorecen la formación de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar desde esta perspectiva.

Impacto de algunas de las acciones interdisciplinarias implementadas para la formación interdisciplinaria del estudiante de la Educación Preescolar a partir de las estrategias educativas del año académico.

Del desarrollo de estas acciones diseñadas en las estrategias educativas de los años se han alcanzado impactos en los estudiantes de la carrera tales como:

- Mayor motivación profesional por la carrera.
- Se ha evidenciado mayor protagonismo estudiantil.
- Mayor preocupación y participación en exámenes de premios, sociedades científicas, ejemplo el taller de trabajo político e ideológico de la Facultad con participación de estudiantes de los diferentes años.
- Participación en festivales de artistas aficionados donde participan en canto, danza, teatro demostrando en estas actividades conocimientos aprendidos en asignaturas del currículo base y propios.

- Inserción en intervenciones comunitarias estando sobre la base de orientaciones educativas integradas dirigidas a la preparación de las familias.

- Participación activa en los proyectos socio comunitario: Sonrisas y Arenas siendo muy significativo la labor desplegada con los niños y niñas a través de las manifestaciones plásticas, la educación musical, las orientaciones dadas a las familias sobre la base de la convivencia saludable, la educación nutricional en estas edades, así como con las madres del centro penitenciario de Mujeres: Trabajo y Estudio.

- Participación en concursos por ejemplo de la Lengua Materna, Educación Vial.

- Se ha evidenciado los modos de actuación éticos y sociales en lugares históricos, galerías de arte favoreciendo la cultura general integral de las estudiantes.

- Satisfacción en realización de acciones integradas de orientación con estudiantes de 12. grado a través de las puertas abiertas donde los estudiantes han sido protagonistas en la dirección de esta tarea.

- Se ha evidenciado la integralidad del proceso en tareas y ejercicios integradores teniendo en cuenta las prácticas sistemáticas y laborales, así como en las culminaciones de estudio.

Estos impactos demostrados por los estudiantes atendiendo a las acciones de la estrategia educativa de los años académicos confirman que este documento rector adquiere un carácter interdisciplinario en la formación íntegra como futuros profesionales de la Educación Preescolar en Santiago de Cuba, por tanto la necesidad de trabajar de forma intensa en este nivel y en especial en la estrategia educativa de la comunidad universitaria.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión podemos afirmar que las estrategias educativas de año cuando están debidamente diseñadas y responden a las fortalezas y debilidades de los estudiantes influyen notablemente en la formación interdisciplinaria de los mismos, además contribuyen a elevar la cultura general integral de estos como plantea el Modelo del profesional, y los prepara para su futuro desempeño futuro profesional en los contextos pedagógicos de la Educación Preescolar siendo estos la vía institucional y no institucional.

REFERENCIAS

Alarcón Ortiz, R. (2004). *La universalización de la Educación Superior cubana*. Intervención especial en la Mesa Redonda sobre el tema, en la reunión de la UDUAL, Ciudad de La Habana.

Addine Fernández, F. y otros. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje* (material en soporte electrónico). La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).

Castellanos Simons, D. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar* (material en soporte electrónico). Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". La Habana.

Fiallo, J. (2001). *La Interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. Curso Pre- reunión. Evento Internacional Pedagogía. Ciudad de la Habana.

DIDÁCTICA DE LA LECTO-COMPRENSIÓN DEL TEXTO CINEMATOGRÁFICO

TEACHING THE LECTURE-UNDERSTANDING THE CINEMATOGRAPHIC TEXT

Eufemia Figueroa Corrales (eufemia@uo.edu.cu)

Rosalina Soler Rodríguez (rsr@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo exponer el método para examinar el texto cinematográfico en la sociedad hipermedial en la que coexisten nativos y emigrantes digitales. Los resultados se introdujeron en la carrera Español-Literatura de perfil pedagógico de la Universidad de Oriente a partir un estudio de caso y en relación con la labor social del profesional que promociona la lectura en las comunidades desde contextos virtuales y presenciales sobre la base de su universo cognitivo y en condición de estudiante espectador-lector, guiado por su profesor.

PALABRAS CLAVE. Método de comprensión plurisignificativa, texto cinematográfico.

ABSTRACT

The objective of the work is to expose the method to examine the cinematographic text in the hypermedia society in which natives and digital migrants coexist. The results were introduced in the Spanish-Literature career pedagogical profile of the Universidad de Oriente from a case study and in relation to the social work of the professional that promotes reading in the communities from virtual and face-to-face contexts based on their cognitive universe and in the condition of student-spectator-reader, guided by his teacher.

KEY WORDS: Plurisignificant comprehension method, cinematographic text, student-spectator-reader

INTRODUCCIÓN

La observación a la realidad da cuenta de que la lecto-comprensión de textos como dominio cognitivo, se mantiene relacionada con la lectura del texto literario, aspecto que, desde la opinión del autor de este trabajo marca una insuficiencia que limita la inclusión de textos con códigos diversos: icónicos, icónicos-verbales y audiovisuales. Además, se revela una contradicción a partir de las exigencias de la sociedad actual en la que la audiovisualidad promociona la generalidad de los temas que gustan al público heterogéneo, por lo que urge enseñar a leer y comprender en la multimodalidad textual. Para este propósito se utilizaron métodos del orden teórico y técnicas empíricas.

De las técnicas empíricas se utilizaron, de manera fundamental, el estudio de caso y la observación las que sirvieron para revelar, objetivas contradicciones y la necesidad de incorporar un método para la lecto- comprensión desde una visión plurisignificativa que se especifica para el texto cinematográfico, de manera contextualizada con el texto literario. El método se expone con sus respectivos procedimientos los cuales son garantes de una lectura crítico-reflexiva, adecuada a la diversidad de códigos textuales discursivos en las nuevas realidades en la que la audiovisualidad ocupa un lugar cimero para la comunicación intersubjetiva entre nativos y emigrantes digitales.

DIDÁCTICA DE LA LECTO-COMPRENSIÓN DEL TEXTO CINEMATOGRÁFICO

Comprensión de textos en la diversidad. Apuntes

Actualmente se lee de diversas modalidades textuales en consecuencia, autores como Cassany, (s/f) Cisneros, . (2006) Rodríguez, (2008) entre muchos se han preocupado por abordar la temática de la lectura desde diversas perspectivas y han marcado características que distinguen el proceso aludido en este Siglo XXI en tanto vivir hoy, la lectura se valoriza a partir del cocimiento del signo en su diversidad sin asirse al lingüístico de manera única, lo que demanda seguir la iconicidad, el simbolismo y muy especialmente, la imagen audiovisual a la cual acceden todas las generaciones coexistentes. De acuerdo con Cassany, (s/f) hoy debe enseñarse a leer desde diferentes puntos de vista entre los que se hallan: la hipertextualidad (el aula virtual, el software); Intertextualidad (entre textos de diferente naturaleza sígnica); el enlace electrónico; los géneros electrónicos; los emoticonos (texto icónico y a veces combinado con el verbal) sin obviar el dominio del léxico y de la gramática para la lectura en correo electrónico y chat.

La aproximación a lo cinematográfico como texto, requiere de la cognición de la multiplicidad de microtextos que lo conforman para la decodificación de signos a partir de la naturaleza semiótica de la imagen audiovisual, de su carácter sugerente; razones entre muchas, que en opinión de los autores, dan cuenta de que es un dominio cognitivo para especialistas que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y comprensión textual. Es así que la lectura comprensión del texto cinematográfico se entiende en este análisis como un proceso semiótico de acercamiento a la comunicación desde la hermenéutica de los signos utilizados en su distribución que facilitan al estudiante espectador-lector, las herramientas didáctico-metodológicas para establecer relaciones comunicacionales desde las diversas funciones que realizan los códigos, en el texto plurisígnico. Figueroa, (2014).

De ahí que para el sujeto aprenda a leer el texto citado se debe proceder a la orientación cognitivo-cinematográfica que se concreta a través de las estrategias cognitivas que el estudiante espectador -lector emplea en relación con los conocimientos acumulados, provenientes de fuentes diversas. A través de la orientación del docente, el estudiante espectador-lector establece nexos entre los conocimientos adquiridos y las nuevas informaciones que le suministra el texto cinematográfico y además, activa los procesos mentales como: abstraer, analizar, comparar, clasificar, organizar, identificar, inferir, recordar, elaborar, que se constituyen en aspectos capaces de desarrollar el proceso de lecto-comprensión.

De modo que en este proceso de lecto-comprensión se atiende la transferencia gradual de conocimientos del docente al estudiante espectador-lector, de forma que, en los primeros momentos el docente es el responsable del control de la actividad de aprendizaje, asumiendo el papel de orientador, facilitador y de modelo de la actividad cognitiva y metacognitiva. Esta parte de la orientación como proceso va conduciendo al estudiante espectador-lector hasta la asunción del control y evaluación de su propio conocimiento.

En este sentido, puede aseverase que el gran reto, para el docente, se halla en enseñar al estudiante espectador -lector a leer el texto cinematográfico aun cuando se conoce

que es un proceso individual e intrasubjetivo, a ser espectadores-lectores críticos, hábiles para decodificar el lenguaje cinematográfico con presencia de múltiples códigos y a ser conscientes de los mensajes que recibe diariamente desde el contexto sociocultural. El estudiante espectador-lector se convierte en el procesador de la información que adquiere del texto cinematográfico. De manera que, esta interacción texto- estudiante espectador-lector está mediada por los conocimientos de este, los cuales pueden agruparse en declarativos, procedimentales y condicionales. Los declarativos están asociados a conocimientos sobre el contexto sociocultural en general, la lengua, la escritura y, por consiguiente, acerca de la imagen y del sonido.

La percepción semiocinematográfica es un proceso en el que lo cognitivo, lo comunicativo y lo contextual se complementan en la determinación del contenido esencial del texto y cómo se presenta el contenido (forma). Lo anterior subraya que el estudiante espectador-lector debe desarrollar otros subprocesos cognitivos y metacognitivos para alcanzar el nivel de extrapolación en la comprensión del texto cinematográfico, subprocesos que parten de la recepción y convergen con el análisis y la construcción de significados.

De hecho, la percepción semiocinematográfica designa el proceso intrasubjetivo que se activa cuando el estudiante espectador-lector entra en contacto con el texto. Este contacto tiene que movilizar nociones previas, socioculturales, disciplinares, entre otras, de forma tal que haya apropiación individual de la información que aporta el texto, tanto explícita como implícitamente o sea que tanto la percepción-lectura como la interpretación son instancias de la comprensión y manifestaciones de la actividad intra e intersubjetiva inherentes al proceso de comunicación entre sujeto (docente)-objeto (texto cinematográfico) sujeto (estudiante espectador-lector).

En este proceso perceptivo semiocinematográfico, el estudiante espectador-lector puede decodificar los signos que llegan a través de los analizadores vista y oído. Cuando los analizadores vista y oído, en síntesis, facilitan el procesamiento de la información audiovisual se produce el discernimiento sígnico, entendido, como el subproceso que se proporciona a nivel intrasubjetivo, en el que se revela la capacidad para desentrañar la estructura interna del texto, captar las ideas, colegir cada uno de los códigos y reconstruir lo que ha significado para sí, sin dejar de ubicarlo en un contexto, subproceso que requiere de: La atención a los códigos cinematográficos que favorecen la comprensión que la idea proyecta y sirven como punto de partida para la adquisición del nuevo conocimiento y la capacidad demostrada por el estudiante espectador-lector para ejecutar la segmentación estructural desde el análisis reflexivo y el descubrimiento de la funcionalidad de cada parte, tomando como unidad de observación, la secuencia, dominada por la idea de sucesión (narración) que permite un recorrido sintáctico de la imagen cinematográfica o sea que la desintegración de los códigos de cada secuencia(sintaxis) posibilitará ver cómo aparece articulada, en un proceso de análisis que culmina en síntesis, la relación de los pares dialécticos contenido y forma.

Desde esta perspectiva la lecto- comprensión del texto cinematográfico se constituye en un proceso a través del cual el sujeto que aprende va construyendo significados. Para ello, se vale de juicios conceptuales previos que corresponden al conocimiento acerca del mundo, es decir, los que el estudiante espectador-lector posee sobre el código audiovisual en particular y puede comunicar los plurisignificados del texto

cinematográfico. Estos conocimientos pueden ser paratextuales (material de soporte, datos del autor, género, formato) y textuales.

De lo anterior se infiere que se está asumiendo como plurisignificados del texto cinematográfico: Las diversas "lecturas" del texto cinematográfico que realiza, según su universo cultural, cada estudiante espectador-lector, la percepción individual de la intencionalidad educativa que emerge de la orientación didáctica aportada por el docente, la posibilidad de que cada estudiante espectador decodifique no solo el contenido, sino, los elementos artístico- cinematográficos como otra dimensión del texto original, que trasciende lo artístico literario.

Método de comprensión cinematográfica plurisignificativa. Experiencia

El proceso de la lecto-comprensión se orienta y dinamiza desde el método de comprensión cinematográfica plurisignificativa el que de acuerdo con (Figueroa, 2014, 2015,2017) es productivo en tanto admite el acceso a los procesos de análisis y síntesis al descubrir los diferentes microtextos que se hallan al interior del gran texto y que favorecen la obtención del mensaje cinematográfico de manera global. Este método como característica esencial la de compulsar el desarrollo de habilidades para la indagación acerca del texto cinematográfico objeto de recepción-lectura, en relación con el objetivo y los procedimientos, sin obviar el resto de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, el método de referencia, privilegia el establecimiento de la relación contextualizada con otros textos, orales, escrita, gráfica, icónica, etc. Se orienta hacia la actividad del estudiante espectador-lector en interacción con el texto cinematográfico y con el resto de los sujetos participantes. Promueve el trabajo colaborativo. Tiene en cuenta las aproximaciones al texto cinematográfico desde todas las áreas del saber por su carácter pluridisciplinar. Por su carácter didáctico, transita por la decodificación sígnica la cual demanda del conocimiento de códigos esenciales del texto audiovisual cinematográfico.

De modo que el método propuesto, ofrece una lógica interna que moviliza el pensamiento a partir de la lecto-comprensión del texto cinematográfico, por lo que el docente debe preparar al estudiante espectador-lector para que sea capaz de:

- Identificar códigos semiocinematográficos del texto.
- Interactuar con el texto cinematográfico y con los otros miembros del grupo.
- Demostrar independencia crítico- reflexiva.
- Ejercitar la intervención crítica acerca la temática del texto cinematográfico sobre la base del respeto al criterio del otro.

Principales características del método

El método de la comprensión cinematográfica plurisignificativa, por su naturaleza heurística y dinámica, se constituye en un método de enseñanza encaminado al descubrimiento, por parte del estudiante espectador, de las esencialidades del texto cinematográfico a partir de la orientación explícita del docente por lo que:

- Se orienta hacia la actividad del estudiante espectador en interacción con el texto cinematográfico y con el resto de los sujetos participantes.
- Promueve el trabajo colaborativo.
- Tiene carácter pluridisciplinar. Tiene en cuenta las aproximaciones al texto cinematográfico desde todas las áreas del saber.
- Por su carácter didáctico, transita por la decodificación sígnica la cual demanda del conocimiento de los códigos esenciales del texto cinematográfico (idea-imagen-sonido) hasta la comunicación de plurisignificados en los que se revela el máximo nivel de comprensión, la extrapolación.
- Por su carácter flexible, permite su aplicación a otros procesos formativos, como el laboral, el extensionista y el investigativo; su lógica permite que el estudiante espectador-lector enriquezca su cultura de forma gradual y perenne.
- Compulsa la utilización de las potencialidades del estudiante espectador-lector y de las que emergen del contenido del texto cinematográfico para que este adopte una postura de aprendizaje con visión prospectiva en proporción con la lógica triádica de lo cognitivo-comunicativo-sociocultural y su aplicación en el desempeño tanto en el espacio áulico como en la vida social.

Entre las funciones del método de la comprensión cinematográfica plurisignificativa se hallan la:

- Instructiva: Establece el contexto para la decodificación del texto cinematográfico.
- Semiocognitiva: Permite que el estudiante espectador reconozca el signo en sus diversas modalidades a partir de sus relaciones en el interior del texto cinematográfico y del acercamiento a la Semiótica, a la Psicología y la Lingüística del texto.
- Interactiva-comunicativa: Responde el uso de códigos diversos a través de la comunicación de los plurisignificados y a su uso en diferentes situaciones y contextos de comunicación en constante interacción.
- Sociocultural. Sienta las bases participativas del estudiante espectador para que fluya la declaración de sus vivencias personales y contextuales, sobre las bases del respeto a la pluralidad de criterios.

Ventajas que ofrece el método de comprensión cinematográfica plurisignificativa

- Promueve el trabajo en grupo.
- Guía el trabajo del estudiante espectador desde la orientación del docente.
- Organiza las tareas de aprendizaje del estudiante espectador.
- Implica al estudiante espectador en la autoevaluación de su aprendizaje y en la coevaluación y en la heteroevaluación desde la interacción con los otros.

Como parte de las acciones procedimentales, el estudiante espectador-lector, manifiesta sus experiencias, desde el intercambio, en diálogo reflexivo y abierto. En esas experiencias se tienen en cuenta la expresión de ideas, la confrontación de opiniones,

entre otras formas de fomentar la construcción social del conocimiento en plena interactividad.

Para la utilización del método se requiere partir del universo socio - cognitivo del estudiante espectador-lector de manera que este pueda aportar los plurisignificados relacionados con la génesis del texto cinematográfico que visiona, se debe aceptar el texto cinematográfico como una totalidad específica, pero que se le explora por partes dotadas de sentido, siempre estableciendo las relaciones del par contrario contenido - forma así como de la identificación de sus códigos esenciales: idea-imagen cinematográfica y el contenido del texto debe contextualizarse al momento histórico en que ha sido creado desde sus nexos con el proceso histórico-social que representa y a la actualización en relación con las vivencias del estudiante espectador.

En la declaración de los procedimientos didácticos se asume la necesidad de que se implementen actividades para la reflexión y el debate en los espacios de formación y en las variantes de talleres de lectura audiovisual, en tanto desde esta actividad el método cobra toda su autenticidad. Se significa que los procedimientos, no solo deben ser enunciados, sino que deben orientarse secuencialmente, deben ser portadores de instrucciones; por su naturaleza operacional.

Los procedimientos del método se despliegan en acciones que desarrolla el docente en su condición de orientador y el estudiante espectador-lector como ejecutor. De acuerdo con las características del método planteado, su articulación se eslabona a partir de: la orientación explícita de la guía, significación de lo subjetivo y lo objetivo (como actividad práctica individual) y evaluación de la comprensión del texto cinematográfico (como actividad práctica colaborativa).

La evaluación, se concibe como proceso desde el primer momento en que se inicia el trabajo con la comprensión de textos audiovisuales. Se propone utilizar variantes de evaluación que compulsen a la comunicación intersubjetiva y con énfasis en el protagonismo de los participantes. Para tales efectos, se propone que el docente entregue una guía, previo convenio con el estudiante espectador-lector, y proponga los textos cinematográficos a utilizar en clases o en actividades extras y que se privilegien, en principio, los textos cinematográficos, cuya esencia se halle en una obra artístico-literaria en soporte impreso de la literatura universal o nacional o que se relacione con hechos de la historia, biografía de personalidades de la historia de la humanidad o simplemente para la amplitud de la cultura del profesional de carreras con perfil pedagógico.

Finalmente, se sugiere atender las siguientes consideraciones: Leer y comprender un texto cinematográfico es un proceso activo y creativo de descifrar y decodificar la información que se presenta a través de la imagen sonora para reconstruir los significados. Según apuntó Pere Marqués (2000) significa saber interpretar significados, descubrir metáforas, analogías, leer una imagen sonora no significa únicamente identificar sus elementos morfológicos. El desconocimiento de las particularidades de este lenguaje (sintaxis y semántica, lectura y análisis crítico, composición de mensajes) deja, al receptor, un estado de pasividad ante los impactos emotivos que va recibiendo con las imágenes y se queda indefenso ante el tremendo poder de seducción.

CONCLUSIONES

El método de comprensión cinematográfica plurisignificativa favorece el proceso de lecto-comprensivo del texto aludido por parte del estudiante espectador-lector a partir de la guía del profesor y con las pautas procedimentales. Es clave para diversificar la concepción que se tiene acerca de que la lectura es realizable solamente desde el código lingüístico y es una ventana al acercamiento a la diversidad textual en la sociedad hipermedial.

REFERENCIAS

Cassany, D. (s/f). *Tras las líneas del texto. Sobre la lectura contemporánea*. La Habana: Anagrama.

Cisneros G.S. (2006) *Visión semiótico pedagógica para la comprensión de textos en la formación del bachiller* .Santiago de Cuba: Universidad.

Figueroa C.E. (2014) *La comprensión de textos desde una perspectiva audiovisual*. Tesis doctoral inédita. UCP. Frank País. Santiago de Cuba.

Figueroa C.E (2015) Acercamiento al texto audiovisual desde el método de la comprensión cinematográfica plurisignificativa *Revista Maestro y Sociedad*. (Vol. 12, (4).

Figueroa C.E (2017) José Martí; el ojo del canario: discernimiento sígnico en perspectiva audiovisual *Revista Maestro y Sociedad* Número Especial 165 Aniversario del Natalicio de José Martí.

Pere, G. (2000). *Los medios didácticos*. Recuperado de http://dewey.uab. es/pmarques/medios.htm

Rodríguez, L. (2008) Lectura, comprensión, cultura: el largo camino de la escuela. En: *Español para todos*. *Otros temas y reflexiones acerca del Español y su enseñanza.*, La Habana: Pueblo y Educación.

MANIFESTACIÓN DE LA SINGULARIDAD ESTILÍSTICA EN ESPAÑOL POR ESTUDIANTES ANGOLANOS

MANIFESTATION OF THE ESTILÍSTIC SINGULARITY IN SPANISH BY ANGOLAN STUDENTS

María Fidelia Díaz Reyes (fideliad@uo.edu.cu)

Mateus Fernando Bartolomeu Carvalho (dacocarvalho@hotmail.com)

Susana Cisneros Garbey (susana@edu.uo.cu)

RESUMEN

El artículo trata el aprendizaje del Español como segunda lengua, contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar, así como comprender el contenido de diferentes tipos de textos. Los estudiantes extranjeros que reciben el programa de Español con enfoque comunicativo tienen posibilidades de crear sus textos, pero los más aventajados tienen la posibilidad de crear sus textos libres. La singularidad estilística se expresa en los textos libres de jóvenes angolanos que han comunicado verdades interesantes ocurridas en la sociedad angolana. Siendo así desde este trabajo se pretende analizar una muestra de textos poéticos escritos en lengua española que llevan consigo el uso de los recursos lingüísticos aprendidos.

PALABRAS CLAVES: Español, habilidades comunicativas, textos libres, singularidad estilística, recursos lingüísticos.

ABSTRACT

The article deals The learning of Spanish as a second language contributes to the development of basic communication skills: reading, writing, speaking and listening, as well as understanding the content of different types of texts. Foreign students who receive the Spanish program with a communicative approach have the possibility to create their texts, but the most advantaged have the possibility of creating their free texts. The singularity stylistic is among the free texts of young Angolans who have communicated interesting truths that occurred in the Angolan society. Thus, from this work we intend to analyze a sample of poetic texts written in the Spanish language that involve the use of the learned linguistic resources.

KEY WORDS: Español, habilidades comunicativas, textos libres, singularidad estilística, recursos lingüísticos.

INTRODUCCIÓN

Por varios investigadores se ha aseverado que la poesía africana contemporánea es poco conocida en el mundo entero como lo son, también, sus costumbres, creencias o su modo de vida. En la actualidad, la literatura angolana se está enriqueciendo con nuevos enfoques estéticos y temáticos. Son varios los jóvenes expresan verdades interesantes e información a la sociedad, sin apartarse de la belleza textual.

La poesía africana desde sus orígenes ha abordado temáticas tales como: el tropiezo entre el pasado y el presente de África, entre tradición y modernidad, entre lo indígena y lo extranjero, entre individualismo y comunidad, entre socialismo y capitalismo, entre

desarrollo e independencia y entre la africanidad y la humanidad. Además, se insertan problemas sociales como: las diferencias económicas en los nuevos países independientes, los derechos y deberes de las mujeres y la corrupción.

MANIFESTACIÓN DE LA SINGULARIDAD ESTILÍSTICA EN ESPAÑOL POR ESTUDIANTES ANGOLANOS

Escribir, en las clases de la asignatura Español como lengua extranjera, en un Curso Preparatorio, es una habilidad que necesita un trabajo esmerado del docente sobre una base funcional, gramatical y lexical para erradicar las dificultades cognitivas y comunicativas de los cursistas.

Los autores del presente trabajo como experiencia pedagógica desde el programa de Español como segunda lengua han atendido a estudiantes angolanos que escriben *textos libres*. Estos últimos son ideas que les ocurren a los autores. Pueden expresar lo que les suceden, sienten o sueñan. No son temas sugeridos; cada uno escribe lo que quiere; pero fuera del aula. Pueden ser hechos imaginarios o hechos ocurridos con diversos matices emocionales a través de cuentos, poemas, historias, anécdotas entre otros, según refiere una de las autoras en la tesis de doctorado

Cada quince días se hacía la selección de los mejores textos. Cada estudiante- escritor leía su texto; los demás escuchaban atentos, y elegían el mejor. El voto se argumentaba. Se exigía un texto en porosa o en verso que debía reunir todos los requerimientos de una buena producción literaria, ser original y contemplar pensamientos propios, ideas y sentimientos.

Con el texto ganador se hacían fotocopias para repartirlas a los estudiantes y divulgar en la comunidad universitaria los resultados. También, se indicaba la lectura expresiva y era empleados en otros trabajos para diferentes usos como: análisis sintáctico, conjugación de verbos, identificación de las clases de palabras y de textos, trabajo con las formas elocutivas y para el desarrollo de habilidades ortográficas, caligráficas, y vincularlos con los contenidos de las artes plásticas y la música. También, se archivaban los textos para la conformación de un libro de un colectivo de autores como parte de esta experiencia

Los jurados eran los profesores del curso. La elección de los textos libres se hacía basada en las dimensiones para evaluar la "…originalidad: *singularidad estilística y belleza textual" (*Díaz, 2012, p. 46) y la fundamentación del profesor en su votación. Para calificar a los estudiantes- escritores no se tenía en cuenta si ganaban o no en la elección, sino realmente se consideraba su preocupación para escribir.

El trabajo con los textos libres no se consideraba una simple hora clase sino era el momento en que el producto de una actividad placentera, individual se compartía y valoraba por todo el grupo. Se concebía como una clase de Español y a la vez un concurso.

Se destinaban dos o tres horas semanales para realizar distintas tareas: terminar los trabajos atrasados, autocorregir los textos, discutir con cada autor los errores de forma y contenido, estimular la originalidad, la actitud abierta y receptiva ante los trabajos, incentivar a los que manifestaban dificultades para escribir, incentivación grupal, ante otros hasta leer los textos elaborados y comentar algunas ideas.

En el presente trabajo se da a conocer la experiencia pedagógica, que se llevó a la práctica con 10 estudiantes angolanos, los cuales en una entrevista grupal han expresado que escribir es la parte de su tiempo libre que le es más placentera; por tanto, es también una inclinación y una vena artística. Apuntan que escriben porque es una forma muy noble de expresar las ideas y que les ha gustado más la creación de textos poéticos.

A partir de la compilación de la producción textual escrita se tomó como muestra los textos poéticos de cinco jóvenes angolanos, que representan el 50%, y derivado de ellos se ha podido realizar el análisis siguiente:

El poema “El Hombre” (Ver Anexo 1) es, en esencia, un texto que debe y puede ser leído a partir de la eticidad de Neto, martiana y fidelista. Resalta esencias éticas inherentes a la lucha por la igualdad y la erradicación de las diferencias de clases sociales.

El autor proclama su condición de hombre angolano, su amor a la naturaleza a través de su sinceridad en el decir, lo que siente en su hacer poético. Prevalece el estilo nominal y el uso de sustantivos comunes para destacar el mejoramiento humano y las virtudes del hombre angolano: rico y pobre. La categoría gramatical sustantivo es la que prima.

Algunos sustantivos están acompañados por artículos como: *las necesidades, los países, las tierras, los idiomas, los animales, las aves y los mare*s, pero los dos primeros versos están unidos por el pronombre indefinido **todo** que significa *cualquiera. Ej.:*

Todo hombre tiene utilidad.

Todo hombre tiene capacidad.

Se aprecia el empleo de anáfora para embellecer el lenguaje de los versos citados anteriormente.

Sin embargo, en el texto hay tres adjetivos*: completa, diferentes y bellos.* Este último para resaltar la hermosura de las riquezas naturales y los recursos que cualquier hombre tiene en el entorno que le rodea, pero aunque sean desiguales hay que respetar su valía.

Los verbos más empleados son: *tener* (3 veces) y *ser* (2 veces) que son de mucho interés en el nivel sintáctico. Ambos verbos aparecen en la tercera persona del presente del modo indicativo. *Tener* significa *poseer y,* en el texto indica que cualquier hombre posee utilidad y capacidad para desarrollarse en la sociedad.

El *verbo tener* está utilizado en oraciones simples como núcleo del predicado verbal: Ej.:

Todo hombre tiene utilidad.

Todo hombre tiene capacidad.

No obstante, el verbo ser se ha empleado en oraciones atributivas como cópula. Ej.:

…los animales, las aves y los mares son diferentes,

Por la actitud del hablante todas las oraciones son enunciativas afirmativas.

Este poema con un adecuado uso de las normas gramaticales empleadas nos convoca a vislumbrar el problema primordial del ser humano de cualquier raza y lugar**:** *El amor a la humanidad*, comprendido este como cúmulo de vínculos interpersonales, que no concibe colores, ni barreras**.** Esta reflexión tan ingenua en los últimos decenios es una indiscutible infracción que se comete en una época en que la economía doblega a los seres humanos.

Nos referimos, a continuación al análisis del texto poético Andorina roja, negra y azul (Ver Anexo 2). El sustantivo propio *Andorina* es el símbolo de la vida, de la alegría, del placer, del deseo. de la femineidad.

El título Andorina roja, negra y azul del poema lleva consigo los adjetivos que denomina los colores: *rojo, negro* y *azul.* Y es interesante expresar que el elemento cromático posee un extraordinario valor en la obra del autor, pero no sólo como un acercamiento poético a la realidad circundante, sino también con una función anímica, transformando fenómenos meramente sensoriales en vivencias o disposiciones espirituales.

El *rojo* simboliza la pasión, coraje y optimismo, el deseo ardiente; el *negro* se relaciona con el prestigio y la seriedad, y el *azul* se asocia con los sentimientos de amor, nobleza, seguridad, unidad, añoranza y la libertad.

El autor enriqueció su texto con una serie de adjetivos que expresan color para darle cualidades de mayor relevancia a Andorina, embelleciendo el lenguaje poético con un potencial expresivo.

Los versos muestran cierto optimismo y se colman de ilusión, el paisaje resplandece y el autor quiere acercarse a la naturaleza. Entonces, el cielo y la vida en el campo toman su verdadera vida y color. Ej.:

…vuela tan alto dejando caminos en el *cielo azul*...

El epíteto *cielo azul* es una expresión estereotipada que se asigna por sí sola, pues el adjetivo designa, en este caso, una cualidad que es fijada a este objeto por naturaleza.

Desde la primera lectura del poema se comprende su intención comunicativa que es reflejar las bondades de la independencia: el amor, la paz, la felicidad, la vida cotidiana de los angolanos, con los matices de la alegría y la tristeza, pero con la compañía de su orgullo, la fe y la esperanza.

Los rasgos más notables en los textos libres poéticos analizados son:

1. Conocimiento del tema abordado.
2. Brevedad y enorme intensidad de emociones.
3. Afirmación del bien común entre los pueblos: la paz en las relaciones humanas, a favor de los bienes comunes, de la vida, de un mundo mejor ante los peligros que enfrenta la humanidad, teniendo fe que con la unidad se vencen todas las dificultades que hay que enfrentar.
4. Ansias por la felicidad, ante la dificultad humana, la nostalgia, los viajes, los sueños, la superación y las creencias.

5. Asunción de una misión colectiva ante el pueblo angolano, a partir de la intimidad.
6. Enérgico aliento moralista y respuesta a un compromiso nacional.
7. Marcado espíritu reflexivo y crítico.
8. Humanismo indiscutible.
9. Expresión del conocimiento del idioma español con su sintaxis, léxico, ortografía, puntuación, acentuación.
10. Concreción de la belleza textual por las verdades que expresan.
11. Ajuste a la estructura textual adecuada al tipo de texto.
12. Precisión con claridad la finalidad del texto poético.
13. Libertad en la expresión de ideas claras, coherentes e interesantes.

14. Expresión de relación de lo léxico-semántico (palabras y su significado) con la sintaxis (función y las relaciones de las palabras y de las oraciones). Ello facilita manifestar cómo se dice con la expresión del pensamiento por escrito a través de las palabras, que son las etiquetas de las ideas. Asimismo, la sintaxis dota a la singularidad estilística de los mecanismos del estilo, la constitución de la escritura, cómo se construye una frase para poder poner de manifiesto a la singularidad con un sello personal.

CONCLUSIONES

En los textos poéticos analizados se aprecian características del estilo personalísimo de la joven generación de poetas angolanos que se está engendrando en el país. Ha habido desarrollo de competencias lingüísticas y literarias tales como: la capacidad para escribir textos libres poéticos coherentes y cohesionados, la corrección gramatical, la ampliación del vocabulario, la toma de conciencia sobre las particularidades de la lengua española escrita, el perfeccionamiento de un estilo y de una expresión propia.

El trabajo con los textos libres ha promovido el desarrollo de las habilidades de la comunicación escrita en los cursistas muestreados para el logro de la competencia comunicativa intercultural y educativa mediante un aprendizaje desarrollador, que ha permitido el conocimiento de las estructuras ajustadas al texto poético, la intención, el tema, destinatario y el contexto en el que se integra el conocimiento formal y funcional del idioma español con creatividad.

El joven escritor tiene sus experiencias, sus vivencias, su cultura, y eso es lo que le da la singularidad estilística a los textos libres poéticos y se complementa con la sintaxis, a partir de los conocimientos esenciales de construcción de la frase u oración, partiendo del orden lógico y sintáctico para lograr concatenar las ideas, retener la imaginación creadora, poner riendas al pensamiento, a la correspondencia entre formas lingüísticas y uso en el contexto, es decir lengua, cultura y comunidad, que se muestra por la conjunción de la forma con el contenido.

REFERENCIAS

Díaz, M.F. (2012). *Modelo didáctico del desarrollo de la originalidad en la producción de textos escritos por escolares de sexto grado de la Educación Primaria. (*Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Anexo 1

El Hombre

Todo hombre tiene utilidad.

Todo hombre tiene capacidad.

La diferencia completa, las necesidades,

los países, las tierras, los idiomas,

los animales, las aves y los mares son diferentes,

pero tienen utilidad y son bellos;

sin embargo, los hombres también.

Anexo 2

Andorina roja, negra y azul

Andorina roja, negra y azul, vuela, vuela tan alto dejando caminos en el cielo azul...

Feliz, alegre y contenta con la primavera, vuela tanto sin tener tiempo suficiente para cantar.

¡Qué linda Andorina con colores vivos y alegres, pintada en su cuerpo revestido de pelos!

Linda, lleva un mensaje de paz y amor a toda gente empujando un tronco en las mañanas frescas; bebiendo agua en riachuelos límpidos... ¡Ah, qué bella Andorina feliz espejando amor y paz!

DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL

DIDACTIES OF THE SOCIAL COMMUNICATION

Maribel Brull González (brull@uo.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo argumentar los procedimientos didácticos para la enseñanza de la Comunicación Social. Los mismos facilitan la estimulación de un aprendizaje desarrollador en los estudiantes y la orientación de competencias profesionales para los docentes. El estudio realizado parte de la metodología de investigación-acción participativa, el uso de métodos teóricos y técnicas cualitativas, las cuales permitieron profundizar en la enseñanza proactiva de esta profesión. Se validaron los contenidos básicos a través del ordenamiento de la disciplina comunicación educativa desde una perspectiva pedagógica, de igual forma, los procedimientos se sistematizan en diferentes cursos de pregrado y postgrado existiendo niveles de satisfacción de educadores y educandos.

PALABRAS CLAVES. Didáctica, pedagogía, comunicación, procedimientos, metodología.

ABSTRACT

This work must as objective argue the didactic procedures for the education of the Social Communication. Such they facilitate the stimulation of a learning developer in the students and the direction of professional competitions for the educational ones. The made study part of the methodology of participative investigation-action, the use of qualitative technical theoretical methods and, which allowed to deepen in a proactive education of the profession. The basic contents through the ordering of the discipline were validated Educative Communication from a pedagogical perspective, similarly, the procedures systematize in different courses from predegree and post degree existing levels of satisfaction of educators.

KEYWORDS. Didactics, Pedagogies, communication, procedures, methodology.

INTRODUCCIÓN

El sistema de métodos que comparten profesores y estudiantes universitarios en la enseñanza superior está formado por diversos procedimientos didácticos. En la carrera de comunicación social de la Universidad de Oriente, es preciso unificar los esfuerzos de los profesores en torno al uso de los procedimientos más generales y productivos que influyen en la apropiación del conocimiento del estudiante en pos de lograr una participación colectiva y consciente, el desarrollo del pensamiento, las habilidades comunicativas, la formación de valores y la creatividad.Todo en función de la calidad de la educación.

Partiendo del modelo pedagógico cubano-presencial y del nuevo plan de estudio E se realizó un estudio referente al nivel de aprovechamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la carrera de comunicación social en primer año (2018). Para su profundización se analizaron los conocimientos con que acceden los estudiantes a los cursos de formación profesional, exponiéndose los resultados en tres niveles: alto,

medio y bajo.Esta tipificación se interrelaciona con los métodos y técnicas educativas utilizadas, la asimilación consciente de los estudios y los horizontes de aprendizaje del profesor y de los estudiantes entre las principales manifestaciones evidenciadas.

Como nivel alto se apreciaron los conocimientos de las materias básicas, niveles medios en la integración de los contenidos de otras disciplinas, el dominio de los campos de actuación del profesional y nivel bajo en el desarrollo de las habilidades comunicativas de expresión oral y escrita; uso de las tecnologías como plataformas para el conocimiento científico de la profesión estudiada.

Asimismo, se examinaron los programas rectores de los tres ciclos de enseñanza que anteceden a la universitaria: primaria, secundaria y preuniversitario. Los mismos amplían en los estudiantes los procesos de independencia, flexibilidad, y capacidades de actuación de manera transformadora sobre la realidad y sobre sí mismos;sin embargo, se requiere actualizar la teoría de la enseñanza de cada ciencia acorde a los cambios culturales, el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, el uso de las redes sociales y el dominio de los profesores y estudiantes del lenguaje y los códigos que estas tecnologías poseen.

El nuevo ecosistema comunicacional que se practica y su inserción social, dígase las formas ciberculturales de poner en práctica la enseñanza de la comunicación social que devienen de las aplicaciones de la Web 2.0 requiere de un proceso de enseñanza-aprendizaje transformador acorde a la evolución de la sociedad.

Es a partir de esta situación que se pretende desde una visión metodológica, argumentar siete procedimientos didácticos que pueden ser practicados en la red tradicional y aula virtual por parte de los profesores para atenuar las dificultades que presentan los estudiantes, los cuales influyen en la correcta asimilación de los conocimientos que se les imparten y por otro lado ofrecer las plataformas pedagógicas para el perfeccionamiento del proceso educativo, lo cual es posible con una doble preparación docente: maestría para enseñar y dominio del sistema de conocimientos, ambas sustentadas en investigaciones actualizadas de cada materia a impartir. Se trata no de saber, sino de demostrar que sabes enseñar, que aprendes para trasmitir; solo de esta forma, la educación adquiere un valor social. No vale mucho saber para guardar en una carpeta o bolsillo lo aprendido; vale más saber para compartir lo aprendido mediante la educación o la aplicación.

La calidad en lo aprendido prevalece y el reconocimiento crece en la medida que los profesores y estudiantes son partícipes de los cambios en el ejercicio de la actuación cotidiana. No es más genio o talento, el que escribe muchos libros, publica varios artículos o mayor cantidad de premios tiene, sino aquel que desde su formación comparte en cada espacio día a día sus conocimientos.El sabio es quien forma más, porque siempre tendrá cosas que dar y recibir, la lección está en que solo enseñando se aprende. Como se expresara "... *las potencialidades desde la Comunicación Educativa sólo afloran cuando, en lugar de concebirla como un mero recurso tecnológico, empieza a reconocérsela como un componente pedagógico"* (Kaplún, 1998, s/p)

Los procedimientos que son abordados en este texto tienen como antecedentes los presupuestos teóricos y metodológicos desarrollados por (Zilberstein y Silvestre,2004) y

los estudios de aplicación de (Brull y Casola, 2015) en el marco de la fundación de la carrera de Comunicación Social en la Universidad de Huambo en la República de Angola.

A partir de estas acotaciones, todo lo que usted leerá es una propuesta académica que articula los postulados didácticos, diagnósticos y experiencias docentes de la autora, resultando un texto de adaptación cultural para cada disciplina de las ciencias de la comunicación social.

DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL

Procedimientos didácticos para el aprendizaje de la comunicación social

Para su mejor comprensión se seleccionará como tema *Los modelos de comunicación y educación* en correspondencia con el plan de estudio de la disciplina Comunicación para el Desarrollo. A partir de esta selección se exponen los procedimientos didácticos utilizados para el aprendizaje del conocimiento enunciado.

El profesor coloca los referentes bibliográficos y formula como interrogante ¿cómo enseñar los modelos teóricos de comunicación y educación en los estudiantes de la carrera de comunicación social para obtener un aprendizaje desarrollador? Actividad docente donde los estudiantes deben dominar el contenido de cada modelo y colocar ejemplos de aplicaciones de la vida cotidiana. De igual forma, el profesor debe dosificar el sistema de contenidos utilizando instrumentos pedagógicos que estimulen el estudio, el razonamiento, las habilidades comunicativas y la gestión del conocimiento, para ello puede utilizar la lectura comentada y la conversación heurística con sus estudiantes.

- **Preguntar y responder**

“*La lectura de la obra Del Educando Oyente al Educando Hablante”. (Kaplún,1993,* s/p*)*

A modo de introducción, el profesor puede ilustrar el libro o diapositivas del texto y foto del autor, explicando sus principales aportes y vigencias en este contexto. Seguidamente da lectura de algunos fragmentos de la obra con el objetivo de incentivar su posterior estudio como actividad independiente a través del libro impreso o digital.

La lectura-comentada da mayor relevancia cuando se advierte que ella implica algo más que un ejercicio de prospección en torno a las prácticas, acciones y técnicas usualmente agrupadas bajo ese rótulo; implica interrogarse también sobre la identidad de esa nueva interdisciplinar (*¿qué es* comunicación educativa?).Y sobre sus objetivos (¿comunicación educativa *para qué?).* De esta manera, el estudiante relaciona la cita con los restantes fragmentos de la obra, indagando en dos interrogantes: ¿qué es comunicación educativa?; ¿comunicación educativa para qué?

Esta lectura lleva a los estudiantes a interesarse en aprender, escuchar o leer con atención la obra escogida, identificar qué es lo que estudia (obra, autor, tendencias, modelos, opiniones), dirigir la búsqueda de la información. El profesor puede promover en los estudiantes materiales alternativos para las aplicaciones móviles, tales como Diccionario Español, plataforma interactiva de los modelos de comunicación y los modelos de educación, libros digitales con las obras del autor, entre otros materiales.Al retomar el proceso docente, el profesor parte de las preguntas orientadas como estudio independiente.

Las preguntas deben estimularlo a analizar cómo es la comunicación educativa, que estudia (sus características, sus nexos), por qué es así (sus causas) y para qué es (su utilidad e importancia), lo que permite precisar las ideas esenciales y las secundarias. Un ejemplo es elaborar preguntas de análisis de la obra *Una Pedagogía de la Comunicación. (Kaplún, 1998)*

Al preguntarse *¿qué es?,* persigue llegar al conocimiento de la esencia, es decir, qué hace que "esto sea eso y no otra cosa", cuáles son sus vínculos, nexos y relaciones con otros campos de actuación de la comunicación, tales como, la comunicación educativa o visual , relaciones públicas, la publicidad, entre otras especialidades.Cuando se pregunta *¿cómo es?,* busca el contenido partiendo de su objeto de estudio, o sea, los elementos que conforman el "objeto" acerca del cual se pregunta, sus características o propiedades, los vínculos externos o internos, distinguir el todo y sus partes. La esencia de su accionar en la sociedad.

Cuando se pregunte *¿por qué?,* se interesa por las causas y los efectos que producen los actos de comunicación educativa, lo que le ayudará a determinar el conocimiento esencial y no esencial para situaciones determinadas de la vida cotidiana, el desarrollo humano y comunitario. La pregunta *¿para qué?,* lo induce a valorar la utilidad o la importancia que tiene lo que estudia para la naturaleza, la sociedad y para sí mismo, ejemplo, los diversos modelos de comunicación para la educación y sus expresiones culturales en la comunidad.

La pregunta *¿cuándo?,* evalúa la aplicación en tiempo de las formas de expresión oral y escrita en sus más variadas representaciones sociales. La pregunta *¿dónde es?,* hace referencia al lugar, objeto/sujeto de interacción social, puede ser de funcionamiento, movimiento e inserción de la comunicación educativa desde las funciones del sector estatal y no estatal en la sociedad cubana actual. La pregunta *¿cuánto es?,* es un planteamiento que induce y deduce la cantidad de acciones comunicativas con un objetivo e intencionalidad determinado, ejemplo, los medios, soportes, técnicas, públicos a orientar.

La pregunta *¿cuál es?,* indica una función comunicativa que puede ser diferenciadora y tipifica efectos de comportamientos, calidad, cantidad, efectividad, competitividad que va desde lo informativo preventivo hasta lo ético.

El profesor podrá seleccionar diferentes vías, solicitar a los estudiantes sus preguntas escritas, orales, sus respuestas, ambas cuestiones, entre otras formas, como colocar en el pizarrón las conclusiones de la lectura de la obra selecionada, enumerando las ideas esenciales de los estudiantes. Al finalizar se debe hacer un resumen.

1. Buscar las características.

Los estudiantes buscan las características de los modelos de educación y modelos de comunicación, determinan los rasgos, cualidades o propiedades generales y particulares. Deben observar los objetos, figuras, hechos, fenómenos o procesos que estudia, ejemplo, los modelos con *énfasis en los contenidos, énfasis en los efectos, énfasis en los procesos;* de igual forma, describir de forma independiente lo observado, anotando las características y posteriormente comunicarlas oralmente. El modelo *énfasis en los contenidos*, que tiene como objetivo que el educando aprenda; *énfasis en*

los efectos, con el objetivo que el educando haga; *énfasis en los procesos* con el objetivo que el sujeto/educando piense y lo lleve a transformar su realidad.

Al confrontar colectivamente las características de cada modelo, procede a determinar las generales, las particulares y precisar las esenciales, detallando los componentes y elementos que forman cada modelo y finalmente la valoración del aprendizaje por el profesor.

1.Observación de los objetos, hechos, fenómenos o procesos que estudia: Inicialmente debe orientarse que va a observar un objeto, hecho o fenómeno que puede existir en diferentes formas en la naturaleza o en la sociedad y que debe encontrar en ellos sus características (las cualidades, propiedades o rasgos que poseen) y distinguir entre todas ellas las generales (las comunes en todos los objetos), las particulares (son las específicas del objeto que se estudia) y las esenciales (las que hacen que el objeto sea lo que es y no otra cosa). Se hace referencia a los tres modelos de educación estudiados y los esquemas presentados en el pizarrón, diapositiva, o pancarta.

Esta observación implica la búsqueda independiente de las características para describir lo observado; exige anotar las características que se observan y posteriormente comunicar oralmente los aspectos que identifican cada modelo. El profesor puede apoyarse en el pizarrón u otro medio auxiliar (digital) para realizar anotaciones de los modelos de forma que queden visibles las características encontradas, facilite el análisis y discusión colectiva para su clasificación posterior.

2.Comparación de las características descritas: Previo a esta exigencia, si se estudia un solo objeto/modelo, se debe comparar con otros modelos, para extraer las características generales, particulares y compararlas,ejemplo,si se estudia el modelo *énfasis en el proceso*, para llegar a lo esencial se deben observar diferentes tipos de modelos de educación y de comunicación partiendo de los existentes en la sociedad o instituciones educativas.

3.Determinación de lo general y lo particular, a partir de su comparación: Para determinar las características esenciales, puede apoyarse en el procedimiento de sustitución de cualidades para hallar aquella que hace que el objeto/modelo sea lo que es y no otra cosa. Este procedimiento consiste en sustituir la cualidad esencial por otra que lo diferencia, ejemplo,¿si sustituimos las estructuras conceptuales de la comunicación(emisor-receptor)en el modelo de énfasis en los contenidos por las formas de relacionamiento o interacción del emisor con el receptor en el modelo de énfasis en los procesos ,seguirá siendo comunicación educativa?

4.Se autocontrole y valore colectivamente lo realizado: Con este procedimiento el estudiante llega al conocimiento de las características y los elementos que necesita para operar con el mismo y obtiene aspectos para posteriormente generalizar y llegar a la definición del concepto, a la vez distinguir en casos particulares la esencia de lo que estudia. Este procedimiento permite al estudiante entender la posición asumida por diversos autores de esta ciencia; distinguir los puntos de vistas expresados en sus obras, libros, revistas o artículos científicos publicados. Contribuye a la formación crítica de los estudiantes en su formación como futuros profesionales.

2. Observar y describir

Este procedimiento propicia la búsqueda del conocimiento por el estudiante, y facilita que observar se convierta en un acto consciente, además de comprender la importancia de observar y describir para toda actividad humana, como punto de partida en la asimilación de conceptos, generalizaciones, juicios, representaciones y valoraciones de diversos actos comunicativos de los públicos objeto de estudio.El tema estudiado requiere saber observar, describir los componentes y elementos de cada modelo, el contenido y sus formas, por lo cual se complementa con la descripción. Se controla la calidad de lo realizado mediante la descripción oral o por escrito, lo que contribuye, además, a perfeccionar en los estudiantes estas formas de expresión, ejemplo, las figuras, gráficos y esquemas de cada modelo de educación y comunicación. En sentido general, se pretende que el estudiante centre la atención a cómo es lo que se observa: al todo, a las partes y a las relaciones entre las partes. Otro ejemplo, las formas de comunicación como un todo, (acto comunicativo) sus partes y las relaciones que ella encierra por su naturaleza con otras disciplinas.

1.Dirigir la atención a la observación: al todo, a las partes y a las relaciones entre las partes: Este ordenamiento lleva al estudiante a partir de apreciar el "todo" a "separarlo" en sus partes, operando a un plano concreto sensible con el objeto de conocimiento, sin que el docente tenga necesariamente que exigirle en este momento, que describa lo observado, pero si sugerirle que reflexione acerca del modelo estudiado ¿qué conoce acerca del modelo que va a observar? Y ¿qué le falta por conocer acerca de lo que observa? Ejemplo, partes que integran el modelo, formas de comunicación entre las partes, acción verbal y no verbal. En este sentido, el profesor sugerirá que el estudiante observe atendiendo no solo a características externas(atributos, formas, apariencia), sino también a las internas (composición y estructura del modelo).

El estudiante debe llegar a establecer relaciones entre el todo y las partes, lo que le permite profundizar en su observación e ir a "buscar" características que apoyándose en otros procedimientos, le ayuden a establecer la correspondencia entre el objeto, el hecho o el proceso, su esencia y distinguir qué características hace que sea lo que es y no otra cosa.

*2.Preguntarse por qué y el para qué de lo observado:*El estudiante debe reconocer el objeto, hecho, fenómeno o proceso que estudia, con el objetivo que pueda vincular el contenido, valorarlo y así adquirir para él un sentido personal y lo que representa para la naturaleza y la sociedad.De esta manera, los estudiantes pueden llegar a establecer relaciones causales, es decir, relacionar la causa y el efecto a partir de lo observado. Por ejemplo, si se observa una representación gráfica del modelo de los procesos Emirec A- Emirec B, tendrá que interpretar ¿por qué se producen los distintos cambios del emisor y el receptor en cada nivel comunicativo?

3. Describir las formas orales o escritas de lo observado: El estudiante debe interiorizar que en la medida en que sea capaz de describir el modelo estudiado, le permite conocer la "calidad" de su observación. El profesor puede en sus inicios, orientar este aspecto, pero sin impedir la expresión de la individualidad y la independencia cognoscitiva de los estudiantes.Las descripciones se pueden apoyar en esquemas o dibujos auxiliares del libro de texto (otros medios de enseñanza)

4.Valoración y control individual y colectivo de lo realizado: En la exigencia planteada anteriormente, el estudiante debe tener como principio básico, estimular la actividad en equipo, a partir del esfuerzo individual, en el análisis de las descripciones, además, promover en cada momento y al final formas de control y valoración colectivas a partir del autocontrol y la autovaloración.

4. Ejemplificar

Se debe partir del conocimiento de las características esenciales, se debe motivar la utilidad de "saber ejemplificar", no solo en la clase, sino también en la vida práctica ya que ayuda a demostrar con ejemplos concretos o aplicar la información acerca de algo, en este caso de los modelos de comunicación estudiados. El procedimiento se apoya en la actividad (práctica, cognitiva y valorativa) concreta con el contenido de enseñanza, sobre la base de que:

1.Identificar qué es lo que va a ejemplificar: Si los estudiantes comienzan observando o informándose acerca del "objeto" modelo a ejemplificar se ahorra tiempo y les evita el proceder por "ensayo-error.

2.Determinar cómo es lo que se ejemplifica: Es una exigencia que el estudiante previamente se familiarice con determinar las características de los objetos/modelos y su comparación, lo que favorece el éxito, ver el todo, las partes, sus nexos y relaciones. Ejemplo, en el modelo de los efectos.

4."Buscar" los ejemplos, comparándolos y comprobando si tienen las características esenciales: En este sentido, se estimula que el estudiante plantee ejemplos atendiendo no solo a características externas (color, textura, forma, entre otras), sino también internas (composición, relación entre las partes), así como las características cuantitativas (tamaño, volumen). Los ejemplos deben llevar a pensar en los nexos, en las relaciones, que permiten agruparlas en una misma clase, es decir la relación entre la educación y la comunicación y su importancia para el desarrollo de nuestra sociedad. Se puede expresar un paralelismo entre los tres modelos educativos desarrollados sobre lo que ha sido y es la comunicación en diversos escenarios.

5.Plantear los ejemplos en forma oral o escrita, exponiendo los puntos de vista personales que los justifiquen y autocontrolándose simultáneamente: Los estudiantes deben ser capaces de plantear ejemplos con exigencias crecientes de complejidad, ampliando así el rango de lo que exponen. Ejemplo, ¿cómo se expresan en los tres modelos de educación las diferencias entre información y comunicación?

6.Valorar y controlar lo realizado, individual y colectivo: Es necesario promover diversidad de formas de valoración y control de la ejemplificación realizada y estimular el intercambio colectivo.

5. Buscar contraejemplos

Este procedimiento es de gran utilidad para revelar la esencia del contenido objeto de estudio, puesto que ayuda a separar lo esencial de lo secundario. A partir del planteamiento, el estudiante tiene que resolver (contraejemplos) analizar y valorar de forma independiente la situación planteada ¿qué es información y qué es comunicación? llegando a diferenciar las propiedades esenciales del concepto, que lo distinguen del contraejemplo, a partir del conocimiento que parte de su definición, ¿qué

es comunicar? Luego analiza en colectivo lo valorado por cada estudiante, en el cual se argumenten, discutan y se expliquen los diferentes puntos de vista.

El procedimiento se basa en plantear al estudiante una situación a partir de una contradicción que tiene que resolver. Esta constituye una situación contraria a la que se analiza; en ello consiste el contraejemplo y el hecho de encontrar la solución a la esencia del concepto que se estudia en ese momento. Se requiere que el estudiante observe el objeto o modelo a estudiar y analice sus características generales, apoyándose en la descripción oral o la representación gráfica.

La interrelación previa objeto-sujeto permite que se le plantee al estudiante el contraejemplo**,** que debe suscitar en él la búsqueda de la solución al problema, comparando lo que estudia con el nuevo objeto. Otra vía de utilización de los contraejemplos y con el objetivo de reforzar el trabajo con la esencia, puede lograrse recurriendo a la búsqueda de la respuesta: qué es un objeto que no le permite ser otro. Así por ejemplo, en la búsqueda de la esencia de comunicación educativa se les puede pedir a los estudiantes que analicen dos conceptos: ¿qué es comunicación y educación?

6. Plantear suposiciones

Consiste en que el estudiante a partir del análisis de problemáticas planteadas o que surjan durante la observación, refiera premisas o posibles soluciones a las mismas. Exige del mismo analizar "el registro de lo observado", un planteamiento o problema dado y determinar los aspectos o elementos que posee (¿a qué se refiere?) e identificar qué se observa o de quién se habla y determinar sus características esenciales (¿qué es?). Además sintetizar qué es lo que se aprecia o se dice acerca del elemento esencial determinado (lo que le ocurre a este o trae como consecuencia en otros).

El estudiante junto al profesor elabora suposiciones (posibles soluciones) que permitan explicar el por qué (la causa) de lo que se observa o plantea o generar nuevos problemas, lo que admite contrastar las suposiciones, como posibles soluciones y su vínculo con las características esenciales del objeto determinado. Expresa oralmente o por escrito las suposiciones elaboradas. A continuación se plantean los aspectos que deben tenerse en cuenta en el procedimiento:

1. Analizar el "registro de lo observado", un planteamiento o problema dado y determinar los aspectos o elementos que posee (¿a qué se refiere?): Este aspecto implica que el estudiante observe o lea detenidamente lo planteado y lo separe en sus partes. Véase el ejemplo de un texto que requiere niveles de análisis de los estudiantes:

En el proyecto “Educiencia” en la que hace más de dos años, trabajaban 50 personas creando varios mensajes educativos a favor de la ciencia cubana, orientado fundamentalmente a los niños y jóvenes con fines de promocionar las ciencias básicas y el amor a la naturaleza, hoy sorpresivamente ellos comenzaron a faltar a las actividades programadas en la comunidad.

2. Identificar qué se observa o de quién se habla y determinar sus características principales (¿qué es?): Este aspecto implica que el estudiante se pregunte: ¿de quién o de qué se habla en la información anterior? y a partir de esto precisar ¿qué es lo principal que se trata en el planteamiento?, ¿a qué se refiere fundamentalmente?, ¿qué

relaciones se generan entre los diferentes factores vinculados a lo ocurrido en el proyecto“Educiencia”?

3. Precisar qué es lo que se aprecia o dice acerca del elemento principal determinado (lo que le ocurre a este o trae como consecuencia en otros): Esto significa que el estudiante puntualice lo que sucede en la situación dada, en el elemento principal o lo que este trae como consecuencia. En el ejemplo citado, podría ser las condiciones sociales, las mutaciones de los escenarios reales en relación a los nuevos escenarios virtuales, el horario, el clima interno y situaciones ambientales, entre otras causas.Elaborar suposiciones que permitan explicar el por qué (causa) de lo que se observa o plantea: Este ordenamiento exige que el estudiante analice la situación, profundice en la búsqueda y comience a realizar suposiciones acerca de lo que pueden ser sus causas.

7. Semejanzas y diferencias

El procedimiento de semejanzas y diferencias consiste en la comparación de objetos, hechos, fenómenos o procesos, estableciendo las analogías y divergencias entre ellos. Favorece los procesos lógicos del pensamiento y propicia la revelación de las características esenciales de los objetos, las que vistas en casos particulares permiten llegar a la generalización y como tal operar con conceptos, establecer nexos y relaciones: identificar los objetos, hechos, fenómenos o procesos a comparar, qué es lo que se compara, determinar las características y reafirmar los criterios de comparación.

El estudiante debe apropiarse de los términos: comparar lo común entre dos objetos o lo similar; por ejemplo, ¿cómo interpretar el silencio de las personas en una actividad en dos actos de comunicación o contextos opuestos?, ¿cuáles son las diferencias?, lo diferente o común entre los dos actos comunicativos. Por ejemplo, puede interpretarse la motivación y el conocimiento del tema estudiado. A continuación se exponen los aspectos de apropiación.

1.Identificar los objetos, hechos, fenómenos o procesos a comparar: Significa que los estudiantes comiencen determinando claramente cuál es el objeto de la comparación; por ejemplo, orador, objetivo de la actividad, formas de relacionarse, condiciones del auditorio.

2.Determinar las características de lo que se compara: Implica que por la observación o estudio, se distingan las características del objeto, es decir, cómo es: el todo, sus partes y las relaciones entre estas con el todo. No es posible comparar, sin antes no tener conocimientos acerca del objeto de comparación.

3.Precisar las características de lo que se compara para determinar o reafirmar los criterios de comparación: A partir de puntualizar las características esenciales y otras que permitan establecer las diferencias y similitudes, se establecen los criterios que se tendrán en cuenta en la comparación.

4.Plantear las diferencias y las semejanzas según cada criterio previamente determinado: La experiencia en el aula, permite recomendar, que se debe comenzar por establecer las diferencias y luego las semejanzas, ya que a las primeras llegan los estudiantes con más facilidad. El proceder sería que los estudiantes planteen, a partir de lo estudiado u

observado las características que son diferencias, por ejemplo, entre las formas de comunicación verbal y no verbal.

5.Expresar oralmente o por escrito la conclusión de la comparación, exponiendo los puntos de vista propios: Esto le exige al estudiante extraer conclusiones que le permitan utilizar el conocimiento en nuevas situaciones o tomar decisiones acerca de lo que fue objeto de comparación, llegar a solucionar problemas o proponerse otros, plantear hipótesis y hacer inferencias. En esta exigencia se podrán orientar tareas que exijan la aplicación de los conocimientos y eviten la "repetición mecánica" de los aspectos comparados.

6.Autocontrolar y valorar lo realizado en colectivo: Esta exigencia se vincula estrechamente a la anterior. Existen diferentes formas de llevarla a cabo, puede ser mediante la revisión colectiva en el pizarrón, el intercambio de trabajo entre otras.Se recomienda que los estudiantes reflexionen acerca de cómo se establecen las diferencias y las semejanzas, puede ser entre los modelos de comunicación y de educación ya estudiados.

CONCLUSIONES

Los siete procedimientos didácticos expuestos facilitan niveles superiores de conocimientos científicos, motivaciones e investigaciones propias para el aprendizaje de la comunicación social. Estos pasos de referencia proveen la compresión de las materias inherentes al Plan de estudio E como una herramienta pedagógica de gran valor para la enseñanza; la asimilación consciente de los saberes establecidos en los programas analíticos de las disciplinas y asignaturas; integra la organización docente para seguir desarrollando el pensamiento creativo en función de los campos de estudios y de actuación de esta ciencia; orienta la evaluación de las acciones comunicativas en contextos históricos y culturales propios, promueve las habilidades interpretativas y comunicativas del proceso educativo en sus tres dimensiones: aprendo-enseño-aprenden, expresadas de forma cíclica y sistemática.

Los procedimientos seleccionados contribuyen al desarrollo de las competencias profesionales del educador;favorecen la sostenibilidad de la educación,con un carácter integrador de las disciplinas, asignaturas y su capacidad de adaptación cultural en diversos escenarios de aprendizaje.Como bien se dice, no existe mayor riqueza intelectual que la aprendida junto a los demás, por esa razón este trabajo promueve una experiencia más entre muchas por escribir, referente a formas y estilos de impartir una materia.

REFERENCIAS

Brull González, M.y Almanza Casola, G. R. (2015). *Procedimientos didácticos aplicados a la enseñanza de la Carrera Comunicación Social en la Escuela Superior Politécnica de Bié. Huambo.* Angola. Ediciones Universitarias.

Kaplún, M. (1998).*Una Pedagogía de la Comunicación. Proyecto Didáctico Quirón, n.° 101* Madrid. España.Ediciones de la Torre.

Kaplún, M. (1993). Del educando oyente al educando hablante. Lima. Perú. *Revista Diálogos de la Comunicación* 37.

Zilberstein J. y Silvestre M. (2004).*Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico-cultural.* La Habana: Felix Varela.

ACOTACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN, DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN

DEMARCATIONS AROUND THE RELATIONSHIP, DIDACTICS AND INVESTIGATION

Susana Cisneros Garbey (susanacg@uo.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata aspectos relacionados con las didácticas particulares que abren una nueva perspectiva al asumir el constructo *orientación didáctica* cuyos componentes y relaciones dan respuesta las limitaciones teórico- prácticas de estas ciencias. Entre las dimensiones hay una que promueve los resultados docentes hacia la investigación. El uso del método hermenéutico dialectico favoreció la obtención de los postulados teórico-metodológicos y sistema de ayudas didácticas para la formación de profesores.

PALABRAS CLAVES didáctica, investigación**.**

ABSTRACT

The article deals in the didactic matters a new perspective opens up when assuming the constructo didactic orientation whose components and relationships give answer the theoretical limitations - practical of these sciences. Among the dimensions there is one that promotes the educational results toward the investigation. The use of the dialectical hermeneutic method favored the obtaining of the theoretical-methodological postulates and system of didactic helps for the formation of professors.

KEY WORDS: didactic, research

INTRODUCCIÓN

Tengo a bien, compartir con ustedes unas reflexiones acerca de un tema concerniente a la apropiación de significados y sentidos en las profesionales que se forman en nuestras universidades- nos referimos a la didáctica y su relación con la investigación. Uno y otro ángulo afrontados en los discursos de la pedagogía o de la investigación, pero escasamente advertida o ponderada su relación. Aprovecho la masa crítica que me acompaña en esta intervención, de modo que más que un monólogo sea un diálogo.

Es así que el laboreo en prácticas pedagógicas durante la formación de profesores devino razonamientos respecto a las fallas, desajustes o inconsistencias en los procesos de enseñar y aprender, para la mayoría proceso de enseñanza aprendizaje, lo que por necesidades contextuales enfocó la atención hacia el aprendizaje, descuidando lamentablemente las vías para lograrlo, el tipo de ayuda didáctica que se debía ofrecer, el nivel de ayuda- aun cuando Recarey (1997), Suárez y Del Toro (1999) y Paz y Gámez (2006) prestaron interés en la temática jalonada en el término orientación.

Lo cierto es que ocupados en el proceso docente educativo , proceso pedagógico , en mi opinión más globales y pudiera decirse, en buena medida, exitosos en la práctica; se sostenían en referentes teóricos de la Pedagogía, de la Sociología, de la Psicología lo que redundó en escasos referentes didácticos afines al proceso de enseñanza-aprendizaje en el que los principios, funciones y orientación deben lisonjear la

dimensión cognitiva de un proceso que aspira a la apropiación de conocimientos y del que se ocupa la Didáctica.

En el sentido apuntado, la praxis didáctica comporta la noción de ayuda para movilizar al que aprende en la zona de desarrollo, toda vez que en el rol como docente se distingue la función orientadora del maestro (Recarey, 1997).Del mismo modo, en la clase se significa entre las funciones didácticas la función de orientación.

Al analizar cómo transcurre esta función hay que reconocer que no se concentra sino que se extiende durante la clase y está íntimamente relacionada con la ayuda que el maestro o profesor brinda.

La ayuda en la clase se asocia: en primer lugar al contenido (sistema de conocimiento habilidades y valores) del que se debe apropiar el estudiante con carácter de desarrollo o remedial.

La reflexión anterior apunta hacia razones que direccionan un espacio para la *orientación didáctica* en didácticas particulares, de aquí que se instaure como objetivo: fundamentar la relación didáctica- investigación, considerando los nexos entre los componentes de la *orientación didáctica y su dimensión de innovación.*

ACOTACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN, DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN .A MODO DE CONFERENCIA

1. La *orientación didáctica c*omo marco teórico- metodológico de referencia establece un proceso interactivo de ayuda profesional desde el docente o el tutor hacia los futuros profesionales. Se sostiene en el postulado del carácter lógico- contextual en la formación didáctica de profesionales; en el postulado de la comunicación didáctico profesional y en el postulado de la innovación didáctica. Desde ellos se reconoce la relación competencias del profesional– métodos y procedimientos y se augura conexión entre la didáctica como ciencia que respalda el andamiaje del proceso de enseñanza–aprendizaje y la investigación como recurso para la innovación.

Entre las razones que justifican el constructo orientación didáctica se identifican:

Como primera de las razones es el reconocimiento de cuestionamientos de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) a los principios didácticos y cito que “en cada época histórica responda a las exigencias que la sociedad le impone a la escuela, como institución social, los mismos requieren una re-conceptualización, es decir, una adecuación o por lo menos revisarse su definición y contenido”.

La segunda razón es la pertinencia de especificar la ley de la doble formación sustentada por Vygotsky (1987) lo que es acogida en el proceso formativo en las universidades.

La tercera razón reside en el reconocimiento de la didáctica de la lengua y la literatura en tres ediciones de la Maestría en didáctica de la lengua y la literatura en la zona oriental de Cuba (73 tesis), dando cuenta de necesidades en la orientación didáctica de la dimensión intercultural.

La cuarta de las razones es la necesidad de una nueva perspectiva que refleje entre los actores cooperar entre sí a la vez por y para la acción conjunta profesional.

La interpretación de procesos didácticos durante la formación de profesores permitió demarcar tres dimensiones en la orientación didáctica, a saber: *dimensión cognitiva*, *dimensión de la actividad discursiva profesional y dimensión* de innovación didáctica.

Dimensiones de la orientación didáctica

La *dimensión cognitiva* arguye el sistema de relaciones entre los componentes de la orientación didáctica lo que es función del postulado del carácter lógico- contextual en la formación didáctica de profesionales, esto es, reconoce los componentes de la orientación didáctica y las relaciones entre ellos. **Apreciar estas conexiones u otras vaticina nuevas investigaciones.**

En la caracterización de la orientación didáctica se identifica como un proceso comunicativo de ayudas profesionales y pre profesionales, que concibe entre sus componentes los niveles de ayuda en relación con la toma de decisiones garantes de la doble intencionalidad; el procedimiento de intervención relacionado con las formas de organización de la docencia. Incluye el resultado de la orientación como compromiso ético profesional en la postura didáctica.

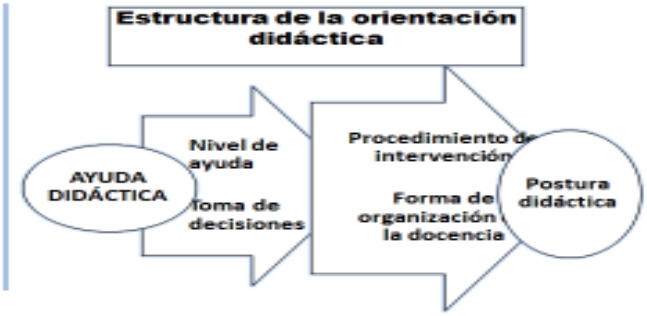

La dimensión de la actividad discursiva profesional

La dimensión orienta la dinámica del proceso formativo universitario en la dialéctica objeto- sujeto. Tiene como pivote al Postulado de la comunicación didáctica profesional.

El postulado revela el carácter de profesión a la actividad, por lo que respeta el enfoque profesional del proceso docente educativo; lleva implícito un cambio continuo obligatorio. Protege el trabajo en equipo como vía eficaz y la cooperación como su instrumento, también patrocina la cualidad humanista, que implica el respeto profundo al hombre. Del mismo modo, respeta el enfoque profesional del proceso docente educativo que se expresa en la organización y dirección del sistema de influencias educativas como demanda de la práctica profesional del futuro egresado.

Esta dirección defiende la interacción en los diferentes escenarios del quehacer profesional connotado en el hacer con otros en los proyectos de aprendizaje e ilustra como contenido de las ayudas a ***las técnicas de análisis: estas representan al conjunto de procederes que facilita*** el abordaje al contenido, sea este la comprensión de un texto o la construcción del mismo. Tales prácticas involucran tanto al conocimiento básico o primario, como al que se adquiere a través de métodos científicos.

Desde este postulado se potencian las relaciones comunicativas entre los sujetos durante el proceso de orientación y las características del contexto, atendiendo a la

estructura propuesta por T. van Dijk (2001) en su teoría del contexto. Asegura la síntesis de lo accional en la relación comunicación -contexto y estimula el trabajo con otros.

Charaudeau, (1998) confirma que no se puede estudiar el lenguaje como discurso sin tener –como dicen algunos– una "teoría de la acción" o, sin ir tan lejos, sin plantearse el problema de la finalidad accional.

El Postulado teórico –metodológico de la comunicación didáctica es el resultado de la sistematización de tesis en didáctica, tutoradas por la autora de esta investigación. Se resume a partir de la cooperación y diálogo de los colectivos de año de la carrera Licenciatura en Educación en Español- Literatura, en una matriz procedimental para la Orientación Didáctica de Perspectiva Accional Profesional.

En el presente estudio se deriva de la intertextualidad el carácter didáctico de los análisis en el aula. Ello conlleva desde una perspectiva semiótico – hermenéutica poder interpretar la gestión en procesos de adquisición de nuevos significados y sentidos y verificar la utilidad de las representaciones en contextos de actuación.

En este postulado las ayudas pre profesionales se organizan en un proceso sistemático y dinámico de acciones de orientación inherentes al sistema de la lengua y la literatura cuyo fin es el éxito de la actividad, se manifiestan a través del sistema de procedimientos para la profesión. Durante la formación inicial las ayudas han de atender las tareas comunicativas, prácticas comunicativas en escenarios laborales y proyectos de aprendizaje.

Un resultado de este postulado es la condición para los actos de habla del discurso pedagógico.

El discurso pedagógico definido por Bernstein (citado por Silva, 2016) se sostiene como una modalidad de comunicación especializada. Es decir, contiene un discurso que vehicula destrezas de distintos tipos y relaciones que las unen y un discurso social. Él contiene un dispositivo lingüístico al que le sirven las condiciones emitidas por Searle (1969) tales como: condiciones del contenido proposicional, condiciones preparatorias, condiciones de sinceridad. Sin embargo, la comunicación especializada con la que se desarrollan habilidades pedagógicas y su contextualización social admite que se agregue para este tipo de discurso una condición que defino como la exigencia de un comportamiento ético–profesional que prevea el dominio de las ciencias asociadas a su especialidad y promueva “formaciones discursivas” constituidas por conceptos, formas de enunciación y prácticas educativas humanistas, socioculturales y transformadoras.

Se distingue porque se sustenta en la ética de la profesionalidad defendida por Chacón (2001) y toma en cuenta los resultados de Silva (2016) respecto al discurso pedagógico quien lo entiende como un conjunto de actos estratégicos; facilita poder expresar con claridad la intención didáctico-formativa de su discurso: expresa:

> … la síntesis entre los valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro o profesor y el dominio de la ciencia que enseña, de los métodos y de las habilidades profesionales que garantizan el desempeño de su función”.(Cisneros 2018, p.12)

En este orden se toma un planteamiento que apoya la condición declarada:

> Actualmente se está desarrollando otra perspectiva (…) la de relacionar el discurso con las condiciones situacionales de producción del discurso, es decir, la manera cómo funciona (...) Aquí aparece la noción de *estructura y sujeto,* como responsable de estrategias de influencia. Se estudian los objetos discursivos dentro de la problemática de la influencia social. (Charaudeau, 1998, p.13)

La dimensión de innovación didáctica

La dimensión de innovación didáctica comporta un postulado de la innovación didáctica desde la escuela y apunta hacia la investigación

Si bien el postulado citado irradia hacia la comunicación profesional docente y salvaguarda: la identificación del problema o sub problema profesional, la selección de la técnica de análisis que dará solución., la precisión del nivel de ayuda(individual o colectiva) y la determinación de los actos estratégicos para la intervención didáctica; el presente postulado se enmarca en la interpretación que devela en la relación sujeto-objeto el sustento teórico de la ayuda que mejora la relación durante el proceso de formación.

Asegura la atención a problemas del territorio santiaguero (2018), a saber:

Falta integralidad y exigencia en el análisis de los problemas de aprendizaje y su solución a través de los resultados del trabajo científico-metodológico, especialmente en el dominio de la Lengua Materna, los conocimientos básicos de la Matemática, desarrollo del pensamiento lógico y la argumentación de hechos históricos.

Insuficiente utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para la elevación de la calidad en el nivel de aprendizaje de los alumnos, especialmente en las asignaturas priorizadas.

Insuficiente aprovechamiento de las potencialidades que brinda la escuela como unidad docente para la superación y el trabajo docente metodológico científico- metodológico de los maestros en formación.

Un ejemplo es la mediación contextual de un sistema de ayudas que mejora la relación sujeto-objeto.

> El tratamiento hermenéutico es el procedimiento aplicado a la figura epistemológica clásica de la relación "objeto-sujeto". Lo que equivale a no "desconectar" ni al sujeto ni al objeto de la relación epistemológica: OBJETO-SUJETO considerando reiterativamente al sujeto ya como polo activo (agente, constituyente), ya como polo pasivo (paciente, constituido) y al objeto, a su vez, también reiterativamente ya como condicionante y constituyente, ya como condicionado y constituido. Se juzga como prudente declarar el método Hermenéutico dialéctico pues es método no sólo de textos escritos sino de expresiones de la vida humana, lo que le permitido que se le reconozca como método general de la comprensión y método de sistematización de procedimientos formales. (Cisneros, 2018, p., 7)

El esquema es portador de la relación ente los componentes de la orientación didáctica, dimamizados en los espacios docentes y cómo acontece la ascensión teórica hacia nuevos conocimientos adquiridos al interpretar la realidad mediante métodos y técnicas de –investigación.

CONCLUSIONES

La orientación didáctica es una categoría pertinente a las didácticas particulares, Facilita la gestión en la didáctica pues porta un sistema de relaciones de las que se derivan soluciones para la práctica docente. En ella la ayuda didáctica es el mediador que favorece la mejora en el objeto que se ha de transformar.

El uso del método hermenéutico dialectico favoreció la obtención de los postulados teórico-metodológicos de la orientación didáctica. Uno de ellos resalta la relación didáctica e investigación que es previsible desde la dimensión innovación didáctica.

REFERENCIAS

Dijk, T. A. van (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *ALED, Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso, 1*(1), 69-81.

Charaudeau, P. (1998). Las grandes problemáticas del análisis del discurso. En *Revista Estudios de Lingüística Aplicada*. Año 16, Número 27, Julio.

Cisneros, S. (2018) *Discurso de investidura como Doctor en Ciencias* Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana. Cuba.

Paz I. M. y Gámez, E. (2006).*La orientación educativa, como fundamento psicológico esencial del año académico, para la formación humanista de los estudiantes de las carreras pedagógicas universitarias.* Santiago (110). Santiago de Cuba.

Recarey, S.(1997).*El maestro y su función orientadora*. Tesis de maestría inédita, ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana.

Searle, J. (1969) *Speech Acts*. Cambridge: C.U.P

Silva L. (2016).*El discurso para la investigación en la formación inicial del Licenciado de Cultura Física*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Suárez R, C. y Toro, M. del (1999). *La orientación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Material docente de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

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

METODOLOGÍA PARA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE ANÁLISIS INTEGRAL DE LA DIVERSIDAD TEXTUAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO

THE METHODOLOGY THE PEDAGOGIC PROFESSIONAL SKILL OF INTEGRAL ANALYSIS OF TEXTUAL DIVERSITY FOR FORMATION THEIR PROFESSIONAL PERFORMANCE FUTURE

Yadira Lisette Álvarez Castillo (yadirac@uo.edu.cu)

Ángel Bravo Rodríguez (abravo@uo.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata sobre las universidades de ciencias pedagógicas tienen la indispensable responsabilidad de contribuir a la formación inicial del maestro primario con habilidades profesionales para el futuro desempeño profesional. Las insuficiencias que se manifiestan en la preparación de los maestros en formación para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria, limitan su desempeño profesional en correspondencia con la aspiración del modelo educativo de escuela, lo que se identifica como el problema científico de la investigación, y motiva la elaboración de una metodología para la formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual desde el colectivo de año académico. Para la solución del problema se diseña una metodología para formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual, en los futuros maestros primarios, contentiva de etapas para su aplicación por el colectivo de año académico.

PALABRAS CLAVES: habilidad profesional pedagógica de análisis textual, análisis textual, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

The article deals The science pedagogical university has the indispensable responsible to contribute whit initial formation for teacher with professional skill for their professional performance future. Inadequacies that declare in the teacher formation preparation for direct the learning process in primary school, limit their professional performance respect with the aspiration to educative model school, which identify as scientific problem of this research and motivate preparation a methodology for formation the pedagogic professional skill of integral analysis for textual diversity since year pedagogic collective.For problem solution design be a methodology for formation the pedagogic professional skill of integral analysis of textual diversity in teachers contain phase for application in year academic collective.

KEY WORDS: pedagogic professional skill of textual analysis, textual analysis, interdisciplinary.

INTRODUCCIÓN

Los sustentos teóricos asumidos en la metodología constituyen la base orientadora de la dinámica del proceso de formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual durante la formación inicial del maestro, lo que contribuye a enriquecer la práctica de la didáctica de la Educación Superior desde una

visión científica. Como resultado de la investigación teórica se aporta una metodología que se concreta en el colectivo de año académico para el tratamiento interdisciplinario a los contenidos de la enseñanza en la formación inicial del maestro primario.

La metodología se fundamenta en los aspectos teórico-metodológicos abordados en los postulados teóricos, epistemológicos y las concepciones del Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky y otros sobre trabajo metodológico y la interdisciplinariedad, como Álvarez, de Zayas, *Díaz,* Perera Vecino A., Addine, Morín y Fiallo como base teórico metodológica se asume el Enfoque Sistémico Estructural y Dialéctico Materialista, que permite la constante articulación coherente, sistemática y sistémica entre las acciones y procedimientos metodológicos. Los elementos anteriores proyectan la dimensión del cambio que se propone, a partir de una concepción tradicionalista en un modo de ser, hacer y de actuación pedagógica a uno novedoso y actual, que responda a las exigencias del nuevo modelo de formación inicial del maestro primario, como parte del perfeccionamiento continúo hacia una didáctica más integradora, mediante cambios graduales.

METODOLOGÍA PARA LA HABILIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE ANÁLISIS INTEGRAL DE LA DIVERSIDAD TEXTUAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO PRIMARIO

La habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual en la formación inicial del maestro primario

La metodología se respalda en el encuentro con lo nuevo, lo diferente, en un espacio desconocido impone superar barreras psicológicas, sociales y culturales, lo que obedece a la necesidad de profundizar en una cultura humanística, tiene en cuenta los métodos productivos interdisciplinarios de integración en la producción, difusión y aplicación de los contenidos en la solución de los problemas profesionales, desde la transformación cualitativa de los modos de pensar y actuar de los profesores del colectivo pedagógico de año académico.

En la metodología el trabajo con los colectivos de año académico determina los procesos de cambio, dirigidos al desempeño profesional y las perspectivas metodológicas interdisciplinarias, una actitud de consciente búsqueda interdisciplinaria proporcionaría el cambio en el discurso pedagógico y los procesos didácticos. En este sentido el trabajo metodológico interdisciplinar es un proceso social y dialógico entre los participantes, por lo que es necesario que el profesor principal de año académico propicie la participación activa, creadora e independiente de cada miembro del colectivo en la formación de la base orientadora para la acción. Por ende la formación de la habilidad profesional pedagógica para el análisis integral de la diversidad textual contribuye a la preparación de los profesores del colectivo de año académico para las tareas integradoras.

Esta se diseña esencialmente para la integración de los saberes y el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en su aplicación práctica, pasando de los métodos tradicionales a los métodos novedosos y científicos que respondan a las exigencias sociales, es por ello que al colectivo de año académico le corresponde el rol de lograr la coherencia del trabajo metodológico interdisciplinar, mediante la interrelación de los contenidos de las asignaturas o disciplinas, en función del logro del modelo pedagógico,

para lograr el enfoque integrador del proceso de formación inicial del maestro primario, que sea instructivo, educativo y desarrollador.

La construcción e implementación de la metodología conduce la lógica didáctica integradora, a partir de la interrelación, interacción y cooperación entre las disciplinas a través de la relación método, procedimiento, medio o acciones para lograr las transformaciones cualitativas del proceso de formación inicial del maestro primario.

Los elementos anteriores fundamentan el enfoque interdisciplinar que requiere el trabajo metodológico del colectivo de año académico y se elabora sobre la base del criterio de Bermúdez. (1996) por ende, se define la metodología como un sistema que relaciona los procedimientos, acciones, medios y técnicas en un proceso lógico para implementar las relaciones interdisciplinarias en el trabajo metodológico del colectivo pedagógico de año académico, que permita la interrelación, interacción, integración y sistematización permanente entre las disciplinas, en función de la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa, para lograr el enfoque integral del proceso de formación inicial del maestro primario**.**

La interrelación de sus componentes presupone concebirla como un proceso de aplicación en una secuencia lógica de etapas, acciones y procedimientos en la orientación y demostración de cómo operar en la práctica con la lógica didáctica integradora, la interrelación de las etapas, y los procedimientos para lograr la integración de los contenidos desde el tratamiento al análisis integral de la diversidad textual como una habilidad profesional pedagógica en un sistema didáctico.

Elementos esenciales de la metodología para la formación inicial del maestro primario

La metodología tiene como objetivo orientar y preparar a los profesores en la implementación de habilidad profesional pedagógica para el análisis integral de la diversidad textual en el trabajo metodológico de los colectivos de año académico, con acciones lógicas y sistémicas, que propician el perfeccionamiento del instrumental metodológico y la práctica educacional, manifestada en una lógica didáctica integradora para asegurar la formación integral de los maestros primarios.

Se enfatiza en su enfoque humanista, al tomar como punto de partida el papel del diagnóstico de los profesores y estudiantes, visto con un valor preventivo, de pronóstico y en su integralidad, como proceso centrado en el sujeto, tiene como esencia la formación de la personalidad, propicia el vínculo de lo afectivo y lo cognitivo en su integración. Para lograr ese propósito se plantean las tareas docentes integradoras, que generan estrategias de aprendizaje, las cuales emergen del efectivo trabajo metodológico interdisciplinar.

Rasgos distintivos de la metodología

La metodología se caracteriza por ser flexible, coherente, integradora, transformadora y generalizadora en los métodos, habilidades, valores y procedimientos en el tratamiento de los contenidos de las disciplinas del colectivo de carrera, disciplina y año desde el trabajo con la diversidad textual, con enfoque integrador. Lo distintivo de la metodología está en poder incrementar el nivel de sistematicidad del trabajo metodológico a partir de un enfoque interdisciplinar en el colectivo de año académico, a través de la habilidad

profesional pedagógica para el análisis integral de la diversidad textual**,** que conlleva a un sistema de acciones metodológicas, que oriente y prepare a los profesores en la práctica pedagógica para favorecer la integración de los contenidos.

Potencia una lógica didáctica integradora para el logro enfoque formativo del proceso de formación inicial del maestro primario, con la unidad de los componentes didácticos, también los aspectos metodológico, axiológico, cognitivos, lo laboral e investigativos, en función de la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa. -Está estructurada con un sistema de acciones metodológicas interdisciplinarias por etapas, con enfoque sistémico y lógico en la relación con todos sus componentes y entre ellos.

Estructura de la metodología para el proceso de formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual en la formación inicial del maestro primario

La metodología ha sido diseñada para el colectivo de año académico y los maestros en formación. Su carácter flexible posibilita la aplicación en los distintos años de la formación de los maestros. En su diseño se destacan tres etapas principales y sus acciones**: Organizativa, Implementación, Evaluación**, las cuales se complementan y a la vez se estructuran en acciones y procedimientos lógicos, que de manera gradual le van dando respuesta al objetivo del principio al cual están subordinados.

El rasgo distintivo de la metodología radica en su carácter contextual y flexible; el primero está dado en que es posible introducirla tanto en los diferentes contextos de actuación profesional donde se integra el estudiante, considerando las condiciones propias y especificidades de estos centros educativos y a las posibilidades concretas de acción del maestro primario en formación; y el segundo porque aun cuando responde a un ordenamiento lógico, posee la ductilidad como para incluir los cambios que se operan en la realidad. Todo lo antes expuesto permitió declarar como **objetivo** de la metodología el de contribuir a la preparación del colectivo de año académico para atender la formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual en la formación inicial del maestro.

Primera etapa, Organizativa

Objetivo: Familiarizar y orientar a los profesores en la implementación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual desde el trabajo metodológico interdisciplinar en el colectivo de año académico.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico de los profesores: Dominio del modelo del profesional de la carrera, dominio de la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa, dominio de la caracterización de los estudiantes y los objetivos del el proyecto educativo y de vida, dominio del programa y su metodología y del contenido de la disciplina que imparte, nivel de preparación científico–metodológica, didáctica y psicopedagógica, dominio de la teoría sobre análisis textual y la diversidad textual, y trabajo con el texto como método de la enseñanza de la escuela primaria.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico de los estudiantes: resultados docentes manifiesto en el nivel de integración de los contenidos en la construcción del aprendizaje significativo, independencia cognoscitiva, desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en la solución de problemas complejos, modos de pensar y

actuar interdisciplinarios y comunicativos en la solución de tareas integradoras y estrategias de autoaprendizaje, formación de valores y convicciones revolucionarias.

En esta etapa se cumple la primera función de la comunicación como proceso informativo, en el que la se establece el intercambio de información entre los interlocutores, a través del lenguaje y el texto como un todo. Entonces, el jefe de carrera conduce la interacción entre los participantes, plantea como requisito que cada profesor expone de manera oral y escrita los atributos de su programa, unidad o tema a impartir en la etapa, demostrando cada componente didáctico del plan de clases, desarrollados en la preparación de la asignatura o disciplina para proceder a determinar los nexos comunes y las prioridades.

Por lo que el sistema de codificación y decodificación único, en base a sus experiencias anteriores, puntos de vista, actitudes y valores. También es imprescindible el establecimiento de un código o lenguaje común entre los interlocutores, que privilegia la relación entre el mensaje y el lenguaje o código empleado en la comunicación de la información real del grupo y de la carrera, así como la caracterización de los contenidos de las disciplinas o asignaturas a impartir en la etapa.

Esta etapa toma como punto de partida el diagnóstico para coordinar las actividades metodológicas, según el sistema de trabajo metodológico concebido en la Educación Superior y la definición de las habilidades profesionales a desarrollar normadas en la DPI, como los aspectos sobre los cuales se debe establecer la interrelación y enriquecimiento mutuo de las disciplinas de manera horizontal y vertical a lo largo del plan de estudio de la carrera.

Segunda etapa: Interacción

Objetivo: Capacitar a los profesores en la determinación de la diversidad textual, en función de la interdisciplinariedad desde el colectivo de año académico desde modelo del profesional de la carrera para asegurar el enfoque integral del proceso de formación de los profesionales.

En esta etapa es importante la función informativa y afectiva, que se manifiesta en la necesidad de comunicar sus interpretaciones, sus emociones, sentimientos, vivencias y la necesidad de sentirse comprendido y ayudado en la comprensión de los procesos didácticos y pedagógicos a través del texto hablado o escrito, para la realización de tareas docentes integradoras, concebidas desde el colectivo pedagógico para lograr el enfoque integral del proceso de formación de los profesionales.

En el transcurso de esta etapa, las acciones demostrativas de los más experimentados articularán las del resto de los profesores como proceso de crecimiento y enriquecimiento mutuo, a partir de la diversidad desde cada disciplina, el peso del trabajo metodológico interdisciplinar descansara en las relaciones entre las disciplinas del colectivo de año académico tomando como articulación los componentes didácticos, las estrategias curriculares y la Disciplina Principal Integradora, para el enfoque integrador del proceso de formación del profesional.

El propósito de este momento es de preparar en lo teórico y entrenar en lo metodológico a los docentes del colectivo de año académico en los contenidos relacionados con la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la

diversidad textual para que alcancen nuevos saberes y con ello favorecer sus procederes en la labor educativa.

Las actividades de preparación al colectivo pedagógico de grupo se estructuran en:

Reunión metodológica con el objetivo de analizar, sobre la base de la reflexión y el criterio colectivo, tanto las situaciones pedagógicas relacionadas con el análisis textual y las habilidades profesionales que desde el Modelo del Profesional se declara. Taller metodológico, con el propósito de determinar los objetivos y seleccionar consecuentemente los contenidos, el método, los procedimientos, los medios de enseñanza para desarrollar la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual desde una diversidad textual que potencie a salida interdisciplinar al contenido.

Tercera etapa: Evaluación

La efectividad de la formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual depende, en gran medida, de la evaluación que se realice en correspondencia con las particularidades de los momentos declarados en esta investigación. La evaluación, como momento de la metodología propuesta, debe ser concebida para el análisis e interpretación de indicadores definidos para constatar la calidad y la eficiencia de la metodología diseñada para la formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual como parte de la labor del colectivo de año académico.

Cada reunión del colectivo de año académico debe convertirse en un espacio para evaluar los avances logrados, lo que permite determinar en qué medida se han cumplido los objetivos declarados para la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los maestros en formación en la apropiación de las habilidades profesionales. La oportuna y pertinente toma de decisiones en la ejecución del sistema de acciones por el colectivo pedagógico de grupo y la renovación constante de las mismas está en correspondencia con la evaluación que se realice.

Los aspectos básicos a evaluar está, en función de la habilidad profesional pedagógica de análisis textual, desde el cumplimiento de las acciones diseñadas, transformaciones logradas a partir de su implementación, y los resultados alcanzados desde los avances y retrocesos obtenidos por el colectivo de año académico en la atención a las situaciones pedagógicas relacionadas con la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual.

Este último aspecto debe convertirse en el punto de partida para el perfeccionamiento sistemático de la atención a la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual de los maestros en formación y así avanzar hacia la identificación de nuevas situaciones, retos y la evaluación a través de los modos de actuación y de los conocimientos, actitudes, valores y las habilidades para solucionarlas en correspondencia con el desarrollo alcanzado.

En este sentido se proponen como procederes a desarrollar en momento de la evaluación por el colectivo de año académico los siguientes:

- Evaluar lo aprendido, a partir del desempeño de los estudiantes en su contexto.

- Orientar la autoevaluación y la coevaluación de los estudiantes durante las actividades.
- Valorar la actuación de cada uno de los estudiantes, sus criterios y juicios emitidos, a partir del reconocimiento y comprensión de la habilidad profesional pedagógica de análisis textual.
- Relacionar lo aprendido con otros textos y otros contextos.

Resultados de la aplicación de la metodología

A partir de las temáticas presentadas y las técnicas participativas de cierre utilizadas se pudo constatar que:

- Existe mayor nivel de preparación e integración, por el colectivo de año académico al concebir el análisis integral de la diversidad textual como una habilidad profesional pedagógica que potencia la reparación del maestro primario en su formación inicial.
- La labor pedagógica que desarrollan es la expresión intencional del colectivo en convertirse en modelo referencial de actuación.
- Se evidencia que, aunque existen profesores con dudas y temores a fracasar en esta tarea, existe mayor interés por su superación en temas relacionados con las habilidades profesionales y el análisis integral de la diversidad textual.

Los procederes del colectivo de año académico para el tratamiento al análisis integral de la diversidad textual como una habilidad profesional pedagógica demostraron las potencialidades existentes en los docentes para desarrollar acciones para el desempeño profesional de los estudiantes favoreciendo desde la labor pedagógica el aprendizaje.

CONCLUSIONES

La metodología propuesta, como concreción de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual, constituye una vía para que el docente pueda encauzar el proceso de formación de habilidades profesionales.

Los usuarios de la metodología reconocen su valor científico-metodológico, la coherencia de sus acciones y su correspondencia con el sistema de relaciones que lo sustentan, lo cual constituye un nuevo enfoque para el proceso de formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual.

El trabajo metodológico que se genera a partir de la metodología conduce a modificaciones significativas en la forma de abordar el trabajo con el análisis textual, en la forma de pensar, planificar y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, y como producto la modificación más importante debe de estar centrada en el mundo de significaciones y atribuciones del estudiante en relación al contenido de la profesión para la que se forma.

La metodología para la formación de la habilidad profesional pedagógica de análisis integral de la diversidad textual demostró su acertada concepción al implementarla en la práctica, al lograr que los estudiantes fueran capaces de resolver problemas profesionales durante las actividades de aprendizaje propuestas.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2010) Modelo del Profesional de la Educación Primaria. La Habana. ISPEJV.

Van Dijk T. (2003) Las estructuras ideológicas del discurso. En: Ideología y discurso. Barcelona: Ariel Lingüística. Recuperado de http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/esp_v/LECTURAS/lectura41.htm

GESTIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS EN LA FORMACIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA

THE MANAGEMENT OF GOOD PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL CULTURE

Yaritza Creach Martínez. (ycreach@dpe.sc.rimed.cu)

Osmany Justis Katt. (osmany@dpe.sc.rimed.cu)

Sandra Almestro Rodríguez. (salmestro@dpe.sc.rimed.cu)

RESUMEN

Este trabajo considera como problema cómo gestionar la formación de una cultura profesional pedagógica a partir de la transferencia de buenas prácticas. Es parte de una investigación doctoral en el contexto de las Escuelas Pedagógicas y responde a la necesidad de generar formas de trabajo para el perfeccionamiento de la labor docente. Se asume, como objetivo, brindar herramientas metodológicas para la implementación de estrategias de profesionalización en gestión de buenas prácticas para la formación de una cultura profesional pedagógica en los docentes. Se utiliza la etnografía como método; esta no sólo se realiza en el texto que sistematiza las buenas prácticas y que como resultado práctico se expone, sino que constituye un pilar metodológico con el cual se construye el objeto a transformar, se dinamizan las relaciones que provocan la reflexión y crean la presión a la inferencia, para asumir una actitud al cambio; generando un trato de pares entre los participantes, alejados de los vestigios de subordinación y favoreciendo la participación en la toma de decisiones pedagógicas. De la relación investigación- acción participación y etnografía, se estructura la estrategia metodológica con la cual se realiza la investigación.

PALABRAS CLAVES: sistematización, buenas prácticas, profesionalización pedagógica, cultura profesional

ABSTRACT

The work considers as a problem the management of good pedagogical practices in the formation of the professional culture. It is part of the PhD. Research work in the context of the pedagogical school and it replies to the necessity of bringing about different working tools for the perfection of the Teaching Learning Process. The author assumes as objective the offering of methodological tools for the implementation of professional strategies of good pedagogical practices in school teachers. The ethnography is used as method, it is not only conceived in the text that systematize the good pedagogical practice and as a practical result it is revealed, but it also constitutes a methodological tool from which the transforming object is constructed, as a result of these influences the relation and interrelation that provoke reflection are energize generating pair relation among the participants far from the remains of subordination making profitable teachers participation in the adoption of pedagogical decisions. From the relation investigation-action participation and ethnography the methodological strategy is structured from which the investigation is implemented.

KEY WORDS: Good pedagogical practices, Professional Strategies, Ethnography Systematize, Methodological tools.

INTRODUCCIÓN

La gestión de aprendizaje en el marco del perfeccionamiento proyectado en Cuba, constituye el objeto del presente trabajo de investigación, que responde a la necesidad social de generar respuestas que, no solo se enmarquen en propuestas curriculares requeridas para el nivel educativo, sino que abarquen también la búsqueda de formas de trabajo, que redimensionen concepciones didácticas y pedagógicas enriquecidas con los aportes de las Ciencias de la Educación y la Pedagogía.

El presente trabajo es parte de un proyecto de investigación institucional y asume como objetivo brindar herramientas metodológicas para la implementación de estrategias de profesionalización en gestión de buenas prácticas en el contexto de la Escuela Pedagógica para la formación de una cultura profesional pedagógica de los docentes.

El análisis de los resultados de las visitas que se desarrollan en el centro, reúnen elementos fácticos que dan cuenta de la existencia de insuficiencias en: a) el reconocimiento e implementación de experiencias positivas que en la institución se practican de forma aislada y son soluciones a problemas latentes, b) el registro y documentación de soluciones, lo que limita las posibilidades de generalización y c) la carencia de herramientas metodológicas que permitan la sistematización de experiencias en la institución.

Para el desarrollo de este trabajo se han asumido como referentes teóricos el enfoque del pensamiento del profesor, la profesionalización pedagógica y la teoría de los sistemas, con una postura filosófica dialéctica marxista con raíces electivas, devenidas de la tradición del pensamiento pedagógico cubano. El punto de apoyo del que parten las consideraciones teóricas en este trabajo se conforma de experiencias en el trabajo sistemático y prolongado en la dirección del trabajo metodológico para elevar los resultados de aprendizajes en cada una de nuestras aulas y con ello garantizar la calidad en la formación de los maestros del Nivel Medio Superior que hoy se forman en las Escuelas Pedagógicas.

De ello, se ha derivado la concepción de este trabajo en la que se fundamentan experiencias vividas en las aulas y que se sistematizan como buenas prácticas para la gestión de aprendizajes en la aprehensión de los contenidos, por los estudiantes, y docentes como parte de la cultura profesional pedagógica que se demanda en la institución.

Para la construcción de la memoria del proceso de investigación, guiados por el proyecto al cual se adscribe este trabajo, se utiliza la etnografía como método que no sólo se realiza en el texto que sistematiza el trabajo que se presenta y que como resultado se expone, sino que constituye un pilar metodológico con el que, a partir del uso de sus diferentes técnicas, se construye el objeto a transformar, se dinamizan las relaciones que generan la reflexión y crean la presión a la inferencia para asumir una actitud al cambio generando una relación de pares entre los participantes alejados de los vestigios de subordinación y favoreciendo la participación en la toma de decisiones

pedagógicas. Por tanto, de la relación investigación-acción participación y etnografía se estructura la estrategia metodológica que posibilita el desarrollo de la investigación de la cual se expone uno de sus resultados.

FUNDAMENTOS PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL PEDAGÓGICA

Se entiende por profesionalización pedagógica; el desarrollo consciente, planificado y sistemático de un sistema de influencias para mejorar las prácticas, creencias y conocimientos de los docentes y aumentar la calidad humana, académica, docente, investigativa y de gestión en la conformación de los procesos formativos, aspectos que conforman la cultura profesional pedagógica de los docentes. Implica el diagnóstico de necesidades presentes y futuras, así como la creación de formas (programas, proyectos, actividades, estrategias) de satisfacerlas.

Se toma como antecedentes los estudios realizados por Addine y García. (2004) la sistematización realizada permitió identificar componentes de profesionalización en la preparación docente-metodológica, la investigación pedagógica, la gestión de aprendizajes, la orientación educativa y la sistematización de experiencias educativas. Ellos estructuran un sistema íntegro en el que se produce la dinámica de la formación permanente enfocado en el desarrollo de la labor pedagógica de docentes y directivos.

Los problemas de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, la investigación pedagógica en la ejecución de su tarea como docente, la resolución de problemas educativos y la gestión de aprendizajes constituyen cuestiones en las que los componentes se enfocan de manera integrada para el análisis y la toma de decisiones. La profesionalización, según Addine y García (2004) se alcanza en dos momentos: durante su proceso de formación y después de graduado. El primero se desarrolla con los contenidos y acciones propias del proceso de formación inicial, pero el segundo requiere de la existencia de condiciones laborales adecuadas, de una gestión y evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica.

Para la estructuración de la profesionalización de los docentes se asume como punto de partida el enfoque del pensamiento del profesor para, ante la postura predominante de modelos de análisis educacionales enfocados en la relación proceso-producto y que por lo general descalifican la perspectiva que no sustente la eficacia como garantía de calidad del proceso enseñanza aprendizaje, se proponen abrir nuevos caminos que brinden herramientas para elevar la calidad del proceso pedagógico.

Los años de búsqueda de una educación de calidad han dado como experiencia que no basta con la observación externa de prácticas pedagógicas, la hipótesis de causalidad docente y la reducción de la valoración del resultado o producto pedagógico a la eficacia del profesor. Se requiere ahondar en la comprensión de lo que el profesor piensa del proceso que desarrolla. El pensamiento pedagógico del profesor destaca tres cuestiones esenciales: el estudio de las percepciones en los docentes de las actitudes de los alumnos, la reflexión sobre sus actividades en el aula y la solución que da a problemas didácticos.

Estas tres direcciones han tenido un punto de encuentro, dado en el estudio de los modos en los que el conocimiento es asimilado y utilizado por los profesores y las circunstancias que afectan su adquisición y empleo. La preocupación principal de este enfoque teórico ha estado en describir los procesos de razonamiento del profesor durante su actividad profesional. Su uso actual permite trascender su origen cognitivista, constructivista o su ajuste a la teoría práctica de la educación y llegar a realizar contribuciones para la transformación de la práctica educacional.

La búsqueda de propuestas que favorezcan la gestión de aprendizajes parte de constituir un marco teórico fundamentado en la concepción sistémica que tiene como referentes la visón íntegra y compleja de Barg, (1990) y Morín, (1998), en el enfoque del pensamiento del profesor y en la profesionalización sustentado por Addine y García (2004).

Por gestión de aprendizajes se entiende, en el nivel más singular (áulico), la organización del proceso pedagógico y didáctico de búsqueda por el alumnado de información, el estudio de alternativas y la experimentación de soluciones. En el nivel particular (institucional); es el conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos para la formación integral de los estudiantes.

Esta gestión en las instituciones escolares está encaminada específicamente a la conformación y re configuración constante de las representaciones de los estudiantes y docentes por intermedio de la interacción social con vistas a lograr cambios en el significado de la experiencia en los sujetos, se define en el nivel general gestión del aprendizaje.

Gestionar aprendizajes es: dar apoyo técnico a los docentes (diagnósticos, VAM y coordinación), Monitorear la práctica pedagógica del docente, asesorar y orientar con el ejemplo “Formas del trabajo metodológicas”, dar disposiciones para que los docentes se concentren en su acción pedagógica. Herramientas para la gestión de aprendizajes: 1) El Monitoreo. 2) Proceso de recojo y análisis de información de los procesos pedagógicos desencadenados en el aula y la institución educativa. 3) El asesoramiento. 4) Proceso de acompañamiento al docente de manera continua, contextualizada, interactiva y respetuosa de su saber adquirido. ¿Cómo se logra en el gestor este proceder?

En la gestión del aprendizaje se tiene como base la integración de lo contextual, lo pedagógico y lo psicológico. El concepto espacio vital, aportado por Kurt Lewin[1] incluyó todo lo que necesita saber una persona para comprender su conducta concreta en un ambiente psicológico específico en un tiempo dado y que enfatiza en lo cognitivo: sensación, percepción, imaginación, recuerdo; aspectos de gran importancia para el alumno, ya que este aprende por medio de la generalización, diferenciación y la reestructuración de su personalidad y de su ambiente psicológico.

[1] Kurt Lewin (1890 – 1947) figura clave en la teoría cognitivista del aprendizaje enfocó sus estudios no tanto al aprendizaje sino a la motivación y la percepción

El aprendizaje debe ser visto, en su gestión, como un proceso de construcción del propio alumno en un contexto cultural que propicie, al proceso docente, partir de situaciones que se presentan en la realidad. Un problema real convertido en necesidad, hace del proceso de búsqueda de respuestas y soluciones un aprendizaje significativo y duradero que potencialmente modela las emociones y los sentimientos para fomentar los valores que conducen a elevar el nivel cognitivo.

Esta posición metodológica es de gran importancia pues va creando en el alumno una lógica entre conocimientos y comportamientos, entre lo teórico y lo procedimental, para favorecer el cambio en el significado de la experiencia social e individual. Esta visión genera un proceso pedagógico que está continuamente incrementando su capacidad para producir resultados sobre lo que realmente le preocupa como sociedad a estudiantes y docentes.

El centro de la gestión de aprendizajes; es el estudiante, y se trata de que este en cada momento, bajo la conducción de los docentes, incorpore a sus estrategias de aprendizaje las buenas prácticas descubiertas; estas constituyen comportamientos, actitudes, vivencias y conocimientos que han experimentado o que potencialmente pueden tener los estudiantes.

Elementos teóricos metodológicos para identificar buenas prácticas en la gestión educativa en la escuela pedagógica.

Una buena práctica puede identificarse como una experiencia en la cual: a) Solucionó un problema o participó en la solución a una demanda social. b) Empleó exitosamente métodos o procedimientos efectivos en el desarrollo de una tarea. c) Sintió empoderamiento en el desarrollo de las tareas de aprendizaje de forma exitosa. d) Comprobó el logro de resultados demostrables y superiores en su propio desempeño escolar. e) Validó la efectividad de una estrategia a partir de que ha perdurado el conocimiento obtenido en el tiempo y que puede ser replicada por otras situaciones de aprendizaje.

En la práctica educativa de la Escuela Pedagógica se han venido sistematizando seis estrategias directrices de gestión de aprendizaje que se estructuran en un sistema y se basan en: 1) la atención a las diferencias individuales[2], 2) la calidad de las clases[3], 3)

[2] Para el desarrollo de la atención a las diferencias individuales se han enfocado cinco actividades principales de realización: 1) El horario: espacio para organizar la atención a diferencias individuales. 2) La preparación metodológica: espacio de aseguramiento didáctico para la atención a diferencias individuales. 3) La clase: espacio de realización de la atención a diferencias individuales. 4) El sistema de dirección como espacio para el monitoreo y proyección de las tomas de decisiones pedagógicas. 5) En la evaluación sistemática como espacio de medición de impacto de la atención a las diferencias individuales.

[3] En la modelación de las clases se han venido haciendo precisiones para la clase de tratamiento a un nuevo contenido o sistematización, para ello se han diferenciado tres tipos de influencias: 1) La clase para el cumplimiento del programa que se caracteriza por una dosificación centralizada y que tiene que cumplir con el programa de estudio en un tiempo institucionalmente determinado. 2) La clase de sistematización que en horarios establecidos por cada escuela agrupa a estudiantes de diferentes grupos docentes y que presentan dificultades en un mismo objetivo, componente o elemento del conocimiento. 3) La clase de atención diferenciada o remedial que se desarrolla con pequeños grupos de estudiantes que requieren de mayor nivel de ayuda y que tienen mayores problemas de aprendizaje.

desarrollo de estrategias de aprendizajes, 4) la preparación metodológica[4], 5) el sistema de evaluación[5] y 6) la sistematización de contenidos[6].

Para el desarrollo de estrategias de aprendizaje no solo se ha dado preparación a los docentes para su orientación y desarrollo, sino que se han registrado las buenas prácticas observadas en estudiantes con altos resultados. Los registros de estas han sido socializados en un epistolario en el que se sintetizan recomendaciones y describen estrategias para el aprendizaje de los contenidos en que los estudiantes manifiestan bajos resultados.

En la práctica pedagógica de las escuelas, en no pocas ocasiones se observa una tendencia a sobredimensionar la cantidad de contenidos impartidos como expresión del cumplimiento de programas de estudio, sobre la calidad de los conocimientos adquiridos en el desarrollo del programa. Para redimensionar esta desviación del curso de la acción pedagógica pertinente, es necesario establecer ciclos de gestión de buenas prácticas como una herramienta que favorece la labor pedagógica del docente y a la vez su autorreflexión en el proceso de perfeccionamiento desde los procesos de gestión de aprendizajes.

Se propone un ciclo de gestión de buenas prácticas dados en cinco momentos: 1) Identificación del problema. 2) Selección de buenas prácticas. 3) Implementación. 4) Sistematización. 5) Socialización. La cualidad resultante de la implementación del ciclo de gestión fue el reconocimiento de los problemas o las necesidades que impiden una eficiente y eficaz gestión, implica detectar en qué es necesario mejorar y permite al estudiante y al profesor: a) Reflexionar sobre su propia gestión. b) Identificar las áreas de mejora. c) Focalizar la búsqueda de experiencias, haciéndola más efectiva.

Dentro de las recomendaciones para el desarrollo del ciclo de gestión se encuentran las relacionadas para detectar el problema que requiere ser caracterizado, a través de: 1) La realización de un estudio etnográfico. 2) El desarrollo de un diagnóstico. 3) La determinación de fundamentos tomando como referente los estudios realizados (antecedentes). 4) La determinación de criterios e indicadores que permitan definir la magnitud de la problemática. 5) La determinación de sus causas y posibles soluciones. 6) El establecimiento de las estrategias y acciones que ha desarrollado la entidad para

[4] Para el desarrollo de la preparación metodológica se ha realizado su modelación acorde a las necesidades particulares de cada docente y las características culturales de cada institución escolar. En ellas se han sistematizado acciones como: a) La preparación concentrada de
docentes de un mismo grado y de diferentes escuelas. b) La preparación diferenciada a docentes de una misma asignatura y de cualquier grado que presenta bajo desempeño en contenidos determinados. c) La dedicación de la mayor cantidad del tiempo de la preparación metodológica a la discusión del sistema o subsistema de clases de cada profesor para la socialización de experiencias y alternativas de desarrollo de los contenidos.

[5] En el sistema de evaluación se han venido desarrollando los cortes preliminares que han permitido la valoración en tiempo real del cumplimiento de los objetivos del programa de estudio organizado en sistemas y subsistemas de contenidos lo que ha permitido la toma de decisiones pedagógicas en tiempo real para la corrección de los problemas de aprendizaje manifiestos en el proceso pedagógico.

[6] Para la sistematización de los contenidos se desataca una de sus formas que ha sido denominada informalmente como trabajo con temarios y que se basa en tres formas fundamentales de trabajo: 1) Como instrumento de medición de aprendizaje. 2) Como herramienta para el desarrollo de las clases de sistematización. 3) Como forma de trabajo independiente extraclase para el tratamiento a las necesidades cognoscitivas.

hacerle frente. 7) La evaluación de las causas por las que el enfoque y/o la implementación de las soluciones planteadas no ha tenido el efecto deseado. 8) El análisis de las estrategias, programas, proyectos y/o procesos que no han permitido solucionar la problemática, ni alcanzar los objetivos propuestos.

Las buenas prácticas pueden estar documentadas en estudios realizados, es posible que se estén desarrollando en la propia institución escolar o en otra, pero que no esté documentada, aunque tenga reconocimiento público por sus resultados e impactos. Por lo que los gestores de aprendizaje deben estar atentos y permanentemente realizar su búsqueda en los diferentes contextos formativos. Para su identificación en la gestión de aprendizajes se establecen los siguientes criterios: fundamentación, pertinencia, consistencia, madurez, empoderamiento de participantes, control y evaluación, resultados e impactos, replicabilidad /transferibilidad, sostenibilidad e innovación.

Implementación de un proceder metodológico para la identificación de buenas prácticas

A partir de los criterios establecidos se confeccionó un cuestionario que se convierte en herramienta que guía la valoración de elementos para su reconocimiento y que a continuación se expone: 1) Fundamentación ¿Responde a las prioridades de la institución o grupo docente y contribuye al logro de los objetivos y metas que éstos proponen?, 2) Pertinencia ¿Responde las características y necesidades particulares del grupo o institución a la que se dirige?, 3) Consistencia ¿Tiene un enfoque conceptual que se relaciona con los procesos e instrumentos que maneja en la institución escolar? ¿Los procesos y procedimientos forman parte de su cultura escolar? ¿La estructura de la institución se ha ajustado para incorporar la práctica?, 4) Madurez ¿Cuenta con un tiempo de evolución mínimo de tres meses en el que se ha logrado estabilizar los resultados y el desarrollo de los procesos que implica? ¿Existen mecanismos de mejora continua?, 5) Empoderamiento de participantes ¿Tiene estrategias que permiten que los participantes se apropien de los conocimientos, métodos e instrumentos de la experiencia para que puedan implementarla autónomamente? ¿Se desarrolla a través de la coordinación y cooperación de diferentes agentes educativos?, 6) Control y evaluación ¿Cuenta con mecanismos continuos de control a los procesos y recursos? ¿Sus resultados se evalúan periódicamente a través de indicadores?, 7) Resultados e impactos ¿Evidencia resultados con una tendencia positiva y sostenida? ¿Ha producido impactos demostrables? ¿Contribuye a solucionar la problemática? ¿Aporta al cumplimiento de los objetivos estratégicos y metas de la institución?, 8) Replicabilidad/transferibilidad ¿La práctica cuenta con mecanismos e instrumentos que permiten a otras instituciones ajustar y adaptar la experiencia? ¿Ha sido replicada con resultados positivos en otras instituciones?, 9) Sostenibilidad ¿Cuenta con condiciones pedagógicas, técnicas, humanas, financieras y tecnológicas que aseguran su continuidad en el tiempo?, 10) Innovación ¿Ha creado o adaptado vías novedosas para resolver problemas? ¿Ha generando alternativas diferentes a las tradicionales para gestionar aprendizajes?

Se sugiere documentar entre dos y tres prácticas como mínimo, aunque esta labor depende de los recursos disponibles en la institución. Existen diferentes técnicas

etnográficas factibles para documentar una buena práctica; se destacan la observación, la entrevista, los grupos focales y los grupos de discusión.

Para la realización del registro de documentación de la buena práctica se recomienda: 1) En su estructura mostrar sus antecedentes en la institución escolar y en estudios teóricos realizados, descripción general de la buena práctica, metodología de aplicación, las acciones control y evaluación realizadas en su implementación y sus resultados, las decisiones tomadas para mejorar resultados, las experiencias de campo aprendidas y los mecanismos de sostenibilidad y replicabilidad; incluso con visiones diferentes que muestren los cambios culturales y las resistencias que éstos implican. 2) Textos destacados y citas de documentos claves. 3) Cuadros de datos, gráficos, diagramas de flujo. 4) Recuadros temáticos en los que se amplía alguna información relevante, se explica algún concepto central o se presenta un ejemplo de la práctica en curso.

La claridad y el detalle que brinda la documentación permitirán definir posteriormente si la práctica es susceptible de ser contextualizada a la realidad de la entidad. Dentro de las técnicas de recopilación más utilizadas de información se encuentran: la observación: se refiere al registro minucioso y sistemático de fenómenos observados en su contexto real. La información recopilada con esta técnica se consigna en un diario de campo.

La entrevista: es un diálogo entre el entrevistador y una persona para obtener información sobre temas importantes para quien la realiza. Puede ser estructurada o semiestructurada. En el primer caso se elabora un cuestionario minucioso sobre lo que se quiere averiguar; en el segundo, se establecen las temáticas generales y las preguntas surgen de acuerdo con el desarrollo de la entrevista. Esta se diferencia de los grupos de discusión y focales en que se limita al registro de las respuestas a las preguntas elaboradas mientras los otros generan un debate en el que no solo se genera posturas críticas, sino que se realizan propuestas.

Los grupos focales: La técnica de los grupos focales es una reunión con modalidad de entrevista grupal, abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por ser parte del escenario en que se produce la experiencia discutan y elaboren, tomando como referencia sus vivencias personales, una temática o hecho social que es objeto de reflexión y del cual se obtiene información sobre el conocimiento que tienen de la práctica objeto de investigación.

Los grupos de discusión:

> Se organiza, en grupo de seis a diez personas preferiblemente desconocidas entre sí, que hablan de un tema bajo la dirección de otra persona que no es el investigador y que se centran no en el conocimiento que el grupo tiene de la práctica para su registro como datos, sino en las respuestas que da el grupo a los estímulos que generan sus respuestas. Se diferencia del grupo focal y la entrevista en que este es utilizado para el análisis de la interpretación de la dimensión normativa social y simbólica de los procesos sociales, el grupo focal es utilizado para el análisis del conocimiento de la dimensión normativa social y simbólica de los procesos sociales. (Callejo, 2001, p. 21)

La implementación de buenas prácticas se centra en la reflexión crítica que permite:

> … Hacer explícita la lógica del proceso vivido, los factores que intervinieron en dicho proceso, cómo se interrelacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo". Favorece un proceso participativo, de análisis crítico que permite transformar la experiencia individual en conocimiento para todos con carácter ordenado, fundamentado y transferible, de manera que cualifica las prácticas como decisiones para el perfeccionamiento de los procesos de gestión de aprendizajes. (Jara, 2003, p. 13)

Su sistematización es un método que dinamiza los criterios para el reconocimiento e implementación de experiencias. Por ello, es necesario diferenciar entre el control, la evaluación y la sistematización. La primera pretende recoger información oportuna y confiable sobre el cumplimiento de las actividades planificadas, los cambios obtenidos con ellas y la utilización de los recursos presupuestados previstos, con el objetivo de tomar decisiones sobre las correcciones y reorientaciones necesarias durante la marcha del proceso pedagógico. La evaluación por su parte, es la determinación del avance obtenido en la generación de los cambios propuestos inicialmente, así como la obtención de aprendizajes durante este proceso. La sistematización busca la generación de nuevos conocimientos a partir de los aprendizajes de la práctica, contrastando los aprendizajes obtenidos en el control y la evaluación con los referentes teóricos y conceptuales que sustentan la intervención realizada en la gestión de cambios. Es punto de partida y de llegada en el desarrollo de ciclo de gestión de aprendizajes en que se incorporan los conceptos, fundamentos y experiencias que generan la renovación de los contenidos para el desarrollo de nuevas formas de gestión que permita mejorar la forma de intervención.

De los aspectos analizados de la relación sistémica de los criterios para la selección de buenas prácticas en la gestión de aprendizajes y la sistematización como método, se ha elaborado una guía como herramienta para la autoevaluación de la calidad del desarrollo de la sistematización que de garantía de la gestión de aprendizajes, esta se compone de las siguientes preguntas: 1) ¿Cuál era el problema?: Problemática que originó la experiencia para la institución o el grupo docente. Consecuencias de la problemática para alcanzar los objetivos y metas propuestas por la institución o grupo escolar. 2) ¿Cuál es la buena práctica que se implementó? Descripción de los elementos que conforman la experiencia. Principales objetivos con que se desarrolló. Estrategias seguidas para dar solución a la problemática. Descripción de la participación de los implicados. Fuentes teóricas, recursos financieros, técnicos y humanos movilizados para el desarrollo de la experiencia. 3) ¿Cómo se hizo? Metodología empleada (métodos y técnicas de trabajo, formatos, instrumentos, recursos tecnológicos e informáticas e instructivos diseñados o adaptados). Problemas encontrados a lo largo de la implementación de la solución. Participación de cada actor en los diferentes momentos de la experiencia. Procedimiento para la toma de decisiones (instancias, participantes, alcance). Mecanismos para instalar la práctica en la estructura y la cultura de la institución. 4) ¿Cómo se ha evaluado y mejorado?: Mecanismos de control y evaluación de la práctica. Mecanismos empleados para evaluar el nivel de satisfacción de los beneficiarios de la práctica. Instrumentos utilizados. Hallazgos y acciones correctivas. 5) ¿Qué se ha logrado? Grado de cumplimiento de los objetivos frente a las metas previstas. Comparación de resultados

frente a la situación precedente u otros referentes. 6) ¿Qué se ha aprendido? Principales aprendizajes producto de la práctica. Análisis de factores internos y externos, tanto positivos como negativos, que incidieron en los resultados. Uso de estas para la definición de futuras decisiones, iniciativas y proyectos; así como para el mejoramiento mismo de la práctica. 7) ¿Cómo continúa en el futuro? Equilibrio alcanzado entre los factores humanos, institucionales, financieros, económicos y sociales. 8) ¿Otros pueden hacer lo mismo? Instrumentos, manuales o materiales que soportan la práctica. Publicaciones o registros de eventos de divulgación de la práctica. Prácticas de cooperación horizontal a partir de la práctica. Factores críticos de éxito y de riesgo. 9) ¿Por qué es una buena práctica? Cumplimiento del ciclo de gestión de buenas prácticas. Consistencia entre enfoque, implementación y resultados. Capacidad de institucionalizar la práctica. Elementos de calidad incorporados a la práctica: medición, mejoramiento continuo, referentes. Elementos que facilitan la transferencia de la práctica a otros contextos. El resultado del ejercicio de documentación debe ser validado con los actores involucrados en la práctica, de manera que se precisen puntos y se contemplen las diferentes visiones.

También es útil para recoger recomendaciones sobre la implementación. Los momentos de la validación con los participantes son: 1) Presentación de la metodología empleada. 2) Presentación de los resultados del ejercicio de registro etnográfico. 3) Reflexión sobre los resultados de la valoración de la práctica mediante los criterios y cuestionario propuestos. 4) Consenso de pertinencia, factibilidad y validez por los participantes de la experiencia. 5) Precisiones y recomendaciones.

¿Cómo saber si es posible replicarla en la institución? Una vez documentada en profundidad, es necesario decidir si la práctica responde a las necesidades identificadas y si puede ser ajustada e implementada por la institución. Con este objetivo se deberán analizar los requerimientos para su implementación y contrastarlos con la capacidad de la escuela para responder a ellos.

¿Cómo implementar la buena práctica? Para la implementación se conciben momentos dados en la planificación la ejecución, el control y evaluación y la sistematización. Es de suma importancia la inclusión de las acciones de ajuste en el plan de implementación, ello garantiza un nivel preventivo de posibles desviaciones a partir de las características concretas de la institución.

El plan de implementación debe contener: a) Los problemas que se pretenden resolver con la nueva práctica. b) Los objetivos (generales y específicos) que se espera alcanzar con la implementación de la práctica. c) Las actividades concretas que implica la implementación. d) Las metodologías con las cuales se llevarán a cabo las actividades previstas. e) Los responsables de las distintas actividades. f) Los momentos en los que se realizarán las actividades (cronograma de las acciones a realizar). g) Los recursos requeridos para la implementación (humanos, financieros, tecnológicos, etc.). h) Los indicadores con los que se va a controlar y evaluar el logro de los objetivos.

La sistematización de la práctica tiene como fin conceptualizar y ordenar metódicamente los acontecimientos y aprendizajes desarrollados durante la implementación de la buena práctica. El documento fruto de esta labor sirve para

difundirlo y socializarlo con actores que deseen aprender de él. Una forma de socialización con los actores involucrados son los talleres e intercambios alrededor del registro con el que se informa la marcha de la experiencia. Este ejercicio permite hacer conciencia de los factores críticos de resultado y derivar elementos propios de la cultura que puedan ser de interés para otras entidades interesadas.

CONCLUSIONES

Los aspectos abordados son parte de una práctica en la dirección del aprendizaje en la Escuela Pedagógica Pepito Tey; donde se alcanzan significativos logros en la solución de necesidades presentes en el desarrollo de este proceso por las diferentes instancias de dirección.

Las herramientas propuestas como criterios, guías, cuestionarios, técnicas han permitido la preparación de los docentes en el reconocimiento, implementación de experiencias positivas existentes en el contexto educacional, su socialización y contextualización situacional ha sido otro de los aspectos en lo que se constatan impactos positivos a partir de la divulgación de buenas prácticas y su valoración de factibilidad para su uso en diferentes contextos formativos.

La práctica en la institución, da verdaderas soluciones a problemas latentes, es algo que reconocen los docentes y directivos de las experiencias producidas a partir de la implementación de los resultados que se elaboraron y fundamentaron, por lo que el registro y documentación de soluciones es parte de otro de sus resultados que se han venido divulgando como contenido de la base orientadora para la dirección del aprendizaje, lo que se convierte en una potencialidad sistematizadora de buenas prácticas.

Es criterio de los autores, las carencias reconocidas en la práctica escolar en el contexto de la Escuela Pedagógica dando herramientas que permitan la sistematización de experiencias en la institución escolar y la generación permanente de soluciones, a partir del potencial científico proyectado en los resultados que se exponen con una concepción que las fundamenta, las implementa y valora su pertinencia de forma tal que se redimensiona en el contexto al interior de la Escuela Pedagógica, asumiendo fisonomía singular y sentido práctico al enfocarse en problemas concretos obteniendo como cualidad resultantes soluciones probadas.

REFERENCIAS

Barg, M (1990). Categorías integridad, estructura, proceso (principio del enfoque sistémico en la investigación histórica) En Kudriavtsev, V. (1990) *Teoría y metodología de la Historia*. Moscu Nauka. Pp. 130-178

Callejo, J. (2001). El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel Practicum.

García, G., Addine, F. (2004). *Curricular y profesionalidad del docente*/._ En soporte magnético ISP “Enrique José Varona”, p.5 (Consultado enero 2014)

Jara, O. (2003). *El aporte de la Sistematización a la renovación teórico-práctica de los Movimientos Sociales*, artículo presentado en el Segundo Seminario Internacional Avaliacão, Sistematizacão e Disseminacão de Projetos Sociais, Fundação Abring, Sao Paulo. Recuperado de http://www.fundabrinq.org.br.

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: TRATAMIENTO A LAS COLOCACIONES VERBALES

THEFORMATION OF PHRASEOLOGICALCOMPETENCE IN THETEACHING OF SPANISH AS A FOREIGNLANGUAGE: TREATMENT OF VERBAL PLACEMENTS

Yessy Villavicencio Simón (yes511@uo.edu.cu)

Yaritza Tardo Fernández (tardo@uo.edu.cu)

RESUMEN

En los momentos actuales, la pertinencia de la formación de la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas extranjeras, implica una actuación didáctica reflexiva, crítica e integradora sobre la ampliación del conocimiento léxico en los alumnos. En particular, en el ámbito de los cursos de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad de Oriente, se evidencia unalimitada interpretación del significado léxico en relación con la actuación comunicativa del estudiante no hispanohablante, lo que dificulta sus posibilidades interactivas en el contexto de inmersión sociocultural.Ello es expresión de algunas contradicciones que se suscitan enla dinámica de las unidades fraseológicas (UFS) en ELE, específicamente, con respectoal tratamiento didáctico a las colocaciones verbales que constituyen construcciones con verbos de apoyo (CVA),lo cual incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica en este contexto.

En tal sentido, se advierte la necesidad de revelar cómo se singulariza la didáctica de las unidades fraseológicas en lenguas extranjeras (LE), teniendo en cuenta una lógica de sistematización de procedimientos fraseodidácticos para el desarrollo de la competencias léxica y fraseológica. Por ello, el objetivo del artículo consiste en profundizar acerca de la construcción epistémica de la dinámica de las unidades fraseológicas en ELE,con el propósito de perfeccionarla formación de la competencia fraseológica en el estudiante no hispanohablante en la Universidad de Oriente.

PALABRAS CLAVE: español como lengua extranjera, competencia léxica, competencia fraseológica, procedimientos fraseodidácticos, unidades fraseológicas

ABSTRACT

At present, the relevance of the formation of communicative competence in the teaching of foreign languages implies a reflective, critical and integrating didactic action on the extension of lexical knowledgein the students. In particular, in the field of Spanish as a Foreign Language courses at the Universidad de Oriente, there is evidence of a limited interpretation of the lexical meaning in relation to the communicative performance of thenon-Spanish-speaking student, which hinders their interactive possibilities in the context of sociocultural immersion.

This is an expression of some contradictions that arise in the dynamic of the phraseological units in Spanish as a Foreign Language, specifically, in relation to the didactic treatment of verbal placements that constitute constructions withverbs of support, which affects the teaching-learning process of lexical competence in this context. In this regard, we note the need to reveal how the didactic of phraseological

units in foreign languages is singled out, taking into account a logic of systematization of phraseodidactics procedures for the development of lexical and phraseological competence. Therefore, the objective of the article is to deepen aboutthe epistemic construction of the dynamic of the phraseological units inSpanish as a Foreign Language, with the purpose of perfecting the formation of phraseological competence in the non-Spanish-speaking student at the Universidad de Oriente.

KEY WORDS: Spanish as a Foreign Language, lexical competence, phraseological competence,phraseodidactics procedures, phraseological units

INTRODUCCIÓN

La comprensión y el dominio del léxico son fundamentales en la interacción comunicativa en tanto posibilita al usuario de la lengua reconocer el significado y el sentido adecuado de las unidades léxicas. Es por ello que urge un análisis exhaustivo sobre su enseñanza con énfasis en la ampliación del conocimiento léxico en los alumnos y sus ventajas para el logro de una práctica comunicativa eficiente de acuerdo con la actual concepción comunicativa de la enseñanza de lenguas extranjeras (LE).

A partir de las entrevistas y encuestas tanto a los docentes como a los estudiantesque acceden a los cursos de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad de Oriente y la observación a clases, se evidencian las siguientes manifestaciones: errores de producción relacionados con los usos lingüísticos de las unidades léxicas, que dificultan su adecuado empleo en el intercambio comunicativo; reducida utilización de estrategias para el trabajo con inferencias léxicas que no permite deducir información implícita del intercambio intercultural; y dificultades para comprender las claves semánticas y pragmáticas presentes en locuciones, refranes, modismos, fórmulas rutinarias y colocaciones.

En tal sentido, se revela unalimitada interpretación del significado léxico en relación con la actuación comunicativa del estudiante de ELE, lo que dificulta sus posibilidades interactivas en el contexto de inmersión sociocultural, entendido como el entorno concreto donde el uso de una lengua extranjera resulta imprescindible y continuo, especialmente al adquirirse en un país donde es lengua oficial.Sobre la base de esta problemática se revela un insuficiente tratamiento didáctico a las unidades fraseológicas (UFS) en la enseñanza del español como lengua extranjera, que limita el desarrollo de la competencia léxica en el estudiante.[1]Se asume el término de unidades fraseológicas que engloba varios tipos de unidades léxicas como locuciones, fórmulas rutinarias, colocaciones y paremias (proverbios, refranes). Están relacionadas con la variante conversacional del lenguaje, al cual le imprimen diversos matices, y directamente vinculadas con la cultura de una comunidad, como parte de su saber lingüístico.

La sistematización realizada en cuanto a las investigaciones sobre las unidades fraseológicas, posibilita destacar que un factor clave que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje de ellas es tanto el nivel de descodificación del significado fraseológico como el nivel de producción lingüística, en el que el alumno tiene que emplear de forma apropiada este tipo de unidad léxica en correspondencia con las

[1]La competencia léxica posibilita al hablante reconocer la polisemia o riqueza semántica de una unidad léxica, asignarle el significado y el sentido adecuado, según el contexto de uso, atendiendo al conocimiento léxico que posee en la lengua extranjera que aprende.

situaciones comunicativas concretas (Szyndler, 2015). Su estudio se aleja del proceso didáctico próximo a su funcionalidad en la interacción comunicativa, dada su productividad y elevada frecuencia, como vocabulario básico (Navarro, 2004; Saracho, 2015).En ciertas ocasiones, se les otorga un tratamiento elemental y tradicionalista pues aparecen en la clase, pero de forma accidental, sin una planificación didáctica. Por consiguiente, las acciones didácticas manifiestan el empleo de procedimientos, estrategias y métodos poco coherentes, lo que limita el perfeccionamiento de la competencia léxica de los aprendices en lenguas extranjeras.

En consecuencia, se advierte la necesidad de revelar cómo se singulariza la didáctica de las unidades fraseológicas en lenguas extranjeras (LE), teniendo en cuenta una lógica de sistematización de procedimientos fraseodidácticoscon el fin de optimizar la formación de la competencia fraseológica en el estudiante no hispanohablante. Por ello, el objetivo del artículo consiste en profundizar acerca de la construcción epistémica de la dinámica de las unidades fraseológicas en ELE, en particular, lascolocaciones verbales que constituyen construcciones con verbos de apoyo (CVA).

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: TRATAMIENTO A LAS COLOCACIONES VERBALES

Sistematización didáctica de las colocaciones verbales para la formación de la competencia fraseológica en ele

En el ámbito de la Didáctica de la fraseología o Fraseodidáctica,[2] cuyo objetivo como disciplina de la Fraseología aplicada, consiste en "… estudiar el desarrollo de la competencia fraseológica desde un enfoque intralingüístico e interlingüístico como parte esencial de la competencia comunicativa de un hablante en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (Alessandro, 2011, p. 211), las investigaciones actuales ponen de relieve la contribución de una gran variedad de concepciones que promueven el tratamiento al componente fraseológico como contenido para ampliar la competencia léxica en lenguas extranjeras, que son coincidentes en mayor o menor medida, distinguiéndose así, tres tendencias: una cognitiva, una morfofuncional y una pragmática (Kühn, 1992, 1994, 1996; Navarro, 2004; Ettinger, 2008; Gómez, 2000; López, 2010; Alessandro, 2011, 2015; Saracho, 2015). No obstante, sus fines difieren pues se centran en el tratamiento a las unidades fraseológicas, sin profundizar en los procedimientos fraseodidácticos necesarios para una sistematización integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica que favorezca la dinámica de este tipo de unidad léxica en la didáctica de lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural.

El modelo del heptágono para la enseñanza del léxico propuesto por Gómez Molina (2000, p. 117) es un referente teórico-metodológico para la fundamentación de modelos

[2] Dentro del campo de la Didáctica de Lenguas (Glotodidáctica), consolidada en la segunda mitad del siglo XX, surge la Fraseodidáctica como una de las ramas aplicadas de la Fraseología en Alemania con P. Kühn (1987) y H.-H. Lüger (1997) y S. Ettinger (1998). Se suelen emplear indistintamente los términos de Fraseodidáctica y Didáctica de la fraseología de una lengua.En los últimos años ha alcanzado un carácter interdisciplinar, pues combina elementos de la fraseología, la enseñanza de lenguas, la lingüística contrastiva, así como la psicolingüística y la sociolingüística (Szyndler, 2015, p.199, 201).

didácticos de la enseñanza de unidades fraseológicas que incluye aspectos lingüísticos y didácticos esenciales para su enseñanza-aprendizaje. Se adoptan los presupuestos teóricos que sustentan el modelo elaborado por este autor: lingüísticos (la estructura del léxico, formación de palabras y relaciones léxicas de significado como sinonimia, antonimia y polisemia presentes en muchas UFS); etnolingüísticos (dimensión cultural); sociolingüísticos (variedades sociales, contextos diferentes); psicolingüísticos (desarrollo de la interlengua, es decir, la lengua en proceso de formación); cognitivos (conocimiento a través del lexicón y del almacenamiento de unidades); y de lingüística aplicada (enseñanza-aprendizaje del léxico y de la fraseología).

Atendiendo al carácter pluridimensional de la competencia comunicativa del hablante, en la propuesta de Gómez 2000) convergen la valoración semántica (idiomaticidad), sintáctica (fijación) y pragmática (institucionalización, valores sociolingüísticos) de acuerdo con los planteamientos de la semántica estructural (clasificaciones tipológicas) y de la semántica cognitiva (categorizaciones, prototipos). Comprende además, la interrelación directa de varias fases complementarias, centradas en los ejes operativo e interpretativo. Primeramente, se realiza la presentación de una determinada UF, en la cual se tienen en cuenta la observación, el análisis y la inducción (fase operativa). Luego se pasa a la comprensión o interpretación en la que son fundamentales la hipótesis, la producción y la experimentación (fase receptiva). Este proceso se complementa con la utilización y sistematización donde el estudiante generaliza (fase reproductiva) para sucesivamente memorizar y conceptualizar (fase de control). La deducción, la retención y la recapitulación o consolidación mediante nuevas aplicaciones son esenciales en la última etapa (fase de transferencia). La finalidad de estos procedimientos metodológicos es desarrollar en el alumno la habilidad analítica, la habilidad asociativa y la hipotético-deductiva que le permitan ampliar los conocimientos esquemático o enciclopédico, contextual (semántico) y pragmático (significado intencional) para comunicarse en la lengua extranjera con precisión.

Siguiendo las aportaciones de Gómez (, 2000), la investigadora Saracho (2015: 179) en su tesis doctoral presenta un Modelo Metodológico del Heptágono (MMH) basado en el enfoque comunicativo e integra las aportaciones de la lingüística cognitiva y el enfoque léxico con el objetivo de desarrollar la competencia fraseológica explícita en ELE, teniendo en cuenta el tratamiento didáctico a las locuciones. Dicho modelo consta de siete fases que pueden adaptarse al enfoque por tareas o enfoque orientado a la acción en el que las fases serían las subtareas que el aprendiz debe desarrollar gradualmente hasta llegar a una tarea final que las englobe, desarrolle procesos cognitivos y abarque todas las destrezas comunicativas orales y escritas.

La primera fase consiste en los **referentes** cuyo objetivo es actualizar los conocimientos previos del alumno y activar el mapa conceptual a partir de las actividades de entrada con textos textos escritos, auditivos o audiovisuales como noticias, titulares, anuncios publicitarios, entrevistas orales o escritas, debates televisados, y textos literarios que permiten acercar al estudiante al significado contextual de las UFS y relacionarlas con otras unidades léxicas y fraseológicas. El segundo paso metodológico es la **categorización**, es decir, la presentación de las UFS y su significado unitario mediante actividades centradas en asociaciones por nociones (relaciones paradigmáticas) y funciones gramaticales (relaciones sintagmáticas) por

escrito. La tercera consiste en las **relaciones semánticas** de sinonimia, polisemia y antonimia. Como cuarta fase se plantea la **fraseogénesis** a partir de actividades que facilitan el aprendizaje de la estructura y productividad/motivación de la unidad. La quinta se refiere a los **niveles de uso o registro** que se centra en actividades sobre los contextos de uso de las UFS; la sexta consiste en el **significado fraseológico** mediante actividades de explotación de la imagen y del sentido metafórico; y como séptimo paso se encuentra la **generalización** que es la fase de producción activa que engloba a las anteriores y se desarrollan tareas de producción de textos escritos y orales para aplicar las unidades fraseológicas trabajadas, principalmente en contextos orales interactivos como evaluación de toda la secuencia de aprendizaje (Saracho, 2015, 179-181, 298). En consecuencia, se asumen estos procedimientos metodológicos para elaborar actividades de fraseodidáctica de manera coherente, al tener en cuenta la estructura lingüística de las UFS, su aspecto cultural, y también los aspectos psicológicos y didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, A. Alessandro (2011, 2015) aporta un Modelo Fraseológico Pragmático (Mo.Fra. P.) dentro del marco de la investigación-acción educativa, con un enfoque orientado a la acción y una perspectiva interaccional de la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Se centra en las características de las unidades fraseológicas pragmáticas (UFP) pscicosociales que influyen en la interacción oral conversacional de registro coloquial y favorecen el desarrollo de la competencia fraseológica definida como subcompetencia transversal de la competencia comunicativa, atendiendo a la integración de forma holística de los aspectos lingüístico, sociolingüístico, pragmático y sociocultural desde un enfoque integrador que privilegia la dimensión pragmática e interactiva, de ahí el vínculo que se establece en este modelo didáctico entre la competencia fraseológica y la competencia pragmático-conversacional desde una perspectiva funcional y comunicativa (Alessandro, 2011,p. 290).

A pesar de que estos modelos didácticos facilitan la enseñanza de las unidades fraseológicas, no incorporan todos los tipos de UFS pues se circunscriben especialmente a la didáctica de las locuciones, colocaciones y fórmulas rutinarias; la atención que reservan a los refranes y los modismos como componentes del repertorio fraseológico es más bien escasa, y no especifican los niveles comunes de referencia. Por este motivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica aún requiere de un mayor nivel de profundización desde lo didáctico, en el que se resignifiquen de manera coherente, los rasgos distintivos de la competencia fraseológica para el desarrollo de la dinámica de lasUFS en cada nivel de dominio por el que transita el alumno de lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural, como lógica didáctica integradora.

La competencia fraseológica forma parte de la competencia léxica y la competencia comunicativa; se define como la habilidad de adecuar las diferentes unidades fraseológicas de una lengua al texto, al contexto, la relación con el interlocutor, las normas sociales y la intención comunicativa (Alessandro, 2011; Saracho, 2015; Szyndler, 2015). Lo que incide en su conceptualización como habilidad para reconocer y producir las UFS, es decir, entendida así no solo por competencia fraseológica receptiva, sino además, como competencia fraseológica productiva, o sea, para producir enunciados fraseológicamente adecuados (López, 2010, p. 540-541).

De acuerdo con Saracho (2015), los docentes no le otorgan un lugar relevante en el aula, puesto que poseen una insuficiente formación teórica para reconocer los límites del ámbito fraseológico. La adquisición de dicha competencia constituye un aspecto problemático dada las complejas peculiaridades formales y semánticas de las UFS (alto grado de fijación e idiomaticidad) y la ausencia de referencias claras acerca de los tipos de UFS que deben trabajarse en los distintos niveles de enseñanza (Navarro, 2004; López, 2010; Szyndler, 2015), sobre todo, las UFS idiomáticas que aportan significados amplios (Saracho, 2015).

Por estas razones, el análisis exhaustivo de las diversas UFS se reserva para los niveles superiores B2 (Nivel Avanzado), C1 (Nivel de Dominio Operativo Eficaz) y C2 (Nivel de Maestría), puesto que los estudiantes han alcanzado cierto nivel de competencia comunicativa que les permite captar los sentidos de las UFS y usarlas en contextos lingüísticos apropiados (MCERL, 2002: 26; López, 2010). En esta misma línea, el MCERL (2002) solo incluye las UFS en los niveles superiores del conocimiento de una lengua, sin definir los tipos que resultan más convenientes enseñar en cada nivel, aunque confiere libertad al docente para hacerlo en otros niveles y no señala la competencia fraseológica. Plantea que el estudiante de un nivel C1 “tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales”, y en el nivel C2 debe demostrar poseer un “buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales” (MCERL, 2002: 109). Es por ello que las UFS comienzan a formar parte del bagaje lingüístico de los hablantes de lenguas extranjeras en el nivel intermedio avanzado (B2). De acuerdo con Saracho (2015: 156), “los criterios de inclusión de las UFS en los niveles más elevados (C1 y C2) es un error didáctico que se propicia por no establecerse un contexto teórico fraseológico coherente.”

Por su parte, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (PCIC, 2006) como documento esencial para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), demuestra la relevancia del aprendizaje de las unidades fraseológicas. En este sentido, incorpora en su repertorio un gran número de UFS teniendo en cuenta el enfoque léxico que implica un concepto de léxico mucho más amplio del tradicionalmente aceptado al considerar más rentables las descripciones funcionales que las listas de vocabulario, lo cual supone un cambio positivo y necesario en la didáctica de lenguas extranjeras (López, 2010). Si bien emplea distintas denominaciones para los tipos de UFS que no coinciden con las taxonomías de unidades fraseológicas más usadas, el PCIC (2006) indica de forma implícita que en los niveles iniciales A1 y A2 deben introducirse las fórmulas rutinarias incluidas en el componente pragmático-discursivo, en el subapartado *funciones*, a partir del B1 las colocaciones y en el C1 y el C2, las locuciones y paremias. De manera general, ambos documentos a pesar de reconocer la relevancia del componente fraseológico en la enseñanza comunicativa de la lengua, no aportan orientaciones completas y prácticas a los profesores acerca de fraseodidáctica para el aula de ELE, no conceden la importancia debida a la competencia fraseológica y conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje de las unidades fraseológicas cuando el alumno se encuentra en el nivel de usuario competente, por lo que su inclusión es parcialmente incompleta (Saracho, 2015).

Por el contrario, otros autores consideran más apropiado la inclusión de la enseñanza de la competencia fraseológica cuando el estudiante toma contacto con la lengua extranjera, es decir, desde el nivel A o de usuario básico, subdividido en A1 (Nivel de Acceso) y A2 (Nivel de Plataforma), adaptando como criterios metodológicos esenciales la frecuencia de uso, la estructura sintáctica y las capacidades semántica y pragmática que faciliten su aprendizaje de manera productiva y eficaz (Navarro, 2004; López, 2010; Alessandro, 2011; Saracho, 2015; Szyndler, 2015). En este sentido, resulta válido en estos primeros niveles, la presentación de algunas UFS que sean de fácil comprensión, mediante actividades estructuradas metódicamente con cierto nivel de gradación, siempre y cuando el estudiante sienta la necesidad, el interés y la motivación por el conocimiento de las UFS, a partir de un contacto real previo, es decir, de la contextualización pragmática (Navarro, 2004).

Por su parte, Kühn (1992, 1994, 1996, citado por López, 2010) destaca la importancia de aplicar la competencia fraseológica productiva solo a una parte del caudal fraseológico y no a su totalidad, puesto que el estudiante puede no ser consciente de todas las restricciones de uso asociadas a cada unidad fraseológica. Con este propósito, aporta tres pasos fraseodidácticos que contribuyen al desarrollo de la competencia fraseológica productiva en lenguas extranjeras desde la recepción hasta la producción de UFS: la identificación por el alumno de las unidades fraseológicas en un texto auténtico; descodificación con la ayuda del profesor para comprender el significado total; y reutilización de la unidad fraseológica en un contexto similar y adecuado. En cambio, Lüger (1997, citado en Ettinger, 2008: 107) propone un modelo didáctico en el que añade a estos tres procedimientos una fase de fijación entre la descodificación y su utilización, la cual permite la memorización de la UF (López, 2010).

Se asume la secuenciación aportada por Kühn (1992) y Lüger (1997), sobre las cuatro fases de identificar, comprender, consolidar y usar las UFS, para la modelación de un proceso de aprendizaje constructivo. No obstante, si bien se reconoce la significatividad de estos procedimientos fraseodidácticos, de acuerdo con la intencionalidad científica de la investigación, se consideran insuficientes para desarrollar la competencia fraseológica en el estudiante de lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural, pues conducen a un tratamiento reduccionista a las UFS que impide un mayor nivel de sistematización e interpretación acorde con su funcionalidad en los distintos contextos de uso de la lengua extranjera. De ello se deduce la necesidad de revalorizar la competencia fraseológica a partir de una reorientación interpretativa y constructiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica, lo cual implica connotar nuevas relaciones en la dinámica de las unidades fraseológicas desde la sistematización didáctica a lascolocaciones verbales que constituyen *construcciones con verbos de apoyo* (CVA)formadas por un verbo y un sintagma nominal en función de complemento directo, con el propósito de favorecer el dominio léxico en lenguas extranjeras.

Aún no se aprovechan, suficientemente, desde lo pedagógico, los distintos enfoques sobre la comprensión didáctica delproceso de enseñanza-aprendizaje de este tipo de unidad fraseológicaen los distintos niveles de aprendizaje lingüísticoen lenguas

extranjeras.[3]Por su parte, A. Zuluaga (2002) expone que “las colocaciones son combinaciones trasparentes, regulares tanto desde el punto de vista semántico como desde el punto de vista gramatical, pero con un grado menor o mayor de fijación de sus componentes léxicos, fijación arbitraria, determinada por el uso repetido.” Por consiguiente, las identifica como combinaciones fijadas por el uso lingüístico social (estabilizadas, habitualizadas) de dos lexemas en relación hipotáctica o con algún instrumento gramatical, preposición y/o artículo.Igualmente, el punto de vista de C. Navarro (2004) es acertado, al señalar que las colocaciones carecen de idiomaticidad puesto que, en su mayoría, el sentido global es transparente, de ahí que este pueda ser fácilmente deducible de la suma de los significados componentes para el hablante que conozca cada uno de los componentes, los cuales mantienen su sentido literal. En cuanto a la formación y el funcionamiento de las colocaciones, Zuluaga (2002) explica que la utilización de colocaciones implica la ejecución del sistema funcional de la lengua y de la norma lingüística social de forma simultánea. Vale detenerse a considerar cómo incide el concepto de “saber expresivo” o saber hablar en determinadas circunstancias en el uso de las colocaciones, es decir, está estrechamente vinculado con el dominio de los registros de habla.

Puede afirmarse que las construcciones con verbos de apoyo (CVA) constituyen un tipo de colocaciones verbo-nominales formadas por la combinación restringida sintagmática entre un verbo de apoyo (colocativo verbal o VA) y un nombre predicativo o sustantivo (base de la colocación) que funciona como objeto directo. En este caso, el VA tiene una función desemantizada, pues el sustantivo es el que expresa el predicado semántico; el verbo sirve de soporte sintáctico al sustantivo que lo complementa. Una construcción con verbo de apoyo posee relación léxica sintagmática y puede equivaler a un derivado semántico verbal del nombre (verbo pleno), dicho de otro modo, a la verbalización del nombre predicativo que presenta relación léxica paradigmática. Por consiguiente, las CVA pueden sustituirse por unidades léxicas simples, por ejemplo: *hacer uso* equivale al verbo *usar*.

Su análisis requiere la interrelación entre los niveles lexical y gramatical.En este sentido, se adopta el concepto de léxico gramaticalizado que desdeña la dicotomía entre léxico y gramática en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, y surge a partir del enfoque léxico propugnado por Lewis (1993, 2000). Este método postula la identificación de las co-occurrencias de palabras o grupos de palabras (*multi-wordchunks*) en el *input* auténtico a través de la segmentación denominada también *chunking* en lugar de ir analizando palabra por palabra a partir del aprendizaje autónomo por parte del estudiante. Ello facilita el almacenamiento de unidades léxicas complejas como una sola unidad en el lexicón y su recuperación en la producción, por lo que su procesamiento es holístico, es decir, favorecen el conocimiento basado en la memoria, aplicado para codificarlas y descodificarlas.

[3] El término “colocaciones” o “colocaciones léxicas” proviene del inglés *collocations*. Existe multiplicidad de criterios en torno a su definición (Bally: 1909, 1932; Firth, 1951, 1968; Moliner: 1966, 1999; Koike; 2002; citados por Zuluaga, 2002; Navarro, 2004). J. R. Firth (1951: 194, citado por Zuluaga, 2002) acuñó el término colocación para designar la combinación o combinabilidad de palabras; reveló la distinción entre colocaciones usuales y colocaciones ocasionales o restringidas, teniendo en cuenta el criterio de la frecuencia de empleo.

Pese a que el enfoque léxico suscita el empleo de bloques prefabricados de palabras para enseñar tanto el vocabulario de una lengua como sus reglas gramaticales de forma indirecta, apunta que el aprendiz no debe analizar estos bloques desde el punto de vista de la gramática, sino memorizarlos sin prestar atención a su constitución sintáctica. No obstante, el análisis de las CVA exige una visión sintagmática-gramatical de la lengua meta que tome en consideración la interrelación entre sentido, sintaxis, y gramática.

Se debe enfatizar entonces, en las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas que se producen con este tipo de construcciones atendiendo al sintagma nominal como portador de la carga semántica de la predicación, lo que ampliaría la competencia léxica del aprendiz de lenguas extranjeras y por ende, las destrezas comunicativas tanto receptivas como productivas. Asimismo, en los verbos colocativos más empleados en el caso de la lengua española, que cumplen la función de verbos de apoyo, así como las características semántico-aspectuales y gramaticales generales de estos, los nombres predicativos y verbos derivados.

CONCLUSIONES

En síntesis, la labor del profesor debe trascender el dominio disciplinar de la Lingüística Aplicada a la didáctica de lenguas extranjeras para adentrarse en el estudio sistemático y la implementación de nuevos enfoques metodológicos, con el objetivo de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia léxica. Los estudios sobre fraseodidáctica no profundizan en la sistematización de una metodología didáctica que aporte procedimientos adecuados a los docentes para poder integrar la enseñanza de las CVA en las clases como contenido esencial para desarrollar además, la competencia fraseológica.

En consecuencia, es necesario adoptar una perspectiva más actualizada en la didáctica de lenguas extranjeras que tenga en cuenta la reinterpretación y ampliación de los fundamentos epistemológicos y praxiológicos que se han establecido en la enseñanza de las CVA sobre la base de la vinculación estrecha de la gramática, la semántica y la pragmática desde la didáctica de la fraseología o fraseodidáctica. Consecuentemente, se logra configurar la necesidad de revelar cómo se singulariza la didáctica de estas unidades fraseológicas en español como lengua extranjera, a partir de una lógica de sistematización de procedimientos fraseodidácticos para el desarrollo de las competencias léxica y fraseológica, como eje articulador de su dinámica.

REFERENCIAS

Alessandro, A. (2015). Didáctica de la fraseología: una experiencia desde el marco de la investigación en la acción educativa, en *Zona Próxima*, *Revista del Instituto de Estudios en Educación: Universidad del Norte*, no. 22, enero-junio. Recuperado de http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/6065/7743

Consejo de Europa. (2002).*Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.[MCER] Madrid: Anaya. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://wwwcvc.cervantes.es/obref/marco.

Gómez Molina, J. R. (2000). Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE, en Ma.J.Coperías, J. Redondo y J. Sanmartín (eds.): *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. Quaderns de Filologia, Valencia: Universidad de Valencia, pp. 111-134.

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Niveles de referencia para el español. Madrid: Biblioteca Nueva.

Lewis, M. (2000).*Teaching collocation. Further Developments in the Lexical Approach*.Londres: Language Teaching Publications.

López, L. (2010).“La competencia fraseológica en los textos de los manuales de ELE de nivel superior”. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0531.pdf

Navarro, C. (2004). *Didáctica de las unidades fraseológicas*, Recuperado de http://www.ub.es/filhis/culturele/pragmati.html

SarachoArnáiz, M. (2015). *La fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ELE basado en los somatismos* [Tesis doctoral]. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/10347/13585/1/rep_880.pdf

Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica”, en *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 27, 197-216. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867

Zuluaga, A. (2002). Los enlaces frecuentes de María Moliner. Observaciones sobre las llamadas colocaciones, en *Lingüística española actual,* XXIV, pp. 97-114.

EL MÉTODO DE CONVENCIONES DIDÁCTICAS LECTO-LITERARIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA

THE METHOD OF LECTURE-LITERARY DIDACTIC CONVENTIONS IN THE TEACHING-LEARNING OF LITERATURE

Yhoan Estilita Lugo Baró (yhoan.lugo@uo.edu.cu)

Alejandro Arturo Ramos Banteurt (alejandroarturo@uo.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo se realiza un análisis sobre la necesidad de una renovación en la didáctica de la literatura en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. En ese sentido, se observa la proyección investigativa de diversos autores, lo cual permite advertir los aciertos y limitaciones para el logro de la transformación deseada. Al respecto se aborda la problemática en la formación inicial del estudiante de la referida carrera. Por tanto, se propone el método de convenciones didácticas lecto-literarias y sus procedimientos, con el fin de la atención a la doble intencionalidad de aprender y aprender a enseñar.

PALABRAS CLAVES

Método de convenciones didácticas lecto-literarias, doble intencionalidad del proceso formativo, formación literaria

ABSTRACT

In this article is carried out an analysis about the necessity of a renovation in the didactics of the literature in the career Degree in Education Spanish-literature. In that sense, the investigative projection of diverse authors is observed, that which allows to notice the successes and limitations for the achievement of the wanted transformation. In this respect the problem it is approached in the initial formation of the student of the referred career. Therefore, it intends the method of didactic lecto-literary conventions and their procedures, with the purpose of the attention to the double premeditation of to learn and to learn how to teach.

KEY WORDS

Method of conventions lecto-literary, double didactic premeditation of the formative process, literary formation

INTRODUCCIÓN

El alcance de la enseñanza-aprendizaje de la literatura se muestra cuando se logra la coincidencia de la sensibilidad con la apreciación para aquilatar el valor artístico de las obras, al tomar como objeto de estudio al texto literario. Es a través del proceso de lectura que se revela el desarrollo integral de los educandos, a partir de manifestaciones hedónicas, espirituales, de reflexión, de búsqueda de fundamentos sociales, de apoyo a la interpretación de la filosofía colectiva e individual, entre otras.

Lo anterior justifica la presencia de la materia literaria en el plan de estudio de las educaciones media básica y media superior. Sin embargo, se precisa que la formación inicial del futuro profesor de Español-Literatura se perfeccione a partir de una actuación

didáctica, basada en la orientación de los componentes de la formación literaria[1] y en los principios de la teoría de la recepción. De manera que sea esto una incidencia en la calidad del proceso formativo de este profesional.

Por eso resulta necesaria la revisión científica de la enseñanza-aprendizaje de la literatura en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Esta conlleva a reflexionar sobre la relación objetivo-contenido-método en el proceso de formación literaria. Tomar en cuenta este vínculo significa distinguir para qué y por qué se necesita una formación literaria en este futuro profesor. También representa considerar el sustento que caracteriza al contenido literario. A la vez, implica la precisión de las vías pertinentes para el análisis literario, las cuales exigen posturas didácticas del docente, que influyen en los comportamientos de los estudiantes.

En este trabajo se ofrece la propuesta del método de convenciones didácticas lecto-literarias y sus procedimientos para la dinámica del desarrollo de habilidades para el análisis literario y su enseñanza en los futuros docentes de Español-Literatura.

EL MÉTODO DE CONVENCIONES DIDÁCTICAS LECTO-LITERARIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA

La dirección del análisis literario y su aprendizaje: el método de convenciones y su doble intencionalidad

En Cuba y en el extranjero, la renovación en la didáctica de la literatura ha sido vista como una necesidad por diversos autores: Mañalich, y otros (1980); Maggi, (1987); Garriga, (2000); Montaño, (2008, 2009); Mendoza, (2001, 2009). Sales (2017) Ellos ponen énfasis en la relevancia del estudiante-lector y de la palabra, así como en el desarrollo de las competencias literarias y lecto-literaria. Sin embargo, algunas de sus observaciones les conducen a restringir la enseñanza de esta materia solo a la capacitación para la comprensión y el análisis del texto literario.

Aunque se reconoce en ellos la pertinencia de esas proyecciones y de su alcance para el estudio didáctico, no han destacado suficientemente al método como el componente que rige la dinámica para integrar las intenciones de aprendizaje. Por otro lado, en su visión han tomado en cuenta de forma limitada la relación de equilibrio entre las disciplinas de la ciencia literaria[2] y la didáctica como ciencia.

En consecuencia, se asume que el método es el elemento director del proceso, que responde al modo de desarrollarlo. En él se despliega el sistema de acciones del profesor y del estudiante, como vías y maneras de organizar la actividad cognoscitiva, y también como su regulador para el logro de los objetivos. Particularmente en el área de la enseñanza de la literatura, a nivel internacional, se ha contado con la experticia de destacados investigadores.

La sistematización realizada por Sales, (2015) propone

> … una visión reflexiva sobre algunas de las fundamentales posiciones asumidas en el análisis del texto literario, su aplicación en el plano docente en Cuba, así como las

[1]Se consideran componentes de la formación literaria: la lectura, la apreciación, la comprensión, la interpretación, el análisis, la crítica reflexiva y la promoción literaria.

[2] Son ellas la teoría, la historia, la crítica y la metodología de la investigación literarias.

> posibilidades que pueden brindar en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, desde la integración de los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción. (Sales, 2015, p. 1)

La autora de referencia anterior ofrece un resumen de los criterios de Szabolcsi, Bórev Bêliĉ, así como los más empleados en Cuba según Montaño y los sugeridos por Garriga y Batista, Al respecto sintetizamos ideas que aparecen en el artículo publicado en la revista Opuntia Brava: (Sales, 2015, pp 5-10) Szabolcsi (1986) señala nueve métodos: (lingüístico, estadístico, estilístico, semiótico, histórico, psicológico, ideológico, de la técnica de representaciones y con arreglo a la estructura imaginal) que pueden conducir a la fragmentación del análisis. Bórev, (1986) obliga a un recorrido único y lineal, cuando propone el análisis sistémico integral, que se basa en cuatro niveles[3].Bêliĉ (1983) se basan en tres planos: lingüístico, ideotemático y compositivo.

Si bien el método análisis sistémico integral de Bórev, I. (1986) ofrece una visión totalizadora, particulariza intenciones fragmentadas, como expresión de persistencia de estructuralismo. Esto es una limitación que se convierte en el punto de partida de la necesidad de un método para dirigir la enseñanza del análisis, que tome en cuenta convenciones[4] para lograr el análisis literario intertextual[5], a la vez que garantice su dirección.

Los métodos con los que tradicionalmente se ha enseñado literatura han preservado su pertinencia, también es cierto que no han puesto énfasis en el propósito de integrar la dirección de análisis literario para el perfeccionamiento de su orientación didáctica; en ellos persiste un enfoque estructuralista, dado su funcionamiento fragmentario.

En ese sentido, se valora importante para la didáctica de la literatura en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, la doble intencionalidad del proceso de formación inicial: aprender y aprender a enseñar. Este criterio permite entender la necesidad de aplicar un método que contenga ambos propósitos y cuyos procedimientos dinamicen el análisis en su perspectiva intertextual y apoyen intencionalmente las convenciones didácticas lecto-literarias[6] internas y externas[7].

---

[3] Los niveles considerados fundamentales son: a) el cosmovisivo, b) el contactual, c) el operacional, y d) el conceptual.

[4] Son aquellas que constituyen sustento básico del contenido literario, porque guían la apreciación, la comprensión, la interpretación, el análisis y la crítica reflexiva en este tipo de texto. Se nombran: la lectura literaria como ficción, 2) la reorientación decisiva del lector, 3) la literatura en una serie de operaciones interpretativas, 4) la lectura como una actividad ingeniosa, 5) los textos provocativos e innovadores para un lector, 6) la prosa como forma de expresión literaria que respeta la irregularidad rítmica del lenguaje.

[5] Se refiere a la interacción del estudiante con diferentes tipos de textos que aportan a su cultura y enriquecen su análisis de una obra.

[6] Constituyen el sustento literario y didáctico que desarrolla actitudes y posturas didácticas y literarias para la concreción de la doble intencionalidad de aprender y atender a enseñar: (1) Determinación de los elementos ficcionales de la obra literaria, (2) Ajustes didácticos para el juicio crítico, (3) Producciones sistematizadas, (4) Distanciamiento de criterios especializados, (5) Comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria y 6) Construcción literaria y socialización didáctica.

[7] Se consideran convenciones internas las que ocurren a nivel operacional; es decir, son parte de la movilización que acompaña al estudiante para aplicar sus estrategias metacognitivas, a favor de avanzar en el análisis del texto literario y en la determinación de los procedimientos. Las externas aluden a los consensos que logra el estudiante-lector cuando intercambia con otro (s) sujeto (s), como expresión de un resultado analítico no unívoco, y reconoce el mejor modo en que obtiene éxitos.

Dicha intención significa, por un lado, dar continuidad al trabajo de enseñanza de la literatura, que hasta la actualidad se ha apoyado en los diversos métodos que han permitido profundizar en el estudio del texto literario desde diferentes aristas; por otro, representa que el docente aplique un método que le propicie al estudiante el aprendizaje del análisis literario intertextual, a la vez que le enseña cómo se orienta didácticamente y cómo se dirige este proceso, de modo que se perfecciona su formación inicial. En esto consiste, precisamente la validez del método de convenciones didácticas lecto-literarias que se propone.

Es ciertamente la integración de la ciencia literaria y la didáctica de la lengua española y la literatura la cualidad superior que caracteriza al método de convenciones didácticas lecto-literarias, el que en el momento actual se destaca frente a los valiosos métodos antecesores. Es decir, con este que se propone, se contribuye a la integración de los procesos literarios y didácticos en la formación literaria.

Su dinámica se verifica en el modo que el profesor logra orientar a los estudiantes para que desarrollen hábitos y habilidades de dirección durante el análisis literario intertextual, lo que permite que se apoyen en las convenciones didácticas lecto-literarias.

Este método y sus procedimientos garantizan la referida doble intencionalidad del proceso formativo, que propicia el tratamiento a los componentes de la formación literaria. Se sustenta en el principio de la interdisciplinariedad como soporte básico de integración de conocimientos en la solución de tareas de aprendizaje, relacionadas con la lectura de textos de la especialidad y de diversidad cultural. El principio declarado subyace en la estructura del método (aspectos lógico y psicológico, aspectos instructivo y educativo, aspectos interno y externo) a partir del uso de contenidos de diversas materias para la interpretación de nuevas ideas.

Esto indica que la aplicación del método está en correspondencia con la manera en que sigue la lógica del contenido, tomando en cuenta las características psicológicas del grupo y la forma en que asume la unidad de lo instructivo y lo educativo. Además, considerar este método implica reconocer la actitud didáctica del profesor respecto al estudiante y atender cómo este construye el conocimiento de aprendizaje y el que corresponde a enseñar a sus futuros discípulos.

Esta estructura didáctica está en coordinación con la dinámica de las relaciones establecidas entre la orientación didáctica lecto-literaria y la dirección de análisis intertextuales, y su objetivo fundamental es conducir la formación literaria en la enseñanza-aprendizaje de la literatura, vinculada con los contenidos didácticos, para alcanzar niveles cualitativamente superiores que contribuyan al desarrollo metacognitivo de los estudiantes. Su aplicación se determina por el contenido de diversos textos, asociados al literario, con lo que se denota el carácter intertextual, rasgo de eficiencia de la formación literaria.

Esta propuesta respalda el aprendizaje producido por el estudiante, quien aprovecha los procedimientos que ofrece el profesor, a partir de su interacción con el texto literario. Desde esta visión, se constata el papel que desempeñan el referido método y sus procedimientos como categorías didácticas determinantes en los procederes sistemáticos, que reflejan las concepciones personológicas y dialécticas entre

aprendizaje y creación del estudiante, lo cual evidencia el proceso individual de convenciones didácticas lecto-literarias, en relación con el método propuesto y sus conocimientos culturales previos.

Rasgos del método de convenciones didácticas lecto-literarias

El método declarado asume los presupuestos de la enseñanza desarrolladora desde la aceptación consciente de un proceso de construcción autorreflexivo y autorregulado, sustentado en procedimientos didácticos integradores. Los fundamentos referidos permiten considerar los rasgos característicos del método de convenciones didácticas lecto-literarias:

- Carácter heurístico-estratégico: está dado por la actitud de búsqueda y su vínculo con la capacidad de recontextualización, que implica realizar acciones y operaciones sobre la base de las inferencias e interpretaciones de lecturas, vivencias, experiencias, hipótesis y la cultura acumulada, la atención a los problemas planteados por el profesor en la búsqueda de su solución.
- Carácter interactivo: distinguido por la interacción con textos afines al propósito de búsqueda, con los compañeros de aula y con el profesor.
- Carácter analítico-progresivo: significa que el análisis realizado toma en cuenta diferentes vertientes (fónico- fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico) que tienen implicación en el sentido que adquiere el texto para cada estudiante-lector, en la misma medida que progresa en el análisis. El estudiante debe aplicar diversos conocimientos que le permiten la apreciación de recursos para el análisis, sobre la base de la inferencia.
- Carácter movilizativo: responde a la dinámica interna que se debe producir en el estudiante para desarrollar acciones de análisis, sobre la base de las orientaciones para la búsqueda de convenciones propias en el texto literario, como expresión de los aspectos interno y externo del método. Así puede conciliar con otro (s) del grupo para un acto de socialización y de establecimiento de un convenio.
- Carácter autorregulador: consolida la expresión del doble carácter del desarrollo de la personalidad; pues una vez que el estudiante aprehende, tanto por la vía del profesor como por los diversos textos, tiene la misión de aplicar procedimientos metacognitivos para la supervisión de la marcha de las actividades orientadas por el profesor, que están relacionadas con el análisis de los textos literarios. El estudiante se apoya en el control o la supervisión, con el fin de valorar la aplicación de la estrategia empleada y la necesidad de utilizar otras para el resultado esperado.
- Carácter desarrollador: manifestado a partir de la independencia cognoscitiva y el autoperfeccionamiento del aprendizaje, en estrecha relación con los procesos de socialización, de apropiación de la cultura precedente y de unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo integral de la personalidad del estudiante. La evidencia de un aprendizaje significativo, sostenido en el correcto discurso, permite establecer relaciones lógicas y esenciales entre el nuevo contenido y el anterior.

Estos rasgos propios del método subrayan su carácter integrador y contextualizado, que se manifiesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura. Así se muestra el modo en que se desarrolla la dinámica reflexiva del sujeto, durante el cumplimiento de los objetivos para una formación literaria más pertinente, en su tránsito por los diferentes años.

Dialéctica entre el nuevo método y sus procedimientos

Se considera que no existe un límite exacto entre método y procedimientos, debido a que en diversas situaciones son utilizados de manera recíproca. Con esta perspectiva se valoran los procedimientos como las acciones que complementan los métodos para el cumplimiento de los objetivos. Asimismo, pueden reconocerse estas como operaciones, cuando en determinadas condiciones cognoscitivas, muestran el objeto de la actividad docente. Particularmente, el método de convenciones didácticas lecto-literarias, toma en cuenta todo lo anterior para garantizar la autorregulación de los estudiantes, desde una óptica profesional.

De este modo, el profesor desarrolla su proceso de dirección, tomando en cuenta la integración externa, vista como el aprovechamiento de los aspectos culturales de las diferentes materias, cuyas potencialidades ilustran el contenido de las clases y orientan hacia la intertextualidad, como propiedad de la lectura. Es el hipertexto una de esas formas. Este participa en el desarrollo intelectual del estudiante-lector, lo que favorece su formación integral, como director de procesos, crítico y promotor.

La integración de los elementos didácticos y lecto-literarios es parte del desarrollo intrasubjetivo del estudiante, quien debe discernir lo esencial en los contenidos, cuyos sentidos favorecen la significación, para asumirlos en su discurso. Se consideran como procedimientos del método declarado:

I. Identificación de convenciones: conceptualizada como procederes de inserción en el proceso didáctico-literario. Es significativa la base orientadora que garantiza el profesor con este procedimiento, porque permite que el estudiante despliegue acciones movilizadoras, a partir de las ayudas sistematizadas con que se beneficia progresivamente, a la vez que se auxilia de mediatizadores heurístico-estratégicos para comprobar de qué manera es exitoso su proceso metacognitivo.

Entre las operaciones que realiza el profesor están las siguientes:

1. Enunciar actividades docentes dirigidas a que los estudiantes reconozcan las características típicas de la lírica, la épica y el drama.
2. Registrar ideas de los estudiantes acerca de lo ingenioso, lo provocativo e innovador, la irregularidad rítmica, los desvíos lógicos del pensamiento, entre otras situaciones contextuales.
3. Diseñar propuesta de instrumentos didácticos que faciliten ayudas para los procesos de lectura, apreciación, comprensión, interpretación, análisis y promoción literarios.
4. Orientar una actividad para la exposición y socialización de las convenciones internas y externas de los estudiantes.

5. Propiciar la comprensión del vínculo entre el tipo de texto literario, su análisis y el modo de dirigir su enseñanza.

II. Arreglo didáctico lecto-literario: se distingue por la oportunidad que tiene el estudiante para identificar, organizar, concertar y aplicar los conceptos y modos de acceder al texto literario con pensamiento didáctico; mientras al operar con ellos, transita desde la objetividad hacia la subjetividad que le permite resaltar su punto de vista como lector y su perspectiva como director del proceso didáctico.

Los procedimientos descritos tienen una relación directa con las estrategias empleadas en el procesamiento de la información y para concretarlos, el profesor debe realizar operaciones como:

1. Orientar a los estudiantes la implementación de las convenciones internas y externas, con el fin de que muestren una actitud cosmovisiva durante la producción de códigos literarios.
2. Controlar a través de actividades, el nivel de ejecución de operaciones lecto-literarias y la valoración metacognitiva en cuanto a su aprendizaje y su proyección didáctica.
3. Planear actividades para la declaración del carácter intertextual del análisis.

III. Control de la dirección del análisis literario intertextual: permite verificar la integración didáctica lecto-literaria y se sustenta en las operaciones para supervisar las convenciones que se aplican. Es instrumentado de manera consciente cuando el estudiante autorregula su proceso de integración, al reflexionar sobre la producción crítica o promocional, a partir de lecturas orientadas hacia el logro de la proyección didáctica lecto-literaria como meta; de este modo, el resultado del control constituye el índice fundamental de la autovaloración.

El desarrollo del procedimiento control de la dirección del análisis intertextual tiene como operaciones:

1. Observación detallada de los resultados del proceder estratégico planificado.
2. Orientación de indicadores para la realización del análisis literario intertextual.
3. Evaluación de cada paso que se ejecuta en el transcurso de la integración.

IV. Promoción didáctica lecto-literaria: este procedimiento se sustenta en dos convenciones fundamentalmente, la de distanciamiento de criterios especializados y la de comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria, pues el acto de promoción prestigia, difunde y posibilita la actividad lectora, a través de canales consabidos o alternativos.

Entre las operaciones de este procedimiento se cuentan las siguientes:

1. Análisis del registro de criterios confeccionado por los estudiantes-lectores.
2. Presentación de vías para la promoción literaria, que posibiliten la derivación de otras, con el empleo de canales más o menos tradicionales que justifiquen su propuesta.

3. Elaboración de indicadores para evaluar la calidad del discurso didáctico lecto-literario.

Queda claro que los estudiantes, durante todo el proceso de análisis intertextual, van desarrollándose para promover la obra literaria porque su historial, respecto al texto, se construye y reconstruye, lo que manifiesta la dialéctica de las convenciones internas y externas. Por tanto, los estudiantes podrán realizar diversas vías para la promoción[8].

Los procedimientos didácticos expuestos son las particularidades con que opera el método de convenciones didácticas lecto-literarias; concretan la dinámica de esta categoría didáctica en su esencia movilizativa e integradora, para la aplicación del proceso metacognitivo, sustentado en operaciones que no son de obligada utilización, igualmente se pueden crear otras, tomando en cuenta las características de las convenciones didácticas lecto-literarias y de los sujetos que enseñan y aprenden. Profesores y estudiantes desempeñan sus funciones para el perfeccionamiento, con la dinámica que se produce entre ambos.

Uno de los propósitos más importantes del profesor es lograr que el estudiante de la Carrera se apropie de las operaciones para aprender y aprender a enseñar literatura, porque durante la actividad cognoscitiva, a partir de su orientación didáctica, se produce en el estudiante la necesidad y el desarrollo de la dirección del análisis literario intertextual, como resultado de su pensamiento lógico y evidencia de la recontextualización. Todo esto propicia la manifestación de posturas, actitudes y movilizaciones que participan en el modo de actuación didáctico del futuro profesor, que aspira a encontrar en lo que hace una fuente de satisfacción, dado el carácter significativo de su aprendizaje.

Los procedimientos didácticos son las particularidades con que opera el método de convenciones didácticas lecto-literarias; ellos concretan la dinámica que se produce entre profesor y estudiantes para la aplicación del proceso metacognitivo durante el análisis. Tienen una esencia movilizativa e integradora para el perfeccionamiento de los presupuestos didácticos de la formación inicial del futuro profesional de la Carrera.

El método se manifiesta, entonces, como una vía para enriquecer la formación literaria, a partir del proceso que se origina entre las convenciones didácticas lecto-literarias. Su implementación responde a los aspectos teóricos tomados en cuenta para la caracterización del proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, que implica considerar los rasgos personológicos acentuados en el comportamiento de los estudiantes, a partir de las orientaciones didácticas recibidas y de la adopción de actitudes y posturas durante la aplicación de operaciones que contribuyen a los análisis literarios intertextuales.

En este contexto, el desarrollo cultural mostrado por el estudiante en sus actitudes orientadora y proyectiva, es síntesis de mediación que expresa el vínculo entre la formación inicial del futuro licenciado de la Carrera y su formación literaria; esta última mediatizada por su expresión en convenciones y otros signos del lenguaje, como

[8] Se consideran las experiencias lectoras, presentaciones de libro, talleres de lectura, comentarios textuales y proyectos de investigación literaria extracurriculares, concursos, actividades en la práctica laboral sistemática entre otras.

acciones del estudiante y el profesor en el proceso de interpretar y producir códigos literarios, al elaborar un discurso instruccional específico de la literatura, que es reflejo del carácter transdisciplinar del discurso para la integración de las cualidades de la didáctica.

CONCLUSIONES

El estudio crítico bibliográfico acerca de la aplicación de los métodos de enseñanza de la literatura, permite comprender que si bien estos han preservado su pertinencia, a la vez no han puesto énfasis en el propósito de dar tratamiento simultáneo a la dirección del análisis literario y a su aprendizaje, para el perfeccionamiento de su orientación didáctica. Asimismo, persiste en ellos un enfoque estructuralista, dado su funcionamiento fragmentario.

El tema de la renovación en la enseñanza de la literatura ha sido la ocupación permanente de notables figuras nacionales e internacionales, que han tenido incidencia en Cuba. Actualmente, con este trabajo se da continuidad al carácter renovador desde la perspectiva del método, al significar la necesidad de atender este componente, de modo que participe en la integración de procesos literarios y didácticos, durante la formación literaria, como parte de la formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

El tratamiento al método de enseñanza se concibe como la vía más idónea para el logro de la transformación necesaria en la enseñanza de la literatura, por infundir dinamismo desde la dirección del proceso. Este componente, en relación con el objetivo y el contenido, garantiza la finalidad de una formación literaria equilibrada y contribuye a la precisión de las vías para perfeccionar el análisis literario, sobre la base de adecuadas posturas didácticas y su incidencia en el comportamiento de los estudiantes.

Con el método de convenciones didácticas lecto-literarias se puede dar tratamiento dinámico a la integración de los contenidos literarios y didácticos y a la doble intencionalidad de lograr que los estudiantes de esta carrera pedagógica, puedan aprender y aprender a enseñar literatura.

REFERENCIAS

Bêliĉ, O. (1983). *Introducción a la teoría literaria*. La Habana: Arte y Literatura.

Bórev, I. (1986). El análisis sistémico integral de la obra artística. En D. Navarro, *Textos y Contextos*. Tomo I. La Habana: Arte y Literatura.

Garriga, E. (2000). La enseñanza de la literatura. En *Didáctica de la Lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Maggi, B. (1988). La palabra y la enseñanza de la literatura. En B. *Maggi. El pequeño drama de la lectura*. La Habana: Letras Cubanas.

Mañalich, R. et al (1980). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mendoza, A. (2001).*El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Mendoza, A. (2009). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.

Montaño, J. (2008). *Temas de actualización literaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Montaño, J. (2009). La enseñanza de la literatura: tres reflexiones. En Revista Educación, enero-abril. La Habana.

Sales, L. M. (2015). El análisis literario y sus métodos desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Revista Opuntia Brava*. *7* (2) Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava

Szabolcsi, M. (1986). Los métodos modernos de análisis de la obra. En: *Textos y Contextos.* Tomo I. La Habana: Editorial Arte y Literatura.

LA CONCEPCIÓN LABORAL-INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE LENGUA Y LITERATURA

THE LABOR-RESEARCH CONCEPTION IN THE INITIAL TRAINING OF THE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER

Yoandra Fontanills Gimeno (yoandra@uo.edu.cu)

Anne Judleine Bandera Turro

RESUMEN

Se abordan ideas esenciales del desarrollo de habilidades pre profesionales en la formación laboral-investigativa del profesor de lengua y literatura. Se explica la concepción de tareas y ejercicios integradores y se ejemplifica con acciones previstas desde la estrategia educativa de la carrera.

PALABRAS CLAVE: formación inicial, formación laboral-investigativa

ABSTRAC

Essential ideas of the development of pre-professional skills are addressed in the labor-research training of the language and literature teacher. The conception of tasks and integrative exercises is explained and exemplified by actions planned from the educational strategy of the career.

KEY WORDS: initial training, labor-research training

INTRODUCCIÓN

La dirección del proceso docente educativo en la universidad cubana actual se propone elevar la calidad y rigor en todos los componentes de la formación del profesional, a través del perfeccionamiento de la educación en valores, la educación patriótica de preparación para la defensa, el desarrollo de la cultura económica y tributaria, la conciencia del ahorro y mentalidad de productores, la implementación de los resultados de la actividad científica, el trabajo preventivo y comunitario, la promoción y educación para la salud y la sexualidad, la promoción de la Educación Física, el fomento de la Educación Estética y Artística, el fomento de la Educación Ambiental.

En las condiciones del proceso de formación inicial con una concepción que implica la temprana incorporación al ejercicio de la profesión como profesores responsabilizados con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de un grupo de adolescentes, requiere de atención particular la conformación del modo de actuación desde el propio desempeño profesional.

En esta concepción curricular de la formación profesional pedagógica, el eje es la práctica investigativa-laboral en la modalidad de práctica profesional inicial e integral, y ello impone nuevas relaciones con el resto de las actividades que realizan los estudiantes, tanto de carácter académico, investigativo, de su autopreparación y vivencias profesionales.

LA CONCEPCIÓN LABORAL-INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE LENGUA Y LITERATURA

La formación laboral-investigativa en la universidad cubana actual

La incorporación desde los primeros años a la práctica pre-profesional deviene un proceso de profesionalización cualitativamente superior al contemplar la investigación del quehacer diario y el análisis de la práctica como eje del perfeccionamiento continuo de su labor, al sentirse involucrados en relaciones con sus compañeros para el intercambio comunicativo, donde se promueve la discusión conjunta, se favorezca el intercambio de roles y se delimita la división del trabajo entre todos los participantes, lo que favorecerá una importante cooperación.

Desde el propio modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se declara que dicha formación debe propiciar que sea un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de suficiente cultura lingüístico-literaria y pedagógica para desempeñarse en el eslabón de base con un alto compromiso social, reto que tiene la formación en las carreras pedagógicas; por lo que es importante concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de autoprepararse de forma permanente con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que permiten obtener información, adquirir, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías y con el uso de diferentes fuentes.

> Durante la formación del docente de Español-Literatura, como docente de lengua, se entrecruzan procesos: consciente, intencional, de autodeterminación y autorregulación; en la estructura de los procesos se organizan los elementos con su dinámica y significado. Son procesos esencialmente comunicativos y son juzgados como actos de semiosis sucesivos que aportan a la formación nuevos significados y sentidos movilizados por la diversidad de métodos de análisis durante el desarrollo del mapa curricular en la formación inicial y más tarde en la formación permanente durante la cual en el contexto de actuación va modelando los procederes. (Cisneros, 2015, p. 12)

El razonamiento sobre la realidad como una práctica permanente y constantemente problematizadora, contribuye a la toma de conciencia de todos los problemas que se dan en el contexto. Resolver los problemas propicia en los estudiantes en formación ser protagonistas de su propia innovación y de las transformaciones que son necesarias hacer, para elevar la calidad del proceso pedagógico.

De esta manera, el proceso formativo de los profesionales de la educación tendrá que sustentarse en la necesaria interacción entre los significados del contenido de la formación con los significados de los propios profesores como forma de concebir el proceso de formación, el que tendrá como característica un proceso de desarrollo personal-profesional., a partir del modo de actuación que configura su identidad como profesor.

Sólo desde los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepetibles del aula, la escuela, la comunidad y la familia como contextos de actuación puede hacerse significativo y útil para el estudiante, el conocimiento teórico.

La Formación Laboral Investigativa crea las bases para la solución creativa de las tareas del ejercicio de la profesión a partir de la base orientadora para la acción, lo que posibilitará que los estudiantes posean los conocimientos necesarios y las habilidades

para reproducirlas o aplicarlas a situaciones conocidas o nuevas para ellos desde posiciones éticas profesionales. En otros casos, la solución de determinadas tareas en la práctica constituye para las disciplinas el punto de partida para el desarrollo de la teoría.

Se convierte, además, en el principal escenario para la síntesis e integración de los modos de actuación inherentes a la resolución de problemas que se proyectan desde el enfrentamiento de las situaciones de la práctica educativa que se expresan a través de los ejercicios integradoresLa disciplina principal integradora en el modelo del profesional de las carreras pedagógicas se diseña y ejecuta en una dinámica que tiene sus antecedentes en las propias vivencias del estudiante, en las que a diferencia de muchas otras profesiones y oficios ya ha incorporado suficientes experiencias de niveles educativos anteriores, no solo de los modos de hacer sino también de los valores que caracterizan a los docentes y que no siempre constituyen la base orientadora para la actuación y por tanto el lazo afectivo hacia la profesión pedagógica.

La orientación y motivación hacia la profesión pedagógica requiere además modificar la visión, los sentimientos y niveles de comprensión que a través de la guía metodológica se ofrece a estudiantes y docentes de los centros formadores; a los estudiantes en la comprensión de que en la formación como maestro o profesor debe lograrse el conocimiento de las diversas tareas que se desarrollan en una institución educativa en su integración con las instituciones y organizaciones que intervienen en el proceso docente educativo y a los docentes de las universidades de ciencias pedagógicas para un mejor diseño, implementación y conducción de esta disciplina en el currículo.

El objetivo general de la disciplina Formación Laboral Investigativa declara que **l**os estudiantes deben: dirigir científicamente el proceso docente educativo en el nivel de enseñanza correspondiente, garantizando el logro de un aprendizaje desarrollador, en armonía con la aspiración del ciudadano a la cual deben contribuir los diferentes subsistemas de enseñanza para lograr altos resultados docentes y educativos.

La concepción laboral-investigativa de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Universidad de Oriente, está diseñada adecuadamente y atiende las diferentes estrategias educativas que precisa el profesional de la carrera.

Se cuenta con una amplia red de unidades docentes distribuidas en cada uno de los municipios donde los estudiantes pueden desarrollar labores de práctica docente y de investigación científica, atendida por tutores en cada centro, y guiados por profesores del grupo que guían y evalúan su desarrollo sistemáticamente. Los resultados de esta labor pueden calificarse de excelente atendiendo a la evaluación satisfactoria que reciben los estudiantes.

Los resultados de la labor investigativa laboral de los estudiantes cobran calidad, se aprecia en los trabajos extracurriculares, proyectos de trabajo, simposios científicos y trabajos investigativos que deben realizar, donde los estudiantes diseñan acciones, ejercicios y actividades para el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, las mismas están vinculadas con otras disciplinas que reciben durante la carrera.

A partir de la Formación Laboral Investigativa se organiza la actividad de los estudiantes, garantizando la organización y desarrollo del componente laboral por los estudiantes a partir del 2. año, los cuales son insertados en los diferentes centros

educacionales del territorio, para el desarrollo de su práctica laboral. Se rediseñan sistemáticamente los programas de asignatura de la DPI con la asesoría de los colectivos de año y bajo la orientación y supervisión del Profesores Principales de Disciplinas y de los Profesores Principales de Año Académico.

Todos los estudiantes, en dependencia del año, desarrollan su práctica laboral e investigativa en una escuela seleccionada por sus resultados tanto en el proceso educativo como en el docente. Cada asignatura de la DPI culmina con un taller final y en 5. año, se incluye la impartición de una clase en el grupo en que desarrollan la práctica, con el fin de solucionar uno de los problemas profesionales de la escuela donde realizan su práctica laboral e investigativa.

La actividad científica estudiantil se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, la formación de valores y el trabajo político e ideológico desde las diferentes asignaturas de la carrera. Se emplea bibliografía actualizada en los trabajos científicos estudiantiles. La producción científica de los profesores se emplea en los cursos de postgrado y pregrado. La carrera oferta al territorio diplomados y cursos de actualización, que a juicio de los cursistas es de gran ayuda en la preparación técnico-metodológica de los docentes del territorio. También se imparten cursos a egresados con similar impacto.

Se debe permitir al estudiante la búsqueda de los contenidos que se le indiquen así como los que él mismo pueda gestionar para compartir en el aula y discutir desde posiciones científicas responsables.

Es necesario atender a la construcción del pensamiento científico con la utilización de métodos y formas de trabajo propios de la actividad científica, tales como: planteamiento de interrogantes, inferencias e hipótesis; búsqueda de información a partir de diversas fuentes; formulación de exposiciones y argumentos para sustentar o refutar tesis; aplicación de variadas formas de resumir la información; redacción de textos científicos y potenciación del trabajo colectivo para dar solución a los problemas académicos, laborales e investigativos. Para ello se debe hacer uso de las tareas y ejercicios integradores.

Las tareas y ejercicios integradores en la formación del profesional

Su objetivo es la formación de saberes integrados en los estudiantes, a través del establecimiento de relaciones interdisciplinarias, que se estructuran a partir de un eje integrador y todos los componentes del sistema didáctico.

Presuponen soluciones de enseñanza-aprendizaje, estructuradas a partir de un eje integrador (problema profesional), su finalidad es enseñar a aprender a integrar contenidos apropiados mediante la conjugación de las formas de organización del componente académico con las del laboral investigativo, cuyo resultado es la formación de ideas cada vez más totales de los objetos y fenómenos de la práctica educativa y en consecuencia de comportamientos y valores inherentes a la profesión. Addine, (2001)

Las tareas integradoras pueden concebirse como modalidad para dar solución a uno o varios problemas, objetivos, conocimientos o aplicación de habilidades, hábitos, utilizando diversidad de métodos y de medios para su solución. Ello indudablemente requiere de una correcta orientación de lo que se desea lograr.

Se asume entonces que con estas características se requiere de una orientación didáctica, entendida como:

> … la interrelación de ayuda profesional entre los actores del proceso formativo que manifiesta relaciones comunicativas de carácter bidireccional, los procedimientos utilizados pueden ser de carácter heurístico algorítmico; las formas organizativas del proceso docente centran la atención en tareas y situaciones comunicativas: la relación de ayuda está dirigida esencialmente al análisis de textos y, en alguna medida, a los contextos de la práctica laboral (Cisneros 2014, p.34)

Horrutinier (2009) refiere que los ejercicios evaluativos integradores: son aquellos que permiten conocer con mayor precisión el dominio que los estudiantes poseen de los modos de actuación profesional, con lo que se logra una mejor preparación para su ejercicio de culminación de estudios y para su futura actividad profesional. Constituye una forma superior de evaluación de los estudiantes.

De ahí que, para el desarrollo de este trabajo, se asuma que los ejercicios integradores son aquellos que contribuyen a formar en los estudiantes el sistema de acciones generalizadas que de manera permanente tienen que llevar a cabo para lograr eficientemente la dirección del proceso pedagógico que planifica, organiza, regula, controla y evalúa, permitiéndole cumplir las tareas y funciones de la profesión.

Estos ejercicios integradores deben caracterizarse por ser:

- Modeladores, pues deben modelar situaciones educativas de la práctica contextualizadas, para iniciar a los profesores en formación en el análisis de la solución a los problemas de la profesión y potenciar su independencia.
- Flexibles, pues estarán en correspondencia con el desarrollo actual y potencial que posea el profesor en formación, así como la riqueza de la práctica de los contextos donde actúa.
- Desarrolladores, estos deben tener como centro los problemas profesionales, conduciendo la movilización de los recursos afectivos, motivacionales e intelectuales del profesor en formación, así como el desarrollo integral de su personalidad.
- Intencionales, pues su concepción tiene que conllevar a la unidad de los componentes de la formación, y a la vinculación de las experiencias y expectativas de los profesores en formación.

En la planificación de los ejercicios, los profesores deben tener en cuenta que los mismos conduzcan a que los profesores en formación se preparen en:

- El análisis, comparación, resumen, crítica, a partir del trabajo con diferentes bibliografías, del tratamiento que se realiza en estas a los contenidos de las asignaturas que reciben.
- El trabajo en colectivo que potencie el intercambio, la reflexión, la coherencia en las acciones que se proponen para el éxito de la tarea común.
- La planificación de acciones para involucrar a la familia en la atención sistemática del aprendizaje de los estudiantes

- Elaborar y procesar instrumentos de diagnóstico que permitan caracterizar a los estudiantes.
- Presentar alternativas de solución colectivas, a partir de los problemas de su grupo.
- Planificar, rediseñar y controlar las estrategias pedagógicas para la atención individualizada a sus estudiantes desde lo cognitivo y lo formativo.
- Fundamentar y argumentar, desde el punto de vista pedagógico, psicológico, didáctico y sociológico, las estrategias educativas del grupo escolar en el colectivo pedagógico.
- Explicar el procedimiento generalizador a utilizar para dirigir el aprendizaje de los estudiantes.
- Fundamentar y argumentar, desde el punto de vista pedagógico, psicológico, didáctico y sociológico, las acciones para el trabajo integrado entre los contextos: familiar, comunitario y escolar.

Además de estas exigencias para la planificación se requiere que el profesor tenga conocimientos de la realidad educativa que se presenta en las escuelas, así como las asignaturas que recibe en el plan de estudio, por años para potenciar dicha integración a partir de las potencialidades del contenido que imparte.

Se requiere tener en cuenta la graduación de los ejercicios a partir de las posibles dificultades que pueden ofrecer a los estudiantes, en correspondencia con sus diferencias individuales, debe incluir además, la variedad en el planteamiento, potenciar el tránsito de la dependencia a la independencia de los estudiantes, así como el estímulo a la interacción comunicativa no solo del profesor con el estudiante, sino entre los estudiantes, entre estos con los colectivos de grados de las escuelas.

CONCLUSIONES

Es imprescindible que a los docentes en formación, se les creen ambientes de aprendizaje donde se articulen la investigación y la reflexión sistemática sobre sus propias vivencias y acciones, así ellos podrán comprenderse mejor a sí mismos y a su actividad, posibilitándole una concepción propia de su rol, tareas y funciones profesionales.

REFERENCIAS

Addine F. y García G. (2001). *La interacción: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de la práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. Una propuesta*. (Resultado parcial del Proyecto de Investigación: Modelo para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias en los profesionales de perfil amplio)

Cisneros, S. (2014) *Convocatoria de la universidad a escuelas de la ciudad: integración para un modo de actuación profesional del profesor de Español-Literatura* Universidad 2014. Santiago de Cuba

Cisneros, S. (2015). Tareas curriculares en la orientación intercultural para la formación de profesores de Español-Literatura Universidad 2015. Santiago de Cuba.

Horruitiner, P. (2009). La universidad cubana: modelo de formación, La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LOGRAR LA EFICIENCIA EN LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ESCRITO

A DIDACTIC PROPOSAL TO ACHIEVE EFFICIENCY IN THE UNDERSTANDING OF WRITTEN TEXT

Yulianne Rodríguez Zorrilla. (yuliannerz@uo.edu.cu)

Yoandra Fontanills Gimeno (yoandra@uo.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata el proceso de enseñanza-aprendizaje que en la actualidad requiere de herramientas que le permitan al docente instrumentar el logro de los objetivos, así como orientar y dirigir la actividad de los estudiantes, generando su crecimiento cognitivo y metacognitivo. En tal sentido, se expresa la necesidad del empleo de procedimientos didácticos que transformen la orientación de la comprensión de textos en función de la organización, reducción, integración y reconstrucción de la información textual. Esto supone la selección, aplicación y evaluación de los procedimientos, de manera consciente e intencionada, en virtud de las características, del contenido objeto de estudio, de las condiciones materiales con que se cuente y exigencias de la actividad con el fin de mejorar el aprendizaje y uso de la lengua.

PALABRAS CLAVE: procedimientos, comprensión, orientación.

ABSTRAC

The article deals at present, the teaching-learning process requires tools that allow the teacher to implement the achievement of the objectives, as well as guiding and directing the activity of the students, generating their cognitive and metacognitive growth. In this regard, the need for the use of didactic procedures that transform the orientation of the understanding of texts in terms of the organization, reduction, integration and reconstruction of textual information is expressed. This involves the selection, application and evaluation of the procedures, consciously and intentionally, by virtue of the characteristics, the content under study, the material conditions that are available and the requirements of the activity in order to improve learning. and use of the language.

KEY WORDS: procedures, understanding, orientation.

INTRODUCCIÓN

En diversas investigaciones desarrolladas se puede apreciar que algunos autores, desde diferentes líneas de trabajo, buscan dar respuesta a los procesos de aprendizaje y desarrollo a partir de la elaboración de estrategias, procedimientos, exigencias, tareas de aprendizaje, que en el orden didáctico, enriquezcan la enseñanza y logren que el estudiante participe en un proceso donde puedan ser desarrolladas al máximo sus potencialidades, entre ellos: (Labarrere,1994; Silvestre, M. 2002; Rico,1996, 2003 y Zilberstein, 2000).

Sobre los procedimientos, algunos autores apuntan que deben constituir un sistema, junto a los métodos de enseñanza, en correspondencia con los objetivos que el profesor se proponga. Su aplicación debe ser creadora, vinculada con el contexto en el

cual se desarrolla y deben atender al contenido de enseñanza; es decir, utilizarlos por su necesidad real en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuidando porque se manifieste la unidad entre la instrucción y la educación.

Por ende, pueden entenderse como una base sobre la que se pueden programar las actividades en el aula, con el fin de que el estudiante construya su propio conocimiento, a partir de la autorregulación y el control de los factores cognitivos, afectivos o sociales, que inciden durante los procesos de aprendizaje y el uso de la lengua. Cualquier procedimiento que se indique para el aprendizaje, debe incluir su autorreflexión y considerar la unidad entre instrucción, educación, formación y desarrollo. En consecuencia, es importante tener en cuenta las dimensiones específicas del aprendizaje de los procedimientos, según (Sáez, 1998, p.23):

a) “la adquisición del conocimiento indispensable relativo a la actuación concreta. Es conveniente que tengan suficientes informaciones relevantes referidas al procedimiento programado.

b) el dominio del conjunto de las acciones que definen o de que consta el procedimiento. Dentro de estas acciones hay múltiples subdivisiones: composición y organización de las acciones, los diferentes pasos, el orden conveniente; rapidez, integración y precisión del conjunto de las acciones; grado de generalización, de flexibilidad en la aplicación, de las condiciones que llevan a otras acciones y grado de automatismo.

c) la connotación afectiva de la actividad procedimental. Los procedimientos se aprenden porque se les dota de sentido, porque tienen interés”.

En ese mismo orden de ideas, es conveniente asumir algunas de las ideas que a modo de premisas habrán de caracterizar a los métodos de enseñanza y los procedimientos, los cuales deben:

- Guardar una estrecha relación con los objetivos y contenidos, potenciando con su sistema de acciones y operaciones la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.
- Dar respuesta dentro del sistema de clases a los niveles de asimilación de conocimientos y habilidades.
- Expresar y orientar explícitamente el camino lógico de la actividad cognoscitiva de los estudiantes en la solución de las tareas de aprendizaje y en la búsqueda independiente del conocimiento.
- Emplearse como un sistema, incluyendo métodos reproductivos y productivos, favoreciendo posturas reflexivas ante el conocimiento y el error.
- Poner en manos de los escolares, vías metodológicas que les permiten aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a ser y a aprender a convivir juntos.

Acerca de los procedimientos didácticos

En correspondencia con lo expresado, los procedimientos didácticos que se proponen en el presente trabajo están conformados por acciones lógicamente estructuradas, que propician en los estudiantes un aprendizaje consciente de la comprensión de textos, a

partir de que procesen la información textual, la sinteticen, reconstruyan y apliquen en otras situaciones de aprendizaje, de forma independiente; así como el control de la calidad con que desarrollan este proceso según los resultados alcanzados. Se precisa que su aplicación tiene en cuenta desde la apropiación de los conocimientos previos por los estudiantes para el procesamiento de la información textual, hasta la transferencia de los conocimientos adquiridos y de los procedimientos a otras situaciones de aprendizaje.

Por otra parte, en su orientación y aplicación es preciso tomar en consideración el tratamiento a los significados del texto y los niveles de la comprensión (Roméu Escobar, 2007). Esto debe concebirse de manera integrada, en función de la reconstrucción de los nuevos significados que resultan de la interacción del estudiante con sus conocimientos previos y el texto, en el marco de cada asignatura en particular. Para ello, es preciso reflexionar acerca de que en su determinación influyen la propia naturaleza del texto, sus características y estructura esquemática, el estado cognoscitivo de los estudiantes, y su nivel de implicación no sólo en relación con los contenidos que van a aprender a través de la comprensión, y con los objetivos que han de alcanzar, sino también con los procesos mismos del aprendizaje y la comprensión.

Es válido reconocer que los procedimientos didácticos posibilitan la participación activa de los estudiantes en el proceso de construcción de los nuevos conocimientos, lo que tiene lugar, con el análisis de la funcionalidad de las estructuras del texto y su dependencia al significado, al contexto y a la intención comunicativa del hablante, en interacción comunicativa con el profesor y el grupo escolar; así como que adquieran la capacidad de controlar y regular su proceso de aprendizaje. Además, favorece la realización de acercamientos, cada vez más profundos y esenciales, al texto y su comprensión como actividad integradora de procesos cognitivos y metacognitivos, dinamizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje; y del desarrollo de la actuación comprensiva metacognitiva, independientemente de los tipos de textos que se empleen en cada especialidad.

Por consiguiente, puede aplicarse de diferentes maneras, para distintos tipos de textos y en diversos contextos pragmáticos, todo lo cual posibilita la construcción de nuevos conocimientos, que se generen cambios conceptuales y personales en los estudiantes y transformaciones cada vez más superiores en su aprendizaje, de ahí su carácter didáctico. En ese mismo orden de ideas puede ser puesto en práctica a partir de que se ajustan a los métodos y las formas de organización generales que existen para todas las asignaturas.

Otras cualidades que lo distinguen son:

- Su carácter orientador y cooperativo, a partir de que ofrece acciones que facilitan la actividad a realizar por cada estudiante, las relaciones entre ellos, mediante el intercambio de información, experiencias y vivencias que enriquece y modifica las existentes en cada uno, y las relaciones entre estudiante-texto-contexto en la construcción y transformación de los significados del texto.
- Su carácter transformador, al posibilitar que los estudiantes, al interactuar con los textos muestren conformidad o no ante la información que constituye contenido del aprendizaje, la procesen, asuman una actitud crítico-valorativa sobre ella,

lleguen a sus propias conclusiones, las modifiquen, transformen y reelaboren, incorporándoles sus propias ideas, hasta producir nuevas informaciones; lo que conlleva a que la transfieran a otros contextos de actuación y se produzcan cambios significativos en ellos también.

Constituyen premisas para su implementación las siguientes:

- La motivación de profesores y estudiantes para enfrentar situaciones de aprendizaje relacionadas con la comprensión de textos, a partir de la orientación y el uso de los procedimientos didácticos.
- El adecuado dominio, por ambos, de los conocimientos necesarios, referidos a la comprensión de textos y las reglas de proyección semántica.
- El compromiso para poner en práctica los procedimientos didácticos en las clases de forma responsable, consciente y sistemática.
- La apropiada preparación metodológica de los profesores para asimilar los procedimientos didácticos.
- La valoración de las transformaciones ocurridas, a partir de la orientación y aplicación de los procedimientos didácticos, dirigida a su perfeccionamiento y que sean asumidos como modos de actuación, para el desarrollo de la comprensión desde las diversas asignaturas.

Lo anterior revela que los procedimientos didácticos posibilitan al estudiante orientarse en la comprensión de cada texto y enfrentar su estudio de manera independiente, poniendo en práctica las acciones que considere más convenientes, de acuerdo a sus características y estilo personal. Esto implica la plena conciencia de la acción, lo que le permite ir controlando su marcha y resultado y hacer las correcciones pertinentes; también la conciencia de qué cambios de sí mismo espera lograr y qué recursos y potencialidades posee para enfrentar el cambio.

Por otra parte, su aplicación exitosa depende de la creatividad del profesor, adecuándolos a las características de los estudiantes, a partir del diagnóstico del nivel de desarrollo en que se encuentren, de los objetivos propuestos, el contenido objeto de estudio y las condiciones con que cuente.

Procedimientos didácticos para la orientación de las reglas de proyección semántica

Procedimiento de selección. Acciones a realizar por el profesor:

- Utilizar para el desarrollo de este procedimiento en sus clases métodos como la conversación y el trabajo independiente heurístico, etc.
- Instruir al estudiante, solo en las dos primeras ocasiones que utilice el procedimiento, sobre en qué consiste y la importancia que tiene para la reducción de significados en un texto.
- Crear las condiciones para el intercambio de información entre estudiante-texto-contexto profesor-estudiante y estudiante-grupo.

- Ayudar a la realización de una representación mental del referente del texto que facilite la relación de su contenido con: los conocimientos previos, otros contenidos de la asignatura y de otras asignaturas, su quehacer cotidiano, su futuro desempeño profesional y su teoría del mundo.
- Insistir en la lectura en silencio del texto completo si es corto o de la parte seleccionada, varias veces y con diferentes propósitos (captar la idea principal, reparar en los detalles, etc.).
- Hacer una rememoración teórica de los aspectos fundamentales del contenido a tratar, si ha sido abordado con anterioridad.
- Dirigir la atención de los estudiantes hacia elementos concretos: datos, palabras, expresiones y conceptos comunes y claves, relaciones entre ellos, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.
- Lograr el tratamiento a la superestructura de los textos.
- Propiciar la utilización de determinados recursos (diccionarios, libros, láminas, resúmenes u otros documentos y materiales), la atención a los factores del contexto y la solicitud de ayuda a compañeros y al profesor mismo, cuando sea necesario.
- Considerar los conocimientos previos sobre el contenido del texto, las características y estructura de este para la orientación de actividades generales que respondan: a los tres primeros aspectos de la secuencia básica para el tratamiento a la comprensión, al primer nivel de la comprensión (comprensión inteligente) y al significado literal o explícito del texto.
- Emplear en el diseño de actividades, preguntas o ejercicios, para la búsqueda de la información relevante.
- Posibilitar la elaboración de diversas representaciones mentales del referente del texto para la obtención de variadas respuestas a una misma actividad, pregunta o ejercicio, utilizando un vocabulario amplio y enriquecido por los conocimientos previos.
- Establecer un intercambio con el grupo para constatar la realización de las actividades, la precisión y calidad de las respuestas y el nivel de satisfacción de los estudiantes.
- Comprobar la efectividad y validez del procedimiento a partir de los resultados obtenidos en la constatación de lo anterior.
- Tomar las medidas necesarias para la solución de cualquier eventualidad presentada durante la orientación y aplicación del procedimiento.

Procedimiento de sustitución. Acciones a realizar por el profesor:

- Instruir al estudiante, solo en las dos primeras ocasiones que utilice el procedimiento, sobre en qué consiste y la importancia que tiene para la sustitución de significados en un texto.

- Explicar y ejemplificar en qué consisten las características de la textualidad y los medios de cohesión.
- Propiciar el reconocimiento de palabras y proposiciones, presentes en el texto que sean representativas de otras, porque contengan informaciones similares sobre el contenido.
- Propiciar la aplicación de diversas estrategias, entre ellas: la activación de los esquemas previos, de muestreo, predicción, anticipación e inferencia, autocontrol, autocorrección; y estrategias cognitivas y metacognitivas para el establecimiento de relaciones inter e intratextuales.
- Considerar los conocimientos previos sobre contenido del texto, sus características y estructura para la orientación de actividades que respondan: al cuarto aspecto de la secuencia básica para el tratamiento a la comprensión de E. Garriga (2003), al segundo nivel de la comprensión (comprensión crítica) y al significado intencional o implícito del texto.
- Emplear en el diseño de actividades o preguntas, para la sustitución de informaciones relevantes que se refieran a un mismo aspecto del contenido. Establecer un intercambio con el grupo para constatar la realización de las actividades, la precisión y calidad de las respuestas dadas a las mismas y el nivel de satisfacción de los estudiantes.
- Comprobar la efectividad y validez del procedimiento a partir de los resultados obtenidos.
- Tomar las medidas necesarias para la solución de cualquier eventualidad presentada durante la orientación y aplicación del procedimiento.

Procedimiento de construcción. Acciones a realizar por el profesor:

- Instruir al estudiante, solo en las dos primeras ocasiones que utilice el procedimiento, sobre en qué consiste y la importancia que tiene para la construcción de significados en un texto.
- Considerar los conocimientos previos sobre contenido del texto, sus características y estructura para la orientación de actividades que respondan: al sexto aspecto de la secuencia básica para el tratamiento a la comprensión de Garriga, E. (2003), al tercer nivel de la comprensión (comprensión creadora) y al significado complementario o cultural del texto.
- Propiciar la construcción de proposiciones que integren varias de las ideas principales del texto que se refieran a un mismo aspecto de su contenido.
- Emplear en el diseño de actividades o preguntas para la sustitución de informaciones relevantes que se refieran a un mismo aspecto del contenido. Promover la intertextualidad a partir de la vinculación del texto con otros de igual contenido.
- Propiciar la vinculación del contenido del texto con otros de la misma asignatura o de otras.

- Establecer un intercambio con el grupo para constatar la realización de las actividades, la precisión y calidad de las respuestas y el nivel de satisfacción de los estudiantes.
- Orientar el proceder estratégico del estudiante hacia la autorregulación y el control de la comprensión realizada.
- Comprobar la efectividad y validez del procedimiento a partir de los resultados obtenidos en la constatación anterior.
- Tomar las medidas necesarias para la solución de cualquier eventualidad presentada durante la orientación y aplicación del procedimiento.

Procedimiento de autorregulación comprensiva

Este procedimiento se pone en práctica a partir de que, cuando el estudiante empieza su interacción con el texto trata de realizar una interpretación adecuada y acorde a los recursos que tiene disponibles en ese momento, aunque no sea del todo correcta y tenga que perfeccionarla o variarla; de ahí que ejerce control sobre sus propias respuestas, que incluyen pensamientos, emociones y otros comportamientos.

Acciones a realizar por el profesor:

- Instruir al estudiante, solo en las dos primeras ocasiones que utilice el procedimiento, sobre en qué consiste y la importancia que tiene para la reconstrucción de significados.
- Considerar el resultado obtenido mediante la aplicación de los procedimientos anteriores para la orientación de actividades que conlleven a la aplicación de las estrategias de autocontrol y autocorrección.
- Dirigir la atención del estudiante hacia la búsqueda de la información sobre lo que se estudió, a partir de reflexionar acerca qué conoce y qué falta por conocer para la reconstrucción de los significados.
- Propiciar la valoración del contenido aprendido y de la actividad individual de cada estudiante y del grupo para que tengan conciencia de su proceder.
- Establecer un intercambio con el grupo para constatar la realización de las actividades, la precisión y calidad de las respuestas y e1l nivel de satisfacción de los estudiantes.
- Propiciar la confrontación entre estudiantes sobre la comprensión realizada del texto para que a partir de lo que se considere acertado lleguen a la autovaloración y autorregulación de su aprendizaje.
- Lograr que el estudiante sea consciente de sus posibilidades y limitaciones, de su propio desarrollo y sea capaz de valorar en qué medida está en condiciones de enfrentar el aprendizaje con éxito.
- Enseñar al estudiante a autovalorar, autocontrolar y autorregular la comprensión a partir de interrogantes que propicien su reflexión y la reorientación de la aplicación de los procedimientos.

- Buscar o crear oportunidades en las que los estudiantes practiquen lo aprendido y empleen sistemáticamente los procedimientos para su objetivación y anclaje.
- Comprobar la efectividad del procedimiento a partir de los resultados obtenidos en la constatación anterior.
- Tomar las medidas necesarias para la solución de cualquier eventualidad presentada durante la orientación y aplicación del procedimiento.

CONCLUSIONES

La reiterada y constante puesta en práctica de estos procedimientos didácticos contribuye al logro paulatino de una comprensión con calidad por parte de los estudiantes, involucrándolos de manera activa en el proceso, motivándolos y estimulándolos a la lectura; además, pueden aplicarse a todo tipo de texto y facilitan conocer y aprender el contenido que estudian con independencia cognoscitiva. A los profesores les ofrece herramientas didáctico-metodológicas indispensables, que garantizan un desempeño de su labor de forma más organizada, coherente, intencionada y sistemática en la orientación de la comprensión de textos desde sus clases, para la interacción comunicativa en el ámbito docente, la solución de problemas profesionales y el desarrollo de otras habilidades en el uso de la lengua materna en los estudiantes.

REFERENCIAS

Garriga, E. (2003). El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción, en *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Labarrere, A. (1994). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. México D. F: Ángeles Editores.

Rico, P. (1996). *La autorregulación del aprendizaje. Una posibilidad del escolar*. La Habana: Simposio Iberoamericano "Desarrollo de la Inteligencia; Pensar y Crear".

Rico,P (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A.(2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A.. et al. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. Tomo I y II. La Habana: Pueblo y Educación.

Sáez Penoucos C. (1998). *Los procedimientos*. Recuperado de: http://www.encuentrojournal.org/textos/10.15.pdf

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

UTILIDAD DE LA LUZ POLARIZADA EN EL ESTUDIO CITOLÓGICO DEL CÁNCER DE CÉRVIX

UTILITY OF POLARIZED LIGHT IN THE CYTOLOGICAL STUDY OF CERVIX CANCER

Griselda Soto Velázquez (g.soto@infomed.sld.cu)

Lillian Sierra Calzado (lillian@infomed.sld.cu)

Oneida Font Salmón (ofs@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo trata un estudio observacional y descriptivo de las citologías vaginales tomadas en la consulta de patología de cuello del Hospital Materno Norte “Tamara Bunke” de Santiago de Cuba, en el período comprendido desde enero hasta julio del 2017. Con un total de 62 muestras, se procedió a cuantificar los núcleos birrefringentes de citologías negativas y diagnosticadas con los diferentes grados de displasia, haciendo énfasis en el estudio de las NIC II. Además de la valoración de la birrefringencia observada, se realizó procesamiento digital de las imágenes teniendo en cuenta variables morfométricas y densitométricas; obteniendo resultados con la utilización de medidas de tendencia central y de dispersión que permitieron llegar a la conclusión que existía correlación significativa en relación al área, diámetros y densidad óptica. Se determinó que existe correspondencia entre el diagnóstico con la luz polarizada y el método tradicional de Papanicolaou.

PALABRAS CLAVE: birrefringencia, luz polarizada, cáncer de cérvix, displasia, tratamiento de imágenes

ABSTRACT

An observational and descriptive study of vaginal citologies taken in the Cervical Pathology Medical Office which belongs to the Maternal Hospital “Tamara Bunke” of Santiago de Cuba was made during the period of time from january to july, 2017. From a total of 62 samples we count birrefringent nuclei from negative citologies and diagnosed of different grades of dysplasia making emphasis in the study of CIN II. Also, from the assessment of the watched birrefringency was made a digital processing of imagines having into account morphometric and densitometric variables, obtaining as results with the use of central trend measures and dispersion the conclusion that exist a significant correlation between the diameter area and optical density. Was determined that exist correlation between the diagnosis made using polarized light and the traditional Papanicolau Test.

KEY WORDS: Birefringence, polarized light, cancer of cervix, dysplasia, image processing

INTRODUCCIÓN

El cáncer de cérvix es una alteración celular que se origina en el epitelio del cuello del útero, en la zona de transición del epitelio escamoso y el columnar, que se manifiesta inicialmente a través de lesiones precursoras llamadas displasias cervicales o Neoplasias Intraepiteliales Cervicales (NIC) (Gómez, 2009). Estas lesiones precursoras se caracterizan por alteraciones de la maduración y anomalías nucleares, que según la clasificación de Richart vigente en nuestro país, se han subdividido en tres grados teniendo en cuenta su morfometría histológica y gravedad: NIC I, NIC II y NICIII – CIS (Carcinoma *in situ*) (Saulo, 2016).

La manera más eficiente de reducir las muertes por cáncer cervical es a través de un programa que facilite a la mujer la realización de una prueba citológica con calidad y regularidad, y si resulta anormal, ofrecer las facilidades para acceder a una atención especializada y un tratamiento efectivo (Niño y Torres, 2006). En muchos países desarrollados que aplican esos programas, han logrado disminuir la mortalidad por cáncer cervical, el cual constituye la segunda causa de muerte por enfermedades malignas en la mujer a escala mundial (Webster y Kumar, 2014).

La metodología para el tamizaje más utilizada a nivel mundial es la prueba de Papanicolaou (PAP). Una variante de este método citológico convencional es la "citología en base líquida" utilizado en países desarrollados (Andrade, 2012). Otro método es la detección del HPV, que se plantea que es la causa principal de este cáncer, el cual se realiza mediante técnica de Reacción en Cadena de Polimerasa (PCR) o Captura Híbrida II (HCII) y en zonas de escasos recursos con población de difícil acceso también se ha planteado como alternativa la inspección visual con ácido acético con tratamiento inmediato (Webster y Kumar, 2014).

La citología es extremadamente específica para detectar cáncer cervical y NIC de alto grado, pero es mucho menos específica para diagnosticar NIC de bajo grado, por lo que no es muy sensitivo, y los resultados falsos negativos ocurren entre el 8 y 50% (Andrade, 2012). La aparición de falsos negativos motiva la necesidad de asegurar la calidad en la toma y procesamiento de las muestras, así como disponer de métodos efectivos de revisión de las pruebas. Los métodos que utilizan el procesamiento digital de imágenes y la visión computacional, han comenzado a desempeñar en los últimos años una importante función (Martínez et al, 2005; Niño y Torres, 2006), no obstante, estos últimos avances son costosos y empleados en los países del primer mundo.

La física óptica ha estudiado y generado equipos a partir del desarrollo científico y lo ha aplicado a las ciencias biológicas. Las propiedades de polarización de la luz han sido un tema básico en el desarrollo de la óptica y sus aplicaciones, la misma permite incrementar el contraste en aplicaciones basadas en esta técnica, así como también pueden ser detectadas las propiedades de birrefringencia o dicroísmo de los tejidos biológicos siendo de gran utilidad para la caracterización de los tejidos (Lu, Zhang, Zhi, Yao, 2015; Pierangelo, Nazac, Benali, Validire, Cohen, Novikova, Ibrahim, Manhas, Fallet, Antonelli, y Martino, 2013). El interés de este estudio no se centra en el análisis de la luz polarizada, sino en utilizar la luz polarizada como una "sonda" para obtener propiedades físico-químicas de los materiales bajo estudio.

Las formaciones submicroscópicas asimétricas orientadas en un medio de diferente índice de refracción, o las uniones entre las moléculas e iones con una disposición asimétrica pueden ser detectadas con Microscopio Óptico de Luz Polarizada (MOLP), el cual permite descubrir proteínas u otras disposiciones moleculares, aunque dichas moléculas no sean visibles (Chen, Lin, Ludford, Clayton, Gu, Russell, 2015).

Además de la descripción cualitativa y el análisis de los posibles patrones histológicos que permitan definir la clasificación de las displasias para su diagnóstico, en los últimos años, numerosos estudios han tratado de definir la utilidad de la citometría estática y la de flujo para la cuantificación de ADN nuclear (Chow, Yan, Bennett, y Wong, 2012; Chen, Lin, Ludford, Clayton, Gu, Russell, 2015). Por lo que se considera fundamental conocer no solo los parámetros morfológicos cualitativos, sino también los morfométricos, obtenidos mediante la utilización de programas informáticos de análisis de imagen, y que por su relevancia clínica van a dar una información valiosa para el diagnóstico y pronóstico del paciente.

En esta investigación se estudia la utilidad de la MOLP como un método que posibilitaría un estudio más rápido y, posiblemente precoz del cérvix uterino para impedir el largo manejo y traslado de las muestras extraídas, basado en las propiedades de los componentes químicos y organización de los elementos celulares frente a la luz polarizada, sin desconocer el método tradicional basado en la morfología citológica del epitelio del cuello uterino y que puede realizarse con más detenimiento de ser necesario.

UTILIDAD DE LA LUZ POLARIZADA EN EL ESTUDIO CITOLÓGICO DEL CÁNCER DE CÉRVIX

Se realizó un estudio observacional y descriptivo de las citologías vaginales tomadas en la consulta de patología de cuello del Hospital Materno Norte “Tamara Bunke” en el período comprendido de enero a julio del 2017; para ser analizadas con un nuevo método diagnóstico basado en la Microscopía de Luz Polarizada, para el diagnóstico precoz de las displasias cervicales. Se escogieron las muestras aleatorias estratificadas de las citologías vaginales con un total de 62 muestras, de las cuales resultaron positivas de NIC I 12 muestras, de NIC II 20 muestras y de NIC III-CIS 10 muestras, así como 20 muestras de pacientes negativas.

Para esta investigación se tuvo en cuenta el diagnóstico histológico según el método tradicional de Papanicolaou, que considera las características histológicas, organización y observación de las células epiteliales, así como la forma y tamaño de los núcleos. Con el uso de la microscopía de luz polarizada se tuvo en cuenta la presencia de núcleos birrefringentes, efectuándose el conteo en diferentes grados de NIC, análisis de la forma y brillantez, así como las mediciones de variables morfométricas y densitométricas en el caso de los NICII.

Observación y registro de las muestras:

El análisis a través de la MOLP se realizó en el laboratorio de Microscopía Óptica Avanzada del CENEA para el análisis directo ex vivo, las muestras fueron fijadas con citospray y observadas al MOLP, en campo brillante, ángulo de 70 y 90 grados con la debida documentación fotográfica. Posteriormente las muestras fueron enviadas al laboratorio de Citología Vaginal del hospital donde se reconfirmó el diagnóstico

citológico usando el método tradicional de Papanicolaou, realizado siempre por un citotecnólogo de experiencia que colaboró con la presente investigación.

Procesamiento digital:

Las imágenes fueron tomadas con una cámara Canon modelo G14 PC 2116 capaz de captar los colores verde, azul y rojo que constituyen el sistema RGB (red, green and blue), que asegura un mismo nivel de fotografía en todas las imágenes. La cámara esta acoplada a un microscopio marca Novel 7401F dotado de una lámpara halógena de 6v/20 W y una lámpara de mercurio HVO 100 W de epifluorescencia. El procesamiento de las imágenes se llevó a cabo mediante el programa informático de análisis de imagen Image J 1.44 JAVA (2011), este software permite interpretar y analizar matemáticamente las imágenes captadas.

Fueron medidos 209 núcleos positivos a la birrefringencia y 79 núcleos negativos a la misma, en las muestras positivas de NIC II y en 70 grados de polarización. El contenido de las tablas con los resultados de las mediciones dadas por el programa informático presenta la siguiente información:

1. Área nuclear: Es la suma del número de pixeles del interior del objeto incluyendo los límites o frontera. Este resultado es el tamaño del objeto.
2. Diámetro máximo y mínimo (largo y ancho), en este caso para los ovalados y alargados, en el caso de los redondos un solo diámetro.
3. Densidad Óptica (DO): El software utilizado permite medir la Densidad Óptica Integrada (DOI) que es el producto de la DO por el área nuclear. Como era de interés obtener la densidad óptica se procedió a dividir la DOI por el área obteniendo la DO, expresada por el logaritmo de su relación: DO = log10 (i/t), siendo i = luz incidente t = luz transmitida o reflejada.

Los datos se procesaron en una computadora Corei 5, creándose una base de datos con el paquete estadístico SPSS Versión 11.5; los resultados se reflejaron en tablas estadísticas de doble entrada.

Los resultados obtenidos de la cuantificación realizada de los núcleos birrefringentes y no birrefringentes, fueron comparadas a través del método de comparación de medias en muestras independientes (Kruskall-Wallis) para observar si existía diferencia significativa. Para el análisis de las variables cuantitativas se realizó el estudio de correlación lineal mediante el coeficiente de correlación de Pearson. La Prueba de Hipótesis de los estadígrafos de diferencias de media y desviación estándar se utilizaron para la comparación de las características cuali-cuantitativas de los núcleos negativos y los birrefringentes valorados, así como la proporción e Intervalo de confianza como medida de resumen.

Resultados

En el gráfico 1, muestra el análisis de las diferencias de medias el cual mostró alta significación en todos los grupos para $p=0,000$ ($p<0,01$) en la prueba de Kruskal-Wallis, se evidencia un número ascendente de núcleos birrefringentes que coinciden con el diagnóstico de las displasias en estos pacientes por el sistema Richard que también ascienden en su tendencia a mayor malignidad.

Gráfico 1. Cuantificación de los núcleos birrefringentes por cada uno de los diagnósticos establecidos.

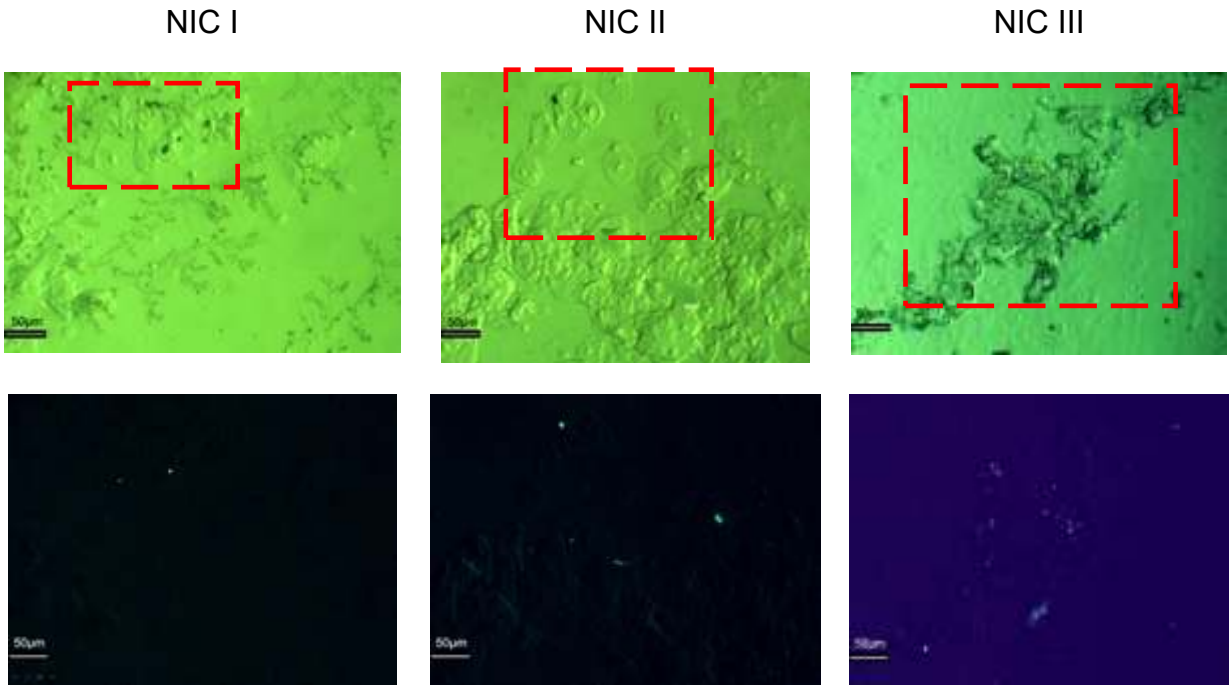

Fig.1. Microfotografías de citologías del cérvix positivas de NIC vista con MOLP. Arriba- Campo brillante-epifluorescencia (rectángulo rojo señala la zona positiva). Abajo- Polarización 90°. Lente objetivo 10x.

En la figura 1, se observa la presencia de núcleos en el campo brillante que al ser vistas en polarización no presentan birrefringencia con oscuridad total de los mismos siendo negativos, mientras que otros muestran cambios en su composición química que al ser vistos con luz polarizada se mostraron birrefringentes. Se evidencia una mayor cantidad de núcleos que son positivos a la birrefringencia en los grados de NIC lo que indica que la cuantificación de los mismos asciende a medida que aumenta el grado de displasia.

Tabla 1. Intervalos de medidas de los núcleos negativos y positivos a la birrefringencia en el NIC II.

Medidas nucleares	Negativos				Birrefringentes			
	Redondos		Ovalados		Redondos		Alargados	
	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.	Mín.	Máx.
Área (μm^2)	14,81	82,52	18,16	93,72	18,81	114,68	23,67	148,43
Diámetro máximo (µm)	-	-	5,15	16,41	-	-	7,98	28,12
Diámetro mínimo (µm)	-	-	3,52	10,57	-	-	5,98	16,87
Diámetros (redondos) (µm)	4,74	15,14	-	-	5,26	27,52	-	-
Densidad óptica	12,26	14.52	12.42	14.89	13.34	14.86	14.62	18.76

p=0,000 (p<0,01)

En la tabla 1 se observa un aumento de las medidas de los núcleos negativos con respecto a los núcleos birrefringentes en muestras positivas de NIC II, así como variaciones en la forma de estos.

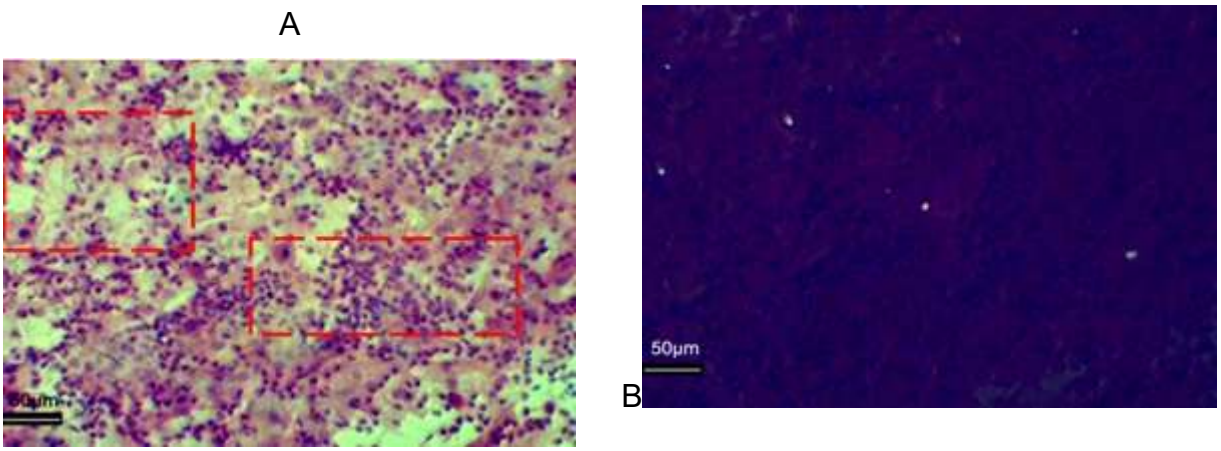

Fig. 2. Microfotografías de citología del cérvix positivas de NIC II vista con MOLP. A) Tinción de Papanicolaou (rectángulo rojo señala las zonas positivas). B) Polarización 90°. Lente objetivo 10x.

La figura 2 muestra microfotografías de citología del cérvix de NIC II con Papanicolaou, una vez realizado el diagnóstico por el MOLP se tiñeron las preparaciones histológicas para la reconfirmación del diagnóstico, pudiendo observarse la birrefringencia de los núcleos positivos en polarización, que en la mayoría de los casos estos coincidían con aquellos núcleos que poseen un mayor hipercromatismo, en ocasiones estos se encontraban aumentados de tamaño rompiéndose la relación núcleo-citoplasma, y también la presencia de núcleos con tendencia a la deformación, características de este tipo de displasias.

Tabla 2. Comparación de medias entre los núcleos negativos y positivos a la birrefringencia de pacientes diagnosticados con NIC II.

Variables	Diagnóstico	Cantidad	Media	Desviación estándar	Error típico de la media
Área	Negativo	**79**	**95,3137***	±39,76163	4,47353
	Positivo	**209**	**119,3789***	±57,05388	4,86364
Densidad	Negativo	**79**	**69,2009****	±10,01090	1,12631
	Positivo	**209**	**139,1577****	±32,44059	2,24396

* p=0,042 (p<0,05) **p=0,000 (p<0,01)

Al realizar el análisis de varianza entre los núcleos positivos y negativos para el área y densidad, mostró que en el caso del área fue significativa para p=0,042 (p<0,05) y la densidad fue de alta significación p=0,000 (p<0,01), para varianzas no iguales con un intervalo de confianza del 95%, mostrado en la tabla 2.

Discusión

Se han tenido en cuenta a nivel de la ultraestructura, los cambios de las células normales en neoplásicas al fallar determinados mecanismos de regulación, y sus propiedades físicas responsables de los hallazgos en la observación con el MOLP.

Es importante tener en cuenta los daños en el ADN y las mutaciones, como los dos tipos principales de errores en el ADN. Estos daños son anormalidades químicas en la estructura del ADN, como roturas de cadena sencilla y cadena doble, residuos de 8-hidroxideoxiguanosina, y aductos de hidrocarburos aromáticos policíclicos (Chow, Yan, Bennett, y Wong, 2012). Determinadas proteínas pueden reconocer estas alteraciones en el ADN, de manera que los pueden reparar si hay disponible información redundante para ser copiada, a partir de la secuencia intacta de la cadena de ADN complementaria que no ha sufrido esta alteración (Gómez, 2009). Aquellos tipos celulares que se dividen más frecuentemente como ocurre en los epitelios, y en este caso del cérvix uterino, tienden a acumular más fácilmente las mutaciones siendo una causa importante de displasias y cáncer cervical (Andrade, 2012).

La luz polarizada es una técnica útil para estudiar la ultraestructura de manera selectiva incluyendo determinadas macromoléculas, la anisotropía puede dar evidencias acerca del patrón de orientación espacial al nivel molecular, este fenómeno ha sido observado

en tejidos normales y cancerosos (Lu, Zhang, Zhi, Yao, 2015; Pierangelo, Nazac,, Benali, Validire, Cohen, Novikova, Ibrahim, Manhas, Fallet, Antonelli, y Martino, 2013). Lo observado en el gráfico 1, demuestra que utilizando la luz polarizada se pueden considerar rangos que delimiten una correspondencia con el método tradicional teniendo en cuenta que el rango entre 0 a 3 puede corresponder a casos negativos, ya que pueden existir células precancerosas que pueden llegar a desaparecer sin tratamiento alguno al producirse varios mecanismos por el cual los daños en el ADN sean reparados o se produzca la apoptosis evitando así la aparición del cáncer (Gómez, 2009; Andrade, 2012). Estos rangos numéricos que se refieren al número de los núcleos de las células que presentan una composición no organizada de sus ADN y proteínas asociadas, dan en breves momentos una identificación de en qué medida se está frente a una posible displasia leve, moderada o severa.

La birrefringencia es una propiedad óptica que se produce cuando la luz pasa a través de una estructura anisotrópica. Las estructuras anisotrópicas tienen dos índices de refracción diferentes dividido en dos ejes, uno rápido y otro lento, mientras que las isotrópicas tienen un índice de refracción homogéneo en todas las direcciones cuando pasan por la estructura (Chen, Lin, Ludford, Clayton, Gu, Russell, 2015; Chow, Yan, Bennett, y Wong, 2012), esto es lo que sucede en el caso de los núcleos negativos a la birrefringencia, que no han sufrido cambios moleculares.

Al ser valoradas las muestras teñidas con la técnica de Papanicolaou para la reconfirmación, se evidencio lo planteado por Gómez (2009) y Martínez et al (2005) en el caso de los NIC I las células que podemos encontrar con alteraciones corresponden a células poligonales de tipo intermedio o superficial, discreto aumento de la relación núcleo-citoplasma, donde el núcleo ocupa menos de 1/3 del área celular. También se ha observado que algunos pierden su contorno redondo u ovalado, y por supuesto a la tinción es hipercromático (Niño y Torres, 2006).

La presencia de las células intermedias y superficiales en el NIC I, así como las variaciones en cuanto a la forma del núcleo también fueron observadas en el campo brillante del microscopio utilizado, antes de la tinción, con un tenue color verdoso y relieve característico (tridimencionalidad), no observable en un microscopio de campo brillante común, como se muestra en la figura 1.

En el extendido de un NIC II con Papanicolaou las células corresponden en general a células intermedias profundas, con mayor variación en la forma celular (Gómez, 2009; Niño y Torres, 2006). Las irregularidades en el contorno del núcleo y la alteración de la relación núcleo-citoplasma es mayor que en la displasia leve, siendo mayor el hipercromatismo (Gómez, 2009; Martínez et al, 2005). Algunas células son poligonales u ovaladas a veces fusada (Niño y Torres, 2006), que pueden observarse en el campo brillante de la figura 1, con núcleos algunos alargados y que al ser observadas en polarización son birrefringentes.

No existen límites bien definidos entre el NIC III y el CIS, siendo consideradas ambas por la clasificación de Richard como displasia grave o severa (Saulo, 2016). En este caso los cambios se observan en las células basales y parabasales que a menudo aparecen en los frotis ordenadas “en fila india” o agrupadas, con núcleos aberrantes, grandes e hipercromáticos y escaso citoplasma, lo cual hace que la relación núcleo-citoplasma

sea franca a favor del núcleo (Gómez, 2009; Niño y Torres, 2006); puede presentarse queratinización y morfología de “renacuajos” (Martínez et al, 2005). No obstante, las muestras obtenidas en este estudio corresponden a un NIC III-CIS, cuya diferenciación del NIC III a un CIS se encuentra en un margen muy estrecho, pudiéndose esclarecer mejor la diferencia con la toma de biopsia del cérvix, para determinar así la extensión, que en este caso abarca todo el epitelio, pero no rebasa la membrana basal.

Existen criterios bien definidos para clasificar una displasia o NIC sin que sea necesaria la recurrencia de los cambios citológicos denominados coilocíticos, siendo los coilocitos las células patognomónicas de la infección del VPH, considerada el factor de riesgo más importante del cáncer de cérvix y sus lesiones precursoras (Andrade, 2012); ya que es posible encontrar casos de displasias con la presencia de estas células, pero sin embargo se ha observado que no siempre están presentes en todos los casos, en este estudio no existió un predominio de estas células.

Se puede resumir planteando que, al observarse los frotis tratados con la técnica de Papanicolaou, cuando se presenta células superficiales e intermedias con discariosis (heterocromatina irregular y desordenada) se plantea una displasia leve o NIC I, si es en una célula intermedia profunda entonces es displasia moderada o NIC II y finalmente si está además en células parabasales y basales es una displasia severa o NIC III-CIS (Saulo, 2016).

Lo observado en las imágenes de NIC II, corrobora lo planteado por los diferentes autores en sus estudios realizados con tinciones de Papanicolaou (Gómez, 2009; Niño y Torres, 2006; Andrade, 2012), acerca de la presencia de las alteraciones en cuanto a la forma del núcleo, y es posible encontrar en una muestra, núcleos que aún no presentan cambios en su forma, pero la birrefringencia observada indica que están sufriendo cambios moleculares antes de evidenciarse los cambios morfológicos.

La densidad óptica es una medida de la relación entre la luz transmitida o reflejada de la muestra, se utiliza a menudo para medir la concentración de las células o partículas que se dispersan, siendo la densidad óptica directamente proporcional a la concentración (Niño y Torres, 2006). Por tanto, la densidad óptica calculada por el software de procesamiento de imágenes Image J, nos indica que hay mayor concentración del ADN en la zona donde se encuentra la birrefringencia nuclear, que en una muestra coloreada se evidencia por el hipercromatismo presente.

Los resultados obtenidos coinciden con (Gómez, 2009; Niño y Torres, 2006) en sus estudios densitométricos y morfométricos, en los núcleos de las células normales y displásicas, que a diferencia de este trabajo se realiza con microscopía óptica y tinción, pero que apuntan en la misma dirección, dando más elementos para considerar la utilidad del MOLP, demostrando cómo pueden compararse con evidentes diferencias en área y densidad, núcleos que no fueron birrefringentes y los que sí lo fueron ayudado por la variación de los grados del polaroide y observar la diferencia significativa del área y la densidad respectivamente, que cualifican la normalidad o alteración de estas células.

CONCLUSIONES

Las bases físico-químicas del comportamiento de la luz polarizada ante los núcleos con alteraciones en las neoplasias intraepiteliales cervicales como lesiones precursoras del

cáncer de cérvix, se ven expresadas de forma conclusiva tanto en el conteo de los núcleos birrefringentes de las muestras tomadas según la clasificación de Richard como en la diferenciación del área y la densidad en los núcleos negativos y positivos a la birrefringencia.

REFERENCIAS

Andrade, L. D. (2012). *Análise morfométrica, imunocitoquímica e molecular das citologias cérvico-vaginais com atipias de significado indeterminado* (tese Doutoral). Fundação Antônio Prudente, São Paulo.

Chen, Lin, Ludford, Clayton, Gu, Russell, , Y., Lin, H., Ludford, M., Clayton, A., Gu, M., Russell, S. (2015). Polarization of excitation light influences molecule counting in single-molecule localization microscopy. *Histochem Cell Biol*. 143, 11–19. doi: 10.1007/s00418-014-1267-1

Chow, Yan, Bennett, y Wong, , M., Yan, k., Bennett, M., y Wong, J. (2012, October). Birefringence and DNA Condensation of Liquid Crystalline Chromosomes. *Eukaryotic Cell*. 9 (10), 1577-1587. doi: 10.1128/EC.00026-10

Gómez, M. E. (2009). Detección de Cáncer Cérvico-Uterino mediante Red Neuronal Función de Base Radial (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Nacional, México D.F.

Lu, R., Zhang, Q., Zhi, Y., Yao, X. (2015). A polarization-sensitive light field imager for multi-channel angular spectroscopy of light scattering in biological tissues. *Quant Imaging Med Surg*. 5 (1), 1-8. doi: 10.3978/j.issn.2223-4292.2014.11.01

Niño, D., y Torres, C. (2006). Contribución al estudio de células escamosas de citología cérvico-uterino que presentan cambios por ASCUS, por medio de tratamiento digital de imagines (tesis de pregrado). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.

Pierangelo, A., Nazac, A., Benali, A., Validire, P., Cohen, H., Novikova, T., Ibrahim, B. H., Manhas, S., Fallet, C., Antonelli, M. R, y Martino, A. D. , A., Nazac, A., Benali, A., Validire, P., Cohen, H., Novikova, T., Ibrahim, B. H., Manhas, S., Fallet, C., Antonelli, M. R, y Martino, A. D. (2013, Jun 17). Polarimetric imaging of uterine cervix: a case study. *Optics Express*. 21(12), 14120-30. doi: 10.1364/OE.21.014120.

Saulo, J. (2016). Lesiones Escamosas Intraepiteliales Cervicales. *Ginecología y Obstetricia*. 49 (4). Recuperado de https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/ ginecologia/vol-494/ go_lesiones_e/#sthash.Aq1fms9K.dpuf

Webster, M., Kumar, V. S. (2014, January). Picturing Cervical Cancer. *Clinical Chemistry.* 60 (1), 277-279. doi: 10.1373/clinchem.2013.217521

EFECTOS INDUCIDOS POR IMANES MULTIPOLARES COLOCADOS EN PUNTOS DE ACUPUNTURA EN PACIENTES CON OSTEOARTROSIS GENERALIZADA

INDUCED EFFECTS BY MULTIPOLAR MAGNETS PLACED ON ACUPUNCTURE POINTS IN PATIENTS WITH GENERALIZED OSTEARTHROSIS

Mario Hechavarría Sánchez

Mercedes Gay Muguercia

Luis Enrique Bergues Cabrales (mariohs@uo.edu.cu)

RESUMEN

Se efectúa un estudio longitudinal y controlado en 100 pacientes con osteoartrosis generalizada. Ellos se atienden en el Servicio de Medicina Natural y Tradicional del Hospital Provincial Docente Clínico Quirúrgico "Saturnino Lora Torres" de Santiago de Cuba, desde enero hasta diciembre de 2014. Los imanes se fijan en los puntos de acupunturas intestino grueso 11, estómago 36, baso-páncreas 6 e hígado 3, para aliviar la dolencia. Los niveles de dolor se cuantifican mediante la Escala Visual Análoga, por sexo, rango de edades y ocupación, y se evalúan a los 0; 30; 60 y 90 días durante la terapia. Se demuestra la seguridad, eficacia, la no inducción de efectos adversos en el organismo y la factibilidad del uso de los imanes permanentes multipolares en el alivio del dolor de los pacientes con osteoartrosis generalizada. Los imanes permanentes multipolares son factibles para el tratamiento del dolor en pacientes con osteoartrosis generalizada.

PALABRAS CLAVE: osteoartrosis, imanes permanentes multipolares, dolor.

ABSTRACT

To evaluate the safety, adverse and adverse effects and the effectiveness of multi-pole permanent magnets. longitudinal and controlled study is performed in 100 patients with generalized osteoarthrosis. They are treated in the Natural and Traditional Medicine Service of the Saturnino Lora Torres Provincial Surgical Clinical Teaching Hospital in Santiago de Cuba, from January to December 2014. The magnets are fixed at the points of acupuncture large intestine 11, stomach 36, baso-pancreas 6 and liver 3, to relieve the ailment. Pain levels are quantified using the Visual Analogue Scale, by sex, age range and occupation, and evaluate at 0, 30, 60 and 90 days during therapy. It is demonstrated the safety, efficacy, non-induction of adverse effects on the organism and the feasibility of the use of multipolar permanent magnets in the relief of pain of patients with generalized osteoarthrosis.multi-pole permanent magnets are feasible for the pain treatment of patients with generalized osteoarthrosis.

KEY WORDS: osteoarthrosis, multipolar permanent magnets, pain.

INTRODUCCIÓN

La artrosis u osteoartritis (OA) es una enfermedad reumática que se produce por el desgaste del cartílago, tejido amortiguador que protege los extremos de los huesos y favorece el movimiento de la articulación. Se manifiesta en personas obesas y con enfermedades genéticas que afectan al tejido conectivo, tanto en hombres como en mujeres, a partir de los 45 años, principalmente en personas de la tercera edad[1]. No

hay argumento concluyente sobre el origen de esta afección; sin embargo, se conoce que la superficie del cartílago se rompe, se desgasta y aumenta la fricción entre los huesos que conllevan al dolor, hinchazón y/o pérdida del movimiento en la articulación. Con el tiempo, la articulación llega a perder su forma original y pueden crecer en ella espolones.

La OA afecta a cualquier articulación del cuerpo; no obstante, las más frecuentes son la artrosis de la espalda, la cadera, la rodilla, las manos y los pies. Además, la OA puede afectar a varias articulaciones de forma simultánea y se denomina osteoartrosis generalizada (OAG). Los tratamientos farmacológicos actuales (por ejemplo, los analgésicos) se han centrado en aliviar el dolor y otras molestias asociadas a la OA. Estas terapias no han dado una respuesta definitiva a la cura de esta enfermedad e inducen efectos adversos en el aparato gastrointestinal. Otros fármacos de acción sintomática lenta (por ejemplo, el condroitín sulfato, la glucosamina y sus combinaciones) no presentan eficacia clínica[1]. Otras terapias no farmacológicas se han propuesto para la OA, como la acupuntura, la digitopuntura, la electroterapia y la magnetoterapia.

La magnetoterapia consiste en la aplicación local o sistémica de un campo magnético constante (frecuencia cero) o variable (frecuencia diferente de cero) a pacientes con una determinada patología. La misma ha ganado aceptación por su seguridad, inducción de efectos adversos mínimos en el organismo y efectividad en diferentes afecciones óseas, como la OA y la osteoporosis, en las cuales el dolor, el edema y los procesos inflamatorios están involucrados. Los experimentos evidencian que la aplicación del campo magnético estático/variable disminuye el dolor y elimina el edema en los procesos inflamatorios, así como aumenta la densidad del hueso. Esto se ha relacionado con la mejora de la calidad de vida de los pacientes en OA.

El campo magnético estático se puede generar con dispositivos magnéticos activos (solenoides, par de Helmholtz) o pasivos (imanes permanentes bipolares). Estos dispositivos tienen diversas geometrías y configuraciones[3,7-10]. Hasta donde los autores han revisado, no se han notificado estudios preclínicos y clínicos que evalúen la seguridad, los efectos adversos y la eficacia de los imanes multipolares (polos norte y sur alternos en la superficie del imán) que se fijan en los puntos de acupuntura de los pacientes con dolor crónico debido a la OAG.

El objetivo de este trabajo es evaluar la seguridad, los efectos adversos y la eficacia de los imanes permanentes multipolares que se fijan en los puntos de acupuntura E36, H3, BP6 e IG11, de los pacientes con OAG.

EFECTOS INDUCIDOS POR IMANES MULTIPOLARES COLOCADOS EN PUNTOS DE ACUPUNTURA EN PACIENTES CON OSTEOARTROSIS GENERALIZADA

Esta investigación clínica se autoriza por el Comité de Ética y el Consejo Científico del Hospital Provincial Docente Clínico Quirúrgico “Saturnino Lora Torres”, de Santiago de Cuba. Además, la misma se aprueba y registra en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. En esta investigación clínica se tienen en cuenta las normas éticas de la Declaración de Helsinki y las buenas prácticas clínicas y médicas establecidas por el Ministerio de Salud Pública de la República de Cuba.

Se realiza un estudio descriptivo y longitudinal. En el mismo participan 100 pacientes con OAG (36 hombres y 64 mujeres), entre 40 y 90 años de edad. Los mismos se atienden en el Servicio de Medicina Natural y Tradicional (MNT) del Hospital Provincial “Saturnino Lora Torres” de Santiago de Cuba, a fin de evaluar la eficacia de los imanes multipolares en el tratamiento de pacientes con OAG.

Los pacientes que participan en esta investigación se remiten al servicio de MNT en busca de alternativa alternativas que mejoren su calidad de vida ya que ellos fracasan a los tratamientos farmacológicos y no farmacológicos convencionales, los cuales se indican en la consulta de Ortopedia y Traumatología del Hospital Provincial “Saturnino Lora Torres”.

En esta investigación participan investigadores del Servicio de MNT y del Centro Nacional de Electromagnetismo Aplicado (CNEA), Universidad de Oriente, de Santiago de Cuba. El interrogatorio, examen físico y la aplicación del campo magnético está a cargo del personal médico. Es importante destacar que al inicio de la terapia, el 75 % de los pacientes consumían algún tipo de analgésico mientras el 25 % restante no. En este 25 % se encontraban pacientes hipertensos, diabéticos y asmáticos.

Criterios de inclusión.

Pacientes con OAG que reciben tratamiento convencional por dos meses o más y que continúan con crisis de dolor.

Criterios de exclusión:

Sujetos que no desean participar en la investigación y embarazadas. Se excluyen los pacientes que tienen marcapasos, bombas de insulina, implantes metálicos y dispositivos eléctricos porque se afectan en presencia de un campo magnético. Además, no se incluyen los individuos con enfermedades en las que se contraindiquen el uso de los sistemas magnéticos, como la epilepsia u otros estados convulsivos, o con trastornos psiquiátricos y de la conducción eléctrica cardiaca.

Criterios de salida:

Pacientes que abandonan la investigación clínica y aquellos que usen el tratamiento de forma ocasional (no continua).

Variables:

Las variables que se tienen en cuenta son la edad; sexo; ocupación; clasificación del dolor, según la Escala Visual Analógica (EVA); estado del paciente; patrón de sueño; estado de ánimo; movilidad y la evaluación del dolor al finalizar el tratamiento de la OAG. En esta investigación no se tiene en cuenta la etnia porque la frecuencia de aparición de la OAG es similar en pacientes de diferentes grupos étnicos. Esto se explica porque la población cubana es una mezcla de diferentes etnias.

Cuatro grupos de edades se forman y se tiene en consideración la edad cronológica: 40-49; 50-59; 60-69; 70 y más años. Las dos categorías biológicas del sexo son Femenina y Masculina. La ocupación se clasifica en ama de casa, obrero, profesionales y jubilados.

La EVA se usa para evaluar el dolor antes y durante del tratamiento. El dolor se consigna de acuerdo a la auto apreciación percibida por el paciente como: ausencia de dolor (escala en 0), dolor leve (escala entre 1 - 3), dolor moderado (escala entre 4 - 6)), dolor severo (escala entre 7 - 9) y dolor máximo imaginado (escala en 10).

En cuanto al estado del paciente, se tiene en cuenta el patrón del sueño por medio de los siguientes indicadores: le cuesta trabajo dormirse, se duerme y se despierta repetidas veces, se despierta en la madrugada y no duerme más. Además, el estado de ánimo del paciente se clasifica como irritable (se enfada con facilidad con momentos de mal humor sin llegar a manifestaciones de ira); deprimido (expresa sentimientos de tristeza, desamparo e inutilidad) y animado (manifiesta que está activo y enérgico). Por otra parte, la movilidad del paciente se evalúa como totalmente dependiente (necesita de ayuda para toda actividad), parcialmente dependiente (requiere de ayuda en tareas que necesitan de esfuerzo físico) e independiente (no necesita ayuda en ninguna de sus tareas diarias).

Para la evaluación del dolor al final del tratamiento de la OAG se utilizan tres categorías[4]: Mejorado (eliminación del dolor en el período evaluado, incluyéndose solamente a los pacientes que alcanzan la categoría de sin dolor); No cambio (no se modifica la intensidad del dolor) y Empeorado (empeora o no hay mejoría evidente).

Imanes multipolares

Para el tratamiento se utilizan imanes multipolares cilíndricos de ferrita anisotrópicos. Sus dimensiones son 2 mm de grosor y 10 mm de diámetro, medidos con un pie de rey de precisión 0,05 mm (Mitutoyo, Japón). El peso de cada imán es de 0,80 g, medido con una balanza digital Sartorius (Alemania), de precisión ± 0,1 g.

La inducción magnética en la cara de cada imán es de 0,07 T, se mide con un gausímetro Gorsky (Rusia) de precisión ±0,01 T. Este proceso de medición se repite tres veces y luego se calcula la inducción magnética promedio y su desviación estándar para cada cara del imán permanente multipolar. Además, se hace la simulación de la inducción magnética en cada punto de la cara del imán y en el espacio circundante. A partir de esta simulación se puede confeccionar el mapa espacial tridimensional de esta magnitud física. Esto último se hace porque las dimensiones del imán son pequeñas. El mapa espacial de la inducción magnética se obtiene con el programa libre GNU OCTAVE 4.0 (Lic.2015-05-29). La página web de este programa libre es http://gnu.org/software/octave/freesoftware (Free Software Foundation, desarrollado por John W. Eaton y colaboradores).

Puntos de Acupuntura

Los puntos de acupuntura del cuerpo humano que se seleccionan son: Intestino Grueso 11 (IG11-meridiano intestino grueso), Estómago 36 (E36-meridiano estómago), Bazo-Páncreas 6 (BP6-meridiano bazo-páncreas) e Hígado 3 (H3-meridiano hígado). Los mismos se escogen por ser inmunológicos, homeostáticos y de fácil identificación para los pacientes y familiares, una vez que se le enseñan. Además, la estimulación de estos cuatro puntos de acupuntura provoca un efecto terapéutico sistémico por estar estrechamente interrelacionados con los diferentes órganos. En los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 se colocan los imanes multipolares y se fijan con esparadrapo, intercambiándose cada 15 días a sus respectivos puntos colaterales

durante los tres meses de tratamiento porque producen efectos sistémicos similares y se evita posibles irritaciones en los puntos de acupuntura debido al uso continuado del esparadrapo.

Escala Visual Analógica

El análisis de la EVA se realiza por grupo de edades y sexo. La intensidad del dolor de los pacientes se evalúa antes (día 0) y durante el tratamiento (10; 30; 60 y 90 días). Se le pide al paciente que anote en la línea (en cm) el grado de dolor que siente de acuerdo con su percepción individual: punto cero (ausencia de dolor), 1-3 (dolor leve), 4-6 (dolor moderado), entre 7-9 (dolor intenso) y 10 (dolor máximo imaginado). El interrogatorio y la evaluación del dolor de cada paciente se hacen en el local de la consulta en el horario de la mañana. La temperatura ambiente promedio de es 32 ± 2 oC, medida con un termómetro de precisión ± 0,1 oC. La humedad relativa del local es de un 68 ± 2 %, medida con un higrómetro Cablematic de precisión ± 1 %.

Evaluación de los efectos que inducen los imanes multipolares en el cuerpo humano

La seguridad, los efectos adversos (relación causa y efecto), eventos adversos (no relación causa-efecto) y la eficacia de los imanes permanentes multipolares en los pacientes con OAG. Esto se hace mediante el interrogatorio y el examen físico de cada paciente. Cualquier evento/efecto adverso que refiera el paciente se recoge en el Procedimiento Normativo de Operación (PNO) que se establece en el Servicio de la MNT, acorde a las Buenas Prácticas Médicas y Clínicas. Esto es importante porque en la literatura se reporta que el uso de imanes bipolares y electroimanes inducen en el organismo hormigueo, cefalea, hipertensión, entre otros.

La eficacia de los imanes permanentes multipolares en los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 se evalúa teniendo en cuenta los efectos de la terapia sobre el dolor y sus procesos asociados (inflamación y edema); la mejora de los síntomas y signos y la calidad de vida, en general, de los pacientes con OAG. Un índice de eficacia, en porcentaje, en lo adelante IE_{EVA}(1), se establece para cuantificar la respuesta de cada paciente a la terapia magnética, definido por:

$$IE_{EVA} = \frac{(EVA_i - EVA_f)}{EVA_i} 100\ \% \qquad (1)$$

donde EVA_i y EVA_f, son los valores inicial (0 días) y final (90 días) de la EVA, respectivamente. Se proponen diferentes intervalos para el IE_{EVA}, que permiten cuantificar, en una primera aproximación, la respuesta de cada paciente al tratamiento. Los intervalos de IE_{EVA} son: $IE_{EVA} \geq 70$ %; $50 \leq IE_{EVA} < 70$ %; $30 \leq IE_{EVA} < 50$ % o $IE_{EVA} < 30$ %, para las respuestas al tratamiento excelente, buena, regular y mala, respectivamente. El IE_{EVA} se calcula individualmente porque el valor inicial de la EVA es diferente para cada paciente. IE_{EVA} se calcula por rango de edad, sexo y ocupación.

Síntomas y signos

Los síntomas y signos que se proponen son el patrón de sueño, el estado de ánimo y la movilidad de cada paciente. Los mismos se evalúan durante el examen clínico y el interrogatorio y son importantes tenerlos en cuenta porque las manifestaciones físicas

de la OA (cefaleas, insomnio, algias osteomusculares, alteraciones gastrointestinales, entre otras) producen en cada paciente un estado de ánimo desfavorable y con predisposición a la irritabilidad, depresión, hipertensión y al estrés. Además, el dolor crónico cambia totalmente la vida cotidiana del paciente y desafía la voluntad por vivir. Consecuentemente, el dolor no puede ser separado de la personalidad y el medioambiente donde vive un paciente. Por otra parte, se conoce que el origen del dolor en los pacientes con OAG procede del aumento de la presión intraósea, de la presión sobre el hueso que ha perdido el cartílago hialino, de las partes blandas dañadas, de la sinovial inflamada y de los nervios periféricos comprimidos. Esto provoca movimientos pasivos y la presencia de crepitación, los cuales son dos signos importantes de la OAG. Por eso, en el interrogatorio del paciente se incluye su capacidad para ambular, mantener la posición corporal, hacer una marcha eficaz, bajar y subir escaleras, realizar las actividades de alimentación y de baño/higiene, así como actividades de evacuación. La consideración de estos aspectos permite evaluar la dependencia o no del paciente en sus actividades diarias, lo que puede ser un indicador de la evolución favorable o no al tratamiento.

Procesamiento de la información

La información se obtiene de la historia clínica y del interrogatorio de cada paciente, cumpliéndose los principios éticos de confiabilidad. Para su procesamiento se crean las planillas de recogidas de datos y luego se confecciona una base de datos en el programa Microsoft® Office Excel (versión 2003-11.6560.6568). Dicha información es confidencial. Aunque puede ser revisada por otros investigadores, autoridades hospitalarias y regulatorias estatales o quienes estas designen. La información se conservará por 15 años en el Servicio de MNT del Hospital Provincial Quirúrgico “Saturnino Lora Torres”. La identidad de cada paciente no se revela en ninguna publicación científica. El cálculo y comparación de porcentaje se usan para el análisis de los resultados para un análisis estadístico descriptivo.

Resultados

Caracterización de la muestra según las variables sociodemográficas

En este estudio se hace una distribución de los pacientes con OAG según grupos de edades, en años, sexo y ocupación con OA: 7 mujeres (77,8 %) y 2 hombres (22,2 %) para el grupo de edad 40-49 años; 14 mujeres (56,0 %) y 11 hombres (44,0 %) para el grupo de edad 50-59 años; 15 mujeres (55,6 %) y 12 hombres (44,4 %) para el grupo de edad 60-69 años; y 28 mujeres (71,8 %) y 11 hombres (28,2 %) para el grupo de edad ≥ 70 años. Estos datos revelan que el porcentaje de incidencia de la OAG incrementa con el grupo de edad, siendo notable a partir de los 50 años. Además, la incidencia es mayor en el sexo femenino que en el masculino, para cada grupo de edad. Los jubilados y amas de casa muestran los mayores porcentajes de dolor.

Mapa del campo magnético

La inducción magnética promedio medida en la superficie de los imanes permanentes es de 0,07 $\pm$0,01 T. A lo largo del eje z (dirección perpendicular a la superficie del imán) la inducción magnética disminuye rápidamente con el incremento de la distancia respecto a la cara del imán. La inducción magnética es cero a 1 cm de la cara del imán.

La Figura 1 muestra el mapa espacial de la inducción magnética en cada punto de la cara del imán y en su entorno circundante. Las simulaciones que se muestran son consistentes con la distribución alterna de los polos Norte y Sur en la superficie del imán permanente multipolar. Las mismas corroboran que la inducción magnética decrece con la distancia a lo largo del eje z, en concordancia con el experimento. Además, los resultados de las simulaciones sugieren que la inducción magnética es diferente en cada punto de la cara del imán y en su espacio circundante. El mapa espacial de la inducción magnética muestra que el campo magnético es heterogéneo, en el cual predominan los armónicos fundamental y de segundo orden.

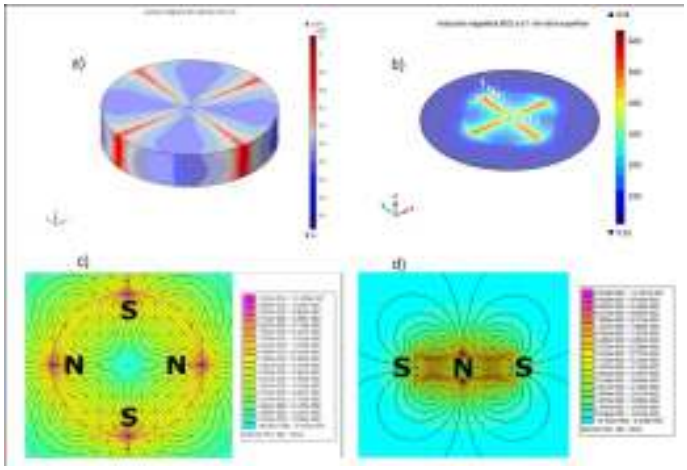

Figura 1. Simulación de la inducción magnética en a) todo el imán, b) a 0,1 mm de la cara del imán, c) en la cara del imán (vista frontal), d) en el espesor del imán (vista lateral). Cortesía del Dr.C. Fidel Gilart González.

Efectos de los imanes multipolares colocados en los puntos de acupuntura

Los resultados de este estudio evidencian que ningún paciente fallece ni en ellos se observan complicaciones graves, por lo que es seguro el tratamiento de imanes permanentes en los puntos de acupuntura de los pacientes con OAG. Además, el examen clínico, el interrogatorio y los exámenes radiológicos no evidencian la existencia de efectos ni de eventos adversos durante los 90 días de tratamiento. Solo se observa coloración rojiza o rash cutáneo leve en puntos de acupunturas de algunos pacientes cuando el esparadrapo se retira.

La eficacia de los imanes multipolares se evalúa por variable sociodemográfica estudiada.

El alivio del dolor en los pacientes se hace notable con el aumento del tiempo de exposición a los imanes multipolares en los puntos de acupuntura. A los 90 días de tratamiento todos los pacientes se distribuyen en las escalas 1-3 (85,9 % para mujeres y 86,1 % para hombres) ó 0 (14,1 % para mujeres y 13,9 % para hombres), lo que confirma lo antes mencionado.

En el análisis de pacientes, según EVA, por ocupación y en diferentes días de tratamiento con imanes multipolares; al inicio del tratamiento, el dolor se observa en los jubilados y en las amas de casa en la escala 7-9, con predominio en los jubilados. A los 90 días de tratamiento, los profesionales y obreros son los que mejores responden al

alivio del dolor ya que el 75 % se ubican en la escala 0. Es significativo que el 100 % de los jubilados y el 95,1 % de las amas de casa se ubiquen en la escala 1-3, a los 90 días de tratamiento. En general, los pacientes que tienen algún tipo de actividad física son los que mejores responden a la terapia. La respuesta regular al tratamiento de los profesionales se puede explicar a la mala postura y al estrés laboral durante y después de su jornada de trabajo. El estrés ha sido asociado a trastornos musculares, óseos, insomnio, entre otros.

Efectos de los imanes multipolares en los síntomas y signos asociados a la OAG

Al inicio del tratamiento todos los pacientes presentan trastornos del patrón de sueño (duermen menos de 7 h o a intervalos). El 98 % de los pacientes refiere estar deprimido, desanimado y con muy baja estima. Argumentan que sus problemas de salud estaban asociados a su vejez y limitaciones físicas. Al inicio del tratamiento, el 45 y el 54 % de los pacientes tienen movilidad parcial e independiente, respectivamente.

Los síntomas y signos de los pacientes mejoran durante la terapia. A los 90 días de tratamiento, el 92 % de los pacientes duermen profundamente (más de 8 horas). Todos mejoran el estado de ánimo y energía vital, y el 83 % de los mismos tienen movilidad independiente.

Discusión

El hecho que la OAG prevalezca en los grupos de edades mayores se explica porque el aumento de la edad produce cambios degenerativos en el cartílago articular, especialmente en las articulaciones de carga. Además, el predominio de la OAG en el sexo femenino se debe a la disminución de los niveles de estrógeno a causa del proceso posmenopáusico.

El predominio del dolor severo en los pacientes jubilados y amas de casa se puede explicar por sus vidas sedentarias y edades superiores a los 50 años. El sedentarismo conlleva a la falta de carga en el cartílago articular, lo que puede afectar al cartílago hialino. El dolor en los profesionales y obreros se debe a la mala postura y/o la sobrecarga articular o micro traumatismos repetidos.

En las amas de casa y trabajadoras de actividades agrícolas y fabriles, la OAG es más frecuente en manos, columna dorso lumbar, articulación coxofemoral y rodilla. Esto se debe a que sus articulaciones están expuestas a esfuerzos y múltiples posiciones viciosas, por más de 8 h, tanto en las actividades laborales como en las domésticas. Sin embargo, en los hombres la aparición temprana de la OAG se observa en trabajadores que realizan grandes esfuerzos físicos en sus actividades laborales (como la agrícola, la construcción, la metalurgia, la excavación, la conducción de vehículos pesados y el manejo de aparatos vibratorios, entre otros). Los grandes esfuerzos físicos requieren de un mayor consumo de oxígeno y de energía los cuales se han asociado a la formación de especies reactivas del oxígeno y del nitrógeno, además de radicales libres. Estas especies químicas están involucradas en el dolor, en los procesos inflamatorios y en más de 150 enfermedades. Consecuentemente, a estos pacientes se les indican ejercicios aeróbicos, los cuales fortalecen los músculos periarticulares, que dan estabilidad a las articulaciones, especialmente a las rodillas.

Un cuadro diferente se reporta en todos los pacientes con OAG a los 90 días de tratamiento respecto al día cero, quienes evidencian alivio del dolor a partir de los 10 días de iniciado el tratamiento, en concordancia con Fonseca, quien reporta que el tratamiento con campo magnético variable (110 G y 60 Hz) requiere de al menos 15 días para la eliminación del dolor y el edema en pacientes con sinovitis.

Las féminas responden mejor al tratamiento que los hombres porque son más activas en sus actividades cotidianas y físicas. Estas actividades son de pequeños esfuerzos físicos comparadas a las que realizan los hombres. Los pacientes que tienen algún tipo de actividad física son los que mejores responden a la terapia. La respuesta de los profesionales se puede explicar a la mala postura y al estrés laboral y/o emocional durante y después de su jornada de trabajo. El estrés ha sido asociado a trastornos musculares, óseos, insomnio, entre otros.

En la actualidad no se conoce exactamente el mecanismo de acción por el cual se logra la mejora de la calidad de vida de los pacientes con OAG cuando los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 se estimulan con imanes multipolares. No obstante, una hipótesis puede ser propuesta.

Como la inducción magnética es cero para distancias mayores e iguales a 1 cm de la cara del imán, los puntos de acupuntura (2-3 mm por debajo de la piel) y sus estructuras biológicas aledañas son estimulados por el campo magnético aplicado. Como un resultado, una fuerza magneto-mecánica, Fmag ($F_{mag} = \chi_m V B_o(\nabla^2 B_o)$), se induce en dichos puntos y estructuras biológicas adyacentes. Los parámetros χ y V son la susceptibilidad magnética y el volumen de la muestra (punto de acupuntura) bajo estimulación magnética, respectivamente. Bo es la inducción magnética (armónico fundamental) generada por el imán permanente multipolar. $\nabla^2 B_o$ es el gradiente cuadrático resultante de la superposición de los armónicos de segundo orden debido a la heterogeneidad del campo magnético, como se muestran en las Figuras 2 A-E.

Los resultados de las Figuras 2A-E están acorde a la disposición simétrica de las polaridades alternas norte y sur en la cara del imán permanente multipolar. Los mismos sugieren que estos armónicos de segundo orden tienen una influencia mayor en la estimulación de los puntos de acupuntura que la del armónico fundamental. Los armónicos pares de orden superior a los de segundo orden no se incluyen en Fmag porque sus amplitudes disminuyen rápidamente a cero con el aumento de la distancia.

Fmag es un tensor debido a la anisotropía del tejido biológico y por ende el valor de esta fuerza depende de la dirección. El nombre de la fuerza magneto-mecánica se debe a que su origen es proveniente de un campo magnético y su efecto en el punto de acupuntura es de tipo mecánico, como la acupuntura y la digitopuntura.

Fmag es una medida de la interacción del campo magnético estático con los nociceptores y terminaciones sanguíneas y nerviosas que están en los puntos de acupuntura. Las señales que reciben estos nociceptores y terminaciones nerviosas se trasmiten, por neurotransmisores químicos al Sistema Nervioso Central y Parasimpático, activándose los mecanismos anti-dolor y anti-inflamatorios, probablemente por la activación de los opioides endógenos como ocurre cuando se usan anti-inflamatorios y/o los puntos de acupuntura se estimulan con estímulos físicos,

mecánicos, químicos y/o térmicos. Los opioides endógenos activan las β-endorfinas y/u otros neurotransmisores, los receptores periféricos producen analgesia lo que puede inhibir la excitabilidad de los nervios sensoriales y la liberación de neuropéptidos excitatorios.

La disminución de los niveles de prostaglandinas trae consigo la disminución de la inflamación y el edema. Además, la activación de los niveles de serotonina está estrechamente relacionada con el efecto anti-algésico y la mejora del estado de ánimo, las emociones, y el bienestar, el balance sicomotor y la motivación sexual de los pacientes con OAG. Estos hechos pueden sugerir que las estimulaciones de los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 con los imanes permanentes multipolares pueden inducir disminución y activación de los niveles de prostaglandina y serotonina, respectivamente.

Alteraciones en los niveles de β-endorfinas, prostaglandinas, serotonina, entre otros pueden estar relacionadas con el papel del sistema inmune, mediante la participación directa o indirecta de diferentes mediadores inflamatorios y anti-inflamatorios, un modo de concordar con. El efecto anti-inflamatorio que inducen los campos magnéticos estáticos y variables se ha explicado a partir de la supresión de la liberación de citoquina pro-inflamatoria IL-6 e IL-8 5,7-9, factor de necrosis tumoral α (TNF-α), y el incremento en las citoquinas anti-inflamatorias IL-10. Resultados similares han sido reportados para la electroacupuntura a 2 Hz, la acupuntura y la magnetoterapia.

Lo antes discutido evidencia lo engorroso de explicar el(los) posible(s) mecanismo(s) de acción de esta terapia por las complejas interacciones entre todos los componentes del organismo humano. Sin embargo, una hipótesis desde el punto de vista energético puede ser sugerida.

El campo magnético heterogéneo aplicado a cada punto de acupuntura tiene asociado una energía magnética, Emag(2) donde μ_o representa la permeabilidad magnética del vacío (4π x10-7 Tm/A). La integral significa la integración en todo el volumen del punto de acupuntura. dV simboliza el diferencial de volumen del punto acupuntura. B(x,y,z) es la distribución espacial no uniforme de la inducción magnética en dicho volumen.

(2)

$$E_{mag}=\frac{1}{2\mu_o}\int_{R^3}[B(x,y,z)]^2 dV$$

La Emag puede restablecer el balance energético de los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 debido a que sus potenciales eléctricos e impedancia eléctrica son bajos y tienen alta capacidad eléctrica. Además, la temperatura y el calor son mayores en estos puntos, como se ha medido en diferentes patologías. El desbalance energético dinámico en estos puntos puede traer consigo que la energía e información no fluya eficientemente entre los puntos de acupuntura (interconectados entre si) ni entre estos y sus respectivos órganos dianas y el medio ambiente. La interacción del punto de acupuntura con el medio ambiente se explica porque los organismos vivos son sistemas abiertos. La conexión entre los puntos de acupuntura y estos con sus órganos dianas se reportan en Pichardo JMR, Álvarez ED.

Métodos y modelos de aplicación práctica en la Medicina Natural y Tradicional.

Desde el punto de vista de la MNT, los puntos de acupuntura IG11, E36, BP6 y H3 se relacionan con las funciones del riñón y este con la OAG[3]. Si se asume esto, entonces la desarmonización energética de estos puntos puede estar asociada al déficit de energía del riñón y por ende a la aparición de la OAG. El hecho de que los pacientes con OAG mejoren sus síntomas y signos puede ser un indicador indirecto del restablecimiento de la energía del riñón como consecuencia de la armonización energética que generan estos puntos de acupuntura estimulados con los imanes permanentes multipolares. Esto puede sugerir que el valor de la energía vital tiende a su valor fisiológico normal en dichos puntos, lo que puede corroborar que se favorece el flujo de información y energía entre estos puntos y ellos con sus órganos dianas.

Se sugiere que la activación de los puntos de acupuntura trae consigo que los solitones (ondas solitarias que se propagan sin deformarse en un medio no lineal) viajen libremente hacia sus órganos dianas, transportando energía hacia a ellos. Ellos sugieren que el frente de onda en su avance produce la despolarización de la próxima célula y cada célula en el momento en que se despolariza se convierte en un foco emisor de un campo electromagnético. Esto es posible porque los puntos de acupuntura y meridianos tienen menor impedancia eléctrica que los adyacentes de la piel. Los meridianos (canales y colaterales) tienen dos funciones fundamentales: enlazar los órganos, tejidos y sentidos, y constituir las vías por donde circulan la energía y la sangre. Investigaciones recientes sugieren que la influencia del campo magnético en la función hemodinámica puede ser útil para las enfermedades circulatorias, incluyendo el dolor isquémico, la inflamación y la hipertensión, entre otras. Lo expuesto en este párrafo puede sugerir que los frentes de ondas que llegan al riñón luego de la activación de IG11, E36, BP6 y H3 hacen que este órgano asimile energía y por ende su restablecimiento energético. Este último depende del grado de severidad de la patología.

El restablecimiento del desequilibrio energético a través de los puntos de acupuntura puede sugerir que existen cambios conformacionales de los nociceptores y de las terminaciones nerviosas y sanguíneas debido a los efectos mecánicos inducidos en estos por la acción del campo magnético. Estudios futuros se requieren para profundizar en los aspectos bioquímicos e inmunológicos.

CONCLUSIONES

La terapia con imanes multipolares fijos en los puntos de acupuntura E36, BP6, H3 e IG11 es segura, simple, ambulatoria, de fácil dominio por el paciente, no induce efectos ni eventos adversos mejorando la calidad de vida de los pacientes con OAG durante los 90 días de tratamiento.

REFERENCIAS

Abhishek A, Doherty M. (2013) .*Diagnosis and clinical presentation of osteoarthritis*. Rheum Dis Clin North Am. 2013; 39(1):45-66.

Cameron. M.H (2013*). Agentes Físicos en Rehabilitación - De la investigación a la práctica*. 4ª ed. Elsevier Health Care - Major Reference Works.

Hechavarría. M.S. (2016). *Efectos inducidos por imanes multipolares colocados en puntos de acupuntura en pacientes con Osteoartrosis Generalizada*. (Tesis de Maestría inédita), Facultad de Medicina No.1, Universidad de Ciencias Médicas, Santiago de Cuba.

Zhu Y, Wang S, Long H, Zhu J, Jian F, Ye N, Lai W. (2017). *Effect of static magnetic field on pain level and expression of P2X3 receptors in the trigeminal ganglion in mice following experimental tooth movement.* Bioelectromagnetics 2017; 38(1):22-30.

Ross C. L, Harrison B. S. (2013). *Effect of time-varied magnetic field on inflammatory* response in macrophage cell line RAW 264.7. Electromagn Biol Med. 2013; 32:59-69.

Fonseca E. C. (2012) *Efectividad de la magnetoterapia como alternativa terapéutica de la sinovitis traumática de rodilla*. (Tesis de Maestría inédita). Facultad de Medicina No.1, Universidad de Ciencias Médicas, Santiago de Cuba.

FORMACIÓN DE CAPACIDADES PARA ELEVAR EL USO DE LAS FUENTES RENOVABLES DE ENERGÍA EN GUAMÁ

FORMATION OF CAPACITIES TO ELEVATE THE USE OF THE RENEWABLE SOURCES OF ENERGY IN GUAMÁ

Maricela Rivaflecha Castellanos. marirc@uo.edu.cu.

Xiomara Arias Mendoza. xiomara@uo.edu.cu.

RESUMEN

El trabajo trata la Promoción y el fortalecimiento del uso de las fuentes renovables de energía en Guamá para su aprovechamiento racional y útil, de una manera sostenible, alcanzará su éxito y efectividad cuando se logre capacitar a los comunitarios, desde una perspectiva científica técnica ante los desafíos del mundo moderno. Sin embargo, a pesar de implementar alternativas en el municipio para tales fines, persiste como un gran problema: el insuficiente aprovechamiento y desarrollo de las fuentes renovables de energía con que cuenta y genera el municipio, para el desarrollo socioeconómico en el territorio. Por esta razón, corresponde a la nueva universidad cubana en su centro universitario desempeñar un papel fundamental en este proceso. El presente trabajo se realiza con el objetivo de ofrecer acciones que permitan una gestión más eficiente del desarrollo local a partir de la pertinencia y el trabajo del Centro Universitario Municipal y su integración con organismos y entidades locales en la capacitación de los actores locales para elevar el uso y desarrollo de las fuentes renovables de energía en aras del desarrollo local.

PALABRAS CLAVE: formación de capacidades; energía renovable; desarrollo local.

ABSTRACT

In the fruitful time of existence of the university center, has demonstrated that the joint action between the municipality, with all its structures and the University, with all its potentialities is an action of great importance for local community development. Promote and strengthen the use of renewable sources of energy in Guamá for its rational and useful use, in a sustainable manner, it will reach its success and effectiveness when it is possible to train community members, from a technical scientific perspective to the challenges of the modern world. However, despite implementing alternatives in the municipality for such purposes, it persists as a big problem: the insufficient use and development of the renewable sources of energy that the municipality has and generates, for the socioeconomic development in the territory. For this reason, it corresponds to the new Cuban university in its university center to play a fundamental role in this process. The present work is carried out with the objective of offering actions that allow a more efficient management of local development based on the relevance and work of the Municipal University Center and its integration with local organizations and entities in the training of local actors to raise the level of use and development of renewable sources of energy for the sake of local development.

KEY WORDS: training capacities; renewable energy; local development.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo local y las universidades a través de sus centros universitarios municipales se integran en la formación de capacidades y herramientas de información, gestión del conocimiento que devienen en programas de carreras priorizadas, maestrías y diplomados, creación de competencias para la asimilación/innovación de tecnologías y saberes de significación social, así como en proyectos socioculturales y científicos relacionados con el trabajo comunitario.

El municipio costero de Guamá perteneciente a la provincia Santiago de Cuba, con una superficie de 964,6 Km. y una extensión de 157 Km. de largo, siendo uno de los más largos del país, cuenta con una Filial Universitaria.

En esta montañosa localidad habitan cerca de 74 069 personas y se emplean fuentes alternativas de energía hace más de 30 años, aprovechando las condiciones naturales del territorio, donde aún el 43 % de los asentamientos están pendientes de recibir el servicio de electrificación por el Sistema Electro energético Nacional.

Alrededor del 30% de la población guamense habita en sitios intrincados, donde se prioriza la atención a la a la agricultura como principal sostén económico.

La agricultura, además de constituir la más importante fuente de alimentos y materias primas para el municipio, es un componente estratégico del desarrollo de las fuentes renovables de energía en la búsqueda de soluciones técnicas y económicamente viables a nuestras necesidades energéticas para el logro de un verdadero desarrollo local.

La acción conjunta entre el municipio, con todas sus estructuras y la Filial Universitaria, con todas sus potencialidades para contribuir a la formación de una cultura general integral de la población es una efectiva integración de gran importancia para el desarrollo local comunitario.

La cultura general integral se desarrolla paulatinamente, a partir de factores multidimencionales, entre ellos la dimensión ambiental.

El fin de esta dimensión es alcanzar la armonía en las relaciones hombre-sociedad-naturaleza, lo que contribuye de manera significativa, como sus otras dimensiones, al desarrollo pleno de la potencialidades del hombre y el enriquecimiento de su espiritualidad como ser social, y consecuentemente a la elevación de su calidad de vida.

Varias han sido las acciones e investigaciones realizadas en correspondencia con el cuidado y protección del medio ambiente así como el uso racional de los recursos en beneficio del desarrollo local.

Sin embargo, a pesar de implementar alternativas en el municipio para tales fines, persiste como un gran problema: el insuficiente aprovechamiento de las fuentes renovables de energía con que cuenta y genera el municipio, que inciden en los indicadores de desarrollo socioeconómico en el territorio.

¿Cómo lograr la necesaria relevancia del Centro Universitario Guamá a través de la capacitación en función de potenciar el uso y desarrollo de las fuentes renovables de energía según potencialidades del territorio?

El presente trabajo se realiza con el objetivo de ofrecer acciones que permitan una gestión más eficiente del desarrollo local a partir de la pertinencia y trabajo del Centro Universitario Municipal y su integración con organismos y entidades locales en la capacitación de los actores locales para elevar el uso y desarrollo de las fuentes renovables de energía en aras del desarrollo local.

FORMACIÓN DE CAPACIDADES PARA ELEVAR EL USO DE LAS FUENTES RENOVABLES DE ENERGÍA EN GUAMÁ

El uso de las fuentes renovables de energía en guamá

En el municipio se lleva a cabo el Proyecto Solarización donde ha desplegado con gran intensidad el uso y desarrollo de la energía renovable.

Según Informe presentado por el Consejo de la Administración en Guamá sobre el trabajo realizado en el Proyecto Solarización (CUBASOLAR, 2013), referido a lo logrado en el desarrollo y uso de la energía renovable se plantea que, ha logrado un impacto positivo en las Comunidades.

El 23% de las viviendas están electrificadas con fuentes renovables, destacándose la solar fotovoltaica que es empleada actualmente en 48 salas de televisión, 54 escuelas, 23 consultorios, ocho bombeos y 91 en viviendas aisladas.

La instalación de paneles solares con sus respectivos calentadores en el hogar de ancianos de Ocujal del Turquino se destaca por su importancia social, como parte del proyecto de Sostenibilidad Energética que se impulsa para el ahorro de portadores energéticos.

Esta alternativa facilita el agua caliente para el baño de los abuelos y la cocción de los alimentos, a fin de proveerlos de la atención y los recursos necesarios para su bienestar.

En este territorio ocupa un lugar privilegiado para el desarrollo sostenible la energía hidráulica. Así lo demuestran las 54 cuencas hidrográficas, de ellas 32 ríos y 22 arroyos dispersos, que son utilizados en la generación de electricidad.

Actualmente existen 16 instalaciones generadoras por esa vía, entre ellas 12 micro hidroeléctricas y cuatro mini hidroeléctricas, con una capacidad instalada de 954 kilowatt/hora, para beneficio de 119 objetivos económicos y 2 634 viviendas.

En el consejo popular de Uvero, en el que habitan más de 4000 personas, con un consumo registrado de 380 kw/h, se instaló la mini hidroeléctrica de mayor generación del municipio, una moderna tecnología de procedencia rusa, posee una capacidad de generación de 200 kw/h, y un sistema de turbinas y multiplicador de la velocidad que se acopla directamente al generador.

Además se han favorecidos otras comunidades con variadas fuentes de energía renovable como: un sistema de acueducto rural fotovoltaico La Plata 1; un bombeo fotovoltaico en la comunidad de La Magdalena.

En la comunidad El Papayo en la finca El Manguito, con el excremento de 35 cabezas de ganado mayor y otras 70 de ovino caprino, se logra la obtención de abonos naturales para el mejoramiento de las tierras para el cultivo de viandas, hortalizas y frutales.

Además en está finca se obtiene gas metano con la puesta en práctica de un biogás, logrando la cocción eficiente y rápida de los alimentos. Esta opción energética pudiera multiplicarse como una vía de desarrollo sustentable en el municipio.

Estas acciones están comprendidas dentro de las que desarrolla la Sociedad Cubana de las Fuentes Renovables de Energía y el Respeto Ambiental (CUBASOLAR) con la puesta en práctica del Proyecto Solarización, como vía para proponernos y alcanzar un nuevo modelo de desarrollo sostenible, basando su trabajo en el fortalecimiento de una mentalidad que asuma la promoción y aplicación de la energía renovable y el respeto ambiental.

Pero no se trata de esperar por lo institucional, es necesario aterrizar y explotar al máximo el potencial energético existente en el municipio en la búsqueda de soluciones técnicas y económicamente viables a nuestras necesidades energéticas.

Muchas son las potencialidades que en materia de energía renovable tiene hoy el municipio Guamá, resaltando principalmente los residuos agrícolas y pecuarios.

El tratamiento de los residuos agrícolas y pecuarios, adicionalmente a su beneficio energético por la producción de biogás, tiene un efecto inmediato en la descontaminación ambiental y, además, significa una producción adicional de biofertilizantes rico en potasio y activo como mejorador de suelos.

El patrimonio forestal con su debido tratamiento constituye la base para la obtención de combustibles de madera que comprende toda la biomasa leñosa (troncos, ramas, estaquillas, etc) aserrín otros residuos de las actividades de la tala de los árboles y procesamiento de la madera.

El municipio cuenta con un aserrío donde no se aprovecha el volumen de aserrín que se obtiene del proceso para la obtención de madera.

En un informe reciente sobre las memorias del taller CUBASOLAR 2012, celebrado en este municipio, Montesino Larrosa, A. y Vázquez Gálvez, M (2012) señalan los aspectos más relevantes expuestos y debatidos en éste evento con carácter integrador en las dimensiones económicas, socioculturales, científicas y tecnológicas.

Uno de ésos aspectos señala **"**Pertinencia de lograr un cambio de mentalidad para superar las barreras culturales que frenan el empoderamiento de las Fuentes Renovables de Energía en Cuba**"** otro aspecto refiere **"**Vías para lograr la capacitación de los diferentes actores en Fuentes Renovables de Energía y conciencia ambiental, para lo cual se necesita aprovechar las estructuras existentes y diferenciar los roles correspondientes**"**.

Como se aprecia los dos se encuentran estrechamente concatenados con la educación energética, como parte de la educación ambiental.

A juicio de las autoras, cuando se logre capacitar a los comunitarios, desde una perspectiva científica técnica y metodológica en el uso de las fuentes renovables ante

los desafíos del mundo moderno, estaremos alcanzando la efectividad de la educación energética deseable.

En Cuba se le presta gran atención a los problemas ambientales y a la educación ambiental y así consta en documentos estatales como la Constitución, la Ley 81 del medio ambiente (1998), la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (1993), resultado de una labor investigativa rectorada por el Estado, muestra de su voluntad política por garantizar una mejor calidad de vida a partir del desarrollo de la Educación Ambiental.

La Educación Ambiental como proceso educativo general, enfatiza en la concentración sobre los problemas ecológicos y socio-culturales y promueve a acciones en carácter remediable.

En los finales de esta década la Educación Ambiental se vincula con el desarrollo sostenible el cual no es más que el que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

La seguridad ambiental, como plantean los Fundamentos de la Seguridad Nacional de Cuba (2006, p. 29): "… es la condición necesaria alcanzada por el país, en correspondencia con su potencial ambiental, mediante la cual se garantiza el equilibrio indispensable entre el desarrollo socio económico y la protección y conservación del medio ambiente"

Por lo que en Cuba es prioridad alcanzar tal aspiración, compromiso de todo ciudadano en correspondencia a la dedicación y esfuerzos del Estado.

El sistema capitalista, por su esencia, no puede lograr un desarrollo sostenible ya que para contribuir al desarrollo sostenible, y a la elevación de la calidad de vida, es preciso modificar la manera de pensar y actuar, así como desarrollar una conducta ambiental responsable.

Pero la adopción de una actitud consciente ante el medio que nos rodea, y del cual formamos parte indisoluble, depende en gran medida de la enseñanza y la educación de la niñez, la juventud en sentido general de los actores sociales. Por esta razón, corresponde a la pedagogía y a la nueva universidad cubana en sus filiales desempeñar un papel fundamental en este proceso.

Formación de capacidades para elevar el uso de las fuentes renovables de energía en guamá

Las condiciones favorables para desplegar una gestión universitaria del conocimiento, la ciencia, la tecnología, la innovación en el territorio están dadas debido a la implementación de un objetivo de trabajo específico del Ministerio de Educación Superior en todos sus centros, con sus criterios de medidas estratégicas y acciones adecuadas.

Se trabajará en desarrollar un conjunto de acciones educativas, de capacitación y divulgación que contribuyan a elevar el uso y desarrollo de las fuentes renovables de energía en aras del desarrollo local y a la participación activa de la población en acciones de remediación ambiental y conservación de la naturaleza. Esta tarea es

fundamental para garantizar una adecuada transferencia y apropiación de tecnologías propuestas.

A1. 1 Preparación científica y tecnológica a decisores y profesionales del Municipio a través de: Desarrollar 5 talleres, impartir 10 (diez) conferencias, que se incluirán en el desarrollo de los talleres.

Talleres	Objetivo	Participan.	Coordina	Fecha
I Educación medioambiental	Socializar acciones de educación medioambiental desarrolladas por actores y decisores locales. Experiencias con niños y jóvenes	Estudiantes. Docentes y Directivos. Decisores Locales.	CUM Guama BTJ	Sept. 2018
II Experiencias en el uso renovable de energía Lecciones aprendidas	Divulgar y socializar las experiencias materializadas por el proyecto Solarización.	Comunitarios	ONG CUBASOLAR. Eliecer Viguera (director Proyecto Solarización Guamá.). CITMA	Oct. 2018
III. Los tomadores de decisión y las fuentes renovables de energía. Una visión desde la gestión gubernamental.	Destacar el papel y la gestión de los decisores y Gobierno Local en aras de apostar por generalizar y promover el uso de la energía renovable para transformar el municipio en territorio ecológico a favor de la sostenibilidad.	Tomadores de decisiones del municipio	CUM Gobierno ONG CUBASOLAR CITMA	Dic. 2018
IV. Manejo integrado en municipios costeros.	Capacitar científica y tecnológicamente a decisores y profesionales del Municipio en manejo integrado.	Tomadores de decisiones del municipio	Gobierno CUM CEMZOC	Enero. 2019
	Promover las acciones			Junio

V. Niños y jóvenes por el camino del sol.	desarrolladas por los niños y jóvenes a favor de promover el uso de la energía renovable.	Escuelas seleccionadas	CUM CITMA	2019

A.1.2. Impartición de Postgrado sobre Fuentes Renovables de Energía y medioambiente:

	Tipo de actividad	**Coordinador.**	**Participan**	**Fecha**
Gestión medioambiental y desarrollo local con fuentes renovables de energía.	Diplomado	Mirka Morales Hierrezuelo.	CUM. Decisores. Directores de Unidades Productivas de la Agricultura.	Febrero 2019
Indicadores de sostenibilidad para el desarrollo local	Curso	MSc. Celene Milanés. MSc.Maricela Rivaflecha.	CUM CEMZOC	Marzo. 2019
Fuentes de energía renovables.	Entrenamiento	MSc.Rubén Ramos.	CIES CUM	Marzo 2019
Manejo integrado de zonas costeras y desarrollo local sostenible.	Curso	Dra. Ofelia Pérez Montero	CEMZOC CUM	Abril 2019

A.1.3. Formar y graduar la brigada especializada para el mantenimiento, preparación y desarrollo de los sistemas energéticos con FRE en el municipio.

		Coordina	
Entrenamiento en mantenimiento, gestión y sostenibilidad de las FRE	Entrenamiento	CUM CIES Gobierno Eliecer Viguera.	Brigada especializada
Entrenamiento en mantenimiento, gestión y sostenibilidad de las FRE	Entrenamiento	CUM CIES Gobierno Eliecer Viguera.	Familias usuarias de las FRE

A.1.4. Diseñar y poner en marcha un Plan de educación energética ambiental, mediante educación formal y no formal y actividades puntuales, dirigido al conjunto de la población del municipio y (al menos 24 actividades x año)

Los niños y el sol	3 Concursos	CUM. Docentes. Estudiantes.	Lic.Aliuska Arañó González
Círculos de interés	5 uno por cada centro seleccionado.	CUM Docentes. Estudiantes.	MSc.Xiomara Arias Mendoza.
Conferencias	5 Conferencias en escuelas seleccionadas.	CUM Docentes. Estudiantes.	Lic. Mirka Morales Hierrezuelo.
Conferencias	5 Conferencias en comunidades.	Comunidades seleccionadas.	Lic. Wilfredo Alarcón Martínez.
	6 Videos debate.	CUM	MSc.Xiomara Arias

Proyección, debate y reflexión de documentales de temáticas medioambientales.	Directores de sala de TV. Personal seleccionado	Mendoza

A.1.6. Desarrollar productos dirigidos a la sensibilización de la población e instituciones locales.

- Creación y presentación de software educativo y otros materiales didácticos sobre temáticas de eficiencia energética, fuentes renovables de energía y uso sostenible de los recursos naturales locales en los centros educacionales.

Introducción de la Multimedia del CIES.	Yuri Mojena Alarcón	Personal seleccionado	MSc. Marisela Rivaflecha	

A.1.7. Incorporar a las Casas de la Culturas del municipio, los Joven Club de Computación y las Salas de Video al programa con la preparación de charlas, conferencias y la presentación de materiales didácticos para la divulgación y educación energética y ambiental

Presentación de Videos	Olgalín Arévalo .Silvera.	CUBASOLAR
Presentación de la Revista Energía y tu	Mirka Morales Hierrezuelo. Victoria López.	CUBASOLAR
Donación de números de la Revista a las escuelas y bibliotecas del municipio		CUBASOLAR
Introducción de la Multimedia ”Fuentes Renovables de Energía en Guamá” realizada por MSc. Dayamis Núñez Sardina		CITMA GUAMÁ.

A.1.8. Asesoría a empresas del municipio y consejos populares en temas específicos de aplicaciones de Fuentes Renovables de Energía y protección del medio ambiente.

Actividad		
Gestión ambiental empresarial en zonas costeras	Entrenamiento	CEMZOC CUM

A.1.9. Capacitación para la aplicación de Sistemas de Gestión ambiental para los organismos del territorio.

Actividad		
Gestión ambiental empresarial en zonas costeras	Curso	CEMZOC CUM

A.1.10 Divulgación ambiental general a partir de la actuación de todas las organizaciones políticas y de masas del territorio, fundamentalmente las actividades dentro de las comunidades.

Actividad		
Programas de Radio	12 sesiones	Raúl del Río Delisle. Mirka Morales.
Boletín FRE	2 semestrales	

CONCLUSIONES

La elaboración e implementación adecuada de acciones para fortalecer las capacidades institucionales y formar nuevas, atendiendo a las necesidades locales es una vía para insertar y potenciar el uso de las Fuentes Renovables de Energía hacia el modelo de desarrollo sostenible.

Un tratamiento verdaderamente profundo y responsable de la actual situación ambiental utilizando información científica globales, exige que se contemple la multicasualidad del fenómeno, con énfasis en lo que ha significado.

La educación medioambiental comunitaria es imprescindible para la sostenibilidad de las zonas costeras.

El Centro Universitario Municipal se convierte en el rector para formar capacidades científicas –metodológicas para el fortalecimiento de una mentalidad que asuma la promoción y aplicabilidad de la energía renovable y el respecto ambiental local hacia la sostenibilidad.

REFERENCIAS

Montesino Larrosa, A. y Vázquez Gálvez, M. (2012). Memorias del taller CUBASOLAR 2012.

CUBASOLAR. Informe final del trabajo realizado por el Proyecto Internacional "Solarización Guamá", llevado a cabo por CUBASOLAR.

Cuba. Fundamentos de la Seguridad Nacional de Cuba (2006).

UNA ESTRATEGIA COMUNICATIVA PARA PREVENIR LA CONTAMINACIÓN POR EL RECURSO AGUA

A COMMUNICATION STRATEGY TO PREVENT CONTAMINATION BY WATER RESOURCES

Taimé Mayet Comerón:(taimemc@uo.edu.cu)

Dra.C. Elena Torres Barandela (elenatb@uo.edu.cu)

Antonio Salgado Castillo (asalgadocastillo@gmail.com)

RESUMEN

El trabajo trata sobre la utilización del agua como elemento vital en la alimentación del hombre y los animales, pero si se encuentra contaminada, puede transmitir enfermedades peligrosas para la salud. Es por eso que el objetivo de este trabajo es proponer una estrategia comunicativa para la educación ambiental, orientada a la prevención del riesgo de contaminación por el recurso agua en el municipio de Mella, Santiago de Cuba. Se utilizó el marketing social como método, en el análisis, planteamiento, ejecución y evaluación de la estrategia, para lograr influir en el comportamiento de la población y mejorar la salud personal y de la sociedad considerándose en la estrategia: el credo básico, los objetivos estratégicos, las líneas de acción y los ejes temático. Se obtuvo como resultado una estrategia comunicativa, basada en una metodología participativa que favorece la apropiación por la población de conocimientos ambientales, y orienta sobre la adopción de medidas- higiénico sanitarias pertinentes para prevenir la contaminación por el agua. Dicha estrategia comunicativa facilita la educación ambiental de los pobladores del municipio de Mella orientándolos en las medidas higiénico-sanitarias pertinentes para prevenir la contaminación por el agua.

PALABRAS CLAVE: enfermedades de origen hídrico, prevención del riesgo, estrategia comunicativa, aguas contaminadas.

ABSTRACT

Water is used as a vital element in the diet of humans and animals, but if it does not have the established quality parameters, it can transmit diseases dangerous to everyone's health. That is why this work aims to propose a communication strategy for environmental education, aimed at preventing the risk of contamination by water resources in the municipality of Mella, Santiago de Cuba. Social marketing was used as a method in the analysis, planning, execution and evaluation of the strategy, in order to influence the behavior of the population and improve personal and social health. They were taken into account for the design of the strategy: the basic creed, the strategic objectives, the lines of action and the thematic axes.As a result, a communicative strategy is proposed, based on a participatory methodology that favors the appropriation by the population of environmental knowledge, and guides on the adoption of pertinent sanitary-hygienic measures to prevent contamination by water. This strategy facilitates the environmental education of the inhabitants of the municipality of Mella, guiding them in the pertinent hygienic-sanitary measures to prevent water pollution.

KEY WORDS: diseases of water origin, risk prevention, communication strategy, contaminated water

INTRODUCCIÓN

La protección del ambiente es una prioridad de la humanidad en los tiempos actuales. Si bien es cierto, que en ocasiones los intereses económicos y políticos de gobiernos y corporaciones obvian lo establecido en los convenios y tratados firmados afortunadamente son más los que se suman a proteger los recursos naturales y a enfrentar los problemas ambientales, para garantizar el bienestar de las futuras generaciones. (Reyes, y Arias, 2013).

En este orden de ideas cabe precisar, que a decir de E. (2009),un problema ambiental es todo efecto que se manifieste negativamente en el entorno, ya sea producto del agotamiento de un recurso, su daño o contaminación, tales como la contaminación del agua, aire y suelo, la pérdida de recursos naturales y el deterioro de las condiciones de vida y la salud de la población.

Así, la búsqueda de soluciones a estos problemas incluye la perspectiva del desarrollo de conocimientos, conciencia, actitudes y valores para lograr la educación y participación activa de los ciudadanos en la prevención y mitigación de los problemas ambientales, a decir deA. M. Moro (2014), en su definición de educación ambiental. Lo que implica profundizar en su estudio a partir de analizar sus principales exponentes.

En esta dirección, Cuba se guía por el principio de la prevención, promoviendo acciones que estimulen la participación activa de las comunidades, para identificar y solucionar los problemas ambientales que afectan la salud y calidad de vida. (Mayet, Salgado, y Alonso, 2016).

La calidad del agua, constituye un factor determinante para la salud humana, pues si el agua está contaminada puede transmitir enfermedades denominadas de origen hídrico y que pueden afectar la salud. En estas enfermedades los causantes de la patología, sean organismos microbiológicos o sustancias químicas, ingresan al cuerpo como un componente del agua ingerida. De manera que, la mayoría de los organismosque provocan estas patologías, llegan alagua mediante contaminación con excretas humanas y finalmente ingresan al cuerpo a través de la boca, manifestándose casi todas como enfermedades entéricas. OMS, (2014).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se considera importante la prevención del riesgo de contaminación, considerada como el conjunto de acciones encaminadas a evitar dicho riesgo en los procesos ambientales. (Reyes, O. y Arias, T., 2013).

Para lograrlo, el proceso de prevención del riesgo de contaminación por el agua ha sido abordado por varios investigadores, que han enfatizado en la importancia de la participación ciudadana, a través de la educación ambiental, para la mitigación de los problemas ambientales. Mayet, Salgado, y Alonso, 2016)

Precisamente, este trabajo persigue como objetivo proponer una estrategia comunicativa para la educación ambiental, orientada a la prevención del riesgo de contaminación por el recurso agua en el municipio de Mella, Santiago de Cuba.

ESTRATEGIA COMUNICATIVA PARA PREVENIR LA CONTAMINACIÓN POR EL RECURSO AGUA

Para el diseño de la estrategia, se tuvieron en cuenta las consideraciones, sobre marketing social, como herramienta para la aplicación de las técnicas de la mercadotecnia comercial para el análisis, planteamiento, ejecución y evaluación de programas diseñados con la intención de influir en el comportamiento de la población objetivo,mejorar su bienestar personal y social.P. Kotler, y E. L. Roberto, (2006).

Se consideraron componentes de una estrategia de comunicación que estos autores proponen: el credo básico, los objetivos estratégicos, las líneas deacción y los ejes temáticos. La estrategia comunicativa que para la educación ambiental se presenta, está dirigida a la prevención del riesgo de contaminación por el recurso agua en el municipio de Mella, Santiago de Cuba.La misma, parte de una comunicación preventiva que sustenta sus bases en las experiencias de educación ambiental y las acciones de comunicación con objetivos ambientales del territorio.

Se utiliza una metodología participativa que favorece la apropiación por parte de la población de nuevos conocimientos, la incorporación de otros puntos de vista y la posibilidad de reflexionar en torno a lo que se siente y se vivencia en función de la adopción de nuevas conductas por parte de la población para lograr la prevención del riesgo de contaminación por el agua y proteger así la salud.

Se toma en cuenta la existencia de una demanda dañina, la que se manifiesta cuando los destinatarios tienen ideas socialmente perjudiciales y para lograr que abandonen esas prácticas dañinas, los especialistas deben proporcionar una idea o práctica sustitutiva satisfactoria. P. Kotler, y E. L. Roberto (2006). Este es el caso de los pobladores deMella, que en su mayoría no aplicanmedidas preventivas para mitigar lacontaminación por el agua, laingieren sin las características indicadas para su consumo. La estrategia comunicativa que se propone tiene como objetivo general: incrementar el nivel de conocimiento de la población del municipio de Mella, a través de la educación ambiental, de manera que puedan adoptar medidas higiénico- sanitarias pertinentes para preservar su salud y evitar los riesgos de contaminación por el recurso agua.

Se prevé utilizar:

Principales agentes de cambio: Salud Pública, Centro Universitario Municipal (CUM), Trabajadores Sociales, Higiene y Epidemiología, Comités de Defensa de la Revolución, la Radio y la Federación de Mujeres Cubanas.

Credo básico: principios, valores, postura ante la naturaleza y lo real, pues se hace necesario que la sociedad base su relación con el ambiente en el beneficio de ambos y que llegue a comprender que de su actuar consciente sobre los recursos naturales dependerán el bienestar social, grupal e individual.

Líneas de acción

i) Informativa: Se orientará a la prevención de la contaminación por el agua y, consecuentemente, de las enfermedades hídricas que dañan la salud.

ii) Educativa: Estará encaminada a la formación de los hábitos y las conductas higiénico-sanitariaspertinentes para el uso adecuado de las aguas contaminadas.

iii) Investigativa: Se encaminará a la adquisición y consolidación de los conocimientos relacionados con la prevención de la contaminación por el recurso agua ya que puede provocar enfermedades hídricas.

Ejes temáticos: contenido temático de la estrategia comunicativa propuesta en correspondencia con las características de los adoptantes objetivos, el alcance de la misma y dirigida a los agentes de cambio, por lo que se proponen los siguientes ejes:

i) Comunicación para la educación ambiental.

ii) Formas de prevenir la contaminación por el recurso agua.

iii) Consecuencias del uso de aguas contaminadas.

iv) Enfermedades hídricas.

v) Medidas higiénico-sanitarias pertinentes para el uso adecuado de aguas contaminadas.

El tratamiento a los citados ejes temáticos permitirá lograr elaumento de la prevención del riesgo porel uso de aguas contaminadas en lapoblación, a través de un lenguaje sencillo y de conocimientos e información facilitando la toma de conciencia y el fomento de hábitos de conducta correctos, que conduzcan a la implementación de medidas higiénico-sanitarias pertinentes.

Adoptantes objetivos: público a quien va dirigida la estrategia. Población en general, particularizando en amas de casa, trabajadores por cuenta propia con actividades relacionadas a la elaboración de alimentos y trabajadores de las diferentes entidades del territorio, teniendo en cuenta la significación que adquiere para estos grupos el empleo de medidas higiénico-sanitarias pertinentes para el uso de las aguas.

Niveles: Personal, grupal, masivo.

Alcance: Local.

Medios de comunicación a emplear

i) Medios de comunicación masiva: radio.

ii) Medios gráficos: folletos, plegables, murales y carteles.

iii) Medios alternativos: talleres de capacitación, conferencias, charlas educativas, concursos, videos educativos.

Fuentes de financiamiento

i) Recursos propios.

ii) Recursos existentes en organismos municipales.

Costes de adopción: de tipo no monetarios.

Discurso básico: Debe permitir a la población objetivo conocer la realidad del entorno en relación con los ejes temáticos y objetivos de comunicación de la estrategia, lo que

propiciará la apropiación de los conocimientos y el correcto actuar de la población en función de los objetivos propuestos.

Periodo de ejecución: 3 años.

Estructura de la estrategia: Cuenta con cuatro etapas denominadas: análisis del entorno, caracterización de los adoptantes objetivos, la comunicación preventiva y por último la evaluativa. Tiene un objetivo general y objetivos específicos para cada etapa, con sus acciones bien delimitadas.

Etapa 1: Análisis del entorno

Objetivo: Comprender el entorno en el que van a desarrollarse las acciones decambio social a través de un análisis del mismo.

Para ser eficaces, en primer lugar los agentes de cambio deben constatar el estado actual de la problemática, a través de la realización de entrevistas y/o encuestas a los directivos de lasentidades responsabilizadas con lacalidad del agua y a la población, la revisión de: informes de salud pública municipal sobre las principales enfermedades de la población relacionadas con el agua, estrategias ambientales y planes de acciones de las entidades del territorio, informes de higiene y epidemiología del municipio, certificaciones de potabilidad del agua de las empresas de Acueducto y Alcantarillado, estrategias ambientales nacional y municipal (vigentes) y normas de calidad nacionales vigentes en relación a la problemática existente.

En segundo lugar, se deben tener en cuenta sus transformaciones e impactos sobre los adoptantes objetivos de manera que les permita adaptarse con éxito. Para elaborar esta estrategia comunicativa, previo análisis del entorno, se han tenido en cuenta fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Etapa 2: Caracterización de los adoptantes objetivos

Objetivo: Caracterizar mediante un diagnóstico la población a la que va dirigida la estrategia.

Las acciones de esta etapa deben estar encaminadas a: revisar los informes de la oficina de estadística municipal y los informes de los trabajadores sociales.Posteriormente se deberá procesar la información obtenida.

Etapa 3. Comunicación preventiva

El perfeccionamiento de la educación ambiental en la población debe ser un objetivo permanente de la labor del CUM,a tales fines se presenta esta etapa conformada por un conjunto de acciones, lógicamente organizadas, que facilitan el desarrollo del citado proceso de prevención.

Objetivo: Diseñar e implementar las acciones de superación y comunicación para la educación ambiental, orientadas a elevar la prevención del riesgo de contaminación por el recurso agua.

Plan de acciones de comunicación

Acciones a realizar por el CUM:

- Presentar la estrategia a los decisores del territorio para lograr un compromiso en su implementación y conformar el equipo de trabajo que va a desarrollarla y controlarla.
- Diseñar y ejecutar un diplomado para la preparación de los responsables de la aplicación de la estrategia.
- Realizar talleres, para socializar ideas y perspectivas de trabajo en equipos, con miembros del Consejo de la Administración Municipal y directivos de las entidades contaminantes.
- Implementar cursos de capacitaciónrelacionados con los ejes temáticos dela estrategia, dirigidos a la preparaciónde los miembros del equipo y laconcientización de los actores locales.
- Desarrollar talleres de capacitación sobre técnicas de comunicación con fines de educación ambiental.

Acciones a realizar por el equipo de trabajo:

- Facilitar la labor de divulgación a través de los médicos de la familia, delegados de las circunscripciones y consejos populares (CP), empleando folletos y plegables diseñados.
- Realizar talleres educativos con el objetivo de elevar el conocimiento sobre las enfermedades de transmisión hídrica y sus consecuencias, así como las medidas higiénico - sanitarias pertinentes para evitar la contaminación por el agua.
- Proponer la creación de varios espacios radiales y aumentar así la divulgación de temas referentes a la prevención de la contaminación por el agua enfatizando en las enfermedades hídricas que puede provocar.
- Debates comunitarios que aborden temáticas sobre la prevención de la contaminación por el agua, brindando conocimientos a la población sobre la problemática.
- Visitas a hogares para efectuar charlas cara a cara, con el objetivo de llevar a la población los conocimientos necesarios para prevenir la contaminación por el agua.
- Diseñar plegables y/o folletos promocionales con las medidas higiénico-sanitarias para la prevención de la contaminación por el agua y aumentar así su prevención.
- Organizar jornadas de acciones de comunicación para motivar la participación activa y consciente de la población en el cuidado del agua.
- Crear grupos de voluntarios integrados por niños y adultos para lograr la participación activa y consciente del pueblo en la transformación de la problemática planteada.

- Convocar concursos comunitarios sobre prevención de la contaminación ambiental y la protección de las aguas, para determinar, a través del arte, el conocimiento que tienen los pobladores sobre las condiciones ambientales del territorio.
- Realizar jornadas de saneamiento para lograr la participación activa de la población en el cuidado del ambiente.
- Diseñar murales que aborden la problemática del agua a partir de actividades de barrio donde se convoquen a los pintores de arte naif con que cuenta el municipio, para aumentar la publicidad sobre la temática y la participación del pueblo.
- Diseñar carteles informativos por barrios y consejos populares que constituyan una vía constante de comunicación y divulgación.

Etapa 4. Evaluativa

Objetivo: Evaluar el cumplimiento de las acciones recogidas en el plan, así como la efectividad de cada una de ellas.

Indicadores de evaluación

- Conocimiento de la población en relación a las formas de prevenir la contaminación por el recurso agua.
- Adopción, por parte de la población, de las medidas higiénico-sanitarias pertinentes para prevenir la contaminación por el recurso agua.

Plan de evaluación y control

Durante la aplicación de las acciones de comunicación propuestas se establecerá también un plan de acciones de evaluación y control. Aunque este sea el último paso, la evaluación y el control deben hacerse de manera simultánea al desarrollo del plan de acciones ya que debe permitir evaluar la efectividad de la estrategia, y de ser necesaria la inclusión o modificación de acciones.

Acciones

- Chequear trimestralmente, con el equipo de trabajo, el cumplimiento y/o avances del plan de acciones.
- Aplicar encuestas y entrevistas a los trabajadores y directivos de las instituciones, trimestralmente.
- Aplicar encuestas y entrevistas cara a cara a la población, trimestralmente.
- Realizar la evaluación final de los resultados, aplicando encuestas a la población, médicos de familia y responsables de salud municipal.

Corroboración de la propuesta

Para corroborar la pertinencia y factibilidad de la estrategia comunicativa que se aporta, se realizaron dos talleres de socialización con especialistas y se comenzó a realizar una ejemplificación parcial de la estrategia en Mella.

Los criterios establecidos para la selección de los especialistas que participaron en los talleres fueron:

- Experiencia en la educación ambiental.
- Experiencia en la prevención y/o divulgación del riesgo ambiental.

El objetivo de estos talleres fue laobtención de valoraciones que permitieranperfeccionar la estrategia y aportar elementos que sirvieran a los profesionales para abordar el problema de la prevención de contaminación por el agua.

El proceder metodológico llevado a cabo para desarrollar los talleres fue el siguiente: previamente se envió a todos los posibles participantes un resumen de la estrategia, posteriormente se realizó una presentación de una hora, explicándose la propuesta.

Luego se solicitó opiniones de los participantes en aras de obtener:

- Criterios válidos para el reforzamiento o la refutación de la estructura metodológica de la estrategia.
- Valoraciones críticas que sirvieran para el enriquecimiento de la estrategia a partir de la interpretación, las sugerencias y recomendaciones.
- Elementos valorativos que dieran cuenta de la factibilidad y pertinencia de la estrategia para su introducción en el municipio de Mella.

Desde el mes de julio del año 2016 se comenzó a aplicar la estrategia. Es así, que hasta marzo de 2017 se habían desarrollado completamente las dos primeras etapas concebidas y actualmente se desarrollan la tercera y cuarta etapa simultáneamente.

Resultados

El primero de los citados talleres se realizó en el mes de marzo del año 2016, en la Emisora Municipal CMJB Radio Titán de Mella. Los participantes fueron 11 miembros del colectivo de trabajadores profesionales de la emisora, de los cuales tres son comunicadores sociales, dos son sociólogos y seis especialistas en arte de los medios audiovisuales. El promedio de años de experiencia en el trabajo en función de la prevención y/o divulgación delriesgo ambiental fue de 13 años.

El segundo taller se realizó en abril del 2016, con nueve especialistas del CUM. La categoría docente: dos Profesores Auxiliares, seis Asistentes y un Instructor, además una doctora en ciencias y seis másteres. El promedio de años de experiencia docente fue de 18 y el 100% tiene experiencia en la educación ambiental.

Los especialistas participantes, durante el análisis y valoración de toda la información proporcionada, a la vez que esclarecían sus interrogantes, realizaron sugerencias y recomendaciones para mejorar la investigación, tales como:

- La estrategia es acertada y realizable, ya que la misma permite gestionar el proceso de educación ambiental y aprovecha las cualidades del contexto de desarrollo socioeducativo.
- Se recomendó darles un papel protagónico a los médicos de la familia y al CUM, por su responsabilidad social.

- Se sugirió que para la introducción de la estrategia en la práctica debían precisarse los temas que se tendrían en cuenta para la preparación de los agentes de cambio que la desarrollarán, pues no siempre cuentan con los conocimientos para llevarla a cabo.
- También se reconoció la validez, necesidad e importancia de integrar los medios de comunicación masiva al proceso de educación ambiental.

Resultados de la Ejemplificación de la estrategia comunicativa

Primera etapa

Amenazas:

- Carencia de infraestructura y recursos económicos de la empresa de Acueducto y Alcantarillado “Aguas Turquino”, para instalar redes de acueducto y alcantarillado.
- Falta de integración y coordinación de las instituciones en las acciones de detección, prevención y tratamiento de la contaminación de recursos naturales.
- Limitados ingresos económicos de la población para adquirir recursos que faciliten el tratamiento adecuado de las aguas antes de su consumo.
- Insuficientes espacios radiales como medio de comunicación masiva para abordar la temática ambiental.

Oportunidades:

- Existencia de leyes que regulan el comportamiento en sociedad y la protección al ambiente.
- Existencia de la radio como medio de comunicación masiva.
- Posibilidad de utilizar las estructuras organizativas de los consejos populares y médicos de familia.
- Interés mostrado sobre el tema por parte de los dirigentes de las institucionesmunicipales involucradas.

Fortalezas:

- Existencia de entidades educacionales, científicas, salubristas, políticas, de masas, que podrían ayudar a prevenir el riesgo de contaminación por el agua.
- Alto grado de responsabilidad y comprometimiento de los dirigentes y trabajadores de las instituciones municipales involucradas.
- Disposición de los trabajadores de la emisora radial en participar en la realización de acciones comunicativas para el bienestar de la comunidad.

Debilidades:

- Insuficiente prevención del riesgo porparte de la población debido a lanecesidad de usar el agua.

- Poca divulgación de las medidas higiénico-sanitarias pertinentes para garantizar la salud de la población.
- Limitados conocimientos de la población de las medidas higiénicas-sanitaria pertinentes al usar aguas contaminadas.
- Insuficiente educación ambiental de la población, en relación con la prevención de enfermedades de origen hídrico.

Segunda etapa

Se revisaron los informes de la oficina de estadística municipal y los trabajadores sociales del territorio y luego se procesó esta información, obteniéndose que:

- El municipio de Mella cuenta con una densidad poblacional de 106,2 hab/km2 y un índice de masculinidad de 105,6 hombres por cada 100 mujeres.
- El principal consejo popular de este municipio, “Oscar Lucero Moya”, cuenta con 6314 habitantes, el nivel ocupacional de la población es de un 75%, 1303 son amas de casa y 16 trabajadores por cuenta propia con actividades relacionadas a la elaboración de alimentos, de ellos 11 mujeres y cinco hombres.
- La población de este CP tiene un nivel de vida promedio y la mayoría de las familias tienen un nivel adquisitivo acorde al salario, aunque una pequeña parte de la población recibe remesas del extranjero o cuenta con algún familiar cumpliendo misión internacionalista.

Como parte de la ejemplificación que se desarrolla se realizó una entrevista al director de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado en el territorio y encuestas a una parte de la población del consejo popular Oscar Lucero, pertenecientes a la circunscripción #3 que cuenta con 796 habitantes. Se escogió una muestra de 240 habitantes que representan el 30.15% del total. Los resultados de estos instrumentos se encuentran en fase de procesamiento.

Sobre los talleres de socialización

Se evidencia que los especialistas convocados contaron con una adecuada experiencia docente e investigativa en el área de interés. Esta fue la razón por la cual el debate alcanzó un alto nivel crítico-valorativo, lo que contribuyó de manera decisiva al perfeccionamiento de la estrategia.

Los juicios y valoraciones aportados por los profesores y otros especialistas permitieron perfeccionar la estrategia, así como reconocer la validez, viabilidad y pertinencia del aporte de esta investigación. Concluyendo, que la propuesta facilita y orienta el proceso de educación ambiental en la comunidad.

Se revela la necesidad de potenciar la educación ambiental apoyándose en los medios de comunicación masiva, coincidiendo así con la investigadora cubana.

Por todo lo anterior, y dada la profundidad y el carácter positivo de las valoraciones recibidas, en opinión de los profesores y otros especialistas del territorio, la estrategia pose un alto valor científico- metodológico.

Sobre la ejemplificación de la estrategia comunicativa (primera y segunda etapa)

Se analizarán los resultados de aplicar la primera etapa (amenazas, oportunidades, fortalezas y debilidades). Ante todo, hay que mencionar la poca divulgación de las medidas higiénico-sanitarias pertinentes para garantizar la salud de la población en el municipio de Mella, en relación con el uso del agua contaminada. Asimismo, es muy preocupante los limitados espacios radiales destinados a la temática de la educación ambiental, unido a esto la mayoría de los programas que intentan tratar esta temática carecen de una concepción pedagógica bien diseñada y concebida previamente.Lo anterior conlleva a que muchas veces los mensajes que van dirigidos a educar a la población, sólo se queden en un nivel informativo sin llegar a despertar una verdadera conciencia del riesgo de contaminación que les rodea.

Resulta oportuno señalar, que la población tiene una limitada educación ambiental, en relación con las enfermedades de origen hídrico y su prevención.En esto influye que la mayoría de los habitantes del municipio de Mella, asumen que el agua que reciben ya está lista para su consumo, lo que no es cierto dado el nivel de contaminación existente y que muchos desechos de las viviendas y fabricas aledañas van al embalse principal, situación común en otras regiones.

Si bien en la televisión continuamente se emiten anuncios sobre la necesidad de hervir y clorar el agua, no es suficiente, se hace necesario en este municipio desarrollar una verdadera campaña educativa que involucre a todas las organizaciones políticas y de masas. Es aquí donde debe jugar un papel determinante el CUM y la dirección de salud pública municipal, la primera como rectora científica en la educación ambiental y la segunda responsabilizada con toda la parte preventiva, considerando que sólo trabajando en conjunto se logrará educar y concientizar a la población.

Respecto a lo obtenido en la segunda etapa, destaca la influencia que ejerce la familia en la adopción de determinadas actitudes y aptitudes en relación a la prevención de los riesgos para la salud, en especial el papel de la mujer como ama de casa y encargada del cuidado y protección del resto de la familia.Esto implica que un sector de la población en el que hay que incidir directamente es en las amas de casa, para lo cual juegan un papel muy importante los médicos de la familia por estar más cerca del barrio.

Se analizó la influencia de trabajadores por cuenta propia, pues la conducta de los mismos tiene significativos efectos sobre la sociedad. Este sector en los últimos cinco años ha ido ganando en personal, por lo que urge que toda estrategia comunicativa y educativa los incluya y los vincule, pues dada las pocas ofertas gastronómicas del municipio, el nivel de consumo de los alimentos que oferta este sector es muy elevado.

CONCLUSIONES

Se elaboró una estrategia comunicativa, que favorece y orienta a los agentes de cambio para la conducción del procesoeducativo que deben efectuar, en aras de lograr la prevención del riesgo de contaminación por el recurso agua.

La estrategia comunicativa fue valorada y corroborada a través de la realización de dos Talleres de Socialización con especialistas del municipio de Mella.

Se realizó una aplicación parcial de la estrategia en el CP Oscar Lucero, que evidenció resultados positivos, acordes a las acciones desarrolladas, evidenciando su viabilidad de aplicación y pertinencia.

Se comprueba la preocupación de lospobladores por consumir agua con lacalidad requerida para garantizar su salud y bienestar.

REFERENCIAS

Cuba. (2011). Estrategia Ambiental Nacional 2011-2015. La Habana: CITMA.

Kotler, P. y Roberto, E.L. Marketing Social. Editorial Felix Varela, La Habana, 2006.

Leff, E. (2009). Prólogo. En: Eschenhagen, M. L. Educación Ambiental Superior en América Latina.Retos Epistemológicos y Curriculares. Red Colombiana de Formación Ambiental. BibliotecaUniversidad y Ambiente. Vol. IV. Bogotá. pp. XV-XXI.

Mayet, T., Torres, E., Salgado, A. y Alonso, I. (2016) Educación para la percepción del riesgo de contaminación ambiental por el recurso agua. Su situación en el municipio de Mella. *Revista Maestro y Sociedad*. 2016; 3(2).

Mayet, T. Estrategia comunicativa para prevenir la contaminación por el recurso agua. (Tesis de maestría). Centro de estudios de educación superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Cuba. 2016.

Moro, A.M. (2014). Educación ambiental y desarrollo local un dilema actual. *Revista Desarrollo Local Sostenible* (DELOS). 2014; 7(20):1-8.

OMS (2014). *Nota descriptiva* Nº 391.

Reyes, O. y Arias, T. (2013). Prevención de la contaminación ambiental por el combinado Cerveceria-Destilería Hatuey. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*. 2013; 3(2): 1-16.

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA MEJORAR EL SALTO DE ALTURA TIJERACATEGORIA 11-12 AÑOS

METHODOLOGICAL ALTERNATIVE to IMPROVE THE JUMP OF HEIGHT SCISSOR CATEGORY 11-12 YEARS

Idania Girón Bicet (idaniab@uo.edu.cu)

Eutimio Armela Suárez (earmelas@uo.edu.cu)

RESUMEN

Se propone una alternativametodológica para mejorar el salto de altura tijera que tributa a alcanzar mejores rendimientos en las edades infantiles, teniendo en cuenta la correlación carrera de impulso-despegue, por considerarse determinante para los resultados en la categoría 11-12 años, previo al salto Flop. La alternativa metodológica aplicada consistió en proponer dos variantes para la realización de la carrera de impulso con sus correspondientes progresiones de enseñanza y ejercicios para el aprendizaje, estas fueron: carrera en forma curvilínea y carrera en forma de J.La aplicación de un cuasi experimento y la valoración de los especialistas como métodos científicos, condujo a conocer las dificultades que limitan la correcta realización de la carrera de impulso actual, e incorporar la novedad, que tributa a una mejor conversión de la velocidad horizontal en vertical, al establecerse una mejor correlación entre la carrera de impulso y el despegue para franquear la varilla. Los resultados obtenidos admitieron una tendencia hacia el logro de mejor rendimiento técnico avalado por el comportamiento de varios indicadores esenciales y mejores resultados competitivos de los saltadores. Se concluye que al asumir una u otra variante alternativa en los saltadores de la categoría estudiada, mejoraron significativamente los resultados.

PALABRAS CLAVE: Metodológica, correlación carrera de impulso-despegue, salto de altura tijera.

ABSTRACT

A methodological alternative is proposed to improve the scissor height jump that is taxed to achieve better performance in children ages, taking into account the impulse-takeoff correlation, since it is considered determinant for the results in the category 11-12 years, prior to Flop jump. The methodological alternative applied consisted in proposing two variants for the realization of the impulse race with its corresponding progressions of teaching and exercises for learning, these were: race in curvilinear form and race in the form of J. The application of a quasi-experiment and the evaluation of the specialists as scientific methods, led to know the difficulties that limit the correct realization of the current impulse race, and incorporate the novelty, which is taxed to a better conversion of the horizontal velocity in vertical, establishing a better correlation between the impulse race and the takeoff to cross the road. The obtained results admitted a tendency towards the achievement of better technical performance supported by the behavior of several essential indicators and better competitive results of the jumpers. It is concluded that by assuming one or another alternative variant in the jumpers of the category studied, the results were significantly improved.

KEY WORDS: Methodological, correlation impulse-takeoff, high jump scissor.

INTRODUCCIÓN

Una de las especialidades del atletismo que contaba con notable desarrollo en los últimos tiempos es el salto de altura, este se clasifica dentro de las pruebas de campo, consiste en sobrepasar el listón colocado a una determinada altura, luego de haber realizado la carrera de impulso y el despegue. Sin embargo, en la actualidad el nivel de esta especialidad ha decaído, con influencia principalmente en la correlación carrera de impulso-despegue.

Por otra parte, las investigaciones que se realizan en aras de perfeccionar el trabajo con los atletas; para el logro de los resultados más significativos,no son suficientes para elevar los niveles técnicos de los mismos, tomando en consideración la necesidad de alcanzar mejores resultados, es necesario investigar su comportamiento actual, determinar donde radican sus dificultades y proponer algunas vías que conduzcan a su mejoramiento.

La práctica profesional del investigador y la utilización de métodos y técnicas empíricas en los saltadores de la categoría 11-12 años de un Combinado deportivo en Santiago de Cuba, permitió determinar las siguientes insuficiencias: se aprecia que durante la fase de la carrera de impulso y el despegue los saltadores presentan descoordinación, alargan demasiado el último paso, realizan una anteversión del tronco, no se realiza la extensión activa de la pierna de despegue, despegan muy alejados o muy cerca de la varilla, alargan demasiado el último paso, lo que trae consigo que no se convierta de manera adecuada la transición de la velocidad horizontal hacia la vertical.

La necesidad de encontrar otras vías que favorezcan el desarrollo de los procedimientos de enseñanza en este centro, permite determinar como **problema científico:** ¿Cómo contribuir a mejorar la técnica del salto altura tijera en la categoría 11-12 años del Combinado Deportivo Los Olmos?

La importancia y significación del estudio investigativo que se propone es lograr que la correlación carrera de impulso-despegue mejore el salto de altura tijera.

El tema ha sido investigado por: Frómeta, (2002); Bell, (2009); Tejeda, (2009, 2015); Bermejo; (2011); Rius, (2011); Flores, (2013), Paniagua, (2013); Gutiérrez, (2014); Cid, (2014) y Nariño, (2014) han dedicado sus esfuerzos a los estudios realizados desde el punto de vista didáctico a la parte deportiva, específicamente en relación con el salto de altura. Entre las aportaciones más significativas de estos investigadores se connota el considerar el salto en alto, la técnica del Fosbury-Flop, la técnica, metodología y entrenamiento de los saltos.

Además se han propuesto ejercicios especiales para el perfeccionamiento de la técnica en el salto de altura en escolares; se ha estudiado la didáctica del elemento técnico del salto de altura; elaboraron procedimientos paralainiciación al salto de altura; así como sehan propuestos análisis biomecánicos del salto altura en el Fosbury-Flop,además de un compendio de temáticas, se ha estudiado la cinemática del modelo técnico de rendimiento del salto de altura en función de la edad. Además de la enseñanza programada analítica del salto altura en la educación primaria, así como procedimientos para el perfeccionamiento de la fase técnica de despegue en las pruebas de salto.

En tal sentido, la presente investigación, aunque no se aleja de este sistema de enseñanza, está dirigida a la búsqueda de aportaciones prácticas que logren resultados superiores para el mejoramiento del salto altura.

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA MEJORAR EL SALTO DE ALTURA TIJERACATEGORIA 11-12 AÑOS

Según Paumier, (2010), las exigencias competitivas del deporte obligan a sus atletas a iniciar la práctica sistemática desde edades tempranas elevando así las posibilidades del rápido dominio de la técnica y facilitando su adaptación a considerables tensiones musculares y psíquicas. Para lograr el mejor resultado es necesario enseñar a los atletas la técnica más acabada en cada especialidad.

En el proceso del dominio de la técnica es necesario enseñar de forma especial a manifestar considerables esfuerzos volitivos y físicos, a ejecutar los movimientos correctos en todo momento. Esta parte de la enseñanza será más provechosa si utilizamos ampliamente las condiciones de menor a mayor dificultad, sin temor a utilizarlas, inclusive desde el comienzo de la enseñanza.

La técnica del salto de altura tijera en el atletismo no siempre está al alcance del atleta, como consecuencia de su deficiente preparación técnico-táctica, física y psicológica, pueden también estar dados por los medios que tenga el entrenador para su enseñanza. Por estas razones es necesario comenzar la enseñanza por una técnica elemental y simplificada según las posibilidades de los principiantes, es importante con esto, que la técnica elemental tenga una simplificación tal, que no desvirtúe la base fundamental de la técnica acabada Paumier, (2010).

Según los autores Romero, E. (2000); Castañeda, J. y Zerquera, F. (2007) hablan de los programa de iniciación del atletismo cubano 9-10 años y el programa para la formación básica en el atletismo para niños de 10 -11 años.

El autor de la presente investigación pudo constatar en estos programas, la ausencia de una estructura o procedimientos metodológicos, donde aparecen grupos de ejercicios, de forma implícita el profesor debe reconocer el orden lógico de ejecución, no se ofrecen recomendaciones metodológicas acerca de los parámetros fundamentales de la dosificación de la carga a aplicar en cada grupo.

Desde el punto de vista teórico no aportan una progresión precisa en el dominio de las habilidades motrices para el aprendizaje y consolidación de la técnica deportiva del salto de altura tijeras, al no aclarar las particularidades de la integración entre los diferentes grupos de ejercicios propuestos y por su parte en la práctica del deporte existe la necesidad de programar una sucesión metodológica que permita alcanzar el dominio de las habilidades motrices necesarias para el aprendizaje y consolidación de la técnica deportiva en este tipo de salto.

Todos estos elementos mencionados anteriormente, constituyen unasituación de conflicto, a la que se enfrenta el saltador, es por ello que la presente investigación aporta una alternativametodológica para mejorar el salto de altura tijera, la cual contribuyen al desarrollo de la coordinación, precisión y fluidez en la ejecucióntécnica de los movimientos.

Muestra y Metodología

Población: 20 atletas que representan el 100% de los practicantes del atletismo como deporte competitivo en esta área, fue escogido un muestreo aleatorio simple de 10 saltadores de la categoría 11-12 años que representa el 50% de la población, en las edades comprendidas entre 10-11 años de ambos géneros, procedentes de la Circunscripción 189 del Consejo Popular “Los Olmos"

Caracterización de la muestra: teniendo una edad deportiva de tres años con una estatura promedio de 1.50 cm,y un peso de 40 kg para el género masculino, así como 1.47cm de estatura, con 39kg de peso para el femenino, estos presentan una adecuada estructuración morfológica y física, así como buena predisposición psicológica, con un buen estado de salud,lo cual implica una mayor proyección durante las clases en el proceso de entrenamiento.

Durante el desarrollo de la presente investigación fueron utilizados los*Métodos:Inducción-deducción*: se empleó durante la implementación de la propuesta a partir de ejercicios ya conocidos, para la implementación de nuevos ejercicios que por deducción fueron considerados análogos a los restantes, deducir y arribar a conclusiones a partir de hechos concretos de la carrera de impuso del salto tijera.

Analítico-sintético: para obtener información acerca del comportamiento del estado actual del empleo de los procedimientos de enseñanza y durante la aplicación de los mismos, así como para valorar el comportamiento de los atletas después de aplicada la metodología.

*Sistémico***:** en su variante estructural funcional para establecer relaciones entre los diferentes componentes en el empleo de los procedimientos de enseñanza aportados y los ya existentes, así como para la elaboración de la Metodología con dos variantes de carrera de impulso.

Observación: se utilizó mediante un protocolo durante toda la investigación para comprobar el estado técnico de la carrera de impulso y su correlación con el despegue durante el entrenamiento y las competiciones.

Criterio de especialistas: para valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta mediante una Metodología que tribute a potenciar la correlación carrera de impulso-despegue.

Medición: para obtener datos cuantitativos referentes al comportamiento de los indicadores para valorar la eficiencia de la Metodología propuesta.

Cuasi experimento: Para comprobar las transformaciones técnicas que se fueron sucediendo en el transcurso de la investigación respecto a los indicadores y resultados competitivos.

Encuesta: a los especialistas para verificar el nivel de conocimiento que tienen sobre la técnica y la correlación carrera de impulso-despegue del salto de altura tijera y definitivamente la valoración sobre la pertinencia y factibilidad en la aplicación de la Metodología.

Estadístico matemático: para cuantificar los resultados y crear una base de datos que permita realizar comparaciones donde se evidencia la calidad de los resultados con el empleo del sistema de ejercicios y el estadígrafo media aritmética.

Características generales de la variante alternativa de carrera de impulso en curva (curvilínea) o en forma de J.

El salto se efectúa de manera que el saltador primeramente debe medir con precisión la cantidad de pasos a efectuar en la carrera de impulso. Se deben efectuar entre cinco y nueve pasos, describiendo una trayectoria curvilínea o con una J al final.

Gráfico 1 Ilustración de la forma que adopta la carrera de impulso durante el salto de altura tijera en sus variante en forma de curva (A) o en forma de J.(B)

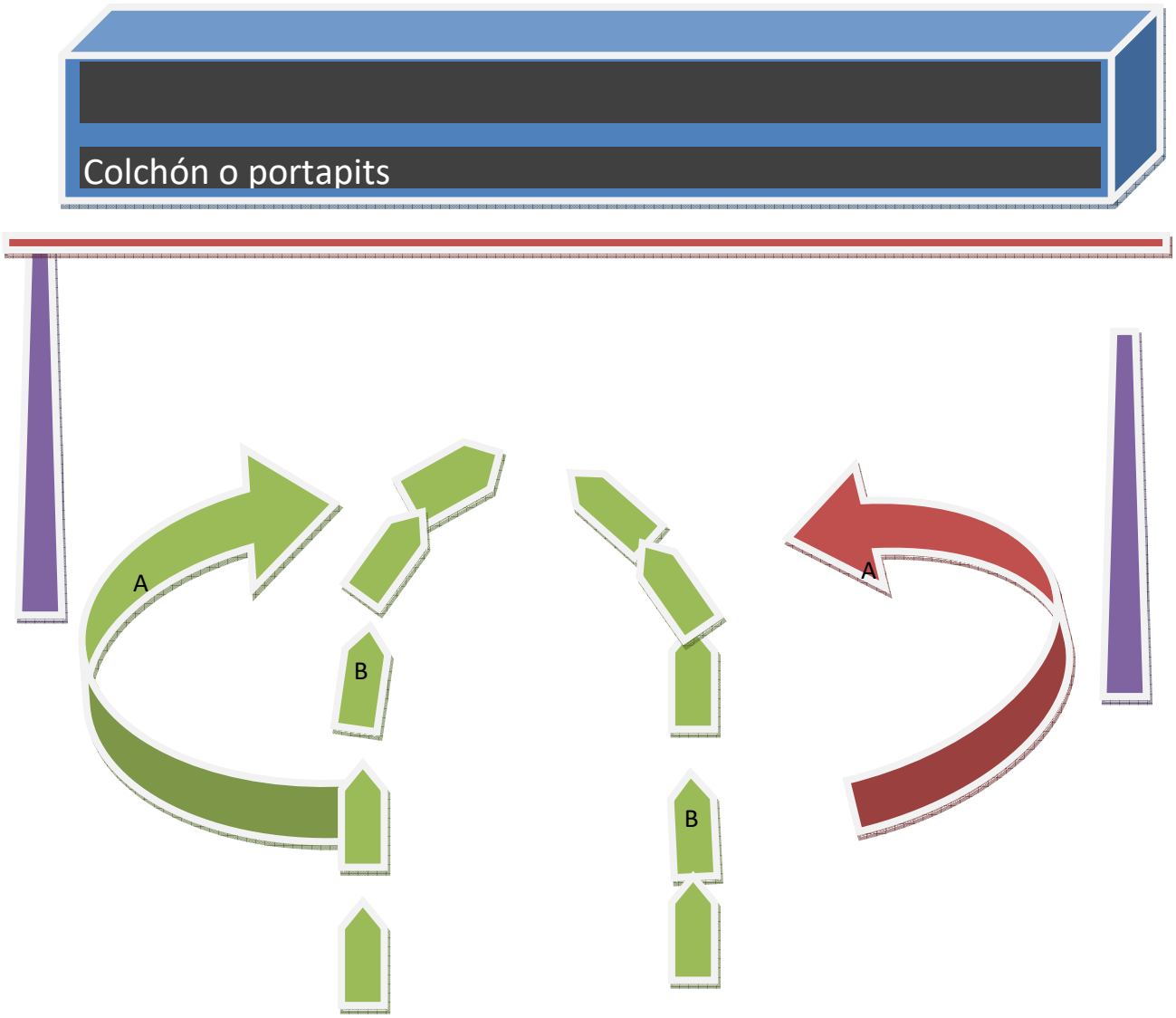

Progresión de enseñanza de la variante en la carrera de impulso en curva. (curvilínea)y en J.

Para la progresión de la enseñanza del salto de altura tijera relacionada con la carrera de impulso en curva, se tuvo en cuenta el orden lógico de las acciones o ejercicios siguiendo los principios pedagógicos de la enseñanza y el orden de la estructuración sistémica de los componentes de la Metodología a seguir para implementar el proceso de enseñanza aprendizaje.

1. Dar una concepción general acerca de la ejecución técnica de cada una de las variantes que se proponen mostrando fotos, vídeos, o demostración completa en la práctica aplicando la carrera de impulso en forma curvilínea.
2. Imitación de la colocación de la pierna de despegue en recta y en curva con uno y con tres pasos.
3. Enseñanza del despegue y péndulo con uno, tres y cinco pasos de carrera de impulso curvilínea, con señales en el piso, despegando con la pierna más lejana a la varilla de manera que exista una adecuada correlación de la carrera con el despegue, siendo el penúltimo paso más largo y el último más corto, propiciando un descenso y finalmente un ascenso del centro de gravedad en el momento del despegue.
4. Despegue con tres y cinco pasos en curva con aceleración en cada paso y luego entrando a la recta.
5. Despegue cada tres pasos en círculo de radio amplio y estrecho acelerando con sonidos de silbato.
6. Despegue con cinco a siete pasos, efectuando carrera en curva, superando una varilla a baja altura o comenzando con carrera en recta y entrar a la curva.
7. Realizar carrera en forma de número ocho.
8. Enseñanza del vuelo con movimiento de las piernas extendidas en forma de tijera, primeramente realizando imitaciones sin varilla y luego con la misma inclinada y normal con carrera de cinco, siete y nueve pasos en curva o entrando de la recta a la curva.
9. Ejecución del salto tijera con carrera de impulso completa de forma curvilínea, o en J, entre siete y nueve pasos con despegue, vuelo y caída, empleando la varilla e ir incrementando la altura paulatinamente perfeccionando la técnica del mismo.

Siempre son consideradas la cantidad de pasos en cantidades impares para lograr una mejor precisión en el despegue, de manera que el pie de despegue siempre comience colocado detrás y cae con una mayor exactitud en el punto adecuado para efectuar el despegue, de otra manera se debe cambiar constantemente la posición de salida con respecto a la colocación de los pies, delante o detrás.

Después de aplicado el cuasi experimento en cada uno de los momentos fueron alcanzados los siguientes resultados:

Para definir la calidad de los indicadores comprobados fueron establecidos tres niveles de calificación, estos fueron *Muy Adecuado* (MA) si el indicador (ejercicio) se cumple con los siete requisitos siguientes: sin cometer errores, con rapidez óptima, buena coordinación, relajado, con precisión, equilibrio y correlación carrera-despegue.

Adecuado (A): si se cumple con al menos cinco de los requisitos del Muy Adecuado.

No Adecuado (NA): si se cumple con menos de cinco de los requisitos establecidos para la categoría de Muy Adecuado.

El Cuasi experimento aplicado atendiendo a los indicadores establecidos arrojó los siguientes resultados:

Se pudo comprobar en la comparación entre el primer momento o diagnóstico y el último y tercero que luego de la aplicación de la carrera de impulso con las variantes alternativas, mejoraron significativamente todos los indicadores; de manera que en el indicador de la rapidez controlada de la carrera de impulso, los saltadores alcanzaron finalmente la evaluación de (MA), por su parte en el segundo indicador:Ejecución técnica del movimiento durante la carrera de impulso y su correlación con el despegue, también se alcanzó la evaluación de (MA), considerando que ocho de los saltadores fueron valorados con este nivel y solamente dos se consideraron (MA), en el indicador longitud de los pasos seis de los saltadores fueron valorados como (MA) y los cuatro restantes como (A), de manera general se consideró (MA), cuatro saltadores aun tenían tendencia a disminuir la longitud de los pasos.

Al analizar la colocación de la pierna de despegue y apoyo del pie en el lugar preciso, este indicador arrojó que ocho saltadores lo llegaban a realizar exitosamente, y solamente dos no lo lograban regularmente al despegar demasiado lejos de la varilla, este indicador también fue valorado como (MA).

En el último indicador y que a la vez resulta uno de los más interesantes e importantes que fue el resultado cuantitativo del salto Tijera, de manera general se pudo apreciar que todos los saltadores alcanzaron mejorar sus marcas personales con holgada diferencia. Al considerar que la comparación entre cada uno de los momentos tuvo una notable mejoría en cuanto al resultado cuantitativo de los saltos, por lo que fue valorado como (MA).

Resulta notorio que ninguno de los indicadores observados fue valorado como No Adecuado, lo que implica que realmente hubo un avance en el perfeccionamiento de la técnica de la correlación de la carrera de impulso y el despegue, y por consiguiente una mejoría en los resultados competitivos de los saltadores.

CONCLUSIONES

Mediante el protocolo de observación y los indicadores establecidos se pudo conocer el estado actual o diagnóstico, donde se observaron las insuficiencias existentes en la categoría estudiada en cuanto a la técnica del salto de altura variante tijera.

La encuesta a los entrenadores y la observación durante el entrenamiento y la aplicación de diferentes métodos permitieron la elaboración de lasalternativas metodológicas en curva y en forma de J, para mejorar la correlación carrera de impulso-despegue del salto de altura variante tijera en la categoría 11-12 años del combinado deportivo “Los Olmos”

El cuasi experimento aplicado, permitió conocer los niveles de la técnica de la correlación carrera de impulso-despegue mediante una carrera de aproximación semicircular o en forma de J, las cuales fueron asimiladas correctamente por los saltadores en esta categoría, a la vez que mejoraron también sus resultados deportivos.

REFERENCIAS

Castañeda J. y Zerquera, F (2007). *Programa para la formación básica en el atletismo para niños de 10 -11 años.* La Habana. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo".

Castañeda, J. (2005) *Programa de formación básica en el atletismo.* Ciudad de la Habana. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo".

Flores, C. A. (España). Enseñanza programada analítica del salto de altura en la educación primaria. *Revista Digital -Buenos Aires* - Año 18 - N° 186 – Noviembre de 2013. Recuperado de http://www.efdeportes.com/

Nariño, J. Ejercicios especiales para el perfeccionamiento de la técnica en el salto de altura en escolares. *Revista Digital -Buenos Aires* - Año 19 - N° 194 – Noviembre de 2014. Recuperado de http://www.efdeportes.com

Paniagua, A. (2013) *Multimedia Guía para el aprendizaje de la técnica del salto de altura en proceso de iniciación deportiva*. (Trabajo de diploma inédito). Costa Rica.

Romero, E. (2002) *Metodologías de Enseñanza de la técnica para niños de 10 –11 años.* (Tesis Doctoral inédita). Ciego de Ávila.

Romero, E. (2000) *Programa de iniciación del atletismo cubano 9-10 años* La Habana: Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo".

Romero, E. (.2000) *Compendio de temáticas*. La Habana: Universidad del Deporte Cubano.

RESULTADOS E IMPACTOS DEL PROYECTO: CIENCIAS APLICADAS AL DEPORTE Y LA CULTURA FÍSICA

RESULTS AND IMPACTS OF THE PROJECT: SCIENCES APPLIED TO SPORTS AND PHYSICAL CULTURE

Lida de la C. Sánchez Ramírez (lsanchez@uo.edu.cu)

Daniel David Hechavarría Cardero (dhechavarria@uo.edu.cu)

Yoismel Moya Bell (yoismel@uo.edu.cu)

RESUMEN

Esta ponencia resume los resultados de un proyecto de investigación, el cual ofrece solución a limitaciones territoriales relacionadas con la preparación táctica, su actualización y profundización de los conocimientos científico - metodológicos en distintas categorías y sexo. Se expresan, además, los impactos de esta actividad científico-investigativa en la preparación de entrenadores, en la práctica deportiva, por las transformaciones en el actuar de estos y en los atletas que se forman. Se empleó la prueba de hipótesis de Kendall con un nivel de significación aceptado para las ciencias sociales (95% de margen de confianza), lo cual permitió corroborar la aplicabilidad y pertinencia de estos.

PALABRAS CLAVE: proyecto de investigación, ciencias aplicadas, problemas territoriales

ABSTRACT

This paper summarizes the results of a research project, which offers a solution to territorial limitations related to tactical preparation, its updating and deepening of scientific - methodological knowledge in different categories and sex. The impacts of this scientific-investigative activity are also expressed in the preparation of coaches, in sports practice, by the transformations in their performance and in the athletes who are trained. The Kendall hypothesis test was used with an accepted level of significance for the social sciences (95% confidence margin), which allowed corroborating the applicability and relevance of these.

KEY WORDS: research project, applied sciences, territorial problems

INTRODUCCIÓN

Los deportes en la provincia y en el municipio Santiago de Cuba han presentado limitaciones que han tenido como consecuencias resultados no estables en relación a las diferentes categorías deportivas, esto se ha comprobado en eventos nacionales en cuanto a: los factores técnico- tácticos relacionado con el nivel de solución de problemas, en el pensamiento táctico (Sánchez, 2015), en los factores psicológicos, insuficiencias en la capacitación y el nivel de conocimiento relacionado con los métodos y vías pedagógicas, para una adecuada planificación del entrenamiento deportivo (Copello, 2013) y del proceso de enseñanza aprendizaje en lo particular desde la categoría escolar, lo cual genera limitaciones en la preparación del deportista según las exigencias actuales.

Las posibilidades de desarrollo del deportista (Arasbel, 1991) dependen en gran manera de las características y desarrollo del sistema deportivo en el cual se encuentre incluido.

En el ámbito científico se expresa a través de disciplinas científicas y su aplicación al entrenamiento deportivo (Couberting, 1934), al considerar las ciencias sociales como la filosofía en su aplicación en la teoría del deporte, la pedagogía en la didáctica deportiva (Hechavarría Cardero, D. D., Noa, H. y Sánchez, L, 2017, 2018), y en el aprendizaje motor; la psicología aplicada al rendimiento deportivo (Cuenca, 2013), así como los aspectos sociológicos del deporte de competición.

A partir de aquí se orienta el tratamiento a las insuficiencias corroboradas en los distintos diagnósticos de superación desarrollados y se expresan en:

1. Desactualización en relación con las bases científicas de la metodología del entrenamiento deportivo contemporáneo.

2. Insuficiencias en el proceso científico de organización y valoración de los resultados de pruebas o test pedagógicos en los deportes.

En consecuencia, el objetivo general del proyecto se expresa en contribuir al desarrollo de la preparación del deportista y el entrenador en la provincia Santiago de Cuba, a partir de la superación constante de los entrenadores deportivos del territorio con énfasis en las ciencias aplicadas al deporte, y en el desarrollo de investigaciones encaminadas a la solución de las demandas tecnológicas relacionadas con el objeto de trabajo en los deportes que lo requieran, dígase biomecánica, inteligencia y psicología deportiva.

Los objetivos específicos se declaran en**:**

1. Incrementar el nivel de profundización y especialización de los conocimientos y habilidades profesionales de los entrenadores, que tributen al perfeccionamiento del proceso del entrenamiento en los diferentes deportes a partir del trabajo interdisciplinar, en correspondencia con los cambios tecnológicos.
2. Desarrollar algoritmos, métodos, modelos y tecnologías que mejoren los sistemas actuales existentes para la caracterización de los posibles escenarios de competición que enfrentaran los equipos de los deportes estratégicos y el estudio sobre los posibles contrarios y escenarios de competencia.
3. Desarrollar métodos y técnicas de análisis para realizar mediciones y evaluaciones precisas en el diagnóstico de los deportes que requieren el estudio de los movimientos técnicos para la evaluación biomecánica del deporte y establecer ejercicios especiales encaminados al perfeccionamiento de la acción motora.
4. Aplicación de métodos, medios en las diferentes direcciones (técnico, táctico, físico, teórico, psicológico) para individualización de las cargas del entrenamiento deportivo.

RESULTADOS E IMPACTOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL TERRITORIO

Vía de introducción: planes de entrenamiento y competencia deportiva

Indicadores:

1. Calidad de la preparación del deportista (saber hacer en el actuar deportivo)
2. Preparación de los entrenadores
3. Optimización de recursos
4. Desarrollo de habilidades tácticas

Resultado: Instrumento para determinar el nivel del pensamiento táctico en deportistas de lucha categoría 11-12 años

Problema a resolver y objetivo general del resultado:

Limitaciones existentes en la formación del pensamiento táctico durante las situaciones de combate creadas en entrenamientos, competencias, y cómo estas insuficiencias podrían ser detectadas.

Descripción del Resultado:

El análisis estimó el efecto de la aplicación de este instrumento pues constituye un test a aplicar a escala nacional, regional y local, calculando de forma precisa los flujos de beneficios netos que se producirían como consecuencia directa de su empleo, a partir de detectar con prontitud las principales limitaciones de los atletas en función de las acciones tácticas.

Impacto Social:

Transformación del saber hacer en el actuar deportivo, a partir de un mejor aprendizaje para resolver situaciones tácticas, desde el punto de vista táctico.

Permite anticipar y lograr mejor rendimiento deportivo desde las edades tempranas, lo que repercute en la optimización de la planificación del entrenamiento deportivo.

Impacto Económico:

Optimiza los recursos en función de la preparación individual y colectiva de los deportistas.

Ahorro de tiempo durante el entrenamiento al detectar las principales limitaciones en cuanto al accionar ante la diversidad de situaciones que se presentan durante el combate.

El control de un proceso complejo como es el pensamiento táctico con recurso que realiza la toma de información en tiempo real sin necesidad del empleo de cámaras de vídeos, supera los test que se realizan en condiciones de laboratorio.

Resultado: Metodología de dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en equipos escolares de fútbol.

Problema a resolver y objetivo general del resultado:

Las insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la táctica deportiva limitan la organización táctica de los equipos de fútbol, de ahí se propone perfeccionar la dirección del aprendizaje de la táctica colectiva sustentado en una concepción didáctica de intencionalidad holística – organizacional.

Descripción del Resultado:

La Dirección del aprendizaje de la táctica colectiva mediante una metodología conformada en tres etapas: visualización del modelo de juego, sistematización del modelo de juego y contextualización del modelo de juego, se desarrollan procedimientos y acciones para: la pre-visualización del modelo de juego, la indagación del potencial de organización del juego a partir de indicadores (alternancia de carriles, variación sectorial, movilidad zonal, sucesión situacional, totalidad y variedad de recursos tácticos, intensidad y densidad de marcaje), la organización del contenido de la táctica colectiva según los niveles de relevancia en las diferentes situaciones intrínsecas a la competición, la orientación integradora preferencial secuenciada en tres fases de enseñanza (sistematización de: 1) las acciones de finalización y protección del ataque; 2) las acciones de progresión ofensiva y obstrucción defensiva; y 3) las acciones de conservación y recuperación de la iniciativa), la generalización del modelo de juego y la evaluación – renovación de todo el proceso.

Impacto Social:

Retención y promoción de fútbolista en los espacios formativos del deporte logrando la inclusión protagónica y la continuidad de la formación atlética y general.

Formación científica de estudiantes de la carrera Cultura Física mediante inclusión de estudiantes del grupo científico como espacio formativo contextualizado en habilidades de investigación.

Logro de una cultura ambientalista al aprovechar las potencialidades didácticas de medios de enseñanza inhabilitados para su uso originario pero reutilizables con otros fines.

Impacto Económico:

Optimización del uso de medios didácticos y conservación de los mismos evitando gastos por importación. Mayor aprovechamiento del potencial de uso del medio a partir de la cantidad de participantes implicado por tareas. Reducción de los costos por gastos de adquisición de balones ($15.00 a $20.00 CUC) al disminuir la cantidad requerida indispensable para el desarrollo del aprendizaje del fútbol al pasar de un mínimo de 10 balones a utilizar con optimización un total de 6 (reducción de $60.00 a $80.00 CUC).

Resultado: Sistema de habilidades tácticas para el comportamiento táctico de los taekwondistas categoría 11 – 12 años

Problema a resolver y Objetivo general del resultado:

Limitaciones en el comportamiento táctico de los taekwondistas categoría 11 – 12 años de manera que se mejore la calidad en la participación de eventos deportivos a

diferentes niveles. Se dirige hacia la elaboración de un sistema de habilidades tácticas para el comportamiento táctico de la categoría 11 – 12 años.

Descripción del Resultado:

El sistema de habilidades tácticas se perfila hacia el mejoramiento del comportamiento táctico de los taekwondistas pioneriles, estas se organizan para favorecer la progresión en su enseñanza – aprendizaje. En tal sentido, se desarrollaron con enfoque sistémico desde las menos complejas (preparar, atacar, contraatacar, defender) aumentando gradualmente su complejidad (combinar habilidades, solucionar situaciones).

Así mismo, se declararon algunas orientaciones para facilitar el aprendizaje por parte del profesor, en tanto se promueve el análisis de las acciones sobre la base de preguntas, el reconocimiento de las fortalezas y debilidades propias y las del oponente.

Análisis estadístico

Con el objetivo de conocer el criterio de los especialistas acerca de los resultados declarados, se aplicó una encuesta, los resultados fueron procesados y se utilizó el SPSS 13.0 para facilitar el procesamiento de los indicadores.

El análisis de los indicadores, adquieren un carácter discreto con escalas de medición nominal u ordinal (datos cualitativos susceptibles de medición).

Los resultados propuestos fueron evaluados entre muy adecuados y adecuados, además el promedio global fue de 1,07; resultando ser evaluado por los especialistas como *muy adecuado.* Se agruparon por separado los ítems que miden pertinencia y aplicabilidad (utilidad práctica), estos fueron comparados con el ítem relacionado con la valoración integral de cada resultado en función de la preparación táctica. Se determinó como bastante adecuada la pertinencia y la aplicabilidad de aquí se deriva la necesidad de seguir perfeccionando cada uno de los resultados en el futuro.

Según Zatsiosrki, V. M. (1989), refiere, cuando el coeficiente de variación oscila entre 0 a 10%, la dispersión es pequeña, por tanto, se afirma que existe uniformidad de criterios entre los especialistas. La frecuencia relativa acumulada es una aproximación de la realidad. Se puede comprobar que todos los indicadores, se encuentran en las categorías de muy adecuado y bastante adecuado, según el criterio de los especialistas consultados, en consecuencia, pueden darse por concluidos en cuanto a su diseño.

Se aplicó el coeficiente de correlación de Kendall para conocer si existe correlación significativa entre las respuestas de los especialistas, escogiendo el nivel de confiabilidad 0.05, las respuestas de los especialistas arrojó como resultado que existe correlación y esta es significativa.

El valor w oscila entre 0 y 1. El valor 1 significa concordancia de los especialistas o consenso total, el valor 0 es desacuerdo total. Se rechaza la hipótesis de nulidad, de que no hay relación entre los juicios emitidos por los especialistas, entonces se acepta la hipótesis alternativa, es significativo con un nivel de confianza del 95% es decir, los juicios emitidos sí están correlacionados. Por tanto, se puede concluir entonces que hay evidencias suficientes para plantear con un 95% de confianza, que los 15 especialistas concuerdan en el grado de coincidencia de la efectividad de los resultados declarados.

CONCLUSIONES

1. Se logra incrementar el nivel de profundización y especialización de los conocimientos y habilidades profesionales de los entrenadores, lo que favoreció el perfeccionamiento del proceso del entrenamiento en diferentes deportes (lucha, fútbol, taekwondo) a partir del trabajo interdisciplinar, en correspondencia con los cambios tecnológicos.
2. La elaboración y aplicación de indicadores, metodología y sistemas de acciones tácticas permiten el mejoramiento de los sistemas actuales existentes para la caracterización de los posibles escenarios de competición que enfrentaran los equipos de los deportes estratégicos así como el estudio sobre los posibles contrarios y escenarios de competencia.
3. Los indicadores elaborados han permitido realizar mediciones y evaluaciones precisas en el diagnóstico en deportes que requieren el estudio de la táctica.

REFERENCIAS

Arasbel, H. K. (1991). *Dictionary of the Sport and Exercise Sciences Human Kinetics.* Illinois: Champaigne.

Copello, J. (2013). Karate do con un entrenamiento técnico-táctico.*Efdeportes.* Recuperado de http://www.efdeportes.com/efd206/karate-do-con-un-entrenamiento técnico-táctico.ht

Couberting. (1934). *Pedagogía Sportive. Bureau International Pedagogie Sportive.*

Cuenca, O. (2013). Estrategia-metacognitiva para el aprendizaje del kárate.E*fdeportes.*. *Lecturas: Educación y Deportes:* Recuperado de http://www.efdeportes.com/efd177/

Hechavarría Cardero, D. D., Noa, H. y Sánchez, L. (2017). La dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol. En: Colectivo de autores, *Ciencia e innovación tecnológica* (págs.700-708) Las Tunas: Edacun-Redipe.

Hechavarría Cardero, D. D., Sánchez, L. y Noa, H. (2018). La dirección del aprendizaje de la táctica colectiva en el fútbol. En: Colectivo de autores, *Contextualización educativa y uso solidario del conocimiento-Capitulo Cultura Física y Deporte* (págs. 255-261)Las Tunas: Edacun-Redipe.

Sánchez, R. L(2015). *Formación del pensamiento táctico en deportistas de lucha libre, categoría 11-12 años* (Tesis de maestría inédita).Universidad de Oriente, Santiago de Cuba,Cuba.

LA SUPERACIÓN DIDÁCTICA DEL PROFESOR DE BÉISBOL EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA. IMPLICACIONES SOCIALES

THE DIDACTIC SUPERACTION OF THE BASEBALL TEACHER IN SPORTS INITIATION. SOCIAL IMPLICATIONS

Alejandro Ernesto Martín Rodríguez (alejandro.martin@uo.edu.cu)

Francisco Cristino Trejo del Pino (ftrejo@uo.edu.cu)

Lida de la Caridad Sánchez Ramírez (lsanchez@uo.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo presentado es resultado de una tesis doctoral en proceso de ejecución donde se aborda como objeto de estudio la superación del profesor de Béisbol en la iniciación deportiva, problemática reflejada en este deporte de base en el municipio Santiago de Cuba. El objeto de cuestionamiento del trabajo se refleja en el siguiente problema: Insuficiencias que se presentan en el desempeño didáctico de los profesores de Béisbol en la iniciación deportiva, que limitan la enseñanza de los elementos técnico-tácticos básicos de este deporte. El objetivo es la elaboración de una estrategia sustentada en un modelo didáctico, contentivo de la dinámica del proceso de superación didáctica del profesor de Béisbol en la iniciación deportiva, para favorecer su desempeño en los elementos técnico- tácticos del deporte. Los resultados constatados permitieron revelar las insuficiencias de los profesores para la realización de un entrenamiento óptimo en la iniciación deportiva del Béisbol, acorde con sus requerimientos didácticos como proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que se acompaña de la pobre concepción de itinerarios de superación consecuentes con sus necesidades profesionales como especialista de la Cultura Física. Dichos resultados del diagnóstico determinaron la propuesta de una estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado hacia los elementos técnico-tácticos del Béisbol en la iniciación deportiva. Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos.

PALABRAS CLAVES: Béisbol, superación profesional, entrenamiento deportivo

ABSTRACT

The presented work is the result of a doctoral thesis in process of execution where the object of study is to overcome the teacher of Baseball in sports initiation, a problem reflected in this basic sport in the municipality of Santiago de Cuba. The object of questioning the work is reflected in the following problem: Insufficiencies that appear in the didactic performance of Baseball teachers in sports initiation, which limit the teaching of the basic technical-tactical elements of this sport. The objective is the elaboration of a strategy based on a didactic model, content of the dynamics of the didactic improvement process of the Baseball teacher in the sport initiation, to favor his performance in the technical-tactical elements of the sport. The results confirmed revealed the inadequacies of the teachers to carry out an optimal training in the sport initiation of Baseball, according to their didactic requirements as a teaching-learning process, which is accompanied by the poor conception of itineraries of improvement consistent with your professional needs as a specialist in Physical Culture. These results

of the diagnosis determined the proposal of a strategy for the teaching-learning process oriented towards the technical-tactical elements of Baseball in sports initiation. For the development of the research, theoretical, empirical and mathematical-statistical methods were used.

KEY WORDS: Baseball, professional improvement, sports training

INTRODUCCIÓN

La globalización, los adelantos de la ciencia y la técnica, la evolución acelerada de las tecnologías de la información y las comunicaciones, la internacionalización de la cultura, así como el desarrollo progresivo de la denominada sociedad del conocimiento, son los rasgos más importantes que han marcado el inicio del siglo XXI, lo que conlleva a la necesidad de aprender a gestionar de manera eficiente el conocimiento, por lo que resulta necesario enfrentar uno de los principales retos de la educación superior del presente siglo XXI: la superación de los recursos humanos.

El deporte moderno exige que el profesor posea una preparación integral para desenvolverse eficientemente en la enseñanza del deporte. La superación debe ser un proceso ajustado a las necesidades profesionales pedagógicas del profesor de béisbol.

Existen documentos legales que respaldan estos propósitos, el lineamiento 104 para los profesionales del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), según la Política Económica Social del Partido y la Revolución, debe contribuir a incrementar la calidad de la preparación y la superación de los profesores, con vista a satisfacer las demandas que se presentan en las instituciones de base.

La política del INDER queda plasmada en la resolución 256/1989 que concibe la preparación metodológica como una actividad encaminada a instrumentar la superación y actualización continua y sistemática del personal técnico, de forma que garantice que en el trabajo cotidiano se apliquen los avances de la ciencia y la técnica y en consecuencia se logren mejores resultados cualitativos y cuantitativos.

Ante los retos del nuevo milenio la superación debe responder a los cambios que demanda la sociedad, vinculada a los avances de la ciencia, la tecnología, y sin sustraerse de las tendencias globales que conforman el actual panorama mundial en el orden deportivo.

El avance científico-técnico en el deporte moderno propicia transformaciones a nivel internacional, en los modos de concebir los procesos de entrenamientos, los implementos deportivos, procedimientos que llevan los periodos y etapas de entrenamiento y la capacidad deportiva a lograr para cada período o etapa, en este sentido la preparación del profesor es importante para atemperarse a las demandas de la época en la esfera deportiva.

Investigaciones referidas a la superación profesional como son Ruano (2013), Font (2014), la dirección del proceso de preparación psicológica en el entrenador y la gestión del conocimiento para cuadros, González (2014) desarrolla en los profesores de Taekwondo la competencia pedagógica didáctica para la educación estética.

Estos investigadores realizan valiosos aportes que constituyen referencia teórico - metodológica del trabajo.

Desde sus consideraciones González (2016) apunta hacia la solución de problemas profesionales mediante la aplicación de la superación con el propósito de revertir la situación existente en su esfera de actuación, independientemente de sus argumentos sustentados a partir del análisis en un plano práctico, se considera necesario un tratamiento más profundo en el orden teórico– práctico de la superación con el propósito de revelar nuevas relaciones a fin de lograr un mejor desempeño en los profesores de Béisbol.

Sin embargo, a pesar de los innegables resultados de estas investigaciones y el empeño del Ministerio de Educación Superior para lograr una mayor calidad en el desempeño profesional de los egresados universitarios del deporte, no siempre el proceso de superación profesional es óptimo, situación que refleja el profesor de Béisbol en el municipio Santiago de Cuba y que se reproduce sistemáticamente, debido a que no siempre la superación profesional es consecuente con las necesidades de los procesos de entrenamiento del Béisbol, lo que permitiría un desempeño pedagógico eficiente en la atención a la diversidad y las individualidades, así como perfeccionar la formación del atleta de Béisbol en su iniciación deportiva.

Un estudio realizado en el municipio Santiago de Cuba, en 22 áreas deportivas de béisbol de iniciación deportiva en la categoría sub doce años, con una población de 160 profesores del deporte, considerando una muestra de 70 que trabajan en la iniciación deportiva, permitió detectar insuficiencias relacionadas con su desempeño, siendo constatadas entre las principales incidencias:

- Carencias teóricas en la literatura científica deportiva sobre la superación didáctica de los entrenadores de Béisbol que laboran en la formación inicial.

- Diversidad de modelos y diseños de superación posgraduada en este deporte, que no responden a estas expectativas y que poco aportan a las necesidades de cambio que exige el desempeño profesional del profesor en esta etapa deportiva.

- Pobre motivación e incorporación de entrenadores en los sistemas de superación que se ofertan.

- Los programas de superación no superan en su concepción las didácticas lineales y tradicionales, lejos de las necesidades y problemáticas del entrenador, la institución y el deporte.

Las limitaciones presentes en el proceso de superación para los profesionales de la Cultura Física plantean una nueva mirada al proceso de superación del profesor de beisbol, que posibilite replantear y diseñar itinerarios de superación desde su perspectiva didáctica, como herramienta indispensable para la enseñanza en el deporte de iniciación, que puede ofrecer los recursos pedagógicos que se requieren para un proceso de entrenamiento optimo y desarrollador

La temática que se aborda reviste especial importancia, desde esta óptica se pretende reflexionar sobre el carácter pedagógico de la superación como modalidad de postgrado en el entrenador del Béisbol, problemática que constituye la principal

dirección de análisis en la presente investigación, la que se fundamenta a partir de las experiencias logradas en el municipio Santiago de Cuba

Carácter pedagógico del proceso de entrenamiento del Béisbol en la iniciación deportiva

El entrenamiento es en su esencia un proceso pedagógico que implica interacciones e interinfluencias entrenador-atleta, atleta-atleta, entrenador-grupo de atletas donde se marcan pautas no solo deportivas, sino educativas, mediante el cual los atletas reciben no solo habilidades deportivas, sino conocimientos para la vida, actitudes y valores sociales, de ahí sus implicaciones pedagógicas.

Al respecto Chávez (2005) en su óptica sobre los imperativos educativos contemporáneos, considera como reto educativo el darle a la práctica educativa una teoría pedagógica adecuada…Que crezcan juntas teoría y práctica, sin perder el vínculo que deben tener entre sí. Ese es el reto. Es unir la Pedagogía con la Didáctica.

Desde las ideas de Chávez, se valora que lo pedagógico está en todos los procesos escolarizados donde se establecen determinadas influencias educativas, en tanto lo didáctico como parte práctica de lo pedagógico, tiene su expresión inmediata, en esos procesos educativos escolarizados, bajo la dirección del proceso de enseñanza–aprendizaje. Ambos procesos, pedagógico y didáctico, se presuponen, aunque con objetos e identidades propias, que le conceden el carácter de ciencia. Lo didáctico no está fuera de lo pedagógico, es consustancial a este proceso, igual que lo curricular, donde se planifica e intenciona el proceso educativo. Todos conforman una unidad. Aun cuando lo didáctico y lo metodológico van de la mano en el quehacer del trabajo metodológico, que constituye una vía importante para la superación permanente del profesor desde su escenario laboral. No siempre las formas de organización de la superación del profesor, tiene como único espacio el aula.

En consecuencia, la conducción del entrenamiento como proceso pedagógico exige de la constante renovación de métodos y formas pedagógicas que propicien acciones pertinentes con las necesidades de la práctica deportiva contemporánea. Lo analizado anteriormente, posibilita que el profesional de la Cultura Física, perfeccione y actualice sus procedimientos didácticos y técnico-tácticos para la conducción adecuada del proceso de entrenamiento, como proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que debe acompañarse de lo más novedoso de los progresos científico–técnicos en materia deportiva, con el objetivo de llevar adelante la formación deportiva de los atletas.

Las limitaciones presentes en el proceso de superación de los profesionales de la Cultura Física y las transformaciones que se requieren en el deporte contemporáneo, plantean la necesidad de una mirada al desempeño pedagógico del entrenador, el rediseño del proceso de superación para el entrenamiento deportivo, los fundamentos didácticos del proceso de entrenamiento en el deporte de iniciación, privilegiando los recursos pedagógicos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Béisbol.

Lo anterior reafirma el criterio de que la sostenibilidad científico-tecnológica de la sociedad contemporánea exige del entrenador deportivo cambios en la manera de ver el proceso de formación deportiva con ajuste a los imperativos sociales de la época y sus consecuentes adelantos tecnológicos.

Desde las ciencias que contribuyen y aportan a esta práctica profesional, se pondera el papel de la didáctica, ciencia donde se concretan los métodos, vías y formas de organización del entrenamiento y las ciencias de la Cultura Física, propias de la modalidad deportiva de Béisbol, que aportan los conocimientos sobre la dinámica de este deporte en los diferentes grupos de atletas, atendiendo a las características de su desarrollo como grupo de iniciación deportiva o de alto rendimiento.

El desempeño del entrenador que labora en los combinados deportivos en el deporte de iniciación, depende en gran medida no solo de sus habilidades y capacidades, sino también del dominio de la didáctica general y especial y de su vinculación para dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza aprendizaje en el deporte.

La superación profesional desde su espectro didáctico, es vista como una vía de preparación para el profesor que ejerce su trabajo en la enseñanza del deporte, el cual se concibe como un tema de actualidad que convoca a especialistas a la búsqueda de nuevos y diversos modos de realización.

Desde estas perspectivas la superación como modalidad del postgrado, constituye una de las vías capaces de formar a un profesional cada vez más integral, en lo intelectual y espiritual, preparándolo para hacer frente a los retos educacionales de su entorno. Esta modalidad del postgrado puede favorecer:

- La divulgación y actualización de los resultados de la ciencia deportiva y de investigaciones científicas relacionadas con el entrenamiento deportivo.

- La apropiación por el entrenador de nuevas técnicas de trabajo y métodos para su actuación en la conducción del proceso de entrenamiento como proceso de enseñanza.

- Posibilitan la profundización en la formación especializada de este especialista.

- Promueven el constante intercambio de experiencias profesionales desde su perspectiva científica.

En tal sentido, el Estado realiza ingentes esfuerzos con el fin de mejorar el desempeño de los entrenadores y personal responsabilizado con la formación del atleta, lo que constituye una realidad, en la búsqueda del continuo enriquecimiento de los sistemas de superación, producto de los constantes desafíos del deporte contemporáneo y el desarrollo alcanzado.

Entre la diversidad de visiones sobre superación profesional Sopeña (2010) la identifica como un conjunto de procesos educacionales que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño en sus responsabilidades y funciones laborales. Es un componente clave de los sistemas de salud para poder asegurar la calidad y la pertinencia de sus acciones.

Desde el enfoque de Educación de Avanzada, precisa que la superación profesional es:

> … conjunto de procesos de formación que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales, así como para su desarrollo cultural integral, que permite elevar la efectividad y calidad de su trabajo. (Añorga, 1998).

De este modo, la superación profesional, en su sentido más general, es un proceso de actualización y perfeccionamiento para el mejoramiento humano y laboral actual y prospectivo, no necesariamente regularizado y acreditado Añorga (1995). Para la autora, la elaboración, ejecución y control de la superación profesional supone los problemas de diseño estratégico, una secuencia de acciones para alcanzar un estado deseado a partir de determinado estado inicial. Entre los principios para su elaboración incluye: -La unidad entre la actividad científica, la superación, el trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como centro la escuela. -La interacción entre las exigencias institucionales y las particulares individuales de los profesores.

A nuestro juicio, se infiere, que el primero debe garantizar el aseguramiento de las condiciones para alcanzar la calidad de la educación en las situaciones concretas de cada una de las instituciones educativas. El segundo, la jerarquización de las acciones estratégicas para lograr las transformaciones en la superación de los docentes a partir de sus posibilidades y potencialidades.

Otros investigadores se refieren a la superación profesional desde la formación permanente, a partir de múltiples factores importantes, con énfasis en el contexto; toma en cuenta otros escenarios y dimensiones que intervienen en su desarrollo, planteando la necesidad de:

- Implicar procesos de aprendizajes diversos desde el análisis y la reflexión sobre la propia práctica, hasta el acceso significativo y el aprendizaje de nuevos contenidos y habilidades a partir del conocimiento pedagógico.

- La relación interactiva con factores personales (necesidades personales, biografías docentes).

- El carácter colegiado y contextual que implica la atención de la cultura de los propios centros, dinámicas institucionales, culturas profesionales, estructuras que afectan al puesto de trabajo y en ella el tiempo.

- La formación asentada en un conjunto de contenidos formativos y centrados en la enseñanza aprendizaje; otros de carácter organizativo, profesional y personal en y desde los contextos de su propia práctica.

Las estrategias de formación deben ser suficientemente diversificadas atendiendo a los contenidos, contextos y tiempo, procesos a movilizar, sujetos implicados, en función de unas u otras configuraciones resultantes de la combinación de los distintos elementos (cursos cortos, talleres, grupos de trabajo, aprendizaje entre iguales compartiendo observaciones y valoraciones de las respectivas prácticas, colaboración en grupos de renovación pedagógica e investigación, autoaprendizaje).

En la actualidad el proceso de superación profesional de los profesores de Béisbol exige de su carácter contextualizado, un enfoque sistémico y dinámico, que responda a situaciones y problemas profesionales en la enseñanza del deporte en cuestión.

No obstante, se aprecia que el proceso de superación no transcurre sin las contradicciones propias de su desarrollo y de las demandas sociales, cuyas contradicciones se explicaran a continuación:

Implicaciones sociales de la formación del atleta de Béisbol en la iniciación deportiva

El desarrollo deportivo cubano tiene nuevos retos para continuar avanzando hacia planos internacionales reconocidos, particularmente en el béisbol, los nuevos avances científico- tecnológico aplicado al deporte contemporáneo promueven nuevas formas de entrenamiento, de recursos deportivos y de eventos, que no siempre se pueden cubrir dadas la precaria situación económica del país, a causa del bloqueo imperialista, reflejándose como una contradicción social, cuyas implicaciones se evidencian en las exigencias tecnológicas deportivas actuales y las posibilidades del país para lograr la sostenibilidad y el desarrollo creciente deportivo. No obstante, tal situación no limita la perspectiva de su masividad, en cuanto a la existencia del potencial humano, la identificación del talento deportivo y la creación de las condiciones necesarias desde el desarrollo del deporte de base.

Lo segundo, referido a las condiciones económicas, da cuenta de la necesaria base material deportiva para el adecuado funcionamiento de todas las coberturas posibles para su desarrollo, que implica la existencia de determinadas condiciones materiales y de la aplicación de las ciencias deportivas requeridas en su práctica.

En ello va también la preparación del atleta, su participación, cada vez mayor, en eventos desde la base hasta los nacionales e internacionales, posibilitando su desarrollo paulatino, lo cual requiere de la necesaria implicación económica y de su formación como atleta. Cuba dada su precariedad económica, bajo las condiciones del bloqueo, así como de otros factores subjetivos, no siempre logra tales aspiraciones.

Por otro lado, el intercambio de experiencias deportivas constituye una vía para lograr las necesarias transformaciones de entrenadores, profesores u otros agentes deportivos en sus modos de actuación, con ajuste a tales exigencias. La superación y el perfeccionamiento profesional, es una premisa actual para lograr los procesos de cambios que requiere el deporte, a partir de los cambios en la concepción del entrenamiento, así como de los modos de actuación del entrenador, lo que requiere de la reactualización constante de los conocimientos, a tono con las exigencias deportivas actuales.

Otras de las razones que nos orientan en la necesidad de concebir el entrenamiento deportivo desde el espectro pedagógico, está dado por el carácter institucionalizado de la formación deportiva en Cuba, desde las redes de escuelas que existen desde diferentes niveles de desarrollo deportivo como la Escuela de Iniciación Deportiva (EIDE), Academias y Centros de Alto Rendimientos, ello supone la necesaria relación entre el carácter institucionalizado de la formación inicial del atleta y la adopción de políticas deportivas renovadoras consecuentes con las necesidades del movimiento deportivo cubano.

El impacto de las investigaciones sobre superación en la esfera deportiva implica un proceso de cambio en los procesos de formación posgraduada del profesional del deporte en la institución deportiva, en el sistema de valores que requiere su formación integral y en el estudio de las características del profesional que se desempeña en cada contexto con el propósito de asumir un proceso más pertinente y que se ajuste a las necesidades y particularidades de este profesional.

El proceso de superación profesional ha sido visto hasta la actualidad por un marcado carácter general, sin hacer énfasis en las características, individualidades y modos de desempeño de los profesionales de la Cultura Física, sin tener presente las necesidades más apremiantes. Ello da al traste con la proyección de una superación que tome en cuenta en su configuración pedagógica la relación entre lo general, lo particular y lo singular triada dialéctica que posibilita comprender la trama del proceso de superación desde una perspectiva integral, su estructuración dinámica, diversa, que permita promover el desarrollo del profesional en aras de fortalecer su labor deportivo - educativa.

La singularidad de la superación profesional de los profesores de Béisbol que laboran en la iniciación deportiva, depende de los requerimientos y exigencias del deporte en cuestión y debe ajustarse a sus demandas deportivas contemporáneas y a las condiciones y necesidades de los profesionales, cuya formación inicial ha tenido un carácter multilateral, pues en la etapa del pregrado no se logran todas las habilidades y competencias profesionales que favorecen la eficiencia del desempeño profesional, la formación profesional es un proceso para toda la vida.

El éxito del entrenamiento en la iniciación deportiva del Béisbol, depende de saber situar en el centro del proceso al atleta, atender sus necesidades e individualidades, su formación integral como agente social, que le permita alcanzar resultados relevantes en su actividad deportiva y su representación en los diferentes escenarios competitivos, lo que a nuestro juicio, debe garantizarse mediante la labor pedagógica de profesores de Béisbol desde la iniciación deportiva.

El atleta es una figura social, con personalidad, donde se configuran los rasgos y características personológicas que lo identifican, a la vez que su actividad deportiva transcurre en medio de las relaciones sociales que establece, siendo la práctica deportiva de hecho, una actividad social.

De hecho, la relación entrenador-atleta y atleta-atleta, implica relaciones sociales, dando lugar a procesos de socialización donde el atleta se apropia de conocimientos, actitudes, valores y de una cultura físico-deportiva general.

La función social del deporte radica en formar y preparar al hombre para la vida, la práctica de este propicia el mantenimiento y desarrollo de su cultura en su concepción más amplia, que abarca, sus tradiciones, costumbres, creencias, profesión, creación artística y de conocimientos, de forma tal, que la apropiación de los contenidos o saberes, promueve una formación en este para su vida tanto personal como profesional, en este sentido es válido destacar que el entrenador como principal responsable y conductor del proceso de enseñanza aprendizaje debe acumular saberes y experiencias, así como una sólida formación que le permita conducir el proceso, en tanto la superación juega un rol fundamental en la preparación del profesor.

En el orden científico son significativos los aportes relacionados con la superación para el profesional de la Cultura Física y el Deporte, sin embargo se aprecia la necesidad de dirigir la atención a la didáctica, lo que puede favorecer el modo de actuación de los profesores desde su labor profesional y revertir la situación actual del pobre desempeño en la conducción del deporte de base que muestran algunos de estos.

El proceso de superación profesional ha de contribuir al desarrollo del profesor de Béisbol, a partir de la facilitación de temas imprescindibles para el cumplimiento de su función social, esto supone dirigir la atención al desempeño del profesor durante la clase, de ahí que sea necesario dotarlo de recursos que permitan una mejor preparación de este, al igual que se utilicen sus experiencias como vía de análisis y autoaprendizaje de modo que puedan ser compartidas, en tal sentido la búsqueda de nuevos modos superación, supone un perfeccionamiento del proceso continuo que impone la necesidad de conocer ininterrumpida y sistemáticamente los aspectos fundamentales de los cuales dependerá su preparación.

Los sistemas de superación profesional necesitan llevar a cabo un proceso de perfeccionamiento con vista a elevar la calidad y la pertinencia, dadas las limitaciones y carencias, que rompen con su equilibrio y sus posibilidades de autorregulación, lo que sin duda, resiente su calidad.

Desde esta perspectiva la superación del profesional de la Cultura Física debe transcurrir bajo un fundamento teórico que emerja de la propia producción científica en condiciones de la preparación y formación de los profesionales, que sea capaz de aplicar sus resultados con el fin de revertir la realidad actual.

Estrategia de superación profesional del profesor de Béisbol en la iniciación deportiva

La aplicación de la presente estrategia persigue dotar al profesor de Béisbol de los recursos didácticos que le son imprescindibles para enfrentarse a su labor profesional en la iniciación deportiva. El proceso de superación ha de propiciar en la práctica el intercambio de experiencias, la asimilación del conocimiento y el análisis reflexivo sobre los aspectos que facilitan y propician que la enseñanza del deporte se de en un espacio favorable para el aprendizaje de los alumnos.

Con la puesta en práctica de la estrategia se podrán obtener buenos resultados si la intención es transformar el actuar de los profesores, integrarlos y comprometerlos con el logro de la actividad, con el propósito de perfeccionar su accionar en su labor profesional y con ello marcar un distanciamiento entre el estado inicial y el adquirido después del empleo de la propuesta.

En la estrategia se asumen como formas de superación: la conferencia, el taller, la preparación metodológica y la autosuperación.

La misma centra su objetivo general en contribuir a la superación de los profesores de Béisbol que laboran en la iniciación deportiva con alumnos de la categoría sub doce años, para el perfeccionamiento de la preparación didáctica de estos, a partir de la realización de las acciones propuestas.

Etapas de la estrategia

Primera etapa: Diagnóstico

Se analizan los planes de estudio para la formación del profesional de la Cultura Física, se desarrolló además la revisión y el análisis de documentos normativos que conducen y orientan el trabajo de los profesores de Béisbol en sus respectivas categorías, el Programa de Preparación del Deportista direcciona la preparación y el trabajo por

edades en el Béisbol, así como la experiencia profesional del autor, ofrece una mirada crítica, reflexiva y transformadora en torno a la temática actual y la observación a las clases de Béisbol impartidas por los profesores.

Segunda etapa: Planeación

Se dispone la planificación de las acciones de la estrategia a desarrollar con los profesores de Béisbol, la misma se realizara mediante las diversas formas de superación como son la conferencia, el taller, la preparación metodológica y la autosuperación, de igual manera se determinaran los objetivos, contenidos, métodos y medios para su empleo en cada una de las acciones propuestas, así como la evaluación sistemática y final, con el propósito de valorar los cambios y transformaciones que se manifiesten en los profesores en relación al conocimiento de la didáctica.

Tercera etapa: Implementación

Se conciben las acciones que se realizaran a partir de las formas de superación seleccionadas las que forman parte de la Estrategia, como son: conferencias, talleres, la preparación metodológica y las actividades de autosuperación como una vía para contribuir al perfeccionamiento de la preparación didáctica de los profesores de Béisbol, dichas actividades tendrán en cuenta las potencialidades y limitaciones presentes en los profesores, de modo que se ajusten a las características de estos y de la actividad profesional donde se desempeñan.

Cuarta etapa: Evaluación

Será motivo de evaluación los cambios y progresos mostrados, con el propósito de constatar el grado de transformación de los conocimientos adquiridos por los profesores de Béisbol. Dicha evaluación está concebida en la lógica científica aplicada por medio de las acciones propuestas en las diferentes etapas de la estrategia desarrolladas a través de talleres, conferencias, actividades de autosuperación y la preparación metodológica, ello permitirá medir el alcance, objetivos vencidos, metas, proyecciones y el desarrollo alcanzado por los profesores de Béisbol, para ello fue posible contar con la participación del 100% de los implicados que forman parte de la muestra.

CONCLUSIONES

- La superación profesional en el devenir del tiempo ha tomado varias acepciones hasta convertirse hoy en día en un problemática actual para la Cultura Física y el Deporte, por tal motivo es válido dirigir esfuerzos con el propósito de solucionar los diversos problemas que entorpecen la progresión de este proceso deportivo.

- La Didáctica debe contribuir a elevar la calidad educativa y el desempeño de los profesores de beisbol en la iniciación deportiva, brindar las herramientas necesarias como garantía de la eficiencia de su labor profesional.

- El análisis realizado revela la necesidad desde la ciencia, de profundizar en las formas de superación del entrenador con criterios novedosos, y en consecuencia, con el progreso tecnológico.

- Se demuestra así la unidad existente entre la ciencia y la tecnología con el desarrollo deportivo, en el que tiene un papel importante la superación del entrenador como

agente de cambio deportivo, dando cuenta de que el deporte es también una práctica social.

REFERENCIAS

Añorga, J. (1995). La Educación Avanzada: "Una teoría para el mejoramiento profesional y humano": *Boletín del CENESEDA*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

Añorga, J. (1998). *La teoría alternativa: Educación Avanzada; fundamentos teórico-prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los Recursos Humanos*". La Habana: ISPEJV.

Chávez, J. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Font, I. (2014). *Estrategia de superación profesional dirigida a entrenadores de fútbol para la gestión del componente psicológico* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", Camagüey.

González, J, L. (2016). *Estrategia pedagógica para la superación del profesor de Cultura Física en el tratamiento a la obesidad desde una perspectiva comunitaria* (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente. Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo", Santiago de Cuba.

González, T, M. (2014). *La competencia pedagógica didáctica para la educación estética en el entrenamiento de taekwondo* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", Villa Clara.

Resolución No. 256. Normas para el desarrollo de la Preparación Metodológica en la rama del Deporte, la Cultura Física y la Recreación. Anexo No. 1 Reglamento sobre la preparación metodológica en el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (1989). La Habana.

Ruano, A, O. (2013). *Sistema de gestión del conocimiento para los cuadros del sectorial provincial de deportes de Villa Clara* (tesis doctoral inédita). Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte ¨Manuel Fajardo¨, Villa Clara.

Sopeña, J, R. (2010). *Estrategia para el proceso formativo de docentes a tiempo parcial en la superación profesional* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente ¨Manuel F. Gran¨, Santiago de Cuba.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL GRADO PREESCOLAR

METHODOLOGICAL STRATEGY TO RAISE THE QUALITY OF THE PHYSICAL EDUCATION IN PRESCHOOL GRADE

Aliagna Téllez Quiala (aliagna88@yahoo.com)

José Baltazar Céspedes Paredes (jcespedes@uo.edu.cu)

RESUMEN

En el momento actual del desarrollo educacional, se destaca la necesidad de dar respuesta a un reclamo frecuente en los foros internacionales: el desarrollo de una educación infantil de calidad. La Educación Física no escapa de dichos reclamos y es creciente la voluntad por elevar la calidad de la misma. Surge por ello la necesidad de realizar la presente investigación en busca de contribuir al perfeccionamiento de las actividades de Educación Física en el grado preescolar. Para ello se diseñó una estrategia metodológica orientada a elevar la calidad de las actividades en dicha área. Los métodos de investigación empleados fueron el análisis – síntesis, la inducción – deducción y el sistémico – estructural – funcional, así como la observación, la revisión documental, el método estadístico – matemático y la técnica de la encuesta. La aplicación de la estrategia metodológica evidenció un significativo incremento en la gestión de la calidad de las actividades de Educación Física por parte de las maestras y en la preparación de las estructuras de las escuelas para la evaluación consciente de las actividades. Su aporte reside en la transformación del trabajo docente metodológico de las maestras de preescolar en el área de Educación Física como solución a uno de los principales problemas de la educación.

PALABRAS CLAVES: Calidad, Educación Física, grado preescolar.

ABSTRACT

At the present moment of the educational development, the need to give an answer to a claim frequently post in international forum, that is to say, the development of an education with quality in children. Physical Education is not an exception and the growing will to raise its quality is marked. For this reason, this research is being developed to find out how to contribute to the improvement of activities in Physical Education for preschool students; and a methodological strategy to raise the quality of activities in this area is being´s developed. Research methods, such as induction - deduction, and systemic - structural - functional as well as observation, interview and statistical mathematical methods been implemented. The application of this methodological strategy evidences a marked increase in the quality of the management of activities in Physical Education on the teachers and in their performance in (Physical Education) this area.

KEY WORDS: Quality, Physical Education, preschool grade.

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, la calidad ha pasado a ocupar un lugar central dentro del campo educativo y se ha convertido en un tema recurrente en el campo académico. Para lograr su alcance en la educación de los más pequeños, las instituciones educativas tienen

necesariamente el deber de elevar la calidad de sus procesos educativos; de igual forma el nivel de sus funciones, del quehacer pedagógico y de su capacidad de gestión.

Para cumplir plenamente estos requisitos, el aprender continuo es esencial, el cual debe concentrarse fundamentalmente en dos pilares: la propia persona del maestro y la institución educativa. El primero, como agente educativo, y el segundo como lugar de crecimiento profesional para todos.

Con base en lo anterior se ha exigido de educadores, profesores e investigadores relacionados con estas edades una elevada preparación científica y profesional, así como la realización de numerosas investigaciones acerca de los desafíos a enfrentar con el fin de lograr la conducción hacia la excelencia del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Educación Física en la primera infancia.

Algunos investigadores como López (2006); Bécquer, Blanco, De la Paz, López, Pascual y Fernández (2009); Lescano (2013) han estudiado lo referente a la calidad de la Educación Física desde el punto de vista escolar, conceptualizando la clase de Educación Física y proponiendo sistemas para la gestión de su calidad. En el ámbito de la educación preescolar, autoras como: López y Siverio (2005, 2016); Bécquer y Agrelo (2006, 2008); Hernández (2009) y Agrelo y Martínez (2012) han realizado sus investigaciones en función de lograr perfeccionar la actividad profesional de docentes y dirigentes con el fin de elevar la calidad del proceso educativo y de la Educación Física que en dicho nivel se realiza.

Estos estudios en su mayoría están enfocados a conocer y caracterizar las particularidades físicas de los niños de estas edades, período de grandes cambios en el desarrollo motor y etapa de adquisición de las habilidades motrices básicas, elementos de gran importancia en la organización y dirección de las actividades físicas concebidas para lograr el máximo desarrollo integral posible. También se determinaron los criterios de calidad para evaluar las actividades del proceso educativo dados por Siverio y López (2016), los cuales son aplicables a todas las áreas, entre ellas la Educación Física.

Agrelo y Martínez (2012, p. 160), al respecto de las actividades de Educación Física en preescolar, expresaron la necesidad de lograr la transformación del accionar pedagógico del personal docente, el cual "… se inclina hacia una dirección pedagógica autoritaria, con un enfoque eminentemente tradicional, donde las indicaciones son excesivas, dejando como única opción (…) la reproducción fiel de lo orientado".

A partir de lo expuesto, Bécquer et al. (2009) ofrece algunas precisiones para lograr la calidad en la enseñanza de la Educación Física y en lo cual se sustenta la investigación:

> … es necesario realizar todo un trabajo de carácter pedagógico, científico, metodológico, en función de preparar, capacitar y superar (…), tanto a profesores como a directivos que tienen en sus funciones el desarrollo, control y asesoramiento de la calidad de las clases de Educación Física. (p. 32)

Teniendo en cuenta los argumentos dados por las autoras antes mencionadas, la puesta en práctica de acciones concretas permitirá alcanzar niveles óptimos y deseables de calidad en la Educación Física, en este caso en el grado preescolar.

Basado en lo planteado se realizó la presente investigación para contribuir al perfeccionamiento del trabajo docente - metodológico en el área de Educación Física de las maestras de preescolar.

Los métodos científicos empleados durante la investigación se concretan en los teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, además de la utilización de la técnica de encuesta.

Del nivel teórico se trabajó con el análisis y síntesis, la inducción – deducción y el sistémico – estructural - funcional. Fueron empleados durante el proceso investigativo en la realización del estudio de la literatura referenciada y de valoraciones sintéticas. Asimismo, en la definición de la lógica de la investigación la cual va de lo general a lo particular y a lo singular y para el diseño de la estrategia metodológica.

Del nivel empírico, como la observación y la revisión documental, fueron fundamentales en el diagnóstico del estado de la actividad de Educación Física en preescolary en la revisión de documentos de corte teórico - metodológico emitidos por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, el INDER y el MINED, así como los informes de visitas realizadas por ambos organismos.

El método estadístico matemático se utilizó en la cuantificación e interpretación de los datos recogidos de los instrumentos aplicados los que se sometieron al procesamiento en el paquete estadístico IBM SPSS 19.0, software de reconocido rigor científico, acreditado como Statistical Package for the Social Sciences. La encuesta, como técnica aplicada permitió conocer el nivel de satisfacción de los jefes de primer ciclo con los resultados alcanzados por las maestras en las observaciones sistemáticas a las actividades de Educación Física en el proceso educativo.

Para diagnosticar el estado de la calidad de las actividades de Educación Física se siguieron los siguientes pasos:

1. Determinación de los criterios de calidad a emplear para diagnosticar el estado de la actividad programada de Educación Física
2. Selección de los instrumentos, técnicas y métodos adecuados para obtener información pertinente sobre la categoría central del proceso de investigación
3. Aplicación de los instrumentos para el diagnóstico inicial y final
4. Procesamiento estadístico de la información obtenida
5. Interpretación cualitativa de los resultados
6. Caracterización del estado de la calidad de la actividad programada de Educación Física impartida por la muestra seleccionada

Los resultados obtenidos revelaron que estas se conciben con un enfoque tradicionalista, denotando la existencia de un bajo nivel de gestión de las maestras en esta área para elevar la calidad en su desempeño profesional. La situación real hizo evidente la necesidad de elevar la eficiencia del proceso educativo y el carácter científico en la preparación de las actividades.

Para conseguir dichos resultados y que además, sean satisfactorios se propone el diseño y aplicación de una estrategia metodológica. En la misma se proyecta un

sistema de acciones para transformar a corto, mediano y largo plazo la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física en el grado preescolar de escuela primaria.

Fundamentación de la estrategia metodológica

La estrategia metodológica, siendo consecuente con la concepción teórica y los fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos de la educación preescolar, parte de los postulados esenciales de la escuela histórico- cultural de la teoría de Vigostky (1987), en la cual subyace una concepción marxista del mundo. Por otro lado, la propuesta se sustenta en el modelo de acción – participación, que propicia se involucren las maestras y se comprometan en resolver y satisfacer sus necesidades para poder contribuir a la calidad en la formación de la personalidad de los niños.

Estructurada en cuatro etapas, en ella se tiene en cuenta el papel de la alta dirección, medir la satisfacción de las maestras y directivos, así como el trabajo hacia la mejora continua de la calidad de la Educación Física. Igualmente se considera el enfoque de procesos, la planificación hacia la calidad, además de los beneficios y necesidades de todas las partes involucradas.

La concepción de la misma pretende perfeccionar el accionar de las maestras de preescolar en función de elevar la calidad de la actividad programada de Educación Física. Todo ello a partir de reconocer sus necesidades e involucrarlas en el cambio para producir mejoras y perfeccionar el proceso educativo.Su elaboración y las vías para su puesta en práctica, se nutren del caudal de conocimientos aportados por diferentes ciencias: psicología, la pedagogía y la didáctica, que sitúan al hombre en desarrollo constante y lo utilizan como objeto de estudio.

Las actividades se concibieron sobre la base de los estudios bibliográficos realizados, los resultados del diagnóstico y los criterios de calidad asumidos para evaluar el proceso educativo. En su aplicación, se deberá tener en cuenta la preparación a las maestras, que adquiere una connotación cada vez mayor en un mundo dinámico como el actual, permanentemente sometido a múltiples y acelerados cambios.

Fines de la estrategia metodológica

1. Implementar acciones en las escuelas primarias a través de la preparación en gestión de la calidad para elevar a planos superiores la eficiencia de las actividades programadas de Educación Física en el grado preescolar
2. Favorecer una mayor preparación de directivos y docentes para llevar a cabo las transformaciones con el objetivo de alcanzar la calidad
3. Promover una cultura de gestión de la calidad de la Educación Física en el proceso educativo del grado preescolar de escuela primaria

Objetivo general

Preparar a las maestras y jefes de primer ciclo en el contexto de las diferentes formas y vías de gestión de la calidad para lograr elevarla en las actividades programadas de Educación Física en el grado preescolar de escuela primaria.

Objetivo específico

Perfeccionamiento de las actividades de Educación Física a través de procedimientos que propicien la participación, autorreflexión y creatividad de las maestras a partir de la combinación de diferentes formas del trabajo metodológico.

Etapas de la estrategia metodológica

I. *Sensibilización y diagnóstico*

En esta etapa se aplica el instrumento elaborado para determinar el nivel de calidad en las actividades programadas de Educación Física, la guía de observación y se analizan sus resultados. En ella se valora el cumplimiento de los criterios de calidad dados por Siverio y López (2016, pp. 37-38) para evaluar las actividades del proceso educativo en la educación preescolar. En el contexto de grado preescolar, donde se aplicó el diagnóstico, se tuvieron en cuenta las particularidades del contenido programático correspondiente a la etapa y las características del desarrollo del grupo de niños.

II. *Diseño y planificación de la estrategia metodológica*

Correspondiente a esta etapa, se determinaron las principales potencialidades y deficiencias presentadas por las maestras y se definieron los temas correspondientes para solucionar los principales problemas detectados. Seguido a ello se elaboró el plan de temas donde se consideró la definición de la forma del trabajo metodológico a emplear, la distribución del tiempo de las sesiones de actividad y la frecuencia de estas.

Las sesiones de trabajo, se concibieron de dos horas, con una frecuencia quincenal, durante siete meses. Algunos de los espacios empleados fueron los colectivos de ciclos, las reuniones de preparación de área del desarrollo y el control a actividades. La concepción de los temas metodológicos propios de la Educación Física requirió tener en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por los niños en esta etapa, el cual se expresa en adquisiciones y formaciones muy variadas.

La concepción de los temas metodológicos propios de la Educación Física requirió tener en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por los niños en esta etapa, expresado en adquisiciones y formaciones muy variadas. En este periodo, en el organismo infantil se establecen con bastante precisión los procesos y funciones psíquicas, sus características y propiedades, y las interrelaciones que entre ellos se dan. A partir de aquí el organismo adquiere tal peculiaridad que permite diferenciar un proceso de otros, alcanzando una estructura de sistema.

Estos presupuestos se encuentran en la base de la concepción del trabajo pedagógico para lograr la formación multilateral y armónica de los niños en edad preescolar. En el desarrollo de la esfera motriz las influencias educativas recibidas de forma sistemática van a contribuir a la realización de las acciones con mayor nivel de complejidad, con independencia, de forma variada y combinada en relación con otros años.

III. Ejecución de la estrategia metodológica

El objetivo de la tercera etapa es ejecutar las acciones y actividades diseñadas para elevar la calidad de las actividades de Educación Física. Las principales acciones se enmarcan en la preparación y evaluación de las estructuras técnico – metodológicas de

dirección de las escuelas y las maestras de preescolar en los contenidos didácticos y metodológicos de las actividades de Educación Física orientados a lograr la calidad.

IV. *Evaluación*

Con el objetivo de realizar la evaluación final de la aplicación de la estrategia metodológica y el nivel de cumplimiento de sus propósitos, se planificó la cuarta etapa prevista. Los resultados fueron valorados en un momento de análisis y reflexión, de crítica y autocrítica favorable a la auto preparación de la maestras para elevar la calidad de las actividades.

Resultados de la aplicación

La valoración de la pertinencia de la estrategia metodológica se realizó a partir de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados al finalizar la implementación de la misma. Para ello fueron observadas 20 actividades programadas de Educación Física y encuestados los jefes de primer ciclo, los resultados obtenidos fueron sometidos a procesamiento estadístico permitiendo comprobar la pertinencia de la aplicación de la estrategia propuesta.

En sentido general y en comparación con el inicio de la investigación donde las actividades promediaron 3.62 puntos, los resultados mostraron una diferencia considerable, teniendo en cuenta los 4.50 puntos alcanzados como promedio por actividad tras la aplicación de la estrategia metodológica. Ello constata su efectividad para obtener niveles superiores de calidad en las actividades programadas de Educación Física en el proceso educativo del grado preescolar.

Se recomienda potenciar en la estrategia la preparación en el tema de la estimulación, tanto a la participación de los niños en la actividad como a la iniciativa y la acción independiente de estos por ser los criterios que obtuvieron la puntuación más baja y con la mayor dispersión de los datos. La mejora alcanzada fue positiva pues las evaluaciones superaron con creces los valores obtenidos en la aplicación inicial.

La encuesta a los jefes de primer ciclo permitió conocer el nivel de satisfacción de los mismos con los resultados alcanzados por las maestras en las observaciones sistemáticas a la dirección del proceso educativo. En su totalidad los encuestados expresaron la complacencia y pertinencia de la estrategia constatando la elevación de la calidad con que las maestras imparten las actividades de Educación Física; asimismo, el incremento en la autogestión de la preparación de las actividades teniendo en cuenta cada uno de los criterios de calidad. Los jefes de primer ciclo destacaron de igual forma el beneficio del elevado nivel de calidad alcanzado en las actividades de Educación Física para el desarrollo del proceso educativo.

La investigación logró en gran medida lo previsto, perfeccionar la Educación Física en el proceso educativo del grado preescolar de escuela primaria, expresado en una mayor calidad en la organización, estructura y dirección de las actividades de esa área del desarrollo y del desempeño profesional de directivos y docentes encargados de su planificación, ejecución, control y asesoramiento.

CONCLUSIONES

El estudio realizado sobre la calidad de Educación Física en el del grado preescolar reveló la necesidad implementar una estrategia metodológica cuyo propósito fuera perfeccionar el accionar pedagógico de las maestras en esta área, además de trasformar sus formas y modos de pensar y actuar en la conducción del propio proceso educativo para alcanzar la excelencia de las actividades. Los avances alcanzados se hicieron evidentes en la práctica, denotando la factibilidad de la estrategia metodológica para elevar la calidad de las actividades programadas de Educación Física en el grado preescolar de escuela primaria.

REFERENCIAS

Agrelo, O. y Martínez, M. (2012). Acerca de las formas organización de la educación física preescolar. En O. Franco (Ed.), *Lecturas para educadores preescolares II* (pp.160-164). La Habana: Pueblo y Educación.

Bécquer, G., Blanco, J., De la Paz, P. L., López, M., Pascual, A., y Fernández, L. (2009). *La educación física en el modelo actual de la escuela cubana.* La Habana: Educación Cubana.

Bécquer, G., y Agrelo, O. (2006). *Procedimientos metodológicos para el desarrollo de la motricidad en la educación preescolar*. CD-R Maestría en Ciencias de la Educación, Especialidad Preescolar.

Bécquer, G., y Agrelo, O. (2008). *Estudio del desarrollo del niño y la niña de 5 a 6 años. Proyecto: Aproximación a la caracterización del niño preescolar cubano.* La Habana: CELEP.

Hernández, N. (2009). *Algunas indagaciones sobre educación física-motricidad*. La Habana: ISPEJV.

Lescano, A. A. (2013). *La gestión en educación física: Un análisis político* (tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.872/te.872.pdf

López, A. (2006). *La educación física. Más "educación" que "física".* La Habana: Pueblo y Educación.

López, J. y Siverio, A. M. (2005). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia.* La Habana: Editorial UNICEF-CELEP.

López, J. y Siverio, A. M. (2016). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia.* La Habana: Pueblo y Educación.

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

ACERCA DEL LENGUAJE DEPORTIVO EN SANTIAGO DE CUBA

ABOUT THE SPORT LANGUAGE IN SANTIAGO FROM CUBA

Alina Bestard Revilla (abestard@uo.edu.cu)

RESUMEN

El estudio caracteriza algunos rasgos del español usado en los medios de comunicación en Santiago de Cuba, en particular, dentro del espacio de los deportes. El objetivo principal de este trabajo consiste en caracterizar el lenguaje deportivo santiaguero a partir del análisis de los datos más importantes de la investigación y los resultados obtenidos. Al considerar el lenguaje una práctica social, concentrada en las práxis discursivas, materiales y semióticas con las que se edifica el constructo cognitivo de lo que se investiga para expresarlo de manera oral o escrita, adquiere relevancia el contexto sociocultural en el que se desarrolla el lenguaje deportivo. La metodología posee un enfoque cualitativo. La observación científica y la triangulación de datos con otras fuentes bibliográficas consultadas permitieron la descripción, explicación y valoración de los resultados que se exponen aquí.

PALABRAS CLAVES: Lenguaje, deporte, medios de comunicación

ABSTRACT

The study characterizes some features of Spanish used in the media in Santiago de Cuba, in particular, within the space of sports. The main objective of this work is to characterize the sports language of Santiago from the analysis of the most important data of the research and the results obtained. When considering language as a social practice, focused on the discursive, material and semiotic práxis with which the cognitive construct of what is researched is built to express it orally or in writing, the sociocultural context in which the language is developed becomes relevant. sports. The methodology has a qualitative approach. The scientific observation and the triangulation of data with other bibliographic sources consulted allowed the description, explanation and evaluation of the results that are exposed here.

KEY WORDS: Language, sport, media

INTRODUCCIÓN

Dentro de los estudios lingüísticos sobre las principales tendencias del español usado en los medios de comunicación masiva, la lengua del deporte ha sido señalada como espacio de problemas idiomáticos poco favorables para el desarrollo de la lengua española. Esto ha motivado su consideración como campo de estudio científico y la intervención y vigilancia desde un marco académico e institucional.

El lenguaje deportivo ha sido uno de los temas menos estudiados en el marco de las investigaciones actuales sobe el español en Hispanoamérica. Nadie cuestiona actualmente la importancia que el deporte posee en nuestros días como actividad recreativa de las multitudes y que en él los medios de comunicación desempeñan un importante papel. Para abordar algunos rasgos del español usado en los medios de comunicación en el país, en particular, dentro del espacio de los deportes, hemos considerado algunas reflexiones hechas en torno a su uso en una muestra estudiada en espacios televisivos santiagueros dedicados a las noticias deportivas con el objetivo de conocer sus dificultades y aciertos.

Una vez seleccionados los espacios del noticiero deportivo para conformar el corpus de análisis y descripción lingüística, se inició el procedimiento de investigación a partir de la observación y análisis de la muestra.

El objetivo principal de este trabajo consiste en caracterizar el lenguaje deportivo santiaguero a partir del análisis de los datos más importantes de la investigación y los resultados obtenidos. Para ello se ha estructurado en cinco secciones. En la primera se destaca el caso particular del lenguaje deportivo dentro de los estudios sobre la lengua española en los medios y se revisan algunos planteamientos teóricos y ejes de investigación sobre el tema en Hispanoamérica. En un segundo momento del trabajo se describen las observaciones realizadas a la muestra de la investigación. La tercera parte aborda los aspectos teóricos del análisis, la definición de los conceptos y la terminología utilizada. En la cuarta sección se muestran los resultados de cada uno de los *2* parámetros del análisis sintáctico y lexical, acompañados de algunas observaciones y comentarios. Por último, se exponen algunas consideraciones a modo de conclusión.

El lenguaje y los medios de comunicación

La importancia social e influencia de los medios de comunicación masiva en la sociedad contemporánea les confieren una gran significación lingüística en tanto se convierten, sobre todo la radio y la televisión, medios de mayor alcance, en difusores principales de la lengua española (Ávila, 1991)

A este protagonismo se suma el papel que pueden adquirir como modelos idiomáticos de autoridad y como vehículos de estandarización lingüística, razones, entre otras, que motivan la consideración de sus usos idiomáticos como objetos de estudio y la necesidad de trazar políticas lingüísticas en virtud de la cohesión, unidad y enriquecimiento del español, idioma que se extiende hoy por una amplia y disímil geografía.

En esta industria de la comunicación, el deporte constituye una de las especialidades de mayor número de audiencias y gran difusión social. Juegos Olímpicos o campeonatos mundiales de fútbol, atletismo y otros concentran la atención de millones de personas en los cinco continentes. El espacio dedicado a los deportes en la prensa y demás medios de difusión es cada vez mayor así como el número de receptores que le otorgan una sustancial prioridad (Domínguez y Licea ,1997).

Con sus peculiaridades, el lenguaje deportivo se ha presentado como un ámbito de urgente intervención y vigilancia para el uso de la lengua dentro de los enfoques normativos y descriptivos que promueven las instituciones lingüísticas en relación con el uso idiomático en los medios de comunicación. Así lo demuestran muchas de las leyes promulgadas en defensa del idioma por parte de la Asociación de Academias de la Lengua Española en sus diversos Congresos, las cuales han adoptado resoluciones específicas para la variante del deporte (Castañón, 1996).

Al margen de estas recomendaciones académicas, en varias ocasiones y encuentros científicos del idioma, la lengua del deporte ha sido caracterizada como espacio empobrecedor del vocabulario, propensa a la sistematización de la entrada de extranjerismos, que se aleja de la norma académica, entre otros señalamientos desfavorables.

Particularidades del lenguaje deportivo

El periodismo deportivo se ocupa de uno de los principales fenómenos culturales de nuestro tiempo, lo que le confiere un carácter indicador en cuanto al uso del idioma y los cauces de su desarrollo o eventual estancamiento. Por este motivo y para lograr que la evolución de esta variante idiomática se realice de modo coherente, dentro de los mecanismos lingüísticos de la lengua española, se ha desarrollado un gran interés por definir sus rasgos fundamentales y establecer normativas para su corrección, tanto en su difusión periodística como en su terminología técnica. El estudio y la reflexión del idioma del deporte han generado diversas líneas de investigación en el ámbito iberoamericano, dentro de las cuales se distinguen las siguientes:

- El enfoque *normativo*, que incluye la dificultad de definir la corrección idiomática en un área que no cuenta con una norma culta y está en período de formación permanente. Se interesa en la adaptación de extranjerismos utilizados en el mundo de la prensa lo que supone una revisión de los criterios de traducción literal, equivalencias, calcos semánticos y adaptaciones fonéticas.
- El enfoque que *combina lo normativo con lo descriptivo*. Desarrollado a partir de 1985 por la Asociación de Academias de la Lengua Española, con motivo de la Primera reunión de las Academias sobre el lenguaje y los medios de comunicación, ha fomentado secciones de orientación gramatical y análisis descriptivo del estado de la lengua en los medios de información, en particular del idioma del deporte, ha activado la participación de las instituciones lingüísticas en las redes de comunicación social y desarrollado algunas normativas para su corrección.
- El enfoque meramente *descriptivo.* Define los procesos de normalización y las características de la escritura deportiva. Propone criterios de terminología de ámbito territorial restringido en España y América, lo que significa el intento de una política común en la adopción definitiva de términos y su propagación en los medios. Este enfoque ha motivado la elaboración de repertorios léxicos; diccionarios multilingües, recopilaciones descriptivas de vocabulario técnico, jerga y terminología deportiva, y la formación de libros de estilo en las redacciones periodísticas.
- El enfoque *sociológico* llevado a cabo por los centros de documentación e información, con el propósito de analizar los valores sociales y símbolos transmitidos en la comunicación deportiva, entre otras cuestiones. Esta perspectiva genera estudios de sociolingüística, semiótica y otras disciplinas afines al campo filológico. (Castañón, 2002).

El reconocimiento de la evolución comunicativa y social del idioma del deporte, así como su capacidad de ensanchar las posibilidades expresivas de la lengua, ha hecho que su consideración como ámbito para el estudio científico o lengua de prestigio haya sido abordado también por la Real Academia. Esta desarrolla enfoques normativos y descriptivos que abarcan varias líneas de actuación en las que se destaca la importancia de la plena incorporación institucional y la revisión conjunta de académicos y profesionales de los medios para lograr una eficaz difusión sin dispersión de criterios.

La evolución institucional respecto al léxico deportivo ha tenido su reflejo en el *Diccionario de la Real Academia Española* y ha recibido impulsos importantes a raíz de eventos

deportivos celebrados en la Península, por ejemplo, los Juegos Olímpicos de 1992 en Barcelona.

Como se conoce, en Cuba, el deporte cuenta con numerosos espacios dentro de los medios de comunicación, en los que el béisbol, deporte nacional, tiene mayor preferencia y cobertura (Alfonso, 2003). Toda esa información deportiva, las transmisiones de eventos deportivos y frases de los comentaristas y narradores ejerce con frecuencia una influencia idiomática notable en sus audiencias pues muchos de los rasgos de esa modalidad se propagan al habla común. Por ejemplo, hay construcciones lingüísticas que permean el habla coloquial del cubano originadas en el lenguaje de la pelota: “coger fuera de base” (en algo indebido), “dar el bate” (dejar al/la novio/a), “tocar la bola” (salir bien algo), “ser cuarto bate” (comer mucho o hacer algo muy bien), “dar curvas” (evadir un tema, decir mentiras), entre muchas otras frases.

En el diccionario de voces cubanas (Tristá y Cárdenas, 2000) se recogen algunas expresiones provenientes de la jerga deportiva y generalizadas en el lenguaje coloquial que supera en términos deportivos, sobre todo del léxico beisbolero, cualquier otro precedente. Se han realizado varios estudios en el marco de instituciones académicas, universidades y centros deportivos sobre las implicaciones culturales y sociales del deporte que abarcan también cuestiones idiomáticas así como algunos diccionarios y glosarios de terminología deportiva.

En el año 2001 el Comité Olímpico Cubano (COC) en coordinación con el Instituto de Literatura y Lingüística y la Academia de Ciencias de Cuba propuso al Comité Olímpico Internacional que el español fuera declarado como lengua oficial de esa institución junto al inglés y el francés mostrando así su interés en problemas idiomáticos relacionados con el deporte. La aceptación del español como idioma oficial del COI contribuiría en mucho a frenar y controlar la entrada de términos extranjeros en el vocabulario deportivo en español y a mejorar la coordinación en la toma de decisiones respecto a terminologías en el mundo hispano.

Por otro lado, existe el Proyecto Difusión del Español en los Medios (DIES-M), coordinado desde El Colegio de México por el profesor y lingüista Raúl Ávila, que es una de las investigaciones más abarcadoras sobre la lengua española en los diferentes medios de comunicación. Este proyecto surgido en 1988 promueve la realización de recopilaciones sistemáticas de materiales lingüísticos procedentes de programas particulares dentro de los medios a partir de las cuales se efectúan estudios descriptivos fundamentados en métodos de análisis más objetivos y confiables. Al promover la descripción científica de la lengua en los medios, se puede llegar a demostrar la veracidad o no de aspectos señalados como característicos en el uso de la lengua que estos difunden. Con este propósito las investigaciones se sustentan en métodos estadísticos mediante los cuales se recogen, de manera aleatoria, muestras de cada tipo de programa y se procesan en un determinado programa de cómputo que utilizan todos los asociados (Castro, 2007)

El empleo de expresiones locales no reconocidas por la Real Academia, la “pobreza” de vocabulario, la incorporación de extranjerismos innecesarios y el uso de formas que se alejan de las variantes más cultas de las respectivas lenguas nacionales de cada país hispanohablante, constituyen varias de las hipótesis sobre las cuales se organizan las variables de análisis.(Alfonso, 2003)

Breve análisis lingüístico del lenguaje deportivo santiaguero

Sobre estos precedentes, esta investigación abarcó el estudio del español usado en el *Noticiario Deportivo* de Santiago de Cuba. El objetivo principal consistió en el análisis lingüístico de algunos aspectos de dos niveles de la lengua: sintaxis y léxico, que se precisan en el examen de tres parámetros: longitud promedio, densidad léxica y caracterización del léxico de la fuente en que aparece registrado.

Se tomó como muestra de análisis al *Noticiario Deportivo* de Santiago de Cuba, por ser un espacio informativo de transmisión regular y diaria (de lunes a viernes) y el de mayor especialización en el tema y se inició el procedimiento de investigación a través de la observación directa y sistemática de sus emisiones. Fueron observados y grabados diez programas distintos de 27 minutos cada uno, desde septiembre a noviembre de 2016. Se seleccionó un total aproximado de 15 mil palabras gráficas con las que se procedió al análisis léxico-sintáctico.

La *riqueza léxica* de los textos analizados se comprobó midiendo su *densidad léxica*, la cual se obtiene por el número de palabras diferentes o *tipos léxicos* por cada segmento de un determinado grupo de *palabras gráficas* (hasta 100). No se consideran los casos de onomástica —nombres propios, de lugar o de instituciones.

La densidad léxica posee rangos indicativos (inferior, central y superior) que sirven para la clasificación de los resultados obtenidos según el conteo de palabras (Ávila, 1991:nota36). Lógicamente, el rango superior corresponde, casi siempre, aunque no de manera exclusiva, a personas con estudios universitarios y amplia información sobre el tema deportivo que se aborda.

Para medir la *longitud promedio* de los *enunciados* se toma en cuenta el número de palabras gráficas que contiene cada uno. Esa longitud se correlaciona con la mayor o menor complejidad de la oración, tiene que ver con los puntos, signos de interrogación o exclamación y siempre empieza con letra mayúscula por lo que puede o no coincidir con la oración gramatical (Ávila, 1991: nota 48).

La *caracterización del léxico* se realiza a partir de la consideración de todos los *vocablos* obtenidos en la muestra y su registro y marca en diccionarios generales del español. Se estableció como fuente principal el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) para determinar si las voces utilizadas eran reconocidas o no.

Cada uno de los términos estudiados se relaciona con uno de estos parámetros. Así para medir la longitud se trabaja con palabras gráficas; para la densidad con los tipos léxicos, y para las fuentes y filiaciones con el concepto de vocablo.

Al efectuar el estudio del primer parámetro se obtuvo un promedio de longitud de 23,9 palabras gráficas por enunciado, lo que según los criterios aplicados es aceptable para un tipo de texto informativo difundido por televisión o radio. Este resultado implica que los textos difundidos en el *Noticiario Deportivo Santiaguero* presentan un grado de complejidad adecuado, y que el nivel de comprensión por parte del auditorio debiera ser óptimo.

Con relación a la estructura sintáctica, es decir, al número de oraciones gramaticales, de los enunciados y su relación con los valores de longitud, se evaluó si un enunciado con una oración compuesta era más largo que uno conformado por una sola oración. De esta forma se comprobó que a medida que aumentaba la longitud de los enunciados disminuía el por

ciento de oraciones simples y que la extensión mayor de los enunciados se correspondía con una mayor complejidad sintáctica. Además, se calculó la cantidad de oraciones gramaticales por enunciados de oraciones compuestas para establecer lo predominante dentro del grupo de las compuestas y esta observación arrojó que lo más frecuente (69,6%) eran dos oraciones gramaticales por enunciado, lo que implica un índice bajo en cuanto a la complejidad sintáctica a partir del número de oraciones gramaticales por enunciado.

Se observaron algunas diferencias estilísticas en el uso de determinadas estructuras sintácticas entre los locutores y tampoco se pudo establecer diferencias en cuanto al sexo por cuanto en este noticiario deportivo solamente hay locutores masculinos. Esto puede apuntar al hecho de que la huella singular del comunicador constituye una variable significativa en los resultados de estos análisis.

En este sentido, cabe destacar que en la noticia deportiva existe un sello particular de comentar en cada locutor marcado por el gracejo cubano siempre presente. Ello, por otra parte, significaría un elemento de diferenciación difícil de describir y prácticamente imposible de sistematizar debido a los diversos estilos de los locutores deportivos.

Los resultados obtenidos en el parámetro que mide la riqueza léxica manifiestan un índice que puede ser evaluado de alto y se ubica en el rango superior establecido a partir de la densidad hallada en textos orales pertenecientes al habla culta y en ensayos de escritores de prestigio. Este rango va de 66,5 a 70,5.

El promedio de todas las densidades obtenidas en los diez textos analizados es de 68,74. Quiere decir que la densidad del *Noticiario Deportivo Santiaguero* llega, en promedio, a casi 69 palabras diferentes por cada 100 de texto.

Al contrastar estos datos con los de otros países hispanohablantes se observan resultados similares, por lo que se puede afirmar que se está dentro de aspectos que podrían considerarse normales para los noticieros y programas informativos.

La riqueza léxica se comprobó no solo a partir de la densidad léxica, sino también en la abundante sinonimia y la significativa creatividad léxica avalada en el estudio de las series sinonímicas utilizadas para un mismo concepto y en el análisis de algunas expresiones metafóricas que le confieren gran expresividad a estos textos. Así por ejemplo se encontraron 14 vocablos sinónimos para referirse al enfrentamiento entre deportistas o equipos, concepto que se repite con frecuencia por el tipo de noticia divulgada, y frases de gran creatividad como el término “vuelacercas” para referirse al jonrón en la pelota.

Las expresiones metafóricas utilizadas provienen de diferentes campos semánticos como la fauna (“Los *Halcones* orientales se preparan para *volar* alto en la Liga Superior de Baloncesto”, Las avispas orientales) y el bélico y militar (“... entre los elementos más significativos de dicha jornada está el máximo *artillero* de la recién iniciada *contienda*”).

En cuanto a la caracterización del léxico la mayor parte de las voces utilizadas en el Noticiario (97,40%) están recogidas en el DRAE, lo que reveló una amplia base de léxico patrimonial. Los vocablos no registrados, cuyo peso relativo no va más allá del 2%, pertenecen, en su mayoría, al ámbito deportivo específico, razón que puede justificar su no inclusión en diccionarios generales del español (Moliner, 2001).

Dado que el noticiero estudiado informa sobre el dominio de los deportes, se ponen de manifiesto diferentes usos idiomáticos y registros particulares de este campo. La mayoría de

los vocablos no registrados son términos referidos a técnicas, categorías, disciplinas y competencias. El DRAE acepta algunos, sobre todos aquellos que designan las disciplinas olímpicas y otros términos más generales o popularizados. Los no registrados son nombres más específicos y técnicos dentro del lenguaje deportivo que se reproducen en la forma de su lengua de origen, que en casi todos los casos es el inglés.

Algunos de estos préstamos se han adaptado fonéticamente al español y se han convertido en palabras españolas, que han generado a su vez derivaciones, por ejemplo *jonrón* y *jonronear*, mientras que otros han mantenido la forma ortográfica y la pronunciación más o menos cercana a su lengua de origen.

El uso mayoritario del inglés en la terminología deportiva podría señalar que el noticiero difunde las formas oficiales dentro del lenguaje deportivo, establecidas por el Comité Olímpico Internacional (COI), cuyas lenguas oficiales son el inglés y el francés, antes que las variantes nacionales, que pueden ser traducciones literales de estos términos, adaptaciones fónicas o palabras equivalentes en español.

En este sentido, el hecho de que el COI no haya aceptado la propuesta de oficializar el idioma español repercute desfavorablemente sobre la evolución del idioma español en este campo. La propagación de préstamos y extranjerismos innecesarios y la disgregación de la terminología deportiva en Hispanoamérica, dado que cada país se vale de una solución distinta para la adaptación o traducción de estos términos al español, constituyen uno de los problemas que afectan la unidad idiomática en el deporte, problema que ya discutía Rafael Lapesa en 1985 y sobre el cual alertaba como el más preocupante para la unidad de la lengua. Aún antes había sido expuesto también por figuras tan relevantes como Dámaso Alonso.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación no corroboran las diversas opiniones sobre el idioma del deporte, tales como, el carácter empobrecedor del vocabulario deportivo, su separación de la norma prescriptiva, la incorporación de extranjerismos innecesarios y el empleo de un léxico no reconocido por la Real Academia, entre otras. Se comprobó el cambio, a partir del análisis de los tres parámetros y otras observaciones la riqueza léxica y creatividad del lenguaje deportivo y la amplia base de léxico patrimonial utilizada en el noticiero, entre otros aspectos que suponen el dominio de los recursos idiomáticos como práctica profesional del periodista en la redacción de las noticias que se difunden por este espacio.

Vale aclarar que la mayoría de estas percepciones y comentarios, se refieren al lenguaje de la narración deportiva, es decir, al español usado en las transmisiones en vivo de las competencias. La muestra estudiada tiene la peculiaridad de ser un noticiero en el que las noticias son redactadas previamente por especialistas sobre el tema y periodistas, lo que supone un discurso más elaborado en cuanto se escribe y no es improvisado como estas narraciones. Luego habría que realizar, teniendo en cuenta las diversas hipótesis, investigaciones del mismo carácter en esos espacios para demostrar qué evidencias hay sobre estas.

Se confirmó la presencia de préstamos, sobre todo del inglés, que se concentran en la terminología técnica deportiva, pero en el cuerpo mismo de la noticia deportiva no aparecen mayormente.

En relación con el proceso de redacción de las noticias se hizo evidente el trabajo "empírico" de los periodistas y comentaristas y la carencia de manuales o glosarios de términos deportivos como base de apoyo en las redacciones periodísticas de deporte. Luego se insiste en la necesidad de crear manuales, tal como existen en muchas agencias de prensa, periódicos y medios de Iberoamérica, algunos especializados en deportes, que con el respaldo académico, puedan convertirse en modelos para la normalización del léxico deportivo en Cuba.

En esta línea de investigación, revisión y descripción de muestras, caracterización, normalización, elaboración de repertorios lexicográficos, etcétera, queda mucho por hacer a los lingüistas. Esfuerzos como estos contribuyen al cambio de visión respecto al lenguaje deportivo, a echar por tierra estereotipos y prejuicios subjetivos y a crear un clima favorable a su reconocimiento como fuente de aportaciones y patrimonio cultural del idioma español.

REFERENCIAS

Alfonso, F. J. (2003). Juego perfecto. *La Gaceta de Cuba,* marzo-abril, 12-18.

Ávila, R. (1991*). El lenguaje de la radio y la televisión: Primeras noticias*. Trabajo presentado en II Encuentro de Lingüística y Filólogos de España y México, Salamanca.

Castañón, J. (1996). El español en la prensa deportiva. En *Seminario Corrección de textos en la prensa escrita*, Universidad de Salamanca. Recuperado de http//www.el-catellano.com/duq.html

Castañón, J. (2002). El lenguaje deportivo del nuevo siglo. Trabajo presentado en Encuentro sobre el español en los medios de comunicación. Recuperado de http//www.idiomaydeporte.com/pages/fds.htm

Castro, L. A. (2007). Aspectos de sintaxis y léxico en una muestra de noticias deportivas de la televisión cubana. *Anuario de Estudios lingüísticos,* 29/30, 118-121.

Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de http//www.rae.es (21 y 22 ediciones).

Domínguez, M. y Licea, T. (1997). *Los medios de comunicación como conformadores de la lengua: Noticias sobre la TV en Cuba*. Trabajo presentado en I Congreso Internacional de la Lengua Española, Zacatecas. Recuperado de http//www.panngea.com/congreso/martes8-television.htm

Moliner, M. (2001): *Diccionario de uso del español.* Madrid: Ediciones Gredos.

Tristá, A. M. y Cárdenas, G. (2000): *Diccionario del español de Cuba.* Madrid: Ediciones Gredos.

TAREAS DOCENTES POTENCIADORAS DEL PROTAGONISMO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. UNA EXPERIENCIA EN LA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA

TEACHING TEACHINGS OF THE PROTAGONISM OF THE UNIVERSITY STUDENT. AN EXPERIENCE IN DEGREE IN PHYSICAL CULTURE

Ana Celia Mataran Torres (amataran@uo.edu.cu)

Asunción Milagros Pérez (aperezm@uo.edu.cu)

Yoendy Pérez Macías (yperezm@ucf.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo recoge las experiencias de la labor desarrollada por profesores de la asignatura Psicología de la Actividad Física, dirigida a elevar la implicación de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje desde las tareas docentes. A través de la utilización de métodos y técnicas propios de la investigación pedagógica, se realizó un diagnóstico de la situación en un grupo de segundo año de la Licenciatura en Cultura Física en la universidad de Cienfuegos, durante el curso 2017–18. La exploración realizada arrojó insuficiencias que limitaban la participación estudiantil en las actividades académicas, laborales e investigativas. Para enfrentar esta problemática se aplicó un sistema de tareas docentes que permitió elevar su implicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje en función de su protagonismo en esta asignatura.

PALABRAS CLAVES: Tareas docentes, protagonismo del estudiante universitario

ABSTRACT

The present work collects the experiences of the work developed by professors of the subject Psychology of the Physical Activity, directed to elevate the implication of the students in the teaching - learning process from the teaching tasks. Through the use of methods and techniques of pedagogical research, a diagnosis of the situation was made in a group of second year of the Degree in Physical Culture at the University of Cienfuegos, during the course 2017-18. The exploration conducted showed insufficiencies that limited student participation in academic, labor and research activities. In order to face this problem, a system of teaching tasks was applied that allowed to increase its involvement in the teaching - learning process in function of its protagonism in this subject.

KEY WORDS: Teaching tasks, student protagonism

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía como ciencia general de la educación y particularmente la Didáctica de la Educación Superior tiene entre sus encargos la búsqueda de horizontes nuevos, para hacer cada vez más activa y útil la enseñanza universitaria y así formar un profesional para su época y para el futuro.

El carácter de guía del profesor universitario en el proceso de enseñanza - aprendizaje, ha perdurado en el tiempo y ha ocupado la mayor parte de la atención por los investigadores. En consecuencia, en este nivel educativo no se ha enfatizado suficientemente en la necesaria unidad creativa entre el rol del profesor y el rol del estudiante. Sin embargo, en la última década se aprecia una mayor preocupación por atender este último aspecto, así lo demuestran los estudios realizados por Prieto (2014); Pérez (2011); Valera (2013) y Pagán (2015), cuyos análisis demuestran que es posible alcanzar el protagonismo estudiantil desde una posición transformadora e intencionada.

En correspondencia con el modelo de formación actual de la universidad cubana, la carrera Licenciatura en Cultura Física está diseñada para garantizar la preparación del futuro profesional, en función de desarrollar actividades físicas, deportivas y recreativas con diferentes grupos poblacionales, a fin de satisfacer sus necesidades de desarrollo físico, motivos e intereses de práctica deportiva comunitaria, así como otras con fines profilácticos y terapéuticos, todas ellas dirigidas al mejoramiento de la salud y calidad de vida de la población en el eslabón de base.

El programa de la asignatura Psicología de la Actividad Física que se introduce con el Plan de Estudios E en dicha carrera, toma como punto de partida las premisas antes expuestas y prioriza el logro de mayores niveles de implicación estudiantil, mediante la búsqueda de invariantes de contenidos y habilidades que ayuden a establecer vínculos cualitativamente superiores con las diferentes materias y disciplinas docentes.

De manera general todos los contenidos en esta asignatura tienen amplias potencialidades para contribuir a la preparación del estudiante para asumir el protagonismo desde su propio proceso formativo. Ello estará en dependencia de la prioridad que el docente le otorgue a este particular y a su maestría para realizar el vínculo asignatura – profesión, sin realizar acciones forzadas. En esta labor el diseño, la orientación y la evaluación de las tareas docentes ocupan un lugar primordial.

A través de este trabajo se ilustra cómo se superaron algunas insuficiencias encontradas en un grupo de estudiantes del segundo año de la Licenciatura en Cultura Física en la Universidad de Cienfuegos, las cuales limitaban su desempeño en la solución de tareas las tareas docentes. Durante se aplicaron observaciones a clases de Psicología, entrevistas grupales a estudiantes y revisión de la preparación de la asignatura. Los resultados revelaron la necesidad de una renovación en la concepción didáctica de las tareas docentes.

La tarea docente y la potenciación del protagonismo del estudiante universitario

El estudio de la tarea docente ha encontrado un importante lugar en el campo de la didáctica. En tal sentido, se le considera como uno de los elementos esenciales que median en la relación profesor-estudiante. Entre los aspectos más tratados en torno a ella se destacan su definición, el vínculo con los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje, su clasificación y requisitos didácticos.

Al explicar a la funcionalidad de la tarea docente Davídov (1987) señala su valor como medio para la construcción del sistema cognitivo – instrumental necesario en la resolución de problemas propios de determinado contexto, relacionado estrechamente con la situación de aprendizaje, o sea; la condición que provoca el profesor para motivar la actividad en el estudiante, en función del logro de un objetivo concreto. Este tipo de tareas no debe confundirse con otras particulares que se plantean en el proceso con un carácter aislado, tales como preguntas, ejercicios y problemas.

Esta idea se reafirma al considerar las tareas docentes como sucesión de acciones ordenadas, las cuales deben abordar de modo intencional los diferentes saberes en una interrelación sistémica, donde lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador se integren coherentemente, cuya propuesta de solución debe ser variada, suficiente y diferenciada e implicar la realización de acciones tanto individuales como colectivas. Así ismo se resalta su carácter intencional que debe primar en la concepción de la tarea docente, lo cual obedece a su carácter operacional, que a la vez responde a las condiciones en que se cumplirá el objetivo (Silvestre y Zilberstein, 2002).

Para este trabajo ha resultado de gran valor la definición ofrecida por Andreu (2012), quien se apoya en los fundamentos de la concepción didáctica desarrolladora y plantea que la tarea propuesta desde este enfoque es la situación de aprendizaje, cuya contradicción en forma problematizadora, implica al estudiante desde el punto de vista afectivo-motivacional, promueve la significatividad, la activación y la autorregulación del aprendizaje, lo que posibilita apropiarse del sistema de conocimientos, habilidades, valores y experiencias de la actividad creadora, así como el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia, el constante autoperfeccionamiento y la responsabilidad social.

Los aspectos esenciales que encierra esta definición se ajustan a las características que la tarea docente desarrolladora adquiere en la educación superior planteadas por Fuentes (2008), entre las que se destaca su carácter problematizante y profesionalizante, especificidades que caracterizan la formación para un desempeño particular en contextos diversos, desde una actividad específica y a la vez universal. Estos elementos determinan los niveles de acercamiento de los futuros egresados a la labor en su actividad social.

A partir de los criterios anteriores se asume que la tarea docente es un componente integrador que contiene todos los elementos esenciales del proceso de enseñanza – aprendizaje. Constituye una célula sintética, que se realiza en una circunstancia pedagógica concreta, con el fin de alcanzar un objetivo, con un alto carácter problematizador, en la que confluyen todas las funciones didácticas. Ella tiene una incidencia determinante en el modo de implicación del estudiante en dicho proceso. (Mataran, 2016).

En cualquier grupo de estudiantes universitarios pueden encontrarse diferentes modos de implicación (Mataran, 2016), díganse estudiantes pasivos – dependientes; activos – no comprometidos y protagonistas. Desde luego, el rol del docente es explorar las causas que los generan y encaminar su gestión hacia el logro del protagonismo en

todos los estudiantes que tengan potencialidades para alcanzarlo. En este empeño las tareas docentes alcanzan una importancia relevante.

Desde un enfoque didáctico el protagonismo del estudiante universitario en el proceso de enseñanza – aprendizaje se comprende como un sistema, integrado por elementos o subsistemas, que permiten percibirlo como un todo, estructurado a partir de la posición del estudiante ante el contenido de la profesión, ante el contenido de las asignaturas que recibe y ante el contenido de las tareas docentes (Mataran, 2016)

Así pues, el protagonismo del estudiante deviene un modo cualitativamente superior de implicación en la solución de las tareas docentes, que le permite apropiarse de forma, consciente, independiente, reflexiva y colaborativa en la apropiación del sistema de conocimientos, habilidades y valores, de modo que pueda aplicarlos creativamente a situaciones de aprendizaje cada vez más complejas y utilizarlos de forma adecuada en los diferentes contextos y esferas de actuación.

Experiencias concretas en el planteamiento de tareas docentes en la asignatura Psicología de la Actividad Física

Al iniciar la labor docente en la asignatura Psicología de la Actividad Física en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos en el curso 2017 – 18, el colectivo pedagógico detectó irregularidades en la preparación de los estudiantes para el cumplimiento de su rol, las que se concretaron en los siguientes elementos:

- Limitada conciencientización acerca del papel que les corresponde el proceso de enseñanza – aprendizaje, como estudiantes de la enseñanza superior.
- Insuficiente implicación personal para responder a las exigencias de este nivel educacional.
- Bajo nivel de responsabilidad al enfrentarse a la solución de tareas académicas, laborales e investigativas.
- Tendencia al empleo de estrategias de aprendizaje que no siempre posibilitan la apropiación crítico - reflexiva del contenido.
- Restringida utilización de mecanismos para el autocontrol del aprendizaje.

La matrícula total en este año académico estuvo conformada por 52 estudiantes, distribuidos en dos brigadas. Se eligió una de ellas, integrada por 27 miembros: 26 masculinos y uno femenino.

Se procedió a realizar acciones de diagnóstico que permitieran profundizar en las causas que generaban la problemática en cuestión, para lo cual se conjugaron métodos y técnicas de la investigación pedagógica, entre ellos: la observación a clases de Psicología, encuesta y entrevista grupal a estudiantes.

La exploración se centró en los siguientes indicadores:

- Claridad de los estudiantes en cuanto a su rol el proceso de enseñanza aprendizaje
- Interés cognoscitivo por la asignatura
- Conocimientos acerca de cómo la asignatura los prepara para futura actuación profesional
- Colaboración estudiante – estudiante durante la solución de las tareas docentes
- Motivación para participar en tareas académicas, laborales e investigativas
- Mecanismos de autocontrol del aprendizaje.

La aplicación de la metodología elegida permitió constatar que 19 estudiantes, para un 70.3% no tiene claridad de cuál es el rol que les corresponde como estudiantes universitarios. Solo 9 de ellos, el 33%, mostró intereses cognoscitivos hacia la asignatura. Un total de 22 estudiantes, para un 81, 4 % afirmaron que los contenidos que reciben a través de la asignatura contribuyen a su formación como futuros profesionales de la Cultura Física, pero solo seis estudiantes (22,2%) pudieron explicarlo con argumentos sólidos, mientras cinco estudiantes (18,5%) se sintieron altamente motivados por participar en las tareas académicas, laborales e investigativas.

Las observaciones a clases permitieron constatar que las estrategias de aprendizaje utilizadas condujeron a la reproducción del contenido, por lo que las valoraciones personales fueron limitadas, en la mayoría de los casos alejadas de reflexión y existía poca tendencia a la utilización de formas colaborativas de aprendizaje. Solo 4 estudiantes, para un 14,8% utilizaron mecanismos para el autocontrol del aprendizaje.

Al caracterizar el grupo por su modo de implicación, según el procedimiento apartado por Mataran (2016) se conoció que en el momento de aplicación de las técnicas para el diagnóstico 16 estudiantes resultaron pasivo – dependientes (59, 26%) 7 estudiantes activos – no comprometidos, (25,9 %) y 4 estudiantes protagonistas (14,8%).

A partir de las limitaciones encontradas se aplicó un sistema de acciones que permitiera revertir esta situación, centrando la atención en las tareas docentes para potenciar el protagonismo de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura. La misma contempló los siguientes momentos:

- Preparación previa de los estudiantes.
- Valoración los resultados del diagnóstico integral del estudiante, enfatizando en los modos de implicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje
- Tratamiento metodológico diferenciado a los componentes didácticos, según los resultados del diagnóstico, con énfasis en las tareas docentes

- Valoración colectiva y socialización de las transformaciones en la implicación de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

A partir del criterio asumido por Silvestre y. Zilberstein (2002) que explica las etapas en la dirección de la actividad cognoscitiva, el sistema de tareas que se aplicó incluyó los siguientes subsistemas, sin establecer una ruptura entre ellos.

- Primero: tareas docentes para potenciar el interés y la motivación hacia el contenido de la clase, que a la vez permiten la orientación del estudiante en relación con el conjunto de condiciones concretas necesarias y reales para el cumplimiento exitoso de las acciones. Estas contribuyen a asegurar la etapa orientadora. Incluye tareas apoyadas en canciones, textos literarios y científicos que aluden a procesos o fenómenos psicológicos, el estudio de fuentes de información con alto nivel de actualidad a través del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

- Segundo: tareas docentes que enfatizan en la aplicación creadora del sistema de conocimientos y habilidades, que contribuyen a asegurar la etapa ejecutora, dirigidas a garantizar la implicación protagónica del estudiante en desarrollo de habilidades generales y específicas, docentes y profesionales, que les permitan asumir el contenido de forma crítica y reflexiva, apoyadas en fragmentos de textos martianos que giran en torno a temas psicológicos, en programas radiales o televisivos, reales o simulados, que abordan temas psicológicos afines con la cultura física, procedimientos para la integración de contenidos, como esquemas funcionales y mapas conceptuales, así como alternativas para desarrollar los seminarios integradores.

- Tercero: tareas docentes que enfatizan la evaluación del aprendizaje, que contribuyen a asegurar la etapa de control, dirigidas a que los estudiantes tengan una implicación protagónica en la valoración de la calidad de las acciones realizadas. Su utilidad está dada en que los pone en condiciones para determinar sus logros y deficiencias y el modo en que se han acercado o no a las exigencias establecidas, así como contribuir a la valoración del aprendizaje de los otros estudiantes. Incluyen acciones para la autoevaluación individual y para la coevaluación.

Resultados alcanzados con la aplicación del sistema de tareas docentes

La preparación general a los estudiantes resultó de singular importancia, en tanto les permitió adquirir una información previa para enfrentarse a las exigencias del sistema de tareas docentes, para ello se realizaron un taller de sensibilización y un taller de reflexión, donde se abordó el rol de estudiante universitario en el proceso de enseñanza–aprendizaje, sus exigencias actuales así como a las cualidades que debe manifestar para ser considerado como protagonista, particularmente en las clases de Psicología de la Actividad Física.

Ambos talleres persiguieron como meta general lograr una adecuada posición ante el objeto de trabajo de la profesión del Licenciado en Cultura Física, ante el contenido de la asignatura Psicología y ante el sistema de tareas docentes a las que deben enfrentarse. Este aspecto también se fue reforzando a través del accionar educativo del profesor y el colectivo del año académico.

Estas acciones brindaron la posibilidad de potenciar la significación socio - individual del objeto de trabajo de la profesión del licenciado en Cultura Física, a través de ejemplos y vivencias expuestos por los propios estudiantes, al tiempo que se iba tratando la identificación con las esferas de actuación de este profesional, es decir, la Educación Física, el Entrenamiento Deportivo, la Recreación Física y la Cultura Física Profiláctica y Terapéutica. El análisis en torno a estos elementos conllevó a profundizar en la afinidad con el modo de actuación pedagógico que el futuro profesional debe exhibir en cualquiera de esas esferas y qué la sociedad espera de ellos.

El análisis, el debate y las reflexiones que se produjeron conllevaron a que los estudiantes autorreconocieran su rol en el proceso formativo – profesional, como una premisa para el logro de cualquier empeño relacionado con la futura profesión, lo que devino un recurso personológico imprescindible para lograr la responsabilidad en este proceso.

La aplicación del sistema de tareas docentes partió del diseño de las acciones a realizar por los estudiantes, dirigidos a los componentes académico, laboral e investigativo, sin descuidar la necesidad de la utilización de los entornos virtuales y otras vías para la explotación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Para ello se utilizaron las amplias posibilidades de aplicación del sistema de conocimientos y habilidades de esta asignatura para fomentar en los estudiantes el interés por el estudio, de modo que la percibieran como amena e interesante.

El enfoque de las tareas docentes estuvo centrado en su vínculo con los problemas vinculados a la actividad físico - deportiva, sin limitar la posibilidad de que pudieran ser transferidas a otros contextos. Se logró la influencia recíproca de lo grupal y lo individual, tanto en la búsqueda del conocimiento como en la solución de problemas nuevos con independencia y creatividad.

La base orientadora de las acciones para cumplir con estas tareas consideró las particularidades individuales, de forma asequible al estudiante para que pudiera manifestar autodeterminación al elegir las estrategias adecuadas al darles solución. Así mismo el estilo de comunicación utilizado propició una elevada motivación hacia el proceso de aprendizaje, basado en el diálogo, la seguridad emocional y el reconocimiento del rol estudiantil en el proceso.

La apertura y flexibilidad de las tareas docentes propició que muchos de los estudiantes descubrieran por sí mismos, o con ayuda de los compañeros de clase, las expresiones que sustentan la aplicación de la psicología como ciencia al contexto profesional.

La elevación gradual del grado de complejidad de las tareas docentes condujo a introducir métodos y técnicas problémicos, que estimularan el desarrollo progresivo de

la independencia cognoscitiva, la solución novedosa y original en la solución de tareas laborales e investigativas. La evaluación de las mismas se realizó desde posiciones valorativas, que propiciaron la autovaloración y la autoevaluación, en correspondencia con las metas asumidas por el estudiante.

Sin la intención de afirmar categóricamente que todos los estudiantes se convirtieron en verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza – aprendizaje, sí es justo señalar que esta alternativa didáctica permitió elevar considerablemente los resultados que permiten evaluar la calidad del proceso docente educativo y específicamente los indicadores que permiten medir su implicación al solucionar tareas docentes de diferentes niveles de complejidad.

Se logró elevar el nivel de conciencia de los estudiantes a cerca de su papel en el proceso, a partir de la comprensión de que su protagonismo es necesario para el ejercicio eficiente de la futura labor profesional. Incidió positivamente en el nivel de responsabilidad y disciplina al realizar las tareas independientes previas, en la búsqueda de información a través de diversas fuentes para profundizar en los contenidos.

Se logró elevar el nivel de motivación de los estudiantes al realizar tareas docentes, lo que se pudo apreciar en el entusiasmo con que participaban. Se realzó el nivel de independencia al enfrentarse a situaciones de aprendizaje que exigían un alto grado de creatividad. Así mismo un grupo considerable fue capaz de elaborar por sí solos esquemas funcionales y medios de enseñanza, en correspondencia con el contenido de la asignatura y de modelar situaciones en las esfera de la Educación Física y el Entrenamiento Deportivo, donde se destacó el papel del profesional de esta rama en la atención a procesos, fenómenos y características psicológicas en diferentes etapas del desarrollo.

Los estudiantes enfrentaron los contenidos desde posiciones crítico - reflexivas y se desarrollaron habilidades para la comunicación oral, escrita y extraverbal, en tal sentido se destaca una mejoría considerable en la coherencia y calidad durante la exposición de las ideas y en las acciones para resumir, interpretar y valorar textos de diferente naturaleza.

Durante todas las actividades docentes los estudiantes pudieron vincular el contenido de la Psicología con los diferentes modos de actuación del profesional de la Cultura Física, lo que se realizó no sólo a través de tareas académicas, sino también laborales e investigativas.

El índice académico de la asignatura en estos tipos de curso se elevó considerablemente, así como la cantidad y calidad del trabajo científico estudiantil.

Después de aplicado el sistema de tareas docentes se realizó un diagnóstico de salida para constatar el movimiento producido en el modo de implicación, lo cual reveló los siguientes resultados: 2 estudiantes pasivo – dependientes (7,4 %), 7 estudiantes activos – no comprometidos, (25.9 %) y 18 estudiantes protagonistas (66,6%). Estos resultados apuntan hacia una incidencia positiva del sistema de tareas docentes. Estos

resultados fueron socializados en el colectivo de año para su seguimiento y generalización.

CONCLUSIONES

El sistema de tareas docentes propuesto constituye una vía para potenciar protagonismo del estudiante universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje se implementó a partir de acciones para la preparación previa de estudiantes, el diagnóstico de los modos de implicación, así como el análisis y socialización de los resultados obtenidos mediante su aplicación.

El estudio realizado permitió constatar el impacto del sistema de tareas docentes en la elevación de los indicadores para la implicación de los estudiantes del grupo donde fue aplicado a través de la asignatura Psicología, lo cual está avalado por los resultados superiores que se alcanzaron en el nivel de sensibilidad, responsabilidad y compromiso con su rol en el proceso formativo, en los argumentos que ofrecieron para justificar la importancia de la asignatura en su futura labor profesional, al desarrollar estrategias para operar con el aparato conceptual e instrumental de la asignatura, desde posiciones crítico - reflexivas y por la seriedad en el control y autocontrol de los resultados del aprendizaje.

REFERENCIAS

Andréu, N. (2012). *El diseño de la tarea docente desarrolladora. La unidad entre sus exigencias y condiciones.* Recuperado de http://monografías.com/andreugómez.díasbombino/2015.

Davidov, V. (1987). *Formación de la actividad docente en los escolares*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fuentes, H. C. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción científica holística configuracional en la Educación Superior*. Documento inédito.

Mataran, A. C. (2015). *Concepción didáctica para el protagonismo del estudiante en el proceso de formación inicial del licenciado en Cultura Física* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Pagán, D. y Aroche, A. (enero, 2015). *El protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Trabajo presentado en Congreso Pedagogía 2015, La Habana.

Pérez, M. (2011). El protagonismo estudiantil. Su papel en la reafirmación de la identidad cultural local. *Revista Educación y Desarrollo*, 27 (3), 11-16.

Prieto, M. (2014). *Roles del docente y el alumno universitario desde las perspectivas del hecho educativo.* Recuperado de http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/

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

Suárez, C. (2004). *Enfoque integral de la formación del profesional de cara a los desafíos del S XXI*. Trabajo presentado en el Evento Provincial Pedagogía 2005, Santiago de Cuba.

Valera, D. (2013). *Estudiantes universitarios: ¿protagonismo u obediencia?* Recuperado de Havana Times.org

LA TOMA DE DECISIONES, UNA VÍA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO TÁCTICO EN EL JUDO DE LA CATEGORÍA PIONERIL

THE OVERTAKING, A ROAD FOR THE DEVELOPMENT OF THE TACTICAL THOUGHT IN THE JUDO OF CATEGORY JAMES'S PIONERIL

Gerardo Antonio Rodríguez Vázquez (gerardo.rodriguez@uo.edu.cu)

Nilo Rodríguez Laffita (nrodriguezl@uo.edu.cu)

Neklys Rubiera Dominico (nrubierad@uo.edu.cu)

RESUMEN

Impulsar la toma de decisiones por los judocas de la categoría pioneril, como vía para contribuir al desarrollo del pensamiento táctico; se convierte en un tema apremiante teniendo en cuenta las tendencias en la competencias por la alta dependencia de los judocas a las orientaciones del entrenador y ante su ausencia, se les dificulta auto conducirse durante el combarte y no siempre se aprovechan por decisión propia, las debilidades del contrario. Aconteciendo transformaciones en el Judo introducida en el reglamento, sobre la conducción del combate por parte del entrenador para evitar estas irregularidades. En la investigación se utilizaron los métodos inductivo-deductivos, sistémico-estructural e histórico lógico. Posibilitando identificar la existencia de una relación causal entre la orientación pedagógica preventiva, dirigida en lo fundamental a las decisiones oportunas que garanticen el éxito de la competencia deportiva, como aspiración por los entrenadores para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje de este deporte desde las tempranas edades. Las alternativas introducidas, permitieron un cambio significativo en el dominio del profesor de judo acerca de los elementos teóricos-metodológicos para garantizar la toma de decisiones y elevar la efectividad del pensamiento táctico; expresado a un nivel de 96,7 % de efectividad en la muestra obtenida, en la Academia Provincial de Judo en Santiago de Cuba. Las alternativas se presentaron, como un sistema integrado de acciones teóricas y didáctico-metodológicas desarrolladas por el profesor para incidir en la transformación cualitativa del pensamiento táctico-ofensivo y defensivo del judoca y así optar por una decisión acertada en el combate de judo.

PALABRAS CLAVES: Toma de decisiones, pensamiento táctico, deporte de judo, alternativas metodológicas

ABSTRACT

Encouraging the overtaking for the judocas of category pioneril, like road to contribute to the development of the tactical thought; Competitions for the judocas's loud dependence are converted to the orientations of the trainer and in front of his absence in an urgent theme taking into account the tendencies in her, they make writ difficult to to them to behave during arching and not always they take advantage for own decision, the opponent's weaknesses. Happening transformations in the Judo introduced in regulations, on the trainer's conduction of the combat for part to avoid these irregularities. They utilized the inductive deductive, systemic structural methods and historic logician in investigation. Making possible to identify the existence of a causal relation between the pedagogic preventive, guided orientation in what's fundamental to

the opportune decisions that they guarantee the success of the sports competition like aspiration, for the trainers to direct the process teaching learning of this sports from the premature ages. The introduced alternatives, they allowed to a significant change in the command of the professor of judo about the theoretic elements methodological to guarantee the overtaking and to raise the effectiveness of the tactical thought; Once a level was expressed of 96,7 % of effectiveness in the sign obtained, at Judo's Provincial Academy in James of Cuba. The alternatives presented itself, like a system integrated of theoretic and didactic actions-methodological unrolled by the professor to affect in the qualitative transformation of the tactical offensive and defensive thought of the judoca and that way choosing a decision guessed in the combat of judo.

KEY WORDS: Taking of decisions, tactical thought, , judo sport, alternative methodological

INTRODUCCIÓN

La necesidad de acceder a niveles superiores de preparación del judoca en esta categoría, donde el trabajo didáctico–metodológicos de los profesores de judo en los combinados deportivos, se redimensione hacia la preparación táctica. Donde el desarrollo de los procesos psicológicos y del pensamiento táctico ayuden al judoca, a tener en cuenta las posibles soluciones a ofrecer ante una problemática, esto demanda de la planificación de acciones anticipadoras.

Se direcciona este trabajo, a partir de reordenar la concepción del entrenamiento deportivo, con la intención de potenciar la toma de decisiones del judoca, al elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, como expresión de la labor formativa del profesor de judo para desarrollar en sus discípulos el pensamiento táctico. Se redimensiona para alcanzar este empeño, el sistema de acciones a ejecutar en este escenario formativo especializado para la formación multifacética y el desarrollo de la personalidad del judoca en estas edades.

En esta investigación se asume como propuesta de solución a la problemática identificada, la elaboración de alternativas metodológicas para la toma de decisiones. Comprendidas como un sistema integrado de acciones teóricas y didáctico - metodológicas desarrolladas por profesor de judo para incidir en la transformación cualitativa del pensamiento táctico ofensivo y defensivo del judoca para optar por una decisión acertada en el combate de judo.

Desde el punto de vista didáctico la propuesta se materializa en cada uno de sus momentos, mediante un estrecho vínculo entre teoría y práctica; permitiendo que al abordar cada acción o tarea, se transite de forma armónica y coherente, de un proceso de conceptualización a una fase operacionalizadora. Al posibilitar instrumentar diversas alternativas innovadoras que coadyuven a elevar de forma progresiva, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del judo en la categoría pioneril. Se intenciona alcanzar, como máximo resultado, la calidad de la preparación de los judocas para enfrentar exitosamente las situaciones de combate que se le presenten en los diversos eventos deportivos.

Desde el punto de vista funcional el enfoque didáctico–metodológico potenciará un reordenamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del judo en la categoría pioneril, a partir de nuevas formas de planteamientos metodológicos que posibiliten el diseño de

variadas situaciones de combates de carácter intencionado, que conduzcan al análisis de las posibles soluciones y acciones a aplicar; directamente relacionados con la actividad deportiva en los escenarios de combates, como vía indispensable para el desarrollo cognoscitivo y afectivo de los judocas de estas edades.

Teniendo como referentes el sistema de acciones, actividades y tareas que se realizan en los combinados deportivos para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de judo en la categoría pioneril, se determinaron como elementos que deben caracterizar la propuesta los siguientes:

Tiene como premisas el diagnóstico de la situación que presenta la toma de decisiones de los judocas en la institución deportiva valorada.

1. Diagnóstico de las necesidades y potencialidades que posee el profesor encargado de desarrollar las acciones diseñadas, el cual incluye:

- Habilidades profesionales logradas
- Cualidades personales para el desarrollo de sus funciones

2. Empleo de formas de organización de las acciones que se ejecutarán de carácter participativo, dinámico y diferenciado.
3. Flexibilidad en su aplicación, posibilidad de adaptarse a las condiciones organizativas y funcionales en el combinado deportivo, sin necesidad de provocar cambios trascendentales en su dinámica organizativa.
4. Nivel de cohesión e integración de los implicados en todos los momentos de su aplicación, mediante la toma de decisiones colectivas y la constante interacción con el medio.
5. Dinamismo y movilidad, al permitir la rápida aplicación en la práctica pedagógica de los conocimientos y habilidades adquiridas por los judocas.

La interrelación de todos estos elementos tiene como fundamento los postulados de Álvarez de Zayas (1999) sobre la educación para la vida y los principios pedagógicos establecidos por Addine (1997, 2002) y en los principios para un proceso educativo desarrollador de los que se asumen los siguientes:

1. Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.
2. Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
3. Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad.
4. Principio de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.
5. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
6. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Los principios anteriores guardan una estrecha relación entre sí y conforman un sistema íntegro y coherente que debe tenerse en cuenta para la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Estos se asumen para su aplicación en el

proceso de enseñanza-aprendizaje del judo de la categoría pioneril, proceso que se pretende transformar a partir de las alternativas metodológicas propuestas.

En estos principios se integran todos los fundamentos teóricos que en el orden sociológico, filosófico, psicológico y pedagógico sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del judo en la categoría pioneril. Además revelan, cómo la concepción de este proceso exige que tenga un profundo carácter científico y objetivo; cuyo contenido toma partido por la verdad científica y su uso humanista en correspondencia con la ideología marxista–leninista y martiana de la sociedad cubana.

Otro elemento que sustenta la propuesta, es la necesidad de estructurar este proceso, haciendo necesaria tener una observancia profunda en la implicación de cada sujeto a partir de sus características individuales, sus potencialidades y necesidades. Lo que posibilitará que el profesor encargado de la preparación de estos judocas, puedan ejercer con mayor efectividad su labor formadora, desarrolladora y compensatoria partiendo del conocimiento integral de cada uno de sus alumnos. (Ver fig. 1)

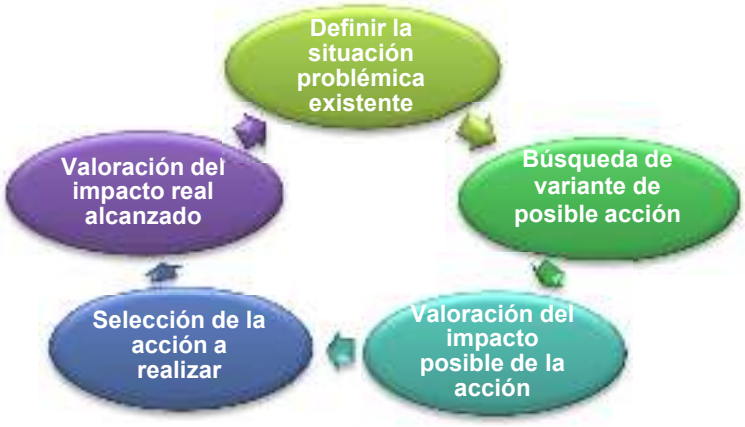

Fig.1. Expresión de la toma de decisiones en los judocas

Las acciones dirigidas al desarrollo de las toma de decisiones se tornan reveladoras, si se conciben en estrecha unidad lo instructivo, formativo y lo desarrollador En total armonía con las exigencias del programa de preparación de este deporte.

Teniendo en cuenta que los judocas en este proceso de formación, adquieren un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y cualidades deportivas relacionadas con hábitos de conducta que permitan enfrentar los problemas socio-deportivos, con una aptitud consciente, apoyados en normas éticas y estéticas. Durante el desarrollo de estas tareas se desarrollan en los escolares sentimientos, convicciones, valores, intereses, motivos y aspiraciones que posteriormente se van convirtiendo en cualidades superiores de la personalidad como la autovaloración y la autorregulación.

Otros elementos que sirven de fundamentos teóricos a la propuesta son los siguientes:

- Carácter sistémico:

La toma de decisiones es asumida como un proceso de transmisión y apropiación de un conjunto de conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias de combate necesarias al judoca para comprender y solucionar situaciones de combates y que está dirigido a potenciar el pensamiento táctico al ”saber hacer” y ”cómo hacer”. De ahí la

necesidad de concebirlo con enfoque sistémico y supone la reconceptualización de este proceso en un conjunto de acciones interrelacionadas entre sí que se insertan de forma lógica y coherente en el proceso formativo del judoca, con el objetivo de contribuir a elevar la calidad de la formación. Tomando en consideración el carácter funcional que tienen los conocimientos deportivos y las especificidades del deporte de judo.

- Carácter integrador:

Se asume la toma de decisiones de los judocas como un proceso totalmente íntegro en sí mismo, y expresión de un pensamiento táctico en coherencia con las exigencias de las características psicopedagógicas, donde el accionar metodológico potenciará la preparación del profesor para lograr la formación integral de los judocas para alcanzar el desarrollo óptimo de las habilidades técnico-tácticas y capacidades deportivas que faciliten el logro de los objetivos específicos en su categoría

Este proceso se desarrollará en estrecha interrelación con los diferentes contextos donde acontece la formación de los judocas. Las alternativas se expresan en un sistema de carácter holístico que permite redimensionar los objetivos generales del programa de formación del judoca y organizarlos como un todo íntegro y armónico. Asumiéndose el proceso de toma de decisiones para el desarrollo del pensamiento táctico, como una vía necesaria para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del judo.

- Carácter activo del judoca en la categoría pioneril como protagonista en la toma de decisiones

Implica proyectar en todo el sistema de acciones como parte de la preparación del judoca para la tomas de decisiones, resolver en el menor tiempo posible, las situaciones que se susciten en un combate. Se tendrá el éxito garantizado, en la medida en que se conciba al judoca como gestor activo de sus conocimientos y aprendizaje. Lo que supone trabajar por el desarrollo de una actuación anticipadora e independiente y por consiguiente en la estimulación progresiva de la autovaloración y la autorregulación como cualidades de la personalidad, basado en el conocimiento profundo de las diferencias individuales de los judocas involucrados.

Se trata de estimular el interés de los profesores de judo por elevar su preparación técnica profesional, y poder dirigir científicamente el proceso de enseñanza–aprendizaje de este deporte en la categoría pioneril, priorizando el desarrollo de la toma de decisiones en los judocas; convirtiendo estos conocimientos en un modo de actuación consciente y sistemático.

Se presentan alternativas que se ajustan a las exigencias de este deporte para estas edades, teniendo en cuenta la unidad que existe entre el sistema de objetivos–contenidos–método y su derivación en el programa deportivo que conforman el sistema de preparación del deporte de judo en el país; su comprensión ideopolítica, científica, pedagógica y metodológica en correspondencia con la categoría seleccionada.

También se valoró la coherencia de las alternativas para lograr estructurar el sistema de objetivos, acciones, tareas, formas de organización, control y evaluación, desde un algoritmo lógico y sistemático que garantice su asequibilidad.

Para su implementación se tuvo en cuenta el cumplimiento de las siguientes exigencias:

- Estimulación de una comunicación asertiva entre los implicados en cada momento de su ejecución mediante la interacción judoca –profesor, judoca – judoca, respetando sus diferencias individuales
- Flexibilidad de su aplicación, posibilidad de adaptarse a diferentes contextos y situaciones, sin imponer cambios significativos en la dinámica organizativa del combinado deportivo
- Promover la creatividad en la búsqueda de soluciones a las situaciones de combate a través del desarrollo de la independencia cognoscitiva y una actitud psicológica favorable
- Funcionalidad de la proyección y ejecución del trabajo metodológico como vía para influir en el desarrollo del pensamiento táctico.

Estructuración lógica de las alternativas metodológicas para la toma decisiones

Las alternativas propuestas se comprenden como proceso y resultado en función del auto perfeccionamiento del profesor encargado de la formación integral del judoca en estas edades. Por tal motivo, se tuvieron en cuenta algunas condiciones metodológicas que a criterio del autor garantizaron su éxito en la práctica pedagógica:

1. Nivel de preparación de los profesores de judo para facilitar el cambio en los modos de actuación a los que se aspira.

2. El grado de motivación que logró el colectivo de profesores de judo en el combinado deportivo, ante el proceso de concreción del desarrollo de la toma de decisiones en los judocas en estas edades.

3. La concepción del trabajo metodológico y la utilización de los espacios establecidos en el sistema de trabajo en el combinado deportivo, empleando como método y estilo de trabajo la ayuda metodológica, en aras de potenciar la rápida y efectiva preparación de los profesores de judo y la multiplicación de las mejores experiencias.

Para determinar las alternativas metodológicas se hizo necesario:

- Declarar el enfoque asumido en la dirección pedagógica y que condicionó todo el trabajo a desarrollar.
- Que las mismas reflejaran el nivel de concreción deseado, el grado de generalidad, sistematicidad y las exigencias correspondientes.

Las variantes propuestas a utilizar, se seleccionaron en dependencia de lo antes señalado y de las diferentes situaciones acontecidas en la praxis. De ahí la necesidad, de determinar las alternativas que le dieron la posibilidad a los docentes de alternarlas según las condiciones. (Ver Fig. 2)

Fig.1 Concepción de las alternativas metodológicas

Otro aspecto importante, una vez elaborada la propuesta, lo constituyó la selección y planificación de la alternativa metodológica a utilizar. Para ello los profesores de judo tuvieron en cuenta lo siguiente:

- Elegir la alternativa que más posibilidades tenga de éxito (es el aspecto más importante, aquí se concretan los pasos anteriores), lo que implica la toma de decisiones por parte de los profesores de judo, siempre teniendo en cuenta como primer requisito las características del grupo de judocas donde va a ser aplicada.
- Preparar un plan sistemático de aprendizaje por medio del cual los practicantes de judo, pueden avanzar desde las primeras habilidades que se exigen hasta el logro de las metas que se les han impuesto.
- Establecer las metas de aprendizaje; así como delimitar los criterios que indicarán el éxito y utilizar diferentes opciones de métodos, medios, formas de actividad, etc.

Para valorar los resultados alcanzados, se hizo necesario iniciar con el análisis crítico del Programa Integral de Preparación del Judoca (PIPJ); el cual busca la competitividad y el espectáculo a través de los ataques y proyecciones. Por lo que se impuso la necesidad de crear la cultura de un pensamiento táctico que le brinde al judoca, la posibilidad de resolver disimiles situaciones en el combate al tomar la decisión más acertada.

En la planificación didáctica de las alternativas se tuvieron en cuenta los componentes didácticos, es decir, la selección del objetivo, análisis del contenido, actividades de enseñanza-aprendizaje, los materiales docentes o medios de enseñanza- aprendizaje, evaluación; de la misma forma se previó el tiempo disponible para su desarrollo.

La ejecución de las acciones de forma participativa incluyó el desarrollo de la alternativa seleccionada. Es el momento donde los profesores recopilan la información necesaria y pueden comenzar a diseñar las acciones, teniendo en cuenta los elementos mencionados. Las que se caracterizaron por su flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones de los judocas; una decisión certera garantizará el éxito de su ejecución y posibilitará incorporar a su debate, reflexión o valoración, a todo el grupo. Esto permitió a los profesores de judo observar el desarrollo del pensamiento, a través de las diferentes decisiones tomar los judocas durante los combates

Esta propuesta pudo utilizarse por dos vías:

Se realizó el análisis del programa de preparación del deportista de judo (PPD) haciendo énfasis en el correcto empleo de los elementos técnicos así como y correcto domino de los grupos de técnicas que integran niveles del grado Kyu para su correcta aplicación y desarrollo.

Primer momento**:** el profesor adaptará el programa del grado kyu atendiendo a los buscando preparación

El profesor rediseñará los contenidos de su programa y lo adecuará atendiendo a los resultados del diagnóstico e integrando las acciones de entrenamiento, previa coordinación didáctica con el resto de los contenidos del deporte de judo a asimilar por el alumnos y que propicien el desarrollo de la toma de decisiones y potenciar el pensamiento estratégico. Si el trabajo metodológico del colectivo de profesores entrenadores de judo del combinado deportivo lo planifica siguiendo los criterios establecidos en el diseño del PPD.

Segundo momento: Cuando el trabajo con los contenidos del programa necesitan de la contextualización de otras habilidades físicas y contenidos desde lo fisiológico, psicológico, anatomo-fisiológicos; así como de otras ramas del saber para garantizar el rendimiento máximo del escolar en su desarrollo deportivo y una atención integral en su formación. Aspecto que serán priorizados en la aplicación de las alternativas atendiendo a las posibilidades que brinde el programa de entrenamiento y a las necesidades y características de los escolares en estas edades. Esta acción también necesita una adecuada atención metodológica por el colectivo de profesores de judo.

Alternativas metodológicas para la toma decisiones del judoca de la categoría pioneril

Talleres de reflexión y concientización: dirigido hacia los entrenadores acerca de la importancia del pensamiento táctico para la toma de decisiones dentro de la preparación de un judoca.

Curso facultativo complementario: donde se analicen a profundidad las características metodológicas del Programa Integral de Preparación del Deportista de Judo (PIPJ) para la categoría teniendo en cuenta los componentes de entrenamiento deportivo haciendo énfasis en la preparación psicológica y estructuralmente desde los objetos, contenidos, métodos e indicaciones para la práctica del deporte.

Conferencias especializadas: se situó como centro labor científica en el deporte de judo, haciendo énfasis en los referentes para el pensamiento táctico y la toma de decisiones dentro del mismos, como un gran nivel de actualidad y como se ve dentro de la preparación de los judocas.

Video debates: se propicia al entrenador a partir de la visualización de las disimiles situaciones dadas en un combate y a través un una explicación puedan saber de cuantas formas se pueden desarrollar en el escolar la tomar decisiones.

Entrenamientos dirigidos: de esta manera los entrenadores tendrán la posibilidad de elaborar de manera directa la posibilidad de visualizar, elaborar y realizar de manera

práctica acciones para la toma de decisiones dentro de una *randoris* de estudio o combate.

CONCLUSIONES

La aplicación de estas alternativas de forma general, ofrece las siguientes posibilidades:

Brinda al Programa de Preparación Integral del Deportista de Judo una herramienta para la preparación de un judoca a los tiempos actuales donde además de la preparación técnica táctica y física la psicológica juega un papel preponderante dándole herramientas y vías al judoca desde las edades tempranas para una toma de decisión asertiva en un combate.

La implementación parcial de la propuesta permitió la retroalimentación sistemática y estimulación de la participación del colectivo de entrenadores en la toma de decisiones; como factores necesarios para el éxito de la propuesta. Posibilita analizar e integrar toda la información obtenida hace más factible, dinámica y participativa la propuesta metodológica aportando mayor beneficio para el colectivo de profesores entrenadores implicados.

La propuesta de alternativa metodológica aplicadas se caracteriza por un enfoque flexible y funcional que permite promoverla transformación del proceso de formación del escolar de la categoría pioneril de judo y ofrece una importante contribución en la búsqueda de posibles respuestas a la problemática abordada en la presente investigación, de ahí que la valoración que ofrecen los especialistas acerca de su efectividad permite su tránsito hacia niveles de aplicación práctica.

REFERENCIAS

Addine, F. (1997). *Didáctica y currículo. Análisis de una experiencia*. Potosí: Ed AB.

Addine, F. y otros. (2002). *Didáctica, Teoría y práctica*. La Habana: ISP Enrique José Varona.

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

ESTRATEGIA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL CONTENIDO DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA TÉCNICA Y PROFESIONAL

STRATEGY FOR THE IMPROVEMENT OF THE CONTENT OF THE CLASS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Laritza Godínez Mojena (laritzag@uo.edu.cu)

Jacinto Enrique Mendoza Díaz (jmendoza@uo.edu.cu)

Carlos Roberto Sierra Barbado (csierrab@uo.edu.cu)

RESUMEN

La investigación parte de las insuficiencias que se presentan en el manejo de las herramientas propias de cada profesión que limitan el desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes del programa de obreros calificado. Se orienta el objetivo a perfeccionar el contenido de la educación física en la especialidad de Albañilería y Carpintería de la Enseñanza Técnica y Profesional sustentado en una estrategia didáctica, contentiva de la relación lógica entre las capacidades físicas y las habilidades profesionales del estudiante. Los principales resultados se concretan en ejercicios alternativos que posibilitan enriquecer el contenido del programa de Educación Física, estos parten de la especificidad de los ejercicios físicos y las capacidades coordinativas especiales en correspondencia con cada profesión objeto de estudio, en función de contribuir al desarrollo de las capacidades de equilibrio, orientación y ritmo en la formación de las habilidades profesionales que caracterizan al Albañil y al Carpintero en los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional. Los resultados de la aplicación de los ejercicios mostraron cambios en el diagnóstico inicial, expresado en un adecuado manejo de las herramientas de trabajo en el desempeño competitivo de resistencia, menor agotamiento físico y posibilidades de prolongar su actividad física. En la investigación se aplican los métodos análisis-síntesis, método inductivo–deductivo, método sistémico estructural funcional, método hermenéutico dialéctico, análisis de documentos, observación directa, procedimiento cálculo porcentual, técnicas encuesta y entrevistas

PALABRAS CLAVES: Habilidades profesionales, capacidades coordinativas especiales, perfeccionamiento de los contenidos

ABSTRACT

The research starts from the inadequacies that arise in the management of the tools of each profession that limit the development of professional skills in the students of the qualified workers program. The aim is to perfect the content of physical education in the specialty of Masonry and Carpentry of Technical and Professional Education supported by a didactic strategy, containing the logical relationship between physical abilities and professional skills of the student. The main results are specified in alternative exercises that make it possible to enrich the contents of the Physical Education program, these start from the specificity of the physical exercises and the special coordinative capacities in correspondence with each profession object of study, in order to contribute to the development of the skills of balance, orientation and rhythm in the formation of the professional skills that characterize the Bricklayer and the Carpenter in the students of

the Technical and Professional Teaching. The results of the application of the exercises showed changes in the initial diagnosis, expressed in an adequate management of the work tools in the competitive performance of resistance, less physical exhaustion and possibilities of prolonging their physical activity. In the research we apply the methods analysis-synthesis, inductive-deductive method, functional structural system method, dialectical hermeneutical method, document analysis, direct observation, percentage calculation procedure, survey techniques and interviews

KEY WORDS: professional skills, special coordinative capacities, improvement of contents

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educacional Cubano (SEC) desde su creación, ha estado en constante perfeccionamiento, con la finalidad esencial de lograr la formación integral de las nuevas generaciones, para que estas sean capaces de enfrentar los retos que impone el desarrollo de las ciencias, la sociedad y el pensamiento humano. Uno de los desafíos es educar a los futuros egresados en la diversidad de profesiones con los conocimientos, capacidades, habilidades laborales y valores necesarios para transformar el contexto del objeto competitivo donde se desempeña. Par lograr esa aspiración se necesita de la unidad e influencia de las diferentes disciplinas o asignaturas declaradas en el modelo del profesional de que se trate.

El sistema de educación en su estructura posibilita llevar la educación e instrucción a los diferentes subsistemas que lo integran. Uno de ellos es el referido a la Educación General Politécnico y Laboral, constituye uno de los procesos más importantes que abarca desde la educación de los primeros años de vida hasta la culminación del preuniversitario, además lo referido a la Enseñanza Técnica y Profesional donde se contextualiza la investigación.

Ocupa un espacio significativo en dicho subsistema lo referido a la Enseñanza Técnica y Profesional y en particular el programa de obreros calificados de la especialidad de Carpintería y Albañilería, encargada de la preparación, instrucción y educación de la fuerza laboral para el desarrollo social y económico del país. En el modelo del profesional de la misma se revelan disciplinas y asignaturas encargadas de la formación de las habilidades profesionales según la actividad laboral de que se trate. En tal sentido, ocupa un lugar esencial la asignatura Educación Física en la formación de habilidades laborales.

La asignatura de Educación Física se incluye en el currículo de los diferentes subsistemas de educación existentes en nuestro país, ella en su contenido posee como objetivo fundamental el desarrollo de las habilidades y capacidades físicas según el periodo que corresponda en el ser humano. Al respecto, Mendoza (2007) afirma que:

> En la Cultura Física, ocupa un lugar importante la Educación Física, es criterio que este es un proceso pedagógico de la disciplina científica Praxiología de la Cultura Física, ella debe contribuir al desarrollo de las potencialidades, capacidades físicas y motoras en los educandos, lo que le permite adaptarse al contexto en que se desenvuelve, posibilita el perfeccionamiento de las capacidades, habilidades, hábitos motrices, lo afectivo-cognitivo y normas de conducta de los participantes en función de la formación de la conducta motriz. (p.10)

Se comparte lo apuntado por el autor relacionado con la asignatura Educación Física en función de lograr la formación integral de las nuevas generaciones, ella no solo contribuye al desarrollo de cualidades físicas, sino además morales, éticas, volitivas, aptitudes, normas de conducta y valores profesionales.

En la revisión de documentos que norman el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación física (Programa, orientaciones metodológicas, indicaciones del Ministerio de Educación (Mined) y del Instituto Nacional de Educación Física, Deporte y Recreación (Inder) así como, la experiencia profesional en el desempeño de esta asignatura en el sub-sistema de Educación General Politécnica y Laboral, se aprecia que el contenido del programa de esta asignatura que se investiga posee un enfoque lineal dirigido a los diferentes especialidades u oficios de estas escuelas, es pobre el acercamiento, y la contextualización de los contenidos de dicho programa a las particularidades que tipifican el objeto de cada profesión en la Enseñanza Técnica y Profesional, en particular en el desempeño del carpintero y el albañil.

Como resultado de la aplicación de métodos y técnicas de investigación a los estudiantes y profesores se pudo comprobar que los segundos, mostraron un insuficiente conocimiento de las habilidades profesionales teniendo en cuenta los oficios, así como en el desarrollo de sus clases a partir de lo establecido por la dirección municipal de educación, los profesores aplicaban ejercicios y actividades que limitaban la formación de las competencias profesionales propias del carpintero y el albañil, los ejercicios no posibilitan el mejoramiento de las capacidades coordinativas especiales, como aspecto esencial para el desarrollo de las habilidades.

En la búsqueda de información referida a la temática objeto de esta investigación se aprecia que muchos autores han incursionado en la misma, en tal sentido Forgas, (2007) en su tesis doctoral trabaja Las habilidades profesionales en la educación politécnica y laboral, del Instituto Superior Pedagógico Frank País García. La autora Con Balmori (2014) Aporta ejercicios desde la educación física para el desarrollo de las capacidades coordinativas, del Instituto Superior Pedagógico Enrique J. Varona. Por su parte, Infante (2016) aportó un procedimiento metodológico para el perfeccionamiento del desarrollo de las capacidades físicas con un enfoque desde la diversidad en estudiantes de la Universidad pedagógica de Santiago de Cuba.

Además, Plascencia (2016) elaboró un sistema de acciones didácticas para la autogestión del aprendizaje en estudiantes de Cultura Física para el desarrollo de habilidades pedagógicas. Estos autores han investigado el tema que se estudia desde diferentes puntos de vista, no así en el contexto del desarrollo de las habilidades profesionales en la Enseñanza Técnica y Profesional desde el contenido teórico y práctico de la educación física, además en las capacidades coordinativas especiales de ritmo, equilibrio y orientación en las especialidades de Carpintería y Albañilería, siendo esta la gran diferencia con otras investigaciones.

La investigación se realiza en el Instituto Politécnico Julio Casas Regueiro del municipio Segundo Frente que tiene una población de 254 alumnos en todas las especialidades (11) y cinco profesores de ellos tres de educación física y dos de la práctica laboral que representan el 100% de la población, se toma una muestra de 36 estudiantes de las especialidades de Carpintería (14) Albañilería (22) correspondientes al segundo año de

dicha institución educativa que representa el 100% de estas profesiones. La selección de la muestra del 100% está dada en que estas son las profesiones fundamentales que más necesita el territorio para su desarrollo económico. Además se encuestaron 22 egresados del curso 2016–2017 que representan el 100 %. Así como uno metodólogo para igual por ciento. Se seleccionaron además 15 especialistas en el tema investigado en ella se incluyen profesores de educación física, metodólogos municipales y provinciales, director y sub director de combinado deportivo, profesores de la Facultad de Cultura física. Ostentan la condición de máster en ciencias ocho, un doctor en ciencias y cinco poseen categoría docente de profesor Titular y Auxiliar.

En la investigación se aplicaron los métodos del nivel teórico; análisis-síntesis, inducción–deducción, hermenéutico-dialéctico; del nivel empírico, observación, sistémico estructural funcional, análisis de documentos, criterio de especialistas. Método estadístico matemático, se utilizó el procedimiento cálculo porcentual, de la estadística referencial se utilizó la prueba de hipótesis para dos muestras relacionadas, HO y H1. Así como se aplicó la prueba T-student para valorar la diferencia significativa entre los diagnóstico realizados.

Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del contenido formativo de la clase de Educación Física en la Enseñanza Técnica y Profesional

Las habilidades profesionales constituyen la esencia de la asignatura de Educación Física en la especialidad de Carpintería y Albañilería, se caracterizan en el plano didáctico, como las acciones que el estudiante realiza al interactuar con su objeto de estudio con el fin de transformarlo, de humanizarlo. Al analizar la habilidad, como acción que es, se puede descomponer en operaciones. Mientras la habilidad se vincula con la intención, la *operación* lo hace con las condiciones, de modo tal que en cada habilidad se pueden determinar eslabones de la misma u operaciones cuya integración permite el dominio por el estudiante de un modo de actuación.

En la profundización del tema otros autores se han referido a las habilidades, (Delgado, y Posñak, 2008 p.11) plantean “que se corresponden a las destrezas que los alumnos han de alcanzar para poder aplicar los conocimientos en situaciones concretas diferentes al salón de clases, de manera efectiva y coherente, se orientan hacia la capacitación, hacia el poder hacer”, ofrecen otra idea, consideran la habilidad como “la realización consciente de las acciones de trabajo, basándose en los conocimientos teóricos adquiridos” (p. 54). Por otra parte, González (1995, p. 15), afirma que “la habilidad es el saber hacer, constituye el dominio de la acción psíquica y externa, permite una regulación consciente y racional de la actividad con ayuda de los conocimientos, hábitos que el sujeto posee”.

Así pues, Díaz (1998, p. 75) afirma que la habilidad “es la actividad cognoscitiva realizada por el alumno, se muestra en forma de acciones y operaciones, brindadas por el profesor en forma de algoritmo, le permite a este interactuar con el objeto de estudio hasta transformarlo en una asimilación consciente”

Las habilidades profesionales en el contexto objeto de esta investigación se asumen como los conocimientos en término de aprendizaje que deben adquirir los futuros egresados de las especialidades de Carpintería y Albañilería. Estas habilidades en su proceso de formación desde el contenido de la educación física se sustentan en

determinadas capacidades coordinativas necesarias para el desempeño profesional de estos estudiantes.

La estrategia se concreta en cómo se contribuye a desarrollar las habilidades profesionales desde el contenido de la asignatura de Educación Física en el programa de obreros calificados, esta asignatura tiene un carácter profesional a partir de las necesidades de los ejercicios físicos sustentado en la cooperación, ayuda mutua, así como el trabajo individual y colectivo. Consiste en la implicación de la educación física desde la tarea motriz, condicionante, coordinativa con los implementos o herramientas de trabajo que tributan a las habilidades profesionales.

El profesor de educación física debe precisar para el desarrollo de las capacidades y habilidades ¿Qué planos musculares intervienen en los movimientos rectores de cada habilidad profesional? Además debe formularse otras interrogantes ¿Cómo enseñar?, ¿Con qué enseñar? ¿Cómo organizar la enseñanza?, es decir, la dinámica del proceso que garantice la preparación física profesional del futuro egresado. Pero para ello es necesario que conozca la función muscular en la ejecución de los diferentes movimientos.

En la investigación se concibe la estrategia contentiva de los ejercicios físicos como alternativas del programa vigente, acciones didácticas en la práctica educativa de la educación física, en su contribución a la formación de las habilidades profesionales en los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional de la especialidad de Albañilería y Carpintería.

En la estrategia se precisan los requisitos a cumplir por los estudiantes y profesores para su desarrollo, así como el problema de la asignatura de Educación Fìsica, el objeto de la asignatura de Educación Fìsica en la especialidad de Carpintería y Albañilería, el objetivo de la asignatura de Educación Fìsica en la Enseñanza Técnica y Profesional para la especialidad antes citada, además el contenido de esta asignatura.

Objetivo de la estrategia

Promover un conocimiento reflexivo integrador en los estudiantes y profesores de las especialidades de Carpintería y Albañilería que favorezca un modo de actuar coherente en las actividades académicas y laborales que se realizan en estrecha relación con lo físico-laboral, sobre la base de una orientación educativa del profesor de educación física que propicie el desarrollo de las habilidades profesionales en estos estudiantes.

Concepción estructural-funcional de la estrategia

La estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes de la especialidad de Carpintería y Albañilería desde el contenido de la educación física a partir de la estructura funcional define, las principales etapas por donde transitan las acciones. Está organizada por tres etapas fundamentales: la de planificación, la de ejecución y la de evaluación de los resultados.

Etapa de planificación de la clase de Educación Fìsica

Objetivo

Planificar las clases de Educación Fìsica y las tareas docentes a partir de la relación lógica físico-laboral y las capacidades coordinativas en correspondencia con las

habilidades profesionales de cada profesión objeto de estudio, en función de contribuir al desarrollo de las capacidades equilibrio, orientación y ritmo para beneficiar un desempeño profesional del estudiante.

Acciones

- Determinación del problema docente en el colectivo de asignatura de educación física y el grupo estudiantil
- Organización del proceso de la clase de Educación Fìsica
- Diseño de las situaciones de aprendizaje en la clase de educación física

Etapa de ejecución de la clase de Educación Fisca

Objetivo de la etapa

Ejecutar las diferentes tareas docentes durante el desarrollo de las clases de Educación Fìsica, a partir de los ejercicios físicos apoyados en las herramientas propias de las especialidades de Carpintería y Albañilería, para incidir en el desarrollo de las capacidades coordinativas en correspondencia con las habilidades profesionales de los estudiantes de cada profesión objeto de estudio, para beneficiar un desempeño profesional adecuado.

Acciones

- Desarrollo de los talleres para la socialización y enriquecimiento de la propuesta
- Aplicación de los ejercicios físicos para el perfeccionamiento del contenido formativo de la clase de Educación Física

Los ejercicios se han estructurado atendiendo a las habilidades que caracterizan estas profesiones, se acompañan en su mayoría de notas musicales al ritmo de la acción física que realizan los estudiantes. Además desde lo metodológico se trabaja en el tratamiento didáctico a cada ejercicio y luego se desarrollan utilizando el procedimiento en estaciones. En esencia los ejercicios inciden de forma directa en el desarrollo de las capacidades equilibrio, orientación y ritmo, las que posibilitan la preparación física necesaria para la formación y desarrollo de las habilidades profesionales en la Enseñanza Técnica y Profesional y su posterior desempeño laboral, los ejercicios a continuación se declaran.

Ejercicios de estiramientos

Objetivo

Acondicionar los diferentes planos musculares para prevenir durante el desarrollo de la actividad física lesiones, contracciones musculares, contribuyendo al desarrollo de las capacidades de equilibrio, orientación y ritmo

Descripción del ejercicio

Con los brazos arriba agarrar el nivel por ambos extremos y estirar las extremidades superiores de ocho a 10 segundos, realizar este mismo ejercicio en diferentes direcciones, hacia adelante, laterales, arriba y abajo.

Realizar asaltos al frente y laterales agarrando el nivel con ambas manos

Indicaciones metodológicas

Mantener una postura con el cuerpo erguido, vista al frete, realizar los estiramientos

Ejercicios para la fuerza de brazos, tronco y piernas

Objetivo

Garantizar mediante los ejercicios de brazo, tronco y pierna el desarrollo de capacidades físicas que permitan un adecuado desempeño en los futuros egresados de la Enseñanza Técnica y Profesional.

Descripción del ejercicio

- Desde la posición de arrancada baja realizar movimiento de flotear en diez segundos en diversas direcciones arriba, lateral y al frente
- Utilizar el martillo engomado golpeando el piso, ladrillo, bloque, baldosa, con flexión y extensión del brazo, primero hacia la derecha y luego a la izquierda
- Desde la posición de arrancada baja para la carrera de velocidad ubicar el nivel en la posición de la línea como punto de partida
- Flexionar el tronco al frente, llevar la bolsa de cemento de dos kilogramos con ambas manos hacia arriba, laterales, al frente y abajo

Indicaciones metodológicas

Mantener una postura adecuada en la utilización de las herramientas de trabajo durante la ejecución del ejercicio

Ejercicio de paleo de arena, grava y concreto de hormigón

Objetivo

Realizar en mejores condiciones físicas el movimiento de paleo de áridos y concreto de hormigón para un adecuado desempeño profesional

Descripción del ejercicio

Realizar flexión del troco al frente y volver a la posición inicial utilizando la herramienta

Indicaciones metodológicas

Desde la postura media, tronco inclinado hacia el frente, brazos y vista hacia delante, el agarre empuñado derecho o izquierdo, utilizando el tren superior en el eje frontal

Ejercicio de resane grueso y fino

Objetivo

Ejecutar el ejercicio de resane grueso y fino con la mejor calidad posible y desempeño profesional

Descripción del ejercicio

Lanzar pellada con la cuchara luego de realizar el acondicionamiento del área objeto de trabajo, utilizando las herramientas del nivel o plomada, regla, la flota de madera y goma, la llana para regar la mezcla fina y dar el acabado

Indicaciones metodológicas

Mantener postura básica desde la posición de parado con ligera torsión del tronco, hacia la derecha o izquierda, o agachado desde la posición de cuclillas, lanzar la mezcla horizontal, vertical y hacia arriba, con un agarre empuñado de la flota y cuchara y vista al frente, empleando el tren superior e inferior en el plano frontal

Ejercicio para serruchar

Objetivo

Realizar el serruchado atendiendo a mantener una mejor ejecución del ejercicio y la correcta utilización de la herramienta

Descripción del ejercicio

- Desde la posición de parado piernas abiertas en forma de tijera, vista al frente realizar movimientos de serruchar hacia adelante y atrás con la derecha y luego con la izquierda
- Desde diferentes posiciones realizar golpeo con el martillo en superficies de madera

Indicaciones metodológicas

Mantener una postura básica con el tronco ligeramente inclinado hacia la derecha e izquierda, con vista al frente y piernas en forma de tijera, utilizando el antebrazo y el agarre empuñado, en el tren superior eje frontal

Ejercicio para el encofrado de columna

Objetivo

Ejecutar de forma correcta el encofrado de columnas y cerramiento

Descripción del ejercicio

- Desde la posición de parado ubicar el encofrado en correspondencia a las condiciones de que se trate.
- Asegurar el encofrado después de corroborar su correcta posición a nivel

Indicaciones metodológicas

Desde la postura básica de parado con piernas abiertas, vista al frente, brazos semiflexionado utilizando el tren superior en el plano frontal, Mantener el tronco ligeramente inclinado hacia la derecha e izquierda, con vista al frente y el agarre empuñado del martillo.

Etapa de evaluación de la clase de Educación Fìsica

Objetivo

Valorar el desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes desde el contenido de la clase de Educación Fìsica y la calidad de su aprendizaje en relación con su futuro desempeño laboral.

Las acciones que conforman esta etapa, son las que contribuyen a la regulación y la autorregulación de la actividad cognoscitiva del estudiante bajo la dirección pedagógica, de la transición del control del aprendizaje por el profesor al propio estudiante, responsabilizándolos con su aprendizaje.

- Determinación de la calidad del proceso desde su inicio hasta el fin
- Determinación de los cambios establecidos a partir del diagnóstico inicial
- Niveles de ayuda que brinda a sus compañeros con audacia y originalidad
- Respeto a criterios ajenos, no agredir a sus compañeros, haciendo uso adecuado de la crítica y la autocrítica

Resultados

Los especialistas consideran que esta cumple con los requisitos teóricos y metodológicos para la cual fue concebida, en ella se manifiestan los principios de la Pedagogía, los didácticos, con un carácter de sistematicidad y concéntrico desde el contenido de la Asignatura de Educación Física hacia la Práctica Laboral, cumple con los objetivos concebidos para este fin, la misma es novedosa, factible de su aplicación, es pertinente pues contribuye al acercamiento de la educación física. Además refieren que las etapas concebidas en la estrategia responden a la necesidad y al fin de la misma, también las acciones declaradas son claras, precisas y en su contenido expresan las operaciones concretas en cada una de las etapas.

La estrategia se constituye en una vía para dar solución a los problemas docentes que se presentan en esa disciplina, así como una necesidad que exige el desarrollo pedagógico científico y la Didáctica de la Educación Fìsica con vista a formar un especialista mejor preparado con las habilidades profesionales. En la concepción general de la estrategia se aprecia una lógica relación entre las actividades teóricas concebidas y el desarrollo de su desempeño físico laboral.

Los ejercicios apoyados en las herramientas propias de cada especialidad se insertan en los nuevos retos del perfeccionamiento de la educación física en la Enseñanza Técnica y Profesional y prepara las nuevas generaciones para que continúen dicho desarrollo.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación se concretan en la estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades profesionales en la especialidad de Carpintería y Albañilería, ella se sustenta desde lo teórico en la lógica para este fin, en su concepción estructural se declaran las acciones y ejercicios físicos apoyados en las herramientas propias de las especialidades estudiadas.

Los ejercicios físicos en su aplicación preliminar posibilitaron la relación de lo físico-laboral incidiendo de forma positiva en el desarrollo de las capacidades físicas coordinativas y las habilidades profesionales en las especialidades de Albañilería y Carpintería, en los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional objeto de la investigación.

Los futuros egresados en su desempeño en las prácticas laborales muestran un aprendizaje progresivo en el manejo de las herramientas de trabajo y en las capacidades físicas, lo que permite ser más eficientes en la actividad prelaboral.

REFERENCIAS

Con Balmori, S. (2003). *La. Actividad Física Profesional. Un reto para la ETP (*tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional, La Habana.

Delgado, A. (1993). *Modelo de la Educación Integral. Desarrollo de las habilidades del razonamiento y formación En SIDAE*. (No.22), México D.F

Forgas, J. (2007). *Las habilidades en la educación politécnica y laboral* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba.

González, F. (1996). *Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Ciencias Sociales.

Infante, L. (2016). *Procedimiento metodológico para el perfeccionamiento del desarrollo de las capacidades físicas con un enfoque desde la diversidad* (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

López, A. (2010). *El proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física: Hacia un enfoque integrador físico educativo*. La Habana: Deportes.

Mendoza, E. (2007). *Modelo didáctico de la formación interdisciplinaria del Licenciado en Cultura Física* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Posñak, E. ((2008). *Organización y Metodología de la Enseñanza en las Escuelas Técnico Profesional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Plascencia, A. (2016). *Sistema de acciones didácticas para la autogestión del aprendizaje en estudiantes de Cultura Fìsica para el desarrollo de las habilidades pedagógicas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Rodríguez, D. (2014) *La Profesionalización de la Educación Fìsica*. Material docente. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional, “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”. Documento inédito.

JUEGOS TRADICIONALES: UNA FORTALEZA DEL PROGRAMA “EDUCA A TU HIJO”

TRADITIONAL GAMES: A STRENGTH OF THE PROGRAM "IT EDUCATES YOUR SON"

Marianela Salinas Garmury
Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)
Yuri Juan Rodríguez Zamora (yurijuan83@nauta.cu)

RESUMEN

Esta investigación considera como problema científico: ¿cómo preparar al profesor del combinado deportivo que se desempeña como ejecutor del Programa “Educa a tu Hijo” para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales? y propone como objetivo: elaborar una estrategia para preparar al ejecutor en la orientación a la familia al utilizar los juegos tradicionales desde este programa- lo que constituye el resultado principal de la pesquisa desarrollada en el Combinado Deportivo “La Normal”, sito en la ciudad de Santiago de Cuba. Una buena parte de estos elementos se inserta en otras ponencias, socializadas en las provincias santiaguera y guantanamera. Se utilizaron métodos científicos teóricos, empíricos y estadísticos. El aporte, reconocido en la estrategia, es contentivo de un plan de acciones. La factibilidad y pertinencia de la investigación se reconoce por los especialistas del territorio mediante sus criterios y valoraciones.

PALABRAS CLAVES: Juegos tradicionales, estrategia, orientación a la familia.

ABSTRACT

This investigation considers as scientific problem: how to prepare the professor of the sport cocktail that acts as executioner of the Program "does it Educate your Son" for the orientation to the family in the use of the traditional games? and it proposes as objective: to elaborate a strategy to prepare the executioner in the orientation to the family when using the traditional games from this program - what constitutes the main result of the investigation developed in the Sport Cocktail "The Normal one", located in the city of Santiago from Cuba. A good part of these elements is inserted in other reports, socialized in the counties santiaguera and guantanamera. Theoretical, empiric and statistical scientific methods were used. The contribution, recognized in the strategy, is contentivo of a plan of actions. The feasibility and relevancy of the investigation is recognized by the specialists of the territory by means of its approaches and valuations.

KEY WORDS: games traditional, strategy, orientation to the family.

INTRODUCCIÓN

El modelo de atención educativa no institucional “Educa a tu Hijo”, toma como centro a la familia; se fundamenta en la estructuración de un trabajo comunitario intersectorial donde participa el Grupo Coordinador, el cual aúna los diferentes factores del territorio (Salud Pública, Cultura; Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación, Federación de Mujeres Cubanas, Comités de Defensa de la Revolución, Centro de

Diagnóstico y Orientación, Educación preescolar, Educación primaria y Educación especial, así como los órganos de justicia y lo trabajadores sociales).

Constituye para todos los factores implicados en la atención a niños y niñas un trabajo dirigido a la formación integral de estos últimos y para ello deberá garantizarse el desarrollo armónico de los infantes desde los primeros años de sus vidas mediante un quehacer coherente entre dichos factores.

El trabajo educativo es más efectivo al contar con un personal preparado al efecto y que garantice un elevado nivel de calidad en las actividades impartidas a los niños y niñas. En este sentido, la preparación del ejecutor del *Programa Educa a tu Hijo* es uno de los componentes esenciales y vía para el logro de la formación permanente.

En el desempeño profesional de los ejecutores del *Programa Educa a tu hijo,* pertenecientes al combinado deportivo “La Normal”, se advierte un trabajo de carácter pedagógico, científico y metodológico, no obstante, es preciso mejorar su preparación, capacitación y superación en las concepciones actuales respecto a la orientación a la familia, de modo que se garanticen las funciones de desarrollo, control y asesoramiento de las actividades conjuntas.

Es así que para transformar esta realidad se precisa de acciones concretas que permitan la organización del proceso para alcanzar los niveles óptimos y deseables. La preparación tiene necesariamente que basarse en los elementos científicos, metodológicos y cognitivos que solo son adquiribles mediante un estudio constante y organizado.

Contar con un personal preparado por el nivel de desarrollo del intelecto y de las cualidades afines con el proceso a realizar, permite cumplir con las exigencias profesionales implícitas en la formación de niños y niñas mediante las actividades conjuntas impartidas en el combinado deportivo.

En la realización de acciones educativas, con un carácter sistemático e intersectorial bajo la dirección del sector educativo, figura un promotor, entre cuyas funciones está la capacitación de los ejecutores. Estos últimos son quienes de forma directa orientan a la familia mediante *las actividades conjuntas,* portadoras de los contenidos y procedimientos idóneos para estimular el desarrollo integral de acuerdo con la edad del niño.

A su vez, es importante resaltar que en estas actividades conjuntas los juegos ocupan la mayor parte de los contenidos a abordar debido a que constituyen la actividad fundamental del niño y la niña.

Los juegos han estado siempre junto a la cultura, han formado parte de la historia de la humanidad, cada pueblo según su forma de vida los ha tipificado de acuerdo con su estilo. En particular, se puede apreciar que los juegos populares forman parte de la cultura tradicional del pueblo y de sus costumbres, es por ello que se les debe otorgar un carácter primordial en los procesos dirigidos a favorecer los aspectos educativos, socializadores y madurativos de los niños y niñas.

Un aspecto a considerar de gran relevancia en la aplicación de los juegos lo constituyen las favorables influencias que desde el punto de vista biológico ejerce en el estado

general del organismo infantil, mediante el desarrollo de los sistemas cardiovascular, nervioso central, respiratorio, entre otros.

Se ha demostrado que el juego fue un punto de encuentro entre la motricidad, el folklor, la literatura y las pinturas rupestres. En los juegos tradicionales son reconocidos universalmente valores educativos; favorecen un acercamiento generacional, el conocimiento de otras culturas o de una comunidad, así como la capacidad de relación y comunicación de los sujetos, entre otras muchas cualidades

Respecto a lo apuntado resulta significativo que en el siglo XX y sobre todo, a partir de su segunda mitad, ocurrieran un sinnúmero de cambios políticos, económicos y sociales que han incidido en la disminución de la práctica de los juegos tradicionales; esto es, ha existido preferencia por las nuevas tecnologías de las comunicaciones, lo que ocupa tiempo libre de los niños y jóvenes e incrementan el ocio pasivo.

En otro orden , en las indicaciones metodológicas de la enseñanza preescolar y la dosificación de la Educación Física así como la revisión bibliográfica de los folletos o materiales del Programa Educa a tu Hijo, son limitadas las orientaciones metodológicas para la utilización de los juegos tradicionales. Asimismo, en el proceso de orientación de la Educación Física, aunque se aprecian diferentes formas para la orientación a la familia, no se enfatiza lo concerniente a los juegos tradicionales.

Comoquiera que, los juegos tradicionales desempeñan un papel importante en el desarrollo de niños y niñas- ideas que han sido corroboradas en los planteamientos de diferentes autores como: Centeno (2009), Trujillo (2010), Ruiz, (2010), Feria (2011) y Rodríguez (2016) resulta insuficiente el tratamiento brindado a esta temática y se han dejado fisuras que justifican que los autores de esta investigación propongan el tema: ***Juegos tradicionales: una fortaleza del Programa "Educa a tu Hijo***

En este particular, es lícito asumir los juegos tradicionales como un acto que se realiza con fines múltiples: recreativos, deportivos, psicológico, de rehabilitación, etc. y donde el niño o niña se desenvuelve en todas las esferas del desarrollo (García. (2006 p.16). Se identifica el papel de estas actividades en la formación de la identidad cultural local y en el desarrollo motor de los niños y niñas.

Al respecto, se considera oportuno revisar los resultados del análisis de la realidad educativa del Combinado Deportivo" La Normal": un diagnóstico realizado a las familias de los niños y niñas de cuatro años que participan en el *Programa "Educa a tu Hijo"* revela que en la conducción de las actividades conjuntas se tienen las siguientes insuficiencias:

1. En las actividades conjuntas realizadas por los ejecutores no se privilegian los juegos tradicionales para la formación de los componentes físico, cognitivo, afectivo e identitarios en los niños y las niñas.

2. Limitadas relaciones en la comunicación entre los ejecutores y las familias respecto a los modos de atender los juegos desde el hogar

3. Poca atención de las familias a las actividades lúdicas -principales actividades realizadas por los niños y las niñas para su formación de acuerdo con lo orientado por los ejecutores

4. Escasas orientaciones metodológicas acerca de los juegos tradicionales en el Programa Educa a tu Hijo para la formación de los niños y las niñas de cuatro años de edad

Teniendo en cuenta el análisis realizado en el referido contexto, los antecedentes investigativos y la revisión de la bibliografía especializada; el objetivo de la investigación que se describre en esta ponencia es la elaboración de una estrategia que prepare al ejecutor en la orientación a la familia al utilizar los juegos tradicionales desde el Programa “Educa a tu hijo” en el Combinado Deportivo "La Normal.

En el desarrollo de la ponencia se estimó adecuado abordar como sub epígrafes: la caracterización del programa’’ Educa a tu Hijo ‘,Juegos tradicionales en el Programa “Educa a tu Hijo”, Diagnóstico de la situación actual de la preparación metodológica del ejecutor para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales, la estrategia para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales desde el Programa “Educa a tu hijo” y la valoración de la estrategia posterior a su aplicación.

Caracterización del programa “Educa a tu Hijo”

El Programa “Educa a tu Hijo” corresponde a la modalidad de atención no institucional, funciona sobre la base de un sistema de atención integrado y articulado por el Ministerio de Educación, otros ministerios y organizaciones representativas de la sociedad civil, promotoras, ejecutores, maestros y sobre todo, la familia.

El programa está diseñado sobre orientaciones educativas, que se organizan de acuerdo con las diferentes edades que conforman la etapa preescolar , así como diferentes indicadores que le permiten evaluar el nivel de desarrollo que van alcanzando sus hijos en cada periodo como resultado de las acciones educativas que realicen con ellos.

No obstante estas acciones educativas tienen limitaciones ya que ilustra por cada una de las acciones motrices un solo ejercicio para todo un año reduciendo la creatividad de los padres en la incorporación de otros que le garantice un desarrollo integral donde se manifieste lo socio-afectivo, lo intelectual , el lenguaje la motricidad, así como en la formación de cualidades morales y hábitos de vida .

Este programa persigue como objetivo: preparar a las familias a partir de sus experiencias para realizar actividades educativas con sus hijos en las condiciones del hogar. Son varias las formas de organización de los niños y sus familias en las diferentes actividades, en un mismo grupo denominado múltiple, que se proponen orientar a ejecutores y promotores para el trabajo en este grupo.

En el Programa Educa a tu Hijo las actividades se organizan de diferentes formas, fundamentalmente agrupando a los niños por años de vida, dándole atención individual en sus hogares a aquellos que por diferentes causas no pueden asistir al lugar de reunión del grupo, o agrupando a los niños de distintas edades, lo que se conoce como grupos múltiples. Para realizar las actividades se reúnen a las familias y a los niños por años de vida con la orientación de un ejecutor por grupo.

La historia del Programa Educa a tu Hijo evidencia que es allí, en la comunidad donde se manifiestan más claramente en acciones tangibles el enfoque intersectorial, justo en

la medida en que los representantes de organismos y organizaciones asumen la responsabilidad de trabajar por un beneficio común: el bienestar y desarrollo de sus más pequeños habitantes será muy agradables.

Los investigadores del programa “Educa a tu Hijo” constataron que los niños que reciben la atención educativa en los Círculos Infantiles y en las comunidades adquieren el desarrollo integral y preparación necesaria para su ingreso a la escuela; igualmente a través de monitoreo realizados al Programa se ha comprobado su eficacia, esto ha estado en las bases teóricas de investigaciones realizadas por Siverio (2012), entre otros.

También, en diferentes municipios del país se han realizado diversas investigaciones acerca del Programa “Educa a tu Hijo”, por autores como Martínez (2010); Hernández (2014); Núñez y Castillo (2000). Estos investigadores convergen en plantear el valor de la estimulación de los niños desde que se concibe en el embarazo, la preparación de la familia para que esta estimule su desarrollo integral, el valor del juego en el desarrollo integral del niño y la capacitación de todos los agentes educativos que inciden sobre esta a partir de sus necesidades y potencialidades.

Juegos tradicionales en el Programa “Educa a tu Hijo”

El juego es parte de la vida del hombre en nuestra sociedad y como fenómeno socio-histórico cultural es trasmitido de una generación a otra, posibilitando que no se pierdan tradiciones, la identidad y dando cuenta así de sus amplias proyecciones pedagógicas en la medida en que se educan, se forman y enseñan los elementos antes expuestos

Los juegos tradicionales son la muestra del día a día, del trabajo diario, del hombro a hombro es decir son la pequeña muestra del mundo y por ello, se van modificando, transformando a medida que pasa el tiempo. Al investigar los orígenes de estos juegos se distingue que en cada juego surge en combinación con elementos culturales de la época, encontrando en general contenidos mágicos, religiosos, ligados a los dioses el origen de los juegos es contemporáneo al de las sociedades.

Vygotsky (1989), considera que los juegos tradicionales son uno de los medios más importantes para transmitir nuestra cultura, es a través del juego que el niño va asimilando patrones de vida, el saber popular que contribuye a la construcción de sus conocimientos y el desarrollo de su lengua.

Los juegos tradicionales se repiten en los lugares más remotos aun con la marca, características de cada lugar y cultura. Son de una gran riqueza en relación con la cultura de cada región, en el momento en que es jugado, por las personas de diferentes generaciones. Estas características particulares del entorno del juego dan cuenta de una serie de aspectos histórico-socio-culturales que nos ayudan a entender la propia historia y cultura de nuestros pueblos.

Una de las posibilidades que brindan los juegos tradicionales es su cabida dentro del ámbito educativo institucional, como aspecto importante para la educación y desarrollo de los niños y niñas.

Según Watson (2008) juegos tradicionales se define como: “los juegos que desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando, pasando de generación en generación,

siendo trasmitido de abuelos a padres y de estos a sus hijos y así sucesivamente, sufriendo quizás algunos cambios pero manteniendo su esencia"

Viedma y Castro (2009, p. 15) definen el juego tradicional de la siguiente manera: "son manifestaciones culturales presentes en todos los grupos sociales, arraigados en la cultura" (juegos que se han practicado desde nuestros primeros antepasados y muchos de ellos han sufrido modificación).

En esta ponencia se asume la definición anterior, al poder añadir que es necesaria la utilización de estos juegos desde edades tempranas de los juegos tradicionales para mantener su esencia, es decir mantener el patrimonio cultural, y favorecer la formación de la personalidad del niño y niña, de las convicciones morales y el desenvolvimiento de la sociedad.

Resulta pertinente aseverar que los juegos tradicionales mantienen viva la cultura; lo importante de que los niños, desde temprana edad, se incorporen a estos tipos de juegos y que participen en ellos de manera activa y que se relacionen con objetos, vocablos y personajes propios de su entorno. En este interés son importantes las familias y los ejecutores del Programa "Educa a tu Hijo".

Los ejecutores están en capacidad de orientar y guiar a los niños y niñas a lograr sus metas según el propósito planteado, pues la enseñanza es constructiva, en esos espacios se debe dialogar, compartir procesos, es decir, dinamizar todos los procesos de aprendizaje del niño, porque es un proceso de aprendizaje para todos .

Los juegos tradicionales son considerados como un método de enseñanza porque incorporan actividades creativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto para el niño y niña como para el ejecutor: Constituyen una herramienta metodológica para aprovechar todas las posibilidades pedagógicas que ofrecen. Permiten al niño aprender de manera lúdica y placentera, lograr autonomía para crear sus propias formas de aprender y practicarlos en cualquier circunstancia de su vida.

En el proceso de investigación, una vez elegidos los juegos tradicionales se transitó a modificar aquellos juegos que por diversos motivos necesitan diversas adaptaciones para el correcto uso de estos en las actividades conjuntas. Estas adaptaciones se denominaron variantes de modo que resultaran más asequibles al Programa Educa a tu Hijo. El principal propósito ha sido que las familias orientados por los ejecutores practiquen los juegos tradicionales con sus hijos por lo que es responsabilidad del ejecutor recoger e implementar los juegos tradicionales mediante las actividades conjuntas en su práctica educativa.

Para conocer el estado de la preparación del ejecutor en la utilización de los juegos tradicionales se realizó un diagnóstico en el Consejo popular Los Maceos donde se enclava el Combinado deportivo "La Normal".

Diagnóstico de la situación actual de la preparación metodológica del ejecutor para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales

Criterios para la selección de la muestra: Diversos niveles culturales y económicos en las familias, más de 3 años de experiencia como ejecutor; los metodólogos deben tener más de 5 años de experiencia con el programa "Educa a tu Hijo"; las familias deben tener más de 3 años conviviendo en la comunidad.

Indicadores para evaluar la actividad conjunta: dominio de los juegos tradicionales más utilizados en la comunidad; presencia de la comunicación educativa entre la familia, el ejecutor y el niño; dominio de los documentos normativos del Programa "Educa a tu Hijo" por el ejecutor y ayudas efectivas brindadas a la familia de acuerdo con sus características.

El resultado obtenido reveló la necesidad de buscar alternativas que contribuyan a la preparación de los ejecutores y que la orientación a las familias en la utilización de juegos tradicionales puede constituir un espacio para el desarrollo de la cultura, la identidad y las tradiciones.

Estrategia para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales desde el Programa "Educa a tu hijo". Sus etapas

Objetivo General: - Preparar al ejecutor para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales como portadores de la identidad cultural nacional y local, de modo que se propicie la formación de los niños y niñas de cuatro años con respecto a los componentes: físico, cognitivo y afectivo.

Primera etapa. Sensibilización y diagnóstico de la utilización de la actividad lúdica

Objetivo: Sensibilizar al Grupo Gestor con las acciones a desarrollar en la actividad conjunta.

Acciones: a. Elaboración de pancartas informativas y plegables para divulgarlo por la comunidad; b. Identificación de los juegos tradicionales más utilizados en la comunidad mediante las encuestas a la familias

Juegos tradicionales identificados en la comunidad «Los Maceos»: - La gallinita ciega - La señorita -La cojita - Comadrita la rana El pañuelo de colores - Matandile - El escondido - El patio de mi casa - El tesoro escondido - La rueda - Al ánimo - Traigo cartas c. Diagnóstico de la la disponibilidad materiales y recursos suficientes para el desarrollo de los juegos tradicionales en las actividades conjuntas con el niño y la familia

Segunda etapa. Planeación de la orientación a la familia ajustada a los juegos tradicionales

Objetivo: planificar acciones dirigidas a la preparación del ejecutor al orientar a la familia en la utilización de juegos tradicionales

Acciones: a. Organización conjunta con los padres en los escenarios físicos y sociales donde ocurren las interacciones de los niños y niñas; b. Organización de los equipos de trabajo: se tendrán en cuenta las personas que colaboren con la investigadora en la estimulación a ejecutores y familias, así como a otras personas que se destaquen en la aplicación del programa; c. Selección de los temas seleccionados por las familias; d Distribución de los roles y responsabilidades de cada miembro; d. Planeación de las clases metodológicas, abiertas y posibles talleres y debates centrados en los juegos tradicionales como contenido de la ayuda e. Incorporación de los miembros del Grupo gestor a estas actividades.

Tercera etapa Ejecución de la orientación a la familia centrada en los juegos tradicionales

Objetivo: Ejecutar la estrategia para la preparación de los ejecutores en la orientación a las familias implicadas en el uso de los juegos tradicionales

Acciones: a. Desarrollo de las clases metodológicas, talleres y debates científicos centrados en los juegos tradicionales como contenido de la ayuda; b. Ejecución de la actividad conjunta «El pañuelo»

(Esta actividad contribuye a la identidad cultural nacional y local; posibilita la identificación de los colores de la bandera y de los tipos de tejidos utilizados por los miembros de la comunidad; permite la comunicación intergeneracional, se preservan las costumbres; se favorece el respeto a las demás personas, la solidaridad y el trabajo en equipos) c. Formalización de las actividades prácticas y actividades demostrativas; propiciar ayudas a la familia en los conocimientos necesarios para que pueda propiciar en sus niños la formación de valores desde los juegos tradicionales

Cuarta etapa. Control de la orientación a la familia centrada en los juegos tradicionales

Objetivo: Evaluar las acciones realizadas en la estrategia y el nivel alcanzado por los ejecutores en la orientación a las familias en el uso de los juegos tradicionales
Acciones: a. Valoración de los resultados de las acciones y del nivel de cumplimiento de sus objetivos; b. análisis de los logros y fracasos; c. Plan remedial de acuerdo con logros y fracasos; d. Integración de los criterios del Grupo Gestor a la evaluación de las acciones.
Después de aplicada **la** estrategia se realiza la valoración de su pertinencia y de sus resultados.

Valoración de la estrategia para la orientación a la familia en la utilización de los juegos tradicionales desde el Programa "Educa a tu hijo"

Como indicadores para la valoración de la estrategia se establecieron: pertenencia al objeto social a la que está dirigida, aumento del nivel de preparación del ejecutor respecto al proceso de orientación a la familia, factibilidad de las acciones propuestas en la estrategia y promoción de la práctica de los juegos tradicionales en la comunidad

Las familias entrevistadas admiten en un 90 % la pertenencia al objeto social al que está dirigida; el 75 % aprecia que los ejecutores aumentaron su nivel de preparación respecto al proceso de orientación a la familia; el 80 % aprecia la factibilidad de las acciones propuestas en la estrategia y el 95% reconoce que se promueve la práctica de los juegos tradicionales en la comunidad.

Criterios para la selección de especialistas. Se encuestaron 6 especialistas y se tuvo en cuenta para su selección que poseyeran: especialización en el tema, experiencia laboral de más de cinco años y preparación científica demostrada por su participación en eventos nacionales e internacionales y publicaciones en revistas de internet.

Criterios de especialistas: El 100% de los especialistas coinciden en afirmar que la estrategia es pertinente y factible aumenta el nivel de preparación de los ejecutores respecto al proceso de orientación a la familia. El 97 % considera que la estrategia promueve la práctica de los juegos tradicionales en la comunidad y la preservación de la identidad cultural nacional y local. El 100% considera que la comunicación desarrollada en la estrategia entre la familia, el ejecutor y el niño es educativa

CONCLUSIONES

El análisis teórico metodológico de los diferentes autores y materiales bibliográficos plantea la necesidad de buscar alternativas para preparar al ejecutor en el procesos de orientación a la familia en el uso de los juegos tradicionales como portadores de la identidad cultural nacional y local

El diagnóstico realizado en la actividad conjunta y la interpretación de los resultados de los diferentes instrumentos utilizados, sirvieron de base para evidenciar la problemática existente en cuanto al nivel de preparación del ejecutor para la orientación a la familia en el uso de los juegos tradicionales

La elaboración y la aplicación de la estrategia permitió el avance del proceso de preparación del ejecutor para la orientación a la familia en el uso de los juegos tradicionales lo que quedó refrendado por la valoración de los especialistas.

REFERENCIAS

Educa a tu Hijo. Programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño. (2015). La Habana: Pueblo y Educación.

García, G. (2006). *La Lúdica la escuela y la formación del educador*. La Habana: Pueblo y Educación

Hernández y otros. (2014). Los juegos tradicionales en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los alumnos con trastornos de la conducta. *Revista electrónica de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 9(26).

Martínez, R. (2010). *Estrategia para el proceso formativo de docentes a tiempo parcial en la Superación Profesional.* Documento inédito.

Núñez, E. y Castillo, S. (2000). *Curso Pre-encuentro Internacional de educación Inicial y Preescolar: Familia y Comunidad: Dos pilares de la educación.* La Habana: CELEP/ UNICEF.

Siverio, A. M., Rivera, I., Valdés, M., Grenier, M. E., Pérez, M., Albite, A. y Padrón, B. (2012). *Para que la familia eduque mejor*. La Habana: Pueblo y Educación.

Viedma, J. y Castro, M. (2009). *Juegos Populares. Juegos y canciones de la Comarca de Sierra de Cazorla*. Jaén: Asociación Desarrollo Rural Sierra de Cazorla.

Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas* (tomo V). La Habana: Pueblo y Educación.

Watson, H. (2008). *Teoría y Práctica de los juegos*. (s/l): Editorial Deportes.

JUEGO PREDEPORTIVO “BF MEZCLADO”

I PLAY SPORT PRE "BLENDED BF”

Mauro A. Kindelán Boloy (maurokb@uo.edu.cu)
Jorge A. Jiménez Callis (jjcallis@uo.edu.cu)

RESUMEN

Los juegos como método y como medio constituyen un elemento importante en el desarrollo del proceso pedagógico de la Educación Física, incentiva la gestión del conocimiento de los practicantes, potencian la formación de valores como: la valentía, la perseverancia, la disciplina, la honestidad, el compañerismo, entre otros atributos, lo cual hace que contenga un gran valor biológico, psicológico, pedagógico. La intencionalidad de nuestro trabajo consiste en la propuesta de un**:** juego pre deportivo "BF MEZCLADO”, los resultados de observación pedagógica a las Clases de Educación Física, la revisión bibliográfica, informes de trabajo científico metodológico y del procesos de validación de los programas de disciplina Educación Física del Departamento en la Universidad de Oriente, evidenciaron la no existencia del mismo; la propuesta se aplicó durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Física II en las carreras de Derecho, Ingeniería Industrial y Filosofía Marxista; aportando un nuevo medio teórico-práctico que favorece el equilibrio armónico entre las extremidades de ambos segmentos del cuerpo dígase, tren superior e inferior durante el acondicionamiento físico general; las encuestas, entrevistas y el control aplicado evidenciaron que se optimiza el tiempo del trabajo físico y amplia la motivación así como el universo cognitivo de los participantes, se logra integrar habilidades motrices básicas de dos deportes diferentes para desarrollar de la capacidad física resistencia aerobia, tributando así al perfeccionamiento del proceso pedagógico de la disciplina para todas las carreras universitarias de curso regular diurno.

PALABRAS CLAVES: Proceso pedagógico, educación física, capacidad física, valores.

ABSTRACT

Games as a method and as a means constitute an important element in the development of the pedagogical process of Physical Education, encourage the knowledge management of the practitioners, promote the formation of values such as: courage, perseverance, discipline, honesty, the companionship, among other attributes, which makes it contain a great biological, psychological, pedagogical value. The intentionality of our work consists in the proposal of a: pre-sports game "BF MIXED", the results of pedagogical observation to the Physical Education Classes, the bibliographical revision, scientific methodological work reports and the validation processes of the programs of Physical Education Department discipline at the Universidad de Oriente, evidenced the non-existence of the same, the proposal was applied during the teaching-learning process of the subject Physical Education II in the careers of Law, Industrial Engineering and Marxist Philosophy, providing a new medium Theoretical-practical that favors the harmonic balance between the extremities of both segments of the body, upper and lower train during the general physical conditioning, the surveys, interviews

and the applied control showed that the time of the physical work is optimized and the motivation is widened. as the cognitive universe of the partic In addition, it is possible to integrate basic motor skills of two different sports to develop aerobic endurance capacity, thus contributing to the improvement of the pedagogical process of the discipline for all university courses of regular daytime.

KEYWORDS: Pedagogical process, physical education, physical capacity, values.

INTRODUCCIÓN

La Cultura Física es una parte de la cultura de la humanidad, su contenido específico se fundamenta en el uso racional que da el hombre a su actividad motora, con el fin de contribuir a la optimización de su desarrollo y rendimiento motor, para enfrentar con éxito las tareas individuales y sociales, lo que repercute directamente en la calidad de la vida" (López, 2006, p. 3).

Un colectivo de autores (2008) define la educación física como una actividad que:

> … representa una dimensión particular del proceso educativo, conformada por una unidad semántica compuesta por el sustantivo Educación y el adjetivo calificativo física. Constituye, por tanto, una expresión no unívocamente entendida, con significados muy distintos en función del momento histórico, la tradición y el contexto sociocultural, pero cuyo alcance no se reduce a una simple educación de lo físico. (p. 8).

La Educación Física, como parte integral de la formación multilateral y armónica de la personalidad, constituye un proceso pedagógico encaminado al desarrollo de las capacidades de rendimiento físico del individuo sobre la base del perfeccionamiento morfológico y funcional de su organismo , la formación y el mejoramiento de sus habilidades motrices , y la adquisición de conocimientos y al desarrollo de sus cualidades morales y volitivas , de forma tal que esté en condiciones de cumplir todas las tareas que la sociedad le señale.

En la actualidad el proceso de aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo (al educando), consciente y transformador, orientado hacia un objetivo en interacción con otro sujeto (profesor-alumno, alumno-alumno) y sus acciones con el objeto, con la utilización de diversos medios en condiciones socio-históricas determinadas.

Los juegos como actividades lúdicas constituyen un elemento importante en el desarrollo del proceso pedagógico de la Educación Física, contribuyendo al trabajo en colectivo, formación de valores como: la valentía, la perseverancia, la disciplina, la honestidad, el compañerismo, la organización, el respeto a las reglas, entre otros, lo cual hace que contenga un gran valor biológico, psicológico, pedagógico, evidenciados en sus actividades y en los beneficios que reporta al ser humano, incluyendo la calidad de vida, por lo que es indispensable para el profesor de Educación Física seleccione e investigue ¿Qué juegos son propicios para qué cada actividad física permita el disfrute de los educandos?, que faciliten el cumplimiento de la función formativa y educativa como componente necesario para la formación multilateral y armónica de la personalidad del hombre.

Las actividades desarrolladas en el juego toman un carácter propio del contenido dando lugar a cambios importantísimos en el niño, ya que el mismo se preocupa por los

aspectos internos de dicha actividad y sus interrelaciones que van de las expresiones lúdicas hasta las reales, por medio de estas se crean condiciones favorables para el desarrollo en la fisonomía moral y volitiva del carácter, requiriendo de los alumnos dominio de sí mismos, capacidad de auto-regular sus actos, favorece las iniciativas, independencia en las acciones motoras; durante la dinámica del juego el incremento de prestar ayuda a sus compañeros en la lucha y unidad común por la victoria, capacidad para superar las dificultades. Cuando esas cualidades se repiten reiteradamente en los juegos, se convierte en rasgos morales y volitivos favorables, se hacen habituales y se manifiestan en la vida social de cada uno de ellos.

Los medios son elementos facilitadores del proceso, responden a la pregunta ¿CON QUE? Representan el conjunto de objetos reales, sus representaciones e instrumentos sirven de apoyo a la consecución del objetivo.

Los juegos constituyen un elemento importante en la educación y formación de hábitos de conducta y calidad de vida; constituyendo un medio para la Educación Física para desde las edades tempranas, lograr un buen estado de salud físico y mental, desarrollar capacidades, habilidades motrices básicas, deportivas, la formación de valores, actitudes y normas indispensable para el quehacer diario.

Los resultados de las observaciones pedagógica a las Clases de Educación Física, en la revisión de la preparación (planeación) de las asignaturas, en los dientes niveles de enseñanza, en especial en la Educación Superior y en particular en nuestra universidad, los resultados de informes relacionados con la implementación y validación de los programas de asignaturas del Plan de estudio "D" como resultante del trabajos científicos metodológicos desarrollado por los docentes, nos han arrogado la necesidad incorporar en el proceso pedagógico de la asignatura:

- Vías y medios que motiven y potencien el mejoramiento de resistencia aerobia.
- Incorporar juegos que favorezcan el equilibrio armónico en la ejercitación de los diferentes planos musculares durante el acondicionamiento físico general.

Asumiendo lo expresado en los párrafos anteriores, la intencionalidad de nuestro trabajo consiste en darle solución a esta problemática a partir de la propuesta del **juego predeportivo" BF MEZCLADO"**, como un medio que favorece el mejoramiento de la resistencia aerobia y el equilibrio armónico en la ejercitación de los planos musculares y extremidades del tren superior e inferior de los practicantes durante el acondicionamiento físico general (calentamiento) en el proceso pedagógico de la Educación Física.

La aplicación de los juegos como medio de la Educación Física, contribuye a mejorar la condición física y de salud de los participantes activando todas sus funciones vitales, regulando el sistema circulatorio, cardiovascular, respiratorio ostiomioarticular y nervioso, aumentando el tono vital, al mismo tiempo que colabora en el desarrollo de la coordinación motora y otras capacidades importantes necesaria para el desarrollo físico, intelectual y social de los participantes.

Durante la aplicación del juego, el profesor tendrá en cuenta los principios de la Educación Física en total correspondencia con particularidades y características de los participantes. Entre estos principios podemos destacar la sistematización, aumento gradual de las exigencias, conciencia-actividad y accesibilidad e individualización.

Pasos metodológicos (Watson,2008**) para la implementación del juego**

Nombre del Juego: BF Mezclado

Objetivo: Ejercitar fundamentos técnicos de balonmano (driblen, pases y recibos del balón, desplazamientos con o sin balón y lanzamiento a puerta) y del fútbol (pases y recepción balón, desplazamientos con balón (conducción y driblen) o sin balón y golpeo o tiro a puerta) con una adecuada efectividad y nivel de rendimiento físico durante 2´ y 8´ minutos de trabajo (mediana duración continua), protagonizando ser cooperativo y solidario.

Material: Dos (2) balones que se utilizaran son: 1 balón de balonmano femenino o masculino y otro de 1 de fútbol de salón u oficial de fútbol, dos porterías oficiales de balonmano o dos minis porterías de 2m de ancho por 1 de alto.

Nº de participantes: 2 Equipos con igual número de integrantes (ambos sexos)

Organización: Los integrantes de cada equipo se colocarán dispersos en cada uno de los terrenos a defender y de frente al terreno del equipo contrario, previo al comienzo del juego el profesor de conjunto con los capitanes de cada equipo determinará: (1) primero el equipo que comenzará a la ofensiva y (2) segundo con cuál de los dos balones se comenzará a jugar.

Diagrama: El juego que se propone deberá desarrollarse, en un terreno rectangular que posea las siguientes las dimensiones 10 metros de ancho x 20 metros de largo ó 20 metros de ancho x 40 metros largo, con una media luna semicircular (área del portero) de 4 o 6 metros respectivamente terreno donde deberá ir situada una portería de balonmano; todas las líneas del terreno deben poseer 5 centímetro de ancho.

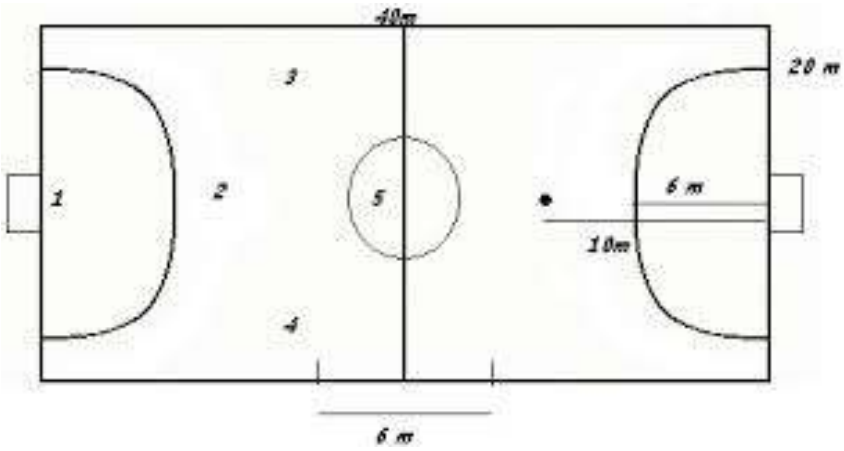

Desarrollo: desde la línea media y centro del terreno al silbato del profesor se comienza el juego realizando un saque, las principales habilidades que los jugadores deben poner practica en el desarrollo del juego a la ofensiva son: del balonmano (drible, pases y recibos del balón, desplazamientos con o sin balón y lanzamiento a puerta) y del fútbol (desplazamiento sin balón, pases y recepción balón, conducción y drible con balón golpeo o tiro a puerta).Ver anexo 1.

Durante el desarrollo del juego si unos de los miembros de un equipo comete falta a la ofensiva, lleva el balón fuera del terreno o anota gol, el equipo contrario que estaba a defensiva pasa a lo ofensiva, en ese momento el profesor-arbitro siempre va a decidir con cuál de los dos balones se debe continuar jugando, y por consiguiente las habilidades técnicas que deberán utilizar deberán estar en correspondencia con la habilidades propia de cada deporte incluyendo los lanzamientos o tiros a puertas que serán validados después de sobre pasar la línea media del terreno de juego hasta la zona que delimita el área del portero. La utilización de uno u otro balón durante el juego lo determinara el profesor.

Reglas:

Durante el todo el juego no se admite jugadores pasivos o inactivos, pueden ser penalizado con la pérdida del balón o un penalti a favor del equipo contrario.

Cada equipo designa o seleccionen un portero que durante el juego puede llegar abandonar su área según la estrategia colectiva o cuando el profesor lo determine, teniendo como premisa la dinámica o intensidad del juego.

Variante: simplificar o aumentar la complejidad del juego, durante el desarrollo introducir nuevas reglas, se pueden cambiar los desplazamientos, utilizar señales o indicaciones que estimulen al aumento o disminución de las acciones motrices entre otras, siempre cumpliendo el objetivo trazado.

Clasificación: es tener en cuenta los aspectos de la clasificación como son: forma de participación, el tiempo de duración del juego, complejidad, características, ubicación y actividad a desarrollar

Como de las encuestas, entrevistas y controles realizados se obtuvieron los siguientes resultados.

El 100% de los profesores del Departamento de Educación Física Servicios coincide en la aceptación del juego l como un medio integral para desarrollo de la capacidad física resistencia aerobia.

Para los participantes, el juego le resultó novedoso e interesante para desarrollar la resistencia aerobia y tener que aplicar habilidades motrices básicas de dos deportes diferentes (Balonmano y Fútbol) durante la ejercitación.

Expresaron además estar muy motivados por continuar desarrollando las capacidades físicas por medio del juego. El 90% de ellos recomiendan que se valores la implementación del juego como un método en el proceso enseñanza de la Disciplina Educación Física,

Los resultados de los controles evaluativos de la capacidad física resistencia aerobia mostraron un 87% de calidad, es decir estudiantes con evaluaciones de 4 y 5.

CONCLUSIONES

El juego como un medio a partir del terreno seleccionado y el tiempo que se le asigne (variantes) para su desarrollo, favorece el acondicionamiento físico general de los estudiantes en la parte introductoria de las clases y la preparación física (resistencia aerobia o trabajo continúo).

Durante el desarrollo del juego los estudiantes ejercitan de forma equilibrada la totalidad de los planos musculares, además de constituir una de las vías para la sistematización y la autogestión de conocimientos y habilidades motrices básicas.

La propuesta tributa a reforzar las estrategias de aprendizaje individual y colectiva de los estudiantes; un medio para motivarlos por conocer y/o dominar habilidades básicas y esenciales de uno u otro deporte (Balonmano y Fútbol).

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2002*). CD Tutorial para la superación de profesores de Educación Física.* La Habana: INDER.

Colectivo de autores. (2008). *La Preparación Física Profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, A. (2006). *La Educación Física, más educación que física*. La Habana: Pueblo y Educación.

Watson y otros. (2011).*Teoría y Práctica de los Juegos*. La Habana: Editorial Deportes.

ANEXO 1

Algunas habilidades técnicas básicas de Balonmano y Fútbol (BF) que se integran durante la dinámica del juego.

Explicación previa al comienzo del juego

Recepción

Pase y Recepción

Drible

Tiro a puerta

Conducción

Pases

Drible

LA IDENTIFICACIÓN DEL TALENTO EN EL BÉISBOL EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA: PERSPECTIVAS TEORICO- METODOLOGICAS DE SU CONCEPCIÓN

THE IDENTIFICATION OF TALENT IN THE BASEBALL IN SPORTS INITIATION: THEORETICAL-THEOLOGICAL PERSPECTIVES OF ITS CONCEPTION

Osmael Cudeiro González (osmael@uo.edu.cu)

Francisco Cristino Trejo del Pino (ftrejo@uo.edu.cu)

Rosa María Heredia Heredia (rmheredia @uo.edu.cu)

RESUMEN

La concurrencia de teorías existentes sobre la identificación del talento deportivo, particularmente en el béisbol en la iniciación deportiva, muestran el carácter polarizado y diverso de sus posiciones: genetistas, factorialistas, psicológicas, sociológicas, ecológicas, apreciándose disquisiones conceptuales y prevalencia de métodos biométricos y fisiométricos centrados en el rendimiento deportivo. No abundan en la literatura científica especializada, los estudios que muestren una visión teórico-metodológica integrada de este proceso y de las implicaciones pedagógicas del entrenamiento del béisbol, que constituya referencia para la labor de los entrenadores, lo que da lugar al siguiente cuestionamiento de partida: Insuficiencias procedimentales de los entrenadores en la identificación de talentos que limitan la optimización del proceso en la iniciación deportiva. Los criterios considerados en el trabajo fueron: El carácter procesal y sistémico de la identificación del talento en el béisbol, categoría sub-doce años; la dimensión pedagógica del entrenamiento en la iniciación deportiva del béisbol y los criterios teórico-metodológicos de la identificación del talento en este deporte de base. Como metodología se empleó: métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos que contemplaron como población y muestra, profesores de áreas deportivas del distrito 26 de julio y Abel Santamaría y otros municipios, a directivos deportivos, glorias deportivas y escolares que realizan la práctica deportiva. El estudio reveló la existencia de lagunas e inconsistencias teóricas, acompañada de las limitaciones del entrenador para la identificación del talento deportivo en el béisbol en la etapa de iniciación deportiva, lo que permitió instrumentar un modelo teórico-metodológico para su optimización.

PALABRAS CLAVES: Identificación, iniciación deportiva, talento

ABSTRACT

The concurrence of existing theories about the identification of sports talent, particularly in baseball in sporting initiation, show the polarized and diverse nature of their positions: geneticists, factorialists, psychological, sociological, ecological, appreciating conceptual disquisitions and prevalence of biometric methods and Physiometric focusing on sports performance. There is no abundance in the specialized scientific literature, studies that show an integrated theoretical-methodological view of this process and the pedagogical implications of baseball training, which is a reference for the work of the coaches, which leads to the following starting question : Procedural inadequacies of the coaches in the identification of talents that limit the optimization of the process in sports initiation. The criteria considered in the work were: The procedural and systemic character of the identification of talent in baseball, category sub-twelve years; the pedagogical dimension of

the training in the sports initiation of baseball and the theoretical-methodological criteria of the identification of talent in this basic sport. The methodology used was: theoretical, empirical and mathematical-statistical methods that contemplated as population and sample, teachers of sports areas of the district July 26 and Abel Santamaría and other municipalities, sports executives, sports and school glories that practice sports. The study revealed the existence of gaps and theoretical inconsistencies, accompanied by the limitations of the coach for the identification of sports talent in baseball in the stage of sports initiation, which allowed implementing a theoretical-methodological model for its optimization.

KEY WORDS: identification, sport initiation, talent

INTRODUCCIÓN

Los cambios tecnológicos y científicos y sus imperativos en nuestra época, imponen la necesidad de repensar el talento deportivo desde la formación de base del atleta. En tal sentido, se han mostrado sostenidos argumentos científicos, que con un carácter visionario alertan sobre los retos del deporte en los próximos tiempos y la necesidad de su racionalización, especialización y eficacia, en consecuencia con el crecimiento de su tendencia tecnocrática actual, a través del el uso creciente de conocimientos y herramientas tecnológicas, la especialización en hombres y máquinas, el bajo costo, su difusión en formato de texto, imagen y sonido, las consecuencias de la monopolización de eventos los cambios del discurso y relatos deportivos y los reglamentos, la invención de deportes nuevos, así como las nuevas formas de participación para satisfacer los gustos de la diversidad.

Estas reflexiones muestran las realidades de esta tendencia contemporánea del deporte, situada en el mercado deportivo, la ganancia y la distorsión social del deporte que gana espacio en las potencias capitalistas en la actualidad, lo que no niega la posibilidad de acceder a dichos avances de manera razonable y con criterios humanistas en su empleo.

La formación de un atleta contemporáneo constituye un problema estratégico en la que interactúan diversidad de factores y ha de adecuarse a los avances científico técnico de la época que vivimos. De la planificación de las cargas de entrenamientos, y las estrategias deportivas de desarrollo que se adopten, dependerá el éxito del atleta. Son innumerables los autores avezados a la problemática deportiva, que sitúan como premisa fundamental el talento deportivo, como centro de la labor formativa del atleta en su iniciación.

El desarrollo del béisbol moderno tiene sus fundamentos en la búsqueda de talentos deportivos desde la base, con niños con determinadas aptitudes, capaces de asimilar grandes cargas de entrenamiento y elevados ritmos de perfeccionamiento deportivo. Desde estas perspectivas contemporáneas cobra fuerza la necesidad de identificación de talentos deportivos desde edades tempranas, pues es donde se sientan las bases para el futuro desarrollo deportivo de los atletas.

Se reconoce que el talento es la expresión de potencialidades humanas en cualquiera de las esferas de su actividad, siendo el deporte una de ellas. La noción de identificación en nuestro caso, se asocia además, a la idea de proceso continuo que va más allá de la simple categorización, se dirige a la búsqueda de evidencias de información indi-

vidualizada que permitan la creación de condiciones para su ulterior desarrollo, perfeccionamiento. Por eso constituye un aspecto permanente en la formación del atleta, no solo su capacidad deportiva, sino su personalidad integral como individualidad, mediante el empleo de estrategias, metodologías, métodos y técnicas que posibiliten el conocimiento de la personalidad del futuro deportista, desde el diagnóstico más integral y preciso, lo que requiere de la adecuada preparación de los agentes implicados en su identificación en la iniciación deportiva.

Los constructos teóricos sobre ¨identificación de talento deportivo¨, determinan la necesidad de pensar en su realidad, bajo la comprensión de una polémica aun por desentrañar en cuanto a su supuesta existencia real en la iniciación deportiva, pues a menudo, se identifican como talento, determinadas formas de su expresión, sus predictores, potencialidades (posibles talentos), en tal sentido, las diversas propuestas teóricas de su análisis, no ofrecen la necesaria claridad de su existencia en la formación deportiva inicial, su expresión a un determinado nivel de desarrollo, su carácter procesal, apreciándose fisuras y vacíos teóricos, así como estudios fragmentados en su visión deportiva, unido al desconocimiento de entrenadores sobre su identificación y planificación de su desarrollo.

El foco de interés de la comunidad científica en los últimos tiempos, más que un análisis integral de su proyección, se centra en la propuesta de procedimientos para su detección, selección, captación y otros tantos criterios que se refuerzan y privilegian los resultados deportivos, desde mediciones predominantemente biométricas, fisiométricas, somatoscópicas u otros aspectos de la personalidad del sujeto, pero sin profundizar en necesaria unidad, ni en las condiciones y premisas pedagógicas de su desarrollo (Hahn, 1988), Zatsiorski (1989), Pila (2000).

La práctica en las áreas deportivas, demuestra que aún existe una distancia salvable entre los propósitos de la formación inicial del atleta con vistas a altos rendimientos deportivos en el béisbol y la preparación de profesores, entrenadores y otros agentes para lograr la identificación del talento desde edades tempranas, de manera que posibilite contar con el potencial humano requerido para esta práctica deportiva, lo que se aprecia en las siguientes manifestaciones del problema aún presente:

- La casi inexistencia de modelos teórico-metodológicos científicamente fundamentados sobre la identificación de talentos en el béisbol que constituya referencia para profesores y agentes deportivos implicados.
- Indeterminaciones teóricas y de las especificidades del talento en deportes de cooperación-oposición como el béisbol, que posibilite vislumbrar su dinámica colectivo-personalizada.
- Resulta recurrente el empleo de métodos empíricos, a falta de un diagnóstico preciso que posibilite su identificación y el trabajo colectivo-individualizado en la iniciación deportiva.
- Escasa gestión multidisciplinaria en el trabajo de identificación del talento, su formación y desarrollo.

- Los procesos de superación de los profesores no siempre son consecuentes con las necesidades profesionales que exige la formación contemporánea del atleta en la iniciación deportiva del béisbol.
- Fragmentación entre los modelos numéricos y descriptivos para la identificación del talento, con prevalencia del primero, limitando la pluridimensionalidad de los análisis de los resultados de su identificación.
- Se aprecia que los adolescentes construyen expectativas deportivas sobre la base de los motivos que lo orientan a la práctica del deporte, lo que se evidencia en que la mayoría aspiran a pertenecer a un equipo de béisbol.

Algunas de las principales propuestas teóricas sobre la identificación del talento

Sobre el talento en la Cultura Física y el Deporte existen investigaciones de autores como Noa (2002): sobre fundamentos ludo-motrices, antropométricos y psicosociales en el proceso de selección en el fútbol; Soto y Andújar (2000), acerca del entrenamiento en la infancia y la selección de talentos deportivos; Romero (2005), sobre la selección de talentos deportivos.

A pesar de las valiosas propuestas de estos investigadores, el camino en los estudios del talento deportivo, es una problemática no resuelta en su totalidad, compleja y llena de contradicciones. La identificación del talento refleja problemas metodológicos, atendiendo a la multiplicidad de aspectos a indagar y por la diversidad de enfoques existentes.

La identificación es un proceso sistémico, flexible y dinámico de conocimiento del futuro atleta, dirigido a identificar y caracterizar sus potencialidades en determinadas áreas para transformarlas en desarrollo, actualización y crecimiento de fuerzas físicas y/o psíquicas, de capacidades y modos de procesamiento de alta eficiencia personal y valor social. Entre las limitaciones fundamentales con las que tropiezan sus estudios en la actualidad, se encuentran su enfoque paramétrico, centrado en test, pruebas estandarizadas, más allá de sus propuestas, falta de una concepción más integral de su identificación, en función de su expresión no solo individual, sino colectiva-personalizada, por las características del béisbol como deporte de equipo.

La búsqueda de alternativas eficaces y sostenibles para la identificación del talento deportivo constituye uno de los desafíos y prioridades actuales, que supone retos a su investigación, educar, apoyar su desarrollo como respuesta a su profunda variabilidad individual. Lo anterior posibilita un mayor acercamiento a la personalidad del atleta que se forma, comprender mejor con quien se trabaja, qué se trabaja y para qué se trabaja con dicho atleta.

Puesto que no debe reducirse a las características físicas y motrices, sino sus implicaciones psicológicas y pedagógicas como parte del desarrollo; su jerarquía, momento de aplicación, propósitos del entrenador y las tareas de entrenamiento, dadas las diferencias en el ritmo de maduración. Es importante la relación entre la edad y las exigencias de las pruebas para la identificación del talento deportivo, las que deben ser más flexibles o generales para los sujetos examinados, más exigentes cuanto mayor sean en edad cronológica los mismos, así se evitan selecciones de niños/as, adolescentes y

jóvenes que no reúnan los requisitos para este deporte y que sus resultados no satisfactorios les produzcan sensación de fracaso y pérdida de tiempo.

Se convierte en una necesidad importante que el proceso se lleve a efecto conforme a principios y conocimientos científicos. Ello resulta importante, pues la categoría subdoce años, es una etapa donde los niños/as transitaran hacia una nueva etapa de desarrollo, la adolescencia con sus consecuentes transformaciones anatomofisiológicas, psicológicas y sociales, que tienen implicaciones psicológicas y sociales importantes, que han de conocerse por los entrenadores para su adecuado tratamiento.

Por ello, la formación del atleta debe transcurrir, no como un proceso espontáneo y empírico, sino con un fundamento científico en la práctica deportiva y la implicación del entrenador, el cual debe ser capaz de aplicar sus resultados en el quehacer cotidiano para transformar y elevar su calidad, lo que enriquece la ciencia, perfecciona la práctica y enriquece el resultado, la educación integral del atleta adolescente.

Dimensión pedagógica del proceso de identificación y desarrollo del talento deportivo

El entrenamiento deportivo constituye un proceso pedagógicamente organizado, que atañe ante todo los principios pedagógicos generales, tiene importancia sustancial, en particular los principios formulados por la teoría y metodología de la Educación Física y los especiales para el entrenamiento deportivo Matveev (1983). Desde su dimensión pedagógica, Romero (2008) describe la identificación del talento deportivo como proceso en constante movimiento, sin esquemas rígidos, donde se observa y contrasta pedagógicamente el comportamiento de los indicadores de rendimiento, valorándose y posteriormente emitiéndose el diagnóstico del grado de aptitud del posible talento deportivo.

El entrenamiento tiene una dimensión pedagógica, dada a que en planificación y organización está presente el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se conforman diferentes momentos de la práctica del deporte y se produce el sistema de relaciones del atleta y el entrenador, orientación, conducción, prácticas, niveles de ayuda, aprendizajes, bajo la interacción entrenador-atleta, que conforman un cuadro pedagógico compartido: entrenador-atleta, entrenador-grupo, atleta-atleta. Las apropiaciones deportivas, cognoscitivas, experiencias y actitudes del atleta en dicho proceso, se construyen con la influencia pedagógica de entrenadores y agentes deportivos, los procedimientos técnico tácticos, la regulación de estados emocionales de pre arranque, la actuación en situaciones específicas de competencia o juego, demuestran el carácter pedagógico como proceso guiado, lo que conduce a repensar las necesidades presentes en sus estudios, desde sus perspectivas pedagógicas**.**

El entrenamiento es uno de los espacios más exactos para la identificación de talentos, porque es ininterrumpido, potencializador, interactivo, en las relaciones entre atletas y entrenador, flexible y abierto, admite la incorporación de otras técnicas y se realiza a través de la observación de los atletas en los diferentes tipos de ejercicios y temáticas deportivas.

El entrenador es el profesional idóneo para identificar el talento de sus atletas y ésta es una de sus funciones. Es un identificador por excelencia porque su profesión le brinda muchos recursos con los que no cuenta ningún otro profesional. Coincide en tiempo y

espacio con los atletas, durante todo el día, la semana y el año, lo que le posibilita conocer sus reacciones y formas de comportarse ante las diversas situaciones. Por otro lado, el entrenador goza de prestigio ante los atletas. Ningún otro especialista ajeno, lo supera en el conocimiento de su grupo o de cada atleta.

Puede introducir pruebas e instrumentos de identificación al proceso de entrenamiento y aprovechar sus posibilidades diagnósticas, evaluar su eficiencia, realizada en las condiciones habituales en que transcurre la vida de la atleta; puede apreciar las potencialidades de sus atletas en la diversidad de actividades deportivas en el entrenamiento, conocer las habilidades de los atletas, comparar las conductas. Es un identificador ideal porque, en esencia, es un coordinador de grupos y un organizador de situaciones de entrenamiento, que es donde se expresa el talento desde las primeras edades.

Se comparte el criterio de que a un entrenador, debidamente capacitado, nadie lo supera en el conocimiento de sus atletas porque una de las mejores formas de conocer al alumno es hacerlo en la misma medida en que se le entrena y educa, en el contacto comunicativo que se establece en ese proceso donde se produce en una acción intensiva sobre las atletas. Sin embargo, persisten en la práctica deportiva inicial dificultades en la atención a la diversidad de niños y adolescentes en la identificación de sus potencialidades deportivas para poder emprender un verdadero trabajo en la formación como atletas, atendiendo a sus necesidades y potencialidades.

Las funciones del entrenador se desarrollan en el marco de un proceso de mayores exigencias de sistematicidad, no exento de contradicciones, dificultades objetivas y subjetivas; el entrenador(a) con su saber teórico-práctico, creatividad y dirección acertada, podrá atender la diversidad de atletas y solucionar sus necesidades no solo deportivas, sino educativas, lo cual exige de su actualización científica deportiva y pedagógica.

La implicación pedagógica del entrenamiento se explica además, desde las perspectivas de la sociología de la educación en consecuencia con los propósitos sociales sobre a qué atleta formamos, para qué lo formamos, en cuál sociedad lo formamos, la unidad de leyes, principios y objetivos educativos, así como la implicación del entrenamiento como proceso pedagógico. Todo lo analizado supone la necesidad de:

- Entender la naturaleza pedagógica de la formación del atleta en condiciones de entrenamiento, como un sistema de influencias educativas del atleta, desde la acción del entrenador, así como una visión del entrenamiento desarrolladora.
- Comprender la identificación como proceso de ZDP, es decir, destacando la distancia entre lo potencial y lo real en la iniciación deportiva.
- Concebir la identificación del talento como proceso de gestión, previsión y desarrollo es importante, solo así se garantiza su perspectiva desarrolladora.
- Garantizar el proceso de identificación desde su óptica sistémica, de selección, detección y captación.
- Profundizar en la variedad de manifestaciones del talento, su diversidad e individualidad y las particularidades del béisbol como deporte de equipo, donde se manifiesta la doble relación del talento como potencialidad para sí y para otros, pues en la

práctica del deporte de equipo, el talento impulsa, pero no siempre determina los resultados del equipo.

- Profundizar en el papel del entrenador en su identificación y desarrollo en la iniciación deportiva.
- Considerar los factores potenciadores del talento en su perspectiva multidisciplinaria.

Modelo teórico-metodológico de la identificación del talento en el béisbol en la iniciación deportiva

El modelo propuesto, es parte de la concepción del aporte teórico de la tesis doctoral de uno de los autores, Osmael Cudeiro González, sobre la identificación del talento en la categoría sub-doce años en el béisbol en la iniciación deportiva, bajo la tutoría del Doctor en Ciencias Pedagógicas Francisco Cristino Trejo del Pino, el mismo se encuentra en proceso de instrumentación, por lo que los criterios que se sustentan son punto de partida de otros que pudieran profundizarse en sus fundamentos en otros momentos, para ser más esclarecedores de los propósitos de dicha propuesta**.**

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores se procede a ofrecer a modo de síntesis, los principales elementos de esencia que sustentan la modelación teórico – metodológica del proceso de identificación del talento, que a juicio de la tesis doctoral del autor, puede ofrecer una nueva visión de lo que puede ser un proceso de identificación del talento en el béisbol en la iniciación deportiva.

Se entiende que el modelo teórico-metodológico es "El modelo que opera en forma práctica o teórica, con un objeto, no en forma directa, sino utilizando cierto sistema intermedio, auxiliar, natural o artificial".

Es capaz de cumplir la misión de teoría que surge. Los modelos teórico-metodológicos como tienen constructo científico se sustentan en un sistema de elaboraciones teóricas de enfoque metodológico. Por tanto, su existencia requiere de una preteoría. Es importante destacar, a partir de estas ideas, los presupuestos teóricos de partida que condicionan la propuesta que se realiza, que permite arribar a las siguientes inferencias teóricas:

- Que la identificación del talento en la iniciación deportiva es un proceso en el que confluyen la gestión, previsión y desarrollo, como acciones esenciales que guían y complementan su formación y desarrollo en esta etapa deportiva y expresan su carácter procesal y de continuidad.
- Que dicho proceso en la iniciación deportiva, tiene como centro el desarrollo del recurso humano deportivo y está asociada a los principios de la gestión de la calidad deportiva con vistas a grandes empeños competitivos.

Principios de la gestión del talento deportivo en el béisbol en la iniciación deportiva desde el enfoque de calidad deportiva

Retomando como referencia los Principios de Gestión de la Calidad de la ISO (2001), por su importancia teórico-metodológica en la evaluación de procesos de la calidad en cualquier actividad productiva, se adscriben los siguientes principios:

Enfoque en el cliente: La actividad deportiva depende del cliente, lo que llevaría a la interpretación de presituar al atleta como centro del proceso deportivo, sus necesidades, actividad y futuro, comprende sus expectativas.

Liderazgo: Posibilitaría el estudio, no solo de sus potencialidades físico-deportivas, sino socio psicológicas, posibilitando la unidad de propósitos, la dirección y ámbito interno del proceso deportivo del talento.

Participación de las personas: Posibilitaría el estudio de las potencialidades talentosas en su carácter no solo individualizado, sino colectivo-personalizado, atendiendo a las características del béisbol como deporte colectivo. Permite la valoración del recurso humano deportivo su capacidad para el beneficio deportivo.

Enfoque de proceso: El resultado es deseado, se logra con más eficiencia, si los recursos y las actividades afines se gestionan como un proceso. Por tanto, atañe al conjunto condiciones que implican el proceso de identificación y desarrollo del talento en la iniciación deportiva.

Enfoque de sistema en la gestión: Contempla la unidad integral del proceso de identificación del talento en sus perspectivas de selección, captación y detección, como elementos de la identificación del talento.

Mejoramiento continuo: Es un objetivo permanente del deporte.

Enfoque en la toma de decisiones basada en los hechos: Las decisiones eficientes se basan en el análisis de lo lógico e intuitivo de los datos y la información. Ello requiere de no contemplar solo lo potencial, sino lo real en el curso del proceso de identificación del talento deportivo en el béisbol.

Este enfoque, supone la identificación y aplicación de muchos procesos interrelacionados, para que el proceso identificatorio del talento funcione con eficiencia y eficacia, a partir de la transformación de las potencialidades talentosas en resultados deportivos relevantes, lo que supone no solo su identificación, sino la planificación a largo plazo de su desarrollo desde una perspectiva sistémica. En ello se interrelacionan procesos que encierran la responsabilidad de la dirección en la gestión de los recursos humanos deportivos, medición, análisis y mejoramiento.

La gestión, previsión y desarrollo en el proceso de identificación del talento en el béisbol

La gestión. En su acepción más general es la actividad coordinada para dirigir y controlar la calidad, capacidad de un conjunto de características inherentes de un producto, sistema o proceso, para satisfacer los requerimientos del cliente y otras partes interrelacionadas. (Sistema de gestión de la calidad ISO (9004:2001).

El sistema de gestión es el método para establecer la política y los objetivos e intentar lograrlo.

La formación inicial del atleta ha de ser un proceso de gestión que comprenda la unidad entre los diferentes momentos de su formación, a partir de una visión prospectiva y desarrolladora, consecuente con la situación actual y potencial del atleta, lo que reclama de una visión integral de su estudio para poder establecer estrategias sistémicas e integrales. La gestión debe conducir a la determinación de los predictores del talento y

a la vez, de los factores potenciadores, estos últimos, dependen del trabajo y las estrategias trazadas en el entrenamiento para su desarrollo.

La gestión: significa garantizar el flujo interno de recursos en consecuencia con las necesidades y disponer de acciones de formativas y de desarrollo de talentos deportivos. Prever las acciones pedagógicas de desarrollo para el avance del atleta y de los equipos a través de su estructura y la conformación de los mejores equipos que aseguren el aprovechamiento de la competencia colectiva.

La previsión: como otra dimensión insoslayable en el proceso identificativo del talento en el béisbol, permite concebir estrategias no solo a corto plazo y la implicación de distintos actores para su ejecución, sino prever demandas y problemas futuros, implica diagnósticos acertados de la situación, conocimiento e información sobre las tendencias mundiales del béisbol, disposición a asumir riesgos y evaluación para ajustes necesarios.

La previsión: posibilita anticiparse a las necesidades del futuro atleta, establecer las necesidades que de acuerdo con el desarrollo esperado en el atleta se reflejarán en demandas de nuevas exigencias deportivas y cualidades a desarrollar. La planificación de la formación, ha de cumplir dos propósitos: Establecer el nexo entre las cualidades talentosas requeridas y las cualidades disponibles en el presente y anticipar acciones de formación que cubran las potencialidades talentosas deportivas requeridas para el futuro.

El desarrollo: Constituye la parte del proceso de identificación que posibilita la planificación, proyección y evaluación de la eficiencia de la formación del talento deportivo en el béisbol, en dicho proceso confluyen tanto la gestión como la previsión, conformando un proceso único, integrado.

El proceso descrito anteriormente ha de atender a los siguientes indicadores:

Indicadores de la gestión en la identificación del talento deportivo en el béisbol

Indicadores del proceso de identificación:

- Contenido y estructura del proceso de identificación y desarrollo del talento como proceso.

- Provisión de materiales y creación de las condiciones requeridas para el desarrollo del talento.

- Sistema de monitoreo, evaluación y revisión periódica del proceso identificativo y desarrollo del talento.

Indicadores del proceso de entrenamiento:

- Clima de entrenamiento ordenado.

- Proceso estructurado, claro y apoyado en el experimento y el empleo de métodos científicos actualizados.

- Oportunidades que se le ofrecen al atleta en su aprendizaje deportivo.

- Tiempo de tarea.

- Frecuencia del control y refuerzo en el atleta de habilidades y hábitos deportivos y sociales.

- Compromiso del entrenador con la tarea.

CONCLUSIONES

El deporte en la actualidad exige de respuestas cada vez más ajustadas a los cambios científicos tecnológicos contemporáneos, siendo la identificación del talento deportivo una de las tareas más exigentes para poder cumplir desde etapas tempranas con estos retos deportivos.

Los estudios de la práctica deportiva del béisbol y de cualquier deporte, en su etapa de inicial, constituye una necesidad insoslayable que requiere ser tratada con profundidad y nuevas miradas científicas en aras de construir una epistemología de la identificación del talento deportivo desde una perspectiva más integral, lo que indudablemente, favorecería la labor de entrenadores y especialistas en este deporte.

La propuesta de un modelo teórico –metodológico dimensionado desde los procesos de Gestión, Previsión y Desarrollo del talento en el béisbol en la iniciación deportiva, pueden enriquecer esta práctica y favorecer el desarrollo del béisbol desde su iniciación.

REFERENCIAS

Cuadro, H. N. (2002). *Modelo de selección de talentos futbolísticos para la iniciación al deporte élite* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Hahn, E. (1988). El talento y el fomento del talento en la infancia. En su *Entrenamiento con niños: Teoría, Práctica, Problemas específicos* (pp. 98-109). Barcelona: Editorial Martínez Roca.

Matveev, L. (1983). *Teoría general del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Pila, H. (2000). *Estudio sobre las normas de capacidades motrices y sus características en la población cubana* (tesis doctoral inédita). ISCF "Manuel Fajardo", La Habana.

Romero, E., (2005). *La selección de talentos en el deporte de alto rendimiento* [Multimedia]. UCCFD Manuel Fajardo, La Habana.

Romero, R. (2008). La selección de talentos deportivos. Puntos de vista para una reflexión. Conferencia. I Cumbre Iberoamericana de Educación Física y Deporte Escolar. Dirección de Educación Física. INDER, La Habana.

Sistema de gestión de la calidad: Orientaciones para el mejoramiento del desempeño ISO 9004: 2001. Recuperado de www. bsi org. UK/iso. Tc 176-cs-2 V VAA (2000).

Soto, C. A. y Andújar, C. (2000). Reflexiones acerca del entrenamiento en la infancia y la selección de talentos deportivos. Recuperado www.efdeportes.com.htm.

Zatsiorski, V. (1989). El pronóstico y la selección en el deporte. En su *Metrología deportiva*. Moscú: Editorial Planeta.

LA FORMACIÓN AXIOLÓGICA DE LOS ESTUDIANTES EN EL SENDERO HISTÓRICO NATURAL

THE FORMATION AXOLOGICA OF THE STUDENTS IN NTHE HISTORICAL PATH NATURAL

Raminilia Morell Ruiz (ramisur@nauta.cu)

Carlos Roberto Sierra Barbados

Martin Trujillo Kindelán

RESUMEN

La sociedad cubana, dentro de sus grandes aspiraciones, después del triunfo de la revolución el primero de enero del 1959, está en preparar un pueblo más culto y educado. En este encargo social el Ministerio de Educación a través de los diferentes niveles de enseñanza y planes de estudios, tiene la responsabilidad de trabajar por alcanzar una formación integrar de los niños y los jóvenes. Las actividades recreativas físicas constituyen un medio eficaz para vincular la naturaleza con la historia local, y darle tratamiento a las insuficiencias. Se emplearon métodos científicos que permitieron intercambiar criterios valorativos sobre la situación actual de la problemática.

PALABRAS CLAVES: Sendero, histórico, formación axiológica

ABSTRACT

The Cuban society, inside their big aspirations, after the revolution victory on January 1st, 1959, had as objective to prepare a more learned and more educated people. In this social responsibility the Ministry of Education through the different teaching levels and plans of studies, has the responsibility of working to reach the children's and the youth's integral formation. The physical recreational activities constitute a half-effective one to link the nature with the local history, and give treatment to the inadequacies that are. For the realization of this investigation, scientific methods were used that allowed to exchange value approaches on the problem current situation.

KEY WORDS: Path, historical, formation axiológica

INTRODUCCIÓN

La Recreación se ha convertido en un importante espectáculo cultural que forma parte del Instituto Nacional de Deportes Educación Física y Recreación (INDER) por lo que presenta una estructura de dirección y de trabajo desde el nivel superior hasta la base, ella ha requerido de la Dirección Nacional, concebir como estrategia fundamental el trabajo político e ideológico y el reforzamiento de valores, con la finalidad de contribuir a la formación integral de los estudiantes.

En el contexto de la recreación existen diversas investigaciones dirigidas a tema sobre el proceso de formación del profesional de la cultura física y el deporte tanto por vía curricular como la extracurricular, Sierra (2008), Del Toro (2007) y Pérez (2009). Señalan la audacia como las vías y métodos para acceder al tratamiento de los valores, la no inclusión del diagnóstico como elemento primordial para establecer el estado en que se localiza el proceso.

Pedagógos, sociólogos, filósofos y sicólogos se dedican en el país al estudio de los valores, esclarecen la idea de promover desde posiciones renovadoras esta tarea con la cual contribuirá a que éstos se manifiesten como necesidad del interior de cada sujeto, dirigidas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas que han definido la concepción de la escuela cubana, los valores morales constituyen el elemento de conexión con las demás formas valorativas, aspecto argumentado por Chacón (2004). Se destaca además la concepción de Baxter (2002), al expresar que, los valores se educan y se forman, y enfatiza en la unidad cognitivo-afectiva que debe presidir toda participación en esta dirección.

En tal sentido constituyen un punto de partida de esta investigación los aportes hechos por otros investigadores: Fabelo (1997), Suárez (1999), González (1989), Costa (2005), dirigidos a la formación del valores en los niños de las primeras edades. Como fundamentos teóricos de esta investigación se encuentran las concepciones de autores nacionales como González, Fernando; Sierra, Álvarez; Suárez, Clara; Baxter, Esther, Fabelo, precisando ideas fundamentales como: El papel de la formación de valores en las nuevas generaciones y la importancia de las acciones educativas en la recreación.

Según Castro (1986) "…Para nosotros es decisiva la educación y la instrucción, inculcar conocimientos profundos a nuestro pueblo, logrando la formación de valores en los jóvenes desde edades tempranas" (p. 2).

Es por ello que la tarea del profesor crece en importancia, se multiplica su inmensa trascendencia en esa batalla por educar en los valores de la Revolución y del socialismo a las nuevas generaciones, porque es el arma fundamental para contrarrestar esos efectos negativos a fin de que en nuestro país no se introduzcan los egoísmos, las desigualdades, las injusticias y los horrores del capitalismo.

Las actividades del sendero histórico natural se han convertido en un escenario pertinente para contribuir a la formación del estudiante de 4to año de la carrera de licenciatura de cultura física, concebido de manera integral en el proceso pedagógico que da lugar en ese contexto. Las mismas garantizan el cumplimiento de los objetivos, solucionar los problemas que se presenten y atender las prioridades e incumplimiento de las metas propuestas,

Desde las posiciones de la pedagogía, psicología, sociología y la filosofía, Baxter (2002), Fabelo (2006), Domínguez (2005), Chacón (1995) al referirse que los valores se educan y se forman, y expresan la unidad cognitivo-afectivo, señalan además deficiencias a la disposición y dirección al proceso pedagógico situando de manifiesto la importancia del proceso pedagógico.

Al tomar en consideración los retos actuales a los que se enfrenta el proceso pedagógico relacionado con la formación axiológica de los estudiantes de 4to año de CD, se realizó un diagnóstico fáctico en la Facultad de Cultura Física revelando las siguientes manifestaciones externas:

1. El proceso centrado en el campo de la formación axiológica, a través del sendero histórico natural, carece de procederes anticipados y vinculantes al contenido

2. El adiestramiento hacia la formación axiológica del estudiante del 4to año, es fraccionada y explicativa en las diversas actividades educativas planificadas en el sendero histórico natural

3. Limitado compromiso estudiantil, con relación a lo axiológico, como elementos componentes que integran su formación integral

4. Limitado correspondencia entre las manifestaciones externas del pensar, sentir y actuar de los estudiantes.

Por lo que el diagnóstico permitió revelar insuficiencias en el desarrollo integrado de las actividades del proceso de formación del estudiante 4to año CD.

Posibles causas que están incidiendo en estas manifestaciones:

1. Insuficiente preparación del colectivo pedagógico, en función de garantizar una mejor proyección y ejecución del trabajo formativo con los estudiantes del 4to año de la carrera de cultura física.

2. El plan educativo de la escuela, carece de una proyección adecuada de cómo evaluar los valores articulados en las actividades recreativas de la naturaleza.

3. Limitaciones en los procedimientos formativos para la articulación axiológica al contenido de las actividades recreativas en la naturaleza.

Desde las consideraciones anteriores se percibe que la problemática se direcciona a la creación de un espacio de cultura en la formación axiológica de los estudiantes 4to año CRD, en las actividades planificadas en el sendero histórico natural, cuestión poco abordada por investigaciones precedentes. De ahí que se requiere adoptar una construcción epistémica y metodológica acerca del modo de actuación pedagógico de los profesores que interactúan en la asignatura de Recreación.

Se hace necesario continuar el perfeccionamiento de la articulación que se realiza entre los valores y el sendero Histórico Natural, de ahí que el objetivo de la investigación que se describe en esta ponencia sea elaborar una estrategia pedagógica para el proceso de formación axiológica, sustentada en un conjunto de actividades relacionadas e integradas, dinamizadas a través del sendero histórico natural.

El trabajo investigativo se realizó en la Facultad de Cultura física de la Universidad de Oriente, de Santiago de Cuba, con los estudiantes de 4to año del curso diurno de la carrera de cultura física. La población está representada por 92 estudiantes de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Oriente del Curso Diurno, el procedimiento fue de aleatoria simple en el colectivo con un muestra de 46 estudiantes con respecto a la población, representando el (50 %) de la muestra. En cuanto a la composición de género son 18 hembras y 28 varones, con edades comprendidas entre 20-22 años de edad, además se entrevistaron a 10 Especialista, de ellos 4 son de la Facultad de cultura física de ellos, 3 (75 %) hombre y 1 (25 %) mujeres los cuatros con más de veinte años de experiencia en la actividad, los cinco con categoría de master.

Se realizó un protocolo de observación que consistió en una guía de observación estructurada, por indicadores para comprobar la participación de los estudiantes de 4to año en Sendero Histórico Natural, perteneciente a la Facultad de cultura Física de la Universidad de Oriente. La observación se realizó en dos etapas, una desde noviembre

a diciembre del 2016 y la otra etapa de noviembre a diciembre del 2017 las mismas se realizaron con el objetivo de determinar los modos de actuación de los estudiantes en las actividades planificadas en el desarrollo del Sendero y su influencia en su formación axiológica.

En la investigación se determinaron los siguientes indicadores para la evaluación del objetivo propuesto y el resultado de la valoración efectuada en propuesta para su posible aplicación.

a) Calidad y comportamiento de las principales actividades formativas desarrolladas y las aspiraciones que tiene el estudiante en el Sendero Histórico Natural. b) Política a seguir por la institución sobre el proceso de formación axiológica, el proceder pedagógico y métodos utilizados, controles en la labor formativa realizada. c) Independencia de los miembros en la actividad, creatividad alcanzada en sentido general. d) Los conocimientos de los profesores y estudiantes acerca de los valores. Los valores mejor formados y las principales insuficiencias del comportamiento.

Los resultados, mediante la guía de observación, aplicada durante un período de cuatro fines de semanas de los meses de octubre 2016 a enero del 2017, en el horario programado de la mañana en el comportamiento de los valores en las actividades de la recreación de los estudiantes de la Facultad de Cultura Física, se corroboró que existe un bajo por ciento de participación de los estudiantes en las actividades extraescolares, los estudiantes que participaron, fueron los mismos estudiantes en las dos primeras ocasiones, detectando: insuficiente dominio, motivación y maestría del personal pedagógico a la hora de realizar las actividades recreativas, insuficiente la calidad de las actividades que se realizan tanto escolares como extraescolares, existen algunas insuficiencias para el cumplimento de la política a seguir.

Encuesta a estudiantes

Al dar su criterio acerca de los valores más significativos que crees consideras tener mejor formado fueron declarados de 14 valores la responsabilidad fue el que más evidencia de 40 casos equivalente a un 87%, luego le sigue la solidaridad con 35 casos que representa el 76 %, a continuación el compañerismo con 34 casos para un 73 % después aparece la perseverancia con 31 casos siendo el 67 %. Posteriormente aparece la ayuda mutua con 30 casos equivalente a un 65 % de efectividad.

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes ofrecieron información referida sobre los valores más importantes para ellos. Por otra parte ellos manifestaron todo el conocimiento acerca del Sendero Histórico Natural arrojó el 80 % expresan su respuesta como una aceptación, el resto expresa que tienen una pequeña noción de lo que es. Con respecto a la interrogante que expresa que si las actividades que se realizan en el Sendero Histórico Natural constituyen a su formación como estudiante, las respuestas se inclinan a un desconocimiento sobre las potencialidades del proceso de formación, esta arrojó un 66 %.

Encuesta a profesores

En relación a la encuesta a profesores fue aplicada a 14 profesores que representa el (100 %) de la muestra, en la pregunta # 1, que se refiere a que si observa usted en los estudiantes satisfacción personal en el cumplimiento de las tares que le son asignadas,

el 71,4 % expresa que en su accionar diario ellos si observan mucha satisfacción personal en el cumplimiento de las tareas que le son asignadas muy adecuada, por otra parte el 28,5 % de los encuestados se refieren a que ven a los estudiantes en el cumplimiento de las tareas de manera adecuada. Seguido de esta está el indicador que tiene la interrogante sobre la situación socioeconómica del País influye de manera negativa en la formación de valores en los estudiantes, el 64 % manifiesta de manera adecuada que la situación socioeconómica si influye en la formación de los estudiantes, el 28% aboga por decir que en algunos casos influye en otros no es muy importante la formación que tengan desde las primeras edades, 0,1 % plantea que no influye.

Estrategia pedagógica para la formación axiológica de los estudiantes a través del sendero histórico natural. Concepción General de la estrategia pedagógica

La estrategia es creadora de un estilo distintivo a partir de las particularidades del Sendero Histórico Natural, desde su contenido orienta el proceder del profesor hacia la realización de un proceso interdependiente e integrador que contribuya a un cambio del modo de actuación contextualizado del comportamiento del grupo. Favorece la colaboración consciente entre los participantes y las relaciones de coordinación relativa a la intencionalidad formativa, como manifestación consecuente del modo de actuación profesional.

La estrategia pedagógica se organiza en tres etapas fundamentales: planificación, ejecución, control-evaluación de los resultados y es sistema de acciones para el cumplimiento de los objetivos propuestos. Está concebida a partir de reconocer la necesaria modificación del estado actual del problema que en este caso es: insuficiencias en el desarrollo integrado de las actividades del proceso de formación del estudiante 4to año CD, en relación con la formación axiológica que expresan la cultura del sendero histórico natural contextualizado, al estado deseado

Delimita el problema, los objetivos y la solución práctica, viabiliza las condiciones con suficiente flexibilidad para adaptarse al cambio en caso de producirse. Es flexible, cambiante y adaptiva, siendo susceptible de ser modificada a partir de las propias experiencias, cambios y progresiones producidas en el estudiante.

Etapa I. Planificación del proceso de formación axiológica en el Sendero Histórico Natural

La estrategia pedagógica manifiesta el criterio o dictamen de los principales momentos por las que atraviesa y sus elementales períodos. Está estructurada por tres etapas esenciales: planificación, ejecución y control-evaluación de los resultados. En este proceso se formula la sistematización cultural participativa de la formación axiológica.

Acciones:

- Contextualizar los procedimientos y las acciones, a partir de las características del Sendero Histórico Natural.
- Familiarización con los factores de la comunidad para conocer la historia local, los recursos naturales y las tradiciones.

- En la planificación del sistema de acciones se tendrá en cuenta los espacios positivo, intermedio o negativos que estén interviniendo en el contexto, lo que permitirá estar en mejores condiciones de actuar con libertad de sus características.

Etapa II. De ejecución del proceso de formación axiológica en el sendero histórico Natural

La etapa de ejecución está conformada por un conjunto de acciones fundamentales vinculadas al proceso pedagógico del Sendero Histórico Natural. En esta se le da cumplimiento a un sistema de ejercicios determinados que afianzan la evolución práctica del problema formativo y se trabaja por alcanzar los objetivos y promover las transformaciones pertinentes.

Acciones:

- Establecer durante la preparación físico recreativo en el Sendero histórico Natural la formación del estudiante motivos permanentes y estables, una actitud emocional positiva hacia la ejecución de los ejercicios, donde manifiesta un nivel de significación-sentida.
- Solucionar problemas expuestos en la necesidad de adquirir una relación de interdependencia entre el desempeño que se proyecta en lo externo y la realidad manifestada en lo interno.

Etapa III. De control-evaluación en el proceso de formación axiológica en el Sendero Histórico Natural

La etapa de control-evaluación valora la eficacia y la realidad del proceso de formación axiológica, facilita la posibilidad de identificar las fortalezas y debilidades, el nivel de observancia de la planificación de manera normal y lineal de modo integral, da cuenta de los impactos producidos. Estimula el esfuerzo mediante el reconocimiento que realiza el profesor en lo individual y grupal.

El control permite hacer correcciones adecuadas, soluciona los elementos necesarios para evaluar la marcha del proceso en correspondencia con los propósitos previstos.

Valoración de la factibilidad de la estrategia pedagógica por criterios de especialistas

Con el fin de constatar la factibilidad de la estrategia educativa para los estudiantes de 4to año de la facultad de cultura física, dinamizada y explicativa para la formación axiológica de los estudiantes. La misma se aplicó durante el curso escolar 2016 – 2017 durante el período octubre-enero de dos fines de semana de cada mes, se evaluó mensualmente el porciento de actividades y la cantidad de participantes en correspondencia de sus gustos y preferencia. Los resultados de la propuesta de actividades para los estudiantes de la facultad en el sendero histórico natural, como parte de la estrategia pedagógica después de aplicado

En sentido general se entrevistaron 10 especialistas que imparten la docencia, de ellos 8 que representa el 80 %, afirman que no existe dificultad para la factibilidad de la estrategia pedagógica para la formación axiológica de los estudiantes en el Sendero Histórico Natural. Considerando de muy adecuada la propuesta 2 especialista que representa el 20 % ellos consideran este aspecto como adecuado, donde argumentan que las acciones

propuestas garantizan la transformación del comportamiento personal y profesional de los estudiantes de 4to año y perfeccionar el proceso de dirección del colectivo pedagógico. Es valorada la propuesta de la estrategia pedagógica por parte de los especialistas como muy adecuada y adecuada en relación al nivel de factibilidad.

CONCLUSIONES

En la caracterización Epistemológica del objeto y campo de esta investigación se revelaron inconsistencias teóricas y metodológicas al no mostrar una lógica del proceso de sistematización epistémica y metodológica de lo axiológico.

El estudio del diagnóstico aplicado permitió constatar las insuficiencias que se presentan en la formación axiológica de los estudiantes en las actividades del sendero histórico natural.

Los fundamentos teóricos que avalan la propuesta de la estrategia educativa parten de las insuficiencias que presentan las actividades que se realizan en el sendero histórico natural.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la investigación Científica*. Santiago de Cuba, Centros de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”.

Báxter, E. (1994*. La escuela y los problemas de la formación del hombre*. La Habana, ICCP.

Báxter, E. (1999). *La educación en valores. Papel de la escuela.* La Habana, ICCP.

Chacón, N. (1995). *Moralidad histórica. Premisa para un proyecto de imagen moral del joven cubano* (tesis doctoral inédita). ISP “Enrique José Varona”, La Habana.

Castro, F. (1986). *Ideología y Trabajo Político: 1959-1986*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fabelo, J. (1988). *El pensamiento axiológico latinoamericano: Rasgos, regularidades y principales tendencias contemporáneas*. La Habana.

González, F. y otros. (2006). *El Saber Ético de Ayer a Hoy*. La Habana: Félix Varela.

Pérez, A. (1997). *Recreación: fundamento teóricos metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sierra, C. (2010). *La dirección del proceso de educación por valores en los componentes Físicos-técnico-táctico de la preparación deportiva de los estudiantes atletas-atletas*. Documento inédito.

DIALOGUEMOS SOBRE EL LIDERAZGO DEL CAPITÁN DE EQUIPOS DEPORTIVOS

LET US CONVERSE ABOUT THE SPORT CAPTAIN'S OF TEAM LEADERSHIP

Rebeca Robert Hechavarría (rebecar@uo.edu.cu)

Hilda Rosa Rabilero Sabatés (hrabilero@uo.edu.cu)

Asunción Milagros Pérez Mariño (aperezm@uo.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata el trabajo en equipos en el mundo actual constituye una preocupación de especialistas que desde su función intervienen en la formación de personalidades en grupos. Los equipos deportivos como forma especial de estos no escapan a esta realidad y sus directivos buscan las mejores alternativas para desde esa posición favorecer el éxito deportivo. Tal es el caso del capitán de equipo quien además de ser un jugador tiene la responsabilidad de comandar a sus compañeros y ser un eslabón entre el entrenador y su equipo. Los especialistas en el tema han dedicado sus investigaciones más al entrenador, disminuyendo en ocasiones la importancia del capitán del equipo como líder, el que generalmente es designado por sus habilidades y destrezas deportivas, pero del que además debe tenerse en cuenta sus características personológicas que pueden favorecer o frenar las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la seguridad en sí mismo y en su equipo, el imprimir optimismo, el potenciar el triunfo colectivo por encima de las glorias personales, entre otras , lo que puede alcanzarse si se educa en ellos la autovaloración. Para desarrollar este proceso en función del liderazgo se realiza una tesis de maestría en la especialidad de Psicología del deporte con la intencionalidad de aplicar un entrenamiento sociopsicológico a capitanes de equipos escolares para favorecer estas cualidades y con ello incidir en el éxito deportivo.

PALABRAS CLAVE: liderazgo, capitán de equipo deportivo, proceso de educación de la autovaloración.

ABSTRACT

The article deals the work in teams in the current world constitutes a concern of specialists that you/they intervene in the formation of personalities in groups from its function. The sport teams as special form of these they don't escape to this reality and their directive look for the best alternatives it stops from that position to favor the sport success. Such it is the case of the team captain who has the responsibility of commanding their partners and being a link between the trainer and their team besides being a player. The specialists in the topic have dedicated their more investigations to the trainer, diminishing in occasions the importance of the captain of the team like leader, the one that is designated generally by their abilities and sport dexterities, but of the one that should also be kept in mind their characteristic personológicas that can favor or to brake the interpersonal relationships, the taking of decisions, the security in itself and in their team, printing optimism, the potenciar the collective victory above the personal glories, among other, what can be reached if the autovaloración is educated in them. To develop this process in function of the leadership he/she is carried out a

master thesis in the specialty of Psychology of the sport with the premeditation of applying a training sociopsicológico to captains of school teams to favor these qualities and with it to impact in the sport success. As investigation methods they are used: the analytic-synthetic, inductive-deductive, observation, the scale of evaluation of the sport leadership (EELD-30), test sociométrico, interviews and surveys and other

KEY WORDS: leadership, captain of sport team, process of education of the autovaloración,

INTRODUCCIÓN

"El mal líder es quien la gente desprecia, el buen líder es aquel quien la gente alaba. El gran líder es el que logra que el pueblo o la gente diga: **lo hicimos nosotros**". Lao Tzu, citado por Toral, G (2009) en *Liderazgo, un deporte de equipo.* Al leer esta afirmación surgen las primeras interrogantes: ¿será realmente cierto lo que este autor expresa?, ¿hasta qué punto las personas podrán hacer un líder?, será así en los equipo deportivos? Sobre estas y otras ideas versará esta ponencia.

Cuba es un país cuya población pudiera catalogarse como deportistas por excelencia, es así que cuando participan como observadores todos quieren dar su opinión de cúales fueron los factores que incidieron en el éxito o el fracaso de un juego y entre estos se analiza con mucho ímpetu el liderazgo deportivo**.**

En estos tiempos en que el deporte cubano perfecciona sus métodos vale la pena estudiar a profundidad la teoría del liderazgo en el cual se involucran a los directivos de los equipo, especial atención se brinda en esta tesis a la figura del Capitán del equipo en los deportistas escolares quienes por las características propias de la edad juegan un papel fundamental en la actitud que asumen consigo mismo y con sus coetáneos**.**

Es común que muchos deportistas hayan desertado de sus prácticas por haber tenido problemas de relaciones, comunicación, mal trato por parte de sus líderes, así mismo desde la sabiduría popular se afirma que no siempre el buen trabajador es un buen dirigente lo que también es aplicable a esta actividad. De ahí la importancia de profundizar en esta temática que además es actual en Cuba y en el mundo.

El tema es estudiado por especialistas cubanos y foráneos entre los que se pueden mencionar a Cañizares, M (1993), Toral, G (2009), Fernández, C (s/f), los que enfatizan en investigar este aspecto desde la figura del entrenador y en menor medida del capitán del equipo, asimismo a consideración de esta autora es interesante analizar este último, enfatizando en la necesidad de educar su autovaloración para lograr su independencia, seguridad en sí mismo, toma de decisiones y otros aspectos importantes relacionados con este autorreferente.

La muestra utilizada es el equipo de voleibol escolar masculino de a EIDE "Oreste Acosta" donde se utilizan métodos y técnicas científicas tales como el analítico sintético, hipotético- deductivo, sistémico-estructural-funcional, la observación, estudio de caso, test sociométrico, escala de evaluación del liderazgo deportivo, perfil de autovaloración y otros que permitirán profundizar en este aspecto. A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado se proyecta realizar un entrenamiento sociopsicológico con los sujetos implicados para favorecer el rol de liderazgo que debe desarrollar el capitán

DIALOGUEMOS SOBRE EL LIDERAZGO DEL CAPITÁN DE EQUIPOS DEPORTIVOS

Consideraciones generales acerca del equipo deportivo

Los especialistas de la Sociología, la Psicología y otros coinciden en afirmar que los equipos deportivos constituyen una forma especial de grupo, pues estos al igual que el resto constituyen el elemento intermedio entre los macros grupos sociales (sociedad, país, comunidad, entre otros) y las personalidades que en su individualidad para su desarrollo necesitan de los pequeños grupos, estructura donde además expresan sus sentimientos, formas de pensar, comunicación y demás.

En este tipo de equipo se agrupan fundamentalmente los practicantes de la actividad deportiva de alto rendimiento, sobre la base de los resultados deportivos alcanzados en los niveles inferiores y en Cuba, aún cuando, son deportistas activos se ocupan de otras actividades. Estos equipos pueden ser diversos: comunitarios, olímpicos, escolares y se incluyen a partir de la clasificación psicosocial, como pequeños grupos organizados. En el proceso de esta actividad, existe comunicación e interacción social, dentro de él

Es importante significar que los deportistas que integran el equipo, son influenciados por cada uno de sus compañeros, de ahí que mayormente al interior de este se comportan y actúan en forma diferente de cuando lo hacen de forma individual fuera de ese contexto, es así como esta estructura interviene en la actividad emocional, volitiva, intelectual, así como en sus puntos de vista, conducta y creencias.

En el caso particular de los equipos deportivos hay que tener en cuenta que el tiempo de formación, desarrollo y durabilidad es limitada, es así que por determinadas razones sus miembros se agrupan y comienzan un período de formación, el que pasado un tiempo expira y deja de existir el equipo hasta desintegrarse, sin embargo es interesante resaltar como el rasgo más expresivo de ellos es la renovación constante de sus miembros.

Es obvio, entonces que cuando se analizan los resultados colectivos de estos equipos, hay que valorar los individuales, pues los resultados del primero dependen del segundo. De igual manera, hay que tener en cuenta además **factores psicosociales** que determinan la conducción de estos y el éxito o fracaso en la actividad que realizan, ellos son:

- Relaciones interpersonales
- Procesos perceptivos
- **Dirección y liderazgo**
- Compatibilidad psicológica
- Establecimiento de metas
- Cohesión
- Clima sociopsicológico
- Comunicación.

Estos rasgos también son descritos en los equipos deportivos,

> … el equipo deportivo es un tipo específico de pequeño grupo organizado en el deporte que en el desarrollo de su dinámica representa las características de un grupo sociopsicológico cuyo objetivo fundamental es elevar su rendimiento cualitativo y cuantitativo durante el proceso de entrenamiento para demostrarlo en la competencia. No excluimos en este concepto las dimensiones educativas de la actividad deportiva que ejercen gran influencia en la vida del individuo. (Cañizares, 1993, p. 7)

La autora de este trabajo asume esta definición al considerar que de forma abreviada y concreta se precisan las características de los equipos deportivos, con lo que se ratifica que constituyen una forma especial de grupo pequeño en el cual se garantiza en su desarrollo la preparación de sus miembros durante el entrenamiento deportivo para alcanzar las metas en la competencia, es por ello que para que sus funcionamiento sea adecuado los directivos no deben descuidar ninguno de los factores anteriormente mencionados, pues estos en su totalidad constituyen un sistema, pero, desde el punto de vista de esta autora los directivos deben dedicar especial atención al liderazgo por la influencia de este sobre los demás factores.

El liderazgo en los equipos deportivos

El liderazgo es entendido como un proceso grupal a través del cual un sujeto practica la mayor influencia sobre los miembros de un grupo determinado, lo que contribuye al logro de los objetivos propuestos por todos. Aún cuando existe un líder es válido resaltar que las personas al interactuar se influyen mutuamente unas a otras y esto repercute positivamente en procesos grupales como la comunicación, la motivación, la cohesión, entre otros.

En el presente siglo se aporta una visión integradora del punto de vista clásico bidimensional (social y de tarea) con los trabajos destinados a profundizar en cada una de las dos grandes dimensiones. Se parte de un modelo simple de dos grandes dimensiones conceptúales, orientación social y orientación a la tarea. Las investigaciones que se han centrado en conocer las variables que, siendo específicamente de corte social, están más relacionadas con la capacidad de liderazgo, sugiere la necesidad de delimitar con mayor precisión la composición de tal orientación. Por ello se ha apuntado la existencia de cuatro dimensiones conceptuales de segundo nivel referentes a dicha categoría social, "…basadas en los conceptos que se han revelado como más importantes históricamente y que contribuyen a una mejor definición de este aspecto y, por tanto, también del modelo en conjunto" (Torrado, 2009, p. 12)

- *Apoyo social:* hace referencia a las muestras de ayuda y ánimo tanto en situaciones positivas como negativas (Chelladurai, 1978; Loughead y Hardy, 2005).
- *Influencia en la toma de decisiones:* otorga al líder un papel fundamental en las decisiones grupales e individuales a través del concepto de influencia (Bass, 1985; Homans, 1961)

- *Valores deportivos:* relaciona la representatividad del líder en cualidades intangibles positivas, tales como honestidad, honradez y responsabilidad (Wright y Côtè, 2003).
- *Empatía:* define la capacidad de la identificación emocional del líder con los demás miembros del grupo (Arce et al., 2008; Weiss y Stuntz, 2004, Wright y Côtè, 2003; Yukelson et al., 1983).

En las investigaciones realizadas alrededor de esta temática históricamente se adoptan diferentes posturas, y se afirma que:

1. **El líder es líder por cómo es**: desde esta posición se ponderan los rasgos personales y se asegura que *el líder nace*
2. **El líder es líder por cómo se comporta:** aquí se afirma que estas personas pueden ser consideradas como tal a partir del análisis de sus conductas. Desde esta tendencia *el líder se hace*
3. **El líder lo determina la situación:** es esta la menos utilizada, pues según lo escrito *cualquiera puede ser líder*, la situación elige

¿Cómo sucede este fenómeno en los equipo deportivos?, ¿prevalece una de ellas o se da la combinación de las tres?

En las observaciones realizadas a estos grupos especiales lo que sucede con más frecuencia es la segunda variante, es decir *el líder se hace*, lo que no quiere decir que en determinadas ocasiones los líderes de los equipos respondan a la primera o tercera postura. Además de estas posiciones señaladas, se agregan otras, tales como:

- *Cada situación demanda un tipo de líder con unas características y unos comportamientos*
- *No todas las personas pueden ser líderes*
- *No hay líderes que lo sean en todas las situaciones, habrá situaciones para unos y situaciones para otros*
- *El liderazgo es un proceso*
- *El líder debe guiar al grupo hacia sus objetivos*
- *No hay líder sin seguidores*
- *El liderazgo es influencia*

Con estos últimos planteamientos también se está de acuerdo, y se evidencia de esta misma forma en los equipos deportivos. En tal sentido se significa que le liderazgo es ejercido por personas denominadas líderes, las cuáles deben exhibir las siguientes **cualidades comunes y generales**, además de las personales que lo distingan:

- *Empatía*
- *Inteligencia*
- *Asertividad*
- *Autoconfianza*

- *Persuasión*
- *Flexibilidad*
- *Optimismo*
- *Motivación para ganar, no para evitar perder*
- *Locus de control interno*

Las cualidades que se resaltan tienen estrecho vínculo con la autovaloración, de ahí la necesidad de incluir en esta investigación al proceso de educación de este autorreferente diseñado y puesto en práctica por Robert, H (2009) en la formación del profesional de la Cultura Fisica. Se ha aplicado también en el deporte por Leyva, R (2016), otros autores la han trabajado en la Educación Física y actualmente se incursiona su empleo en discapacitados.

En tal sentido Toral, G (2012) en su libro Liderazgo, un deporte de equipo. Hábitos de comunicación para una organización sostenible refiere “Aquel liderazgo autosuficiente que giraba como una noria en torno a la personalidad y capacidades de un líder carismático”…. (pág. 17) de esto se infiere la necesidad de transformar el liderazgo de los equipos deportivos de personas que consideran que solo su opinión cuenta y en consecuencia sus decisiones son inconsultas a un liderazgo cada vez más participativo y democrático , sin llegar a ser permisible.

Se precisa que el liderazgo en equipos deportivos se analiza en la figura del entrenador y del capitán de equipo, a partir de lo consultado en la literatura se establecen las diferencias más visibles entre unos y otros, lo que se sintetiza en la siguiente tabla:

Liderazgo del entrenador	Liderazgo del capitán del equipo
Más autoritario, más centrado en la instrucción	Más democrático, mayor apoyo social, más feedback positivo
Ejerce mayormente poder	Ejerce influencia, no poder
Es mayormente designado	A veces el grupo genera un líder
Es una relación entre entrenador y deportista	Es considerado un liderazgo entre iguales

Tabla 1. Diferencias entre el liderazgo del entrenador y del capitán del equipo

Existen diferentes clasificaciones, la primera de ellas lo divide en: líderes, formales e informales, también llamados emergentes. Lewin diferenció tres tipos: autoritario, democrático y el laissez fair o dejar hacer. Otra clasificación de liderazgo es la que diferencia los líderes transacionales y los transformacionales o carismáticos (Bass, 1985) y el denominado superliderazgo (Sims y Lorenzi, 1992).

Blake y Mouton (1964), entre otros por su lado determinan cuatro estilos básicos de liderazgo:

1. *Interés por la tarea. El líder fomenta altos niveles de productividad, organización y define las actividades del grupo*
2. *Interés por las personas. El líder se preocupa por las necesidades, intereses, etc., de los demás miembros del grupo*
3. *Liderazgo directivo. El líder toma todas las decisiones que afectan al funcionamiento del grupo y espera que los demás miembros sigan sus instrucciones*
4. *Liderazgo participativo. El líder comparte con los miembros del grupo la toma de decisiones que afectan al funcionamiento del grupo*

En los equipos deportivos es fácil observar la conocida división que existe entre el liderazgo formal y el informal. Como ya se ha reiterado la mayor parte de las investigaciones de este tema centran su atención en el primero, es decir, el liderazgo formal que ejecuta el entrenador, no así en el informal[1] que despliegan algunos jugadores entre sus iguales (Hernández-Mendo y Canto, 2003 y Carron 2005), lo cual constituye el objetivo central de este estudio

El liderazgo del capitán de equipo

El capitán de equipo es el jugador escogido para ser el líder del equipo, representando en el terreno a sus compañeros frente a los árbitros. Tiene como tareas principales la organización y mando del equipo según lo dispuesto por el entrenador, además de lo que acontezca en la situación del juego y su visión personal. Es el representante y portavoz de los otros miembros del equipo, fundamentalmente durante el juego. Generalmente es el único jugador con derecho a dirigirse al árbitro para solicitar aclaraciones y realizar observaciones.

En la selección de ellos se tiene en cuenta varios criterios que en ocasiones suelen ser muy tradicionalistas y estan relacionados con la edad y experiencia deportiva del jugador, la capacidad para comunicarse con los dirigentes, entrenadores y con sus compañeros, el nivel cultural y educacional y su desempeño fuera del deporte que practica, pero de forma general debe poseer cualidades como: alto desarrollo de la técnica, responsabilidad, voz de mando, ser comunicativo, habilidad estratégica, equilibrio emocional, entre otras.

Se agregan a estas otras tales como:

- Capacidad para expresarse y hacerse entender
- Energía
- Inteligencia
- Control
- Estabilidad
- **Confianza en sí mismo**

[1] Considerado así por algunos autores y con lo cual no se está totalmente de acuerdo, en tanto los capitanes de equipo también fungen como líderes formales

- Sensibilidad hacia los demás

Muy relacionado con lo anteriormente expuesto Luque, F (2013) en su artículo *Las 10 funciones básicas del capitán de Fútbol* relacionas como tales las siguientes**:**

- Intermediario entre jugadores y Cuerpo Técnico
- Representante del equipo dentro y fuera del campo
- Responsable del equipo en ausencia del Cuerpo Técnico
- Resolución de conflictos entre jugadores y entre Jugadores/Cuerpo Técnico
- Tareas de dirección de equipo cuando sea necesario y se lo encomiende el Cuerpo Técnico.
- Solicitar el cambio al árbitro de un compañero cuando deba ser sustituido por una razón especial.
- Ser el reflejo de los jugadores
- Elegir junto con el capitán del equipo contrario el sorteo de campo o balón
- Ejercer su liderazgo
- Hacer cumplir las instrucciones y decisiones del árbitro

Se destacan también otras funciones relacionadas con

- Comunicar al menos a los jugadores más cercanos cualquier dificultad que exista en el desarrollo del juego
- Valorar las alternativas para impulsar al equipo a obtener un mejor desempeño
- Debe mirar y escuchar al entrenador durante el juego por si es necesario modificar la táctica en el juego
- Hacer cumplir entre sus compañeros lo indicado por el entrenador

Es por eso que las relaciones entre el entrenador y el capitán del equipo deben ser siempre las mejores. Algunos entrenadores consideran que el capitán del equipo debe ser cambiado en cada presentación del equipo, pues eso permite que roten los roles de los jugadores y todos alguna vez se desempeñen como líder, criterio que no es compartido totalmente por la autora de la tesis de la cual se extraen estas ideas.

CONCLUSIONES

El estudio del liderazgo en los equipos deportivos centrado en la figura del capitán constituye un tema actual, importante y polémico, en tanto existen criterios divergentes en cuanto a su selección y funcionamiento en relación con sus compañeros y entrenador.

Se listan cualidades que deben poseer estos líderes de equipos deportivos, sin embargo, a pesar de que en algunos casos se señalan algunas que guardan relación directa con la autovaloración no se significa la necesidad de educar la misma para favorecer el desarrollo de los capitanes de equipo y en consecuencia lograr mayores éxitos durante la realización de los juegos.

REFERENCIAS

Benarroch, G. (2018) *¿Cómo debe ser el capitán de un equipo?* Blog Entrenadores de fútbol Recuperado de http://enttenadoresdefutbol.blogia.com

Cañizares, M (1993) *Psicología y equipo deportivo*. Liasson agency. Barcelona. Soporte digital

Hernández, A. (s.f.) *El liderazgo en los grupos deportivos en* Psicología del Deporte (Vol. I) *(capítulo 7)* –Fundamentos 2. Universidad de Málaga.

Leyva, R. (2016) *Programa de intervención comunitaria para educar la autovaloración de atletas femeninas de Lucha Libre.* (Tesis de maestría Inédita). Granma. Universidad de Granma. Facultad de Cultura Física

Luque, F. (2013) *Las 10 funciones básicas del capitán de Fútbol*. Material en soporte magnético) Microsoft Encarta- Wikipedia, la enciclopedia libre *https://es.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Encarta.*

Robert, R. (2009) *Estrategia educativa para potenciar la autovaloración de futuros profesionales de la Cultura Física. (*Tesis doctoral inédita). Habana. Universidad de Ciencias de la Cultura Física.

Toral, G. (2009) *Liderazgo, un deporte de equipo. Hábitos de comunicación para una organización sostenible.* Diputación floral de Bizcaia. Bilboa.

Torrado, J. (2012) Liderazgo entre iguales en equipos deportivos: una revisión camino a la integración*. En: Escritos de Psicología* vol.5 no.2 Málaga may./ago.2012 Recuperado de http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2012.1405

LA COMPETENCIA INVESTIGATIVO-POLITÉCNICA EN EL LICENCIADO EN CULTURA FÍSICA: DOS EJEMPLOS

THE INVESTIGATIVE POLYTECHNICAL COMPETENCE IN THE DEGREE IN PHYSICAL CULTURE: TWO EXAMPLES

Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)

Marianela Salinas Garmury

Yuri Juan Rodríguez Zamora (yurijuan83@nauta.cu)

RESUMEN

El artículo presenta la competencia investigativo- politécnica en el licenciado en Cultura Física y los aspectos a tener en cuenta para su formación. A partir del empleo de los métodos: analítico-sintético, análisis documental y la modelación sistémico- estructural-funcional se realiza la descripción de esta competencia investigativa por la importancia que tiene para un desempeño profesional exitoso. A su vez, se muestran dos ejemplos que contribuyen a la formación y desarrollo de esta competencia desde el puesto de trabajo.

PALABRAS CLAVES: Competencia investigativo politécnica, licenciado en Cultura Física.

ABSTRACT

The article presents the investigative competition - polytechnic in the graduate in Physical Culture and the aspects to keep in mind for its formation. From the use of the methods: analytical-synthetic, documentary analysis and systemic-structural-functional modeling, the description of this investigative competence is made because of the importance it has for a successful professional performance. In turn, two examples are shown that contribute to obtain and development of this competence from the workplace.

KEY WORDS: Polytechnic investigative competition, Graduate in Physical Culture.

INTRODUCCIÓN

La formación científica del Licenciado en Cultura Física es una constante preocupación que ha sido abordada en los diversos planes de estudios y programas de esta carrera universitaria debido a los complejos cambios que surgen en sus cuatro esferas de actuación profesional: Deportes, Educación Física escolar, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica y Recreación Física.

Esta necesidad formativa, ubicada dentro de la formación profesional, se ha incrementado como consecuencia de la reducción de la carrera a cuatro años, de acuerdo con las indicaciones del Plan de Estudios E (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016). En ese sentido, se precisa de todas aquellas propuestas que acerquen a los estudiantes universitarios de esta carrera al objeto de su profesión y logren que estos adquieran las competencias investigativas necesarias para enfrentar los problemas profesionales utilizando los adelantos tecnológicos de manera creativa y ética.

Por tales razones, la formación de competencias investigativas en el Licenciado en Cultura Física y de modos organizativos más eficientes para realizar las investigaciones, han sido tratados por varios investigadores, entre ellos: Ávila, Zaldívar, Rosales y Montero (2018) y Silva (2016).

No obstante, aunque la formación del Licenciado en Cultura Física incluye el aprendizaje de la metodología de la investigación, el modelo del estudiante como investigador orientado por el método científico no ha penetrado orgánicamente en el diseño curricular. Asimismo, su acercamiento a los problemas profesionales desde este modelo presenta dificultades debido a que aún es insuficiente el establecimiento de relaciones entre las distintas etapas del sistema de formación continua de los profesionales: pregrado, preparación para el empleo y posgrado.

En ese sentido, la observación de la realidad educativa en la carrera Licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Oriente y en algunas de las áreas del eslabón de base de la profesión de esa carrera reveló las siguientes insuficiencias relacionadas con la formación y desarrollo de competencias investigativas en esos profesionales: escaso vínculo transdisciplinar entre las investigaciones realizadas en las esferas de actuación profesional; limitado uso de la expresión oral y escrita en los informes de investigación presentados y escasa publicaciones de estudiantes y profesionales noveles de la Cultura Física.

Esto permitió constatar la existencia de una problemática relacionada con ¿cómo formar una competencia investigativa que contribuya a integrar los conocimientos, habilidades y valores adquiridos en las esferas de actuación del profesional de la Cultura Física? Ello motivó el desarrollo de este trabajo que tiene como objetivo: describir la competencia investigativo politécnica por la importancia que tiene para un desempeño profesional exitoso.

Presupuestos teórico-metodológicos de la formación de la competencia investigativo- politécnica

La educación cubana se sustenta en el principio dialéctico materialista de la vinculación de la teoría con la práctica y del estudio con el trabajo según la visión martiana, de este modo, el estudiante puede entrar en contacto directo con las condiciones reales de las áreas del eslabón de base de la profesión (escuelas y combinados deportivos) y se prepara para una realización plena como futuro trabajador.

Asimismo, según Cerezal (2012), las habilidades profesionales son adquiridas por el estudiante en la propia práctica y son orientadas hacia la solución de problemas profesionales, lo que eleva la calidad en la formación.

Por otra parte, en esta actividad los estudiantes participan, de modo activo, en la vida social y se precisan sus intereses individuales y su relación con los de la sociedad. Dicha relación se manifiesta en las actitudes que deben asumir ante la realidad laboral y social provocando el desarrollo de motivaciones autónomas hacia la profesión que van conformando su modo de actuación profesional.

Estas observaciones han sido realizadas con vistas a connotar el lugar de la actividad práctica en la formación del profesional de la Cultura Física y la necesidad de enriquecer esta actividad con habilidades investigativas y competencias de igual

naturaleza para lograr la transformación positiva del área de trabajo por el individuo que se enfrenta a los problemas de su profesión.

Es importante aclarar que en esta investigación se asumen los criterios del Colectivo de autores del Proyecto FORCOM (2005), quienes consideran a la competencia profesional como una cualidad del hombre relacionada causalmente con una actuación exitosa en su actividad laboral y que es el resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados.

Además, las competencias profesionales surgen en función de solucionar problemas profesionales y, por ende, deben de estar muy vinculas al proceso de formación profesional. Este último es asumido de acuerdo con lo expresado en el Artículo 1 de la Resolución No. 2/2018. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de La Educación Superior (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018):

> La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. (p. 648)

Por otra parte, son asumidos los criterios de Tobón (2013) quien considera que los ejes claves para formar competencias en el proceso de formación profesional son:

1. Se efectúa la resolución de problemas del contexto con base en saberes integrados.
2. La evaluación se basa en evidencias sobre el desempeño.
3. Se busca el mejoramiento continuo.
4. Existe vinculación entre saberes, disciplinas y áreas.

Dichos criterios integrados con las propuestas de Castro (2014), así como Parra y Carvajal (2016) acerca de las competencias investigativas en la formación de profesionales de otras áreas son utilizadas para desarrollar la investigación que se presenta.

Después del análisis anterior resultan pertinentes los planteamientos de Caveda (2010), quien identifica la relación dialéctica entre el Proceso de Formación Profesional y el Proceso de Profesionalización, entendido este como aquel que desarrolla el egresado al intentar solucionar los problemas inherentes a su profesión. En correspondencia con esta relación, se resalta que ambos contribuyen, de forma continuada y permanente, a la creación y consolidación de un profesional.

Estos planteamientos indican la conveniencia de integrar las experiencias investigativas adquiridas en el pregrado con las que deben surgir en el puesto de trabajo debido a la

necesidad de transformar positivamente el objeto de la profesión y de solucionar los problemas profesionales.

A continuación, se ofrecen los elementos que involucra la descripción de la competencia investigativo-politécnica:

1. Definición/Identificación de la competencia:

En síntesis, la competencia investigativo-politécnica del profesional de la Cultura Física alude al conjunto de saberes que tipifican los desempeños del estudiante en el área de la investigación de la Cultura Física en sus cuatro esferas de actuación profesional. Tiene su expresión en la resolución de problemas del contexto, con el concurso de los saberes acumulados, el trabajo colaborativo y la ética profesional.

Es importante precisar que la formación laboral es asumida de acuerdo con lo planteado por Cerezal (2012) como el proceso de transmisión y adquisición por parte de los alumnos del conjunto de conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social; encaminados a potenciar el “saber”, el “saber hacer” y el “cómo hacerlo”; orientado por el sistema de valores adquiridos tanto en las clases como en la experiencia cotidiana. Está presente en todo el proceso educativo, tanto dentro como fuera del aula.

Una de las dimensiones de la formación laboral es la tecnológica, la cual está dirigida a la comprensión de los procesos y productos de la tecnología, al conocimiento de los procesos que generan productos, a asumir actitudes críticas, comprometidas y responsables con los impactos que la actividad tecnológica general hacia la sociedad. Implica actividades centradas en el saber y el saber hacer. La dimensión tecnológica debe estar presente como parte de los contenidos de cada ciencia particular y como etapa inicial del proceso de formación laboral.

Precisamente, por estas razones es la denominación de “politécnica” que ostenta la competencia que se presenta, ya que se le presta gran atención al conjunto de conocimientos, valores y habilidades que se refieren al uso de la tecnología en la Cultura Física manifestados en el desempeño profesional.

2. Problemas contextuales

Resuelve problemas profesionales del contexto para generar soluciones desde la interdisciplinariedad y transformar la realidad, considerando los saberes adquiridos, el trabajo colaborativo y el compromiso ético del profesional de la Cultura Física.

La competencia permite abordar los siguientes problemas contextuales:

- ¿Cómo abordar la investigación en las cuatro esferas de actuación de la Cultura Física?
- ¿De qué manera incentivar el carácter trasformador del accionar investigativo del Licenciado en Cultura Física?
- ¿Qué estrategias implementar para garantizar una formación investigativa pertinente y contextualizada en el estudiante de Cultura Física?

- ¿Cómo generar conocimientos y nuevas tecnologías para responder transdisciplinarmente a los problemas profesionales de Cultura Física?

3. Indicadores o criterios de desempeño:

a) planifica el trabajo según las etapas de la investigación y conforma adecuadamente los componentes del diseño;

b) elabora el informe de investigación con carácter transdiciplinar de acuerdo con la estructura establecida;

c) construye/selecciona métodos, técnicas e instrumentos, para obtener información según lo demandan los objetivos de la investigación;

d) realiza un correcto registro de los datos recolectados;

e) se apoya en el trabajo en equipo para la planificación de tareas, en función de favorecer la solución de problemas, la identificación de las dificultades que surgen en el transcurso del trabajo y la posibilidad de desarrollar procesos de reflexión metacognitiva que favorezcan el desempeño investigativo;

f) evidencia dominio del lenguaje científico de la profesión;

g) socializa los resultados de la investigación mediante diferentes estrategias y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

4. Evidencias.

Se presenta un ejemplo de acciones, que ilustran el modo de favorecer la formación de la competencia en el pregrado y sus vínculos con otros dos ejemplos que aplican acciones de esta competencia en el puesto de trabajo.

Primer ejemplo: acciones integradas al uso de un sitio web dirigido a investigadores noveles de la Cultura Física.

Los estudiantes a partir del uso de un sitio web vinculado con un aula virtual pudieron acceder a las críticas realizadas por sus compañeros, profesores y otros especialistas (entre los que estuvieron los profesores que elaboraron las acciones de los otros ejemplos) para perfeccionar sus informes de investigación. Además, pueden solicitar respuestas a sus dudas y criticar los trabajos de demás.

Segundo ejemplo: acciones dirigidas al uso de los juegos tradicionales desde el programa “Educa a tu Hijo”.

A partir del dominio de los métodos y técnicas de investigación: análisis-síntesis, histórico-lógico, sistémico-estructural-funcional el profesor desde el puesto de trabajo (Combinado deportivo “La Normal” de Santiago de Cuba) evidencia que posee la competencia investigativo- politécnica porque es capaz de utilizar todos sus saberes adquiridos desde las diferentes disciplinas en la investigación que realizó al conformar un sistema de acciones del que se muestran las acciones de control (estructuró una estrategia en cuatro grupos de acciones: Diagnóstico y Sensibilización, Planeación, Ejecución y Control).

Acciones control:

Objetivo: Evaluar las acciones realizadas en la estrategia y el nivel alcanzado por los ejecutores en la orientación a las familias en el uso de los juegos tradicionales

Acciones:

a) Valoración de los resultados de las acciones y del nivel de cumplimiento de sus objetivos.

b) Análisis de los logros y fracasos.

c) Plan remedial de acuerdo con logros y fracasos.

d) Integración de los criterios del Grupo Gestor a la evaluación de las acciones.

Tercer ejemplo (desde el deporte): acciones para la enseñanza del Judo en el Tashi waza.

A partir del dominio de los métodos de investigación: Análisis- Síntesis, Histórico-Lógico, Sistémico- Estructural- Funcional y otros más el profesor desde el puesto de trabajo (Escuela Especial “Antonio Fernández León” de Santiago de Cuba para ciegos y baja visión) evidencia que posee la competencia investigativo- politécnica porque es capaz de utilizar todos sus saberes adquiridos desde las diferentes disciplinas en la investigación que realizó al conformar un sistema de acciones del que se muestran dos de las acciones de Planeación (estructuró las acciones en cuatro grupos: Diagnóstico y Sensibilización, Planeación, Ejecución y Control).

Acciones de planeación:

1. Estructuración de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza. Objetivo: ordenar los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión de acuerdo con la estructura: agarre, postura, desplazamiento y caída.

2. Preparación de los profesores de Judo para el trabajo con escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: preparar a los profesores de Judo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los elementos básicos de ese deporte en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de la competencia investigativo-politécnica del Licenciado en Cultura Física aproxima la formación de este profesional a las exigencias actuales del contexto laboral.

La descripción de la competencia investigativo-politécnica del Licenciado en Cultura Física favorece el proceso de formación científica y el logro de un desempeño profesional exitoso.

REFERENCIAS

Ávila, L. A., Zaldívar, G. V., Rosales, F. R. y Montero, R. de J. (2018). Organización de la investigación universitaria de cultura física a partir de los grupos de investigación. *Arrancada,* enero-junio. Recuperado de: http://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/244

Castro, R. (2014). *La formación científico- investigativa del técnico medio con una visión transdisciplinar desde la enseñanza práctica* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García". Santiago de Cuba.

Caveda, D. A. (2010). *La formación investigativa en la carrera Derecho: los estudios jurídicos en la Universidad de Pinar del Río*. Recuperado de http:// www.odiseo.com.mx/2010/8-15/caveda-estudios-juridicos.html

Cerezal, J. (2012). Retos actuales de la formación laboral en la escuela cubana. En M. Martínez, *VIII Taller Nacional de la ETP y el VI Coloquio de Formación Laboral* Presidente. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

Colectivo de autores del Proyecto FORCOM (2005). *Las competencias profesionales con un nuevo enfoque. Segunda Edición*. Quito, Ecuador: Gráficas Paola.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Plan de estudios E. Carrera Licenciatura en Cultura Física.* La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución No. 2/2018. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de La Educación Superior*. La Habana: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Parra, Y. y Carvajal, B. (2016). La competencia investigativa del estudiante de Psicología, desde la complementariedad de enfoques metodológicos. *Humanidades Médicas 16*(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000100002

Silva, L. (2016). *El discurso para la investigación en la formación inicial del licenciado en Cultura Física* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

Tobón, S. (2013). *E-book. Socioformación: hacia la gestión del talento humano acorde con la sociedad del conocimiento*. México: Instituto CIFE.

MEDIOS DIDÁCTICOS PARA PERFECCIONAR LA TÉCNICA DE BATEO

DIDACTIC MEANS TO PERFECT THE TECHNIQUE OF BATTING

Yoel Rams Sánchez (yoel@uo.edu.cu)

Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)

Niurmi Coromina Pozo (pozoxr@uo.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación enmarca su estudio en la categoría deportiva 15-16 años del Centro Único de entrenamiento de béisbol en Santiago de Cuba. Siendo su objetivo la elaboración de medios didácticos que contribuyan a perfeccionar la técnica de bateo. Como antecedentes, se analizaron investigaciones de carácter nacional e internacional; se consultó una amplia bibliografía relacionada con el tema, la cual permitió revelar la pertinencia de la investigación. Se utilizaron diferentes métodos del nivel teórico (analítico-sintético y sistémico estructural funcional) y del nivel empírico (observación, análisis de fuentes documentales, estadístico matemático y medición). La muestra seleccionada fue 10 bateadores que transitaron en la etapa (diagnóstico) septiembre-diciembre del 2016, donde se enmarcó su aplicación. En ella se relacionan las categorías nombre, objetivo que persigue, características, indicaciones metodológicas para su empleo, dosificación, métodos fundamentales que predominan, intensidad de trabajo, importancia pedagógica, ventajas y desventajas. Los resultados se concretan en el campeonato 2017 con un balance de 32 juegos ganados y nueve perdidos, conectando 360 hits, 62 dobles, 25 triples, siete cuadrangulares, 506 bases recorridas, 232 carreras impulsadas para un average general de 356, lo que permitió obtener el primer lugar a nivel del País y desde el año 1996 esta categoría no disfrutaba este galardón. La propuesta contribuyó al desarrollo de la concentración, coordinación, percepción, precisión, tacto y a la ejecución técnica de bateo.

PALABRAS CLAVES: Medios didácticos, metodología, técnica, perfeccionar, bateo.

ABSTRACT

The present research focuses its study in the sports category 15-16 years old of the Unique baseball training centre in Santiago de Cuba. Its objective is the elaboration of didactic means to contribute in the perfection of the batting technique. As background, national and international investigations were analyzed; an extensive bibliography related to the subject was consulted, which allowed revealing the pertinence of the investigation. Different methods were used at the theoretical level (analytical-synthetic and systemic functional structural) and at the empirical level (observation, analysis of documentary sources, mathematical statistics and measurement). The selected sample was 10 batsmen that trafficked in the stage (diagnostic) September-December of the 2016, where its application was framed In it, the categories: name, objective pursued, characteristics, methodological indications for its use, dosage, fundamental methods that predominate, intensity of work, pedagogical importance, advantages and disadvantages are related. The results could be noticed in the 2017 championship with a balance of 32 games won and nine lost, connecting 360 hits, 62 doubles, 25 triples, seven homers, 506 bases crossed, 232 runs batted in for a general average of 356,

which allowed us to obtain the first place in the Country and since 1996 this category did not enjoy this award. The proposal contributed to the development of concentration, coordination, perception, precision, tact and the technical execution of batting.

KEY WORDS: Didactic media, methodology, technique, perfect, batting.

INTRODUCCIÓN

La importancia y significación del estudio investigativo que se propone es lograr que con el empleo de los medios didácticos se perfeccione la técnica de bateo y se fortalezca el rendimiento ofensivo del equipo, ya que los resultados obtenidos en años anteriores han sido discretos, influyendo principalmente la pobre ofensiva de los bateadores.

La necesidad de encontrar otras vías que favorezcan el desarrollo de los medios didácticos en este centro permite determinar cómo problema científico: ¿cómo contribuir a perfeccionar la técnica de bateo en los bateadores de la categoría 15-16 años del Centro Único de entrenamiento de béisbol en Santiago de Cuba?

Varios autores definen los medios didácticos como, por ejemplo: Bravo (1999), González (1990), Porto (1995) y Sánchez (2009). La diversidad de puntos de vistas encontrada en sus obras conduce a un problema de indefinición de su definición, así como también al de la amplitud con que estos son considerados. Es decir, cada autor da un significado específico, lo que conduce a tener un panorama mucho más amplio en cuanto a medios de enseñanza.

A partir del análisis realizado a estas definiciones se comprende que los medios didácticos ocupan un significativo lugar en la dinámica del entrenamiento, en correspondencia con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la labor del entrenador como mediador del proceso cobra fuerza.

En relación con la preparación técnica, es una temática que ha sido abordada por autores como: Harre (1989), Matveev (1989) y Ozolin (1983), que incursionan en los componentes de preparación del deportista, reconociendo a la preparación técnica como soporte que ha servido de base a la preparación táctica. Se defiende la idea de lograr progresiones de ejercicios de las técnicas deportivas fundamentales, antes de abordar los aspectos tácticos.

Un aspecto importante a considerar en relación con el perfeccionamiento técnico lo constituye, la definición que dieron al respecto Grosser y Neumaier (1985), quienes definieron la técnica como "… la realización del movimiento ideal al que se aspira es decir el método para realizar la acción motriz óptima por parte del deportista" (p.15). Implica la sistematización de ciertos movimientos para lograr alcanzar una ejecución semejante al modelo ideal, al cual se requiere.

Medios didácticos para perfeccionar la técnica de bateo

La presente investigación se realizó en el Centro Único de Béisbol en Santiago de Cuba, con una población de 25 bateadores de la categoría 15-16 años, se escogió como muestra a 10, lo que representa el 40 % de la población, la estatura promedio es de 1.65 cm y un peso de 55 kg, fueron elegidos mediante un muestreo aleatorio simple.

Indicaciones metodológicas para el empleo de los cuatro medios didácticos:

- **Medio didáctico # 1:** Cilindro con control visual completo. (Canal).

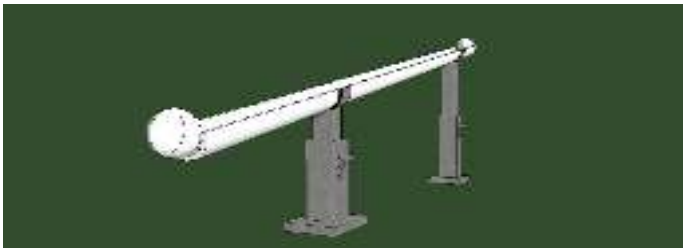

- **Medio didáctico # 2.** Cilindro con control visual al final.

- **Medio didáctico # 3.** Cilindro con control visual al inicio.

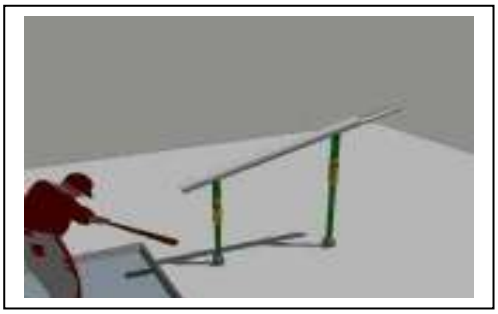

- **Medio didáctico # 4.** Cilindro sin control visual.

Objetivo que persiguen los cuatro medios*:* discernir el tiempo en que demora la pelota en llegar a la zona de golpeo desde la posición de bateo para lograr contacto con eficiencia y fuerza en un espacio corto de tiempo.

Características: para la elaboración de estos medios didácticos, se empleó cuatros tubos plásticos redondo de dos metros de largo con ocho cm de ancho (el primero está cortado a la mitad, de manera que queda conformado un canal, el segundo tiene un

espacio visible al final de 50 cm, el tercero tiene un espacio visible al inicio de 50 cm y el cuarto no tiene espacios visibles), dos soportes de hierro con pasadores que permiten regular la altura de los mismo.

Indicaciones metodológicas*:* el ejercicio comienza con el bateador situado en el home, en posición de bateo observando la bola que sostiene el entrenador. El medio didáctico se encuentra situado con la parte final del tubo directamente vertical por encima del home. El entrenador con la bola en la mano la introduce en el medio. La bola rueda por el interior del cilindro en dependencia del tipo de medio y la visión que permita. Cuando la bola abandona la boca del tubo, el bateador inmediatamente hace un swing rápido y fuerte tratando de hacer contacto para producir un batazo con eficiencia, esta acción se va complejizando, primero con el cilindro con control visual completo, luego el cilindro con control visual al final, después el cilindro con control visual al inicio y por último el cilindro sin control visual. Estos medios pueden regularse a diferentes alturas, donde el bateador tiene cada vez menos posibilidades de golpear la bola al hacer contacto con la misma.

Dosificación*:* de 20 a 30 repeticiones en cada medio didáctico.

El método fundamental que predomina en la aplicación de la metodología es el de repetición y su procedimiento organizativo el circuito, donde se rotan los bateadores por cada uno de los medios a emplear.

Intensidad del trabajo*:* máxima. El intervalo entre una bola y otra será de cinco segundos. La macro pausa entre tandas es de tres a cinco minutos.

Importancia pedagógica*:* a través de estos medios se logra la motivación en las clases, favoreciendo en los bateadores la concentración, coordinación, percepción, precisión, tacto, capacidad de reacción y ejecución técnica del movimiento, para lograr tener un buen contacto con la bola, con eficiencia y fuerza en un espacio corto de tiempo. Se adquiere el aprendizaje significativo y la independencia cognoscitiva, optimiza la explicación del entrenador al explicar al bateador cómo ejecutar esta metodología.

Ventajas:

- Facilita perfeccionar la ejecución técnica bateo.
- El entrenador puede percatarse con rapidez, él atleta que ejecute incorrectamente la técnica de bateo.
- Contribuye a perfeccionar la concentración, coordinación de los movimientos, percepción de la pelota, capacidad de reacción del swing y el tacto.
- Permite el logro de una mayor motivación en las clases.

Desventajas:

- La pelota no sale del cilindro con efecto.
- La bola siempre desciende verticalmente.

Recomendaciones para el uso de los medios didácticos:

- La utilización de los nuevos medios didácticos debe emplearse de lo simple a lo complejo.
- Los medios didácticos pueden regularse a diferentes alturas.
- Los bateadores deben observar al entrenador cuando introduce la pelota dentro de los medios didácticos.
- Los bateadores deben percibir el recorrido de la pelota hasta llegar a la zona de golpeo.

Niveles para la definición de la calidad de los resultados:

- Alto (10 puntos): cuando al realizarse la técnica de bateo existe coincidencia de la masa del bate con la bola y sale un batazo con gran fortaleza y solidez.
- Medio (7 puntos): cuando al realizarse la técnica de bateo existe coincidencia de la masa del bate con la bola, pero no bien centrada y sale un batazo con mediana fortaleza.
- Bajo (4 puntos): cuando al realizarse la técnica de bateo no existe total coincidencia de la masa del bate con la bola, no bien centrada y sale un batazo de *foul* o con poca fortaleza, o no existe contacto con la bola.

Los indicadores a valorar fueron los siguientes: rapidez de *swing*, tacto en el golpeo y ejecución técnica del movimiento, valorados para cada uno de los medios didácticos de la propuesta, antes y después de su aplicación.

Resultados alcanzados antes de la aplicación de los medios didácticos

El comportamiento de los mismos fue de la siguiente manera:

Primer medio didáctico. Cilindro con control visual completo (canal).

En la rapidez del *swing*, de los 10 bateadores estudiados, cinco se engloban en el nivel bajo y los restantes cinco en el nivel medio, para una sumatoria de 55 puntos, con una media de 5,5, siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 27,2. No hubo bateadores en el nivel alto, lo que evidencia que realmente existen dificultades técnicas en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), se evidenció que seis bateadores se enmarcan en el nivel bajo y los restantes cuatro en el nivel medio, para una sumatoria de 52 puntos, con una media de 5,2, siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 28,8. No hubo bateadores en el nivel alto.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), se evidenció que seis bateadores se incluyen en el nivel bajo y los restantes cuatro en el nivel medio, para una sumatoria de 52 puntos, con una media de 5,2, siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 28,8.

En el segundo y tercer indicador también se evidencian las insuficiencias, considerando que ninguno de los bateadores alcanzan el nivel alto, con un predominio del nivel bajo.

Segundo medio didáctico. Cilindro con control visual al final.

En la rapidez del swing, de los 10 bateadores estudiados, siete se engloban en el nivel bajo y los restantes tres en el nivel medio, con una sumatoria de 49, para una media de 4,9 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 28,5. No hubo bateadores en el nivel alto, lo que evidencia que existen dificultades técnicas en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), siete bateadores se enmarcan en el nivel bajo y los restantes tres en el nivel medio, con una sumatoria de 49 puntos, para una media de 4,9 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 28,5.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), se evidenció que seis bateadores se engloban en el nivel bajo y los restantes cuatro en el nivel medio, con una sumatoria de 52 puntos, para una media de 5,2 siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 28,8.

En el segundo y tercer indicador también se evidencian las insuficiencias, considerando que ninguno de los bateadores alcanzan el nivel alto, con un predominio del nivel bajo.

Tercer medio didáctico. Cilindro con control visual al inicio.

En la rapidez del swing, de los 10 bateadores estudiados, siete enmarcan en el nivel bajo y los restantes tres en el nivel medio, con una sumatoria de 49 puntos, para una media de 4,9 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 28,5. No hubo bateadores en el nivel alto, lo que demuestra que realmente existen dificultades técnicas en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), se evidenció que ocho bateadores se engloban en el nivel bajo y los restantes dos en el nivel medio, con una sumatoria de 46 puntos, para una media de 4,6 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 26.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), se evidenció que seis bateadores se engloban en el nivel bajo y los restantes cuatros en el nivel medio, con una sumatoria de 52 puntos, para una media de 5,2 siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 28,8.

En el segundo y tercer indicador también se evidencian las insuficiencias, considerando que ninguno de los bateadores alcanzan el nivel alto, con un predominio del nivel bajo.

Cuarto medio didáctico. Cilindro sin control visual.

En la rapidez del swing, nueves bateadores se enmarcan en el nivel bajo y el restante en el nivel medio, con una sumatoria de 43 puntos, para una media de 4,3 siendo su desviación típica de 0,9 y su coeficiente de variación de 20,9. No hubo bateadores en el nivel alto, lo que manifiesta que realmente existen dificultades técnicas en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo) un bateador se enmarca en el nivel medio y los restantes nueve en el nivel bajo, con una sumatoria de 43 puntos, para una media de 4,3 siendo su desviación típica de 0,9 y su coeficiente de variación de 20,9.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), también se evidenció las insuficiencias, considerando que solamente tres bateadores se enmarcan en el nivel medio y los restantes siete están comprendidos en el nivel bajo, con una sumatoria de 49 puntos, para una media de 4,9 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 28,5.

Todo lo expresado con anterioridad da fe y muestra la realidad acerca del comportamiento negativo del estado actual de los bateadores de béisbol declarados en el campo que se investiga.

Resultados alcanzados después de la aplicación de los medios didácticos.

Una vez aplicados los medios didácticos durante los cuatros meses que duró la aplicación de los mismos, se pudieron apreciar los siguientes resultados:

Primer medio didáctico. *Cilindro con control visual completo (canal).*

En la rapidez del *swing,* de los 10 bateadores estudiados, ocho se engloban en el nivel alto y dos en el nivel medio, con una sumatoria de 94 puntos, para una media de 9,4 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 12,7. No hubo bateadores en el nivel bajo, lo que evidencia que existen incrementos en la exigencia técnica en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), se evidenció que ocho bateadores se enmarcan en el nivel alto y dos en el nivel medio, con una sumatoria de 94 puntos, para una media de 9,4 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 12,7.

Tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), se evidenció que nueve bateadores se engloban en el nivel alto y el restante en el nivel medio, para una sumatoria de 97puntos, con una media de 9,7 siendo su desviación típica de 0,9 y su coeficiente de variación de 9,2.

En el primer y segundo indicador, también se evidencian las influencias positivas que tuvo el uso de los medios didácticos, considerando que solo dos bateadores alcanzan el nivel medio, y uno en el tercero, con un predominio del nivel alto.

Segundo medio didáctico. *Cilindro con control visual al final.*

En la rapidez del *swing,* de los 10 bateadores estudiados, ocho se engloban en el nivel alto y dos en el nivel medio, con una sumatoria de 94 puntos, para una media de 9,4 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 12,7. No hubo bateadores en el nivel bajo, lo que evidencia que existen incrementos en la exigencia técnica en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), siete se enmarcan en el nivel alto y los restantes tres en el nivel medio, para una sumatoria de 91 puntos, con una media de 9,1 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 15,3. No hubo bateadores en el nivel bajo.

Tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), se evidenció que nueve bateadores se engloban en el nivel alto y el restante en el nivel medio, para una sumatoria de 97 puntos, con una media de 9,7 siendo su desviación típica de 0,9 y su coeficiente de variación de 9,2.

En el primero y tercer indicador, también se evidencian parámetros que denotan la mejor calidad de los resultados, después de la aplicación de los medios didácticos.

Tercer medio didáctico. Cilindro con control visual al inicio.

En la rapidez del swing, siete de los bateadores se enmarcan en el nivel alto y los restantes tres en el nivel medio, para sumar 91 puntos, con una media de 9,1 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 15,3. No hubo bateadores en el nivel bajo, lo que evidencia que existen incrementos en la exigencia técnica en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), seis bateadores se engloban en el nivel alto y los restantes cuatros estuvieron en el nivel medio, para una sumatoria de 88 puntos, con 8,8 de media, siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 17. No hubo bateadores en el nivel bajo.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), también se evidencia el salto de calidad, considerando que solamente dos bateadores se enmarcan en el nivel medio y los restantes ocho están comprendidos en el nivel alto, con una sumatoria de 94 puntos, para una media de 9,4 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 12,7.

Cuarto *medio didáctico. Cilindro sin control visual*.

En la rapidez del *swing,* siete de los bateadores se enmarcan en el nivel alto y los restantes tres se encuentran en el nivel medio, para sumar 91 puntos, con una media de 9,1 siendo su desviación típica de 1,4 y su coeficiente de variación de 15,3. No hubo bateadores en el nivel bajo, lo que evidencia que existen incrementos en la exigencia técnica en este indicador.

En el segundo indicador (tacto en el golpeo), el comportamiento fue de seis bateadores en el nivel alto y los restantes cuatro se enmarcan en el nivel medio, con 88 puntos, para 8,8 de media, siendo su desviación típica de 1,5 y su coeficiente de variación de 17.

En el tercer indicador (ejecución técnica del movimiento), también se evidencia el salto de calidad, considerando que solamente dos bateadores, se enmarcan en el nivel medio y los restantes ocho están comprendidos en el nivel alto, con una sumatoria de 94 puntos, para una media de 9,4 siendo su desviación típica de 1,2 y su coeficiente de variación de 12,7.

Todo lo expresado con anterioridad da crédito y muestra del salto de calidad que hubo en el comportamiento favorable del estado de los bateadores de béisbol al finalizar el período completo de entrenamiento con el empleo de los medios didácticos declarados en el campo que se investiga.

La factibilidad de la propuesta se comprobó a través del análisis de los resultados de los bateadores. Se tuvo como referencia el campeonato nacional 2017 de la categoría

15-16 años, donde obtuvieron un balance de 32 juegos ganados y nueve perdidos, para obtener este galardón los bateadores tuvieron un alto rendimiento deportivo conectando 360 hit, 62 dobles, 25 triples, siete cuadrangulares, para un average general del equipo de 356, para un total de 506 bases recorridas y se impulsaron 232 carreras, lo que les permitió obtener el liderazgo en el bateo, logrando obtener el primer lugar a nivel del País, con la aplicación de los nuevos medios didácticos y desde el año 1996 esta categoría no disfrutaba este galardón.

CONCLUSIONES

Los instrumentos aplicados a los entrenadores mediante el protocolo de observación, conjuntamente con la búsqueda bibliográfica permitió conocer los elementos fundamentales concernientes a la técnica de bateo y las principales metodologías del béisbol contemporáneo.

Mediante el protocolo de observación y los indicadores establecidos se pudo conocer el estado actual o diagnóstico, donde se pudieron apreciar las insuficiencias existentes de la categoría estudiada en cuanto a la técnica de bateo.

La encuesta a los entrenadores y la observación de la aplicación de otros medios durante el entrenamiento y la aplicación de diferentes métodos permitieron elaborar los medios didácticos novedosos para perfeccionar la técnica de bateo.

En el Campeonato Nacional (2017) se pudo realizar una valoración acerca de la propuesta de los medios didácticos, donde se consideran que estos medios resultan efectivos para perfeccionar la técnica en los bateadores estudiados, lo que se confirma con los resultados alcanzados por los mismos y mediante la observación del nivel alcanzado por los bateadores después de la aplicación de los medios didácticos.

REFERENCIAS

Bravo, C. (1999). *Un sistema multimedia para la preparación docente en medios de enseñanza través de un curso a distancia* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

González, V. (1990). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Grosser, M. y Neumaier, A. (1985). *Técnicas de entrenamiento: Teoría y práctica de los deportes*. Barcelona: Martínez Roca.

Harre, D. (1989). *Teoría del entrenamiento deportivo*. La Habana: Científico-Técnica.

Matveev, L. M. (1989). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Moscú: Raduga.

Ozolin, N. G. (1986). *La preparación técnica*. Ciudad de La Habana: Científico-Técnica.

Porto, B. (2009). *Tareas para capacitarse en el trabajo con los medios* (tesis doctoral inédita). ISPETP.

Sánchez, L. (2009). *Folleto Medios de Enseñanza y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Cultura Física y el Deporte.* Ciudad de La Habana: Científico-Técnica.

LA ENSEÑANZA DE LOS ELEMENTOS BÁSICOS DEL JUDO EN EL TASHI-WAZA A NIÑOS CIEGOS Y CON BAJA VISIÓN

THE TEACHING OF THE BASIC ELEMENTS OF THE JUDO IN THE TASHI-WAZA TO BLIND CHILDREN AND WITH LOW VISION

Yuri Juan Rodríguez Zamora (yurijuan83@nauta.cu)

Reinaldo Castro Cisnero (rcastroc@uo.edu.cu)

Marianela Salinas Garmury

RESUMEN

Se propone un sistema de acciones que contribuye a solucionar insuficiencias en la enseñanza de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza a los escolares ciegos y con baja visión de la Escuela Especial Antonio Fernández León de Santiago de Cuba.

PALABRAS CLAVES: Tashi waza, ciegos y con baja visión, profesor de Judo.

ABSTRACT

It is suggested a system of actions that it contributes to solve inadequacies in the teaching of the basic elements of the Judo in the Tashi waza to the blind scholars and with low vision of the Special School Antonio Fernández León of Santiago from Cuba.

KEY WORDS: Tashi waza, blind and with low vision, professor of Judo

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento de la labor docente de los profesores de Judo es una constante preocupación de los organismos e instituciones que velan por el desarrollo de este deporte en el mundo y en Cuba. Asimismo, en la Mayor de las Antillas es significativa la importancia que se le concede a la formación de las personas ciegas y con baja visión desde este deporte y, particularmente, a la de niños con estas características.

Por estas razones, surge la necesidad de lograr que el profesor de Judo de escolares ciegos y con baja visión realice su actividad profesional de acuerdo con las características particulares de ese contexto formativo y a partir del dominio de la estructura didáctica de la técnica del Judo.

En ese sentido, se asume como estructura de la técnica del Judo a la división en fases que se realiza en las técnicas de ese deporte, tanto en Tachi waza (entiéndase Judo desde la posición de pie) como en Ne waza (Judo desde la posición de tendido) y que constituye el fundamento principal para la selección de los pasos metodológicos durante la enseñanza de los diferentes elementos técnicos.

Asimismo, es importante aclarar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del Judo se realiza teniendo en cuenta los denominados *elementos básicos*, asumidos en esta investigación como los conocimientos y habilidades iniciales que debe dominar una persona para comenzar a aprender las técnicas del Judo y que constituyen, según Copello (2001):

> una condición metodológica ineludible para abordar todas las formas de proyección y control; se estudian con mayor especificidad durante la iniciación, pues son una condición para asimilar el sistema de elementos técnicos propios del judo. Además, son en todas las acciones fundamentos de la ejecución y punto de referencia para la corrección de errores. (p.4)

Por otra parte, el estudio acerca de los *elementos básicos* revela los criterios de diversos autores como Becali y Mesa (2017), Copello (2001), Jiménez (1991, 1996) y Leyva y Mesa (2007), quienes coinciden en aceptar la importancia de estos elementos para el aprendizaje posterior de las técnicas del Judo pero difieren en sus puntos de vistas relacionados con la identificación, denominación y cantidad de estos elementos. Tales razones provocan que los autores de esta investigación, por las características del proceso de enseñanza- aprendizaje del Judo en escolares ciegos y con baja visión, enfaticen en los elementos básicos: agarre, postura, desplazamiento y caída, siguiendo este mismo orden en la enseñanza.

En ese sentido, se realizó la observación al proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza, en la categoría escolar, en la Escuela Especial “Antonio Fernández León” para niños ciegos y con baja visión. Dicha observación muestra limitaciones respecto al modo en que se enseña cada elemento y al orden en que se estructuran didácticamente estos de acuerdo con las características de los escolares.

A su vez, se detectaron limitaciones en la revisión de los documentos normativos utilizados por estos profesores tales como el Programa Integral de Preparación del Deportista de Judo 2017-2020, en Becali y Mesa (2017), donde no se explicita el tratamiento que se debe dar a los elementos básicos del Judo en el Tashi waza. Esto se dificulta más ya que no se aborda la enseñanza de dichos elementos en los escolares ciegos y con baja visión.

Del mismo modo, los criterios sobre este proceso de enseñanza-aprendizaje expresados por entrenadores y miembros de la Comisión Provincial de Judo en Santiago de Cuba, a partir de los cursos 2015-2016, 2016-2017 y 2017-2018 permiten establecer la necesidad de atención a las acciones metodológicas para la enseñanza de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza. Además, las pruebas técnicas y de control pedagógico a los elementos básicos constataron estas dificultades.

En las encuestas realizadas a dos profesores de Judo que imparten clases en la Escuela Especial “Antonio Fernández León” para niños ciegos y con baja visión de Santiago de Cuba, estos manifiestan que los escolares aprenden con dificultades las técnicas del Judo como resultado del poco dominio de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza.

En relación con todo lo planteado, se constataron insuficiencias en la enseñanza de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza a los escolares ciegos y con baja visión que limitan la utilización de las potencialidades de estos escolares para su aprendizaje. Por tanto, se decidió realizar el presente trabajo, en función de elaborar un sistema de acciones para contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

La población escogida para este trabajo se compone en el curso escolar 2016-2017 por: diez judocas escolares (un ciego y nueve con baja visión) que ingresaron nuevos al deporte, dos profesores de Judo que imparten clases en la Escuela Especial “Antonio Fernández León” para niños ciegos y con baja visión y dos directivos de la escuela.

En el curso escolar 2017-2018 la muestra seleccionada para la aplicación de la propuesta estuvo compuesta por: diez judocas escolares (un ciego y nueve con baja visión) entre ellos, dos que ingresaron al deporte el curso anterior y ocho que son nuevos en el ingreso al deporte; dos profesores de Judo que imparten clases en la Escuela Especial “Antonio Fernández León” para niños ciegos y con baja visión y un directivo. Ambas muestras son intencionales y coinciden con la población.

Fundamentos del sistema de acciones para la enseñanza de los elementos básicos del Judo en escolares ciegos y con baja visión

Como sustentos teóricos del sistema de acciones se asumen los estudios de Barraga (1992) acerca del desarrollo senso-perceptivo en niños ciegos y con baja visión, las orientaciones para el trabajo con estos escolares de Martín (2003), así como los métodos y prácticas propuestos por Rodríguez (2018) y Castañeda (2009) desde la Educación Física Adaptada.

Asimismo, se toma en cuenta el enfoque de modelo técnico reconocido por autores como Becali y Mesa (2017), Copello (2001), Jiménez (1991, 1996) y Leyva y Mesa (2007). Como elemento distintivo se siguen las Reglas de Arbitraje para Ciegos y Débiles Visuales de la Federación Internacional de Judo (2016).

Dichos fundamentos permiten a los autores de esta investigación considerar la jerarquización, reestructuración y reintegración de los elementos básicos en el Tashi waza de acuerdo con las características del proceso de enseñanza -aprendizaje de este deporte en esos niños. Se hace énfasis en los elementos básicos: agarre, postura, desplazamiento y caída, siguiendo este mismo orden en la enseñanza. Para ello, el sistema de acciones se organiza en cuatro subsistemas: sensibilización y diagnóstico, planeación, ejecución y control.

El sistema de acciones se elaboró a partir de considerar el importante papel del proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza para el desarrollo de este deporte; no obstante, las características del proceso de enseñanza-aprendizaje del Judo en escolares ciegos y con baja visión plantean la necesidad de acercarse a las investigaciones de autores como Rodríguez (2018) y Castañeda (2009), quienes realizan aportaciones a la Educación Física dirigida al subsistema de educación cubano nombrado Educación Especial o también conocida como Educación Física Adaptada.

En el Judo, más específicamente en el Tashi waza, los elementos básicos tienen su origen a partir de la fragmentación de la estructura de la técnica. Se trata de esas fracciones temporales (fases) a las que se le ha atribuido un papel rector en el proceso de formación y preparación del judoca.

Se considera que cada una de esas partes de la estructura tiene un valor metodológico, que no se limita al estudio de los movimientos técnicos en particular, sino que además constituyen en forma aislada eslabones del proceso de iniciación. Todo esto permite

considerar a dicha estructura como un sistema, que a su vez se integra como contenido del sistema de acciones que se propone en esta investigación.

La selección de esos elementos se sustenta en la estructura de la técnica del Judo en el Tashi waza, la cual se divide en tres partes: preparatoria, inicial y final. A cada una de estas partes le está conferido un grupo de elementos básicos.

Estos elementos básicos siguen un orden para la ejecución de las técnicas en el Tashi waza, desde su comienzo hasta el final, ya sea estática o en desplazamiento. Dicha situación no ocurre con los elementos básicos en las técnicas del Ne waza porque son considerados habilidades ofensivas y defensivas que debe dominar el judoca para poder desarrollarse en el Judo desde esta posición.

En ese sentido, los autores de esta investigación, al asumir los elementos básicos como los conocimientos y habilidades iniciales que debe dominar una persona para comenzar a aprender las técnicas del Judo; considera que la estructura para la enseñanza de estos elementos en niños ciegos y con baja visión debe elaborarse atendiendo a las características de estos.

Tomar esa dirección implica comprender la importancia del predominio del oído o del tacto sobre la vista en los escolares ciegos y con baja visión y que esto forma el núcleo de la organización sensorial denominado: cenestésico-auditivo-táctil. Este núcleo posibilita la orientación espacial en dichos niños mediante las sensaciones auditivas y táctiles.

A su vez, son considerados importantes los estudios de Barraga (1992) que expresan el desarrollo de los sistemas sensoriales auditivo- perceptivo y táctil-kinestésico en dichas personas ya que en ellos se sustenta el medio de aprendizaje de estas.

De acuerdo con lo descrito por Barraga (1992), el procesamiento auditivo que realiza el niño ciego o con baja visión, integrado con su capacidad de escuchar para aprender, constituye una habilidad que representa el último nivel del desarrollo auditivo-perceptivo.

De este modo, conocer que el oído es el medio primario de aprendizaje en estos niños permite connotar en el sistema de acciones que se diseña el papel de la voz del profesor en la correcta comunicación durante la clase de Judo.

Además, se acogen las propuestas de Barraga (1992) acerca del sistema táctil-kinestésico que involucra tacto, movimiento y la posición del cuerpo en el espacio por la gran importancia que tiene para el desarrollo y aprendizaje en los niños ciegos y con baja visión.

Estos son tenidos en cuenta al conformar el “Sistema de acciones para la enseñanza de los elementos básicos del Judo en escolares ciegos y con baja visión”, debido a la importancia que tiene para el desarrollo del aprendizaje en estos niños.

Integrado a este análisis se encuentra que las Reglas de Arbitraje para Ciegos y Débiles Visuales orientan comenzar los combates desde la posición de agarrados, por las características de los judocas. A su vez, el árbitro debe dar la orden para comenzar el combate y que los judocas adopten la postura y el desplazamiento que les permitirán ejecutar sus técnicas y prevalecer de este modo frente al oponente.

De acuerdo con las características fundamentales antes expuestas respecto a la enseñanza a desarrollar en estas personas y lo normado por el Reglamento, se establece el siguiente orden para la enseñanza de los elementos básicos del judo en el Tashi waza: (1) Agarre (Kumi), (2) Postura (Shisei), (3) Desplazamiento (Shintai) y (4) Caída (Ukemi).

Sistema de acciones para la enseñanza de los elementos básicos del Judo en escolares ciegos y con baja visión

El sistema tiene como objetivo general: contribuir al mejoramiento de la labor de los profesores de Judo al orientar, dirigir y controlar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos de este deporte en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

Acciones de sensibilización y diagnóstico

Objetivo: diagnosticar el proceso de enseñanza aprendizaje de los elementos básicos del Judo en la escuela especial y sensibilizar a sus recursos humanos con la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de este deporte a través de la aplicación del sistema de acciones.

Acción 1 Sensibilización de los recursos humanos con la mejora del proceso a través del sistema de acciones. Objetivo: sensibilizar a los profesores, directivos, familias y escolares con la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del Judo a través del sistema de acciones.

Acción 2 Diagnóstico médico. Objetivo: identificar las deficiencias visuales de los escolares y su estado de salud para la proyección de acciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Judo.

Acción 3 Caracterización psicopedagógica de los escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: caracterizar psicopedagógicamente a los estudiantes seleccionados para el proceso de enseñanza- aprendizaje del Judo.

Acción 4 Evaluación del área de Judo y sus condiciones materiales. Objetivo: evaluar las condiciones del área de Judo en la escuela y la disponibilidad de implementos para la práctica de este deporte.

Acción 5 Realización del test físico. Objetivo: diagnosticar el estado físico inicial de los escolares ciegos y con baja visión.

Operaciones: (1) Realización las mediciones antropométricas y (2) Realización las pruebas de eficiencia física.

Acción 6 Revisión de los documentos normativos del Judo y de la Educación Física Adaptada. Objetivo: registrar las normas del proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza, así como los métodos y procedimientos utilizados en la Educación Física Adaptada.

Acciones de planeación

Objetivo: planear el proceso de enseñanza-aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

1- Síntesis de los resultados del Diagnóstico. Objetivo: sintetizar los resultados de las acciones del diagnóstico con vista a la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

2- Estructuración de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza. Objetivo: ordenar los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión de acuerdo con la estructura: agarre, postura, desplazamiento y caída.

3- Preparación de los profesores de Judo para el trabajo con escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: preparar a los profesores de Judo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los elementos básicos de ese deporte en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

Acciones de ejecución

Objetivo: ejecutar los pasos metodológicos para la enseñanza, a los escolares ciegos y con baja visión, de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza.

1. Preparación teórica de los judocas escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: preparar teóricamente a los escolares ciegos y con baja visión acerca de los conocimientos, valores y actitudes a asumir por los judocas.
2. Enseñanza del agarre en escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: enseñar los agarres (Kumi Kata) con ambas manos por los dos hemicuerpos del contrario (Uke).

   Indicaciones metodológicas: el agarre de la manga debe de realizarse a nivel de la parte exterior del codo, garantizando el control de todo el brazo. El agarre de la solapa debe de realizarse a nivel del pecho y el dedo pulgar debe de agarrar ubicado del lado interno de la solapa. Los brazos van semiflexionados. Utilizar los métodos de la Enseñanza Especial propuestos. Que los judocas dominen la nomenclatura en japonés.
3. Enseñanza de las posturas en escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: enseñar las posturas naturales y de combate en parejas por ambos hemicuerpos.

   Es importante aclarar que en este sistema de acciones un aspecto esencial es tener siempre en cuenta los criterios estudiantiles y sus puntos de vistas. Ser consecuente con esta visión favorece el protagonismo de los estudiantes y su participación consciente en todos los momentos de los procesos.
4. Enseñanza de los desplazamientos en escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: enseñar los desplazamientos naturales y de combate en parejas en todas las direcciones.
5. Enseñanza de las caídas por los escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: enseñar las caídas al frente, atrás, laterales y rodadas de forma individual.

Operaciones:

Enseñanza de la caída al frente (Ma Ukemi). Indicaciones metodológicas: las manos con las palmas hacia abajo se apoyan en el Tatami junto con todo el antebrazo creando

una separación entre el Tatami y el cuerpo, la vista mira al frente alejando la barbilla del tatami, el cuerpo se mantiene recto y los dedos de los pies se mantienen apoyados en el Tatami.

Enseñanza de la caída atrás (Ushiro Ukemi). Indicaciones metodológicas: los brazos deben golpear el Tatami a ambos lados del cuerpo a un ángulo de 45 grados y la barbilla va pegada al pecho, las piernas terminan semiflexionadas levantadas hacia arriba.

Enseñanza de la caída lateral derecha (Migi Yoko Ukemi). Indicaciones metodológicas: se cae sobre el lado derecho del cuerpo, la mano derecha golpea el tatami al lado del cuerpo en un ángulo de 45 grados, la cabeza se pega al hombro izquierdo y la barbilla al pecho, la pierna derecha recogida con la planta del pie apoyada en el tatami.

Enseñanza de la caída lateral izquierda (Hidari Yoko Ukemi). Indicaciones metodológicas: se cae sobre el lado izquierdo del cuerpo, la mano izquierda golpea el tatami al lado del cuerpo en un ángulo de 45 grados, la cabeza se pega al hombro derecho y la barbilla al pecho, la pierna izquierda recogida con la planta del pie apoyada en el tatami.

Enseñanza de la caída rodada por la derecha (Migi Sempo Ukemi). Indicaciones metodológicas: desde la posición de Migi Shizen Tai, la mano izquierda apoyada en el tatami debe colocarse paralela a la pierna derecha adelantada; la mano derecha se coloca semiflexionada entre la pierna derecha y la mano izquierda; la cabeza gira mirando hacia atrás, la barbilla se pega al hombro izquierdo y luego se rueda hacia delante terminando en la caída Hidari Yoko Ukemi.

Enseñanza de la caída rodada por la izquierda (Hidari Sempo Ukemi). Indicaciones metodológicas: desde la posición de Hidari Shizen Tai, la mano dercha apoyada en el tatami debe colocarse paralela a la pierna izquierda adelantada; la mano izquierda se coloca semiflexionada entre la pierna izquierda y la mano derecha; la cabeza gira mirando hacia atrás, la barbilla se pega al hombro derecho y luego se rueda hacia delante terminando en la caída Migi Yoko Ukemi.

Acciones de control

Objetivo: controlar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.

1. Autoevaluación por parte de los judocas escolares ciegos y con baja visión. Objetivo: valorar el resultado de la ejecución personal.
2. Test técnico para la evaluación de los elementos básicos del Judo aprendidos. Objetivo: evaluar el aprendizaje de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en escolares ciegos y con baja visión.
3. Control de la ejecución de los elementos básicos durante la competencia fundamental. Objetivo: controlar la ejecución de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza durante la competencia.

Los test pedagógicos aplicados durante la implementación del sistema de acciones en el curso escolar 2017-2018 muestran resultados superiores respecto a los mismo test aplicados en el período correspondiente del curso anterior:

El 100% de los escolares reconocen los nueve elementos básicos declarados en el Programa Integral de Preparación del Deportista de Judo y comprenden la importancia de dominar, en el inicio del aprendizaje en ese deporte, la estructura: Agarre, Postura, Desplazamiento y Caída para la futura ejecución de las técnicas.

El 80 % de los estudiantes resultaron evaluados de Bien y el otro 20% de Excelente con relación al dominio de la nomenclatura en japonés de los elementos básicos y de su significado en español.

Las posibles causas de estos resultados están en el uso eficiente de la voz del profesor (propuesto desde las acciones del sistema) y de las potencialidades del sistema auditivo- perceptivo de los escolares en el proceso de enseñanza- aprendizaje del Judo evidenciadas en la observación a clases y encuestas realizadas a profesores.

En la ejecución de los elementos básicos, el 80% de los escolares fue evaluado de Bien y el 20% fue evaluado de Excelente, registrándose los mayores logros en la ejecución en parejas de estos elementos por el adecuado uso del sistema táctil- kinestésico.

Entre las posibles causas de estos resultados está el uso de la estructura propuesta en el sistema de acciones para la enseñanza de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza atendiendo a las características de los escolares ciegos y con baja visión, así como la utilización de los métodos propuestos desde la Educación Física Adaptada evidenciado en la observación a clases y las encuestas a los profesores de Judo.

Para la valoración de la factibilidad y pertinencia del sistema de acciones se realizó una encuesta a seis especialistas (cuatro de Judo y dos de la Enseñanza Especial), seleccionados teniendo en cuenta que poseyeran: (1) diez años o más de experiencia como profesores de Judo o de la Enseñanza Especial para escolares ciegos y con baja visión; (2) nivel académico de Máster, de Especialista o grado científico de Doctor y (3) intensa actividad científico- investigativa en las áreas afines investigadas.

De la encuesta se identificaron como elementos notables del sistema de acciones propuesto: la integración, porque las acciones se coordinan en el desarrollo de toda la actividad dirigida a potenciar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los elementos básicos en el Tashi waza a niños ciegos y con baja visión; y la pertinencia**,** ya que se adecua de forma coherente al contexto propio de la escuela especial seleccionada.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza aprendizaje del Judo, específicamente en los momentos en los que atiende los elementos básicos del Tashi-waza en niños ciegos y con baja visión, debe tener en cuenta, entre sus principales aspectos, las características de estos niños, sus intereses, motivaciones y condiciones materiales en que se desarrolla dicho proceso.

La adecuada estructuración y reintegración de los elementos básicos del Judo en el Tashi waza en la enseñanza de este deporte a escolares ciegos y con baja visión brinda nuevas alternativas a la Didáctica del Judo en el contexto formativo donde se desarrollan estos niños.

REFERENCIAS

Barraga, N. C. (1992). Desarrollo senso-perceptivo. En *ICEVH*, (77). Córdoba, Argentina.

Becali, A. y Mesa, J. (2017). *Programa de preparación integral del deportista de Judo*. La Habana: Deportes.

Castañeda, R. (2009). *El desarrollo de las capacidades coordinativas especiales en niñas(os) ciegos de 4°grado* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Copello, J. M. (2001). *Diseño didáctico para la formación de los Judokas a partir de la estructura de las acciones y los elementos básicos*. Documento inédito.

Federación Internacional de Judo (2016). *Reglas de Arbitraje para Ciegos y Débiles Visuales.*

Jiménez, J. S. (1991). *Programa de preparación del deportista. Deporte “Judo”.* Ciudad de la Habana: Comisión Nacional de Judo.

Jiménez, J. S. (1996). *Programa de preparación del deportista de Judo*. Ciudad de La Habana: Comisión Nacional de Judo.

Leyva, R. y Mesa, J. M. (2007). *Programa de Preparación del Deportista. Judo*. La Habana: Comisión Nacional de Judo.

Martín, D. M. (2003). *Educación de niños con discapacidades visuales. Compilación.* La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, Y. (2018). *La concepción de la atención a la psicomotricidad en los escolares con sordoceguera de Santiago de Cuba*. Documento inédito.

SECCIÓN 5. HOLGUÍN

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO PARA DESARROLLAR LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA ULEAM

METHODOLOGICAL PROCEDURE FOR DEVELOPING PRE-PROFESSIONAL PRACTICES IN THE TRAINING OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN THE EDUCATION SCIENCES OF ULEAM

Beatriz Araceli Moreira Macías

Patricia Jackeline Muñoz Murillo

Emma Narcisa Pincay Quintero

RESUMEN

La presente investigación surge debido a la necesidad de resolver las insuficiencias que presentan los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí de Manta Ecuador, en la formación profesional que alcanzan durante las prácticas pre-profesionales. En ella se connota el procedimiento metodológico para estructurar y desarrollar las prácticas pre-profesionales durante el proceso de formación de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la ULEAM y una guía como ejemplo de documento elaborado de manera conjunta entre la universidad y los centros de práctica con la participación de los estudiantes. Los resultados alcanzados demostraron que se contribuye al mejoramiento de la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí de Manta Ecuador, en correspondencia con las exigencias establecidas en el modelo del profesional.

PALABRAS CLAVES: prácticas pre-profesionales, procedimiento metodológico, formación profesional

ABSTRACT

The present investigation arises due to the need to solve the insufficiencies presented by the students of the Faculty of Educational Sciences of the Laica Eloy Alfaro de Manabí University of Manta, Ecuador, in the professional training that they achieve during the pre-professional practices. It connotes the methodological procedure to structure and develop pre-professional practices during the training process of the students of the Bachelor of Education Sciences of the ULEAM and a guide as an example of a document prepared jointly between the university and the practice centers with the participation of students. The results achieved showed that it contributes to the improvement of the professional training of the students of the Faculty of Educational Sciences of the Laica Eloy Alfaro de Manabí University in Manta, Ecuador, in correspondence with the requirements established in the professional model.

KEY WORDS: pre-professional practices, methodological procedure, professional training

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento de la formación de los profesionales de la educación, es uno de los grandes retos que actualmente enfrentan las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, como uno de los caminos para mejorar la calidad de la educación en todos los niveles de la educación ecuatoriana. En este sentido todas las actividades formativas desarrolladas y los cambios que necesitan las concepciones teóricas y metodológicas del desempeño del futuro profesional en educación, son elementos que deben ser investigados para potenciar el proceso de formación docente.

Actualmente las prácticas pre-profesionales constituyen una parte esencial en la estructura académica e integral de todas las carreras de ciencias de la educación, ya que a través de éstas se fortalece la formación profesional de los estudiantes, además de brindarles la oportunidad para situarlo en los contextos educativos, familiarizarlos con el entorno de trabajo y los procesos metodológicos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Las prácticas pre-profesionales en la formación universitaria es un componente imprescindible y de gran valor dentro de la formación profesional de los estudiantes, en este aspecto se destaca el carácter de nexo entre el mundo académico y el mundo laboral, lo que significa una estrecha relación entre los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos.

El nuevo Reglamento de Régimen Académico en noviembre del 2013 que regula y orienta el quehacer académico de las Instituciones de Educación Superior (IES) en el Ecuador en sus diversos niveles de formación, docentes y estudiantes tienen un nuevo reto que enfrentar, ya que la praxis profesional busca integrar conocimientos teórico-metodológicos y técnicos-instrumentales en la formación profesional que incluye las prácticas pre-profesionales, los sistemas de supervisión y la sistematización de las mismas.

Por ello, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) tiene como encargo social formar profesionales en la docencia capacitados para la dirección del proceso de Educación Inicial, General Básica y Bachillerato, de manera que asuma un rol protagónico en la sociedad como educadores de las nuevas generaciones. En el contexto ecuatoriano las prácticas pre-profesionales adquieren una particularidad relacionada con la movilidad funcional del profesional por puesto de trabajo, caracterizada por las diferentes funciones que debe cumplir el estudiante que incluye la ayudantía, inspección, práctica rural con énfasis en el trabajo comunitario y el ejercicio docente, que caracteriza el redimensionamiento del nuevo papel del docente y los procesos que conllevan el acto educativo para que con idoneidad y rigor científico los estudiantes puedan enfrentar los procesos didácticos en las instituciones educativas.

Procedimiento metodológico para estructurar y desarrollar las prácticas pre-profesionales durante el proceso de formación de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la ULEAM

El procedimiento es un término que hace referencia a la acción que consiste en proceder, que significa actuar de una forma determinada. El concepto, por otra parte, está vinculado a un método o una manera de ejecutar algo.

Para Bermúdez y Rodríguez (1997) el procedimiento es "...una operación encaminada al logro de una tarea metodológica, a través del correspondiente sistema de medios que emplea la persona para la consecución de esa tarea.".

Según Silvestre y Zilberstein (2002) los procedimientos metodológicos representan un complemento de los métodos de enseñanza, constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio.

La autora de esta investigación, a partir de la definición ofrecida por Silvestre y Zilberstein (2002), considera que el procedimiento metodológico que se aporta en esta investigación, constituye el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí, para la formación profesional de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación durante el desarrollo de las prácticas pre-profesionales, el cual se fundamenta en la estructura de relaciones establecidas en el modelo didáctico propuesto.

El procedimiento metodológico tiene como **objetivo** establecer de forma estructurada y objetiva los aspectos didáctico - metodológicos para la planificación, organización, ejecución y evaluación de las prácticas pre-profesionales durante el proceso de formación profesional de los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación.

Por otro lado, se caracteriza por:

- Favorecer la **motivación** para satisfacer una necesidad, según preconceptos e ideas previas que transmitan información impactante, interacción del grupo y permita la apropiación de los núcleos básicos de los contenidos de prácticas pre-profesionales en integración con el componente laboral e investigativo.

- Evidenciar **flexibilidad** en la concreción de cada fase de práctica acorde con el nivel de educación, los problemas profesionales, las características de los contextos y el desarrollo de los estudiantes.

- Evidenciar un papel **activo** al fomentar la creatividad y la investigación de problemas que se dan en el campo de la dirección del proceso educativo de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, por medio de recursos bibliográficos, a partir de las decisiones personales que asuma el estudiante en la ejecución de las prácticas pre-profesionales.

- Potenciar la **vinculación e integración** con las asignaturas de los ejes de formación y con el componente investigativo de la carrera, para contribuir a la solución de problemas profesionales que se manifiestan en el objeto de trabajo de la profesión.

- Favorecer las relaciones de **cooperación** al propiciar actuaciones grupales, trabajo en equipo, debates, reflexiones, flexibilidad y conciencia sobre la importancia que las acciones personales tienen para el desarrollo del Plan Nacional del Buen Vivir del Ecuador, la formación de un docente con calidad.

- Atender el contexto **individual** mediante la articulación y ajuste del proceso formativo a las características individuales de cada estudiante según sus necesidades y potencialidades.

- Producir una **transformación** que lleve a formular soluciones sostenibles a problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso educativo, desde el desarrollo de las prácticas pre-profesionales.

- Tratar el **significado y sentido** que tiene para el estudiante su formación profesional como docente.

- El procedimiento metodológico se estructura en **tres fases**, que se explican a continuación:

Fase 1. Proyección formativa del profesional en el contexto laboral

En esta fase se proponen acciones para **planificar y organizar** el desarrollo de las prácticas pre-profesionales en cada uno de sus niveles de prácticas, tomando como base teórica esencial, al **contenido profesionalizado** determinado en el primer subsistema del modelo didáctico.

En esta fase se proponen realizar las siguientes **acciones**:

1. Caracterizar las instituciones educativas con potencialidades para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales

Se procede en primer lugar a caracterizar aquellas instituciones educativas que posean potencialidades para la formación del profesional de las carreras de Ciencias de la Educación. Para realizar esta caracterización por parte del docente de Fundamentos de Práctica Docente, se deberán tener en cuenta los **criterios** siguientes: Recursos disponibles durante el periodo de prácticas. Preparación del personal que hará la función de profesor orientador. Ambiente de aprendizaje y formación que resulte enriquecedor para el estudiante y el establecimiento de convenios y/o acuerdos institucionales con las contrapartes públicas o privadas.

2. Realizar las coordinaciones pertinentes entre la universidad y las instituciones educativas con potencialidades para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales

Para desarrollar esta acción se considera necesario sensibilizar a los máximos responsables con el desarrollo de las prácticas pre-profesionales: Decano o su delegado nombrado por el Consejo de Facultad, el Coordinador General de Prácticas y Pasantías de la ULEAM, coordinador de Prácticas Docentes de cada Carrera designado por el Consejo de Facultad y representantes de los Centros Anexos e instituciones educativas de apoyo.

La sensibilización de estos responsables se considera importante pues sienta las bases para el desarrollo de acciones de organización y aseguramiento del desarrollo

de las prácticas pre-profesionales, logrando cada una de las partes (universidad e institución educativa donde realizarán las prácticas los estudiantes) el cumplimiento de las funciones que tienen en el proceso, previamente coordinadas y convenidas entre sí.

Por otro lado se deberán coordinar con la Facultad de Ciencias de la Educación la realización de prácticas docentes de Observación, Inspección y Ayudantía, Parcial, Integral.

3. Seleccionar a los supervisores y profesores orientadores de las instituciones educativas responsabilizados con el desarrollo de las prácticas pre-profesionales

Se procede a continuación a seleccionar a los supervisores y profesores orientadores de las instituciones educativas que participarán en el proceso.

Para ello se deben delimitar las funciones que realizarán cada uno de ellos (anexo 1) y sobre esa base el personal docente que se seleccione deberá tener los requisitos siguientes:

- Manifestar un dominio de las funciones que les corresponde realizar durante el proceso.
- Poseer una cultura tecnológica expresada en el dominio del contenido de las asignaturas que impartirá el estudiante en el contexto laboral de la institución educativa de práctica.
- Poseer una cultura pedagógica profesional expresada en el dominio de la Pedagogía y la Didáctica que fundamentan a la dirección del proceso de formación de los estudiantes de la Educación Inicial, General Básica y Bachillerato de las asignaturas que impartirá el estudiante en el contexto laboral de la institución educativa de práctica.
- Poseer una cultura básica general e integral en función de lograr una adecuada comunicación profesional y social con los estudiantes que atiende.
- Poseer flexibilidad y capacidad de adaptación a las necesidades y condiciones de sus estudiantes, así como recursos de empatía para fomentar relaciones afables.

4. Taller metodológico con la participación de los profesores de las asignaturas, supervisores y profesores orientadores

Esta acción tiene como propósito el análisis de los contenidos de las asignaturas que tienen salida directa en las prácticas pre-profesionales para la determinación de aquellos contenidos generalizadores y del contexto laboral que serán tratados en la guía acorde con el nivel de práctica.

Se recomienda sugerir algunos niveles de ayuda que pueda requerir los estudiantes acorde con el diagnóstico de su desempeño en la universidad con énfasis en su nivel de motivación, compromiso con la profesión y habilidades profesionales desarrolladas.

5. Diseñar las guías de prácticas pre-profesionales del estudiante en el contexto laboral

La guía de prácticas pre-profesionales constituye un documento elaborado de manera conjunta por el profesor de Práctica Docente, el coordinador, así como con la participación de los estudiantes y el profesor orientador, en el cual se organiza y estructura la lógica de profundización y consolidación del contenido profesionalizado que será objeto de entrenamiento por parte del estudiante en la institución educativa, a partir de tener en cuenta la relación que se produce entre la movilidad funcional del profesional y la transferencia de contenidos asociados al contexto laboral (institución educativa).

Las guías de práctica deberán tener la estructura siguiente:

I. **Caracterización psicopedagógica del estudiante**: se resume a manera de síntesis el diagnóstico del estudiante según el semestre en el que se encuentra. En este aspecto se delimitan las potencialidades y deficiencias que presenta su formación profesional según el semestre formativo por el cual transita. Estas potencialidades y deficiencias se enfocan hacia los conocimientos, habilidades profesionales, así como cualidades y valores que distinguen al modo de actuación del docente de la Educación Inicial, General Básica y de Bachillerato que tiene logrados y con dificultades, los cuales deben ser atendidos durante las prácticas pre-profesionales.

II. **Problemas profesionales**: se declaran los problemas profesionales que deberá resolver el estudiante en correspondencia con el nivel de prácticas profesionales que se trate y según derivación gradual realizada en el modelo.

III. **Objetivos**: se declaran los objetivos que se persiguen alcanzar en la formación profesional del estudiante, los cuales deben solucionar los problemas profesionales.

IV. **Contenidos**: Se seleccionan los contenidos profesionalizados que establece el primer componente del modelo, aquellos que deberán ser objeto de apropiación por parte del estudiante para resolver los problemas profesionales y lograr el objetivo de las prácticas pre-profesionales.

V. **Plan de tareas profesionales a realizar**

Se establecen las tareas profesionales que realizará el estudiante, precisando los lapsos de tiempo de duración, así como los recursos humanos y materiales requeridos para su realización. Para planificar la situación de aprendizaje en las tareas profesionales se deben tener en cuenta, además de los criterios planteados al respecto en el segundo componente del modelo, las siguientes exigencias:

- Es una situación de aprendizaje que se concibe desde un enfoque desarrollador, o sea, en la que se debe instruir, educar y desarrollar de forma integrada la personalidad del estudiante mediante la profundización y consolidación de los contenidos profesionalizados.

- Se estructuran de manera gradual cada uno de los contenidos profesionalizados según sea su rigor y grado de complejidad, de tal manera que le permita al estudiante resolver problemas profesionales y cumplir con las exigencias tecnológicas,

organizativas y funcionales del contexto laboral de la institución educativa por donde realiza la rotación.

Los resultados que alcancen los estudiantes en las tareas profesionales deberán plasmarlos en un **registro de experiencias de aprendizaje** elaborado con la ayuda del profesor orientador, con una valoración prospectiva de las experiencias profesionales que va alcanzando como futuro docente en cada uno de los niveles de prácticas pre-profesionales.

VI. Orientaciones metodológicas generales al supervisor y el profesor orientador de la institución educativa

Se ofrecen orientaciones al supervisor y el profesor orientador, sobre cómo supervisar y asesorar metodológicamente la apropiación de los contenidos profesionalizados que distinguen el desarrollo de los modos de actuación del docente, a partir de la sistematización metodológica de la relación instrucción – desarrollo y educación, que permitan dar seguimiento al estado de su desarrollo profesional, aspectos que serán abordados desde las acciones sugeridas en la tercera fase del procedimiento.

En la orientación metodológica es necesario considerar los contenidos de acuerdo con el nivel de complejidad, la atención a la diversidad y la inclusión, las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje, las normas éticas, así como también la importancia de las relaciones interpersonales y la práctica de valores en el acto educativo.

Indicadores para la evaluación del estudiante

Los indicadores son los datos que se emplean para definir, describir, analizar, legitimar y monitorear una actividad o un proceso (Morduchowicz, 2006: 4).

Se establecerán los criterios para la evaluación del estudiante, teniendo en cuenta los conocimientos, desarrollo de habilidades, así como de cualidades, actitudes y valores que se esperan alcanzar.

Por otro lado, es importante comentar que la guía de práctica pre-profesional tiene flexibilidad para su elaboración. Esto estará en dependencia del diagnóstico que manifieste el estudiante, de los intereses y estado organizacional de la institución educativa donde realizarán los estudiantes sus prácticas pre-profesionales.

En este aspecto se deben tener en cuenta las funciones que cumplen el supervisor y el profesor orientador (anexo 1).

Los indicadores a evaluar son:

- Asistencia y puntualidad.
- Nivel de conocimiento y aplicación de la política pública y educacional.
- Nivel de compromiso demostrado en la realización de las tareas laborales y estudiantiles.
- Nivel de conocimiento y habilidades para aprovechar las potencialidades del contenido a desarrollar en el trabajo docente en el nivel de educación para el cual se forma, acorde con el semestre que cursa.
- Aplicación de los valores morales y actuación consecuente con los mismos.

- Cumplimiento de las normas y orientaciones.
- Dominio del contenido de la profesión.
- Vínculo afectivo hacia la profesión, reconociendo el valor social de la misma y su papel en la consolidación al Plan Nacional del Buen Vivir.
- Respeto a sí mismo y a los demás, propiciando armonía grupal.
- Disposición a enfrentar nuevas tareas y retos.
- Identificación de problemas profesionales y proponer alternativas para la solución.
- Nivel de crítica y autocrítica demostrado.

Fase 2. Secuenciación formativa del profesional en el contexto laboral

En esta fase se proponen acciones para **ejecutar** el proceso de formación del profesional en el contexto laboral, sobre la base del tratamiento a la **apropiación del contenido profesionalizado** fundamentado en las relaciones que se establecen en el segundo subsistema del modelo.

Para llevar a cabo esta fase, se proponen las **acciones** siguientes:

1. Realizar el proceso de entrega pedagógica del estudiante por parte del profesor de la asignatura Fundamentos de Práctica Docente y el supervisor al profesor orientador.

La entrega pedagógica permite la retroalimentación y seguimiento al diagnóstico de la formación profesional que lleva el estudiante durante su formación de manera alternativa en la universidad y en el contexto laboral (institución educativa de prácticas pre-profesionales).

Se realiza el proceso de entrega pedagógica del estudiante por parte del profesor de la asignatura Fundamentos de Práctica Docente y el supervisor, al profesor orientador que lo atenderá en la institución educativa de práctica.

Se entregará y socializará mediante un informe para cada estudiante, los aspectos siguientes:

- Nombre y apellidos de cada estudiante

- Estado de su formación profesional: En esta parte se presentarán los aspectos siguientes:

Logros: potencialidades que posee el estudiante en el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, cualidades, valores y actitudes para su futuro desempeño docente.

Dificultades: necesidades formativas que presenta el estudiante, debido a las insuficiencias en el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, cualidades, valores y actitudes, que le dificultan su futuro desempeño docente.

- Contenidos que deben ser atendidos para su mejora continua en la práctica: Se establecen de los contenidos que fueron objeto de apropiación en el componente académico (docente), aquellos en los que se debe continuar profundizando desde las

tareas profesionales que realizará en la modalidad de práctica pre-profesional que se trate.

- Guía de práctica pre-profesional: Se anexará la guía diseñada en la fase anterior y se socializará entre los sujetos implicados a fin de que se logre su comprensión y orientación. (Anexo 6)

2. Aplicar las guías de práctica pre-profesional

Durante la aplicación de las guías didácticas que orientan el desarrollo de las prácticas pre-profesionales, se debe lograr un proceso de **instrucción** que propicie la apropiación del contenido profesionalizado por parte del estudiante, mediante la comprensión y explicación de su naturaleza, sobre la base de la interpretación del nuevo significado y sentido profesional que tiene para desempeñarse como docente. Por otro lado la instrucción debe propiciar, además, que el estudiante se apropie del contenido profesionalizado, según las orientaciones establecidas en el instructivo para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales.

Las potencialidades que posee este proceso de instrucción, debe favorecer el trabajo educativo que se realiza, de manera que la instrucción debe gestar un proceso **educativo**, dirigido a desarrollar las cualidades y valores que deben garantizar el desempeño de un buen docente.

De la combinación que se produce entre la instrucción y la educación se logra el **desarrollo** del estudiante como docente en la subsanación de las carencias que presentó en la realización de las tareas profesionales. Este desarrollo es la expresión del salto cualitativo que manifieste en correspondencia con el diagnóstico inicial, teniendo en cuenta el semestre que transita.

Durante la aplicación de las guías de práctica pre-profesional y teniendo en cuenta la relación entre el carácter instructivo, educativo y desarrollador de su formación explicado con anterioridad, el supervisor y el profesor orientador deberán realizar las siguientes acciones:

El **supervisor**:

- Coordinar con el profesor de la asignatura de Práctica Docente y el profesor orientador cada uno de los aspectos planteados en la guía de práctica pre-profesional.
- Orientar a los estudiantes acerca de los objetivos, contenidos y tareas que van a realizar.
- Monitorear el cumplimiento del plan de rotación y las tareas profesionales concebidas en la guía.
- Revisar el cumplimiento de los indicadores y criterios establecidos para la evaluación de los estudiantes.
- Desarrollar sesiones de trabajo con los estudiantes para ir valorando el estado de su desarrollo profesional, como resultado de las experiencias profesionales que van alcanzando, a partir de tener en cuenta el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, así como de actitudes y valores que debe reunir un docente.

El **profesor orientador**:

- Garantizar el cumplimiento de las tareas profesionales y los lapsos de tiempo establecidos.
- Desarrollar un clima de confianza mutua y de comunicación entre el estudiante con los otros estudiantes y de estos con el supervisor.
- Reafirmar y despertar el interés del estudiante por la profesión docente.
- Favorecer el fortalecimiento de las relaciones grupales, respetando las individualidades.
- Potenciar la independencia en la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a los problemas profesionales que se manifiestan en los procesos de dirección del proceso formativo de los estudiantes de las educaciones: Inicial, General Básica y Bachillerato.
- Realizar actividades demostrativas según las dificultades que el estudiante va presentando en la ejecución de las tareas profesionales.
- Favorecer en los estudiantes una autovaloración prospectiva de las experiencias adquiridas durante la realización de las tareas profesionales, y expresar el nuevo significado y sentido profesional que han tenido en su formación profesional como docentes.
- Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada acorde con el nivel de logros alcanzados y desarrollar la autoestima del estudiante.
- Promover investigaciones en las que los estudiantes tengan que indagar y ofrecer alternativas innovadoras a la solución de problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de formación de los estudiantes de Educación Inicial, General Básica y Bachillerato, así como demostrar y aplicar todo el proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollado en la universidad.

Por otro lado se recomienda durante la aplicación de las guías de práctica, tener en cuenta el uso de métodos de elaboración conjunta y de trabajo independiente por parte del profesor orientador y el estudiante, en los cuales tengan en cuenta las acciones siguientes:

3. Supervisar el cumplimiento de lo orientado en el instructivo de prácticas pre-profesionales y en las guías de práctica, así como las funciones de cada uno de los sujetos implicados

El supervisor de manera conjunta con el profesor orientador debe prestar especial atención a los aspectos siguientes:

- Revisión del plan de clases antes de realizar la práctica en la institución educativa asignada.
- Cumplimiento de las tareas profesionales concebidas en la guía de práctica.
- Calidad de las tareas profesionales realizadas cuidando el uso de los medios de trabajo.

- Disciplina mostrada en el colectivo laboral de la institución educativa donde está insertado.
- Cooperación con los demás compañeros y receptividad ante la crítica y la autocrítica.

Fase 3. Evaluación formativa del profesional en el contexto laboral

Durante el desarrollo de esta fase, se proponen acciones para **evaluar** el estado de la formación del profesional en el contexto laboral, sobre la base del tratamiento a la **evaluación formativa contextual** fundamentada en las relaciones que se establecen en el tercer subsistema del modelo.

Para llevar a cabo esta fase, se proponen las **acciones** siguientes:

1. Diseñar técnicas e instrumentos para la evaluación de la significación de la profesión docente que tienen los estudiantes durante las prácticas pre-profesionales

2. Aplicar los instrumentos diseñados para la evaluación de la significación de la profesión docente y obtener las informaciones relevantes de los mismos que tienen los estudiantes una vez culminada las prácticas pre-profesionales

3. Valorar el estado de la formación profesional del estudiante mediante una comparación con los resultados del registro de experiencias durante la práctica.

3. Rediseñar las prácticas pre-profesionales para próximos semestres a partir de la propuesta de acciones de carácter administrativo, de superación e investigación.

En este último paso se procede mediante el desarrollo de talleres metodológicos en los que participen los estudiantes, el docente de la asignatura de Práctica Docente, el supervisor y el profesor orientador, a determinar acciones de carácter administrativo, de superación e investigación para el perfeccionamiento del desarrollo de las prácticas pre-profesionales, sobre la base del resultado de las evaluaciones alcanzadas por los estudiantes. Ello permitirá reiniciar el ciclo nuevamente.

Se elabora finalmente el informe de las prácticas pre-profesionales desarrollado donde se plasman los logros, las dificultades que se apreciaron durante su realización, así como en la formación profesional que ha alcanzado el estudiante (logros y dificultades) y se dejan establecidas las acciones administrativas, organizativas, de superación e investigación a desarrollar para asegurar la mejora continua y sistemática de dicho proceso.

4. Realizar el proceso de entrega pedagógica del estudiante por parte del profesor orientador al supervisor y el docente de la asignatura de Fundamentos de Práctica Docente.

Se realiza el proceso de entrega pedagógica del estudiante por parte del profesor orientador hacia el profesor supervisor, el coordinador y el profesor de la asignatura de Fundamentos de Práctica Docente que impartirá la asignatura en el próximo semestre.

CONCLUSIONES

Las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación y el procedimiento metodológico para su instrumentación práctica ha sido

concebido a partir del enfoque sistémico, sobre la base del reconocimiento de la estructura de relaciones que establecen los nexos entre los subsistemas y las acciones propuestas que lo significan como un proceso continuo, integral, flexible y contextualizado.

El procedimiento metodológico para estructurar y desarrollar las prácticas pre-profesionales durante el proceso de formación de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la ULEAM, presentado en tres fases, permite instrumentar en la práctica las relaciones que se establecen entre los componentes y subsistemas del modelo didáctico de desarrollo de las prácticas pre-profesionales, a partir de la relación que se produce entre la movilidad funcional del profesional y la transferencia de contenidos asociados al contexto laboral.

REFERENCIAS

Álvarez, C. y García, A. (2007). El Tutor en el adiestramiento laboral del egresado de la Educación Técnica y Profesional. Disponible en: http://www.monografias.com. [Consultado el 10 de julio de 2015].

Álvarez de Zayas, Rita M (1997). Los contenidos de la enseñanza – aprendizaje. En: Hacia un currículum integral y flexible. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Documento en soporte digital.

Benejan, P. (1986). "La formación de maestros: una propuesta alternativa". Barcelona.

Bejarano, M. y García, B. (2013). La utilización de wikis como estrategia didáctica en el Prácticum I en las Facultades de Educación de ciudad Real y Toledo. España.

Blanco, L. (1998). "Nuevo marco curricular en la formación de los profesores de primaria". Abraira C. y Francisco A., editores. España. Págs. 83-96.

Cazanave, A. y otros (2009). La Práctica pre-profesional y el examen final integral en la Educación Técnica y Profesional. La atención de los estudiantes durante su realización. MINED. La Habana. (Documento en soporte digital).

CEAACES. (2014). Estructura de presentación para los proyectos de rediseño de la oferta académica vigente y nuevas ofertas a nivel de grado. Disponible en http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos. [Consultado el 20 de septiembre de 2014].

Hernández, M., Escobar, M. y Guardia S. Evaluación diagnóstica del prácticum de pedagogía y psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (1ra. Fase). España.

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DEL PROYECTO DE VIDA

PSYCHO-PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF LIFE PROJECTS

Yamila Cuenca Arbella (yamila@uho.rimed.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@uho.rimed.cu)

Emilio Alberto Ortiz Torres (eortiz@uho.edu.cu)

RESUMEN

El artículo parte de las inconsistencias teóricas y metodológicas para el desarrollo de proyectos de vida en el proceso de formación profesional pedagógica. En él se propone una aproximación a la caracterización psicológica del desarrollo de proyectos de vida en la etapa adolescencia. Se realiza a partir de la sistematización, el análisis de las contradicciones de la edad y su relación con las tendencias y tareas del desarrollo. Se utilizaron métodos correspondientes a los niveles empírico, teórico como la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción y el histórico lógico.

PALABRAS CLAVES: proyecto de vida, formación profesional pedagógica.

ABSTRACT

This article is based upon the theoretical and methodological difficulties found for the development of life projects in the process of pedagogical professional formation. In it, an analysis of the psychological characterization of the development of life projects in adolescence is proposed. It is carried out as a result of the systematization, the analysis of the contradictions of such age and its relation to the tendencies and tasks of development. From the empirical level, as well as from the theoretical, the following methods were used: observation, survey, analysis-synthesis, induction-deduction and historical-logical.

KEY WORDS: life projects, pedagogical professional formation.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo propone una aproximación a la caracterización psicológica del desarrollo de proyectos de vida en la etapa adolescencia. Se realiza a partir de la sistematización de la obra de Bozhovich (1976), Petrovski (1979), la teoría configuracionista de la personalidad de González (1982), el análisis de las contradicciones de la edad y su relación con las tendencias y tareas del desarrollo de Torroella (2000).

Para confeccionar el trabajo se han empleado, como métodos de investigación, la observación, la encuesta, y la entrevista en función de corroborar la situación existente en torno al proyecto de vida; el análisis-síntesis en la determinación de los elementos constituyentes del problema para sintetizar puntos de vista teóricos y metodológicos sobre la temática, la inducción-deducción para determinar la regularidad desde el problema a investigar hasta llegar a proponer una aproximación a la caracterización psicológica del desarrollo de proyectos de vida en la etapa adolescencia y el método histórico-lógico en la búsqueda de las tendencias existentes en la orientación educativa

y su concreción en los proyectos de vida, los que han permitido llegar a conclusiones generales.

Fundamentos del proyecto de vida

Dentro de los contenidos de la personalidad, la proyección hacia el futuro se aborda desde diferentes áreas en la Psicología. Se identifica por diferentes autores a través de las categorías: ideales, intenciones, propósitos, objetivos. A pesar de la variedad de términos que se le atribuyen, la proyección futura es considerada por muchos estudiosos como componente importante de la motivación y como formación psicológica que expresa la perspectiva temporal de la motivación del sujeto orientada al futuro.

Desde sus inicios se señala que las necesidades, las metas y los objetivos que se propone el sujeto constituyen elementos que desempeñan una importante función dinamizadora del comportamiento y por consiguiente en la estructura motivacional. El término de intención, que indica propósito, propone la búsqueda de aquellos caminos a seguir en pos de objetivos futuros, los cuales pueden tener diferente grado de estructuración y temporalidad. Cada hombre posee una filosofía unificadora de la vida, dada por aquellos objetivos que elabora a corto, mediano o largo plazo y que, en última instancia, dan sentido a su existencia.

En este sentido, existe en el hombre una fuerza interior que lo impele a la realización de sus potencialidades denominada tendencia hacia la realización de sí mismo, es decir, el papel del futuro en la motivación humana. Esta tendencia impulsa al sujeto en un proceso de unidad y diferencia entre lo que él desea ser y la imagen que posee del medio, a actuar en pos de lograr sus proyectos. Posteriormente en 1977 se analiza como elemento fundamental el proceso de convertirse en persona, el logro de un self o sí mismo estructurado. Este nivel se alcanza por el despliegue de la tendencia a la actualización, fuerza que impulsa al sujeto a la consecución de sus objetivos y que constituye un mecanismo psicológico de autorregulación, propio del género humano.

La tendencia a la actualización se expresa en el autoconocimiento de las características, valores, experiencias y sentimientos de aquello que permite al sujeto el reconocimiento de sí mismo y del medio que lo rodea. El autoconocimiento es un aspecto que aporta a los proyectos de vida un dinamismo entre lo que se quiere alcanzar y lo que es posible alcanzar por el sujeto, pero este debe integrarse a la interrelación social en las actividades realizadas por él por lo en 1979 se considera que la planificación del futuro es expresión de la naturaleza humana saludable; para él la motivación ocupa un lugar esencial en el desarrollo del hombre, al igual que las necesidades y dentro de estas, las necesidades de autorrealización o autoactualización.

Se destacan como aportes de los psicólogos no marxistas el haber señalado la importancia de las elaboraciones cognitivas en la estructuración de la proyección futura de la personalidad, el papel activo que juega el sujeto en este proceso y la concepción de esta proyección, como indicador de la personalidad madura y saludable. Sin embargo, se enfatiza en los elementos dinámicos, respecto a cómo regula el proyecto, y no así de sus aspectos de contenido. Además, queda al margen del análisis el contexto socio-histórico donde el sujeto se desarrolla y que influye, de forma mediatizada, aunque no por ello menos importante, en la elaboración de dichos

proyectos. En la consulta de sus obras, aún no se aprecia la integración suficiente de los aspectos cognitivos y afectivos que permitan el adecuado desarrollo de la proyección futura.

Resulta necesario resaltar que los psicólogos de orientación marxista, caracterizaron la proyección futura de la motivación en términos de ideal, tanto por su contenido como por su estructura. Analizaron las principales tendencias que sigue esta formación en diferentes etapas del desarrollo de la personalidad. Ellos demostraron que el desarrollo de los ideales abarca, desde la presencia de ideales concretos en la edad escolar, hasta la aparición de ideales abstractos en la adolescencia que adquieren un carácter generalizado, ya que el sujeto se convierte en el centro de su ideal. De ahí la necesidad de insertar la orientación para el desarrollo de proyectos de vida en la formación profesional, para garantizar un profesional comprometido con su profesión y lograr que esta forme parte o sea el centro de su proyecto de vida.

En Cuba se realizan aportes al tema. Se considera la proyección futura como expresión de la motivación humana superior, irreducible a las motivaciones instintivas e inconscientes y como indicador que distingue al hombre sano del enfermo, desde el punto de vista psicológico. Para él el sujeto elabora personalmente sus aspiraciones y dirige su actividad hacia la realización de las mismas, tanto para lograr la imagen ideal de sí mismo a la que aspira, como para elaborar sus proyectos autónomos dirigidos al futuro.

González (1982) estudió la estructura de los ideales como formaciones motivacionales complejas de la personalidad; caracterizó en la edad juvenil la aparición de los ideales generalizados, que tienen mayor o menor efectividad en la regulación del comportamiento, en función del nivel de elaboración e implicación personal que logra el sujeto en torno a sus contenidos; introdujo el concepto de tendencia orientadora de la personalidad bajo el enfoque personológico y promovió la reflexión sobre la elaboración consciente de los motivos, la posición activa y comprometida con respecto a lo que le rodea, el comportamiento flexible y abierto a los cambios.

En 1988 se propone la categoría propósitos para explicar la relación existente entre la autovaloración y los ideales. Se Destaca, además, la necesidad de tener en cuenta en la evaluación del potencial regulador del proyecto no sólo la temporalidad del mismo, sino también, su nivel de estructuración y las estrategias para su consecución. En este sentido D' Ángelo (1994) señala la existencia en la personalidad desarrollada de una orientación a la autorrealización, que impulsa al sujeto al desarrollo de sus potencialidades, a la realización de sus valores e intereses fundamentales, en el contexto de su actividad social. Este autor enriquece y profundiza en la teoría acerca de la proyección futura de la personalidad desde un enfoque psico-social e individual de los proyectos de vida que se interpreta a niveles de la realidad (macro-social, grupal e individual). Esta orientación sirve de base a la estructuración de los proyectos de vida, los cuales, según este autor, tienen una importante connotación ética.

Domínguez e Ibarra (2003) consideran la proyección futura como la estructuración e integración de un conjunto de motivos elaborados en una perspectiva temporal futura, a mediano o largo plazo, que poseen una elevada significación emocional o sentido personal por el sujeto y de las estrategias correspondientes para el logro de los

objetivos propuestos, le confieren gran valor a las estrategias que el sujeto elabora en función de lograr sus objetivos incluida la previsión de aquellos obstáculos que pueden entorpecer o limitar la consecución del proyecto.

Como toda manifestación psicológica, los proyectos de vida se conforman sobre la base de la determinación de condiciones materiales y espirituales de vida que constituyen los marcos referenciales básicos del individuo. Por otro lado, expresan el carácter activo de la influencia del individuo en la sociedad, la proyección de sus experiencias y acciones vitales en las distintas esferas de la actividad social. Según D' Ángelo, al citar sus propias obras (1982, 1983, 1986, 1989) el proyecto de vida es una categoría integradora de las orientaciones y modos de acción fundamentales de la personalidad. Su construcción tiene lugar a través de la doble determinación de las relaciones entre el individuo y la sociedad, como manifestación de la esencia social del individuo concreto. Por eso, puede investigarse como una formación psicológica del individuo, en su contexto social.

El ser humano, en correspondencia con su concepción del mundo, conforma su ideal social y a través de los fines proyecta lo que necesita y se esfuerza por su realización. Sin fines, no existe obra humana. El devenir del hombre es un proceso ininterrumpido de conversión de fines en realidad, de proyectos ideales en reales.

El desarrollo del hombre como sujeto de su comportamiento constituye un proceso complejo y contradictorio. En los primeros años de la vida cada ser humano se va formando como individuo, pero desprovisto aún de personalidad. Este desarrollo desde los primeros momentos de la vida resulta inseparable de la educación, esta como vía concreta de expresión de las influencias sociales constituye también un proceso que opera a través de las categorías de la actividad y de la comunicación, en virtud de los cuales, se inserta el individuo en la sociedad y donde cristaliza lo que resulta más significativo a nivel social general.

Como señala D´ Ángelo (1996) la actividad del individuo puede organizarse en torno a metas y objetivos generales situados en una perspectiva temporal futura, que se corresponde con aquellos valores e intereses que poseen una significación fundamental en la orientación de su vida y que constituyen el sentido vital de su actividad. El proyecto de vida no es sólo un modelo ideal, sino que la directriz de este modelo ideal se expresa en lo que el individuo quiere ser, en su disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo y de darle una forma precisa en el curso de su actividad.

La vida es esencialmente práctica y en la elaboración del sentido vital no puede separarse de la dirección que toma la propia vida. La sustentación en valores del proyecto de vida personal se complementa con el planteamiento de metas importantes en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y de lo social.

El proyecto de vida como el subsistema autorregulador de la personalidad, en el que se integran elementos cognoscitivos e instrumentales y afectivos–motivacionales en determinadas tareas generales a desarrollar en la vida del individuo, constituye una categoría compleja del sistema de la personalidad, configurada sobre la base de aquellas orientaciones que definen el sentido fundamental de la actividad vital, y que adquieren una forma concreta de acuerdo con la construcción de un sistema de actividades instrumentales de carácter más parcial. Estos se vinculan, por un lado, con las verdaderas posibilidades del individuo para la realización de sus objetivos

generales, con su grado de preparación y el nivel de expresión de las necesidades comprometidas en este proceso de materialización de los fines generales y, de otro lado, están mediadas por las posibilidades objetivas que brinda la realidad externa para la ejecución de esas orientaciones de la personalidad.

En el ámbito de la persona, los proyectos de vida constituyen sistemas de sus orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos imaginados de su autorrealización personal, de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo.

El proyecto de vida, como formación psicológica de la persona social, integradora de sus direcciones vitales principales implica, de una parte, las relaciones de todas las actividades sociales de la persona (trabajo, profesión, familia, tiempo libre, actividad cultural, socio–política, relaciones interpersonales de amistad y amorosas, organizacionales); de otra, es la expresión del funcionamiento de diferentes mecanismos y formaciones psicológicas que integran todo el campo de la experiencia personal. Se distingue por su carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales y el comportamiento del individuo, que contribuye a delinear los rasgos de su estilo de vida personal y los modos de existencia característicos de su vida cotidiana en la sociedad. La vida humana no es estática, tiene tendencia al crecimiento, al desarrollo. Esta tendencia se manifiesta como una voluntad de vivir, de actuar, de hacer algo con los objetos del mundo: elegir, preferir, conocer, valorar, convivir, transformar, crear y superarse.

El ser humano en su interacción con el mundo manifiesta necesidades biológicas, psicológicas, sociales y espirituales que tienen como objetivos comunes, como bien plantea Torroella, (2000) las de subsistencia o sobrevivencia y el crecimiento y desarrollo de las personas. Hay un consenso en el pensamiento humanista psicológico sobre las necesidades humanas en el sentido de clasificarlas en necesidades superiores, espirituales y necesidades carenciales o deficitarias, conocimiento de gran importancia porque la satisfacción de tales necesidades es fundamental para una buena calidad de vida y para el desarrollo de proyectos de vida.

Todo el trabajo de formación orientado a la construcción de los proyectos de vida tiene que considerar las peculiaridades y contradicciones de las etapas de la adolescencia y juventud, determinadas por el tránsito de la niñez a la adultez, la necesidad de independencia y autoafirmación, de encontrar un lugar en la sociedad, de definir su identidad personal, de encontrar sentido a la existencia. Toda su actividad se dirige hacia el futuro. La elección de su futuro tiene la posibilidad de ocurrir como un acto de autodeterminación. En este sentido, la construcción del futuro personal abarca todas las esferas de la vida, desde la sentimental-amorosa, socio-política, cultural-recreativa, hasta la profesional.

Todas estas esferas de la vida pueden poseer una importancia fundamental en la vida del joven y determinar la formación de orientaciones o direcciones de su personalidad muy significativas. Por tanto, se trata de distintos planos de consideración de las dimensiones de los proyectos de vida, entre los que pueden presentarse situaciones de

oposición, contradicciones y conflictos, que se reflejan en las motivaciones y planes específicos de esas esferas de la vida, que pueden afectar la coherencia y consistencia general de los proyectos de vida del joven.

Tanto en el momento del paso a la Educación Media como de esta a la Superior o el de incorporación a la vida laboral activa, cobran gran importancia los procesos de decisión vital. Propiciar la elección sustentada, con conocimiento de necesidades, posibilidades propias y realidades del mundo de profesiones, constituye una tarea de orientación permanente de maestros y profesores sensibilizados hacia la construcción de las líneas de desarrollo de los proyectos de vida en los jóvenes.

El trabajo de formación y orientación dirigida al desarrollo de proyecto de vida, en el adolescente y en el joven, presenta toda la complejidad, amplitud y contradicciones propias de su Situación Social de Desarrollo (SSD) en estas etapas. Es aquí posible y necesario, en mayor grado, abarcar la estructura total de la vida presente y futura para determinar las líneas esenciales de desarrollo, su consistencia, bases de sustentación, carácter multifacético, que se dirijan en la perspectiva de proyectos de vida integrados armónicamente y autorrealizadores.

El reforzamiento de la autodeterminación individual, en la esfera de la actividad profesional y en otras esferas de la vida, en concordancia con un desarrollo moral positivo de la personalidad, constituye un requerimiento actual del desarrollo social; así como, la formación de proyectos de vida constituye un requerimiento psicológico para el individuo, como garantía de la estabilidad, organización y definición de toda su actividad, de sus modos de empleo del tiempo; por lo que la orientación para el desarrollo de proyectos de vida que favorezcan la identidad profesional en estudiantes de carreras pedagógicas, permitirá su crecimiento personal y desempeño eficiente.

Se asume la posición de D´ Ángelo (1996) quien define el proyecto de vida como una formación psicológica compleja, un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada.

Esto quiere decir que las orientaciones vitales específicas de la persona se ubican en su contexto social propio y se organizan sobre la base de sistema de estructuras individualizadas de autodirección personal, que conforman funciones autorreguladoras como las motivacionales, autovalorativas, autorreflexivas, de autodeterminación y otras.

El proyecto de vida es, en gran medida, el fruto de la experiencia anterior de la persona volcada en la actualidad y el devenir. En su estructura se encuentran: los objetivos generales de vida; los planes de acción y las posibilidades y condiciones de realización. Como mediador de este proceso está el empleo del tiempo por parte del sujeto. Por eso, los proyectos de vida serán legítimos y efectivos si en ellos se revelan las propias potencialidades del individuo humano, si estas vinculan y dan continuidad a lo que fue, lo que realmente es, lo que tiene posibilidades de llegar a ser.

Esta formación psicológica se da a lo largo del desarrollo ontogenético en el proceso de configuración de la personalidad para la cual se concibe como un periodo de su desarrollo, la adolescencia tardía, etapa en la que se encuentra el estudiantado que ingresa a las carreras pedagógicas. Como en la literatura especializada no se

encuentra una caracterización psicológica del desarrollo de proyectos de vida en esta etapa se realiza una aproximación a ello, a partir de la sistematización de la obra de los autores estudiados.

Caracterización psicológica del desarrollo de proyectos de vida

La adolescencia es una etapa de gran trascendencia para la vida de los seres humanos considerada por algunos autores la mejor edad y por otros la más difícil y angustiosa. Es un período evolutivo de tránsito de la niñez hacia la adultez, hacia una mayor estabilidad en el funcionamiento de los procesos y formaciones de la personalidad, donde siempre están presentes las posibilidades de cambio, y en la adolescencia tienen un significado especial pues es el momento en que cristaliza con un sentido más personal, más propio, la identidad de la personalidad en sus diversas manifestaciones internas y externas. Según la Organización Mundial de la Salud el intervalo de edades abarca desde los 11–12 años hasta los 18–20 años. En ella se diferencian la adolescencia temprana 11-14 años y la adolescencia tardía 15-20 años.

En esta última resulta de particular importancia la actividad de proyección hacia el futuro. Muchos autores conciben que en esta etapa ocurre una evolución desde la existencia de una concepción fantasiosa e irrealista hacia la vida futura, evidenciada por la inmadurez emocional, la volubilidad motivacional y las limitaciones del pensamiento reflexivo que no permite la movilización de la conducta del adolescente hacia la elaboración de planes de vida concretos en un sujeto que paulatinamente se va transformando hasta que logra satisfacer tareas esenciales para la preparación de su futura profesión y vida familiar lo que le permite concretar su acción en planes de vida. Todo ese desarrollo se articula en la concepción del mundo y el proyecto de vida.

Para la realización de cualquier actividad debe tener una representación anticipada de lo que desea o debe lograr, y un pronóstico de cómo actuará, por lo que realiza acciones de orientación previas a la tarea y un determinado plan de acción, que consiste en problemas donde el sujeto debe elaborar un plan para alcanzar un objetivo. Como personalidad, se está conformando su identidad, alcanzando su integridad, por medio de la superación de muchas dudas y contradicciones. De aquí que necesite identificarse con modelos positivos que le faciliten el camino hacia su identidad y lo ayuden a pensar en él, a conocerse, sentirse confiado, orientado y enfrentar de forma correcta esas frecuentes contradicciones e insatisfacciones en la medida en que va superando las metas y propósitos de corto plazo, la superación de obstáculos, el enfrentamiento de fracasos, frustraciones y la elaboración de vivencias emocionales.

Esta es una etapa crucial en la conformación de la identidad personal, sexual y profesional; por tanto, es una edad clave para definir el grado de seguridad y de independencia de la persona, es una etapa de definiciones, por eso los proyectos de vida que se venían conformando tienen que empezar a construirse o materializarse. A finales de la etapa se inicia una búsqueda y selección más rigurosa de la pareja. Muestra más coherencia en sus criterios, más estabilidad en su conducta y más nivel de generalización en sus conclusiones y puntos de vista. Se pone de manifiesto una concepción del mundo, con algún nivel de sistematicidad, que lógicamente se consolidará o cambiará entre la juventud y la vida adulta. Es más consciente de su situación social y se hace más responsable, puede elaborar su proyecto de vida y

continúa superándose culturalmente para así garantizar su protagonismo y con ello, su desarrollo personal. El desarrollo del proyecto de vida implica determinadas cualidades y elementos que demuestren el carácter activo de la personalidad y constituye un acto personológico, no es parte del currículo, no forma parte de las funciones de la familia ni de la sociedad, por lo que es imprescindible, tener en cuenta los procesos psicológicos y formaciones psicológicas que lo conforman.

En la etapa que se analiza se consolidan desde las expectativas, los objetivos y metas profesionales, el sentimiento de amor a la profesión que alcanza su máxima expresión en la identidad profesional como sentimiento de pertenencia, defensa y enriquecimiento de la profesión. Además, el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades pedagógicas profesionales que garantizan las condiciones para el desarrollo de planes profesionales.

La autovaloración, que tiene en su base la autoconciencia, se encuentra íntimamente relacionada con las principales tendencias motivacionales de contenido moral que determinan la posición activa ante la vida, su actitud hacia lo que lo rodea, hacia los demás y hacia sí mismo. En particular, el sentido de identidad y la autoestima personal, dos de sus componentes fundamentales, participan en el nivel superior de regulación la autodeterminación.

La configuración de estos elementos se adelanta, retarda, enriquece o entorpece en dependencia del desarrollo de la capacidad reflexiva y el desarrollo intelectual del sujeto, de su autoconocimiento y autovaloración, de la concepción que tenga del mundo y su lugar desde la identidad personal. Todo ello conforma e impulsa la proyección hacia la profesión como parte de la proyección hacia sí mismo.

CONCLUSIONES

El papel del profesorado en esta etapa es esencial, su trabajo a partir de la orientación está encaminado a guiar al estudiante en la búsqueda de su identidad, de su camino profesional, del desarrollo de su proyecto de vida para que sea una persona comprometida, autorrealizada, satisfecha consigo misma, sin frustraciones, con enriquecimiento personal que contribuya a la calidad de su desempeño.

REFERENCIAS

Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Cuenca Y. (2010). *Orientación educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de proyectos de vida*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.

Domínguez L., Ibarra L. (2003). *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud*. Selección de lecturas. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba.

D´ Ángelo O. S. (1989). *Descubrir Proyectar… tu propia vida. Manual*. Academia de Ciencias de Cuba. Industria y Barcelona. CIPS. Ciudad de la Habana. Cuba.

D´ Ángelo O. S.(1996). *PROVIDA Autorrealización de la personalidad*. Editorial Academia. La Habana. Cuba.

D´ Ángelo O. S. (1997). *Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida. Sistema de formación (DI-PV) en la Institución Educativa*. La Habana. Cuba.

D´ Ángelo O. S. (2004). *Sociedad y Educación para el desarrollo humano*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

González F. [et al.]. (1982). *Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba

Petrovski A. V. (1979). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Editorial Progreso Moscú.

Torroella G. (2000). *Educación para el desarrollo humano*. Edición Preliminar. La Habana. Cuba.

LA PREPARACIÓN PARA LA ELECCIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA: MODELACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

PREPARATION FOR THE PROFESSIONAL CHOICE IN PRE-UNIVERSITY EDUCATION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL MODELING

Ada Iris Infante Ricardo (adairisinri@gmail.com)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta una modelación teórica y metodológica para la preparación de los estudiantes de preuniversitario que contribuye a elegir con acierto la profesión al concluir el bachillerato. Se aportaron las dimensiones que caracterizan el modo en que el proceso puede ser analizado, un principio que direcciona el proceso y establece la relación entre el plano social y el individual del proceso formativo y una metodología, sustentada en proyectos escolares que indica la vía de concreción en la práctica. Se emplearon el análisis síntesis, la inducción deducción, la modelación y el método sistémico, que permitieron elaborar y argumentar la propuesta. Los resultados que se presentan favorecen el proceso formativo en el preuniversitario y contribuyen a la formación de intereses profesionales estables, así como a elevar la autodeterminación profesional de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: preparación, elección profesional, preuniversitario, metodología.

ABSTRACT

A theoretical and methodological model for the preparation of pre-university students is presented, which contributes to the successful selection of the profession upon completion of the baccalaureate. The dimensions that characterize the way in which the process can be analyzed were provided, a principle that directs the process and establishes the relationship between the social and the individual level of the training process and a methodology, based on school projects that indicates the way of concretion in practice. The synthesis analysis, the deduction induction, the modeling and the systemic method were used, which allowed to elaborate and argue the proposal. The results that are presented favor the formative process in the preuniversity and contribute to the formation of stable professional interests, as well as to elevate the students' self-determination.

KEY WORDS: preparation, professional election, pre-university, methodology

INTRODUCCIÓN

El nivel preuniversitario tiene diferentes denominaciones en el mundo. Según las memorias de las reuniones subregionales de Iberoamérica celebradas en 1998, se le conoce como: ciclo diversificado, preuniversitario, segundo ciclo o ciclo superior, bachillerato académico, educación postobligatoria, educación media, liceo, bachillerato diversificado, nivel medio superior, entre otras. Todas ellas tienen en

común que corresponde al mismo grupo etáreo (entre los 14 y 18 años de edad) y su fin es la preparación para el ingreso a la universidad.

En Cuba, la Educación Preuniversitaria abarca desde el décimo hasta el duodécimo grados. Los centros preuniversitarios del país se distribuyen en todo el país, algunos dirigidos a perfiles profesionales específicos, en correspondencia con los objetivos y fines para los cuales se crean y cuya matrícula es el resultado de un proceso de selección en correspondencia con las aspiraciones y aptitudes profesionales de los estudiantes.

Este nivel debe preparar a los estudiantes para la toma de decisiones adecuadas sobre su futuro profesional. Sobre variados aspectos relacionados con este asunto se han referido autores tales como: F. González (1987), V. González (1998), Del Pino (1998), Álvarez (2001), Gaede (2003), Matos (2003), D.J. González (2003), J.M. González (2005), los cuales analizan la necesidad de enfatizar en la orientación profesional, el desarrollo de intereses e intenciones profesionales, el papel de la motivación hacia las profesiones y el liderazgo de las instituciones educativas en estrecha vinculación con la familia y la comunidad.

V. González (1998) realiza su contribución al constatar la existencia de una formación motivacional específica que expresa la orientación de la personalidad hacia el contenido de la profesión: el interés profesional, el cual estudia valorando su aspecto funcional, a partir de sus potencialidades reguladoras. Sus investigaciones le permiten diferenciarlos niveles de integración funcional de la motivación profesional. Para esta autora el interés profesional se expresa como "la orientación cognitivo afectiva del sujeto hacia el contenido de la profesión y que en sus formas primarias de manifestación funcional se expresa como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas complejas, como intención profesional". (V. González, 1998, p.5)

Las intenciones profesionales, condicionan la existencia de una implicación personal en la profesión, con contenidos marcados por la elaboración personalizada y el reflejo de valoraciones propias con matices emocionales, vivencias afectivas positivas y una activa búsqueda sobre la profesión. Estos aspectos se integran a los proyectos de vida lo cual posibilita el éxito profesional de los estudiantes.

Se asume la relación socio-motivacional-formativa propuesta por Leyva, Mendoza y Martínez (2018) como:

> expresión del enfoque holístico-integrador de la orientación profesional de la personalidad, la cual no solo integra los diferentes criterios que han marcado el estudio de la orientación profesional en el último siglo, sino que de forma coherente y armónica logra la integración del proceso de orientación profesional de la personalidad del estudiante al proceso formativo, como proceso educativo que condiciona y favorece su efectividad. (Leyva, Mendoza y Martínez, 2018,p.226)

Desde esta perspectiva se aborda esta propuesta que singulariza en el preuniversitario el proceso formativo, sus relaciones esenciales desde lo teórico y metodológico, en función de lograr una preparación para la elección profesional de los estudiantes. Se proponen, por tanto, dimensiones, un principio y una metodología que posibilita su aplicación.

Dimensiones de la preparación para la elección profesional de los estudiantes de preuniversitario

La formación en el preuniversitario tiene doble carácter: social e individual. Por un lado, la sociedad exige que este proceso se realice en función de sus necesidades, sus metas, sus objetivos; por otra parte, el individuo requiere que se tengan en cuenta sus necesidades e intereses, que se resuelvan sus problemas.

En el plano social se hace patente una dimensión contextualizadora de la preparación para la elección profesional como reflejo de la interrelación de los contextos de actuación, donde los estudiantes de preuniversitario desarrollan diversas acciones para apropiarse de la experiencia sociocultural y transformarla. Como contextos de actuación se reconocen a la escuela, la familia y la comunidad, que se ponen en función de establecer acciones conjuntas, a partir del cumplimiento de sus funciones y tareas básicas, para lograr la preparación para la elección profesional de los estudiantes de preuniversitario.

Desde esta dimensión se requiere atender a la identificación de las necesidades sociales del entorno, como mecanismo pedagógico que posibilita la determinación de los principales problemas y potencialidades de estepara una mejor concepción y ejecución de las actividades. Se diagnostican las posibilidades, oportunidades y amenazas existentes en el entorno para que los estudiantes se sensibilicen con ellas y consideren las posibilidades de accionar en función de transformarlas.

Otro aspecto necesario a considerar en esta dimensión lo constituye la problematización del contenido formativo, como el proceso social de cuestionamiento, clarificación de la realidad sociocultural e identificación y construcción del contenido formativo profesional, para lograr un enfrentamiento constante y significativo de los estudiantes de preuniversitario a situaciones propias del objeto de trabajo. Implica el desarrollo de los contenidos a través de problemas reales que requieren conocimientos y habilidades propias de su grado.

El contenido formativo profesional en este nivel educativo concreta la necesidad que tiene la sociedad en la preparación de sus ciudadanos: la formación de un ciudadano productor, laborioso y creativo, conocedor de su profesión, que tenga dentro de sus metas personales el aporte útil a la sociedad. Se deben problematizar los contenidos de las actividades docentes, extradocentes y extraescolares a partir de propuestas de temas investigativos que promuevan el desarrollo.

La problematización del contenido formativo profesional parte de un análisis crítico de la realidad, que se centra en los contextos de actuación de los estudiantes y en estos como sujetos productivos dentro del proceso de preparación para la elección profesional. Al enfrentarse a un problema social a partir de la búsqueda creadora de su solución, se engendra una nueva situación problémica, base de un nuevo problema. De esta manera, se comprometen con su entorno y participan en la solución de los problemas, lo cual contribuye a prepararlos para la elección de su profesión y para la vida y el trabajo en la sociedad. Los dirigentes de las actividades deben permitir que los estudiantes identifiquen el problema, signifiquen su importancia, lo vinculen con sus vivencias, con los avances científicos, con los

nuevos logros del país y con la necesidad de perfeccionar el trabajo y los métodos de aprendizaje personales para su solución.

Esta dimensión permite reelaborar, rediseñar y enriquecer las estrategias sociales con la participación de los estudiantes y demás integrantes de los entornos escolar, familiar y comunitario a partir de las necesidades sociales, las relaciones que se producen en el contexto social, la identificación de los problemas y la búsqueda de su solución. Ello requiere de flexibilidad y adaptación a la diversidad del contexto social e individual.

En el plano individual se manifiesta una dimensión personológica como expresión de la interiorización de las necesidades sociales como necesidades individuales a partir de la toma de conciencia de los estudiantes de preuniversitario de sus recursos personales. Implica una serie de transformaciones de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos donde las acciones que inicialmente representan una actividad externa, se construyen y comienzan a suceder interiormente.

La toma de conciencia implica un proceso de reflexión, donde el estudiante deviene en sujeto consciente de lo que hace, que genera sentido personal y sintetiza la relación dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo. A la vez tiene un carácter objetivo al concretarse en la relación que establecen los estudiantes entre los objetivos y los motivos de la actividad que realizan, la cual varía su carácter en función de las circunstancias en las que se inserta. Por lo tanto, no solo involucra los procesos mentales, sino las emociones que surgen en el proceso de elaboración personal del contenido.

Esta conformación de la conciencia personal en los estudiantes a través de la construcción de significados y sentidos, incluye también el conocimiento de sí mismo, de sus recursos personales, como condición necesaria que implica las cualidades de su personalidad, sus conocimientos, habilidades, preocupaciones, necesidades, ideas, su grado de compromiso y participación en la realidad social, cómo procesa la información que recibe, cuáles son sus objetivos, qué tarea va a realizar, cómo soluciona los problemas que enfrenta. Para ello se cuenta con el diagnóstico como herramienta pedagógica, que revela las particularidades psicológicas, las debilidades, las potencialidades y las fortalezas de los estudiantes.

Los procesos interpersonales se convierten en procesos de carácter intrapersonal, se transforman de recursos puestos al servicio individual en recursos que se usan para el beneficio de todos. Este proceso de autoconstrucción y reconstrucción psíquica se origina en operaciones o actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas. Este tránsito mediante el cual los procesos prácticos, externos, se convierten en procesos internos, psíquicos, transcurre por etapas en el plano de la conciencia, sufriendo determinadas transformaciones.

Se parte de la identificación de las necesidades sociales con el apoyo de los docentes y los medios externos en forma de acciones; esto se razona, valora y problematiza; se toma conciencia de ello con ayuda del lenguaje; se asumen, se hacen propias del sujeto; se proponen soluciones, que se materializan en la práctica y se sistematizan; lo cual hace evidente la transformación interna a través de la conducta.

A partir de estas acciones se produce la preparación para la elección profesional en los estudiantes de preuniversitario que transita por la ejercitación y valoración de las formas de actuación, los juicios autovalorativos, la reorganización de la actuación en función de los juicios y la transformación en valores que regulan la conducta y se expresan a través de las actitudes.

Esta dimensión evidencia que en las actividades que desarrollan los estudiantes, en su interacción con los objetos, realizan operaciones concretas para alcanzar un fin, desarrollan acciones reflexivas y vivenciales, donde se activa el conocimiento, procesa y elabora información que proviene de los momentos de actividad práctica y cognoscitiva y tiene lugar la aparición de múltiples necesidades sociales e individuales; en tanto posibilita desarrollar formaciones psicológicas como: la autorreflexión, la autovaloración, los intereses, la voluntad que le permitan autorregular su conducta, superar sus dificultades e interactuar con su medio social.

Para detallar esta dinámica se implementa el principio pedagógico de equilibrio entre el carácter social y el carácter individual que se nutre del entorno social y permite la modelación de acciones que favorecen la preparación para la elección profesional de los estudiantes con la participación de todos los contextos formativos.

Principio pedagógico de equilibrio entre el carácter social y el carácter individual

El principio pedagógico de equilibrio entre el carácter social y el carácter individual, direcciona el proceso formativo a partir de la correspondencia entre las necesidades, intereses y motivaciones extrínsecas e intrínsecas de los estudiantes y las necesidades, intereses y motivaciones de los contextos de actuación de estos. Constituye el soporte teórico y la guía práctica para comprender, explicar e interpretar el proceso de preparación para la elección profesional desde la relación entre el plano social y el plano individual.

Este principio, declarado para la formación laboral por Infante (2011), encuentra su contextualización en el proceso de preparación para la elección profesional como uno de los subprocesos de la formación laboral. Su característica fundamental consiste en la asunción de tareas por parte de los estudiantes que se ajusten o fusionen con sus requerimientos individuales; es decir, que exista una correspondencia entre las exigencias sociales y las posibilidades de satisfacción personal; entre la actividad que realizan y la jerarquía de necesidades de su personalidad. En este nivel educativo, el proceso de preparación para la elección profesional se enfoca organizar el trabajo en equipos donde los estudiantes se intercambien los roles, a partir del significado y sentido personal que favorezca el conocimiento, tanto teórico como práctico, de las distintas profesiones y oficios para que sean capaces de delimitar cuáles son de su agrado y cuáles no.

En este proceso se debe, involucrar a la familia y la comunidad con acciones concretas y actividades de apoyo, de manera tal, que se amplíe la acción educativa de la sociedad y transformar ese entorno social a partir de la búsqueda de los problemas y su solución. En este accionar, los estudiantes necesitan de la actividad sostenida y esmerada, la congruencia entre el decir y el hacer, la comprensión de que la sociedad proporciona bienes de manera gratuita y es preciso realizar el mayor esfuerzo posible para restituirle sus gastos. Al mismo tiempo, cada actividad debe

proporcionarles alegría, placer, felicidad; debe existir equilibrio entre lo que los estudiantes desean, les interesa, necesitan y lo que la sociedad, la familia, la comunidad y la escuela requieren.

Desde esta perspectiva, se asume el principio declarado como el postulado teórico general de obligatorio cumplimiento, que condiciona el proceso de preparación para la elección profesional y guía a los educadores en la realización de acciones para dirigir de manera científica el proceso según sus dimensiones y el fin de la Educación Preuniversitaria.

Cuando los estudiantes, al interactuar con el entorno, identifican las necesidades o situaciones que ellos con sus recursos físicos, intelectuales, morales pueden cooperar en superar, se incrementa su toma de conciencia de la realidad sociocultural. Las aspiraciones individuales comienzan a armonizar con las aspiraciones sociales y se desarrollan un conjunto de acciones para contribuir a la solución de los problemas, en las que se va encontrando satisfacción personal al corresponderse con los intereses propios y valorar las transformaciones que se alcanzan en su entorno y en su propio crecimiento personal como resultado de su esfuerzo. En este proceso van desarrollando las acciones propias del profesional que desean ser y se van probando en actividades de diferentes profesiones, además de ir adquiriendo conocimientos acerca de estas.

Las funciones del principio se concretan en contribuir al pleno desarrollo de las potencialidades de los estudiantes de preuniversitario, a desarrollar un espíritu transformador de la realidad social y personal, a formar una elevada conciencia de productores de bienes materiales y espirituales, a que valoren el trabajo como una necesidad tanto social como individual y el trabajo grupal como posibilidad para el desarrollo individual y social, a la interiorización de las necesidades sociales hasta que se conviertan en necesidades individuales, al respeto mutuo de las necesidades e intereses de los estudiantes de preuniversitario y demás sujetos que intervienen en el proceso formativo y de sus contextos de actuación y a fomentar la responsabilidad ciudadana y el sentido de pertenencia social.

Metodología de preparación para la elección profesional de los estudiantes de preuniversitario

La metodología de preparación para la elección profesional de los estudiantes de preuniversitario es la construcción del proceso que, a partir de considerar los contextos formativos y las características de los sujetos, tiene como objetivo dirigir la dinámica del proceso de preparación para la elección profesional y contribuir a la autodeterminación profesional adecuada al concluir el preuniversitario.

La metodología que se propone permite establecer acciones y tareas laborales en función de preparar a los estudiantes de preuniversitario para elegir con acierto una profesión u oficio a partir de identificar y resolver problemas de su entorno, obtener conocimientos sobre la profesión, elaborar productos y prestar servicios de utilidad y necesidad social. Tiene su base en los proyectos escolares, que constituyen la vía fundamental para concretar este proceso desde actividades que se desarrollan dentro y fuera de la escuela y que responden a necesidades y problemas de los

estudiantes y su entorno. Los proyectos escolares tienen amplias posibilidades que se pueden resumir en:

- ✓ Las tareas y problemas que se plantean en el proceso tienen una relación directa con situaciones del mundo laboral, lo que implica la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para el desarrollo social del individuo y la elección adecuada de la profesión.
- ✓ La elección del proyecto a desarrollar se orienta a los problemas y necesidades del entorno y a los intereses y necesidades de los estudiantes, lo que favorece la motivación de estos y el apoyo de la familia y la comunidad.
- ✓ Al someterse al conocimiento, valoración y crítica de los miembros, contribuye a eliminar las barreras existentes entre lo individual y lo social, así como, entre lo cognitivo y lo afectivo.
- ✓ Se pone el énfasis en los estudiantes como responsables de su formación y constatan en la práctica los efectos de las decisiones y las actitudes tácticas que adoptan.

Los estudiantes se esfuerzan por aprender a servirse de un objeto, poner en práctica una idea, crear una obra, realizar tareas para solucionar algunos problemas, perfeccionar una cierta técnica u obtener ciertos conocimientos y prestar servicios a los demás. Los adultos funcionan como orientadores, que guían las posibilidades personales de los estudiantes, les animan, les aconsejan en todo momento y, si es preciso, les brindan ayuda en determinada tarea. Mediante su actitud abierta y flexible les ofrezcan la posibilidad de ser protagonistas en las diferentes actividades.

En este contexto, el profesor y demás adultos deben guiar, ayudar a los estudiantes en sus actividades, apoyarle en la búsqueda de soluciones y dialogar sobre la mejor solución. Deben propiciar respuestas innovadoras y ponerlos frente a pequeñas dificultades que puedan ser solucionadas, según su nivel de desarrollo para mantener su interés.

La preparación de las actividades se centra en la participación de los estudiantes y su progreso en el cumplimiento del objetivo, en la identificación de los conocimientos útiles, en la evaluación de los recursos disponibles y de los obstáculos inherentes a su aplicación, en la reducción del trabajo casual, aunque queden algunos imprevistos necesarios. Es importante buscar con paciencia, en cada estudiante, el área de la actividad en que puede ser exitoso, pues el vencer las dificultades reporta alegría y deseos de continuar la tarea y puede ser la premisa del éxito.

El trabajo en proyectos habitúa al estudiante a ser un investigador y lo llevan a comprometer todas sus facultades intelectuales en la búsqueda de respuestas y soluciones. Los proyectos permiten a los estudiantes formarse una imagen de lo que va a hacer, lo que necesita aprender, el esfuerzo que requiere su trabajo, el placer que este brinda y los desencantos que puede traer. El proyecto es para los estudiantes el elemento clave de la motivación, la vía de una participación activa, la forma de acercarse a la realidad de un futuro cercano.

La formación por proyectos no siempre es el más indicado para la realización de todo tipo de procesos formativos. Es importante valorar el esfuerzo y dedicación de los estudiantes en comparación con los éxitos que se alcanzan. Con estudiantes poco motivados, con un bajo nivel de curiosidad, con experiencias de fracaso y que no desean participar en la experiencia, es prudente iniciar un proceso de búsqueda de las causas y trabajar poco a poco hasta que las dificultades sean vencidas. Sobre la base de estos presupuestos, la metodología cuenta con cinco etapas que a continuación se explican.

Etapa I. Diagnóstico de los sujetos y los contextos

Para lograr que la instrumentación del modelo en la práctica formativa alcance los niveles que se desean en el desarrollo de la preparación para la elección profesional de los estudiantes, es necesario partir de la realización de un diagnóstico que posibilite la obtención de información acerca de los sujetos participantes; así como, de los contextos donde ellos actúan con el fin de proyectar las acciones pertinentes. Es por ello que consta de dos acciones fundamentales: caracterización de las necesidades y potencialidades de preparación para la elección profesional de los estudiantes y caracterización de las necesidades y potencialidades de los contextos escolar, familiar y comunitario. Estas acciones se realizan por los estudiantes, bajo la dirección de los docentes de su grado, que son orientados y supervisados por el jefe del claustrillo de grado y el consejo de dirección de la escuela.

Etapa II. Planificación de las acciones

En esta etapa se precisan los aspectos desde el punto de vista metodológico, material y personal que garantizan el desarrollo de los proyectos escolares a poner en práctica en los institutos preuniversitarios, tales como la sensibilización y capacitación de los sujetos y la planificación de las acciones de preparación para la elección profesional. El objetivo de la etapa es planificar las acciones para aplicar el principio de equilibrio entre el carácter social y el carácter individual de la preparación para la elección profesional en el proceso formativo del preuniversitario. Se concreta en tres acciones básicas: sensibilización de los sujetos participantes, capacitación de los directivos, colaboradores y docentes y planificación de la estrategia formativa a seguir.

De manera paralela a estas acciones, se prestan diversos niveles de ayuda metodológica donde se demuestra en la práctica cómo proceder a través de los proyectos escolares; qué responsabilidades tiene cada directivo, colaborador y docente y cuál es el papel que desempeñan los estudiantes, teniendo en cuenta las necesidades de los sujetos.

Etapa III. Organización de las acciones

En esta etapa se precisan y organizan las acciones a desarrollar por los estudiantes como parte de los proyectos escolares para resolver problemáticas de los entornos escolar, familiar y comunitario. El objetivo de la etapa es organizar las acciones de la estrategia de preparación para la elección profesional del instituto preuniversitario, del grado y de cada proyecto. Consta de dos acciones fundamentales: definición y concreción de los proyectos a realizar y elaboración del plan de actividades de cada proyecto. Ambas se realizan en sesiones de trabajo grupal.

Para la elaboración de las tareas laborales se debe tener en cuenta: lograr un correcto planteamiento, según los intereses y necesidades individuales y sociales y las posibilidades de realización, de acuerdo con el nivel de preparación para potenciar su desarrollo; incitar a la realización de actividades interesantes; estimular la originalidad y creatividad en la búsqueda de procedimientos, medios y materiales; contribuir a consolidar los saberes, a la obtención de nuevos conocimientos, al desarrollo de habilidades, capacidades, memoria e imaginación; favorecer la formación de hábitos correctos, valores y cualidades de la personalidad.

Etapa IV. Ejecución de las acciones

En esta etapa se realiza la puesta en práctica del plan, la observación y el registro de su marcha. Se desarrolla a través de dos acciones fundamentales: ejecución de las tareas laborales individuales e inclusión de los resultados de las tareas individuales en las acciones generales de cada proyecto. La ejecución de las tareas laborales individuales implica su puesta en práctica donde cada integrante de proyecto desarrolla una tarea específica, de acuerdo con su preparación y necesidades, de la cual es responsable.

El éxito depende de la conciencia de los colaboradores, de los objetivos que se han propuesto alcanzar, de la certeza con que se seleccionen y apliquen los métodos y procedimientos, de la habilidad con que utilicen los medios que se ponen a su disposición. Cada institución, de acuerdo a sus necesidades y posibilidades, hace una planificación y organización de las actividades, de forma tal que los estudiantes en ningún momento estén inactivos, ya que esto origina desorganización.

La naturaleza de las relaciones que se establecen desempeña un papel importante para lograr la cohesión y unidad del grupo, el respeto y consideración entre sus miembros, la organización y efectividad de las actividades y los resultados a alcanzar. El efecto de las relaciones personales positivas contribuye a la formación de la sociabilidad, el colectivismo, la confianza y el respeto mutuo.

Etapa V. Evaluación y ajuste de las acciones

Esta etapa tiene como finalidad evaluar el proceso y resultado de la preparación para la elección profesional de los estudiantes a partir del diagnóstico inicial. En el transcurso de la aplicación de la propuesta se evalúa de manera sistemática e integral, pero es en esta etapa donde se valora su efectividad y se realizan las precisiones generales necesarias. Se efectúan tres acciones fundamentales: evaluación del proceso, evaluación de los resultados en la preparación para la elección profesional y ajuste del proceso.

La evaluación debe ser sistemática y establecer niveles de exigencia en cuanto al cumplimiento y calidad de las tareas asignadas. En este proceso se debe comprobar la participación consecuente de los integrantes del proyecto en las tareas que conducen al logro de las metas comunes trazadas. El interés es una premisa a considerar y un resultado a alcanzar; por lo que también se debe evaluar a partir de las vivencias personales de los estudiantes, durante la ejecución de las tareas.

Teniendo en cuenta las transformaciones que ocurren en el proceso formativo y en la preparación para la elección profesional se procede al ajuste del proceso. Se precisa en

qué dirección deben proponerse nuevas acciones, se valoran las propuestas y se reelaboran los programas de influencia lo que propicia la reorientación del proceso y su continuo perfeccionamiento.

CONCLUSIONES

La modelación de la preparación para la elección profesional en el preuniversitario se concreta a través de dos dimensiones básicas: contextualizadora y personológica, que indican en su sistema de relaciones las áreas en que el proceso puede ser estudiado, analizado y argumentado. Estas dimensiones se direccionan mediante el principio de equilibrio entre el carácter social y el carácter individual que da cuenta de la integración de ambos planos de formación, a través de una metodología, que tiene su base en proyectos escolares como vía para su implementación en el proceso formativo.

REFERENCIAS

Álvarez, A. (2001). *Una estrategia pedagógica para el trabajo de formación vocacional profesional en el departamento docente de la enseñanza preuniversitaria.* (Tesis de maestría). CEES “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

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

Gaede, M.R. (2003). *Propuesta metodológica para la asignatura práctica laboral supervisada en análisis clínico que contribuye a elevar el componente social de la motivación profesional en los estudiantes de la UFOP.* (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

González, D.J. (2003). *Teoría de la motivación y la práctica profesional.* La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes.* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

González, J.M. (2005). *Formación y desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación como inductores del aprendizaje autodidacto.* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, Cuba.

González, V. (1998). *Los niveles de integración motivacional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Infante, A.I. (2011). *La formación laboral de los estudiantes de preuniversitario.* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín. Recuperado dehttp://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=811&type=pdf&id=811&db=2

Leyva, A., Mendoza, L.L. y Martínez, O. (2018). La orientación profesional: retos en la práctica educativa. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación.*IX(2), 219-230.

Matos, Z. (2003). *La orientación profesional-vocacional. Modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario del territorio guantanamero.* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA INGENIERÍA INDUSTRIAL

METHODOLOGY FOR THE TRAINING OF PROFESSIONAL SKILLS IN THE STUDENTS OF THE CARRERA INDUSTRIAL ENGINEERING

José Patricio Barberán Cevallos

Roberto Jonathan Pico Macias

RESUMEN

La formación de habilidades profesionales tiene disímiles manifestaciones y refleja un alcance de interpretación a partir de los fines de la Educación Superior en el Ecuador. Desde una visión integradora que contribuya a la formación profesional del Ingeniero Industrial y dadas las exigencias actuales que se requieren desde la universidad y sus contextos formativos. En correspondencia con las características del estudio que se realiza, se precisa la argumentación científica de la formación de las habilidades profesionales de los estudiantes de Ingeniería Industrial de la ULEAM en el contexto ecuatoriano, al establecer nuevas relaciones entre lo técnico profesional y lo tecnológico formativo que dan lugar a la integración de la formación de las habilidades profesionales que connotan a la formación profesional de los estudiantes de Ingeniería Industrial.

PALABRAS CLAVES: formación de habilidades profesionales, técnico profesional y lo tecnológico formativo

ABSTRACT

The training of professional skills has dissimilar manifestations and reflects a scope of interpretation from the ends of Higher Education in Ecuador. From an integrating vision that contributes to the professional training of the Industrial Engineer and given the current demands that are required from the university and its training contexts. In correspondence with the characteristics of the study that is carried out, the scientific argumentation of the professional skills training of the Industrial Engineering students of the ULEAM in the Ecuadorian context is required, establishing new relationships between the technical professional and the technological training that they give rise to the integration of the formation of the professional skills that connote to the professional formation of the students of Industrial Engineering.

KEY WORDS: training of professional skills, professional technician and technological training

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo la formación integral de las nuevas generaciones ocupa un importante lugar en la agenda de intereses comunes de numerosos investigadores entre los que se destacan sociólogos, psicólogos y pedagogos. Ello promueve reflexiones en torno a los procesos universitarios y la necesidad de que la universidad refuerce en los estudiantes la labor educativa hacia aprender a aprender, lograr el grado de aprehensión necesaria que “permita un aprendizaje consciente de los estilos personales de actuación para aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos*”.* (Delors, 1996, p.6). Es así que entre las tantas tareas que la

educación enfrenta, desde una perspectiva holística del aprender a hacer, la universidad con todos los implicados asume el reto que significa la formación integral de los profesionales en el contexto de los adelantos alcanzados por el hombre en el terreno de la ciencia y la técnica, acorde con los nuevos y constantes retos que el desarrollo exige. Todo ello, de manera que coadyuve a los estudiantes a asumir una actitud responsable en la solución de los problemas que deben enfrentar, en tanto, la consecución del éxito personal y social en gran medida depende del desempeño profesional para la solución exitosa de las diversas y complejas actividades que en la actualidad el ser humano acomete, es decir, habilidades que perduren por y para la vida.

La formación de las habilidades profesionales básicas en los estudiantes de la carrera Ingeniería Industrial

La ULEAM, como organización educativa, basa su estructura orgánica funcional en los lineamientos establecidos por los organismos de Educación Superior, en virtud de lo planteado en la Constitución de la República del 2010. Su misión es la formación de profesionales competentes de grado y posgrado, en diversos campos del conocimiento; fomenta la investigación científica y la innovación tecnológica en estrecha vinculación con la sociedad, al promover, difundir y desarrollar los saberes con una concepción ética, humanista e inclusiva, para aportar al desarrollo socio-económico y cultural del país. Como visión, se plantea ser una institución de Educación Superior del más alto nivel, referente en la región, con creciente reconocimiento nacional e internacional, que promueve, difunde y genera conocimientos con planteamientos debidamente fundamentados que contribuya a la solución de los problemas de la región y del país.

Entre los objetivos específicos de la ULEAM se encuentran integrar la docencia, la investigación y la extensión en función de las necesidades institucionales, regionales y del país; lograr la conducción científica del proceso docente educativo en la Educación Superior; organizar y ejecutar las investigaciones desde la universidad y para la universidad; lograr la participación de docentes y estudiantes en la solución de problemas por la vía científica; lograr mayor calidad en la concepción de la extensión universitaria y elevar la calidad de la docencia universitaria consolidando el vínculo docencia-investigación.

Esta universidad se proyecta también por actualizar sistemáticamente el seguimiento a los estudiantes y a los egresados, con el propósito de constatar su impacto en el tejido socio-productivo de la provincia de Manabí y en consecuencia comprender la pertinencia de la oferta formativa universitaria de esta institución. En este sentido, el seguimiento continuo de la integración social es una fuente de indicadores que sirven como referentes a la planificación académica institucional.

La ULEAM, cuyo surgimiento tuvo lugar el 13 de noviembre de 1985, según la ley No. 10, publicada en el Registro Oficial No. 313, considera como función específica la vinculación con la colectividad, a través de las dimensiones siguientes:

- Difusión y transferencia técnico científica, que abarca la transferencia y difusión de tecnología; la asistencia y asesoramiento profesional y técnico y el análisis científico y filosófico.

- De servicio social, que involucra acciones de solidaridad, responsabilidad y de compromiso social, particularmente con los sectores más vulnerables de la población.
- Orientación ciudadana, que implica la acción política de la universidad para orientar la opción de identidad y participación.

Esta universidad se proyecta por actualizar sistemáticamente el seguimiento a los estudiantes y a los egresados, con el propósito de constatar su impacto sociolaboral y en consecuencia comprender la pertinencia de la oferta formativa universitaria de esta institución. En este sentido, el seguimiento continuo de la integración social es una fuente de indicadores que sirven como referentes para la planificación académica institucional.

Por su parte, las Conferencias Mundiales sobre la Educación Superior celebradas en los años 1998 y 2009, constituyeron escenarios privilegiados para expresar la responsabilidad social de las universidades con la formación de profesionales competentes. En la última se ratificó la función de la enseñanza de tercer ciclo para enfrentar los desafíos mundiales vinculados a la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y la educación para todos. Además, se ratificó su compromiso con el mejoramiento, el acceso y la calidad de esta enseñanza.

La estructura organizacional actual de la Carrera de Ingeniería Industrial está constituida por una Junta de Facultad, Consejo de Facultad, Decanato, Coordinación Académica, Cuerpo Docente, Comisiones Permanentes, Personal Administrativo y de Servicio. La profesión de la Ingeniería Industrial y su función han cambiado significativamente en los últimos 20 años; el surgimiento de nuevas tecnologías, exigido por la intensa competencia, continuará dirigiéndose al desarrollo de nuevos procesos y productos tanto en servicios como en manufactura. Se estima que surgirán también nuevas prácticas de administración y trabajo, estructuras organizativas y métodos de decisión como complemento a estos nuevos procesos y productos. Los ingenieros industriales requerirán mejorar significativamente sus capacidades para tener éxito en este ambiente competitivo, por lo que el desarrollo de esas capacidades representa uno de los retos principales que van a enfrentar en su trayectoria profesional.

La facultad de Ingeniería Industrial realizó un estudio de mercado con las empresas del sector, y se destaca de las respuestas, que los empleadores reconocen que el Ingeniero Industrial graduado en la ULEAM, demuestra fortalezas en su formación para su desempeño en las áreas pertinentes en la organización. Asimismo, se identificó que gran parte de los graduados, están ejerciendo su profesión en campos afines a la carrera, en las empresas del sector productivo.

Entre las políticas del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales, se establece impulsar la generación y potenciación de la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y la revalorización de los saberes ancestrales, de modo que el conocimiento científico y el conocimiento ancestral, fluyan hacia el desarrollo de tecnologías para resolver situaciones y problemas propios de los procesos de la producción, dirección, administración y gestión de la sociedad, que junto con los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, principalmente el de la Transformación de la Matriz

Productiva, la carrera debe contribuir al cumplimiento de estos planteamientos nacionales y regionales.

Las líneas de acción que promueve la Agenda Zonal 4 generan cada vez mayor necesidad de talento humano con formación profesional que esté preparado para la identificación y solución de problemas, tanto administrativos como operativos, ya que son la base para la transformación de la matriz productiva. Las líneas estratégicas se orientan al desarrollo de la actividad pesquera, agropecuaria, turística y artesanía. Se prioriza el respeto y cuidado del medio ambiente.

La misión de la facultad de Ingeniería Industrial es proporcionar a los estudiantes un entorno educativo de excelencia e innovador, para preparar ingenieros emprendedores e integrales que sirvan y se adapten a las necesidades del desarrollo futuro del país de una forma ética, humana y sustentable.

La facultad de Ingeniería Industrial es reconocida por su nivel de excelencia en la formación de profesionales en ingeniería, con programas de estudio de la más alta calidad académica, con sólidos conocimientos científicos y con un gran compromiso social que contribuye al desarrollo del país en el cambio de la matriz productiva, orientándose a las necesidades de la industria y los mercados. El objetivo general de la facultad es formar Ingenieros Industriales idóneos y competentes con conocimientos, habilidades y actitudes, a través de la construcción, transmisión, adaptación y aplicación del conocimiento científico y tecnológico en el área industrial y empresarial para contribuir al desarrollo socioeconómico y cultural del país, en concordancia con los objetivos del Plan Nacional de Buen Vivir.

Por tanto, el estudiante de Ingeniería Industrial debe aprender a contextualizar histórica y socialmente su actividad profesional, atendiendo al significado social de los contenidos que trasmite y los métodos y formas que usa dentro del conjunto de las relaciones sociales vigentes. Esto significa situar los fenómenos desde el punto de vista de su desarrollo histórico-clasista.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Ingeniero Industrial se basa en una dimensión proyectiva, que incluye su diseño, ejecución, evaluación y orienta sus resultados a lo personal y social donde se reconoce la multilateralidad de interrelaciones así como la heterogeneidad de los participantes. Formar profesionales en lo científico técnico humanístico, para el diseño, gestión, implementación, organización, evaluación, sistematización y optimización de los procesos y recursos, con el propósito de dar respuestas integrales y positivas, a las necesidades que se originan en el sector de la producción de bienes y/o de servicios, convirtiéndose en agentes promotores del desarrollo social.

Los principales resultados de aprendizaje de la carrera están encaminados a desarrollar proyectos de pre-factibilidad, factibilidad, de ampliación y de optimización de empresas de bienes y/o de servicios, evaluando el impacto ambiental, para que sean rentables y sustentables; un efectivo sistema en la planificación y programación del mantenimiento, manejo de información, su aplicación y control de acuerdo a los indicadores de gestión y nuevas tecnologías de punta mediante la investigación científico- técnica, para fomentar el crecimiento industrial.

Además, concibe el cumplimiento de los valores éticos y morales, en el ejercicio de su profesión; diseñar sistemas Integrados de calidad, mediante la aplicación de la Reingeniería y Benchmarking en una Empresa o Institución. Los contenidos mínimos de la carrera son: Elementos Geométricos Fundamentales, Normativa del Dibujo Técnico, Dibujo Asistido por Computadora y Simbología Esencial en Dibujos de Ingeniería.

El perfil del docente está encaminado a un profesional en Ingeniería Industrial, Civil o afín, experiencia docente en Dibujo Técnico, experiencia en conocimientos de normas de Dibujo Técnico, manejo de CAD y simbología de dibujos de Ingeniería. Es importante destacar, que la carrera fundamenta sus objetivos en lograr la capacidad para evaluar proyectos de inversión, aplicar estrategias en operación y regularización de mercados, desarrollar planes organizacionales, interpretar normas administrativas, aplicar estrategias de desarrollo empresarial y administrar los recursos humanos. Este profesional debe promover y desarrollar diversos tipos de organizaciones en los campos públicos y privados, como un agente de cambio al poner en práctica las habilidades para percibir y diagnosticar situaciones en el contexto en el que se desenvuelve, cuestión que aun es insuficiente desde la integración de los procesos sustantivos universitarios.

A partir de las ideas anteriores se propone una metodología que permite la contextualización de las problemáticas al tomar como referente las experiencias y vivencias personales, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas del contexto educativo. En cada uno de ellos se estructuran etapas con sus respectivas acciones, que establecen los elementos esenciales a tener en cuenta para la elaboración de acciones y actividades, en función de contribuir a desarrollar en los estudiantes las habilidades profesionales para su formación profesional.

La metodología está conformada por cuatro etapas fundamentales: diagnóstico de las habilidades profesionales básicas a desarrollar en los estudiantes, determinación de las habilidades profesionales básicas de acuerdo con las potencialidades educativas de la profesión, análisis de los conocimientos que debe sistematizar los estudiantes de Ingeniería Industrial para contribuir a las habilidades profesionales básicas.

Los requerimientos metodológicos son los siguientes:

- En los profesores que acepten la formación profesional y el desarrollo de habilidades profesionales básicas como un enfoque integrado en todo el proceso y se preparen favorablemente desde el punto de vista profesional como elemento indispensable para enfrentar la tarea del desarrollo de habilidades profesionales básicas.
- En los estudiantes que mejoren sus conocimientos y habilidades profesionales para su formación profesional en Ingeniería Industrial y conozcan las diferentes relaciones interdisciplinares, en relación con las habilidades profesionales a desarrollar y los conocimientos profesionales establecidos.

La metodología se caracteriza por:

- Dirección grupal e individual con un enfoque investigativo del proceso de enseñanza–aprendizaje en atención al desarrollo de las habilidades profesionales y de conocimientos de los educandos para lograr su formación profesional.

- Diagnóstico integral del estudiante y el grupo como vía para la transformación constructiva e innovadora de la formación profesional.
- Formación de valores, actitudes y normas, en correspondencia con el contexto profesional.
- Formación educativa a los estudiantes con problemas, mediante tutorías individuales, en aspectos esenciales de su desarrollo: conocimientos y habilidades profesionales.
- Desarrollo en los estudiantes de intereses cognoscitivos y de métodos de autoaprendizaje para la comprensión integradora de la realidad desde un enfoque interdisciplinario.
- Comunicación efectiva y utilización de diversos recursos técnicos y profesionales.
- Ejercicio de una práctica preprofesional contextualizada que responda a los intereses profesionales.
- Solución de problemas de la práctica educacional para la transformación constructiva e innovadora de la realidad.

Etapa I. Diagnóstico de las habilidades profesionales de los estudiantes de Ingeniería Industrial

Esta etapa toma en consideración el diagnóstico de las principales habilidades profesionales que determinan la formación profesional del estudiante. Se aplicarán las técnicas: revisión documentativa de los resultados de aprendizaje (en cada unidad de organización curricular, competencias de la carrera, habilidades generales de la carrera), entrevista individual de docentes de la carrera de las necesidades de aprendizaje y habilidades profesionales para favorecer el vínculo interdisciplinar.

En esta etapa se necesita conocer el nivel de información que se posee, lo que constituye punto de partida para poder desarrollar las acciones ulteriores con un margen adecuado de fiabilidad y validez. Es necesario que las técnicas y métodos que se empleen para obtener la información resulten efectivas. En el diagnóstico se requiere la obtención de toda la información sobre las habilidades profesionales para que los estudiantes puedan asumir, de forma plena y responsable, su tránsito hacia la profesión. El profesor, para planificar con posible éxito su trabajo, debe realizar el diagnóstico como un proceso continuo para el análisis del nivel de motivación hacia la formación profesional.

El diagnóstico con fines docentes constituye un proceso de búsqueda y recopilación de información que posibilita identificar y evaluar las habilidades profesionales se van a desarrollar para la formación profesional. Desde el punto de vista metodológico, los instrumentos seleccionados para el diagnóstico deberán contemplar preguntas que evalúen y evidencien la presencia de habilidades profesionales se puedan desarrollar para fortalecer la formación profesional de los estudiantes de la carrera.

Una vez realizado el diagnóstico, se procede a la selección, identificación, jerarquización y fundamentación de las principales habilidades profesionales para la formación profesional de los estudiantes, y se elaboran, además, las estrategias de

trabajo, basadas en acciones educativas y en programas de intervención, encaminados a desarrollar las habilidades profesionales que respondan a las necesidades educativas. Esta etapa cuenta con acciones fundamentales dirigidas a:

- ✓ Determinación de las habilidades profesionales a partir de las características de la asignatura y su interdisciplinariedad.
- ✓ Análisis del nivel de conocimientos sobre las habilidades profesionales.
- ✓ Valoración del estado en que se encuentra la formación de las habilidades profesionales según los rasgos de manifestación de cada una.
- ✓ Caracterización de las potencialidades y limitaciones que presentan cada uno de los contextos formativos para favorecer la formación de las habilidades en los estudiantes.

Etapa II. Determinación de las habilidades profesionales a formar y desarrollar en los estudiantes de Ingeniería Industrial.

En esta etapa se diseña un sistema de habilidades profesionales a formar y desarrollar, relacionadas con la formación profesional de los estudiantes, lo cual se hará a lo largo del proceso formativo; esto conlleva a la capacitación del docente mediante análisis y determinación de la secuencia sistémica de las habilidades profesionales y su aplicación, con las herramientas necesarias que deben poseer en relación con la formación profesional.

La formación de la habilidad es la etapa que comprende la adquisición consecuente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del profesor el estudiante recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder.

En el análisis de la relación dialéctica entre conocimiento y habilidad se considera como aspectos esenciales los siguientes:

El vínculo que existe entre conocimiento y habilidad es que la estructura de una habilidad dada incluye siempre determinados conocimientos, (tanto específicos, si se refiere a una habilidad específica, como conocimientos generales), así como el sistema de acciones y operaciones que permite aplicar concretamente dichos conocimientos.

El conocimiento constituye una premisa para el desarrollo de la habilidad. El conocimiento es efectivo, existe realmente, en la medida en que sea susceptible de ser aplicado, de ser utilizado en la resolución de tareas determinadas. Si esto ocurre así, es ya un saber hacer, es ya habilidad. La verdadera asimilación de los conocimientos conlleva necesariamente a un proceso de formación de las habilidades. Por lo tanto, así como en la base de toda habilidad se encuentran determinados conocimientos, estos a su vez, se expresan concretamente en las habilidades, que están relacionadas siempre con la realización de tareas determinadas, es decir, con la actividad del sujeto. Una relación evidente entre el objetivo y el contenido consiste en que los componentes esenciales (invariantes) en ambos son los conocimientos, las habilidades y los valores, pero en el objetivo se refleja la esencia de dichas invariantes y en el contenido se manifiestan los conocimientos en forma detallada, desplegada y con diferentes niveles de profundidad y asimilación.

En el tratamiento del contenido didáctico, y específicamente en la solución de los problemas que se le presentan a los profesores en su práctica educativa, es necesario que se formen valores, lo cual significa que el profesor en los distintos temas que conforman la disciplina debe tomar en consideración el paso de un nivel productivo a un nivel creativo, que se concreta en la tarea docente como célula fundamental en la organización del proceso docente-educativo.

El desarrollo de la habilidad es la etapa que cuando una vez adquiridos los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, el uso de una habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada, de modo que las acciones cobren un alto nivel de asimilación y generalización, transcurran de forma abreviada y el sujeto adquiere un considerable grado de dominio de las mismas.

Para este proceso es necesario tener en cuenta la relación dialéctica que se establece entre el objetivo y el método, debido a que la habilidad que aparece en el objetivo determina el método más general de enseñanza y aprendizaje en el proceso docente; por tanto, el profesor tiene que hacer uso del sistema de acciones, adecuando el método más general a las peculiaridades del colectivo de estudiantes, es decir, es en el método donde el estudiante desarrolla la habilidad.

La manera de incorporar las habilidades profesionales a los modos de actuación de los estudiantes permite responder a la diversidad de información proveniente del entorno en que se desarrollan, comportamientos que de forma dinámica y personalizada expresan la manera en que han sido interiorizadas las habilidades profesionales. Este método, además de los objetivos y contenidos, incluirá el sistema de habilidades profesionales, a formar y desarrollar lo que le dará un carácter dinámico al mismo.

Dado el carácter metodológico del método adoptado, se han tomado en consideración las leyes de la didáctica, precisando para el proceso de formación de las habilidades profesionales, la relación entre los contenidos, las actividades de clase y autónomas y el método, aspectos a tener en cuenta en cualquier asignatura. El sistema de habilidades profesionales y conocimientos aborda el sistema de habilidades profesionales básicas de los estudiantes de Ingeniería Industrial; en tal sentido se han de desarrollar las habilidades que mayor incidencia tienen dentro de la lógica con que se desarrolla la enseñanza.

Es prácticamente imposible incluir dentro de este proceso y en una asignatura la formación de todas las posibles habilidades profesionales y mucho menos tener en cuenta sus interrelaciones; por lo cual nos propusimos determinar aquellas habilidades que están involucradas en momentos culminantes con que se desarrolla el proceso docente para estudiantes de Ingeniería Industrial.

Se sugiere aplicar las habilidades profesionales básicas, a la solución de problemas contextualizados como una vía que permite fomentar la toma de decisiones en los estudiantes ante los problemas laborales. Al respecto, se debe definir claramente el problema laboral que se trabaja, en relación con las potencialidades del contenido formativo y las necesidades de los estudiantes y de los contextos e identificar obstáculos, debilidades o limitaciones para enfrentar el problema declarado. Además, es necesario prever posibles soluciones, lo cual pueda generar la toma de decisiones en los estudiantes. Resulta significativo promover nuevos debates que socialicen los

criterios emitidos al respecto e identificar y prever resultados y consecuencias de todo tipo de las posibles soluciones y por último, tomar una decisión acertada según el análisis realizado. Las principales acciones de esta etapa son:

- Establecer en cada una de las habilidades profesionales, indicadores cualitativos para la evaluación de la apropiación del nodo interdisciplinario de contenidos.
- Contextualizar los rasgos de manifestación de las habilidades profesionales que permiten cualificar las transformaciones en su formación profesional.
- Revelar sus potencialidades para el desarrollo individual y grupal.
- Dirigir acciones a revitalizar el activismo profesional y el compromiso de cada estudiante con la profesión.

Etapa III. Análisis de las habilidades a sistematizar para contribuir a la formación profesional del estudiante.

La esencia de esta etapa ha de tener como fin, lograr una base sólida de los conocimientos y su transformación en positivas condiciones. Los conocimientos deben apoyarse y asimilarse en la práctica de la actividad del estudiante, el cual debe aprender a actuar de acuerdo con sus intereses, los del grupo al que pertenece y a la vez plantearse como metas aquellos objetivos que la educación se propone, en conformidad con las necesidades sociales.

Desde un enfoque interdisciplinario, se aborda la resolución de problemas profesionales que permite que los estudiantes se identifiquen con la profesión y desarrollen un modo de actuación profesional, desde el empleo sistemático de los conocimientos de los estudiantes de Ingeniería Industrial, como una vía para la auto-superación constante y el perfeccionamiento de su desempeño profesional en el escenario real de trabajo para el desarrollo de las habilidades profesionales del ingeniero.

Cada actividad desempeña una función importante en la formación del profesional, al propiciar la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades profesionales necesarias. En este sentido, tiene gran importancia lo referente a la actividad y la comunicación y el papel del sujeto como participante activo en su propia formación. Se requiere un trabajo sistemático para que los estudiantes puedan poseer los conocimientos necesarios para desarrollar las tareas; manifestar motivos relacionados, predominantemente, con la tarea que realizan; estar conscientes de sus recursos, limitaciones y potencialidades; mostrar la disposición de cooperar con los otros con el fin de enriquecer sus recursos personales; mostrar potencialidades en el establecimiento de una comunicación eficiente con sus compañeros y satisfacerles; poseer conocimientos para resolver las tareas profesionales; estar conscientes de sus limitaciones y potencialidades en la solución de las tareas laborales.

También se toman en consideración las tareas encaminadas a preparar a los estudiantes de Ingeniería Industrial que pueda, en el proceso de desarrollo de la personalidad, descubrir sus potencialidades y limitaciones y aprender a tomar decisiones.

Este sistema de conocimientos es una estructura organizada y un proceso dinámico, genera y representa el contenido, componentes, clases, o tipos de conocimientos

específicos o definido por características relevantes al dominio, reforzado por un conjunto de relaciones que conectan el contenido del conocimiento con su valor (utilidad), mejorado por un conjunto de procesos interactivos que permiten la evolución, revisión, adaptación, y avances sujetos al criterio de relevancia, confiabilidad y calidad.

Los contenidos de la base de conocimiento consisten en un conjunto seleccionado (de calidad controlada) de recursos. El sistema en su totalidad constituye una meta de conocimiento. Los elementos individuales en la base de conocimiento son indexados y referenciados para facilitar el entendimiento de los vínculos entre las cuestiones y problemas, así como las estrategias, soluciones y mejora la integración de las visiones alternativas sobre perspectivas de sustentabilidad. Las principales acciones están dirigidas a:

- Revelar las potencialidades de los estudiantes de Ingeniería Industrial como aporte al desarrollo de la profesión.
- Establecer relaciones con otras asignaturas y sensibilizar a los estudiantes con necesidades educativas especiales con su realidad profesional.
- Promover la participación de los estudiantes en el proceso de formación de habilidades.
- Proyectar la relación entre el proceso de formación de habilidades profesionales y de los conocimientos de los estudiantes de Ingeniería Industrial con las demás asignaturas ubicadas en el programa de estudio de Ingeniería Industrial y todos los elementos que estén disponibles en el sistema de valoraciones para propiciar el interés y alcanzar un mayor grado de implicación personal en las actividades.
- Propiciar la formación y el desarrollo de las cualidades de la personalidad que deben caracterizar a los estudiantes de la Ingeniería Industrial.

Etapa IV. Valoración de la habilidades profesionales a desarrollar y alcanzadas por los estudiantes.

La evaluación se realiza sobre la base del análisis de los siguientes elementos:

- La motivación y la implicación personal de los estudiantes hacia lo profesional.
- Las habilidades profesionales que se manifiestan en los estudiantes en las actividades del contexto formativo.
- La relación de los contenidos de la asignatura con las necesidades profesionales de los estudiantes.
- La estimulación de la actividad creativa de los estudiantes desde la asignatura.
- El principio de vinculación de la teoría con la práctica desde la asignatura.

Lo anterior se expresa en los esfuerzos que realizan los estudiantes ante el cumplimiento de las tareas, y de las normas de comportamiento individual y colectivo, así como también en la asistencia a las actividades que se realizan, lo que implica aplicar los conocimientos y habilidades profesionales para la solución de diversas tareas; poseer conocimientos, habilidades profesionales y mostrar motivación en la resolución de las tareas; jerarquizar entre sus objetivos y aspiraciones más

significativos el logro de la solución de las tareas; utilizar conscientemente los recursos, así como las potencialidades necesarias para afrontar la solución de los problemas que se presentan en la realización de tareas; considerar la cooperación de los otros como fuente de enriquecimiento de sus recursos personales; convocar a los estudiantes a las actividades que se desarrollan en su contexto formativo, de modo que apliquen, de manera creadora, los contenidos en la solución de problemas; desarrollar encuentros de conocimientos entre los estudiantes, orientado a la solución de problemas dentro del contexto educativo o profesional.

Además, implica aprovechar las posibilidades de visitas a las entidades productivas, en aras de reafirmar la teoría con la práctica; ejecutar talleres de reflexión grupal donde se parta de una situación educativa que refleje necesidades del grupo, orientadas a la formación de habilidades profesionales; seleccionar de la bibliografía existente, los contenidos relacionados con la formación profesional para su tratamiento metodológico; aprovechar las potencialidades de los contenidos de la asignatura para la salida profesional con actividades concretas e incorporar dentro de la proyección metodológica de la clase, el desarrollo de las habilidades profesionales que tipifican la Ingeniería Industrial, desde el diagnóstico realizado y su seguimiento y orientar hacia la profesión dentro de la proyección y dinámica de la clase.

Se sugiere trabajar de manera general con los siguientes indicadores: conocimiento del contenido de la asignatura y el aporte a la profesión, motivación por el estudio y la resolución de problemas profesionales, vínculo cognitivo y conductual con el contenido de la asignatura, existencia de motivos profesionales intrínsecos, identificación con la asignatura y su aporte a la profesión, implicación personal con la asignatura y su aporte a la profesión, nivel de autorrealización con el aporte de la asignatura hacia su profesión, nivel de creatividad en la solución de los problemas aplicados en la profesión y nivel de valoración de su desempeño en la asignatura con su comprensión del valor de su actividad como estudiante.

CONCLUSIONES

Las habilidades profesionales básicas de los estudiantes de Ingeniería Industrial de la ULEAM, expresan su comportamiento y dinámica interna dados en los componentes: científico técnico profesional y tecnológico formativo.

REFERENCIAS

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

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Talízina, N.F(1984). *Conferencia sobre Los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior.* DEPES, La Habana.

Tejeda, R. (2012). *El aporte teórico en investigaciones asociadas a las Ciencias Pedagógicas*. Material digitalizado: Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín. Cuba.

ULEAM. (2013). *Modelo Educativo: Manual de Información y Orientación Académica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.* Ecuador: Ed. Mar Abierto.

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.* París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf

UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.* Recuperado el 14 de agosto de 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Villavicencio, A. (2014). *Innovación matriz productiva y universidad. Por qué Yachay es una estrategia equivocada.* Quito: Corporación Editora Nacional.

UNA MIRADA CRÍTICA A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

A CRITICAL LOOK AT ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM TECHNICAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Bárbara Lidia Doce Castillo (ldoce@uho.edu.cu)

Yamila Cuenca Arbella (yamila@uho.rimed.cu)

Falconeri Lahera Martínez (falconeri@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo hace referencia a los principales problemas y carencias de la educación ambiental en la formación de los profesionales de la educación y técnicos medios en la Educación Técnica y Profesional.

A partir del planteamiento del problema y la asunción de criterio de diversos autores, se exponen ejemplos de los conceptos de problemas, problemas científicos y características de dicho problema. Se enfatiza en la necesidad de resolver estos problemas para favorecer la adquisición de conocimientos, habilidades y valores de los individuos, que contribuya al desarrollo de una acción profesional, técnica y laboral, que tiene un carácter esencialmente ambiental y de incidencia sobre el medio.

Para su confección utilizamos métodos del nivel teórico y empírico, donde se destaca el análisis y síntesis, inducción – deducción para el procesamiento de la información teórica y empírica, en la determinación de los problemas ambientales y sus carencias para este tipo de educación, en la toma de posición de los investigadores con respecto a las consideraciones científicas, así como en la elaboración de las conclusiones finales del trabajo.

PALABRAS CLAVES: Problema científico, educación ambiental, Educación Técnica y Profesional

ABSTRACT

Reference makes out the present work of the principal problems and scarcities the environmental education in the formation of the professionals of education and half a technicians in the Technical Education and Profesional.

As from various authors' proposal of the problem and the assumption of opinion, they expose examples of the concepts of problems, scientific problems and characteristics of the aforementioned problem. It is emphasized in the need to solve these problems to favor the acquisition of knowledge, abilities and moral values of the individuals, that you contribute to the development of a professional action, technique and labor, that you have an essentially environmental and incidence character on the midway.

We utilized methods of the theoretic level and empiricist for his confection, where the analysis and synthesis, induction are highlighted – deduction for the information processing in the determination of the environmental problems and his scarcities theoretic and empiric, for this type of education, in the overtaking of position of the investigators regarding the scientific considerations, that way I eat in the elaboration of the final conclusions of work.

KEY WORDS: scientific, environmental education, Technical and Professional Education.

INTRODUCCIÓN

El deterioro creciente del entorno en que vivimos, por la acción del propio hombre es uno de los problemas globales más urgentes que enfrenta la humanidad, junto a lo cual, surge, en un principio, la necesidad de formar en las personas una conciencia sobre esta problemática y dotarlas de conocimientos para enfrentar los desafíos que supone la preservación del medio ambiente.

Las condiciones históricas – concretas en que vive el mundo contemporáneo están marcadas por la dinámica de complejos procesos de cambios, transformaciones o reajustes sociales, sobre todo en el marco económico, científico, técnico, político, social y cultural. El aspecto que tal vez más impacto ha producido en el medio ambiente es el científico técnico, debido a los extraordinarios descubrimientos de la ciencia, la tecnología, la comunicación y la información, los cuales provoca que cada vez ocupe un papel más relevante la reflexión sobre los problemas ambientales generados por la naturaleza y el hombre y sea de interés internacional buscar las mejores vías para su solución.

Las tecnologías, cada vez más potentes, con que cuenta el hombre moderno, le facilita y obliga a éste utilizar intensamente los recursos naturales, sin tener en cuenta que simultáneamente se está quebrantando su propia existencia, el hombre, ha ignorado las leyes de la naturaleza y con ello ha provocado la problemática ambiental actual.

La explotación de los recursos naturales con un enfoque de desarrollo sostenible, constituye parte del proceso socialista de Cuba, de ahí la necesidad de redimensionar el desarrollo basado en el uso potencial medioambiental bajo los preceptos de la racionalidad, sostenibilidad e integralidad, para asegurar la conservación y protección del medio ambiente e incrementar los niveles de calidad de vida de la población.

La educación ambiental de los individuos supone el reconocimiento, desde el sistema educativo, del importante papel que juega el medio ambiente en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad. El aumento de los niveles de contaminación, la creciente cantidad de desechos, la salinización, la disminución en la producción provocada por la erosión y la degradación de los suelos, entre muchos otros males, ha sido de gran preocupación para los países más afectados, los cuales han emprendido acciones para mitigar el deterioro del medio, ya que si continua el consumo desmedido, abuso e irracionalidad al explotar y utilizar los recursos que nos otorga la naturaleza muy pronto será demasiado tarde para remediarlo.

La aplicación de soluciones a esta problemática desde una perspectiva sostenible e integradora y su comprensión por la humanidad requiere de una toma de decisiones desde el campo educativo; de manera que se logren hábitos y comportamientos en los individuos, relacionados con las condiciones, circunstancias, factores y elementos naturales o sociales (contextos comunitarios y laborales) de su entorno.

Problemas ambientales y autores que abordan la problemática

En la Educación Técnica y Profesional (ETP), cuya acción está fundamentalmente dirigida al medio ambiente, la formación integral debe propiciar la integración de

contenidos en la formación del técnico medio de manera que favorezca la adquisición de conocimientos, habilidades y valores que les permita a través de su desempeño laboral y/o profesional, explotar racionalmente los recursos naturales, además de brindar la posibilidad de transformar el medio, conociendo a fondo los procesos que se desencadenan y las variantes de modelación y regulación de los mismos.

A pesar del tratamiento que se ha dado a la educación ambiental de los estudiantes de la E.T.P durante su proceso formativo, aún subsisten insuficiencias relacionadas con los conocimientos ambientales; la percepción ambiental, la sensibilidad ambiental y el comportamiento ambiental, los principales problemas ambientales de carácter global, nacional y local, así como su relación con los procesos de producción y servicio, predomina en su accionar una aceptación acrítica y poco comprometida hacia el medio ambiente, todo ello expresado en el desempeño laboral, en la resolución de tareas docentes relacionada con los problemas profesionales.

Desde finales de los años 60 y principios de la década de los 70 comienza a utilizarse el término educación ambiental para denominar las acciones a enfrentar en el orden educativo, con el propósito de frenar el perjuicio ocasionado por la acción descontrolada del hombre sobre la naturaleza e introducir un nuevo modelo de desarrollo.

La educación ambiental se considera un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que en el proceso de adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades y actitudes y formación de valores, se armonicen las relaciones entre los hombres, y entre éstos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para con ello propiciar la reorientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.

El tránsito hacia el desarrollo sostenible del país, exige que los profesionales sean poseedores de una educación ambiental que se exprese en la comprensión de la problemática ambiental y en una concepción de medio ambiente en unidad dialéctica con el desarrollo económico, sustentada en los principios de integración y sostenibilidad, orientado a elevar de la calidad de vida de la población.

Acerca de la educación ambiental se han desarrollado importantes investigaciones, entre las que se destacan en el ámbito internacional: UNESCO (1977), Tréllez (2000), Esteva (2004), Tristão (2010), que reconocen, que los problemas ambientales y sus manifestaciones se derivan de un largo proceso de hechos, fenómenos y procesos que ocurren en el Medio Ambiente.

En Cuba resaltan los trabajos de: Mc Pherson (1999, 2004), Roque (2004), los cuales abordan la educación ambiental, orientada al Desarrollo Sostenible, dirigida al proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles de educación. Por otra parte, Martínez (2004), aporta un modelo de integración para el desarrollo de la educación ambiental comunitaria.

En el contexto de la Educación Técnica y Profesional se cuenta con trabajos que reconocen las potencialidades de las asignaturas para abordar la problemática Ambiental en la Educación Superior; y se aportan concepciones pedagógicas, modelos pedagógicos y didácticos, estrategias, metodologías y alternativas metodológicas desde diferentes fundamentos teóricos, en las cuales se aborda el tratamiento a la educación ambiental a través de la incorporación de la dimensión ambiental al proceso de

formación en los diferentes niveles de educación, sin ofrecer suficientemente los fundamentos teóricos, que permitan interpretar este proceso de manera integrada, para favorecer la educación ambiental del estudiante de la Educación Técnica y profesional, lo cual permitió constatar que existen inconsistencias y contradicciones en las explicaciones teóricas y prácticas para la protección del medio ambiente que contribuya al desarrollo sostenible, expresadas en:

- La carencia de propuestas (teóricas, metodológicas y prácticas) contextualizadas, que contribuyan al tratamiento de la educación ambiental, integrando contenidos ambientales a los contenidos de las asignaturas en los ciclos formativos en la ETP.
- El insuficiente tratamiento a la educación ambiental acorde con el contenido específico del proceso de formación del estudiante de la ETP.
- La limitada comprensión, explicación e interpretación de la educación ambiental para favorecer las exigencias ambientales, que establece la lógica de los procesos productivos y de servicios, en las definiciones de desempeño laboral de los técnicos de nivel medio.

El tratamiento de la problemática ambiental desde el sistema educativo constituye un aspecto significativo en la formación de técnicos medios, por lo que se ha incrementado su importancia en el contexto de la ETP no sólo en Cuba, sino en todo el mundo, con énfasis en los países más afectados por los problemas ambientales. Esto se sustenta en que los técnicos medios son los responsables del manejo, acertado o no, de las tecnologías de punta, las cuales usualmente se constituyen en agresores del medio ambiente, cuando no son las adecuadas.

Según Rodríguez (2002), el manejo de los problemas ambientales supone no sólo conocimientos y habilidades adecuados, sino actitudes y patrones de conductas nuevos, capaces de contribuir a la preservación y mejoramiento del medio ambiente. Por lo que se considera que la educación ambiental encaminada a preservar el medio ambiente adquiere un papel trascendental en el proceso de formación del técnico medio, por el amplio espectro de aplicaciones tecnológicas que cubren los sistemas técnicos – profesionales, es importante reconocer que, en su mayoría, al ser ubicados en los distintos centros laborales, se constituyen en agentes tomadores de decisiones-acciones los cuales pueden favorecer o impedir las correctas relaciones entre los procesos naturales, socio-económicos y culturales presentes en su entorno.

Sin embargo, la construcción teórica de la educación ambiental y su puesta en práctica en los últimos años, ha sido difícil y compleja, manifestándose obstáculos y problemas. Existe todo un conjunto de problemas que tienen que ver con la educación ambiental en la práctica pedagógica, pero no todos constituyen un problema científico. Un problema es equivalente a dificultad, contrariedad, conflicto, complicación, entre otras accesiones. En la práctica pedagógica es sinónimo de tarea, de ejercicio o de pregunta que requiere de solución o respuesta.

Los problemas científicos han sido definidos de diferentes maneras por numerosos autores, lo que pone de manifiesto las diversas funciones que estos cumplen en el proceso real de la investigación. El problema representa el eslabón del cual se parte, y

también el final, ya que la investigación se dirige a resolverlo, transformando con ello la realidad. Según esta autora es una forma de organizar y dirigir la detección y solución de los problemas en la actividad científica. Plantea además “este puede enfocarse como una contradicción o discrepancia entre un estado actual y un estado deseado, la cual puede ser de diversos tipos, tanto en el plano cognoscitivo como en el eminentemente práctico. Por ejemplo:

· Contradicción entre lo conocido y lo desconocido, entre lo que se sabe y lo que se necesita saber.

· Contradicción entre lo que sucede, lo que es, y lo que debería ser, lo que se espera”

El problema científico es un conocimiento previo sobre lo desconocido en la ciencia. Establecer el problema es una operación mediante la cual se especifica claramente y de un modo concreto sobre qué se va a realizar la investigación. Por lo que es entendida como la configuración que caracteriza al proceso en su vínculo con la necesidad social y, por tanto, punto de partida del mismo, que en su desarrollo puede llegar a satisfacer dicha necesidad. Expresa el estado inicial del proceso y constituye categoría didáctica en tanto es la delimitación que hace la escuela del problema social, adquiriendo, por tanto, carácter de cualidad de éste. Comúnmente se le define como la situación inherente al objeto, que crea en el sujeto la necesidad de enfrentarlo y que queda satisfecha con la solución del mismo.

Cerezal y Fiallo (2005), son del criterio que el problema científico es algo que se desea conocer y que aún no se sabe, surge del estudio o conocimiento de un hecho o fenómeno que aún no ha sido resuelto por la ciencia y al que es necesario darle solución, para ellos, el problema de investigación se orienta a la búsqueda de un conocimiento teórico que amplíe y profundice su comprensión en la ciencia pedagógica. Estos autores consideran importante no confundir el problema social o problema real que está ocurriendo, con el problema científico que es el que formula el investigador para dar respuesta a una situación problémica.

Luego de referenciar importantes autores estudiosos de los problemas científicos, se es del criterio que coinciden al definir el problema, se refieren a un hecho no resuelto que debe encontrar una respuesta o solución, que permitirá resolver parcial o totalmente el problema. En torno a la investigación educativa se han obtenido resultados científicos que aportan elementos teóricos a la práctica pedagógica para el tratamiento a la educación ambiental en los procesos educativos, se pueden mencionar las siguientes:

¿Cómo favorecer la educación ambiental de los profesionales en formación de la carrera Licenciatura en Educación especialidad Mecánica en correspondencia con las exigencias del Modelo del Profesional, de modo que se logren conductas sociales coherentes?

¿Cómo contribuir a la educación de actitudes medioambientales en los estudiantes de la especialidad de Química Industrial en la Educación Técnica y Profesional en el nivel medio?

¿Cómo incorporar la dimensión ambiental en el currículo de la formación inicial de los docentes en Cuba?

Insuficiencias que presentan los estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica para desarrollar tareas científico – técnicas, en correspondencia con las exigencias del desarrollo sostenible, lo que limita su desempeño profesional

¿Cómo contribuir a solucionar las insuficiencias que se manifiestan en la educación ambiental de la comunidad, que se desarrolla por las instituciones educativas?

Insuficiencias en la educación ambiental de los estudiantes de Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria, limitan su preparación para contribuir al desarrollo sostenible en relación con la explotación de los medios utilizados en los procesos mecanizados de la actividad agropecuaria.

Insuficiencias en el desempeño de los profesionales en formación inicial, desde las prácticas culturales agrotécnicas para la protección del recurso suelo.

Insuficiencias en la educación ambiental de los estudiantes de Técnico Medio en Construcción Civil, limitan el cumplimiento de las exigencias ambientales requeridas en el perfil del egresado.

La educación ambiental de los profesionales constituye una preocupación para los docentes, manifestada en la presentación de los diversos problemas mencionados anteriormente, pero aún no se ha logrado la creación de un modelo teórico metodológico desde una perspectiva propia del desarrollo socioeconómico en Cuba. En este sentido, se identifican como principales problemas que deben ser priorizados en la implementación de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010 – 2015, los siguientes:

- Insuficientes acciones de integración entre los actores a nivel nacional y en cada territorio del país, de manera que se aproveche la capacidad institucional existente.
- Insuficiente disponibilidad de recursos financieros para el desarrollo de la actividad de educación y comunicación ambiental, al no estar éstos debidamente identificados dentro de los presupuestos actuales y los fondos de proyectos y programas.
- Insuficiente potencial científico y baja disponibilidad de recursos humanos capacitados para el desarrollo de la educación de postgrado en los nuevos escenarios creados para la formación ambiental en los municipios.
- Ausencia de un modelo teórico metodológico para la educación y la comunicación ambiental desde una perspectiva propia del desarrollo socio- económico en Cuba.
- Insuficiente enfoque interdisciplinario de la educación ambiental en los programas y planes de estudio del sistema nacional de educación y la formación inicial y continua de profesionales, principalmente para la preparación de los docentes, lo que no permite la conducción adecuada de los procesos de aprendizaje ambiental en los diferentes subsistemas educacionales.
- Baja disponibilidad de textos y otros recursos didácticos para la educación ambiental destinados a los distintos escenarios educacionales y a diferentes públicos meta incluyendo los subsistemas del sistema nacional de educación.
- Insuficiente incorporación de la dimensión ambiental en el sistema de capacitación de la mayoría de los Organismos de la Administración Central del Estado y en los

diferentes niveles de Gobierno, lo cual influye negativamente en la preparación y conocimiento ambiental de los recursos humanos.

- Inadecuada concertación entre las estructuras de base en los territorios para el desarrollo de procesos de educación ambiental participativos en las comunidades, lo que a su vez incide en un bajo aprovechamiento, para la elevación de la cultura ambiental, de los espacios de participación ciudadana creados por la Revolución.
- Poca calidad, diversidad y efectividad de los productos dedicados al medio ambiente cubano en los medios de comunicación masiva y la preparación de los realizadores para este empeño, resultando una programación carente de atractivo y rigor, que promueva la sensibilidad ciudadana e institucional a través del ejercicio de la crítica ante las afectaciones al medio ambiente y la difusión de buenas prácticas.

CONCLUSIONES

En la educación ambiental no existe una única concepción, coexiste una diversidad de paradigmas teóricos y de estrategias de actuación, caracterizada por la heterogeneidad y el debate, expresadas en los problemas científicos antes mencionados. Existen coincidencias en la necesidad de propiciar un cambio en el conocimiento ambiental, la sensibilidad hacia la naturaleza, en la percepción de los problemas ambientales y en promover comportamientos de las personas hacia la solución de esos problemas.

La formación de las nuevas generaciones se deberá constituir en un proceso sistémico e integrador que desarrolle en el futuro profesional, a decir de Roque (2004): un sistema de valores que determine la responsabilidad ante las transformaciones económicas, tecnológicas, psico-sociales, culturales, y espirituales generadas por el ejercicio profesional; un sistema de conocimientos históricos, técnicos y metodológicos que permitan contribuir a la transformación de los patrones de producción, distribución y consumo de los valores materiales y espirituales y la capacidad para diseñar, planificar y ejecutar la actividad profesional, basada en el carácter finito de los recursos naturales, de la existencia de límites en la biosfera en su capacidad para absorber los desechos de la actividad humana, y de verdaderas necesidades sociales como presupuestos éticos de la producción material y espiritual.

REFERENCIAS

Cerezal Mezquita, Julio y Fiallo Rodríguez. Jorge (2005). *¿Cómo investigar en pedagogía?* Ciudad de La Habana, Cuba, p. 20

CITMA., UNESCO, (1997). *"Estrategia Nacional de Educación Ambiental",* Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. UNESCO – CIDEA. La Habana, Cuba.

Esteva, J. (2004) *"Trayectoria y principios centrales de la educación ambiental*". En: COEECO. Estrategia de educación, comunicación e información ambientales de Michoacán. Consejo Estatal de Ecología de Michoacán, Morelia.

MC Pherson y otros (2004). *La Educación Ambiental en la formación de docentes*. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, Mayra (2002) *"Didáctica ambiental. Antología*." *Editorial Universidad estatal a Distancia*. San José, Costa Rica. P. 39

Roque Molina, Marta (2004). *"Estrategia educativa para la formación de la cultura ambiental de los profesionales cubanos de nivel superior, orientada al desarrollo sostenible"*, *Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas.* ISP. La Habana. p. 23

Tréllez, E. (2000) "*La Educación ambiental y las utopías del siglo XXI*". En Revista Tópicos de Educación Ambiental, México, DF.

Tristão, M. (2010) *A educação ambiental e o paradigma da sustentabilidade em tempos de globalização, em Guerra*, A. F. S. y Figueiredo, M. L. (Orgs.). pp. 157-170.

ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ

DIDACTIC ALTERNATIVE TO DEVELOP THE PEDAGOGICAL LEADERSHIP IN THE INITIAL TRAINING OF THE MASTER OF BASIC EDUCATION IN THE LAY UNIVERSITY "ELOY ALFARO" OF MANABÍ

Pedro Manuel Roca Piloso,

Esther Ordóñez Valencia

Rómulo López Farfán

RESUMEN

La presente investigación surge debido a la necesidad de resolver las insuficiencias que presentan los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí” (Uleam) en el liderazgo pedagógico , lo cual afecta el cumplimiento de las exigencias de su encargo social. Se presenta una alternativa que tiene como novedad científica fundamentar el liderazgo pedagógico en la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam, a partir de la integración de las influencias educativas que ejercen los agentes que intervienen en la docencia que imparten en los sílabos de la malla curricular, las actividades de vinculación con la colectividad y el trabajo de titulación, como una nueva mirada para llevar a cabo este proceso de manera continua y sistemática. La actualidad de la investigación radica en que se da respuesta a una de las exigencias del perfil de egreso del maestro de Educación Básica de la Uleam, referida a la necesidad de formar un profesional de la educación que sea capaz de ser un líder en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de la Educación General Básica que se lleva a cabo en las instituciones educativas, como una alternativa que contribuye a las exigencias del Plan Nacional del Buen Vivir en el Ecuador .

PALABRAS CLAVES: liderazgo pedagógico, formación inicial

ABSTRACT

The present investigation arises due to the need to solve the insufficiencies presented by the students of the Basic Education career of the Faculty of Educational Sciences at the Laica University "Eloy Alfaro de Manabí" (Uleam) in pedagogical leadership, which it affects the fulfillment of the demands of its social order. An alternative is presented that has as a scientific novelty to base the pedagogical leadership in the initial formation of the teacher of Basic Education of the Uleam, from the integration of the educative influences that exert the agents that intervene in the teaching that they teach in the syllables of the curricular mesh, the activities of linkage with the community and the work of titling, as a new look to carry out this process in a continuous and systematic way. The relevance of the research lies in the fact that one of the requirements of the graduation profile of the Basic Education teacher of Uleam is met, referring to the need to train an education professional capable of being a leader in the management of the

process of teaching - learning of the students of the General Basic Education that takes place in the educational institutions, as an alternative that contributes to the requirements of the National Plan of Good Living in Ecuador.

KEY WORDS: pedagogical leadership, initial formation

INTRODUCCIÓN

La educación trata de formar hombres y mujeres que sean capaces de vivir a plenitud y con dignidad, asumiendo con responsabilidad social sus funciones en la educación del ser humano para transformar realidades. Por eso es necesario que sus miembros tengan un protagonismo, que les permita definir sus responsabilidades, adquirir las cualidades necesarias para distribuir y ejercer un liderazgo eficaz y hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje un espacio para la toma de decisiones.

Las escuelas del siglo XXI son organizaciones abiertas a la comunidad, en consecuencia no pueden sus directivos dejar de crear espacios para que todos asuman sus responsabilidades y juntos alcancen los objetivos institucionales. El ser educador en esta sociedad del conocimiento lleva consigo un reiterado esfuerzo para ejercer un impacto sobre la formación de los estudiantes.

Para Uribe (2005, p.16) “Las instituciones educativas se convierten en centros organizados inteligentemente; gracias al protagonismo que ejercen todos sus miembros, sin embargo, es necesario que reconozcan los aspectos o ámbitos que posibiliten el desarrollo del liderazgo de los docentes, generando las condiciones para lograrlo en un ambiente de trabajo que promueva una cultura de participación efectiva de los profesores para la mejora de su propio quehacer y de los objetivos declarados en el proyecto educativo de la institución escolar ”.

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí (Uleam) tiene como encargo social formar profesionales en la docencia, capacitados para la dirección del proceso de Educación Inicial, General Básica y de Bachillerato, asumiendo un rol protagónico, con liderazgo en la sociedad como educadores de las nuevas generaciones .Dentro de las carreras de Ciencias de la Educación que se estudian en la facultad del mismo nombre de la Uleam se encuentra la carrera de Educación Básica, la cual tiene como encargo social el referido a “formar docentes capacitados para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de estudiantes de la Educación General Básica, con eficiencia, calidad y un elevado liderazgo pedagógico”.

Como se aprecia una de las exigencias del encargo social del proceso de formación inicial de los estudiantes de Educación Básica de las carreras de Ciencias de la Educación, lo constituye el referido al desarrollo de un adecuado liderazgo pedagógico en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje que se lleva a cabo en las instituciones educativas de la Educación General Básica.

El liderazgo pedagógico surge cuando el maestro actúa con autoridad, cuando el alumno le cree, le sigue y se forma. El líder docente, reflexiona Herrera (2009) cree en él, en sus liderados y busca trascender con ellos de humildad; los líderes docentes son los que forman, no a los mejores del mundo, sino a los mejores para el mundo.

Es por medio del desempeño docente del estudiante de Educación Básica de la Uleam, que se puede constatar de forma práctica el estado del liderazgo pedagógico que manifiesta en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa donde labore. Lo anterior se logrará por medio de evidencias en su desempeño.

En tal sentido las evidencias de desempeño según Tejeda y Sánchez (20 12) son entendidas como "una manifestación concreta brindada por el profesional…, que permiten inferir su calidad".

En este sentido Ortiz. (2005) hace una propuesta de cualidades del líder pedagógico que hace, ellas son: Estar dispuesto a correr riesgos, es audaz, inteligente, vencer su desánimo y las ideas negativas, es paciente y consistente, buen carácter, no le asusta ser un inconformista, lucha por la calidad, prevé las necesidades a largo plazo, sabe enmarcar los objetivos del grupo de estudiantes, apasionado por el cambio y lo nuevo, hábil en la toma de decisiones, arrastra y no empuja, tiene autoridad moral, aprende constantemente, es creativo. El líder pedagógico debe tener conocimientos de sus estudiantes; de la práctica docente; de las teorías educativas y dirección del aprendizaje; de modelos pedagógicos y métodos de investigación. También desarrolla habilidades para aceptar a los estudiantes tal como son y no como a él le gustaría que fueran, de acercarse a los problemas y a la relación humana en términos del tiempo presente y no del pasado, confiar en ellos aun si el riesgo es grande y cualidades para vivir si la constante aprobación y reconocimiento de los demás.

Estas cualidades deben manifestarse por medio de las evidencias de desempeño docente que demuestra el estudiante durante la realización de actividades concebidas en cada uno de los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación) que regulan su formación inicial.

Además de lo anterior, se considera que el líder pedagógico a decir de Ortiz (2005) debe poseer siete atributos esenciales; ellos son:

- Competencia científico – pedagógica: capacidad para el dominio de una rama específica y sus métodos de enseñanza e investigación.
- Habilidades conceptuales: facilidad o habilidad para la abstracción y el pensamiento estratégico.
- Dejar huellas: legar a los demás docentes una trayectoria de resultados.
- Habilidades sociales o interpersonales: habilidades para la comunicación, para delegar y motivar a los estudiantes.
- Sensibilidad: habilidad para identificar y cultivar el talento.
- Juicio: para tomar decisiones difíciles en poco tiempo y con datos imprecisos y/o ambiguos.
- Carácter: cualidades personales que definen quienes somos.

Rasgos principales que tipifican al perfil del maestro de Educación Básica como líder pedagógico

Tiene conocimientos sobre el liderazgo pedagógico , las teorías educativas y de dirección del proceso educativo de los estudiantes de la Educación Básica.

- Manifiesta habilidades pedagógico profesionales relacionadas con la dirección del proceso docente educativo de los estudiantes de la Educación Básica
- Siente un profundo interés, respeto y amor por la profesión del magisterio.
- Manifiesta un profundo compromiso con la institución educativa donde se desempeña
- Gestiona y genera cambios originales y novedosos en los enfoques y estilos de dirección del proceso educativo en pos de mejorar su calidad con osadía, creatividad e inteligencia, venciendo su desánimo ante los obstáculos presentados, las ideas negativas , asumiendo riesgos y manteniendo un buen carácter antes las consecuencias que estos puedan generar.
- Emplea métodos y estilos de persuasión durante el desarrollo de sus actividades docentes por medio de los cuales motiva, despierta el interés y el compromiso de su grupo estudiantil al aceptarlos como son y no como él quiere que sean, convirtiéndose en un paradigma a imitar por ellos de manera tal que los guía hasta lograr aprendizajes significativos, así como el cumplimiento de objetivos y tareas de estudio programadas.
- Manifiesta autoridad moral ante sus colegas de trabajo, familiares del grupo estudiantil que atiende y miembros de la comunidad, de manera tal que los compromete y logra a su vez que estos cumplan con los objetivos y tareas planteados por la institución educativa.
- Asume un papel protagónico en la solución de problemas que se presentan en la dirección del proceso educativo de la Educación Básica, demostrado en la toma de decisiones con responsabilidad, laboriosidad, perseverancia, flexibilidad, creatividad y sin delegar a sus compañeros de trabajo y la parte administrativa la propuesta de posibles vías de solución.

Cada uno de estos rasgos que caracterizan el perfil del líder pedagógico de la Educación Básica durante la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, deben ser tomados en consideración durante la intencionalidad formativa contextualizada y la selección de los contenidos de la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación) con potencialidades educativas para desarrollar cada uno de ellos, como base para estimular el liderazgo pedagógico en la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam.

El liderazgo pedagógico en la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam

El procedimiento en esta investigación desde el punto de vista práctico, constituye el conjunto de acciones de carácter metodológico, dirigidas al liderazgo pedagógico durante la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam. Para la

realización del procedimiento se determinaron en primer lugar las ventajas, desventajas, posibilidades y retos para el liderazgo pedagógico durante la formación inicial del Maestro de Educación Básica de la Uleam, las cuales se ofrecen a continuación:

Ventajas:

- Los docentes, supervisores, profesores orientadores y directivos de las instituciones educativas de la Educación General Básica manifiestan preocupación por la necesidad de desarrollar el liderazgo pedagógico en los estudiantes durante su proceso de formación inicial.
- Se cuenta con una base material de estudio pertinente para desarrollar el liderazgo pedagógico en los estudiantes durante su formación inicial.
- Están determinados los rasgos que caracterizan al liderazgo pedagógico en los Maestros de Educación Básica de la Uleam durante su formación inicial, a partir de la modelación realizada de dicho proceso desde las ciencias pedagógicas
- Los contenidos de la profesión en cada uno de los procesos sustantivos: docencia, vinculación e investigación, poseen potencialidades para contribuir al liderazgo pedagógico.
- Existen condiciones en las instituciones educativas donde el estudiante realiza sus prácticas pre-profesionales; así como en las localidades donde realizan el trabajo extensionista para favorecer el liderazgo pedagógico de los estudiantes.

Desventajas:

- En el proyecto curricular de la carrera: perfil de egreso, malla curricular y los programas de asignaturas no se vinculan sus contenidos con los rasgos del liderazgo pedagógico.
- En las orientaciones metodológicas para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales no se abordan tareas dirigidas al liderazgo pedagógico.
- Los proyectos de trabajo comunitario que realizan los estudiantes adolecen de acciones dirigidas a estimular el liderazgo pedagógico.
- El trabajo científico – estudiantil que se concibe en la carrera no aprovecha sus influencias educativas para contribuir al liderazgo pedagógico en los estudiantes.
- La generalidad de los docentes, supervisores y profesores orientadores no poseen toda la preparación necesaria para desarrollar el liderazgo pedagógico en la formación inicial del estudiante.

Posibilidades:

- Los directivos de la facultad abogan por la necesidad de formar docentes que sean líderes en su labor educativa para contribuir al cumplimiento del Plan Nacional del Buen Vivir.

- El liderazgo pedagógico en la formación inicial del estudiante, desde sus perspectivas, axiológica y educativa, constituye una temática priorizada en los momentos actuales.
- Los objetivos del perfil de egreso promueven el liderazgo pedagógico en los estudiantes.
- La integración facultad – instituciones educativas estimula el trabajo científico y promueve el intercambio entre especialistas, factores conducentes a la creación y sistematización de propuestas orientadas hacia el liderazgo pedagógico de los estudiantes.
- Puede contarse con el apoyo de instituciones económicas, sociales y culturales, para el liderazgo pedagógico en la formación inicial del Maestro de Educación Básica de la Uleam.

Retos:

- El nivel de exigencia a los docentes de la Educación Básica de que se conviertan en líderes pedagógicos durante la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje que llevan a cabo en las instituciones educativas donde laboran y fuera de estas.
- Establecimiento de vínculos entre los contenidos de la profesión con los rasgos que caracterizan el liderazgo pedagógico.
- Los múltiples eventos que se desarrollan deben incorporar líneas dirigidas al liderazgo pedagógico en los estudiantes.
- Los organismos e instituciones de la localidad deben desarrollar y concretar con sistematicidad, actividades conjuntas con los docentes, familiares y miembros de la comunidad que permitan desarrollar el liderazgo pedagógico de los estudiantes.
- El diseño, ejecución y evaluación de la práctica pre-profesional en sus diversas modalidades deben contribuir al liderazgo pedagógico de los estudiantes.

A partir de estos elementos y la propia estructuración de los subsistemas del modelo, se presenta el procedimiento, el cual tiene como objetivo general: Desarrollar el liderazgo pedagógico durante la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam, a partir de tomar en consideración las influencias educativas que ejercen los agentes que intervienen en cada uno de los procesos sustantivos que regulan la formación inicial (docencia, vinculación e investigación).

Para lograr lo anterior, el procedimiento metodológico ha sido concebido en fases y acciones las cuales se presentan a continuación:

Fase 1 de integración de contenidos de la docencia, la vinculación y la investigación para el liderazgo pedagógico. Fase 2 de desarrollo de proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico. Fase 3 de evaluación del liderazgo pedagógico en el proceso y resultado obtenido.

A continuación se ofrecen las acciones a realizar en cada una de las fases.

Fase 1 de integración de contenidos de la docencia, la vinculación y la investigación para el liderazgo pedagógico. Acciones a realizar:

1. Desarrollar una reunión de coordinación y sensibilización con los agentes implicados.

Se realizará en primer lugar una reunión con los docentes de la carrera, los supervisores, profesores orientadores y miembros de la comunidad implicados con la formación inicial de los estudiantes desde cada uno de los procesos sustantivos que regulan su formación inicial (docencia, vinculación e investigación) para la coordinación y sensibilización de los mismos, acerca de la necesidad de desarrollar el liderazgo pedagógico , a partir de las influencias educativas que ejercen cada uno de ellos. En esta reunión se presentarán los rasgos que caracterizan el perfil del maestro de EB como líder pedagógico que se proponen en el primer subsistema del modelo, los cuales deberán ser comprendidos por los agentes que intervienen en la formación inicial del estudiante.

2. Caracterizar el proyecto curricular de la carrera.

Se procede a realizar una caracterización del proyecto curricular de la carrera, es decir, del perfil de egreso, de la malla curricular, de los programas de las asignaturas, así como de la proyección de los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación).

Esta caracterización permitirá profundizar en las posibles influencias educativas que ejercerán los agentes implicados en la diversidad de procesos sustantivos para contribuir al liderazgo pedagógico en el estudiante.

3. Seleccionar los contenidos con potencialidades para el liderazgo pedagógico.

Se procede a seleccionar los contenidos que recibe el estudiante desde los sílabos de la malla curricular (docencia), las prácticas pre-profesionales (según sus modalidades), el trabajo de extensión universitaria (extensionismo) así como por medio del trabajo científico – estudiantil y de titulación.

Mediante la realización de talleres se deben establecer correlaciones entre los conocimientos, habilidades, cualidades y valores que conforman el contenido que aprende el estudiante mediante la docencia, la vinculación y la investigación, con los rasgos del liderazgo pedagógico.

Fase 2 de desarrollo de proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico. Acciones a realizar:

4. Diseñar los proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico

Una vez realiza la selección de los contenidos con potencialidades educativas para el liderazgo pedagógico en el estudiante, se procede a diseñar los proyectos que desarrollará el estudian te desde cada uno de sus procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación) dirigidos al liderazgo pedagógico. Se concebirán tipologías de proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico desde cada uno de los contextos que caracterizan a los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación), es decir:

- Proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico durante el aprendizaje de los sílabos que recibe el estudiante en la docencia.

- Proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógic o desde los ejes de formación (docencia).
- Proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico durante las prácticas pre-profesionales.
- Proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico durante el trabajo de extensión universitaria.
- Proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico durante el trabajo científico – investigativo y el trabajo de titulación.
- En el diseño de los proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico , se tendrán en cuenta sea la tipología escogida, entre otros aspectos, los componentes siguientes:
- El problema profesional

Se selecciona según la tipología de proyectos anteriormente referida, el problema profesional que resolverá el estudiante como parte de su formación inicial como docente, en cuya solución se propiciará el ejercicio del liderazgo pedagógico. A partir de las contradicciones en las cuales se manifiestan los problemas profesionales explicadas en el segundo subsistema del modelo y de la tipología de proyecto, se procede a la selección de los mismos.

- Objetivos. Se especificarán los objetivos que se persiguen con la realización del proyecto, los cuales deben enfocarse hacia el liderazgo pedagógico del estudiante en la propuesta de alternativas de solución a la contradicción planteada en el problema relacionada con la dirección del proceso educativo.
- Contenidos que serán objeto de apropiación. Se relacionan los contenidos que serán objeto de apropiación por parte del estudiante en la realización del proyecto, los cuales deben contener el vínculo con los rasgos que caracterizan el liderazgo pedagógico, a partir del trabajo con los recuadros realizados en la acción anterior.
- Situaciones docentes profesionales. En dependencia de la naturaleza de los contenidos que serán objeto de apropiación por parte del estudiante, se diseñan las situaciones docentes profesionales por medio de las cuales los estudiantes desarrollarán su liderazgo pedagógico.

Se concibe la situación docente profesional, en la que se deben tener en cuenta los aspectos siguientes:

Sistematizar la relación entre lo instructivo, educativo y desarrollador; favorecer el tránsito de la apropiación hacia la aplicación contenido por parte del estudiante en la solución del problema profesional y ofrecer tratamiento desde el contenido al ejercicio del liderazgo pedagógico según los rasgos que estarán siendo tratados metodológicamente.

Se concebirán cuantas situaciones docentes profesionales se consideren necesarias, esto estará en dependencia de la complejidad del problema profesional y del contenido que aprende el estudiante.

Por otro lado se precisarán para cada situación docente profesional el lapso de tiempo de duración, así como los recursos materiales y humanos implicados.

- Criterios para la evaluación:

Se ofrecen los criterios a seguir para evaluar el estado del liderazgo pedagógico alcanzado en el estudiante una vez culminado el proyecto.

Para ello se tendrá en cuenta los rasgos de liderazgo pedagógico y los contenidos que aprende en la realización del proyecto.

5. Aplicar los proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico diseñados

Una vez diseñados los proyectos se procede a su aplicación según tipologías diseñadas, para lo cual se recomienda emplear el método de trabajo independiente, a partir de los procedimientos siguientes:

El docente de la carrera:

- Orienta la situación docente profesional como estudio independiente según diagnóstico.
- Observa, durante la realización de la situación docente profesional, el liderazgo pedagógico que manifiesta el estudiante según rasgos de manifestación.
- Favorece la socialización e intercambio de experiencias, en el cual se enriquezcan y perfeccionen las propuestas de soluciones al problema profesional planteado en el proyecto, por medio de las cuales el estudiante realice el ejercicio de su liderazgo pedagógico.
- Orienta a los estudiantes de manera individual o colectiva a explicar la solución al problema profesional, realizando el tratamiento a los rasgos de liderazgo pedagógico.
- Propicia un intercambio con sus estudiantes, en el cual los lleva a valorar y tomar conciencia de la importancia que tiene convertirse en líderes pedagógicos.
- Evalúa a los estudiantes según la participación, el debate e intercambio, estimulando la autoevaluación y la coevaluación, en la cual reflejen el significado y sentido que ha tenido para el liderazgo pedagógico.

El estudiante (Maestro de Educación Básica en formación inicial):

- Se autoprepara, realizando la situación docente profesional orientada por el docente.
- Debate de manera conjunta con sus compañeros de aula el contenido del proyecto.
- Autoevalúa la calidad de los proyectos realizados, tanto en la creación individual como colectiva.
- Mediante el intercambio y la socialización con el resto de los estudiantes del grupo, comprende, explica e interpreta los contenidos objeto de apropiación, en el cual determinan soluciones al problema profesional, en las que exprese el liderazgo pedagógico.

- Analiza cómo realiza la planificación, organización y ejecución de la dirección del proceso educativo, con elevado protagonismo y liderazgo pedagógico.
- Resuelve con independencia, flexibilidad y creatividad el problema profesional; demostrando la manifestación de los rasgos que caracterizan su liderazgo pedagógico.
- Se autoevalúa y evalúa a sus compañeros a partir de valorar el significado y sentido que ha tenido en su formación inicial, desarrollar cualidades de líder pedagógico.
- El profesor orientador y el supervisor de las instituciones educativas deberán:
- Crear un clima de confianza mutua entre las personas implicadas en el proceso de vinculación social, en el que los estudiantes se sientan atendidos, sin tensiones y expresen con claridad sus criterios y puntos de vista, como evidencia de su desarrollo y experiencia.
- Garantizar el cumplimiento de la rotación por los diferentes escenarios de la institución educativa estimulando el liderazgo pedagógico en los estudiantes.
- Reafirmar el interés por la profesión del magisterio y las tareas educativas a desarrollar.
- Realizar actividades demostrativas en las cuales se desempeñen como líderes pedagógicos.
- Por otro lado deberán:
- Exigir a los estudiantes una autovaloración prospectiva de las experiencias (positivas y negativas)
- adquiridas durante la práctica pre-profesional que va realizando por medio de los proyectos de ejercicio del liderazgo pedagógico orientados.
- Ofrecer orientaciones debidas para que ejerzan protagonismo en las diversas actividades a desarrollar en las prácticas pre-profesionales.
- Elaborar y socializar las rúbricas a utilizar en la evaluación de las prácticas pre-profesionales.
- Incentivar el desarrollo de prácticas innovadoras que contribuyan a la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada acorde con el nivel de logros alcanzados y desarrollar la autoestima del estudiante, sobre la base del respeto a los demás.
- Cada supervisor y profesor orientador de la institución educativa, según su creatividad y estilo personal, adoptará decisiones para la aplicación de los proyectos concebidos con flexibilidad y adaptabilidad a las características de los estudiantes y de la institución educativa donde realizan sus prácticas.

La familia y miembros de la comunidad implicados en los proyectos orientados para el ejercicio del liderazgo pedagógico desde el trabajo de extensión universitaria, realizarán las siguientes acciones:

- Estimular los logros de los estudiantes e incentivarlos a convertirse en líderes pedagógicos.
- Apoyarlos en la toma de decisiones al brindar soluciones a problemas profesionales detectados como parte del trabajo de extensión universitaria que realizan en los proyectos.
- Debatir temas tratados por el docente, el supervisor y el profesor orientador para que comunique su posición crítica y autocrítica sobre sus cualidades de líder pedagógico.
- Demostrar una actitud positiva, afectiva y de estimulación al estudiante.

Sistematizar la relación instrucción, educación y liderazgo pedagógico.

Es importante precisar que durante la aplicación de los proyectos no debe perderse de vista el tratamiento al carácter instructivo, educativo y desarrollador de la formación docente del estudiante.

Se debe lograr un proceso de instrucción que propicie la apropiación del contenido por parte del estudiante, mediante la comprensión, explicación e interpretación del nuevo significado y sentido profesional que tiene para desempeñarse como docentes. Las potencialidades que posee este proceso de instrucción, debe favorecer el trabajo educativo que se realice, es decir, desde la instrucción que se realiza durante la ejecución de los proyectos, se debe gestar un proceso educativo, dirigido a desarrollar las cualidades y valores requeridos para el desempeño profesional del estudiante como docente.

De la combinación que se produce entre la instrucción y la educación se logra el liderazgo pedagógico en la subsanación de las carencias que presentó en la realización del proyecto. Este desarrollo es la expresión del salto cualitativo que manifieste en correspondencia con el diagnóstico inicial realizado al liderazgo pedagógico.

Fase 3 de evaluación del liderazgo pedagógico en el proceso y resultado obtenido Acciones a realizar:

Analizar las soluciones que propone el estudiante a los problemas profesionales mediante la realización de los proyectos del ejercicio del liderazgo pedagógico.

Se debe realizar por parte de los agentes que intervienen en los procesos sustantivos, una valoración conjunta acerca de las soluciones que propone a los problemas profesionales en las cuales demuestre cualidades de líder pedagógico. Para realizar esta valoración de manera conjunta se recomiendan los aspectos siguientes: dominar el sistema de evaluación, comprender la estructura del proyecto, precisar los indicadores para medir el estado del liderazgo pedagógico; observar su estado durante la realización de las situaciones docentes profesionales; valorar cualitativamente el liderazgo pedagógico en la propuesta de solución al problema profesional, a partir de una comparación entre el inicial y el estado real manifestado por el estudiante durante

la realización del proyecto. Esto permitirá tener una apreciación lo más certera posible del estado del liderazgo pedagógico que se revela en la personalidad del estudiante.

Valorar el efecto formativo del ejercicio del liderazgo pedagógico.

Una vez que se analizan las soluciones brindadas por los estudiantes a los problemas profesionales por medio de los proyectos realizados en los cuales ejercieron el liderazgo pedagógico, se procede a valorar el efecto formativo que esto ha ocasionado en los estudiantes y en el proceso educativo de la institución educativa en la cual se desempeñan como docentes.

CONCLUSIONES

El liderazgo pedagógico en la formación inicial del maestro de Educación Básica de la Uleam permite comprender, explicar e interpretar la relación entre el perfil del maestro de Educación Básica como líder pedagógico, la sistematización contextualizada de proyectos para el ejercicio del liderazgo pedagógico y el efecto formativo del ejercicio del liderazgo pedagógico, como síntesis de las relaciones que significan la integración de las influencias educativas de la docencia, la vinculación y la investigación para su realización.

REFERENCIAS

Veláz, J (2013). La formación docente y el liderazgo pedagógico. Documento en so porte digital. Caracas, Venezuela.

Uribe M (2005). El liderazgo pedagógico en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior. Documento en soporte digital. México

IES (2013). Proyecto curricular de las carreras de Ciencias d e la Educación. – Documento en Soporte Digital. – Facultad de Ciencias de la Educación de la Uleam, Ecuador.

IES (2013). Perfil de egreso. Educación Básica. Carrera de Ciencias de la Educación. – Documento en Soporte Digital. – Facultad de Ciencias de la Educación de la Uleam, Ecuador.

Herrera, P. (2009) El docente líder tiene seguidores. Líderes educativos, Santiago de Chile.

Uleam. (2013). Proyecto de regularización de carreras bajo la normativa del consejo de Educación

Superior. Carrera de Educación Básica. – Documento en soporte digital. – Manta, Manabí, Ecuador.

Achilli, E. (2000): Investigación y formación docente, Colección Universitas, Serie Formación Docente, Rosario, Labor de Editor)

Pupo Pupo, Rigoberto. (1990). La actividad como categoría filos ófica. La Habana: Ciencias Sociales

CES. Reglamento del régimen académico de la Educación Superior en el Ecuador (2014). – Documento en soporte digital

RED IBEROAMERICANA SOBRE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCTORAL EN CIENCIAS SOCIALES. EXPERIENCIAS Y PERSPECTIVAS

IBEROAMERICAN NETWORK ABOUT QUALITY OF DOCTORAL FORMATION IN SOCIAL SCIENCES. EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

Emilio Alberto Ortiz Torres (eortiz@uho.edu.cu)

Yamila Cuenca Arbella (yamila@uho.edu.cu)

Raúl Romero Rodríguez (raulr@uho.edu.cu)

RESUMEN

En varios países iberoamericanos se desarrollan programas de formación doctoral en ciencias sociales con resultados importantes que ameritan una mayor divulgación de sus valiosas experiencias. Sin embargo, no existía ningún mecanismo internacional de concertación, coordinación, ni de comunicación entre los investigadores que provocaba gran dispersión, insuficiente difusión de las mejores experiencias y hasta la reiteración innecesaria de investigaciones. Una forma de contribuir a resolver esta carencia fue la creación de la Red iberoamericana de investigadores sobre la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales en las universidades. En este trabajo se exponen las experiencias obtenidas en su conformación, sus objetivos, la participación activa de varios miembros procedentes de diferentes instituciones universitarias y de investigación dentro del área iberoamericana, los resultados obtenidos hasta el presente y sus perspectivas inmediatas.

PALABRAS CLAVES: red académica, formación doctoral, gestión de calidad

ABSTRACT

In several Ibero-American countries, doctoral programs in social sciences are developed with important results that warrant a greater dissemination of their valuable experiences. However, there was no international mechanism for concerted action, coordination, or communication among researchers that caused widespread dispersion, insufficient dissemination of best experiences and unnecessary repetition of research. One way to contribute to solving this lack was the creation of the Ibero-American Network of researchers on quality of doctoral training in social sciences in universities. This paper presents the experiences obtained in its formation, its objectives, the active participation of several members from different university and research institutions within the Ibero-American area, the results obtained to date and their immediate perspectives.

KEY WORDS: academic network, doctoral formation, quality management

INTRODUCCIÓN

La elevación paulatina de las exigencias sociales a las instituciones universitarias ha provocado que la gestión de la calidad se convierta en una condición para su desarrollo. La calidad en la educación superior constituye un elemento vital para la propia subsistencia de las universidades contemporáneas, que trasciende a los procesos de evaluación y acreditación, aunque los facilita.

Las Declaraciones de los Congresos Mundiales de Educación Superior (Unesco, 1998 y 2009), así como de la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior

en América Latina y el Caribe (Iesalc-Unesco, 2008), destacan la importancia de la pertinencia y la calidad, su consolidación y expansión para el desarrollo de las instituciones universitarias.

La pertinencia y la calidad, junto a la internacionalización, representan para la Unesco los tres aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación universitaria. Las dos primeras deben estar unidas junto con el impacto, pues no se puede concebir una institución universitaria de calidad que no sea pertinente en su entorno social. El grado de pertinencia social de un programa o institución se mide por el impacto social que genera, por el flujo de repercusiones y de transformaciones de sentido que se producen objetivamente en la sociedad de su entorno, presumiblemente como efecto del cúmulo de aportes que realiza dicho programa (Águila, 2005)

Una de las vías más importantes en la educación de posgrado que contribuye a la elevación de la pertinencia y la calidad de las instituciones de educación superior es la formación de doctores. El doctorado le confiere a los docentes una alta preparación cultural y científica como docentes e investigadores, para que en su desempeño afronten exitosamente los retos sociales contemporáneos. El doctorado es el grado académico más alto y supone un factor esencial entre la docencia y la investigación, así como entre la universidad y la sociedad. Los doctores egresados proporcionan beneficios a la sociedad por su contribución al desarrollo económico, cultural y social del país, que se manifiesta en la productividad de sus actividades docentes, de investigación y difusión de la cultura (Martínez-González y otros, 2002).

Con el desarrollo de las universidades el número de doctores se ha ido incrementando de manera sostenida en diferentes especialidades, su formación constituye una de las actividades sustantivas de posgrado que requiere de una atención priorizada para perfeccionarla, debido a su masividad y a la necesidad de lograr mayor eficiencia en los egresados.

En varios países iberoamericanos se desarrollan programas de formación doctoral en diferentes especialidades de las ciencias sociales con resultados importantes, dirigidos por un número significativo de académicos con gran experiencia como tutores de tesis, en la impartición de docencia posgraduada en los doctorados curriculares y en la realización de investigaciones sobre este tema, con el aporte de resultados científicos novedosos y pertinentes, debidamente acreditados a través de publicaciones reconocidas y con gran visibilidad. Sin embargo, no ha existido ningún mecanismo internacional de concertación, coordinación, ni de comunicación entre los investigadores que ha provocado una gran dispersión, insuficiente difusión de las mejores experiencias y hasta la reiteración innecesaria de investigaciones.

Como una forma de contribuir a resolver esta deficiencia se creó la Red iberoamericana de investigadores sobre la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales en las universidades (Red de ahora en adelante). El objetivo de la ponencia es exponer las experiencias obtenidas en su conformación, los resultados obtenidos y sus perspectivas inmediatas.

Las redes de investigación

Como las redes de investigación constituyen una vía expedita para fomentar la cooperación en investigación entre las instituciones, la Asociación Universitaria

Iberoamericana de Posgrado (AUIP) inició una nueva línea de actuación mediante un plan de apoyo a la cooperación entre los investigadores, cuyo primer objetivo ha sido la creación de redes iberoamericanas de investigación con ayudas financieras a su sustento.

Para la fundamentación de la Red y cumplir con las pautas generales establecidas por la AUIP, se estableció como objetivo general coordinar y divulgar las actividades académicas que realizan los investigadores en varios países iberoamericanos, para la elevación de la calidad en la formación doctoral en ciencias sociales. Los objetivos específicos son:

- Recopilar y difundir las experiencias obtenidas por los académicos que trabajan en la formación de doctores en ciencias sociales en Iberoamérica, a través de artículos científicos, libros, monografías, ponencias en eventos y tesis doctorales.
- Estimular la elaboración de proyectos investigativos nacionales e internacionales con la participación de los miembros de la Red, que permitan profundizar en los problemas relacionados con la calidad de esta formación doctoral, así como la búsqueda de soluciones científicamente fundamentadas.
- Identificar las fortalezas y debilidades que influyen en la calidad de la formación de doctores en ciencias sociales en las universidades iberoamericanas, relacionadas con su pertinencia, impacto científico y social.
- Determinar las regularidades que influyen en la calidad de dicha formación doctoral, que permitan la propuesta de soluciones adecuadas al contexto social de cada institución universitaria en el ámbito iberoamericano.
- Crear un observatorio iberoamericano sobre la calidad de la formación doctoral en estas ciencias que contribuya a difundir las mejores experiencias, con los correspondientes análisis cienciométricos, bibliométricos y de visibilidad.
- Desarrollar espacios reales y virtuales de intercambio entre los miembros de la Red, que contribuyan a la socialización de los resultados científicos y a la concertación conjunta de actividades académicas e investigativas.

La Red iberoamericana de investigación sobre la calidad en la formación doctoral en ciencias sociales

En la Universidad de Holguín (Cuba) existe como antecedente cierta experiencia en la formación de doctores en ciencias sociales, por ser institución autorizada para inscribir tesis doctorales en estas especialidades desde más de dos décadas, con resultados importantes por la cantidad de doctores formados y por haber desarrollado varios proyectos investigativos dirigidos a la evaluación de su calidad, cuyos resultados científicos han sido debidamente publicados en revistas y socializados a través de eventos nacionales e internacionales, lo que ha permitido la obtención de premios y reconocimientos por su introducción y generalización en la educación superior cubana.

También como resultado de la gestión de la información científica sobre el tema, se ha creado una biblioteca en formato de papel y digital con tesis doctorales, libros, monografías y publicaciones de artículos científicos visibles de autores procedentes de países anglosajones e iberoamericanos.

Una de las exigencias para conformar la Red fue la de contar con más de veinte investigadores interesados en participar, procedentes de diez países iberoamericanos que expresen por escrito su anuencia en participar. Por lo que se estableció la comunicación vía correo electrónico con varios de los académicos visibles en internet que dirigían programas de formación doctoral en ciencias sociales, con respuestas positivas de casi todos de las siguientes instituciones y países:

- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
- Universidad Nacional de Cuyo, Argentina
- Universidad de Aconcagua, Argentina
- Universidad Nacional de la Plata, Argentina
- Universidad de Buenos Aires, Argentina
- Universidad de Chile
- Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia
- Universidad de Antioquia, Colombia
- Universidad de Costa Rica
- Instituto de Investigaciones Sociales. Universidad Nacional de Costa Rica
- Universidad de Holguín, Cuba
- Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
- Universidad de Valladolid, España
- Universidad de Salamanca, España
- Universidad Ramón Llull, España
- Universidad Pedagógica de Durango, México
- Instituto Tecnológico de Monterrey, México
- Universidad Nacional Autónoma de México
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
- Universidad Centroamericana de Nicaragua
- Universidad de Puerto Rico
- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santo Domingo. República Dominicana
- Universidad de Holguín, Cuba
- Universidad de Oriente, Cuba
- Universidad Central de Las Villas, Cuba

La propuesta de la Red cumplió con los requisitos exigidos, resultó pertinente como mecanismo de coordinación y comunicación entre todos los investigadores, para que puedan profundizar en la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales, ya que hasta ahora no había existido una red dedicada a la investigación de la calidad de la formación doctoral en estas ciencias. Se realizó la solicitud correspondiente a la Comisión Ejecutiva de la AUIP a principios de 2016 y en el mes de octubre fue aprobada oficialmente.

De manera que la Red está integrada por académicos procedentes de diferentes instituciones universitarias y de investigación en varios países iberoamericanos con determinadas experiencias en la formación de doctores en ciencias. Se establecieron objetivos bienales de trabajo, que se concretan en acciones académicas y la determinación de resultados científicos a lograr, con sus responsables y fechas, los cuales deben ser aprobados de manera democrática por todos sus miembros.

Se convocarán con frecuencia bienal reuniones presenciales de todos los miembros de la Red en una de las universidades iberoamericanas participantes, con la intención de evaluar los resultados obtenidos, intercambiar experiencias y precisar los objetivos del próximo bienio.

A partir de su aprobación oficial, se diseñó la página web oficial que fue asumido por un especialista de la Universidad de Salamanca, España, con el logotipo oficial(Ver Anexo), las normas de funcionamiento, los objetivos bienales adoptados, sus correspondientes acciones académicas, la determinación de resultados científicos derivados, los planes bienales y la relación nominal de los miembros con sus respectivas direcciones de contacto .

Hasta ahora se mantiene la participación activa de la mayoría de los miembros a través de colaboraciones de publicaciones y sugerencias para enriquecer el sitio web, el cual se encuentra en fase de perfeccionamiento. Se han incorporado nuevos académicos interesados en pertenecer a la Red, así como alumnos de doctorado en estas ciencias.

Como perspectivas inmediatas están:

- Enriquecer el sitio web con publicaciones científicas sobre el tema aportadas por los propios miembros.
- Aprovechar los eventos y talleres científicos que se desarrollen en las universidades donde pertenecen sus miembros, para exponer las experiencias relacionadas con el funcionamiento de la Red y divulgarlas a través del sitio web.
- Crear un observatorio iberoamericano sobre la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales que pueda difundir periódicamente a los miembros las nuevas publicaciones sobre el tema y los resultados de los análisis cienciométricos y bibliométricos derivados cuando se consideren pertinentes.
- Incrementar la membresía con académicos procedentes de nuevas instituciones universitarias en otros países iberoamericanos.

CONCLUSIONES

La creación de la Red iberoamericana de investigadores sobre la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales en las universidades, constituye una

experiencia valiosa que contribuye a fortalecer los vínculos académicos entre los profesionales de Iberoamérica, ya que propicia el intercambio y la divulgación de las mejores experiencias. De la dinámica que se genere entre sus miembros a través de su participación activa y creativa, dependerá su pertinencia y efectividad.

REFERENCIAS

Águila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (5). Recuperado de: www.rieoei.org/calidad7.htm

Iesalc-Unesco (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias, Colombia. Recuperado de: http://unesco.org.ve/docs/wrt/declaracioncres_espanol.pdf

Martínez González, M.E.; Urritia Aguilar, A.I.; Martínez Franco; Ponce-Rosas, R. y Gil Miguel, A. (2002). Perfil del estudiante de posgrado con éxito académico en la UNAM. *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 32, 133-145. Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: www.facmed.unam.mx/sem/pdf/.../PerfilEstudiantePosgrado.pdf

Unesco (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Congreso Mundial de la Educación Superior*, Paris. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion

Unesco (2009) *Declaración Congreso Mundial de la Educación Superior*, Paris. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion

ANEXO

Inicio
La Red
Miembros
Noticias
Recursos
Contacto
Red Iberoamericana de Investigación sobre la Calidad de la Formación Doctoral en Ciencias Sociales

FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN SISTEMAS: UNA MIRADA HACIA EL DESARROLLO CIENTÍFICO DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

INVESTIGATIVE TRAINING IN THE STUDENTS OF ENGINEERING IN SYSTEMS: A LOOK AT THE SCIENTIFIC DEVELOPMENT OF THE LAY UNIVERSITY ELOY ALFARO DE MANABÍ

Dolores Muñoz Verduga

Edison Zambrano Almeida

RESUMEN

La formación investigativa tiene disímiles manifestaciones y refleja un alcance de interpretación a partir de los fines de la Educación Superior en Ecuador en función de perfeccionar la preparación que debe lograrse en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas para que integren la instrucción y la educación en el proceso de enseñanza – aprendizaje y solucionen problemas profesionales por vías científicas todo ello visto desde las exigencias y demandas de la Universidad actual; en tal sentido se presenta un procedimiento metodológico para desarrollar la formación investigativa de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas de la Uleam. Su contribución a la teoría lo constituye, la redefinición del concepto de formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas de la Uleam en el contexto ecuatoriano y la argumentación de los componentes contexto socioprofesional investigativo, académico profesional investigativo y evaluativo-formativo como relaciones que ofrecen una nueva mirada a la formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas de la Uleam.

PALABRAS CLAVES: formación investigativa, problemas profesionales

ABSTRACT

The research training has dissimilar manifestations and reflects a scope of interpretation from the ends of Higher Education in Ecuador in order to perfect the preparation that must be achieved in the Systems Engineering students so that they integrate instruction and education in the process of teaching - learning and solve professional problems through scientific means all this seen from the demands and demands of the current University; In this regard, a methodological procedure is presented to develop the research training of Uleam Systems Engineering students. His contribution to the theory is constituted by the redefinition of the research training concept of the Uleam Systems Engineering student in the Ecuadorian context and the argumentation of the socio-professional research, professional academic research and evaluation-training components as relationships that offer a new look at the research training of the Systems Engineering student at Uleam.

KEY WORDS: research training, professional problems

INTRODUCCIÓN

La ciencia y la tecnología en la actualidad se han convertido en factores para el desarrollo de la sociedad. En el año 2014, la UNESCO ha realizado una encuesta en casi todos los países del planeta, determinándose que el 76% de los encuestados

consideraron de extrema importancia la investigación como catalizador del desarrollo social, económico, transferencia del conocimiento y tecnología.

Se reafirma la necesidad que tiene la Educación Superior de promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas.

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, como institución de Educación Superior, tiene como parte de su misión, un compromiso permanente con el desarrollo nacional, mediante la investigación científica y social, y en su visión formar profesionales especializados en quienes sobresalgan los conocimientos científicos, las prácticas investigativas. Lo anterior se enmarca en el segundo subcriterio de evaluación que se denomina praxis investigativa y considera los factores básicos que permiten establecer la intensidad o nivel de implementación de las políticas de investigación.

El egresado de la carrera de Ingeniería en Sistemas en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) debe dar respuesta al encargo social de analizar, diseñar, investigar, desarrollar y administrar todo tipo de sistemas con la aplicación de las ciencias básicas, las tecnologías de la información y comunicaciones (TICs), la teoría general de sistemas y el método científico.[1]

Sin embargo, el desarrollo de habilidades y competencias investigativas, desde el proceso formativo, se evidencian dificultades teóricas y prácticas para su conceptualización dadas por la deficiente valoración realizada al no analizar la formación investigativa como un proceso que garantice la futura inserción de los profesionales al mundo laboral para solucionar problemas desde la ciencia y para la ciencia y contribuir a desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes, mediante la solución de problemas de la práctica pedagógica por la vía científica.

En el contexto ecuatoriano se destacan las investigaciones tales como: Idrovo (2009), Viteri (2011), Cedeño (2010), Párraga (2012), Vásconez (2012), Marcillo (2013), Larrea (2014), entre otros; quienes han contribuido a la solución de problemas relacionados con la dirección de la actividad científico - investigativa en la consolidación del desempeño éxito de los profesionales, sin embargo no ha sido suficiente la articulación en la integración de las funciones sustantivas en la universidad que impide el abordaje sistémico del conocimiento científico.

La formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas

La sociedad ecuatoriana actual demanda un profesional en el campo de la Ingeniería en Sistemas que posea un dominio pleno de los conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades y valores en su profesión, que sea capaz de desarrollar los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas con eficiencia y calidad, que sepa trabajar con el grupo a partir de su caracterización y además sea capaz de determinar y solucionar los problemas que se presenten en su práctica profesional sobre la base de la investigación científica.

De ahí que en el tratamiento a la formación investigativa del estudiante, sea necesario combinar acciones docentes, de vinculación e investigativas integrando las potencialidades del contexto universitario con la diversidad laboral profesional asociada a la profesión. Es esencial que no sólo el estudiante se enfrente a la solución de problemas profesionales de forma simuladas, también hay que propiciar un enfrentamiento de estos a la realidad profesional.

Por tanto, asumir el constante cambio que ocurre en los procesos básicos de Ingeniería en Sistemas, hace posible la realización de la actividad científico – investigativa por parte del estudiante, desde cada uno de los procesos sustantivos: docencia, investigación y vinculación, para promover la actualización de los productos derivados de ella y el perfeccionamiento necesario de los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas.

En tal sentido se asume el desempeño a partir de lo planteado por Salas (1999) al reconocer que “es la aptitud o capacidad para desarrollar competentemente los deberes u obligaciones de un encargo laboral. Es lo que el candidato *hace* en realidad (...) comportamiento total o la conducta real del trabajador o el educando en la realización de una tarea durante el ejercicio de su profesión”.

A tenor con lo anterior, el desempeño profesional tiene carácter de proceso, donde el sujeto en la realización de una actividad se relaciona con el contenido de trabajo, de ahí, que constituya una expresión de su acción intelectual, motivacional y afectivo – volitiva conductual.

La actividad científico-investigativa es un proceso que requiere ser dirigido, en ella, si bien es cierto que el profesor y el tutor cumplen todas las funciones generales de dirección, el sistema de relaciones que se establece son relaciones socio-psicopedagógicas que facilitan o entorpecen el desarrollo del proceso que se planifica, organiza, regula y controla, basándose en las necesidades cognitivas, psicológicas, sociológicas y culturales de los estudiantes y en los principios, categorías, leyes y métodos de las ciencias pedagógicas.

La formación investigativa permite que los estudiantes, a partir de la lógica del trabajo científico en los diversos procesos sustantivos en que transcurre su formación (gestión curricular y de vinculación social), se preparen para utilizar los métodos, procedimientos, medios de investigación e instrumentos específicos; desarrollen su capacidad creadora; se eduquen en valores propios de la creación como el amor a la verdad, el desinterés, la honestidad y objetividad, entre otros. Exige en la actualidad la profesionalización continua que tienen entre sus funciones la de investigar y transformar la realidad por vías científicas, sistematizar en el quehacer formativo, la concepción de la formación investigativa, con vistas a resolver una contradicción que se produce entre la posibilidad y la realidad, dicho de otra manera la potencialidad que existe en los diferentes contextos de alcanzar por vías científicas resultados cualitativamente superiores y el nivel de preparación que van alcanzando los estudiantes para lograrlo.

La formación investigativa logra un nuevo nivel de desarrollo profesional que se expresa en capacidades y valores de la actividad científica para actuar en la práctica y transformarla, a partir de la aplicación consecuente del método científico incorporado al modo de actuación profesional.

Si en el proceso de formación profesional del estudiante, la enseñanza de la Ingeniería en Sistemas se presenta como proceso de investigación que parte de la problematización de la realidad, entonces el estudiante se sentirá sujeto de su práctica, le asistirá la necesidad del saber, apropiándose de los contenidos necesarios para poder solucionar los múltiples problemas profesionales a los que debe enfrentarse en los diversos contextos de formación.

Procedimiento metodológico para la formación investigativa en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas de la Uleam

El procedimiento metodológico está dirigido a favorecer la formación investigativa en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas de la Uleam, sobre la base de la estructuración ordenada y objetiva de los aspectos didácticos - metodológicos para el diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación de dicho proceso.

Por otro lado presenta las siguientes características:

- Favorece la motivación para que satisfaga una necesidad, según preconceptos e ideas previas que transmitan información impactante, interacción del grupo y permita la formación investigativa del estudiante vinculada a la profesión.
- Evidenciar un papel activo al fomentar la investigación en la generación de alternativas de solución de problemas que se dan en los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas.
- Tratar la interdisciplinariedad mediante la vinculación de las influencias educativas de la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación).
- Atender el contexto individual mediante la articulación y ajuste del proceso formativo a las características individuales de cada estudiante, según sus necesidades y potencialidades.
- Tratar el significado y sentido que tiene para el estudiante su formación investigativa.
- Producir una transformación que lleve a formular soluciones sostenibles a problemas profesionales que se manifiestan en los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas en el contexto sociolaboral.

El procedimiento que se propone posibilita connotar el carácter investigativo y laboral para la formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas. Es resultado de las relaciones entre los componentes y constituye el elemento que dinamiza las relaciones intercomponentes que se dan en el plano social y el plano individual de la formación investigativa. Se determina a partir de la integración de los métodos propios del proceso formativo del Ingeniero en Sistemas que constituyen el sistema coherente de acciones que conducen a la formación integral de los estudiantes en el marco de la Universidad, la empresa, la familia y la comunidad y los métodos propios del proceso de investigación científica entendidos como el sistema coherente de acciones que conducen a la solución de problemas profesionales investigativos que tienen como soporte la base teórica de la ciencia, la técnica y la tecnología, donde los estudiantes realizan las tareas profesionales investigativas para apropiarse, de un modo particular, de los conocimientos culturales investigativos que se requieren para cumplir los objetivos en este nivel educativo.

Una vez planificado el proceso, se procede a su ejecución mediante el establecimiento de una dinámica que le permita al estudiante sistematizar su actividad científico – investigativa en cada uno de los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación), para su posterior aplicación a la solución de problemas profesionales, y otros no predeterminados que se manifiestan en los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas.

Finalmente se procede a valorar el proceso de formación investigativa llevado a cabo, sobre la base de su conjugación con el resultado obtenido en el desempeño profesional investigativo que alcanza el estudiante como Ingeniero en Sistemas, sobre la base de las evidencias que permitan cualificar el estado de su mejoramiento con respecto al diagnóstico inicial, que constituye el resultado que se espera con la aplicación del procedimiento metodológico.

A continuación se explican cada una de las fases:

Fase 1. Planificación de la formación investigativa

En esta fase se proponen acciones para planificar y organizar el proceso de formación investigativa de los estudiantes, a partir de reconocer la integración en la formación investigastiva de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas para lograr cambios que posibiliten mejorar los índices de calidad educativa, tanto a nivel individual, institucional y social.

A continuación se procede a proponer las acciones de carácter metodológico para su realización:

- Caracterizar los contextos formativos, por medio de los cuales se desarrolla el proceso de formación investigativa del estudiante.

Por medio de esta acción se delimitan las características que posee cada contexto formativo en los cuales transcurre la formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas.

Para esta caracterización se recomienda:

- Emplear técnicas de trabajo en grupo.
- Realizar intercambios de experiencias con profesionales de la producción y los servicios.
- Diseñar guías de observación de los contextos formativos, entrevistas y encuestas, que permitan profundizar en las características de cada contexto.
- Revisar documentos normativos que regulan el proceso formativo y de la producción y los servicios.

Estos aspectos permitirán realizar una valoración prospectiva acerca del estado del aseguramiento de los recursos humanos y materiales requeridos para favorecer la formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas, desde cada uno de sus procesos sustantivos.

- Diagnosticar el estado inicial de la formación investigativa de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Sistemas

Se procede a continuación a diagnosticar el estado de la formación investigativa de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Sistemas.

Para ello se deben precisar los indicadores que permiten llevar a cabo su diagnóstico, los cuales deben estar dirigidos a la precisión de qué conocimientos, habilidades investigativas, así como valores profesionales se deben configurar de forma integrada, para lograr un desempeño profesional investigativo competente en el estudiante.

Como parte de los **indicadores** para el diagnóstico se deben tener en cuenta, entre otros, los siguientes:

- Apropiación de los conocimientos sobre metodología de la investigación de los problemas profesionales investigativos que se manifiestan en los procesos básicos de la Ingeniería en Sistemas.
- Apropiación de los desempeños investigativas expresadas en: indagar, identificar, modelar, fundamentar, justificar los problemas objetos de investigación desde lo teórico y lo praxiológico, generar alternativas innovadoras, introducir y generalizar resultados investigativos, así como elaborar y comunicar en forma oral y escrita los resultados de su actividad científica – investigativa.
- Aplicación del método científico y sus resultados en la solución de problemas que se presentan en la práctica profesional.
- Utilización de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes.
- Manifestación de los valores profesionales investigativos para la actividad científico -investigativa.

Una vez precisados los indicadores, se procede al diseño de instrumentos para el diagnóstico del proceso de la formación investigativa del estudiante desde cada uno de los procesos sustantivos: docencia, investigación y vinculación social (práctica pre-profesional).

De ahí se recomienda su aplicación e interpretación de los resultados obtenidos, a partir de los indicadores sugeridos con anterioridad, de manera que se puede valorar a profundidad cuáles son las potencialidades y necesidades formativas – investigativas que tiene el estudiante.

Es oportuno aclarar que este diagnóstico siempre se realizará dando seguimiento al diagnóstico individual de cada estudiante, que permita ajustar los indicadores propuestos al nivel formativo por el cual va transitando cada estudiante.

Sobre la base de la realización de los pasos anteriores, se procede a:

- Determinar las principales líneas de investigación a desarrollar por los estudiantes desde cada uno de los procesos sustantivos

El objetivo de esta acción es determinar las principales líneas investigativas en las cuales se insertarán los estudiantes por grupos de trabajo científico – investigativo.

Para determinar las líneas de investigación se deben tener en cuenta las características de cada uno de los procesos básicos en los cuáles se desempeña el Ingeniero en Sistemas: Infraestructura de redes, diseño y administración de bases de datos, arquitectura y desarrollo de sistemas web, desarrollo de aplicaciones de software, sistemas de interacción usuario-máquina y formulación y gestión de proyectos de informáticos.

- Diseñar las variantes para la formación investigativa de los estudiantes

Una vez determinadas las líneas de investigación, se procede a la conformación de los grupos de trabajo científico – estudiantil, los cuales trabajarán en una línea específica en función del nivel de formación (semestre) por el cual van transitando.

Posteriormente y en dependencia de la complejidad de la línea de investigación determinada y el diagnóstico del grupo de trabajo estudiantil, se diseñan y seleccionan variantes de las que se proponen a continuación, para contribuir a su formación investigativa desde la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación):

Estas variantes trabajadas de forma sistemática por todos los profesores de la carrera a través del proceso de enseñanza – aprendizaje de cada una de las asignaturas que conforman la malla curricular, deben ir favoreciendo la formación investigativa de los estudiantes. Se exige de un trabajo coordinado y cohesionado con carácter integrador e interdisciplinario entre los gestores de la unidad académica, donde se conciba, instrumente, controle y evalúe el nivel de desarrollo que se va logrando en cada período a través de las actividades de aprendizaje presenciales y el trabajo autónomo de los estudiantes, combinado con el período de vinculación y pasantías.

Como variantes de formación investigativa se proponen las siguientes:

Variante 1. Proyectos de investigación a nivel de asignaturas del eje de formación.

Mediante la realización de actividades que promueven la solución a situaciones y problemas profesionales relacionadas con el contenido de las diversas asignaturas y áreas estructurales del currículum. En esta perspectiva se debe promover la indagación de evidencias asociadas al tipo de actividad desarrollada por los estudiantes desde el proceso de apropiación de los contenidos de las asignaturas que recibe en los ejes de formación.

Variante 2: Proyectos de investigación a nivel de áreas disciplinares:

Constituye un nivel de generalización más complejo de proyectos de investigación, en los cuáles los estudiantes agrupados según sus criterios y la determinación de líneas de investigación, resuelven problemas profesionales mediante la aplicación de los contenidos que emergen del establecimiento de las relaciones interdisciplinares entre las asignaturas que conforman los ejes de formación profesional.

Variante 3: Proyectos de investigación durante el desarrollo de las prácticas pre-profesionales:

Constituye una variante de proyectos de investigación, en los cuáles los estudiantes agrupados según sus criterios y la determinación de líneas de investigación, resuelven

problemas profesionales mediante la profundización y consolidación de los contenidos específicos de la profesión que han aprendido en el contexto formativo universitario.

Variante 4: Proyectos de investigación de culminación de carrera.

Constituye una variante de proyectos de investigación por medio de la cual un grupo de estudiantes resuelve problemas profesionales de altos niveles de generalización, mediante la apropiación, aplicación, profundización y consolidación de los contenidos abordados en el contexto formativo universitario, comunitarios y empresariales. Estos proyectos deben estar articulados, a las líneas, programas y proyectos de investigación aprobados por la facultad. Por otro lado, deben estar ligados a los procesos básicos declarados en el perfil de egreso de la carrera, como forma de materializar y fortalecer la formación de las competencias profesionales que caracterizan el desempeño profesional del Ingeniero en Sistemas.

Variante 5: Proyectos para el desarrollo de semilleros de investigación.

Los semilleros de investigación, es una variante que fortalece la formación integral del estudiante con sesgo investigativo, al tener como propósito impulsar a través de actividades sistemáticas, en plena articulación con las líneas y proyectos de investigación, la agrupación por áreas temáticas donde se geste soluciones investigativas, con creación e innovación individual y grupal en relación a los procesos básicos de la carrera.

Se debe hacer una agrupación de estudiantes donde pueden coincidir de varios paralelos y niveles, para lo cual la asignación de tareas dentro del semillero, esté acorde a los contenidos y materias que está recibiendo. Esto debe ser un proceso que logre motivar y crear un ambiente de actividad científica donde cada integrante del semillero, tenga un rol, tareas y actividades específicas que debe desarrollar y con ello aportar resultados.

Estas variantes trabajadas de forma sistemática deben ir favoreciendo la formación investigativa de los estudiantes. Se exige de un trabajo coordinado y cohesionado con carácter integrador e interdisciplinario entre los gestores de la unidad académica, donde se conciba, instrumente, controle y evalúe el nivel de desarrollo que se va logrando en cada período a través de las actividades de aprendizaje presenciales y el trabajo autónomo de los estudiantes, combinado con el período de vinculación y prácticas pre-profesionales.

Los estudiantes se agrupan en función de sus intereses, y comienzan la generación de conocimientos a nivel de prototipos, participación en concursos de convocatorias de innovación y desarrollo tecnológico. Por otro lado se deberán realizar eventos anuales tales como: la casa abierta, la feria de tecnología informática y electrónica TECNOFACCI, entre otros, donde los estudiantes presentan a la comunidad en general los proyectos de desarrollo tecnológico e innovación realizados en cualesquiera de las variantes anteriormente descritas.

Mediante proyectos de desarrollo tecnológico e innovación en todas sus variantes se promueven la solución a situaciones y problemas profesionales investigativos que se manifiestan en los procesos básicos de la ingeniería de los sistemas. En esta perspectiva se debe promover en los estudiantes la indagación de evidencias asociadas

al tipo de actividad orientada a los estudiantes, estableciendo: La búsqueda del origen de la situación o el problema, la determinación de las causas que originen la situación o el problema, la jerarquización de las causas y delimitación de su influencia, el planteamiento de alternativas de solución, la fundamentación profesional de la solución, el desarrollo, implementación, ejecución y evaluación de la solución, así como la explicación, argumentación y publicación de los resultados, con un lenguaje profesional y técnico pertinente.

Para el diseño de cada una de estas variantes se sugiere tener presente la siguiente estructura:

1. **Línea investigativa**: Se delimita la línea de investigación del grupo de trabajo investigativo.
2. **Problema profesional investigativo**: se declara el problema profesional investigativo que deberá resolver el estudiante mediante la actividad científico - investigativa.
3. **Objetivo**: se establece el objetivo o los objetivos del proyecto, el cual tiene que estar dirigido a la formación investigativa del estudiante.
4. **Conocimientos culturales investigativos objeto de apropiación**

Se especificarán los conocimientos culturales investigativos que se trabajarán con el estudiante por medio de la variante seleccionada, los cuales deben evidenciar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre la asignatura de Metodología de la Investigación con los contenidos de las asignaturas de los ejes de formación, de las prácticas pre-profesionales y el trabajo de vinculación según el nivel formativo por el que transita el estudiante.

- Tareas profesionales investigativas a realizar:

Se establecen las tareas profesionales investigativas en correspondencia con la variante que se diseña, estableciendo la relación espacial y temporal, en la cual transcurre su realización y los recursos didácticos, pedagógicos y materiales requeridos para favorecer su formación investigativa.

- Indicadores para la evaluación de la formación investigativa que expresa el estudiante:

Finalmente se ofrecen los indicadores para la evaluación de la formación investigativa que alcanza el estudiante en la realización de la variante de trabajo científico – estudiantil asignada.

Estos indicadores se determinarán a partir de los desempeños investigativos, los valores profesionales investigativos y las formas de desarrollo investigativo analizadas en el componente evaluativo-formativo.

Fase 2. Ejecución de la formación investigativa

En esta fase se proponen acciones para ejecutar el proceso de formación investigativa de los estudiantes, a partir de reconocer la integración en la formación investigativa de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas para lograr cambios que posibiliten mejorar los índices de calidad educativa, tanto a nivel individual, institucional y social.

Acciones a realizar:

- Realizar las coordinaciones pertinentes en el contexto universitario, empresarial y comunitario para garantizar el desarrollo de las variantes de formación investigativas

Para desarrollar esta acción se considera necesario sensibilizar a los máximos responsables con la formación investigativa que desarrolla el estudiante en el contexto universitario, empresarial y comunitario.

La realización de los variantes por los grupos de trabajo científico – estudiantiles, en cada uno de estos contextos, le aportará significativamente al desarrollo de valores para la investigación. Los contextos por los que transita el estudiante contribuyen directamente a su formación investigativa, teniendo en cuenta las influencias educativas de los procesos sustantivos.

Para el desarrollo exitoso de esta acción se propone que los estudiantes trabajen de forma individual e integrada. El desarrollo de las variantes de formación investigativa en el contexto universitario, empresarial y comunitario deben desarrollarse con un carácter integrador.

Por tanto las coordinaciones que se realicen deben satisfacer tales requerimientos para que no se fragmente el proceso de formación investigativa del estudiante.

- **Orientar las variantes de formación investigativas diseñadas.**
- La adecuada organización de los grupos de trabajo científico – estudiantil en correspondencia con sus características psicopedagógicas y la línea de investigación a desarrollar.
- Seleccionar la variante de formación investigativa a desarrollar por el grupo
- Valorar, de manera conjunta con los estudiantes, la línea investigativa y la variante de formación investigativa que van a realizar.
- **Aplicar de manera continua y sistemática las variantes de formación investigativa.**

Una vez orientado el estudiante en la variante de formación investigativa a realizar, se procede a su aplicación a partir de tener en cuenta los criterios siguientes:

- Considerar al estudiante de la carrera, desde la visión holística de su personalidad en pleno desarrollo, a partir de sus potencialidades individuales.
- Articular el papel activo, reflexivo y valorativo del estudiante en su formación investigativa, desde una postura consciente de autoconocimiento para generar una actitud de autotransformación y mejoramiento, en el tránsito por los niveles estructurales del currículum.
- **Supervisar el desarrollo de cada variante de formación investigativa teniendo en cuenta las tareas que le corresponden a estudiantes, profesores y tutores**.

La función de supervisión tiene la responsabilidad de registrar y valorar las regularidades en la realización de las variantes de formación investigativa por parte de

los estudiantes. Como consecuencia de estas regularidades en esta acción se pudiera revisar el contenido de cada variante y reestructurarlo. Esta flexibilidad y adaptación de las variantes de formación investigativa en relación con los conocimientos culturales investigativos y las posibilidades de los estudiantes, permitirán la orientación, la aplicación y la evaluación exitosa de cada una de ellas, así como la posibilidad de poder emitir un criterio evaluativo de la formación investigativa que alcanza el estudiante al culminar el desarrollo de cada una de ellas.

Fase 3. Valoración de la formación investigativa

Durante el desarrollo de esta fase, se proponen acciones para valorar el proceso y resultado de la formación investigativa de los estudiantes, a partir de reconocer la integración en la formación investigativa de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas para lograr cambios que posibiliten mejorar los índices de calidad educativa, tanto a nivel individual, institucional y social, de manera que permita su retroalimentación y mejora sistemática continua.

Se requiere llevar a cabo un proceso de formación investigativa en los estudiantes de Ingeniería en Sistemas, de manera que sea capaz de expresar el desarrollo de saberes investigativos durante la aplicación de métodos tecnológicos para el trabajo con la infraestructura de redes, diseño y administración de bases de datos, arquitectura y desarrollo de sistemas web, el desarrollo de aplicaciones de software, sistemas de interacción usuario-máquina y formulación y gestión de proyectos informáticos.

Acciones a realizar:

- **Valorar el estado de la formación investigativa que alcanza el estudiante**

A partir de las evaluaciones que alcancen los estudiantes durante el desarrollo de las variantes de formación investigativa, se diagnostica el estado de su formación investigativa.

Se realizará una comparación entre los resultados logrados por el estudiante en el diagnóstico de entrada (paso 2, de la etapa 1)y el de salida, para valorar las transformaciones cualitativas que ha alcanzado en su formación investigativa-

Esta comparación se realizará de forma colaborativa y mediante un diálogo reflexivo entre los estudiantes, el docente y el tutor de la empresa.

En tal sentido se debe estimular, en primer lugar, la autoevaluación de cada estudiante respecto a la calidad de la actividad científica – investigativa realizada, en segundo lugar y mediante la coevaluación, otros estudiantes evaluarán el resultado de la variante de formación investigativa desarrollada y finalmente el docente y el tutor emitirán sus juicios respecto a la evaluación que le confieren al estudiante en cuanto a su formación investigativa.

Los criterios y juicios obtenidos de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación se socializarán y, de manera cooperada, permitirán reconocer los logros y dificultades que muestran los estudiantes, a partir de tener en cuenta la propuesta de indicadores realizados en el paso 2 de la fase 1 del procedimiento metodológico.

- **Caracterizar el proceso de formación investigativa llevado a cabo**

A partir del análisis de los logros y las insuficiencias que se manifiestan en la formación investigativa del estudiante, se profundizará en las causas que lo provocan, las cuales se manifiestan en el tratamiento al proceso formativo según acciones sugeridas en las fases 1 y 2 del procedimiento metodológico.

Mediante talleres metodológicos y el diálogo reflexivo y colaborativo, se correlacionan las insuficiencias encontradas en los indicadores sugeridos que constituyen evidencias del desempeño profesional investigativo del estudiante, con las causas que las provocan las cuales se dan a través de su proceso formativo.

- **Realizar la toma de decisiones cooperadas para la mejora continua y sistemática del proceso y resultado de la formación investigativa del estudiante**

Se realiza una comparación y contrastación entre los informes de los resultados alcanzados por el estudiante en el diagnóstico de entrada y en el de salida, para valorar las transformaciones cualitativas alcanzadas en su formación investigativa y las dificultades evidenciadas durante su proceso de formación investigativa. Esta comparación se realizará de forma colaborativa y mediante un diálogo reflexivo entre los estudiantes, el docente, el tutor de la empresa y los miembros de la comunidad.

CONCLUSIONES

El proceso de formación investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas. Dichas regularidades se producen atendiendo a las característica de los estudiantes, en aras de ir evidenciando un comportamiento investigativo que les permita resolver los problemas profesionales investigativos que se encuentran en los diferentes contextos formativos.

El procedimiento metodológico procedimiento metodológico investigativo-laboral como soporte del modelo, para su concreción en la práctica educativa, se constituye en una alternativa que posibilita la integración de campos científicos diversos en la solución de problemas para la prolongación de la vida, la naturaleza y la cultura investigativa del estudiante de Ingeniería en Sistemas.

REFERENCIAS

Arthur, B. (2009). The Nature of Technology: What it is and How it Evolves. New York: Free Press Simon & Schuster.

Bermejo Berros, J. (2005). Narrativa Audiovisual. Investigación y Aplicaciones. Ediciones Pirámide. Madrid.

Cámara Estrella, Á. (n.d.). Las teorías del aprendizaje: ámbito de actuación pedagógica. In Teorías del aprendizaje y bases metodológicas en la formación (pp. 4-33). Madrid: FUNIBER.

Canales Manuel (1996), Metodologías de la Investigación Social. Lam Ediciones. Primera edición. Chile.

Canales Manuel (2006), Metodologías de la Investigación Social. Lam Ediciones. Quinta edición. Chile.

LO AMBIENTAL COMO REQUISITO PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA

THE ENVIRONMENTAL THING AS REQUIREMENT FOR THE LIFE IN THE EDUCATION FOR THE FIRST CHILDHOOD

Ernesto Ramón Avila Guerra (ernesto@uho.edu.cu)

Ada Iris Infante Ricardo (ainfante@uho.edu.cu)

Orlando Martínez Cuba (ocuba@uho.edu.cu)

RESUMEN

Independientemente de la gran diversidad de estudios que se han realizado sobre lo ambiental a nivel nacional e internacional, se considera oportuno reflexionar en las potencialidades que se manifiestan en la Educación para la Primera Infancia. En el presente artículo, se articulan fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos de las etapas evolutivas del desarrollo infantil; la educación y el aprendizaje, así como de la dimensión ambiental, vistos desde las aportaciones personalizadas de reflexiones educativas que dan un enfoque personalizado y no axiomático al tema. Además, se tuvieron en cuenta las aportaciones realizadas por el Centro de Estudios para la Formación Laboral y las investigaciones realizadas por los autores del tema, que por más de 10 años, han incursionado en tan compleja temática. Se combinaron los métodos teóricos y empíricos, con especial atención en la experimentación. Esto evidenció, que los resultados obtenidos en la práctica educativa en Antilla, Báguanos, Cueto y Mayarí son de pertinencia, factibilidad y utilidad, para los profesionales de la educación en los umbrales del siglo XXI.

PALABRAS CLAVES: dimensión ambiental, educación, infancia

ABSTRACT

Regardless of the great diversity of studies that have been carried out on environmental matters at national and international level, it is considered appropriate to reflect on the potential that is manifested in Early Childhood Education. In the present article, philosophical, psychological and pedagogical foundations of the evolutionary stages of child development are articulated; education and learning, as well as the environmental dimension, seen from the personalized contributions of educational reflections that give a personalized and non-axiomatic approach to the topic. In addition, the contributions made by the Center for Studies in Labor Training and the research carried out by the authors of the topic, who for more than 10 years, have ventured into such a complex topic, were taken into account. Theoretical, empirical methods were combined, with special attention to experimentation. This evidenced, that the results obtained in the educational practice in Antilla, Báguanos, Cueto and Mayarí are pertinent, feasible and useful, for the professionals of education at the threshold of the 21st century.

KEY WORDS: environmental dimension, education, childhood

INTRODUCCIÓN

Todas las relaciones sociales del hombre, se han producido en su interacción con el medio ambiente, del cual además forma parte. En el mundo de hoy la interacción

humanidad-medio ambiente tiene un carácter global y es de intensidad creciente. El medio ambiente afectado por la acción humana, directa e indirectamente, comprende la totalidad de la atmósfera y la hidrosfera, e incluso parte cada vez más profunda de la litosfera y engloba por lo tanto, la biosfera en su conjunto.

Bajo estas condiciones, es una prioridad para los científicos, políticos, gobernantes y educadores, incluir en los diferentes escenarios locales, provinciales, nacionales e internacionales el estudio de los impactos que ocasiona la especie humana en el planeta Tierra, así como su mitigación. Una de las condiciones básicas para el desarrollo humano, es la educación, por ser la encargada de darles todas las potencialidades y oportunidades a los hombres para vivir y crecer como especie en un mundo complejo y cosmopolita. La educación para la vida, es para la UNESCO y para los Ministerios de Educación en Cuba, una de las metas más importantes dentro de las demandas que experimentan las transformaciones educacionales. Así lo confirman los estudios de Valdés (2001) y Avila, Infante y Martínez (2018).

En este sentido, la Educación para la Primera Infancia, tiene como objetivo máximo preparar a los niños y las niñas para la vida, en su interacción justa con la naturaleza. En el ámbito internacional y nacional, hay estudios realizados por: Elkonin (1984), Siverio et al. (1995), Davidov (1988), González y Reinoso (2002), Fariñas (2005), que confirman que es en la edad temprana y preescolar donde se sientan las bases y fundamentos esenciales para el desarrollo infantil, es el período más significativo en la formación del individuo, por lo que resulta imprescindible trabajar para garantizar el correcto incremento de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán.

Se considera importante, enfocar a partir de la dimensión ambiental, algunas de las problemáticas que afectan la supervivencia de la especie humana, tales como: sequías prolongadas, efecto invernadero, destrucción de la capa de ozono, ruido, cambio climático, contaminación del aire y las aguas, agotamiento de los bosques y otros, desde las oportunidades que se ofrecen en las distintas áreas de desarrollo del Programa “Educa tu Hijo”, el Círculo Infantil y el Preescolar.

En la consulta realizada al tema, se observó que no siempre en las investigaciones educacionales se tiene en cuenta este segmento poblacional, por considerarlo, tal vez menos depredador que el adulto. Sin embargo, si deseamos un futuro sostenible y equitativo para todos, es imprescindible educar a los niños y las niñas en la toma de decisiones justas en relación con el medio ambiente, desde las potencialidades del contenido de las áreas de desarrollo que se ofrecen en la Educación para la Primera Infancia.

Particularidades del desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años de vida

La tesis formulada por Vigotski, sobre el carácter histórico de los períodos evolutivos, permitió enfocar en el proceso del devenir histórico una posibilidad para justificar y argumentar las etapas evolutivas del desarrollo. Por eso cada edad es una etapa cualitativamente especial del desarrollo psíquico y se caracteriza por multitud de cambios, que en su conjunto, constituyen la peculiar estructura de la personalidad infantil. Vigotski (como se citó en Petrovski, 1985, p.39), consideraba:

> La edad como determinada época, ciclo o nivel de desarrollo, como determinado período del mismo, relativamente cerrado, cuyo significado está definido por su lugar en el ciclo general del desarrollo y en el cual sus leyes generales se expresan cada vez de un modo cualitativamente peculiar.

En este complejo proceso intervienen condiciones exteriores e interiores, que influyen en las etapas evolutivas del desarrollo de los niños y las niñas de 0 a 6 años, por lo que cada etapa, tiene un conjunto de rasgos relativamente específicos que favorecen los cambios hacia las particularidades del paso a la siguiente etapa evolutiva.[1] Estas manifestaciones relativamente estables aseguran un desarrollo cualitativamente superior en ellos y determinan una interacción activa con el medio que los rodean.

El recién nacido es un ser totalmente indefenso, incapacitado para vivir siquiera algunos días sin una atención cuidadosa y sistemática, imposibilitado para desplazarse, proporcionarse los alimentos, dirigirse y comunicarse con las personas que lo rodean. En esta etapa evolutiva, la vida del niño de 0 a 2 años, depende por entero del adulto, que es el intermediario en su comunicación con el mundo. Dentro de la comunicación aparecen las primeras premisas del lenguaje. La relación del niño con la realidad es desde el comienzo una relación social.

Al arribar a los tres años, el niño y la niña poseen ya su mundo interno con deseos, costumbres y gustos propios, que con frecuencia, sostiene y defiende tenazmente. Han llegado a dominar no solo su movimiento de traslación y los movimientos más diversos con las manos, sino también una gran cantidad de acciones con objetos creados por el hombre: la ropa, los muebles, los lápices. Ya a esta edad adquieren un dominio tal del lenguaje y del habla que se pueden expresar con oraciones gramaticalmente coherente, formulan un sinnúmero de preguntas y manifiestan un vivo interés por todo lo le rodea. Este interés lo satisface mediante los juegos en los cuales reproduce en forma peculiar las acciones de los adultos.

En la infancia temprana, comienzan a comunicarse oralmente, a sugerir cosas, expresar deseos, accionar intencionalmente con los objetos en actividades atractivas la construcción con bloques u otros materiales de juguetes, modela con plastilina y hace más cosas, lo que constituye también un sustento para el desarrollo cognitivo. A finales de este período se inicia la imitación, la que estimula el desarrollo del lenguaje, la imaginación, las primeras relaciones con otros niños y del mismo modo, las nociones muy generales acerca del trabajo de las personas y de los distintos oficios, mediante el juego.

La manera activa que realizan los distintos tipos de actividades los van preparando para la vida, el logro de comenzar la realización de estas acciones sencillas es base para la posterior formación de rasgos ambientales tales como: relación con el entorno

[1] En este sentido, al pasar de una etapa evolutiva a otra surgen nuevas formaciones que no existían en los príodos anteriores. Se organiza y modifica en el propio curso del desarrollo. Las características de la edad están determinadas por un conjunto de muchas condiciones. la edad, por lo tanto, se caracteriza por las particularidades de las condicones de vida y exigencias que se plantean al niño en cada etapa de su desarrollo, por las particularidades de sus relaciones con quienes lo rodean, por el nivel de desarrollo de la estructura psicológica de la personalidad del niño, por el nivel de desarrollo de sus conocimientos y su pensamiento y por el conjunto de determinadas características fisiológicas.

circundante e interrelación con los objetos y sus sustitutos, así como las bases primarias para el cuidado de las plantas y los animales. Esto se manifiesta, cuando el niño y la niña son organizados, perseverantes y responsables ante una actividad programada, complementaria e independiente.

Cuando transcurren tres años más, (infancia preescolar) el niño y la niña están ya en el umbral de la escuela. En ellos se producen cambios sorprendente respeto cuando tenían tres años. Continúa la intensa maduración del organismo infantil. El desarrollo físico crea las condiciones propicias para una mayor independencia del niño y para que asimile nuevas formas de experiencias social en el proceso de educación y enseñanza. Ante ellos se abre el amplio mundo de las acciones o interrelaciones humanas. Aprenden a coordinar sus acciones con las de otros niños, a ayudar al compañero en situaciones difíciles, a valorar sus acciones y el proceder de las demás personas desde el punto de vista de las normas más elementales de la moral social, así como experimentar emociones humanas.

Ahora están capacitado para realizar no solo acciones complejas, sino para crear y realizar por sí mismo sus ideas y proyectos en los juegos, en el dibujo, en las actividades en la casa. Asimilan un número considerables de conocimientos y habilidades. Aprenden a contar (como mínimo hasta diez), a resolver tareas aritméticas elementales, a conocer las letras. Comienzan a dirigir de forma activa su percepción, memoria y pensamiento; surgen en ellos la posibilidad de escuchar, observar, recordar y reflexionar no solo sobre lo que le resulta interesante y atrayente por sí mismo, sino también sobre lo que necesita comprender y asimilar para lograr la aprobación de sus coetáneos y los adultos.

Comienzan a tener un conjunto de obligaciones elementales. Su vínculo con los adultos adquiere nuevas formas: las actividades conjuntas se sustituyen por el cumplimiento independiente de las indicaciones que el adulto le da. En la infancia preescolar la forma principal de la actividad es el juego. El juego provoca cambios cualitativos en la psiquis infantil, como se ha venido planteando, por lo que se asegura las bases de la actividad escolar que pasa a ser la principal en los años posteriores.

Condiciones básicas de la educación y el aprendizaje para el desarrollo infantil

La educación constituye el proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano. Desde esta perspectiva, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el niño y la niña se apropian de los contenidos y las formas de la cultura que le son transmitidas en la interacción con sus coetáneos y los adultos. El papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos y relevantes para la infancia temprana y preescolar. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando es capaz de conducir a los niños y las niñas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida y cuando propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas. Vigotski (como se citó en González y Reinoso, 2002, p.58), reconoce que:

> Una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo - guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o

> potencial, y por tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto. La educación desarrolladora promueve y potencia aprendizajes desarrolladores.

En la infancia temprana y preescolar este proceso es complejo y debe de realizarse con la máxima integración entre las promotoras, educadoras y familiares, para asegurar la base para el dominio progresivo de las exigencias pedagógicas que en el futuro tienen que enfrentarse los niños y las niñas con creatividad e inteligencia. Prepararlo para la vida, desde las potencialidades del Programa "Educa tu Hijo", el Círculo Infantil y el Preescolar, es un reto importante que hay que asumir. Independientemente de esta trilogía, ellas tienen en común los pilares básicos de la UNESCO, planteados por Jacques (1996).

- Aprender a conocer, implica relacionarse con el medio circundante con la ayuda de las promotoras, educadoras y familiares. Los niños y niñas de 0 a 6 años, en dependencias de las etapas del desarrollo psíquico, aprenden a observar, comparar, modelar y a resolver problemas sencillos.
- Aprender a hacer, en el juego de roles los niños y niñas se identifican con las profesiones y oficios de utilidad para la vida. Adquieren habilidades manuales elementales y se esfuerzan por cumplir con las tareas asignadas.
- Aprender a vivir juntos, supone el desarrollo de la comunicación e interacción social, el trabajo en equipos (la independencia) y el desarrollo de la solidaridad y el respeto a los otros.
- Por último, aprender a ser, en la edad preescolar se manifiestan con mayor claridad la responsabilidad personal, la autonomía y la búsqueda de la integridad de la personalidad.[2]

En las condiciones del aprendizaje escolar la educación y el aprendizaje forman una cualidad dialéctica de extraordinaria pertinencia para el trabajo profesional de las promotoras, educadoras y maestras de preescolar, pues del accionar de ellas, depende mucho la calidad del ser humano que se va formar. En este sentido, las áreas de desarrollo, juegan un papel esencial para preparar a los niños y niñas para la vida. Pero hay que conocer que en estas áreas se revelan los siguientes componentes didácticos.

- Los contenidos educativos, que forman parte de la Educación para la Primera Infancia.
- Los procesos o mecanismos a través de los cuales los niños y las niñas se apropian de la diversidad de contenidos educativos.
- Las condiciones de aprendizaje, o sea, los diferentes tipos de situaciones de actividad e interacción en las cuales se movilizan determinados procesos en función de la apropiación de la experiencia sociohistórica.

Cada niño y niña va haciendo suya la cultura a partir de los procesos de aprendizajes que le permiten el dominio progresivo con la realidad. Pero a la vez, se dan las manifestaciones de las cualidades de la personalidad, como luz necesaria para revelar

[2] Los rasgos que identifican los aprenderes, están contextualizados a partir de las exigencias de la Educación para la Primera Infancia, bajo la visión personalizada de los autores del artículo.

posibilidades para desarrollarse como ser humano justo, laborioso, creativo y responsable (por solo citar algunas de ellas). Lo que demuestra el carácter activo de los niños y las niñas en el aprendizaje; el proceso educativo como actividad y comunicación; la motivación como fuerza del aprendizaje y condición interna de su efectividad, así como el aprendizaje y el desarrollo como procesos interactivos de construcción social e individual del conocimiento, donde el conflicto cognitivo y el aprendizaje son condiciones necesarias.

Dar a todos los niños, una educación que responda a sus necesidades y sea pertinente para su vida. No se logra solo mediante la enseñanza de competencias básicas como la lectura y la aritmética, sino mediante el fomento del pensamiento crítico, el deseo y la capacidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Por lo que las actividades programadas, complementarias e independientes tienen que planificarse, con un enfoque ambientalista totalizador, es decir, siempre revelando que la especie humana es parte del medio ambiente; que el medio ambiente es susceptible a cambios brusco por el hombre y por eventualidades naturales (terremotos, huracanes); que hay manifestaciones de problemas como por ejemplo: sequías prolongadas, agotamiento de los bosques y contaminación del aire, ríos y mares.

La dimensión ambiental en la Educación para la Primera Infancia

Una de las prioridades del Sistema Educativo cubano y en especial, en la Educación para la Primera Infancia, es preparar para la vida a los niños y las niñas. Por lo que es de vital importancia, la profesionalización de las promotoras y educadoras en el ámbito ambiental como requisito y alternativa educativa. En este sentido, hay que destacar los esfuerzos que realizan los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB), en la Universidad de Holguín, para argumentar, en esta educación el tratamiento ambiental.

La naturaleza es una de las fuentes, gracias a la cual, el intelecto del niño o la niña asciende desde las confusas percepciones sensitivas, hasta las ideas y conceptos más claros, con lo cual obtiene el conocimiento, unido al arte de conversar. En consecuencia, resulta indispensable, tanto desde el punto de vista instructivo como educativo, satisfacer la sed de conocimientos de los infantes, con el fin de formar en ellos actitudes conscientes acerca de la realidad circundante, pues mientras más rápido se familiaricen con la naturaleza, más positivo ha de ser la influencia de esta sobre su desarrollo intelectual y su educación.

La dimensión ambiental está dirigida a revelar los cambios bruscos del medio ambiente y el uso de los recursos naturales. En esta primera aproximación, es importante que el niño y la niña, pueda reconocer que cosa es buena o mala, en la dinámica ambientalista, para eso, las promotoras y educadoras, pueden utilizar o narrar pasajes de animados infantiles; hacer maquetas, esquemas y dibujos; cantar y bailar; utilizar los recursos informáticos y otras vías factibles en función para cada edad. Es lógico que en la infancia preescolar, se puedan utilizar otras vías, por el nivel de desarrollo alcanzado y por el nivel de relación alcanzado con el medio circundante. A manera de síntesis se exponen algunos de los elementos, de la dimensión ambiental.

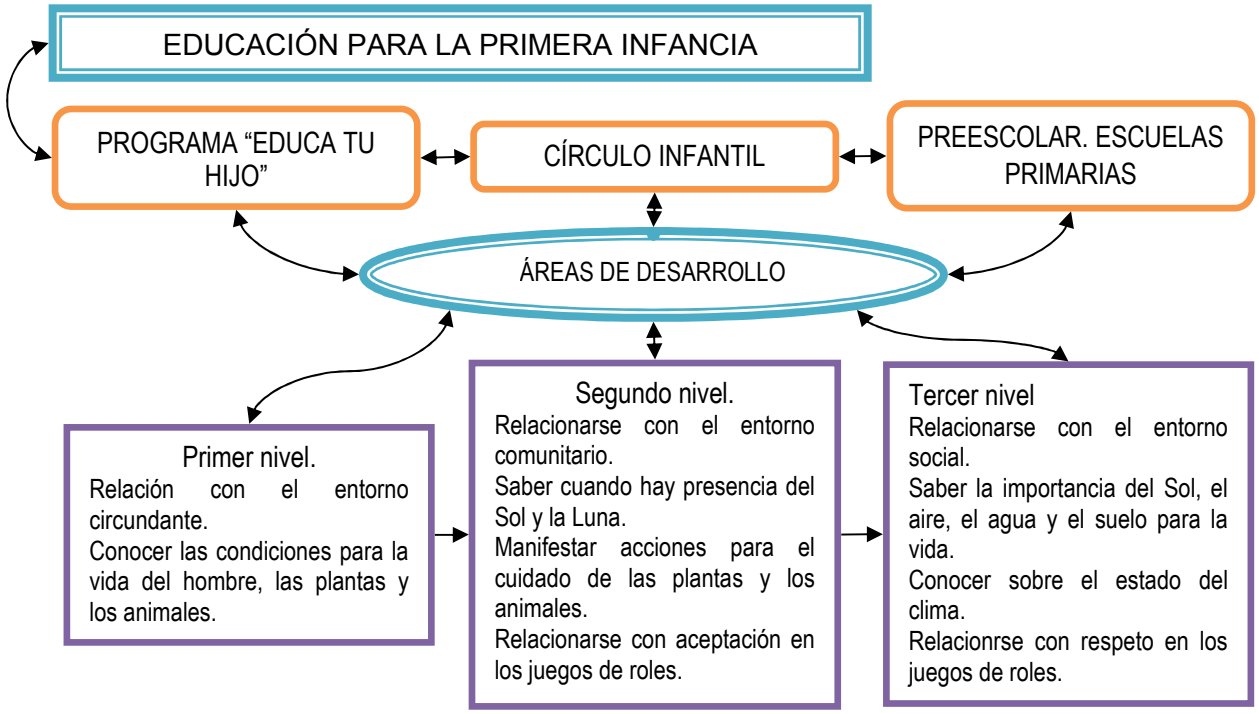

Figura 1. Representación de la dinámica de los niveles que caracterizan la dimensión ambiental en la Educación para la Primera Infancia.

En este caso, cada nivel representa la complejidad de las acciones que tienen que realizar los niños y las niñas, para apropiarse de los elementos que caracterizan la dimensión ambiental y de esta forma se preparan para la vida, el movimiento del conocimiento va de lo simple a lo complejo. Para revelar los distintos elementos de la dimensión ambiental propuesta, es necesario tener en cuenta los siguientes objetivos educativos:

- Mostrar reacciones de adaptación al entorno.
- Reconocer gradualmente las funciones de las distintas partes del cuerpo.
- Interactuar como persona en su entorno.
- Adquirir progresivamente conciencia de su identidad y género, así como de las demás personas.
- Expresar progresivamente confianza en sus propias posibilidades físicas, sociales e intelectuales.
- Expresar sentimientos y emociones en su relación con el entorno al comunicarse con los demás utilizando formas verbales y no verbales.
- Reaccionar en correspondencia con sus necesidades y motivos, ante la estimulación del entorno.
- Cumplir sencillas normas sociales y encomiendas.
- Utilizar los hábitos en su relación con el entorno.

Así en la Agenda 2030, donde se asumen los Objetivos para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO, se declaran, los siguientes aspectos que favorecen el estudio sobre la dimensión ambiental:

- Lograr la gestión sostenible y el uso eficiente de los recursos naturales.
- Lograr la gestión ecológica racional de los productos químicos y de todos los desechos a lo largo de su ciclo de vida, de conformidad con los marcos internacionales convenidos, y reducir significativamente su liberación a la atmósfera, el agua y el suelo a fin de minimizar sus efectos adversos en la salud humana y el medio ambiente.
- Asegurar que las personas de todo el mundo tengan la información y los conocimientos pertinentes para el desarrollo sostenible y los estilos de vida en armonía con la naturaleza.

Todo esto demuestra que el estudio realizado, posee actualidad y pertinencia. La inclusión de la dimensión ambiental en la Educación para la Primera Infancia, es factible para preparar a la infancia temprana y preescolar para la vida.

CONCLUSIONES

El estudio sobre la dimensión ambiental, muestra que es un ejercicio arduo y complejo, que no puede ser considerado agotado en su plenitud en este artículo. Los presupuestos asumidos están en correspondencia con la visión personalizada de interpretar y reflexionar las terminologías sobre etapas evolutivas del desarrollo infantil; la educación y el aprendizaje, en vínculo con el tratamiento ambiental en la Educación para la Primera Infancia.

La propuesta que se socializa, no puede interpretarse como la solución exacta al problema que se focaliza en el contenido ambiental de las áreas de desarrollo del Programa “Educa tu Hijo”, el Círculo Infantil y el Preescolar, sino una alternativa, que tiene como punto de partida las prioridades educacionales y científicas que exige el MINED y MES en las actuales condiciones del siglo XXI en Cuba, sobre la educación ambiental-energética.

La contribución de los investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral a la educación holguinera es buena y en avance. Las transformaciones y cambios obtenidos son de gran significación y apuntan hacia el mejoramiento del rol profesional de las promotoras, educadoras y maestras de preescolar en el ámbito científico-ambiental.

REFERENCIAS

Avila, E. R., Infante, A. I. y Martínez, O. (2018). Monografía sobre la dimensión ambiental en la Educación para la Primera Infancia. Manuscrito no publicado.

Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico.* Moscú: Edit. Progreso.

Elkonin, D. (1984). *Psicología del juego.* La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

Fariñas, G. (2005). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano.* La Habana: Edit. Félix Varela.

González, A. M. & Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía.* Ciudad de La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

Jacques, D. (1996). *Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, para el siglo XXI. (Pilares básicos de la UNESCO).* Madrid: Edit. UNESCO.

Petrovski, A. (1985). *Psicología evolutiva y pedagógica.* Moscú: Edit. Progreso.

Siverio, A. M. et al. (1995). *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano.* Ciudad de La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

Valdés, O. et al. (2001). *A prepararnos. Educación para la prevención de desastres y preparativos para emergencias en las escuelas de Cuba.* Ciudad de La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA LA ACTUALIZACIÓN DE CONTENIDOS EN EL MICROCURRICULO DE FILOSOFÍA Y SOCIEDAD DE LAS CARRERAS UNIVERSITARIAS EN CUBA

THEORETICAL-METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS FOR THE BRING UP TO DATE OF CONTAINED IN THE MICROCURRIULO OF MARXIST PHILOSOPHY OF THE CUBAN SUPERIOR EDUCATION

Falconeri Lahera Martínez (falconerilm@fh.uho.edu.cu)

Bárbara Lidia Doce Castillo (ldoce@uho.edu.cu)

Raúl Hermenegildo Romero Rodríguez (raulr@uho.edu.cu)

RESUMEN

El artículo pone a disposición de los lectores un conjunto de consideraciones acerca de la responsabilidad que tienen los profesores de actualizar permanentemente los contenidos del currículo de Filosofía y Sociedad, desde un enfoque profesional, para contribuir a que los estudiantes universitarios sean formados, en plena correspondencia con las demandas sociales. El objetivo de este artículo contiene dos propósitos esenciales: a) revelar los fundamentos teórico-metodológicos fundamentales del proceso de actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad de las carreras universitarias cubanas; b) analizar la estructuración y funcionalidad del método actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad. El artículo descubre como la primera exigencia metodológica que deben seguir los profesores, es realizar un diagnóstico integral del estado de correspondencia de los contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad con las demandas sociales y las necesidades formativas declaradas en el Modelo del Profesional de la carrera donde es impartido el Programa de la asignatura. Los autores analizan como la actualización de contenidos (conocimientos, habilidades y valores) del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, constituye un eslabón didáctico muy importante para lograr un mayor acercamiento al cumplimiento de los objetivos formativos planteados en el Modelo del Profesional de las diferentes carreras de la Educación Superior cubana.

PALABRAS CLAVES: Conocimientos, contenidos, habilidades, valores y microcurrículo.

ABSTRACT

The article puts to the readers' disposition a group of considerations about the responsibility that you/they have the professors of modernizing the contents of the curriculum of Philosophy and Society permanently, from a professional focus, to contribute to that the university students are formed, in full correspondence with the social demands. The objective of this article contains two essential purposes: to) to reveal the fundamental theoretical-methodological foundations of the process of bring up to date of contents in the microcurrículo of Philosophy and Society of the Cuban university careers; b) to analyze the structuring and functionality of the method bring up to date of contents in the microcurrículo of Philosophy and Society. The article discovers as the first methodological demand that the professors should continue, it is to carry out an integral diagnosis of the state of correspondence of the contents of the micro-curriculum of Philosophy and Society with the social demands and the formative

necessities declared in the Pattern of the Professional of the career where the Program of the subject is imparted. The authors analyze as the bring up to date of contents (knowledge, abilities and values) of the micro-curriculum of Philosophy and Society, it constitutes a very important didactic link to achieve a bigger approach to the execution of the formative objectives outlined in the Pattern of the Professional of the different careers of the Cuban Superior Education.

WORDS KEY: Knowledge, contents, abilities, values and micro-curriculum.

INTRODUCCIÓN

La actualización de contenidos (conocimientos, habilidades y valores) del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, constituye un eslabón didáctico muy importante para lograr un mayor acercamiento al cumplimiento de los objetivos formativos planteados en el Modelo del Profesional de las diferentes carreras de la Educación Superior cubana.

Los profesores tienen la responsabilidad de actualizar los contenidos de Filosofía y Sociedad, desde un enfoque profesional, para que los estudiantes sean formados en plena correspondencia con las demandas sociales. Para cumplir con calidad el mandato formativo del Modelo del Profesional en las diferentes carreras universitarias, los profesores deben poseer una sólida preparación teórico-metodológica y deben alcanzar un conocimiento consolidado del estado de actualidad del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, con énfasis en los contenidos y su pertinencia para contribuir, con efectividad, a la formación profesional de los estudiantes. El objetivo de este artículo contiene dos propósitos esenciales: a) revelar los fundamentos teórico-metodológicos fundamentales del proceso de actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad de las carreras universitarias cubanas; b) analizar la estructuración y funcionalidad del método actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad.

Bases teóricas generales y exigencias metodológicas fundamentales de la actualización microcurricular

La preparación teórico-metodológica de los profesores debe hacerlos conscientes de que la actualización de los contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad es una necesidad social y una resultante de un conjunto de cambios, que provocan novedades en la formación de los estudiantes. Por esa causa, cuando en el escenario microcurricular se introducen cambios progresivos que mejoren cualitativamente la formación de los estudiantes, puede afirmarse que el profesor ha realizado acciones de innovación educativa.

En Cuba, investigadores como R. M. Álvarez (1997), Fuentes y Mestre (1997), C. M. Álvarez (1999), Miranda (2011) y Horruitiner (2007) han aportado valiosas consideraciones en sus publicaciones sobre los resultados de la actualización curricular que impactan en la calidad de la educación. Sin embargo, los modelos, metodologías, concepciones y métodos que aportan estos autores, en la mayoría de los casos, reflejan actualizaciones a nivel macrocurricular. La búsqueda de propuestas publicadas de actualización microcurricular de contenidos filosóficos, no reveló la existencia de suficientes referentes teóricos de alto significado para esta investigación.

Sin embargo ha resultado muy útil la tesis de doctorado "*Propuesta curricular de Historia de Cuba para la carrera de Licenciatura en Educación Mecanización*", defendida en Junio de 2018 en la Universidad de Holguín por Luisa María Del toro Córdoba. Esta autora aporta valiosas pautas teóricas y metodológicas, que han sido tomadas en cuenta para el análisis de la actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad como innovación educativa, en las diferentes carreras universitarias.

La primera exigencia metodológica que deben seguir los profesores es realizar un diagnóstico integral del estado de correspondencia de los contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad con las demandas sociales y las necesidades formativas declaradas en el Modelo del Profesional de la carrera donde es impartido el Programa de la asignatura.

El diagnóstico debe realizarse con el rigor requerido. El profesor debe seleccionar los instrumentos y técnicas que mejor se adecuen al proceso investigativo y teniendo en cuenta quien es el usuario y quiénes son los beneficiarios de las transformaciones emprendidas.

El diagnóstico debe revelar el estado de la derivación de los objetivos desde el Modelo del Profesional hasta la clase. Del miso modo, debe revelar cómo los contenidos fundamentales del microcurrículo cumplen el mandato formativo que dimana del Modelo del Profesional. Estos resultados son muy importantes porque le permiten al profesor determinar con objetividad qué contenidos necesita seleccionar para integrarlos a la asignatura.

Es recomendable el análisis del rol que desempeñan los contenidos en el proceso formativo de los estudiantes de la carrera objeto de estudio. La efectividad formativa de los contenidos está en consonancia con la asunción crítica de lo que Fuentes y Mestre (1997) denominaron lógica esencial de la profesión o invariante de contenidos a nivel de la profesión. Esa invariante de contenidos, a un elevado nivel de generalización, integra los conocimientos, habilidades y valores que siguen la lógica de la actuación propia del profesional de la carrera.

La invariante de contenidos de Filosofía y Sociedad, enfocada desde una perspectiva profesional, debe reflejar los conocimientos, habilidades y valores que corresponden a los objetivos formativos trazados por el Modelo del Profesional. Pero, para alcanzar este propósito educativo, el profesor de esa asignatura debe determinar, desde la ciencia, qué invariantes de contenidos de Filosofía y Sociedad pueden ser tratados desde la lógica del modo de actuación profesional del estudiante que es formado en una carrera específica. Según indica la autora de la tesis referida, "Este proceso debe discurrir a partir de una articulación coherente de contenidos, sin que el microcurrículo pierda su esencia como portador de un mensaje ideológico, político, económico, social y cultural."(Del Toro, 2018, p. 66)

De acuerdo con Miranda (2011), la estructura interna de los contenidos curriculares está integrada por los "conocimientos, habilidades y actitudes necesarios al futuro profesional para desempeños exitosos y de calidad en sus esferas de actuación como graduados integrales y revolucionarios."(p, 26) Del Toro (2018) considera que la propia estructura interna de los contenidos impulsa a desarrollar una enseñanza en función del

proceso formativo, así lo expresa: “Por esa causa, el proceso de formación que impulsa el enfoque profesional puede ser proyectado desde una dimensión instructiva, porque el estudiante de la carrera, ante todo, tiene que ser instruido.”(p. 66)

En el microcurrículo de Filosofía y Sociedad la formación profesional debe discurrir a partir de estrecha unidad entre lo instructivo y lo educativo, para que ambas dimensiones puedan favorecer la concreción del vínculo con el componente laboral del proceso docente-educativo, porque si el microcurrículo no contribuye al vínculo con la profesión, el egresado no podrá solucionar los problemas que en ese terreno enfrente. Es esa la lógica que gobierna y justifica el diseño curricular a nivel macro, meso y microcurricular.

En el proceso formativo de las universidades la actualización curricular también requiere la intervención de la dimensión desarrolladora para promover la adquisición de modos de actuación profesionales. Los modos de actuación son proyectados desde los objetivos generales del Modelo del Profesional de cada carrera, y expresan cómo debe proceder el sujeto con respecto al objeto de su profesión en el ejercicio de sus funciones laborales. Esos objetivos formativos constituyen la formulación pedagógica del modo de actuación del profesional de la educación. “Por su carácter rector, tiene sus derivaciones en los objetivos de año, en las disciplinas y, sucesivamente, en los diferentes subsistemas de la carrera hasta la clase.”(Miranda, 2011, p. 27)

En el proceso de formación de modos de actuación profesional en sus estudiantes, el profesor de Filosofía y Sociedad debe revelar su amplio dominio de los conocimientos, habilidades y valores resultantes de las relaciones interdisciplinarias desplegadas desde su asignatura. De esa manera, puede demostrar que los modos de actuación “constituyen la generalización de los métodos de trabajo del profesional y caracterizan la actuación del profesional independientemente de la esfera en que trabaja (desarrolla su actividad) y con qué trabaja.”(Sarmiento y Vargas, 2003, p. 46**)**

El investigador Horruitiner (2009), propuso relacionar los estudiantes con el objeto de su profesión, desde que inician los estudios universitarios, para lograr un estrecho “nexo con los modos de actuación de esa profesión; desde sus aspectos más simples y elementales, hasta aquellos más complejos y que demandan mayor nivel de preparación. Sólo de ese modo se aseguran las habilidades necesarias para su desempeño profesional.”(p. 21)

El enfoque profesional, aplicado a la actualización de contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, también exige su estudio desde una dimensión educativa, que envuelve la preparación de los estudiantes para la vida en sociedad. “Por esa causa la formación profesional debe ser portadora de conocimientos, habilidades y valores, para que el resultado final del proceso formativo conduzca a los estudiantes a manifestar modos de actuación profesionales.”(Del Toro, 2018, p. 68)

El modo de actuación del profesional universitario, en formación, revela con total transparencia las funciones de la profesión que respalda cada carrera. También revela el sistema de conocimientos que lo caracterizan, así como las habilidades y valores que viabilizan el ejercicio de la profesión. El análisis realizado permite considerar que la formación de valores constituye un importante eslabón teórico-metodológico que activa

el desarrollo de modos de actuación profesionales en los estudiantes de las carreras universitarias.

El trabajo de formación del modo de actuación profesional, no puede quedar bajo la responsabilidad exclusiva de los profesores. También es imprescindible la intervención organizada de los colectivos de asignatura, disciplina, año y carrera, para proyectar, orientar y evaluar sistemáticamente la formación del modo de actuación profesional de los estudiantes.

Del Toro recomienda, que los profesores, desde las estructuras de trabajo metodológico antes mencionadas, logren "que los estudiantes asimilen el modo de actuación profesional en la carrera seleccionada, desde una perspectiva científica; es decir, es imprescindible el logro de una integración y generalización de contenidos que permita un acceso abierto a las especificidades de la profesión."(2018, p. 70)

La autora referida cierra su análisis, afirmando que el fortalecimiento del proceso de formación "de la carrera estudiada, está en función de preparar profesionales que, basados en desempeños competentes, sean capaces de dar solución integral a los más complejos problemas que les plantee el quehacer de las instituciones de educación donde les corresponda laborar."(p. 70)

Para que el profesor de Filosofía y Sociedad resuelva eficazmente los problemas formativos que enfrente en la carrera objeto de su trabajo profesional, debe saber graduar los objetivos en cada uno de los niveles de concreción didáctica, desde al Modelo del profesional hasta la clase. "La esencia didáctica de esta tarea radica en hacer concordar los objetivos formativos generales del Modelo del Profesional, el Programa de la Disciplina, los objetivos del año académico y los objetivos formativos profesionalizados del microcurrículo en un sistema debidamente articulado."(Del toro, 2018, p. 73)

Para que los objetivos formativos profesionalizados cumplan con la función de indicar al profesor qué contenidos deben seleccionarse y qué características tendrán, su formulación debe cumplir los siguientes requisitos:

A) En su estructura interna deben contener los componentes básicos: conocimientos, habilidades y valores.

B) Deben reflejar con transparencia su contribución a la formación integral de los estudiantes.

C) Deben orientar de forma precisa y clara el enfoque profesional.

Para que el proceso de actualización de contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad sea realmente innovador es necesario un dominio total del sistema de conocimientos, habilidades y valores que contribuyen desde su asignatura a la formación del estudiante de la carrera estudiada. Pero ese conocimiento y dominio del contenido del microcurrículo no es suficiente para lograr un proceso formativo óptimo de los estudiantes. También es necesario un dominio de los sistemas de conocimientos, habilidades y valores que caracterizan la profesión de los estudiantes a quien imparte su asignatura.

Para actualizar el microcurrículo de Filosofía y Sociedad desde un enfoque profesional, el profesor debe concretar los objetivos de la asignatura en las invariantes de contenidos que interviene en el proceso de actualización microcurricular. La esencia didáctica de este procedimiento radica, en que el profesor debe lograr una integración coherente de los conocimientos filosóficos y sociales, así como las habilidades y valores que contribuyan a la formación integral de los estudiantes de la carrera estudiada, para conformar una invariante contenidos propio del microcurrículo de Filosofía y Sociedad. Del mismo modo, el profesor debe conformar una segunda invariante de contenidos, a partir de la integración de los conocimientos, habilidades y valores de la profesión que más se ajusten a la invariante de contenidos de Filosofía y Sociedad.

De acuerdo con Del Toro (2018), "Para planificar el proceso de actualización de los contenidos desde un enfoque profesional, el profesor debe establecer vínculos esenciales entre las dos invariantes que sirven de base a los cambios emprendidos, para que maduren las condiciones que favorecerán la articulación de ambas."(p. 76) La introducción e integración de contenidos específicos relacionados con la profesión del estudiante en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad, permite que los estudiantes comprendan la significación y utilidad práctica de los contenidos filosóficos y sociológicos.

La actualización del microcurrículo de Filosofía y Sociedad. Método y procedimientos

La concreción del proceso de actualización del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, asume la metodología propuesta por Del Toro 2018 y sigue los siguientes pasos fundamentales:

A) Planificación del proceso de actualización.

B) Aplicación del método de actualización.

C) Evaluación del proceso de actualización.

La planificación de la actualización de contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad tiene la función de orientar las etapas y acciones por las que transita el proceso. El segundo momento, referido a la aplicación del método de actualización de contenido, exige un dominio de la teoría científica del método, para determinar con precisión los componentes que conforman su estructura interna y las interacciones que esos componentes mantienen con procesos externos al método.

La aplicación del método de actualización de contenidos propicia un acercamiento de la asignatura Filosofía y Sociedad al objeto de la profesión de los estudiantes; cumple con los objetivos del Modelo del Profesional y del Programa de la Disciplina; asume la visión formativa de los modos de actuación profesionales propuestos en el Modelo del Profesional y el Programa de la Disciplina, pero ajustado a las características generales del microcurrículo de Filosofía y Sociedad actualizado; favorece desde sus procedimientos la articulación de las invariantes de contenidos filosóficos, sociológicos y de la profesión, y su posterior integración al microcurrículo, para respaldar la formación profesional de los estudiantes.

La aplicación del método también cumple la tarea metodológica de transformar el microcurrículo de Filosofía y Sociedad, el cual logra alcanzar una mayor correspondencia con las necesidades formativas de los estudiantes. De la misma manera, amplía la profesionalización de los profesores de Filosofía y Sociedad ya que a través del método logran atender con efectividad y calidad el proceso profesor educativo de la asignatura, a partir de un enriquecimiento de la carga formativa de los contenidos del microcurrículo.

El método de actualización debe poseer dos procedimientos fundamentales:

- selección de las invariantes articuladas de contenidos históricos y de mecanización;
- secuenciación de los contenidos profesionalizados.

La selección de contenidos es un procedimiento ampliamente utilizado en los proceso de diseño macrocurricular y diversos autores han publicado sus experiencias acerca de la aplicación de ese procedimiento para el perfeccionamiento microcurricular. Entres esos autores sobresalen Fernández y Emilio. (2012). En Cuba, Peñate (2007) y otros investigadores han aplicado la selección de contenidos históricos en la Educación Secundaria Básica o Preuniversitaria, pero los autores de este trabajo no encontraron evidencias de su aplicación en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad. La selección de contenidos tiene como objetivo establecer los criterios y acciones necesarios para la ejecutar la integración en una lógica común de contenidos filosóficos y de la profesión de los estudiantes.

La aplicación del procedimiento de selección de contenidos demanda las siguientes reglas con sus correspondientes criterios o acciones:

Regla 1: Profesionalización de los objetivos para guiar la selección de los conocimientos, habilidades y valores del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, y acercar la asignatura a la profesión de los estudiantes. De esta regla derivan las siguientes acciones:

- revelar la función asignada a la asignatura de Filosofía y Sociedad en la formación del profesional;
- determinar con precisión, los saberes previos, experiencias, posicionamiento ideo-político y las características sicológicas de los estudiantes, para la selección de las invariantes articuladas de contenidos filosóficos y de la profesión;
- identificar las acciones de trabajo metodológico delimitadas en la estrategia educativa del año académico para proyectar desde los objetivos de la asignatura su incidencia en las mismas;
- realizar acciones de derivación gradual de los objetivos desde el Modelo del Profesional hasta la asignatura.

Regla 2: Búsqueda de fuentes de Filosofía y Sociedad, y fuentes vinculadas a la profesión. Su ejecución exige tener en cuenta la siguiente acción:

- localizar las fuentes que contengan la información de los contenidos más ajustados al proceso de actualización del microcurrículo de Filosofía y Sociedad.

Regla 3: Articulación de la invariante de contenidos de Filosofía y Sociedad con la invariante de contenidos de la profesión, y aplicación de la selección final. En esta fase del proceso de selección de contenidos surge la nueva invariante de contenidos profesionalizados, que integra orgánicamente los conocimientos, habilidades y valores que aportan la Filosofía y Sociedad y la profesión.

El segundo procedimiento del método, la secuenciación de los contenidos profesionalizados, es asumido como el conjunto de acciones ordenadas, para organizar e introducir los contenidos profesionalizados en el programa analítico de la asignatura Filosofía y Sociedad. Entre los autores que tratan el tema de la secuenciación descuella Rabadán (1993), aunque también resultó muy útil la tesis de doctorado, defendida por Del Toro en 2018. En su trabajo esta autora sistematiza los más importantes resultados publicados en los últimos 10 años y aporta notables consideraciones sobre la aplicación de la selección y la secuenciación de contenidos.

La secuenciación de contenidos profesionalizados, es asumida como el conjunto de acciones ordenadas, para organizar e introducir los contenidos profesionalizados en el programa analítico de la asignatura Filosofía y Sociedad. El procedimiento tiene como objetivo la organización de los contenidos profesionalizados desde la lógica que impone el proceso de actualización curricular. En este sentido, promueve una sucesión organizada de contenidos profesionalizados. Las reglas y criterios de este procedimiento son las siguientes:

Regla 1: La secuenciación de los contenidos profesionalizados abarca los criterios siguientes:

- Los contenidos profesionalizados respondan a las necesidades y a las situaciones específicas de los estudiantes.
- Los contenidos secuenciados expresan los modos de actuación profesional que los estudiantes aplicarán en el ejercicio de su profesión.
- Los contenidos profesionalizados reflejarán el sistema conceptual de Filosofía y Sociedad en función de la profesión.

Regla 2: La secuenciación está dirigida a la integración en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad de los contenidos secuenciados, y está regida por los siguientes criterios:

- Debe garantizarse que los conceptos generales e inclusivos, orgánicamente combinados, presidan la propuesta de contenidos nuevos que integrarán el microcurrículo de Filosofía y Sociedad.
- El ajuste de los contenidos profesionalizados debe realizarse de manera que los más simples y generales presidan el ordenamiento, luego el profesor integra al microcurrículo de manera gradual y escalonada los más complejos y detallados.
- Los diferentes contenidos de las secuencias deben mantener una estrecha relación entre sí.

La evaluación del proceso de actualización de contenidos en el currículo de Filosofía y Sociedad permite realizar las correcciones, modificaciones y ajustes requeridos. La evaluación debe comprobar el cumplimiento de las metas, propósitos y objetivos formulados y la sistematicidad de su aplicación es condición del acceso a la información

inmediata y permanente sobre los resultados de la actualización del microcurrículo de Filosofía y Sociedad. La evaluación impone una comparación entre las orientaciones iníciales y los resultados obtenidos en la ejecución del proceso. De ello pueden derivarse nuevas orientaciones que perfeccionen la actualización.

CONCLUSIONES

Los profesores, como protagonistas del proceso de actualización del microcurrículo, no solo deben dominar las bases teóricas fundamentales de la actualización curricular, sino que deben poseer plena conciencia de que la actualización de los contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad es una necesidad social, cuya resultante más importante es la transformación cualitativa del proceso formativo de los estudiantes.

La efectividad de la aplicación del método de actualización de contenidos en el microcurrículo de Filosofía y Sociedad y sus resultados, demuestran la pertinencia y viabilidad de su estructuración y funcionalidad. El método de actualización de contenidos del microcurrículo de Filosofía y Sociedad, constituye un nuevo segmento de la teoría curricular.

REFERENCIAS

Álvarez De Zayas, Carlos M. (1996). *El diseño curricular en la Educación Superior Cubana.* En: Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 1 No. 1. La Habana.

Álvarez De Zayas, Rita M. (1997). *Hacia un Currículum integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.

Del Toro Córdoba, Luisa María. (2018) *Propuesta curricular de Historia de Cuba para la carrera de Licenciatura en Educación Mecanización*. Tesis defendida en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín. Holguín.

Fernández, Maurín y Emilio Carlos. (2012). *Criterios para la selección y la organización de contenidos para el aprendizaje*. Chile. *Pdf.* Consultado en: *www.thegoatblog.com.br/.../index.php?...criterios-para-la-seleccion...con...*

Fuentes y Mestre Ulises (1997). *Curso de diseño Curricular.* Santiago de Cuba: Centro de Estudios de la Universidad de Oriente. (Material en soporte digital).

Horruitiner Silva, Pedro. (1997). *La formación de profesionales de la Educación Superior Cubana*. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 2 No. 3. Cuba: La Habana.

Miranda Lena, Teresita. (2011). *El modo de actuación profesional y su formación en las carreras pedagógicas.* Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Revista Varona. No. 53, pp.24-28, julio-diciembre, 2011. ISSN: 0864-196X Cuba. Consultado en: www.redalyc.org/pdf/3606/360635575004.pdf

Peñate Hernández, Juan I. (2007). *El desarrollo de la habilidad de selección de los contenidos históricos para los alumnos en formación de primer año intensivo del profesor general integral de secundaria básica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ciego de Ávila.

Rabadán Vergara. José María. (1993). *La secuenciación de los contenidos en el área de ciencias de la naturaleza*. Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 21. Consultado en: www.grao.com/.../la-secuenciacion-de-los-contenidos-en-el-area-de-cien...

Sarmiento Torres, Freddy y Vargas Cabrales, Arístides. (2003). *El diseño curricular en las transformaciones educativas*. Documento impreso. Disponible en la Biblioteca de la Sede José de la Luz y Caballero. Universidad de Holguín, Cuba.

EL DESEMPEÑO PROFESIONAL AMBIENTAL: RETO PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

ENVIRONMENTAL PROFESSIONAL PERFORMANCE: CHALLENGE FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF LAWYERS AT LAICA UNIVERSITY ELOY ALFARO DE MANABÍ

Juana de Jesús Ochoa Soledispa

Holger Walfredy Vélez Bailón

RESUMEN

El desempeño profesional tiene disímiles manifestaciones y refleja un alcance de interpretación a partir de los fines de la Educación Superior en el Ecuador, con una visión integradora que contribuya a una interacción recíproca con los avances de la tecnología y el cambiante ritmo de las exigencias sociales que impactan en el mundo del trabajo. En tal sentido se precisa de la elaboración de un modelo de desempeño profesional ambiental para la formación profesional de los estudiantes, desde el Derecho Ambiental. La contribución a la teoría fundamentalmente lo constituye la modelación del desempeño profesional ambiental para la formación profesional de los estudiantes desde el Derecho Ambiental. La novedad científica radica en la argumentación científica del desempeño profesional ambiental a partir de establecer nuevas relaciones, desde la dimensión técnico-jurídica, ambiental profesional y de su tratamiento pedagógico desde una perspectiva social.

PALABRAS CLAVES: desempeño profesional, formación profesional, Derecho Ambiental

ABSTRACT

The professional performance has dissimilar manifestations and reflects a scope of interpretation from the ends of Higher Education in Ecuador, with an integrating vision that contributes to a reciprocal interaction with the advances of technology and the changing rhythm of the social demands that impact on the world of work. In this sense, it is necessary to develop a model of environmental professional performance for the professional training of students, from Environmental Law. The contribution to the theory is fundamentally the modeling of environmental professional performance for the professional training of students from Environmental Law. The scientific novelty lies in the scientific argumentation of the environmental professional performance from establishing new relationships, from the technical-juridical, professional environmental dimension and from its pedagogical treatment from a social perspective.

KEY WORDS: professional performance, professional training, Environmental Law

INTRODUCCIÓN

Hoy día es necesario fortalecer la formación de los profesionales que conduzca a nuevas formas de vivir en sociedad, de hacer política, nuevas formas de producción y de mercado, nuevas formas de comunicación y de relacionarse. Todo lo anterior exige formar un profesional para un mundo inédito, un mundo en el que se acabaron las

certezas, y en el que quedar excluido es muy fácil, sobre todo en los países del área de Latinoamérica. Lo anterior obliga, a quienes trabajan en la formación de profesionales de Derecho, a comprender estos cambios y sus implicaciones, los cuales exigen no solo abrir las fronteras y la economía, sino principalmente abrir las mentes y transformar las prácticas que dichos profesionales requieren para garantizar un buen desempeño.

Según Martínez (2008) reconoce que "[...] se demanda, por tanto, de una educación de calidad donde se prepare a los profesionales para competir en una sociedad de muy alto rendimiento[...], por eso hay que formar a los futuros profesionales en un mundo de conocimiento necesario para innovar en los procesos de producción y jurisdicción"[1]. La preocupación por la calidad educativa y la equidad en el servicio que ofertan los profesionales son dos tendencias que se han convertido en razón de ser del sistema mismo, la calidad entendida en sentido amplio, no solo referida a los resultados de aprendizaje, sino como precisa el Instituto Nacional de Evaluación Educativa incluye otros aspectos como:

Relevancia y pertinencia, entendidas como la adecuación de la educación respecto a las necesidades de los estudiantes a los que se dirige y de la sociedad en que se sitúa.

La eficacia externa e interna dada a la asimilación duradera del aprendizaje y su aplicación en comportamientos provechosos en la vida adulta.

El compromiso con la calidad en el servicio educativo exige profesionales del Derecho preparados para innovar en su práctica; sólo con una estrategia de formación enfocada a ello, aparte de otros esfuerzos, se podrá mejorar el servicio jurídico profesional.

En la investigación se declara un modelo de desempeño profesional ambiental para el proceso de formación de los estudiantes de la carrera del Derecho, el cual es expresión de las relaciones que se dan entre elementos que conforman los componentes técnico-jurídico y ambiental-profesional que determinan las regularidades que se concretan en la identificación del desempeño profesional ambiental. El mismo se concreta en una metodología, la cual consta de etapas y las acciones correspondientes que favorecen su instrumentación, desde el punto de vista práctico, para contribuir al proceso de formación profesional de los estudiantes desde la determinación del desempeño profesional ambiental.

El desempeño profesional ambiental en la formación profesional de los estudiantes desde el Derecho Ambiental

Los fundamentos anteriores dan cuenta de la necesidad de fortalecer la formación de los profesionales del Derecho para que se conviertan en verdaderos expertos en su propia práctica profesional, capaces de transformarla, con la finalidad esencial de mejorar la calidad de los procesos jurídicos que se brindan. La base del desarrollo profesional debe sustentarse en un modelo que contribuya al fortalecimiento, enriquecimiento y diversificación de las opciones de la formación de los profesionales del Derecho.

[1] R. Martínez (2008). *¿Avanza o retrocede la calidad educativa?, pp.3-4.*

Los componentes del modelo que se presentan están interrelacionados entre sí y responden a un objetivo común: favorecer el desempeño profesional ambiental de los estudiantes de Derecho, lo cual exige reflexión y deliberación.

El modelo de desempeño profesional ambiental se valora como la parte viva del proceso de formación de los profesionales desde las acciones humanas, motivadas por la consecución de diversos fines, que provocan efectos colaterales sobre el medio natural o social. En el mismo se establecen componentes interrelacionados entre sí que permiten, establecer un método para la efectividad del desempeño profesional ambientalista para resolver conflictos y problemáticas humanas y ambientales.

En tal sentido el modelo de desempeño profesional ambiental que se propone logra dar respuesta a la necesidad de explotar los recursos naturales en un marco de racionalidad, aprovechamiento sostenible y protección del ambiente, que sirven de base para acercarse progresivamente durante el desarrollo de la actividad jurídica que posibilitaron tener una representación más compleja del desarrollo del objeto.

En el mismo se produce la apertura y disponibilidad para resolver la problemática que afronta el medio ambiente, a partir del conjunto de normas jurídicas que regulan las conductas humanas que pueden influir de manera relevante en los procesos de interacción que tienen lugar entre los sistemas de los organismos vivos y sus sistemas de ambiente.

Modelar el **desempeño profesional ambiental,** es entenderla como la actuación integral que demuestran los estudiantes en las ramas jurídicas y científicas que incluye la vinculación de lo cognitivo – instrumental y lo afectivo – volitivo para demostrar la idoneidad en la solución de los problemas socio jurídicos - ambientales para conducir la transformación de las relaciones hombre-ambiente para el logro de un desarrollo sostenible en defensa del medio ambiente**.**

Los componentes para desarrollar el desempeño profesional ambiental permitieron analizar el objeto y los elementos que lo componen para promover la revaloración social y profesional de los estudiantes, para fortalecer el desarrollo de la educación ambiental a nivel mundial y su concepción posterior como una educación para el medio ambiente y el desarrollo sostenible.

Componente técnico-jurídico, es reconocido como la expresión del desempeño profesional ambientalista que propicia el aprendizaje y transformación de la educación ambiental como proceso formativo, a partir del vínculo estudiante - ambiente que enfatiza la concientización sobre los problemas ecológicos y socio - culturales con carácter remedial.

Este componente garantiza la identificación y/o diagnóstico de los desempeños profesionales ambientales dirigidos a detectar y caracterizar las potencialidades en las áreas ambientales, con el objetivo de actualizarlas y enriquecerlas convirtiéndolas en fuerzas actuantes, en capacidades y modos de funcionamiento de alto valor personal y social a partir de los principales agencias socializadoras que va de lo inter a lo intra personal del estudiante.

Este componente enfatiza la concientización, desde las diferentes agencias socializadoras y el diagnóstico realizado, sobre los problemas ecológicos y socio -

culturales y promueve acciones con carácter remedial. Un objetivo esencial radica en el diagnóstico de conciencia ambiental, de manera que transmita conocimientos y desarrolle valores, de conjunto con el desarrollo de habilidades para el reconocimiento de los problemas ambientales.

El conocimiento de la realidad ambiental y la identificación de sus problemas, la comprensión de los procesos históricos y ecológicos, el desarrollo de una sensibilidad ambiental, proyección de los valores capaces de influir de manera relevante en los modos de actuación que implica un diagnóstico al tratamiento de la problemática ambiental de forma coherente y significativa, a través del estudio de todas las asignaturas que los capacite para reconocer las potencialidades de los contenidos ambientales que impartirá para introducir eficientemente la educación ambiental a través del proceso docente educativo con el objetivo de lograr la transversalidad e interdisciplinariedad necesarias para desarrollar una óptima formación ambiental.

La necesidad de formar un estudiante consciente de su lugar y el papel en la sociedad y de contribuir a desarrollar una personalidad que sepa y pueda autodeterminarse constituye la tarea principal de la educación ambiental, la que exige del conocimiento de la necesidad de la tarea y obligación para la sociedad y los demás miembros, permitiendo examinar la causa de sus actos y para qué se realizan, a partir de un compromiso moral y consciente, es por ello que se requiere de una ética ambiental que no puede estar separada de la vida práctica, de la vida de todos los días. Por eso, la ubicación del individuo en su medio ambiente inmediato, la reflexión sobre la propia actividad vital y sobre las variadas interdependencias e interacciones se producen en diferentes contextos formativos para conducir la transformación de las relaciones del hombre con la naturaleza y para el logro de un desarrollo sostenible.

Los contextos formativos posibilitan una coherencia en la vinculación de los agentes que intervienen en el proceso de formación de los estudiantes de Derecho para el desarrollo de acciones que le den un sentido y significado a la profesión, que constituyen agentes inherentes y necesarios para el desarrollo del desempeño profesional ambiental. Ayudan al estudiante a su realización personal y profesional, a partir de la determinación de las fortalezas, debilidades y carencias que se puedan percibir para transformar las prácticas cotidianas al servicio de la sociedad. Este componente toma como punto de partida la determinación de los valores ambientales de los estudiantes, que constituyen modelos más inmediatos y representativos, cuyos modos de actuación han de reproducir, de ahí la importancia de promover la educación ambiental en las distintas agencias socializadoras.

Para desarrollar el desempeño profesional ambiental se tiene en cuenta la comunicación interpersonal, no solo por la racionalidad implicada en ese proceso, sino también por la calidad afectiva que se establezca, definida por las emociones vivenciadas y el desarrollo de la sensibilidad del estudiante hacia diferentes aspectos de la vida, de ahí la importancia que tiene el desarrollo de una educación ambiental contextualizada y la participación de los estudiantes en la solución de problemas en su entorno inmediato.

En el trabajo de los contextos formativos se tienen que tomar en consideración los métodos dirigidos a la conciencia, los métodos dirigidos a la actividad y la dimensión

científico-técnica, con un enfoque sistémico y partiendo de conceptos globalizadores. Se refiere al debate y comprensión del papel de la ciencia y la tecnología en la transformación del mundo, así como las consecuencias que ha traído para la humanidad sus prácticas tradicionales, pero también el enorme potencial que significa para elevar la calidad de vida del hombre si se orienta hacia una ética más racional y humana y a buscar soluciones racionales para eliminar los problemas ambientales actuales y prevenir el surgimiento de otros.

Desarrollar el desempeño profesional ambiental en diferentes espacios y bajo determinadas condiciones, por lo tanto, las relaciones que se establecen en las distintas agencias socializadoras constituyen verdaderos espacios que exigen un alto nivel de integración de conocimientos y habilidades, las que determinan las condiciones materiales, humanas y sociales, acorde con los niveles de integración de la motivación profesional hacia niveles superiores de la calidad de vida y el desarrollo sostenible.

El logro de una influencia educativa positiva sobre el desempeño profesional ambiental requiere del conocimiento por parte de a la universidad la que le corresponde un papel importante para lograr un desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión, pues desde la universidad se garantiza el desempeño académico y la producción científica para generar procesos de profesionalización de recursos humanos de alto rendimiento y se manifiestan mayores posibilidades para la educación ambientalista en el desarrollo de los intereses, conocimientos y habilidades desde un sistema de influencias educativas para el desempeño profesional ambientalista del estudiante de manera que logre:

Un adecuado equilibrio entre las funciones informativa y formativa en la educación ambiental de la personalidad.

Una relación armónica entre las actividades ambientalistas, a partir de una adecuada comunicación profesor – estudiante.

En tanto, el componente técnico-jurídico, se inscribe en la búsqueda de la identificación y caracterización del potencial intelectual y personal de los estudiantes, en un estrecho vínculo entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos de la personalidad en los diferentes contextos, para desarrollar el desempeño profesional ambiental que desde el diagnóstico y las diferentes agencias socializadoras permite conocer la realidad educativa de los estudiantes y poder concebir estrategias de acciones para transformar el desempeño profesional ambiental en pos de contribuir al crecimiento personal y profesional de los estudiantes desde el Derecho Ambiental, por lo que se requiere del componente ambiental-profesional que permite formar una conciencia ambiental, de manera que transmita conocimientos, desarrolle valores y resuelva los problemas profesionales ambientales.

El **componente ambiental-profesional**, se entiende como el área específica para evidenciar el estado del proceso de comprensión, elaboración y sistematización de la información proveniente del Medio Ambiente y las exigencias ambientales relacionados con los problemas ambientales e impactos estructurados por elementos de carácter jurídicos ambientales, que sirven de soporte procedimental para el

desempeño profesional ambientalista en el proceso de formación profesional desde el Derecho Ambiental.

Este componente condiciona, promueve, fomenta y desarrolla en su entramado diverso de interacciones psicológicas, sociales, y educativas, la motivación profesional hacia la solución de los problemas ambientales, como núcleo central para que los estudiantes se desempeñen exitosamente desde el proceso formativo. Expresa aquella parte de la cultura o rama del saber que el estudiante debe dominar para alcanzar los objetivos; en él se expresan los modos de actuación del estudiante en su relación con los problemas de la educación ambiental, los que deben ser resultado de la integración de conocimientos ambientales incluidos en el Derecho ambiental. Lo anterior requiere la incorporación consciente, activa y motivada del estudiante para que se apropie del contenido ambiental y se convierta en instrumento de su función reguladora y autorreguladora, en sus relaciones con el medio ambiente y que se proyecte en su actuación futura, como profesional, de modo que el desarrollo de habilidades se logre mediante la asimilación de los conocimientos y viceversa y todo ello permita la formación de actitudes positivas hacia el medio ambiente.

En este componente se privilegia que la Educación Ambiental, además de ser un proceso educativo y de formación de valores, es un proceso dirigido a mejorar la calidad de vida y las condiciones de existencia de la población; las relaciones entre el hombre, su cultura y su medio biofísico; reconocer el entorno como recurso educativo; proteger el Medio Ambiente y comprender las relaciones entre la naturaleza y la sociedad.

El sistema de conocimientos ambientales requiere de la asimilación de los conceptos ambientales con la significación de su importancia social y el desarrollo de habilidades, mediante la solución de problemas o usando otros métodos activos, crea las condiciones para la formación de convicciones y sentimientos durante la ejecución del proceso formativo de modo que se determinen los conocimientos ambientales, tratando de mantener un equilibrio entre los conocimientos teóricos, los procedimientos y la educación en valores y actitudes.

Para lograr el desempeño profesional ambiental, la responsabilidad del estudiante de Derecho ante el medio ambiente incluye los contenidos referidos a cuestiones éticas, donde se promueva el desarrollo de una responsabilidad compartida, una solidaridad y cooperación que se apoye en el conocimiento sobre cómo se toman las decisiones económicas en el mundo y la valoración de los efectos de su implementación para el medio ambiente global o nacional.

La evaluación del impacto ambiental se convierte en una tarea importante de la formación ambiental de los estudiantes y se considera como un modo de conocimiento flexible que puede aplicarse a los diferentes niveles profesionales, este tipo de aprendizaje recibe el nombre de formación-acción y en él los estudiantes se ven implicados en situaciones reales que los introducen en la problemática y se dan en su propio contexto donde debe tomar decisiones, integrando elementos tanto del conocimiento como técnicos y profesionales.

De gran significación resultan aquí los contenidos relacionados con la idea de la innovación científica y tecnológica, encaminada a mantener el equilibrio ecológico del

planeta y a eliminar los problemas ambientales existentes, evidenciando las consecuencias para la salud humana, el medio ambiente y la economía mundial, nacional y local.

En este componente se analizan tres elementos importantes dados por:

La percepción Ambiental que abarca el proceso de formación de la imagen del Medio Ambiente natural y social, a partir de la organización e interpretación de los elementos más significativos para él, relacionados con el proceso jurídico con los que interactúa.

La sensibilidad ambiental es otro elemento importante dado por la capacidad que tienen los sujetos para sentir preocupación por los problemas ambientales que emergen como resultado de la solución de los problemas profesionales de los procesos jurídicos del medio socio-ambiental.

El comportamiento ambiental: son las actuaciones del estudiante sobre el Medio Ambiente, dirigidas a modificar o no aspectos concretos del mismo, a prevenir y resolver el impacto ambiental por la acción constructiva, mediante un consumo responsable para aprovechar mejor los recursos naturales con la consiguiente disminución de residuos producidos.

Este componente se expresa, a partir de los problemas preprofesionales ambientales y los conocimientos preprofesionales ambientales, los que tienen un sentido y significado jurídico-ambiental. Los problemas preprofesionales ambientales posibilitan determinar las exigencias y situaciones inherentes a las figuras jurídicas de carácter ambiental que necesita el estudiante para identificarse como futuro profesional de la abogacía, y resolver los problemas más comunes, frecuentes y de menor complejidad. Admiten la búsqueda de métodos de solución de carácter general y esencial que se lleven al contenido del proceso de formación, estos tienen una necesidad social.

Los problemas preprofesionales que se les presentan a los estudiantes están relacionados con la formación básica común para una adecuada formación jurídica ambiental forjada entre los nuevos principios constitucionales ambientales y aquellos principios tradicionales del derecho constitucional; desde la problematización de la realidad educativa y precisan el desarrollo de la cultura ambiental por conseguir que los estudiantes alcancen una identificación con la formación profesional jurídica. Estos son:

Problemas preprofesionales relacionados con la transformación de las relaciones del hombre con la naturaleza para el logro de un desarrollo sostenible en función de los intereses y necesidades sociales.

Problemas preprofesionales para armonizar las relaciones sobre el medio ambiente.

Problemas preprofesionales relacionados con las normas jurídicas de protección a la naturaleza y al medio ambiente, su efectiva incorporación a la Constitución ecuatoriana y su sucesiva implementación y aplicación.

Problemas preprofesionales relacionados con las normas legales del Derecho Ambiental y cultura legal, construcción y defensa de los nuevos derechos ambientales, culturales y colectivos.

Problemas preprofesionales relacionados con el derecho ambiental y el hecho tecnológico: interpretación y nuevos conceptos.

Problemas preprofesionales relacionados con el medio ambiente y desarrollo sostenible.

Para resolver los problemas preprofesionales se requiere que se organicen actividades que incentiven la motivación y propicien el intercambio comunicativo entre todos los agentes involucrados en este proceso relacionadas con la actividad profesional jurídica-ambiental. Estas actividades pueden ser reflexiones en función de reproducir, producir, y crear el bienestar del sistema hombre - sociedad - naturaleza, y no el bienestar personal a costa de dicho sistema.

Los conocimientos preprofesionales jurídicos-ambientales constituyen aquella parte de la cultura jurídica que apunta a la apropiación del conocimiento ambiental, por su significación e importancia teórica y práctica, en la solución de los problemas de carácter jurídico-ambiental, a partir del vínculo afectivo-cognitivo para la identificación profesional jurídica. Estos conocimientos ayudan al estudiante en la búsqueda y utilización como parte del desarrollo de la actividad, ello le permitirá ir transitando por niveles diferentes de exigencia, que pueden ir desde una simple reproducción del conocimiento hasta una aplicación a situaciones nuevas, que le exijan una actividad mental superior, donde ponga en evidencia la transferencia de los conocimientos y procedimientos adquiridos en la solución de problemáticas de carácter jurídico-ambiental.

En el proceso de asimilación de los conocimientos se produce la adquisición de procedimientos, de estrategias que contribuirán gradualmente, al desarrollo del pensamiento, a la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos para la actividad de estudio, siempre que estén bien concebidos. En este proceso de adquisición del conocimiento, de interacción entre los estudiantes, se dan todas las posibilidades para contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores, a la adquisición de normas de comportamiento, aspectos esenciales a los que debe contribuir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que el estudiante se apropie de los conocimientos se requiere promover espacios y coloquios atractivos para el ejercicio de la opinión, la discrepancia, la discusión, la crítica, la reflexión individual y colectiva donde se aprenda a escuchar y respetar los criterios de otros, es decir, formar una cultura para el diálogo y la tolerancia. Esta cultura para diálogo debe ser sincera, amplia, afectuosa y preparar al estudiante para que se valga por sí mismo, aprenda a pensar, valorar, tomar decisiones, actuar por cuenta propia, con responsabilidad, así como a elaborar proyectos para el futuro; todo ello en íntima relación con sus necesidades y aspiraciones.

Cuando los estudiantes se apropian de los conocimientos jurídicos ambientales contribuyen a su proceso integral holístico, capacitándole de instrumentos legales reconocidos nacional e internacionalmente para defender los derechos del patrimonio natural, contribuyendo a la concienciación de la protección, conservación, recuperación y promoción de la naturaleza para el buen vivir

Por su parte este componente distingue la determinación de los problemas preprofesionales y los conocimientos profesionales, lo que requiere de la precisión del desempeño profesional ambiental, los que permiten evidenciar la capacidad de los estudiantes para efectuar acciones propias de su puesto de trabajo. Se expresa en el comportamiento real en relación con otras tareas a cumplir, durante el ejercicio de su profesión y tiene carácter de proceso, donde el sujeto en la realización de una actividad se relaciona con el contenido de trabajo, de ahí que constituya una expresión de su acción intelectual, motivacional y afectiva.

Los desempeños profesionales ambientales posibilitan evidenciar las actuaciones observables, descritas y evaluadas que expresan la complejidad de la problemática que afronta el medio ambiente de los estudiantes de Derecho. Son una manifestación concreta, demostrada por el estudiante en la solución de problemas profesionales ambientales desde la interacción hombre-ambiente, es por ello que se puede constatar de forma práctica en el modo de actuación jurídico ambiental, por lo que es importante precisar qué es lo que el estudiante debe saber hacer, el cual de forma totalizadora incluye la vinculación de lo cognitivo – instrumental (relación conocimiento – habilidad) y lo afectivo – volitivo (valores, actitudes, etc.).

Los desempeños profesionales ambientales tienen como sustento el saber derivado que articula los diferentes procesos de orden físico - biológico, cultural ideológico, político y económico, que definen la problemática de las relaciones sociedad – naturaleza; lo anterior se connota desde un sistema complejo y dinámico de interrelaciones ecológicas, socioeconómicas y culturales, que evoluciona a través del proceso histórico de la sociedad.

El aspecto ético del desempeño profesional ambiental abarca un espectro amplio de regulación moral, que se manifiesta entre otros indicadores, con la imparcialidad, la credibilidad, las relaciones interpersonales y la comunicación afectiva entre los sujetos involucrados, que abarca la naturaleza, la sociedad, el patrimonio histórico -cultural, lo creado por la humanidad, a la propia humanidad, y como elemento de gran importancia las relaciones sociales y la cultura.

Sobre la base del modelo propuesto se elabora una **metodología para el desarrollo del desempeño profesional ambiental** a partir de considerar los componentes que integran en cada una de sus etapas y acciones que consideran y lleva a la modificación del objeto y a la solución del problema científico. Está conformada por tres etapas fundamentales: diagnóstico del desempeño profesional ambiental desde lo general a lo jurídico; análisis de los conocimientos técnicos-jurídicos-ambientales y valoración del desempeño profesional ambiental desde lo técnico jurídico.

En la etapa 1 se diagnostican los principales desempeños profesionales a partir de reconocer las contradicciones en el desempeño profesional ambiental, determinar las causas, barreras y/o factores que limitan su mejoramiento y el proceso de determinación de problemas profesionales. Desde el punto de vista metodológico, los instrumentos seleccionados como la encuesta, entrevista y observación para el diagnóstico deberán contemplar preguntas que evalúen y evidencien la presencia en el estudiante de determinadas cualidades jurídicas, conocimientos, percepciones, sensibilidad y sus comportamientos.

Una vez realizado el diagnóstico, se procede a la selección, identificación, jerarquización y fundamentación de las principales potencialidades y carencias del desempeño profesional ambiental, y se elaboran, además, las estrategias de trabajo, basadas en acciones educativas y en programas de intervención, encaminados a desarrollar los valores ambientales en correspondencia con las necesidades socioambientales.

En la etapa 2 se aborda la resolución de problemas profesionales técnicos-jurídicos que permite que los estudiantes se identifiquen con la profesión y desarrollen un modo de actuación profesional con una profunda formación básica, (científico, práctica, tecnológica), desde el empleo sistemático de los métodos de la investigación, como una vía para la auto-superación constante y el perfeccionamiento de su desempeño profesional ambiental en el escenario real de trabajo para el despliegue y desarrollo de los valores capaces de afrontar, tramitar y resolver las situaciones jurídicas con independencia y creatividad, los problemas del encargo social, en función del desarrollo local, regional, nacional e internacional.

También se toman en consideración las tareas encaminadas a preparar al estudiante para que logre la administración de justicia y los procesos judiciales civiles, penales y contenciosos administrativos, la asesoría a personas naturales y jurídicas, la consultoría jurídica en Derecho Público y Derecho Privado, el patrocinio legal para trámites procesales judiciales en el país y la instrumentación de documentos privados y públicos.

En la etapa 3 se realiza la valoración del desempeño profesional ambiental desde lo técnico jurídico, sobre la base del

conocimiento del contenido de la profesión, la resolución de problemas profesionales jurídicos, vínculo afectivo, cognitivo y conductual con el contenido de la profesión, implicación personal con la profesión, nivel de autorrealización con su profesión, valores que demuestran en su actitud hacia la profesión, desde lo técnico ambiental, nivel de independencia en la dirección del proceso pedagógico, nivel de creatividad en la solución de los problemas profesionales, nivel de valoración de su desempeño profesional y comprensión del valor social y humano de su actividad profesional.

CONCLUSIONES

La integración de la lógica entre los componentes técnico-jurídico y ambiental-profesional, revela el método jurídico-ambiental que se viabiliza como manifestación externa, al indicar la forma fundamental de organizar el proceso de orientación, a través de un sistema de procedimientos como manifestación interna, y dar cuenta de las funciones y las acciones a desarrollar por estudiantes y docentes en cada etapa.

La metodología para la formación del desempeño profesional ambiental de los estudiantes orienta el proceso formativo y cómo proceder en la aplicación del método jurídico-ambiental.

REFERENCIAS

Arthur, B. (2009). *The Nature of Technology: What it is and How it Evolves.* New York: Free Press Simon & Schuster.

Asamblea Nacional del Ecuador (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Recuperado de http://www.pucesi.edu.ec/web/wp-content/uploads/2016/04/Constitucion-de-la-Republica-2008.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de la Educación Superior.* Ecuador:

Asamblea Nacional del Ecuador. (2016). *Ley Orgánica de Servicio Público.* Ecuador.

Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal.* La Habana: Pueblo y Educación.

Cárdenas M., y Rodríguez, M. (Eds.). (2004). *Guerra, medio ambiente y sociedad.* Bogotá: Foro Nacional Ambiental.

CEPAL-PNUMA. (2002). *La sostenibilidad del desarrollo en América Latina y el Caribe: desafíos y oportunidades.* Santiago de Chile: CEPAL-PNUMA.

Chanona, A. (2017). *El futuro socio-ambiental de América Latina.* México: Unam.

Ciambrone, D.F. (1997). *Environmental Life Cycle Analysis.* Boca Raton: Lewis Pub.

Comisión Mundial de Bosques y Desarrollo Sostenible. (1999). *Our Forests Our Future: Report of the WCFSD*. New York: Cambridge University Press.

ENEA. (1997). Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Ecuador.

Epstein, M.J. (2008). *El desempeño ambiental en la empresa: prácticas para costear y administrar una estrategia ambiental.* Bogotá: Ecoe.

Espinosa, V. (2014). *El daño ambiental y la responsabilidad del Estado de acuerdo a la Constitución de la República del Ecuador del año 2008.* Recuperado de http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3257/1/T-UCE-0013-Ab-156.pdf

Gabaldón, A. y Rodríguez, M. (2002). ¿Hay razones para estar satisfechos? Génesis de la institucionalidad ambiental en América Latina en el último decenio. En E. Leff, *Diez años después de Río,* (pp.35-61). Ciudad de México: Instituto Nacional de Ecología, PNUMA, Universidad Metropolitana.

González, M. (2011). *Diseños y proyectos de investigación educativa.* (Material digital). Centro de Estudios de Postgrado. Universidad Nacional de Loja. Ecuador.

Legislación o Derecho Ambiental. (2017). Recuperado de http://www.temasambientales.com/2017/03/legislacion-ambiental.html

ULEAM. (2015). *Modelo educativo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.* Ecuador.

ULEAM. (2015). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2016-2020.* Manta, Ecuador.

Valiente, P. (2001). Concepción sistémica de la superación de los Directores de Secundaria

VÍAS PARA FAVORECER LA INTEGRACIÓN SOCIO-LABORAL DE LOS EDUCANDOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS

WAYS TO FOSTER THE SOCIO-LABOR INTEGRATION OF EDUCANS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS FROM THE EDUCATIONAL SCENARIOS

Idalmis Domínguez Serrano (idalmisdominguez1984@gmail.com)

Ada Iris Infante Ricardo (adairisinri@gmail.com)

Marlenis Dorrego Pupo (mdorrego@uho.edu.cu)

RESUMEN

Favorecer la integración socio-laboral de los educandos con necesidades educativas especiales desde los escenarios educativos se instituye en el fin de la Educación Especial en Cuba. La cual está abocada en su perfeccionamiento y establece como prioridad y meta la preparación para la vida adulta independiente de todos los sujetos que por diferentes vías reciben sus influencias y beneficios. El presente estudio establece como métodos de la investigación, las consulta a las fuentes, el estudio histórico y lógico, el análisis y la síntesis de los materiales consultados y la inducción y deducción. El empleo de estos métodos y las reflexiones realizadas por los investigadores, permiten concluir que, las direcciones de trabajo metodológico con sus acciones desglosadas en la propuesta constituyen una herramienta que, puesta en manos del docente permiten lograr el fin y objetivo de la formación laboral para la Educación Especial.

PALABRAS CLAVES: integración socio-laboral, necesidades educativas especiales, trabajo metodológico

ABSTRACT

Favoring the social and labor integration of students with special educational needs from the educational settings is instituted at the end of Special Education in Cuba. This is devoted to its improvement and establishes as a priority and goal the preparation for independent adult life of all subjects who receive their influences and benefits in different ways. The present study establishes as methods of the investigation, the consultation to the sources, the historical and logical study, the analysis and the synthesis of the consulted materials and the induction and deduction. The use of these methods and the reflections made by the researchers, allow us to conclude that the methodological work directions with their actions broken down in the proposal constitute a tool that, placed in the hands of the teacher, allows to achieve the aim and objective of the labor training for Special Education

KEY WORDS: socio-laboral integration, educational special needs, work methodological

INTRODUCCIÓN

Para la Educación Especial, la integración socio-laboral de las personas con necesidades educativas especiales constituye un reto que asumen los sistemas educativos a escala mundial, Domínguez (2012). Lo cual se convierte en un problema de relevancia para la Pedagogía Especial. Los objetivos generales que ella plantea

destacan que, en el proceso de formación laboral se materializa la corrección y/o compensación de las deficiencias físicas y mentales mediante la actividad manual, la preparación para la vida ciudadana y laboral y la rehabilitación. A tono con lo que se plantea se le garantiza al educando desde el proceso formativo, la calificación en uno o más oficios para la vinculación a un puesto de trabajo, conservarlo y desarrollarse dentro de él, como máxima expresión para el tránsito a la edad adulta, vida activa, autónoma e independiente. Lo que les permite integrarse a su entorno social y laboral, con todos los derechos como el resto de los ciudadanos. Para cumplir con este fin se comparten los criterios de Domínguez (2014), la que propone en su estudio como objetivo:

- Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, de manera que le permita establecer relaciones sociales adecuadas y estables con los que le rodean y ejercer de forma independiente su actividad socialmente productiva.

En tal sentido, la Educación Especial cubana dirige su accionar hacia el desarrollo de una formación laboral que permita a los educandos aplicar de manera creadora los conocimientos, habilidades y cualidades adquiridas, en la solución de los diversos problemas que se les presentan durante la vida cotidiana y en el ámbito socio-laboral, una vez egresados.

Esta formación laboral parte de las siguientes premisas

- La formación laboral trasciende los límites de la escuela y llega hasta la familia y la comunidad.

Esta premisa refiere que, para lograr una formación laboral que promueva las influencias educativas integradas, no basta con la labor del centro escolar, sino que necesita la participación de la familia, como núcleo primario en la formación de los educandos con necesidades educativas especiales y el entorno comunitario como ambiente natural donde confluyen las distintas formas de trabajo en la sociedad. Sin embargo, no se puede perder de vista el papel de la escuela como centro de coordinación de las acciones laborales que deben materializarse en otros contextos educativos.

La formación laboral toma en consideración las necesidades formativas de los educandos y las potencialidades del proceso para producir las transformaciones que en el orden laboral ellos necesitan. Este proceso demanda un enfoque contextualizado, el cual concede prioridad al medio donde se establezca la situación laboral y un proceder que promueva, desde ese contexto, la dinámica integral para la solución a problemas inherentes a la diversidad de profesiones, en correspondencia con las necesidades educativas de los educandos. El proceder de la escuela requiere, en la formación y desarrollo de cualidades laborales, atender desde los personológico la dinámica que se produce entre limitaciones y potencialidades de cada alumno y su relación con la diversidad de profesiones, concebidas ellas desde la diversidad de actividades curriculares y extracurriculares en su proceso formativo.

- El trabajo se constituye como el núcleo formativo de la escuela en la Educación Especial.

Desde esta premisa se plantea la necesidad de preparar a los educandos con necesidades educativas especiales para la vida adulta e independiente. Lo cual se constituye en el fin de la Educación Especial. Esto presupone capacitarlos para la vida en sociedad desde su aporte personal. El trabajo es la vía esencial y única a través de la cual los seres humanos se desarrollan en sociedad y contribuyen al bien común. Una persona se considera útil e importante si con su trabajo es reconocido por sus similares. Por lo tanto, todo el accionar de la escuela en su labor formativa se debe dirigir a que cada educando vaya conformando su lugar en la sociedad sobre la base del trabajo. El que debe encontrar en cada nuevo conocimiento que recibe, la habilidad que se forma y su aplicación en el entorno natural y social. Lo que encuentra su reflejo en las cualidades de la personalidad.

El desarrollo de la formación laboral en los educandos con necesidades educativas especiales, requiere de la adecuada selección y aplicación de contenidos que contribuyan a la apropiación conocimientos. Los que deben estar relacionados con las características y propiedades de los materiales objeto de aprendizaje y con los medios de trabajo. Por otra parte, resulta vital el desarrollo de cualidades de la personalidad asociadas a una adecuada actitud hacia el trabajo, aspecto que se logra si se involucran en la construcción de artículos de utilidad social. Es necesario que a lo largo de la vida y en el período de preparación para asumir un puesto de trabajo, desarrollen las habilidades para manejar los medios de trabajo, formen los hábitos para el trabajo, dominen la organización para el trabajo y sepan cumplir con las normas de seguridad e higiene en el ambiente laboral.

La “formación laboral” según Fong (2005), es el proceso de trasmisión y adquisición por parte de los alumnos del conjunto de conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social y que están encaminados a potenciar el “saber hacer” y el “cómo hacerlo”, orientado por el sistema de valores adquirido tanto en las clases como en la experiencia cotidiana. De ahí que está presente en todo el proceso educativo, tanto dentro como fuera del aula.

En el presente estudio se asume a *la formación laboral* como “el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales que permiten al individuo la obtención de productos o la prestación de un servicio de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida”, (Leyva, A. y coautores, 2011, p 25).

Esta formación laboral requiere de una “cultura laboral” que se concibe según Fong (2005), como la preparación o educación que adquiere el individuo en la esfera del trabajo en su sentido más amplio. Ella incluye no sólo el desarrollo de habilidades laborales, sino también conocimientos y actitudes acerca del mundo laboral. Expresa el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que conforman una concepción acerca del lugar y papel del trabajo para el hombre y el desarrollo social, así como una actitud consecuente ante el trabajo y dominio de los requerimientos para su desempeño, siendo un resultado que se obtiene como parte de la formación laboral.

El autor antes mencionado considera que el director de escuela debe lograr una comunicación eficiente, principalmente con maestros y alumnos, a partir de asumir una concepción participativa de dirección, que incluya la familia y la comunidad. Esto

permite involucrar a toda la comunidad educativa en la definición, análisis y cumplimiento de los objetivos laborales de la escuela, en la solución de problemas, ejecución de las tareas y toma de decisiones en la medida que se entrenan, preparan y desarrollan.

Con este enfoque se propicia el fortalecimiento del trabajo en equipos, el compromiso y el sentido de pertenencia de los miembros de la comunidad educativa y el protagonismo estudiantil, educándolos en la toma de decisiones científicas acertadas y en el pensar antes de hacer. Por cuanto se declaran las direcciones del trabajo metodológico para la preparación de los maestros de la Educación Especial en el tratamiento a la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales.

Direcciones del trabajo metodológico para la preparación de los maestros de la educación especial en el tratamiento a la formación laboral

El trabajo metodológico es la vía fundamental para modificar desde dentro, tendencias, actitudes y acciones concretas. Estas se constituyen en todas las actividades intelectuales, teóricas, prácticas, que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación.

Tiene como objetivo fundamental garantizar que el personal docente aprenda a desarrollar con eficiencia su labor docente educativa, consecuentemente la efectividad del trabajo metodológico se valora por los resultados obtenidos en los alumnos en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos para aprender de forma independiente y creadora a través de las preparaciones político-ideológicas, pedagógicas, metodológicas y científica de los docentes graduados y en formación, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico.

Las direcciones del trabajo metodológico desde la Educación Especial para el logro de la integración socio-laboral de sus educandos debe estar encaminado hacia:

- **El proceso de enseñanza-aprendizaje**

En esta dirección se establecen como responsables a los directivos y maestro en el marco del trabajo metodológico de la institución educacional en un curso escolar. De ella se desglosan las acciones a desarrollar:

1. Actualizar el diagnóstico de la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales desde las actividades que se desarrollan en las diferentes asignaturas, con énfasis en las cualidades laborales de la personalidad a partir de los rasgos que las caracterizan, tipifican y singularizan.

2. Desarrollar encuentros de conocimiento, de modo que los educandos con necesidades educativas especiales se impliquen en su preparación a partir del aprendizaje de los contenidos, habilidades y valores que se requieren para actuar de manera adecuada y productiva. Lo que les permite establecer la relación de los contenidos de las asignaturas con las posibles profesiones, a partir del significado y sentido que tengan para ellos.

3. Aprovechar las posibilidades que brindan los programas de las diferentes asignaturas para desarrollar las clases utilizando el vocabulario técnico, tomando como medios de enseñanza los objetos reales de los diferentes contextos formativos, de

modo que se implementen los principios de la relación de la teoría con la práctica y la vinculación e integración del estudio con el trabajo.

4. Orientar trabajos extraclases mediante el aprovechamiento del sistema evaluativo de las diferentes asignaturas, que conduzcan al desarrollo de las macrohabilidades y demás componentes de las clases, desde la implicación de los educandos con necesidades educativas especiales en los procesos sociolaborales de su contexto.

5. Trabajar la motivación hacia lo laboral desde las potencialidades educativas que ofrecen los contenidos de las asignaturas, con énfasis en la importancia, significado y sentido de los mismos para su futuro desempeño profesional.

6. Desarrollar las clases de las diferentes asignaturas mediante la utilización de tareas docentes de carácter laboral contextualizadas, que conlleven al educando con necesidades educativas especiales al análisis, la reflexión, que propicien el desarrollo de la creatividad en los mismos.

- **El trabajo metodológico y la superación**

En esta dirección se establecen como responsables, los directivos de la institución educacional y responsables de la estructura metodológica, en el marco del sistema de trabajo metodológico instrumentado en la institución educacional, en un curso escolar. De ella se desglosan las acciones a desarrollar:

1. Realizar un taller metodológico con el tema: “Las cualidades reveladoras de la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales”.

2. Desarrollar un taller metodológico con el tema: “La concepción teórica de la formación laboral en la Educación Especial: fundamento esencial para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas”.

3. Realizar un taller metodológico con el tema: “Una estrategia general para el desarrollo de la formación laboral en los educandos con necesidades educativas especiales”.

4. Realizar una clase metodológica con el tema: “Cómo trabajar las cualidades laborales de la personalidad de los educandos con necesidades educativas especiales, desde una asignatura del currículum”.

5. Realizar una clase demostrativa con el tema: “El tratamiento a las cualidades laborales responsable y creativo, a partir de una clase de la asignatura que se seleccione”.

- **El trabajo científico-investigativo**

En esta dirección se establecen como responsables, directivos y maestros de la institución educacional, a partir de la planificación del trabajo metodológico instrumentado en la institución educacional, en un plazo de cumplimiento, un año fiscal. De ella se desglosan las acciones a desarrollar:

1. Elaborar y publicar artículos, materiales docentes, entre otras formas de presentación de resultados científicos, como formas de socialización de los resultados investigativos sobre la gestión y desarrollo de la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales.

2. Participar en eventos científicos de carácter provincial, nacional e internacional con el objetivo de realizar intercambios científicos que enriquezcan el trabajo investigativo relacionado con la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales.

3. Crear círculos de interés con la participación de los educandos con necesidades educativas especiales para implicarlos en el trabajo investigativo sobre el proceso de formación laboral en el contexto donde se forman y desarrollan.

4. Diseñar un proyecto de centro para orientar y dirigir investigaciones con la participación de aquellos investigadores que desarrollan la temática de la formación laboral, de modo que se motive al resto de los investigadores a incorporarse en el desarrollo de investigaciones relacionadas con la formación laboral de los educandos con necesidades educativas especiales.

- **El trabajo con la familia, la comunidad y las entidades productivas**

En esta dirección se establecen como responsables, los directivos y maestros de la institución educacional, a partir de la planificación del trabajo metodológico instrumentado en la institución educacional, en un plazo de cumplimiento, un año fiscal. De ella se desglosan las acciones a desarrollar:

1. Realizar intercambios de experiencias con trabajadores destacados del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los educandos con necesidades educativas especiales.

2. Realizar video-debates como medio de enseñanza a partir de los contenidos que se declaran en los programas de las diferentes asignaturas, lo que permite apreciar la ejecución de los diferentes procesos socio-laborales relacionados con las actividades laborales del contexto donde se forman y desarrollan los educandos con necesidades educativas especiales. En ellos se debe evidenciar la importancia de los contenidos de las asignaturas para su desarrollo.

3. Orientar y capacitar a la familia a través de las visitas a los hogares, la importancia que tiene para sus hijos la realización de las actividades que se les orientan desde las diferentes asignaturas. Lo que enaltece el papel que juegan los contenidos de las mismas para su futuro desempeño profesional.

4. Coordinar con las organizaciones políticas y de masas de la comunidad, los CDR, FMC, PCC, UJC, entre otras, el apoyo para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas, mediante charlas y conversaciones persuasivas que les demuestre a los educandos con necesidades educativas especiales la importancia y significado de los contenidos que reciben para su futuro desempeño profesional y la vida.

5. Promover en coordinación con las organizaciones culturales y el instructor de arte de la escuela, actividades que alcancen a la comunidad, tales como mítines, matutinos, actividades político-culturales, charlas u otras formas de intercambio con los miembros de la comunidad y los educandos con necesidades educativas especiales, donde se evidencie el papel del trabajo en el desarrollo de la economía familiar, comunitaria y del país.

- **La inserción laboral en las empresas o entidades laborales**

En esta dirección se establecen como responsables, los directivos y maestros de la institución educacional, en un plazo de cumplimiento, un curso escolar. De ella se desglosan las acciones a desarrollar:

1. Establecer intercambios con los instructores laborales de las entidades productivas para que comprendan la necesidad e importancia de contribuir desde las actividades prácticas al desarrollo de cualidades laborales en los educandos con necesidades educativas especiales, como una vía para enriquecer su cultura y contribuir con su futuro desempeño profesional.

2. Desarrollar clases en las entidades productivas, a partir de lo que establece el programa de las diferentes asignaturas, para realizar el análisis de procesos productivos relacionados con el trabajo agrícola, otras profesiones u oficios del contexto socio-laboral donde se desarrollan los educandos con necesidades educativas especiales, de modo que se propicie el intercambio de criterios entre ellos y se desarrolle el lenguaje técnico y las cualidades laborales.

3. Coordinar con la dirección de la escuela y la entidad productiva donde desarrollan las prácticas los educandos con necesidades educativas especiales, la realización de conferencias sobre la importancia de las profesiones y los oficios para el desarrollo social, así como el papel del trabajo en la formación de los profesionales. En ellas participan los estudiantes, profesores, miembros de la familia y de la comunidad; así como los instructores laborales de las entidades productivas.

5. Participar en el diseño, orientación y control de las tareas integradoras para los educandos con necesidades educativas especiales, las que deben desarrollar la expresión oral y escrita y servir de base para la apropiación de los contenidos formativos.

CONCLUSIONES

La aplicación de las acciones que se proponen desde las direcciones de trabajo metodológico provocan transformaciones positivas en la preparación de los maestros de la Educación Especial para el logro de la integración socio-laboral de los educandos con necesidades educativas especiales, entre las que se destacan el reconocimiento por los maestros del carácter amplio de la formación laboral y su materialización en la elaboración de las tareas docentes con enfoque laboral y el tratamiento por parte de los maestros al desarrollo de la formación laboral con énfasis en la estimulación de la actividad creativa y en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad desde el proceso de enseñanza aprendizaje. Las direcciones de trabajo metodológico constituyen una herramienta que puesta en manos del docente permiten lograr el fin y objetivo de la formación laboral para la Educación Especial.

REFERENCIAS

Domínguez I. (2012). *Respuestas sociales y educativas a la integración de los educandos con necesidades educativas especiales*. Revista Luz (47). pp. 8-17. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/549

Domínguez. I. (2014). *La formación Laboral en el proceso de integración social de los adolescentes y jóvenes con trastornos de la conducta*. En Memorias del VI taller Nacional Científico Metodológico sobre la Formación Laboral. Holguín, Cuba.

Fong. E. A. (2005). *La formación laboral del educando en las transformaciones de la escuela básica cubana.* Curso Pre-evento # 37. Evento Internacional Pedagogía. La Habana, Cuba.

Leyva, A. y Mendoza, L. (2011). *Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro*: parte III. En *Aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral*. Material en soporte digital. Centro de Estudio para la Formación Laboral. Holguín, Cuba.

LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS LABORALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD MECÁNICA INDUSTRIAL EN LAS AULAS ANEXAS DE LAS EMPRESAS

THE TRAINING OF LABOR COMPETENCES IN THE STUDENTS OF THE INDUSTRIAL MECHANICAL SPECIALTY IN THE ATTACHED CLASSROOMS OF COMPANIES

Luis Aníbal Alonso Betancourt (luisi02@nauta.cu y lalonsob@uho.edu.cu)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo propone un procedimiento para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas, el cual expresa como novedad la referida a reconocer el carácter alternativo que se produce entre las formas de organización de la docencia y la inserción laboral, como expresión de la vinculación de lo académico con lo laboral e investigativo en un único y nuevo contexto formativo: el aula anexa. Se sustenta en los principios y el sistema categorial de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Técnica y Profesional (ETP), así como en el enfoque de formación basada en competencias desde la perspectiva de desarrollo social humano. Fue concebido mediante la aplicación de los métodos: enfoque de sistema, inducción, deducción, el análisis de la literatura científica y el pre-experimento pedagógico. El resultado obtenido en su aplicación demostró mejoras significativas en los desempeños laborales de estos especialistas durante el cumplimiento de sus tareas y ocupaciones en los puestos de trabajo asociados a los procesos de elaboración mecánica de piezas mediante el maquinado, montaje, mantenimiento y reparación de la maquinaria industrial. Estos resultados pueden aplicarse y generalizarse a nivel nacional en cualquier escuela politécnica donde se estudie la especialidad, con flexibilidad y adaptabilidad a las características de los procesos formativos que en cada una de ellas se lleven a cabo.

PALABRAS CLAVES: Formación, competencias laborales, Mecánica Industrial, aulas anexas, procedimiento.

ABSTRACT

This article offers a procedure for the training of labor competences in technician students of Industrial Mechanics in the attached classrooms of the companies, which expresses as novelty the one referred to recognize the alternative character that takes place between the ways of teaching organization and labor insertion, as an expression of the link between academic and labor and research in a single new educational context: the attached classroom. It is based on the principles and the categorical system of Pedagogy and Didactics of Technical and Vocational Education (ETP), as well as on the competency-based training approach from the perspective of human social development. It was conceived through the application of the methods: system approach, induction, deduction, the analysis of the scientific literature and the pedagogical pre-experiment. The result obtained in its application showed significant

improvements in the work performance of these specialists during the fulfillment of their tasks and occupations in their workplaces associated with the processes of mechanical processing of parts by machining, assembly, maintenance and repair of industrial machinery. These results can be applied and generalized at national level in any polytechnic school where the specialty is studied, with flexibility and adaptability to the characteristics of the training processes carried out in each of them.

KEY WORDS: Training, job skills, Industrial Mechanics, attached classrooms, procedure.

INTRODUCCIÓN

La Educación Técnica y Profesional (ETP), de conjunto con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, se ha propuesto realizar cambios en la formación de los estudiantes que ingresan en las diferentes familias de especialidades pertenecientes a este subsistema de educación, a partir de las condiciones actuales de la economía nacional, en los sectores de la producción y los servicios, mediante la actualización de los contenidos y habilidades a formar y propiciar mayor respuesta a las empresas de la fuerza de trabajo calificada en cada territorio.

En el modelo del profesional del Técnico Medio en Mecánica Industrial se define como encargo social el referido a "intervenir directa y efectivamente en el uso racional y eficiente de la maquinaria industrial (…) a través de la explotación eficiente de la maquinaria en los procesos de fabricación, mantenimiento, reparación y montaje de las piezas y la maquinaria industrial". (RM 109 de 2009, p.36)

Como parte de las nuevas concepciones existentes en la ETP en Cuba, se introduce en el proceso formativo las aulas anexas[1] de las empresas como nuevo contexto formativo, en las cuales se forman competencias laborales en los estudiantes mediante la utilización de la tecnología existente en sus puestos de trabajo. De ahí que, las aulas anexas expresan una nueva dimensión a partir de las necesidades actuales del proceso de formación de los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial.

El estudio diagnóstico realizado al proceso de formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas en la provincia de Holguín, permitió constatar que estos especialistas presentan insuficiencias en su desempeño laboral durante la elaboración mecánica de piezas mediante el maquinado, el montaje, reparación y mantenimiento de la maquinaria industrial, aspecto que limita el cumplimiento de su encargo social.

Es por ello que el presente trabajo propone un procedimiento para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas.

Para la elaboración del procedimiento se emplearon como métodos: el enfoque de sistema para elaborar el procedimiento, la inducción y deducción para interpretar los datos obtenidos, el análisis de la literatura científica para elaborar el marco teórico

[1] Constituyen un lugar o espacio de la empresa, donde se pueden desarrollar clases teóricas, teórico-prácticas, clases de enseñanza práctica y la inserción laboral (práctica laboral concentrada y pre-profesional) con la designación de los tutores y los especialistas de la producción como docentes.

referencial y el pre-experimento pedagógico para constatar la factibilidad del procedimiento durante su aplicación en la práctica.

Consideraciones teóricas sobre la formación de competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en mecánica industrial en las aulas anexas

Las crecientes transformaciones relacionadas con el mundo laboral a escala internacional y nacional, son tendentes a un reordenamiento de los procesos productivos y de servicios, matizados por los altos niveles de competitividad, lo que hace necesario el incremento de la capacitación y la formación de los recursos humanos, para que alcancen, el máximo aprovechamiento de las tecnologías afines a su labor ocupacional y en consonancia con los perfiles de egreso que caracterizan a las profesiones técnicas.

Hasta la fecha se han dado múltiples definiciones de competencia. En torno a este concepto se encuentran, en la literatura nacional e internacional, disímiles definiciones de prestigiosos autores, entre los que se referencian a: Cejas (2005), Forgas (2005), Fuentes (2010), Tejeda y Sánchez (2012), Tobón (2004, 2013), Abreu y Soler (2014).

Del análisis de los diversos enfoques y posicionamientos teóricos de los autores mencionados con anterioridad, se interpreta que la competencia laboral del Técnico Medio en Mecánica Industrial constituye una cualidad humana que expresa la integración de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y aptitudes que manifiesta de forma creativa, flexible y trascendente a través de su desempeño laboral para satisfacer las exigencias sociolaborales de los puestos de trabajo asociados a los procesos de elaboración mecánica de piezas mediante el maquinado, montaje, mantenimiento y reparación de la maquinaria industrial.

Fuentes (2010) considera que “las competencias tienen que ser formadas, nadie por competente que llegue a ser, lo fue al nacer; sólo en la vida, en la sociedad es posible el desarrollo de las competencias, como expresión del desarrollo humano”. (p.45)

Las competencias laborales son inherentes al desarrollo del ser humano, es decir, constituyen una cualidad que le permite desempeñarse en una amplia gama de puestos de trabajo, están caracterizadas por las cualidades del sujeto y la actividad que desarrollan desde la perspectiva de desarrollo social humano ya que la formación de competencias laborales se constituye en un proceso de desarrollo humano personal y laboral del estudiante de Técnico Medio en Mecánica Industrial, al atender de forma sistemática las potencialidades intelectuales y cognitivas, con el nivel de motivación y afectividad que se logra durante su proceso formativo.

Del análisis realizado se infiere entonces que la competencia implica aspectos formativos que se configuran en el sujeto, de forma dinámica y compleja, y que son expresados por la versatilidad del desempeño laboral que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en el que se encuentra. Es la expresión de su idoneidad que adquiere su relevancia como cualidad que se sintetiza en la relación dialéctica entre la polivalencia, la flexibilidad y la integralidad de su actuación que, a su vez, es una evidencia demostrada desde y para el proceso de desempeño laboral en los puestos de trabajo de las empresas y/o fuera de estos.

En este sentido, el desempeño laboral del estudiante de Técnico Medio en Mecánica Industrial se interpreta como las formas de expresión, manifestación externa del desarrollo de competencias laborales durante la realización de las tareas y funciones que establece el modelo del profesional, que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los puestos de trabajo y/o fuera de estos (en el ámbito social) donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a su especialidad.

Tal y como se ha planteado, las aulas anexas constituyen un nuevo contexto formativo que posee muchas potencialidades para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial.

En este sentido se asume de Abreu y Soler (2014) que el aula anexa "constituye un lugar, espacio, contexto formativo de la empresa donde se desarrollan clases teóricas, teórico–prácticas, de taller según lo establecen los programas de estudio, y las prácticas pre-profesionales según la planificación y organización acordada entre la escuela politécnica y la propia empresa". (p.28)

Las aulas anexas presentan las características siguientes:

- Expresan un nuevo contexto formativo que a diferencia de los demás, integra, artícula y armoniza a las formas de organización de la docencia: clase de nuevo contenido, de profundización y ejercitación de contenido, de enseñanza práctica con las formas de organización de la inserción laboral: práctica de familiarización, laboral concentrada y pre-profesional que realizan en las empresas.
- Lograr la máxima efectividad educativa en la integración de métodos tecnológicos y métodos de enseñanza desde un enfoque integrador e interdisciplinario.
- Permite el despliegue de la movilidad laboral del estudiante por la diversidad de puestos de trabajo.
- El estudiante desarrolla competencias laborales mediante la apropiación de contenidos de la profesión y el enfrentamiento a situaciones problémicas reales de la producción y los servicios.
- Estimula la sistematización de aprendizajes formativos en los que se desarrolla la creativida técnica y profesional del estudiante en vinculación teoría vs práctica.
- Se establecen relaciones de interacción y comunicación social entre el docente de la escuela politécnica, el tutor, el especialista de la producción y los servicios y el estudiante en un único contexto de formación, que favorece el intercambio de experiencias en unidad teoría vs práctica.
- Se sistematiza la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en una dinámica de vinculación de las formas de organización de la docencia y las formas de organización de la inserción laboral en las empresas.
- Las tareas laborales que realizan los estudiantes permiten armonizar la relación entre el carácter diverso de la apropiación del contenido y el carácter integrador de su desempeño laboral en los puestos de trabajo.
- Permiten aprovechar las potencialidades educativas del colectivo laboral de la empresa, sus instalaciones y recursos materiales existentes como alternativa para

cubir el déficit de aulas y talleres existentes en las escuelas politécnicas y contribuir a la formación integral de un trabajador competente y competitivo.

El aula anexa que se utiliza en la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial está conformada por una diversidad de puestos de trabajo, los cuales se interpretan como el área o escenario del proceso productivo o de servicios con potencialidades para desarrollar en el estudiante su desempeño laboral y la adquisición de vivencias profesionales con significados y experiencias formativas, durante la solución de problemas profesionales mediante la aplicación de métodos de trabajo tecnológicos con: disciplina tecnológica, laboriosidad, perseverancia, organización, compromiso, independencia, creatividad, en trabajo en equipos, liderazgo, emprendimiento, el uso de la investigación y las TICs.

Como puede apreciarse las características del aula anexa hacen pertinente reconocer que constituyen un contexto formativo en el que se logra un mejor acercamiento de la academia que recibe el estudiante (docencia de las asignaturas teóricas en la escuela politécnica) y el área de enseñanza práctica con énfasis en la inserción laboral que realizan los estudiantes en las empresas, aspecto que antes de su introducción, si bien se exigia que tuviera una adecuada integración, se realizaba de manera fragmentada, de ahí sus potencialidades para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial.

Este proceso se fundamenta además en los principios de la Pedagogía de la ETP establecidos por Abreu y León (2007), ellos son: Principio del carácter cultural técnico-profesional integral del proceso de educación técnica y profesional continua del obrero, del carácter social, económico-productivo, diversificado, y anticipado del proceso de ETP continua del obrero, del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad laboral-comunidad y del carácter protagónico del estudiante.

Se debe atender las diferencias individuales de los estudiantes según su zona de desarrollo próximo, potenciar su educación económica, energética y ambiental, establecer debido a las características del aula anexa, una adecuada armonización e interacción de la docencia y la inserción laboral que realiza el estudiante según formas de organización en un único contexto formativo, para formar sus competencias laborales desde la perspectiva de desarrollo social humano. Es por ello que tener en cuenta los principios anteriormente referidos, constituye un aspecto esencial en el cual se fundamenta el procedimiento.

Desde del punto de vista didáctico se fundamenta en las categorías de la Didáctica de la ETP: estudiante y profesor de la ETP, tutor y especialista de la entidad laboral, problema y tareas profesionales, taller y enseñanza práctica, así como aula anexa a la entidad laboral establecidos por Abreu y Soler (2014) ya que constituyen las categorías que se sistematizan en el procedimiento para la formación de competencias laborales en las aulas anexas de las empresas, pues este proceso debe prestar atención a los problemas profesionales asociados a la Mecánica Industrial, las tareas requeridas para su solución y su orientación mediante el accionar colaborativo entre los docentes, tutores y especialistas de la producción implicados en dicho proceso.

A partir de estos referentes teóricos asumidos, se presenta a continuación el procedimiento para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de

Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas.

Procedimiento para la formación de competencias laborales en las aulas anexas

El procedimiento se interpreta como el conjunto de acciones interrelacionadas entre sí dirigidas a la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas. Se fundamenta en los métodos de la enseñanza problémica establecidos por Ortiz (2000); ellos son: "la exposición, conversación heurística profesional y la búsqueda profesional". (p. 61)

A continuación se ofrecen las acciones a seguir:

Acción 1: Caracterizar los puestos de trabajo de las aulas anexas de las empresas.

Las aulas anexas de las empresas asociadas a la especialidad Mecánica Industrial son los talleres de maquinado, de montaje, reparación y mantenimiento de maquinarias y equipos industriales, así como centros de investigación.

Se parte en primer lugar de la caracterización tecnológica de las aulas anexas de las empresas en las cuales se insertan los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial según los convenios establecidos entre la escuela politécnica y las empresas.

Esta caracterización se realizará a partir de tener presente las siguientes exigencias sociolaborales:

- Organizativas y productivas: Expresan las formas de organización del proceso productivo y los tipos de producciones y servicios que se realizan relacionadas con los procesos de corte de metales mediante el maquinado, así como de reparación y mantenimiento de la maquinaria industrial.
- Funcionales: Expresan los métodos de trabajo tecnológicos que se emplean para elaborar piezas típicas mediante el maquinado, así como para reparar y mantener la maquinaria industrial.
- Disponibilidad tecnológica: Expresa la distribución, estructura, disposición y clasificación de los medios, dispositivos, herramientas, máquinas, accesorios, equipamiento, y las tipologías que se emplean para el maquinado de piezas, la reparación y el mantenimiento de la maquinaria industrial.
- Económicas: Expresan la disposición del puesto de trabajo para elaborar piezas típicas mediante el maquinado, reparar y mantener la maquinaria industrial con calidad, así como la utilización racional y de manera óptima de los recursos financieros, humanos y tecnológicos existentes en el aula anexa.
- Ambientales y energéticas: Expresan la organización y distribución del puesto de trabajo y la tecnología que lo caracteriza de manera que garantice el desarrollo sostenible y sustentable del medio ambiente, su entorno laboral y el ahorro de energía eléctrica.
- Sociales: Expresan la necesidad de garantizar la elaboración mecánica de piezas, así como el mantenimiento y la reparación de la maquinaria industrial que sean de utilidad y necesidad social.

Acción 2: Determinar las competencias laborales a formar en el estudiante de Técnico Medio en Mecánica Industrial.

En este sentido se determinan las siguientes competencias laborales:

- Elabora piezas mediante el maquinado (torneado, fresado, taladrado, acepillado y rectificado) según la selección y aplicación de métodos tecnológicos de maquinado existentes en el contexto laboral con disciplina tecnológica, laboral, honestidad, liderazgo, creatividad, autonomismo, innovación, compromiso social y de manera emprendedora, que garantice el uso óptimo de los recursos humanos y materiales, el cuidado y conservación del medioambiente, ahorro de energía eléctrica, disponibilidad y calidad del trabajo.
- Monta la maquinaria industrial (o piezas y accesorios que la conforman) según la selección y aplicación de métodos tecnológicos de montaje de equipos industriales existentes en el contexto laboral con disciplina tecnológica, laboral, honestidad, liderazgo, creatividad, autonomismo, innovación, compromiso social y de manera emprendedora, que garantice el uso óptimo de los recursos humanos y materiales, el cuidado y conservación del medioambiente, ahorro de energía eléctrica, disponibilidad y calidad del trabajo.
- Mantiene (reacondiciona) la maquinaria industrial (o piezas y accesorios que la conforman) según la selección y aplicación de métodos tecnológicos de mantenimiento o reacondicionamiento existentes en el contexto laboral con disciplina tecnológica, laboral, honestidad, liderazgo, creatividad, autonomismo, innovación, compromiso social y de manera emprendedora, que garantice el uso óptimo de los recursos humanos y materiales, el cuidado y conservación del medioambiente, ahorro de energía eléctrica, disponibilidad y calidad del trabajo.
- Repara la maquinaria industrial (o accesorios que la conforman) según la selección y aplicación de métodos tecnológicos de reparación existentes en el contexto laboral con disciplina tecnológica, laboral, honestidad, liderazgo, creatividad, autonomismo, innovación, compromiso social y de manera emprendedora, que garantice el uso óptimo de los recursos humanos y materiales, el cuidado y conservación del medioambiente, ahorro de energía eléctrica, disponibilidad y calidad del trabajo.

Acción 3. Diseñar los proyectos para la formación de las competencias laborales.

Esta acción está dirigida al diseño de los proyectos que realizará el estudiante para la formación de las competencias laborales determinadas en la acción anterior.

El proyecto constituye la formación de organización que adquiere el proceso de formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas, ya que dinamiza a la relación existente entre las formas de organización de la docencia (la clase) y de la inserción laboral, pues en este contexto formativo, tal y como se ha planteado, confluyen, se integran y armonizan cada una de ellas y esto se logra precisamente mediante el proyecto.

El proyecto deberá tener la siguiente estructura didáctica: tema, problema profesional, competencia laboral a formar, cronograma de trabajo (tareas laborales, lapsos de tiempo, recursos materiales y humanos requeridos) e indicadores de evaluación.

Acción 4. Ejecutar los proyectos para la formación de competencias laborales

Se deberán aplicar métodos de enseñanza - aprendizaje con enfoque problémico desde la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Durante la ejecución de los proyectos, el docente, el tutor y el especialista de la producción, deberán realizar las acciones siguientes: atender las evidencias de desempeño laboral que demuestra el estudiante, estimular el tratamiento al significado y sentido del contenido que aprende el estudiante, atender la movilidad laboral del estudiante durante la realización del proyecto, según la tecnología y las exigencias sociolaborales de los puestos de trabajo del aula anexa, estimular el tratamiento a la educación económica, energética y ambiental, emplear las formas organizativas de la docencia y la inserción laboral de manera alternativa.

Por su parte, los estudiantes deberán realizar las acciones siguientes:

Comprender la situación problémica de la tarea laboral planteada, identificar el problema profesional y sus causas, generar alternativas innovadoras de solución, fundamentar la propuesta de dichas alternativas mediante un razonar reflexivo-argumentativo y lógico–interpretativo, desde el punto de vista económico, ambiental, productivo y socialmente útil, trabajar en equipos, utilizar la informática y métodos investigativos, intercambiar y debatir la solución del problema planteado en la tarea laboral según la vía encontrada por él, autoevaluarse y evaluar a sus compañeros según los aciertos y desaciertos en la solución de la tarea laboral y demostrar evidencias en sus desempeños laborales de las competencias laborales que alcanza.

Los estudiantes conjuntamente con el tutor y el especialista según su creatividad, determinarán como llevarán a cabo la interacción de las formas de organización de la docencia y la inserción laboral durante la ejecución del proyecto. El cronograma concebido y las tareas laborales deberán propiciar que el estudiante aplique de manera alternativa, tareas laborales para la apropiación y profundización del contenido de la especialidad desde la docencia según sus formas organizativas establecidas y de ahí, consolide y entrene mediante la transferencia de los contenidos aprendidos en la docencia, al cumplimiento de las exigencias sociolaborales de los puestos de trabajo y la solución de problemas profesionales durante las formas de organización de la inserción laboral que realiza según sus modalidades establecidas.

Este aspecto tendrá un carácter flexible y contextualizado, dependerá de la creatividad que tengan los agentes implicados en el proceso, así como de las condiciones y exigencias de los puestos de trabajo de las aulas anexas.

Acción 5. Evaluar el estado de la formación de las competencias laborales que alcanzan los estudiantes durante la ejecución de los proyectos.

Se evalúan las competencias laborales que van alcanzando los estudiantes, teniendo en cuenta el comportamiento de los conocimientos, habilidades y valores profesionales que van manifestando en su desempeño laboral como expresión de su manera de sentir, pensar y actuar, es decir, desde un enfoque integral. Se tendrá en cuenta en este aspecto la aplicación de exámenes prácticos de actuación, así como la autoevaluación y coevaluación estudiantil.

El resultado de las evaluaciones que alcancen los estudiantes mediante una comparación con el diagnóstico inicial, permitirán rediseñar los resultados de cada una de las acciones del procedimiento para próximos períodos formativos.

Este procedimiento fue introducido mediante un pre-experimento pedagógico en una muestra de 20 estudiantes, cuyo resultado se muestra a continuación.

Resultados logrados con la aplicación del procedimiento

Se realizó el pre-experimento en la muestra de 20 estudiantes de cuarto año de Técnico Medio en Mecánica Industrial del municipio de Holguín.

En la siguiente tabla se muestra el resultado comparativo del estado de la formación de competencias laborales de la muestra de 20 estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial antes y después de aplicado el procedimiento.

Evaluaciones	Competencias laborales antes de aplicar el procedimiento	Competencias laborales después de aplicado el procedimiento	Total
Muy Buena	0 (0,0%)	6 (30,0%)	6
Buena	3 (15,0%)	10 (50,0%)	13
Regular	12 (60,0%)	4 (20,0%)	16
Deficiente	5 (25,0%)	0 (0,0%)	5
Total	20 (100,0%)	20 (100,0%)	40

Para comparar si las diferencias fueron significativas o no se aplicó la prueba Chi-Cuadrado (X^2), la cual arrojó el valor de $p(X^2) = 0,0034$, aspecto que hizo pertinente reconocer que las diferencias de los resultados obtenidos fueron significativas, al estar el valor probabilístico por debajo del grado de confiabilidad asumido ($\alpha=0,05$)

Como transformaciones cualitativas alcanzadas en el desempeño laboral de los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial se significan las siguientes: lograron mayor solidez en los conocimientos y las habilidades para elaborar piezas mediante el maquinado, mantener, reparar y montar la maquinaria industrial, demostraron una adecuada educación económica, energética y ambiental en el proceso productivo y mejoraron su disciplina tecnológica, laboral, el compromiso, la creatividad, liderazgo, emprendimiento y el trabajo en equipos durante su desempeño laboral en la realización de los proyectos en las aulas anexas de las empresas.

CONCLUSIONES

A partir de los contenidos presentados se arriban a las siguientes conclusiones:

1. La formación de competencias laborales en las aulas anexas se fundamenta en los principios y categorías de la Pedagogía y la Didáctica de la ETP, en las relaciones

entre los sujetos implicados (profesor, estudiante – tutor – especialista de la empresa), así como en la concepción de formación basada en competencias laborales desde la perspectiva de desarrollo social humano.

2. El procedimiento para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas tiene un carácter flexible, integrador, contextualizado y sistematiza una nueva dinámica de desarrollo de este proceso a partir de reconocer al proyecto como nueva forma organizativa que dinamiza la interacción y armonización de las formas de organización de la docencia y la inserción laboral en un único contexto formativo: el aula anexa.
3. El pre-experimento pedagógico aplicado permitió constatar que con la introducción del procedimiento para la formación de competencias laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Mecánica Industrial, se logran transformaciones significativas en sus desempeños laborales, aspecto que les ha permitido lograr un adecuado cumplimiento de las exigencias sociolaborales de los puestos de trabajo de las empresas y por ende el cumplimiento de su encargo social con eficiencia y calidad.

REFERENCIAS

Abreu, R. y León, M. (2007). *Fundamentos básicos de la Pedagogía Profesional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Abreu, R. y Soler, J. (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional*. [Soporte magnético]. Universidad de Ciencias Pedagógicas para la Educación Técnica y Profesional “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Cuba.

Cejas, E. (2005). *La formación por competencias laborales: Proyecto de diseño curricular para el técnico en farmacia industrial*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Cuba.

Forgas, J. (2005). *La formación de competencias profesionales: Un nuevo enfoque*. [Soporte magnético]. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Cuba.

Fuentes, H. (2010). *La formación por competencias profesionales. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano*. [Soporte magnético]. Universidad de Oriente, Cuba.

Ministerio de Educación (2009). *Resolución Ministerial 109 de 2009*. *Planes de estudios para la formación de técnicos con nivel medio superior profesional. Anexo No. 9. Plan de estudio para el Técnico Medio en Mecánica Industrial.* Educación Técnica y Profesional. La Habana: Pueblo y Educación.

Ortiz, A. (2000). *Compendio de creatividad y enseñanza problémica*. [Soporte magnético]. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Cuba.

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La Formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Manta: Mar Abierto.

Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Bogotá: Ecoe.

Tobón, S. (2013). *Los proyectos formativos: transversalidad y el desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. [Soporte magnético]. CIFE. México.

EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

THE STRENGTHENING OF VALUES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF LAWYERS AT LAICA UNIVERSITY ELOY ALFARO DE MANABÍ

Holger Walfredy Vélez Bailón

Juana de Jesús Ochoa Soledispa

RESUMEN

La formación de valores en la formación de los profesionales tiene disímiles manifestaciones y refleja un alcance de interpretación a partir de los fines y objetivos declarados en la malla curricular de la concepción del futuro Abogado en el Ecuador. Lo anterior requiere de una concepción integradora que contribuya a fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en los sentimientos, formas de pensar y actitudes para desarrollar una personalidad acorde con la ética científica requerida en la formación de la abogacía; en tal sentido se precisa la necesidad de favorecer al mejoramiento de la formación del profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho a partir de sistematizar la formación de valores requeridos para su inserción al mundo laboral, es decir, evidenciar la argumentación científica de los valores a partir de establecer nuevas relaciones desde la gestión académica y la apropiación de los contenidos que caracterizan a un profesional de Derecho desde sus contextos laborales, las cualidades laborales y sus rasgos caracterizadores así como el tratamiento a las acciones didácticos–laborales.

PALABRAS CLAVES: formación de valores, formación de los profesionales, acciones didácticos–laborales

ABSTRACT

The formation of values in the training of professionals has dissimilar manifestations and reflects a scope of interpretation based on the aims and objectives declared in the curriculum of the conception of the future Lawyer in Ecuador. This requires an integrating conception that contributes to promote the internalization of knowledge and value orientations that are gradually reflected in the feelings, ways of thinking and attitudes to develop a personality in accordance with the scientific ethics required in the formation of the legal profession; in this sense, it is necessary to favor the improvement of the professional training of students of the law career from systematizing the formation of values required for their insertion into the labor world, that is, to demonstrate the scientific argumentation of values from establishing new relationships from the academic management and the appropriation of the contents that characterize a professional of Law from their work contexts, the labor qualities and their characterizing features as well as the treatment to the didactic-labor actions.

KEY WORDS: value formation, training of professionals, didactic-labor actions

INTRODUCCIÓN

Hoy día las confrontaciones en el campo pedagógico en las universidades se dirigen a un análisis crítico y de transformación al tomar en consideración el papel relevante que la misma ocupa en la formación integral de los profesionales. En este sentido se trata de formar un profesional de Derecho capaz de orientar su comportamiento, a partir de hacer suyos, como normas y cualidades, los valores sociales más relevantes como condiciones esenciales para un proceso integral del desarrollo de la personalidad, para ello se requiere fortalecer el trabajo desde la selección misma de los contenidos que deben ser aprendidos, y que incluye los significados que son transmitidos históricamente, las normas, los valores, el actuar diario de estudiantes y docentes, para lo cual se necesita, por tanto, que los estudiantes muestren una actitud laboriosa y responsable ante las tareas que se les encomiendan, valoren la importancia del trabajo del hombre y del suyo propio, manifiesten respeto y admiración por los oficios y profesiones más necesarias; en sentido general, que se preparen para la vida futura cuyo resultado profesional permita una combinación de cualidades durante toda la vida.

En el contexto ecuatoriano se destacan las investigaciones de: Idrovo (2009), Cedeño (2010), Párraga (2012), Vásconez (2012), Marcillo (2013), Viteri (2014), entre otros. Estos autores aportan a la solución de problemas relacionados con la dirección de la actividad de profesionalización en la consolidación del desempeño de los profesionales; sin embargo, no es suficiente la articulación en la integración de las funciones sustantivas en la universidad lo que impide el abordaje sistémico de los rasgos de la personalidad de los estudiantes de Derecho a partir del objeto de la profesión. La experiencia ecuatoriana en este tema se dirige, en lo fundamental, al desarrollo de las habilidades profesionales y valores, sin una integración armónica, que avale el desarrollo de la personalidad hacia una orientación social en su preparación a lo largo de la vida desde los rasgos caracterizadores del comportamiento de los estudiantes.

Lo anterior requiere de un profesional con una formación holística, integral, sistémica y eficiente en el desempeño de su profesión, solidario con el ser humano, bajo el principio de igualdad y de no discriminación, que elimine las barreras geográficas, culturales, mediante las prestaciones de sus servicios teóricos y técnicos del Derecho, bajo el principio de buena fe, de equidad e igualdad procesal.

En esta investigación se resalta como la determinación de los valores en la preparación profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho como relaciones que ofrecen una nueva mirada a la formación del profesional de Derecho en un contexto histórico determinado. Se determinan acciones correspondientes para la práctica educativa desde la apropiación de los conocimientos laborales jurídicos y la sistematización profesional jurídica que caracterizan a un profesional de Derecho desde sus contextos laborales.

La **actualidad** se evidencia en la formación profesional que alcanzan los estudiantes de la carrera de Derecho de la ULEAM, a partir de la apropiación de los valores en el desarrollo social ecuatoriano y sus rasgos de manifestación.

La **significación social** subyace en las transformaciones de los valores de los estudiantes de la carrera de Derecho como condición esencial para la formación

profesional en su preparación a lo largo de la vida, desde la teoría y la práctica formativa lo que impacta, de manera positiva, a largo plazo en la vida social y laboral del Ecuador. La memoria escrita se estructura en tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

Fundamentos teóricos del proceso formativo de los estudiantes de la carrera derecho en La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

La formación del estudiante de la carrera de Derecho en el Ecuador ha tenido momentos significativos en el proceso formativo que conducen a su desarrollo hasta la actualidad, en correspondencia con los principales acontecimientos que marcaron pautas importantes y los avances parciales en el desarrollo de la sociedad ecuatoriana en sus diferentes cambios políticos y educacionales.

Con el triunfo de la revolución ciudadana, en el año 2007, se introducen una serie de cambios en el sistema educativo donde la formación universitaria ocupa prioridad en la formación integral de los estudiantes como plataforma del modelo de hombre que ha de garantizar el desarrollo social.

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), es una institución de Educación Superior Pública, que tiene la responsabilidad de formar profesionales competentes de grado y postgrado, en diversos campos del conocimiento, fomenta la investigación científica y la innovación tecnológica en estrecha vinculación con la sociedad, al promover, difundir y desarrollar los saberes con una concepción ética, humanista e inclusiva, para aportar al desarrollo socio-económico y cultural de los(as) manabitas y ecuatorianos(as).

Dentro de la concepción de la ULEAM se encuentra el creciente reconocimiento nacional e internacional de la carrera de Derecho, que promueve, difunde y genera conocimientos con planteamientos debidamente fundamentados que contribuyen a la solución de los problemas de la región y del país, orientados a disminuir las inequidades existentes, al favorecer el encuentro de voluntades que permiten edificar una renovada sociedad.

En el Ecuador, se reconoce que la formación profesional es un proceso, cuyo desarrollo ocurre de forma sistemática y permanente bajo la dirección de los procesos sustantivos de docencia, vinculación e investigación. En consecuencia, el proceso de formación profesional de los estudiantes de Derecho de la ULEAM es aquel que, de modo consciente, se desarrolla a través de los procesos sustantivos de la universidad: docencia, vinculación e investigación, mediante el establecimiento de relaciones de carácter social, profesional y jurídico, con el objetivo de desarrollar las actividades profesionales establecidas en el perfil de egreso, a partir del tratamiento a la relación entre el carácter instructivo, educativo y desarrollador del proceso.

La carrera de Derecho tiene como objetivos:

✓ Formar profesionales en Derecho que sean capaces de resolver los diferentes aspectos de la conflictividad social, a través de la generación de normativa y de la interpretación, análisis, aplicación de las leyes y los usos alternativos del Derecho.

✓ Instruir en la teoría y las prácticas de conocimientos y saberes propios del entorno-socio-cultural, reforzando innovativamente técnicas, metodologías y epistemologías.

- ✓ Desarrollar y potenciar la aptitud y actitud de formación profesional, la autoformación y el emprendimiento que debe aplicar a las ciencias jurídicas y humanas para la generación del conocimiento, confrontación de ideas, las doctrinas y las nuevas tendencias de la sociedad del conocimiento, con firmeza dentro del ámbito académico.
- ✓ Diseñar, desarrollar y evaluar el currículo de la carrera de Derecho, atendiendo a las demandas del contexto laboral, estimulando el potencial creativo para que resuelva conflictos jurídicos, trámites y apliquen procesos alternativos en la administración de justicia, con solvencia, competitividad y eficacia para el logro del buen vivir.
- ✓ Formar al estudiante en los roles propios de la carrera: el libre ejercicio, asesor, juez, fiscal, notario y registrador, defensor público, árbitro, mediador, legislador y hacedor de políticas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional.
- ✓ Formar holística, integral y sistémicamente al abogado capaz y eficiente en el desempeño de su profesión, solidario con el ser humano, bajo el principio de igualdad y de no discriminación, eliminando las barreras geográficas, culturales, mediante la prestación de sus servicios teóricos y técnicos del Derecho, bajo el principio de buena fe, de equidad e igualdad procesal.

Estos objetivos promueven la formación de profesionales con conocimientos y experiencias integradoras de la teoría y las prácticas innovadas de las Ciencias Jurídicas, humanísticas, sociales y políticas para resolver con oportunidad, equidad, transparencia y ética los problemas que plantea la sociedad; su fin permanente es la búsqueda de la verdad, la investigación científica y social, la administración de la justicia, la defensa de los derechos humanos.

Esta carrera permite a los estudiantes adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desempeñarse profesionalmente en labores relacionadas con la interpretación, aplicación y creación del Derecho. El Abogado es el profesional capacitado para conducir causas penales, civiles, laborales, comerciales, ante los tribunales de justicia y para asesorar a individuos e instituciones públicas o privadas sobre sus derechos y obligaciones legales, partiendo de la base de que todas las personas tienen derecho a una defensa justa.

La formación de los profesionales de Derecho se encuentra íntimamente relacionado con la solución de problemáticas actuales y la aprehensión del jurista que actuará en el libre ejercicio, asesor, juez, fiscal, notario y registrador, defensor público, árbitro, mediador, legislador y hacedor de políticas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional acorde a las exigencias cada vez crecientes que se presenten en el quehacer cotidiano.

Los valores y su estudio implican aspectos formativos que se configuran en el sujeto de forma dinámica y compleja y que son expresados por la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno.

La consolidación de los valores conducirá a la aparición de los valores como formaciones más estables en el desarrollo de la personalidad del estudiante de Derecho durante su proceso de formación, los que son una manifestación de la necesidad, cada vez creciente, de ser laborioso, responsable, organizado, productivo de una manera más consciente.

La manera de incorporar los valores a la actuación del estudiante de Derecho durante su proceso de formación y la forma de responder a la diversidad de información proveniente del entorno en que desarrollan comportamientos, que de forma dinámica y personalizada, expresan la manera en que han sido interiorizadas las normas y los valores socialmente establecidos y la forma particular de reaccionar ante la influencia externa del medio social y laboral, lo que posibilita asumir una postura activa ante los hechos, fenómenos de la naturaleza y la sociedad.

La conjugación armónica y dialéctica de la capacidad transformadora humana y los valores , constituyen la expresión del carácter totalizador del desempeño laboral que se debe lograr desde el proceso de formación profesional de los estudiantes de Derecho, para que se formen como abogados con una cultura profesional en correspondencia con las exigencias sociales en Ecuador.

La formación de de los valores en los estudiantes de derecho de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

La concepción que se propone declara su carácter activo en los estudiantes de Derecho a partir de tomar como núcleo metodológico central las transformaciones que ocurren en la ULEAM, los cuales son esencialmente producto del trabajo de la docencia, la vinculación y la investigación, como resultado de las interacciones entre los factores internos y externos.

Las manifestaciones de los estudiantes de Derecho en el desempeño de su profesión se basan en que la actividad docente, en la medida que fomenta modos de actuación profesional, practicando la honestidad en todas las actuaciones profesionales competente en todas las actividades relacionadas con su profesión, en el logro de un mejoramiento profesional, institucional y social basado en el desarrollo de los estudiantes, a través de una amplia implicación y participación de los mismos en los diferentes procesos universitarios. Se connota por la integración de los contenidos que se realizan atendiendo a las exigencias sociales y a las perspectivas del progreso social, es decir, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la sociedad, el desarrollo de la economía, la ciencia y la cultura, así como la influencia de la Revolución Científico-Técnica.

Se desarrolla a partir de los contenidos de las ciencias jurídicas y humanas y posibilitan la concreción básica del conocimiento de la realidad, el proceder científico, cultural y ético, por presentarse como el que hemos de conocer, construir y transformar, la realidad.

Resolver profesionalmente los diferentes aspectos de la conflictividad social: desigualdad social, corrupción, la falta de aplicación de la ley, delincuencia, racismo, abuso de poder, irrespeto a los derechos humanos, a través de sus rasgos de comportamiento, a partir de la formación profesional, técnica u ocupacional, implica la apropiación experimental y vivencial que configura la vida en el actuar de los estudiantes ante los demás, en el conjunto de tradiciones, normas, roles e interacciones, junto a los modos de concebir y apoyar unos determinados estilos de compromiso. Deben constituir un área integrada al resto de los sistemas de contenidos, porque la función principal que tiene el abogado en su ejercicio profesional, es la de brindar sus servicios en beneficio de la sociedad.

La solución de problemas en y para la vida social y laboral establece una necesidad de carácter social que genera nuevos conocimientos y soluciones, promueve un perfeccionamiento de la labor del profesional y se da la unidad de socialización y

apropiación de la cultura científica necesaria, a partir de la comunicación que se establece entre profesionales, estudiantes y personas implicadas más o menos directamente en la solución de los problemas, desde una perspectiva interdisciplinar y de trabajo interprofesional, para abordar simultáneamente el análisis de los problemas multifactorialmente.

Los rasgos de la formación de los valores constituyen la base teórica de la contextualización y sistematización de los componentes y el contenido de la formación del profesional de Derecho, determinado por las condiciones socio-históricas como un proceso mediante el cual de forma dinámica y dialéctica se relacionan e integran todas las acciones profesionales para satisfacer sus necesidades desde su incidencia en su formación y desarrollo; en él se resumen de forma abarcadora las funciones fundamentales de las cualidades laborales para la formación del hombre.

Para la formación de los valores resulta necesario determinar, asegurar y tomar en consideración el cumplimiento de las **premisas** que resultan imprescindibles en la dirección, no solo de los aspectos formales del proceso, sino de los elementos que generalmente aparecen de forma encubierta dentro del acto formativo.

Las premisas propuestas constituyen condiciones que favorecen el proceso de formación de las cualidades laborales jurídicas y establecen una relación funcional de orientación relacionada con la formación del profesional de la carrera de Derecho dirigida a:

✓ Las potencialidades formativas para que los estudiantes de Derecho se apropien de conocimientos para el servicio a la justicia y a la sociedad en la conducción de causas penales, civiles, laborales, comerciales, ante los tribunales de justicia y para asesorar a individuos e instituciones públicas o privadas sobre sus derechos y obligaciones legales en la solución creadora de los problemas laborales que enfrenta en los diferentes contextos de actuación.

✓ La apropiación de la experiencia histórico-social, a partir de la adquisición de los instrumentos de la cultura humana, relacionados con la formación básica, que comprende un espacio que sienta las bases y fundamentos epistemológicos de las disciplinas y ciencias del Derecho que posibilita la adquisición del conocimiento, fomenta la investigación y desarrolla habilidades y destrezas para un eficiente desempeño profesional en el ámbito público y privado, para afrontar y resolver los problemas del encargo social, en función del desarrollo local, regional, nacional e internacional.

✓ El efecto de la colectividad a través de las diferentes ramas del saber, que abarca la solución de problemas en y para la vida social y laboral como son la elaboración de reglamentos y estatutos de organizaciones sociales, clubes, fundaciones de ayuda social, defensa de los derechos de comunas campesinas e indígenas, de la interculturalidad, de los derechos de la tierra, a través de un sistema de influencias educativas integrado por la sociedad, universidad y la familia, en un contexto social históricamente determinado.

La determinación de los componentes apropiación de los conocimientos laborales jurídicos y sistematización profesional jurídica de la educación que reconocen el carácter integral de dicho proceso; sin embargo, este no debe quedar reducido solamente al desarrollo de conocimientos, hábitos y habilidades jurídicas para el trabajo, sino que debe estar acompañado y en estrecha vinculación con el tratamiento a los rasgos de manifestación de los valores. Los componentes que se explican a continuación:

Componente apropiación de los conocimientos jurídicos: entendido como el aprovechamiento del saber jurídico, a partir de la interiorización de conocimientos crítico, científico y humanístico que incluye las áreas de las ciencias sociales, políticas y del derecho como una meta en la educación contemporánea, esta apropiación convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad.

Los conocimientos laborales jurídicos tienen que reflejar la realidad jurídica que presentan de manera tal que se pueda contribuir con el desarrollo intelectual y social de estudiantes en su formación ética, como un elemento que se considera necesario impulsar en la formación de todo profesional para garantizar su ejercicio responsable y comprometido con el bienestar de la sociedad. Este sistema de conocimientos posibilita desarrollar capacidades cognoscitivas de reflexión crítica y valoración que subordinadas al objetivo del Derecho llevan implícitas las potencialidades educativas, necesarias, para que el estudiante los enriquezca, los trasforme y se transforme a sí mismo.

En la apropiación de los conocimientos laborales jurídicos se toma en consideración los conocimientos básicos sobre el desempeño profesional del abogado que ya posee el estudiante, esto le permitirá la reestructuración y el surgimiento de un nuevo nivel en la comprensión integrada de las ramas del Derecho con la idea de bien jurídico, como base de la sociedad para integrar acervos jurídicos del Derecho Público y Privado con el fin de realizar analogías y aplicarlas en la solución de conflictos socio-jurídicos, anteponiendo el interés social al particular en escenarios diversos, contrastar los procesos y procedimientos legales y judiciales adquiridos en la práctica, en escenarios públicos y privados sin perder de vista los principios de la Constitución.

La apropiación de conocimientos jurídicos es el medio para un proceso de transformación más trascendental en el estudiante, lo que cobra vida desde una dinámica que se enriquece desde la sistematización profesional jurídica. **El Componente sistematización profesional jurídica** es entendido como el mejoramiento de la labor profesional en los diversos contextos, a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes acerca de la solución de los conflictos del entorno socio-jurídico.

La sistematización profesional jurídica contribuye a la búsqueda y asimilación de los conocimientos jurídicos, coadyuva a que el estudiante de la carrera de Derecho tenga la formación necesaria para que a partir de las transformaciones sociales, plantee alternativas de solución a los problemas de la sociedad y profundizar en los argumentos jurídicos y científicos aplicados en la vinculación y práctica preprofesional.

Por tanto, la sistematización del carácter profesional es la expresión que singulariza la dinámica del proceso de formación de las cualidades laborales jurídicas, el cual está dirigido a lograr niveles superiores de desarrollo, a partir de tomar en consideración los rasgos que las caracterizan y su relación con las diferentes actividades profesionales.

La apropiación de los conocimientos laborales desde el desarrollo de la actividad profesional, dinamizada por la sistematización profesional jurídica, alcanza un mayor nivel de esencialidad, a partir de reconocer, determinar las cualidades laborales jurídicas y sus rasgos de manifestación.

Los valores en la formación de los estudiantes de la carrera de Derecho: ofrece el carácter desarrollador de la formación profesional con una esencia jurídica y es expresión

del crecimiento personal, la transformación a lo largo de los motivos que estimulan y conducen la actividad del estudiante para satisfacer sus necesidades.

Los valores en la formación de los estudiantes de la carrera de Derecho son las siguientes:

Integridad: para ser intachable en todos sus actos jurídicos; sentencias judiciales, actos administrativos, actos notariales, contratos testamentos; integro para ser recto, sincero, coherente, respetando los valores de la justicia y la verdad, manteniendo comportamientos de respeto de todas las leyes que integran el marco jurídico ecuatoriano e internacional.

Responsabilidad: para el cumplimiento con la debida diligencia de las actividades profesionales jurídicas que le son propios de su ejercicio profesional. Se expresa en el compromiso, el sentido del deber, los esfuerzos que realizan los profesionales del Derecho, al sostener en forma decidida su actuación profesional ante las exigencias de las actividades laborales jurídicas.

Persuasión: para comunicar de manera efectiva, en la presentación de pruebas, alegatos, interrogación de testigos o cualquier acto jurídico, utilizando estrategias y técnicas psicológicas, con la intención manifiesta de producir efectos en los jueces y tribunales a fin de modificar su opinión, favoreciendo la posición que defiende.

Ecuanimidad: se expresa en la búsqueda por parte del abogado, de implementar justicia e igualdad de oportunidades, respetando las características particulares, dándole a cada uno lo que le corresponde, estableciendo o instituyendo una sociedad justa, aplicando en forma justa el derecho, demostrando equilibrio, imparcialidad en su proceder profesional.

Las manifestaciones de los estudiantes de Derecho en el desempeño de su profesión se basan en que la actividad docente, en la medida que fomenta modos de actuación profesional, practicando la honestidad en todas las actuaciones profesionales competente en todas las actividades relacionadas con su profesión, en el logro de un mejoramiento profesional, institucional y social basado en el desarrollo de los estudiantes, a través de una amplia implicación y participación de los mismos en los diferentes procesos universitarios. Se connota por la integración de los contenidos que se realizan atendiendo a las exigencias sociales y a las perspectivas del progreso social, es decir, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la sociedad, el desarrollo de la economía, la ciencia y la cultura, así como la influencia de la Revolución Científico-Técnica.

Se desarrolla a partir de los contenidos de las ciencias jurídicas y humanas y posibilitan la concreción básica del conocimiento de la realidad, el proceder científico, cultural y ético, por presentarse como el que hemos de conocer, construir y transformar, la realidad.

Resolver profesionalmente los diferentes aspectos de la conflictividad social: desigualdad social, corrupción, la falta de aplicación de la ley, delincuencia, racismo, abuso de poder, irrespeto a los derechos humanos, a través de sus rasgos de comportamiento, a partir de la formación profesional, técnica u ocupacional, implica la apropiación experimental y vivencial que configura la vida en el actuar de los estudiantes ante los demás, en el conjunto de tradiciones, normas, roles e interacciones, junto a los modos de concebir y apoyar unos determinados estilos de compromiso. Deben constituir un área integrada al

resto de los sistemas de contenidos, porque la función principal que tiene el abogado en su ejercicio profesional, es la de brindar sus servicios en beneficio de la sociedad.

La solución de problemas en y para la vida social y laboral establece una necesidad de carácter social que genera nuevos conocimientos y soluciones, promueve un perfeccionamiento de la labor del profesional y se da la unidad de socialización y apropiación de la cultura científica necesaria, a partir de la comunicación que se establece entre profesionales, estudiantes y personas implicadas más o menos directamente en la solución de los problemas, desde una perspectiva interdisciplinar y de trabajo interprofesional, para abordar simultáneamente el análisis de los problemas multifactorialmente.

CONCLUSIONES

Para favorecer la formación profesional de los estudiantes, desde la articulación de los procesos de docencia, investigación y vinculación, se revela la necesidad de concebir un proceso que permita la integración de los contextos formativos, y de elaborar una plataforma teórica que se constituya en eje articulador del proceso.

La pertinencia y confiabilidad se demuestran el impacto favorable en el desarrollo de los procesos básicos de la carrera de Derecho, la introducción de alternativas innovadoras para la solución de los problemas profesionales y el desarrollo de los valores constituyen evidencias de las transformaciones logradas por los diferentes actores del proceso como consecuencias de la concepción y la estrategia.

REFERENCIA

Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México.* México: ANUIES-UNAM CESU.

Asamblea Nacional del Ecuador (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Recuperado de http://www.pucesi.edu.ec/web/wp-content/uploads/2016/04/Constitucion-de-la-Republica-2008.pdf

Cano, R. y Revuelta, C. (1999). La formación permanente del profesorado universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (63), 10-12. España: AUFOP. Recuperado de http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm

CEAACES (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).* (Material digital). Ecuador.

CEAACES (2015). *Modelo genérico de evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador*. Recuperado de http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/modelo-generico-de-carreras-presenciales-y-semipresenciales/Documento

CEAACES (2015). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Ecuador.* Recuperado de http://www.ces.gob.ec/gacetaoficial/reglamentos

CEAACES. (2015). *Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior del Ecuador.* Recuperado de http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos

Cedeño, R. (2008). *Investigación científica y diseño de tesis.* Manta, Ecuador: Mar Abierto.

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA INGENIERIA COMERCIAL

THE UNIVERSITY EXTENSION FROM THE INVESTIGATIVE TRAINING OF THE STUDENTS OF THE CAREER COMMERCIAL ENGINEERING

Diómedes Ricardo Quijije Anchundia

RESUMEN

La presente investigación surge producto a la necesidad de resolver las insuficiencias existentes en el desarrollo de la extensión universitaria relacionada con los procesos docencia e investigación que ha limitado la formación de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial desde la interacción cultural del quehacer universitario. Se presenta una investigación relacionada con la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial en la que se propone el procedimiento metodológico formativo-extensionista para gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial del Campus universitario Bahía de Caráquez, introducida en la práctica educativa como parte de la validación del trabajo de investigación. La propuesta argumenta la gestión extensionista desde la formación investigativa de los estudiantes de la Carrera Ingenieria Comercial a partir de establecer relaciones desde lo cultural investigativo extensionista y los contextos socioculturales los que materializan el desarrollo de los conocimientos profesionales e investigativas, y la formación cultural del profesional desde la organización y ejecución del trabajo extrauniversidad, extraempresarial y comunitario.

PALABRA CLAVES: extensión universitaria, gestión extensionista, formación investigativa de los estudiantes

ABSTRACT

The present investigation arises product to the need to solve the insufficiencies existing in the development of the university extension related to the processes teaching and investigation that has limited the formation of the students of the Career Commercial Engineering from the cultural interaction of the university work. An investigation related to the extension management is presented from the research training of the students of the Commercial Engineering Degree in which the formative-extensionist methodological procedure is proposed for extension management from the research training of the students of the Commercial Engineering Career of the University Campus Bahia de Caráquez, introduced in the educational practice as part of the validation of the research work. The proposal argues the extension management from the research training of the students of the Commercial Engineering Degree from establishing relationships from the cultural extension research and sociocultural contexts that materialize the development of professional and investigative knowledge, and the cultural training of the professional from the organization and execution of the extra-university, extra-corporate and community work.

KEY WORD: university extension, extension management, student research training

INTRODUCCIÓN

La extensión universitaria como proceso formativo dinamizador de los vínculos universidad-sociedad, resulta vital en la formación de un profesional preparado para asumir los diferentes escenarios y vivir a la altura de nuestra época contribuyendo a transformarla. Es desde este contexto que se considera necesario asumir una propuesta de gestión de la extensión universitaria, coherente con las necesidades y proyecciones sociales. Preservar la cultura que la precedió y desarrollarla es una necesidad intrínseca de la sociedad, y constituye el encargo social de la universidad, vista ésta como unidad superior de cultura, que sin ser la única que tiene esa misión, sí es la fundamental. En el caso de la región de América Latina a pesar de su innegable avance en materia de Educación Superior, aún no logra satisfacer los crecientes reclamos y las exigencias sociales que demandan de la intervención de las universidades en el desarrollo comunitario.

La extensión como proceso de interacción humana redimensiona su consideración como resultado de la actividad y la comunicación. La extensión es actividad en tanto persigue como objetivo la transformación consciente del medio; quiere esto decir que no solo pretende la contribución a la transformación de los procesos en que interviene en la universidad, y de la universidad en sí misma, sino también contribuye a la transformación de la sociedad mediante su propia participación en el desarrollo cultural.

Los aspectos anteriores connotan a la Universidad como parte de la sociedad y le atribuye un papel activo a su participación en el progreso social y la extensión es la interacción Universidad-Sociedad como canal de doble sentido en la comunicación entre ambos.

La extensión universitaria muestra una línea discreta de desarrollo en correspondencia con las particularidades que caracterizan a cada país o región es una manifestación de la ley dialéctica de la relación entre la Universidad y la Sociedad, ley que se establece a través de la función extensionista, que constituye su objeto. La extensión se da en el vínculo, pero no todo vínculo, sino aquel cuyo fin es la promoción de la cultura; es decir, se establece una relación, con carácter de ley, entre la cultura y la elevación del nivel cultural de la sociedad en general a través de la función extensionista.

En el campo de la extensión en la universidad latinoamericana se habla de servicios sociales, generalmente se trata de una actividad asistencial vinculada con la docencia y en alguna medida con la investigación, lo que en mayor o menor cuantía implica un aporte financiero para la universidad, la cual en ocasiones es convertida en una “estación de servicios”.

Procedimiento metodológico investigativo extensionista para la carrera Ingeniería Comercial del Campus Universitario Bahía de Caráquez de la ULEAM

El procedimiento metodológico investigativo extensionista que se propone, connota el carácter investigativo de la extensión universitaria y es resultado de las relaciones entre los componentes que al ser reflejadas y empleadas de manera consciente, permite lograr la comprensión y alcanzar la transformación sociocultural.

Este procedimiento se determina a partir de la integración de los métodos propios del proceso formativo de los estudiantes de la carrera Ingeniería Comercial del Campus

Universitario Bahía de Caráquez de la ULEAM, que constituyen el sistema coherente de acciones que conducen a la formación integral de los estudiantes en el marco de la universidad, la empresa y la comunidad (explicativo–ilustrativo, informativo–receptivo, exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística e investigativo) y los métodos propios del proceso de extensión universitaria**,** entendidos como el sistema coherente de acciones que conducen a la solución de problemas profesionales extensionistas (de proyecto, de actuación, de promoción, entre otros).

Para la conceptualización del procedimiento se han identificado sus rasgos, la estructura, las acciones inherentes a su aplicabilidad contextual y la forma en que opera. Desde esta perspectiva, el procedimiento metodológico investigativo extensionista se concreta como un resultado que, desde fases dependientes entre sí, realizan una secuencia sistémica de acciones que le proporcionan significado teórico-práctico a su funcionamiento. Se estructura a partir de la consideración de las relaciones que se manifiestan entre la identificación de las necesidades y potencialidades extensionistas de los contextos intra y extrauniversitario, la determinación de formas de participación y la valoración de los resultados, que estimula el trabajo del estudiante, lo favorece y orienta.

El objetivo del procedimiento se concreta en establecer, de forma ordenada y precisa, las operaciones metodológicas para el desarrollo de la extensión universitaria en la carrera Ingeniería Comercial, conducente a:

Contribuir a la formación extensionista sobre la base de la estructuración ordenada y objetiva de los aspectos metodológicos para el diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación de dicho proceso.

Favorecer la preservación, desarrollo y difusión de la cultura de la profesión a partir de la apropiación del contenido y su aplicación a la solución de problemas profesionales extensionistas desde un enfoque investigativo.

El procedimiento que se propone permite comprender la importancia que adquiere la relación extensión e investigación, al establecer la conexión entre el nuevo contenido y lo que ya el estudiante conoce; reflexionar acerca del valor de la utilización del método científico para la solución de los problemas sociales; provocar la formulación de preguntas de interés acerca de lo que se estudia; incitar a dar respuestas a preguntas y problemas, posibilitando nuevas soluciones, de forma tal que se amplíen y profundicen los conocimientos; consolidar, generalizar, sistematizar y retroalimentar el proceso.

Con la aplicación del procedimiento se promueve la atención a la diversidad, la formación de valores, la contextualización del aprendizaje, el intercambio de experiencias, el desarrollo del espíritu cooperativo para aprender a convivir juntos y a realizar intercambios francos y abiertos. Además, se estimula la reflexión y la integración del contenido extensionista, se aprovechan las potencialidades, saberes y creencias de los estudiantes para rescatar el papel creativo y activo de la extensión desde el colectivismo, la responsabilidad, el respeto y la solidaridad.

Este procedimiento se desarrolla en tres fases fundamentales (figura 2), en función de que los estudiantes sean capaces de generar alternativas novedosas de solución a los problemas profesionales que se manifiestan en los procesos básicos que operan en los contextos socioextensionistas. A través de las fases se van alcanzando niveles

de esencia cualitativamente superiores en la identificación de las necesidades sociales por parte de los estudiantes para contribuir a su satisfacción desde la extensión, utilizando los métodos y medios de la investigación científica. Una vez satisfechas estas necesidades resultan generadoras de nuevas necesidades. A continuación se explican cada una de las fases:

Fase 1. Planificación sociocultural de la extensión universitaria

Constituye la base de la aplicación en la práctica del modelo de extensión universitaria en la carrera Ingeniería Comercial. Se proponen acciones para planificar y organizar el proceso de extensión universitaria, donde se diagnostican los contextos y sujetos, se diseñan los objetivos, recursos, vías y técnicas, acciones y posibles variantes a realizar para transformar el estado real en el estado deseado. En esta fase se decide con anticipación, de manera flexible y contextualizada, las formas extensionistas a desarrollar, el momento, lugar, las técnicas, instrumentos, materiales a emplear y los sujetos que intervienen.

Se recomienda: lograr la participación de docentes, estudiantes y líderes comunitarios para la planificación colegiada y democrática, en función de que el proceso de planificación responda a las necesidades de la población intra y extrauniversitaria; así como, conjugar los resultados del diagnóstico con la evaluación posterior del accionar extensionista que se pretende realizar a partir de estos.

Acciones para la aplicación

Acción 1. Caracterizar los contextos socioculturales y a los estudiantes

Para desarrollar esta acción se caracteriza la realidad educativa de los contextos socioculturales, se determinan las insuficiencias, debilidades, necesidades de los contextos para implementar acciones adecuadas a las trasformaciones que se necesitan realizar. Por otro lado, se caracteriza las posibilidades que presentan dichos contextos para que los estudiantes puedan desarrollar acciones de extensión universitaria, utilizando la investigación como herramienta de trabajo.

Para caracterizar a los estudiantes se requiere de la determinación de sus insuficiencias y potencialidades para accionar en los procesos extensionistas, mediante la utilización de la investigación. En esta acción se necesita conocer el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes acerca del contexto y su cultura, lo que resulta vital como punto de partida para poder desarrollar las acciones con responsabilidad, sentido de pertenencia y respeto por la comunidad.

Para llevar a cabo esta acción se deben conjugar los métodos y técnicas tradicionales (encuestas, entrevistas, revisión de documentos), con métodos más novedosos y creativos que incluyan la investigación acción y las técnicas participativas.

Durante esta acción los estudiantes deben: analizar los contextos socioeducativos, detectar las necesidades para conocer el estado real de cada contexto y la vinculación entre ellos, con la intención de determinar su comportamiento antes, durante y después de la aplicación.

Los docentes deben: diagnosticar a los estudiantes, determinar sus insuficiencias y potencialidades y realizar una preparación de estos para propiciar su participación activa y consciente en el proceso.

Acción 2. Diagnosticar el estado inicial de la extensión universitaria

En esta acción se determina el estado en que se encuentra el objeto de investigación, sus necesidades y potencialidades, lo cual se actualiza sistemáticamente en correspondencia con las direcciones de trabajo. Se requiere de toda la información sobre relación educación-cultura, la promoción sociocultural que se realiza desde varias instancias y el papel de los agentes socioculturales comunitarios. Se debe caracterizar, además, la extensión universitaria como proceso sustantivo. Se requiere de la aplicación de métodos tales como: dialógico, criterio de expertos, técnicas de trabajo en grupos, entrevistas, observación. Posteriormente, se debe realizar la triangulación ínter-metodológica para determinar las principales causas que afectan la extensión universitaria, sus contradicciones e insuficiencias; así como las oportunidades y potencialidades; en consecuencia trazar los objetivos que conducirán a la trasformación deseada de la realidad.

Para ello, los estudiantes, bajo la supervisión y cooperación de los docentes y coordinadores de carrera, deberán:

Aplicar y procesar técnicas contextuales, de las que emanan los problemas que se reflejan en los sujetos y el proceso extensionista.

Identificar las necesidades, insuficiencias, oportunidades, retos, lo que implica tomar en cuenta los sentimientos, valores, creencias y actitudes de los sujetos que intervienen.

Acción 3. Determinar las principales áreas de desarrollo de la extensión universitaria

En esta acción tiene lugar la identificación de las áreas fundamentales en que se desarrollará la extensión universitaria en la carrera según el nivel que cursa. Estas áreas se relacionan directamente con las líneas de vinculación establecidas por la ULEAM: difusión académica, cultural y científica, asistencia técnica, servicio comunitario, conservación del ambiente y prácticas preprofesionales.

Se requiere desarrollar una dinámica participativa, constructiva y desarrolladora en la que el estudiante actúe, conscientemente, sobre el objeto concreto de conocimiento. Por lo tanto, se emplearán técnicas como la observación participante, la entrevista en profundidad, el grupo discusión y el estudio de documentos.

Los estudiantes, de conjunto con los coordinadores de vinculación, autoridades de la facultad, coordinadores de carrera, y docentes (cada uno en sus funciones respectivas) deben:

Analizar la actuación de los sujetos y reflejar la forma de responder a la diversidad de información proveniente de los diferentes contextos de actuación, mediante la aplicación de técnicas de investigación científica.

Procesar los instrumentos aplicados e identificar las áreas de desarrollo de la extensión universitaria que tendrá prioridad para el nivel formativo en que se encuentra sobre la base de la caracterización realizada.

Determinar de manera precisa el nivel de logros e insuficiencias en cada área de desarrollo, para trazar metas inmediatas para cada estudiante o grupo de estudiantes.

Acción 4. Diseñar las variantes de la extensión universitaria en la carrera Ingeniería Comercial

Las variantes establecen los momentos que desde la motivación, la comprensión y la sistematización se desarrollan de manera reiterada y a través de las disímiles actividades docentes, extradocentes y extracurriculares, por medio de los diferentes espacios o formas de expresión de la extensión universitaria. Participan estudiantes, docentes, coordinadores de vinculación y otras figuras, promoviendo la comunicación, independencia, autonomía y creatividad.

Sobre la plataforma teórica de la profesión, que incluye los fundamentos del currículo, el modelo del profesional, y de este los problemas profesionales, los objetivos formativos, las habilidades, los valores y los resultados de las acciones anteriores, se procederá a diseñar las variantes extensionistas a realizar según el nivel de formación integral y presencial en que se encuentran los estudiantes. Para llevar a cabo esta acción se aplicarán técnicas de socialización como: el grupo discusión, los talleres de reflexión y la lluvia de ideas.

Esta acción está dirigida por el coordinador de carrera y participan responsables del nivel formativo y el resto de los docentes, así como los estudiantes, los cuales deben:

- Evaluar los resultados de las acciones anteriores.
- Identificar las variantes más factibles a emplear según la caracterización.
- Diseñar las acciones a emprender en cada nivel formativo.
- Para ello se tendrán en cuenta los siguientes criterios:
- El análisis de los contextos y sus potencialidades para incorporar conocimientos, habilidades y valores de la profesión.
- Las acciones instructivas y educativas que favorezcan la formación extensionista e investigativa.
- La socialización y promoción de las actividades científicas, laborales, culturales y deportivas.
- El análisis de los problemas profesionales.
- La relación de los contenidos profesionales investigativos, axiológicos laborales y socioculturales extensionistas.

Fase 2. Ejecución sociocontextual de la extensión universitaria

En esta fase se lleva a la práctica el diseño de las variantes para la extensión universitaria desde la investigación como contenido extensionista en la carrera Ingeniería Comercial. Debe realizarse desde una posición interactiva dada por la ejecución sistemática, crítica y consolidada que permite afianzar conceptos, métodos y modelos en los que todos los sujetos involucrados en el proceso son protagonistas de la variante escogida, a partir de la participación activa y orientada a alcanzar beneficios, en diferentes niveles, para la colectividad.

Siguiendo el enfoque participativo y democrático, se involucran en este proceso las autoridades universitarias de la facultad, del departamento de vinculación, los coordinadores de vinculación, los docentes y estudiantes.

Se recomienda: tener en cuenta el cronograma y carga horaria establecida para las acciones de vinculación de los estudiantes y tomar en consideración las iniciativas de los estudiantes y docentes para propiciar actividades extensionistas más cercanas a las necesidades de la comunidad y acordes a las competencias del currículo.

Acciones a realizar

Acción 1. Realizar las coordinaciones para el desarrollo de cada variante del proceso extensionista

En esta acción se realizarán las coordinaciones con la comunidad intra y extrauniversitaria para desarrollar las variantes diseñadas. Se debe tomar en consideración el carácter socio-histórico, activo y transformador de la personalidad, la importancia de la actividad y la comunicación en el proceso de formación y desarrollo de esta y sensibilizar a las diferentes agencias y agentes socializadores.

Sobre la base de los convenios de cooperación, desarrollo y emprendimiento institucionales, establecidos previamente por el Departamento de Vinculación Social, con los sectores sociales, productivos, técnicos y culturales, los coordinadores de vinculación de la carrera con los docentes, deben establecer las conexiones para concretar la difusión de la cultura de la profesión a través de programas, proyectos de investigación social, actividades, acciones y tareas extensionistas que se diseñaron como parte de las acciones metodológicas anteriores. Por lo tanto, en esta acción no participan directamente los estudiantes.

Acción 2. Orientar las variantes del proceso extensionista diseñadas

En esta acción se realizará por parte de los docentes, la orientación de cada variante del proceso extensionista diseñada, tomando en consideración las necesidades individuales y colectivas para estimular el protagonismo de los estudiantes y agentes educativos en la toma de decisiones. Se requiere de la sensibilización del estudiante hacia el deber social y el compromiso que contrae con la ejecución de cada una de las variantes, en la gestión social, productiva, tecnológica, política y cultural de la sociedad en general y en particular, de su incidencia en el contexto empresarial.

Acción 3. Aplicar de manera continua y sistemática las variantes extensionistas diseñadas

En esta acción se procede a desarrollar en la práctica las variantes de extensión universitaria diseñadas previamente. Se debe crear un clima favorable, en función de una mayor participación e implicación de los diversos agentes sociales y la relación entre los diferentes niveles organizativos del proceso extensionista.

En esta acción los estudiantes deben:

- Poner en práctica las acciones individuales que le corresponden, demostrando liderazgo y emprendimiento personal.

- Desarrollar iniciativas individuales y colectivas, a través de la innovación y la creatividad, que lleven a la solución del problema, en respuesta a las expectativas y necesidades detectadas, en el marco de la Planificación Nacional del Buen Vivir.
- Buscar ayuda en otras personas, de ser necesario, para lograr la consecución de las metas trazadas.
- Las acciones de los docentes deben estar dirigidas a:
- Planificar y organizar el horario docente de manera que permita la realización de las diferentes variantes proyectadas.
- Verificar la marcha de las acciones, con base a la corresponsabilidad social universitaria.
- Brindar asesoría siempre que se le requiera.

Fase 3. Valoración sociocultural de la extensión universitaria

En esta fase se evalúa el proceso extensionista en la carrera Ingeniería Comercial y las transformaciones ocurridas en los sujetos y los contextos de actuación. Tiene el objetivo de mejorar los índices de calidad a nivel individual, institucional y social, de manera que permita su retroalimentación y mejora sistemática continua. Permite argumentar y establecer nexos que faciliten regular los modos de pensar y actuar, desde un pensamiento reflexivo y creativo que posibilite, desde las interacciones educativas, llegar a valorar un objeto para aplicarlo en la práctica social, de manera que se puedan solucionar los problemas. Debe ser implementada en todo momento para facilitar la reelaboración de acciones, actividades o tareas que requieren de otras condiciones o insumos para llegar al cumplimiento del objetivo trazado.

Se recomienda que se determinen los beneficios a fin de poder comprobar los impactos generados y de esta manera tener los elementos suficientes para fortalecer o reorientar las acciones que la ULEAM, la facultad o carrera Ingeniería Comercial hayan emprendido como parte de su compromiso de interactuar con la comunidad brindando soluciones a sus múltiples necesidades. Para poder evaluar los impactos, se deberán tener bien identificados los productos, resultados y efectos generados por cada variante extensionista establecida. Además de la evaluación de impactos, se deberá determinar la aceptación de la comunidad hacia los proyectos, acciones o tareas extensionistas que se emprenden.

Acciones para la aplicación

Acción 1. Evaluar y socializar los resultados del proceso extensionista llevado a cabo

En esta acción se realiza el análisis de los resultados desde una perspectiva socio-personalizada. Se efectúa un análisis grupal de los resultados de la variante extensionista implementada en el nivel formativo, a partir del objetivo a alcanzar. Se reevalúan los intereses individuales y sociales y el desempeño de cada estudiante. Además, se realiza una valoración general de todas las acciones implementadas por la

carrera. En este análisis participan los coordinadores de vinculación, coordinadores de carrera, autoridades de la facultad, docentes y estudiantes.

Se utilizan métodos tales como: entrevistas, encuestas, observación, revisión de documentos y técnicas de trabajo grupal como: el grupo discusión, talleres de reflexión, lluvia de ideas, técnica de los representantes, concordar-discordar.

Para cumplir esta acción los estudiantes deben:

- Realizar el análisis de los resultados de sus acciones utilizando la autoevaluación.
- Evaluar a cada participante y valorar su aporte a la solución del problema que se resuelve, desde la autoevaluación hasta la heteroevaluación.
- Determinar los logros que se alcanzan y las carencias que aún persisten, utilizando métodos de investigación.
- Realizar una evaluación de impacto, teniendo en cuenta la opinión de los beneficiarios.
- Elaborar un trabajo final de conformidad con el formato establecido, para comunicar y socializar los resultados mediante la participación en eventos científicos o culturales de carácter institucional, local, provincial y/o nacional.

Los docentes deben:

- Colaborar en la valoración crítica de los indicadores a tener en cuenta para la evaluación de los resultados y de los estudiantes, propiciando un clima agradable.
- Recomendar y propiciar los espacios efectivos donde divulgar los resultados.
- Reconocer las mejores experiencias, los mejores resultados.

Acción 2. Realizar la toma de decisiones cooperadas para la mejora continua y sistemática del proceso

Para la toma de decisiones cooperadas se necesita favorecer la socialización y el intercambio de experiencias de los estudiantes y estimular la búsqueda creativa y original de nuevas variantes de solución de los problemas. En la dinámica del proceso surgen nuevos problemas, nuevos retos, que requieren de trazar nuevos objetivos, reorganizar las acciones, reorientar el trabajo de los estudiantes y las tareas a realizar. Además, se necesita de la creación de nuevos métodos y procedimientos de acercamiento a la realidad.

Para cumplir esta etapa los estudiantes deben:

- Reconocer la necesidad de reelaborar su planificación inicial para adaptarla a las nuevas condiciones.
- Reconstruir y modificar sus planes de acción a partir de las insuficiencias, logros e impactos logrados.
- Movilizar nuevos contenidos extensionistas y plantear nuevas variantes de actividades y acciones.

- Reorientarse en los nuevos escenarios.
- Por su parte, los docentes deben:
- Propiciar la reflexión y el análisis de la pertinencia de los resultados de la aplicación de la variante extensionista desarrollada por los estudiantes.
- Presentar nuevas situaciones problémicas que se correspondan con nuevas necesidades, motivaciones e intereses de los estudiantes y los contextos socioextensionistas.
- Favorecer la reorientación por parte de los estudiantes en los nuevos escenarios.
- Apoyar la retroalimentación del proceso.

Estas acciones que se desarrollan en cada fase no son rígidas y prefijadas, sino impregnadas de dinamismo y flexibilidad con posibilidades de adaptación y enriquecimiento a partir de la práctica.

Conclusiones

El modelo de extensión universitaria en la carrera Ingeniería Comercial, concebido con enfoque sistémico, expresa el comportamiento y la dinámica interna entre los componentes cultural investigativo y sociocontextual. El sistema de relaciones que se producen en el proceso que se modela, revela como cualidad trascendente la formación de una cultura de la profesión en los estudiantes de la carrera Ingeniería Comercial desde la interacción del quehacer universitario con los sectores sociales y productivos.

El procedimiento investigativo extensionista permite estructurar las acciones metodológicas a desarrollar para la extensión universitaria como un proceso continuo, integral, flexible y contextualizado, utilizando la investigación como contenido extensionista en la carrera Ingeniería Comercial.

REFERENCIAS

Alcántar, V. y Arcos, J. (2009). La vinculación como factor de imagen y posicionamiento de la Universidad Autónoma de Baja California, México, en su entorno social y productivo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* 11 (1). Recuperado de http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-alcantar2.html

Briceño, Y. y Villegas, A. (2012). Vínculo universidad-comunidad en la Universidad de los Andes, núcleo Rafael Rangel. *Revista Educare,* 16 (54), 33-42. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/356/35626160013.pdf

Canale de Decoud, S. (2012). *Las prácticas profesionales supervisadas en la sociedad del conocimiento. Experiencias desde la contabilidad de gestión.* Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina. Recuperado de http://www.revistaiic.org/articulos/numesp/articulo2_esp.pdf

Cedeño, J. (2012). *Tendencias del proceso de gestión de la extensión universitaria y su impacto cultural*. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. Recuperado de http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index

Consejo de Educación Superior. (2013). *Reglamento de régimen académico,* Quito, Ecuador.

Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2011). Modelo general para la evaluación de carreras con fines de acreditación. Conea-Ceaaces. Quito, Ecuador.

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (2003). *La calidad en la universidad ecuatoriana. Principios, Características y Estándares de Calidad*. Resolución No 001-CONEA-2003-18DC. Quito, Ecuador.

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (2003*). Modelo para la evaluación de carreras con fines de acreditación*. Quito, Ecuador.

Cordero, O. (2012). *Plan de vinculación con la colectividad en la carrera de Arquitectura.* Universidad de Cuenca. Ecuador. Recuperado de http://www.ucuenca.edu.ec/images/minisites/facarq/docs/

Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista Educación*, (325), 299-321. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es

Gómez, G. (1998). *La Universidad a través del tiempo*. México: Universidad Iberoamericana.

Quijije, D.R y Guzmán, A.C. (2017). Extensión universitaria: reflexiones de la urgencia de perfeccionar su accionar. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE),* 5 (1), 113-122.

Quijije, D.R. (2012). *El proceso extensionista en la formación de los profesionales.* Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Investigación Científica y Didáctica de Educación Superior. Ecuador.

Quijije, D.R. (2012). *Importancia de la labor extensionista en la carrera de Ingeniería Comercial*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Gestión de la Investigación Formativa. Ecuador.

Quijije, D.R. (2017). *La extensión universitaria y sus potencialidades en la carrera Ingeniería Comercial del Campus Bahía de Caráquez en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.* Ponencia presentada en la 8va Edición de la Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín. Cuba.

Quijije, D.R. et al. (2012). La extensión universitaria y su vínculo con los sectores sociales y productivos. (Material digital). En *Líneas, programas y proyectos de investigación científica en la Uleam*. Bahía de Caráquez. Ecuador.

LA RELACIÓN FORMACIÓN-ANTROPOLOGÍA: NECESIDADES Y RETOS

THE RELATION FORMATION-ANTHROPOLOGY: NEEDS AND CHALLENGES

Maikel López Aballe (maikel.lopez@uho.edu.cu)

Ada Iris Infante Ricardo (adairisinri@gmail.com)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@.uho.edu.cu)

RESUMEN

La influencia social del contexto actual sobre las nuevas generaciones conduce a la aparición de nuevos modos y estilos de vida, que devienen de significados y sentidos de un nuevo acontecer en los sistemas socioculturales. La Antropología como ciencia, posibilita el estudio y explicación de estas influenciasy ofrece la búsqueda de nuevas vías para el análisis y cambio de esta realidad. El objetivo de este trabajo se concretó en realizar un análisis teórico de la importancia de la Antropología para perfeccionar la formación de adolescentes y jóvenes en su inserción a la vida social. Para la obtención de información se emplearon métodos teóricos tales como: análisis-síntesis, inducción-deducción y el histórico lógico; se utilizaron las encuestas, las entrevistas y la observación como vía para la recopilación empírica de la información sobre la temática investigada. El cumplimiento del objetivo propuesto permitió concluir que en el contexto cubano actual es importante enfocar la relación entre los diferentes contextos que influyen en la formación integral de adolescentes y jóvenes desde la Antropología en función de concretar acciones desde las instituciones escolares para prepararlos en correspondencia con las condiciones socioculturales que se manifiestan en la actualidad.

PALABRAS CLAVES: formación, antropología, contextos, adolescentes, jóvenes

ABSTRACT

The social influence of the present-day context on the new generations leads to the appearing of new modes and styles of life. These modes and styles of life happen of significances and senses of one new to happen in the social systems. The Anthropology, like science, makes possible the study and explanation of these influences. Also, this science makes possible the quest of new roads for the change of this reality. The objective was to carry out a theoretical analysis of the importance of the Anthropology,in order to make perfect the formation, of teens and young people, in his insertion to the social life. To obtain information, theoretical methods such as analysis-synthesis, induction-deduction and logical history were used; the surveys, the interviews and the observation were used as a way for the empirical compilation of the information on the subject investigated. The fulfillment of the proposed objective allowed us to conclude that in the current Cuban context it is important to focus on the relationship between the different contexts that influence the integral formation of adolescents and young people from the Anthropology in order to specify actions from school institutions to prepare them in correspondence with the sociocultural conditions that manifest themselves today.

KEY WORDS: formation, anthropology, contexts, teens, young people

INTRODUCCIÓN

En el proceso de formación de adolescentes y jóvenes resulta esencial la relación que se produce entre la escuela y la familia para amortiguar el desequilibrio desvinculante que se establece entre las pautas culturales generadas por la familia y la comunidad y el capital cultural formativo del currículo escolar. Ambas instituciones de socialización pertenecientes a una comunidad determinada son primordiales para la crianza, cuidado y educación de las nuevas generaciones, pues estimulan y brindan una información indispensable en su preparación a lo largo de la vida.

El propio entorno comunitario está inmerso y pertenece a un sistema político, económico y sociocultural más amplio con características específicas que inciden y le dan un carácter peculiar al proceso formativo de las nuevas generaciones. En ese complejo marco, cada una de las agencias socializadoras produce sentidos y valores culturales que desempeñan su rol específico en este proceso.

En el contexto cubano actual la influencia social conduce a la aparición de nuevos significados sobre el trabajo, el éxito, la popularidad, lo útil y productivo. La aparición de estos nuevos significados son motivados por la ampliación de las coordenadas sobre el futuro y la influencia de sistemas socioculturales más extensos, resultantes de las migraciones por trabajo o de forma permanente hacia diferentes zonas geográficas. Esta situación determina la influencia social de los procesos de globalización cultural y la repercusión de los modos y estilos de vida capitalistas.

Esta amplia gama de influencias educativas provienen de contextos diversos y originan la incidencia de disímiles circunstancias de aprendizaje. Estas influencias en ocasiones no son percibidas por la escuela y por lo tanto no son consideradas en la preparación de los adolescentes y jóvenes para su futuro profesional.

La escuela no puede ignorar que la vida cotidiana de los adolescentes y jóvenes con edad escolar transcurre en el barrio mediante la incidencia de los medios de comunicación o por la concurrencia a lugares de socialización pertenecientes a una localidad. Como resultado de esta interacción entran en contacto con una diversidad de costumbres, normas y valores culturales diferentes, que lo llevan a interrogarse sobre las certezas básicas de la vida y a conformarse sus propios símbolos los cuales serán decisivos en la orientación de su conducta.

Entre la diversidad de significados que descubren los adolescentes y jóvenes se encuentran los distintos modelos de pareja, la alimentación, la vestimenta, los gustos, el peinado, las vías y alternativas laborales para el futuro. Estos nuevos significados le hacen reconocer que no hay verdades únicas, sino costumbres socialmente aceptadas que entran en contradicción con las que recibió por la influencia familiar y de la institución educativa.

La conducta social de los adolescentes y jóvenes a partir de la aparición de estos símbolos está determinada por la concepción misma que este tiene de lo laboral, de su cultura, la idea de bienestar, del éxito y de lo útil la cual es recibida de su socialización en la familia y en la comunidad. Es por ello que desde el ámbito educativo debe considerarse el desarrollo y solidificación del sector informal.

La aparición del sector informal conlleva a la aparición de pequeños empresarios privados y trabajadores independientes principalmente en las zonas urbanas y que configuran un sujeto social emergente de la coyuntura actual. Es por ello que las instituciones educativas deben conocer la influencia que tiene este nuevo contexto de cambio social en la formación de las nuevas generaciones para implementar acciones formativas más efectivas. En este sentido debe apelarse a todo el conocimiento acumulado donde los aportes de la Antropología tienen una notable relevancia.

El empleo de la perspectiva antropológica para la formación de adolescentes y jóvenes

El término antropología tiene su origen en el idioma griego, proviene de anthropos que significa hombre o humano y logos equivalente al conocimiento. La etimología de la palabra hace pensar que esta disciplina de las Ciencias Sociales se limita solo al estudio del hombre en el plano interno y externo, pero su alcance trasciende a la **sociedad** y a la cultura a la que pertenece. Mediante un enfoque holístico se encarga de estudiar el origen y desarrollo de lo humano, así como los modos de **comportamientos** individuales en el plano social en el espacio y el tiempo.

La Antropología, como toda disciplina científica, tiene un momento histórico para su aparición dentro del conjunto de especializaciones del saber. Se considera que surge a fines del siglo XVIII y mediados del XIX, aunque solo a partir de la década del sesenta se generaliza su aplicación en ámbitos tan diversos como la salud, el deporte, el turismo, la religión y la educación.

En la actualidad desde el ámbito académico se cuestiona su proyección científica y aplicabilidad en el plano social; no obstante, constituye un valioso referente interpretativo para estudiar y analizar las particularidades culturales que se manifiestan en el contexto cubano actual, pues permite entender cómo las tendencias del desarrollo político y económico repercuten de manera indiscutible en la conducta social y adoptar medidas para solucionar los complejos problemas que se generan en este entorno.

Un estudio profundo desde una perspectiva antropológica posibilita emprender acciones que tienen su génesis en la escuela, con la finalidad de amortiguar los efectos de la aparición de nuevos códigos de conducta que inciden desde los axiológico en la concepción misma de lo laboral, en la cultura del trabajo y la noción de la prosperidad, el éxito y lo socialmente útil y que trasciende a la conducta de los adolescentes y jóvenes en el contexto familiar y comunitario. Resulta una tarea primordial de las instituciones educacionales contribuir a la preparación de los estudiantes que se encuentran en estas etapas de desarrollo,ante la disyuntiva en que se encuentran entre continuar estudios superiores o insertarse en este nuevo contexto sociolaboral.

La tarea constituye un reto para las escuelas que deben fortalecer los vínculos con otras instituciones educativas, la familia y la comunidad en función de lograr la unidad de influencias educativas,principio inseparable del proceso de formación de los adolescentes y jóvenes, con la finalidad de promover valores, actitudes, reflexiones y normas que propicien el desarrollo pleno del ser humano a la par que posibilite un equilibrio entre la conducta de los adolescentes y jóvenes en el plano social y lo pautado por la sociedad.

> “La práctica educativa (…) se sustenta sobre un conocimiento de todos los elementos que forman parte del proceso de educación, en el que se involucra cada persona, en cualquiera de las dimensiones en que se pueda desarrollar”. (Bernal, 2006, p.165)

La incorporación de la familia y la comunidad a la formación de los adolescentes y jóvenes, demanda de considerar las especificidades culturales de estos contextos, la cultura en un plano individual de los estudiantes, profesores y miembros de la familia y la comunidad, así como la cultura de los grupos humanos participantes. Como parte de ella se encuentran los contenidos de la cultura expresados en forma de normas, costumbres, símbolos y valores culturales, que guardan relación con la preparación de los estudiantes para el futuro y que les permitirán proyectarse en su vida social.

Si se toma al proceso de formación de los adolescentes y jóvenes como finalidad de todos los contextos formativos, resulta imprescindible considerar las complejas interacciones sociales que se producen a partir de las tendencias actuales del desarrollo de la ciencia, la técnica, el trabajo y la cultura para concretar acciones que respondan a las necesidades sociales e individuales y lograr una formación integral en el futuro mediato.

La cultura, referente interpretativo de la formación de adolescentes y jóvenes

La cultura, según las consideraciones de López, Infante y Leyva (2017), es resultado de la actividad humana que se expresa en forma de valores culturales y significados sociales. Es además, el resultado de condiciones y relaciones sociales concretas que producen una acumulación de información y conocimientos que pasan a formar parte intrínseca del sujeto a través del intercambio con el medio social, y que una vez asimilados orientan su conducta en la sociedad ante disímiles situaciones de la vida cotidiana.

La cultura está presente en toda la actividad humana y, de una manera peculiar, en la acción educacional, por lo que la escuela es una de las instituciones culturales básicas de la sociedad. Desde esta perspectiva se conciben sus funciones, finalidades y tareas para garantizar mayor efectividad en la formación para la vida de las nuevas generaciones.

El proceso de formación de adolescentes y jóvenes desde una perspectiva antropológica, enfatiza en la influencia que ejerce el contexto en la preparación de los estudiantes para el futuro.Las redes de significación que genera la acción social colectiva, los consensos orgánicos, los imaginarios colectivos y los universos simbólicos se reproducen de forma consciente o inconscientemente en los currículos escolares. Esto lleva a considerar esta influencia con fines educativos para lograr de forma más efectiva cambiar la realidad social de la escuela, la familia y la comunidad en beneficio de la sociedad presente y futura.

El análisis de este proceso desde el prisma de la Antropología, lleva a considerar a la cultura como referente interpretativo, de acuerdo con el criterio de Torres (2017), lo que connota los contenidos que conforman la cultura expresados en forma de normas, costumbres, símbolos y valores culturales. Estos contenidos de la cultura actúan como fuerza socializadora que hacen más efectiva la influencia de los contextos formativos en las acciones que se emprenden.

Los adolescentes y jóvenes insertados en las instituciones educativas, se deben convertir en transformadores de su entornomediante su actividad laboral. Deben asumir una conducta consciente ante el entorno y proyectarse de forma adecuada hacia el futuro en lo personal y profesional en plena correspondencia con las necesidades personales y sociales.

Es importante tomar conciencia de que el estudio es la actividad laboral más importante que desarrollan en esta etapa de la vida y que solo se convierte en trabajo si reúne tres características esenciales: objetivo, esfuerzo y resultado. A tono con ello, además de elaborar artículos de utilidad necesarios para sí mismos y para los demás, producir ideas, proyectos, puntos de vista, que requieren de un esfuerzo intelectual y contribuyan a su preparación para el futuro.

En este sentido la adquisición de normas le permite proyectarse de una manera más organizada en su vida, las cuales según el criterio de Millán (1999) son formas de conducta social arraigadas en los estudiantes por la influencia del medio escolar, familiar y comunitario. Constituyen aquellos hábitos, costumbres y tradiciones sociales que poseen y forman parte de la vida cotidiana, pues cada contexto posee especificidades que le imprimen a la formación de los miembros un carácter peculiar. Las normas cumplen una función reguladora de la conducta de los adolescentes y jóvenes, que pueden llevar a una contraposición entre las adquiridas por la influencia del contexto social y las transmitidas por la institución escolar.

La contraposición que se establece entre lo pautado por la familia y lo que aprenden los adolescentes y jóvenes mediante su socialización en el contexto social se resuelve mediante la asignación de tareas docentes y extradocentes donde se valore cuáles normas deben seguir los adolescentes y jóvenes para tener un pleno desarrollo personal y profesional en el futuro. Es por ello que replantearse la importancia de las normas en el desarrollo personológico permite organizar y dirigir las acciones más efectivas desde los contextos formativos en función de la preparación para la vida de las nuevas generaciones.

Las costumbres, por su parte, de acuerdo al criterio de Millán (1999) son pautas de comportamiento, socialmente adquiridas, altamente significativas para quienes las comparten o conocen, apoyadas por la tradición y generalmente exhibidas por miembros de un grupo social. En función de lo laboral juegan un papel importante porque indican lo que dentro de la escuela, la familia y la comunidad es aceptado o no como comportamiento. El conocimiento de ellas para el trabajo formativo que se desarrolla desde las instituciones educativas constituye un valioso referente porque indica la línea entre el ser y el deber ser, permite conocer lo que caracteriza la dinámica del contexto en función de la preparación de sus miembros.

Los símbolos en correspondencia con lo que plantea Millán (1999) son sistemas de representaciones que empleados por los estudiantes tienen un peso considerable en su conducta social. Entre los símbolos que se consideran para direccionar la formación de adolescentes y jóvenes se encuentran la connotación del trabajo, del éxito, de la popularidad, el ser útil y productivo. Estas concepciones adquieren un carácter simbólico e influyen en la significación que le otorga el individuo a la satisfacción personal.

La atribución que realizan los adolescentes y jóvenes de un significado personal a los símbolos depende de la interpretación que ellos realicen de los mismos a partir de la referencia cultural que tengan, esta referencia cultural se forma mediante el proceso que socialización en la familia, la comunidad y en la propia escuela como resultado de la interacción con amigos y coetáneos. Los símbolos se consideran dentro de la cultura uno de los contenidos que más influyen en la preparación de los adolescentes y jóvenes para la vida.

Los valores culturales según el criterio de López, Infante y Leyva (2018) tienen un carácter dinámico, ellos son considerados como orientaciones intrapsíquicas que influyen pero no determinan los significados con que los seres humanos establecen relaciones sociales entre sí. Su expresión en el plano individual guía la conducta de los individuos frente a las tareas laborales e inciden en la actitud que este asume ante su futuro personal y profesional.

Los valores culturales son transmitidos desde edades tempranas por la familia y se fortalecen en las instituciones educativas, por lo que deben tomarse en consideración si se aspira a una formación de adolescentes y jóvenes que se ajuste a sus especificidades y que lo sitúe en el centro del proceso de formación. Esto indica que se realice desde los diferentes contextos formativos una preparación para la vida de adolescentes y jóvenes atemperada a las actuales condiciones socioculturales, pues ellos llegan a la institución educativa con conocimientos previos, normas, costumbres, símbolos y valores culturales que conforman su cosmovisión y son determinantes en su conducta.

En algunos adolescentes y jóvenes se expresan rasgos conductuales que permiten deducir la manifestación de cualidades que le dan peculiaridad a su personalidad y es en la institución docente donde se enriquece todo lo aprendido en la familia y en la comunidad para configurarse de manera integral su personalidad. Por lo tanto, en cada espacio de formación es imprescindible considerar los contenidos de la cultura, vistos desde lo individual y social, pero resulta necesario atender la forma en que se expresa en cada sujeto o agente formativo de modo particular.

Es posible hablar, entonces, según el criterio de Ibarra (2005,p.104) de una cultura escolar como “aquellos aprendizajes y pautas de relaciones que se establecen, así como los significados y comportamientos que se dan dentro de la institución escolar”; de una cultura familiar como “potenciadora de la identidad personal que puede contribuir a una cultura para la convivencia no solo en el ámbito familiar sino que trascienda y se exprese en cualquier escenario social” (p.102) y de una cultura comunitaria que a decir de Jiménez (2010,p.47) “trasciende el ámbito educativo para aglutinar a las familias, los profesores, los alumnos desde una perspectiva intercultural que emana de la cultura tradicional y de esa cotidianidad vivida por los actores que convergen en el contexto escolar”.

Los contenidos de la cultura que tipifican estos contextos formativos, como referente para direccionar la formación de adolescentes y jóvenes connotan la actitud que ellos asumen ante el cumplimiento de las tareas asignadas por los profesores, familiares y otros miembros de la comunidad; las relaciones personales que establecen durante la realización de las mismas, así como la actitud que adoptan ante la solución de los

problemas de la escuela, la familia y la comunidad. El cumplimiento espontáneo y consciente de las normas sociales establecidas, el respeto a las costumbres y una actuación apegada a los valores culturales instituidos por la sociedad constituyen basamento para una formación exitosa en el siglo XXI.

El sistema de condiciones formativas para la integración del trabajo formativo de la escuela, la familia y la comunidad

La relación que se establece entre la escuela la familia y la comunidad en función de la formación de adolescentes y jóvenes para su futuro lleva a emplear con acierto el sistema de condiciones formativas desde una perspectiva antropológica. Este es definido como la integración de característicasy propiedades de la realidad pedagógica que constituyen un estado oportuno o circunstancia que garantiza, desde su interacción con las tareas y situaciones formativas, el logro de un objetivo a alcanzar en el proceso de formación de adolescentes y jóvenes. Este sistema tiene en cuenta las condiciones de las agencias y agentes sociales de la educación y de la labor de la institución educativa.

Según López (2018), este sistema expresa la necesidad de armonizar las acciones sustentadas en la cultura de los diferentes contextos, agentes sociales y la institución educativa en función de la formación de adolescentes y jóvenes hacia lo laboral. Ello implica la adecuada organización del espacio, el tiempo, las condiciones de trabajo de docentes y estudiantes, la atención individual y colectiva, la unidad de criterios y el estilo de actuación coherente, que propicien una vida variada y amena en la institución y la satisfacción diversificada de los intereses en función del desarrollo individual.

El sistema de condiciones formativas considera la necesidad de potenciar el estilo de dirección participativo en los procesos formativos, la utilización del diálogo, el respeto a las necesidades, intereses, motivaciones y como elemento consustancial, promover el protagonismo de los adolescentes y jóvenes en su rol de estudiantes para la toma de decisiones. Para ello es necesario potenciar métodos democráticos, creadores, que propicien la receptividad, el ambiente favorable, la eliminación de trabas y barreras y la participación más efectiva de los agentes sociales de la educación.

La institución educativa debe promover un sistema de trabajo docente metodológico donde se potencie la preparación de los docentes para desarrollar un proceso de formación con un profundo enfoque antropológico, donde prime la sensibilización por el contenido de las acciones realizadas, el desarrollo ascendente del colectivo pedagógico para elevar la calidad del proceso formativo y la concepción desarrolladora del mismo.

Entre las condiciones pedagógicas a considerar es necesario potenciar la preparación de las familias y otras agencias educativas del entorno para propiciar una atmósfera de cambio o ambiente creador, caracterizado por un clima de receptividad e intercambio entre los sujetos y entre los colectivos, que posibilite la libre autovaloración y la valoración colectiva en función de las transformaciones a que se aspira.

El sistema de condiciones formativas no puede lograrse de manera arbitraria, sin la adecuada interacción de la institución escolar con la familia y la comunidad, contextos estos imprescindibles para la formación de los adolescentes y jóvenes, pues los retos que se les imponen en la actualidad demandan que se organice y planifique todo el

proceso formativo mediante su integración armónica para lograr mejores resultados en la preparación del hombre del futuro.

El principio del carácter antropológico del proceso formativo

Constituye un postulado general que direcciona el proceso formativo, como resultado de la teoría relacionada con la antropología sociocultural y de los fundamentos antropológicos asumidos. Este principio cumple una función metodológica porque indica qué se debe hacer desde la práctica y la dirección pedagógica para lograr con mayor efectividad en la formación integral de la personalidad de los estudiantes donde su proyección futura en lo personal y profesional juega un rol decisivo. Su función gnoseológica queda evidenciada en la determinación, articulación y concreción de las principales categorías antropológicas, psicológicas, pedagógicas, didácticas, axiológicasysociológicasa considerarse, para lograr científicamente mejores resultados en elproceso de formación de adolescentes y jóvenes.

Este principio establece la dirección del sistema de influencias formativas en función del desarrollo de la personalidad de los adolescentes y jóvenes, a partir de considerar la importancia que tiene la preparación para la vida acorde al contexto histórico actual. Sirve de instrumento lógico para explicar, organizar y fundamentar el proceso formativo desde fundamentos antropológicos en la diversidad de escenarios formativos. Permite, además organizar el proceso formativo a partir de la correspondencia entre las necesidades, intereses, motivaciones, metas, proyectos de vida y particularidades socioculturales de los adolescentes y jóvenescon su entorno social.

Se fundamenta en la relación de dependencia recíproca que existe entre la educación, la cultura y el trabajo, en función de la preparación de los adolescentes y jóvenes para su futuro, en plena correspondencia con las tendencias actuales del desarrollo social que establece que se empleen las potencialidades educativas del entorno para darle significación al aprendizaje que se transmite y se asimila. Desde este principio se argumenta la valoración del significado y sentido que tiene la realización de artículos y prestación de servicios de necesidad y utilidad social con eficiencia, calidad y respeto al trabajador y al trabajo.

La base teórica del principio considera al hombre como ser social, educable, que transforma su entorno mediante la actividad para la satisfacción de sus necesidades, ser portador de cualidades que le dan a su personalidad un carácter peculiar e indican su actitud durante la vida cotidiana. El trabajo se connota, no solo como fuente de la creación material y elemento indispensable para el mantenimiento social, sino un ente de placer y realización personal en el sujeto. La cultura se aprecia como resultado de la actividad humana que se expresa en forma de valores culturales y significados sociales. Además, es el resultado de condiciones y relaciones sociales concretas que producen una acumulación de información y conocimientos que pasan a formar parte intrínseca del sujeto a través del intercambio con el medio social, y que una vez asimilados orientan su conducta en la sociedad ante disímiles situaciones de la vida cotidiana.

La aplicación de este principio desde esta base teórica lleva a la concreción del método instructivo, educativo, desarrollador. Los agentes formativos, a partir de las influencias de cada una de las agencias formativas, deben instruir al estudiante en función de favorecer la búsqueda del contenido cultural objeto de apropiación, de forma

independiente, activa, reflexiva, regulada para contribuir al desarrollo de cualidades laborales, expresadas en su actitud hacia los objetos y sujetos con los que interactúa.

Desde la combinación que se produce entre lo instructivo y lo educativo, se fomenta en los estudiantes el desarrollo expresado en el crecimiento personal en la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos, valores, formas de actuación y de cualidades laborales que, a tono con las necesidades del entorno, le permiten producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social.

Para la aplicación del principio es necesario considerar las siguientes acciones:

- Identificar las normas, las costumbres, los valores culturales y los símbolos que se manifiestan en los diferentes contextos formativos donde se desenvuelven los adolescentes y jóvenes, para emprender acciones formativas desde la escuela que involucren la familia y la comunidad.
- Precisar en el trabajo científico metodológico las alternativas que propicien el acercamiento de los adolescentes y jóvenes a las problemáticas socioculturales de su entorno, realicen valoraciones y asuman actitudes al respecto en función de su transformación creadora.
- Adecuar el aprendizaje a tono con el desarrollo histórico cultural que considere las tendencias actuales de la ciencia, la tecnología, la cultura y el arte para la satisfacción de las necesidades de los adolescentes y jóvenes en los contextos formativos y que promuevan el reforzamiento de valores éticos, sociales y culturales y las manifestaciones de conductas adecuadas en el plano individual y social.
- Seleccionar los contenidos que puedan ser utilizados para garantizar la interacción de los adolescentes y jóvenes con su entorno y propiciar la adquisición y transmisión de las normas, las costumbres, los símbolos, así como los valores culturales tradicionales.
- Identificar e interpretar los procesos sociales y los hechos culturales que se manifiestan en el entorno desde la perspectiva de los adolescentes y jóvenes y sus familiares para diseñar acciones formativas encaminadas a la solución creadora de los problemas que se manifiestan en su entorno y afectan a la familia y a la comunidad.
- Estimular la reflexión y el debate sobre el significado y el sentido de la vida del hombre, el papel de la educación, la cultura y el trabajo, así como las polémicas que suscitan controversia en la contemporaneidad.

El principio considera las circunstancias en las que se produce la formación del hombre sustentado en la educabilidad humana y la influencia de la cultura en este proceso, establece los modos de comprender, orientar y llevar a cabo la vinculación de los contextos formativos, en la planificación y ejecución de tareas docentes y extradocentes, desde fundamentos antropológicos, para lograr una adecuada conducta en la sociedad y una actitud positiva hacia sí mismo.

CONCLUSIONES

La perspectiva antropológica del proceso formativo otorga un papel esencial a la cultura y a la relación que se establece entre la escuela, la familia yla comunidad, la cual permite precisar los resultados de las interacciones sociales que se producen en función de la preparación de los adolescentes y jóvenes para su futuro, así como la dirección y sentido de estas interacciones, para señalar los efectos en la subjetividad y para ayudar los a entender su papel en la sociedad.

Es esencial provocar la reflexión sobre cómo los adolescentes y jóvenes deben reaccionar o cómo espera la sociedad que ellos reaccionen ante los fuertes procesos de transformaciones sociales, científico-técnicas, políticas, económicas y culturales, en un entramado social que condiciona la educación y formación de la juventud para estimular la asunción de posiciones adecuadas en los contextos donde se desarrolla su vida cotidiana.

El sistema de condiciones formativas hace posible la integración de los contextos formativos, fundamenta además la percepción, la motivación, el aprendizaje y la adaptación de los adolescentes y jóvenes por el intercambio de normas, creencias y valores, lo que conduce en ellos a un aprendizaje reflexivo y una modificación de actitudes y conductas negativas que pueden entorpecer su proyección futura.

El principio del carácter antropológico del proceso formativo facilita y direcciona este proceso y emplea a la cultura, como referente interpretativo de los procesos sociales y los hechos culturales, en función de la contextualización de los contenidos con las características socioculturales del contexto social y escolar y potencia la relación escuela, familia y comunidad desde una perspectiva cultural.

REFERENCIAS

Bernal, A. (2006). Antropología de la Educación para la formación de profesores. Educación y Educadores, 9(2), pp.149-167. Recuperado de http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2288210

Ibarra, L.M. (2005). Psicología y Educación. La Habana: Félix Varela.

Jiménez, Y. (2010). Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar.RIMIE, 15(45), abril-junio, México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo

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

López, M., Infante, A.I. y Leyva, P.A. (2017). *Perspectiva antropológica de la formación laboral: una necesidad de la educación.* Revista LUZ, (4), pp.108-119 .Recuperado de https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/860

López, M., Infante, A.I. y Leyva, P.A. (2018). *La cultura como categoría antropológica y su redimensionamiento en el contexto educativo cubano.* Revista LUZ, (4), pp. 78-88.Recuperado de http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/issue/view/77

Millán, T. (1999). *Fundamentos socioculturales de la educación.* Temuco: Universidad Arturo Prat.

Torres, A. (2017). *Retos y perspectivas del empleo de la antropología sociocultural en el ámbito educativo.* Conferencia especializada. Universidad de Holguín, Cuba.

SISTEMA DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES INTEGRADOR

SYSTEM OF PREPROFESSIONAL PRACTICES INTEGRATOR

Jackeline Rosalía Terranova Ruiz

RESUMEN

El trabajo que se presenta está dirigido está dirigida a la integración de las funciones sustantivas de la universidad, la docencia, la investigación y la vinculación, en el sistema de prácticas preprofesionales, de las Carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam), como la posibilidad de dar respuestas a las demandas de una sociedad cambiante y de la dinámica acelerada ciencia-tecnología expresada en las necesidades de la formación de un profesional integral. La investigación parte del siguiente problema científico: ¿Cómo integrar las funciones sustantivas de la universidad en el sistema de la práctica preprofesional de las carreras de Ciencias de la Educación, de manera que favorezca el proceso de formación del futuro profesional? Como objetivo general, que guía la investigación, se plantea: determinar los componentes que sustentan el sistema de la práctica preprofesional desde los procesos sustantivos como vía fundamental para elevar la calidad del graduado y la eficiencia académica de la facultad de ciencias de la educación de la Uleam. Los métodos que se utilizaron en esta investigación son de carácter cuantitativo y cualitativo, privilegiando el segundo. Con la investigación se logró implementar un sistema de práctica profesional integradora a través de una propuesta que fundamenta el desarrollo de la misma.

PALABRAS CLAVES: Práctica preprofesional integradora, formación, formación integral, funciones sustantivas.

ABSTACT

The work that is presented is aimed at the integration of the substantive functions of the university, teaching, research and linking, in the system of pre-professional practices, of the Careers of the Faculty of Education Sciences of the University Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam), as the possibility of responding to the demands of a changing society and the accelerated science-technology dynamics expressed in the needs of the formation of an integral professional. The investigation starts from the following scientific problem: How to integrate the substantive functions of the university in the pre-professional practice system of the Education Sciences careers, in a way that favors the training process of the future professional? As a general objective, which guides the research, it is proposed to determine the components that sustain the system of preprofessional practice from the substantive processes as a fundamental way to raise the quality of the graduate and the academic efficiency of the faculty of science of education of the Uleam. The methods used in this research are of a quantitative and qualitative nature, privileging the second. With the research it was possible to implement a system of integrating professional practice through a proposal that bases the development of it.

KEY WORDS: integrative pre-professional practice, training, comprehensive training, substantive functions

INTRODUCCIÓN

La experiencia que existe para lograr que la práctica tenga carácter integrador radica en la visión holística del enfoque de sistema que debe cumplir y su integración a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual adopta actividades tanto teóricas como prácticas, esta perspectiva permite al estudiante la aplicación de conocimientos, orientados al desarrollo de habilidades y valores que conforman su modo de actuación profesional. Es decir, que la práctica preprofesional integradora es una actividad que no solo debe comprenderse como obligatoria por responder al diseño de una carrera, sino como elemento esencial del proceso de formación integral de la personalidad del profesional. En este sentido, el estudio tiene un enfoque de sistema, y se orienta a desarrollar valores y convicciones integradas a las competencias en el modo de actuar del futuro profesional.

La fundamentación de esta investigación radica en la integración de las funciones sustantivas de la universidad, la docencia, la investigación y la vinculación, en el sistema de prácticas preprofesionales, y se comprende como la posibilidad de dar respuestas a las demandas de una sociedad cambiante y de la dinámica acelerada ciencia-tecnología expresada en las necesidades de la formación de un profesional integral. De ahí que con este estudio implementar un sistema de práctica preprofesional integradora en las carreras de educación, a través de propuestas que fundamenten el desarrollo de las mismas con eficiencia y eficacia en la formación de competencias, valores y convicciones, como pilares determinantes en la calidad del graduado de las Carreras de Ciencias de la Educación en la Uleam.

Formación

La categoría formación ha sido objeto de análisis por filósofos, sociólogos, psicólogos y pedagogos. Dada la naturaleza de la investigación, las valoraciones pedagógicas son el centro, alrededor del cual gira la presente investigación.

Pedagogos como López (2003:43), al referirse a esta categoría expone: “La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde se dirige. Cuando se habla de formación no se hace referencia específicamente a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, estos constituyen más bien, medios para lograr su formación como ser espiritual”. Es necesario destacar que formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica, así, toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo facilita una formación de orden superior. El desarrollo responde a las regularidades internas en relación con las influencias socio-educativas, mientras la formación está más ligada a las regularidades del proceso educativo.

Al respecto Bermúdez (2004:110), señala: “En el aprendizaje formativo el contenido del aprendizaje coincide con los resultados directos del mismo, es decir, el sujeto aprende aquello que se constituye en resultado directo e inmediato de su aprendizaje”.

En el proceso formativo las relaciones fundamentales se expresan entre estudiantes y profesores, enriquecidas por la familia y la comunidad.

Se coincide con Nápoles (2014) cuando considera que entre las características esenciales del proceso formativo se encuentran las siguientes: Se expresa mediante la aplicación de un conjunto de actividades teórico-prácticas organizadas coherente y

sistemáticamente por la escuela. El estudiante se apropia de herramientas que le permiten actuar consciente y creadoramente ante la vida. El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje.

De ahí, que, en el proceso formativo, la práctica constituye un elemento esencial como mediadora entre las relaciones sujeto-objeto y expresión de la categoría actividad que responde a las propias circunstancias y transformaciones sociales del contexto, que está en constante cambio y transformación.

La formación profesional incluye las formaciones anteriores y, específicamente, está dirigida hacia la generación de conocimientos, habilidades y actitudes, encaminados al saber hacer de la profesión.

La formación profesional incluye, tanto una ética de la disciplina en su ejercicio, como los nuevos saberes que favorezcan la inserción de los egresados en condiciones favorables en la situación actual del mundo del trabajo.

La formación profesional integral es el proceso, mediante el cual, el estudiante adquiere y desarrolla de manera permanente conocimientos, destrezas y aptitudes e identifica, genera y asume valores y actitudes para su realización humana y su participación activa en el trabajo productivo y en la toma de decisiones sociales.

En relación con la **formación integral,** la práctica preprofesional presenta singular importancia. Al argumentar sobre este tema, Zabalza (2011) afirma: (…) la formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia tanto para el desempeño de la profesión como para su desarrollo personal y académico.

La formación integral incluye lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional. La formación integral tiene su máxima expresión en el modo de actuación del sujeto ante la sociedad y es producto de la sistematicidad y la organización coherente de las diferentes actividades del proceso educativo.

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.

Los retos que impone la sociedad del conocimiento, requieren que los futuros profesionales universitarios tengan una formación integral, definida como un proceso de desarrollo individual con existencia real académica, investigativa y de vinculación con la sociedad.

Práctica preprofesional

La práctica preprofesional es una actividad esencial en el proceso formativo del futuro profesional y actualmente está considerada, a nivel internacional, como un auténtico nudo problémico en la formación integral del estudiante universitario. Esta situación se manifiesta con fuerza en la Educación Superior Ecuatoriana, dada la importancia trascendental de esta en la formación de las nuevas generaciones, donde “se requiere mediante el proceso formativo consolidar un sólido patrimonio cultural general”

La práctica preprofesional debe relacionarse con las tradiciones y valores del magisterio de una región o país. Esta práctica inicia el proceso de acercamiento a situaciones reales en que actuará el futuro profesional; a la vez que permite la revisión de conocimientos teóricos y la reflexión sobre ellos. Esta debe ser asumida como un proceso de aprendizaje constante, que excede la demostración y aplicación de conocimientos y técnicas adquiridas y se proyecta hacia la formación integral y permanente.

La práctica preprofesional conduce al desarrollo de creatividad e innovación, que se reflejan en un desempeño profesional competente, transformador, ético y colaborativo. Una práctica integradora produce un cambio conceptual significativo sobre lo cognitivo, afectivo y conductual, estimulando la reflexión en la solución de los problemas priorizados del entorno.

Larrea, E. (2014) en el proyecto de práctica preprofesional del Consejo de Educación Superior (CES) sostiene que la praxis preprofesional debe convertirse en un espacio compartido de estudio, interpretación y transformación de las prácticas de comunicación y producción de bienes, servicios y significados (p. 4). Lo que implica que debe ser contextualizada para alimentarla de las experiencias de la vida.

Consecuentemente las prácticas preprofesionales deben ser continuas para que representen lo cognitivo, lo personal y moral del sujeto; reflexivas para comprender sobre lo que se hace, porqué se hace y cómo se aplicará en la futura profesión; e interactivas que resulten como producto de la vinculación de contenidos conceptuales y metodológicos con la práctica.

Según Lazo, J. y De la Cruz, B. (2014) manifiestan que:

> “La calidad de la gestión universitaria se revela cuando el proceso didáctico tiene personalidad propia y asume la función epistemológica y la lógica de las ciencias durante el proceso enseñanza aprendizaje que caracterizan el modo de actuación profesional. Esta perspectiva epistemológica obliga a pensar que la ciencia, más allá de la ciencia positivista y determinista, permite al binomio profesores-estudiantes estar en condiciones de superar la mirada solo disciplinar, con fronteras jerárquicas, aún estáticas, un mundo que se explica desde disciplinas aisladas, todo lo contrario, a un mundo científico-tecnológico que garantice una visión de creación-innovación-impacto mediante la interacción de las ciencias presentes en los currículos sobre la base de la solución de los problemas que demanda la sostenibilidad de la sociedad. El reto radica en la construcción de un nuevo conocimiento significativo y pertinente vinculado con la resolución de problemas contextualizados del entorno, que obliga al binomio profesores-estudiantes a trabajar en equipo inter- multidisciplinario. Éste es el desafío: hacer posible el encuentro de todas las disciplinas y áreas del conocimiento y más allá aún, ir al encuentro con los desafíos que imponen los problemas sociales en esfuerzos conjuntos con la red de actores sociales involucrados y sus saberes”. (p.13)

En esta circunstancia la práctica preprofesional tiene un papel protagónico, pues permite conocer y valorar, en situaciones reales semejantes a las de su futuro desarrollo profesional, el proceso de asimilación de conocimientos, habilidades y valores, a la vez que se está en condiciones de perfeccionar algunas incongruencias en el desarrollo de formación integral de estos estudiantes.

A continuación, se referencian citas que toman en cuenta estos postulados:

Radl, P. (1998) expresa que todo actuar educativo posee un carácter interactivo-comunicativo y contempla el papel fundamental del sujeto como promotor de sus propias condiciones histórico sociales, es decir que es él o ella quien construye su existencia vital, tomando en cuenta el comportamiento y existencia de los demás.

Morín (1998) afirma que cada praxis educativa debe convertirse en un taller de y para la vida, asegurando la convergencia de sus elementos a favor de la formación de la persona, motivando la comprensión de la cultura y promoviendo la autorrealización, así como su compromiso con los otros y la sociedad.

Vilera, G. (2005) sostiene que es indiscutible que las nuevas realidades culturales/sociales dan cuenta de un nuevo proceso civilizacional y de la necesidad de cambiar los modos de pensar, de conocer, de vivir, por ende, de formarse profesionalmente. Estas situaciones tocan a todos los ámbitos profesionales y de formación universitaria.

Las definiciones anteriores constituyen sustentos teóricos importantes para el estudio, no obstante, tomando en consideración un diagnóstico preliminar, en los marcos de la propuesta los autores elaboramos una definición operacional que constituye punto de partida para el proceso investigativo.

“Se considera la práctica preprofesional, como un componente esencial del proceso formativo, donde los estudiantes aplican y desarrollan los contenidos en contextos reales de su futuro desempeño, en relación con los procesos sustantivos de la universidad, en un medio que ofrece amplios espacios para su independencia y creatividad, lo cual potencia el desarrollo de habilidades y valores”. (Terranova, J. 2017).

Por tal razón se destaca que el principal resultado de la relación dinámica docencia-investigación y su impacto en la comunidad universitaria y la sociedad, es la obtención del nuevo conocimiento, y generación de conocimiento de forma progresiva, que será cada vez más significativo, en la medida que se fortalezca la integración de los procesos sustantivos universitarios mediante la relación motivación– actividad – comunicación, en un trabajo grupal estudiantes-profesores sobre la base de los problemas priorizados del entorno.

Funciones sustantivas

La imperiosa necesidad de lograr en los egresados universitarios una formación integral que los capacite para su desempeño profesional competente, definida como un proceso de desarrollo individual con existencia real académica, investigativa y de vinculación con la comunidad. En términos generales se parte de la premisa de que las funciones sustantivas deben conllevar a un desarrollo armónico, que permita establecer una red de enseñanza-aprendizaje, que den como resultado los egresados que el país requiere.

Para establecer una relación entre la práctica y la conexión de las actividades académicas, investigativas y de vinculación con la sociedad que en ésta se experimenta, el resultado que integra o agrupa de manera dinámica las tres funciones sustantivas está expresado en la formación integral de la personalidad del futuro

profesional. Debe resaltarse que el principal resultado de la relación dialéctica docencia-investigación es la obtención y generación del nuevo conocimiento. El alcance esencial de la relación docencia-vinculación con la sociedad es la ampliación de la cultura científica investigativa, mientras la relación dialéctica investigación-vinculación con la sociedad es la solución de los problemas priorizados del entorno que influyen en el desarrollo sostenible de la sociedad. En todos los casos deberá fluir adecuadamente la relación sujeto-sujeto, tomando en consideración el contexto en que se desarrolle.

Vínculos entre la docencia y la investigación

Los análisis llevados a cabo sobre los vínculos entre la docencia y la investigación han sido muchos y muy variados. Sancho (2001) propone, entre otras, tres posibles perspectivas para el logro de esta relación, basada en los aportes de Braxton (1996):

- La nula, cuando no existe relación;
- La de conflicto, cuando la relación es negativa; (para nosotros resulta importante pues de las contradicciones se generan propuestas y desarrollo).
- La complementaria, cuando existe similaridad entre la docencia y la investigación.

Otros dos aspectos que señala la mencionada autora y que considera se deben tener en cuenta son la estructura del personal académico, que en muchos casos está diseñado para responder a las necesidades de la actividad docente y los logros en investigación que son valorados más que los resultados pedagógicos.

Sancho (2001) señala que, los resultados de un estudio realizado por Vidal y Quintanilla (1999) sobre la investigación en las universidades españolas y entre sus principales señalamientos están algunos factores que favorecen las relaciones positivas entre la docencia y la investigación:

- Las actividades de investigación contribuyen a poner al día los planes de estudio, afectando positivamente el contenido de los programas.
- A través de proyectos de investigación se pueden obtener recursos que pueden ser utilizados en la actividad docente.
- La investigación es esencial para la formación del profesorado. Buenos grupos de investigación pueden proporcionar nuevas tecnologías y el conocimiento para la formación.
- La actividad investigadora lleva a la mejora de la calidad de la enseñanza.

La adecuada vinculación de la docencia y la investigación requiere que el profesor universitario reflexione sobre los estilos de aprendizaje del estudiante, esta comprensión le dará la clave para entender hasta qué punto su investigación puede realimentar su docencia.

Componentes que articulan las funciones sustantivas a la práctica preprofesional

Los procesos de reflexividad de las experiencias de aprendizaje, se producen a través de la contrastación entre la teoría y la práctica, el desarrollo de mapas mentales que

ayudan a reconstruir tanto los contextos de intervención educativa, como el pensamiento que el estudiante produce acerca de los problemas y las interacciones que se generan en ellos. Ahora bien, para que exista una real integración de las funciones sustantivas, academia, investigación y vinculación con la sociedad, los componentes de la práctica deben estar articulados para establecer relación con las áreas de desempeño que desarrolla el futuro profesional. Según la experiencia de la Dirección de Educación Pedagógica de Perú (2010) consideran como componentes de la práctica a los siguientes:

La facilitación de los aprendizajes, "es el componente que sintetiza la esencia de un profesional de la educación porque comprende la intervención didáctica en el proceso pedagógico que conducirá al aprendizaje de los estudiantes. Se desarrolla a lo largo de la carrera.

Su finalidad es lograr el acercamiento y la intervención progresiva de los futuros maestros en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el escenario donde tienen lugar. Para ello, el estudiante debe considerar todos los elementos que intervienen en dichos procesos: las orientaciones curriculares, los instrumentos de gestión pedagógica, los modelos metodológicos, el clima de aula, los recursos disponibles, el sistema de evaluación y sus propias capacidades y actitudes.

En correspondencia con lo anterior, la formación del estudiante debe concentrarse en lograr que conozca y aplique eficazmente estrategias de diseño, diversificación, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación de procesos pedagógicos; los que promueven aprendizajes significativos dentro de un ambiente intercultural, sin perder de vista una perspectiva de desarrollo social con responsabilidad ética."

La gestión, "el componente gestión tiene como finalidad que los estudiantes adquieran competencias para desempeñarse con eficiencia en los roles y funciones inherentes a la gestión institucional, administrativa y pedagógica; dentro del aula y de la Institución Educativa o, si fuese el caso, en la red educativa y/o en el contexto comunal. Para lograr esta finalidad es indispensable que el estudiante conozca el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los demás instrumentos de gestión que proporcionan el marco normativo a las actividades que se suscitan en la institución educativa donde realiza sus prácticas.

La gestión educativa es un proceso creativo que permite obtener resultados a través de transformaciones permanentes, empleando las potencialidades y recursos con los que cuenta la Institución Educativa; incluyendo su activo más importante: el conocimiento.

La gestión, como componente de práctica, implica que los estudiantes desarrollen capacidades para:

- Aprender a gestionar el conocimiento.
- Diseñar, ejecutar y evaluar documentos técnico-pedagógicos (Carpeta Pedagógica, unidades didácticas, planes de sesiones de aprendizaje, etc.) y documentos administrativos (oficios, cartas, solicitudes, nóminas, reportes estadísticos, actas, informes, etc.).

- Ejercer liderazgo en los equipos que conforman: equipo de practicantes de una institución educativa, equipo de maestros, círculos de estudio, redes educativas, escuela de padres, entre otros.
- Innovar en la solución de problemas del aula y de la institución educativa.

Cabe destacar que el empoderamiento de dichas capacidades y su aplicación en el quehacer educativo se logran mediante un proceso gradual que, en buena cuenta, está condicionado por las posibilidades de intervención que ofrecen las instituciones educativas; por ese motivo, otra tarea importante es la selección de las instituciones más adecuadas y luego la capacitación a su personal con el propósito de convertirlos en verdaderos agentes de la Práctica".

Los talleres de sistematización

"El componente talleres de sistematización tiene como finalidad orientar al estudiante a modificar sus actitudes, sus modos de intervenir pedagógicamente en el aula y su desempeño en general. La modificación de la que se habla no es la simple adopción de nuevas estrategias sino la generación del cambio consciente de los esquemas mentales, dados por obsoletos, por otros más adecuados a nuevas situaciones, cada vez más desafiantes. También implica la toma de conciencia sobre los principios que sustentan los cambios.

Se busca que el futuro maestro transforme el aula en espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás (compañeros, maestro de aula, directivos y formadores) para optimizar sus acciones educativas como mediador motivador, investigador-innovador y líder-integrador. En esencia, se trata de que el estudiante aprenda a aprender y, en el proceso, desarrolle disposición para el cambio, aprendizaje autónomo y disposición para aprender, desaprender y reaprender.

Este componente permite a cada estudiante la construcción de un "saber pedagógico" como resultado de un proceso de aprendizaje que es personal a la vez que interactivo; este último por ser socialmente construido y compartido. Los espacios de reflexión, la construcción de registros de experiencias logradas en la práctica y la elaboración del portafolio son algunos medios para alcanzar los propósitos de los talleres de sistematización".

El sistema de la práctica preprofesional un modelo con enfoque sistémico estructural

El modelo representa el proceso del desarrollo de la práctica preprofesional del estudiante de las carreras de Ciencias de la Educación, acorde a los requerimientos que impone el contexto al desempeño del futuro profesional. El mismo está estructurado en dos subsistemas: básico proyectivo y aplicativo transformador. El primer subsistema aporta desde la teoría las bases para la organización sistémica y contextualizada de la práctica preprofesional y el segundo subsistema expone el proceso de formación integral del estudiante de Educación, acorde a las exigencias que impone el contexto a su desempeño profesional, ambos tributan a una cualidad superior, el proceso ideal de la práctica profesional en las carreras de Educación.

El sistema se operativiza a través de una estrategia que está concebida para concretar en la práctica los postulados del modelo pedagógico. La misma está estructurada en

tres direcciones introductoria, preparatoria y formativa. La primera está dirigida a la socialización del modelo y su estrategia, lo que origina el enriquecimiento de ambos. La segunda dirección tiene como centro la preparación de los docentes para aplicar la propuesta y la tercera orienta el proceso de desarrollo de la práctica preprofesional en el futuro contexto de actuación de los estudiantes acorde a sus esferas de actuación, que secuencialmente exponen los pasos a seguir en el proceso de desarrollo de la práctica preprofesional, en las Carreras de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, en la República del Ecuador.

Esta práctica preprofesional ejecutada a través de una concepción sistémica, estará integrada por actividades estrechamente relacionadas entre sí, organizada de lo simple a lo complejo en dependencia de continuidad y consecutividad, según los objetivos de cada etapa académica y guardando la debida interrelación a través de los períodos de la práctica preprofesional.

En consecuencia, con lo anterior, la práctica preprofesional debe presentar una naturaleza integradora, expresada a través de las relaciones entre las áreas de contenido que tributan a la formación integral del profesional de Ciencias de la Educación, vigentes en las diferentes asignaturas y disciplinas en función del proceso formativo y en correspondencia con los problemas priorizados del entorno.

No se debe pasar por alto el carácter flexible y diferenciado que exige este tipo de práctica, donde las tareas a resolver por el estudiante no solo deben estar en correspondencia con los objetivos del período de la práctica, sino que deben cumplirse a través de la solución de problemas del contexto donde se desarrolla la práctica, según los modos de actuación exigidos por la sociedad al desempeño de estos profesionales.

Todo lo expuesto debe presentar un carácter problematizador de la teoría y la práctica, lo que obliga a concebir previamente los problemas que los estudiantes deben darles solución desde la integración de los contenidos, a los que se agrega la previsión de los posibles problemas que surjan durante el desarrollo de la práctica y obligan a los discentes, bajo la dirección de los docentes, a buscarles solución.

De ahí se infiere que la investigación tiene un rol fundamental, dado que la práctica debe convertirse en un proceso de planteamiento y solución de problemas, como vía de desarrollo de la independencia cognoscitiva del estudiante. Estas soluciones han de surgir del intercambio, la reflexión y la interpretación de la realidad concreta.

Todo el proceso descrito debe desarrollarse en un medio donde prime el autocontrol y la autorregulación, que permita a cada estudiante elaborar su programa de trabajo bajo la orientación del profesor guía, en correspondencia con los objetivos a lograr en el período de práctica. En este contexto, la ejecución se desarrolla sobre la base del control permanente, sin impedir la independencia del discente y donde la evaluación del estudiante se realiza a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Es importante resaltar la importancia de los contextos sociales de desempeño. Se comprende por desempeño profesional el sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que debe desarrollar el sujeto para obtener un desempeño exitoso en correspondencia con las exigencias propias de la profesión en Educación, en relación

con el contexto o los contextos sociales de desempeño que se encuentran vinculados con sus esferas de actuación.

Este desempeño va a estar influido por el contexto socio-cultural en que se desarrolla; este es producto de la herencia histórica y es concebido como el entorno en que vive el individuo, el cual está sometido a transformaciones que se pueden presentar de forma evolutiva o más o menos brusca; en el cual inciden factores objetivos y subjetivos.

En consecuencia, se propone como modelo teórico de la práctica preprofesional para la formación integral del estudiante la construcción teórica – metodológica, con enfoque sistémico e interactivo holístico, que tienen como relación esencial: motivación (problemas del contexto)- actividad (práctica preprofesional integradora con trabajo científico metodológico) – comunicación (solución grupal profesores-estudiantes de los problemas priorizados del contexto) que transforma el objeto investigado, al contribuir a la sistematización de competencias – valores- convicciones desde el aprendizaje en grupo inter-muldisciplinario conducente a la integración de los procesos docencia – investigación- vinculación con la sociedad en el cumplimiento de los objetivos por niveles para elevar la calidad en la formación integral del estudiante.

CONCLUSIONES

- La práctica preprofesional integradora permite la revisión de conocimientos teóricos y la reflexión sobre ellos. Esta debe ser asumida como un proceso de aprendizaje constante, que excede la demostración y aplicación de conocimientos y técnicas adquiridas y se proyecta hacia la formación integral y permanente.
- La práctica preprofesional al implementarse desde una visión integradora, debe tomar en cuenta las tradiciones y valores del magisterio de una región o país.
- La práctica preprofesional integradora conduce al desarrollo de creatividad e innovación, que se reflejan en un desempeño profesional competente, transformador, ético y colaborativo.
- Una práctica integradora produce un cambio conceptual significativo sobre lo cognitivo, afectivo y conductual, estimulando la reflexión en la solución de los problemas priorizados del entorno.

REFERENCIA

Bourdieu Pierre. (2004). Cosas Dichas. Editorial Gedisa, Argentina.

Bourdieu Pierre. (2009). El Sentido Práctico. Editorial siglo XXI, Argentina

García, Adelaida (2008) La gestión universitaria y el rol del profesor. Recuperado en www.monografías.com

Geertz Clifford. (2006) Las Interpretaciones de la Cultura. Editorial Gedisa, España

Habermas Jürgen. (1987) *La Teoría de la Acción Comunicativa*. Editorial Tecnos. Madrid.

Larrea, E. (2014). *Proyecto de Prácticas Preprofesionales.* Consejo de Educación Superior de la República del Ecuador. Ecuador: CES.

Lazo Machado, J. y De la Cruz Capote. (2012). *Desarrollo curricular por competencias.* Programa de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma Tomás Frías, Potosí, Bolivia.

Pérez, Ángel, (2010) *Aprendizaje.* Policopiado: Programa de Master Doctorado en Políticas y prácticas de innovación educativa para la sociedad del conocimiento. Universidad de Almería-UCSG. Guayaquil, Ecuador.

Schon, D. A. (1998). El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós (Trabajo original publicado en 1983, en New York).

Sebastiani, Yvonne. (2009). Hacia la calidad de práctica profesional. Umbral, revista de Educación, Cultura y Sociedad. Lambayeque-Perú

Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017. Editado Por SNPD. ISBN-978-9942-07-448-5

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LA MOTIVACIÓN DEL ADOLESCENTE HACIA LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO Y LABORAL

THE EDUCATIONAL GUIDANCE TO ENCOURAGE THE MOTIVATION OF THE ADOLESCENT TOWARDS STUDY AND LABOR ACTIVITIES

Marlenis Dorrego Pupo (mdorrego@uho.edu.cu)

Ada Iris Infante Ricardo (ainfanter@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo aborda la orientación educativa para favorecer la motivación del adolescente hacia la actividad de estudio y laboral. Tiene la intención de brindar al docente herramientas psicopedagógicas para que desde la orientación educativa como función del profesional de la educación se favorezca la motivación de los adolescentes de Secundaria Básica por el cumplimiento exitoso de las actividades escolares y laborales y que repercuta de manera efectiva en la toma de decisiones al culminar el 9. grado. Se emplearon el análisis síntesis, la inducción deducción, que permitieron elaborar y argumentar la propuesta.

Los resultados que se presentan favorecen el proceso formativo en la Secundaria Básica y contribuyen a elevar el interés y la motivación que manifiestan los adolescentes en el proceso de toma de decisiones para la continuidad de estudio, como técnico medio, obrero calificado o estudiante de preuniversitario; así como, en la satisfacción que manifiestan durante el desarrollo de las actividades orientadas a su formación escolar y laboral.

PALABRAS CLAVES: orientación educativa, función, motivación, actividad, adolescente.

ABSTRACT

The present work approaches the educational orientation to favor the adolescent's motivation towards the study and work activity. It intends to provide the teacher with psycho-pedagogical tools so that from the educational orientation as a function of the education professional the motivation of the adolescents of the Basic Secondary School is favored for the successful fulfillment of the school and work activities and that it has an effective repercussion in the decision making at the end of the 9th grade. We used the synthesis analysis, the induction deduction, which allowed us to elaborate and argue the proposal.

The results that are presented favor the formative process in the Secondary School and contribute to raise the interest and motivation expressed by the adolescents in the decision making process for the continuity of the study, as an average technician, qualified worker or pre-university student; as well as in the satisfaction that they show during the development of activities aimed at their school and work training.

KEY WORDS: educational orientation, function, motivation, activity, adolescent.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad asistimos a un período de cambio, donde cambian las demandas de la sociedad y los individuos, de manera que la escuela emerge como una institución abierta a las demandas de su contexto y con una elevada autonomía que permita enfrentar la formación integral de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos para que puedan insertarse en la sociedad y contribuir a su desarrollo. Por lo que se asigna a la escuela el reto de la preparación para la vida y que el estudiante pueda insertarse en la sociedad y asumir los cambios como propios.

Para ello el docente debe buscar las mejores vías y métodos para ayudar y asistir a los estudiantes a enfrentar estos cambios y contribuir con ello a su desarrollo. Constituye la labor de orientación del docente una de las vías para garantizar el fin de la educación, la formación integral del hombre en el sentido más amplio, un hombre que piense, sienta, haga, actúe y sobre todo ame. Que pueda enfrentar con responsabilidad, independencia y autodeterminación los retos que la sociedad le impone.

En estudios realizados desde el 2012 por el Centro de Estudio para la Formación Laboral de la Universidad de Holguín a través de los entrenamientos en el puesto de trabajo en la Educación Secundara Básica en la provincia Holguín, se han constatado insuficiencias en los adolescentes en el interés y la motivación que manifiestan en el proceso de la continuidad de estudio, como técnico medio, obrero calificado o estudiante de preuniversitario; así como, en la satisfacción que manifiestan durante el desarrollo de las actividades orientadas a su formación escolar y laboral, que limitan su formación integral, problemática que se aborda en este trabajo.

Al profundizar en las causas que generan el problema se pudo constatar dificultades en la labor de orientación que realiza el docente desde su rol profesional que garantice la debida ayuda al adolescente con el objetivo de elevar su motivación durante el desarrollo de las actividades escolares y laborales, en integración con los contextos socioculturales la familia y la comunidad. Estas insuficiencias y sus causas se diagnostican a través de la triangulación de resultados con la aplicación de método empíricos de investigación como las entrevistas y encuestas a directivos, docentes, estudiantes y sus familias, revisión de documentos, visitas a clases y observación al proceso docente educativo en esta educación.

En este trabajo se brinda al docente recursos psicopedagógicos que puede implementar desde su labor orientadora para influir en la elevación de la motivación del adolescente como resorte para potenciar los mecanismos de formación que implican estimular, sostener y direccionar la formación integral de la personalidad, de manera que repercuta en el cumplimiento exitoso de las actividades escolares y laborales y en la toma de decisiones al culminar el 9. grado.

La motivación en la actividad de estudio y laboral

La actividad de estudio y laboral implica momentos de interacción con objetos, que exigen acciones y operaciones concretas para alcanzar un fin; momentos de interacción personal, básicamente reflexivos y vivenciales para el sujeto y momentos de activación del conocimiento, donde el sujeto procesa y elabora información que proviene de los momentos anteriores. En estos momentos tiene lugar la aparición de múltiples necesidades que pueden clasificarse por su grado de generalidad en necesidades

biológicas o primarias y necesidades espirituales o superiores. “La necesidad es la falta o la búsqueda de algo que el hombre siente como indispensable para su organismo o para él mismo como personalidad, incitándolo a actuar para lograr su satisfacción.” (Pérez, Bermúdez, Acosta y Barrera, 2004, p.51)

Las necesidades como base psicológica de los motivos, inducen al hombre a actuar, a transformar la realidad y transformarse y al mismo tiempo descubre la naturaleza, sus leyes. Por tanto, su actuación no se reduce al simple hecho del conocimiento, sino también a qué necesidad satisface, qué propiedad posee utilización o significación para sus intereses. La motivación, en términos generales se define como el conjunto de factores que estimulan y orientan la conducta o desempeño humano hacia la consecución de un objetivo. Desde la Psicología se plantea que son impulsos para la actuación que se manifiestan a través de tendencias, deseos y necesidades de los más diversos orígenes e intensidad.

En la literatura consultada aparecen diversas definiciones de motivación, que en esencia, es considerada como un proceso psicológico que produce una combinación de diferentes fuerzas internas y externas que en esencia determinan que el hombre se comporte y actúe de manera creativa, dirigida y voluntaria. En el contexto de la Secundaria Básica se entiende como la intención en los adolescentes de producir la ejecución consciente y deseada de una actividad escolar o de alcanzar una meta relacionada con su futuro laboral.

Siguiendo los niveles de la motivación que identifica González (1989) atendiendo a las funciones en que se manifiestan los motivos, se puede plantear que los motivos de carácter objetal, se manifiestan cuando los objetos presentes en la actividad escolar y laboral encarnan una necesidad y devienen en motivo de comportamiento; los motivos presentes ante condiciones actuantes sobre el sujeto, se activan ante determinadas condiciones de la actividad, donde su contenido puede o no coincidir con las necesidades que están en su base.

Por su parte, los motivos orientadores de la actividad y de las relaciones sociales presentes en ella, regulan de manera espontánea el comportamiento, su expresión se automatiza y no exige de la acción consciente, por lo que están en la base de manifestación de las cualidades. Pero más importantes aun, son los motivos orientadores de sentido, que estimulan la reflexión de los estudiantes acerca del sentido de la vida, su contenido coincide con la necesidad, regulan el comportamiento presente y estimulan la reflexión sobre el futuro, aspectos necesarios en este momento por el paso que deben dar los adolescentes de decidir su continuidad de estudios, para lo que aún no están preparados desde el punto de vista psicológico.

El nivel superior de jerarquía motivacional lo constituyen las tendencias orientadoras de la personalidad, donde los motivos adquieren un sentido consciente y personal para el sujeto, lo que determina la organización de los ideales, las intenciones, la autovaloración. En esta educación los estudiantes desarrollan de manera incipiente este tipo de motivos, para los cuales se les debe ir preparando de manera que participen de manera activa en la regulación de su comportamiento durante la actividad escolar y laboral que desarrollan.

Esta jerarquía motivacional y los complejos sistemas motivacionales intervienen en la expresión afectiva de las necesidades en la conducta humana, conjuntamente con la autoconciencia. La existencia de un motivo no implica su expresión efectiva en la regulación conductual, ello depende del potencial movilizador para expresarse en forma de conducta orientada conscientemente. Un contenido motivacional orienta con más eficacia la conducta en la medida en que la complejidad de su potencial regulador que posee en su base la unidad de cognición y afecto, satisfaga o no las exigencias interactivas de la situación. (Fernández, 2002, p.252)

Para orientar la actividad de estudio y laboral en las instituciones escolares se deben tener en cuenta las necesidades, motivos y objetivos de los adolescentes; en tanto posibilita desarrollar en ellos formaciones psicológicas tales como: la autorreflexión, la autovaloración, los intereses, la voluntad que le permitan autorregular su conducta, superar sus dificultades e interactuar con su medio sociolaboral de manera efectiva. Cuanto más fuerte sea el motivo o necesidad generado en ellos, será mayor la persistencia por alcanzar las metas propuestas y mejores los resultados alcanzados durante la actividad.

De esta manera, para desarrollar adecuadas actitudes hacia el estudio y lo laboral es importante que el objeto sea motivador. Esto se logra a partir del desarrollo de actividades significativas que despierten en el sujeto la necesidad, el deseo y el interés por conocerlas y realizarlas, de manera que provoque vivencias afectivas agradables en su desarrollo. Así se propicia la aceptación, implicación y movilización del sujeto hacia lo laboral, garantizando una reacción positiva ante las mismas.

Para que el proceso de orientación educativa en la Educación Secundaria Básica conduzca a una elevación de la motivación en la personalidad en los estudiantes, ha de transcurrir bajo un ambiente que propicie el protagonismo activo a partir de la realización de tareas variadas, suficientes, creativas y vivenciales. La organización y ejecución de actividades escolares y laborales con un carácter dinámico durante el proceso formativo en esta educación, condiciona el crecimiento personológico del adolescente, la aparición de metas, el aprovechamiento de sus vivencias, lo que influye en sus reflexiones, en la elaboración de proyectos de vida y la significación del papel del trabajo en el desarrollo personal y social.

Los componentes estructurales de la actividad de estudio y laboral sus quedan determinados por los objetivos, los motivos y las condiciones, elementos que se integran, se relacionan y se condicionan mutuamente. El elemento fundamental es el motivo, que como ya se dijo estimula, conduce y orienta la conducta del adolescente para lograr sus objetivos; los motivos orientan la personalidad hacia sus objetivos esenciales en la vida. En esta etapa del desarrollo es necesaria la labor orientadora del docente para ayudar a descubrir los principales motivos que orientan la actividad de estudio y laboral con vista a satisfacer sus necesidades, aspectos que garantizan la consecución de objetivos conscientes. Por otra parte, las condiciones son los conocimientos, hábitos y habilidades precedentes que posee el adolescente, los medios y circunstancias bajo las que se desarrolla la actividad.

En este sentido vale precisar que cada actividad de estudio y laboral que se proyecte se debe corresponder con las exigencias y posibilidades psicológicas, biológicas y sociales

del adolescente y garantizar la unidad de lo motivacional-afectivo-volitivo y lo cognitivo-instrumental, esferas de regulación de lo psíquico que garantizan las adecuadas relaciones de ayuda durante el desarrollo de las actividades. De esta forma la orientación de la actividad de estudio y laboral en la Educación Secundaria Básica se convierte en una necesidad educativa para contribuir a la dinámica de la formación del adolescente en este contexto educativo.

La orientación educativa en los adolescentes una necesidad en el contexto actual

El hombre, desde su nacimiento y hasta su vejez está necesitado de orientación en mayor o menor grado. Sin embargo, ésta resulta de vital importancia en la formación y desarrollo de la personalidad, en la cual se encuentra el estudiante de la Educación Secundaria Básica, etapa en la que el mismo está sujeto a transformaciones, tanto desde el punto de vista biológico, social como psicológico. En este proceso es esencial la formación de motivos estables que impulsen al sujeto a plantearse determinados objetivos y tareas para dirigir la actividad de estudio y laboral, en función de la continuidad de estudio, como técnico medio, obrero calificado o estudiante de preuniversitario.

De manera que en este período, el adolescente debe tomar decisiones importantes para su vida, lo cual puede traer consigo, inseguridad, desmotivación, estrés, propias de la edad y que pueden ser agravadas por un déficit de orientación. De aquí se deriva la colosal importancia que tiene la orientación en este momento de la vida de una persona o de un grupo.

De la orientación que se realice, de su calidad, del momento oportuno en que se haga, dependerá mucho el éxito que se tenga y la motivación que se logre alcanzar en los adolescentes. Mediante la orientación se potencia el desarrollo armónico de los contenidos psicológicos que regulan la personalidad hacia el planteamiento de motivos, intereses, objetivos y aspiraciones que garantizan la toma de decisiones durante el desarrollo de la actividad de estudio y laboral. Es por ello que la labor orientadora del docente constituye un pilar fundamental en el proceso docente educativo de las nuevas generaciones y un aspecto que debe ser tomado en cuenta en cada escuela, por cada docente, frente a cada grupo y a cada estudiante.

La actividad de estudio y laboral constituyen espacios importantes dentro del proceso docente educativo para contribuir a elevar la motivación del adolescente por el cumplimiento de su rol como estudiante y en su preparación para la vida futura. La orientación resulta fundamental en la etapa de la adolescencia, donde el individuo se enfrenta a exigencias, cambios, conflictos, se toman decisiones importantes, debe elegir el camino a seguir con la consiguiente tensión que genera el saber las consecuencias que debe enfrentar en caso de una decisión incorrecta.

Son los docentes los primeros y más cercanos orientadores que deben tener los adolescentes en esta etapa de la vida, los padres y la comunidad. Éstos deben ayudar al adolescente, guiarlo para que se conozca mejor a si mismo, sus limitaciones, sus posibilidades de avanzar, para que sea capaz de tomar sus propias decisiones y lograr un desarrollo armónico de su personalidad. Además deben orientar al grupo para que alcance un adecuado nivel de desarrollo.

Varios investigadores se destacan en el campo de la orientación educativa, en Cuba son reconocidos los trabajos de Collazo y Puentes (1992), Calviño (2000), Del Pino y Recarey (2006) quienes aportan en el desarrollo de la orientación en el campo de la educación, donde centran la orientación con carácter desarrollador y preventivo, como relación de ayuda, que implica el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, a través del diálogo y de un amplio proceso interactivo. En la provincia de Holguín se destacan García (2005) y Pérez (2007), quienes dirigen sus estudios específicamente hacia la orientación en el contexto escolar, donde se destaca el trabajo con la familia, la comunidad, la educación de sujetos resilientes, en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros.

En la literatura pedagógica y psicológica aparecen múltiples definiciones de orientación, aunque se refleja variedad en los criterios emitidos se pueden apreciar aspectos coincidentes tales como:

- Expresa una orientación psicológica con fines educativos.
- Contribuye a la formación integral de la personalidad, como fin supremo de la educación.
- Se considera un proceso de ayuda, una relación profesional intersubjetiva, que implica el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto.
- Para llevarla a vías de hecho se combinan técnicas grupales con técnicas individuales para organizar o estructurar objetivos, metas, aspiraciones o proyectos de vida.

Desde este punto de vista, dentro del proceso formativo del centro educacional, las acciones de orientación son aquellas que permiten ejercer una influencia desarrolladora o preventiva y correctora sobre las áreas esenciales del crecimiento de los estudiantes según las tendencias y tareas del desarrollo propias de la edad. Con este propósito se trazan estrategias con un carácter intencional y planificado sobre la actividad y la comunicación de estos para propiciar la asunción de nuevos roles y vínculos que los ubiquen en una situación desarrolladora.

La orientación desde la dinámica de la actividad de estudio y laboral atiende, por tanto, temas en profundidad como: el ajuste personal, la proyección de metas y expectativas, la formación de valores, el crecimiento personal, la toma de decisiones y la vocación, la elección de carrera y de profesión, todo ello encaminado al logro del desarrollo integral de los estudiantes y la conformación de sus proyectos de vida.

La orientación como proceso de mediación en la actividad de estudio y laboral de los estudiantes de secundaria básica está en correspondencia con la teoría vigotskiana que considera al sujeto en una posición activa, a través de la cual se apropia de la experiencia social acumulada por la humanidad, mediante la actividad y la comunicación.

En consonancia con estas ideas, Del Pino y Recarey (2006) plantean que la orientación, como relación de ayuda, actúa en lo que Vigotsky definió como Zona de Desarrollo Próximo, a través de niveles de ayuda se facilita la activación de potencialidades en los estudiantes, utilizando diferentes vías, técnicas y procedimientos. Según Vigotsky

(1995) desde una concepción dinámica y desarrolladora del diagnóstico, siguiendo el desarrollo del fenómeno, desde el contexto social que le da origen se debe valorar la capacidad de aprendizaje potencial del sujeto.

Para cumplir con este propósito se requiere de docentes altamente preparados que sean capaces de asumir la orientación como parte de sus funciones profesionales. Esto favorece la materialización de las tareas básicas y el desarrollo de actividades que ayudan al autoconocimiento y el crecimiento personal y social del adolescente, para la toma de decisiones adecuadas en las tareas laborales que se le encomiendan en el día a día y con relación a su futuro, en la elección de su continuidad de estudios.

Desde este ámbito se precisa el debate desde la propia clase con extensión hacia la familia y la comunidad, de importantes asuntos para los estudiantes como el desarrollo personal, los valores sociales, los intereses vocacionales, las dificultades de aprendizaje, la elección de la profesión y de un estilo de vida adecuado, en función de lo laboral, desde la realización de actividades de formación orientadora. Estas actividades abarcan las dimensiones: informativa, orientativa, de diagnóstico, de acción preventiva, de recuperación, de apoyo. De esta forma, los docentes deben estar atentos al proceso de transformación que va ocurriendo en los estudiantes con la aplicación de estos métodos, para hacer más efectiva su labor de ayuda, apoyo, guía u orientación personal y grupal.

La orientación educativa desde esta perspectiva enfatiza en el rol profesional del docente desde una relación de subordinación entre las tareas básicas de instruir y educar y las funciones profesionales. La tarea de educar se concreta en la función orientadora del docente, de ahí su necesaria interrelación en la práctica educativa, Blanco y Fernández (1999). Se requiere, por tanto, que el docente pueda enriquecer sus concepciones y métodos en sus tareas habituales y complementar los procedimientos de que dispone, desde las herramientas que le ofrece la orientación educativa, para desarrollar esta función en el proceso de formación de la personalidad de los adolescentes.

A continuación se ofrecen recursos psicopedagógicos a los docentes para contribuir a la motivación de los adolescentes hacia las actividades escolares y laborales, a través de las relaciones de ayuda que establecen con los mismos:

- En cada actividad que se desarrolle debe quedar explícito la intencionalidad educativa y formativa del contenido objeto de apropiación, su contextualización, teniendo en cuenta sus principales necesidades, motivos e intereses relacionados con el estudio y las opciones de continuidad de estudio al terminar el 9. grado. Relacionar además, con las actitudes y las cualidades de la personalidad que se quieren desarrollar.
- Propiciar en los adolescentes una elevada motivación, implicación personal y la experimentación de vivencias positivas durante la realización de las actividades.
- Utilizar medios de enseñanza que transmitan el conocimiento de forma agradable.
- Utilizar métodos productivos de enseñanza como: situaciones problémicas que generen reflexiones grupales e individuales, utilizar la argumentación como vía para generar dicha reflexión.

- Realizar tareas desarrolladoras que tengan en cuenta la activación-regulación, la motivación y la significación del aprendizaje.
- Ofrecer al adolescente oportunidades de probar su valía, enfocadas en tareas a la altura de sus capacidades, para estimular sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo.
- Valorar los avances en el desarrollo de las actitudes y lograr la participación activa de los adolescentes a partir de la autoevaluación y la coevaluación.
- Promover y orientar actividades escolares y laborales en equipo, donde pueda ponerse en práctica la ayuda mutua, el compañerismo, la responsabilidad individual y colectiva.
- Conversar, discutir y profundizar sobre diversos temas, a partir de argumentos de la información que se brinda. El docente debe estar preparado para conversar diferentes temas de actualidad y de importancia para la preparación del adolescente, con ello gana prestigio e incide en la motivación por el conocimiento y estudio de lo nuevo.
- Frente a cualquier problema o conducta negativa que manifieste el adolescente, lo primero es comprender la causa, en vez de reprenderlo, tener en cuenta que la conducta problemática hay que interpretarla como una señal de trastorno, frustración, conflicto o perturbación emocional.
- Establecer la disciplina democrática durante el desarrollo de las actividades, interiorizar las normas y valores de convivencia grupal. Ayudar al adolescente a sentirse miembro del grupo, fomentar actitudes colectivistas.
- Aprovechar las oportunidades de promover las emociones y sentimientos positivos de alegría, buen humor y contrarrestar las negativas al estimular un sistema de actividades escolares y laborales equilibrado.
- Ayudar al adolescente en el proceso del desarrollo hacia la independencia, la autodeterminación y la autorregulación.
- Enseñarlo a que se ayude a sí mismo, que aprenda a resolver los problemas por sí mismo mediante el pensamiento reflexivo, donde analice el problema, descubra sus causas, obstáculos y ventajas, imagine soluciones, pruebe las mejores y las lleve a la práctica, de manera que si no obtiene el resultado esperado pruebe otras variantes.
- Trabajar con la familia y miembros de la comunidad sobre la base de su caracterización para poder influir en caso necesario de manera positiva.

Mediante la orientación, la labor del docente trasciende la instrucción, se extiende al trabajo educativo con los adolescentes, la familia y otros agentes sociales que tienen incidencia en la educación de su grupo escolar. Se optimiza la relación educación-formación y se estimula la autoeducación. Se reconoce la orientación como parte indispensable del trabajo del docente y como dinamizadora, individualizadora o personalizadora de la educación y la enseñanza, a tono con los principios de la educación.

CONCLUSIÓN

La orientación educativa durante la actividad de estudio y laboral favorece la motivación de los adolescentes de Secundaria Básica como un espacio de construcción de la identidad personal, el cual propicia los elementos necesarios para una actividad de estudio y laboral plena, en concordancia con el fin y objetivos de este nivel educativo. En esta investigación se considera que el docente, que es en esencia formador y orientador, debe tomar determinados recursos de la orientación educativa que adecuadamente empleados e integrados a su quehacer diario posibilitan la participación plena de los estudiantes, familia y comunidad en el desarrollo y progreso individual y colectivo.

Los resultados que se presentan favorecen el proceso formativo en la Secundaria Básica y contribuyen a elevar el interés y la motivación que manifiestan los adolescentes en el proceso de toma de decisiones para la continuidad de estudio, como técnico medio, obrero calificado o estudiante de preuniversitario; así como, en la satisfacción que manifiestan durante el desarrollo de las actividades orientadas a su formación escolar y laboral.

REFERENCIAS

Blanco, A. y Fernández, S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro.* (Material digital). Facultad de Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica: esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Ciencia y Técnica.

Collazo, B., y Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J.L. y Recarey, S. (2006). *Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar.* Material Básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, L. (2002). La personalidad como sistema motivado. En Fernández, L. (Coord.), *Pensando en la personalidad,* (pp. 248-255). La Habana: Pueblo y Educación.

García, A. (2005). *Métodos educativos y de orientación psicológica.* Manual para el trabajo educativo en las instituciones superiores pedagógicas. Holguín, Cuba.

González, F. (1989). *Psicología, principios y categorías.* La Habana: Ciencias Sociales.

Pérez, L., Bermúdez, R., Acosta, R.M. y Barrera, L.M. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, R. (2007). *Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria desde el proceso enseñanza aprendizaje en Secundaria Básica.* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Vigostky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* La Habana: Pueblo y Educación.

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES PRIMARIOS: UNA MIRADA PARA LA ORIENTACIÓN FAMILIAR

THE PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF PRIMARY TEACHERS: A LOOK FOR FAMILY ORIENTATION

Marilia Augusta Soares da Costa

RESUMEN

La orientación supone todo un proceso de ayuda que contribuya a que cada miembro de la familia aprenda a conocerse a sí mismo en la tarea de reconocer y utilizar recursos personales y fijarse objetivos propios, trazarse pequeños planes y resolverlos en condiciones favorables aquellos problemas esenciales propios de su desarrollo. Se presenta una estrategia para desarrollar la superación profesional de los docentes primarios para la orientación familiar que tome como esencia la asimilación de contenidos seleccionados y la adquisición de habilidades y capacidades concretas para contribuir a la propia educación de los padres en coordinación con las influencias educativas. La estrategia pondera a la orientación como un proceso de ayuda que contribuya a que cada miembro de la familia aprenda a conocerse a sí mismo en la tarea de reconocer y utilizar recursos personales y fijarse en objetivos propios, trazarse pequeños planes y resolverlos en condiciones favorables propios de su desarrollo. Supone todo un proceso de ayuda que contribuya a que cada miembro de la familia aprenda a conocerse a sí mismo en la tarea de reconocer y utilizar recursos personales y fijarse objetivos propios, trazarse pequeños planes y resolverlos en condiciones favorables aquellos problemas esenciales propios de su desarrollo.

PALABRA CLAVES: Familia, superación, orientación

ABSTRACT

Orientation involves a whole process of help that helps each member of the family learn to know themselves in the task of recognizing and using personal resources and set their own goals, draw small plans and solve them under favorable conditions those essential problems of its development A strategy is presented to develop the professional improvement of primary teachers for family guidance that takes as essence the assimilation of selected content and the acquisition of specific skills and abilities to contribute to the parents' own education in coordination with educational influences. The strategy considers the orientation as an aid process that helps each family member learn to know himself in the task of recognizing and using personal resources and set his own goals, draw small plans and solve them under favorable conditions. of its development. It involves a whole process of help that helps each member of the family learn to know themselves in the task of recognizing and using personal resources and set their own objectives, draw small plans and solve them under favorable conditions those essential problems of their development.

KEY WORD: Family, overcoming, orientation

INTRODUCCIÓN

A partir de estos argumentos el presidente de la El Presidente da Republica, José Eduardo dos Santos, en su mensaje de fin de año en el 2013, manifestó su preocupación

en relación a cuestiones referentes a la familia, enfatizando que la aplicación del Plan Nacional de Desarrollo es un proceso que en última instancia ‘‘… tiende a valorizar la mejoría de las condiciones de vida de las familias, la promoción de la igualdad de género, la protección social de los ansíanos, la protección integral de los derechos de los niños y la integración social completa de los discapacitados. La intención es fortalecer la estructura familiar, en cuanto núcleo básico de la sociedad, y pugnar por la inclusión social y económica de todos los ciudadanos, sin cualquier distinción.

El citado autor, a partir de profundos estudios realizados, deja la evidencia de un vacío epistemológico que impide la sustentación teórica necesaria del proceso formativo que se requiere en el país debido a que la familia desempeña un papel formativo fundamental. Los padres educan a sus hijos según sus propios patrones morales, los estímulos que los estudiantes reciben y los ejemplos que observan en el propio seno familiar tendrán una influencia decisiva en la formación de hábitos y actitudes ante la vida.

Desde el punto de vista legal en la Constitución de la República de Angola, Artículo 35 se establecen con claridad las responsabilidades de la Familia y el Estado en la Educación lo que ha sido resultado de los cambios sociales ocurridos en el país, como de una comprensión cabal del papel de cada una de las instituciones sociales en el proceso de educación. Así se establece que " la familia es el núcleo fundamental de la organización de la sociedad y objeto de especial protección del estado, que se funde en casamiento o en unión de facto entre hombre y mujer". " La protección de los derechos de los niños, determinada por su educación integral y harmoniosa, la protección de su salud, condiciones de vida e enseñanza constituyen absolutamente prioridad de la familia, el estado y la sociedad".

Con relación al estado se declara" que el estado con la colaboración de la familia y la sociedad deben promover el desarrollo harmonioso e integral de los jóvenes y adolescentes, bien como la creación de condiciones para ejercer sus derechos políticos, económicos, sociales y culturales y estimular las organizaciones juveniles para promoción de fines económicos, culturales, artísticos, recreativos, deportivos, ambientales, científicos, educacionales, patrióticos y de intercambio juvenil internacional".

En las transformaciones del Sistema Educacional Angolano y de diversos países del mundo se promueve la atención a las familias. Esta adquiere un matiz complejo en su desarrollo, sirviendo a quien va dirigida. Este hecho mereció una opinión favorable a los derechos y posibilidades de educar a las personas. Hoy en este sistema se ha llevado a cabo una revolución educacional dando cumplimiento a numerosos programas que constituyen un reto de la sociedad, encaminados a lograr una mayor eficiencia en la atención a la diversidad. Con la finalidad que los estudiantes sean correctamente dirigidos, que aprendan a escuchar, hablar y expresen lo que sienten.

Estas valoraciones permiten argumentar las múltiples investigaciones los investigadores internacionales, nacionales y territoriales que investigan sobre la temática relacionada con la familia destacándose : Batenson G. (1888); Adler A. (1948); Bowlby J. (1986); Castro P. L. (1986, 1998, 2004); Áres P. (1999, 2004, 2008); Aranda B. (2005, 2009); Novoa M. (2006), Pimenta M. E.(2010), Santos dos santos A. M. Sousa (2011), y otros, quienes coinciden en reconocer la importancia del grupo familiar en la formación y

desarrollo de niños, adolescentes y jóvenes así como la necesidad de su preparación desde las instituciones educativas.

Dentro de los aspectos más significativos de estos estudios se encuentra el proceso de comunicación que a juicio de la investigadora angolana María da Encarnação al referirse a este específicamente, en la convivencia familiar, asegura que se constituye en un aspecto esencial para desarrollar el proceso formativo del estudiante en el grupo familiar.

A partir de las investigaciones revisadas, la experiencia investigativa de la autora sobre el tema y la revisión de documentos legales que aportan datos sobre el comportamiento del cumplimiento de las funciones de las familias angolanas se han podido determinar las siguientes insuficiencias:

Los padres no disponen de tiempo suficiente para compartir con los hijos, priorizando el cumplimiento de su función económica y acentuando el detrimento de la función educativa cultural donde los hijos están expuestos a la influencia de los medios de difusión masiva. Muchas veces buscan información y apoyo en amistades con conductas inadecuadas, así como en ocasiones los hijos no reciben de sus familias todo el apoyo afectivo y la atención para la integración que merecen.

Los padres no están lo suficientemente preparados para orientar y brindar ayuda a sus hijos, así como no desarrollan una comunicación asertiva con mensajes claros que sirvan de guía para establecer una mejor dinámica familiar.

Específicamente en Angola se observan algunas manifestaciones de violencia intrafamiliar, la fuga paterna y bajo nivel de escolaridad que no permite transmitir modelos correctos en la formación de valores morales y adecuado comportamiento cívico, estos aspectos denotan la existencia de una inadecuada dinámica familiar y un predominio de disfuncionalidad en este grupo revelando la necesidad de trabajar la convivencia familiar para poder mejorar la relación padre - hijo y contribuir al desarrollo completo y armónico de los escolares. Existe una inadecuada preparación de los docentes para brindar orientación a los grupos de familia de los estudiantes que forman.

Aunque en la institución se desarrollan acciones de capacitación, se aprecia la ausencia de un sistema de superación profesional pedagógica, tal preparación queda a la espontaneidad de los profesores. Fundamentalmente, la superación profesional ofertada por la institución se concreta a la capacitación o preparación para el proceso de enseñanza aprendizaje no así para la labor educativa que incluya la familia.

La orientación familiar en los profesores de la enseñanza primaria

La familia como institución social ha sido objeto de estudio de múltiples ciencias e investigadores, los fundadores de la filosofía marxista fueron los primeros en revelar las determinantes sociales fundamentales sobre esta y su papel en la reproducción social.

Marx, siendo muy joven, ya argumentaba que…una psicología que se apartara del estudio del hombre en sus relaciones sociales no podría ser científica y en 1844 en los documentos "Manuscritos económicos filosóficos" se aporta un primer elemento para entender a la familia como relación social, al señalar que la relación directa es cultural y necesaria de persona a persona, es la relación del hombre y la mujer. También se revela en esta relación hasta qué punto en su existencia individual es al mismo tiempo un ser social.

En la obra "El origen de la familia, la propiedad privada y el estado" en 1884, la culminación de sus aportes al respecto se manifiesta desde el punto de vista metodológico al abordar categorías para el análisis de la familia, demostrando que es una categoría histórica y que cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla, de igual manera afirma que se producen cambios en la forma de propiedad y de producción se aprecian modificaciones en las relaciones familiares, asevera además que las formas y funciones de la familia evolucionan, pero este proceso sufre un retraso respecto a los cambios en las relaciones sociales.

En la misma obra, Engels no valora la categoría familia de una manera abstracta, sino histórica, su vida y sus formas están condicionadas por el régimen económico social imperante y por el carácter de las relaciones sociales en su conjunto. Los aspectos brindados por estos filósofos se han consolidado como fundamentos de las posteriores investigaciones realizadas sobre familia realizados por diversas ciencias como, la Antropología, Sociología, psicología, la Pedagogía entre otras.

La Antropología como ciencia plantea la concepción del hombre como producto supremo de la naturaleza, explicación de todas las peculiaridades y propiedades del hombre sólo por su origen natural.

Desde la concepción materialista dialéctica se reconoce al hombre por su esencia social y su conciencia, sus rasgos su características dependen de su práctica social.

Se considera que la cultura es todo el contenido que las personas adquieren gradualmente en el proceso de socialización relacionado los procesos de creación humana, espirituales, materiales, intelectuales y afectivo que integran sistema de valores modo de vida, creencias tradiciones, costumbres, lenguajes, tecnología, contenidos de las ciencias, instituciones, patrimonios y el arte general que caracteriza la sociedad.

La perspectiva antropológica fundamenta que desde el origen del ser humano su misma existencia física ha estado incidiendo a la reflexión sobre sí mismo y su lugar dentro del proceso Universo, a la evaluación de su lengua, costumbres, mitos, por lo que constituye una constante antropológica establecer coordenadas específicas dentro de la infinidad de procesos naturales y sociales.

Constituye una necesidad antropológica para este el ubicarse en el espacio, tiempo, y movimiento del universo mediante los diferentes sistemas de interacción del mundo.

Se destacan antropólogos como: Espronceda, M. E. (2000), destaca el papel de las relaciones parentales como constitutivo básicos de la sociedad humana, en estas relaciones se asimilan y desarrollan la cultura y los procesos identitarios de ella.

Los grupos de parientes son constitutivos básicos de la sociedad, ya que todos sus miembros pertenecen a un grupo parental sin excepciones, entonces la producción biológica de la especie, la sociedad y, por ende, la cultura se garantiza gracias a ella, lo que permite afirmar que las relaciones de parentesco cubren el de la sociedad.

La antropología permite la comprensión de la cultura familiar, lo que genera propicia y facilita, por sus mecanismos de transmisión, los modelos y conductas asociadas al parentesco. Siendo este responsable inmediato, directo y primario del proceso de formación del lenguaje, las creencias, los sentimientos, los gustos, las identidades de

géneros y otras cualidades que conforman la personalidad de los individuos que la integran.

Los antropólogos sociales estudian los tres niveles de investigación referida a: los roles sociales que desempeñan los individuos, las pautas de las pautas de interacción social existente en el seno de los grupos, y la estructura social que estos grupos componen en la sociedad como conjunto.

La interpretación antropológica en el contexto Angola no permite comprender las características peculiares asociadas a su desarrollo histórico ideológico, esto se refleja en la gran diversidad cultural y religiosa que existe en el país: formas de vestirse, de hablar, entre otras. En su cultura se registran la existencia de seis dialectos entre las dieciocho provincias, a parte del idioma oficial que es el portugués, categorizándose como un país multicultural y transcultural que se corrobora en los estudios realizados en educación desde la perspectiva de la antropología social, comprendiendo la educación como un proceso de transmisión de cultura utilizando los conceptos y métodos propios de los antropólogos sociales.

De igual manera estas valoraciones se vinculan con las aportaciones realizadas por la sociología. Al valorizar que los grupos familiares surgen y se articulan en un contexto social que les confiere características particulares, a su vez, la familia intercala con el contexto social y entre ellos se produce un permanente juego dialectico que va a dar lugar a múltiples transformaciones en ambos. Por tanto, se puede afirmar que el concepto de familia representa una realidad dependiente, esencialmente, de la etnia o el grupo social en que se genera, así como el momento histórico y cultural en que aparece, siendo de este modo un concepto plural arbitrado socialmente, que da lugar y toma cuerpo en un conjunto de realidades cualitativamente diferenciadas.

Es importante en estas reflexiones sobre el carácter histórico social de la familia, hacer alusión a las particularidades actuales de la familia angolana que la distinguen de la de otros países. El contexto social funciona como una institucion que garantiza la transmisión de valores que siempre se producen en la dinámica cotidiana del hogar como parte de la convivencia natural entre e hijos. Al existir condiciones de vida en la población que garanticen la elevación de un nivel cultural, donde todos tienen las mismas posibilidades de superación, incluyendo a la mujer impregnando a la familia de un sentimiento de seguridad en el futuro y en el desarrollo de sus hijos.

La familia como una institución social y grupo primario presente en todas las épocas y sociedades, se le han atribuido determinadas funciones universales: se reconoce una función biológica, otra económica y la función espiritual-cultural, la cual da como resultado la función educativa.

Desde el punto de vista psicológico comprendemos que la familia es un pequeño grupo humano primario, donde sus integrantes satisfacen una serie de necesidades y desarrollan complejos procesos motivacionales y afectivos los cuales están estrechamente interrelacionados.

El ambiente familiar, tiene un carácter formativo provoca en el estudiante vivencias afectivas positivas y negativas por lo que los padres y las madres deben lograr modelos adecuados de conducta que influyan en el óptimo desarrollo de las relaciones comunicativas, como modo de comportamiento, actitudes, intereses, sentimientos,

normas de ayuda mutua, valores, principios, hábitos sólidos y permanentes, el colectivismo, el amor a la patria, a la justicia, al estudio, al trabajo, a la disciplina social, al fortalecimiento del carácter y a la formación de valores sociales bajo una concepción científica del mundo.

En tal sentido se evidencia que la familia debe asumir la responsabilidad por la educación inicial del niño y continuar después apoyándolo afectiva, moral y materialmente en el proceso de educación que continúa a través de la escuela.

Por su parte la escuela debe asumir la responsabilidad de continuar la educación iniciada en el marco familiar y encauzarla hacia la asimilación de contenidos seleccionados y la adquisición de habilidades y capacidades concretas; así como contribuir a la propia educación de los padres, mediante la orientación para el adecuado cumplimiento de sus funciones. Como vemos, entre ambas instituciones deben establecerse relaciones de interdependencia y colaboración, que no significa la solución de todas las contradicciones entre ambas, pero sí permite la coordinación de las influencias educativas en una misma dirección.

La escuela no puede sustituir el papel de la familia, no puede suplantar las necesidades afectivas de los niños y adolescentes; aún cuando cubra todas las carencias materiales y las demandas cognoscitivas de los educandos, la institución escolar no está preparada ni diseñada para ocupar el lugar de los padres, hermanos, abuelos, y los efectos en la personalidad de los sujetos carentes de este vínculo afectivo son siempre perceptibles.

En esencia podemos concluir que Escuela y Familia se complementan, pero no se sustituyen, puesto que son instituciones sociales asociadas en el mismo fin (la educación y socialización de los individuos) pero diferentes en cuanto a su origen, composición y formas de cohesión interna. Nuñez E. (2002)

Un nuevo modelo teórico sobre el funcionamiento familiar surge desde diversas corrientes del pensamiento psicológico, sociológico y pedagógico contemporáneo en las formulaciones teóricas en Angola, y otros países que plantean la necesidad de potenciarla como grupo humano, desde políticas sociales coherentes y atender sus potencialidades socializadoras como vía para fortalecer la moral y el proyecto ético de la sociedad.

Se trata de transformar la educación y promover la orientación familiar a través del estudio de las familias de los escolares conociendo sus problemas reales y estableciendo diversas vías de solución. Toda la vida familiar y comunitaria nos interesa, pero el centro de la atención está en cómo los padres educan a sus hijos, en particular, su papel en la preparación de la descendencia para la futura vida de pareja y familia"

La familia desde la perspectiva cultural

La familia desde la perspectiva cultural y a través del proceso de comunicación que establece se convierte en un espacio en el que se preserva y se transforma la cultura institucional de esta, o sea, el conjunto de valores, significados y principios compartidos por sus miembros, manifestados de forma tangible o intangible, que determinan y explican su comportamiento particular al conducirse que la diferencie de las demás.

La orientación supone todo un proceso de ayuda que contribuya a que cada miembro de la familia aprenda a conocerse a sí mismo en la tarea de reconocer y utilizar recursos

personales y fijarse objetivos propios, trazarse pequeños planes y resolverlos en condiciones favorables aquellos problemas esenciales propios de su desarrollo.

Se orienta para que la familia crezca, y crecer significa un proceso de aprendizaje que conduce a cambios cualitativos y cuantitativos en la vida de la familia. Es u proceso lento, complejo contradictorio, que trae consigo desprendimiento de hábitos ya formados, costumbres, roles, estados personales que no se corresponde con las nuevas necesidades y las posibilidades de la familia, lo que requiere de la búsqueda de espacios propios del planteamiento de nuevas metas y proyectos de vida que conducen a la aparición de nuevas contradicciones.

La orientación familiar debe ser analizada con un enfoque sistémico dado por las relaciones de intercambio que se producen, lo que permite sensibilizar a la familia sobre las formas más correctas posibles de educar a sus hijos, de ir adentrándose en el conocimiento de los principios científicos relacionados con el desarrollo psíquico, aspecto este que es fundamental para que puedan satisfacer las necesidades y posibilidades de los infantes.

Por tanto, al orientar a la familia es importante que se les enseñe como desarrollar una observación positiva analizando las habilidades, aptitudes e intereses y valores del niño, así como la forma de estimularlo en su desarrollo cognitivo, en la postura y valoraciones que ellos realicen de su vida familiar.

En esta investigación se comparten las ideas de la Dr. C. Aranda, B. (2005) quien define la orientación familiar como: "… el proceso de comunicación donde se establecen determinadas relaciones hogar - escuela, que posibilitan diagnosticar la problemática de la familia y atenderla sobre sus bases objetivas, teniendo en cuenta las particularidades concretas de la familia en un proceso continuo de preparación para la realización eficiente de su labor educativo formativa. Es una finalidad que se alcanza de manera gradual, progresiva por eso se estructuran una serie de actividades que tienen como objetivo orientar a las familias para que utilicen los métodos más efectivos en la promoción y educación de sus hijos…"

A los profesores les corresponde el papel de desarrollar actividades para auxiliar y estimular a los familiares para lograr una correcta educación de sus hijos.

En la escuela se desarrollan varios procesos. Uno que se destaca como importante es el proceso pedagógico ya que es abarcador y que influye en el desarrollo y formación no solo de los estudiantes, sino también en la formación permanente de los profesores, la preparación de la familia y el desarrollo del trabajo comunitario donde intervienen directivos de la escuela, profesores y especialistas en general. En este proceso juega un papel el desarrollo de acciones de superación con esta intensión.

En las funciones que realizan el profesor y el psicopedagogo se destaca la orientación a la familia de los escolares de todos los niveles de educación. Existen autores que se han dedicado al estudio de esta temática por la importancia que reviste establecer adecuadas relaciones entre la escuela y la familia para la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes. En esta investigación se destacan las consideraciones realizadas al respecto por los siguientes autores Padrón, A. R. (1995); Castillo, S. (1995); Pérez, M. (1995), Nodarse, T. (1995); González, R. F. (1995); Ruiz, E. (1995), quienes valoran que existen múltiples vías de trabajo con la familia que permiten

orientarla como grupo primario en el proceso formativo de los escolares, entre estas vías se encuentran: entrevistas individualizadas, sesiones de orientación, programas radiales y televisivos especializados en temáticas dirigidas a la familia, murales, carteles, spot televisivo, plegables, boletines informativos, fórum de discusión, reuniones de padres y escuelas de educación familiar.

Las escuelas de padres tienen una connotación especial en el proceso de orientación a la familia porque se convierten en un espacio grupal de reflexión, dejando de ser una vía para transmitir información y convirtiéndose en un intercambio de experiencias de aprendizajes donde se modifican las formas de comunicación de los docentes con los miembros de la familia y de estos entre sí.

Este espacio reflexivo se caracteriza por la sistematicidad de los encuentros que van conformando un proceso de cohesión grupal, de sentimientos de pertenencia de la familia hacia la escuela, que permiten asumir e identificar los problemas individuales y colectivos de la institución y de los escolares, asumir manifestaciones y actitudes de comportamientos necesarios para atenuarlos y resolverlos.

En esta investigación se considera que las escuelas de educación familiar tienen como objetivo principal proporcionar a las familias información periódica sobre distintos temas que caracterizan el desarrollo de los escolares, A través de este proceso de orientación: charlas, conversatorios, conferencias, coloquios, talleres y seminarios con la participación de profesionales de distintas especialidades; los padres pueden desarrollar mejor la formación de sus hijos, comprender los problemas y los avances que estos van a tener a lo largo de sus estudios y su desarrollo, todo ello permitirá adoptar una actitud más eficaz para brindarles ayuda.

Todas las familias de una u otra manera reconocen su papel formativo, aunque de hecho no desarrollen acciones conscientes para hacerlo. (Arés, 1990, 15).

El desarrollo de la psicología y la pedagogía, al revelar los procesos que surgen al interior de las familias le confiere el carácter formativo es por ello que investigaciones realizadas en el campo de la Psicología y la Pedagogía revelan elementos del proceso de la formación de la personalidad en el seno de la familia, hizo posible el surgimiento de la educación a padres como actividad pedagógica especifica. "Esta consiste en un sistema de influencias psicológicamente dirigido, encaminado a elevar la preparación de familiares adultos y a estimular su preparación consciente en la formación de su descendencia en coordinación con los educadores." (Burke Beltran, 2002, 54).

Esta acción educativa consciente es el objeto de la pedagogía familiar que forma parte de las ciencias pedagógicas.

La orientación como vía de la educación a la familia suministra conocimientos, ayuda a argumentar opiniones, desarrolla actitudes y convicciones, estimula intereses y consolida motivaciones, contribuyendo a integrar la concepción del mundo en los padres.

Estos argumentos permiten reafirmar la necesidad de transformar la educación y promover la orientación familiar a través del estudio de las familias de los escolares conociendo sus problemas reales y estableciendo diversas vías de solución. Como diría el doctor cubano Castro P. L toda la vida familiar y comunitaria nos interesa, pero el

centro de la atención está en cómo los padres educan a sus hijos, en particular, su papel en la preparación de la descendencia para la futura vida de pareja y familia" (1997).

Son variados los investigadores que han estudiado sobre esta temática, destacando Leyva, M. Y. (1996); López N. M. (1996 - 2015); Castro, P. L. (2003); Aranda B. (2005-2007, Novoa, S. C. (2006)), Fuste P. ( ) Náyade ( ) entre otros al valorar que las dificultades de comunicación familiar pueden provocar actitudes conflictivas en los escolares, y a veces dañan fuertemente el porvenir de los jóvenes. De ahí que todo esfuerzo que hagamos para mejorar las relaciones familiares sea positivo, por ello es necesario que los padres de familia comprendan la trascendencia que tiene el intercambio de opiniones continuo y sistemático entre uno y otro miembro de la pareja, así como con los hijos.

La capacidad del hijo para admirar a sus padres y construir un verdadero modelo a seguir en su comportamiento individual a partir de estos, es la resultante de un proceso activo de interacción, donde los hijos van conformando el sentido psicológico que los padres tienen de su vida.

Cuando los padres se erigen en un verdadero modelo para sus hijos sus potencialidades educativas se multiplican, pues la capacidad del hijo para captar los más mínimos detalles del comportamiento de sus padres y convertir estos en fuentes para su autoeducación crece considerablemente además de establecerse en modos de actuación permanentes en los diferentes contextos donde interactúan estos.

En la escuela se desarrollan varios procesos. Uno que se destaca como importante es el proceso pedagógico ya que es abarcador y que influye en el desarrollo y formación no solo de los escolares, sino también en la formación permanente de los docentes, la preparación de la familia y el desarrollo del trabajo comunitario donde intervienen directivos de la escuela, maestros y especialistas en general. En este proceso juega un papel decisivo el desempeño de los psicopedagogos.

El proceso de formación permanente y la superación en orientación familiar de los profesores de la enseñanza primaria

Se tiene como antecedente, que antes del triunfo de la independencia de la Republica de Angola el 11 de noviembre de 1975 la educación por su carácter clasista respondía a la minoría que se encontraba en el poder, los gobernantes de la colonia solo una minoría de los portugueses blancos podrían estudiar y un reducido grupo de angolanos negros que respondían a sus intereses.

El estudio del proceso de formación permanente de los profesores de la enseñanza primaria en el contexto angolano desde el triunfo de la independencia del colonialismo hasta la actualidad, admite especificar etapas a partir de hitos históricos pedagógicos que posibiliten determinar cuáles han sido las principales características de este proceso buscando vías para elevar el desempeño de la labor educativo en la escuela primaria, extendiendo la misma a los grupos que inciden de manera directa en la formación integral de los estudiantes, dijese grupos de familias de la comunidad y la sociedad en general.

El periodo de 1975 hasta 1991: marca la conquista de la independencia nacional en la República de Angola. L os esfuerzos del Movimiento Popular para la liberación de Angola

(MPLA) se concentraron en la educación básica y la alfabetización, incrementando el número de estudiantes en el sistema escolar. En el año 1979/1980 más de 1,9 millón de niños y niñas se matricularon en el sistema educativo formal, en paralelo, el gobierno desarrollo un programa educativo dirigido a las áreas rurales lo que elevó el número de personas alfabetizadas de 102.000, en 1977, a 1 millón en 1980. La cobertura del sistema educativo continuó creciendo hasta mediados de la década de los ochenta, cuando aparece el recrudecimiento del conflicto civil y el descenso del financiamiento a la educación provocó un éxodo masivo de los profesores y una reducción del número de estudiantes matriculados a 1,2 millones.

En 1977 se celebra el 1° Congreso del MPLA, donde se trazó la meta de elevar el grado académico y mejorar el desempeño pedagógico de vente mil profesores con los jóvenes que habían alcanzado el 4° grado (que era el máximo nivel que permitía la metrópolis portuguesa alcanzar en la educación), los cuales eran denominados “monitores escolares” y se propuso, en una primera etapa elevar el nivel hasta el 6°grado, aspecto que demanda elevar la formación de profesores de la educación primaria y su preparación para alcanzar las nuevas metas.

Posteriormente, en una segunda etapa, más de veinte mil profesores, de enseñanza de base del 6°grado hasta el 8°grado, se incorporaron a la tarea sin duda alguna, la gran preocupación se caracterizaba - por la búsqueda de rentabilidad del Sistema de Educación y enseñanza implementado, dos años después de la independencia del país.

Al finalizar el período autónomo a partir del ano de 1991, paso de un régimen de partido único de inspiración marxista a una democracia multipartidista, se abrió la posibilidad de fundar más escuelas y universidades privadas. La educación paso a tener particularidades así como el sistema educativo.

Desde los inicios de este período se da un proceso de atención priorizada al desarrollo de la educación en el país, y en especial del subsistema de la enseñanza superior, ya para el año 1985, se crea la Universidad Agostinho Neto (UAN), fundador de la Nación, siendo la única Universidad Pública en Angola.

Establecimiento del modelo del capitalismo democrático en la educación y la formación de profesores (1992-2001)

En esta etapa el número de niños en edad pre-escolar sobrepasa los dos millones, pero solamente 1% de los niños tuvo acceso a la enseñanza. En el año 1994/95 fueron inscritos de 101 mil niños que equivalen a una tasa bruta de matrícula en el orden de los 15% la población en edad escolar dentro del sistema escolar de los 6 a los 14 años es de 4.290.000 y, fuera del sistema es de 2.020.442, lo que representa 41,3%.

En el año 1996, la población angoleña en edad escolar de los 6 a los 14 años, 70% peligraban en caer al analfabetismo por falta de oportunidad de aseso a la red escolar Según se estimaba la tasa de analfabetismo es de 60%.

La población analfabeta con más de 15 años en 1995 fue estimada aproximadamente en de 4 millones de personas, de las cuales 2,5 millones son mujeres. Para atenuar el pobre poder de absorción de redes escolares fueron creadas, en la enseñanza primaria, el horario triplo y las aulas pletóricas, con 60 a 80 estudiantes.

Perfeccionamiento de la formación permanente de los profesores primarios (2002-2018)

En 2001 la asamblea nacional de la República de Angola aprobó la Ley de Bases del sistema educacional (Ley 13/01 de 31 de Diciembre).

En 1976 se fundó la Universidad Agostinho Neto, pero existen hoy numerosos campus en todo el país para la enseñanza superior de todo tipo. Hacia el 2010 se crearon, sobre todo en Luanda, 20 universidades privadas, y se han extendido a otras regiones del país.

El nivel de estas universidades no es muy alto, y hasta el 2015 se realizan pocas investigaciones científicas.

CONCLUSIONES

La superación profesional es un proceso sistemático, flexible, que debe estar presente en la formación de todos los profesionales y estar en correspondencia con los problemas familiares desde una adecuada orientación.

La formación del profesional es un proceso complejo que debe responder a las exigencias de la sociedad por lo que debe estar relacionado con los problemas de la orientación familiar.

REFERENCIAS

Addine Fernández, F. (1998). (en soporte digital). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Álvarez, Carlos. (1992). La escuela en la vida. Edit: Pueblo y Educación, La Habana, 1992.

Álvarez, Carlos. (1999). Didáctica: La Escuela en la Vida: Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Bello, Zoe. (2007). Psicología General. Edit: Felix Varela, La Habana

Bermúdez, R y M. Rodríguez. (1996). Teoría y Metodología del aprendizaje. Edit: Pueblo y Educación, La Habana.

Colectivo de autores. (2001). Psicología para educadores. Edit: Pueblo y Educación, La Habana.

Colectivo de autores. (2001). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. ISP " Enrique José Varona", La Habana.

Cunningham, M. Filosofía de la educación. Disponible en ttp://www.itservicesin.com/. Consultado el 24 de noviembre de 2013.

Davidov, V &Radzikovssky. La obra científica de Vigortsky y la psicología moderna. Revista Educación Superior Contemporánea No. 3, 1984.

EL PRINCIPIO DE ADAPTACIÓN E INTEGRACIÓN PROFESIONAL EN EL CONTEXTO SOCIO-LABORAL PARA LA FORMACIÓN DE TÉCNICOS MEDIOS Y OBREROS CALIFICADOS

THE PRINCIPLE OF ADAPTATION AND PROFESSIONAL INTEGRATION IN THE SOCIO-LABOR CONTEXT FOR THE TRAINING OF TECHNICAL MEDIUM AND QUALIFIED WORKERS

Orlando Martínez Cuba ocuba@uho.edu.cu

Prudencio Alberto Leyva Figueredo albertoleyva@uho.edu.cu

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

RESUMEN

El artículo que se presenta responde a uno de los problemas que se evidencian en los fundamentos que sustentan el proceso de formación profesional de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado en la Educación Técnica y Profesional, el cual se relaciona con la necesidad de revelar aquellos principios presentes en la dinámica de dicho proceso. Por tales razones, se determina como objetivo abordar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral. Con el desarrollo de este trabajo se realiza un análisis que evidencia la necesidad de abordar el nuevo principio, y se demuestra cómo la integración de los métodos de investigación que se utilizan posibilita corroborar su importancia en el proceso formativo de los estudiantes. Este principio se basa en dos aspectos fundamentales. El primero es la adaptación e integración profesional, que se relaciona con la necesidad de que los estudiantes se apropien y acomoden a las normas sociales y del trabajo de su entorno para integrar los conocimientos, habilidades y valores necesarios para resolver los problemas profesionales. El segundo aspecto es el contexto socio-laboral como escenario fundamental donde los estudiantes llevan a cabo su actuación profesional, en el cual se establece un sistema de relaciones sociales que implica a la escuela, la familia, la comunidad y la entidad productiva. Las acciones que se establecen para implementar el principio que se aborda, permiten enriquecer la dinámica necesaria para lograr una formación adecuada a las exigencias actuales de la Educación Técnica y Profesional.

PALABRAS CLAVES: principio; formación profesional; técnico medio; obrero calificado.

ABSTRACT

The presented article responds to one of the problems that are evident in the foundations that sustain the process of professional training students of technical medium and qualified worker in The Technical and Professional Education, which is related to the need to reveal those present principles in the dynamics of process mentioned. For these reasons, the objective is to address the principle of the adaptation and professional integration in the socio-labor context. With the development of this work, an analysis was made which demonstrates the need to address the new principle, and how with the integration of the research methods that were used made possible to corroborate their importance in the students' training process. This principle is based on two fundamental aspects.The first one is the professional adaptation and integration, which is related to the necessity of the students to appropriate and adapt to social norms

and to the environmentalwork to integrate the knowledge, skills and values needed to solve professional problems. Thesecondaspectisrelated tothe socio-labor context as a fundamental scenario where students carry out their professional activities, in which a system of social relations is established and involves the school, the family, the community and the productive entity. The actionsestablished to fulfill the principle addressed, allows to enrich the necessary dynamics to achieve an adequate training to the current requirements of Technical and Professional Education.

KEY WORDS: principle; professional formation; technical medium; qualified worker.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico técnico que se ha alcanzado en la actualidad unido a la diversidad de contextos laborales demandan la introducción de nuevos cambios y resultados científicamente sustentados y argumentados en el proceso de formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados de la Educación Técnica y Profesional. Ello contribuye indiscutiblemente al aprovechamiento planificado y eficiente de las potencialidades educativas que ofrece el Proceso de Educación Técnica y Profesional que se lleva a cabo en las escuelas politécnicas y de oficios para contribuir a la formación profesional de los estudiantes.

El propósito fundamental de este proceso formativo es contribuir a la formación de la fuerza de trabajo calificada para llevar a cabo de manera eficiente los propósitos de la entidad productiva y de los servicios, de modo que los futuros técnicos medios y obreros calificados no solo participen de manera activa y consciente en la solución de los problemas profesionales del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan, sino también en la construcción de su propia subjetividad y en la identificación de las contradicciones que intervienen paulatinamente en la formación y desarrollo de su personalidad.

En este sentido la Educación Técnica y Profesional como uno de los subsistemas del Ministerio de Educación en Cuba, ha llevado a cabo un sistema de transformaciones encaminadas a perfeccionar la calidad de sus procesos, en aras de formar mejores profesionales, competentes, capaces de enfrentar de manera cada vez más creativa la solución de los problemas profesionales. Una de estas transformaciones consiste en la reestructuración de las diferentes especialidades, las que se proyectan por familias de especialidades que demandan de nuevos planes de estudios para lograr un personal con suficiente preparación, capaz de enfrentar los retos en su futuro desempeño laboral.

Por tanto, se requiere de un compromiso e implicación conscientes por parte de las instituciones educativas que inciden de manera directa en el Proceso de Educación Técnica y Profesional, para contribuir desde la integración del sistema de influencias educativas que ejercen sobre los estudiantes a su adecuada formación profesional, con énfasis en el desarrollo de cualidades y valores que les permitan llevar a cabo una actuación profesional eficiente, caracterizada por comportamientos adecuados y productivos durante su actuación en la solución de los problemas profesionales del contexto socio-laboral.

Los antes expuesto justifica la necesidad de llevar a cabo acciones e investigaciones que se dediquen a estudiar aquellos fundamentos que sustentan el proceso de

formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, de modo que se logre una articulación entre la teoría y la práctica, que de manera armónica permita a los implicados en la dirección de los diferentes procesos de la Educación Técnica y Profesional, introducir resultados que contribuyan al logro de sus propósitos.

Teniendo en cuenta lo que se expone con anterioridad, se identifica un problema de carácter general relacionado con las insuficiencias en los fundamentos que sustentan la Educación Técnica y Profesional que limitan el proceso de formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados.Por tanto, constituye una necesidad contextualizar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, al proceso de formación profesional de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado en la Educación Técnica y Profesional.

Algunos fundamentos que justifican la necesidad de contextualizar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, al proceso de formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados

Se considera importante significar que existen los principios de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional que propone Abreu (2004), los cuales constituyen fundamentos de gran valía que sustentan los diferentes procesos de la Educación Técnica y Profesional. A continuación, se relacionan los mismos:

- ✓ El carácter cultural general y técnico-profesional integral del Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero. Este principio tiene su expresión en la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, pues constituye un proceso que contribuye al desarrollo cultural de los estudiantes y al desarrollo de conocimientos, habilidades y valores para el trabajo, que le permiten utilizar la ciencia y la técnica en función de resolver los problemas profesionales que se manifiestan en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan.
- ✓ El carácter social y económico productivo del Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero. Este principio se revela en la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, ya que este proceso toma como punto de partida la relación entre el carácter integrador de los procesos socio laborales y la diversidad de problemas profesionales en los diferentes contextos formativos, que les permite adaptarse en integrarse desde el punto de vista profesional en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan, sustentado en la manifestación de comportamientos adecuados y productivos durante su actuación profesional.
- ✓ El carácter diferenciado, diversificado y anticipado del Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero. Este principio se expresa en la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, porque es un proceso que tiene en consideración: las características del estudiante de la Educación Técnica y Profesional que lo diferencian de los estudiantes del resto de las educaciones, la diversidad de problemas profesionales que se manifiestan en los diferentes contextos de formación y prevé la necesidad de preparar al futuro trabajador para que pueda resolver dichos problemas a partir de la utilización de los contenidos laborales.

- ✓ El carácter protagónico del estudiante de la Educación Técnica y Profesional en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral. Este principio se considera en la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, al constituir un proceso que exige del protagonismo de los estudiantes en el desarrollo de las actividades de carácter laboral que se planifican no sólo en las escuelas politécnicas y de oficios, sino también en la entidad productiva y la comunidad, incluyendo aquellas que tienen repercusión en la familia.
- ✓ El carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero. Este principio se revela en la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, al constituir un proceso que toma en consideración para el desarrollo de estos futuros trabajadores, la necesaria integración del sistema de influencias educativas que ejercen sobre ellos dichas instituciones sociales, lo que demuestra a su vez el carácter social de este proceso.

Para el desarrollo del presente artículo se asumen dichos principios, pues a partir de lo antes expuesto se demuestra que constituyen sustentos que desde el punto de vista pedagógico permiten la relación armónica de los componentes del Proceso de Educación Técnica y Profesional. Sin embargo, a partir del análisis que se realiza sobre uno de los principios que se citan con anterioridad: el carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero, surge la necesidad de revelar un nuevo principio que se considera como un sustento de vital importancia en el proceso de formación profesional de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado en la Educación Técnica y Profesional: el principio de adaptación e integración profesional en contexto socio-laboral.

El principio del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero, está dirigido a sustentar como base teórica orientadora las relaciones que deben establecerse entre tales contextos educativos; sin embargo, independientemente a que pueda inferirse que el mismo contempla la necesidad de que el sujeto se adapte al contexto socio-laboral y se integre desde el punto de vista profesional en él, no se explica con suficiencia cómo deben ocurrir estas relaciones en el contexto de la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, al quedar expresadas de manera general, enfatizando además a la escuela politécnica en dichas relaciones lo que pondera los profesionales que se forman en las especialidades técnicas y quedan en un segundo plano aquellos que se forman en las especialidades obreras al no considerarse de forma explícita la escuela de oficios.

Por otro lado, las relaciones entre estos contextos deben tener presente los cambios que se van sucediendo en el mundo del trabajo a partir de las condiciones histórico-concretas de cada época, lo que hace necesario que el futuro trabajador tenga que enfrentar nuevas situaciones y transformaciones en el contexto socio-laboral donde se desarrolla, lo que requiere de su adaptación e integración profesional sobre la base de las características específicas de dicho contexto, cuestiones que desde el principio del

carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad quedan en un plano muy general.

Por tanto, debido a que los principios son históricamente condicionados y que se deducen de la actividad cognoscitiva y práctica de la humanidad, al darse nuevas condiciones históricas estas premisas no permiten comprender, explicar e interpretar de manera suficiente desde el punto de vista teórico en toda su magnitud, la formación profesional en la Educación Técnica y Profesional desde la propuesta teórica del principio anterior, al otorgarle mayor valor a la formación profesional como proceso desde la integración de las relaciones escuela politécnica-entidad productiva-comunidad, que a la formación profesional como proceso y resultado que necesita la inclusión en dichas relaciones de las influencias educativas de la familia para el desarrollo de valores y cualidades de la personalidad, que son las que les permiten al futuro técnico medio u obrero calificado adaptarse a las cambiantes situaciones laborales que enfrenta y que requieren de su integración profesional para resolverlas en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan.

Es decir, que la propuesta teórica del principio del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero, no reconoce de manera suficiente a la formación profesional como proceso y resultado que requiere de la integración del sistema de influencias educativas de la familia, al privilegiar el carácter procesal de esta y dejar en un segundo plano las transformaciones que ocurren en la personalidad del sujeto, lo que conduce a la necesidad de contextualizar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, el que jerarquiza nuevas relaciones en el contexto de la formación profesional de los estudiantes, encaminadas al desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad.

“Los principios por su grado de generalidad, (…) pueden derivar otros principios”.(Addine, 2002, p.83).Al ser consecuente con este criterio, del principio del carácter integrador de la relación escuela-politécnica-entidad productiva-comunidad en el Proceso de Educación Técnica y Profesional continua del obrero, se puede derivar, y de hecho se deriva el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, el cual sustenta nuevas relaciones para el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, valores y cualidades de la personalidad en los técnicos medios y obreros calificados.

Principales consideraciones sobre el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral

El principio que se referencia fue fundamentado por Martínez (2011) en sus estudios doctorales como un principio para la formación laboral de los estudiantes de técnico medio en Construcción Civil, sin embargo, por su grado de generalidad y por las experiencias acumuladas en el estudio del tema; así como las recomendaciones realizadas por prestigiosos investigadores y su utilización en la fundamentación teórica de varios resultados de estudios de maestría, especialidad y doctorado (aspectos que le aportan un grado mayor de generalización),se contextualiza al proceso de formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados en la Educación Técnica y Profesional. Este principio tiene estrecha relación con los principios de la Pedagogía

que sustentan este subsistema del Ministerio de Educación, porque modela un proceso de formación profesional de los estudiantes que contribuye al desarrollo de su cultura, de conocimientos, habilidades profesionales y valores para el trabajo que se concretan y expresan en su actuación durante la solución de los problemas profesionales del contexto socio-laboral.

El principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral considera también las características del estudiante de la Educación Técnica y Profesional que los diferencian del resto de las educaciones, la diversidad de problemas profesionales que se manifiestan en los contextos de formación y la necesidad de preparar al futuro trabajador para que pueda resolverlos a partir de la utilización de los contenidos laborales. Este principio surge de la sistematización teórica que se realiza y de las carencias teóricas que tiene el principio pedagógico de la Educación Técnica y Profesional del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad, las que conducen a la necesidad de revelar un principio que jerarquice nuevas relaciones en el contexto de la gestión y desarrollo de la formación profesional.

Por tanto, el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral, permite que los técnicos medios y obreros calificados de la Educación Técnica y Profesional se apropien y acomoden a las normas sociales y del trabajo de su entorno para integrar los conocimientos, habilidades profesionales y valores en la solución de los problemas profesionales que se manifiestan en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan. Para fundamentar dicho principio,estos se consideranen el proceso pedagógico como “las tesis fundamentales de la teoría psicopedagógica, que denominan normas y procedimientos de acción que determinan la fundamentación pedagógica esencial en el proceso de educación de la personalidad”. (Addine, González y Recarey, 2002, p.82)

El principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral constituye un punto de partida para la formación profesional de los técnicos medios y obreros calificados, es decir, él siempre está presente en dicho proceso, por tanto, actúa como un elemento regulador del modo de actuación profesional, lo que constituye un aspecto esencial para la práctica. Además, sienta las bases para que el sujeto transforme la realidad del contexto socio-laboral mediante la aplicación de los contenidos laborales de la profesión u oficio, lo que se concreta en la actuación profesional en función de satisfacer las necesidades de la sociedad.

Este principio posee función lógico-gnoseológica y metodológica que rigen la actividad del estudiante de la Educación Técnica y Profesional. Cumple función lógico-gnoseológica cuando sirve de instrumento para explicar, organizar y fundamentar la búsqueda de conocimientos. Cumple función metodológica al explicar un nuevo conocimiento o esclarecer su estrategia ulterior, al determinar el camino, la vía para alcanzar los objetivos o fines de la actividad humana.

Este principio se basa en dos aspectos esenciales de la concepción del proceso de formación profesional:

1. La adaptación e integración profesional.

2. El contexto socio-laboral como escenario fundamental para la actuación profesional delos estudiantes de técnico medio y obrero calificado en la Educación Técnica y Profesional.

Se fundamenta en la relación que tiene la formación profesional con las características y problemas concretos del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los estudiantes, sobre la base de la necesidad que tiene la sociedad de que los profesionales no sólo se apropien del sistema de conocimientos, habilidades profesionales y valores relacionados con su profesión, sino que estén preparados para aplicarlos en función de resolver los problemas que se presentan en la práctica social para satisfacer necesidades sociales, sobre la base del desarrollo de la conciencia de productor.

Por tanto, los implicados en el proceso de formación profesional en la Educación Técnica y Profesional deben cumplimentar a través de dichos contenidos: el principio de vinculación e integración del estudio con el trabajo, el principio de la relación de la teoría con la práctica y el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral; de modo que desde el escenario educativo se inculque en los técnicos medios y obreros calificados el significado y sentido que tienen los mismos para su futuro desempeño profesional. De no ser así, las influencias educativas que reciben estarán carentes de sentido para ellos, lo que provoca entre otras cosas desmotivación hacia lo laboral y hacia el estudio de su profesión u oficio, y por ende, la no implicación en el aprendizaje de los conocimientos, habilidades profesionales, valores y cualidades de la personalidad que necesitan para ser buenos profesionales, capaces de transformar su entorno y de obtener productos de utilidad y necesidad social.

De modo que en la medida que los técnicos medios y obreros calificados se adapten al contexto socio-laboral, podrán enfrentar y resolver los problemas profesionales que en él se generan a partir de la aplicación de los conocimientos, habilidades, valores, capacidades, técnicas y cualidades que adquieren durante su formación profesional. Esto contribuye al desarrollo social que precisa la sociedad al dar cumplimiento al principio martiano de que la educación ha de preparar al hombre para la vida.

Sobre la base de los fundamentos hasta ahora expuestos y de las características generales de los principios, a saber: ser generalizables, esenciales y tener carácter de sistema; para revelar el principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral se proponen las siguientes acciones:

1. Considerarlas exigencias actuales del ámbito laboral relacionado con una profesión u oficio determinado, de manera especial, las que se derivan del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los técnicos medios y obreros calificados.
2. Planificar la interacción con lo laboral dando posibilidad a la participación activa de los técnicos medios y obreros calificados, de modo que se impliquen en los procesos de la producción y los servicios propios del contexto socio-laboral.
3. Seleccionar los contenidos laborales de cada asignatura del plan de estudio que se puedan transferir a las situaciones profesionales concretas del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los técnicos medios y obreros calificados.

4. Vincular el Proceso Pedagógico Profesional de las diferentes asignaturas del plan de estudio con la vida de los estudiantes, de modo que se impliquen las vivencias de estos en la solución de los problemas profesionales del contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan.
5. Desarrollar habilidades profesionales en los estudiantes de técnico medio y obrero calificado, que les permitan trabajar tanto de forma individual como colectiva, a través de la actividad y la comunicación, es decir, en su interacción directa no sólo con los objetos sino también con otros sujetos.
6. Propiciar la valoración por los estudiantes de técnico medio y obrero calificado de los resultados de las actividades sociales y productivas que realizan en su contexto socio-laboral, para que se reconozca su influencia en la satisfacción de las necesidades sociales, y por ende, en el desarrollo social.
7. Lograr que los estudiantes de técnico medio y obrero calificado no sólo sean capaces de explicar los conocimientos que poseen en la actividad práctica, sino que expliquen también los nuevos conocimientos que adquieren en su interacción directa con el medio que le rodea y con el resto de los sujetos.
8. Involucrar no sólo a la entidad productiva y de los servicios en el desarrollo de las actividades laborales planificadas desde el Proceso Pedagógico Profesional, sino también a la familia y la comunidad, para que se reconozca el papel del futuro trabajador en el desarrollo social.

Los criterios que permiten evaluar la adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado son:

- ✓ La apropiación y aceptación de las normas sociales y del trabajo desde las posibilidades de satisfacción personal de los estudiantes.
- ✓ La correspondencia entre las necesidades e intereses del contexto socio-laboral y las necesidades e intereses de los estudiantes.
- ✓ La tendencia consciente y creciente a que los estudiantes confronten e integren los conocimientos, habilidades y valores en la solución de los problemas profesionales en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan.
- ✓ El aprovechamiento óptimo de los recursos individuales en la identificación, análisis y solución de los problemas profesionales que se generan en el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los estudiantes.

CONCLUSIONES

A partir de la revisión y análisis de varias fuentes especializadas relacionadas con la formación profesional se constata que existen insuficiencias relacionadas con los fundamentos que la sustentan en la Educación Técnica y Profesional, lo que dificulta la adecuada explicación, comprensión e interpretación de este proceso en las actuales transformaciones que se llevan a cabo en este subsistema del Ministerio de Educación.

El principio de adaptación e integración profesional en el contexto socio-laboral se expresa a través de acciones que contribuyen a la profesionalización y contextualización de los contenidos laborales delas diferentes asignaturas del plan de

estudio, así como a la integración de los métodos de trabajo tecnológico con los métodos propios del proceso laboral y los métodos de enseñanza-aprendizaje, en la formación profesional de los estudiantes de técnico medio y obrero calificado.

REFERENCIAS

Abreu, R. (2004). *Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional Héctor Alfredo Pineda Zaldívar, Cuba.

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

Martínez, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en Construcción Civil a través del Proceso Pedagógico Profesional de la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural.* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ANGOLA: EXPERIENCIA DESDE LA DIVERSIDAD DE INTERESES, MOTIVACIONES Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DEL PRIMER CICLO

THE PROFESSIONAL ORIENTATION IN ANGOLA: EXPERIENCE FROM THE DIVERSITY OF INTERESTS, MOTIVATIONS AND NEEDS OF THE STUDENTS OF THE FIRST CYCLE SECONDARY EDUCATION

Rosa das Dores Mutango Ndala

RESUMEN

La investigación se centra en el análisis de los elementos referidos a la orientación profesional de los estudiantes. Su sustento teórico y conceptual de la orientación profesional de la personalidad y la tendencia integrativa de la orientación, en función de resolver las insuficiencias en el proceso formativo del estudiante en cuestión. El recorrido epistemológico que comienza con la revelación de elementos de naturaleza facto-perceptual, los que a la luz de la experiencia del investigador y de conjunto con los instrumentos empíricos que se aplican evidencian que las problemáticas fundamentales que atentan contra el desarrollo de la orientación profesional. Por lo que la novedad científica del trabajo se haya en sustentar la orientación profesional de la personalidad que propone la integración armónica de los criterios que prevalecen en el desarrollo de la orientación profesional de la personalidad del estudiante de la enseñanza Secundaria del Primer Ciclo.

PALABRAS CLAVES: Orientación profesional**,** tendencia integrativa de la orientación

ABSTRACT

The research focuses on the analysis of the elements related to the professional orientation of the students. Its theoretical and conceptual sustenance of the professional orientation of the personality and the integrative tendency of the orientation, in order to solve the insufficiencies in the formative process of the student in question. The epistemological journey that begins with the revelation of elements of a facto-perceptual nature, which in the light of the experience of the researcher and together with the empirical instruments that are applied, show that the fundamental problems that undermine the development of professional orientation . So the scientific novelty of the work is to support the professional orientation of the personality that proposes the harmonious integration of the criteria that prevail in the development of the professional orientation of the personality of the student of the Secondary Education of the First Cycle.

KEY WORDS: Professional orientation, integrative trend of orientation

INTRODUCCIÓN

La educación en Angola prevalece la realización de un trabajo más efectivo que favorezca la aplicación de los planes de orientación profesional en los estudiantes, de acuerdo con sus capacidades y habilidades, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico y social del país, con pleno apoyo en las organizaciones estatales, en los frentes de la ciencia, la cultura a fin de armonizar, por una parte, la

elección por parte del estudiante de estudios profesionales sobre la base de sus capacidades e intereses vocacionales.

La orientación profesional en los estudiantes de enseñanza Secundaria Primer Ciclo constituye una necesidad y al mismo tiempo un complejo problema no resuelto, especialmente si se analiza la preparación de estos para la elección de carrera. Lo anterior se pone de manifiesto en la ausencia de motivos e intereses profesionales; de ahí la necesidad de fortalecer el trabajo de orientación desde las bases teóricas conceptuales metodológicas desde un acercamiento profundo a partir de un trabajo consciente y sistemático de la vinculación escuela – familia – comunidad y las etapas por las que transcurre la orientación profesional.

Como respuesta a esta exigencia social, el problema de la inserción del hombre en la sociedad desde el punto de vista profesional no es nuevo, siempre ha sido una preocupación la manera en que éste selecciona una determinada profesión u oficio. Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se debe valorar como un componente formativo independiente, en él se incluyen una serie de factores instructivos y educativos de los cuales depende el éxito de la orientación profesional; en el cual se debe conjugar el papel de la comunidad con la familia, la escuela y sobre todo el papel protagónico del profesor, el que debe constituir ejemplo ante sus estudiantes para lograr una adecuada comunicación y de esta forma motivar profesionalmente a los estudiantes.

La orientación profesional cobra cada vez mayor importancia en todo el mundo, por tal razón, hay que preparar a un estudiante para formarse profesionalmente y de estudiar sistemáticamente durante toda la vida. Lo anterior reclama del proceso docente, la remodelación de las tareas, objetivos, métodos, contenidos y problemas a los cuales debe dar respuesta la enseñanza en su vínculo con la sociedad.

Es por ello que donde la orientación profesional ha de verse como vía esencial para desarrollar intereses e intenciones profesionales, no como algo externo a la vida del estudiante en la escuela, no como una actividad extra y asistemática, sino como un proceso concreto, sistemático y palpable, para que esto no implique una participación formal del estudiante, sin resultados efectivos para su formación.

La orientación profesional está dirigida a la consolidación de los motivos e intereses profesionales del estudiante, contribuye a la continuidad de estudios y asegura la formación de mejores docentes, comprometidos con el contenido de su profesión y capacitados para ejercerla.

La teoría existente en torno a la orientación profesional tienen que ver con la revelación de un sistema de relaciones esenciales que sean el resultado de una modelación que sirva como sustento para el desarrollo de acciones que favorezcan el desarrollo de dicho proceso y estimular el proceso de identificación de los estudiantes hacia diversas carreras.

Lo anterior posibilita connotar una metodología la cual consta de etapas y las acciones correspondientes que favorecen su instrumentación desde el punto de vista práctico para contribuir al desarrollo de la orientación profesional dadas las exigencias actuales para satisfacer las demandas crecientes de la sociedad.

La novedad científica, se expresa en el enfoque integral que adquiere la dinámica de la orientación profesional, desde las potencialidades del proceso formativo de la Enseñanza Secundaria del Primer Ciclo en correspondencia con las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes que favorece la identificación hacia diversas carreras.

Fundamentos teóricos de la orientación profesional

La orientación profesional posibilitó reflejar que:

- ✓ Desde sus inicios la orientación vocacional- profesional es definida como un proceso, encaminado esencialmente a establecer relaciones de ayuda para la selección y desarrollo profesional y educar los intereses de los estudiantes.
- ✓ Durante muchos años la orientación profesional se limitó sólo al momento de la selección de la profesión.
- ✓ La existencia de consenso en torno a la necesidad de establecer una diferenciación entre selección y orientación.
- ✓ La selección se realiza teniendo en cuenta la profesión que está de moda o por intereses económicos y la orientación profesional, en función de criterios formativos.
- ✓ Se caracteriza como un proceso continuo de ayuda al estudiante, en el que participan todos los agentes educativos en las acciones de orientación (maestros, psicólogos estudiantes, pedagogos, familia, representantes de la comunidad).
- ✓ Garantiza el desarrollo de sus potencialidades cognitivas y motivacionales, que le posibiliten elegir, conscientemente, una profesión y comprometerse con la calidad de su formación durante el estudio de la misma.

Los fundamentos teóricos de la orientación profesional han estado centrados en la personalidad del estudiante, requiere de una nueva mirada a la práctica que indica la necesidad de estructurarla desde una posición integradora en la dinámica de los procesos particulares en que se desarrolla.

Se entiende por orientación profesional la relación de ayuda con el estudiante, a través de diferentes técnicas y vías integradas el proceso educativo general, dirigida a estimular que seleccione de forma autodeterminada hacia una carrera como proyecto de vida y asuma responsablemente su desarrollo en ella, estimulando el surgimiento y consolidación de motivaciones intrínsecas y de compromiso social con la profesión.

La polémica sobre la orientación profesional radica, a partir de la importancia que se le asigna a este nivel educativo en el marco de los procesos de perfeccionamiento de la educación, en que esta educación ofrece las mismas oportunidades de formación a todos los estudiantes y este trayecto debe actuar como un mecanismo donde se orienten, para lograr que sus aspiraciones estén en correspondencia con sus capacidades y aptitudes.

La orientación profesional es un proceso consciente, complejo y dialéctico lo que se evidencia, a través de la existencia del complejo sistema de procesos que no se reducen a la práctica docente, sino que trasciende al contexto educacional, a la posibilidad de cambio y desarrollo de la práctica educativa. Por lo que es un espacio de

construcción de significados y sentidos, entre sujetos que expresan una cultura y un condicionamiento histórico, en un contexto determinado.

La dinámica de la orientación profesional parte de reconocer las vías y técnicas que determinan los núcleos temáticos y en ellos se establecen los momentos que desde la motivación, la comprensión y la sistematización se desarrollan de manera reiterada y a través de las diferentes actividades docentes, extradocentes y extracurriculares, por medio de los diferentes espacios o formas de expresión a través de la interacción de estudiantes y profesores en un proceso esencialmente comunicativo, a partir de relaciones de dependencia e independencia entre los sujetos, donde se promueve la independencia, autonomía y creatividad.

- ✓ El estudio de la dinámica de la orientación profesional impone la necesidad de hacerlo sin reduccionismos, tomando en consideración concepciones tanto didácticas como psicológicas que permitan asumir cómo se desarrolla la orientación profesional pedagógica a través del proceso mismo.

A partir de los análisis anteriores se demostró la necesidad de perfeccionar el proceso de orientación profesional en la Enseñanza Secundaria del Primer Ciclo a partir de:

- ✓ Desarrollar la capacidad para diseñar y precisar un sistema de actividades que favorezca la orientación profesional hacia diversas carreras.
- ✓ Organizar la orientación de acuerdo con una estructura teórica.
- ✓ Emplear la orientación profesional como un todo complejo que incluye conocimiento, motivaciones, aptitudes, valores, intereses, necesidades y habilidades adquiridas por los estudiantes como miembros de la sociedad.
- ✓ Utilizar una correcta comunicación como recurso de intercambio, de sensibilización y comprensión para el desarrollo de la orientación profesional hacia carreras universitarias.

La orientación profesional de los estudiantes de la enseñanza secundaria del Primer Ciclo en Angola

La orientación profesional es determinar cuáles son las interacciones que conducen a cambios esenciales donde se establecen rasgos, cualidades y estructuras que explican formas particulares de sucesión donde se van integrando las diferentes síntesis que, en su organización necesaria, definen la relevancia del proceso de orientación profesional de los estudiantes.

La solución de la contradicción entre las necesidades individuales y sociales genera niveles superiores de análisis cuya integralidad revelan una representación más compleja del funcionamiento y desarrollo entre el estudiante, la profesión y su contexto.

La orientación contextualizada expresa a través de las relaciones entre el diagnóstico de los intereses preprofesionales de los estudiantes y los principales contextos para desarrollar la orientación profesional estudiante.

El **diagnóstico de los intereses preprofesionales de los estudiantes,** abarca el nivel logrado en la adquisición de los conocimientos que ha asimilado y de planificación, control y evaluación de la actividad de aprendizaje.

Los **contextos para desarrollar la orientación profesional**, posibilitan una coherencia en la vinculación de los agentes que intervienen en el proceso educativo. Ayudan al estudiante a su realización personal y profesional, a partir de la determinación de las fortalezas, debilidades y carencias que se puedan percibir para transformar las prácticas cotidianas.

El **componente de orientación didáctica profesionalizada**, expresa a partir de los problemas preprofesionales pedagógicos y los conocimientos preprofesionales pedagógicos con un determinado sentido y significado pedagógico profesional.

La **determinación de los problemas preprofesionales pedagógicos** sirve de punto de partida para la interpretación del comportamiento de la orientación profesional para la identificación de una profesión al determinar las exigencias y situaciones mediante la comparación de la realidad educativa, en su vínculo con las necesidades reales que se les presentan en su proceso de formación.

Los principales problemas preprofesionales son:

- ✓ Problemas preprofesionales relacionados con la motivación profesional para asumir una actitud consciente y consecuente ante la necesidad de orientar los intereses profesionales e individuales en función de los intereses y necesidades sociales.
- ✓ Problemas preprofesionales con la preparación del estudiante para la vida y para el trabajo.
- ✓ Problemas preprofesionales relacionados con los diferentes contextos de actuación.
- ✓ Problemas preprofesionales relacionados con la socialización del educando.

Los **conocimientos preprofesionales pedagógicos**, apuntan a la apropiación del conocimiento científico, por su significación e importancia teórica y práctica, en la solución de los problemas para la identificación profesional.

La orientación profesional tiene un carácter de orientacional-profesional y constituye el elemento que dinamiza las relaciones intercomponentes que se dan en el plano social y el plano individual de la orientación profesional pedagógica. Conduce a la determinación de nuevos rasgos y cualidades de este proceso, que al ser reflejadas y empleadas de manera consciente por los estudiantes, les permite lograr la comprensión y alcanzar la transformación de su realidad.

Posibilita la interiorización de las necesidades sociales como necesidades individuales en los estudiantes, la cual se configura en la personalidad como expresión de la lógica donde lo interno y lo externo se integran y dan lugar a un nuevo proceso en el que lo interno se externaliza y viceversa, lo que permite la articulación coherente del sistema de acciones, que conduce al proceso de orientación profesional hacia niveles superiores de desarrollo cualitativo.

Desarrolla el sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales, contribuye en la elección hacia carreras, aprovecha las potencialidades de los estudiantes en correspondencia con las necesidades y transformaciones educativas, analiza la diversidad educativa en correspondencia con las necesidades individuales y las demandas sociales de las familias y las comunidades y considera la diversidad de intereses personales, profesionales, económicos y sociales.

Procedimiento identificación de las necesidades del estudiante y de las agencias socializadoras. Se realiza a partir de los recursos de influencias que utiliza el docente para aprovechar la disposición y los intereses de los estudiantes.

Se pone en práctica a través de dos etapas:

1. Diagnóstico de las necesidades del estudiante y de las agencias socializadoras.
2. Diagnóstico de las cualidades del estudiante.

Procedimiento determinación de los conocimientos preprofesionales pedagógicos, están contenidas las acciones que facilitan la orientación profesional para garantizar la ayuda de los estudiantes al elegir una profesión a partir de las cualidades profesionales pedagógicas que poseen. Este procedimiento cuenta de dos etapas:

1. Identificar las potencialidades educativas de los estudiantes hacia la profesión pedagógica.
2. Precisar los conocimientos preprofesionales pedagógicos

Procedimiento sistematización de los conocimientos profesionales, el mismo permite sintetizar los conocimientos sobre los objetos de estudio; en tanto argumenta y establece nexos que faciliten regular los modos de pensar y actuar, desde un pensamiento reflexivo y creativo que posibilite, desde las interacciones educativas, llegar a valorar un objeto para aplicarlo en la práctica social, de manera que se puedan solucionar problemas, no sólo del ámbito estudiante, sino de la sociedad en general. En este procedimiento se desarrollan dos etapas fundamentales:

1. Valorar la intencionalidad de los conocimientos.
2. Estimular la búsqueda creativa y original de nuevos procedimientos de solución de los problemas profesionales.

La metodología está conformada por cuatro etapas fundamentales.

Etapa I. Diagnóstico de las necesidades de los estudiantes con énfasis en el elemento afectivo – motivacional.

Etapa II. Determinación de las cualidades profesionales a partir de las potencialidades educativas para la profesión.

Etapa III. Análisis de los conocimientos de la profesión.

Etapa IV. Valoración de la orientación profesional alcanzada por los estudiantes.

Los requerimientos metodológicos son los siguientes:

En los profesores que:

- ✓ Acepten la orientación profesional como un enfoque adjunto a todo el proceso formativo.
- ✓ Se preparen favorablemente desde el punto de vista pedagógico como elemento indispensable para enfrentar la tarea.

En la familia que:

- ✓ Conozcan las características de las diferentes carreras universitarias.
- ✓ Se orienten sobre cómo educar la orientación profesional pedagógica en sus hijos.

En los estudiantes que:

- ✓ Mejoren sus conocimientos sobre orientación profesional.
- ✓ Conozcan las diferentes opciones de continuidad de estudios, en relación con las necesidades económicas y sociales del territorio, incorporándose a un círculo de interés.
- ✓ Se decidan por una carrera que responda a sus intereses personales y necesidades territoriales.

La metodología se caracteriza por:

- ✓ La dirección grupal e individual con un enfoque investigativo del proceso de enseñanza–aprendizaje en atención al desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos para lograr la equidad desde la atención a la diversidad.
- ✓ El diagnóstico integral del estudiante, el grupo, la escuela, la familia y la comunidad como vía para la transformación constructiva e innovadora de la realidad.
- ✓ La formación de valores, actitudes y normas en correspondencia con el contexto.
- ✓ La orientación educativa a los estudiantes individualmente, y a la familia en aspectos esenciales de su desarrollo en el orden individual y grupal.
- ✓ El desarrollo en los estudiantes de intereses cognoscitivos y de métodos de autoaprendizaje para la comprensión integradora de la realidad desde un enfoque interdisciplinario.
- ✓ La comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y utilización de diversos recursos técnicos y profesionales.
- ✓ El ejercicio de una práctica contextualizada que responda a los intereses sociales.
- ✓ La solución de problemas de la práctica educacional para la transformación constructiva e innovadora de la realidad.

Etapa I. Diagnóstico de las necesidades de los estudiantes con énfasis en el elemento afectivo – motivacional.

Esta etapa toma en consideración diagnosticar los principales motivos, intereses y expectativas que determinan la elección profesional del estudiante.

En esta etapa se necesitará conocer el nivel de información que poseen los estudiantes, lo que resulta vital como punto de partida para poder desarrollar las acciones ulteriores con un margen adecuado de fiabilidad y validez. Es necesario que las técnicas y métodos que se empleen para obtener la información resulten atractivas y motivantes para todos los participantes. En el diagnóstico se requiere de toda la información sobre las carreras, sobre la base de comprender las necesidades sociales y de una actitud de compromiso hacia la Revolución, mediante la influencia que reciban en todo el proceso docente.

Desde el punto de vista metodológico, los instrumentos seleccionados para el diagnóstico deberán contemplar preguntas que evalúen y evidencien la presencia en el sujeto de determinadas cualidades de su personalidad, sus conocimientos, sus percepciones, su sensibilidad y sus comportamientos, de manera tal que se revele el conjunto de indicadores que contribuyan a fortalecer la labor educativa de la escuela.

De igual forma, el diagnóstico ubica a la orientación profesional en función de resolver las necesidades sociales representadas en el proyecto social, para asegurar, con ello, su influencia en el desarrollo de los sentimientos y las valoraciones, así como el establecimiento de compromisos del sujeto con lo que realiza, es por ello que adquiere una significación determinante, en tanto el hecho de conocer estas realidades constituye la base para lograr, que en su interrelación, estos se transformen y se desarrollen.

Esta etapa cuenta con acciones fundamentales dirigidas a:

- ✓ Determinar las necesidades profesionales a partir de las características de los estudiantes.
- ✓ Analizar el nivel de conocimientos sobre la orientación profesional.
- ✓ Establecer la correspondencia entre la motivación hacia las carreras y la elección de una en particular.
- ✓ Caracterizar las potencialidades y limitaciones que presentan cada uno de los contextos formativos para favorecer la orientación profesional en los estudiantes.
- ✓ Revelar sus aspiraciones y motivaciones.
- ✓ Desarrollar la interacción entre la autovaloración, los ideales y los propósitos.
- ✓ Profundizar y aprovechar las influencias educativas y la adquisición de cultura.

Etapa II. Determinación de las cualidades profesionales a partir de las potencialidades educativas para la profesión.

En esta etapa se diseña un conjunto de actividades relacionadas con la orientación profesional pedagógica, las cuales se llevarán a cabo a lo largo del proceso formativo, conlleva a la capacitación de los docentes mediante talleres que les proporcionen los conocimientos básicos y las herramientas necesarias que deben poseer en relación con la orientación profesional pedagógica.

Se pretende pertrechar a los estudiantes de los conocimientos requeridos acerca del contenido y las exigencias del ejercicio de la profesión.

El papel de la orientación profesional transcurre en el proceso de apropiación de la cultura socio-histórica en su interacción con los agentes formativos, no solo se convierte en un producto del reflejo de la realidad, sino en un elemento dinámico por el sentido personal que va adquiriendo a partir del comportamiento profesional en diversas situaciones de la vida.

Se sugiere aplicar la técnica de orientación a la solución de problemas contextualizados como una vía que permite fomentar la toma de decisiones en los estudiantes ante los problemas profesionales pedagógicos, al respecto se debe definir claramente el problema laboral que se trabaja, en relación con las potencialidades del contenido

formativo y las necesidades de los estudiantes y de los contextos, identificar obstáculos, debilidades o limitaciones para enfrentar el problema declarado, prever posibles soluciones, lo cual pueda generar la toma de decisiones en los estudiantes, luego promover nuevos debates a partir de los criterios emitidos al respecto, identificar, prever resultados y consecuencias de todo tipo de las posibles soluciones y por último tomar una decisión acertada según el análisis realizado.

Las principales acciones de esta etapa son:

- ✓ Establecer en cada una de las actividades laborales, indicadores cualitativos que permitan la evaluación de la apropiación de contenidos.
- ✓ Revelar las potencialidades para el desarrollo individual y grupal de los estudiantes.

Etapa III. Análisis de los conocimientos de la profesión.

La esencia de esta etapa ha de tener como fin, lograr una concepción del mundo sobre la base sólida de los conocimientos científicos y su transformación en positivas condiciones morales y motivos de conducta. Los conocimientos deben apoyarse y asimilarse en la práctica de la actividad social del estudiante; este debe aprender a actuar de acuerdo con los intereses del grupo al que pertenece y a la vez plantearse como metas aquellos objetivos que la educación se propone, en conformidad con las necesidades sociales.

Desde un enfoque interdisciplinario se aborda la resolución de problemas profesionales que permite que los estudiantes se identifiquen con la profesión y desarrollen un modo de actuación profesional, desde el empleo sistemático de los métodos de la investigación educativa, como una vía para la auto-superación constante y el perfeccionamiento de su desempeño profesional.

Cada actividad desempeña una función importante en la formación del profesional, al propiciar la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades, capacidades, hábitos, cualidades, convicciones y actitudes necesarias. En este sentido tiene gran importancia lo referente a la actividad y la comunicación y el papel del estudiante como participante activo en su propia formación. Se requiere un trabajo sistemático para que los estudiantes puedan poseer los conocimientos básicos necesarios para desarrollar las tareas profesionales; poseer motivos relacionados, predominantemente, con la tarea que realizan; estar conscientes de sus recursos, limitaciones y potencialidades; mostrar la disposición de cooperar con los otros con el fin de enriquecer sus recursos personales; mostrar potencialidades que les permitan establecer una comunicación eficiente con sus compañeros y satisfacerles; poseer conocimientos para resolver las tareas profesionales; poseer conocimientos de sus limitaciones y potencialidades en la solución de las tareas profesionales.

En esta etapa se requiere del fomento del respeto por las diferencias que se aprecian en la selección de los demás compañeros, lo cual conlleve a saber convivir con los demás. En este caso debe lograrse la independencia para que la carrera seleccionada responda a los intereses individuales; el aprovechamiento de las potencialidades de cada sujeto como elemento formativo que potencie la orientación grupal; la creación de un clima sensible que permita favorecer la relación estudiante – profesión, basada en el compromiso de actitudes de tolerancia y respeto y la concepción de los estudiantes

como agentes activos de cambio, conscientes y capaces de enfrentarse y desafiar los problemas que impone el contexto social y la profesión por la cual se opta.

Las principales acciones están dirigidas a:

- ✓ Revelar las potencialidades del entorno social y las perspectivas de desarrollo de las profesiones.
- ✓ Establecer relaciones con su entorno y sensibilizar a los estudiantes con su realidad social.
- ✓ Promover la participación de los miembros para que estos se sientan parte del proceso de orientación.

Etapa IV. Valoración de la orientación profesional alcanzada por los estudiantes.

La evaluación se realiza sobre la base del análisis de los siguientes elementos a la motivación y la implicación personal que manifiestan los estudiantes hacia la profesión.

Lo anterior se expresa en los esfuerzos que realizan los estudiantes ante el cumplimiento de las tareas, y de las normas de comportamiento individual y colectivo, así como también en la asistencia a las actividades que se realizan en los diferentes contextos sociolaborales, lo que implica: aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas en la solución de diversas tareas.

Se sugiere trabajar de manera general con los siguientes indicadores: conocimiento del contenido de la profesión, motivación por el estudio y la resolución de problemas profesionales pedagógicos, vínculo afectivo, cognitivo y conductual con el contenido de la profesión pedagógica, existencia de motivos profesionales intrínsecos, identificación con la profesión, implicación personal con la profesión, nivel de autorrealización con su profesión, cualidades que demuestran en su actitud hacia la profesión los docentes y estudiantes.

La orientación profesional requiere el cumplimiento de las acciones principales dirigidas a:

- ✓ Vincular los contenidos con el entorno social.
- ✓ Identificar los contenidos generales que resultarán significativos para contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.
- ✓ Determinar el espectro de alternativas para realizar el tratamiento metodológico de diversos temas laborales, en el que se parte de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo.
- ✓ Establecer un vínculo afectivo positivo y fuerte con el contenido motivacional.
- ✓ Demostrar satisfacción en las diferentes actividades que realiza.
- ✓ Evidenciar una posición autorreflexiva, autovalorativa y volitiva durante la elaboración y ejecución de las tareas.

CONCLUSIONES

La orientación profesional ofrece una visión renovada desde la orientación contextualizada y la orientación profesionalizada al indicar la forma fundamental de

organizar el proceso de orientación a través de un sistema de procedimientos, funciones y las acciones a desarrollar por estudiantes y docentes en cada etapa.

La orientación profesional revela las necesidades individuales y sociales de los estudiantes que determinan la lógica integradora entre el carácter social e individual a partir de la integración de los métodos propios del proceso pedagógico donde las vías y técnicas.

REFERENCIAS

Alba, B. C. (2001). La orientación en la actividad pedagógica. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Alfonso, O. V. (2000). Tendencias contemporáneas del desarrollo de los modelos pedagógicos. Bogotá, Colombia.

Bunge, M. (1964). Investigacion cientifica. La Habana: Ciencias Sociales.

Colectivo de autores. (2001). ECRO. Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la metodologia de la investigacion educativa. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Delgado, G. G. (2002). Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

E. C. y otros. (2007). Eje epistémico de la construcción científica. Santiago de Cuba: CEES Universidad de Oriente.

E. M y otros. (2007). Didáctica: Lógica de la investigación y construcción del texto científico. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Libre, Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Fialová, I. (2010) Analysis and comparison of factors determining the professional orientation of schoolchildren whit psysical disabilities and healt impairments at secondary schools in the South Moravian Region. Estados Unidos. Health Education: Contexts and Inspiration.

Härtel, P. (2010) Professional orientation in schools in a European comparison. European Community. European guidance forum.

I. N. y otros. (1989). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda parte. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Meshkvskaya, O. P. (1976). La importancia de la valoración de sí mismo en la autodeterminación profesional de los alumnos. Pedagogía Soviética, 63-67.

LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES

WORK TRAINING FROM THE PERSPECTIVES OF INFORMATION TECHNOLOGY AND COMMUNICATIONS

Raúl Hermenegildo Romero Rodríguez (raulr@uho.edu.cu)

Yurenia López Zamora (yurenia@uho.edu.cu)

Maidenis Carralero Ballester (maideniscb@uho.edu.cu)

RESUMEN

Los lectores encontrarán en este artículo un análisis que muestra las potencialidades de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el desarrollo de las cualidades laborales en los estudiantes universitarios. La elaboración del mismo se realiza a partir de un estudio realizado sobre los contenidos vinculados al tema. La redacción del texto sigue fielmente la lógica del objeto de investigación, los autores ofrecen pautas a seguir que favorecen la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, el comportamiento y la actitud ante el trabajo, tan necesarias en su desempeño profesional comprometido con su propio bienestar y el de los demás.

PALABRAS CLAVES: formación laboral, cualidades y tecnologías de la información y la comunicación

ABSTRACT

Readers will find in this article an analysis that shows the potential of Information and Communication Technologies in the development of work qualities in university students. The preparation of the article was based on a study carried out on the contents related to the subject. The wording of the text faithfully follows the logic of the research object, the authors offer guidelines to follow that favor the appropriation of knowledge, the development of skills, behavior and attitude to work, so necessary in their professional performance committed to their own welfare and that of others.

KEY WORDS: job training, qualities, information and communication technologies

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la universidad se caracteriza por ser una universidad científica, tecnológica y humanista. Su centro es la formación de profesionales a partir de un modelo de amplio perfil, que se distingue por una profunda formación básica, con dominio de los aspectos esenciales para su ejercicio profesional, como base para la capacidad de desempeñarse con éxito en las diferentes esferas de su actividad laboral.

La educación superior debe transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, transformadores de la realidad, que reflejen las exigencias de las actuales condiciones sociales, porque son las bases de las habilidades para la vida del futuro, que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su

crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás.

Al respecto la UNESCO reconoce que: “Para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en toda actividad humana; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores”.

La misión de la universidad cubana arropa el mensaje que trasciende de estas posiciones en la formación de los nuevos profesionales, la que debe manifestarse como expresa Delors (1994) “… Sobre todo debe estar en condiciones de poder aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio”.

Retomar entonces los retos de los llamados pilares básicos del aprendizaje constituye síntesis de un proceso formativo de calidad. Son ellos y se asumen desde la plataforma pedagógica cubana los siguientes:

Aprender a conocer: implica trascender la simple adquisición de conocimientos para centrarse en el dominio de los instrumentos que permiten producir el saber. Enfatiza en la apropiación de procedimientos y estrategias cognitivas, de habilidades metacognitivas, en la capacidad para resolver problemas. Es el aprender a aprender y a utilizar las posibilidades de aprendizaje que permanentemente ofrece la vida.

Su esencia es que cada sujeto aprenda a comprender y a interpretar el mundo que le rodea, de manera que le permita vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Por lo que la educación superior desde la formación inicial debe proporcionar a todos los estudiantes los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época.

Aprender a hacer destaca la adquisición de habilidades y competencias que permitan al individuo aplicarlas a nuevas situaciones disímiles en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado. Está estrechamente vinculado al anterior, por lo que van unidos y tiene el sentido de poner en práctica los conocimientos que se adquieren.

Aprender a convivir supone el desarrollo de las habilidades de comunicación e interacción social, del trabajo en equipos, la interdependencia, y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y del respeto a los otros. Llamado también aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, consiste en que cada uno aprenda a relacionarse con los demás, de manera que eviten los conflictos y la violencia, y los solucione de manera pacífica, incluye fomentar el conocimiento de los demás, de sus culturas, de sus lenguas, de sus tradiciones, etc.

Para esto se debe formar para ser tolerantes, inclusivos y por tanto multiculturales e interculturales, para poder vivir en un entorno pacífico, lo que implica una educación para la paz y la no-violencia, que respete las diferencias que es lo que nos enriquece e intentar no fomentar más desigualdades.

Aprender a ser destaca el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía, de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad. Su misión es lograr que cada uno se desarrolle en toda su riqueza, su complejidad, sus expresiones y sus compromisos, para ello se necesitan el autoconocimiento, por lo que la educación debe considerar como esencia al sujeto en la maduración constante de la personalidad y del carácter.

En síntesis, todo lo anterior demanda la necesidad de formar profesionales egresados universitarios que manifiesten un adecuado desarrollo de cualidades mediante sus desempeños profesionales que les permitan producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

La formación laboral

Son disímiles las definiciones ofrecidas en relación con el término de formación laboral por distintos autores, entre los que se distinguen: Cerezal (2000), Infante (2011), así como Leyva et al., (2014), entre otros.

En el estudio de estas, se reconoce que la formación laboral trasciende el estudio del saber hacer y cómo hacerlo, es decir, el desarrollo de cualidades que se requieren formar en la personalidad del futuro trabajador, desde el propio desarrollo del saber hacer y del cómo hacer.

De este análisis se asume la definición ofrecida por Leyva et al., (2014) que concibe a la formación laboral como: “el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar servicios o a obtener productos de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.”. A partir de esta definición se considera como objeto de estudio de la formación laboral el desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad.

Para definir las cualidades laborales es necesario puntualizar el término cualidades de la personalidad. En tal sentido se asume que las cualidades son “[…] características relativamente estables de la personalidad que expresan las disposiciones o predisposiciones del hombre a reaccionar ante determinados objetos, situaciones o personas en consecuencia con los motivos que estimulan y conducen su actividad para satisfacer sus necesidades”.

En correspondencia con estas ideas se comparte que las cualidades laborales “son características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad de los estudiantes que expresan su actitud hacia el trabajo, mediante su actuación en correspondencia con las exigencias tecnológicas, organizativas, funcionales y productivas de un determinado puesto de trabajo”

Esta definición enlaza e integra distintos saberes relacionados con la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales las cuales se expresan y configuran en los desempeños profesionales del individuo en un

determinado puesto de trabajo, mediada esta relación por la actividad valorativa y comunicativa, las cuales incluyen en los sentimientos de amor hacia el trabajo y las normas de comportamiento y de convivencia social.

Para las carreras pedagógicas el puesto de trabajo lo constituyen las instituciones escolares donde el profesional en formación ejerce su desempeño profesional, en estas adquiere experiencias durante la solución de problemas profesionales con el empleo de métodos de trabajo pedagógicos. De ahí que estos estudiantes deben desarrollar cualidades para desempeñarse que caracterizan las tareas y funciones que establece el perfil profesional de egreso de su carrera.

Como cualidades laborales que deben expresar los estudiantes de las carreras universitarias, esencialmente la pedagógica, una vez egresados, se tienen entre otras, las siguientes: comprometido, organizado, responsable, laborioso, perseverante, independiente, flexible, sensible y creativo.

De ahí se desprende que los estudiantes durante su formación deben desarrollar estas cualidades para desempeñarse en los puestos de trabajo. En tal sentido las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones juegan un papel trascendental no solo en la apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades si no también en su comportamiento y actitud ante el trabajo.

Las TIC y la formación laboral desde la arista de las cualidades laborales

Mantener una correcta actualización en el uso de las nuevas tecnologías que se utilizan en el ámbito laboral, como exigencia de la producción o los servicios ante la revolución de las ciencias y la técnica para mantener la ventaja competitiva en la calidad es vital.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ocupa en la actualidad una posición central en la vida de los adolescentes y jóvenes, por lo tanto uno de los desafíos más importantes de los profesionales de la educación sea, sin lugar a dudas, el estudio de la relación que establecen con las TIC y el impacto que tienen sobre su aprendizaje y en su entorno social y educativo.

Se debe significar que la interactividad es uno de los pilares fundamentales que proporciona cambios sociales en la medida que se utiliza como herramienta de socialización, diversión y trabajo.

Por otro lado, acceder a Internet equivale a abrir las puertas a un amplio conjunto de fuentes de información como bibliotecas on-line, prensa electrónica, noticias sobre eventos culturales, avances científico-técnicos, entre otros y esta es básica en la formación humana y científico técnica.

Hay consenso de que la información como un recurso educativo inestimable, debe promover desde las aulas actitudes o modos de comportamiento en los jóvenes y proporcionar pautas que, utilizadas por los docentes, ayuden de manera eficiente en su educación integral. En correspondencia con estas ideas es importante el asesoramiento del profesorado.

Los autores del presente trabajo se pronuncian por considerar que las buenas prácticas con las TIC, dada su experiencia en la práctica y las declaradas por

varios autores: Area (2008), Ovalles (2008) y otros, deben ser del conocimiento y dominio de los docentes no solo de Informática. Entre ellas se seleccionan:

- Favorecer una valoración crítica y constructiva sobre temas de tipo formativo, social y técnico a la que se accede.
- Utilizar las TIC como una herramienta educativa impulsando el uso responsable de la misma.
- Lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico. Un docente debe tener en mente qué es lo que van a aprender los alumnos y en qué medida la tecnología sirve para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Es el método o estrategia didáctica junto con las actividades planificadas las que promueven un tipo u otro de aprendizaje.
- Las TIC deben ser utilizadas tanto para el trabajo individual como para el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo.
- Los estudiantes deben expresarse y difundir sus ideas y trabajos empleando distintas formas y recursos tecnológicos.
- Uso de herramientas de Internet y recursos de multimedia como apoyo a los procesos educativos.
- No utilizar las TIC para “evadirse” de los problemas reales del aula. Se deben utilizar las TIC de forma que el alumnado aprenda “haciendo cosas” con la tecnología.

De igual manera los autores ponderan la necesidad de que en los laboratorios existan todas las condiciones de acceso y disponibilidad, así como la constante actualización de los docentes tanto desde el punto de vista tecnológico como de metodologías y estrategias didácticas.

De este análisis se puede decir que el conocimiento de las cualidades laborales y la utilización consciente de las tecnologías en función de estas pueden favorecer la formación de un profesional integral, competente y comprometido con su tiempo.

Además de la precisión del estado del arte, se tuvo en cuenta los resultados obtenidos de la observación participante y la aplicación de encuestas a estudiantes y docentes de la carrera de Educación Primaria de la Universidad de Holguín.

Se concluye:

Tanto estudiantes como docentes reconocen la necesidad de formar profesionales egresados universitarios que manifiesten un adecuado desarrollo de cualidades mediante sus desempeños profesionales que les permitan producir artículos o prestar servicios de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

Son pocos los profesores que dirigen el proceso formativo de los profesionales de la educación, que conciben la actividad docente en función de las TIC.

No se tiene un diagnóstico preciso del desarrollo de las cualidades laborales de los estudiantes.

Son insuficientes las actividades que se realizan sobre la base de las carencias relacionadas con las cualidades laborales aprovechando las potencialidades de las TIC.

Los estudiantes tienen un mayor conocimiento y habilidades en el manejo de las TIC que los docentes.

En consecuencia se planificaron acciones para favorecer la preparación de los docentes y la manera en que deben proceder:

- Desarrollo de talleres para el colectivo pedagógico de dicha carrera contentivos de:
  - La formación laboral. Formar profesionales que manifiesten un adecuado desarrollo de cualidades mediante sus desempeños profesionales.
  - Las buenas prácticas con las TIC.
  - Diseño de actividades a partir de las potencialidades del contenido y del conocimiento de las carencias de los estudiantes en relación con las cualidades laborales, así como de las TIC.
- Desarrollo de clase demostrativa y abiertas
- Seguimiento, control y socialización de los resultados.

Se significa que es sumamente importante tener dominio del diagnóstico de los estudiantes en cuanto a las carencias y fortalezas en relación con las cualidades laborales, sus intereses y motivaciones.

Puesto en práctica de manera parcial las ideas y acuerdos emanados de las actividades desarrolladas se observa un clima mucho más favorable en los docentes, derivado de la preparación recibida, que ha permitido dar un vuelco a la manera de utilizar las TIC. Ha tenido una contribución positiva en relación con el aprendizaje de los estudiantes y su comportamiento.

CONCLUSIONES

En consideración con el análisis crítico realizado a los referentes que sustentan las dos fundamentales aristas teóricas de este trabajo; se precisa que los profesores del claustro universitario en la Educación Primaria no están suficientemente preparados para contribuir al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad en los estudiantes que se forman como educadores, en tanto, no se aprecia una adecuada utilización de las potencialidades de las TIC en tal sentido.

Además del ejemplo personal, la preparación del docente en el conocimiento de las carencias de sus estudiantes desde el punto de vista de las cualidades laborales, el dominio de estas y sus rasgos; así como la implementación de

buenas prácticas al utilizar las TIC evidencian transformaciones en el aprendizaje de los estudiantes y en su entorno social y educativo.

REFERENCIAS

Alonso, L. (2010). *Las cualidades laborales en la Educación Superior Técnica y Profesional*. Soporte digital. Centro de estudios para la formación laboral (CENFOLAB). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Area M. (2008). *Decálogo para el uso didáctico de las TICS en el aula*. Disponible en https://manarea.webs.ull.es/buenas-practicas-en-el-uso-de-las-tics-en-el-aula/

Cerezal, Julio. (2000). *La formación Laboral de los alumnos en los umbrales del Siglo XXI*. Ed. Pueblo y Educación. p.13

Delors, Jacques. (1994). *"Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro.* México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.Disponible en: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf

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

Leyva, P., Alonso, L., Infante, A., Domínguez, E., Martínez, O. y Dorrego, M. (2014). *Concepción de la formación laboral en el sistema educativo cubano*. Soporte digital. Centro de estudios para la formación laboral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Mármol, P. (2017). *Secundaria: 25 buenas prácticas educativas con las TIC*. Disponible en http://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/secundaria-practicas-educativas-tic/23558.html

Martínez, O; Leyva, A.; Mendoza, L. (2012). *La formación laboral de los estudiantes de técnico medio en Construcción Civil.* Ciencias Holguín, vol. XVIII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 1-13. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181522730007

Ovalles, F. (2008). *Decálogo de buenas prácticas con las TIC en el aula*. Disponible en http://fortulabvirtual.blogspot.com/2008/03/decalogo-de-buenas-prcticas-de-tic-en.html

Pérez, L. (2004). La personalidad, su diagnóstico y su desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación, p. 23

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DESDE LOS ESTUDIOS COMPARADOS ENTRE CUBA Y ANGOLA: RETO EN LA PREPARACIÓN DEL PROFESOR PRIMARIO

EDUCATIVE GUIDANCE FROM COMPARATIVE STUDIES BETEEN CUBA AND ANGOLA: A CHALLAGE FOR THE PRIMARY TEACHER

Osvaldo Tomás Nasso Malonda.

Roberto Pérez Almaguer
Yadira Lisette Álvarez Castillo

RESUMEN

El artículo que se presenta forma parte de la tesis de doctorado en desarrollo del autor principal, relacionada con la comparación del proceso de formación del maestro primario entre Angola y Cuba. Es propósito de este artículo presentar al lector una sistematización de los principales referentes empleados en la elaboración de la teoría y práctica relacionada con el tema a partir de un eje estructurador. Los resultados se concretarán en el incremento de la calidad de dicho proceso formativo, a partir del empleo del método comparativo entre otros.

PALABRAS CLAVES: orientación, orientación educativa, estudios comparados

ABSTRACT

The work that is presented is part of the doctoral thesis in development of the principal author, related to the comparison of the process of formation of the primary teacher between Angola and Cuba. It is the purpose of this work to present to the reader a systematization of the principal references used in the elaboration of the theory and practice related to the subject from a structuring Axis. The results will be realized in the increase of the quality of this formative process, from the use of the method compared to others.

KEY WORDS: guidance, educative guidance, comparative studies

INTRODUCCIÓN

Ante la necesidad de atender a las demandas en la formación profesional para la orientación educativa, la propia experiencia como graduado de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología ante las demandas educativas del contexto angolano despierta el de unificar criterios y acciones en relación con las funciones de esta figura en las instituciones educativas.

La actualidad del tema sobre la formación de profesionales para la orientación educativa permite identificar propuestas pedagógicas que apuntan hacia la profundización de su inserción en las instituciones educativas. La sistematización de las aportaciones de Repetto (1987, 2006), Bisquerra (2001, 2005), Benavent (2001), Muñoz (2004), Molina (2005), Torres (2005), González (2005, 2006, 2007), permite disponer de presupuestos teóricos que sustentan el proceso de orientación, en correspondencia con las exigencias de la educación en la actualidad. No obstante, en sus fundamentos prevalece la tendencia a la orientación paralela con limitaciones en torno a la formación del orientador en el ámbito educacional, de ahí la necesidad de profundizar en los sustentos

que respaldan este proceso, y la búsqueda de vías para favorecer la preparación del orientador para el desempeño de la labor educativa.

Ello lleva a la necesidad de apuntar hacia los estudios comparados que favorezcan propuestas coherentes que permitan la solución de los problemas de la práctica educativa. Se reconoce por muchos investigadores de la educación que la Educación Comparada constituye una Ciencia de la Educación que en su relativa corta vida, se ha visto obligada a realizar cambios.

Es por ello que se pretende ofrecer respuestas a las deficiencias en la preparación de los docentes para la orientación educativa, desde una visión comparada de la realidad pedagógica de Angola, en la que el contexto demanda esta formación y los resultados teóricos que se aprecian en el contexto educativo cubano.

El análisis realizado del sistema educativo angolano y del proceso de formación del profesorado que labora en la enseñanza primaria reveló la presencia de **insuficiencias en la práctica pedagógica**, expresadas en:

- Limitada profundización del contenido de orientación en la concepción curricular de la formación inicial del Licenciado en Educación que se expresa en su desempeño en el contexto angolano.
- Reducida comprensión de las funciones profesionales del profesorado que labora en instituciones educativas de la enseñanza primaria, centrado en la docencia en detrimento de lo que se demanda en el orden educativo con los escolares.
- Limitada integración de espacios de formación permanente para la apropiación de conocimientos, habilidades y cualidades para el ejercicio de la orientación educativa.

A partir de la problemática planteada que tiene su concreción en los elementos prácticos señalados, se realiza un proceso de abstracción científica que permitió reconocer el siguiente **problema científico**: insuficiente fundamentación teórico-metodológica de la preparación de los profesores de la enseñanza primaria, para el ejercicio de la orientación educativa.

A partir de ello se concibe una propuesta que sigue como **objetivo:** analizar los elementos distintivos de la comparación entre la visión de orientación de Cuba y Angola que puedan sostener una estrategia para la preparación del profesorado en ejercicio para la orientación en instituciones de educación primaria en Angola.

Orientación educativa

Se considera básico en la concreción de la propuesta que se presente, revelar el alcance teórico metodológico de la visión de orientación educativa que se requiere para enfrentar las demandas educativas del contexto angolano. Para ello el análisis que se presenta se agrupa en dos grandes bloques:

- Sostener el estudio comparado de la realidad educativa en el abordaje de la orientación en los contextos angolano y cubano.
- Fundamentar una estrategia de orientación que responda a las particularidades del estudio comparado realizado.

En el proceso de sistematización realizado para este trabajo, se partió de delimitar, a qué fases de las Investigaciones en Educación Comparada se ajusta la propuesta, concluyendo que a la Fase pre-descriptiva, cuyo objetivo va dirigido a establecer el marco teórico de la investigación; dentro de los pasos para implementar cada fase, se comparten:

- Selección, identificación y justificación del problema.
- Planteamiento de hipótesis (guiará la selección de los datos y el análisis de los mismos)
- Delimitación de la investigación. Qué se va a comparar, dónde, cómo y con qué, etc.
- Delimitación de los conceptos empleados. Aquellos conceptos que pueden ser confundidos.
- Delimitación del objeto de estudio.
- Delimitación del área de estudio. Se establece bajo qué criterios se seleccionó lo que se pretende comparar.
- Delimitación del proceso de investigación, establecer las etapas que se deben seguir para hacer la investigación más operativa.
- Delimitación de los instrumentos de medida.
- Delimitación de las técnicas de análisis.

Hay que precisar, por tanto, en este análisis cuál es el objeto de estudio de la Educación Comparada (EC). Se comparte el criterio de (Schriewer, 2002, 1)de que en el caso de la Educación Comparada …"no se cuenta aún con una historia de la disciplina acorde con las pretensiones y las expectativas de la historia de las ciencias más modernas".

La propuesta se sustenta en las concepciones actuales de orientación educativa que permite sostener su valor como parte del proceso de formación continua del profesorado de educación primaria en Angola.

A partir de la sistematización de la orientación educativa como proceso de mediación, que reafirman su valor en la educación de la personalidad se asume la **orientación educativa** como: ***un proceso de mediación a través de niveles de ayuda con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos para generar unidades subjetivas desde la situación social del desarrollo de cada educando, que estimulen el despliegue de sus potencialidades en el aprendizaje para la satisfacción de las necesidades educativas que garantizan su crecimiento personal. (Pérez Almaguer, 2007).***

En el presente estudio se sustentas **ideas científicas esenciales para la integración de la orientación en los procesos educacionales**:

- Concepción del aprendizaje como un proceso de formación de lo psíquico: desarrollo de la personalidad y por tanto, no se limita a la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades. Es preciso entender todo el contenido del

aprendizaje declarado como pilares básicos de la educación para el siglo XXI, quedando como adquisición para la construcción y reconstrucción de lo psíquico que se integran y configuran la personalidad desde sujeto.

- Las dimensiones e indicadores para el diagnóstico individual que revelen la dinámica del desarrollo de la persona en formación. La evaluación desde el análisis de la situación social del desarrollo de la calidad de estructuración de las influencias estimuladoras y de las condiciones en la mediación del desarrollo, que incluyen la valoración de la relación que establece el alumno con el entorno, el significado que tiene para el; conforme al desarrollo alcanzado y las potencialidades, entendidas como aquellas funciones psíquicas que se van conformando y madurando.
- El diagnóstico entendido desde ese enfoque Vigotskiano aporta ejes primarios de orientación, entendidos como aquellos contenidos básicos sobre los cuales debe de estructurar las influencias para la estimulación de las potencialidades.
- La dinámica entre el diagnóstico y la orientación, se entrelazan y condicionan mutuamente como contenidos funcionales del proceso pedagógico que se puede encerrar en una fase o etapa del proceso, de dependencia mutua: la siguiente gráfica favorece su comprensión:

Se debe tener presente en los estudios la concepción teórico-metodológica que asuma el investigador, precisándose que esta concepción es un sistema conceptual y de métodos que permita caracterizar las regularidades de las políticas y los sistemas educativos en su proyección, organización y aplicación, desde una perspectiva interdisciplinaria que refleje mediante la comparación su naturaleza multifactorial, así como su carácter histórico, contextual y proyectivo.

Atendiendo a lo antes expuesto y los resultados obtenidos, por la aplicación de diferentes métodos como la entrevista, la encuesta y la observación a las diferentes actividades del proceso de formación inicial del psicopedagogo, se pudo constatar que existen necesidades en los conocimientos de Educación Comparada que no favorecen la profundización en el análisis de la orientación educativa como objeto de comparación. Esto se revela en respuestas como:

- Se desconoce la existencia de una bibliografía especializada que aborde la temática.
- Se desconoce la presencia de tesis de maestrías y doctorados que aborden la temática en cuestión.
- En eventos que se realizan a diferentes niveles no se incluye la temática.
- En los cursos de postgrado, diplomados y otras formas de superación profesional no se incluyen contenidos referidos al tema.
- Algunos de los profesores entrevistados no incluyen a la educación Comparada como una rama del sistema de Ciencias pedagógicas.

Para ello se plantean una serie de acciones, que devienen del estudio antes realizado, y que constituyen una vía de análisis integrador del complejo contexto educacional, ellos son:

- Partir del contexto histórico, geográfico, económico, político, social, y cultural del proceso de formación inicial del psicopedagogo que se analiza esto es importante para determinar las formas de educación en los niveles de enseñanza.
- Determinar las influencias que recibe la educación de los factores antes mencionados, especialmente lo relacionado con la orientación pedagógica determinante para el avance o retroceso de la misma.
- Contextualizar el proceso de formación inicial del psicopedagogo de acuerdo a los factores antes mencionados como elemento dinámico y movilizador.
- Establecer a partir de lo anterior indicadores de comparación que pueden estar en el orden del cumplimiento de los principios de política educacional, de los objetivos priorizados, de la estructura del proceso de formación inicial del psicopedagogo, de los programas de para su enseñanza, los recursos profesionales que se emplean para su formación, cómo cumplen las funciones a partir de su desempeño.
- Identificar y formular un problema es lo más recomendable para el estudio comparado, a partir de aquí organizar el análisis por los aspectos antes señalados.

Desde estos elementos de partida se ha sistematizado en la práctica se estructura la propuesta para la preparación del profesorado de educación primaria en el contexto angolano para el ejercicio de la orientación.

En la elaboración de la estrategia, en consecuencia con los referentes asumidos, se revelan las siguientes **características** que se consideran básicas en la estructuración de la estrategia para la preparación del profesorado para la orientación en instituciones educativas. Estas son:

- **Objetividad:** Es objetiva porque las acciones de la misma surgen a partir del resultado del diagnóstico aplicado y de las necesidades de formación del profesorado, además, de las potencialidades de las instituciones educativas para el desempeño de la orientación.
- **Aplicabilidad:** Es posible de ser aplicado, adaptándola a las condiciones concretas de los docentes, y a las demandas de incorporación como parte de las funciones profesionales.
- **Flexibilidad:** Está susceptible de cambios, por su capacidad de rediseño, argumentación en correspondencia con los resultados del diagnóstico, las metas y las necesidades que surgen como parte del desarrollo de acciones de orientación.
- **Carácter contextualizado:** Las acciones tienen la posibilidad de adecuarse a las características de cada docente y de interactuar con las formas empleadas para la formación continua.

- **Nivel de actualización:** La estrategia materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre la orientación profesional pedagógica, profundizando en su desarrollo desde el trabajo metodológico de la disciplina.

Para ello se considera básico concebir el rol del docente de primaria en Angola como una unidad indisoluble de funciones profesionales, que supera la transmisión de los contenidos de los programas escolares hasta llegar al desarrollo de modos de actuación, es decir, desempeñar la orientación educativa. Para ello se asumen como referentes básicos de la estrategia la función orientadora del docente, a partir de considerar su papel en la dinámica de las funciones profesionales de los educadores, en la medida en que se considera importante el cumplimiento de la función orientadora para cumplir con eficiencia las demás funciones.

Desde esta concepción se proyectan las acciones de la estrategia sobre la base de la función orientadora que le corresponde al docente. Ello se realiza desde las ideas de A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999), quienes definen esta función como *"...actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.".*

Es por ello que se convierten en premisas básicas de la de formación continua del docente para el desempeño de la función orientadora del docente, las características que distinguen esta función del maestro, declaradas por Recarey Fernández y sintetizadas en:

- **Tomar en consideración la relación educación – desarrollo:** La función orientadora parte del presupuesto que la educación es la que conduce al desarrollo, lo precede y conduce, pero siempre teniendo en cuenta el nivel alcanzado por el mismo, precisando las posibilidades reales que tienen los sujetos para desarrollarse. Este hecho es de especial importancia en tanto que permite que la intervención psicopedagógica que puede realizar el maestro se dirija hacia las funciones que están en proceso de maduración, o sea, las que tienen carencias o dificultades, pero es necesario apoyarse en aquellos aspectos ya consolidados.
- **El diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo de los estudiantes:** El diagnóstico se realiza de la situación natural, de la situación social y de la situación personal del desarrollo, o sea de lo innato, de lo adquirido por medio del aprendizaje y de o construido de manera muy particular por el sujeto, lo que significa diagnosticar las condiciones internas y externas que participan en el desarrollo y su dialéctica, en correspondencia con las tareas de la edad.
- **La determinación de diferentes niveles de ayuda:** A partir de los resultados del diagnóstico permanente se precisa qué ayuda necesita cada estudiante y el grupo en general, lo que implica que las estrategias educativas individual y grupal se dirijan hacia la zona de desarrollo próximo. En este caso no se puede perder de vista la dinámica que se establece entre lo remedial y lo consultivo, en tanto que el maestro dirige el proceso de enseñanza aprendizaje en la relación de lo grupal y lo

individual, de forma que para algunos estudiantes el trabajo será remedial o consultivo, pero para otros resultará desarrollador o preventivo.

- **El establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica:** Si bien M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000) precisó que en el proceso de orientación sicológica se dan relaciones profesionales de ayuda personal psicológica, caracterizadas por atender problemas personales o grupales de orden psicológico, dirigidas a promover un cambio psicológico, cuyas relaciones pueden ser eventuales o contractuales y en las que participa un psicólogo como profesional y un demandante, en el proceso de enseñanza aprendizaje, dirigido por el maestro, en el que participan como elementos dinámicos los estudiantes, el grupo y el propio maestro, en el desempeño de la función orientadora se establecen relaciones profesionales de ayuda pedagógica.

La estrategia está dirigida a provocar los cambios en el desempeño de los docentes y en el propio proceso de orientación familiar, como resultado de un proceso participativo de sus actores en su transformación progresiva, a partir de las condiciones creadas para que se logre el éxito. Su diseño posee un carácter contextual, al responder a las características específicas de los docentes. Se fundamenta a través de **etapas** por las que transcurre su implementación, en correspondencia con la lógica del proceso de formación, con lo cual se es consecuente con los elementos teóricos que la sustenta. Estas etapas son las siguientes:

- Etapa de diagnóstico de la preparación del profesorado para enfrentar los retos de la orientación en instituciones educativas.
- Etapa de planeación de las acciones de formación en orientación educativa del docente de educación primaria
- Etapa de dinámica interactiva en la formación permanente del docente para la orientación en instituciones educativas
- Etapa de evaluación de la influencia de las acciones en la en la formación permanente del docente para la orientación en instituciones educativas.

De este modo, la aplicación de la estrategia estuvo sujeta a una evaluación constante, de manera que se pudieran obtener criterios concluyentes del valor de la propuesta. En estas acciones de evaluación que forman parte de todo el proceso de formación permanente, se requiere de un seguimiento sistemático. Se hace indispensable la evaluación de la eficacia de la estrategia de intervención y la actualización del diagnóstico inicial. Independientemente de la opinión que puedan tener los docentes, resultan valiosas las opiniones de los demás profesionales..

La etapa de evaluación de la estrategia conlleva al diagnóstico como punto de partida para establecer un nuevo ciclo, ya sea para actualizar el estudio y las necesidades, y alcanzar peldaños superiores en el ejercicio de la orientación educativa como para profundizar en el estudio y rediseñar o redefinir las acciones. Ello, en correspondencia con las verdaderas necesidades, que tienen su base en la certeza del diagnóstico que se ofrezca.

Una vez aplicada la estrategia se obtuvieron resultados que avalan el valor de la propuesta, con sustento en el estudio comparado realizado. Entre estos resultados se encuentran:

- Se elevó la visión desde lo teórico y lo metodológico en los elementos relacionados con la orientación educativa y su valor en la formación del profesor primario angolano..
- Desde el estudio comparado se establecieron pautas que guiaron el proceso de preparación del profesor primario para la orientación educativa, en las que se apreció la coherencia entre la teoría que lo sustenta y las demandas del contexto educativo angolano.
- Se favoreció la apropiación de saberes profesionales en los profesores para el ejercicio de la orientación, en los que se revelaron los conocimientos básicos, las habilidades y los valores profesionales que deben de singularizar la labor del profesor primario como orientador educativo.

CONCLUSIONES

La Educación Comparada, como rama imprescindible de la Pedagogía puede catalogarse como ciencia social, que permite el estudio de los sistemas educativos actuales. Ese alcance desde lo teórico demostró el valor de los estudios comparados como base para sostener estrategias coherentes para satisfacer las demandas de los sistemas educativos.

En la propuesta se ofrece una fundamentación teórica y metodológica de la Educación Comparada y la manera como se abordan en la actualidad estos estudios, así como se ofrece una metodología para el proceso de formación permanente del profesor primario, de forma tal que la compilación actualizada de esta ciencia pedagógica se pueda ofrecer a los docentes, que laboran en el contexto angolano, de este modo puedan contar con una fuente de información que les permite introducir y promover en su docencia el debate y la reflexión sobre la Educación Comparada insertándola en los temas que conforman el ciclo pedagógico .

La estrategia propuesta se revela como una salida práctica a la integración de los elementos teóricos derivados del estudio comparado realizado y las demandas del contexto angolano.

REFERENCIA

Bereday, G (1964). *El método comparativo en educación*. Nueva York.

Castel, R (1967) *Educación, desarrollo y democracia*. Paris.

Debesse, M (1977). *Tratado de ciencias pedagógicas* .vol. 3 Sao Paulo.

Goergen, P. (1991) *Educación comparada: una disciplina actual u obsoleta. Revista cuatrimestral de la Facultad de Educación N. 6 diciembre*. Instituto Superior pedagógico Enrique José Varona.

García, J.(1980). *Filosofía, ciencia e ideología. Como la filosofía se hace ciencia*. La Habana. Editora Científico Técnica.

Holmes, B. (1967). *Problemas de educación comparada*. Londres.

Jruch, V. (1979). *Conferencia sobre pedagogía comparada*. La Habana.

Jullien, M. (1967). *Esbozo y perspectivas preliminares de una obra de educación comparada Coimbra*. La Habana

VIGENCIA DEL IDEARIO MARTIANO EN EL DESARROLLO DE LAS CUALIDADES DE LA PERSONALIDAD

FORCE OF THE MARTIAN IDEAS IN THE DEVELOPMENT OF THE QUALITIES OF THE PERSONALITY

Rudy Avila Figueredo, rudyaf@fh.uho.edu.cu

Ada Iris Infante Ricardo, adairisinri@gmail.com

Luis Aníbal Alonso Betancourt, lalonsob@uho.edu.cu

RESUMEN

El desarrollo de la personalidad es una cuestión sometida a debate en diferentes escenarios, desde lo cotidiano hasta lo académico. La conducta del hombre está precedida de aquellas cualidades que el individuo ha hecho suyas en su formación cultural. José Martí, quien fue paradigma de coherencia entre el pensar, el sentir y el actuar, legó para la posteridad, con el ejemplo de su vida, un arsenal ético que trasciende la frontera nacional y se expande por el mundo. El alcance de su ideario es tal que, en las condiciones que vive la humanidad hoy, ser martiano significa ser humano, como cualidad esencial del hombre. Asumir una actitud martiana ante la vida viene a ser como acercarse a la esencia del hombre.

En el artículo se expone cómo desde una experiencia pedagógica, en un contexto de formación de docentes, desarrollando acciones enaltecedoras de la labor del magisterio local, con inspiración martiana, se pudo transformar la actitud de los estudiantes que se formaban como educadores. La reflexión teórica en torno a las acciones acometidas, propició que la sistematización de experiencias, como método de investigación, permitiera obtener resultados cualitativos en la subjetividad de los sujetos involucrados. Volver a Martí no debe ser acto de mera retórica, sino esencia misma de la educación. El ejemplo del artista, el político, el héroe, debe ser una guía que ilumine no solo las aulas de clase, sino las almas de cada hombre de bien; en todas partes.

PALABRAS CLAVES: formación de maestros, ideario martiano

ABSTRACT

The development of personality is a question submitted to debate in different scenarios, from the everyday to the academic. The behavior of man is preceded by those qualities that the individual has made his own in his cultural formation. José Martí, who was a paradigm of coherence between thinking, feeling and acting, bequeathed to posterity, with the example of his life, an ethical arsenal that transcends the national border and expands throughout the world. The scope of their ideology is such that in the conditions that humanity lives today, being Martian means being human, as the essential quality of man. Toassume a martiian attitude to wardslife comes to be like approaching the essence of man.

The article describes how from a pedagogical experience, in a context of teacher training, developing lofty actions of the work of the local magisterium, with Martiian inspiration, the attitude of the students who were trained as educators could be transformed. The theoretical reflection around the actions undertaken, led the

systematization of experiences, as a research method, to obtain qualitative results in the subjectivity of the subjects involved in the experience. Returning to Martí should not be an act of mere rhetoric, but the very essence of education. The example of the artist, the politician, the hero, should be a guide that illuminates not only classrooms, but the souls of every good man; everywhere.

KEY WORDS: teacher training, Martí's ideology

INTRODUCCIÓN

Este trabajo contiene reflexiones en torno a un tema de creciente actualidad, no suficientemente abordado por los estudiosos, que parte de los graves problemas que afectan a segmentos de la juventud y los retos y desafíos, que frente a la acelerada globalización mercantil, que trata de convertirlo todo en intereses materiales, se ciernen sobre la educación. Ofrece una visión acerca del pensamiento martiano que denota una universal connotación humanista, señala ideas rectoras o tesis que permiten darle integralidad y coherencia alas reflexiones, en torno a la interacción dela obra martiana y las recomendaciones que en términos formativos sistematizó Martí.

Formar individuos que sean activos constructores y defensores de la sociedad cubana actual implica desarrollar en ellos cualidades que provoquen actitudes vinculadas a la comprensión de la necesidad del servicio social, de la conducta altruista, desinteresada, desprendida y solidaria, que responde al ideal de una sociedad nueva y superior como la socialista, lo que es como fundar un sueño. Lograr tales empeños requiere de un enfoque profundo y superior de la escuela y la educación, para lo que debe contarse con la voluntad del colectivo pedagógico y asumir de manera coherente un referente formativo integrador.

Este propósito justifica entrar en la obra martiana y de modo especial, en su concepción humanista, donde existe un reservorio filosófico, ético, político y educativo extraordinario, que no se ha trabajado suficientemente en el ámbito pedagógico cubano y no se domina a plenitud por parte de los futuros profesionales de la educación.

En esta oportunidad se ha querido abordar lo que se ha sistematizado como una propuesta martiana para formar en los individuos cualidades vinculadas al humanismo y que tiene una actualidad extraordinaria frente a los desafíos, peligros y realidad es que enfrenta la humanidad hoy, derivada de un mundo globalizado y las grandes contradicciones que alcanzan a los jóvenes que estudian en las aulas pedagógicas.

José Martí y su concepción acerca del hombre y su educación

El ideario martiano puede ser considerado en su integralidad como un tratado acerca del hombre, su preocupación central, la que puede catalogarse de obsesión, fue la de ver en el hombre la culminación de la obra de la creación, como él la comprendía. Supo hurgar en las miserias humanas, pero por sobre todo, reflejarse en sus creaciones heroicas; enaltecer las actitudes que denotan el crecimiento humano. El hecho de haber nacido en una patria dominada por el extranjero, y padecer de la humillante práctica de la esclavización de unos hombres por otros, constituyó, tal vez, el principal estímulo a una conducta rebelde y de profundización en los móviles del porqué de aquella situación.

Es entonces que dedica todos sus esfuerzos a demostrar que ser hombre es otra cosa: es comprender una causa, ennoblecerla y honrarla. “Al hombre se le ha de criar la divinidad que trae en sí: lo animal del hombre, que es lo más conocido de él, no triunfará al fin sobre lo divino del hombre, menos conocido: la mente puede entrar en lo espiritual más allá de lo que ha entrado”. (Martí, 1975, p. 182) La gran preocupación del Apóstol fue la del cultivo de las cualidades superiores del ser humano. Siempre atendió de manera directa la espiritualidad humana.

“El maestro se dedicó, más que a teorizar sobre las cualidades y valores humanos, a encontrarlos y cultivarlos en la conducta del hombre, como medio de ascensión humana”. (Pupo,2013, p.189). Sin embargo, es posible revelar en su ideario humanista un conjunto unitario de valores, coherentemente estructurados entorno a la persona humana, su razón de ser y los modos de conducir a su humanidad creciente. El paradigma humanista martiano, fundado en la axiología de la acción, se concreta en una esencia de racionalidad humana, cualificado como autoconciencia de la cultura. Funda un paradigma de emancipación humana y redención social, mediado por un sustrato socio cultural humanista que imprime racionalidad y verdad a su proyecto político.

En dicho paradigma, las cualidades humanas y su culminación en los valores, enraízan en la cultura y tematizan el contenido esencial de su ideal de racionalidad. A decir del autor anteriormente citado, de una axiología de la acción, que va a la raíz del hombre porque sabe de su grandeza interior. De una etnicidad concreta que busca el hombre futuro en el hombre actual con pasión y fe y con sorprendente consagración heroica, animada por una misión redentora fundada en el pueblo y un oficio que identifica la belleza con la humanidad del hombre y la bondad con la dación desinteresada.

Es que “en el paradigma martiano los valores éticos y políticos se integran en un nivel tal de concreción que prácticamente se identifican. Por eso, más que encarnación individual, son conciencia de su necesidad y eficacia”. (Pupo, 2013, p. 190).

Martí veía en su obra política la concreción de su ideal ético. La formación del hombre para que viviera en una sociedad libre y próspera, lo que significa en una sociedad sin ataduras externas. Es por eso que exalta las mejores virtudes de los cubanos, en aquellas que tienen que ver con el ideal libertario.

> Jamás fue tanta nuestra virtud tan compacta nuestra acción, tan cercano nuestro esfuerzo, tan probable nuestro éxito. Cuántos obstáculos hubiéramos podido encontrar, hasta los obstáculos insuperables que a la mayor virtud pone siempre la ambición o vanidad de la naturaleza humana, nada han podido, ni han aparecido siquiera, ante esta alma de redención que hoy nos consume y nos inspira. Somos un ejército de luz, y nada prevalecerá contra nosotros. Nos queda por hacer lo que sabemos que queda por hacer, reflexionaba. (Martí, 1975, p. 183)

El investigador Pupo, ya citado anteriormente, refiriéndose a la importancia del enunciado paradigma martiano expresa:

> Es indudable la importancia de un paradigma, en tanto modelo que oriente racionalmente el pensamiento y acción de un quehacer social, político y cultural en su connotación más integradora posible. El paradigma martiano, marcado por su visión del mundo y del hombre, por la experiencia americana y sobre todo por su sabiduría política, como grande hombre fundador, traza caminos, crea confianza, cultiva razón y sentimiento y prepara

> conciencia para realizar el ideal de la nación. En fin, funda una cultura con alma política y un carácter nacional henchido de patriotismo y amor desinteresado, capaz de estructurar un programa de liberación nacional sobre bases nuevas. (Pupo, 2013, pp. 190-191).

Este paradigma, que cobra esencia en su ideal comprende en síntesis: conocimiento, valor, acción práctica y comunicación intersubjetiva, que son las variadas formas en que el hombre asimila y reproduce la realidad material y espiritual. A Martí le interesa, por sobre todo la ascensión humana, el progreso socio cultural del hombre, como medio de realizar sus fines. Pero sobre todo acción, mucha acción práctica fundada en la teoría, en el conocimiento redentor.

Martí supo, como pocos, armonizar la cultura con las cualidades y valores que deben guiar la personalidad. Analizando esta interacción en un tiempo histórico- concreto, pero que trasciende hasta la actualidad por su esencia. En cada una de sus obras; desde las escritas para niños, hasta las de más alto vuelo literario, se puede apreciar el mensaje estético, dirigido a que se forme la sensibilidad, con conciencia, y creatividad, en el cultivo de lo esencial humano: el sentido del deber, la bondad, el amor al trabajo, etc. Estos atributos o cualidades, siguen siendo la clave de la formación de la personalidad en el presente, junto a otros como la decencia y la autoconciencia crítica.

Si bien su concepción humana descansa en una filosofía de la acción, en la que su obra práctica rebasa cualquier concepción teórica, por lo que hayan dado en nombrarlo como el filósofo sin filosofía. Martí dejó en su biografía un código de virtudes que debe ser enseñado. Algunos, permeados por las concepciones hedonistas del presente, y evidentemente impactados por la fuerza arrasadora de la globalización hegemónica neoliberal se han vuelto corifeos del fin de las utopías y de la historia. Es necesario volver a Martí, al Martí original, al que evoca desde cada escrito y desde cada acto sublime, en aras de la ascensión humana.

Martí tiene claridad acerca de la misión del hombre sobre la tierra, sin ambiciones, famas o creencias en la utilidad individual. Supo convincentemente que por encima de todo eso, en un hombre honrado tiene que estar el “febril deseo, encendido permanentemente como el sol, de servir bien a su patria”. (Martí, 1963, p. 369)

Otro enunciado revelador de su esencia, es aquel en que sentenciaba “Si pienso, es para defenderla. Si soporto en silencio aparente una ofensa, es porque, así la sirvo. Todo lo haré, todo noble haré sobre la tierra, para crear en mi país un pueblo de hombres, por salvar mis compatriotas del peligro de no serlo”. (Martí, 1963, p. 375)

Esta premonición martiana de preparar un pueblo para que ejerza su oficio de hombres, es la medida exacta de la vigencia de su ideario en la formación de las cualidades de la personalidad de los habitantes de una isla que jamás se ha resignado a ser esclava.

Las cualidades de la personalidad: un enfoque martiano

Desde el punto de vista teórico, en los postulados de la teoría de L. S. Vigotski y sus seguidores, la cual integra armónicamente los aportes más relevantes de otras concepciones, se centra el análisis acerca de la formación del sujeto, en el desarrollo de cualidades de la personalidad a partir del autoconocimiento de sus potencialidades y el papel activo que ha de desempeñar en este proceso.

El término personalidad es ampliamente utilizado por investigadores cubanos, aunque no siempre se tengan ideas claras acerca del mismo, ni de cómo interactuar con el sujeto para lograr los resultados, desarrollando la personalidad del modo más adecuado. La personalidad es una configuración de formaciones psicológicas, que se integran, se entrelazan para dar una funcionalidad peculiar y lograr que el individuo se autorregule.

En la psicología de esencia marxista-leninista los investigadores coinciden en un enfoque filosófico del ser humano y de su relación con el mundo, por lo que aparece un común enfoque a las fuentes y mecanismos de formación y desarrollo de la personalidad. Es por ello que, en este tipo de psicología, el tratamiento de la personalidad no es contradictorio y gira alrededor de la psiquis humana como reflejo del mundo externo material, físico y socio histórico. Fue L.S. Vigotski, quien por primera vez logró la interpretación de la psiquis desde el punto de vista dialéctico materialista.

Entre los principios actuales acerca del estudio de la personalidad se deben significar: el carácter integral, expresado en el enfoque sistémico, su individualidad, el carácter reflejo, el carácter social, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, el carácter activo del sujeto en la construcción de la personalidad y su función reguladora y auto reguladora.

Este enfoque tiene entre sus aspectos esenciales los siguientes:

- La personalidad constituye la expresión superior del mundo subjetivo del hombre, que adquiere un carácter histórico concreto y es resultado del decursar histórico social que le ha antecedido.
- Es una configuración que expresa una organización estable y sistémica de los contenidos y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto, en sus funciones reguladora y auto reguladora del comportamiento.
- La personalidad es un sistema y debe ser analizada desde el enfoque de sistema, donde los componentes de su estructura (contenidos y funciones) están estrechamente vinculados y cuya interacción determina el funcionamiento psicológico de la personalidad de un sujeto.
- Se reconoce la unidad de lo cognitivo y lo afectivo como célula funcional de la conducta de la personalidad.

En el debate teórico respecto a las cualidades de la personalidad, como formaciones psicológicas estables, se asume que: “Son características relativamente estables de la personalidad que expresan las disposiciones o predisposiciones del hombre a reaccionar ante determinados objetos, situaciones o personas, en consecuencia con los motivos que estimulan y conducen su actividad para satisfacer sus necesidades”. (Pérez, 2004, p.49)

Se trata, en esta toma de partido o posicionamiento, de lo más actual en materia psicológica, sin embargo, trasciende el hecho de que el Maestro de Cuba, José Martí, en su concepción acerca de la educación, en su concepto y en su práctica, se adelantó considerablemente a su tiempo, y nos legó una pedagogía a la que ha de volverse una y otra vez. Su obra Maestros Ambulantes, es un ejemplo del tratamiento a las cualidades humanas. En ella evoca la misión del que enseña, y advierte ante el exceso

de pedagogía y pide enviar conversadores por los campos, personas cultas capaces de llevar los adelantos de la ciencia y de las artes, así como con dominio de las fuerzas o las leyes de la naturaleza. Estimaba que las cualidades morales, esos núcleos de acción que todo hombre debe llevar en sí, deben venir acompañadas por el acervo de la cultura "Las cualidades morales suben de precio cuando están realzadas por las cualidades inteligentes" Martí, (como se citó por Batle, 2004, p. 248). Es como una evocación a la cultura como la madre de lo mejor que hay en el hombre.

Su ideal de educación, con la sentencia de que había que ir a la instrucción del pensamiento de la misma manera que a la dirección de los sentimientos, es una clara advertencia en cuanto al camino que debe dársele al desarrollo de la personalidad en una sociedad en la que se aspire a formar hombres de bien.

La formación de educadores desde la perspectiva martiana.

En un contexto local (Municipio de Báguanos de la provincia de Holguín, Cuba. 2008-2016) luego de la caracterización y diagnóstico de los estudiantes que ingresaron a estudiar la Licenciatura en Educación Primaria, en un ambiente de universalización de la educación universitaria. Los estudiantes mostraban entre sus principales insuficiencias:

- Desmotivación por la profesión
- Dificultades para comprender el valor del magisterio
- Problemas de formación cultural que les dificultaban comprender las cualidades esenciales que deben caracterizar a un maestro.

Por solo mencionar las más preocupantes. Ante esta situación se acometen acciones educativas integradoras, que involucran el claustro y que tienen una esencia martiana. Dentro de estas acciones se pueden destacar:

- Desarrollo de tareas que involucraran a los estudiantes en el rescate de la historia y la tradición pedagógica en el territorio.
- Desarrollo de actividades de debate y socialización de la vida y obra de maestros locales.
- Desarrollo de actividades con la presencia de educadores destacados de la localidad para el intercambio de impresiones.
- Creación de eventos para exponer resultados investigativos relativos a la tradición pedagógica local u otras aristas del quehacer pedagógico.
- Creación de un museo de la educación.
- Creación de una distinción local para estimular los aportes de educadores.
- Estímulo a la creación de símbolos de la pedagogía local, entre otras.

Estas acciones transcurrieron por espacio de ocho años, poblando el escenario formativo de la personalidad de los sujetos, de una práctica pedagógica con esencia martiana, fundada en el hacer más que en el decir, en la que se fueron insertando los docentes de diversas asignaturas, para lograr cada vez mejores y mayores resultados.

El sustento martiano de la experiencia se fundamenta en algunos preceptos que vienen de su pedagogía:

- La mente es como la rueda de los carros, se desarrolla con el ejercicio. Cada actividad debía llevar el aspecto instructivo, pero sobre todo, el educativo.
- Educar como sin querer. El ejemplo del maestro y de los pedagogos que dejan huellas en sus educandos.
- Hacer el bien o cumplir el deber sin llamar al mundo para que te vea pasar. Sentir placer cuando se le hace un bien a alguien.
- Honrar honra, es una premisa que debe guiar el camino de cada persona y sobre todo al maestro.
- Toda la gloria del mundo cabe en un grano de maíz.
- Alabar alos humildes, porque al que todo el mundo alaba se puede dejar de alabar.
- Exaltar al magisterio, como profesión humilde pero necesaria e insustituible.
- No se sabe bien sino lo que se descubre.
- El orgullo por lo autóctono, por lo propio.

Cada uno de estos preceptos se funda en frases escritas por Martí, las que tienen un fundamento humanista y de una hondura tal que calan en las mentes de los sujetos que participan en la experiencia, ya sean docentes o estudiantes en formación.

La experiencia que tuvo lugar en cada uno de los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad, en el escenario mencionado, significó, no traer a Martí en los labios, para reflejarlo en citas, sino asumir la esencia de su eticismo, para transformar las subjetividades de aquellos estudiantes que mostraron tantas insuficiencias al asumir el rol de docente que se les había asignado. Muchos, al concluir sus estudios de pregrado mostraban agradecimiento por haber tenido la oportunidad de participar en acciones formativas como protagonistas de su propio proceso de autoformación.

Las acciones que en síntesis se han expuesto, fueron sometidas al análisis teórico, resultando de esta sistematización una nueva mirada a la práctica, para comprender que se había producido un enriquecimiento de la teoría pedagógica. La lógica seguida permitió fundamentar un método formativo: el de la aprehensión de la tradición pedagógica local en la formación de educadores, enriqueciendo sus procedimientos y acciones desde las acciones que habían tenido lugar durante el tiempo en que transcurrió la experiencia.

Esto sirvió para demostrar que la universidad puede involucrarse en la solución del problema principal que existe en la sociedad; que es la formación y desarrollo de la personalidad, comenzando por la de los que se forman como profesionales para la educación.

Los resultados pueden expresarse desde el punto de vista cuantitativo, reflejando en cifras los graduados, sus puntuaciones, los logros medibles, pero preferimos expresar mejor, desde lo cualitativo, lo que no se puede reflejar en cifras, a sabiendas de que es

muy complejo medir transformaciones subjetivas. Las miradas, los gestos de agradecimiento, la sensibilidad provocada por la vivencia afectiva de cada encuentro, la evocación constante, la imagen feliz, es la mejor manera de mostrar que los involucrados en la experiencia, salieron de ella mejores personas. Así quedó reflejado en cada uno de los talleres de socialización que se desarrollaron, y en el registro de acontecimientos o en las imágenes y videos que hoy integran una multimedia interactiva que es síntesis y resultado.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la personalidad, tema recurrente en la pedagogía, puede ser atendido desde la concepción martiana del hombre y desde su propio ejemplo.

Las cualidades de la personalidad que deseamos formar en niños, adolescentes y jóvenes, primero debemos desarrollarlas en los educadores, y para ello se debe contar con el referente ético martiano.

La práctica de formación de educadores, que sirvió de experiencia sistematizada, es una muestra de la validez y la vigencia del ideario y de la vida de Martí, en el desarrollo de la personalidad.

REFERENCIAS

Batle, J. (2004). *José Martí Aforismos.* La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Martí, J. (1975).*Obras Completas. T 1*.La Habana: Edit. Ciencias Sociales.

Martí, J. (1963). *Obras Completas. T 2*. La Habana: Edit. Nacional de Cuba.

Martí, J. (1875). *Obras Completas. T 19*. La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

Ortiz, E. (2004). Un modelo de personalidad para la formación de valores en la Educación Superior. Centro de Estudios Sobre Ciencias de la Educación (CECE). Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya. Manuscrito no publicado

Pérez, L. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. Ciudad de La Habana: Edit. Pueblo y Educación.

Pupo, R. (2013). *Filosofía, educación, cultura y pluralidad discursiva ensayística (Hacia una visión cultural de lo humano)*. México: Edit. ISIC.

IMPACTO SOCIAL DE LA FORMACIÓN LABORAL EN EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN CUBANA

SOCIAL IMPACT OF LABOR TRAINING ON THE IMPROVEMENT OF CUBAN EDUCATION

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

Luis Anibal Alonso Betancourt (lalonsob@uho.edu.cu)

RESUMEN

La experiencia muestra el impacto social de la formación laboral en los diferentes niveles educacionales con el objetivo de transformar los modos de actuación profesional y ciudadana en correspondencia con el fin de la educación cubana para contribuir a enaltecer el papel del trabajo y los trabajadores en la sociedad socialista. La novedad del resultado estriba en analizar la formación laboral como una concepción integradora que contribuye a fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en los sentimientos, formas de pensar y comportamientos acorde con la formación de cualidades de la personalidad.

Como principales resultados, se fundamentan la concepción general de la formación laboral para el sistema educacional cubano, los procedimientos didácticos para la validación y seguimiento al proceso de formación laboral y se brindan ejemplos del estudio desde los proyectos escolares a partir de acciones cohesionadas entre la universidad- escuela, la empresa, la familia y la comunidad.

Los resultados presentados se introducen en todos los niveles educacionales, en la docencia de pregrado y postgrado y en otras investigaciones nacionales y territoriales. Se han presentado en eventos nacionales e internacionales, se han defendidos tesis de doctorado, maestría, y trabajos de la Especialidad en Gestión y Desarrollo de la Formación Laboral, la que tiene su base en el Centro de Estudio para la Formación Laboral. Se cuenta con publicaciones en revistas indexadas. Su introducción y generalización ha posibilitado la apropiación de la cultura socio-histórica a partir del comportamiento laboral en las diversas situaciones de la vida sociolaboral.

PALABRAS CLAVES: Formación laboral, concepción y procedimientos didácticos

ABSTRACT

The experience shows the social impact of labor training in the different educational levels with the aim of transforming the modes of professional and civic action in correspondence with the end of Cuban education to contribute to enhance the role of work and workers in the socialist society. The novelty of the result lies in analyzing job training as an integrating conception that helps to promote the internalization of knowledge and value orientations that are gradually reflected in the feelings, ways of thinking and behaviors consistent with the formation of personality qualities.

The main results are based on the general conception of labor training for the Cuban educational system, the didactic procedures for the validation and follow-up of the labor

training process and examples of the study are provided from school projects based on cohesive actions between the university - school, company, family and community.

The results presented are introduced in all educational levels, in undergraduate and postgraduate teaching and in other national and territorial investigations. They have been presented at national and international events, have defended PhD theses, masters, and works of the Specialty in Management and Development of Labor Training, which is based in the Study Center for Labor Training. It has publications in indexed journals. Its introduction and generalization has made possible the appropriation of the socio-historical culture from the labor behavior in the different situations of social and labor life.

KEY WORDS: Work training, conception and didactic procedures

INTRODUCCIÓN

Se presenta una experiencia que distingue el impacto social de la concepción de la formación laboral y refleja un alcance de interpretación a partir de los fines de la Educación Cubana. La misma parte de las experiencias vivénciales, en todos los niveles educativos, en aras de ofertar una educación para la vida hacia una práctica pedagógica contemporánea en la solución de los problemas de la vida. El desarrollo de la formación laboral tiene que promover una apertura a la cultura científica, laboral y tecnológica, a partir de conocer qué necesita la sociedad para contar con un buen trabajador, por tanto su desarrollo se convierte en un factor estratégico para promover el crecimiento económico y social del país. El tratamiento al concepto de formación laboral debe concebirse desde la discusión pedagógica de la relación hombre - mundo, que se expresa en las necesidades y demandas sociales para el progreso distinguiendo sus rasgos esenciales y suficientes, así también se deben precisar las dimensiones para armonizar sus dos sentidos: como proceso y como resultado.

Como parte del Programa del reforzamiento de los valores fundamentales en la sociedad cubana actual, se dedica especial atención a la formación laboral de los estudiantes en todos los niveles educacionales, a la preparación de los profesionales de la educación y a la superación de cuadros y directivos, con vistas a contribuir a la formación plena de una conciencia de productores y los servicios en los educandos, y a prepararlos para vivir en una sociedad de trabajadores. En estas condiciones, la formación laboral tiene entre sus principales objetivos formar ciudadanos capaces de enfrentar la construcción del socialismo con una alta conciencia de productores o prestadores de servicios y amor hacia el trabajo, así como una actitud científica y creadora ante la vida, que puedan insertarse en el mundo laboral con eficiencia.

La educación cubana está llamada a preparar a la formación integral de las futuras generaciones que la sociedad contemporánea necesita, la que constituye un rasgo que incide en las expectativas y realidades económicas, sociales, políticas, culturales e ideológicas. El educador es el encargado de contribuir al desarrollo ideológico de la niñez y la juventud, de lograr que el estudiantado tenga un papel protagónico en todas las actividades para que lleguen a ser capaces de marchar al ritmo de los nuevos tiempos y de prestar especial atención al desarrollo de valores, cualidades, aptitudes y actitudes.

La formación laboral en el perfeccionamiento del sistema educacional cubano permite dar respuesta a la necesaria elevación de la calidad de la educación. En este empeño el desarrollo de la formación laboral adquiere un enfoque profesional pedagógico y requiere de concepciones teóricas y metodológicas sobre la evaluación de la formación laboral para un adecuado desempeño profesional como aspectos de interés investigativo.

Desde el inicio de la etapa revolucionaria en Cuba la política educativa se ha privilegiado, pues la obra de la Revolución en materia de educación tiene muchos ejemplos que revelan la anticipación del cumplimiento de estándares que, desde posiciones jurídicas, sociales y pedagógicas, constituyen demandas de organismos internacionales, como la ONU, la UNICEF y la UNESCO; así como, numerosas investigaciones y eventos realizados a finales del siglo XX e inicios del XXI, para una educación de calidad.

El modelo educativo cubano promulga desde su política educativa una educación de calidad, cualidad identificada con indicadores de relevancia, eficacia, equidad y eficiencia. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Educación Superior son los encargados de dirigir dicha política por lo que la formación laboral se desarrolla en los estudiantes de todos los niveles y profesionales de la educación a partir de evaluar un alto sentido de la responsabilidad individual y social al lograr que encuentre desde el proceso de formación su propio trabajo cotidiano y los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

En la actualidad la formación laboral implica no solo observar y ejecutar alternativas de solución, sino reconstruir y reformular conocimientos para poder transformar la realidad existente en los diversos contextos de actuación.

Antecedentes importantes son los trabajos realizados por el colectivo de investigadores del Centro de Estudios para la Formación Laboral (CENFOLAB) que desde el año 2000 hasta la actualidad han aportado concepciones, estrategias y metodologías en torno a la plataforma teórica-metodológica de cómo desarrollar la Formación Laboral en los diferentes niveles educativos como un proceso de apropiación histórico social mediante la actividad del sujeto y en la comunicación con otras personas, realzan la necesidad que desde el aprendizaje requiere, por tanto de su evaluación, aspecto poco logrado en las investigaciones recientes.

La teoría de la formación laboral está identificada con el enfoque personal, liderazgo, participación democrática, gestión de procesos, gestión como sistema y mejora continua e información para la toma de decisiones y relaciones con el entorno. La pertinencia de las ideas anteriores se explica porque la formación laboral constituye un proceso que tiene lugar en un marco social y transcurre de acuerdo con fases y leyes propias, en este proceso, no solo se crea un producto sino que se desarrollan las aptitudes del ser humano, se forma su carácter, se forjan sus principios ideológicos y se transforma su postura con respecto a la actuación práctica y se desarrollan las cualidades individuales a partir de las acciones emprendidas.

El análisis anterior posibilita considerar el impacto social de la formación laboral como parte consustancial a cualquier tipo de actividad humana, por cuanto interviene en la

regulación de esta, dirigida a monitorizar la marcha de los aspectos esenciales del funcionamiento del desarrollo integral de niños, adolescentes, jóvenes, profesionales de la educación y cuadros de dirección, en el contexto de la educación cubana.

La importancia de analizar los resultados investigativos del impacto social de la formación laboral en la educación cubana radica en que permite completar su carácter procesal e integrador. Los aspectos anteriores dan cuenta de un problema relacionado en cómo evidenciar el impacto social de la concepción de la formación laboral en todos los niveles educacionales que favorezca una actitud científica y creadora de los niños, adolescentes, jóvenes, así como de los profesionales de la educación y cuadros de dirección del territorio holguinero. La novedad del resultado estriba en analizar la formación laboral como una concepción integradora que contribuye a fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en los sentimientos, formas de pensar y comportamientos acorde con la formación de cualidades de la personalidad. Se presenta la concepción de la Formación Laboral para el perfeccionamiento de la Educación Cubana, los procedimientos didácticos para la validación y seguimiento al proceso de transformación de la formación laboral a partir del método instructivo, educativo y desarrollador para desarrollar la concepción de la formación laboral y ejemplos del estudio de las transformaciones en la formación laboral desde los proyectos escolares basada en los fines sociales del trabajo, en las habilidades para trabajar en colectivo y para el colectivo.

Los principales resultados han logrado impacto en la práctica educativa desde su introducción y generalización en todos los niveles educativos y estructuras de dirección. La concepción de formación laboral se está implementada en los programas, orientaciones metodológicas, libros de texto y cuadernos de trabajo para el primer, cuarto, séptimo y décimo grado de la educación cubana. Se cuenta con una experiencia acumulada en la investigación, en la formación de pregrado y postgrado en el área del conocimiento relacionado con la Formación Laboral con todos los requerimientos teniendo una experiencia acumulada de más de 10 años, en la formación de pregrado y postgrado en la institución en general en la cual se han llevado mediante el desarrollo de investigaciones científicas relacionadas con la formación laboral, significadas en la presentación de: trabajos de diploma en opción al título de Licenciado en Educación en las diferentes especialidades que conforman el sistema educativo cubano, en los cuales se ha trabajado la salida metodológica de la formación laboral desde los contenidos de las asignaturas que se imparten en cada subsistema educacional, tesis de maestría en Ciencias de la Educación en las cuales se han sistematizado metodológicamente el carácter laboral de la enseñanza en los diferentes niveles educacionales del territorio holguinero, tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas en las cuales se han aportado modelos, concepciones teóricas, estrategias y metodologías para la sistematización teórica y metodológica de la formación laboral en los subsistemas educacionales, Ponencias en CD presentadas en los talleres nacionales de formación laboral realizados en la universidad, el desarrollo de eventos de carácter provincial y nacional sobre formación laboral en niños, adolescentes, jóvenes y adultos, la divulgación y producción de los resultados científicos en CD con las memorias de los eventos, en revistas especializadas, libros digitalizados y materiales docentes que contribuyen a la sistematización de la formación

laboral en los diferentes niveles educacionales, el desarrollo de una superación profesional mediante cursos, entrenamientos de postgrado y diplomados que se han realizado en los diferentes niveles educacionales sobre la gestión y desarrollo de la formación laboral. Se cuenta con diversas publicaciones en revistas indexadas en base de datos.

Fundamentación general de la concepción de formación laboral en el Sistema Educativo Cubano

La realidad educativa de los últimos años ha promovido el desarrollo humano en el campo de la educación y plantea la necesidad de desarrollar la formación laboral y contribuir a desarrollar los aspectos intelectuales que conducen al crecimiento emocional, moral, social y personal del educando.

La formación laboral de los niños, adolescentes y jóvenes tiene dimensiones que le aportan significación social para dar solución a los problemas de la práctica social y vivir en un mundo donde cada día son más numerosos los avances científicos y técnicos. En tal sentido, la tarea principal de las diferentes instituciones educativas está dada en ser capaces de contribuir a la formación de la personalidad de los educandos, para lo cual es necesario que el proceso docente educativo se relacione estrechamente con el entorno social y productivo.

El desarrollo de la formación laboral va más allá del aprendizaje de los educandos, debe corresponderse con los objetivos que pretende el alcance de la realización del propio individuo en el espacio de su grupo social. Debe manifestarse a partir de la adquisición de conocimientos y métodos de la actividad, la experiencia de la práctica expresada en contenido, así como las normas de relación con el mundo, lo volitivo, moral, estético y emocional.

El proceso de formación laboral tiene como una de las funciones fundamentales desarrollar cultura, lo que se expresa a través de la innovación y la creación de conocimientos científicos dados en: mejorar la formación de los educandos mediante la elevación de la preparación científica de los educadores., preservar y desarrollar la cultura a la vez que promoverla y difundirla y crear nuevos conocimientos, con elevada calidad y relevancia.

La concepción que se presenta constituye una aproximación al proceso de formación laboral que implica una forma diferente de acercarse al objeto, a la realidad objetiva a partir de tomar en consideración la experiencia de la actividad creadora para la solución de nuevos problemas que se originan en la sociedad y como síntesis de la preparación para el trabajo y la vida social, que están encaminados a potenciar el saber hacer, y cómo hacerlo.

El desarrollo de la formación laboral se analiza desde un plano histórico-social, dado por el análisis de las tradiciones educativas, la cultura, la idiosincrasia y las historias nacionales y un plano pedagógico dado por los contenidos, los métodos y medios que permiten conducir la actividad laboral en las escuelas.

Es por ello que el desarrollo de la formación laboral forma parte de la realidad de múltiples experiencias que no se reducen únicamente a la acción pedagógica, ésta es la condensación o expresión de la función social y cultural.

Una comprensión para modelar la formación laboral se manifiesta de las siguientes formas:

- Tendencia a la formación de un hombre nuevo.
- La formación polivalente del individuo, capacitándolo para diversas actividades profesionales.
- Las motivaciones laborales.
- El desarrollo de una cultura laboral, científica y tecnológica, que permita la adaptación de los cambiantes contextos de innovación tecnológica y la reorientación técnico-profesional.
- Tendencia al fortalecimiento de actitudes, aptitudes y valores.
- Mostrar respeto y admiración por los oficios y profesiones más necesarios para el país, y por los trabajadores en general.
- Desplegar la imaginación, fantasía y creatividad en lo que hace y esforzarse por lograr la mayor belleza en ello, en particular en las acciones que mejoren la ambientación de la escuela, el hogar y la comunidad, así como en la apreciación de las diferentes manifestaciones culturales y de producciones artísticas y participar de acuerdo a su edad en ellas.
- Contribuir desde la elaboración de sencillos artículos a la solución de algunos de los problemas que se presentan en su hogar, en la escuela y en la comunidad y mostrar disposición para continuar haciéndolo y realizar actividades productivas en sus diferentes variantes, acordes con su edad apreciando su valor y utilidad.

El tratamiento al concepto de formación laboral debe concebirse desde la discusión pedagógica de la relación hombre - mundo, que se expresa en las necesidades y demandas sociales para el progreso distinguiendo sus rasgos esenciales y suficientes, así también se deben precisar las dimensiones para armonizar sus dos sentidos: como proceso y como resultado.

En este sentido, es necesario partir de la consideración de que la personalidad se forma y se desarrolla no sólo bajo la influencia de acciones dirigidas hacia una finalidad del sistema educacional, sino también y de manera esencial, en un amplio contexto social.

La formación como función de la educación según Leyva y otros, (2005: 10), es la "[…] expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse […] el nivel que alcance un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social".

Dentro del proceso formativo, la formación laboral ocupa un lugar importante pues "[…] debe garantizar la creación de una sociedad de productores, libre de personas que tengan dentro de sus objetivos aprovecharse del resultado del trabajo ajeno y poblada de individuos laboriosos, solidarios y altruistas".

Se asume la definición dada por Leyva y Mendoza, (2011: 24), quienes la consideran a la formación laboral como: "[…] proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar un servicio o a obtener un producto de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida.

Se entiende por producto de utilidad y necesidad social según Leyva y Mendoza, (2011: 44), como "[…] aquel que es elaborado por el hombre y que llega a ser asequible a cada uno del resto de la comunidad social; el mismo se diseña y elabora con la intencionalidad de resolver los problemas que tiene la sociedad y en la confección de los mismos se tiene en cuenta la intencionalidad para la que se diseñan y su empleo social".

Este producto no es solo palpable, sino también contempla proyectos, acciones, ideas que contribuyen a la solución de problemas del sujeto y su entorno y a la satisfacción de sus necesidades económicas, sociales y culturales.

La pertinencia del concepto anterior se explica porque la formación laboral constituye un proceso que tiene lugar en un marco social y transcurre de acuerdo con fases y leyes propias. En este proceso, no solo se crea un producto sino que se desarrollan las aptitudes del ser humano, se forma su carácter, se forjan sus principios ideológicos y se transforma su postura con respecto a la actuación práctica de los sujetos a partir de las acciones emprendidas.

Por tanto, desde la formación laboral se sistematiza un enfoque integral del estudiante al atender de forma constituida al proceso de instrucción, educación y desarrollo de la personalidad hacia lo laboral, o sea, hacia el mundo laboral como un componente esencial que caracteriza su formación integral.

Lo anterior permite comprender que la formación laboral es un proceso:

- Multifactorial: En él está presente la influencia de varios factores: el sujeto, la familia, las instituciones educativas, la comunidad y las concepciones políticas e ideológicas diseñadas según los problemas sociales planteados en las plataformas del estado.
- Prolongado: Se inicia desde las primeras edades y termina con la muerte.
- Escalonado: Pasa por diferentes niveles, desde las nociones elementales de la familia, el hogar y el medio que los rodea, hasta la formación de una concepción ética, desarrollo de habilidades y normas de conducta para actuar en disímiles situaciones; formación de convicciones, valores, actitudes, hábitos, desarrollo de sentimientos y formas de conducta estables.

Estrategia para formar laboralmente a los estudiantes y su inclusión en el mundo laboral

El trabajo juega un papel trascendental en el desarrollo de la personalidad del individuo y en ello ocupa un lugar muy importante la educación. De tal modo, por la necesidad de alcanzar un alto desarrollo científico como una forma más de fortalecer dotar a la enseñanza de un carácter politécnico y laboral; lo que implica estar a tono con el desarrollo científico-técnico.

Todo esto se realiza a través de la estrategia como resultado del proceso de planeación que se constituye en un proyecto dinámico, flexible, coherente, original, futurista, integrador y participativo.

Las estrategias para la formación laboral se constituyen en programas a largo plazo de objetivos, acciones y despliegue de recursos que integran los esfuerzos de la escuela, la familia y la comunidad para cumplir con calidad el objetivo de la

formación laboral, desde la perspectiva de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo.

Estas estrategias reúnen las siguientes características:

- Estrecha interrelación de la escuela con la familia y el contexto socio-laboral donde se forman y desarrollan los estudiantes.
- Tienen como punto de partida la integración de los componentes académico, laboral e investigativo.
- Están orientadas al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad de los estudiantes para que sean capaces de manifestar comportamientos adecuados y productivos durante su actuación en la solución de problemas a partir de su experiencia personal y colectiva.

La formación laboral en los estudiantes implica dirigir el proceso, en lo fundamental, a un conocimiento científico técnico actualizado; a la educación en valores; al desarrollo de habilidades manuales, profesionales e intelectuales; a la formación vocacional y orientación profesional según las necesidades e intereses de ellos y de la sociedad; a la motivación hacia el trabajo y las profesiones; al desarrollo de una conciencia económica, de ahorro energético y de productores; a un gusto estético y una apreciación artística a tono con las exigencias de la sociedad actual. Esto implica que deben desarrollarse cualidades laborales de la personalidad que respondan a estas necesidades.

I. Introducción-Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. Diagnóstico. Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. Planteamiento del objetivo general.

IV. Planeación estratégica. Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. Instrumentación. Se explica cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. Evaluación. Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

Objetivo de la estrategia:

- Determinar la significación social, práctica e individual que tienen los estudiantes respecto a la formación para el trabajo desde las actividades laborales.
- Desarrollar la motivación de los estudiantes por las actividades laborales y el amor al trabajo.
- Desarrollar las cualidades de la personalidad para la obtención de productos y prestación de servicios de utilidad social a lo largo de la vida.

- Los estudiantes de este nivel educativo manifiestan poco conocimiento sobre los oficios y profesiones necesarias en su territorio.

Las etapas son las siguientes:

ETAPA I. Diagnóstico de los sujetos y los contextos: Para lograr que la instrumentación en la práctica formativa alcance los niveles que se desean en el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes, es necesario partir de la realización de un diagnóstico que posibilite la obtención de información acerca de los sujetos participantes; así como, de los contextos donde ellos actúan con el fin de proyectar las acciones pertinentes. Es por ello que consta de dos acciones fundamentales: caracterización de las necesidades y potencialidades de formación laboral de los estudiantes y caracterización de las necesidades y potencialidades de los contextos escolar, familiar y comunitario. Estas acciones se realizan por los estudiantes, bajo la dirección de los docentes.

ETAPA II. Planificación de las acciones de formación laboral: En esta etapa se precisan los aspectos desde el punto de vista metodológico, material y personal que garantizan el desarrollo de los proyectos escolares a poner en práctica, tales como la sensibilización y capacitación de los sujetos y la planificación de las acciones de formación laboral.

Se concreta en tres acciones básicas: sensibilización de los sujetos participantes, capacitación de los directivos, colaboradores y docentes y planificación de la estrategia formativa a seguir.

ETAPA III. Organización de las acciones de formación laboral: En esta etapa se precisan y organizan las acciones a desarrollar por los estudiantes como parte de los proyectos escolares para resolver problemáticas de los entornos escolar, familiar y comunitario. El objetivo de la etapa es organizar las acciones de la estrategia de formación laboral del grado y de cada proyecto.

La etapa consta de dos acciones fundamentales: definición y concreción de los proyectos a realizar y elaboración del plan de actividades de cada proyecto.

ETAPA IV. Ejecución de las acciones de formación laboral: En esta etapa se realiza la puesta en práctica del plan, la observación y el registro de su marcha. Se desarrolla a través de dos acciones fundamentales: ejecución de las tareas laborales individuales e inclusión de los resultados de las tareas individuales en las acciones generales de cada proyecto.

La ejecución de las tareas laborales individuales implica su puesta en práctica donde cada integrante de proyecto desarrolla una tarea específica, de acuerdo con su preparación y necesidades, de la cual es responsable.

ETAPA V. Evaluación y ajuste de las acciones de formación laboral: Esta etapa tiene como finalidad evaluar el proceso de formación laboral y las transformaciones ocurridas en las cualidades de la personalidad de los estudiantes a partir del diagnóstico inicial. En el transcurso de la aplicación de la propuesta se evalúa de manera sistemática e integral, pero es en esta etapa donde se valora su efectividad y se realizan las precisiones generales necesarias.

CONCLUSIONES

La experiencia que se propone contribuye al enriquecimiento de la teoría pedagógica relacionada con la formación laboral al incorporar el estudio de las cualidades laborales mediante las relaciones que se producen entre la apropiación del contenido integrado y las influencias educativas mediadas por lo instructivo, educativas y desarrollador.

Las recomendaciones metodológicas que se proponen ofrecen las principales vías a seguir para el desarrollo de las cualidades laborales dado su carácter flexible e integrador

REFERENCIAS

Leyva, A. (2005) *La formación laboral: exigencia para una práctica pedagógica contem*poránea.

Curso Pre-evento impartido en Congreso Internacional Pedagogía ´05. Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba.

Leyva, A. L., & Mendoza, L. L. (2011). Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico de un maestro: aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Leyva, A. y Mendoza, L. (2017). La Formación Laboral: su objeto de investigación. Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro (parte II). (Informe de Investigación). Holguín, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.

Leyva, Mendoza, Alonso, Infante, Martínez, Domínguez. et al. (2013). El Método Instructivo Educativo y Desarrollador para la gestión y desarrollo de la Formación laboral [material digital]. Holguín, Cuba: CENFOLAB: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Leyva, Mendoza, Alonso, Infante, Martínez, Domínguez. et al. (2013). Concepción teórica de la Formación Laboral en el Sistema Educativo Cubano [material digital]. Holguín, Cuba: CENFOLAB: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DERECHO: REFLEXIONES TEÓRICAS

THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICES OF LAW DEGREE STUDENTS: THEORETICAL REFLECTIONS

Patricio Jaime Vargas Rodríguez

RESUMEN

El presente artículo plantea algunas reflexiones teóricas que sustentan a las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho, a partir de reconocer como referentes a los fundamentos teóricos de la Pedagogía Profesional y el enfoque histórico – cultural. Estas reflexiones se proponen debido a las insuficiencias que presentan los egresados de esta carrera en su desempeño profesional debido a la falta de preparación de los docentes, tutores y directivos de la universidad y las empresas e instituciones donde realizan sus prácticas, para que adquieran conocimientos científicos que le permitan elevar su preparación metodológica en la gestión de dicho proceso de manera sistemática y continua.

PALABRAS CLAVES: Derecho; estudiantes; prácticas pre-profesionales

ABSTRACT

This article presents some theoretical considerations that support the pre-professional practices of Law degree students based on the didactic basis of Higher Education, recognizing as reference the theoretical foundations of the Professional Pedagogy and the historic-cultural approach. These reflections are based on the insufficiencies presented by the graduates in Law degree during their professional performance, due to the lack of preparation of teachers, tutors and executives at the university, companies and entities where they do their practice, in order to acquire scientific knowledge that allow them to increase their methodological training in the management of such process in a systematic and continuous way.

KEY WORDS: Law, students, pre-professional practices.

INTRODUCCIÓN

En la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) de Manta, Ecuador, se estudia la carrera Derecho, la cual persigue el objetivo de “formar profesionales en Derecho que sean capaces de resolver profesionalmente los diferentes aspectos de la conflictividad social a través de la generación de normativa y de la interpretación, análisis, aplicación de las leyes y los usos alternativos del Derecho en la localidad, provincia, región y país.” (CES, 2014, p.2). Para lograr lo anterior, la formación profesional de los estudiantes de la carrera Derecho se concibe mediante tres procesos sustantivos: docencia, vinculación e investigación.

En el proceso de vinculación se desarrollan las prácticas pre-profesionales de los estudiantes en las que se consolidan, reafirman y desarrollan las competencias profesionales que requiere un Abogado para el ejercicio del Derecho una vez egresado.

El diagnóstico realizado al estado de la preparación de los directivos, docentes, y docentes – tutores de las entidades laborales que trabajan en la carrera Derecho de la

Uleam, permitió constatar que estos presentan insuficiente preparación en conocimientos asociados a las ciencias pedagógicas para poder realizar la gestión de las prácticas pre-profesionales que contribuyan a la formación profesional de un Abogado competente y con un sentido humanista.

De ahí que por medio de este artículo se proponen algunas reflexiones teóricas que sustentan a las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho basada en competencias profesionales, a partir de reconocer como referentes a los fundamentos teóricos de la Pedagogía Profesional, el enfoque histórico – cultural y el enfoque de formación profesional basado en competencias, de manera que les sirva como un material de consulta y de preparación a los responsabilizados con la gestión de dicho proceso para su mejora continua y sistemática.

LAS PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES

En el Ecuador, a la universidad le toca la responsabilidad de preservar, promover y difundir la cultura de la sociedad durante el proceso de formación profesional de los estudiantes, en correspondencia con las exigencias del Plan Nacional del Buen Vivir (Semplades, 2013).

La formación se valora como el objetivo de la educación que conduce al desarrollo de las facultades humanas, así como a la adquisición de conocimientos, habilidades y valores profesionales como resultado del aprendizaje de contenidos intelectuales y la práctica de profesiones concretas. En este mismo sentido, Álvarez (1999, p.21) expresa que la formación es "[…] el proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador". Para Horruitinier (2010, p.6) la formación significa "preparar a los ciudadanos para la vida; para su desempeño en la sociedad".

Las definiciones anteriores reconocen que la formación es un proceso que se desarrolla de manera dialéctica entre la teoría y la práctica, tiene como objetivo transformar al sujeto cognoscitivo, afectiva y socialmente, como síntesis de su desarrollo profesional, el cual constituye el proceso de cambio y transformación que se produce en la personalidad del estudiante que se forma como Abogado, que permite un nivel superior de regulación y autorregulación comportamental e implica una mejor relación con su entorno laboral, con las otras personas que se implican en el ejercicio profesional del Derecho y consigo mismo.

El desarrollo profesional del estudiante de la carrera Derecho de la Uleam constituye precisamente la expresión del resultado que se produce entre la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora de su formación profesional, aspecto que conduce al establecimiento de transformaciones en su manera de sentir, pensar y actuar como Abogado, que marcan las pautas que generan su desarrollo como un profesional competente.

Lo anterior permite reconocer que la formación profesional de los estudiantes de la carrera Derecho que ocurre durante la realización de sus prácticas pre-profesionales a partir de reconocer su enfoque integral, se direcciona desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora.

Según Horruitinier (2010, p.14) “desde una dimensión instructiva, el profesional tiene que ser instruido, lo que supone conocimientos y habilidades. Desde una dimensión desarrolladora supone ponerlo en contacto con el objeto de su profesión, es decir, desarrollar sus modos de actuación; mientras que desde una dimensión educativa supone prepararlo para vivir en sociedad, debe ser portador de un sistema de valores.”

Las práctica pre-profesionales que realizan los estudiantes de la carrera Derecho de la Uleam, deben tomar en consideración estas dimensiones ya que desde un dimensión instructiva, constituye la expresión del proceso y resultado mediante el cual el estudiante se apropia de conocimientos y habilidades profesionales para el ejercicio del Derecho, lo que le permite transformar su pensamiento.

Por su parte, la dimensión educativa se logra en unidad con la dimensión instructiva ya que la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales es el medio para un proceso de transformación más trascendental en el estudiante, su formación como ser social, en el cual se eduquen valores profesionales requeridos para ejercer la profesión de Abogado.

Por otro lado, el estudiante requiere que se le estimulen sus potencialidades mentales y físicas en la medida que se instruye y educa, de ahí que la dimensión desarrolladora se sistematiza cuando se aprecia un crecimiento personal del estudiante como resultado de la unidad entre la dimensión instructiva y educativa de su formación profesional durante las prácticas pre-profesionales.

La práctica pre-profesional según (Achilli, 2000, p.23) es un “conjunto de actividades e interacciones que se realizan durante el período de formación en un centro educativo con el propósito de adquirir capacidades específicas de la actividad docente”.

Las prácticas pre-profesionales o prácticum se interpreta como “el periodo de formación que pasan los estudiantes en contextos laborables propios de la profesión: en fábricas, empresas, servicios, etc.; constituye, por tanto, un periodo de formación...que los estudiantes pasan fuera de la Universidad trabajando con profesionales de su sector en escenarios de trabajos reales” (Zabalza, 2013, p. 45),

Este proceso “pretende establecer una alternancia o complementación de los estudios académicos con la formación en centros de trabajo” y que “supone un momento de encuentro con la realidad, no sólo con los profesionales y los niños, sino también con los propios sentimientos, los miedos y las esperanzas futuras…” (Zabalza, 2013, p. 13)

La práctica pre-profesional “es el proceso o actividad teórico-práctica que realizan los estudiantes en los puestos de trabajo de las entidades laborales con el objetivo de desarrollar los conocimientos y habilidades teórico-prácticos específicos que garanticen la realización independiente de las tareas productivas consideradas en el perfil ocupacional del modelo profesional de la especialidad y el desempeño de las funciones inherentes a la calificación profesional a alcanzar.” (Cazanave, Álvarez y González, 2009, p.16)

La práctica pre-profesional que realizan los estudiantes de la carrera Derecho de la Uleam, constituye precisamente una actividad práctica por medio de la cual desarrollan sus desempeños profesionales en los contextos laborales, es decir, empresas, entidades laborales, organismos y sectores estatales en los cuales se ejerza el

Derecho, direccionada por la dimensión instructiva, educativa y desarrolladora en la que se fundamenta la formación de profesionales universitarios desde el posicionamiento teórico asumido por los autores del presente trabajo.

Lo anteriormente planteado permite reconocer que la práctica pre-profesional debe ser contextualizada y circunstanciada, para "alimentarla de los detalles del mundo de la vida y de interacciones con los sectores productivos, sociales y culturales para la construcción de alternativas de comprensión y transformación de los problemas, situaciones y necesidades, a partir de la generación de perspectivas y soluciones del conocimiento, cuyas significaciones a su vez reelaboran e impactan social y tecnológicamente los territorios del buen vivir." (Larrea, 2010, p.17)

A partir del análisis teórico realizado sobre la práctica pre-profesional, se asume el concepto de Larrea (2010) quien la define como "el proceso de formación teórico-práctico orientado al desarrollo de habilidades, desempeños y competencias de los futuros profesionales, realizada en escenarios laborales vinculados a instituciones y organismos públicos y privados de los sistemas productivos, sociales, políticos y culturales, con una organización curricular sistémica, compleja y pertinente que favorece la integración entre las dinámicas que surgen de la multiplicidad de situaciones, hechos y problemas objetos de la profesión, los modelos, protocolos y procedimientos de actuación profesional, los métodos de investigación; y, los conocimientos disciplinares y tecnológicos necesarios para dar respuesta a las necesidades y desafíos de la gestión social, productiva y cultural." (Larrea, 2010, p.21)

Se asume esta definición a partir de reconocer que las prácticas pre-profesionales constituyen un proceso de formación continua que ocurre en escenarios laborales, conscientemente dirigido desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora; cuya dinámica se produce a partir del entrenamiento profesional en puestos de trabajo en el cual el estudiante consolida, aplica, profundiza y reafirma los contenidos de la profesión aprendidos en la universidad, mediante la comunicación e interacción entre los sujetos implicados: estudiantes, docentes de la universidad y docentes-tutores de los escenarios laborales, con la finalidad de mejorar su formación profesional en correspondencia con las exigencias del encargo social de la profesión.

En este sentido es oportuno acotar que el puesto de trabajo según Pérez (2011) "[…] es considerado como el área del perfil ocupacional donde el sujeto ejerce su desempeño, le permite adquirir experiencias durante la solución de problemas técnicos con el empleo de métodos de trabajo tecnológico".

A decir de Horruitinier (2010, p.22) la esencia de las prácticas pre-profesionales consiste en "asegurar que los estudiantes se vinculen a los escenarios laborales propios de su actividad profesional a lo largo de toda la carrera."

Lo anterior supone:

- Que el estudiante cumpla *tareas laborales* propias de su futura profesión, desde el inicio mismo de su carrera
- Que esos aspectos se incorporen al *currículo* orgánicamente, como parte de su diseño

- Que la *investigación científica* se asuma desde esta perspectiva, lo que supone la presencia en el currículo de trabajos investigativos, durante toda la carrera.
- Disponer de un sistema de *entidades laborales* que propicien esa labor establemente.

Las prácticas pre-profesionales deben tener en cuenta durante su concepción teórica y metodológica, su carácter interdisciplinario, por medio del cual se puedan relacionar los contenidos de los sílabos de las asignaturas de la malla curricular de la carrera Derecho que deben ser objeto de apropiación por el estudiante durante su formación profesional en el contexto universitario, en correspondencia con los contenidos que desarrolla durante sus prácticas en los escenarios laborales.

Otro aspecto a considerar lo constituye el carácter contextualizado de este proceso. Además de la integración de contenidos entre los sílabos de las asignaturas que recibe el estudiante en la universidad con los contenidos que aplica y desarrolla durante sus prácticas pre-profesionales, estos deben estar en correspondencia con las características de cada escenario laboral en las cuales se insertan los estudiantes durante dicho proceso.

Las prácticas pre-profesionales "constituyen, entonces, un espacio compartido de estudio, interpretación y transformación de las prácticas de comunicación y producción de bienes, servicios y significados que configuran el proceso formativo, objeto de la organización de los aprendizajes profesionales." (Moreira, 2016, p.35)

Esto implica que las prácticas pre-profesionales deben ser contextualizadas y "circunstanciadas". Para ello se precisa la construcción de alternativas de comprensión y transformación de los problemas, situaciones y necesidades, a partir de la generación de perspectivas y soluciones del conocimiento, cuyas significaciones a su vez reelaboran e impactan social y tecnológicamente los territorios del Buen Vivir (Larrea, 2014).

De igual manera, las prácticas pre-profesionales "constituyen producto de procesos de reflexividad que aportan la mirada interpretativa, argumental y creativa para de manera colaborativa alcanzar explicaciones contextualizadas." (Moreira, 2016, p.36)

Desde el punto de vista psicológico este proceso se fundamenta en el enfoque histórico – cultural de Vigostky (1987), el cual considerada al individuo como ser social, cuyo proceso de desarrollo va a estar condicionado a partir de una mediatización social e histórica, la cual tiene lugar mediante los procesos educativos desde su nacimiento, y que se constituyen en los transmisores de la cultura legada por las generaciones precedentes.

En este enfoque se da la doble condición de ser un proceso social, pero al mismo tiempo tiene un carácter individual. En cada estudiante se forman las competencias profesionales de una forma particular, a partir de sus necesidades y potencialidades, todo lo cual se va conformando a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre el proceso, o sea, se logra a través de la delimitación en cada estudiante de su zona de desarrollo próximo (ZDP).

La situación social de desarrollo está mediada por la relación que se da entre las condiciones internas (desarrollo psicológico y biológico) y externas (desarrollo social),

las cuales revelan un desarrollo psíquico en la etapa en que se encuentra la personalidad del estudiante.

Las condiciones internas son el reflejo del desarrollo biológico y psíquico que posee el estudiante. Estas están determinadas por el aspecto clínico, características de la edad y el aspecto psicológico y pedagógico en que se encuentra su personalidad. Las condiciones externas son las exigencias que en lo social se le plantean al estudiante, las cuales están determinadas por las nuevas demandas que les realizan los contextos formativos, la familia y la comunidad a la formación profesional de su personalidad.

La contradicción que emerge entre el desarrollo biológico y psíquico de la personalidad del estudiante, con el desarrollo social (entorno en el que se desarrolla dicha personalidad), propicia el surgimiento de nuevas necesidades y motivos, un mayor desarrollo de la autoconciencia y del intelecto. Precisamente, a esta relación Vigostky (1987, p.19) la denominó situación social del desarrollo. Una vez que se precisa la situación social de desarrollo en que se enmarca cada estudiante, se delimita la zona de desarrollo próximo, a partir de los argumentos anteriormente referidos.

Desde el punto de vista sociológico las prácticas pre-profesionales se fundamentan en la interacción social que se produce entre los estudiantes, el docente de la universidad, el docente-tutor y demás miembros del escenario laboral los cuales desempeñan un rol específico en dicho proceso.

Las prácticas pre-profesionales en los estudiantes de la carrera Derecho, deben planificarse, organizarse, ejecutarse, controlarse y evaluarse a partir del establecimiento de un sistema de relaciones entre los sujetos que intervienen en dicho proceso en el contexto universitario y laboral, y con el apoyo de la familia y los miembros de la comunidad.

De esta forma es que se logra integrar el contexto universitario, laboral, familiar y comunitario para contribuir al desarrollo de las competencias profesionales que caracterizan el desempeño profesional del estudiante como Abogado hacia las cuales se dirige su perfil de egreso, de manera que les permita incorporarse a la sociedad con una preparación adecuada, adaptarse al contexto social y transformarlo para satisfacer las necesidades que la sociedad le impone.

Desde el punto de vista de la Pedagogía Profesional y la Didáctica de la Educación Superior Técnica y Profesional, las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho se fundamentan en principios y en la regularidad método de trabajo tecnológico – método de enseñanza.

A continuación se presentan las reflexiones teóricas que se realizan al respecto:

Las prácticas pre-profesionales se fundamenta en un grupo de principios establecidos en el contexto ecuatoriano; ellos son: “principio de auto referencia, reflexividad, equifinalidad y de recursividad.” (Larrea, 2010, p.46-48)

El principio de auto referencia parte de reconocer un proceso de prácticas pre-profesionales que inicie de la experiencia de interacción con el mundo que permite a los estudiantes la propia identidad de su ciudadanía, así como la inserción en los sectores de la profesión en función de la generación y distribución del conocimiento, los saberes profesionales e interculturales que generan los procesos de emancipación ciudadana.

El principio de reflexividad reconoce que el desarrollo de las prácticas pre-profesionales debe tomar en consideración la actuación del estudiante desde los nuevos horizontes de organización de la ciencia y la profesión, así como el desarrollo de una praxis pre-profesional que implica el "actuar comunicativo" con el mundo que produce adhesiones democráticas al proyecto del Buen Vivir desde la opción del conocimiento.

En tanto, el principio de equifinalidad reconoce el desarrollo de las prácticas pre-profesionales mediante el establecimiento de estrategias que definen trayectorias en función de los contextos e interacciones con actores y sectores capaces de producir escenarios de uso extensivo e intensivo del conocimiento para la resolución de los problemas profesionales.

Por último, el principio de recursividad que parte de planificar, organizar y estructurar didácticamente una secuenciación de acciones de carácter formativo profesional, que favorezcan la creatividad para la generación de conocimiento y saberes en función de las demandas y potencialidades de los territorios, así como la gestión del conocimiento en red que favorecen la creación de colectivos de inteligencia estratégica y emancipadora que se reconfiguran en función de los contextos de intervención.

Sistematizar estos principios durante las prácticas pre-profesionales que realizan los estudiantes de la carrera Derecho de la Uleam, implica el reconocimiento de la regularidad de la Didáctica de las Ramas Técnicas: método de trabajo tecnológico – método de enseñanza.

El método de trabajo tecnológico según Cortijo (1996, p.16) “es el sistema de acciones que debe aplicar el futuro profesional, para solucionar los problemas profesionales que se manifiestan en el objeto de una profesión y lograr las competencias profesionales requeridas en su formación.”

Cortijo (1996, p.20) considera que “un problema es un conjunto de relaciones objetivas, que en un momento dado presentan una incongruencia o insuficiencia para la satisfacción de intereses de un grupo de hombres. Cuando el conjunto de relaciones objetivas se manifiesta sobre el objeto de trabajo de una profesión, se trata de problemas profesionales.”

De modo que la determinación de los problemas profesionales fundamentales, es punto de partida para precisar el alcance de los objetivos del perfil del egresado de la carrera Derecho; es decir, el dimensionamiento de las competencias profesionales que son posibles alcanzar en la formación práctica pre-profesional de un Abogado.

En aras de que el estudiante de la carrera Derecho posea las competencias profesionales necesarias que le permitan resolver con eficiencia los problemas profesionales que se presentan durante el ejercicio del Derecho, el proceso de enseñanza que transcurre en las prácticas pre-profesionales debe crear situaciones de aprendizaje que le permita la identificación de los mismos, la generación de alternativas y la aplicación de métodos tecnológicos inherentes a los procesos básicos del Derecho.

En este sentido, es significativo reconocer la necesidad de profesionalizar los contenidos objeto de apropiación por parte del estudiante durante el componente académico para que pueda solucionar los problemas profesionales, a partir de la

asimilación coherente (en forma de sistema), de cada uno de los contenidos que caracterizan el objeto de trabajo de su profesión.

Para Abreu y Soler (2014, p.21), la profesionalización es “el proceso que se evidencia desde el vínculo de la teoría con la práctica, mediante la fundamentación y problematización de los contenidos de la profesión y en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional.”

Según las consideraciones anteriores, se adopta el criterio de que el estudiante puede apropiarse y aplicar adecuadamente métodos de trabajo profesional en el campo del Derecho, si el docente-tutor ejecuta determinados métodos de enseñanza, a través de sus prácticas pre-profesionales, que le permita la realización de tareas de creciente complejidad y que se acerquen o identifiquen con la actividad profesional a realizar (funciones del Abogado).

Para Cortijo (1996 p.18) el método de enseñanza “constituye las vías de conducir el proceso de formación profesional para que el estudiante se apropie de los métodos de trabajo tecnológico, y por consiguiente, de los modos de actuación más generales inherentes a una profesión.”

Por su parte, Fuentes (2010, p.45) considera que el método “expresa el modo en que se desarrolla el proceso de formación de un profesional, con lo que caracteriza de modo especial la dinámica del proceso, su movimiento (…) Constituye la expresión del proceso que se configura en la vía o camino que se adopta en la ejecución del proceso por los sujetos que lo llevan a cabo, para que, con la apropiación del contenido, pueda alcanzarse el resultado esperado de un determinado proceso .”

Del criterio de estos autores se considera entonces que por medio del método se establece la vía, la forma a seguir desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora, para la realización de las prácticas pre-profesionales en los estudiantes de la carrera Derecho, de manera que les permita mediante su entrenamiento profesional en los puestos de trabajo, la aplicación de métodos propios del trabajo profesional del ejercicio del Derecho con calidad y eficiencia.

Sistematizar la regularidad método tecnológico – método de enseñanza es un aspecto esencial que contribuye a lograr una integración entre la lógica de los procesos básicos en el campo del Derecho que operan en los escenarios laborales y la lógica formativa que se desarrolla durante su formación profesional en las prácticas pre-profesionales, como vía para favorecer un desempeño profesional del estudiante como un Abogado competente y competitivo.

Por otra parte, se favorece además, las relaciones de comunicación y cooperación entre estudiante, profesores, tutores en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales que debe enfrentar, donde dicho proceso adquiere un verdadero significado y sentido personal para él.

En este orden de ideas, el desempeño profesional se constituye “en el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias sociolaborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión.” (Tejeda, 2011, p.6)

La formación de profesionales en el campo del Derecho durante las prácticas pre-profesionales, implica un proceso integral de construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas que según el mesocurrículum de la carrera (CES, 2014, p.17-18), les permita demostrar por medio de su desempeño profesional, cada uno de las competencias profesionales dirigidas a los aspectos siguientes:

- El rol del Abogado en cuanto a la asesoría legal y patrocinio.
- El patrocinio de causas en órganos de Mediación y Arbitraje.
- La gestión en la administración pública.
- La asistencia técnica legal en la elaboración y propuesta de proyectos de normas legales en la Asamblea nacional, dependencias públicas, gobiernos autónomos descentralizados en sus diferentes niveles.
- La mediación como un método alternativo de administrar justicia cuya finalidad es resolver las controversias a través de la mediación y el arbitraje aplicando el principio de equidad, el diálogo y conciliar entre las partes la solución de este conflicto como una forma de descongestionar la administración de justicia en los órganos judiciales.
- La defensa de los Derechos Humanos.
- La gestión empresarial y el emprendimiento con responsabilidad en relación a las necesidades del desarrollo económico y social.
- Uso de la investigación, la informática y la docencia que le permita desempeñarse a tiempo completo y con exclusividad el ejercicio de la práctica y la investigación.

Como puede apreciarse para lograr transformas los desempeños profesionales del estudiante de la carrera Derecho durante las prácticas pre-profesionales, se debe concebir este proceso con un carácter contextualizado, flexible, consciente y desarrollador.

El estudiante se enfrenta a problemas profesionales diversos del campo del Derecho, los cuales debe resolver a partir de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que caracterizan su desempeño integral como Abogado desde la apropiación de una diversidad de contenidos de la profesión, aspecto que le connota un carácter complejo y holístico.

De ahí que el carácter contextual de la práctica pre-profesional que realicen estos estudiantes está presente en la medida que se conciba la formación de sus competencias profesionales a partir de que tomen en consideración las técnicas y procedimientos que se emplean en las entidades productivas y de servicios para realizar el ejercicio del Derecho.

Por su parte el carácter flexible y consciente se expresa en la adaptabilidad que se debe lograr durante el desempeño profesional en los estudiantes de manera que sea capaz de resolver problemas profesionales en el campo del Derecho, a partir de movilizar sus rasgos personológicos para apropiarse de los saberes requeridos, así como otros no predeterminados que surgen en la misma dinámica de solución.

En tanto, lo desarrollador estará presente mediante la valoración de las transformaciones, en la manera de sentir, pensar y actuar del estudiante como expresión del desarrollo profesional que va alcanzando en su formación inicial como futuro Abogado.

CONCLUSIONES

A partir de las reflexiones teóricas realizadas se arriban a las siguientes conclusiones:

- La formación profesional del estudiante de la carrera Derecho durante las prácticas pre-profesionales constituye un espacio interdisciplinario que le permite por medio de su ejercitación y práctica profesional en los puestos de trabajo, aplicar los contenidos de la profesión aprendidos durante la docencia recibida en la universidad, a la solución de problemas profesionales que se manifiestan en el campo del Derecho.

- Se reconoce que las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera Derecho se fundamentan y direccionan desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora, sustentada en principios, así como en la regularidad método de trabajo profesional – método de enseñanza, dado a su carácter: contextualizado, flexible, consciente y desarrollador con sentido humanista, social e individual.

REFERENCIAS

Abreu, R. y Soler J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. ISPETP, La Habana, Cuba.

CES (2014). Proyecto de rediseño curricular de la carrera Derecho. Documento en soporte digital. Uleam, Ecuador.

Cortijo, R. (1996). Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo. Documento en soporte digital. ISPETP “Héctor A. Pineda Zaldívar”, La Habana

Fuentes, H. (2010). La formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones desde la formación cultural integral del ser humano. Documento en soporte digital. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Horruitiner, P. (2010). La universidad latinoamericana en la época actual. Tendencias, retos y propuestas innovadoras. Documento en soporte digital. La Habana, Cuba

Larrrea, E. (2010). Proyecto de prácticas pre-profesionales. Documento en soporte digital. Consejo de Educación Superior, Ecuador

Moreira, B. (2016). Las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. (Tesis doctoral) Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba

Semplades. (2013). Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Recuperado de: http://www.buenvivir.gob.ec.

Tejeda, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. Revista Iberoamericana de Educación. 55 (2), p. 1-12.

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

UN CAMINO A LAS TRANSFORMACIONES DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS CUBANAS DESDE LAS INVESTIGACIONES POR PROYECTOS

A PATH TO THE TRANSFORMATIONS OF THE CUBAN EDUCATIONAL COMMUNITIES FROM THE INVESTIGATIONS BY PROJECTS

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@.uho.edu.cu)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@.uho.edu.cu)

Yamila Cuenca Arbella (yamila@.uho.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo “Los proyectos de investigación: su aporte al desarrollo científico de los profesionales de la educación en el territorio holguinero” que se presenta es resultado de una sistematización de los aportes derivados de las investigaciones “Estrategia didáctica para la solución de problemas en la educación”, “La actividad científica educacional: su impacto en las diferentes educaciones” y “La calidad del aprendizaje universitario en la formación de los profesionales de la universidad de Holguín”. El que tiene como problema ¿Cómo valorar la introducción de resultados en la formación permanente de los profesionales de la educación desde una perspectiva que favorezca la cultura investigativa como habilidad profesional inherente a la gestión de la calidad de la educación?; en consecuencia, su objetivo la elaboración de una compilación, que incluye fundamentos teóricos y metodológicos emanados de los estudios y resultados acerca de la actividad científica y los que en este sentido se obtienen por los autores en la formación científica y académica en la formación permanente del profesional de la educación desde las dimensiones de introducción de resultado, el impacto formativo, los estudios de profundización y la investigación educativa. Está elaborado con la participación de valiosos profesores del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación (CECE), del Centro de Estudios de Formación Laboral (CENFOLAB), de la Facultad de Ciencias de la Educación y de Ciencias Naturales y Agropecuaria de la Universidad de Holguín y lo conforman además como muestra todos los profesores matriculados en el Programa de formación de Doctores en Ciencias Pedagógicas, el que incluye un Diplomado básico, la especialidad de Gestión y desarrollo de la formación laboral, así como los diplomados asociados al CECE; en lo que a nuestro juicio radica su principal riqueza.

PALABRAS CLAVES: innovación, investigación, preparación continua

ABSTRACT

The work "Research projects: their contribution to the scientific development of education professionals in the territory of Holguin" presented is the result of a systematization of the contributions derived from research "Didactic strategy for the solution of problems in education "," Educational scientific activity: its impact on different educations "and" The quality of university learning in the training of professionals of the University of Holguin ". The one with the problem How to assess the introduction of results in the permanent training of education professionals from a perspective that favors the research culture as a professional skill inherent in the management of the quality of education? consequently, its objective is to compile a compilation, which

includes theoretical and methodological foundations emanating from the studies and results about the scientific activity and those that in this sense are obtained by the authors in the scientific and academic formation in the permanent formation of the professional education from the dimensions of introduction of result, training impact, deepening studies and educational research. It is prepared with the participation of valuable professors from the Center for Studies in Education Sciences (CECE), the Center for Labor Training Studies (CENFOLAB), the Faculty of Education Sciences and Natural Sciences and Agriculture of the University of Holguin and also make up as shown by all teachers enrolled in the Training Program for PhDs in Pedagogical Sciences, which includes a basic Diploma, the specialty of Management and development of job training, as well as the diploma courses associated with the CECE; in what to our judgment lies its main wealth.

KEY WORDS: innovation, research, continuous preparation

INTRODUCCIÓN

A la luz de los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje en el proceso formativo, se reconoce que en la práctica pedagógica aún se realizan exploraciones de los conocimientos antecedentes de manera muy general, sin profundizar en las verdaderas causas de los problemas, que limitan la atención a las diferencias individuales y el seguimiento oportuno a cada caso hasta su solución. Todo lo anterior patentiza que no se alcanza el nivel deseado, lo que demanda la búsqueda de alternativas desde la gestión del proceso de investigación, que permitan recopilar y utilizar la información necesaria y suficiente para el diseño de las estrategias a seguir en la solución de los problemas de aprendizaje que arrastran los estudiantes en correspondencia con sus estrategias metacognitivas.

La investigación por proyectos es una problemática que constituye una de las prioridades en los sistemas educativos, en Cuba es el punto de partida para la dirección científica de un proceso formativo, que optimice cada día los servicios de la educación para el desarrollo integral de la personalidad, acorde con los principios y valores de nuestra sociedad.

Múltiples son los autores que se pueden consultar en torno a la problemática; sin embargo la profundización en la preparación de los docentes y directivos para encarar tal reto social, el perfeccionamiento del proceso formativo, exige de la investigación por proyecto como herramienta de trabajo diario para la comprensión del hecho pedagógico.

Se presenta resultados que evidencian experiencias investigativas en la formación universitaria de los profesionales desde el desarrollo de la innovación y la investigación en los procesos de desarrollo humano. La propuesta se enfoca desde el avance de la ciencia, la tecnología e innovación en el proceso de profesionalización para convertir a la educación en fuente de mejoramiento humano y en condición dinamizadora del desarrollo sostenible en el contexto de una universidad innovadora. Se exponen experiencias para el mejoramiento de la práctica social desde las diversas miradas del perfeccionamiento de la Educación Superior a partir de la relación ciencia, tecnología y desarrollo social en función de aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser a partir de una ética humanista y solidaria. Se parte de las experiencias vivénciales en aras de

ofertar una educación para la vida hacia una práctica pedagógica contemporánea en la solución de los problemas profesionales.

En la historia del desarrollo educativo del pasado siglo y lo vivido del siglo XXI, se refleja la necesidad de estudiar los diversos factores que inciden en el desarrollo integral de los profesionales en los diferentes contextos socioeducativos. La preparación de los profesionales para encarar tal reto social, una educación de calidad, exige de la innovación e investigación científica como herramientas de trabajo diario para la comprensión del hecho pedagógico.

La formación de los profesionales de la educación constituye una apuesta estratégica para los gobiernos del mundo entero y aquellos que promulgan una política de equidad, igualdad e inclusión, necesariamente deben potenciarla. Nuestro país tiene una amplia tradición en el magisterio y de ello son muestras los grandes pedagogos que hoy constituyen paradigmas.

Para él la formación del hombre debe ocupar un lugar central en las concepciones didácticas; desarrollar el amor a la patria, el interés por el estudio, el cultivo del corazón y el amor al trabajo y de ello se nutre la pedagogía cubana actual, por una parte y por la otra se impone el reto de lograrlo desde el desempeño laboral del magisterio acorde a los adelantos científicos y técnicos pero sin perder la raíz humanista de nuestras tradiciones.

Es así que se considera que los propios recursos de la innovación e investigación científica desde el trabajo por proyecto y los procedimientos de introducción, generalización y evaluación del impacto de los resultados científico constituyen una vía para la dinamización de las buenas prácticas para crear didácticas como fuente de motivación para los profesionales.

Así, la formación del profesional de la educación como proceso con perspectiva durante toda la vida y para la vida, organiza, desarrolla a los sujetos en función de satisfacer las necesidades materiales y espirituales, cualesquiera que sean las circunstancias o contextos: académicos, familiares o comunitarios.

Como antecedentes importantes se connotan la sistematización de los resultados realizados: Protocolo de evaluación del impacto de los resultados de los proyectos de investigación en la actividad de ciencia e innovación tecnológica. Protocolo de Introducción y generalización de resultados de los proyectos de investigación en la actividad de ciencia e innovación tecnológica. Sistematizaciones de tesis de Doctorados y Maestrías. Sistematizaciones de líneas de investigación y proyectos. Estudios de profundización acerca de los efectos de la introducción, generalización y evaluación de impacto de los resultados de las investigaciones en la calidad de la educación en la provincia Holguín. Estudio exploratorio de pruebas de ingreso a la Educación Superior. Estudio del Claustro universitario. Estudio de los resultados científicos.

A partir de las ideas anteriores se persigue como objetivo mostrar los logros y experiencias de relacionados con la innovación e investigación científica a partir del trabajo por proyecto y su papel en la formación de los profesionales de la educación como alternativa fundamental para dar respuestas a los problemas que se derivan de la alta complejidad y movilidad del entorno en las instituciones educativas.

El objetivo anterior se ha logrado a partir de evidenciar durante varios cursos escolares los resultados científicos, las potencialidades, limitaciones y necesidad de ajuste a nuevas condiciones que tienen los resultados investigativos obtenidos a través de la actividad de ciencia e innovación educativa (proyectos de investigación, tesis doctorales y de maestrías) para su transferibilidad (introducción o generalización) a contextos y procesos.

El análisis anterior da cuenta de un problema relacionado en cómo concebir la formación permanente de los claustros de profesionales de la educación desde una perspectiva que favorezca la cultura investigativa como habilidad profesional inherente a la gestión de la calidad de la educación. En consecuencia, se propone como objetivo la elaboración de una compilación, derivada de una sistematización, que incluye fundamentos teóricos y metodológicos emanados de los estudios y resultados de tres proyectos de investigación que desarrollara el CECE y que han gestado valiosas contribuciones en la calidad de recursos humanos tanto para la universidad como para la educación del territorio. Tal perspectiva tiene como esencia promover una preparación continua de profesionales que promuevan el cumplimiento de las metas del milenio y se geste un proceso formativo de calidad, con un impacto a largo plazo que influya sobre lo formativo, ambiental, económico y social en la formación integral de la personalidad del estudiante.

Experiencias investigativas en la formación universitaria de los profesionales desde el desarrollo de la innovación y la investigación en los procesos de desarrollo humano

Es en este sentido se presenta como resultado tangible de la labor investigativa de los autores que permite aglutinar deducciones derivadas de las reflexiones colectivas, las buenas prácticas de la labor docente, científica y metodológica, así como de las socializaciones realizadas en marcos locales, nacionales e internacionales a los que tres proyectos de investigaciones uno sobre “Estrategia didáctica para la solución de problemas en la educación”, “ La actividad científica y su impacto en las transformaciones educacionales del territorio holguinero” y “La calidad del aprendizaje universitario en la formación de profesionales en la Universidad de Holguín”.

Las propuestas investigativas se han organizado a partir del criterio de sistematización: dimensiones formativas para los profesionales de la educación, del cual emanan dimensiones como: una caracterización sobre la introducción de resultados inherente a la calidad de la educación, los estudios de profundización como forma de investigación acción y el impacto formativo; la compilación de fundamentos que potencien la cultura investigativa como dinámica de la formación del desempeño investigativo del profesional de la educación. Una síntesis del compendio permite una mirada a los fundamentos que se precisan en la plataforma de la política cubana de formar profesionales universitarios en lo singular para la educación y en esencia la formación permanente del profesorado en sus diversas competencias profesionales, de este particular se ofrecen los fundamentos en el epígrafe primero del compendio que se presenta.

Presentadas las bases teóricas que a consideración de los investigadores se asumen, se presenta en el la competencia que encierra, el fin de la formación del profesional al

ofrecer la operacionalización de la calidad del aprendizaje universitario como reto y meta en la formación integral de los estudiantes. Finalmente se presenta cómo organizar el trabajo investigativo, el trabajo por proyectos en los que se pretende demostrar a los profesores, maestros y directivos, con énfasis en el año académico cómo concebirlo y se cierra una validación de una metodología para ello y su ejemplificación en la práctica educativa.

Desde el inicio de la etapa revolucionaria en Cuba la política educativa se ha privilegiado, pues la obra de la Revolución en materia de educación tiene muchos ejemplos que revelan la anticipación del cumplimiento de estándares que desde posiciones jurídicas, sociales y pedagógicas, constituyen demandas de organismos internacionales como la ONU, la UNICEF y UNESCO; así como, numerosas investigaciones y eventos realizados a finales del siglo XX y del XXI, para una educación de calidad.

El modelo educativo cubano promulga desde su política educativa una educación de calidad, cualidad identificada con indicadores de relevancia, eficacia, equidad y eficiencia. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Educación Superior constituyen en los encargados de dirigir dicha política.

La investigación por proyectos es una problemática que constituye una de las prioridades en los sistemas educativos. En Cuba es el punto de partida para la dirección científica de un proceso formativo, que optimice cada día los servicios de la educación para el desarrollo integral de la personalidad, acorde con los principios y valores de nuestra sociedad.

En tal sentido, el Ministerio de Educación Superior (MES) en su perfeccionamiento constante precisa, en documentos y orientaciones derivadas de las exigencias de la universidad del siglo XXI que se requiere, la necesidad de profundizar en la preparación investigativa de los profesores tanto universitarios como del Mined para lograr resolver los problemas de la práctica formativa y que se logre un conocimiento coherente y profundo acerca de la calidad del aprendizaje universitario como esencia de un proceso formativo que favorezca un egresado de perfil amplio, comprometido, competente como se expresa en los modelos del profesional de la universidad cubana.

Múltiples son los autores que se pueden consultar en torno a la problemática; sin embargo la profundización en la preparación de los maestros y profesores para encarar tal reto social, el perfeccionamiento del proceso formativo, exige de la investigación como herramienta de trabajo diario para la comprensión del hecho pedagógico. La formación de los profesionales de la educación constituye una apuesta estratégica para los gobiernos del mundo entero y aquellos que promulgan una política de equidad, igualdad e inclusión, necesariamente deben potenciarla. Cuba tiene una amplia tradición en el magisterio y de ello son muestras los grandes pedagogos que hoy constituyen paradigmas.

Los referentes que patentizan el tipo de universidad que se quiere desde el proyecto socioeconómico cubano, descansa en las precisiones que se asumen de Horruitiner Silva, P (2007). El inicio de este posicionamiento parte de reconocer que una de las demandas de este siglo, que se ha dado en llamar siglo del conocimiento, es la denominada masificación de la educación superior. Para ello, existe consenso en que

la verdadera calidad es aquella que asegura los mayores niveles de acceso y no la que se alcanza cuando la educación superior se restringe a unos pocos, excluyendo de los estudios superiores a la mayoría de los miembros de la sociedad.

Otra importante cualidad en las concepciones actuales de la universidad como institución social es la de formación integral. La que expresa la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad en lugar de utilizarlos sólo para su beneficio personal. Implica también la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida; que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado, utilizando igualmente las oportunidades ofrecidas por las universidades de atender al profesional con una educación posgraduada que responda a las necesidades del desarrollo del país.

Exigencias a la universidad cubana del siglo XXI

La universidad moderna en lo general tiene como misión: preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. Aquí radica una de sus diferencias esenciales con la universidad de etapas anteriores. El modo más integral de desarrollar la cultura es la investigación científica, por eso a la universidad nueva le es igualmente consustancial el quehacer investigativo. Las universidades, a la vez de formar a las nuevas generaciones, son instituciones de investigación científica del más alto nivel. Sin investigación científica no es posible hablar la de verdadera formación de un profesional en ninguna carrera universitaria, del mismo modo que la labor investigativa, en las universidades, se soporta en buena medida en los procesos de formación de pregrado y de posgrado desarrollados en ellas. Son aspectos de una relación profundamente dialéctica, no se conciben una separada de la otra.

Sin embargo, estas dos acciones no bastan para lograr la misión. Además de preservarla y desarrollarla, corresponde a la universidad promover la cultura en su entorno, llevarla a toda la sociedad. Las universidades, por su propia esencia, son promotoras de la cultura en el más amplio sentido de la palabra. No sólo las manifestaciones artísticas, sino toda la cultura atesorada por la institución, lo que incluye de un modo esencial la cultura de cada una de las profesiones. La extensión universitaria, vista de este modo, aparece como el tercer eslabón de la tríada preservación-desarrollo-promoción, dirigida a llevar toda esa cultura, a través de proyectos comunitarios y utilizando la promoción como método esencial, a toda la sociedad.

Por lo tanto, en una universidad moderna resulta indispensable estructurar en su interior tres procesos sustantivos, cuya integración permite dar respuesta plena a su misión, a saber: formación, investigación y extensión universitaria. Solo la integración dialéctica de los tres procesos sustantivos constituye la garantía del cumplimiento de la misión de la universidad actual. La formación, la investigación y la extensión universitaria son procesos sustantivos de la universidad, indisolublemente ligados entre sí, y que en su integración aseguran el cumplimiento de la misión de la educación

superior en la época actual. En Cuba, la universidad se caracteriza por ser una universidad científica, tecnológica y humanista. Su centro es la formación de profesionales a partir de un modelo de amplio perfil, que se distingue por una profunda formación básica, con dominio de los aspectos esenciales para su ejercicio profesional, como base para la capacidad de desempeñarse con éxito en las diferentes esferas de su actividad laboral. Tal aseveración se sustenta en dos ideas rectoras principales que constituyen principios pedagógicos:

- ✓ La primera de ellas consiste en que la universidad cubana centra su atención principal, en la formación de valores. De hecho, tanto en la concepción teórica, como en su real materialización en el proceso de formación, la unidad de los aspectos educativos con los de carácter instructivo, constituye una idea rectora de la educación superior cubana. (La unidad entre la educación y la instrucción).
- ✓ Caracteriza la otra idea rectora de la educación superior en Cuba: el vínculo del estudio con el trabajo, de similar significación y estrechamente vinculado al anterior. La integración entre la universidad y la sociedad, expresada en la posibilidad de que los estudiantes universitarios cubanos, en todas las carreras, dediquen una parte importante de su tiempo de estudio a desarrollar habilidades y competencias profesionales en diferentes entidades laborales, productivas y de servicios, a todo lo largo y ancho del país, es un nexo, gradualmente desarrollado y hoy generalizado. (La vinculación del estudio con el trabajo).

En resumen los rasgos fundamentales de la universidad cubana actual:

- ✓ Universidad científica, tecnológica y humanística.
- ✓ Formación sobre la base del amplio perfil, con dos ideas rectoras principales:
  - ❑ Unidad entre la educación y la instrucción.
  - ❑ Vinculación del estudio con el trabajo.
  - ✓ Amplia cobertura de las necesidades de la educación de posgrado.
  - ✓ Investigación e innovación tecnológica como elementos consustanciales de todo el quehacer universitario.
  - ✓ Plena integración con la sociedad.
  - ✓ Presente en todo el territorio nacional.

La descripción del modelo de formación de amplio perfil requiere necesariamente de un sistema de opciones de posgrado, que le aseguren al egresado de la universidad cubana su constante actualización, en un sistema abierto de estudios para el resto de su vida profesional, que permita actualizar constantemente su quehacer nuevas competencias, en correspondencia con la velocidad de evolución de los conocimientos y los constantes cambios de la tecnología. Desde esta perspectiva integradora entre la formación inicial y la educación de posgrado, se reconoce que las características de la concepción curricular cubana actual son: fortalecimiento de la formación básica, desde el modelo de amplio perfil; adecuada duración de los estudios y las salidas intermedias; necesaria reducción de la presencialidad, con énfasis aquellas que favorezcan las tareas que refuercen el autoaprendizaje y la autopreparación; adecuada racionalidad

en el empleo de los recursos humanos y materiales; necesaria inserción de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso formativo; actualización del sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, con un enfoque más cualitativo e integrador centrado en el desempeño de cada estudiante y, fortalecimiento de la formación humanística.

El análisis de la bibliografía especializada y los documentos que norman la concepción curricular cubana, permite reconocer que los principales rasgos que tipifican la concepción curricular de la universidad cubana son:

- ✓ Parte de los problemas inherentes a la sociedad cubana actual y a su contexto profesional; visto como un sistema abierto.
- ✓ Indisoluble unidad entre lo instructivo y lo educativo.
- ✓ Proceso centrado en los estudiantes, donde es significativo el protagonismo de estos. Concepción de un modelo de perfil amplio con la flexibilidad que posibilita salidas intermedias.
- ✓ Concepción de universidad científica, tecnológica y humanista.
- ✓ Profesional preparado en el estudio y para el trabajo.
- ✓ Estructuración de planes a partir de sus funciones básicas (vistas como componentes por otros investigadores), como la académica, la laboral, la investigativa y extensionista de manera holística.
- ✓ Concepción de la práctica profesional en la interacción directa del estudiante con las transformaciones de la realidad, sobre la base de las necesidades sociales y humanas y, perspectivas de su desempeño profesional.
- ✓ Interdisciplinariedad como principio base de la organización del saber científico y del hacer didáctico.
- ✓ Estructuración de planes de estudio de manera horizontal por año académico, de manera vertical por disciplinas y transversal con las estrategias curriculares que transversalizan todo el plan de estudio como contenidos curriculares.
- ✓ Concepción del logro de la plena competencia profesional, así como un comportamiento profesional y ético, donde los estudiantes con el apoyo del tutor asuman la condición aprendices.
- ✓ Preparación y actualización permanente de los docentes como formadores, sobre la base de la renovación bibliográfica constante y los resultados de investigaciones.
- ✓ Concepción con una visión del futuro profesional, a partir de la superación postgraduada y la presencia en todo el territorio nacional.

Es entonces necesario, considerar a partir de la misión que tienen las universidades respecto a la formación de un profesional integral, competente, comprometido con su tiempo, que se traduce en dominio de la cultura, en vínculo con la apropiación y la aprehensión. Estas categorías han sido tratadas por diferentes autores y desde diferentes objetos de estudio. Algunas con un mayor número de estudios que otras, como son los casos de cultura y apropiación. Mientras que sobre aprehensión como categoría independiente, en la búsqueda realizada con pocas evidencias de su estudio.

Se puede reconocer que la categoría c*ultura* es asumida como los conjuntos de saberes, creencias y pautas de conducta de un grupo social (conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo, a una clase social, a una época), incluyendo los medios materiales que usan sus miembros para comunicarse entre sí y resolver sus necesidades de todo tipo. Desde este punto de vista, se incluyen los contenidos; todo lo relacionado con los conocimientos (como hechos, conceptos, leyes), los procedimientos (como los hábitos y las habilidades) y los valores (como las conductas, los sentimientos, las actitudes, las normas y los valores, propiamente dicho)

En el caso de la categoría apropiación, más estudiada fundamentalmente en el campo de la psicología y la pedagogía. Es considerada como la forma exclusivamente humana de aprendizaje. Es entonces el mecanismo psicológico encargado de la trasmisión de la herencia históricosocial (cultura) de una a otra generación. Es además, el cómo el sujeto hace suyo todo el sistema de contenidos de la cultura inherente a la sociedad en que vive y el encargado de trasmitirla a otras generaciones futuras; o sea, acumular la experiencia y fijarla de múltiples formas, y convertirla en la herencia cultural que ha de legar a las nuevas generaciones. De ahí su función e identificación con el proceso de aprendizaje.

Para que se dé la apropiación, debe entonces transcurrir a través del proceso de interacción, de comunicación con los otros y mediante su propia actividad, es así que se conforma como personalidad. Por lo que el aprendizaje está determinado por la existencia de una cultura, que condiciona tanto los contenidos de los cuales los estudiantes deben apropiarse, como los propios métodos, instrumentos, recursos para la apropiación de dicho contenido. En esta dinámica la categoría aprehensión es considerada como el modo de adquirir el dominio de algo, ya sea material o espiritual. Se infiere que el objetivo esencial de la aprehensión, es hacerse dueño, propietario de algo. En el caso de este estudio, es apoderarse de los contenidos, es decir conocimientos, habilidades y valores. Derivado de este análisis se puede considerar la aprehensión como la manera de asimilar o llegar a comprender algo. De ahí su identificación con la categoría de apropiación.

En síntesis la relación cultura, apropiación y aprehensión es una triada que resulta imprescindible en la formación de los futuros profesionales, y se reconoce la necesidad de que desde el proceso formativo en toda su extensión sean conocidas y abarcadas. Su interpretación y concreción en la práctica educativa requiere de una cuarta categoría de análisis que prácticamente le es inherente, aprendizaje. La apropiación, aprehensión y aprendizaje tienen fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos que son imprescindible en la organización y dirección de los proceso sustantivos universitarios

La educación superior debe transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, transformadores de la realidad, que reflejen las exigencias de las actuales condiciones sociales, porque son las bases de las habilidades para la vida del futuro, que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás.

Al respecto la Unesco reconoce que: “Para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en toda actividad humana; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores”.

La misión de la universidad cubana arropa el mensaje que trasciende de estas posiciones en la formación de los nuevos profesionales, la que debe manifestarse como expresa Delors, J. (1996) “… Sobre todo debe estar en condiciones de poder aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio”.

En este sentido múltiples investigaciones de pedagogos y psicólogos cubanos estudian al aprendizaje o elementos que lo fundamenten desde el contexto nacional los que a su vez enriquecen los argumentos teóricos y metodológicos del posicionamiento cubano respecto al proceso de aprendizaje en el proceso formativo. Las diferentes concepciones sobre el aprendizaje constituyen aproximaciones parciales a este complejo problema con innegables aportes a su comprensión. Al afiliarse a una de ellas de manera ortodoxa, se están aceptando también sus insuficiencias y si se limitan a escoger lo mejor de cada una, corren el peligro de caer en posiciones ecléctica. Por lo que en toda teoría sobre el aprendizaje subyacen, dentro del nivel teórico general, los referentes filosóficos y epistemológicos que le sirven de base e incluye a la metodología general del conocimiento científico y los supuestos ontológicos.

De manera que cuando se asume la concepción vigotskiana en la fundamentación teórica sobre el aprendizaje, se incluyen sus principios más generales, su continuidad y adecuación en las condiciones cubanas, lo cual debe quedar convenientemente explicitado y argumentado. Las que en síntesis teóricas deviene en:

- ✓ El aprendizaje es un proceso porque transcurre por etapas o fases sucesivas. No ocurre de manera inmediata en el alumno, necesita de cierto carácter secuencial y repetitivo a través del tiempo, que varía en dependencia de las diferencias individuales. De igual forma acumula una serie de cambios cuantitativos que se traducen posteriormente en cambios cualitativos cuando se produce el acto de aprender en el pleno sentido de la palabra.
- ✓ Posee carácter subjetivo por ocurrir dentro de la persona, con una exteriorización externa y objetiva de forma oportuna, voluntaria y sistemática.
- ✓ Se elabora (construye) de manera activa y consciente en la organización y procesamiento de la información recibida, al realizar el sujeto actividades y acciones individuales y colectivas y no sin contradicciones entre las exigencias que la enseñanza le plantea al alumno y sus posibilidades de aprenderlas.
- ✓ Está determinado por el estilo de aprender de cada sujeto, al reflejar la individualidad de la personalidad en ese acto. Este estilo por lo general no es concientizado por el

aprendiz pero constituye un paso de avance el llegar a conocerlo con ayuda del profesor, lo cual contribuye a la metacognición.

- ✓ Implica a la personalidad en su integridad, en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual.
- ✓ El profesor juega un papel esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje al dirigirlo.
- ✓ Está fuertemente condicionado por la experiencia anterior de los estudiantes, tanto la escolarizada como la intuitiva.
- ✓ No existen mecanismos universales ni óptimos de aprendizaje pues están determinados por el contexto en que transcurre, por el contenido que se aprende y por los estilos de aprendizaje de cada estudiante, debido a ello el profesor debe utilizar diferentes estilos de enseñar.
- ✓ En el proceso de aprendizaje influyen múltiples factores internos (subjetivos) y externos (contextuales), dentro y fuera del aula muchas veces difíciles de predecir y de controlar totalmente
- ✓ Constituye un mecanismo esencial para el desarrollo de la personalidad, de ahí el papel fundamental de la educación como potenciadora de dicho desarrollo.
- ✓ Es un fenómeno esencialmente interactivo, que se produce en la comunicación del profesor con el estudiante, de los estudiantes entre sí y del sujeto consigo mismo. Por tanto, es un proceso dialógico, ya que en la misma medida que se estimula e incrementa su carácter dialogal, el aprendizaje se potencia, se enriquece y, por tanto, aumenta su eficiencia y calidad.

CONCLUSIONES

La metodología que se propone es viable, desde el accionar de las estructuras superiores de dirección de las instituciones educativas, hasta las células básicas del trabajo metodológico a todos los niveles, pues se inserta en las etapas del ciclo directivo, desde el sistema de trabajo de la institución; desde la propia universidad hasta la última institución educativa de cualquier nivel educacional.

REFERENCIA

Álvarez, J. L. y Jurgenson, G. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós, Ciudad de México. (2007)

Álvarez M. "Investigación cuantitativa/ Investigación cualitativa Una falsa disyuntiva? (en: COOK, T. Y REICHARDT, Ch. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid, Morata. (1997)

Banno, B. Sobre algunas problemáticas que se hallan en la base de los planteos educativos de "apertura". Mar del Plata, UNMDP/ UA. (1999).

Bertoglia, L. Psicología del Aprendizaje; Universidad de Antofagasta. Chile. (1990)

Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario. Narcea, S.A. de ediciones, Madrid. (2006)

Blanco, A. Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (2001).

Carr, W.y Kemmis S. "Hacia una ciencia educativa crítica". en: Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, Martínez Roca; Cap. 6. (1988)

LOS PROYECTOS DIDÁCTICOS INVESTIGATIVOS RECURSO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA QUE ALCANZAN LOS ESTUDIANTES DE BACTERIOLOGÍA EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

THE INVESTIGATIVE DIDACTIC PROJECTS RESOURCE IN THE INVESTIGATIVE TRAINING THAT BACTERIOLOGY STUDENTS ACHIEVE IN THE COLOMBIAN CONTEXT

María Carolina Parada Cervantes

RESUMEN

Se presenta una experiencia que está relacionada con la formación investigativa de los estudiantes de Bacteriología mediado por los proyectos didácticos investigativos estructurados en acciones correspondientes para la práctica educativa. La argumentación científica evidencia en la formación investigativa que alcanzan los estudiantes de Bacteriología en el contexto colombiano, a partir del conjunto de significados científicos que se refleja en la búsqueda de alternativas teóricas y metodológicas que permitan su transformación y como parte de esta, la potenciación de los aprendizajes teniendo como meta, el desarrollo de seres humanos reflexivos y creativos, comprometidos social con el desarrollo social colombiano. La significación social subyace en las transformaciones de la formación investigativa de los estudiantes de Bacteriología que implica cambios en la formación profesional capaz de autoperfeccionarse, instrumentar los cambios necesarios y deseados en su contexto de actuación profesional motivados a buscar y proyectar continuamente alternativas para perfeccionar la realidad contextual que le permitan apropiarse y resolver problemas profesionales para contribuir a los cambios sociales desde bases científicas.

PALABRA CLAVES: proyectos didácticos investigativos, Bacteriología, formación investigativa

ABSTRACT

An experience is presented that is related to the research training of the Bacteriology students mediated by the research didactic projects structured in corresponding actions for the educational practice. The scientific argumentation is evident in the research training that Bacteriology students reach in the Colombian context, based on the set of scientific meanings that is reflected in the search for theoretical and methodological alternatives that allow their transformation and as part of this, the empowerment of learning with the goal of developing reflective and creative human beings, socially committed to Colombian social development. The social significance lies in the transformations of the research training of students of Bacteriology that implies changes in the professional training capable of self-perfecting, implementing the necessary and desired changes in their context of professional action motivated to continually seek and project alternatives to perfect reality contextual that allow you to appropriate and solve professional problems to contribute to social changes from a scientific basis.

KEY WORDS: research projects, Bacteriology, research training

INTRODUCCION

Acorde con lo escrito en el Periódico Altablero del Ministerio de Educación de Colombia (2009), sobre el tema “El Ideal Educativo del Nuevo Siglo”, motiva a una educación que desarrolle en las personas la capacidad de adquirir y transformar sus conocimientos y destrezas, de potenciar la capacidad de innovar y aplicar los conocimientos en la solución de problemas profesionales. la formación del hombre debe ocupar un lugar central en las concepciones didácticas; desarrollar el amor a la patria, el interés por el estudio, el cultivo del corazón y el amor al trabajo y de ello se nutre la pedagogía cubana actual, por una parte y por la otra se impone el reto de lograrlo desde el desempeño laboral desde la formación de profesionales competentes, en diversos campos del conocimiento, fomenta la investigación científica y la innovación tecnológica en estrecha vinculación con la sociedad, al promover, difundir y desarrollar los saberes con una concepción ética, humanista e inclusiva, para aportar al desarrollo socio-económico y cultural.

Así, la formación del profesional con perspectiva durante toda la vida y para la vida, organiza, desarrolla a los sujetos implicados en función de satisfacer las necesidades profesionales y espirituales en diferentes circunstancias o contextos para instruir en la teoría y las prácticas de conocimientos y saberes propios del entorno-socio-cultural, reforzando innovativamente técnicas, metodologías y epistemologías, desarrollar y potenciar la aptitud y actitud de formación profesional, la autoformación y el emprendimiento que debe aplicar a las ciencias jurídicas y humanas con firmeza dentro del ámbito académico

En este sentido, el modelo de formación del profesional requiere de una formación integral y sistémicamente del estudiante de Bacteriología capaz y eficiente en el desempeño de su profesión, solidario con el ser humano, bajo el principio de igualdad y de no discriminación, eliminando las barreras geográficas, culturales, mediante la prestaciones de sus servicios teóricos y, bajo el principio de buena fe, de equidad e igualdad procesal.

A tenor con lo anterior en un mundo lleno de tanta información, la cual se encuentra a la mano de la gran mayoría de los individuos, invita a que cada persona pueda descubrir por sí misma algo nuevo y desconocido hasta ese momento, debido a que el pensamiento tiende por lo general a la búsqueda de lo nuevo; situación esta última que ha sido parte natural en la evolución de la humanidad.

Por esto en la actualidad, cuando la Universidad está llamada a formar integralmente al hombre nuevo, capaz de transformar para su beneficio el medio en que se desarrolla, la evolución del pensamiento de los estudiantes a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, es uno de los temas de investigación que en el ámbito nacional e internacional ocupa la atención de diferentes especialistas.

En un informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, “La educación encierra un tesoro” (1996), presidida por Jacques Delors, según el cual la educación se debe dirigir, de manera prioritaria, al desarrollo de cuatro capacidades básicas: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para este trabajo sin desconocer lo importante de las dos últimas capacidades, las dos primeras constituyen una base que invitan a una buena reflexión.

Lo anterior requiere que los estudiantes aprendan a desarrollarse en y desde la ciencia, es decir, que desarrollen las destrezas y habilidades necesarias para usar la información y los conocimientos que han adquirido, en la resolución de problemas, en la construcción de objetos, en el desarrollo de proyectos individuales y colectivos que respondan a las demandas y retos del contexto en el que viven.

Es por ello que dentro del contenido de la labor del profesional la formación investigativa ocupa un lugar trascendente y tiene su punto de partida en el análisis de los problemas que se dan en la práctica profesional en la que va sistematizando experiencias en la más alta expresión.

La formación investigativa está indisolublemente ligada, en las condiciones actuales desde una perspectiva intelectual, humanista, utilitaria y la sociopolítica, en la misma medida en que para el éxito del cumplimiento de cada una de ellas se plantean exigencias cada vez más elevadas, tanto en el orden cualitativo como cuantitativo. Constituye el resorte principal para el mejoramiento permanente del quehacer educacional tanto intrínseco como extrínseco, vinculándose de manera consciente al desarrollo de los procesos que en ella tienen lugar y al cumplimiento de sus misiones, lo que significa potenciar las investigaciones científicas de manera activa en los procesos de creación científica.

Se visiona entonces, la necesidad que el estudiante logre la integración de los resultados de las acciones investigativas atendiendo a las demandas del contexto laboral, que son parte fundamental del conocimiento, los utilice correctamente, los entrelace con nuevos conceptos adquiridos, para dar solución a situaciones específicas y así generar nuevo conocimiento.

El nuevo proyecto curricular concebido para el programa de Bacteriología a partir del año 2006, reconoce la existencia de tres procesos sustantivos: docencia, extensión e investigación. Este último tiene como objetivo fundamental: lograr una adecuada formación investigativa en los estudiantes que les permita generar y aplicar alternativas novedosas y originales en la solución de los problemas básicos de su profesión.

Caracterización del proceso de formación profesional de los estudiantes de Bacteriología

La aparición del nuevo paradigma impuesto por la actual revolución del conocimiento, las instituciones económicas y sociales, dentro de estas, las universidades y por supuestos los sujetos que en ella intervienen, tienen la responsabilidad de propiciar ajustes, reformas y transformaciones importantes en su estructura, para hacer de la labor intelectual, del trabajo formativo, la investigación y la extensión, la base del cambio para inducir un nuevo modelo de desarrollo.

La universidad colombiana, que ha experimentado grandes transformaciones no puede verse sólo como el centro formador de hombres, sino también de cultura, de producción científica e innovación tecnológica, vinculada con la sociedad, para aportar a la comunidad y, a la vez, nutrirse de ella con un alto nivel de actualización científico-técnica, pero esto sólo es posible por los hombres y el conocimiento que los mismos posean.

Bajo las consideraciones anteriores el análisis del proceso de cambio, en las instituciones sociales y en particular de las universidades, debe ser visto desde la perspectiva de la contribución que realizan estas instituciones, las proyecciones que tienen, así como de la articulación de sus procesos y funciones principales ante las cualidades que implica la sociedad del conocimiento.

Una posición alrededor de conceptos claves, como es el de Revolución del Conocimiento, como el proceso transformador y trascendente de la sociedad, que penetra en los diferentes campos de esta, donde no está excluido ni lo económico, ni lo artístico, ni lo científico, ni lo tecnológico y donde la educación y la formación del conocimiento adquieren un significado esencial y con ello una nueva dimensión histórica.

Otro concepto es el de Sociedad del Conocimiento que se identifica como la cualidad que adquiere la sociedad como resultado de la transformación en el proceso de la Revolución del Conocimiento, así esta última es objeto y la Sociedad del Conocimiento, cualidad de la sociedad.

La Sociedad del Conocimiento expresa la construcción del conocimiento y la aparición de nuevas tendencias en la gestión y la evaluación, en la búsqueda de calidad y excelencia de las instituciones, en particular, de las universidades, lo que implica una reconceptualización y especificidad de la gestión, como la gestión del conocimiento.

La especificidad de la gestión del conocimiento está en reconocer a ésta, como proceso teórico y praxiológico, como práctica política y cultural comprometida con la promoción y la formación de los valores profesionales y sociales, que orientan el pleno ejercicio de los hombres en el seno de la sociedad, lo cual es consecuente, con la propia gestión de las instituciones de Educación Superior, de ahí la relevancia que adquiere la universidad en la Revolución del Conocimiento y en la transformación de la sociedad a una Sociedad del Conocimiento.

El transformar la educación implica también la formación de un profesional capaz de instrumentar los cambios deseados, pero más aún, motivado en buscar y proyectar continuamente cambios fundamentados científicamente, que contribuyan a perfeccionar la realidad educativa en la que se desarrolla profesionalmente.

Este profesional por la naturaleza creadora y transformadora de su actividad, debe ser un perenne investigador, es por ello que en la actualidad, la inserción de la investigación como elemento básico en la formación profesional de Bacteriología, constituye un punto de consenso entre los especialistas, tanto en el discurso como en las propuestas curriculares.

La formación en investigación

En América Latina y especialmente en Colombia en los últimos años se ha venido desarrollando procesos de transformación en la Educación Superior, que han requerido repensar los procesos de formación profesional en las universidades para atender los requerimientos de la nueva sociedad del conocimiento, la globalización y las tendencias de la economía mundial, los cambios políticos, el avance de la ciencia y en particular las formas de acceder al conocimiento.

La problemática actual de la Educación Superior en Colombia no es distinta a la que se plantea en el marco internacional, destacándose como principales problemas en la formación de los docentes, el mantenimiento de prácticas educativas repetitivas, memorísticas y descontextualizadas; currículos alejados de la realidad local, regional y/o nacional, distanciamiento de la escuela con la sociedad, bajo desarrollo de los docentes para la ciencia y la tecnología

Es así como durante la década del setenta predominó en el país la tecnología educativa que enfatizaba en el saber disciplinar, haciendo énfasis en la instrucción y en el método. Se buscaba un transmisor de conocimientos que dominara las asignaturas no importando el método que utilizara, situación que solo se empieza a transformar con la expedición del Decreto 080 de 1980 del MEN, abrió el debate en torno a la formación de los docentes durante los años ochenta.

A partir del año 1997, el MEN, asume la revisión de los programas de formación de Licenciados en Educación en las universidades, para lo cual realiza inicialmente un diagnóstico que evidencia como problemas principales en los programas de formación las siguientes situaciones: “Currículos descontextualizados de la realidad local, regional y nacional; mantenimiento de modelos educativos tradicionales, que generan el mantenimiento de prácticas docentes, repetitivas, memorísticas, uso de materiales educativos no pertinentes, distanciamiento entre escuela y sociedad, la ciencia y la tecnología, fijación de modelos conductistas, falta de creatividad y recursividad para desarrollar las tareas docentes, incapacidad de los educadores para articular la teoría-práctica y dar soluciones pertinentes los problemas relacionados con el acto pedagógico” (Diagnóstico, Referenciado en el sistema Nacional de Formación de Docentes 1998, 262).

Es importante tener en cuenta los estudios realizados por el MEN con estudiantes de la Educación Básica concluyen que los estudiantes de bachillerato que llegan a la Educación Superior en Colombia, presentan problemas en su proceso de formación relacionados con: bajo perfil investigativo, falta de creatividad, limitaciones en el desarrollo del pensamiento científico, poca capacidad para el análisis, la síntesis y resolución de conflictos, lo que incide significativamente en la calidad de la educación que se imparte y en el mantenimiento de problemas educativos de los cuales se destacan como relevantes:

- Baja calidad educativa en todos los niveles y modalidad educativa.
- Deficiencia en los logros de aprendizaje científico y tecnológico.
- Mantenimiento en la cultura de las instituciones de esquemas autoritarios, dogmáticos y resistentes al cambio.

Incapacidad de incorporación en la práctica docente de medios masivos e interactivos de comunicación.

Para el Consejo Nacional de Acreditación (CNA 2003, 94), “…se debe pensar en el desarrollo de las prácticas de formación centradas en el aprendizaje y sus lógicas posibles desde argumentación, comprensión, análisis, síntesis, generalización y modelación (y no en la enseñanza), fundamentado en el carácter problematizador, interdisciplinario, dialógico, investigativo y participativo que permitan desarrollar una

pluralidad de modalidades de interacción pedagógica entre los maestros y los alumnos en las cuales la actitud crítica e investigativa, se convierten en medios de una formación para el desarrollo de competencias cognitivas y socio-afectivas complejas".

Este nuevo enfoque requiere de una nueva cultura que transforme los modelos de formación de los educadores que articulen de manera explícita la docencia-investigación, transforme el sentido de la investigación aislada en una investigación socializadora, colectiva, comunicativa donde se puedan crear escenarios facilitadores de la capacidad de asombro, duda, sospecha y otras formas de interrogación como elementos estructurantes de la formación del nuevo profesional de la educación para Colombia.

Todo lo anterior hace evidente la necesidad de plantear políticas que eleven la calidad de la formación integral de los profesionales, que promueva la creación una cultura investigativa, para transformar la práctica, y garantizar la autogestión y de construcción del saber como pilares indispensables para el ejercicio profesional docente y hace imperativo el desarrollo de propuesta innovadoras, proyectos de formación que fomente la integración de los saberes y el trabajo inter y multidisciplinar que atiendan con eficiencia la formación científica de los estudiantes, para que impacte el modo de actuación de los profesionales en educación y logren su transformación.

Oportunidades potenciales o existentes de desempeño y tendencias del ejercicio profesional o del campo de acción específico

En el marco de Sistema General de Seguridad Social en Colombia y para atender las deficiencias en la calidad sanitaria y su impacto en salud; el Bacteriólogo desde su objeto de estudio y propósitos de formación tendrá capacidad de intervención en el diagnóstico sanitario, en la implementación de programas de vigilancia epidemiológica, educación en salud, prevención de enfermedades y estilo de vida saludables. Para atender las principales causas de mortalidad de la región el desempeño del Bacteriólogo en el equipo de salud es importante; sin embargo, para proveer a la región de un profesional con más amplia cobertura laboral se abordan campos de profundización como la biología molecular aplicada al diagnóstico forense y planeación de laboratorios en el marco de sistemas de calidad de servicios de salud.

Las tendencias del ejercicio profesional en la Bacteriología apuntan a orientar:

- El diagnóstico, pronóstico, control prevención y tratamiento de las enfermedades enfatizando en la problemática de la salud pública y el mejoramiento de la calidad de vida.
- El manejo crítico y reflexivo para la certificación del servicio del laboratorio clínico en las áreas de: Parasitología, Bacteriología, Micología, Virología, Hematología, Inmunología, Inmuno-hematología, Química Clínica, Diagnóstico en Toxicología y Biología Forense, Biología Molecular con aplicación de normas nacionales e internacionales de calidad.
- La Participación en programas de investigación, extensión y docencia relacionados con el área de la salud y el desempeño de las funciones administrativas y asistenciales en el campo del laboratorio clínico.

En búsqueda de movilidad, en la actualidad la profesión de Bacteriología en el país, busca su armonización con las tendencias internacionales de la profesión y con las necesidades de la sociedad. Uno de los retos que enfrentan las asociaciones de profesionales es ubicar la carrera en el plano de lo disciplinar para articularla con pares representativos de los programas a nivel internacional. La denominación en otros países es variada así: En estados Unidos se les asimila con Programas de Tecnología Médica y Tecnología en Ciencias de Laboratorio; en Canadá con el Programa de Ciencias de Laboratorio Clínico; en Europa con los programas de Tecnología Biomédica en Laboratorio y el Programa de Análisis Clínicos y en Latinoamérica con los programas de Biomedicina, Análisis Químico Biológico, Bioquímica, Tecnología Médica del área de laboratorio clínico y Anatomía Patológica, Bioanálisis y Licenciatura en Tecnología Médica.

Los programas de formación de profesionales de laboratorio clínico a nivel mundial oscilan entre 8 y 11 semestres, y tienen con el Bacteriólogo colombiano puntos de encuentro en la formación en Ciencias Básicas fundamentalmente en Química, Bioquímica y Biología. En algunos países los profesionales de Laboratorio Clínico, tienen una formación común en más de un 50% de los contenidos, y luego toman un énfasis hacia la química farmacéutica, Industria de alimentos o la clínica.

En Colombia existen 17 Programas de Bacteriología, Bacteriología y Laboratorio Clínico. Los currículos se orientan hacia la formación integral e investigativa desarrollados en ciclos básicos y profesionales con componentes de profundización a través de electivas. En el país, la tendencia hacia la formación en ciencias básicas es cada vez mayor por la convicción de su necesidad en investigación y diversificación.

En la Costa Caribe, la apertura económica, la reforma política y su subsecuente normatividad, ocasionaron modificaciones en el desempeño laboral de los profesionales del área de la Bacteriología. Esta situación modificó la demanda laboral del perfil profesional que las universidades formaban en ese momento y obligó a los profesionales a prestar servicios calificados en las IPS; Sin embargo las políticas de Intersectorialidad generadas por el cambio, requieren de la formación de un profesional con capacidad de intervención en problemas regionales, situación que abre un nuevo panorama para la Bacteriología.

El Programa de Bacteriología de la Universidad Libre Seccional Barranquilla tiene como punto de partida el perfil clínico del Programa Bacteriología / Microbiología creado en 1994; programa que ha manejado una importante demanda procedente de provincia de los diferentes departamentos de la Costa Norte Colombiana. Los egresados regresan, en su mayoría, a los lugares de origen con el compromiso de actualizar científica, tecnológica, administrativa y socialmente los servicios de salud, en el marco de la nueva legislación y de los modernos sistemas de promoción y prevención.

El nuevo Programa, generado por las tendencias de la reforma en educación y salud, conserva su interés por los desarrollos a nivel científico, tecnológico, administrativo, gerencial y de calidad. Sus componentes teórico-prácticos se asumen con transformadoras estrategias de enseñanza aprendizaje y nuevos escenarios y propósitos, para formar un profesional de la salud, acorde a las expectativas del Sistema General de Seguridad Social en Colombia y de las políticas de salud pública

que le son inherentes sobre todo ante la expectativa que representa la operación del Plan Decenal de Salud Pública.

El programa de Bacteriología será un sólido y reconocido eslabón entre **academia y sociedad**. Forjadores de un proceso educativo serio, trabajaremos coordinadamente con el sector público y privado para trascender a través de la docencia, la investigación y la extensión en la administración y prestación de servicios de salud.

Fortaleciendo nuestras alianzas consolidaremos ciencia y tecnología alrededor del campo clínico, navegando en la búsqueda permanente de un verdadero liderazgo y compromiso social.

El modelo pedagógico - didáctico debe propender y velar por la creación de ambientes de aprendizaje significativo, determinados fundamentalmente, por la adquisición de conductas propensas a la adaptabilidad a los cambios, en virtud a que el futuro se prevé con nuevas tendencias y manifestaciones. Este modelo debe reflejarse tanto, en la dimensión de los procesos cognitivos, valorativos y comunicativos de los individuos. El profesor en éste modelo, tiene la función de ser orientador y facilitador del aprendizaje y líder del proceso enseñanza -aprendizaje, como aquel que perfecciona los procesos comunicativos interindividuales y grupales. El estudiante tiene como principal función el autoaprendizaje, la autoformación, la autorregulación. En este proceso el estudiante va adquiriendo su independencia cognitiva y su autonomía responsable.

Propósitos de formación del programa, competencias y perfiles definidos. El programa Bacteriología coherente con los objetivos de la Educación Superior y con la Filosofía de la Universidad propende por:

- Profundizar en la formación integral para cumplir con las funciones profesionales, investigativas y de servicio social en el sector salud.
- Trabajar por la creación, el desarrollo y generación de conocimiento en todas sus formas y expresiones y promover su utilización en el área de la salud integral
- Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.
- Promover la unidad nacional la descentralización, integración regional y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades.
- Formar profesionales creativos y críticos capaces de realizar actividades científicas para desarrollar y evaluar, con una perspectiva multidisciplinaria, estrategias de manejo de los recursos de salud con base en metodologías propias de las Ciencias.
- Consolidar características individuales necesarias para obtener una actitud crítica y una concepción científica, creativa y de interdisciplinariedad, mediante la identificación y estudio de problemas relacionados con los procesos biológicos fundamentales que rigen las interrelaciones de los seres vivos y su medio ambiente, enfatizando el proceso salud-enfermedad en marcado dentro del contexto social vigente.

El Programa de Bacteriología propende por un perfil profesional que busca:

- Apropiación de los referentes conceptuales y legales del Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021.
- Integración de fundamentos científicos como medio para inscribirse en los procesos del conocimiento y su aplicación en las áreas profesionales.
- Aplicación de los principios de la ética y la bioética en el desempeño de su profesión.
- Interacción en equipos interdisciplinarios de ciencia y tecnología y en programas de salud y medio ambiente de acuerdo con la legislación vigente.
- Manejo de sistemas de calidad y bioseguridad a nivel de instituciones del sector público y privado.
- Participación en la solución de problemas a través de grupos interdisciplinarios relacionados con las áreas de investigación.
- Administración de laboratorios de acuerdo la normatividad vigente.
- Desempeño eficiente en las áreas profesionales específicas en el marco de las diferentes secciones del laboratorio clínico.
- Participación en actividades de capacitación relacionadas con el ámbito de su profesión.

Las competencias profesionales:

- Análisis Microbiológico y bioquímico de muestras de diferente tipo en organismos vivos.
- Participación en la planeación, diseño y ejecución de proyectos de investigación en su campo de trabajo.
- Desarrollo de funciones de gestión propias de la prestación y administración de servicios de salud.
- Realización de acciones educativas con los pacientes y la comunidad.
- Desarrollo de habilidades para la interdisciplinariedad, el compromiso y la transformación social.

Los componentes social humanístico y metodológico investigativo, propician habilidades comunicativas, éticas, sociales y culturales para el aprendizaje, la comprensión, la comunicación, la utilización y el manejo de conocimientos, para la proyección de su saber y para el crecimiento personal y social.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de la actividad investigativa se desarrollan en tres fases: la formación académica para la investigación, la aplicación del conocimiento en la investigación y la Investigación Científica. Esta concepción es aplicable tanto a la formación de pregrado como de postgrado de la Universidad Libre (Acuerdo 010 de diciembre 11 de 2002).

El propósito de la política institucional de investigación es la búsqueda de soluciones que contribuyan al progreso de los sectores educativo, económico social y político de

los colombianos; este proceso se adelanta por los investigadores y cuenta con el apoyo de los docentes y estudiantes que participan en los grupos de investigación.

El objetivo del sistema de formación investigativa para los estudiantes de semillero es desarrollar, en concordancia con el nivel educativo, las competencias del investigador, mediante la interacción con los grupos de investigación, bajo el principio a *investigar se aprende investigando*. El Sistema adopta las competencias comunicativas (interpretativa, argumentativa y propositiva) como básicas, ya que ellas fundamentan la comprensión de las teorías, conceptos, e hipótesis sobre cualquier problemática del entorno, entendiendo por comprensión *la capacidad de explicar, dar ejemplos, demostrar, generalizar, establecer analogías, etc*. para volver a presentar ese algo de una manera ampliada, innovadora, propositiva. Es decir, siguiendo las políticas estatales, la Universidad Libre Seccional Barranquilla acoge para el proceso formativo de sus semilleros de investigación, la propuesta de las 27 competencias genéricas identificadas por el Proyecto Tuning América Latina, cuyo objetivo fundamental es contribuir al desarrollo de titulaciones comparables en América Latina y en Europa, las cuales implican habilidades comunicativas. En los últimos años el Estado colombiano ha resaltado la importancia de estas competencias al evaluar en los estudiantes próximos a egresar de la Educación Media y la Educación Superior, competencias genéricas que tienen un alto componente argumentativo, interpretativo y propositivo, (comunicación jurídica, comunicación escrita, comprensión lectora, solución de problemas, pensamiento crítico, entendimiento interpersonal, comprensión de los principios básicos de las matemáticas, cultura científica, tecnológica y gestión de la información); es decir, las competencias comunicativas son clave, porque se aplican en contextos personales, académicos, sociales y laborales amplios; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas académicas así como a actividades que se realizan por fuera del plan de estudios y, por último, transferibles, porque refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias. Lo anterior, hace que las competencias comunicativas se deban desarrollar en todos los integrantes de los semilleros, independientemente de la facultad o programa en el cual se encuentre matriculado el estudiante.

Por otro lado, la Universidad Libre-Seccional Barranquilla, basada en la experiencia de los semilleros de investigación y consciente de su compromiso de formar profesionales en el área investigativa, fomenta el programa de jóvenes investigadores acorde con los lineamientos de Colciencias, dando oportunidad a los educandos que tengan interés por la investigación para que continúen su formación. Con este proceso se pretende que los estudiantes o los egresados contribuyan a la creación de la cultura investigativa en la comunidad académica local, apoyando a los semilleros y grupos de investigación de la seccional.

CONCLUSIONES

Las asignaturas Proyecto de Investigación y Trabajo de Investigación confieren al estudiante la competencia de diseñar científica y metodológicamente un proyecto de investigación.

Las competencias del futuro bacteriólogo se ven identificadas en la investigación del programa, de manera transversal con todo lo concerniente a la participación en la planeación, diseño y ejecución de proyectos de investigación y en el desarrollo de

habilidades para la interdisciplinariedad, el compromiso y la transformación social, demostrado en los estudios que han apoyado los Programas de Medicina, Microbiología e incluso de entidades gubernamentales como la Secretaría de Salud Departamental.

REFERENCIAS

López, M. (2001). *Sabes enseñar a describir, definir, argumentar.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

66-Maggiorani, M. (2013). *Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones.* Argentina: http://doctonismo. blogia.com.

Manchón Agüero, H. (2015). *Modelo de Dirección del Aprendizaje del contenido científico-investigativo con enfoque profesional pedagógico en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.* Manzanillo: Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío.

Martin Alfonso, L. (2010). *Formación de habilidades investigativas mediante el progrma de maestría en psicología de la salud.* La Habana: Escuela NAcional de Salud Pública.

70-Martínez Llantada, Marta (1987): La enseñanza problémica de la Filosofía Marxista Leninista, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales

Vallejo, Ruth (2014): La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas, Venezuela, en idad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo. Estado Zulia.

Zilberstein, J. (2002). Desarrollo de habilidades en los estudiantes. Una didáctica integradora. En J. Z. Toruncha, *Hacia una Didáctica desarrolladora* (págs. 67-93). La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. (2002). Reflexiones acerca de los principios didácticos, para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. En J. Z. Toruncha, *Hacia una Didácica desarrolladora* (págs. 1-20). La Habana: Pueblo y Educación.

METODOLOGÍA PARA ELEVAR LA MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE REHABILITACIÓN DE SALUD EN EL HOSPITAL MILITAR DE HOLGUÍN

METHODOLOGY TO RAISE THE MOTIVATION FOR THE LEARNING OF STUDENTS OF HEALTH REHABILITATION IN HOLGUIN MILITARY HOSPITAL

Juan Carlos Tauler LaO, juant@infomed.sld.cu

Vivian Avila Silva. vasilva@infomed.sld.cu

RESUMEN

En los últimos años del siglo XX y en los primeros del XXI, en el ámbito mundial y nacional se han producido modificaciones significativas en el proceso de desarrollo del conocimiento, la economía, la cultura y la moral. Se percibe claramente la necesidad de un viraje hacia un nuevo modo de actuación profesional; en la era de la información, la era digital, de la comunicación, de la globalización, de la humanización. En correspondencia con ello, en la formación de profesionales, es una necesidad de primer orden la profesionalización temprana e intensiva para situarse a la altura de dichos cambios. Las transformaciones antes señaladas, exigen el constante rediseño de los planes de desarrollo social, económico, cultural, educacional. Las instituciones educacionales, cuya función fundamental es la formación de los profesionales para impulsar el desarrollo individual y social integralmente, deben centrarse en el proceso de cambios y situar a sus profesionales a la altura del desarrollo, es en tal sentido que pueden actuar como motor impulsor en este proceso. El presente artículo propone una metodología para elevar la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de Rehabilitación de salud en el Hospital Militar de Holguín al reconocer la orientación, ejecución y evaluación de la actividad profesional para lograr la preparación de estudiantes aptos para la vida y favorecer los estilos de comunicación de la ciencia y la cultura.

PALABRAS CLAVES: Rehabilitación de salud, motivación por el aprendizaje

ABSTRACT

In the last years of the XX century and in the first ones of the XXI, in the world and national scope there have been significant changes in the development process of knowledge, economy, culture and morals. The need for a turn towards a new mode of professional action is clearly perceived; in the information age, the digital era, of communication, of globalization, of humanization. In correspondence with this, in the training of professionals, early and intensive professionalization is a need of the first order to be at the height of these changes.

The above-mentioned transformations demand the constant redesign of social, economic, cultural and educational development plans. Educational institutions, whose fundamental function is the training of professionals to promote individual and social development comprehensively, should focus on the process of change and place their professionals at the level of development, in that sense they can act as a driving force in this process. The present article proposes a methodology to raise the motivation for the learning of the students of Health Rehabilitation in the Military Hospital of Holguín when

recognizing the Orientation, Execution and Evaluation of the professional activity to obtain the preparation of apt students for the life and to favor the communication styles of science and culture.

KEY WORDS: Health rehabilitation, motivation for learning

INTRODUCCIÓN

Actualmente se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI, razón por la cual la Educación Superior Cubana debe enfrascarse en preparar un profesional altruista, autónomo y creativo. En tal sentido, la formación profesional del fisioterapeuta se debe organizar sobre la base de modelos médicos y pedagógicos sustentados científicamente en referentes psicológicos, sociológicos, filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos, referidas a todo el proceso docente educativo que tribute al perfeccionamiento del mismo.

Por ello, una de las tareas esenciales de los educadores universitarios en estos momentos, es la transformación de la Educación Superior que permita elevarla a las exigencias de su tiempo, lo que implica plantearse altas metas en el sistema educacional, a partir de tener en consideración el trabajo motivacional entre estudiantes y docentes. Sin embargo, plantearse hoy la universidad del futuro es formularse interrogantes acerca de sus funciones sociales, vigencia y responsabilidades en un mundo cambiante, cuyas respuestas se enfocan en la función esencial de la Universidad: la formación de un profesional para producir y reproducir la socialización de la cultura, o sea, se trata sobre todo de formar un hombre que se inserte plenamente en la sociedad.

Desde esta perspectiva, los problemas de la educación no son, por tanto, sólo del estudiante y el profesor; tampoco son los que ocurren únicamente en el aula, ellos también se dan en las instituciones docentes y en el entorno social, de ahí la necesidad de la adopción de una postura abierta y flexible para su análisis, que conduzca a la consideración de la multitud de variables que dentro de éste se integran y entre las que, la sociológica ocupa un lugar de importancia. Los problemas que enfrentan hoy la Universidad, en cuanto a la eficacia del aprendizaje tienen matices propios y rasgos comunes en la mayoría de los países más avanzados del mundo. Para la humanidad, inmersa hoy en diversos retos de la Revolución Científico Técnica, es una necesidad apremiante la introducción inmediata de alternativas que cambien radicalmente los resultados educativos, pues lejos de lo que debía esperarse, se manifiesta actualmente un nivel muy bajo de aprendizaje por lo que resulta preocupante que el espectacular progreso tecnológico no haya traído como consecuencia un incremento significativo de la motivación de los estudiantes por el aprendizaje.

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a la temática de la motivación por el aprendizaje a un nivel mundial; en este sentido, disímiles autores la han abordado desde distintos ángulos (filosóficos, pedagógicos, didácticos, entre otros), los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba el interés por el aprendizaje a partir de la labor de la universidad contemporánea.

Metodología para desarrollar la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de rehabilitación de salud

Ha sido preocupación de muchos investigadores, citados en epígrafes anteriores, la búsqueda de las vías y los procedimientos más eficaces para la organización del proceso docente educativo, la formación de intereses cognoscitivos y de motivos para el aprendizaje de los estudiantes y la educación de la personalidad socialmente activa, como base del carácter educativo de la enseñanza y la formación de una concepción dialéctico materialista del mundo en los estudiantes, por la necesidad de formar intereses cognoscitivos y estimular la motivación por el aprendizaje.

En correspondencia con lo anteriormente expresado, el objetivo de la metodología que a continuación se explica viene dado en organizar el proceso docente educativo con la intención de preparar didácticamente a los estudiantes para estimular la motivación de estos por el aprendizaje. Tal situación exige del docente el desarrollo de aptitudes y habilidades, asimismo, la adquisición de conocimientos básicos en la ciencia de la conducta, que le permitan valorar y apreciar las dimensiones de su valor.

De esta manera se capacitará a los estudiantes para:

- Identificar necesidades, lo que necesariamente implica tomar en cuenta los sentimientos, valores, creencias, actitudes, y una preparación para planificar y desarrollar actividades que hagan más significativo y dinámico el proceso de aprendizaje para, de igual forma, lograr la preparación de estudiantes aptos para la vida.
- Favorecer los estilos de comunicación de la ciencia y la cultura.
- Promover la reflexión y la acción profesional.

La metodología tiene como finalidad:

- Capacitar técnica y metodológicamente a los estudiantes durante su formación a partir de la dinámica de la motivación.
- Preparar metodológicamente a los docentes en el trabajo con la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.
- Conceptualizar metodológicamente las alternativas didácticas para el trabajo de la motivación.
- Flexibilizar el pensamiento de los docentes para incorporar nuevas estrategias de dirección del aprendizaje.

Requerimientos de la metodología propuesta

1. El docente debe organizar el proceso docente educativo a partir del logro de una posición reflexiva en el estudiante para estimular el desarrollo de la independencia cognoscitiva.
2. El docente, para hacer uso de la metodología, debe estimular la necesidad de aprender y de entrenarse en modos de acciones para lograrlo.

3. El docente debe estar preparado para vincular el contenido con la práctica social y estimular la valoración del aprendizaje, a través de acciones valorativas como parte del accionar didáctico.
4. El docente debe desarrollar la metodología a través de modelaciones reales o cuasirreales, que favorezcan que los estudiantes asuman, desde su formación, la responsabilidad de la enseñanza.
5. El docente debe considerar en el proceso la ejercitación de los procesos lógicos del pensamiento.
6. El docente debe lograr el protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje.
7. El docente debe solucionar los obstáculos que se presenten en el proceso de aprendizaje.
8. El docente debe reflexionar sobre la concepción y dirección del proceso, de forma que se logre la integralidad del mismo en aras de instruir, educar y desarrollar el trabajo educativo con un enfoque sociocultural.
9. El docente debe organizar la metodología, tomando como base el conocimiento previo de los estudiantes, qué saben hacer, cómo lo hacen, cómo se comportan, qué metas tienen, cómo operan con el contenido y cómo se autorregulan.
10. El docente debe suponer la pluralidad de acciones profesionales de diversos tipos, contenidos y significados.

En tal sentido, hay que concebir el proceso docente educativo como un proceso continuo de formación del profesional que contribuye a estimular la motivación. Es por ello, que este proceso permite:

- Buscar condiciones que favorezcan el desarrollo de actividades espontáneas a partir de la ejecución participativa del mismo.
- Elaborar tareas, y estrategias individualizadas con abundancia de recursos didácticos para el aprendizaje.
- Desarrollar un sistema de contenidos, centrado en las exigencias de la actividad docente y de las relaciones sociales, en el que sean aprovechadas las necesidades e intereses de los estudiantes, sobre la base de la relación entre el saber social y el saber escolar.
- Elevar el nivel de influencia de los estudiantes en la dirección del proceso docente educativo.
- Aprovechar el grado de motivación de los estudiantes.
- Desarrollar relaciones afectivas en el desarrollo de la actividad cognoscitiva.
- Estimular el grado de participación y compromiso de los estudiantes en el proceso docente educativo.

La metodología cuenta de tres etapas fundamentales, (ver figura 2.2.1), entre las que se establece una interacción didáctica que permite que los estudiantes accionen como investigadores de su propia práctica, que logren el establecimiento de una

comunicación científica desde el conocimiento académico y el popular, que puedan aplicar una concepción abierta, dinámica y problematizadora, creadora de estilos científicos de aprendizajes, al convertir el método científico de obtención del conocimiento en un método de trabajo docente; las etapas son las siguientes:

1. Orientación de la actividad profesional
2. Ejecución de la actividad profesional
3. Evaluación de la actividad profesional

Al tener en cuenta en nuestra metodología que, el profesor es un agente social del proceso docente educativo; es el factor que vincula al estudiante con la materia, con la sociedad o con los demás estudiantes. Sin embargo, el profesor prepara aquellas condiciones para que el estudiante aprenda por sí mismo, que no quiere decir que él sólo descubra el contenido; el profesor puede y debe, en ocasiones, brindar el modelo lógico de la materia, y llegado el momento, tiene que programar las acciones del estudiante para que transcurra por el proceso cognitivo autónomo.

El profesor socializa el proceso y los métodos al poner al estudiante con relación a las variables sociales necesarias para su formación: objetos de conocimientos, procedimientos culturales, laborales, profesionales y valores humanos, etc. La socialización del proceso educativo supone para los métodos de enseñanza-aprendizaje la interactuación, el interaprendizaje, es decir, compartir el conocimiento, la actividad, el proceso, los resultados y los afectos.

A tenor de lo anterior, para la aplicación de la metodología propuesta, sugerimos que el profesor se apoye en algunos ***recursos didácticos,***, los cuales forman parte del método que utiliza el docente para realizar un establecimiento de las relaciones interpersonales y un mayor conocimiento mutuo de los sujetos. Estos, permiten de manera lógica, estructurar el proceso docente educativo desde la proyección, motivación, comprensión, sistematización y evaluación del contenido.

En tal sentido, los recursos didácticos desempeñan importantes funciones en el proceso docente - educativo. Ellas son:

- Servir de elemento mediador entre la sociedad: contexto social, contenidos de la cultura, el estudiante, y el proceso educativo.
- Proyectarse hacia los resultados que se alcanzarán en el proceso, marcando su intencionalidad.
- Ofrecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, sirviendo de elemento rector, de guía y orientación.
- Dar al proceso un carácter de sistema, concretando el contenido instructivo-educativo – desarrollador en cada uno de los niveles en que se organiza el proceso (mediante la derivación-integración).
- Imprimir al proceso un carácter motivacional.
- Ofrecer al proceso un carácter activo.

- Dar las pautas para que sea posible la comprobación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Etapas de la metodología para desarrollar la motivación por el aprendizaje de los estudiantes de rehabilitación de salud en el Hospital Militar de Holguín

Etapa de orientación de la actividad profesional

Tiene su basamento en la valoración de las intenciones educativas y la determinación de las necesidades e intereses, en ella el docente realiza un análisis teórico de las acciones profesionales. A partir de la utilización de los recursos de influencia y de elaboración, se realiza un análisis teórico que conduce a que los estudiantes conozcan para qué estudiarán un contenido, la relación con los fines a lograr, qué deberán alcanzar, lo que resultará un paso muy importante a los efectos de la autorregulación del aprendizaje.

En tal sentido, se revela la utilidad del contenido, pues en su impartición está implícita la comprensión de para qué se estudia, lo cual favorecerá el desarrollo del interés y la motivación de los estudiantes, posibilitándose así la orientación hacia la significación del contenido y su sentido para el que lo posee, y esto precisamente constituye el objeto del aprendizaje.

Como se puede apreciar, en esta etapa se revela la utilidad del contenido de enseñanza y su valor para los estudiantes, esta orientación requiere de una valoración del objeto de aprendizaje, del dominio del conocimiento, de la profundización en sus características, así como de la reflexión y de su aplicación práctica. Lo anterior significa que los estudiantes aprenden a valorar, por lo que asumen una posición crítica ante un objeto, hecho o fenómeno, ante sí mismos y en su vida cotidiana.

El profesor desarrolla el tema, teniendo en cuenta el análisis general del sistema educativo concebido para las diferentes enseñanzas, considerando sus fines, contenidos, propuestas educativas, principales tendencias de aprendizaje, principios, capacidad profesional para actuar, y por ende, los requisitos de la clase contemporánea. El diagnóstico será desarrollado a través del componente laboral para que los estudiantes se apropien críticamente de la realidad educativa y así poder transformarla, basado en cómo hacer para llevar a cabo, de una manera más eficiente, la labor profesional, y cuáles son las concepciones teóricas que la sustentan.

Posteriormente se desarrolla un análisis general del diagnóstico realizado por los estudiantes, momento que constituye la combinación del desarrollo de un diagnóstico de carácter doble, al reconocer, por una parte, la realidad educativa de las diferentes enseñanzas(diagnóstico realizado por los estudiantes) y por otra, la preparación más inmediata de los estudiantes, para la dirección del proceso docente educativo, por lo que constituye un accionar individual y grupal, consciente e intencionado, combinado con la utilización de los recursos de influencias y de información.

La actividad valorativa que se realiza en el análisis general del diagnóstico ofrece posibilidades al docente para la realización de un buen trabajo educativo, pues las referencias que tienen los estudiantes al valorar los aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes de las enseñanzas, no han sido el reflejo del conocimiento adquirido, sino de su propia experiencia acumulada, y vinculada con la práctica social, en tal

sentido, permite vincular a los estudiantes(estudiantes) con la formación de los intereses y motivaciones hacia la profesión y el estudio.

A continuación, el docente procede a realizar una interpretación social de las enseñanzas y sus contenidos a partir del establecimiento de diálogos de saberes que, desde el contexto histórico del proceso docente educativo, analizan el contexto educativo actual para las enseñanzas. Por ello, en esta etapa se interpreta el comportamiento actual del aprendizaje y su correspondencia con la realidad, el grado de rigor y la formalidad con que se desarrolla el proceso docente educativo, además de los criterios para valorar los recursos de actuación con los cuales cuentan los sujetos para su desempeño profesional, partiendo del reconocimiento crítico de la realidad educativa, lo que facilita al estudiante encontrar aquellas cualidades que le confieren un determinado valor al objeto de estudio, teniendo en cuenta la utilidad que este puede tener, es decir; su valor o efecto utilitario para el estudiante.

Seguidamente el docente realiza una explicación inicial, desde el punto de vista científico, de los problemas que de forma permanente están afectando a la enseñanza y en la misma, relaciona los aspectos objetivos y subjetivos que como un carácter sociocultural, están afectando a la enseñanza. Para ello se tiene en cuenta la relación entre situaciones, las circunstancias que se conocen dentro del proceso, las interpretaciones y actitudes que se deben asumir sobre los aspectos objetivos del mismo. Lo anterior permite que los estudiantes adquieran una visión totalizadora de la realidad educativa para las diferentes enseñanzas, desde las principales concepciones y consideraciones existentes alrededor de este problema.

Por consiguiente, los estudiantes deberán buscar respuestas a las preguntas: para qué se utiliza o sirve el contenido recibido, o lo que es lo mismo, para qué es importante el objeto o fenómeno que se estudia, pues los estudiantes no sólo reflejan los objetos tal y como existen, (con independencia de sus necesidades e intereses), sino también los analizan desde el ángulo, de significaciones que estos posean, es decir, valoran los objetos desde diferentes aristas. En tal sentido, a través de la orientación de la actividad profesional, el docente establece relaciones de acondicionamiento entre los procesos cognoscitivos y valorativos de las enseñanzas, realizando una articulación dinámica de los factores que influyen y permiten determinar el significado profesional de la dirección del proceso docente educativo.

En este sentido, el docente trabaja con el método inductivo-deductivo dentro del proceso, para que los estudiantes puedan constatar que el problema de la motivación por el aprendizaje constituye uno de los problemas que está afectando el proceso docente educativo, lo cual justifica por qué este tiene gran importancia.

Se presentan las principales tendencias del desarrollo de la motivación, cómo diagnosticarla, cómo efectuar la tabulación de los resultados, y cuáles son los niveles de motivación que permiten ubicar a los estudiantes en el estado real de la motivación por el aprendizaje de una asignatura, se analizan las principales características de los estudiantes que, desde el punto de vista metodológico, posibiliten el aprovechamiento de las experiencias, creencias, saberes, necesidades, como aspectos básicos para desarrollar la dinámica de la enseñanza de la física.

Después de haber realizado el análisis teórico que permite que se interpreten las principales regularidades didácticas de la motivación, a partir de la preparación inicial de los estudiantes, verificadas en el diagnóstico, comprobamos que su esencia tiene un enfoque científico integral para determinar las potencialidades y dificultades que favorezcan la organización de la enseñanza, formando la motivación como indicador básico del diagnóstico.

Luego de haber analizado los elementos generales, se procede a presentar el modelo teórico que se convierte en recursos de actuación para que los docentes puedan desempeñar en las diferentes enseñanzas, los cuales deben ser presentados con una adecuada comunicación que favorezca el desarrollo del proceso en cuestión

En síntesis**, la etapa de Orientación de la actividad** consta de las siguientes acciones:

- Determinación de diagnósticos contextuales, de los que emanan los problemas que se reflejan en los sujetos y el proceso docente educativo.
- Precisar fines de la actividad cognoscitiva, en correspondencia con lo histórico concreto del proceso docente educativo.
- Selección de los contenidos-problemas que vinculen la educación con la realidad.
- Representar en forma simplificada las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Valorar necesidades e intereses de los estudiantes.
- Interpretar la realidad educativa teniendo en cuenta las limitaciones y posibilidades de cambio.
- Presentar situaciones profesionales para valorar diferentes opciones de actuación.
- Presentar la propuesta teórica con recursos de influencia y de información.

Etapa de ejecución de la actividad profesional

Se desarrolla en dos fases fundamentales, comprendidas por talleres profesionales, en la fase uno **(*primer taller profesional*)** se permite a los estudiantes modelar acciones profesionales profesionales, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, en el que se tienen en cuenta las diversas formas de organización, estos se aproximen a las condiciones reales existentes en las diferentes enseñanzas; por otro lado, la etapa de ejecución, ***(segundo taller)*** tiene un carácter práctico, pues en ella se ejecutan las acciones profesionales, por lo que se concreta y materializa el modo de actuación profesional.

En esta etapa se aspira a una profundización ascendente de las teorías didácticas de las diferentes enseñanza en la que, en un proceso de abstracción, análisis y síntesis se recorra de forma ordenada la realidad concreta de la misma y la relación que esta tiene con la ciencia y el aprendizaje, por lo que desde una visión totalizadora, teórica, de la ciencia, se pueden aplicar los fundamentos teóricos de la estimulación de la motivación por el aprendizaje.

En tal sentido, el docente explica los elementos específicos de los fundamentos y su articulación dinámica para adquirir una visión crítica y creadora de la práctica educativa,

que conduzca a ampliar y profundizar en cómo y por qué resolver el problema de la motivación por el aprendizaje.

Seguidamente desde el proceso de formación teórico práctico, muestra cómo se deben identificar los problemas profesionales, así como la determinación de los aspectos socioculturales que fueron analizados después de la aplicación del diagnóstico, en el que, atendiendo a los componentes del proceso y sus categorías, así como los aspectos cognitivos y afectivos, se comienza a aplicar el modelo de la dinámica de la motivación. Al realizar la modelación de la dirección del proceso para comprender el carácter específico del mismo, y el nivel de desarrollo y experiencia de los estudiantes para los cuales se trabajará, se facilita que se produzcan en los estudiantes, cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales, al mostrar diferentes niveles de influencias en la planificación y organización del proceso docente educativo.

Todos estos elementos teóricos que pueden trabajarse en un primer taller profesional, permiten que, aplicando el método de la modelación se prepare a los estudiantes como investigadores de su propia práctica, lo cual contribuirá a que perfeccionen sus habilidades profesionales y además, a que sean capaces de transmitir las experiencias adquiridas, y formar a los futuros profesionales que le preceden, con una sólida cultura científica.

Para lograr lo anteriormente expuesto, los mismos deben modelar y presentar ejemplos donde articulen dinámicamente las configuraciones didácticas, dimensiones y regularidades con las relaciones que lo conforman, tanto desde el punto de vista del contenido como de formas, convirtiendo de esta manera el método científico en un método de trabajo, por lo que el estudiante procederá a concretarlo en temas específicos que desarrollará en las diferentes enseñanzas, atendiendo a los diferentes contextos educacionales a los cuales se van a enfrentar para la dirección del proceso, por lo que deben exponer posiciones teóricas y concepciones metodológicas, ofrecer ejemplos que respondan a diferentes realidades, necesidades e intereses de acuerdo con los objetivos de las enseñanzas, y los contextos socioculturales.

Los estudiantes deberán presentar las tareas en orden gradual, con el objetivo de garantizar la formación de habilidades para diseñar tareas que posibiliten la aplicación de la concepción metodológica a las experiencias que van adquiriendo en el transcurso de su evolución científico-metodológica.

Criterios que permiten valorar el grado de preparación didáctica de un estudiante para el proceso de formación.

La preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje tiene como esencia:

- Relacionar el estudio con las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Trabajar a un nivel de apropiación para desarrollar los estilos de dirección del aprendizaje.
- Aplicar las acciones a situaciones reales o cuasirreales.
- Dominar los aspectos esenciales de la realidad educativa.

- Desarrollar el proceso en interacción, comunicación y cooperación entre los sujetos implicados.
- Esta preparación debe efectuarse teniendo en cuenta las siguientes acciones:
- Diseñar estrategias para el trabajo metodológico.
- Estructurar los componentes del proceso docente en forma de sistema.
- Descubrir en los materiales técnicos, las tareas y preguntas que por su esencia tengan significación.
- Elaborar contradicciones profesionales en función de proyectos profesionales.

Todo este accionar permite determinar los indicadores generales y los criterios que se consideran válidos para comprobar en qué medida los estudiantes en formación se han apropiado de la propuesta metodológica y en qué medida muestran que lo aprendido tiene una significación y un sentido para ellos.

REFERENCIAS

Argiros A. (1996): La integración de los conocimientos. Revista Reencuentro. Serie cuadernos #17. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Arnaus Grass J. (1995): Metodología y estados afectivos específicos/ Jaime Grass. p. 90. En Educación en revista Educación Superior Universidad Habana no. l/95. La Habana.

Arredondo. M Díaz-Barriga , A. (1989): Formación profesional de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México. UNAM México.

Astolfi, J. P. (1998): Desarrollar un currículo multirreferenciado para hacer frente a la complejidad de los aprendizajes científicos, p. 375-378. Revista Enseñanza de las Ciencias, Volumen 16 No #, Barcelona.

Ausubel, D.P y otros. (1983): Psicología educativa, Ed. Trillas. México.

Avedaño Rita y Alicia Minujín. (1987): Hacia una escuela diferente.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Bacaicoa, F. (1996): La construcción de conocimientos. Ed. Universidad del País Vasco/ EU.

Brito. H. (1985): Base motivacional en estudiantes del ISPEJV. Revista Cubana de Psicología. Vol. 2 No X. Universidad de La Habana. pp lll -ll2

ANTECEDENTES DEL TRANSPORTE MULTIMODAL

BACKGROUND OF MULTIMODAL TRANSPORT

Verónica Alexandra Piloso Moreira

RESUMEN

El presente artículo trata sobre el marco jurídico del contrato de transporte multimodal y los intervinientes de este acto jurídico mercantil. A pesar de la utilidad comercial que representa la actividad del transporte multimodal, no se cuenta con una normativa de carácter uniforme que permita responder a los diversos planteamientos legales que surgen por la celebración y ejecución del contrato de transporte multimodal. En Ecuador están vigentes el Código Orgánico de la Producción, Comercio e Inversiones y el Reglamento al Título de la Facilitación Aduanera para el Comercio, del Libro V del Código de la Producción, Comercio e Inversiones, que establecen el transporte multimodal como una operación aduanera. En cuanto a la normativa internacional, esta resulta escasa a la hora de resolver conflictos producto del transporte de mercaderías entre países. Existen organismos internacionales que han realizado aportes, entre estos MERCOSUR, la Comunidad Andina de Naciones, que desarrollan instrumentos normativos que regulan la trasportación e incluyen sanciones por incumplimientos; de la misma manera ha legislado las Naciones Unidas, pero los Acuerdos resultan insuficientes para dar respuesta a casos específicos que se originan de la comercialización de mercancías y que no pueden ser resueltos de manera eficiente. Se concluye que el régimen jurídico ecuatoriano en transporte multimodal, por la necesidad de transportación, ha ido creciendo por lo que se precisa realizar un estudio profundo con respecto a la normativa nacional e internacional para plantear soluciones que permitan el crecimiento de la actividad.

Palabras Claves: transporte multimodal, contrato de transporte multimodal, actores intervinientes del transporte multimodal.

ABSTRACT

This article deals with the legal framework of the multimodal transport contract and the parties involved in this commercial legal act. Despite the commercial utility represented by the multimodal transport activity, there is no uniform regulation that allows responding to the various legal proposals that arise from the conclusion and execution of the multimodal transport contract. In Ecuador, the Organic Code of Production, Trade and Investment and the Regulation on the Title of the Customs Facilitation for Trade, Book V of the Production, Trade and Investment Code, which establish multimodal transport as a customs operation, are in force. . As for international regulations, this is scarce when it comes to resolving disputes arising from the transport of goods between countries. There are international organizations that have made contributions, among these MERCOSUR, the Andean Community of Nations, which develop regulatory instruments that regulate transportation and include penalties for non-compliance; In the same way, the United Nations has legislated, but the Agreements are insufficient to respond to specific cases that are originated from the commercialization of merchandise and cannot be resolved efficiently. It is concluded that the Ecuatorian legal regime in multimodal transport , due to the need for transportation, it has been growing, which is why it is

necessary to carry out a thorough study with respect to national and international regulations in order to propose solutions that allow the growth of the activity.

KEY WORDS: multimodal transport, multimodal transport contract, actors involved in multimodal transport.

INTRODUCCIÓN

El transporte multimodal es aquel que permite la movilidad de la mercancía por más de un medio de movilización (terrestre, marítimo, aéreo y fluvial) desde el lugar de origen hasta su destino final. Pero pese a la utilidad comercial que representa esta actividad no cuenta con una normativa de carácter uniforme que permita responder a los diversos planteamientos legales que surgen por la celebración del contrato de transporte multimodal.

El marco jurídico del transporte multimodal regula a los intervinientes en este acto de carácter mercantil. Dichos intervinientes son, por una parte, el operador del transporte multimodal, quien tiene asignada la responsabilidad de la mercancía desde su lugar de origen hasta el lugar de destino; el consignatario, es decir, la persona autorizada para recibir la mercancía descrita en el contrato; el expedidor, quien es la persona que celebra el contrato de transporte multimodal con el operador y por último, el porteador, que es aquel que ejecuta o hace ejecutar el transporte o parte de éste, sea o no el operador del transporte multimodal. A su vez, los derechos y obligaciones de las partes intervinientes constan en el contrato de transporte multimodal, documento que acredita que el operador del transporte multimodal ha tomado la mercancía bajo su custodia y se ha comprometido a entregarla, de conformidad con las estipulaciones establecidas.

Estos elementos contractuales se han ido perfeccionando en cuanto a su regulación mediante la evolución supranacional de la normativa que regula el transporte multimodal, planteando soluciones a casos específicos que se originan, producto de la comercialización de mercancías y que no pueden ser resueltos mediante normas internas. Por esta razón, organismos internacionales de la región tales como MERCOSUR que ha realizado su aporte a través del Acuerdo de Transporte Multimodal y la Comunidad Andina de Naciones por medio de dos instrumentos normativos como son las Decisiones 331 y 393, que regulan la trasportación e incluyen sanciones debido al incumplimiento de las obligaciones.

De la misma manera, en el seno de las Naciones Unidas se celebró en Ginebra, del 12 al 30 de noviembre de 1979 y del 8 al 24 de mayo de 1980, la Conferencia de las Naciones Unidas para la elaboración de un convenio sobre el transporte multimodal internacional y en el marco de las reuniones fue suscrito el Convenio sobre el Transporte Multimodal Internacional de Mercancías.

Sin embargo, la Conferencia no ha producido sus frutos normativos por cuanto la prenombrada Convención no ha sido ratificada e incorporada a la legislación interna por distintos países; no obstante, la exigencia de la transportación internacional de mercancías ha ido creciendo, por lo que los distintos Estados establecen normas para regular el transporte multimodal, de acuerdo a sus necesidades comerciales.

En el caso de Ecuador, el transporte multimodal se encuentra regulado en el Código Orgánico de la Producción, Comercio e Inversiones y en el Reglamento al Título de

la Facilitación Aduanera para el Comercio, del Libro V del Código de la Producción, Comercio e Inversiones, en los cuales se caracteriza el transporte multimodal como una operación aduanera. Igualmente está vigente la Convención de Derecho Internacional Privado conocida como el Código Bustamante, por lo que la normativa, tanto nacional como internacional, resulta escasa para resolver los conflictos producto de esta actividad.

Con lo anteriormente expuesto, se hace necesario realizar un análisis acerca de la normativa nacional e internacional que regula el transporte multimodal para que de esta forma, se puedan plantear soluciones que permitan resolver los conflictos generados debido al crecimiento de esta actividad mercantil.

El transporte multimodal

El recurso del Derecho comparado en la materia constituye un instrumento de análisis y reflexión imprescindible. Sucede que los países más cercanos a la cultura jurídica latinoamericana, así como los entes suprarregionales e internacionales -MERCOSUR, CNUDMI, CCI- han contado tradicionalmente con normas jurídicas reguladoras del contrato de transporte en sus diversas modalidades, incluido el multimodal. El estudio del Derecho comparado por medio de la doctrina, supone una herramienta de trabajo de valiosísima utilidad para el conocimiento de las principales instituciones jurídicas que alberga el transporte multimodal.

Sólo mediante un conocimiento cabal de la realidad económico-empresarial, de los antecedentes históricos, de la doctrina y de la legislación, se podrá analizar con pleno rigor jurídico, los planteamientos que permitan formular una regulación del contrato de transporte multimodal válida para la República de Ecuador.

En este orden de ideas, las técnicas utilizadas fueron la encuesta, la entrevista, el registro documental y los ficheros bibliográficos. La población seleccionada fueron operadores de comercio exterior en la República de Ecuador que utilizan los Puertos de Manta y Guayaquil para la importación y exportación de mercancías.

Principales Resultados

Tabla Nº 1. Uso de la transportación multimodal en la República del Ecuador:

Orden	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
p. 1	1	1	60%
p.1	2	2	40%

Fuente: Operadores de comercio exterior.

Ante la pregunta sobre el uso del transporte multimodal en la República del Ecuador, el 60% de los encuestados -operadores del comercio exterior- respondió que SI utiliza el transporte multimodal para la importación de mercancías, mientras que el 40% restante contestó que igualmente SI lo utiliza para la exportación de bienes. Estos datos

demuestran que el transporte multimodal es utilizado con distinta frecuencia en el comercio internacional de mercancías.

Tabla Nº 2. Operadores de transporte Multimodal en la República del Ecuador.

Orden	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
p. 3	1	3	100%
p.3	2	3	100 %

Ante la pregunta formulada a los operadores del transporte multimodal en la República de Ecuador, se evidencia una coincidencia de un 100% en la respuesta sobre el uso del transporte multimodal en las operaciones de importación y exportación.

Tabla Nº 3 Normativa sobre el transporte multimodal en el Ecuador.

Orden	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
p. 5	1	2	80%
p.5	2	2	20%

La repuesta de los operadores del comercio exterior encuestados, ante la pregunta sí existe normativa que regule el transporte multimodal en Ecuador, el 20% respondió que resulta escasa la normativa jurídica que regule el transporte multimodal, mientras que el 80% contestó no existe normativa jurídica alguna sobre el transporte multimodal en el país.

Tabla Nº 4. Contrato de transporte multimodal.

Orden	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
p. 7	1	3	100 %
p.7	2	3	100%

La población de Operadores de Comercio Exterior encuestados respondió que NO suscriben el contrato de transporte multimodal por desconocimiento de la normativa dado lo exiguo de éstas en el ordenamiento jurídico interno.

Tabla Nº 5. Aplicación del contrato de transporte multimodal en el Ecuador.

Orden	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
p. 9	1	3	100%
p.9	2	3	100%

La población de Operadores de Comercio Exterior encuestados respondió que SI debe ser aplicado el contrato de transporte multimodal en la República del Ecuador para importación y exportación. El 100% de los encuestados coincidieron en la respuesta de esta pregunta tanto para importación como para exportación.

Importancia económica del transporte multimodal en el seno de una economía globalizada

La transportación de mercancías es un medio que alcanza diferentes grados de calidad en cada país o región geográfica, pues este último aspecto, sumada la extensión territorial, establece la importancia del sistema del transporte en la evolución y perfeccionamiento de los regímenes económicos.

"El transporte se hace necesario en el sistema económico, en el momento en el que los mercados locales de insumos y de bienes finales encuentran límite. En el momento en que la demanda local de bienes finales se agota, pero a la vez en otras regiones, donde tales bienes no se producen con la misma eficiencia, la demanda es creciente. Igualmente, en el mercado local, se agota la oferta de insumos, por lo tanto, para que la producción continúe creciendo se requiere transportar cada vez mayores volúmenes de insumos. De esta manera, el transporte permite el desarrollo de dos mercados simultáneamente, creando así las condiciones iniciales para el crecimiento económico" (Sanabria, 2008, p. 145).

Se ha evidenciado que la actividad de la transportación comercial se vuelve eficiente cuando existe mayor volumen de insumos, lo que permite el crecimiento de mercados y ello aporta al desarrollo económico.

Es importante considerar que todo lo que resulta rentable genera inversión. Si el sistema de transportación es eficiente tendrá un desarrollo exitoso, pero para lograr esto se requiere inversión del Estado y también de quien es el dueño del servicio.

Garantizando la calidad del servicio, el expedidor asegura la demanda por parte del consumidor y no dudará invertir en un servicio seguro y eficiente que le permita trasladar su mercancía de un lugar a otro, en el menor tiempo posible y con costos convenientes.

Definición del concepto de transporte multimodal

El transporte multimodal es aquel que permite la movilidad de la mercancía usando más de un medio de transporte, en el menor tiempo posible y con costo debidamente accesible que justifique el proceso de comercialización u otro que demuestre la movilidad de la mercancía (Gutiérrez, 2013).

Dicho de otra manera, como lo expresa el Convenio de las Naciones Unidas sobre el Transporte Multimodal Internacional de Mercancías, el transporte multimodal es el porte de mercancías por dos modos diferentes de transporte por lo menos, desde un lugar situado en un país en que el operador de transporte multimodal toma las mercancías bajo su custodia hasta otro lugar designado para su entrega situado en un país diferente (Naciones Unidas, 1981).

Problema jurídico del transporte multimodal: ausencia de regulación jurídica uniforme internacional

Existen análisis jurídicos acerca de la problemática del transporte multimodal por cuanto no existe una normativa uniforme de carácter internacional. En este sentido, Rubio afirma que hay una

> "fragmentación del régimen jurídico del transporte multimodal debida a la existencia de regulaciones de carácter nacional, supranacional y privado, que, en ocasiones, aportan soluciones distintas a casos similares, provocando que grandes sumas de dinero y recursos se estén empleando en costear disputas legales sobre qué régimen ha de gobernar el contrato, en vez de reinvertirlas en beneficio del sector y de sus usuarios" (Rubio. 2014, p. 75).

Otros análisis que resultan necesarios mencionar son los que ha realizado la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil Internacional (CNUDMI), la cual realiza publicaciones en su Anuario y que constituyen aportes relevantes tales como el establecido en el numeral 3.6 cuando señala la responsabilidad del porteador contractual durante todo el transporte multimodal (CNUDMI. 2003, p. 631), La CNUDMI discute en el Anuario sobre la responsabilidad del porteador, pero determinada exclusivamente al ámbito del contrato de transporte multimodal, cuando establece claramente que esa responsabilidad es limitada, lo que puede constituirse en inseguridad jurídica para los intervinientes en el acto contractual.

Mientras que las distintas modalidades de contrato de transporte cuentan con cierta uniformidad en las normas jurídicas que las regulan, por el contrario, la normativa del transporte multimodal es exigua tanto en el ordenamiento jurídico ecuatoriano como en la normativa internacional. Así, mientras que los distintos tipos de contratos de transporte encuentran una completa regulación tanto en la ley nacional como en los convenios internacionales, en su defecto el transporte multimodal está sometido, en principio, a un entramado normativo de difícil comprensión (López. 2015).

En efecto, el régimen jurídico del transporte multimodal no está constituido por ninguna normativa uniforme de carácter internacional, sino por una multiplicidad de sistemas nacionales y supranacionales que responden a diversos planteamientos legales y que propician confusión e inseguridad jurídica.

Por esta razón, tanto los operadores del tráfico como los usuarios del transporte multimodal, han tenido que dotarse de una regulación de carácter convencional y más o menos uniforme para poder hacer frente a la problemática derivada de esta modalidad de transporte (Rubio. 2014).

Esta forma de transporte de mercancías tiene su sustento legal en los convenios internacionales que se han celebrado a través de los organismos internacionales u organizaciones a nivel regional, que en materia mercantil celebran acuerdos internacionales para fomentar las relaciones internacionales y contribuir en el fortalecimiento de la economía de los países que intervienen en estos pactos.

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (CNUCYD) fue la primera en tratar la materia de transporte multimodal. De esta forma, se pretendió armonizar las diferentes legislaciones nacionales bajo un instrumento que cobijara a todos los países miembros. Así, con el paso del tiempo fue aprobado el Convenio de las

Naciones Unidas sobre Transporte Multimodal Internacional de Mercancías que, sin embargo, no ha entrado en vigencia debido a la falta de aprobación por los Estados miembros.

El CNUTMI se convirtió en la base inspiradora del soporte normativo para otros instrumentos de carácter regional por identificar de manera formal a la transportación de mercancía internacional a través de más de un medio de transporte. Configurándose la intervención de los elementos jurídicos como son el ¨operador de Transporte Multimodal¨ y el ¨contrato de transporte multimodal¨ para el acto jurídico denominado transporte multimodal que se ejerce en la actividad comercial de traslado de la mercancía desde su lugar de origen hasta el lugar de destino, según lo establezca el acuerdo de las partes.

Regulación del Transporte en el MERCOSUR

El MERCOSUR integra los países de América del Sur. El Mercado Común del Sur (MERCOSUR) es un proceso de integración regional instituido inicialmente por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay que al cual en fases posteriores se han incorporado Venezuela, actualmente suspendida y Bolivia, esta última en proceso de adhesión.

Este es un proceso abierto y dinámico, desde su creación tiene un objetivo principal como es propiciar un espacio común a fin de que generara oportunidades comerciales y de inversiones a través de la inversión competitiva de las economías nacionales al mercado internacional (MERCOSUR, 2018).

Dentro de las funciones legislativas del MERCOSUR, fue creado un instrumento jurídico denominado Acuerdo sobre Transporte Multimodal en el Ámbito del MERCOSUR. Este Acuerdo tiene por finalidad adoptar una normativa común respecto a transporte multimodal, teniendo en cuenta los principios esenciales del Tratado de Asunción “convencidos de que esa normativa permitirá un aprovechamiento más eficaz de la infraestructura del transporte de los Estados Partes, contribuyendo para la reducción de los costos operativos del transporte en la región” (MERCOSUR, 1994). Este instrumento jurídico, entre sus normas hacer referencia al contrato de transporte multimodal, al operador y al documento o conocimiento de transporte multimodal, entre otras regulaciones.

Se puede señalar entonces, que este Acuerdo internacional se puede considerar como la primera reglamentación regional en materia de transporte multimodal para los países miembros del MERCOSUR. Se trata, con todo, de una regulación indirecta, de carácter internacional para el Ecuador en materia comercial.

Ecuador

En el marco jurídico nacional de la República del Ecuador no existe una regulación específica para el transporte multimodal. No obstante, con la progresiva ratificación por parte del Estado de Ecuador de los distintos instrumentos internacionales habidos en la materia, éstos se han ido incorporando a la normativa nacional, de acuerdo a las necesidades en materia comercial.

En efecto, Ecuador es Estado Asociado del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) e igualmente forma parte de la Organización de las Naciones Unidos y por ello, asiste a

las Conferencias de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo, así como tiene participación en otras organizaciones internacionales.

Como consecuencia, se ha ido agregando en su marco jurídico interno una regulación específica en materia de transporte, solucionando aspectos jurídicos concretos de acuerdo a las necesidades del caso; sin embargo, no contempla la figura del transporte multimodal. No obstante, en el Reglamento al Título de la Facilitación Aduanera para el Comercio, del Libro V del Código de la Producción, Comercio e Inversiones, aparece la figura del transporte multimodal pero como una operación aduanera, de conformidad con lo establecido en el Artículo 49 (Presidencia de la República, 2011).

Sobre este aspecto, en materia de Derecho Internacional Privado, el Código de Bustamante suscrito en el año 1928 (Organización de Estados Americanos, 1928), incorpora al transporte en la legislación ecuatoriana pero de manera generalizada, situación que impide su aplicación efectiva en materia contractual para las actividades de transporte multimodal.

CONCLUSIONES

En el análisis realizado en esta investigación, las encuestas aportan que poco se conoce en materia de regulación del transporte multimodal como figura jurídica; que los operadores del comercio exterior poseen escaso conocimiento del contrato de transporte multimodal y que en la práctica comercial se recurre a otros tipos de contratos para la transportación de mercancías, teniendo como soporte normativo la convención privada o voluntad de las partes, según las necesidades requeridas por la actividad comercial de cada país.

Que la exigua normativa interna que regula el contrato de transporte multimodal no es aplicada en el Ecuador por desconocimiento, siendo desplazada por regulaciones que amparan otros contratos comerciales, estableciéndose en éstos clausulas y condiciones de responsabilidad en materia de transportación.

La ausencia de regulación uniforme sobre la materia, unido a la influente actividad comercial de otros puertos internacionales que compiten con la actividad comercial nacional, conlleva a una notable pérdida de cuota de mercado en el Ecuador, debido a que los comerciantes encuentran vías alternas de tránsito internacional que les permita una entrega rápida de sus mercancías.

A pesar que la República del Ecuador ha ratificado instrumentos internacionales de carácter regional, por medio de los cuales es posible aplicar el contrato de transporte multimodal, el mismo no es utilizado por los operadores del comercio exterior, dado que existe poco conocimiento sobre las normas supranacionales que rigen la materia.

Que los instrumentos internacionales celebrados en materia de trasporte multimodal han aportado regulación del transporte multimodal en beneficio de los sectores, no obstante dicha regulación no resulta uniforme, amén que los Estados, por distintas razones, no han incorporado dichos instrumentos a su ordenamiento jurídico interno.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesaria una normativa uniforme sobre el transporte multimodal, a fin de lograr el desarrollo comercial del Ecuador, que al mismo tiempo ofrezca garantía a los usuarios que requieren transportar y recibir mercancías,

habida cuenta que la responsabilidad de los actores intervinientes dentro del contrato de transporte multimodal se encuentran jurídicamente definidas.

REFERENCIAS

Gutiérrez. M. (2013) *Transporte Multimodal*. Academia de Ingeniería. México. Recuperado de http//www.ai.org.mx/ai/archivos/coloquios/8/TRANSPORTE%20MULTIMODAL.pdf

López, F. C. (2015) *El transporte multimodal en la Ley de Navegación Marítima*. Anuario de Derecho Marítimo. Número 32. Universidad Autónoma de Barcelona. pp. 91-115.

MERCOSUR (1994) Acuerdo sobre Transporte Multimodal en el Ámbito del MERCOSUR. Recuperado de http://www.loa.org.ar/legNormaDetalle.aspx?id=294

MERCOSUR (2018) Recuperado de http://www.mercosur.int/innovaportal/v/3862/4/innova.front/en_pocas_palabras

Naciones Unidas (1981) *Convenio sobre el Transporte Multimodal Internacional de Mercancías.* Conferencia de las Naciones Unidas para la elaboración de un convenio sobre el transporte multimodal internacional. Volumen I. Recuperado de http://unctad.org/es/PublicationsLibrary/tdmtconf17_es.pdf

Organización de Estados Americanos (1928) Convención de Derecho Internacional Privado (Código de Bustamante). Recuperado de https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_ven_anexo3.pdf

Presidencia de la República (2011) Decreto Nº 758. Reglamento al Título dela Facilitación Aduanera para el Comercio, del Libro V del Código de la Producción, Comercio e Inversiones. Recuperado de https://www.aduana.gob.ec/wp-content/uploads/2017/05/REGLAMENTO-LIBRO-V-COPCI-REFORMA-27-03-2017.pdf

Rubio, A. A. (2014) *Régimen jurídico del transporte multimodal internacional.* Ars Iuris Salmanticensis ESTUDIOS. Volumen 2. Ediciones Universidad de Salamanca. España. pp 71-93. Recuperado de archivo http://revistas.usal.es/index.php/ais/article/download/12730/13117

Sanabria, S. A. (2008) *El papel del transporte en el crecimiento económico colombiano en la segunda mitad del xx.* Apuntes del CENES. Volumen XXVII, Número 46. Boyacá, Colombia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. pp. 141 – 182. Recuperado de https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/cenes/article/viewFile/240/244

LA ORIENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA NOMENCLATURA QUÍMICA. UN RETO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

THE SCHOOL GUIDING FOR THE LEARNING OF CHEMICAL NOMENCLATURE. A CHALLENGE AT THE INITIAL FORMATION OF TEACHERS

Ramiro Ruiz Fuentes (rruiz@uho.edu.cu)

Pedro Luis Chiong Peña (delsyhlg@infomed.sld.cu)

RESUMEN

Elevar la calidad del aprendizaje constituye una prioridad en la formación inicial de los futuros profesores de Química. En particular, las deficiencias mostradas en su desempeño en las diferentes asignaturas, relacionadas con el aprendizaje de la nomenclatura química demuestran la necesidad de continuar profundizando en el estudio de esta problemática y en la propuesta de nuevas vías de solución. La presente ponencia presenta los resultados de la aplicación de una alternativa de orientación escolar, coherente con la Corriente Integrativa, para favorecer el aprendizaje de la nomenclatura química en la formación inicial de los estudiantes de Química, la misma se desarrolló en el Departamento Química, Facultad de Ciencias Naturales, perteneciente a la Universidad de Holguín. Su factibilidad se comprobó a partir de la experimentación sobre el terreno, un estudio de caso y la aplicación del círculo de reflexión, los resultados evidencian una transformación positiva en los sujetos y procesos estudiados.

PALABRAS CLAVES: Orientación. Aprendizaje. Nomenclatura química.

ABSTRACT

To increase the quality of learning becomes a priority at the early formation of Chemistry students. The shortcomings that appear in the different matters related to the learning of chemical nomenclature show the need to deepen on the study of this problem as well as to develop new ways of solutions. The present proposal consists on an alternative of school guiding, in coherence to the integrative approach to enhance the learning process of chemical nomenclature of students in the course of training for teachers from High School Level, specialty of Chemistry that develops at the Chemistry Department in the University of Holguín. The present investigation extends on the current state of learning chemical nomenclature at the Chemistry's students through the application of empirical methods. The feasibility of the alternative of school guiding is assed trough the experiment advance, a study of case and the application of meetings of reflections, which results support a positive transformation on both the subjects and the processes studied.

KEY WORDS: School guiding. Chemical nomenclature. Learning.

INTRODUCCIÓN

El modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química plantea la necesidad de lograr la formación de un profesor que dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones.

Las exigencias de un mundo globalizado, en el cual los avances tecnológicos se multiplican vertiginosamente, reduciéndose cada vez más el tiempo que media entre los descubrimientos y su aplicación práctica, le imponen a la escuela, como institución socializadora por excelencia, el reto de adecuar al nuevo contexto social la atención al desarrollo físico, afectivo, moral e intelectual de los educandos, preparándolos para la organización consciente de la información sobre los diferentes escenarios de la realidad que los rodea.

Esta demanda de un mayor protagonismo del sujeto en su propio aprendizaje, se concreta en la interpretación de la realidad y la significación individual que tienen los diferentes eventos por los cuales ha transcurrido su vida; es por ello que en la solución de las diferentes problemáticas relacionadas con el aprendizaje gana mayor peso el proceso de orientación educativa y particularmente la orientación escolar, con el fin de formar una personalidad sana, eficiente y madura, con un desarrollo integral de sus potencialidades fundamentales, para prepararlo para la vida.

Específicamente en la Universidad de Holguín lograron identificarse las dificultades que presentaban los docentes en formación de Química al ingresar en la universidad, concernientes al aprendizaje de la nomenclatura química y se elaboró una alternativa de orientación escolar que, sobre la base de la estimulación de las potencialidades de los alumnos, contribuyera a solucionar las deficiencias, pero que además, persiguiera una transformación positiva en la personalidad del sujeto, que le permitiera cumplir más eficientemente su compromiso con la sociedad.

Constatación empírica de la problemática

Mediante la aplicación de métodos empíricos se constataron las deficiencias en el aprendizaje de la nomenclatura química en los estudiantes de primer año, al entrevistar a directivos y docentes de la enseñanza media desde donde provenían los estudiantes se pudo constatar un conjunto de posibles causas de las dificultades. El estado del aprendizaje en los estudiantes evidenció:

- Bajos resultados en las evaluaciones.
- Poca conciencia de los pasos a seguir y las reglas a aplicar a la hora de nombrar y formular sustancias.
- Poca independencia en cuanto a los pasos a seguir para nombrar y formular sustancias.
- Abuso del aprendizaje memorístico y por tanto, a corto plazo.
- La exploración en los docentes arrojó:
- Insuficiente orientación a los estudiantes acerca de la necesidad del aprendizaje de la nomenclatura química de manera consciente.
- Los instrumentos de evaluación empleadas contienen, generalmente, actividades cerradas, por lo que no revelan el razonamiento del alumno.
- Poco tratamiento, por parte de los docentes, de los contenidos precedentes, básicos para lograr nombrar y formular sustancias inorgánicas correctamente.

Múltiples investigaciones han pretendido, fundamentalmente desde el campo de la didáctica, solucionar los problemas de aprendizaje de la nomenclatura química, pero en realidad no se ha avanzado mucho, por ello, y sobre la base del trabajo metodológico de los docentes del colectivo de la disciplina Química General y la comprobación de las potencialidades de los programas de las asignaturas de la especialidad en el primer año académico, se decidió profundizar en el diagnóstico y ampliar el espectro de las propuesta de soluciones más allá de la didáctica, evidenciándose la necesidad de fortalecer la orientación escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la nomenclatura química.

Las investigaciones de autores como Garritz y Chamizo (2005); Wirtz et al. (2006); Gómez-Moliné (2008); Hedesa (2013) y Mesa (2014) resaltan la importancia de la nomenclatura química para el establecimiento de una adecuada comunicación entre los estudiantes, y entre estos y el profesor, proponen textos y orientaciones metodológicas para el tratamiento de la temática, fundamentalmente desde la didáctica, a la vez que reconocen la importancia de la introducción gradual de los contenidos por medio de una adecuada orientación, y que los resultados en el aprendizaje de la nomenclatura química no han sido los deseados.

La orientación escolar como área de Orientación educativa

La orientación escolar, también denominada como orientación académica o para el aprendizaje, constituye, a decir de Sánchiz (2009), una de las áreas fundamentales de orientación; la misma estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan los procesos de aprendizaje, refiriéndose a temas como hábitos y técnicas de estudio, las habilidades y las estrategias de aprendizaje así como a las dificultades en este proceso.

La orientación escolar surge con el fin de ayudar a los alumnos a superar las dificultades que presentan en su aprendizaje y tiene como centro la asistencia al estudiante, para que aumente su rendimiento y encuentre soluciones a los problemas de aprendizaje.

Precisamente, la necesidad de interpretar la orientación como una unidad de actores, áreas y escenarios de ayuda en función del desarrollo integral de la personalidad del sujeto, conlleva a la consideración de una corriente de orientación, denominada Corriente Integrativa de Orientación, aún en construcción, pero con creciente aceptación entre la comunidad de orientadores de América Latina y Cuba fundamentalmente.

En la elaboración y aplicación de la alternativa de orientación se asumió la concepción teórica y metodológica de dicha corriente García y Pérez (2014) y del aprendizaje formativo Bermúdez y Pérez (2004); por ello, en la presente propuesta, la orientación escolar es interpretada por el autor a partir de las siguientes ideas:

- Constituye un área de orientación primaria, que integra otras áreas, fundamentalmente la orientación personal, por una parte, pues se empeña en estimular las potencialidades del estudiante en función solucionar sus necesidades de aprendizaje y su crecimiento personal; y por otra, la orientación profesional, pues la ayuda se dirige, además, a la identificación del estudiante de Química con su futura profesión y a su inserción exitosa como profesor.

- Forma parte del proceso de formación inicial, pues potencia la función orientadora del profesor en el proceso enseñanza-aprendizaje y en todo contexto que implique actividad y comunicación entre el orientador y el orientado, dígase la clase, la práctica laboral y las actividades extradocentes como vías de orientación, así como la orientación individual y grupal como tipos de orientación.
- Se concreta en los niveles de ayuda proporcionados por el docente, a partir de la aplicación de métodos y técnicas de orientación.
- Aunque la orientación escolar es también orientación hacia el aprendizaje, esta no se limita a la adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades y hábitos, sino que constituye un proceso formativo, de desarrollo de la personalidad del estudiante, para contribuir con la formación de aprendizajes básicos Torroella (2001), lo cual favorecerá la participación del orientado en la transformación social.

La alternativa de orientación escolar

La alternativa de orientación escolar para favorecer el aprendizaje de la nomenclatura química se estructuró de la siguiente manera:

1. Diagnóstico-pronóstico.
2. Precisión de los objetivos de orientación.
3. Determinación de los contenidos orientacionales.
4. Generación de la situación de orientación por medio de talleres de orientación.
5. Seguimiento.
6. Evaluación conforme al diagnóstico inicial.

Diagnóstico-pronóstico: A partir de la aplicación de métodos como la observación participante, el completamiento de frases y test para determinar estilos de aprendizaje, se constató durante el diagnóstico que, aunque los estudiantes estaban dispuestos a aprender nomenclatura, pues reconocían que presentaban dificultades, no se encontraban motivados hacia el aprendizaje debido a no valorar su importancia, identificar dispersión en los contenidos y no creerse capaces de memorizar tantos nombres y fórmulas.

Además, los estudiantes mostraban una actitud poco activa y transformadora ante el aprendizaje de la nomenclatura química, evidenciada en el abuso del aprendizaje memorístico y fraccionado, la imposibilidad de determinar causas, buscar información, resolver problemas y por tanto elaborar información, proponer y experimentar nuevas vías de aprendizaje o de estudio; por otra parte, reconocían que su comportamiento ante las tareas no era el adecuado y se mostraron dispuestos a la transformación de esta realidad.

Por último, se identificó la necesidad de establecer espacios de reflexión acerca de la actitud ante el estudio y los estilos de aprendizaje más productivos. Los estudiantes expresaron escepticismo acerca de la posibilidad de sobreponerse a las dificultades que afrontaron en el estudio de la nomenclatura química en otros niveles de enseñanza.

Demostraban temor al pensar que cometería errores de contenido durante la práctica laboral y su desempeño profesional.

Objetivos de orientación precisados a partir del diagnóstico: Ofrecer niveles de ayuda, por medio de talleres, métodos y técnicas, encaminados a elevar la motivación por el estudio de la nomenclatura química; reforzar su actitud ante el estudio por medio del empleo de estilos y estrategias de aprendizaje más productivos; el logro de una adecuada autovaloración que condujera al autoperfeccionamiento.

Para el aprendizaje de la nomenclatura química se concretaron cuatro niveles de ayuda, clasificados del siguiente modo:

Primer nivel de ayuda: Estimulación de una nueva lectura de la actividad y su comprensión a partir de la identificación de: ¿En qué debe consistir la respuesta? (nombrar o formular); ¿Qué vía seguir para llegar a la respuesta? (acciones para nombrar o formular).

Segundo nivel de ayuda: Apoyo para la identificación de los contenidos precedentes que debe tener en cuenta para nombrar y formular: ¿Qué tipo de sustancia se presenta? (según su composición, tipo de partículas y composición y propiedades); ¿Cuáles son los símbolos de los elementos y los números de oxidación que pueden presentar? (empleo de la tabla periódica). ¿Qué reglas aplicar para nombrar o formular las sustancias? (recordar si es necesario, desde las reglas generales hasta las particulares).

Tercer nivel de ayuda: Demostración parcial del procedimiento para solucionar la actividad, que puede coincidir con uno de los siguientes aspectos: ¿Cómo clasificar las sustancias? (según el orden de los criterios relacionados anteriormente). ¿Cómo determinar los números de oxidación de las especies en la fórmula de una sustancia química? (demostrar procedimiento para el empleo de la tabla periódica y cómo cumplir con la neutralidad de eléctrica de las sustancias). ¿Cómo determinar los números de oxidación de las especies en la fórmula de un ion poliatómico? (demostrar el establecimiento y la resolución de una ecuación lineal en la cual la sumatoria de las cargas de las especies es igual a la carga del ion). ¿Qué reglas de nomenclatura aplicar? (demostrar la aplicación de las reglas, desde las generales hasta las particulares para cada tipo de sustancia).

Cuarto nivel de ayuda: Demostración total del procedimiento para solucionar la actividad. No consiste en la resolución de la tarea por parte del profesor, sino en la precisión de las acciones necesarias para ello, de manera que el estudiante se apropie de la esencia del procedimiento y lo aplique a nuevas situaciones. ¿Cuáles son las acciones necesarias para formular sustancias simples? ¿Qué procedimiento seguir para nombrar sustancias simples? ¿Cuáles son las acciones necesarias para formular sustancias compuestas? ¿Qué procedimiento seguir para nombrar sustancias compuestas? (demostrar el procedimiento necesario para cada caso).

Contenidos orientacionales determinados: La motivación por el aprendizaje de la nomenclatura química; postura activa y transformadora ante el aprendizaje de la nomenclatura química; la autovaloración y el autoperfeccionamiento.

Generación de talleres de orientación: Como parte del proceso docente y la práctica laboral, se llevaron a cabo seis talleres de orientación:

1. "Necesito hacer. Necesito decir": Consistió en relacionar acciones a realizar, objetos a construir y frases, luego se determinaron los vínculos entre los elementos relacionados con la química y en particular con la nomenclatura para ejemplificar su importancia y presencia en la vida cotidiana.
2. "Ya soy profesor de química": A partir de supuestas situaciones docentes relacionadas con la enseñanza de la nomenclatura en la escuela media, se valora la preparación que tienen para enfrentar la actividad, de forma que se crea conciencia de la necesidad del aprendizaje de la nomenclatura química.
3. "Una tabla salvadora": Este taller se dedica a valorar la importancia de la tabla periódica para nombrar y formular sustancias químicas, empleando actividades comparativas sin y con la presencia de este medio de enseñanza. De este modo se sugiere el empleo de la tabla periódica como medio indispensable para favorecer la nomenclatura, en detrimento de la memorización mecánica.
4. "¿Estudio? ¿Aprendo?" En este momento se exponen los resultados de las exploraciones que revelan los estilos de aprendizaje predominantes y se valora su efectividad a partir de una comparación con el resultado de las evaluaciones. Sin imponer criterios ni fórmulas, se reflexiona acerca de los estilos y estrategias que aportan mayor eficiencia al estudio.
5. "Nombrar, formular y más": En este punto los estudiantes se encuentran en condiciones de aplicar los conocimientos adquiridos y se estimula el descubrimiento del mayor número posible de aplicaciones de la nomenclatura química a otros contenidos de la Química y de las ciencias en general, así como de vínculos con la enseñanza media.
6. "Todo vale": Es el taller de cierre, en él se relacionan las experiencias (positivas, negativas, interesantes), se escuchan críticas y sugerencias y el criterio individual acerca del valor del trabajo realizado para su formación.

Ejemplo de desarrollo de un taller de orientación:

Problema: Posición poca activa hacia el aprendizaje de la nomenclatura química. Inadecuada autovaloración en relación con el aprendizaje de la nomenclatura química y la formación como profesor.

Título del taller: "Ya soy profesor de química".

Objetivo: Reflexionar sobre la realidad educativa del centro donde realizan la práctica laboral, en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la nomenclatura química.

Momento inicial: Se aplica el conflicto de diálogos al solicitar la valoración personal sobre la situación siguiente: Los profesores de Química ABC y XYZ se encuentran luego de distanciarse cuando se graduaron. Conversan de varios temas entre ellos el profesional. Coinciden en que la nomenclatura resulta un tema que ofrece dificultades al alumno y ocurre el siguiente diálogo:

ABC: Eso es cierto, pero yo he tenido resultados, al inicio del curso les brindo a mis estudiantes una lista con el nombre y la fórmula de las sustancias más comunes, las que emplearemos en el aula.

XYZ: Pues mis resultados han sido lentos, debe ser porque me empeño en enseñarles procedimientos y a emplear la tabla periódica y otros recursos para aprender a nombrar y formular.

Planteamiento temático: Se orienta hacia el objetivo de la actividad y su importancia para el desempeño futuro como profesor de Secundaria Básica.

Elaboración: Se combinan las técnicas “Reducción de listado” y “Valoración de criterios”. Primeramente, se solicita listar las problemáticas observadas durante la práctica laboral en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la nomenclatura y reducir la lista hasta las 4 aproximadamente. Posteriormente, se confecciona una matriz que en las columnas reflejen las dificultades y en las filas valoraciones y posibles soluciones.

Cierre: Se solicita que reflejen en un dibujo cómo se sintieron en el taller.

El seguimiento: Sucedió durante el proceso (siete meses), en este periodo se actualizó constantemente el diagnóstico, de manera que al concluir el taller de cierre se tuvo una aproximación a los resultados.

Evaluación: Por medio de a observación participante, el análisis del producto de la actividad, el seguimiento por medio de un registro de incidencias, el testimonio focalizado y la técnica de la composición, se comprobó que los estudiantes expresaron haber perdido el temor al estudio de la nomenclatura y se movilizaron en función de fichar bibliografía relacionada con la nomenclatura y la historia de la química. Demostraron mayor motivación por la química, mayor independencia y preocupación por sus resultados. Propusieron técnicas y actividades para motivar el aprendizaje de la nomenclatura. Demostraron una mayor autoestima y un mayor carácter crítico en los diferentes espacios y asignaturas, fundamentalmente en la práctica laboral.

CONCLUSIONES

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la nomenclatura química, se ponen de manifiesto insuficiencias que no han encontrado solución en las investigaciones y propuestas implementadas anteriormente, y que precisan de nuevas intervenciones que propicien la participación activa, así como de la labor orientadora del docente.

La orientación escolar en la universidad cubana constituye un área de orientación primaria, que se integra con la orientación personal y la orientación profesional, en proceso de formación inicial, se concreta en los niveles de ayuda proporcionados por el docente, a partir de la aplicación de métodos y técnicas de orientación que actúan en la ZDP y que emergen de la SSD.

La alternativa de orientación para el aprendizaje de la nomenclatura química que se aplicó se dirigió a lograr la adquisición de conocimientos y al desarrollo de las habilidades nombrar y formular sustancias químicas, además, contribuyó con el proceso formativo de la personalidad del estudiante y con la formación de aprendizajes básicos que favorezcan la participación del orientado en la transformación social.

REFERENCIAS

Bermúdez, R y Pérez, L. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

García, A y Pérez, R. (2015). Programas y alternativas de la orientación educativa en la escuela: Enfoques y experiencias en el desarrollo de la práctica educativa. [CD-ROM] Evento Internacional Pedagogía. IPLAC.

Garritz, A y Chamizo, J. (2005). Química. México. Editorial Addison Wesley.

Gómez-Moliné, M. (2008). Obstáculos detectados en el aprendizaje de la nomenclatura química. En Revista Educación Química. No. 3. Julio.

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

Mesa, G. (2014). Alternativa didáctica para contribuir al dominio de la nomenclatura y la notación química en los estudiantes de la carrera Biología-Química. Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Las Tunas. Cuba.

Sánchiz, M (2009). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Universitat Jaume. Recuperado de www.sapientia.uji.es

Torroella, G. (2001). Educación para la vida: El gran reto. En Revista latinoamericana de psicología. Vol. 33. No. 1 de 2001. Bogotá. Colombia.

Wirtz, M. et al. (2006). Nomenclature Made Practical. En Revista Educación Química. No. 83.

LA PREPARACIÓN CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES CON INTERÉS VOCACIONAL PEDAGÓGICO: UNA VISIÓN DE PROFESIONALIZACIÓN

THE CULTURAL PREPARATION OF STUDENTS WITH A PEDAGOGICAL VOCATIONAL INTEREST: A VISION OF PROFESSIONALIZATION

Reymundo Escobar Lorenzo (reylor@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@.uho.edu.cu)

RESUMEN

Las insuficiencias que presentan los estudiantes, con intereses vocacionales pedagógicos evidencian las carencias en su preparación cultural pedagógica, por lo que se presenta una experiencia de cómo desarrollar la preparación cultural pedagógica de los estudiantes con intereses vocacionales pedagógicos desde las dimensiones motivacional-profesional y laboral-profesional, la síntesis de las relaciones esenciales que se establecen y sus regularidades particulares, así como la determinación del método cultural-laboral. La aplicación práctica de las propuestas permite constatar la trascendencia y pertinencia de la experiencia a partir del desarrollo de una correcta estructuración de los contenidos de la profesión a trabajar con los estudiantes, a partir de la concepción de actividades pedagógicas requiere de una adecuada vinculación entre los conocimientos recibidos de las diferentes ciencias, en cuya integración el estudiante perciba la posibilidad de establecer los nexos para enfrentar las diversas situaciones educativas en el trabajo con los niños, adolescentes y jóvenes en las escuelas de práctica.

PALABRA CLAVES: preparación cultural, Interés vocacional pedagógico

ABSTRACT

The inadequacies presented by the students, with pedagogical vocational interests, show the shortcomings in their pedagogical cultural preparation, for which an experience of how to develop the pedagogical cultural preparation of the students with pedagogical vocational interests from the motivational-professional and labor dimensions is presented- professional, the synthesis of the essential relationships that are established and their particular regularities, as well as the determination of the cultural-labor method. The practical application of the proposals allows to verify the importance and pertinence of the experience from the development of a correct structuring of the contents of the profession to work with the students, from the conception of pedagogical activities requires an adequate link between the knowledge received from the different sciences, in whose integration the student perceives the possibility of establishing the nexuses to face the different educational situations in the work with the children, adolescents and young people in the schools of practice.

KEY WORD: cultural preparation, pedagogical vocational interest

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba desde la época colonial está matizada por los constantes cambios y transformaciones en función de la sociedad imperante en cada etapa del

desarrollo de la historia. Desde esa época la docencia se lleva a cabo, fundamentalmente, en instituciones religiosas que establecen los programas y métodos pedagógicos para el estudio de las materias a impartir según los intereses de la iglesia y la clase alta de la sociedad.

En esos años la formación de profesores es deficiente; en algunos casos, de forma espontánea aunque existen quienes por vocación y con recursos para ello deciden acceder académicamente a la profesión. Generalmente los docentes se desempeñan en las instituciones establecidas por la iglesia y para las clases más altas y en muy pocos casos, se lleva la instrucción a la clase media en escuelas públicas. En muchas de estas escuelas los profesores carecen de una amplia formación pedagógica para el desempeño de su labor.

Durante la pseudo-república se crean en el país nuevas instituciones educacionales con diversos intereses y que permiten, de forma más abierta, la formación de la clase alta y media de la sociedad y las Escuelas Normales para la formación de docentes, al quedar en su mayoría, sin acceso a ellas la clase pobre. Con el triunfo de la Revolución, se abren nuevas oportunidades para los cubanos, lo que inicia una nueva etapa en la historia de la Educación. A partir de este momento se adoptan nuevas medidas como la alfabetización de toda la población que se hace realidad el 22 de diciembre de 1961 con la declaración de Cuba como Territorio Libre de Analfabetismo.

Para lograr el cumplimiento de las metas propuestas por el país en el desarrollo de las acciones para elevar el nivel cultural de la población se hace necesaria la formación de un mayor número de maestros. A partir de 1960 se desarrollan un grupo de acciones para la formación emergente de maestros, hasta que en 1964 se crean las primeras Facultades Pedagógicas y en 1976 se constituyen los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), actualmente Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP). Con estas medidas se consolida la formación de maestros y se intensifica el trabajo en la formación vocacional y la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas. Ello da origen a los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (IPVCP), con el objetivo esencial de lograr la formación previa de los futuros profesionales de la Educación.

Las investigaciones realizadas permiten determinar a través de la observación y la revisión de documentos, que la preparación cultural pedagógica recibida por los estudiantes en estos centros se basa en lo fundamental en el desarrollo del programa de la asignatura mencionada, junto a las actividades que se llevan a cabo con este fin, entre las que se pueden encontrar: actos políticos, matutinos, sociedades científicas y la visualización de materiales fílmicos con carácter educativo. Además, el proceso docente educativo se desarrolla de igual forma que el de un preuniversitario no dirigido a la formación pedagógica y es a través de la asignatura TPE, que los estudiantes logran adquirir una base que les permite al ingresar a las UCP, consolidar con mayor eficacia los conocimientos necesarios en el orden de las ciencias pedagógicas, para el desempeño de sus funciones con mayor efectividad.

Al realizar una búsqueda de información en otras fuentes se constata que a nivel internacional es deficiente la formación del personal docente, incluyendo los países más desarrollados. En Cuba, se logran avances en ese sentido mediante la creación de

centros especializados en todo el país con el objetivo de formar el personal necesario para la educación.

Subsistemas del modelo para la preparación cultural pedagógica

El proceso de preparación cultural pedagógica requiere de la interpretación de las experiencias de los estudiantes, con interés vocacional pedagógico, la cual se desarrolla a partir del principio de interacción del sujeto con el objeto dado fundamentalmente por la relación que se produce entre los diferentes agentes que intervienen en el proceso docente educativo. La transformación de los estudiantes, con interés vocacional pedagógico, se basa fundamentalmente, en los vínculos que se establecen entre los conocimientos adquiridos y su relación con la práctica en cada una de las situaciones de forma sistemática.

Garantizar la preparación cultural pedagógica requiere de la determinación y análisis de los problemas profesionales pedagógicos como punto de partida y fundamento del objeto de la profesión, el campo de acción (contexto de actuación) y las cualidades de la personalidad de los estudiantes con intereses vocacionales pedagógicos. El enfoque profesional para desarrollar dicha preparación, implica una visión y concepción interdisciplinar que posibilite la solución de las contradicciones presentes en el ejercicio de los problemas profesionales y funciones de los diferentes agentes educativos, en el cual la relación teoría-práctica es un eje fundamental.

En la determinación y solución de los problemas profesionales de la profesión pedagógica se impone cada vez más el trabajo cooperado en la búsqueda de las interconexiones esenciales del objeto de estudio, con un alto nivel del sentido ético de la actuación profesional y elevación de la calidad comunicativa, entre otros aspectos.

Los problemas profesionales pedagógicos se establecen desde una necesidad de carácter social que genera nuevos conocimientos y soluciones, promueve un perfeccionamiento de la labor del profesional desde la unidad entre la socialización y apropiación de la cultura científico-pedagógica necesaria y manifiesta la visión y repercusión social que implica la solución a los problemas.

Los problemas profesionales pedagógicos en los IPVCP, para su mejor comprensión, se han agrupado de la siguiente manera:

1. Problemas profesionales relacionados con la necesidad de planificar, organizar, ejecutar y controlar certeramente el plan de acciones y actividades para el desarrollo de la práctica de orientación profesional.

2. Problemas profesionales relacionados con la necesidad de la realización eficiente de las acciones y actividades de la práctica de orientación profesional. Estos se clasifican en:

- Problemas relativos a las acciones a desarrollar en correspondencia con los objetivos de la práctica.
- Problemas relacionados con el empleo de actividades que integren los conocimientos teóricos adquiridos a situaciones pedagógicas de la práctica.

- Problemas relacionados con el empleo de métodos y procedimientos acordes a las situaciones pedagógicas en función de los conocimientos culturales pedagógicos.
- Problemas relacionados con el empleo de investigaciones educacionales sencillas en correspondencia con situaciones educativas de las prácticas de orientación profesional.

1. Problemas profesionales relacionados con la necesidad de mantener un incremento progresivo en la asimilación del contenido cultural pedagógico de los estudiantes.

En la solución de estos problemas profesionales pedagógicos están presentes factores objetivo-subjetivos y sus distintas combinaciones en situaciones concretas. Entre ellos se consideran:

- Las condiciones y las formas de actividad en que se desarrolla la preparación científico metodológica de los implicados en este proceso.
- El trabajo interprofesional como paso inicial de la integración cultural de los contenidos pedagógicos para lograr una adecuada interacción grupal.
- Las características del trabajo colectivo para abordar simultáneamente el análisis de los problemas pedagógicos en el proceso de formación de los estudiantes.
- La comunicación que se establece entre docentes, estudiantes y las personas implicadas directamente en la solución de los problemas, desde una perspectiva integradora.
- Ambiente propicio para la solución de los problemas pedagógicos.
- Nueva comprensión del problema que permita dar una respuesta diferente a lo que siempre se ha hecho en el proceso de formación para dotar al estudiante de una preparación cultural pedagógica desde los conocimientos propios de la profesión pedagógica.

Lo anterior devela la necesidad de preparar a los estudiantes para enfrentar problemas profesionales tales como: dirigir el proceso docente educativo, desarrollar trabajo metodológico, realizar trabajos administrativos, orientar a padres y alumnos, participar en actividades extraescolares, participar en claustros, seminarios y reuniones, realizar guardias docentes, apadrinar círculos de interés y sociedades científicas, grupos culturales o equipos deportivos, realizar trabajo comunitario, desarrollar investigaciones, participar en las tareas de las organizaciones políticas y de masas de la escuela.

La preparación cultural pedagógica tiene como premisa y condición necesaria la construcción de conocimientos profesionales pedagógicos, desde la relación entre lo afectivo y lo cognitivo. Esta relación se produce en el plano individual, pero trasciende al contexto en que se desarrolla el aprendizaje, en la medida en que la comunicación, base esencial del sistema de relaciones que dentro del proceso se establecen, favorezca el surgimiento de un clima socio-afectivo y promueve la disposición del sujeto para aprender.

La consideración de la preparación cultural pedagógica de los estudiantes con interés vocacional pedagógico como un proceso de solución a sucesivos problemas

profesionales, conducen a que, para precisar cuáles son los estadios más significativos de esta, se parta de las regularidades presentes en la solución de los mismos. Los subsistemas que se presentan expresan el movimiento y transformación en la dirección que toma la preparación cultural pedagógica de los estudiantes, con interés vocacional pedagógico, como cualidad trascendente de la modelación que se realiza.

Se utiliza el término de subsistema a partir de analizar el objeto y los elementos que lo componen y determinan la dinámica del proceso analizado desde el método propuesto. En este sentido se acude a elementos generales e integradores que permiten tener una representación más completa del funcionamiento y desarrollo del objeto tales como: los motivos profesionales, los intereses y necesidades, los conocimientos de la cultura profesional pedagógica y los conocimientos socioculturales sobre el contexto de actuación.

La modelación de los subsistemas constituye una manifestación de la preparación cultural pedagógica cuya integralidad se revela en las correspondientes relaciones entre sus componentes. Desde esta posición el modelo declara los subsistemas: motivacional-profesional y laboral-profesional los que en su conjunto permiten resolver los problemas profesionales pedagógicos y la apropiación de los contenidos de la cultura profesional pedagógica a partir de las necesidades y motivos profesionales que le ofrecen un adecuado desarrollo de la profesión pedagógica como parte de su proyecto de vida. A continuación, se explican las relaciones entre los elementos que forman los subsistemas.

El **Subsistema motivacional-profesional**: reconocido como la expresión de la preparación cultural pedagógica a través de las relaciones entre las necesidades e intereses y los motivos profesionales pedagógicos, que condicionan la implicación personal por la profesión pedagógica. Estos contenidos son elaborados de forma personalizada a partir de valoraciones propias, con grandes matices emocionales y una activa búsqueda y elaboración sobre la profesión que implica su integración a los proyectos de vida de los estudiantes hasta lograr formar parte de sus ideales personales.

El interés profesional se valora como inclinación cognoscitiva-afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias de manifestación funcional se manifiesta como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas más complejas como intenciones profesionales. Este subsistema pone en función los recursos personológicos, a través de las relaciones dinámicas que se establecen entre los elementos cognitivos y afectivos, y propician, de acuerdo con las particularidades de cada estudiante, la toma de conciencia ante las situaciones de la vida profesional, la independencia en el cumplimiento de los problemas profesionales que caracterizan el desarrollo de su personalidad.

La existencia de una formación motivacional específica que expresa la orientación de la personalidad hacia el contenido de la profesión: el interés profesional, el cual se estudia al valorar su aspecto funcional, a partir de sus potencialidades reguladoras. Sus estudios le permiten distinguir con claridad diferentes niveles de integración funcional de la motivación profesional.

En el proceso de formación de los estudiantes, con intereses vocacionales pedagógicos, la cultura pedagógica que se forma en ellos debe influir de manera permanente en la actuación que estos reflejen en cada una de sus acciones con el propósito de influir en la motivación profesional pedagógica a partir de:

- Considerarla como un proceso en el cual se establecen un grupo de relaciones en las que se requiere un accionar de las actividades de forma sistemática,
- partir de las necesidades y motivos que posee la personalidad del sujeto,
- requerir para su desarrollo de actividades que potencien un accionar protagónico por parte de los estudiantes,
- ser un proceso que actúa de forma directa sobre los intereses profesionales de los estudiantes, por lo que necesita del conocimiento de los contenidos pedagógicos para actuar sobre la base de la profesión pedagógica.

La motivación profesional pedagógica está dada por las relaciones entre las necesidades profesionales y los motivos que impulsan al estudiante a desarrollar la actividad con alto grado de independencia, al encontrarse estas en un accionar donde una influye en las otras.

Por su parte, las necesidades profesionales son detectadas de forma inicial a través del diagnóstico, que permite al docente establecer líneas de trabajo para poder satisfacer las necesidades que constituyen una regularidad en el colectivo. Permite conocer cuáles son las necesidades, los motivos, las curiosidades de los estudiantes, cómo es el grupo, la familia, la comunidad, cómo es el nivel de influencias educativas dentro de la vida como elemento motivacional, o sea, el docente debe ser capaz de determinar qué es lo que piensan, qué saben hacer, cómo lo hacen, cuál es el grado de participación y compromiso de los estudiantes en su aprendizaje.

A partir del contexto educacional cubano y la determinación de la decisión profesional se consideran tres grupos básicos de motivos: los motivos políticos–sociales, de compromiso con la Revolución y la necesidad social de la carrera; los motivos intrínsecos, aquellos referidos al contenido esencial de la profesión y los motivos extrínsecos, aquellos que impulsan al sujeto hacia la profesión pero son ajenos a su contenido esencial.

Los estudiantes, con interés vocacional pedagógico, una vez que inician su preparación en el preuniversitario y el desarrollo de las prácticas de orientación profesional, evidencian poseer necesidades que impulsan su preparación cultural pedagógica cuando son atendidas de forma sistemática, entre estas necesidades se encuentran:

- El reconocimiento de los compañeros, docentes y familiares por los logros que obtiene ante las actividades que realiza como parte de su formación.
- La ayuda y colaboración de sus compañeros y maestros en cada una de las tareas que le corresponde desarrollar tanto en el proceso de aprendizaje así como, durante el desarrollo de las prácticas de orientación profesional.

- Ser reconocidos por los estudiantes de las otras enseñanzas como un docente más que contribuye a su formación y el desarrollo de la personalidad durante su participación en las prácticas.
- La apropiación de los contenidos de las ciencias pedagógicas que requieren para el desempeño de la labor educativa al actuar como maestro durante las prácticas.
- El dominio de los métodos y procedimientos pedagógicos para el desarrollo de la labor educativa que contribuya a una correcta formación de la personalidad en los estudiantes que son objeto de práctica.
- El desarrollo de habilidades para realizar las tareas correspondientes al trabajo para propiciar en los estudiantes objeto de práctica un aprendizaje creciente en la búsqueda de nuevos conocimientos.
- El dominio de los elementos básicos para el desarrollo de una clase en la que el estudiante, con interés vocacional pedagógico, se sienta el eje rector del proceso de conducción hacia la adquisición del nuevo conocimiento.

Estas, entre otras necesidades presentes en los estudiantes, una vez que se manifiestan no cumplen ningún papel director u orientador real si no se convierten en premisa de la actividad por cuanto movilizan al sujeto. La presencia en él de estas necesidades lo activa: es reflejada psíquicamente como una inquietud, una preocupación, que todavía no sabe como canalizar, pues aún no ha reflejado aquello a través de lo cual podrá satisfacerla. En estas condiciones, el estudiante todavía es incapaz de orientar su actuación de modo que pueda llegar a satisfacer la necesidad. Es en este aspecto donde el docente actúa mediante la orientación de acciones y actividades que vayan encaminadas hacia el dominio de los conocimientos que impliquen satisfacer la necesidad presente en el estudiante.

El desarrollo de una preparación cultural pedagógica, implica que el docente potencie la motivación hacia cada una de las actividades de forma que surjan nuevas necesidades. Para el logro de la satisfacción de estas, se requiere de la determinación de cuáles son las necesidades que surgen en cada estudiante, las potencialidades que este posee a partir de sus características, las condiciones que se tienen para poder desarrollar u orientar acciones que permitan la búsqueda de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades, que de forma directa o indirecta, potencien la formación de una preparación cultural pedagógica.

Es necesario determinar los intereses y necesidades de los estudiantes respecto a su nivel básico, común, mínimo, para lograr generalidad en la satisfacción de las necesidades, lo cual posibilita elevar el nivel de la preparación cultural con intensiones pedagógicas que permita trazar metas inmediatas para cada alumno en particular, y de esta manera, ofrecer la ayuda oportuna y necesaria que favorezca el éxito del proceso. Además, le permite al docente analizar y explorar hacia dónde dirigir la tarea y reflexionar con qué criterios cuentan los alumnos, para poder motivarlos.

Identificar los intereses y necesidades de los estudiantes permite interpretar, fijar metas, dirigir la actividad de los mismos. En este sentido, la identificación de necesidades se

comporta como una variable para estimular la motivación por la profesión, pues los intereses y las necesidades, son fuentes inmediatas de nuevas motivaciones.

La identificación de intereses y necesidades se realiza a partir de los recursos de influencias que utiliza el docente para aprovechar la disposición y los intereses de los estudiantes. Es así que, a partir de la presentación de situaciones que promuevan la indagación, el cuestionamiento de sistemas reflexivos de los estudiantes se identifican vivencias, experiencias y saberes en particular.

De ahí la importancia de la influencia del docente, para establecer una interacción y transformación recíproca entre las necesidades y las disposiciones de la personalidad respecto a un contenido determinado, a partir del reflejo cognoscitivo del medio social, en los que la identificación de necesidades e intereses se intercala en la autovaloración del reflejo cognoscitivo de los estudiantes, a partir con la intervención participativa de los estudiantes, al tomar en consideración los saberes, experiencias y vivencias.

A partir del trabajo realizado por los docentes en la preparación de los estudiantes con interés vocacional pedagógico y el intercambio sistemático, se trabaja de forma diferenciada con cada uno de ellos, al particularizar las formas de trabajo que posibiliten el cumplimiento de los objetivos propuestos para la formación de los futuros profesionales de la educación tales como: formar a un bachiller con una cultura pedagógica capaz de enfrentar las situaciones educativas de la realidad pedagógica, lograr que los estudiantes posean dominio de los métodos del trabajo educativo, contribuir a la formación en ellos de conocimientos pedagógicos que permitan un adecuado desempeño en la práctica pedagógica, fomentar el amor hacia la profesión pedagógica y el papel del maestro en la formación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes.

En el proceso formativo, el trabajo con los estudiantes a partir de sus necesidades profesionales basadas en la adquisición de los conocimientos pedagógicos, el dominio de los métodos educativos, el desarrollo de modos de actuación y la formación de habilidades pedagógicas, entre otros, permiten un mayor desempeño en la labor educativa que facilita el desarrollo de hábitos, habilidades y modos de actuación, mediante la adquisición del conocimiento y su aplicación en las prácticas de orientación profesional, que a su vez permiten un mayor nivel de motivación en los estudiantes con interés vocacional pedagógico.

En este subsistema desempeñan un rol importante los motivos profesionales que responden a una u otra necesidad y que, se reflejan bajo una forma u otra por el sujeto, conducen su actividad; esto explica cómo el estudiante en dependencia del nivel de motivación que en él se alcance, es capaz de prestar mayor atención a la actividad pedagógica que realiza por la búsqueda de nuevos conocimientos, experiencias y actividades que contribuyan a su preparación.

Los motivos de orientación profesional conducen a la actividad de la personalidad hacia la satisfacción de sus necesidades profesionales, por lo que en los estudiantes de preuniversitario, con interés vocacional pedagógico, las actividades que se desarrollan tienen como objetivo el logro de la motivación hacia el cumplimiento de las mismas encaminadas a la construcción de nuevos conocimientos.

Las actividades profesionales (revisión de libretas y cuadernos, aplicación de evaluaciones, conducir el desarrollo de actividades políticas, culturales y recreativas, orientar actividades de trabajo independiente, impartir clases, desarrollar talleres en las escuelas de padres, entre otras) permiten favorecer la motivación profesional pedagógica, conducen al estudiante al surgimiento en él de un mayor interés en la adquisición de los conocimientos (principios de la educación, métodos educativos, características de la personalidad, funciones de la comunicación, la actividad afectiva de la personalidad, características y tipos de familia, la comunidad y su influencia educativa, la investigación educacional, entre otros) que contribuyen a su vez a la preparación cultural pedagógica y el desarrollo de modos de actuación ante la práctica educativa.

Los motivos profesionales están estrechamente relacionados con la actividad intelectual y formativa que garanticen la preparación cultural pedagógica con actividades tales como: excursiones a la naturaleza a lugares de interés con el objetivo de formar el amor hacia ella, visitas a museos, casas natales, monumentos y tarjas de pedagogos cubanos y del mundo, visitas a la UCP y escuelas de referencia en el trabajo, el desarrollo de actividades experimentales, conversatorios con alfabetizadores y docentes de experiencia o de la nueva generación, entre otras propias del nivel preuniversitario con la intensión de lograr una formación pedagógica, la preparación cultural pedagógica resultante dejará un “efecto”, en términos de conocimientos, habilidades, vivencias y motivaciones, que incidirá positivamente en su comportamiento intelectual y en su actitud ante la búsqueda de otros conocimientos.

La motivación profesional de carácter pedagógica implica estimular, sostener y dar una dirección a la cultura pedagógica que deben adquirir los estudiantes pues esta permea toda la actividad eminentemente humana, y da una manera peculiar a la acción educacional desde una perspectiva cultural.

La formación de una cultura pedagógica parte de la apropiación del contenido de la profesión y del trabajo educativo que realice el docente, a su vez, brinda modos de actuación para que el estudiante se implique afectivamente con la profesión escogida y se logre:

- Contribuir de forma sistemática a la formación de la personalidad del sujeto.
- Ayudar al desarrollo de habilidades en él que le permitan la búsqueda y construcción del nuevo conocimiento.
- Formar al sujeto en correspondencia con las exigencias sociales preparándolo para la vida y su desempeño social.
- Favorecer el desarrollo de la conciencia, el establecimiento de relaciones y la comunicación entre los sujetos y dentro de cada contexto en el que se desenvuelve.
- Permitir la adopción de modos de actuación acordes a cada situación en la que se encuentre el sujeto en correspondencia con las normas sociales.
- Desarrollar una cultura general que favorece su desempeño dentro de cualquier área laboral en que se encuentre y su posterior superación.

Los motivos conducen la actividad de la personalidad hacia la satisfacción de sus necesidades. Las necesidades son siempre necesidad de algo y aparecen mediadas por el reflejo psíquico en forma doble. Es decir, se observa que los objetos que satisfacen las necesidades del sujeto se manifiestan ante él con sus rasgos señalizadores propios, y que, por otra parte, también se señalizan, se reflejan sensorialmente, por el sujeto, sus propios estados de necesidad. La variación más importante que caracteriza en este sentido el tránsito hacia el nivel psicológico, consiste en el surgimiento de relaciones móviles entre las necesidades y los objetos que las satisfacen.

La cuestión radica en que el objeto que puede satisfacer la necesidad dada, no está sólidamente fijado dentro del propio estado de necesidad del sujeto. Hasta que es satisfecha por primera vez, la necesidad no conoce su objeto, tiene que descubrirlo. Sólo como resultado de este descubrimiento la necesidad adquiere su carácter objetal y el objeto percibido (representado, pensado), su función excitadora, rectora de la actividad, es decir, deviene en motivo. De forma similar en el estudiante, con interés vocacional pedagógico, a partir de la actividad surge el interés hacia el logro de una determinada meta o propósito, lo que a su vez provoca la aparición de nuevas necesidades que impulsan la actividad del sujeto y devienen en motivos para alcanzar los objetivos propuestos.

CONCLUSIONES

En este componente se privilegian los conocimientos teóricos y las actividades pedagógicas desde la caracterización personal de los estudiantes que poseen interés vocacional pedagógico. El proceso formativo se distingue por la adaptación de todas las actividades a las características que poseen los estudiantes, que a su vez se encamina al incremento de las exigencias y los niveles de preparación y asimilación por parte de los mismos. El desarrollo de habilidades y hábitos en los estudiantes está en dependencia de sus características personales y su nivel de asimilación, razón por la cual el profesor debe adoptar las medidas necesarias para variar las formas de ejecución de las diferentes actividades que se desarrollan, en correspondencia con el objetivo.

REFERENCIAS

Abreu, R. (2004). *Un modelo de la pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPETP. La Habana.

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

Arimany, I. (2005, 1 de noviembre). *Orientación académica y profesional.* Extraido el 18 de Noviembre de 2010 desde http://www.educaweb.com

Basulto, O. (2004). Propuesta metodológica para la orientación profesional de los estudiantes preuniversitarios de la provincia Holguín hacia la carrera PGI. Tesis en opción al Título de Master en Ciencias Pedagógicas. ISP: "José de la Luz y Caballero". Holguín.

Betancourt, M. G. (1994). Una metodología para la orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario hacia carreras afines a las ciencias químicas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.

Castillo, J. M. (2007, diciembre). Estrategia didáctica para desarrollar intereses profesionales pedagógicos en estudiantes de magisterio. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Pedagogía 2007. Palacio de las Convenciones. La Habana.

LA FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN LA ESPECIALIDAD MECANIZACIÓN AGROPECUARIA

TECHNICAL-PROFESSIONAL TRAINING IN THE SPECIALTY MECHANIZATION OF AGRICULTURE

Roberto Hernández Leyva (robertohl@uho.edu.cu)

RESUMEN

El tema “La formación técnico-profesional en la Especialidad Mecanización Agropecuaria” surge a partir de constatar en el plano teórico y práctico algunas insuficiencias que no permiten enfrentar científica y objetivamente la labor pedagógica en la Entidad Productiva. Los métodos de investigación empleados permitieron determinar inconsistencias teóricas y metodológicas en la formación de los futuros obreros de la especialidad Mecanización Agropecuaria que no favorecen en el proceso pedagógico profesional a la concepción del Pelotón Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada. En el trabajo se ofrece una metodología que puesta en práctica orienta a docentes e instructores para la formación del futuro obrero en el contexto del Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada, concebido como forma de organización, aspecto éste que llena un vacío sensible en la concepción metodológica del proceso pedagógico en esta especialidad.

PALABRAS CLAVES: Pelotón Docente Mecanizado, formación técnico-profesional, forma de organización.

ABSTRACT

The subject, "Technical-professional training in the Specialty Mechanization of Agriculture" arises from the theoretical and practical analysis of some insufficiencies that do not allow scientific and objectively to face the pedagogical work in the Productive Entity. The research methods employed allowed to determine the theoretical and methodological inconsistencies in the training of the future workers of the agricultural mechanization specialty that do not favor in the professional pedagogical process the conception of the Mechanized Platoon as a practical component of the Concentrated Labor Practice. The paper offers a methodology that guides teachers and trainers for the training of the future worker in the context of the Teaching Platoon Mechanized as a practical component of the Concentrated Labor Practice, conceived as a form of organization, an aspect that will fill a sensitive gap in the Methodological conception of the pedagogical process in this specialty.

KEY WORDS: Platoon Teaching Mechanization, technical-professional training, form of organization

INTRODUCCIÓN

La época actual está sometida a profundos cambios y transformaciones en todos los órdenes: económico, político y social, lo cual constituye una realidad incuestionable para propiciar la rápida evolución científica, tecnológica y organizacional en el desarrollo de la sociedad contemporánea.

En este contexto, Cuba no se encuentra ajena a esta realidad, pues desde el mismo triunfo de la Revolución estos avances científico-técnicos estuvieron relacionados con el aumento acelerado de un número considerable de tractores y máquinas agrícolas empleados para la ejecución de las diferentes actividades relacionadas con la producción agropecuaria. Desde esta perspectiva, existe un número considerable de cultivos que demandan el uso de la maquinaria y un elevado grado de mecanización de estas labores como son: el cultivo del arroz, la papa y la caña de azúcar, entre otros.

Visto así, se requiere elevar el nivel de preparación de los agentes personales implicados en este tipo de producción para lograr una explotación eficiente de las máquinas y equipos disponibles, donde un aspecto importante a considerar lo constituye el Pelotón Mecanizado, como forma de organización del proceso pedagógico profesional para potenciar el componente práctico en la formación integral del futuro egresado en la especialidad Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria.

En el importante empeño que reviste para la Educación Técnica y Profesional (ETP) la formación de un graduado que responda a estas exigencias. De modo que se realizó la investigación, tomando como base un diagnóstico para conocer el estado actual del proceso pedagógico profesional desde el Pelotón Mecanizado en condiciones de producción, el cual se sustentó en un conjunto de visitas a clases en la actividad de cosecha de la caña de azúcar, la revisión de documentos del Ministerio de Educación (MINED) y del Ministerio del Azúcar (hoy AZUGRUP), intercambios en los Talleres Nacionales de Cosecha Mecanizada con los especialistas y las entidades subordinadas a estos ministerios del territorio y del país; así como, el intercambio de experiencias con los profesores de la carrera Mecanización en la Universidad de Holguín y otros profesionales del país.

Los elementos del diagnóstico aportaron insuficiencias en el proceso pedagógico profesional del Pelotón Mecanizado como componente práctico para la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria, revelado en los aspectos siguientes:

Insuficiente preparación de los agentes personales implicados para la formación del componente práctico del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el contexto del Pelotón Mecanizado.

Deficiente vinculación de los contenidos esenciales de las asignaturas del ciclo de formación profesional específica del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria con las actividades productivas del Pelotón Mecanizado.

Se emplea poco con el Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria el conocimiento teórico relacionado con la explotación de los medios mecanizados para resolver los problemas profesionales más complejos en la actividad de la cosecha.

Los métodos de trabajo tecnológicos empleados no favorecen en toda su plenitud la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria para la solución de los problemas inherentes a la mecanización de la cosecha. Se limita la realización de operaciones que debe ejecutar el Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria con el Pelotón Mecanizado, manifestada en la poca cantidad y diversidad de problemas profesionales que debe resolver.

La formación cultural del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria no alcanza en su sentido amplio el estado deseado; lo que dificulta su actuación profesional desde esta actividad. La inexistencia de una fundamentación teórico-metodológica para concretar la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el contexto del Pelotón Mecanizado.

Los análisis realizados confirmaron el predominio de un proceso pedagógico profesional caracterizado por aspiraciones de integración poco logradas con el Pelotón Mecanizado, que no favorecen en toda su magnitud los niveles de preparación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria para explotar eficientemente los medios mecanizados que intervienen en la cosecha de la caña de azúcar.

Desde estos análisis, se señala que las insuficiencias declaradas con el Pelotón Mecanizado no permiten concebir el proceso pedagógico profesional como una forma de organización ideal para concretar el componente práctico desde lo docente-productivo. Se aprecia en este orden que la dinámica establecida no satisface en toda su plenitud la formación integral del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria, manifestado en la apropiación de los conocimientos, habilidades, valores y normas de conducta social y laboral para lograr una actuación consecuente en la solución de los diversos problemas profesionales que se le presentan en la Práctica Laboral concentrada.

A partir de estos criterios se puede afirmar, que aunque se consideran loables los esfuerzos realizados por los docentes, aún no se logran alcanzar los niveles deseados, en particular, lo relacionado con el componente práctico para contribuir a la formación integral del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria desde el contexto del Pelotón Mecanizado. Se distingue desde estos criterios, la existencia de vacíos teóricos que limitan la dinámica del Pelotón Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada; por lo tanto, se requiere transitar hacia nuevas concepciones para superar las insuficiencias reveladas en la formación integral de este futuro profesional.

De ahí que, este investigador considera la posibilidad de introducción de una concepción del Pelotón Docente Mecanizado en el proceso pedagógico profesional para concretar la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria Tampoco se revela desde las ciencias que el Pelotón Mecanizado constituye una forma de organización ideal para favorecer esta formación integral, pues se maximizan los resultados económicos productivos y no a la integralidad del proceso como tal.

Ahora bien, entre los factores que inciden con mayor fuerza en el proceso pedagógico profesional se encuentra el limitado nivel de preparación científico-metodológico de los agentes personales implicados en la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el contexto práctico del Pelotón Mecanizado, lo cual incide de forma negativa en la formación integral que se desea alcanzar en el futuro profesional.

Como objetivo se identifica el siguiente: la elaboración de una metodología sustentada en un modelo teórico para la formación del Medio en Mecanización Agropecuaria, en el contexto del Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada, concebido como forma de organización del proceso pedagógico profesional.

Metodología para la formación continua de obreros y técnicos hacia el sector productivo en la especialidad técnico medio en mecanización agropecuaria en el contexto del pelotón docente mecanizado como componente práctico de la práctica laboral concentrada

La metodología se elabora a partir del modelo teórico para la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el contexto del Pelotón Docente Mecanizado durante el proceso pedagógico profesional y de las regularidades propuestas.

En ella se estructura por etapas el desarrollo del proceso pedagógico profesional, a partir de la preparación de los involucrados, y se ofrecen las precisiones que garanticen una planificación, ejecución y control coherente, que permita la formación integral del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el Pelotón Docente Mecanizado

La metodología para el desarrollo del proceso pedagógico profesional en condiciones de producción desde el Pelotón Docente Mecanizado contiene en las etapas, las relaciones que activan las dimensiones declaradas en el modelo, lo que le da una estructura a la metodología, acorde con la lógica en que ocurre el proceso productivo y el proceso pedagógico profesional, de ahí que cumpla con las características siguientes:

Principales características de la metodología propuesta

Carácter vivencial. Estará expresado en la posibilidad que brindan al docente y al instructor todo el conjunto de tareas docentes-productivas propias de la actividad de cosecha para que el Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria las desarrolle partiendo de sus propias vivencias, de su experiencia anterior, que posibilita buscar nuevas soluciones ante nuevos problemas, a identificar, diseñar y aplicar de forma activa y creadora acciones que propicien una adecuada relación con el objeto y el medio para resolver diferentes problemas de su esfera de actuación profesional, con un alto nivel de independencia, estando motivado hacia la actividad que realice.

Carácter empírico. Al declarar este principio, se hace teniendo en cuenta que el proceso pedagógico profesional posee abundantes potencialidades que puedan ser empleadas para la elaboración de propuestas metodológicas a partir de la experiencia profesional por parte del colectivo técnico-pedagógico, por lo que al aplicar la propuesta metodológica se utilizarán métodos que poseen fundamento teórico riguroso, pero ambos (instructor y docente) aprovecharán al máximo las posibilidades que el propio proceso brinda, la experiencia anterior y las del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria de manera dinámica, creativa y estimuladora, es ahí precisamente donde se revela el carácter empírico de la metodología propuesta.

Carácter interactivo. Es notable en la influencia dinámica e intensa entre docente-instructor-Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria y personal de apoyo a la zafra, que debe suceder durante el desarrollo de la actividad docente-económica-productiva, donde las opiniones de unos influyen sobre los otros propiciando un clima técnico-psicológico-pedagógico favorable para la reflexión, análisis y toma de decisión, creando un espacio de interacción dialogada, mostrando el verdadero papel del trabajo en colectivo, del papel del trabajo como actividad consciente.

Carácter flexible. Se evidencia en la posibilidad de transformación, de actuación, de enriquecimiento que posee la metodología propuesta, teniendo en cuenta las características de las personas que la aplicarán.

Carácter integrador. Se plantea en función de todo un conjunto de actividades docentes-productivas que intervienen en el dinámico proceso de formación del profesional en íntima interacción con el proceso pedagógico profesional, en el cual ocurre determinado nivel de desarrollo, observándose la influencia de todas las asignaturas del ciclo teórico en función de la actividad docente-productiva.

Metodología a seguir en la escuela politécnica para el desarrollo del proceso pedagógico profesional en el pelotón docente mecanizado del corte de la caña de azúcar

Para el cumplimiento de lo anteriormente señalado y, poder establecer el Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada, concebido como forma de organización del proceso pedagógico profesional, se hace necesario tener presente cuatro etapas con sus acciones.

Primera etapa: Concepción del proceso pedagógico profesional en condiciones de producción

Esta etapa comprende el análisis del modelo del profesional, debe ser la premisa que guíe al Consejo de Dirección de la Escuela Politécnica, pues su aplicación consecuente, es la aspiración de lo que se quiere lograr con la ejecución del proceso pedagógico en condiciones de producción en cuanto al objeto de trabajo, campo de acción y las tareas y ocupaciones que conforman el modo de actuación de este Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria. Se tendrá presente el Calificador de Cargo previsto para cada organismo (AZUGRUP-MINAGRI)

- Análisis y planificación del calendario escolar para fijar de antemano el contenido de las asignaturas y las asignaturas que complementarán el ciclo práctico en el Pelotón Docente, el período o semana que la realizarán y el tiempo en que los demás años rotarán por esta actividad.

- Elaboración del plan de trabajo para el año que rotará, especificando las tareas, puestos de trabajo, plan de rotación, normas docentes de producción, tiempo de permanencia en cada puesto de trabajo, método de evaluación, forma de autoevaluación y calificación.

- Preparación del parque de equipos que posee la Escuela Politécnica para la realización del corte, alza y tiro de la caña, lo que incluye las reparaciones de este equipamiento por los propios profesores y obreros en formación, facilitando de esta manera el conocimiento de los distintos métodos de recuperación de piezas y la realización de las prácticas de la asignatura “Medios Tecnológicos”.

- Confección y aprobación por el Consejo de Dirección de la Escuela Politécnica del convenio de trabajo que se propondrá a la dirección de la Empresa Azucarera.

- En las proyecciones de trabajo se tendrá en cuenta lo relativo al trabajo político-ideológico, la significación que para la escuela tiene el Pelotón Docente Mecanizado. Se consignará además, el programa de superación y preparación de los profesores y

trabajadores de Empresa Azucarera, Unidad Básica de Producción Cooperativa (UBPC), Unidad Básica de Cosecha y Transporte que participarán con los obreros en formación en la etapa de zafra, con el propósito de preparar al personal de estas Entidades en las características de la especialidad y a los profesores y Técnicos en Mecanización Agropecuaria en el trabajo técnico del Pelotón. Docente Mecanizado.

Segunda etapa: Fortalecimiento integral de la Escuela Politécnica para la actividad docente en condiciones de producción

La estrategia y táctica del centro en cada curso escolar debe responder a la actividad docente-productiva esencial para la cual forma el personal calificado en conjunción con los lineamientos para el trabajo de la enseñanza, por tanto el centro debe ser capaz de organizar y fortalecer su labor de manera que pueda poner en actividad de zafra a todo su personal y colectivo pedagógico.

Esto implica que se debe organizar y dosificar el contenido de las asignaturas aprovechando el tiempo de práctica y realizar el trabajo metodológico orientado hacia la actividad docente-productiva, se valorará las potencialidades de la actividad en la formación integral de los obreros en formación. En todas estas actividades se le debe dar prioridad al trabajo de la Federación de Estudiantes de Enseñanza Media pues tiene que participar no solo como observador, sino tomando parte activa en las decisiones que al respecto se dicten, facilitando de esta manera la divulgación de las actividades en todo el grupo estudiantil.

Estas actividades repercuten en el quehacer de la comunidad donde se encuentra situada la Escuela Politécnica y Entidades Laborales, fortaleciéndose el protagonismo estudiantil e ir preparando al estudiante en la toma de decisiones las cuales les serán útiles en su vida profesional.

Esta etapa comprende.

- Presentación y discusión del plan de trabajo de la Institución Educativa para el período de zafra por parte de los profesores, trabajadores y obreros en formación, se precisarán las metas y objetivos a cumplir, destacándose el compromiso político en la cosecha de la caña.

- Realización de las actividades previstas en la preparación del trabajo de la Institución Educativa referente a las líneas de trabajo político-ideológico, donde se tendrá en cuenta:

Resultados históricos del Pelotón Docente Mecanizado.

Significación del Pelotón Docente Mecanizado para la Institución Educativa y la comunidad.

Necesidad del aprovechamiento de los recursos disponibles para las actividades de zafra

Medidas y recomendaciones para aumentar el rendimiento en los equipos del Pelotón Docente Mecanizado, entre otras.

Algunas de las vías donde puede concretarse

* Debate en los grupos estudiantiles y en la Sección Sindical del centro, previa preparación de cada uno de sus integrantes.

*Matutinos y vespertinos.

*Actividades de carácter político.

*Reuniones de padres.

*Consejo de Dirección de la Empresa Azucarera, entre otras.

- Divulgación del plan de estímulos para los integrantes del Pelotón Docente Mecanizado por parte de la Escuela Politécnica y de la Empresa Azucarera.

- Ejecución del plan de superación previsto a los trabajadores de la Empresa Azucarera. En resumen se le dará cumplimiento a los acuerdos de la primera etapa.

Tercera etapa: Ejecución del proceso pedagógico profesional en la actividad docente-productiva

Los obreros en formación del año que rotarán por el Pelotón Docente Mecanizado lo harán en los meses comprendidos entre diciembre y abril de acuerdo al período de zafra de cada zona geográfica donde se encuentra ubicada la Empresa Azucarera para el cual cortarán. El principal objetivo a cumplir en este año es explotar máquinas que intervienen en la cosecha, por tanto, la estructura y el plan de rotación del Pelotón Docente Mecanizado estará en dependencia de la matrícula y los grupos del año a rotar en cada actividad.

En su desarrollo, deberá cumplirse estrictamente el gráfico de rotación previamente elaborado, teniendo en cuenta que conjuntamente al plan de producción diario y cumplimiento de las normas docentes de producción es igualmente importante el desarrollo de las habilidades en cada puesto de trabajo y la ejercitación de sus conocimientos, además, en este plan de rotación se debe prever que los puestos de trabajo y actividades más complejas necesitarán mayor tiempo de estancia de los obreros en formación, también se tendrá presente las potencialidades de cada uno a partir del diagnóstico integral.

Las orientaciones al obrero en formación de su trabajo deben garantizar que este las reciba antes de la actividad y durante la ejecución de la actividad.

Las que reciba antes, se orienta la visualización del vídeo didáctico creado para esta actividad, las que se dan al inicio de la labor deben describir las acciones y operaciones que el obrero en formación va a ejecutar y la vinculación con los contenidos previamente recibidos y se complementarán con la demostración por parte del docente o instructor, lo que conlleva a la valoración económica de cada actividad. La orientación sistemática debe no solo referirse a lo que el obrero en formación está haciendo sino a analizar cómo lo está haciendo, sirviendo de mecanismo de control.

En estas actividades es necesario destacar el conocimiento y dominio que deben poseer los obreros en formación en cuanto a:

_ La eficiencia técnico-económica de la maquinaria que dispone el Pelotón Docente.

_Situación actual de las máquinas de corte de caña en Cuba y el resto del mundo, por lo que el docente o instructor debe estar muy bien actualizado en este sentido.

_ El plan de producción de caña y de azúcar del territorio donde labora y de la provincia en general.

_ El historial productivo del campo de caña donde está laborando.

_ Las normas de calidad del trabajo que está realizando y las de protección e higiene

_ Las variedades de caña a cortar y su potencial productivo.

_ Otros elementos y orientaciones emitidos por parte de AZUGRUP y el MINED

Cuarta etapa: Valoración de los resultados docentes-productivos

En esta etapa se tendrá presente los resultados obtenidos en el aprendizaje de los obreros en formación, se precisarán las dificultades en la obtención de conocimientos, hábitos y habilidades, normas de comportamiento y normas docentes de los obreros en formación en los distintos puestos de trabajo, qué habilidades aún no se lograron materializar en los obreros en formación, qué causas incidieron, proponiéndose las vías de solución en etapas posteriores.

Se destacará, además, los mejores obreros en formación en las distintas actividades al igual que los mejores docentes y trabajadores de apoyo a la docencia en condiciones de producción. Se analizará profundamente los gastos en los que se han incurrido, en el cumplimiento del plan de producción previsto para la zafra; así como, las ganancias obtenidas, comparándolas con los obreros en formación que han salido aprobados en la actividad.

En esta etapa se prestará especial atención a las roturas más comunes del parque de equipos, sirviendo para la adquisición de piezas de repuesto en la próxima zafra, la necesidad de realizar un diagnóstico técnico a las máquinas de fin de temporada para determinar la necesidad o no de efectuar una reparación y contribuir al ahorro de recursos y mano de obra, entre otros aspectos.

CONCLUSIONES

1. El diagnóstico realizado en el contexto del Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada, concebida como forma de organización del proceso pedagógico profesional permitió constatar las insuficiencias presentadas en la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria

2. Se derivó como aporte práctico la propuesta de una metodología para la formación del Técnico Medio en Mecanización Agropecuaria en el contexto del Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la Práctica Laboral Concentrada, la cual instrumenta las relaciones que se dan en el modelo. Se estructura en cuatro etapas y sus acciones fundamentales, la caracterización del Pelotón como área de trabajo docente, la plantilla de los agentes personales implicados, las funciones a cumplir por sus integrantes; así como, la Base Material de Estudio que conforma el Pelotón Docente Mecanizado. Se incluye como complemento, un programa para la organización del proceso pedagógico profesional y un video didáctico con su respectiva guía de observación.

3. La aplicación de un pre-experimento pedagógico que es positiva la influencia de la implementación del Pelotón Docente Mecanizado como componente práctico de la

Práctica Laboral Concentrada, concebido como forma de organización del proceso pedagógico profesional. La pertinencia se comprobó mediante la constatación del criterio de expertos y el pre-experimento aplicado al grupo tomado como muestra, donde los resultados obtenidos en el proceso pedagógico profesional fueron positivos

REFERENCIAS

Abreu Regueiro, Roberto. (1997). Pedagogía profesional "Una propuesta abierta a la reflexión y el debate". ISPETP. La Habana. Cuba.

Domínguez Zaldivar, Eliberto. (2007) Modelo para la dirección del aprendizaje del Bachiller Técnico en Explotación, Mantenimiento y Reparación de la Técnica Agrícola en el contexto laboral. (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico de Holguín "José de la Luz y Caballero". Holguín. Cuba.

Hernández Leyva, Roberto. (2002) Metodología para el desarrollo del Proceso Pedagógico Profesional en el Pelotón Docente Mecanizado. (Tesis presentada en opción al grado académico de Máster en Pedagogía Profesional). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor A Pineda Zaldívar". La Habana.

Hernández Leyva, Roberto. (2007). La concepción martiana del Estudio-Trabajo y su concreción en la labor formativa en la enseñanza de las Ciencias Técnicas. ISBN.978-959-18-0352-8

Hernández Leyva, Roberto. (2009) El Proceso Pedagógico Profesional desde los Pelotones Docentes Mecanizados en la formación del Técnico en Mecanización Agrícola. (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico de Holguín "José de la Luz y Caballero". Holguín. Cuba.

Makienko, N. (S/A) El proceso pedagógico en las instituciones docentes de la enseñanza técnico-profesional. Ciudad de La Habana. Cuba

MINAZ. (1982) Desarrollo azucarero cubano. Folleto. Publicaciones azucareras. La Habana. Cuba

MINAZ (2008). Manual Técnico-Organizativo para la cosecha de la caña de azúcar con Combinadas CASE A- 7000 .Dirección de Mecanización Agrícola. La Habana. Cuba.

MINAZ (2009). Programa. Nueva Tecnología Integral de la Cosecha Mecanizada, el Transporte y Recepción de la Caña en la Industria. Dirección de Mecanización Agrícola. La Habana. Cuba.

EL DESARROLLO DE LA CUALIDAD LABORAL “ÉTICO” EN LOS ESTUDIANTES MEDICINA

THE DEVELOPMENT OF THE "ETHICAL" LABOR QUALITY IN MEDICINE STUDENTS

Vivian Avila Silva (vasilva@infomed.sld.cu)

Martha Aleida Sarmiento Olivero (msarmiento@infomed.sld.cu)

Juan Carlos Tauler La O (juant@infomed.sld.cu)

RESUMEN

El presente trabajo surge como respuesta a uno de los problemas que enfrenta el Hospital Militar Fermín Valdés Domínguez de la provincia Holguín, relacionado con las insuficiencias existentes en la formación laboral de los estudiantes de Medicina, con énfasis en el desarrollode la cualidad laboral “ético”; por lo que se traza como objetivo abordar algunos fundamentos que sustentan este proceso, a través de los contenidos que se trabajan desde la Clínica Radiológica que se desarrollaen la carrera de Medicina a partir del tercer año, lo cualcontribuye a que se manifiesten de manera adecuada durante su actuación profesional. Durante el desarrollo del presente trabajo se utilizan diferentes métodos de investigación que desde su integración demuestran su pertinencia en el proceso formativo de los estudiantes de medicina.

PALABRAS CLAVES: formación laboral; cualidad; ético; estudiantes; medicina.

ABSTRACT

The present work arises as a response to one of the problems faced by the Military Hospital Fermín Valdés Domínguez of Holguín province, related to the insufficiencies existing in the labor formation of medical students, with emphasis on the development of the "ethical" labor quality "; so it aims to address some fundamentals that underpin this process, through the contents that are worked from the Radiological Clinic that develops in the career of Medicine from the third year, which helps to manifest in a adequate during his professional performance. During the development of the present work, different research methods are used, which since their integration demonstrate their relevance in the training process of medical students.

KEY WORDS: labor formation; quality; ethical; students; medicine.

INTRODUCCIÓN

La formación laboral constituye un proceso de necesaria atención por parte de las instituciones educativas, ya que de su adecuado desarrollo depende en gran medida la calidad del proceso formativo de los estudiantes. Por tanto, atenderla desde cada uno de los contextos de formación se convierte en una tarea a cumplir por los implicados en su dirección.

En este sentido las universidades que cuentan con carreras de medicina deben planificar un adecuado proceso de formación laboral para sus estudiantes, pues este permitirá el desarrollo de cualidades laborales imprescindibles para un adecuado desempeño en su actuación laboral. Esto debe ocurrir tanto durante su formación como profesionales de la salud como una vez egresados.

Es por ello que se considera necesario el diseño de casos clínicos radiológicos que permitan, a partir de su enfoque, el desarrollo de cualidades laborales, no solo como exigencia del plan de estudio, sino también para cumplimentar principios importantes de la Pedagogía de la Educación Superior; así como lograr la profesionalización de los contenidos para que los estudiantes de medicina comprendan el significado y sentido que ellos poseen para su futuro desempeño profesional médico.

Precisamente, una de las exigencias esenciales que desde el modelo del profesional en la carrera de Medicina se pondera es la relacionada con la ética profesional médica que debe manifestar un profesional en su actuación laboral. Por tanto, se considera que esta se expresa a través de una importante cualidad laboral que se ha denominado "ético", la que permite que el futuro profesional de la medicina preste servicios de calidad durante su desempeño.

En este sentido, la Clínica Radiológica que se desarrolla a partir del tercer año de la carrera de Medicina, cuenta con las potencialidades necesarias tanto desde el punto de vista teórico como práctico para desarrollar habilidades profesionales, cualidades laborales de la personalidad y saberes necesarios para prestar servicios de calidad durante su desempeño como futuros médicos y de manera general en su actuación en las diferentes situaciones que se les puedan presentar en la vida.

De esta manera los estudiantes logran apropiarse de manera consciente de los conocimientos, habilidades profesionales y cualidades laborales que necesita para prestar servicios de calidad en su desempeño integrando de manera coherente la teoría con la práctica. Al realizar un análisis del banco de problemas del Departamento de Imagenología, se constata que existen insuficiencias relacionadas con la formación laboral de los estudiantes de Medicina, específicamente al manifestar la ética profesional requerida para una buena prestación de servicios médicos, lo que incide de manera negativa en la satisfacción de los pacientes y familiares.

Sobre esta base, se lleva a cabo un diagnóstico del desarrollo de la cualidad laboral "ético" en los estudiantes de Medicina, a través de la Clínica Radiológica. Par ello se tienen en cuenta algunos indicadores que se consideran importantes para este caso, tales como:

- Conocimiento y dominio de la concepción teórica de la formación laboral en la Educación Superior.
- Relación de los contenidos que se imparten desde la Clínica Radiológica con el desempeño profesional médico.
- Aprovechamiento de las potencialidades de la Clínica Radiológica para el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad.
- Rasgos que se determinan para caracterizar la cualidad laboral "ético" como aspectos esenciales que permiten evaluarla desde el punto de vista cualitativo.

Teniendo en cuenta los indicadores que se exponen con anterioridad, se diseñan los instrumentos a aplicar, entre los que se destacan: encuestas y entrevistas a estudiantes y directivos, una guía de observación, así como la revisión documental.

Sobre la base de los resultados que arrojan los instrumentos se determinan algunas insuficiencias relacionadas con la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de Medicina. Las principales son:

- El interrogatorio y examen físico realizado a los pacientes durante el pase de visita.
- La identificación por los estudiantes de los errores médicos cometidos a partir del análisis de los cuadros clínicos propuestos durante la realización de la clínica radiológica.
- La conducta manifiesta por los estudiantes en la relación médico paciente que se establece durante su estancia en el cuerpo de guardia.

Las insuficiencias anteriores expresan una contradicción que permite constatar el problema profesional que se investiga, la que se manifiesta entre la necesidad de desarrollar la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de Medicina para mejorar su actuación profesional y el limitado aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen los contenidos que se imparten desde la Clínica Radiológica para lograrlo.

Por las razones antes expuestas se determina como **problema** el siguiente:

¿Cómo favorecer el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de Medicina durante el desarrollo de la Clínica Radiológica?

Al profundizar en este sentido se constata que las causas fundamentales que provocan el problema profesional son las siguientes:

- Es insuficiente el tratamiento de temas relacionados con la formación laboral desde el trabajo metodológico que se realiza como parte de la preparación de los docentes.
- En los documentos que norman la ética profesional médica no se tiene en cuenta que su expresión constituye una cualidad laboral del futuro profesional de la medicina, la cual debe desarrollarse desde las potencialidades que ofrece no solo la Clínica Radiológica, sino todas las disciplinas y asignaturas del plan de estudio.

Luego de identificar las causas fundamentales que provocan el problema profesional que se determina, se traza como **objetivo** de este trabajo: abordar los principales fundamentos que sustentan el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de Medicina, que les permita manifestarse de manera adecuada durante su actuación profesional.

Algunos fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de la carrera Medicina

Los profesionales de la medicina deben contar no solo con la preparación que necesitan desde su especialidad, sino también con herramientas necesarias para prestar servicios de mayor calidad en cada uno de sus actos no solo con los pacientes y familiares, pues también son miembros de una sociedad que requiere la interrelación directa como ser humano y para eso también hay que ofrecerles la preparación suficiente.

Para lograr lo antes expuesto hay que aprovechar todas las potencialidades que ofrecen los contenidos del currículum para contribuir al desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales, valores y cualidades laborales de la personalidad, que le permitan manifestar comportamientos adecuados y productivos tanto en su actuación profesional médica como en el sistema de relaciones que establezca en el contexto donde se forman y desarrollan.

Una de las vías fundamentales que en Cuba se utiliza desde hace mucho tiempo es la combinación e integración del estudio con el trabajo, principio que se cumplimenta en las carreras de medicina en la medida en que los estudiantes realizan sus prácticas en consultorios, policlínicos, hospitales, entre otros, para llevar a cabo en su práctica médica todo el conocimiento que han recibido desde el punto de vista teórico. Por tanto, no caben dudas que a través de un proceso de formación laboral bien planificado y organizado, se pueden desarrollar en estos futuros profesionales de la medicina las herramientas fundamentales para llevar a cabo una práctica médica de excelencia.

La formación laboral, no como proceso, sino como término en sí, ha transitado por momentos muy significativos que no pueden dejar de abordarse por la importancia que han tenido en su evolución histórica. Cabe destacar que se ha considerado como Enseñanza Manual, Sloyd, Educación para el trabajo, Educación para la vida, Trabajo Manual, Tecnología para el Trabajo, Artes Manuales, Artes Industriales, Educación Laboral; hasta que a partir de la década de los años 90 comienza a ser abordado como formación laboral.

En este sentido se crean los talleres escolares para el desarrollo de habilidades manuales y profesionales; se crean también las escuelas en el campo para no solo desarrollar habilidades manuales para el manejo de herramientas e instrumentos de trabajo, sino también para inculcar desde edades tempranas el amor por el trabajo y la naturaleza, aspectos de gran importancia en el proceso formativo de los estudiantes para garantizar un futuro de trabajadores verdaderos, capaces de transformar su entorno, de producir y prestar servicios con calidad y de obtener productos útiles para la vida y la sociedad.

Son numerosos los investigadores que han dedicado parte de su vida al estudio relacionado con la formación laboral, por ejemplo, en Cuba se connotan las investigaciones realizadas porCerezal y otros (2000),Leyva y Mendoza (2011),Alonso (2007),Infante (2011),Martínez (2011), entre otros. Sin embargo, cuando se analizan sus propuestas se aprecia que aún hay que continuar profundizando en este importante tema.

Los autores que se referencian con anterioridad, han incursionado en la temática desde diferentes períodos y puntos de vistas, sin embargo, cabe destacar que sus aportes han girado alrededor de un mismo objetivo: lograr la preparación necesaria en el sujeto para enfrentar y resolver las situaciones problémicas no solo en el ámbito laboral y profesional, sino también en la vida, de modo que el sujeto sea capaz de prestar un mejor servicio y obtener productos que sean útiles y necesarios para la sociedad.

A continuación, se presentan algunos criterios de importantes autores que constituyen fundamentos a tener en cuenta para el desarrollo del presente trabajo profesional:

Para Cerezal y otros (2000), la formación laboral es considerada como “el proceso de trasmisión y adquisición, por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social, y que están encaminados a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo”. (Cerezal, Fiallo y Patiño, 2000, p. 13).

Es muy significativo el criterio de estos autores para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de Medicina porque se connota el papel de los conocimientos, habilidades y valores en el saber hacer y en el cómo hacer. Sin embargo, llama la atención que este importante proceso se deje al margen del alumno, un tanto dejando a un segundo plano el papel que juegan en el mismo los demás sujetos que se implican en la formación laboral, por ejemplo, los profesores, la familia, las entidades de la producción y los servicios, entre otros que constituyen facilitadores y potenciadores de esa transmisión y adquisición de conocimientos, habilidades, normas y valores que necesita el futuro trabajador.

En este sentido, en el proceso de formación de los profesionales de la salud, inciden de manera directa y positiva los diferentes contextos en los cuales desarrollan las prácticas, entre los que se destacan los policlínicos, consultorios médicos de la familia, hospitales y otros espacios en los que pueden ejercer su práctica como parte de la preparación que requieren antes de graduarse. Por otro lado, a pesar de que este proceso ocurre en la Educación Superior, la familia también influye en el desarrollo de valores, normas de comportamiento y cualidades que necesita el futuro médico, partiendo de que no en todos los casos pero sí en muchos de ellos los estudiantes de medicina son hijos de profesionales de esta rama, que aportan mucho más en su proceso de formación, incidiendo en el campo de los conocimientos y habilidades profesionales.

Por otro lado, Martínez (2011), define la formación laboral como “proceso y resultado que se concreta en el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad a partir de la integración del sistema de influencias educativas que ejercen las instituciones sociales sobre el sujeto, que le permiten adaptarse al contexto socio-laboral y transformarlo para satisfacer las necesidades sociales”. (Martínez, 2011, p. 50)

Se considera de suma importancia el criterio que ofrece este autor, pues connota el papel que juegan las instituciones sociales en el proceso de formación laboral del sujeto, aspecto con el cual se coincide en el desarrollo del presente trabajo profesional. Otro elemento de relevancia que se considera ofrece la definición anterior es el relacionado con el papel que juega la formación laboral en la adaptación e integración de los profesionales en el contexto socio-laboral.

Se puede afirmar lo expresado en el párrafo anterior, porque dicho proceso incluye no solo la calidad de los servicios que deben prestar los futuros profesionales de la medicina, para el caso particular que ocupa a esta investigación, sino el impacto que tiene para la comunidad como agente transformador que se ocupa y preocupa por los problemas sociales que en ella se manifiestas, para lo cual, el desarrollo de cualidades laborales de la personalidad juega un papel esencial.

Otros aportes de gran significado para fundamentar este trabajo profesional, son los que ofrecen los investigadores del Centro de Estudio para la Formación Laboral (CENFOLAB) de la Universidad de Holguín, los que analizan este proceso desde una perspectiva más amplia. En este sentido Leyva y Mendoza (2011), consideran que la formación laboral "es el proceso y resultado del desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar un servicio o a obtener un producto de utilidad y necesidad social en su transformación a lo largo de la vida". (Leyva y Mendoza, 2011, p. 25)

Teniendo en cuenta la definición anterior, cabe destacar que, en el proceso formativo de los estudiantes de Medicina, se tiene muy presente que su futuro desempeño profesional se caracteriza por una prestación de servicios que debe ser adecuada, de calidad, de excelencia; de modo que de ella depende por un lado un diagnóstico y tratamiento adecuado a la patología que se trate, y por otro la satisfacción del paciente y su familia a partir de la atención prestada por el profesional de la salud en la que la ética profesional juega un papel esencial.

Es por ello que se ha considerado asumir la definición que ofrecen Leyva y Mendoza para el desarrollo del presente trabajo profesional, pues su concepción amplia permite tener en cuenta los elementos necesarios en el proceso de formación de los estudiantes de medicina. Por tanto, se considera ahora más que nunca la necesidad de desarrollar cualidades laborales en dichos estudiantes para garantizar en su futura práctica médica cuando egresen, una adecuada actuación laboral caracterizada por prestaciones de servicios de calidad que satisfagan las necesidades de la sociedad en general, y en particular de pacientes y familiares.

En relación con el tema de las cualidades de la personalidad, se debe significar que al realizar la consulta a varias fuentes relacionadas con esta temática se puede apreciar que son abordadas como características que tienen cierta estabilidad y que se constituyen en manifestaciones que autorregulan la personalidad del sujeto. En este sentido, al abordar específicamente las cualidades laborales, se debe precisar que su diferencia en relación a las anteriores se centra en los rasgos de manifestación que se determinan para cada una, teniendo en cuenta los contextos formativos en los cuales se encuentra inmerso el estudiante.

Sobre esta base, en el presente artículo se asume la definición que ofrece Infante (2011), quien las considera como ¨características relativamente estables, manifestaciones de la autorregulación de la personalidad que expresan la actitud de los sujetos hacia la actividad laboral¨. (Infante, 2011, p. 83)

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, entre las cualidades laborales que caracterizan la formación laboral de los estudiantes de medicina, se determina la cualidad laboral "ético", por su significado e importancia durante suactuación profesional, sobre todo en su interacción directa con los pacientes.

A continuación se presentan los rasgos de manifestación que la tipifican y caracterizan:

- Veracidad en el llenado de la historia clínica.
- Sinceridad y confidencialidad durante el interrogatorio que efectúa al paciente.

- Manifestar respeto, confianza, sensibilidad y admiración por su paciente
- Cumplir con las exigencias establecidas para la emisión de recetas, certificados o cualquier documento legal.
- Mantener buenas relaciones con sus compañeros de trabajo, caracterizado por el respeto y la cordialidad.
- Cumplir con rigor las normas y regulaciones que rigen la práctica médica.
- Establecer una buena relación médico paciente.
- Rechazar todo acto de soborno u ofrecientes materiales.

Por tanto, es de suma importancia que se tenga en cuenta el aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen los contenidos que reciben los estudiantes de Medicina para contribuir al desarrollo de cualidades laborales de la personalidad. En este sentido, para el caso particular del presente trabajo profesional, se pretende tener en cuenta los contenidos que se imparten desde la Clínica Radiológica.

Este propósito demanda que los casos clínicos radiológicos que se trabajen tomen en consideración aspectos concretos de la vida en general, y en particular aquellos que se relacionan directamente con su futuro desempeño profesional una vez egresados. Ello permitirá que el futuro médico egrese con la preparación necesaria para prestar servicios de calidad en su puesto de trabajo.

Se considera pertinente expresar que la Clínica Radiológica se considera como una actividad docente que permite integrar los casos clínicos con la Imagenología, en aras de formar de manera integral al futuro profesional médico.

Hasta aquí se han expresado algunos fundamentos que se consideran importantes como sustentos teóricos a tener en cuenta para el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de medicina a través de la clínica radiológica.

CONCLUSIONES

A partir del diagnóstico que se lleva a cabo sobre el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de medicina a través de la clínica radiológica, se determinan algunas insuficiencias que dan fe de las limitaciones que presentan en este sentido dichos estudiantes, donde se destacan como esenciales las relacionadas con la identificación de los errores médicos cometidos a partir del análisis de los cuadros clínicos propuestos durante la realización de la clínica radiológica y la conducta manifiesta por los estudiantes en la relación médico paciente que se establece durante su estancia en el cuerpo de guardia.

Sobre la base de la consulta y revisión profunda de las principales fuentes especializadas que abordan el tema del presente trabajo investigativo, se determinan los principales fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la cualidad laboral “ético” en los estudiantes de Medicina a través de la clínica radiológica.

REFERENCIAS

Alonso, L.A. (2007). *La formación de competencias laborales en los estudiantes de Bachiller técnico en Mecánica Industrial a través del período de prácticas pre-profesionales*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

Cerezal, M., Fiallo, J., y Patiño, M. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

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

Leyva, A. y Mendoza, L. (2011).*Apuntes y reflexiones para el trabajo pedagógico del maestro: aproximación a los fundamentos teóricos de la formación laboral.* Parte III. (En soportedigital).Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín.

Martínez, O. (2011). *La formación laboral del técnico medio en Construcción Civil a través del Proceso Pedagógico Profesional de la asignatura Fundamentos del Diseño Estructural.* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN DESDE EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

A STRATEGY FOR TRAINING TEACHERS TO PREVENT STUDENTS' DROGADICTION FROM THE CONTEXT UNIVERSITY

Glenis Damaris Fernández Reynaldo (glenis@femsu.uho.edu.cu)

Yamilka Ochoa Leyva (yamilka@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores para lograr una adecuada prevención de la drogadicción como contenido de la educación ambiental, lo cual limita su trabajo formativo. A manera de solución al problema científico que se aborda, se propone una estrategia contentiva de un modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en el proceso de formación del profesional de la educación. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la consulta a expertos, el pre -experimento, la observación, la entrevista y el estudio de caso. Este trabajo utiliza la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención al problema social que se aborda. En este sentido se enriquecen las funciones y tareas del profesor para lograr una mejor calidad de vida en los adolescentes de Secundaria Básica.

PALABRAS CLAVES: Prevención de la drogadicción, Educación ambiental, estrategia curricular

ABSTRACT

The paper analyzes the most common problems related to the teachers' limitations to promote an adequate prevention of students' drug addiction. As a solution to the scientific problem addressed, the authors propose a strategy containing a model for the dynamics of preventing drug addiction in the process of teachers' training. The results obtained through implementation of the proposal proves the feasibility of preventing drug addiction through educational activities. The proposal was implemented through various methods such as expert consultation, pre-experimentation, observation, interview and case study. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems. In this sense, this proposal offers complements to functions and tasks that teachers are expected to fulfill through the pedagogical process.

KEY WORDS: Drug addiction prevention, environmental education, curricular strategy

INTRODUCCIÓN

La formación de educadores ha sido tarea permanente de la sociedad cubana. Por estas razones, la carrera de Geografía debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que

encuentren en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

De aquí toda la labor que debe realizarse en y desde la escuela, con la familia, en unión mancomunada con instituciones, organismos y organizaciones, mediante el trabajo preventivo, lo cual impone la necesidad de elevar nuestra preparación para enfrentar con mayor efectividad esta labor.

En investigaciones desarrolladas en la ciudad de Holguín (Fernández, G. 2007), se ha podido constatar la existencia de comunidades proclives a la drogadicción. El referido estudio permitió determinar que existían adolescentes y jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, los cuales eran propensos a la drogadicción. Estos provienen, en su gran mayoría, de comunidades en las que operan individuos que lucran con drogas, con especial poder de seducción en el ámbito juvenil, aunque su consumo no está restringido únicamente a este sector.

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

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

Como parte de estas transformaciones que tienen lugar en el Sistema General de Educación en Cuba, se comenzó a aplicar un nuevo Modelo del Profesional. Este nuevo plan, en esencia, se ha de caracterizar por lograr la formación de un profesor que, en la carrera de Geografía, dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones en las condiciones de la construcción del socialismo y de la Revolución Científico-Técnica contemporánea.

De esta manera, comienza la formación del profesional de Geografía, el cual se prepara para dirigir el proceso en los diferentes niveles educativos, lo cual se materializa en su labor educativa en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas geográficas, y en la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional.

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

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

Derivado del análisis realizado del programa de la disciplina, la experiencia de la docente en la formación del profesional y en la disciplina Didáctica de la Geografía, los resultados de las observaciones a clases de la asignatura Didáctica de la Geografía, de entrevistas a docentes de la universidad, se revelan insuficiencias en la preparación de estos para incursionar en la estrategia de educación ambiental para el desarrollo sostenible, específicamente con el eje temático Promoción y Educación para la salud, particularizado a su formación para la dirección de la clase.

Para ello se revisaron documentos tales como: actas de colectivos de disciplina, colectivos de carrera, colectivos de año, y retroalimentado a través de inspecciones, visitas especializadas, contacto con estudiantes, así como a partir de los procesos de validación del programa de asignatura didáctica de la geografía y del plan de estudio de Geografía, todo lo cual ha permitido precisar logros y deficiencias que han permitido constatar que:

- A pesar de que se ha ganado en la utilización de métodos desarrolladores que permiten una mayor motivación de los estudiantes por la profesión, aún es limitado el trabajo de orientación para que los alumnos descubran sus potencialidades para formarse como profesores de Geografía.
- Existe vinculación de las tareas docentes con la futura labor profesional de los mismos, pero se demanda de mayor problematización de la realidad educativa para despertar el interés por ser parte de la solución de los problemas que debe enfrentar como profesores.
- Aunque se reconoce lo logrado desde la carrera para la inserción de la estrategia de educación ambiental para el desarrollo sostenible, aún debe perfeccionarse el trabajo metodológico que garanticen el trabajo con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, los documentos de la carrera como son el Modelo del Profesional, los programas de asignaturas, estrategias educativas de años, diagnóstico a estudiantes de la carrera, encuesta a los profesores, así como las visitas a clases, a las actividades metodológicas de los colectivos de disciplina, de año y consultas a especialistas, permitieron analizar que:

1. Es insuficiente la preparación de los docentes, limitada tanto en el plano teórico como en el metodológico para enseñar a los estudiantes a dirigir la clase haciendo énfasis en el medio ambiente, los problemas globales y la inserción de los contenidos relacionados con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga como problema global, producto de ausencia de recursos didáctico - metodológicos.
2. Las orientaciones que aparecen en la disciplina y en otros documentos que se relacionan con la misma, concernientes a la formación para el medio ambiente, los

problemas globales y la inserción de los contenidos relacionados con el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga como problema global, son de índole organizativa, no caracterizan los métodos, medios y formas que deben ser empleados a nivel de carrera para el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje de la misma.

3. Es insuficiente las concepciones científicas y metodológicas para determinar los problemas de la prevención, así como el tratamiento pedagógico de esta en el contexto escolar.
4. Es muy limitada la participación de los profesores en el trabajo preventivo de forma integrada desde el contexto universitario.
5. En las actividades metodológicas en los colectivos de disciplina y de años no se discuten los aspectos generales y particulares acerca de la temática.

Todo lo anterior conduce a que los docentes reconozcan la importancia vital de prevenir la drogadicción como contenido de la educación ambiental; pero una vez en el aula, no son capaces de contextualizarla. Del análisis efectuado sobre la base de información contenida podemos concluir que: Existen insuficiencias en la conducción del proceso enseñanza – aprendizaje en relación con la Educación antitabáquica, antialcohólica y su tratamiento pedagógico al consumo de sustancias nocivas desde el contexto universitario.

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde el proceso de formación de los profesionales, de tal forma que los prepare para desarrollar una adecuada orientación educativa en los estudiantes.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la elaboración de un modelo que contiene una estrategia que contribuya a la preparación del profesor desde el proceso de su formación en el contexto universitario, para lograr una adecuada prevención de la drogadicción en las nuevas generaciones.

La formación del profesional en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario

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

De este modo, el Ministerio de Educación Superior establece **estrategias curriculares** entendidas como: “aquellos aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes”. MES. Documento base para la elaboración de los planes de estudio.

En este sentido, una de las estrategias curriculares es la educación ambiental para el desarrollo sostenible. La educación ambiental para el desarrollo sostenible (EApDS)

constituye una preocupación de nuestro Sistema Nacional de Educación, recogida en documentos normativos como la estrategia nacional de educación ambiental 2015-2020.

Por lo que esta estrategia va encaminada a Perfeccionar la introducción de la dimensión ambiental en el proceso de formación inicial del Licenciado en Educación que le permita al estudiante la apropiación de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación profesional como condición básica para elevar la calidad de la EApDS de los niños y adolescentes que favorezcan su contribución activa al desarrollo sostenible.

En este sentido, permite preparar a los/las estudiantes y contribuye a solucionar problemas profesionales relacionados con educación ambiental en sus contextos de actuación; a partir de los Contenidos de la (EApDS) y los objetivos.

En la carrera se prepara al profesional de Geografía que deberá dirigir el Proceso Docente Educativo en la escuela y por tanto quienes tendrán que desarrollar la educación ambiental para el desarrollo sostenible, por lo que, desde su formación, deben conocer los aspectos esenciales que les posibilitará su realización, partiendo de las bases de su implementación en la Universidad.

Todos estos elementos fueron objeto de análisis, donde se analizaron los aspectos relacionados con la educación ambiental en la formación del profesional de la carrera Geografía y dentro de esta, la temática Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga como uno de los ejes de la misma (criterio este asumido por el grupo de trabajo en la Universidad).

En esta ponencia se explica y fundamenta un modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del profesor, con lo que se brinda un basamento teórico – metodológico novedoso en la práctica educativa, a partir de los resultados del estudio de las tendencias históricas del objeto de investigación, así como de la valoración crítica del problema que se investiga.

Lo anteriormente expresado sirve de base conceptual para el diseño y desarrollo de la estrategia para preparar al profesor en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario, que como resultado de la investigación se presenta.

El modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de la educación se analiza como un todo, en su integridad, con un enfoque holístico, no fragmentado por partes, sino en múltiples relaciones e interacciones, tanto internas como externas.

Un análisis en este sentido, permite precisar que para la elaboración del modelo se concibe **la prevención de la drogadicción** como un *proceso de orientación educativa con carácter anticipatorio para evitar el consumo de drogas, que parte del diagnóstico pedagógico, en su relación con la escuela, la familia y la comunidad, y está dirigido a la formación y fortalecimiento de cualidades de la personalidad, al desarrollo de la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, los saberes y las motivaciones del sujeto para que pueda elevarse la capacidad de resiliencia y, por ende, el crecimiento personal. Fernández; G, 2007*

Desde este enfoque analizamos los procesos sociales en los que se encuentra inmerso el adolescente en el desarrollo de su vida. Por lo que llevado ese análisis a lo didáctico, analizamos que la modelación de la prevención de la drogadicción se sintetiza en los aspectos Psicológicos, Socioculturales, didácticos - metodológicos y formativo, del cual son expresión. En tanto, estas dimensiones parten del todo, del Proceso Docente Educativo, reveladas desde la prevención de la drogadicción.Explicar estas dimensiones significa considerar que las mismas son expresiones de la totalidad, que dan cuenta de las cualidades trascendentes de dicho proceso. Teniendo en cuenta esta posición y atendiendo al alcance que las dimensiones pueden adquirir dentro de las características propias del proceso, las mismas se explican a través de su propuesta:

DIMENSIÓN SOCIOCULTURAL Esta dimensión está relacionada con los contextos sociales donde se desarrollan e interactúan los adolescentes, a partir de establecer nexos entre su formación con su contexto social. Esto implica prevenir la drogadicción desde el contexto escolar e involucrando a la familia y a la comunidad con el objetivo de desarrollar una concepción de la labor preventiva de la escuela.

DIMENSIÓN DIDÁCTICA Consiste en las situaciones reales bajo las cuales se desarrolla el proceso a partir de las exigencias sociales que constituyen un reto para la prevención por medio de elaboraciones didácticas, en las que el profesor ejerce influencias en la práctica pedagógica que exceden a su comprensión como producto de decisiones individuales, generando una dinámica que solamente puede comprenderse en el marco del funcionamiento general de la estructura social de la que forma parte.

DIMENSIÓN FORMATIVA Se basa en la explicación de la realidad sociocultural para desarrollar en los sujetos cualidades de la personalidad en función de la formulación y la solución de problemas para enfrentar los retos que les impone la vida social. Es un proceso en el que se desarrollan la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, el reconocimiento de sí mismo y de los demás, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, la autoconfianza, las motivaciones del sujeto, en el que se interrelacionan los componentes cognitivos y afectivos.

Desde el punto de vista didáctico el **modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de la educación** está basado en un manual como soporte didáctico que incluye una estrategia para su ejecución, así como un programa de orientación de gran utilidad para los profesores.

Recursos metodológicos que deben de caracterizar el quehacer de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente con el eje temático educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga

Con esto la estrategia curricular incorpora un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación del estudiante de la carrera Geografía. Es por ello que en la concepción de la asignatura didáctica de la geografía se declaran pilares metodológicos que se consideran deben de caracterizar el quehacer de la estrategia curricular de educación ambiental para el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga.

Lo anterior supone la responsabilidad de concebir y ejecutar estratégicamente un proceso docente educativo que en su dinámica garantice que el eje temático de educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga permita potenciar el desarrollo

individual e integral del profesor y el estudiante desde la función orientadora que exige el modelo del profesional de la carrera Geografía.

Tomando como sustento lo planteado, se produce una apertura a la posibilidad real de que el estudiante en formación tome conciencia de:

- La importancia de su preparación para concretar la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga y para su práctica escolar.
- Las necesidades educativas del contexto escolar en su práctica educativa.
- La importancia del diagnóstico pedagógico en función de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga desde el programa de didáctica de la Geografía en su práctica escolar.
- La importancia de las potencialidades y la significación del contenido deleje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía para su práctica escolar.
- El reconocimiento de los procesos, objetos y fenómenos del entorno social, relacionados con eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía para su práctica educativa.
- La importancia de la intencionalidad formativa en su práctica educativa.
- La inclusión en el proceso docente educativo de elementos teóricos y metodológicos, para que el docente pueda realizar la concreción de la estrategia curricular para el desarrollo sostenible, específicamente el eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga en el programa de didáctica de la Geografía.
- La integración, por parte de los profesores, de los contenidos con el contexto social y los contextos de actuación del profesor en función de prevenir fenómenos sociales.

En el proceso analizado cobran vida los problemas profesionales, puesto que son el resultado de las diversas situaciones inherentes a la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, y por tanto, requieren de la acción de los docentes desde la didáctica para lograr su solución. La intervención pedagógica requiere de la motivación, la comprensión y la sistematización del contenido referido al objeto analizado.

A continuación se presentan los recursos didácticos que conducen a dinamizar el proceso para la concreción de la estrategia propuesta para la preparación del profesor:

Anticipatorio: Este recurso tiene que ver con la anticipación del profesor al problema, a las carencias y a las situaciones de riesgo. Su principal exigencia es que el sujeto asuma una actitudtransformadoraante la enseñanza y la educación que recibe, con el objetivo de que se planteen sus metas, el camino a seguir en la vida y las formas de llevarlos a cabo.

Personalización: El profesor, desde el diagnóstico pedagógico, debe conocer las características de la personalidad del estudiante para lograr el desarrollo de las

cualidades de su personalidad en función de la formulación y solución de problemas en y para la vida social.

Interdisciplinariedad: Este recurso tiene su esencia en la necesidad de involucrar al profesor en este proceso, y además que el mismo esté consciente de que la tarea no es de un solo profesional en competencia. Es determinante señalar, que el fenómeno de la educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga debe abordarse desde diferentes aristas del conocimiento, en función de lo que cada disciplina pueda aportar a su tratamiento dentro del proceso docente educativo.

Lo anteriormente expresado requiere de un equipo multidisciplinar que por las vías curricular y extracurricular le dé salida en el proceso.

Contextualización: En su definición este recurso destaca que para desarrollar las acciones dirigidas a la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga es necesario que se tengan presentes las características de la comunidad, para que pueda lograrse su vinculación directa con la escuela, pues el contexto en que se desarrollan juega un papel importante en el desarrollo de su personalidad. Es por ello que resulta necesario determinar sus potencialidades y debilidades para lograr el establecimiento de estrategias.

Influencias educativas: Se revelan las potencialidades educativas para la Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga y con ello se deberá lograr la estimulación de los docentes y estudiantes. Estas tienen un propósito educativo, pues el contenido se desarrolla a partir de la realidad, y se vincula la ciencia con la vida con un carácter sociocultural.

Integración: Este recurso consiste en la unión de las influencias educativas de diferentes instituciones sociales, programas o actividades que permitan el enfrentamiento del problema, para de esta manera lograr una mayor objetividad en su solución, lo cual constituye la condición básica para el desarrollo de este proceso.

De esta manera, se ofrecen los elementos que desde el punto de vista teórico-metodológico sustentan la concreción del eje temático Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga de la estrategia curricular de educación ambiental hacia el desarrollo sostenible que debe desarrollarse en la formación del profesional de la carrera Geografía.

Estrategia para la formación del profesional de la carrera Geografía en la prevención de la drogadicción desde el contexto universitario

La estrategia consta de cuatro etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción dialéctica, pues permite que los docentes accionen como investigadores de su propia práctica.

Las etapas son las siguientes: **Primera etapa**: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto. **Segunda etapa:** Planificación y orientación. **Tercera etapa**: Ejecución y control del programa. **Cuarta etapa:** Evaluación y retroalimentación.

Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto El diagnóstico y caracterización se realiza para conocer el estado del problema, las necesidades educativas del contexto social, las potencialidades, los niveles de preparación,

formación y desarrollo de profesores y estudiantes, así como los niveles de aspiración y satisfacción.

Segunda etapa: **Planificación y orientación** De esta manera, la planificación en su conjunto, consiste en un proceso de preparación anticipada de acciones y programas de actividades, mediante el establecimiento de determinados objetivos, metas, métodos, técnicas, vías, medios, acciones y recursos que son necesarios para alcanzar una finalidad, con una mayor eficiencia y un impacto más elevado como resultado de sus acciones.

Es por ello que intrínsecamente en el proceso de concreción de la estrategia para la preparación del profesor, se confecciona el programa para prevenir la drogadicción desde una perspectiva orientadora.

El programa para preparar al profesional de la educación en la prevención de la drogadicción se puede definir como un conjunto de actividades coordinadas para las cuales se dispone de recursos, orientaciones metodológicas y que tiene objetivos generales relacionado con el consumo de drogas, para formar al docente, al adolescente en su vida social además de involucrar a la familia y la comunidad en unión mancomunada de acciones.

El programa se concibe de manera flexible y participativa, que atiende temas imprescindibles con los adolescentes, la familia y la comunidad, a partir de las necesidades educativas. Su flexibilidad se mantiene por: la posibilidad de incluir o excluir algún tema que resulte innecesario y por el nivel de preparación de los padres u otra especificidad. En todo caso se atenderán las solicitudes de los padres y de los adolescentes.

En esta estrategia se dinamizan las relaciones dialécticas que se establecen entre el diagnóstico y la orientación.

Necesidades especiales o recomendaciones para la aplicación del programa: La participación del personal del centro educativo, los padres y otras personas de la comunidad son elementos claves para el éxito del programa. En cada una de las actividades aparecen las orientaciones metodológicas para el profesor orientador.

Actividades que se desarrollan: Orientación a docentes, padres y adolescentes,Actividades en grupo, Sesiones de video, Estudio de casos, Rellenar cuestionario, Recogida de información del entorno, Discusión y debate en grupo, Juegos, Dramatizaciones, Lectura de materiales, Visita a la comunidad, Actividades para la casa a realizar junto con los padres y Retroalimentación

El programa requiere de la participación activa de los implicados, condición importante para la construcción colectivista del conocimiento, fortaleciendo la capacidad de transformar la realidad.

Tercera etapa: Ejecución y control de las acciones

La ejecución con los agentes educativos de la escuela-familia-comunidad, se implementa en la práctica mediante las acciones educativas y el programa de orientación.

Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación La propuesta de la estrategia se validó en el contexto universitario de la Universidad de Holguín y se introducen los resultados en las Secundarias Básicas y Preuniversitario Enrique José Varona, obteniéndose resultados satisfactorios respecto al diagnóstico inicial.

CONCLUSIONES

La prevención de la drogadicción como contenido de la educación ambiental desde una perspectiva orientadora adquiere cualidades trascendentes; por ello es que influye en el proceso de formación del profesor; puesto que en este determinan y argumentan la *identificación de las necesidades educativas del contexto social, la determinación de las potencialidades del contenido, la significación del contenido, la contextualización del objeto y la argumentación de la intencionalidad formativa del objeto*.

La aplicación de la estrategia dirigida a la preparación del profesional de Geografía demuestra su pertinencia por los resultados positivos, constatados a partir de los resultados de la prueba de salida y el análisis del impacto de la estrategia y el programa a lo largo del proceso de su aplicación, debido a que revela indicios que apuntan al desarrollo de la prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora en la muestra seleccionada y con ello se logra la educación primaria universal como objetivo del mileniocon un carácter integrado e indivisible que abarcan las esferas social y ambiental.

REFERENCIAS

Araya P., Fabián R. (2006). Didáctica de la geografía para la sustentabilidad. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505, Enero-Diciembre. Nº 11 (2006):27-61.

Becoña, Elizardo (2003). Bases teóricas que sustenta los programas de prevención. Editorial Madrid España.

Colectivo de autores. Drogas y Salud. Redes de actividades de promoción de salud.-- .España: Ed. Escuela Andaluza de Salud Pública, 1999.-- 224p.

Colectivo de autores (2000). Concepción teórica y operacional, resultado de la investigación. Prevención comunitaria. La Habana, 2000

Fernández, G. (2007). Modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del Profesor General Integral.Tesis en opción al Grado científica Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín 2007.

HORRUITINER SILVA, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación, Editorial Félix Varela, La Habana.

Melero, Juan Carlos (1993). ABC de las drogas.-- España: Ed. Edex,1993.-- 36p.

Polaino Loreste, Aquilino. (1999). Tus hijos y las drogas/ AqulinoPolainoLoreste, Javier de las Heras.-- Madrid: Ed. Ediciones palabras S.A,1999. – 235p.

Principios de tratamientos para la Drogadicción. Una Guía Basada en Investigaciones. Obras de referencia. En búsqueda de 050417 en INTERNET http://www.nida.nih.gov/PODAT/Spanish/PODATIndex.html

Programas preventivos y desarrollo. En Búsqueda en internet\ búsqueda de 050417 en INTERNET \programas preventivos.htm

Qué es la Orientación Educativa y la Tutoría Académica. En Búsqueda en 050417 http://www.itson.mx/tutoria/página_modulo_uno_conten.htm

Qué es la prevención. En Búsqueda en internet\ búsqueda de 050417 en INTERNET\ Canal Drogadicción - Modelos de prevención en drogodependencias. ¿Qué es la prevención?.htm

Qué son el Alcohol y la Drogas. En Búsqueda en internet\ búsqueda de 051012 en INTERNET http://www.adolescentesxlavida.com.ar/alcohol.htm

Revista Española de Drogodependencias. En búsqueda de 050417 en INTERNET http://www.aesed.com/revista.html

Rivero, M. (2002). Tipo y trayectoria de consumo de droga, edad de inicio y comportamiento violento en jóvenes andaluces. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(4). Consultado el 050417 en http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n4.asp

Ruíz, M. (2010). Un éxito, la Consulta Infantil y Juvenil: IFE. En http://www.cimac.org.mx/noticias/00jul/00070309.html

Sablón, B. (2002). Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana. -- 152p

Salud y drogas. En búsqueda de 060416 en INTERNET http://inid.umh.es/SyD/indice.htm

Sobrado, L. Formación y profesionalización de orientadores: Modelos y procesos. RELIEVE, vol. 2, n. 2, 1996. En http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_3.htm

Sóñora, M et.al. (2000): La prevención en Cuba. En Selección de Lecturas para Trabajadores sociales(s/f)

Sosa, L. (2006). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. En búsqueda de 060416 en Internet http://www.cesdonbosco.com/5/Formacion%20Alumnos/LozanoEncinas.doc

Nowlis, Helen. (1982). La verdad sobre las drogas.-- Francia: Ed UNESCO, 1982.-- 87p.

Llanés, Jorge (2001). .Prevención comunitaria de la infancia y la familia marginada/ Jorge Llanés, Maria Elena Castro. -- p.71-77.—En Psicología Iberoamericana.— Volumen 9,n1.—país, marzo.2001.

LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN BIOLOGÍA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

THE INICIAL FORMATION OF THE LICENTIATE IN BIOLOGIA FOR THE ENVIRONMENTAL EDUCATION

Liris Ania Hernández Pérez (liris@.uho.edu.cu)

Glenis Damaris Fernández Reynaldo (glenis@uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

La estrategia para la orientación educativa a estudiantes de la carrera Biología en la educación ambiental, a partir de las potencialidades del medio ambiente aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los estudiantes en formación relacionado con la educación ambiental, que limitan su preparación. En este sentido, se concibe la estrategia teniendo en cuenta las potencialidades del medio ambiente que posibilita el desarrollo de la orientación educativa para la educación ambiental. Como resultado de la profundización en el estudio del objeto de la investigación, fue posible determinar las áreas, contenidos y ejes de orientación que contribuyen al desarrollo de la educación ambiental. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la observación, la entrevista y encuesta.

PALABRAS CLAVES: educación ambiental, orientación educativa, estrategia curricular

ABSTRACT

The paper addresses the limitations observed in the students majoring in Biology in regards to their environmental education. The study carried out permitted the determination the areas, contents and orientation referents that contribute to environmental education. The strategy proposed takes into consideration the potential to foster the teachers-to-be environmental education, and its implementation was done through various methods such as observation, interview and survey. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems. In this sense, this proposal offers new complements to the functions and tasks that teachers are expected to fulfill through the training of students majoring in Biology.

KEY WORDS: Environmental education, educative orientation, curricular strategy

INTRODUCCIÓN

Cuba ha estado muy vinculada a las preocupaciones y acciones de la Comunidad Internacional por el acelerado deterioro ambiental a que está siendo sometido el planeta. En este sentido, ha conformado el quehacer nacional orientado a la paulatina introducción de la dimensión ambiental en el desarrollo económico y social del país, como se muestra en la Constitución de la República donde aparecen la creación del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, la Ley 81 (de Medio Ambiente) y el fortalecimiento institucional para la atención sistemática y racional del medio ambiente.

El Ministerio de Educación no ha estado ajeno a este accionar por lo que ha insertado la Dimensión Ambiental en los documentos de carácter docente metodológico que norman la actividad y el proceso pedagógico en las entidades educativas.

En el ámbito nacional se desarrollan Convenciones Internacionales sobre Medio Ambiente y Desarrollo, congresos, talleres, cursos de capacitación y postgrados, se lleva a cabo la producción de materiales gráficos y audiovisuales en apoyo a la materialización de la Estrategia de Educación Ambiental; además existen programas nacionales de divulgación y de establecimiento de las prioridades para su divulgación pública y una Red Cubana de Información Ambiental para América latina y el Caribe, instrumento de gestión para coordinar y promover actividades de formación ambiental (CIGEA,1998).

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental se precisan las vías para su desarrollo, la educación formal y no formal, por lo que la escuela dentro del sistema nacional de educación se erige como la piedra angular en la lucha por alcanzar una orientación educativa hacia la protección y conservación del medio ambiente, lo que significa el aprovechamiento del potencial de inteligencia y creatividad en función de la estimulación de sentimientos proteccionistas y conservacionistas del patrimonio nacional, natural y social.

Es por ello que la escuela cubana actual, día a día debe de orientar a las futuras generaciones para llevar a cabo una educación ambiental consciente y planificada, con la participación activa de la población y con un programa de acción centralizado por el estado. Desde esta perspectiva, es la escuela la que desempeña el papel rector en su ejecución, por ser el centro de mayor relevancia en la sociedad.

Las nuevas transformaciones en el plan de la carrera Biología permite que se cuente con espacios interactivos donde los estudiantes puedan interactuar de forma directa con el medio ambiente que rodea la escuela y de esta forma orientarlos para contribuir a su educación ambiental.

En el plan de estudio se enfatiza en la función orientadora del futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos, descubrir sus potencialidades y limitaciones de manera que pueda aprender a tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida y contribuir a la preservación y cuidado de su salud física y bienestar emocional, debe contribuir a la orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación vocacional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidad) y de los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico y consultas a especialistas, permitieron analizar que:

- No es suficiente el trabajo realizado por la escuela para conocer las potencialidades que presenta el medio ambiente escolar.
- No se aprovechan todas las potencialidades del entorno donde viven.

- Aún la escuela no ha logrado la suficiente vinculación de las clases con los problemas ambientales presentes en el contexto escolar.
- Carácter reduccionista y asistémico del contenido ambiental.
- No se declaran las habilidades para la educación ambiental.
- No se concretan indicadores para evaluar su apropiación en los estudiantes.

Fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la propuesta de la estrategia de orientación educativa a estudiantes de la carrera Biología para la educación ambiental

En torno a la educación ambiental existe una polémica pedagógica, dadas las dificultades teóricas y prácticas para su conceptualización y contextualización, lo que exige de la presencia de una pedagogía medioambiental que dé respuesta a estos problemas.

La naturaleza es considerada ambiente del hombre y no sólo medio para ser usado, de lo que se desprende un cambio de actitud del hombre hacia su medio, en el que la responsabilidad adquirida lo lleva a modificar su conducta, lo que significa sobrepasar la simple intención de un estudio sobre el medio para educar a favor del medio, y también a través de él. Asociaciones científicas, de diferentes partes del mundo se pronuncian por una idea básica, reconocer a la humanidad como un agente de cambio en la naturaleza, la que puede contribuir activamente a su conservación y mantenimiento.

En la Ley 81 de 1997 sobre la protección ambiental se concibe esta educación como un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientado a la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes, y a la formación de valores. Se armonizan las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia un desarrollo sostenible”

Esta definición refiere gran importancia para el trabajo de los docentes con los estudiantes, pues pone de manifiesto la necesidad de lograr orientar a los sujetos en los conocimientos hábitos, habilidades, capacidades y actitudes, que se pueden formar a través de las clases y las actividades extraescolares que se planifican en la escuela.

La educación ambiental consiste en que las personas puedan comprender las complejidades del medio ambiente y la necesidad de que las naciones adopten sus medidas y prosigan su desarrollo de manera armónica con los recursos naturales, por lo que se debe orientar al sujeto para adoptar una posición, en la que se tengan en cuenta los aspectos ecológicos, sociales, culturales y otros que pudieran ser propios de problemas específicos, derivándose su carácter interdisciplinario, por lo que puede conllevar a la renovación de sistemas educacionales.

El medio ambiente constituye un recurso educativo vincula al estudiante en formación con su propia realidad. Debe ser claro cómo, por qué y para qué se forma, partiendo del conocimiento de lo que quiere (valores o intereses), lo que puede (capacidades) y lo que debe hacer (responsabilidades), y tomar como referencia su problemática

ambiental particular, insertada en una problemática global (familia, comunidad, región país).

Admite la vinculación activa de los estudiantes, en primera instancia, y de toda la comunidad, en la construcción del conocimiento para comprender cuales son problemas ambientales y participar en las alternativas de solución desde sus competencias y responsabilidades.

Existen problemas ambientales muy puntuales y localizados en sitios específicos que por su baja cobertura solo afectan a un área mínima aunque los efectos puedan ser graves para las poblaciones y los ecosistemas donde se presentan. Problemas estos que pueden solucionarse más rápidamente en la gestión comunitaria y la participación de las autoridades locales para evitar mayores daños tanto de la población como de la infraestructura y de los recursos naturales.

Los problemas ambientales locales se pueden solucionar, evitar o mejorar con un adecuado estudio de las características del medio ambiente del contexto escolar de la escuela, es por ello que otro de los conceptos fundamentales para lograr la educación ambiental lo constituye el de medio ambiente del contexto escolar.

Al concebirse este como el lugar donde está enclavada la escuela y todo lo que le rodea debe preguntarse cuál concepción de apropiación del conocimiento debe estar implícita en ella para vincular de manera eficaz, al individuo con su propia realidad, debe ser claro como, por qué y para qué dicho individuo se forma, partiendo del conocimiento de lo que quiere (valores o intereses), lo que puede (capacidades) y lo que debe hacer (responsabilidades) y tomando como referencia su problemática ambiental particular, inserta en una problemática global (familia, comunidad, región país).

Esta autora deja entrever que un currículo ambientalizado debe ser orientador, contextualizado, coherente sistémico, centrado en el desarrollo de los estudiantes, abierto al entorno, flexible, dinámico, centrado en los procesos, problematizador, globalizador e interdisciplinario que promueva la equidad, la cooperación y la participación de los educandos.

Lo anterior implica una reformulación encaminada a orientación de la integración de los problemas ambientales, a las actividades docentes y extradocentes. Es de vital importancia para todas las personas el interiorizar que el concepto de sostenibilidad del que tanto se habla debe llevarse, también, a la escuela, porque en este contexto se desarrollarán futuras generaciones que, por lógica, agradecerán un medio ambiente lo mejor habitable posible

Los estudiantes deben ser capaces de lograr la coordinación y orientación de actividades con los diferentes agentes educativos y la comunidad, sobre la base del cumplimiento de los códigos y las leyes instituidas, que contribuyan al desarrollo de las correctas interrelaciones en el entorno que rodea a los estudiantes para lograr las formación de los valores morales y medioambientales, la sensibilidad estética y el disfrute la actividad física, y la obra creada por la humanidad.

Desde esta perspectiva, se asumen los criterios de Pérez Almaguer (2007) quien define la orientación educativa como un proceso de mediación, a través de niveles de ayuda

que se ofrecen con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos de orientación psicológica para generar unidades subjetivas desde la situación social del desarrollo de cada educando, que estimulen el despliegue de sus potencialidades para la satisfacción de las necesidades educativas, que garantizan el crecimiento personal desde el proceso pedagógico que se desarrolla en las instituciones educativas.

Por la importancia que tiene y todas las potencialidades que trae consigo en los momentos actuales, la orientación educativa es vital en la solución del deterioro gradual del medio ambiente, en la necesidad de conservar y proteger los recursos naturales tanto bióticos como abióticos presentes en el medio ambiente en unión con la comunidad y la familia.

Es por ello, que se hace necesario profundizar en los referentes teóricos que permitan contextualizar la orientación educativa en la escuela dirigida al logro de una formación ambientalista de la personalidad consciente de la necesidad de conservar y proteger el medio ambiente. Una vía la constituye lograr en las escuelas un trabajo de sensibilización y familiarización con las potencialidades que tiene el medio ambiente para el desarrollo de la educación ambiental. Lo anterior permite un acercamiento de los estudiantes a su entorno, aprende a reconocerlo, e identificarse con él, lo que facilita la comprensión de los problemas ambientales allí presentes, y realizar acciones concretas que contribuyan a su prevención y a mitigar los ya existentes.

Estrategia de orientación educativa para la educación ambiental a estudiantes de la carrera Biología

Se concibe una estrategia que aboga por trasmitir conocimientos que y propicié el desarrollo los fundamentos teóricos y prácticos de la orientación educativa para la educación ambiental, posibilita expresar sus valoraciones al respecto, todo lo cual repercute en el desarrollo de los futuros profesionales.

La estrategia para la orientación educativa transciende el marco de lo estrictamente docente y abarca el proceso docente educativo, lo cual presupone que se puede desarrollar en diversos ámbitos para lograr la integración de la escuela, la familia y la comunidad.

El objetivo de la estrategia es preparar al profesor de Biología en la realización de la orientación educativa para la educación ambiental, a partir de las potencialidades del medio ambiente del contexto escolar.

La estrategia cuenta con cuatro etapas entre las que se establece una interacción dialéctica que permite desarrollar el proceso. Las etapas son las siguientes:

Etapa diagnóstico: El diagnóstico se realiza con el objetivo de conocer el estado del problema, la identificación de las necesidades educativas del contexto social, la determinación de las potencialidades del medio ambiente del contexto escolar, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes; así como, los niveles de aspiración y satisfacción.

Etapa planificación: Se analizan las potencialidades del medio ambiente obtenidas mediante la caracterización realizada en la etapa anterior, sobre esta base se procede a la determinación de las acciones metodológicas a desarrollar para la puesta en práctica en la preparación de los estudiantes de la carrera Biología.

El desarrollo exitoso de esta etapa tiene su punto de partida el diagnóstico del medio ambiente que realiza el estudiante en formación, deben establecer nexos entre los contenidos y los problemas y potencialidades del medio ambiente.

En concordancia con lo anterior se proyectan las acciones, atendiendo a tres dimensiones que emergen del modelo del profesional y de los procesos sustantivos, partiendo de las funciones que debe desempeñar el futuro egresado.

Las relaciones existentes entre el modelo del profesional, las funciones y los procesos sustantivos del profesional de la carrera Biología, que se sintetizan en los aspectos orientadores, docentes metodológicos y extensionistas del cual son expresión, en tanto estas conforman un todo. Ello se revela desde la educación ambiental con una perspectiva orientadora y han sido explicadas desde la dinámica del proceso de formación del profesor de Biología.

Dimensión orientadora: consiste en la relación que se da entre los contextos sociales en los que se desarrollan e interactúan los docentes y los estudiantes, que toma como base el establecimiento de nexos entre su formación y el contexto social.

En esta dimensión se evidencia el análisis de la posibilidad de orientar y educar ambientalmente, teniendo en cuenta los procesos, objetos y fenómenos del entorno social, en tanto esta emerge como proceso y resultado de la integración con los contextos sociales en los que se interviene.

La dimensión orientadora incluye acciones encaminadas a preparar al futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus estudiantes. De igual manera, los contenidos y ejes orientacionales favorecen la preservación y cuidado del medio ambiente, su salud física y bienestar emocional. Por tanto, debe contribuir a la orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación profesional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidad), y de los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas.

En esta dimensión se determinan los **contenidos orientacionales** que agrupan los saberes y su intencionalidad, respondiendo a qué se orienta, es el contenido de orientación y sobre lo que se orienta. Los contenidos orientacionales se precisan a partir de las situaciones reales que puedan relacionarse con los aspectos siguientes:

- Son resultantes de un saber “a posteriori
- Se precisan fundamentalmente en los talleres de orientación
- Entrevistas orientacionales
- Consultas psicopedagógicas
- En las visitas, actividades extensionistas y en la transversalización de los contenidos mediante la docencia.

Entre las acciones a realizar en esta etapa se destaca el estudio y determinación de los contenidos orientacionales que agrupan los saberes y su intencionalidad, respondiendo a qué se orienta, es el contenido de orientación y sobre lo que se orienta.

La propia praxis educativa debe posibilitar los conocimientos con el entorno, trascender los marcos de la escuela en sí misma para que se enriquezca la labor educativa con el

accionar que proviene del medio ambiente escolar. Esto significa que la práctica social es el punto básico en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que deberá estar estrechamente vinculada con las actividades educativas, como un proceso general que permita fortalecer de forma crítica y consciente dicha formación.

Los contenidos orientacionales para la educación ambiental, a partir de las potencialidades del medio ambiente escolar son los siguientes:

- Promoción y educación para la salud; economía y recursos; problemas ambientales; identidad

En la estructuración de la estrategia se conciben los ejes de orientación que se conforman, a partir de la organización e integración de los contenidos orientacionales. Los ejes de orientación constituyen un nivel del contenido de aprendizaje, para lo cual se utiliza la orientación, que es lo que connota la especificidad de este contenido que trasciende los contenidos de las asignaturas en torno a los cuales puede trabajarse con mayor sistematicidad, a partir de la caracterización del medio ambiente. Estos ejes son los siguientes:

- Biodiversidad animal y vegetal; relación de los seres vivos con su entorno; alcoholismo; tabaquismo; educación de la sexualidad, medidas higiénicas, uso y manejo de los recursos naturales, contaminación de las aguas; deforestación; erosión de los suelos

A partir del análisis de los contenidos orientacionales de las diferentes materias se pueden establecer nexos con todos los elementos representados y, en el colectivo pedagógico, diseñar acciones que conforman la estrategia de orientación educativa partiendo siempre del diagnóstico que tengan de los estudiantes.

Se requiere de la planificación de acciones relacionadas con el estudio de la caracterización del medio ambiente. Además, de la profundización en el estudio del contenido de las asignaturas, del dominio de los objetivos, de los contenidos de orientación que posibilitan la concreción del enfoque ambientalista de los ejes, de las peculiaridades psicológicas de los alumnos, de la determinación, la planificación y organización de las actividades a desplegar. Asimismo, del análisis previo de las características de las acciones a desarrollar por los alumnos.

La dimensión docente-metodológica: Consiste en las situaciones reales mediante las cuales se desarrolla el proceso, a partir de las exigencias sociales que constituyen un reto para la orientación, en las que el profesor ejerce influencias en la práctica pedagógica.

Esta dimensión contiene acciones que posibilita que el estudiante en formación llegue a dominar aspectos esenciales de la docencia y de la preparación metodológica del contenido de la profesión, que lo prepara para dirigir el proceso de orientación educativa para la educación ambiental.

En esta dimensión influye lo educativo, y ello se aborda desde una perspectiva orientadora que contribuye al conocimiento y desarrollo de los procesos educacionales, a partir de la apropiación de los contenidos, y su relación con los contenidos de la educación ambiental vinculada al medio ambiente escolar. Por tanto, el docente por medio de la aplicación de métodos, procedimientos y recursos intelectuales, en total correspondencia con los saberes y con las condiciones que se derivan de las

potencialidades del medio ambiente, deberá enfrentarse a la necesidad de modificar el para qué, el qué y el cómo se aprende a educar ambientalmente.

La dimensión extensionista: Consiste en la integración participativa entre la universidad y el medio ambiente del contexto escolar, que, a partir de la integración con los demás procesos universitarios de la formación inicial de los profesionales, favorece la orientación para la educación ambiental en la formación inicial del profesional de la educación.

En este sentido, se hará énfasis en el año académico y en el colectivo pedagógico para fortalecer la orientación desde el trabajo educativo, de manera que los sujetos participan activamente en su contexto social, de conjunto con los docentes, compañeros, y demás actores sociales.

En consecuencia, este proceso debe tener un carácter participativo para que los miembros se sientan partes integrantes del proceso de orientación y sean capaces de conservar y proteger el medio ambiente por medio de su acción conjunta. Las acciones orientadoras tienen que relacionarse con las potencialidades de los contenidos orientacionales determinados a partir de la caracterización del medio ambiente y las necesidades del individuo y del grupo para que puedan recibir esta influencia en todos los ámbitos posibles incluidos dentro del entorno social. En correspondencia con lo anterior, se proyectan las siguientes acciones:

Acción 4: Presentación del libro Diario de Campaña de José Martí, de Playitas de Cajobabo a Dos Ríos.

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia de las plantas

Para desarrollar la presentación se recomienda, partir de un análisis del contexto histórico en que se enmarca el recorrido de José Martí desde playitas hasta Dos Ríos. Además se deben seleccionar aquellos textos del diario donde el apóstol hace alusión a las plantas, los valores de usos que tenían para ellos; así como, el fragmento que narra su encuentro con el Río Cauto, donde describe de forma minuciosa cada una de las plantas que observa y su utilidad.

Al concluir la presentación se les orienta a los estudiantes elaborar un listado de las plantas que se mencionan en el diario y sus valores de uso; así como, revisar el jardín o bosque martiano de su escuela de práctica para corroborar la presencia de estas plantas. De no existir, se recomienda, de conjunto con sus estudiantes, plantar aquellas especies que si menciona José Martí en su diario. Esta actividad se recomienda realizar en la segunda quincena del mes de enero en saludo al natalicio del apóstol.

Fecha: enero segunda quincena

Participan: estudiantes y profesores

Responsable: Profesores de Botánica e Historia

Tercera etapa: Ejecución

La ejecución, con la participación de los agentes educativos colectivo pedagógico, colectivos de disciplina, y los estudiantes en formación, se implementa en la práctica mediante las acciones educativas que influyen en preparación del estudiante en

formación para el desarrollo de la educación ambiental desde la escuela para la protección y conservación del medio ambiente del contexto escolar.

Cuarta etapa: Evaluación

La evaluación comienza al principio de la estrategia. Es el recurso que indicará su conveniencia. La evaluación debe formar parte de toda la estrategia, conduce a valorar con objetividad, mejorar los fenómenos y procesos que ocurren en función de la educación ambiental que contribuyen a transformar la realidad, mediante un acercamiento al medio, la difusión de la información, la orientación y la organización de acciones educativas según las posibilidades de la comunidad.

CONCLUSIONES

1- La aplicación de la estrategia de orientación educativa para la educación ambiental de los estudiantes de la carrera Biología, se lleva a cabo mediante la consulta a especialistas y el análisis de los resultados parciales que apuntan al desarrollo de la educación ambiental.

2- El desarrollo de la orientación educativa para la educación ambiental se caracteriza por la relación que se establece entre las dimensiones y las acciones que se corresponden con el modelo del profesional, y facilita el desarrollo las acciones educativas, en función de las potencialidades del medio ambiente del contexto escolar, contribuyendo a la formación integral del futuro profesional de la carrera Biología.

3- Los estudiantes en formación, sobre la base de estos resultados, están en condiciones de comprender la necesidad de desarrollar la orientación educativa para la educación ambiental, lo cual los fortalece y prepara para ser profesionales más íntegros y consecuentes en su manera de actuar, sentir, y pensar en materia de medio ambiente, siendo capaces de establecer una relación entre sus elementos.

REFERENCIAS

Azahares, A (2013) La educación ambiental comunitaria desde el proceso de universalización. EduSol, ISSN: 1729-8091. Vol. 13, No. 43, abr.-jun., pp. 1-10. Universidad de Guantánamo, Cuba

Caride, J. (2008) La educación ambiental en la investigación educativa: realidades y desafíos de futuros. Disponible enhttp://www.mapama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2008_05caride_tcm7-141802.pdf Consultado 6/12/2015

CITMA.(2010) Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA) 2010-2015. La Habana: Cuba.

Collazo , B.y Puentes, M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

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

Orientación educativa. (2010). La Habana: Pueblo y Educación.

Recarey, S (2008). La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. Material Básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. LaHabana.

Pérez, R. (2007). *Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria en Secundaria Básica.* Tesis Doctoral. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.

Suárez, C. (1999). *La orientación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Santiago de Cuba. Material en soporte digital.

Velázquez, A y Leal,A. (2012) Una mirada crítica al estado actual de la educación ambiental escolar Disponible en https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4866006.pdf . *Consultado 20/4/201*

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

THE TRAINING TEACHERS TO PREVENT STUDENTS' DROGADICTION FROM THE DEVELOPING SUSTAINABLE

Yamilka Ochoa Leyva (yamilka@uho.edu.cu)

Glenis Damaris Fernández Reynaldo (glenis@uho.edu.cu)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (alberto@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática referida a las limitaciones que se observan en la práctica pedagógica, en lo relacionado con las insuficiencias que presentan los profesores para lograr una adecuada prevención de la drogadicción. A manera de solución al problema científico que se aborda, se proponen acciones para la prevención de la drogadicción en el proceso de formación del profesional de la educación. La aplicación en la práctica de esta propuesta demuestra la factibilidad de la misma en la solución del problema científico. Su implementación se realizó a través de diversos métodos como la consulta a expertos, la observación, la entrevista y el estudio de caso. Este trabajo utiliza la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención al problema social que se aborda. En este sentido se enriquecen las funciones y tareas del profesor para lograr una mejor calidad de vida en los adolescentes de Secundaria Básica.

PALABRAS CLAVES: Prevención de la drogadicción.

ABSTRACT

The paper analyzes the most common problems related to the teachers' limitations to promote an adequate prevention of students' drug addiction. As a solution to the scientific problem addressed, the authors propose activity for the preventing drug addiction in the process of teachers' training. The results obtained through implementation of the proposal proves the feasibility of preventing drug addiction through educational activities. The proposal was implemented through various methods such as expert consultation, observation, interview and case study. Educational orientation was used in this work as a general method that measures the value of education in addressing social problems. In this sense, this proposal offers complements to functions and tasks that teachers are expected to fulfill through the pedagogical process.

KEY WORDS. Drug addiction prevention

INTRODUCCIÓN

La universidad está llamada a formar ciudadanos conscientes y responsables dotados de cultura humanística y científica, capaces de seguirse formándose por sí mismos y con la responsabilidad de formar las nuevas generaciones lo que implica considerar las particularidades de los adolescentes y jóvenes, siendo estas etapas de la vida donde generalmente comienza el consumo de drogas.

En la universidad desde el contexto de extensión universitaria se deben desarrollar programas priorizados como es el programa nacional de prevención del uso indebido de drogas, a partir de las necesidades educativas, aprovechando las posibilidades que nos brindan la clase y otras formas organizativas básicas del proceso docente, para promover salud en su más amplia acepción.

Es por ello que se hace énfasis en la labor preventiva lo cual impone la necesidad de elevar nuestra preparación para enfrentar con mayor efectividad este trabajo. En investigaciones desarrolladas en la Facultad de Educación Media Superior de la Universidad de Holguín (Fernández, G. 2014), se ha podido constatar la existencia de estudiantes proclives a la drogadicción...

En este sentido, se determinó que no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde el proceso de formación de los profesionales, de tal forma que los prepare asumir conductas responsables ante este flagelo y desarrollar una adecuada orientación en sus escenarios laborales.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, observación, así como el análisis crítico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico, el análisis a los resultados del ejercicio antidroga y consultas a especialistas, permitieron analizar que :

- Existen deficiencias en el trabajo sistemático con el diagnóstico pedagógico, de manera que se garantice el trabajo preventivo.
- Es muy limitada la participación de los profesores, en el trabajo preventivo de forma integrada (profesores, FEU, directivos).
- Son insuficientes las concepciones científicas y metodológicas para determinar los problemas de la prevención, así como el tratamiento pedagógico de esta en el contexto universitario.
- Es ineficaz el trabajo metodológico que se desarrolla en las brigadas, sobre la base de las transformaciones que se manifiesten su cotidianidad.

Todo lo anterior conduce a que los profesores, estudiantes, directivos reconozcan la importancia vital de prevenir la drogadicción; pero no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde el proceso de formación de los profesionales, de tal forma que los prepare para asumir conductas responsables y desarrollar una adecuada orientación educativa en los estudiantes.

A partir de estos elementos se formula como objetivo de la investigación la implementación de acciones que contribuya a la preparación de profesores, promotores de salud, directivos de la facultad y la FEU desde el proceso de su formación, para lograr una adecuada prevención de la drogadicción.

Fundamentos teóricos de la prevención de la drogadicción en la formación del profesor de Geografía

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

Los estudios realizados reflejan que en los enfoques existentes se ha estudiado el fenómeno de la prevención de la drogadicción desde las ciencias psicológicas, jurídicas y sociológicas. Desde estos puntos de vista se han aportado las vías acerca de cómo debe ser concebido el trabajo para la prevención de la drogadicción. Sin embargo, los estudios de este fenómeno de manera aislada por cada ciencia no constituyen fiel expresión de la complejidad del mismo.

La prevención de la drogadicción, por su parte, está muy vinculada a la orientación educativa, sin embargo, en la práctica educativa ha sido insuficiente el tratamiento teórico de la prevención de la drogadicción desde la labor formativa del maestro, aspecto que se enriquecerá y fundamentará en los principales aportes de la tesis.

Un análisis en este sentido, permite precisar que para la elaboración del modelo se concibe **la prevención de la drogadicción** como un *proceso de orientación educativa con carácter anticipatorio para evitar el consumo de drogas, que parte del diagnóstico pedagógico, en su relación con la escuela, la familia y la comunidad, y está dirigido a la formación y fortalecimiento de cualidades de la personalidad, al desarrollo de la autoestima, la autorregulación de la conducta, las actitudes, sobre la base del análisis de las experiencias, vivencias, los saberes y las motivaciones del sujeto para que pueda elevarse la capacidad de resiliencia y, por ende, el crecimiento personal.*

Estrategia para preparar al profesional de la educación en la dinámica de la prevención

La estrategia consta de cuatro etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción dialéctica, pues permite que los docentes accionen como investigadores de su propia práctica.

Las etapas son las siguientes: **Primera etapa**: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto. **Segunda etapa:** Planificación y orientación. **Tercera etapa**: Ejecución y control del programa. **Cuarta etapa:** Evaluación y retroalimentación

Primera etapa: Diagnóstico pedagógico y caracterización del objeto

El diagnóstico y caracterización se realiza para conocer el estado del problema, las necesidades educativas del contexto social, las potencialidades, los niveles de preparación, formación y desarrollo de profesores y estudiantes, así como los niveles de aspiración y satisfacción.

Segunda etapa: Planificación y orientación

De esta manera, la planificación en su conjunto, consiste en un proceso de preparación anticipada de acciones y programas de actividades, mediante el establecimiento de determinados objetivos, metas, métodos, técnicas, vías, medios, acciones y recursos que son necesarios para alcanzar una finalidad, con una mayor eficiencia y un impacto más elevado como resultado de sus acciones.

Partiendo del objetivo formulado en el trabajo preventivo para el uso indebido de drogas los mismos estarán siempre en función de ser cumplido a corto, mediano y largo plazo, ellos constituyen son una excelente herramienta para llevar a cabo las acciones de capacitación.

- Dotar a los profesores, directivos de la facultad y la FEU, promotores de salud

de instrumentos, actividades a desarrollar brigada y otros espacios universitarios que les posibilite potenciar la prevención de la drogadicción y hábitos saludables.

- Ofrecer conocimientos necesarios a los profesores, información científica, para incidir en la prevención de la drogadicción.
- Fomentar adquisición de actitudes negativas hacia el consumo de drogas.

Los estudios realizados de la prevención de la drogadicción desde las ciencias psicológicas, jurídicas y sociológicas reflejan que en los enfoques existentes se ha estudiado el fenómeno. Desde estos puntos de vista se han aportado las vías acerca de cómo debe ser concebido el trabajo para la prevención de la drogadicción. Sin embargo, los estudios de este fenómeno de manera aislada por cada ciencia no constituyen fiel expresión de la complejidad del mismo.

La facultad cuenta con medios para realizarla labor de divulgación en la prevención de la drogadicción entre ellos podemos relacionar: Murales de la facultad y brigada, espacios fijos para el intercambio en la residencia estudiantil, radio base universitaria, intranet de la universidad, sistemas de información de la brigada estudiantil, correo electrónico.

En este sentido, se desarrollaron acciones con los grupos de riesgo entre ellos el de consumo social de alcohol y consumo de riesgo de alcohol.

De esta manera se orientaron un conjunto de acciones tales como: seguimiento al diagnóstico individual y grupal en las estrategias educativas de año académico, realizar actividades educativas de conjunto con el promotor de salud de la brigada y profesor principal de año académico sobre la temática para evitar el consumo de alcohol(cada profesor principal de año tiene identificado los estudiantes en cada grupo de riesgo como parte del expediente del grupo estudiantil),prohibición del consumo de bebidas alcohólicas en las áreas de la universidad, creación de grupos científicos estudiantiles, trabajos de curso y diploma para evitar el consumo del alcohol.

Para el grupo de riesgo consumo ocasional de cigarros se les proporciono charlas educativas sobre la temática para evitar el consumo ocasional de cigarrillos, propaganda gráfica en las áreas de la universidad y murales de facultad, brigada relacionada con el tabaquismo.

Por otra parte, en el consumo de psicofármacos por prescripción médica se orientó conversar con los estudiantes y profesores sobre la importancia del uso correcto de los psicofármacos. Desde esta perspectiva, el trabajo con los becados a través de las visitas realizadas a la residencia estudiantil por la dirección de la facultad, departamentos, carrera, los profesores principales y demás profesores, promotor de la brigada; lo cual está en los parámetros de emulación para la categorización de los cuartos.

Con el objetivo de preparar a los estudiantes desde el currículo de formación se impartieron cursos tales como: Currículum propio Salud, Género y sexualidad, Curso optativo La prevención de la drogadicción en la formación del profesional de Geografía, El trabajo preventivo en la formación del profesional de la Carrera Matemática–Física, Curso especialidad formación laboral El trabajo preventivo en la formación laboral del

profesional y Cursos de superación a activistas de las sesiones sindicales para promoción de salud.

De igual manera se desarrollaron talleres con las siguientes temáticas; Importancia del diagnóstico pedagógico para desarrollar la prevención de la drogadicción, El alcoholismo, causas y signos y síntomas, Alcoholismo y sociedad, tendencias actuales, Mitos sobre el alcohol, La prevención del uso indebido de drogas, El tabaquismo: Sus efectos dañinos y prohibiciones, Las drogas y sus definiciones, Consecuencias sobre el mal hábito de fumar. Solamente tú puedes cuidar tu vida, 20 respuestas sobre el alcoholismo Ventajas de no fumar, Efecto dañino de las drogas, Problemas Globales. La droga como problema global.

Se impartieron conferencia para darle salida a la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de las carreras pedagógicas, Perspectiva histórica de la formación de los profesores para desarrollar la prevención de la drogadicción,Concepciones teóricas sobre la prevención de la drogadicción. Fundamentos teóricos metodológicos que caracterizan el trabajo preventivo, La prevención de la drogadicción una necesidad en el proceso pedagógico. Discusión del programa de prevención antidroga del curso 2016-2017. Impartida a los estudiantes del 1er año de G. Discusión del programa de prevención antidroga del curso 2014-2018. Impartida a los estudiantes del 1er año de Ingles, Discusión del programa de prevención antidroga del curso 2014-2018. Impartida a los estudiantes del 1er año de Español – Literatura, El efecto del tabaco en la salud, El efecto del tabaco en la salud. Impartida a trabajadores docentes, Mitos y realidades del alcohol, Conozcamos las drogas. Incidencia en la adolescencia y juventud.

Del mismo modo, se desarrollaron conversatorios tales como: El tabaquismo: Sus efectos dañinos y prohibiciones, Efectos dañinos de la marihuana, Conversatorio sobre el Boletín “Fumar no es un hábito, solo tú puedes cuidar tu vida, Acciones seguidas por la facultad para el enfrentamiento a las drogas, Conversatorio sobre el libro “Confesiones a un médico; uno de los casos más tristes**,** Video debate sobre el “Tabaquismo Video debate sobre el alcoholismo, Video debate sobre la canción la bailarina de habana de primera**,** *el camino equivocado cap 5* debate marihuana sintética otras, actividades de capacitación Lectura del libro “Espacio sin humo”, pág. 53 tabacos y salud Lectura del libro “Juventud libre de tabaco”. Exposición de libros sobre prevención de drogas. Distribución de materiales de promoción Conversatorio sobre el Boletín “Fumar no es un hábito, solo tú puedes cuidar tu vida”

Tercera etapa: Ejecución y control de las acciones

La ejecución con los agentes educativos de la escuela-familia-comunidad, se implementa en la práctica mediante las acciones educativas y el programa de orientación.

En esta etapa se analizan las formas de resolver el problema que se ha detectado como resultado del diagnóstico. En este proceso se definen los contenidos, los objetivos que forman parte del programa de orientación para preparar al profesional de la educación en la prevención de la drogadicción. Estos objetivos se controlan en el desarrollo del proceso de orientación.

Cuarta etapa: Evaluación y retroalimentación

La propuesta de la estrategia se validó en la carrera Geografía, obteniéndose resultados satisfactorios respecto al diagnóstico inicial.

Constatación práctica de la propuesta

La implementación de las acciones propuesta se ha desarrollado durante varios cursos escolares. Una vez culminada la intervención, se procedió a ejecutar la prueba de salida consistente en la aplicación de un conjunto de instrumentos para la recogida de información por la vía empírica equivalentes a los que fueron aplicados durante el estudio diagnóstico y que fueron considerados como prueba de entrada.

Como parte de la prueba de salida, se aplicaron métodos empíricos con la intención de revelar evidencias que señalen la transformación de los sujetos en el proceso capacitación para prevenir la drogadicción, así la manifestación de su comportamiento. Estas observaciones posibilitaron corroborar los impactos en la preparación adquirida sobre la prevención de la drogadicción en los directivos de la facultad y la FEU, promotores de salud y los profesores.

La prueba de salida incluyó la observación de actividades en las que participaron sujetos que forman parte de la muestra. Estas observaciones permitieron corroborar que el 100% de los sujetos participantes capacitados revelan su preparación para prevenir la drogadicción. Estas apreciaciones de la investigadora fueron trianguladas a través de la entrevista a los directivos de la universidad que atienden este programa. Por tanto, se pueden encontrar pruebas que sustente el planteamiento que estos sujetos están preparados para prevenir la drogadicción como resultado de la intervención desarrollada a través del pre experimento que se describe.

Al realizar la prueba de salida pudimos constatar que los estudiantes en los conocimientos adquiridos logran un 93,3%, lo cual evidencia que los docentes y los directivos han sabido transmitir los conocimientos adquiridos durante las sesiones.

Introducción y generalización de los resultados

- Cursos de superación (3)
- Curso propio en la carrera de Biología – Geografía
- Curso en diplomado
- Sistematización en maestrías
- Currículo la prevención de la drogadicción en la formación del profesional de la carrera Biología – Geografía
- Curso en la especialidad de formación laboral
- Trabajo científico — estudiantil
- Publicaciones(35)

CONCLUSIONES

1- De acuerdo con los diagnósticos realizados, afines con las insuficiencias que presentan los profesores, se constata que estos no disponen de vías en el orden

teórico, que posibiliten el logro de la prevención de la drogadicción en los estudiantes, debido a la falta de preparación que les impide aplicar procedimientos encaminados a orientarlos, lo que limita su labor formativa.

2- Los estudios teóricos en torno a la prevención han estado dirigidos desde diferentes contextos de actuación tales como la familia, la escuela y la comunidad, sin que exista una integración de dichos factores sociales, en unión mancomunada de acciones, para prevenir la drogadicción.

3- El proceso de prevención de la drogadicción se caracteriza sobre la base de las funciones preventiva, educativa y de crecimiento, con el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece la orientación educativa como método general que dimensiona el valor de la educación en la atención a este problema social.

4- La prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora, debe ser estructurada a partir de la relación indisoluble que se manifiesta entre el contexto escolar y el contexto social mediado por el carácter sociocultural, didáctico y formativo de este flagelo en el proceso de formación del profesional de la educación.

5- La prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora adquiere cualidades trascendentes; por ello es que influye en el proceso de formación del profesor de Secundaria Básica; puesto que en este determinan y argumentan la *identificación de las necesidades educativas del contexto social, la determinación de las potencialidades del contenido, la significación del contenido, la contextualización del objeto y la argumentación de la intencionalidad formativa del objeto*.

6- La aplicación de las acciones dirigida a la preparación del profesional de la educación demuestra su pertinencia por los resultados positivos, constatados a partir de los resultados de la prueba de salida y el análisis del impacto de la estrategia y el programa a lo largo del proceso de su aplicación, debido a que revela indicios que apuntan al desarrollo de la prevención de la drogadicción desde una perspectiva orientadora en la muestra seleccionada y con ello se logra la educación primaria universal como objetivo del milenio.

Estos elementos son válidos para argumentar el cumplimiento del objetivo de la ponencia que ha sido descrita a lo largo del presente informe.

REFERENCIAS

Araya P., Fabián R. (2006). Didáctica de la geografía para la sustentabilidad. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505, Enero-Diciembre. Nº 11 (2006):27-61.

Becoña, Elizardo (2003). Bases teóricas que sustenta los programas de prevención. Editorial Madrid España.

Colectivo de autores. Drogas y Salud. Redes de actividades de promoción de salud.-- .España: Ed. Escuela Andaluza de Salud Pública, 1999.-- 224p.

Colectivo de autores (2000). Concepción teórica y operacional, resultado de la investigación. Prevención comunitaria. La Habana, 2000

Fernández, G. (2007). Modelo para la dinámica de la prevención de la drogadicción en la formación del Profesor General Integral.Tesis en opción al Grado científica Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín 2007.

Horruitiner Silva, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación, Editorial Félix Varela, La Habana.

Melero, Juan Carlos (1993). ABC de las drogas.-- España: Ed. Edex,1993.-- 36p.

PolainoLoreste, Aquilino. (1999). Tus hijos y las drogas/ AqulinoPolainoLoreste, Javier de las Heras.-- Madrid: Ed. Ediciones palabras S.A,1999. – 235p.

Rivero, M. (2002). Tipo y trayectoria de consumo de droga, edad de inicio y comportamiento violento en jóvenes andaluces. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(4). Consultado el 050417 en http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n4.asp

Ruíz, M. (2010). Un éxito, la Consulta Infantil y Juvenil: IFE. En http://www.cimac.org.mx/noticias/00jul/00070309.html

Sablón, B. (2002). Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana. -- 152p

Salud y drogas. En búsqueda de 060416 en INTERNET http://inid.umh.es/SyD/indice.htm

Sobrado, L. Formación y profesionalización de orientadores: Modelos y procesos. RELIEVE, vol. 2, n. 2, 1996. En http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_3.htm

Sóñora, M et.al. (2000): La prevención en Cuba. En Selección de Lecturas para Trabajadores sociales(s/f)

Sosa, L. (2006). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. En búsqueda de 060416 en Internet http://www.cesdonbosco.com/5/Formacion%20Alumnos/LozanoEncinas.doc

Nowlis, Helen. (1982). La verdad sobre las drogas.-- Francia: Ed UNESCO, 1982.-- 87p.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL HACIA LA INGENIERÍA DE MINAS: SU INSTRUMENTACIÓN DESDE LA INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD, ESCUELA, MUNDO LABORAL

THE PROFESSIONAL ORIENTATION TOWARDS MINE ENGINEERING: ITS INSTRUMENTATION FROM UNIVERSITY INTEGRATION, SCHOOL, WORLD OF WORK

Nurys Cervantes Hinojosa (ncervantes@ismm.edu.cu)

Ada Iris Infante Ricardo (adairisinri@gmail.com)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@uho.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda la orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas, a partir de la instrumentación de la integración del sistema de relaciones: universidad-escuela-mundo laboral. Los métodos fundamentales utilizados en la investigación fueron: el análisis de fuentes, análisis-síntesis e inducción-deducción. Estos permitieron revelar la necesidad de la elección profesional como un acto de autodeterminación para adolescentes y jóvenes, que requiere del compromiso y preparación de todas las agencias y agentes educativos que intervienen en el proceso. Se proponen vías de orientación profesional desde el accionar coherente de la universidad, la escuela y el mundo laboral, con el papel asesor de la carrera de Ingeniería de Minas en la organización del proceso de orientación profesional. Los resultados preliminares de su aplicación en la práctica corroboran la aplicabilidad de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: orientación profesional; Ingeniería de minas; universidad; escuela; mundo laboral

ABSTRACT

In the present work the professional orientation towards the career of Mining Engineering is approached, from the instrumentation of the integration of the relationship system: university-school-world of work. The fundamental methods used in the investigation were: the analysis of sources, analysis-synthesis and induction-deduction. These allowed revealing the need for professional choice as an act of self-determination for adolescents and young people, which requires the commitment and preparation of all agencies and educational agents involved in the process. Vocational guidance routes are proposed from the coherent actions of the university, the school and the working world, with the advisory role of the Mining Engineering career in the organization of the professional orientation process. The preliminary results of its application in practice confirm the applicability of the proposal.

KEY WORDS: vocational guidance; engineering of mines; university; school; labor world

INTRODUCCIÓN

El proceso de educación de la personalidad y en específico, de su orientación profesional y los niveles de motivación, comienza desde los primeros años y en el intervienen con particular fuerza la familia, la escuela; así como las características y

exigencias de la sociedad en un sentido más general. Ese es un proceso complejo y continuo, y se debe expresar con nitidez, en primer lugar, en el momento de la elección profesional. Una adecuada educación de la personalidad en su aspecto profesional contribuirá a que la elección profesional sea un acto de autodeterminación para adolescentes y jóvenes, quienes se sentirán verdaderamente comprometidos e implicados como personalidad en su decisión.

Las transformaciones en el contexto de la educación cubana y el alto nivel científico e investigativo que demanda el modelo del profesional actual para la formación de los ingenieros en las universidades, impone un trabajo armónico y coherente entre los docentes de la educación superior y los de las educaciones precedentes, en su vinculación con el mundo laboral, para facilitar la formación y desarrollo de intereses profesionales hacia las carreras de ciencias técnicas. En este sentido juega un papel de extraordinaria importancia la universidad en su integración con las escuelas y las empresas e instituciones contratantes para actividades extraescolares y prácticas laborales e investigativas de los estudiantes, según el nivel de educación en que se encuentren.

Las investigaciones realizadas sobre el tema orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas, tanto en la educación superior como en las educaciones precedentes, muestran la significación de dicho proceso para los estudiantes, permitiéndole obtener información necesaria para motivarse de forma consciente hacia una profesión y seleccionarla en concordancia con sus intereses personales y los de la sociedad.

En los referentes teóricos de la temática se destacan varios autores como: González, F. (1987), González, V. (1998,2004), Del Pino (1998), Álvarez (2001), Matos (2003), González, J.M. (2005), Viltre (2014). Estos autores estudian desde el punto de vista psicológico las categorías básicas de la orientación profesionales y realizan aportaciones importantes en este sentido. Proponen, además, acciones, estrategias, metodologías para contribuir a los intereses profesionales y a la autodeterminación profesional. Enfatizan en la necesidad de desarrollar una orientación profesional, destacando el papel de liderazgo de las instituciones educativas en estrecha vinculación con la familia, las organizaciones y empresas para el logro de la misma, en la que se evidencia el creciente nivel de actualidad y prioridad dado al tratamiento de este tema.

Se consideran las cuatro fases propuestas por González, V. (2004): conciencia sobre la carrera, exploración de la carrera, toma de decisiones de carrera y transición de carrera. Para ello es importante un ambiente educativo que potencie el autoconocimiento, la exploración del entorno, el desarrollo de la toma de decisiones profesionales y la vinculación entre lo académico y lo profesional, entre otros.

La orientación profesional es un proceso de ayuda pedagógica, dirigido a ofrecer a los adolescentes y jóvenes una información general y especializada sobre las diferentes profesiones, vinculando las necesidades sociales con los intereses vocacionales de los sujetos, que les permita en el momento oportuno la selección de su futura profesión y los prepare para asumir con responsabilidad y compromiso social el proceso de reafirmación profesional.

En relación con ello Del Pino (1998, p.27) define la orientación profesional “como una relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo, a través de diferentes técnicas y vías, integradas al proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentre”.

La provincia de Holguín ostenta una tradición en la orientación profesional hacia las carreras de ciencias técnicas de la rama geóloga minera, desarrollada fundamentalmente en el municipio minero metalúrgico de Moa por el Instituto Preuniversitario y el Instituto Superior Minero Metalúrgico de Moa (ISMMM). En la Educación Preuniversitaria la orientación profesional hacia dichas carreras está muy vinculada a la familia que crece y se desarrolla trabajando en un territorio eminentemente minero.

Por su parte, la Educación Superior ha utilizado como vías fundamentales para la orientación profesional de los estudiantes universitarios hacia dichas carreras la realización de las prácticas laborales, el movimiento de alumnos ayudantes y el trabajo científico estudiantil. Sin embargo, no se ha extendido el trabajo de orientación profesional del ISMMM, como centro rector de la educación de la rama geóloga minera, hacia las educaciones precedentes a nivel territorial y nacional. En este sentido la vía fundamental utilizada ha sido la realización de las puertas abiertas y muy débilmente otras vías y técnicas de orientación profesional.

La carrera de Ingeniería de Minas solo se estudia en Cuba en el ISMMM, por tanto, en esta institución se forman todos los profesionales de esta carrera que impulsan la minería en el país. El colectivo pedagógico del instituto ha trabajado en la formación y desarrollo de intereses profesionales de los estudiantes desde su ingreso en el centro universitario, pero se trabaja débilmente con las educaciones precedentes para el proceso de selección, realizándose pocas acciones de alcance nacional.

Esta situación le asigna el reto al ISMMM de organizar un proceso de orientación profesional de alcance nacional para facilitar en los estudiantes de las educaciones precedentes la formación y desarrollo de intereses profesionales hacia la Ingeniería de Minas. En la presente investigación se propone una alternativa pedagógica para la orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas, desde la integración del sistema de relaciones universidad, escuela, mundo laboral.

En las universidades cubanas se ha extendido la organización del recibimiento a los estudiantes de nuevo ingreso, detectar sus dificultades y ayudarlos en la inserción al centro. Ha sido intensivo el trabajo con los estudiantes de primer año en las universidades pedagógicas, en cuanto a caracterización e implementación de acciones orientacionales dirigidas a desarrollar el amor por su profesión. Se han desarrollado varias investigaciones sobre el inicio en la educación superior pedagógica, pero no se han extendido con igual fuerza dichas investigaciones en las universidades de ciencias técnicas.

Las universidades, de forma general, desarrollan diferentes vías que permiten la implementación de acciones de orientación profesional en las educaciones precedentes, pero no se logra una acertada selección vocacional. Para que los estudiantes logren una autodeterminación consciente de la profesión, se han ido

desarrollando actividades de orientación profesional en preuniversitario de extraordinario valor, entre las que se destacan: la creación de sociedades científicas y de proyectos escolares. Por otra parte, las universidades también desarrollan actividades de orientación profesional de gran significación, entre las que se destacan las puertas abiertas y de gran impacto resultaron los proyectos deduodécimo grado que surgieron en determinadas universidades del país, por la necesidad de matrícula en carreras priorizadas.

La orientación profesional ha sido trabajada en Cuba por niveles de educación, con un fuerte vínculo entre los niveles desde la educación preescolar hasta la preuniversitaria; sin embargo, el nexo entre la educación superior y las educaciones precedentes no ha garantizado aún una autodeterminación consciente de la profesión. La universidad tiene enormes potencialidades para ello, sin embargo, predominan en la práctica el desarrollo de acciones aisladas, que impiden la comprensión, explicación e interpretaciónde la forma de concebir la orientación profesional de los estudiantes hacia las carreras de ciencias técnicas.

Subsisten limitaciones en el logro de una elección profesional adecuada, donde se integren y atiendan las exigencias y necesidades de fuerza de trabajo calificada en cada territorio, atendiendo a las potencialidades e intereses de cada individuo. La vocación no es innata ni heredable, sino un resultado de las vivencias a través de la educación y de la vida cotidiana y que tiene un condicionamiento sociohistórico, por tanto, se necesita desarrollar proyectos, estrategias, programas, espacios que potencien la selección adecuada de la profesión, pero con una mirada diferente: la integración universidad, escuela, mundo laboral.

Los modelos, las metodologías, las estrategias y las alternativas de orientación profesional que han sido objeto de consulta, muestran un estudio profundo y argumentos sólidos desde la filosofía, la sociología, la psicología y la pedagogía, evidenciando claramente la interrelación entre componentes de subsistemas, entre configuraciones o dimensiones, así como procedimientos que lo describen. Sin embargo, dichas investigaciones no muestran claramente los nexos entre los niveles de educación superior y los precedentes ni con el mundo laboral en función de garantizar una selección de calidad hacia las carreras de ciencias técnicas.

Alternativa pedagógica para la orientación profesional hacia la minería desde la integración del sistema de relaciones universidad, escuela, mundo laboral

La alternativa pedagógica que se presenta hacia la minería, brinda un camino diferente, una posibilidad diferente en la que el docente tiene derecho de ejecutarla alternando con otras formas de orientación profesional hacia dicha carrera. Para el diseño de la alternativa pedagógica se determinaron: las vías de orientación profesional seleccionadas como priorizadas por niveles de educaciones, las prioridades del proceso en las educaciones precedentes y los principios del proceso desde la relación universidad, escuela, mundo laboral, así como los cinco momentos por los que transita la alternativa pedagógica que se presenta.

La universidad cubana en la época actual tiene la misión de preservar, desarrollar y promoverla cultura de la humanidada través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad para contribuir a su desarrollo sostenible. Para cumplir este

propósito la universidad establece interrelaciones con aquellos contextos con quien comparte una aspiración común.

La formación integral de los futuros profesionales no es tarea única de la universidad, ello impone el establecimiento de relaciones con todos los que comparten dicha aspiración. Las relaciones de la universidad con la escuela y con el mundo laboral son fundamentales en el proceso docente educativo y en la formación del profesional.

Las relaciones de la universidad con la escuela para el proceso de orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas tienen una gran significación. No hay que esperar que los estudiantes se inicien en la educación superior para trabajar la formación y desarrollo de los intereses profesionales hacia dicha carrera, resulta necesario facilitar este proceso desde educaciones precedentes para garantizar una elección consciente de la profesión.

Le corresponde a la escuela una importante misión y es la de integrarse al proceso de orientación profesional que de forma planificada, organizada y sistemática en estrecha vinculación con la universidad y las empresas se diseña y donde el estudiante juega un papel activo. La universidad atesora un sistema de conocimientos incalculable como centro rector de la carrera de Ingeniería de Minas, pero en la empresa se ponen en práctica los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos sobre la profesión y al igual que en la universidad se producen constantemente nuevos saberes. La empresa aporta la mayor experiencia vivencial para argumentar la necesidad del estudio de la profesión para impulsar el desarrollo económico y social del país.

La universidad establece interrelaciones enriquecedoras con la escuela y con la empresa como parte fundamental de la comunidad. La integración de este sistema de relaciones constituye una vía eficaz que garantiza a los estudiantes la formación de un profesional de la minería con conocimientos, habilidades y valores, que le permitan poner al servicio de la humanidad y en particular de la sociedad cubana el desarrollo de la ciencia y la tecnología vinculadas a la minería, con racionalidad económica, adecuado uso de los recursos humanos y materiales, minimizando el consumo, el deterioro del medio ambiente y preservando los principios éticos de la sociedad.

Esta vinculación, reflexiona León (2003) les exige a los estudiantes aprender a actuar sobre lo que le rodea, ir más allá de la adquisición de una profesión y asumir una actitud para afrontar los cambios continuos e imprevisibles. También los prepara para vivir con los demás, trabajar en equipos, interactuar con los otros, buscar objetivos comunes y realizaciones personales de trascendencia social.

A partir de estas consideraciones se reconoce que la integración universidad, escuela, mundo laboral constituye un proceso de interconexión, caracterizado por la acción recíproca y compenetración mutua de estos subsistemas, en el cual, sin perder cada uno su propia identidad, contribuyen a la formación profesional del futuro trabajador.

Vías de orientación profesional para el trabajo dela carrera Ingeniería de Minas

Entre las prioridades del proceso de orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas se encuentran: lograr que el estudiante adquiera toda la información necesaria acerca de la carrera de Ingeniería de Minas y establezcan un vínculo afectico positivo con esta; articular una atención individualizada, teniendo en

cuenta las características de los estudiantes, los territorios y de las diferentes educaciones y desarrollar intereses profesionales sobre la base de una participación activa, transformadora e independiente de los estudiantes.

La práctica laboral investigativapersigue el objetivo depromover desde este ámbito el intercambio oportuno de experiencias entre los agentes de la educación superior con los de las educaciones precedentes durante elperíodo de desarrollo de las prácticas laboral-investigativa, en diferentes provincias, para propiciar el predominio del ingreso de estudiantes con intereses profesionales definidos hacia el estudio de la minería.

El trabajo de los grupos científicos estudiantilespersigue el objetivo de estimular la realización de actividades científicas investigativas en la comunidad vinculados con los estudiantes de las educaciones precedentes con el objetivo de propiciar la búsqueda de soluciones a problemas profesionales de la minería.

El trabajo de los grupos de estudiantes universitarios pertenecientes a la tarea "Educando por Amor" persigue el objetivo de desarrollar sistemas de acciones de orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas en las educaciones precedentes por las vías establecidas, mediante su inserciónco mo docentes en las escuelas secundarias o preuniversitarios.

En las educaciones media superior y secundaria básica se propone promover a través de diferentes vías de orientación profesionalla participación activa de los estudiantes en tareas económicas y sociales relacionadas con la minería en Cuba, de importancia para la universidad, la escuela y la empresa, con la intención de consolidar necesidades, motivos y convertir el estudio de la carrera de Ingeniería de Minas en propósito de su actividad**.**

Se deben atender dos vías de orientación profesional: la creación de proyectos escolares y la creación de programas de sociedades científicaso círculos de interés. Todas las vías deben estar relacionadas con temas de la minería en Cuba y de conjunto con los estudiantes se diseñan las tareas de impacto social.

Principios de la orientación profesional hacia la carrera Ingeniería de Minas

El sistema de principios que sustenta la alternativa pedagógica de orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas, desde la integración del sistema de relaciones universidad, escuela, mundo laboral está compuesto por cinco principios, aportados por Del Pino (1998) que se contextualizan en el objeto de la investigación. Los principios son:

Principio del carácter sistémico: el trabajo de orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas debe constituir un sistema de relaciones donde se integre la universidad a la escuela y al mundo laboral. Implementar un sistema de acciones orientacionales diversas, debidamente organizadas, estructurada y planificadas en el ISMMM, a partir del trabajo en la carrera, en los colectivos de año.

Principio del carácter personológico: se ubica al estudiante en el centro del procesopara garantizar la formación de sus intereses profesionales hacia la carrera de Ingeniería de Minas. Se dan en él cambios cualitativos, que necesitande su implicación real en el proceso para el desarrollo y consolidación de los intereses profesionales.

Principio del carácter problematizador: el proceso de problematización parte de la experiencia vivencial que va acumulando el estudiante y en las que se dan las situaciones conflictivas que se van a trabajar en el sistema de orientación profesional. La relación universidad-escuela-mundo laboral permite dar tratamiento a la identificación profesional como un proceso complejo en el que motivos, experiencias, estereotipos, miedos y concepciones alejan al estudiante de la profesión. La orientación profesional desde este enfoque va creando las condiciones para facilitar la solución desarrolladora de los conflictos que la formación profesional genera.

Principio del enfoque profesional del proceso docente educativo: todos los componentes del proceso docente educativo contribuyen, con la orientación profesional, tanto en la educación superior como en las educaciones precedentes. Teniendo como base el sistema de relaciones universidad-escuela-mundo laboral se propicia la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas de la educación superior con las actividades docentes, extradocentes y extraescolares de las educaciones precedentes, mediante las vías fundamentales de orientación profesional que se han decidido para el caso de la alternativa que se propone para la carrera de Ingeniería de Minas.

Principio del papel rector del colectivo de año en la organización del sistema de orientación profesional: los colectivos de disciplinas y de años que integran la carrera de Ingeniería de Minas en el ISMMM, están a cargo del coordinador del colectivo de carrera quien responde por su labor ante las autoridades académicas correspondientes, tal y como lo concibeel perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base. El colectivo de carrera lleva a cabo el trabajo metodológico inherente a los procesos sustantivos que se desarrollan en la educación superior y su función es asesorar metodológicamente la carrera, evidenciándose un alto nivel de actuación profesional del personal docente a partir de conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes en el desempeño de sus funciones dentro y fuera del proceso pedagógico.

Con el propósito de contribuir al cumplimiento con calidad del proceso de orientación profesional hacia la carrera, que se lleva a cabo en las educaciones precedentes, resulta imprescindible la coordinación del trabajo metodológico de las disciplinas y los años académicos con la escuela y en estrecha vinculación con el mundo laboral. De esta forma se potencia la calidad del trabajo científico estudiantil y de la práctica investigativa laboral como vías fundamentales para la orientación profesional en la educación superior y en las educaciones precedentes: la creación de sociedades científicas, proyectos escolares y círculos de interés.

La alternativa pedagógica para la orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas transita por cinco fases o momentos importantes: el diagnóstico de la orientación profesional hacia la carrera, la preparación de los directivos y docentes que dirigen el proceso, la planificación, la ejecución del sistema de acciones de orientación profesional y la evaluación de los resultados del proceso al concluir el curso.

Diagnóstico de la orientación profesional hacia la minería

En esta fase se realiza el diagnóstico inicial para su posterior seguimiento sistemático, teniendo en cuenta los indicadores previamente determinados. En todos los momentos

por los que transita la alternativa de alguna manera se diagnostica, pero como categoría rectora se ubica en esta fase. A continuación, se muestra una breve síntesis del resultado del estudio diagnóstico realizado en el ISMMM “Dr. Antonio Núñez Jiménez” a estudiantes de primer año de Ingeniería de Minas, atendiendo el ámbito familiar e institucional.

El estudio muestra que el impacto desde el ámbito familiar, que es básico, no es lo suficientemente efectivo. A pesar de estar compuesta la muestra seleccionada en la investigación por estudiantes de todas las regiones del país, no se muestran tendencias específicas por regiones. Existe de forma general un predominio de intereses alrededor de ser universitario, sin desarrollar intereses específicos y consolidados hacia el contenido de la profesión seleccionada.

El impacto desde el ámbito institucional hacia el nivel de educación precedente es débil, en cuanto a la dirección de procesos de orientación profesional planificado, sistemático y articulados armónicamente en diferentes espacios (escuela- familia- comunidad) y no se destaca el papel de las empresas ni de los medios de comunicación masiva en su rol socializador. Por otra parte, en el nivel preuniversitario todas las familias de profesionesno reciben el mismo tratamiento de orientación profesional, siendo favorecidas las carreras de mayor reconocimiento social.

Preparación de los directivos y docentes que dirigen el proceso

Como parte de esta preparación inicialmente se imparten los cursos de postgrado para la preparación psicopedagógica de los directivos y docentes que trabajan en la aplicación de la alternativa. En los cursos impartidos se trabajaron los siguientes temas: concepciones teóricas acerca del proceso de orientación profesional, la orientación profesional, vías y técnicas hacia la minería en los diferentes niveles educativos.

En el caso de los estudiantes de la tarea “Educando por Amor” que cumplen como docentes en las educaciones precedentes se determinan los objetivos que deben dominar por año académico para crear las acciones de orientación de conjunto con los docentes tutores y trabajar en las diferentes vías de orientación profesional hacia la minería, seleccionadas por niveles educativos.

Para el trabajo desde las prácticas laborales se relacionan a continuación los objetivos que deben dominar los estudiantes:

Primer año: los estudiantes deben dominar los procesos y objetos de interés minero que se desarrollan en las empresas mineras de los territorios. Segundo año: los estudiantes deben caracterizar, identificar y representar en un plano topográfico los elementos y procesos de interés minero de la corteza terrestre. Realizar levantamiento de áreas aledañas al ISMM. Tercer año: los estudiantes deben saber identificar y seleccionar medios y métodos aplicables a los procesos mineros a cielo abierto. Cuarto año: los estudiantes deben saber proyectar los procesos tecnológicos de laconstrucción y explotación subterráneas y a cielo abierto, así como dirigir su ejecución.

Planificación del proceso de orientación profesional hacia la minería

Es fundamental garantizar el vínculo con las direcciones provinciales de Educación para la relación con sus instituciones educativas y las relaciones de coordinación con

las empresas e instituciones del ámbito minero. Para la aplicación de esta alternativa se realizaron coordinaciones con las empresas Cubaníquel de Moa, en este caso Ceproníquel los estudiantes de segundo año y en el resto de las empresas de Cubaníquel se insertaron los estudiantes de primer año; las empresas de Materiales de Construcción de Santiago de Cuba, Cantera Habana, Holguín, Granma, Las Tunas, donde se incluyeron los estudiantes de tercer año y Túneles populares, donde se incluyeron los estudiantes de cuarto año.

En la planificación es crucial determinar: fecha, responsable y lugar donde se realizarán las prácticas laborales e investigativas y asegurar todos los recursos que intervienen en la realización de la misma, así como los aseguramientos para el trabajo de los grupos científicos investigativos

Ejecución del sistema de acciones de orientación profesional

Constituye una necesidad imperiosa el cumplimiento del cronograma en la ejecución de las prácticas laborales e investigativas y la realización de las investigaciones como parte del trabajo científico estudiantil, que se suscitan del programa de sociedades científicas, los proyectos escolares, los círculos de interés, las prácticas laborales y el trabajo científico estudiantil para la orientación profesional hacia la minería.

Evaluación de los resultados del proceso de orientación profesional

La evaluación es una función inherente a cada momento del proceso, pero, como categoría para cerrar y evaluar un período del proceso y tomar referencia, hacer valoraciones cualitativas y cuantitativas a modo de resumen, se hará al finalizar el curso. Se desarrollan talleres de reflexión colectiva para valorar los resultados alcanzados con la aplicación de la alternativa pedagógica de orientación profesional hacia la carrera, desde la integración del sistema de relaciones universidad-escuela-mundo laboral y se crean las condiciones para asegurar el desarrollo del proceso en el próximo curso.

La validación de la propuesta se desarrolló de la práctica hacia la reflexión y de ahí al estudio de caso. Su implementación práctica y su posterior valoración a través de talleres permitieron concretar que los estudiantes se convirtieron en agentes de cambio para lograr la transformación de su realidaden los diferentes contextos de formación profesional. Se logró mejorar la significación afectivade la profesión, el autoconocimiento con la identificación de susposibilidades y de sus objetivos profesionales, la proyección de las tareas con un mayor nivel de acercamiento a la realidad y mayordisposición en su ejecución.

Un estudio de caso realizado con tres estudiantes de la carrera, demuestra que alcanzaron mayor claridad sobre su futuro profesional, sus objetivos profesionales mediatos, sus proyectos de vida y las condiciones que necesitan para alcanzarlos. Los estudiantes en su elaboración personal, mediante la técnica de la composición, fueron capaces de establecer planes claros y precisos para el futuro, donde evidencian un vínculo afectivo con la profesión, más amplitud en sus conocimientos acerca de su carrera y mayor activismo en la planificación para conseguir sus metas.

CONCLUSIONES

La integración universidad-escuela-mundo laboral constituye un proceso de interconexión caracterizado por la acción recíproca y compenetración mutua de estos subsistemas, en el cual, sin perder cada uno su propia identidad, contribuyen a la formación profesional del futuro trabajador hacia cualquiera de las carreras universitarias.

La alternativa pedagógica para la orientación profesional hacia la carrera de Ingeniería de Minas transita por cinco fases o momentos importantes: el diagnóstico de la orientación profesional hacia la carrera, la preparación de los directivos y docentes que dirigen el proceso, la planificación, la ejecución del sistema de acciones de orientación profesional y la evaluación de los resultados del proceso al concluir el curso.

Su implementación contribuye a la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para el desarrollo de intereses e intenciones profesionales que permiten la autodeterminación en la elección de la profesión.

REFERENCIAS

Álvarez, A. (2001). Una estrategia pedagógica para el trabajo de formación vocacional profesional en el departamento docente de la enseñanza preuniversitaria. (Tesis de maestría). CEES “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

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

González, F. (1987). Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

González, J.M. (2005). Formación y desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación como inductores del aprendizaje autodidacto. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello. Matanzas, Cuba.

González, V. (1998). Los niveles de integración motivacional. La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (2004). La orientación profesional y currículum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional y responsable. Barcelona: Laertes Ediciones.

León, M. (2003). Modelo teórico para la integración escuela politécnica - mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. (Tesis doctoral). ISPETP, La Habana. Cuba.

Matos, Z. (2003). La orientación profesional-vocacional. Modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario del territorio guantanamero. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

Viltre, C. (2014). Estrategia pedagógica para la orientación profesionaldel Técnico Medio en Agronomía. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.

EL LIBRO DE DISEÑO ARQUITECTÓNICO EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA ESPECIALIDAD CONSTRUCCIÓN

THE BOOK FOR ACHITECTURAL DESIGN IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL IN CONSTRUCTION SPECIALTY

Rosa Isabel La Rosa Padrón (rosaisabel@uho.edu.cu)

Bárbara Lidia Doce Castillo (ldoce@uho.edu.cu)

Amarilis Corona Soria (acorona@uho.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo responde a una prioridad en la Educación Cubana: elevar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación. En el mismo se sistematiza el contenido de la asignatura Diseño arquitectónico que se imparte en el segundo año de la especialidad Construcción, mediante la proposición de un libro de texto. Los contenidos que se abordan están en correspondencia con el sistema de conocimientos del programa de la asignatura, elaborado y actualizado por la comisión nacional de carrera a partir del curso 2015 – 2016. Constituye el aporte fundamental de este trabajo poner al alcance de los profesores con fines docente - metodológicos dicha sistematización para elevar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje desde la asignatura y contribuir a la preparación profesional de todos los docentes de la carrera Construcción.

PALABRAS CLAVES: diseño y dibujo arquitectónico, formación, libro de texto

ABSTRACT

The work responds to a priority in Education Cubans: Raising the quality of the process of teaching – learning in the educational professionals' formation. In the same the architectonic Design that gives in the second year of the specialty Construction itself, by means of the proposition of a textbook systematizes the contents of the subject of study itself. The contented that are gone aboard are in mail with the system of knowledge of the program of the subject of study, elaborated and updated for the national commission of race as from the course 2015 – 2016. The fundamental contribution of this work constitutes bringing methodological near of the professors with teaching intentions the aforementioned systematization to raise the quality of the process of teaching – learning from the subject of study and contributing to the professional preparation of all of the teachers of the race Construction.

KEY WORDS: design and architectonic drawing, formation, book of text

INTRODUCCIÓN

Los medios de enseñanza, juegan un importante papel dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, con su utilización se motivan, se dirigen las acciones y operaciones de las actividades intelectuales y prácticas que desarrolla el profesor y el alumno durante su interacción en el proceso de aprendizaje.

El estudiante de la especialidad Construcción en segundo año recibe la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos, la cual permite enfrentar y solucionar problemas de diseño de espacios arquitectónicos, interpretación de planos, confección de croquis y

planos con instrumentos, además los capacita para elaborar instrucciones de ejecución, por lo que resulta fundamental para su formación en esta especialidad.

Lo anterior revela la necesidad del tratamiento a los medios de enseñanza, a través de la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos; sin embargo a partir de la realización de un diagnóstico, los resultados alcanzados en la evaluación de los estudiantes en la asignatura, así como la experiencia de la autora, permitieron constatar que en la práctica pedagógica se manifiestan insuficiencias:

- En la apropiación y aplicación de los contenidos de la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos por parte de los estudiantes para la solución de problemas profesionales propios de su especialidad.
- En la falta de materiales bibliográficos actualizados para la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos, que propicie el estudio y trabajo independiente de los estudiantes, en la elaboración de proyectos ejecutivos de objetos de obra.
- En la falta de libros de texto actualizados, asequibles al nivel del estudiante para el aprendizaje de la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos.
- En la preparación del estudiante de la especialidad Construcción, para integrar contenidos de las disciplinas en la solución a los problemas profesionales relacionados con la esfera de proyecto, a partir del uso de materiales que sirvan de apoyo a la docencia.

Al triangular la información obtenida del procesamiento de los instrumentos aplicados y el estudio de las investigaciones sobre el tema, se revela la existencia de una situación problemática, dado en que: El estudiante de la especialidad Construcción, debe manifestar un desempeño profesional en el que demuestre conocimientos sólidos y habilidades, para enfrentar los problemas profesionales que se les presente, y para este logro se necesita de un cambio en los medios de enseñanza, orientado por el profesor para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, que favorezca la formación integral requerida para laborar en las escuelas politécnicas o mixtas en las que se desarrolle el proceso de formación de técnicos medios en esta especialidad de manera que puedan desempeñarse en las esferas de actuación del proceso inversionista de la construcción.

A partir de las insuficiencias detectadas, se propuso como objetivo de la investigación: Elaboración de un libro de texto para favorecer el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos, de los estudiantes de segundo año de la especialidad Construcción.

El proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura dibujo de construcción

La necesidad de dar un nuevo significado a la formación profesional del estudiante de la especialidad Construcción está condicionada, entre otros fenómenos, por los cambios que han comenzado a producirse en la Educación Técnica y Profesional y en las empresas de este sector.

El plan de estudio actual promueve una relación más directa con la esfera de actuación de los futuros egresados, un estilo más dinámico y democrático de las relaciones estudiante – profesor, estudiante – tutor y estudiante - estudiante; donde debe existir

una mayor cooperación entre ellos en la búsqueda de soluciones conjuntas a los problemas profesionales que genera el proceso pedagógico y constructivo.

Ligado a esto, en el proceso de enseñanza – aprendizaje se hace inevitable, la búsqueda de medios que apoyen las formas de organización y métodos, para lograr los objetivos generales de la formación de un profesional con una cultura general integral.

El aprendizaje es la actividad que desarrolla el estudiante para aprender y asimilar la materia que estudia; la enseñanza es a su vez, la actividad que desarrolla el profesor para transmitir los conocimientos al estudiante. Al integrarse ambas categorías surge el proceso de enseñaza – aprendizaje, que es el compendio de los dos conceptos anteriores, pero con características peculiares.

Para Zilberstein (2004), el proceso de enseñanza aprendizaje "constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes" .

Por otra parte Silvestre (1999), considera que el proceso de enseñanza aprendizaje "transcurre en las asignaturas que integran el currículo, aunque se debe considerar que hoy este proceso no se desarrolle en los salones de clases, sino incluir el trabajo en la casa y la comunidad; su propósito fundamental es contribuir a la formación integral de los estudiantes con orientaciones valorativas expresadas en sus formas de sentir, pensar y actuar, que estén en correspondencia con el sistema de valores de cada sociedad" .

El proceso de enseñanza aprendizaje del técnico medio en Construcción Civil, se desarrolla en tres ciclos de formación: general básico, profesional básica y profesional específica. La asignatura Dibujo de Construcción II se ubica en el ciclo de formación profesional básica.

El ciclo de formación profesional básica está dirigido al desarrollo de la cultura básica específica, en él se imparten asignaturas del área de formación básica específica que tienen una base común para la familia de especialidades de la Construcción, lo cual le permite desempeñarse en la esfera de proyecto. Se desarrolla en los dos primeros años en la escuela politécnica.

La asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos, es de gran importancia para el estudiante de la especialidad Construcción, pues le posibilita al estudiante preparase para su inserción en la vida laboral, debido a que su objeto de trabajo está relacionado con el proceso inversionista de la construcción, participando en la fase de preinversión de edificaciones en la elaboración de la documentación técnica de proyectos.

El Diseño y dibujo arquitectónicos permitirá a los estudiantes enfrentar y solucionar problemas de interpretación de planos, confección de croquis y con instrumentos, los planos de los proyectos ejecutivos capacitarán al estudiante para elaborar instrucciones de ejecución, por lo que resulta fundamental para la formación del constructor.

La asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos se imparte en el 2do y 3er año, a partir de ella se consolidan y profundizan los conocimientos, habilidades y valores, para el diseño, la representación e interpretación de planos del proyecto ejecutivo de una obra,

permite, además, seleccionar los productos y materiales de la construcción necesarios para la ejecución de las obras, protegiendo los recursos humanos y naturales.

Representar planos de un proyecto ejecutivo de una vivienda, parte necesariamente de los elementos básicos del diseño urbanístico, arquitectónico y de accesorios, teniendo en cuenta la función de la obra, su ubicación, entre otros aspectos. Debe tener en cuenta los tipos de planos, según los requerimientos internacionales y siempre cumpliendo las normas cubanas. La asignatura, además, fortalece los valores estéticos, la laboriosidad, independencia, honradez y creatividad.

Por otra parte, interpretar planos de un proyecto ejecutivo de una vivienda requiere delos elementos mencionados anteriormente y les permite calcular la cantidad de materiales necesarios para cada elemento constructivo, considerando la formación de de valores y aplicación de programas directores y logrando una actuación propia de los estudiantes.

Al concluir la asignatura los estudiantes serán capaces de diseñar, representar y reproducir los planos de un proyecto ejecutivo de una obra y podrán diseñar una edificación, confeccionando planos con instrumentos y aplicando las normas técnicas del dibujo.

Constituye una limitante para la preparación del futuro profesional el marcado déficit de materiales docentes, bibliográficos y de otra índole existentes, entre los que se destacan las láminas, maquetas, videos o software de computación y materiales bibliográficos actualizados y contextualizados, para elevar la calidad de la enseñanza, donde se puedan observar proyectos, planos y acciones para la ejecución de las actividades constructivas.

Por lo que es importante saber determinar por parte del profesor qué medio de enseñanza de acuerdo con el objetivo y el contenido, puede o no emplear, su uso puede despertar el interés de los estudiantes por el conocimiento ya que lo hacen más novedoso, ofrecen mejores evidencias y facilitan patrones para su aplicación práctica.

Estos están dirigidos a lograr la efectividad en la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y valores en el estudiante, con ello se puede organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, enriquecer la actividad docente, mejorar la comunicación entre los sujetos y contribuir a activar los procesos lógicos del pensamiento, para que los estudiantes puedan establecer más claramente los procedimientos para la aplicación de los conocimientos.

Son varios los autores que han definido los medios de enseñanza, teniendo en cuenta sus funciones pedagógicas, por su naturaleza física y algunos con apreciaciones que constituyen de hecho clasificaciones no declaradas.

- Según el criterio de Fernández, (2008), citada por Corona (2011), se entiende como medios de enseñanza al portador de contenido que materializa las acciones del maestro y del alumno para el logro de los objetivos.

- Desde el punto de vista de la teoría de la comunicación, los medios de enseñanza son el canal a través del cual se transmiten los mensajes docentes. Son el sustento material de los mensajes en el contexto de la clase.

• Todos los medios materiales necesitados por el maestro o el alumno para una estructuración y conducción efectiva y racional del proceso de educación e instrucción a todos los niveles, en todas las esferas de nuestro sistema educacional y para todas las asignaturas, para satisfacer todas las exigencias del plan de enseñanza". (Obst, J. 1965)

Una vez analizadas las definiciones que aportan los autores antes mencionados, se considera que la definición que más se ajusta a las necesidades de esta investigación y por lo tanto se asume es la expresada por González (1995) cuando enuncia que los medios de enseñanza "(...) son los medios materiales necesitados por el maestro o el alumno para una reestructuración y conducción efectiva de nuestro sistema educacional y para todas las asignaturas, para satisfacer las exigencias del plan de enseñanza; o sea son todos los componentes del proceso docente educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos o educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados" .

Por otra parte, es importante hacer notar que los medios de enseñanza desde el punto de vista psicológico, aprovechan las posibilidades perceptivas de los canales sensoriales, permiten la retención por más tiempo y de manera más activa de los conceptos y fenómenos estudiados, crean intereses cognoscitivos, imprimen más emotividad al proceso de apropiación de conocimientos y lo enriquecen metodológicamente, a la vez que ofrecen seguridad y contribuyen a elevar la motivación del estudiante hacia la actividad docente.

Los medios se conciben como facilitadores del proceso, representan el componente material o materializado del proceso de enseñanza aprendizaje que sirve para construir las representaciones esenciales de los conocimientos y habilidades a adquirir por el alumno y para motivar y activar las relaciones que se dan en dicho proceso, así como para la apropiación y comunicación de contenidos y acciones presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Hay otros instrumentos que tienen igual importancia, tal vez menos reconocidos, como la tiza y el lápiz con los que los estudiantes pueden escribir en el pizarrón, pancartas, o cuadernos, aquellas palabras, gráficos y dibujos que reflejen el grado de comprensión, por ejemplo, del concepto que se apropian.

La selección y uso adecuado de los medios de enseñanza aumenta las posibilidades de asimilación de contenidos de los estudiantes, la calidad del trabajo de enseñanza de los profesores y perfecciona las actividades cognoscitivas en general.

Material bibliográfico para el aprendizaje de los estudiantes

Los estudiantes no siempre pueden manipular objetos originales y se hace necesario un modelo donde se simulen las condiciones reales, o debe disponerse de un gráfico con el algoritmo de un proceso, las relaciones esenciales de un concepto o cualquier abstracción que no existe físicamente por ser un producto del pensamiento. Por lo que se requiere la utilización de otros medios que representen o agrupen los medios reales o del pensamiento, tal es el caso de los materiales bibliográficos como medios de enseñanza.

El material bibliográfico como medio de enseñanza juega un papel importante en el proceso del conocimiento del hombre y la tendencia actual es la de pensar en ellos como cosas materiales y objetivas.

Prieto (1994), considera el material bibliográfico "aquel que incluye todo tipo de documento en lenguaje escrito, impreso en papel o en soporte magnético que sirve de apoyo para el aprendizaje desarrollador, ya sean guías didácticas o textos de apoyo a la docencia"[1].

Considerando este criterio se infiere que el material bibliográfico es un tipo de medio de enseñanza que según Klimberg (1978) se ubica dentro del grupo de medios no proyectables de percepción directa como un material impreso.

El autor antes referido expresa además, que el material bibliográfico constituye un valioso medio de enseñanza para favorecer el aprendizaje, por tanto, se asume que los medios de enseñanza son todos aquellos componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje que sirven de soporte material a los métodos de enseñanza para posibilitar el logro de los objetivos planteados. Sin embargo, al no existir libros de texto actualizado para la asignatura en cuestión, se consideró necesario su elaboración.

El empleo de cierta forma de medios permite el logro de determinados tipos de objetivos, los contenidos son viabilizados a través de los medios y éstos condicionan los modos de estructuración y presentación de los contenidos. Por lo anteriormente expuesto se considera que la elaboración de libro de texto para la enseñanza de Diseño y dibujo arquitectónicos, por sus especificidades, tiene que partir del análisis de las características de los restantes componentes, deben estar orientados en función de la naturaleza y contenido en el que se trabaje.

La utilización del libro de texto como medios de enseñanza resulta necesario para lograr que los contenidos sean más explícitos y exista una mayor comprensión y apropiación de estos por parte de los estudiantes.

Por otra parte permite la adquisición de mayor cantidad de información en igual tiempo, facilitando obtener conocimientos a través de experiencias de aprendizaje mediadas por el trabajo independiente (figurativo o simbólico) y exige de los estudiantes la decodificación de los mensajes simbólicamente representados, lo cual permite, además que activen estrategias y recursos cognitivos para comprender el conocimiento ofertado, almacenar lo significativo para él y recuperarlo cuando necesite utilizarlo.

Desde el punto de vista de los libros de texto como medios de enseñanza, estos nos sirven de fuente de obtención del conocimiento, mediante ellos se transmite el contenido de la enseñanza y su comprensión depende del profesor que conduce el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Esto explícita que en la interacción con los sistemas o estructuraciones simbólicas del libro de texto para la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos, los estudiantes no solo adquieren conocimientos sobre los contenidos o información que se ofrece, sino también sobre el tipo de actividad y habilidades intelectuales y profesionales necesarias

[1] PRIETO C. D. En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, 1985, 156 p.

para la adquisición de los mensajes. Por otra parte se establecen cómo los recursos que posibilitan a los estudiantes revelar y expresar sus conocimientos, comportamiento y sentimientos.

De lo anterior se infiere que el libro de texto desempeña un importante papel dentro de una determinada situación de aprendizaje, pues constituyen un requisito importante para el éxito de la misma, debido a que a través de su utilización se motiva, se dirigen las acciones y series de operaciones de las actividades intelectuales y prácticas que desarrollan el profesor y el alumno durante su interacción en el proceso de aprendizaje.

Ayudan al profesor a dirigir determinadas actividades de los alumnos de manera sistemática y racional hacia el logro de un determinado objetivo, y de esta forma garantizan a los alumnos la apropiación y aplicación de contenidos que les permitirán solucionar los problemas profesionales propios de su profesión, ocupación u oficio.

Por otra parte, debe propiciar que en la declaración de los contenidos se tenga en cuenta la asequibilidad del conocimiento, o sea, que se corresponda con las características psicopedagógicas de la diversidad estudiantil que lo utilizará.

Consecuentemente, debe presentar (siempre que el contenido lo posibilite) algunas ilustraciones y gráficos que le permitan al estudiante comprender, explicar e interpretar el significado del contenido que aprende para poder aplicarlo en la solución de problemas profesionales.

Deberá además favorecer a través de los ejercicios resueltos y propuestos que contenga, el desarrollo de las habilidades profesionales e intelectuales en el estudiante como expresión de la aplicación del contenido objeto de apropiación que porte el material.

De manera general, un libro de texto bien concebido, aunque sea modesto, - una sencilla cartilla, una idea de juego cooperativo, una guía para actividades grupales, — actúan como catalizadores poderosos: en el primer caso, rompen el inmovilismo; en el segundo, aportan sustancia y método para encauzar los procesos ya en marcha. Y, por supuesto, en cualquier otro caso, aún con los educadores experimentados, siempre enriquecen con nuevas ideas, propuestas de trabajo, sugerencias metodológicas, ejemplos y situaciones para analizar.

Para comprobar cuan eficaz resulto el libro de texto en el mejoramiento del aprendizaje de los contenidos de la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos en los estudiantes de la especialidad Construcción, se realizó un taller metodológico con los dos profesores que imparten la asignatura y con dos profesores pertenecientes a la disciplina Proyecto, ejecución y conservación de edificaciones, donde se trabajó lo concerniente al uso de los libros de textos como medios de enseñanza y su contextualización a las exigencias del aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos.

Posteriormente se realizaron dos seminarios científico – metodológicos en los que se presentación los contenidos que se proponen en el libro de texto para el aprendizaje y los ejercicios típicos para cada unidad así como los procedimiento para el uso del libro de texto como medio de enseñanza por parte del profesor para favorecer al aprendizaje de los contenidos, se sometió al debate, la reflexión crítica y la construcción colectiva.

Del resultado de los seminarios científicos – metodológicos los cuatro profesores consideraron que con la aplicación del libro de texto se contribuye a:

 Cubrir el déficit de bibliografía existente en la asignatura para favorecer al aprendizaje de los estudiantes.

 Presentar contenidos necesarios y suficientes para el aprendizaje de la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos en correspondencia con el programa de la asignatura y diciplina y las características psicopedagógicas del estudiante.

 Sistematizar las concepciones teóricas y metodológicas del aprendizaje en el contexto de la asignatura de Diseño y dibujo arquitectónicos.

 Una mejor orientación de la actividad de estudio y trabajo del estudiante para el aprendizaje de los contenidos Diseño y dibujo arquitectónicos, ya que con su aplicación se propicia:

1. Mejorar la preparación del estudiante para solucionar problemas profesionales.

2. Orientar los contenidos y la bibliografía asequible a los estudiantes para su aprendizaje

3. Orientar ejercicios que favorecen el tránsito del estudiante desde la apropiación hacia la aplicación del contenido para resolver problemas profesionales.

4. Facilitar la labor pedagógica del profesor en cuanto a la realización de las clases.

5. Contribuir a la formación integral del estudiante.

6. Se puede organizar y dirigir de manera más eficiente el proceso de enseñanza–aprendizaje en la asignatura.

7. Se logra alcanzar una mayor profesionalización de los contenidos en correspondencia con los modos de actuación del profesional.

 Se logra una clara dinamización del proceso de enseñanza – aprendizaje en la actuación de los estudiantes en el desarrollo de las clases, pues se sienten más comprometidos directamente en cada una de las tareas, ya que contaban con una literatura asequible a su nivel de enseñanza para su realización.

 Mejorar el aprendizaje de los contenidos de la asignatura ya que se favorece al desarrollo de conocimientos y habilidades requeridas, se desarrollan actitudes, aptitudes, la disciplina tecnológica, la ética profesional, los valores y normas de comportamiento requeridas en los procesos de ejecución de obras.

CONCLUSIONES

1. El estudio diagnóstico realizado demostró que existen insuficiencias en el aprendizaje de los estudiantes de segundo año de la especialidad Construcción en la asignatura Diseño y dibujo arquitectónicos.

2. Los libros de textos son fuente de información científica y práctica para los estudiantes ya que contienen una exposición sistemática y lógicamente coherente de los contenidos.

3. Propicia el desarrollo de habilidades de saber acceder a las diferentes fuentes de información existentes.

4. Permite al profesor al planificar su clase, seleccionar los métodos que deben utilizarse y los medios que resulten más eficaces para transmitir los contenidos de forma objetiva, facilitar su asimilación y encaminar el trabajo para el desarrollo de las habilidades, hábitos y capacidades y la formación de convicciones.

REFERENCIAS

Bases Generales del Perfeccionamiento Empresarial: Anexo al Decreto Ley 187 de 18 de agosto de 1998, publicado en la Gaceta Oficial Edición Ordinaria No 45 (25 de agosto de 1998). En Gaceta Oficial de la Republica de Cuba, 14 de septiembre de 1998, Pág. 47.

Corona Soria, Amarilis, La Rosa Padrón, Rosa Isabel. Material bibliográfico para favorecer el aprendizaje del Dibujo de Construcción II en la especialidad Construcción Civil. UCPH. Holguín, 2011.

Gonzalez Rey, Fernando. Sicología de la Enseñanza. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1995.

Klimberg, Lothar. Introducción a la didáctica general. – La Habana: Ed. Puebloy Educación, 1978. – 356 p.

MES. Modelo del Profesional para el Licenciado en educación, carrera Construcción. Plan E

MINED. Modelo del Profesional para el Licenciado en educación, carrera Construcción. Plan D

Silvestre Oramas, Margarita. Aprendizaje, educación y desarrollo. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

Vigostsky, L. S. Historias de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana, 1987.

Zilberstein Toruncha, José, (2004). Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico – cultural, Ediciones “CEIDE”, México.

LOS ESTUDIOS LOCALES EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE BIOLOGÍA GEOGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON LA POLÍTICA EDUCACIONAL CUBANA

LOCAL STUDIES IN THE FORMATION OF PROFESSIONALS OF BIOLOGY-GEOGRAPHY AND ITS RELATIONSHIP WITH THE CUBAN EDUCATIONAL POLICY

Adonay Bárbara Pérez Luengo (adonaypl@femsu.uho.edu.cu)

Raysa Hernández Batista (raysa@femsu.uho.edu.cu)

Carlos Miguel Martínez Pérez (carlosm@femsu.uho.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de los estudios locales adquiere especial atención en la formación de los profesionales de la educación. El empleo de diversos métodos de investigación permitió constatar que existen limitaciones en el desempeño de los estudiantes de la carrera Biología Geografía, para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en lo referente al desarrollo de los estudios locales, motivadas por inconsistencias teóricas y metodológicas en el proceso de formación inicial. En este artículo se propone una aproximación a la caracterización de los estudios locales en diferentes periodos y su relación con la Política Educacional Cubana. Se utilizaron métodos correspondientes a los niveles teórico y empírico, tales como el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, el histórico lógico, la observación, la encuesta y la entrevista.

PALABRAS CLAVES: estudios locales, localidad, formación inicial del profesional, desarrollo local

ABSTRACT

The development of local studies requires special attention for the formation of professionals of education. The use of different methods of research made it possible to verify that there are limitations in the performance of students of the major of Biology-Geography, for the direction of the teaching-learning process in reference to the development of local studies, which results from theoretical and methodological insufficiencies in the process of initial formation. In this article, a characterization of local studies that was made in different periods of this process and its relationship with the Cuban Educational Policy is proposed. Methods from the theoretical and the empirical levels were used, such as: analysis-synthesis, induction-deduction, historical-logical, observation and survey.

KEY WORDS: local studies, locality, initial formation of the professional, local development

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual vive procesos de apertura, cambio, perfeccionamiento y actualización del modelo económico, por lo que demanda de profesionales calificados que puedan enfrentar de manera competente los desafíos de su tiempo. En ese escenario son las instituciones educativas las que desempeñan la labor más importante: la formación integral de los estudiantes; por lo que el proceso de formación de los profesionales de la educación adquiere especial atención.

Con vistas a que los futuros profesores puedan resolver las problemáticas de su realidad resulta imprescindible garantizar su preparación en lo referente al conocimiento de su localidad, para formar así ciudadanos conscientes de la complejidad de su espacio, de la necesidad de amarlo, protegerlo, aprovecharlo y transformarlo, a partir de ese conocimiento profundo del mismo. Resulta así necesario potenciar las universidades como promotoras del discurso y el accionar referente a lo local, desde los ámbitos académico, laboral, investigativo y extensionista.

El desarrollo de estudios locales se convierte en un elemento de gran importancia en el proceso de formación de los profesionales de la educación en general. Adquiere especial significación en la formación de los futuros profesores de Biología Geografía, pues en ella se estudian objetos, fenómenos y procesos concernientes a los marcos geográfico y biológico a escala planetaria y regional que tienen expresión también a nivel local.

En el presente artículo se precisan cuestiones esenciales en torno a los estudios locales, a partir del estudio histórico realizado en diferentes etapas del proceso de formación inicial del profesional de esta carrera, que se concretan en una aproximación a la caracterización de los estudios locales y su relación con la Política Educacional Cubana.

La formación de los profesionales de Biología Geografía

El análisis del Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad de Biología Geografía revela como una de las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje el tratamiento integrado de los contenidos biológicos y geográficos para garantizar el adecuado desempeño de los profesionales en formación al enfrentar los estudios locales del contexto donde realizan su práctica pedagógica. No obstante, no se ofrecen las alternativas para lograrlo y responder así a las necesidades que se originan al existir una especialidad en la que confluyen disciplinas y asignaturas de Biología y Geografía.

En el estudio epistemológico realizado sobre el tema referido a los estudios locales se destacan los trabajos de: Cuétara (1984, 1989, 1997, 1998), Bosque y Hernández (1996, 1997), Sánchez (2001), Martínez (2004), Giral (2005), Matos (2005), Gurevich (2005), Benedetti (2009), Pérez (2009), Hernández (2012), entre otros. Estos investigadores resaltan la significación de los estudios locales para la docencia y apuntan hacia elementos teóricos importantes. Ofrecen además propuestas para el estudio de la localidad, el diagnóstico ambiental, la realización de la práctica de campo, de excursiones e itinerarios, la capacitación de los profesores y la integración de algunos contenidos.

A pesar de los aportes de estas investigaciones y de la significación que tuvieron para el presente trabajo, desde las didácticas de la Geografía y la Biología existentes, no se revelan los aspectos teóricos y metodológicos necesarios para el tratamiento integrado de los contenidos biológicos y geográficos en el proceso de formación de los profesionales de la carrera Biología Geografía, de manera que se garantice su preparación para el desarrollo de los estudios locales.

Esta afirmación se sustenta en los resultados de la exploración empírica realizada, que revelan limitaciones en el desempeño de los estudiantes en formación para la dirección

del proceso de enseñanza aprendizaje en lo referente al desarrollo de los estudios locales, motivadas por insuficiencias en el proceso de su formación inicial, que se sintetizan de la siguiente forma:

- En los documentos normativos para la formación del profesional de Biología Geografía son limitadas las precisiones teóricas y metodológicas para la concreción de la integración y no se ofrecen sugerencias para lograr el desempeño de este profesional en lo referente al desarrollo de los estudios locales

- En las clases, prácticas de campo y excursiones es insuficiente la preparación teórica y metodológica del colectivo pedagógico para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque integrador, así como para garantizar el desempeño de los estudiantes en formación en lo relacionado con el desarrollo de los estudios locales, pues se carece de precisiones para ello

- En el trabajo metodológico son limitadas e insuficientes las acciones para el tratamiento de la integración y el desarrollo de los estudios locales

- Las propuestas realizadas sobre integración se refieren generalmente a los componentes geográficos, no así a la que se establece entre estos y los biológicos, para atender las necesidades de formar un egresado de Biología Geografía capaz de realizar esa integración a nivel local

- En la literatura científica consultada se refieren criterios desde lo teórico y/o lo metodológico para el desarrollo de los estudios locales en la Geografía, que se quedan solo en las caracterizaciones, sin embargo, no se ofrece una metodología que tenga en cuenta la confluencia de disciplinas y asignaturas biológicas y geográficas y la necesidad de la integración como condición indispensable para el desarrollo de estos estudios

- La calidad de los resultados obtenidos por los estudiantes en formación en las clases de Geografía de Cuba, en las prácticas de campo, excursiones e itinerarios es evidencia de que existen insuficiencias asociadas a su desempeño para el desarrollo de los estudios locales

Estos resultados refrendan la existencia de insuficiencias en el desarrollo de los estudios locales que limitan la formación de los profesionales de Biología Geografía.

Los estudios locales se privilegian por los historiadores desde la antigüedad. Estos se expanden con las conquistas territoriales hasta llegar a ser historias regionales. En la actualidad se concretan en estudios geográficos, sociológicos, psicológicos, históricos y culturales locales o de historia local.

El cubano Enrique José Varona defendía que los estudios de las Ciencias Naturales, con énfasis en la Geografía, se realizaran a partir del conocimiento que el alumno tuviera del distrito escolar, entendiendo por éste, “... aquel territorio que se extiende desde la escuela hasta el horizonte visible a nivel del suelo, o lo que es igual, todos los lugares que se pueden recorrer a pie”.

Ramón Cuétara (1989), autor cuyo criterio en torno a las definiciones sobre el tema se asume, tiene un reconocido trabajo sobre los estudios locales en Cuba. Define términos tales como: localidad, comunidad y estudios locales.

Cuétara con respecto al término localidad plantea que: "... es el territorio que permite la realización de observaciones durante las actividades de aprendizaje de los alumnos, (...) en los alrededores de la escuela (...) y que tiene como centro a esta".

Para este autor el estudio local "… consiste en el análisis multilateral del territorio que rodea la escuela, con el propósito de despertar el interés cognoscitivo de los alumnos, en relación con los objetos, fenómenos y procesos geográficos que allí se manifiestan, como vía correcta para formar conceptos geográficos científicos profundos" (Cuétara, 1989).

La autora comparte los criterios de Cuétara, pero considera que para su investigación en el proceso de formación del profesional de educación, específicamente de la carrera de Biología Geografía, la definición debe tener otros rasgos que esclarezcan más lo que se entiende por lo local, la localidad y los estudios locales.

El estudio de la localidad es considerado un principio de la enseñanza de la Geografía. Constituye una posición de partida para estructurar el proceso de enseñanza de las asignaturas y disciplinas geográficas.

En Biología se realizan también estudios locales, que se centran en la descripción de las características y los comportamientos de los organismos individuales y de las especies en su conjunto, no se analizan a cabalidad los sistemas de relaciones entre ellos y el entorno.

En Biología Geografía los estudios locales se concretan a través de las diferentes disciplinas y asignaturas. Se realizan, específicamente, en algunas clases, en las prácticas de campo y en la práctica laboral, tanto sistemática como concentrada. Se utilizan generalmente la excursión y el itinerario como alternativas. Estas actividades tienen un valor pedagógico extraordinario, pues permiten el establecimiento de vínculos entre los conocimientos teóricos y prácticos, propician la asimilación de los contenidos mediante la observación de objetos y fenómenos en su propio ambiente y favorecen el desarrollo de habilidades pedagógico-profesionales y de valores ambientales.

En los últimos años se han desarrollado investigaciones relacionadas con los estudios locales dirigidas al trabajo comunitario. Es importante tener presente que, en ocasiones, las personas nacen, crecen y viven en una localidad, interactuando años tras años con todos los componentes que existen a su alrededor y no conocen suficientemente ese lugar.

El desarrollo de los estudios locales contribuye a reconocer la unidad y diversidad de la naturaleza, a establecer las relaciones causa-efecto entre objetos, fenómenos y procesos geográficos y biológicos, a desarrollar el sentido estético en los estudiantes. También promueve el amor por el lugar de nacimiento, por los alrededores de la escuela y el hogar, por la obra creadora de los humanos, por la Patria, sus héroes y promueve alternativas dirigidas al uso, cuidado, protección y transformación de la naturaleza.

Los estudios locales comprenden la relación entre los humanos y la naturaleza, así como las transformaciones que, como resultado de esta relación, se producen. Diversos son los criterios que existen en relación con los aspectos a tener en cuenta para realizar estos estudios en la carrera de Biología Geografía:

1. Características físicas
2. Características económicas
3. Antecedentes históricos
4. Características demográficas
5. Educación y cultura
6. Recreación y deportes
7. Estado de salud
8. Vida política y social
9. Aspectos religiosos
10. Elementos subjetivos

En Cuba los indicadores antes mencionados se incluyen en tres dimensiones:

1. Caracterización físico-geográfica
2. Caracterización geográfico-económica
3. Caracterización histórica, social, cultural y folklórica

El estudio de estos criterios permite concluir que:

- Se presta más atención a lo geográfico que a lo biológico, limitándose este último a la caracterización de la vegetación y la población animal

- Los estudios locales generalmente se limitan a la caracterización de los indicadores establecidos, al inventario y no profundizan en la explicación del sistema de relaciones que se establece entre ellos, lo cual permitiría una mayor comprensión de los procesos que se manifiestan a nivel local y conocer a profundidad ese espacio

- Se considera a la escuela como centro del entorno local, que actúa como promotora de las potencialidades científicas, culturales y laborales

- La relación con objetos, fenómenos y procesos geográficos o biológicos despierta el interés cognoscitivo de los estudiantes y juega un papel importante en la formación de conceptos

- El estudio de la dimensión caracterización histórica, social, cultural y folklórica se centra en el inventario y no permite profundizar en las relaciones que se dan en un nivel de integración entre los medios físico, económico, los símbolos, el lenguaje, la tecnología, entre otros, que origina el paisaje cultural como expresión de esa integración.

En Cuba el tratamiento de los estudios locales en el proceso de formación del profesional de la educación, especialmente del profesor que enseña Geografía, ha adquirido particularidades en función de las tendencias que han predominado en los diferentes momentos históricos. Los resultados obtenidos con la exploración empírica, la revisión de diversas fuentes y la práctica pedagógica permiten realizar una aproximación a la caracterización de los estudios locales en diferentes periodos y su relación con la Política Educacional Cubana.

Etapa 1: 1959-1975

En la primera parte de esta etapa no se priorizó lo referente al tema, pues todos los esfuerzos se concentraron en la solución de los problemas heredados de la época neocolonial, con énfasis en eliminar el analfabetismo y garantizar la extensión de los servicios educacionales.

Posteriormente, en 1964 comienza la formación de profesores para el nivel medio de la educación y la carrera Formación de Profesores, Especialidad Geografía e Historia y se potenció más el componente social que el físico de la Geografía. Luego la Geografía se une a la Física. La existencia de una doble especialidad obedece a una necesidad económica y social del país, pues fue necesario dar respuesta al incremento de matrícula que surgió.

En 1972 se crea el Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, como parte del Plan de Formación de Profesores para la Enseñanza General Media (PFPEGM). En ninguna de esas experiencias se ofrece tratamiento a los estudios locales.

En este periodo predominó en la preparación del profesional de la educación una tendencia academicista y el proceso de enseñanza aprendizaje se distinguió por ser descriptivo y memorístico. No se ofrecen sugerencias metodológicas para el desarrollo de los estudios locales.

Etapa 2: 1975-2000

En esta etapa se celebraron varios Congresos del Partido Comunista de Cuba y se promulgó la Constitución Socialista. A partir de los documentos políticos y jurídicos establecidos se trazaron objetivos, directrices, pautas, postulados, principios y el fin de la Política Educacional Cubana.

También se inició y desarrolló el primer plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y se crearon el Ministerio de Educación Superior y los Institutos Superiores Pedagógicos. Este último acontecimiento resulta de extraordinario valor para la investigación que desarrolla la autora porque en esos centros en la década de los 80 se iniciaron y cobraron auge los estudios locales. Estos se concretaron en la práctica de campo, actividad que dirigía la carrera de Geografía y en la cual participaba a veces Biología.

Surgen planes de estudio para la formación de un Licenciado en Educación, especialidad Geografía en la Enseñanza General Politécnica y Laboral (EGPL); los planes A, B y C. Cuando se comienza a resolver el déficit de maestros, empieza a haber un equilibrio entre la formación y la demanda de maestros y se atienden con mayor énfasis el componente académico e investigativo de la formación, entonces es cuando comienza el plan A, el cual se distingue por una fuerte carga académica. Casi se pudiera decir que con el diseño curricular de la carrera de Geografía pura de la Universidad de La Habana, pues comienza a hacerse mucho énfasis en el nivel científico de las clases. Entonces había que profundizar en función de las tendencias en que se movían los contenidos geográficos en el mundo, cuáles eran las últimas corrientes, los últimos aportes e incorporarlos.

Este plan tenía además un segundo componente, novedoso, en comparación con el plan del destacamento pedagógico, y era que se comenzaba a organizar, por primera vez el sistema de prácticas de campo, inicia con el plan A. Las prácticas de campo pertenecían a horas prácticas de las diferentes asignaturas, no constituían todavía una disciplina. La práctica de campo viene a erigirse como disciplina desde el punto de vista del diseño curricular ya en el plan B y en el C.

En el plan A no existía el estudio de la localidad como asignatura, como sí existió en el plan B, que iba a tener un mayor acabado en el plan C. Los planes B y C son un perfeccionamiento. Es regresar, es la búsqueda de un justo equilibrio entre lo académico y lo laboral, porque en el afán de crecer en lo académico y lo investigativo en el plan A, este no le dedico la atención requerida al componente laboral ni a lo local.

El Plan de Estudio C pretende formar un profesor de Geografía con perfil amplio. Se diseña sobre la base de garantizar la integración entre lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

Los resultados alcanzados en cuanto al desarrollo de habilidades para el trabajo de gabinete y en el campo fueron muy buenos. En ese comportamiento influyó el hecho de que los objetivos de la Política Educacional Cubana estuvieron dirigidos a elevar la eficiencia y la calidad en la enseñanza y la educación. Además se le otorgó más importancia al vínculo entre el estudio y el trabajo. También incidió que se introdujo un nuevo plan de estudio, como parte del segundo perfeccionamiento, que se encaminó a "…dar mayores posibilidades a profesores y alumnos de la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje que atendiera más al desarrollo de las habilidades de los alumnos y aumentar los esfuerzos encaminados a lograr que éstos trabajasen en forma independiente". (ICCP, 2011)

Esta etapa también se caracterizó por la aparición de nuevos conceptos, directrices y definiciones en la Política Educativa. Fueron años difíciles, transcurrieron bajo las condiciones más recias del Periodo Especial. A pesar de las necesidades materiales, los estudios locales siguieron siendo cardinales en la formación de los profesionales de la carrera de Geografía. En la carrera de Biología las actividades se centraban más en las prácticas de laboratorio que en el terreno, aunque los estudiantes de esa carrera se incorporaban a veces a las prácticas de campo que realizaban en Geografía y que en estos planes alcanzó su máximo esplendor.

Etapa 3: 2001-2009

En los primeros años de esta etapa, a pesar de que el propósito básico era el logro de una cultura general integral, no se incluyeron los estudios locales como prioridad, pues desaparecieron las prácticas de campo del plan de estudio. Este momento contribuyó a que se perdiera lo que se había avanzado en materia de estudios locales.

Etapa 4: 2010-2018

Los planes de estudio D y E se caracterizan por contribuir a la formación de un profesor que dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y a los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones.

En esta etapa se retomaron los estudios locales y aparecieron como exigencia para cada uno de los años en la formación de los profesionales de Biología Geografía. Aquí

se trabaja arduamente en la materialización de las nuevas transformaciones, que incluyen el enriquecimiento o cambio de concepciones, actitudes y prácticas educativas, lo cual se realiza en todos los niveles educacionales. A pesar de la importancia que se le concede a los estudios locales en esta etapa persiste el inventario en lugar de profundizar en las relaciones que se dan en un nivel de integración entre los medios físico, económico, cultural, los símbolos, el lenguaje, la tecnología.

Resulta significativa la repercusión, en la sociedad de forma general y en el contexto educativo de manera particular, del Sexto y el Séptimo Congresos del Partido Comunista de Cuba; así como de todo el proceso de actualización del modelo económico, a partir de la implementación de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.

Estos lineamientos, discutidos, analizados y reformulados a partir de las propuestas realizadas en un proceso democrático de amplia participación popular y aprobados en el Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba, tienen como objetivo esencial actualizar el modelo económico cubano, con el fin de garantizar la continuidad e irreversibilidad del Socialismo, el desarrollo económico del país y de los territorios de manera particular, así como de elevar el nivel de vida de la población. Además tienen como propósito favorecer la formación de valores éticos y políticos de los ciudadanos del país. La implementación de estos lineamientos refuerza la importancia que adquiere preparar a los profesionales de la educación en lo relacionado con el desarrollo de los estudios locales.

CONCLUSIONES

Resulta vital el perfeccionamiento del proceso de formación de los futuros profesionales de la educación, en función de lograr un desempeño competente en lo referente al desarrollo de los estudios locales, a la luz de las exigencias de la práctica educativa y de la sociedad cubana actual, por el papel que desempeñan estos profesionales en los contextos educativos de los territorios. Ellos son miembros de una localidad y gestores locales.

Actualmente los territorios ganan cada vez más en autonomía y se hace muy necesario su estudio, por lo que resulta ineludible que los egresados de las carreras pedagógicas, especialmente los de Biología Geografía, conozcan su entorno, los problemas que presenta, sus valores, su historia, su geografía, su situación medioambiental, pues solo así se involucrarán íntegramente con la asunción de responsabilidades civiles y el compromiso social, además tendrán una participación activa en la resolución de los problemas y podrán contribuir al desarrollo sostenible local. En este sentido, la práctica de campo adquiere entonces una especial importancia.

El presente artículo es de gran utilidad para los profesores que imparten las asignaturas geográficas en la carrera de Biología Geografía, pues ofrece una aproximación a la caracterización de los estudios locales, que constituye una síntesis de su evolución y permite conocer lo esencial de cada período y determinar regularidades, lo cual ha sido de gran importancia para el desarrollo de las clases, la realización de investigaciones en la carrera, el trabajo metodológico y la práctica de campo.

REFERENCIAS

Addine Fernández F. y otros (2000). Diseño curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.

Arocena, J. (2002). El desarrollo local: un desafío contemporáneo. Uruguay: Taurus. Universidad Católica. Segunda Ed.

Arocena, J. (2003). Globalización y diversidad: un desafío para el desarrollo local. Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, Diciembre.

Alburquerque Llorens, Francisco (1999) Manual del agente del desarrollo local. Santiago de Chile, Ediciones SUR.

Alburquerque Llorens, F. (2004) Desarrollo económico local y descentralización en América Latina. En Revista de la CEPAL. N. 82. Abril.

Alburquerque Llorens, F. (2013). El enfoque del desarrollo local y la cooperación descentralizada para el desarrollo. También disponible en formato HTML: www.hegoa.ehu.es/congreso/bilbo/doku/bi/Alburquerque_Guion.pdf.

Chávez Rodríguez, J. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Cuétara, R. (1998). Una propuesta teórico metodológica para el estudio de la localidad en la enseñanza de la Geografía escolar. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Esteva Boronat M. y otros (2000) Las tendencias pedagógicas contemporáneas desde la perspectiva del proyecto pedagogía cubana del ICCP. Curso pre reunión Pedagogía. Material mimeografiado.

Fariñas León G. (2005). Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana.

Juárez Alonso, Gloria (2013). Revisión del concepto de desarrollo local desde una perspectiva territorial. En: Revista Líder Vol. 23. Abril pp 9-28

Madoery, O. A. (2000). La formación de agentes de desarrollo local: ¿cómo contribuir desde la universidad a la gestión territorial? Panel: Reforma del Estado, postgrados, investigación y transferencia hacia el sector público, Argentina.

Madoery, O. A. (2008). Conceptos básicos del Desarrollo Local. UBA, Universidad de Buenos Aires.

Ortiz T. y Teresa Sanz (coordinadoras) (2016). Visión pedagógica de la formación universitaria actual. Editorial UH, La Habana.

Partido Comunista de Cuba. Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1978). Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana.

Pillet Capdepón, Félix (2008). Las escalas del espacio: desde lo global a lo local. En: Scripta Nova, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Vol. XII, nº 270, 1 de agosto, Barcelona, Universidad de Barcelona. También disponible en formato HTML: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-5.htm>

Sanches Lopes, Claudivan (2011). O processo formativo do professor de Geografia: possibilidades e desafíos. En: Revista Geográfica de América Central, Número Especial EGAL, 2011-II Semestre pp. 1-14. Costa Rica.

Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, La Habana.

Triana Cordoví, J. (2015). Conferencia sobre economía cubana. Retos y perspectivas, La Habana.

Valenciano, Jaime. et al. (2018). Metodología para el desarrollo local sostenible. Delta Publicaciones, España.

Valiente Sandó, P. (2013). Material para el curso de directores. El sistema y la política educacional cubana: algunos elementos conceptuales y de su evolución histórica, Holguín.

Vázquez Barquero, A. (1999). El desarrollo local en los tiempos de globalización. En: Desarrollo local y desarrollo regional frente al siglo XXI, Ciudad y territorio, Estudios Territoriales, XXXII (122). 1999:721-734.

Vázquez Barquero, A. (2016). Desarrollo local: ¿Una respuesta a los desafíos de la recuperación? IX Coloquio Nacional de Desarrollo Local del GTDL-AGE, págs. 31-50.

ACCIONES METODOLÓGICAS PARA LA UTILIZACIÓN DE LAS POTENCIALIDADES AXIOLÓGICAS DEL PENSAMIENTO MARXISTA LATINOAMERICANO EN LA ENSEÑANZA DEL MARXISMO-LENINISMO

METHODOLOGICAL ACTIONS FOR THE USE OF THE AXIOLOGICAL POTENTIALITIES OF LATIN AMERICAN MARXIST THOUGHT IN THE TEACHING OF MARXISM-LENINISM

Juan Carlos Iralda Oro[1] (jiralda@uho.edu.cu)

Yudith Laura Ferreiro Fuentes[2] (yudith@uho.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se definen las acciones metodológicas para la utilización de las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en la enseñanza del Marxismo-Leninismo. Estas se realizaron sobre la base del diagnóstico del estado de la utilización de este pensamiento en la Disciplina Marxismo-Leninismo en el alto centro de estudios, que reveló la necesidad e importancia de perfeccionar la enseñanza de esta disciplina en función de la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos. Para el diseño de las acciones metodológicas, los autores identificaron las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano y los retos para la formación de valores en estudiantes universitarios cubanos en las condiciones actuales.

PALABRAS CLAVES: acciones metodológicas, formación de valores, pensamiento marxista latinoamericano, marxismo-Leninismo.

ABSTRACT

The article defines the methodological actions for the use of the axiological potentialities of Latin American Marxist thought in the teaching of Marxism-Leninism. These were carried out on the basis of the diagnosis of the state of the use of this thought in the Discipline Marxism-Leninism in the high center of studies, which revealed the necessity and importance of perfecting the teaching of this discipline in function of the formation of values in the Cuban university students. For the design of the methodological actions, the authors identified the axiological potentialities of Latin American Marxist thought and the challenges for the formation of values in Cuban university students under current conditions.

KEY WORDS: methodological actions, values formation, Latin American Marxist thought, Marxism-Leninism.

La Disciplina Marxismo-Leninismo tiene el encargo social de contribuir de manera decisiva a la formación de un profesional portador de una concepción científica del

[1] Master en Ciencias Sociales y Axiología. Profesor Auxiliar de la Universidad de Holguín. Coordinador del Observatorio Social Universitario.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular de la Universidad de Holguín. Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación.

mundo, una sólida preparación política e ideológica, un elevado compromiso social y con una amplia cultura humanística. (Ministerio de Educación Superior, 2016) En tal sentido, la tesis presenta el diseño de acciones metodológicas para la utilización de las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en el perfeccionamiento de la enseñanza del marxismo-leninismo en la Universidad de Holguín.

Las acciones metodológicas se realizaron sobre la base del diagnóstico del estado de la utilización de este pensamiento en la Disciplina Marxismo-Leninismo de la Universidad de Holguín, (Iralda , 2018) que reveló la necesidad e importancia de perfeccionar la enseñanza de esta disciplina en función de la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos. Para el diseño de las acciones metodológicas se identificaron las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano y los retos para la formación de valores en estudiantes universitarios cubanos en las condiciones actuales. Además se argumentó desde el punto de vista teórico-metodológico el proceso de formación de valores en estudiantes universitarios cubanos desde la Disciplina Marxismo-Leninismo.

Potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano

La investigación identifica las potencialidades axiológicas de ese pensamiento, al tener en cuenta que cualquier concepción filosófica posee contenido axiológico. En la filosofía latinoamericana, la carga axiológica, ha sido por lo general mayor que en las de la filosofía occidental de las que se ha nutrido. Según Fabelo, “El tema del hombre y de sus valores ha sido en América latina no solo –y no tanto- teórico-abstracto, sino, ante todo, histórico-práctico.” (Fabelo, 1998, pág. 370) Afirma que el pensamiento latinoamericano, en general, posee un contenido más axiológico que ontológico, referido sobre todo al sistema de valores que ha de caracterizar individual y socialmente al latinoamericano.

Por otra parte, Pablo Guadarrama al definir las características del marxismo latinoamericano enfatiza en el humanismo como uno de sus rasgos esenciales:

“La filosofía burguesa contemporánea se ha caracterizado por la pérdida de la confianza que anteriormente tuvo en las potencialidades humanas y la misantropía se incrementa. El humanismo que tanto inspiró a los pensadores del Renacimiento y la Ilustración se ha ido apagando. En su lugar la filosofía marxista ha incrementado su humanismo y optimismo social. Este es un rasgo básico entre los que caracteriza a los marxistas en cualquier circunstancia.” (Guadarrama , 1994, pág. 14)

Lo anterior confirma la importancia que tiene para la teoría marxista y para la enseñanza del marxismo identificar las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano, en función de utilizar las mismas para formar y consolidar los valores esenciales del proyecto económico y social de construir un socialismo próspero y sostenible. Para ello es necesario precisar la noción de potencialidades axiológicas. Según el Diccionario dela Real Academia de la Lengua Española, potencialidad viene de potencial, cuyos significados son: capacidad de la potencia, independiente del acto,

equivalencia de algo respecto de otra cosa en virtud y eficacia y perteneciente o relativo a la potencia. Potencia, entonces, es la capacidad para ejecutar algo o producir un efecto.

Para Aristóteles la potencia es el poder que tiene una cosa de producir un cambio en otra cosa y, a su vez, es la posibilidad residente en una cosa de pasar a otro estado. Por lo tanto, si entendemos por el término "axiología" (del griego axia - valor y logos - estudio, tratado), la rama del saber filosófico que ha tratado de dar respuesta a las preguntas: ¿cuál es la naturaleza de los valores humanos?, ¿de dónde surgen?, ¿cuál es su fuente? (Fabelo, 2003); podemos definir lo axiológico como lo referido a los valores humanos.

A partir de las definiciones anteriores y la singularidad de la investigación, se considera como potencialidades axiológicas: la capacidad de una idea, una teoría, un método, un rasgo, una tendencia, un hecho, una acción práctico-transformadora, una personalidad, entre otros; de contribuir a la formación o consolidación de determinados valores humanos en un contexto socioeconómico y político concreto.

Fundamentos pedagógicos de la formación en valores

Las concepciones psicológicas de la teoría histórico-cultural del desarrollo psíquico de Vigotsky y sus seguidores, constituyen parte esencial de los fundamentos teóricos de esta investigación pedagógica. A partir de las ideas de la teoría histórico-cultural del desarrollo psíquico, se concibe la moral como forma de la conciencia social, sujeta a múltiples y complejas interrelaciones de factores sociales, ideológicos, políticos, culturales e históricos, los cuales se reflejan en la psicología social e individual, a través de los contenidos y mecanismos sobre los que se realizan las funciones reguladoras de la personalidad.

Es decir, el desarrollo moral no constituye un simple proceso de reproducción y reforzamiento de normas morales. Ocurre desde la asunción por el sujeto de las normas y reglas morales, mediatizado por el desarrollo alcanzado en las formaciones motivacionales complejas (la autovaloración, los ideales y las intenciones), como expresión del progreso logrado en el desarrollo de la personalidad.

De estas ideas se nutre el psicólogo cubano Fernando González para elaborar su concepción de valores. Para él, los valores no existen como abstracciones fuera del individuo, quien en su condición de sujeto es, simultáneamente, portador de su configuración subjetiva en la personalidad y conductor intencional de su expresión. La configuración subjetiva de los valores se caracteriza por la integración de lo afectivo y lo cognitivo, unidad que se expresa en la articulación de los elementos dinámicos que se estructuran en su conformación, mientras que su expresión intencional se produce a través de las representaciones conscientes que el sujeto construye sobre ellos. (González, 1998)

Así mismo considera que los valores no son una expresión directa de un discurso que resulta asimilado, sino el resultado de una experiencia individual, a partir de las

situaciones y contradicciones que la persona presenta en el proceso de socialización, del que se derivan necesidades, motivos, convicciones, ideales, que se convierten en valores a través de las formas individuales en que son asumidos y desarrollados dentro del propio proceso. En la formación de valores confluyen las vivencias afectivas: emociones, sentimientos, afectos, estados de ánimo, tono afectivo y reflexiones que el sujeto experimenta en su relación con los otros, a través de la actividad y la comunicación premisas para el desarrollo de la personalidad. (González, 1998)

Por lo tanto la enseñanza del marxismo-leninismo no puede partir de un discurso preconcebido, todo lo contrario es imprescindible la utilización de métodos pedagógicos que propicien el diálogo, el debate, el ejercicio del criterio, con la argumentación correspondiente. (Mariño & Ortiz, 2010) Se trata de dialogar, intercambiar con los jóvenes, reflexionar sobre sus orígenes, sus vivencias y especialmente sobre su visión de futuro, de construcción de una nueva sociedad más humana.

Las acciones metodológicas para la utilización de las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en el perfeccionamiento de la enseñanza del Marxismo-Leninismo se fundamenta en la enseñanza desarrolladora y el aprendizaje desarrollador, inspirados en la teoría histórico –cultural de Vigostky. (Vigotsky, 1989) Su aplicación consciente y sistemática contribuirá a la obtención de mejores resultados en el proceso de formación de valores en estudiantes universitarios cubanos.

Un aprendizaje desarrollador, presupone que la base ha sido una enseñanza desarrolladora. La enseñanza es desarrolladora cuando:

- Centra la educación en la atención a la actividad que puede ser práctica, valorativa y cognoscitiva, posibilitando la independencia.
- Contribuye a formar un pensamiento activo, reflexivo y creativo.
- Valoración personal social de lo que se estudia, estrategia meta cognitiva que permite desarrollar funciones instructivas, educativas y desarrolladoras.

El aprendizaje desarrollador presupone entonces:

- La apropiación de la experiencia social.
- Participación activa, consciente bajo la dirección del docente.
- Forma valores y normas de conducta, por lo que el proceso debe ser activo, ameno, dialéctico y democrático.

Los rasgos caracterizadores de una enseñanza aprendizaje desarrolladores son:

- Predominio de la actividad práctica cognitiva y valorativa.
- Potenciación de la independencia cognoscitiva.
- Trabajo a favor de la socialización y de la comunicación.
- Desarrollo del pensamiento activo, reflexivo y creativo.

• Desarrollo de estrategias metacognitivas donde sus resultados deben ser la formación de contenidos, sentimientos, valores y normas de conductas.

Lo anterior permite al autor proponer acciones metodológicas que constituyen a su vez, opciones educativas y formativas que forman parte del proceso docente- educativo y tienen una incidencia en la formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos, a partir de la utilización de las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en el perfeccionamiento de la enseñanza del marxismo-leninismo. La aplicación de estas acciones metodológicas cobra relevancia en el complejo contexto en que tiene lugar la enseñanza del marxismo–leninismo en la universidad cubana hoy.

Los planes de estudio “D” a “E”. En cumplimiento a lo establecido en el lineamiento 122 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 - 2021 de “Actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo, la actualización del Modelo Económico y Social y de las nuevas tecnologías.” (Partido Comunista de Cuba, 2016) Las características esenciales del planes de estudio “E”, son las siguientes (Ministerio de Educación Superior, 2016)

Constituye un proceso de innovación curricular, cuyo punto de partida es la precisión del eslabón de base de la profesión y de los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan. Se aspira lograr: profesionales integrales con un sólido desarrollo político ideológico, dotados de una amplia cultura humanística, competentes para el desempeño profesional y comprometidos con los intereses de la nación. Pretende ajustar el contenido de las disciplinas de formación general a los objetivos de las carreras, de modo que propicie una reducción del fondo de tiempo, utilizando métodos que contribuyan a una mayor motivación de los estudiantes. Entre sus propósitos se encuentran alcanzar: mayor articulación pregrado-posgrado, mayor nivel de esencialidad de los contenidos de las disciplinas y un mejor vínculo entre las actividades académicas, laborales e investigativas con énfasis en lo profesional.

Otros elementos están relacionados con orientar más el proceso de formación al aprendizaje del estudiante, para favorecer su independencia cognoscitiva y su espíritu creativo e innovador; lograr un amplio y generalizado empleo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones; y considerar la tarea de evaluar en su carácter cualitativo y formativo, es decir, realizarla de modo permanente durante las actividades de aprendizaje.

En este proceso de innovación curricular la disciplina Marxismo-Leninismo tiene entre sus presupuestos fundamentales (Iralda, Arévalo, & otros, 2016):

Potencia el estudio de las fuentes de la Ideología de la Revolución Cubana y, en especial, el pensamiento de Fidel Castro. Orientada a un mayor vínculo con la praxis del acontecer nacional e internacional. Actualiza los problemas de la construcción del socialismo en Cuba, tomando como referentes los Lineamientos de la política económica y social del Partido y de la Revolución, los objetivos de la Primera

Conferencia del Partido, los documentos del VII Congreso del Partido y las intervenciones del General de Ejército, Raúl Castro y otros dirigentes de la Revolución. Hace énfasis en el análisis de las perspectivas del desarrollo local. Se logra una mayor profesionalización de la disciplina, es decir el vínculo de los sistemas de contenido con las especificidades de la carrera. Se orienta mayor empleo de materiales audiovisuales y del arte en general, en el tratamiento de los contenidos. Se propone como objetivo que las clases de marxismo-leninismo constituyan el lugar ideal para la discusión franca de las principales inquietudes políticas, sociales, económicas, entre otras, de los estudiantes.

El plan E tiene una concepción de currículo flexible y abierto, lo que permite introducir acciones metodológicas que posibiliten un cumplimiento más efectivo de los objetivos del programa de disciplina, a partir de las particularidades del contexto educativo. En este sentido, las acciones metodológicas que presentamos tienen el objetivo de aprovechar las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano para el perfeccionamiento de la enseñanza de la Disciplina Marxismo-Leninismo en la Universidad de Holguín.

Acciones metodológicas para la utilización de las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en la enseñanza del Marxismo-Leninismo

Para la formación de valores en los estudiantes universitarios a partir del pensamiento marxista latinoamericano, los profesores de la Disciplina Marxismo-Leninismo en la Universidad de Holguín, deben tener en cuenta las siguientes acciones metodológicas:

1. Incorporar, de forma coherente e implícita, en el estudio de los núcleos esenciales de la doctrina marxista y leninista (Hidalgo & Quintero, 2016), los aportes más importantes del pensamiento marxista latinoamericano. No se trata de incluir nuevos contenidos al sistema de conocimientos de la disciplina y las asignaturas que lo integran, porque esto atentaría contra la esencialidad de los contenidos.
2. Identificar los aportes más importantes del marxismo latinoamericano a los fundamentos teóricos de la interdisciplinariedad integradora del marxismo- leninismo: la dialéctica materialista, la concepción materialista de la historia, el ideal socialista y el enfoque ciencia-tecnología y sociedad, e incorporarlos a los contenidos de las asignaturas que conforman la disciplina. Lo que permite demostrar que el marxismo es una doctrina abierta y en pleno desarrollo que se ha enriquecido con el aporte de autores en otros contextos histórico - sociales. Para ello debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- La dialéctica materialista: el estudio de la obra creativa de teóricos como Mariategui, Eli de Gortari, Ernesto Guevara, Sánchez Vásquez, Zaira Rodríguez y Fidel Castro, pueden contribuir a desarrollar un pensamiento dialéctico-materialista en los futuros profesionales. (Zardoya, 2016)
- La concepción materialista de la historia: en la obra teórica y práctica de los principales representantes del marxismo latinoamericano, se concibe la Concepción Materialista de la Historia como un método de comprensión y

transformación de la realidad social, como un instrumento metodológico para el análisis y comprensión de la sociedad en su devenir histórico. (Kohan, 2015) (Quintero, Garcés, & Fonticiella, 2018)

- El ideal socialista: En el pensamiento y obra de los más importantes representantes del marxismo latinoamericano hay aportes ineludibles a este núcleo teórico esencial del marxismo-leninismo. Desde José Carlos Mariategui con su idea del socialismo indoamericano, el Che con su opúsculo "El socialismo y el hombre en Cuba", Fidel y sus aportes a la construcción del socialismo en Cuba, y el socialismo del siglo XXI de Hugo Chávez, por solo mencionar algunos de los más significativos. (Santana, Nieves, & Otros, 2017)
- Enfoque ciencia-tecnología y sociedad: Son reconocidos los aportes de Oscar Varzasvki, Jorge Núñez Jover, Fidel Castro Díaz-Balart, entre otros, a la explicación teórica de las interrelaciones dialécticas entre ciencia, tecnología y sociedad, desde una perspectiva marxista, los que pueden contribuir a formar los valores y principios que sustentan el Modelo Económico y Social Cubano de desarrollo socialista.

3. Concebir la introducción del pensamiento marxista latinoamericano en la Disciplina Marxismo-Leninismo desde un enfoque inter y transdisciplinario, lo que contribuye al cumplimiento más efectivo de los objetivos declarados en los programas, a la apropiación de nuevos conocimientos, al desarrollo de habilidades y a la formación de valores. Téngase en cuenta que el pensamiento marxista latinoamericano no se concentra en la elaboración de tratados o textos de carácter filosófico, económico o político, sino que se dedica al estudio de los problemas que afectan a los pueblos latinoamericanos desde una perspectiva trans e interdisciplinaria.

4. Mostrar en la historia del pensamiento marxista en general y latinoamericano en particular, los momentos de autenticidad y creatividad existentes, así como los de dogmatismo, lo que le permitirá a los estudiantes comprender el carácter contradictorio de la doctrina marxista en su devenir histórico.

5. Definir con precisión los núcleos teórico-metodológicos presentes en la disciplina que permitan revelar la articulación del pensamiento revolucionario cubano y latinoamericano, esencialmente el pensamiento martiano y fidelista y el marxismo-leninismo, para contribuir con argumentos concretos a consolidar en los futuros profesionales los valores presentes en la ideología de la Revolución Cubana, además de demostrar la autenticidad de la misma y de otros procesos revolucionarios en América Latina que han asumido el socialismo como proyecto político y social. (Lebowitz, 2016)

6. Considerar el concepto de Revolución de Fidel Castro, como un eje transversal en la disciplina, a partir de su valor epistemológico, ideológico y sobre todo axiológico; lo que requiere de un tratamiento metodológico concreto.

7. Sistematizar teórica y metodológicamente las ideas anticapitalistas y antimperialistas de los principales representantes del pensamiento marxista

latinoamericano e incorporarlos de forma coherente a núcleos teóricos como la “revolución social”, “el ideal socialista” “los mecanismos de explotación del capital”; entre otros, lo que puede contribuir a desarrollar la cultura política de los estudiantes universitarios. (Harnecker, 2016) (Chávez, 2016)

8. Identificar los puntos comunes en las concepciones de los principales representantes de la teología de la liberación y la tradición marxista, sobre todo en lo relacionado con el papel de las masas populares en la transformación y emancipación social y en el tratamiento de los valores humanos universales. La profundización en estos temas puede contribuir a fortalecer los valores cívicos y humanos.

9. Potenciar tareas investigativas de carácter científico-metodológico que profundicen en la articulación de las ideas del marxismo, con las cosmovisiones originarias andinas, sobre todo en temas como la relación hombre-naturaleza, la crítica al modo de vida capitalista, el papel de los movimientos sociales en los procesos revolucionarios, para contribuir a la formación de valores vinculados al ideal socialista, como la solidaridad, el colectivismo, el decoro y la justicia social.

10. Valorar la vida y obra de los más importantes representantes del marxismo latinoamericano, la mayoría son combatientes revolucionarios y desarrollaron su obra en el fragor del combate por la transformación revolucionaria de la sociedad, por niveles superiores de justicia social, de independencia y dignidad de nuestros pueblos.

11. Desarrollar actividades que fundamenten el carácter humanista y desalienador del pensamiento marxista latinoamericano para contribuir a fortalecer el enfoque humanístico de la disciplina, que tiene entre sus objetivos fundamentales el carácter enajenante de la ideología neoliberal, para de esa forma contribuir al fortalecimiento de los valores humanos universales, sin olvidar que en la política subversiva hacia Cuba el Imperio apuesta por imponer la llamada cultura de masas dominada por el mercado y el consumismo.

12. Insertar actividades docentes que posibiliten el fomento de una educación estética, a partir de la utilización creativa de obras artísticas y literarias de creadores latinoamericanos de vocación marxista como Nicolás Guillen, Pablo Neruda, Cesar Vallejo, Juan Marinello, David Alfaro Siqueiros, Diego Rivera, entre otros. Esto es posible, pues constituye una peculiaridad que las ideas marxistas en Latinoamérica, se expresan no solo a través de obras de carácter científico, sino de la producción artística y literaria, como las artes plásticas, el ensayo, la narrativa y la poesía.

13. Concebir el trabajo independiente como una prioridad en el propósito de utilizar el pensamiento marxista latinoamericano en la disciplina marxismo-leninismo. El trabajo independiente es una de las formas fundamentales de enseñanza del marxismo-leninismo en la formación de los estudiantes universitarios como profesionales revolucionarios. Debe ser planificado, no solo a partir del objetivo general y las habilidades, sino también del sistema de valores declarado en el programa de la disciplina y los objetivos del modelo del profesional para las diferentes carreras y tipos de curso.

14. Las actividades de estudio independiente deben ser variadas, dirigidas a motivar el estudio de la teoría marxista-leninista, el diálogo, reflexión y debate, los textos de autores marxistas latinoamericanos pueden ser muy útiles en este sentido. Otras pueden estar dirigidas a la investigación científica para la participación de los estudiantes en concursos, exámenes de premio, eventos convocados por las cátedras honoríficas, así como fórum de estudiantes.

15. Propiciar desde un enfoque interdisciplinario en el eslabón de base, a partir del aporte de la Disciplina a los fundamentos teóricos, metodológicos e ideológicos, en los que se sustentan el resto de las disciplinas del currículo, el diálogo culto y crítico sobre los procesos socioeconómicos y políticos que tiene lugar en Cuba y en América Latina. Para ello es importante tener en cuenta el debate teórico sobre los problemas del mundo contemporáneo, el papel y lugar de la izquierda, los problemas de la construcción de la sociedad socialista, el socialismo del siglo XXI que tiene lugar entre destacados intelectuales de tradición marxista como Atilio Borón, Néstor Kohan, Marta Harnecker, Pablo Guadarrama, Miguel Limia, entre otros.

16. Utilizar preferentemente métodos activos de enseñanza, como la elaboración conjunta, la exposición problémica, la búsqueda parcial y el investigativo; que permitan una mayor participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza–aprendizaje y una mayor efectividad en la formación de valores. Los temas abordados por los autores marxistas cubanos y latinoamericanos son más cercanos a la realidad cubana, por lo que pueden generar una mayor motivación e interés por parte de los alumnos.

17. Realizar una selección de materiales audiovisuales que incluyan la obra de autores marxistas del subcontinente o reflejen algunos de los temas o problemas abordados por ellos e incluir en las multimedias elaboradas para la enseñanza del marxismo textos, imágenes y videos relacionados con el pensamiento marxista latinoamericano. Priorizar el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y de materiales audiovisuales es indispensable en el proceso de formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos en la llamada era digital.

CONCLUSIONES

La Disciplina Marxismo-Leninismo desempeña un papel importante en la formación de valores en estudiantes universitarios cubanos. Para ello se debe desarrollar un trabajo metodológico disciplinario sistemático que combine la intencionalidad política-ideológica con la utilización de los resultados científicos más actuales de la pedagogía y la didáctica contemporáneas. Los resultados del diagnóstico del estado de la utilización del pensamiento marxista latinoamericano en la enseñanza de la Disciplina Marxismo-Leninismo en la Universidad de Holguín demuestran la necesidad e importancia de perfeccionar la enseñanza de esta disciplina; desde el trabajo docente-metodológico, científico-metodológico y la superación; para la formación de valores en los estudiantes universitarios.

Las acciones metodológicas propuestas contribuyen al perfeccionamiento de la enseñanza del marxismo-leninismo en la Universidad de Holguín para fortalecer la

formación de valores en los estudiantes universitarios cubanos. Las mismas resultan pertinentes por la contribución que pueden hacer a la solución de las insuficiencias existentes en la enseñanza del marxismo-leninismo desde el perfeccionamiento del trabajo inter y transdiciplinario de los colectivos de disciplina, asignaturas y de año académico al utilizar las potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano; en función de la formación de valores.

REFERENCIAS

Castro, R. (17 de Abril de 2016). Informe Central al VII Congreso del PCC. *Granma*, págs. 3-8.

Chávez, H. (2016). *Socialismo del siglo XXI. Selección de textos.* La Habana: MEPLA.

Fabelo, J. R. (1998). La problemática axiológica en la filosofía latinoamericana. En C. d. autores, *Filosofía en América latina* (págs. 369 - 407). La Habana: Félix Varela.

Fabelo, J. R. (2003). Sobre la naturaleza de los valores humanos. En J. R. Fabelo, *Los valores y sus desafíos actuales* (págs. 17 - 55). La Habana: José Martí.

Ferreiro, Y. L. (2010). *Estudio para favorecer la función educativa de las familias multiproblemáticas y su contribución a la formación de valores morales en adolescentes de Secundaria Básica. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.* Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".

González, F. (Julio-septiembre de 1998). Los valores y su significación en el desarrollo de la persona. *Temas*(15), 4-10.

Guadarrama , P. (1994). *Marxismo y antimarxismo en América Latina.* La Habana: Editora Política.

Harnecker, M. (2016). *¿Porqué socialismo del siglo XXI?* La Habana: MEPLA.

Hidalgo, M., & Quintero, C. (2016). Las obras de los clásicos del Marxismo-leninismo: algunas consideraciones para su tratamiento en las carreras pedagógicas. *Opuntia Brava, 8*(3), 66 - 75.

Iralda , J. C. (Marzo de 2018). Potencialidades axiológicas del pensamiento marxista latinoamericano en la enseñanza de la Disciplina Marxismo-Leninismo. Holguín, Cuba: Universidad de Holguín.

Iralda, J. C., Arévalo, H. R., & otros, y. (2016). *Programa de Disciplina Marxismo - Leninismo para las carreras Lic. Educación. Construcción y Mecanización.* La Habana: MES.

Kohan, N. (2015). *Marx y la teoría crítica latinoamericana.* Caracas: Editorial Trinchera.

Lebowitz, M. (2016). *¿Qué es el socialismo del siglo XXI?* La Habana: MEPLA.

Mariño, M., & Ortiz, E. (2010). *¿Cómo debe ser la clase en la Univesridad Contemporánea.* Holguín: CECES.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Documento Base para la elaboración de los Planes de Estudios "E".* La Habana: Félix Varela.

Ministerio de Educación Superior. (2016). *Orientaciones metodológicas para el diseño de los programas de las disciplinas Marxismo-Leninismo e Historia de Cuba del Plan de Estudio "E"* . La Habana: MES.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Actualización de los lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el periódo 2016 - 2021.* La Habana. 2016: Editora Política.

Quintero, C., Garcés, E., & Fonticiella, E. L. (2018). El Manifiesto Comunista: su utilidad para enseñar y aprender historia. *Opuntia Brava, 10*(3), 37 - 44.

Santana, J. L., Nieves, C., & Otros. (2017). El ideal socialista y la Revolución Cubana. La Habana, Cuba: Instituto de Filosofía.

Vigotsky, L. (1989). *Obras Completas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Zardoya, R. (Noviembre de 2016). Filosofía marxista: retos en el siglo XXI. (R. Cervantes, Entrevistador)

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, A TRAVÉS DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA GENERAL

METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR THE ESTABLISHMENT OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS IN THE PEDAGOGY-PSYCHOLOGY MAJOR THROUGH THE GENERAL PSYCHOLOGY SUBJECT

Ana Mirtha Torres Tamayo (anamt@uho.edu.cu)

Yannia Torres Pérez (yanniatp@uho.edu.cu)

Antonio Clarencio Guzmán Ramírez (guzman5506@yahoo.es)

RESUMEN

Las formas de transmitir conocimientos, de enseñar, han evolucionado con el paso de las épocas históricas. Es una tendencia actual estimular el protagonismo estudiantil en su propio aprendizaje. La preparación de los que enseñan constituye un reto en este sentido. La integración de saberes es una exigencia para la Pedagogía contemporánea que se acentúa en la formación de profesionales de la educación. El tema de las relaciones interdisciplinarias ha sido trabajado por diferentes investigadores, pero todavía requiere profundización y perfeccionamiento. La carrera Pedagogía-Psicología se propone como línea de trabajo metodológico incrementar las relaciones interdisciplinarias a través de la concepción de tareas docentes integradoras y su concreción en el año académico, para potenciar el enfoque profesional de la formación del psico-pedagogo. La clase metodológica que se presenta es una muestra de dicha intencionalidad.

PALABRAS CLAVES: Relaciones interdisciplinarias, tereas docentes integradoras.

ABSTRACT

The ways of teaching have evolved as time passes by. The current trend is to stimulate the student prominence in his own learning. Teachers' training constitutes a challenge in this sense. The information merging is a requirement for Contemporary Pedagogy, which is emphasized in the formation of education's professionals. The inter-disciplinary topic has already been approached by some researchers, yet it still needs deepening and improving. The Pedagogy-Psychology major intends as a methodological guideline to increase the interdisciplinary relations through the creation of integral scholastic tasks and their insertion in the academic year, in order to potentiate the professional approach of the Psycho-pedagogue. This methodological lesson is an example of it.

KEY WORDS: interdisciplinary relations, integral scholastic tasks

INTRODUCCIÓN

La educación es la principal vía utilizada para formar a los hombres de una sociedad. Se ha evolucionado en las formas de transmitir conocimientos, de enseñar, pero la enseñanza asumida como profesión es todavía una rama del saber joven. Que los estudiantes aprendan a conocer, hacer, ser y convivir simultáneamente e inmersos en las mismas actividades, son considerados expectativas y pilares de la educación del Siglo XXI (Delors 2003). Esto constituye una prioridad del trabajo psicopedagógico en

Cuba. En tal sentido, la preparación metodológica de los que enseñan, es una primacía en su aprendizaje y la integración de saberes de diferentes ciencias es una exigencia para la enseñanza, todavía más, en la enseñanza de profesionales de la educación.

La propuesta que se aborda en el presente artículo es resultado del trabajo científico-metodológico e investigativo realizado en la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad de Holguín por los autores, quienes desde su experiencia ofrecen una mirada a la integración de saberes entre asignaturas simultáneas, precedentes y posteriores. En este caso las correspondientes al primer año primer semestre en las que coexisten como asignaturas simultáneas: Psicología General, Fisiología del desarrollo humano, Introducción a la especialidad, Filosofía de la Educación y Filosofía Marxista-leninista. A su vez estos saberes constituyen precedentes para el resto de las asignaturas de la especialidad. Se presenta una clase metodológica de la asignatura Psicología General para ilustrar el establecimiento de relaciones interdisciplinarias mediante tareas docentes integradoras.

Las relaciones interdisciplinarias es un tema que todavía requiere profundización y análisis desde las ciencias. En las Ciencias Pedagógicas es una preocupación y una ocupación. Se tiene la intencionalidad de que las prácticas educativas respondan a las exigencias de la contemporaneidad y evidencien la necesidad de utilizar los nuevos conocimientos surgidos de la relación entre las ciencias para favorecer tales demandas. La interdisciplinariedad es concebida por los autores como una vía para desdibujar los límites tradicionales entre las Disciplinas académicas, que conlleva a la integración de saberes partir de la cooperación mutua entre profesionales para resolver situaciones de la realidad educativa y para saltar barreras que generan fragmentación en los conocimientos. Se trata de estimular el aprendizaje desarrollador.

Para la determinación del problema conceptual metodológico se parte de las insuficiencias que existen en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico, se visitaron colectivos de año, clases, se revisaron documentos como: las actas de los colectivos de carrera, disciplina y de año, las evaluaciones sistemáticas y parciales de los estudiantes, entrevistas a la jefa de carrera, profesores principales de disciplina y año académico, profesores de experiencia, los informes de controles a clases, así como la revisión de la bibliografía relacionada con las relaciones interdisciplinarias.

Se consideran, además, los resultados del proceso de acreditación de la carrera, la entrevista a docentes con experiencia en impartir la asignatura, la consulta a la bibliografía de la disciplina disponible en la biblioteca, en el almacén y los materiales docentes, así como la revisión de actividades propuestas para la práctica laboral. Se tuvo en cuenta además la revisión de documentos como modelo y perfil del profesional, informes de validación de asignatura y disciplina, proyecto educativo del grupo de 1er año Pedagogía-Psicología, programas anteriores y actuales de la disciplina y asignatura, actas de las actividades metodológicas a nivel de disciplina y de colectivo de año.

Esto permitió determinar las siguientes evidencias metodológicas y didácticas:

- Todavía es insuficiente la aplicación de los postulados teórico-prácticos para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias. Desde el programa de la

asignatura no se delimitan suficientemente los conceptos básicos y nodos cognitivos de la disciplina. Esto genera limitaciones en el tratamiento metodológico de estos conceptos básicos en diferentes momentos de la carrera y en el trabajo de los colectivos pedagógicos de los años académicos.

- Limitaciones en la elaboración de tareas integradoras en cada asignatura y entre asignaturas para un mismo año académico.

Para la elaboración de las tareas integradoras se deben considerar como punto de partida los problemas profesionales y los objetivos de año. Al concebir las relaciones interdisciplinarias se deben tener en cuenta las relaciones objetivo-contenido-método en cada asignatura precedente, simultánea y de continuidad. Deben diseñarse a partir del diagnóstico actualizado de los estudiantes, pues en algunos momentos se utilizan las que dieron resultado en cursos anteriores. Se trabajan simultáneamente asignaturas, lo que trae consigo que algunos contenidos que se sustentan teóricamente en otra asignatura todavía no han sido abordados y requiere de mayor trabajo metodológico. Los alumnos no llegan a establecer relaciones interdisciplinarias adecuadamente pues todavía es insuficiente el dominio del modelo teórico de esa categoría y por lo tanto no pueden arribar a las integraciones cognitivas que los profesores esperan.

En los estudiantes se puede apreciar las siguientes limitaciones:

- Al concluir las asignaturas y el año académico obtienen buenos resultados docentes en las asignaturas específicas pero no llegan a las integraciones generalizadoras de los diferentes modelos teóricos que los profesores esperan. Lo cual indica limitaciones en el trabajo metodológico de las diferentes disciplinas.
- Los estudiantes presentan dificultades para operar con el conocimiento ante situaciones nuevas.
- Limitaciones para analizar el contenido, desde su importancia, para el ejercicio de la profesión.
- Insuficiente dominio de los recursos para la solución de tareas docentes integradoras, que favorezcan la integración de saberes básicos de la profesión desde la perspectiva del enfoque profesional.

Potencialidades

- Experiencia en el trabajo metodológico de los profesores
- Calidad de la docencia que se imparte en la carrera
- Motivación y compromiso personal con el cumplimiento de los roles profesionales de estudiantes y profesores
- Adecuadas relaciones interpersonales de los docentes con los estudiantes
- El claustro cuenta con una elevada preparación científico-metodológica

De aquí se deriva, el siguiente problema conceptual metodológico: insuficiencias en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la asignatura Psicología General,

debido a la falta de sistematicidad en el uso de tareas docentes integradoras, limita el desarrollo de habilidades para el diagnóstico y la caracterización de la personalidad en el estudiantado de la carrera Pedagogía-Psicología.

Para dar solución al problema conceptual metodológico planteado proponemos el siguiente objetivo metodológico: Valorar una propuesta metodológica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias a partir de tareas docentes integradoras, en la asignatura Psicología General, que permitan el desarrollo de habilidades para el diagnóstico y la caracterización de la personalidad en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

La clase metodológica se corresponde con la siguiente línea de trabajo metodológico del departamento y de la disciplina: Las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de la educación a través de la concepción de tareas docentes integradoras y su concreción en el año académico para potenciar el enfoque profesional de la docencia en la carrera Pedagogía–Psicología.

Los problemas profesionales a los que se contribuye a resolver son:

- La formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en los sujetos individuales y grupales.
- El diagnóstico psicopedagógico que permita la atención a la diversidad en los diferentes contextos de actuación profesional.
- Modelación, ejecución, control de estrategias para la dirección del proceso educativo.
- Asesoría psicopedagógica de directivos y docentes para la dirección, investigación, la orientación en el proceso pedagógico.
- La orientación educativa y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación.
- Estimular el desarrollo de los gabinetes psicopedagógicos en las diversas instituciones educativas.
- La valoración sistemática de su trabajo y los resultados logrados.

La propuesta se desarrolla en el curso diurno, 1er año. La asignatura Psicología General, con 72H/C, que tiene como objetivo caracterizar la personalidad desde una concepción materialista-dialéctica y se estructura en 4 temas. De ellos se selecciona el tercero dirigido al estudio de los procesos motivacionales afectivos de la personalidad. El mismo cuenta con 4h/c de conferencias, 6h/c de clases prácticas, 4h/c de prácticas de estudio y 4 h/c de seminarios, para un total de18 horas dirigidas a caracterizar los procesos afectivos para favorecer la compresión de la naturaleza inductora en la regulación de la Personalidad. Se abordan como contenidos los procesos afectivo-motivacionales y la actividad volitiva, así como la importancia de este conocimiento para el trabajo del educador.

La forma de organización seleccionada es la clase práctica. La misma permite que el estudiantado desarrolle habilidades profesionales y aplique los conocimientos de manera independiente, mediante la utilización de métodos y técnicas de trabajo de la

asignatura. Se diseña con un nivel creciente de complejidad de las habilidades incrementando el grado de independencia de los estudiantes en la solución de las tareas y propiciando la relación interdisciplinaria.

Se valoran como condiciones que debe cumplir la clase para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias: aprovechar los conocimientos precedentes de los estudiantes, establecer relación entre las asignaturas precedentes, simultáneas y posteriores, propiciar la integración de los conocimientos para la comprensión del funcionamiento integral de la personalidad y favorecer, desde el sistema de conocimientos de la asignatura, el crecimiento personal y la educación de la personalidad de los estudiantes.

Se asume que las tareas docentes integradoras con enfoque interdisciplinario cuenten con características como: parten de la determinación de problemas profesionales existentes, se modelan a partir de los resultados del diagnóstico de desarrollo de los estudiantes en su formación profesional, deben orientarse de forma precisa (de manera que guíe al estudiante en el proceso de ejecución y exposición de la misma), estimulan a que el estudiante utilice sus posibilidades y condiciones de aprendizaje para su solución y favorecer el desarrollo de la independencia y la creatividad para la adquisición de nuevos conocimientos.

Se considera, además, que las tareas docentes integradoras cumplen con su enfoque profesional a partir de: estar orientadas sobre la base de problemas profesionales, en su solución se deben aplicar los conocimientos teóricos recibidos y exigir la búsqueda de nuevos conocimientos, estar diseñadas teniendo en cuenta el diagnóstico del desarrollo actual alcanzado por los estudiantes, su formulación debe ser clara y precisa, provocar en el estudiante una contradicción entre lo que sabe y lo que necesita saber para su solución y estimular la búsqueda de alternativas de solución, la independencia y la creatividad.

En la propuesta se integra la metodología para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la clase práctica de la educación superior y la estructuración de acciones para el desarrollo de la habilidad diagnosticar. La metodología incluye: privilegiar el desarrollo de habilidades profesionales a partir de tareas de aprendizaje que requieran de la integración de saberes interdisciplinarios, proyectar las tareas de aprendizaje como una vía para la problematización a partir de la integración de conocimientos, potenciar el desarrollo de la interacción y la reflexión de manera que posibilite arribar a una conclusión diagnóstica y evaluar la pertinencia de su sistema de conocimientos para resolver problemas profesionales y favorecer el conocimiento de sí mismo para el ejercicio de la profesión sobre la base de los saberes interdisciplinarios que a su vez configuran los aprendizajes profesionales.

En la estructuración de acciones para el desarrollo de la habilidad diagnosticar se incluye: determinar el objeto y el motivo del diagnóstico, dominio del modelo teórico sobre el objeto de diagnóstico, selección y aplicación de métodos y técnicas de investigación, interpretar resultados obtenidos, arribar a una conclusión diagnóstica y establecimiento del pronóstico y recomendaciones para el seguimiento. Ambos elementos se integran en la manera de concebir la clase práctica.

Guía de orientación para la clase práctica.

Título: Los proceso afectivos de la personalidad.

Objetivo: Identificar los procesos afectivos y sus características psicológicas, para favorecer la comprensión del funcionamiento integral de la misma en el profesional en formación.

Orientaciones:

La Clase Práctica se llevará a cabo mediante el análisis de un protocolo en el que se aprecien las características psicológicas de un sujeto y cómo estas influyen en la regulación de la conducta del mismo. Además deben tener en cuenta la importancia de este conocimiento para su futuro trabajo como Psicopedagogo.

Se sugiere tener en cuenta los conocimientos adquiridos en las conferencias anteriores y en las asignaturas Fisiología del desarrollo, Fundamentos Filosóficos de la Educación y Filosofía Marxista Leninista.

Tareas a ejecutar en la preparación de la clase práctica:

1- Fundamente el siguiente planteamiento de Leontiev:

“El encuentro de la necesidad con el motivo es un hecho extraordinario”.

2- Identifique V o F:

_____ “No existe actividad inmotivada”

_____ “Los conflictos no generan cambios en el estado de ánimo directamente”

_____ “Los sentimientos solo se expresan a través de las emociones”

_____ “El sentido psicológico indica las áreas más significativas para la personalidad”

a) Fundamente

3- Explique la importancia que para usted como futuro Psicopedagogo tienen estos conocimientos.

a) ¿Qué métodos y técnicas usted podría emplear para explorar los procesos afectivos de la personalidad? ¿Cómo se aplican e interpretan?

4. Ordene los pasos lógicos a seguir para la aplicación e interpretación de las técnicas 10 deseos y Completamiento de frases.

____Determinación de la polaridad afectiva.

____Orientación de la consigna.

____ Determinación del contenido expresado.

____Establecimiento del rapport.

____Determinación de áreas de conflictos.

____ Determinación de la implicación personal.

____Motivación para la próxima sesión.

____ Determinación de la frecuencia de aparición.

a) ¿Cuáles indicadores resultan comunes y cuáles diferentes en la tabulación e interpretación de los resultados?

Indicadores a tener en cuenta para evaluar la clase práctica:

- Preparación previa
- Dominio del vocabulario técnico de la asignatura
- Uso culto de la lengua materna
- Calidad de las intervenciones
- Independencia en el análisis de los protocolos
- Uso de las reglas de comunicación en grupo
- Integración de conocimientos

Bibliografía:

- FERNÁNDEZ RIUS, LOURDES (2005). Pensando en la personalidad. Ed. Félix Varela, La Habana. Compilación.
- GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA (1995). Psicología para educadores. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- GONZÁLEZ REY, FERNANDO (1985): Psicología de la personalidad. Ed. Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana.
- PÉREZ MARTÍN, LORENZO et. al. (2004) La personalidad, su diagnóstico y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Desarrollo de la clase práctica con los estudiantes

Introducción. Se retoman los conocimientos precedentes y se comprueba el nivel de preparación de los estudiantes, puede realizarse de forma oral o escrita, en este caso se sugiere oral, luego se orienta el objetivo, el método de trabajo y se recuerdan los indicadores a evaluar. También es necesario precisar el tiempo de preparación que tendrán los estudiantes.

Ejemplo de pregunta para la introducción de la Clase Práctica.

- Seleccione uno de los siguientes planteamientos y fundaméntelo.

- La claridad en la jerarquía motivacional de un sujeto, propicia la organización de actividades satisfactorias para él mismo.

- Tras un motivo siempre hay una necesidad.

- La implicación personal de un sujeto en determinada área de la personalidad evidencia su sentido psicológico hacia la misma.

- La valencia afectiva predominante en la actividad de un sujeto indica el estado de satisfacción alcanzado consigo mismo.

La clase práctica se realizará a través del análisis de protocolos en las que se aprecien manifestaciones de la vida afectiva del sujeto y cómo estas influyen en la regulación de su comportamiento. Además deben tener en cuenta la importancia de este

conocimiento para su futuro trabajo como Psicopedagogo. El profesor debe tener presente en todo momento la estructura de la habilidad a desarrollar en la clase es identificar, para esto debe:

- Analizar el "objeto"
- Caracterizar el "objeto" a partir del dominio del modelo teórico
- Establecer relaciones del objeto con hechos, situaciones, conceptos o leyes u otros objetos.

Desarrollo. Se orienta metodológicamente cómo se resolverán las tareas de manera individual y colectiva; se socializan las respuestas a las tareas asignadas a cada estudiante que se tiene propuesto para evaluar, se precisan los elementos esenciales del contenido a tratar se realizan resúmenes parciales para guiar a los alumnos. Se trabajará por equipos. Los equipos se organizan a partir del diagnóstico realizado por el profesor. En la primera parte se realizará el análisis de los protocolos y luego se socializarán los resultados del análisis de los mismos, trabajados por equipos. Cada equipo tendrá un protocolo y se orientan las actividades a desarrollar:

1-Analice el siguiente protocolo:

El sujeto VBT, sexo femenino, 15 años de edad, escolaridad: 9no grado, estudia el 1er año de Técnico Medio en Gastronomía. Mide 1.63m y pesa 49 kg. Se le han aplicado las siguientes técnicas:

Técnica de los Diez Deseos

Consigna: Escribe a continuación tus diez principales deseos, en orden de preferencia, siendo lo más sincero posible.

1. Yo deseo que mi familia esté unida para siempre
2. Yo deseo que no existan enfermedades graves
3. Yo deseo graduarme
4. Yo deseo ser alguien en la vida
5. Yo deseo que mi hermano apruebe matemática
6. Yo deseo que el dinero no sea todo en la vida
7. Yo deseo comprarme una motorina
8. Yo deseo que los hombres no engañen tanto
9. Yo deseo tener una computadora
10. Yo deseo llegar a ser feliz

Comenta el deseo más importante para ti.

Que mi familia esté unida es importante para mí, pues cuando ha ocurrido algo nos ayudamos. La salud y el dinero influyen en la familia. Muchas veces el dinero destruye la familia, no todos saben emplearlo bien y para bien. La salud también me preocupa mucho, quisiera tener la tranquilidad de pensar que todos mis seres queridos estén bien

para estudiar mejor todo lo de la escuela. Me gusta estar con mi familia y considero que es lo más importante en la vida de las personas.

Completamiento de frases.

Consigna: Complete las frases que a continuación se te presentan.

1. Es agradable estar con las personas que quiero.
2. Los mayores también se equivocan.
3. Siempre soy responsable
4. La mayor necesidad superarse en la vida.
5. El amigo es sincero
6. El mayor problema es la decepción
7. El estudio engrandece
8. Una fiesta es para divertirse
9. Es molesto discutir con personas que uno quiere.
10. El hogar hace sentir bien.
11. La gran ilusión es alcanzar todas las metas.
12. Lo prohibido es peligroso.
13. Mis padres me aman.
14. El castigo a veces es necesario.
15. La familia es lo más importante para las personas.
16. Lo más querido mi profesión.
17. Es triste la soledad.
18. Yo me propongo mis propias metas.
19. Quisiera saber más sobre la vida.
20. Fracasé sin darme cuenta.
21. Los hombres son sorprendentes.
22. Amo las cosas sencillas.
23. Sufro cuando me siento abandonada.
24. La mayor aspiración graduarme.
25. No puedo hacer las cosas que no me gustan.
26. Las mujeres son delicadas y románticas.
27. Mi futuro quiero alcanzarlo y disfrutarlo al máximo.
28. Odio que me engañen.
29. Algunas veces necesito estar sola.

30. Fracasé sin darme cuenta.

31. La profesión me encanta.

32. La sexualidad es compleja.

33. Los obstáculos hay que superarlos.

34. La felicidad está en los momentos más simples de la vida.

35. Las demás personas hacen lo que desean.

Su profesora refiere que es una alumna de buen rendimiento académico, aunque es un poco tímida para hablar siempre se preocupa y cumple con todas las tareas de la escuela. En ocasiones ha faltado por problemas familiares, pues tiene a su abuelo muy enfermo y ayuda a su mamá a cuidarlo. Es hija de padres divorciados. El divorcio fue reciente y ya no tiene convivencia ni buena comunicación con el padre.

En visita al hogar se observa al abuelo recuperándose de una amputación a una pierna, reposando en una cama en la sala de la casa. La mamá expresa: “mi hija es un sol, me ayuda mucho, sobre todo con su hermano que está mal en la escuela después de las situaciones que hemos vivido”.

Luego de analizado el protocolo, responda las siguientes interrogantes:

1. Realice la valoración del desarrollo físico del sujeto.

2. Identifique las manifestaciones de los procesos afectivos en el sujeto. Para ello tenga en cuenta:

-Principales orientaciones motivacionales del sujeto.

-Jerarquía de motivos.

-Áreas de la personalidad más significativas.

-Áreas de conflictos.

-Valencia afectiva predominante

a) ¿Cómo llegó a determinar estas características?

b) ¿Qué repercusión tienen las mismas en la regulación del comportamiento del sujeto?

c) ¿Qué recomendaciones ofreces al sujeto, a los profesores y a la familia desde tu rol de psicopedagogo?

3. ¿Qué valor tiene el método dialéctico-materialista para este análisis?

4) ¿Qué importancia tiene este conocimiento para la labor del Psicopedagogo?

Conclusiones

Luego de la socialización donde cada equipo expone el resultado de su análisis se procede a:

- valorar el método de trabajo utilizado.

-Elementos positivos y negativos de la clase práctica a partir de las opiniones de los estudiantes

-Se evalúa teniendo en cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se evalúa individual y colectivamente.

De acuerdo a los resultados obtenidos se proponen medidas para mejorarlos como profundizar en los contenidos teóricos abordados, establecer vínculos con la práctica, investigar acerca de las vías de solución a la frustración y mejorar el autodiagnóstico.

Trabajo Independiente.

1.- Teniendo en cuenta lo estudiado elabore una situación donde se ponga de manifiesto la influencia de un inadecuado desarrollo físico en la vida afectiva del sujeto.

El debate con los profesores del colectivo de disciplina sobre la clase metodológica presentada se realiza a partir de los criterios siguientes:

- Análisis de cómo se evidenció la relación objetivo–contenido–método en la clase.
- Valoración del proceder metodológico propuesto.
- Posibilidades de aplicación de la propuesta metodológica.
- Valoración de la clase práctica como tipo de clase para favorecer las relaciones interdisciplinarias.

CONCLUSIONES

- Las tareas docentes integradoras contribuyen al desarrollo de habilidades para el diagnóstico de personalidad en los estudiantes del segundo año de la carrera de Pedagogía-Psicología.
- La propuesta metodológica elaborada constituye una vía para el ejercicio del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Las tareas docentes no sólo potencian la comunicación entre los estudiantes, la ayuda mutua, el intercambio de conocimientos, sino también el desarrollo de la responsabilidad y la solidaridad como cualidades inherentes a la personalidad del psicopedagogo.
- El trabajo sistemático con los nodos cognitivos en las diferentes asignaturas, disciplinas y en la carrera debe propiciar la preparación del psicopedagogo en formación para el desarrollo de las habilidades de diagnóstico, caracterización y valoración.

-Se valora el cumplimiento del objetivo metodológico de la clase.

REFERENCIA

J. Delors (2003). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO. Editora Cortez Brasilia. J. París.

LA ORIENTACIÓN A FAMILIAS CON NIÑAS Y NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

ORIENTATION WORKSHOP FOR SCHOOL FAMILIES WITH DISORDER FOR ATTENTION DEFICIENCY AND HYPERACTIVITY

Anabel Ricardo Gato (anabel.gato@uho.edu.cu)

Ana Melva Ramírez Pérez (amelva@fh.uho.edu.cu)

Cesar Enrique Prego Beltrán (ggeneral@moa.hlg.ausa)

RESUMEN

La orientación a familias con hijos o hijas diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), demanda el trabajo conjunto de familiares y distintos profesionales. El objetivo de la presente investigación es lograr mayor protagonismo de la familia en la atención a sus hijas e hijos diagnosticados con TDAH. El taller elaborado para el logro del objetivo propuesto se divide en 3 etapas y consta de 14 sesiones. De una población de 16 familias con niñas y niños diagnosticados con TDAH, se selecciona una muestra de 10 familias. Para la recopilación y análisis de los resultados se emplearon los siguientes métodos: observación participante, revisión de documentos, entrevistas, cuestionario, test. Los cuales revelaron que un 10% de la muestra poseía un nivel de conocimiento medio sobre este trastorno y un 90% un nivel de conocimiento bajo. Sólo un 30% de las familias afirmó sentirse preparados para lidiar con las manifestaciones del trastorno, pero sólo un 10% de la muestra afirmó realizar tareas y actividades en función de mejorar el comportamiento y desempeño del escolar. Se evidencia así la necesidad de trabajar con estas familias en función de lograr protagonismo familiar en lo referente al trastorno de estas niñas y niños. Con la realización del taller se incrementó el nivel de conocimiento sobre el trastorno y la preparación de la familia en la atención a los escolares. Además, se elaboró un plan de acciones familiar para mejorar el comportamiento de sus hijas e hijos.

PALABRAS CLAVES: TDAH; orientación familiar; protagonismo familiar.

ABSTRACT

The achievement of effective attention for children with disorders that generate special educational needs, demands the joint work of the family and different professionals. Among these disorders we find Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). It is necessary to consider the potential offered by family guidance. This must be preventive and allow parents to efficiently perform their duties. It is necessary to work from educational institutions to promote family protagonism. Therefore, the objective of this research is the development of a family orientation workshop, to achieve a greater family role in the effective care of children diagnosed with ADHD. An orientation workshop was developed, which is run from the guidance office of the Remigio Marrero school. It is divided into 3 stages and consists of 14 sessions. Each session has the following moments: initial moment, thematic approach, elaboration and closure. From a population of 16 families of school children diagnosed with ADHD at Remigio Marrero Elementary School, through intentional non-probabilistic sampling, a sample of 10 families is selected. For the collection and analysis of the results the following methods

were used: observation and review of documents, interviews, questionnaire, test. With the elaboration and realization of the workshops, the increase in the level of knowledge about the disorder was noticeable, the parents socialized the information received with relatives and teachers, and a plan of actions was developed to improve the behavior of their children.

KEY WORDS: ADHD; Family counseling; family protagonism.

INTRODUCCIÓN

El logro de una adecuada atención para niñas y niños con trastornos que generan necesidades educativas especiales (NEE), demanda del trabajo conjunto de la familia y distintos profesionales; en tanto, en el proceso de formación y desarrollo de su personalidad influyen diferentes factores sociales, ambientales y culturales provenientes de varios contextos, que no siempre ejercen una influencia positiva. Entre estos trastornos encontramos el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

El TDAH según Martínez (2008) se caracteriza por una atención lábil y dispersa, inquietud motriz, impulsividad exagerada para su edad y sin carácter propositivo. Sus manifestaciones son ya notables a partir de los 3 años de vida y evidencian una agudización durante la etapa escolar. Por lo que el escolar diagnosticado manifiesta necesidades educativas especiales. En la atención a estas necesidades, un objetivo de gran valor es el diseño y ejecución de actividades que permitan aumentar el nivel de conocimiento familiar sobre estos trastornos y el desarrollo de habilidades prácticas, para así lograr un manejo y control con participación de la familia.

Para ello es necesario considerar las potencialidades que brinda la orientación familiar, pues les permite a los padres cumplir eficientemente con sus funciones. Además, resulta valioso para los mismos conocer cómo tratar a sus hijas e hijos para evitar efectos nocivos adicionales. Esto permite preparar a las familias en la concientización de sus reacciones ante los conflictos y dificultades que pueden aparecer en el contexto familiar.

La incorporación de la autora a la práctica laboral investigativa contribuyó a detectar la existencia de varios escolares diagnosticados con TDAH, incluso en una misma aula, lo que complejizaba la labor del maestro. La psicopedagoga a menudo se quejaba que los padres no asumían una actitud responsable en lo referente al trastorno que les fue diagnosticado a sus hijas e hijos. No asistían a las consultas del psiquiatra, no cumplían con el tratamiento orientado de forma sistemática, lo que empeoraba la conducta y el estado emocional del escolar.

Además, muchas veces las reacciones inadecuadas de las familias ante las manifestaciones del trastorno agudizaban la situación de los mismos. En los aislados casos donde la familia cumplía con las consultas y los tratamientos, estas no se interesaban por conocer sobre las características del trastorno, ni qué acciones podían realizar desde la propia familia para favorecer el desarrollo adecuado de la personalidad de estas niñas y niños.

Es por ello que el objetivo de la presente investigación se dirige a lograr mayor protagonismo familiar en la atención a niñas y niños diagnosticados con TDAH. Se seleccionó la escuela Remigio Marrero del reparto Pueblo Nuevo debido al alto número

de casos diagnosticados. A partir de una población de 16 familias, la muestra está compuesta por 10 de ellas.

Entre los métodos empleados para el desarrollo de la investigación se encuentran del nivel teórico: histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación. Los mismos al combinarse con métodos y técnicas del nivel empírico: entrevista, cuestionario, encuestas, test, observación participante, revisión de documentos. Permitieron diagnosticar el nivel de protagonismo familiar en la atención a niñas y niños diagnosticados con TDAH. Así como la modelación de un taller de orientación familiar dirigido al cumplimiento del objetivo de la presente investigación.

Diagnóstico

Para determinar el protagonismo familiar se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores a partir de las cuales se realizaron entrevistas y cuestionarios:

Dimensión cognitiva.

- Conocimiento que poseen del trastorno (características y manifestaciones del trastorno, posibles causas que lo originan, tiempo de duración, complicaciones del TDAH, pronóstico).

Dimensión autovalorativa.

- Preparación para lidiar con las problemáticas que se generan en el entorno familiar.

- Disposición para efectuar cambios en la dinámica familiar.

Dimensión comportamental.

- Medidas y acciones que realizan para lidiar con las problemáticas que se generan en el entorno familiar

-Elaboración de cambios en la propia dinámica familiar a raíz de las problemáticas que ocurran.

El cuestionario reflejó que un 10% de la muestra posee un nivel de conocimiento medio sobre este trastorno y un 90% un nivel de conocimiento bajo. La entrevista arrojó que sólo un 30% afirmaban sentirse preparados para lidiar con las problemáticas que surgían a raíz del trastorno de la niña o niño diagnosticado, sin embargo, sólo un 10% de las familias afirmaban realizar tareas y actividades en función de mejorar el comportamiento y el desempeño escolar. Todo ello reveló que no existe protagonismo familiar para la atención de estas niñas y niños, lo que evidencia la necesidad de la presente investigación.

Consideraciones teóricas sobre el TDAH y sus implicaciones pedagógicas

Con la tercera edición del *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSMIII) en 1980, se introdujeron nuevos criterios para la definición del trastorno, denominándolo “Déficit de atención con o sin hiperactividad”. Aunque tras recibir muchas críticas aparece la tercera edición revisada DSM-III-R en 1988. Esta agrupó los síntomas en un único tipo, el *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*, término que dura hasta la actualidad y es asumido en la presente investigación.

Son tres los síntomas o manifestaciones fundamentales del TDAH:

- La hiperactividad: el niño está siempre intranquilo, mueve los pies o el lápiz. Habla demasiado, odia tener que permanecer sentado.
- La inatención: se tiene problemas para prestar atención por periodos largos. Se distrae fácilmente, se sueña despierto. Comete errores por descuido. Olvidas tareas. Se dificulta el leer. Se aburre con facilidad.
- La impulsividad: no se piensa antes de actuar. Falta a clases, no haces las tareas o simplemente rompes las reglas sin pensar las consecuencias. Interrumpen a otros o dicen cosas sin pensar que pueden herir los sentimientos de alguien, o que puede causarle problemas.

A partir del predominio de estas manifestaciones, el TDAH puede clasificarse en tres formas (DSM-IV, 1995):

- Con predominio del déficit de atención.
- Con predominio hiperactivo-impulsivo.
- Tipo combinado (cuando se cumple con los criterios de ambos subtipos).

Todo esto pone en desventajas a la niña o niño diagnosticado con TDAH en relación con otros escolares, puesto que necesitan de un mayor esfuerzo para mantenerse concentrados durante las clases. Además, ocasiona conflictos en el hogar pues los familiares ven estas manifestaciones como malcriadez o desafío de la autoridad. Al no saber cómo actuar se sienten estresados, frustrados e impotentes.

Es por ello que la orientación que se le brinde a la familia desde la escuela debe ser preventiva, para evitar problemas de salud psicológica que complejicen la atención y tratamiento de estas niñas y niños. Debe estimular comportamientos en las personas, organizaciones y comunidades que favorezcan la capacidad adaptativa de los sujetos diagnosticados con TDAH.

Fundamentos teóricos-metodológicos para el logro del protagonismo familiar en la atención a escolares diagnosticados con TDAH

La familia contribuye a la formación de hábitos, actitudes, valores, el desarrollo de habilidades y experiencias para su aplicación en las diferentes situaciones que acontecen en el medio social. Ocurre la adquisición de la identidad personal, familiar, social y de género. Las relaciones que se establecen entre sus integrantes poseen un componente afectivo que permite el desarrollo de la confianza básica, la seguridad y la autoestima. Todo ello potencia las condiciones para la evolución integral de cada uno de sus miembros, tanto desde el punto de vista físico como psicológico y social.

Se espera que la familia asuma que cualquiera de sus acciones tiene un impacto educativo, que no se puede dejar a la total espontaneidad, por las consecuencias negativas que pueda originar. La familia debe prepararse y capacitarse para un desempeño más efectivo, para lograr los procesos de transformación que reclaman el desarrollo de sus miembros y de la sociedad (Torres, 2003, p.138).

Es por ello que la preparación y orientación de las familias sobre la formación de las nuevas generaciones debe ser una prioridad. Se debe educar a la familia para que conozca sus derechos, deberes y funciones para estar así, al nivel del desarrollo alcanzado actualmente por la sociedad. Por lo que es necesario trabajar desde las instituciones educativas para promover el protagonismo familiar.

Aunque se realizó una búsqueda de la categoría protagonismo familiar, no se encontró referencia sobre el término, por lo que se proponen una serie de rasgos para caracterizarlo. Existe protagonismo familiar cuando:

- Se concientiza y asume la responsabilidad que como familia les corresponde en el desarrollo de sus miembros.
- Comparten la responsabilidad entre todos sus integrantes sin importar la edad o género.
- Involucran a toda la familia en la toma de decisiones y se es flexible al respecto.
- Se es capaz de pedir ayuda a diferentes profesionales, pero sin renunciar a sus propias iniciativas.
- Combinan el apoyo de especialistas y otros padres, con sus ideas y decisiones.
- Se plantean continuamente nuevas metas y alternativas con una actitud optimista.
- Buscan y comparten información.
- Comparten sentimientos, dudas, criterios, creencias y opiniones entre ellos de forma abierta.

Para el logro del protagonismo familiar se deben tener en cuenta elementos y recursos que brinda la orientación familiar. Esta se asume como:

> Tipo de orientación psicológica que constituye un proceso de relación de ayuda o asistencia que promueve el desarrollo de recursos personológicos de miembros de la familia, a través de la reflexión, sensibilización, la asunción responsable de los roles y tareas familiares; realizada por niveles según las características del funcionamiento familiar y las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y su descendencia, con el empleo de diversos procedimientos, técnicas y métodos de orientación (García, 2011, p.11).

Entendiéndose como recursos personológicos, "*aquellos rasgos o cualidades de la personalidad de los miembros del grupo familiar, que influyen significativamente en la formación y desarrollo de la personalidad de los más pequeños y actúan como condiciones de educación familiar"* (García, 2011, p.11).

La orientación a la familia permite la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y actitudes. Estimula intereses y consolida el vínculo y responsabilidad entre sus integrantes. Por lo que es importante desarrollar variadas acciones de orientación con familias específicas o grupos pequeños, para prestar una atención diferenciada en temas requeridos, que puedan aparecer en diferentes momentos del curso, como es el caso del TDAH.

Modelación del taller de orientación a la familia con hijos e hijas diagnosticados con TDAH

Según Calzado (2013) existen diferentes tipos de talleres: talleres profesionales, de práctica educativa, investigativos, pedagógicos y vivenciales. En esta investigación se desarrolla un taller de orientación concebido como:

> Una modalidad de orientación educativa de espacio interactivo en grupo, mediante técnicas, métodos y procedimientos para la reflexión, sensibilización, reelaboración y ajuste personal, a partir de la experiencia y saberes acumulados, que favorecen la preparación de la familia para la educación de sus hijos e hijas(García, 2011, p.72).

El mismo está dirigido a familias donde conviven niñas y niños diagnosticados con TDAH de la escuela primaria Remigio Marrero. El taller que se propone se sustenta en el sistema de principios para la orientación familiar aportados por García (2014) comprendidos como:"e*l fundamento teórico del proceso de orientación familiar, que sirve como instrumento lógico para explicarlo y organizarlo, guiando su función educativa y cooperando así con el tránsito hacia estudios superiores del desarrollo de la personalidad de sus hijas e hijos."* (2014, p.14)

El taller se ejecuta desde el gabinete de orientación con la ayuda de la psicopedagoga y otros especialistas, con el conocimiento y aprobación de los directivos de la escuela. Se estructura en 3 etapas y los contenidos a trabajar se distribuyen en 14 sesiones (Figura 1), cada una está estructurada por: momento inicial, planteamiento temático, elaboración y cierre. En cada una de las sesiones se utilizan técnicas de animación y participación.

Además, se emplean recursos de orientación tales como: audio y letras de canciones, videos, situaciones para analizar y materiales de consulta para los padres. Se cuenta con un conjunto de tareas con el objetivo de incluir al resto de la familia en la apropiación y construcción de los conocimientos.

Etapa	**Sesión**	**Objetivo**
I. Etapa de sensibilización	**Sesión # 1:** Mi hija e hijo tienen TDAH ¿Qué hago?	Analizar la importancia del taller de orientación para la familia.
	Sesión # 2: Conozcamos un poco más sobre el TDAH.	Identificar las características del TDAH para lograr una mayor comprensión por parte de los familiares del comportamiento de sus hijas e hijos.
	Sesión # 3: ¡No somos los únicos en la misma situación¡	Reconocer las manifestaciones del TDAH para lograr una mayor comprensión por parte de los familiares.
II. Etapa de profundización	**Sesión # 4:** Reconocemos nuestras	Conocer los métodos educativos que favorecen la educación y crianza adecuada de las niñas y niños con TDAH.

	reacciones y aprendemos la solución adecuada.	
	Sesión # 5: Enemigos de la familia: adicciones y violencia.	Valorar la influencia de estas conductas en la atención y manejo de niñas y niños diagnosticados con TDAH.
	Sesión # 6: Baja autoestima ¿Cómo evitarla?	Reconocer la influencia del entorno familiar y social en la autoestima de las niñas y niños con TDAH.
	Sesión # 7: El cariño, la mejor medicina.	Reconocer la importancia del apoyo afectivo en el manejo de niñas y niños con TDAH.
	Sesión # 8: Pronóstico y evolución ¿Qué significan?	- Valorar los factores que determinan la evolución y el pronóstico del TDAH. - Identificar las condiciones que pueden generar victimización, descuido, discriminación y abuso en las niñas y niños con TDAH**.**
	Sesión # 9: ¿Qué opina la familia sobre el pronóstico y la evolución de sus hijas e hijos?	Identificar en cada familia la situación específica de la evolución y pronóstico de cada niña y niño.
III. Etapa de Cierre	**Sesión # 10:** Colaboremos en familia. Los hábitos y las responsabilidades.	Identificar los posibles factores que dificultan la creación de hábitos y responsabilidades en los niños y niñas con TDAH.
	Sesión # 11: Búsqueda de soluciones.	- Identificar las actividades socio compensatorias, así como otras posibles soluciones a los problemas detectados en el encuentro anterior. - Valorar el uso de recursos y materiales de apoyo en el manejo de niños y niñas con TDAH.
	Sesión # 12: ¿Qué es un proyecto familiar?	Elaborar de forma grupal un proyecto educativo familiar para el manejo de las niñas y niños diagnosticados de TDAH.
	Sesión # 13: Construyamos nuestro proyecto familiar.	Construir un proyecto educativo familiar personalizado a partir de las características de cada familia.

	Sesión # 14: Saber convivir con TDAH. Un reto diario.	- Evaluar el nivel de conocimiento adquirido por parte de los padres sobre el TDAH. - Intercambiar criterios valorativos acerca de las expectativas iniciales y lo alcanzado.

Figura 1: Estructura del taller de orientación a la familia

Resultados obtenidos con la realización del Taller de orientación familiar

De las 10 familias que iniciaron el taller culminaron 9, ya que una de ellas tuvo que retirarse por cuestiones familiares. Los datos expuestos a continuación están sobre la base de las 9 familias que finalizaron el taller. Para la recopilación y valoración de los resultados obtenidos con la aplicación del Taller de orientación familiar en la atención a niñas y niños diagnosticados con TDAH de la escuela primaria Remigio Marrero se emplearon los siguientes instrumentos: test de funcionamiento familiar, para conocer hasta qué punto se transformó la dinámica familiar. Cuestionario de conocimiento final sobre el TDAH dirigido a evaluar la dimensión cognitiva y entrevista a madres y padres, que contribuyó a analizar las dimensiones comportamental y la autovalorativa.

El cuestionario de conocimiento final sobre el TDAH reveló que al finalizar el taller, las 9 familias modificaron el nivel de conocimiento sobre el trastorno. Unas 5 familias obtuvieron un nivel de conocimiento alto, lo que representa aproximadamente un 56% de la muestra, las restantes 4 obtuvieron un nivel de conocimiento medio, para un 44% de la muestra. Estos datos revelan por tanto que hubo una modificación positiva en la dimensión cognitiva. El test de funcionamiento familiar (Figura 2) evidenció que 5 familias al terminar el taller eran funcional (56%) y 4 moderadamente disfuncional (44%). No se encontró ninguna familia disfuncional o severamente disfuncional. Lo que evidencia que se produjeron cambios en la dinámica familiar.

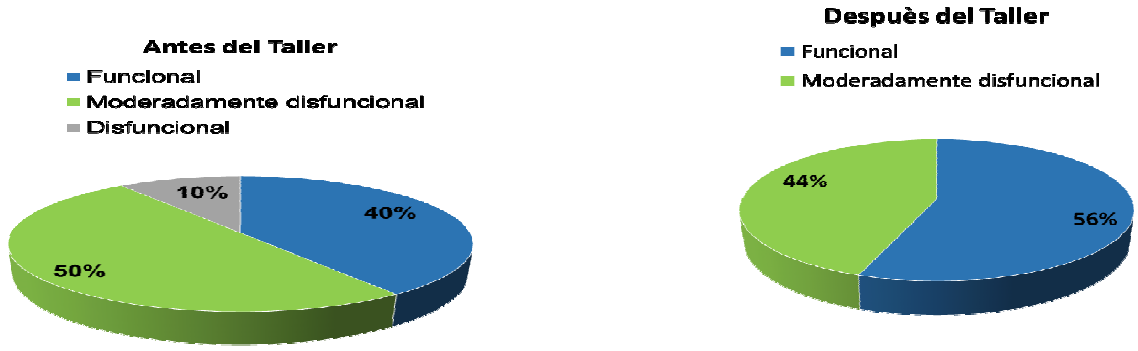

Figura 2: Resultados del Test de funcionamiento familiar

La entrevista a madres y padres aportó que de las 9 familias, el 100% de estas se sentía más preparadas para lidiar con las dificultades que genera la convivencia con una niña y niño con TDAH. Además al 100% de las familias al terminar el taller contaba con instrumentos y acciones para un mejor manejo y atención de su hija e hijo con

TDAH: contrato de deberes, plan de tareas y actividades, horario de vida y una agenda de apuntes (esta la confecciona cada familia). Estos resultados revelan que hubo una modificación tanto en la dimensión comportamental, como en la autovalorativa **(Figura 3).**

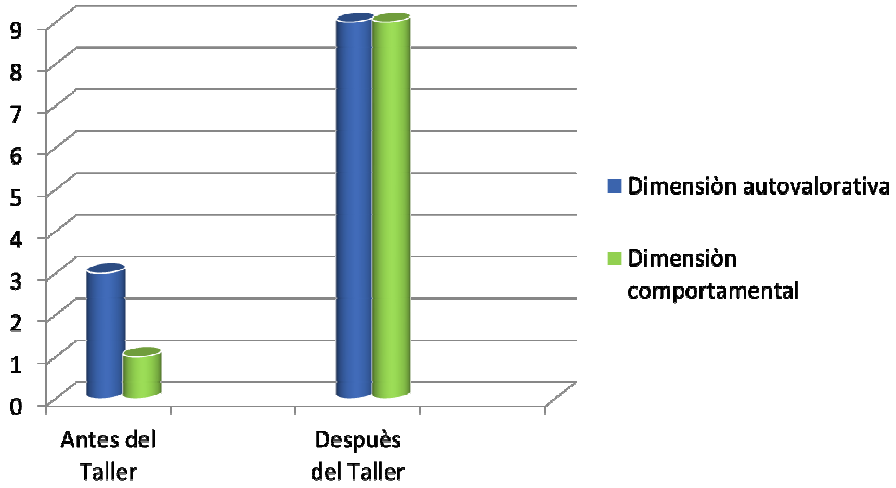

Figura 3: Resultados de la entrevista.

La realización del taller permitió profundizar en la situación familiar de cada niña y niño diagnosticado con TDAH. En cada una de las sesiones se tuvo en cuenta el criterio de cada familia, sus necesidades básicas de aprendizaje, sus experiencias y vivencias sobre la atención y crianza de sus hijas e hijos. Se contribuyó a la adquisición de conocimientos sobre el trastorno y se desarrollaron habilidades para una mejor comunicación entre los miembros de la familia y una nueva distribución de las responsabilidades y tareas del hogar. Se crearon y fortalecieron lazos afectivos intrafamiliares e interfamiliares, puesto que cada participante fue una fuente de apoyo para los demás. Las experiencias compartidas sirvieron para enriquecer y profundizar los temas trabajados y para la futura elaboración de propuestas más abarcadoras.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos-metodológicos sobre el protagonismo familiar en la atención a niñas y niños diagnosticados con TDAH se sustentaron en el enfoque histórico cultural de Vygotsky, los principios de la orientación familiar, los fundamentos pedagógicos y psicológicos y el análisis del modelo de escuela primaria.

Los métodos e instrumentos aplicados para diagnosticar el estado del problema permitieron conocer que existe un insuficiente protagonismo familiar en la atención a niñas y niños diagnosticados con TDAH. A partir de los resultados obtenidos fue posible diseñar un taller de orientación familiar.

La aplicación del taller de orientación familiar contribuyó a mejorar el nivel de conocimiento sobre el trastorno y la realización de acciones desde la familia para favorecer el desarrollo de la personalidad de estas niñas y niños.

REFERENCIA

Arés, P. (2015). La familia. Una mirada desde la Psicología. En M. Calviño (Comp.)(2015). *Hacer y pensar la Psicología. Curso Universidad para todos. Parte 5.* (pp. 11-16). La Habana. Editorial Academia.

García, A. (2011). Concepción de orientación familiar en Cuba. En Padrón, A. y Fernández, A. (Comp.).*Orientación Educativa. Parte 2.* (pp.9-35). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, A. (2014). Aportes y proyección de estudios sobre género, familia y orientación en procesos educacionales. Resultado de proyecto “Familia, género y orientación en procesos educacionales”.Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Ibarra, L. (2005).Psicología y Educación: Una relación necesaria. La Habana: Editorial Félix Varela.

Martínez, C. (2008). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. En Rodríguez, O. Salud mental Infanto-Juvenil. (pp.128-132). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Torres, M. (2003). Familia, unidad y diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Calzado, D. (2004). Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor (tesis doctoral).Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Calzado, D. (2013). El taller: una alternativa de forma de organización para las universidades Pedagógicos. Material docente. Plan Emergente de Formación de Profesores de Computación Básica. La Habana. Pág. 8.

EL CUADRO, COLUMNA VERTEBRAL DE LA REVOLUCIÓN. UN ACERCAMIENTO A LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN

THE LEADER, VERTEBRAL COLUMN OF THE REVOLUTION. AN APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF THE LEADERSHIP CAPACITY

Angela Lilia Rodríguez Maden (lilia@uho.edu.cu)

Maritza Salazar Salazar

Esperanza Leyva Hernández (eleyvah@fhuho.edu.cu)

RESUMEN

El estudio del pensamiento de Ernesto Guevara de la Serna, a través de su obra, permite obtener información de enorme valor para dirigir administrativa y económicamente en el socialismo. El presente trabajo tiene como propósito valorar sus ideas acerca de la actividad de dirección de cuadros y dirigentes y su contenido referido a la formación y desarrollo de la capacidad de dirección en el socialismo revelado, esencialmente, en su obra *"El cuadro, columna vertebral de la Revolución."* Ofrece además una sistematización que revela la evolución de la capacidad de dirección en Cuba, necesaria para el estudio de la dirección en el país antes dicho. Este estudio, es un referente teórico para la preparación y superación de los cuadros, además de contribuir al conocimiento de la evolución, formación y desarrollo de la capacidad de dirección en Cuba. Entre los métodos empleados se destacan: análisis-síntesis, histórico-lógico, la entrevista a especialistas en la vida y obra de Ernesto Guevara de la Serna, análisis de documentos entre los que se citan biografías, trabajos escritos por estudiosos del tema y la obra objeto de análisis.

PALABRAS CLAVES: Ernesto Guevara de la Serna, capacidad de dirección, directivos, formación, desarrollo

ABSTRACT

Studying Ernesto Guevara de la Serna´s thought through his work allows getting valuable information to direct administratively and economically in socialism. The present research aims at assessing his ideas on the leaders´ direction and its content referred to the formation and development of the development of the leadership capacity in socialism revealed, essentially, in its work "The Leader, Vertebral Column of the Revolution". Here, it is presented a systematization which reveals the evolution of the direction capacity in Cuba, needed when studying direction in such country. This study constitutes a theoretical reference to the formation and overcoming of the leaders. Among the methods used can be mentioned: the analysis-synthesis, historico-logical, interview to experts in Ernesto Che Guevara´s work, the analysis of documents like biographies, scholars´ written works on the topic and the work under analysis.

KEY WORDS: Ernesto Guevara de la Serna, leadership capacity, leaders, development

INTRODUCCIÓN

Ernesto Guevara de la Serna expresó: "El estudio de los grandes maestros ha de hacerse en sus propias obras; de modo que, en vez de buscar un reflejo por decirlo así, de sus creencias, sus afirmaciones y sus ideas, debe escudriñarse todo por el texto vivo

de sus propias obras en las primeras fuentes." (Valdés, s.a, p.20). Estas ideas revelan aportes de gran valor para la actividad de dirección, con énfasis en la formación y desarrollo de la capacidad de dirección de los cuadros y directivos en Cuba.

El estudio de la personalidad y la obra como procedimiento, permite ser fiel al pensamiento e indica cómo profundizar en el caso del legado de Guevara expresado a través del cuerpo conceptual en su obra: *"El Cuadro, columna vertebral de la Revolución"* Este trabajo tiene como objetivo valorar sus ideas sobre la actividad de dirección de cuadros y dirigentes en el socialismo, al abordar la formación y desarrollo de la capacidad de dirección de cuadros y directivos.

El Comandante Guevara no era solo el ejemplar guerrillero internacionalista, ni tampoco exclusivamente el promotor y forjador de ideas sobre América Latina y el mundo, fue también el excelente administrador socialista, el hombre de Estado a favor de la causa del socialismo, de la Revolución. Es destacado su profesionalismo en el ejercicio de la dirección y el trabajo político ideológico, poseedor de una sólida formación teórica, al asumir el principio de que la teoría es la mejor orientadora de la práctica, y que ambas vinculadas constituyen un elemento esencial de sus ideas acerca del trabajo y de la dirección en general.

Incontables fueron los méritos acumulados por el legendario Che. El máximo Jefe del Ejército Rebelde Fidel Castro Ruz, confió plenamente en él, por su incorporación a los preparativos de la expedición del Granma, su participación en ella, la acometividad, inteligencia, capacidad organizativa y de mando demostrada en los combates de la Sierra Maestra. Por consiguiente, no era de extrañar que al conocer sus cualidades éticas y morales y capacidad para cumplir cualquier misión por difícil que fuera, no dudó en confiarle la dirección de una de las columnas invasoras al centro del país y nombrarlo jefe de todas las fuerzas revolucionarias que allí operaban.

Ernesto Che Guevara, el directivo

Como directivo ocupó diferentes cargos en los que se destacó su condición de administrador, director estatal jefe de la industria y director práctico de la economía. Al estudiarlo en cada una de estas facetas se obtiene una información muy valiosa para el desarrollo de la administración económica del socialismo y de utilidad para especialistas, cuadros y directivos.

Es muy importante distinguir en el Che entre sus cualidades como directivo, la gran autoridad que siempre tuvo; el cumplimiento que hizo de las tareas encomendadas de forma estricta y con brillantez. Trabajó mucho y adquirió sus propias experiencias de la construcción del socialismo, en la industria nacionalizada, en la organización de la producción, en los controles de la producción y en el trabajo voluntario. En casi todas las actividades que participó, era ejemplo para todos. De lo expuesto se infiere la importancia que tiene el conocimiento de su labor para dirigentes y cuadros.

Al triunfo de la Revolución Cubana, había muchas tareas por hacer y todo tipo de problemas que resolver en el orden político, de unión de fuerzas, situaciones estatales, dificultades de la economía, entre otras. Los técnicos especialistas en diferentes sectores de la sociedad abandonaron el país, lo que exigió que una gran cantidad de compañeros ocuparan cargos. La mayoría de los recién nombrados carecían de experiencia previa de dirección.

La capacidad de dirección y su evolución en Cuba

Debe distinguirse que la formación y desarrollo de la capacidad de dirección en Cuba no era elevada, pero todos tenían gran disposición y compromiso político para cumplir los objetivos trazados en ese momento, como consecuencia de esta situación hubo que dar respuesta a la necesidad de su formación y superación continuada

Las características de la preparación, en esta primera etapa (1959-1975), para los cuadros que fueron promovidos en el aparato estatal y en la producción, se derivan directamente de las condiciones en que se produjeron las designaciones, solo en contados casos, se pudieron mantener los antiguos cuadros del capitalismo. Al respecto el Che planteó:" Todos cumplimos el papel como buenamente pudimos, pero no fue, sin penas y sin apuros, muchos errores se cometieron en la parte administrativa por parte de los administradores de empresa que tenían responsabilidades demasiado grandes en sus manos y costosos errores cometimos también en el aparato político" (Guevara, 1986, p.159).

Llegó a declarar que en esta situación "el eje central de los errores estuvo en la falta de sentimiento de la realidad en un momento dado, pero la herramienta que faltó, lo que embotando la capacidad de percepción y convirtiendo al Partido en un ente burocrático, poniendo en peligro la administración y la producción, fue la falta de cuadros desarrollados a un nivel medio. La política de cuadros se hacía evidente como sinónimo de política de masas; establecer nuevamente el contacto con las masas, contacto estrechamente mantenido por la Revolución en la primera época de su vida, era la consigna (…)" (Guevara, 1986, p.159).

Rodríguez (2003) denomina a este momento histórico como de aproximación al estudio de la formación y desarrollo de la capacidad de dirección en Cuba, los elementos aportados anteriormente le permitieron caracterizarla y enunciarla de este modo.

Puede destacarse que, en el momento histórico antes referido, una de las limitaciones relacionadas con el estudio de la capacidad de dirección estuvo en la declaración del término en alguno de los documentos de carácter legal normativo y jurídico que requerían en su fundamento de un mayor número de estudios académicos e investigaciones sistematizadas y generalizadas en la práctica de la dirección cubana, que pudieran brindar la suficiente información acerca de los procesos de formación y desarrollo relacionados con dicha capacidad.

Al hacer alusión a los procesos de formación y desarrollo, debe distinguirse que la formación del hombre no puede ser analizada fuera del contexto histórico de su desarrollo y que las condiciones de vida y de educación permiten entender al hombre como ser social altamente condicionado por el medio en que se educa. Lo expresado es válido para los análisis expuestos con anterioridad y los que se realizan posteriormente.

Características de la formación y desarrollo de la capacidad de dirección

Para el Che era importante que en un régimen donde tiene inicio la construcción del socialismo, los cuadros deben poseer altos niveles de desarrollo político. Esto no se ubica solo por el conocimiento que posea sobre la Teoría Marxista Leninista, a tales efectos acota otros exigencias como: la responsabilidad del individuo por sus actos, la

disciplina que coarte cualquier debilidad, la preocupación constante por todos los problemas de la Revolución además, del desarrollo de una alta dosis de iniciativa.

La manifestación de un pensamiento profundo y flexible en él es percibida cuando entiende que para asegurar el triunfo y consolidación total de la Revolución se necesita desarrollar cuadros de distintos tipos: políticos, militares, económicos de estos últimos sus consideraciones se refieren a que estos debían dedicarse específicamente a las tareas difíciles de la planeación y de organización del Estado socialista en aquel momento en creación. En este tiempo, no existe una declaración del término, aunque era considerada una de las características técnico-laborales (Decreto Ley No 125, 1984, p.71), que debían poseer los dirigentes y cuadros.

El análisis de la concepción del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana es esencial, y aporta los elementos necesarios ya que parte inicialmente de la idea marxista de tener en cuenta el elemento histórico de todo fenómeno social.

Las definiciones de formación y desarrollo coinciden en que ambas son consideradas como procesos vinculados al cambio y sus manifestaciones en la personalidad, implican necesariamente la consideración del hombre como ser: biológico-espiritual (psíquico), individual-social e históricamente condicionado y son abordadas por su relación con el desempeño profesional y su incidencia en el desarrollo social. Por lo que debe entenderse que la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse, que en el sujeto como personalidad no se da aislado del desarrollo que conduce en última instancia a un nivel psíquico de orden superior.

De acuerdo con la referencia anterior se plantea que “(…) las capacidades del hombre se originan, forman y desarrollan en la actividad y por la actividad, es decir, se adquieren durante toda la vida” (González, p.272).

La palabra capacidad tiene su manifestación en diferentes actividades del desarrollo social de la personalidad del hombre, existe un desarrollo de las capacidades en la actividad física y pedagógica que le permiten al hombre desarrollar con suficiencia y una adecuada comprensión las actividades que realiza. Su estudio como cualquier problema en la ciencia tiene una base ideológica, un carácter clasista que determina el estudio del enfoque de su metodología y la interpretación de sus resultados.

En el decursar histórico del concepto capacidad, existen variadas definiciones desde el punto de vista psicológico: Petrovski (1980), González (1989), entre otros. No obstante, existen diferencias en sus declaraciones, pero hay un conjunto de rasgos que, aunque no resultan comunes, es necesario subrayar, ya que develan características que determinan que sean ellas y no otra categoría psicológica:

a) Las capacidades revelan conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para la actividad, aunque no se reducen a estos. b) Se designan como particularidades individuales, propiedades, cualidades, entre otras. Se resalta la falta de consenso entre los autores. c) Son requisito para la realización exitosa de la actividad. d) Tienen un condicionamiento socio-histórico, e) Las capacidades existen como potencialidades del ser humano. f) Distinguen a unas personas de otras al ser desarrolladas, g) Las capacidades son de naturaleza psicológica, es decir, configuraciones psicológicas de naturaleza socio histórica). h) Las capacidades pueden ser generales o específicas.

Las capacidades se revelan en la dinámica (rapidez, facilidad, profundidad, precisión, originalidad, constancia y calidad en que son adquiridos los conocimientos, habilidades y hábitos, estos aspectos se erigen como indicadores que señalan la presencia de una determinada capacidad.

Entre los tipos de capacidades se destaca la capacidad de dirección, que ha sido abordada por diferentes estudiosos cubanos entre los que destacan Calderón (2007), González, Rodríguez (2003).

Puede decirse que, aunque el Che no hace una declaración explícita sobre la definición de la capacidad de dirección; sin embargo, llegó a exponer en su obra y en especial la analizada las cualidades, los valores, los conocimientos y otros elementos que la forman y que el cuadro en su desempeño debe mostrar.

El Comandante Guevara valoró con certeza las cualidades que deben poseer los cuadros y dirigentes y enfatizó en la sensibilidad que deben tener estos ante los problemas, el amor al estudio, la modestia, la solidaridad, la justicia ante lo mal hecho, entre otros.

Debe distinguirse la consideración del Che sobre qué es un cuadro en la actividad de dirección cuando expresa:" Debemos decir que un cuadro es un individuo que ha alcanzado el suficiente desarrollo político para poder interpretar las grandes directivas emanadas del poder central, hacerlas suyas y trasmitirlas como orientación a las masas, percibiendo además las manifestaciones que esta haga de sus deseos y motivaciones más íntimas" (Guevara, 1986, p.159-160).

Enfatizó además, "Es un individuo de disciplina ideológica y administrativa, que conoce y practica el centralismo democrático y sabe valorar las contradicciones existentes en el método para aprovechar al máximo sus múltiples facetas; que sabe practicar en la producción el principio de la discusión colectiva y decisión y responsabilidad únicas; cuya fidelidad está probada y cuyo valor físico y moral se ha desarrollado al compás de su desarrollo ideológico, de manera tal que está dispuesto siempre a afrontar cualquier debate y a responder hasta con su vida de la buena marcha de la revolución" (Guevara, 1986, p.159).

A partir de conocer las características del desempeño profesional y el estilo de dirección que desarrolló el Che al dirigir y administrar, durante el cumplimiento de cada uno de los cargos que le fueron asignados, se resumen otros contenidos en relación con la capacidad de dirección que por su importancia merecen ser resaltados y se reflejan a continuación:

- Funcionamiento regular de los órganos colectivos de dirección en todas las entidades que le estaban subordinadas, es decir, desde el Consejo de dirección hasta la base.
- Análisis sistemático y democrático en el seno de dichos órganos y control a partir de ellos, del cumplimiento de los programas y planes a ejecutar.
- Control en sus colectivos de dirección del cumplimiento de los programas y la ejecución de los planes. Era precisamente esta la forma principal que el Che tenía de dirigir.

- Relación y contacto con los órganos y entidades del Estado y la sociedad vinculados con las tareas que se le encomendaban.
- Relaciones estrechas con el movimiento sindical, particularmente con los trabajadores en la base y muy en especial con quienes iban a realizar el trabajo.
- Labor ideológica alrededor de estos empeños y para fortalecer la conciencia moral de los cuadros y de los trabajadores en general.

Actualmente, la capacidad de dirección en los documentos normativos y de carácter legal en Cuba (Decreto Ley No. 196 (1999) y el Reglamento Ramal para el Trabajo con los Cuadros del Misterio de Educación (2000)) es considerada como uno de los indicadores para evaluar a cuadros y directivos, constituye parte medular de la evaluación que se emplea para la valoración objetiva e integral de estos.

A continuación son citados (Reglamento Ramal para el Trabajo con los Cuadros del Misterio de Educación, 2000, p. 8) los aspectos que caracterizan a la capacidad de dirección:

- la capacidad para penetrar en la esencia de los problemas y situaciones a que se enfrenta y para orientarse y actuar oportuna y adecuadamente; su interpretación de las directivas, instrucciones y orientaciones que recibe y que trasmite con claridad
- Habilidad para enseñar, motivar y controlar a los demás
- Forma en que planifica y organiza su trabajo personal como dirigente.
- Forma de ejercer las funciones y la delegación de autoridad
- Resultados obtenidos mediante el uso de las técnicas de toma de decisiones
- Forma en que aplica la exigencia y estímulos a sus subordinados
- Uso del centralismo como método de dirección
- Capacidad para reaccionar correctamente ante una crítica

Al analizar estos indicadores y compararlos con las declaraciones del Che sobre las cualidades que deben poseer cuadros y directivos, así como del conocimiento de los contenidos de la dirección que forman parte del quehacer de su actividad como directivo, existen entre ellos coincidencia, aún cuando él no los declara como contenidos de la capacidad de dirección; sin embargo, puede apreciarse como estos estaban presentes en su modo de pensar, sentir y actuar.

Su insistencia, en lo esencial, de aprovechar todas las oportunidades para el desarrollo de la personalidad de los cuadros y poder sacarles el máximo a estas para convertirlas en valor útil para la nación, se percibe cuando llegó a plantear que ello solo se logra en el quehacer diario, al reconocer la importancia de atender a estos de modo sistemático en escuelas especiales o en su defecto al ocupar cargos de mayor responsabilidad que lo prueben en el trabajo práctico.

En todos los escritos de Guevara está presente un sólido pensamiento sobre la formación del hombre socialista en las condiciones concretas de Cuba, así como del dirigente comprometido con dicho proceso, que es capaz de plantear su preocupación

por los problemas que pueden afrontar los directivos en cualquier sector de la sociedad. Los aspectos hasta aquí citados adquieren un valor relevante para la práctica científica de la actividad de dirección en la formación y desarrollo de la capacidad de dirección de las futuras generaciones de cuadros y directivos cubanos.

Por la importancia de las reflexiones del Che sobre cómo la sociedad educa al individuo y cómo muchos trabajadores políticos, de la producción y profesionales ejercen conscientemente su acción pedagógica hacia los demás; "[...] (Guevara, 1986, p.161) y considerar que la sociedad en su conjunto puede convertirse en una gran escuela." De ello se infiere que todas son de gran vigencia en Cuba y aplicables para asumir las tareas vinculadas con énfasis en la formación y desarrollo de la capacidad de dirección de cuadros y directivos.

CONCLUSIONES

Estudiar la obra escrita y testimonial de Ernesto Che Guevara permite acceder a importantes tesis sobre la formación y desarrollo de los cuadros y directivos en Cuba, con énfasis en la formación y desarrollo de su capacidad de dirección.

Los contenidos que conforman la capacidad de dirección están presentes, en la obra de Ernesto Guevara de la Serna "*El Cuadro, columna vertebral de la Revolución"*, aún cuando el autor no realiza un estudio en especial sobre el término y los aspectos relacionados con su formación y desarrollo.

La obra *"El Cuadro, columna vertebral de la Revolución"* por su importancia resulta un referente de obligada consulta para la compresión del papel que juegan la educación y autoeducación de los cuadros y directivos para lograr la formación y desarrollo de su capacidad de dirección en el socialismo.

El Che como dirigente apoyó al sistema organizativo e institucional y declaró la importancia de relacionarse con todos los componentes de la sociedad para lograr sus objetivos y exaltó la importancia del profesionalismo en el ejercicio de dirección y del trabajo ideológico

La obra objeto de estudio devela que la formación del hombre nuevo en un sistema económico-social como el Socialismo deviene en una tarea compleja para la sociedad, que los cuadros y directivos deben afrontar al constituir hoy este aspecto una tarea inaplazable del sistema Socialista en el siglo XXI

REFERENCIAS

Calderón, M. (2007). La formación de la capacidad de dirección en futuros directivos jóvenes en condiciones de universalización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Silverio Blanco", Sancti Spíritus

CONSEJO DE ESTADO DE LA REPÚBLICA DE CUBA (1999). Decreto Ley no. 196. En: Gaceta Oficial de La República, La Habana, Cuba.

CONSEJO DE MINISTROS DE LA REPÚBLICA DE CUBA (2000). *Ramal para el Trabajo con los Cuadros del Misterio de Educación.* En: Selección de Documentos Políticos y jurídicos y de consulta sobre Política y trabajo con los Cuadros. La Habana: Editora Política.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2000). Reglamento para el trabajo con los cuadros y la reserva (Resolución 70/2000. Documentos rectores del Sistema de trabajo con los Cuadros del Estado y del Gobierno. La Habana

Decreto Ley No 125, 1984, Tesis sobre la Política de Formación Selección, Ubicación, Promoción y Superación de los Cuadros. En: Selección de Documentos políticos y jurídicos y de consulta sobre política y trabajo de los Cuadros. La Habana: Editora Política.

González, F. (1985).*Psicología de la personalidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

Guevara, E. (1986). *El cuadro, columna vertebral de la Revolución*. En: Selección de documentos políticos, jurídicos y de consulta sobre política y trabajo con los cuadros. La Habana: Editora Política.

Rodríguez, M. (s. f): *Ensayo sobre educación teórica, práctica y experimental,* t.2, La Habana: Imprenta El Fígaro.

Petrovski, A. V. (1986). *Psicología General.* Moscú: Progreso.

Rodríguez, A. (2003). Dimensiones e indicadores para evaluar la capacidad de dirección de los Directores de Secundaria Básica. Tesis en opción al Título académico de Máster en Planeamiento, Administración y Supervisión educativa. IPLAC, Ciudad de la Habana**.**

Rodríguez, M. y Carmona, A. (2009). Instrumentos para diagnosticar la capacidad de dirección en la Secundaria Básica. Departamento de Dirección Científica. ISP “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila. Disponible en: http:/.www.monografias.com. Consultado 23 de diciembre del 2012.

DISEÑO DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL HACIA LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DESDE LA EDUCACIÓN FAMILIAR

DESIGNING ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF A PEDAGOGICAL IN VOCATIONAL TRAINING TOWARDS TEACHING AS A PROFESSION FROM THE FAMILY EDUCATION

Caridad Leyva Soler (csoler@uho.edu.cu)

Dilma Elena González Arbella

Anabel La O Bacallao (anabel.la@uho.edu.cu)

RESUMEN

En este trabajo se enfatiza en la interacción a lograr escuela–familia que debe caracterizase por una estrecha relación a favor de la educación del adolescente temprano que asiste a las aulas de Educación Secundaria Básica y el que requiere recibir una adecuada preparación para la vida siendo ello responsabilidad de las agencias socializadoras citadas. El objetivo de la propuesta es el diseño de la aplicación práctica de los diferentes vínculos de la relación escuela–familia y cómo potenciar estos desde la Educación Familiar para la obtención de mejores resultados en la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes Los resultados obtenidos se ofrecen a los Profesores de la Educación Media General que junto a la familia están destinados a brindar un adecuado tratamiento al aspecto de la formación vocacional en especial el referido hacia las carreras pedagógicas**. Los métodos empleados la entrevista, la encuesta, observación la síntesis-análisis, histórico lógico, la modelación entre otros.**

PALABRAS CLAVES: Formación vocacional, carreras pedagógicas y educación familiar

ABSTRACT

This research emphasizes the school-family interaction which must be characterized by a close relation in favor of the education of the early teenager attending to Secondary Schools requiring an adequate preparation for life, which is the responsibility of the social agencies cited. The objective of the proposal is the design of the practical application of the different links of the school-family relationship and how to promote them from a family education to obtain better results in the vocational training towards teaching as a profession in teenagers. The results obtained are offered to General Secondary Education teachers who along with the family are meant to give an adequate treatment to the vocational training aspect especially that one referred to pedagogical careers. The following methods were used: interview, survey, observation; the analysis-synthesis, historic-logical, modeling, among others.

KEY WORDS: vocational training, pedagogical careers, family education

INTRODUCCIÓN

La formación vocacional constituye un objetivo importante en el trabajo educacional y se encuentra dirigida la preparación estudiantil y su incorporación al complejo mundo de la

producción y de los servicios de modo tal que los alumnos sean capaces de realizar una elección profesional consciente, de los estudios profesionales o especialidades sobre la base de sus capacidades e intereses vocacionales.

El Ministerio de Educación orienta su política encaminada a fortalecer los vínculos de mutua cooperación con las organizaciones políticas y de masas y los organismos del Estado interesados en fomentar la preparación más completa de las generaciones futuras; para garantizar; la preparación ideológica: científico–técnico y cultural, necesarias para el avance del socialismo. En todo este sistema de influencias citadas se inserta la familia por el rol que desempeña en la formación de sus hijos.

Sin la interacción escuela–familia son imposibles, las múltiples tareas a desarrollar en esta esfera de la formación de la personalidad, así como el logro de una adecuada familiarización e información sobre las opciones que brindan las Carreras Pedagógicas que se erigen como una propuesta de continuidad de estudios y una forma más de contribuir a la cultura general integral del adolescente, además de ser una de las prioridades del trabajo educacional fundamentada en concordancia con las necesidades del país.

La solución a las insuficiencias que actualmente presenta el desarrollo de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas, así como la contribución de la familia a la actividad que desarrolla la escuela para garantizar el cumplimiento de este fin motivaron a las autoras de este trabajo a proponer el diseño de actividades dirigidas a la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes de la Secundaria Básica desde la Educación Familiar, que por su contenido y potencialidades que brinda, pueden ser aprovechadas en la orientación psicopedagógica de la familia para preparar en esta esfera del desarrollo a sus hijos, además de coadyuvar a la solución de las deficiencias que confronta el ingreso de los jóvenes a las Carreras pedagógicas ofertadas por la Universidad.

El desarrollo de la Formación Vocacional dirigido hacia las carreras pedagógicas, cobra cada vez mayor importancia por la implicación social y las perspectivas que a largo alcance tiene para el desarrollo económico, social y cultural de cualquier país, respecto a la formación de sus ciudadanos y la continuidad del ejercicio y estabilidad de las diferentes profesiones y oficios por lo tanto, constituye una de las prioridades del trabajo educacional.

La realización de esta tarea exige una fuerte coordinación de esfuerzos para hacerla realidad, y de una amplia toma de conciencia acerca del carácter imprescindible del trabajo conjunto y cotidiano para la creación y obtención de condiciones y recursos mínimos que requieren los centros educacionales para poder cumplir con la formación de intereses vocacionales con una adecuada orientación política para la mejor selección de las profesiones en el marco de la Educación Media General.

Calderón (2008), constató en un estudio realizado los problemas que afectan el proceso de formación vocacional pedagógica en la educación Media General relacionados con los vínculos, tipos y vías de comunicación utilizadas por la escuela en el trabajo con la familia. A continuación se resumen algunas de estas insuficiencias en el conocimiento teórico–práctico de dicha formación vocacional por parte de los profesores y la familia.

Según la autora antes dicha el diagnóstico de los problemas vinculados a la Formación Vocacional hacia las carreras pedagógicas desde la Educación familiar adolece de ser sistemático, señala que la participación e implicación de la familia es insuficiente en el trabajo que realiza la escuela relacionado con la formación vocacional, como expresión de ello son los deficientes vínculos establecidos para concretar la unidad escuela familia en el logro de dicha formación.

Un rol importante se concede a la preparación y al compromiso de la familia para garantizar junto al trabajo de la escuela una adecuada Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas. Por eso se impone la necesidad actual de rediseñar enfoques, aplicar nuevos métodos y buscar diversas vías que permitan desde las aulas y por los propios maestros en ejercicio o en formación junto a los directores de las estructuras educacionales, proyectar un trabajo mancomunado familia escuela de forma intencionada y planificada dirigido hacia la formación vocacional con prioridad hacia aquellas carreras de perfil pedagógico, caracterizado por la máxima aspiración de formar educandos que interioricen la necesidad política, de la importancia social y la convicción personalizada de estudiar Carreras Pedagógicas como un proceso inseparable entre la continuidad de estudio y las exigencias sociales.

La relación escuela-familia

Se destaca la relación escuela–familia, como vía para lograrlo, el imaginario social determina estas relaciones, desde los roles asignados por maestros y padres en el medio social. En la actualidad, la integración escuela–familia precisa de una comunicación asertiva, desarrolladora y pedagógica, profesores y padres deben unirse en común para apoyar el proceso de formación vocacional, se debe precisar con exactitud qué necesidades sociales son jerarquizadas, es decir, cuáles carreras recaba el territorio y conocer qué posibilidades reales presenta el adolescente para optar por una determinada carrera.

Con un enfoque participativo, donde los padres adquieran un carácter protagónico y las relaciones de coordinación y cooperación son esenciales en la relación escuela–familia se ofrecen opciones a través del prisma de la Educación Familiar que tiene como garantía la orientación educativa y psicológica y el desarrollo de las relaciones antes mencionadas que requiere la familia.

Los docentes son los profesionales que tienen mejores posibilidades para estimular estas relaciones entre el hogar y la escuela, por su preparación, por las tareas que realizan en la institución y por el prestigio social, de hecho los padres esperan esa labor de ellos. La preparación del maestro para la Educación Familiar requiere competencia metodológica para el desarrollo del estilo que prevalece en esta relación basado en propiciar al maestro la búsqueda de nuevos recursos metodológicos que permitan un crecimiento profesional y personal para el trabajo con la familia

El trabajo con la familia es parte esencial del Modelo de escuela desarrollado en el sistema educativo cubano para cada nivel de enseñanza auxiliándose del posible diseño del sistema de acciones como un programa de educación y orientación a la familia de los escolares.

La Educación Familiar como un sistema de influencias y la escuela

Como un sistema de influencias pedagógicamente la educación familiar están dirigidas a elevar la preparación de los familiares adultos y a estimular su participación consciente en la formación de su descendencia en coordinación con la escuela constituye una de las vías para cumplir tal fin

Las acciones de la escuela con los padres deben conformar un sistema, buscar la unidad de esfuerzos y la integración de los diversos objetivos a cumplimentar en estas relaciones. La concepción de este sistema se desprende de una visión científica acerca del papel de la familia y la educación y de los vínculos entre la escuela y los padres.

Las relaciones entre los principales adultos que comparten tareas educativas hacia las generaciones más jóvenes se han oficializado como “relaciones escuela–familia” (E–F) y entran en el sistema de relaciones sociales, donde lo esencial es la relación sujeto–sujeto. “Se entiende por relaciones escuela–familia a la variedad de vínculos que se producen entre los adultos responsabilizados con la educación de niños / as, educadores y otros agentes mediadores que intervienen en la relación” (García, A, 2001).

Con el perfeccionamiento del Sistema educativo, también se ha perfeccionado esta relación, para lo cual se han dispuesto diferentes documentos normativos y metodológicos. Actualmente se consideran como vías y formas importantes de trabajo de la escuela con la familia: visitas a los hogares, reuniones de padres, entrevistas, consulta psicopedagógica, escuelas de padres: (Talleres de orientación familiar), Consejo de Escuela, lecturas recomendadas, correspondencia, buzón y mural, entre otros. De estas vías en la que más experiencia existe es en el Consejo de Escuela, la Escuela de Educación Familiar, las reuniones de padres, la visita al hogar, la correspondencia, entre otras, menos generalizadas.

Como características de la relación escuela familia pueden referirse cuestiones relativas a los adolescentes estos constituyen el punto de partida y el centro de la relación, que se requiere de una correcta caracteriación de la familia sobre la determinación de sus necesidades de aprendizaje para la educación, así como del establecimiento de correctas relaciones de coordinación y cooperación desde un enfoque participativo.

Todas las vías declaradas constituyen un sistema en su cumplimiento que requieren en su cumplimiento de la coherencia y sistematicidad, donde a la escuela le corresponde el carácter activador de las relaciones de la familia y para ello demanda de la correcta preparación de los educadores. Esta relación no se manifiesta en forma lineal, en la que están presentes diferentes factores que determinan a su vez su contenido como:

La escuela tiene que orientar su trabajo en el sentido de educar a la familia para garantizar que esta ejerza su fuerza educativa en una dirección más acertada y positiva. Para ello se necesita de la orientación como actividad científica destinada a definir o implementar cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento dado para facilitarle el mayor nivel de crecimiento personal posible, según la etapa en que se encuentre y su situación social y personal concreta.

La orientación en el ámbito familiar es un proceso que se puede programar y dirigir, pero solo se realiza a través de la comunicación con la familia estimulando su cooperación, responsabilidad y la toma de decisiones. La práctica pedagógica indica la necesidad de estructurar la orientación educativa desde una posición integradora que responda a las demandas de los contextos de actuación en los que se desarrolla la vida de los adolescentes.

Como una modalidad de la Orientación Psicológica con fines educativos, constituye un proceso de ayuda o asistencia para promover el desarrollo de mecanismos personológicos a través de la reflexión, sensibilización y la implicación personal de sus miembros en la mejor conducción de las acciones educativas. Debe realizarse por niveles, según las características del funcionamiento familiar y las necesidades de aprendizaje de los adultos y su descendencia, con el empleo de diversas técnicas, procedimientos y mecanismos.

El sistema de actividades propuesto sirve para planificar, tomar decisiones, controlar la aplicación de los métodos y procedimientos, este dotará a los padres de los recursos necesarios, por tanto esta educación contribuye al desarrollo de la familia, al armonizar sus funciones y enriquecer sus potencialidades educativas y el desarrollo de cada uno de sus integrantes. Al desarrollar las actividades es indispensable:

a) La determinación de las insuficiencias que afectan la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes de Secundaria Básica. b) El nivel de preparación que poseen los componentes personales del proceso (profesores y padres) para desarrollar la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas, c) El conocimiento que poseen los profesores y padres sobre aquellos aspectos que caracterizan a la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas como principios, métodos y formas para desarrollar estas con suficiencia ejemplo: el conocimiento de los documentos de la Política Educacional Cubana que orienta este trabajo y su aplicación empírica, d) Niveles de orientación que recibe la familia acerca de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas, e) Potenciar de forma creativa y sistemática las vías para desarrollar la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas a través de la Educación Familiar, f)La satisfacción que experimentan los padres con el trabajo de Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas que desarrolla la escuela, g) La observación en las actividades del cumplimiento de cada uno de los componentes didácticos.

Propuestas para potenciar el vinculo escuela-familia

A continuación se exponen dos de las propuestas a través de las cuales puede potenciarse el vínculo de referencia, a juicio de las autoras fueron seleccionadas por el valor que ofrecen para el tratamiento del contenido de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas, sin embargo aclaran que son poco potenciadas, en el cotidiano de la escuela.

Lecturas recomendadas: opción que ofrece el Profesor a la familia sobre lecturas relacionados con temas sobre el conocimiento de la profesión del magisterio, sus características, importancia social, cualidades del maestro, con el fin de motivarlos, en estos contenidos y su importancia social. **Objetivo:** contribuir a formar en la familia una cultura psicopedagógica en relación con la Formación Vocacional hacia las Carreras

Pedagógicas que le permita prepararse para orientar a los adolescentes en este tipo de formación vocacional.

Requerimientos para su utilización: a) Se seleccionan las lecturas en correspondencia con el nivel cultural y preparación que posee la familia para asumir el rol educativo del adolescente (diagnóstico de la familia), b) Deberá seleccionar un libro y orientar su lectura, que por su contenido despierte y desarrolle intereses cognoscitivos y sentimientos de amor positivos hacia el Magisterio y las Carreras Pedagógicas, c) Análisis colectivo, aunque en los casos que así lo requieran (debatir con la familia o familias),

De esta forma es motivada la familia, surgen inquietudes por profundizar en esta temática de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas y se refuerzan los sentimientos de amor hacia esta profesión de vital importancia para el desarrollo del país.

Ejemplo de una Lectura que el Profesor puede brindar a la familia es ¡Maestros! Secretos pedagógicos de las autoras: Balbina Pita Céspedes y Zoila Benítez de Mendoza. (2003), de la Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Este libro invita al enriquecimiento personal y profesional. El lector en este caso, la familia, disfruta de sueños, aspiraciones y secretos que resumen lo que han atesorado distintas generaciones de educadores. En esta obra se exponen aspectos esenciales de la actividad pedagógica profesional, así como el sentir de alumnos que con ternura hablan de cómo fueron esos queridos maestros entre otros aspectos

La lectura recomendada como una de las vías utilizadas por la relación escuela–familia puede combinarse con la Presentación de libros para la familia que pueden contribuir también a la formación psicopedagógica de la familia para de esta forma influir positivamente en la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes.

Correspondencia: vía que utiliza la escuela para establecer la relación escuela–familia a través de la comunicación escrita mediante cartas, notas entre otros. **Objetivo**: Planteamiento de inquietudes de la familia en relación con el trabajo que desarrolla la escuela y el Profesor sobre la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas; a partir del agrado o insatisfacción que experimenta.

Esta forma de comunicación de la familia con la escuela, siempre exigirá responsabilidad en las respuestas que han de ofrecerse, independientemente de la distancia en que vivan los padres de la escuela, este intercambio debe ser sistemático para potenciar entre otras cosas el uso del buzón, vía que se explica más adelante.

Recomendaciones que debe tener en cuenta el profesor al emplear esta vía: a) Las respuestas a la correspondencia de la familia, deben ser precisas con un lenguaje claro, no deben demorarse, para no perder la confianza en el uso de esta vía, b) Uso de diversas formas para responder, ejemplo la visita al hogar entre otras, c) Guardar discreción en relación con lo comunicado y quien lo planteó, d) Mostrar disposición para resolver los planteamientos que por esta vía exigen de manera general la respuesta de la escuela y de forma particular del Profesor, e) Recepcionar la correspondencia en un buzón habilitado para este fin, que estará situado en un lugar visible, ha de divulgarse

el porqué de su uso y los días para su depósito y recogida de las respuestas, a partir de los requerimientos del remitente y la naturaleza de su planteamientos, f) El responsable del acuse de la correspondencia y de su respuesta, será el Profesor del grupo o el Director del Centro quienes cuidarán de no violar lo establecido en el código de ética establecido en este tipo de comunicación

La socialización de las principales inquietudes expuestas en la correspondencia se podrá realizar en el contexto de las reuniones de padres, o en las Escuelas de Educación Familiar o en cualquier momento propicio.

Buzón: Medio utilizado para recepcionar la comunicación escrita que envía la familia a la escuela, al Consejo de Escuela o de Grupo, o simplemente al Profesor, generalmente tiene forma de caja con un orificio o ranura en la parte superior por donde se dejan caer las cartas, notas, memorando que son enviados por las familias y los adolescentes, estos pueden ser de mejor o peor calidad en su elaboración y ello depende en gran medida de la creatividad y estética del docente que lo confeccione. **Objetivo:** recepcionar las inquietudes y preguntas de los padres relacionadas con la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas articulados con el mural y la correspondencia se convierten en eficientes medios de comunicación entre los padres y profesores y adolescentes.

Requerimientos para su uso: a) Permanecerá en un lugar visible, se garantizará su cuidado y que solo sea abierto por el Profesor o el Director del centro, b) Se informará a la familia el lugar y los horarios en que estará habilitado para el trabajo de Formación Vocacional hacia las Carreras, y de su importancia para tal fin, c) Garantizar la discreción sobre el contenido que la familia informa sobre sus inquietudes, opiniones, valoraciones referidas al desarrollo de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en la escuela y su desempeño en la dirección de la educación de los adolescentes, d) Búsqueda de los espacios necesarios en la escuela para dar la atención y las respuestas que merecen las familias en forma individual o grupal según requiera el caso.

CONCLUSIONES

El estudio diagnóstico de la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes confirmó que aun cuando se reconoce la necesidad de su desarrollo en la práctica, no es suficientemente abordado desde la Educación Familiar.

Las actividades diseñadas corroboraron que son opciones que desde el referente del diagnóstico pedagógico de la familia y los estudiantes, pueden ser aplicadas para lograr el desarrollo de la formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes de Secundaria Básica desde la Educación Familiar.

La propuesta de las actividades facilitó desarrollar un adecuado trabajo por la Formación Vocacional hacia las Carreras Pedagógicas en los adolescentes, desde la Educación Familiar y su incidencia en la formación vocacional de estos en la Educación Secundaria Básica.

REFERENCIAS

Aragon, Elsa (1990). La Escuela de educación familiar. p. 1–12. En Pedagogía Cubana. ene. – mar. No. 3 .La Habana.

Aurora. (2001). Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescente. 92h. Tesis en opción al Título de doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPH, José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Céspedes Pita Balbina, Benítez de Mendoza, Zoila (2003). ¡Maestros! Secretos pedagógicos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA. (2001). Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1984). Resolución Ministerial 141/84, sobre la Relación Escuela Familia.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). R/M No 170 Reglamento sobre la formación vocacional y orientación profesional.

González Castro, Vicente (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.1. García Gutiérrez,

Leyva Hernández, Esperanza Regina (2000) “Alternativas para la preparación de las familias en la formación de hábitos lectores de los estudiantes de Secundaria Básica” Tesis presentada en opción del Título de Máster en Investigación Educativa. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” Holguín.

PARTIDO COMUNISTA DE CUBA (1975). Tesis sobre Política Educacional I Congreso. Editorial Pueblo y Educación, la Habana, Cuba.

Rodríguez Maden, Ángela, Leyva Soler, Caridad (2007). Recomendaciones para la realización de algunas actividades en la escuela y la comunidad, Material mimeografiado, ISPH, José de la Luz y Caballero.

ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPRENSION LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA

STRATEGIES TO DEVELOP READING COMPREHENSION SKILLS OF STUDENTS OF THE CAREER OF PHYSICAL CULTURE

Digna Aracelis Suárez- Ramírez (dignachely@uho.edu.cu)

Petra de la Caridad Silva Cruz (petra@fh.uho.edu.cu)

Zoila Rosa Rodríguez Ávila (zrodrigueza@uho.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo proponer estrategias que favorezcan la comprensión lectora de estudiantes de la carrera de Cultura Física. Las estrategias se dirigen a: la selección del texto y la comprensión propiamente dicha. En el primer aspecto se tiene en cuenta capacidad lingüístico-cognitiva del sujeto lector y en el segundo, estrategias empleadas por los lectores eficientes, propuesta que se hace a partir de la consulta de diferentes fuentes y la experiencia de las autoras en el trabajo e investigación sobre el tema objeto de análisis. A través de la aplicación de las estrategias se puede favorecer el aprendizaje mediante el enfoque cognitivo para que los estudiantes aprendan a aprender a comprender y así logren que esta habilidad comunicativa sea un acto de inteligencia, a su vez que desarrollen favorablemente las habilidades idiomáticas y se contribuya desde el punto de vista del contenido a su formación humanística general y a su orientación profesional.

PALABRAS CLAVES: Estrategias, comprensión lectora, capacidad cognitiva, competencia lingüística

ABSTRACT

Through this work, the authors show their own experiences in the teaching-learning process applying some cognitive strategies to develop reading skills and comprehensive one in order to accidence to different texts giving better ways to improve the reading levels for the acquisition of new knowledge. This lack of comprehensive skills has been considered an important aspect to be treated in our University, specifically at the Language staff. The design of those strategies is led to: select the texts and to the comprehension. The authors have had in to consideration the reader linguo-cognitive capacity and the metacognitive strategies used by the advanced readers. The results of this research are positive, the students can learn better; through the development of the comprehensive skills in which they can also has the possibility to be better professionals and human being.

KEY WORDS: Strategies, Reading comprehension, cognitive capacity, Linguistic competence

”Leer es a la mente lo que el ejercicio al cuerpo.” Richard Steele

INTRODUCCIÓN

“Una universidad en la que se lea, una universidad donde profesores y estudiantes comparten libros y lecturas es y será siempre una universidad en la que sus estudiantes se preparan para ejercer mejor la civilidad; para participar y cimentar desde sus lecturas

una sociedad más justa y equitativa.” Así nos convocan Montaño y Abello (2015, p.1) en su libro Leer y escribir. ¡Tarea de todos! De esta manera, se siente la implicación de todos los profesores universitarios en la importante tarea de favorecer la habilidad de leer, desde todas las asignaturas del currículo.

Durante mucho tiempo el interés de los educadores, en nuestro país, se centraba más en enseñar la lectura como producto y no como proceso. Estos enfoques tradicionales parten del presupuesto de que los significados están en el texto y leerlo implica una recepción pasiva. Al respecto, K.Goodman, citado por María González Albear (1999, p.65) afirma:

> El decidir si hay un único significado en el texto o si hay una variedad de ellos, tiene serias consecuencias en la enseñanza de la lectura en la escuela porque si el maestro considera que existe un único significado y este es el que él considera adecuado, los alumnos llegan a pensar que realmente no interesa que ellos comprendan el texto; lo que importa es lo que entiende el maestro y después mostrarle que está de acuerdo con él.

En cambio, si se parte del enfoque constructivista donde la comprensión es la construcción del significado del texto por el lector ya que dicho significado está en la mente del lector y en el contexto que lo rodea y donde el texto es sólo el punto de partida sobre el que se apoya el lector para construir el significado de acuerdo con su experiencia” (Dubois, citado por González Albear, A.,1999), entonces, la atención debe dirigirse hacia el proceso de razonamiento seguido por el sujeto durante la adquisición de dicha comprensión.

Lo anterior no quiere decir que es un proceso completamente arbitrario. En este sentido el profesor no debe olvidar que el tratamiento metodológico de la comprensión o la decodificación de los mensajes tiene en cuenta tres niveles: la comprensión inteligente, la comprensión crítica y la comprensión creadora, que se deben integrar de forma coherente en la comprensión del texto.

Por otra parte, se entiende a la lectura como una experiencia social que implica tanto al lector y al texto como al contexto; en consecuencia el significado, puede definirse como un producto-variable- de esa interacción. La revista argentina La nueva escuela (1995, p.19), teniendo en cuenta esta concepción, propone dividir el proceso lector en dos aspectos complementarios:

1. Lo que el lector hace cuando lee, es decir el proceso de lectura;
2. Lo que el lector es y sabe en el momento de la lectura, sus saberes previos, sus actitudes y valoraciones.

Es importante significar que el proceso lector requiere de conocimientos de diversa índole y no puede reducirse al conocimiento del código escrito.

En sentido general, entre los muchos factores que han estado incidiendo negativamente en el proceso lector, hay uno esencial: el enseñar y evaluar la lectura como producto y no como proceso, al no ser conducido adecuadamente el acto y proceso lector por muchos profesores.

Esta situación permite valorar que aún docentes y estudiantes poseen una concepción tradicional y arraigada de la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora como

resultado de la decodificación pasiva del significado del texto. Por esta razón no se profundiza en los procesos cognitivos que intervienen en el acto lector, en lo que ocurre en las mentes de los estudiantes cuando leen, en la manera que adquieran estrategias para aprender a aprender y lograr que esta habilidad comunicativa se torne un acto de inteligencia y no una memorización y reproducción mecánica.

Actualmente, las insuficiencias detectadas en los estudiantes de 1er. año, curso por encuentro, de la carrera de Licenciatura en Cultura Física en relación con la habilidad de comprender diferentes tipos de textos, van más allá del ámbito de la asignatura Español Básico, pues están incidiendo en la correcta realización del estudio independiente en otras asignaturas del currículo.

Estas problemáticas devenidas desventajas en la formación integral cultural de estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física implicaron un análisis en el colectivo de la disciplina, con el objetivo de proponer estrategias para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la carrera.

Propuesta de estrategias para trabajar la habilidad de comprensión lectora

Este tema se ha seleccionado teniendo en cuenta la importancia que reviste saber conducir el proceso lector en la adquisición de información científica, como medio de recreación, placer y goce estético en la formación de la personalidad del sujeto lector. Asimismo, este proceso conduce indudablemente al desarrollo del pensamiento reflexivo y contribuye a la comprensión de conceptos, hechos, fenómenos o leyes propias de las ciencias que se estudian a través de las diversas materias en el nivel superior.

Esta propuesta se desarrolla con el objetivo de lograr dirigir acertadamente toda actividad decodificadora de textos escritos. Por tanto, se pretende ofrecer modos de actuación al estudiante, que le sirvan de guía, que él podrá enriquecer y adecuar a las condiciones reales de su contexto de estudio. Como la lectura es instrumento valioso de aprendizaje y mediante ella se puede aprender cualquier disciplina del saber humano, la adquisición del código escrito propicia el desarrollo de capacidades cognitivas superiores como la reflexión, el espíritu crítico y la conciencia, entre otras.

Como apuntan Cassany, Luna y Sanz (1994) quien aprende a leer de manera eficiente, y además, lee con frecuencia, desarrolla de alguna forma su pensamiento. Por tales razones, la lectura deviene aprendizaje trascendental para la educación, así como para el crecimiento intelectual de la persona. El éxito o fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el nivel de autonomía y desenvoltura personal, tienen relación directa con las capacidades lectoras.

La comprensión lectora no puede enfocarse como un fenómeno de carácter aislado, pues ella forma parte del problema general de la comprensión, que se relaciona con los conceptos que el hombre tiene de sí mismo y del mundo.

Bases y presupuestos teórico-metodológicos

1ero. Enfoque cognitivo en la comprensión lectora:

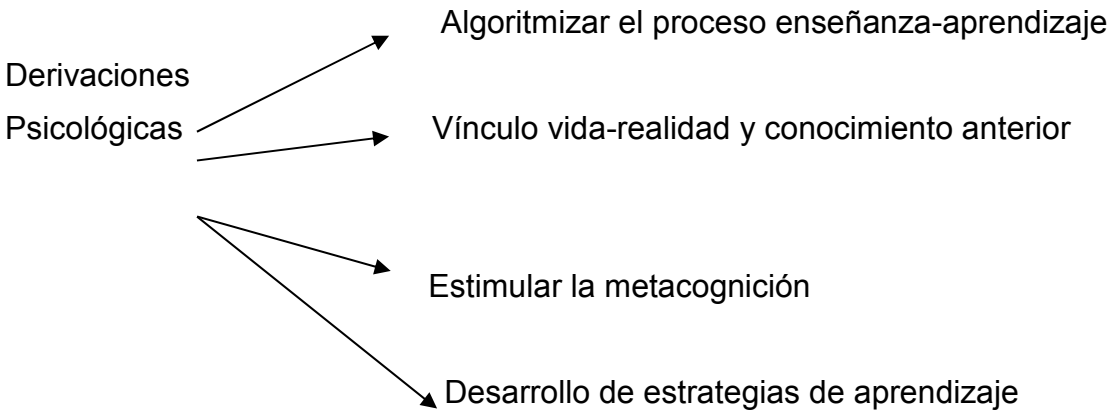

2do. Desarrollo de la competencia lingüística y paralingüística**:** reúnen los conocimientos que los estudiantes poseen de su lengua. Permiten al emisor o al receptor producir o comprender enunciados gramaticalmente aceptables, a partir de lo que ya sabe sobre las estructuras semánticas y sintácticas fundamentales y sobre las reglas gramaticales, en general. Lo paralingüístico remite a los rasgos prosódicos, tipográficos, gestuales, entre otros.

En la enseñanza de la lengua, uno de los principios metodológicos más importante, lo constituye la selectividad el texto. De ahí que las estrategias se dirijan a:

I. La selección del texto

II. La comprensión propiamente dicha

I. **Selección del texto**. Para su selección, el maestro debe tener en cuenta, según el criterio de González Albear, A (1999):

La capacidad cognitiva del lector le permite penetrar el texto y para ello necesita poseer los conocimientos y conceptos suficientes que pueden ser de diferentes tipos: su conocimiento general del mundo o universo del saber, del tema o tópico de que trate lo que lee y la información acerca del estado de su propia base de conocimientos.

La competencia lingüística se refiere esencialmente a los aspectos semánticos y sintácticos de la lengua. El aspecto semántico lo conforman las designaciones de los conceptos en la lengua; mientras que el aspecto sintáctico tiene su base en la forma en cómo la lengua se construye. Estos dos elementos están muy relacionados en el proceso de comprensión porque a lo largo de la lectura de un texto el lector está construyendo y reconstruyendo el significado puesto que acomoda continuamente la información recibida; pues entendemos por el contexto general, por la forma como se encadenan y enlazan las oraciones; incluso, el texto a veces contiene palabras cuyo significado desconocemos y nos apoyamos en el contexto para inferirlo.

En resumen, tanto maestros como estudiantes deben tener presente que sabemos leer un texto en tanto que lo comprendemos, si este es superior a la capacidad lingüístico-cognitiva del sujeto, no está leyendo.

II. **Para la comprensión propiamente dicha**: (Suárez, 2007, p.8). Estrategias empleadas por los lectores eficientes, propuesta que se hace a partir de la consulta de diferentes fuentes y la experiencia de las autoras en el trabajo e investigación sobre el tema objeto de análisis.

1. Activar los conocimientos previos: reconocer cuál es la información ya conocida que puede ligarse a la información nueva aportada por el texto. Universo del saber o saberes previos. Se relaciona con la microhabilidad: Anticipación: capacidad de activar los conocimientos previos y ponerlos al servicio de la lectura y con el aprendizaje significativo al establecerse un vínculo del nuevo conocimiento con la experiencia anterior.

2. Contextualizar el texto. Se entiende la lectura como una experiencia social que implica tanto al **lector** y al **texto**, como al **contexto**; en consecuencia el significado, puede definirse como un producto variable de esa interacción. (Componentes interactivos en la comprensión lectora.)

3. Leer el texto una o más veces. Exige concentración y esfuerzo por penetrar en su sentido. Se recomienda aplicar diferentes tipos de lecturas según los objetivos de la comprensión: rápida o superficial, extensiva, intensiva, involuntaria (Ronald White, citado por Cassany)

4. Al estudiar, saber cuál es la función de los títulos, subtítulos o los índices. Microhabilidad: observación: fijarse e interpretar los aspectos no verbales del texto (Paratextualidad) con el objetivo de obtener información sobre el texto.

5. Trabajar con las incógnitas léxicas o buscar el significado contextual a través de inferencias. Microhabilidad: Inferencia: posibilidad de comprender algún aspecto del texto a partir del significado del resto.

6. Determinar la clave semántica del texto, aquella palabra sintagma u oración que constituye la esencia de lo que se dice en el texto, el núcleo alrededor del cual gira todo el enunciado. Siempre está explícita en el texto: está ahí, solo tenemos que hallarla.

7. Segmentar el texto en unidades semánticas o subtextos. Transitar del todo a las partes y viceversa.

8. Establecer redes de palabras vinculadas a las palabras claves. Fortalece el trabajo con las estructuras de la lengua.

9. Detenerse para resumir lo que se está leyendo en los textos extensos. Activar la metacognición: mecanismo de reflexión y autorregulación del sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. ¿Qué he aprendido hasta aquí?

10. Elaborar esquemas acerca de la información que puede ser representada en los textos.

11. Identificar en la organización del texto patrones del tipo problema- solución, causa- consecuencia, comparaciones, ideas generales que contienen detalles, tesis-razones para argumentar.

12. Interrogarse sobre los nuevos conocimientos adquiridos a través de la lectura. Activar la metacognición: ¿Qué he aprendido? ¿Qué me falta por aprender? ¿Qué hacer para aprender?
13. Establecer relaciones intertextuales. Se enriquece la comprensión del texto a través del aprendizaje significativo a partir de las conexiones lógicas intertexto.

La clase de lectura y comprensión de texto demanda de una guía para lograr la autopreparación del estudiante mediante el trabajo independiente; con ella también se garantizará la ejecución previa de algunas tareas docentes que permitirán una mayor optimización y empleo del tiempo. Esta guía revela que la planificación del trabajo independiente está prioritariamente en manos del profesor en función del desarrollo esperado de los estudiantes en general, dentro de proceso de enseñanza-aprendizaje en lo referido a la adquisición de nuevos conocimientos y al desarrollo de hábitos y habilidades.

El profesor, para dirigir acertadamente el trabajo independiente de los estudiantes, debe conocer los principios teóricos y los componentes estructurales de esta actividad, cuáles son las regularidades que se establecen a lo largo de la formación de las acciones cognoscitivas durante el proceso de formación del estudiante en la educación superior y cuáles deberán ser los tipos de trabajo independiente de acuerdo con el contenido objeto de estudio y las peculiaridades organizativas de cada forma de docencia. Asimismo se atenderá a la diversidad, de acuerdo con las características de los estudiantes.

CONCLUSIONES

A través de la aplicación de las estrategias propuestas se puede favorecer el aprendizaje mediante el enfoque cognitivo para que los estudiantes aprendan a aprender a comprender y así logren que esta habilidad comunicativa sea un acto de inteligencia, a su vez que desarrollen favorablemente las habilidades idiomáticas y se contribuya desde el punto de vista del contenido a su formación humanística general y a su orientación profesional.

El profesor como mediador en este proceso desempeña un importante papel en el desarrollo de motivos e intereses hacia la lectura en sus estudiantes y es quien incide, directamente, en su enseñanza, de ahí que realice una selección adecuada, según las potencialidades del texto, de la asignatura, las características de los estudiantes y de la carrera.

REFERENCIAS

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Ed. Graó.

Dubois, M.E. (1986) Interrogantes sobre comprensión lectora. *RIDE-CAB.* (Lima) año 6, No.14

Gassó, Ofelia. (1999). Una experiencia sobre comprensión de textos. En: Mañalich Suárez, Rosario. (comp.) Taller de la Palabra. (p.79-84). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González Albear, María Isabel. (1999). La comprensión lectora: una nueva concepción. En: Mañalich Suárez, Rosario. (comp.) Taller de la Palabra. p. 63-72). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Ministerio de Cultura y Educación de la nación. (1995). *Nueva Escuela: más y mejor educación para todos*. (Argentina) No. 17. Enero.

Montaño, JR. y Abello, AM. (2015). Leer y escribir. ¡Tarea de todos! La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Suárez Ramírez, D. (2007). Propuesta de estrategias de comprensión lectora para el tratamiento al tema III, del programa de Práctica del Idioma Español, a partir del enfoque cognitivo. Clase instructivo-metodológica para optar por la categoría docente de Profesor Auxiliar. Holguín.

ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA LA ATENCIÓN A ESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS EN SITUACIÓN DE DIVORCIO

ORIENTATION TO HELP TEACHERS WITH THE ATTENTION OF CHILDREN WHOSE PARENTS ARE GETTING DIVORCED

Elianis Rodríguez Ochoa (elianisro@feipa.uho.edu.cu)

Beatriz Hidalgo Almaguer (beatrizha@feipa.uho.edu.cu)

Alianna Pupo Ricardo (aliannapr@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

El divorcio no es un fenómeno estático sino que se ha ido transformando, con el transcurso del tiempo se acepta como una opción normal de relaciones que no funcionan lo que trae consigo que aumente la tasa de divorcialidad. Cuba representa índices de divorcio significativos en América Latina y el Caribe siendo uno de los países que presenta indicadores de cambios para la familia a nivel de países desarrollados. Holguín es la tercera provincia que presenta mayor índice de divorcio a nivel de país. La atención a escolares provenientes de familia en situación de divorcio, es motivo de preocupación en la actualidad de nuestras instituciones educativas. Se realizó un diagnóstico en diferentes escuelas primarias de la provincia de Holguín, para llevar a cabo este proceso se utilizaron diferentes métodos y técnicas de investigación como: observación, entrevista y encuesta, con lo cual se comprobó el efecto que provoca el divorcio mal llevado por los padres en los escolares. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en dicha investigación, se proponen una serie de acciones orientacionales dirigidas a la orientación a maestros, para que sean capaces de lograr un cambio efectivo en los hijos e hijas de padres que atraviesan por una situación de divorcio, brindándoles herramientas a los educandos y a las familias que les permita atravesar por esta situación con mayor preparación. Con el fin que los padres adquieran conocimientos de cómo debe llevarse a cabo un divorcio de modo que no afecte el bienestar de sus hijos e hijas.

PALABRAS CLAVES: Divorcio, familia, orientación, escolares.

ABSTRACT

The divorce is not a static phenomenon, it has gone through transformation during decades, that`s why, it has been viewed as a necessary process when the relationship doesn`t work, so it has brought about an increase in the rate of divorce. In Latin America and the Caribbean, Cuba is one of the countries with a great amount of people getting divorced. It presents indicators which represent changes in the original meaning of the family as an institution as well as in developed countries. Holguin is the third province with a higher rate of divorce in our country. The attention to pupils whose parents are getting divorced is a current problem to be solved in our institutions of education. In different primary schools in Holguin a diagnosis was developed. To carry out this process different research methods and techniques were used such as: observation, interviews and surveys which prove the negative effects that divorce brings about for children whose parents do not get along well with this process. Taking into account the final results obtained in this investigation several actions are proposed to orient teachers

for being able to help children who are involved in this hard process of parents getting divorced, providing them with tools, for both children and the family as well, to get over this with a better preparation, so as to have parents acquire knowledge on how to deal with divorce without affecting their children.

KEY WORDS: Divorce, Family, Orientation, Students

INTRODUCCIÓN

La familia fue siempre motivo de preocupación en el pensamiento social. Ideada desde la filosofía de Platón como emblema de amor y justicia. Se ha convertido en impulso de explicación y fundamento de las primeras organizaciones sociales, de ahí su carácter social. En la familia las actividades comprendidas en las distintas funciones mediatizan el desempeño de los roles, la identificación entre sus miembros, la empatía y la cohesión.

La falta o la interrupción de estas relaciones sanas, estables y estimulantes en las primeras edades de la infancia puede tener efectos graves y duraderos y se relaciona con diversos problemas que aparecen en la niñez y a lo largo de la vida adulta. Uno de los procesos que incide en la interrupción de estas actividades es el divorcio al impactar en la vida de hijos e hijas.

Es una realidad que cada vez son más frecuentes los divorcios. Los datos ofrecidos al respecto son demoledores, y las consecuencias de esta situación las constatamos diariamente. Según el Instituto de Política Familiar (IPF), en Europa se separan dos de cada tres matrimonios constituidos, siendo España el país de la Unión Europea con mayor incremento de separaciones después de la implantación de la llamada 'ley del divorcio exprés'. El IPF cifra en más de quince millones el número de niños que han sufrido las consecuencias del divorcio o la separación de sus padres, habiéndose producido la mayoría de ellas en la etapa de su adolescencia. (Cano, Laspra, Martín y Beuzna, 2012)

Comparado con otros países, México tiene una tasa de divorcio baja, las estadísticas nos muestran que ésta ha ido en aumento de manera progresiva. En el país, durante el año 2004, se registraron 600 mil 563 matrimonios y 67 mil 575 divorcios. En el año 2003, los primeros disminuyeron en poco más de 16 mil y los segundos presentan un aumento de poco más de 3 mil en relación con el año 2003 y casi 7 mil con el año 2002. En el mismo año, por cada 100 enlaces realizados hubo 11.3 divorcios, esta proporción es prácticamente igual a la registrada en 2003: 11 divorcios por cada 100 matrimonios, sin embargo para el 2007 esta proporción subió a 12.3 % (Instituto Nacional de Estadística Geografía e Historia [INEGI], 2007).

Por el contrario, Cuba presenta índices de divorcio significativos en América Latina y el Caribe siendo uno de los países que representa indicadores de cambios para la familia. De acuerdo a los datos que brinda el censo de población y vivienda en Cuba 2012 la tasa de divorcialidad es de 2,9 por 1000 habitantes, teniendo en cuenta que el año en el que más divorcios ocurrieron fue en el año 1993 con un total de 64.938 y en el que menos ocurrieron fue en el 1968 con un total de 15.276.

En el 2012 (en Cuba) la provincia en la que ocurrieron más divorcios fue en La Habana (con una cifra de 9.798) y en la que menos fue en la Isla de La juventud (con 296). En el

caso particular de la provincia Holguín, presenta una tasa de divorcialidad en 2008 de 1.604 en 2009 aumentó a 2.067, en 2010 sigue aumentando a 2. 113, a su vez en 2011 aumentó a 2.151, de igual modo en 2012 aumentó 2.337, siendo la tercera provincia a nivel de país que presenta un mayor índice de divorcio.

De acuerdo con la incidencia progresiva del divorcio en la provincia Holguín, fue motivo de preocupación investigar al respecto para corroborar la influencia de este fenómeno en la vida de nuestros escolares y orientarlo a ellos y a sus familias.

Para llevar a cabo el proceso investigativo se realizó un diagnóstico en la escuela primaria Alejandro Espinel Cedré, se encuentra ubicada en una zona rural perteneciente al consejo popular Aguas Claras, en el municipio Holguín.

Al caracterizar la escuela fue posible identificar las siguientes manifestaciones:

- Alto índice de escolares provenientes de familias en situación de divorcio.
- Escolares con dificultades en el aprendizaje y en el establecimiento de relaciones interpersonales.
- Labilidad emocional en varios escolares.
- Insuficiente vínculo escuela – familia
- Insuficiente trabajo en la escuela con escolares que atraviesan por una situación de divorcio entre los padres.

En las comunidades aledañas a la escuela:

- Es frecuente la ingestión de bebidas alcohólicas y el consumo de cigarro.
- Existe un nivel cultural medio de sus moradores, predominio del 12mo grado.
- Hay presencia de actividades delictivas como: robo, sacrificio de ganado, juegos ilícitos.
- Con frecuencia ocurren conflictos que conducen a la violencia física.

Las familias de los escolares se caracterizan por:

- Predominio de familias extensas y ensambladas.
- Nivel cultural medio.
- Abandono del padre o la madre a sus hijos e hijas.
- Proceso de emigración para otras provincias.
- Alto índice de divorcio.

En la observación a clases fue posible identificar:

- Escolares retraídos y ausentes.
- Varios escolares con problemas de aprendizaje.
- La base material de estudio descuidada.
- Insuficiente atención por parte de maestros a las diferencias individuales.

- Centran la atención en escolares con un alto coeficiente intelectual.

La triangulación de métodos y técnicas permitió identificar en la escuela las siguientes insuficiencias:

- Débil trabajo de la escuela con escolares que atraviesan por una situación de divorcio entre los padres.
- Insuficiente vínculo escuela-familia.
- Insuficiente preparación de maestros y maestras para la orientación a escolares que provienen de familia en situación de divorcio.

Estos elementos permitieron formular el siguiente problema de investigación: Insuficiente preparación de maestros (as) para la orientación a escolares provenientes de familia en situación de divorcio.

Para dar solución al problema se plantea como objetivo: Elaborar acciones orientacionales a maestros (as) para la atención a escolares provenientes de familias en situación de divorcio en la escuela primaria Alejandro Espinel Cedré.

Divorcio: actualidad

Proviene del latín divortium, divorcio es la acción y efecto de divorciar o divorciarse (disolver un matrimonio por vía legal, separar o apartar personas o cosas que estaban juntas).

El divorcio, por lo tanto, es la disolución legal o religiosa del matrimonio por acuerdo entre ambas partes o por la violación de alguno de los derechos u obligaciones matrimoniales. La legislación suele otorgar protección tanto a la mujer como a los hijos que hayan nacido durante el vínculo.

De acuerdo al anuario demográfico de Cuba 2012 el divorcio es: La disolución mediante un procedimiento legal del vínculo matrimonial preestablecido. En Cuba la acción del Divorcio se regula a través del Código de Familia. Se entiende que el matrimonio pierde su sentido para los cónyuges y para los hijos y con ello también para la sociedad, cuando existen causas que hayan creado una situación objetiva en la que el matrimonio haya dejado de ser, o ya no pueda ser en el futuro, la unión de un hombre y una mujer en que, de modo adecuado, se puedan ejercer los derechos, cumplir las obligaciones y lograrse los fines del matrimonio.

Progreso del divorcio:

El divorcio no es un fenómeno estático sino que se ha ido transformando con el tiempo, con el decursar de la sociedad. Anteriormente cuando no se reconocía el papel de la mujer dentro de la sociedad el divorcio era una deshonra para la mujer separada y para los padres de ellas, por lo que el divorcio prácticamente no existía, las mujeres soportaban maltratos e infidelidades, pero no contaban con el apoyo de la sociedad, ni de la familia para recurrir al divorcio. Con el decursar del tiempo la mujer ha adquirido protagonismo en la sociedad, hasta que finalmente se les ha concedido los mismos derechos que al hombre. Hoy en día se acepta el divorcio como la opción normal para aquellas relaciones que no funcionan lo que ha traído consigo que aumente la tasa de divorcialidad.

Tipos de familias, consecuencia del divorcio o separación de otro índole entre dos personas:

La familia monoparental: es aquella familia que se constituye por uno de los padres y sus hijos. Esta puede tener diversos orígenes. Ya sea porque los padres se han divorciado y los hijos quedan viviendo con uno de los padres, por lo general la madre; por un embarazo precoz donde se configura otro tipo de familia dentro de la mencionada, la familia de madre soltera y el fallecimiento de uno de los cónyuges.

La familia de madre soltera: Familia en la que la madre desde un inicio asume sola la crianza de sus hijos/as. Generalmente, es la mujer quien la mayoría de las veces asume este rol, pues el hombre se distancia y no reconoce su paternidad por diversos motivos. En este tipo de familia se debe tener presente que hay distinciones como la madre soltera adolescente, joven o adulta.

Familia ensamblada, reconstituida mixta o simultánea: Familia constituida por una nueva unión con hijos de matrimonios anteriores y o hijos comunes producto de la nueva unión.

El divorcio, una de las características de la familia cubana actual

El divorcio fue establecido oficialmente en Cuba en 1918 y desde entonces las tasas se mantuvieron en valores ínfimos hasta que en 1963 se sobrepasó por primera vez la barrera de uno por cada 1.000 habitantes.

La cifra más alta tuvo lugar en 1993 con 6 por cada 1.000 habitantes en plena crisis económica del llamado período especial tras la caída del campo socialista y en los últimos años la tasa se ha mantenido alta pero estable entre 3 y 3,4.

La Federación de Mujeres Cubanas (FMC) indica que es imposible contabilizar las separaciones que quedan fuera de la Ley pero de tenerlas en cuenta harían mayor el alcance del divorcio en Cuba.

La proporción de hogares con madres al frente del núcleo familiar es elevado, no tiende a disminuir Benítez, 2003. Los datos de nupcialidad y de divorcialidad en Cuba han tenido una dinámica peculiar al calor de los cambios de la posición de la mujer en la sociedad cubana y en la familia. Según Castro, 2004 se ha incrementado la proporción de uniones consensuales entre los jóvenes, con una mayor estabilidad de los que tienen descendencia.

Según Martínez (2005) los niños y las niñas, con frecuencia, creen que son la causa del conflicto entre sus padres; muchos asumen la responsabilidad de reconciliar a sus padres y se sacrifican así mismos. Sin embargo, una familia fuerte puede ayudar a los niños a tratar, de manera constructiva, la resolución del conflicto de sus padres.

Un estudio realizado por Arés (2010) revela que un gran número de parejas en Cuba se divorcian entre los 5 y 9 primeros años de matrimonio o unión consensual, momento en que por lo general ya han nacido los hijos, testigos sufrientes de los problemas surgidos entre los padres.

Muchos niños, entre los 6 y los 8 años albergan la fantasía de poder evitar la separación de sus padres manteniéndose todo el tiempo al tanto de ellos resistiéndose

a ausentarse de la casa por temor a que pase algo en su ausencia o incluso enfermándose para impedir que continúen peleando. Esto representa una carga psíquica demasiado grande para un menor pero si los adultos no lo evitan, es común que los hijos estén dispuestos a asumirla antes de ver a sus padres separados o antes de cargar con el temor de que sea por culpa de él. Ningún hijo desea que sus padres se separen, a menos en las situaciones extremas antes mencionadas.

Entre las principales causas del divorcio en Cuba se encuentran: garantías legales para el divorcio, mayor participación de la mujer en la sociedad, la infidelidad, los problemas económicos, las uniones entre parejas jóvenes, sin preparación para la vida en pareja, la convivencia en familias extendidas y ensambladas, el problema habitacional, la violencia doméstica.

Como consecuencias del divorcio en Cuba se manifiestan: cambios en la estructura familiar, cambios en el comportamiento de los miembros de la familia fundamentalmente de los hijos e hijas, síntomas de depresión en miembros de la familia, dificultades en el establecimiento de relaciones interpersonales en hijos e hijas, autovaloración inadecuada en hijos e hijas y el rechazo escolar.

Conjunto de acciones orientacionales a desarrollar por los maestros con las familias

Para dar solución a la problemática antes planteada se elaboraron un conjunto de acciones orientacionales a desarrollar por los maestros con las familias, entre las que se proponen:

Acción orientacional 1: Charla educativa

Tema: Conocimiento innegable para llevar un divorcio sin problema

Objetivo: Orientar a los padres para que estos adquieran el conocimiento necesario para llevar a cabo el divorcio de modo que no afecte a sus hijos e hijas.

Materiales: Hoja didáctica

Participantes: padres de todos los grados.

Duración: 30 min

Lugar: El aula de 5to grado.

Hora: a las 6:00pm

Primeramente se les hará una introducción del tema a los padres explicándoles la importancia del conocimiento sobre este tema

Luego el profesor encargado de llevar a cabo la charla comienza explicarles las causas y consecuencias que trae consigo el divorcio en sus hijos. Al terminar la explicación le comienza dar una serie de consejos que les pueden servir a los padres para llevar a cabo un divorcio en buenos términos sin que nadie salga perjudicado.

A modo de conclusión se les leerá una situación anónima de padres que por no saber llevar un divorcio en buenos términos el hijo comenzó a manifestar una conducta inadecuada.

Acción orientacional 2: Debate de una serie

Tema: La comunicación entre los padres e hijos y su influencia en la escuela

Objetivo: Persuadir a los padres para que estos comprendan la importancia que tiene para sus hijos e hijas lograr una comunicación adecuada, lo que favorecerá su desempeño en la escuela.

Materiales: Un televisor, un dividí, la pizarra y las tizas

Participantes: Los padres del grupo 6toB

Duración: 2 horas

Lugar: en un departamento dedicado a estas actividades

Hora: A las 6:00pm. Como la mayoría de las madres son amas de casa utilizan las primeras horas de la mañana y el mediodía para desarrollar sus tareas diarias por lo que propusimos esta hora para no afectar su rutina.

En un primer momento se crea un clima psicológico adecuado, de respeto y aceptación.

Se realizan reflexiones sobre las consecuencias negativas que trae, un divorcio conflictivo.

Se presenta la Serie española El Pacto haciendo una breve sinopsis del contenido de la misma y se le presenta un fragmento donde se evidencia la comunicación que existe entre el padre y la madre que es prácticamente nula usando de intermediaria a la hija cuando tienen que hacerse llegar algún tipo de información. Y la comunicación entre el padre y la hija se basa en su mayoría sobre asuntos económicos la parte afectiva tan importante para la hija la dejan de un lado ambos padres.

Luego se les precisa a los padres, que los problemas que se presentan en la serie son provocados por la insuficiente relación escuela-familia, debido a la pobre comunicación entre estas agencias socializadoras.

Al terminar la aclaración se les pide que evalúen el comportamiento de los padres protagonistas de este fragmento y que manifiesten como deberían de comportarse desde su punto de vista.

De acuerdo con lo expresado por los padres se les pide que seleccionen dentro de las ideas que han dicho las más coincidentes y se les pide que las escriban en la pizarra y que al lado pongan lo contrario a esas ideas para que de este modo les quede en su conciencia lo que deben hacer y lo que no deben hacer para lograr una buena comunicación con sus hijos e hijas a pesar de estar divorciados de su madre o padre.

CONCLUSIONES

Con la realización de esta investigación se pudo constatar la importancia de abordar la incidencia que presenta el divorcio en la vida de los escolares, haciéndose indispensable la orientación a la familia para brindarles herramientas que les permitan llevar el divorcio en buenos términos de manera que no afecte el desarrollo de la personalidad de sus hijos e hijas.

REFERENCIAS

Arés, P. (1990). Mi Familia es así. La Habana.

Arés, P. (2010). La Familia una mirada desde la psicología. La Habana: Científico-técnica.

Castro, P; Castillo, A; Padrón, A; (2004). *Familia y escuela*. La Habana

Cano, A; Laspra, C; Martín, R. y Beuzna, M. (2012). Mecanismos de prevención frente a las crisis familiares.

Martínez, C (2005). *Para que la familia funcione bien*. La Habana: Científico-técnica

Pérez, J. y Gardey, A (2010) Definición de Divorcio. Descargado de https://definicion.de/divorcio/

LA ENSEÑANZA DE LA PEDAGOGÍA: UNA PERSPECTIVA DESDE LAS NECESIDADES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO

THE TEACHING OF PEDAGOGY: A PERSPECTIVE FROM THE NECESSITIES OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Emma Medina Carballosa (emma@uho.edu.cu)

Ana Migdalia Carralero Ramayo (amigdalia@uho.edu.cu)

Yannia Torres Pérez (yanniatp@uho.edu.cu)

RESUMEN

La enseñanza de la Pedagogía enfrenta hoy retos para responder a los problemas de la realidad educativa. En este sentido, resulta contradictorio que, a pesar de existir una concepción del sistema de conocimientos de esta materia, con determinada factibilidad en la práctica, aún es insuficiente su aportación con respecto a la cultura pedagógica que se requiere para el desempeño profesional, ante los desafíos de la sociedad actual. Esto constituye una barrera que limita la incidencia de estos contenidos en la configuración de la identidad profesional en la educación superior pedagógica, al no ofrecer las herramientas necesarias para enfrentar las tareas y funciones del rol profesional. A partir de la delimitación de las insuficiencias se realiza el trabajo, con el propósito de ofrecer una concepción didáctica de la enseñanza de la Pedagogía que contribuya al conocimiento del contenido de la profesión como vía para estimular la identidad profesional. En este empeño se selecciona un sistema de conocimientos a partir de la delimitación de nodos cognitivos básicos a tratar, sobre la base de problemas profesionales que se presentan al maestro en su desempeño. Estos conocimientos se conciben en el currículo base y el optativo electivo a través de la puesta en práctica de un conjunto de tareas de aprendizaje integradoras que responden a esos nodos cognitivos. Para corroborar la pertinencia de lo que se diseña se delimitan dimensiones e indicadores, técnicas e instrumentos, que demuestran durante varios años la validez de la concepción didáctica.

PALABRAS CLAVES: Pedagogía, concepción didáctica, identidad profesional.

ABSTRACT

The teaching of Pedagogy today faces challenges taking into account its viability to answer the problems present in the educative reality. Nevertheless, it constitutes a contradiction that even when a conception of the system of knowledge from this subject exists, with certain results in practice, its contribution it is still insufficient taking into account the pedagogical culture required for the development of the teaching profession. This constitutes a barrier that limits the incidence of these contents in the configuration of the professional identity in the pedagogical university education, because it does not offer the necessary tools to face the tasks and functions of its professional role. This investigation is made starting from the delimitation of the insufficiencies, with the purpose of offering a didactic conception of the teaching of pedagogy that contributes to the knowledge of the professional contents as a way to stimulate the professional identity. In order to do so, a system of knowledge is selected starting from the delimitation of the basic cognitive nodes to be dealt with, taking into

account the professional problems teachers deal with in their practice. These contents are conceived in the basic curricula as well as the free elective one, through the use of a group of learning integrated tasks answering to those cognitive nodes. To corroborate the effectiveness of what it is designed, some dimensions and indicators are delimited, as well as some techniques and instruments, which showed through several years the validity of this didactic conception.

KEY WORDS: Pedagogy, didactic conception, professional identity.

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía como ciencia guía el desempeño del maestro en la dirección del proceso educativo. La complejidad de la dirección de este proceso requiere de determinados saberes, que esta ciencia aporta, para poder instruir y educar. Es por ello que, reviste gran importancia en la formación profesional de los maestros.

Hoy la realidad educativa exige a la Pedagogía, ofrecer una respuesta a la problemática de la formación del modo de actuación profesional, en función de la preparación para el cumplimiento con calidad de las funciones del rol del maestro, de manera que la profesión se convierta en un modo de ser y no de estar.

En el modelo de formación de la universidad cubana, se concibe la preparación del profesional a través de diferentes disciplinas, que integran un conjunto de asignaturas afines para resolver los problemas más comunes que se pueden presentar en el desempeño de su labor. Con este fin en las carreras pedagógicas, se seleccionan contenidos relacionados con las funciones y tareas del maestro. Estos contenidos se conciben mediante la enseñanza de la asignatura Pedagogía, como parte de la disciplina común Formación Pedagógica General. Esta disciplina tiene como propósito favorecer la apropiación, por parte del estudiante, de fundamentos indispensables que le permitan cumplir de manera eficiente las funciones fundamentales de un educador.

Para el cumplimiento de este objetivo, se requiere de una concepción del proceso de enseñanza, de estas asignaturas, que permita dar respuesta a las exigencias que demanda el modelo del profesional de cada especialidad. De igual forma, solicita una selección pertinente de cada componente de este proceso, de forma tal que enriquezca la preparación de los estudiantes, para resolver los problemas presentes en la práctica educativa a la luz de los cambios que se operan en la sociedad.

En el afán de dar solución a esta problemática y contribuir con la preparación eficiente de los docentes en el campo de acción de esta disciplina se concibe un proyecto de investigación en el Departamento de Formación Pedagógica General de la universidad pedagógica “José de la Luz y caballero”, que tiene como propósito el perfeccionamiento de la disciplina para responder a los problemas de la práctica educativa actual, sobre la base de los avances de la teoría pedagógica y psicológica.

Como parte de este trabajo se desarrolla un proceso de diagnóstico que permitió evaluar el impacto de la disciplina, en la formación profesional de los estudiantes de las carreras pedagógicas. Esto posibilitó la delimitación de cuánto se avanza y cuánto falta aún en el empeño de lograr la preparación psicopedagógica de los estudiantes para el desempeño profesional. Entre las debilidades se identifican las siguientes:

- No se aprovechan suficientemente las potencialidades de los contenidos psicopedagógicos para favorecer la estimulación de la identidad profesional de los futuros maestros
- Resultan insuficientes los recursos y herramientas que ofrece la asignatura Pedagogía para enfrentar la diversidad de problemas que se presentan en la práctica educativa.

En función de responder a estos retos, el trabajo se plantea como propósito la elaboración de una concepción didáctica que incorpore nuevos enfoques en la enseñanza de los contenidos pedagógicos para favorecer la estimulación de la identidad profesional de los futuros maestros.

Para el cumplimento del objetivo propuesto se emplean métodos de investigación que viabilizan la solución del problema. El histórico-lógico**,** para el estudio de la evolución de la enseñanza de la Pedagogía en el proceso de formación de los estudiantes de carreras pedagógicas. Así como la entrevista, la encuesta y la observación con el propósito de constatar la incidencia de la asignatura en la formación profesional. Se utiliza además, el método de estudios comparados en función de contrastar la manera en que se concibe la enseñanza de la Pedagogía en diferentes países del mundo. Estos métodos permiten estructurar un proceso investigativo dirigido a explorar la incidencia de la enseñanza de la Pedagogía y su consecuente transformación en función de una formación más eficiente del profesional de la educación.

Enseñar Pedagogía desde la identidad profesional del maestro y los desafíos de la didáctica de la Educación Superior

En relación con la identidad profesional en la universidad, resultan significativos los trabajos de (González, 2010). Esta investigadora presenta una concepción de la orientación profesional, como espacio permanente que acompaña al orientado durante el proceso de formación y desempeño profesional.

En este orden de ideas aporta un conjunto de principios para la orientación profesional universitaria dentro de los que destacan: El enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje, el reconocimiento del año académico como nivel curricular esencial para el trabajo de orientación profesional universitaria, a partir de la definición de objetivos de orientación profesional para los diferentes años. Además del trabajo colegiado de la Universidad con los niveles precedentes de enseñanza y los centros laborales para la orientación profesional. Estos principios y recomendaciones se aplican en la concepción e instrumentación de la orientación profesional a nivel de asignatura.

Resulta importante constatar la visión que aporta el diseño curricular de esta materia en otros países, así como el criterio de su necesidad y eficacia en el debate de los círculos académicos de importantes instituciones universitarias. En este sentido se deben significar los trabajos de investigación dirigidos por (Shulman, 1989) sobre el rol profesional del maestro, el cual plantea su reconceptualización ante las demandas de la sociedad actual, a tenor con las destrezas básicas que se requieren para el desempeño. Así como los trabajos sobre transposición didáctica de (Chavallard, 1998) el cual destaca la importancia de trasformar el saber científico en un saber posible de ser enseñado, a partir de una vigilancia epistemológica.

De igual forma los estudios sobre improvisación experta de (Touchon, 2007), en los que destacan la importancia de la experiencia del docente en conjunción con su capacidad creativa para innovar en la búsqueda de caminos en la enseñanza. Estos trabajos guían el análisis crítico sobre los contenidos que resultan necesarios hoy en esta materia.

Sobre la base de la triangulación de esta información, se diseña un programa de Pedagogía, atemperado a los desafíos que se presentan a la labor del maestro actual. Asimismo se realizan consideraciones sobre la metódica de la enseñanza de esta ciencia en función de la estimulación de la identidad profesional.

Estudio de la eficiencia de la enseñanza de los contenidos pedagógicos

La consulta de la concepción de la enseñanza de esta materia y las reflexiones de estudiosos del tema conllevan a repensar ¿Qué se enseña? y ¿cómo enseñar? De manera que desde el vínculo teoría-práctica y desde de la esencia profundamente humana que debe caracterizar el desempeño del maestro, se prepare un profesional competente e identificado con su labor.

Con este propósito se diseña un estudio para constatar la opinión de estudiantes y profesores sobre la eficacia de los contenidos que se explican hoy en esta materia y cómo responden a la preparación que necesita el maestro. La delimitación de dimensiones e indicadores se realiza a partir de la propuesta de (Valdés, 2004), el que aporta un modelo de evaluación del desempeño profesional del docente, integrado por un sistema de indicadores para evaluar la calidad del desempeño profesional del docente con sus respectivos métodos de evaluación. Por otra parte sirve de referente la propuesta de (Almeida, 1999) que aporta una visión de la exploración de la formación de la identidad profesional en el psicólogo, desde la perspectiva del alumno.

Sobre la base de estas concepciones y modelos, así como la experiencia de los docentes en la explicación de esta materia por más de 10 años, se convoca a varios talleres de reflexión profesional con el objetivo de valorar propuestas que contribuyan a evaluar tanto el diseño curricular, como el desempeño de los docentes en función de la estimulación de la identidad profesional en los estudiantes.

Se define como variable a estudiar: el impacto de la asignatura Pedagogía en la estimulación de la identidad profesional del estudiante. Esta variable se estudia a través de tres dimensiones con sus respectivos indicadores: concepción de la asignatura en función de estimular la identidad profesional y la preparación de los estudiantes en el conocimiento del contenido de la profesión, el desempeño del docente de la asignatura en la estimulación de la identidad profesional, imagen del estudiante del sí mismo, como futuro profesional.

Los indicadores se estudian a través de informes elaborados por los profesores, cuestionarios a los alumnos sobre su desempeño profesional, ejercicios de rendimiento profesional, como: clases metodológicas, comentarios críticos de la observación del ejercicio profesional de otros, respuestas a preguntas formuladas por sus alumnos de manera escrita sobre la materia que imparte, presentación de clases en el colectivo de asignatura, presentación de estrategias pedagógicas, crítica de materiales curriculares, entre otros.

Los resultados fundamentales que se obtienen permiten delimitar las principales potencialidades relacionadas con la experiencia de los docentes, la naturaleza de los contenidos psicopedagógicos en su relación con la esencia de las tareas y funciones del maestro, la posibilidad que brinda el Plan de estudio D para la elaboración de los programas de la asignatura.

Por otra parte entre las debilidades que se identifican se debe destacar que no siempre se encuentra en la teoría pedagógica los fundamentos que sustentan la dirección de un proceso educativo con las complejidades que tiene la escuela actual. Asimismo se reconoce la falta de correspondencia entre los contenidos que se imparten y las necesidades reales de aprendizaje de los futuros profesionales para su desempeño en los diferentes contextos de actuación. De igual forma resultan insuficientes los recursos y herramientas que ofrecen las asignaturas para enfrentar la diversidad de problemas que se presentan en la práctica educativa.

La enseñanza de la Pedagogía a la luz de los problemas actuales del desempeño profesional del maestro

A través de los conocimientos que aporta la Pedagogía, el maestro aprende a conocer mejor a sus estudiantes, a planificar las actividades educativas a partir de sus resultados y en función no solo del contenido de las asignaturas sino de todo aquello que le sirve a sus alumnos para la vida. De igual forma, favorece el conocimiento de los fundamentos legales que sustentan el trabajo educativo. Además le brinda al educador herramientas para el trabajo con la familia, de forma tal que exista una coherencia entre las influencias educativas que convergen en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad del educando. Aporta una visión del entorno comunitario como tarea educativa y terreno de aprendizaje para el desarrollo del proceso educativo.

Sobre esta base se perfecciona el programa desde el enfoque profesional y la organización de los contenidos a través de los nodos cognitivos de la disciplina. Se propone la determinación de los problemas profesionales que resolverá la asignatura, donde lo referido a la preparación para la labor educativa tenga un espacio importante, por su connotación en el cumplimiento de las tareas básicas del maestro.

Asimismo resulta importante significar que la reformulación de los objetivos del programa, los temas y sistemas de clases, deben ser resultado de un proceso de derivación coherente que encuentre el consenso entre los objetivos del modelo del profesional, los objetivos específicos de la disciplina Formación Pedagógica General y el de la asignatura.

Resulta importante además, en esta nueva mirada a la metodología de la enseñanza de la Pedagogía, el componente contenido en tanto este contiene, según criterios de (Álvarez y col. 2012), herramientas esenciales en la mediación e interacción entre todos los sujetos participantes en el proceso educativo. La enseñanza y el aprendizaje de los mismos puede tener como contextos: la clase, la actividad investigativa y de autogestión de la información, la práctica pre-profesional, el estudio de modelos de actuación, el intercambio con expertos.

La enseñanza de la Pedagogía demanda un nuevo enfoque a partir de las exigencias para la formación del modo de actuación profesional. Es decir, concebir los contenidos a partir de las funciones y tareas básicas del maestro, lo que implicó delimitar en la

concepción de la dirección del proceso educativo la relación actividad educativa-comunicación educativa, en función de esta relación se integran contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en función de la estimulación de la identidad profesional pedagógica.

Además se actualizan los sistemas de conocimientos a partir de los aportes realizados por la teoría pedagógica contemporánea y los aportes de las Ciencias de la Educación tales como: la educación emocional del maestro, los modelos psicopedagógicos para la educación en valores, la capacidad comunicativa del maestro a partir de herramientas para su implementación y de modelos de actuación, con énfasis en la asertividad, empatía y la persuasión.

Para el trabajo con estas herramientas se diseñan situaciones de aprendizaje en el aula y otros espacios educativos, para ello se auxilia el maestro de la demostración como procedimiento que le permite brindar modos de actuación en la solución de problemas profesionales y la organización de diferentes actividades. En este sentido se pueden significar: videos debates, presentación y debates de obras de contenido educativo, la elaboración y discusión de dilemas morales, diálogos clarificadores, modelación de escuelas de educación familiar, reuniones de padres, el entrenamiento para diferentes situaciones comunicativas en la relación maestro- alumno, maestro-familia.

Como medios de enseñanza la asignatura cuenta con dos aulas virtuales y un espacio en la página Web de la facultad de Ciencias de la Educación. Asimismo se aprovechan software, sitios webs y web quest, presentaciones en Power Point, a partir de la introducción de resultados de investigaciones, de proyectos, entre otros.

Para la evaluación se proponen ejercicios de autorreflexión personal que le permiten al estudiante autoevaluarse a partir de su comparación con determinado modelo propuesto. Favorecen su autoconocimiento, la identificación sus potencialidades, cuánto avanza y qué le falta para llegar a cumplir con los objetivos propuestos tanto profesionales como personales. La culminación de la asignatura consiste en un ejercicio pre-profesional integrador donde debe aplicar lo aprendido en la asignatura y movilizar sus recursos personológicos en función de la solución de un problema profesional determinado.

Con el propósito de profundizar en el trabajo con estas herramientas que se estructuran en el currículo base se conciben programas para currículo optativo electivo donde se entrena a los estudiantes para el trabajo desde la complejidad de determinados saberes como la educación emocional, la comunicación, la dinámica de grupos, el diagnóstico pedagógico, el diseño de estrategias educativas. En este mismo sentido se estructura un conjunto de tareas integradoras que dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la formación del modo de actuación profesional.

Introducción de resultados y evaluación de impacto

Para medir el impacto de estos resultados se asumen las mismas dimensiones e indicadores) que se proponen para el diagnóstico inicial, en función de valorar las transformaciones que se logran y comparar la situación inicial con la final. Con el propósito de valorar el comportamiento final de los indicadores se aplica un conjunto de técnicas e instrumentos, tales como, la observación participante, encuestas, entrevistas

grupales e individuales a profesores y estudiantes, pruebas pedagógicas, análisis documental.

El procesamiento del comportamiento de los indicadores se realiza a partir de opiniones que emiten estudiantes y profesores en relación con nivel de satisfacción que existe con respecto a la disciplina. De su interpretación se derivaron las siguientes regularidades:

Los colectivos de carreras y de año distinguen la novedad de las alternativas que se implementan, al constituirse en vías para la concreción del enfoque profesional sobre la base de las demandas de la práctica educativa. En este sentido se reconoce su contribución a la estimulación de la identidad profesional pedagógica del estudiante en la medida en que los sensibiliza con los contenidos esenciales de la profesión de educar.

A partir de la implementación de estas alternativas se gesta un grupo de acciones, entre las que se encuentran: la creación de Grupos Científicos Estudiantiles que dirigen sus líneas investigativas hacia el estudio de los conocimientos y herramientas propios de la Pedagogía. Se desarrollan también jornadas de trabajo educativo donde los estudiantes tienen la posibilidad de presentar diferentes actividades educativas planificadas a partir de los conocimientos y herramientas recibidos en la asignatura Pedagogía.

Con la aplicación de las alternativas por un período de tres años, se logra un nivel superior de motivación por las asignaturas de la disciplina, lo que se demuestra en una mejor actitud hacia el aprendizaje de los contenidos psicopedagógicos.

En sentido general se logró un mayor nivel de satisfacción entre los estudiantes por la preparación que ofrece esta materia para su desempeño profesional, lo que se constata a través de encuestas, entrevistas, observación a clases. Los argumentos que se exponen permiten afirmar que las alternativas implementadas constituyen un recurso, para favorecer un conocimiento más holístico de los contenidos que debe dominar el estudiante para cumplir con su rol profesional.

CONCLUSIONES

La experiencia de trabajo obtenida en el Proyecto de investigación durante tres cursos escolares, permite ofrecer un conjunto de generalizaciones necesarias para la dirección de proceso educativo en las instituciones formadoras de maestros. Estas ideas contribuyen a esclarecer la pertinencia de determinadas alternativas que puede asumir la asignatura Pedagogía, en función de enriquecer la cultura psicopedagógica necesaria para el maestro desde su formación inicial.

La nueva concepción de metodología de la enseñanza de la Pedagogía que se propone debe orientar la preparación del profesor que imparte la asignatura, a discernir en la diversidad de enfoques que existen en la Ciencias de la Educación, los sustentos que fundamentan la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.

Además sus resultados deben traducirse en la asunción, por parte de los estudiantes, de los conocimientos pedagógicos como herramientas para la solución de problemas profesionales que enfrentarán en su práctica educativa. Desde el vínculo indisoluble de lo instructivo y lo educativo, lo cognitivo y lo afectivo, así como concebir el aprendizaje en función de estimular la formación de la identidad profesional.

REFERENCIAS

Álvarez, L, et al. (2012): Didáctica de la Pedagogía y la Psicología. Material en soporte digital, La Habana.

Castro, O (1992): La evaluación pedagógica, CEPTP, La Habana.

Chevallard, y Ves. (1998): La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, AIQUE Grupo Editor, Marsella.

González, V (1998): La orientación profesional en la Educación Superior, en, Revista Cubana de Educación Superior., No. 3: 13 -28, La Habana.

Almeyda, A (2009): El imaginario social en torno a la Psicología desde la perspectiva de los estudiantes en el proceso de construcción de su identidad profesional. Trabajo de Diploma. Universidad de la Habana.

Medina, E. et al (2013): Monografía: Propuesta de dimensiones e indicadores para estudiar el impacto de la Disciplina Formación Pedagógica General para estimular la identidad profesional de los estudiantes, UCP José de la Luz Y Caballero, Holguín.

Medina, E. et al (2014): Informe Científico. Resultados de las alternativas que se conciben desde la Formación Pedagógica General en función de estimular la identidad profesional en estudiantes de carreras pedagógicas, UCP José de la Luz Y Caballero, Holguín.

Shulman. Lee S. (1989): Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea, Ed. Paidós Ibérica, S. A. Madrid.

Tochon, F. V (2007): Preservice Teachers' Struggles in Defining and Researching Pedagogically Appropriate Technology Integration, Eds. In M. A. Kassen, R. Lavine, K. Murphy-Judy and M. Peters, CALICO.

CONCEPCIÓN METODOLÓGICA PARA LA FORMACIÓN DEL MAESTRO COMO EDUCADOR AMBIENTAL Y PROMOTOR DE CALIDAD DE VIDA

METHODOLOGICAL CONCEPCIÓN FOR THE TEACHER'S FORMATION LIKE ENVIRONMENTAL EDUCATOR AND PROMOTER OF QUALITY OF LIFE

Esther Lamoth Lores (estherll@uho.edu.cu)

Mabel Lorenza Alonso Sánchez (mabelalonso@uho.edu.cu)

Emisel Cruz Cruz (emisel@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo constituyó el resultado de los autores acerca de los estudios realizados en relación la Formación Ambiental para la concientizar a los escolares sobre los problemas medioambientales. Su objetivo estuvo dado en elaborar una concepción metodológica para la formación del maestro en función de desarrollar una educación ambiental sostenible. Los métodos empleados consistieron en la revisión documental de las fuentes escritas en torno al tema, el análisis-síntesis, la inducción-deducción y el método histórico-lógico, los que les permitieron llegar a conclusiones generales con respecto a los fundamentos que caracterizan el proceso formativo para este profesional. Sus resultados ofrecieron elementos de importancia a considerar por los docentes sobre la estructuración de la concepción metodológica sus etapas, las que se explican a partir de su objetivo, para favorecer el desarrollo de una educación ambiental sostenible.

PALABRAS CLAVES: Concepción metodológica, formación ambiental, desarrollo sostenible

SUMMARY

The present work constituted the result of the authors about the studies carried out in relationship the Environmental Formation for informing the scholars on the environmental problems. Their objective was given in elaborating a methodological conception for the teacher's formation in function of developing a sustainable environmental education. The used methods consisted on the documental revision of the sources written around the topic, the analysis-synthesis, the induction-deduction and the historical-logical method, those that allowed them to reach general conclusions with regard to the foundations that characterize the formative process for this professional. Their results offered elements of importance to consider for the educational ones on the structuring of the methodological conception their stages, those that are explained starting from their objective, to favor the development of a sustainable environmental education.

KEY WORDS: Methodological Concepción, environmental formation, I develop sustainable

INTRODUCCIÓN

La gravedad de los problemas ambientales, en la actualidad, se inserta en una dinámica social que requiere replantear sus perspectivas de desarrollo, explicitando el papel de la ciencia ante la situación del deterioro provocado por la forma irracional de la

interrelación del hombre con el medio; lo cual requiere del concurso de todas las disciplinas científicas, y de personas con una alta sensibilidad para contribuir a la comprensión y mitigación de estos problemas.

En consecuencia con lo planteado y para ofrecer respuesta a esta emergencia planetaria, desde la Segunda Cumbre de la Tierra desarrollada en Johannesburgo (2002), se consideró necesario instituir el proyecto "Década de la Educación para un Futuro Sostenible" con el objetivo de lograr la implicación de todos los educadores en la formación de una ciudadanía consciente de la situación del planeta.

Sobre la materialización de este proyecto, Lamoth, E. (2008) refiere que: "la formación de los docentes para garantizar una educación ambiental sostenible, dirigida a la transformación de paradigmas tradicionales, que pongan a los escolares en estrecho vínculo con el medio en que se desenvuelven, requiere de instaurar diferentes vías de superación desde la formación inicial y continua de todos los educadores" (p. 35). Se coincide con dicho planteamiento por las posibilidades que aporta al conocimiento y concientización de los escolares desde las primeras edades.

Por otra parte, el desarrollo social y tecnológico alcanzado por la sociedad cubana, unido a las importantes transformaciones ocurridas en la escuela primaria cubana con el perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación, han hecho posible la implementación de un Modelo que patentiza la aspiración de una educación de calidad, en correspondencia con la política educacional.

El problema no radica en definir qué política seguir, sino en buscar desde la propia escuela estilos de aprendizaje que favorezcan la aplicación práctica, efectiva y consecuente en favor de la protección del medio ambiente que genere calidad de vida y salud en los escolares intención que se ve favorecida desde el proceso formativo de los educadores en toda su dimensión,

Para ello es preciso concebir la formación ambiental del maestro desde una dimensión que discierna las interioridades de la conducta para transformar los modos de actuación en las diferentes esferas de la sociedad, desde las primeras edades Esto revela la necesidad de una nueva mirada conceptual de la educación Ambiental desde la formación continua

Una de las aristas de la formación continua se desarrolla en el contexto del trabajo metodológico. Esta forma debe concretar de manera coherente y bien intencionada la formación del maestro, con una visión que incluye la interrelación del hombre con la naturaleza, el reconocimiento de los valores, conceptos, actitudes en los escolares. Lo antes expuesto justifica el diseño de concepción metodológica para la formación del maestro en función de desarrollar una educación ambiental sostenible, lo que constituye nuestro objetivo.

La Educación Ambiental en la escuela. Una mirada diferente

La escuela primaria actual se centra en una educación con miras al desarrollo sostenible por la situación de crisis ambiental que existe en el planeta. Se aspira integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todas las facetas de la educación y el aprendizaje, como una condición previa para el logro del desarrollo sostenible declarado en los documentos de la UNESCO

(2012) donde se ha llamado el “Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible”.

En tal sentido, la formación del docente debe favorecer la formación de saberes o conocimientos, sentimientos, valores, actitudes y comportamientos relacionados con la naturaleza, la racionalidad en los procesos productivos, las potencialidades de los ecosistemas y de las culturas basadas en la sustentabilidad ecológica y diversidad cultural potenciando una mejor espiritualidad. Que se traduzca en disposición de vida y salud.

La Educación Ambiental como actividad educativa en la escuela trasciende los marcos tradicionales y se da en las dimensiones de lo escolar y extraescolar donde se integran las influencias de las agencias educativas: la escuela, la familia y la comunidad y es portadora de las más altas cualidades del ser humano y que las actuales y futuras generaciones en las que el escolar primario es sin lugar a dudas, su protagonista.

Potenciar la formación de los docentes significa trabajar para prevenir, mitigar y solucionar los problemas que afectan al mundo de hoy. Esto posibilita intencionar el trabajo de los docentes para lograr armonizar el desarrollo sostenible y sustentable del lugar donde viven los escolares y contribuir con ello a la a la protección del planeta tierra.

Se reconoce la formación de los docentes como un principio para una educación de calidad con un enfoque basado en los derechos aplicables a todas las actividades educativas y portadora de todos los derechos humanos, basados en los pilares de la educación para todos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Mejías, V. (2010) reconoce otros principios que desde la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (2010-2015) favoreció la política ambiental cubana y que mantiene su actualidad para la escuela primaria cubana, estos son:

- Enfoque interdisciplinario: su esencia radica en la contribución a una cultura integral y a la formación general del medioambiente, al desarrollar un pensamiento humanista, ambientalista y científico, que permite la adaptación a diferentes contextos y abordar problemas de interés ambiental desde la óptica de varias disciplinas, asumir actitudes críticas y responsables antes las políticas sociales y ambientales.
- Enfoque ecosistémico: como esencia, este principio reconoce a los seres humanos, con su diversidad cultural como un componente integral de muchos ecosistemas. Permite abordar las dimensiones económica, social y ambiental que facilita la contextualización de lo que ocurre en los ecosistemas.
- Carácter participativo: significa la creación o adopción de una nueva metodología, nuevos estilos y nuevas técnicas, además de una convicción, una postura, y una opción ante la vida. Permite el compromiso de todos ante la sostenibilidad del medioambiente.
- Formación de valores: su esencia radica en que la educación ambiental como proceso componente de la cultura integral es una educación en valores.

- Perspectiva de género: es una forma de observar la realidad a partir de las variables sexo y género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado.
- Desarrollo local: promueve el desarrollo sostenible desde la perspectiva de la comunidad, cualquiera que sea el espacio geográfico de que se hable, espacios penetrados por las formas de vida de los hombres y mujeres que lo habitan: sus costumbres, valores y creencias.

Estos principios permiten enriquecer la formación del maestro en el sistema de categorías relacionado con la Educación Ambiental, visto no solo como el que instruye en el conocimiento medioambiental, sino como el que genera un ambiente sano donde el individuo puede replantear sus perspectiva de vida

El rol del maestro como educador ambiental

La educación primaria ofrece diferentes alternativas para el desarrollo de la Educación Ambiental que se pueden insertar de manera coherente en la dinámica de la escuela, con un enfoque disciplinario e interdisciplinario, este enfoque ha investigado, entre los autores, en Cuba, se encuentran: Fiallo, J. (1996, 2001), Álvarez, M. (2002, 2006), Caballero, A. (1999, 2000) Perera, F. (2008:2), Chacón, D (2013).

Estos autores reconocen la posibilidad de relacionar las diferentes disciplinas para lograr objetivos comunes, con la utilización de enfoque integral del proceso pedagógico.

Entre las alternativas a utilizar tenemos las que nos ofrecen: los programas de las asignaturas, programas directores, líneas directrices, talleres, procesos de vida, actividades comunitarias y proyectos concretos e investigaciones, así como en el contexto de las actividades extradocentes y extraescolares; sin embargo la falta de formación de los docentes y estructuras de dirección para el tratamiento de los problemas medioambientales, reclaman superar el enfoque tradicionalista en la formación del maestro como educador ambiental y promotor de calidad de vida.

La formación del maestro para superar el enfoque tradicionalista en la formación, se expresa mediante la integración de todas las dimensiones del proceso pedagógico en un proceso único de dirección, a partir de los objetivos y prioridades de trabajo definidos para el cumplimiento de la política educacional en cada institución docente. Esta pretensión debe lograr que maestro en su desempeño profesional alcance una formación ambiental en correspondencia con los retos actuales que le permitan desarrollar la educación ambiental con una visión integradora, dirigida fundamentalmente a:

- La educación utilitaria, científica, estética, naturalista, ecologista, ambientalista
- La educación orientada hacia el Desarrollo Sostenible.
- Un enfoque integrado en el análisis de la problemática ambiental.
- Una visión integradora en los proyectos educativos para para el mejoramiento de la calidad de vida contextualizada desde el currículo.

Sus bases se sustentan en la concepción martiana sobre la vinculación del estudio con

el trabajo y la visión ambientalista de Fidel Castro Ruz, que asocia nuestro desarrollo educativo con una cultura hacia la naturaleza.

El estudio de la naturaleza, como parte de la educación ambiental en la escuela, según Valdés, O. (2002), “no consiste en la formulación de datos, informaciones o exponer problemas ambientales. Debe estar encaminada a desarrollar en los niños y niñas una capacidad de observación crítica, reflexiva de sustentar sentimientos, amor y responsabilidad hacia el cuidado y protección del medio” (p.28).

Concepción Metodológica para la formación del maestro como educador ambiental y promotor de calidad de vida

Para el diseño y análisis de la Concepción Metodológica para la formación ambiental del maestro es necesario precisar qué se entiende por concepción y especialmente, lo que se considera como concepción metodológica para la formación ambiental del maestro en la escuela primaria.

Para comprender la concepción elaborada se parte de analizan posiciones de autores cubanos que, a través de investigaciones desarrolladas en el campo de la educación, profundizan en aspectos esenciales, se asume la concepción de Bermúdez (1996) donde concibe la metodología como: “un conjunto de métodos, procedimientos, técnicas que, regulados por determinados requerimientos o exigencias, ordenan el pensamiento y modo de actuación para obtener y descubrir nuevos conocimientos o la solución de un problema de la práctica” (p.90)

En el campo de la pedagogía, una concepción metodológica se considera como un tipo de resultado científico que tiene entre sus rasgos fundamentales, los siguientes:

- Responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica educacional.
- Se sustenta en un cuerpo teórico (marco categorial, principios, premisas).
- Es un proceso conformado por etapas y procedimientos, que ordenadas de manera particular permite el logro del objetivo propuesto.
- Tiene un carácter flexible aunque responde a un ordenamiento lógico.

Esta Concepción Metodológica tiene su concreción como dimensión en el proceso de la institución escolar y las teorías pedagógicas y didácticas que se fundamentan desde las exigencias de la formación integral del maestro para la escuela primaria cubana actual.

Desde esta concepción teórica se propone la formación del maestro para el logro de una educación ambiental desarrolladora que potencia un aprendizaje ambiental desarrollador el que debe garantizar la apropiación activa y creadora de los conocimientos, habilidades, hábitos, sentimientos, valores y actitudes acerca de las reconocidas esferas para el desarrollo sostenible: sociedad, economía y medioambiente, de manera que propicia el tránsito y desarrollo de la cultura ambiental al comportamiento consecuente ante los problemas ambientales en las relaciones con el medio ambiente, y en particular con los del entorno

Esta concepción tiene como características Integra los conceptos de Educación Ambiental en términos de política ambiental cubana y los de la política educativa cubana reflejadas en el modelo de la escuela primaria.

- Adecua la teoría pedagógica en torno a la Educación Ambiental a las características de las exigencias pedagógicas de la Educación Primaria y a los contextos escolares.
- Relaciona los componentes curriculares y extracurriculares en torno a los problemas ambientales globales, nacionales y locales.
- Introduce y perfecciona la coherencia teórico- metodológica de la dimensión ambiental en la escuela primaria.

Se considera por los autores la aplicación de la concepción metodológica para la Educación Ambiental en el proceso pedagógico de la escuela primaria, estructurada en etapas, las que se explican a partir de su objetivo, la relación con los componentes de la concepción, acciones y orientaciones.

Etapa 1. Concreción del diagnóstico ambiental .El objetivo de esta etapa es ofrecer orientaciones a maestros y directivos para su formación en el diagnóstico educativo ambiental que le permite conocer el estado real de la formación integral desde la dimensión ambiental de los maestros y su implicación en el proceso pedagógico.

Esta constituye un elemento de gran importancia para articular la dimensión ambiental en la formación metodológica. Se trata de un conjunto de acciones que se deben realizar para precisar las potencialidades e insuficiencias que existen para lograrlo, para lo cual no solo aplica pruebas pedagógicas sino que se deben emplear técnicas cualitativas que permitan la observación de actitudes y comportamientos en diferentes momentos y actividades del proceso, así como encuestas, entrevistas, revisión de documentos. Esta etapa se relaciona con el segundo componente básico de la modelación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en la escuela primaria que permite evaluar, retroalimentar y enriquecer la relación conocimientos, actitudes y valores ambientales. Mejías, V. (2010, p.57)

Etapa 2. Orientación teórico-metodológica ambiental. El objetivo de esta etapa es preparar en el orden teórico acerca de los componentes de la concepción metodológica para formación del maestro a partir de su aplicabilidad en correspondencia con los resultados del diagnóstico aplicado.

En ella se crean las condiciones para garantizar la implementación de la concepción en el trabajo metodológico, de manera que se logre el objetivo propuesto. En esta se orienta a maestros y directivos en los diferentes elementos teóricos de la dimensión ambiental en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

Es de gran importancia este paso porque los maestros deben ser potadores de una cultura ambiental que le permita aprovechar las potencialidades educativas ambientales, con énfasis en la educación hacia una relación armónica con el medio ambiente para mejorar la calidad de vida

Etapa 3. Implementación y evaluación de la propuesta. El objetivo es implementar en la formación metodológica las variantes metodológicas propuestas desde la concreción de los talleres metodológicos A partir del diagnóstico y el análisis teórico, se planifica cómo articular la dimensión en el trabajo metodológico; para ello debe seleccionar, de manera coherente los diferentes espacios; así como seleccionar las alternativas para la integración de los contenidos que aporten cientificidad y que se favorezca la formación

del maestro. En la etapa se materializan las diferentes formas de trabajo metodológico que se asumirán en correspondencia con los objetivos y necesidades de los docentes.

4 .Fase de control no constituye un momento para la recopilación de los resultados obtenidos, sino es un proceso que está presente en las demás etapas. Debe propiciar la orientación oportuna y la reorientación acerca del desarrollo de la Educación Ambiental.

5. Fase de la evaluación transcurre en acción paralela a las demás y está muy unida al control, pero tiene como finalidad revelar los resultados que se alcanzan en la formación de los docentes en Dimensión Ambiental, a partir de los modos de actuación de manera que incluyan alumnos, familiares y miembros de la comunidad.

Para la concreción eficiente de la Concesión metodológica director debe tener una visión clara de su propósito y articular armónicamente cada uno de los procedimientos, en estrecha relación con las acciones para la superación y el trabajo científico.

El trabajo realizado posibilitó determinar las posibilidades y potencialidades que ofrece el trabajo metodológico para la formación de los docentes en la dimensión ambiental. Esta idea se perfecciona con los cambios producidos actualmente en el plan de estudios con el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, aspecto se refuerza con la incorporación y renovación de temas ambientales dentro del currículo y en los programas directores donde se explicitan con mayor integralidad los temas medioambientales a trabajar en ambos ciclos.

El trabajo se realizó en tres momentos: un primer momento dedicado al diagnóstico del problema y la determinación de las posibles vías de solución, un segundo momento que consistió en la aplicación de la Alternativa Metodológica y un tercer momento correspondiente a la evaluación de la efectividad en la formación ambiental de los docentes.

En la capacitación para la puesta en práctica de la Concepción Metodológica se tuvieron en cuenta indicadores para valorar su efectividad, el grado de sensibilidad logrado en docentes, alumnos y familiares expresada a través de las fuentes documentales, la valoración realizada al culminar la puesta en práctica de la Concepción Metodológica y la aplicación de una entrevista grupal final, la cual reveló lo siguiente:

El 100% de los docentes funcionarios y directivos están motivados y consideran importante la propuesta,

El 88% de los encuestados muestran información actualizada de la situación medioambiental a nivel global, el 92% a nivel provincial, y el 100% de la comunidad

CONCLUSIONES

La Educación Ambiental tiene como tendencia fundamental un tránsito en el tratamiento de los contenidos que van desde un enfoque naturalista a uno más integral; de una participación espontánea, a una más consciente y planificada, de un enfoque extracurricular a uno más curricular y comunitario, con una tendencia ascendente de incorporar conceptos sobre aspectos ambientales a programas de estudio, lo que implica la formación de los docentes. Estos aspectos se ven favorecidos con la concepción metodológica, diseñada, para la formación del maestro en función de desarrollar una educación ambiental sostenible.

REFERENCIA

ÁLVAREZ, M. (2002). Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. La Habana: Pueblo y Educación.

ÁLVAREZ, M. (2006). La interdisciplinariedad en el proceso docente educativo. Caracas: Editorial de la UBV.

BERMÚDEZ, R. (1996). Rogelio Bermúdez y Maricela Rodríguez. Teoría y Metodología del aprendizaje. Editorial: Pueblo y Educación, La Habana

CABALLERO, A. (1999). *La formación integral de los alumnos de Secundaria Básica, mediante la relación interdisciplinaria de la Biología y la Geografía, con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química*. Tesis en opción al titulo académico de Máster. Universidad de La Habana.

CABALLERO, A. (2000). *La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía, con la Química: una estructura didáctica.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.

CHACÓN, D. (2013). *Los procesos interdisciplinarios en las ciencias naturales de Secundaria básica: una contribución a la formación del alumno (Tesis doctoral)*. Universidad de Ciencias Pedagógicas, José de la Luz y caballero, Holguín, Cuba.

FIALLO, J. (1996). La relación intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. La Habana: Pueblo y Educación

FIALLO, J. (2001). La interdisciplinariedad en la escuela ¿de la utopía a la realidad? ICCP, La Habana

LAMOTH, E. (2008) *Alternativa Metodológica para concebir la Dimensión Ambiental en el trabajo Metodológico.* Tesis (Máster en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico "· José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

PERERA, F. (2008). ¿Interdisciplinariedad o integración?. V Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. La Habana. (Curso).

UNESCO. (2012): Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe (Paris, UNESCO).

LA IDENTIDAD CULTURAL, A TRAVÉS DE LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

CULTURAL IDENTITY, THROUGH READING PROMOTION, IN UNIVERSITY STUDENTS

Laritza Vega Peña (laritzasp@infomed.sld.cu)

Yudith Pupo Pupo (yudithpp@uho.edu.cu)

Grey Zambrano Intriago (gracezitaz@yahoo.es)

RESUMEN

El fortalecimiento del valor identidad cultural constituye un reto en la formación de los estudiantes universitarios. Por ello, esta investigación responde a la siguiente problemática: Insuficiencias en el aprovechamiento de las potencialidades de la promoción de la lectura desde la Extensión Universitaria, que limitan el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes universitarios. En consecuencia, el objetivo de la investigación es: Elaborar una alternativa pedagógica para fortalecer la identidad cultural, a través de la promoción de la lectura, desde la Extensión Universitaria, en estudiantes universitarios. Los métodos de investigación empíricos posibilitan la relación práctica con el objeto a investigar; los estadísticos, el procesamiento de la información recopilada; y los teóricos, la búsqueda de solución y la interpretación de los datos empíricos. Los resultados se concretan en una alternativa pedagógica para fortalecer la identidad cultural en estudiantes universitarios. Se concluye que la promoción de la lectura, como proceso que persigue promover la cultura, pone en contacto a los estudiantes con el legado cultural de sus antecesores. Esto posibilita fortalecer la identidad cultural, lo que se expresa en sentimientos de orgullo y respeto y se manifiesta en una actuación de defensa de lo propio.

PALABRAS CLAVE: Identidad cultural, promoción de lectura

ABSTRACT

The strengthening of the value Cultural Identity constitutes a challenge in the formation of university students. That is why, this research answers this problem: Insufficiencies in taking advantage of the potentialities of reading promotion from the viewpoint of the Department of University Extracurricular Activies, which limit the strengthening of the value cultural identity in university students. Consequently, the objective of this research is: To elaborate a pedagogical alternative for strengthening cultural identity, through reading promotion, from the viewpoint of University Extracurricular Activies in university students. The empirical research methods make the practical relationship with the object of investigation possible; the statistic methods, the management of the information gathered; and the theoretical methods, the search for a solution and the interpretation of the empirical data. The results are materialized in a pedagogical alternative to strengthening cultural identity in university students. It was found that reading promotion, as a process, aims to promoting culture, puts the students in touch with the cultural legacy of their ancestors. This makes strengthening cultural identity possible, which is expressed through feelings of pride and respect and is manifested in a behavior of defending one´s own.

KEY WORDS: Cultural Identity, Reading Promotion

INTRODUCCIÓN

La lectura es un estímulo para el desarrollo del pensamiento y sirve de modelo a la actividad intelectual. Ella pone en contacto al hombre con el conocimiento de la cultura humana en toda su amplitud y profundidad. Además, contribuye a desarrollar habilidades en la expresión oral y escrita, que permiten hacer un uso del lenguaje cada vez más correcto, culto y expresivo. Por otra parte, por medio de la lectura no solo se alcanzan momentos de recreación, sino que ayuda a ampliar la experiencia vital.

La enseñanza universitaria resulta una etapa de formación de incuestionable complejidad educativa. Las características de los estudiantes, sus principales tendencias y la edad por la que transitan, hacen difícil la concreción efectiva del trabajo con estos. Por esta razón, la utilización de la promoción de la lectura en el ámbito extensionista, como fuente de potenciación de valores en las nuevas generaciones, podría dar una respuesta coherente a las expectativas de los jóvenes y estimularía la integración de la identidad en la educación. Este hecho concibe, en primera instancia, al sujeto como un protagonista activo de su proceso de formación.

No obstante a las posibilidades que brinda la promoción de la lectura, como vía para el fortalecimiento de la identidad cultural, ella debe ser objeto de mayor atención por parte de todos los agentes que influyen en la educación de los estudiantes, de manera particular la escuela. Por esta razón esta investigación tiene como objetivo: elaborar una alternativa pedagógica para fortalecer la identidad cultural, a través de la promoción de la lectura, en estudiantes universitarios.

La identidad cultural como valor

Desde los orígenes del ser humano, el pensar se desarrolló unido a la capacidad de la mano, a través de un intercambio fructífero entre ambos. De esa manera, sobre la base del trabajo, se fue conformando la cultura, la que evidencia el nivel de humanización de los hombres. Ella es proceso y resultado de la actividad humana. Se expresa en la forma que tiene el hombre de crear, producir, pensar, proceder y actuar en la sociedad.

La identidad es un hecho cultural, ya que reúne en la misma todos los sentimientos, conocimientos, tradiciones, costumbres, obras literarias, lenguas que el hombre ha dejado como huella en su andar por la humanidad. Es un componente de la cultura. Para el investigador Córdova (1999), “la identidad cultural se expresa en las simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajuares domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales; se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas, folclor; se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, ideológicas y políticas propias (…)”.

La identidad comienza a formarse en la familia, grupos humanos, naciones y en la misma medida en que, el o los sujetos, van creando se identifican o no con sus resultados con los que poseen un determinado vínculo emocional. De ahí que cada generación hereda y da continuidad a la identidad nacional, grupal o familiar; pero solo si es asumida como un espacio de pertenencia. En gran medida, la identidad que

comparten los individuos se recibe, se transforma, se enriquece, se recrea y hasta se abandona o se pierde.

La identidad cultural cubana es un proceso lento y prolongado, en el que se acumularon rasgos tomados, creados o reelaborados de la vida cotidiana, las creencias, las expresiones artísticas y los conocimientos de los numerosos pobladores de otras partes del mundo que se fundieron en la isla. Es el resultado de un proceso de confrontación, interacción y síntesis de determinados elementos culturales, que la sustentan y distinguen. Conservarla, ante los grandes centros de poder de la industria de la propaganda, la tecnología más avanzada y los medios de comunicación, es necesario para poder mantener la independencia y la cultura.

La identidad cultural cubana es un proceso que condiciona y refleja el comportamiento y el modo de reaccionar de los cubanos ante cualquier intento que ponga en peligro la unidad e integridad nacional, que se sustenta en un profundo sentimiento antimperialista. En este escenario la promoción de la lectura, desempeña un papel esencial como herramienta para la mantención de la memoria histórica y así poder enfrentar las intenciones de los grandes centros de poder mundial de formar hombres desmemoriados y fáciles de domesticar.

Potencialidades de la promoción de la lectura que favorecen el fortalecimiento de la identidad cultural

El Programa Nacional por la Lectura es concebido en términos estratégicos y no como una campaña coyuntural. Consiste en un conjunto de acciones de carácter estratégico, proyectadas para un desarrollo a largo plazo y con participación y efectos tan amplios como la totalidad de la sociedad cubana. Dentro del Programa se propone la coordinación de los esfuerzos de todos los organismos, instituciones, grupos y personas del país interesados en promover el libro y la lectura entre el pueblo.

Precisamente el interés y la preocupación por la lectura, su alcance, disfrute y aprovechamiento han estado en la mira de múltiples especialistas, docentes de todos los niveles y, en general, aquellos que ven en el acto de leer mucho más que una simple decodificación de signos.

La lectura permite a los hombres poder comprender y penetrar los elementos de las culturas materiales y espirituales de las generaciones que les han antecedido y ellos heredan. Estos elementos son asimilados por factores internos de cada sujeto como son: sus necesidades, experiencias, intereses, sentimientos y por factores externos como el intercambio con grupos de personas.

El lector debe desempeñar un papel activo en el acto de leer, pues acepta, rechaza o critica lo leído e incorpora las nuevas experiencias a su vida. La lectura es un proceso de comunicación que implica comprensión, al desentrañar los pensamientos, los propósitos, preocupaciones e ideas del escritor. Por último, para que haya lectura debe existir un objetivo.

Han sido numerosos los estudios y las acciones que se han realizado en el extranjero y en Cuba relacionados con la lectura, trabajos muy valiosos que alientan las iniciativas para enfrentar los problemas del idioma, la penetración cultural, desde las perspectivas de la promoción de la lectura. Esta última permite el acercamiento al libro y debe

hacerse a través de acciones planificadas. Estos aspectos indican que la promoción de la lectura debe tener en cuenta las particularidades del lector y evadir la improvisación.

Para poder realizar una correcta lectura es necesario, primeramente, comprender el texto, lo que se traduce en que el lector sea capaz de construir y reconstruir el mensaje, así como evaluar y utilizar la información obtenida. Por eso es importante que el promotor de la lectura conozca los significados del texto y los niveles de comprensión de la lectura.

El promotor de la lectura, que puede ser un escritor, un vendedor de libros, un bibliotecario o un profesor media entre el lector y el libro. Por lo que debe ser un lector convencido y entusiasta. Le corresponde caracterizarse por tener la capacidad necesaria para lograr un nivel de empatía y vínculo afectivo con la persona con la cual se está comunicando. Debe promover una comunicación abierta, que se manifieste en: saber escuchar y permitir la expresión de los demás, respetar las ideas del grupo y educarlo en valores positivos, tener habilidades como observador y comunicador y buen sentido del humor, preparar a los miembros del grupo. En resumen, ser un formador de lectores, un educador.

Las nuevas generaciones representan el porvenir, de manera que el compromiso con ellas es ineludible. Los jóvenes de hoy se encuentran expuestos desde su infancia a las ofertas de industrias como las del entretenimiento. Estas influyen de manera poderosa en el mundo actual. Juntadas más por el interés económico y menos por valores, someten a los seres humanos, a patrones culturales que tratan de borrar sus culturas y evadirlos de la realidad.

Alternativa pedagógica para fortalecer el valor identidad cultural en estudiantes universitarios

Se determinan los siguientes elementos a tener en cuenta para elaborar la alternativa pedagógica con vistas a fortalecer el valor identidad cultural, a través de la promoción de la lectura, desde la Extensión Universitaria:

- Conocimientos históricos, artísticos y científicos para interpretar el mundo, transformarlo y actuar en él.
- Emociones y sentimientos respecto a los elementos que identifican su cultura.
- Modos de actuación que manifiestan ante la realización de las actividades y después de las mismas.

La presente alternativa cuenta con las siguientes etapas: el diagnóstico, la planificación de las acciones, la ejecución de las acciones y la evaluación. El objetivo general de la misma es: fortalecer el valor identidad cultural, a través de la promoción de la lectura, en estudiantes universitarios.

Primera etapa: Diagnóstico

Objetivo:

Diagnosticar el estado del valor identidad cultural en los estudiantes de Licenciatura en Enfermería.

Acciones:

- Analizar documentos relacionados con la formación cultural de los estudiantes universitarios.
- Aplicar la observación a los modos de actuación y la encuesta a los estudiantes.
- Valorar los instrumentos aplicados.

Segunda etapa: Planificación

Objetivo:

Planificar actividades de promoción de la lectura, que permitan fortalecer el valor identidad cultural.

Acciones:

- Seleccionar los textos que se promoverán.
- Elaborar las actividades de promoción de la lectura.
- Diseñar un espacio para las actividades de promoción de la lectura.

Recomendaciones metodológicas:

- Para la selección de los textos deberá tenerse en cuenta: el valor ideopolítico de los mismos, su asequibilidad y que sean de autores reconocidos.
- Para elaborar las actividades se deberán atender los siguientes pasos: título de la actividad, obra, autor o autores o compiladores, objetivo, método, criterio de selección, recomendaciones metodológicas y desarrollo de la actividad.
- Las actividades de promoción de la lectura que se elaboren pueden estar diseñadas para ser aplicadas en un espacio fijo, en un ambiente agradable para que los alumnos sientan que leer es un placer. Puede estar acompañada de música, video, la presencia de estudiantes del Movimiento de Artistas Aficionados, narradores orales y artistas de la localidad. Se pueden hacer juegos de participación como rifas, competencias de lectura y tesoros escondidos.

Tercera etapa: Ejecución

Objetivo: Valorar fragmentos de libros de autores cubanos y un latinoamericano, a través de actividades de promoción de la lectura, para contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural.

Acciones:

- Desarrollar actividades de promoción de la lectura.

Recomendaciones metodológicas:

- Las actividades que se proponen realizar son de dos tipos: la revista oral, con la presentación de obras de autores cubanos y un latinoamericano, en la que los estudiantes tengan una participación activa y la tertulia, donde los alumnos presenten un libro y lo intercambien entre ellos.

A manera de ejemplo se presenta la siguiente **actividad:**

Título: La primera bayamesa.

Obra: *Cualquier flor… de la trova tradicional cubana*.

Objetivo: Valorar la trova tradicional cubana como una manifestación musical que expresa la espiritualidad del cubano, a través de la canción "La bayamesa", para contribuir a fortalecer el orgullo por la música cubana y sus creadores, en especial la trova tradicional.

Método: Oral

Criterio de selección: El libro que se presenta es un cancionero. Recopila algunas de las canciones más famosas de la trova tradicional. Él es reflejo de la espiritualidad del cubano. La obra que se escoge para ilustrar el contenido del libro es "La bayamesa", que se caracteriza por tratar un tema universal: el amor. Hasta donde se conoce, "La bayamesa" es la primera canción romántica trovadoresca cubana. El tema que trata toca la sensibilidad del lector. Se cantó el 27 de marzo de 1851. Fue compuesta en un período rotundo de afirmación de la identidad nacional cubana y es parte entrañable del patrimonio de nuestra patria.

Recomendaciones metodológicas: Este libro tiene la peculiaridad de ser un cancionero, por lo que se puede utilizar una grabación de "La bayamesa" que es la obra con la que se sugiere sea ilustrado el contenido del mismo. Es necesario que al realizar el acercamiento al texto, el promotor de la lectura presente a los autores y exprese la importancia que tiene el cancionero en el contexto actual.

Al abordar la canción "La bayamesa" debe tenerse en cuenta el contexto en que surge la obra y realizarse una aproximación a los autores y a la inspiradora de la canción, lo que favorecerá la comprensión de la pieza y el fortalecimiento de la identidad cultural. De igual modo es recomendable hacer referencia a que existen recogidas otras tres bayamesas: nuestro Himno Nacional, una anónima que realiza una adecuación de la que aquí se presenta, y otra, cuyo autor es Sindo Garay. La conclusión de la actividad puede hacerse con "La bayamesa", de Sindo Garay, que también está recogida en el cancionero, además podrá regalarse una copia de la canción a los alumnos.

Desarrollo de la actividad:

1. Imaginen que ustedes tienen problemas con su pareja y quieren reconciliarse con ella por medio de una canción. ¿Qué canción cubana escogerían? ¿Por qué?
2. Orientación del objetivo de la actividad.
3. Presentación del libro *Cualquier flor… de la trova tradicional cubana.* Se escucha la canción "La bayamesa", puede estar grabada o ser interpretada por un estudiante del Movimiento de Artistas Aficionados. Se pide a los lectores que la escuchen para que al finalizar expresen los sentimientos que les provoca la misma y por qué.
4. ¿Qué datos conocen de los autores de la canción "La bayamesa" y de la mujer que la inspiró?
5. Se reparten hojas que contienen la canción.
6. Lectura expresiva del texto seleccionado.

La bayamesa

¿No recuerdas, gentil bayamesa,
que tú fuiste, mi sol refulgente,
y risueño, en tu lánguida frente,
blando beso imprimí con ardor?
¿No recuerdas que un tiempo dichoso,
me extasié con tu pura belleza,
y en tus senos doblé la cabeza,
moribundo de dicha y amor?
Ven y asoma a tu reja sonriendo,
ven y escucha amorosa mi canto,
ven, no duermas, acude a mi llanto
pon alivio a mi negro dolor.
Recordando las glorias pasadas,
disipemos, mi bien, la tristeza
y doblemos los dos la cabeza
moribundos de dicha y amor.

7. ¿Cuál creen que sea la intención con que se escribió esta canción?
8. Al escuchar esta obra y leer con detenimiento la letra uno puede percatarse de la belleza del lenguaje. Comenten los versos que más les llaman la atención.
9. ¿Cómo imaginan a los novios?
10. ¿Qué otro título le pondrían a esta obra?
11. Cuando leemos o escuchamos esta composición apreciamos que el hombre del siglo XIX era romántico. ¿Seguiremos siendo románticos?
12. Se realiza una pregunta de participación. El ganador podrá llevarse el libro: *Cualquier flor… de la trova tradicional cubana* o cualquier otro obsequio. La pregunta es: Esta canción se compuso para ser cantada en una serenata. ¿Qué verso lo demuestra?
13. ¿Qué otras obras, de la trova tradicional cubana, ustedes conocen que tienen por título nombre de mujer? Coméntenlas brevemente.

La actividad culmina con la valoración de la misma por parte de los estudiantes y del promotor de la lectura. Este último, regala una copia de la canción a los alumnos, los invita a la lectura total del libro *Cualquier flor… de la trova tradicional cubana* y a escuchar la canción, “La bayamesa”, de Sindo Garay, puede estar grabada o en la voz de un estudiante.

CONCLUSIONES

La realización de esta investigación permite elaborar las siguientes conclusiones:

- La identidad cultural se forma a través de la historia, pero puede desaparecer. Para un país como Cuba preservar su identidad cultural es preservar su independencia. Por ello, este es un valor a fortalecer en los estudiantes universitarios, como parte de la generación sobre la que descansará el futuro del país.
- La promoción de la lectura, como proceso que persigue promover la cultura, pone en contacto a los estudiantes con el legado cultural de sus antecesores. Esto posibilita fortalecer la identidad cultural, lo que se expresa en sentimientos de orgullo y respeto y se manifiesta en una actuación de defensa de lo propio.
- Los resultados obtenidos reafirman que la alternativa pedagógica es factible. Ella favorece el conocimiento de elementos de la cultura, fortalece sentimientos de admiración y permite incorporar a los modos de actuación, la defensa de la misma.

REFERENCIAS

Biblioteca Nacional “José Martí” (2002). Programa Nacional por la Lectura. Ciudad de La Habana.

Céspedes, C. M., et. al. (2006). “La Bayamesa”. En *Cualquier flor… de la trova tradicional cubana.* Ciudad de la Habana : Casa Editora Abril.

Córdova Martínez, C. (1999). Proyecto del Centro de estudios sobre identidad y educación. ISP “José de la Luz y Caballero”. Holguín, Cuba.

Vega Peña L. (2014). El fortalecimiento del valor identidad cultural, a través de la promoción de la lectura, en estudiantes de Licenciatura en Enfermería. Tesis de Maestría. Universidad de Holguín, Cuba.

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA APLICACIÓN DEL ENTRENAMIENTO INTEGRADO EN JUDOCAS CATEGORÍA JUVENIL DE HOLGUÍN

METHODOLOGICAL ALTERNATIVE FOR THE APPLICATION OF THE INTEGRATED TRAINING IN JUDOCAS YOUTH CATEGORY OF HOLGUÍN

Leandro Ruiz Labranderas de Armas (lruiz@uho.edu.cu)

Juan Carlos Pérez Coello (jcoello@uho.edu.cu)

Giovannys Pozo Herrera (gpozo@uho.edu.cu)

RESUMEN

La investigación reside en una alternativa metodológica, donde se abordaron elementos técnicos, tácticos, físicos, teóricos y psicológicos que viabilizó la planificación integrada de los mismos, los entrenamientos lograron tener más similitud a la competición. La optimización de los entrenamientos, la corrección de insuficiencias que pueden limitar el resultado deportivo a través de acciones similares a la competición, permitió un trabajo más sólido sobre la base de lo psicológico y teórico. La aplicación de la alternativa metodológica para los judocas juveniles estimuló los resultados deportivos, fortaleció las acciones motrices, además logró una equivalencia entre el minuto inicial de combate y el final, familiarizó la competición con el entrenamiento y logró una similitud entre las direcciones (técnico, táctica, física, psicológica y teórica), lo cual permitió mejorar los resultados en los juegos nacionales 2018. Durante el proceso investigativo se utilizaron métodos como la observación, encuestas, entrevistas, revisión y análisis de documentos, análisis y síntesis, histórico-lógico, sistémico- estructural-funcional, revisión bibliográfica y técnicas estadísticas matemáticas. La caracterización del estado actual de judocas juveniles arrojó la existencia de insuficiencias en el desarrollo del entrenamiento integrado. Además la alternativa metodológica para la aplicación del entrenamiento integrado permitió el perfeccionamiento del entrenamiento de los judocas juveniles en la EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín.

PALABRAS CLAVES: alternativa, metodológica, entrenamiento, integrado.

ABSTRACT

The investigation resides in a methodological alternative, where technical, tactical, physical, theoretical and psychological elements that made the integrated planning of the same were approached, the training managed to have more similarity to the competition. The optimization of the trainings, the correction of insufficiencies that can limit the sport result through actions similar to the competition, allowed a more solid work on the basis of the psychological and theoretical. The application of the methodological alternative for juvenile judokas stimulated sports results, strengthened motor actions, also achieved an equivalence between the initial minute of combat and the end, familiarized the competition with training and achieved a similarity between the directions (technical, tactical, physical, psychological and theoretical), which allowed to improve the results in the national games 2018. During the investigative process methods such as observation, surveys, interviews, review and analysis of documents, analysis and synthesis, historical-logical, systemic-structural-functional, bibliographic review and mathematical statistical techniques. The characterization of the current state

of juvenile judokas revealed the existence of insufficiencies in the development of integrated training. In addition, the methodological alternative for the application of the integrated training allowed the improvement of the training of youth judokas in the EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín.

KEY WORDS: alternative, methodological, integrated, training.

INTRODUCCIÓN

Al hablar de entrenamiento integrado se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones. La competición no es sólo el objetivo fundamental del entrenamiento, sino que se considera la forma de control más completa y objetiva. En ella se encuentra de forma inherente todas las variables del rendimiento. Dentro de la preparación del judoca y la competición, se exige el máximo de la acción motora conjunta de las múltiples capacidades y habilidades. Todo deportista basa su éxito en un conjunto de capacidades de naturaleza muy diversa: física, técnica, táctica y psicológica que además se ven reforzadas por los conocimientos específicos que aportan la formación teórica. Todas ellas son necesarias aunque, en función del deporte practicado unas tengan más relevancias que otras y, por lo tanto, deban ser entendidas como complementos que están interrelacionados entre sí formando una globalidad. Él entrenamiento integrado ha sido investigado por Antón (1994), Muller (1996), Conde y Delgado (2000).

Lograr integrar los factores que intervienen en la competición en una unidad de entrenamiento mejora los resultados. Ya que la carencia de competiciones anuales y el tiempo de trabajo son cada vez más limitados, el desarrollo de cualidades volitivas por etapa, del pensamiento táctico, de habilidades motrices y capacidades físicas permite una madures del judoca, aunque esta no sea de carácter definitorio pero si determinante para esta edad. Optimizar el trabajo que se realiza en cada una de las etapas de formación garantiza el rendimiento máximo. La toma de decisiones en acciones determinante no será la causa de pérdidas de los combates, esta se encuentra respaldada por acciones similares en los entrenamientos.

Los judocas juveniles tienen un cumulo de conocimiento teórico, práctico, táctico, técnico y buen desarrollo físico, al pasar de los años han recibido grandes cargas físicas. Con la aplicación de los métodos adecuados en el proceso investigativo se pudo apreciar en los entrenamientos, las competiciones y revisiones de documentos, la carencia en la planificación y aplicación de los elementos (psicológicos, teóricos y tácticos). La psicología conjuntamente con lo teórico como una de las direcciones fundamentales no se trabaja con el rigor que exige, la táctica, tarea que integra las direcciones de trabajo no se refleja en momentos de vital importancia para el logro de resultados, la preparación física y técnica se encuentran relacionadas en la unidad de entrenamiento.

La revisión de documentos, permitió conocer la carencia teórica referida al tema objeto de estudio. En este sentido, las ciencias aplicadas al deporte reconocen la necesidad de proyectar el desarrollo del entrenamiento integrado. Según los criterios analizados refieren que esta categoría (juvenil) es la adecuada para la aplicación del entrenamiento integrado, asumiendo que las orientaciones deben ser precisas para que el entrenador no interrumpa el proceso pedagógico.

Se analizó el actual programa de preparación integral del deportista (PPID 2017-

2020), el cual presenta limitaciones en la organización del contenido. Se contemplan indicaciones para el entrenamiento (técnico, táctico, físico), mientras que la preparación (psicológica y teórica) carece de elementos y tiempo, solo se contempla el 5% del tiempo total. En el análisis metodológico del colectivo de entrenadores de Judo, no se distingue la preparación (psicológica, teórica) como los cimientos fundamentales de la competición, aspecto fundamental para el logro de resultados. Mientras la táctica carece de elementos esenciales para su aplicación en el entrenamiento, se pudo notar que para el desarrollo de esta dirección no se emplean los métodos requeridos y su trabajo se sustenta de los elementos físicos y técnicos.

Durante el proceso investigativo se pudieron apreciar las siguientes insuficiencias:

- El nivel técnico de los judocas no responde a los resultados deportivos alcanzados.
- Durante la competición no existe una aplicación adecuada de la táctica.
- La planificación de las direcciones técnicas, tácticas, físicas, psicológicas no responde a las acciones de la competición como elemento único.
- Las direcciones de trabajo no se ven unificadas como demanda el entrenamiento contemporáneo.
- El programa y las documentaciones referentes a la planificación del entrenamiento no perciben la planificación integrada, además carecen de elementos psicológico y táctico.

Del diagnóstico inicial a entrenadores y la revisión bibliográfica, resultaron con insuficiencias los siguientes aspectos:

1. Falta de una preparación adecuada de los entrenadores para comprender con sistematicidad las exigencias actuales del entrenamiento contemporáneo.
2. El entrenamiento carece de una labor interdisciplinaria; se lleva a cabo de manera muy limitada y no abarca los vínculos teórico-prácticos-psicológico-técnico-físico necesarios.

Como resultado de la prueba del diagnóstico inicial (modelaje competitivo), se apreciaron las siguientes insuficiencias.

- Dificultad en los Kumi-Katas durante la realización de las acciones motrices ofensivas y defensivas.
- Inician los desplazamientos y se ubican cercanos o sobre la línea de seguridad.
- No son capaces de mantener la ventaja alcanzada en los primeros minutos de combate.
- Carecen de elementos para tomar decisiones determinantes en el combate.
- Presentan descoordinación en las acciones de combinación y poca confianza en el tokui-waza.
- Los combates deben de ganarlos en el primer minuto, lo que representa un 25% de posibilidades con relación al tiempo total de combate para obtener la victoria.

- Los contra ataques no son efectivos, es limitado el trabajo en el ne-waza y no existe una transición solida desde el tashi-waza al ne-waza.
- La relación entrenador atleta y atleta entrenador no presenta el enlace requerido.

Alternativa metodológica para integrar las direcciones de trabajo de los judocas juveniles de la provincia de Holguín

El entrenador debe de ser un facilitador de su formación y desarrollo, a fin de lograr que los deportistas mejoren su condición física, técnica, táctica, teórica y psicológica, pilares esenciales en la preparación deportiva. Sobre la base de los elementos teóricos metodológicos concebidos para la preparación de los judocas se estructura la alternativa metodológica, la misma debe iniciar con los elementos que posean la mínima complejidad, manteniendo una preparación por etapas como está concebida. Al integrar los elementos que intervienen en la competición en una unidad de entrenamiento se favorece la pirámide del entrenamiento deportivo y estimulan los resultados, esta categoría antecede los centros de alto rendimiento nacional y los equipos nacionales donde existe un cambio en el sistema de entrenamiento y competición.

Fundamentos teóricos generales que sustentan la alternativa metodológica

Los investigadores seleccionaron un grupo de principios que se admiten como referencia teórica para la elaboración de la alternativa metodológica:

Principios del entrenamiento deportivo:

- Dirección del entrenamiento hacia logros superiores.
- Continuidad del proceso de entrenamiento.
- Carácter cíclico del entrenamiento.
- Aumento progresivo y máximo de las cargas.
- Carácter ondulatorio de las cargas.
- Principio de unidad funcional.
- Principio de Multilateralidad.
- Principio de individualización.
- Principio de transferencia.

La concepción metodológica incluye la estructura general de la alternativa metodológica a través de la cual se conjugan diversas formas de organización, actividades y tareas del entrenamiento físico, técnico, táctico, teórico y psicológico mediante las cuales se desarrollan las acciones que ocurren en la competición. Las exigencias teórico- metodológicas que rigen la alternativa metodológica son:

- Desarrollar las habilidades y capacidades que favorezcan la efectividad de las acciones motrices ofensivas y defensivas.
- Crear un clima sociológico en las sesiones de entrenamiento, que permita

fortalecer el estado psicológico y lograr llevar al límite sus posibilidades, a través del desarrollo de voluntad y la perseverancia.

Este tipo de preparación impone elementos desconocidos y únicos, retos a los entrenadores y judocas, admite la remodelación de la preparación a partir de las ventajas de su uso, así como la selección y empleo de alternativas metodológicas que ofrezcan oportunidades para desarrollar las habilidades y capacidades de forma integrada. La inclusión de una alternativa metodológica de entrenamiento enriquece las fuentes de procesamiento de la información, permite incorporar capacidades, conocimientos y diversificar vivencias del ámbito competitivo a través de los entrenamientos.

El contenido educativo es uno de los elementos fundamentales en este sistema de preparación. El Judo como un arte marcial requiere de disciplina en el área de entrenamiento, el tatami, los entrenadores y el respeto mutuo a nuestros oponentes, esto son algunos de los elementos que no se pasan por alto, la parte inicial debe ser la creadora de hábitos, costumbres y educación. La función del entrenador es de un pedagogo capaz de regular la conducta y el temperamento de los judocas.

Requisitos para la aplicación del entrenamiento integrado:

- Tener más de 9 años de práctica en este deporte.
- Dominar el 1er y 2do Kyu.
- Poseer buen dominio técnico, dominar el tokui-waza y dominar las técnicas auxiliares (anexo 3).
- Poseer buena capacidad física (pruebas anexo 4)
- Dominar los elementos teóricos (reglamento, dimensiones para la competición y características del deporte)

Objetivos de la alternativa metodológica para la aplicación del entrenamiento integrado

General: Integrar las direcciones de trabajo en la unidad de entrenamiento.

Específicos: Lograr mayor similitud entre las unidades de entrenamiento y la competición y desarrollar los entrenamientos sobre la base de lo psicológico y teórico.

Acciones prácticas de la alternativa metodológica, atendiendo a sus etapas

La primera etapa es de diagnóstico donde se aplicaron pruebas y test para conocer el estado en que inician los judocas la preparación. El principio de la pedagogía y la sistematicidad deben dominar la aplicación de la alternativa metodológica. Es de vital importancia el cumplimiento de la primera etapa donde se analizan, se crean y asientan las bases de la preparación para el logro de objetivos superiores. Esta fase respondió a la etapa de preparación general (E.P.G)

Etapa de diagnóstico:

Objetivos:

- Conocer y analizar el nivel técnico de los judocas.

- Examinar el tokui-waza, técnicas auxiliares, combinaciones (renraku-waza), nivel técnico para la ejecución de contra ataques (go no sen).
- Comprobar el período físico en el cual inicia la preparación (resistencia aerobia y resistencia a la fuerza), es importante la aplicación de pruebas para determinar la etapa de todas las direcciones físicas y sus sub-direcciones, enfatizando en las mencionadas que responden al Judo contemporáneo.

La aplicación de test para el análisis del estado psicológico tuvo un carácter primordial, respondió a la motivación, la voluntad y la toma de decisiones del judoca ante el entrenamiento. Para asentar la base de la preparación, se recomendó dirigir y estimular el entrenamiento, se utilizaron ejercicios especiales del Judo, se trabajó lo psicológico desde lo técnico y físico.

El mismo inició por las pruebas técnicas, se evaluó el tokui-waza sin desplazamiento para analizar los errores más comunes, con desplazamiento hacia todas las direcciones para estudiar los momentos de ataque, se realizaron combinaciones que debían iniciar por las técnicas de piernas (ashi-waza), (O-uchi-gari, Ko-uchi-gari, O-soto-gari, Sasae-tsurikomi-ashi) y concluyeron con la ejecución del tokui-waza, se tomaron estas técnicas de referencia ya que rompen el centro de gravedad del oponente y facilitan el ángulo de ataque. Es imprescindible que el entrenador registre las deficiencias encontradas en el plan individual de cada judoca.

Las técnicas auxiliares y el tokui-waza la determinó el entrenador conjuntamente con el judoca, las misma debe responder a las características del judoca (estatura, división de peso Kg, gusto preferencia de misma y nivel de ejecución). Se recomendó escoger los componentes del ashi-waza por lo explicado anteriormente.

La fluidez entre el uke y tori es determinante para la aplicación de estas pruebas, ambos deben poseer un amplio bagaje técnico.

Los test físicos estipulados se mantienen: carrera de 50m, 1500m, fuerza acostado fuerza máxima extremidades superiores, cuclillas fuerza máxima extremidades inferiores, alón, paralela, barra fija, proyecciones por tiempo, el mismo es similar al tiempo de combate, se miden las acciones cada 1 minuto y siempre proyectando con el tokui-waza (coordinación, acción que ejerce el desgaste físico sobre el elemento técnico en el tiempo real del combate).

Se emplearon preguntas escritas, orales que abarcaron todo lo relacionado con el Judo, reglamento, sistema de competición, etc. Se aplicaron tareas donde se estimula el nivel cognitivo, situaciones reales de combate que permita describir la acción a realizar ante el oponente (como, donde, en que momento, con qué), se aplican en el área de entrenamiento sin oponente y en un estado de reposo asequible para facilitar el razonamiento, donde demuestran que piensan realizar ante sus compañeros de equipo estas tareas se realizan en grupo.

Una representación mental de una acción motriz determinada es parte del trabajo táctico y psicológico, pero con estas características existe un razonamiento lógico que estimula el nivel cognitivo, y tiene como antecedente el trabajo teórico realizado anteriormente. Se aplica un test para evaluar la toma de decisiones y analizar su resultado.

Etapa de Implementación:

La preparación especial es la protagonista en este periodo, la mayoría de los entrenamientos se realizan sobre el tatami, las acciones a realizarse se trabajan en el área de competencia con marcador favorable y desfavorable, tiempo límite para las acciones determinantes, el elemento técnico se realiza completo, cumpliendo su estructura espacio-temporal-dinámica.

Objetivos:

- Ejecutar el elemento técnico completo con incidencias similares a la competición.
- Alcanzar una ejecución efectiva del tokui-waza sobre la base del agotamiento y la fatiga.
- Entrenar y aplicar ejercicios especiales sobre el tatami son idóneo para lograr la resistencia que requiere el judoca, los cambios de ritmo en el deporte durante un combate permite imponerse si esta físicamente bien preparado.

Los elementos técnicos del tashi-waza implicado en la acción motora que se desarrolla responden al autocontrol y la concentración durante la acción.

Es importante analizar la efectividad de las acciones, el sujeto está expuesto al agotamiento y la fatiga.

Se inicia con los randoris, este tendrá características especiales (se ataca por ambos hemisferios, solo el tokui-waza como técnica final de la acción motora, se controla uno y dos kumi, el tiempo de trabajo es similar al del combate pero cambiando de oponente cada un minuto). Este cambio de oponente sistemáticamente ejerce una reacción sobre el sujeto lo que responde a un razonamiento lógico y ordenado capaz de tomar decisiones en menos de un minuto lo que representa el 25% del tiempo real del combate.

El conocimiento técnico de los judocas permite sentar las bases del trabajo táctico, el estudio del contrario es uno de los métodos más apropiados para desarrollar el trabajo táctico, pero la carencia de competiciones limita el uso del mismo, trazar acciones determinadas e integrarla durante el desarrollo de la preparación emite confianza, firmeza y un desarrollo del nivel cognitivo. Es imprescindible declarar que durante todo el proceso se pone de manifiesto la preparación psicológica. A través de los entrenamientos integrados se busca el desarrollo de la voluntad, la perseverancia, toma de decisiones y anticipación. La fatiga y el agotamiento restringen el nivel de razonamiento, la coordinación y confianza, elementos determinantes en la competición donde se impone el que mejor preparado psicológicamente se encuentre.

Los conocimientos que poseen los judocas (teóricos y técnicos), más la guía del entrenador emana el trabajo táctico. La comunicación entre uke y tori es unificada, el apoyo al realizar las acciones combinadas, contra ataques, ataques directos y sacrificios. La labor realizada sobre la línea del jonai con uke efectuando presión para sacarlo del área de competición admite acciones de (Ippon-seoi-nage, seoi-nage, tomoe-nage, Harai-goshi), estas se realizan si las acciones responden positivamente a la fuerza realizada por el oponente, utilizar la fuerza del contrario para la ejecución del elemento técnico es uno de los principios del Judo, sorprender con una secuencia de

ataques combinados en los primeros 30 segundos, trabajar en áreas reducidas y realizando acciones explosivas directas con el tokui-waza o técnicas auxiliares, arreglar los combates o randoris permite la anticipación de acciones motoras, las mismas tienen continuidad al ne-waza y logran una inmovilización, una estrangulación o llave de brazo acciones que permiten concluir con el combate, no debe predominar el trabajo de los kumi katas, tori solo realiza las acciones y uke resiste los ataques.

Para la realización de estos ejercicios se debe trabajar de forma global la técnica, no se pueden fragmentar las acciones pues aunque son diferentes persiguen el mismo fin lograr un marcaje.

El trabajo es de forma explosiva aunque predomine el estado de cansancio y fatiga. Con los elementos técnicos, tácticos, teóricos ya seleccionados, la preparación incide sobre lo físico y psicológico, direcciones determinantes durante la competición, el aumento del agotamiento dificulta la coordinación, efectividad, confianza y el razonamiento propio para la ejecución de las acciones, el judoca analiza sus propias acciones, de emprender estrategias de acción y de aprovechar su pensamiento táctico en los entrenamientos, es necesario trasmitirles esa capacidad creativa. La socialización con la competición antes de enfrentarnos a ella evade la desconfianza lo que permite un excelente desenvolvimiento para la toma de decisiones.

El entrenamiento integrado es una representación de la competición, se realizan los modelajes competitivos o galas con el público a favor o en contra, se tiene una representación de jueces y árbitros, se comprueba el peso antes del evento, se realiza el pesaje oficial, sorteo etc. Todos estos elementos son parte de la preparación psicológica, la cual es recomendable realizar cuando se cumplan con la preparación planteada anteriormente. El randori es abierto para aplicar las técnicas estudiadas, donde exista la forma más concreta y abierta del entrenamiento, ambos judocas proyectan, inmovilizan, luxan y estrangulan con atención a no lesionarse, y sacan de esta práctica el máximo beneficio mutuo. La aplicación del reglamento (voces de mando, dimensiones del área de competición, respeto entre otros), cumplimentan los entrenamientos durante toda la preparación. Los paradigmas del entrenamiento contemporáneo califican la preparación integrada como la tarea que ayuda a crear acciones motoras involuntarias.

Etapa de factibilidad de la alternativa metodológica

Objetivo.

- Evaluar la factibilidad de la alternativa metodológica y aceptación de los entrenadores.

La aplicación del entrenamiento integrado demostró.

Un incremento en la efectividad del tokui-waza, en las acciones combinadas, los contra-ataques. El nivel cognitivo de los judocas se desarrolló a través de estímulos que permitió llevar los hilos de los combates, tomar decisiones determinantes y anteponerse a situaciones adversa ante el oponente. Entrenar como se compite permitió mejorar la ubicación en los juegos Nacionales.

La alternativa metodológica logró la equivalencia de las cincos direcciones de trabajo, señalando que el contenido físico y técnico se encontraron en niveles similares antes de

su aplicación, mientras el estímulo de lo táctico, teórico, psicológico estaban por debajo de la media y alcanzaron los niveles deseados.

Los entrenadores caracterizaron la alternativa metodológica como un instrumento novedoso para el logro de resultados superiores. Además de llevar la competición a los entrenamientos, es la forma más adecuada de conocer el estado competitivo y cómo reaccionan ante la misma.

Comportamiento y relación de las direcciones antes de la aplicación de la alternativa metodológica durante la competición. En los mismos se pudo apreciar que el primer minuto tenía un carácter determinante en el resultado, lo que representa un 25 % del tiempo real de combate, solo se aplicaron 6 técnicas de las cuales 2 fueron efectivas y 3 contra-ataque. En el segundo minuto la descoordinación, la mala ejecución técnica y la fatiga merodeaba, se aplican 6 técnicas y dos efectivas y un contra-ataque. A partir del minuto 3 se realizan 3 acciones técnicas 1 efectiva, mientras en el minuto cuatro solo se logra la ejecución de un elemento técnico, el cual no fue efectivo al igual que el contra-ataque que se realizó en las postrimerías del combate.

Antes de la aplicación del entrenamiento integrado.

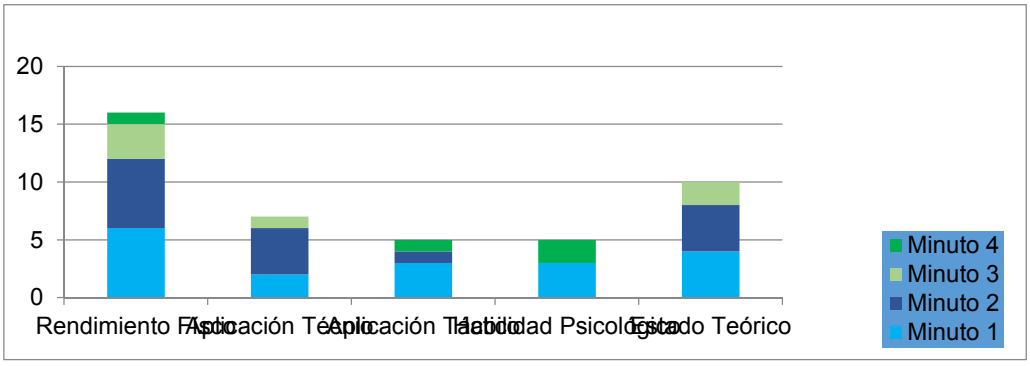

Resultados después de la aplicación de lo alternativa metodológica, para el entrenamiento integrado de los judocas juveniles.

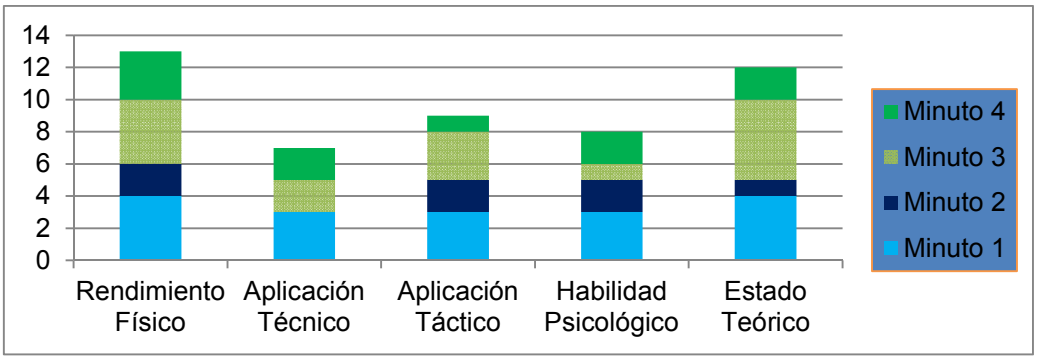

CONCLUSIONES

- Al analizar los fundamentos teóricos y metodológicos de la preparación integrada, se pudo constatar que estos presentan limitaciones, las cuales afectan la calidad de este proceso de entrenamiento y por consiguiente la obtención de logros deportivos.

- La caracterización del estado actual de judocas juveniles de la EIDE Pedro Días Coello en Holguín arrojó la existencia de insuficiencias en el desarrollo del entrenamiento integrado.
- Las insuficiencias manifestadas, demandaron la necesidad de elaborar una alternativa metodológica para la mejorar el proceso de entrenamiento de los judocas juveniles de la EIDE Pedro Días Coello en Holguín.
- La alternativa metodológica para la aplicación del entrenamiento integrado permitió el perfeccionamiento del entrenamiento de los judocas juveniles de la EIDE Pedro Días Coello en Holguín. Los resultados obtenidos así lo demostraron.

REFERENCIAS

Antón, J. (1994). Balonmano: Metodología y alto rendimiento. Barcelona: Paidotribo.

Conde, J. & Delgado, M. (2000). Características del proceso de entrenamiento. En CÁRDENAS, D. (Coord.). El entrenamiento integrado de las habilidades visuales en la iniciación deportiva. Málaga: Ediciones Aljibe.

Czerwinski, J. (1993). Análisis de los medios tácticos, eleménteles y simples. Entrenamiento en la etapa de especialización deportiva. Recuperado de www.udc.es/inef/galego/programas

Díaz, R. P. (2000). Entrenamiento deportivo/preparación física. Recuperado el 21 de Enero de 2018, de portal.inder.cu/index.php/home

Muller. (1996). Metodología del entrenamiento integrado. Recuperado de www.rendimientodeportivo.com

PIPD. (2017-2020). Programa Integral de Preparación del Deportista.

Teodurescu. (1991). Una propuesta de entrenamiento integrado. Recuperado de www.efdeportes.com

LOS MÉTODOS PARTICIPATIVOS EN LA CLASE DE PSICOLOGÍA: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA SU EMPLEO

THE PARTICIPATORY METHODS IN THE CLASS OF PSYCHOLOGY: THE METHODOLOGICAL PROPOSAL

Margot Cobas Álvarez
Ananays García Peña
Adrian Osorio Conrado

RESUMEN

El empleo de métodos participativos se sustenta en variadas concepciones psicopedagógicas, la importancia que se le atribuye a la actividad, a las tareas a resolver por los alumnos, así como a las relaciones, a la interacción e influencia mutua entre los participantes en el proceso docente, propician el logro de un aprendizaje desarrollador, el desarrollo de la personalidad y el desarrollo de la creatividad. El presente artículo científico tiene como finalidad demostrar el empleo de métodos participativos en una clase práctica de Psicología, este tipo de clase tiene como objetivo que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo y desarrollen habilidades para utilizar y aplicar de modo independiente, los conocimientos. La propuesta metodológica se presenta en tres variantes para que el docente seleccione la más adecuada según los conocimientos y las características de sus estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Psicología, métodos de enseñanza participativos

ABSTRACT

The use of participatory methods is based on various psychopedagogical concepts, the importance attributed to the activity, the tasks to be solved by the students, as well as the relationships, the interaction and mutual influence among the participants in the teaching process, promote the achievement of a developer learning, the development of personality and the development of creativity. The purpose of this scientific article is to demonstrate the use of participatory methods in a practical class of Psychology, this type of class aims for students to execute, expand, deepen, integrate and generalize working methods and develop skills to use and apply independent mode, knowledge. The methodological proposal is presented in three variants for the teacher to select the most appropriate according to the knowledge and characteristics of their students.

KEY WORDS: Psychology, participatory methods

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico-técnico y social impone a las ciencias nuevos retos en la búsqueda de métodos que permitan abordar la realidad desde una perspectiva de cambio y transformación. A tono con estos avances, el proceso de aprendizaje del estudiante debe estar concebido a partir del sujeto como protagonista, activo y gestor de su propia formación.

La enseñanza se concibe como fuente del desarrollo psíquico, y se destaca el aprendizaje que tiene lugar a partir de la orientación y guía del docente, al propiciar el sistema de relaciones y los tipos de actividad que de forma conjunta llevarían a cabo los participantes en el proceso docente.

El empleo de los métodos participativos se sustenta en variadas concepciones psicopedagógicas, existe una coincidencia en la importancia que se le atribuye a la actividad, a las tareas a resolver por los alumnos, así como a las relaciones, a la interacción e influencia mutua entre los participantes en el proceso docente para lograr el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad.

Los métodos de enseñanza

Desde el punto de vista teórico debemos tener en consideración que para el logro eficiente de habilidades en los profesionales de la educación se debe tener en cuenta cuáles son los métodos más eficaces para lograr el aprendizaje necesario.

Esta categoría ha sido definida por varios autores como Panza y Uribe, Klingberg, Álvarez y Zilberstein este último define el método de enseñanza y aprendizaje como “el sistema de acciones que regulan la actividad del profesor y los estudiantes, en función del logro de los objetivos, atendiendo a los intereses y motivaciones de estos últimos y a sus características particulares”

En la esencia de esta relación yace la problemática de los métodos de enseñanza–aprendizaje, que pueden resumirse en las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los métodos más eficaces para lograr el aprendizaje necesario?

¿Cómo favorecer la relación de los métodos de enseñanza – aprendizaje con los restantes componentes del proceso?

¿Cuáles son las exigencias didácticas para seleccionar y aplicar los métodos en el proceso de planificación y desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje?

Recordemos algunos métodos de enseñanza:

El método de trabajo independiente

Es una de las vías más efectivas para desarrollar habilidades, adquirir conocimientos de forma individual, valorarlos y aplicarlos en la práctica. Este método permite educar la actividad cognoscitiva y desarrollar la independencia. Los alumnos aprenden a hacer a través del trabajo independiente.

Distintos autores definen el trabajo independiente de formas diversas. Algunos pedagogos se refieren al trabajo independiente de los alumnos como el "conjunto" de actividades que los alumnos realizan sin la intervención directa del profesor para resolver las tareas propuestas por este en la dirección del proceso docente educativo.

El método de discusión:

Es el método del proceso docente educativo en el cual se provoca un intercambio de ideas, opiniones, experiencias vinculadas que de forma verbal realiza un grupo de estudiantes sobre un problema en específico para alcanzar determinados objetivos y arribar a conclusiones. Este método es muy útil ya que cuando se emplea, los estudiantes se sienten estimulados a participar como miembros de su grupo, sienten

que se tienen en cuenta sus criterios y vivencias y además los prepara para el desempeño de su futura profesión.

Existen diferentes tipos de discusión:

- Discusión plenaria.
- Discusión en pequeños grupos.
- Discusión panel.
- Mesa redonda.

En la Discusión Plenaria el docente analiza y discute el problema con la participación del todo el auditorio. Es aconsejable que la cantidad de alumnos no exceda de 30, para garantizar la debida atención y comunicación. Generalmente se emplea este método después que se realiza la discusión en pequeños grupos. Aquí los estudiantes se subdividen de 4 a 5, debaten un problema o una arista de ese problema y arriban a conclusiones.

Métodos de situación:

Mediante su uso se desarrollan habilidades para la dirección del proceso docente educativa y se rompe con el esquema de enseñanza con carácter unidireccional. El docente no es trasmisor de conocimientos, por el contrario, conduce las actividades de los estudiantes. Estos métodos son aquellos en los cuales se describe una situación o problema similar a la realidad, que contiene acciones para ser valoradas y llevar a cabo un proceso de toma de decisiones. Se subdividen en dos grupos: casos e incidentes.

Existen múltiples clasificaciones de casos:

- Situación-ejercicio: Se describe una situación real de la escuela, en general o del proceso docente educativo en particular, para que los estudiantes apliquen determinadas reglas, principios, procedimientos, métodos de trabajo.

- Situación-valoración: Se le entrega una situación al estudiante para que analice el problema descrito y evalúe la decisión adoptada, haciendo énfasis en el proceso de análisis más que en el resultado. Para aplicar este método el profesor debe tener en cuenta los siguientes pasos:

- . La situación debe ser clara, precisa, tomarla de experiencias vividas en las prácticas laborales.

- . Elaborar un algoritmo de trabajo que oriente a los estudiantes qué hacer con la situación.

- . Plantear varias interrogantes para que los estudiantes puedan aplicar conocimientos, habilidades y hábitos.

- . Entregar situaciones con decisiones tomadas para valorar.

Método del juego de roles

Los juegos de roles o role playing como técnica psicodramáticas fue creado por el médico y psiquiatra rumano- vienés Jacob Levy Moreno (1889 - 1974) humanista con una extensa experiencia de trabajo con niños, marginados, refugiados y presos entre

otros. El role playing es una forma de aprendizaje en la que los alumnos representan papeles asignados de antemano, requieren, por tanto, de una participación activa por parte del alumnado. Estas actividades sirven como modelos reducidos de situaciones reales. Si se crea un ambiente relajado, esta actividad ofrece la oportunidad a los alumnos de asumir papeles o practicar habilidades.

Para aplicar este método el profesor debe tener en cuenta los siguientes requisitos:

1. Que se ajuste a los objetivos, contenidos y etapas del proceso de asimilación por las que transita el estudiante.

2. Los personajes y situaciones deben ser tomados de la vida real y en especial relacionados con el perfil profesional de los estudiantes.

3. No utilizar diálogos y guiones preestablecidos.

4. No incluir elementos evaluativos que parcialicen negativamente a los intérpretes con el personaje.

5. Contar con los criterios de observación que se tendrán en cuenta en la escenificación.

Se ha empleado el juego de roles en contenidos relacionados con el rol profesional del maestro, en las relaciones de la escuela, la familia y la comunidad, en la dinámica de grupos y en la comunicación interpersonal e intergrupal.

Para realizar la demostración del empleo de métodos participativos en la clase de Psicología se selecciona una clase práctica, este tipo de clase tiene como objetivo que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo y desarrollen habilidades para utilizar y aplicar de modo independiente, los conocimientos.

A continuación, presentamos la propuesta metodológica, dividida en variantes para demostrar el empleo de métodos participativos en una clase práctica.

VARIANTE 1:

- Forma de organización: Clase.
- Tipo de clase que se presenta: Clase Práctica.
- Objetivo de la clase: Elaborar acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica para favorecer la preparación de los futuros maestros en su función orientadora.
- Sumario: Elaboración de acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica.
- Métodos:

Método de trabajo independiente.

Método de discusión: discusión plenaria y discusión en pequeños grupos.

Métodos de situación.

Procedimientos: elaboración conjunta, explicación, conversación.

Introducción de la clase práctica:

En esta primera parte se debe comenzar por comprobar la preparación que los estudiantes han realizado para la clase práctica, para ello se revisa el cumplimiento de la guia previa, a travez de preguntas orales y tambien puede aplicarse una evaluación escrita.

Guía previa para la clase práctica:

Tema: Orientación como función profesional del maestro.

Sumario: Elaboración de acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica.

Objetivo. Elaborar acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica para favorecer la preparación de los futuros maestros en su función orientadora.

Orientaciones metodológicas:

1. Realiza un estudio independiente para recordar los contenidos que estudiaste en la asignatura Psicología, tales como: Situación Social de Desarrollo de la etapa de la adolescencia, problemas más frecuentes en esta etapa, métodos y técnicas para el estudio de la personalidad.

2. Realiza un estudio independiente para recordar los contenidos que estudiaste en la asignatura Pedagogía, tales como: Vías de relación escuela-familia, cualidades y capacidades del maestro, tareas y funciones del maestro y los métodos educativos.

3. Profundizar en los contenidos abordados en la conferencia relacionados con la orientación como función profesional del maestro y las vías de orientación.

4. Resumir las técnicas de orientación individual y grupal: la observación y la entrevista.

Bibliografía:

Aulas virtuales de Psicología I y II, y de Pedagogía I y II.

La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. Raquel Bermúdez Morris y otros. Capítulo 5, páginas: 107, 112, 128. Capítulo 7, páginas:213-227. Capítulo 8, páginas:237, 241, 245.

Profesionalidad y práctica pedagógica. Gilberto García Batista, páginas1-15.

Pedagogía. Teoría de la Educación. Baranov S. P. Capítulo 13. páginas 181-193.

La labor educativa en la escuela. Colectivo de autores. Capítulo 7, a partir de la página 14.

Orientación educativa II, Métodos y técnicas de orientación. Dr. C. Gilberto García Batista y otros. Páginas: 197 – 220.

5. Lee y analiza la siguiente situación pedagógica:

El profesor guía de 9no grado hace una valoración de los resultados obtenidos por sus estudiantes durante el primer semestre del curso. Después de considerar la situación individual de cada uno, el profesor analiza el caso de Esteban, alumno que presentó

dificultades desde el inicio del curso: es apático en clases, participa poco, presenta inasistencias, se muestra retraído y no se relaciona con el grupo, no manifiesta interés en el estudio y reacciona explosivamente y con irritabilidad.

Analice detenidamente la situación anterior y responda las interrogantes siguientes:

1- Identifica los principales problemas del adolescente que están reflejados en la situación pedagógica.

2- ¿Qué vías de orientación educativa utilizarías para solucionar los problemas de Esteban?

3- Elabora acciones de orientación educativas para solucionar los problemas de Esteban.

Desarrollo de la clase práctica:

El docente debe explicar con detenimiento la metodología de trabajo que se empleará para darle solución a las tareas profesionales, potenciando el aprendizaje desarrollador. Así como los indicadores que se tendrán en cuenta para evaluar la actividad.

- Detenerse en los pasos de la habilidad de identificar:
- Representación mental del modelo.
- Observar el objeto a identificar. (Leer detenidamente la situación)
- Comparar. (comparar lo observado con el modelo teórico, a través de las preguntas)
- Determinar la correspondencia de los rasgos y el modelo.
- Se debe ir constatando, la realización de la tarea lo que le permitirá evaluar a cada estudiante, para ello se tendrá en cuenta el dominio del algoritmo de trabajo, la aplicación de los conocimientos y los resultados alcanzados.
- Se socializa el resultado del trabajo de los equipos y se aprovechan las situaciones docentes para sistematizar contenidos recibidos anteriormente, tales como: cualidades y capacidades del maestro, sus funciones, métodos educativos, métodos de investigación de la Psicología, entre otros.
- Indicadores para evaluar la clase práctica (se copian en la pizarra):
- Autopreparación adecuada.
- Dominio de las operaciones de la habilidad.
- Uso racional del tiempo.
- Creatividad.
- Respeto de criterios y puntos de vista diferentes.
- Integrar los conocimientos y utilizarlos para solucionar las tareas.
- Vínculos de la profesión.
- Vínculos con la especialidad

- Vínculos con otros contenidos recibidos.
- Dominio del vocabulario especializado de la asignatura.
- Uso culto de la lengua materna.

Conclusiones de la clase práctica:

Analizar los resultados tanto colectiva como individualmente estableciendo un plan de medidas de acuerdo a los resultados obtenidos, estas pueden ser: continuar profundizando en la literatura docente, investigar en la escuela o institución de práctica la solución de las problemáticas tratadas, así como orientar tareas que posibiliten atender las diferencias individuales.

Se realiza la valoración del desarrollo de la clase práctica por los estudiantes: se analiza el cumplimiento del objetivo, los métodos de trabajo utilizados, las cuestiones que faltaron, los elementos a perfeccionar. Puede realizarse un PNI.

Se aplica la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Situación 1:

El claustro de profesores del grupo 7mo 3 de la Secundaria Básica Menelao Mora, se reúnen para analizar los principales problemas de sus estudiantes. La profesora de español plantea que está muy preocupada por la estudiante Yailín, quien usa un vocabulario inadecuado, caracterizado por palabras obscenas. La profesora cuenta que al citar a la madre esta se presentó incorrectamente vestida, con gestos exagerados y golpeó a la hija delante de sus compañeros. Los demás profesores coinciden con su apreciación y plantean la necesidad de realizar acciones de orientación a la estudiante y a su familia.

Analiza la situación y responde:

1- Caracteriza la etapa de la adolescencia atendiendo a lo biológico, lo social y lo psicológico.

2- Identifica los principales problemas de la adolescente que están reflejados en la situación pedagógica.

3- Identifica las vías de relación escuela – familia que aparecen en la situación.

4- ¿Qué métodos y técnicas de orientación utilizarías con Yailín y su familia?

5- Elabora acciones de orientación educativa dirigidas a Yailín y a su familia.

Situación 2:

La estudiante Sandra, del grupo 7mo 2, presenta una correcta disciplina y motivación hacia las clases, ella se esfuerza en la obtención de buenas notas. Sin embargo, en algunas ocasiones se ausenta a la escuela. La profesora guía, preocupada por esta situación conversa con la estudiante en dos ocasiones y no se resuelve el problema. La profesora cita a la madre y esta no asiste. Ante la problemática la profesora decide visitar a la alumna. Al llegar al lugar de residencia la presidenta del CDR le informa que la alumna en estos momentos está sola en la casa. Sus padres están divorciados y su madre viaja a Camagüey con frecuencia.

Analiza la situación y responde:

1- Caracteriza la etapa de la adolescencia atendiendo a lo biológico, lo social y lo psicológico.

2-Identifica los principales problemas de la adolescente que están reflejados en la situación pedagógica.

3-Identifica las vías de relación escuela – familia que aparecen en la situación.

4- ¿Qué métodos y técnicas de orientación utilizarías con Sandra y su familia?

5-Elabora acciones de orientación educativa dirigidas a Sandra y a su familia.

VARIANTE 2:

- Forma de organización: Clase.
- Tipo de clase que se presenta: Clase Práctica.
- Objetivo de la clase: Elaborar acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica para favorecer la preparación de los futuros maestros en su función orientadora.
- Sumario: Elaboración de acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica.
- Métodos:

Método de trabajo independiente.

Método de discusión: Discusión plenaria y Discusión en pequeños grupos.

Métodos de situación.

Método de juego de roles.

Procedimientos: elaboración conjunta, explicación, conversación.

Introducción de la clase práctica:

En esta primera parte se debe comenzar por comprobar la preparación que los estudiantes han realizado para la clase práctica, para ello se revisa el cumplimiento de la guia previa, a travez de preguntas orales y tambien puede aplicarse una evaluación escrita.

Desarrollo de la clase práctica:

Un equipo realizará la escenificación de la situación de la práctica pedagógica elaborada en forma de guión, el resto de los equipos, mientras este se prepara fuera del aula, van a elaborar una guía de observación donde tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

1- Papel del maestro.

2- Actitud del adolescente.

3- Actitud de la familia.

4- Habilidades comunicativas.

5- Otros aspectos que considere necesarios.

Tareas:

1- Caracterice la etapa evolutiva que se escenificará y sus problemas más frecuentes.

2- Identifica los principales problemas de la adolescente que están reflejados en la situación pedagógica.

3- Identifica las vías de relación escuela – familia que aparecen en la situación.

4- ¿Qué métodos y técnicas de orientación utilizarías con la adolescente y su familia?

5- Elabora acciones de orientación educativa dirigidas a la adolescente y a su familia.

VARIANTE 3:

- Forma de organización: Clase.
- Tipo de clase que se presenta: Clase Práctica.

Objetivo de la clase: Ejemplificar a través de la escenificación de situaciones de la práctica pedagógica para favorecer la preparación de los futuros maestros en su función orientadora.

- Sumario: Elaboración de acciones de orientación educativas a partir del análisis de situaciones de la práctica pedagógica.
- Métodos:

Método de trabajo independiente.

Método de discusión: Discusión plenaria y Discusión en pequeños grupos.

Métodos de situación.

Método de juego de roles.

Procedimientos: elaboración conjunta, explicación, conversación.

Introducción de la clase práctica:

En esta primera parte se debe comenzar por comprobar la preparación que los estudiantes han realizado para la clase práctica, para ello se revisa el cumplimiento de la guia previa, a travez de preguntas orales y tambien puede aplicarse una evaluación escrita.

Desarrollo de la clase práctica:

Se le da a cada equipo determinados problemas de los más frecuentes en la etapa de la adolescencia y en la familia, los estudiantes van a elaborar y a escenificar la situación, se recomienda que la preparación de los equipos sea fuera del aula. En la escenificación debe ir incluída no solo la situación, sino tambien el empleo de los métodos y la técnicas y las acciones de orientación.

Conclusiones de la clase práctica:

- Se debe realiza una valoración y generalización de los métodos de trabajo utilizados en la solución de las tareas pedagógicas profesionales, destacando logros y

dificultades, pidiendo criterios a los estudiantes. Se debe analizar los resultados tanto colectiva como individualmente estableciendo un plan de medidas de acuerdo a los resultados obtenidos, estas pueden ser: continuar profundizando en la literatura docente, investigar en la escuela de práctica la solución de la problemática tratadas.

El docente selecciona la variante más adecuada según su experiencia profesional, según el dominio que tiene de los contenidos de las asignaturas de Formación Pedagógica General porque, por ejemplo, en el caso de la variante 3 los estudiantes elaboran la situación que ellos entiendan y el docente debe estar preparado para darle el tratamiento adecuado, y como último aspecto, pero no menos importante debe tener en consideración las características de forma general del grupo con que trabaja.

CONCLUSIONES:

El empleo de métodos participativos indica el sistema de acciones tanto para el docente como para el estudiante, favorece la apropiación de conocimientos, habilidades y valores, posibilita la comunicación maestro-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo y también permite el logro de un aprendizaje desarrollador y el desarrollo de la creatividad.

REFERENCIAS

Baranov, S. P. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez Morris, R. y otros (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos Simons, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

COLECTIVO DE AUTORES. (2011) *Orientación Educativa.* Parte I y II. La Habana: Pueblo y Educación.

COLECTIVO DE AUTORES. (2002). *La labor educativa en la escuela.* La Habana: Pueblo y Educación.

García Batista, G. (comp.). (2002). *Compendio de Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.

EJERCICIOS FÍSICOS Y TÉCNICAS DE RELAJACIÓN COMO TRATAMIENTO PROFILÁCTICO DE LOS RIESGOS HIPERTENSIVOS EN EMBARAZADAS

PHYSICAL AND TECHNICAL EXERCISES OF RELAXATION AS PROPHYLATIC TREATMENT OF HYPERTENSIVE RISKS IN PREGNANT

Maribel Anzardo Valdés (manzardov@uho.edu.cu)

Carlos Joaquín Montero Ramírez (cmontero@uho.edu.cu)

Carlos Alberto González López (cglopez@uho.edu.cu)

RESUMEN

En la raza humana no existe ningún otro proceso diseñado tan exitosamente como el natural hecho del embarazo. Uno de los riesgos que se presenta en esta etapa es la Hipertensión arterial, no obstante existen diferentes vías para el cuidado de las embarazadas dispenzarizadas como hipertensas o con riesgos a serlo. Generalmente, estos cuidados se basan en el reposo físico entre otras medidas profilácticas, disminuyendo así la efectividad de las intervenciones físicas, eso proporcionó inquietudes terapéuticas para solucionar un existente, latente y peligroso problema para lograr la prevención del riesgo hipertensivo durante el período de embarazo. Para ello se utilizaron métodos y técnicas de investigación científica del orden teórico, empírico y procedimientos estadísticos. Estos permitieron diagnosticar, proponer acciones, aplicar las técnicas y ejercicios de relajación, para evaluar los resultados que consistieron en que al prevenir la aparición de esta enfermedad en aquellas embarazadas con predisposición a padecerla o que ya la padecen antes de comenzar el estado de gestación no es un mito. Se concluye que las embarazadas con riesgos a padecer Hipertensión arterial o que ya sufren esta enfermedad si reciben ejercicios físicos y técnicas de relajación como método de prevención, disfrutarán de un embarazo y parto saludables.

PALABRAS CLAVES: Hipertensión arterial, embarazadas, riesgo, técnicas de relajación.

SUMMARY

In the human race there is no other process designed as successfully as the natural fact of pregnancy. One of the risks that occurs in this stage is arterial hypertension, however there are different routes for the care of pregnant women dispenzarized as hypertensive or at risk to be. Generally, this care is based on physical rest among other prophylactic measures, thus decreasing the effectiveness of physical interventions, that provided therapeutic concerns to solve an existing, latent and dangerous problem to achieve the prevention of hypertensive risk during the pregnancy period. For this, methods and techniques of scientific research of the theoretical, empirical and statistical procedures were used. These allowed to diagnose, propose actions, apply techniques and relaxation exercises, to evaluate the results that consisted in preventing the onset of this disease in pregnant women with predisposition to suffer it or who already have it before beginning the pregnancy stage. it is a myth. It is concluded that pregnant women at risk of suffering from arterial hypertension or who already suffer from this disease if they

receive physical exercises and relaxation techniques as a method of prevention, will enjoy a healthy pregnancy and delivery.

KEY WORDS: Hypertension artery, pregnancy, risk, relaxation techniques

INTRODUCCIÓN

El embarazo siempre ha sido motivo de estudios y búsquedas de vías para que la extensión de la raza humana sea lo más factible posible teniendo en cuenta todos los riesgos que afectan el buen término de este. El estado gravídico está caracterizado por profundas modificaciones que afectan el organismo de la mujer, incluyendo la esfera psíquica. Durante el embarazo y el nacimiento se produce una de las crisis que el ser humano tiene que enfrentar, es una verdadera prueba de resiliencia biológica y psicológica.

En Cuba las mujeres embarazadas quedan amparadas por la Legislación vigente desde el punto de vista legal, a través del decreto Ley 234 del 2003 que establece el derecho a la maternidad y propicia la responsabilidad compartida de los padres en el cuidado de sus hijos; así como la implementación de programas dirigidos a la preparación de las gestantes. En este proceso intervienen diferentes sectores de la comunidad, entre los que se destacan el Ministerio de Salud Pública, el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación y la Federación de Mujeres Cubanas.

De todos es conocido que la actividad física es equivalente a salud, pues la misma pone en marcha todos los mecanismos fisiológicos del organismo humano. Se puede mencionar, por citar sólo algunos ejemplos, que mejora la circulación y el ritmo cardíaco y logra la disminución del esfuerzo para el resultado final de la misma, contribuye a mantener y mejorar el metabolismo y a combatir algunas enfermedades propias de la inactividad preferentemente y mantiene a la persona en un óptimo estado psíquico.

En 1988 Popov planteó que los movimientos musculares son posibles gracias a los impulsos que reciben los músculos mediante el Sistema Nervioso Central (S.N.C). Los resultados de la práctica de ejercicios físicos durante el embarazo son significativos, se puede señalar de forma general que la embarazada, experimenta autocontrol, energía y vitalidad, concilia el sueño con más facilidad, controla el estrés y la ansiedad, así como la recuperación después del embarazo es más rápida.

El uso de la terapia física en esta enfermedad ha adquirido relevancia y está demostrado científicamente el valor de esta como tratamiento no farmacológico de la Hipertensión Arterial (HA). Los ejercicios van dirigidos a hipertensos diagnosticados, clasificados y autorizados previamente por un facultativo (médico o especialista), y se realizan en los horarios establecidos en las orientaciones metodológicas, en las áreas terapéuticas. En el caso de la Hipertensión Arterial lo que recomienda la Organización Mundial de Salud (OMS) es la práctica de la actividad física sistemática para el paciente con Hipertensión leve como medida profiláctica.

Existen programas de ejercicios físicos para embarazadas y también para hipertensos, editados por el Instituto nacional de deportes, pero no para los casos donde se unen estas dos entidades. Las embarazadas diagnosticadas y dispenzarizadas como hipertensas durante este tiempo están en reposo absoluto, muchas veces con internamiento en los Hogares Maternos, aún cuando investigadores han demostrado

que el ejercicio físico puede ser muy beneficioso si se aplica a embarazadas hipertensas crónicas, con hipertensión grado 1 (discreta), y el tipo de hipertensión primaria o esencial, Anzardo (2010).

La Hipertensión crónica no constituye una contraindicación para el embarazo, que puede transcurrir sin complicaciones, con resultados muy similares a los de las no hipertensas, por lo que se considera que se contribuye positivamente al tratamiento antihipertensivo con las investigaciones científicas, teniendo en cuenta siempre la individualización.

Sin embargo, cuando la embarazada es hipertensa, sea crónica o no, se limita, durante todo el proceso de embarazo la realización de actividad física. No obstante, en anteriores investigaciones de la autora antes mencionada, se ha demostrado que esto es completamente paradójico ya que si se revisan los resultados obtenidos y el comportamiento a nivel mundial de esta patología, se observa que se comienzan a dar los primeros pasos en la ejercitación de la mujer embarazada con Hipertensión Arterial.

La presente investigación es un estudio diagnóstico que reveló insuficiencias en el tratamiento profiláctico con embarazadas hipertensas o propensas a padecer esta enfermedad, por lo que se propone como problema científico ¿Cómo contribuir a la prevención del riesgo hipertensivo durante el período de embarazo?

La novedad científica de la investigación radica en el estudio de la Hipertensión arterial en embarazadas a partir de los riesgos, modificaciones que estas sufren durante la gestación, los contextos sociales donde se desarrollan, criterios que permiten abordar esta problemática social desde un enfoque profiláctico orientado a la educación de las pacientes y sus familias.

El objetivo de la investigación se orientó a caracterizar el tratamiento preventivo en la atención a las embarazadas con hipertensión arterial o propensas a serlo.

Acción del sistema nervioso central como ente protagonista de la ejercitación terapéutica

Según Popov (1988) toda contracción muscular coadyuva a la manifestación de un flujo de impulsos, que va desde los músculos hasta los centros nerviosos, y que contienen la información sobre la intensidad del proceso de contracción y modifican su actividad. De igual forma, interactúan los órganos internos con el SNC. Los impulsos interoceptores, emiten las señales sobre las señales sobre la función del órgano, y bajo la acción de los impulsos provenientes del SNC, disminuye o se intensifica la función de dicho órgano. Pero, además de la autorregulación de los diferentes órganos y sistemas, existe una relación intersistemas de las funciones fisiológicas, más complejas: los reflejos motoro-viscerales. La teoría de los reflejos motoro-viscerales explica la interrelación de la actividad muscular, con el funcionamiento de los órganos internos. (p.5)

El mencionado autor también plantea que a la luz de los datos citados acerca de los mecanismos fisiológicos de la regulación de las funciones en el organismo, se hace comprensible la acción terapéutica de los ejercicios físicos. Esta se manifiesta en forma de cuatro mecanismos básicos: de acción tonificante, de acción trófica, de formación de las compensaciones y de normalización de las funciones. Es importante señalar que la

acción de los ejercicios físicos no se manifiesta de manera aislada o como efecto de un determinado mecanismo, sino de forma integral.

La acción tonificante de los ejercicios físicos es la más universal. Estos se indican para todas las enfermedades, a partir de una etapa determinada, con el fin de estimular los procesos de excitación del S.N.C. mejorar la actividad de los sistemas cardiovascular, respiratorio y demás sistemas, intensificar el metabolismo y las diferentes reacciones de defensa, incluyendo las inmunológicas. Para intensificar los procesos de inhibición se emplean ejercicios respiratorios, ejercicios de relajamiento muscular y ejercicios ejecutados a tempo lento. (Popov 1988)

Los ejercicios físicos y técnicas de relajación contribuyen al desarrollo de los procesos de la inhibición de la corteza cerebral, crean condiciones favorables para la irrigación sanguínea de los músculos después de tensiones, mejoran los procesos metabólicos en los tejidos, ayudan a luchar contra la torpeza de los movimientos y ejercen acción compensadora entre los procesos de inhibición-excitación. Por ello en la investigación se utilizaron técnicas y ejercicios de relajación para prevenir los riesgos hipertensivos en embarazadas. Se trabaja así no solo el cuerpo de la mujer embarazada, sino también la mente, por la influencia que ejerce el SNC en el organismo y de él sus dos grandes procesos, la inhibición _ excitación, al actuar en aquellos enlaces capaces de evitar la aparición de la Hipertensión arterial durante el embarazo o en aquellos casos que ya la padecen.

En prevención, los indicadores de Cuba han logrado colocar a la madre y al niño en el centro de sus políticas de salud y son el resultado también de la autorresponsabilidad de los individuos, las parejas y las familias; y son además la expresión de la participación comunitaria, la intersectorialidad, el perfeccionamiento y constantes transformaciones del sistema sanitario, y del esfuerzo, dedicación y competencia de los profesionales del sector como expresó en conferencia de prensa el doctor Roberto Álvarez Fumero, jefe del departamento Materno Infantil del Ministerio de Salud Pública. (Sistema Nacional de Salud, 2017).

Según las informaciones recibidas del Programa Atención Materno Infantil (PAMI) provincial de Holguín, no se lleva estadísticamente la cantidad de embarazadas hipertensas ya que estas se clasifican según el grupo de dispensarización establecido por el Ministerio de Salud Pública y se atienden por el Programa de Maternidad y Paternidad Responsable que entre sus estrategias contempla la que responde a la prevención y trabajo psicoprofiláctico que es donde incide el Área de la Cultura física con la Gimnasia para embarazadas, parto y postparto.

Metodología utilizada en la investigación

Este tratamiento comienza con las embarazadas en su primera etapa de embarazo y culmina al finalizar este, utilizando diversos métodos científicos tanto de nivel teóricos como empíricos en una gama de experimentos que sean capaces de arrojar resultados significativos.

Los métodos científicos utilizados en la investigación son los siguientes:

- De nivel teórico: Análisis de fuentes, análisis y síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico.

- De nivel empírico: La observación participante, la encuesta, entrevista.
- Procesamientos estadísticos: Distribución empírica de frecuencia, Cálculo Porcentual y la estadística descriptiva.
- Triangulación.

La investigación se realizó en el Consejo Popular Centro Ciudad Sur, municipio Holguín, Provincia Holguín, Cuba, donde existía un universo de 47 mujeres embarazadas, de ellas 15 con predisposición a debutar con Hipertensión Arterial y 3 dispenzarizadas como hipertensas crónicas, con Hipertensión grado 1 (discreta), tipo de Hipertensión Primaria o Esencial, las 18 constituyeron la muestra seleccionada para la investigación, de ellas 8 eran multíparas, una de ellas era hipertensa y cesareada con anterioridad, y las 10 restantes eran nulíparas. A todas se les aplicaron los ejercicios físicos y técnicas de relajación preparados desde la captación hasta el parto de cada una de ellas.

La metodología propuesta se basa en la aplicación de ejercicios pasivos y de relación, unidos a respiratorios. La misma consta de las siguientes etapas:

I. Diagnóstico inicial del estado de las embarazadas.

II. Propuesta del sistema de ejercicios a los entes implicados.

III. Aplicación del sistema de ejercicios.

IV. Evaluación sistemática de los resultados

Para la concepción del diagnóstico se diseñó y aplicó una guía metodológica basada en:

1. Análisis de parámetros que permitieron el proceso estudiado en la muestra como stress, señales de ansiedad y/o depresión, prácticas nutricionales, entorno familiar, condiciones ambientales, estilos de vida, signos fisiopatológicos, riesgos preconcebidos y comportamiento de la Presión arterial.

2. Procesamiento e interpretación de resultados.

3. Caracterización final.

Resultados de la revisión de documentos

Se revisaron documentos emitidos por organizaciones internacionales como los emitidos por la OMS 2015, 2016, 2017, 2018, documentos oficiales de HA y Salud Pública como el Consenso de Obstetricia 2017, Sistema Nacional de Salud 2017, e informes del PAMI 2018, así como investigaciones realizadas anteriormente. Las consultas de estos documentos arrojaron:

- La importancia de las acciones preventivas dirigidas al SNC en el diagnóstico y tratamiento de la HA.
- Insuficiencias en las acciones profilácticas para la HA en el embarazo.
- No se tienen en cuenta los contextos sociales, estilos de vida e influencia del medio en el que viven las embarazadas, en función de la profilaxis en esta etapa.

Resultados de las encuestas a embarazadas

En el análisis de las respuestas a las encuestas realizadas a las embarazadas hipertensas en el diagnóstico inicial, se compendió que un 100%, es decir, las 18 embarazadas en la pregunta número uno expresaron que esta actividad no era desconocida para ellas, por lo que se concluyó que se contaba con la conciencia mínima necesaria para llevar a cabo el trabajo.

En la segunda pregunta se obtuvo un 100% de respuestas positivas por lo que sería factible el trabajo con las embarazadas al conocerse que ellas consideraban beneficiosos los ejercicios físicos para la salud.

En la tercera pregunta un 90% respondió afirmativamente acerca de lo provechoso que eran los ejercicios para el parto y un 10% desconocía al respecto.

En la cuarta pregunta se mostraron bastante escépticas en relación a si serían beneficiosos los ejercicios para la Hipertensión Arterial y así lo arrojó el 80% de respuestas que expresaban que los tenían contraindicados por los médicos o que tenían indicado reposo absoluto y sólo un 10% no sabían qué responder. Por eso se confrontó con el personal médico y se analizó este aspecto, se dialogó con las embarazadas seleccionadas y se les explicó los objetivos de la investigación y la metodología utilizada para que depositaran su confianza en el trabajo y cooperaran.

Resultados de las entrevistas a profesores de Cultura Física y profesionales de Salud Pública

Las respuestas a la entrevista arrojaron que el 90 %, de los profesionales entrevistados tenían opiniones positivas respecto a la gimnasia para embarazadas y veían posibilidades de éxito pero sin seguridad absoluta, un 10% respuesta que tuvo certeza de que podía ser beneficioso el trabajo propuesto para las embarazadas. El 100% ofreció diversas sugerencias, recomendaciones y criterios positivos que se tuvieron en cuenta para el completamiento de informaciones necesarias para el trabajo.

Análisis de la observación

Clínicamente, las embarazadas estuvieron acorde a las interpretaciones, al analizar objetivamente los datos obtenidos en la caracterización individual de la muestra, los cuales se tuvieron presente para la dosificación y sistematización de los ejercicios aplicados, se apreció que sus respuestas morfofuncionales y fisiológicas fueron positivas en cuanto a la asimilación de los ejercicios y técnicas de relajación, influyendo positivamente en la mantención de los valores de la Presión Arterial.

En el análisis de los contextos sociales se apreció que estaban incorporadas a la sociedad tanto en sus centros de estudios, de trabajo o área residencial. Los estilos de vida fueron muy variables, ya que el 50% antes del embarazo habían practicado hábitos tóxicos como el cigarrillo y el alcohol aunque declararon que no eran dependientes de estas sustancias. Sus horarios de vida eran muy disímiles y las costumbres en estas embarazadas eran muy inconsistentes, en la influencia del medio en el que viven un 80% de estas era favorable al necesario para la investigación, por lo que se tuvo que intervenir en el 20% restante para hacer algunas modificaciones sutiles, en función de la profilaxis en esta etapa.

Aplicación de los ejercicios físicos y técnicas de relajación seleccionados

Se seleccionaron algunos ejercicios físicos pertenecientes al programa de Gimnasia para embarazadas para introducir las actividades prácticas. Estos estaban dirigidos a ejercitar las extremidades inferiores que es la parte del cuerpo que interviene en el parto y daban paso a concluir las clases con ejercicios de relajación. Los mismos ocuparon la mayor cantidad de tiempo destinada a la clase y contribuyeron a desarrollar los procesos de la inhibición de la corteza cerebral, crear condiciones favorables para la irrigación sanguínea de los músculos después de tensiones, mejorar los procesos metabólicos en los tejidos, ayudar a luchar contra la torpeza de los movimientos, y ejercer acción compensadora entre los procesos de inhibición-excitación.

Para los ejercicios de relajación se emplearon las posiciones más comunes para la relajación en embarazadas que son las de acostada de espalda, con piernas apoyadas en la pared (pueden apoyarse también los pies en una silla) o con piernas abajo, extendidas y ligeramente separadas, palmas de las manos hacia arriba y ojos cerrados y la de acostada del lado izquierdo, rodillas ligeramente flexionadas, la superior más flexionada y apoyada sobre una almohada o sobre el muslo de la pierna izquierda, el brazo izquierdo flexionado debajo de la cabeza y el derecho sobre el cuerpo.

Los ejercicios fueron ejecutados con música suave como instrumentales y otras apropiadas para este fin, ya que como complemento a estos la utilización de música como sonido organizado, está dotado de una carga significativa. Esta significación se muestra en que la música afecta y vulnera la secreta y recóndita intimidad sensitiva y el potencial intelectual, que gracias al poder ordenador de la memoria se logra retener como un todo, después de haberse esfumado la última vibración.

Se realizaron técnicas grupales donde participaron las embarazadas con sus parejas y otros familiares con los que convivían. En estas actividades se motivó la reflexión, se ofrecieron informaciones sobre la importancia de las actividades realizadas teniendo en cuenta los cambios producidos en el organismo de la mujer al estar embarazada. Se enfatizó en la importancia de acondicionar la vida de la familia, así como los peligros y medidas a tomar para apoyar psicológicamente a la embarazada expuesta a padecer HA o ya padeciéndola brindándoles herramientas para convivir normalmente con esta enfermedad.

Los conversatorios desarrollados fueron relajantes, optimistas, alegres, trasmitiéndoles confianza a las embarazadas y vías saludables para lograr una adecuada calidad de vida. En estas actividades participaron especialistas de la entidades que acompañaron la investigación, como Salud pública (dígase médicos del área de salud, enfermeras) secretarias de la FMC, PAMI y otros especialistas implicados.

Resultados obtenidos

Al recopilar los datos una vez concluido el parto de cada una de las participantes se constató que de la muestra de 18 embarazadas, 15 embarazadas con predisposición a debutar con Hipertensión Arterial sólo 1 padeció la enfermedad a las 20 semanas, quedando fuera de la investigación por presentar una hipertensión gestacional (esta paciente es una de las 10 nulíparas). Las 14 embarazadas restantes concluyeron su embarazo con buena salud y las 3 dispenzarizadas como hipertensas crónicas,

mantuvieron embarazos saludables y partos según las planificaciones médicas. De las 8 multíparas, una de ellas era hipertensa y cesareada con anterioridad, a la que se le practicó la cesárea y las 9 nulíparas restantes tuvieron sus partos naturales sin complicaciones hipertensivas, logrando así un 99% de efectividad.

En la búsqueda de los motivos que llevaron a la embarazada que debutó con HA se demostró que no tuvo ninguna incidencia la investigación. Estos estuvieron dados en que en su entorno, no logró seguir los requerimientos de estilos de vida saludables que fueron indicados ya que mantuvo una dieta inadecuada y no pudo controlar el hábito tóxico de fumar sin seguir el protocolo establecido para la investigación.

Para el resto de la muestra se logró mantener compensados los indicadores hipertensivos y perinatales del estado de salud durante el embarazo y en los resultados de los partos.

CONCLUSIONES

Al culminar la investigación arribamos a las siguientes conclusiones:

Las embarazadas con riesgos a padecer Hipertensión arterial o que ya sufren esta enfermedad si reciben ejercicios físicos y técnicas de relajación como método de prevención, lograran disfrutar de un embarazo saludable y parto satisfactorio.

REFERENCIAS

Anzardo, M. (2010). *Programa de ejercicios físico como complemento antihipertensivo para Embarazadas*. (Tesis de maestría) Facultad de Cultura Física, Universidad de Holguín.

Consenso de Obstetricia . (2017). *Estados hipertensivos y embarazo.* FIGO.

Decreto Ley 234 (2003)

Navarro E. D. (2008) *Programa para embarazadas*. La Habana: INDER.

Organización Mundial de la Salud. (2015). *Principales artículos relacionados con la actividad física durante el embarazo y su repercusión en los parámetros materno-fetales.*

Organización Mundial de la Salud, Comunicado de prensa. (2016). *Recomendaciones de la OMS sobre atención prenatal.* Ginebra. Recuperado de http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2016/antenatal-care-guidelines/es/

Organización Mundial de la Salud. (2017). *Prioridades Estratégicas. Ámbitos prioritarios clave para la cooperación de la OMS.* Ginebra.

Organización Mundial de la salud. (2018). *Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para américa latina y el caribe.* Recuperado de https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible

Primera Conferencia Internacional de Promoción de Salud. (2017). *Guía cubana de diagnóstico, evaluación y tratamiento de la hipertensión arterial.* Ministerio de Salud Pública.

Popov, S. N. (1988) *La Cultura Física terapéutica*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN INICIAL DESDE LA UNIVERSIDAD MUNDO LABORAL EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

THE INITIAL TRAINING FROM THE INTEGRATION OF THE UNIVERSITY WITH OCCUPATIONAL PRACTICE OF THE PROFESSIONAL THE PRIMARY EDUCATION

Mariela Viamonte Alvarez,

Olga Lidia AlmaralesDíaz

Evaristo Noris Chapman

RESUMEN

La formación de educadores ha sido tarea permanente de la sociedad cubana desde sus orígenes. El magisterio cubano se ha distinguido por su entrega y dedicación a la educación de las nuevas generaciones. Después del triunfo de la Revolución Cubana, se evidencian saltos cualitativos en el progreso de la educación, que ha tenido como una de sus tareas la promoción y el perfeccionamiento de la formación de los educadores. Detenernos en la formación del maestro primario, es una misión crucial, por la importancia que reviste su influencia como base de la sociedad, en la labor educativa de las generaciones de cubanos. Con la integración universidad mundo laboral se garantiza que la formación inicial del profesional de Educación Primaria logre una cultura general integral, caracterizado por una sólida formación pedagógica. En esta investigación se propone diseñar una estrategia para la integración universidad mundo laboral desde la formación inicial del profesional de la Educación Primaria, que permita lograr asumir los retos de la sociedad que se impone, donde se tiene en cuenta el perfil amplio y una formación pedagógica. Los métodos utilizados, (Histórico- lógico, Análisis-síntesis, Modelación); (Revisión de documentos, Entrevista, Observación y Encuesta). La resolución de problemas con experimentación en el terreno se utiliza como método fundamental para la construcción teórica y práctica, unido al criterio de expertos y los talleres de socialización permiten obtener criterios favorables de su pertinencia. Los resultados alcanzados se consideran satisfactorios, al aportar elementos positivos en la práctica educativa de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

PALABRAS CLAVES: Formación integración universidad mundo laboral

ABSTRACT

Educators' formation has been permanent task of the society Cuban from his origins. The professorship the Cuban has been noted for his delivery and dedication to the education of the new generations. After the triumph of the Revolution cubana, qualitative leaps in the progress of education, that has had like one of his tasks the promotion and the perfecting of the formation of the educators become evident. Dwelling on the primary teacher's formation, it is a crucial mission, for the importance that you review his influence like base of the society in the educational work of Cubans' generations. With integration university labor world guarantees that the initial formation of the professional of the Primary Education achieve a general integral culture, characterized for a solid teacher training. It is proposed designing a strategy for the integration in this investigation university labor world from the initial formation of the professional of the

.

Primary Education, that it allow achieving to assume the challenges of the society that imposes itself, where one has in account the ample profile and a teacher training. The utilized methods, (Historic logician, análisis synthesis, Modelación); (revision of documents, entrevista, observación and encuesta).The problem solving with experimentation at the lot is utilized like fundamental method for the theoretic construction and practice, once the opinion was joined of experts and the workshops of socialization enable getting favorable criteria from their pertinence. They consider the attained results satisfactory, when contributing positive elements in the educational practice of Licenciatura's race in Educación Primary.

KEY WORDS: Formation integration university labor world

INTRODUCCIÓN

La integración universidad mundo laboral es de gran importancia para la formación inicial del profesional de las diferentes carreras en la Educación Superior, donde juega un papel primordial la universidad, a partir de la incidencia que tiene en la transformación de la comunidad y la sociedad en sentido general.

La literatura científica especializada revela resultados investigativos, nacionales e internacionales, relacionado con la formación inicial como vía para la formación de un modo de actuación profesional pedagógico, que se corresponda cada vez más con el encargo social plasmado en el modelo del profesional que se necesita formar. Generalmente, los autores e investigadores han enfatizado en una u otra función de la profesión, aún cuando reconocen su carácter sistémico. Este hecho ha estado presente en diferentes concepciones sobre la formación inicial del profesional de la educación, no obstante persisten insuficiencias entre las que podemos mencionar:

En la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria es insuficiente el tratamiento a la Formación laboral, como contenido formativo, para atender las demandas de los escolares de la escuela cubana actual, desde las relaciones entre la universidad y el mundo laboral. La integración de los conocimientos, habilidades y valores recibidos para resolver los problemas profesionales de su práctica laboral. El establecimiento de relaciones interdisciplinarias más amplias desde la Disciplina Principal Integradora, a partir de declarar los nodos cognitivos. Esto posibilitará concebir la integración universidad mundo laboral del profesional de la Educación Primaria desde su formación inicial requiere de la instrumentación consecuente de una estrategia flexible y contextualizada sustentada en un modelo teórico, lo cual posibilita el tratamiento a la Formación laboral, como contenido formativo y la integración de los conocimientos, habilidades y valores para resolver los problemas profesionales de su práctica laboral.

La lógica que guía la investigación va desde, sistematizar los fundamentos teóricos metodológicos sobre la formación inicial del profesional de la Educación Primaria; diagnosticar el estado actual de la formación inicial para la integración universidad mundo laboral de este profesional; diseñar un modelo teórico para la integración y validar la pertinencia de este modelo con salida a la práctica a través de una estrategia para la integración universidad mundo laboral desde la formación inicial del profesional de la Educación Primaria.

.

Los métodos a utilizar en esta investigación, del nivel teórico (Histórico- lógico, Análisis-síntesis, la Modelación); en el nivel empírico (la Entrevista, la Observación, la Encuesta) y como métodos matemáticos estadísticos (tablas y gráficos).

La integración universidad mundo laboral desde la formación inicial del profesional de la Educación Primaria.

El proceso formativo de los profesionales de la educación requiere del análisis de la categoría formación, cómo en ella se concibe al hombre, y cómo se valora la realidad objetiva. Este estudio se interpreta desde una perspectiva dialéctico materialista, a partir de los estudios de diferentes ciencias, particularmente de la Pedagogía.

La formación ha sido estudiada por diversos autores, desde la visión del objetivo esencial de la educación, los que enfatizan en el carácter procesal, consciente, contextual e histórico concreto de las acciones a desarrollar con los sujetos que intervienen. Otros precisan que: “La categoría formación se interpreta como base del desarrollo y, también, como consecuencia de este (…) y es entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación”. Desde esta perspectiva, se considera que la formación es el proceso mediante el cual el ser humano desarrolla su personalidad, en correspondencia con el fin de la sociedad, para tomar decisiones y concebir su proyecto de vida, en función de su autodesarrollo y el de los demás.

El término formación, en la Educación Superior Cubana se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de posgrado. Además el modelo de formación inicial se organiza de forma curricular y extracurricular, es de perfil amplio y se sustenta en dos principios fundamentales: la unidad entre la educación y la instrucción y el vínculo del estudio con el trabajo. Este análisis permite comprender el carácter complejo, sistémico y, a su vez diferenciado de los diferentes procesos que involucra la formación, como macro proceso. Y revela, también, las diferentes aristas por las que puede ser abordado, como es el caso que ocupa a este estudio: la formación de profesionales de la educación.

En cuanto a la formación de los profesionales para la educación, se concibe como el proceso a través del cual el estudiante se apropia de los conocimientos y habilidades que integran las funciones de la profesión pedagógica, y las cualidades que le identifican como educador.

Diversos autores extranjeros han estudiado la formación del profesional de la educación, de manera particular en su tramo inicial. Ellos enfatizan en lo importante de la interiorización del sujeto de la necesidad de su auto transformación, a través de la búsqueda constante de información, y de modelos de actuación, como referentes para la apropiación de experiencias. A nivel nacional varios autores valoran la necesidad de elevar la preparación del profesional desde la organización eficiente de dicho proceso.

La autora del presente estudio significa y asume que la formación inicial del maestro, implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber –hacer, el saber –obrar y el saber – pensar, ocupando una posición intermedia entre la educación y la instrucción.

.

Concierne a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación". No obstante no se comparte lo referente a una posición intermedia, pues instrucción y educación se imbrican en un proceso único dando lugar al proceso formativo. Esta posición revela el carácter procesal, integrador y sistémico de la formación inicial, criterio que se considera válido, debido a que es un período en el que se forma un maestro en su tránsito por diferentes etapas que posibilitan el desarrollo gradual de las bases para su desempeño. El maestro, se forma además, en vínculo con las instituciones educativas y los diferentes contextos que le permite un acercamiento a la realidad educativa donde se apropia de las experiencias necesarias para su futura profesión. Esta definición, pondera el carácter reflexivo de la formación inicial del profesional de la educación, en tanto le permite al profesional en formación, problematizar la práctica educativa y la búsqueda de soluciones acorde a los retos propios de la época y del país.

Entre las investigaciones relacionadas con la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, se ha enfatizado en cuestiones relacionadas con la formación laboral, como contenido formativo, sin embargo aun, es limitado el abordaje de las concepciones del proceso de formación inicial, desde las relaciones entre universidad y mundo laboral. Estas investigaciones aportan una periodización sobre el tránsito del proceso formativo de este profesional desde los diferentes planes de estudio.

Para este estudio se asumen las etapas de formación periodizadas, pues marcan el camino seguido, desde los diferentes planes de estudio, para la formación del maestro primario.

Desde esta perspectiva, se realiza el análisis histórico y lógico de la formación inicial de este profesional, en lo relacionado con integración universidad mundo laboral e identifica los principales hitos del proceso formativo desde la apertura de la carrera en 1979, hasta la actualidad. El estudio se realiza, a partir de la revisión de los documentos rectores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, la aplicación de encuestas y entrevistas a egresados de los diferentes planes de formación. También se considera, el análisis de investigaciones que abordan la temática y se sistematizan las consideraciones teóricas relacionadas con las transformaciones en la formación inicial del maestro primario.

Para el análisis histórico se determina como eje de sistematización el siguiente: influencia de los procesos de integración universidad mundo laboral, en los modelos de formación del Licenciado en Educación Primaria, y los indicadores siguientes:

- Presencia, en los documentos rectores de la carrera, habilidades y contenidos dirigidos a la formación inicial del profesional, para la integración universidad mundo laboral.
- Investigaciones que abordan la formación inicial del profesional para la integración universidad mundo laboral.

Como preámbulo a la caracterización histórica, debe señalarse que el origen de la formación del maestro primario, en Cuba, se ubica entre los años 1899-1902, con la

.

apertura de las escuelas normales de verano, para la formación y superación de los maestros. En el año 1915, surgen las escuelas normales, para la formación regular de maestros primarios con nivel universitario. Con el triunfo de la Revolución, ocurre un impetuoso crecimiento de los servicios educacionales, lo que genera, en la década del 60, que se fundan las escuelas formadora de maestros primarios, y la brigada de maestros voluntarios “Frank País”, con el objetivo de eliminar los altos índices de analfabetismo. Para el año 1961 se crea la escuela para Maestros Primarios en: Plan masivo, Minas de Frío, Topes de Collantes y Tarará, con ingreso de sexto grado. En el año 1970, en todas las provincias, se abren las escuelas de formadoras de maestros las que se convierten en escuelas pedagógicas.

Esta creciente fuente de maestros impulsa la apertura de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el año 1979, que inicia para el curso de trabajadores. En esta formación se prepara al maestro, por áreas de conocimiento ya sea de ciencias o de humanidades. Es este el denominado Plan “A”. El diseño curricular, se dirige a elevar la calidad de la preparación en las asignaturas básicas del currículo de la escuela primaria, con una duración de seis años académicos.

En el curso 1988 – 1989, se abre la carrera de Licenciatura en Educación Primaria por la modalidad del curso regular diurno, con el nivel de ingreso de duodécimo grado, con el Plan de Estudio "B". Este plan se caracteriza por una concepción disciplinar de la formación, que supera al anterior, en tanto logra una mayor vinculación de la teoría con la práctica. Se organiza el sistema de formación práctico-docente, con actividades vinculadas desde el primer año, desde las asignaturas del área de Pedagogía, Psicología y las Metodologías de la enseñanza.

El nuevo Plan de Estudio C resultó cualitativamente diferente a los anteriores. En él se retomaron, en nuevas condiciones, lo mejor de la experiencia acumulada en la formación de Licenciados en Educación Primaria. Se consideraron los antecedentes de la formación general precedente que poseían los estudiantes provenientes del nivel medio superior e incorporó los criterios de la política educacional para la formación del personal pedagógico y se realizó tomando en consideración el documento base emitido por el Ministerio de Educación Superior para la estructuración de los nuevos planes “C”, los principios ya mencionados y los intereses del Subsistema de Educación Primaria.

En la carrera, se adoptaron los tres tipos de actividades, que en su organización y dinámica interna, permitieron la apropiación de los modos de actuación profesional, enmarcados en los tres componentes básicos del proceso educativo: el académico, el laboral y el investigativo.

A partir del curso 2002-2003, se modifica el Plan de Estudio "C", con el objetivo de lograr la Universalización de la Educación Superior y se aplica un modelo de formación que pondera la formación en la escuela y para la escuela. Esta concepción concibe un primer año con carácter intensivo en la universidad, en función de una preparación inicial que permita a los estudiantes asumir responsabilidades en la institución educativa como maestro de un grupo escolar, acompañado de un tutor.

En el curso escolar 2010- 2011 inicia, en el Plan de Estudio "D", y como parte de los problemas profesionales declarados en el modelo del profesional se encuentra la dirección del proceso educativo, en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje

.

en particular, con un enfoque desarrollador, contribuir a la formación laboral de los estudiantes mediante la adquisición de los sistemas de conocimientos y habilidades esenciales y necesarias para el desarrollo de la actividad productiva en general, la educación politécnica en las direcciones fundamentales del progreso científico técnico contemporáneo y la práctica laboral en la esfera científico-productiva para el logro del fin y los objetivos del nivel.

Por otra parte, en el diseño del componente laboral – investigativo, es limitada la concepción de tareas laborales e investigativas para apropiarse de las experiencias sobre la realización de actividades relacionadas con el tratamiento a la formación laboral, como contenido formativo, para atender las demandas de los escolares de la escuela cubana actual.

Con la implementación del Plan de Estudio "E", en el curso 2016 – 2017, entre sus objetivos está preparar al profesional para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos; por estas razones la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros maestros, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación inicial y en su trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa.

En los componentes del modelo del profesional como son los modos de actuación, los objetivos generales y las funciones docente –metodológica y orientadora se explícita, como intención formativa, la atención a las necesidades de los escolares a través de prácticas inclusivas. Sin embargo, en el objeto de trabajo y en los problemas profesionales no aparece declarado.

Por consiguiente, no puede cumplir a plenitud con el encargo social de la escuela primaria actual. Esto evidencia que, en los fundamentos teóricos de la Pedagogía de la Educación Superior es insuficiente el abordaje de los postulados como sustento teórico –metodológico.

Los resultados científicos de esta etapa son consideradas valiosas contribuciones para la formación del profesional, pues tienen salida en las diferentes disciplinas del Plan Estudio en función de dotar al maestro de los recursos y así lograr en ellos un desarrollo profesional por medio de la preparación en las instituciones educativas donde inicia su vida laboral.

Esa entidad laboral donde el estudiante aplica los conocimientos adquiridos en la Universidad, le va a permitir asimilar los retos y procedimientos que se aplican en la misma, donde aprende de las experiencias y vivencias del colectivo laboral enfrascado en su formación, y donde se fortalece la relación entre el colectivo de profesores de la Universidad y el de las entidades laborales (escuelas primaria, seminternados, externos, internos y mixtos, como maestros en aulas hospitalarias, y docentes en los Palacios de Pioneros, así como en Escuelas Pedagógicas del nivel Medio Superior y en las Universidades, en las Carreras de Educación Infantil.) lo que favorece la comunicación entre ellos, siempre prevaleciendo el papel protagónico y activo del estudiante.

.

En este contexto, se desarrollan investigaciones dirigidas a favorecer el perfeccionamiento del proceso de formación inicial para los profesionales de la Educación Primaria.

Dentro de los resultados de estas investigaciones podemos contar con la concepción pedagógica para la formación laboral del escolar primario que se basa en la Teoría General de Sistemas; de ahí que asuma entre sus referentes poseer una unidad dialéctica en la cual emergen propiedades cualitativamente superiores como síntesis de las relaciones entre ellos; lo que caracteriza su concepción y desarrollo.

Los componentes que integran esta concepción se interrelacionan entre sí, respondiendo a un objetivo común: el desarrollo del proceso de formación laboral del escolar primario. Esta dinámica requiere a su vez de la modelación de un contexto escolar interactivo en que todos los sujetos implicados, lo que favorece el intercambio permanente entre la institución escolar y el contexto socio - productivo comunitario como vía para perpetuar el equilibrio con el entorno, tal como ha de suceder en todo sistema abierto.

Por otra parte, posibilita sistematizar los referentes teóricos que desde el punto de vista filosófico, sociológico y psico - pedagógico que aportan los presupuestos de orientación marxista– leninista y martiana que permiten situar a la formación laboral del profesional de la Educación Primaria como proceso formativo que se identifica como un todo íntegro, en constante interacción con el resto de los componentes de un sistema mucho mayor y complejo: el proceso pedagógico; de ahí que se asuma el componente laboral como eje transversal del mismo. Además, se corresponde con la dialéctica del cambio educativo, es decir, toma en consideración las actuales transformaciones que se producen en la escuela cubana actual.

Se asumen los referentes que aporta la concepción dialéctico - materialista y humanista de la educación, que otorga al proceso pedagógico un carácter abierto, dinámico, flexible, y multidireccional, centrado en el papel activo del estudiante en su desarrollo integral y la necesaria unidad de lo afectivo – cognitivo y de lo instructivo - educativo.

Otro de los sustentos teóricos de la concepción pedagógica lo constituyen las leyes generales de la Pedagogía que establecen la relación entre la sociedad, la escuela y la enseñanza; la relación entre la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad y la relación entre el desarrollo de la personalidad y el desarrollo del colectivo. Además se comparten las ideas dadas que establecen: “Las relaciones del proceso pedagógico con el contexto social”. (La escuela en la vida) y “Las relaciones entre los componentes del proceso”.

Se asume el sistema de principios para la dirección de un proceso pedagógico desarrollador cuyo sistema se jerarquiza el principio de la vinculación de educación con la vida, con el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad; por guardar coherencia con la intencionalidad de esta investigación.

La estructuración de la actividad laboral tiene que generar la participación, la cooperación y la colaboración; ya que en el proceso de socialización se dan situaciones cognitivas y afectivas que conducen al desarrollo de la inteligencia, la creatividad, la capacidad innovadora, toda vez que constituyen espacios para la reflexión acerca de su

.

proceso formativo que debe ser potenciado mediante el empleo de estrategias para resolver problemas relacionados con la práctica laboral.

Se significa la necesidad de abordar cómo se concibe el componente laboral en la concepción curricular, partiendo del carácter científico, abierto y dinámico del mismo y la posibilidad que ofrecen los contenidos para la concreción del sistema de acciones laborales; teniendo en cuenta que este se conciba como eje transversal, mediante situaciones cognitivas que permitan desarrollar el contenido de las asignaturas desde el enfoque de las relaciones Ciencia – Tecnología – Sociedad (CTS). En consecuencia, permite reconocer los problemas de la práctica social como elemento integrador de las tareas docentes desde una perspectiva integradora, en la que subyace la relación esencial resultante de la integración de la formación laboral con los componentes del proceso pedagógico.

Con dicha relación se logra que la formación laboral atraviese armónicamente todos los componentes didácticos y los englobe en un proceso pedagógico, que no reduzca su espacio a asignaturas o procesos formativos aislados. Se define entonces, el proceso pedagógico orientado hacia lo laboral como un sistema de actividades docentes, extradocentes y laborales concebidas desde la integración de las asignaturas, cuyo propósito es lograr una formación integral de los estudiantes a través del establecimiento de relaciones interdisciplinarias que se estructuran en torno a un eje transversal de carácter formativo e integrado- el componente laboral- que modela la interrelación de todos los componentes del proceso para la consecución de un fin: *la formación inicial desde la integración universidad mundo laboral*.

Otra limitación identificada es el no determinar los tipos de problemas que debe resolver el estudiante, por lo que la autora considera pertinente abordar el análisis de esta categoría, dentro de la formación laboral a fin de establecer posiciones teóricas en torno a este término, bastante recurrente en el campo de la Pedagogía, por lo que se toma como referente la definición que plantea que" un problema es a menudo el punto de partida de un proceso, el cual presenta una situación estimulante que incentiva al estudiante a estudiar a investigar más al respecto, con el fin de resolverlo."

Entonces el problema constituye un elemento dinamizador de la actividad cognoscitiva que suscita la movilización de las capacidades cognoscitivas y volitivas del escolar en pos de su solución. De esta forma, el problema de la práctica social demanda la acción del profesional de la Educación Primaria para descubrirlo, comprenderlo y resolverlo durante el desarrollo de las actividades de su práctica laboral. De ahí, que se precisa como una parte de la realidad objetiva, una representación de la cotidianeidad, contenida en la relación ciencia – tecnología – sociedad como una situación estimulante, que impulsa al estudiante a la búsqueda de una solución desde la activación de los conocimientos precedentes con una cualidad superior que emplea en la solución de una tarea desconocida.

El planteamiento y búsqueda de solución a un problema de la práctica social tiene que garantizar un nivel de significación para el estudiante, que provoque su interés por resolverlo satisfactoriamente, además tiene que tener en cuenta que no por nuevo debe ser inalcanzable; ya que lejos de movilizar su capacidad investigativa, traerá como consecuencia la desmotivación y el desinterés ante la imposibilidad de hallar la

.

solución. En esencia el problema de la práctica social es una situación de carácter social, en cuya solución el estudiante pone en acción la aplicación creadora de los conocimientos, habilidades, hábitos y normas de carácter politécnico y laboral, a fin de constatar el nivel de logros de su educación, expresados en “saber”, “saber hacer” y “cómo hacerlo”.

Por lo que la autora asume la definición dada que consideran a la formación laboral como: “[…] como el proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar servicios o a obtener productos de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

Teniendo en cuenta estos aspectos, la concepción teórica de la formación laboral en la Educación Superior se define como la construcción teórica que determina y explica la estructura lógica e integral del proceso de formación laboral en correspondencia con las particularidades del desarrollo propias de los estudiantes de la Universidad. Esta concepción posibilita explicar integralmente cómo ocurre el proceso a partir de determinar sus relaciones esenciales, sus dimensiones y regularidades que facilitan el análisis y comprensión de los hechos, procesos y fenómenos del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad de los sujetos que le permitan la elaboración de productos de necesidad y utilidad social en su transformación a lo largo de la vida.

A partir de la definición anterior, se revelan los fundamentos que permiten concebir la formación laboral en este nivel a partir de las evidencias empíricas y teóricas constatadas en el transcurso de la investigación. Los procedimientos utilizados en la elaboración de la concepción se sustentan en el método sistémico-estructural-funcional, de esta forma se determina su composición, estructura y relaciones esenciales.

La formación laboral es un fenómeno multifactorial, el cual es estudiado por diversos campos del saber, que son traducidos en explicaciones, hechos y acciones que reflejan un desarrollo educativo de la actividad laboral.

A tenor de lo anterior el desarrollo de la formación laboral forma parte de la realidad de múltiples experiencias que no se reducen únicamente a la acción pedagógica, ésta es la condensación o expresión de la función social y cultural.

La formación laboral tiene que ver con el mundo de significaciones y sentido para que sean capaces de actuar y utilizar sus conocimientos y habilidades para enfrentar y dar solución, de forma creadora, a los problemas que se le presentan en la vida cotidiana, en un mundo, cada día más rodeado de ciencia y tecnología.

La actividad pedagógica desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, que debe lograr la integración de los contenidos esenciales del currículo de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a partir del desempeño laboral de los estudiantes en cada uno de los contextos de actuación.

En los contextos de actuación laboral los estudiantes se implican como sujetos activos del proceso en su relación con otros sujetos: tutores, profesores, estudiantes, familia, comunidad. Mediante estas relaciones se propicia la adquisición del conocimiento, el desarrollo de las habilidades profesionales específicas y el desarrollo de cualidades de la personalidad que se concreta en la formación laboral de los futuros profesionales de

.

la educación, teniendo en cuenta las exigencias del sistema educativo y la sociedad actual.

La unidad de lo biológico, lo psíquico y lo social en la formación y desarrollo de la personalidad, el carácter socio-histórico, activo y transformador de la personalidad, la importancia de la actividad y la comunicación en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo y la función reguladora de la personalidad constituyen aspectos que forman parte de la totalidad del proceso de formación laboral. Esto permite comprender que este proceso tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto y en un sistema de relaciones de acuerdo a las particularidades del desarrollo psíquico que permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante.

Por tanto, desde la formación laboral se sistematiza un enfoque integral del estudiante al atender de forma constituida al proceso de instrucción, educación y desarrollo de la personalidad hacia lo laboral, o sea, hacia el mundo laboral como un componente esencial que caracteriza su formación integral.

CONCLUSIÓN

En síntesis, una persona que pueda conocer e interpretar el mundo actual, pero que, además esté preparado para transformarlo y adecuarlo a las posibilidades y condiciones concretas de cada país, ha de abrir el mundo para lograr una enseñanza vinculada con la vida, con la práctica social y en especial con el entorno social y productivo del territorio donde se encuentra la escuela, lo que a su vez resulta un problema clave para la ciencia pedagógica en lo que respecta a su fundamentación y aplicación práctica. La sociedad está comprometida con la formación de un hombre integral.

REFERENCIA

Addine, F. (2002). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. CEE. La Habana.

Addine, F. y García, G. (2006). *Curriculum y profesionalidad del docente*. La Habana: Pueblo y Educación.

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. y Fernández, S. (Comps.). (2015). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Alarcón, O.R. (2015). *Las Ciencias de la Educación en una Universidad integrada e innovadora.* Conferencia magistral. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.

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

Aramburuzabala, P., Hernández - Castilla, R. y Ángel-Uribe, I.C. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 17(3), 345-357. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/567/56729527020.pdf.

.

Calzado, D. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor*. Tesis Doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Chávez, N. (2017). *La formación inicial del licenciado en educación primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*.

Cuba. Ministerio de Educación. (1999). *Modelo del Profesional.* Licenciatura en Educación Primaria. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2002). *Modelo del profesional*. Licenciatura en Educación Primaria. Plan C modificado. La Habana.

.

SUSTENTOS TEÓRICOS DE EVALUACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA: UNA HERRAMIENTA PARA LAS LICENCIADAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

THEORETICAL ASSETS FOR EVALUATION IN EARLY CHILDHOOD: A TOOL FOR LICENSED IN PRE-SCHOOL EDUCATION

Maryelis Rojas Hidalgo (mrojas@feipa.uho.edu.cu)

Zenia Eufracia Fernández Domínguez (zeniaf@uho.edu.cu)

César Julio Parra Prieguez (cpprieguez@uho.edu.cu)

RESUMEN

Se aborda la problemática relacionada con el proceso evaluativo de los niños de la Primera Infancia en los círculos infantiles. A partir de insuficiencias detectadas en dicho proceso, se revelaron elementos contradictorios entre las exigencias actuales de la evaluación en la Primera Infancia, del saber, del saber hacer y del saber ser que logra el infante y la falta de preparación de las licenciadas en Educación Preescolar para enfrentar este proceso. Se investigó el problema científico relacionado con las insuficiencias en la concepción del proceso de evaluación de los niños de la Primera Infancia que limitan su desarrollo integral. Se trazó como objetivo fundamentar desde el punto de vista sociológico, pedagógico y psicológico la evaluación en la Primera Infancia, en función de la preparación inicial y permanente del profesional de la Educación Preescolar. Para ello se emplearon varios métodos de investigación, tanto teóricos, empíricos como matemático-estadísticos. Se aportan los fundamentos teóricos que sustentan una propuesta de evaluación de los niños de la Primera Infancia que servirá de preparación a las actuales educadoras de círculos infantiles y a las profesionales en formación en la carrera.

PALABRAS CLAVES: evaluación, primera infancia, desarrollo integral

ABSTRACT

The assessment of the children of the Babyhood in the preschool education discusses the problems related with the process itself. As from insufficiencies detected in the aforementioned process, contradictory elements between the present-day requirements of the assessment in Babyhood, of knowledge, of knowledge revealed to be done and of knowledge being that you achieve the infant and the lack of preparation of the bachelor's degree of Preschool Education educators to confront this process. The scientific problem pertaining to the insufficiencies in the conception of the process of assessment of the children of the Babyhood that limit his integral development investigated itself. It was drawn like objective to base from the sociological, pedagogic and psychological point of view the assessment in the Babyhood in terms of the initial preparation, and permanent of the professional of the Preschool Education. They used several fact-finding methods for it, so much theoretic, empiric like mathematician statistical.

KEY WORDS: assessment, babyhood, integral development.

INTRODUCCIÓN

La Educación Preescolar en Cuba cobró fuerza como sistema solo a partir del triunfo de la Revolución. Actualmente dicha educación contempla la vía institucional y la

noinstitucional, las cuales tienen como fin el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niña y niño, desde el nacimiento hasta los seis años.

Tanto en el ámbito internacional como en Cuba, son varios los investigadores que se han ocupado de la temática relacionada con la evaluación. Se destacan Labarrere y Valdivia (1988), que apuntan sobre la importancia de mantener la evaluación como un proceso permanente que sirva de base para tomar decisiones educacionales y rediseñar las estrategias de trabajo. Sainz de Vicuña (1999) y otros, caracterizan la evaluación como: continua, global y formativa; continua porque se realiza al inicio, durante y al final del mismo, global porque recoge información sobre el desarrollo de todos los aspectos que inciden en el proceso, educativa y formativa porque su utilidad principal es la de reorientar el proceso educativo y mejorarlo, para adecuarlo a las necesidades infantiles.

Cruz (2004) propone recomendaciones metodológicas para el perfeccionamiento de las evaluaciones sistemáticas, pero no establece una guía que oriente al docente, cómo realizarla. A su vez, Prieto (2004) ha tratado el enfoque diferenciado en el proceso educativo, que incluye la evaluación, sin embargo, no refiere cómo realizar la evaluación, a partir de las características individuales de los niños. Por otra parte, Ponce (2005) aporta indicadores para la caracterización de los niños de edad temprana, no siendo así para realizar el proceso de evaluación de una manera integral y diferenciada, por no ser objeto de su investigación.

En la búsqueda bibliográfica realizada se constató la carencia de investigaciones relacionadas con la evaluación del niño de la Primera Infancia. En visitas efectuadas por la Dirección Provincial de Educación (DPE), una de las problemáticas que prevalece es la relacionada con la concepción de la evaluación de forma poca integradora y diferenciada, por lo que se encuentra en el banco de problemas de la DPE y del Departamento de Educación Inicial y Primaria de la Universidad de Holguín.

La Resolución Ministerial N. 238/2014 referida al Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar incluye las características de esta en la Educación Preescolar; aborda las formas y vías, los tipos y las indicaciones metodológicas para su concreción, pero no ofrece claridad en cuanto a la concepción de las evaluaciones, a partir del tratamiento a las diferentes áreas del desarrollo, los conocimientos, los hábitos, las normas de comportamiento, las habilidades y las cualidades morales de los niños de cada año de vida.

En las orientaciones metodológicas de las diferentes áreas del desarrollo y en los folletos del Programa "Educa a Tu Hijo'' aparecen algunas precisiones para evaluar a los niños, las cuales no guían al docente hacia un enfoque diferenciado, a prever las necesidades y potencialidades de estos y cómo alcanzan los conocimientos y habilidades. En el expediente para la etapa preescolar aparece un registro de observaciones y evaluaciones sistemáticas, que parte de los logros del desarrollo que deben tener los infantes en esas edades, los cuales se proyectan de manera lineal, sin considerar las diferencias que existen en un mismo grupo de niños y cómo estos van alcanzando dichos logros.

Como resultado de la experiencia laboral e investigativa de los autores en la Educación Preescolar y del diagnóstico fáctico realizado, a través de la aplicación de encuestas a

educadoras de cinco círculos infantiles de los 30 existentes en el municipio de Holguín, fue posible detectar las siguientes insuficiencias relacionadas con la evaluación de los niños de la Primera Infancia:

-Se evalúan solo los conocimientos que adquiere el niño por áreas de desarrollo, no así las habilidades de las que va apropiándose, y las pocas que se evalúan, no están operacionalizadas.

-Los indicadores que existen para evaluar las habilidades no propician que el docente evidencie cómo el niño alcanza las mismas ni cómo aprende, lo cual denota que el proceso evaluativo actual no tiene un carácter diferenciado.

-Existen limitaciones en la evaluación de la esfera afectivo-motivacional-volitiva del niño, la cual se registra ocasionalmente, sin profundizar en las particularidades individuales de cada uno.

-La participación de la familia en la evaluación del niño es insuficiente.

-A partir del intercambio constante con los estudiantes en los talleres de práctica laboral, realizados en los encuentros presenciales, con carácter mensual, así como, los resultados de las visitas realizadas a estos en los círculos infantiles, se detectaron las reiteradas dudas de los profesionales en formación para lograr la aplicación de los diferentes tipos de evaluación, con énfasis en las evaluaciones sistemáticas.

A partir del análisis de las insuficiencias detectadas se reveló una contradicción que en su manifestación externa se da entre las exigencias actuales de la evaluación en la Primera Infancia, del saber, del saber hacer y del saber ser que logra el infante y la falta de preparación de las licenciadas en Educación Preescolar para enfrentar este proceso.

El proceso de dinamización de la mencionada contradicción condujo a detectar el siguiente problema científico: Insuficiencias en la concepción del proceso de evaluación de los niños de la Primera Infancia limitan su desarrollo integral.

En coherencia el objetivo del presente trabajo es la fundamentación teórica del proceso de evaluación de los niños en la Primera Infancia, para la preparación inicial y permanente del profesional de la Educación Preescolar y que constituye parte del capítulo uno de la tesis doctoral de la autora.

En el proceso investigativo se utilizaron varios métodos de la investigación científica. Como método general se aplicó el método científico que tiene como fundamento filosófico al Marxismo - Leninismo. En calidad de métodos teóricos se emplearon: análisis-síntesis, abstracción-concreción, inducción-la deducción, estudio documental o valoración de las fuentes teóricas y el histórico lógico.

Dentro de los métodos empíricos empleados es necesario mencionar la observación científica participativa. La entrevista y la encuesta. Entre los métodos matemático-estadísticos empleados es necesario mencionar el cálculo porcentual, para el procesamiento de datos de las encuestas y entrevistas.

Fundamentos sociológicos de la educación en la Primera Infancia

La definición de Primera Infancia varía en los diferentes países dependiendo de sus tradiciones locales y la forma de organizar los ciclos de educación. Según el Fondo de

las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF 2017), hay países donde se abarca hasta los cuatro años, y otros hasta los siete. La plataforma teórica de esta organización considera que la primera infancia o infancia temprana es una etapa crucial para el desarrollo de los niños. Por ello es fundamental asegurarles, desde el inicio de sus vidas, adecuadas condiciones de bienestar social, una apropiada nutrición, acceso a servicios de salud oportunos y una educación inicial de calidad, así como fomentar el buen trato y el cuidado de sus familias y de la comunidad donde habitan.

UNICEF (2017) plantea además: "que la infancia temprana es una etapa en la que los niños y niñas experimentan rápidos y profundos cambios, pues pasan de estar dotados de las capacidades elementales para la sobrevivencia y de una amplia gama de potencialidades, a dominar complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales" (UNICEF, 2017, p.3).

En este sentido, en la Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia (2014) se abordan cuatro elementos importantes para tener en cuenta en la educación del niño, a saber:

-El desarrollo emocional, social y físico de un niño pequeño tiene un impacto directo en su desarrollo general y en el adulto en el que se convertirán. Por esto es muy importante comprender la necesidad de invertir en los niños pequeños, ya que así se maximiza su bienestar en el futuro.

-Los estudios neurológicos demuestran que los primeros años desempeñan un papel clave en el desarrollo del cerebro del niño. Los bebés comienzan muy pronto a aprender cosas acerca del mundo que les rodea, incluyendo durante los periodos prenatal, perinatal (inmediatamente antes y después del nacimiento) y posnatal.

-Las primeras experiencias de un niño, los vínculos que forman con sus padres y sus primeras experiencias educativas, influyen profundamente en su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social en el futuro.

-Optimizar los primeros años en la vida de un niño es la mejor inversión que se puede hacer a la hora de asegurar su éxito futuro.

En Cuba, los servicios de atención a la Primera Infancia se proporcionan a través del Sistema Nacional de Educación (SNE) y del Sistema Nacional de Salud (SNS). El SNE está conformado por varios subsistemas, y uno de ellos es el Sistema de Educación Preescolar (Primera Infancia), que atiende a menores de 6 años. La política educativa del país se basa en la Constitución de la República de Cuba (artículos 39 y 51), el Código de la Niñez y la Juventud de 1978 (cuyo artículo 17 se centra específicamente en la atención y la educación de los niños menores de 6 años) y el Código de la Familia.

Aunque la educación preescolar no es obligatoria en Cuba, los servicios de educación de calidad y gratuitos son accesibles a todos los niños y niñas entre 0 y 6 años, en dos modalidades: una institucional y otra no institucional. Las dos comparten currículos y metodologías educativas, con el fin de lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y cada niña.

La modalidad institucional de educación preescolar se compone de dos tipos de instituciones: círculos infantiles y aulas de preescolar, además, la vía no institucional,

el“Educa a tu Hijo”, que es un programa con base en la comunidad dirigido a familias de niños que no asisten a un círculo infantil o un aula de preescolar.

El enfoque histórico – cultural de L.S. Vygotsky como base para la explicación del proceso de aprendizaje de los niños de la Primera Infancia

El enfoque histórico – cultural, cuyo máximo representante y precursor fue Lev Semionovich Vygotsky, surgió a partir de la práctica pedagógica y experimentos con niños de educación primaria, y algunos con necesidades educativas especiales. No obstante, sus postulados son aplicables al proceso de enseñanza – aprendizaje en la Primera Infancia.

Para Vygotsky (como se citó en Morenza (1999), la actividad mental (percepciones, memoria, pensamiento, etc.) es la característica fundamental que distingue al hombre como ser humano. Según él, las funciones psíquicas superiores nacen de las interacciones en el proceso de comunicación entre las personas, y se refiere a las que tienen lugar en los grupos pequeños como es el caso del grupo escolar en el cual sus miembros interactúan cara a cara.

El mismo establece una diferencia entre las funciones psíquicas superiores y las naturales. En este sentido distinguió, por solo citar algunos ejemplos, entre la atención involuntaria y la voluntaria, entre la memoria involuntaria y la voluntaria. Lo involuntario depende de las propiedades biológicas del sistema que procesa la información y lo voluntario que se origina en las relaciones sociales entre las personas y que depende del ser social, del sistema que procesa la información.

El término histórico hace referencia a que toda función psicológica tiene, un desarrollo. Todo depende del carácter de las interacciones que el sujeto establece a lo largo de su vida.

Los planteamientos anteriores conducen a Vygotsky a establecer su teoría acerca de la estructura mediatizada de las funciones psicológicas superiores. El hombre se relaciona con los objetos de la cultura, pero en esa relación no está solo. Sus relaciones con los objetos están mediatizadas por las que establece con otras personas.

Como resumen de la teoría de Vygotsky se pueden tomar los planteamientos de Morenza (1999), al referirse a que en la actualidad se habla mucho de que el maestro también aprende en el proceso de enseñanza, y la Zona de Desarrollo Próximo es el lugar de las interacciones en el cual este aprendizaje del docente tiene lugar. Para los autores dicha noción conduce a una restructuración del concepto de aprendizaje que se expresa en las siguientes ideas:

-El aprendizaje no existe al margen de las interacciones sociales.

-El aprendizaje no ocurre fuera de los límites de la Zona de Desarrollo Próximo.

-El aprendizaje conduce al desarrollo.

Concepciones actuales acerca de la evaluación como categoría didáctica

Para estudiar las concepciones actuales acerca de la evaluación resultó producente comenzar por la revisión del significado de esta palabra en la lengua española. Se consultaron varios diccionarios, optando por la Wikipedia (2017), la cual plantea que:

La evaluación psicopedagógica es el proceso constante y sistemático a través del cual se puede apreciar el grado de desarrollo del alumno y de las modificaciones que se producen en éste como consecuencia del proceso educativo y de la interacción del mismo con su medio natural y social.

Al analizar los criterios de investigadores de varias latitudes acerca de la evaluación fue posible sintetizar que:

-La evaluación no se puede identificar con un único acto (pasar un cuestionario o pasar una prueba de rendimiento), sino con un proceso, o, mejor dicho, con un conjunto de procesos no improvisados ni espontáneos.

-Antes de abordar cualquier contenido de evaluación, hay que distinguir algunos conceptos fundamentales, tales como evaluación calificación y medida. El concepto de evaluación es el más amplio de los tres y que no se identifica con los otros dos.

-Se evalúa siempre para tomar decisiones.

-La evaluación debe tener una intención formativa, que no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir.

En 2016, Moreno al referirse a la evaluación hace una distinción entre la evaluación del aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje y al respecto plantea:

Si las evaluaciones del aprendizaje proveen evidencia del rendimiento de los alumnos para informes públicos, las evaluaciones para el aprendizaje sirven para ayudar a los alumnos a aprender más. La distinción crucial estriba entre una evaluación para determinar el estatus del aprendizaje y una evaluación para promover un aprendizaje mayor. (p.20)

La temática de la evaluación en Cuba ha sido estudiada por destacados investigadores. Estos trabajos realizados son de mucha valía para las ciencias pedagógicas ya que aportan propuestas de evaluación de asignaturas y disciplinas, de la calidad de la educación y de instituciones educacionales, sin embargo, ninguno se adentra en lo referido a la evaluación en la Primera Infancia.

Por ejemplo, Castro (2016a) plantea que:

> … la evaluación es una, en la medida que refleja la unidad entre la instrucción y la educación en el proceso pedagógico; es decir, que a un proceso único corresponde una evaluación integradora también única. Es necesario evaluar conjuntamente los conocimientos, los hábitos, las habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado por el estudiante. (p. 32)

El carácter sistemático de la evaluación es abordado por Ferrer (2002) cuando plantea que este depende de la complejización de los problemas, que exige mayor rigor científico y objetividad en los juicios, requiere además de un modelo ordenado, holístico, criterial, recurrente, para la recogida sistemática y permanente de la información, no caben improvisaciones, es preciso relacionar todos sus elementos y saber a qué responder en cada ocasión. Se necesita cubrir todas las dimensiones y posibilidades, y prever los obstáculos en todos los momentos.

Ferrer (2002) expresó, además, que:

> …la sistematización en el tratamiento, recogida, interpretación y depuración de los datos es tan importante que sin ella no podría tenerse un juicio cabal y global de lo que está sucediendo y del papel de cada uno de los componentes que intervienen y se expresan en el proceso. (p. 23)

A partir del estudio de las mencionadas posiciones teóricas se asume la definición de evaluación dada por Castro (1999b) porque este autor tiene en cuenta el carácter integrador, al evaluar conocimientos, habilidades, hábitos y el nivel de desarrollo de la personalidad, lo que coincide con las concepciones establecidas para evaluar al niño de la Primera Infancia, teniendo en cuenta que los contenidos en esta etapa lo componen conocimientos, hábitos, normas de conducta, actitudes y cualidades morales.

En búsqueda de investigaciones relacionadas con la evaluación, específicamente en la Educación Preescolar, Prieto (2004) distingue enfoque diferenciado y atención a las diferencias individuales al considerar, además, algunos factores que generan diversidad en el contexto educativo y aporta una concepción pedagógica con enfoque diferenciado para las actividades educativas. Asimismo, plantea que evaluar con enfoque diferenciado posibilita recoger toda la información necesaria para ajustar eficazmente las acciones educativas, a su vez permite identificar la ayuda que necesita cada niño y comprobar el nivel de alcance de los objetivos propuestos, por parte de los mismos.

Ponce (2004) ofrece una concepción teórico- metodológica integradora para el proceso de diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años, en la que aporta dimensiones, indicadores, parámetros y niveles con sus respectivas orientaciones metodológicas para el diagnóstico psicopedagógico de los mismos, los cuales sirven de sustento para el presente estudio.

Otra de las investigaciones precedentes es la de Oduardo (2009), que ofrece sugerencias metodológicas para realizar la evaluación sistemática con enfoque diferenciado en los niños del tercer ciclo del círculo infantil.

Cada uno de los estudios mencionados tienen mucha importancia, pues sirven de sustento para el presente trabajo, sin embargo, estos no refieren cómo concebir la evaluación a partir de la formación de las habilidades que logra el niño en las diferentes áreas del saber, del saber hacer y del saber ser.

Fundamentos psicopedagógicos del proceso de enseñanza – aprendizaje en la Primera Infancia. El saber, el saber hacer y el saber ser en la Primera Infancia

Los criterios con respecto al aprendizaje de los niños en la Primera Infancia son variados en diferentes países. En los Estados Unidos, la Academia Americana de Pediatría (2009) ha publicado Indicadores de Desarrollo para la Primera Infancia.

En Cuba, el progreso del desarrollo integral de los niños se mide a través de una serie de indicadores específicos para cada edad en cuatro esferas del desarrollo: motriz, intelectual, socio afectiva y relativa a la comunicación y el lenguaje. Así, por ejemplo:

-En la esfera de desarrollo intelectual: Imita acciones sencillas que realizan los adultos, con muñecas.

-En la esfera de desarrollo motor: Da pasitos por sí solo.

-En la esfera de desarrollo socio afectivo: Tiene una actitud emocional positiva cuando se desplaza y toma objetos.

-En la esfera de desarrollo de comunicación y lenguaje: Repite o pronuncia palabras aisladas.

En la bibliografía consultada, en el contexto cubano se habla de esferas del desarrollo. Sin embargo, si se tiene en cuenta la concepción histórica – cultural, al desarrollo lo precede un aprendizaje, por lo tanto, es necesario usar los términos anteriores según el contexto.

CONCLUSIONES

-Existen insuficiencias relacionadas con la evaluación de la Primera Infancia, pues se evalúan solo los conocimientos que adquiere el niño por áreas de desarrollo, no así las habilidades y los hábitos de los que va apropiándose. Los indicadores que existen para evaluar las habilidades no propician que el docente compruebe cómo el niño alcanza las mismas ni cómo aprende, existen limitaciones en la evaluación de la esfera afectivo-motivacional-volitiva del niño e insuficiente participación de la familia en la evaluación del niño.

-A partir del estudio sociológico realizado ha sido posible constatar que en Cuba existe uno de los sistemas de atención a la Primera Infancia de elevada calidad.

-La categoría pedagógica “evaluación” es válida tanto para la Psicología como para la Didáctica y ha sido estudiada por numerosos investigadores, pero ninguna aborda los indicadores para la evaluación de los niños de la Primera Infancia.

REFERENCIAS

Castro, O. (1999). *Evaluación Integral delparadigma a la práctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro, O. (2016). *La modelación de la evaluacióndesde un enfoque complejo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ferrer, M.T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario* (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico"Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (1998). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación [MINED], (2014). *Resolución Ministerial N. 238/ 2014*. La Habana, Cuba.

Morenza, L. (1999). *Escuela histórico- cultural.* RevistaEducaciòn*, 93,* 2-11.

Oduardo, D. (2009). *Sugerencias metodológicas para concebir la evaluación sistemática con carácter diferenciado en los niños del tercer ciclo del circulo infantil.* Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Ponce S, (2004). *Concepción teórico-metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad. T*esis doctoral. Instituto Superior Pedagógico "José de la luz y Caballero". Holguín, Cuba.

Prieto, M. (2004). *El enfoque diferenciado, una necesidad en la Educación Preescolar.* Tesis de maestría. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), La Habana, Cuba.

EL DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES Y MATEMÁTICAS. EL DIAGNÓSTICO INTEGRAL

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS AND MATHEMATICS. INTEGRAL DIAGNOSIS

Neldi Virgen Castro Hermidas (neldich@uho.edu.cu)

Mayelín Figueredo Velázquez (mfigueredo@uho.edu.cu)

Yudeisy Cudina Guerrero (yudeisy@uho.edu.cu)

RESUMEN

El perfeccionamiento de la formación de pregrado del profesional de la Educación Matemática para favorecer la implementación de las transformaciones previstas en este nivel educativo mediante la investigación de las condiciones actuales y perspectivas, que permitan el desarrollo de habilidades matemáticas y profesionales específicas en aras de elevar la calidad de la educación pedagógica universitaria y, de ese modo, garantizar su impacto en las restantes educaciones del Sistema Nacional de Educación, es el objetivo general del proyecto de investigación "El desarrollo de habilidades matemáticas y profesionales específicas en la formación de pregrado del profesor de Matemática de la Licenciatura en Educación" .En función del cumplimiento de este objetivo se realiza un análisis pormenorizado de los objetivos generales declarados en el Modelo del profesional, para su derivación por años. De este análisis se revelen las dimensiones y los indicadores para modelar el diagnóstico integral para la dirección del aprendizaje de la Matemática en la formación de pregrado del profesor de Matemática. Dentro de las dimensiones a considerar para el diagnóstico integral para la dirección del aprendizaje de la Matemática en la formación de pregrado del profesional de la Educación Matemática se declaran: la dimensión cultura matemática, la dimensión cultura general, la dimensión pedagógica y la dimensión tecnológica. El alcance de cada una de estas dimensiones por años, se precisa a través de los indicadores. Se concluye la ponencia con orientaciones concretas para la realización de dicho diagnóstico.

PALABRAS CLAVES: formación de pregrado, profesional de la Educación Matemática, dimensiones, indicadores, diagnóstico integral.

ABSTRACT

The improvement of the initial occupational training of the Mathematical education professional to enhance the implementation foresaw at this educative level trough current conditions and perspectives, that allow the development of mathematical and professional specific skills in order to increase the university pedagogic education and this way to assure its impact in the other educations of the national education system is the general target of the investigation project. The development of mathematical and professional specific skills on the initial formation of Mathematics teacher of Education Degree Course. In order to accomplish this target it is made an exhaustive analysis of the general targets declare don the professional model to its derivation by years. From this analysis outcome the dimensions and indicators to shape the integral diagnosis for the direction of the mathematic learning in the initial occupational training of the

mathematics' teacher. Among of the dimensions to consider for the integral diagnosis for the direction of the mathematic learning in the initial occupational training of the professional of mathematics education are stated: mathematic culture dimension, general culture dimension, pedagogic dimension and technologic dimension. The reach of each one of these dimensions by year is exactly determined through indicators. The report is concluded with specific indications for the realization of this diagnosis.

KEY WORDS: initial occupational training, mathematical education, professional, dimensions, indicators, integral diagnosis

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación de pregrado del profesional de la Educación en Cuba se encuentra en constante perfeccionamiento, para favorecer la implementación de las transformaciones previstas en este nivel educativo. En la actualidad se declara la formación del profesional pedagógico con una solo especialidad. Por ser la formación del profesor de Matemática, el objeto de trabajo, se propuso el colectivo de docentes de la especialidad, investigar "El desarrollo de habilidades matemáticas y profesionales específicas en la formación de pregrado del profesor de Matemática de la Licenciatura en Educación", el cual tiene como objetivo general: Perfeccionar la formación de pregrado del profesor de Matemática de la Licenciatura en Educación para contribuir a la implementación y generalización exitosa de las transformaciones previstas en este nivel educativo mediante la investigación de las condiciones actuales y perspectivas, aportando los presupuestos teóricos y metodológicos y las recomendaciones prácticas que permitan el desarrollo de habilidades matemáticas y profesionales específicas en aras de elevar la calidad de la educación pedagógica universitaria y, de ese modo, garantizar su impacto en las restantes educaciones del Sistema Nacional de Educación.

En función del cumplimiento de este objetivo se realiza un análisis pormenorizado de los objetivos generales declarados en el Modelo del profesional, para su derivación por años. El trabajo tiene como objetivo determinar las diferentes dimensiones e indicadores a tener presente durante la realización del diagnóstico integral para la dirección del aprendizaje de la Matemática en la formación de pregrado del profesor de esta asignatura y las orientaciones de cómo hacerlo.

Consideraciones sobre el diagnóstico

Con referencia al diagnóstico y en relación con el enfoque dialéctico, desde el punto de vista teórico, se asumen los fundamentos en los que se sustenta la pedagogía cubana. El diagnóstico es un tema abordado por varios autores: Abreu (1990), Álvarez de Zayas (1999), Brueckner, et al. (1974), Leyva, L.M. (2010), entre otros. Se observa que es empleado en múltiples dimensiones, pero todos los trabajos están dirigidos a conocer el estado real y transformar la realidad de los individuos o los procesos.

Abreu, E. (1990), dirige su trabajo al diagnóstico en las dimensiones en el desarrollo psíquico de los individuos. Por su parte, Álvarez de Zayas (1999) trabaja este aspecto pero en la zona de desarrollo próximo como alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido. También, Brueckner, et al. (1974), aplican el diagnóstico para el tratamiento a las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, y por otro lado Leyva (2010), dirige su trabajo al diagnóstico de la

calidad de la educación, con el propósito de lograr mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Como se observa el diagnóstico tiene disímiles aplicaciones. En este trabajo se dirige a identificar la concreción de la política educativa que se gesta a partir del Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Matemática.

¿Qué se entiende por diagnóstico? Según Leyva. (2010), el diagnóstico, "Independientemente de sus formas de aplicación individual, grupal e institucional, se concibe como un proceso sistemático, ya que en cada proceso se requiere, para su desarrollo, partir del conocimiento del estado inicial del objeto y en consecuencia, tomar decisiones para transformarlo, determinar el estado final y de manera sistémica, iniciar de nuevo el ciclo donde el estado final pasa a ser el inicial".

Breve reseña sobre las habilidades

El término habilidad tiene un significado coloquial amplio. Varios autores, entre los que se pueden citar: Petrovsky (1978), Danilov y Skatkin (1980), López (1990), González, et al. (2001), Álvarez de Zayas (1999), entre otros, hacen referencia al concepto de dicho término.

Petrovsky (1978) reconoce por habilidad: "[…] el dominio de un sistema de habilidades síquicas y prácticas necesarias para la regulación consciente de la actividad de los conocimientos y hábitos".

Los autores Danilov y Skatkin (1980), refieren que: la habilidad es "[…] un complejo pedagógico extraordinariamente complejo y amplio: es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica".

Por su parte, López (1990) distingue la habilidad como: "[…] un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad […] que debe garantizar que los estudiantes asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades".

Al abordar este concepto en su obra, González, et al. (2001) enfatizan en que: "el término habilidad es sinónimo de *saber hacer*,…, y siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por lo tanto dominar en mayor o menor grado y que en esta medida le permitan desenvolverse adecuadamente en la solución de determinadas tareas".

Se asume en este trabajo lo que plantea Álvarez de Zayas (1999) en relación con que: "la habilidad es la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre de una rama del saber propio de la humanidad, es desde el punto de vista psicológico el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objeto".

Existen varias clasificaciones de las habilidades, entre las que se encuentran: lógicas, intelectuales, profesionales, entre otras. También se consideran como generales o específicas, según sean significativas para el desarrollo de muchos tipos de actividad o solo para algunas de ellas. Se denominan generales cuando se utilizan en diferentes

asignaturas comparación, ejemplificación, argumentación, modelación) y específicas cuando se utilizan en alguna asignatura (análisis literario, interpretación de gráficas del tiempo, transformaciones y construcciones geométricas, entre otras).

Según González, M. et al. (2015), en el contexto de la formación pedagógica profesional existen diversas concepciones acerca de las habilidades profesionales, por lo que es necesario el establecimiento de un marco conceptual que permita operar, lo que incluye la definición de las mismas y las acciones u operaciones que las constituyen. También consideran que las habilidades profesionales pedagógicas son: "una secuencia de acciones u operaciones que sistematizadas, permiten la instrumentación eficiente del modo de actuación profesional pedagógico en los diferentes contextos de actuación"

Al considerar las acciones u operaciones se deben tener en cuenta las diferencias individuales, pues cada sujeto opera de acuerdo a sus propias condiciones y las del contexto en el que se manifiesta el objeto. Para lograr el fin propuesto estas acciones u operaciones constituyen una secuencia, pues el resultado de una constituye el punto de partida de la subsiguiente, lo que implica su integración y reducción, por lo que no se deben asumir por separado, solo así se garantiza la eficiencia de la actuación lo que a su vez determinan su carácter sistémico pues ninguna de ellas puede dejar de realizarse para lograr el objetivo. Estas razones unidas al carácter sintético y concreto del modelo general del profesional justifican su presencia en el mismo como integridad y no derivadas.

Es necesario precisar que dada la concepción asumida en el plano psicológico y didáctico las habilidades forman parte de la estructura del objetivo por lo que, las profesionales pedagógicas de carácter general están reflejadas en los objetivos generales del Modelo del profesional, y son identificadas aparte por su carácter orientador para el desarrollo curricular dado que estas se manifiestan y evalúan en el ejercicio de la profesión que tiene lugar en la práctica preprofesional que realiza el estudiante a partir de la integración teoría - práctica y la concreción de las relaciones interdisciplinares, según se plantea en Colectivo de autores

Las habilidades profesionales pedagógicas de carácter general determinadas son:

1. Dirigir el proceso pedagógico y de enseñanza - aprendizaje en la institución educativa.

2. Comunicar empáticamente los contenidos socioculturales en los diferentes contextos de actuación.

3. Fundamentar desde las Ciencias de la Educación la solución a los problemas profesionales.

4. Investigar en función de la solución de los problemas profesionales identificados.

Se asume que para dirigir el proceso se deben desarrollar y sistematizar las acciones y operaciones siguientes: diagnosticar, modelar, organizar, ejecutar y evaluar. En cada año de estudio se debe valorar el nivel de aprendizaje por parte de los profesores en formación inicial y qué limitaciones subsisten para continuar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los mismos.

Las dimensiones y los indicadores para el diagnóstico integral del aprendizaje de la Matemática

En esta investigación se pondera el diagnóstico a profesores de Matemática en formación inicial, midiendo el desarrollo de habilidades matemáticas y profesionales específicas del profesor de Matemática, el que debe lograr una adecuada preparación para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la escuela cubana en relación con los contenidos matemáticos y los métodos y procedimientos para el desarrollo de dicho proceso, según plantean Álvarez, M.; Almeida, B., Villegas, E. (2014). Para evaluar la preparación del profesor de Matemática desde la formación inicial se considera oportuno determinar dimensiones e indicadores.

La Real Academia de la Lengua Española plantea que: el término dimensión, del latín dimensio, es un aspecto o una faceta de algo. El concepto tiene diversos usos de acuerdo al contexto. Puede tratarse de una característica, una circunstancia o una fase de una cosa o de un asunto. Cada dimensión se mide a través de los indicadores, para ello se tiene en cuenta que según Bunge (2006): “Un indicador es una hipótesis controlada de manera independiente que relaciona variables hipotéticas con variables observables.

Por lo antes expuesto es necesario proponer la siguiente operacionalización de la variable “diagnóstico de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Matemática para la dirección del aprendizaje”, se determinan cuatro dimensiones, a saber: cultura matemática, cultura general, pedagógica y tecnológica; y sus respectivos indicadores, para modelar el diagnóstico integral para la dirección del aprendizaje de la Matemática en la formación de pregrado del profesor de Matemática. A continuación se describen las dimensiones y los indicadores determinados:

Dimensión cultura matemática: esta se refiere al dominio, por parte de los estudiantes de la carrera, de los contenidos matemáticos y de la didáctica de la matemática que reciben durante el proceso de formación de pregrado.

Indicador 1: El porcentaje de respuestas correctas, esta se mide en cada asignatura de la especialidad del currículo de estudio

Indicador 2: El desempeño alcanzado en el logro de las operaciones internas de las habilidades propias de las asignaturas.

Indicador 3: El porcentaje de estudiantes que vencen los programas de las asignaturas y de las disciplinas de la especialidad.

Indicador 4. La calidad de los resultados alcanzados por los estudiantes.

Dimensión cultura general: referida al conocimiento de la Historia de la Matemática, los problemas filosóficos de estas, en particular de las diferentes personalidades que han realizado descubrimientos, y los descubrimientos en sí, de las ramas de la matemática, curiosidades matemáticas, entre otros aspectos y como lo incorpora el estudiante a su cultura general.

Indicador 1. Nivel de satisfacción en relación con el conocimiento de la cultura general

Indicador 2. Grado de motivación que posee para su prepararse con respecto a la cultura general

Indicador 3. La calidad de los resultados alcanzados por los estudiantes

Dimensión tecnológica: consistente en el uso de todos los medios tecnológicos de los cuales dispone el profesor para su preparación pedagógica.

Indicador 1. Uso del libro de texto básico y complementario

Indicador 2. Dominio de los asistentes matemáticos para la solución de diferentes problemas y situaciones de aprendizaje

Indicador 3. Cómo gestiona la información científica a partir del uso de las Tecnología de la Información y las Comunicaciones (TIC) (Software educativo, medios audiovisuales, entre otros).

Indicador 4. Empleo de los medios tradicionales de enseñanza (cartabón, regla, compás, semicírculo, entre otros)

Dimensión pedagógica: considerada como la que engloba en sí todos los conocimientos, habilidades y valores éticos, que debe alcanzar el estudiante de la carrera acerca de la pedagogía, la cultura matemática, la cultura general y la tecnología y su puesta en práctica en el desarrollo del proceso de enseñanza -aprendizaje.

*Variable 1***.** La clase como elemento fundamental del proceso pedagógico.

Indicador 1: Planificación y organización del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Indicador 2: Motivación y orientación hacia los objetivos.

Indicador 3. Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Indicador 4: Control y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje.

*Variable 2***.** La Historia de la Matemática y los problemas filosóficos de esta, aplicados en el contexto escolar.

Indicador 1. Nivel en que él se apoya en la historia, las curiosidades matemáticas para motivar las clases.

Indicador 2. Frecuencia con que lo ejecuta.

Variable 3. Dominio del contenido matemático de la escuela

Indicador 1. Rigor matemático en el tratamiento de los contenidos

Indicador 2. Desarrollo del adiestramiento lógico-lingüístico

Indicador 3. Uso de recursos para la racionalización del trabajo mental y práctico

Indicador 4. Formulación y resolución problemas.

Indicador 5. Empleo de la modelación en el desarrollo de la clase.

Variable 4. Uso de las tecnologías

Indicador 1. Orientación del uso del libro de texto

Indicador 2. Empleo de los asistentes matemáticos para el tratamiento de las diferentes situaciones típicas

Indicador 3. La orientación de la gestión de la información científica a partir del uso de las TIC.

Orientaciones metodológicas para el diagnóstico integral para la dirección del aprendizaje de la Matemática

La *dimensión cultura matemática*, se comienza a medir desde el primer año y hasta el cuarto año de la carrera, ya que como se aprecia en sus indicadores, se miden elementos relacionados con el aprendizaje propio de los conocimientos matemáticos y de las habilidades de las asignaturas propias de la especialidad. Se desarrolla por parte del colectivo pedagógico de cada grupo y lo dirige el profesor principal de año académico.

Se deben aplicar diferentes métodos, entre ellos: la observación participante durante el desarrollo de los diferentes tipos de clases de las asignaturas de la especialidad que aparecen en el currículo, las pruebas pedagógicas tienen un carácter esencial, pues informe como transcurre el proceso de aprendizaje. Estas deben aplicarse de forma sistemática. Los resultados de las evaluaciones frecuentes, parciales y finales, son de vital importancia para conocer el estado del desarrollo de las habilidades en las diferentes asignaturas, las entrevistas a los estudiantes que presentan dificultades en la realización de las operaciones internas de cada habilidad son necesarias para la atención a las diferencias individuales de los estudiantes, ya que posibilita conocer cuáles son sus limitaciones para ejecutar las operaciones internas de las habilidades en las diferentes asignaturas.

La *dimensión cultura general,* según se define en este trabajo, debe medirse desde el primer año y hasta el último, es responsabilidad de cada profesor de asignatura trabajar con los estudiantes los elementos referentes a la Historia de la Matemática, los problemas filosóficos y las curiosidades matemáticas. Deben orientarse en el primer y el segundo año, trabajos de referencia acerca del surgimiento de la Matemática y de las áreas específicas de esta, así como la vida de los precursores de las matemáticas. Debe evaluarse de manera sistemática.

En el segundo año cuando inicien el estudio de la Didáctica de la Matemática, según el Modelo del Profesional, en este año deben aplicar los conocimientos recibidos en las motivaciones de sus clases, poner ejemplos de la vida cotidiana, buscar curiosidades matemáticas para mostrar a los estudiantes, entre otras. En el tercer año, se procede de manera similar al segundo año.

En cuarto año cuando realicen las prácticas docentes deben incluir esta temática como elemento esencial del surgimiento de las ciencias, establecer comparaciones de cómo se trataba el contenido en la antigüedad y cómo se hace ahora, los hechos que motivaron el surgimiento de teorías, entre otros elementos.

La *dimensión tecnológica*, se manifiesta y evalúa desde el primer año y culmina en el cuarto año de la carrera, debe trabajarse para que los estudiantes aprendan a utilizar la bibliografía básica y complementaria, así como las tecnologías de la información y las comunicaciones. Cada asignatura debe propiciar que el estudiante desarrolle las habilidades que se miden en los indicadores establecidos.

La *dimensión pedagógica*, cierra el ciclo del diagnóstico, se inicia en el primer año con las orientaciones que brindas los docentes acerca de la búsqueda de las relación que existe entre los conocimientos y habilidades de las diferentes asignaturas que reciben con las que se imparten en la Educación Media y Media Superior cubana.

En el primer año, los estudiantes realizan actividades sistemáticas en escuelas, de forma controlada y planificada, dirigidas por los profesores de la carrera, según Colectivo de autores. El objetivo fundamental será contribuir a la reafirmación vocacional pedagógica y a familiarizar al estudiante con la labor profesional del docente en la Educación Media y Media Superior, en particular con el modo de actuación profesional, mediante la realización de actividades concebidas en la disciplina Formación Laboral e Investigativa, con prioridad en la observación y valoración de la labor de docentes y directivos del centro de práctica, el empleo de técnicas apropiadas, el procesamiento de la información obtenida y la comunicación de los resultados obtenidos con las correspondientes propuestas para el mejoramiento de las deficiencias detectadas.

En el segundo año, debe continuarse el trabajo de familiarización del estudiante con la labor profesional del docente en la Educación Media y Media Superior y el modo de actuación profesional según Colectivo de autores, se debe hacer desde las diferentes asignaturas de la especialidad, mediante la orientación de tareas dirigidas a continuar la realización de actividades concebidas para las prácticas sistemática y/o concentrada, con prioridad en la observación y valoración de la labor de los docentes y los directivos del centro de práctica, por ejemplo, observar cómo el docente da tratamiento a determinados conceptos, teoremas, entre otros, y valorar lo positivo y lo negativo en cada caso. Deben crearse espacios para discutir el empleo de técnicas empleadas, el procesamiento de la información obtenida y la comunicación de los resultados con las correspondientes propuestas para el mejoramiento del proceso formativo.

El tercer año, se orienta a continuar la realización de las actividades planteadas en el segundo año, profundizando o completando aquellos elementos que sean necesarios para el inicio de la etapa de práctica docente, por ejemplo: derivar los objetivos de una unidad, determinación de las operaciones internas de las habilidades a desarrollar, elaborar la motivación de clases o sistemas de clase, planificar otros procesos parciales de la clase, como son: el aseguramiento del nivel de partida condiciones previas), el trabajo con conceptos y sus definiciones, elaboración de ejercicios y problemas, tratamiento a propiedades o teoremas y sus demostraciones, la planificación de instrumentos de evaluación todos los elementos, entre otros aspectos. Se recomienda que la Práctica Laboral, orientada por Colectivo de autores, se realice en un centro de la Educación Media Superior, de manera que, al terminar el tercer año, los estudiantes hayan pasado por centros del nivel medio y medio superior.

El cuarto año se caracteriza por el incremento del nivel de exigencias al estudiante, en relación con el nivel de independencia y potenciación de la creatividad en el cumplimiento de las funciones profesionales y se orienta al cumplimiento de los objetivos generales establecidos en el Modelo del profesional. Durante el séptimo semestre se continúa la modalidad de práctica laboral sistemática y concentrada, con el aumento del nivel de exigencia en el cumplimiento de los objetivos,

garantizando las condiciones para la realización de las actividades que exige la profesión.

En el octavo semestre, cuarto año, los profesores en formación desarrollan la Práctica Laboral en su modalidad intensiva, según se indica en Colectivo de autores, en la cual ejerce la docencia en un grupo durante tres días de la semana y asiste dos días al centro formador a desarrollar las actividades de planificación y actividades educativas, etapa oportuna para evaluar los indicadores propuestos para las diferentes dimensiones establecidas y conocer el estado real del desarrollo de las habilidades profesionales y matemáticas alcanzadas.

CONCLUSIONES

La aplicación de diferentes métodos del nivel teórico y empírico durante el proceso de investigación realizada, permite detectar que subsisten dificultades en relación con el diagnóstico integral desde la formación de pregrado del profesor de Matemática para la dirección del aprendizaje de la Matemática en la escuela. A partir de identificar las habilidades matemáticas que debe poseer un profesor Matemática y de las habilidades profesionales que se deben desarrollar en los profesionales del perfil pedagógico se determinan cuatro dimensiones y los indicadores que se deben medir para la aplicación de un diagnóstico integral desde el proceso de formación de pregrado del profesor de Matemática. Se considera que la dimensión pedagógica es la que mide el desarrollo de las habilidades profesionales del estudiante de la carrera. Luego en ella se mide el desarrollo de las restantes dimensiones para cerrar el diagnóstico integral. Este se inicia en el primer año de la carrera con el propósito de ir desarrollando las diferentes habilidades tanto matemáticas como profesionales; en cada año académico se incrementa el nivel de exigencia hasta llegar al último año donde tienen que poner en práctica todo lo aprendido durante sus estudios.

REFERENCIA

Abreu, E. Diagnóstico en las dimensiones en el desarrollo psíquico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1990.

Álvarez Zayas, Carlos Manuel. Diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo. Una alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas La Habana, Cuba. 1999.

Brueckner, L. et al. Diagnóstico y tratamiento a las dificultades en el aprendizaje. Ediciones RIALP, S.A., Madrid. . 1974. p. 24.

Leyva, Luis Manuel. Modelo para la evaluación de la calidad del aprendizaje en la educación primaria. Tesis de doctorado. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, 2010.

Colectivo de autores. Modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Matemática. Material en soporte digital, La Habana, 2016.

Petrovsky, A. V. Psicología general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.

Danilov, M. A. & SKATKIN, M. N. Didáctica de la escuela nueva. La Habana: Libros para la Educación, 1980.

López, Mercedes. ¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar? La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1990.

González, Viviana, et al. Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.

Álvarez de Zayas, Carlos Manuel. La Escuela en la Vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

LA VIDA DE JOSÉ MARTÍ, PARADIGMA PARA EL ANÁLISIS DEL PRESUPUESTO DE TIEMPO EN LA ASIGNATURA RECREACIÓN BÁSICA

WORK AND JOSEPH'S LIFE MARTÍ, PARADIGM FOR THE ANALYSIS OF THE BUDGET OF TIME IN THE SUBJECT OF STUDY BASIC RECREATION

Reynaldo Sánchez Sondón (rsanchezs@uho.edu.cu)

David Machín Pérez (dmachinp@fcf.uho.edu.cu)

Oildier Labrada Cisnero (oildierlc@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presupuesto de tiempo constituye un elemento esencial para realizar la programación de actividades físico-recreativas. El trabajo investigativo que se presenta tiene como objetivo valorar el presupuesto de tiempo, tomando como paradigma aspectos esenciales de la vida de José Martí, como parte del programa de la asignatura Recreación Básica, que se imparte a los estudiantes del tercer año del Curso Regular Diurno. Se analiza, a través de diferentes métodos del nivel teórico, la vida de José Martí en diferentes etapas y queda demostrada la diversidad de funciones y actividades que realizó en su corta pero fructífera existencia de 42 años. Se utiliza el pre experimento con una sola medición de comprobación, al utilizar como referente una guía de trabajo independiente, cuya calificación arrojó que el 100% de los estudiantes alcanzó notas sobresalientes. El análisis, desde el punto de vista especializado, de la vida de José Martí como paradigma, en diferentes etapas y de forma cronológica, contribuyó a que los estudiantes desarrollarán habilidades para determinar el presupuesto de tiempo y ayudó también al reforzamiento de valores en ellos.

PALABRAS CLAVES: Presupuesto de tiempo, recreación básica, paradigma.

ABSTRACT

Time's budget constitutes an essential element to accomplish the physical activity scheduling recreational. In the investigating work that presents itself Basic Recreation aims at appraising time's budget taking like paradigm essential aspects of José Marti's life, as part of the program of the subject of study, than gives him to the students of the third year of the Not Too Bad Not Too Good Diurnal Course. It is examined of general form and through different methods of the theoretic level, José Marti's life in different stages and confirmed curfew the diversity of shows and activities that realized in his deforestation but fruitful existence of 42 years. Experiment with a very measurement of checking, drinking utilizes the pre itself eat referent an independent guide's orientation, than this case his grade threw q the 97 % of the students they caught up with notes on ledges. The analysis of the budget of time from the classroom contributed to that students appraise the dimension of her life and works of José Martí, to examine essential aspects from the point of view specialized, which is why you help also the reinforcement of moral values in them.

KEY WORDS: Time's budget, basic recreation, paradigm.

INTRODUCCIÓN

La disciplina Recreación está ubicada administrativamente en el departamento de Didáctica de la Cultura Física y Recreación, en el Plan de estudio D, se imparte en tercero y cuarto año de la carrera Licenciatura en Cultura Física y Deportes. La integran 3 asignaturas: Recreación Básica y Actividades Recreativas en la Naturaleza para CRD y Fundamentos Teórico Metodológicos de la Recreación para CRA y CPE, además de la Práctica Laboral Investigativa para CRD y CRA.

La Recreación Básica, se imparte en el segundo semestre a los estudiantes del tercer año de CRD y en el primer semestre del 4to año de CPE y como parte del tema No I. "La recreación como fenómeno sociocultural", se analiza el presupuesto de tiempo, como uno de los contenidos importantes para desarrollar investigaciones vinculadas a la recreación.

Para Pérez (2003) el Presupuesto de Tiempo en los Estudios de Tiempo Libre (…) "no se encuentra aislado del conjunto de actividades de diversos tipos que realizan los grupos humanos y por las cuales se halla fuertemente condicionado" (p.12).

Lo anteriormente planteado presupone que el estudio de tiempo libre, requiere de manera ineludible profundizar en el análisis del empleo del presupuesto de tiempo, es decir, conocer de forma documentada la distribución del tiempo de una persona o grupos de personas en un periodo de tiempo determinado.

Por otra parte, los autores consideran que las clases de Recreación básica, desde sus contenidos, permiten potenciar la labor educativa y el trabajo político ideológico, por lo que es necesario buscar diferentes vías a partir del sistema de conocimientos y habilidades. En este caso, se toma como referente la vida de José Martí por su integralidad y la cantidad de actividades que desarrolla en solo 42 años de vida y se preparan metodológicamente los contenidos relacionados con el presupuesto de tiempo, a partir del modelo establecido oficialmente. Se relacionan las diferentes etapas de su vida con el objetivo de valorar el presupuesto de tiempo, como parte del programa de la asignatura Recreación Básica, que se imparte a los estudiantes del tercer año del Curso Regular Diurno.

Presupuesto de tiempo

El contenido relacionado con el presupuesto de tiempo se imparte en el Tema No1 La Recreación: un fenómeno sociocultural, a través de una conferencia y dos clases prácticas. El objetivo de este tema es determinar el presupuesto de tiempo de un grupo social y la caracterización del contenido, así como la magnitud de su tiempo libre.

Pérez (2003) conceptualiza el Presupuesto de Tiempo de un individuo como un "informe de su vida cotidiana, durante un período de tiempo determinado, no menor de 24 horas. Este informe personal de su vida cotidiana es, técnicamente hablando, un documento".

En 2005, Vázquez y Bueno plantearon que estos documentos personales de la vida de los diferentes individuos, constituyen una información de material sociológico que de forma inmediata son suficientes para abarcar y unir orgánicamente tendencias en las diferentes actividades globales o principales en una determinada época o periodo de tiempo.

El presupuesto de un grupo humano está conformado por una serie de actividades de realización cotidiana, las cuales pueden agruparse en 5 tipos principales; formadas a su vez por determinadas actividades específicas que son susceptibles de clasificarse, en primera instancia en 2 grupos: Laborables y Extra laborables.

Las principales actividades del Presupuesto de Tiempo Pérez (2003), las clasifica en:

Tipo de Actividad Principal o Global Clasificación

1. Estudio o trabajo (tiempo laboral)
2. Necesidades biofisiológicas (tiempo extra-laboral)
3. Transportación (tiempo extra-laboral)
4. Tareas domésticas (tiempo extra-laboral)
5. Actividades de tiempo libre (tiempo extra-laboral)

Para un mejor análisis del presupuesto de tiempo de las múltiples actividades que realizó Martí, los autores determinaron separar las actividades laborales de las de estudios.

No	**Tipo de actividad Principal o Global**	**Clasificación**
1	Estudio	Actividad laboral (tiempo laboral)
2	Actividad laboral	
3	Necesidades bio-fisiológicas	Actividad extra-laboral (tiempo extra-laboral)
4	Transportación	
5	Tareas domésticas	
6	Actividades de tiempo libre	

Etapas cronológicas de la vida y obra de José Martí

Para determinar las diferentes etapas cronológicas de la vida de José Martí, se realizó un estudio exhaustivo de diferentes autores que han tenido en su haber investigaciones relevantes del Apóstol, así como se consultaron a diferentes especialistas y estudiosos de Martí. Lo anterior propició destacar los hechos más transcendentales que marcaron su vida: infancia, la prisión, el primer destierro, su periplo por México, Guatemala y Cuba, su segundo destierro y la organización de la guerra necesaria

- José Martí, su niñez y adolescencia (desde 6 hasta 16 años)
- Martí en la prisión (16 hasta 18 años)
- Martí, destierro en España (18 hasta 22 años)
- Martí en Francia, México ,Guatemala y Cuba (22 hasta 27 años)
- Segundo destierro a España (27 hasta 37 años)
- Organización de la Guerra necesaria (38 hasta 42 años)

José Martí desde 6 hasta 16 años

Estudio

- Escuelita en el barrio de Santa Clara
- Colegio San Anacleto
- Escuela de Instrucción Primaria Superior
- Colegio de Segunda Enseñanza llamado San Pablo
- Aprende idioma inglés y francés

Actividad laboral

- Trabaja para ayudar a su padre: en Hanabama llena documentos oficiales
- Labora en una bodega como dependiente de diligencia
- Colabora en el colegio de segunda enseñanza llamado San Pablo
- Hace traducciones por encargo de Rafael de Mendive
- Escribe “El Diablo Cojuelo”
- Prepara el único número que se publica del periódico “La Patria Libre”, aquí aparece su poema dramático Abdala

Necesidades bio-fisiológicas

Transportación

- Movimientos internos en La Habana y para ir con su padre al campo.
- Alguna visita a otra región de Cuba

Tareas domésticas

- Ayuda a su mamá en los quehaceres y a cuidar a sus hermanas
- Actividades de tiempo libre
- Lee buenos libros
- Escribe cartas y poemas
- Amistad y comparte con Fermín Valdés Domínguez
- Se reúne con amigos de su edad.
- Participa en reuniones y otras actividades con Don Rafael María de Mendive y personas adultas, patriotas, con preparación académica
- Disfruta de representaciones de obras de teatro

Martí en la prisión (16 hasta 18 años)

Estudio

Actividad laboral

- Trabajo en las canteras de San Lázaro en la sección La Criolla
- En la cigarrera de la prisión

Necesidades bio-fisiológicas

- Se enferma

Transportación

- Movimientos para traslado de prisión, en barco hasta la Isla de Pino.

Tareas domésticas

Actividades de tiempo libre

- Lee
- En la finca El Abra permanece dos meses
- Escribe cartas a sus amistades y familiares
- Intercambia con los miembros de la familia de José María Sardá
- Camina por el campo

Martí, destierro en España (18 hasta 22 años)

Estudio

- Estudia como alumno libre en la universidad central de Madrid
- Se gradúa de: Bachiller Artes Lic en Derecho Civil y Canónico, Lic. En Filosofía y letra
- Continúa preparándose en idiomas

Actividad laboral

- Imparte clases a niños de familias cubanas
- Traduce por encargos poemas del inglés al español
- Escribe artículos que le son publicados
- Le publican el libro Presidio político en Cuba
- Necesidades bio-fisiológica
- Pasa periodos de tiempo enfermo

Transportación

- Traslado a algunas ciudades de España

Tareas domésticas

Actividades de tiempo libre

- Lee buenos libros
- Se vincula a la vida cultural y académica de Madrid

- Participa en tertulias literarias
- Visita algunos lugares de España
- Escribe cartas a su familia, a sus amigos, además de poemas y cuentos para su novia
- Escribe sobre otros temas
- Visita a su novia

Martí en Francia, México, Guatemala y Cuba desdelos 22 a los 27 **años**

Estudio

- Estudia idiomas y temas diversos

Actividad laboral

- En París hace traducciones y fue redactor
- En México escribe para la revista Universal y el Federalista
- Escribe obras de teatro que se ponen en escena y se publican
- En Guatemala profesor de una escuela normal
- Catedrático de la Universidad de Guatemala
- Publica en varios periódicos de Guatemala
- Trabaja en el bufete de Empedrado en La Habana

Necesidades bio-fisiológicas

- Se enferma en ocasiones

Transportación.

- Viaja en barco largas distancias desde Europa hasta América
- Viaja en tren, en medios de tracción con caballos y se traslada a pie

Tareas domésticas

Actividades de tiempo libre

- Admira la cultura francesa y aprende de ella, esto se lo facilita su conocimiento del idioma francés
- Se reúne con intelectuales
- Visita museos, exposiciones
- Pasea por las ciudades que visita observando e interpretando lo mejor de su cultura e historia
- Lee continuamente
- Escribe muchas cartas a familias y amigos
- Visita a su novia

- Participa en actividades públicas, es miembro de diferentes sociedades y de la logia Masónica
- Juega ajedrez y se relaciona con prestigiosos ajedrecistas
- Viaja en canoa por diferentes países latinoamericanos y lo combina con caminatas
- Actividades políticas. Regresa a Cuba y conspira contra el régimen colonial (2 años)

Segundo destierro a España (27 hasta 37 años)

Estudio

- Se mantiene estudiando idiomas y temas diversos

Actividad laboral

- Nueva York
- Preside el comité revolucionario cubano de Nueva York
- Publica artículos en revistas y diarios de prestigio
- Venezuela
- Trabaja de profesor de francés y literatura en dos colegios y publica en influyentes periódicos y revistas
- Retorna a Nueva York
- Escribió para los diarios de: Caracas, Bogotá, México, de Montevideo y el diario la Nación de Buenos Aires
- En la revista mensual dedicada a los niños de América, escribe la Edad de Oro
- Nombrado corresponsal de la academia de Ciencias y Bellas Artes, en Canadá y Estados Unidos
- Representante de la Asociación de Prensa de Buenos Aires
- Corresponsal de la sociedad amigos del saber de Caracas
- Uruguay, Argentina y Paraguay lo nombran cónsul de esos países en Nueva York
- Uruguay lo designó su representante en la Comisión Monetaria Internacional de Washington

Necesidades bio-fisiológicas

- Mantienen periodos de enfermedad

Actividades de tiempo libre.

- Vista museo El Prado en España
- Se vincula e intercambia con personalidades talentosas en todos los países que visita

- Lee continuamente
- Escribe muchas cartas a familias y amigos
- Desarrolla actividades políticas de apoyo a la continuidad de la lucha para liberar a Cuba, las que se van incrementando de forma continua
- Visita lugares importantes vinculados a la cultura, la economía y a las actividades sociales en Nueva York
- Asiste a eventos culturales importantes

Organización de la Guerra necesaria (38 hasta 42 años).

Estudio

- Documentos políticos en función de la libertad de Cuba.

Actividad laboral

- Deja todos sus compromisos laborales de la etapa anterior
- Trabaja como un político profesional, aun cuando no devenga salario
- Se va con los emigrados a Tampa y Cayo Hueso y comienza a vincularse a los diferentes clubes
- Crea el Partido Revolucionario Cubano y el periódico Patria
- Organiza la guerra necesaria y logra que inicie
- Se incorpora a la dirección de la lucha armada en Cuba
- Muere en combate el 19 de mayo de 1895

Necesidades bio-fisiológicas

- Periodos de enfermedad

Transportación

- Recorridos continuos Nueva York, Florida, Cayo Hueso y a otros lugares de EEU
- Viaja a Haití, Santo Domingo, Jamaica, Florida
- Viaja a Centro América, Recorrido por Costa Rica, Panamá, Jamaica y retorna a Nueva York
- Realiza un segundo Viaje a las Antillas
- Realizó todo el trayecto para llegar a Cuba
- Se trasladó miles de kilómetros dentro y fuera de los EU, en diferentes medios de transportes

Tareas domésticas

Actividades de tiempo libre

- Se reúne con amigos e intelectuales

- Lee continuamente
- Escribe muchas cartas a familias y amigos

Análisis de los resultados y aporte práctico

El trabajo se desarrolló en el curso escolar 2017-2018, dentro del contenido de las clases que hacen referencia al tema antes mencionado y según el programa de la asignatura Recreación Básica. Para ello, se utilizó una conferencia y dos clases prácticas, con el objetivo de contribuir a desarrollar habilidades y conocimientos para determinar presupuesto de tiempo de forma individual o grupal.

Para esta investigación se utilizaron de diferentes métodos: teóricos: análisis – síntesis, inducción – deducción y el método histórico – lógico, análisis de fuentes y del nivel empírico se aplicaron: encuesta, entrevistas y el pre-experimento mono grupal con una solo prueba de salida, también se empleó entre los matemáticos estadísticos el porciento.

Se consultaron diferentes autores, tales como: Almendros (1972), López (2012), Hidalgo (2003), Hodelin (2007), además de diferentes documentos que describen la vida del Apóstol, con el objetivo de analizar de forma cronológica las diferentes actividades desarrollada por Martí durante su vida y, consecuentemente, determinar su presupuesto de tiempo en diferentes etapas de forma cronológica.

Se realizaron entrevistas a especialistas e historiadores conocedores de la obra y vida de José Martí y se efectuaron debates en el colectivo de asignatura de Recreación Básica. De esta forma, se determinó el proceder para el desarrollo del Tema Presupuesto de tiempo, tomando como paradigma la vida del Apóstol.

La población estuvo conformada por los 27 estudiantes del tercer año de la carrera de Cultura Física de la Universidad Holguín. El 100% de ellos plantea en la encuesta realizada, sentirse motivados por conocer sobre el tema Presupuesto de Tiempo a través del estudio cronológico y por etapas de la intensa vida de José Martí. En la evaluación del trabajo independiente (ver anexo) se pudo constatar que hubo profundidad en las reflexiones sobre el Prepuesto de Tiempo; de forma individual y grupal, se hicieron comparaciones fructíferas entre el presupuesto de tiempo de los estudiantes y el de José Martí, contribuyendo así al reforzamiento de los valores. Como colofón, el 93% de los estudiantes obtuvieron calificaciones de 5 y el 7% lograron evaluaciones de 4, por lo que se puede aseverar que el procedimiento empleado constituye una herramienta de trabajo para los profesores de esta disciplina al despertar el interés en cuanto a la habilidad de determinar el presupuesto de tiempo del grupo y de forma individual.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado permite arribar a las siguientes conclusiones:

La vida de José Martí constituye un paradigma para el estudio del presupuesto de tiempo por su diversidad y la relación existente entre las actividades principales o globales.

El procedimiento empleado, tomando como paradigma aspectos importantes de la vida de José Martí, constituye una herramienta de trabajo para los profesores de la

asignatura Recreación Básica, contribuye a desarrollar habilidades en los estudiantes para determinar el Presupuesto de tiempo y a reforzar los valores.

REFERENCIAS

Almendros, H. (1972). *Nuestro Martí*. La Habana: Gente Nueva.

Documentos sobre José Martí (1979). En anuario del Centro de estudios martianos. La Habana.

Hidalgo Paz, I. (2003). *José Martí Cronología 1853-1895.* Centro de Estudios Martianos. La Habana.

Hodelin Tablada, R. (2007). *Enfermedades de José Martí*. Santiago de Cuba: Oriente.

López Civeira, F. (2012).*100 Preguntas sobre José Martí*. Habana: Gente Nueva.

Pérez Sánchez, A. (2003). *Recreación: fundamentos teóricos metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vásquez Hernández, J. I. y Bueno Salazar A. (2005). *Consideraciones Metodológicas para elaborar y aplicar el presupuesto del tiempo libre con diferentes grupos poblacionales en las comunidades urbanas y rurales*. Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo " Holguín.

Anexo

❖ **Orientación del trabajo independiente**

Analice los siguientes contenidos impartidos en el tema No.I:

Presupuesto de tiempo.

Presupuesto de tiempo libre.

Tiempo libre, calidad de vida y desarrollo personal.

La cultura del tiempo libre.

Tiempo libre, formación y educación.

Pedagogía del tiempo libre (educar en el tiempo libre, educar para el tiempo libre).

Realice una valoración de cómo se reflejan cada uno de esos contenidos en las diferentes etapas de la vida de José Martí.

Él debe de tendrá en cuenta:

Distribución de las tareas por equipo al finalizar la conferencia.

Facilitar material de apoyo y orientación de la bibliografía.

Controlar del estudio independiente durante la segunda clase práctica, a través de un debate.

Realizar resumen final de este contenido.

LA FORMACIÓN MORAL EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

THE MORAL FORMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION

Wanda Lázara Domínguez Rodríguez (wanda@uho.edu.cu)

Laydis Thompson Batista (lthompson@uho.edu.cu)

Raciel López Sánchez (raciel@uho.edu.cu)

RESUMEN

El proceso educativo es de carácter multilateral, pues en él intervienen la escuela, la familia y la comunidad que influyen en la esfera cognitiva y afectiva de la personalidad. La preparación de los maestros primarios es una necesidad para lograr una adecuada formación de los razonamientos morales, acorde con las características de la edad escolar. El presente artículo reflexiona sobre los referentes teóricos de la educación moral como un contenido esencial de este proceso en la edad infantil, con el fin de fundamentar la formación de un escolar reflexivo, crítico e independiente que asuma un rol cada vez más protagónico en su educación. Finalmente, se concluye que los aportes de esta sistematización, de modo general, favorecen la argumentación teórica y metodológica de la educación en valores morales en los escolares primarios.

PALABRAS CLAVES: formación moral, educación en valores morales, educación infantil, proceso educativo.

ABSTRACT

The educational process is of multilateral character, because he the school, the family and the community that influence the cognitive and affective sphere of the personality intervene. The primary teachers' preparation is a need to achieve an adequate formation of the moral reasoning's, chord with the characteristics of school age. The present article reflects on the referent theoreticians of the moral education like an essential content of this process in the infantile age with the aim of basing a reflexive student's formation, critic and independent that you assume a more and more principal role in his education. Finally, it is concluded that, in a general way, the theoretic argumentation and methodology of the education in moral values in the primary students favor the contributions of this systematization.

KEY WORDS: Moral formation, education in moral values, Pre-school education, educational process

INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil debe formar integralmente la personalidad del escolar y fomentar la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de cada Estado. Esta formación integral demanda del cumplimiento de las exigencias al maestro, contenidas en cada modelo educativo de escuela, para el desarrollo de un proceso de educación dirigido a la educar en valores morales. De este modo, se pretende formar un

escolar reflexivo, crítico e independiente que asuma un rol cada vez más protagónico en su educación.

En este ámbito, la experiencia de los autores como maestros, el empleo de métodos y técnicas investigativas desde sus estudios de doctorados hasta la actualidad, permiten constatar determinados comportamientos en los escolares que no se corresponden con las aspiraciones del modelo de escuela y que se manifiestan de la siguiente manera:

-En estas edades no se logra aún el avance necesario en los razonamientos morales, acorde a las características de la edad, debido a una insuficiente comprensión de las normas que establece la escuela y la sociedad.

-Es insuficiente la interiorización de los valores morales a partir de la pobre relación de las tareas de aprendizaje con la vida, lo que afecta el cumplimiento de los deberes escolares.

Al indagar sobre las principales causas que generan los referidos comportamientos, se constata que en el proceso de educación en valores morales en la Educación Infantil se revelan insuficiencias evidenciadas en:

-Lo poca flexibilidad en la manera que el maestro organiza el proceso educativo, lo que trae consigo la pobre implicación en el debate, la reflexión, la investigación, tanto en las actividades docentes, extradocentes o extraescolares.

-El maestro no logra formar de manera perdurable en los escolares procedimientos que permitan la valoración de situaciones donde se observe el cumplimiento o incumplimiento de las normas morales, lo que implica que no estén preparados para cumplir con los deberes escolares sobre la base de un razonamiento moral.

Los autores de la presente investigación para adentrarse en los antecedentes investigativos sienten la necesidad de profundizar en aquellos referidos a la edad escolar primaria que tratan la temática de la educación moral y de los valores morales como un contenido de esta. Desde los criterios anteriores se realiza la indagación en fuentes internacionales y nacionales.

El estudio que aquí presentamos forma parte de un trabajo de investigación más amplio iniciado en 1998 por Domínguez (2003). Este estudio tiene por tanto, unos antecedentes a partir de los cuales se lleva a cabo esta experiencia. Asimismo, las evidencias que arroja el diagnóstico realizado permiten encontrar una contradicción que se revela entre las exigencias contenidas en el modelo de Educación Infantil en relación a la educación moral y la insuficiente preparación de los maestros para concebir la educación en valores morales en los escolares, sin embargo en este artículo, se presentan solo algunos resultados de dichas investigaciones, en concreto aquellas relacionadas con los referentes teóricos de cómo concebir el proceso de educación moral de manera que resulte significativo para la formación de valores morales en los escolares.

Desde un enfoque socio-crítico, la investigación pone de manifiesto la necesidad de la preparación del maestro para dirigir el proceso de educación en valores morales en la Educación Infantil.

La educación moral, contenido esencial del proceso educativo

La educación moral abarca la conducta del hombre, sus actitudes y sentimientos ante la vida, la sociedad, la naturaleza, el trabajo, el estudio, el arte y ante la actividad creadora propia de sus semejantes. En este sentido los valores morales son un contenido esencial de esta, que favorecen la formación de las orientaciones valorativas en el escolar para el desarrollo integral de su personalidad. De esta forma, es contenido esencial del proceso educativo que tiene un carácter esencialmente social y se desarrolla como sistema, para formar a todos los miembros de la sociedad. Los autores Labarrere y Valdivia (1988), Báxter (2002) y Valdés (2008) coinciden en plantear que el proceso educativo, en su sentido más amplio, constituye un sistema complejo de influencias en el que participa toda la sociedad, a través de la red de organizaciones e instituciones en las que se apoya cada una de las formas de la conciencia social (el Estado, el derecho, la ideología, la moral, la religión, la ciencia, el arte y la cultura).

De este modo, definen el proceso educativo como el conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de manera consciente. Además, consideran las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y el escolar, la participación activa de este último; y se dirigen al logro de objetivos bien delimitados que contribuyen a la formación y desarrollo de la personalidad y del colectivo. Este se dirige a la formación de cualidades positivas de la personalidad, a la vez que constituye uno de los principales indicadores de calidad de la educación.

La educación moral y la conciencia moral

Los valores, dentro de la educación, se manifiestan a través de las formas de la conciencia social; económica, jurídica, política, moral, estética, religiosa, filosófica y científica que devienen direcciones para su análisis. Varían al estar condicionados por factores históricos, sociales y clasistas que condicionan los criterios del bien y el mal como categorías esenciales de la educación moral.

El desarrollo histórico de la educación moral, se aborda en diferentes aristas, desde la Filosofía; autores como Yákovles (1977) y Chacón (2002), incursionan en el estudio de la conciencia moral y la moral como reflejo del ser social, su surgimiento en la historia de la humanidad a partir de las demandas o exigencias morales, sus principios y rasgos.

Según estos autores, en el contenido de la conciencia social se revelan diferentes formas entre las que se encuentra la conciencia moral como elemento estructural, la que se manifiesta en las acciones y el proceder del individuo, en correspondencia con la significación social de los mismos como reflejo de la naturaleza del hombre.

En este sentido, las exigencias objetivas se reflejan en la conciencia moral como deberes morales respecto a los demás; de la familia, de la clase propia, de la patria y del Estado, por lo que la conciencia moral que se adquiere de estos deberes se manifiesta como reguladora de los impulsos internos del individuo. En consecuencia, las normas morales se convierten en impulsos internos del hombre como resultado de la educación, de la influencia de las tradiciones, las costumbres y normas existentes en la sociedad, que determinan los actos de conducta y las convicciones que se van formando en el individuo desde edades tempranas. Por

las razones antes referidas, la categoría moral está referida al acto, a la acción o al proceder moral del individuo.

Por otra parte, Yákovles (1977) refiere que la moral surge y se desarrolla a lo largo de la historia de la humanidad, debido a determinadas demandas sociales que regulan sus relaciones con los demás y a la actividad que realiza el individuo ante la colectividad, así como su actitud ante ellos y la sociedad en general. La moral se apoya en la fuerza de la opinión pública, en la convicción interna del hombre, en las costumbres y en la educación. Desde los criterios anteriores, se revela que dentro de los principios y rasgos más importantes de la moral están; la fidelidad a una causa, a la patria, el trabajo consciente por el bien de la sociedad, la conciencia del deber social, el humanismo revolucionario y el internacionalismo.

Referido a lo anterior Chacón (2002) expresa que la moral es un reflejo, en la conciencia de las condiciones materiales en que viven los hombres, a partir de la forma histórica en que se han relacionado entre sí, de las actitudes y conductas asumidas en el transcurso de sus vidas, que se expresan en forma de principios, normas, sentimientos y representaciones sobre el bien y el mal, el deber, lo justo o injusto, que en su conjunto, regulan y orientan la elección moral de cada individuo y el comportamiento humano en general. Esta autora precisa además que incluye valores, costumbres, tradiciones sociales y las cualidades de las personas en sus vidas cotidianas.

Se comparten los criterios antes referidos, dada la consideración del carácter histórico social de la moral que revela la posibilidad de contribuir a la asimilación de su contenido desde el proceso educativo, a través de un sistema de influencias planificadas y organizadas desde la escuela. Se considera además que al incluir en su contenido, los principios, normas, valores y convicciones, permite valorar su comportamiento en la personalidad en formación. Desde estas razones se entiende la importancia de la función orientadora y educativa de la moral.

Cuando se hace referencia al desarrollo de la moral, se tiene presente la asimilación e interiorización de las normas morales, así como los mecanismos y leyes que rigen estos procesos y los medios necesarios para lograrlo. En este caso se está en presencia de la educación en valores, pues el hecho de que un individuo exprese algo verbalmente, el conocimiento de normas y reglas morales no implicará una relación directa y obligatoria con el comportamiento moral real. Desde el punto de vista psicológico y pedagógico, se reconocen varias maneras de explicar este desarrollo.

El desarrollo moral desde la mirada de la Psicología Educativa

La Psicología no marxista destaca los aportes de Piaget (1896-1980) y Kohlberg (1969) sobre la teoría acerca del desarrollo moral. En este sentido, Piaget (1896-1980) se refiere al proceso de interiorización de los valores, lo cual ocurre del plano de las acciones externas al plano mental.

Las investigaciones llevadas a cabo por este autor, aportan ideas valiosas para la educación en valores morales al enunciar fases evolutivas del desarrollo moral: la primera responde a un momento en el que el educando es aún premoral, o sea, que carece de todo sentido de obligación hacia los principios, las reglas o las normas morales. En esta etapa característica de los primeros años, el niño no comprende el

significado y la función de los valores y de las normas, y lo que prevalece en él es satisfacer sus necesidades o intereses. En un segundo momento aparece la fase llamada “heterónoma” o “convencional”, fase en que el sentido de la moral es la obediencia literal a la norma y una relación de obligación sumisa al poder. En esta fase se manifiesta una preocupación por obtener el respeto y reconocimiento de otras personas y, por tanto, actuar de acuerdo con lo que esperan los demás de él. En un tercer momento surge la fase de la “autonomía moral”, que se manifiesta cuando el educando asume e interioriza en su personalidad los valores y las normas, y los transforma en acciones morales de forma independiente.

La importancia educativa de la concepción piagetiana acerca del desarrollo moral del niño radica en lo que aplica el método genético que utiliza en sus investigaciones, que consiste en un conjunto de situaciones problémicas que plantea a los niños a manera de dilemas morales, cuestión muy empleada hoy para formar valores morales. El concepto de autonomía moral planteado por este autor, sirve de base para explicar la naturaleza de las normas y valores morales, así como su origen. Considera además, que el sujeto en la ontogénesis transita por varios niveles que tienen que ver con la regulación moral del comportamiento.

La categoría moral es estudiada también por Kohlberg (1969), desde un enfoque cognitivo. Este autor continúa la labor iniciada por Piaget, utiliza técnicas similares y se dedica a perfeccionarlas y a estandarizarlas. Efectúa una periodización del desarrollo moral estableciendo para ello tres niveles: el preconvencional, el convencional y el posconvencional. La posición que representa es la llamada tendencia cognitivo-evolutiva. De este modo explica la naturaleza y origen de las normas y valores. Realiza además una descripción más detallada acerca de los niveles de regulación moral. Considera que el desarrollo moral es el resultado del proceso de transformación y organización interna de las reglas morales recibidas desde afuera y no sólo de una asimilación de las reglas culturales externas mediante los castigos, la enseñanza verbal o la identificación. Demuestra que para favorecer la consistencia entre el juicio y la conducta moral, es necesario intervenir a nivel individual, grupal e institucional.

En este artículo en torno a la educación moral se destacan los aportes de Vigotsky (1896-1934), el que ofrece una concepción sobre el desarrollo psíquico que sirve de base a los estudios en torno a la educación de valores morales. Vigotsky concibe la actividad social, así como la necesaria orientación y dirección por parte de los adultos. Ello precisa de la contextualización cultural de la experiencia histórico-social y actuar con conocimiento de que las funciones psíquicas superiores constituyen fundamentos de la educación moral del niño. Desde estas razones la educación moral es un proceso complejo, relacionado con modos de actuación que responden a determinadas normas sociales, donde el sujeto adquiere una concepción moral del mundo que le permite autorregular su comportamiento. Así se destaca la naturaleza social del proceso de interiorización como mecanismo psicológico de la apropiación, donde el papel decisivo

Vigotsky como representante principal del enfoque histórico-cultural, señala la importancia del desarrollo intelectual para que se produzca el logro de un determinado nivel de educación moral por parte del sujeto. Este autor, explica el desarrollo moral como producto de la interiorización de las normas y reglas morales, considera que como consecuencia, ocurre la formación de determinadas

instancias morales internas que regulan desde un plano interno la conducta del individuo.

Otros investigadores, seguidores de Vigotsky fueron pilares de la Psicología en el antiguo campo socialista. Estos se caracterizaron por el cuestionamiento de problemas sustanciales referidos al origen y desarrollo del psiquismo, al papel de la conciencia, la cuestión del aprendizaje y su modelación, el desarrollo moral, el papel de la actividad, la motivación, entre otros. Leontiev (1979), ofrece diferentes aportes dirigidos al análisis del significado y el sentido que demuestra la dependencia de los procesos psíquicos con respecto a los motivos de la conducta y la actividad del sujeto. Además, profundiza en las condiciones de la formación de la personalidad del escolar, de su conducta, de su conciencia moral hacia el medio, entre otros aspectos que contribuyen al análisis moral en un plano psicopedagógico.

A partir de la concepción de Vigotsky y de sus seguidores, la moral puede entenderse como producto de la interiorización de normas y reglas morales que regulan la actuación del individuo desde el plano interno, en el cual desempeña un importante papel los motivos, la conciencia y la actividad. Es decir, no constituye un simple proceso de reproducción de normas morales, sino que al interiorizarse las normas, se favorece las formaciones psicológicas como son: los valores.

Desde el punto de vista psicológico, González (1996), consideran que los valores son formaciones psicológicas y niveles de integración del contenido psicológico de la personalidad, por lo que son un reflejo y una expresión de relaciones verdaderas y reales, que constituyen reguladores importantes en la vida de los hombres. Los valores se convierten en elementos reguladores de la conducta si devienen motivos de la actuación del sujeto, son vistas como unidades psicológicas de la personalidad.

Este autor refiere que los valores son todos los motivos que se configuran en el proceso de socialización del hombre, pero que éstos no son el resultado de una comprensión abstracta, de una información pasiva que se inyecta a la persona, sino que el valor se forma y desarrolla a través de su historia personal, su experiencia y el sentido emocional que le brinde el sujeto.

El desarrollo moral como finalidad de la Educación Infantil

La educación en valores morales, como proceso, se inicia en la familia y se extiende a la institución educativa, donde el escolar comienza a percibir sentimientos y valores elementales de convivencia grupal y social. Se produce en su interacción práctica y juega un papel decisivo en su formación; primero, en su relación social, de influencia sobre otros y luego, el medio para influir sobre sí mismo.

En este sentido, al decir de Báxter (2003), la educación como proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado desde una concepción pedagógica determinada, se plantea como objetivo más general la formación multifactorial y armónica del educando para que se integre a la sociedad, contribuya a su desarrollo, a su perfeccionamiento, al enunciar que el núcleo esencial de esta formación deben ser los valores morales.

En la educación infantil, su finalidad se logra y consolida a través de objetivos educativos tales como: la educación intelectual, la política–ideológica, la física, la estética, la politécnica, laboral y la moral, entre otras. Estas contribuyen a la formación

integral de los escolares, su contenido y tareas educativas se deben realizar en un proceso escalonado consecuente con las tareas de la edad, la madurez y el nivel de escolaridad, donde el trabajo se organiza con un carácter ascendente. El objetivo, es la pretensión a la que se aspira formar las convicciones y sentimientos en los escolares.

La categoría objetivo tiene un papel rector de todo el proceso educativo y por lo tanto, a partir de la relación que existe entre educación e instrucción, se considera que carece de sentido que en la práctica educativa se utilicen dicotómicamente objetivos instructivos y educativos. Estos inciden en las convicciones morales y están vinculados a la formación de la concepción científica del mundo y esta se logra, fundamentalmente en el proceso educativo.

Las convicciones comprenden la asimilación consciente de conocimientos y conceptos morales que se reafirman en el colectivismo, por medio de la actividad y la comunicación, dependen de la unidad de conocimientos y los sentimientos morales. Los nuevos sentimientos surgen como resultado de determinadas vivencias, las que se forman principalmente, en el proceso de percepción y comprensión de la conducta, a partir de la aplicación de los métodos educativos.

La educación moral como objetivo de la educación es abordada por pedagogos entre los que se destacan las aportaciones de Korolev (1967) y Labarrere (2001). En este sentido, Korolev (1967) refiere que esta incluye la formación de necesidades, intereses y motivaciones, sentimientos, donde los conocimientos y las habilidades deben convertirse en el núcleo de la moral. Para este autor, el efecto educativo de esta se determina por su contenido, los objetivos, la forma de organización de la actividad, los métodos y la interacción del maestro con los escolares.

Es ineludible el accionar educativo para lograr un proceso de educación en valores morales que atienda a las necesidades sociales, a partir de tomar en consideración las tareas de la edad, por lo que se requiere considerar los factores y procedimientos que intervienen en el mismo. En este sentido es necesario continuar profundizando en la formación moral desde el proceso educativo de la educación infantil.

CONCLUSIONES

De manera general, se revela cierta unidad de criterios, a pesar de la diversidad de teorías en relación con los valores morales y el papel del sujeto en la asimilación de normas y de las exigencias presentadas por su medio, se constata que este proceso desarrolla conocimientos, hábitos y habilidades. En él, los maestros pueden incidir para educar al escolar integralmente.

Como proceso complejo y multifacético se realiza en diferentes contextos, donde adquiere significado, sentido en la interacción del escolar con su medio social en correspondencia con las demandas de las características psicológicas y las tareas de la edad en los escolares primarios. Esto conlleva a la necesidad de plantearse nuevas exigencias para la dirección de este proceso, pues no siempre se realiza con la trascendencia requerida.

El estudio de los fundamentos del proceso de educación moral como parte de la labor educativa del maestro primario revela importantes aportes en torno al tema, que de modo general, favorecen la educación en valores morales en los escolares primarios,

pero aún es insuficiente la argumentación teórica y metodológica para contribuir a la formación de orientaciones valorativas en el escolar. Ello mostró la necesidad de continuar perfeccionando la concepción pedagógica existente para la preparación del maestro e involucrar a los escolares en correspondencia con sus intereses en las diferentes formas y momentos de la actividad educativa.

REFERENCIAS

Báxter Pérez, E. (1989). La formación de valores, una tarea pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez Rodríguez, W. (2004). ¿Cómo formar valores en escolares primarios? Editorial San Marcos, Perú.

González Rey, F. (1998). Los valores y su significación en el desarrollo de la persona. En Temas: Cultura Ideología Sociedad. No. 15. La Habana: sep. 1998. Nueva Época.

Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Editorial Desleé de Bruwer, S. A.

Korolev. (1967). Fundamentos Generales de la Pedagogía. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

Labarrere, G., Valdivia, G. (1989). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación: Ciudad de la Habana.

Leontiev, A. (1982) Actividad, conciencia y personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Piaget, J. (1971). El Criterio moral en el niño. Editorial: Fontanella, Barcelona.

Vigotsky, L.S. (1981). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Yákovles, M. (1977). La conciencia social y sus formas en Problemas fundamentales del materialismo histórico. Capítulo VIII. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

LA COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL MAESTRO CON LOS ALUMNOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

THE NON-VERBAL COMMUNICATION OF THE MASTER WITH THE STUDENTS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Yailén Rodríguez Cruz (yailenrc@feipa.uho.edu.cu)

Leticia Teresa Guillén Prieto (ltguillen@fh.uho.edu.cu)

Ermancia Chelan Hernandez

RESUMEN

En este trabajo se pretende abordar el tema la comunicación no verbal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudio se realizó en tres partes: primeramente se hace una generalización de lo que es la comunicación; en la segunda parte se asume la comunicación no verbal y se concluye con la comunicación no verbal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los métodos utilizados fueron del nivel teórico el análisis-síntesis, histórico– lógico el inductivo–deductivo modelación y del nivel empírico la observación, análisis bibliográfico, la entrevista individual a los docentes y directivos, testimonio focalizado. Al realizar esta investigación se pudo constatar que la comunicación es un sistema integrado y como tal debe analizarse en su conjunto. Las palabras no representan la totalidad ni siquiera la mitad, de un mensaje. Detrás de las palabras está el cimiento sobre el cual se construyen las relaciones humanas: la comunicación no verbal.

PALABRAS CLAVES: Comunicación, comunicación no verbal, proceso de enseñanza –aprendizaje

ABSTRACT

In this paper we try to address the issue of non-verbal communication in the teaching-learning process. The study was carried out in three parts: first, a generalization of what communication is done; In the second part, non-verbal communication is assumed and the non-verbal communication is concluded in the teaching-learning process. The methods used were from the theoretical level the analysis-synthesis, the logical-historical inductive-deductive modeling and the empirical level the observation, bibliographic analysis, the individual interview to the teachers and managers, focused testimony. When carrying out this investigation it was possible to verify that the communication is an integrated system and as such it must be analyzed as a whole. Words do not represent the whole or even half of a message. Behind words is the foundation on which human relationships are built: non-verbal communication.

KEY WORDS: Communication, non-verbal communication, teaching-learning process

INTRODUCCIÓN

En la comunicación humana la palabra constituye un elemento de gran valor, sin embargo, existe una parte considerable de los contenidos que se transmite en una situación interpersonal que no se dan a través del lenguaje verbal. Es por ello que se debe considerar aspectos no verbales en el proceso comunicativa para que se cumplan

con efectividad las funciones de la comunicación entre los sujetos, en especial en las escuelas.

Existe una larga tradición de investigaciones sobre comunicación. donde se encuentran autores que abordaron el tema como: Ortiz (1995, 2016), Castellano (2003), Torroella (2005), entre otros, que muestran cómo una compleja comunicación verbal y no verbal es básica para el funcionamiento armónico del proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas. Sin embargo estas se han centrado fundamentalmente en el estudio del papel de la comunicación verbal.

La comunicación no verbal se expresa en un comportamiento del hombre que transmite significados sin palabras. Por lo general este tipo de comunicación sirve de complemento al lenguaje verbal, aunque puede servir en otros casos como información de sí misma. A través de ella se expresan contenidos para la comunicación de carácter expresivo fundamentalmente (matices, vivencias etc.) pero también puede expresarse contenidos fácticos, es decir, hechos o cosas concretas que aporten una información al otro.

El proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la escuela requiere de una comunicación no verbal adecuada entre maestros y alumnos. En el proceso de formación de maestros se le da preparación en Psicología y Pedagogía sobre la comunicación no verbal.

La Comunicación, sus generalidades

Si se toma como punto de partida la etimología de comunicar, se encuentra que el término procede del latín comunicare, que significa establecer algo con alguien, compartir alguna información, ideas, entre otros.

Varios autores conciben la comunicación como proceso, interacción, forma de estructura social, como intercambio de mensajes entre emisor y receptor, pero no abordan todos los elementos de la comunicación, ni el carácter activo de los mismos.

En 2005, Torroella define la comunicación humana como el sistema o proceso mediante el cual una parte o subsistema (emisor o fuente) incluye o actúa sobre otro subsistema (receptor) y cerrando el ciclo de la comunicación, por la vía de la comunicación de retorno, este último el receptor emite una respuesta al mensaje enviado por la fuente.

Por lo tanto la comunicación constituye un sistema de interacciones entre la fuente y el receptor de forma bidireccional. Ante cada información que se transmite por el emisor, este recibirá una nueva información como respuesta a la suya, en el proceso activo de intercambio de roles entre el emisor (fuente de la información)y el receptor (quien la recibe),estableciéndose así el verdadero intercambio comunicativo.

En cada momento del proceso comunicativo los sujetos se aproximan por necesidades que pueden ser diferentes, lo que implica la capacidad de ponerse en el lugar del otro para crear un espacio común que garantice un sentido positivo para los distintos participantes. (Torroella, 2005).

Durante la socialización, los sujetos comparten significados personales entre sí, e intercambian temas de lo que es realmente la vida de aquellos que se comunican con

nosotros. Esto les permiten el intercambio de experiencias, la asimilación de normas, la conformación y asunción de la cultura, del medio que los rodea, transmite no solo la información, sino también su sentido y significado personal (Torroella, 2005).

El mencionado autor explica que la comunicación humana mediatiza la actividad que el hombre realiza, su relación con lo que le rodea, lo cual destaca su importancia y lleva diferentes autores a afirmar que el hombre se hace personalidad en el proceso de comunicación. (Torroella, 2005).

La coincidencia de los significados depende no solo de un único sistema de codificación y decodificación de los mensajes, sino de la comprensión de la propia situación de comunicación, que se logra cuando se tiene en cuenta no solo el acto comunicativo aislado, sino la inclusión de la comunicación en el sistema de la actividad conjunta, donde este acto tiene lugar. Así por ejemplo ante un diálogo entre adolescentes estudiantes, es preciso conocer el código empleado (significación que se le atribuye a las palabras, frases y modismos) así como su propia actividad vital su condición de estudiante, lo que genera motivaciones, objetivos y actitudes determinas que difieren en cierta medida de las que puedan tener jóvenes, trabajadores, deportistas y otros sujetos.

Comunicación no verbal

La comunicación no verbal ha recibido menor atención y estudio científico que la verbal, ya que consiste en un modo de transmisión de información menos estructurada y de más difícil interpretación. Se conocen pocos trabajos publicados que profundizaran antes de 1950 en aspectos de la comunicación no verbal, ya que esta no se consideraba un objeto digno de interés científico.

En la actualidad hay numerosas investigaciones acerca de este tema, donde le han dado gran importancia al lenguaje no verbal para la comunicación entre las personas y más aún entre los profesores y alumnos.

En la comunicación no verbal existen aptitudes o posturas que sin necesidad de emitir palabras transmiten mensajes, si su proyección corporal al mantenerse de pie, al estar sentados o al caminar no es la correcta, la imagen que brindamos no será la más práctica.

La comunicación no verbal puede estudiarse subdividiéndolas en canales, destacando la comunicación como interrelación entre los participantes. Los canales relevantes son:

-El canal auditivo un elemento importante es la calidad de la voz

-El visual un elemento importante es la visión

-El táctil un elemento importante es el tacto

Entre los códigos de la comunicación no verbal se encuentran:

- La paralingüística
- La kinésica
- La proxémica

Significado de algunas señales del cuerpo

Arreglarse el pelo con la mano: es en gesto muy femenino, sugiere provocación discreta o coqueteo, al igual cuando un hombre se ajustar el nudo de la corbata con la mano. El mismo mensaje de me gusta puede manifestarse al arreglarse el pliegue del pantalón, la solapa de la chaqueta, el pañuelo el bolsillo de la chaqueta etc.

En las mujeres morderse los labios con la punta de la lengua: es un mensaje abiertamente sexual, de provocación sutil, al igual cuando una persona se muerde un labio con el otro pero este con una cierta timidez, actitud nerviosa. Cuando una persona acaricia un objeto determinado inconscientemente: es un gesto que denota sensualidad, es gesto típico de los individuos de sexualidad desarrollada. Una sonrisa con una mirada directa y prolongada (diez segundos o más): sugiere provocación discreta o coqueteo.

La palma de la mano abierta en todo momento: es un gesto característico de las personas sinceras. Sin embargo el puño cerrado: revela tensión, nerviosismo, se oculta la verdad. Los hombros caídos: sugiere depresión, incapacidad, para hacerle frente a ciertas situaciones en la vida.

Si las personas se sientan con las dos piernas paralelamente: denota una persona cuidadosa y ordenada. Si el individuo cruza la pierna en un ángulo de 90 a nivel de la rodilla: Es ambicioso y competitivo. Es una actitud poco común en las mujeres. Si las personas se sientan sobre una pierna: Sugiere una personalidad muy conformista a quien no le es fácil tomar decisiones. La mujer que se sienta con las piernas abiertas: revela independencia, un concepto muy definido de su imagen.

El cigarrillo apretado entre el pulgar, el índice y el dedo del centro: denota una personalidad intensa, intranquila y errática. Pestañear constantemente: denota atención total. Mirar a una persona con frecuencia: tiene implicaciones sexuales. No mirar a una persona: sugiere rechazo (no me interesa, no me simpatiza). Una mirada prolongada con la mirada seria: revela curiosidad posiblemente hasta desprecio.

Comunicación no verbal en el proceso de enseñanza –aprendizaje

En la medida en que se comunican maestros y alumnos durante el proceso de enseñanza –aprendizaje, la imagen que tiene uno del otro se irá transformando, ya sea reafirmándose y enriqueciéndose o cambiando en sentido opuesto.

Pensar en comunicación no verbal en el aula implica considerar la capacidad expresiva del cuerpo, la gestualidad y la paralingüística del docente y los alumnos completando todos los sentidos humanos: la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto, como canales para la recepción de mensajes a veces de forma directa y otras apelando a la experiencia sensitiva mediante ejemplos ilustrativos.

La presencia física del maestro, su vestuario, sus expresiones e ideas constituyen un conjunto de datos que forman la imagen de los alumnos que se comunican en sentido opuesto.

En ocasiones los maestros no logran establecer una comunicación no verbal en la clase y en algunas de estas la comunicación entre los alumnos es insuficiente lo que limita la

posibilidad del intercambio de ideas, puntos de vistas y de conocer las valoraciones de sus compañeros acerca de un tema.

La comunicación no verbal requiere de un análisis más profundo capaz de contemplar la complejidad que caracteriza la vida cotidiana en el aula, dado que puede incidir en el pensamiento para lograr una reflexión que oriente la re significación de conceptos, promoviendo la reflexión, la elaboración, la fantasía. En la dinámica de las relaciones interpersonales en el aula, las interacciones verbales del relacionamiento requieren de una alternancia entre emisores y receptores acompañados de signos no verbales, que interceden para los turnos del habla, la entonación de las palabras, la mirada, la gestualidad y los movimientos corporales.

Muchos materiales didácticos cuentan con este apoyo no verbal mediados por la recepción de los sentidos. Cumplen un rol importante al momento de comprender algunos significados que no es posible expresar tan fácilmente a través del lenguaje hablado o del texto. En el proceso de enseñanza –aprendizaje la comunicación no verbal representa un recurso significativo para el desarrollo de la empatía.

Las palabras del maestro pueden asumir diferentes significados atendiendo a la entonación, los movimientos, el uso del espacio, las pausas, el volumen de la voz, así como la gestualidad, la mirada y los movimientos de las manos. Considerando a la educación como orientadora para la construcción de conocimientos inscriptos una realidad, la paralingüística y la proxémica dan apoyo al lenguaje narrativo del docente, para la creación de diversidad de imágenes que comunican la interpretación individual y subjetiva del narrador.

CONCLUSIONES

En los seres humanos la comunicación es un acto propio de su actividad psíquica, derivada del lenguaje y del pensamiento, así como del desarrollo y manejo de las capacidades psicosociales de relación con el otro. A grandes rasgos permite al individuo conocer más de sí mismo, de los demás y del medio exterior mediante el intercambio de mensajes, principalmente lingüísticos, que le permite influir y ser influidos por las personas que lo rodean.

La comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje juega un papel primordial para la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos. En la actualidad se hace especial énfasis en la comunicación no verbal. En este sentido se aprecian diversas insuficiencias en el empleo adecuado de la comunicación no verbal del maestro en el aula de clase, afectando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

Ortiz, E. (1995). El estilo comunicativo del maestro. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: ISP José de la Luz y Caballero

Ortiz, E. (2005). *Comunicarse y Aprender en el aula universitaria*. Formato digital, 2005

Torres, Y. (2015). Material docente: Comunicación educativa, en digital

ANEXOS

Este caballero denota preocupación. Si se piensa realizar una entrevista, este no sería el mejor momento, pues las preguntas a formular, no tendrán la total atención de parte de él.

Esta imagen presenta una posición contraria a la anterior ya que en la postura del caballero se percibe relajación, tranquilidad y frescura, lo que permitirá obtener respuestas y/o acciones claras en dependencia a lo que se va a realizar

El cruzar los brazos es señal de defensiva, los hombres

Suelen cruzarlos a la altura del

pecho, mientras las

mujeres un poco más abajo.

EL DIRECTIVO EDUCACIONAL Y LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA EN LA PREVENCIÓN DE LAS ENFERMEDADES PEDAGÓGICAS PROFESIONALES

THE EDUCATIONAL EXECUTIVE AND THE EXPERT ADVICE PSICOPEDAGOGICAL IN THE PREVENTION OF THE PEDAGOGIC PROFESSIONAL DISEASES

Yaquelín Socarrás Giró (yaquelinsg@feipa.uho.edu.cu)

Maydee María Martínez Aguilera (mmaguilera@feipa.uho.edu.cu)

Ángela Lilia Rodríguez Maden (lilia@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

La salud laboral de los docentes es un factor clave para las instituciones educacionales. A pesar de todo el esfuerzo que se realiza en materia de prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas del docente cada día se incrementa el número de docentes que enferman en ambos sexos. En las escuelas, el director y el psicopedagogo son vitales para desarrollar una labor encaminada a la Promoción y Educación para la salud en relación con la prevención de las enfermedades citadas. El psicopedagogo desde el cumplimiento de sus funciones deviene una vía para el desarrollo de la prevención y brindan los recursos personológicos y las habilidades en la gestión y solución de los conflictos que se deriva. Como solución a esta problemática se diseñó conjunto de acciones de asesoramiento del psicopedagogo al director con el objetivo de favorecer la salud de los docentes en su autocuidado.

PALABRAS CLAVES: Psicopedagogía, Educación Institucional, Profesional, Enfermedades profesionales

The occupational health of teachers is a key factor for educational institutions. In spite of all the effort that is made in the matter of prevention of the pedagogical professional illnesses of the teacher every day the number of teachers who fall ill in both sexes increases. In schools, the director and the educational psychologist are vital to develop a work directed to the Promotion and Education for health in relation to the prevention of the aforementioned diseases. The psycho-pedagogue from the fulfillment of his functions becomes a way for the development of the prevention and they offer the resources personológicos and the abilities in the management and solution of the conflicts that derives. As a solution to this problem, a set of counseling actions by the educational psychologist was designed for the director in order to favor the health of the teachers in their self-care.

KEY WORDS: psycopedagogic, Educational Institutions, professional.

INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas, se integra todo el sistema de influencias educativas, necesarias para el desarrollo de una dirección científica que logre los objetivos propuestos, a partir de tomar en cuenta las particularidades y necesidades del desarrollo escolar y del docente y los procesos relacionados con la organización y la higiene escolar, como garantes de un funcionamiento óptimo que permite el acceso a la salud, como uno de los factores totales para avanzar hacia una sociedad sustentable.

La salud laboral de los docentes es un factor clave para los establecimientos educacionales, por su impacto directo en la calidad de sus procesos educativos, salud física y de sus alumnos. Sin embargo, como consecuencia de su labor educativa se producen enfermedades profesionales pedagógicas que afectan el proceso antes citado. En las escuelas la estructura directiva y el psicopedagogo son vitales para desarrollar una labor encaminada a la promoción y educación para la salud respecto a la prevención de dichas enfermedad.

Con el objetivo de diagnosticar el conocimiento teórico y práctico que poseen los directivos y docentes de la Secundaria Básica, acerca de la prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas se aplicaron, diferentes métodos empíricos que permitieron comprobar que existen insuficiencias en el conocimiento y diagnóstico de los problemas vinculados a la prevención de dichas enfermedades en los docentes, al existir una baja percepción sobre el riesgo de las afectaciones que pueden provocar y la insuficiente asesoría psicopedagógica a los directivos para su prevención.

La carencia demostrada a partir de la revisión bibliográfica y la práctica pedagógica permitió identificar el siguiente problema: ¿Cómo favorecer la salud del docente en la escuela Secundaria Básica, desde la asesoría del psicopedagogo al director en la prevención de las enfermedades profesionales? Para solucionar el problema científico se asumió el diseño de una Estrategia para la asesoría psicopedagógica del director en la prevención de las enfermedades profesionales del docente en la Secundaria Básica.

Asesoría, vía de orientación a los directivos

“La Educación, como todas las instituciones de la sociedad humana requiere de un proceso de dirección que garantice el logro de sus objetivos, de lo que dependerá en gran medida la satisfacción de la función social de esta, formar al hombre para la vida (...) en toda su complejidad” Álvarez de Zayas, C. [999:48] El director es la figura de mayor jerarquía dentro de la estructura de la escuela. Se define como…’’el representante del MINED en el centro docente y su función es la de ejercer la autoridad en los aspectos políticos, técnicos y administrativos de la docencia, así como dirigir, conducir, supervisar, controlar, y evaluar la actuación del personal docente y administrativo y las actividades del desarrollo del proceso docente educativo y toda la vida escolar del centro. ’’ [MINED, 1995:15].

El director debe poseer un alto nivel de preparación pedagógica y cultural general, es el principal pedagogo, debe dominar el contenido de los diferentes contextos de actuación del maestro para orientar pedagógicamente a estos y evaluar la calidad del proceso y sus resultados para lograr un desempeño profesional del cual pueda hacer gala al dar una respuesta, en temas referidos a la salud en el contexto de la escuela y su incidencia en los protagonistas y sus acciones a partir de su caracterización y diagnóstico.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en su carta Magna definió a la salud como: el estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades, Ottawa [1986:14]. La salud es una importante cuestión intersectorial de políticas en el quehacer internacional, pues constituye un requisito indispensable, un resultado y un indicador de las tres dimensiones del desarrollo

sostenible entendido como el “desarrollo capaz de satisfacer las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones, para satisfacer sus propias necesidades”

Para conseguir este fin se exigen esfuerzos concertados en sus distintas formas (colaboración intersectorial, alianzas, trabajo en red, para construir un futuro, tanto para las personas como para el propio planeta, inclusivo, es decir, que se adapte a las necesidades de cada persona, cada entorno o sociedad en su conjunto sin ningún tipo de discriminación; sostenible y resiliente o capaz superar situaciones adversas saliendo reforzadas de ellas.

La Promoción de la Salud puede contribuir notablemente a conseguir los entornos que favorezcan la salud (Escenarios Promotores de Salud) en el ámbito comunitario, educativo, universitario, laboral, etc.

Desarrollar de forma sistemática el trabajo por la prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas de los docentes, es también contribuir cada vez por la implicación social y perspectivas que a largo plazo tiene para el desarrollo económico social y cultural de cualquier país respecto a la salud de sus ciudadanos y el aporte de estos a la sociedad en el desarrollo de niveles de vida sanos y de calidad, para la formación y desarrollo de la personalidad en contextos de un desarrollo sostenible. El estado de salud favorable en los docentes les permite tener una vida más prolongada y con mejores condiciones para enfrentarla, por lo que las enfermedades que los afectan inciden negativamente en su labor profesional.

La práctica pedagógica evidencia que en la labor profesional de los docentes de los diferentes subsistemas educaciones se producen enfermedades que influyen en la calidad del proceso educativo en las escuelas, lo que ocasiona el abandono de los docentes de su profesión por afecciones que pueden ser prevenibles, sin embargo en estos profesionales de la educación persiste el insuficiente conocimiento sobre cuáles son las enfermedades que pueden adquirir durante el ejercicio de la labor profesional pedagógica, sus primeros síntomas y cómo contrarrestarlos; de ahí la necesidad de los docentes para decidir cómo prevenir cada afección.

Existen diferentes factores del ambiente laboral del docente que inciden en la aparición de enfermedades o en la agudización de las ya existentes; dentro de ellos, los factores físicos como la temperatura, la iluminación, el ruido, la ventilación; los químicos como el empleo de la tiza y otros materiales de laboratorio; y los biológicos como la contaminación con agentes infecciosos (bacterias, virus o parásitos), producto de las condiciones de salubridad de las instalaciones, así como del hacinamiento en los locales de trabajo y otros como las sobrecargas musculares dado por las posturas incorrectas, los movimientos repetidos y las condiciones del mobiliario así como la sobrecarga psíquica dada por las exigencias de los superiores y el cúmulo de tareas a cumplir, aspectos estos que impiden darle cumplimiento al Objetivo 3 respecto a garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades.

Al garantizar el cumplimiento de este Objetivo que se centra en promover estilos de vida saludables en todas las etapas de la vida, así como mejorar la calidad de vida de la población, en el caso particular del contexto laboral es vital, para lograr una mayor

motivación en el docente, un clima laboral adecuado donde el estrés y otros estados nocivos no deben tener cabida.

La promoción del autocuidado en directivos y docentes como un aspecto necesario en la prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas garantiza el bienestar integral en la vida cotidiana como un determinante para el desarrollo humano. Por tanto el autocuidado es una práctica que involucra líneas de crecimiento en los directivos, psicopedagogos y docentes los que deben trabajar cotidianamente este aspecto para gozar de un desarrollo armónico y equilibrado. Estas líneas de crecimiento que propician un desarrollo integral se relacionan con la dimensión emocional, física, estética, intelectual y trascendental del ser, a través del desarrollo de las habilidades afectivas, cognitivas y sociales para garantizar el ejercicio de un mayor control sobre su salud y su microambiente y estar más capacitados para mantener su identidad pedagógica.

La enfermedad profesional según la Ley de Protección e Higiene del Trabajo es la alteración de la salud, patológicamente definida, generada por razón de la actividad laboral, en trabajadores que de forma habitual se exponen a factores que producen enfermedades y están presentes en el medio laboral o en determinadas profesiones y ocupaciones. El trabajo en sí no enferma, pero si las condiciones inadecuadas en que se labora. Lo importante, es prevenir estas enfermedades de origen profesional, diagnosticarlas en fases tempranas y tomar las medidas para evitar que ocurran otros casos.

Para calificar una enfermedad profesional como tal, no basta con su especificación en el cuadro de enfermedades profesionales, sino que es necesario que se haya contraído realizando una de las actividades concretas recogidas en él, así como que haya sido causada por un específico agente material de riesgo, con el cual estuviera el trabajador en contacto en su lugar de trabajo: se ha de dar, por tanto, una interrelación entre estos tres elementos para que podamos hablar de enfermedad profesional Las enfermedades profesionales son aquellas que afectan a los trabajadores como consecuencia de la labor que realizan, en el caso de las enfermedades profesionales pedagógicas son las adquieren los docentes en el ejercicio de la profesión.

A nivel internacional las enfermedades profesionales pedagógicas se relacionan fundamentalmente con factores de riesgo para la preservación de la voz pues es considerada como el medio de enseñanza por excelencia. La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe en el 2007 reconoce como enfermedades de los profesores el estrés, la depresión, la neurosis y enfermedades psicosomáticas diagnosticadas y percibidas. En el ámbito nacional Escalona (2006) y Requeiro,(2008) en sus investigaciones se han referido a la necesidad del autocuidado de la salud del maestro.

Lo expresado anteriormente permite enfatizar en la comprensión de la necesidad de no mostrarse indiferente con respecto a la educación para la salud en el contexto pedagógico, pues esta es un "proceso de educación permanente basado en informaciones y acciones dirigidas a adquirir conocimientos, hábitos saludables y habilidades que sirvan de capacitación y faciliten los cambios de conductas negativas y el fortalecimiento de otras en el proceso de fomentar estilos de vida más saludables"

Smith T [1995, 136-137], lo cual significa que tanto estudiantes como profesores adquieran conocimientos teóricos y prácticos de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales y muestren una actitud consciente y responsable ante las medidas preventivas.

La prevención constituye una acción necesaria en el proceso de educar para la salud; esta es "...una práctica social, responsabilidad de todos los individuos conscientes de que forman parte de una sociedad, los cuales deben aportar al mejoramiento de la calidad de vida en forma integral" Ruiz Gamio, X(2006: 12); es por ello que en el contexto pedagógico el docente debe conocer los primeros síntomas de las enfermedades profesionales pedagógicas y saber cómo contrarrestarlas de manera que no afecten su rendimiento laboral y la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

El psicopedagogo escolar tiene un rol fundamental en la asesoría a directivos, maestros y profesores fundamentado desde su modelo del profesional, como parte de su objeto de trabajo, además a partir de sus objetivos generales y específicamente el de asesorar a los sujetos de los diferentes contextos en la labor educativa desde un enfoque científico– investigativo. También se fundamenta desde sus tres funciones básicas y tareas, en la función orientadora a partir del asesoramiento a educadores en las técnicas de estudio y de superación científico – metodológica para el perfeccionamiento de la labor educativa, en la función docente–metodológica mediante la asesoría de estrategias y/o proyectos educativos que desarrollan las instituciones educativas y sociales para fortalecer la formación integral y en valores y en la función investigativa y de superación a partir de la introducción de resultados de investigaciones que se realicen en función del perfeccionamiento de la labor educativa.

La asesoría psicopedagógica es el proceso en el que el psicopedagogo como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos y maestros de una institución escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación y constituyen actividades de asesoría psicopedagógica el conjunto de acciones y operaciones que se dan en la interacción (grupal o individual) entre el psicopedagogo y los directivos, maestros y profesores, mediada por la objetivación de sugerencias, ilustraciones u opiniones con conocimiento, dirigidas a la corrección, complementación o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modos de actuación.

Los servicios de asesoría se pueden ofrecer en los ámbitos formal y no formal. El ámbito formal es el ámbito escolar, en que son atendido niños, adolescentes y/o adultos, para proporcionarles servicios de orientación vocacional, dar apoyo técnico-pedagógico a profesores en ejercicio En el ámbito no formal, el asesor psicopedagógico se encarga de orientar al adulto-trabajador en su desarrollo personal y profesional dentro de la organización laboral, para proporcionarle apoyo técnico-pedagógico para el diseño, gestión y evaluación de programas de capacitación, entre otras actividades o en las familias, entre otros.

Los recursos personales con los que cuenta el Psicopedagogo son muchos, es muy importante que como asesor, se conozca, se descubra y por medio del conocimiento de sí mismo le será más fácil reconocer recursos personales. Además, el asesor debe tener una actitud de aprendizaje siempre, Se aprende con cada experiencia y de las

otras personas también se aprenden es por ello que la apertura del asesor debe estar al cien por ciento, ante los demás, así como consigo mismo .Es importante el desarrollo de una correcta autovaloración que le servirá no sólo en su vida profesional, sino también en la vida diaria. Los recursos contextuales, es decir, del ambiente son aquellos que se toman del ambiente o de los demás, con el fin de lograr un objetivo, que puede ser grupal, o en el caso del asesor, para lograr objetivos educativos.

Finalmente por la importancia que tienen para el desarrollo de los aspectos antes mencionados se enfatiza en el cumplimiento de Programa Director de Promoción y Educación para la Salud del Sistema Nacional de Educación que contribuye a fomentar una cultura en salud que se refleje en estilos de vida más sanos de niños, adolescentes: precisa los objetivos y contenidos y ejes temáticos que tratan en cada tipo y nivel de enseñanza. Estos son: salud ambiental (que incluye, la personal y colectiva, Educación nutricional e higiene de los alimentos, Educación sexual, la Prevención de accidentes y Educación vial, educación anti tabáquica, antialcohólica y otras adicciones, convivencia y comunicación y Medicina natural y tradicional.

La escuela es el escenario estratégico para lograr estilos de vida más saludables, propósito que forma parte de su encargo social. Los contenidos del Sistema de Trabajo de la escuela. Los aspectos expuestos hasta aquí son imprescindibles al abordar la asesoría psicopedagógica del director en la prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas del docente.

Es importante enfatizar en las valoraciones realizadas por los docentes sobre el trabajo por la prevención de las enfermedades profesionales del docente en la institución que no satisface sus expectativas, aluden la falta de información necesaria y vías para acceder a esta, y del tiempo, al sentirse afectados por la excesiva carga de trabajo que tienen que desarrollar y la falta de sistematicidad en el desempeño de la Psicopedagoga al trabajar con los directivos desde el rol de la asesoría.

Como solución a la problemática planteada se diseñó un conjunto de acciones para favorecer asesoría psicopedagógica al director en la prevención de las enfermedades profesionales del docente en la escuela Secundaria Básica.

.A continuación se plantean un de una acción a realizar.

Actividad:

Título: “Mi buzón preferido”.

Objetivo: Potenciar la comunicación escrita a través del uso del buzón como forma para desarrollar la prevención en relación con las enfermedades profesionales.

Contenido: Las inquietudes, dudas sugerencias de los docentes en relación con las enfermedades profesionales en el contexto docente y su prevención.

Método: Lectura de la correspondencia. Procedimiento Análisis y síntesis.

Medios: Cajas, cartas, notas y el buzón.

Fecha: Todo el curso, controlan y evalúan el director y la Psicopedagoga, mediante preguntas orales y escritas.

Participan: psicopedagogo, docentes y el director, lugar seleccionado a tales efectos.

Aspectos que no deben faltar para el desarrollo de la actividad: Información a los/las docentes de la habilitación del buzón (lugar, horario en que estará en servicio), discreción para decepcionar la información, así como rapidez para dar respuestas a los docentes que solicitan información del tema.

CONCLUSIONES

El estudio diagnóstico de la asesoría psicopedagógica al director para la prevención de las enfermedades profesionales pedagógicas de los docentes confirmó que aun cuando se reconoce la necesidad de su desarrollo en la práctica y sus aspectos específicos, esta no es abordada integralmente debido a las insuficiencias que existen en el aspecto teórico-metodológico de su proceso.

Se diseñó una la Estrategia que tuvo en cuenta, cinco etapas y las recomendaciones metodológicas para su cumplimiento. La relación que se logró establecer entre la valoración de los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial y final y la consulta a usuarios permitió comprobar la efectividad de la Estrategia para la asesoría psicopedagógica al director en la prevención de las enfermedades profesionales de los docentes de la escuela Secundaria Mártires del Corinthia del Municipio Mayarí lo que evidenció el valor formativo de la misma para la solución del problema planteado.

La labor del docente es una profesión que requiere de esfuerzo mental y físico, como seres sociales se enfrentan a situaciones cotidianas del contexto escolar que influyen notablemente en el estado de salud, por ello la prevención de enfermedades profesionales constituye una labor que compete en primer lugar al propio docente, así como a los directivos de la institución educacional. La prevención de las enfermedades más comunes en los docentes es una forma de contribuir a la estabilidad de la salud y la calidad de vida de los profesionales del sector educacional, lo cual influye de manera directa al logro de eficiente dirección el contexto educacional.

REFERENCIA

Álvarez de Zayas, C.M. (1996).*Hacia una escuela de excelencia*. Ciudad de La Habana:Academia.

MINED (Ministerio de Educación) CUBA. Reglamento Ramal para el Trabajo con los Cuadros del Ministerio de Educación. Dirección de Cuadros del MINED, Ciudad de la Habana, Cuba, 2000.

Carta de Ottawa para la Promoción de salud, Primera Conferencia Internacional sobre Promoción de salud, Ottawa, Canadá,

Smith T, Altas del Cuerpo Humano. Editorial Grijalbo,1995.

Ruiz Gamio, X. El taller como innovación pedagógica en promoción y educación para la salud en la escuela. Curso pre reunión. V taller regional sobre promoción y Educación para la Salud. La Habana. 2006.

Asesor/a y orientador/a psicopedagógico/a do. [en línea]. [ref. de 20 de diciembre 2016].

LA PREVENCIÓN DEL INTENTO SUICIDA, UN RETO PARA LA EDUCACIÓN

THE PREVENTION OF SUICIDE ATTEMPT, A CHALLENGE FOR EDUCATION

Yariagne Torrente Mora (ytorrente@uho.edu.cu)
Marilú Almarales Hidalgo (mahidalgo@uho.edu.cu)
Daycy Cristina Silva Batista (d.silva@uho.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo fue resultado de la Tesis de Maestría**:** La formación del valor amor a la vida en los adolescentes de la Secundaria Básica Alberto Sosa González del Municipio Holguín. En la sociedad cubana la alta incidencia de intentos suicidas en la población adolescente en los últimos quince años y el creciente aumento de éste en los últimos cinco años han conllevado al interés de esta investigación, apuntando a la necesidad de buscar vías que permitan la educación y prevención de este hecho, que implica situaciones alarmantes para las familias donde ocurre. Los constantes cambios que se producen en el Modelo de Escuela Secundaria Básica cubano conducen a una práctica pedagógica que atienda los problemas de los alumnos en conjunto con la familia y comunidad. Ello exige incrementar la preparación de todo el personal docente de este nivel de educación para que puedan dirigir con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tema que se aborda adquiere significativa importancia por su actualidad y alcance por lo que las autoras consideraron conveniente diseñar una estrategia metodológica para contrarrestar el intento suicida en los adolescentes de secundaria básica. La efectividad de la tesis se comprobó durante varios cursos con el uso de diferentes métodos científicos, los cuales ofrecen evidencia a favor de la aplicación de esta propuesta. De manera general se obtuvieron resultados que lograron transformaciones en los alumnos, docentes y padres lo cual propició un vínculo estrecho entre la escuela y la familia sobre la base de una adecuada comunicación.

PALABRAS CLAVES: suicidio, adolescentes, estrategia educativa, familia.

ABSTRACT

This article was the result of the Master's Thesis: The formation of the love value of life in adolescents of the Alberto Sosa González Basic Secondary School in the Holguín Municipality. In the society Cuban the loud incidence of suicidal attempts in the adolescent population in the last ones fifteen years and the increasing increase of this in the last ones five years have borne the interest of this investigation, aiming at the need to look for roads that they enable the education and prevention of this fact, that implies alarming situations for the families where it happens. The constant changes that occur in the Cuban Basic Secondary School Model lead to a pedagogical practice that addresses the problems of the students in conjunction with the family and community. The topic that is addressed acquires significant importance due to its relevance and scope, which is why the authors considered it advisable to design methodological strategy to counteract the suicidal attempt in adolescents of secondary school. This requires increasing the preparation of all the teaching staff of this level of education so that they can successfully lead the teaching-learning process. The effectiveness of the thesis was verified during several courses with the use of different scientific methods, which offer

evidence in favor of the application of this proposal. The results achived showed positive transformations on the students, teachers and parents. It also helped to stablish an appropriate vinculum between the schools and family based on an adecuate communication pattern.

KEY WORDS: suicide, adolescents, educational strategy, family.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del hombre como sujeto de su comportamiento constituye un proceso complejo y contradictorio, durante toda la interacción; pero sobre todo en sus primeras etapas, donde se van estableciendo características biológicas, psicológicas y sociales ejemplificadas por sus distintos intereses, relaciones y grados de adaptación a las normas de convivencia. En los primeros años de vida cada ser humano se presenta como individuo portador de una psiquis, pero desprovisto aún de personalidad y en consecuencia incapaz de regular de forma consciente y estable su comportamiento.

La personalidad representa el nivel superior de estructuración y organización de determinados contenidos psicológicos, los cuales se distinguen por la estrecha unidad de elementos cognoscitivos y afectivos, características que posibilitan su participación efectiva en el proceso de regulación del comportamiento.

Para comprender las relaciones individuo-sociedad-personalidad resulta imprescindible analizar cuáles son los determinantes del desarrollo y en qué consiste la contribución de cada uno de ellos a ese proceso. El desarrollo de la personalidad a traviesa etapas sucesivas - desde la niñez hasta la vejez-adquiriendo matices específicos de acuerdo con aquellas regularidades que les son propias a cada una de ellas; atendiendo al carácter irrepetible de la personalidad, este proceso transcurrirá de manera particular en cada individuo.

En el proceso de desarrollo de la personalidad intervienen múltiples factores e influencias que se definen a partir de las categorías de lo biológico, lo social y lo psicológico. Estos factores han sido considerados tradicionalmente como determinantes del desarrollo psíquico de la personalidad.

Paulatinamente el niño se apropia de valores sociales, normas de relaciones y modos de actuación con los objetos típicos de los adultos que le rodean, en un proceso altamente contradictorio de interrelación con la realidad. No obstante, en la edad escolar y aún en la adolescencia, a pesar de existir un conjunto de formaciones psicológicas que poseen relativa estructuración y estabilidad la regulación del comportamiento en muchas situaciones se haya determinada externamente, ya que los móviles comportamentales se encuentran, en buena medida, en la aprobación social o la evitación de la desaprobación o el castigo.

Cuando para el individuo la vida tiene un sentido, este es capaz de movilizarse, de transformarse, haciendo aflorar sus capacidades, muchas veces inimaginadas. La búsqueda y reafirmación de ese sentido de vida constituye un reto importante al que se enfrenta esta persona y que delimita su quehacer presente y futuro. En la base de esta problemática se encuentra una fundamentación axiológica, lo que nos condujo al análisis del mismo en la investigación sobre el tema de la falta de amor a la vida que conlleva a asumir conductas suicidas en los adolescentes.

Son todas estas reflexiones relacionadas con los factores socioculturales y la estructuración de los valores los que nos ha llevado a realizar esta importante y actualizada investigación que tiene como propósito ayudar a erradicar o mejorar este gran problema social. Por lo que se realizó un estudio preliminar de esta problemática durante varios cursos para caracterizar el estado actual del intento suicida en el que se obtuvo como resultado lo siguiente:

- Existen insuficiencias en la comunicación familia-escuela-adolescente, escuela-adolescente-familia y adolescente-familia-escuela, que se patentizan en la forma de manifestaciones de los estudiantes, respecto al trato con sus padres y profesores.
- Se evidencian estudiantes con alteraciones conductuales, de aprendizaje, emocionales, cuyas causas están dadas por conflictos e incomprensiones familiares y escolares.
- No existe pleno dominio de la caracterización psicopedagógica de los estudiantes y sus familias por parte de algunos profesores.
- El sistema de acciones educativas dirigido a los adolescentes y sus familias que se derivan del plan de intervención grupal de cada profesor, no siempre tiene un enfoque diferenciador que satisfaga las necesidades reales de estos.
- La mayoría de los profesores dedican la mayor parte del tiempo a la preparación del plan curricular y limitan la superación relacionada con la educación familiar y del adolescente con el que trabajan.
- En la mayoría de los casos los profesores expresan insatisfacciones en la preparación científico-metodológica para desarrollar la educación familiar.

En este estudio se emplearon métodos teóricos entre los que se encuentran: análisis – síntesis, inducción – deducción, modelación y el método histórico – lógico, los cuales permitieron elaborar la propuesta que se presenta a partir del análisis crítico de las diferentes fuentes, así como elaborar generalizaciones teóricas y prácticas sobre la base de las inferencias particulares y generales obtenidas tanto en la experiencia práctica como teórica.

Acercamiento al estudio del intento suicida y sus consecuencias

El suicidio tiene antecedentes que se remontan a la existencia misma del hombre, y varían sus características de acuerdo con la cultura y la estructura socio-económica existente. Como fenómeno individual se ha conocido en todas las sociedades. El suicidio se ubica entre las 10 primeras causas de muerte en el mundo; según la Organización Mundial de la Salud, la cual estima que al menos 1110 personas se suicidan cada día y lo intentan cientos de miles, independientemente de la geografía, cultura, religión, etnia.

Estudios recientes alertan sobre el incremento de las tasas de suicidio como una tendencia creciente sobre todo en la población joven, planteando que cada 42 segundos alguien hace un intento suicida con ocurrencia del suceso, cada 17 minutos sobre todo en jóvenes entre 5 y 14 años de edad, los que en determinado momento de

su existencia sienten que la vida no tiene sentido por diferentes causas entre las que están: enfermedades físicas o mentales, la pérdida de una relación valiosa, un embarazo oculto o no deseado, las dificultades cotidianas de un mundo convulso; convirtiendo al suicidio en la mejor y única opción para ellos.

Este fenómeno que va en aumento en todos los países del mundo, se encuentra considerado ya como parte de "Las enfermedades del desarrollo", así tenemos por ejemplo más de 8000 casos en el año 2013 en los Estados Unidos comprendidos entre las edades de 15 a 24 años, al igual que en Francia, donde el incremento ha alcanzado cifras alarmantes.

En Cuba el suicidio tiene tasas alarmantes, en los años 1974 se ubicaba como 7ma causa de muerte y en el año 1984 se colocaba como la 6ta causa, actualmente se encuentra entre las tres primeras causas de fallecimiento en el país. La provincia La Habana se ha mantenido en igual comportamiento e incluso en ocasiones ha tenido tasas superiores a la media nacional como sucedió en el año 1995 que alcanzó 23,3 por 100 000 habitantes; y nuestra provincia con igual tendencia creciente en estos años ha llegado a presentar tasas como sucedió en el año 1996 con 37,7 por 100 000 habitantes.

Según información obtenida del Dpto. de estadísticas del Hospital Pediátrico, Holguín, y en especial el municipio cabecera, se encuentra en el 1er lugar nacional de intentos suicidas en adolescentes, y dentro de ella los Repartos Pueblo Nuevo y Alcides Pino sobresalen con cifras alarmantes de 3 por cada 10 adolescentes. Los estudiantes objeto de estudio radican en el Reparto Pueblo Nuevo. Se hace necesario analizar:

Principales características de la adolescencia

La adolescencia es definida como una etapa del ciclo vital entre la niñez y la adultez, que se inicia por los cambios puberales y se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana de 10 a 14 años, y la adolescencia tardía de 15 a 19 años. La adolescencia, con independencia de las influencias sociales, culturales y étnicas, se caracteriza por eventos universales entre los que se destacan: el crecimiento corporal evidenciable en el aumento de peso, estatura y los cambios en las formas y dimensiones corporales. Además, aumenta la masa muscular y fuerza muscular, más marcada en el varón, acompañado de un incremento de la capacidad de transportación de oxígeno, de los mecanismos amortiguadores de la sangre capaz de neutralizar de manera más eficiente los productos químicos derivados de la actividad muscular. Incremento y maduración de los pulmones y el corazón, con un mayor rendimiento y recuperación más rápida frente al ejercicio físico.

También, ocurre un Incremento de la velocidad de crecimiento, los cambios en las formas y dimensiones corporales, los procesos endocrinos metabólicos y la correspondiente maduración, no siempre ocurren de forma armónica, por lo que es común que presenten torpeza motora e incoordinación, fatiga fácil, trastornos del sueño, los que pueden generar trastornos emocionales y conductuales transitorios.

Se aprecia, asimismo, el desarrollo y maduración sexual, con la aparición de las características sexuales secundarias y el inicio de la capacidad reproductiva. Los aspectos psicosociales están integrados en una serie de características y comportamientos que en mayor o menor grado estarán presentes durante esta etapa de la vida y que pueden resumirse de la siguiente manera:

- Búsqueda de sí mismo y de su identidad.
- Necesidad de independencia.
- Tendencia grupal.
- Evolución del pensamiento concreto al abstracto.
- Manifestaciones y conductas sexuales con desarrollo de la identidad sexual.
- Relaciones conflictivas con los padres que fluctúan entre la dependencia y la necesidad de separación de los mismos.
- Actividad social reivindicativa, tornándose más analíticos, con pensamientos simbólicos, en los que formulan sus propias hipótesis y llegan a conclusiones propias.
- Eligen una ocupación para la que necesitarán adiestramiento y capacitación para llevarla a la práctica.
- Necesidad de asumir un nuevo rol social como partícipe de una cultura específica.

Características de los adolescentes que fueron objeto de estudio en la investigación

- Bajo nivel escolar.
- Necesidad de ser independiente y de acercarse al comportamiento de los adultos.
- Han presentado en etapas iniciales del desarrollo una disminución de la influencia de los padres, con énfasis en las madres, de los maestros(as), de los adultos en general, con un marcado incremento de la influencia de los abuelos, tíos y otros tutores.
- Sus principales temas de conversación están relacionados con: la sexualidad, la amistad, el tiempo libre, la moda y el dinero.
- La familia, la salud, el amor, la honestidad y la amistad constituyen los valores menos importantes.
- No le confieren a los valores como la amistad, responsabilidad y honradez la importancia que los mismos propician a nuestro desarrollo espiritual.
- Pensamiento presentista: para ellos son más importante los resultados inmediatos que hacer proyectos para el futuro.
- Se ven mediatizados por el impacto de la realidad social.
- Está presente la frustración ante la imposibilidad de satisfacer las necesidades propias de la edad.

- Les preocupa el tiempo libre.
- Las cualidades que más admiran para sus padres son: la honestidad, sacrificio, honradez, ser trabajadores, el amor, la familiaridad, la responsabilidad y la comprensión hacia los hijos.

Entre los factores de riesgo que se aprecian en la familia de la cual son miembros estos adolescentes podemos mencionar que los mismos provienen de barrios marginales, se dejan influenciar por los grupos con conductas llamativas que le rodean, presentan déficit económico, valoran mucho lo material, ante lo espiritual. Estos adolescentes presentan muchos problemas familiares y falta de comprensión.

En las escuelas los estudiantes con intento suicida presentan un bajo rendimiento académico, poseen malas relaciones grupales, la comunicación con sus profesores es inadecuada, muy pobre, con barreras psicológicas entre ambos interlocutores. Las características personológicas que se ponen de manifiesto en estos estudiantes es que son retraídos, callados, ausentes y se aíslan con mucha facilidad del mundo circundante. Manifiestan una autoestima y autovaloración inadecuada por defecto. La baja tolerancia para enfrentarse a las situaciones estresantes de la vida cotidiana está presente en ellos durante el proceso docente educativo.

Las deficiencias encontradas a través de los diferentes instrumentos aplicados, muestran la necesidad de elaborar una estrategia metodológica que contribuya a contrarrestar el intento suicida en los estudiantes de 8v0 grado.

Fundamentación y descripción de la estrategia

A partir del problema, se planteó como objetivo elaborar una estrategia metodológica para ser aplicada en el proceso pedagógico en los estudiantes de 8vo grado de la secundaria básica “Alberto Sosa” dirigida a contrarrestar el intento suicida en estos estudiantes en los estudiantes.

El objetivo se orienta a resolver un problema de la práctica educativa demostrado en el diagnóstico: insuficiente preparación de los docentes en el orden científico y metodológico para conducir el proceso de prevención del intento suicida, lo que presupone la búsqueda de estrategias efectivas, que contribuyan al logro de esta aspiración.

En la bibliografía consultada existen diversas definiciones sobre el concepto estrategia vinculada al campo educativo. Se reconocen las ofrecidas por Mariño (2005); Ortiz (2006) y Sierra (2008). En estas definiciones existe el criterio unánime de que la estrategia constituye un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o de un objetivo preestablecido.

Las autoras de esta investigación asumen la definición que considera la estrategia como “la dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel. Sierra (2008:324).

Después de analizar las anteriores consideraciones, puede plantearse que la esencia de toda estrategia es propiciar procedimientos, metodologías, actividades, vías,

alternativas, medios y acciones de dirección para el cambio, lo que da lugar a un proceso de toma de decisiones para la movilización de recursos con que cuenta la organización, mediante la planificación de objetivos y metas que están vinculados a un proceso de cambio cualitativo, que implica la transformación del objeto, desde su estado real hasta su estado deseado.

La presente investigación asume la tipología de estrategia metodológica, atendiendo a que las acciones que se proyectan permiten la transformación de la dirección del proceso de prevención del suicidio, para lo cual se toma como base la preparación de los profesores para lograr, en un tiempo concreto, la aplicación del tratamiento metodológico que se concibe, desde las diferentes asignaturas y en la cual se integran los métodos y procedimientos necesarios para el logro del objetivo.

En el diseño de la estrategia metodológica se consideran diferentes etapas: Diagnóstico, Preparatoria y de planeación, Implementación y Evaluación.

La etapa de diagnóstico posibilita el conocimiento del estado en que se encuentra la preparación científica y metodológica de los docentes para prevenir el intento suicida en los estudiantes. A partir de los resultados del diagnóstico inicial y siguiendo los criterios expuestos en el marco teórico de referencia, se planifican las acciones para el cumplimiento del objetivo.

Estas acciones se agrupan en dos direcciones: acciones para la preparación científica y metodológica de los docentes y acciones para la dirección del proceso de prevención del intento suicida. Estos dos grupos de acciones se interrelacionan, pues la preparación científica y metodológica que adquiera el profesor, garantizará la calidad del proceso pedagógico que conduce, debido a que en la medida que dirige dicho proceso, se apropia de conocimiento y experiencia.

Etapas que integran la estrategia

Etapa 1. Diagnóstico

Con el objetivo de obtener información acerca del estado actual de la problemática que se investiga se realizó el diagnóstico, el cual se fue enriqueciendo en el proceso de elaboración de la estrategia.

Las acciones que se llevan a cabo en esta etapa, permiten determinar potencialidades y dificultades que poseen los profesores y los estudiantes para la prevención del intento suicida. Ellas son:

- Entrevista a profesores que conforman el colectivo pedagógico así como a estudiantes sobre sus criterios acerca de la necesidad de la prevención del intento suicida.
- Revisión de los documentos normativos para el desarrollo del proceso pedagógico de las diferentes asignaturas en este nivel educativo, con el propósito de analizar las posibilidades que tienen los contenidos para potenciar el cumplimiento del Programa de Prevención instituido por el Ministerio.
- Orientación y evaluación de tareas docentes de prevención del intento suicida desde todas las asignaturas.

Etapa 2. Planeación

En esta etapa se dio paso a la preparación psicológica favorable de quienes serán protagonistas del proyecto: profesores del colectivo pedagógico del 8vo grado.

Acciones:

Sostener conversatorios con los profesores del colectivo pedagógico para explicarles la importancia que tiene la elaboración y posterior aplicación de la estrategia, desde el punto de vista formativo.

1. Disertar sobre la prevención del suicidio para motivar a los profesores de las diferentes asignaturas a investigar sobre este contenido, como vía para lograr su responsabilidad en la estrategia que se proyecta.

2. Realizar talleres metodológicos sobre la implementación de la estrategia desde las diferentes asignaturas.

Las coordinaciones que se realizaron con el Profesor Guía, responsable del colectivo pedagógico para establecer las sesiones de trabajo que se efectuaron con los profesores que imparten las diferentes asignaturas, posibilitaron el intercambio con todos los involucrados, lo que propició un ambiente favorable para su ejecución.

Planeación

Acciones para la preparación científica y metodológica de los profesores.

Se diseñaron talleres para la adquisición y actualización de los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con ambos procesos.

Las acciones que se ejecutan son las siguientes:

- Diagnóstico: para determinar las características del estudio.
- Estudio de casos: detallar particularidades de los adolescentes que han intentado sobre su vida.
- Capacitación: se imparten cursos básicos, talleres, seminarios y entrenamiento al personal docente que trabaja en esta enseñanza para que pueda desarrollarlo con los adolescentes y sus familias.
- Realizar talleres de formación a los profesores para el trabajo con adolescentes y familiares.
- Realizar seminarios al personal que interactúa más seguido con los adolescentes sobre los aspectos básicos relacionados con poseer “amor por la vida”.
- Diseñar mensajes dirigidos a la comunidad en general.

Etapa 3. Implementación

Acciones:

- Desarrollar talleres de capacitación dirigidos a los integrantes del equipo multidisciplinario y que los medios de comunicación masiva se encarguen de reproducirlos según su estructura y lograr una unidad de acción.

- Insertar el tratamiento del tema en los diferentes programas de salud.
- El tema dirigido a la familia se abordará de la siguiente forma:
- Talleres dirigidos a los familiares, de forma continua, no solo en las escuelas de padres.
- Elaborar proyectos de capacitación dirigidos al personal de las Casas de Orientación a la Mujer y la Familia para ser ejecutado por el personal especializado de esta institución.
- El Equipo Básico de Salud brindará asesoría en la realización de los barrios debates en los CDR para lograr la acción orientadora y educativa de la célula básica de la sociedad.
- Coordinar reunión con las direcciones de los diferentes medios de comunicación masiva para la implementación del Plan de Divulgación del MINSAP, incorporando la alternativa de grupos interdisciplinarios en la prevención.
- Aspectos temáticos a destacar en el plano informativo noticiario e informativo educativo que incluye programación y mensajes:

¿Qué es el suicidio?

Historia y significación social.

Formas de actuación del suicida.

Drogas legales e ilegales.

Significado de drogas porteras (Tabaco, alcohol y café), ya que estas son vías de cometer el intento.

Desde el papel de la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto se deben realizar las siguientes acciones:

- Apelación al área afectiva y cognitiva fundamentalmente, creación de necesidades como base de la motivación en estrecha relación a los intereses de los adolescentes.
- Descripción de los pasos a seguir para la opción de una conducta social adecuada, incluyendo obstáculos a enfrentar (tabúes, mitos y creencias).
- Enriquecimiento de la autoestima, autoimagen, autoconcepto como base para la autoeficacia y asertividad en la opción de comportamientos sociales más seguros.
- Fortalecimiento de los valores positivos en la relación de familia y amigos.
- Papel de la familia en la transmisión de valores adecuados, teniendo como base que niños, adolescentes y jóvenes aprenden, no sólo por sus propias experiencias, sino también por lo que observan del comportamiento de su sociogrupo.
- Evitar los problemas desde edades tempranas e imitativas de actos violentos. La posibilidad de intentos suicidas se incrementa cuando existen antecedentes de relaciones sociales y familiares traumáticas.
- Se evitarán juicios valorativos que puedan favorecer el hecho.

- Se excluye términos peyorativos como: “promiscuidad, grupos de riesgos (usar el término conductas de riesgo), conducta anormal, conducta impropia, irresponsabilidad, poco juicioso e ilegal”.
- Se excluye el concepto de “riesgo” el mismo se ha demostrado mediante el análisis funcional del comportamiento que éste concepto se subestima cuando es utilizado en mensajes a la población.
- No utilización de mensajes unilaterales de temor, se ha demostrado que el público reacciona desfavorablemente al temor estableciendo mecanismos inadecuados de afrontamiento ante situaciones que pueden ser estresantes.
- Evitar mensajes con abuso de tecnicismos. Se conoce que el ciudadano común “no comprende la ciencia” y no está entre su jerarquización de necesidades”, las personas gustan de la aplicación de los resultados de las ciencias; pero personalizado.
- El mensaje se realizará partiendo del supuesto desconocimiento total de los receptores sobre el valor “amor a la vida” y el intento suicida, cómo repercuten sobre la conciencia y la conducta, y los riesgos potenciales para la vida corporal y social de las personas. El mensaje dirigido a suplir este desconocimiento debe estar dirigido a informar el carácter perjudicial del hecho y las posibles consecuencias legales.
- Además, debe tenerse en cuenta que la exageración de los peligros en este momento atentan contra la credibilidad de los mensajes y de los emisores.
- Debe preverse que existen otras fuentes de información que pueden contrarrestar un mensaje, si se excede en descripciones poco fundamentadas e informaciones innecesarias.
- Se debe tratar de evitar sutilezas que puedan, lejos de alejar, contribuir al hecho. Es mejor insistir en los efectos nocivos en la salud biológica y psicológica del ser humano, así como en la degradación física y moral en que se cae.
- Cada vez que sea posible, tratar el tema de la droga vinculado a otros temas del delito en general, el alcoholismo, las enfermedades de transmisión sexual, (ITS/VIH/SIDA), desviaciones de la conducta, pérdida de valores éticos y morales, y otras conductas desajustadas afines al tema con vistas a limitar la fijación subliminal del hecho.
- Otorgar suma importancia a los valores morales, tales como una conducta correcta o incorrecta y las prohibiciones legales contra las drogas puede hacer que el mensaje sea rechazado. La gente atraída hacia las drogas puede no identificarse con el asumido sistema de valores contenido en estos mensajes. En particular, la gente joven es rebelde y puede carecer de un fuerte sentido de moralidad o respeto ante la ley.
- Los mensajes de prevención del abuso necesitan apelar a la estima propia del individuo así como a su deseo de superación sin aparecer como críticos a sus actuales estilos de vida y conductas.

Etapa 5. Evaluación

- Dentro de las acciones evaluativas resulta de gran validez el chequeo sistemático del seguimiento al diagnóstico a partir de los elementos del conocimiento; para ello se realizarán comprobaciones mensuales que permitirán evaluar las etapas de prevención a las cuales han avanzado los estudiantes. Los resultados se discutirán en el colectivo pedagógico, donde se adoptarán las medidas oportunas.
- Se realizarán, además, observaciones a clases en todas las asignaturas para comprobar si se orientan tareas de prevención para el intento suicida y si se le da el tratamiento metodológico que demanda el proceso pedagógico profesional de este componente.
- Otras acciones evaluativas que permitirán constatar el cumplimiento de las acciones estratégicas planificadas son las visitas a colectivos de disciplinas, de asignaturas, de grado; la revisión de preparaciones de asignaturas.

CONCLUSIONES

La aplicación práctica de la estrategia metodológica contribuyó a la preparación científica y metodológica de los profesores, posibilitó enriquecer el trabajo curricular del grado a partir de las exigencias en el modelo de secundaria básica y favoreció la preparación de docentes y alumnos en el desarrollo de la prevención del intento suicida.

REFERENCIAS

Arés, P. (2000). A las puertas del siglo XXI. Grandes cambios para la familia, en revista Sexología y Sociedad, No.16, Centro Nacional de Educación Sexual. La Habana.

Alfonso, G. (2008). *Valores y vida cotidiana*. Ciudad de la Habana Ciencias Sociales.

Mariño, M. (2005). La formación pedagógica inicial de los estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad de Holguín. Tesis en opción Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.

Ortiz, E. (2006). Fundamentos psicológicos del proceso educativo universitario. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Holguín.

Pérez, Y. (2015). Tareas docentes para favorecer la construcción de textos escritos en escolares de quinto grado a través de la obra de Ernesto Che Guevara. Tesis en opción al título académico de Master. UCP “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Sierra, R. (2008). *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica.* En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

LA CULTURA FÍSICA: UN APRENDIZAJE PARA EL CAMBIO EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA ULEAM

THE PHYSICAL CULTURE: LEARNING FOR CHANGING IN THE TRAINING OF THE STUDENTS IN ULEAM

Jorge Luis Medranda Rojas

Telmo Jhonny Hidalgo Barreto

José Francisco Palma Zambrano

RESUMEN

Se presenta una investigación relacionada con la cultura Física como parte de la formación de los estudiantes de la ULEAM para lograr capacidades físicas, habilidades motrices deportivas correctas, aumentar capacidad de trabajo en beneficio de la labor que desarrolle el hombre, mejorar la salud, incluso como prevención de enfermedades. La propuesta expone un conjunto de prácticas que obliga a los profesores a estar mejor preparados, a partir de la integración de conocimientos que deben adquirir los estudiantes de manera tal que los mismos sean utilizados en una mejor calidad de vida desde las relaciones para buscar una mayor integralidad la existente entre los medios y los métodos desde una visión socio pedagógica totalizadora de la educación, se puede afirmar que sus fines y función lo constituyen la adaptación, la socialización y la culturización, así como también la creación y transformación de la cultura con la integración personal a un proceso renovador y transformador en la educación. La Cultura Física es una parte de la cultura de la humanidad, su contenido específico se fundamenta en el uso racional que da el hombre a su actividad motora, con el fin de contribuir a la optimización de su desarrollo y rendimiento motor, para enfrentar con éxito las tareas individuales y sociales, lo que repercute directamente en la calidad de la vida.

PALABRAS CLAVES: cultura física, proceso renovador

ABSTRACT

An investigation related to the physical culture is presented as part of the training of the ULEAM students to achieve physical abilities, correct sports motor skills, increase work capacity in benefit of the work that the man develops, improve the health, even as prevention of diseases. The proposal exposes a set of practices that requires teachers to be better prepared, based on the integration of knowledge that students must acquire in such a way that they are used in a better quality of life from the relationships to seek a greater integrality between the means and the methods from a total educational socio-pedagogical vision, it can be affirmed that its purposes and function are adaptation, socialization and acculturation, as well as creation and transformation of culture with personal integration to a renovating and transforming process in education. Physical Culture is a part of the culture of humanity, its specific content is based on the rational use given by man to his motor activity, in order to contribute to the optimization of his development and motor performance, to face successfully individual and social tasks, which directly affects the quality of life

PALABRAS CLAVES: physical culture, renovating process

INTRODUCCIÓN

La interrelación maestro alumno surge para cumplir los objetivos de la enseñanza-aprendizaje, generando nuevos conocimientos y experiencias con fundamentos y métodos del conocimiento científico. Con motivación relacionar el conocimiento y el rol del docente en el devenir social. Es importante abandonar aquellas viejas prácticas de trabajo docente, donde no se permite desarrollar el pensamiento, formar estructuras cognitivas fuertes y tener una conciencia de sus propios aprendizajes.

La Constitución de la República del Ecuador, referente a los Derechos económicos, sociales y culturales, en el capítulo IV, sección undécima, De Los Deportes, señala: Art.82.-"El estado protegerá, estimulará, proveerá y coordinará la cultura física, el deporte y recreación, como actividades para la formación integral de las personas.

Proveerá de recursos e infraestructura que permita la masificación de dichas actividades."

La Ley del Deporte, Educación Física y Recreación ecuatoriana, en su artículo 2 manifiesta que al Estado le corresponde: Proteger, estimular, promover y coordinar las actividades físicas, deportivas y de recreación de la población ecuatoriana; así como planificar, fomentar y desarrollar el deporte, la educación física y la recreación. Proveer los recursos económicos e infraestructura que permita manifestar estas actividades físicas deportivas recreativas.

Dentro de la Cultura Física se encuentran las actividades de la Educación Física Escolar y sus principales objetivos son:

- Promover la práctica sistemática de actividades físicas.
- Propiciar el aumento de los niveles de salud.
- Contribuir al desarrollo de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes.
- Asegurar la articulación de los programas de actividades que promueve cada subsistema.
- Educar a los escolares en la utilización de los ejercicios físicos en sus tiempos libres, como beneficio individual y colectivo.
- Desde hace algunos años se está promoviendo una nueva clase de Educación Física, a la que se ha llamado contemporánea, clase que lo que busca en su esencia romper con los tradicionalismos existentes, sobre todo buscando una mejor y más cercana respuesta a las necesidades de los estudiantes.
- El romper con lo tradicional no quiere decir en lo absoluto eliminar totalmente el trabajo que hasta este momento nos ha ido dando resultados, sino, que es necesario buscar nuevas respuestas y estar a la altura del desarrollo social.
- Es necesario hacer énfasis en algunos elementos que se deben manejar con una mayor fuerza y principalmente aquel que le confiere la educación física al deporte, tenemos que estar convencidos que la utilización del deporte en las clases de Educación Física es como un medio para desarrollar las actividades que corresponden al vencimiento de los objetivos de esta.

- Haciendo un análisis de esta propuesta vemos primeramente que los objetivos no solamente señalan el resultado que se espera, sino que su concreción se hace real a partir del contenido y su valor formativo.
- Se hace notar que cambiando la forma de los contenidos, el estilo de enseñanza, la posición del estudiante (que se convierte en sujeto de su propio aprendizaje) y la enseñanza que al tomar los nuevos objetivos, se convierten las clases de Educación Física en una vía de adquisición de conocimientos para la cultura general
- Como se puede observar, se resalta el carácter que toma la evaluación, que busca una integración dentro de la formación del estudiante, o sea, que no es una evaluación que solamente emite un criterio cuántico sino que también de calidad en los conocimientos.

Valoración general

Modernamente enfrenta un mundo contrastado de frecuentes cambios económicos, sociales, culturales, políticos e ideológicos, en consecuencia las estructuras familiares deben propender a esta práctica en conjunto con valores éticos que al momento vienen sufriendo graves fracturas que repercuten directamente en la calidad de vida de la población actual. Los estudiantes del Colegio María de Nazaret deben compartir y orientar esta práctica, sus alcances y consecuencias, reconociendo los factores de riesgo que anteceden a las conductas lesivas del ser humano y propugnar desarrollar habilidades; destrezas y capacidades en su formación integral , así entendida hoy más que nunca la Cultura Física se ha convertido en un referente motivacional, capaz de ser practicada por todos quienes gustan llevar una vida sana y saludable sin mirar edad, sexo ni condición social, pues aplicando una metodología adecuada tanto en la teoría como en la práctica orientan de manera más efectiva los estándares de eficiencia personal. Cultura Física es toda expresión de ritmo y movimiento del ser humano mostrando una estrecha relación entre la formación del cuerpo e intelecto.

La Cultura Física es aquella que nos ayuda a tener una vida correcta, tanto a nivel teórico como práctico, sabiendo alternar músculo y cerebro. Saber cuidarnos, saber elegir el método adecuado para ello en cada momento, tener la capacidad de aconsejar en materia de educación física, saber estar, mientras vemos un evento deportivo, comprendiendo los aspectos educativos, competitivos de éste, comprende los papeles de los que celebran dicho evento (y no sólo los deportistas, sino jueces, árbitros, técnicos, espectadores). Saber ganar, saber perder.

Comprender la aplicación de técnicas, contenidos físicos y su porqué en cada momento. Al fin y al cabo es educación física de cada día, que debemos adquirir en el día a día cuando vemos a alguien correr por la calle o andar en bicicleta, ir acumulando experiencias físicas deportivas -

Recreativas y así obtener conocimientos acerca de las ciencias de la actividad física.

Es menester considerar que la Cultura Física en la Sociedad Ecuatoriana desde el punto de vista ideológico – general - cultural, es el conjunto de manifestaciones que expresa la vida de un pueblo, de una comunidad, de una familia, de un individuo, así en tendida como el conjunto de conocimientos adquiridos por el ser humano a través

de las prácticas de la Educación Física, el Deporte y la Recreación, su desarrollo y beneficios constituyen una herramienta que motive y oriente la reflexión crítica , el trabajo productivo, el diálogo y la comunicación entre los diferentes actores del quehacer educativo a través de un proceso continuo y dinámico de interrelación que permita la verdadera conciencia de la realidad y servicio social promoviendo valores nacionales y humanistas entre la comunidad, actuando con libertad, derecho y justicia, La Cultura Física es la parte de la CULTURA que representa el conjunto de experiencias y logros obtenidos de la creación y aplicación de principios, fúndamentos, condiciones, metodologías orientadas a la ejercitación del ser humano, manifestaciones y realizaciones humanas en materia de actividad física encaminada al desarrollo de la educación, competición, aptitud física y salud mental.

Educación Física

La Educación Física son todas las actividades que se aprende y se enseña intencionalmente por medio del movimiento en la que como producto se visualiza cambios o mejoramiento en sus habilidades, destrezas, capacidades, motivaciones y conocimientos.

No se puede olvidar en ningún momento que el físico es uno de los factores que contribuyen determinantemente en el desarrollo de la personalidad de niños y jóvenes, a través de su decursar por los diferentes niveles de enseñanza, de ahí, que los profesores de Educación Física necesitan recibir una atención esmerada desde el punto de vista pedagógico.

El profesor con esta nueva concepción, desarrolla una serie de acciones que deben corresponder a las exigencias que se plantean, estas acciones están relacionadas directamente con la posibilidad de que el estudiante encuentre lo que busca en nuestras clases, de ahí que una de las primeras tareas debe ser precisamente que por medios de situaciones problémicas el alumno halle la solución adecuada y no siempre que sea el profesor quien se la proporcione.

Es importante resaltar que el profesor debe ante todo dar la posibilidad que el estudiante sea capaz de resolver la problemática planteada, pero tampoco puede olvidar que para que el alumno pueda responder satisfactoriamente, debe adquirir los conocimientos con anterioridad.

DEPORTE: Son todas las actividades de aplicación de lo aprendido en las que el ser humano dentro de una competencia, compara su rendimiento en función de sí mismo y de los demás, se desarrolla bajo reglas pre establecidas y aceptadas por los participantes, incluyen procesos de entrenamiento para establecer y mejorar el rendimiento de las capacidades físicas como velocidad, agilidad, resistencia, fuerza, flexibilidad, entre los deportes tenemos :el baloncesto, voleibol, fútbol, gimnasia, natación, atletismo, defensa personal, halterofilia y otros. Frecuentemente se confunden los términos deporte y actividad física, en realidad no significan exactamente lo mismo. La diferencia radica en el carácter competitivo del primero, en contra del mero hecho de la práctica.

La apropiación de la cultura Física no debe quedarse atrás en este desarrollo educacional por lo que es necesario que la forma de hacer llegar los conocimientos a

los estudiantes en esta esfera se actualice, sobre todo para lograr obtener resultados futuros que nos mantengan en los primeros niveles a nivel mundial.

Entre los conocimientos más importantes que deben adquirir los estudiantes en cada uno de los niveles de enseñanza y respetando la priorización del desarrollo, resultan lo referente al uso de la pulsometría, la terminología de los ejercicios físicos, el orden del trabajo en un calentamiento y el trabajo con los diferentes planos musculares, además, es muy importante que los estudiantes aprendan a correr y a respirar bien.

Para poder suministrar todos estos conocimientos es importante tener en cuenta la relación como una unidad de trabajo de los objetivos, contenidos y métodos. En esta unidad vemos el objetivo (qué) realiza una integración de capacidades, habilidades y conocimientos buscando integralidad para los modos de conducta; vemos que los métodos (cómo) es donde se organiza la enseñanza y los contenidos (con qué) es lo que se utilizará en el vencimiento de los objetivos y el uso de los métodos. Toda esa unidad proporcionará un resultado y un desarrollo de una nueva conducta y mejores modos de actuación.

Es importante establecer dentro del mecanismo de relaciones para buscar una mayor integralidad la existente entre los medios y los métodos. Esta relación establece un nexo entre la forma y el contenido, entre los ejercicios a realizar y la conducta a seguir, esto deviene en la carga física dosificada y por supuesto en el efecto orgánico de esta relación.

Algo de incuestionable valor es la relación existente entre los objetivos y la evaluación, correspondencia que no puede bajo ningún concepto ser equivocada, de ahí depende precisamente que los objetivos sean vencidos con calidad

Es preciso implantar una nueva forma de impartir las clases de Educación Física y que estas respondan a las exigencias de los estudiantes y que además respondan al desarrollo de la sociedad moderna, sin olvidar que la Educación Física es la cantera de los futuros campeones en el deporte. No existirá calidad en el deporte si no hay buena masividad y esta surge de la Educación Física por lo que debe tener la mejor calidad.

De ahí lo imperioso de realizar el salto hacia aspiraciones superiores, los acumulados en los cambios cuantitativos nos permite definir una nueva calidad y esa y esa es la que se propone en la nueva clase de Educación Física.

Ahora bien, en toda esta propuesta se presenta una contradicción, se plantean nuevas corrientes pedagógicas, que chocan con las establecidas, en las que precisamente el cambio en el pensamiento de los hombres son las que decidirán en definitiva la imposición de las nuevas formas de clases.

El comportamiento de la sociedad obedece a cambios que se han generado en el mundo y provoca nuevos retos y hay que estar preparados para salvaguardar los intereses del ser humano.

La práctica de las actividades físicas es un hecho social inmerso en una red de multideterminaciones históricas, económicas, políticas, ideológicas, ontológicas y culturales, permite crear un clima psicológico efectivo

para el trabajo , utilizando las emociones en los momentos duros y críticos en la adquisición del conocimiento.

Es importante hacer relevancia sobre la práctica de las actividades físicas como un factor que influyen en el desarrollo físico e intelectual y constituye un derecho para su formación integral. Los mediadores pedagógicos estamos conscientes que su práctica guiados por un competente profesional con estrategias didácticas innovadoras, introduce n nuevas alternativas de creatividad, desarrollo del pensamiento, lo que genera un clima de esparcimiento y bienestar físico o en algunas ocasiones utilizando como medio la música, el ritmo y el movimiento buscando optimizar los aprendizajes y por ende la calidad de vida.

La Cultura Física aporta al mejoramiento de la calidad de la educación, conlleva un aprendizaje sistemático orientado a mejorar la calidad de vida y prevenir enfermedades, por lo que es necesario inculcar en los estudiantes

una serie de hábitos saludables como la práctica regular del ejercicio físico y sensibilizar a las autoridades a que intervengan a través de políticas destinadas a la promoción, práctica y evolución de la actividad física para mejorar la salud pública.

La práctica deportiva propicia salud, previene enfermedades , resguarda de las adicciones, fomenta la disciplina, desarrolla las capacidades físicas, los hábitos y destrezas en el individuo, forja el carácter al elevar el autoestima, motiva la superación personal, inhiben conductas violentas, y nuestras acciones y esfuerzos deben estar dirigidos a la práctica de la actividad física, el estudio y la superación.

La cultura Física, como espacio para el goce, la recreación y el disfrute, debe convertirse en un medio para que los estudiantes se reconozcan

e interactúen con base en criterios y valores de sana convivencia y al mismo tiempo adquieran destrezas y habilidades sociales,

que les permitan tener buenas relaciones con su familia, sus vecinos y en general todo su entorno socio-cultural.

Mediante las rondas, los juegos y el trabajo enfoca do a la expresión corporal, los niños pueden interactuar de forma directa y esa manera expresar sentimientos y deseos, mediante su cuerpo, poniéndose en sintonía con sus compañeros. Al experimentar esas sensaciones que les produce el contacto con el otro, comienzan a crear parámetros de comportamiento algunas veces positivos y otras no tanto, es ahí donde la educación debe orientarse hacia el manejo de esas sensaciones, porque si es bien encaminada va a permitir que los niños sean consientes que siempre van a estar en contacto con otras personas y que para poderse relacionar con ellas, deben tener unas pautas básicas de respeto, solidaridad, tolerancia y convivencia.

Las habilidades sociales son un pilar básico en el desarrollo humano de cada individuo, porque estas le van a facilitar el establecimiento de relaciones interpersonales basadas en principios y valores, que permitan el enriquecimiento de sus demás dimensiones.

Así mismo esta propuesta pretende darle a la clase de Educación Física un sentido que trascienda los límites de la medición, de lo repetitivo y lo mecánico, convirtiéndola en un espacio para el auto reconocimiento y en esa medida para el reconocimiento del otro,

en ese contacto permanente que nos hace seres humanos con valores y grandes potencialidades para vivir y compartir los demás.

Habilidades sociales para desarrollar la Cultura Física

Existen unas habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras no podemos aprender y desarrollar las segundas. Cada situación requerirá mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de las características de la situación y de la dificultad de la misma.

GRUPO I: Primeras habilidades sociales: escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, hacer un cumplido.

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos: conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo, auto-recompensarse.

GRUPO IV. Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades para hacer frente al estrés: formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones de grupo.

GRUPO VI. Habilidades de planificación: tomar iniciativas, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en un a tarea.

Importancia de las habilidades sociales: Los aspectos relacionados con las habilidades sociales son fácilmente mostrables en la actividad profesional y personal diaria. El aprende r y desarrollar estas habilidades en uno mismo es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar, como sabemos, es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio también en los otros

A partir de la educación física, que es un área enfocada hacia el desarrollo corporal, se pueden fortalecer habilidades que permitan a los niños saber actuar siempre de forma asertiva, sin caer en la inhibición o en agresividad. La inhibición no resuelve problemas porque no se enfrenta a ellos. La agresividad tampoco resuelve problemas porque no conduce al acuerdo, sino al enfrentamiento.

Las prácticas pedagógicas de educación física en habilidades sociales encaminadas hacia el respeto, solidaridad, tolerancia y convivencia, con los siguientes aspectos relevantes:

-Respeto: reconocimiento de los intereses y sentimientos del otro en una relación, que implica un verdadero interés no egoísta por el otro más allá de las obligaciones explícitas que puedan existir.

-Solidaridad: es uno de los valores humanos por excelencia, del que se espera cuando un otro significativo requiere de nuestros buenos sentimientos para salir adelante. En estos términos, la solidaridad se define como la colaboración mutua en la personas, como aquel sentimiento que mantiene a las personas unidas en todo momento, sobre todo cuando se vivencian experiencias difíciles de las que no resulta fácil salir.

-Tolerancia: es uno de los valores humanos más respetados y guarda relación con la aceptación de aquellas personas, situaciones o cosas que se alejan de lo que cada persona tiene o considera dentro de sus creencias. Se trata de un término que proviene de la palabra en latín “tolerare”, la que se traduce al español como “sostener”, o bien, “soportar”.

- Convivencia: Capacidad de vivir en grupo respetando y consensuando las normas básicas.

Cultura Física contribuye en la formación integral de los estudiantes. Al respecto, algunos docentes aseguran: «Es la base para que el niño despierte su motricidad e inteligencia en la adquisición de experiencias para el desarrollo del conocimiento»; «con la educación física se logra mejorar las relaciones interpersonales y de grupo»; «porque es fundamental el ejercicio físico bien orientado que ayude a alcanzar un desarrollo armonioso, a mejorar la postura, el caminar, etc.»; «mejora a través de las actividades físicas, la capacidad motora básica para el desarrollo de procesos de crecimiento físico-conocimientos, personalidad e interacciones sociales.

Aspectos que deben tenerse en cuenta para la correcta planificación de la clase

- Programa del grado.
- Orientaciones metodológicas del grado y libros de consulta.
- Etapa del curso
- Base material de estudio con que se cuenta.
- Instalaciones deportivas existentes.
- Objetivos propuestos para el desarrollo de las habilidades y capacidades físicas.
- La proporción del tiempo de cada parte de la clase.
- Métodos pedagógicos a emplear.
- Procedimientos organizativos que pueden ser empleados en la clase.
- Dosificación de las cargas (relación Trabajo - Descanso)

El desarrollo que viene teniendo nuestra sociedad desde el punto de vista cultural nos hace que de manera obligada tengamos que detenernos a reflexionar sobre lo que es

necesario para poder desarrollar la Educación Física, sobre todo basándonos en las ideas planteadas por nuestro Comandante, cuando se habla de aumentar la cultura de nuestro pueblo, también se habla de la Cultura Física, de ahí que se requiera de una transformación, según los tiempos que corren, de la forma de enseñar la Educación Física, apoyándose sobre todo en la pedagogía y en las tecnologías de avanzada., siempre aplicándolo a nuestra realidad socialista.

Es preciso implantar una nueva forma de impartir las clases de Educación Física y que estas respondan a las exigencias de los estudiantes y que además respondan al desarrollo de la sociedad moderna, sin olvidar que la Educación Física es la cantera de los futuros campeones en el deporte. No existirá calidad en el deporte si no hay buena masividad y esta surge de la Educación Física por lo que debe tener la mejor calidad.

Es importante reconocer la necesidad de realizar cambios hacia una Educación Física mejor y con una mayor calidad, o sea, la masividad en el deporte desarrollado principalmente en las clases, nos ha dado gran cantidad de atletas en los diferentes niveles competitivos, es decir, se ha notado el paso dialéctico de cantidad a calidad.

De ahí lo imperioso de realizar el salto hacia aspiraciones superiores, los acumulados en los cambios cuantitativos nos permite definir una nueva calidad y esa y esa es la que se propone en la nueva clase de Educación Física.

Ahora bien, en toda esta propuesta se presenta una contradicción, se plantean nuevas corrientes pedagógicas, que chocan con las establecidas, en las que precisamente el cambio en el pensamiento de los hombres son las que decidirán en definitiva la imposición de las nuevas formas de clases.

En el desarrollo del trabajo se explica la posición del deporte en la Educación Física y la ubicación del estudiante como centro del proceso docente, esta es la principal contradicción que puede presentarse, en el preciso momento que se comprenda esto se podrá pasar a una nueva fase de desarrollo, por supuesto superior

CONCLUSIONES

La cultura Física, guarda una estrecha relación con el fortalecimiento de las habilidades sociales en la formación de los estudiantes, porque es a partir de estas que ellos adquieren normas, hábitos y rutinas indispensables en su proceso de construcción de nuevos aprendizajes; los cuales de una u otra forma les brindan las bases y herramientas fundamentales para su total y pleno desarrollo.

El fortalecimiento de las habilidades sociales brinda a los estudiantes relaciones interpersonales más asertivas, donde pueden demostrar sus destrezas y capacidades. Para esto se necesita comenzar desde los primeros años de escolaridad y no dejar perder la esencia de lo enseñado. El docente es el pionero del aprendizaje, de las personas que se dirigen hacia un destino donde existe verdad y libertad.

REFERENCIAS

Moreno, Carlos (2007). Las expresiones motrices lúdicas para el mejoramiento de la convivencia de niños entre los 6-7 años en situación de desplazamiento que habitan el asentamiento Altos de la Torre. Medellín: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física.

Nolla Cao, Nidia (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. RevCubana Educ Med Sup; 11(2):107-115.

Salkind, Neil. (1997). Métodos de investigación. México. Prentice Hall.

Sánchez, John Arley (2005). Trabajo de grado: Vivir en paz.. Medellín: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física.

Comité Olímpico Internacional. Manual sobre deporte y medio ambiente. Ediciones COI. Lausana. 1999.

Consejo Superior de Deportes de España. Libro Verde sobre I+D en el Deporte. Editorial Rádula. Madrid. 1998.

Negrín, P. & de la Torres, N. Consideraciones en relación con la educación física y la formación de valores medioambientales. En: Lecturas en Educación Física y Deporte, Vol. 21. 2000.

Disponible en: http:/www.efdeportes.com. Negrín, R. & Rodríguez, S. Propuesta educativa para el desarrollo de la educación ambiental en la esfera de la educación física y el deporte. En: Lecturas en Educación Física y Deporte, Vol. 23. 2003. Disponible en: http:/www.efdeportes.com.

Ogi, A. Deporte, salud, desarrollo y paz. Conferencia del asesor especial para el deporte del Secretario General de las Naciones Unidas. 2005. Disponible en: http:/www.un.org/sport.com.

Sauvé, L. Environmental education between modernity and postmodernist. Searching for an integrating educational framework. En the future of environmental education in a postmodern Relación Educación Física – deporte y medio ambiente; ¿tierra incógnita?

Monteverdia V (2): 2012. Julio– diciembre. p. p. 1 - 7 RNPS: 2189 ISSN 2077 - 2890

world. Proceedings from an On-line Colloquium. Part 1: 15 - 22. Canadian Journal of

Environmental Education Vol. 3, No. 2. 1998.

UNESCO. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.

París. ED - 96/WS/9(S). 1996. Villalba, H. El impacto de la actividad deportiva y de ocio/recreo en la naturaleza.: ADENAT. España. 1994.

VARIANTES DE JUEGOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

GAMBLINGS COMBINATIONS TO FAVOR THE DEVELOPMENT OF THE BASIC MOTOR SKILLS SINCE THE SORT WITH PHYSICAL EDUCATION

Alexis Hernández Aguila (alexisha@uho.edu.cu)

José Carlos Escobar de la Torre (jescobar@uho.edu.cu)

César Julio Parra Prieguez (cpprieguez@uho.edu.cu)

RESUMEN

El proceso de enseñanza – aprendizaje de la educación física requiere de una objetiva orientación en la búsqueda de un aprendizaje significativo. El juego, por sus características, es un medio insustituible para el desarrollo de los escolares en los diferentes ámbitos. El presente trabajo consiste en la aplicación de variantes de juego para favorecer el desarrollo de habilidades motrices básicas en los escolares de cuarto grado del S/I Paquito González del municipio Holguín. Desde la clase de Educación Física se detectaron deficiencias que limitaban el mejoramiento de las habilidades motrices básicas. Para la solución del problema se emplearon métodos teóricos, empíricos que permitieron confeccionar el marco teórico y práctico de la investigación. El aporte de la investigación lo constituye la elaboración de variantes de juegos que posibilitan combinar o crear situaciones cambiantes para lograr una mayor efectividad, ejercitación y motivación del proceso de enseñanza – aprendizaje, así como ampliar el catálogo de juegos para los escolares, aplicándolos en los ejercicios de combinaciones de habilidades que conlleve a una mayor ejercitación, protagonismo e independencia de acuerdo a sus particularidades.

PALABRAS CLAVES: Educación Física, Juego, Habilidades Motrices Básicas.

ABSTRACT

The teaching - learning process of physical education requires an objective orientation in the search for meaningful learning. The game, due to its characteristics, is an irreplaceable means for the development of school children in different spheres, spheres or channels development. The present work consists in the application of variants of game to favor the development of basic motor skills in the fourth grade students of S /I Paquito González of Holguin municipality. From the physical education class deficiencies were detected that attempted the development of basic motor skills. For the solution of the problem, theoretical and empirical methods were used to make the theoretical and practical framework of the research. The research is the execution of variants of games that make it possible to combine or create changing situations, achieving greater effectiveness, exercises and motivations of the teaching-learning process, as well as expanding the catalog of games for students, applying them in exercises combinations of skills; as well as greater exercise, protagonist and independence according to their particularities.

KEY WORDS: Physical education, Game, Basic Motors Skills**.**

INTRODUCCION

Los extraordinarios cambios que tienen lugar en la educación cubana se han hecho con modestos recursos, utilizados con inteligencia, sentimientos de igualdad y justicia. Para entender estos éxitos hay que partir de que Cuba es un país y un pueblo en Revolución.

Las acciones nacionales en el terreno educacional rebasan el concepto de equidad pública; en el debate educacional contemporáneo se amplía y perfecciona el libre acceso al conocimiento con igualdad para todos. Esto responde a una concepción de la escuela y de la Pedagogía que tienen por centro la formación, construcción, profundización y desarrollo de valores, con el objetivo de forjar hombres y mujeres capaces de amar profundamente la libertad y la justicia social.

Los educadores desempeñan un papel decisivo en sembrar ideas en las nuevas generaciones, forjar valores, enseñar a orientarse ante los problemas de estos tiempos y lograr la apropiación por todos de una cultura general integral. Las transformaciones deben estar dirigidas fundamentalmente a formar un niño y niña que sea dentro del proceso docente educativo: activo, crítico, reflexivo, independiente y protagónico en su actuación.

El proceso de enseñanza - aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza con un marcado acento en el papel del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe como un todo integrador, en el que se pone de relieve el papel protagónico del alumno.

En este último enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

La Educación Física contemporánea ha superado el enfoque tradicional del ejercicio físico y salud, para dirigir su acción a la formación integral de la persona en un proceso donde el alumno es sujeto activo, constructor de su aprendizaje y donde el profesor, además de ser un facilitador, asume el papel de investigador y creador en ese proceso.

La clase de Educación Física juega un papel importante en la formación integral de los educandos, dentro de ella los juegos ocupan un lugar relevante. Por su valor biológico, psicológico y pedagógico, los juegos constituyen un factor importante para la educación general de la joven generación. A través de las actividades lúdicas se busca una relación nueva y mejor entre los escolares, caracterizada por la sinceridad, la disposición de ayudar, por el trabajo común y por una conducta desinteresada en provecho del colectivo.

Dentro de la clase de Educación Física el juego se convierte en el elemento fundamental del proceso de enseñanza - aprendizaje, es una vía importante para alcanzar resultados superiores en el aprendizaje de habilidades motrices básicas y el desarrollo de capacidades físicas donde se establece una relación profesor-alumno, siendo el primero un facilitador del conocimiento, convirtiéndose los escolares en protagonistas de su propio aprendizaje y de esta forma desarrollar una clase integral.

En cuarto grado se culminan los objetivos del primer ciclo, aunque se continúan perfeccionando las habilidades motrices básicas como pilar fundamental. En el desarrollo del niño es importante, garantizar una correcta orientación de las actividades que permitan estar en condiciones de cumplir con diferentes tareas en el ámbito escolar, social. La función del profesor de Educación Física tiene que estar encaminada al desarrollo de tantas habilidades como sea posible, a fin de incidir en la motricidad del escolar mediante la construcción de un amplio repertorio de habilidades motrices básicas.

Por lo antes expuesto, se aplicó un diagnóstico a los escolares del cuarto grado del S/I" Paquito González Cueto" y se detectaron como insuficiencias: poco dominio de las habilidades motrices básicas en situaciones de juegos.

Particularidades de la Educación Física en la Educación Primaria

A partir de la segunda mitad del siglo XX, se produce la gran proliferación de términos y acepciones diferentes. Según Blázquez (2001) el ámbito de la Educación Física recibe aproximadamente sesenta denominaciones diferentes a lo largo de todo el mundo.

Esta proliferación de términos con respecto a la Educación Física ha generado diferentes conceptos, algunos de ellos expresan:

Ruiz (2007) plantea que la Educación Física abarca el conjunto de formas de practicar los ejercicios físicos con un fin educativo, dentro de la pedagogía contemporánea constituye el proceso pedagógico encaminado al desarrollo de las capacidades de rendimiento físico del individuo, sobre la base del perfeccionamiento morfológico y funcional del organismo, la formación y mejoramiento de sus habilidades motrices, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de sus convicciones de forma tal, que esté en condiciones de cumplir las tareas que la sociedad.

López (2006) se refiere a que la Educación Física ha evolucionado, de su antigua alusión a lo simplemente corporal, perceptivo o físico – motriz, pasando por su influencia en el desarrollo biológico e higiénico: habilidades, capacidades motoras y salud y en algunos casos en el rendimiento físico e intelectual, a destacar, cada vez más, su carácter formativo integral.

Los autores de la presente investigación asumen lo planteado por Ruiz, donde demuestra el carácter formativo de la Educación Física para el individuo, mediante un proceso pedagógico encaminado a desarrollar distintas esferas como: la social, afectiva, motriz y cognoscitiva.

La Educación Física tiene como objetivos específicos para el primer ciclo:

- Lograr la preparación física general, mediante el desarrollo de las capacidades físicas condicionales y coordinativas integrados.
- Desarrollo de las habilidades motrices básicas auto locomotrices y las habilidades motrices utilitarias.
- Familiarización con habilidades motrices deportivas aisladas antecedentes, mediante actividades de Atletismo, Gimnasia Rítmica y los Juegos Predeportivos.

- Adquisición de conocimientos teóricos que se relacionan con los ejercicios de la gimnasia básica, la gimnasia rítmica, los juegos y el atletismo. (Ruiz, 2007).

Características de las habilidades motrices básicas de la Educación Física en la escuela primaria

Las unidades del programa de la disciplina Educación Física en el primer ciclo, permite que para cuarto grado los escolares ya estén en condiciones de ejecutar los movimientos con mayor control, seguridad en las diferentes actividades. Esto posibilita aplicar los ejercicios estudiados desde el primer grado en condiciones diferentes, al propiciar el desarrollo de hábitos y habilidades motrices básicas que se alcanzarán con el trabajo sistemático del programa que comprenden las unidades: gimnasia básica, juegos predeportivos, actividades rítmicas y atletismo.

Las habilidades motrices básicas han sido clasificadas a través del tiempo por distintos autores, de diversas maneras y con diferentes fines que tienen que ver con aspectos relativos al movimiento.

Arteaga (2009) las clasifica como: locomotrices, no locomotrices y de proyección/recepción, a saber:

- Locomotrices: Andar, correr, saltar, variaciones del salto, galopar, deslizarse, rodar, pararse, botar, esquivar, caer, trepar, subir, bajar, etc.

- No locomotrices: Su característica principal es el manejo y dominio del cuerpo en el espacio: balancearse, inclinarse, doblarse, girar, empujar, tracciones, equilibrarse, etc.

- De proyección/recepción: Se caracterizan por la proyección, manipulación y recepción de móviles y objetos: recepciones, lanzar, golpear, batear, atrapar, driblar, etc. (p.11).

Watson (2008) clasifica a las habilidades motrices básicas según la función de estas en los juegos pequeños en:

Auto locomotriz: (caminar, correr, relevos persecución, saltar).

Utilitarias: (lanzar, recibir, precisión, halar, trasportar, cargar o rodar, agarrar o levantar y combinaciones de habilidades).

Sánchez (2009) expresa que las habilidades motrices básicas se pueden definir como la familia de habilidades amplias, generales y comunes a muchos individuos. Estas habilidades pueden servir de plataforma para aprender y desarrollar situaciones más complejas y elaboradas de movimiento.

La concepción de Sánchez (2006) pone de manifiesto el carácter común que todo individuo al nacer y desarrollarse tiene sobre la motricidad (básica), así como su desarrollo contribuye, a alcanzar resultados superiores en la estructura del movimiento.

Concepción teórica de los juegos

Muchas teorías y puntos de discusión han surgido en relación con los juegos, su desarrollo y significado. Constituyen un fenómeno histórico en el desarrollo social y cultural de la humanidad, su diversidad es inmensa. Ellos reflejan todas las esferas de la creación material y espiritual de la persona; trascienden los tiempos y los espacios, no conocen las fronteras idiomáticas, pues cuando se juega no hay barrera para su

comprensión; a través del juego resulta más fácil asimilar cualquier información. En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física el juego constituye un elemento fundamental para el desarrollo de las habilidades motrices.

El fenómeno del juego ha fascinado a través de la historia a educadores, psicólogos, sociólogos y antropólogos, quienes han revelado en sus investigaciones el significado de este y de su rol en la vida de los seres humanos en las diferentes civilizaciones, así como en la cultura de las formaciones económico – sociales por las que han transitado las sociedades humanas.

La actividad cognitiva que acompaña al juego estimula el desarrollo de procesos de gran importancia para el desarrollo psíquico del escolar, en tanto se integran habilidades, capacidades y aspectos relacionados con los contenidos de la Educación Física, laboral, ética, estética, patriótica; todo ello en correspondencia con el tipo de juego. Los juegos constituyen un medio de formación idóneo de los escolares, pues crean hábitos de conducta, normas de convivencia, condiciones morales que posteriormente aplicarán en la vida adulta.

Ofele (2006) expresa que el juego es aquella dimensión del hombre que lo remonta a un mundo diferente como en otras actividades donde se muestra la esencia de cada uno de nosotros, donde todo o casi todo se puede, es el sueño hecho realidad, todo se transforma según nuestro deseo y el hombre se remonta a lo más profundo de su ser.

López (2006) se refiere que el juego en sí, supone un recurso metodológico natural que aporta motivación y eficacia a los procesos de enseñanza – aprendizaje. Pero su orientación metodológica ha de estar dirigida, a que los alumnos asuman ese nuevo papel de ser protagonistas de su propio aprendizaje. Esto supone, de manera simultánea una acción mediadora por parte del educador, que consiste en una adecuación de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje de los escolares y que se materializaría a través de propuestas que favorezcan una práctica vivenciada y con diferentes niveles de ejecución y de solución motriz.

Pero no solo se pueden ver los juegos en su aspecto educativo pues también estos tienen una gran influencia desde el punto de vista instructivo y posibilitan la acumulación gradual de experiencias de toda índole: (sociales, motrices, cognoscitivas. etc.).

El juego como aspecto socio afectivo debe contribuir a que la educación sea entendible por el alumno como regalo y no como una amarga obligación, además debe favorecer la creatividad, identidad personal, cooperación, homogeneidad y el profesor ser uno más en la actividad.

Los juegos se caracterizan por una estructura sencilla y asequible, dirigidos a crear en el escolar un clima de espontaneidad y satisfacción, por eso el profesor no debe restringir las manifestaciones espontáneas de alegría durante el juego, el buen humor, los aplausos, así como los gritos de victoria.

Los profesores de Educación Física tienen que prestar atención a los escolares cuando estos juegan y se percatarán así de la inagotable fuente de creatividad que emerge de cualquier situación lúdica.

La metodología de la investigación se materializó en los métodos siguientes:

Se utilizaron para la investigación métodos teóricos entre los que se encuentran: análisis – síntesis, inducción – deducción y el método histórico – lógico, así como se aplicaron diferentes instrumentos: observación, encuesta y pre-experimento.

La población está conformada por cuarenta escolares del cuarto grado del seminternado “Paquito González Cueto” del municipio Holguín, representada por 20 hembras y 20 varones, con edades entre 9-10 años.

Brown (2008) expresa que en esa etapa está considerada como el mejor período del aprendizaje de la infancia. Lo que en etapas anteriores se consideraba o presentaba como tendencia de desarrollo, alcanza en estos años su maduración más completa. Como resultado se observa una mayor agilidad y habilidad de los niños, así como mayor rapidez y fuerza en los movimientos. En este ciclo se promueve la competición donde el niño muestra gran placer fundamentalmente en los juegos en equipos. Realiza todo tipo de juegos motrices con mayores exigencias. Se apasiona por medir sus fuerzas con otros compañeros y participa activamente en los juegos predeportivos y deportivos. Predominan los juegos con gran variedad de movimiento, fundamentalmente los de persecución.

Planificación de la propuesta de variantes de juegos

Propuesta de variantes de juegos para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares del cuarto grado; además les servirán de ayuda, teniendo presente que estos también desarrollan capacidades, por la multipotencialidad de las actividades en la Educación Física.

Aspectos que se deben tener en cuenta para la aplicación de la variante de juegos:

- Contenido motor: Este debe ser de dominio de los escolares, además tiene que ir orientado en función de la enseñanza.
- La influencia educativa: Todo juego ejerce un valor educativo en la formación en valores tales como la honestidad, colectivismo, laboriosidad, patriotismo, compañerismo, valentía, perseverancia, además se le exige organización y cumplimiento de las reglas.
- Materiales: Debe de estar en correspondencia con los objetivos y disponibles para todos los escolares.
- Equipos: Tenerlos conformados de antemano, procurando que la correlación de fuerzas sea pareja.
- Colocación del profesor y los escolares en el momento de la explicación: El profesor debe tener una visión general de todo el grupo y los escolares formados que le permita oír y ver la explicación y demostración.
- Condiciones higiénicas: Una parte fundamental en los juegos es crear el nivel de responsabilidad exigiendo un vestuario adecuado (short, pulóver o camiseta etc.) así como el área libre de obstáculos y mantener una distancia adecuada entre uno y otro escolar.

- Complejidad: En la medida que se domine por parte de los escolares y si es posible este debe de transformarse en función de un aprendizaje significativo, además que los escolares sean capaces de buscar variantes.
- Atención a la diversidad: Tener presente el grado de desarrollo motor de cada escolar, colocarlos de acuerdo con sus características, siempre partiendo de un diagnóstico integral.
- Estado de ánimo: Todo juego genera un excelente estado de ánimo, y si a esto se le une un papel protagónico del profesor con su estimulación constante, creando un ambiente psicológico y pedagógico sumamente favorable.

Pasos a tener en cuenta para realizar las variantes en los juegos:

- Estudio de las características del juego original.
- Analizar las características del área de Educación Física y medios de enseñanza necesarios.
- Confección de los objetivos en función de las habilidades motrices básicas.
- Elaboración de las reglas en función del aprovechamiento del juego.
- Búsqueda de las formas organizativas más apropiadas para combinar habilidades motrices básicas.
- Poner en práctica el juego.

Metodología para la puesta en práctica de la variante de juegos:

- Selección del juego en correspondencia con el objetivo de la clase y el dominio por parte de los alumnos del contenido motriz del juego.
- Materiales disponibles para su realización
- Dar a conocer el nombre del juego.
- Formación, distribución de los escolares de acuerdo a sus características y la entrega de los materiales necesarios.
- Explicación y demostración (clara, precisa, demostrando los elementos más importantes y las reglas).
- Práctica o ensayo por parte de un equipo (corrección de errores y de las reglas)
- Práctica o ensayo por todos los equipos no competitivo (corrección de errores y de las reglas)
- Ejecución del juego con carácter competitivo (a la hora de definir la ubicación final de los equipos no solo se tendrá presente el lugar alcanzado, sino la ejecución aceptable y el cumplimiento de las reglas).
- Valoración de los resultados obtenidos en el juego, partiendo de los objetivos trazados por el profesor al inicio de la actividad.

Propuesta de variantes de juegos para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los escolares de cuarto grado desde la clase de Educación Física

Las variantes de juego que se proponen en esta investigación tendrán salida en la clase de Educación Física , caracterizada por un enfoque físico – educativo, donde el sujeto va ser sujeto activo de su propio aprendizaje, desarrollando sus habilidades y capacidades unido a la formación de valores y actitudes.

La característica fundamental de la propuesta de variante de juegos radica en su estructura organizativa que posibilita combinar o crear situaciones cambiante a la ejecución de las habilidades motrices básicas de (correr, saltar, lanzar y atrapar) propiciando un mayor aprovechamiento de estas, en el proceso docente – educativo.

El profesor debe garantizar mediante las actividades físicas la acumulación de experiencias, vinculadas con los juegos de modo que el escolar se relacione con una forma global de movimiento trayendo consigo la adquisición y consolidación de las habilidades motrices básicas, deportivas y capacidades físicas.

Ejemplos de variantes de juegos para el desarrollo de habilidades motrices básicas

Juego # 1

Nombre: Lanzamiento desde marcas**.**

Objetivos: Realizar carrera y atrape de pelotas por el aire.

Materiales: Pelotas, tizas, silbato, gomas de bicicleta y banderitas.

Organización: Se forman varios equipos, detrás de una línea frente a cada equipo y a una distancia de 5 metros entre cada una se sitúan 3 marcas o círculos y a 5 metros de la línea final se coloca una banderita.

Desarrollo: A la orden del profesor los primeros escolares de cada equipo salen corriendo. Al llegar a la primera marca cogen la pelota haciendo lanzamiento hacia arriba con una mano y atrapándola con dos, deja la pelota y corre hacia la segunda marca para realizar la misma actividad e igual en la tercera marca, de ahí corre para bordear la banderita y retornar corriendo para darle salida al siguiente compañero. (Figura 1)

Reglas:

1. Si lanza la pelota y al tratar de atraparla se le cae pierde un punto el equipo.
2. El lanzamiento debe efectuarse con una mano y el atrape con dos.
3. La carrera se realiza con apoyo del pie en el metatarso y con la vista al frente, si no lo hacen se le quita un punto al equipo.
4. Gana el equipo que primero termine y por cada lugar se otorgarán puntos (Primero 10pts, segundo 8pts, tercero 6pts, cuarto 4pts).

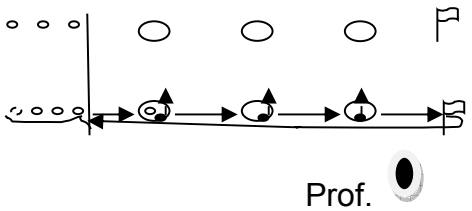

Figura 1

Juego # 2

Nombre: Saltar el río.

Objetivo: Ejercitar el salto y despegue en un pie.

Materiales: tizas, silbato, tablitas de madera de aproximadamente 20 centímetros cuadrados, cintas.

Organización: Se forma equipos, detrás de una línea de salida frente a cada equipo se sitúan 6 a 10 (según el tamaño del área de Educación Física). Separados entre sí aproximadamente por 50 centímetros. Después de la última tablita a una distancia de 4 a 5 metros se dibuja con la cinta un río de aproximadamente 1,50 a 2,00 metros. (Figura 2)

Desarrollo: A la señal del profesor el primer escolar de cada equipo tratará de pasar de tablita a tablita, cuando llega a la última corre y tratará de saltar el río dibujado. Cuando llegue al otro extremo corre por fuera para darle salida al siguiente compañero.

Reglas:

1. Por cada escolar que se caiga en la tablita o dentro del río se le descuenta un punto.
2. En el salto del río se tiene que despegar con un pie.
3. Gana el equipo que primero termine y por cada lugar se otorgarán puntos (Primero 10pts, segundo 8pts, tercero 6pts, cuarto 4pts).

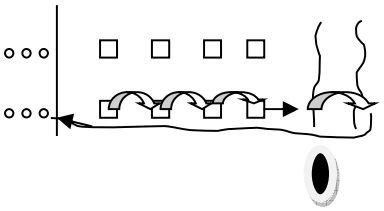

Figura 2

CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos de la búsqueda bibliográfica acerca a la problemática de esta investigación permite plantear que:

- La variante de juegos es un medio idóneo para darle salida al proceso de enseñanza – aprendizaje permitiendo a los escolares enfrentarse a situaciones lúdicas adquiriendo destreza física, coordinación, equilibrio y fluidez.

- El conjunto de variantes de juegos desde su carácter integrador y el efecto combinatorio de las habilidades trae consigo una mayor ejercitación y consolidación de las mismas.
- La ejecución de variantes de juegos le propician a la clase de Educación Física variabilidad de acciones motrices, permitiendo gran motivación en los escolares al lograr un mayor esfuerzo y entrega con placer.

REFERENCIAS

Arteaga, J. (2009) *Las habilidades motrices básicas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Blázquez, D. (2001). *La educación física*, Barcelona: INDE.

López, A. (2006). *El proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación física*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, A. (2006) *Educación Física más educación que física*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ofele R. M. (2006) *Los Juegos Tradicionales y su proyección Pedagógica.* mrofele@.impsat.1con.ar

Ruiz, A. (2007). *Teoría y metodología de la educación física y el deporte escolar (*pp 86-87*)*. Santo domingo: Aplusele.

Sánchez FranyutI, M. (2009) *Las habilidades abiertas y cerradas su utilidad en la enseñanza de los deportes* lourdessfranyuti@yahoo.com

Watson Brown, H. (2008) *Teoría y práctica de los juegos* (pp 140-145). La Habana: Deporte.

PROCEDIMIENTO DE MASAJE ANTIESTRÉS EN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN

PROCEDURE FOR THE ANTI-STRESS MASSAGE IN PHYSICAL EDUCATION PROFESSORS AT HOLGUÍN UNIVERSITY

José Antonio Torres Forjans (jatorres@uho.edu.cu)

Sandra Guillén Prieto (sgprieto@uho.edu.cu)

Odalis Martínez González (odalismg@uho.edu.cu)

RESUMEN

Las comunidades universitarias están sometidas a una tensión intelectual permanente por las exigencias que conlleva su trabajo, lo que les genera como consecuencia el estrés. El masaje ha probado su eficacia en diferentes afectaciones, por lo que el presente trabajo se propone como objetivo aplicar un procedimiento de masaje para el tratamiento antiestrés en los profesores de Educación Física de la Universidad de Holguín. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático-estadístico que permitieron conocer criterios y estados de ánimos, así como la aplicación del procedimiento elaborado. En los dos años de aplicación de esta experiencia se logró mejorar la salud psíquica y física de los referidos profesores, al disminuir los síntomas del estrés. Se incluyó la impartición de conferencias, cursos de postgrado y de superación con el objetivo de crear una cultura de masaje que ayude a incorporar al estilo de vida esta forma de actividad tan beneficiosa para la salud.

PALABRAS CLAVES: Estrés, masaje, procedimiento de masaje

ABSTRACT

The university communities are under a permanent intellectual tension due to the demands of their work what brings about stress. The massage has proved its efficiency in different affections, hence, the objective of the present paper is to apply a procedure for the massage antistress in physical education professors at Holguín University. In the research theoretical, empirical and mathematical-statistical methods are used which permitted to know criteria and moods, as well as the application of this procedure. During the two years of application of this research the psychical and physical health of the referred professors was bettered when diminishing the stress symptoms. The teaching of courses, lectures and postgrads was carried out in order to create a culture of massage in the professors´ lifestyle due to its benefits for health

KEY WORDS: Stress, massage, massage procedure

INTRODUCCION

Uno de los principales objetivos de la sociedad cubana es la salud física y mental de la población, es de vital importancia un estilo de vida saludable que permita un desarrollo armónico y de satisfacción dentro de las actividades diarias de forma individual y colectiva. Actualmente se estudia la correspondencia entre los elevados niveles de estrés y diversas enfermedades.

Carrasco (2000) encontró que el estrés es una respuesta automática del organismo a cualquier cambio ambiental, externo o interno, mediante la cual se prepara para hacer

frente a las posibles demandas que se generan como consecuencia de la nueva situación.

Por su parte, Guicsa (2006) halló que el estrés es un estado de alteración homeostática que provoca respuestas adaptativas de índole fisiológica y también comportamental, pudiendo ser generales o específicas en función del agente estresor.

Se debe destacar que varios autores referencian la definición anterior como una de las más completas del término estrés.

Si de la esfera laboral se trata, el concepto de estrés es el enfoque más común para abordar las relaciones entre el medio ambiente psicológico laboral y la salud de los trabajadores. El clima laboral en conjunto con el estilo de vida provoca la acción de factores psicológicos y sociales negativos o positivos, por lo que es importante su estudio y desde el punto de vista profesional ha ido aumentando.

Lo anterior se evidencia en la manifestación de los síntomas de estrés referidos por los profesores del departamento de Educación Física de la Universidad de Holguín, a tres años del proceso de integración.

Para el presente trabajo de investigación se seleccionó, dentro de la comunidad universitaria, a profesores de Educación Física al tener en cuenta que:

a) La universidad tiene como núcleo fundamental la unidad dialéctica profesores-estudiantes. Los profesores constituyen la parte más estable dentro de la unidad identificados por las propias características etáreas, intereses personales y laborales, desarrollo personal. Todas estas características hacen un grupo más estable emocional y físicamente.
b) Toda acción desarrollada con los profesores repercute de una forma u otra en el resto de los estratos.
c) Pueden ejercer una influencia positiva en el resto de las poblaciones.
d) El desarrollo de una cultura personal que le permite interiorizar las ventajas del masaje para su vida personal y laboral.
e) Son los profesores el componente determinante de la parte operativa de la universidad.

El estrés en el ámbito laboral

En 2006 Rovira conceptualiza el estrés laboral como el “conjunto de fenómenos que se suceden en el organismo del trabajador con la participación de los agentes estresantes lesivos derivados directamente del trabajo o que con motivo de este, pueden afectar la salud del trabajador”.

La actividad laboral es valorada como uno de las causantes principales del estrés, a pesar de tener en cuenta los factores individuales. La exposición a condiciones estresantes de trabajo puede tener una influencia directa en la salud. Los factores individuales y de otras situaciones pueden intervenir para fortalecer o debilitar esta influencia.

En el medio donde se desarrolla la vida laboral de hombres y mujeres existen factores que inciden en el estrés. Salvador (1993) los identifica como:

1. Factores medio ambientales

El medio ambiente constituye un elemento importante a tener en cuenta por afectar de manera directa la conducta y el comportamiento de los sistemas internos del hombre, en casos límites puede ocasionarle la muerte. Un clima húmedo, frío o caliente también puede ser estresante; el exceso de ruido en el local de trabajo, en el comedor, cuando las personas conversan en voz alta; enfrentarse a un examen de cambio de categoría docente o científica; tener un problema o disgusto con un compañero de trabajo, inconveniente de índole personal. Y todos los que de una manera u otra sean vistos por el individuo como amenaza a su cuerpo.

2. Factores hormonales

Síndrome Premenstrual: Una gran parte de los trabajadores es del sexo femenino, por lo que presentan síndrome premenstrual ya que una vez que la mujer ha pasado por la pubertad, su cuerpo está diseñado para trabajar mejor en la presencia de hormonas sexuales femeninas. Para las mujeres que ya han pasado por la pubertad, la ausencia de hormonas es una fuente elemental de estrés.

3. Factores psicosociales en el trabajo

Los factores psicosociales en el trabajo representan el conjunto de percepciones y experiencias del trabajador. Algunos son de carácter individual provocado por expectativas económicas, de desarrollo, estimuladas por las relaciones establecidas laboral y socialmente, así como sus aspectos emocionales. (p.19)

Por su relevancia, se hace necesario profundizar en los factores psicosociales que condicionan la presencia de estrés laboral pues hay elementos organizacionales que, de manera directa, se insertan en la vida de cada individuo de forma positiva o negativa.

En 1981 Slegfried consideró que los conflictos en el trabajo originan malestares que se solucionan, en el mejor de los casos, al desaparecer los mismos, pero que interviene en esta solución la predisposición física y psíquica de cada persona, a saber:

1. Desempeño profesional: Recoge las distintas agravantes que encuentra la persona en su puesto de trabajo: trabajo de alto grado de dificultad; trabajo con gran demanda de atención; actividades de gran responsabilidad; función contradictoria; creatividad e iniciativa restringidas; exigencia de decisiones complejas.
2. Estructura organizativa: La forma de estructurarse la vida interna de cada organización es de singular importancia para los miembros que ven afectada su estabilidad emocional si no se tienen en cuenta los aspectos siguientes:
3. Organización y función: Prácticas administrativas inadecuadas, desinformación y rumores inoportunos en lugares de poca privacidad, conflicto de autoridad, trabajo burocrático, planeación deficiente.
4. Administración: Liderazgo inadecuado; deficiencia en la utilización de las habilidades del trabajador; incorrecta delegación de responsabilidades por poca preparación de las reservas de cuadro o no ser la persona adecuada para ocupar la responsabilidad; manipulación o imposición a el trabajador para que cumpla una tarea mal comunicada; motivación deficiente; falta de capacitación y

desarrollo del personal; celo profesional, pobre reconocimiento a los resultados individuales y colectivos.

5. Tareas y actividades: Obligaciones de trabajo colosales; deficiente autonomía laboral; ritmo de trabajo apresurado; exigencias excesivas de desempeño; actividades laborales múltiples; competencia excesiva, desleal o destructiva; trabajo monótono o rutinario; poca satisfacción laboral. (p.140)

El claustro de profesores de la Universidad de Holguín está sometido a una tensión intelectual muy fuerte por el trabajo que realizan y por las exigencias que conlleva el mismo, acrecentado por los procesos de acreditación de carreras. Por otra parte, no solo tienen requerimientos en el desarrollo del proceso docente con todas sus implicaciones educativas, sino que tienen obligaciones a cumplir en el plano científico investigativo propio y en el necesario asesoramiento a los alumnos.

Asimismo, como consecuencia del proceso de integración, los profesores del departamento de Educación Física están sometidos a traslados constantes para la prestación de servicios en varias sedes, cambios en los planes de estudio, variaciones en las estructuras organizativas, entre otras. Todas estas actividades generan una enorme carga de trabajo y como consecuencia: el estrés.

Utilización del masaje para el tratamiento del estrés

El masaje es una de las actividades más antiguas desarrolladas por el hombre para proporcionar un recurso natural contra el dolor. Es un arte de manipulación corporal, empleada en las culturas de oriente y occidente con puntos de coincidencias y divergencias.

Fueron consultados varios autores y en sus definiciones, si bien es cierto que recogen elementos fundamentales sobre la influencia del masaje en el cuerpo humano, obvian un aspecto relevante del mismo. No se trata solamente de mejorar o restituir determinadas funciones y eliminar el dolor en una región o miembro, si no del restablecimiento de la homeostasis.

Por lo anterior, se toma como referencia el concepto dado por Torres al considerar que “el masaje es un conjunto de técnicas combinadas aplicadas a través de manipulaciones comprobadas por la ciencia por sus efectos fisiológicos positivos en la normalización de la homeostasis cuando hay afectaciones de estrés en el organismo” (2009, p.3). La homeostasis es vital para asegurar el correcto funcionamiento del cuerpo, pues si las condiciones internas no están reguladas adecuadamente, el ser humano puede sufrir grandes daños o incluso fallecer.

El masaje es una opción totalmente voluntaria, es una selección personal que refleja una conducta ante la vida. Esto hace que se trabaje en el desarrollo de una cultura que permita modificaciones importantes en el estilo de vida de un estrato de la comunidad.

El masaje empleado en el tratamiento del estrés fortalece en el organismo los proceso de homeostasis y mejora el sistema nervioso central y periférico, incrementa el suministro sanguíneo a los centros nerviosos, acelera la generación de nervios truncados, fortalece el incremento de los axones, amplía la absorción de los productos de descomposición proteica, disminuye el dolor, mejora el nivel de excitabilidad de los nervios y de la conductibilidad de los impulsos nerviosos.

Caracterización del departamento de Educación Física

La población agrupa a 25 profesores con alta responsabilidad intelectual y docente. De ellos 7 son mujeres y 18 hombres que laboran a tiempo completo, distribuidos por categorías docentes de la siguiente forma: 1 Profesor Titular, 8 Profesores Auxiliares, 12 Asistentes y 4 Instructores. De ellos 1 posee el grado científico de Doctor en Ciencias, 12 ostentan el título académico de Master, los cuales en su mayoría dan continuidad a la investigación, 10 están incorporados a cursos de maestría, y 3 en doctorados, 2 con cargos administrativos, 3 sindicales y 5 en organizaciones políticas.

Es un departamento docente de prestación de servicios perteneciente a la Facultad de Cultura Física (sede Manuel Fajardo, a la que asisten para actividades centrales y superación, entre otras). Este departamento radica en la sede Oscar Lucero donde desarrollan reuniones y actividades metodológicas, a la vez que imparten docencia a primero y segundo de todas las carreras de la Universidad de Holguín (excepto la licenciatura en Cultura Física) en tres de las cuatro sedes: José de la Luz y Caballero, Oscar Lucero Moya y Celia Sánchez Manduley.

Resultados del diagnóstico inicial

Las 25 personas que conforman la población tratada fueron encuestadas y se pudo constatar que la totalidad de ellos consideran que los síntomas que afectan su salud son provocados por el estrés. Entre las causas más frecuentes que provocan estrés se destacan: la necesidad de publicar (87,12%), cambio de categoría docente (67,65%), los cambios de categoría científica (51,59%), el 78 % refiere los cambios constantes de sedes para desarrollar las diferentes actividades.

Entre los síntomas psicológicos que más afectan se encuentran el cansancio y fatiga con una representatividad dentro de la muestra (43.56%), luego preocupación (37.12%), irritabilidad en el carácter (33.71%), falta de concentración (19.69%). Los demás síntomas no fueron representativos en la población. Refieren como síntomas físicos que más les afectan: los dolores de cabeza (59.92%); molestias corporales tales como: contracciones musculares, trastornos digestivos, cervicalgia, dorsalgia, sacrolumbalgia (38.63%), palpitaciones (23.86%).

El 80% de los encuestados enfrentaban los síntomas del estrés con medicamentos, actividad física y el descanso pasivo.

Procedimiento de masaje para el tratamiento del estrés

El desarrollo del masaje tiene que comprender determinadas acciones que conforman el Procedimiento y que permiten un tratamiento intencionado. Se puede aplicar entre 1:30 h a 2 horas después de la ingestión de alimentos.

Para su aplicación, el Procedimiento se estructuró teniendo en cuenta siete pasos que conforman una unidad dialéctica y que permiten una comunicación efectiva entre masajista y pacientes. Los pasos que se proponen son presentados en el orden siguiente:

1. Caracterización de la comunidad

2. Premisas higiénicas antes y durante el masaje

3. Indicaciones y contraindicaciones del masaje

4. Examen del receptor

5. Técnicas y manipulaciones empleadas

6. Sesión de masaje en el tratamiento del estrés

7. Evaluación del procedimiento

Se aplicó a todo el cuerpo en las dos posiciones básicas (decúbito prono y supino). El orden de aplicación de las manipulaciones es el siguiente: pases magnéticos, fricción, frotación, amasamiento, presiones, percusión, vibraciones, estiramientos con respiración profunda, movilizaciones, sacudimiento general y pases magnéticos.

Se debe significar que los ejercicios respiratorios intercalados en el masaje del cuello, rostro y cuero cabelludo fueron de gran aceptación y se logró un efecto positivo en la relajación de los receptores.

El tratamiento de masaje como terapia antiestrés se realiza a través de la sesión de masaje parcial y corporal. El masaje parcial, como el general, se debe realizar a partir de posiciones que provoquen, en un primer momento, la relajación de los músculos a los que se le apliquen las manipulaciones. Es necesario que en un segundo momento todo el cuerpo se encuentre relajado, solo así se podrán alcanzar resultados eficientes.

Al aplicar la sesión de masaje parcial se utilizan las mismas técnicas y manipulaciones del masaje corporal, siguiendo el mismo orden metodológico en la zona que se trate. Se aplica en la parte del cuerpo afectada, más otras zonas que por su influencia mejoren y relajen esta parte del cuerpo. El tiempo de duración oscila de 20 a 25 minutos.

El masaje corporal como terapia en el tratamiento antiestrés se aplica a todo el cuerpo, incluyendo la cabeza, en las dos posiciones básicas. El tiempo de duración oscila entre 50 a 60 minutos aproximadamente.

Análisis de los resultados y aporte práctico

El trabajo se desarrolló en un período de dos años de manera ininterrumpida, obteniendo logros en forma ascendente que permitieron el desarrollo del estudio y la satisfacción personal del grupo de receptores que tributan de manera directa a la actividad fundamental de la Universidad.

De las 25 personas tratadas con el masaje: 16 (64%) lo incorporó a su estilo de vida y asisten a las sesiones con sistematicidad; 19 profesores (76%) lo aplican cada vez que sienten síntomas de cansancio, de agotamiento o les alarma su estado de ánimo y buscan en el masaje la mejoría o recuperación; lo vinculan a una actividad que les permiten mantener un equilibrio físico y psíquico.

A pesar de los diferentes motivos que impulsaron a los miembros de la población objeto de estudio a practicar las sesiones de masaje, se mantuvieron de manera estable durante todo el tratamiento y manifestaron satisfacción. El 90 % de los casos atendidos manifestó una mejora considerable en su estado de salud.

Los síntomas psicológicos que más afectaron disminuyeron como se observa a continuación: cansancio y fatiga (18.53%), preocupación (27.32%), irritabilidad en el carácter (23.62%), falta de concentración (9.81%). Asimismo, los síntomas físicos

referidos se redujeron: los dolores de cabeza (12,58%); molestias corporales tales como: contracciones musculares, trastornos digestivos, cervicalgia, dorsalgia, sacrolumbalgia (25.63%), palpitaciones (10.82%).

También, como resultado de la aplicación del procedimiento, se destaca la incorporación de otros profesores a las sesiones del tratamiento, así como la impartición de conferencias, cursos de postgrado y de superación con el objetivo de crear una cultura de masaje que ayude a mejorar la salud física y psíquica de trabajadores, profesores, estudiantes y miembros de la comunidad.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado permite arribar a las siguientes conclusiones:

1. El diagnóstico realizado arrojó evidencias de los efectos negativos del estrés en los profesores del departamento de Educación Física en la Universidad de Holguín.
2. El Procedimiento elaborado permite la utilización del masaje como tratamiento antiestrés.
3. El procedimiento obtenido se caracteriza por su estructuración, sencillez y carácter orientador. Es coherente con los pasos propuestos para la aplicación de las diferentes manipulaciones en la práctica del masaje, por lo que puede convertirse en una herramienta para disminuir el estrés en otros departamentos y universidades del país con características similares.

REFERENCIAS

Carrasco, L. (2000). *Actividad Física y Estrés: una perspectiva psicobiológica*. Murcia: Universidad Católica San Antonio

Guicsa, E. (2006). *Estrés organizacional y salud en funcionarios de centros de atención primaria de una comuna de Santiago.* Rev. Médica Santiago de Chile.

Rovira, B. (2006). *Estrés Laboral, consideraciones sobre sus características y formas de afrontamiento*. Recuperado de: http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/

Salvador, J. (1993). *Desencadenantes del Estrés Laboral*. España: UDEMAS.

Slegfried, S. (1981). *Conflictos y tensiones en el trabajo*. La Habana: Científico Técnica.

Torres, J. (2009). *Metodología para la aplicación del masaje como tratamiento antiestrés*. III Congreso Internacional Salud y Calidad de Vida. Recuperado de http://www.calidaddevidaysalud.org

JUEGOS EDUCATIVOS Y SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DEL VALOR RESPONSABILIDAD EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNIVERSIDAD

EDUCATIONAL GAMES AND THEIR ROLE IN THE FORMATION OF VALUE RESPONSIBILITY IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE UNIVERSITY

Yalit Matos Betancourt yalit@uho.edu.cu

Yudely Fernández Murray ymurray@uho.edu.cu

Ernesto Lázaro Gongora Pupo ernestog@uho.edu.cu

RESUMEN

En este artículo se hace referencia a los juegos educativos y su papel en la formación del valor responsabilidad, mediante las potencialidades educativas de la asignatura Educación Física en la enseñanza universitaria. La formación y desarrollo de valores morales, especialmente la responsabilidad, es hoy una de las principales actividades que deben cumplir los profesores en todos los niveles de enseñanza que existen, en el nivel universitario es inestimable, si se tiene en cuenta que los estudiantes de este nivel al graduarse pasan a cumplir importantes actividades de dirección técnica y profesional Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos del nivel teórico y empírico. Con la siguiente investigación se pone a disposición de los educadores de la enseñanza superior juegos que se convierten en herramientas eficaces en el logro de los objetivos educativos. Los juegos contribuyen a un activo conocimiento del medio circundante e influyen también en el perfeccionamiento de los procesos psíquicos, afectivos y los volitivos.

PALABRAS CLAVES: Juegos educativos, valor responsabilidad, Educación Física

ABSTRACT

In this article reference is made to educational games and their role in the formation of responsibility value, through the educational potential of the subject Physical Education in university education. The formation and development of moral values, especially responsibility, is today one of the main activities that teachers must meet at all levels of education that exist, at the university level is invaluable, if you take into account that students of this When they graduate, they go on to perform important technical and professional management activities. For the development of the research, theoretical and empirical methods were used. With the following research, games that become effective tools in the achievement of educational objectives are made available to educators of higher education. The games contribute to an active knowledge of the surrounding environment and also influence the improvement of psychic, affective and volitional processes.

KEY WORDS: Games, values, Physical Education

INTRODUCCIÓN

Está tan interiorizado en la sociedad este concepto banal del juego que a lo largo de la historia de la enseñanza lo divertido no podía ser considerado útil. Lo cierto es que ninguna cultura es ajena a la práctica del juego, puesto que la necesidad de destacar

de alguna manera es innata al ser humano y encuentra en la práctica de la actividad lúdica una forma de conseguirlo.

La profundización en cualquier elemento de la actual coyuntura de la sociedad cubana, lleva al análisis de la problemática de los valores, que requieren en su tratamiento un enfoque dialéctico para posibilitar la comprensión de su esencia, significación y complejidad dada su dimensión global en el contexto de nuestro desarrollo social.

Es obvio que la institución escolar que tiene como organización profesional el encargo social de formar las nuevas generaciones y calificar y recalificar a los adultos, tenga que asumir entre sus tareas esenciales las cuestiones referentes a la formación de valores. Lo antes señalado, entre otros muchos criterios al respecto, conduce a la necesidad, por parte de los educadores cubanos de profundizar en este tema, para con su labor diaria contribuir a su desarrollo y perfeccionamiento desde las clases.

Ahora bien, ¿qué es valor? Esta palabra proviene del latín “estimable” que significa todo objeto de preferencia o elección. Desde la antigüedad este término se ha utilizado para indicar la utilidad y el proceso de los bienes materiales, o para medir la dignidad y los méritos de las personas.

El ser humano establece vínculos con el medio natural y social en que se desarrolla ya que a través de su actividad (productiva, intelectual, deportiva, etc.), se relaciona con objetos materiales y también con concepciones, sentimientos y cualidades de los que conviven con él. Por ello, en este proceso de permanente comunicación social, aparecen en él necesidades materiales y espirituales que lo satisfacen y que se convierten en valores. Por tanto los valores son vitales en las actividades que realiza el hombre en su vida cotidiana, convirtiéndose en un sistema donde se conjugan los políticos, jurídicos, religiosos, filosóficos, científicos, etc.

En Cuba existe realmente una juventud que es heredera de valores como la independencia, la honestidad, la solidaridad, el patriotismo. No obstante, en una parte de esa juventud se observan síntomas evidentes de crisis de valores, que se denota en aspectos como: inseguridad acerca de cuál es el verdadero sistema de valores, qué considerar como valioso o no; cambios en el sistema jerárquico, otorgándole mayor prioridad a valores que son menos importantes.

Se considera que no se ha producido una crisis total del sistema de valores; sino un debilitamiento en determinados valores, en grupos sociales específicos producto del propio proceso de reordenamiento o reacomodo económico. Por eso hoy en día, en que se habla tanto de esta crisis de valores, la labor del profesor y del sistema educacional se convierte en la piedra angular para un trabajo sostenido con el fin de obtener resultados positivos en la labor de formación sobre todo de las nuevas generaciones.

La Educación Superior Cubana no ha estado exenta de las manifestaciones de estas tendencias, que han motivado una labor sostenida de todos los que están vinculados con este nivel educacional, para que marche acorde con los avances de la Revolución, en lo económico, político, social, etc. y posibilitar un trabajo más sostenido en el proceso de formación y desarrollo de valores en nuestras aulas, que permita graduar a profesionales con un perfil integral listos para vincularse de manera eficiente a la sociedad que construimos.

Según Arana y Batista (2015) son tres las condiciones para le educación en valores:

- Primera: conocer al estudiante en cuanto a: determinantes internas de la personalidad (intereses, valores, concepción del mundo, motivación, etc.,); actitudes y proyectos de vida (lo que piensa, lo que desean, lo que dice y lo que hace).
- Segunda: conocer el entorno ambiental para determinar el contexto de actuación (posibilidades de hacer).
- Tercera: definir un modelo ideal de educación

Sin embargo, los jóvenes del primer año de la carrera Licenciatura en Economía de la Universidad de Holguín, curso escolar 2016-2017, presentan una carencia de recursos para poder desenvolverse en la vida estudiantil universitaria con éxito. Dicha carencia de recursos incluye la falta de habilidades de relación interpersonal y expectativas de futuro, de valores constructivos como la responsabilidad (son incapaces de cumplir sus obligaciones y respetar las reglas), el respeto (incapaces de mostrar respeto a ellos mismos y a los demás) y la disciplina (tienen serias dificultades para establecerse metas y planificar los esfuerzos hacia su consecución).

La actividad físico-deportiva en la formación de valores

La actividad físico deportiva está llamada a jugar un rol importante en la formación de valores. Con respecto al valor responsabilidad se pueden propiciar y realizar acciones que estimulen el sentido de autenticidad y honestidad en la actuación del sujeto, la plenitud y la libertad con la estimulación de acciones que provoquen compromisos con la realidad a partir de determinadas exigencias morales, del deber, de la realización de roles, del respeto al otro, de la disciplina, del estudio. La utilización de métodos de participación activa donde el sujeto sea protagonista de su actuación, contribuirá al conocimiento de sí mismo, al desarrollo de la reflexión del pensamiento, la voluntad y la constancia.

En la educación en valores se deben promover cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad en la que pueda practicar como norma de vida la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad, la justicia y la responsabilidad tanto en la esfera laboral como personal.

En 2011, Sivira, Cañizares y Mesa hallaron la idea de “educación” física centrada en la promoción de valores y asumieron indicadores del valor responsabilidad orientados a:

- Asistencia y puntualidad a la actividad.
- Cumplimiento de las normas establecidas en el juego. Participación activa en el juego.
- Colaboración con los compañeros en la organización de las actividades.
- Cumplimiento de los roles y tareas asignadas en el juego (controlar el juego, capitanear)
- Cooperación en el juego.
- Trabajo en grupos.
- Socialización.
- Disciplina en los juegos.

En este trabajo investigativo se siguió la línea de Donald Hellison, seleccionando como valor principal la Responsabilidad en sus dos vertientes: personal y social (Hellison, 1995). La responsabilidad personal entendida como la responsabilidad de asumir los propios actos y actuar en consideración y respeto hacia el valor de las personas y las cosas; y responsabilidad social como la sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de los compañeros, respetando sus derechos, cooperando y trabajando juntos en la consecución de metas y negociando conflictos. Ambos valores se han concretado a su vez en dos puntos: autocontrol de la conducta y la integración y cooperación con los demás.

Los juegos educativos en la clase de Educación Física

¿Qué son los juegos educativos?

Lo que pretende esta investigación en Educación física no es solo que los estudiantes realicen movimientos físicos, que corran, etc., sino que cuando estén fuera del horario escolar tengan el entusiasmo o la alegría de realizar actividades físicas. Para ello, se ha de conseguir que los mismos, además de aprender y divertirse, adopten rutinas físicas que puedan realizar por ellos mismos sin la necesidad de que se les obligue, convirtiéndose la actividad de ocio y no de obligación.

Antes de saber a qué se hace referencia cuando se habla de juego educativo, hay que tener claro qué significado tienen ambas palabras por sí mismas, para más adelante verlas en su conjunto.

El juego representa una actividad (física o pasiva) libre o voluntaria, pura, improvisada, intrínseca o espontánea y placentera, practicada durante el ocio que se lleva a cabo con el propósito principal de divertirse/entretenerse, y de las cuales se deriva placer, expresión personal y satisfacción, de manera que la participación en el propio juego provee la gratificación deseada. Son parecidas a las actividades de la infancia. Así, es una actividad lúdica o la práctica de actividades sin esperar recibir nada a cambio, y se desarrolla en ausencia de intereses.

Es un proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra sino que está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

Así, a través de la educación, las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos.

Existen tres tipos de educación: la formal, la no formal y la informal. La educación formal hace referencia a los ámbitos de las escuelas, institutos, universidades, módulos. La no formal se refiere a los cursos, academias, etc., y la educación informal es aquella que abarca la formal y no formal, pues es la educación que se adquiere a lo largo de la vida.

A través del juego se pueden inculcar muchos principios y valores: generosidad, dominio de sí mismo, responsabilidad, colectivismo, entusiasmo, fortaleza, valentía, autodisciplina, capacidad de liderazgo.

Importancia de los juegos educativos para la enseñanza universitaria

El juego cuenta con la ventaja de ser un elemento motivador en sí mismo, por el carácter competitivo que lo define y por constituir una herramienta de aprendizaje en los estudiantes, quienes usan el juego como un elemento de descubrimiento, exploración y experimentación.

El juego es importante porque su práctica sirve como ayuda en el proceso de educación y desarrollo de cada uno de los aspectos de nuestras vidas. La acción de jugar, además de ser algo divertido, también hace parte de aspectos fundamentales como el psicológico, físico, intelectual y social. Además, a través de la relación con cada uno de estos aspectos, el juego se torna un importante aporte al crecimiento de la persona, es decir, a su desarrollo, crecimiento y proceso educativo.

Desde el punto de vista psicológico, se sabe que la relación juego-persona tiene que ver con el desarrollo de la identidad individual (Santos, 2010, p. 589); tiene que ver con el desarrollo de la identidad de grupo en donde la persona se siente partícipe, con otros, en la mirada a un objeto común externo, frente al cual necesita alcanzar determinados objetivos (Silva, 2010, p. 158), proceso fundamental en cualquier itinerario educativo.

En 2005, Ramos plantea que desde el punto de vista físico, el juego es fundamental en el desarrollo corporal. Es evidente que el desarrollo corporal de la persona depende en gran medida de las destrezas construidas desde las más tempranas edades.

La Educación Física es uno de los ejes más importantes dentro del proceso de crecimiento de una persona, pues favorece la adquisición de habilidades específicas y el mantenimiento de la salud.

Por su parte en 2010, Silva expone que en relación con la organización del pensamiento, no solo los juegos relacionados con el conocimiento tienen que ver con dicha organización, sino que también los juegos de mayor movimiento corporal exigen gran rapidez mental y excelente concentración.

El juego es producto de la actividad en la que el hombre transforma la realidad y modifica el mundo. El carácter del juego en el hombre estriba en la aptitud de transformar la realidad, reproduciéndola.

A medida que la ciencia y la técnica han ido avanzando, éstos se aplican a la educación y en especial a la Educación Física y se le ha dado mayor importancia a los juegos, por su trascendencia en el desarrollo psico-físico de los estudiantes. Los juegos modernos son las vías ideales para crear hábitos que son indispensables para la vida futura de los mismos como miembros de una sociedad socialista en pleno desarrollo.

En el ámbito social aprenderá a desempeñar diferentes roles en el grupo, aprenderá a asumir ciertas responsabilidades con disciplina, solidaridad, ayuda mutua y a comprender normas establecidas; vivenciará situaciones con nuevos sentimientos, comprendiendo, asumiendo y superando los diferentes retos y sus posibles éxitos y fracasos.

Otro aspecto también a considerar, de gran relevancia en la aplicación de los juegos, lo constituye la favorable influencia que desde el punto de vista biológico ejerce en el

estado general del organismo infantil, mediante el desarrollo de los sistemas cardiovascular, osteomiarticular, nervioso central y respiratorio. La práctica sistemática de los juegos prevee y garantiza la completa satisfacción de las necesidades fisiológicas del movimiento combinando los mismos, pero además de fortalecer totalmente el organismo de los niños y niñas también les enseña a concentrarse y ser más atentos.

El juego en su sentido más amplio supone también el desarrollo de habilidades y capacidades físicas para utilizarlas eficientemente en diversas situaciones, para solucionar los problemas que se le plantean en condiciones habituales. El juego es una forma organizada de la actividad motriz, que abarca desde las formas más espontáneas, a las más regladas incluyendo los pre - deportivos y deportivos donde también evoluciona el contenido de aprendizaje social ya que los juegos progresivamente van adoptando más reglas, contribuyendo a que el alumno adopte también otros puntos de vista, respete normas establecidas y someta sus intereses personales a los intereses como grupo.

Elaboración de los juegos educativos para la enseñanza universitaria

Características de los juegos educativos

- Poseen un objetivo claro y bien determinado.
- Se constituye por una secuencia de acciones, pasos y algoritmos de trabajo iniciada por el diagnóstico y caracterización de los estudiantes para ajustarla a sus particularidades.
- Son flexibles, susceptible a los cambios y a las modificaciones de acuerdo con las necesidades educativas de los estudiantes.

Ejemplo de uno de los juegos propuestos:

1. Nombre del juego. Relevo de campeones.

Este juego nos permite potenciar en los estudiantes, la responsabilidad para el desarrollo exitoso de los juegos por equipos.

Objetivo. Desarrollar la rapidez de traslación hasta 30 metros, la participación por equipo así como la consagración y el compromiso con las tareas asignadas.

Organización. Se distribuye al grupo en varios equipos con igual número de participantes.

Desarrollo. A la voz de salida deben correr lo más rápido posible hasta el final donde hay una bandera, darle la vuelta y regresar corriendo para realizar el cambio del relevo. El equipo que primero acabe con todos sus integrantes es el ganador.

Reglas

- El cambio se realizará entregando el batón en la mano del compañero.
- Todos deben llegar al final del recorrido y darle la vuelta por detrás de la bandera.
- El equipo que cometa alguna violación de las reglas se le quitará puntos.

Se resaltarán las glorias deportivas como Ana Fidelia Quirot, Alberto Juantorena, María Caridad Colón, los cuales han puesto en alto el nombre de Cuba en las diferentes competencias en las que han participado.

Control. Se realizará a través del protocolo de observación controlando los rasgos del valor moral responsabilidad que se ponen de manifiesto en el juego.

Resultados esperados

Se espera que los juegos educativos con tareas propuestos lleguen a mejorar aspectos como: asistencia y puntualidad a la actividad, cumplimiento de las normas establecidas en el reglamento disciplinario, colaboración con los compañeros en la organización de las actividades, cumplimiento de las tareas asignadas, cooperación y trabajo en grupo, la disciplina, el cuidado del medio ambiente y la propiedad social, la actitud positiva ante las tareas asignadas en función de la comunidad que contribuyan al fortalecimiento del valor responsabilidad en los estudiantes universitarios.

CONCLUSIONES

Con este trabajo investigativo se estimula, a través de juegos educativos, la participación de los jóvenes universitarios en las clases de Educación Física para contribuir al fomento del valor responsabilidad y la formación integral de los mismos.

La responsabilidad puede convertirse en un valor regulador de la actuación de los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Economía de la Universidad de Holguín.

REFERENCIAS

Arana, M. y Batista, N. (2015) *La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ramos, M. C. (2005). *Las prácticas educativas en el ámbito familiar*. En: P. &. Dávila, La infancia en la historia: Espacios y representaciones. Málaga: Espacio Universitario.

Santos, A. (2010). *Comportamentos lúdicos entre crianças do nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras*. Psicologia: teoria e pesquisa.

Silva, A. N. (2010). *Jogos, brinquedos e brincadeiras. Trajectos intergeracionais*. Minho: Universidade do Minho Instituto de Educação.

Sivira Hernández, Y., Cañizares Hernández, M. y M. Mesa Anoceto. (2011). *La educación del valor responsabilidad. Propuesta de un programa de actividades físicas deportivas para su educación en niños en situación de riesgo social en Venezuela.* Revista Electrónica ”Actividad física y Ciencias”. Vol. 3. No 2.

ALTERNATIVA EDUCATIVA ORIENTADA AL DESARROLLO DEL CLIMA SOCIOPSICOLÓGICO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

EDUCATIONAL ALTERNATIVE ORIENTED TO THE DEVELOPMENT OF THE SOCIOPSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE CLASSES OF PHYSICAL EDUCATION IN THE UNIVERSITY TEACHING

Yudely Fernández Murray (ymurray@uho.edu.cu)

Mairovis Mercedes García Moncada (mercedesg@uho.edu.cu)

José Roberto Rojas Rodríguez (joserojas@uho.edu.cu)

RESUMEN

Las alternativas educativas en el orden pedagógico y metodológico para el trabajo del profesor en el área de Educación Física son de gran significación. A raíz de las profundas transformaciones suscitadas en el ámbito educativo en la actualidad, han cobrado auge y marcada presencia en las diferentes realidades educativas, para ofrecer la solución de los problemas en el desarrollo del clima sociopsicológico en los grupos clase. A partir de la aplicación de métodos y técnicas científicas, como entrevista, encuesta, observaciones a clases, técnicas de los 10 deseos, y otros, se identificaron serias dificultades en el clima sociopsicológico en el grupo de inglés 2do año. La aplicación de la alternativa educativa elaborada permitió una mejora del clima sociopsicológico en el grupo clase.

PALABRAS CLAVES: Educación Física, alternativa educativa, clima sociopsicológico

ABSTRACT

The educational alternatives in the pedagogical and methodological order for the work of the teacher in the area of Physical Education are of great significance. As a result of the deep transformations that have arisen in the educational field at the present time, they have gained a boom and a marked presence in the different educational realities, in order to offer the solution of the problems in the development of the sociopsychological climate in the class groups. From the application of scientific methods and techniques, such as interview, survey, observations to classes, techniques of the 10 wishes, and others, serious difficulties were identified in the sociopsychological climate in the English group 2nd year. With the application of the elaborated educational alternative it allowed an improvement of the sociopsychological climate in the class group.

KEY WORDS: Physical Education, educational alternative, sociopsychological climate

INTRODUCCIÓN

El consenso de los autores que analizan las alternativas asume que es la opción entre dos o más variantes con que cuenta el educador para trabajar con los educandos, a partir de las características, posibilidades de estos y de su contexto de aplicación. Las mismas, según Sierra (1996) poseen un eje común, una visión de futuro; es decir, la concibe como una opción, una modalidad, una conveniencia en el proceso, las cuales se diseñan y ajustan a la realidad en función de alcanzar metas educativas superiores.

Daudinot, citada por Russell (2012), precisa que una alternativa metodológica es el resultado de un proceso intelectual derivado del estudio del diagnóstico de situaciones educativas. Se concreta mediante la diversidad de formas, tales como dilemas, actividades, ejercicios, tareas. Serán seleccionadas en dependencia de la conveniencia de su efecto transformador en los sujetos una vez determinadas sus necesidades educativas. A su vez, Addine (2004) considera que toda alternativa metodológica y educativa debe contemplar acciones conjuntas de todos los factores de la escuela para el logro de los objetivos deseados, ello es un aporte importante en la proyección sistémica del proceso pedagógico.

Sobre la base de su importancia, como resultado científico, Rodríguez y Arteaga (2005) la conciben como opciones teórica – metodológicas que pueden ser elegidas por el maestro investigador, encaminadas a solucionar un problema que se presenta en la práctica pedagógica (p.3). Precisan como presupuestos característicos de las alternativas metodológicas y educativas:

- Presentan un carácter transformador, al permitir de una forma distinta y superior el proceso de apropiación, constituyen una nueva opción a partir de la teoría existente, de aquí su importancia en la investigación educativa.

- Constituyen una vía para orientar la realización de actividades de la práctica educativa, debido al surgimiento constante de situaciones que precisan orientar metodológicamente al profesor para la organización de determinadas actividades educativas y se requiere de una vía incentivadora, flexible, dinámica, encaminada fundamentalmente al mejoramiento de la práctica.

En la opinión de los autores, la alternativa educativa, es un camino científico - práctico para elevar la preparación de los profesores de Educación Física en la solución de los problemas en el desarrollo del clima sociopsicológico en los grupos clase y se inserta en el proceso pedagógico, de acuerdo con el programa de preparación de la asignatura.

Estructura metodológica de la investigación. Población y su caracterización

Se asumió como población el grupo de inglés 1er año de la Facultad Media Superior Sede Pedagógica "José de la Luz y Caballero "de la Universidad de Holguín, integrado por 34 docentes en formación que oscilan entre los 17 y 19 años de edad, de ellos 28 hembras y 6 varones. Se valoró la procedencia social, cultural de los estudiantes y la relación de la familia con el centro escolar. Se tuvieron en cuenta algunas características psicopedagógicas de la etapa juvenil, las que se analizaron en función del diagnóstico y para enfrentar el trabajo con el grupo.

La población, además, estuvo integrada por los 6 profesores de Educación Física, entre 5 y 30 años de experiencia. El estudio se desarrolló en el curso escolar 2015 – 2016 y tuvo como objetivo: elaborar una alternativa educativa orientada al desarrollo del clima sociopsicológico en las clases de Educación Física en la enseñanza universitaria, se diseñaron dos fases que conforman la metodología seguida en el desarrollo de la investigación, ellas fueron: fase de diagnóstico, de elaboración y descripción de la alternativa educativa.

Estructura de la alternativa educativa

La alternativa educativa se estructura por los siguientes componentes:

- Objetivo general y específicos.
- Etapas, fases y acciones.
- Evaluación.

Al respecto, se procede a la explicación detallada de cada uno de los componentes estructurales de la alternativa educativa que está conformada por etapas, momentos y acciones respectivamente.

Objetivo general: Contribuir al logro de un positivo clima sociopsicológico en el grupo de inglés de la Facultad Media Superior Sede Pedagógica "José de La Luz y Caballero" de Holguín en las clases de Educación Física en la enseñanza universitaria, a partir de la propuesta de un sistema de talleres, acciones y dinámicas grupales que permitan un favorable proceso pedagógico.

Objetivos específicos:

1.- Caracterizar el comportamiento del clima sociopsicológico en el grupo de inglés de la Facultad Media Superior Sede Pedagógica "José de La Luz y Caballero" de Holguín en las clases de Educación Física en la enseñanza universitaria.

2.- Potenciar el trabajo psicológico del profesor de Educación Física, a través de un sistema de acciones de carácter educativo y psicosocial en el tratamiento del clima sociopsicológico en el grupo de Educación Física estudiado.

Etapa 1: Diagnóstico: El objetivo es lograr un favorable proceso de diagnóstico en el orden social, psicológico de los estudiantes del grupo –clase e identificar los principales problemas que afectan un positivo clima sociopsicológico.

Momento 1.- Identificación de los principales problemas que laceran el clima sociopsicológico en el grupo -clase: El profesor determinará a través de un estudio en el grupo-clase hacia donde se dirigen las principales insuficiencias en el comportamiento del clima sociopsicológico.

Para su cumplimiento se desarrollaron las siguientes acciones:

- Definición de los criterios e indicaciones a medir: Los profesores determinarán los aspectos sociopsicológicos y los indicadores que deben orientarse para diagnosticar los principales problemas en el clima sociopsicológico en el grupo-clase, así como en las estrategias de intervención en función de potenciar dicho proceso.

- Tener en consideración: las relaciones interpersonales estudiante- estudiante entre los profesores- estudiantes, la comunicación profesor- grupo-clase, profesor – estudiante, estudiante- estudiante en función del rol o roles a desempeñar, cumplimiento de las normas morales establecidas por el grupo, aceptación de las tareas por el grupo, cumplimiento de las funciones de los líderes del grupo, las acciones psicopedagógicas, metodológicas y psicológicas de los profesores, participación y cooperación del grupo en la toma de decisiones y tareas a cumplir, los criterios sociales y personológicos de los practicantes.

- Selección de los instrumentos a aplicar con el objetivo de valorar, caracterizar el desarrollo del clima sociopsicológico en el grupo- clase. Se destacan las técnicas de los diez deseos, la sociométrica, metódica del clima sociopsicológico, entrevista a los profesores, observaciones a las actividades de clase, así como análisis y revisión de documentos como los programas y orientaciones metodológicas para la Educación Física en la enseñanza universitaria.

Momento 2.- Aplicación del diagnóstico: Las acciones a desarrollar por los profesores son:

- Aplicación de los instrumentos y técnicas: Al respecto se aplicarán los instrumentos antes seleccionados por el profesor en función de valorar el comportamiento del clima sociopsicológico en el grupo –clase de inglés de la Facultad Media Superior Sede Pedagógica "José de La Luz y Caballero" de Holguín.

- Recogida y valoración de la información obtenida: Se recogerán los resultados y se desarrolla un análisis cualitativo, sustentado en métodos y técnicas como: matemáticos – estadísticos, la triangulación de la información, el análisis y síntesis y la inducción – deducción. También valorar las principales deficiencias encontradas en el comportamiento del clima sociopsicológico en la Educación Física en la enseñanza universitaria, que criterios y direcciones específicas se dificultan.

- Desarrollo de una caracterización del practicante: El profesor recogerá los criterios sociológicos, personológicos, psicológicos que caracterizan a los estudiantes, atendiendo a los indicadores medidos, atendiendo al carácter individual de la personalidad.

- Debate y socialización de los resultados: El profesor deberá facilitar al grupo los resultados obtenidos con el diagnóstico realizado y recoger las impresiones, así como posibles propuestas de los estudiantes en función de buscar un consenso para el cambio, la transformación en la dinámica relacional del grupo y el ambiente sociopsicológico característico en el mismo.

Etapa 2.- Sensibilización: El objetivo se orienta a la organización y preparación de la dinámica grupal para la organización de las tareas en función de un positivo clima sociopsicológico.

Momento 1.- Preparación y capacitación de los profesores para la organización del trabajo grupal y la intervención en el grupo- clase.

Momento 2.- Elaboración del encuadre grupal

- Organización y preparación para el desarrollo del trabajo grupal:

➢ El profesor al socializar las limitaciones que afectan el clima sociopsicológico, familiariza al grupo con los cambios que deben generarse, así como las tareas a desarrollar en función de tales propósitos.

➢ Creación de grupos de trabajo para propiciar cambios en la dinámica grupal y el ambiente afectivo- emocional.

➢ El profesor preparará al grupo, y a aquellos estudiantes que no tienen interés ni motivación por la clase a partir de la facilitación, de ayuda, orientación, hacia la toma

oportuna de decisiones ante las diferentes problemáticas y limitaciones que caracterizan el clima sociopsicológico. Se deja claro el rol protagónico, su responsabilidad para propiciar cambios.

- Propiciar la información necesaria y los procedimientos generales necesarios para la toma de decisiones.

El profesor debe involucrarse en cada uno de los grupos escuchando y aportando ideas, facilitando y guiando el proceso de debate, discusión grupal. Podrá ofrecer la información desde el diálogo con los grupos de trabajo, así como con la aplicación de técnicas, como lluvia de ideas, presentaciones, etc.

Etapa 3.- Planificación de las acciones educativas:

Su objetivo es elaborar el sistema de acciones educativas orientadas al logro de un positivo clima sociopsicológico en el grupo, tanto dentro como fuera del escenario práctico de la clase. A los que aremos referencia de algunas:

Acciones:

- Presentación y discusión de los resultados del diagnóstico realizado y las acciones educativas a desarrollar.
- Valorar las características familiares, el medio social, cultural, lugar de procedencia, costumbres, tradiciones deportivas, que rodean a los estudiantes.
- Lograr un seguimiento de los resultados de los estudiantes, estrechando los vínculos profesores y estudiantes en función de la formación de la personalidad, propiciar en el grupo un análisis de los resultados académicos, donde prime el tacto pedagógico y un clima de ayuda y reflexión.
- Inclinar a los estudiantes a observar, analizar y debatir los aspectos tratados en la clase de Educación Física con el objetivo de apreciar las debilidades como: la violación de las reglas de los juegos desarrollados, las técnicas de los ejercicios, sus causas y las problemáticas que se manifiestan en el transcurso de la clase.
- Aprovechar las potencialidades educativas que ofrecen los videos debates en la búsqueda de cambios en la mentalidad de los estudiantes y demostrar la necesidad de una práctica deportiva sana.
- Desarrollar una comunicación abierta, franca, sin dobles sentidos, que provoque confianza entre todos, sin lograr parcialidad con ninguno de los estudiantes.
- Emplear técnicas comunicativas y debates grupales para la intervención en la clase de Educación Física, con el propósito de mejorar la comunicación utilizar técnicas comunicativas como: el esclarecimiento, las preguntas, la confrontación, donde los estudiantes perciban sinceridad y preocupación con los problemas del grupo.
- Elaborar situaciones problémicas desde el propio escenario de la clase y en otras actividades extradeportivas que potencien las relaciones entre los estudiantes, tanto en el rol funcional – deportivo como de carácter personal.
- Educar a los estudiantes, durante los debates, para que escuchen a los demás miembros, sus opiniones, propiciar el respeto mutuo, las buenas intenciones en las

expresiones, caracterizado por un estilo de dirección democrático donde todos participen y exista respeto.

- Asignarles tareas y responsabilidades a los posibles líderes elegidos por los propios estudiantes en la conducción del grupo y en el accionar técnico de las clases, así como en las competencias dentro como fuera de la universidad.

- Asignarles tareas y responsabilidades en las clases a los estudiantes más rechazados en el grupo, que permita la cooperación, mejor disposición, unidad grupal, el liderazgo.

Se realizaron 7 sesiones de trabajo para el desarrollo de las acciones propuestas. A continuación se ejemplifica con una de ellas:

Sesión No1-.Los problemas de mi grupo –clase

Objetivo

Valorar los principales problemas que afectan la dinámica grupal y el cumplimiento de las metas y objetivos planificados para las actividades de clase.

Métodos

Discusión y análisis de situaciones.

Tareas

1)-Determinar los principales problemas que afectan las dinámicas del grupo-clase (con la participación del propio grupo-clase y el profesor como facilitador del proceso).

2)- Valorar las posibles causas de los problemas y emitir criterios.

3)-Jerarquizar y priorizar los problemas según la importancia y urgencia de su solución por el grupo.

Procedimiento

Se utilizará una técnica de animación para favorecer la activación del grupo. Se preguntará a los estudiantes cuales son los problemas del grupo que están afectando el cumplimiento de sus objetivos. Se les pedirá que reflexionen y expliquen cada una de ellos. Posteriormente se estimulará la discusión y reflexión, buscando un consenso para determinarlos y ordenarlos, para su solución, según su importancia.

Se proponen algunos pasos de cómo el profesor sería el facilitador del proceso y desde la creación de subgrupos de trabajo en el grupo- clase. Se pueden generar situaciones problémicas ficticias y también desde el mismo grupo proponer las posibles soluciones.

Etapa 4.- Instrumentación: Esta etapa permite la intervención del profesor de Educación Física, a partir de las aplicaciones del sistema de acciones educativas. Las acciones propuestas son las siguientes:

- Aplicación de las acciones educativas

- Se instrumentan las acciones educativas, las planteadas por los estudiantes en el proceso de encuadre grupal como las planificadas por los profesores. Estos se deben proyectar sin violar los objetivos, contenidos y tareas planificadas de los programas y orientaciones metodológicas.

- Desarrollo del proceso de retroalimentación, a partir de la aplicación de diagnósticos recurrentes para prever posibles cambios a tiempo.

Etapa 5- Evaluación: Su objetivo se dirigió a valorar los cambios en el clima sociopsicológico del grupo-clase, los aspectos positivos y las principales limitaciones detectadas en el proceso. Las acciones a desarrollar son:

- Evaluar los cambios producidos en el comportamiento del clima sociopsicológico en el grupo-clase.

Para su evaluación se declaran como indicadores: las relaciones interpersonales y estudiante- estudiante, estudiante - profesor, la comunicación estudiante- estudiante y profesores y estudiantes, la orientación motivacional, manifestación del liderazgo en el grupo-clase, desarrollo de las actitudes de los miembros, cumplimiento de las normas morales de grupo, el desarrollo de métodos educativos por parte de los profesores y los estilos de dirección, la relación familia- profesores deportivos – escuela, el cumplimiento de los roles y funciones de los integrantes para el desarrollo de las acciones y tareas, la unidad en el grupo, la integración individual para el grupo.

Resultados de la aplicación de la alternativa educativa orientada al desarrollo del clima sociopsicológico en las clases de Educación Física

Los resultados del presente trabajo han reflejado cambios significativos en el desarrollo del clima sociopsicológico en el grupo clase de inglés 2do año, a partir de la aplicación de métodos y técnicas científicas.

Los estudiantes consideran que el 100 % de sus profesores mantienen una buena comunicación con el grupo, mientras que las relaciones interpersonales dentro del propio grupo son evaluadas por ellos mismos como buenas para un 97.05% y solo un estudiante plantea que las relaciones son regulares para un 2.94%. Además, 5 (14,70%) de ellos plantean que la relación entre sus padres y la escuela es muy buena, 16 manifiestan que son buenas (47.05%), 9 de estos estudiantes expresan que son regular (26.47%) y solo 4 de ellos las ven malas (11.76%), lo que favorece en un mayor por ciento el logro de los objetivos, al imprimirle mayor entusiasmo y motivación a las clases de Educación Física, así como confianza, seguridad y ayuda a la solución de los problemas.

Además, el 32.35% de los estudiantes afirma que sus profesores se preocupan por sus problemas familiares, el 85.29% que existe la preocupación por el rendimiento individual, por su formación integral, el 55.88% por su relación con los demás miembros del grupo, y un 91.17% coincide en que sus profesores se preocupan por el cumplimiento de las tareas de la clase. Asimismo, el 38.23% afirma que en la mayoría de los casos los profesores no le brindan participación en las decisiones del grupo. Precisa el 58.82% que las acciones educativas que se desarrollan son charlas, reuniones, juegos, ejercicios en tríos y en parejas.

CONCLUSIONES

Las técnicas de dinámica grupal empleadas en la clase de Educación Física, a partir de sus potencialidades educativas potencian un ambiente afectivo-emocional positivo.

La alternativa educativa es una herramienta valiosa para los profesores, al permitir la orientación y desarrollo de un clima sociopsicológico positivo en el grupo clase investigado.

REFERENCIAS

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica, Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez Palacios, A. y Arteaga González, S. (2005). *La alternativa como resultado científico*. Instituto Superior Pedagógico ¨ Félix Varela ¨, Villa Clara. (Material Impreso)

Russell, Y. (2012). *El desarrollo del clima sociopsicológico en los equipos de fútbol de la categoría 13- 15 años*. Tesis en opcional Título de Doctor en Ciencias de la Cultura Física. Ciudad de la Habana.

Sierra, A. (1996). *Preparación psicológica del deportista. Mente y Rendimiento Humano*. España: INDE.

ACTIVIDADES FÍSICAS RECREATIVAS PARA LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN TURISMO

ACTIVITIES RECREATIONAL PHYSICS FOR THE FORMATION OF THE STUDENTS FIRST YEARS OLD IN TOURISM

Yoel Ortiz Fernández (jortiz@uho.edu.cu)

José de la Luz Álvarez Fuentes (jfuentes@uho.edu.cu)

Leandro Ruiz Labrandera de Armas (lruiz@uho.edu.cu)

RESUMEN

La investigación que se presenta considera las potencialidades formativas de las actividades físicas recreativas en el tiempo libre, para contribuir a la formación de los estudiantes de primer año de Licenciatura en Turismo. Las actividades son apreciadas con un enfoque formativo, contextualizado y participativo, en la recopilación de la información y análisis de los resultados se emplean métodos teóricos analíticos-sintéticos, inductivos- deductivos y del nivel empírico, la observación, la encuesta y la entrevista. Se tienen en cuenta la concepción dialéctico materialista, los aportes del modelo pedagógico cubano, que declara la significación de la interrelación sistémica entre la instrucción, la educación y el desarrollo como complementos esenciales del proceso formativo de los estudiantes. Esta perspectiva evidencia la lógica interpretativa seguida en el proceso de formación de los estudiantes, desde la interrelación de las actividades físicas recreativas y sus potencialidades, a partir de los objetivos educativos e instructivos del modelo del profesional y estrategias educativas. Con la aplicación de la propuesta se corrobora su pertinencia al tener como resultado la apropiación por los estudiantes de los contenidos socio- humanistas y académicos en función de los modos de actuación como futuro profesional del turismo.

PALABRAS CLAVES: Formación, actividad física recreativa, formación profesional

ABSTRACT

The investigation that is presented considers the formative potentialities of the recreational physical activities in the free time, to contribute to the formation of the first year-old students in Tourism. The activities are appreciated with a formative focus, contextualized and participative, in the summary of the information and analysis of the results analytic theoretical methods are used - synthetic, inductive - deductive and of the empiric level, the observation, the survey and the interview. They are kept in mind the materialistic dialectical conception, the contributions of the Cuban pedagogic pattern that he/she declares the significance of the systemic interrelation among the instruction, the education and the development like essential complements of the formative process of the students. This perspective evidences the interpretive logic continued in the process of the students' formation, from the interrelation of the recreational activities physics and its potentialities, starting from the educational and instructive objectives of the professional's pattern and educational strategies. With the application of the proposal their relevancy is corroborated when having the appropriation as a result for the contained partner's students - humanist and academic in function in the performance ways like professional future of the tourism.

KEY WORDS: Formation, recreational physical activity, professional formation

INTRODUCCIÓN

La educación superior contemporánea enfrenta el reto de la formación de un profesional con distintos saberes (humanistas y científicos) con los cuales se integra a la sociedad para su transformación, determinando su capacidad de aprender a vivir y convivir con sus semejantes, de forma constructiva, sencilla y modesta. Horruitiner (2008) refiere: "El término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria (…)" (p.18).

Ello implica el tratamiento a la problemática del proceso de la formación profesional en las universidades, específicamente asumir las actividades físicas recreativas desde una posición holística que desemboca en la integración de la formación de valores y el orden académico, generando un alto nivel de interdependencia según los contextos educativos (una clase o una actividad recreativa) según donde se desarrolle dicho proceso.

Es importante significar que, los estudiantes cuando optan por una carrera tienen prioridades y expectativas en cuanto a su formación de índole sociocultural y académica, las cuales deben ser atendidas por las instituciones escolares con acciones en las cuales estén presente estas expectativas previas.

En este sentido, (Wentzel, 2005 citado por Ceciliano, M. et al., 2013, p. 110) establece, que: (…)"las metas académicas y sociales de los estudiantes están relacionadas y la coordinación de estas contribuye de manera significativa al éxito escolar**".**

En palabra de Moréns Chillón (2012), "...los aspectos académicos deben tener salida en lo extensionista (…), elementos esenciales para conformar una cultura universitaria que se revierta en la formación cultural de la comunidad universitaria..." (p. 5). En este sentido, en la formación cultural universitaria estos dos aspectos tienen que complementarse. Y puntualiza el propio autor "La formación de valores no puede circunscribirse sólo en la transmisión de contenidos y valores estándares, sino en el proceso de configuración conjunta con el futuro profesional (…)." (p. 6). Es importante que las propuestas que se realicen sean reveladoras para los propios estudiantes, que conlleve la motivación, para elegir y participar, lo que trae consigo la significatividad del aprendizaje.

En la provincia de Holguín diferentes autores han realizado investigaciones relacionada con la formación profesional desde las actividades físicas recreativas en la universidad, con las que tratan de dar solución a esta problemática desde diferentes ámbitos. Pérez (2011) diseña una estrategia educativa para la dimensión corporal en la formación del estudiante de Ingeniería Informática, sobre la base del aprovechamiento del tiempo libre con actividades físicas, deportivas y recreativas. Ortiz D. (2010), aporta una estrategia educativa para favorecer la educación de salud en los estudiantes universitarios.

El análisis de las investigaciones consultadas permite determinar que no han sido suficientemente aprovechadas las actividades físicas para darles salida a contenidos

académicos, propios de la profesión, implícitos en el modelo del profesional y las estrategias educativas de años y carreras.

Desde estos argumentos expuestos, que son pertinentes para la investigación, se pretende contribuir a la formación de los estudiantes de primer año de Licenciatura en Turismo, desde las potencialidades y contenidos que el modelo del profesional contiene. Este futuro profesional precisa de la adquisición de conocimientos y habilidades (animación turística, gestión de entidades de recreación, guía en escenarios naturales entre otros) las cuales tienen salida en las actividades recreativas de tiempo libre.

De este modo, la propuesta se respalda en los objetivos educativos e instructivos del modelo del profesional y las estrategias educativas de la carrera y años, sustentado en actividades físicas recreativas que facilitan la instrucción, el desarrollo y la educación, de una manera integrada. Ello sobre la base de propuestas de actividades en las cuales los estudiantes se apropian, no solo de una sólida cultura humanista, sino también de valores propios de su profesión y para prestar un servicio eficiente en el escenario laboral.

En un diagnóstico realizado a los estudiantes de Licenciatura en Turismo, de la Universidad de Holguín, acompañado con la aplicación de observaciones, entrevistas y encuesta se confirmaron las siguientes insuficiencias:

- Los profesores de Educación Física tienen limitaciones para contextualizar los contenidos relacionados con los objetivos instructivos, que contribuyen a la formación de los estudiantes de primer año de Licenciatura en Turismo.
- No se integran, de manera suficiente, los contenidos educativos e instructivos referentes a sus modos de actuación profesional para que se favorezca la formación del estudiante de primer año de Licenciatura en Turismo.
- En las estrategias educativas, se planifican acciones generales para la formación integral de los estudiantes; pero se carece de acciones pedagógicas, metodológicas y educativas capaces de influir en la formación de atributos basados en preceptos humanísticos y profesionales, todo desde las actividades físicas recreativas.
- Los estudiantes tienen limitaciones que se manifiestan en actitudes y aptitudes inadecuadas en las prácticas de actividades físicas recreativas. Lo cual contribuye a una insuficiente apropiación de contenidos relacionados con su cultura humanística y profesional.

Las limitaciones encontradas en la formación de los estudiantes desde las actividades físicas recreativas, permiten declarar el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la formación integral de los estudiantes de Licenciatura en Turismo desde las prácticas de actividades físicas recreativas?

En tal sentido se propone elaborar un conjunto de actividades físicas recreativas para la formación integral de los estudiantes de primer año de la carrera antes mencionada.

Fundamentación de la propuesta

La formación de profesionales precisa de la construcción de herramientas que conlleven a la apropiación de los conocimientos profesionales y humanos inherentes a la sociedad

y a los saberes científicos para la solución de los problemas que genera la vida cotidiana y la esfera laboral.

Las actividades físicas recreativas deben estimular el desarrollo de la aceptación, el respeto y la apropiación de conocimientos. Estos atributos se dan en el pleno vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo - conductual. En este sentido, la motivación es un estado psíquico producto de la influencia que ejerce el medio sobre el individuo y constituye un aspecto esencial para el desarrollo de las actividades recreativas con calidad y por consiguiente permita un aprendizaje efectivo.

La motivación se puede clasificar en extrínseca e intrínseca. La primera es originada por elementos externos al sujeto que lo conducen a una actuación determinada, como las conductas producidas por reglamentos o normativas.

La segunda, tiene sus fuentes "(…) en factores internos como intereses, valores, actitudes, expectativas, pensamientos; es decir, tienen como base la acción del contexto en el cual se desarrollan los individuos" de acuerdo con (Fernández, 2006, p. 36).

Por su parte, Arribas (2008), en referencia a las actividades recreativas explicita: "(…) estas actividades suelen responder a motivaciones intrínsecas del alumnado debido a la novedad, las vivencias diferentes, el placer de jugar, el probarse, relacionarse, descubrir, dominar el medio y la libertad percibida durante su desarrollo" (p. 110).

Sobre la base de estos presupuestos se prioriza en la propuesta la motivación intrínseca para ponderar el carácter motivante, electivo y participativo de las actividades recreativas.

Por otra parte, Arráez (2014), después de realizar una revisión teórica de diferentes autores, en relación con el tiempo libre y su buen uso centrado en la acción educativa, refiere su punto de vista al respecto:

> Toma en cuenta los intereses, expectativas y necesidades de satisfacción personal y grupal del individuo, fortaleciendo sus valores, a través de acciones y actividades elegidas consciente y responsablemente en un tiempo libre constructivo, (…), una formación integral sin limitaciones, ayudando en su autorrealización y fortaleciendo el desarrollo integral humano (p.20).

El propio autor puntualiza:

> Puede ser tiempo de formación, aprendizaje, crecimiento personal y, sobre todo, de socialización; por consiguiente, los individuos deben ser educados con relación a este aspecto, es por ello que los centros educativos en todos los niveles desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, se convierten en los escenarios ideales de formación del ser humano (Arráez, 2014, p. 20)

La acción educativa en el tiempo libre debe ser construida de forma responsable por la universidad, de manera que tribute a los objetivos educativos e instructivos del modelo del profesional de la carrera de Licenciatura en Turismo. La propuesta que nos ocupa va más allá de la transformación social y educativa, centrada sobre la base de los intereses y expectativas de los estudiantes, integrada también con contenidos académicos relacionados con su profesión, claves en el modelo del profesional de esta carrera .

En consecuencia, en cuanto a las influencias formativas de las actividades físicas recreativas se asumen los presupuestos de Ortiz (2017a), a partir de las características de las mismas:

1. La recreación es y tiene consigo como esencia la educación de las personas.
2. El conocimiento en el ámbito de la recreación se adquiere tomando como base las motivaciones y necesidades culturales y recreativas de las personas para su participación en ella, dejando por sentado que el aprendizaje es emocional.
3. Se opera basado en la voluntariedad.
4. La lejanía de las imposiciones de la enseñanza curricular sumada a la participación motivada, promueve la reflexión personalizada y el análisis de los nuevos conocimientos y su interiorización.
5. La relación educación ambiental- recreación física- salud (p. 5).

Se asumen los métodos Asistencia Comunitaria y Disonancia Motivada, sobre la base de los métodos adaptados por(Ortiz (2017b, p.76) a partir de la sistematización teórica realizada a otros autores para la práctica de las actividades física - recreativas en el contexto universitario.Todo lo cual contribuye a la formación de los estudiantes desde la práctica social hasta las actividades físicas recreativas.

A partir de estos métodos, Ortiz (2017b) proponen cuáles deben ser las tareas del profesor para que la orientación de las actividades sea significativas, teniendo en cuenta el nivel de interrelación de los objetivos, contenidos y métodos, para un aprendizaje desarrollador en el contexto de la formación universitaria:

1. Brindar a los estudiantes actividades recreativas que satisfagan sus necesidades, con un alto poder de motivación y reto.
2. Establecer un vínculo orgánico entre los conocimientos y habilidades que poseen en relación con los conocimientos y habilidades que deben desarrollar para su actividad, mediado por el diálogo y la negociación como recurso comunicativo.
3. Ofrecer la oportunidad de participar fraternalmente, contribuyendo a la formación de actitudes que tengan que ver con la escala de valores a desarrollar en ellos y su proceso de socialización.
4. Destacar las aptitudes y actitudes sobre la búsqueda del éxito (p. 77).

Las tareas propuestas por Ortiz (2017b), que deben ser desarrolladas por el profesor en la práctica social de las actividades físicas recreativas, tienen un gran valor desde el punto de vista humanista y de la propia actividad recreativa. Pero es importante señalar que, estas deben estar orientadas también a la cultura de la profesión de los estudiantes de primer año de turismo con énfasis en que dichas actividades recreativas, ponderen habilidades y conocimientos que luego se objetiven en la esfera laboral.

Propuesta de actividades físicas recreativas

A partir de los presupuestos aportados por los autores, referenciados en la investigación, sobre el tema en cuestión, se proponen un conjunto de actividades físicas recreativas que impactan en la salud física, mental y social de los estudiantes, al mismo

tiempo que lo hacen también en su formación profesional. Estas actividades se relacionan a continuación:

1. Trialón
    a) Estimación de altura
    b) Cabuyería
    c) Talonamiento
2. Relevo turístico
    a) Primeros auxilios
    b) Carrera en parejas amarrados por los tobillos
    c) Nados o tiro
3. Senderismo
    a) Ecológico
    b) Histórico
4. Tracción de soga
    a) Mixto
5. Carrera de orientación
6. Actividad cultural
    a) Turística
    b) Recreativa
    c) Cultural
7. Deporte recreativo
    b) Voli de playa
    c) Futbol 3X3
    d) Baloncesto 3X3
8. Fisicoculturismo.

Las actividades, propuestas a partir de los gustos y preferencias de los estudiantes, permiten darle salida a los objetivos educativo e instructivo del modelo del profesional de la carrera. A continuación, se ejemplifica:

Carrera de orientación: En ella se desarrollan habilidades en la utilización de mapas y brújulas, imprescindibles para orientarse en la naturaleza, así como la aptitud física. Ellas son necesarias para participar con éxito en la actividad recreativa e indispensable en el turismo de naturaleza, con auge en el país.

Senderismo: Los estudiantes conocen lugares históricos, la flora y la fauna, aprenden aspectos esenciales para realizar estas actividades en diferentes espacios naturales.

Todos estos conocimientos, los materializa en la práctica de su desempeño laboral, al poder guiar a grupos de turistas en diferentes escenarios naturales.

Relevo turístico: Los conocimientos que los estudiantes consolidan sobre primeros auxilios (atención a hemorragias**,** tipos de vendajes, fractura y medios de transporte) le son de gran ayuda en su escenario laboral, en diferentes entidades de ocio, sobre todo en el medio natural alejado de atención médica inmediata.

Análisis del diagnóstico inicial

La propuesta de actividades físicas en la naturaleza es aplicada en los grupos de 1er año de la carrera de Licenciatura en Turismo de la Universidad de Holguín desde febrero del 2018 hasta mayo 2018. En el análisis de los resultados alcanzados a partir del diagnóstico inicial, sobre la base de las encuestas y entrevistas, se expone lo siguiente:

La encuesta fue aplicada a 40 estudiantes, lo que representa el 64,51%, del universo de trabajo. La medición del indicador que indaga sobre el conocimiento de los estudiantes de las diferentes actividades físicas recreativas en la universidad dio como resultado un positivo 67,5%. En cuanto al indicador sobre el gusto por practicar dichas actividades, marco un positivo del 62,5%. Por último, el 65,0% afirma haber practicado o práctica al menos una. Todo lo cual demuestra un insuficiente conocimiento y práctica en dichas actividades.

En lo referente al ítems sobre preferencias por las diferentes actividades física recreativas, el resultado mostró una escala preferencial distribuido descendentemente de la siguiente manera: 70,0% prefieren el deporte recreativo, el 47,5% las actividades de recreación turística y el 12,5%, las actividades de campismo. Por otro lado, el festival recreativo solo lo prefiere el 55,0%. Estos porcentajes constatan que el nivel de preferencia es bajo.

En cuanto a al carácter de las actividades, se muestra que el 62,5% de los estudiantes prefiere todas y un 25,0%, solo las recreativas. El 12,5% señala preferencias por las de carácter recreativo educativo. Se evidencia que el criterio de los estudiantes en cuanto a las actividades educativas no es bueno.

Al intentar conocer la valoración que tienen los estudiantes sobre el componente formativo en las actividades físicas recreativas, el 32,5% responde que es muy importante en su formación, el 37,5%, que es poco importante y el 30,0% no contesta. Por lo que se estima que las actividades que propendan a elementos relacionados con los contenidos académicos es poco apreciado por los estudiantes.

Para constatar los conocimientos de los estudiantes en relación con el contorno socio-ambiental, el 52,5% lo valora de suficiente y el 47,5%, de insuficiente. En relación al conocimiento de los estudiantes en cuanto a contenidos académicos de la profesión que estudia relacionados los las actividades físicas recreativas el 25,0% lo considera de suficiente, el 32,5%, lo considera promedio y el 42,5%, de suficiente. Sobre la importancia que tienen las habilidades, hábitos y estilos de vida que desarrollan las actividades físicas recreativas, el 87,5% ofrece una respuesta positiva y 12,5% no responden.

Al indagar sobre si las actividades responden a sus intereses y motivaciones, en el inciso (a), plantea el 40,0% que mucho y el 60,0% que un poco. En cuanto al inciso b, el 52,5% lo evalúa de cinco (5) y el 20,0% de cuatro (4) puntos; el 27,5% de tres (3) puntos, apreciándose un nivel bajo de satisfacción de los estudiantes por las actividades recreativas.

En las actividades de los estudiantes se realizaron cuatro observaciones para conocer los aspectos que se exponen a continuación:

En cuanto a los espacios para la práctica recreativa de la Universidad, plantean la existencia de seis plazas para ello en el tiempo libre. Los estudiantes realizan actividades en estos una o dos veces por semana. Existe un gimnasio de musculación en el que practican ejercicios las hembras dos veces por semanas.

Se constata que con los varones son mayoría en las prácticas de actividades físicas recreativas, sobre todo, en el deporte recreativo baloncesto, tenis de mesa, fútbol y musculación. En el caso de las hembras realizan la musculación fuera de la universidad, corren en el circuito alrededor de la misma, hacen aeróbicos y algunos deportes como voleibol y tenis de mesa; pero de forma esporádica. Acerca de los tipos de participación individual o en grupo, la mayoría de las actividades en que participan los estudiantes la realizan de forma individual. En grupo esta es esporádica, lo que indica limitaciones en la interactuación y socialización en estas actividades.

En las entrevistas realizadas a los profesores de Educación Física y al coordinador de año, se evidenció que estos tienen limitaciones para valorar la contribución de las actividades físicas recreativas en la formación humanista y profesional de los estudiantes. Al mismo tiempo, reconocen que la clase y las actividades físicas recreativas son vías para desarrollar conocimientos, habilidades y valores. Manifiestan que se trabaja solo a veces para dar salida desde las actividades físicas recreativas a los objetivos educativos e instructivos del modelo del profesional y se aprovechan poco las potencialidades formativas de las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica para la apropiación de contenidos académicos desde estas actividades.

A partir de la recopilación de los resultados del diagnóstico inicial se constató el limitado conocimiento de los profesores sobre las potencialidades de la clase de Educación Física y la recreación física, como medio de incidir en la apropiación por parte de los estudiantes de los contenidos académicos. Se comprueba que los estudiantes tienen preferencias por las actividades recreativas, aunque falta sistematicidad, y se aprovechan poco las actividades para socializar e integrarse al grupo apropiándose de contenidos que contribuyan a su formación académica.

Resultados de la aplicación de la propuesta

La propuesta tuvo como objetivo: valorar los cambios ocurridos, a partir de la aplicación de las actividades físicas recreativas, en la formación de los estudiantes de primer año de Licenciatura en Turismo.

Encuestas a los estudiantes:

En relación al indicador que mide el conocimiento de los estudiantes de las diferentes actividades, el 90,1% de los estudiantes afirman conocer las diferentes actividades físicas recreativas en la Universidad. En cuanto al ítem sobre si les gusta practicar

estas actividades, hubo un positivo de 87,5%. Por último, el 85,0% patenta haber practicado o hacerlo actualmente. Las estadísticas reflejan un conocimiento denotado sobre las actividades recreativas.

En cuanto a las preferencias por las diferentes actividades, el 87,5% opta por las actividades de recreación turística, el 82,5% por el deporte recreativo y el 90,0% por las actividades de campismo. El festival recreativo lo prefiere el 77,5%. Se constata la preferencia por actividades en contacto directo con la naturaleza.

Al analizar el carácter de las actividades, el 80,0% de los estudiantes prefieren todas y el 15,0%, solo las recreativas en específico. El 5,0% señala inclinación por las de carácter deportivo. Se evidencia la mejoría en este indicador, referido a las actividades con carácter educativo en su formación. En el ámbito de la valoración que tienen los estudiantes sobre el componente formativo en las actividades físicas recreativas, el 100% responde que es muy importante en su formación.

Al indagar sobre los conocimientos de los estudiantes en relación con lo socio-ambiental, el 92,5% lo valora de suficiente y el 7,5% de insuficiente. En cuanto a los conocimientos que los estudiantes poseen en relación con los contenidos académicos de la profesión que estudia, el 85,0% lo considera de suficiente y el 15,0%, lo considera promedio. Sobre la importancia que tienen las habilidades, hábitos y estilos de vida que desarrollan las actividades físicas recreativas, el 100% ofrece una respuesta positiva.

A la pregunta si las actividades responden a sus intereses y motivaciones, en el inciso a, plantean como mucho el 82,5% y el 17,5% como un poco. En el inciso b, el 87,5% lo evalúa de cinco (5) y el 12,5% de cuatro puntos, se aprecia un buen nivel de satisfacción de los estudiantes por las actividades recreativas.

Resultados más significativos del diario de vida de los estudiantes

Se aplicó como medio para conocer no solo la acción misma, sino las percepciones y significado que el estudiante tiene de su participación en las actividades físicas recreativas. A continuación se detallan los criterios expresados:

- Las relaciones que entablamos con estudiantes de otros equipos nos permitieron disfrutar mejor la actividad recreativa en diferentes espacios.
- Las actividades de senderismo me aportaron conocimiento sobre flora, fauna, historia y diferentes elementos geográficos que no conocía.
- Es importante conocer y cuidar la naturaleza para que todos la disfrutemos y poder regresar en otros cursos.
- Las actividades culturales en el medio ambiente natural son más relajantes y motiva a todo el equipo a participar.
- Desde que corro por las tardes ya no me falta el aire cuando subo a cuarta.
- Los conocimientos que he aprendido sobre como orientarme en el medio natural, mapas, brújula; planifica, organizar y ejecutar actividades de tiempo libre entre otras en las actividades físicas recreativas, son importantes para mí como futuro profesional.

Los criterios de los estudiantes evidencian las potencialidades de las actividades físicas recreativas con un enfoque formativo, integrador y contextualizado para la apropiación de conocimientos socio- ambientales, culturales y profesionales en el proceso de formación de los estudiantes de Licenciatura en Turismo

CONCLUSIONES

Con la aplicación de la propuesta de actividades físicas recreativas se evidenció la connotación e importancia que, desde el punto de vista formativo, revisten las actividades físicas recreativas, expresadas en la integración de las influencias educativas. Las vivencias recopiladas durante la puesta en práctica, demostraron en los estudiantes las siguientes transformaciones: el tránsito en sus motivos, necesidades e intereses y la capacidad para apropiarse de contenidos educativos y académicos relacionados con su futura profesión.

Como parte de la implementación de las actividades físicas recreativas en los contextos educativos, se aplicaron diferentes métodos e instrumentos que posibilitaron obtener resultados relacionados con: la contextualización de los contenidos socio- ambientales y académicos conectados con la profesión que propiciaron su apropiación, lo que favoreció la formación de los estudiantes de Licenciatura en Turismo.

REFERENCIAS

Arráez Rodríguez O. J. (2014). Constructo para el tiempo libre centrado en el proceso de socialización en la acción educativa*. Revista electrónica REDINE – UCLA,* Volumen 1. (N°. 1). p. 21. Recuperado de http://bibvirual.ucla.edu.ve/redime

Arribas Cubero, H. (2008). El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos. Recuperado de http://www.cafyd.com/titulomarcadeCAFYD

Ceciliano, M. et, al. (2013). La motivación en los diferentes contextos educativos en alumnado de educación secundaria obligatoria. *Revista. ReiDoCrea*. Volumen 2

Fernández Flores, E. (2006) *La Formación Laboral Agrícola en los estudiantes de la secundaria Básica.* (Tesis doctoral) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Horruitiner Silva, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Universitaria Félix Varela.

Moréns-Chillón (2012). La formación cultural universitaria, una necesidad en la sociedad del conocimiento y la información. *Revista Santiago* (129), No. 3 mayo-agosto. Cuba. Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/download/152/148

Ortiz Fernández D. (2010). *Perspectiva Educativa de una cultura de salud desde la cultura física y lúdica en la comunidad universitaria* “Oscar Lucero Molla” (Tesis de maestría) Facultad de Cultura Física de Holguín.

Ortiz Fernández, Y. (2017a). Perspectiva educativa de la recreación física en el medioambiente natural para la formación de los estudiantes universitarios. Revista, deporvida Vol. 14, Núm. 31: conciencia ediciones www.deporvida.holguin.cu

Ortiz Fernández, Y. (2017b). *Perspectiva educativa de la recreación física en la formación de los estudiantes de licenciatura en turismo*. (Tesis de doctorado). Facultad Cultura Física. Universidad de Holguín.

Pérez Coello, J. (2011). El *deporte recreativo en la educación corporal de los estudiantes de la comunidad universitaria de Holguín*. (Tesis maestría). Facultad de Cultura Física, Holguín.

PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE ASIGNATURA DERECHO MARÍTIMO QUE SE IMPARTE A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DERECHO

PROCEDURE FOR THE CURRICULAR DESIGN OF THE MARITIME LAW SUBJECT TOUGHT TO LAW DEGRE STUDENTS

Verónica Alexandra Piloso Moreira

RESUMEN

El presente artículo propone un procedimiento de diseño curricular de la asignatura Derecho Marítimo que se imparte a los estudiantes de la carrera de Derecho en la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manta, Ecuador, a partir de reconocer la concepción de un currículum integral, flexible y contextualizado, así como la integración y armonización de los procesos sustantivos de la docencia, la vinculación con la colectividad y la investigación. Fue concebida a partir del enfoque de sistema como método empleado en su elaboración. Puede generalizarse al proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho en los contextos universitarios a nivel nacional e internacional con flexibilidad a las condiciones existentes para la gestión de dicho proceso.

PALABRAS CLAVES: Derecho; Derecho Marítimo; diseño curricular; estudiantes; procedimiento.

ABSTRACT

This article proposes a curricular design procedure of the Maritime Law subejct tought to Law degree students in the “Eloy Alfaro” Laica University of Manta, Ecuador, from recognizing the elaboration of a comprehensive, flexible and contextualized curriculum, as well as the integration and harmonization of the substantive processes of teaching, linking with the working group and research. It was conceived by the application of the system approach method. It can be extended to the professional training process of Law degree students in the different university contexts at national and international level, with flexibility to the existing conditions for the management of such process.

KEY WORDS: Law, Maritime Law, curricular design, students, procedures.

INTRODUCCIÓN

Hoy día los procesos curriculares que se proyectan y ejecutan deben contribuir a la formación de un profesional con un perfil amplio, el cual se caracteriza por “tener un dominio profundo de la formación básica de su profesión, de modo tal que sea capaz de resolver en la base de la profesión, con independencia y creatividad los problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de su actividad profesional". (Addine, 2000, p.18)

Lo anterior significa que el estudiante se apropie de una profunda formación básica adquirida a través de las asignaturas de los ejes o unidades académicas de formación, cuyos contenidos tienen un mayor grado de abstracción y modelación, que se identifican con el objeto de una ciencia y en la cual está presente su lógica en integración con las tareas y funciones que deberán realizar una vez egresados en los contextos laborales.

En la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) de Manta, Ecuador, se estudia la carrera de Derecho, la cual persigue el objetivo de "formar profesionales en Derecho que sean capaces de resolver profesionalmente los diferentes aspectos de la conflictividad social a través de la generación de normativa y de la interpretación, análisis, aplicación de las leyes y los usos alternativos del Derecho en la localidad, provincia, región y país." (CES, 2014, p.2).

Lo anterior exige entonces del establecimiento de un proceso de diseño curricular de las asignaturas de la malla curricular que responda a dicho objetivo y contribuya a la formación de un profesional en la carrera de Derecho de perfil amplio.

Sin embargo, en el diagnóstico realizado al diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo, permitió identificar las siguientes dificultades:

- Limitado tratamiento al proceso de formación de un profesional integral, basado en competencias profesionales.
- La estructura curricular de los componentes no personales del programa, no logran integrar los procesos sustantivos de la docencia, la vinculación e investigación.
- Existe insuficiencias en la vinculación de los contenidos del programa con las exigencias del perfil profesional y del egresado de la carrera de Derecho.

En áreas de atender estas dificultades, el presente artículo persigue como objetivo proponer un procedimiento de diseño curricular de la asignatura Derecho Marítimo que se imparte a los estudiantes de la carrera de Derecho en la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manta, Ecuador, a partir de reconocer la concepción de un currículum integral, flexible y contextualizado, basado en competencias profesionales, así como la integración y armonización de los procesos sustantivos de la docencia, la vinculación con la colectividad y la investigación.

Reflexiones teóricas sobre el diseño curricular

El curriculum es "un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar" (Addine, 2000, p.13)

Se asume lo planteado por Addine (2000) ya que el currículum que se conciba en la asignatura de Derecho Marítimo debe ser un proyecto educativo integral en el que se vincule la teoría con la práctica y contribuya a la formación de un Abogado que sea integral y humanista.

Precisamente en el contexto de la asignatura Derecho Marítimo, el currículo debe expresar un proyecto educativo integral con carácter de proceso, en el que se vinculen e integren de manera coherente los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación) que direccionan su formación profesional con el perfil profesional y del egresado de la carrera, que le permita a su vez perfeccionarse en correspondencia con el desarrollo científico y tecnológico de los procesos básicos del ejercicio del Derecho.

Addine (2000, p.21) considera que el proceso curricular se desarrolla en tres dimensiones: *diseño curricular, desarrollo curricular y evaluación curricular*. Estas

dimensiones son compartidas por los autores de este trabajo, ya que el proyecto educativo integral que expresa el currículo de la asignatura Derecho Marítimo, tiene que ser diseñado, ejecutado y evaluado de manera continua y sistemática; que permita su rediseño y/o la realización de ajustes curriculares en función de su mejora continua.

Es importante en este sentido reconocer según Addine (2000, p.22) que:

- El rediseño tiene una estrecha relación con el diseño curricular porque repite el programa de diseño curricular de forma total o en algunas de sus partes con la finalidad de perfeccionarlo.
- La adecuación curricular es un proceso que se realiza a nivel meso y se concreta en la elaboración de diseños curriculares que respondan a las características concretas de la comunidad educativa. Se trata de enriquecer el existente con el aporte que ofrece la realidad inmediata para que cumpla con las exigencias nacionales y las realidades culturales locales.

El alcance de este trabajo es hasta la primera dimensión, referida al diseño curricular, aspecto que se entra a analizar a continuación. “El diseño curricular universitario, como proceso de organización y planificación de la formación de profesionales, tiene su propia dinámica que responde a sus leyes internas y las condiciones socio-culturales del medio. Considera que el diseño curricular es el proceso de determinación de las cualidades a alcanzar por el egresado y de la estructura organizacional del proceso formativo, a nivel de carrera.” (Álvarez, 1999, p.19)

Este autor refiere que el diseño curricular constituye el proceso de estructuración y organización de los elementos que forman parte del currículo, hacia la solución de problemas detectados en la práxis social, lo que exige la cualidad de ser flexible, adaptable y originado en gran medida por los estudiantes, los profesores y la sociedad, como actores principales del proceso educativo.

Para Addine (2000, p.23) el diseño curricular puede entenderse como una “dimensión del curriculum que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita su perfeccionamiento. Es concebido como metodología, que dirige un proceso de elaboración, cuyos resultados quedan plasmados en documentos curriculares; donde además se explicitan las formas de ponerlo en práctica y evaluarlo.”

El diseño curricular “constituye un eslabón del proceso de enseñanza–aprendizaje, en el que se delinea la formación de los profesionales; donde se elabora la concepción del profesional y la cultura que lo sustenta (modelo del profesional), que tiene carácter pedagógico, así como el plan de estudio que comprende; los programas específicos de las disciplinas docentes y asignaturas y la estructura de componentes de la formación.” (Fuentes, Montoya y Fuentes, L, 2011, p.46)

Se comparte el criterio de estos autores, debido a que el diseño curricular de la asignatura Derecho Marítimo requiere de la determinación de modelos coherentes con las características que deben tener la profesión y el proceso de formación profesional

que se proyecte curricularmente, el cual tendrá su aplicación en metodologías que sean consistentes con el enfoque de formación basado en competencias profesionales.

Fuentes, Montoya y Fuentes, L (2011, p.46) reconocen que “el diseño curricular para la formación de profesionales universitarios, ha de ser coherente con el reconocimiento de la naturaleza compleja, holística y dialéctica del proceso, donde ha de interpretarse el proceso desde un enfoque integrador, es decir que permita la vinculación e integración entre lo académico, lo investigativo y lo laboral en un nexo indisoluble que se desarrolle en la relación de las instituciones de Educación Superior, los sectores empresariales y de servicios, en la determinación y solución de problemas profesionales y sociales que se constituyen en contenido del proceso formativo intencionalmente profesionalizante, y mediante la investigación científica de avanzada, que propicie su desempeño comprometido, flexible y trascendente en diversos ámbitos profesionales y sociales.”

Se requiere de un diseño curricular del proyecto educativo que se conciba en la asignatura de Derecho Marítimo, que sea integral, es decir que integre los procesos sustantivos de docencia, vinculación con la e investigación; se requiere que sea además flexible y contextualizado.

El proyecto educativo integral orientado a la asignatura de Derecho Marítimo que se imparte en la carrera de Derecho, debe tener un carácter flexible que le permita rediseñarse y realizar a su vez ajustes curriculares a corto, mediano y largo plazo, ya que los procesos básicos del Derecho sufren modificaciones en sus leyes y métodos de realización producto al propio desarrollo social, aspectos que generan la necesidad de realizar precisamente modificaciones al currículo de la asignatura y la carrera en sí.

Por otro lado, unido a su carácter integrador y flexible, debe ser contextualizado, es decir dar respuesta a las exigencias de la comunidad y la sociedad ecuatoriana, en correspondencia con el Plan Nacional para el Buen Vivir (2013-2017), el cual representa una postura política muy definida y constituye la guía de gobierno que el país aspira tener y aplicar en los próximos cuatro años. (Semplades, 2013)

El Buen Vivir se planifica, no se improvisa, es la forma de vida que permite la felicidad y la permanencia de la diversidad cultural y ambiental; es armonía, igualdad, equidad y solidaridad. No es buscar la opulencia ni el crecimiento económico infinito.

Interesante resulta en este sentido lo planteado por Arteaga (2016, p. 25) quien considera que “el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en el Ecuador (CEAACES) observa el cumplimiento de los estándares mínimos de calidad de las instituciones de Educación Superior de manera coordinada, los cuales están encaminados a garantizar la excelencia y pertinencia de la oferta académica.”

De ahí que el diseño curricular de la asignatura de Diseño Marítimo en la carrera de Derecho, dado a su carácter contextualizado, debe estar en constante proceso de perfeccionamiento y realización de ajustes curriculares, de manera de que se armonicen los requisitos del perfil de egreso de estos profesionales, que les permita durante su desempeño profesional contribuir con la innovación, la generación de conocimiento propio, el desarrollo local, regional y nacional, la protección de la industria y el cuidado, conservación del patrimonio nacional y ambiental, así como las relaciones comerciales y de producción.

En resumen, se considera a criterio valorativo que el diseño curricular de la asignatura Derecho Marítimo, constituye el proceso de planificación, organización, ejecución, control y evaluación continua y sistemática por parte de directivos, profesores, tutores, estudiantes y miembros de la comunidad; del proyecto educativo con carácter integrador, flexible y contextualizado dirigido a la formación profesional de un Abogado que aplique los fundamentos del Derecho Marítimo en correspondencia con las exigencias científico - tecnológicas y de desarrollo sostenible que caracterizan a las empresas y a la sociedad según el plan nacional para el Buen Vivir en el contexto ecuatoriano.

El proceso de diseño curricular, a decir de Addine (2000, p.37) se realiza a través del "diagnóstico de problemas y necesidades, la modelación del currículum, la estructuración curricular, la organización para la puesta en práctica y el diseño de la evaluación curricular."

Se asumen estas tareas, ya que el diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo para su realización, debe partir en primer lugar de la realización del estudio actual y prospectivo de la profesión, que es definido en el modelo genérico de evaluación de carreras universitarias del Ecuador por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en el Ecuador (CEAACES, 2015), como la situación de la carrera en un determinado espacio y tiempo, con visión de futuro, en relación con su entorno y demandas del medio, sustentada en procesos de planificación y gestión institucional.

El resultado del estudio actual que se realiza permite fundamentar la pertinencia de la carrera definida como un "fenómeno donde se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y el entorno de maneras diferentes, a través de diversas estructuras, tanto al interior de la misma como del entorno social." (Malagón, 2003, p.11)

A partir de las exigencias del contexto que caracteriza al desarrollo social, se precisa la necesidad de la carrera y se interpreta el contexto como "el ambiente o medio donde tienen lugar los eventos relacionados con un modelo o sistema de formación." (CEAACES, 2015, p.6).

Posteriormente se debe proceder a la modelación del currículum, es decir, a determinar el perfil de egreso, el cual se contempla en el modelo establecido por el CEAACES (2015) y definido por Hawes y Corvalán (2012, p.37) como "la descripción de los rasgos y competencias propias de un profesional que se desempeña en el ámbito de la sociedad, en campos que le son propios y enfrentando problemas, movilizando diversos saberes y recursos de redes y contextos, capaz de dar razón y fundamentación de sus decisiones y haciéndose responsable de sus consecuencias".

El perfil de egreso constituye el documento que contiene los problemas profesionales, los objetivos y contenidos generales de la profesión, el sistema de competencias profesionales a formar en el estudiante y las orientaciones metodológicas para el desarrollo del currículo, aspecto al cual debe tributar el diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo.

Una vez determinado el perfil de egreso se procede a la estructuración del currículo, la cual a decir de Addine (2000, p.34), consiste en "la secuenciación y estructuración de los componentes que intervienen en el proyecto educativo integral que se diseña. En

este momento se determina el orden en que se va a desarrollar el proyecto educativo integral, el lugar de cada componente, el tiempo necesario, las relaciones de precedencia e integración horizontal necesarias y todo ello se lleva a un mapa curricular, donde quedan reflejadas todas estas relaciones."

En el contexto ecuatoriano, la estructura curricular según el modelo CEAACES (2015, p.5) constituye "el conjunto de componentes organizados en relación con los fines de la educación, contenidos, experiencias formativas, recursos y valoraciones, a partir de los cuales se definen los planes de estudio, los cuales constituyen una representación conceptual de los elementos curriculares organizados por áreas y ciclos para la formación académica profesional que oferta la carrera."

En el entorno del diseño del proyecto educativo que se conciba para la asignatura Derecho Marítimo, la estructuración del currículo, se expresa en la secuenciación y estructuración que de manera integral, flexible y contextualizada debe producirse entre los componentes no personales (objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y evaluación) con el perfil del egresado de la carrera de Derecho y los procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación) que orientan su direccionalidad, debidamente estructurados en la malla o mapa curricular de la carrera.

La malla curricular "expresa la estructuración sistémica horizontal y vertical de las actividades de carácter general y formativo que realizará el estudiante desde cada uno de sus procesos sustantivos (gestión curricular, vinculación con la sociedad e investigación), en cada uno de sus niveles formativos (semestres). En ella se plasman las asignaturas que recibirá en cada semestre, las formas de organización para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales y el trabajo extensionista." (Arteaga, 2016, p.28)

Esta tarea del diseño curricular se realiza en todos los niveles de concreción del diseño curricular; ellos son: nivel macrocurricular, mesocurricular y microcurricular. En el presente artículo el diseño curricular que se trabaja a nivel microcurricular, ya que se trata de la asignatura de Derecho Marítimo.

"La organización que tendrá el proyecto educativo para la puesta en práctica de la estructura curricular concebida, debe establecer orientaciones de carácter administrativo, metodológico, de superación e investigación, que permitan poner en práctica (desarrollar) la estructura curricular. Esta tarea consiste en prever todas las medidas para garantizar la puesta en práctica del proyecto curricular." (Arteaga, 2016, p.29)

Por último se realiza la tarea referida al diseño de la evaluación curricular, la cual conciben Addine (2000, p.34), "en todos los niveles y para todos los componentes del proyecto curricular, se debe de partir de objetivos terminales y establecer indicadores e instrumentos que permitan validar a través de diferentes vías, la efectividad de la puesta en práctica del proyecto curricular de cada uno de los niveles, componentes y factores. Los indicadores e instrumentos de evaluación curricular deben quedar plasmados en cada una de los documentos que expresan un nivel de diseño, es decir, del proyecto curricular en su concepción más general, de los planes, programas, unidades, entre otros aspectos."

En esencia, en esta última tarea del diseño curricular, se establecen los criterios, instrumentos y técnicas de evaluación de la formación profesional que va alcanzando el estudiante en la asignatura de Derecho Marítimo.

Se coincide con Arteaga (2016, p.30) al plantear que “es oportuno acotar que el criterio asumido en esta teoría acerca de asumir el diseño curricular como una dimensión del currículum y no como una etapa y definir en su metodología tareas, permite comprender que su acción es permanente y que se desarrolla como proceso en el mismo tiempo y espacio del resto de las dimensiones, reconociendo que hay actividades del mismo que pueden responder a otras dimensiones como las de desarrollo y evaluación, no obstante hay acciones que por sus resultados deben preceder en el tiempo a otras para lograr una coherencia en el proceso curricular.”

Otro referente teórico que se asume lo constituye el referido a considerar el enfoque didáctico profesional, es decir, se debe profesionalizar todos los componentes del diseño curricular. En tal sentido, la profesionalización es “el proceso que se evidencia desde el vínculo de la teoría con la práctica, mediante la fundamentación y problematización de los contenidos de la profesión y en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional.” Abreu y Soler (2014, p.21)

Finalmente, para que el futuro profesional pueda apropiarse y aplicar adecuadamente los métodos de trabajo, el docente deberá ejecutar determinados métodos de enseñanza a través de todo el proceso, los cuales expresan la vía, la lógica, el camino a seguir para lograr que el estudian te de apropie del contenido, alcance el objetivo, transforme el objeto y resuelva el problema profesional.

Sistematizar estas tendencias del diseño curricular en la asignatura Derecho Marítimo, permitirán la formación profesional de un Abogado desde un enfoque integral y humanista, aspecto que hace pertinente reconocer el enfoque de formación de profesionales universitarios basado en competencias como otro referente teórico en el que se fundamenta este proceso.

Procedimiento para el diseño curricular de la asignatura Derecho Marítimo que se imparte a los estudiantes de la carrera de Derecho

El procedimiento tiene como objetivo establecer de forma estructurada y objetiva los aspectos didáctico - metodológicos para la planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso formativo a llevar a cabo con los estudiantes de la carrera de Derecho, desde la asignatura de Derecho Marítimo.

Seguidamente se plantean las acciones a realizar:

Acción 1. Caracterizar el perfil profesional y del egresado de la carrera de Derecho

Se procede a caracterizar el perfil profesional de la carrera de Derecho, a partir de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Análisis de pertinencia y prospectivo de la carrera
- Análisis de los problemas profesionales asociados al Derecho
- Análisis de las esferas de actuación y campos de acción

- Análisis de las tareas y funciones en los puestos de trabajo asociados al Derecho (métodos del trabajo profesional)
- Análisis de los objetivos generales
- Análisis de las competencias profesionales a formar en el estudiante
- Valoración del Derecho Marítimo y su incidencia en la formación profesional de un Abogado

Acción 2. Valorar el modelo curricular en el cual está fundamentado el diseño macro y mesocurricular de la carrera de Derecho.

Mediante un taller de socialización se valorará, el modelo curricular en el cual está fundamentado el diseño macrocurricular de la carrera, es decir, si es pertinente o no, en la relación espacio – temporal en la cual se lleva a cabo el diseño curricular.

Esta acción es esencial pues en ella el equipo multidisciplinario, decide mantener o cambiar el modelo curricular que fundamenta el diseño curricular de la carrea. Esto se debe a la dinámica que se suscitan en las políticas educacionales del Ecuador y el desarrollo científico – tecnológico de la profesión, que constituyen aspectos esenciales, una vez asumido el modelo curricular, es que se realiza el diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo, el cual en la actualidad se fundamenta en el modelo de formación profesional basada en competencias profesionales.

Acción 3. Valorar la ubicación de la asignatura en la malla curricular de la carrera.

A partir del volumen de complejidad y profundidad de los contenidos y la cantidad de asignaturas que conforman cada unidad de formación (básica, profesional y de titulación), se procede a valorar el mapa o malla curricular de la carrera para ver el papel y ubicación de la asignatura Derecho Marítimo

Esta valoración se realizará a partir de tener en cuenta la distribución de las asignaturas por período de estudio identificando prerrequisitos y correquisitos; número de créditos, asignaturas de carácter obligatorio, optativo, así como la ubicación de los niveles de desarrollo de la prácticas pre-profesionales y los espacios para el trabajo de extensión universitaria y el desarrollo de la formación investigativa, que permita emitir criterios de si está debidamente ubicada o no en el semestre que se propone en la malla curricular y poder llevar a cabo el diseño curricular de la misma, en consonancia con su ubicación en la malla curricular.

Acción 4. Determinar los problemas profesionales asociados al Derecho Marítimo

El problema profesional constituye la necesidad que tiene la sociedad y que requiere de la aplicación del Derecho Marítimo para satisfacerlas, el cual, a diferencia del problema científico, se sabe para resolver. Es el punto de partida para la organización y planificación del proceso curricular. Para su determinación se deberán tener en cuenta los criterios siguientes:

- Identificación de las contradicciones que se manifiestan en los métodos para ejercer el Derecho Marítimo.
- Las metas económicas y sociales del Derecho Marítimo.

- El modelo de las ciencias jurídicas que rige el comportamiento del Derecho Marítimo.
- Su derivación gradual con respecto a los problemas profesionales planteados en el perfil del egresado (diseño macrocurricular)

Acción 5. Modelar las competencias profesionales a formar en los estudiantes

Las competencias profesionales que se deben configurar en el diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo, constituyen la expresión de cualidades que manifiesta el estudiante durante su desempeño profesional, en las que demuestra la integración de saberes (conocimientos, habilidades profesionales, valores, actitudes y aptitudes) que le permitirán fundamentar y aplicar las legislaciones y otros elementos vigentes del Derecho Marítimo en contextos laborales, sociales y profesionales. Para la modelación de las competencias profesionales se recomienda tener en cuenta los criterios siguientes:

- Ser consecuente con los elementos teóricos en cuanto al significado asumido respecto a la competencia profesional.
- Tener presente el carácter contextual e integrador que tiene la competencia profesional.
- Lograr evidenciar los atributos esenciales concebidos o asumidos en la definición de competencia profesional.
- Hacer congruente los niveles de jerarquía y las interrelaciones entre el sistema de competencias profesionales analizado.
- Lograr la marcada expresión de las competencias a través del desempeño.
- Deslindar las diferencias entre lo que significa comportamientos de un profesional competente y la competencia en su complejidad e integridad.
- En su nomenclatura debe expresar la síntesis que la conforma en la integración de los saberes asociado al Derecho Marítimo.

Acción 6. Proyectar los contenidos asociados al Derecho Marítimo

Se rediseñan o realizan ajustes curriculares al contenido del Derecho Marítimo, que se derive de los cambios realizados a los pasos anteriores, en esta parte se deben precisar en forma de sistema y de acuerdo a las competencias profesionales modeladas: Los conocimientos, las habilidades y valores profesionales que se desarrollarán en el estudiante asociados al Derecho Marítimo, así como los núcleos básicos (unidades temáticas), lo lapsos de tiempo para su estudio que le confieren la acreditación correspondiente.

Es importante tener en cuenta que debe quedar debidamente organizada y en forma coherente la relación problema profesional – objetivo –competencia profesional – contenidos del Derecho Marítimo requeridos. Se deberán precisar contenidos asociados al Derecho Marítimo que serán de carácter obligatorio y optativo (flexible) por parte de los estudiantes de acuerdo a sus intereses, significados y experiencias formativas profesionales que van adquiriendo a lo largo de la carrera.

Acción 7. Elaborar el trabajo autónomo que realizarán los estudiantes

Se proceden a elaborar los trabajos autónomos que realizarán los estudiantes para el desarrollo de las competencias profesionales y la apropiación de los contenidos sobre Derecho Marítimo. Se elaborarán la cantidad de trabajos autónomos suficientes y necesarios a realizar por el estudiante, teniendo en cuenta el volumen y complejidad de los contenidos establecidos en el paso anterior.

Por otra parte, este proceder tiene un carácter flexible, pues el docente podrá socializar con los estudiantes qué tipo de trabajos autónomos realizarán según sus necesidades e intereses profesionales y por supuesto, de acuerdo a la naturaleza de los contenidos a recibir. Los trabajos autónomos en su estructura deben tener en cuenta, entre otros, a los componentes siguientes:

- Tema y tiempo general de duración
- Problema profesional
- Competencia profesional a desarrollar
- Sistema de actividades de aprendizaje a realizar precisando el tiempo parcial para su realización.
- Recursos materiales y humanos requeridos para su realización
- Sugerencias metodológicas al docente y al estudiante para su realización
- Indicadores para la evaluación

Acción 8. Determinar el sistema de evaluación

Se específica el sistema de evaluación a adoptar en el programa de la asignatura a partir de tener en cuenta la concepción general del sistema de evaluación que se estipula por los reglamentos y la secretaría docente en la universidad, aspecto que permitirá conferir los puntajes y calificaciones del estudiante.

En esta parte se debe prestar atención a los procesos de autoevaluación y coevaluación estudiantil, privilegiándola por encima de la heteroevaluación. Se recomienda que las evaluaciones se centren a partir de los resultados que van alcanzando los estudiantes durante la realización de los proyectos formativos y que se analicen desde un enfoque integrar y cualitativo fundamentalmente.

Acción 9. Seleccionar la bibliografía básica, para el docente y los estudiantes

Se delimita finalmente la bibliografía a emplear, la cual debe ser amplia, actualizada, de gran pertinencia y estar en formato digital preferentemente. Deberán ubicarse los textos clásicos. Por otro lado debe estar asentada según la norma APA.

CONCLUSIONES

- El diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo que se imparte a los estudiantes de la carrera de Derecho de la Uleam, constituye un proceso de planificación, organización, ejecución, control y evaluación de su formación profesional en dicho contexto, el cual se fundamenta en tareas, leyes y tendencias que orientan desde lo teórico a dicho proceso.

- El procedimiento de diseño curricular de la asignatura de Derecho Marítimo propone acciones interrelacionadas entre sí, dirigidas a estructurar, ejecutar y evaluar el proceso formativo del estudiante de la carrera de Derecho, a partir de reconocer la concepción de un currículum integral, flexible y contextualizado, basado en competencias profesionales, así como la integración y armonización de los procesos sustantivos de la docencia, la vinculación con la colectividad y la investigación.

REFERENCIA

Abreu, R. y Soler J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. ISPETP, La Habana, Cuba

Addine, F. (2000). Diseño curricular. Documento en soporte digital. IPLAC, La Habana, Cuba

Álvarez de Zayas, C. (1999). Diseño curricular. – Documento editado en soporte digital. – Cochabamba, Bolivia

Álvarez de Zayas, R. (1998). Hacia un curriculum integral y contextualizado. Tegucigalpa: Ed. Universitaria, México

Arteaga, J. (2016). Perfeccionamiento del diseño curricular en la carrera de Ingeniería en Sistemas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín, Cuba.

CEAACES. (2015). Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior del Ecuador. Obtenido el 22 de octubre de 2015, en http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos.

CES (2014). Proyecto de rediseño curricular de la carrera de Derecho. Documento en soporte digital. Uleam, Ecuador.

Fraga, R. (1996). Diseño Curricular. Modelación del proceso de formación de profesionales técnicos. – Soporte magnético. – ISPETP, La Habana, 1996.

Fuentes H.; Montoya, J. y Fuentes, L. (2011). La Formación en la Educación Superior desde lo Holístico. Complejo y Dialéctico de la Construcción del Conocimiento Científico. Universidad de Oriente. Cuba

Hawes, G. y Corvalán O. (2012). Construcción de un Perfil Profesional. Universidad de Talca. Chile, obtenido el 22 de marzo de 2017, en http://www.iide.cl/medios/iide/publicaciones/revistas/Construccion_de_un_Perfil_Profesional.pdf

Malagón, L. (2003). La pertinencia de la educación superior: Elementos para su comprensión. Revista de la Educación Superior, 32(3), 127. Colombia

Semplades. (2013). Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Obtenida el 16 de abril de 2017, de http://www.buenvivir.gob.ec

FVPROCESSOR VERSIÓN 1.0: SOFTWARE PARA EL DIAGNÓSTICO DE LAS EMPRESAS

FVPROCESSOR VERSION 1.0: SOFTWARE FOR THE COMPANIES DIAGNOSIS

Lidia María Pérez Vallejo (lidia@uho.edu.cu)

RESUMEN

En este trabajo se muestran las características principales del software *FVProcessor.exe* versión 1.0. El software es un programa diseñado con el objetivo de determinar el desempeño organizacional y desplegar un manual de indicadores para su mejoramiento, además de evaluar un grupo de indicadores que les permiten a los empresarios la proyección de soluciones estratégicas, y así mejorar su desempeño. Con su ejecución es posible evaluar cuatro módulos que le permiten al usuario conocer en qué aspectos trabajar para mejorar el desempeño de las empresas. Se ha aplicado en diferentes entidades. Este programa se ha utilizado en las clases de la asignatura Gestión organizacional, como parte de las estrategias para que los estudiantes apliquen las técnicas computacionales en la Ingeniería Industrial.

PALABRAS CLAVES: Software, empresas, desempeño organizacional, manual de indicadores.

ABSTRACT

The principal characteristics of the software *FVProcessor.exe* version 1.0 are shown in this paper. This one is a software designed to determine the organizational performance and displaying a manual of ratios for its improvement. In addition to evaluate a group of indicators that they allow to the businessmen the projection of strategic solutions, and in that way improving his performance. It is possible to evaluate four modules that are enabled to the user knowing oneself in what aspects to work for the better the companies' performance. It has been applicable at different entities. This software was used at the subject Organizational Management, as part of strategies in order that students apply the computational techniques in Industrial Engineering.

KEY WORDS: Software, enterprise, organizational performance, manual of ratios.

INTRODUCCIÓN

Afirmar que se vive en una era de cambios y transformaciones en casi todos los aspectos se ha convertido en una temática cotidiana. La capacidad de hacer frente a estos contextos cambiantes es una variable clave en el éxito de las organizaciones. De ahí que el principal desafío en la práctica administrativa actual sea la previsibilidad de dichos cambios de modo que permita anticiparse y adaptarse al entorno. Una de las alternativas que tienen los directivos para conseguir este propósito es la aplicación de un sistema de dirección con enfoque estratégico para lograr un posicionamiento competitivo (Comas Rodríguez, 2015).

La estrategia empresarial es muy importante para la proyección del trabajo futuro. En este sentido estudios a nivel internacional ((Hrebiniak, 2005; Pucko & Cater, 2008) reflejan que menos de un 30% de las estrategias bien formuladas alcanzan la meta

definida y estudios nacionales plantean que se encuentran entre un 25% y 40% (Vilariño Corella, 2013).

Los directivos deben poseer conocimientos y herramientas que les permitan tomar decisiones correctas para el mejor desempeño de las empresas. De esta manera es de suma importancia el papel del directivo para desarrollar estrategias que ubiquen a la organización con ventajas competitivas. En las manos del directivo se encuentra el desempeño presente y futuro de la empresa. Son ellos quienes tienen las capacidades de decidir cómo y dónde invertir, que capacidades desarrollar. Para ello deben conocer el estado en que se encuentra su organización. Es vital conocer cómo ven a la empresa los clientes tanto externos como internos. En la experiencia acumulada de los trabajadores se encuentra una fuente inagotable de aprendizaje continuo, aunque muchas veces estos no cuenten con la formación académica necesaria para tomar decisiones y proponer acciones estratégicas, pero si el curso de los años realizando su labor le ha dado la visión necesaria para conocer el desempeño de la organización.

Precisamente en ese conocimiento acumulado se encuentra el recurso más importante de la empresa, en su capital intelectual. Dentro de la gestión del cambio organizacional se profundiza como respuesta adaptativa a las amenazas del entorno y orientados al capital humano, pese a que, se reconoce que existen reservas internas para mejorar los procesos y asimilar las metas resultado del diseño estratégico. Por tanto, se requiere de la identificación de los inductores internos en el proceso de cambio, con el objetivo que la organización adopte los nuevos enfoques de gestión, encaminados al cumplimiento de la estrategia empresarial y con ello la visión.

En estudios realizados se identifican como inductores del cambio la capacidad dinámica (Garzón Castrillón, 2015) y el capital intelectual (Vishnu & Gupta, 2014; Valencia Rodríguez, 2015). No obstante, resultan insuficientes los estudios que los analizan de forma integrada y orientado a la estrategia empresarial.

Para la gestión de estos inductores dentro de la organización se hace necesario identificar las variables que propician su desarrollo y que son influenciadas por fuerzas de una multiplicidad de orígenes y se manifiestan de diferentes maneras en las estructuras, procesos, tecnologías, mercados y otras dimensiones (Vilariño Corella, 2013). Para ello se requiere del aprendizaje de nuevos procedimientos de trabajos, para lo que es un elemento fundamental el compromiso del capital humano para asumir los nuevos roles en su área de trabajo.

Los modelos de gestión del cambio organizacional incluyen como elemento importante para el éxito del proceso la resistencia al cambio (Arce Castro, 2008; Codina Jiménez, 2014); pero aún son escasos los que lo abordan a partir de la generación de sinergia; por lo que carecen de una integración de los equipos de trabajo con las metas de la organización. Asimismo, las variables que propician una capacidad dinámica se encuentran dispersas.

Por esas razones, se hace necesario que los directivos cuenten con herramientas que les permitan evaluar el desempeño de la empresa, para formular las estrategias, evaluar el estado de cumplimiento de las mismas, y de ser necesario tomar las medidas correctivas que permitan corregir las dificultades que surjan en el camino hacia la consecución de los objetivos.

Con el desarrollo acelerado de las técnicas computacionales, aplicadas al proceso docente es posible sustituir determinados aspectos del mismo. De esta manera es que surge la idea de desarrollar programas que puedan evaluar el desempeño de las organizaciones, y al mismo tiempo ser utilizados en el proceso docente.

El objetivo de esta ponencia es presentar las características del software FVProcessor.exe versión 1.0. Este es un programa desarrollado en la Facultad de Ingeniería Industrial y Turismo de la Universidad de Holguín, donde se desarrolló un proyecto, dirigido por la autora de este trabajo para evaluar el desempeño de empresas del territorio. Uno de los resultados de ese proyecto es el software que se presenta.

Características generales del software fvprocessor.exe versión 1.0.

El software FVProcessor.exe versión 1.0 es un programa diseñado con el objetivo de realizar el diagnóstico de las organizaciones y evaluar un grupo de indicadores que permitan a los directivos tomar decisiones sobre las estrategias a seguir para lograr el mejoramiento continuo de la organización.

Consta de cuatro módulos que son los siguientes:

1. Valores estratégicos. En este módulo es posible evaluar tanto la misión como la visión de la empresa. También se determinan los valores compartidos de la organización y se evalúa la cultura organizacional de la misma.

2. Diagnóstico financiero. En este módulo se realiza la evaluación del estado financiero de la empresa.

3. Medición del nivel de servicio y cálculo de la sinergia. En este módulo es posible determinar el nivel de servicio ofrecido y el percibido, así como determinar la sinergia de la empresa. Es importante destacar que para el cálculo de la sinergia, se utiliza una ecuación que fue propuesta como parte del proyecto en que se insertó este software. (Pérez Vallejo, 2016)

4. Modelo Intelect. Este módulo sirve para determinar el capital intelectual de la empresa, a través de sus tres componentes: capital relacional, capital estructural y capital humano.

Para realizar el diseño del software se empleó el lenguaje de programación Microsoft Visual Basic 6.0, en la Edición Empresarial.

Requisitos mínimos para ejecutar fvprocessor.Exe versión 1.0

Los requisitos mínimos que se necesitan para ejecutar el programa son:

1. Microcomputadora Pentium IV.
2. 1 GB memoria RAM 120 MHz.
3. 10 MB espacio libre en disco.
4. Adaptador de video VGA o superior.

Suministro de fvprocessor.Exe versión 1.0

FVProcessor.exe versión 1.0 se suministra en un disco que contiene los archivos setup.exe, FVprocessor.cab, setup.lst. Ejecutando el primero de ellos se muestra el

programa de instalación, el cuál le dará las instrucciones necesarias para instalar el programa.

Para ejecutar el programa debe hacerse un clic sobre el icono del mismo. Se muestra entonces en pantalla la ventana inicial del programa (Figura 1).

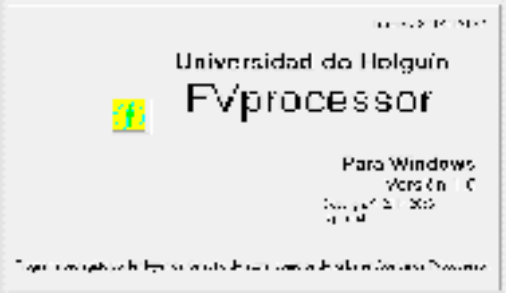

Figura 1. Ventana inicial de FVProcessor.exe

Después aparece en pantalla la ventana principal del programa (Figura 2), que contiene varios menús desplegables y una barra de herramientas con botones calientes para acceder a las diferentes opciones que permite el programa.

Figura 2. Ventana principal de FVProcessor.exe y selección del módulo que se desea ejecutar.

Para evaluar alguno de los cuatro módulos que tiene el programa debe escogerse el submenú Nuevo, que se encuentra dentro del menú Archivo. Se muestra entonces una ventana como la que aparecen en el centro de la figura 2. En esa ventana el usuario va a seleccionar el módulo que desea evaluar.

Un posible módulo a seleccionar es Valores estratégicos. Entonces se muestra una ventana para evaluar la misión de la empresa (figura 3). En el cuadro de texto ubicado en la parte superior es posible escribir la misión de la empresa. Después el usuario debe seleccionar, a su criterio, cuáles de las características descritas en la ventana él considera que posee la misión. El programa entonces evalúa la misión descrita y sugiere realizar o no cambios.

Figura 3. Ventana para evaluar la misión de la empresa.

Después de evaluada la misión, se hace clic en el botón Siguiente y se muestra la ventana para evaluar la visión de la empresa (Figura 4).

Figura 4. Ventana para evaluar la visión de la empresa.

El programa entonces evalúa la visión descrita y sugiere realizar o no cambios.

Las dos ventanas mostradas en las figuras 3 y 4 fueron ejemplos de cómo se trabaja con el software FVProcessor. Cada uno de los módulos tiene sus características, que son mostradas en el Manual de Usuario, el que se presenta junto con esta ponencia.

El programa FVProcessor cuenta con otros menús, a los que se acceden desde la ventana principal del software (Figura 2). Estos son:

- Menú Ver.

- Menú Herramientas.

- Menú Ventana.

- Menú Ayuda.

Algunos resultados de aplicar el software fvprocessor

El programa realiza el procesamiento de una encuesta para determinar los valores compartidos de la organización. La figura 5 expone los resultados de la aplicación de esta encuesta. Obsérvese como en esa ventana se encuentra el tamaño de la muestra a estudiar (determinada previamente a partir del tamaño de la población), el número de atributos evaluados (que se corresponden con la cantidad de valores identificados en la organización y de los cuales se determinan los valores compartidos), además del Factor de comparación, la desviación del valor medio y el Coeficiente de concordancia de Kendall para la muestra estudiada. En la parte inferior se encuentran los valores compartidos determinados.

Figura 5. Resultados de la encuesta para determinar los valores compartidos.

El nivel de servicio percibido por los clientes y la sinergia calculada según la expresión propuesta por Pérez Vallejo (2016) se exponen en la figura 6.

Figura 6. Resultados del nivel de servicio percibido y el cálculo de la sinergia.

Un resultado importante de la aplicación de este software lo constituye el modelo Intelect para evaluar el Capital Intelectual de la empresa. La figura 7 muestra la ventana en la que se seleccionan los diferentes componentes del Capital Intelectual, o sea:

1. Capital Estructural.
2. Capital Humano.
3. Capital Relacional.

El orden dado en la lista anterior no expresa prioridad entre los diferentes capitales. Los tres tienen la misma importancia a la hora de evaluar el desempeño de la organización. De hecho, es posible decir que el Capital Intelectual es la suma de los tres, evaluados cada uno por independiente, debido a los diferentes factores que influyen sobre ellos.

En la figura 7 también se encuentra el cálculo de los indicadores agrupados por bloques según el Modelo Intelect. El estudio de los diferentes indicadores permite juzgar sobre cuáles de ellos es preciso centrar la atención para mejorar el desempeño de la organización. De acuerdo al color de la etiqueta del indicador es la evaluación dada al mismo por el programa. El color rojo indica que ese indicador está mal; el naranja, regular; el negro, bien; el verde oscuro es muy bien; mientras que el verde brillante es excelente.

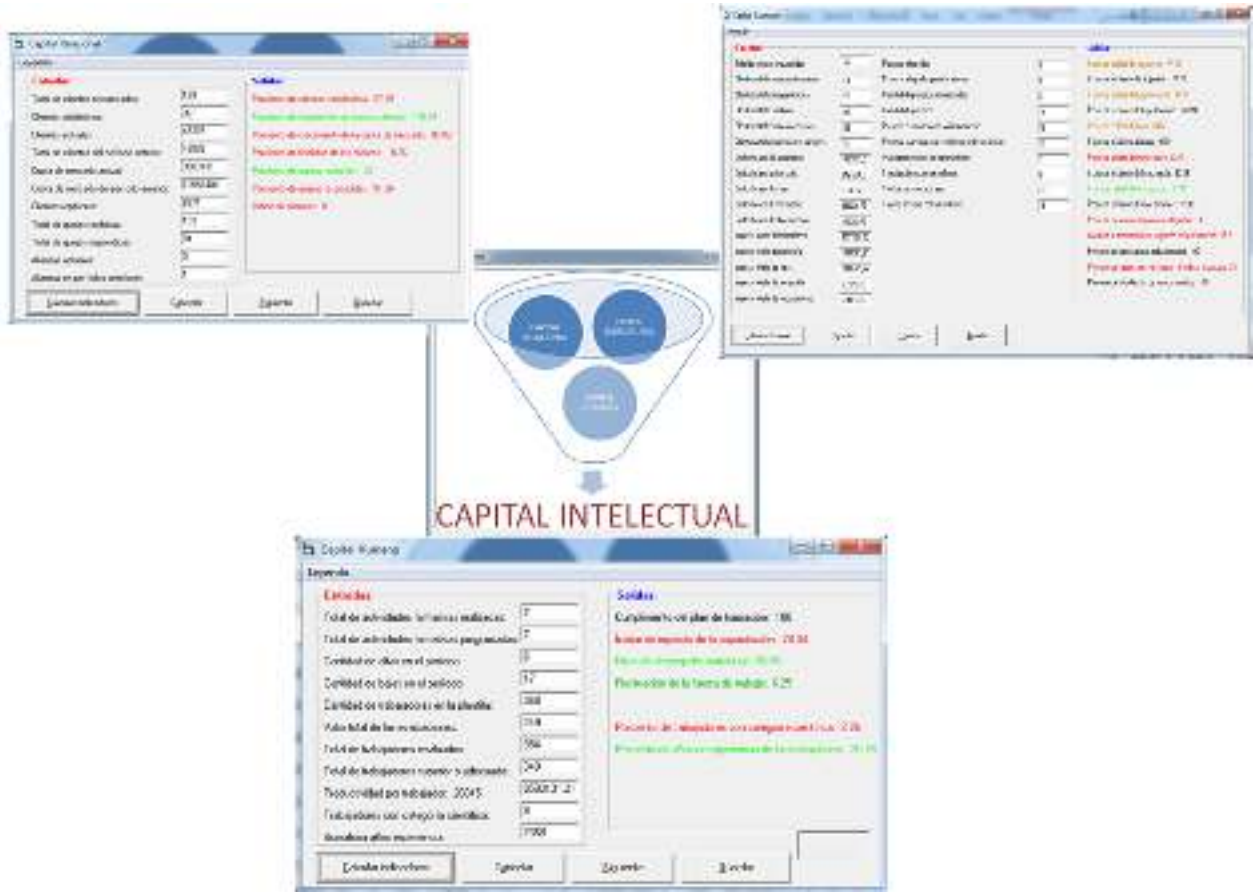

Figura 7. Ventana para procesar el Modelo Intelect y cálculo de los indicadores agrupados por bloques.

El software mostrado se aplicó en diferentes empresas del territorio con diferente objeto social, por ejemplo:

- Hotel Atlántico-Guardalavaca y Hotel Brisas Guardalavaca. Ambos son entidades pertenecientes al Ministerio de Turismo. Su principal objetivo es el turismo de Sol y Playa.

- Deltha Seguridad. Empresa del grupo GESIME; del Ministerio de Industrias. Brinda servicios de Protección y seguridad.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Se presentaron las características del software FVProcessor.exe en la versión 1.0. Con este programa es posible utilizar cuatro módulos para evaluar en empresas los valores estratégicos, realizar el diagnóstico financiero. En este módulo se realiza la evaluación del estado financiero de la empresa, medir el nivel de servicio, calcular la sinergia y aplicar el Modelo Intelect.

El empleo de este programa en diferentes empresas mostró su factibilidad para la evaluación del desempeño de las organizaciones. Los resultados alcanzados mostraron la importancia de utilizar el programa en la evaluación de los procesos debido a permite,

obtener de una manera ágil los indicadores del desempeño de la empresa, evaluar la misión y la visión de la organización, así como identificar rápidamente sobre que variables hay que trabajar para mejorar el funcionamiento de las organizaciones.

Este trabajo debe continuarse, para realizarle mejoras al programa. Se prevé la creación de una base de datos, que le permita al programa aumentar los tiempos de análisis, y de esta forma obtener históricos del comportamiento de los diferentes indicadores.

REFERENCIAS

Arce Castro, B. L. (2008). *Modelo de cambio organizacional para la creación de pequeñas y medianas empresas de productos no tradicionales.* (Tesis doctoral), Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, La Habana.

Codina Jiménez, A. (2014). ¿Por qué fracasan los esfuerzos de cambio? Estrategias para enfrentarlos. Recuperado de: http://www.degerencia.com/articulo/por-que-fracasan-los-esfuerzos-de-cambio-estrategias-para-enfrentarlos

Comas Rodríguez, R., Nogueira Rivera, D., Romero Bartutis, F., & Lumpuy Rodríguez, M. (2015). Integración de herramientas para el control de gestión. Análisis de un caso de estudio. *Enfoque UTE, 6*(3), 1-19.

Garzón Castrillón, M. A. (2015). Modelo de capacidades dinámicas. *Revista Dimensión Empresarial, 13*(1), 111-131.

Hrebiniak, L. G. (2005). A strategic look at strategy execution *Optimize, 4*(3), 57-60.

Pérez Vallejo. Lidia M. (2016). Modelo y procedimiento para implementar las variables que coadyuvan el cambio organizacional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Universidad de Holguín. Holguín.

Pucko, D., & Cater, T. (2008). A holistic strategy implementation model based on the experiences of slovenian companies. *Economic and Business Review for Central and South - Eastern Europe., 10*(4), 307-327.

Valencia Rodríguez, M. (2015). Capacidades dinámicas, innovación de productos e aprendizaje organizacional en PYMES del sector cárnico. *Ingeniería Industrial, 36*(3), 297-305.

Vilariño Corella, C. M. (2013). Contribución a la gestión estratégica organizacional con enfoque ambiental. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 10*(1), 31-52.

Vishnu, S., & Gupta, V. K. (2014). Intellectual capital and performance of pharmaceutical firms in India. *Journal of Intellectual Capital, 15*(1), 83-99.

SIMULACIÓN DEL ENSAYO A TRACCIÓN EN PROBETAS SOLDADAS ESCANEADAS Y SIMULADAS

TENSILE TEST SIMULATION OF SCANNED AND SIMULATED BUTT-WELDED SPECIMENS

Pavel-Michel Almaguer-Zaldivar (pavel@uho.edu.cu)

Patricia Zambrano-Robledo (patricia.zambranor@uanl.edu.mx)

José-Ángel Cabral-Miramontes (jocamira@gmail.com)

RESUMEN

La caracterización mecánica de las uniones tiene un papel importante en el cálculo de las estructuras para verificar el comportamiento de las juntas solicitadas por cargas mecánicas. Los estados tensionales-deformacionales que se producen en las juntas soldadas pueden verse afectados debido al tamaño del cordón de soldadura. El cordón, por su propia configuración, es un concentrador de tensiones. Este artículo presenta las curvas de tensión-deformación para tres probetas de una unión soldada. La primera es una probeta real ensayada en una máquina universal MTS. Esta probeta se escaneó con un escáner 3D Konika Minolta Range 7 para obtener la segunda, mientras que para la tercera se modeló un espécimen ideal utilizando el software *SolidWorks* 2015. Se simuló el ensayo a tracción en las probetas escaneada y simulada en el paquete *Simulation*. Para hacerlo, se implementó una curva de tiempo que describe la variación de la carga en el tiempo. El resultado es que el comportamiento en la zona elástica es similar, mientras que el comportamiento plástico es diferente entre las probetas real, escaneada y simulada debido a que en las dos últimas no ocurren los procesos de plastificación que tienen lugar en la original.

PALABRAS CLAVES: Escaneado 3D, modelación, simulación numérica, curva tensión–deformación, ensayo a tracción

ABSTRACT

The mechanical characterization of the mechanic joints have an important role in the structures calculus to check the joint behaviour under mechanic loads. The stress and strain states that occurs in the welded joints can be affected due to the weld bead size. The weld bead, by this own configuration it is a stress concentrator. This paper presents the stress – strain curves for a welded joint. The stress – strain curve it is showed for three specimens. One it is a real specimen tested in a MTS testing machine. This one was scanned using a 3D scanner Konika Minolta Range 7 to obtain the second specimen, while for the third one an ideal specimen was modeled using the software SolidWorks 2015. A tensile test was simulated in scanned and ideal specimens in the Simulation package. To do it, a time curve that describe the variation of the load in the time was implemented. The result are that the behaviour in the elastic zone are the same, while in the plastic zone are different between the real, scanned and simulated specimens due to that in both, simulated and scanned specimens don´t occurrs a plastification proccess that take place in the real one.

KEY WORDS: 3D scanning, modeling, numerical simulation, stress–strain curve, tensile test.

INTRODUCCIÓN

Las uniones soldadas son una de las formas más utilizadas para lograr la unión permanente de piezas o elementos de máquinas y estructuras. Uno de los aspectos esenciales de las uniones soldadas está en el desigual calentamiento de las diferentes partes, lo que provoca la aparición de diferentes zonas en la unión.

Es importante conocer las tensiones, las deformaciones y los desplazamientos en las piezas para evaluar su respuesta mecánica ante la acción de las cargas externas.

Con el desarrollo de las técnicas computacionales aplicadas a la ingeniería, en los últimos años se puede apreciar un incremento significativo en el estudio de las uniones soldadas con métodos computacionales. (Peng-Hsiang y Tso-Liang, 2008) Los estudios a modelos obtenidos mediante técnicas de ingeniería inversa son escasos.

La correspondencia entre los análisis experimentales y numéricos es un aspect importante en cualquier investigación en la que se combinen ambos métodos. En este sentido algunos autores han demostrado la factibilidad del uso de la simulación numérica mediante el método de los elementos finitos para evaluar las uniones soldadas. (Peng-Hsiang y Tso-Liang, 2008; Waheed, Shakoor y Azam, 2015; Narayanareddy, Chandrasekhar y Vasudevan, 2015)

La ingeniería inversa utilizando las técnicas del escaneado en 3D para obtener modelos geométricos de piezas, es una buena opción para lograr modelos lo más cercanos posibles a la pieza real.

El objetivo de este trabajo es comparar la curva tensión - deformación para tres muestras diferentes solicitadas a tracción. La primera es una muestra real de una junta soldada a tope de acero AISI 1018. La segunda se corresponde con el modelo de una probeta obtenida mediante técnicas de escáner 3D, mientras que la tercera es a un modelo elaborado con un software CAD. Para las dos últimas, se logra una curva de tensión - deformación por medio de métodos numéricos, específicamente, la simulación del ensayo a tracción con el método de los elementos finitos.

Materiales y métodos

En esta investigación, se utilizó una probeta en forma de "hueso de perro" (Figura 1) para obtener una curva de tensión – deformación de una unión soldada. Este fue construido por medio de una junta soldada a tope de dos placas de 4,7 mm de ancho, con un proceso de soldadura semiautomático. La forma geométrica del espécimen se definió de acuerdo a la norma NC 04:82 (1985). El software utilizado para los modelos fue *SolidWorks* 2015, mientras que la simulación numérica se realizó con el complemento *Simulation* que tiene incorporado el primero.

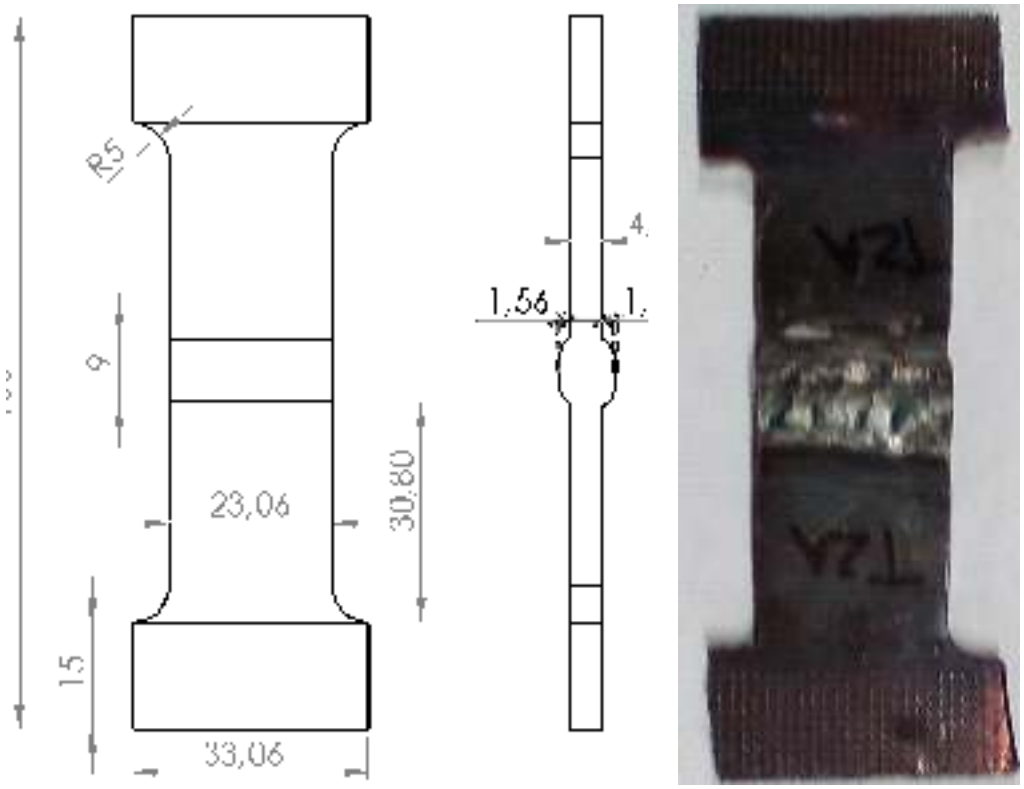

a) b)

Figura 1. Probeta para realizar el ensayo a tracción. a) Dimensiones. b) Probeta real

La composición química y las propiedades mecánicas del acero AISI 1018 se muestran en las tablas 1 y 2, respectivamente.

Tabla 1. Composición química del acero AISI 1018. (MatWeb, Material Property Data, 2018)

Elemento	Composición (%)
Carbono	0,14- 0,20
Hierro	98,81 – 99,26
Manganeso	0,60 – 0,90
Azufre	≤0,05
Fósforo	≤0,04

Tabla 2. Propiedades mecánicas del acero AISI 1018. (MatWeb, Material Property Data, 2018)

Propiedad	Valor	Unidad
Límite de fluencia σ_y	370	MPa
Tensión de rotura σ_r	440	MPa
Módulo de Young *E*	200	GPa
Coeficiente de Poisson μ	0,29	-
Módulo tangente*	4451	MPa

*El módulo tangente se calculó con las propiedades expuestas en la tabla 2.

La probeta mostrada en la figura 1 se ensayó en una máquina universal MTS810 ubicada en el Centro de Investigación e Innovación en Ingeniería Aeronáutica, de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. La curva tensión-deformación real obtenida en ese ensayo se muestra en la figura 2.

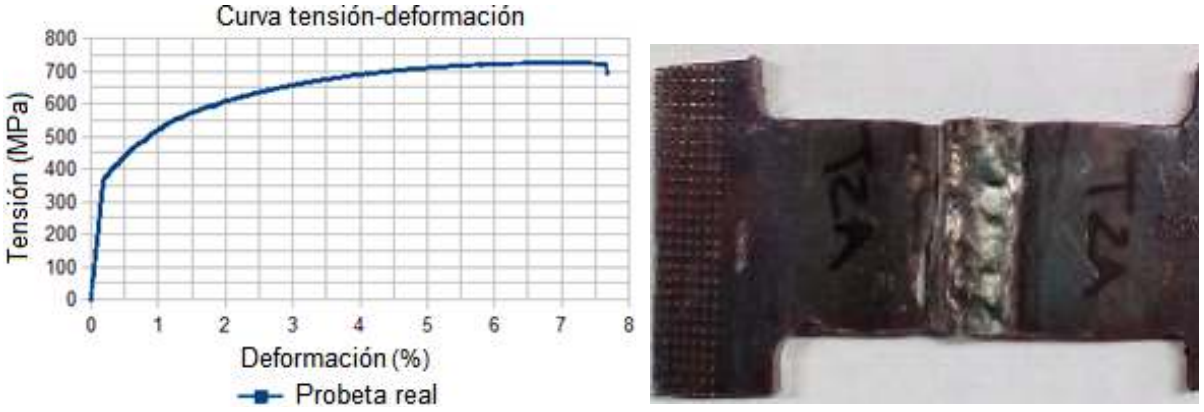

a) b)

Figure 2. a) Curva tensión-deformación de la probeta real. b) Probeta rota.

La probeta real se escaneó en un escáner 3D Konika Minolta Range 7. El modelo obtenido de esta manera se estudió mediante el método de elementos finitos para obtener una curva de tensión - deformación simulada para el espécimen escaneado. Otro modelo fue hecho en el software SolidWorks. Todas las dimensiones se midieron en la probeta real para elaborar el modelo. Las dimensiones del modelo escaneado se obtuvieron con el comando Medir para elaborar el modelo ideal y compararlo con las dimensiones reales de la probeta. Ambos modelos, escaneados y simulados se muestran en la figura 3.

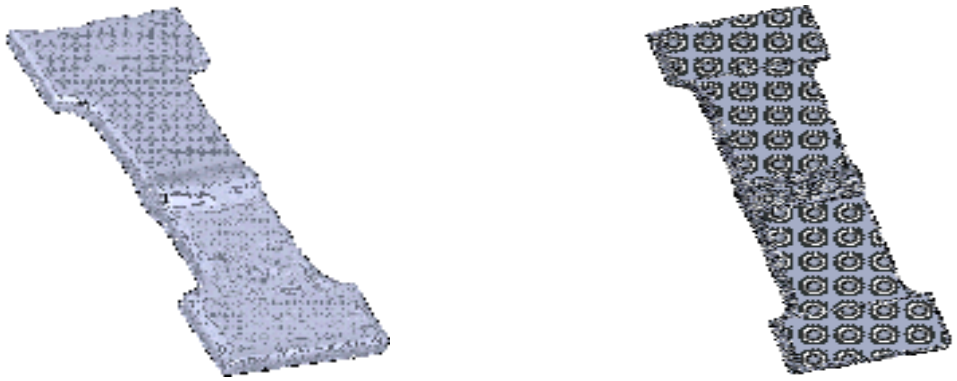

a) b)

Figura 3. Probetas para simular el ensayo a tracción. a) Escaneada. b) Simulada.

Después se ejecutó un estudio estático no lineal para obtener las curvas tensión-deformación en ambos modelos. Las cargas y restricciones aplicadas a cada modelo se muestran en la figura 4.

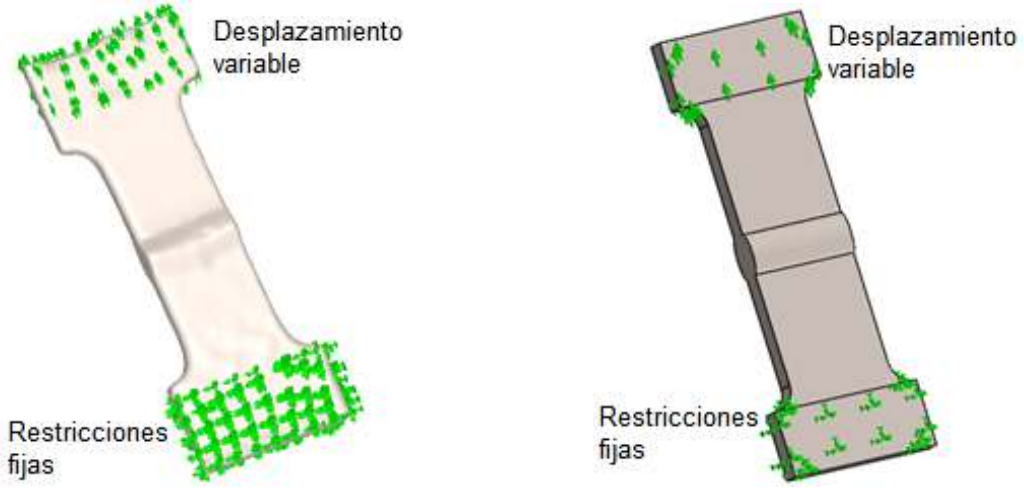

a) b)

Figura 4. Cargas y restricciones aplicadas a los modelos. a) Escaneado b) Simulado.

En ambos casos, en el extremo inferior, se aplican restricciones fijas. Esto es para simular el cabezal fijo en la máquina de ensayo. En los extremos superiores se producen desplazamientos variables, porque en esta área actúa el cabezal móvil. Para simular el movimiento del cabezal móvil, se implementó una curva de tiempo de desplazamiento. (ver Figura 5). Esta curva describe la forma en que se produce el movimiento del cabezal móvil. Esta fue tomada del ensayo real. Los valores negativos se deben a que el desplazamiento se produce en el sentido negativo del eje axial de la probeta.

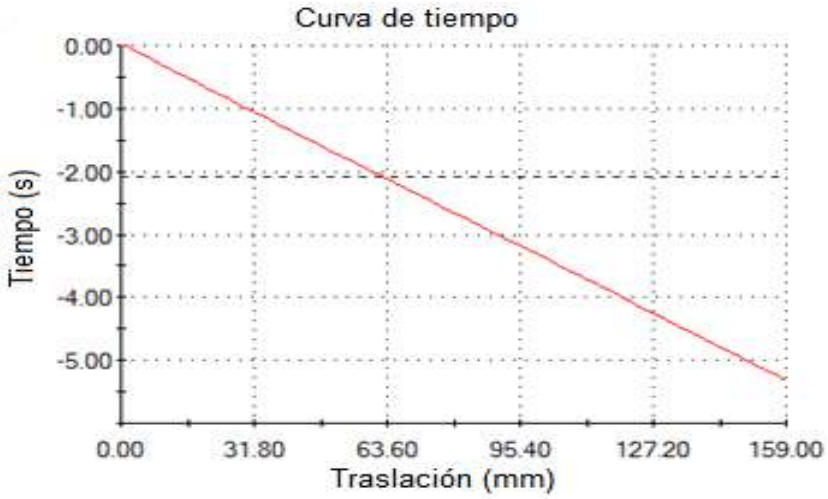

Figura 5. Curva de tiempo implementada para simular el movimiento del cabezal móvil.

Otro aspecto importante es el mallado de la probeta. Para la escaneada se usó una malla sólida, con elementos cuadráticos de alto orden. El tamaño máximo del elemento fue igual a 2,39 mm y la tolerancia fue de 0,119 mm; con 20 720 nodos y 12 567 elementos. Para la simulada las características de malla fueron similares, pero la cantidad de nodos fue igual a 12 460, 7 416 nodos, con un tamaño máximo de 2,35 mm y una tolerancia de 0,117 mm. (Figura 6).

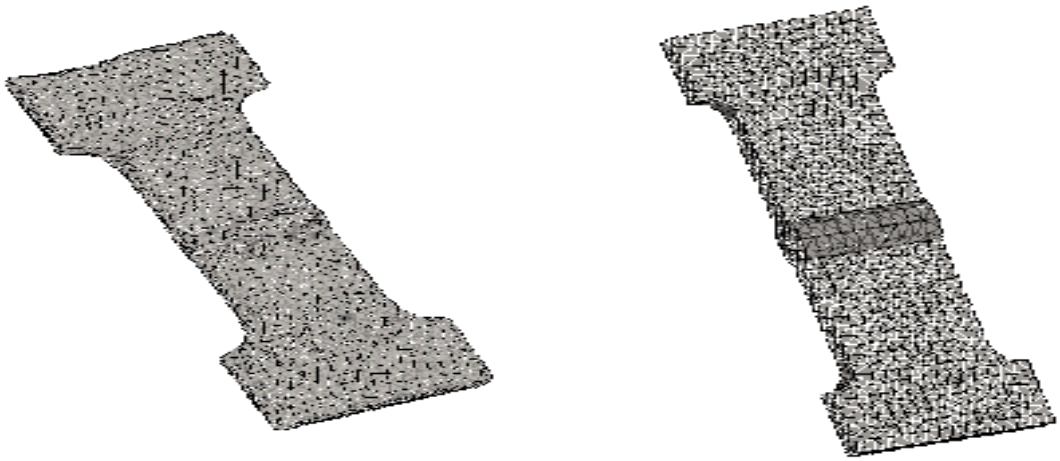

a) b)

Figura 6. Mallado de los modelos. a) Escaneado b) Simulado

Resultados

Las simulaciones se realizaron después de configurar los estudios no lineales. En el siguiente párrafo se explican los resultados obtenidos.

En el caso del espécimen escaneado, el estado tensional que ocurre a los 159 segundos, o sea, en el momento de la rotura se muestra en la figura 7a, mientras que la curva tensión-deformación obtenida para tres nodos localizados sobre la línea de fusión está expuesta en la figura 7 b. Como se aprecia, el comportamiento de los tres nodos

es similar. Estos nodos se seleccionaron para medir las tensiones y las deformaciones porque se ubican sobre la línea de fusión, donde ocurre la rotura de las muestras reales. (Figura 2 b).

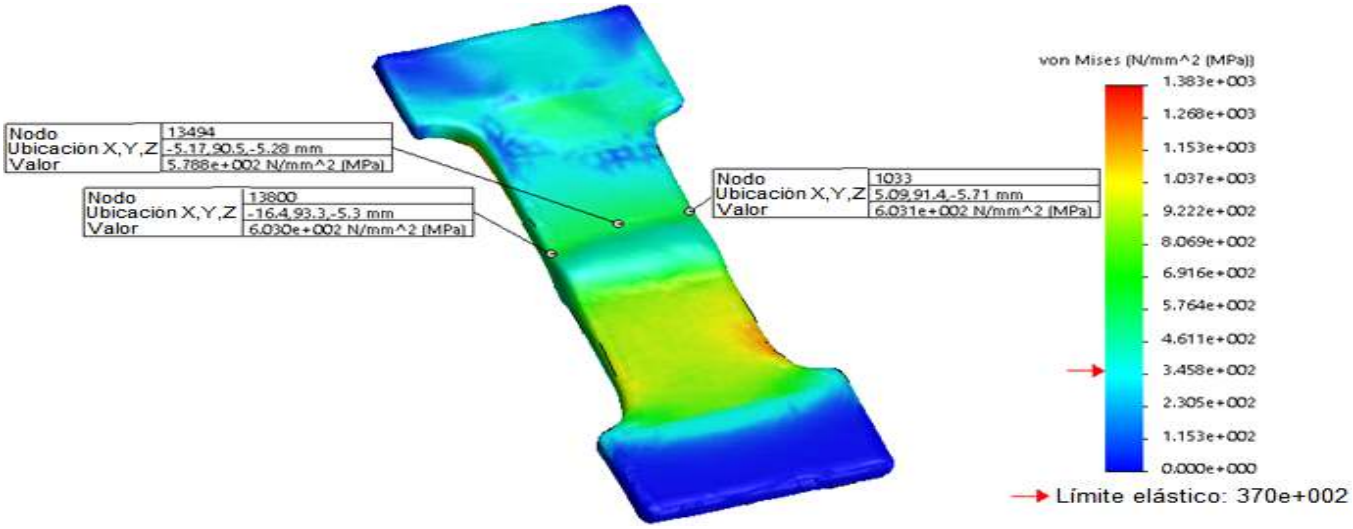

a)

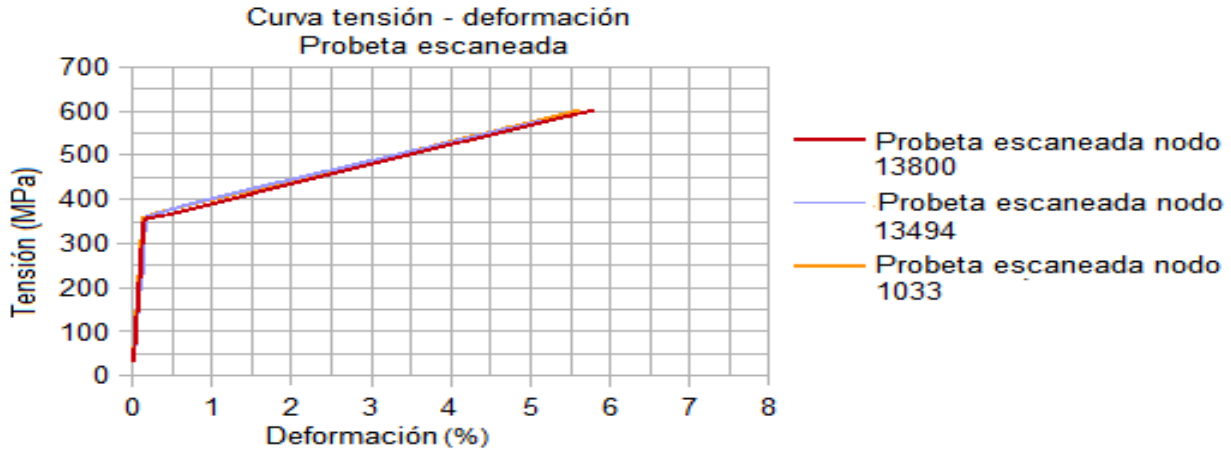

b)

Figura 7. Resultados de la simulación en la probeta simulada. a) Estado tensional a los 159 segundos. (El momento de la rotura) b) Curva tensión–deformación.

Para la probeta simulada, los resultados se presentan en la figura 8. Igual a como se procedió con la probeta escaneada, en este caso se muestran las tensiones para tres nodos ubicados sobre la línea de fusión. Se procedió así para conocer el comportamiento de tensiones y deformaciones en el área donde ocurre la rotura de la probeta real. Para dos nodos (105 y 115) el comportamiento es similar, mientras que para el nodo 11652, colocado en el centro de la muestra, ocurre una desviación en la pendiente de la curva en el tramo plástico.

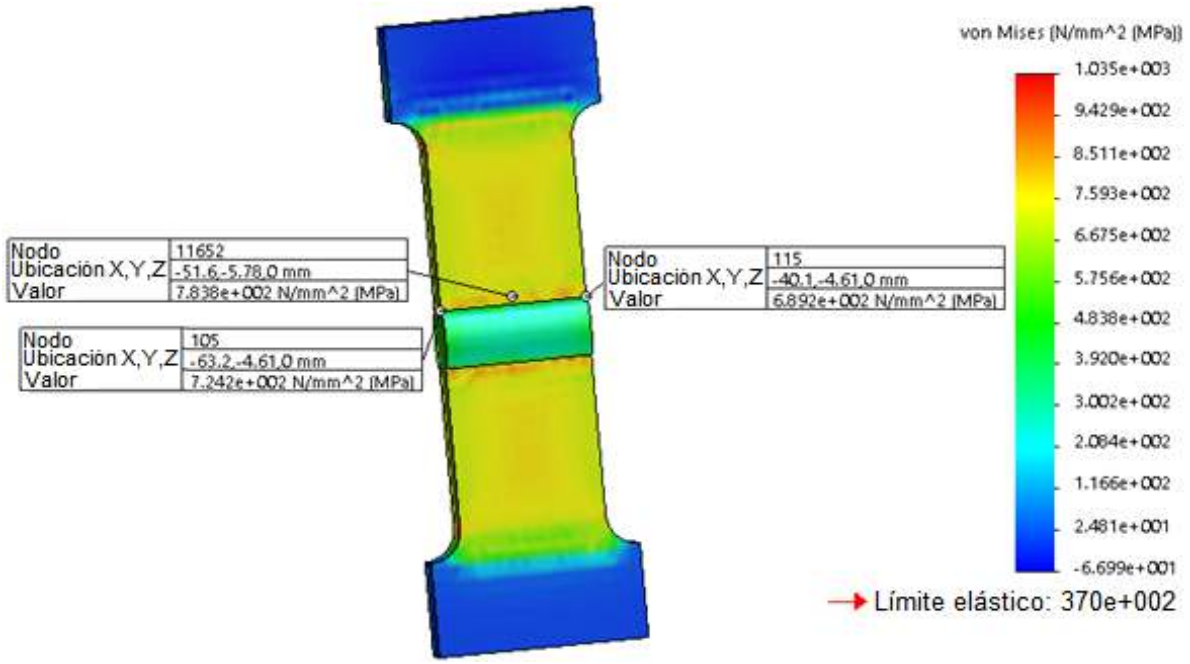

a)

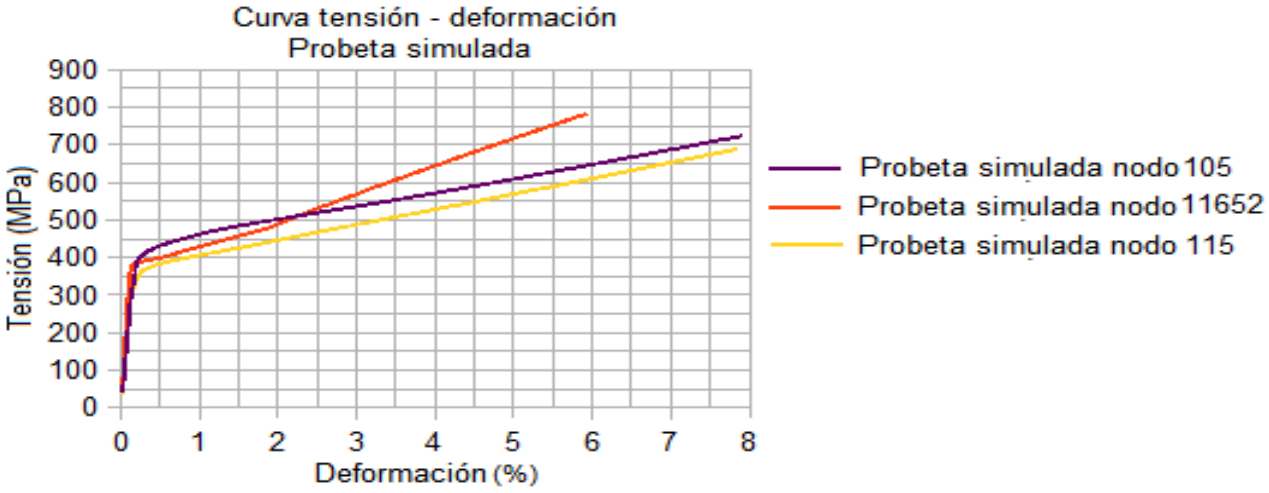

b)

Figura 8. Resultados de la simulación en la probeta simulada. a) Estado tensional a los 159 segundos. (El momento de la rotura) b) Curva tensión–deformación.

Las curvas de tensión - deformación para las muestras real, escaneada y simulada se presentan en la figura 9. Como puede verse en esta figura, la zona elástica en todas las muestras es prácticamente la misma. Las diferencias están en la zona plástica. Esto se debe al modelo constitutivo del material asumido. En este estudio, la principal propiedad plástica que se tuvo en cuenta fue el módulo tangente. En próximas investigaciones, puede desarrollarse una simulación con otro modelo de material, como por ejemplo la ecuación de Hollomon.

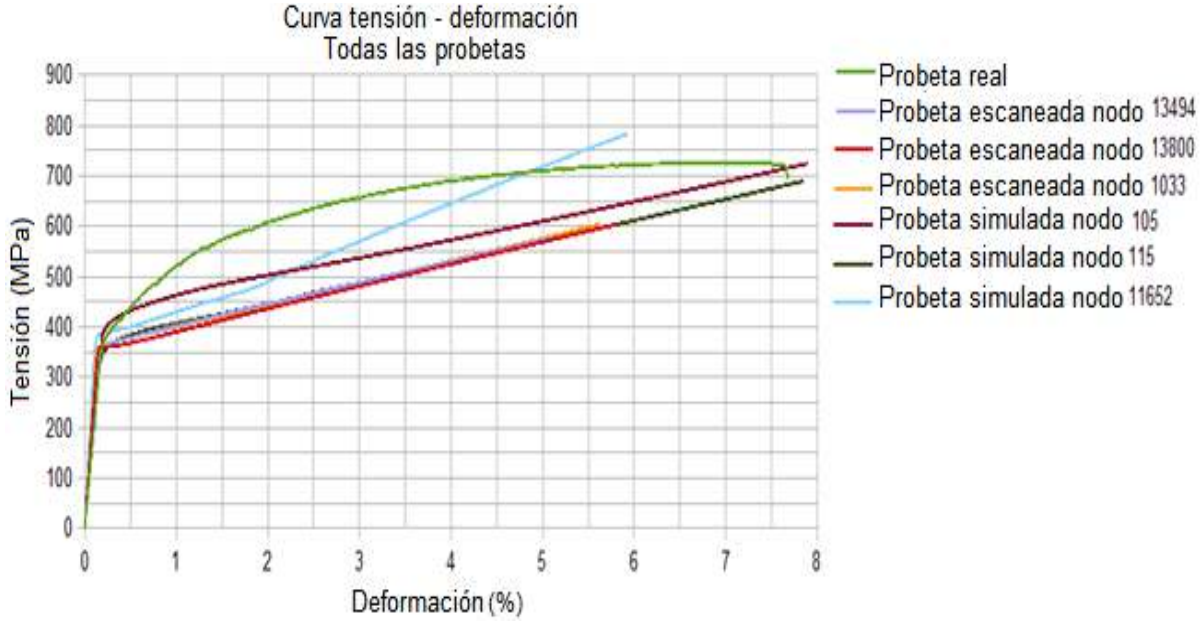

Figura 9. Curva tensión – deformación para las probetas real, escaneada y simulada.

CONCLUSIONES

- Las técnicas de ingeniería inversa, específicamente el escaneado 3D; es una forma de obtener un modelo de piezas para desarrollar estudios numéricos y evaluar el comportamiento del material.
- Los estudios no lineales con el método de elementos finitos es una herramienta para evaluar piezas solicitadas a cargas que varían en el tiempo.
- El ensayo de tracción es una prueba destructiva importante para conocer las propiedades mecánicas de los materiales. En este trabajo se realizó el ensayo a tracción para tres probetas diferentes. Para una de ellas (probeta real) se desarrolló realmente el ensayo, mientras que para las otras dos (escaneada y simulada) se ejecutó una simulación numérica. Las curvas tensión-deformación obtenidas tienen la misma forma prácticamente en la zona lineal, siguiendo la Ley de Hooke, mientras que la zona plástica presenta diferencias entre las simulaciones y la muestra real. Esto se debe a que en las simulaciones no se consideran los procesos de plastificación que ocurren en la probeta real. Para trabajos futuros, será necesario utilizar otro modelo constitutivo.

REFERENCIAS

Peng-Hsiang, C., Tso-Liang, T. (2018). Numerical and experimental investigations on the fatigue evaluation of butt-welded joints. *Metals and Materials International.* 14(3), 361-72. doi: 10.3365/met.mat.2008.06.361

Narayanareddy, V. V., Chandrasekhar, N. & Vasudevan, M. (2015). Numerical Simulation and Artificial Neural Network Modeling for Predicting Welding Induced Distortion in Butt Welded 304L Stainless Steel Plates. *Metallurgical and Materials Transactions B*. 1(702-703). doi: 10.1007/s11663-015-0468-x

MatWeb. Material Property Data. (2018). AISI 1018 Steel, cold drawn. Blacksburg, VA, Estados Unidos. Recuperado de: http://www.matweb.com/search/DataSheet.aspx?MatGUID=3a9cc570fbb24d119f08db22a53e2421&ckck=1

Norma Cubana NC 04:82-1975. (1985). Probetas para ensayos de tracción transversal. *Oficina cubana de normalización*.

Waheed, R., Shakoor, A. & Azam. (2015). Welding distortion control in thin metal plates by altering heat input through weld parameters. *Technical Journal, University of Engineering and Technology*. 20(II), 171-7

EL CENTRO DE ESTUDIOS CAD/CAM Y LA GESTIÓN DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN

THE CAD/CAM STUDY CENTER AND THE MANAGEMENT OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND INNOVATION

Roberto Pérez Rodríguez (roberto.perez@uho.edu.cu)

Roberto Andrés Estrada Cingualbres (roberto.estrada@uho.edu.cu)

Carlos Alberto Trinchet Varela (carlos.trinchet@uho.edu.cu)

RESUMEN

En función de las continuas exigencias del entorno empresarial y de la sociedad, el sistema de Educación Superior de la República de Cuba ha definido políticas claras y coherentes con el objetivo de potenciar su actuación en el sistema de ciencia, tecnología e innovación. En este contexto, el Centro de Estudios CAD/CAM de la Universidad de Holguín, desde su creación, ha favorecido el desarrollo de soluciones tecnológicas e innovaciones para el ámbito empresarial y el ámbito social. Estas soluciones han sido gestionadas desde un enfoque integrado de ciencia e innovación tecnológica. El presente artículo tiene por objetivo mostrar los principales resultados que desde la gestión de la ciencia y la innovación tecnológica ha realizado el Centro de Estudios CAD/CAM para favorecer el desarrollo económico y social del país en los últimos cinco años.

PALABRAS CLAVES: CAD/CAM, Centro de Estudios, Gestión, Ciencia, Innovación.

ABSTRACT

In accordance with the continuous demands of the business environment and society, the Higher Education System of the Republic of Cuba has defined clear and coherent policies with the objective of enhancing its performance in the system of science, technology and innovation. In this context, the Center for CAD / CAM Studies at the University of Holguin since its inception has favored the development of technological solutions and innovations for the business and social environment. These solutions have been managed from an integrated approach of science and technological innovation. The aim of this article is to show the main results from the management of science and technological innovation made by the CAD / CAM Study Center to promote the economic and social development of the country in the last five years.

KEY WORDS: CAD/CAM, Study Center, Management, Science, Innovation.

INTRODUCCIÓN

En el modelo de desarrollo contemporáneo, la ciencia que se genera en las universidades constituye un factor clave en el proceso de transformación de la sociedad. En el contexto de Cuba, el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba definió tres lineamientos (14, 98, 106) encaminados a perfeccionar el sistema de ciencia e innovación tecnológica, estrechamente relacionadas con las universidades.

El Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 definido en el VII Congreso del PCC define como uno de los ejes estratégicos el potencial humano, la ciencia, la tecnología y la innovación. De esta forma, se enfatiza en la importancia que

reviste para nuestro país en las actuales circunstancias, el desarrollo de la ciencia desde las universidades.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Superior (MES) definió a partir de los lineamientos, la Política para el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la innovación y la formación doctoral en el sistema MES. En uno de sus acápites expresa “Las universidades y centros de investigación, deben investigar y como resultado, generar nuevos conocimientos (impactos científicos) y si es el caso, participar en la innovación, mediante contratos para transferencias de tecnologías, entrenamientos en el puesto de trabajo, validación de tecnologías u otros.” (MES, 2016).

Los primeros trabajos publicados sobre la vinculación universidad - empresa en Cuba, como concepto, aparecen en la década de los ´90. No obstante, esta relación siempre ha sido una constante en el quehacer de las universidades y tiene su origen en la idea de la universalización de la enseñanza y, más adelante, en el concepto del vínculo docencia -investigación - producción. Esta relación alcanza una expresión más acabada producto del desarrollo científico de los grupos e investigadores universitarios y de las estructuras creadas al efecto (Jova, Milán, & Benítez, 2006).

El elemento dinamizador de este proceso de cooperación fue, sin duda, la creación de formas flexibles de organización que permitieron vincular activamente a la universidad con su entorno productivo. Así se crearon las Unidades Docentes, las Áreas de Investigación-Desarrollo, y los Centros de Estudio (CE), todos con el objetivo de acercar, vincular y dar participación a los productores en el proceso de llevar los resultados de la investigación universitaria a la producción, desarrollar el postgrado y aumentar la formación del estudiante de pregrado (Jova et al., 2006).

Según Núñez y Montalvo, en los últimos años las universidades se han orientado hacia el desarrollo local. Esto introduce nuevas dinámicas en las políticas de la educación superior y ciencia y tecnología en Cuba. A este cambio en las políticas de educación superior se le ha denominado “giro territorial” (Núñez & Montalvo, 2015).

En este contexto, en 1985 se forma el grupo de estudios en Diseño y Fabricación Asistidos por Computadoras del entonces Instituto Superior Técnico de Holguín (actual Universidad de Holguín), el que da lugar, cuatro años más tarde en el año 1989, a la fundación del Centro de Estudios en Diseño y Manufactura Asistida por Computadoras (CAD/CAM), con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de la industria metal-mecánica de la región desde la Universidad, acorde con el desarrollo mundial en el área.

Como parte de la misión del CE CAD/CAM se tiene la de impartir docencia de pregrado y postgrado de alta calidad, aplicar los resultados de las investigaciones en la solución de problemas científico-técnicos basándose en una fuerte relación universidad - entorno. Los resultados obtenidos en los últimos cinco años se sustentan en el desarrollo de más de diez proyectos de investigación vinculados a las prioridades de la defensa del país, la construcción de viviendas, la salud pública, la industria metal-mecánica y la agroindustria, con el objetivo de potenciar el desarrollo de aplicaciones CAD/CAM/CAE que contribuyan al mejor desempeño del entorno empresarial y a satisfacer las necesidades socio-económicas del territorio. A estas contribuciones han tributado los resultados de las últimas ediciones del Programa de Maestría en Diseño y

Fabricación Asistidos por Computadoras (CAD/CAM) que imparte el Centro de Estudios CAD/CAM

Partiendo de los criterios de Meek y colaboradores, donde expresan que “La función de la investigación de las universidades sigue siendo una fuente principal para el conocimiento y la innovación a nivel nacional, regional e internacional” (Meek, Teichle, & Kearney, 2009); y de los planteamientos de Perozo (Perozo, 2005) acerca de que la gestión permite la interacción eficiente entre tecnología, recurso humano y conocimiento, a fin de obtener aumentos en la calidad, competitividad y productividad de los bienes y servicios ofrecidos, a continuación se exponen los resultados en este sentido del Centro de Estudios CAD/CAM, el objetivo del presente artículo es mostrar cómo el Centro de Estudios CAD/CAM, a partir de su definición y misión, ha propiciado la gestión de la ciencia, la tecnología e innovación, para el desarrollo socio-económico del país.

Contexto empresarial de las investigaciones del centro de estudios CAD/CAM en el marco del ciclo de vida de los productos

Los sistemas CAD/CAM/CAE[1] (Zeid, 2004) se utilizan en la práctica de la Ingeniería en las diversas etapas del ciclo de vida de los productos, incluyendo el dibujo, el diseño, la simulación, el análisis y la fabricación.

La Figura 1 muestra el ciclo de vida de un producto típico en el contexto de la Ingeniería. El desarrollo del producto comienza con la identificación de una necesidad industrial o una necesidad de la sociedad, basado en las demandas del mercado. Este proceso puede diferenciarse en dos grandes etapas, la etapa de diseño y la etapa de fabricación. El ciclo de vida del producto expresado en la Figura 1 sirve como base para definir el alcance de los sistemas CAD/CAM/CAE. Los procesos relacionados con el CAD son a la vez un subconjunto del proceso de diseño y los procesos CAM son un subconjunto del proceso de manufactura. Los sistemas CAE se utilizan tanto en un entorno de diseño como en un entorno de manufactura.

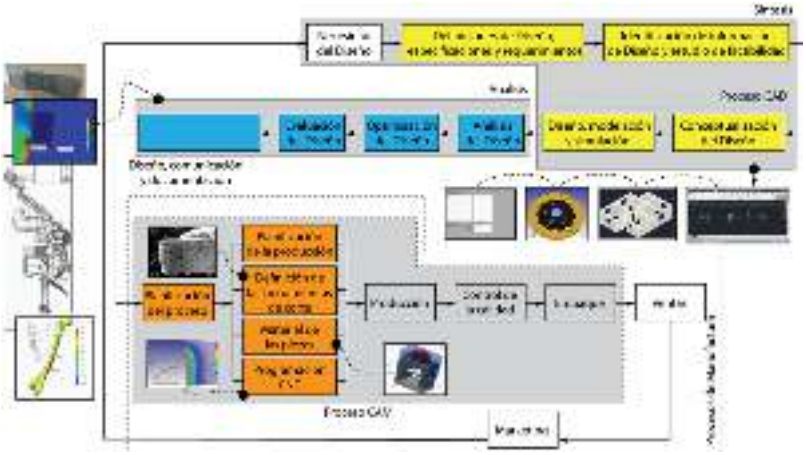

Figura 1. Conceptualización de las aplicaciones desarrolladas por el CE CAD/CAM (modificado a partir de (Zeid, 2004)).

[1] CAD: Computer Aided Design (Diseño Asistido por Computadoras); CAE: Computer Aided Engineering (Ingeniería Asistida por Computadoras); CAM: Computer Aided Manufacturing (Manufactura Asistida por Computadoras)

El núcleo de los procesos CAD/CAM/CAE se basa en el modelo geométrico del producto que está siendo diseñado. Los procesos relacionados con los sistemas CAD incluyen el tratamiento de las propiedades del material de la pieza, el análisis por elementos finitos (CAE), el dimensionado, las tolerancias, la modelación CAD del ensamble, la documentación y el dibujo CAD. Por su parte, las actividades relacionadas con los sistemas CAM incluyen la planificación del proceso asistida por computadoras (CAPP[2]), la programación para máquinas herramienta por (CNC[3]), la verificación, inspección y ensamble.

El actual nivel de competitividad empresarial y su adecuación a las nuevas exigencias del modelo económico en Cuba, exige a las empresas relacionadas con el diseño y la manufactura de productos, la sistemática reducción de los costos de producción y los tiempos de fabricación, a partir de potenciar la aplicación de los adelantos tecnológicos y la innovación. De acuerdo con la funcionalidad de las capacidades tecnológicas de las empresas, se puede considerar que para que éstas tengan estructuras eficaces, es indispensable promover el capital humano y ejecutar acciones colectivas como mecanismo para innovar productos y procesos (Calderón, 2007). Es por ello, que resulta decisivo el uso intensivo y óptimo de las tecnologías CAD/CAM/CAE para la ayuda al diseño y la toma de decisiones, durante la ejecución del ciclo de vida del producto, incorporando nuevas formas y técnicas innovadoras.

Como elemento importante en estas definiciones se hace especial énfasis en el concepto de innovación, que como señaló Peter Drucker (Drejer, 2002), designa tanto a un *proceso* como su *resultado*. La innovación según Kalthoff y colaboradores), tiene la doble condición de ser *polifacética* y *multinivel*. Es polifacética en el sentido de que son muchas las habilidades y perspectivas que pueden contribuir al proceso de innovación, de forma que éste se vea beneficiado; es multinivel dado que muchas personas, pertenecientes a distintos niveles organizativos pueden realizar sus aportaciones a dicho proceso. Estas dos características de la innovación la convierten en una tarea que es de responsabilidad compartida por todos los actores involucrados con la ciencia y la innovación tecnológica (Figura 2), es decir, desde los profesores, los alumnos de pre y postgrado, hasta los directivos de empresas.

Surge así la necesidad de disponer de herramientas personalizadas y procedimientos científicamente argumentados que aseguren el proceso de diseño y fabricación de productos con el máximo aprovechamiento de las tecnologías CAD/CAM/CAE, a partir de las características propias que cada contexto empresarial disponga, para aumentar la calidad y disminuir los costos de producción y desarrollo. Esta necesidad se manifiesta claramente en varias esferas productivas, tales como el diseño de productos en la rama metal-mecánica, la defensa, el diseño de moldes constructivos para viviendas, el diseño de implementos médicos en ortopedia, el estudio de herramentales, entre otros (Estrada, Ricardo, & Pérez, 2013) (Pérez, Molina, & Ramírez-Cadena, 2014). Estas dificultades son más acentuadas aún, en las áreas de diseño donde deben evaluarse diferentes conceptos utilizando las tecnologías CAD/CAM/CAE.

[2] Computer Aided Process Planning (Planificación de la Producción Asistida por Computadoras)
[3] Computer Numerical Control (Control Numérico Computarizado)

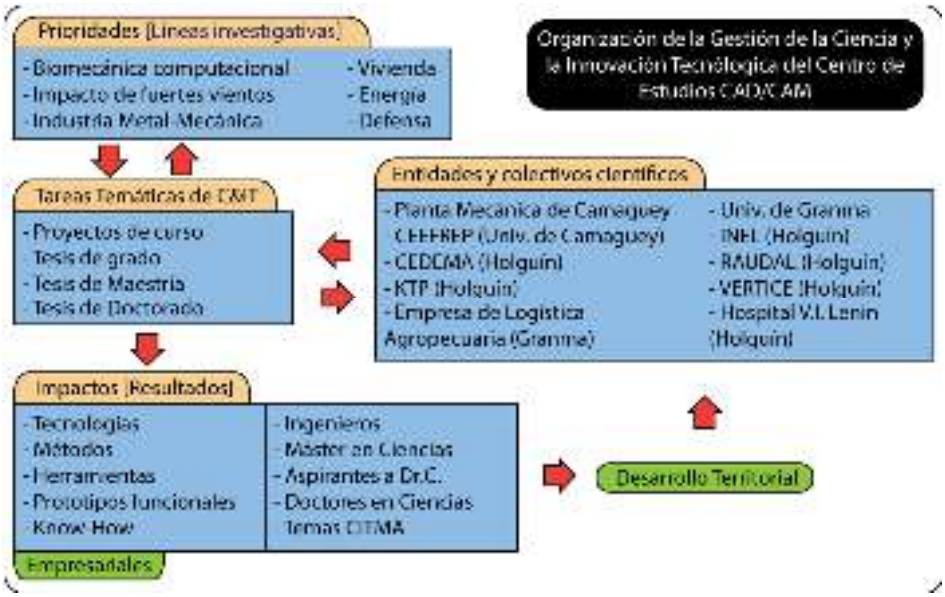

Figura 2. Organización de la gestión de la ciencia y la innovación tecnológica del Centro de Estudios CAD/CAM.

Gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación territorial desde el centro de estudios CAD/CAM

Soluciones tecnológicas al sector empresarial

La gestión de la innovación comprende un conjunto de técnicas organizativas, para combinar el conocimiento necesario en la satisfacción de necesidades, la identificación de oportunidades tecnológicas y la solución de problemas.

Una de las soluciones tecnológicas desarrollas por el CE CAD/CAM más relevantes por su impacto industrial, fue la aplicación de las herramientas CAD/CAM/CAE a diferentes problemáticas relacionadas con la industria metal-mecánica, en específico, orientadas a solucionar las deficiencias identificadas en las pruebas tecnológicas y explotativas de la cosechadora de caña CCA-5000 a través de modelos matemáticos y numéricos, que garantizaron la fiabilidad de los componentes estudiados. Los estudios estuvieron centrados en: (a) estudios dinámicos de elementos estructurales del nuevo modelo de cosechadora de caña cubana CCA-5000, utilizando los sistemas CAD/CAM/CAE; y (b) modelo de análisis por elementos finitos del mecanismo paralelogramo del cortacogollo, el sistema direccional y la viga de giro. Las herramientas CAD/CAM/CAE aplicadas a entornos similares ofrecen resultados análogos en cuanto a confiabilidad y calidad de las soluciones que se obtienen.

En otra tipología de caso, para dar respuesta a una problemática nacional en la utilización de herramientas de corte en el mecanizado de alta velocidad, se aplicaron las herramientas CAD/CAM/CAE y se contrastaron con estudios experimentales para la definición de criterios tecnológicos para la utilización de las herramientas de corte en este tipo de maquinado en máquinas herramienta convencionales y CNC en las empresas mecánicas del país (para los aceros AISI 316L y AISI 1045), garantizando una disminución de los tiempos principales de maquinado y por ende los costos de fabricación. Una vez concluida la primera etapa, se pasó a la simulación numérica

(FEM), que demostró la similitud existente entre las mediciones experimentales de las fuerzas de corte para los insertos estudiados.

En el caso del acero AISI 1045, se logró la obtención de una metodología para la simulación numérica del comportamiento a fatiga de la unión soldada de aceros AISI 1045, a partir de la caracterización de los defectos detectados en las probetas reales y se determinó la curva S-N para este tipo de unión soldada, se contrastó la investigación con mediciones experimentales. Se desarrolló el software SimTra.exe en la versión 1.0. para la simulación del ensayo a tracción demostrándose la factibilidad de su empleo en el proceso de enseñanza aprendizaje y a problemáticas de la construcción de máquinas agrícolas.

Un área de especial interés, de alcance nacional, lo constituye la aplicación de las herramientas CAD/CAE al sector de la medicina. En esta investigación se obtuvieron avances en los procedimientos para la simulación basada en modelos numéricos (FEM), del estado tensional de la influencia en el hueso de la colocación de implantes en el caso de fracturas de cadera. Se estudiaron varios tipos de fijadores, tanto externos como internos. Se demostró que al retirar los implantes se produce una nueva variación del estado tensional en el hueso, produciéndose en ambos casos una elevación de las tensiones de compresión en los bordes de los agujeros que fijaban ambos implantes, lo cual puede ser fuente de surgimiento de grietas en el hueso.

En el área del diseño mecánico y su vinculación con los sistemas CAD, se desarrolló una metodología sistemática en el diseño conceptual orientado a los sistemas CAD, que incluyó la propuesta de una nueva etapa, que constituye un aporte al modelo clásico del proceso de diseño de Pahl y Beitz. Además, se desarrollaron herramientas informáticas CAD de soporte a la metodología, aplicadas a casos de estudio en empresas mecánica de la Provincia de Granma.

También para la industria metal-mecánica, se desarrolló un modelo virtual de una punzonadora rotatoria vertical y se simuló su funcionamiento, estableciéndose la relación existente entre la longitud y diámetro del punzón y el radio del rodillo, lo que permitió obtener una expresión que accede a minimizar el ángulo de ataque del punzón y regular adecuadamente el juego de corte de estos dispositivos, se diseñó un nuevo dispositivo que mejoró las características constructivas y tecnológicas de las punzonadoras intermitentes rotativas existentes a partir del empleo de un mecanismo epicicloidal que permitió que las mismas funcionen como un mecanismo de punzonado intermitente, lográndose eliminar el ángulo de ataque entre el punzón y la matriz.

Se desarrolló un algoritmo para simular el proceso de vaciado continuo del acero que permitió predecir con suficiente pericia el comportamiento de las variables que intervienen durante el proceso, se obtuvo un modelo físico – estadístico mediante regresiones múltiples sucesivas que permitió estimar el comportamiento de las variables de control del proceso con suficiente precisión.

Otro resultado de impacto del CE CAD/CAM fue el desarrollo de un software para el diseño de moldes metálicos para la construcción, que permite cubrir la demanda a nivel nacional de nuevos diseños constructivos, lo que posibilita el aumento de los ritmos de producción de viviendas, el aumento de la variedad de diseños constructivos y una drástica reducción de los costos, al permitir activar la industria nacional vinculada a la

producción de perfiles y la industria vinculada a la fabricación de moldes. Esto elimina la necesidad de adquisición de moldes metálicos en el exterior, ahorrándose en cada molde fabricado alrededor de 700 000 USD. El software DiProMolde Fundición se fomentó en el Proyecto Fundición, Proyecto Nacional no Asociado a Programas, donde se vincularon la Dirección de Ciencia e Innovación Tecnológica de la FAR, el Centro de Estudios de Fabricación y Recuperación de Equipos y Piezas (CEFREP) de la Universidad de Camagüey, el Centro de Estudios CAD/CAM de la Universidad de Holguín y otras Industrias. El software se encuentra en fase de introducción en la Empresa Militar de Proyectos de Ingeniería (EMPI-FAR) a nivel nacional.

El diseño de troqueles y de moldes de inyección de termoplásticos, es una tarea que tuvo una fuerte depreciación a nivel nacional. Para suplir esta demanda creciente con el fortalecimiento industrial, se establecieron procedimientos para la utilización de herramientas computacionales que aceleran y ayudan al diseño de estas herramientas. Como parte del trabajo investigativo se impartieron cursos especializados y se realizaron diseño de moldes de inyección para componentes utilizados en la Defensa Nacional.

Capacitación y superación profesional al sector empresarial y académico

En la Figura 3 se muestran los componentes formativos vinculados al Centro de Estudios CAD/CAM relacionados con las AI[4] que se desarrollan. Desde el punto de vista de formación de primer ciclo, el Centro de Estudios se sustenta en una sólida Carrera de Ingeniería Mecánica en la Universidad de Holguín con más de 40 años de experiencia. En la actualidad, con una visión interdisciplinaria se incluyen a las Carreras de Ingeniería Civil e Ingeniería Informática (Figura 3). En su concepción de investigación, el CE dispone de Grupos Científicos Estudiantiles que son orientados hacia la investigación científica en las áreas de investigación.

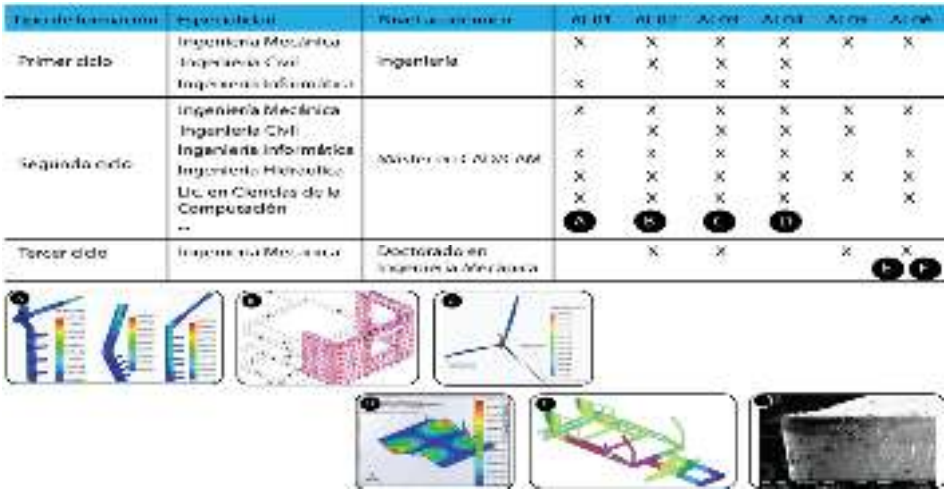

Figura 3. Componentes formativos de los tres ciclos presentes en el CE CAD/CAM y Áreas de Investigación asociadas.

[4] AI: Área de Investigación. AI-01: Biomecánica computacional; AI-02: Vivienda; AI-03: Energía; AI-04: Impacto de los fuertes vientos; AI-05: Defensa; AI-06: Industria Metal-Mecánica.

En la educación de segundo ciclo, el Centro de Estudios gestiona la Maestría en Diseño y Manufactura Asistida por Computadoras (CAD/CAM) con un perfil amplio con carácter interdisciplinario. En su malla curricular, dispone de un grupo de cursos obligatorios y la mayoría de los restantes cursos son optativos, en función del tema de investigación y la formación de primer ciclo del maestrante. Se da continuidad al proceso formativo iniciado en el pregrado, en el caso de la Ingeniería Mecánica y se vincula también a las diferentes áreas de investigación. La Maestría se encuentra en su 8va edición y ha graduado hasta la fecha, a 95 profesionales de la producción y la academia, pertenecientes a entidades de todo el país (59) y de la República Bolivariana de Venezuela (36).

En la educación de tercer ciclo, el Centro de Estudios CAD/CAM gestiona el Doctorado en Ingeniería Mecánica y la Institución Autorizada de la Universidad de Holguín en el área de la Ingeniería Mecánica, que cataliza diversas áreas del conocimiento en la formación de primer y segundo ciclo. Hasta la fecha se han formado 22 Doctores en Ciencias Técnicas de la producción y las Universidades.

Comportamiento de los indicadores de Ciencia e Innovación Tecnológica del CE CAD/CAM en los últimos cinco años

Los resultados del Centro de Estudios CAD/CAM (Figura 4) en los últimos cinco años han tenido como salidas la publicación de 34 artículos en el Grupo 1, siete en el Grupo 2, seis en el Grupo 3 y dos en el Grupo 4. Se han publicado tres libros en RedUniv y dos Capítulos de Libros en editoriales extranjeras. Se han realizado 16 registros informáticos, se han presentado 120 artículos a Congresos y Conferencias Internacionales.

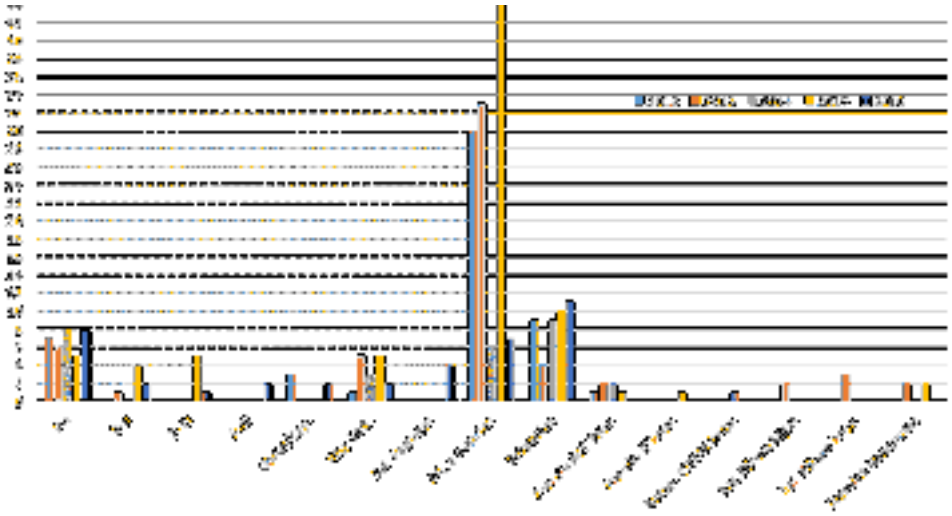

Figura 4. Indicadores de ciencia e innovación tecnológica del CE CAD/CAM en los últimos cinco años.

Se han obtenido seis Premios Provinciales del CITMA, un Premio de Innovación Tecnológica, 53 Premios y reconocimientos individuales y 17 Premios Colectivos. Se cuenta con avales de aplicación de diversas entidades nacionales e internacionales.

CONCLUSIONES

Las contribuciones realizadas promueven una concepción integradora en el desarrollo de aplicaciones CAD/CAM/CAE en el campo de las investigaciones científicas y solucionan problemáticas empresariales y sociales desde una visión de gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación tecnológica.

De forma general, el grado de generalización de los resultados, el reconocimiento mostrado por numerosas instituciones nacionales e internacionales, así como el elevado nivel de visibilidad de las principales publicaciones y resultados alcanzados, expresan el valor científico de las soluciones e innovaciones tecnológicas realizadas.

A partir de los resultados obtenidos se concluye que la personalización de los sistemas CAD/CAM/CAE en el diseño y fabricación de productos en la industria nacional, permiten un mejor aprovechamiento de las potencialidades existentes, orientados al aumento de la calidad y a la disminución de los costos de desarrollo de los productos, con un alcance territorial y nacional.

REFERENCIAS

Calderón, G. (2007). Perfil cultural de las empresas innovadoras. Un estudio de casos en las empresas metalmecánicas. *Cuadernos de Administración, 20*(34).

Drejer, I. (2002). Situation for innovation management: towards a contingency model. *European Journal of Innovation Management, 5*(1).

Estrada, R. A., Ricardo, A. C., & Pérez, R. (2013). Análisis dinámico del mecanismo paralelogramo del cortacogollo desfibrador para la cosechadora cañera cubana CCA- 5000. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias, 22*(1), 5-11.

Jova, S., Milán, O., & Benítez, F. (2006). Resultados obtenidos en la gestión de las universidades agrarias en su relación con el entorno social. In N. L. Medina (Ed.), *Gestión de Ciencia e Innovación Tecnológica en las universidades. La experiencia cubana* (pp. 181-189). La Habana: Editorial Félix Varela.

Meek, L., Teichle, U., & Kearney, M. (2009). *Report on the UNESCO Forum on Higher Education. Research and Knowledge 2001 -2009*. Alemania: International Centre for Higher Education Research Kassel.

MES. (2016). *Ministerio de Educación Superior: Política para el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la innovación y la formación doctoral en el sistema MES*.

Núñez, J., & Montalvo, L. F. (2015). La política de ciencia, tecnología e innovación en Cuba y el papel de las universidades. *Revista Cubana de Educación Superior*(Número especial Septiembre/Diciembre 2014-Enero/Abril 2015), 29-43.

Pérez, R., Molina, A., & Ramírez-Cadena, M. (2014). An integrated view to design reconfigurable micro/meso-scale CNC machine tools. *Journal of Manufacturing Science and Engineering (ASME), 136*(3).

Perozo, E. (2005). El impacto de la gestión tecnológica en el contexto empresarial. *Revista venezolana de ciencias sociales*.

Zeid, I. (2004). *Mastering CAD/CAM*. Boston, USA: McGraw Hill.

DISEÑO Y SIMULACIÓN DEL MOLDE DE INYECCIÓN DE PLÁSTICO EN POLIETILENO DE ALTA DENSIDAD (PEAD) CON AUTODESK MOLD DESIGN

DESIGN AND SIMULATION PLASTIC INJECTION MOLD OF HIGH DENSITY POLYETHYLENE (HDPE) WITH AUTODESK MOLD DESIGN

C.A. Bahí Alcolea (alberto@tecal.reduim.cu)

R.E. Simeón Monet (simeon@uho.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se presentan los resultados de la simulación de moldes de inyección para obtener mangos de machete ACOLI fabricados de polietileno de alta densidad (HDPE), brinda además una guía del procedimiento a seguir para el diseño de este tipo de herramientas. El proceso de análisis parte de un modelo CAD 3D de la pieza creado en Autodesk Inventor, se diseña el molde con la ayuda de la herramienta Autodesk Mold Design y con la misma herramienta se realiza la simulación del llenado. Los parámetros tecnológicos del proceso de moldeo por inyección fueron tomados partiendo de valores y criterios recomendados por el fabricante del molde.

PALABRAS CLAVES: CAD, CAE, moldes de inyección, mold design.

ABSTRACT

The article presents the results of the simulation of injection molds to obtain ACOLI machete handles made of high density polyethylene (HDPE), it also provides a guide to the procedure to follow for the design of this type of tools. The analysis process starts from a 3D CAD model of the piece created in Autodesk Inventor, the mold is designed with the help of the Autodesk Mold Design tool and with the same tool the filling simulation is performed. The technological parameters of the injection molding process were taken based on values and criteria recommended by the mold manufacturer.

KEY WORDS: CAD, CAE, injection mold, mold design

INTRODUCCIÓN

El moldeo por inyección es una de las tecnologías de procesamiento de plástico más empleadas para fabricar componentes con formas geométricas complejas. Se utiliza una máquina de inyección que incluye el molde. En éste se mecaniza una cavidad cuya forma y tamaño es idéntica a la de la pieza que se desea obtener. La cavidad se llena con plástico fundido, el cual se solidifica, manteniendo la forma moldeada (Menges-Mohren,1983; Mink (1981).

La función del molde es la de recibir el material plástico plastificado procedente de la máquina de inyección a través de la boquilla a elevada velocidad y presión. La boquilla pone en contacto a la máquina de inyección con los canales de distribución y éstos, a su vez, con las cavidades del molde haciendo que el plástico llene la cavidad y solidifique adoptando su forma. La abertura y expulsión final en condiciones aptas de desmoldeo permite obtener la pieza final. (Menges-Mohren, 1983; Maspoch,2003; Sánchez 2005)

Se puede observar que en Cuba existe una gran diferencia entre la demanda de plásticos y las empresas que tienen como objeto social la fabricación de moldes

aumentando la distancia que existe entre nuestro país y los grandes fabricantes, ya que la mayor parte de los moldes deben importarse del extranjero. Por lo anterior es notorio que la situación actual de la industria nacional del plástico revela la urgente necesidad del desarrollo de capacidades tecnológicas propias para la fabricación de moldes que permita suplir en mayor medida el déficit existente.

La empresa TECAL.SA tiene como propósito el de contribuir con la sustitución de importaciones, en específico las relacionadas con las compras de piezas de repuestos y componentes para las distintas ramas de la industria cubana. Para cometer esta tarea la empresa cuenta con un equipamiento tecnológico de punta lo que le permite asumir trabajos de un alto nivel de complejidad. Específicamente en el área de utillaje mecánico se han incorporado una serie de máquinas herramientas; una máquina electroerosiva por penetración, una máquina electroerosiva por hilo y dos centros mecanizados de 5 ejes, que unidas a las ya existentes permiten aumentar la gama de utillaje que se pueden fabricar y particularmente en la elaboración de moldes de inyección de plástico más complejos y con un grado mayor de calidad.

El caso de estudio de la presente investigación está basado a partir del molde de inyección de 4 cavidades para la obtención de las cachas para el machete ACOLI en polietileno de alta densidad (PEAD) desarrollado en la entidad.

Diseño de moldes de inyección con programas CAD/CAE

En la actualidad, la sistematización del proceso de diseño y manufactura de artículos plásticos y moldes de inyección mediante el empleo de herramientas de computación ha facilitado la larga y complicada fase del proceso de obtención de una pieza. Con estos programas se pueden verificar aspectos relacionados con el ensamblaje y el acabado final de los mismos, además de la factibilidad del diseño elaborado.

Los programas CAD/CAE proporcionan al ingeniero soluciones en todas las etapas del diseño de la pieza y el molde así como en la manufactura de la pieza en sí, a fin de incrementar la productividad y calidad de la misma al momento de ser fabricada. (Bordegoni, 2011).

Desde años anteriores se ha notado un crecimiento en el uso de técnicas CAE para el diseño de moldes y el análisis del proceso de moldeo por inyección. Con la utilización de software CAE se ha podido predecir a través de la simulación numérica del proceso de moldeo por inyección la calidad de la pieza moldeada y detectar problemas potenciales en fases tempranas del diseño. Desde entonces la simulación computacional es la vía más rápida y barata para la construcción de moldes prototipos o pruebas reales en máquinas de moldeo por inyección, por lo que se reduce los costos de fabricación y tiempos de entrega. La optimización del diseño siempre requiere del enlace de las etapas diseño-evaluación-rediseño. Por consiguiente, la rapidez y el fácil acceso a la configuración del molde y los parámetros del proceso acelera la búsqueda de las distintas condiciones del proceso y la configuración del molde determinarán el diseño óptimo. Por encima, la selección de la metodología de optimización adecuada también reduce los tiempos así como incrementa la fidelidad de los resultados. (Hong-Seok, 2012).

Desde el año 2000, los métodos numéricos para la simulación de moldes de inyección se han desarrollado con la contribución de trabajos académicos, compañías

comercializadoras de software CAE y el desarrollo continuo en la tecnología del hardware. Hoy en día, los software CAE especializados en esta rama son herramientas indispensables para el diseñador de plástico. El proceso de diseño de moldes a partir de la filosofía está implementada como se muestra en la Figura 1. Antes del diseño y fabricación de la herramienta el diseñador puede asegurarse que el molde diseñado en el proceso de fabricación los elementos que lo componen presentarán el mínimo de defectos, máxima productividad y la mejor calidad. Satisfacer estas condiciones, el proceso reiterativo incluyendo la modificación de la pieza diseñada o el cambio del diseño del molde si se requiere. Después de la modificación, la verificación del proceso es realizada nuevamente. Si el resultado no cumple el criterio de verificación, se debe pasar a la próxima etapa.

Figura 1. Proceso del diseño del molde. (Hong-Seok, 2012)

En el caso de estudio que comprende el diseño y simulación del molde de inyección para la cachas del machete ACOLI en polietileno de alta densidad (PEAD) se empleó el módulo especializado en diseño de moldes de inyección ***Mold Design*** incorporado al Autodesk Inventor®. En las nuevas versiones se garantiza una alta robustez en el desarrollo de las placas del molde y sus cavidades. Una simulación dinámica de procesos de ensamble y trabajos de molde y una colección completa de catálogos de proveedores con componentes y moldes básicos normalizados. Además permite un enlace directo con los resultados obtenidos en el MoldFlow utilizando de forma interactiva los datos relativos al diseño del molde.

Máquina de inyección de termoplástico

No cualquier máquina de inyección puede ser válida para la fabricación de cualquier pieza de plástico, sino que existe una íntima relación entre la pieza a fabricar, el molde diseñado y la máquina de inyección. La máquina en cuestión debe disponer de la presión de cierre suficiente para mantener cerrado el molde durante la inyección así como la capacidad de plastificación suficiente para el llenado completo de las cavidades del molde.

Son muchos los datos que los fabricantes de las máquinas de inyección proporcionan en sus catálogos, sin embargo es necesario conocer los datos necesarios que los diseñadores de moldes deberán recopilar o calcular en función las magnitudes relacionadas o derivadas. En la Tabla 1 se especifican algunas de las características

técnicas de la prensa hidráulica para inyectar termoplástico la cual se destinará para producción de las cachas.

Tabla 1. Características técnicas de la máquina inyectora Modelo Wave

Parámetros	Valor	U/M
Fuerza de cierre	260	ton.
Fuerza de apertura	16	ton.
Volumen de inyección	358	cm³/min
Capacidad de inyección	326	g
Dimensiones entre columnas	470x470	mm
Altura mínima del molde	180	mm
Altura máxima del molde	520	mm

Polímero seleccionado para proceso de fabricación

El Eraclene BC 82 de Polimeri Europa Eraclene® es una resina de Polietileno de alta densidad con antioxidantes que combina una buena resistencia a las tensiones de agrietamiento con una buena rigidez y fuerza al impacto. Esta resina se caracteriza por tener un peso molecular intermedio con un buen balance de sus propiedades que facilitan su procesamiento. Ver propiedades en la Tabla 2

Polímero contratipo empleado en la simulación

El polímero empleado en la simulación realizada en Mold Design® es un polietileno de alta densidad de la casa CMOLD Generic Estimates con la marca HDPE Generic Estimates, que tiene el misma contracción, semejante temperatura de inyección, temperatura de expulsión y un rango de temperatura de inyección muy parecida. En la Tabla 2 se especifican las propiedades de este material.

Tabla 2 Propiedades del BC 82 HDPE y del HDPE Generic Estimates.

Material	BC 82 HDPE		HDPE Generic	
Parámetros	Valor	U/M	Valor	U/M
Rango de temperatura de inyección Temperatura molde (recomendada) (ºC)T	180-280	ºC	180-280	ºC
Temperatura del molde recomendada Temperatura de expulsión recomendada (ºC)	40	ºC	40	ºC
Temperatura expulsión recomendada Índice de fluidez (g/10 min)	100	ºC	100	ºC
Índice de fluidez (190ºC) (2,1kg)	0,25	g/10min	0,15	g/10min

Contracción Contracción (%)	1,5-3,5	%	1,5-3,5	%
Densidad Densidad (g/cm 3)	0,953	g/cm³	0,955	g/cm³
Temperatura de transición vítrea Temperatura de fusión (TM)	105	ºC	105	ºC
Temperatura de fusión Temperatura de descomposición	135	ºC	135	ºC
Módulo de elasticidad Temperatura autoignición	1200	MPa	911	MPa

Diseño y simulación del molde de inyección para cachas en PEAD

Para el diseño y simulación en Autodesk se parte por realizar el modelo 3D de la pieza que se desea obtener, este caso se ha elaborado el modelo de la cacha representada en la Figura 2. izquierda

Figura 2 Modelo 3D de la cacha para el machete ACOLI (Izquierda) Análisis preliminar del proceso de inyección tiempo de llenado (derecha).

El análisis de la pieza a moldear en Mold Design de Autodesk Inventor® comienza con el proceso de pre-inyección en donde se puede observar el flujo del material, las líneas de unión, la temperatura y la presión. En la Figura.2 derecha se muestra el tiempo de llenado de la cacha a partir de patrones de colores.

Las líneas de unión son uno de los defectos más frecuentes durante el proceso de inyección. No solo afectan la estética sino también la durabilidad y la funcionalidad. (Sánchez, 2005) En adición las tensiones internas en las líneas de unión son la principal causa de agrietamiento de las piezas durante el ensamble y la explotación de la misma. El hecho es que no es posible eliminar las líneas de unión, sin embargo, durante la fase del diseño del molde puede afectar de manera significativa los criterios a seguir para el diseño del mismo. Los lugares de formación de las líneas de unión podrían mayormente determinar el diseño del sistema de enfriamiento particularmente cuando existe una caída de presión. Este hecho usualmente es acompañado por una caída de

temperatura de la resina fundida, lo cual dificulta la calidad de la unión. La figura 4 muestra las líneas de unión en la pieza.

Figura 4. Líneas de unión en la cacha.

El diseño y simulación con el Autodesk Mold Design permite realizar a través de procesos automatizados el diseño del molde incluyendo la creación de sistema de refrigeración, alimentación y expulsión. El diseñador tiene la posibilidad de comprobar colisiones de los elementos y a optar a través de un catálogo de componentes la variante más adecuada para su proyecto.

Resultados y discusión

El Mold Design proporciona funciones de molde integradas para Autodesk Inventor. Mediante el uso de las herramientas inteligentes y los catálogos proporcionados en Mold Design, pudo generar rápidamente el diseño del molde para la cacha con una alta precisión directamente desde prototipo digital.

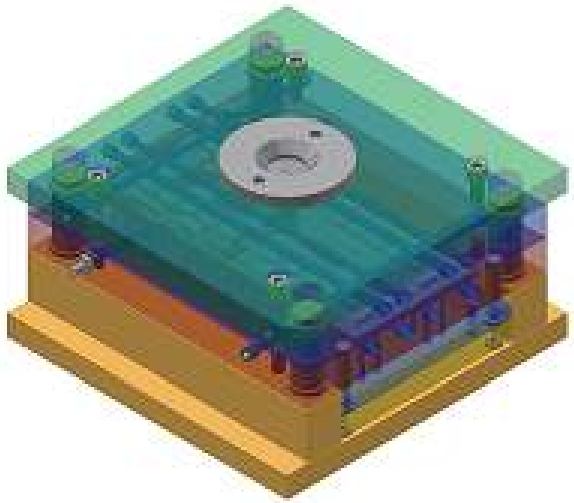

Figura 5 Molde de inyección para la cacha del machete ACOLI

El análisis de la contracción del molde evalúa todo el molde de diseño, incluido el sistema de alimentación. Los análisis de contracción calculan el porcentaje de contracción que se produce en función de las cotas del molde. Para compensar la contracción del material se debe ajustar las cotas del molde hasta que el análisis de contracción pronostique que las cotas de la pieza se encuentran dentro de un nivel de

tolerancia aceptable según las especificaciones del diseño. En la figura 6 se representa las contracciones de la moldeada.

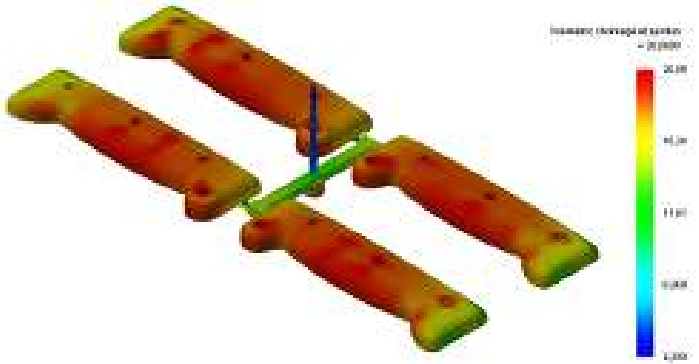

Figura 6 Contracción de la moldeada

El tiempo impuesto de llenado que representa el avance de flujo durante el proceso desde el inicio de la inyección hasta la llegada del flujo plástico a cada uno de los nodos es de 2,0 s. La fase de enfriamiento de la pieza es de 82,5 s que en comparación con las otras fases del proceso es la que determina en gran medida el tiempo del ciclo de moldeo por inyección.

Tabla 3 Parámetros para el proceso de moldeado

Parámetros	Valor	U/M
Temperatura procesamiento	231	ºC
Temperatura molde	73,6	ºC
Presión inyección máquina (Máx.)	45,9	MPa
Tiempo de inyección	2,0	s
Tiempo de compactación	10	s
Tiempo de enfriamiento	82,5	s
Tiempo de apertura del molde	5	s
Tiempo del ciclo	99,5	s
Peso de la pieza al finalizar el llenado	118,4	g
Volumen de disparo	167,5	cm³
Volumen de cavidad	162,3	cm³
Volumen del sistema de alimentación	5,2	cm³

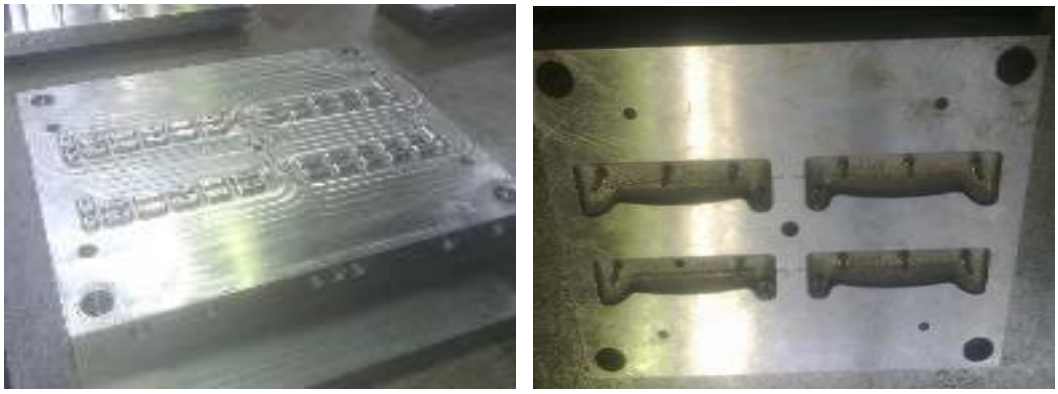

Figura 6 Parte móvil y placa cavidad del molde de cuatro cavidades para la cacha del machete ACOLI.

CONCLUSIONES

El diseño y simulación en Autodesk Mold Design provee a los diseñadores de moldes de una herramienta que le permite incrementar su rentabilidad.

La reducción del tiempo necesario para crear propuestas y diseñar moldes, así como también la evaluación de las propuestas y los diseños durante su desarrollo, permite evitar problemas que de otra forma no se detectarían hasta el desarrollo del molde prototipo.

El entorno de diseño con Autodesk Mold Design ayuda a automatizar muchos aspectos del proceso, además, las herramientas de análisis integradas permiten validar los diseños de moldes mediante prototipos de software, con lo que se puede asegurar que obtiene el diseño idóneo antes de ser entregado para su producción.

REFERENCIAS

Bordegoni M y C Rizzi, (2011), Innovation in Product Design: From CAD to Virtual Prototyping, Springer, USA

Demiter A., Deniz S. (2012). Investigation of the effects of weld lines on the mechanical properties and energy consumption for injection moulded thermoplastics. “Energy Education Science and Technology Part A-Energy Science and Research” 2012, Vol. 29, p.1055-1056.

Hong-Seok Park and Xuan-Phuong Dang (2012). Design and Simulation-Based Optimization of Cooling Channels for Plastic Injection Mold, New Technologies - Trends, Innovations and Research, Prof. Constantin Volosencu (Ed.), ISBN: 978-953-51-0480-3, pp. 29

Maspoch, M.Ll., Gordillo, A., Sánchez, M.A. (2003). Moldes de inyección de plásticos. CCP. Dep. de Ciència dels materials i Enginyeria Metalúrgica. Barcelona.

Menges-Mohren. (1983). Moldes para inyección de plásticos. México, Ediciones G.Gili, S.A. 3ª Edición.

Mink, W. (1981) Inyección de plásticos. México, Ediciones G.Gili, S.A. 3ª Edición. 1981.

Polimeri Europa Eraclene® BC 82 High Density Polyethylene, http://www.matweb.com/search/datasheet_print.aspx?matguid=867aab5c44f2400e9c8

Sánchez, M. (2005). Cálculo, modelización y diseño de piezas de plástico. Barcelona. Material didáctico. 2005.

PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO DEL MECANISMO PISTÓN – BIELA – CIGÜEÑAL DE UN MOTOR DE AIRE COMPRIMIDO

PROCEDURE FOR THE DESIGN OF THE MECHANISM PISTON – CONNECTING ROD – CRANKSHAFT OF A COMPRESSED AIR MOTOR

Claudia Ibeth Parra Montero (cibeth@uho.edu.cu)

Carlos Trinchet Varela (carlos.trinchet@uho.edu.cu)

Lisandra Pupo Salazar (lisandraps@uho.edu.cu)

RESUMEN

El problema del calentamiento global y la emisión de gases contaminantes a la atmósfera, ha impuesto la búsqueda de múltiples soluciones; entre ellas el desarrollo de nuevas alternativas de transporte ecológico como los autos de aire comprimido. Una de las mejores alternativas lo constituye la bicicleta con este tipo de motor. La investigación tiene como objetivo mostrar un procedimiento para el diseño del mecanismo Pistón – Biela – Cigüeñal, se muestra la secuencia utilizada para aplicar el procedimiento, que transita desde la comprensión semántica del proceso a modelar, el análisis sistémico, las modelaciones (teórica y matemática), la simulación numérica, la optimización lineal, hasta concluir con la verificación del resultado mediante el análisis de las tensiones y la valoración por analogía.

PALABRAS CLAVES: motor de combustión interna, tecnologías de aire comprimido, simulación numérica.

ABSTRACT

The problem of global warming and the emission of pollutant gases into the atmosphere, has imposed the search for multiple solutions; Including the development of new ecological transport alternatives such as compressed air cars. One of the best alternatives is the bicycle with this type of motor. The research aims to show a procedure for the design of the Piston - Connecting Rod - Crankshaft mechanism, it shows the sequence used to apply the procedure, which transits from the semantic understanding of the process to modeling, systemic analysis, modeling (theoretical and mathematical), The numerical simulation, the linear optimization, until concluding with the verification of the result by means of the analysis of the stresses and the valuation by analogy.

KEY WORDS: Internal combustion engine, compressed air technologies, numerical simulation.

INTRODUCCIÓN

El motor de combustión interna constituye uno de los inventos más relevantes de la historia de la ingeniería. Su aparición revolucionó tanto el mundo del transporte como la obtención de energía mecánica para infinitas aplicaciones, actualmente sigue siendo el objeto que integra, impulsa y desarrolla disímiles ciencias en función de lograr medios de transporte más racionales, cómodos y rápidos.

Existen diferentes variantes del empleo de las Fuentes de Energía Renovables que se combinan indistintamente durante el trabajo del motor; se alternan o se emplean para suministrar el aire comprimido, mediante el hidrógeno, gasolina o diésel y eléctrica ().

Para analizar el trabajo del motor de aire comprimido se utilizan diferentes modelos teóricos que se aprecian desde diferentes variables del proceso. De esta manera se ha logrado determinar los rangos óptimos de presión de trabajo, desplazamiento de las válvulas de admisión y escape; así como su tiempo de conexión y sincronización, también se relacionan diferentes parámetros de trabajo con los valores geométricos del pistón y de la carrera, obteniéndose los rangos óptimos que aseguran máxima eficiencia, potencia de salida y mínimas pérdidas por presión y fricción.

Se pretende demostrar la factibilidad de estas tecnologías desarrolladas en el campo de los motores de aire comprimido como posible solución a la contaminación medioambiental. El análisis constructivo del motor se centrará en el mecanismo: Pistón - Biela - Cigüeñal ya que se consideran los elementos más importantes en su funcionamiento. Se diseñará y se ensamblará este conjunto en un programa CAD que permita expresarse gráficamente en tres dimensiones (SolidWorks).

El aire como fuente de energía. Motor de aire comprimido

Antecedentes históricos

Un motor térmico es una máquina que transforma parte de la energía almacenada en un fluido compresible, en energía mecánica útil asociada al movimiento de un cuerpo rígido. Al hablar de motores térmicos se hace referencia normalmente a motores de combustión, y es precisamente en base a esta característica que se clasifican este tipo de máquinas.

Motor de combustión externa: Es aquel en el cual el fluido de trabajo no es el que experimenta el proceso de la combustión, sino que ésta se lleva a cabo en un segundo fluido que no le transfiere directamente la energía al motor, sino al fluido de trabajo.

Motor de combustión interna: Es aquel en el cual el fluido de trabajo es el que experimenta el proceso de la combustión, y a su vez le transfiere directamente la energía al motor.

El motor cíclico Otto o ciclo a volumen constante, es el motor convencional de cuatro tiempos de gasolina que se emplea en automoción y algunos medios aéreos.

El motor diésel, llamado así en honor del ingeniero alemán Rudolf Diésel, funciona con un principio diferente. Aunque tienen cuatro tiempos, difiere del ciclo Otto en que la combustión tiene lugar a una presión constante.

Tanto los motores Otto como los Diésel se fabrican en modelos de dos y cuatro tiempos.

Necesidad de las Fuentes Renovables de Energía (FRE)

Las FRE son una solución sostenible que resuelve muchos de los problemas ambientales. La prioridad es incrementar la eficiencia energética, pero ésta tiene límites económicos y termodinámicos; sólo el desarrollo de sus diversos tipos de empleo y la creación de una nueva política energética, permitirá resolver los grandes retos de la

crisis ambiental como, el cambio climático, las lluvias ácidas, la contaminación atmosférica.

Tecnologías de aire comprimido

El aire comprimido es una de las fuentes de energía más utilizada que conoce el hombre y aprovecha para reforzar sus recursos físicos, debido a su seguridad, rapidez y facilidad de manejo.

Su aplicación técnica se consigue mediante compresores, que aspiran el aire atmosférico y lo comprimen hasta llegar a un valor de presión requerido y superior al de la presión atmosférica a la que se encontraba. Aprovecha la capacidad de compresión que tiene el aire atmosférico, para usarlo como energía o para acumularlo en un recipiente; su facilidad de empleo y que puede ser generado localmente, hace que tenga múltiples aplicaciones.

La posibilidad de emplear energía eólica para comprimir el aire de los balones, disminuye notablemente su costo y la contaminación.

Tecnologías híbridas

Los vehículos híbridos son aquellos que utilizan al menos dos tipos de energía para moverse. Los más habituales son los que combinan la gasolina, diésel, alcohol, hidrógeno; aire comprimido con la electricidad (por baterías o solar). Con su uso alternativo se consigue rebajar los consumos y emisiones de los vehículos e incrementar la autonomía.

Los motores de aire comprimido

El motor de aire comprimido basa su funcionamiento en explosiones de aire comprimido calculadas con precisión, que crean la presión necesaria para realizar un trabajo mecánico a través de un movimiento lineal o rotativo haciendo funcionar el mecanismo sin contaminar.

Depósito de aire comprimido

Los depósitos se conocen también como acumulador o tanque de aire comprimido. Su objetivo principal es almacenar aire comprimido para suministrarlo al sistema y garantizar un caudal constante.

Existen diferentes modelos los cuales se caracterizan por alcanzar mayores presiones de almacenamiento, en aras de minimizar las dimensiones. El más indicado dado por sus propiedades mecánicas que evitan la explosión del balón ante golpes y daños (solo se produce una fisura), es el fabricado con fibra de carbono HS^3.

Caracterización del mecanismo pistón – biela - cigüeñal del motor de aire comprimido

El mecanismo Pistón - Biela - Cigüeñal del motor de aire comprimido fue diseñado en el año 2016 en el Centro de Estudios CAD/CAM de la Universidad de Holguín. Constituye los componentes principales de un motor monocilíndrico de dos tiempos y de pequeña cilindrada (23 c.c. aproximadamente) con forma y tamaño predeterminado. Está construido para su empleo en vehículos ligeros, específicamente para bicicletas.

El pistón es de 28.5 mm de diámetro y tiene una configuración cuadrada, con lo que su altura también será de 28.5 mm. Se ha elegido estas dimensiones por la gran variedad de aplicaciones y su sencillez. El material utilizado para su fabricación es una aleación ligera de aluminio-silicio pues es necesario que resista altas temperaturas y grandes fuerzas de empuje. Se selecciona un aluminio de la serie 4032, que ofrece óptima resistencia mecánica, un coeficiente de dilatación bajo y un elevado coeficiente de conductibilidad térmica (Arias & Guitian, 1996; Heywood, 1988).

La biela es de una sola pieza (biela enteriza) puesto que su construcción es más sencilla. Se producen por forjamiento o maquinado y suele construirse de acero aleado, titanio o duraluminio, materiales que resisten los esfuerzos a los que está sometida.

El cigüeñal tiene que adaptarse lo máximo posible a la forma cilíndrica del cárter, para dejar el menor espacio libre entre ellos haciendo así la compresión más efectiva. Suele construirse con una aleación de acero AISI 4340 moldeado mediante forja o fundición.

Los demás elementos como los aros, el muñón, el perno y los rodamientos de agujas son fundamentales para asegurar el buen funcionamiento entre todas las partes del conjunto. Estos pueden estar normalizados o no. Los elementos se diseñarán desde cero con ayuda del programa SolidWorks.

Diseño del mecanismo pistón - biela - cigüeñal de un motor de aire comprimido

Valoración de los aspectos generales de la propuesta de solución. Criterios de selección

Esta tecnología es simple y por su consumo y el gasto tan bajo de mantenimiento se puede considerar su costo 10 veces menos que el costo de un vehículo de gasolina similar (K.D, 2005).

Al considerar estas características se puede afirmar que es una alternativa realmente novedosa, que puede constituir la base de los futuros vehículos no contaminantes, económicos y sencillos.

Diseño del tren alternativo del motor

En este epígrafe se procederá a diseñar todos los parámetros relacionados con el tren alternativo del motor. Primero se mostrará en la (Tabla 2) los parámetros necesarios para definir su geometría.

Tabla 2. Parámetros necesarios de la geometría del motor.

Vc = Volumen muerto	Vd = Volumen desplazado	L = Carrera	B = Diámetro
l = Longitud de la biela	a = Manivela	PMI = Punto muerto inferior	R = l/a
PMS = Punto muerto superior	RBS = B/L	Ɵ = Angulo del cigüeñal	

Inicialmente se determinan los parámetros que intervienen en la cilindrada, la cual se calcula como el área de la sección transversal del pistón por la carrera como se muestra en la Ecuación (2.1). Como el área depende del diámetro, se considera que un diámetro de 28,5 milímetros es adecuado para el pistón (Cai, 2007). Se opta por una configuración cuadrada del pistón, con lo que su altura también será de 28,5 milímetros. Para definir la carrera del pistón hay que tener en cuenta que esta se relaciona con la manivela de la siguiente forma: L= 2a. Se fija el valor de la manivela a 18 milímetros y en consecuencia la carrera tendrá un valor de 36 milímetros. Con los valores escogidos el motor tendrá una cilindrada de 23 c.c. aproximadamente. Los valores típicos de diseño se han obtenido de los propuestos por (Jóvaj, s/a).

El cálculo de la cilindrada del motor se realiza según:

$$Vd = \frac{\pi * 2{,}85^2}{4} * 1 = \frac{3{,}14 * 8{,}13}{4} * 3{,}6 = 23\,cc \qquad (1)$$

Análisis Sistémico de los componentes del motor

Pistón: El material utilizado para su fabricación es una aleación ligera de aluminio de la serie 4032.

Figura 1. Pistón de 28.5mm

Biela: Suele construirse de una aleación de acero, titanio o duraluminio, materiales que resistan los esfuerzos a los que está sometida.

Figura 2. Biela

Cigüeñal: El cigüeñal suele construirse con una aleación de acero AISI 4340 moldeado mediante forja o fundición.

Figura 3. Cigüeñal

Trabajo del mecanismo (operación)

El sistema cuenta con un pistón inicialmente en el punto muerto superior, el cual recibe aire a alta presión desde un depósito mediante una válvula de regulación. A medida que el aire se expande ejerce una fuerza que hace girar el cigüeñal. Durante el recorrido del pistón desde el punto muerto superior hasta el punto muerto inferior la presión dentro

del cilindro va disminuyendo hasta llegar al equivalente de una atmósfera, permitiendo que el pistón vuelva al punto de origen y complete su ciclo.

Ciclos del motor de aire comprimido (Zamora, 2002):

Ciclo de compresión: Se capta aire del exterior y se introduce en la cámara de compresión para llenar los depósitos de aire comprimido que realizarán la inyección.

Ciclo de inyección: Se inyecta aire comprimido a temperatura ambiente desde los balones hasta el interior del cilindro con una válvula de regulación.

Ciclo de expansión: El aire comprimido inyectado durante la fase anterior provoca una explosión en el cilindro, ejerciendo la fuerza necesaria para expansionar el pistón, este ciclo también se denomina ciclo de trabajo ya que en él se produce la fuerza que mueve el motor.

Ciclo de escape: Después de realizada la expansión, por el tubo de escape solo sale aire purificado. Esta cualidad es básica para evitar la contaminación ambiental y le otorga a esta tecnología amplias perspectivas en su empleo.

Simulación numérica de los parámetros de trabajo fundamentales

Considerando el carácter multifactorial del proceso, se necesita conocer el comportamiento de los parámetros fundamentales del motor cuando varía las dimensiones expresadas en la relación entre la carrera y el diámetro del pistón. El objetivo es determinar el espacio de soluciones posibles respecto a las combinaciones de parámetros geométricos y de trabajo para tomar la decisión del valor adecuado; teniendo como referencia los valores calculados en 2.2.

En este caso se necesita maximizar el valor de potencia y minimizar la presión de entrada en interés de incrementar la autonomía. Se buscarán los valores de diámetro del pistón que satisfagan estas condiciones.

Los valores son simulados según la Ecuación (2) obtenida en (Yu, 2014) para la relación entre el diámetro y los componentes del motor.

$$D = \sqrt[3]{\frac{4V_h}{\pi J}} = \sqrt[3]{\frac{4N_e 30\tau}{\pi J P_e in}} \qquad (2)$$

La programación se realizó en el lenguaje de programación Python, versión 2.7.6 (noviembre de 2013). Fue escogido este lenguaje por su filosofía de hacer hincapié en la sintaxis que favorezca la legibilidad del código. Las variables utilizadas fueron el número de tiempos y de cilindros del motor, las revoluciones (rpm), presión de trabajo (MPa), la relación carrera - diámetro, y la potencia efectiva (kW). De las últimas cuatro se establecieron rangos de valores entre los cuales se realizaron las iteraciones del programa para apreciar sus relaciones.

En las Tablas 3 y 4 se muestran dos de las variantes calculadas y su representación gráfica.

Tabla 3. Valores de diámetro del pistón para presión 0,1 MPa, con rangos de potencia (kW) y relación carrera (S) y diámetro (D)

	Potencia (kW)					
Relación S/D	**1,22**	**1,31**	**1,4**	**1,49**	**1,58**	**2**
0,88	25,1	25,7	26,3	26,9	27,4	29,6
0,99	24,2	24,8	25,3	25,8	26,3	28,5
1,1	23,3	23,9	24,4	24,9	25,4	27,5
1,21	22,6	23,1	23,7	24,2	24,6	26,7
1,32	22,0	22,5	23,0	23,5	23,9	25,9
1,43	21,4	21,9	22,4	22,9	23,3	25,2
1,54	20,9	21,4	21,8	22,3	22,7	24,6

Tabla 4. Valores de diámetro del pistón para relación carrera (S) y diámetro (D) = 0.99 con rangos de potencia (kW) y presión (MPA)

	Potencia (kW)					
Presión (MPa)	**1,22**	**1,31**	**1,4**	**1,49**	**1,58**	**2**
0,1	24,2	24,8	25,3	25,8	26,3	**28,5**
0,92	11,5	11,8	12,1	12,3	12,6	13,6
1,03	11,1	11,4	11,6	11,9	12,1	13,1
1,15	10,7	11,0	11,2	11,4	11,7	12,6
1,27	10,4	10,6	10,8	11,1	11,3	12,2
1,38	10,1	10,3	10,6	10,8	11,0	11,9
1,49	9,8	10,1	10,3	10,5	10,7	11,6
1,61	9,6	9,8	10,0	10,2	10,4	11,3

Selección de los valores geométricos

Del conjunto de soluciones simuladas son seleccionadas un grupo de valores que más se aproximan a las exigencias requeridas. En la Tabla 5 se exponen, para los análisis posteriores se asume la variante de 4000 r.p.m y 2 kW que se corresponde con un diámetro del pistón de 28,5 mm.

Tabla 5. Selección de valores geométricos.

	Potencia (kW)					
r.p.m	**1,22**	**1,31**	**1,4**	**1,49**	**1,58**	**2**
4000	24,2	24,8	25,3	25,8	26,3	**28,5**
4500	23,2	23,8	24,3	24,8	25,3	27,4
5000	22,4	23,0	23,5	24,0	24,5	26,5

Resultados finales del cálculo y su valoración

En la **Tabla 6** se muestran los valores que pueden ser asumidos y se comparan con datos de un motor de bicicleta de 48 cc.

En la **Tabla 7** se expone el algoritmo utilizado para aplicar el procedimiento que transita desde la comprensión semántica del proceso a modelar, análisis sistémico, las modelaciones (teórica y matemática), la simulación numérica, la optimización, hasta concluir con la verificación del resultado mediante el análisis de las tensiones y la valoración por analogía.

Tabla 6. Comparación de los valores asumidos con los de un motor de 48cc.

Motor de Aire Comprimido de 22 cc		**Bicimoto de 48 cc**	
Parámetros		Parámetros	38
Diámetro del pistón (mm)	28,5	Diámetro del pistón (mm)	40
Carrera (mm)	36	Carrera (mm)	6
Relación de compresión	6	Relación de compresión	48
Cilindrada (cc)	23	Cilindrada (cc)	5000 - 6000
r.p.m del cigüeñal	4000	r.p.m del cigüeñal	1,6
Potencia del motor (kW)	2	Potencia del motor (kW)	3,8

Tabla 7. Procedimiento para el diseño de un motor de aire comprimido (MAC)

1. Análisis histórico-lógico de las Tecnologías de Aire Comprimido	**4. Simulación numérica del proceso de trabajo del mecanismo Pistón - Biela – Cigüeñal**
Posibilidad de construir un motor para bicicletas	Determinación de los parámetros fundamentales a simular
Comprensión lógica (semántica) del proceso	Análisis dimensional
2. Modelos Teóricos	Determinación de las relaciones geométricas con respeto a sus parámetros
Descripción física del proceso	**5. Optimización del proceso de trabajo del mecanismo**
3. Modelación matemática del funcionamiento	Determinación del espacio de soluciones óptimos
Definir las leyes físicas que rigen el proceso	Determinar una solución geométrica
Determinar las ecuaciones para el cálculo del mecanismo Pistón - Biela - Cigüeñal	**6. Validación de la solución asumida**
Parámetros	Análisis estático de tensiones, desplazamiento, deformaciones y factor de seguridad en SolidWorks para la solución asumida
7. Presentar Propuesta	

CONCLUSIONES

El uso del vehículo de aire comprimido contribuye a alcanzar dos objetivos importantes: disminuir el consumo de combustibles y la emisión de gases contaminantes. Con la realización de esta investigación se logra:

1- Definir las exigencias técnicas y dimensionales del mecanismo Pistón - Biela - Cigüeñal de un motor de aire comprimido, monocilíndrico de 23 cc para las bicicletas.

2- Obtener un procedimiento para el diseño óptimo del mecanismo Pistón - Biela - Cigüeñal del motor de aire comprimido.

REFERENCIAS

Arias, M., & Guitian, P. (1996). *Manual de Automóviles Edición 52ª.*

Atashkari, K. (s.f.). Modelling and multi-objective optimization of a variable valve-timing spark-ignition engine using polynomial neural networks and evolutionary algorithms. *Jamaliaa Department of Mechanical* .

Cai, M. (2007). The flow characteristics of pneumatic components. Hydraulic Pneumatic and Sealing.

Heywood, J. B. (1988). *Internal combustion engine fundamentals.* McGrawhill.

K.D, H. (2005). *Hybrid pneumatic-power system which recycles exhaust gas of an internal-combustion engine.*

M.S.Jóvaj. (s.f.). *Motores de Automóvil.* Moscú: Editorial MIR.

Shi, Y. C. (2011). *Energy Conversion and Management.*

TG, A. (1999). *Perspectives on applica Kohany T, Sher E. Using the second law of thermodynamics to optimize variable valve-timing for maximizing torque in a throttled SI engine.*

Yu, Q. (2014). *Optimization of the Energy Efficiency of a Piston Compressed Air Engine.*

Zamora, D. E. (2002). *Vehículos con motor de aire comprimido.*

ESTIMACIÓN DE LA TEMPERATURA EN EL TORNEADO EN SECO DEL ACERO AISI 316L

ESTIMATION OF TEMPERATURE IN DRY TURNING OF AISI 316L STEEL

Dagnier Curra-Sosa (curra@uho.edu.cu)

Roberto Pérez-Rodríguez (roberto.perez@uho.edu.cu)

Luis Hernández-González (wilfredo@uho.edu.cu)

RESUMEN

En la presente investigación, se utiliza un enfoque para la simulación de los procesos de corte a través del Método de Elementos Finitos y las técnicas de Inteligencia Artificial, que permita encontrar las relaciones entre los parámetros del régimen de corte y los índices tecnológicos de maquinado. Los datos experimentales se componen de tres niveles de velocidad de corte, dos niveles de avance de corte y 648 instantes de tiempo de maquinado por cada una de las tres zonas de la herramienta de corte: superficie de ataque, radio del filo y superficie de incidencia. La distribución de la temperatura en la superficie del inserto recubierto PVD GC1115-M15, se obtiene de la simulación del torneado de alta velocidad en seco del acero AISI 316L mediante el software DEFORM-2D. Los registros generados por dichas magnitudes son procesados con el asistente matemático MATLAB, a partir del cual se obtienen varios modelos predictivos mediante Redes Neuronales Artificiales, para determinar el comportamiento de la temperatura en la herramienta de corte. Fueron considerados diversos diseños de acuerdo a los rasgos de la arquitectura Perceptrón Multicapa y el modelo seleccionado fue evaluado según el error cuadrático medio y el coeficiente de regresión R^2, el cual refleja alta precisión en la estimación de la temperatura, con un error menor al 1%. Estos resultados muestran un buen nivel de fiabilidad en la predicción de la temperatura, en función de adoptar medidas para disminuir el desgaste de la herramienta de corte.

PALABRAS CLAVES: torneado de alta velocidad en seco, acero AISI 316L, distribución de temperatura, modelo predictivo, redes neuronales artificiales.

ABSTRACT

In the present research, an approach for the simulation of the cutting processes is made using the Finite Element Method and the Artificial Intelligence techniques, which allows to find the relationships between the parameters of the cutting regime and the technological indexes of machining. The experimental data are composed of three levels of cutting speed, two levels of feed rate and 648 instants of machining time for each of the three zones of the cutting tool: rake face, nose radius and clearance face. The temperature distribution on the surface of the coated insert PVD GC1115-M15 is obtained from the simulation of the high-speed dry turning of the AISI 316L steel using the DEFORM-2D software. The registers generated by these magnitudes are processed with the mathematical assistant MATLAB, from which various predictive models are obtained through Artificial Neural Networks, to determine the behavior of the temperature in the cutting tool. Several designs were considered according to the features of Multi-Layer Perceptron architecture and the selected model was evaluated

according to the mean square error and the regression coefficient R^2, which reflects high precision in the estimation of the temperature, with an error lower than 1%. These results show a good level of reliability in the prediction of temperature, depending on taking measures to reduce the wear of the cutting tool.

KEY WORDS: high-speed dry turning, AISI 316L steel, temperature distribution, predictive model, artificial neural networks.

INTRODUCCIÓN

La demanda de componentes mecánicos de alta calidad, gran exactitud y menores tiempos de entrega para sistemas de elevado desempeño ha aumentado considerablemente en los últimos años a nivel mundial. El desarrollo integral de las máquinas herramienta, de las herramientas de corte y de la tecnología de fabricación ha permitido la utilización del maquinado de alta velocidad (MAV). Este posibilita una mayor velocidad de remoción de material, reduce los tiempos de maquinado, el número de máquinas herramienta y garantiza un elevado acabado superficial, al disminuir las fuerzas de corte y la vida útil de la herramienta de corte (Schulz, 2003).

La tendencia actual en el corte de metales es la utilización del maquinado en seco debido a que los fluidos de corte afectan el medio ambiente, sus gases perjudican la salud de los operarios, su aplicación encarece los costos de fabricación y algunos autores en sus investigaciones reflejan que la efectividad de los fluidos de corte a altas velocidades de corte disminuye (Leppert, 2011). Entre los aceros inoxidables, el AISI 316L es utilizado en la fabricación de equipos para procesos químicos y alimenticios, en la industria aeroespacial, en la automovilística y en partes para maquinaria que requieren alta resistencia a la corrosión. Su aplicación en la industria biomédica para la fabricación de implantes y utensilios quirúrgicos (Niinomi, 2002), constituye la principal motivación para su estudio en esta investigación.

La capacidad de predecir la vida útil de la herramienta de corte es necesaria para el diseño y la estrategia de cambio de las mismas, así como para la determinación de las condiciones de elaboración. El desgaste de la herramienta provoca efectos indeseables en el proceso de maquinado, tales como una menor exactitud dimensional y posibles daños a la pieza terminada, disminución de la integridad superficial, tensiones residuales, aumento de las vibraciones e incremento de los costos del proceso (Hernández et al., 2011). Uno de los factores que acelera los distintos tipos de desgaste (ya sea abrasivo, adhesivo, corrosivo, difusivo, etc.) son las altas temperaturas que se generan en el proceso de corte de metales, debido al desprendimiento de material de la herramienta de corte. Esta afirmación se confirma a través de trabajos sobre distribución de temperatura como Oluseyi et al. (2017) en el desarrollo de un modelo termomecánico para el análisis del efecto de la fricción y la velocidad de corte durante el mecanizado ortogonal de piezas de acero AISI 316L.

En los procesos de corte, las limitaciones que pueden tener lugar en cuanto a la disponibilidad de equipamiento para la experimentación, conduce al uso de las tecnologías informáticas para la modelación de la pieza y la herramienta de corte, así como la simulación de las operaciones de maquinado a realizar. En estos casos, los *software* CAD (*Computer Aided Design*) que implementan el Método de Elementos Finitos (MEF), permiten realizar diversos análisis numéricos sobre los modelos

geométricos diseñados con una aproximación suficientemente buena, para tomar en cuenta sus resultados en ausencia de los valores que aportan los experimentos reales. En este sentido, es representativa la investigación de Sulaiman et al. (2014) sobre la modelación por elementos finitos del efecto del ángulo de ataque del inserto en la fuerza de corte y la temperatura de la herramienta en el MAV del acero AISI 1045.

Algunos de los problemas que se presentan, están relacionados con la complejidad del proceso de maquinado y con la carencia de datos y modelos apropiados. Esta situación se agudiza por el desarrollo continuo y la introducción de nuevos materiales de herramientas y de trabajo, además de los cambios en las condiciones de maquinado. La posibilidad de considerar la Inteligencia Artificial (IA) en los sistemas de cómputos, entrenados en un contexto específico para la resolución de un problema, a partir del procesamiento de la información disponible, permite lograr un "aprendizaje" de comportamientos típicos de un fenómeno. Los resultados derivados del intercambio con esta entidad inteligente, constituyen un soporte esencial en la toma de decisiones, por parte de los especialistas de numerosas esferas de actuación profesional (Morales, 2014).

En diversas investigaciones se han referenciado a los métodos computacionales que responden al *Machine Learning* (ML) y en especial las Redes Neuronales Artificiales (RNA), como instrumentos de predicción no lineales, en el pronóstico de indicadores a partir de disponer de bases de datos que caracterizan el fenómeno modelado. Entre las arquitecturas más utilizadas, el Perceptrón Multicapa (PMC) ha demostrado ser adecuado en la inferencia con un alto nivel de precisión, como demuestra Rajeev et al. (2017) en la estimación del desgaste de la herramienta recubierta en procesos de torneado duro en seco del acero AISI 4140.

En la literatura consultada, se identifican dos investigaciones de aporte significativo para la concreción de los resultados alcanzados en la simulación del torneado en seco del acero AISI 316L, mediante una RNA como modelo predictivo. La primera realizada por Tamayo (2014), que contempla el mismo diseño factorial de la experimentación dado por tres niveles de velocidad de corte (350, 400, 450 m/min) que responden al MAV, dos de velocidad de avance (0,08 y 0,16 mm/r), y dos insertos recubiertos, aunque no considera la distribución de la temperatura en la herramienta de corte. La segunda, realizada por Kara et al. (2016), en la estimación de la temperatura de corte en el torneado ortogonal, pero con cinco niveles de velocidad de corte (75, 100, 150, 200, 250 m/min) que no clasifican como MAV, tres niveles de velocidad de avance (0,05; 0,1; 0,2 mm/r) y tres insertos (dos recubiertos). En esencia, la contribución de estas radicó en mostrar el procedimiento a seguir para caracterizar esta operación tecnológica de maquinado en distintos regímenes de trabajo.

Por tanto, para la estimación de la temperatura en la superficie de corte de la herramienta PVD GC1115-M15, se precisa modelar el comportamiento del torneado en seco de una pieza de acero AISI 316L, mediante una RNA a partir de la información obtenida de la simulación numérica con herramientas MEF.

Materiales y métodos

La investigación llevada a cabo, transitó por las etapas que se muestran en la Figura 1. En la primera parte, se introduce los datos teóricos y experimentales en un *software*

CAD para la simulación del torneado seco de alta velocidad de una pieza de acero AISI 316L. En un segundo momento, la información generada se procesa con técnicas de Inteligencia Artificial para conformar un modelo computacional predictivo de alta precisión.

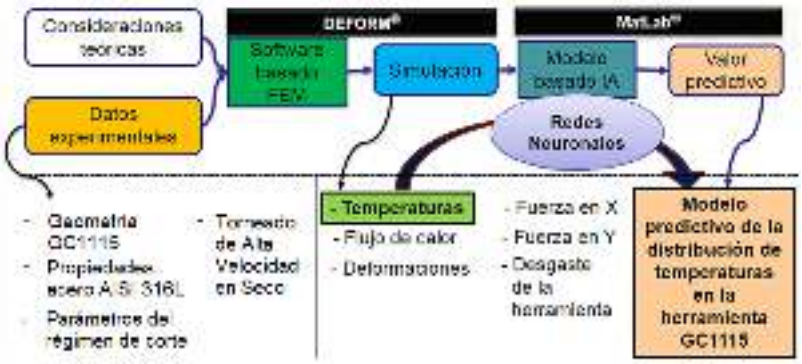

Figura 1. Información y herramientas utilizadas.

El proceso de maquinado objeto de estudio, es la operación tecnológica de torneado de alta velocidad en seco y el cilindrado como paso tecnológico, acorde a lo estipulado por la norma ANSI/ASME B94.55M (1985). En la misma se consideró utilizar un inserto de carburo con recubrimiento PVD GC1115-M15, con marcación SANDVIK, recomendado por el fabricante para la elaboración de aceros inoxidables austeníticos. En la Tabla 1 se muestra su composición química, el tipo y el espesor de los recubrimientos obtenido a partir de un microscopio electrónico de barrido marca JEOL y modelo JSM-6510LV de alto desempeño.

Tabla 1. Características del inserto.

Inserto	Recubrimiento				Substratos		
	1ra Capa	2da Capa	3ra Capa	Espesor (µm)	W	Ti	Co
GC1115	TiN	-	-	200	94,67	2,23	3,1

La máquina herramienta utilizada fue un torno multifuncional CNC marca Okuma modelo Multus B-200W de cinco ejes, con una potencia del motor de 15 kW, la rotación del husillo oscila entre 50 r/min y 5 000 r/min y el peso máximo que soporta sobre el lado izquierdo es de 110 kg. Se utilizó como material para las probetas el acero inoxidable AISI 316L (sin tratamiento térmico) obtenido por los procesos de fundición y laminado en caliente. Es un acero que se toma como patrón típico para la fabricación de productos sometidos a corrosión, pues su composición está formada mayormente por austenita. Posee bajo porcentaje de carbono y elementos aleantes significativos, lo que favorece su resistencia a la corrosión y sobre todo en presencia de medios ácidos, pero dificulta la maquinabilidad. La Tabla 2 muestra su composición química determinada mediante un espectrómetro de emisión de chispa SPECTROMAxx.

Tabla 2. Composición química del material de la pieza.

Elemento	C	Si	Mn	Cr	Mo	Ni	P	S	N
Composición (%)	0.015	0.58	1.5	16.95	2.05	10.08	0.031	0.029	3.1

Para la obtención de la distribución de la temperatura en las diferentes secciones de la herramienta de corte, se selecciona el *software* DEFORM-2D debido a sus potencialidades al modelar la propagación del calor y predecir el comportamiento térmico de piezas y herramentales, las deformaciones, las tensiones residuales, la dureza y otras propiedades mecánicas del material. A partir de los módulos principales que se consideran en los análisis por el FEM, en el pre-procesamiento fueron introducidos los parámetros generales del torneado de alta velocidad en seco, y se procedió a la modelación geométrica de la herramienta de corte antes descrita, así como a la introducción de sus características geométricas de recubrimiento y de posición. Se seleccionó entonces el material de la herramienta para luego definir el mallado de la misma mediante el tipo de elemento finito que garantice la exactitud numérica requerida.

La superficie del inserto se discretiza en 33 puntos (Figura 2) donde se realiza la medición de la temperatura. Estos puntos representan las tres zonas del modo siguiente: desde P1 hasta P20 es la superficie de ataque, desde P21 hasta P23 es el radio del filo y desde P24 hasta P33 es la superficie de incidencia. En cuanto a la pieza a maquinar, se seleccionó el material y definieron sus parámetros y propiedades mecánicas, para de modo análogo, obtener su mallado. Además, en este caso, se aplicaron condiciones de contorno debido al desplazamiento de la pieza durante la operación.

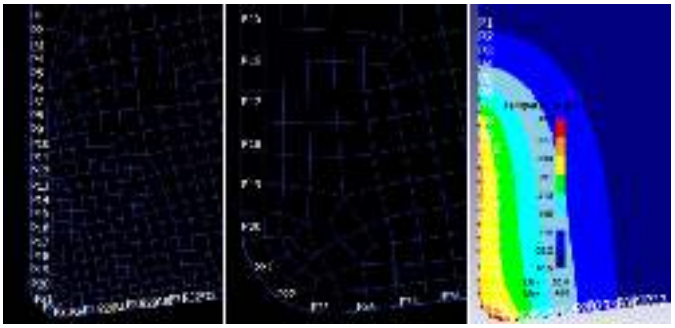

Figura 2. Discretización MEF del inserto.

Una vez definidos todos los parámetros de control de la simulación, se realizó una comprobación de los datos introducidos. En el módulo de análisis por elementos finitos, se generó la base de datos del problema que el motor de simulación utiliza para realizar los cálculos en los procesos iterativos característicos. En la fase de post-procesado, se procedió al estudio de los datos y los resultados obtenidos, a partir de la visualización gráfica y numérica para el proceso de toma de decisiones.

En el diseño de los experimentos, se considera la temperatura en la superficie de la herramienta de corte como variable dependiente y como independientes: la velocidad de corte (v_c), el avance de corte (a_c) y el tiempo de maquinado (t_m). Los registros

generados de los parámetros del régimen de corte y la distribución de la temperatura en las tres zonas de la herramienta de corte asociadas, están determinados por la información que brinda la matriz del experimento (Tabla 3). En estos se encuentran implícitas las relaciones entre la temperatura y los parámetros del régimen de corte, para lo cual se precisa resolver un problema de regresión de ajuste funcional. Los modelos a diseñar, ya sean matemáticos o computacionales, precisan del preprocesamiento de la información para reducir significativamente los rasgos no determinantes en la naturaleza de la variable objeto de estudio. La influencia de cada parámetro de corte en la distribución de la temperatura fue determinada mediante un análisis de varianza multifactorial (*N-Way ANOVA*). En el mismo se evalúa el efecto que tiene en el valor promedio de la temperatura, las variaciones de los parámetros respecto a los niveles considerados.

Tabla 3. Matriz del experimento.

Número	**Zona del inserto**	**v_c (m/min)**	**a_c (mm/r)**	**t_m (ms)**
1	Superficie de ataque	350	0,08	648 instantes
2			0,16	648 instantes
3		400	0,08	648 instantes
4			0,16	648 instantes
5		450	0,08	648 instantes
6			0,16	648 instantes
7	Radio del filo	350	0,08	648 instantes
8			0,16	648 instantes
9		400	0,08	648 instantes
10			0,16	648 instantes
11		450	0,08	648 instantes
12			0,16	648 instantes
13	Superficie de incidencia	350	0,08	648 instantes
14			0,16	648 instantes
15		400	0,08	648 instantes
16			0,16	648 instantes

17		450	0,08	648 instantes
18			0,16	648 instantes

En la Tabla 4 se aprecia que los factores analizados para describir el comportamiento de la temperatura, resultan significativos estadísticamente con un nivel de confianza superior al 95 %, pues cumplen que Valor P < 0.05. Por tanto, pueden tomarse como variables predictoras de los modelos que describen la distribución de la temperatura en las tres zonas de la herramienta de corte.

Tabla 4. ANOVA para la temperatura en la herramienta de corte.

Zona del inserto	Parámetro de corte	Grados de libertad	Suma de cuadrados	Media de cuadrados	Valor F	Valor P (Prob>F)
Superficie de ataque	v_c	2	143 538,4	71 769,2	458,81	0
	a_c	1	43 433	43 433	277,66	0
	t_m	647	$11,01 \cdot 10^6$	17 021,6	108,82	0
Radio del filo	v_c	2	299 966	149 983	464,17	0
	a_c	1	96 372,7	96 372,7	298,25	0
	t_m	647	$18,38 \cdot 10^6$	28 406,8	87,91	0
Superficie de incidencia	v_c	2	86 005	43 002,5	429,16	0
	a_c	1	27 723,8	27 723,8	276,68	0
	t_m	647	$3,6 \cdot 10^6$	5 569	55,58	0

El software utilizado para el procesamiento es el asistente matemático MATLAB versión 2017a debido a sus fortalezas como lenguaje de programación de alto nivel con capacidades gráficas, ser un ambiente interactivo en la construcción y exploración de modelos computacionales y como herramienta de análisis en la ciencia, la ingeniería y la investigación. Los registros proporcionados se introducen a MatLab como datos multidimensionales. Estos constituyen tuplas formadas por cuatro elementos que representan a las variables antes descritas, con el propósito de realizar inferencias que permitan obtener los modelos predictivos respectivos. Esta regularidad en el problema se identifica con el aprendizaje supervisado dentro del ML como subcampo de la IA, donde se construye un modelo mediante el aprendizaje de las relaciones entre los rasgos estudiados a partir de un entrenamiento, que genere respuestas coherentes a nueva información suministrada como se muestra la Figura 3.

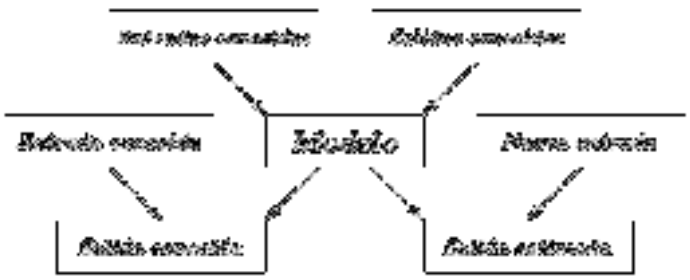

Figura 3. Dinámica del aprendizaje supervisado.

En esta categoría existen diversos algoritmos que responden a diversos criterios como son: velocidad de entrenamiento, uso eficiente de memoria, precisión en la estimación, transparencia e interpretabilidad. Las RNA satisfacen en buena medida estos requisitos siempre que se disponga de una gran cantidad de información. En estas técnicas, la función para la que se diseñan queda determinada por los valores de los pesos, que representan las conexiones entre elementos simples que operan en paralelo denominados neuronas por su analogía con el sistema nervioso biológico. En la Figura 4 se presenta el algoritmo que siguen en el aprendizaje de la información.

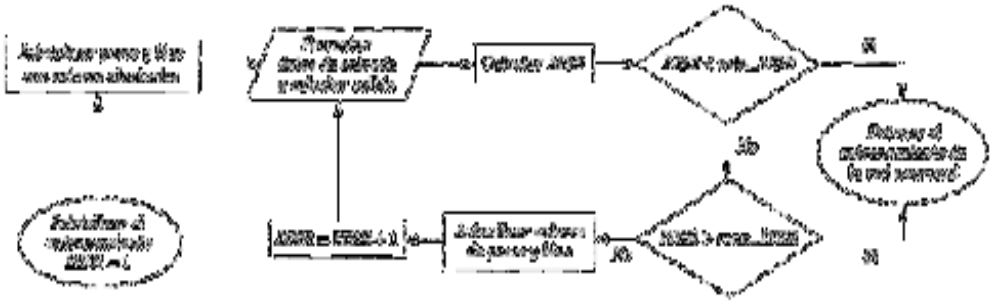

Figura 4. Algoritmo de entrenamiento de las redes neuronales artificiales.

En correspondencia con la gran variedad de aplicaciones de las RNA, se cuenta con diversas arquitecturas orientadas a la modelación de fenómenos particulares que precisan de estimación, clasificación, agrupamiento y predicción entre otros; en el caso que nos ocupa, se utiliza una red tipo PMC debido a sus potencialidades en los problemas de ajustes de funciones. En la Tabla 5 se muestran las variantes analizadas en su diseño.

Tabla 5. Alternativas en el diseño de la RNA.

Elementos	Variantes
Capas ocultas	(1 o 2) capas
Neuronas en la(s) capa(s) oculta(s)	(5 a 10) neuronas
Funciones de transferencia en la(s) capa(s) oculta(s)	Sigmoide Tangente Hiperbólica (*tansig*), Sigmoide Logarítmico (*logsig*)
Funciones en la capa de salida	Lineal (*purelin*), Lineal Positiva (*poslin*)

Función de error	Error Cuadrático Medio (*mse*), Error Absoluto Medio (*mae*)
División del *dataset* para entrenamiento, validación y prueba	[60 %; 20 %; 20 %], [70 %; 20 %; 10 %], [70 %; 15 %; 15 %]
Selección de registros para entrenamiento, validación y prueba	Aleatorio, Distribuido Uniforme
Algoritmo de entrenamiento (por Retropropagación)	Levenberg-Marquardt, Gradiente Conjugado Escalado

Resultados y discusión

En la experimentación se consideraron la mayoría de las combinaciones posibles, en la medida que se fueron descartando opciones debido al pobre rendimiento que mostraron, a partir de identificar en cada una de estas, la mejor de 10 redes neuronales obtenidas con las mismas condiciones iniciales. Se decide utilizar una red compuesta por una capa de entrada con tres neuronas, una capa oculta con 10 neuronas y en la capa de salida una neurona como muestra la Figura 5. En la misma, v_c es la velocidad de corte, a_c es el avance de corte, t_m es el tiempo de maquinado, T es la temperatura, E_i ($1 \leq i \leq 3$) son las neuronas de la capa de entrada, O_h ($1 \leq h \leq 10$) son las neuronas de la capa oculta, b_h son los bias de las neuronas de la capa oculta, w_{ih} son los pesos de las conexiones entre la capa de entrada y la capa oculta, S_1 es la neurona de la capa de salida, B es el bias de la neurona de la capa de salida y W_h son los pesos de las conexiones entre la capa oculta y la capa de salida.

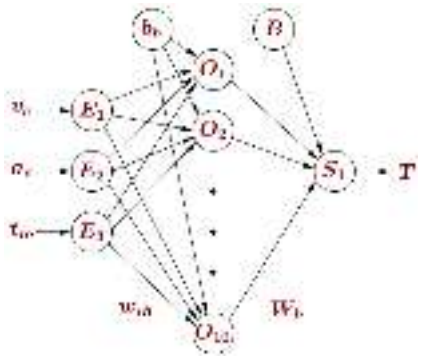

Figura 5. Arquitectura perceptrón multicapa 3-10-1.

Las funciones de transferencia en las neuronas que mostraron mejores resultados fueron la *tansig* en la capa oculta y la *purelin* en la capa de salida. Aunque ambas funciones de error ofrecen resultados similares, se considera el *mse* por ser más sensible a la presencia de valores atípicos que pueden aparecer en los valores de temperatura debido al entorno de trabajo.

Los 3 888 registros distribuidos en cada zona del inserto como se muestra en la Tabla 3, quedaron divididos en la proporción 60%, 20% y 20% para los procesos de

entrenamiento, validación y prueba respectivamente; al tener el menor valor del error de aproximación que las otras dos variantes. Con esta división, de igual modo se descartó la selección aleatoria y se consideró la selección ordenada en la cual, por cada 5 registros consecutivos, 3 de estos elegidos aleatoriamente se toman para el entrenamiento, otro para la validación y el restante para la prueba. Con dicha estrategia el aprendizaje de la red resultó más efectivo. Para el entrenamiento fue seleccionado como algoritmo supervisado, la retropropagación Levenberg-Marquardt debido a un mejor rendimiento sobre su contraparte en cuanto a velocidad y adaptabilidad. Las condiciones de parada del algoritmo estuvieron determinadas por 1 000 iteraciones máximas, a lo sumo 6 aumentos consecutivos de la función de error y un mínimo valor para el error de 0.001. A partir de varios entrenamientos de la arquitectura de red seleccionada, la Figura 6 muestra el nivel de ajuste a los valores de la Temperatura Real (TR) a la Temperatura Estimada (TE) mediante el coeficiente de regresión R, concretándose más del 99 % de precisión.

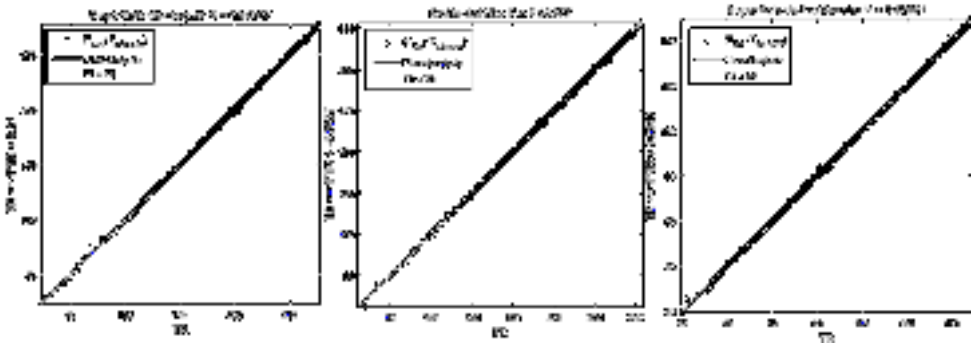

Figura 6. Regresión TR vs TE.

En la Tabla 6 se aprecian los resultados derivados de la función de error en cada zona del inserto, los cuales confirman el ajuste obtenido en el análisis de la regresión.

Tabla 6. Alternativas en el diseño de la RNA.

Zona del inserto	MSE	Desviación estándar	Diferencia mínima	Diferencia máxima	Temperatura Promedio	% error
Superficie de ataque	0,783	0,888	$2{,}473 \cdot 10^{-5}$	5,861	195,133	0,31
Radio del filo	2,299	1,541	$2{,}899 \cdot 10^{-4}$	8,975	233,641	0,47
Superficie de incidencia	0,389	0,631	$7{,}280 \cdot 10^{-5}$	4,185	86,802	0,48

Es importante enfatizar la utilidad práctica de estos modelos en la obtención de la carta tecnológica del ingeniero, de modo que cuente con un instrumento que le apoyará en la toma de decisiones respecto al régimen de trabajo adecuado, en función de optimizar el uso de los recursos y las tecnologías disponibles en su entorno laboral.

CONCLUSIONES

En el artículo se describieron los instrumentos utilizados en la experimentación, así como la información obtenida de la misma respecto a los parámetros del régimen de corte considerados y los valores de la temperatura en cada zona de la herramienta de corte. Quedó fundamentada la modelación de la herramienta de corte PVD GC1115-M15 y la pieza de acero AISI 316L, además de la simulación del torneado de alta velocidad en seco, en el *software* DEFORM-2D mediante el análisis por el MEF. Esto permitió caracterizar el proceso de corte y obtener el *dataset* con los registros de valores de las variables objetos de estudio.

La información generada fue procesada en MATLAB a partir de los algoritmos de aprendizaje supervisado que implementa y entre estos, es seleccionada una RNA tipo PMC para el ajuste funcional de las variables. A partir de las pruebas realizadas, se indicó la mejor configuración según los criterios de eficiencia adoptados. Los resultados obtenidos manifiestan una alta precisión en la estimación de la temperatura, aspecto que se evidencia en los valores de indicadores como: el error cuadrático medio y el R-ajuste. Por tanto, el modelo predictivo es adecuado para el análisis de la distribución de la temperatura en función de mitigar posibles consecuencias que influyan en el desgaste de la herramienta de corte y el deterioro de la superficie de la pieza.

REFERENCIAS

Schulz, H. (2003). High-Speed Machining. En A. I. Dashchenko (Eds), Manufacturing Technologies for Machines of the Future (pp. 197-214). Berlin, Heidelberg: Springer.

Leppert, T. (2011). The effects of cooling and lubrication on tool wear in turning 316L steel. En International Conference on Management and Service Science (pp. 1–4).

Niinomi, M. (2002). Recent metallic materials for biomedical applications. Metallurgical and Materials Transactions, 33 (3), 477–486.

Hernández, L. W., Pérez, R., Zambrano, P., Guerrero, M. & Dimitrescu, P. (2011). Estudio del desgaste del flanco de carburos recubiertos y cermet durante el torneado de alta velocidad en seco del acero AISI 1045. Revista de Metalurgia, 47 (3), 262–272.

Oluseyi, O. A., Abatan, A., Mercy, O. & Agarana, M. (2017). Development of thermomechanical model for the analysis of effect of friction and cutting speed on temperature distribution around AISI 316L during orthogonal machining. En Actas de International Conference on Sustainable Materials Processing and Manufacturing (January 23-25). Procedia Manufacturing, 7, 682–687.

Sulaiman, S., Arifin, M. K. A. & Roshan, A. (2014). Finite element modeling of the effect of tool rake angle on cutting force and tool temperature during high speed machining of AISI 1045 steel". Advanced Materials Research, 939, 194–200.

Morales, Y. (2014). Estudio experimental del desgaste del flanco y de la rugosidad superficial en el torneado en seco de alta velocidad del acero AISI 316L. Tesis de doctorado, Universidad Politécnica de Madrid, España.

Rajeev, D., Dinakaran, D. & Singh, S. C. E. (2017). Artificial neural network based tool wear estimation on dry hard turning processes of AISI 4140 steel using coated carbide tool. Bulletin of the Polish Academy of Sciences, Technical Sciences, 65 (4), 553–559.

Kara, F., Aslantas, K. & Çiçek, A. (2016). Prediction of cutting temperature in orthogonal machining of AISI 316L using ANN. Applied Soft Computing, 38, 64–74.

ANSI/ASME (1985). Tool-life testing with single-point turning tools. B94.55M. New York, American National Standard: 47.

ANÁLISIS SISTÉMICO DE LA SELECCIÓN DE INSTALACIONES DE ENERGÍAS RENOVABLES EN TERRITORIOS AISLADOS

SYSTEMIC ANALYSIS OF THE SELECTION OF RENEWABLE ENERGY INSTALLATIONS IN ISOLATED TERRITORIES

Valente Ribeiro Muhongo (varmuhongo@yahoo.com.br)

Luis Enrique García Marrero (lgarciam@uho.edu.cu)

José Arzola Ruiz (jarzola@cemat.cujae.edu.cu)

RESUMEN

En el trabajo se presentan resultados investigativos obtenidos por los autores en la solución de la tarea de selección óptima del equipamiento en medios de energía renovable para satisfacer las necesidades de un territorio y de cada una de sus partes a partir de las ofertas disponibles en el mercado y de las disponibilidades de recursos energéticos en el territorio. Se realiza un estudio de los trabajos de investigación existentes, vinculados a la selección de instalaciones energéticas, a partir de los que se establecen los antecedentes, se hace un análisis sistémico de la tarea de selección de instalaciones energéticas, se determina el modelo matemático conceptual para la tarea, su complejidad y el esquema de su descomposición para las condiciones próximas a las del territorio del municipio Ganda, Benguela, Angola, tomado como caso de estudio del presente trabajo.

PALABRAS CLAVES: Selección de instalaciones energéticas; energía renovable; optimización multiobjetivo; sistemas de ingeniería

ABSTRACT

The work presents research results obtained by the authors in the solution of optimal selection of renewable energy equipment task to meet the needs of a territory and each one of its parts from the offers available in the market and of the availability of energy resources in the territory. It is carried out a study of the existent research works, linked to the selection of energy installations, starting from those the antecedents settle down. A systemic analysis of the task is made, the conceptual mathematical model for the task, its complexity and the decomposition outline were determined for conditions close to the those that are present in the municipality of Ganda, Benguela province, Angola, taken as study case.

KEY WORDS: Selection of energy installations; renewable energy; multiple objective optimization; engineering systems.

INTRODUCCIÓN

La búsqueda de soluciones para las tareas de desarrollo energético de los territorios remotos puede incluir la solución previa de tareas de partición (clustering) de los territorios en partes de áreas relativamente independientes. En la ponencia al 12 Congreso Mundial de Energía Eólica, con el título “Rural Territories Partition and Optimal Systems Development for it Energy Assurance” (Arzola, et al., 2013), los autores presentaron las primeras ideas sobre la solución al problema de la selección óptima del equipamiento energético para territorios aislados. Los sistemas energéticos

descentralizados, debido a sus costos, son provechosos en lugares aislados y de baja densidad poblacional, son viables en pequeñas comunidades aisladas, con bajos coeficientes de carga, y permiten eliminar la correlación que existe entre el consumo de energía proveniente de fuentes convencionales y el aumento de la calidad de la vida de los consumidores aislados. El establecimiento de la generación local puede ser más barato, fácil y rápido que extender una red de una estación central hacia áreas remotas de baja carga. Ya en (Bazmi A, et al., 2011), se argumenta sobre la alta complejidad de las tareas de toma de decisiones de selección de equipamiento para zonas aisladas. Para lograr una energización que asuma el desarrollo sostenible, preservando el medioambiente, se necesita conocer la disponibilidad de recursos energéticos y la tendencia de la demanda energética de los consumidores rurales para un periodo suficientemente prolongado y, sobre esta base, realizar el suministro por medio de fuentes de energía renovables. Este problema no es solucionable fácilmente sin metodologías o herramientas que ayuden a la selección de las tecnologías de transformación, la configuración de sistemas y su aplicabilidad según sea la disponibilidad de los recursos energéticos o portadores y las características de los consumidores. Los beneficios sociales asociados a las energías renovables no se reducen a la reducción de las emisiones de CO2, sino que, en determinadas condiciones, se convierten en la única alternativa viable económicamente para ciertos territorios como consecuencia de la alta disponibilidad de estas fuentes, la lejanía de las redes eléctricas nacionales, etc. Los gobiernos han adoptado políticas de energía renovable para cumplir con ciertos objetivos, además dela reducción de las emisiones de CO2, entre los que se encuentran la creación de beneficios locales en materia de medio ambiente y salud, avances para lograr los objetivos de seguridad energética al diversificarse la cartera de tecnologías y recursos energéticos, y un mayor desarrollo social y económico gracias a oportunidades de empleo potenciales y al crecimiento económico (Pendón M, et al., 2017). En el acuerdo de París, la cuestión que se plantea para las próximas décadas, tanto en los países desarrollados como en los que están en vías de serlo, es conseguir simultáneamente y de forma compatible la protección del medio ambiente, la competitividad de la economía y la seguridad del suministro energético. Es necesario poner en marcha los mecanismos tecnológicos, las iniciativas y los cauces para armonizar estas tres prioridades de nuestro planeta, de nuestra civilización y de nuestro tiempo. El doble reto de la sociedad mundial es, por un lado, asegurar el desarrollo socioeconómico de una población en aumento y que, en gran parte, carece de acceso a servicios energéticos modernos, y, por otro, preservar la naturaleza y el medio ambiente, mitigando una de sus mayores amenazas: las emisiones de gases de efecto invernadero.

En la bibliografía disponible existe una gran variedad de trabajos que utilizan técnicas modernas de optimización mono y multicriterial, y de simulación, predominando el enfoque unilateral. En muchos trabajos se considera la posibilidad de tomar decisiones de selección de tecnologías de energía renovable y no renovable. En muchos de los diferentes modelos se consideran objetivos de carácter económico y medioambiental, reflejado como la minimización de costos y de las emisiones a la atmósfera. Se consideran emisiones de CO2, NOx, SOx. Perera (2013) presenta un modelo de optimización multi–objetivo para la selección de equipamiento de sistemas energéticos híbridos aislados. Para la modelación utiliza como fuente renovable la energía solar

fotovoltaica y la energía eólica. Propone una nueva técnica para el diseño de sistemas energéticos aislados que combinan la optimización multi–objetivo con la inclusión de la Lógica Difusa, en su solución se utilizan los Algoritmos Genéticos. La no consideración de la partición del territorio seleccionado por zonas reduce la efectividad del modelo pues se requiere no solo definir cuales equipos hay que instalar, sino donde se instala cada uno de ellos, Por otra parte, la no partición del territorio puede determinar la adquisición de equipamiento sobredimensionado para poderlo instalar en alguna de las zonas. Entre otros muchos modelos basados en Programación Lineal Multi-objetivo se encuentran los propuestos por Arnette (2012) para determinar la combinación óptima de fuentes renovables de energía y fuentes de combustibles convencionales en una región dada, y se dedican también a temas de simulación de funcionamiento de sistemas integrados.

Kuznia y otros (2013) desarrollaron un modelo estocástico para determinar la configuración óptima de un sistema híbrido que consiste en una instalación de energía renovable, dispositivo de almacenamiento, líneas de transmisión de larga distancia y una instalación de energía local.

Rodríguez (2011) trata sobre el uso de fuentes renovables de energía en comunidades aisladas, pero se dirige a transformar toda la energía primaria en energía final en forma de electricidad. Brinda, además, un modelo para la valoración integral de distintas tecnologías de electrificación rural, basado fundamentalmente en el comportamiento de los sistemas híbridos que emplean fuentes renovables, considerando múltiples criterios, tales como el porcentaje de generación diésel requerido, el costo de la energía equivalente, el valor presente neto, los costos de operación y mantenimiento, los riesgos de la instalación y la facilidad de gestión del sistema. Sen (2014) realizó un estudio para determinar la mejor combinación de tecnologías energéticas renovables, a partir de los recursos disponibles en una localidad dada, que pueda suplir una demanda determinada. El modelo de generación eléctrica está basado en múltiples combinaciones de tecnologías energéticas renovables, aplicando el software HOMER, seleccionando la mejor opción basado en el costo de la energía producida y comparando entonces, al costo por la extensión de la red eléctrica.

Materiales y métodos

En adelante se aplican los resultados del estudio de las investigaciones principales disponibles en la bibliografía especializada dedicada a la toma de decisiones en sistemas complejos a la selección de equipamiento energético para satisfacer las necesidades de un territorio y de cada una de sus partes a partir de las ofertas de equipamientos disponibles en el mercado y de las disponibilidades de recursos energéticos en el territorio. Se brinda un resumen del estado de arte de los métodos de toma de decisiones en sistemas de alta complejidad con la aplicación dela optimización multi-criterial, simulación de soluciones y otros esquemas de estudio del problema, en su aplicación al de Estudio del territorio del municipio de Ganda, provincial de Benguela, Angola. Los modelos y procedimientos más reconocidos hasta el momento se enfocan en la determinación de la potencia a ser generada por diferentes fuentes de energía renovable sin definir el equipamiento concreto a ser adquirido entre los ofertados en el mercado, considerando el conjunto de indicadores de carácter económico y medioambiental. La solución a este tipo de problemas requiere de la

utilización de esquemas de solución a tareas de alta complejidad. El concepto de sustentabilidad debe estar estrechamente relacionado con el de desarrollo socio-económico local. Por otra parte, la electrificación rural debe ser promotora del desarrollo social, la que no debe depender exclusivamente del mercado y sus actores, sino que debe estar inmersa en la planificación del desarrollo rural. Las aplicaciones de la energía solar fotovoltaica, de la eólica, de la hidroeléctrica de pequeña escala, de la biomasa en la agricultura, en la pequeña industria rural, en servicios sociales han comenzado a tener una nueva dinámica. La experiencia sugiere que hay espacio para nuevos modelos de desarrollo, los que se deben asimilar en el marco de una transferencia tecnológica adecuada. El consumo de energía en un territorio depende de un conjunto variado y complejo de determinantes, que incluye aspectos tan diversos como los precios de la energía, el clima, los hábitos del consumo, el comportamiento de los ciudadanos, el peso relativo de varios sectores de actividad y, naturalmente, el nivel global de la actividad económica, medido por la riqueza producida en el territorio. De ahí la necesidad de desarrollar y/o seleccionar los sistemas o instalaciones energéticas que puedan satisfacer las necesidades demandadas, a partir de los recursos energéticos disponibles, con inferiores costos, menor impacto medioambiental, mayor fiabilidad y satisfacción social, lo que exige el desarrollo de modelos de toma de decisiones cada vez más adecuados a esta necesidad. Este problema resulta extremadamente complejo, pues se requiere conciliar las necesidades y potencialidades de las diferentes zonas de un territorio con las ofertas del mercado, definiendo el equipamiento concreto que hay que adquirir para cada zona del territorio, conciliando indicadores cuantificables y subjetivos para todo el territorio (Arzola, et al., 2013).

Análisis sistémico de la selección de instalaciones de energía renovable

Se aplica la metodología de Análisis y Síntesis de Sistemas de Ingeniería expuesta en (Arzola, 2009) para realizar la formulación matemática conceptual del problema de selección de instalaciones de energía renovable para las condiciones de territorios aislados.

Análisis Externo

El sistema de mayor envergadura está constituido por el sistema de desarrollo territorial, al que se subordina toda la planeación del crecimiento industrial, agrícola y de servicios de un territorio, planeación del desarrollo de comunidades urbanas de las dimensiones requeridas, según planes de desarrollo, incluidas las redes viales, de abastecimiento de agua, comunicaciones, redes energéticas, de distribución de aguay otras para cada una de las zonas que componen un territorio y con otros territorios próximos considerando los requerimientos del territorio mayor (municipio, provincia, etc.). En la figura 1, se ilustran las tareas del desarrollo territorial:

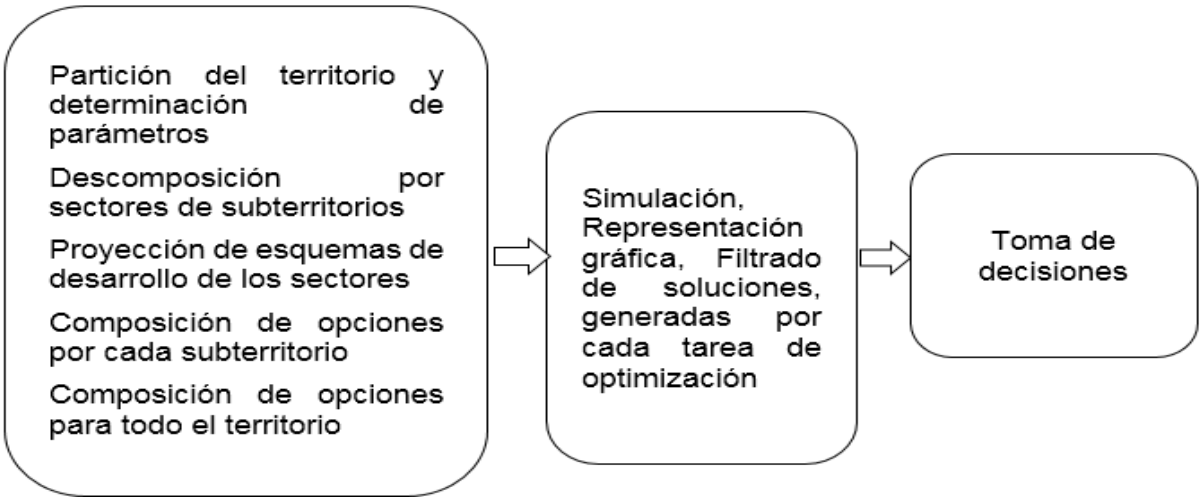

Fig. 1. Conjunto de componentes de un sistema de desarrollo territorial

El desarrollo territorial tiene que ver con todos los sectores de la economía, las construcciones asociadas, las redes de todo tipo para darle aseguramiento y debe ser rectificado en todas y cada una de las particiones de tiempo (anual, trimestral, mensual y operativamente). En la figura 2, se ilustra esta concepción. Al igual que durante la descomposición por funciones de la actividad industrial, estudiada en (Arzola, 2009) el desarrollo territorial se descompone también por sus propias funciones (Arzola, 1989).

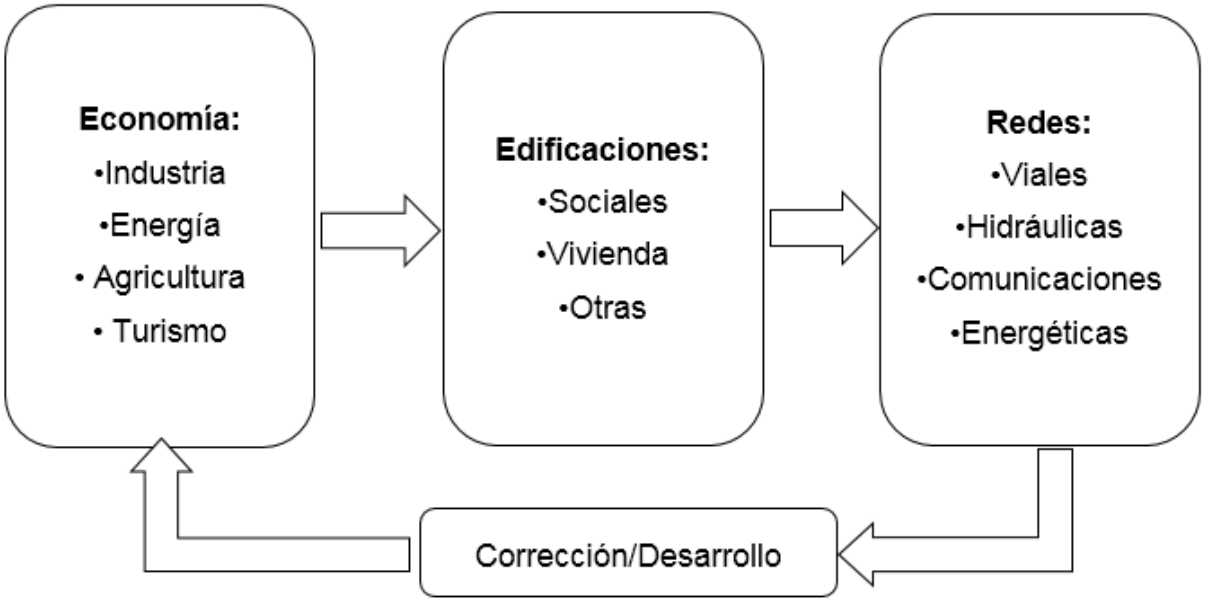

Fig. 2. Elementos de la planeación del desarrollo territorial

Entre las actividades de desarrollo que se concilian se encuentra el desarrollo de redes de energía por las zonas del territorio, como se ilustra en la figura 3. Este desarrollo tiene necesariamente que ver con las disponibilidades de recursos, las demandas de energía determinadas por los programas de desarrollo económico y social del territorio.

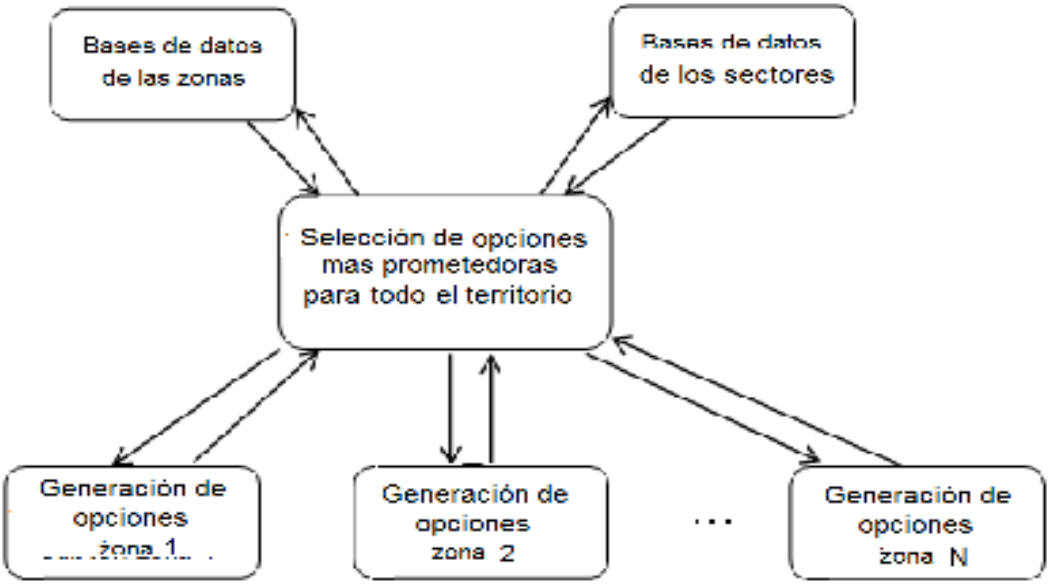

Fig.3. Conciliación por zonas para todo el territorio, todos los sectores

Variables de Coordinación-Establecen la relación del sistema estudiado con el sistema de mayor envergadura (Arzola, 2009)

- Máxima potencia demandada para todo el territorio y para cada una de sus zonas
- Disponibilidad de potencia a partir de las fuentes naturales

Indicadores de eficiencia - Caracterizan el desempeño del proceso (Arzola, 2009)

- Costos totales de instalación del sistema energético seleccionado para todo el territorio.
- Costos totales de operación del sistema energético seleccionado para todo el territorio.
- Emisiones al medio ambiente.

Variables de decisión-Son aquellas que pueden ser manipuladas por el decisor, para mejorar los valores de los indicadores de eficiencia del sistema estudiado (Arzola, 2009)

- Cantidad de equipamiento a ser instalado de la opción tecnológica *k*, variante disponible *j* en la zona *i* del territorio:

  $$\Theta_{ijk} \in (0,1,2,\ldots.,\Theta_{ijk}max)$$

  Donde $\Theta_{ijk}max$ depende de la disponibilidad energética de la zona i para la fuente renovable j y de la capacidad energética del equipamiento k.

Formulación matemática conceptual

Del análisis externo del sistema, considerando que la opción elegida se puede representar como $C_{jk}\Theta_{ijk}$, donde C_{jk} es la capacidad energética del equipamiento k en la fuente renovable j. Los indicadores de eficiencia se pueden expresar por la función de utilidad dada por la distancia de Tchebycheff desde los valores de los

indicadores calculados para una solución factible cualquiera hasta la solución deseada. Es decir:

$$max\left[w_1 \frac{\sum_i \sum_j \sum_k cc_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - cct^d}{cct^d}, w_2 \frac{\sum_i \sum_j \sum_k ce_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - cet^d}{cet^d}, w_3 \frac{\sum_i \sum_j \sum_k ee_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - eet^d}{eet^d}\right] \quad (1)$$

El aseguramiento de los valores establecidos por el nivel superior a las variables de coordinación se establece mediante las restricciones:

$$\sum_i \sum_j \sum_k C_{jk} \Theta_{ijk} \geq P^{inf} \quad (2)$$

$$\sum_j \sum_k C_{jk} \Theta_{ijk} \geq P_i^{inf} \quad (3)$$

$$\sum_k C_{jk} \Theta_{ijk} \leq Disp_{ij} \quad (4)$$

Resultados

La complejidad del modelo matemático conceptual obtenido, suponiendo las cinco zonas del municipio de Ganda, Angola, con las cinco fuentes de energía renovable predominantes (digestión anaerobia, eólica, radiación solar, hidráulica y gasificación de la biomasa), 300 ofertas de instalaciones por cada fuente, se tiene un total de 5x5x 300 = 7500 variables enteras con 3 criterios de optimización lo que implica un modelo de muy alta complejidad, por lo que se requiere descomponerlo en elementos de menor complejidad. De acuerdo a la metodología de análisis y síntesis de sistemas de ingeniería esto se realiza de acuerdo a la estructura misma del modelo matemático. Se requiere conciliar las necesidades y potencialidades de las diferentes zonas de un territorio con las ofertas del mercado, definiendo el equipamiento concreto que hay que adquirir para cada zona del territorio, conciliando indicadores cuantificables y subjetivos. Entre los factores de carácter subjetivo a ser tomados en consideración, debe necesariamente estar incluida la aceptación social de las soluciones energéticas, dada la repercusión social del recurso energético. Esta aceptación se refleja de muchas maneras: la aceptación por la comunidad que se construya una pequeña hidroeléctrica en su territorio, la que puede tener pequeñas consecuencias positivas o negativas en su vida diaria, las emisiones de un gasificador puede tal vez molestar a cierta comunidad, determinadas instalaciones eólicas o fotovoltaicas pueden reducir algún territorio ocupado por la agricultura o ganadería, etc. En todos los casos la comunidad tiene que dar su conformidad con las soluciones adoptadas. Ellos deben percatarse que las ventajas sobrepasan con creces las posibles desventajas. Una forma de reducir la complejidad consiste en su descomposición en subtareas más simples a partir de la aplicación de la metodología de análisis sistémico propuesta en (Arzola, 2009) para el tratamiento de tareas complejas de toma de decisiones bajo estructuras de toma de decisiones de diferentes tipos.

Al considerar lo descrito en (Arzola, 2009)] y la aplicación de los principios de descomposición mencionados anteriormente, y dada la estructura del modelo matemático de la tarea estudiada, se realiza su descomposición mediante una estructura jerárquica participativa. La descomposición desarrollada se muestra en el diagrama de la figura 4, en la que el sistema consiste de una tarea de optimización de mayor nivel, la cual establece tareas de aproximación (u1, u2,…unz) a los nz niveles inferiores, encargados de solucionar una tarea de optimización de menor complejidad,

propia de cada zona, que asegure un conjunto de opciones de energización (Or1, Or2,…Orn) próximas al mejor compromiso entre los indicadores de eficiencia de las tareas por zona. A partir de las opciones generadas, el sistema selecciona aquellas combinaciones (OR) que minimizan el criterio (1) y aseguran las restricciones (2), (3) y (4) establecidas por el sistema de mayor nivel. La descomposición de (1) – (4) se realiza por objetivos, variables y restricciones, según una estructura jerárquico–participativa. El nivel central soluciona, en una primera etapa, un modelo en "variables agregadas" ui, mediante un modelo de aproximación por programación lineal (5)-(8), la que determina la potencia total a generar por cada una de las zonas independientemente de las variantes de que se seleccionen por cada tipo de fuente de energía renovable. En la segunda etapa, por cada zona i, se hallan las soluciones detalladas (correspondientes a las opciones de solución Ori de esa zona por el modelo (9) – (11).En la tercera etapa se busca, por el nivel central, la composición óptima de opciones generadas por todas las zonas. El modelo de aproximación para todo el territorio integra toda la generación de energía por fuente para cada zona sin considerar las opciones de esa fuente que las producirá. El siguiente modelo matemático (5) – (8) describe la acción correspondiente.

Minimizar la distancia de Tchebysheff con respecto a los indicadores deseados:

$$z = max\left[w_1 \frac{\sum_i cc_i u_i - cct^d}{cct^d}, w_2 \frac{\sum_i ce_i u_i - cet^d}{cet^d}, w_3 \frac{\sum_i ee_i u_i - eet^d}{eet^d}\right] (5)$$

Asegurando el cumplimiento de las restricciones:

$$\sum_i u_i \geq P^{inf} \quad (6)$$

$$u_i \geq P_i^{inf} \quad \forall i = 1, \ldots, nz \quad (7)$$

$$u_i \leq \sum_j Disp_{ij}; \ \forall \ i = 1, \ldots, nz \quad (8)$$

La generación de opciones de solución por zonas se realiza por el modelo conceptual original, considerando tan solo la zona *i*. Así, se requiere minimizar la función objetivo:

$$max\left[w_1 \frac{\sum_j \sum_k cc_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - {cct_i}^d}{{cct_i}^d}, w_2 \frac{\sum_j \sum_k ce_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - {cet_i}^d}{{cet_i}^d}, w_2 \frac{\sum_j \sum_k ee_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} - {eet_i}^d}{{eet_i}^d}\right] (9)$$

Asegurando el cumplimiento de las restricciones:

$$\sum_j \sum_k cc_{ijk} C_{jk} \Theta_{ijk} \geq u_i \quad (10)$$

$$\sum_k C_{lk} \Theta_{ijk} \leq Disp_{ij}; \quad (11)$$

Así, en lugar de la tarea de gran complejidad original, correspondiente a la selección óptima del equipamiento correspondiente a todas y cada una de las zonas, se solucionan una tarea coordinadora en el nivel superior, de todo el territorio, y n sub-tareas correspondientes a todas y cada una de las n zonas del territorio.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado permite extraer las siguientes conclusiones principales:

La solución al problema de la selección óptima del equipamiento, en toda su complejidad, resulta vital para la enfrentar racionalmente los problemas de energización de los territorios aislados de la red eléctrica nacional, como lo es el territorio de Ganda, provincia de Benguela, Angola, el que es utilizado como caso de estudio de la presente investigación.

La diversidad de modelos de optimización y simulación disponibles en la bibliografía, sin considerar aún el equipamiento concreto a ser adquirido entre los ofertados en el mercado, refleja la alta complejidad del problema de selección del equipamiento energético para territorios aislados de la red.

La aplicación del análisis de sistemas a la tarea de selección del equipamiento energético óptimo, incluyendo su adecuación a las condiciones de cada territorio concreto y cada una de sus zonas permitió elaborar el modelo matemático conceptual que la describe.

Dada la complejidad propia del modelo matemático elaborado, para condiciones próximas a las del Caso de Estudio adoptado, se requirió su descomposición en elementos componentes, para lo que se hizo necesario tomar en consideración los resultados obtenidos en el campo de los sistemas complejos, siendo desarrollado el sistema de modelos inter-vinculados necesario.

REFERENCIAS

Arzola- Ruiz J, Muhongo V, and Lorca-Toranzo G. “Rural Territories Partition and Optimal Systems Development for it Energy Assurance”; En: World Wind Energy Conference. La Habana,Cuba, 10 , 2013. ISBN: 978-3-940683-07-6.Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/275211115_Rural_Territories_Partition_and_Optimal_Systems_Development_for_it_Energy_Assurance.

Bazmi A, Zahedi G. “Sustainable energy systems: Role of optimization modeling tecnhiques in power generación and supply a review”. Renewable and sustainable Energy Reviews. 2011; vol.15, n. 1p. 3480-3500, ISSN: 1364-0321. Disponible en : https://www.journals.elsevier.com/renewable-and-sustainable-energy-reviews.

Pendón M, Williams E, Cibeira N, Couselo R, Crespi G, Tittonel M. “Energía renovable en Argentina: cambio de paradigma y oportunidades para su desarrollo”.En:IV jornadas de Investigación, Transferencia y Extensión de la Facultad de Ingeniería, La Plata,2017, p. 573-580; ISBN: 978-950-34-1453-8.Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/60384

A.T.D. Perera, R.A. Attalage, K.K.C.K. Perera, V.P.C. Dassanayake. “A hybrid tool to combine multi-objective optimization and multi-criterion decision making in designing standalone hybrid energy systems”. Applied Energy, 2013, vol. 107, n. 2. p. 412-425. ISSN 03062619.Disponible en: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306261913001578

A. Arnette, C.W. Zobel. “An optimization model for regional renewable energy development”.Renewable and Sustainable Energy Reviews, 2012, vol. 16, n.7, p. 4606-4615. ISSN 1364-0321.Disponible en: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364032112002729

L. Kuznia, B. Zeng, G. Centeno, Z. Miao. “Stochastic optimization for power system configuration with renewable energy in remote areas”. Annals of Operational Research, 2013, vol. 210, n.1, p. 411-432. ISSN 0254-5330. Disponible en: https://rd.springer.com/article/10.1007/s10479-012-1110-9

C. Rodriguez Borges. “Valoración integral de sistemas híbridos para la electrificación rural”. Tutor: Antonio Sarmiento Sera. Tesis Doctoral. Centro de Estudios de Tecnologías Energéticas Renovables, Instituto Superior Politénico José Antonio Echeverría, 2011. La Habana. Disponible en: https://www.amazon.com/Valoraci%C3%B3n-integral-sistemash%C3%ADbridoselectrificaci%C3%B3n/dp/3656915202

R. Sen, S.C. Bhattacharyya. “Off-grid electricity generation with renewable energy technologies in India: An application of HOMER”. Renewable Energy. 2014, vol. 62, nº. 4,p. 388-398. ISSN 0960-1481. Disponible en: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0960148113003832

Arzola-Ruiz, J. Análisis y Síntesis de Sistemas de ingeniería. Monografía editada en la CUJAE, 104 pp, 2009, Disponible en http://www.bibliomaster.com/.ISBN 978-959-261-299-0.

Arzola-Ruiz, J.(1989): Selección de Propuestas. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 136pp., 1989. ISBN 978-959-261-281-5.Consultado 05/2017. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/271505670_Arzola_J_Seleccion_de_Propuestas

INFLUENCIA DE LA PENDIENTE DEL TECHO EN EL VALOR DE LA CARGA GENERADA POR EL VIENTO EXTREMO

ROOF SLOPE INFLUENCE ON EXTREME-WIND LOAD VALUE

Julio Ernesto de la Rosa Melian (delarosa94@uho.edu.cu)

Roberto Andrés Estrada Cingualbres (roberto.estrada@uho.edu.cu)

Carlos Alberto Trinchet Varela (carlos.trinchet@uho.edu.cu)

RESUMEN

En regiones sometidas a la influencia de eventos naturales extremos es indispensable el conocimiento de técnicas de diseño y construcción para obtener estructuras resistentes. El fenómeno climatológico que más afecta al territorio cubano es el paso de ciclones tropicales que provocan un impacto devastador en el sector de la vivienda. Por la vulnerabilidad de sus elementos constructivos las estructuras con cubiertas ligeras resultan las más perjudicadas, situación alarmante en el territorio por tratarse de la tipología constructiva predominante en el país. En el presente trabajo se realiza la simulación numérica de un viento extremo para demostrar que en el caso de las estructuras con techo a dos aguas, la inclinación de la pendiente influye significativamente en el valor de la carga del viento que afecta a la cubierta.

PALABRAS CLAVES: CFD, viento extremo, cargas de viento

ABSTRACT

In regions subject to the influence of extreme natural events, knowledge of design and construction techniques is indispensable to obtain resistant structures. The climatic phenomenon that most affects the Cuban territory is tropical cyclone, that cause a devastating impact in the housing sector. Due to the vulnerability of its construction elements, structures with light roofs are the most affected. In the present work, the numerical simulation of an extreme wind is performed to demonstrate that in the case of structures with a gable roof, the inclination of the slope significantly influences the value of the wind load.

KEY WORDS: CFD, extreme wind, wind loads

INTRODUCCIÓN

En Cuba los ciclones tropicales constituyen el principal evento natural que afecta al país. Los daños infraestructurales luego del paso de estos fenómenos son enormes siendo la vivienda el sector más perjudicado, principalmente las estructuras que presentan cubiertas ligeras. Anualmente se registran cifras alarmantes que despiertan el interés del tema en el territorio. Solamente el huracán Irma dejó un saldo de 158 554 viviendas afectadas, de estas 103 691 con la cubierta dañada parcialmente y 23 560 perdieron totalmente el techo, según los datos de la Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI) (Cubasi.cu, 2017).

El desarrollo de la ciencia ha permitido la implementación de técnicas de diseño y estudios experimentales con el objetivo de construir estructuras resistentes al embate de fuertes vientos. Tal es el caso del uso de túneles de vientos y de simulaciones numéricas que posibilitan una mayor precisión en los resultados obtenidos. Su principal

importancia es la posibilidad de desarrollar métodos que permitan conocer la vulnerabilidad presentada por los componentes estructurales y las estructuras ante la influencia del viento.

La presente investigación tiene como objetivo determinar la carga generada por la racha máxima del huracán Irma sobre estructuras con techo a dos aguas para diferentes valores de la pendiente. Utilizando la Dinámica de Fluidos Computacional (CFD por sus siglas en inglés) en la realización de los estudios, se pretende demostrar que la inclinación del techo influye en el valor de la carga y debe ser tomado en cuenta para la construcción de estructuras resistentes a fuertes vientos.

Modelos teóricos para el análisis de cargas de viento sobre estructuras

En la tabla 1 se observan algunas investigaciones para el análisis de cargas de vientos sobre estructuras que aportan conceptos fundamentales para el desarrollo de la presente investigación.

Tabla 1. Modelos para el análisis de cargas de viento sobre estructuras.

MODELO	CONCEPTOS FUNDAMENTALES
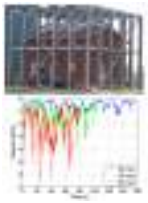 (Morrison & Kopp 2009)	• Gradiente temporal de la carga del viento • Gradiente espacial de la carga del viento • Coeficiente de presión • Estudio experimental en túnel de viento • Estudio experimental a escala real
(Balbastro & Sonzogni 2012)	• Coeficiente de presión • Perfil de velocidad media del viento • Perfil de intensidad de la turbulencia • Estudio experimental utilizando CFD
(Gamboa Marrufo et al., 2013)	• Coeficiente de presión • Estudio experimental utilizando CFD • Importancia de CFD para determinar cargas de viento en estructuras complejas
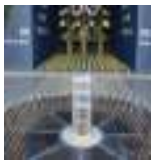 (Ludena et al., 2016)	• Coeficiente de presión • Estudio experimental en túnel de viento • Importancia de estudios a gran escala • Influencia de la geometría de la estructura en el valor de la carga

(López *Llanusa et* al.,	• Perfil logarítmico de velocidad media • Perfil de intensidad de la turbulencia • Estudio experimental en túnel de viento

Del análisis de los modelos mostrados anteriormente en la tabla 1, se puede concluir que tanto los estudios experimentales realizados en túneles de viento como los que utilizan CFD son técnicas empleadas exitosamente para determinar la carga del viento sobre estructuras. Aunque el uso de CFD represente una vía menos costosa de realizar estos análisis, se debe garantizar el uso adecuado de las variables características del régimen de viento a simular; así como sus restricciones.

Las condiciones del terreno se introducen en los estudios de viento con la construcción de los perfiles de velocidad media e intensidad de la turbulencia. Por otra parte, una correcta descripción del comportamiento de la carga del viento está relacionada con la influencia de los gradientes temporal y espacial de la misma que se pueden reflejar en valores del coeficiente de presión.

Modelos físicos para la simulación mediante CFD

En la presente investigación se utiliza el software Solidworks en su versión 2016. El programa puede ser utilizado en la resolución de problemas de flujo de fluidos accediendo al módulo Flow Simulation, que según Sobachkin y Dumnov (2013) emplea en su funcionamiento las formulaciones de las leyes de conservación de la masa, cantidad de movimiento y la energía que plantean las ecuaciones de Navier-Stokes.

Conservación de la masa (Cavada López-Tapia, 2015):

$$\frac{\partial \rho}{\partial t} + \vec{\nabla}(\rho \vec{v}) = 0 \qquad (1)$$

Donde:

ρ : Densidad del aire

t : Tiempo

v : Velocidad en un punto del espacio para un instante de tiempo

Conservación de la cantidad de movimiento (Cavada López-Tapia, 2015):

$$\rho \frac{\partial \vec{v}}{\partial t} = \overrightarrow{f_v} + \vec{\nabla} \ \overline{\mathrm{T}} \qquad (2)$$

Donde:

ρ : Densidad del aire

f_v: Fuerzas de volumen que actúan sobre el fluido

T: Tensor de tensiones asociado a las fuerzas de superficie

$\frac{\partial \vec{v}}{\partial t}$: Variación con respecto al tiempo de la velocidad de una partícula fluida moviéndose por el espacio

Conservación de la energía (Cavada López-Tapia, 2015):

$$E = e + \frac{|\vec{v}^2|}{2} \quad (3)$$

Donde:

E: Energía total por unidad de masa

e: Energía por unidad de masa

$\frac{|\vec{v}^2|}{2}$: Energía cinética por unidad de masa

Para predecir los flujos turbulentos, se utilizan las ecuaciones de Navier-Stokes en las que se tienen en cuenta los efectos ponderados en cuanto a tiempo de la turbulencia del flujo mientras que los fenómenos a gran escala que dependen del tiempo se tienen en cuenta directamente. Por medio de este procedimiento, aparecen términos adicionales en las ecuaciones conocidos como tensiones de Reynolds. Para cerrar este sistema Solidworks Flow Simulation emplea ecuaciones de transporte para la energía cinética turbulenta y su tasa de disipación con el modelo k-ε descrito por Ballesteros Tajadura (2014) en las siguientes ecuaciones:

$$ki(t) = K + k \quad (4)$$

Donde:

k_i: Energía cinética turbulenta instantánea

K: Energía cinética turbulenta media

k: Energía cinética turbulenta

K se calcula como:

$$\frac{\partial(\rho K)}{\partial t} + \nabla(\rho K U) = \nabla\left(-PU + 2\mu U E_{ij} - \rho U u_i u_j\right) - 2\mu E_{ij} E_{ij} + \rho u_i u_j E_{ij} \quad (5)$$

Donde:

$\frac{\partial(\rho K)}{\partial t}$: Variación de K con respecto al tiempo

$\nabla(\rho K U)$: Transporte de K por convección

$\nabla\left(-PU + 2\mu U E_{ij} - \rho U u_i u_j\right)$: Transporte de K por presión, tensión de viscosidad y tensión de Reynolds

$2\mu E_{ij} E_{ij}$: Variación de la disipación de K

$\rho u_i u_j E_{ij}$: Producción de turbulencia

k se calcula según indica la ecuación 6:

$$\frac{\partial(\rho k)}{\partial t} + \nabla(\rho k U) = \nabla\left(-pu + 2\mu u e_{ij} - \rho\left(\frac{1}{2}\right) u_i u_i u_j\right) - 2\mu e_{ij} e_{ij} + \rho u_i u_j E_{ij} \quad (6)$$

Donde:

$\frac{\partial(\rho K)}{\partial t}$: Variación de K con respecto al tiempo

$\nabla(\rho KU)$: Transporte de K por convección

$\nabla\left(-Pu + 2\mu u e_{ij} - \rho u_i u_i u_j\right)$: Transporte de K por presión, tensión de viscosidad y tensión de Reynolds

$2\mu e_{ij} e_{ij}$: Variación de la disipación de K

$\rho u_i u_j E_{ij}$: Producción de turbulencia

Simulación del viento extremo utilizando CFD

El régimen de viento para la simulación en el presente estudio es la racha máxima presentada por el huracán Irma que tuvo una velocidad sostenida en 60 s de 82,77 m/s y una presión central mínima de 91 400 Pa. El flujo de aire es gobernado por la ecuación 7 para la construcción del perfil logarítmico de velocidad media, siendo este el adecuado para describir el comportamiento de un régimen extremo de viento (López Llanusa , Elena Parnás , & Cataldo Ottieri , 2017).

$$\overline{U}(z) = \frac{\check{U}}{K} ln\left(\frac{Z}{Z_0}\right) \quad (7)$$

Donde:

$\overline{U}(z)$: Velocidad media del viento a la altura Z

$\check{U}$: Velocidad de fricción de 2,80 m/s, extrapolado del perfil logarítmico propuesto en la investigación de López Llanusa et al. (2017)

K: coeficiente de VonKármán, aproximadamente 0,4

Z: altura de referencia

Z_0: altura de rugosidad, aproximadamente 0,06 m para las características del terreno del estudio

La intensidad de la turbulencia (ecuación 8) es un parámetro que indica el cociente entre la desviación estándar de las fluctuaciones de la velocidad y la velocidad media del viento en un punto determinado (López Llanusa et al., 2017).

$$I = \frac{\sigma_u}{\overline{U}} \quad (8)$$

Donde:

I: intensidad de la turbulencia

σ_u: Desviación estándar de las fluctuaciones del viento en un punto determinado

$\overline{U}$: Velocidad media del viento en un punto determinado

La longitud de la turbulencia representa el tamaño de los vórtices del viento dentro de la capa límite superficial y se calcula como muestra la ecuación 9 (López Llanusa et al., 2017).

$$L_u = 300\left(\frac{z}{200}\right)^{0,67+0,05ln(z_0)} \quad (9)$$

Donde:

z: altura de referencia

z_0: altura de rugosidad

Los parámetros descritos anteriormente y el uso de sus ecuaciones en la simulación permiten obtener comportamientos del viento cercanos al proceso natural. En la figura 1 se observan los perfiles de velocidad media e intensidad de la turbulencia, obtenidos en la simulación numérica por CFD.

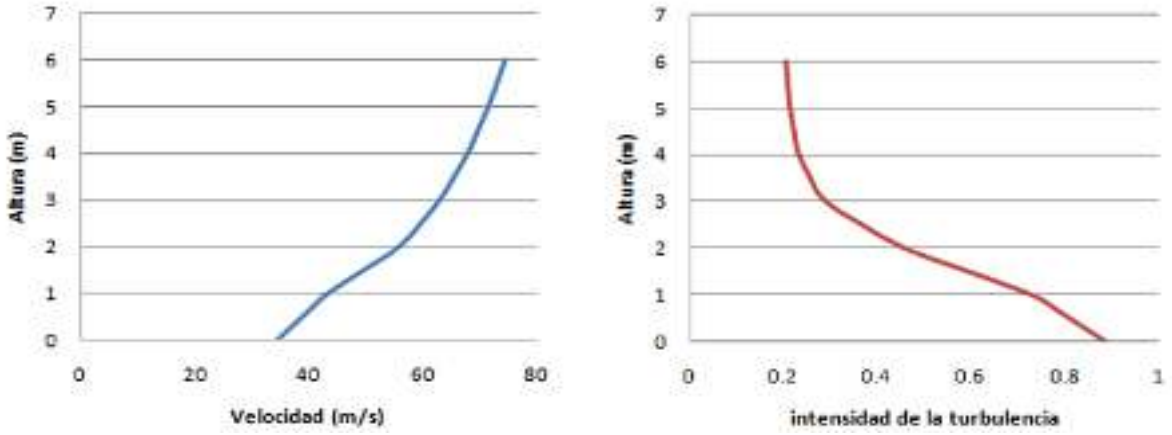

Figura 1. Perfil de velocidad media e intensidad de la turbulencia obtenidos por CFD.

Variación del coeficiente de presión del viento con la inclinación de la pendiente

Lengarán Ávila (2015) plantea que la disposición del techo a dos aguas es la más utilizada en nuestras construcciones con cubiertas ligeras y según los resultados de su estudio realizado en la provincia de Holguín, se puede concluir que existe una diversidad considerable en el valor utilizado para la pendiente del techo. Tomando en cuenta estas consideraciones en la presente investigación fueron analizados nueve ángulos (5°, 10°, 15°, 20°, 25°, 30°, 35°, 40° y 45°) para una estructuras con techo a dos aguas de 10 m de largo, 6 m de ancho y paredes de 3 m de alto.

La figura 2 muestra las direcciones de incidencia del viento analizadas en el estudio, consideradas las más peligrosas para este tipo de configuración geométrica según la bibliografía consultada (Ludena et al., 2016) (Morrison & Kopp, 2009). De esta forma se podrá apreciar cuál dirección afecta en mayor medida y demostrar que la variación de la pendiente influye en la carga del viento sobre la cubierta de la estructura.

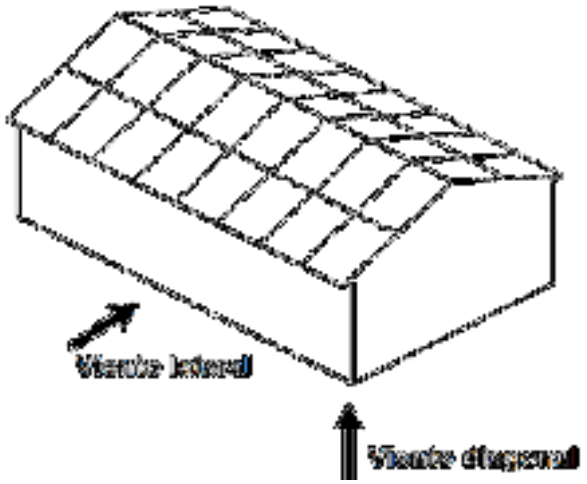

Figura 2. Direcciones del viento contempladas en el estudio.

El coeficiente de presión representado en la ecuación 10, es un parámetro adimensional que permite la apreciación del comportamiento de la carga del viento sobre una superficie. Es positivo para los efectos de presión sobre la estructura y negativo para los de succión (Gamboa Marrufo, Rosado Hau, & Pacheco Pacheco, 2013).

$$c_p = \frac{P - P_r}{\frac{1}{2}\rho V_r^2} \quad (10)$$

En el caso del desprendimiento de las cubiertas por la acción del viento las cargas de succión sobre la misma favorecen esta acción, por lo que mientras más succión exista en la cubierta es más probable que esta falle y termine cediendo. En este estudio fue posible identificar las zonas críticas de la cubierta que estaban sometidas a las mayores cargas. La figura 3 muestra, para la pendiente de 20°, en cuadros rojos los coeficientes máximos por cargas de presión y en azul por cargas de succión con sus respectivos valores.

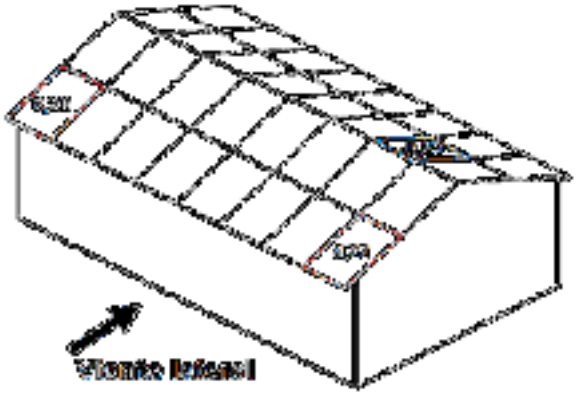

Figura 3. Coeficientes máximos para la pendiente de 20° en la dirección lateral del viento.

Agrupando los resultados obtenidos de cargas de viento para las dos direcciones de incidencia y las pendientes analizadas, se pudo identificar que el comportamiento es crítico para inclinaciones superiores a los 25°. Estos resultados evidencian que la

dirección lateral del viento resulta más peligrosa por los altos valores de coeficiente de presión máximo ($c_{p\ máx}$) que fueron obtenidos.

En la figura 4 se observa como varía $c_{p\ máx}$ para las zonas de barlovento[1] y sotavento[2] en la cubierta de la estructura para los distintos valores de pendientes analizados.

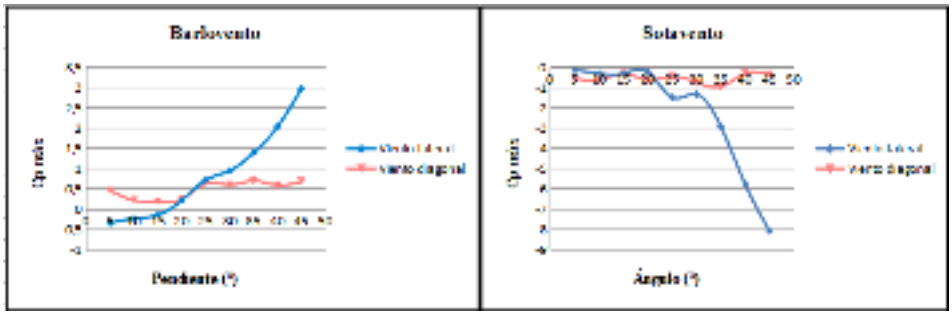

Figura 4. Influencia de la pendiente en el valor de cp máx en las zonas de barlovento y sotavento de la cubierta.

CONCLUSIONES

Con la simulación de la racha máxima del huracán Irma se pudo apreciar que el comportamiento de la carga sobre la cubierta no es uniforme y sí evoluciona acentuadamente con el cambio de la pendiente, principalmente ante la influencia de vientos extremos. Se demostró la posibilidad de determinar, mediante un método numérico, las zonas de la cubierta que presentan valores críticos de cargas de viento y las pendientes inadecuadas para este tipo de viviendas.

REFERENCIAS

Ballesteros Tajadura, R. (2014). TURBULENCIA. Oviedo, Principado de Asturias, España.

Cavada López-Tapia, A. (2015). RESOLUCIÓN NUMÉRICA DE LAS ECUACIONES DE NAVIER- STOKES.

Cubasi.cu. (2017). Recuperado el 23 de Enero de 2018, de http://www.cubasi.cu

Gamboa Marrufo, M., Rosado Hau, N., & Pacheco Pacheco, A. (2013). Validación mediante CFD de los coeficientes de presión de una tenso estructura obtenidos en un túnel de viento. Ingeniería , 215-222.

Lengarán Ávila, Y. (2015). CARACTERIZACIÓN DE LAS CUBIERTAS LIGERAS EN VIVIENDAS Y OBRAS INDUSTRIALES EN LA CIUDAD DE HOLGUÍN. Tesis para optar por el título de Ingeniero Civil.

López Llanusa, A., Elena Parnás, V. B., & Cataldo Ottieri, J. (2017). Modelación de capa límite atmosférica para estudios de paneles solares en túnel de viento. INGENIERÍA HIDRÁULICA Y AMBIENTAL , 52-64.

[1] Parte de donde viene el viento con respecto a un lugar determinado
[2] Zona opuesta a la que recibe el viento (barlovento)

Ludena, L., Chowdhury, A. G., Hajra, B., Moravej, M., Mooneghi, M. A., Irwin, P., y otros. (2016). The effect of Balconies on the Wind Induced Loads on a Fifteen Story Building. 4th American Association for Wind Engineering Workshop. Miami.

Morrison, M. J., & Kopp, G. A. (2009). Application of Realistic Wind Loads to the Roof of aFull-Scale, Wood-Frame House. 11th Americas Conference on Wind Engineering. San Juan.

Sobachkin, A., & Dumnov, G. (2013). Base numérica de CFD integrada en CAD. NAFEMS World Congress.

TRATAMIENTO TÉRMICO DEL ACERO PARA HERRAMIENTAS D2 POR EL MÉTODO DE CENTRIFUGACIÓN

HEAT TREATMENT OF D2 TOOL STEEL BY CENTRIFUGATION METHOD

Gilberto Israel Gurri Villafruela (gurri@uho.edu.cu)

Asdrúbal García Domínguez (asdrubal.garcia@reduc.edu.cu)

Ana María Quesada Estrada (aquesada@uho.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se muestran los resultados obtenidos del análisis experimental en la aplicación del enfriamiento por centrifugación durante el tratamiento térmico del acero para el conformado en frío AISI D2, el cual proporciona altos niveles de propiedades físico – mecánicas al igual que otros medios utilizados en la práctica industrial tales como: el aceite, aire, aire comprimido, sales, soluciones poliméricas y mezclas de agua-aire, tratamientos al vacío, criogénicos, al vacío, con pulsos eléctricos, campos magnéticos y rayos láser. Para la realización del estudio se utilizó una instalación especializada construida para este propósito, observando la influencia del efecto de centrifugación en probetas estandarizadas. La investigación demuestra que con la aplicación de este novedoso método, al mismo tiempo ecológico y productivo, se obtienen niveles de dureza y de resistencia adecuados y ofrece una nueva posibilidad para el desarrollo tecnológico durante el tratamiento térmico de los aceros utilizados para el conformado en frío.

PALABRAS CLAVES: Tratamientos térmicos, enfriamiento por centrifugación, transformaciones de fases, dureza, contaminación

ABSTRACT

In the work the results of the experimental analysis obtained from the centrifugation quenching application during the heat treatment of the cold work steel AISI D2 are presented, which provides high levels of physical and mechanical properties as well as other means used in industrial practice such as: oil, air, compressed air, salts, polymer solutions and water-air mixtures, cryogenics, vacuum, sub-zero treatments, with electric pulses, magnetic fields and laser rays. For the study realization, a specialized facility built for this purpose was used, observing the influence of the centrifugation effect in standardized samples. The research shows that with the application of this new method, at the same time ecological and productive, adequate levels of hardness and resistance are obtained, and offer a new possibility for the technological development during the heat treatment of the steels used for the cold working.

KEY WORDS: Heat treatment, centrifugation quenching, phase transformations, hardness, pollution.

INTRODUCCIÓN

En la industria moderna las tecnologías relacionadas a los procesos metalúrgicos constituyen procesos complejos y costosos, sobre todo aquellos donde se requiere de la modificación de las propiedades mecánicas y tecnológicas de los aceros y sus aleaciones. Las exigencias, determinadas por el incremento de los volúmenes

productivos, la rapidez de los procesos y los requerimientos siempre crecientes de los parámetros de calidad de las producciones han hecho posible el desarrollo de nuevas tecnologías, que por un lado facilitan el procesamiento en frío de las piezas en brutos destinados a la fabricación de partes, piezas y accesorios y por otro conllevan a la disminución de los altos costos de fabricación, lográndose un producto que reúne las características y requisitos técnicos necesarios para la industria mecánica actual.

Los procesos tecnológicos de tratamientos térmicos son muy diversos y constituyen uno de los procesos de mayor complejidad dentro de la fabricación de partes y piezas, ya que de estos dependen en la mayoría de los casos, las propiedades físico-mecánicas finales y de explotación de estas. Una de las tecnologías más complejas durante la aplicación de los tratamientos térmicos es la de los aceros para herramientas y dentro de estos la de los aceros para el conformado en frío, cuyas exigencias ha conllevado a que se desarrollen nuevos procedimientos que garanticen desde el punto de vista tecnológico, económico y ecológico transformaciones en los procesos convencionales de sus tecnologías y de forma muy especial durante el proceso de enfriamiento, el cual sigue siendo el ¨Hueco negro¨, Canale (2005), dentro de la teoría y práctica de los tratamientos térmicos y donde aún existen las posibilidades reales de incidir sobre las transformaciones de fase y estructurales, la calidad y finalmente sobre las propiedades deseadas de las piezas tratadas.

En la actualidad uno de los aceros más utilizados para el conformado en frío es el acero de clase ledeburítica de alta templabilidad AISI D2, el cual se ha sometido a varios procesos tecnológicos convencionales y especializados y se ha tratado, además en varios medios de enfriamientos entre los que se encuentran: el aire, varios tipos de aceites, baños de metales y sales fundidas, tratamientos criogénicos, Canale (2005), Uddeholm (2016), al vacío, Wołowiec E. (2012), en campos magnéticos, Бернштейн М.Л. (1987) y eléctricos, Sibgatulin G.G (1982), y con rayos laser, Hongtao (2013), pero aun así, persisten irregularidades en las propiedades obtenidas como resultado de estos tratamientos y se necesita del desarrollo de nuevas tecnologías, Bhadeshia (2006), procedimientos y procesos que sean menos costosos, más ecológicos y sean capaces de brindar una mayor durabilidad, resistencia y tenacidad de las producciones tratadas. El acero AISI D2 por las propiedades obtenidas luego de la aplicación de los tratamientos térmicos y en dependencia del rango de dureza, dimensiones y estado de suministro del material puede ser utilizado en múltiples aplicaciones tales como: herramientas para el troquelado tecnológico, troquelado fino, punzonado, embutido, doblado, cizallado, rebabado, recortado, cuchillas para la trituración y granulación de plásticos, herramientas de roscado, dados de laminación, entre otros. Uddeholm (2016)

Los medios de enfriamiento para los tratamientos térmicos hasta ahora conocidos han sido suficientemente estudiados, cuya línea de investigación ha estado dirigida básicamente hacia el estudio de la influencia de la temperatura, la circulación del medio y la adición de diferentes agentes sobre la velocidad de enfriamiento, sin embargo, aún podemos encontrar deficiencias en las piezas tratadas tales como torceduras, agrietamientos y deformaciones, dado el elevado nivel de tensiones residuales (térmicas y mecánicas) surgidas por enfriamientos deformes o un inapropiado control de sus parámetros, lo cual está estrechamente vinculado con el dominio de la velocidad de la transferencia de calor del componente a enfriar y de facilitar, dada su

templabilidad, la combinación deseada de microestructura, dureza, tenacidad y resistencia en las diferentes secciones de las piezas tratadas. Bhadeshia (2006)

En el presente trabajo se muestran los resultados obtenidos durante la aplicación de un nuevo método de enfriamiento por centrifugación al acero AISI D2, mediante el cual se hace posible la obtención de niveles de dureza y de propiedades físico – mecánicas similares a los métodos conocidos en la actualidad, brindando a la operación de temple una mayor rapidez, estabilidad y reducción de las tensiones térmicas y mecánicas, reducción de los riesgos de contaminación tecnológicos, propiedades y cualidades tecnológicas acordes a las exigidas por las prestaciones de las herramientas.

Materiales y métodos

En la experimentación se utilizaron probetas rectangulares de acero ledeburítico AISI D2 de dimensiones (10 x 10 x 55) mm, según la norma internacional ASTM E 23 y la composición química de esta aleación se muestra en la tabla 1.

Tabla 1 Composición química del acero AISI D2

AISI	Concentración % de masa						
	C	Mn	Si	Cr	Ni	V	Mo
D2	1,55	0,52	0,45	12,3	0,23	1,02	1,10

Se realizaron tres tipos de enfriamientos: al aire (convección natural), en aceite y por centrifugación (convección forzada). En todos los casos, las probetas se calentaron a temperaturas de 980 ºC, 1050 ºC y 1080 ºC seguido de un tiempo de permanencia el cual fue calculado aplicando la ecuación diferencial de transferencia de calor (Ec. 1), empleando el teorema de las semejanzas y los criterios adimensional de Biot (*Bi*) el cual caracteriza la relación entre la resistencia al calor interna x / λ con la externa 1 / α y el criterio de Fourie (*Fo*) que es el indicador fundamental en el caso de la transmisión de calor por conducción. Некрасова (2011)

$$\frac{\partial t}{\partial \tau} = \alpha \left[\frac{\partial^2 t}{\partial x^2} + \frac{k_f - 1}{x} \cdot \frac{\partial t}{\partial x}\right]; \quad (1)$$

donde: K_f - es el coeficiente de forma; α- el coeficiente de trasmisión de calor por irradiación; W/(m^2 / K); t - temperatura de calentamiento del cuerpo, ºC; τ- tiempo de calentamiento.

Transformando esta ecuación para cuerpos denominados finos (Bi < 0.25) en un medio de calentamiento con temperatura constante adopta la siguiente expresión (2):

$$\tau_{cal} = \frac{S_{real} \cdot \rho \cdot C_m}{\alpha_{total} \cdot S_f} \ln\left[\frac{(t_{cal} - t_{cuerpo})_i}{(t_{cal} - t_{cuerpo})_f}\right] \quad (2)$$

donde: S_{real} – es el diámetro o espesor real de la pieza, (mm o m); ρ – densidad, kg / m^3;C_m - capacidad calórica media, J / (kg·K); α – coeficiente total de traspaso de calor

por convección y por irradiación, W/ (m^2 K^4); t_{med}- temperatura del medio de calentamiento, ^oC; $t_{in.met}$ - temperatura inicial del metal, ^oC; $t_{cal.met}$ - temperatura de calentamiento del metal, ^oC.

En todos los casos se aplicó un calentamiento previo escalonado a 815 ºC y los tiempos de calentamientos para las probetas en los tres regímenes seleccionados fueron de 60 min. Luego las probetas se sometieron a un revenido de 180 ºC, 400 ºC y 560 ºC por espacio de una hora.

Para el caso de convección natural, las probetas se dejaron enfriar al aire tranquilo (temperatura ambiente: 25 ºC) hasta su enfriamiento total. Para el caso de convección forzada, las probetas se introdujeron en la cámara de enfriamiento de la centrifuga por espacio de 5 min, donde se les aplicó un régimen de frecuencias de rotación de 17 s^{-1} y 25 s^{-1}. El enfriamiento de las probetas en el aceite se realizó induciendo una agitación mecánica al medio y su recirculación.

Medición de la dureza

La medición de la dureza se realizó según la norma ISO 6508:1999, después de realizadas la operaciones de temple y de revenido para cada uno de los procesos planeados, midiéndose en las caras longitudinales de cada una de las probetas y para ello se utilizó el durómetro Digital Rockwell Hardness Tester HRS-150. En cada proceso se tomaron tres lecturas de las mediciones y se procesaron sus resultados con el estadígrafo Statgraphics 5.1 para establecer sus valores medios por mínimos cuadrados, realizándose además los análisis de varianzas y normalidad de la dureza y la verificación del supuesto de homogeneidad de varianzas después de las operaciones de temple y revenido.

Resultados y discusión

Los valores de dureza obtenidos en la operación de temple y revenido como resultado de los análisis estadísticos se muestran en la figura 1.

De los resultados del test de varianzas de la dureza después de las operaciones de temple y revenido se puede observar que existen diferencias significativas en el comportamiento de la dureza, pero como la interacción es altamente significativa (99% de confianza), los factores principales (temperatura de austenización-temple y revenido y frecuencias de rotación), son altamente dependientes, por lo que significa que la dureza varía en dependencia a como se combinan los niveles de estos factores principales.

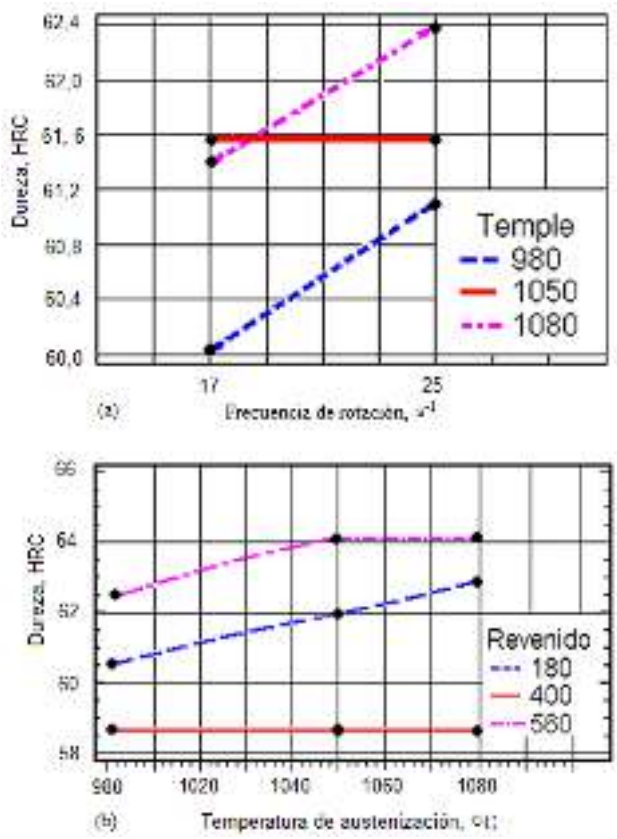

Figura 1. Gráficas de interacción de la dureza en las operaciones de temple y revenido en función de las frecuencias de rotación (a) y de la temperatura de austenización (b).

Desde el punto de vista tecnológico si comparamos estos resultados con los obtenidos después de la aplicación del temple en aceite y el aire tranquilo podemos observar que su comportamiento es bastante similar por lo que el mecanismo y la cinética de las transformaciones de fase de la austenita subenfriada y también el fenómeno del intercambio de calor en este medio de enfriamiento cumple con las expectativas esperadas. Sin embargo es necesario resaltar que este método de enfriamiento por centrifugación revela una serie de ventajas frente a los aceites sintéticos industriales utilizados actualmente en los talleres de tratamientos térmicos, ya que estos cambian muy poco su capacidad de temple (templabilidad) en un amplio intervalo de temperaturas, lo cual está ligado a la complejidad de su composición química y que conlleva a que su ebullición y su degradación parcial con el desprendimiento de gases ocurra en un variado rango de temperaturas. Wacław (1990)

La oxidación durante el proceso de explotación del aceite se intensifica por la acción catalizadora de los óxidos metálicos, los cuales siempre están presentes en las superficies metálicas y también por la presencia de agua en el aceite, la que incrementa de forma considerable la actividad de los óxidos contenidos en el aceite. Mientras mayor sea la temperatura media del aceite y la presencia de aire por causa de una circulación forzada, mayor será la rapidez con ocurra el proceso de oxidación de los aceites, lo que trae como resultado el incremento de la viscosidad y el descenso del

punto de la temperatura de inflamación de estos, obteniéndose de esta manera productos de reacción ácidos y neutros, parte de los cuales se disuelven en el mismo y las partes no disuelta forman sedimentos. Por lo que el aceite pierde su transparencia y se torna más viscoso, dando lugar a un aceite envejecido donde se pierden todas las propiedades físico-químicas y entre ellas su capacidad de enfriamiento. Wacław (1990)

Mediante el enfriamiento por centrifugación pueden ser simulados distintas velocidades de enfriamientos semejantes a las obtenidas durante el enfriamiento en aceite o en otros medios, salvando la diferencia que en este los grados de contaminación son mínimos y cuyo proceso se encuentra basado en un enfriamiento a altas velocidades bien por diferencias de presión cuando se trata de un enfriamiento por aire o bien mediante la inyección a la cámara de enfriamiento de otros gases, brizna de agua-aire, o incluso mediante la aplicación del vacío, entre otros, con el objetivo de influenciar, monitorear y controlar los procesos cinemáticos de las trasformaciones de fases.

Durante el enfriamiento por centrifugación los gases calientes desprendidos durante el proceso de enfriamiento pueden ser reutilizados para estabilizar la temperatura en las zonas generadoras de mayores tensiones internas e influir de forma favorable en la cinética de las transformaciones de fase. Este proceso de enfriamiento ofrece la posibilidad de ser vinculado con otras tecnologías y ser sometido a la acción de campos magnéticos externos los cuales pueden influir en la transformación de la austenita subenfriada, disminuyendo así la cantidad de austenita retenida.

Desde el punto de vista metalúrgico este método nos brinda la posibilidad de influir en la formación y segregación de las partículas desde la disolución sólida y sobre las propiedades de resistencia al desgaste y tenacidad, debido a la formación y la morfología en su estructura de aquellos constituyentes como la martensita primaria (de enfriamiento) y secundaria (por trasformación), la cantidad de carburos primarios y secundarios presentes, así como el tamaño de la formación de los granos, donde juegan un papel determinante las condiciones energéticas y el equilibrio termodinámico durante el paso de los puntos críticos durante las transformaciones de fase .

CONCLUSIONES

1. Los resultados obtenidos de la investigación realizada confirman que el enfriamiento centrifugado puede constituir una nueva forma de enfriamiento para las herramientas de pequeñas y medianas dimensiones fabricadas de acero AISI D2, ya que los niveles de dureza promedios alcanzados después del temple oscilan entre 58 y 62,87 HRC en dependencia de la temperatura de austenización y después del revenido de 64,14 HRC, por el mecanismo de endurecimiento por segregación secundaria.
2. Los valores de dureza obtenidos en el temple con enfriamiento por centrifugación se comportan de manera similar a los obtenidos durante el temple en aceite y aire para el acero AISI D2.
3. Los análisis y procesamiento de los resultados demuestran que existe una dependencia directa de la dureza con relación a la temperatura de austenización, frecuencia de rotación (temple con enfriamiento por centrifugación) y la temperatura de revenido y que en dependencia de las solicitaciones técnicas y

de explotación de las herramientas fabricadas de acero AISI D2 estas pueden ser sometidas a distintos regímenes tecnológicos de tratamiento térmico.

REFERENCIAS

Bhadeshia, H. K. (2006). “Steels, microstructure and properties”. *Elsevier Ltd.*

Canale, F., Lauralice, d. C., & Totten, G. E. (2005). *Quenching Technology: A Selected Overview of the Current State-of-the-art.* (Vol. 8). Materials Research.

Hongtao, D. a. (2013). Improving machinability of high chromium wear-resistant materials via laser–assisted machining. (17), 246–269.

Ljiljana Pedišić, B. M. (2009). *THE INFLUENCE OF QUENCHANTS COMPOSITION ON THE COOLING RATE.* University of Zagreb., Faculty of Mechanical Engineering and Naval Architecture, Ivana.

Sibgatulin G.G, T. P. (1982). Endurecimiento de la herramienta de corte por la acción de impulsos de corriente”; (suplemento a la revista “Industria de la Aviación”, , pág.31. (3).

Uddeholm. (2016). *AISI D2 Cold Work tool steel. Datos de aceros para Herramientas*. Obtenido de Uddeholm: https://www.uddeholm.com/iberica/es/

Wacław, L. (1990). *chłodziwa hartownicz. Medios para Temple.* (M. S.B, Trad.) Metalúrgia.

Wołowiec E., K. P. (2012). Heat treatment of tool steels in vacuum furnaces with gas quench. Review of industrial applications, Part 1,2. Heat Treatment Equipment. SECO/WARWICK Corp.

Бернштейн М.Л., П. В. (1987). *Термическая обработка стальных изделий в магнитном поле.s.l. Tratamiento Térmico de piezas de acero en campos magnéticos .* Rusia: Машиностроение.

Некрасова, В. (2011). *Технология термического производства. Способы наноструктурирования материалов.* Изд-во Перм. гос. техн. ун-та. Tecnología de la Producción Térmica. Métodos de la nanoestructuración de los materiales.

OBTENCIÓN DE MODELOS BIOMECÁNICOS A PARTIR DE TOMOGRAFÍAS COMPUTARIZADAS Y SÓLIDOS VIRTUALES

OBTAINING BIOMECHANICAL MODELS FROM COMPUTERIZED TOMOGRAPHIES AND VIRTUAL SOLIDS

Robin Cabeza Ruiz (robbinc91@uho.edu.cu)

Roberto Andrés Estrada Cingualbres (roberto.estrada@uho.edu.cu)

RESUMEN

Una de las condiciones óseas más comunes es la fractura, definida como la pérdida de la continuidad ósea. Implantes y prótesis son utilizados para tratar algunas de ellas. Actualmente, antes de usar alguno de estos dispositivos, se prueban modelos virtuales de los mismos, con la ayuda de programas de Diseño Asistido por Computadora. Para estas pruebas, se requieren también modelos virtuales de los huesos. Los modelos óseos son obtenidos aplicando técnicas de segmentación de imágenes a tomografías computarizadas (TC). Este trabajo presenta un procedimiento para obtener modelos biomecánicos hueso-implante a partir de TC y sólidos virtuales, tomando en cuenta la estructura real de los huesos, compuestos por tejido cortical y trabecular. Se utilizó un modelo de un implante DHS y una prótesis de cadera para la realización de los análisis con el objetivo de verificar el funcionamiento del procedimiento. Los resultados muestran que el procedimiento permite obtener modelos del cuerpo humano, así como probar nuevos modelos de prótesis e implantes.

PALABRAS CLAVES: método de elementos finitos, tomografía computarizada, modelo biomecánico, hueso.

ABSTRACT

One of the most common bone conditions is fracture, defined as the lossless of the bone continuity. Implants and prostheses are used to treat some of them. In recent times, before using one of these devices, virtual models of them are tested using a Computer Aided Design software. For those tests, virtual models of bones are required too. Bone models are obtained by applying image segmentation techniques to computerized tomographies (CT). This paper presents a procedure for obtaining bone–implant biomechanical models from CT and virtual solids, taking into account the real bone structure, composed of cortical and trabecular tissue. Models of a DHS implant and a hip prosthesis were used to conduct the analysis for the verification of the procedure. Results show that the procedure allows accurately obtaining models of the human body, and testing new implants and prosthesis models.

KEY WORDS: finite elements method, computerized tomography, biomechanical model, bone.

INTRODUCCIÓN

Entre las afecciones óseas más comunes se encuentra la fractura, definida como la pérdida de la continuidad del material ósea o cartilaginosa, a consecuencia de golpes, fuerzas o tracciones cuyas intensidades superen la elasticidad del hueso. Según Doblaré y Seral (2002), en 1990, el número de fracturas de cadera calculado a nivel

mundial fue de 1,66 millones, y se estima que podría aumentar a 6,26 millones para el año 2050.

La mayor parte de las fracturas ocurren debido a dos causas principales: osteoporosis y los accidentes de tránsito. La osteoporosis es una enfermedad que afecta directamente a los huesos, su característica principal es la disminución del tejido óseo (degenera tanto las proteínas que constituyen su matriz, como las sales minerales de calcio que contienen). Como consecuencia, el hueso es menos resistente y más frágil de lo normal, rompiéndose con relativa facilidad tras un traumatismo, produciéndose fracturas.

Romero (2006) plantea que actualmente, para plantear una solución satisfactoria al problema de salud en el sistema óseo se consideran aspectos como ajustes exactos en el implante y el hueso, manufacturabilidad de los implantes, así como la biomodelación en programas de Diseño Asistido por Computadora (CAD por sus siglas en inglés) del conjunto hueso-implante, el análisis en programas de Ingeniería Asistida por Computadora (CAE), prototipos rápidos, etc.

Este conjunto de herramientas que permiten el diseño asistido por computador, son conocidas como herramientas de diseño asistido. Permiten crear modelos de los implantes existentes, además de su simulación estática y dinámica, posibilitando analizar de manera integral su durabilidad y fiabilidad antes de colocarlos. Sin embargo, antes de poder diseñar y probar un dispositivo para tratar determinada fractura en un hueso específico, es preciso que exista un modelo biomecánico del mismo (modelo computarizado), que posea la calidad suficiente como para arrojar resultados tan cercanos como sea posible a la realidad.

En este aspecto muchos trabajos han sido realizados, con la intención de obtener un procedimiento para la extracción de un modelo virtual óseo a partir de una TC. Entre las investigaciones principales se encuentra la realizada por Trajanovich y otros (2009), al presentar un procedimiento para obtener la morfología del hueso mediante la aplicación de técnicas especializadas de herramientas CAD.

Romero (2006), y Ortega (2013), presentaron asimismo procedimientos para la segmentación de las tomografías y su posterior conversión a modelos virtuales óseos. Si bien todos estos trabajos cumplen su objetivo, presentan la limitación de no tener en cuenta la estructura del hueso: el tejido cortical (duro), y el trabecular (más blando), como establecen Akay (2006) y Buckwalker (1995). Este es un aspecto de gran importancia a tener en cuenta en la realización de análisis sobre modelos virtuales óseos, pues la principal diferencia entre estos tejidos es la porosidad (el tejido trabecular es más poroso que el cortical), lo cual le confiere diferentes propiedades mecánicas a ambos.

El objetivo de este trabajo es la presentación de un procedimiento para la obtención de modelos biomecánicos a partir de la tomografía computarizada y de sólidos virtuales, teniendo en cuenta ambos tipos de tejido presentes en el hueso. Estos dos tejidos poseen el mismo material, pero poseen diferente densidad, por lo que tienen diferentes comportamientos mecánicos. El tejido cortical, según Barba (2013), presenta aproximadamente un 10% de porosidad, mientras que el trabecular (conocido también como hueso esponjoso) posee entre el 50% y el 90% de porosidad.

Procedimiento experimental

Para la segmentación de las imágenes médicas y la obtención del modelo mecanobiológico fue utilizado el programa Mimics en su versión 10.01. Mimics es un programa de segmentación de imágenes para el diseño y modelado, desarrollado por la empresa Materialise, una compañía belga especializada en programas de manufactura aditiva y tecnologías para la industria médica.

La tomografía utilizada corresponde a la sección del cuerpo humano que comprende desde la vértebra lumbar L4 hasta las rodillas (figura 1a) de un paciente masculino adulto. Consta de 505 cortes, con una separación de cinco milímetros entre estos. El hueso analizado fue el fémur derecho de la persona. En la figura se presentan las vistas del programa. La tomografía contiene solo la vista axial del cuerpo, las vistas restantes son calculadas por Mimics.

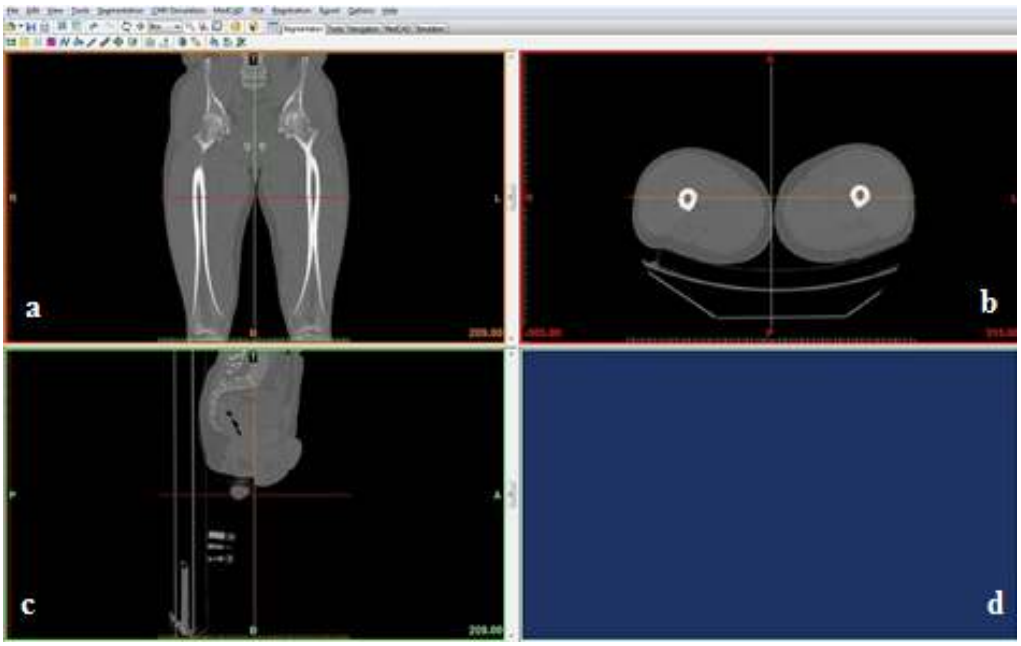

Figura 1: Interfaz del programa Mimics. a) Vista coronal del cuerpo. b) Vista axial.

c) Vista dorsal. d) Vista de objetos 3D.

El primer paso para obtener el modelo biomecánico consiste en seleccionar todo el material que contenga una intensidad parecida a la de los huesos, para luego deshacerse poco a poco del material sobrante. Esto se realiza con la opción de Umbralización, que consiste en seleccionar de la tomografía aquellos píxeles cuyos valores se encuentren entre un mínimo y un máximo establecido (ver figura 2). El Mimics tiene valores por defecto para encontrar el material que compone al hueso cortical en [226; 2538] unidades Hounsfield.

Figura 2: Aplicación del umbral para obtener la el material óseo del cuerpo.

Ramírez y Arboleda (2008) plantean que las unidades Housnfield (HU) o números CT representan el coeficiente de atenuación lineal, el cual es específico para cada sustancia o materia (ver figura 3), y expresa la atenuación que sufre un haz de rayos X al atravesar una determinada longitud de una sustancia dada La atenuación de los materiales o tejidos en la escala de Hounsfield se expresa en relación con el coeficiente de atenuación lineal del agua a temperatura ambiente.

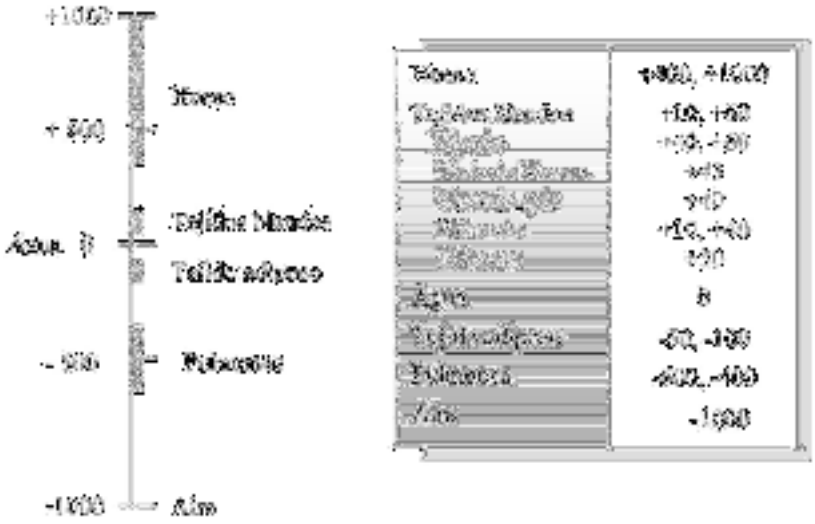

Figura 3: Valores de atenuación (unidades Hounsfield HU) para diferentes tejidos humanos. Tomado de Ramírez y Arboleda (2008)

El resultado es la unión de los vóxeles de la tomografía que contengan una intensidad entre los valores establecidos. Lugo de realizar operaciones de segmentación de imágenes disponibles en el software, se obtiene el modelo de la parte cortical del hueso (figura 4a y 4b). En este trabajo se obtiene el hueso como un sólido único, y en otra pieza la parte trabecular del mismo; luego se aplica la operación de resta de conjuntos para lograr que coincidan de manera perfecta una parte dentro de la otra. Para obtener

el hueso como un sólido único se utiliza la opción de rellenar las cavidades dentro de las polilíneas del modelo. Las polilíneas definen los contornos del modelo tridimensional del hueso en cada una de las imágenes que contiene la tomografía (figura 4c).

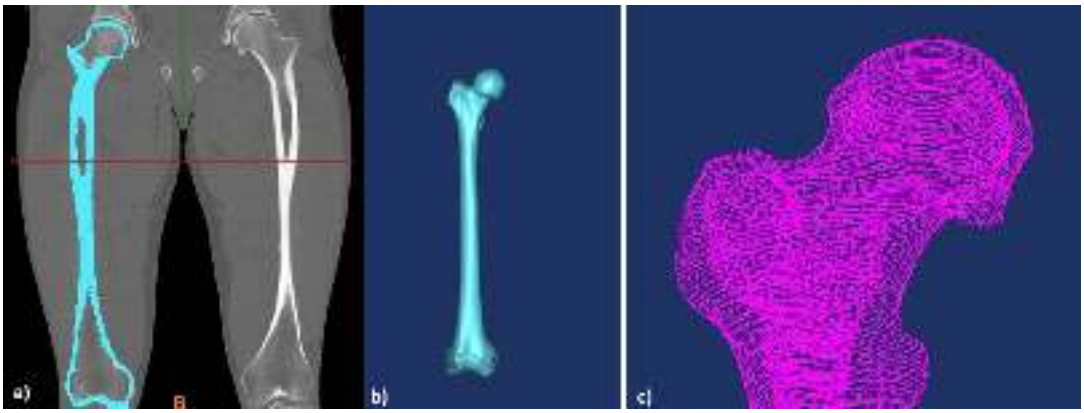

Figura 4: Parte cortical del hueso (a y b) y polilíneas (c).

El tejido trabecular del hueso se calcula a partir de la unión de las partes blandas y esponjosas del mismo. Para ello se aplica nuevamente la operación de umbralización, seleccionando tejido blando ([-700; 225] HU) y esponjoso ([148; 661] HU). Al terminar estas operaciones se aplica un alisado de superficie para evitar que el modelo contenga irregularidades que puedan complejizar demasiado los cálculos. El resultado en la figura 5.

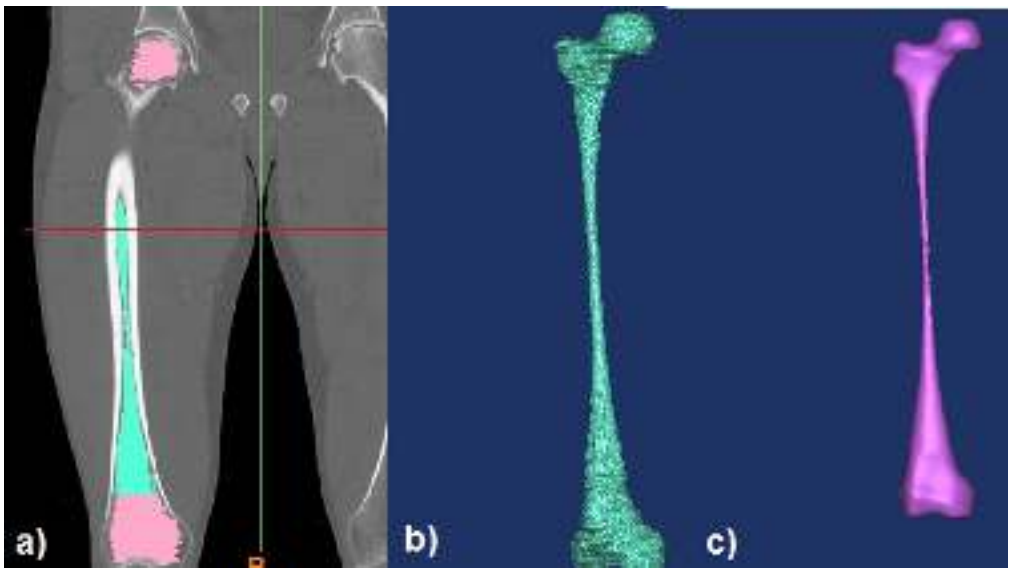

Figura 5: Parte trabecular del fémur. En a) en la vista coronal. En b) objeto 3D.

En c) luego de alisar la superficie.

Luego se realiza un remallado a ambas piezas para obtener la distribución óptima de las superficies triangulares que componen los archivos STL con que son descritos los modelos virtuales de los huesos. Cabeza y Estrada (2017) realizan un análisis en este aspecto que, si bien no es concluyente, resulta importante para próximos estudios en este campo. El proceso de remallado se aplica también con el objetivo de eliminar picos

y cambios bruscos en la geometría, que puedan incidir de manera negativa en los resultados de los análisis por elementos finitos. En aras de profundizar las investigaciones en este ámbito, se realizaron primero varios análisis para encontrar las longitudes óptimas de las superficies representadas en los archivos STL; tomando estos resultados como base se construyeron los modelos para la realización de los análisis de prueba con el implante DHS y la prótesis de cadera. Se analizaron varios modelos que solo contienen al hueso (cortical y trabecular), variando los tamaños de las superficies entre dos y 10 mm (con variación de un mm), intentando corregir los posibles errores encontrados por Cabeza y Estrada (2017) al aplicar restricciones de manera intuitiva. Se consideró que las longitudes óptimas se encontraban a partir de los cinco mm, teniendo en cuenta las tensiones máximas de von Mises y las tensiones principales máximas.

Obtenidas las mallas superficiales deseadas se exportan los modelos en formato STL para luego ser convertidas a piezas de SolidWorks. SolidWorks es un software CAD (Diseño Asistido por Computadora) para el modelado mecánico en 3D. Permite analizar piezas y conjuntos y extraer de ellos tanto planos técnicos como otro tipo de información.

El primer paso a partir de este punto es importar los archivos STL y convertirlos en piezas de SolidWorks. Con estas piezas se aplican operaciones de resta de conjuntos para obtener la parte cortical del hueso (hueca por dentro, donde va insertada la parte trabecular) y los orificios sobre las partes trabecular y cortical para colocar el implante a utilizar. En la figura 6 se muestran en a) los componentes en su correcta posición, en b) se señalan la parte trabecular del hueso y el implante en color azul para su mejor apreciación, y en c) se muestra el proceso de sustracción.

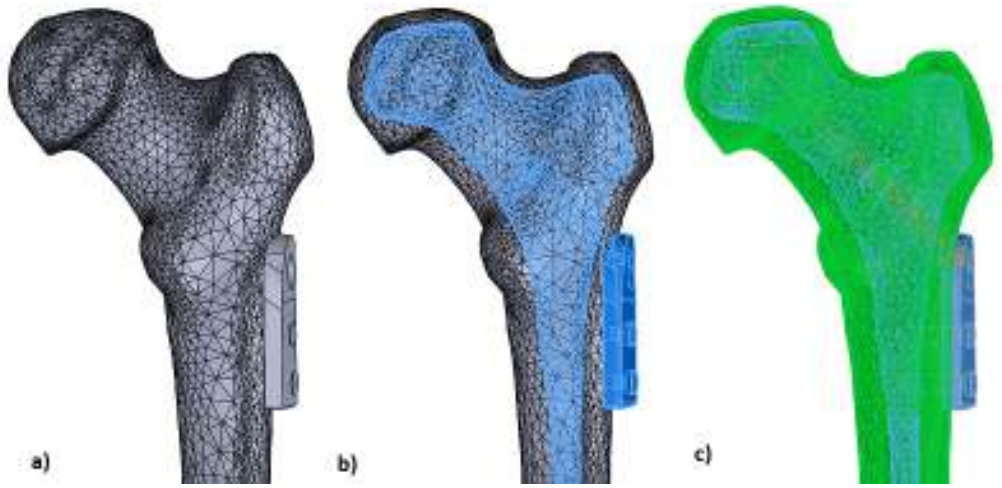

Figura 6: Partes del fémur convertidas a piezas de SolidWorks con implante DHS colocado.

El mismo procedimiento se sigue para la colocación, en otro conjunto, de la prótesis de cadera utilizada para realizar el otro análisis. Es preciso tener en cuenta que para la colocación de la prótesis es necesario realizar un corte al hueso, el cual simula la extracción de la cabeza del fémur (figura 7).

Figura 7: Tejido cortical (hueco) del fémur, cortado por el cuello, preparado para la inserción de la prótesis de cadera.

Luego se crean los ensamblajes (figura 8a y 8b), que consisten en la unión de las piezas del hueso y el implante (prótesis) cuyo comportamiento se desea comprobar, y finalmente se aplica un análisis, estableciendo al modelo valores como las restricciones, las fuerzas que recibe, y el tipo de material. Para este estudio la única restricción que se aplicó al modelo obtenido fue en la parte inferior, donde debe ir la articulación de la rodilla; esta situación se puede considerar análoga al funcionamiento real del fémur con carga (figuras 8c y 8d). El contacto entre los elementos que componen la osteosíntesis y entre ellos y el fémur se asume que es perfecto y modelado como una unión rígida global. Los materiales del hueso fueron obtenidos de la investigación de Estrada y Ramos (2014), representándose el tejido cortical como ortotrópico, y el tejido trabecular como un elemento isotrópico.

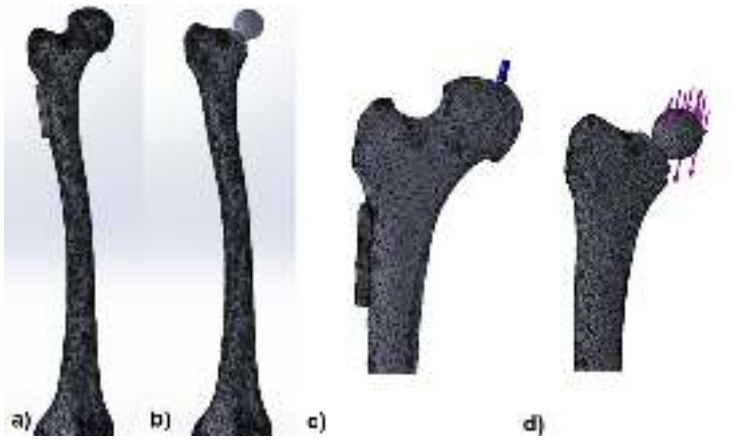

Figura 8: Ensambles y fuerzas aplicadas. En a) y b) el modelo que contiene el implante DHS y la prótesis de cadera respectivamente. En c) y d) las fuerzas aplicadas a ambos.

Resultados y discusión

En la figura 9 se presentan los análisis realizados para obtener las longitudes óptimas de los triángulos que forman la superficie del hueso (9a y 9b), además de las gráficas que muestran los resultados de dichos análisis. El eje horizontal corresponde a las

longitudes máximas de las superficies, y el eje vertical a las tensiones máximas obtenidas (9c y 9d). Se realizó un análisis para cada longitud. En ambas gráficas la serie azul corresponde al primer análisis realizado, aplicando la geometría fija intuitivamente, intentando que todos los modelos fueran fijados por el mismo sitio aproximadamente. La serie de color rojo corresponde a los análisis realizados, utilizando esta vez como lugar de fijación, la proyección de una figura geométrica sobre la superficie del hueso, asegurando que las fijaciones fueran colocadas exactamente en la misma posición para todos los modelos.

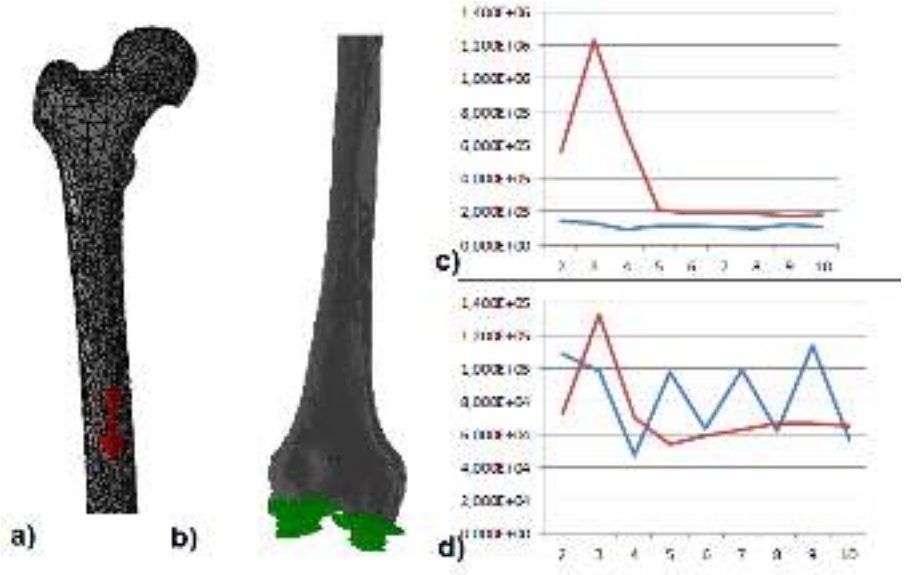

Figura 9: Análisis y restricciones. En a) la fuerza aplicada (la gravedad). En b) la geometría fija. En c) y d) las tensiones mínimas y máximas de von Mises respectivamente.

Se puede observar, al apreciar la gráfica mostrada en la figura 9c, que las tensiones máximas de von Mises no presentan mucha variación a partir de los cinco mm de longitud (si bien las longitudes entre dos y cuatro mm arrojaron resultados inesperados, al crear el gran pico presente en la serie de color rojo).

Al analizar la gráfica de la figura 9d, se aprecia un comportamiento más lineal al aplicar dichas geometrías, arrojando resultados más parecidos entre sí (opuesto a la serie correspondiente a la fijación intuitiva, en la que no se observa ningún tipo de convergencia).

Lo anterior permite concluir en que a partir de los cinco mm de longitud, los resultados presentan una mayor convergencia. Tomando este dato como punto de partida, la longitud seleccionada para las superficies en los modelos a los cuales se insertaron la prótesis y el implante, fue de cinco milímetros.

En la figura 10 se observan algunos resultados obtenidos en el análisis aplicado al modelo fémur-implante DHS, y al modelo fémur-prótesis. Tal y como se muestra, en ambos modelos las tensiones máximas se encuentran en las regiones cercanas al implante (prótesis), a lo largo de la parte distal (larga) del hueso, y en los lugares donde se estableció la geometría fija.

Esto significa que el sistema canaliza las fuerzas recibidas, y las transmite a la parte distal, hasta llegar a la base, lo cual simula de manera eficiente el funcionamiento de un conjunto biomecánico hueso-implante real. Los resultados pueden interpretarse como la pertinencia del algoritmo para la obtención de modelos biomecánicos a partir de tomografías computarizadas, y la posibilidad de probar nuevos modelos de implantes o prótesis que se propongan en un futuro como posible solución a un caso de fractura ósea.

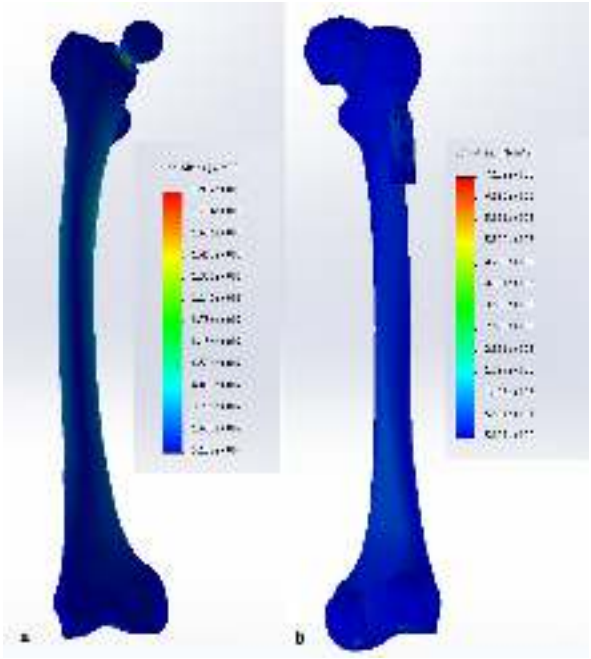

Figura 10: Tensiones de von Mises obtenidas en los análisis. En a) para el modelo que contiene la prótesis. En b) para el que contiene el implante DHS.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha elaborado un procedimiento que permitirá obtener los modelos óseos virtuales a partir de las TCs. Según los resultados obtenidos en los análisis, las longitudes óptimas para la representación de los modelos virtuales comienzan a partir de los cinco milímetros. El procedimiento obtenido, permitirá modelar de manera eficaz cualquier hueso del cuerpo humano, y diseñar, además, nuevos prototipos de implantes y prótesis a partir de los huesos.

REFERENCIAS

Akay, M. (2006). *Wiley encyclopedia of biomedical engineering.* New Jersey: John Wiley & Sons.

Barba, M. C. (2013). *La física en la medicina.* Recuperado el 15 de abril de 2018, de Biblioteca digital: http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx

Buckwalker, J. (1995). Bone Biology. Part I: Structure, blood supply, cells, Matrix and Mineralization. *The american academy of orthopaedic surgeons*, 1256-1275.

Cabeza, R., & Estrada, R. (2017). Influencia del Mallado de Superficie en Análisis por Elementos Finitos de Sólidos Virtuales. *VIII Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín.* Holguín.

Doblaré, M., Seral, B., & García, J. S. (2002). Remodelación ósea en artoplastia total de cadera: Estudio con elementos finitos de la influencia del diseño. *Revista Española de Cirugía Osteoarticular, 37*(210), 51-60.

Estrada, R. A., Ramos, Y. M., & Bosch, J. A. (2014). Estudio biomecánico hueso-implante dhs y fijador externo en la consolidación de la fractura de cadera. *Revista Cubana de Ortopedia y Traumatología, 28*(1), 14-25.

Ortega, D., Gutiérrez, G., & Iznaga, M. (2013). Algoritmo para la definición de estructuras óseas en modelos biomecánicos. *Revita Internacional de Métodos Numéricos para Cálculo y Diseño en Ingeniería*, 13-19.

Ramírez, J. C., Arboleda, C., & McColloughm, C. H. (2008). Tomografía computarizada por rayos x: fundamentos y actualidad. *Rebista de Ingeniería Biomédica, 2*(4), 54-66.

Romero, I. (2006). *Metodología para el diseño de prótesis médicas, utilizando tecnologías asistidas por computadora.* Azcapotzalco: Universidad de Azcapotzalco.

Trajanovich, M. (2009). The morphological approach to geometrical modelling of the femur. En M. K. M. Papadrakakis (Ed.), *2nd South-East European Conference on Computational Mechanics.* Rhodes.

LA MODELACIÓN DE PROCESOS EN LAS CIENCIAS TÉCNICAS. UN PROCEDIMIENTO PARA SU ELABORACIÓN

THE MODELING OF PROCESSES IN TECHNICAL SCIENCES. A PROCEDURE FOR ITS DEVELOPMENT

Carlos Alberto Trinchet Varela (carlos.trinchet@uho.edu.cu)

Julio Ernesto de la Rosa Melian (delarosa94@uho.edu.cu)

Javier Andres Vargas Guativa (javier.andres.vargas@unillanos.edu.co)

RESUMEN

Se analizan las características del proceso de elaboración de los modelos en las ciencias técnicas. Se muestra un procedimiento que vincula alguno de los métodos de la investigación con los tipos de modelos; ello contribuye a su elaboración, así como a determinar las variables de entrada, salida, las principales fuentes de dispersión; así como sus relaciones. Se enfatiza que la realidad objetiva siempre será más amplia (e infinita) que el modelo. Se exponen algunos resultados obtenidos en el Centro de Estudios CADCAM de la Universidad de Holguín.

PALABRAS CLAVES: Análisis sistémico, modelación de procesos, simulación

ABSTRACT

The characteristics of the process of elaboration of the models in the technical sciences are analyzed. It shows a procedure that links some of the methods of the investigation with the types of models; this contributes to its elaboration, as well as to determine the variables of entry, exit, the main sources of dispersion; as well as their relationships. It is emphasized that the objective reality will always be broader (and infinite) than the model. Some results obtained at the CADCAM Study Center of the University of Holguin are exposed.

KEY WORDS: Systemic analysis, modeling of process, simulation

INTRODUCCIÓN

La modelación ha sido empleada desde la antigüedad y es un método muy valioso en la vida cotidiana. Desde sus orígenes la humanidad, ha empleado los símbolos, la pintura y la escultura para las representaciones de objetos y fenómenos. Estos reflejaban desde el punto de vista visual la percepción individual de la realidad, como resultado de la imaginación y la producción gnoseológica de las personas.

En la presente investigación se realiza una propuesta pedagógica que facilita la comprensión del proceso de modelación, coherente con el programa de pregrado de ingeniería mecánica, así como en las maestrías de: mantenimiento y reacondicionamiento de máquinas; así como en la de manufactura y diseño asistidos por computadoras (CAD/CAM por sus siglas en inglés). Se muestra cómo los alumnos pueden de manera independiente llegar a comprender los principios funcionales y constructivos de equipos, elementos y desarrollar sus modelos matemáticos.

Característica de la modelación de procesos en las ciencias técnicas

Se conoce la amplia aplicación que tienen los sistemas CAD/CAM/CAE los que se utilizan en la práctica de la Ingeniería en las diversas etapas del ciclo de vida de los productos, incluyendo el dibujo, el diseño, la simulación, el análisis y la fabricación. En interacción con otros procedimientos y métodos también permite la simulación y optimización de los productos.

La complejidad del proceso en las ingenierías (mecánica, eléctrica, civil) estriba en el trabajo con principios, fundamentos y variables intangibles, difíciles de observar; como tensiones mecánicas; y eléctricas, deformaciones (que interactúan con los dispositivos mecánicos) flujos de calor, líquidos, transformaciones de energía. Todos con alguna posibilidad de ser cuantificados y modelados.

También se considera variables cualitativas asociadas al desempeño del hombre, la interacción con el equipo y el medio ambiente, así como la estética, belleza de los productos, sus formas constructivas y de presentación. Los investigadores asumen que esto exige su valoración sistémica integral; más allá de uno u otro paradigma investigativo. Esto complejiza el proceso de modelación ¿cuáles variables representar?

Tipos de modelos

Se deduce que la modelación tiene amplias variaciones, en dependencia de la ciencia en que sea necesaria su aplicación. Existen muchas clasificaciones de modelos según los criterios de taxonomía asumidos (Bottino & Kynigos, 2009). En el artículo se asumen los que se corresponden al procedimiento propuesto.

Los *modelos gráficos* representan el comportamiento de las principales variables del proceso modelado, durante la revisión bibliográfica y el análisis histórico-lógico entre otros objetivos se puede comprender el proceso analizado y definir los principales modelos y las variables empleadas para su descripción. Se muestran en la Figura 1 un ejemplo desarrollado por un alumno de pregrado en el estudio del comportamiento de las cubiertas ante los efectos del viento extremo.

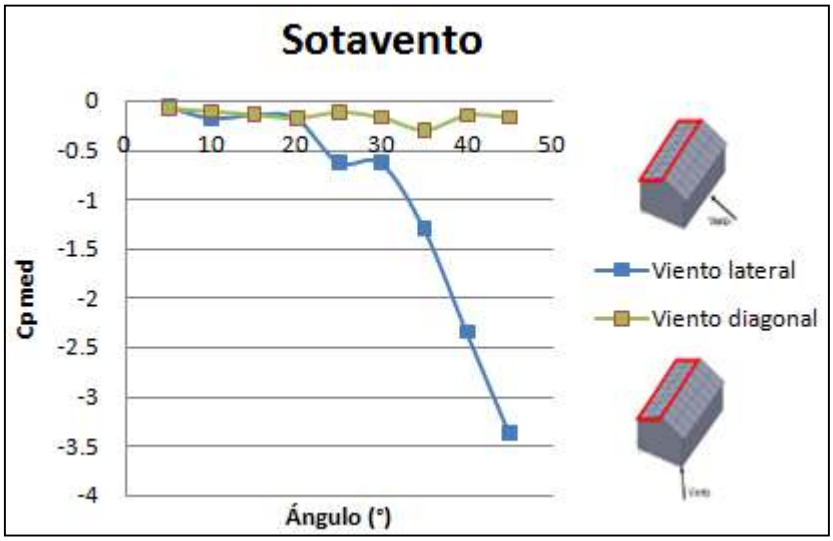

Figura 1. Modelo gráfico. (*de la Rosa Melian, 2018)*

En las ciencias médicas se recurre frecuentemente a *modelos análogos* que representan un grupo de propiedades del sistema humano estudiado, mediante elementos que tienen propiedades similares, esencialmente con animales de laboratorio. También constituyen analogías los íconos o construcciones de prototipos a escala real o disminuida.

En las ciencias técnicas los íconos se emplean con mucha frecuencia, considerando los elevados costos que implican los experimentos en la aviación, buques, edificaciones, conductos hidráulicos, etc. Para estudiar las propiedades de nuevos materiales y uniones soldadas se emplean probetas, sometidas a la fatiga, tracción, torsión e incluso para conocer sus parámetros óptimos de maquinado. A continuación se muestran ejemplos de modelos icónicos, en la Figura 2 a se observa una vivienda construida a escala real para el estudio de la influencia de los vientos extremos, mientras que en la Figura 2 b se muestran réplicas de camiones a escala disminuida.

Figura 2. Modelos icónicos. a) (*Morrison & Kopp, 2009).*b) (Juguetes10.com, 2108)

Los modelos conceptuales (Figura 3) son esenciales para toda investigación científica, relacionan un cúmulo de elementes dados, contienen proposiciones sobre la naturaleza de los fenómenos simbolizados a través de dichos conceptos. Poseen un elevado nivel de abstracción (Ramírez Cavassa, 2016). La mayoría de los procesos descritos en la teoría de la evolución de las especies de Darwing, se definieron de manera conceptual, no había sido posible su modelación matemática (Bertalanffi, 1968). Posteriormente con el desarrollo de la genética y la tecnología se lograron formular otros. Durante el análisis sistémico por ser un método de la investigación de mayores posibilidades para estos propósitos, se pueden determinar las relaciones y jerarquías de los elementos e inferir el modelo conceptual usado.

Figura 3. Modelo conceptual de formación de los costos de producción (Ramírez Cavassa, 2016).

Un modelo matemático es una estructura matemática que describe aproximadamente las características de un fenómeno concreto (Frank Swetz, 1992). Ellos logran representar una parte de la realidad mediante símbolos, con un carácter matemático o lógico. Dado el desarrollo tecnológico y la elevada integración de las ciencias se puede afirmar que todas en alguna medida emplean los modelos matemáticos. Las ecuaciones que describen procesos y fenómenos constituyen modelos matemáticos.

$$Z = max\left[w_1(f_e - f_e d), w_2\left(f_p - f_p d\right)\right]$$

Donde:

f_{Qp} es la función de caudal de descarga.

f_H es la función de altura de descarga.

$f_i d$ son los valores deseados para cada función objetivo.

w_i son los valores de los pesos para cada función objetivo.

Asegurando:

Diámetro de la espira exterior (m)	[1,2 ≥ x1 ≤ 1,8]
Diámetro interior de la manguera (m)	[0,0166 ≥ x2 ≤0,0554]
Espesor de la manguera (m)	[0,0017≥ x3 ≤ 0,0038]
Revoluciones (min-1)	[5 ≥ x4 ≤ 15]

Figura 4. Modelo matemático conceptual para el diseño óptimo de la espiral de una bomba hidráulica. (*Díaz Duany, 2017)*

Beneficios del empleo de los modelos

Según Cobo Ortega (2012), Bottino y Kynigos (2009) y Domínguez (2018):

- Constituyen un procedimiento de probado valor para la toma de las decisiones, se pueden modelar varias estrategias y variantes.

-Permiten profundizar en el conocimiento del objeto de forma más rápida y económica que mediante el empleo del objeto natural (real).

-Es la representación de un objeto real, en el plano abstracto, que el hombre concibe para caracterizarlo, manipularlo y satisfacer una necesidad cognoscitiva.

-Establecen un medio del pensamiento científico, una forma peculiar de abstracción de la realidad.

-Son instrumentos para predecir acontecimientos no observados.

Carácter subjetivo del proceso de modelación

Un mismo fenómeno es apreciado en disímiles formas, reflejado en diferentes ecuaciones o modelos. ¿Cuántas variables, soluciones o situaciones quedan fuera de este?: infinitas. Al concebirlo se exige escoger esmeradamente la cualidad a modelar, pero es necesario determinar: ¿constituye una regularidad?, ¿es una particularidad?, ¿se trata de una excepción. Un parque eólico puede ser modelado según los intereses investigativos desde varias ópticas, Figura5.

Figura 5. Algunos de los posibles criterios asumidos para modelar el proceso de explotación técnica del Parque Eólico de Gibara.

De igual manera se pueden aplicar estos criterios de modelación a disímiles objetos de investigación; verbigracia: un ascensor, avión, bicicleta, auto, planta energética, etc. Finalmente, una precisión: en ningún caso el modelo reflejará la acción de variables y datos que no han sido declarados o previstos.

Según Arzola (2000) el diseño de cualquier sistema de ingeniería comienza por la descripción matemática del proceso. El especialista o tecnólogo es el encargado de emplear todo el conocimiento y experiencia sobre el proceso a modelar, de manera que logre captar lo esencial.

La modelación matemática es el conjunto de métodos y procedimientos destinados a la elaboración de la descripción matemática de los objetos de dirección. Constituye una disciplina muy relacionada con la optimización y la simulación (Arzola, 2000).

Análisis sistémico

Resumiendo de Bertalanffi (1968), Sanetti (1987), Cobo Ortega (2012) y Arzola (2000) se considera al sistema como un conjunto de objetos, cuya interacción produce la aparición de nuevas cualidades integrativas no inherentes a los componentes aislados que constituyen el sistema. El nexo entre los componentes es tan estrecho y sustancial que la modificación de uno de ellos produce la modificación de los otros y con frecuencia de todo el sistema.

El sistema incide activamente sobre todos sus componentes los transforma de acuerdo con su propia naturaleza. La principal peculiaridad del sistema es la existencia de cualidades resultantes de la integración y de la formación del sistema, que no se reducen únicamente a la suma de las propiedades de los componentes del sistema.

En todo sistema se debe considerar (Sanetti, 1900; Arzola, 2000; Cobo, 2012):

- El conjunto de objetos que lo integran (elementos).
- Las propiedades o atributos de esos elementos.
- El conjunto de nexos que unen los elementos y sus propiedades.
- La organización interna del sistema y su finalidad.
- El carácter estático y dinámico.
- El concepto de totalidad y la existencia de cualidades resultantes de la integración y formación del sistema.
- El carácter específico de su interacción con el medio ambiente.
- Las jerarquías y definirlo como subsistema de uno mayor, o como sistema de uno menor.

Si se desarrollan exhaustivamente estos aspectos el investigador puede conocer con mayor precisión la naturaleza del proceso investigado y definir las variables de entrada y salida correspondientes.

En la mayoría de las ocasiones los procesos están integrados por múltiples funciones, entonces resulta necesario conocer no solo el valor que adopte una función objetivo (criterio de optimalidad) F(x), sino los de todo un conjunto de ellos F_1 (x)….. F_k (x); que no coinciden; y además algunos no poseen expresión matemática ejemplo estética, confort, belleza, etc.

Una aclaración necesaria: se debe hacer uso adecuado del término optimizar. Describir o conocer el espacio de soluciones óptimas de un proceso tecnológico, no es optimizarlo; se deben adoptar medidas técnicas-organizativas mediante una intervención que modifique el proceso, lo mejore; que conduzcan a que las variables de salida seleccionadas alcancen los mejores valores.

Definición de las variables

Según Sanetti (1987) como sistema modelado se asume “el conjunto de fenómenos, propiedades, relaciones seleccionadas; definidas por el investigador o sea el conjunto de variables relevantes y de relaciones a establecer”.

Considerando que el modelo posee una menor cantidad de información que la realidad que representa, existe un error que se puede minimizar (no eliminar), mediante la selección adecuada de sus componentes (variables) y con una mayor precisión en sus valores. Contrario a lo que aparenta una mayor cantidad de variables y de sus interrelaciones darían un modelo más complejo propenso a un mayor error.

Definir las variables constituye la etapa decisiva para caracterizar el modelo, como ya se expuso tiene un carácter subjetivo y depende del objetivo del investigador (lo que aspira conocer); así como de las herramientas investigativas que él posee para desarrollarlo. Se definen mediante el empleo sistemático de los métodos anteriormente expuestos. Dependen también de lo que se conozca del objeto de investigación.

Partiendo de criterios que fundamentan el análisis y síntesis de los sistemas de ingeniería, el análisis externo de un proceso se puede modelar según la Figura 6,

posteriormente durante el análisis interno se definen las relaciones (ecuaciones) entre las variables involucradas y el orden de su cálculo, con el propósito de obtener un conjunto de soluciones mejoradas mediante algún algoritmo matemático o informático de optimización. Los indicadores de eficiencia se asumen como las variables de salida que pueden caracterizar la eficiencia del proceso.

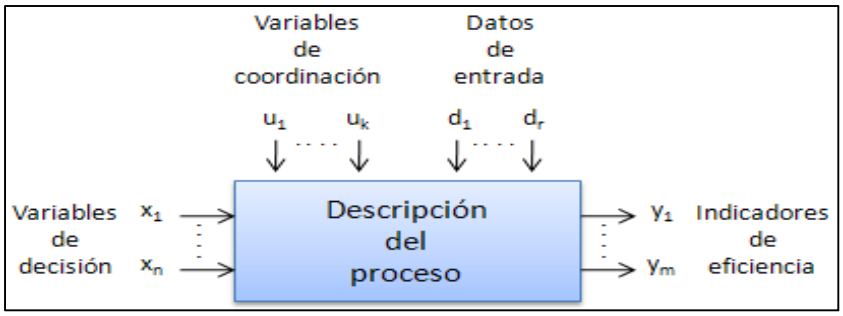

Figura 6. Análisis externo de un proceso (Arzola, 2000).

Procedimiento para desarrollar la modelación

Partiendo de esquemas de trabajo elaborados para realizar el proceso de modelación los autores Domínguez (2017), Arzola (2000), Cobo Ortega (2012) y Díaz (2016) desarrollan el siguiente procedimiento (Figura 7).

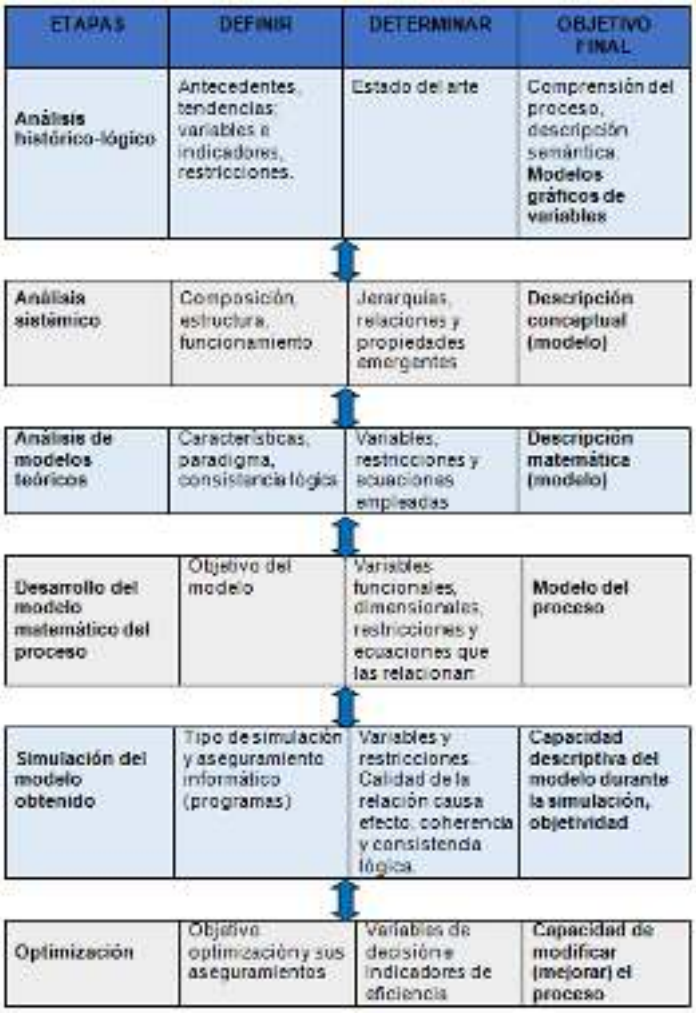

Figura 7. Secuencia del procedimiento para desarrollar la modelación de un proceso

En dependencia de las características del proceso se puede simular, para describir su comportamiento (sin intervención) o puede ser optimizado mediante la toma de decisiones respecto a variables de control que pueden mejorar sus indicadores de eficiencia.

El ciclo termina con la manera en que se proporciona sentido a las soluciones, la verificación de la consistencia lógica del modelo y la contrastación de los resultados obtenidos con fenómenos similares reales (etapa de objetivación).

En el análisis de decisión se debe distinguir entre las variables controlables (variables de decisión) y las variables no controlables.

Resultados

El procedimiento ha sido aplicado de manera sistemática por los autores en el curso de pregrado de ingeniería mecánica donde se obtuvo un modelo conceptual para describir la disponibilidad y eficiencia de la flota de transporte de combustible (Transcupet) de Holguín y para evaluar el comportamiento de las cubiertas ante vientos extremos.

De igual manera se utilizó en la VIII Edición de la maestría en CAD/CAM con estudiantes de ingeniería mecánica y de ingeniería civil. En las figuras 8 y 9 se exponen los análisis externos de los modelos asumidos, donde se aprecian las variables para caracterizar el proceso; ellas favorecen el diseño de las cimentaciones aisladas de hormigón armado (Figura 8) y del mecanismo pistón-biela-cigüeñal de un motor de aire comprimido (Figura 9).

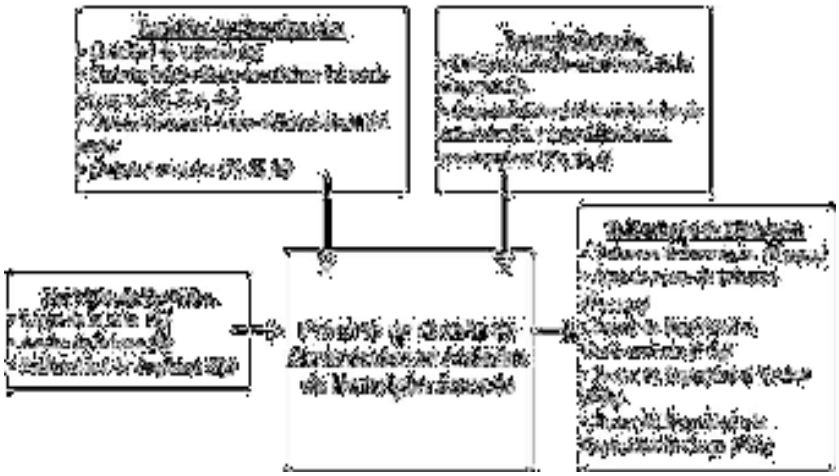

Figura 8. Análisis externo. (*Fernández- Rubio del Campo, 2017)*

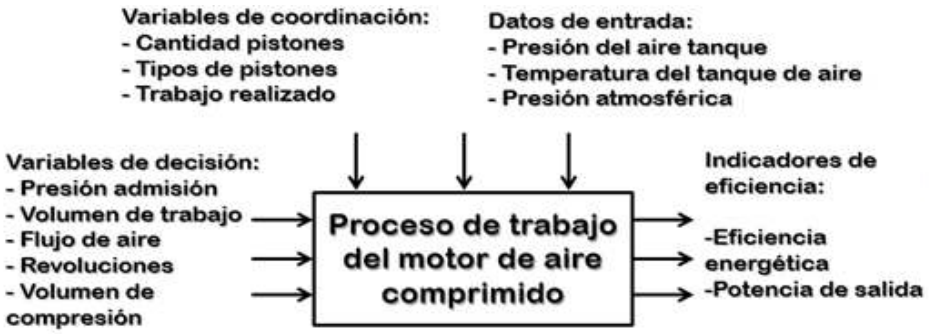

Figura 9. Análisis externo. (*Varona Carrión, 2017)*

CONCLUSIONES

Se presentó un procedimiento que fundamentado en el empleo sistemático e integrado de los métodos de la investigación científica puede aportar los elementos necesarios para conformar los diferentes modelos e ir incrementando su complejidad, hasta lograr la descripción adecuada del proceso. Constituye una herramienta útil para el trabajo de diseño, control y optimización de procesos, aplicada con buenos resultados en el Centro de Estudios CADCAM.

REFERENCIAS

Arzola, J. (2000): Sistemas de Ingeniería, Ed. Félix Varela, La Habana.

Bottino, R. M. y Kynigos, C. (2009). Mathematics Education & Digital Technologies: Facing the Challenge of Networking European Research. Teams. International Journal of Computers for Mathematical Learning, 14(3): 203-215.

Cobo Ortega, A. (2012). Modelos matemáticos y herramientas informáticas para la toma de decisiones. Conferencias Universidad de Holguín, (digital)

Diaz, J. Laboratorio de fenómenos generales, un ambiente pedagógico de aprendizaje en ingeniería, 2016. Universidad del Quindío, Armenia. Colombia

Domínguez, Antonio. Protocolo para la modelación matemática de procesos hidrológicos https://www.researchgate.net/publication/235983737. Consultado 21/5/2018

Fernández- Rubio del Campo, Julio M, 2017. Algoritmo para el diseño óptimo multiobjetivo de cimentaciones superficiales aisladas de hormigón armado. Tesis Maestría CADCAM. Universidad de Holguín.

Ramírez Cavassa, César. Seguridad Industrial. Un enfoque integral. <https://books.google.com.cu/books?id=jDgUQb_V6PsC&dq=modelos+matem%C3%A1ticos&hl=es&source=gbs_navlinks_s>Consultado 221.8.18.

Sanetti Vilá, Oscar. 1987. La investigación científica en medicina. Editorial Verde Olivo. La Habana.

Varona Carrión, Raiko. Procedimiento para el diseño óptimo multiobjetivo del mecanismo pistón-biela- cigüeñal de un motor de aire comprimido. 2017. Tesis Maestría CADCAM. Universidad de Holguín.

Von Bertalanffy, Ludwing (1968). General System Theory, Foundations, Development, Aplications. Fondo de cultura económica, México. ISBN 968-16-0627-2.

RELACIÓN DE SYSML CON OTROS MODELOS DE INGENIERÍA

RELATION OF SYSML WITH OTHER ENGINEERING MODELS

Raúl José García Expósito (rjexposito@uho.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo y construcción de los sistemas de ingeniería en la actualidad, se basa en la utilización de modelos que reflejen, perpetúen y gestionen todas las tareas que se llevan a cabo durante todo el ciclo de desarrollo y construcción de un proyecto. Las herramientas CAD, CAE, y CAM han transformado la manera en que se diseña en un ciclo de vida de un producto o un sistema. Un punto significativo -y que es una fortaleza- a la hora de enfrentar la construcción de un proyecto, producto o sistema, es la integración con disímiles plataformas, modelos de ingeniería o repositorios que pueda tener la herramienta o lenguaje de modelado que se esté utilizando, permitiendo la generación, transformación e interconexión de modelos y los elementos que los componen. SysML es una excelente opción cuando se trata de relacionar con otros modelos de arquitectura. Este documento examinará las características y principales potencialidades que brinda la integración de OMG SysML con otros modelos de ingeniería.

PALABRAS CLAVES: SysML, modelos de ingeniería, interconexión

ABSTRACT

The development and construction of engineering systems today, is based on the use of models that reflect, perpetuate and manage all tasks that are carried out throughout the development cycle and construction of a project. CAD, CAE, and CAM tools have transformed the way they are designed in a product or system life cycle. A significant point -and that is a strength- when facing the construction of a project, product or system, is the integration with dissimilar platforms, engineering models or repositories that the tool or modeling language that is being used may have allowing the generation, transformation and interconnection of models and the elements that compose them. SysML is an excellent option when it comes to relating to other architecture models. This document will examine the characteristics and main potentials offered by the integration of OMG SysML with other engineering models

KEY WORDS: SysML, engineering models, interconnection

INTRODUCCIÓN

El 6 de julio de 2006, Object Management Group ™ (OMG ™) anunció la adopción de OMG Systems Modeling Language (OMG SysML ™) como una especificación final adoptada. La especificación SysML de OMG fue en respuesta a la Solicitud de Propuesta conjunta emitida por OMG e INCOSE (el Consejo Internacional de Ingeniería de Sistemas) para una versión personalizada de UML 2 diseñada para satisfacer las necesidades específicas de los ingenieros de sistemas. La especificación SysML de OMG fue desarrollada por un equipo de amplia base que incluye proveedores de herramientas, usuarios líderes de la industria, agencias gubernamentales y organizaciones profesionales durante un período de 3 años. La creación de la especificación SysML, para la cual Artisan fue el arquitecto de especificaciones, ha sido

una tarea gigantesca en la que se han invertido más de 100 años-hombre de esfuerzo. OMG SysML es un lenguaje de modelado visual que extiende UML 2 para soportar la especificación, análisis, diseño, verificación y validación de sistemas complejos que incluyen componentes para hardware, software, datos, personal, procedimientos e instalaciones. OMG SysML está diseñado para ser utilizado con diferentes metodologías, incluyendo análisis estructurado, orientación a objetos y otros. OMG SysML reutiliza un subconjunto de conceptos y diagramas de UML 2 y los complementa con algunos nuevos diagramas y construcciones apropiadas para el modelado de sistemas. (Hause, 2006). Además de todas las bondades antes mencionadas, una de las principales fortalezas de la que presume OMG SysML es su integración con otros modelos de ingeniería como son base de datos, PLM, CAD, Requerimientos, Simulación entre otros, todo esto gracias a Sindeia (http://intercax.com/products/syndeia/). Este documento examinará las características y principales potencialidades que brinda la integración de OMG SysML con los modelos antes mencionados.

La siguiente figura muestra la integración con los diferentes modelos de ingeniería

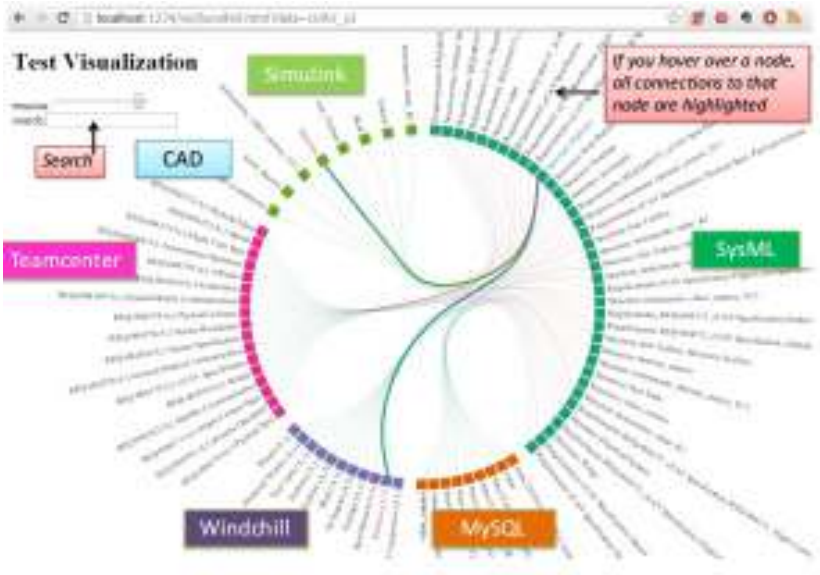

Figura 1. Relación con otros modelos

El crecimiento constante de los proyectos ingenieriles, la amplitud de elementos estructurales que se requieren para la realización de los mismos, el apego y correspondencia a los requerimientos de los clientes, y la compleja interconexión de los sistemas, han llevado al surgimiento y refinamiento de un conjunto de lenguajes de modelado de sistemas, permitiendo que estas labores de la ingeniería se lleven a cabo de la manera más ágil, confiable y exacta posible. En un ambiente donde los sistemas y aplicaciones basadas en MBSE[1] cobran fuerza y dominan el escenario ingenieril, urge el uso de los Lenguajes de Modelado para lograr mayor veracidad en la modelación de sistemas.

[1] MBSE: Model Based System Engineering (Ingeniería de Sistemas Basada en Modelos)

Syndeia

Syndeia es una plataforma de software para la ingeniería integrada basada en modelos. Permite a los equipos de ingeniería desarrollar y administrar de manera colaborativa y concurrente el Modelo de Sistema Total (TSM) de un sistema / producto al federar modelos y datos de diversos ecosistemas de herramientas de modelado y simulación, aplicaciones empresariales y repositorios de datos, y tejiendo un gráfico digital conectado. . Este conjunto diverso de herramientas y repositorios incluye, por ejemplo, herramientas de modelado SysML (por ejemplo, MagicDraw, Rhapsody), sistemas PLM (por ejemplo, Teamcenter, Windchill), sistemas CAD (por ejemplo, NX, Creo), sistemas ALM (por ejemplo, GitHub, JIRA), Proyecto Sistemas de gestión (por ejemplo, JIRA), sistemas de gestión de requisitos (por ejemplo, Jama, DOORS-NG), herramientas de simulación (por ejemplo, Mathematica y MATLAB / Simulink), bases de datos (por ejemplo, MySQL) y otras fuentes de datos (por ejemplo, Excel). Syndeia proporciona un amplio conjunto de servicios para construir, administrar, analizar, consultar y visualizar el Modelo de Sistema Total del producto / sistema a lo largo de su ciclo de vida. Syndeia se basa en una variedad de estándares abiertos (por ejemplo, REST / HTTP, JDBC, JSON, STEP, OSLC y FMI), bibliotecas y proyectos de código abierto, y API listas para la producción que nuestros socios han puesto a disposición.

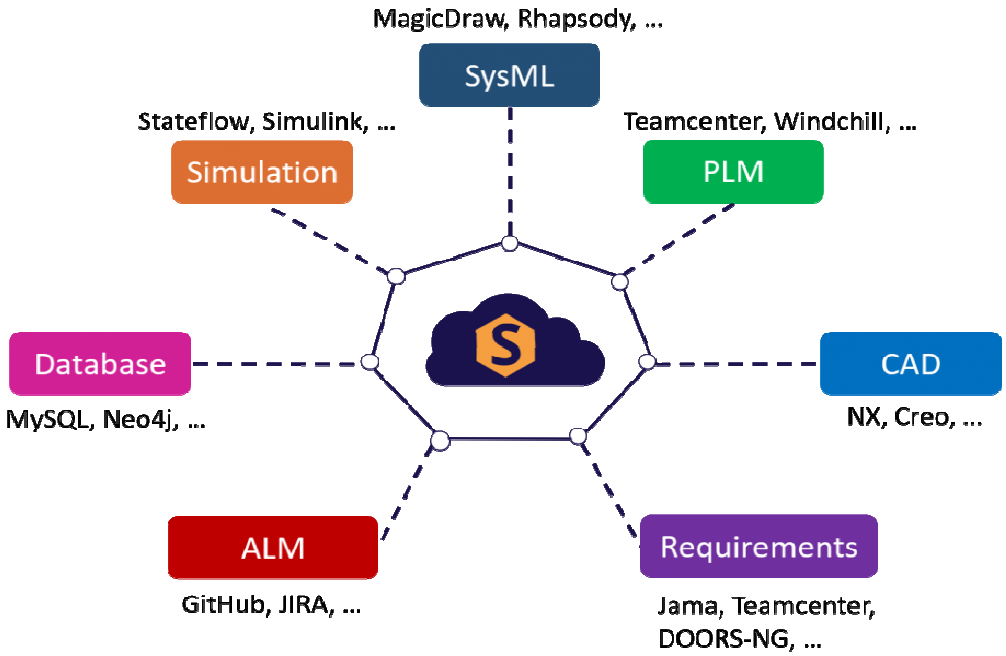

Figura 2. Sindeia y modelos

El plugin paramagic

El plugin ParaMagic para MagicDraw hace que los modelos SysML cobren vida. Al ejecutar relaciones de restricción en los diagramas paramétricos de SysML, los ingenieros de sistemas pueden ejecutar simulaciones y estudios comerciales para sistemas complejos desde el concepto hasta la prueba final. Mathematica y PlayerPro (Wolfram Research), OpenModelica y MATLAB Symbolic Math Toolbox (MathWorks) se pueden usar como solucionadores matemáticos. Los enlaces entre SysML y Excel®

facilitan la importación y exportación de datos, generan instancias de SysML y crean informes y generan gráficos y tablas. Los modelos existentes en herramientas como MATLAB, Simulink y Mathematica pueden envolverse fácilmente como bloques de restricción SysML e incorporarse en la simulación.

Los ingenieros y analistas acostumbrados a trabajar en hojas de cálculo individuales ahora tienen una herramienta de colaboración para sincronizar sus esfuerzos utilizando las mejores prácticas de ingeniería de sistemas basados en modelos. Tanto en los dominios tradicionales como en los no tradicionales de la ingeniería de sistemas, los usuarios pueden explorar el rendimiento del sistema, verificar los requisitos, calcular el costo, asignar recursos y mantener sincronizados diversos modelos. Los desarrolladores que aprovechan las capacidades de modelado de negocios y UPDM de MagicDraw pueden agregar simulación paramétrica utilizando sub-modelos SysML para la planificación de defensa, análisis de procesos de negocios y finanzas computacionales.

Melody es el solucionador de parámetros SysML y el complemento integrador para IBM Rational Rhapsody. Con Melody, los ingenieros de sistemas pueden, por primera vez, ejecutar modelos paramétricos en Rhapsody para explorar el rendimiento del sistema y otras medidas de efectividad (MoE), verificar automáticamente los requisitos, realizar estudios de comercio, organizar simulaciones, estimar costos y asignar recursos, mantener la diversidad. Los modelos del sistema están sincronizados (por ejemplo, lógicos y físicos, hardware y software), y hacen mucho más. Los enlaces entre SysML y Excel facilitan la importación y exportación de datos, y generan gráficos y tablas. La conexión MATLAB / Simulink y la conexión personalizada de Mathematica permiten a los usuarios envolver los archivos M de MATLAB existentes y las funciones de Mathematica personalizadas como bloques de restricción SysML, crear modelos de análisis de alta fidelidad (por ejemplo, costo, rendimiento, riesgo) y ejecutarlos en el Contexto del sistema de intereses.

ParaSolver

ParaSolver es el complemento de integración y solución paramétrica SysML para Artisan Studio. Con ParaSolver , los ingenieros de sistemas pueden, por primera vez, ejecutar modelos paramétricos en Artisan Studio para explorar el rendimiento del sistema y otras medidas de eficacia (MoE), verificar automáticamente los requisitos, realizar estudios de comercio, estimar costos y asignar recursos, mantener diversos modelos de sistemas en sincronización (por ejemplo, lógica y física, hardware y software) y mucho más. Los enlaces entre SysML y Excel facilitan la importación y exportación de datos, la creación de informes y la generación de gráficos y tablas. Las conexiones a MATLAB / Simulink y Mathematica permiten a los usuarios envolver las funciones existentes como bloques de restricción y ejecutarlas directamente desde SysML para realizar análisis a nivel del sistema.

Solvea

Solvea es el solucionador de parámetros de SysML y el complemento integrador para Entrerprise Architect. Con Solvea, los ingenieros de sistemas pueden ejecutar modelos paramétricos para calcular el rendimiento del sistema, el costo, la confiabilidad y otras medidas de egectividad; configurar y realizar la verificación automatizada de los

requisitos; y ejecutar estudios comerciales automatizados para seleccionar las mejores alternativas de su clase.

La conexión Solvea- Excel facilita la importación/exportación de datos y la generación de gráficos y tablas. La conexión MATLAB/Simulink y la conexión personalizada de Mathematica permiten a los usuarios envolver los archivos de MATLAB existentes y las funciones de Mathematica como bloques de restricción SysML, crear modelos paramétricos SysML de alta fidelidad y ejecutarlos en el contexto de interés. Solvea organiza multiples organizadores cuando ejecuta modelos paramétricos.

Se debe observar que OMG SysML se convirtió en un estándar de facto por el OMG, que permite a los ingenieros de sistemas desarrollar y administrar la arquitectura de alto nivel de un sistema / producto en SysML mientras se conectan, se comunican y sincronizan simultáneamente con los requisitos detallados, partes (lista de materiales y CAD), simulación los modelos (MATLAB / Simulink, Mathematica, CAE) y las estructuras de datos complejas que se gestionan mediante la versión y la configuración se controlan en sistemas PLM (como Teamcenter y Windchill) y bases de datos relacionales / orientadas a objetos (como MySQL).

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se hizo una descripción de las características y se expuso la relación que presenta OMG SysML con otros modelos de ingeniería.

REFERENCIAS

Dori, D., Martin, R. & Blekhman, A. Model-based meta-standardization. Systems Conference, 2010 4th Annual IEEE, 2010. IEEE, 593-597.

Dori, D., Wengrowicz, N. & Dori, Y. J. A comparative study of languages for model-based systems-of-systems engineering (MBSSE). World Automation Congress (WAC), 2014, 2014. IEEE, 790-796.

Hause, M. The sysml modelling language. Fifteenth European Systems Engineering Conference, 2006.

InterCAX - Shape (2018). "Shape plugin for MagicDraw." Recuperado Mar 30, 2018, de www.intercax.com/sysml.

InterCAX - Melody (2010). "Melody - SysML Parametric Solver and Integrator for Rational Rhapsody." Recuperado Oct 1, 2018, from http://www.intercax.com/melody

InterCAX - ParaMagic (2014). "ParaMagic- SysML Parametric Solver and Integrator for MagicDraw." Recuperado Jul 24, 2018, from http://www.intercax.com/sysml http://www.magicdraw.com/paramagic

InterCAX - ParaSolver (2011). "Artisan Studio ParaSolver ". Recuperado Jan 31, 2018, de www.atego.com/products/artisan-studio-parasolver www.intercax.com/sysml

USO DE LOS DESECHOS LÍQUIDOS DE LA PRODUCCIÓN AZUCARERA PARA LA PRODUCCIÓN DE ENERGÍA Y EVITAR LA CONTAMINACIÓN HIDROGRÁFICA

USE OF LIQUID WASTE OF SUGAR PRODUCTION FOR THE PRODUCTION OF ENERGY AND AVOID HYDROGRAPHIC CONTAMINATION

Julio César Borrero Neninger (jborrero@uho.edu.cu)

Roxana Borjas González (roxanaborjas94@yahoo.es)

RESUMEN

Una de las ventajas de los desechos del sector azucarero es su naturaleza orgánica, su biodegradabilidad y su potencial de reutilización. Lo cual plantea la necesidad de estudios que proporcionen información sobre sus posibilidades de aprovechamiento. Los desechos líquidos son tan elevados que la descarga de contaminantes ambientales es elevada al tener una gran cantidad de nutrientes y materia orgánica, siendo así utilizadas como fertilizantes de suelos cañeros. Por lo que se hace necesario verificar periódicamente la sanidad de dichas aguas, las que luego de un proceso de tratamiento natural se usa como fertiriego en los campos cañeros y en otros cultivos, el estudio realizado en el laboratorio demostró que estas aguas contienen altos contenidos de sustancias químicas que son potenciales contaminantes de las cuencas hidrográficas cercanas a las áreas de disposición de estos desechos, aunque tienen como elemento positivo que se pueden obtener volúmenes apreciables de biogás para la producción de electricidad. El uso del biogás para generar energía tiene una gran importancia medioambiental ante el cambio climático ya que con esto se disminuyen las emisiones de efecto invernadero al reducirse la emisión de metano a la atmosfera, tiene una gran reducción de malos olores de la materia orgánica en descomposición al igual que patógenos en los fertilizantes que se aplican en los suelos.

PALABRAS CLAVES: medioambiente, biogás, agua, cambio climático

ABSTRACT

One of the advantages of waste in the sugar sector is its organic nature, its biodegradability and its potential for reuse. Which raises the need for studies that provide information on their chances of use. The liquid waste is so high that the discharge of environmental pollutants is high by having a large amount of nutrients and organic matter, being used as fertilizer of sugarcane soils. Therefore, it is necessary to periodically verify the health of these waters, which after a natural treatment process is used as fertigation in the sugarcane fields and in other crops, the study carried out in the laboratory showed that these waters contain high water content. chemical substances that are potential contaminants of the watersheds near the disposal areas of these wastes, although they have as a positive element that appreciable volumes of biogas can be obtained for the production of electricity. The use of biogas to generate energy have an importance environmental in the face of climate change, since this reduces greenhouse gas emissions by reducing the emission of methane into the atmosphere, and greatly reduces the odors of organic matter decomposing as well as pathogens in fertilizers that are applied in soils.

KEY WORDS: environment, biogas, water, climate change

INTRODUCCIÓN

Durante la Primera Guerra Mundial (1914-1918) surgió en Inglaterra el interés de producir metano en las haciendas y fincas, a partir de estiércoles animales. Pero sólo en 1940 científicos franceses desarrollaron y perfeccionaron un proceso de obtención rural de gas, a partir de estiércoles.

A partir de 1973 con la crisis energética por los altos precios del petróleo, se volvió gradualmente al biogás cómo fuente alternativa de energía para el mundo contemporáneo. En los últimos años, las campañas en defensa de la ecología, tienen en el tratamiento anaerobio de residuales un fuerte aliado.

Actualmente es evidente la disminución y agotamiento de las reservas probadas y probables de combustibles fósiles, estos constituyen hoy la principal fuente de energía para el funcionamiento de una cada vez más necesitada industria en desarrollo, constituyendo también la principal fuente de contaminación del medio ambiente.

La energía es necesaria para la vida, ya sea en forma de electricidad, calefacción o gas: sin ella no funcionaría nada, y en los últimos años, la demanda mundial ha crecido sin parar. Los tipos de energía renovable están condicionados por la Energía Eólica, la Energía Geotérmica, la Energía Hidráulica, la Energía Nuclear, la Energía Solar-Fotovoltaica y la Energía Termoeléctrica. Sin embargo, estos tipos de energía traen consigo algunas desventajas. Por ejemplo, la Energía Eólica presenta un impacto medioambiental relativamente bajo, pero afecta el impacto estético, porque deforman el paisaje, la muerte de aves por choque con las aspas de los molinos o la necesidad de extensiones grandes de territorio.

Hoy en día, la energía que proporciona una estabilidad económica, tanto mundial como nacional, proviene de combustibles fósiles, como el petróleo y el gas natural. Una desventaja de la utilización de los combustibles fósiles es la emisión de Gases de Efecto Invernadero (GEI) (Hamelinck & Coautores, 2003). Es por ello que la ONU, en 1992, celebra en Río de Janeiro la “Cumbre de la Tierra de Río” y en ella se dio a conocer el tratado internacional denominado Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). En 1997, se le adiciona al tratado el Protocolo de Kyoto. México al firmar el Protocolo, crea leyes y normas en materia de ambiental y energética, como eficiencia, ahorro y sustentabilidad; además de contemplarlo en los Planes Nacionales de Desarrollo.

En base a lo anterior, tanto a nivel mundial y nacional, existe la preocupación del agotamiento de los combustibles fósiles, dado que son un recurso energético indispensable para nuestra vida cotidiana, porque de ellos se obtienen los siguientes productos: aceites lubricantes, diesel, turbosina, gasolina, disolventes, gas licuado del petróleo, fertilizantes, asfalto, ceras, parafinas, queroseno y una gran variedad (Azcárate Luxán & Mingorance Jiménez, 2008). Dada la situación, se está viendo la manera de aprovechar otras fuentes de energía renovables, tales como: hidráulica, solar, eólica y biomasa (Berktay & Nas, 2008). De la biomasa se obtienen biocombustibles en forma sólida, líquida o gaseosa (Deutsche Gesellschaft Sonnenenergie & ECOFYS, 2005).

La biomasa podría proporcionar energías sustitutivas a los combustibles fósiles, gracias a agrocombustibles líquidos (como el biodiésel o el bioetanol), gaseosos (gas metano) o

sólidos (leña, bagazo, residuos agrícolas y otros), pero todo depende de que no se emplee más biomasa que la producción neta del ecosistema explotado, de que no se incurra en otros consumos de combustibles en los procesos de transformación, y de que la utilidad energética sea la más oportuna frente a otros usos posibles.

La biomasa se ha convertido en una atractiva opción para que sectores como el agropecuario pueda incursionar en la generación de electricidad, produciendo un excedente de energía por encima de sus necesidades a un bajo costo. Se puede mencionar el caso de la agroindustria azucarera, la cual inyecta energía eléctrica al Sistema Electroenergético Nacional (SEN) mediante la quema de bagazo para obtener vapor para las calderas durante el proceso industrial y para la cogeneración, aunque en la actualidad esto solo ocurre durante la etapa de producción enmarcada en los meses de diciembre hasta abril, algunos queman el excedente de bagazo al culminar la zafra, pero siempre queda una parte de este sin utilizar.

Esta forma de producción de energía eléctrica se convierte en una alternativa más para cubrir la demanda eléctrica, ya que no sólo le permitiría al productor suplir en parte o en su totalidad sus necesidades de consumo de energía eléctrica, sino que también, promueve la disminución de la demanda nacional.

Esta industria genera desechos como el bagazo, la paja de caña, la cachaza y líquidos residuales conocidos como mosto, este último es un desecho que se acumula en lagunas, las que mediante un proceso de disminución de componentes químicos tiene como destino final su utilización para el fertiriego, esto no garantiza que las reacciones químicas que se originan durante el proceso dejen de ser contaminantes para el medio ambiente, por la acumulación de sustancias que van libremente al medio ambiente como son el metano (CH_4) y dióxido de Carbono (CO_2).

Estos residuales líquidos son subutilizados ya que por los componentes que tiene bien pudieran ser utilizados para la producción de energía a partir de la generación de biogás, garantizando la solución a tres problemas muy importantes como son la producción de energía barata, biofertilizante y la descontaminación del medio ambiente.

Teniendo en cuenta los problemas identificados durante los análisis realizados en la búsqueda bibliográfica y la observación del proceso agroindustrial del Central azucarero “Cristino Naranjo” se hace necesario potenciar el uso de los residuos líquidos de la biomasa de la industria azucarera como recurso energético renovable.

El uso del biogás a partir de residuos agrícolas

Beneficio Social

En nuestra sociedad al pasar de los años ha aumentado el consumo de alimentos proporcionando así el aumento de la producción de varias industrias agrícolas, aumentando así los riesgos de salud y medioambientales, pero a su vez generando nuevas opciones para ver los residuos como potencial industrial. También tienen un impacto social algo positivo como la generación de empleos, concientizar del papel que tienen los productores en este proceso, del desarrollo de nuevas técnicas de utilización de estos residuos.

Beneficio Ambiental

El uso del biogás para generar energía tiene una gran importancia medio-ambiental ya que con esto se mejora la eficiencia en la fertilización de los suelos para el cultivo agrícola, disminuyen las emisiones del efecto invernadero al reducirse la emisión de metano a la atmosfera, tiene una gran reducción de malos olores de la materia orgánica en descomposición al igual que patógenos en los fertilizantes que se aplican en los suelos.

Beneficio Económico

Existen estudios que indican que la caña de azúcar como biomasa para producir electricidad es más rentable que para producir azúcar. Las sustancias químicas derivadas de la biomasa son más fácilmente degradables por lo cual presentan menos riesgos ambientales que los petroquímicos.

Desarrollo sostenible y gestión de los recursos naturales

El mundo está lleno de productos en los que la materia prima que se emplean para su producción es extraída de la naturaleza, estos recursos naturales pueden ser renovables o no renovables.

La energía renovable es aquella que se puede obtener mediante recursos naturales, estas son inagotables y contienen una gran cantidad de energía por lo cual son capaces de regenerarse por medios naturales. Mientras que la energía no renovable es todo lo contraria ya que esta se muestra en la naturaleza de una forma un poco limitada, la cual no puede sustituirse.

Uso de los residuos agrícolas como fuente de energía no contaminante

Una de las ventajas de los desechos del sector azucarero es su naturaleza orgánica, su biodegradabilidad y su potencial de reutilización. Lo cual plantea la necesidad de estudios que proporcionen información sobre sus posibilidades de aprovechamiento. En países como Cuba, la vinculación de la caña de azúcar con la política de reciclaje se basa en el fraccionamiento y procesamiento industrial de este cultivo, constituyendo la fuente de energía renovable por excelencia.

La agroindustria azucarera ha tenido una gran relevancia al reutilizar gran cantidad de residuos como enmienda agrícola, y degradación de los suelos. Los residuos de cosecha son fuente para la alimentación animal y generación de energía (biogás); también se utiliza como materia prima para obtener levaduras, mieles, alcohol, productos hidrolizados, papel, pulpa, fertilizantes, furfural y tableros.

Los desechos líquidos son tan elevados que la descarga de contaminantes ambientales es elevada al tener una gran cantidad de nutrientes y materia orgánica, siendo así utilizadas como fertilizantes de suelos cañeros. Siendo necesario verificar periódicamente la sanidad de dichas aguas.

“Residuos del proceso de producción de alcohol, mostos o vinazas: los mostos se reutilizan como materia prima en la producción de levaduras (especialmente en la torula) y con ello se disminuye el consumo de miel para la obtención de torula y se disminuyen los efectos contaminantes. El contenido en proteínas y minerales de la vinaza permiten su uso para alimentación animal, que resulta preferible en forma

granular o en polvo, para facilitar su mezcla con otros materiales alimenticios. En Cuba, el alimento denominado GICABU contiene vinaza en proporción 0,8:1. Otras posibilidades de este residuo es su uso como substrato para *Sacharomyces cerevisiae* en la producción de levaduras y mediante fermentación anaerobia se logra la obtención de proteínas unicelulares" (Basanta R, García Delgado M.A, Cervantes Martínez J.E, Mata Vázquez H. & Bustos Vázquez G, 2009)

El bagazo en su mayoría es quemado y utilizado como combustible energético, pero también es utilizado como abono, piensos para alimentación animal mezclado con deyecciones agropecuarias cama para aves de corral.

La cachaza o torta de filtro, está considerada como el subproducto más importante de los ingenios azucareros, producida a una tasa de tres toneladas húmedas por cada cien toneladas de caña molida. Esta es un residuo muy abundante y, debido a su composición química y a su precio relativamente bajo, resulta atractiva frente a otros productos orgánicos, pueden utilizarse como enmienda junto con el yeso para recuperar suelos salino-sódicos y sódicos, goma, pintura al temple, agente espumante, carbón activado y composta.

La digestión anaerobia

El mecanismo predominante para la conversión de la biomasa en biogás es por la digestión de biomasa orgánica que debe ser un proceso natural que involucra varios procesos bacterianos y enzimáticos simultáneamente.

Utilizando el proceso de digestión anaeróbica es posible convertir gran cantidad de residuos, residuos vegetales, estiércoles, efluentes de la industria alimentaria y fermentativa, de la industria papelera y de algunas industrias químicas, en subproductos útiles. En la digestión anaerobia más del 90% de la energía disponible por oxidación directa se transforma en metano, consumiéndose sólo un 10% de la energía en crecimiento bacteriano frente al 50% consumido en un sistema aeróbico.

La digestión anaeróbica es un proceso biológico complejo y degradativo en el cual parte de los materiales orgánicos de un substrato (residuos animales y vegetales) son convertidos en biogás, mezcla de dióxido de carbono y metano con trazas de otros elementos, por un consorcio de bacterias que son sensibles o completamente inhibidas por el oxígeno o sus precursores (e g. H_2O_2). (Varnero Moreno, 2011)

La digestión anaerobia logra reducir la materia orgánica degradable y retener al mismo tiempo la mayoría de los nutrientes con valor fertilizante. Disminuye los olores desagradables, la proliferación de moscas, controla los patógenos y minimiza las emisiones de gases de efecto invernadero. No obstante, existen algunos inconvenientes que hay que considerar para hacer eficiente el sistema y lograr el aprovechamiento óptimo del biogás producido, como los costos de la inversión inicial, el mantenimiento de los equipos y la necesidad de un control estricto de los parámetros de digestión y operación por personal capacitado. (Rivera Toro, 2010)

Esquema del proceso de digestión anaerobia

La figura 1 muestra un esquema del proceso de digestión anaerobia.

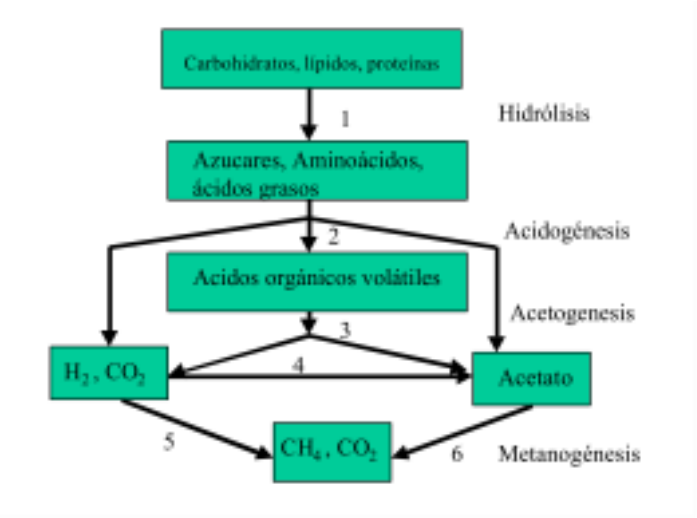

Figura 1. Esquema del proceso de digestión anaerobia. (Silva Vinasco, 2009)

La producción de biogás está influenciada por muchos factores. Sólo se describen aquellos relacionados con la construcción, operación de los equipos de biogás y la productividad de la instalación.

Ambiente anaeróbico: En la producción de biogás participan muchas bacterias, de las cuales las metanogénicas son las más importantes. Estas bacterias son anaerobias estrictas, es decir, actúan y se desarrollan en un ambiente exento de oxígeno.

Temperatura: La temperatura ideal para operación de digestor simple es mayor o igual a 35ºC. El rendimiento de biogás se reduce si la temperatura del ambiente desciende y a 10°C la producción de metano se detiene. Las bacterias metogénicas no resisten una gran fluctuación de temperaturas en el día.

pH: El valor pH ideal para la función de las bacterias está entre 6,8 y 7,5, aunque se registran crecimientos y actividad en el rango desde 6,5 hasta 8,5.

Potencialidades de los residuos líquidos de la agroindustria azucarera para la producción de biogás

Aquí compilaremos los resultados del estudio realizado para ver la factibilidad del uso de los residuos líquidos del proceso de producción de azúcar en el central “Cristino Naranjo” del Municipio Cacocum para la obtención de biogás como fuente de energía y eliminar los daños medios ambientales que se producen al ser un contaminante de las cuencas hidrográficas del área. En los estudios realizados en las lagunas de desechos del proceso productivo del central azucarero Cristino Naranjo se pudo comprobar la composición química de los líquidos residuales, se tomaron varias muestras las que fueron mandadas a la Empresa Nacional de Análisis y Servicios Tecnológicos (ENAST),

comprobándose que a pesar de los parámetros estar en los rangos adecuados el posterior uso de los líquidos residuales como fertiriego constituyen un contaminante en potencia sin aplican métodos más eficientes para su descomposición.

Análisis medioambiental

En los últimos años se ha producido un aumento de la temperatura del planeta debido al incremento de gases de efecto invernadero producidos por la quema de combustibles fósiles que extraemos del interior de la corteza terrestre, como el CO2, metano y óxido nitroso, las figuras 2 y 3 reflejan el serio problema medioambiental que enfrentamos y la tendencia aún alcista de estos fenómenos a pesar de que los problemas medioambientales y cambio climático acelerado por el mal manejo del Hombre es evidente.

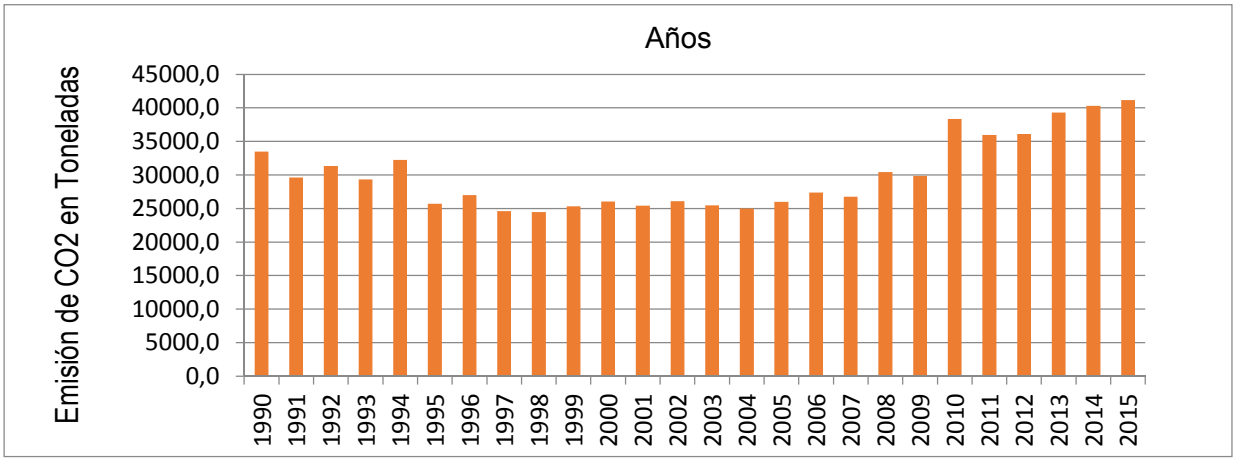

Figura 2. Emisión de CO_2 en Cuba.

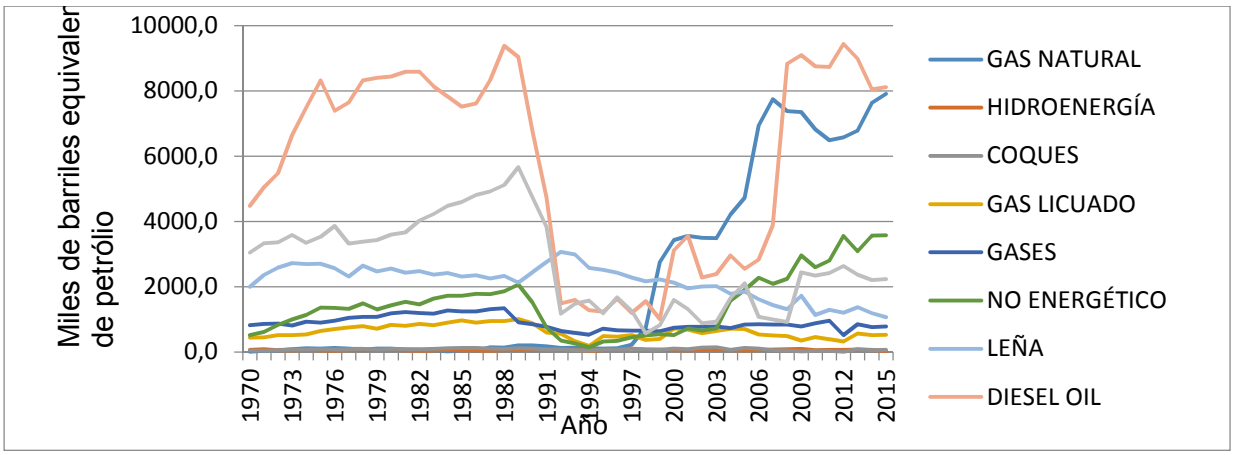

Figura 3. Producción y consumo de energía de recursos renovables y no renovables. equivalentes.

Estudios de los desechos líquidos en el laboratorio para la obtención de biogás

Experimentos de Laboratorio

Se desarrollaron pruebas en el laboratorio para determinar la producción de biogás utilizando las aguas residuales de la laguna de Mosto, en los vasos 1, 2 y 3 del Central "Cristino Naranjo" del Municipio Cacocum.

Experimento número 1 en el laboratorio

Durante un período de 45 días se mantuvo a temperatura ambiente una porción de 500 ml de residuales de la laguna 1 con agitación constante. En el mismo período se almacenaron en dos litros residuales de la laguna 2 y 3 a temperatura ambiente sin agitación.

Para esto se utilizó el agitador magnético M3, Rotilabo@-Mini-Magnetrührer M 3 Roth+ AAN1.1. Este es un agitador pequeño, simple y eficaz. Gracias a la superficie blanca, está especialmente diseñado para microtitrations (alta precisión). Es muy útil cuando se necesita un instrumento fiable y pequeño. M3 se mantiene frío, y puede ser utilizado en continuo, una característica muy apreciada en microbiología y bioquímica. Además, se usó la barrita de agitación magnética A00001056 (6x35 mm).

Tabla 1 Experimento físico en laboratorio.

Experimentos	Volumen de biogás	Análisis visual
Residuales laguna 1 con agitación	0	No calculada
Residuales laguna 2 sin agitación	No calculada	Se comprobó que se generó una presión en el interior del pomo.
Residuales laguna 3 sin agitación	No calculada	Se comprobó que se generó una presión en el interior del pomo, menor que los de la laguna 2.

Este experimento inicial nos demuestra que los residuos en la laguna 1 no producen biogás porque no existen las condiciones químico-biológicas para que se logre la metanogénesis. Esto se debe a que el pH está por debajo de los parámetros adecuados para la producción de bacterias metanogénicas.

Experimento número 2 en el laboratorio

Durante un período de 45 días se mantuvo a temperatura ambiente una porción de 400 ml de residuales de la laguna 1 y 2 con agitación constante y 100 ml de inóculos de residual de eses de cerdo para acelerar el proceso de producción de bacterias. Esto demostró que se logra volúmenes de biogás aceptable, lo que llevó a desarrollar un tercer experimento.

Experimento número 3 en el laboratorio

Durante un período de 45 días se mantuvo a temperatura ambiente una porción de 500 ml de lodos residuales de la laguna 2 y 3 con agitación constante.

A partir de los 21 días se comenzó a obtener biogás en la porción de ambas pruebas. Se decidió usar los valores de la laguna 2 que es la que mayor cantidad de biogás produjo. Se tomaron muestras y durante 12 días se produjo un promedio de 0,43 g/d.

Se realizó un cálculo simple para determinar el volumen de biogás que se obtiene con las condiciones antes descritas utilizando la fórmula de densidad,

$$\rho = m/V \quad (1)$$

Donde:

ρ: Densidad (la densidad del biogás de 1,16 – 1,27 kg/m^3).

m: Masa o peso del Biogás en kg.

V: Volumen en m^3.

Con los resultados de este cálculo se obtuvo que para las condiciones creadas para el experimento se producen 31,36 m^3 de biogás. Si se tiene en cuenta que 1 m^3 de biogás totalmente combustionado es suficiente para generar 1,25 kW/h de electricidad entonces se concluye que usando las aguas residuales del proceso de la producción de azúcar en una proporción de 1/4 de lodo residual se obtienen 39,2 kW/h de electricidad.

Las lagunas son alimentadas diariamente por 2,5 m^3 de cachaza y 10 m^3 de agua formando una mezcla llamada cieno de fermentación o efluente. La misma tiene un tiempo de retención hidráulica de 40 días, estos volumen son adecuados para construir una planta de biogás para la producción de electricidad, se realizan en la actualidad otras pruebas para enriquecer la información para diseños futuros de este tipo de plantas.

CONCLUSIONES

1. Se realizó una búsqueda bibliográfica que nos permitió conocer conceptos y parámetros necesarios para el funcionamiento de las plantas de biogás.
2. Se desarrolló un estudio de los componentes de químicos de las lagunas que albergan los residuos líquidos del proceso agroindustrial para determinar impacto contaminante al medio ambiente y los efectos futuros si no tomamos medidas a tiempo.
3. Se desarrollaron estudios de laboratorio para determinar las potencialidades energéticas de los residuos líquidos de la producción de azúcar de la caña donde se definieron los volúmenes de biogás y posibilidades reales de producción de electricidad a partir del futuro montaje de planta de biogás aprovechando estos residuos.

REFERENCIAS

Azcárate Luxán, B., & Mingorance Jiménez, A. (2008). Energías e Impacto Ambiental (Primera ed.). Madrid, España: Equipo Sirius S. A.

Basanta, R, García Delgado, M.A, Cervantes Martínez, J.E, Mata Vázquez H, Bustos Vázquez. G, (2009). Sostenibilidad del reciclaje de residuos de la agroindustria azucarera: una revisión.

Berktay, A., & Nas, B. (2008). Biogas Production and Utilization Potential of Wastewater Treatment Sludge. Energy Sources, 30, 179-188.

Deutsche Gesellschaft Sonnenenergie & ECOFYS. (2005). Planning and Installing Bioenergy Systems: A guide por installers, architects and engineers. UK: James & James.

Hamelinck, C. N., & Coautores. (2003). Prospects for Ethanol from Lignocellulosic Biomass Techno-Economic Performance as Development Progresses. Copernicus Institute. Utrecht: Universiteit Urecht.

Rivera Toro, 2010. Degradación anaerobia de la materia orgánica.

Silva Vinasco, Juan Pablo, Tecnología del biogás, Universidad Valle Facultad de Ingeniería, Escuela de Ingeniería de Recursos Naturales y del Ambiente, Cali, 2009.

Varnero Moreno, 2011. Manual de Biogás.

SECCIÓN 6. CAMAGÜEY

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA ALTERNATIVA PARA POTENCIAR LA FORMACIÓN PROFESIONAL

COOPERATIVE EDUCATION: AN ALTERNATIVE TO PROMOTE THE PROFESSIONAL TRAINING

Olga Lidia Fontes Guerrero (olga.fontes@reduc.edu.cu)

Liset González Agulló (liset.gonzalez@reduc.edu.cu)

Reicer Martínez García (reicer.martinez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Los profesores de una lengua extranjera deben facilitar a los estudiantes todas las oportunidades posibles para que estos puedan comunicarse de modo eficaz dentro del grupo de manera libre y espontánea sin la intervención constante por parte del docente. En la formación de profesionales, y en particular de maestros, es esencial prestar especial atención a los modelos educativos que se vivenciarán en la formación del futuro maestro al ser tomados como modelos profesionales. Este modelo exige de la educación la formación de un profesional competente, de potencialidades, con compromiso y motivación, con criterios personales sustentados en la ciencia, en constante proceso de aprendizaje. De este modo, el aprendizaje cooperativo ofrece al estudiante un contexto natural para explorar sus potencialidades en el dominio y uso del idioma, a la vez que favorece el aprendizaje de cada uno de ellos no sólo de manera independiente, sino también, de modo grupal. De ahí que el objetivo de los autores sea demostrar a los docentes los procederes para que ese aprendizaje cooperativo sea eficiente en el desarrollo de la profesionalización de la formación en lengua inglesa. El trabajo es resultado del proyecto de investigación del departamento de Lengua Inglesa de la Universidad de Camagüey. En la realización de la investigación se aplicaron los métodos que favorecen la sistematización de experiencias, basado en la práctica didáctico – metodológica y la observación como técnica empírica. Los procedimientos propuestos son el resultado fundamental de esta indagación.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje cooperativo, desarrollo profesional.

ABSTRACT

The teachers of a foreign language should favor all possible opportunities to the students to propitiate an effective communication among them in the class in a free and spontaneous way without the constant intervention of the teacher.In the professionals´ training, specifically in the teacher's education is very important to attain the educative models which will be experienced in the future teacher´s training because they can be reproduced when they are taken as professional models in the training process. This model demands from education the formation of a reliable professional with potentialities and motivations, with their personal criteria supported by science, in constant process of learning. The cooperative education offers a natural context to the student to explore his potentialities in the mastery and use of the language and at the same time it favours to learn not only in an independent way, but also in a group way. For that reason, the main objective of the authoresses is to demonstrate the procedures in which this cooperative education can be efficient for the professional development in the English language

education. This work is a result of the investigation project of the English Language department of the University of Camaguey. It was applied as a main method systematization of experiences based on didactic – methodological and systematic practice, at the same time observation was also applied as empirical technique. The procedures proposed are the main results of this research.

KEY WORDS: Cooperative education, professional training.

INTRODUCCIÓN

Aunque el aprendizaje cooperativo posee múltiples variantes, Johnson and Johnson (1999) enuncian cinco características esenciales para la realización de una actividad que garantice el desarrollo del mismo de manera eficiente:

1. Los estudiantes aprenden que sus aciertos dependen del trabajo conjunto e interdependiente.
2. Los estudiantes son responsables de manera individual mientras alcanzan objetivos grupales.
3. Los estudiantes se apoyan y ayudan unos a otros, en el éxito de los resultados alcanzados en la actividad, a través de la interacción que establecen entre sí.
4. Los estudiantes desarrollan habilidades sociales mediante la cooperación y el trabajo grupal.
5. Los estudiantes, como grupo, tienen la oportunidad de reflexionar acerca del trabajo en equipo.

Existen múltiples criterios e interpretaciones que aparecen en la literatura pedagógica sobre "aprendizaje cooperativo", tales como Alcántara (2011), Hammond (2009), Kagan (1995), Reyes (2017), entre otros; sin embargo todos coinciden en que este tipo de aprendizaje favorece, en primer lugar, la participación activa de todo el grupo de estudiantes en las tareas al mismo tiempo, ya que estos pueden comparar sus resultados al finalizar la actividad y en segundo lugar, las tareas son ensayadas en la clase para su posterior empleo en la comunicación real fuera del aula.

Los autores del presente artículo se adscriben a la definición de aprendizaje cooperativo brindada por Hammond (2009), quien al identificarla en el marco establecido por el proceso pedagógico considera que *"…*es un tipo de instrucción donde el estudiante trabaja de manera conjunta con otros estudiantes, organizados en pequeños grupos, para alcanzar un objetivo común*"*. En una interpretación más particular del "aprendizaje cooperativo*",* aplicada al proceso docente educativo, se asume como *"*… la realización de tareas conjuntas por parte de todos y todas los y las miembros del grupo, (…) para llegar así a un aprendizaje conjunto en el que todos y todas salgan beneficiados y beneficiadas", Alcántara, (2011). Por su parte, Kagan (1995) considera que el aprendizaje cooperativo favorece la oportunidad de practicar las habilidades productivas y receptivas en un contexto natural.

En el proceso de enseñanza- aprendizaje se distinguen los conocimientos y acciones o habilidades específicas que debe asimilar el alumno como parte de los contenidos de las diferentes asignaturas que aprende. De igual modo se pone en juego un conjunto de habilidades cognoscitivas, que transmitidas por el maestro, sirven de procedimientos y

estrategias al alumno para un acercamiento más efectivo al conocimiento del mundo. Entre ellas están las habilidades perceptuales relacionadas con la percepción de los objetos, sus características, cualidades, etc. Y las vinculadas con los procesos del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción y generalización).

Por otro lado, están las habilidades de planificación, control y valoración, las que no siempre están insertadas en la actividad de aprendizaje cooperativo como parte de los procedimientos a adquirir por los alumnos. No obstante, es totalmente justificable su inclusión, ya que son precisamente muchos de estos procedimientos los que se ponen en marcha cuando el sujeto se enfrenta a las diferentes tareas y problemas. Son precisamente estas habilidades, entre otras, las que caracterizan y sirven de indicadores de un nivel superior de desempeño intelectual y profesional.

La habilidad "... constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades" González (1995). Se asume este concepto ya que aborda el desarrollo de la habilidad desde la misma actividad, lo que además implica el dominio de las formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, tendencia de la mayoría de los autores que se adscriben al enfoque histórico cultural.

La apropiación de habilidades generales conduce a la formación de un pensamiento teórico, es decir que se pueda operar con generalizaciones teóricas, con conceptos, leyes que permitan determinar la esencia, establecer nexos y relaciones y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones. Es por eso que las tareas tienen que exigir la aplicación de los conocimientos y el desarrollo del pensamiento reflexivo al vincular contenidos concretos con nuevos conocimientos, al encontrar las causas y consecuencias de un proceso o fenómeno, al elaborar resúmenes, al solucionar ejercicios en los que se apliquen los conocimientos ya recibidos, al operar con modelos, símbolos y esquemas, al poner ejemplos acerca de un tema dado.

Atendiendo a lo antes expuesto los autores se proponen demostrar a los docentes los procederes para desarrollar un aprendizaje cooperativo a través de la realización de actividades donde se abordan los contenidos de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa en el primer año de la carrera.

Se asume como método científico la sistematización de experiencias, método que por su esencia es cualitativo, basado en la práctica didáctico–metodológica sistemática, y confirmada por la observación como técnica empírica. La búsqueda y recopilación constituye un primer paso en el que se documenta toda la experiencia acumulada acerca del tema en el que se transita hacia una conceptualización más acabada a partir de lo cual se definen categorías esenciales del proceso que se estudia, las cuales, a su vez, emergen como un conocimiento más acabado de la ciencia. La propuesta es resultado del proyecto de investigación del departamento y ha sido introducida en la práctica de manera experimental. Constituye además un material didáctico para el trabajo de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa en el primer año de la carrera lenguas extranjeras (inglés).

El aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo facilita el reencuentro de los estudiantes con la lengua que estudian en condiciones diferentes a las que tienen en su aula, lo que cobra una mayor significación cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta se desarrolla fuera del medio lingüístico. Por otro lado, crea un ambiente favorable para aprender la lengua y de modo simultáneo desarrolla sus capacidades para una comunicación colaborativa en la solución de problemas.

El aprendizaje cooperativo en las condiciones particulares de la enseñanza de lenguas extranjeras deviene procedimiento de vital importancia ya que puede ser utilizado para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos y para lograr una mejor fijación y aplicación del material lingüístico dado en las clases.

Las actividades que se planifiquen deberán brindarles a los estudiantes oportunidades para practicar de manera oral en el grupo a través de la realización de conversaciones que se establecerán de forma libre sin la constante intervención por parte del profesor para dirigir las mismas. Además, los estudiantes tendrán la posibilidad de desarrollar y explorar su propio vocabulario a la vez que desarrollarán su pensamiento crítico y reflexivo.

Es importante destacar que para la concepción de las tareas se tuvieron en cuenta y se contextualizaron al aprendizaje cooperativo los requisitos establecidos en la tesis de maestría Estrategia didáctica para desarrollar la independencia cognoscitiva de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras de la UCP José Martí, Rodríguez (2014), a partir de la que se asumen como premisas las siguientes:

- El diagnóstico de las potencialidades, limitaciones y estrategias empleadas por los estudiantes y la determinación de las “ayudas” en consideración a las características individuales y grupales para el tránsito de la dependencia a la independencia cognoscitiva.
- La orientación del alumno hacia la búsqueda activa e independiente de la información, la gestión del conocimiento y la adopción de actitudes de autodeterminación en la ejecución de las tareas de aprendizaje.
- Potenciar el desarrollo de habilidades profesionales para la solución de tareas con carácter independiente a partir de los componentes básicos de la actividad de aprendizaje.
- La atención particularizada tanto a las vías y métodos de solución de las tareas como al resultado de su implementación; propiciar espacios para el análisis crítico del proceso de solución y garantizar el enriquecimiento de saberes.
- Diseñar las tareas docentes y extradocentes con enfoque problematizador que demanden el trabajo independiente del estudiante.

La propuesta realizada ha sido introducida en la práctica y los resultados alcanzados por los estudiantes han sido cualitativamente superiores, a partir de un mejor desempeño en la asimilación consciente del material docente, el perfeccionamiento de los conocimientos y su desarrollo, la formación de la tendencia a la búsqueda independiente de nuevos conocimientos y la formación y desarrollo de habilidades profesionales.

Los presupuestos acerca del aprendizaje cooperativo en el marco educacional anteriormente analizados, son esenciales para la elaboración de los procedimientos que se proponen, ya que se tiene en cuenta tanto la actividad del profesor para dirigir el proceso de enseñanza, como la del estudiante para protagonizar su aprendizaje, en una estrecha unidad. Del mismo modo aparecen puntos de contacto entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras ya que en ambos casos los estudiantes están expuestos a una amplia variedad del lenguaje real y del mundo real. Por otro lado, en los dos tipos de aprendizaje se encuentran oportunidades para el uso real del idioma, para que expresen lo que desean libremente y al mismo tiempo se favorece la motivación del estudiante para escuchar, leer y procesar el significado del lenguaje para su posterior uso de forma oral y escrita.

Procedimientos para desarrollar el aprendizaje cooperativo en la clase de inglés:

- Formar grupos heterogéneos de estudiantes (4 o 5) para realizar las tareas.
- Asignar un tiempo en la clase para practicar (ensayar) de manera que todos los estudiantes puedan realizar correctamente la tarea.
- Orientar a los estudiantes a investigar y recolectar toda la información posible acerca del trabajo educativo de la escuela.
- Buscar materiales útiles para los compañeros del equipo.
- Instruir a los estudiantes para identificar y elaborar problemas acerca del trabajo educativo que se desarrolla en la escuela.
- Preparar a los estudiantes para presentar sus resultados.
- Orientar la comparación de sus propios resultados con los del resto del grupo y prepararlos para discutir sus experiencias de aprendizaje y reflexionar en el desempeño de los miembros del equipo atendiendo a sus logros, hábitos de trabajo y habilidades para ayudar a los demás.
- Instruir a los estudiantes a desarrollar criterios de evaluación relevantes y evaluar el trabajo final para determinar el más original y de mejor calidad.

Los procedimientos propuestos para el desarrollo del aprendizaje cooperativo suponen activación del conocimiento previo temático y lingüístico, la anticipación del contenido y el trabajo con el vocabulario (palabras claves y de difícil comprensión). Para ello, los estudiantes ensayarán en clases sus exposiciones, de tal modo que puedan intercambiar ideas, debatir, ofrecer y recibir sugerencias unos a otros, aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas, etc.

En tal sentido, el profesor deberá brindarles todas las herramientas y estrategias posibles, a fin de facilitar el desarrollo exitoso de la tarea. Asimismo, recopilarán información útil no solamente para sí, sino que gestionarán información relevante también para el resto del grupo, relacionada con el trabajo educativo que se desarrolla en la escuela, a la vez que elaboran problemas acerca del mismo. Todo esto propiciará el logro de resultados satisfactorios, tanto de manera grupal como individual. Por último, los estudiantes serán instruidos para establecer comparaciones de los resultados

alcanzados mediante la exposición y debate de sus experiencias de aprendizaje y reflexionarán acerca del desempeño logrado por cada miembro del equipo. Lo cual redundará en el desarrollo de criterios evaluativos relevantes, críticos y autocríticos, de modo individual y grupal.

Se debe destacar que para la concepción de las tareas se tuvieron en cuenta y se contextualizaron al primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras las técnicas de aprendizaje cooperativo para promover la realización conjunta de ejercicios y actividades de Kagan (1995), a partir de lo cual se asumen como premisas las siguientes:

1. Responder ejercicios, preguntas y problemas.
2. Activar conocimientos previos.
3. Asegurar el procesamiento de la información por parte de toda la clase.
4. Recapitular y sintetizar.
5. Comprobar el grado de comprensión de los contenidos de manera rápida y ágil.
6. Aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas.

A continuación, se ilustra el trabajo con tareas donde se ponen de manifiesto las premisas antes mencionadas.

Tasks:

Select a group of one of the schools of your community and be ready to develop the following tasks:

1. Collect all the possible information about the educative work of the group you have selected.
2. Characterize one of the students of the group chosen from the pedagogical point of view.
3. Identify contradictions and elaborate problems about the educative work that is developed in the group.
4. Explain your role as a future professional based on your own experiences in the school and group in which you have been working.
5. Present your group project to the rest of the class and be ready to defend your stand points.
6. Prepare power points, posters, videos, photographs, etc to support your exposition.
7. Compare your self- ratings with the ratings of your group mates.
8. Discuss your learning experiences and reflect on the performance of group members in terms of their achievement levels, work habits, and ability to assist others.
9. Evaluate the final group projects to determine which is the most original and which the best overall is.

CONCLUSIONES

1. El aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de la actividad educativa, en tanto promueve una actitud de respeto entre los estudiantes, con independencia de la coincidencia o no de sus criterios.
2. Los procedimientos de aprendizaje cooperativo propuestos permiten establecer compromisos docentes entre los miembros de los equipos formados ya que los estudiantes asumen responsabilidades que involucran a todos los miembros del grupo.
3. Estos procedimientos posibilitan alcanzar un mayor nivel de la competencia comunicativa de los estudiantes y estimulan los vínculos de cooperación entre ellos, a la vez que propician el perfeccionamiento de los procesos de instrucción, educación y desarrollo profesional.

REFERENCIA

Alcántara, M (2011). Importancia del trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de nuestro alumnado. C/Recogidas No 45- 6oA. 18005 Granada. En: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIA_DOLORES_ALCANTARA_TRAPERO_02.pdf

González, R. (2009). La clase de lengua Extranjera. Teoría y práctica. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1995). Psicología para Educadores. La Habana: Pueblo y Educación.

Hammond, A. (2009). Learning to learn cooperatively. En Forum Volume 47, number 4. 18-28 https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ923462.pdf

Johnson, David W. Johnson, Roger T. (1989).Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: Interaction Book Company. http://psycnet.apa.org/record/1989-98552-000

Kagan, S. (1995).We can talk: Cooperative learning in the elementary ESL, classroom. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. ERIC Digest ED 382035 13-14 https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK40.pdf

Reyes, M. (2017). Aprendizaje cooperativo: Estrategia didáctica y su impacto en el aula. San Luis Potosí.XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. En:http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1668.pdf

Rodríguez, M. (2014). *Estrategia didáctica para desarrollar la independencia cognoscitiva de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras de la UCP José Martí. Tesis de Maestría Inédita .* Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógica "José Martí".

EL DESARROLLO DE HABILIDADES MANUALES EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS

THE DEVELOPMENT OF MANUAL ABILITIES IN THE STUDENTS OF PEDAGOGIC CAREERS

Nancy Aleida Marzo Forbes (nancy.marzo@reduc.edu.cu)

Taily Vives Labrada (taily.labrada@reduc.edu.cu)

Mayelín Cepeda Vázquez (mayelin.cepeda @reduc.edu.cu)

RESUMEN

La educación creativa responde a los nuevos escenarios que afectan a los procesos formativos en el modelo de enseñanza centrado en el estudiante para el desarrollo del espíritu emprendedor como demandas de una formación innovadora**.** En dicho contexto el trabajo que se presenta exhibe las experiencias en el desarrollo de habilidades manuales en los estudiantes de las carreras pedagógicas de las especialidades Educación Preescolar y Educación Logopedia de la Universidad Camagüey desde las asignaturas optativas, a partir de una proyección que favorece la preparación integral del futuro docente para que pueda resolver los problemas de la profesión con creatividad. Además, se esboza un enfoque teórico del programa de asignatura concebido para dicho fin y presenta una valoración de los resultados obtenidos con las actividades realizadas. Para ello se emplearon métodos y técnicas de investigación como la observación, la entrevista, la encuesta y el pre-experimento, los cuales permitieron constatar las principales necesidades de los estudiantes seleccionados como muestra, y constatar la eficacia del programa elaborado.

PALABRAS CLAVES: habilidades manuales, creatividad, carreras pedagógicas

ABSTRACT

Creative education responds to the new scenarios that affect the formative processes in the student-centered teaching model for the development of the entrepreneurial spirit as demands for innovative training. In this context the work presented exhibits the experiences in the development of manual skills in the students of the pedagogical careers of the specialties Pre-school Education and Education Logopedia of the Camagüey University from the elective subjects, from a projection that favors the preparation integral of the future teacher so that he can solve the problems of the profession with creativity. In addition, a theoretical approach of the subject program designed for this purpose is outlined and presents an assessment of the results obtained with the activities carried out. To this end, methods and research techniques were used, such as observation, interview, survey and pre-experiment, which allowed to verify the main needs of the students selected as sample, and to verify the effectiveness of the program prepared.

KEYWORDS: manual skills, creativity, pedagogical careers

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de habilidades manuales en el ser humano resulta tan importante como la necesidad que tiene de alimentarse para mantenerse vivo. Si se tiene en cuenta que algunos de los aspectos que hacen la diferencia entre este y los animales son precisamente las habilidades para realizar cosas que los animales no pueden, por ejemplo las manualidades, las obras de arte, entre otras son privilegio de la raza humana, que es capaz de imprimir un alto nivel creativo no solo en lo referente al arte, sino inclusive en las actividades de la vida cotidiana.

Aunque no todas las personas poseen la misma capacidad creativa, esta puede ser educada, siempre que exista disposición para ello y un orientador con la preparación requerida para motivar y enseñar a hacer. La creatividad aparece planteada en el Diccionario Básico Escolar (2014), como la "imaginación y capacidad que tiene una persona para crear e inventar cosas originales y bellas", por tanto las autoras consideran que la creatividad puede ser entrenada y aprendida.

La creatividad como una categoría básica para el desarrollo de un modo de actuación creativo, ha sido abordada por De la Torre (1996) quien, afirma que "La creatividad debe formar parte de la educación, formando primero a los profesores en ello, atendiendo a la triple dimensión de conocimientos, habilidades y actitudes". El autor citado refiere la necesidad de un docente con cualidades que le permitan solucionar los problemas profesionales de manera independiente y original a parte de los conocimientos necesarios para el desempeño de la actividad pedagógica.

González (2003) considera la creatividad como "una competencia humana general, un modo de funcionamiento integrado de la persona; que se expresa en las dimensiones cognitiva, afectiva; volitiva, experiencial y de desempeño; que son abiertas, flexibles; que son adquiridas mediante la práctica, donde generan respuestas correctas a la situación que se presenta a las personas, y permiten la solución de situaciones problemáticas complejas e imprevistas con alto nivel e posible incertidumbre".

El reconocimiento de la creatividad como inherente a la actividad del docente, García (2004), siempre, ha estado presente y se explica desde la esencia de esta actividad, de las exigencias que plantea a la persona que la ejerce y por las particularidades que caracterizan a la actividad creadora.

Por otra parte, Caballero (2014) establece que "Las acciones que se realicen, para favorecerla, deben tener un carácter integrador e individualizador, propiciar el desarrollo de diferentes recursos personológicos y herramientas metacognitivas potenciadores de la creatividad y permitir la adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos, todo lo cual debe constituir punto de partida en el diseño del sistema de actividad y comunicación, en los diferentes escenarios donde tiene lugar la formación del maestro"

El análisis de los criterios anteriores por las autoras les conlleva a considerar la creatividad como la capacidad para mirar las cosas a partir de una nueva perspectiva, que conlleve al aporte de soluciones originales a los problemas que se presenten, tanto de la profesión como de la cotidianeidad.

En dicho propósito las manualidades, consideradas como las labores o trabajos que se realizan con las manos, con o sin el apoyo de herramientas y con la aplicación de

diversas técnicas y materiales, que pueden ser inclusive reciclados, es una actividad estética que propicia el desarrollo de la imaginación y creatividad. Su aprendizaje favorece el desarrollo de la observación, la apreciación, los sentimientos estéticos y éticos acordes con la sociedad en que vive, la imaginación creadora y la expresión a través de diferentes técnicas, que permiten transformar los materiales utilizados en formas bellas, o sea estimulan las destrezas manuales y la creatividad, ya sean para uso personal o para apoyar su desempeño pedagógico en el caso de los profesionales de las carreras pedagógicas.

Para la realización de las manualidades se debe tener conocimiento de alguna técnica o técnicas en particular, al menos de manera parcial para poder ejecutar las mismas; o sea que con una orientación precisa y breve se puede lograr el aprendizaje de estas y la persona mostrará progresos evidentes en el objeto o los objetos confeccionados o decorados. Por tanto no se requiere de un conocimiento profundo, aspecto que hace que resulten interesantes para los estudiantes de carreras pedagógicas en este caso.

Por ello, aprovechar las asignaturas optativas que se imparten en los diferentes años de las carreras pedagógicas para desarrollar habilidades útiles para la profesión, es una manera de formar un educador creativo, que una vez graduado se enfrente con una adecuada preparación a los problemas que pudieran presentársele en su desempeño. Por ejemplo la creación de un medio de enseñanza para una determinada actividad con los niños.

Por ello las carreras de Educación Preescolar y Educación Logopedia han incluido programas dirigidos al desarrollo de la creatividad en sus estudiantes y actualmente ya se observan resultados que evidencian la pertinencia de proponer las manualidades como asignatura optativa, pues los jóvenes manifiestan prácticamente la misma satisfacción que los niños cuando crean algo nuevo. En tanto el propósito del presente trabajo es valorar los resultados obtenidos por los estudiantes de carreras pedagógicas en el desarrollo de sus habilidades manuales a partir de un programa de asignatura.

Las habilidades manuales y su empleo en la solución de los problemas profesionales de la educación

“Las manos son el instrumento de la inteligencia”. María Montessori

Las habilidades manuales están estrechamente relacionadas con las artes plásticas, en todo momento de la vida, ya sea en la niñez, juventud, adultez o vejez resultan detonantes para estimular el pensamiento creativo y enriquecer la espiritualidad del ser humano. En Cuba, tanto en la educación infantil, como en los otros niveles de enseñanza, estas contribuyen a la observación, el pensamiento y también favorece valores como la laboriosidad y la responsabilidad, desde los niños de la primera infancia hasta la educación media superior a través de los talleres de creación que imparten los instructores de arte.

En las primeras edades las manualidades aportan sensiblemente al desarrollo de la motricidad fina, la atención voluntaria y la formación estética de los niños, entre otras. En todos los niveles de educación de manera general, ayudan a la formación de hábitos de trabajo independiente, la autoeducación y a convertirse en una persona capaz de resolver las dificultades que la vida le depare con creatividad.

Las tareas manuales y artesanales contribuyen a potenciar las habilidades creativas, ayudan a desarrollar la imaginación, ya que establecen una conexión entre la movilidad de los dedos, los pensamientos flexibles y la generación de ideas. A causa del ritmo que se genera en la ejecución de estas ayudan además al bienestar mental.

En el caso de los educadores preescolares, por ejemplo, estos necesitan de una formación que complemente los conocimientos didácticos que reciben en la asignatura Educación plástica y su didáctica, de modo que esté preparado para dirigir las actividades de trabajo manual que se realizan con los niños a partir del quinto año de vida, así como elaborar juguetes y objetos para los diferentes tipos de juegos que pueden realizarse en los diferentes procesos. También en la Educación logopedia se utilizan las manualidades como recursos didácticos para estimular el lenguaje, pues cuando los niños entran en contacto con el proceso de producción manual, ya sea con materiales convencionales o no convencionales de la plástica, se motivan a hablar, a explicar, a preguntar, hecho que aumenta la confianza en ellos mismos, obtener resultados los hace sentir orgullosos de sus creaciones.

Un acercamiento a la asignatura optativa Manualidades en las carreras pedagógicas

La asignatura Manualidades influye en la formación laboral de los estudiantes, al brindarles los contenidos técnicos necesarios en su desempeño. Para lograr que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea efectivo en la formación integral de los estudiantes, el profesor debe tener una adecuada preparación, que se basa en el dominio del contenido y en los aspectos metodológicos que lo caracterizan.

Por ello la misma tiene un carácter eminentemente práctico y fundamentalmente aborda contenidos del trabajo manual, como herramienta capaz de generar la adquisición de nuevos conocimientos, y de enriquecer la capacidad de comunicarse, expresarse, ver , comprender e interpretar el mundo, habilidades que debe poseer el futuro egresado de las carreras pedagógicas.

En este sentido, las manualidades contribuyen en gran manera a desarrollar no solo habilidades manuales en los estudiantes, como se ha explicado, sino que aportan en gran medida al conocimiento de las capacidades expresivas de los materiales reciclados a través de diferentes técnicas de trabajo manual que se trabajan, como herramienta indispensable para su desempeño como profesional de la educación.

Desde el ámbito metodológico un elemento importante que se tuvo en cuenta en la concepción general del programa fue la relación del contenido con otros programas del currículo del año, con énfasis en la creación de los medios didácticos. De igual modo se establecieron como habilidades fundamentales a desarrollar:

1 Explicar la importancia práctica de las manualidades para el proceso educativo.

2 Aplicar diferentes variantes del trabajo manual en la construcción de objetos para apoyar su desempeño en el proceso educativo.

3 Diseñar medios didácticos para la docencia.

4 Apreciar los resultados de sus propias producciones creativas.

5 Valorar su desarrollo integral en el desarrollo cultural general, la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades, así como la búsqueda de alternativas para la solución de problemas profesionales.

Durante la aplicación del programa se utilizó como forma organizativa del proceso docente predominante la clase práctica, porque posee potencialidades para que los estudiantes logren la activación del conocimiento en la producción de objetos y medios didácticos a partir de la ejecución de las técnicas de trabajo manual, que reciben en una primera clase de conferencia en cada uno de los dos temas y que luego amplían, profundizan e integran a determinados métodos de trabajo de la asignatura, especialmente en función de la formación de los modos de actuación del profesional.

En el caso de la forma evaluativa, se desarrolló sistemáticamente al final de cada clase un ejercicio de apreciación donde los estudiantes valoraron sus propios resultados a partir de sus criterios estéticos sin faltar a la ética. De este modo aprendieron además a apreciar con discernimiento lo creado, aspecto que permitió evaluar el desempeño del cada estudiante de manera individual y constatar lo logrado como colectivo.

De forma general los estudiantes, previa orientación, lograron la preparación adecuada para aplicar las habilidades y técnicas manuales en el contexto educativo. En cada caso estos aportaron los materiales necesarios para trabajar en clase previa orientación. De este modo que aprovecharon las posibilidades expresivas de las texturas de los diferentes materiales trabajados, tanto los de origen industrial como los de origen natural, que luego se convirtieron en objetos bellos útiles; pues en todo momento se tuvo en cuenta su posible empleo como medio didáctico para su futuro desempeño como educadores.

Entre las principales técnicas que aprendieron los estudiantes de manera general se encuentran las del recortado, rasgado, trenzado, torcido, calado y pegado de papel, cartón y cartulina, así como el uso de la tempera y la crayola para crear postales, láminas a relieve, maquetas, libros desplegables y flores de papel como decoraciones para locales de estudio, así como el papier maché en la confección de títeres de guante.

También fue posible el empleo de materiales reciclados como latas de refresco, pomos y cubiertos plásticos, , cajas y tubos de cartón de diferentes tamaños en la confección de maquetas, cartones de huevos en la creación de objetos diversos, nylon, periódico y otros materiales en la realización de vestidos ecológicos y otros como raíces, hojas y tallos secos, que debido a su plasticidad permiten mezclarlos con otros elementos y moldearlos fácilmente. Estos contenidos posibilitaron el surgimiento de vivencias y experiencias estéticas diversas, ya fuese a través de las imágenes creadas o del sentido práctico y objetivo que experimentaron con cada técnica aplicada, así comos la sensación de pertenencia y de armonía con la naturaleza donde la visión ecológica estuvo siempre presente.

El programa optativo Manualidades se trabajó durante el primer semestre con los estudiantes de Educación Preescolar y Educación Logopedia durante los cursos 2016-2017 y 2017-2018, con un total de 46 horas clases. Como objetivos generales se proyectaron los siguientes:

1.Explicar las técnicas de trabajo manual para el desarrollo de habilidades para la profesión

2. Aplicar las técnicas de trabajo manual con diferentes materiales, para su empleo como medios didácticos durante el ejercicio de la profesión.

3.Investigar problemas actuales relacionados con el empleo de las manualidades en el contexto educativo en que desarrolla su práctica laboral sistemática.

Como contenidos del tema 1. *Manualidades con papel, cartón y papier maché abordados fueron:*

Introducción a las manualidades. Conceptualización del término. Principales técnicas y materiales del trabajo manual: Rasgado, Recortado, Plegado, torcido, Calado, papier maché. Postales con la técnica de la crayola, la tempera y arte con papel. Láminas a relieve y con el empleo de la técnica esgrafiado. Expresión creadora con técnica mixta. Confección de libros desplegables a partir de un cuento creado. Los marcadores o separadores de libros. Flores y cestas con papel. Realización de figuras tridimensionales con papier maché.

Los contenidos trabajados en el *tema 2. Manualidades con materiales reciclables son:*

EL reciclaje en el contexto educativo. Manualidades con cajas de cartón de diferentes dimensiones y texturas. Manualidades con pomos y materiales plásticos recuperables. Manualidades con naturaleza seca. Confección de collares, pulseras y aretes con materiales reciclables. Expresión creadora con técnicas mixtas. Confección de maquetas y dioramas con cajas de cartón de diferentes dimensiones y texturas. Elaboración de vestidos y sombreros ecológicos con materiales reciclables.

Al finalizar cada tema se realizaron montajes de exposiciones a nivel de Facultad con lascreaciones de los estudiantes, aspecto que contribuyó a extender y socializar la experiencia hacia otras carreras pedagógicas e incentivar la creatividad desde esta perspectiva como elemento cultural y recreativo de carácter sano. En el ámbito de las relaciones humanas, valores como la solidaridad, la responsabilidad y la laboriosidad mantuvieron el espíritu de colectivo.

CONCLUSIONES

1-En la educación superior resulta necesario estimular la creatividad en los estudiantes de carreras pedagógicas, aspecto que puede lograrse a través de las asignaturas optativas en aras de enriquecer sus habilidades para el ejercicio de la profesión.

2-Las habilidades manuales pueden y deben ser aprehendidas y entrenadas por los futuros profesionales de la educación, de modo que estos queden preparados para dar soluciones originales y creativas a los problemas que se presenten, tanto en el ejercicio de la profesión como en la cotidianeidad.

REFERENCIA

Anier, H; Corujo, R & Lazo, Y. (2016). El modo de actuación creativo del docente que enseña educación artística en la educación superior recuperado de Revista Integra Educativa.

Caballero E. (2014) La creatividad pedagógica en la formación del docente. Congreso Universidad. Vol. III, No. 3, ISSN: 2306-918X. Editorial Universitaria Félix Varela, La Habana, Cuba

De la Torre, S. (1995). Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa. Madrid: Escuela Española.

Diccionario básico escolar (2014).Editorial Oriente, Santiago de Cuba.

García, L. (Compilador) (2004.): Creatividad en educación". Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba

González, A. (2003). Creatividad y Métodos de indagación. Aplicaciones en Ciencias y Humanidades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba

Ipinza, A. (2014). La importancia de la creatividad en educación. Observatorio DUOC. Boletín digital recuperado de http://issuu.com/observatorio_duocuc el 11 de julio del 2018

Montessori, M. Frases o citas célebres. Recuperado de https://www.serpadres.es/1-2-anos/...frases-de-maria-montessori/liberase-del-adulto el 15 de junio del 2018

ANEXOS

Anexo 1. Principales resultados en el desarrollo de habilidades manuales con estudiantes de carreras pedagógicas.

Objetivo. Graficar a través de imágenes los resultados obtenidos en el desarrollo de habilidades manuales en los estudiantes.

Fig.1. Las manualidades en la clase

Fig.2.Exposición en la Facultad de Ciencias Pedagógicas

Fig. 3. Vestidos ecológicos y sombreros con materiales reciclados

Fig. 4. Estudiantes exponen libros desplegables confeccionados a partir de un cuento creado.

LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO EN LA FORMACIÓN DOCTORAL

THE IMPORTANCE OF TEAMWORK FOR DOCTORAL TRAINING

Lesly Guerra Suárez (lesly.guerra@reduc.edu.cu)

Evelio Machado Ramírez (evelio.machado@reduc.edu.cu)

Arnaldo Espíndola Artola (arnaldo.espindola@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La formación doctoral de los profesores forma parte de los procesos de desarrollo humano en el contexto universitario actual y cobra una importancia especial el desarrollo de competencias profesionales para su desempeño académico e investigativo, entre las que se cuenta la competencia trabajo en equipo. Esta investigación es parte del tema de doctorado de la autora principal y está enmarcado en el proyecto de investigación institucional: “El modo de actuación profesional de los docentes universitarios desde la formación continua en el contexto de la informatización de la universidad”. Se asume como objetivo argumentar aspectos esenciales de dicha competencia que deben ser considerados por los doctorandos durante la formación doctoral para su puesta en práctica en contextos formales de actuación. Se aplicaron instrumentos que afloran resultados satisfactorios hacia la necesidad y el carácter positivo y desarrollador de la competencia trabajo en equipo para los doctorandos.

PALABRAS CLAVES: competencia-competencia trabajo en equipo – formación doctoral

ABSTRACT

The doctoral training of teachers is part of the processes of human development in the current university context and the development of professional skills for their academic and research performance, among which the teamwork competence, is of particular importance. This research is part of the PhD theme of the main author and is framed in the institutional research project: "The mode of professional performance of university teachers from continuing education in the context of the computerization of the university." The objective is to argue essential aspects of this competence that should be considered by doctoral students during doctoral training for their implementation in formal contexts of action. Instruments were applied that show satisfactory results towards the need and the positive character and developer of the team work competence for the doctoral students.

KEY WORDS: competence- teamwork- competence - doctoral training -

INTRODUCCIÓN

Los últimos años han marcado una notable manifestación del trabajo en equipo y se ha convertido en una competencia muy demandada en los entornos universitarios. El incremento de investigaciones y de intervenciones sobre los equipos ha permitido mejorar tanto los procesos de gestión como los procesos de adquisición de la competencia trabajo en equipo en las universidades actuales.

En este sentido el Ministerio de Educación Superior, en Cuba (MES, 2017) reconoce que es necesaria la integración armónica del quehacer académico y administrativo a fin

de lograr, mediante el trabajo en equipo, una formación válida, pertinente y de calidad realizada en espacios y tiempos diferentes, así como la articulación del trabajo colaborativo, en equipos multidisciplinarios, que soportan el proceso de formación continua.

Del mismo modo, se puede afirmar que en la formación doctoral, el profesor universitario se involucra en procesos de constante reto y desarrollo de las competencias profesionales mencionadas por diversos investigadores, tal es el caso del trabajo en equipo.

Según los criterios de Colunga y García (2016), la formación integral en el marco universitario, maestros y doctores en formación, no concluye con su preparación académica e implica el desarrollo de habilidades y competencias relacionadas con: la toma de decisiones, la resolución de problemas, la jerarquización de motivos y tareas, el afrontamiento ante situaciones potencialmente generadoras de estrés, la comunicación eficaz, la autoestima positiva y la autorreflexión, entre otras.

Asimismo, el acto de presentación y defensa de trabajos científicos, continuando las ideas de Colunga y García (2016), es un momento altamente significativo para quienes los presentan y para la comunidad científica. Constituye el resultado de un largo período en que se implican los recursos psicológicos del aspirante al título o grado.

De tal manera, alega la autora citada, que existen competencias que aún no han encontrado una denominación unánime en las fuentes bibliográficas especializadas y que se denominan, indistintamente: competencias participativas, competencias personales, intrapersonales o de desarrollo personal, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias básicas para la vida, competencias sociales, competencias emocionales y competencias socio-emocionales o socioafectivas, entre otros calificativos.

Entre estas se incluyen (Colunga y García, 2016, p.2): La automotivación, la autorregulación, la autoestima, el manejo del estrés, la asertividad, la empatía, la toma de decisiones, la solución de conflictos y el trabajo en equipo.

Precisamente, es esta última competencia en la que se centrará el presente trabajo, en el que se proponen ciertos parámetros para trabajar en equipo dentro del proceso de formación doctoral.

Competencia, trabajo en equipo

Trabajar en equipo es un proceso complejo y requiere conocer bien los aspectos más relevantes: la decisión de las tareas, el número de los participantes por equipo, el grado de homogeneidad, el papel del profesor y finalmente, cómo evaluar los aprendizajes tanto individuales como del propio equipo. (Antúnez 1999). Considerándose, de esta forma una de las competencias profesionales más demandadas en la actualidad.

En este sentido, en la presente investigación se asume la definición de competencia expresada por Montes de Oca, & Machado (2014) al considerarla como un proceso complejo que integra en su estructura conocimientos, valores, habilidades y estrategias, que se relacionan según las condiciones, características y potencialidades de cada sujeto, del contexto y de la actividad específica, los que al ser movilizados por el sujeto,

permiten un desempeño autorregulado, independiente, flexible, responsable y reflexivo, la toma de decisiones, el enfrentamiento a conflictos y la reconstrucción de sus estrategias para actuar en la solución de tareas, problemas profesionales y de la vida.

En esta definición se aborda la competencia con flexibilidad, autocrítica y estudio continuo; es decir, asumir las competencias como una guía para mejorar la calidad de la educación; además, se considera el carácter integral y holístico de la misma. También muestra los aspectos esenciales del concepto de competencia desde un enfoque complejo de la socioformación donde se hace relevante observar que entre los elementos que la constituyen se expresan relaciones pluridimensionales y complejas, en las que estos interactúan, se transforman y se integran en diferentes niveles de complejidad a partir de las condiciones y características particulares de los sujetos y del contexto.

Los autores se afilian a la definición que propone Torrelles (2011, p. 209), sobre la competencia trabajo en equipo, para tomarlo como punto de referencia en los análisis de la presente investigación:

> "el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para trabajar con otros en la realización de tareas y el logro de objetivos comunes, el intercambio de información, la distribución de tareas, asumiendo la responsabilidad, la solución de problemas y contribuir a la mejora y el desarrollo colectivo ".

De tal modo, partiendo de tareas concretas, orientadas con anterioridad y bien elaboradas, se pueden construir equipos que ayudarán a mejorar el desempeño del doctorando al tener que interactuar de manera conjunta.

Por todo ello es importante que el doctorando asuma un cambio en las prácticas, modos de actuación y tener en cuenta una serie de factores (Antúnez, 1999):

- ✓ Buena comunicación. Para ello es esencial crear un plan de comunicación donde se especifiquen temas como la delimitación de las responsabilidades, los protocolos de actuación, el establecimiento de canales de comunicación, etc.
- ✓ Objetivo común, compartido y consensuado con todos los miembros del equipo. A partir de aquí, todos deben poner empeño para lograr el objetivo propuesto, siendo necesario que cada uno de los miembros del equipo desarrolle alguna acción imprescindible para llegar a la meta final.
- ✓ Actitud personal positiva. Las actitudes adoptadas por cada uno de los miembros del equipo formarán el clima de trabajo. Por eso es importante que haya una actitud positiva de colaboración, adaptación al cambio, de ayuda, la implicación en el proyecto, etc.
- ✓ Participación activa. En un equipo es imprescindible que haya una participación de todos los miembros para poder crear proyectos de calidad. Debe crearse un clima de confianza, respeto, escucha activa y tolerancia hacia el grupo para facilitar la expresión de todos y cada uno de las personas que componen el equipo.
- ✓ Toma de decisiones, un elemento clave en la formación en equipo. Es necesario que el proceso de toma de decisiones sea consensuado por todos los miembros, que todos se sientan cómodos con él.

CONDICIONES A PLANTEARSE POR LOS DOCTORANDOS PARA TRABAJAR EN EQUIPO

Como primera condición que deben plantearse los doctorandos en la formación de los equipos de trabajo es tener en cuenta la pluralidad de conocimientos, valores, modos de actuar y pensar; así como, las habilidades sociales y conductuales, el género, la edad, la experiencia laboral.

Otra condición que debe darse es la igualdad de oportunidades entre los miembros del equipo, pues todos deben tener las mismas posibilidades de acceso a materiales y recursos para llevar a cabo con eficacia el trabajo individual, que debe ser revertido luego en el espacio en conjunto.

En tercer lugar, la responsabilidad individual, en ocasiones, se considera como limitación del trabajo en equipo; pues existen posibilidades de que algunos de sus miembros trabajen, mientras que otros no (García et. al, 2015).

Por otro lado, el equipo debe evaluar periódicamente sus actividades, cómo se ha avanzado de forma conjunta e individual y establecer metas comunes. Cada doctorando debe estar consciente de que su avance depende de los demás para el éxito de la tarea.

Enfatizando en esta última, Según Vázquez et. Al (2016, p. 341) una característica desde la socioformación del trabajo colaborativo, como una de las formas de trabajo en equipo es: acuerdo de una meta en el marco de un problema del contexto.

Esta meta común permite generar uno o varios productos que demuestran el desempeño de los integrantes del equipo y ayuda a los miembros a articular sus acciones y a resolver las dificultades que se presenten en el camino (Hernández, 2015, p.73)

Mediante la colaboración se promueve la inclusión, ya que se aceptan a todos como son, independientemente de su condición física, cognitiva o sociocultural. Además, estimula el apoyo de los integrantes para lo que los requieran. (Tobón et al., 2015)

VENTAJAS DE TRABAJAR EN EQUIPO PARA LOS DOCTORANDOS

- ✓ Proporciona oportunidades de aprendizaje, gracias a la reflexión conjunta del equipo.
- ✓ Se reduce el exceso de trabajo, ya que se comparten las cargas y las presiones que conlleva la tarea.
- ✓ Se reduce el estrés: ayuda a compartir conflictos, frustraciones y fracasos entre los integrantes del equipo, al sentir que los compañeros viven situaciones similares y que se puede pedir consejo, opinión y de esta forma poder analizar una situación desde diferentes enfoques.
- ✓ Se propicia una mejora de la actuación entre los doctorandos, una mayor calidad investigativa y educativa, gracias a la sinergia de los miembros del equipo.
- ✓ Se potencia el desarrollo personal de cada uno de los doctorandos, ya que al trabajar en equipo se obtiene seguridad y afecto, además de un constante contacto y diálogo.

Tomando en cuenta lo planteado hasta el momento, para el desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo de los doctorandos, aprender a negociar, criticar, dialogar, tomar decisiones en conjunto, respetar las opiniones de los demás, cumplir las normas de trabajo en equipo, asumir posiciones éticas y de responsabilidad social, es un punto clave en los contextos de formación doctoral. Del mismo modo que en las situaciones de trabajo colaborativo como una de las formas del trabajo en equipo, es mucho más frecuente el apoyo entre compañeros y que este es importante para la implicación en la tarea y para la motivación.

RESULTADOS

La metodología del trabajo estuvo centrada en la búsqueda bibliográfica y la aplicación de instrumentos a un grupo de doctorandos en el área educativa que desarrollan su formación doctoral en la Universidad de Camagüey, Cuba.

Los instrumentos aplicados basados en los criterios de Estévez (2017) fueron:

- ✓ Escala valorativa para la competencia trabajo en equipo en la formación doctoral del profesor universitario.
- ✓ Autoescala de conocimiento e información sobre el trabajo en equipo.

La muestra estuvo conformada por 10 profesores, 2 del género masculino y 8 del género femenino. Todos con el grado científico de Máster.

Como resultados principales de la aplicación de estos instrumentos, se aprecia que los profesores (doctorandos) por su parte el 100 % evalúan el trabajo en equipo como muy adecuado en los colectivos de trabajo que integran y se comprometen a realizar acciones que lo favorezcan. Entre los criterios prevalecientes en este sentido se pueden mencionar:

- ✓ Participar en un equipo de trabajo y asumir los objetivos comunes del equipo.
- ✓ Asumir de forma individual sus responsabilidades.
- ✓ Compartir la información que gestionan con el resto del equipo.
- ✓ Proponen estrategias de negociación integradoras si se producen conflictos.
- ✓ Participar en la solución colectiva de los problemas.
- ✓ Proponer acciones correctivas apropiadas si se identifican obstáculos para colaborar en la solución de problemas grupales.
- ✓ Permitir a los compañeros de equipo revisar y evaluar los resultados del trabajo que han realizado.
- ✓ Utilizar las TIC para colaborar entre compañeros favorece el trabajo en equipo.
- ✓ Ocuparse de que la carga de trabajo esté distribuida de forma uniforme entre los miembros del equipo.
- ✓ Alertar a los colegas de equipo si se muestran morosos en la realización de sus tareas.

Es válido destacar el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que tienen sobre el tema objeto de investigación en una escala del 1 al 10,

predominan los términos medios, o sea entre 5 y 6, dejando clara la necesidad de seguir abundando en el trabajo en equipo en el ámbito investigativo y de formación.

CONCLUSIONES

El trabajo en equipo le proporciona al doctorando la posibilidad de generar participación y es la clave para resolver los problemas de calidad, creatividad, satisfacción y compromiso. Del mismo modo que se convierten en equipos de trabajo de alto desempeño, capaces de asumir los conflictos y resolverlos de forma constructiva convirtiéndolos en una herramienta de su propio crecimiento. Finalmente se constató que los doctorandos consideran positivo en trabajo en equipo durante la formación doctoral.

REFERENCIA

Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. Disponible en: https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf

Colunga, S., & García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), 317-335.

Estévez, O. (2017). Evaluación orientada a la formación de la competencia trabajo virtual en equipo en docentes universitarios. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Universidad de Camagüey.

García, Y., y otros. (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gac Méd Espirit* , 17 (1), 1608-8921

Hernández, J. S. (2015). Guía para el desarrollo de competencias en la Educación Media Superior. México: Santillana.

MES. (23 de febrero de 2017). Proyecto de normas y procedimientos para la educación de posgrado. Habana, Cuba.

Montes de Oca N. & Machado, E. (2014) Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. Camagüey. Revista *Humanidades Médicas.*

Podestá, P. (2014). El trabajo colaborativo entre docentes: experiencias en la Especialización Docente Superior en Educación y TIC. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 374.

Tobón, S., et al. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad. *Acción Pedagógica*, 24(1), 20-31.

Vázquez, J.M., y otros. (2016). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. Disponible en: http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648

LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS CIENTÍFICOS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

THE SCIENTIFIC'S TEXTS ELABORATION FOR UNIVERSITY STUDENTS

Johanys Creagh García (johanys.creaghs@reduc.edu.cu)
Lesly Guerra Suárez (lesly.guerra@reduc.edu.cu)
Vivian Hernández (vivian.hernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta, muestra el resultado de la labor colectiva desarrollada en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española que se imparte en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". El mismo está inmerso en el proyecto de investigación "La construcción de textos competencia imprescindible para los futuros profesionales". Tiene como objetivo presentar los resultados obtenidos mediante una propuesta de guía para la construcción de textos científicos, con énfasis en el uso de los marcadores discursivos.

PALABRAS CLAVES: redacción científica, informe técnico, marcadores discursivos.

ABSTRACT

The work that is presented shows the result of the collective work developed in the Practical subject of the Spanish Language that is taught at the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". It is immersed in the research project "The construction of texts essential competence for future professionals." Its objective is to present the results obtained through a guide proposal for the construction of scientific texts, with emphasis on the use of discursive markers.

KEY WORDS: scientific writing, technical report, discursive markers.

INTRODUCCIÓN

Cuando indagamos acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de enseñanza, aparece, de manera casi inmediata, el sabor de la insatisfacción, como consecuencia de las graves insuficiencias en el campo de la redacción de textos orales y escritos. (Domínguez, 2007). Esta dificultad genera obstáculos para que se cumpla el objetivo de aprender a participar haciendo uso de la lengua en las prácticas discursivas propias de las diferentes esferas de la actividad social.

Investigaciones en este campo (Abello, 2006) ponen al descubierto la necesidad urgente de valorar a qué contenidos, habilidades y ejercicios se dedican las horas en que se imparte una asignatura como la lengua materna y por qué no se obtienen mejores resultados.

En dichas investigaciones se ha constatado que, erróneamente, los profesores de lengua materna consideran que los estudiantes se saben comunicar. Tal presunción hace que se centren en prácticas sintácticas y análisis textuales que solamente conducen a los estudiantes a consideraciones improductivos.

La asignatura Práctica Integral de la Lengua Española se inserta en los planes de estudio de las universidades con el objetivo de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir del autoconocimiento de sus potencialidades en el uso de la lengua materna en la redacción de textos científicos y de la puesta en práctica, en situaciones comunicativas dadas, de habilidades, conocimientos, destrezas y valores con autonomía, motivación, flexibilidad y armonía. Además, de aprender a respetar el derecho de autor de otros y por tanto, comprometerse a no plagiar o apropiarse del conocimiento ajeno.

Según los juicios de Díaz (2015, p.23), redactar no es solo escribir sino escribir de una determinada manera, donde se logre recoger lo que se quiera y trasmita, a quien lo lee, un efecto deseado por quien lo escribe.

En la actualidad el estudio del estilo científico adquiere mayor importancia entre otros estilos funcionales, lo que está determinado por la vigencia del progreso científico – técnico. La tarea del habla científica consiste en demostrar teorías, argumentar hipótesis, interpretar, descubrir y explicar los fenómenos de la realidad objetiva y transmitir los conocimientos obtenidos. (Zozaya, 2015, p.76).

Otros estudiosos del tema aseguran, Martínez (2013), que la investigación científica y la publicación del artículo científico son dos actividades íntimamente relacionadas. Este autor plantea que algunas personas creen que los proyectos terminan cuando se obtienen los resultados, cuando estos se analizan, cuando se entrega el informe del trabajo o cuando la investigación se presenta en un congreso. Sin embargo, la investigación formal y seria termina con la publicación del artículo científico; sólo entonces el trabajo pasa a formar parte del conocimiento científico.

Se empleó el análisis de contenido para determinar cómo se comporta la redacción de textos científicos en los estudiantes de primer año, a partir del uso adecuado o inadecuado de sus componentes, para después hacer una descripción general del fenómeno y arribar a conclusiones. Tomando en consideración lo anteriormente expuesto se presenta como objetivo: proponer una guía didáctica para la redacción de informes científicos con énfasis en el uso de los marcadores discursivos.

Los marcadores discursivos

El uso de los MD como estrategias comunicativas, como variables discursivas y debido a su polifuncionalidad, hacen que el discurso recobre un valor coherente para guiar al interlocutor en el proceso de intercambio comunicativo. Ello refuerza, en criterios de, el hecho de que entre sus funciones los MD permiten la visibilidad de las relaciones estructurales del contenido; ayudan en la localización de la información, a la vez que le proporcionan fuerza, cohesión y continuidad. (Portolés, 1998, p. 143)

Los MD pueden desempeñar entonces multiplicidad de funciones en correspondencia con la intencionalidad del enunciador, el contexto de la enunciación y la valoración del destinatario.

Por todo lo anterior, es preciso reconocer a los MD como unidades lingüísticas invariables que tienen como finalidad la de guiar, en consonancia con sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación.

Varias evaluaciones involucran los contenidos de asignaturas que se imparten en el año, en este caso, Práctica de la Lengua, los resultados son tomados en cuenta para la evaluación frecuente de cada estudiante, particularizando en este trabajo los correspondientes a la redacción de informes de investigación científica.

Dadas las indicaciones para la organización y desarrollo de las presentaciones durante los seminarios para la preparación y presentación del informe final, a continuación se muestran los principales problemas identificados luego de ser revisados los diferentes informes técnicos asociados a la investigación.

Problemas identificados en la construcción de textos científicos (Informes):

1. Normas de estilo: aspectos gramaticales y de estilo en el contenido temático.

- Uso incorrecto de terminología.

- Falta de producción de textos propios con el uso del llamado copia y pega. Empleo de traducciones incorrectas, por ejemplo: El error consiste en que emplean términos que surgen a partir de traducciones erróneas que no están en correspondencia con el verdadero sentido de la acción que se describe, así la forma correcta de debe ser:

- Uso injustificado de siglas: cuando se utilizan siglas debe declararse su significado. Obsérvese estos ejemplos:

- Redacción de textos con un lenguaje informal. En los artículos científicos es preciso emplear un lenguaje formal y evitar expresiones coloquiales, como por ejemplo:

- Redacción de párrafos extensos, incluso de una cuartilla completa sin delimitar la organización del texto o ideas principales y accesorias. Las oraciones muy largas son más difíciles de entender, o un párrafo que ocupa una página completa abruma al lector y no atrae a la lectura.

- Frecuentes errores tipográficos al presionar una tecla incorrecta, como los errores de acentuación, sobre todo en palabras iguales pero que según su significado se acentúan o no. Ejemplos: *Si, como, el, mas*, etc. así como otras faltas ortográficas. Antes de entregar el original al profesor el estudiante debe revisar detenidamente el informe para detectar este tipo de errores, e incluso dejar leer el trabajo a personas ajenas que pueden ayudar a que el trabajo se envíe con menos errores.

- Errores sintácticos: Una sintaxis incorrecta puede confundir al lector, e incluso puede expresar algo totalmente opuesto a lo que se deseaba exponer.

- Con respecto a los marcadores discursivos, que son recursos que se utilizan para organizar y comprender el texto, se puede apreciar abuso de algunos como: *posteriormente, a partir de, por último*.

Otro aspecto en cuanto a los marcadores discursivos, está relacionado con la ausencia de los mismos en algunos trabajos, haciendo dificultosa la comprensión o introducción de un tema nuevo e incluso continuar hablando sobre el mismo punto.

- Se aprecia falta de propiedad y precisión quebrantando la cohesión. Se hace, de esta forma, deficiente el proceso de la comunicación; restándole claridad al texto, característica esencial del estilo científico. Obsérvese el siguiente ejemplo:

2. Composición general

- En la realización del resumen se puede constatar: Falta de concreción debido a la presencia de más de un párrafo con elementos innecesarios que deben formar parte del trabajo, y también se observan algunos con una redacción incorrecta a partir de la redacción de textos de introducción en el resumen del trabajo.

- No se enuncian los objetivos del trabajo o el objetivo declarado no se corresponde con el trabajo

- En una gran mayoría de los trabajos hay presencia de textos no justificados. Este aspecto se mide en función del uso adecuado del programa Word para aplicar correctamente la computación como una de las estrategias curriculares, y darle salida a la relación con las demás asignaturas.

- Se declaran conclusiones que no están relacionadas con el tema del trabajo, o se redactan incorrectamente, consideren el ejemplo:

El problema surge desde el anuncio de las conclusiones, los investigadores (estudiantes, en estos casos) deben expresarlas de forma impersonal, y en la segunda parte no es necesario que se especifique de forma contra argumentativa el discurso planteado anteriormente. Debió plantearse de la siguiente manera:

- No se identifican los anexos, por ejemplo, los títulos de tablas.

3. Aparato crítico: referencias y bibliografía.

- No empleo de la norma APA para referenciar la bibliografía en el grueso del trabajo.

Haciendo una breve observación, no se puede definir qué norma realmente se utilizó para referenciar la bibliografía.

- No numeran la bibliografía.
- No referencian la bibliografía en el cuerpo del trabajo.

Propuesta para la redacción de informes técnicos

Según las tipologías manejadas en distintas bibliografías las autoras de este trabajo se acogen a los criterios de: Guía para la elaboración del informes técnicos que considera el informe técnico como documento que recoge un proceso, el desarrollo de una actividad, el resultado de determinada labor, el estado de una situación dada para transmitirlo a un individuo o institución, con el propósito de que conozca, valore, tome decisiones, oriente medidas, resuelva problemas, confeccione estadísticas o planifique la actividad futura.

El informe maneja datos con un objetivo muy definido: Dar a conocer una actividad para que se actúe en consecuencia. No todos los informes tienen las mismas características y fines. Varían en extensión, materia y forma de presentación.

Guía didáctica para la confección del informe:

I. Presentación

1. Elabora la portada teniendo en cuenta las siguientes indicaciones:

Aspectos identificativos y preliminares:

Centro de estudios: Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

Carrera: Ingeniería Química, Asignatura: INFORME FINAL

TITULO: AUTORES: _____TUTOR: _____

CURSO __ / __

Aspectos de redacción científica: Correcto uso de mayúsculas, correcto uso de las reglas de acentuación, objetividad, precisión y pertinencia en el tema.

2. Redacta un resumen informativo, en forma de párrafo, el mismo proporciona la información relevante contenida en un documento, incluyendo los propósitos, los métodos, los resultados y las conclusiones. (Español -Inglés).Puede incluir entre 150 y 300 palabras. Toma en cuenta las siguientes indicaciones:

El contenido del resumen debe expresar en forma clara y breve:

- Los objetivos y los alcances del estudio. Verbos utilizados en la formulación de objetivos de investigación:

Analizar Comprobar Calcular Caracterizar Categorizar Comparar Contrastar Crear Conceptualizar Considerar Definir Demostrar Describir Determinar Desarrollar Diagnosticar Discriminar Diseñar Distinguir Descomponer Explicar Elaborar Especificar Establecer Evaluar Enunciar Formular Fundamentar Generar Identificar Interpretar Plantear Presentar Probar Producir Proponer Registrar Relacionar Seleccionar Verificar

- La metodología empleada
- Los resultados (hallazgos principales)
- Las conclusiones (principales).

II. Introducción

1. Redacta un texto de introducción que recoja en forma breve el tipo de proceso que se analiza, los productos principales, materias primas, la localización de fábricas de este tipo en Cuba y su importancia económica y social, así como reflejar con claridad el objetivo de la investigación. Tomando en cuenta las siguientes consideraciones:

La introducción informa tres elementos muy importantes de la investigación: el propósito, la importancia y el conocimiento actual del tema. El relato comienza con elementos generales (a menudo cronológicamente) y estrecha hasta llegar al propósito del proyecto.

Uso de las siglas: primero se debe enunciar el nombre completo, seguido de las siglas entre paréntesis, en mayúscula y sin puntuación (UNESR, UNA, ONU, UPEL, PNL).

Coherencia y cohesión en el texto científico: la redacción debe mostrar un mensaje de permanente relación con el tema principal, entre objetivo y conclusión, entre metodología y resultados.

Marcadores discursivos que se usan en la introducción: Y, Así, Primeramente, Dado que, Puesto que, Además, También, Asimismo, Igualmente, En cuanto a, Al igual que, Del mismo modo, Por consiguiente Por otra parte, De igual manera, De acuerdo con. (Portolés, 1998, p. 141)

III.Desarrollo

1. Caracteriza el proceso a partir de una descripción mediante la explicación del diagrama de flujo a través de los cambios que experimentan las sustancias sometidas al proceso. Materias primas principales y productos obtenidos.

- Para cada etapa del proceso, identificar las operaciones unitarias implicadas, equipos principales, fenómenos asociados a cada operación, su razón de ser en el proceso y las variables que determinan el comportamiento de estos fenómenos (organizados en forma de tabla).

Evitar frases ambiguas.

Coherencia y cohesión en el texto científico: la redacción debe mostrar un mensaje de permanente relación con el tema principal. a) Unidad temática: A través de la correlación, o percepción entre las partes : Entre el Título y Resultado, b) Unidad de propósito: A través de las citas y referencias bibliográficas.

Uso de sinónimos contextuales:

Uso de marcadores discursivos para el desarrollo (Portolés, 1998, p. 141):

Contraste: Al contrario, sin embargo, no obstante, más bien en realidad, pero, antes, antes bien, excepto.

Consecutivos: Luego, entonces, por lo tanto, de modo que, por consiguiente, en conclusión, en consecuencia, de manera que.

Causales: Porque, a causa de, consecuencia de, en virtud, debido a que.

Concesivas: Aunque, aun cuando, si bien, pese a que.

Énfasis: Normalmente, obviamente, por supuesto, en verdad, claramente.

Equivalencias: O sea, es decir, en otras palabras, verbigracia.

Pero. En cambio. Al contrario de, De hecho, En realidad, En vez de, Aunque, Por el contrario, Por otra parte, Prescindiendo de, Sin embargo, No obstante, Mientras, Antes que, Por ejemplo, Tal como.

IV. Conclusiones.1. Redacta brevemente una valoración acerca de los resultados de la investigación realizada, donde se exprese la opinión de los autores acerca del proceso estudiado y sus características. Serán concretas y numeradas.

Marcadores que se pueden usar en las conclusiones:

Así pues, Por ende, Por lo tanto, Finalmente, En fin, En resumen, Para concluir, En definitiva, Ahora bien,...En consecuencia, En líneas generales, En conclusión, Por consiguiente.

2. Recomendaciones: Fundamentadas en las conclusiones declaradas.

3. Bibliografía: Asentamiento de toda la información consultada cumpliendo con las Normas estudiadas y empleo del EndNote. No menos de 10 referencias bibliográficas. APA.

CONCLUSIONES

Las investigaciones reconocen las insuficiencias de los estudiantes universitarios para la construcción de textos científicos. La identificación de las principales deficiencias en los informes técnicos, posibilitó perfeccionar la orientación y control de su confección. La redacción científica contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, escrita y oral de los estudiantes universitarios. Lo esencial en un informe es su veracidad, antes de proceder a redactarlo hay que comprobar si los datos son fidedignos y las fuentes empleadas, dignas de crédito. El informe de investigación es el resultado de una búsqueda de datos orientadas científicamente, basada en objetivos cuyos logros pueden servir para el desarrollo de los estudiantes en el campo científico académico. El trabajo interdisciplinario entre signaturas permite lograr informes más completos y mejor elaborados.

REFERENCIAS

Abello, A. M. (2006). El establecimiento de nexos interdisciplinarios a través del análisis semiótico de textos en diversos estilos discursivos. Español para todos. Más temas y reflexiones. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, I. (2007) Hacia la orientación de la escritura mediante un modelo didáctico. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, editorial Pueblo y Educación.

Díaz, M. E. (2009). Deficiencias frecuentes en la redacción de textos científicos. *ACIMED*. (19)1.

Guía para la elaboración del informes técnicos (2010). Disponible en: https://www.uclm.es/area/ing_rural/AsignaturaProyectos/Tema%204.pdf

Martínez, I. J. (2013). Cómo buscar y usar información científica: Guía para estudiantes universitarios .Santander, España.

Martínez, I. J (1993) La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español. Verba 20: Págs: 141-170.

Zozaya, L. (2015). Redacción de textos. Recomendaciones para presentar trabajos académicos. Disponible en: http://redaccion.hypotheses.org

LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA: IMPACTO EN EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

THE PSYCHOPEDAGOGICAL EVALUATION: IMPACT ON THE IMPROVEMENT OF PRIMARY EDUCATION

Amarilis Odio Collazo (amarilys.odio@reduc.edu.cu)

Regina Venet Muñoz (regina.venet@uo.edu.cu)

Regla Hernández Haddon (regla.hernandez @reduc.edu.cu)

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo valorar la repercusión social de la evaluación psicopedagógica encaminada a perfeccionar el proceso de evaluación de los escolares de la escuela primaria con necesidades educativas especiales. La misma se caracteriza por su enfoque ecológico y transaccional desde una perspectiva contextual y sociocultural, la consideración de la resiliencia como un factor protector, donde se potencia la participación de los diferentes agentes socializadores que integra la prevención y la intervención sobre el niño, su familia y otros actores de su entorno, lo que contribuye a su repercusión en la sociedad cubana, herramienta que le permite a los docentes organizar y conducir este proceso como un paso de la prevención con un carácter analítico, consciente y flexible. Se emplearon diversos métodos del nivel teórico, empírico y matemático-estadístico. Se concreta el método educativo de la autorreflexión colaborativa para la prevención de las alteraciones conductuales mediante la evaluación psicopedagógica que permite encausar dicho proceso que posee los atributos suficientes y pertinentes que le acreditan su factibilidad y logrando las transformaciones hacia una conducta social apropiada.

PALABRAS CLAVES: evaluación psicopedagógica, impacto, alteraciones conductuales.

ABSTRACT

The objective of the research is to evaluate the social repercussion of the psychopedagogical evaluation aimed at perfecting the evaluation process of primary school students with special educational needs. It is characterized by its ecological and transactional approach from a contextual and sociocultural perspective, the consideration of resilience as a protective factor, where the participation of different socializing agents that integrates prevention and intervention on the child, their family is enhanced. and other actors in their environment, which contributes to its impact on Cuban society, a tool that allows teachers to organize and conduct this process as a step of prevention with an analytical, conscious and flexible character. Various methods were used at the theoretical, empirical and mathematical-statistical levels. The educational method of collaborative self-reflection for the prevention of behavioral alterations is concretized through psychopedagogical evaluation that allows to process this process that possesses the sufficient and pertinent attributes that accredit its feasibility and achieving the transformations towards an appropriate social behavior.

KEYWORDS: psychopedagogical evaluation, impact, behavioral alterations.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la Educación Primaria en Cuba se encuentra en constantes transformaciones que sirven de base al perfeccionamiento en esta enseñanza que sin lugar a dudas se establecen en condiciones oportunas para llevar a efectos un proceso educativo con mayor eficacia, dentro de estas se encuentran las ocho frecuencias semanales de la asignatura Lengua Española, de diez que poseía, la aplicación de los recursos que brinda la flexibilización, donde el maestro realiza ajustes según las necesidades de sus escolares, con actividades complementarias, se potencia el juego, el vínculo con la historia de la comunidad, con el medio ambiente, es decir, que más allá de lo instructivo, se va a lo educativo, lo que permite fomentar valores y sentimientos, como el interés por el trabajo, amor a la familia y la responsabilidad.

Esto tiene una manifestación problémica en la práctica educativa de la escuela primaria dado que se aspira a la formación de un escolar integral y en la práctica de la evaluación se observa una tendencia a evaluar limitadamente los conocimientos y habilidades, en detrimento de otros componentes como los valores, por otra parte, la evaluación psicopedagógica del escolar no cumple totalmente con su función preventiva.

A partir de análisis de los criterios de varios autores, estos han coincidido que uno de los elementos esenciales de la problemática planteada anteriormente radica en la evaluación. El proceso de evaluación tiene un papel esencial en la función formativa, ya que la evaluación proporciona información para maestros y escolares, conocer las fortalezas, debilidades y avances del proceso docente-educativo, en el logro de una efectiva labor pedagógica, es decir, las funciones de evaluación como una herramienta muy importante para constatar el alcance los objetivos educativos.

De la revisión realizada se constatan las insuficientes referencias teórico - metodológicas acerca de la dinámica de las relaciones que deben establecerse en el proceso de evaluación de los escolares desde la atención temprana para lograr una interacción armónica entre los agentes socializadores intervinientes en el proceso docente educativo, con una perspectiva correctivo compensatoria, dada la diversidad y dinámica que se le debe impregnar a la evaluación de los escolares, en correspondencia con los cambios de contextos y fuentes de diversidad.

CONSIDERACIONES GENERALES ACERCA DEL TÉRMINO IMPACTO.

La utilización del término impacto se ha ampliado es objeto de múltiples definiciones en la literatura referida a los problemas sociales, entre las que se encuentran:

> "El impacto se refiere a los efectos que la intervención planteada tiene sobre la comunidad en general". Rodríguez (2006)

Los autores sustentan el criterio de que el impacto como concepto es más amplio que el concepto de eficacia, porque va más allá del estudio del alcance de los efectos previstos y del análisis de los efectos deseados, así como del examen de los mencionados efectos sobre la población beneficiaria.

Esta definición se refiere a cambios, pero se diferencia de otras definiciones en que este cambio ocurre en los procesos y productos, no en las personas o grupos.

Valorando la definición anterior se considera que el impacto social no se puede reducir a criterios económicos, cuantitativos, sino por el contrario es necesaria una visión integral de los mismos desde una posición de participación protagónica de los actores. En el caso del proceso de evaluación del escolar en la Educación Primaria los impactos sociales forman parte de una trama compleja de relaciones y que en última instancia se manifiestan en los sujetos a largo plazo. Entonces sin temor a equivocaciones tanto los logros como las insuficiencias que se observan en el comportamiento de los ciudadanos tienen sus raíces en las insuficiencias de la educación para dar respuesta a la formación del ciudadano de acuerdo a las exigencias de la sociedad que batalla contra las indisciplinas sociales, la corrupción y la subversión por parte de nuestros enemigos históricos. La evaluación del escolar debe ser entonces más integral, dinámica, participativa, sistemática, considerando al escolar como un sujeto activo, protagónico dentro y fuera de la escuela. La escuela debe funcionar como la sociedad en pequeña escala.

AVANCES DE LA ESCUELA CUBANA.

La escuela cubana ha avanzado considerablemente en su práctica pedagógica, no obstante aún subsiste el tradicionalismo y la rutina en los procesos evaluativos en los que se privilegian los conocimientos y algunas habilidades , por encima de las actitudes, capacidades y valores que impiden la formación integral a la que se aspira, desde las primeras edades, por otra parte aunque actualmente se exige a la escuela la integración con el contexto y el resto de las agencias socializadoras (familia, comunidad) aún los resultados no son los que se persiguen. En el contexto actual las medidas económicas adoptadas han acentuado las diferencias sociales y esto se refleja en el contexto escolar, por lo que la escuela debe incidir desde los procesos evaluativos para lograr equidad, justicia social e inclusión.

Entonces para hacer verdadera revolución cada día se impone considerar que aunque la escuela primaria ha ido perfeccionando las acciones para el trabajo preventivo de las alteraciones del comportamiento y se rige por el principio de la atención a la diversidad, es evidente y se devela como carencia teórica y práctica el pobre tratamiento a la evaluación psicopedagógica integral de los escolares que presentan necesidades educativas y especialmente en el área del comportamiento.

Estas palabras ponen de relieve la necesidad de que la familia, la escuela y la comunidad deben actuar de conjunto para perfeccionar la educación y dentro de ella la evaluación como uno de de los componentes decisivos dentro del sistema educacional este se encuentra relacionado con los componentes del proceso docente educativo de la escuela primaria. El mismo juega un papel importante en la toma de decisiones para determinar si el escolar está listo para su pase de grado o tránsito a un nuevo ciclo de enseñanza o es necesario realizar una intervención psicopedagógica o remitirlo a una escuela especial. Para que la evaluación sea más integral debe asumirse la diversidad como piedra angular, pues de acuerdo con Morin (1999):

> Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, efectiva e intelectual. Además, las

> culturas y las sociedades más diversas tienen principios generadores u organizadores comunes. Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno. (p.17).

Según el criterio de Porras, R. (1998):

> aceptar la diferencia como un hecho natural y necesario, posibilitar el desarrollo y la participación democrática en el desenvolvimiento de todas las personas sean cuales sean sus diferencias, aprovechar todas las energías, perspectivas del conjunto de los seres humanos desde el respeto de su realidad y su estilo de vida será la mejor garantía de progreso y desarrollo social. Ser diverso es un valor.

Obviamente para tratar la diversidad en la escuela esta debe cambiar. Sobre este particular, Santos (2004) afirma que:

> la escuela presenta una inquietante función homogeneizadora. Currículum para todos, espacios para todos, evaluaciones para todos. Da la impresión de que se pretende alcanzar un individuo estandarizado que responda a los mismos patrones de conducta, que tenga los mismos conocimientos y que practique la misma forma de pensar. Aunque los enunciados teóricos digan otra cosa, un repaso a la vida de las escuelas nos ofrece excesivos testimonios de un patrón homogeneizador. (p.33).

De acuerdo a lo tratado se observa que en la evaluación existen diferentes visiones y todas hacen énfasis en una u otra de sus aristas lo que limita su integralidad, que no puede lograrse con un acercamiento reduccionista a una de las actividades más complejas en el ámbito educativo, donde se manifiesta un elevado grado de diversidad, contradictorio con la uniformidad de su tratamiento en la práctica educativa centrada fundamentalmente, en la medición y limitando las potencialidades del sujeto para la autoevaluación y la coevaluación. Por otra parte, predomina el énfasis en los resultados y no en los procesos evaluativos, por lo que desde la teoría existen argumentos a favor de la intervención temprana que bien merecen ser tenidos en cuenta en el proceso de evaluación para que sea más integral y además se potencie su arista preventiva.

De ahí parte la necesidad que el proceso docente educativo y particularmente la evaluación se adecue a las características específicas que presentan los escolares, su familia y comunidad, para lograr la armonía entre las acciones y los resultados y materializar la atención temprana para evitar las alteraciones en el comportamiento desde sus orígenes en el marco escolar.

De lo anterior se considera que para lograr una escuela inclusiva, justa, donde prime la equidad y la justicia social, debe trabajarse con bases sólidas en la atención a la diversidad, a la que no pocos docentes consideran como atender las necesidades educativas especiales de los niños y niñas, sin valorar el papel de otras fuentes contextuales de diversidad, como lo son entre otras, el contexto familiar, los estilos parentales de crianza, la situación económica familiar, la diversidad de contextos sociales donde viven los niños y niñas, y esencialmente valorar al ser humano como biopsicosocial único e irrepetible. Trabajar en esta dirección repercute en un mayor nivel de participación y protagonismo de los actores sociales intervinientes en el acto educativo y su esencial compromiso con la educación que si bien, es tarea de todos no se asume de forma particular con la misma intensidad por parte de todos los actores. La

atención a la diversidad impone el reto a la escuela de romper con vicios pedagógicos como el de “medir a todos con la misma vara”, enfatizar en la medición en detrimento de la evaluación integral y la rutina del acto evaluativo que mide cuanto sabes por encima de cuanto eres, privilegiando el conocer, sobre el saber ser y el saber convivir.

En la práctica educativa mediante la aplicación de diferentes formas de control al proceso de evaluación se han podido constatar insuficiencias en el mismo tales como:

- Los docentes no poseen los fundamentos teórico – metodológicos que le permitan desarrollar este proceso para incidir adecuadamente en el desarrollo de la personalidad de los escolares, con un enfoque integral pues se cometen errores que, como la medición de resultados externos, desechando la unidad existente entre lo afectivo-volitivo y lo cognitivo.
- No se desarrollan los procedimientos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del escolar capaces de abarcar todos los factores y procesos que inciden en su formación, y que permita orientar la toma de decisiones en la labor educativa de la escuela.
- Se observa una carencia de acciones diferenciadoras, metodológicas y específicas por etapas, desde la entrega pedagógica hasta el seguimiento de los escolares que den respuesta a las necesidades específicas de preparación y superación de los docentes.

Un avance sustancial hacia la integración del sujeto al medio lo constituye el modelo ecológico de Bronfrenbrenner, pues la evolución del niño se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que éste realiza, de su rol y de las interacciones que mantiene con el ambiente. Se resalta la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre el niño y los elementos de su entorno, empezando por los padres y los iguales. De acuerdo con estas ideas, al analizar el desarrollo del niño, no se puede tener en cuenta sólo su comportamiento de forma aislada, o como fruto exclusivo de su maduración, sino siempre en relación al ambiente en el que el niño se desarrolla.

PRINCIPALES RESULTADOS

Dada la complejidad y prioridad del tema se seleccionaron diferentes métodos que posibilitaron demostrar que el modelo propuesto resultó factible y constituyó un aporte al proceso de perfeccionamiento de la evaluación del escolar primario con alteraciones en la conducta. Ante tal perspectiva se priorizó la participación reflexiva, activa y consciente de un grupo de docentes, por lo que la propuesta se socializó a través de:

Talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

Estudio de caso.

Se realizaron talleres con docentes de diferentes departamentos con el objetivo de: Obtener criterios fiables sobre la viabilidad del modelo, propuesto para la evaluación del escolar primario.

Se realizaron 4 talleres, en el que participaron:

1. Departamento de Educación Especial de la Facultad Ciencias Pedagógicas de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey.

2. Departamento de Educación Primaria de la Facultad Ciencias Pedagógicas de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey.

3. Departamento de Educación Especial de la Dirección Municipal de Educación en el municipio Vertientes.

4. Departamento de Educación Primaria de la Dirección Municipal de Educación en el municipio Vertientes.

En los diferentes grupos los participantes han estado relacionados con el tema de la evaluación y prevención en la Educación Primaria, han consultado bibliografía actualizada sobre el mismo, lo que avala el sólido fundamento teórico metodológico de los criterios expresados.

Se considera la evaluación psicopedagógica como un proceso de valoración continua y sistemática del escolar y el contexto donde se desarrolla (familiar, escolar y comunitario) que garantiza la integración de lo cognitivo-afectivo-volitivo y valorativo y correctivo compensatorio en el proceso de evaluación-intervención a partir de potenciar los factores protectores de la resiliencia en el escolar y tiene como referente al Modelo ecológico de Bronfrenbrenner (2011) y sus desarrollos posteriores.

En esta investigación se asume que el comportamiento es el conjunto de variables personales, (actitudes, valores, normas personales, creencias, aptitudes, expectativas propias, etc.), que unidas a otras de tipo contextual, como, por ejemplo, variables derivadas del espacio físico o social, definen el “espacio vital de la persona” y, por ende, su predisposición hacia el medio físico, social o ambiental y su conducta. Incluye también los procesos que interrelacionan lo personal y lo contextual, refiriéndose a las motivaciones que las personas tienen para realizar o no realizar la conducta. Estas motivaciones subyacentes en el comportamiento humano pueden ser actitudinales, en algunos casos, mientras que, en otras ocasiones, dependerán del contexto, interviniendo procesos psicológicos básicos como la sensación, la percepción o la cognición.

En relación con la conducta se asume como el hecho conativo que resulta de dicho comportamiento y que ocurre en un determinado momento temporal y en una situación concreta. Por tanto, el comportamiento incluye la conducta.

Las ideas rectoras que se propone son las siguientes:

- El desarrollo como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con él.
- El desarrollo humano, como la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que está en proceso de desarrollo, por un lado, y por el otro las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona en desarrollo vive.

- La acomodación mutua a través de un proceso continuo que también se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que participa la persona en desarrollo y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluidos.
- La persona como entidad en desarrollo y dinámica, que va implicándose progresivamente en el ambiente y por ello influyendo también e incluso reestructurando el medio en el que vive.
- La acomodación mutua entre el ambiente y la persona, es bidireccional, caracterizada por su reciprocidad.
- Desde el punto de vista temporal considera la evaluación tanto en el macro tiempo como el micro tiempo

Se estructura en tres subsistemas: subsistema de desarrollo del escolar, sub sistema de intervención educativa temprana y el sub sistema de evaluación psicopedagógica integral.

Subsistema de desarrollo del escolar.

El subsistema de desarrollo del escolar de la educación primaria se concibe en la interacción de las cualidades personológicas, actitudes, valores, normas personales, creencias, aptitudes, expectativas propias, la resiliencia con el ambiente dado por las variables derivadas del espacio físico o social, o ambiental “espacio vital de la persona”, su predisposición hacia el medio físico, social o ambiental y su conducta, que dan lugar a un comportamiento resiliente.

El contexto escolar proporciona las condiciones para que niños y niñas completen su desarrollo, en un clima social escolar positivo. En este sentido la resiliencia es un concepto muy ligado al clima social en la escuela, en términos de si el contexto escolar es un ambiente que específicamente promueve el desarrollo de factores protectores frente a las situaciones difíciles.

Así, la comunidad de docentes, puede transformarse tanto para los escolares como para sí, en una red de apoyo que ayude a enfrentar las situaciones conflictivas.

Subsistema de intervención educativa temprana.

En este subsistema se considera la intervención educativa temprana como un proceso educativo de análisis, reflexión y acciones conjuntas, basado en el diagnóstico integral del sistema de relaciones que influyen en el escolar, orientado a su atención educativa integral antes de que aparezcan alteraciones de comportamiento mediante el fortalecimiento de los factores protectores de la resiliencia.

De acuerdo a lo anterior esto implica el trabajo con todos los niños(as) independientemente a que manifiesten alteraciones conductuales, pues de un diagnóstico temprano focalizado en las relaciones que se establecen durante su desarrollo, los procesos interventivos serán más oportunos y la atención preventiva más eficaz.

Subsistema de evaluación psicopedagógica.

La evaluación psicopedagógica integrada debe favorecer los factores protectores de la resiliencia en el microsistema:

- Presta servicios a otros y/o a una causa.
- Emplea estrategias de convivencia, como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de los impulsos y resolución de problemas.
- Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas.
- Sentido del humor.
- Control interno.
- Autonomía; independencia.
- Visión positiva del futuro personal.
- Flexibilidad.
- Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.
- Automotivación.
- Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.

Potencia los procesos de autoevaluación, coevaluación y la participación de la familia y otros agentes socializadores en el proceso.

En la investigación que se propone el impacto social estará dado en la medida que se trate adecuadamente cada uno de los elementos siguientes:

Identificar las causas de las carencias en los niños (as) y potencialidades desde la edad preescolar. Como la base de las acciones preventivas a adoptar.

Integración de lo cognitivo-afectivo-volitivo y valorativo y correctivo compensatorio en el proceso de evaluación.

Carácter inclusivo que privilegia la atención temprana contribuyendo a la prevención de las alteraciones del comportamiento.

Potenciación de la participación del escolar y otros actores en el proceso evaluativo.

Enfoque ecológico de la evaluación que integra el contexto, las relaciones y los actores en el proceso evaluativo.

Potenciación de la resiliencia del escolar en el proceso de intervención.

Integrar las concepciones más avanzadas de los modelos teóricos del comportamiento a la evaluación del escolar primario.

Una evaluación integral que privilegie la atención a la diversidad, la participación y el protagonismo de los niños y niñas; la integración de la tríada de lo afectivo-cognitivo–compensatorio y que fomente los factores que favorezcan la resiliencia desde una perspectiva espacio temporal que considere el desarrollo como un proceso, indudablemente favorecerá la formación desde las primeras edades, de ciudadanos y

ciudadanas participativos, protagónicos y con los conocimientos, habilidades, actitudes, capacidades y valores que le permitan desenvolverse en todas sus potencialidades en una sociedad socialista , próspera y sostenible, lo que presupone su repercusión social.

CONCLUSIONES

No se puede pretender que la evaluación psicopedagógica del escolar primario pueda por si solo repercutir en la solución de los problemas que afectan a la sociedad cubana actual, pues son problemas multicausales y de naturaleza compleja. El impacto está dado en los siguientes aspectos:

- Contribuye a la participación eficaz y pertinente de los actores intervinientes en el proceso educativo para lograr la formación de un ciudadano con mayor nivel de integralidad y coherencia con la sociedad en la que vive, aspecto este que aún no está logrado totalmente.
- Contribuye a vertebrar la unidad de acción de los actores escuela, familia y comunidad, a partir del protagonismo de estos actores de acuerdo a sus especificidades, lo que refuerza la función preventiva de la evaluación, desterrando definitivamente su enfoque de medición y limitaciones en cuanto a la evaluación de las habilidades, actitudes y valores, pues actualmente se centra fundamentalmente en los conocimientos.
- Ofrece a los docentes los conocimientos teórico – metodológicos que le permitan desarrollar este proceso para incidir adecuadamente en el desarrollo de la personalidad de los escolares, con un enfoque integral para evitar errores que, como la medición de resultados externos, desechando la unidad existente entre lo afectivo-volitivo y lo cognitivo.
- Potencia los procedimientos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del escolar capaces de abarcar todos los factores y procesos que inciden en su formación, y que permita orientar la toma de decisiones en la labor educativa de la escuela.
- Materializa acciones diferenciadoras, metodológicas y específicas por etapas, desde la entrega pedagógica hasta el seguimiento de los escolares que den respuesta a las necesidades específicas de preparación y superación de los docentes.

REFERENCIAS

Bronfenbrenner, U. (2011). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Paidós, Barcelona.

Carrobles, J.A. (2011). El modelo conductual o del aprendizaje social: Enfoques y aplicaciones. En J.A.I. Carrobles (Ed.), Análisis y Modificación de la Conducta II. (V.1, pp.77-107). Madrid, España: UNED.

Castro, R. (2013). Intervención del General de Ejército Raúl Castro Ruz, Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, en la Primera Sesión Ordinaria de la VIII Legislatura de la Asamblea Nacional del Poder Popular, en el Palacio de Convenciones, el 7 de julio de 2013.(Versiones Taquigráficas- Consejo de Estado). Recuperado de http://www.cuba.cu/gobierno/rauldiscursos/2013/esp/r070713e.html

Cone, J.D. (2015). Consideraciones psicométricas en la evaluación conductual. En R. Fernández Ballesteros y J.A.I. Carrobles (Eds.), Evaluación Conductual. Metodología y aplicaciones. (3ª. ed, p. 35). Madrid, España: Pirámide.

Morin, E. (2010). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, Francia: UNESCO.

Porras, R. (2010). Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional. Sevilla, España: MCEP.

Santos, M.A. (2012). El hecho de Procusto. Organización escolar y atención la diversidad. En Congreso de Elche sobre Atención a la Diversidad. Madrid, España: Pirámide.

Werner, E.E. y Smith, R.S. (2016). Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood. Ithaca, New York, United State: Wiley.

ACCIONES EDUCATIVAS PARA LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE DESDE LA VISIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

EDUCATIONAL ACTIONS FOR THE PREPARATION OF THE TEACHER FROM THE VISION OF THE EDUCATIONAL INCLUSION

América González Vázquez (america.gonzalez@reduc.edu.cu)

Yaquelín Silva Rivas (yaquelin.silva@reduc.edu.cu)

Magdalena de la C. Montalvo Díaz (magdalena.montalvo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La educación en valores es dirección y objetivo de la educación. En correspondencia con este principio rector y asumiendo que la inclusión educativa es un moderno precepto que exige la transmisión de nuevos valores, el presente artículo propone acciones educativas para la educación en valores desde la visión de la inclusión educativa. Para ello se desarrolló un experimento en el que se pusieron en práctica dichas acciones y paralelamente se observaron los modos de actuación de los estudiantes. De esta manera se constató que la aplicación de las acciones fortaleció la educación en valores de los futuros maestros primarios como componente indispensable para su desempeño profesional desde una perspectiva hacia el cambio que implica ejecutar políticas y prácticas que propicien que el derecho de educación para todos con calidad y equidad, sea una realidad.

PALABRAS CLAVES: Acciones educativas, educación en valores, inclusión educativa.

ABSTRACT

Education in values is the direction and objective of education. In correspondence with this guiding principle and assuming that educational inclusion is a modern precept that requires the transmission of new values, this article proposes educational actions for education in values from the perspective of educational inclusion. To this end, an experiment was developed in which these actions were put into practice and, in parallel, the ways of the students' performance were observed. In this way it was found that the application of the actions strengthened the education in values of the future primary teachers as an indispensable component for their professional performance from a perspective towards the change that implies executing policies and practices that favor the right of education for all with quality and equity, be a reality.

KEY WORDS: Educational actions, education in values, educational inclusion.

INTRODUCCIÓN

La preparación metodológica dirigida a los docentes que atienden escolares primarios incluidos con Necesidades Educativas Especiales, facilita su labor para conducir de manera acertada el aprendizaje de estos escolares y propicia su preparación integral para la vida adulta e independiente. Este trabajo suscita la necesidad de reflexionar acerca de la toma de conciencia en todo el personal de la educación primaria para ofrecer una atención educativa de calidad a estos escolares, a partir del currículo actual, como vía que preferencia la calidad de la educación.

El proceso de educación en valores en el individuo no solo está determinado por el desarrollo y la experiencia histórico- social e individual, sino también por la influencia de otros factores como son el medio social, la ideología imperante a nivel de sociedad, el sistema de conceptualización y generalización que la persona es capaz de interiorizar y asimilar en su relación con los objetos de la vida material que los rodea, así como de la preparación educacional que recibe en la institución a la que asiste y del entorno social donde interactúa.

Lo revelado inicialmente justifica que desde el siglo XIX prestigiosos educadores cubanos encabezados por las figuras de Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Enrique J. Varona y José Martí, asumieron un rol protagónico en la formación de valores. Se trataba sobre todo de formar los valores más apremiantes para el cubano conforme a su realidad histórica y las necesidades sociales de su tiempo. En las últimas décadas autores como (González, García, 2004; Chacón, 2000; Fabelo, 2003; Báxter, 2007); entre otros, han perfilado desde un enfoque dialéctico materialista y con una perspectiva multidisciplinaria de las ciencias de la educación el encargo social y los modos de actuación de estudiantes y maestros para lograr que la educación que se realiza en tema de los valores se corresponda con los principios morales de nuestra sociedad.

Paralelamente, se han realizado investigaciones que demuestran que los procesos de inclusión suponen la puesta en acción y la explicitación de determinados valores educativos y sociales (Echeita, 2009). Disímiles investigadores que han abordado este asunto, entre los que se encuentran Marchesi, Coll y Palacios (1999) comparten las ideas de que “El camino hacia las escuelas inclusivas es un largo camino, lleno de avances y retrocesos, y en donde se pone de manifiesto la enorme incidencia que los valores sociales tienen en la práctica educativa” (p.16).

Los criterios antes referidos permiten revelar que, aunque existen varios autores que revelan la inmensa incidencia que los valores tienen en las prácticas inclusivas, aún la educación en valores en correspondencia con los principios de la educación inclusiva, es un tema muy poco tratado y su puesta en práctica resulta una necesidad apremiante desde la formación inicial de los futuros maestros.

A partir de esta necesidad, el reto de las escuelas que forman maestros no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad, sino también que estén aptos para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad que acoja a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, lingüísticas u otras, es decir, que tengan en cuenta la diversidad general, sin exclusión alguna. Consecuentemente con ello, el presente trabajo propone acciones educativas para la educación en valores de los futuros maestros primarios desde la visión de la inclusión educativa.

La preparación del docente de la escuela primaria

En el nivel educativo primario las actividades que como parte del trabajo metodológico se realizan, están orientadas a preparar al personal docente para alcanzar el fin y los objetivos del nivel, sin desconocer la diversidad en que transcurre el proceso educacional (cada educando, grupo, grado, ciclo, institución educativa) y en consecuencia capacitarlos para que puedan adecuar las orientaciones generales a las

situaciones concretas que se presentan en cada lugar. Sus contenidos se orientan a elevar el nivel político- ideológico, ético, científico y pedagógico-metodológico del colectivo de docentes.

Para lograr una adecuada aplicación de las indicaciones contenidas en los documentos elaborados sobre el trabajo metodológico, entre los que se encuentra la Res. 85/99, resulta necesario sistematizar diversas ideas y experiencias acumuladas acerca de la concepción del trabajo metodológico, sus tipos y formas de realización, encaminados a alcanzar mayor efectividad en la preparación de los docentes.

El sistema de preparación político-ideológica de los estudiantes constituye una de las tareas fundamentales que se desarrolla en cada centro docente con el fin de formar graduados universitarios cada vez más capaces y revolucionarios. De especial significación resulta la preparación que se logre no solo a formar en ellos las convicciones y valores que los identifiquen como revolucionarios, sino también a prepararlos para reestructurar algunas concepciones fuertemente arraigadas sobre la inclusión educativa.

Las razones antes referidas resultan una exigencia básica para el futuro maestro primario, ya que incide en la formación del pensamiento crítico en el hombre que se empieza a formar desde muy temprano. Esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tenida en cuenta respecto a todo lo que aprende. Todo hecho, fenómeno, proceso, todo lo que existe tiene un valor, que está en la razón de ser de su existencia, en su esencia.

Vinculado a ello, la acción pedagógica que conduce al sujeto a realizar la valoración positiva o negativa, o ambas de aquello que es objeto de aprendizaje.

La formación a la que se hace referencia anteriormente, se logra durante el proceso pedagógico de las asignaturas, el año y la carrera. Es un proceso al cual están vinculados los componentes personales, transformando juntos el objeto de aprendizaje mediante la ejecución de diferentes tareas vinculadas estrechamente al aprovechamiento de todas las potencialidades educativas del proceso pedagógico en sus distintas direcciones.

Así entonces, la educación en valores es dirección y objetivo de la educación y abarca todo el sistema de actividades que se vincula con lo moral, lo laboral, lo ético, lo estético, lo intelectual, lo científico - técnico, lo económico, lo histórico, lo patriótico, lo vocacional y otros contenidos de la educación que redundan en el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación para todos y a la vez, tiene una expresión en ellos.

Teniendo en cuenta estas posturas resultan criticables, por su carácter excluyente, los modelos basados en el uso de espacios y tiempos separados para el trabajo con determinados alumnos con problemas. A cambio de ello se favorecen las prácticas educativas y didácticas que no sólo acojan la diversidad, sino que saquen provecho de ella por lo que es importante eliminar los sistemas educativos segregativos y propiciar la búsqueda de estrategias, metodologías y espacios incluyentes buscando el derecho de educación para todos.

Esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tenida en cuenta respecto a todo lo que aprende. Todo hecho, fenómeno, proceso, todo lo que existe tiene un valor, que está en la razón de ser de su existencia, en su esencia.

Vinculado a ello, la acción pedagógica que conduce al sujeto a realizar la valoración positiva o negativa, o ambas de aquello que es objeto de aprendizaje. La formación a la que se hace referencia anteriormente, se logra durante el proceso pedagógico de las asignaturas, el año y la carrera.

Es un proceso al cual están vinculados los componentes personales, transformando juntos el objeto de aprendizaje mediante la ejecución de diferentes tareas vinculadas estrechamente al aprovechamiento de todas las potencialidades educativas del proceso pedagógico en sus distintas direcciones.

En correspondencia con esta valoración y teniendo en cuenta el conocimiento y los modos de actuación que requiere el futuro maestro primario para estar en consonancia con la educación inclusiva, se evidencia poca disposición y participación de estos en las actividades de carácter extensionista o de carácter social que contribuyan a mejorar la convivencia, la paciencia, la no violencia, el respeto, la equidad y la paz entre todos los miembros de la sociedad.

Por otro lado, en muchos de ellos no existe correspondencia entre sus palabras y los modos de actuación ya que en algunas ocasiones son partícipes de manera activa o pasiva de conductas inadecuadas hacia personas discapacitadas o simplemente hacia aquellas que son diferentes.

La inclusión educativa un reto en la actualidad

Para todos los entes sociales y educativos implicados en la elevación de la cultura hacia una educación más inclusiva resulta indiscutible que se trata de un gran desafío, no sólo desde el punto de vista técnico, sino también ético. De ahí que, la investigación en este ámbito ha señalado frecuentemente las contradicciones y conflictos que deben enfrentar los centros educativos a la hora de brindar una respuesta educativa de calidad para todos los alumnos. Prosperar en el movimiento permanente que supone poner en acción los principios de la educación inclusiva requiere analizar y comprender mejores tales dilemas.

Vinculada a la atención de las NEE se relaciona el concepto de inclusión educativa, el cual frecuentemente no es bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo. La inclusión en el plano más estrecho pudiera verse como un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la NEE, como también pudiera pensarse que es un concepto surgido en los años 90 que pretendió sustituir al de integración, el que por demás perdura de manera dominante aún en la práctica educativa.

En el 2005, Bell y López abordaron en sus obras la necesidad de preparar a los docentes que laboran con niños tan “diferentes”, para enfrentar los retos que impone la pedagogía contemporánea y proponen alternativas relacionadas con la preparación de los docentes de la Educación Especial. Díaz, Rivero y Álvarez (2013) la atención a la NEE escolar un reto de la formación del docente de la educación básica y la evaluación del aprendizaje teniendo en cuenta la NEE, así como la influencia del docente tutor en la práctica pedagógica

En otras palabras, la interrogante que surge es cómo reestructurar algunas concepciones fuertemente arraigadas en la mente de profesores, especialistas y

administradores educativos para poder disminuir la brecha entre los valores declarados en torno hacia la educación inclusiva y la realidad de las aulas. (Echeita, 2007).

Teniendo en cuenta las ideas anteriores y como expresión del desarrollo de valores a partir de su tratamiento desde el trabajo político ideológico, se hace necesario conocer que esto no se hace de manera espontánea, sino que se aborda de manera científica, con dinamismo y flexibilidad, estructurada, pensada, concebida y materializada a través del proceso formativo.

El mismo abarca un conjunto de actividades y acciones que tienen como singularidad el elevado protagonismo de los estudiantes desde el diagnóstico grupal de cada año, que de manera conjunta con el profesor determinan las necesidades, los intereses y las carencias de la formación y se proyecta hacia el logro de sus aspiraciones y expectativas.

Estas acciones deben tener un enfoque integral y está llamado a propiciar la articulación armónica de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades y la formación de valores teniendo en cuenta los cambios sociales y la inclusión educativa como uno de ellos, mediante la inserción de los estudiantes en actividades de carácter académico, laboral y extensionista, donde se cumplan los principios de vincular la teoría con la práctica y el estudio con el trabajo en las condiciones de un entorno económico, social, cultural e ideológico que le permita a éstos ofrecer soluciones integrales a los complejos problemas de la sociedad.

En el proceso formativo de pregrado, los estudiantes de la carrera primaria conocen mediante visitas a clases, como parte de la concreción del programa de la disciplina integradora Formación Laboral e Investigativa o por sus propias experiencias personales sobre los incorrectos modos de actuación con los escolares que presentan NEE, que no se corresponden con la aspiración a la formación integral de la personalidad.

La disciplina Fundamentos de la Pedagogía Especial aporta las bases teóricas del problema, de su realidad pedagógica, pero este estado actual o inicial revela que no es suficiente la adquisición de las herramientas teóricas, sino que se necesita fortalecer la educación en valores desde la visión de la inclusión educativa.

Se insiste en el componente laboral y extensionista como momentos esenciales, siendo necesario que el profesor tenga clara conciencia de su misión formativa ya que los niños, adolescentes y jóvenes hacen suyos los valores, en función del sistema de relaciones y actividades en el que estén inmersos, y al ser los valores formaciones complejas y constituir un sistema, no es posible pensar o trabajar fraccionada o aisladamente en su formación, sin embargo sí resulta importante en la labor pedagógica, dar a conocer a cada estudiante, y al grupo lo que cada valor en particular significa, que el estudiante lo analice, reflexione, valore y conozca las conductas adecuadas; solo así podrán interiorizarlo e incorporarlo a su quehacer cotidiano.

Para cumplimentar las ideas anteriores el colectivo de la carrera Primaria propone acciones para fortalecer la educación en valores de los estudiantes de cuarto año de esta carrera, desde una visión hacia el cambio que supone implementar culturas y prácticas de una educación inclusiva.

En la fase de planificación y experimentación de las acciones se tuvo en cuenta: - La conexión entre la educación en valores y la inclusión educativa. - Las manifestaciones en relación con la educación en valores y la inclusión educativa de los estudiantes parte de la muestra. - Los requerimientos metodológicos generales para la educación en valores y la inclusión educativa. - Las acciones específicas para la formación de valores teniendo en cuenta la visión de la inclusión educativa desde la práctica laboral y la extensión universitaria. La integración de estos elementos conduce a la creación de acciones educativas como uno de los resultados asociado al proyecto Estrategia de inclusión socioeducativa de personas con Necesidades Educativas Especiales en el contexto de la escuela, la familia y la comunidad de la facultad de Ciencias de la Educación. Infantil de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.

La elaboración de las acciones se realizó teniendo en cuenta la importancia de dos componentes vinculados entre sí en el escenario de la inclusión, por medio de las cuales se contribuye a la formación de valores, estas son: Las acciones para el desarrollo de culturas inclusivas y las acciones para el desarrollo de prácticas inclusivas.

Acciones para el desarrollo de culturas inclusivas Objetivo: Crear culturas inclusivas en los estudiantes de la carrera primaria a partir del conocimiento de las particularidades de la inclusión en los diferentes contextos. Del conocimiento de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la atención a la diversidad, así como de las cualidades y los valores necesarios para la efectividad de la inclusión.

Para el desarrollo de esta cultura inclusiva se abordan desde el componente laboral e investigativo las siguientes acciones: 1. Impartición de conferencias relacionadas con: - La equidad e igualdad de oportunidades para los estudiantes con (NEE), en relación con el acceso, permanencia, aprendizaje de calidad y egreso. - El rol protagónico de los niños con (NEE) en la participación en las actividades, que posibilite su inserción social. - La necesidad de favorecer un ambiente acogedor para todos los niños con (NEE), sus familias y miembros de la comunidad.

2. Tareas investigativas sobre: - Los aspectos de la teoría histórico - cultural para la atención a las (NEE) en los diferentes contextos (Zona de desarrollo próximo y actual, estructura del defecto, corrección compensación). - Las particulares anatómofisiológicas, psicológicas, pedagógicas y metodológicas que debe conocer el maestro para la atención a las diferencias individuales de las diferentes (NEE). - El significado de los valores principalmente la responsabilidad, tolerancia, laboriosidad, solidaridad, humanismo y convivencia, y de cualidades para el trabajo como la colaboración y trabajo en equipo para la formación integral.

Acciones para el desarrollo de prácticas inclusivas. Objetivo: Desarrollar prácticas inclusivas mediante la disposición de los agentes educativos para enfrentar el proceso de inclusión. Las relaciones socioeducativas en los diferentes contextos para la inclusión, así como las acciones curriculares a partir de las (NEE) y la atención a la diversidad.

Para el desarrollar prácticas inclusivas en los estudiantes se desarrollan desde el componente extensionista e insertado al proyecto sociocomunitario del grupo

"Formando maestros" acciones como: - Charlas con las familias de niños incluidos para el desarrollo de la sensibilidad y responsabilidad en el proceso de inclusión.

- Conversatorio y conferencias en las escuelas donde hay niños incluidos para incrementar el nivel de sensibilidad del personal que se relaciona con el niño en los diferentes contextos. - Desarrollo de coloquios en la comunidad para comprometer a los factores, instituciones y miembros de la comunidad en el proceso de inclusión. - Conversatorio con los escolares de las escuelas donde hay niños incluidos para el desarrollo de actitudes positivas y el nivel de aceptación y respeto entre los escolares. - Asunción de conductas positivas ante hechos discriminatorios, de violencia o intolerancia hacia los niños y demás personas con (NEE) en las que se demuestre coherencia y respeto en las relaciones socioeducativas del personal que se relaciona con el niño en el contexto escolar, familiar y social. - Cumplimentar la organización escolar en correspondencia con las NEE del escolar para su inclusión plena. - Establecer la correspondencia entre los modelos, programas, líneas de desarrollo y el diagnóstico del escolar con (NEE).

El estudio realizado constituye una primera aproximación de las investigadoras a la educación en valores desde la visión de la inclusión educativa que potenció no solo la calidad en la formación integral del estudiante, sino también en el comportamiento y las motivaciones de su conducta práctica, la madurez político - moral lograda, el nivel de sus convicciones ideológicas y la actitud de los mismos ante las múltiples tareas y exigencias sociopolíticas que enfrentaron unidos a la familia y demás organizaciones e instituciones de la sociedad para obtener el cambio que requiere la educación inclusiva.

Este resultado fomenta la idea de elaborar un programa sobre la inclusión educativa (que no existe en plan del proceso docente de la carrera) que sea parte del currículo propio con el objetivo de abordar con profundidad y validez los referentes teóricos y prácticos que en esta investigación se tuvieron en cuenta.

CONCLUSIONES

La investigación sistematiza los fundamentos epistemológicos sobre el trabajo metodológico, la preparación metodológica de los docentes de la Educación Primaria y el proceso de inclusión -educativa de escolares con NEE.

El trabajo en función de fortalecer la educación en valores desde la inclusión educativa de los estudiantes de la carrera Primaria desde los procesos sustantivos demuestra que se necesita del trabajo mancomunado de los profesores en aras de contribuir a la formación integral del futuro profesional. La efectividad de las acciones educativas permite que los estudiantes con sus conocimientos sobre la inclusión educativa y los modos de actuación demuestren los valores que se corresponden con el maestro revolucionario, expresados, además, en el conocimiento de temas psicológicos, culturales, pedagógicos y sociales.

REFERENCIA

Baxter, E (2007). Educar en valores. Tarea y reto de la sociedad. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Bell, R. y López, A. (2013) *Educación Especial. Sublime profesión de amor*. Ciudad de la Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Chacón, N. (2000). *Formación de valores morales*. La Habana, Cuba: Academia.

Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea.

Echeita, G. (2009). Los procesos de inclusión educativa desde la Declaración de Salamanca. Un balance entre doloroso y esperanzado. En C. Giné (coord), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado.* Barcelona, España: Horsori.

Fabelo, R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana, Cuba: José Martí.

García, G. (2004). *La formación de valores en las nuevas generaciones. Una campaña de espiritualidad y conciencia.* La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

García, G. (2014). *La función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS ESTIMULADORES PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE PROFESORES UNIVERSITARIOS SIN FORMACIÓN PEDAGÓGICA

DIDACTIC STIMULATIVE PROCEDURES FOR THE PEDAGOGICAL FORMATION OF UNIVERSITY PROFESSORS WITHOUT PEDAGOGICAL FORMATION

Alodio Mena Campos (alodio.mcampos@reduc.edu.cu)

Georgina Amayuela Mora (georgina.amayuela@reduc.edu.cu)

Maritza Garlobo Figueredo (maritza.garlobo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En la experiencia pedagógica que se presenta se trata el problema relacionado con la formación pedagógica y didáctica de profesores universitarios que se forman en esa dirección, pero que no cuentan con una formación pedagógica de base en su formación inicial, lo que ha limitado su estimulación para asimilar tales conocimientos. En función de lo antes expresado el objetivo del trabajo estuvo dirigido a contextualizar diversos procedimientos didácticos estimuladores del proceso enseñaza aprendizaje (PEA) para la formación pedagógica de profesores en formación continua sin formación pedagógica. Para su desarrollo se utilizaron entre otros métodos y técnicas tanto del nivel empírico como del teórico: el análisis documental; la encuesta; la Técnica de Iadov y la observación participante; el análisis y síntesis; el inductivo y deductivo. Como resultados se obtuvo la implementación en la práctica de procedimientos estimuladores del PEA que de manera dinámica y sobre la base de algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje facilitaron la modelación de diferentes tipos de clases por los estudiantes sobre la base de la materia que imparten en las carreras donde laboran. Los resultados fueron valorados positivamente por los sujetos implicados mediante la aplicación de diferentes técnicas.

PALABRAS CLAVES: formación, métodos, procedimientos estimuladores del PEA, proceso enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

In the pedagogical experience that shows up the problem related with the pedagogic formation and university professors' didactics that are formed in that address, tries but that they don't have a pedagogic formation of base in their initial formation, what has limited their stimulation to assimilate such knowledge. In expressed function of the ones the objective of the work was directed to contextualize diverse didactic stimulative procedures of the learning teaching process (LTP) for the pedagogic formation of professors in continuous formation without pedagogic formation. For their development they were used methods and techniques among other so much of the empiric level as of the theoretical one: the documental analysis; the survey; the Technique of Iadov and the participant observation; the analysis and synthesis; the inductive and deductive. As results the implementation was obtained in the practice of stimulative procedures of the one he/she LTP that in a dynamic way and on the base of some teaching-learning strategies they facilitated the modelation of different types of classes for the students on the base of the matter that you/they impart in the careers where they work. The results

were valued positively by the fellows implied by means of the application of different technical.

KEY WORDS: formation, continue formation, methods, stimulatives procedures of the LTP, learning teaching process.

INTRODUCCIÓN

A través de diagnósticos realizados a docentes en ejercicio en diferentes cursos que integran la disciplina Formación Pedagógica y que se encuentran en formación continua ya sea en diplomados de adiestramiento, cursos y maestrías, entre otros, que se ofrecen en la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, de Camagüey, Cuba, se han evidenciado carencias esenciales para el ejercicio de la docencia.

Para dar respuesta a tales insuficiencias los autores asumen la necesidad de considerar aspectos contextualizados que forman parte de los métodos productivos y en particular atendiendo a que:

> Los procedimientos didácticos son complemento de los métodos de enseñanza, -constituyen herramientas- que le permiten al docente orientar y dirigir la actividad del alumno en colectividad, de modo tal que la influencia -de los otros-, propicie el desarrollo individual, estimulando el pensamiento lógico, el pensamiento teórico y la independencia cognoscitiva, motivándolo a pensar en un clima favorable de aprendizaje. (Silvestre y Zilberstein, 2001, p.99)

Tales procedimientos pueden ser empleados creadoramente como un proceso que permita la formación pedagógica de los docentes en formación continua, considerando entre otros: aprender a observar y describir; ejemplificar; buscar contraejemplos; plantear suposiciones; determinar semejanzas y diferencias, así como buscar argumentos.

Desde diferentes perspectivas la formación en general y la continua en particular ha sido abordada entre otros autores por: Cervera, Martí y Alejo (2012); Monroy (2012); Piovani (2012); Plascencia y Lozada (2012); Ademar y Vidales (2011); Gorodokin (2005). Ellos establecen interesantes consideraciones que se toman como referentes en la presente investigación. Así, entre otras definiciones se entiende que:

> …la formación es la capacidad de encontrar formas para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión o un trabajo. En este sentido es importante que tanto docentes como directivos busquen la formación continua, de tal forma que respondan a las necesidades de una sociedad del conocimiento ampliamente desarrollada en un mundo altamente globalizado. (Monroy, 2012.p.p1-2)

Por otra parte se define la formación continua como: "…la capacidad para elaborar e instrumentar estrategias a través de un componente crítico tendiendo puentes entre la teoría y la práctica, sirviendo la teoría para corregir, comprobar y transformar la práctica, en interrelación dialéctica." (Gorodokin, 2005, parr.41). En este caso se hace referencia a la instrumentación de estrategias y al vínculo entre la teoría y la práctica, cuestiones que se toman como referentes por los autores.Al respecto se ha reconocido que:

> El hecho de que el mundo en su conjunto esté evolucionando hoy tan rápidamente, conlleva la necesidad de que el docente, al igual que los profesionales de otros campos, admitan que su formación inicial no le bastará para desempeñarse con eficiencia indefinidamente. (Plascencia y Lozada, 2012, p.2)

Varios autores han identificado diversos métodos productivos y procedimientos para hacer más efectivo el aprendizaje, entre ellos: Acevedo; Torres y Tirado (2015); Alvarado; Vega; Cepeda y Del Bosque (2014); González y Barrientos, (2011); Silvestre y Zilberstein (2001). Se toman en cuenta de manera particular por los autores, los procedimientos didácticos estimuladores, que como complemento de los métodos de enseñanza, constituyen "herramientas" que le permiten al docente orientar y dirigir la actividad del alumno en colectividad y de manera individual en el PEA.

Por otra parte a los efectos de la presente experiencia se asume la definición de PEA, en la que se reconoce su carácter integrador y explícitamente desarrollador. Así la definición de PEA desarrollador se define como:

> … aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una Educación Desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución social transmisora de la cultura. (González y Barrientos, 2011, p. 55)

En función de lo antes expresado el objetivo del trabajo estuvo dirigido a contextualizar diversos procedimientos didácticos estimuladores (PDE) del proceso enseñanza aprendizaje (PEA) para la formación pedagógica de profesores en formación continua sin formación pedagógica.

Para el desarrollo del trabajo se utilizaron entre otros métodos y técnicas tanto del nivel empírico como del teórico: el análisis documental; la encuesta; la Técnica de Iadov y la observación participante; el análisis y síntesis; el inductivo y deductivo, entre otros.

Se aplicó por los autores una encuesta, utilizada como parte de un diagnóstico inicial (ver anexo 1) que tienen que ver con la formación pedagógica y didáctica de los alumnos que se encuentran en formación continua ya sea en diplomados de adiestramiento, cursos y maestrías, que se ofrecen en la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz. Cuestión que se ha corroborado entre los años 2012 al 2017.

Fue elaborado el instrumento dirigido al asunto donde se deseaba conocer el nivel de satisfacción individual -grupal, acerca de la implementación de los procedimientos didácticos estimuladores del PEA y evaluado con un tabulador que no es más que el “Cuadrado Lógico de Iadov” el cual aparece fundamentado en la técnica referida.

La escala de medición incluye los siguientes niveles: 1-Satisfecho. 2-Más satisfecho que insatisfecho. 3-No definido.4-Más insatisfecho que satisfecho. 5-Insatisfecho.6-Contradictorio.

Sobre el procedimiento desarrollado

Como parte de esta técnica, se aplicó una encuesta dirigida a determinar el nivel de satisfacción por el sistema de cursos talleres y en particular el empleo de procedimientos estimuladores del PEA, (ver anexo 2). En el citado instrumento se incluyeron 6 preguntas que resultan claves para el investigador, tres relacionadas con las actividades desarrolladas en los cursos la 6, 12 y 15 y tres con la satisfacción por lo que aprendieron en esas actividades, la 8, 15 y 19.

Posteriormente realiza el cálculo del índice de satisfacción grupal (ISG), aplicando la fórmula siguiente:

$$ISG = \frac{A\,(1) + b\,(0.5) + c\,(0) + d\,(-0.5) + e\,(-1)}{N}$$

Donde a, b, c, d, e, es la sumatoria de los índices de satisfacción individual. N= número de encuestados. El número que resulte de esta operación de estar entre –1 y 1 y la información se buscará en la tabla siguiente:

Escala	Valor
1-Satisfecho(a)	1
2-Más satisfecho que insatisfecho.(b)	0,5
3 y 6 No definido o contradictorio.(c y f)	0
4-Más insatisfecho que satisfecho(d)	-0,5
5-Insatisfecho.(e)	-1

De igual forma fue empleada la técnica del PNI (aspectos positivos, negativos e interesantes) con alumnos de diplomados y maestrías.

Se pudo constatar con la aplicación de una encuesta que se ha utilizado como parte de un diagnóstico inicial (ver anexo 1) que existe un desconocimiento en más del 90 % de los docentes encuestado en cuestiones básicas que tienen que ver con la formación pedagógica y didáctica de los alumnos que se encuentran en formación continua ya sea en diplomados de adiestramiento, cursos y maestrías. En particular esto se evidencia en materias relacionadas con la didáctica y la formación pedagógica en general, entre ellas: Tendencias pedagógicas contemporáneas y Fundamentos pedagógicos y didácticos de la nueva universidad. La causa esencial de esta problemática radica en que estos docentes en formación proceden en su mayor parte de carreras no pedagógicas, por tanto la formación en tal dirección es insuficiente.

Los procedimientos didácticos estimuladores en el proceso de formación pedagógica del docente:

Entre los procedimientos didácticos estimuladores, entendidos como procesos que incluyen el empleo de procedimientos que estimulen el aprendizaje como concreción particular y complementos necesarios de los métodos de enseñanza, (cuestión ya definida por los autores), se incluyeron en la formación pedagógica para docentes sin formación pedagógica inicial, los siguientes:

- Realizar preguntas para resolver dudas atendiendo a la especificidad del contenido que se aborda.

- Buscar las características del objeto estudiado dada la diversidad de los contenidos de la disciplina Formación Pedagógica.
- Observar y describir el tipo de proceso abordado, tanto en simulaciones como en casos reales.
- Ejemplificar diferente casos desde la práctica docente de los profesores en formación.
- Plantear suposiciones, que puedan mejorar el PEA y que no tengan que coincidir necesariamente con las normas y manuales establecidos.
- Determinar semejanzas y diferencias entre los conceptos, leyes, tipos de clases o tendencias pedagógicas estudiadas, entre otras.
- Buscar y exponer argumentos que demuestren el dominio de los docentes implicados sobre un contenido específico para ejercer la docencia.

Estos PDE no solo fueron inducidos por el docente facilitador de las diferentes materias que conforman la disciplina Formación Pedagógica, pues se pusieron a disposición del estudiante para que estos puedan seleccionar el más adecuado en correspondencia con el contenido específico que se aborda, lo cual contribuye a fomentar una enseñanza desarrolladora, que promueva un continuo ascenso en la calidad de lo que el docente desde la formación continua puede ejecutar en sus acciones cotidianas. También se facilitó el desarrollo de procesos tales como la atención, la memoria, la voluntad, y la formación en valores. Además fue necesario complementarlos con diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje como mapas conceptuales, el ensayo y técnicas participativas como la reja.

Lo antes expuesto, en particular los procedimientos estimuladores del PEA facilitaron adquirir de manera singular un sistema de conocimientos en correspondencia con las necesidades de cada sujeto implicado, íntimamente relacionados con el proceso de adquisición de saberes, mediante: trabajos individuales y colectivos; acciones para adquirir conocimientos prácticos; valoración grupal en sesiones prácticas, con la intención de despertar la capacidad de análisis, la reflexión, la comunicación de juicios críticos a los demás, y por supuesto la de saber aceptarlos cuando los reciben; exposición de experiencias por parte del profesor en formación continua; manejo de habilidades propias de la formación docente; entre otros, así como presentación de un ensayo final con la modelación de diferentes tipos de clases objeto de estudio y en correspondencia con la materia que imparte cada docente.

Se favoreció la adquisición de conocimientos y también se tuvo en cuenta la formación en valores como ya se expresó. Los procedimientos y acciones desarrolladas en el PEA permitieron reforzar entre otras conductas como expresión de los valores, (la responsabilidad, honestidad, laboriosidad y respeto), las siguientes: conducta de formación e instrucción, lo que implica no solo la enseñanza de técnicas habilidades y estrategias sino también mantener y desarrollar las relaciones adecuadas del grupo, los equipos y la coordinación de actividades del mismo según las normas establecidas; conducta democrática donde se ha de facilitar la participación de todos para la toma de decisiones sobre los objetivos, los métodos y las tácticas requeridos; apoyo social dirigido a la preocupación por cada participante, por su bienestar y la del grupo, así como el establecimiento de relaciones de cordialidad.

En los citados procesos se conjugan a partir del empleo de los procedimientos didácticos desarrolladores del PEA la asimilación de contenidos, la formación en valores, donde el primero de ellos es el más flexible, dinámico y variable en correspondencia con el uso que se le otorgue por cada docente. Una representación gráfica de lo antes expuesto se puede apreciar en la figura 1.

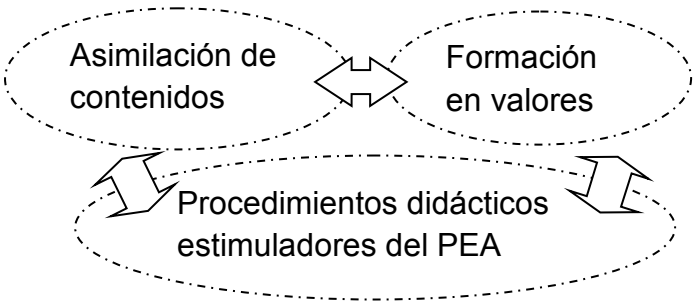

Fig.1: relaciones que propician el empleo de procedimientos didácticos estimuladores.

Resultados alcanzados en relación con del empleo de los procedimientos estimuladores del PEA implementados en la disciplina formación pedagógica:

Resultado de la aplicación de la Técnica de ladov a un grupo del diplomado para adiestrados en tres momentos:

Al ser aplicada la fórmula establecida, en un momento inicial, el resultado fue el siguiente:

$$ISG = \frac{8(1)+12(0.5)+5(0)+4(-0.5)+3(-1)}{32} = 0.3$$

Seguidamente se procedió a buscar en la escala la clasificación según la cifra obtenida al aplicar la fórmula. En este caso es aproximadamente 0,3 lo que significa que el índice de satisfacción grupal (ISG), se encuentra entre no definido y contradictorio y más satisfecho que insatisfecho, con una tendencia a estar más satisfecho que insatisfecho, pues el valor 0,3 se encuentra más próximo a 0,5.

Este resultado reflejó que el grupo objeto de estudio tendía a la posibilidad de satisfacción en relación con su satisfacción por el sistema de actividades desarrolladas y el desarrollo de los cursos y de cierta forma, por extensión con la forma en que se realizó el aprendizaje de los contenidos. En un segundo momento los resultados fueron muy superiores, obteniéndose lo siguiente:

$$ISG = \frac{9(1)+13(0.5)+6(0)+2(-0.5)+2(-1)}{32} = 0.6$$

Esto indica que aún se mantuvo la intención del grupo alrededor de la tendencia a estar más satisfecho que insatisfecho, pero a un nivel cualitativamente superior.

En un tercer momento la aplicación arrojó un resultado muy cercano a la escala de satisfecho, al obtenerse un índice de 0,9 como se puede apreciar a continuación:

$$ISG = \frac{28\,(1) + 2\,(0.5) + 1\,(0) + 0\,(-0.5) + 0(-1)}{32} = 0.9$$

Tal y como se puede observar 28 de los 32 sujetos encuestados al azar que representan el 87,5% se determinaron como satisfechos por el sistema de actividades que se desarrollaron en los cursos talleres. La experiencia se ha generalizado durante cinco años en cursos de diplomado y maestría que han incluido la disciplina formación pedagógica, cuya matrícula ha sido conformada esencialmente por docentes en ejercicio sin formación pedagógica inicial provenientes de diversas carreras.

Los resultados de la aplicación sistemática de la técnica de lo positivo lo negativo y lo interesante (PNI), arrojó que en general se considera positivo el empleo de los procedimientos, pero aún existe la necesidad de contextualizarlos aún más en función de las necesidades específicas de los docentes implicados, en particular desde las didácticas particulares. No obstante se valoró de muy interesante conocer que son tales estrategias y como se aplican en la práctica.

CONCLUSIONES

La contextualización de procedimientos didácticos estimuladores del PEA en docentes que transitan por la formación continua posibilita lograr un mayor nivel de satisfacción hacia las materias que integran la disciplina Formación Pedagógica en los cursos que se desarrollan en la nueva universidad cubana.

El tratamiento que se ofrece al PEA a través de procedimientos didácticos estimuladores para la formación pedagógica de profesores universitarios sin formación pedagógica, puede facilitar una mejor comprensión acerca de que no solo se deben dominar el área del conocimiento de la cual es egresado el docente en ejercicio sino también los aspectos esenciales que demanda la docencia en la educación superior cubana.

Las estrategias didácticas estimuladoras pueden contribuir a disminuir limitaciones características del PEA universitario relacionadas por una parte con el rol pasivo del estudiante que lo conduce a considerar la docencia como transmisión de conocimientos, en tanto, un rol activo lo lleva a una concepción para su desarrollo y por otra, la teoría del aprendizaje que lleva a considerar la acumulación de conocimientos y la memorización o de forma acertada, como interpretación del conocimiento del mundo o entorno ecológico, social y cultural.

REFERENCIA

Acevedo, D., Torres, J. D. y Tirado, D. F. (2015). *Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena* Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v8n5/art07.pdf/recuperado5/3/18

Ademar, H. y Vidales, S. (2011). *Formación docente: desafíos, ideas y propuestas para habitar nuevos escenarios educativos.* Revista educ@rnos, 2 (1), 31-53. Recuperado de : http://revistaeducarnos.com/sites/default/files/educ@rnos2.pdf

Alvarado, I. R., Vega, Z., Cepeda, M. L. y Del Bosque, A. E. (2014). *Comparación de estrategias de estudio y autorregulación en universitarios.* Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 16, No. 1, pp. 137-148. Recuperado de http://redie.uabc.mx/vol16no1/ contenido-alvarado-vegaetal.html 10

Cervera, C., Martí, M. y Alejo S. J. (2012) Formación de docentes para el nivel medio superior, ¿profesión emergente en México? La Habana. Universidad 2012. 8vo Congreso Internacional de Educación Superior.

Piovani, M. (2012). Las políticas de formación docente. Avances y desafíos pendientes. Buenos Aires. Seminario Internacional del II PE - UNESCO).

González, M. C. y Barrientos, N. (2011). *Aprendizaje desarrollador una nueva visión en la educación superior*. Recuperado de http://www.eumed.net/

Gorodokin, I. (2005). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Revista Iberoamericana de Educación.2 – 9.Recuperado de *https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197461*

Monroy, M. (2012). Desarrollo profesional y la formación continua de docentes y directivos. México D.F.; México. (s/e)

Plascencia, B y Lozada, H. D. (2012) .La actualización docente en el contexto universitario. El caso de la Educación Media Superior. La Habana, Cuba: 8vo Congreso Internacional de Educación Superior.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2001) ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

ANEXO 1

Encuesta de diagnóstico inicial:

Estimado alumno: estamos realizando una indagación acerca de tu nivel de dominio de algunas cuestiones básicas que serán abordadas en el curso para conocer en qué medida se requiere profundizar en los aspectos pedagógicos y didácticos que se exigen del docente de la nueva universidad cubana. Requerimos que tus respuestas resulten lo más sinceras posibles. Gracias por tu colaboración.

Facultad:_____

1-Mis expectativas con respecto al curso son:_____

2-¿Los términos Pedagogía y Didáctica son sinónimos? Si ___ No _____

3-¿Conoce Ud. las leyes de la Pedagogía? Si ___ No _____

Si responde afirmativamente mencione una de ellas:_____

4-¿Conoce Ud. las categorías de la Pedagogía? Si ___ No_____

Si responde afirmativamente, mencione una de ellas:_____

5-A continuación se listan algunas tendencias pedagógicas. Evalúe su nivel de conocimiento acerca de las mismas marcando con una cruz sobre la siguiente escala (1: conocimiento mínimo; 5: conocimiento máximo)

Tendencia pedagógica	1	2	3	4	5
La escuela tradicionalista					
La escuela nueva					
La pedagogía liberadora					
El constructivismo					
El enfoque histórico-cultural					

ANEXO 2

Encuesta para implementar la “Técnica de Iadov”:

Objetivo: determinar el nivel de satisfacción del docente (sin formación pedagógica inicial) del empleo de los procedimientos estimuladores del PEA implementados en la disciplina formación pedagógica.

Estimado profesor (a):

Deseamos conocer algunos aspectos relacionados con el desarrollo de las actividades planificadas relacionadas con los procedimientos estimuladores del PEA, en los módulos de la disciplina formación pedagógica que has recibido con vistas a contribuir a tu plena satisfacción personal. Es necesario que leas cuidadosamente antes de responder y que seas completamente sincero(a). Muchas gracias por tu colaboración.

1. Al participar en las asignaturas tus preferencias por las actividades desarrolladas hasta este momento fueron: (sitúalas en el mismo orden en que las consideres).

1ra opción_____2da_____ 3ra_____

2. ¿Qué otras opciones te gustaría incluir dentro del sistema de actividades planificadas ? (sitúalas en el mismo orden en que las prefieras).

1ra opción_____2da_____ 3ra_____

3-Señala al menos tres razones acerca de por qué incluiste las referidas actividades que seleccionaste anteriormente:

4. ¿Por qué seleccionaste la primera opción de la pregunta Nro 1?

5. ¿Formaste parte de algún proyecto o curso relacionado con la formación pedagógica y didáctica ? SI___ NO___ ¿Por qué?

6. ¿Deseas continuar participando en las actividades que a través de los cursos se te ofrecen actualmente relacionadas con la formación pedagógica y didáctica vinculadas a procedimientos estimuladores del PEA? Si__ NO__ NO SE __ ¿Por qué?

7.De las actividades que se realizan en los módulos de la disciplina formación pedagógica. ¿Cuál es la que más te agrada?¿ Por qué?

8. ¿Quisieras continuar aprendiendo sobre los contenidos de los diferentes cursos recibidos ? SI___ NO___ NO SE___¿Por qué?

9. ¿Qué otra actividad te gustaría hacer donde se empleen los procedimientos adoptados en los cursos?

10.¿Qué aspectos positivos tú le encuentras a este tipo de actividad?

11.¿Qué aspectos negativos le hayas a este tipo de actividad?

12.¿Si pudieras seleccionar de nuevo entre varias actividades relacionadas con la formación pedagógica y didáctica vinculadas a procedimientos estimuladores del PEA, elegirías estas que estás desarrollando?

SI___NO___NO SE___¿Por qué?

13.¿Qué actividades te gustarían que se desarrollaran dentro de los cursos ofertados conel empleo de procedimientos estimuladores del PEA ?.¿Por qué?

14. ¿Te gustan las actividades desarrollas, relacionadas con los contenidos de formación pedagógica y didáctica vinculadas a procedimientos estimuladores del PEA ?

__Me gustan mucho. _Me gustan más de lo que me disgustan.__Me son indiferentes._Me disgustan más de lo que me gustan._No me gustan.__No puedo decir.

15. ¿Si pudieras seleccionar otros contenidos para aprender entre varias alternativas elegirías los seleccionados para los cursos ? SI___ NO___ NO SE___¿Por qué?

16. ¿Qué otra cosa te gustaría aprender a través de las actividades relacionadas con los cursos desarrollados ?

17. Acerca de las formas en que se han desarrollado los cursos para que tu aprendas sobre el los temas objeto de estudio:

__Me gustan mucho. _Me gustan más de lo que me disgustan.__Me son indiferentes. __Me disgustan más de lo que me gustan._No me gustan._No puedo decir.

18. ¿Cuáles son tus principales propósitos vinculados a las actividades relacionadas con la formación pedagógica y didáctica ?

19. ¿Consideras que has recibido un sistema de actividades o preparación adecuada a través de los cursos recibidos para asimilar contenidos interesantes desde la formación pedagógica y didáctica? SI___NO___ ¿Por qué?

20. ¿Qué piensas te reportan estas actividades para tus conocimientos?

21. ¿Qué otra cosa te gustaría hacer en un futuro para aprender más en relación con la formación pedagógica y didáctica?

ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN PARA LOS DIRECTIVOS DE LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO PREVENTIVO

STRATEGY OF IMPROVEMENT FOR THE DIRECTORS OF THE UNIVERSITY OF CAMAGÜEY IN THE DIRECTION OF PREVENTIVE WORK

Idalmis Sánchez González (idalmis.sanchez@reduc.edu.cu)

Alodio Mena Campos (alodio.mcampos@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda el problema acerca de cómo superar a los directivos de la Universidad de Camagüey en la dirección del trabajo preventivo. Su objetivo estuvo dirigido a elaborar una estrategia de superación dirigida a los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la dirección del trabajo preventivo. Los métodos empleados fueron entre otros los siguientes: análisis de documentos, encuestas y entrevistas a directivos, así como el método de expertos. El aporte científico de la investigación consiste en: una estrategia de superación dirigida a los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la dirección del trabajo preventivo.

PALABRAS CLAVES: superación, cuadros, trabajo preventivo.

ABSTRACT

This paper addresses the problem of how to overcome the directors of the University of Camagüey in the direction of preventive work. Its objective was directed to elaborate a strategy of overcoming directed to the pictures of the University "Ignacio Agramonte Loynaz" in the direction of the preventive work. The methods used were, among others, the following: analysis of documents, surveys and interviews with executives, as well as the method of experts. The scientific contribution of the research consists of: a strategy of overcoming directed to the cadres of the University "Ignacio Agramonte Loynaz" in the direction of preventive work.

KEY WORDS: overcoming, pictures, preventive work.

INTRODUCCIÓN

Se ha sustentado con acierto que: “En Cuba las propias exigencias de la obra revolucionaria han requerido directivos que posean una cultura integral y adecuada de dirección; aspecto priorizado por el máximo mando de la Revolución desde sus inicios”. (González y Gorguet, 2016, p.2) Ello implica que la experiencia histórica acumulada, los nuevos conocimientos, más las exigencias y retos actuales a la labor profesional de un cuadro o directivo permite reflexionar sobre todo lo que se ha hecho respecto a los puntos de vistas teóricos y prácticos que se han sustentado en la educación acerca del papel que desempeñan en la formación de sus subordinados inmediatos, docentes y alumnos, actividad que requiere de una preparación y capacitación permanentes.

La más alta dirección del MES ha expresado que la Educación Superior deberá enfrentar retos ideológicos, entre ellos la creciente actividad de subversión del enemigo dirigida a las universidades para alentar la deserción y el robo de cerebros. Se ha significado además que los desafíos económicos marcados por la crisis económica

financiera mundial y la situación interna. Entre las prioridades del trabajo se sostiene la formación de un profesional competente, comprometido con la Revolución, así como el fortalecimiento de los claustros para ampliar su excelencia académica. (MES, 2011) Por consiguiente la introducción de cambios en las universidades y la aspiración de que estos se coronen con el éxito tiene entre sus exigencias la preparación y superación que requieren, tanto aquellos que deben conducirlos, como los que deben llevarlos a cabo.

En Cuba se puede apreciar que el Sistema de Formación de Cuadros ha sido objeto de numerosas investigaciones que de acuerdo a González y Gorguet (2016), agrupan en dos grandes grupos: un primer grupo donde se teoriza acerca del origen, esencia, estructura e importancia de dicho sistema, entre las cuales se encuentran los de Manso (2006) y Valiente (2002). A ellos hay que agregar en fechas más recientes otros trabajos como los de González y Gorguet (2016); Pérez, Baute y Maldonado (2017). En este primer grupo los autores se han referido en lo esencial al trabajo con los cuadros del MINED; la superación de los directivos; la preparación de cuadros y reservas en Cuba; la asesoría para la preparación de los directivos de la educación superior.

En un segundo grupo se aprecian investigaciones como las de: Bustamante (2012); Bustamante, Arocha, Pérez, Mirabal y Barroso (2011); Del Sol, Victoria, Ramírez y Torres (2011). Dichos autores han tratado en sus investigaciones entre otras cuestiones: el diagnóstico para el trabajo con los cuadros y sus reservas; el desarrollo de competencias directivas; la preparación de cuadros y reservas de la salud. Los trabajos consultados se toman como referentes por los autores pero no ofrecen aspectos esenciales acerca de cómo instrumentar estrategias con una concepción desde el trabajo preventivo en el nivel universitario.

Por otra parte dentro de la diversidad de conceptos sobre la superación de cuadros y dirigentes se asume la que la considera como: "… un proceso sistemático y continuo, de carácter y contenido pedagógico y político, orientado a la elevación creciente de la profesionalidad de los dirigentes para la mejora constante de su desempeño y los resultados de la organización…" (Valiente, 2002, p.37)

Los autores asumen en el trabajo la superación de los cuadros en la dirección de la prevención, como un proceso activo y asertivo de crear condiciones y/o atributos personales que promueven el bienestar de las personas, por tanto el trabajo preventivo es un proceso dinámico de ayuda, ejercido fundamentalmente por la universidad, la familia y la comunidad, en situaciones diversas bajo la preparación y control de especialistas para fomentar una vida sana acorde con los valores que exige la sociedad cubana actual.

Entre las características que debe poseer la preparación a los cuadros se han considerado: "…el carácter diferenciado, utilización de enfoques, métodos y formas adecuadas, carácter práctico, trabajo en grupo, posibilidad constante de retroalimentación y evaluación permanente. (Maidique, Rodríguez y Martín, 2011, p. 5) Precisamente en el trabajo que presenta los autores, se concibe una estrategia con un contenido basado fundamentalmente en las necesidades de los directivos de la Universidad de Camagüey para enfrentar los problemas relacionados con el trabajo preventivo en el centro.

El objetivo del trabajo estuvo dirigido a elaborar una estrategia de superación para los directivos de la Universidad de Camagüey en la dirección del trabajo preventivo.

Como parte de los métodos y técnicas empleadas se incluyeron las siguientes:

Histórico lógico: Este método permitió profundizar en sus antecedentes, manifestaciones, evolución y el desarrollo del proceso de superación de los cuadros.

Análisis, síntesis, abstracción y generalización teórica: Como procesos lógicos del pensamiento, que permitieron interpretar, procesar y sistematizar la información obtenida tanto teórica como empírica y para arribar a los criterios expuestos.

Inductivo - deductivo: Permitió extraer regularidades, particularmente las referidas a los requerimientos teóricos y metodológicos exigidos al diseño de la estrategia de superación para los directivos de la Universidad de Camagüey sobre la dirección del trabajo preventivo, para elaborar las correspondientes conclusiones.

El sistémico: Se utilizó al concebir los componentes que integran la estrategia con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración, así como las relaciones e interdependencia entre los contenidos.

Análisis de documentos: Permitió profundizar en la fundamentación teórica del tema, en la revisión de documentos normativos e investigaciones tanto teóricas como prácticas.

Encuesta a directivos: Se utilizó para evaluar el estado del trabajo de superación en la Universidad de Camagüey sobre la dirección del trabajo preventivo. Entrevista a directivos: En función del diagnóstico del estado de la superación de los cuadros.

Para el procesamiento de la información obtenida a través de los instrumentos del nivel empírico aplicados a la muestra se utilizó el análisis porcentual y la estadística descriptiva para expresar los resultados obtenidos cuanti-cualitativamente.

Estrategia de superación para los directivos de la universidad de Camagüey como principal resultado

A continuación se presenta un resumen de la estrategia como principal resultado obtenido en el trabajo, presentándose algunas acciones como ejemplo por cada dirección estratégica:

Introducción – Fundamentación:

En la estrategia que se propone los principios del proceso de preparación y superación de los cuadros que se asumen son los siguientes:

> La preparación y la superación de los cuadros y sus reservas es parte integrante del sistema de trabajo con los cuadros, no es un fin en sí mismo. (…)
>
> La evaluación principal de los resultados de la preparación y la superación de los cuadros será por su desempeño, por los resultados concretos de la actividad que dirige, por el clima social que exista en su entorno, por la forma en que se materialicen en su radio de acción las indicaciones del Partido y el Gobierno. (…)
>
> El jefe de cada organismo de administración del Estado, consejo de administración provincial o entidad, es el máximo responsable de la preparación y la superación de su colectivo. (…)

> Cada cuadro es responsable de su preparación y de su superación. (…)
>
> La preparación y la superación de los cuadros debe concebirse a partir del concepto de la integralidad de estos y organizarse como un sistema (…) (Pérez, Baute y Maldonado, 2017, p.p.5-6).

Al analizar la importancia del trabajo preventivo en la superación de los cuadros se puede apreciar que, este proceso transita desde la formación sistemática de intereses, inclinaciones, desarrollo de habilidades y capacidades, pasando por la preparación y orientación de los mismos para que sean capaces de seleccionar la correcta estrategia preventiva dentro del marco de las necesidades sociales hasta su desempeño en las tareas asignadas.

Objetivo general: Superar a los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la dirección del trabajo preventivo.

Primera etapa: Diagnóstico – Preparatoria.

Dirección 1: Diagnóstico del estado inicial de la superación de los directivos de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, sobre la dirección de trabajo preventivo.

Objetivo específico**:** Diagnosticar el estado inicial de la preparación con que cuentan los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, para la capacitación sobre la dirección de trabajo preventivo.

Acción 1.Análisis de la caracterización psicopedagógica y sociocultural de los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, para la preparación sobre la dirección de trabajo preventivo.

Responsable: Director de cuadros dela Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Cuadros de todos los niveles de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”. Plazos para la realización**:** 1ra quincena de septiembre.

Formas de evaluación: Valoración cuantitativa y cualitativa de la caracterización psicopedagógica y sociocultural de los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Acción 2. Elaboración de los instrumentos para la determinación del estado inicial de la preparación de los cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Directivos de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” Plazos para la realización: 2da quincena de septiembre.

Instrumentos de evaluación: Encuestas y entrevistas.

Dirección 2: Planificación de las acciones que integran la estrategia de superación de las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Objetivo específico: Planificar las acciones que se desarrollarán en las etapas de capacitación y conclusiva.

Acción1. Planificación de las acciones que se desarrollarán en las etapas de superación y conclusiva.

Responsable: Director de cuadros dela Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”. Plazos para la realización: 1ra quincena de noviembre.

Formas de evaluación: Valoración cuantitativa y cualitativa de las acciones propuestas en el plan y su concepción en la dirección del trabajo preventivo.

Acción 2. Determinación de los plazos de cumplimiento, participantes, responsable y forma de control de cada una de las acciones propuestas.

Responsable: Director de cuadros dela Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Estructuras de dirección de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Plazos para la realización: 2 da quincena de noviembre.

Formas de evaluación: Valoración de los plazos de cumplimiento, participantes, responsable y forma de control propuestos.

Dirección 3: Motivación sobre trabajo preventivo.

Objetivo específico: Propiciar un ambiente favorable que posibilite las relaciones cordiales entre los miembros de las estructuras de dirección y el Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, para, la disposición hacia la transformación y las reflexiones teóricas en torno a la dirección del trabajo preventivo.

Acción 1. Taller de Técnicas participativas para la motivación

- Técnica participativa de presentación “Yo soy….”

- Técnica participativa “Solo el colectivo”

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros y estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”. Plazos para la realización: 2 da quincena de diciembre.

Formas de evaluación: Valoración del nivel de motivación alcanzado por los directivos.

Acción 2. Intercambio de experiencia sobre trabajo preventivo en Cuba y en particular en la Educación Superior.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” y estructuras de dirección correspondientes. Plazos para la realización: 1ra quincena de enero.

Formas de evaluación: Valoración de los resultados de las técnicas a través de la técnica de lo Positivo lo Negativo y lo Interesante (PNI).

Segunda etapa: Superación de los cuadros.

Dirección 1: La superación para el trabajo preventivo en diferentes etapas.

Objetivo específico: Analizar con las estructuras de dirección de la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz" diferentes temas de objeto de interés para la superación de los cuadros mediante la utilización de diversos documentos a un nivel productivo.

Acción 1. Desarrollo de talleres con los temas:

- Ignacio Agramonte Loynaz. Vida y obra. La educación en la manigua camagüeyana.

- El pensamiento de José Martí acerca de la educación y el maestro.

- Enrique José Varona, su legado histórico.

- Julio Antonio Mella: La Universidad Obrera José Martí.

- Gertrudis Aguilera (Tula). Cultura, Salud y Educación.

- Ernesto Guevara de la Serna .Aspectos de su ida y obra revolucionaria. La educación en la Sierra Maestra.

-El trabajo de prevención en las instituciones educativas. Invitado Dr. Héctor Áreas.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz".

Participantes: Director de cuadros y cuadros de diferentes niveles de la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz".

Plazos para la realización: Frecuencia mensual (Preparación metodológica de las estructuras de dirección de Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz").

Formas de evaluación: Autoevaluación, heteroevaluación y cohevaluación.

Acción 2.Taller de reflexión y debate sobre el pensamiento pedagógico de Fidel Castro y la obra educacional de la Revolución cubana.

Objetivo: Valorar el pensamiento pedagógico de Fidel Castro y la obra educacional de la Revolución cubana sobre la dirección del trabajo preventivo, mediante el empleo de la Técnica de la Reja a un nivel productivo.

Título: El pensamiento pedagógico de Fidel Castro y la obra educacional de la Revolución.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Proyecciones fijas, videos y power point. Documentos escritos sobre discursos y reflexiones del Fidel Castro.

Responsable: Director de cuadros de Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

Participantes: Director de cuadros y directivos de la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz"

Formas de evaluación: Preguntas insertadas, cohevaluación y autoevaluación.

Plazos para la realización: Primera quincena de Febrero.

Dirección 2: Superación para el trabajo preventivo en directivos de la Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", desde sus fundamentos teóricos y metodológicos.

Objetivo específico: Valorar con los directivos de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, los fundamentos teóricos y metodológicos de los trabajos preventivos establecidos para el MES con el empleo de diferentes medios y métodos a un nivel productivo.

Acción 1.Taller de reflexión sobre los aspectos fundamentales sobre trabajo preventivo.

Objetivo: Valorar los aspectos fundamentales sobre el trabajo preventivo: su importancia, principios, etapas, contenidos y los fundamentos que la caracterizan para propiciar conocimientos, motivaciones y actitudes positivas en la dirección del trabajo preventivo mediante el empleo de diversos medios de enseñanza a un nivel productivo.

Tema: Concepción teórica metodológica del trabajo preventivo: una herramienta para su dirección en la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”

Contenidos: Definiciones, principios, etapas, contenidos, fundamentos, e importancia del trabajo preventivo.

Método: Elaboración conjunta.

Medios: Proyecciones fijas, videos, power point; materiales impresos seleccionados sobre el tema; tesis relacionadas con la temática objeto de investigación.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros y directivos de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Plazos para su realización: 2 da quincena de Febrero.

Formas de evaluación: Técnica de PNI. (Positivo, Negativo, Interesante).

Acción 2.Taller de reflexión sobre las formas de organizar el proceso para propiciar conocimientos, motivaciones y actitudes positivas hacia el trabajo preventivo.

Objetivo: Valorar la misión, las formas de organizar el proceso para propiciar conocimientos, motivaciones y actitudes positivas hacia el trabajo preventivo a empleando la reflexión y el debate a un nivel productivo.

Título: El trabajo preventivo: misión, formas de organización, su manifestación en la práctica pedagógica.

Contenidos: Formas de organización, misión, conocimientos acerca de la metodología del trabajo preventivo , habilidades para utilizar la información necesaria y suficiente en el proceso de comunicación para su dirección, diagnóstico de las características del territorio, la escuela, la familia y la comunidad para su desarrollo, introducción del contenido y la metodología del trabajo preventivo en su actividad de dirección, conocimiento de la política educacional y las características, necesidades de La Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey en relación con el trabajo preventivo, conocimiento de la preparación y el estado de implicación de la escuela, la familia y la comunidad, conocimiento del trabajo preventivo en el sistema de trabajo.

Método: Reflexión y debate.

Medios: Documentos rectores de la política educacional cubana, resoluciones Ministeriales sobre el trabajo preventivo y materiales impresos seleccionados sobre el tema. Videos, medios de proyección fijos y power point.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”

Participantes: Director de cuadros y cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Forma de evaluación: Técnica de PNI (Positivo, Negativo, Interesante), valoración del taller y registro de las vivencias de las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”

Plazos para su realización: 1 era quincena de marzo.

Dirección 3: Superación sobre la dirección del trabajo preventivo desde la realización del Entrenamiento Metodológico Conjunto.

Objetivo específico: Superar a los directivos de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”, a través del Entrenamiento Metodológico Conjunto a un nivel productivo.

Acción 1.Entrenamiento Metodológico Conjunto sobre la aplicación de los conocimientos adquiridos por los integrantes de las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Objetivo específico: Demostrar cómo se logra la integralidad de los contenidos anteriores en la dirección efectiva del trabajo preventivo, a través del trabajo armónico y coherente de las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Contenidos: Resoluciones Ministeriales que rigen el trabajo preventivo. Organización y dirección de los diferentes momentos de la actividad: Orientación, Ejecución y Control. Elementos básicos de la metodología para la dirección del trabajo preventivo. (Métodos y procedimientos para organizar y dirigir el proceso)

Plan de acciones:

- ✓ Primer Momento:

Intercambio con los integrantes de las estructuras de dirección de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, donde se realice el entrenamiento para explicarles los objetivos del mismo y valorar las potencialidades de cada directivo así como, los principales avances y deficiencias en la organización, dirección y desarrollo del trabajo preventivo.

- ✓ Segundo momento:

Comprobación del dominio que poseen los integrantes de las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” de los contenidos a entrenar.

Comprobación de la implementación en la práctica de los contenidos a entrenar.

Demostración por parte de los especialistas a partir de las dificultades detectadas en los contenidos entrenados.

- ✓ Tercer momento:

Intercambio con los integrantes de las estructuras de dirección de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” para valorar los resultados del mismo y la elaboración de un plan de acciones en correspondencia con las dificultades y los logros detectados, definiendo los responsables y plazos de cumplimiento de las mismas.

Plazo de cumplimiento: 1 era quincena de mayo.

Tercera etapa: Conclusiva-valorativa.

Dirección 1. Evaluación de los resultados de la superación de los cuadros de las diferentes estructuras de dirección de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” en la dirección del trabajo preventivo.

Objetivo: Evaluar la preparación de la estructura de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”a partir de los talleres, los entrenamientos y demás acciones de la estrategia de superación.

Acción 1. Taller de reflexión con los participantes en el proceso de ejecución de la estrategia de superación para las estructuras de dirección de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros y directivos de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”

Plazos para la realización: Segunda quincena de junio.

Formas de evaluación: Autoevaluación, cohevaluación y heteroevluación de los cuadros participantes en el proceso de ejecución de la estrategia de superación.

Acción 2. Aplicación de instrumentos para el diagnóstico final del estado de la superación alcanzada de los cuadros en la dirección del trabajo preventivo.

Responsable: Director de cuadros de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Participantes: Director de cuadros y directivos de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”

Plazos para la realización: Segunda quincena de junio.

Evaluación: Análisis y valoración de los resultados de los instrumentos aplicados.

Con el interés de realizar una valoración de la estrategia, se utilizó el método de consulta a expertos en función de obtener el juicio crítico de especialistas con dominio del tema. Fueron evaluados positivamente por los expertos entre otros aspectos el carácter contextualizado de la estrategia, sus posibilidades de empleo en las condiciones de la universidad y su nivel de actualización en correspondencia con las exigencias de la nueva universidad cubana.

CONCLUSIONES

Históricamente la superación de los cuadros en la dirección del trabajo preventivo ha contado con antecedentes que apuntan a considerarlo como un tema prioritario en la universidad cubana actual. Las indagaciones empíricas realizadas permitieron realizar el diagnóstico del estado de la superación de los cuadros e identificar las insuficiencias en la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la dirección del trabajo preventivo.

Se alcanzó el objetivo propuesto al elaborar una estrategia de superación contentiva de tres etapas: diagnóstico-preparatoria, de capacitación y conclusiva donde de forma particular se da salida al trabajo político e ideológico mediante acciones encaminadas a una capacitación que reúne todos los requerimientos de la superación de los cuadros en la dirección para el trabajo preventivo contextualizada.

La elaboración de la estrategia de superación presenta un carácter integrador, que contempla la creación de espacios de debate y reflexión, el empleo de diversos recursos y medios, técnicas participativas, así como la realización de talleres o intercambios, con la participación activa de los cuadros de diferentes instancias en la dirección del trabajo preventivo.

Los expertos consideraron como viable la propuesta de estrategia para la superación de los cuadros en el trabajo preventivo en el contexto de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

REFERENCIA

Bustamante, L. M. (2012). La superación para profesores vinculados a la preparación de cuadros y reservas de la salud. Tesis en opción al título de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona."

Bustamante, L. M., Arocha, C., Pérez, J., Mirabal, M. y Barroso, Z. (2011). *Caracterización del claustro que imparte los diplomados de Dirección en Salud.* Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000100006

Del Sol, A.N., Victoria, I., Ramírez, R. y Torres, A. (2011). *Procedimiento para el desarrollo de competencias directivas en la empresa azucarera Colombia.* Observatorio de la Economía Latinoamericana. Recuperado de http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cu/2011/tspb.html

González, R. y Gorguet, M. (2016). *Preparación y superación de cuadros directivos y reservas en Cuba.* Recuperado de http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/814/html

Maidique, M. C., Rodríguez, I. y Martín, M. A. (2011). La preparación de los directivos en la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica en la especialidad de Cultura Física *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 16, Nº 160, Septiembre.

Manso, M. (2006). El sistema de trabajo con los cuadros del MINED. Tesis en opción al título de Máster en Pedagogía Profesional]. La Habana. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar".

Ministerio de Educación Superior (2011). Estrategia maestra principal para el trabajo preventivo. La Habana, Cuba: (s.e)

Pérez, V. B.; Baute, M. y Maldonado, M. T. (2017). La asesoría: una forma de organización para la preparación de los directivos de educación superior en la evaluación profesoral . Revista Universidad y Sociedad, Vol. 9 Núm. 3

Valiente, P. (2002). Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".

ACCIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA PREVENCIÓN DE MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA EN JÓVENES UNIVERSITARIOS

ACTIONS OF EDUCATIONAL INTERVENTION FROM THE UNIVERSITY EXTENSION FOR THE PREVENTION OF MANIFESTATIONS OF VIOLENCE IN UNIVERSITY YOUNG PEOPLE

Sonia Martínez Cabalé (sonia.martinez@reduc.edu.cu)

Yudith de la Caridad Sotomayor Gil (yudith.sotomayor@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Las conductas violentas cambian su expresión de acuerdo a las características de la realidad histórico-social, expandiéndose a buena parte de los contextos en los que se desarrolla. Esta situación preocupa a la humanidad porque al afectarse las relaciones interpersonales entre los seres humanos, se instaura también la violencia en los espacios donde estos se desenvuelven, en este caso la escuela, la familia y la comunidad. Las investigaciones sobre la violencia generalmente se dedican a analizar resultados estadísticos, que permiten conocer en cuánto se expresa el fenómeno, el análisis de las causas y los estudios de caso, pero no proyecta la intervención desde la acción educativa. En la carrera de Educación Primaria de la Universidad de Camagüey, se puede constatar en la práctica escolar mediante la observación diaria de los estudiantes que se están formando como maestros primarios, que en su modo de actuación expresan de forma sistemática, gestos y una actuación física violenta en sus interrelaciones con otros estudiantes y profesores, que llevan a la toma de medidas disciplinarias, con implicaciones graves. Por ello, la investigación tiene como objetivo implementar acciones de intervención educativa desde la extensión universitaria hacia las manifestaciones de violencia en jóvenes universitarios. Se utilizan los métodos teóricos y empíricos: análisis -síntesis, histórico- lógico, observación, entrevista, cuestionario, técnicas de los diez deseos y completamiento de frases. De las regularidades obtenidas se derivan acciones de intervención educativa flexibles que se pueden adaptar a las situaciones de los sujetos y sus grupos.

PALABRAS CLAVES: prevención, violencia, agentes socializadores, intervención educativa, extensión universitaria.

ABSTRACT

The violent behaviors change their expression according to the characteristics of the reality social and historical; expanding to good part of the contexts in those that it is developed. This situation worries the humanity because when being affected the interpersonal relationships among the human beings, it is also established the violence in the spaces where these they are unwrapped, in this case the school, the family and the community. The investigations about the violence are generally devoted to analyze statistical results that allow to know in how much it is expressed the phenomenon, the analysis of the causes and the case studies, but it does not project the intervention from the educational action. In the career of Primary Education of the University of

Camagüey, you can verify in the school practice by means of the daily observation of the students that you/they are being formed as primary teachers that express of systematic form, expressions and a violent physical performance in their interrelations with other students and professors that take to the taking of disciplinary measures, with serious implications in their performance way. For it, the investigation has as objective to implement actions of educational intervention from the university extension toward the manifestations of violence in university youths. The theoretical and empiric methods are used: analysis-synthesis, historical-logical, observation, interviews, questionnaire, technical of the ten desires and completion of sentences. Of the obtained regularities, they are derived flexible actions of educational intervention that can adapt to the situations of the fellows and their groups.

KEY WORDS: prevention, violence, socializing agents, educational intervention, university extension.

INTRODUCCIÓN

La prevención se trata desde diferentes contextos de actuación profesional y sus elementos conceptuales de igual modo repercuten en los mismos; en el caso que ocupa, se refiere a la esfera educacional. Varios son los espacios que encuentra para su concreción, los que se aprovechan en mayor o menor medida, dado por diversos factores que se deslizan desde el desconocimiento profesional hasta la falta de acción por inconsciencias de los agentes actuantes que deben puntualizar su ejecución. Este trabajo tiene como finalidad: implementar acciones de intervención educativas desde la extensión universitaria implicando a los agentes educativos: universidad – familia – comunidad para la prevención de las manifestaciones de conducta violenta en jóvenes universitarios.

Las diversas investigaciones, así como la creación de grupos a nivel nacional y provincial permiten constatar que aún es insuficiente el accionar de todos los agentes con respecto a la prevención, la cual es parte de la política del Estado Cubano y se dirige, entre otros aspectos, a garantizar la inclusión y la equidad social de todos los miembros de la sociedad.

Algunas consideraciones sobre la prevención

A la prevención educativa se le brinda un tratamiento teórico por diferentes autores cubanos, los que, además, enfatizan en sus principios fundamentales, entre ellos son significativos los criterios de autores como: Castro (2005); Fontes (2006); Bermúdez (2011), entre otros. La participación activa de todos los agentes educativos resulta imprescindible en el proceso preventivo, en este caso, en la universidad deben participar activamente los profesores (as) del año a través de sus actividades docentes, la ejecución de las estrategias curriculares, los proyectos educativos de año y las actividades de extensión universitaria.

Uno de los problemas actuales sobre los cuales el sistema educacional debe trabajar es la prevención de las manifestaciones de violencia. La violencia en general como problema social y cultural, adquiere en la contemporaneidad una significación social negativa de gran envergadura y cobra mayor relevancia en la actualidad, pues se evidencia el aumento de la agresividad hacia el prójimo y, por tanto, la necesidad

imperiosa de su análisis, con el objetivo de abordar las causas que la originan, sobre todo, en jóvenes universitarios.

Atendiendo a este análisis, se infiere que la conducta humana es aprendida, adquirida por transmisión social, el ser humano es resultado de los grupos a los que pertenece, por lo que hay que diferenciar los procesos psíquicos primarios ligado al desarrollo del cerebro y a los factores sociales. Es cierto que las condiciones biológicas, están mediatizadas por toda la experiencia histórico-social, pero en cada individuo, se refracta desde su experiencia particular y sobre la base de su desarrollo biológico y psicológico, que desde muy temprano comienza a formarse en el seno familiar teniendo en cuenta, además, los factores sociales como la escuela y la comunidad, que desempeñan un papel importante en este proceso. De lo anterior aparece o se manifiesta la violencia como patrón de conducta, que al hacerse cotidiano se traduce en comportamientos donde el afectado no distingue su alcance y connotación en su mundo espiritual y afectivo.

Las manifestaciones de violencia en estos jóvenes tienen múltiples causas que no solamente se engendran en el seno familiar, sino que estas se expresan en todos los contextos de actuación, pero con más frecuencia en aquellos donde permanecen un mayor tiempo. La experiencia en la práctica profesional de las autoras de esta investigación como docentes, determina que entre las características de las manifestaciones de violencia de algunos jóvenes que estudian en la universidad se aprecian con frecuencia las siguientes:

1- Expresiones ofensivas en sus relaciones interpersonales.

2- Exclusión de algunos jóvenes dentro del grupo a partir de características propias de la personalidad.

3- Amenazas de maltrato físico por disputas entre compañeros.

4- Maltrato psicológico a compañeros del grupo con características que los diferencian de los demás.

5- Discriminación por manifestaciones conductuales con identificación sexual con el mismo sexo.

6- Existencia de líderes negativos que imponen reglas de convivencia en el grupo y en la comunidad universitaria.

7- Abuso de palabras obscenas en contextos inapropiados en la universidad.

8- Impuntualidad y mal uso del vestuario en el ámbito escolar.

Por las razones expuestas con anterioridad se deducen los elementos que argumentan algunas manifestaciones inadecuadas en los jóvenes que ingresan hoy a la Educación Superior en las distintas especialidades y que por ende corresponde corregir y compensar dentro del proceso docente- educativo desde la extensión universitaria implicando a los agentes educativos: universidad – familia – comunidad.

La extensión universitaria es una manifestación de la relación dialéctica entre la Universidad y la Sociedad, cuyo fin es la promoción de la cultura, es decir, aquel en que se establece la relación entre la cultura y la elevación del nivel cultural de la sociedad

en general, a través, de la función extensionista, la está dirigida a llevar toda esa cultura a través de proyectos comunitarios al utilizar la promoción como método esencial.

A pesar de existir como potencialidades los proyectos educativos, el trabajo en los colectivos pedagógicos de año, la experiencia de los docentes en el trabajo con las carreras y en la formación educacional, existen limitaciones en cuanto a que son insuficientes las actividades de extensión universitaria para prevenir las manifestaciones de violencia en los jóvenes desde las asignaturas, los profesores tienen poca preparación para el tratamiento a la diversidad, no existe diagnóstico certero de la esfera afectivo-motivacional lo que limita determinar las conductas violentas y no se utiliza el estudio de caso en los colectivos de año, de ahí que los fundamentos básicos para la intervención educativa coinciden con los principios de la prevención, entre lo que se encuentran:

-Del diagnóstico precoz.

-Definición de inicio de acciones preventivas tempranamente como condición imprescindible.

-Del carácter sistémico de la intervención y el seguimiento.

-Del enfoque ecológico.

-Desarrollo de la labor preventiva y el control de su eficacia, mediante un sistema coordinado de acciones, ejecutadas por diferentes elementos integrados.

-Del carácter dialógico de la decisión y la acción preventiva.

A partir de estos presupuestos teóricos, se considera que se pueden elegir las acciones concretas más adecuadas para conseguir los resultados deseados. Eso significa que dentro de un proceso de participación, donde todos son necesarios y bienvenidos, resulta más fácil motivar a los sujetos individuales a proponerse, diseñar, ejercitar, y consolidar, cambios sustanciales en la conducta cultural y social en general.

SOBRE LA PROPUESTA.

Las acciones elaboradas tienen como objetivo general:

1-Elevar el conocimiento de los jóvenes universitarios para prevenir y disminuir las manifestaciones de violencia.

Actividades a desarrollar:

Taller Inicial: Autovaloración de los jóvenes a partir del autodiagnóstico de las conductas violentas.

El objetivo de esta actividad es diagnosticar el conocimiento de las actitudes violentas a partir de la autovaloración de las manifestaciones de violencia.

Indicaciones metodológicas: Los facilitadores de este taller tendrán la labor de demostrarles a los jóvenes cómo se opera con estos instrumentos y para ello deben tener en cuenta tres momentos importantes en la actividad:

Introducción: Primer momento: Se desarrollar la base orientadora para la actividad y se potencia la ayuda y la importancia del autodiagnóstico como primicia para poder accionar con posterioridad en su modo de actuación y de esta forma eliminar la

violencia en el joven dada la repercusión que esta tiene en el desarrollo de su personalidad.

Para lo cual es de gran importancia conversar sobre:

¿Qué es la violencia?

¿Qué daños ocasiona esto al desarrollo de la personalidad de los jóvenes?

Se harán valoraciones referidas a si ellos consideran que está exento de este problema que agobia hoy al mundo.

Se realizarán algunas consideraciones teniendo en cuenta los diferentes tipos de violencia.

Segundo momento: Los jóvenes a partir del conocimiento adquirido se auto diagnostican, ellos mismos deben autoevaluarse. Se les orienta la consulta de las acciones educativas que se ofrecen para cada situación resultante del autodiagnóstico.

Tercer momento: Se harán las conclusiones de la actividad y los participantes expresarán sus criterios en cuanto al nivel de productividad que le propiciará el taller, además se hará referencia a cómo lo van a implementar en la actuación diaria al comunicarse entre ellos. Luego del primer taller se les orienta la ejecución de las acciones de intervención educativa según las reflexiones y resultantes del autodiagnóstico.

Acciones educativas para que los jóvenes implementen en su actuación diaria:

En caso de violencia verbal se sugiere:

1-Al iniciar cada día saludar y procurar que sea el mejor y el más productivo de estos.

2-Al concluir cada día desear un buen sueño.

3-Recomendar y exigir dar los buenos días a las personas con las que comparte mostrándole las ventajas que esta actitud afable le proporciona día a día.

Estas acciones van encaminadas a renovar los lazos afectivos que pueden estar quebrantados por algunas diferencias de criterios con otros jóvenes

4-Siempre que se regrese del área docente, procurar un espacio para interesarse por conversar con los miembros de la familia y compañeros, saber cómo lo pasaron y si tuvieron alguna contrariedad durante el día, a lo que se reaccionará de forma paciente y sin impulsividad, se hará una escucha de la situación y se esperará el momento oportuno para dar criterios, dejando la opción de elegir cómo actuar.

5-Hablar moderadamente, con tono jocoso, sin imponer, dar la opción de que el interlocutor sea transparente consigo mismo. El tono de voz trasmite emocionalmente los sentimientos de las personas con que nos comunicamos, favoreciendo el desarrollo de la personalidad de los jóvenes.

6-Respetar el espacio de privacidad cuando conversan otras personas o con otros jóvenes y solo interferir si se pide nuestro criterio.

Esto va a permitir ganar la confianza de las personas en el lugar de estudios, poder acercarse más, cuando necesiten tomar una decisión. Ellos deben ver la amistad como la opción más acertada.

Para la violencia psicológica: En este caso es más difícil interiorizar el autodiagnóstico a los jóvenes. Las premisas de estas acciones son las siguientes:

1-En todos los momentos se debe ser gentil y afable, expresar los criterios sin herir los sentimientos de los demás y hacer un llamado a la conciencia de cada uno en el asunto que se trate dando todos los argumentos que puedan ayudar a convencer, dar tiempo a que se reflexione sobre lo planteado y con posterioridad pedir los criterios.

2-Exigir ser respetuosos con los demás, no herir y no agredir a nadie ni con un mal pensamiento, no alimentar sentimientos de rencor, odio, ni venganza ante ninguna situación, ver la tolerancia ante la vida como principio infalible.

3-Enseñar a perdonar los errores y los de los demás y a aprender de los errores.

4-No inculcar principios únicos que puedan dañar la integridad de sus valores humanos.

Al implementar estas acciones diariamente se logrará suplantar cualquier modelo errado que se está efectuando.

Para la violencia física: En este caso el autodiagnóstico es más fácil dado en que es el tipo de violencia más difundido, no obstante se debe acometer todas las acciones recomendadas con anterioridad y las que se expondrá:

1-No agredir bajo ningún motivo, resolver las diferencias con el principio del entendimiento dando la opción de elegir el modo de actuación y enseñar a aprender de los errores.

2-Ser ejemplo de todo lo que se predique, de forma sistemática, y en el caso de que se cometa el error, disculparse con las personas.

3-Quitar de los modos de actuación respuestas que implique conductas violentas en cualquier escenario de actuación.

4-Dejar atrás, a partir de que se consulten estas acciones cualquier rasgo de personalidad violenta.

Con la aplicación de estas acciones se experimenta el cambio que se propone, mejora de forma significativa las relaciones con los compañeros, y se elimina cualquier brecha para que entre el virus de la violencia y sus manifestaciones.

Acción 1.- La comunicación con los demás.

Objetivo: Valorar la importancia de la comunicación en el establecimiento de las relaciones interpersonales.

Recursos: Fotografías

Introducción: Se comenzara con una panorámica de cómo va ser el desarrollo de la actividad.

-- Se realiza la técnica participativa de presentación, esta se realizará a través de varias fotografías con el objetivo de conocer acerca de las vivencias individuales de los jóvenes y cómo estas le afectan positiva o negativamente.

Materiales: varias fotografías que reflejen diferentes objetos, personas, paisajes o actividades, de preferencia en colores, pegadas en una cartulina.

Pasos a seguir:

-- Los jóvenes forman un círculo (pueden ser dos, según la cantidad), alrededor de varias fotografías, previamente colocadas de un modo arbitrario, de manera que todos los integrantes puedan observarlas.

-- Se da un tiempo razonable para que cada uno elija una fotografía, con la que más se identifique, de acuerdo a su personalidad: modo de vida, preferencias, que le recuerde alguna anécdota de su vida, alguna vivencia positiva o negativa.

-- Después que todos los participantes han escogido su fotografía, se presentan uno a uno, muestran la misma y explican el motivo por el que escogieron esa fotografía, cómo y por qué se identifican con ella.

-- Discusión: Resumen los aspectos más significativos que se han presentado: sus gustos, sus preferencias, sus vivencias, y los intereses que resultaron comunes e individuales, la meta es lograr que los jóvenes reflexionen sobre en qué consiste la comunicación asertiva y su importancia en las relaciones interpersonales.

Desarrollo: Los jóvenes proponen las reglas, bajo la orientación del líder que estará atento a las proposiciones, se realizan sugerencias. Deben quedar reglas como:

Escuchar y prestar atención a quien habla.

Dar su opinión aunque sea diferente a la del grupo, (todos los planteamientos son válidos).

Responder siempre que entienda pertinente, sin sentirse obligado.

Mantener la discreción de las cuestiones personales que se compartan en el grupo, no realizar comentarios fuera del contexto del mismo.

Realizar las preguntas sobre aspectos en los que tenga dudas. Se pueden identificar o ser anónimas.

Ayudar con su participación, a que el grupo y las acciones cumplan con sus objetivos.

Comentar que el tema de la acción está relacionado con la comunicación y su importancia en las relaciones interpersonales.

Respetar la opinión del otro.

Cuando se discrepe que sea de la idea y no de la persona.

Conclusiones: Se destacan los participantes más activos, se estimula al grupo en general y se pide mencionar algún elemento favorecedor de la comunicación aprendido para la evaluación del objetivo.

Acción 2.- Las relaciones interpersonales.

Objetivo: Analizar los elementos que conforman las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.

Recursos: Tarjetas, papelógrafo, pizarra.

Técnica participativa: Lluvia de ideas.

Introducción: El taller del grupo comentara que realizaron la técnica Lluvia de Ideas.

Objetivo de la técnica participativa: Unificar ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre las relaciones interpersonales y colectivamente llegar a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes.

Pasos a seguir:

1-El moderador debe hacer una pregunta clara, donde exprese el objetivo que se persigue. La pregunta debe permitir que los participantes puedan responder a partir de su realidad, de su experiencia.

2- Cada participante debe decir una idea a la vez para poder saber lo que todos piensan sobre el tema.

En esta etapa de la lluvia de ideas no se permiten discutir las ideas que van surgiendo. Solamente se les pide al compañero que aclare lo que dice, en caso de que no se haya entendido. La cantidad de ideas que cada participante exprese, puede ser determinada de antemano por el moderador o puede no tener límites. Todos los participantes deben decir por lo menos una idea.

3- Mientras los participantes van diciendo las ideas, el coordinador va anotándolas en la pizarra. Otra forma es que varios compañeros las anoten en cuadernos de papel.

¿Cómo anotar?

La anotación de la lluvia de ideas puede hacerse tal y como va surgiendo, en desorden, si el objetivo es conocer la opinión que el grupo tiene de un tema específico, una vez terminado este paso, se discute para escoger aquellas ideas que resuman la opinión de la mayoría del grupo, o se elaboran en grupo las conclusiones, realizándose un proceso de delimitación o recorte de ideas. Si el objetivo es analizar los diferentes aspectos de un problema o hacer el diagnóstico de una situación, es importante ir anotando las ideas con un cierto orden. Agrupando las ideas en columnas. Al final se obtendrán varias columnas o conjuntos de ideas que nos indicarán dónde se concentra la mayoría de las opiniones del grupo, lo que permitirá ir profundizando cada aspecto a lo largo de la discusión o proceso de formación.

Desarrollo: La definición de las relaciones interpersonales se hace sobre la base del ordenamiento de ideas, los participantes expondrán sus criterios acerca de que son las relaciones interpersonales, y los elementos que influyen en el establecimiento de las mismas.

Al concluir la técnica se realizan generalizaciones y se llega al consenso de qué son las relaciones interpersonales y se puntualiza: Las relaciones interpersonales juegan un rol fundamental en la actividad humana en los diferentes hábitos sociales en los que se desarrolla y tiene por base la comunicación.

--Se comenta: La comunicación propicia las relaciones interpersonales, lo que puede comprenderse si se presta atención a las funciones que esta cumple, así como también a los principios sobre los que se sustenta el proceso comunicativo.

Se debe precisar por los jóvenes participantes los principios sobre los que se sustenta el proceso comunicativo y la necesidad de cumplir con estos en las interrelaciones interpersonales.

Conclusiones: Se destaca la participación individual y del grupo, así como la importancia de la correspondencia entre lo que se dice y lo que se hace.

-¿Por qué es importante conocer los aspectos que se contemplan para el establecimiento de las relaciones interpersonales?

Acción 3.- Los conflictos familiares.

Objetivo: Autorreflexión de los miembros del grupo sobre los conflictos familiares.

Introducción: Conversatorio con los participantes en cuanto a los conflictos familiares, respecto a la relación con los padres: relación madre-hija en lo referente a:

- Las participantes casadas y con hijos.
- Familias disfuncionales donde la madre asume el rol protagónico.
- Relaciones interpersonales afectadas por el grado de socialización y relación individual con padrastros.

Observación de la película cubana Doble juego.

Objetivo del visionado: Debatir las situaciones problémicas que aparecen en la película como material educativo.

Desarrollo: Intercambiar criterios a partir de la reflexión anterior sobre las situaciones que aparecen en la película, arribando a conclusiones valorativas.

Evaluación de las acciones.

Para la evaluación de las acciones se propone hacer un análisis cualitativo y cuantitativo donde se valoren los cambios que se han operado en los modos de actuación de los jóvenes, si las acciones educativas propuestas han constituido factores protectores de la personalidad que les han permitido no incurrir en conductas que expresen manifestaciones de violencia, psicológicas o verbal , lo que afecta las relaciones interpersonales, en los diferentes contextos de actuación, considerando que se limita el desempeño profesional de los estudiantes. Para lo cual se precisa desterrar estas conductas negativas que afectan el desarrollo de la personalidad de los jóvenes.

Se hará una comparación de los logros obtenidos del primer diagnóstico y el diagnóstico final, para lo cual se debe repartir los instrumentos y hacer un análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos. En este sentido se escucharán las sugerencias que parten de estas experiencias y vivencias, además de las expresadas en los registros de experiencias.

Segundo momento: Se harán las conclusiones de la actividad y los jóvenes expresarán sus criterios en cuanto al nivel de productividad que les propició el taller, además se recogerán los registros de experiencias que ellos experimentaron.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos develaron la importancia que reviste la interrelación que se establece de la autovaloración, la aparición de las diferentes formas de manifestación de la violencia y la repercusión que tiene en el desarrollo de la personalidad de los jóvenes, sobre todo del futuro profesional de la educación, así como las bases de la prevención de la violencia y la importancia de esta actividad a través de la extensión universitaria.

El diagnóstico realizado a los jóvenes arroja como resultado características específicas de los jóvenes con manifestaciones violentas, entre ellas la baja autoestima y falta de autorregulación, donde prevalecen como causas fundamentales la disfuncionalidad familiar, la procedencia de familias con este tipo de manifestación entre los padres y otros contextos de actuación. Se comprueba además que todavía son insuficientes las actividades de extensión universitaria que puedan favorecer la prevención de estas manifestaciones en los jóvenes estudiantes de la universidad.

Se elaboran acciones de intervención flexibles, de fácil implementación, que pueden permitir elevar la autovaloración, equilibrar la autorregulación del comportamiento y disminuir la violencia en los jóvenes universitarios y actuar de forma preventiva en su aparición.

REFERENCIA

Bermúdez, G. (2007). *La orientación individual en contextos educativos.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro, P. (2005). *Familia y escuela: el trabajo con la familia en el sistema educativo.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro, F. (2003). III Seminario Nacional para Educadores. La Habana, Cuba: Tabloide.

Peña, G. (2006). *Curso sobre prevención, conducta y diversida*d. Camagüey, Cuba.

Fontes, O. (2006). *Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE LA HABILIDAD SOCIAL SOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA - PSICOLOGÍA

PEDAGOGIC STRATEGY FOR THE FORMATION OF THE SOCIAL SKILL SOLUTION OF CONFLICTS IN STUDENTS OF THE PSYCHOLOGY- PEDAGOGY CAREER

Yailen Padilla Hidalgo (yailen.padilla@reduc.edu.cu)

Silvia Colunga Santos (silvia.colunga@reduc.edu.cu)

Bárbara de Jesús Bolaños Martínez (barbara.bolanos@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La ponencia constituye una propuesta científica encaminada a dar respuesta al problema relacionado con las insuficiencias en las interacciones sociales que se expresan en los ámbitos de actuación profesional, de estudiantes universitarios que cursan carreras pedagógicas. Tiene como objetivo proponer una estrategia pedagógica para la formación de la habilidad social solución de conflictos en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología. En calidad de métodos se utilizaron, en los teóricos, el histórico–lógico y la modelación sistémica estructural funcional; en los empíricos, la entrevista, la observación y los talleres de opinión crítica y construcción colectiva. Su principal resultado lo constituye la estrategia pedagógica propuesta, que estructura acciones de carácter teórico-conceptual y práctico-vivencial, la cual orientará el proceso formativo de la habilidad social solución de conflictos, en la carrera Pedagogía-Psicología. La valoración de dicha estrategia permitió reconocer la novedad, autenticidad y factibilidad de la misma en la formación de esta habilidad en los estudiantes de la carrera antes mencionada.

PALABRAS CLAVES: Formación, estrategia pedagógica, habilidades sociales, habilidad social solución de conflictos.

ABSTRACT

The investigation constitutes a scientific proposal guided to give answer to the problem related with the insufficiency in the social interactions that are expressed in the ambits of professional performance, of university students who study pedagogic careers. Its objective it proposes a pedagogic strategy for the formation of the social skill solution of conflicts in the students of the psychology pedagogy career. In quality of methods they were used, in the theoretical, the historical-logical and the functional structural systemic moderation; the interview, the observation and the shop of critical opinion and collective construction. Your main result constitutes it the pedagogic strategy proposal, that constructs actions of theoretical, conceptual and practical character, vivencial, the who will find one's bearings the formative process of the social skill solution of conflicts in the students of the psychology pedagogy career. The valuations of strategy permitted recognize the newness, authenticity and feasibility in the formation of this skill in the students of the above mentioned career.

KEY WORDS: formation, pedagogic - strategy, social skill, social skill solution of conflicts.

INTRODUCCIÓN

Es importante destacar que diariamente los seres humanos se enfrentan a diversos conflictos sociales que son inherentes a su naturaleza, lo cual dificulta la convivencia entre las personas. Por ello la habilidad social solución de conflictos (HSSC) ha despertado interés en varios autores, entre los que se destacan los siguientes: Blanco (2011) & Moll (2016). En Cuba de igual manera se han desarrollado investigaciones al respecto (Aldana, 2011, 2017 & Ortiz, 2013), las cuales se encuentran vinculadas esencialmente al profesional de la pedagogía, dado el rol que el mismo desempeña.

La escuela como institución social constituye un ámbito de convivencia, siendo un centro donde se generan cierta cantidad de conflictos, desde los diversos roles que se pueden asumir en dicha institución. Un profesional que encuentre alternativas de solución a los diferentes conflictos de su quehacer laboral no aparece espontáneamente; es preciso formarlo con empeño desde los primeros años de su carrera universitaria, de manera que le permitan al ser humano prepararse y superarse a sí mismo desde el punto de vista intra e interpersonal, con el objetivo de adoptar un perfil de responsabilidad hacia la sociedad.

Un diagnóstico empírico realizado en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, reveló las siguientes insuficiencias:

- En los documentos normativos de las carreras están insuficientemente tratadas aquellas habilidades sociales (HS) que posibilitan la interacción adecuada de los educandos y la formación integral de los mismos.
- Es limitado el aprovechamiento de las potencialidades que poseen estas carreras, así como las asignaturas y el trabajo grupal, con vista a la formación sistemática de estas habilidades.
- Existen algunas limitaciones, desde el punto de vista teórico y metodológico, en los docentes, en cuanto a la formación de las mismas.
- Se aprecian limitaciones en la mayoría de los estudiantes, a la hora de darle una solución adecuada a las situaciones de conflicto que se presentan en el espacio áulico, así como los propios de la profesión.

La experiencia en la formación del personal docente y las mejores tradiciones pedagógicas nacionales han hecho evidente la necesidad de formar un profesional de la Pedagogía-Psicología, capaz de encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y elevar el desempeño profesional como docentes, asesores y orientadores educacionales. Esto permitiría contribuir a la creación de una atmósfera de trabajo favorable en las instituciones educativas, que propicie el desarrollo armónico de la personalidad de los escolares, el accionar favorable de las organizaciones estudiantiles y del colectivo pedagógico, lo cual favorecería el desempeño creativo de los maestros y profesores. En consecuencia, se propone como objetivo: Proponer una estrategia pedagógica para la formación de la HSSC en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología.

Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia pedagógica

Para el diseño de la estrategia pedagógica se hizo necesario el abordaje de diferentes sustentos, partiendo de la premisa de que la educación busca la formación integral de la personalidad del individuo basada en una concepción dialéctico materialista, que permite educar en una concepción científica del mundo y el desarrollo de la personalidad basado en un enfoque socio-histórico cultural, paradigma que sustenta el presente estudio. Se asumen como referentes teóricos que sirven de soporte a la estrategia, los siguientes:

Desde la filosofía y la teoría de la ciencia: La teoría Marxista Leninista del conocimiento plantea que el sujeto cognoscente se relaciona con la realidad objetiva, es decir, con el objeto cognoscible a través de la práctica histórico-social, y es en esta relación sujeto-objeto donde se genera el conocimiento y su consiguiente actualización mediante la actividad humana. De ahí que resulte crucial como sustento, ya que precisamente en el medio social en el que se desenvuelve el individuo y a partir de las diferentes actividades en las que se encuentra inmerso y la comunicación que establece en las mismas, es donde se forman las HS, fundamentalmente a partir de las influencias educativas a las que está sometido el individuo. De igual forma es importante tener en cuenta la concepción acerca de que el conocimiento humano posee múltiples funciones y es de naturaleza socio-histórica; en él la actividad práctica juega el rol protagónico, de modo que se manifiesta nítidamente el principio de la vinculación de la teoría con la práctica.

Desde la Psicología: Posee como sustento psicológico, al enfoque histórico-cultural; teniendo en cuenta conceptos como el de zona de desarrollo próximo, vivencia, actividad y comunicación, entre otros. De igual manera constituye un sustento esencial, la unidad indisoluble que existe entre las esferas de la personalidad, de ahí que las acciones de la estrategia están encaminadas a la formación de esta habilidad, teniendo en cuenta las propias motivaciones y vivencias del estudiante. Otro elemento importante que constituye un pilar fundamental es la idea de considerar los conflictos como fuente de crecimiento personal, siempre y cuando sean solucionados de manera satisfactoria.

Desde la Sociología: Se considera como elemento esencial el criterio ofrecido por Blanco (2001), el cual acepta que el desarrollo de la personalidad se produce a partir de la socialización, y de forma paralela a esto, se realiza la individualización del sujeto, planteándose que la objetivación de los contenidos sociales es un proceso completamente individualizado, de carácter personal, donde los individuos procesan la realidad de manera particular, aportando los resultados de su propia recreación y experiencia. Para la formación de la HSSC se hace necesario el contacto de los estudiantes con los diferentes contextos sociales y profesionales en los que el futuro experto de la psicopedagogía va a tener que desempeñarse, así como la capacidad para aprender con los otros de manera cooperativa, fomentando el intercambio de ideas, opiniones y puntos de vistas; los cuales serán una herramienta fundamental en la solución de los diversos conflictos que se presenten. Se tiene en cuenta, además, la noción de mediadores, pues la actividad de conocimiento del mundo por el hombre está mediada por otros.

Desde la Pedagogía: La formación constituye un fundamento esencial en el diseño de esta estrategia, partiendo de la relación que esta guarda con otras categorías como: educación, instrucción y desarrollo, vistas desde el rol activo del alumno, la disposición para aprender y su actitud consecuente ante la vida. También se tienen como referentes

importantes los criterios de Sosa, Sosa & González (2015), los cuales perciben esta categoría como un proceso y a su vez como resultado, cuya función esencial es la de preparar al hombre en todas los aspectos de su personalidad. Se asume la idea de que la formación es consustancial con el proceso de constitución de la persona, la cual reconoce todas las dimensiones de esta, tanto en el ámbito individual como social. Se infiere que la formación le ofrece un sentido a la vida, hace trascender el saber, al involucrar el saber hacer, saber ser y saber convivir, para lo cual resulta necesario el aprendizaje de las HSSC.

Desde la Didáctica: Se asumen los criterios ofrecidos por Machado y Montes de Oca (2007), al considerar la necesidad de emplear metodologías activas y participativas para la formación integral de los estudiantes, a partir de las cuales se fomenten, valores, principios, actitudes, aptitudes, habilidades y sobre todo la responsabilidad ante su aprendizaje. Estas metodologías deben lograr la implicación y compromiso de los estudiantes siendo más formativas que meramente informativas y de esta manera se contribuirá al logro de aprendizajes más profundos, significativos y duraderos, facilitando de esta forma la transferencia de esos conocimientos adquiridos a otros contextos de actuación.

Postulados que signan la estrategia:

- La unidad dialéctica entre actividad, comunicación y personalidad: Durante el proceso de formación profesional se desarrollan diversas actividades, las cuales son posibles a partir de las interacciones comunicativas que se establecen, las que contribuyen a la formación integral de la personalidad del estudiante, ya que propician niveles superiores de desarrollo grupal e individual. La estrategia que se propone, pretende formar la HSSC, lo cual será posible a través de la planificación de determinadas acciones, las cuales serán puestas en práctica a partir de la comunicación que se establece con los demás, lo cual contribuirá a la formación integral del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología.

- La unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador: La función instructiva favorecerá el desarrollo del pensamiento y la obtención de conocimientos, los cuales no deben separarse de la formación de valores y actitudes positivas, aspecto donde se incluye la habilidad que se pretende formar, lo cual favorecerá la transformación cualitativa de los sujetos involucrados y el desarrollo de su integralidad, flexibilidad, adaptación a los constantes cambios de la sociedad y un mejor desempeño profesional; a partir de que sean capaces de solucionar de manera satisfactoria los diversos conflictos que tienen lugar en la vida en sociedad.

-El reconocimiento del carácter activo del estudiante como sujeto de su formación profesional: Se expresa en la organización y dirección del proceso formativo, sobre la base del reconocimiento del estudiante como componente dinámico y participativo en la formación profesional. Implica tomar en cuenta a través del proceso de referencia, lo concerniente a la diversidad del alumnado, sus diferencias individuales, así como considerar el nivel de desarrollo de cada sujeto como punto de partida para propiciar avances en diferentes dimensiones con respecto a la formación de la HSSC.

-La vinculación de la teoría con la práctica: En primer lugar, se debe partir de los problemas de la simultaneidad y la alternancia de la teoría y la práctica, de la atención interna y la externa, del valor de la teoría, como práctica, y de la práctica como medio para

probar la eficacia de la teoría. Solo de este modo se logrará proponer una estrategia pedagógica, sustentada desde sus referentes teóricos, la cual favorecerá la práctica pedagógica.

Características fundamentales de la estrategia

Integradora: Por el carácter global que asume la HSSC, la cual está ligada a otras HS, que de alguna manera se favorecerán con la propuesta. Sistémica: Por incorporar las diferentes dimensiones de la HSSC como un sistema, a partir de las diversas etapas por la que atraviesa la estrategia. Contextuada: El desempeño debe validarse y enriquecerse por y en la práctica, mediante los sujetos implicados, por lo que puede ajustarse y adecuarse a las condiciones en que transcurre el proceso formativo donde se ponga en práctica. Flexible: Adaptación permanente a los cambios, necesidades individuales y sociales y contrarrestar sus posibles efectos negativos en los diferentes grupos a los que va dirigida. Es vital la armonización de los presupuestos teóricos con la práctica, a través de los sujetos implicados y el ajuste a las condiciones en que transcurre el proceso pedagógico donde se ponga en práctica. Transformadora: Desde su misma esencia está concebida para favorecer la solución de conflictos, lo cual se traduce en modos de actuación positivos no solo en la institución, sino que, a través de ellos, ejercerá influencias positivas en la comunidad y en la sociedad en general.

La implicación personal en la solución de conflictos: Es el resultado de la apropiación cultural de forma integrada de saberes cognitivos, procedimentales, emociones y actitudes en la regulación de los modos de actuación, al ser reconocidos por los sujetos los conflictos que los llevan a la toma de decisiones y al desarrollo de la actividad profesional.

Estrategia pedagógica, sus etapas y acciones

Para la elaboración de la presente estrategia pedagógica se tomaron en cuenta los criterios de Sierra (2008), puesto que la misma contribuirá a la transformación del estado real al estado que se pretende alcanzar, de manera que contribuya a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, a partir de un sistema de acciones con objetivos delimitados, que potenciarán el crecimiento, tanto personal como grupal y profesional, lo cual influirá positivamente en la institución escolar, dado al perfil profesional de la carrera Pedagogía-Psicología.

Etapa 1: Diagnóstico. Objetivo: Diagnosticar el estado actual de la formación de la HSSC en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

Acciones fundamentales:

- Elaboración de los instrumentos para la realización del diagnóstico y su aplicación.
- Procesamiento y análisis de los resultados obtenidos.
- Análisis compartido de los resultados del diagnóstico.

Etapa 2: Planificación. Objetivo: Asegurar las condiciones previas para la ejecución de la estrategia.

Diseñar las acciones estratégicas para contribuir a la formación de la HSSC en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

Acciones fundamentales:

- Valoración de la realidad educativa de la institución, condiciones objetivas y subjetivas, con vista a la formación de la HSSC.
- Preparación a estudiantes y profesores, de modo que favorezca la formación de la HSSC.

Esta preparación estaría dirigida al dominio de:

- La HSSC, en qué consiste, vías y proceso de formación.
- Habilidades colaterales necesarias para una adecuada solución de los conflictos.
- La colaboración como estilo esencial y satisfactorio, en la solución de conflictos.
- La mediación, como posible rol a asumir por los profesionales de la psicopedagogía.
- Las vías para lograr la motivación y la implicación de los estudiantes, con vista a que se involucren en la puesta en práctica de la estrategia.
- La bibliografía especializada, con relación a esta temática.

Esta preparación, para los estudiantes, se efectuará a partir de:

- Charlas con respecto a la temática.
- Debates científicos, a partir de la presentación de trabajos, con respecto a la HSSC, teniendo en cuenta para ello aquellos elementos de carácter teórico-conceptual y práctico-vivencial.
- Encuentro con los estudiantes, en horario extradocentes, donde se apliquen diferentes técnicas y dinámicas, las cuales posibiliten la formación de la habilidad en cuestión, considerándose las tareas del desarrollo y el perfil profesional de la carrera.
- Intercambios entre brigadas, donde los estudiantes expongan sus vivencias con respecto a los conflictos y sus maneras de darle solución.
- Debates en las brigadas estudiantiles, a partir del análisis a materiales audiovisuales los cuales favorezcan la reflexión y extrapolación de lo aprendido.

Para los profesores a partir de:

- Intercambios, a partir de la experiencia pedagógica, con respecto a la HSSC, y su formación en la carrera.
- Debates profesionales, a través de seminarios científicos metodológicos, en los que se tenga en cuenta aquellos elementos de carácter teórico-conceptual y práctico-vivencial, necesarios para una mejor comprensión y formación de la HSSC.
- Talleres metodológicos para la discusión y preparación de otras actividades que puedan insertarse en el proceso pedagógico, así como la elaboración de instrumentos que permitan obtener criterios valorativos sobre las actividades desarrolladas con los estudiantes.

Etapa 3: Ejecución. Objetivo: Implementar las acciones estratégicas delimitadas, a partir de concebir la HSSC como necesaria en el desempeño profesional de los futuros psicopedagogos.

Acciones fundamentales:

En la ejecución el docente debe:

- Propiciar la formación de la HSSC, a partir del tratamiento a los contenidos de carácter teórico-conceptual y práctico vivencial, relacionados con esta temática.
- Crear un clima favorable en las clases y demás actividades, que favorezca el trabajo grupal, colaborativo, diálogo reflexivo, capacidad de escucha, empatía y asertividad.
- Ejercitar la técnica de relajación, como vía esencial en el control de emociones negativas ante situaciones de conflicto.
- Orientar actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas que estimulen el trabajo independiente y colaborativo.
- Fomentar el aprendizaje centrado en la solución de conflictos auténticos, empleando para ello prácticas en situaciones reales.
- Estimular la aplicación de conocimientos previamente recibidos en la búsqueda de solución a conflictos propios de la profesión, de carácter personal, social, entre otros, de modo que se contribuya al desarrollo del pensamiento crítico y creador.
- Velar porque los estudiantes manifiesten en su comportamiento tanto personal como profesional, modos de actuación correspondientes a la HSSC.
- Lograr que los estudiantes vinculen la teoría y la práctica psicopedagógica, de manera que sean capaces de asumir posiciones personales y profesionales, en correspondencia con sus posibilidades, para la solución de diferentes conflictos relativos al ejercicio de la profesión.
- Estimular el rol de mediador en los estudiantes teniendo en cuenta el perfil profesional de la carrera Pedagogía-Psicología.
- Utilizar en las actividades formas de evaluación y autoevaluación que contribuyan a la formación de posturas en los estudiantes, referidas a la colaboración y mediación, ante determinados conflictos.
- Potenciar la verbalización de experiencias, de manera que puedan valorar los diferentes modos de actuación.

El estudiante debe:

- Participar activamente en cada una de las actividades propuestas por la estrategia.
- Realizar trabajos independientes y colaborativos dirigidos a la solución de conflictos.
- Aplicar los conocimientos previamente recibidos, con respecto a la solución satisfactoria de los conflictos, en los diferentes ámbitos de actuación.
- Manifestar en su comportamiento tanto personal como profesional, modos de actuación correspondientes a la HSSC.
- Realizar visitas a familias de la comunidad donde previamente se hayan diagnosticado situaciones de conflicto, en los que él pueda mediar.

- Realizar actividades de la práctica laboral, sistemática y concentrada que permitan el diagnóstico, desarrollo de tratamientos psicopedagógicos, así como la orientación a docentes y familias para la orientación en el tema y la mediación.
- Desde la sociedad científica potenciar que los estudiantes presenten trabajos con respecto a esta temática.

Etapa 4: Evaluación. Objetivo: Comprobar el nivel alcanzado en la formación de la HSSC.

Valorar el desarrollo de la estrategia, con vistas a realizar las adecuaciones pertinentes para su perfeccionamiento.

Acciones fundamentales:

- Diagnóstico centrado en el nivel de desarrollo alcanzado, en la habilidad en cuestión, a través de instrumentos de exploración como los sugeridos en la primera etapa, con el fin de determinar la efectividad de la intervención estratégica.
- Determinación de cortes parciales, para el análisis de los posibles efectos de la estrategia, en cuanto a la formación de la HSSC.
- Empleo de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los estudiantes, con el fin de determinar el estadio de desarrollo alcanzado en la formación de la HSSC.
- Intercambio con estudiantes de otros años y ya graduados, de modo que propicie la socialización y el perfeccionamiento de las actividades desarrolladas.
- Rediseño y perfeccionado de la estrategia pedagógica, sobre la base de los criterios recogidos.

Orientaciones metodológicas para la instrumentación de las acciones

Una vez efectuada la etapa diagnóstica, los resultados deben ser compartidos, a través del diálogo reflexivo, con los estudiantes y profesores del año, de forma individual y grupal, en función de lograr una mayor implicación y valor científico de la propuesta realizada. Con respecto a la etapa de planificación, resulta esencial tener en cuenta, el criterio de profesores con experiencia en la temática, de manera que la propuesta pueda ser mejorada. Las acciones deben estar enfocadas, entre otros aspectos, en lograr preparar a los docentes y estudiantes en cuanto a esta temática, así como comprometerlos con la puesta en práctica de la estrategia que se propone, partiendo de que reconozcan la importancia que posee la misma en la formación integral de los educandos, teniendo en cuenta el perfil de dicha profesión, además de su relevancia para el logro de una vida plena en sociedad.

Por otra parte, en la ejecución el profesor debe ser capaz de concederle la dirección del aprendizaje a los estudiantes, así como su actuación sobre lo que hacen, cómo lo hacen y qué resultados logran, de manera que contribuyan al logro de un verdadero aprendizaje y no en la mera reproducción de estos conocimientos. El rol dinámico de los estudiantes es vital en este proceso, ya que son los protagonistas, motivo por el cual se requiere de una participación activa y consciente de estos, a partir de que sean capaces de problematizar y resolver conflictos tanto personales como profesionales. De esta forma se está contribuyendo a que se identifiquen con la profesión y el objeto de trabajo de la misma.

Resulta importante destacar la precisión que debe poseer el docente, en cuanto al modelo del profesional, los objetivos del año al cual le imparte clases, la situación real alcanzada por los estudiantes y tareas del desarrollo, según la etapa en la que se encuentran, para que de esta forma se propongan objetivos, en función de la formación de esta habilidad, según las particularidades de cada año y grupo en específico. El profesor además debe aprovechar al máximo su rol esencial, que no es más que la dirección de la actividad pedagógica profesional en el proceso de formación profesional, a partir de que sea la persona modelo que ejecuta de una manera más o menos correcta, aquello que se pretende formar, en este caso la HSSC. Debe contribuir a la escucha activa, comunicación asertiva, ser empático, potenciar el control de emociones negativas, entre otras, siendo estas habilidades colaterales necesarias en la solución de los conflictos.

El docente, en la formación de esta habilidad, debe lograr que los estudiantes comprendan qué van a hacer, cómo y para qué lo van hacer. Estos intercambios, pueden realizarse a partir de la búsqueda previa de información, por parte de los educandos, lo cual contribuye a enriquecer la teoría y la práctica en cuanto a esta temática, potenciando de esta forma la autogestión del conocimiento y el arribar a conclusiones propias, que permitan movilizar su comportamiento. También es importante que los alumnos reflexionen acerca de sus vivencias y experiencias, conozcan sus necesidades, intereses y motivos, en función de sus expectativas y aspiraciones profesionales, personales y sociales, relacionadas con esta temática.

Otro aspecto esencial que debe ser considerado y utilizado al máximo, por el docente, son las potencialidades que brinda el trabajo en grupo y dentro de este el trabajo en equipos, como contexto donde se dan las interacciones personales y profesionales, relaciones interdisciplinarias y de integración, en función del aprendizaje colectivo. A partir de los objetivos comunes del grupo, en función de los objetivos del año, se conforma una identificación propia, en lo personal y profesional, lo cual favorece la toma de decisiones, con independencia y responsabilidad.

Deben desarrollarse actividades de carácter teórico-conceptual, de manera que les propicie el análisis y la reflexión, desde la propia gestión del conocimiento; así como el empleo de diferentes técnicas, a partir de las cuales el estudiante pueda darles solución a diversos conflictos, en función de formar esta habilidad a través de la práctica vivencial. Estas técnicas deben posibilitar la autoobservación, autodescripción y el logro de una relación satisfactoria con los iguales, profesores y familiares, a partir de que sean capaces de hablar de sí mismo, reconocer y verbalizar los sentimientos propios, ser empáticos, asumir el rol de mediador siempre que sea necesario, lidiar con el silencio, expresarse de forma no verbal, comunicar mensajes verbales y no verbales y desarrollar la capacidad de escucha.

De igual manera se debe propiciar el debate e intercambio de ideas, puntos de vista, vivencias, experiencias relacionadas con los conocimientos, el vínculo con la vida pasada, presente y futura, ya que este espacio afectivo genera otras vivencias, emociones que deben ser intencionadas a partir de los objetivos. En plenaria se deben exponer los resultados, de forma que se establezca una comunicación efectiva (asertiva), donde se produzcan interacciones, que permitan la identificación con la profesión, expresadas en la implicación personal y protagónica en la solución de los conflictos.

La evaluación, posee carácter procesal, por lo que debe estar presente desde el diagnóstico inicial. A medida que se ejecuta la propuesta se deben efectuar cortes parciales, detectando que se ha logrado y cuáles son las deficiencias que aún permanecen, teniendo en cuenta las diferencias individuales. Debe ser integradora y comprobar la efectividad de la vía utilizada, métodos y procedimientos.

CONCLUSIONES

El diagnóstico efectuado reveló que la HSSC no constituye, de manera explícita, un elemento esencial en la formación de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, lo cual trae consigo algunas insuficiencias con respecto a la preparación, desde el punto de vista teórico y práctico, en los estudiantes y profesores, en cuanto a esta temática. Se pudo corroborar que existen potencialidades en la carrera que pueden ser aprovechadas en la formación de esta habilidad.

La estrategia pedagógica diseñada, está formada por cuatro etapas (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación) y las acciones fundamentales para desarrollar cada una, así como la metodología para su implementación. La misma evidencia que la HSSC debe ser favorecida en el psicopedagogo en formación, mediante acciones de carácter teórico-conceptual y práctico vivencial, teniendo en cuenta las diferentes vías que posibilitan la solución adecuada de los conflictos y en correspondencia con las potencialidades del desarrollo y el perfil profesional de dicha carrera.

Los especialistas, a través de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva, destacan lo novedoso y auténtico de la estrategia aportada. De ahí que consideran, que constituye un medio eficaz para la formación de esta habilidad desde una sólida base proyectiva, de contextualización y problematización para responder a los objetivos que persigue la sociedad cubana de formar los especialistas en psicopedagogía.

REFERENCIA

Aldana, M. (2011). *El profesional de la educación como mediador en la solución de conflictos en los adolescentes de secundaria Básica*. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/27/mas.htm

Aldana, M. (2017) *La competencia profesional manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía – Psicología. (*Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la educación.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, D. (2011). *Habilidades sociales: Solución de conflictos*. Recuperado de http://www.penasblancas.net/descargas/escuela/Habilidades.sociales.DanielBlanco.pdf

Machado, E. & Montes de Oca, N. (2007). *La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo.* Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos15/habilidades-docentes/habilidades-d

Moll, S. (2016). *Para transformar problemas en soluciones*. Recuperado de http://justificaturespuesta.com/category/resolucion-de-conflictos/

Ortiz, O.L. (2013). *La orientación educativa para la formación de habilidades sociales en adolescentes de secundaria básica*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Sierra, R. (2008) *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Sosa, J. A., Sosa, L. R. & González, M. (2015). *La pedagogía del docente universitario en la dirección del proceso de formación integral de los estudiantes.* Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/15/ssl.htm

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA POTENCIAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA ASIGNATURA CIENCIAS NATURALES EN EL QUINTO GRADO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

METHODOLOGICAL STRATEGY TO ENHANCE ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE COURSE NATURAL SCIENCES IN THE FIFTH DEGREE OF PRIMARY EDUCATION

Relkis Lores Matos[1]

Daemar Ricardo Marrero[2] (daemar.ricardo@reduc.edu.cu)

Zoila Margarita Larrea Agramonte[3] (zoila.larrea@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de la educación ambiental desde la enseñanza primaria en los pioneros(as) constituye una necesidad con el fin de contribuir a la formación integral de su personalidad. En función de ello se realiza esta investigación que tiene como objetivo diseñar una estrategia metodológica para potenciar la educación ambiental desde la asignatura Ciencias Naturales en los pioneros(as) de quinto grado de la escuela primaria “Conrado Benítez García” del municipio Esmeralda. En su realización se emplearon métodos y técnicas de la investigación educativa, entre ellos: análisis-síntesis, inducción-deducción, encuesta, entrevista, observación y el criterio de expertos, los cuales posibilitaron establecer los fundamentos de la investigación e identificar las dificultades. Como resultado se propone una estrategia metodológica que se realiza a partir del contenido de la asignatura Ciencias Naturales en el quinto grado. La estrategia presenta cuatro etapas, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación, además de acciones fundamentales y actividades de ejemplo con métodos de la educación ambiental a través de los cuales se logra la participación de los pioneros(as), docentes y miembros de la comunidad en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales. Se presentan las valoraciones dadas por los expertos que corroboran la factibilidad y pertinencia de la estrategia para su aplicación en la práctica, al evaluarla de muy adecuada.

PALABRAS CLAVES: educación ambiental, Ciencias Naturales, problemas ambientales.

ABTRACT

The development of environmental education from primary education in the pioneers (as) is a necessity in order to contribute to the integral formation of their personality. Based on this, this research is carried out with the objective of designing a methodological strategy to enhance environmental education from the Natural Sciences subject in the fifth grade pioneers of the "Conrado Benítez García" elementary school in the Esmeralda municipality. In its realization methods and techniques of educational research were used, among them: analysis-synthesis, induction-deduction, survey, interview, observation and expert's criteria, which made it possible to establish the

[1] Escuela primaria: Conrado Benítez García

[2] Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

[3] Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

fundamentals of the research and identify the difficulties. As a result, a methodological strategy is proposed based on the contents of the subject Natural Sciences in the fifth grade. The strategy presents four stages, diagnosis, planning, execution and evaluation, as well as fundamental actions and example activities with environmental education methods through which the participation of pioneers, teachers and members of the community is achieved. in the prevention, mitigation or solution of environmental problems. The evaluations given by the experts that corroborate the feasibility and relevance of the strategy for its application in practice are presented, when evaluated as very appropriate.

KEY WORDS: environmental education, natural sciences, environmental problems.

INTRODUCCIÓN

La Estrategia Nacional Ambiental (2016-2020) tiene entre los principios en que se sustentan la gestión y la política ambiental cubana, uno referido a la "Educación, comunicación e información ambiental orientada a desarrollar la cultura ambiental en la ciudadanía" (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2016, p.4). Respecto a esta idea en el Modelo de la Enseñanza Primaria entre los objetivos generales del nivel, en particular el número cinco (5) expresa: Cumplir con medidas de higiene y protección de su persona, sus pertenencias, de su escuela y del medio ambiente, así como contribuir al cuidado y conservación del patrimonio natural y cultural (Montero, 2016, p.3).

Para ello, el desarrollo de hábitos de cuidado y protección de los recursos naturales en los ciudadanos desde edades tempranas es misión de la escuela, desde esta perspectiva se hace necesario potenciar la educación ambiental a través del proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela primaria con la utilización de diferentes vías y métodos, basada en la planificación de actividades docentes, extradocentes y extraescolares, así como la integración de los problemas ambientales a los contenidos de las distintas asignaturas del currículo.

Las Ciencias Naturales adquieren una singular importancia en la enseñanza primaria, pues su estudio desde los primeros grados a partir de asignaturas como: “El mundo en que vivimos” donde se imparten las primeras nociones relacionadas con los fenómenos naturales y la protección del entorno, se profundiza en quinto y sexto grado y le sirven de fundamentos al pionero(a) para la secundaria básica.

A pesar de que el programa de quinto grado de la asignatura Ciencias Naturales tiene potencialidades para el desarrollo de la educación ambiental en las revisiones de informes de visitas realizadas a las escuelas, encuestas, entrevistas a los estudiantes, revisión de los planes de clases y observación a actividades docentes planificadas se identifican dificultades, tales como: Insuficiente tratamiento desde los contenidos de la asignatura de los problemas ambientales del entorno, así como sus causas y consecuencias. Limitada planificación de actividades que permita la participación de los pioneros(as), la familia y la comunidad en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad. Insuficientes resultado en las comprobaciones de conocimiento referidas al cuidado y protección del medio ambiente. Modos de actuación negativos respecto a la protección de plantas y animales.

A partir de los elementos dados el **objetivo de la investigación** es: diseñar una estrategia metodológica para potenciar la educación ambiental desde la asignatura Ciencias Naturales en los pioneros(as) de quinto grado de la escuela primaria “Conrado Benítez García” del municipio Esmeralda.

Fundamentos teóricos-metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura ciencias naturales en la enseñanza primaria

Dentro de la educación tiene un papel fundamental el proceso de enseñanza-aprendizaje el cual está llamado a dar respuesta a estos retos en los momentos actuales, a través de acciones que conduzcan a un cambio que propicie la interacción dinámica de los sujetos con el objeto de aprendizaje y de los propios actores que participan en él, de manera que permita un desarrollo exitoso de los procesos de instrucción y educación hacia un desarrollo constante.

A partir de estos elementos los autores se afilian a la definición dada por Yánez (2015) donde se analiza como:

Un sistema donde interactúan estudiantes y profesores en actividades docentes y extradocentes en el cual se integra la instrucción y la educación y tiene como propósito esencial favorecer la formación integral de la personalidad del educando desde una posición transformadora, con especial atención a las acciones colectivas, que promueven la solidaridad y el aprender a vivir en sociedad (p.34).

En este proceso, el pionero(a) se apropia de elementos del conocimiento, así como de procedimientos, leyes, conceptos y teorías que la sociedad ha ido adecuando para utilizarlos e incorporarlos a su actuación y los profesores intervienen en dirigir estas transformaciones. Además, que tiene como propósito esencial favorecer la formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, habilidades, capacidades, patrones de conducta, valores, y modos de actuación, procedimientos y estrategias de aprendizaje que garantizan la apropiación activa y creadora de la cultura, así como de estilos de vida desarrolladores.

El análisis de las fundamentos anteriores permite aceptar que en este proceso se vinculan dialécticamente dos categorías esenciales de la Pedagogía, se trata de la instrucción, mediante el cual el individuo se pertrecha de conceptos, leyes y procesos esenciales de la naturaleza y la sociedad, y la educación, que nutre al sujeto de convicciones, sentimientos y actitudes necesarias para la vida en sociedad.

En el Modelo de la enseñanza primaria, Montero (2016), se plantea que:

El contexto sociocultural en que se desarrollan los niños(as), requiere como parte de su aprendizaje de una atención didáctica priorizada desde la escuela primaria, de modo que se logre una mayor significación en los conocimientos objeto de aprendizaje, tanto por sus actividades en clases, como por las que desarrollan como parte de su organización pioneril (p.2).

Entre las asignaturas que se imparten en la enseñanza primaria ocupa un lugar muy importante las Ciencias Naturales, en la cual se agrupan elementos que propician las bases para el aprendizaje en la enseñanza secundaria y preuniversitaria de materias como Física, Química, Biología, las cuales permiten cumplir con el objetivo general

número seis expuesto en el Modelo de la enseñanza primaria, Montero (2016), que plantea:

Mostrar en distintos tipos de actividades la apropiación de un sistema de conocimientos y habilidades intelectuales (observación, comparación, identificación, clasificación, argumentación y modelación), mediante los cuales pueda conocer e interpretar componentes de la naturaleza, la sociedad y de sí mismo (p.3).

La asignatura Ciencias Naturales en la enseñanza primaria cubana tiene como objetivo principal que los escolares comprendan los principales objetos, procesos y fenómenos de la naturaleza que ocurren a su alrededor, además de poder explicarlos correctamente; constituye un a continuación lógica de las diferentes nociones que sobre la naturaleza y la sociedad el niño aprendió en la asignatura “El Mundo en que Vivimos”, en los primeros cuatro grados de su escolarización formal, además de servir de base para el estudio de otras asignaturas tanto del nivel primario como medio y superior, tales como Geografía, Biología, Física, Química.

El enfoque metodológico de la enseñanza de la asignatura Ciencias Naturales se basa fundamentalmente en la observación de objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza, en la actividad práctica y experimental que permita mediante las demostraciones y la experiencia cotidiana, comprender de que todo en la naturaleza está interrelacionado y concatenado, y como el conocimiento de las ciencias, ofrece al hombre la oportunidad de cuidar y transformar el entorno en que vive.

El enfoque ambiental en el proceso enseñanza aprendizaje, se pone de manifiesto al vincular a los estudiantes con la naturaleza y el medio ambiente presente en el entorno de forma activa, participante y transformador del medio que lo rodea, elementos que le permiten enriquecer el diálogo, la relación amistosa, afectiva y participativa en las relaciones de trabajo educador - educando, estos aspectos bien organizado y planificado producen satisfacción de las curiosidades e intereses de los pioneros(as) y propicia el surgimiento de nuevos motivos cognoscitivos y sociales, impulsándolo a actuar conscientemente, forma la necesidad de su propia autovaloración frente a las actividades que realizan y la planificación de actividades donde se vincule la teoría con la práctica lo que permita la observación, el intercambio y la reflexión.

Enseñar en la asignatura Ciencias Naturales no debe concebirse como un proceso complejo, estático y difícil de alcanzar, sino que se debe ver como el estudio de los problemas que se presentan por todas partes; es enseñar, o mejor es explicar y tratar de hacer comprender los fundamentos de todos los fenómenos y hechos que se presentan en la vida práctica y cotidiana, para actuar de manera creadora en su transformación.

La asignatura Ciencias Naturales en el quinto grado consta de 120 horas clases con una frecuencia de tres veces a la semana, la misma es de fundamental importancia, porque es un área que contribuye a la formación de pioneros(as) creativos, innovadores, reflexivos, participativos, capaces de observar, emitir hipótesis, resolver sus propios problemas, acceder críticamente a la información, fundamentar sus opiniones y respetar las de los demás, a través del desarrollo de la competencia del ciclo y de las capacidades establecidas para este grado.

La asignatura Ciencias Naturales a través de sus contenidos contribuye a la formación de convicciones morales, normas, hábitos de conducta, así como los sentimientos de amor a la naturaleza y la necesidad de brindarle protección, el amor al trabajo, el respeto a los trabajadores, la comprensión ante la labor del hombre en la transformación de la naturaleza y cómo aprovechar las potencialidades que ella nos brinda para la defensa de la Patria. Además, desarrolla las normas y hábitos higiénicos, tanto individuales como colectivos y de comportamiento correcto en relación con la vida social.

Los conocimientos que adquieren los pioneros(as) se refieren al Sistema Solar, los astros que lo integran, entre ellos el planeta Tierra; sobre la cual estudiarán su estructura y en cada una de las esferas que la componen, los fenómenos naturales que se producen en sus relaciones causales, ya sean de carácter geográfico, astronómico, físico, químico, o biológico. De esta forma se sentarán las bases para que los pioneros(as) conozcan e interpreten mejor el medio ambiente en que vive, desarrolle el sentido de su posición en él y esté consciente del efecto que causan sus propias acciones sobre la naturaleza.

La posibilidad de que el aprendizaje sea aplicado en la vida diaria y contribuya a ampliar los conocimientos que poseen sobre la cultura ambiental que debe lograrse en los pioneros(as), al traducirse en un estilo apropiado de vida para que sepa preservar su salud y la del colectivo. En este proceso de enseñanza-aprendizaje confirmarán la unidad y diversidad de la naturaleza y se les proporcionarán elementos imprescindibles para continuar la formación acerca de la concepción científica del mundo.

Al realizar un análisis de los contenidos que se imparten en el quinto grado en la asignatura de Ciencias Naturales se observa que se relacionan muy directamente con la educación ambiental, ejemplos de ellos lo constituyen las unidades, 3, 4 y 5, por su orden “El aire en la naturaleza”; “El agua y su importancia para la vida”; “La parte sólida de nuestro planeta”, donde se puede vincular con las causas y consecuencias de problemas ambientales como la contaminación, el maltrato a las plantas y los animales, la desertificación, el cambio climático, la sequía, entre otros, además de enunciar las medidas que se pueden tomar para su prevención, mitigación o solución.

Entre las actividades que se pueden realizar para el desarrollo de la educación ambiental con la participación de los pioneros(as), los agentes educativos (docentes, directivos, consejo de escuela), familia y la comunidad, se encuentran: recogida de materias primas, utilizar los recursos de la naturaleza para embellecer la entrada de la escuela, el patio, el jardín, estimularlos a que preserven la higiene y cuidado de la instalación; siembren y cuiden las plantas, flores y viveros, la elaboración del huerto de plantas medicinales, la siembra de plantas en la escuela y la comunidad, concursos y exposiciones de dibujo, poesías, cuentos y otras manifestaciones artísticas, entre otras, todo lo cual fomenta, cualidades positivas de cuidado a las instituciones que brindan un servicio social, de responsabilidad y amor al trabajo; a las actividades socialmente útiles; además de constituir un medio para fortalecer el trabajo cooperativo entre ellos.

Por otra parte el estudio de la comunidad contribuye a la formación de sentimientos de amor por la naturaleza, de identificación con la comunidad donde vive y los elementos que la conforman, en general de protección del medio ambiente, al comprender los

fenómenos que ocurren en él, conocer características, importancia y nombres de plantas y animales, además de singularidades de ríos, relieve (elevaciones y llanuras), cuevas, accidentes costeros, playas y otros recursos naturales.

El estudio de la labor de científicos e innovadores cubanos que a partir de sus estudios y trabajos experimentales han contribuido al beneficio y desarrollo de la sociedad, constituye otro elemento importante de los contenidos que se imparten en quinto grado desde la asignatura Ciencias Naturales, ejemplo de ellos, Tomás Romay Chacón, Carlos Juan Finlay, entre otros. Es necesario investigar que puede existir algún familiar de los pioneros(as) o miembro de la comunidad que con su esfuerzo haya contribuido a solucionar un problema de una fábrica, empresa, o un médico u enfermera internacionalista personas las cuales también pueden ser destacadas durante la clase. El estudio de estos contenidos posibilita a los docentes una mayor efectividad en la formación de la concepción científica del mundo, así como la explicación de los fenómenos y procesos desde diferentes puntos de vistas.

Las relaciones que se establecen entre la enseñanza de la asignatura Ciencias Naturales y la educación ambiental debe privilegiar el desarrollo del pensamiento crítico (Moreira, 2015, p.45), reflexivo, explicitando las relaciones de la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en la sociedad, provocando la formulación de preguntas que lleven a problematizar la enseñanza en el área. Bajo esta directriz, debe establecerse un acto comunicativo basado en las características del entorno, los problemas que se presentan, sus causas y consecuencias, en el que las explicaciones de los pioneros(as) se reestructuran a medida que se forma en valores a favor de la construcción de una mejor sociedad en términos de calidad de vida.

A partir de los elementos teóricos expuestos, los contenidos de la asignatura Ciencias naturales en el quinto grado tienen una relación de conocimiento con la educación ambiental, las primeras contribuyen con el conocimiento de una parte de la realidad: el conocimiento físico y orgánico de la naturaleza, incluida en ésta el propio organismo humano, la educación ambiental por su parte abarca toda la dimensión de la experiencia humana y de toda la vida en la tierra, las actividades docentes y extradocentes que puedan planificarse y contribuyan a la participación e pioneros(as), docentes y miembros de la comunidad, por lo que, en el conocimiento de los problemas ambientales y de sus posibles soluciones, está implicado el conocimiento de las ciencias naturales como de las ciencias sociales, en su trama de relaciones e interrelaciones.

Estrategia metodológica para potenciar la educación ambiental desde la asignatura ciencias naturales en el quinto grado de la enseñanza primaria

Al realizar un estudio de las diferentes tipologías de estrategia que existen, se asume para esta investigación la de Estrategia metodológica, la cual se define, según, (Rodríguez y Rodríguez, 2004) como:

La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares (p.25).

Se afilia el autor a esta definición ya que la misma se sustenta en las acciones a proyectar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, elemento que se pone de manifiesto en esta investigación a partir del contenido de la asignatura Ciencias Naturales para potenciar la educación ambiental.

La estrategia metodológica que se presenta para potenciar la educación ambiental desde la asignatura Ciencias Naturales en quinto grado de la enseñanza primaria, tiene en cuenta las siguientes premisas:

• La participación activa de los pioneros(as), maestros(as) y miembros de la comunidad en la identificación de los problemas ambientales, así como sus causas y consecuencias.

• Trasciende lo curricular, ya que va a otros contextos de actuación de los pioneros(as), y los prepara para la vida en sociedad, lo que contribuye en la formación integral.

• Concede una función protagónica de los pioneros(as) en el proceso de aprendizaje de la asignatura Ciencias Naturales, al participar en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad.

• Convierte la clase en escenario para la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la generación de ideas nuevas, frutos del trabajo individual y colectivo que realizan los pioneros(as), bajo la dirección del docente.

Objetivo general de la estrategia metodológica: Potenciar la educación ambiental desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Ciencias Naturales en quinto grado.

Etapa: 1 Diagnóstico ambiental de la escuela y la comunidad

Principales acciones:

- Formación de los equipos de trabajo.

-Elaboración de los instrumentos para la identificación de los problemas ambientales de la escuela y la comunidad, sus causas y consecuencias.

- Elaboración de los instrumentos de los instrumentos para constatar el desarrollo de la educación ambiental en los pioneros(as) de quinto grado desde los contenidos de la asignatura Ciencias Naturales.

- Aplicación y procesamiento de los instrumentos elaborados.

-Elaboración del informe final con los resultados del diagnóstico de la escuela y la comunidad.

- Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.

- Reunión con los pioneros(as), docentes y representantes de la comunidad (Consejo de escuela) para la explicación de la estrategia metodológica para potenciar la educación ambiental desde la asignatura Ciencias Naturales en quinto grado.

Etapa: 2 Planificación de las actividades para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la escuela y la comunidad.

Principales acciones:

- Preparación de los pioneros, docentes y miembros de la comunidad para la planificación e las actividades a partir de los problemas ambientales identificados a través del diagnóstico.

- Perfeccionamiento del trabajo metodológico relacionado con la preparación de la asignatura.

- Selección de los contenidos relacionados con la educación ambiental a tratar desde la asignatura Ciencias Naturales.

- Selección de los medios de enseñanza a utilizar presentes en la escuela.

- Reunión de los colectivos de ciclo, grado y preparaciones metodológicas para la planificación de las actividades relacionadas con los problemas ambientales de la comunidad identificados a través del diagnóstico.

- Integración de los problemas ambientales de la comunidad al contenido de la asignatura Ciencias Naturales en el quinto grado.

- Identificación de los nodos interdisciplinarios para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al contenido de la asignatura Ciencias Naturales en el quinto grado de la enseñanza primaria.

- Análisis de los problemas ambientales (globales, nacionales, provinciales y locales), sus causas, consecuencias y medidas para su prevención.

- Determinación de los métodos y procedimientos a seguir en las actividades para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad.

- Convocatoria de concursos y exposiciones relacionados con los problemas ambientales de la comunidad, sus causas, consecuencias y medidas para su prevención, mitigación o solución.

- Selección de las áreas naturales de la comunidad donde se realizaran las excursiones.

- Trazados del recorrido a seguir durante las excursiones en las áreas naturales escogidas.

- Diagnóstico ambiental de la escuela y la comunidad para la identificación de los problemas ambientales, sus causas y consecuencias.

- Realización de intercambios con los pioneros(as) y miembros de la comunidad relacionado con los problemas ambientales identificados en el diagnóstico, sus causas y consecuencias.

- Participación en actividades orientadas desde el contenido de la asignatura Ciencias Naturales en quinto grado con las cuales se puedan prevenir, mitigar o solucionar los problemas ambientales de la comunidad.

- Elaboración y debate de informes de cumplimiento de las acciones realizadas durante la estrategia metodológica.

Etapa: 3 Ejecución de las acciones ambientales

Principales acciones

- Constatar las condiciones para la ejecución de las acciones de la estrategia metodológica.

- Ejecutar las acciones planificadas durante la estrategia metodológica.

Etapa: 4 Control y evaluación

Principales acciones

-Intercambios de criterios acerca de la calidad, así como el cumplimiento de las acciones y las etapas.

- Control y evaluación de la participación en las diferentes acciones de las etapas, así como de los conocimientos adquiridos se utilizaran diferentes formas de evaluación autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

- Selección del mejor registro de información de los pioneros(as) participantes.

-Identificación de las dificultades detectadas durante el desarrollo de la estrategia y planteamiento de soluciones a las mismas.

Ejemplo de actividad de la asignatura ciencias naturales para potenciar la educación ambiental

Título: "Factores que afectan el aire en la comunidad donde resides"

Unidad: 3 "El aire en la naturaleza"

Objetivo: identificar factores que afectan el aire en la comunidad donde vives teniendo en cuenta medidas para su prevención, mitigación o solución.

Método: excursión **Contenido: 3.2.4** "La contaminación y protección del aire"

El aire de la atmósfera debe estar puro para que no afecte la salud del hombre cuando lo respire, por lo que es necesario identificar en la comunidad cuáles son los factores que pueden contarminarlo para tratar de prevenir, mitigar o solucionar estos problemas ambientales y de esta manera elevar la calidad de vida.

a) Identifica a través de un recorrido por la comunidad con tus compañeros(as) y maestro(a) cuáles son los factores que afectan el aire que respiras.

b) Menciona las consecuencias que puede traer para tu salud el respirar ese aire contaminado.

c) Sugiere medidas para la prevención, mitigación o solución de los factores identificados que contaminan el aire.

Para evaluar cada uno de las etapas y actividades de la estrategia metodológica a través del criterio de expertos se utilizaron los siguientes criterios: Contenido de la Estrategia; Rigor científico; Actualidad; Acorde a las características de la muestra; Estructura y relación con las características de la labor que desempeñan los maestros(as) en la enseñanza primaria; Variedad, creatividad y originalidad en las etapas, y actividades de ejemplo que se presentan.

Se consideró que la estrategia metodológica estaba bien estructurada, con rigor científico, basada en los conocimientos actuales sobre los problemas ambientales de la comunidad, sus causas y consecuencias, y la enseñanza primaria, se vinculaba con las características de la comunidad donde se encuentra ubicada la escuela primaria "Conrado Benítez García" y los problemas ambientales que la afectan; se fundamenta sobre la base de criterios de autores reconocidos que han investigado de manera profunda acerca del tema y se logra la participación activa de los pioneros(as), maestros(as) y otros miembros de la comunidad en la prevención de los problemas ambientales.

CONCLUSIONES

La estrategia metodológica propuesta, se caracteriza por el trabajo con métodos propios de la educación ambiental, y presenta cuatro etapas: diagnóstico, ambiental de la escuela y la comunidad, planificación de las actividades para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la escuela y la comunidad, ejecución de las acciones ambientales y control y evaluación, presenta además ejemplos de actividades que potencian la educación ambiental, desde los contenidos de la asignatura Ciencias Naturales, en la escuela primaria "Conrado Benítez García" del municipio Esmeralda.

REFERENCIA

Banasco, L (2011*). Intervención Psicoeducativa para contribuir al desarrollo de actitudes proambientales hacia el cuidado y preservación del contexto escolar en estudiantes de sexto grado de la escuela Antonio Maceo de Morón, Ciego de Ávila*. Trabajo de Grado, Licenciatura en Psicología, Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Santa Clara.

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente de la República de Cuba. (2016). *Estrategia Nacional Ambiental 2016/2020*. La Habana: Autor.

Moreira, F. (2015). Métodos y técnicas didácticas para el desarrollo de la educación ambiental. *Innovación y experiencias educativas,* 6 (45), pp78-89.

Montero, P. (2016). Modelo de la enseñanza primaria. La Habana: Ed Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Rodríguez, M. y Rodríguez. R. (2004) *Estrategia Metodológica para la Formación de la Cultura Ambiental de los profesionales cubanos de nivel superior orientado al desarrollo sostenible*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

Yánez, T. (2015). *La interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.* Madrid, España: Síntesis.

LA DIMENSIÓN AMBIENTAL DE LOS VALORES: SU INCIDENCIA EN LA GESTIÓN PARTICIPATIVA DE LOS ACTORES DEL POSTGRADO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGUEY

THE ENVIRONMENTAL DIMENSION OF VALUES: ITS INCIDENCE IN THE PARTICIPATORY MANAGEMENT OF POSTGRADUATE ACTORS AT THE UNIVERSITY OF CAMAGUEY

Daemar Ricardo Marrero (daemar.ricardo@reduc.edu.cu)

Isidro Méndez Santos (isidro.mendez@reduc.edu.cu)

Nelvis B. Álvarez González (nelvis.alvarez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La ponencia tiene como intención socializar las concepciones teóricas de partida derivadas del estudio de los valores desde una dimensión ambiental y la necesaria incidencia en la gestión participativa de los actores involucrados en el sistema de enseñanza postgraduada en materia de educación ambiental que contribuyen desde su accionar al desarrollo local. El empleo de métodos de investigación como el análisis documental y la observación posibilitaron sistematizar en lo teórico aspectos esenciales, entre los que se encuentran: las virtudes como génesis del proceso de formación de valores, la actividad valorativa del sujeto, los valores ambientales y la dimensión ambiental de los valores. Se identifican cinco valores básicos a desarrollar en el educador ambiental (la sensibilidad, la tolerancia, la lealtad solidaria, la responsabilidad, la participación cooperativa y la dignidad). El análisis epistemológico realizado constituye premisa indispensable para incidir en el proceso de formación del educador ambiental que se desarrolla como parte del sistema de enseñanza postgraduada que en este sentido potencia la Universidad de Camagüey, en función de propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.

PALABRAS CLAVES: educación ambiental, gestión participativa, valores ambientales, dimensión ambiental de los valores, educador ambiental.

ABSTRACT

The aim of the paper is to socialize the initial theoretical conceptions derived from the study of values from an environmental dimension and the necessary incidence in the participative management of the actors involved in the postgraduate education system in environmental education matters that contribute from their actions to the local development. The use of research methods such as documentary analysis and observation made it possible to systematize in the theoretical essential aspects, among which are: the virtues as genesis of the process of value formation, the subject's valuation activity, environmental values and the dimension environmental values. Five basic values to be developed in the environmental educator are identified (sensitivity, tolerance, solidarity loyalty, responsibility, cooperative participation and dignity). The epistemological analysis carried out is an essential premise to influence the process of training the environmental educator that is developed as part of the postgraduate education system that in this sense promotes the University of Camagüey, in order to

promote the orientation of economic, social and cultural processes towards sustainable development.

KEY WORDS: Environmental education, participative management, environmental values, environmental dimension of values, environmental educator.

INTRODUCCIÓN

El estudio de los valores ha sido ampliamente divulgado en la literatura científica y retomado por disímiles autores a partir de posiciones diversas. En la actualidad esta temática es objeto de análisis por parte de autoridades del Gobierno y el Estado Cubano, así como de los Ministerios de Educación y Educación Superior.

El creciente deterioro progresivo del medio ambiente, el papel del hombre en la conservación del entorno, situación que demanda un conocimiento causal del fenómeno ambiental, del que emana la urgencia de lograr el desarrollo de conocimientos y actitudes en los sujetos que propicien la necesaria armonía con la naturalza, todo lo cual insta al tratamiento, organización y coherencia de la dimensión ambiental de los valores, y su necesaria incidencia en la gestión participativa de los actores del postgrado en educación ambiental desde los diferentes contextos de actuación, con énfasis en el comunitario.

De las consideraciones anteriores deriva el presente trabajo que contribuirá a sentar las bases teóricas necesarias para definir la dimensión ambiental de los valores, en el proceso formativo de profesores del sistema de enseñanza postgraduada en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, de modo que se proyecten como profesionales de la educación ambiental con incidencia en la gestión participativa en las comunidades.

Esta temática que se estudia forma parte del proyecto: “*Enriquecimiento de la base epistémica del sistema de enseñanza postgraduada en Educación Ambiental* implementado por el Centro de Estudio de Gestión Ambiental de la institución universitaria. Este sistema de enseñanza tiene como característica principal promover en los profesionales la posibilidad de diseñar y ejecutar estrategias en correspondencia con la problemática ambiental existente en su contexto de actuación, al brindar respuestas a necesidades de la sociedad cubana como especialistas preparados para ejercer la labor educativa orientada a la integración de la dimensión ambiental en todos los diferentes sectores sociales.

Todo ello conlleva a considerar que el proceso de formación ambiental salga de los marcos de la formación de profesionales de la educación y se extienda al desempeño de cualquier especialista, de modo que se propicie con ello su formación como educadores ambientales. Se trata de superar la labor educativa que con respecto al medio ambiente tiene el docente tradicional y, en la misma medida, involucrar en el proceso a comunicadores con diferente orientación profesional, en particular divulgadores científicos; a directivos de instituciones estatales y de la sociedad civil, así como a líderes comunitarios y otros entes capaces de servir como mediadores sociales. Méndez (2007)

En esta dirección, es preciso un análisis para tener claridad del sistema de valores que debe caracterizar a ese educador ambiental, lo cual exige una mirada científica en su

dimensión ambiental, lo que constituirá eje vertebrador para profundizar, desde esta perspectiva, en el sistema de enseñanza de postgrado. En función de ello es preciso tomar en consideración algunos presupuestos teóricos para mejor la comprensión del problema, al reflexionar en aspectos de trascendencia, tales como: las virtudes como génesis del proceso de formación de valores, la actividad valorativa del sujeto, los valores ambientales y la dimensión ambiental de los valores todo lo cual posibilita el actuar de los educadores ambientales en el desarrollo local en las comunidades.

Para el desarrollo del trabajo se aplicaron métodos del nivel teórico, entre los que se encuentran: analítico-sintético, inductivo-deductivo y el análisis documental, que permitieron la sistematización de la teoría precedente relacionada con la educación ambiental y la educación en valores para establecer las bases epistemológicas de la investigación. También fueron empleados métodos empíricos, por ejemplo: la observación y la entrevista, los cuales posibilitaron evaluar la información obtenida a partir de la bibliografía consultada y del propio intercambio con maestrantes y profesores de esta actividad de postgrado con experiencia acumulada al respecto, cuyos aportes permitieron realizar el diagnóstico fáctico.

Por lo que se propone como objetivo de la presente ponencia: establecer las bases teóricas de partida para asumir la dimensión ambiental de los valores que debe poseer el educador ambiental que le permita la gestión participativa a nivel comunitario que tribute al desarrollo local.

Las virtudes como génesis del proceso de formación de valores

Resulta elemental considerar categorías relacionadas con el estudio de los valores, al ocupar un lugar importante en este sentido las virtudes, las mismas sirven de sustento a la formación y educación de los valores. A partir de la consulta a distintas fuentes bibliográficas entre las que se encuentran diccionarios y el propio análisis de diferentes posiciones de estudiosos de tema, se evidenció entre otros referentes los siguientes.

La palabra virtud, del latín virtus, igual que su equivalente griego, areté, significa *"cualidad excelente"*, *"disposición habitual a obrar bien en sentido moral"*. Puesto que se trata de una disposición o capacidad adquirida, por el ejercicio y el aprendizaje, de hacer lo que es moralmente bueno, la virtud es una cualidad de la voluntad que supone un bien para uno mismo o para los demás.

Desde otra perspectiva, se sostiene que las virtudes son aquellas cualidades de la conducta que producen una correcta y sana convivencia de los seres humanos entre sí y con el ambiente, cualidades a las cuales se debe aspirar.

Un aspecto importante a considerar a partir del análisis realizado, lo constituye que la virtud se adquiere a partir de la incidencia educativa recibida desde diferentes escenarios sociales, la cual constituye la génesis para la formación, educación y esclarecimiento de los valores. En tal sentido, se afirma: "*El patriotismo es de cuantas se conocen hasta hoy, la levadura mejor, de todas las virtudes humanas". (*Martí, p.377)

Otro referente al decir del diccionario filosófico, virtud: concepto ético con que se aprecian los actos de significación positiva buena de las personas. En diferenes épocas y clases sociales la virtud se ha valorado de manera distinta (…). La teoría de la virtud constibuye un elemento de todas las teorías éticas. p.483.

Al decir de la investigadora María Ester Leiva (s/f), existen alrededor de 24 virtudes humanas que se proponen como bases formativas y que según otros autores varían, entre las que se encuentran: amistad, comprensión, flexibilidad, fortaleza, generosidad, humildad, justicia, laboriosidad, lealtad, obediencia, optimismo, orden, paciencia, patriotismo, perseverancia, prudencia, pudor, respeto, responsabilidad, sobriedad, sociabilidad. A estas se incorporan otras de orden religioso tales como fe, esperanza y caridad.

Las virtudes que posea el individuo son el reflejo del sistema de valores que ostenten los sujetos y, estos a su vez, en su proyección con respecto al entorno natural y social. Para profundizar en las particularidades de la dimensión ambiental de los valores, resulta necesario estudiar antecedentes importantes en cuanto a la categoría valor.

Resulta oportuno señalar que los valores abarcan ideas y creencias propias de una persona, que condicionan sus percepciones y su comportamiento. Estos y las virtudes se derivan de componentes de tipo cognitivo, afectivo, ético, entre los más connotados. Por lo que, en el estudio de los valores, al reflexionar en los aspectos antes abordados, resultará de novedad para los interesados en el tema.

Muchos han sido los autores y documentos que han abordado la temática de los valores, entre los que se pueden citar: Báxter (2008) y Fabelo (2007), los cuales han tenido visiones diferentes para su conceptualización y tratamiento, al considerar a los valores profesionales, valores de una conciencia económica, valores universales y propios, al enfoque pedagógico del valor, así como a los valores ambientales.

Los valores profesionales se contextualizan y orientan hacia la profesión, cuyos significados se relacionan con los requerimientos universales y particulares de la misma, por su parte los morales ocupan un lugar importante dentro de este análisis, los que se orientan hacia la significación social positiva, en contraposición al mal, de un fenómeno (hecho, acto de conducta, actitud) que con un carácter valorativo-normativo, a nivel de la conciencia moral (social - individual).

Las Ciencias de la Educación, por su parte, han sido objeto de análisis para el estudio de los valores, en este sentido se sistematiza las posiciones de diversos autores citados con anterioridad. Desde una posición pedagógica y psicológica son una compleja formación de la personalidad, contenida no sólo en la estructura cognitiva, sino fundamentalmente en los profundos procesos de la vida social y cultural, constituyen una guía general de la conducta, que se derivan de la experiencia y le dan un sentido a la vida. Asimismo, propician su calidad, de tal manera que están en correspondencia con la realización de la persona y, desde lo colectivo fomentan el bien de la comunidad y la sociedad en su conjunto.

Una de las posiciones más generalizadas y de corte sociológico en el estudio de los valores es la que dirige su atención a la significación socialmente positiva de los objetos y fenómenos de la realidad, los que existen desde las relaciones sociales y poseen un carácter histórico concreto.

En la concepción de los valores un elemento importante que enaltece los aspectos antes abordados lo constituye la manifestación de actitudes, actuaciones y comportamiento de los hombres, los cuales se producen en el contexto de las relaciones morales y establecen una forma específica en las relaciones

interpersonales, al expresar el aspecto afectivo, exaltándose la sensibilidad que puede existir entre los seres humanos y para con la sociedad en general.

Desde el contexto educativo resulta pertinente considerar los comportamientos ciudadanos y la necesidad de la educabilidad del hombre, es esencial compartir algunos presupuestos teóricos abordados en torno al tema. En este sentido, Báxter (2008), realiza un análisis de los valores desde esta perspectiva, donde confluyen para su mejor estudio varias ciencias. La autora citada alude al filósofo argentino Risieri Frondizi, el cual señala que el valor surge de la necesaria relación sujeto – objeto y por lo tanto posee una carga objetiva y otra subjetiva, posee un carácter situacional y cambiante, es de naturaleza compleja. Precisamente, estos aspectos constituyen requerimientos necesarios para cualquier propuesta alternativa. Añade, además, que se tiene que partir del propio acto valorativo y exhibe los tres componentes del valor: sujeto que valora, el objeto que es valorado, la actividad del sujeto, por medio de la cual este se pone en relación con el objeto y esta actividad es la valoración.

La actividad valorativa del sujeto.

Al contextualizarlo a los intereses del presente estudio, el sujeto se identifica como el educador ambiental, mientras que el objeto valorado lo constituye el medio ambiente en su connotación amplia, donde lo social ocupa un lugar significativo, a partir de la interacción de este educador como agente trasformador del sujeto y de los contextos de actuación. La valoración como actividad que media de la relación anterior se manifiesta por el nivel de significatividad a partir de determinadas vivencias, experiencias, intereses, necesidades y motivos, que sustentan la subjetividad que para él poseen los componentes del medio ambiente.

Desde esta misma unidad de criterios en relación a la actividad valorativa del sujeto se encuentra la pluridimensionalidad de los valores que alude Fabelo (2007), el cual los analiza desde tres dimensiones: objetiva, subjetiva, a las que se le añade la instituida. Dimensiones que fueron tomas en cuenta para el presente análisis.

Para ilustrar esta actividad valorativa, baste compartir qué se entiende por la integralidad sensible del sujeto, la cual es: "*aquel rasgo de la personalidad que se perfila a partir de la interacción sistémica producida entre la eficacia con que se capta sensorialmente la realidad, la precisión con que se responde a motivaciones y vivencias afectivas, la valoración que se hace de la significación espiritual que adquieren para sí los elementos del entorno y el celo con que se evita la transgresión de los principios y valores asumidos*". (Méndez, Guerra y Ricardo, 2012, p.69)

En el propio acto valorativo del sujeto interviene su espiritualidad, donde la empatía, el altruismo y las virtudes conllevan a manifestaciones conductuales acordes con los principios morales y los valores intrínsecos asumidos. A partir de lo anterior se añade que no se trata de enseñar determinado sistema de valores, sino de orientar y facilitar los procesos personales de valoración.

El análisis realizado con anterioridad, permite afirmar que los valores que orienta el sistema de enseñanza postgraduada en materia de educación ambiental, dirija su atención a la actividad valorativa que realiza el sujeto desde el entorno natural y social del cual forma parte, para lo cual resulta oportuno tener presente algunas esencias en cuanto a los valores ambientales que históricamente se han estudiado.

Los valores ambientales.

Como bien se inició en la presente ponencia, las virtudes constituyen la génesis para el estudio de los valores, por lo que en consonancia se considera pertinente abordar las virtudes ambientales como el origen de los valores ambientales.

Las virtudes desde una mirada que tome como base el comportamiento del sujeto con respecto al medio ambiente y, con ello, lo ambiental, es un tema que ha sido insuficientemente abordado en la literatura científica, hasta donde los autores han consultado. Desde este punto de vista, la virtud puede constituir la manifestación de actitudes que representen la interacción positiva del sujeto con el entorno natural y social, para sí mismo y para con los demás, con un carácter sostenido, donde se demuestre la sensibilidad humana del sujeto como resultado de la actividad, en plena armonía, equidad, respeto y equilibrio con la naturaleza.

En este sentido, resulta atinado considerar lo tratado por Méndez, Guerra y Ricardo (2012) donde aborda que las actitudes son aquellas disposiciones o predisposiciones aprendidas y relativamente permanentes, con las cuales se responde de modo consistente a la interacción del sujeto con un objeto determinado, el citado autor reconoce tres componente de las actitudes: cognitivo (lo que se piensa al respecto), afectivo (lo que se siente) y conductual (tendencia, disposición o inclinación para actuar en determinada manera)

Reflexionar sobre la interacción, como parte del componente conductual que integra a los dos componentes anteriores, se infiere que esta brinda la posibilidad al sujeto de movilizar sus recursos y participar de modo efectivo en el logro de sus metas, así como en la detección, enfrentamiento y solución de los problemas ambientales, transformando la realidad natural y social y superando las dificultades que se presenten. Al mostrar empatía, aceptación y respeto consigo mismo y con los demás sujetos interactuantes. En consonancia con lo anterior, el tratamiento de los valores ambientales tiene en cuenta los aspectos del comportamiento humano hacia el contexto natural, elemento primordial para su estudio.

El estudio de los valores ambientales, a partir de la consulta a obras de diferentes autores, entre las que se encuentran: Nuévalos (2008), Proenza (2009), ha tenido diferentes perspectivas en el decursar del tiempo, dentro de las que se encuentran: educación en valores ambientales, formación de valores ambientales, formación de una actitud ambiental responsable y como valores más recurrentes: responsabilidad y respeto ambiental. Los cuales asumen diferentes perspectivas entre las que se encuentran:

- Uno de los problemas más importantes lo constituye la crisis de valores personales y ambientales, así como la necesidad de lograr que la sociedad en su conjunto adopte valores y conductas sociales y personales que beneficien el ambiente.
- Como tendencia, se les brinda un papel esencial a los educadores ambientales, pues constituyen los principales agentes que trabajan a favor del fortalecimiento, refuerzo y promoción de valores ambientales positivos.

- La formación en valores ambientales se basa en el desarrollo de la responsabilidad individual y colectiva, para dar respuesta adecuada a las consecuencias de las decisiones/acciones, y el deber de participar en la solución de los problemas ambientales.
- La formación de una actitud ambiental responsable lo constituye la predisposición de las personas a cumplir con el deber de conservar el medio ambiente.
- En cuanto a la responsabilidad ambiental, la mayoría, la direccionan a la tendencia de los individuos a actuar en correspondencia con el sentido del deber ante sí mismo, la sociedad y la naturaleza, como necesidad interna, dando respuestas que tiendan a enfatizar los impactos positivos y minimizar los negativos sobre el medio ambiente.

Tales presupuestos, a juicio de los intereses de los autores, cuentan con un carácter reduccionista, al circunscribir a los valores sólo al respeto y la responsabilidad y no referenciar otros que muy bien pueden ser considerados valores ambientales fundamentales, entre los que se encuentran: compromiso, participación, cooperación, tolerancia, fraternidad, conservación, laboriosidad, ahorro, racionalidad, justicia, honestidad, sensibilidad, entre otros.

Estos, de acuerdo con su manifestación, también pueden ser reverenciados como tal, pues un individuo responsable debe conjugar este valor, por ejemplo, con el ser honesto en sus proyecciones actitudinales, en el discurso que emana de sus reflexiones y no ejercer la doble moral ante necesidades e intereses que ponen en juego su pequeña contribución a la conservación y uso sostenible del medio ambiente. Todo lo anterior permite sostener que los valores ambientales no son otros que los valores morales, sostenidos por una sociedad, en correspondencia con su cultura, ideología y tradiciones, sólo que estos adquieren particularidades cuando se trata de la relación del hombre con el medio ambiente, desde una posición de gestor para la mitigación y solución de los problemas que ponen en peligro su estabilidad. Se trata entonces de ofrecer una dimensión ambiental a los valores.

Por su parte, la dimensión ambiental, al igual que el tema de los valores, ha sido abordada por varios autores y en diferentes documentos que han tratado esta categoría, entre los que se encuentran Guerra (2011), Mejías, Loret de Mola y Cardona (2018), entre otros.

En el análisis realizado al respecto se apreció que, en general, es definida como orientación, enfoque, recurso, contenido. La dimensión ambiental debe evidenciar una nueva orientación del contenido ambiental que se enseña, donde la manifestación de actitudes positivas que enaltezca un sistema de valores a partir de la interacción con el entorno natural y social, contribuya de manera significativa al desarrollo de las potencialidades del sujeto y al enriquecimiento de su espiritualidad como ser social.

El reto de planificar y desarrollar contenidos que enaltezcan la dimensión ambiental de los valores, se convierte en un desafío para la incorporación de nuevas acciones de esta temática en la práctica desde la perspectiva de la formación de los educadores ambientales en el 4to nivel de enseñanza y su necesaria incidencia en el desarrollo

local de las comunidades y su papel participativo en su transformación. Dicha dimensión posee un carácter dinámico, sistémico, interdisciplinario y sostenido basado en algunas consideraciones esenciales:

La actualización del contenido que recibe, a partir del conocimiento del entorno natural y social en su totalidad; las virtudes ambientales del sujeto como génesis para hacer actuales sus valores, a través de una acción comprometida con el entorno natural y social; la necesaria vinculación entre lo afectivo, cognitivo y conductual; la manifestación de experiencias a partir de la interacción con el entorno natural y social, así como la valoración por parte del sujeto del propio entorno natural y social donde manifieste la capacidad de asumir actitudes y comportamientos responsables en torno a ello.

Estos aspectos se revelan desde un proceso educativo, en los cuales están inmersos los educadores ambientales, y que como resultado del mismo se enriquecen los conocimientos en materia ambiental, se fortalece la apreciación del entorno y su transformación, se estimula la participación y se modifican comportamientos que conllevan a adquirir nuevas experiencias, desarrollar sentimientos, sensibilidad y al esclarecimiento de valores.

Todo lo anterior permitió reconocer por *dimensión ambiental de los valores*: una orientación del proceso de educación axiológica, que desarrolla las virtudes del sujeto a partir de las fortalezas, en su interacción con el entorno natural y social, desde una perspectiva estructural (*organismos vivos, atmósfera, suelo, agua, nutrientes, construcciones humanas*) y funcional (*procesos, flujos, tendencias evolutivas*), para favorecer la comprensión subjetiva de la realidad y estimular procesos personales de valoración, que regulen su conducta y se expresen en sus competencias, como unidades de desempeño.

El análisis que se desprende de la presente definición, permite reconocer cuatro dimensiones para una mejor comprensión de la misma: la ambiental, la valorativa, la psicológica y la pedagógica. La ambiental comprende el análisis del medio ambiente en su sentido amplio que alcance los procesos de gestión y de educación desde la perspectiva del desarrollo sostenible, donde la perspectiva comunitaria y de desarrollo local ocupa un lugar importante en aras de la transformación del contexto de actuación de los sujetos implicados; la valorativa por su parte asume los aspectos a aprehender de la realidad y el reflejo de esa aprehensión en la psiquis humana, considerando los procesos personales de valoración; la psicológica tiene en cuenta las actitudes del sujeto y su manera de manifestarse y la pedagógica se refiere a la educabilidad de la dimensión ambiental de los valores, que conlleve a que la formación debe conducir a la preparación del educador ambiental para transformarse a sí mismo y al contexto de actuación en el cual se desenvuelve.

Como puede apreciarse este análisis teórico de autores y documentos consultados dejan brechas abiertas que indican la necesidad de desarrollar una teoría pedagógica desde esta perspectiva, a pesar de la reiteración de esta categoría en la literatura, y constatar lo diverso y aislado de sus argumentos. No se potencia un sistema de valores atendiendo al contexto, no se definen valores ambientales generales, ni se determinan los modos de actuación particulares de estos.

Unido a ello, se evidencia que desde el punto de vista teórico ninguno de los referentes consultados lo trabajan como la dimensión ambiental de los valores. Por lo que el presente trabajo contribuirá a iniciar un camino que permita solventar tales carencias, de manera que sea efectiva esta visión de los valores para el tratamiento de la gestión comunitaria donde se involucren los actores del postgrado en el desarrollo local desde esta perspectiva.

Hasta el momento se han abordado aspectos teóricos de la dimensión ambiental de los valores, sin embargo su nivel de aplicación se desarrolla en la 5ta convocatoria de la Maestría en Educación Ambiental, en curso actualmente, desde la incidencia de las asignaturas propias del módulo básico pero con una orientación a la praxis, evidenciando que prime la gestión participativa y comunitaria, desde los diferentes contextos de actuación de estos actores sociales, de manera que los valores que se promuevan (sensibilidad, la tolerancia, la lealtad solidaria, la responsabilidad, la participación cooperativa y la dignidad), estimulen dicha participación comunitaria, el reconocimiento de sí mismo, la adaptación, incorporación de elementos culturales, así como la adquisición procedimental (capacidad para el juicio, comprensión, autorregulación, formas para el diálogo, capacidad de transmitir, pluralidad y democracia). Todo lo cual posibilita la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.

CONCLUSIONES

La dimensión ambiental de los valores se ha analizado desde el proceso educativo, pero aún se necesita ahondar en los valores a potenciar bajo esta dimensión que posibilite un educador ambiental dotado de un sistema de valores que contribuya a su formación elevar su actuación en la gestión participativa que tributen al desarrollo de las comunidades y contextos de actuación, que le permita alcanzar el paradigma de la sostenibilidad. Para ello debe incluir: una denominación que responda al contexto, una caracterización general de la cualidad que se pretende educar, los fundamentos éticos que le sirven de base, las virtudes y fortalezas del carácter contenidas en él y los patrones de logro que permitan evaluar los resultados educativos logrados.

La sistematización de los fundamentos epistémicos sobre los cuales se sustenta la formación de educadores ambientales, exige que se continúe trabajando para lograr una descripción detallada de la dimensión ambiental de valores universales para que tribute al desarrollo socioeconómico y ambiental del país.

REFERENCIA

Báxter, E. (2008). Cuándo y cómo educar en valores. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Fabelo, J. (2007*).* Los valores y sus desafíos actuales. EDUCAP y Escuela Pedagógica Latinoamericana (EPLA), Perú.

Guerra, M. (2010). *Estrategia pedagógica orientada a la biodiversidad y su conservación en la formación de estudiantes de Ciencias Naturales*. (Tesis Doctoral). Universidad de Cien Mejías cias Pedagógicas “José Martí”. Camagüey, Cuba.

Leiva, M. E. (s,f). Educación ambiental y formación de valores. Centro de Investigaciones Ambientales.

Martí, J. Cuaderno de apuntes. Obras Completas. T 21.p. 377

Mejías, R., Loret de Mola, E. y Cardona, J (2018). *Modelo Pedagógico de dimensión ambiental en la formación laboral investigativa de los profesionales de la universidad. Humanidades médicas,* 18(2):210-227. Recuperado de: *http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v18n2/1727-8120-hmc-18-02-210.pdf*

Méndez, I. (2007*). Hacia una concepción integradora de la formación de educadores ambientales en el cuarto nivel de enseñanza*. Caracas, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Méndez, I., Guerra, M. y Ricardo, D. *(*2012*). Aproximación epistemológica a la sensibilidad humana*. Su desarrollo desde la educación ambiental. Editorial Académica Española.

Nuévalos, C. *(*2008*). Desarrollo moral y valores ambientales*. (Tesis Doctoral, publicada). Universidad de Valencia. España. Recuperado en: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10210/nuevalos.pdf

Proenza, J. *(*2009*). La formación de valores ambientales profesionales en la carrera de Licenciado en Educación, especialidad PGI de Secundaria Básica* (Tesis Doctoral). Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas.

CUADERNO DE ANÁLISIS FÓNICO Y SUS SUGERENCIAS DIDACTICO-METODOLÓGICAS PARA EL PERFECCIONAMIENTO EN LA PRIMERA INFANCIA

NOTEBOOK OF PHONIC ANALYSIS AND ITS METHODOLOGICAL AND DIDACTICAL SUGGESTIONS FOR BETTERING UP IN BABYHOOD

Diana Teresa Díaz Guerra (diana.diaz@reduc.edu.cu)

Greisy Vega Cisneros (greisy.vega@reduc.edu.cu)

Isabel Sampayo Hernández (isabel.sampayo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta responde al proyecto nacional de investigación El perfeccionamiento del currículo en la primera infancia y al proyecto del Departamento de Educación Preescolar de la Universidad Camagüeyana , sobre la Capacitación a los agentes educativos para el perfeccionamiento del currículo ; como resultados se ofrece el diseño de un Cuaderno de trabajo para la ejercitación de todos los contenidos referidos al análisis fónico de las palabras en el sexto año de vida y sugerencias didáctico-metodológicas para su uso. El cuaderno de veintisiete ejercicios fue aprobado por el Ministerio de Educación como parte de los medios didácticos de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación de la primera infancia, además está incluido en las actividades de los centros de experimento del país para su validación con la finalidad de elevar la calidad de este proceso en el sexto año de vida de la primera infancia.

PALABRAS CLAVES: perfeccionamiento, currículo, primera infancia, análisis fónico.

SUMMARY

The work that presents itself responds to the national project of investigation The perfecting of the curriculum in babyhood and to the project of Preschool Educatión's Apartment of the Universidad Camagüeyana on the Capacitation to the educational agents for the perfecting of the curriculum,; The design of a Notebook of work for the exercising of all of the contentses referred to the phonic analysis of the words in the sixth year of life and didactic suggestions offers metodológicas for his use itself like results. The notebook of twenty seven exercises was approved by the Ministry Of Education as part of the didactic Dimension means and Development of the Communication of babyhood, besides is included in the activities of the centers of experiment of the country for its validation with the purpose to raise the quality of this process in the sixth year of life of babyhood.

KEY WORDS: Perfecting, curriculum, babyhood, phonic analysis.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones realizadas al currículo de Educación Preescolar en respuesta a las necesidades del subsistema y al avance de las ciencias pedagógicas y la tecnología, exigen para su implementación nuevas vías y medios para favorecer que la calidad en el proceso educativo de la primera infancia tenga cada día mayor integralidad y para propiciar el alcance de los objetivos propuestos a los niños en cada una de las etapas de la primera infancia. En consecuencia, se inicia la investigación

para el perfeccionamiento del currículo la que permitió una preparación a estudiantes, docentes, directivos y la elaboración de programas, orientaciones metodológicas, materiales complementarios y cuadernos de trabajos de los diferentes contenidos de las Dimensiones de Educación y Desarrollo de la: Comunicación, Motricidad, Estético, Relación con el Entorno y Social Personal.

El trabajo aborda los resultados de una tarea del Proyecto nacional de investigación: sobre el tercer perfeccionamiento del currículo en la primera infancia y al proyecto del departamento de preescolar de la Universidad Agramontina sobre la capacitación de los agentes educativos para el perfeccionamiento del currículo de la Educación Preescolar, que se desarrolla, mediante un modelo de investigación acción participativa, por los investigadores – profesores de dicho departamento, además de otros investigadores y colaboradores que consideran novedoso y útil el uso de un cuaderno de trabajo para el tratamiento a los contenidos de análisis fónico desde la Dimensión Educación y desarrollo de la comunicación en la primera infancia basados en el resultado de la Tesis de maestría de la autora principal.

Para la presentación de dichos resultados se utilizan los métodos de análisis y síntesis, inducción y deducción en el estudio de los instrumentos de diagnóstico, de la validación de los programas de asignaturas de pregrado, de evaluaciones aplicadas y del registro de experiencias a niños de sexto año de vida y a estudiantes de la carrera en la Universidad de Camagüey.

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos dentro del programa de primer grado está dirigido a la adquisición de la lectura, una de las tareas fundamentales de la educación preescolar va dirigida a brindar al niño de sexto año de vida una preparación previa que le facilite el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, como complemento para este proceso se sugiere como parte de los medios didácticos para el perfeccionamiento del currículo de la primera infancia un cuaderno de ejercicios de análisis fónico para el sexto año de vida y las sugerencias para su uso didáctico-metodológico en la Dimensión Educación y desarrollo de la Comunicación. Para garantizar la calidad en su utilización se incorpora como medio didáctico en algunas asignaturas del currículo propio de la carrera de Educación Preescolar para apoyar la preparación de los estudiantes en formación de dicha carrera.

El cuaderno de análisis fónico, un medio didáctico

La utilización de medios responde al con qué enseñar y con qué aprender para potenciar el máximo desarrollo de los conocimientos en los niños. Esta categoría de medios tiene una relevante y merecida importancia desde el punto de vista didáctico ya que actúa como complemento entre las palabras y la realidad, además de ser un soporte material que posibilita el logro de los objetivos que contribuyen a que la enseñanza sea activa, reflexiva y facilite la ejecución de acciones por parte de los infantes.

Durante el cumplimiento de la tarea de la investigación se entrevistó un grupo representativo de docentes los cuales coinciden en que entre las dificultades que con mayor frecuencia enfrentan los niños están: las relacionadas con el razonamiento de la cantidad de sonidos que forman las palabras, la incorrecta utilización del procedimiento de pronunciación enfatizada para determinar los sonidos en la palabra, el no saber

distinguir diferencias entre los sonidos establecidos como vocales y consonantes. Como causas de tales deficiencias se encuentran: el insuficiente desarrollo del oído fonemático en los niños y la discriminación incorrecta entre los sonidos de las palabras, además, manifiestan, que en muchos casos los medios didácticos que se utilizan en las actividades pedagógicas de análisis fónico son deficientes e insuficientes, ya que no existe uno apropiado que estimule en los niños el rendimiento, la motivación y la formación de habilidades necesarias para lograr la comprensión de los contenidos de análisis fónico en el sexto año de vida.

Sugerencias didáctico-metodológicas generales

Este medio didáctico posee ejercicios para todos los contenidos de análisis fónico los cuales están ubicados en un grado de complejidad ascendente, en ellos se podrá reforzar lo aprendido en esta y otras dimensiones realizando acciones como: dibujar, trazar, tapar, marcar, enlazar, expresar la cantidad de sonidos de las palabras, colocar puntos por cada sonido, nombrar los colores, expresar semejanzas y diferencias de objetos, palabras y ejercitar las relaciones espaciales entre otras que sean de la iniciativa del docente y la necesidad de los niños.

Con un buen aprovechamiento de cada ejercicio se podrá progresar en otras habilidades de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación que favorecen la estimulación de la actividad cognoscitiva de los niños, estas son : observar, nombrar, responder preguntas percibiendo y comprendiendo el lenguaje del adulto, escuchar para actuar o ejecutar de acuerdo a una indicación verbal o visual , además de conversar, describir, relatar, narrar, explicar y modelar los resultados mediante el cumplimiento de las acciones.

Los ejercicios tienen la particularidad de contribuir a la formación de nociones morales en los niños, entre ellas está: el cuidado a lo que les rodea, la formación de hábitos higiénicos, culturales, alimentarios, el cuidado y amor al medio ambiente, la responsabilidad, la amistad, el amor a la familia, el amor y respeto hacia los símbolos de la nación, el gusto por aprender cosas nuevas, el respeto a las leyes del tránsito y otras que podrán incluirse.

Las tareas están proyectadas para facilitar tanto la ejercitación del lenguaje no verbal como el verbal, por lo que en cada una además de entrenar el contenido específico de análisis fónico se brinda la posibilidad de comprender y construir mensajes relacionados con los diferentes temas que aquí se proponen. Se recomienda utilizar el cuaderno para consolidar, luego que los niños hayan recibido el contenido en la actividad programada, pudiera ser en el último momento de la propia actividad o fuera de esta, el momento de uso (forma organizativa) y la frecuencia con que se utilice estará en correspondencia con las necesidades de los niños, la iniciativa de cada maestra y las posibilidades de cada centro educativo.

En las páginas donde aparecen las órdenes se encuentran listadas las palabras que se sugieren trabajar, aunque estas pueden variar según la provincia, localidad (localismos) e intención de la maestra. Debe tenerse presente que estos posibles cambios en los vocablos tienen que corresponder con el contenido y las órdenes que aparecen en el ejercicio. Para apoyar su ejecución también se pueden acomodar o

reelaborar las órdenes utilizando términos que permitan a los niños comprender la esencia del ejercicio y lograr la consolidación del contenido que se esté trabajando.

Es importante mencionar que en cada ejercicio aparece un tema el cual puede servir de "***propuesta"*** para la planificación del día, aunque esto depende totalmente de la creatividad e ingenio de la maestra y sus posibilidades.

El trabajo con este medio de enseñanza posibilita a los niños su autoevaluación y facilita a los docentes la evaluación de los contenidos de forma individual, proporcionándole facilidades para la atención a la diversidad del grupo y el trabajo entre el resto de las Dimensiones del Currículo, además de la consolidación de acciones y conocimientos concretos de cada contenido a medida que se incorpore uno nuevo. La motivación por las actividades pedagógicas de análisis fónico también se eleva por el colorido de las imágenes las que aportan gran visualidad al cuaderno y potencia el enriquecimiento del vocabulario por su amplia variedad, en caso que alguna de las imágenes represente un vocablo desconocido para los niños se utilizarán los momentos o pasos establecidos para su introducción.

Ejemplos de orientaciones específicas de contenidos y ejercicios

Contenido 2: Determinación de la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que la forman.

Ejercicios: del 5 al 8

Al llegar a los ejercicios de este contenido se deberán recordar elementos del anterior y sobre todo reafirmar que *todas las palabras están compuestas por sonidos*, aquí se ejercitarán varias formas para medir las palabras justificando siempre su extensión: ¿por qué son cortas? ¿por qué son largas?

En los ejercicios 5 y 6 aparecen puntos de referencia desde donde se realizará el trazado hacia el lado derecho explicando además que cuando ellos aprendan a leer y a escribir lo harán siempre en esta dirección, en el primer caso se trazará una línea (corta o larga) por cada palabra a la vez que la verbalizan, en el segundo caso los niños marcarán dos líneas en el centro, una corta y otra larga, luego harán la medición de la palabra de la forma que la maestra o ellos escojan y después enlazarán con una de las líneas según sea el largo de la palabra verbalizada.

En el ejercicio 7 las líneas que representan la extensión de las palabras ya aparecen representadas, aquí los niños después de medirlas enlazaran con la que corresponda según su extensión y en el 8 se realizará el trazado de las líneas a la vez que va verbalizando cada palabra.

Al culminar la orden principal de estos ejercicios se propiciarán conversaciones sobre los temas de cada uno y además se propondrá la construcción de oraciones con algunas de las palabras que podrán ser seleccionadas por los niños o por la maestra.

Contenido 3: Pronunciación enfatizada de los sonidos en las palabras.

Ejercicios: del 9 al 11

Con el procedimiento de pronunciación enfatizada se logra que consecutivamente se destaque cada sonido de la palabra, lo más importante a lograr no es el dominio de

determinado sonido, sino el procedimiento para analizar cualquier sonido en las palabras, aunque por la posición donde se encuentra ubicado y por los órganos fono articulatorios que intervienen en su pronunciación algunos de ellos serán más fáciles de enfatizar que otros. Con estos ejercicios se podrá reforzar el procedimiento de pronunciación enfatizada, haciéndolo con uno o varios sonidos en cada palabra. En los tres ejercicios están resaltadas en negrita las grafías de los sonidos que se piden enfatizar, aunque esto no limita la posibilidad que se utilicen otros, siempre que se realice adecuadamente el procedimiento.

El ejercicio 9 está previsto para que se enfatice el sonido S, además de realizar otras operaciones que están claras en las ordenes. El ejercicio 10 tiene un nivel de complejidad mayor ya que los niños después de observar con detenimiento la imagen deberán determinar en ella los elementos que la componen y marcarlos, puede suceder que todos los niños no marquen la misma cantidad de elementos por lo que entonces no enfatizarán la misma cantidad de sonidos, aquí la maestra tendrá la posibilidad de pedirle a los niños que enfaticen uno o varios sonidos en una misma palabra, también puede ser ella la que realice la selección de elementos y sonidos .Luego los niños realizarán una narración sencilla sobre esta imagen.

En el ejercicio 11 la maestra planificará con anticipación la selección de los sonidos que le pedirá a los niños que enfaticen, teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de sus niños y percibiendo que hay sonidos en algunas de las palabras de este ejercicio que facilitan el camino: Ej: Mo**ch**ila, piza**rr**a y las **vocales** que son de más fácil pronunciación además de la **M** que aparece en varias de las palabras.

Contenido 4: Determinación del lugar que ocupan los sonidos en la palabra.

Ejercicios: del 12 al 14

Es necesario recalcar que para el éxito de estos ejercicios y para la localización exacta del lugar donde se encuentra un sonido en la palabra es necesario el uso del procedimiento de pronunciación enfatizada, aunque en ocasiones solo con pronunciar la palabra despacio los niños son capaces de determinar su lugar.

En el ejercicio 12 aparecen marcados los sonidos con los que se trabajará **(m, s y las vocales)**, se sugieren estos por estar al principio o final que son los dos lugares más fáciles de determinar, la maestra seleccionará uno u otro en cada palabra. Debajo de las imágenes aparecen tres círculos que representan el principio, el medio y el final de las palabras, los niños realizaran el coloreo del circulo o lo marcaran dependiendo del lugar donde se encuentre el sonido con el que se está trabajando. Se aclara que estos círculos nada tienen que ver con la cantidad de sonidos de las palabras.

En el siguiente número 13 se trabajarán los sonidos **(ch, s y las vocales)** siguiendo todas las ordenes y pasos necesarios para lograr encontrar el lugar del sonido que indique la maestra, en este caso se trabajará con sonidos que están en el medio o al final de las palabras. Es importante que se insista en que todos los sonidos que se hallan después del primero y antes del último se consideran en el medio, aquí se marcará o tapará con una ficha el lugar del sonido que se ha trabajado. Pueden trabajarse varios sonidos en un mismo momento pedagógico o actividad programada ya que aquí lo importante no es el sonido en sí, sino saber determinar el lugar donde se encuentra. En el ejercicio 14 se trabajarán fundamentalmente los sonidos **(m, l, s, ch y**

las vocales). Aquí se podrá seleccionar cualquiera de los tres lugares (principio, medio y final) trabajando un lugar y sonido diferente en cada palabra. Debajo de las imágenes hay unas casitas que representan los lugares donde se ubicarán los sonidos que se decidan trabajar, de acuerdo a la indicación de la maestra estas casitas podrán colorearse, taparse o marcarse.

En estos ejercicios hay otras operaciones importantes que desarrollan habilidades ellas son: describir imágenes, responder preguntas, utilizar palabras generalizadoras, construir oraciones y hacer pequeñas narraciones, todas estas habilidades se trabajaran siguiendo las metodologías establecidas para cada una.

Contenido 5: Determinación de los sonidos consecutivos que forman una palabra (tres y cuatro sonidos)

Ejercicios: del 15 al 17

Al tener dominio de los contenidos anteriores, fundamentalmente del procedimiento de pronunciación enfatizada y haber trabajado este contenido con los medios tradicionales se consolidará este con los ejercicios que a continuación se describen y que servirán de base y para la formación completa del esquema grafico de las palabras que se realiza a partir de la etapa de aprestamiento en el primer grado.

En los ejercicios 15 y 16 se procederá cumpliendo cada paso en el mismo orden: observar, pronunciar cada palabra y realizar un breve análisis de los contenidos anteriores. Se le debe explicar a los niños que la línea que está debajo de cada palabra representa la propia palabra y se le dirige la atención hacia la muestra que aparece en el ejercicio 15 como orientación de lo que se desea lograr, luego los niños deberán pronunciar despacio el resto de las palabras y colocarán a la vez un punto por cada uno de los sonidos pronunciado, los niños que logren realizar esta acción correctamente sin el uso de la pronunciación enfatizada se le aceptará ya que esto querrá decir que se encuentran en un nivel superior de comprensión del análisis sonoro de las palabras. Cuando los puntos estén colocados cada niño contará individualmente cuántos sonidos tiene esa palabra y lo expresará como forma de evaluación de la tarea. Después podrán conversar sobre el tema de cada ejercicio y sus imágenes, también podrán formar oraciones con estas palabras siempre en forma de juego a partir de la creatividad de la maestra o por proposición de los niños.

El ejercicio 17 debe realizarse de la misma manera que los dos anteriores, solo que en este caso la línea que representa la palabra la tendrán que hacer los propios niños luego de pronunciar la palabra y realizar un análisis breve de los contenidos anteriores.

Contenido 6: Diferenciación de los sonidos en vocales y consonantes.

Ejercicios: 18 y 19

El ejercicio 18 puede ser muy atrayente para los niños ya que sus imágenes propician una fácil descripción y una conversación amena para ellos, como parte del enriquecimiento del vocabulario de los niños y como novedad en algunos casos, le sugerimos a la maestra que mencione la palabra con la que se nombra al sonido que producen estos animales: gallo-canta, pato-grazna, vaca- muge, chivo-berrea y el perro puede ladrar, gruñir o aullar, todas estas palabras están asociadas al sonido onomatopéyico del animal con el cual se le dará cumplimiento a una de las órdenes. El

objetivo fundamental de este ejercicio es que los niños analicen los sonidos de las palabras y determinen los que son vocales para colorearlos de rojo. Sí el ejercicio se utiliza luego de que se haya trabajado con las consonantes se podrá aprovechar el esquema completo y colorear estas de azul. En el ejercicio 19 se ejecutarán las mismas operaciones para lograr la esencia del mismo que es diferenciar los sonidos en vocales y consonantes con la utilización del rojo para las vocálicas y azul para las consonánticas.

En estos ejercicios es fundamental remarcar que en el caso de las consonantes ellas necesitan ayuda de la lengua, los labios, los dientes y la garganta y que no se pueden decir tan alto y por tanto tiempo como las vocales las que sí se pueden decir alto, claro y prolongarlas por mucho tiempo sin que nada nos moleste.

Contenido 7: Apreciación de las variaciones en el significado de la palabra por cambios en el orden y los sonidos.

Ejercicio: 20

Este ejercicio puede trabajarse por cuadrante o completo según las características y necesidades de los niños, es recomendable tapar los cuadrantes con los que no se estén trabajando y dejar descubierto solo uno para lograr mayor concentración de los niños en el ejercicio. Puede hacerse primero solo en un plano mental.

Después de cumplir con las órdenes referidas al análisis de cada palabra y la diferenciación de los sonidos en vocales o consonantes la maestra insistirá en que se busquen semejanzas y diferencias entre ambas palabras y que sepan comentar lo que ha sucedido al cambiar uno de los sonidos vocálicos por otro (cambio el significado de la palabra).

Contenido 8: Comparación de las palabras por las distintas combinaciones en sus sonidos.

Ejercicios: 21 y 22

El logro del ejercicio 21 dependen mucho de la comparación entre los modelos de las palabras ya formadas con los colores rojo y azul que son las primeras órdenes que se deben realizar. Las combinaciones en estos casos son (c-v-c-v), (v-c-v-c), (v-c-v), (c-v-c).

En el ejercicio 22 se trabajará con el nombre de los colores, aquí la comparación de combinaciones se hará solamente con los sonidos de inicio y final de cada palabra que en este caso quedará así: rojo (c-v), azul (v-c), amarillo (v-v), aquí se podrá trabajar en un plano mental con el nombre de otros colores siempre que la maestra lo crea posible.

La introducción del resultado y de su impacto

Los resultados obtenidos se han basado fundamentalmente en dos momentos importantes que marcan el nivel de introducción y generalización del resultado en la práctica, un primer momento se desarrolló durante cinco años (cursos) en grupos de sexto año de vida de las escuelas Primarias de Camagüey Grandes Alamedas, Josué País García y en el Círculo Infantil Domingo López Loyola. 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014.

El segundo momento se inició en el curso 2014-2015 con la introducción de este resultado en el proyecto nacional de Perfeccionamiento del Currículo en la Primera Infancia, durante un tiempo se estuvo trabajando en mejorar algunos elementos textuales tanto en las ordenes de los ejercicios como en la propia sugerencia para su uso didáctico metodológico e incorporar nuevas imágenes con un trabajo minucioso de fotografía y tratamiento a estas con el uso de herramientas como Photoshop, Indesigne, entre otras, todo esto sobre la base de exigencias y necesidades de cada contenido y de las particularidades de la enseñanza. El medio ha sido publicado por la Editorial PUEBLO Y EDUCACIÒN con ISBN978-959-13-3481-7. La introducción de este resultado en la práctica es parcial , pues la etapa de validación nacional para el sexto año de vida se está iniciando en este curso 2018-2019, para la medición de su impacto se tienen previstos varios criterios como es: la comprensión, la aceptación, la motivación a la acción y la atracción dentro del cual se medirá el tamaño, color y realismo de las imágenes, entre otros elementos indicados en los cuadernillos que utilizaran los aplicadores y los metodólogos de la enseñanza en cada provincia. En la provincia de Camagüey el proceso de validación será guiado de forma conjunta autores-metodólogos y aplicadores.

CONCLUSIONES

1.-El cuaderno de ejercicios confeccionado se publica por la Editorial Pueblo y Educación y forma parte de los medios didácticos de la Dimensión Educación y desarrollo de la Comunicación en el perfeccionamiento del currículo de la primera infancia.

2.- Se propone generalizar los resultados de la investigación para elevar la eficiencia y la calidad en el cumplimiento de los servicios educacionales en correspondencia con los problemas de la primera infancia.

3.-La propuesta que se realiza en la investigación ha sido incorporada como parte de la bibliografía de algunas de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar.

REFERENCIA

Clemente, M. (1987). Habilidad de análisis fonético y adquisición de la lectura en los sistemas alfabéticos. *Revista Infancia y Aprendizaje*, Universidad de Salamanca. España.

Collazo, R. y Herrero, E. (2017*). Preparación Pedagógica para Profesores de la Nueva Universidad Cubana.* La Habana, Cuba: Universitaria Félix Varela.

Díaz, D. (2009).Cuaderno de análisis fónico para el sexto año de vida, Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación, ISP José Martí, Camagüey, Cuba.

Díaz, D. y coautores (2018). Cuaderno de trabajo, Análisis Fónico, sexto año de vida, Primera infancia, Provisional. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

ACCIONES DIRIGIDAS A LOS INSTRUCTORES DE ARTE PARA CONTRIBUIR A LA PREPARACIÓN DE UNA SEXUALIDAD RESPONSABLE

ACTIONS DIRECTED TO THE ART INSTRUCTORS TO CONTRIBUTE TO THE PREPARATION OF A RESPONSIBLE SEXUALITY

Elvira Checa Candel (elvira@ve.cm.rimed.cu)

Cristina Fernández Fernández (cristina.fernandez@reduc.edu.cu)

Yisbel Bustillo Cruz (yisbel@dmsvt.cmw.sld.cu)

RESUMEN

La presente investigación se realiza en la Dirección Municipal de Educación del municipio de Vertientes, provincia Camagüey. La misma representa un resultado derivado de una investigación donde se detectaron dificultades a partir de la inserción de los ejes temáticos del Programa Director de Salud, principalmente a la Educación sexual, donde se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, las autoras se dieron a la tarea de diseñar acciones dirigidas a los instructores de arte para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable que permite contribuir a la preparación metodológica para dar seguimiento por la vía curricular y extracurricular en las propias funciones que realizan brindando herramientas y bibliografías. Se aplicó en el centro antes mencionado poniéndose en práctica y obteniéndose resultados satisfactorios.

PALABRAS CLAVES: Acciones, Preparación, Sexualidad responsable

ABSTRACT

The present investigation is carried out in the Municipal Direction of Education of the municipality of Vertientes, Camagüey province. It represents a result derived from an investigation where difficulties were detected from the insertion of the thematic axes of the Health Director Program, mainly to Sexual Education, where theoretical, empirical and mathematical statistical methods were used, the authors gave themselves to the task of designing actions aimed at art instructors to contribute to the preparation of a responsible sexuality that allows contributing to the methodological preparation to follow up on the curricular and extracurricular path in their own functions, providing tools and bibliographies. It was applied in the aforementioned center putting into practice and obtaining satisfactory results.

KEY WORDS: Actions, Preparation, Responsible Sexuality

INTRODUCCIÓN

Dentro de la formación permanente del personal docente en Cuba, la preparación metodológica, ha sido una de las vías empleadas para tal propósito. En la escuela cubana ha transitado por diferentes etapas, que responden a los cambios educativos y las necesidades de preparación de los docentes para adecuarse a estos cambios y lograr las aspiraciones planteadas por el sistema educativo.

Entre las causas que originan las deficiencias por la que se lleva a cabo la investigación se encuentra la referida a la formación inicial de los instructores de Arte que conforman el colectivo docente de estas instituciones.

En vínculo con la problemática, la estructura Provincial prepara desde el Colectivo Provincial de la asignatura de Educación Artística a los metodólogos Municipales que dirigen esta asignatura en todas las educaciones y a partir de allí concebir un enfoque estratégico acertado, la dirección del trabajo metodológico que favorezca la asesoría y el control de estos; así como, la preparación.

En correspondencia con las transformaciones educacionales actuales en el trabajo metodológico y los retos que estos cambios imponen, en la presente investigación se ha realizado un estudio sobre la efectividad de la dirección del trabajo metodológico visto desde la preparación de la asignatura, de forma concentrada, a partir del proceso de integración de la Dirección Municipal de Educación.

A partir de las visitas de ayuda metodológica, especializadas e inspecciones, intercambios con Instructores de Arte, estudiantes, directivos, padres, miembros de la comunidad, así como la aplicación del diagnóstico empleado para esta investigación, se comprueba como regularidad que no se explotan las potencialidades que brinda el trabajo de los Instructores de Arte en la institución educativa y diferentes contextos de actuación para darle salida al tema de la formación de una sexualidad responsable, debido a las siguientes **Causas:**

- Es insuficiente la preparación de los Instructores de Arte para darle salida al tema de la formación de una sexualidad responsable en los diferentes contextos de actuación en la institución educativa y fuera de ella.
- Poco conocimiento para darle salida a los contenidos o ejes temáticos del Programa Director de salud, específicamente con la educación sexual.

En el territorio, numerosos autores han abordado la preparación metodológica en investigaciones, a partir de diferentes aristas y niveles, se aprecia que los autores han asumido varias temáticas; no obstante, no son frecuentes las investigaciones dirigidas a resolver los problemas de la preparación metodológica de los instructores de arte dirigido a la de la formación de una sexualidad responsable.

Por lo que se propone como **objetivo** de la investigación diseñar acciones dirigidas a los instructores de arte para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable en el municipio vertientes.

La muestra se selecciona de forma intencional, 15 Instructores de Arte de las 4 especialidades de las diferentes educaciones en el municipio de Vertientes.

Consideraciones sobre la preparación metodológica.

En cuanto a la preparación de los docentes el compañero Castro (1981, p. 5) refiere: "En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida en que demuestre su saber, su dominio de la materia, la solidez de sus conocimientos, así será respetado por sus alumnos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización en los conocimientos", lo cual se corresponden con la preparación que se requiere hoy del maestro cubano. (Castro, 1981)

El término preparación ha sido más utilizado en Cuba en los últimos cuarenta años para nombrar a esta etapa de la formación de los docentes. Al acometer una detallada

revisión bibliográfica se pudo constatar que el mismo es definido de diversas formas, así por ejemplo para la UNESCO plantea por una parte que

"es un proceso educativo iniciado por empleadores, destinado a mejorar la capacitación y los conocimientos de los empleados de una determinada industria u organización durante el desempeño de sus funciones. (Courvoisier, 2002).

En la Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2004**:** "preparación es acción y efecto de preparar o prepararse. Conocimientos que alguien tiene de cierta materia y conducción: acción y efecto de conducir (llevar o guiar algo). Conducir: Conjunto de conductos dispuestos para el paso de algún fluido" (Encarta, 2004).

En este caso se tiene en cuenta la preparación como sinónimo de aprendizaje, adiestramiento, formación, enseñanza instrucción, en función de mejorar el desarrollo de su desempeño.

Un colectivo de investigadores del INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO José Martí, aseguran que "la preparación es el componente que se ocupa luego de la selección, a habilitar a los docentes con el mínimo de conocimientos, formas de actuación en las funciones así como en las tareas a acometer" (Colectivo de investigadores, 2007).

El cual se asume tener en cuenta la actualización de los conocimientos para elevar los modos de actuación, el logro de aspiraciones que engendra compromisos individuales y tiene en cuenta las experiencias teórico-prácticas, tanto de los docentes como de los Instructores de Arte con los que cuenta la escuela para enseñar el arte.

La Educación para la salud es una estrategia educativa orientada a favorecer estilos de vida saludables, a través de la promoción de actitudes, valores y hábitos de responsabilidad con la salud propia y del entorno.

Constituye el marco genérico la RS 294 de 8/12/17, emitida por la Ministra de Educación tiene la cual como objetivo influir en la reducción de las cifras de embarazo y ganar en responsabilidad entre los adolescentes; para ello se propone un trabajo conjunto FMC-MINED-MINSAP, a partir del diseño de un cronograma de capacitaciones a asesores de Salud Escolar, directivos, docentes, familias y estudiantes principalmente desde la Secundaria básica, la educación Preuniversitaria y ETP, a partir de enero 2018.

Consideraciones sobre la sexualidad responsable

Muchas veces hemos escuchado este término, pero, ¿qué es lo que realmente significa?
Es un deber y a la vez un derecho que posee toda pareja en el mundo para decidir libre y conscientemente el número de hijos que quieren tener. Esta decisión incluye el establecimiento del momento en que lo(s) van a tener, cómo lo(s) educarán y cómo atenderán sus necesidades.

La paternidad y maternidad es fruto de la unión matrimonial de un hombre y una mujer. El don recíproco del uno y de la otra en el matrimonio se abre al don de una nueva vida, de un nuevo ser humano, que es también persona a semejanza de sus padres.

La paternidad hace referencia a la cualidad de padre o progenitor masculino.

El término, por extensión, puede referirse a ambos progenitores.

Para tener una familia integrada y con una base sólida, la pareja primero debe basarse en el amor mutuo, la comprensión y el respeto hacia el otro. Hay que tener presente que cada persona tiene sus metas y responsabilidades. Otros requisitos previos que hay para tener una familia es presentar el adecuado sostenimiento material, sociológico y espiritual.

El convertirse en padre o en madre no es sólo un hecho biológico, sino que tiene un significado más profundo, que encuentra una total resonancia en la interioridad de las personas. El hombre y la mujer encuentran en la procreación una confirmación de su madurez no sólo física, sino moral, así como la esperanza de una cierta prolongación de sus existencias.

Cuando la vida de cada uno de ellos acabe con la muerte física, el hijo seguirá viviendo, no solamente "carne de su carne», sino también persona que ellos mismos habrán modelado.

Se piensa realmente que la mujer tiene disposiciones más fuertes para la maternidad que el hombre para la paternidad. Esto se explica fácilmente por el hecho de que su organismo está inicialmente constituido con vistas a la maternidad.

La mujer, llevando consigo al hijo, está fisiológicamente condicionada para la maternidad. La relación biológica del feto y luego del niño con su madre tiene una intensidad visceral particular. La madre constituye el centro y prácticamente la totalidad de las experiencias del niño, tanto en el plano fisiológico como en el afectivo, psíquico e intelectual.

En consecuencia, se piensa que la mujer es más capaz que el hombre de atender a la persona concreta y que la maternidad desarrolla más aún esta disposición.

La paternidad y la maternidad tienen que vivirse igualmente en el terreno de la educación. La educación de los hijos debe ser obra conjunta de los padres, con funciones educativas propias de cada uno de ellos.

Más allá de la paternidad y de la maternidad física está la paternidad y la maternidad espiritual, dotada de su propia fecundidad. Toda persona, aunque sea célibe, está llamada de una manera o de otra a la paternidad o a la maternidad espiritual, signos de una plenitud espiritual que se quiere compartir.

Se trata de una vocación que está comprendida en la llamada evangélica a la perfección y que tiene en el "Padre"' su modelo supremo. El hombre adquiere desde ese momento una semejanza mayor con Dios, puesto que logra ser entonces padre o madre espiritual.

Estado actual de la preparación metodológica de los instructores de arte dirigido a la prevención de las drogas en el municipio vertientes

La investigación se realiza en el municipio Vertientes, la muestra se selecciona de forma intencional con 15 Instructores de Arte de las 4 especialidades de las diferentes educaciones, la integran 2 de la Educación Preescolar, 4 de Primaria, 4 de Secundaria Básica, 3 de Preuniversitario y 2 de ETP.

Para la operacionalización de la misma se utilizan dimensiones e indicadores fueron asumidas, adecuadas y contextualizada a la presente investigación la concepción, forma e ideas del sistema de dimensiones utilizadas por Pilar Rico, “Reflexión y aprendizaje en el aula”, así como el resultado de una revisión bibliográfica de tesis de maestrías de Adis Antonia Brizuela Garrotes, titulada sistema de talleres metodológicos para la preparación de los metodólogos municipales de educación artística en sus funciones de orientación y control y del Anexo 3 de la Res.139 del 2011.

Dimensión I: Cognitiva.

Indicador 1: Conocimiento de los instructores de arte en temas relacionados con la metodología de los Talleres de Apreciación y creación.

Dimensión II: Motivacional.

Indicador 2: Utilidad de la preparación en los temas relacionados con la metodología de los Talleres de Apreciación y creación.

Indicador 3: Interés por prepararse adecuadamente en los temas relacionados con la metodología de los Talleres de Apreciación y creación. Para la conformación del diagnóstico inicial, se aplicaron los diferentes métodos empíricos enunciados en la introducción. En la Entrevista: A Instructores de Arte para comprobar el nivel de conocimientos que tienen los Instructores de Arte sobre la prevención de las drogas. (Anexo 1)

Guía de observación a Instructores de Arte de diferentes especialidades que laboran en los centros educacionales con el objetivo de comprobar el conocimiento que tienen los Instructores de Arte y su nivel de preparación metodológica para impartir los Talleres de Apreciación y creación. (Anexo 2)

A partir de los mismos, se muestran los siguientes resultados:

En relación a la primera pregunta solo 5 instructores están evaluados de Bien, lo que representa el 33,3%, de Regular 7 para un 46,6 **%** y de Mal 3 lo que representa el 20%.

En relación a la segunda pregunta, si conoce cuáles son los aspectos sobre la prevención de las drogas de B, 4 para un 26,6%; de R, 8 para un 53,3 % y de Mal 3 para un 20%).

En relación a la tercera pregunta, de B, 6 para un 40% expresan que siempre ven la necesidad de la preparación R7 para un 46,6 **%**, plantean en algunos casos y 2 de no reconocen esta necesidad.

En relación a la cuarta pregunta, de B, 2 para un 13,3 **%** reconocen la importancia de la preparación de los instructores de arte, de R, 8 lo que representa el 53,3%, a veces reconocen la necesidad de esta preparación y de

Mal los 5 restantes.

Con la finalidad de comprobar el conocimiento que tienen los Instructores de Arte y su nivel de preparación metodológica para impartir los Talleres de Apreciación y creación se realizan 12 visitas para observar a los Instructores de Arte.

En relación al primer aspecto sobre la planificación y calidad de los Talleres de Apreciación y la dosificación según las temáticas, se evalúa de de B, el 25% (3) de

ellos, R el 58,3% (7) presentando dificultades en el orden metodológico de los Talleres y de M el 16,6 % (2).

En relación al segundo aspecto, sobre los requerimientos que se cumplen en la organización de los Talleres. (Según documento de Cultura) se evalúa de B el 16,6 % (2), de R el 58,3% (7) de ellos y de M el 25% 3 por lo que no conocen y no aplican lo establecido en este documento donde deben ser los protagonistas.

En relación al tercer aspecto, sobre el dominio y salida dominio y salida de los diferentes contenidos sobre la prevención de drogas que se planifican se evalúa de B solo el 16,6 % (2) de R el 50% (6) y de M el 33,3% (4) aquí se demuestran que los talleres no se planifican con un objetivo de forma acertada para poder comprobar los conocimientos que se les quiere transmitir.

En relación al cuarto aspecto, sobre el dominio y salida de las diferentes métodos que se emplean en el desarrollo de los Talleres, se evalúa de B, el 16,6 % (2), de R el 58,3% (7) de ellos y de M el 25% 3 por lo que no conocen y no aplican los métodos establecidos para activar los conocimientos.

En relación al quinto aspecto, la utilización de los medios de enseñanza en el desarrollo de los Talleres se evalúa de B, el 25% (3) de ellos, R el 58,3% (7) presentando dificultades en el orden metodológico por lo que no conocen y no aplican los procedimientos para apoyar al método seleccionado para cada taller para activar los conocimientos.

Fundamentación metodológica de las acciones dirigidas a los instructores de arte para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable en el municipio vertientes

Teniendo en cuenta las regularidades comprobadas en la aplicación de los diferentes instrumentos se implementan acciones dirigidas a los instructores de arte para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable (Ver anexo 5), con orientaciones específicas por especialidades y diferentes vías para la preparación de una sexualidad responsable a través del arte y los Programas que imparten en las diferentes educaciones. Para apoyar en él a continuación se ofrece su fundamentación.

En el diccionario Grijalbo se define como acción: Del latín *actĭo*, es el ejercicio de la posibilidad de hacer o el resultado de este hacer, *una acción humanitaria*, el efecto o influencia de una cosa sobre otra, Posibilidad o facultad de hacer alguna cosa.

Para la implementación de estas acciones, se tuvo en cuenta El Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el ámbito escolar y dentro de sus contenidos o ejes temáticos de La Educación sexual, además de los resultados del diagnóstico aplicado a los 15 Instructores de Arte, mediante la entrevista tomada como prueba pedagógica, donde las preguntas previstas se hacen corresponder con las regularidades que evidencian la Insuficiente preparación metodológica sobre el tema.

Sugerencias de acciones para el desarrollo del trabajo por los Instructores de Arte con los estudiantes y padres.

1. Diagnosticar de forma profunda y sistemática los factores de riesgo de cada estudiante, familia y comunidad, empleando las diferentes fuentes de diagnóstico.

2. Indagar el tipo de información que poseen sobre la temática.
3. Trabajar temas cruciales como:
    - La Educación sexual: Sexo y sexualidad, la sexualidad como parte de la personalidad, identidad de género, rol de género, orientación sexual, el amor como base de las relaciones interpersonales, la autoestima, la formación de valores, sexualidad reproductiva, métodos anticonceptivos, el embarazo no deseado y precoz, y sus causas y consecuencias, enfermedades de transmisión sexual, la estabilidad de la familia, así como la violencia y sus manifestaciones.
4. Garantizar la salida curricular, siempre trabajando sobre la base de: Velar por el cumplimiento de los objetivos de los egresados de cada enseñanza, como el caso de la Primera Infancia. Manifestar durante la realización de las actividades y procesos, rasgos que respondan a la formación de la sexualidad como parte de la personalidad, en la adopción del rol, mostrando su identificación de género, normas higiénicas y conductas adecuadas con el control de esfínteres, la caballerosidad y sentimientos de amor hacia él y hacia los demás.

    En la Primaria, conocer las causas y consecuencias del embarazo precoz y las vías para evitarlo.

    En Secundaria, comprender y expresar con responsabilidad la sexualidad en su actuación diaria que el amor es la base de las relaciones interpersonales, del matrimonio y de la estabilidad de la familia, reflexionando sobre la planificación familiar y su anticoncepción, el embarazo en la adolescencia, sus consecuencias y las enfermedades de transmisión sexual.

    En la Educación Preuniversitaria y ETP, dominar la información requerida y una actitud responsable ante la sexualidad haciendo énfasis en la planificación al igual que la secundaria.
5. Aplicación de las Resoluciones como: Res. Ministerial 139/2011 Programa de Educación de la Sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales en el Sistema Nacional de Educación. Desde las actividades curriculares, extracurricular y complementarla con la educación familiar y comunitaria. Incluyendo los Anexo 1, el Programa y Bibliografía de apoyo, Anexo 2 con las consideraciones teóricas y metodológicas y el Anexo 3 con algunas dimensiones indicadores para la aplicación científica en la práctica educativa del citado programa. Además de la Carta emitida el 15 de Diciembre del 2017 por el Ministerio de salud, con Acciones a desarrollar de conjunto con MINED y FMC para la prevención del embarazo en adolescentes. para realizar un grupo de acciones con los equipos básicos de salud, profesores, adolescentes promotores y padres en instituciones de la enseñanza técnico profesional, con temas de capacitación, consultas deslizantes, distribución de métodos anticonceptivos, implementación de consultas y temas de educación familiar. Así como la Res. 186.
6. Recopilar materiales para su análisis y debate.

En el catálogo de las Series y Documentales de CINED:

Serie Doc. Conociendo mi Sexualidad

Sinopsis: La serie enfatiza el interés por la modificación de conductas e ideas de los adolescentes respecto a la pareja, cultivando la capacidad de sentir y compartir con los otros, vínculos amorosos y un erotismo sano y placentero. Además se habla sobre la constitución de la familia y el ejercicio por parte de la pareja en la maternidad y paternidad responsables.

Cap. 1- Qué es crecer, CE-112-12, T 9´49´´

Cap.- 2-Encuentro con el amor, CE-134-12, T 9´39´´

Cap.- 3-Dar y recibir, CE-129-12, T 9´47´´

Cap. 4- Un bebé deseado o no. CE 106-12, T 9´44´´

Cap.- 5-Decisiones y responsabilidades, CE-135-12, T 9´48´´

7. Realizar concursos, espectáculos variados, en la Jornada Nacional de Maternidad y Paternidad Responsable que se establece desde el 14 de febrero día del amor y la amistad, con fechas como el 8 de marzo, día Internacional de la Mujer, tercer domingo de mayo día de las madres y segundo domingo de junio día de los padres.
8. Divulgar información permanente sobre la temática en murales, matutinos y vespertinos.
9. Desarrollar debates que esclarezcan las inquietudes a propósito del tema.
10. Debates sobre la importancia de conocer que hacen los hijos, con quien se reúnen y las actividades que realizan.
11. Características de los adolescentes y factores de riesgos.
12. La asistencia escolar y sus repercusiones.
13. La necesidad de una recreación sana culta e útil.
14. Importancia y control de los medicamentos que consumen los hijos por prescripción facultativa.
15. Realización de debates sobre el reglamento escolar.

Acciones según los contenidos de los programas que se imparten, Artes Plástica, Música, Teatro y Danza, además de lo estipulado en la Res. 186, para Educación familiar y la bibliografía sugerente para el Trabajo de los Instructores de Arte con imágenes donde se aprecien temáticas sobre el tema en común.

Canciones como.

-Pequeña serenata diurna.

Las acciones que desarrollan los instructores ubicados en los centros docentes estarán encaminadas a alcanzar cinco objetivos fundamentales:

- el desarrollo de talleres de creación y apreciación con todos los alumnos del centro escolar;
- la atención a grupos y unidades artísticas de aficionados;
- la preparación técnico-metodológica del personal docente;
- la labor promocional de la cultura artística en la escuela;
- el mejoramiento del entorno sonoro y visual de la escuela."

Valoración de la efectividad de la preparación metodológica de los instructores de arte dirigido a la prevención de las drogas en el municipio vertientes

En relación a la primera pregunta 12 instructores están evaluados de Bien, lo que representa el 80%, de Regular 2 para un 13,3**%** y de Mal 1 lo que representa el 0,6%. En relación a la segunda pregunta, de B, 11 para un 73,3%; de R, 3 para un 20% y 1 de Mal

En relación a la tercera pregunta, de B, 10 para un 66,6% expresan que siempre ven la necesidad de la preparación de R, 4 plantean en algunos casos y 1 de no reconocen esta necesidad.

En relación a la cuarta pregunta, de B, 12 para un 80**%** reconocen la importancia de la preparación de los instructores de arte, de R, 3 lo que representa el 20%, a veces reconocen la necesidad de esta preparación y de M 1 en muy pocas ocasiones reconocen la importancia de la preparación.

Con la finalidad de comprobar el conocimiento que tienen los Instructores de Arte de su nivel de preparación metodológica para impartir los Talleres de Apreciación y creación se realizan 12 visitas para observar a los Instructores de Arte.

En relación al primer aspecto sobre la planificación y calidad de los Talleres de Apreciación y la dosificación según las temáticas, se evalúa de de B, el 75% (9) de ellos, R el 16,6% (2) presentando dificultades en el orden metodológico de los Talleres y de M el 0,8% (1).

En relación al segundo aspecto, sobre los requerimientos que se cumplen en la organización de los Talleres. (Según documento de Cultura) se evalúa de B el 83,3% (10), de R el 0,8% (1) de ellos y de M 1 por lo que ya conocen y aplican lo establecido en este documento donde deben ser los protagonistas.

En relación al tercer aspecto, sobre el dominio y salida de las diferentes contenidos que se planifican se evalúa de B el 66,6 % (8) de R el 25% (3) y de M el 0,8% (1) aquí se demuestran que los talleres ya se planifican con un objetivo de forma acertada para poder comprobar los conocimientos que se les quiere transmitir.

En relación al cuarto aspecto, sobre el dominio y salida de las diferentes métodos que se emplean en el desarrollo de los Talleres, se evalúa de B, el 75% (9), de R el 16,6% (2) de ellos y de M 1 por lo que conocen y no aplican los métodos establecidos para activar los conocimientos.

En relación al quinto aspecto, sobre el dominio y salida de los diferentes procedimientos que se utilizan en el desarrollo de los Talleres se evalúa de B, el

66,6% (8) de ellos, R el 25% (3) presentando dificultades en el orden metodológico por lo que conocen y aplican los procedimientos para apoyar al método seleccionado para cada taller para activar los conocimientos.

CONCLUSIONES

- El diagnóstico inicial del estado de la preparación de los Instructores de Arte para desarrollar los Talleres de Apreciación y creación refleja dificultades, permitió identificar las limitaciones relacionadas con el trabajo metodológico dirigido a los instructores de arte para diseñar acciones dirigidas a los instructores de arte para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable en el municipio vertientes.
- El diseño de las acciones dirigida a los instructores de arte para para contribuir a la preparación de una sexualidad responsable en el municipio vertientes.
- Se demostró la viabilidad de las acciones, por lo que constituye una herramienta teórica, metodológica y práctica para el perfeccionamiento del modo de actuación de los Instructores de Arte, en el contexto de las transformaciones.

REFERENCIA

Colectivo de autores. (2001). Algo que los docentes deben saber sobre las adicciones I, II Y III, MINED.

Colectivo de autores. (2000). Carpeta Metodológica para el personal docente relacionada con la prevención del uso indebido de drogas. MINED.

Colectivo de autores. (1999). Programa Director de Promoción y Educación para la salud en el Sistema Nacional de Educación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Circular No 4, 10 de junio de 1999. MINED, La Habana, Cuba.

Latinoamérica contra el cáncer. Tabaco y alcohol en el marco familiar y escolar.

MINED. (2008). El trabajo metodológico en el MINED. La Habana: Cuba: Pueblo y Educación.

Coba, J. N. (2012).Prevención del alcoholismo y la drogadicción. Bogotá: Colombia. Sociedad de San Pablo.

MORIÑA, O. (2010). Acercamiento elemental a la forma. La Habana: Cuba. Instituto Cubano del Libro.

Puñales, A. (2011). Y ya son adolescentes. La Habana: Cuba. Pueblo y Educación.

Periódico Juventud Rebelde. (27-4-2016). Cuba dice ¡No! A las drogas. p.05.

LA COMPRENSIÓN DE CONJUNTOS DE TEXTOS EN ESPAÑOL E INGLES

READING COMPREHENSION OF SETS OF TEXT IN SPANISH AND ENGLISH LANGUAGES

Manuel N. Montejo Lorenzo[1] (manuel.montejo@reduc.edu.cu)

Ivelissi Jiménez Cruz [2] (ivelissi.jimenez@reduc.edu.cu)

Isidro A. Campbell Tross [3] (isidro.campbell@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El artículo tuvo como objetivo explorar experiencias previas en el trabajo con conjuntos textuales y diversidad de fuentes dirigidos al desarrollo de competencias para la gestión, procesamiento y comunicación de la información. Los métodos fundamentales empleados fueron el análisis y síntesis, y la revisión documental para la construcción de los fundamentos teóricos del estudio, así como la realización de un pre-experimento en una de las experiencias reseñadas. Los resultados fundamentales son la propuesta de premisas para trabajo con conjuntos textuales, y la caracterización del estado de la práctica de la lectura de conjunto textuales y la gestión de la información subyacente.

PALABRAS CLAVE: lingüística, enseñanza de la lectura, habilidades comunicativas, procesamiento de la información.

ABSTRACT

The study was aimed at exploring prior experiences in reading test sets and processing data sources for searching, managing and communicating scientific information. The research methods include analysis and systematization of documents and references for constructing a theoretical framework as well as a pedagogical experiment in one of the referred experience. The main findings include the outlining of premises for training in reading test sets and the characterization of the state of the reading practice of such set of tests and the information processing involved.

KEY WORDS: linguistics, reading instruction, language skills, information processing

INTRODUCCION

El proceso de formación en las instituciones de enseñanza superior en todo el mundo está cada vez más centrado en el desarrollo de competencias que garanticen un desempeño profesional exitoso, de allí el interés por el tema de las competencias y en la última década incluso por conseguir competencias globales (Li, 2013).

Sin dudas la capacidad de gestionar, procesar y comunicar información constituye una herramienta de primerísima necesidad para el desempeño profesional (Carvajal, Colunga, & Montejo, 2013). Se trata ya no del objetivo muchas veces perseguido, y muchas menos logrado, de que el profesional pueda obtener información escrita no solo en su lengua, sino en inglés y otras lenguas extranjeras. El auge de las comunicaciones y el intercambio de información que hoy se encuentra a disposición de los profesionales

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Dirección de la Información Científica. Universidad de Camagüey
[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Departamento de Español Literatura. Universidad de Camagüey
[3] Máster en Educación. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Camagüey

gracias a la existencia de la internet proporciona no solo una poderosa herramienta, sino que pluraliza los enfoques y la interpretación del mundo circundante.

Si hasta hace muy poco los maestros se preocupaban por desarrollo de habilidades para la comprensión del texto (en singular) (Frydenberg, 1982; Grabe, 2000; Angosto, Sánchez, Álvarez, Cuevas, & León, 2013), ahora parece llegado el momento de trabajar por una alfabetización informacional y una competencia de gestión de datos (en plural), que supone no solo la selección de fuentes, sino sobre todo el procesamiento de textos variopintos que con mucho se alejan de la univocidad. Naturalmente, seguirá siendo importante la habilidad del lector para identificar lo esencial, jerarquizar ideas y hacer reducciones semánticas; pero la capacidad de síntesis se distancia del resumen.

Ese carácter plural y complejo de la información que coloca al lector ante múltiples textos, que no son solo amplían los horizontes de un tema, sino que muchas veces contrapone puestos de vista, exige elevarse a un nivel de abstracción superior en el que el lector se verá obligado a procesar la multivocidad. La tarea ahora no es únicamente identificar lo esencial, lo novedoso, lo verdadero; por el contrario, ahora se requiere el reconocimiento de diferentes puntos de vistas, y el ejercicio del criterio para armonizarlos.

Esta armonía entre diferentes textos y posiciones contrapuestas no debe entenderse como una reducción, en la que el autor se adscribe a una posición y rechaza o descalifica todas las restantes; tampoco como una construcción conceptual ecléctica, sino como una representación teórica que reconoce el movimiento de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y el carácter incompleto de nuestro conocimiento. Esta armonía, por el momento, nos permitirá reconocer la diversidad, clasificar los enfoques y definiciones desde el ángulo de ataque del objeto y elegir lo mejor de cada uno ellos.

Luego, el presente estudio parte de la asunción de tres premisas claves:

1) La información disponible es plural y portadora de verdades diferentes.
2) El lector debe estar en capacidad de interpretar la información de manera electiva, crítica y creadora.
3) La síntesis, no es más la reconstrucción mental de un objeto a partir de la lectura de un texto que describe su descomposición en partes (análisis), sino la construcción de una imagen del objeto a partir de la descomposición descrita en múltiples textos o interpretaciones previas (y de su eventual contrastación con el objeto real).

Naturalmente, la aceptación de estas premisas impone nuevos retos al proceso formativo y la enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Este artículo tiene como objetivo explorar experiencias previas en el trabajo con conjuntos textuales y diversidad de fuentes dirigidos al desarrollo de competencias para la gestión, procesamiento y comunicación de la información.

Antecedentes

La enseñanza de la lectura desde los primeros grados y el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos escritos en lenguas extranjeras ha tomado tradicionalmente a único texto como material de lectura. La clase de comprensión

históricamente ha tenido ejercicios que preparan a los estudiantes para la lectura, tareas a resolver durante la lectura y finalmente el mayor número de preguntas, problemas, esfuerzos y asignación de tiempo a verificar el nivel alcanzado en la comprensión de la lectura de ese texto. Dicha práctica ha sido estudiada profusamente por la didáctica de las lenguas; sin embargo, toda la clase o unidad temática gira alrededor de un texto y el alumno no lee otra cosa que no sea ese texto y las breves definiciones del diccionario cuando encuentra palabras que no le son familiares.

La prevalencia de este enfoque centrado en la comprensión de un único texto, se ha visto únicamente afectada por lo que en la didáctica de las lenguas extranjeras se conoce como *mixed up abilities* exercises (ejercicios del habla en los que se combina la lectura o la escucha con otras habilidades como la expresión oral y escrita). Este tipo de tarea docente se conoce desde la década del 70 del pasado siglo (Adelm, 1976); pero su objetivo no es ir más allá de los límites del texto.

Otra práctica docente que pudiera ser considerada como antecedente de la lectura de conjuntos de textos es el diseño, orientación y realización de tareas integradoras. Addine la define como “una situacion problémica estructurada a partir de un eje integrador, conformada por problemas y tareas interdisciplinarias, [cuya] finalidad es aprender a relacionar los saberes especializados” (2011, p. 113). Tanto en la clase de español-literatura como en la clase de lenguas extranjeras estas tareas crean una situación comunicativa cuasi-real en la que el alumno tiene que combinar la lectura y comprensión de un texto con el empleo de otras formas de la actividad verbal. En la lengua materna esta lectura suele combinarse con el debate y con mucha más frecuencia con la redacción. Por su parte en las clases de lenguas extranjeras, predomina la práctica oral, la lectura del texto funciona, entonces, como fuente de información para generar temas de conversación monologada o dialogada.

La tarea integradora se ha utilizado con éxito tanto en la práctica controlada o independiente del idioma como en la evaluación.

El empleo de la tarea integradora, sin embargo, no ha llegado a llamar la atención de los educadores sobre la necesidad de sobrepasar los límites del texto. Aun cuando desde el punto de vista lingüístico se asume y comprende el rol de la intertextualidad, no se ha tomado conciencia de que un texto expresa un punto de vista de su emisor, pero no agota su pensamiento.

La comprensión de conjuntos textuales

La primera experiencia de trabajo con conjunto textuales, de la que se tienen noticias, fue realizada por uno de los autores de este artículo. Se trata de la investigación conducente a la obtención de grados científico de Ivelissi Jiménez Cruz en la que la autora fundamenta la necesidad de un “enfoque textual integrador para el desarrollo de la comprensión del texto oratorio martiano” (2006).

El enfoque textual integrador surge a partir “de la generalización de definiciones orientadas al proceso comprensivo de un texto particular como unidad compleja y criterios que consideran la comprensión textual como un sistema complejo interactuante bajo el principio de las correspondencias textuales. Todo ello trae como resultado una concepción que trasciende el examen de un texto particular, para relacionarlo con otros en marcos culturales más abarcadores, como un sistema vivo”

(Jiménez, 2016, p. 57). En dicha propuesta la autora propone procedimientos para el análisis de un conjunto de discursos martianos, a partir de diferentes vías de aproximación (extensiva, intensiva, discriminativa y agregativa) (2016, p. 79), el propósito es generar nuevos significados derivados a partir de un proceso de síntesis del contenido del conjunto. Nótese que en esta propuesta el material de lectura no es un texto, ni siquiera la lectura de una secuencia de textos ordenados de forma cronológica, sino el conjunto de textos.

La metodología para la comprensión de la oratoria martiana desde este enfoque textual integrador se validó mediante un pre-experimento realizado en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", durante el curso 2014 - 2015. Para ello, se diseñó el programa de la asignatura "*Construyendo una ética del discurso para convivir en paz y armonía*", como curso optativo, dirigido al quinto año del Curso Diurno (CD), de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Español y Literatura. Dispuso de un total de 34 horas/clase.

Para la instrumentación general del programa, se planificaron tres momentos esenciales: 1) Aplicación de un pre-test al iniciar el programa; 2) Desarrollo del programa a través de la impartición de sus temas: *La oratoria como forma o género discursivo. Vías de análisis para su comprensión* y *Comprensión de la oratoria martiana desde un enfoque textual integrador*; 3) Aplicación del post-test al finalizar el programa.

La muestra estuvo conformada por 11 alumnos de un grupo único del Curso Diurno (CD), del quinto año de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Español y Literatura, de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", en el curso 2014-2015.

Un aspecto que resulta importante señalar es la organización del horario docente; pues se dispuso de cuatro a seis horas en cada encuentro quincenal, según las posibilidades reales. Se contó con quince días entre un encuentro y otro, lo que facilitó que los alumnos tuvieran tiempo suficiente para leer los discursos seleccionados y para conformar el trabajo escrito encomendado.

Para apreciar el nivel de partida se aplicó una prueba inicial (pre-test) que permitió valorar el estado del desarrollo de las habilidades de los alumnos para la comprensión de los textos oratorios martianos. Se comunicó el objetivo de la prueba que se iba a realizar y se orientó la lectura y contextualización de tres discursos martianos pronunciados en homenaje al 10 de Octubre (1887, 1888 y 1889) para la confección de un trabajo escrito.

Los elementos solicitados en esta prueba fueron los mismos exigidos en la que constituyó el post-test, con la diferencia de que el conjunto analizado en esa ocasión estuvo conformado por tres discursos de temática latinoamericana.

La selección de esos dos conjuntos oratorios obedeció a que fueron analizados en investigaciones anteriores, ya concluidas, en las que se determinaron sus campos léxico-semánticos. El análisis de estos discursos posibilitó dar tratamiento a la cultura ideo política y la educación en valores, como acciones contempladas por el colectivo pedagógico en la estrategia de año, según las características del grupo y las condiciones específicas de la clase de lengua y literatura. Por otro lado, los textos elegidos muestran el procedimiento político al que apela Martí para la fundación de una realidad nueva, de alcance antillano (de ahí la elección de los dedicados al 10 de Octubre) y de proyecciones continentales (a ello se debió la selección de los de temática latinoamericana).

Una vez recepcionados los trabajos que constituyeron la prueba inicial, se orientó la lectura y contextualización de los tres discursos de tema latinoamericano con los que se iría trabajando paulatinamente, a lo largo del tiempo destinado a la asignatura, hasta concluir el análisis. Los resultados de este proceso quedarían recogidos por escrito, de manera individual, en la evaluación final.

Se evaluó el proceso de comprensión de los textos oratorios martianos con el empleo de dos dimensiones: 1) Dirección del proceso de percepción primaria, 2) Dirección del proceso de percepción profunda. A la primera dimensión le correspondieron los indicadores a) Determinación de las peculiaridades histórico - concretas en que se desenvuelve el discurso, y b) Comprensión global del tema y objetivo del discurso; Mientras que la segunda dimensión tomó en cuenta los indicadores a) Relación entre la situación histórico-social del orador, el tipo y el estilo del discurso, b) análisis semántico, sintáctico y pragmático de los argumentos principales con los que, según las partes del discurso, el orador influye en el auditorio en dependencia del contexto y c) integración de las peculiaridades histórico - concretas y los argumentos empleados por el orador, en nuevas construcciones y generalizaciones de significado.

En la aplicación del pre-test el primer obstáculo que se presentó durante la orientación de la lectura y contextualización de los discursos martianos que constituirían el conjunto a analizar, fue la disposición de los alumnos para leer. Razones como la extensión y la cantidad de textos, se convirtieron en las amenazas iniciales para la motivación, lo que conllevó a proponer modos de asumir el proceso lector y la organización paulatina, por clases, de los aspectos que serían objeto de estudio. Se sugirió (y, como ayuda, se demostró la forma de hacerlo) la elaboración de un cuadro resumen, en el que hacia el margen izquierdo figuraran los aspectos solicitados y, a partir de allí, hacia la derecha, se consignaran, por discursos, los elementos más significativos en cada una de las partes (exordio, narración, argumentación y peroración). Las valoraciones generales debían resultar del examen crítico de la información seleccionada.

Para consultar la delimitación y los núcleos temáticos fundamentales de cada parte de los textos oratorios martianos, se remitió a los alumnos al ensayo *"Estrofa, imagen, fundación: la oratoria de José Martí"*, (Álvarez, 1985), puesto que en esa fuente ya fue delimitada la estructura de cada pieza.

Los alumnos se escudaban continuamente en decir que no sabían cómo proceder de forma independiente, sin la mediación del profesor, por lo que fue necesario reiterar sistemáticamente las orientaciones, en función de los requerimientos del tipo de análisis que se proponía.

En esta prueba se constató que el 72.7% de los alumnos divorcia los elementos contextuales que rodean el discurso de su repercusión en el objetivo, intención, finalidad, recurrencia de los argumentos y valores transmitidos por el orador a un público específico, en una situación concreta.

Los tópicos fundamentales (patria, unidad y guerra) que recorren el conjunto, no pudieron ser generalizados por el 63.6 % de los alumnos. Solo el 36.3% identificó uno u otro, pero en ningún caso se mencionaron los tres que se sistematizan por el orador, ni se refirieron los matices semánticos con los que Martí los presenta en cada una de las partes del discurso.

La selección de aspectos nucleares, según las partes del discurso, fue sumamente escasa en el 81.8 % de los alumnos, por lo que, como consecuencia, sus valoraciones fueron pobremente sustentadas por juicios personales y sustituidas, ya fuera por expresiones extraídas de los textos oratorios, o por criterios recogidos en el ensayo de Luis Álvarez consultado previamente al análisis.

Aunque el 100% de los alumnos delimitó las partes de los discursos, solo el 10.5 % integró a sus valoraciones la función de algunas de ellas, desde el punto de vista semántico.

De manera general, los alumnos presentaron dificultades para:

- Establecer vínculos entre el contexto y sus repercusiones, no solo en un discurso sino también en el conjunto seleccionado.
- Determinar núcleos semánticos fundamentales en los textos oratorios martianos y sus diversas connotaciones, según la estructura, estilo y tipo de discurso.
- Realizar valoraciones personales de la convocatoria martiana desde el punto de vista ético, ideológico y estético.
- Por lo antes expuesto, las dimensiones de percepción primaria y percepción profunda dirigidas al proceso de comprensión del texto y del conjunto de textos oratorios martianos, se evaluaron de mal.

La generalización y síntesis del estudio de conjuntos textuales

La segunda experiencia relativa a las frecuentes limitaciones de los estudiantes, en esta ocasión de profesionales, con el procesamiento de conjuntos de textos se manifestó en su forma externa como una vivencia de los autores al constatar en la práctica del ejercicio de la profesión dificultades en la construcción de definiciones y la formulación de las conclusiones en los trabajos de tesis a todos los niveles. De manera empírica se había observado que en las primeras los autores con demasiada frecuencia enumeraban definiciones encontradas en trabajos académicos precedentes, y finalmente justificaban la selección de una de ellas, por “ser la más completa”; o explicaban la necesidad de rechazarlas todas por la omisión de determinado aspecto. Por su parte, la lectura de las conclusiones en los frecuentes ejercicios de defensa ponía de manifiesto que estás no eran otra cosa que brevísimos resúmenes de lo discutido.

Esta observación condujo a diseñar un estudio del trabajo previo que una muestra de autores de artículos científicos, publicados en revistas certificadas, declaraban haber realizado como parte de la construcción del marco teórico de la investigación. Se parte del presupuesto de que la caracterización del estado del arte exige un extensivo e intensivo procesamiento de las fuentes y en consecuencia podía considerarse como un ejercicio de lectura de conjuntos textuales cuyo eje integrador es el objeto de la investigación. En consecuencia, la pesquisa tomo como indicador el manejo de los procesos de análisis y síntesis; la primera entendida como desmembramiento, como descomposición estructural y funcional del objeto, mientras que la síntesis era asumida como un proceso de integración y construcción de una imagen mental del objeto,

enriquecida por la consciencia de las funciones de sus componentes que conduce a su conceptualización.

Fueron seleccionados 24 artículos publicados en cuatro revistas certificadas por el Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). Por simple inspección se comprobó que en siete de ellos aparecen asientos que presumiblemente son repetitivos (publicaciones de un mismo tema y autor, o de un autor y sus doctorandos).

La definición del sistema categorial a emplear resultó ser el aspecto más ilustrativo, su estudio sugirió la existencia de las siguientes tendencias:

- Abstracción del objeto de investigación de sus determinantes históricos.
- Descontextualización de la crítica a la contextualización ofrecida por los referentes en relación con la escuela de pensamiento a la que se adscriben.
- Referentes seudo-novedosos: se consideran y asumen definiciones de conocidos autores de la pasada década, incluso siglo, al referenciar tesis de grado recientes que las asumen, en lugar de emplear los originales.
- Empleo de nomenclaturas de alcance regional pertenecientes a escuelas representadas por un colectivo de investigadores, universidad, región o país.
- Empleo de fuentes extranjeras ajenas a la práctica educativa del país.
- Profusa enumeración de definiciones de un mismo concepto e incapacidad de reconocer que se trata de miradas realizadas desde distintos ángulos de ataque del objeto.
- Dificultades para agrupar, clasificar, sistematizar o generalizar (se recurre a la selección y asunción de una representación en lugar de elevarse a una síntesis de mayor grado de esencialidad.

CONCLUSIONES

Así como en su momento la oración dejó de ser percibida como la unidad mayor de análisis del discurso, para dar paso a la noción de texto, este último parece ser también limitado. El texto y el contexto permiten la expresión de la intensión y el contenido que quiere comunicar el emisor, pero no logran apresar toda la riqueza de su pensamiento.

Los nuevos tiempos demandan de la universidad, y de la escuela, entrenar la comprensión de la lectura no a partir del empleo de textos independientes, sino de conjuntos de textos relacionados entre sí, en incluso en su relación con textos de carácter extralingüístico (gráfica, pintura, cine).

La tarea docente, en su intento por modelar y recrear los modos de actuación profesional deberían implicar la integración de saberes, y la lectura de múltiples textos que agregue nuevos datos a una misma postura teórica, o que la cuestionen o contradigan.

Una práctica pedagógica que garantiza el acceso a un libro (puede ser incluso el clásico del tema), garantiza la formación de un profesional que resume, repite, y resuelve problemas profesionales previamente descritos. Una práctica que garantiza el acceso a

las redes o múltiples fuentes de información está en posibilidades de contribuir a la formación de un profesional que piensa, sintetiza, crea y resuelve problemas nuevos.

La información se multiplica geométricamente, la capacidad de los lectores debe marchar a igual paso, seguirá siendo importante comprender qué quiso decir el autor en su época y contexto, qué le dice ese texto al lector en su época y contexto; pero otros textos le gritan. Es indispensable ayudar al lector a crecer para que pueda escucharlos a todos.

Las experiencias exploradas confirman la existencia de dificultades en la compresión de conjuntos de textos y el procesamiento de volúmenes más o menos extensos de información que la universidad y la escuela debe atender.

El lector debe estar en capacidad de interpretar de forma electiva, crítica y creadora. El significado que construya debería ser una síntesis que clasifique, agrupe, resuelva conflictos e integre.

REFERENCIA

Addine, F. (2011). La tarea integradora. In G. García, F. Addine, J. Piñón, M. A. Rodríguez, E. Escalona, & M. R. Blanco, *Invetigación interdisciplinaria en las ciencias pedagógicas* (pp. 112-116). Havana: Pueblo y Educación.

Adelm, C. (1976). Mixed ability clasees: some typical problems. *Cambrigde Journal of Education, 6*(1-2), 91-95. Recuperado el 30 de septiembre de 2018, de https://doi.org/10.1080/0305764760060111

Álvarez, L. (1985). *Estrofa, imagen, fundación: la oratoria de José Martí.* La Habana: Casa de las Américas.

Angosto, A., Sánchez, P., Álvarez, M., Cuevas, I., & León, J. A. (2013). Evidence for top-down processing in reading comprehension of children. *Psicología Educativa*(19), 83-88. www.elsevier.es/psed.

Carvajal, B. M., Colunga, S., & Montejo, M. N. (2013). Competencias informacionales en la formación del profesional. *Humanidades Médicas, 13*(2), 526-545. Recuperado el 10 de mayo de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202013000200013&script=sci_arttext&tlng=pt

Frydenberg, G. (1982, April). Designing an ESP reading skills. *ELT Joumal*, 156-183. http://www3.oup.co.uk/eltj.

Grabe, W. (n.d.). Current Developments in Second Language Reading Research Language. In S. D. Donald (Ed.), *Landmarks of American Language and Linguistics* (Vol. II, pp. 136-151). Washington D.C.: Office of English Language Program of the United States Department of State.

Jiménez, I. (2016). Enfoque textual integrador para el desarrollo de la comprensión del texto oratorio martiano en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Español y Literatura. *Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Universidad de Camagüey.

Li, Y. (January de 2013). Cultivating Student Glbal Competence: A Pilot Experimental Sutdy. *Decisions Sciences, 11*(1), 125-143. Recuperado el 30 de septiembre de 2018, de https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4609.2012.00371.x

ACTIVIDADES PARA APROVECHAR LAS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA COMUNIDAD RURAL "POZO DE VILATÓ" EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESCOLARES

ACTIVITIES TO TAKE ADVANTAGE OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE RURAL COMMUNITY "POZO DE VILATÓ" IN TERMS OF THE COMPREHENSIVE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Jesús Lahera Ramos (jesus.lahera@reduc.edu.cu)

Mario Rodolfo Sabatela Puig (mario.sabatelaeduc.edu.cu)

Yaniuvis García Blanco

RESUMEN

El presente trabajo aborda una temática de vital importancia en el aprovechamiento de las potencialidades educativas de la comunidad rural para el desarrollo integral de la personalidad de los escolares de la Educación Primaria, que en la actualidad constituye un eslabón fundamental en la formación de las nuevas generaciones, así lo han reconocido prestigiosos investigadores, se destacan las insuficiencias que limitan aprovechar las potencialidades educativas de la comunidad rural Pozo de Vilató en función de la formación integral de los escolares. El objetivo está dirigido a elaborar actividades para aprovechar las potencialidades educativas de la Comunidad rural Pozo de Vilató, en función de la formación integral de los escolares. Se aplicaron diferentes métodos e instrumentos investigativos del nivel teóricos, empíricos y métodos estadísticos matemáticos que posibilitaron la fundamentación teórica y la elaboración de la propuesta de actividades con carácter correctivo. Se explican las características de las actividades, así como la efectividad de las mismas, donde se lograron significativos resultados dadas las exigencias de las actividades propuestas.

PALABRAS CLAVES: comunidad rural, potencialidades educativas, formación integral

ABSTRACT

The present work deals with a subject of vital importance in the use of the educational potential of the rural community for the integral development of the personality of primary school students, which at present constitutes a fundamental link in the formation of the new generations , this has been recognized by prestigious researchers, highlighting the insufficiencies that limit taking advantage of the educational potential of the Pozo de Vilató rural community in terms of the comprehensive education of schoolchildren. The objective is aimed at developing activities to take advantage of the educational potential of the Pozo de Vilató rural community, based on the comprehensive education of schoolchildren. Different methods and investigative instruments of the theoretical, empirical level and mathematical statistical methods were applied that made possible the theoretical foundation and the elaboration of the proposal of corrective activities. The characteristics of the activities are explained, as well as the effectiveness of them, where significant results were achieved given the demands of the proposed activities

KEY WORDS: rural community, educational potential, comprehensive training

INTRODUCCIÓN

La inmensa mayoría de la población cubana vive y conoce el barrio, el reparto, el caserío o los bateyes. "Pueblos o comunidades", que se cohesionaron durante años, crearon hábitos y costumbres, tradiciones, enfrentaron adversidades naturales, aprendieron a defenderse, a divertirse y a producir juntos.

La comunidad rural tiene un profundo valor afectivo en el sujeto ya que es el lugar donde comienza a experimentar las primeras experiencias con respecto al medio que le rodea. Es el punto de partida en el que conforman su historia de vida.

No todos los responsabilizados con el proceso de formación de la personalidad ponderan a la comunidad como merece, no son capaces de “descubrir” lo que puede aportar en el crecimiento intelectual y espiritual del sujeto, de ahí la importancia y actualidad del tema objeto de investigación.

Pues la escuela continua siendo la institución que centra la educación del hombre, pero a su vez debe contar con las influencias de la comunidad, al coordinarlas en función de su encargo educacional y además contribuir a la labor educativa de la misma, el hecho radica en cómo promover la participación.

El reconocer los agentes socializadores (escuela, familia, comunidad, organizaciones políticas y de masas, instituciones extraescolares, entre otras), como elementos que pueden tributar en la formación integral de la personalidad es una necesidad en el Modelo educativo de la escuela cubana actual que potencia la elevación del nivel cultural. Cada una de las agencias y agentes socializadores ejercen su función educativa en relación a los otros como engranajes de un sistema, que condiciona el éxito de su funcionamiento a la articulación entre los objetivos y las tareas específicas de cada uno de sus componentes.

La comunidad como agente socializador puede ser concebida como terreno de aprendizaje que lleve al comunero a identificar el tipo de vegetación que la caracteriza, estado de las vías de acceso a ella, características del suelo .Esto puede ser una vía de acercamiento e identificación con el lugar de origen y por supuesto el poder desarrollar el sentimiento de pertenencia, que los compromete para trabajar en función de su cambio y desarrollo.

No obstante constituye una debilidad en el trabajo diario que debe desarrollar la escuela el aprovechamiento de las potencialidades educativas de la comunidad en función del proceso pedagógico.

Después de analizar los elementos fundamentales acerca de este tema y como resultado de la revisión documental y la aplicación de una serie de métodos y técnicas de carácter empírico se pudo constatar que existen las siguientes carencias:

- Insuficientes actividades para aprovechar las potencialidades educativas de la comunidad rural Pozo de Vilató en función de la formación integral de los escolares.
- Pobre conocimiento de los docentes acerca de las potencialidades que tiene la comunidad en función de la formación integral de los escolares, así como de los métodos y vías que pueden emplear para aprovechar las mismas.

Por lo antes expuesto se plantea como **problema científico:** ¿Cómo aprovechar las potencialidades educativas de la comunidad en función de la formación integral de los escolares?

Objetivo: Elaborar actividades para aprovechar las potencialidades educativas de la Comunidad rural Pozo de Vilató, en función de la formación integral de los escolares.

Fundamentos teóricos acerca del vínculo escuela comunidad

El vínculo escuela -cominudad constituye un objeto esencial de la formación de las nuevas generaciones. La adquisición de sentimientos, convicciones y actitudes que ella incluye, comienza desde la más temprana edad y tiene un papel decisivo en la dirección del desarrollo de la personalidad de los escolares.

El desarrollo educacional que se lleva a cabo en el país cobra en la actualidad una significativa importancia en el logro de una cultura general e integral de todos los escolares, con índices alentadores en la implementación del vínculo escuela – cominudad.

Son muchos los autores que abordan la temática en la literatura sociológica, pedagógica, psicológica y de otras ciencias y todos coinciden en concebir al hombre como el sujeto transformador de su entorno, capaz de crear condiciones para mejorar su calidad de vida. Otro aspecto que los une es el tener unidad de intereses, metas comunes, que les permite trazarse acciones en función de satisfacer sus necesidades.

Según (Blanco, 2001, p.114), “la comunidad constituye el entorno social más concreto de existencia, actividad y desarrollo del hombre. En sentido general se entiende como comunidad tanto al lugar donde el individuo fija su residencia como a las personas que conviven en ese lugar y a las relaciones que se establecen entre todos ellos”.

La comunidad desempeña un papel extraordinario en la educación de los escolares porque a través de ella se reciben las influencias sociales e inmediatas, actúa tanto individual como colectivamente, en su entorno se encuentran grandes potencialidades educativas en cuanto a la preparación y el desarrollo de los escolares asimilando y reflejando las condiciones sociales que brinda la comunidad.

La pertenencia a una colectividad definida como comunidad (en este caso vecinal) no excluye que, al mismo tiempo, el individuo pertenece a una clase social determinada, que se define por el lugar que ocupa dentro del sistema de relaciones de producción establecido; como también pertenece a un grupo social más pequeño y estable, la familia, al que está unido por lazos de parentesco.

La mirada a la comunidad y su caracterización ha sido abordada por diferentes autores:

Una de las investigadoras más connotadas en esta problemática actualmente es la Dra. C Fernández (2001), que la define como:

> “Organización donde las personas se perciben como una unidad social, comparten un territorio, intereses y necesidades, interactuando entre sí y promoviendo acciones colectivas a favor del crecimiento personal y social, llegando a manifestar sentimientos de pertenencia como expresión de su identidad comunitaria”. (p.10)

En tanto los autores se afilian esta definición por su estrecha relación con las potencialidades que brinda la comunidad para aprovechar el vínculo escuela -

comunidad en función de la formación integral de los escolares que es el objetivo esencial del presente trabajo.

Lograr una adecuada socialización en cada uno de los niños y jóvenes, es la principal función social de la escuela, llamada también su función socializadora.

Para el logro de tal aspiración, no basta con la labor educativa de la escuela, desempeñan también un papel importante papel factores como la familia, primera institución socializadora del ser humano, la comunidad, los grupos en los cuales el individuo se desenvuelve, los medios masivos de difusión e información.

La importancia de la labor que le corresponde a la escuela radica no solo en su propia acción con los escolares, sino con la coordinación de la acción con el resto de los factores, principalmente la familia y la comunidad, de modo que se logre una mayor coherencia en los modelos y formas de actuar que llegan a estos, para contribuir exitosamente a su inserción social actual futura.

La interrelación de la escuela, familia y comunidad es un tema recurrente y necesario en los principales documentos normativos, como se analizó anteriormente, al tener en cuenta que se hace necesaria la adecuada preparación de la escuela para dirigir las influencias educativas intencionales que caracterizan sus funciones de carácter moral y especializado dentro de la formación integral de los escolares.

Entre todas esas instituciones, es la escuela a la que le corresponde una misión fundamental, porque tiene mejores posibilidades para sistematizar el proceso de educación en función de los objetivos, con ajuste a las particularidades de las edades y emplear para ello el potencial técnico capacitado para tales fines labor en el proceso de socialización de la escuela es primordial, pues ellos constituyen el enlace esencial entre todos los factores que intervienen en ese proceso: los escolares, los padres y la comunidad.

Otras funciones dentro de su entorno, es su vínculo con la familia y las demás instituciones sociales de la comunidad. Esto significa que la intención sea el que, mediante su labor de vinculación con estas otras instituciones, y su acercamiento indistintos planos, logre perfeccionar esa función y a la vez produzca un desarrollo en los alumnos que se manifieste indiferentes órdenes y, a la vez, contribuya de manera más eficiente a la formación de esa nueva generación que la representan los niños y jóvenes de la institución escolar.

Entre estas dos esferas de la vida del sujeto existe una indisoluble relación, no exenta de contradicciones. Cuanto mayor es la articulación entre ambos contextos se establece de manera más sólida y estable el sentimiento de pertenencia del sujeto al contexto comunitario, la identificación con los intereses comunes y la participación en las actividades de beneficio colectivo. Así por ejemplo es común la existencia de sólidos sentimientos de identidad en las comunidades vecinales constituidas alrededor de centros fabriles, como los centrales azucareros, en que la mayoría de los residentes están también unidos por relaciones de trabajo. Como ejemplo contrapuesto sirve el de las "ciudades dormitorios", aglomeraciones de edificios de viviendas donde los vecinos no tienen otra relación que no sea la de residencia.

Según el Dr. Antonio Blanco, el establecimiento de los tipos de comunidad depende, en primer lugar del criterio que utilice el investigador. De manera general es posible tipificar a las comunidades según los siguientes puntos de vista: por la forma de agrupación de la población se pueden clasificar en urbana (ciudades), suburbana (periférica- rural (aldeana). Por la actividad fundamental que la sustenta: industriales, agroindustriales, agrícolas, comerciales o de servicios residenciales y otros. Por la composición de la población puede ser permanente o temporal, autóctona o de inmigrantes.

Esta clasificación no incluye criterios aún más específicos, que pueden hallarse en la literatura sociológica especializada. A los fines del presente trabajo se utiliza el primer criterio, que se atiene a la definición de la comunidad vecinal o residencial las que se puede mencionar comunidades urbanas, suburbanas y rurales.

Se entiende como comunidad urbana la que se establece en las grandes ciudades, como resultado del desarrollo de los procesos de urbanización.

Las comunidades suburbanas constituyen los llamados barrios periféricos, ciudades dormitorios o satélites, que se encuentran ubicadas en las proximidades del casco urbano y que sirven para el establecimiento de viviendas de quienes trabajan en la ciudad.

La comunidad rural, como su nombre indica incluye a las pequeñas poblaciones, villas y aldeas, algunas establecidas alrededor de un centro agroindustrial (central azucarero, procesadora de café, aserraderos, etc), o en un lugar que reúne ciertas condiciones geográficas y económicas particulares (Cruces de caminos, fuentes de agua, empalmes ferroviario, etc.) De baja densidad de población sus habitantes mantienen sólidos lazos de pertenencia, que en muchos casos se refuerzan por la vía del matrimonio, y es muy común la conservación de tradiciones y hábitos que le confieren identidad propia.

Como se ve cada tipo de comunidad vecinal responde a características particulares.La comunidad urbana y la rural están interconectadas entre sí, este forma parte de una misma realidad social como resultado de la División Social del Trabajo y la generalización de las relaciones mercantiles la comunidad rural abastece de alimentos y materias primas a la ciudad, en tanto ésta provee al campo de los bienes terminados: herramientas, maquinarias, artículos de uso y consumo de todo tipo y servicios que éste necesita.

El trabajo comunitario desde un punto de vista integral y en función de promover la transformación socio-educativa de todas las personas que se involucran, se valora porlos autores , como una forma de contribuir al desarrollo integral de los escolares, pero además como medio para perfeccionar la labor de los profesores que están en ejercicio, así como de otros profesionales. El individuo desde su nacimiento, recibe un conjunto de influencias que están sobre él en los diferentes contextos en que se desenvuelve su vida y precisamente uno de los contextos en los que actúa, es la comunidad.

Potencialidades educativas de la comunidad Pozo de Vilató

La comunidad de Pozo de Vilató se fundó en el año 1943, se le dio el nombre en homenaje a Gaspar Vilató, el cual fue el que ideó construir el pozo que permitiera abastecer a la población de agua potable.

Tiene una extensión geográfica de 2 Km., al norte limita con el Consejo Popular La Filial, al sur limita con la comunidad de Lesca, al oeste con la circunscripción Cubita Maduro y al este con el Consejo Popular Sola. Esta comunidad rural se caracteriza por tener el suelo rojizo, donde la agricultura y la explotación forestal constituyen las necesidades e intereses más comunes, mediante ella se hace más fructífera la vida económica.

El Consejo Popular Pozo de Vilató es una zona rural, agrícola y reserva ecológica de incalculable valor medio-ambiental, en la cual el 30% de la población es campesina, el resto es obrero con un salario favorable a la situación económica por lo que las condiciones sociales y económicas son buenas ya que la mayoría tienen un nivel cultural promedio de 9no a 12grado.

La comunidad en general contribuye al perfeccionamiento del trabajo del psicopedagogo con una válida información. En tanto la comunidad posee potencialidades educativas que puede ofrecerle a la escuela y en especial al trabajo de todos los docentes, tales como:

- La historia, tradiciones y costumbres, el apoyo material, humano y financiero, el trabajo de las instituciones comunitarias en las investigaciones y proyectos educativos de la escuela, las instituciones sociales y los servicios que se prestan a la comunidad.

A partir de la caracterización realizada al territorio “Pozo de Vilató” se valoran las potencialidades que permiten el cumplimiento de la función educativa de dicha comunidad.

Posibles potencialidades educativas.

- Existencia de personalidades de labor prestigiosa que pueden narrar sus experiencias y vivencias en el hecho en el que se han destacado (alfabetizadores, combatientes, internacionalistas). Existencia de monumentos, lugares históricos a los que se puede llevar a los escolares para el desarrollo de actividades formativas (construcciones conmemorativas). Existencia de un consultorio del médico de la familia en el que pueden desarrollarse charlas educativas a la población sobre diferentes temáticas relacionadas con la salud. Posibilidades de hacer levantamiento acerca de tipos de vegetación, tipos de suelo, cultivos que prevalecen, que acerquen al escolar a la actividad económica de la comunidad y desarrollen el al amor a la naturaleza. Fomento de una cultura ambientalista que los lleve a conocer las normas que propicien su cuidado y protección

Propuesta de actividades a partir de las potencialidades educativas de la comunidad rural “Pozo de Vilató” para la formación integral de los escolares

Título: Así es mi comunidad.

Objetivo: Exponer los dibujos realizados donde manifiesten el cuidado y protección de los bosques que rodean a nuestra comunidad.

Participantes: Escolares e Instructor de Arte.

Tiempo de duración: 1 h.

Lugar: La Campiña

Introducción: El Instructor de Arte con apoyo del maestro realizarán una exposición sobre la importancia y conservación de los bosques que rodean a la comunidad para la vida de los pobladores.

Orientaciones: El instructor de artes plásticas les comunicará los dibujos que resultaron ganadores. Esta actividad se realizará en homenaje al día del medio ambiente, se expondrán todos los dibujos en la Campiña. Está actividad tiene como fin, tratar de educar a los escolares de la comunidad como defensores de la naturaleza.

Evaluación: El instructor de arte escogerá el mejor dibujo y lo presentará en el matutino, se tendrá en cuenta la creatividad y la belleza del dibujo y serán llevados al mural de exposición de la escuela.

Estudio Independiente: Investiga con los pobladores de la comunidad qué objetos artesanales se confeccionan.

Título: El festival en mi comunidad.

Objetivos: Exponer objetos de artesanía para contribuir a la formación vocacional de los escolares de la comunidad.

Participantes: Los factores de la escuela y la comunidad.

Tiempo de duración: 1 h.

Lugar: Mi comunidad.

Introducción: El Promotor Cultural realizará una breve explicación sobre la importancia de este tipo de eventos en el desarrollo de la formación vocacional de los escolares

Orientaciones: Está actividad la dirige el promotor cultural, se mostrarán los trabajos realizados por los diferentes miembros de la comunidad y la escuela. Se seleccionarán los que mejores hayan sido confeccionados, con la participación de los factores de la escuela y la comunidad a partir de este festival se presentarán diferentes objetos artesanales. En este festival además de ser interesante es muy importante en la formación vocacional de los escolares para su futuro desempeño laboral.

Evaluación: A través de un jurado el presidente del Consejo Popular y el promotor cultural, seleccionaran los mejores objetos por su estética y creatividad y serán donados a los niños de preescolar.

Resultados de la aplicación en la práctica

Los docentes aprovechan las potencialidades que brinda la comunidad para logar una formación integral en los escolares, lo que permitió que el 100% de los docentes se motivaran por participar en todas las actividades.

Se pudo apreciar que las actividades posibilitaron retomar aspectos precedentes vinculados a la formación integral de los escolares desde las potencialidades educativas de la comunidad.

Los docentes emplean diferentes métodos y procedimientos para aprovechar las potencialidades educativas en función de la formación integral de los escolares.

Se logró el vínculo entre los agentes socializadores escuela – comunidad en función de aprovechar las potencialidades educativas para la formación integral de los escolares.

CONCLUSIONES

Luego del análisis realizado durante la investigación los autores arribaron a las siguientes conclusiones:

- Los fundamentos teóricos que sustentan el vínculo escuela - comunidad en la escuela primaria han transitado por diferentes etapas que indican la necesidad de realizar estudios intencionados para contribuir a la formación integral de los escolares desde las potencialidades de la comunidad rural.
- Para el exitoso resultado del trabajo se elaboró una propuesta de actividades para aprovechar las potencialidades educativas de la comunidad rural Pozo de Vilató las mismas responden a la formación armónica y coherente del ser humano, están dirigidas a la formación ciudadana, política – ideológica y estética, en función de la formación integral de los escolares.
- Con la puesta en práctica de las actividades se obtuvieron los resultados finales, corroborando la efectividad del mismo, es válido destacar que los resultados alcanzados prueban la validez de las actividades, se aprecia un nivel superior en el diagnóstico final con respecto a la inicial, al evidenciar las potencialidades de la comunidad en función de la formación integral de los escolares.

REFERENCIA

Arias, H. La comunidad y su estudio (1995). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Acciones educativas comunitarias. (1994). Programa Para la vida. Taller Nacional, La Habana.

Barrueto, A. (2009).Sistema de acciones para fortalecer la labor cultural desde el vínculo escuela, familia y comunidad en la escuela primaria rural. Tesis en opción al grado académico de máster. Camagüey

Blanco, A (2001). Introducción a la sociología de la educación.─ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Colectivo de Investigación Educativa (CIE) Graciela Bustillos. (2002). Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario. Ciudad de La Habana.

LAS PRÁCTICAS DE CAMPO: SU CONTRIBUCIÓN A LA FORMACIÓN AMBIENTAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD GEOGRAFÍA

FIELD PRACTICES: YOUR CONTRIBUTION TO ENVIRONMENTAL TRAINING IN THE CAREER DEGREE IN EDUCATION SPECIALTY GEOGRAPHY

Lisandro Rodríguez González (lisandro.rodriguez@reduc.edu.cu)

Luis Manuel Socarras Benítez (luis.socarras@reduc.edu.cu)

Magdalena de la Caridad Montalvo Díaz (magdalena.montalvo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo argumentar la importancia de las Prácticas de Campo para contribuir a la formación ambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Geografía teniendo en cuenta los requisitos pedagógicos, filosóficos, psicológicos, desde una concepción del aprendizaje significativo de los estudiantes a partir de un sistema de acciones que posibilitan el vínculo de los contenidos recibido en clases en las distintas disciplinas del currículo con las observaciones en la naturaleza, por lo que a partir de la fundamentación teórica de las distintas dimensiones del contenido permite sustentar y proponer una concepción metodológica general para el desarrollo de la formación ambiental consecuente con sus bases epistemológicas, diseñada sobre bases y fundamentos sistémicos y dinámicos en correspondencia con el contexto en que se desarrolle.Para su realización se utilizaron como métodos teóricos: deducción – inducción, modelación; de los empíricos: entrevista, encuesta, observación, experimento; de los estadísticos: cálculos porcentuales, tablas y gráficos.

PALABRAS CLAVES: prácticas de campo, formación ambiental, espacio geográfico, geografía, educación ambiental.

ABSTRACT

The work aims to argue the importance of field practices to contribute to the environmental education of the students of the degree Bachelor of Education: Geography taking into account the pedagogical, philosophical, psychological, from a conception of meaningful learning of students Based on a system of actions that allow the link of the contents received in classes in the different disciplines of the curriculum with observations in nature, so from the theoretical foundation of the different dimensions of the content allows to sustain and propose a general methodological conception for the development of environmental education consistent with its epistemological bases, designed on the basis and systemic and dynamic foundations in correspondence with the context in which it is developed. For its realization were used as theoretical methods: deduction - induction, modeling; of the empiricists: interview, survey, observation, experiment; of statistics: percentage calculations, tables and graphs.

KEY WORDS: field practices, environmental training, geographic space, geography, environmental education.

INTRODUCCIÓN

La realización de prácticas de campo en Cuba especialmente en la carrera de Geografía estimula la búsqueda de polígonos alternativos para la realización de cada una de ellas, contenidas en los planes y programas de las diferentes disciplinas curriculares, con el propósito de optimizar y ahorrar los recursos materiales y humanos que se precisan para el éxito de esta actividad.

Según Pérez et al (1991):

> La práctica de campo, o "excursiones a la naturaleza", constituyen una forma de organización del proceso docente educativo, que se realiza en contacto con la naturaleza, que consume –normalmente- un tiempo mayor que una clase. Tiene un alto valor pedagógico pues vincula los conocimientos teóricos con la práctica, propiciando la asimilación de los contenidos mediante la observación de objetos y fenómenos geográficos en su propio ambiente, a partir de las relaciones Sociedad-Naturaleza. (p.206).

Por otro lado se plantea que: "Es un verdadero sistema didáctico con objetivos específicos, cuyos métodos de trabajo fundamentales son: la observación, la descripción, la conversación, la lectura de mapas, la confección de planos, el trazado de croquis, de esquemas, de gráficos, etc." (Barraqué, 1991, p.175).

Es de amplio conocimiento que las prácticas de campo constituyen una de las formas más importantes de relacionar el proceso de enseñanza aprendizaje con la vida. En las prácticas de campo se establece un contacto directo de los estudiantes con la realidad objetiva. Es el terreno, la fuente de conocimientos prácticos y del desarrollo de la formación ambiental de los estudiantes para su futura labor profesional.

Las prácticas de campo posibilitan la apropiación en los estudiantes de un rico caudal de información que no se garantiza completamente en los salones institucionales. El proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la clase en el recinto escolar permite la obtención de una serie de conocimientos y habilidades prácticas que constituyen el cimiento para la apropiación del caudal perceptivo, de carácter individual, de una realidad que solamente se experimenta en contacto directo con el espacio geográfico.

Por lo que van "de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva" (Lenin, 1964, p. 165).

Por la importancia y actualidad de este tema el trabajo tiene como objetivo argumentar la importancia de las Prácticas de Campo para contribuir a la formación ambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Geografía.

Algunas consideraciones sobre las actividades prácticas en la Geografía

La Geografía inscrita en Cuba dentro del área de las Ciencias Naturales posee potencialidades intrínsecas a la propia esencia de sus objetos de estudio para la realización de actividades prácticas que permitan en los estudiantes, no solamente la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también una mejor comprensión del estado actual del espacio geográfico y la adquisición de conductas ambientales responsables que le posibiliten desarrollar su formación ambiental.

Las actividades prácticas en la carrera de Geografía “permiten garantizar el cumplimiento de principio de la unidad de la teoría con la práctica, mediante el desarrollo de un sistema de habilidades generales y específicas, y de hábitos para el trabajo docente” (Barraqué, 1991, p. 24), además permite desarrollar las relaciones interdisciplinarias con esta integración de los conocimientos geográficos.

El desarrollo de las actividades prácticas posibilita lograr mayor solidez en los conocimientos de los estudiantes por cuanto lo que se hace se aprende mejor que lo que se escucha.

Según Guzmán, Gutiérrez, Giral, Bosque y González (2014):

> En mucha de la literatura iberoamericana, incluida la de Cuba, en las didácticas se generaliza el empleo de: proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo su carácter procesal, formándose y desarrollándose en la actividad y en la comunicación, en tanto la enseñanza y el aprendizaje, constituye un conjunto dinámico y complejo de actividad y diálogo profesor-alumno, lo cual no podría entenderse sin tener en cuenta su desarrollo, su dinámica y su constante movimiento progresivo que dimanan de su lógica y dinámica internas, pero en repuesta al encargo social que le confiere la sociedad. (pp. 22-23).

En la literatura didáctica y metodológica, se reconocen como variantes de la excursión docente un grupo de actividades que pueden integrarse o complementarse. Estas se conocen como:

- Caminata docente, cuando se realiza por los alrededores de la escuela.
- Excursión a la naturaleza o práctica de campo, cuando implica una distancia tal que se pasa a vivir en condiciones de campamento o hay que tomar algún transporte para trasladarse a algún lugar seleccionado previamente.
- Visita dirigida, cuando se visitan centros de producción o servicios previamente seleccionados y coordinados, como pueden ser cooperativas, industrias, centros comerciales y otros. (Guzmán et al, 2014).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Geografía se han concebido e implementado actividades prácticas en diferentes escenarios: En el recinto escolar: clases prácticas y observaciones en los exteriores y fuera del recinto escolar: caminatas docentes y prácticas de campo.

Estas últimas revisten especial importancia en la preparación general pedagógica del estudiante, en su desarrollo científico, comportamiento ético y ambiental que guarda una relación directa con la formación ambiental como aparece definido en la Ley No. 81 del Medio Ambiente (1997).

La formación ambiental se aprecia desde la formación de valores, así como que se armonicen las relaciones entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, de ahí que considerar el respeto y fomento de la atención a la diversidad de la percepción geográfica del paisaje; la diversidad en la apreciación estética; la apropiación de los conocimientos y habilidades; en cuanto a capacidades físicas para el trabajo de campo; la diversidad en la realización de tareas y confección de informes; en sus relaciones con los demás; en cuanto a liderazgo y por último, en la forma en que el estudiante expresa cuánto podrá aprender y cuánto será capaz de crear por sí solo y con la ayuda de los otros, en su futura labor profesional.

Presupuestos teóricos de las actividades prácticas para una formación ambiental

Es de interés de los autores expresar una serie de concepciones las cuales no deben ser analizadas de forma independiente, sino que constituyen partes de una concepción integradora superior tanto para los estudiantes de la carrera como para los docentes y pueden tenerse en cuenta en la formación ambiental.

Hay que partir de la tesis de que el espacio geográfico es diverso y cada paisaje lleva en la generalidad en la cual se estudia, la individualidad irrepetible y de ahí la multiplicidad de formas de manifestarse. No hay dos paisajes iguales como tampoco hay dos estudiantes ni dos profesores iguales; pero si hay un objetivo común: preparar un profesional altamente calificado técnicamente y espiritualmente que responda a las necesidades y realidades de la formación ambiental que se necesita adquirir en nuestros tiempos.

Para solucionar la problemática anterior se exponen una serie de argumentos desde una concepción pedagógica, filosófica y psicológica lo deviene en un aprendizaje significativo y desarrollador en la formación ambiental en los estudiantes y docentes que pueden ser a aplicados en las prácticas de campo que se realicen y que puedan ser valoradas como recomendaciones para ser aplicadas de forma adecuada, en las excursiones docentes de las instituciones escolares de la provincia.

Desde una concepción pedagógica.

En los estudiantes:

Posibilitan la motivación y reafirmación profesional por la carrera de Geografía.

Permiten desarrollar el pensamiento lógico de las ciencias, ajustadas a la metodología de estudio de cada una de ellas en la carrera.

Admiten la aplicación de técnicas grupales y fomentar las relaciones humanas: aprenden a hablar y a escuchar, ayuda a obtener conclusiones, a conocer otros criterios e integrase al grupo.

Se conjuga la actividad individual con la colectiva, con la promoción de la discusión y valoración de los puntos de vista acerca del contenido objeto deestudio en la realidad objetiva del espacio seleccionadopara el estudio.

Permiten la búsqueda del conocimiento, lo que favorece su carácter activo durante las clases.

Adquieren una mayor independencia cognoscitiva.

Contribuyen al desarrollo de hábitos y habilidades profesionales, docentes o intelectuales, específicas y prácticas.

Posibilitan obtener una correcta metodología para el trabajo de campo: trabajo de gabinete-campo-gabinete y presentación del informe final.lo que puede convertirse en un trabajo investigativo.

Desarrollan el gusto por lo bello, lo ético y estético, el cuidado y protección del medio ambiente, la cultura general integral, el respeto a las diferencias, entre otras atribuciones de los seres humanos.

Facilitan la reflexión y expresión valorativa acerca de lo observado en el campo y cómo poder modificarlo de forma consecuente desde su formación ambiental.

Aplicación de métodos y técnicas de investigación propias de la especialidad que estudian.

Permiten a los estudiantes interactuar con el espacio geográfico desde una concepcióncientífica ambientalista, ampliar la cosmovisión del mundo.

Relación teoría-práctica, proporción básica que se tiene en cuenta en la pedagogía y la filosofía actual.

En los docentes:

Constituyen vías para dinamizar las clases de Geografía.

Permiten diseñar actividades prácticas en el terreno, que garantice un mayor desarrollo intelectual en los estudiantes de la Carrera.

Ayudan a valorar, en su justa medida, cualquier inquietud de los estudiantes por pequeña que sea.

Posibilita un mayor acercamiento a los estudiantes para atender las diferencias individuales.

Posibilitan aplicar una correcta metodología para el trabajo de campo: elaboración de guías para la práctica de campo, de trabajo de gabinete -campo-gabinete y del informe final, así como de su perfección para convertirse en un trabajo investigativo.

Elevación a planos superiores de los valores que nuestra sociedad promueve en los profesionales de la educación como son:

Profesionalidad pedagógica, que se evidencia en el dominio de la Geografía.

Autoridad pedagógica.

Exigencia pedagógica.

Identidad profesional.

Responsabilidad pedagógica.

La justeza pedagógica.

Ética pedagógica, sensibilidad ecológica, ambiental y humanista.

Desde una concepción filosófica:

Contribuyen a la educación política-ideológica de los estudiantes al conocer las potencialidades del área objeto de estudio para resaltar los valores patrios de personalidades o hechos históricos relevantes y vincularlos con la especialidad.

Permiten elevar el nivel de conocimientos científicos acerca de la naturaleza, los procesos socioeconómicos, los valores culturales y del medio ambiente en general, que estos poseen.

Elevación a planos superiores de los valores que nuestra sociedad promueve en los profesionales de la educación como son: amor a la Patria, su naturaleza y los

resultados de la obra realizada por la sociedad cubana. Respetar el medio ambiente, determinar sus problemas y mitigarlos o eliminarlos según sus posibilidades, relacionados principalmente con su entorno. Contribuyen al desarrollo de valores como: honestidad, humildad, honradez, dignidad, laboriosidad, responsabilidad, solidaridad, antimperialismo, amor por su profesión y la labor educativa de las generaciones actuales y compromiso con las futuras.

Desde una concepción psicológica

Existen desde el punto de vista psicológico un conjunto de principios válidos para fortalecer el proceso de educación de valores vinculados al respeto y fomento de la atención a la diversidad y que se ponen de manifestación durante el desarrollo de las prácticas de campo:

Principio del aprovechamiento pleno de relaciones interpersonales para consolidar los componentes fundamentales de determinados valores humanos.

Principio de la máxima utilización del entorno social en el que se desenvuelve el individuo para contribuir al fortalecimiento de determinados valores humanos.

Asumir una posición crítica ante la significación socialmente negativa de la realidad que se manifiesta como contraposición a determinados valores.

Principio del fortalecimiento de valores en sistemas.

Principio de identificación de los componentes principales de los valores humanos a tener en cuenta en cada nivel de enseñanza. (Rivero y Cuenca, 2003).

En opinión de los autores, los valores, desde esta arista, constituyen aspectos esenciales para la vida en sociedad, pues ellos se convierten en una necesidad de la comunicación entre los individuos, los que pueden lograr altos niveles de interrelación en su sistema de actividades.

En este enfoque, debe tenerse en cuenta, el significado que alcanzan determinadas actitudes asumidas en el propio contexto histórico-social donde se desarrolla la práctica de campo, conlleva a niveles de satisfacción humana que repercuten en la conciencia y por tanto en las posteriores manifestaciones respecto a la sociedad y el medio ambiente.

Desde una concepción del aprendizaje significativo de los estudiantes, las prácticas de campo posibilitan la:

Lectura e interpretación de mapas.

Ubicación y localización geográfica.

Medición de distancias.

Cálculo de coordenadas.

Cálculo de horas y fechas.

Confección de mapas y diagramas.

Cálculo de distancias y coordenadas.

Interpretación de mapas topográficos.

Trazado de perfiles topográficos.

Orientación en el terreno.

Recorridos por marcha-rutas.

Confección de croquis.

Ampliación y reducción de mapas.

Recolección y clasificación de muestras de rocas.

Observación y clasificación de tipos y formas de relieve.

Determinación de rasgos y regularidades geográficas.

Confección de perfiles complejos geólogo-geomorfológicos.

Interpretación de mapas temáticos geólogo-geomorfológicos.

Valoración del impacto ambiental. Causas, consecuencias y mitigación.

Observaciones y mediciones de variables meteorológicas: medición de temperatura del aire, humedad, dirección de viento, observación y clasificación de nubes, entre otras.

Confección e interpretación de climogramas y otros gráficos.

Interpretación de mapas temáticos de las variables meteorológicas.

Determinación de rasgos y regularidades geográficas de las variables meteorológicas.

Visita a estaciones meteorológicas.

Observaciones y mediciones relacionadas con las mareas, olas y corrientes marinas.

Estimación del nivel freático a partir de pozos.

Determinación y cálculo de elementos geométricos y cinemáticos del cauce de un río.

Interpretación de mapas temáticos de hidrología.

Ubicación y localización de objetos y fenómenos geográficos de la hidrosfera.

Determinación de rasgos y regularidades geográficas de la hidrosfera.

Determinación de propiedades físicas de los suelos: color, textura, estructura y profundidad.

Caracterización del perfil del suelo en calicatas.

Determinación de impactos ambientales en los suelos. Causas, consecuencias y mitigación.

Interpretación de mapas temáticos de suelos.

Determinación de rasgos y regularidades geográficas de los suelos.

Observación de adaptaciones de los organismos vivos al medio.

Observación de formaciones vegetales.

Interpretación de mapas temáticos de vegetación y fauna.

Ubicación y localización de objetos y fenómenos geográficos de la biosfera.

Determinación de rasgos y regularidades geográficas de la biosfera. (Rodríguez, 2000).

CONCLUSIONES

Las prácticas de campo constituyen una poderosa herramienta que deben estar presente para propiciar el desarrollo de un aprendizaje consciente y de reconocimiento de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: especialidad Geografía en su formación ambiental lo que propicia transitar hacia niveles superiores de desempeño cognitivo y del desarrollo de modos de actuación profesional.

REFERENCIA

Barraqué, G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Guzmán, N., Gutiérrez, J. A., Giral, A., Bosque, R., y González, F. (2014). Algunas consideraciones acerca de las prácticas de campo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias naturales. En C. E. Pérez., J. Banasco., P. P. Recio.y E.Ribot (Comp.), *Apuntes para una didáctica de las Ciencias Naturales*. (pp. 103-118). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Lenin, V.I. (1964).*Cuadernos filosóficos*. La Habana, Cuba: Política.

Ley No. 81 del Medio Ambiente. (1997). En *Gaceta Oficial No.7. Extraordinaria*. República de Cuba.

Pérez, M., C, Cuétara, R. y Ginoris, O. (1991). *Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rivero, M. y Cuenca, M. (2003). Educación en la diversidad para una enseñanza desarrolladora". En *Congreso Pedagogía 2013* [CD-ROM]. La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Rodríguez, L. (2000). *Las prácticas de campo en el Instituto Superior Pedagógico "José Martí".* Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico "José Martí", Camagüey, Cuba.

SISTEMA DE JUEGOS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

SYSTEM OF GAMES FROM PHYSICAL EDUCATION TO STRENGTHEN ENVIRONMENTAL EDUCATION

Luis Manuel Socarras Benítez (luis.socarras@reduc.edu.cu)

Manuel Estévez Domínguez (manuel.estevez@reduc.edu.cu)

Magdalena de la Caridad Montalvo Díaz (magdalena.montalvo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Dada la relevancia de la educación ambiental como parte de las estrategias curriculares que se suscitan dentro de los procesos sustantivos de la universidad cubana contemporánea, y la necesidad inmediata de accionar en función de un desarrollo sostenible, se decide elaborar un sistema de juegos dada las potencialidades de las asignaturas Teoría y Práctica de los Juegos, para fortalecer la educación ambiental en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Cultura Física, Deportes y Recreación. Para su realización se utilizaron como métodos teóricos: deducción – inducción, modelación; de los empíricos: entrevista, encuesta, observación, experimento; de los estadísticos: cálculos porcentuales, tablas y gráficos. Los juegos diseñados de carácter sistémico articulan coherentemente con los principios de la educación ambiental, al tomar en consideración su carácter interdisciplinario. Estos potencian la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes que le permiten a los estudiantes actuar de forma conciente en relación al medio ambiente, asumiendo un papel protagónico en actividades que se realizan en la escuela y la comunidad en aras de la protección del mismo, ofreciendo además un modo de actuación en correspondencia con las necesidades de su formación profesional y cuyos resultados fueron introducidos en la práctica, denotando su pertinencia.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, juegos, educación física, cultura física, recreación.

ABSTRACT

Given the relevance of environmental education as part of the curricular strategies that arise within the substantive processes of the contemporary Cuban university, and the immediate need to act in a sustainable development, it is decided to develop a game system given the potential of the Theory and Practice of the Games subjects, to strengthen the environmental education in the students of the Degree in Physical Culture, Sports and Recreation. For its realization were used as theoretical methods: deduction - induction, modeling; of the empiricists: interview, survey, observation, experiment; of statistics: percentage calculations, tables and graphs. The designed games of a systemic nature articulate coherently with the principles of environmental education, taking into consideration their interdisciplinary character. These enhance the acquisition of knowledge, development of habits, skills, abilities and attitudes that allow students to act in a conscious manner in relation to the environment, assuming a leading role in activities that take place in the school and the community for the sake of the protection of the same, also offering a way of acting in correspondence with the needs

of their professional training and whose results were introduced in practice, denoting its relevance.

KEY WORDS: Environmental education, games, physical education, physical culture, recreation.

INTRODUCCIÓN

La ingente necesidad de proteger el medio ambiente dado el nivel de deterioro experimentado en estos últimos años debido a los niveles de contaminación alcanzados a escala global, hacen posible que los gobiernos de los países interesados en revertir dicha situación tomen diversas medidas, Cuba particularmente ofrece una atención priorizada para la preservación y el mejoramiento del medio ambiente y ha solucionado lo que para otros países subdesarrollados constituye el principal problema ambiental: la injusticia, la desigualdad y la pobreza.

En tal sentido el MINED establece para todas las educaciones el carácter prioritario del desarrollo de la Educación Ambiental, para contribuir con ello a alcanzar en el menor plazo posible los niveles de desarrollo sostenibles reflejados en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (EAN), en este caso la Universidad como centro rector de la carrera de Licenciatura en Cultura Física, Deportes y Recreación en la provincia agramontina estableció una estrategia en aras de contribuir a tan noble empeño, donde cada Centro Universitario Municipal (CUM) desde su accionar debe materializarlo, de acuerdo a las potencialidades que posee y de este modo implementar esta importante estrategia curricular.

Es por ello que la Educación Ambiental constituye hoy día una prioridad del estado cubano en el proceso de formación y desarrollo profesional, especialmente se considera que no debe ser una materia más a añadir en los programas escolares existentes, sino que debe incorporarse a los programas destinados al conjunto de alumnos cualesquiera sea su edad. Este criterio de los autores permite afirmar que se necesita de la aplicación de nuevos conceptos, nuevos métodos y nuevas técnicas en el marco del esfuerzo global que subraya la función social de las instituciones educativas y la creación de nuevas relaciones entre todos los miembros de los procesos educativos.

En Cuba está diseñada una estrategia para la introducción a la educación y a la formación ambiental, la cual precisa la inclusión de la misma en los currículos a todos los niveles de enseñanza con un carácter esencialmente interdisciplinario. Esta es la razón por lo que no se incluye en los planes de estudio como una asignatura más, sino como una dimensión que se integra al proceso pedagógico y permite facilitar el conocimiento del medio ambiente y se concibe como un proceso permanente en que los individuos y la colectividad cobran conciencia de su medio, se apropia de los conocimientos, valores, experiencias y la voluntad necesaria para su transformación.

En tal sentido el hombre al actuar de manera individual y colectiva puede transformar el medio que lo rodea pero necesita tener conocimientos de las ciencias para difundir mensajes educativos que contribuyan al mejoramiento y protección del medio ambiente.

La actividad física y dentro de ella la lúdica ofrece a los estudiantes herramientas para comprender la importancia que tiene para el hombre la protección y conservación del medio ambiente y de esta manera se contribuye a su desarrollo sostenible.

El trabajo tiene como objetivo ofrecer un sistema de juegos como vía para el desarrollo de la educación ambiental en el proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de Licenciatura en Cultura Física, Deportes y Recreación.

El tratamiento de la Educación Ambiental ha sido el resultado de investigaciones desde épocas remotas y en el pasado siglo experimentó un avance sustancial, reflejo de esto son los diferentes eventos científicos, como la Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo, conocida como la Cumbre de la Tierra o Cumbre de Río, celebrada en Brasil, la Primera Convención Internacional del Medio Ambiente y Desarrollo, efectuada en Ciudad de la Habana, donde se da a conocer la Estrategia Nacional Cubana de Educación Ambiental y en la Ley 81 (1997) sobre el medio ambiente, la que propone como objetivo:

> Establecer los principios que rigen la política ambiental y las normas básicas para regular la gestión ambiental del estado y las acciones de los ciudadanos y la sociedad en general, a fin de proteger el medio ambiente y contribuir a alcanzar los objetivos del desarrollo sostenible del país. (p.47).

Por otro lado en la Constitución de República de Cuba publicada por el Ministerio de Educación (2015) queda expresado en su artículo 27 que:

> El estado protege el medio ambiente y los recursos naturales del país. Reconoce su estrecha vinculación con el desarrollo económico y social sostenible para hacer más racional la vida humana y asegurar la supervivencia, el bienestar y la seguridad de las generaciones actuales y futuras. Corresponde a los órganos competentes aplicar la política.
>
> Es deber de los ciudadanos contribuir a la protección del agua, la atmósfera, la conservación del suelo, la flora , la fauna y todo el rico potencial de la naturaleza. (p.14).

En consecuencia, en el proceso de transformación y modificación del medio ambiente y, bajo la acción humana, se establecen formas de relación con la naturaleza y entre los hombres. Se crea cultura, modos de hacer, pensar y percibir el mundo.

Estas son razones suficientes para que en este nuevo siglo, la sociedad de modo general y la escuela en particular, concentren sus esfuerzos en la formación de los educandos, de tal manera que estén al decir de Vecino (1999) en condición de

> (…) comprender con objetividad su pasado, actuar consecuentemente en su presente y proyectarse en el futuro (...) por ello de lo que se trata es de lograr una formación que favorezca el desempeño individual y colectivo y tenga la adaptabilidad que permita una actuación profesional, eficiente en un mundo de empleo cada vez más cambiante. (p.136).

Se trata de no olvidar el postulado marxista de que el ser humano es producto de las circunstancias en que vive y se desarrolla, y que en la misma medida en que se transforma la sociedad, se producen cambios importantes en él, lo que evidencia que la educación debe estar en función de la preparación de los jóvenes para vivir en un futuro probablemente cambiante y complejo; esto exige que se estructuren las concepciones que le permiten una actuación independiente en la ejecución de su propio desarrollo.

De acuerdo con lo anterior la Educación Ambiental es considerada entonces, como un proceso donde se necesita un compromiso de cada individuo para acometer acciones y tomar decisiones responsables con vistas a evitar que continúen los daños y atenuar los efectos causados, pues como se expresa, constituye un proceso continuo y permanente que alcanza todos los ámbitos educativos, formales, no formales y se desarrolla a partir de los problemas más inminentes hasta el ámbito regional e internacional que prevalecen a escala mundial e involucra al individuo en la conservación y preservación del medio en que vive.

El sistema educacional cubano considera muy importante el rol que desempeña la escuela con el propósito de integrar la dimensión ambiental al sistema educativo, dirigido éste a la adquisición de conocimientos, al desarrollo de capacidades y a la formación de valores éticos que favorezcan un comportamiento social coherente con el desarrollo sostenible. (Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, 2010).

En consecuencia, se considera la Educación Ambiental como una estrategia curricular, eje transversal, o uno de los contenidos principales para el logro de los objetivos formativos en la escuela, constituyendo una de las formas particulares para lograr la interdisciplinariedad, por lo que debe convertirse en una filosofía de trabajo de la cual deviene un modo de pensar y actuar para conocer la complejidad de la realidad objetiva y así resolver los problemas que se presenten en la práctica escolar (Fiallo, 2001), lo que devela la importancia del colectivo pedagógico de año y los colectivos de disciplina.

Los autores del trabajo comparten este criterio y asumen la interdisciplinariedad como una vía para el logro de la educación ambiental, porque al relacionar los contenidos de las asignaturas y otras actividades docentes con los problemas ambientales se reafirma el modo de pensar y actuar con respecto a la solución de estos problemas y se contribuye a la formación y desarrollo de valores.

Para lograr este empeño en el desarrollo de la Educación Ambiental se requiere de un profesor con una alta preparación y una formación integral capaz de ejercer la función integradora con carácter interdisciplinario, para actuar oportuna y consecuentemente ante los sucesivos cambios que se producen a nivel mundial y que afectan el medio social en que vivimos.

En tal sentido la Cultura Física tiene potencialidades en su sistema de conocimientos para contextualizar el propósito anterior mediante la célula fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje en cualquiera de los niveles de enseñanza.

En opinión de los autores, existe un espacio común para el abordaje de la estrategia curricular referida a la educación ambiental, en correspondencia con los objetivos del Programa de Educación Física pues entre ellos se destacan en la enseñanza: Lograr un aumento gradual del desarrollo de las capacidades físicas, participar de forma entusiasta en las actividades físicas, deportivas y recreativas organizadas por el centro, la comunidad o por iniciativa propia en su tiempo libre como resultado de conocer la importancia de estas para la salud, demostrar con su conducta durante las actividades de la Educación Física, Deportivas y Recreativas el respeto a sus compañeros y profesores, a las reglas establecidas, así como su modestia, honestidad, patriotismo, responsabilidad y colectivismo.

Dentro de las vías en que puede desarrollarse la Educación Ambiental, resulta ineludible la actividad lúdica o de juego, ya que es conocido como una actividad fundamental en el desarrollo del ser humano.

Para Vygotsky (s.f), el juego es como un instrumento y recurso socio-cultural, que tiene el papel de impulsar el desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de funciones como la atención o la memoria" (Citado en Manni, 2015, p.1)

El juego es un hecho motriz implícito en la práctica habitual del niño. Se considera el mejor medio educativo para favorecer el aprendizaje, fortaleciéndose con él todo el desarrollo físico y psicomotor, el desarrollo intelectual, el socio-afectivo, etcétera. Normalmente requieren del uso mental o físico, y a menudo de ambos. Muchos de los juegos ayudan a desarrollar determinadas habilidades o destrezas y sirven para desempeñar una serie de ejercicios que tienen un rol de tipo educacional, psicológico o de simulación.

En la investigación se asumen los juegos deportivos pues tienen la función de contribuir mediante los diversos deportes al desarrollo de motivos de estudio y potencian la educación ambiental de los estudiantes, en estas actividades se exponen cuatro deportes fundamentales que además forman parte de los gustos y preferencias de los sujetos investigados.

Los juegos de movimientos recreativos están especialmente diseñados para lograr motivaciones en los estudiantes y la participación en las actividades, se puede afirmar que tienen el encargo de transmitir y sistematizar conocimientos teóricos con un enfoque interdisciplinario, así como el desarrollo de capacidades físicas; de modo que permitan potenciar la educación ambiental.

Por último y no menos importante se inscriben los denominados juegos de mesa, ellos tienen la finalidad de ofrecer opciones a los estudiantes que prefieren los juegos pasivos o que presentan alguna alteración en su estado de salud, ya sea temporal o permanente.

En la concepción de los juegos propuestos se tuvo en cuenta que:

A- Juegos deportivos (Atletismo, Baloncesto, Fútbol, Voleibol).

B- Juegos de movimientos recreativos (El fuego cónico, El geógrafo, El ahorrador, Excursión por la comunidad, Explorín).

C- Juegos de mesa (Billar ecológico, Explorando conocimientos y Parchís de la Naturaleza.

A continuación los autores seleccionaron algunos de los juegos a modo de ilustración donde se pone de manifiesto lo antes expuesto:

1- Título: Atletismo: "Juego deportivo"

Disciplina deportiva del agrado y el gusto de todos los estudiantes, ya que los mismos sienten las necesidades de medir sus capacidades físicas, se realizan competencias de carreras de distancias medias hasta mil metros; además se realizan la competencia mensual de atletismo como componente del deporte para todos en estos y otros eventos.

Materiales: Cronómetro.

Ejemplo: Carrera ecológica. Cross country.

Objetivo: Mejorar la resistencia aerobia, contribuyendo al fortalecimiento de la educación ambiental.

Organización: Los alumnos se dividen en dos equipos equitativamente iguales en cantidad de integrantes, sexo, edad, etc.

Desarrollo: A la señal del profesor los equipos saldrán en carrera para realizar un recorrido por las instalaciones deportivas, dosificado por tiempo o distancia, en el desplazamiento recogerán todos los desechos sólidos que encuentren en el recorrido (papel, plástico, latas, hojas, palos, etc.), depositándolo en el área de meta.

Reglas:

- Los estudiantes en el desplazamiento podrán transportar uno o dos desechos sólidos.
- Resultará ganador el equipo que llegue primero y mayor cantidad de desechos sólidos halla recogido.

Importancia del juego: Esta actividad es de gran importancia ya que la misma permite desarrollar la resistencia aerobia de una forma amena, atractiva e interesante, contribuyendo a la limpieza y embellecimiento de las instalaciones deportivas, esta actividad se orienta con un carácter comunitario, además al finalizar el juego se analiza la importancia del mismo, la higiene escolar de las actividades (horario, vestuario, etc.), la siembra de árboles alrededor de las instalaciones deportivas que permitan contrarrestar la influencia de los factores del medio ambiente que intervienen en las actividades.

2- Título: “El Geógrafo”

Objetivo: Mejorar la agilidad mediante el juego, al fomentar la educación ambiental.

Materiales: Juego didáctico (rompecabezas) “El Mapa de Cuba”, mesas, cronómetro, silbato.

Organización: Los estudiantes se dividen en dos equipos de igual cantidad de estudiantes, entre ellos un capitán o monitor, ubicados detrás de una línea de salida formados en hileras, donde se ubica una mesa para cada equipo con las provincias del país (15), separados a una distancia de 4-6 metros de esta, otras dos mesas con el citado juego didáctico.

Desarrollo: A la señal de comienzo del juego, los capitanes seleccionan una provincia y se dirige para ubicarla en el mapa, cuando regresa el capitán orientará qué estudiante tomará la próxima provincia, este informará su nombre e irá a ubicarla en el mapa y así sucesivamente hasta que hallan ubicado todas las provincias.

Reglas:

- Sólo se podrá trasladar una provincia por estudiante.
- Por cada provincia ubicada correctamente el equipo recibe 5 puntos.

- Gana el equipo que termine primero y ubique el mayor número de provincias correctamente.

Importancia del juego: A través de este juego se logra de forma atractiva e interesante motivar a los estudiantes y mejorar la capacidad de agilidad, es de vital importancia en el conocimiento que se adquiere sobre nuestro archipiélago, al ubicar las provincias del país y la trasmisión de conocimientos teóricos sobre las áreas protegidas y de significación local y regional, aspectos analizados en forma de charlas al finalizar la clase.

3- Título: "Parchís de la naturaleza"

Objetivo: Mejorar la rapidez de reacción e incrementar los conocimientos en relación con el medio ambiente.

Materiales: Juego de parchís, tarjetero de preguntas y reglas.

Organización: Juego recreativo muy conocido por los estudiantes, goza dentro de sus gustos y preferencia, se juega individualmente participando cuatro niños, se realiza con un tablero y cuatro fichas para cada jugador, dos dados que pueden ser confeccionado rústicamente.

Desarrollo: consiste en tirar los dados para salir, solo se podrá hacer con el # 5, en el desplazamiento en el tablero encontraras casillas que te indicarán si avanzas o retrocedes, también responderás preguntas que te permitirán avanzar 5 casillas adelante o perderás un turno, resultando ganador el primer estudiante que logre colocar las fichas en la meta.

Reglas:

- Las reglas son variadas, como por ejemplo (puentes, capturar, avanzar por capturar y entrar, tirar con un solo dado etc.)
- Se avanza desde la salida en la dirección señalada, tantos puntos como indiquen los dados.
- Cada vez que un jugador caiga en la casilla, leerá en voz alta el texto anotado y cumplirá la orden dada.
- Cuando un jugador cometa una infracción al caer en la casilla de incendio tendrá que regresar a la salida.

Los juegos diseñados están concebidos sobre una serie de pasos lógicos que facilitan al estudiante profundizar en el contenido de la actividad en relación con el medio ambiente y al mismo tiempo contribuye al desarrollo del modo de actuación consciente en los estudiantes.

CONCLUSIONES

El trabajo ofrece una vía para el desarrollo de la educación ambiental desde los contenidos previstos en la carrera de Licenciatura en Cultura Física, Deportes y Recreación en la Universidad de Ciencias Cultura Física y Deportes Manuel Fajardo.

Los juegos diseñados constituyen un material metodológico para la formación de los profesionales de la especialidad de Cultura Física y Deportes.

Los juegos fueron aplicados en la Sede Universitaria del municipio Minas y los resultados incidieron de forma positiva en el desarrollo de los modos de actuación de los estudiantes.

REFERENCIA

Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en el currículo ¿Utopía o realidad?* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ley 81 del Medio Ambiente. (1997). En *Gaceta Oficial*, *Edición Extraordinaria.* República de Cuba.

Machado, E. (2014). *Folleto de juegos didácticos para contribuir al desarrollo de la habilidad calcular en las clases de consolidación.* Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”, Camagüey, Cuba

Manni, M. N. (2015). *El juego según Lev Semiónovich Vygotsky*. Recuperado de https://prezi.com/ztcdbhc7aso8/el-juego-segun-lev-semionovich-vygotsky/

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. (2010). Estrategia Ambiental Nacional. La Habana, Cuba: Autor.

Ministerio de Educación. (1992). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ruiz, A. y Aguilera, H. (1988).*Metodología de la Enseñanza de la Educación Física.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

PARA CONOCER MEJOR NUESTRA CIUDAD

KNOWING OUR CITY BETTER

Mario Sabatela Puig (mario.sabatela@reduc.edu.cu)
Jesús Lahera Ramos (jesus.lahera@reduc.edu.cu)
Ysora Cabrera Hernández (ysora.cabrera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Todo niño o niña al nacer tiene derecho a conocer, amar y a cuidar la ciudad donde nació, es decir, equiparación de oportunidades para todos. Desde esta perspectiva, el objetivo del trabajo es diseñar actividades a través del método proyecto que aportan experiencias de manera tal que se contribuya a la preservación del Centro Histórico Urbano de la ciudad de Camagüey, declarada por la UNESCO Patrimonio Cultural de la Humanidad. De forma conjunta maestros, padres, alumnos y miembros de la comunidad establecen el vínculo entre la historia de la localidad que expresan vivencias y testimonios acerca de la historia local, lo que posibilita a estos infantes enriquecer su acervo cultural. El trabajo es resultado del proyecto de inclusión socio educativa, recrea la interacción con el software “Preservemos nuestro querido Camagüey”, el que puede ser utilizado en las escuelas de la provincia, incluyendo las del sector rural, donde se revela: preservar los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales de la villa, que a más de 500 años de fundada mantiene su condición de Patrimonio Cultural de la Humanidad.

PALABRAS CLAVES: historia local, acervo cultural, comunidades rurales.

ABSTRACT

Every child at birth has the right to know, love and care for the city where he was born, that is, equal opportunities for all. From this perspective, the objective of the work is to design activities through the project method that contribute experiences in a way that contributes to the preservation of the Historical Urban Center of the city of Camagüey, declared by UNESCO as Cultural Heritage of Humanity. Together teachers, parents, students and members of the community establish the link between the history of the locality that expresses experiences and testimonies about local history, which enables these children to enrich their cultural heritage. The work is the result of the socio-educational inclusion project, recreates the interaction with the software "Preservemos nuestra querido Camagüey", which can be used in schools in the province, including those in the rural sector, where it is revealed: preserve historical values, architectural, urban and environmental aspects of the town, which, more than 500 years ago, maintains its status as a Cultural Heritage of Humanity.

KEY WORDS: local history, cultural heritage, rural communities.

INTRODUCCIÓN

Todo niño o niña al nacer tiene derecho a conocer, amar y a cuidar la ciudad donde nació, es decir, equiparación de oportunidades para todos. Desde esta perspectiva, el objetivo del trabajo es diseñar actividades a través del método proyecto que aportan experiencias de manera tal que se contribuya al conocimiento de la historia local con

énfasis en las transformaciones ocurridas en el Centro Histórico Urbano de la ciudad de Camagüey, declarado por la UNESCO Patrimonio Cultural de la Humanidad después del triunfo revolucionario. De forma conjunta maestros, padres, alumnos y comunidad establecen el vínculo entre la historia de la localidad que expresan vivencias y testimonios acerca de la historia local, lo que posibilita a los escolares de las escuelas primarias del sector rural enriquecer su acervo cultural. El resultado del trabajo de los autores, recrean los cambios ocurridos en la ciudad en la etapa de la Revolución en el poder con la interacción del software “Preservemos nuestro querido Camagüey”, donde se revela: preservar los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales de la villa, que a más de 500 años de fundada mantiene su condición de Patrimonio Cultural de la Humanidad.

Para todos los camagüeyanos ese hecho fue de extraordinario regocijo, orgullo y al mismo tiempo de compromiso por hacer algo para que nuestros niños, jóvenes y pueblo en general tomara conciencia de que la preservación de esos valores era una de los aspectos más importantes en que se debía trabajar, para los autores la escuela rural debía ser protagónica en esa noble tarea , es por eso que la idea entusiasmó a un grupo de profesores y estudiantes de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la sede “José Martí” de la Universidad de Camagüey.

Actividades

Para realizar el trabajo se utilizó el método proyecto, se partió del diagnóstico de las potencialidades y dificultades de las escuelas y la comunidades rurales de la periferia de la ciudad en relación con el conocimiento acerca de la historia de la localidad y el uso que se le daba a los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales del Centro Histórico Urbano, en tal sentido se aplicaron métodos empíricos como: la observación, la encuesta y la entrevista y métodos teóricos tales como: la revisión documental, el análisis y síntesis y la inducción deducción.

Se escogieron alumnos de los dos ciclos de la enseñanza primaria incorporando a los niños con Necesidades Educativas Especiales incluidos en las escuelas seleccionadas del municipio de Camagüey e intervinieron los maestros, familias y miembros de la comunidad. Se realizó un trabajo de mesa con números de la revista “Sendero”, con un video de la Oficina del Historiador titulado “Camagüey Joya del Patrimonio”, “Leyendas y tradiciones del Camagüey” de la OHCC y documentos obtenidos por intranet, grabaciones de televisión y se programó un recorrido por las diferentes plazas e instituciones enmarcadas en la zona declarada Patrimonio Cultural de la Humanidad, del cual se obtuvo testimonio gráfico por la colaboración de familiares y miembros de la comunidades rurales del municipio Camagüey.

Se programó un recorrido por las diferentes plazas e instituciones enmarcadas en la zona, lográndose el apoyo de padres y de los alumnos en esas visitas y el testimonio gráfico. Con todas las vivencias y fotos tomadas se realizaron dos presentaciones en power point, una para que fuera defendida por los alumnos y otra por los profesores.

Los participantes visitaron las Plazas e iglesias que están en el Centro histórico

En el Centro:

- Plaza de Maceo y Parque Agramonte o Plaza Mayor.

En el Sur:

- Plaza de San Juan de Dios.

En el Sureste:

- Plaza de la Juventud.

En el Oeste:

- Plaza del Carmen.

En el Norte:

- Plaza de los Trabajadores.

En el Noreste:

- Plaza de la Soledad.

Se visitaron las iglesias que están en esa zona. Se ordenaron atendiendo a las Plazas:

1. Iglesia Parroquial Mayor.
2. Iglesia de San Juan de Dios.
3. Iglesia del Sagrado Corazón de Jesús.
4. Iglesia de Nuestra Señora del Carmen.
5. Iglesia de Nuestra Señora de la Merced.
6. Iglesia de la Soledad.

Los participantes determinaron en su recorrido que: “La estructuración urbana de la zona se caracteriza por la iglesia y la plaza como núcleo; donde la torre del templo constituye el hito del barrio o feligresía que se destaca sobre el resto del caserío de perfil bajo y lineal; por lo que se ha ganado el apelativo de “ciudad de las Iglesias”

Resultados más significativos de la aplicación en la práctica de las actividades propuestas

Después del recorrido por la ciudad, alumnos, profesores, familiares y miembros de la comunidad contaron con las vivencias prácticas y testimoniales, solo quedaba trabajar en las siguientes interrogantes:

1. ¿Conocemos realmente los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales de nuestro Centro Histórico Urbano?
2. ¿Cómo cuidaremos esos valores?
3. ¿Qué, cómo y cuándo participaremos los camagüeyanos en acciones tendientes a preservar esos valores?
4. ¿Cómo nos organizaremos y quién o quiénes deben dirigir estas acciones?

Como resultado esencial del trabajo realizado utilizando el método proyecto se elaboró El Software “Preservemos nuestro querido Camagüey”, que fue realizado de forma conjunta por estudiantes de segundo año de la carrera de Especial, alumnos y maestros de las escuela primarias rurales de la periferia de la ciudad de Camagüey.

El producto tecnológico creado fue utilizado en diferentes actividades en las cuales participaron los escolares, docentes padres y miembros de la comunidad en las cuales los protagonistas principales fueron las personas con Necesidades Educativas Especiales. La actividad de mayor impacto fue “Conociendo mi ciudad”, en la que los participantes pudieron resolver los ejercicios creados por los autores, los escolares y maestros de la escuela.

Con la puesta en práctica de todas las actividades diseñadas se logró que el 96,7 % de los participantes respondieran acertadamente los 33 ejercicios relacionados con la historia de la localidad que forman parte del Software. Los miembros del trabajo investigativo se motivaron más por el cuidado de los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales de nuestro querido Camagüey.

Entre los conocimientos más significativos obtenidos por los participantes se destaca:

Que nuestra ciudad a diferencia de otras ciudades es conocida como la tierra de los tinajones, la ciudad de las iglesias, también somos identificados por varios gentilicios, nos llaman principeños, camagüeyanos o agramontinos.

Que la fundación de la villa de “Santa María del Puerto del Príncipe” hoy Camagüey data del 2 de febrero de 1514 en Punta del Guincho. La celebración coincide con el día de Nuestra Señora de La Candelaria, Patrona de la Villa. En esa semana se realiza la Semana de la Cultura Camagüeyana y es tradición que el Presidente de la Asamblea Municipal del Poder Popular de lectura al Bando que deja inaugurada dichos festejos.

Conocieron que la actual ciudad haya tenido tres asentamientos en lugares bien distantes, uno del otro (Punta del Guincho, Caonao y Camagüebax) y que sea la única de las primeras villas que no conserva nada de su nombre original.

Que el Centro Histórico Urbano declarado Monumento Nacional el 10 de noviembre de 1980, tiene una extensión aproximada de 300 hectáreas y es considerado el Centro Histórico Urbano más extenso del país. El 7 de julio del 2008 una zona de ese Centro fue declarado Patrimonio Cultural de la Humanidad[1]. Esa zona tiene una extensión superficial de 54 hectáreas, con una población de 8 180 habitantes, 2843 inmuebles; 80 manzanas, 83 edificios de valor, 6 iglesias, 7 plazas y 13 plazuelas.

[1] La inscripción como Patrimonio de la Humanidad se decide por un comité de la UNESCO compuesto por representantes de los Estados firmantes de la Convención

La zona propuesta y aprobada abarca el núcleo urbano más antiguo del Centro Histórico y la ciudad y también los cinco espacios que marcan su origen, los valores son más relevantes y representativos y queda identificado su carácter excepcional y universal que lo hacen merecedor de la nominación y declaración como Patrimonio Mundial, legalmente amparado y adecuadamente conservado.

El 100% de los escolares pudieron responder satisfactoriamente ¿Por qué somos llamados agramontinos?

En el software se mencionan algunos de los hijos ilustres de Camagüey que los participantes a través del método proyecto investigaron acerca de sus vidas : Gaspar Alonso Betancourt Cisneros “El Lugareño” (29 de abril de 1803); Gertrudis Gómez de Avellaneda (23 de marzo de 1814); Joaquín de Agüero y Agüero (15 de noviembre de 1816); Salvador Cisneros Betancourt, Marqués de Santa Lucía (10 de febrero de 1828) ; Ana Betancourt Agramonte (14 de diciembre de 1832); Carlos Juan Finlay (3 de diciembre de 1833); Enrique José Varona y Pera (13 de abril de 1849); Gonzalo Aróstegui del Castillo (27 de junio de 1859); Luis Casas Romero (24 de mayo de 1882); Fidelio Ponce de León (25 de noviembre de 1895); Jorge González Allué (10 de febrero de 1902); Nicolás Guillén Batista (10 de julio de 1902); Emilio Ballagas (7 de noviembre de 1908): Orfilio Peláez Molina (1923) y Julio César Santana Garay (5 de diciembre de 1927).

Y no se dejan de mencionar algunos de la plástica camagüeyanos: Nazario A Salazar Martínez; Oscar Rodríguez Lasseria; Joel Jover Llenderroso; Iliana Sánchez Hing; Flora Fong; Martha Jiménez; Osvaldo Rodríguez Petit; Grabiel Gutiérrez Pérez; Lorenzo Linares Duque; Agustín Bejarano; Jorge Santos; Aisar Jalil; Roberto Hernández; Herminio Escalona y Orestes Larios.

CONCLUSIONES

El Software “Preservemos nuestro querido Camagüey”, que fue elaborado por estudiantes de segundo año de la licenciatura en Educación Especial, alumnos, padres, maestros y miembros de las comunidades rurales de la periferia de la ciudad de Camagüey, con el objetivo de conocer mejor la ciudad, los cambios ocurridos después del triunfo revolucionario y en especial los valores históricos, arquitectónicos, urbanísticos y ambientales del Centro Histórico Urbano.

REFERENCIA

Academia de Ciencias de Cuba: Índice Histórico de la provincia de Camagüey (1899 - 1952), (1970).Editado por Instituto Cubano del Libro, La Habana.

Acebo, W. (1991). Apuntes para una metodología de la historia local en su vinculación con la historia patria, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Amengor, C. (2000). El tratamiento de la historia provincial en el programa de Historia de la Revolución Cubana. Tesis en opción al título de Máster en Educación Superior. Universidad de Camagüey.

Atlas Histórico de la Provincia de Camagüey, (1989). Editado por Instituto de Geografía de la ACC y el ICGC, La Habana.

Ávalos, V. (2003) La historia local. Su contribución a la educación patriótica en los escolares del sector rural. Tesis en opción al título de Máster en Investigación Educativa.

"Camagüey Joya del Patrimonio" Video de la OHCC.

Cento, E. y Gustavo, N. (1989). Atlas Biográfico del mayor General Ignacio Agramonte y Loynaz. Editado por Empresa Occidental de Geodesia y Cartografía. Instituto Cubano de Geodesia.

Colectivo de autores (1989) Camagüey y su Historia. Secciones Investigaciones Históricas Comité Provincial del PCC Camagüey.

Gómez, L. (1998). "Patrimonio de la Humanidad". Valor universal excepcional. Centro Histórico Urbano de Camagüey como "PATRIMONIO DE LA HUMANIDAD"

LA PREPARACIÓN DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL DE ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL CON FUNCIONAMIENTO LEVE

THE PREPARTION OF THE PROFESSIONAL IN FORMATION FOR THE DEVELOPMENT OF THE MUSICAL FORMATION OF SCHOOLS WITH DIAGNOSIS OF INTELLECTUAL DISABILITY WITH MINOR FUNCTIONS

Martha Montalvo Balanqué (martha.montalvo@reduc.edu.cu)

Mayelín Leyva Peña (mayelin.leyva@reduc.edu.cu)

Lourdes Ibañez Hernández (lourdes.ibañes@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La música es un sistema de comunicación, transmite información, comunica mensajes, conocimientos, sensaciones y emociones. El instructor de arte es el máximo responsable de impartir el programa de Educación Musical y danzaria en la Enseñanza Primaria y Especial. La Educación Musical en la Enseñanza Especial aún no ha alcanzado los niveles deseados, es insuficiente la preparación del instructor de arte para el tratamiento de la Educación Musical y sus componentes, existe insuficiencia en el empleo de la metodología para el aprendizaje de canciones infantiles. Las actividades se han elaborado con el objetivo de preparar al profesional en formación para el desarrollo de la Educación Musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve. Las actividades son una herramienta metodológica y material de apoyo. Constituyen acciones de forma dinámica, flexible, de comunicación gradual, escalonada; con vínculos interdisciplinarios, contempla la metodología para el montaje de canciones infantiles, las fortalezas y oportunidades de los escolares con este diagnóstico, se tiene en cuenta el trabajo con la diversidad, el correctivo y/o compensatorio; y responde al proyecto social de integración e inclusión del sistema educacional, además contribuyen al desarrollo de la sensibilidad artística, a formar valores éticos, estéticos, tradicionales e identitarios. Se emplearon métodos teóricos: Análisis-síntesis, Inducción-deducción y Modelación. Los empíricos: la Entrevista, Encuesta, Observación y revisión documental. Los métodos Matemático-Estadísticos: cálculo porcentual, gráficos y tablas. Los resultados permitieron sistematizar la experiencia, el desarrollo de habilidades profesionales, avances en el aprendizaje de canciones infantiles, de procesos cognitivos y de potencialidades artísticas

PALABRAS CLAVES: Educación Musical, Instructores de arte, Discapacidad intelectual con funcionamiento leve

ABSTRACT

Music is a communication system, transmits information, communicates message, knowledge, sensations and emotions. The Art instructor is the most responsible to teach the musical education program in the special teaching, yet the desired levels have not been reached, it is insufficient the art teacher for the treatment of the musical teaching and its components, there is insufficient in the use of the methodology for the leaning of lullabies. The activities were elaborated with the objective of preparing the professional

in formation for the development of the musical education of the schools with diagnosis of intellectual disability with minor functioning. The activities are a methodological tool and support material. They constitute actions in a dynamic, flexible, of gradual communication, staggered with interdisciplinary links it attend the methodology for the lullabies leaching, the strengths for opportunities of schoolchildren with diagnosis are taking into account for the work with the diversity, corrective and/or compensatory; and they responds to the social project of integration and inclusion of the educational system, besides they contribute to the development of the artistic sensibility of form ethic values, esthetic, traditional and identities. Theoretical methods were used: Analysis-synthesis, Induction-deduction and Modelation. The empirical: interview, the documentary y review. The mathematical method: percentage Calculus, graphics and tables. The results allowed systematize the experience, the development of professional skills, advantages in the learning of children´s songs, of cognitive processes and artistic potentialities.

KEY WORDS: Musical Education, Art Instructors, Intellectual Disability with minor functioning.

INTRODUCCIÓN

El instructor de arte se ha convertido en un eslabón importante de nuestra sociedad cubana a fin de elevar la cultura del pueblo, fomentar y desarrollar la educación artística, la vocación para la creación y el cultivo del arte y la capacidad para apreciarlo. El mismo contribuye desde su labor como promotor cultural a elevar la cultura general e integral de sus educandos. El instructor de arte de la especialidad de música es el máximo responsable de impartir el Programa de Educación musical y danzaria en la Enseñanza Primaria y Especial. La educación musical en la Enseñanza Especial es contemplada en el mismo programa de la Enseñanza primaria, de allí que los instructores deben realizar ajustes y una adecuada selección de las canciones del repertorio infantil, ya que esta enseñanza posee características especiales. La educación musical aún no ha alcanzar los niveles deseados, es insuficiente la preparación del instructor de arte para el tratamiento de la educación musical y de sus componentes, la falta de divulgación y de empleo de obras musicales y del repertorio infantil en las actividades artístico-culturales de la escuela y la comunidad, ha contribuido a ubicar entre las principales preferencias musicales de los niños y niñas, los géneros que sin dudas son mayormente divulgados por los medios de difusión masiva entre ellos los géneros extranjeros como el Reggaetón, Rap, la bachata; los cuales no están en correspondencia con sus necesidades y grupo etario.

Existen insuficiencias para la promoción de canciones del repertorio infantiles y motivación por las mismas. El empleo de la metodología para el aprendizaje de canciones del repertorio infantil, y existe escaso aprovechamiento de las potencialidades musicales de los escolares con discapacidad intelectual con funcionamiento leve. Para resolver la problemática de cómo preparar al profesional en formación para el desarrollo de la educación musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve, se realiza la selección intencional de estudiantes universitarios que cursan la carrera: Licenciatura en Instructor de arte de la especialidad de música en la modalidad de curso encuentro y que a su vez realizan las

prácticas educativas en Escuelas Especiales de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve.

Las actividades fueron elaboradas con el objetivo de preparar al profesional en formación para el desarrollo de la educación musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve. Las actividades son una herramienta metodológica y material de apoyo. Constituyen acciones de forma dinámica, diversa, flexible, de comunicación gradual, escalonada; con vínculos interdisciplinarios, se contempla la metodología para el montaje de canciones infantiles, las fortalezas y oportunidades de los escolares con este diagnóstico, se tiene en cuenta el trabajo con la diversidad, el correctivo y/o compensatorio; y responde al proyecto social de integración e inclusión del sistema educacional. Se emplearon métodos teóricos: Análisis-síntesis, Inducción-deducción y Modelación. Los empíricos: la Entrevistas, Encuestas, Observación y revisión documental. Los Matemático -Estadísticos: cálculo porcentual, gráficas tablas. Los resultados permitieron sistematizar la experiencia, el desarrollo de habilidades profesionales, avances en el aprendizaje de canciones infantiles, de procesos cognitivos, potencialidades artísticas de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve.

La preparación del profesional en formación para el desarrollo de la educación musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve

El instructor de arte en el desarrollo de la Educación Musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve.

Las primeras escuelas de Instructores de Arte fueron creadas en 1961, años posteriores en el 2001 son creadas las (EIA) escuelas de instructores de arte con el objetivo de masificar la cultura general integral del pueblo de cuba. Escuelas (EIA) que realizan su primera graduación en el año 2004 para así contribuir con el proceso docente educativo de los centros educacionales. El Instructor de arte de la especialidad de música debe contar con los conocimientos fundamentales para llevar a cabo su labor profesional por la calidad que se requiere.

La educación musical según Sánchez (2012):

Es la vía para el mejoramiento humano, amplia los procesos cognoscitivos y psíquicos, desarrolla el lenguaje, propicia estados emocionales positivos, contribuye al fortalecimiento de la coordinación motora y a la concentración, desarrolla en el individuo capacidades ,habilidades y hábitos que le permitirán tener un juicio musical y sonoro de la realidad, a partir de vivencias y análisis del fenómeno sonoro , lo que garantiza poseer valoraciones respecto al hecho musical en su conjunto .Coadyuva el desarrollo de la capacidad creadora ,el trabajo físico , al fortalecimiento de todo el cuerpo ,a una adecuada dicción y articulación del lenguaje ya que el ritmo actúa sobre todo el sistema nervioso central (p.3).

Educar e instruir a escolares con este diagnóstico no es tarea fácil y en este sentido el instructor de arte insertado en esta enseñanza especial, juega un papel fundamental en el desarrollo de la educación musical, mediante la cual se contribuye al desarrollo de la percepción auditiva, de las capacidades musicales, la creatividad, la formación de

ciudadanos más integrales, sensibles ante hecho artístico, formados con valores éticos, estéticos, e identitarios.

Actualmente es utilizado el término de discapacidad intelectual, con el fin de no señalar a los niños y niñas o marcarlos ante la sociedad y dar así un concepto que se ajuste a las necesidades educativas. Para que una persona tenga discapacidad intelectual debe demostrarse que posee dificultades en el funcionamiento intelectual, además debe presentar limitaciones en su modo de actuación social: habilidades para la vida. Los escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve, tienen entre sus principales características es que son torpes en sus movimientos, por lo que requieren de atención especial para compensar el defecto. La discapacidad intelectual puede estar asociada o no a otra discapacidad, no puede considerarse como un elemento propio únicamente de la persona, se debe considerar como una expresión entre la persona y el entorno. La discapacidad puede ser ocasionada por una lesión cerebral ocurrida en los períodos prenatales y postnatal antes y hasta los seis años. En los primeros años se destaca un insignificante retardo del desarrollo del lenguaje y de la motricidad, especial la motricidad fina., presentan pobre desarrollo del vocabulario, principalmente del vocabulario activo. El insuficiente desarrollo psíquico se detecta cuando el niño comienza a aprender de modo sistemático la lectura, la escritura y el cálculo. Esta insuficiencia se refleja en todo el desarrollo de los aspectos de la personalidad del niño predominantemente de la actividad cognoscitiva.

La hiperactividad o la timidez, a la falta de concentración, a movimientos lentos e descoordinados, a altos índices de olvido, risas inmotivadas, es incapaz de organizar y terminar su trabajo, de seguir instrucciones o perseverar en sus tareas, debido a una inquietud constante y patológica. Necesitan muchas repeticiones para lograr realizar determinadas tareas y estimulación constante para mantenerse en la actividad y cambio de la misma. La sensibilidad rítmica-musical está presente desde edades muy tempranas, pero solo en sentido de reacción general ante el estímulo sonoro. La influencia sistemática de todos los componentes de la educación musical va moldeando la personalidad de los escolares, y se contribuye al tratamiento del desarrollo vocal, rítmico, creativo, corporal, de los procesos psíquicos que conforman la actividad cognoscitiva; tales como la percepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento. Mediante la expresión corporal, los escolares traducen todas sus impresiones en movimientos. Es importante en el proceso de aprendizaje de la educación musical, el empleo de elementos lúdicos, ya que a los escolares les agrada aprender mediante cantos, juegos rítmicos, rondas infantiles, de manera que les realicen diferentes combinaciones y coordinaciones músico-danzarías.

Los escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve, son capaces de canta, ejecutar con palmadas ritmos y danzar con expresiones corporales. Puede desarrollar las capacidades de observación, que además ofrecen una respuesta motora adecuada ante el estímulo recibido, agudizando también su sentido de creatividad e imaginación.

Sánchez y Guerra (1982, p.135) citado por Seijas (2011, pp.128 -129) cuando se refiere a la canción infantil coinciden al expresar que: Las canciones infantiles son de temáticas diversas y van dirigidas a formar normas morales, sentimientos, gustos

estéticos e intelectuales así como otros cuyos objetivos están encaminados a lograr la formación y educación de los niños.

Es evidente que este concepto está relacionado con la inclusión de la asignatura de educación musical en los planes de estudio de la Educación Primaria y Especial. Nuestros estudiantes desde las edades tempranas deben ser formados con las normas morales, con sentimientos, gustos estéticos, formación y educación a partir de las tradiciones culturales cubanas.

Actividades para el profesional en formación, como herramienta metodológica para el desarrollo de la Educación Musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve.

Las actividades elaboradas constituyen una herramienta metodológica para el Instructor de Arte y su desarrollo en la Educación Musical de escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve. Las mismas contienen acciones de forma dinámica, son diversas, flexibles, de comunicación gradual, escalonada; elaborada teniendo en cuenta incluir acciones de las diferentes manifestaciones del arte, para los vínculos interdisciplinarios, contempla la metodología para el montaje de canciones infantiles, los diferentes métodos para el montaje de canciones. Se seleccionaron canciones infantiles, juegos con textos adecuados que se ajustan a los intereses y enseñanza primaria, que las líneas melódicas se encuentren dentro de sus límites vocales. Se contribuye a la corrección y/o compensación de sus escolares a partir del desarrollo de procesos cognitivos tales como: el pensamiento, la memoria, imaginación, así como de las potencialidades artísticas al servicio de la escuela y comunidad. Responden al proyecto social de integración e inclusión del sistema educacional; ya que se contribuye al desarrollo de las habilidades artísticas, la creación, improvisación, expresión corporal, además de la expresión verbal.

Actividad: 1

Título: Juguemos con los sonidos

Objetivo: Identificar los sonidos por sus cualidades, mediante audiciones con sonidos de entorno o instrumentos musicales, para el desarrollo de la percepción auditiva.

Desarrollo: En la actividad se trabajará con el contenido de la Educación Musical referido a: Cualidades del sonido. Combinación de sonidos por sus cualidades. Componentes de la Educación Musical. La motivación se realizará con una invitación que realizará el instructor de la especialidad de música a sus escolares para ver la sorpresa que tiene preparada el instructor de la especialidad de danza en su salón. Ambos instructores estarán disfrazados de campesinos. La caja mágica estará tapada en el centro del salón con un paño. Lo escolares se sentarán alrededor junto con sus instructores de arte. Se explicará que la cajita es mágica porque contiene animales u objetos que a medida que aparezcan deberán imitar sus sonidos. Se prepararán a los escolares para identificar los sonidos, para realizar posteriormente su imitación, los cuales podrán expresarse corporalmente y libremente mientras son reproducidos. La caja mágica tendrá en su interior: 1 pollito, platos, bongo, maracas, además varias láminas de: perros, conejos, gallina, rana y puerco. Los escolares deberán referirse acerca de todos, dónde los han visto, o dónde habitan, cuál es su utilidad, de qué se alimentan, cómo y por qué se deben proteger, qué es lo que más les agrada de ellos,

según corresponda a cada caso. Contarán una breve historia de campo que permita que se cumpla el objetivo donde los escolares de forma espontánea puedan identificar los sonidos por sus cualidades mediante audiciones. Luego el instructor de arte continuará con el paseo imaginario por el campo y puestos en pie, les invita a escuchar atentamente nuevos sonidos que deben ser recogidos y depositarlos en la caja mágica. Para ésta acción todos se desplazarán en diferentes direcciones con órdenes precisas del instructor, para contribuir con el desarrollo de la orientación espacial, además de la percepción sonora. Ejemplos de las audiciones de sonidos del entorno que escucharán: gallo, guitarra, caballo, chivo, baca y agua.

Se trabajará por sus cualidades con sonidos de instrumentos musicales, objetos o animales, teniendo en cuenta que los sonidos pueden ser identificados como: sonidos largos o cortos, suaves o fuertes, graves o agudos. El docente con esta base podrá demostrar algunas formas para el logro de las combinaciones sonoras según las cualidades de los sonidos. El instructor deberá propiciar que los escolares conversen acerca de la belleza de nuestros campos cubanos. Recordarán los símbolos naturales y nacionales por tratarse de la belleza del paisaje criollo cubanos. Hablarán de los elementos plásticos a partir del empleo de los colores, variedades y sus combinaciones. Los instructores de arte en esta actividad desarrollarán elementos instructivos y educativos relacionados con el contenido y contribuirán al fortalecimiento de los valores humanos. Al cierre de la actividad se sentarán nuevamente para realizar la apreciación de sonidos por sus cualidades mediante la audición del instrumental ¨ Amanecer¨ de Frank Fernández.

En la conclusión de la actividad los escolares responderán a interrogantes acerca del contenido recibido para que el instructor de arte pueda realizar una valoración y evaluación de la adquisición del contenido, además los escolares podrán ofrecer sus criterios valorativos sencillos acerca de la actividad que realizaron. Las preguntas serán: ¿Qué aprendieron hoy acerca de cómo pueden ser los sonidos? ¿Qué más aprendieron? ¿Qué sonidos les gustó más? ¿Puedes realizar un sonido? ¿Cómo es? ¿Les gustó la actividad? ¿Por qué?

Para la próxima actividad los escolares deberán dibujar acerca del tema: El campo.

Sugerencia metodológica para desarrollo de las Cualidades del sonido

Altura: es el resultado de la frecuencia que produce un cuerpo sonoro; es decir, de la cantidad de ciclos de las vibraciones por segundo que se emiten. De acuerdo con esto se pueden definir los sonidos como "graves" y "agudos". Cuanto mayor sea la frecuencia, más agudo (o alto) será el sonido. Intensidad: es la fuerza con la que se produce un sonido; depende de la energía. La intensidad viene representada en una onda por la amplitud.(Fuertes o suaves) Timbre: es la cualidad que permite distinguir los sonidos de diferentes instrumentos o voces a pesar de que estén produciendo sonidos con la misma altura, duración e intensidad. Duración: corresponde al tiempo que duran las vibraciones que producen un sonido. La duración del sonido está relacionada con el ritmo. (Largo o cortos).

Ejercicios para ejercitar el oído fonemático: Para el logro del desarrollo de la capacidad fonemática, los alumnos deberán escuchar diferentes sonidos onomatopéyicos y diferenciarlos por sus cualidades. Los sonidos por su Intensidad pueden ser (fuerte o

suave), Timbre (la identificación del sonido u objeto), Duración (largo o cortos), Altura (graves o agudos). Ejemplos: (Fuertes): perro, gallo. (Suaves): pollitos, gato, baca, ratón, caballo, rana, pajarito, toro. (Sonidos Largos): baca, puerco, rana, toro. (Sonidos cortos): ratón, polito, rana, chivo. Los componentes musicales que se trabajan son: Desarrollo de la educación auditiva y perceptiva, de la educación vocal, de la educación rítmica, de la creación-improvisación y de la expresión corporal.

Sugerencia metodológica para el desarrollar de la audición: Preparación psíquica de los escolares (ejercicios sencillos de relajación o concentración). Información sobre la obra. Objetivo de la audición. Ejecución de la audición. Valoración de lo escuchado

Actividad: 2

Título: Juguemos con nuestro cuerpo

Objetivo: Ejecutar movimientos corporales libremente, mediante audiciones de sonidos, canciones infantiles, tradicionales y ritmos musicales bailables cubanos, para el desarrollo de habilidades en la expresión corporal y rítmica.

Desarrollo: En esta actividad estará presente el trabajo con los contenidos de la Educación Musical: Expresión de movimientos corporales. Observación de diseños en el espacio. Para motivar a los escolares el instructor de música los invitará a observar un fragmento de un audiovisual La colmenita, donde podrán visualizar una pareja de baile conformada por niños de esa agrupación músico-danzaria, bailando al ritmo del Son, un rico ritmos de un género musical popular cubano. Mediante esta actividad se desarrolla la expresión corporal, de manera que los escolares se expresen libremente ante determinadas motivaciones en forma rítmica y al escuchar sonidos variados. Los escolares serán invitados a realizar un alegre juego didáctico titulado “El Sonorín bailador”. El instructor explica acerca del título del juego y en que consiste. Presentará un muñeco de trapo el cual tiene como nombre Sonorín, les dice que es muy juguetón, que le agrada mucho mover todo su cuerpo al compás de la música cubana. Es por esa razón que todos los niños le llaman así. El instructor les pregunta a los escolares acerca de los materiales empleados para su confección. Les dirá que será colocado en una silla y que al culminar cada parte de la actividad hablaremos de forma imaginaria con él nuevamente, para saber si les gustó y si han logrado expresarse corporalmente de diferentes formas. Se procede a dividir el grupo en dos pequeños grupos, con nombres creados por ellos mismos. El juego didáctico tendrá como objetivo: ejecutar movimientos corporales libremente, mediante audiciones de sonidos, canciones infantiles, tradicionales y ritmos musicales bailables cubanos, para el desarrollo de habilidades en la expresión corporal y rítmica.

Esta actividad estará vinculada con la manifestación teatral, teniendo en cuenta que los escolares ejecutarán pasos ritmos con movimientos corporales, con acciones teatrales como gestos, al dramatizar sonidos, expresando las sensaciones que les producen los estímulos sonoros. Ejemplos: cómo hace la gallina con sus alas al llamar a sus pollitos, cómo ladra y se pone el perro cuando está enojado o alegre, al mover el cuerpo como las hojas de la caña al mecerse por la briza del viento o al derretirse como el helado, el movimiento de las flores con el viento, la fatiga que se siente bajo el sol radiante, etc. Podrán ser escuchados los sonidos de instrumentos musicales tales como (claves, sonajeros, maracas, güiro), onomatopéyicos, al compás de ritmos,

canciones con los géneros populares musicales-bailables cubanos, para expresarse creadoramente improvisando libremente. También se jugará con los movimientos naturales de locomoción empleando combinaciones de sonidos corporizados y movimientos. Se desarrollará la orientación espacial, el lenguaje, la motricidad, lo evolutivo-afectivo y los procesos cognitivos tales como el pensamiento, la memoria, imaginación, otros. Ejemplo: al saltar como el conejo hacia delante, correr como el caballito enano, entre otros.

Se podrán trabajar los Movimientos Naturales de locomoción, apreciando cómo están presentes en la vida diaria del ser humano, al caminar, correr, saltar, girar o rodar. Los instructores de las especialidades de teatro y danza podrán intervenir brindando los niveles de ayuda.

A modo de conclusión los escolares responderán acerca de los contenidos y ofrecerán sus criterios valorativos acerca de su participación, de su aceptación o rechazo a la actividad realizada, así como de la calidad de la misma. Se les orienta escuchar algunos ritmos musicales y bailables cubanos en sus casas y en compañía de sus familiares

Metodología para el aprendizaje de canciones.

Tener en cuente en: En primer lugar la motivación de los escolares

Preparación para la audición:

- Datos informativos de la obra y de la actividad a realizar.
- Canción.
- Audición de la canción.
- Vocalización y ejercicios respiratorios con fragmentos de la canción en forma de juego.
- Cantar la canción (aprendizaje de la música y la letra por imitación).
- Explicar el significado de las palabras desconocidas.
- Trabajar la dinámica, articulación, dicción, respiración, tempo, emisión de voz y fraseo correcto.
- Trabajar ritmo del lenguaje si resulta pertinente.
- Marcar pulso acento y diseño rítmico, por separados y conjuntamente con diferentes efectos de percusión y corporales.
- Marcar figuraciones rítmicas y motivos melódicos, por separados y conjuntamente de forma libre y espontánea al compás de la canción.
- Ejercitación del canto

Métodos para el aprendizaje de canciones: Método global: Es aquel que se utiliza en canciones que no tienen dificultades rítmicas ni melódicas y de corta extensión, exigiendo una presentación completa total de fenómeno sonoros. Métodos por frase musical: Es recomendable su utilización para el aprendizaje de canciones que tengan dificultades en la melodía, o la letra muy larga; su montaje se realiza repitiendo frase a

frase. Método de ritmo en el lenguaje: Es propio en el aprendizaje de canciones que tienen dificultades rítmicas y se ejecuta el ritmo con el texto de la obra sin la melodía. Este es un método auxiliar que permite rápidamente dominar el diseño rítmico y la letra de la canción para después añadir a este conjunto la melodía.

Actividad: 3

Título: Cantemos y juguemos con las canciones infantiles cubanas.

Objetivo: Cantar canciones del repertorio infantil tradicional cubano, para el desarrollo de la voz un componente de la Educación Musical, de la sensibilidad artística y de sentimientos de identidad y cubanía.

Desarrollo: Se trabajarán los contenidos de la Educación Musical: Canciones infantiles con acompañamiento del acento, el pulso y ritmo. Audiciones.

Para la motivación se invita a los escolares a la observación de un audiovisual. Canción: Pimpón. Esta actividad de canto se realizará mediante el juego titulado: Ritmo en cadena. El instructor explicará acerca del título y juego. Se cantará frase a frase continuando de un lado al otro en cadenas las canciones seleccionadas. Las mismas son conocidas por todos los participantes. Todos conforman el mismo equipo, nadie pierde. Su objetivo es: Cantar canciones del repertorio infantil tradicional cubano, para el desarrollo de la voz un componente de la Educación Musical, de la sensibilidad artística y de sentimientos de identidad y cubanía. Cantarán varias veces en grupos, grupos más pequeños, y de forma individual. Se sugiere también incorporar canciones de Juegos de rondas infantiles, con una selección previa y conocidos, que aún presentan dificultades en los escolares por la extensión del texto, dificultad para la comprensión de su letra o en su ritmo. Ejemplos: El conejo de esperanza, Naranja dulce, Arroz con leche, La cojita, La señorita. En los que el instructor deberá explicar estos juego de ronda infantil. Los componentes musicales que se trabajarán son: Desarrollo de la educación auditiva y perceptiva, de la educación vocal, de la educación rítmica, de la creación-improvisación, de la expresión corporal y del juego y el folklor. Los escolares deberán expresar lo que sintieron, lo que hicieron, lo que más le gradó y por qué. El juego contribuya además al desarrollo de la expresión verbal y del lenguaje. El instructor realizará el montaje de canciones infantiles cubana teniendo en cuenta el texto sencillo, la melodía, e interés de los escolares. Así como emplear el método adecuado.

Entre las canciones que se sugieren se encuentran las siguientes: la muñeca negra, la mona Jacinta, El soldadito de plomo, En dónde tejemos la ronda, Doña iguana, Estela, Marinero quiero ser, Pomponerá, Canción de octubre, Niños del mundo, María moñitos, Cuando sea grande, Amiguitos vamos todos a cantar, De Cuba para la habana, ¡Que llueva!, Campanero, Mi gallinita, En julio como en enero, Niñito cubano. El instructor de arte de la especialidad de música podrá incorporar otras canciones cubanas infantiles de compositores que han defendido la música infantil, por su sencillez, textos impregnados de cubanía, pureza y belleza rítmica. Tales como: María Álvarez Ríos, Gisela Hernández, Liuva María Hevia, Kiki Corona, entre otros destacados intérpretes cultivadores de la canción tradicional infantil.

Métodos para el aprendizaje de canciones infantiles.

- Método global: Es aquel que se utiliza en canciones que no tienen dificultades rítmicas ni melódicas y de corta extensión, exigiendo una presentación completa total de fenómeno sonoros.

- Métodos por frase musical: Es recomendable su utilización para el aprendizaje de canciones que tengan dificultades en la melodía, o la letra muy larga; su montaje se realiza repitiendo frase a frase.

- Método de ritmo en el lenguaje: Es propio en el aprendizaje de canciones que tienen dificultades rítmicas y se ejecuta el ritmo con el texto de la obra sin la melodía. Este es un método auxiliar que permite rápidamente dominar el diseño rítmico y la letra de la canción para después añadir a este conjunto la melodía.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión de la actividad se invitará a los escolares a la ejecución de un juego de ronda: La cojita. Caminarán lentamente cojeando al compás de la canción tradicional infantil. Luego se les pedirá que ofrezcan sus criterios valorativos de la participación y de la calidad de la actividad. Además responderán las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron hoy? ¿Qué más aprendieron? ¿Para qué les sirve conocer las canciones infantiles cubanas? ¿Para qué más? ¿Les gustó la actividad? ¿Por qué?

Se orientará que conversen con sus familiares acerca del tema, sobre todo con los más ancianitos o vecinos de la tercera edad.

Los antecedentes y consideraciones teórico-metodológicos relacionados con los instructores de arte, la Educación musical y escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual con funcionamiento leve, han favorecido la elaboración de las actividades y el desarrollo de habilidades profesionales.

REFERENCIA

Ministerio de Educación. (2000). *Estrategia de trabajo para el perfeccionamiento de la Educación Artística en el curso*.

Pérez, G. (2000). *Metodología de la Investigación Educacional.* (1ra.Pt.). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. M. (2000). *Educación Musical y Expresión Corporal*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. M. (1992). *Algunas consideraciones sobre la Educación Musical en Cuba*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. M. (2012). *Educación Artística*. Selección de lecturas. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. M. (2014). *Educación Artística*. Selección de lecturas. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. (2013). *Educación Musical en Cuba. Teoría y práctica educativa.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Seijas, C. R. (2011). *Selección de lecturas. Educación Artística I.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

LA GUÍA DIDÁCTICA Y SU CONCEPCIÓN EN LA EDUCACION SUPERIOR. RETOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES

THE DIDACTIC GUIDE AND ITS CONCEPTION IN HIGHER EDUCATION. CHALLENGES AND CURRENT PERSPECTIVES

Migdalia Fernández Perón[1] (migdalia.peron@reduc.edu.cua)

Gilda Hernández Murias[2] (gilda.hernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Las universidades actuales se sustentan en un modelo de enseñanza que se caracteriza por tener como centro al alumno, de ahí la importancia concedida a la orientación del trabajo independiente como componente esencial dentro y fuera de la clase, lo cual demanda de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que se caracterice por la concepción y utilización de guías didácticas en el contexto de la modalidad Curso por Encuentro, en la asignatura Matemática Básica, en el primer año de la carrera Matemática, en el que juega un papel esencial el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones . En tal sentido el trabajo tiene como objetivo ofrecer fundamentos teóricos y metodológicos que revelen la importancia del trabajo con dichas guías, de manera que sienta las bases para su diseño eficiente con vista a una adecuada orientación desde la preparación de la asignatura y por consiguiente de la clase encuentro. El mismo ha retomado resultados del trabajo científico metodológico de la carrera Matemática, forma parte de un material de apoyo a la docencia, utilizando para su desarrollo los métodos y técnicas propios de la investigación educacional de corte teórico y empírico.

PALABRAS CLAVES: trabajo independiente, guías didácticas, tecnologías de la información y las comunicaciones.

ABSTRACT

The current universities are supported by a teaching model that is characterized by having the student center, hence the importance given to the orientation of independent work as an essential component inside and outside the classroom, which demands a teaching process developer learning that is characterized by the conception and use of didactic guides in the context of the Course by Encounter modality, in the Mathematical Basic subject, in the first year of the Mathematical career, in which the use of the new ones plays an essential role Information technology and communications . In this sense, the objective of the work is to offer theoretical and methodological foundations that reveal the importance of working with these guides, so that it lays the foundations for its efficient design with a view to an adequate orientation from the preparation of the subject and consequently from the class meeting. It has taken up the results of the scientific methodological work of the Mathematics career, is part of a teaching support

[1] Máster en Didáctica de la Matemática. Profesora Auxiliar de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba

[2] Máster en Enseñanza de la Matemática. Profesora Asistente de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba

material, using for its development the methods and techniques of educational research of theoretical and empirical.

KEY WORDS: independent work, didactic guides, information and communication technologies.

INTRODUCCIÓN

Los cambios educativos a los que aspira la Universidad Cubana actual se sustenta en un modelo educativo que se caracteriza por tener como centro al alumno, como ser humano, por lo que se hace imprescindible el acercamiento al modelo de ciudadano que necesita el mundo contemporáneo con su acelerado desarrollo científico-técnico.

La clase como célula fundamental del proceso docente educativo en las universidades desempeña un importante papel en el desarrollo de la cultura general integral de los jóvenes debido a que cumple funciones instructiva, educativa y sobre todo desarrolladora. Al respecto Castro (1981) expresó:"… la primera responsabilidad de todo maestro es la de impartir clases de alta calidad". (p. 3-4).

Refiriéndose a este mismo aspecto Fernández (1983) refirió "La clase es, por su esencia, un arte de creación que tiene que tener en su centro, despojado de todo vestigio de formalismo y esquematismo, la orientación científico - ideológica imprescindible que necesita el estudiante para su trabajo independiente". (p. 750).

De ahí la importancia concedida al trabajo independiente como componente esencial dentro y fuera de la clase, el cual debe caracterizarse por una adecuada planificación, orientación y control por parte del docente, la implicación del estudiante a partir de la atención a su individualidad, a sus necesidades, potencialidades, motivos intrínsecos y el esfuerzo personal e intelectual del mismo para su realización individual y grupal.

Hoy se aboga por clases donde el docente oriente el trabajo independiente para estimular la búsqueda, la indagación, la investigación y el descubrimiento por esfuerzos propios del estudiante, como sujeto pensante, activo de su aprendizaje y educación con el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). El efecto de las mismas en la educación se manifiesta de manera muy especial, pues su alcance va desde la estructura y objetivos generales de la institución educativa hasta el lugar donde profesores y estudiantes se encuentran en el acto de enseñar y aprender.

Especialistas y científicos de todas las esferas coinciden en afirmar que estamos en la era o sociedad de la información, que tiene como núcleo esencial y materia prima la información y nuestra capacidad para gestionarla. En el centro de este profundo cambio están las TIC. Todo modelo debe tener una concepción pedagógica como sustento, la cual debe partir de una comprensión del proceso de aprendizaje, que se materialice en leyes, regularidades y principios didácticos para su implementación.

La configuración de nuevos modelos pedagógicos, necesita del desarrollo y profundización de los enfoques teóricos actuales, que permitan explicar los cambios que se producen en el proceso de enseñanza aprendizaje con la integración de las TIC, aspecto que ha provocado una diversidad de experiencias pedagógicas en las instituciones de la Educación Superior, en particular la referida a la concepción e implementación de la guía didáctica como parte del sistema de medios de enseñanza a utilizar en las distintas asignaturas del plan de estudio, especialmente en la modalidad

curso por encuentro, en el que los estudiantes arriban a la universidad con grandes carencias, tanto cognitivas como desde el punto de vista de su cultura general integral .

El presente trabajo nos permite acercarnos a una experiencia pedagógica desarrollada en el contexto de la modalidad Curso por Encuentro, cuyo objetivo radica en ofrecer fundamentos teóricos y metodológicos relativos a la orientación del trabajo independiente de los estudiantes desde la concepción de la guía didáctica en la asignatura Matemática Básica, en el primer año de la carrera Matemática del Plan de estudio E.

La guía didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior

En la concepción desarrolladora del proceso enseñanza-aprendizaje, desempeña un importante papel el trabajo independiente que realice el estudiante, por lo que se hace necesario profundizar en los aspectos teórico-metodológicos que sientan las bases para un diseño eficiente de la guía didáctica con vista a una adecuada orientación desde la preparación de cada asignatura y por consiguiente de la clase o encuentro.

El referido tema en la actualidad, resulta aún muy controvertido, pues existen múltiples autores que toman diversos criterios como base para su definición, entre ellos podemos citar a Rojas (1978) el cual considera que “el trabajo independiente, en cualquiera de sus formas, es el tipo más efectivo de la actividad de aprendizaje de los alumnos a través de la dirección directa o indirecta por parte del profesor”. (p. 64). Este autor plantea que el mismo puede ser definido tanto por la actividad pedagógica del profesor en un primer plano o bien partiendo de la actividad del aprendizaje del alumno. Por otra parte Pidkasisty (1986) lo define tomando como criterio, la estructura de la actividad cognoscitiva del estudiante, como “un medio para la inclusión del alumno en la actividad cognoscitiva independiente y desarrollar la independencia cognoscitiva”. (p.7).

Investigadores como Chirino (2014) hacen referencia a la necesidad de un ciudadano con potencialidades y capacidades para dar respuesta a las demandas y necesidades sociales en pos del desarrollo humano sostenible, con un nivel de actualización en los conocimiento de los problemas económicos, políticos y sociales de su contexto como parte integrante del mundo contemporáneo, con elevada capacidad comunicativa para establecer relaciones interpersonales complejas, con compromiso personal y social que contribuya a su autotransformación, autorrealización y transformación creadora de sus contextos de actuación, con recursos personales para acceder a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, para obtener información, procesarla, interpretarla y utilizarla en la solución de los problemas que enfrente, que sea reflexivo, abierto a los continuos cambios que se operan, con criterios personales que sepan defender con juicios y argumentos de valor.

Se coincide con esta autora que para lograr los objetivos sociales de la Educación, se necesita delimitar los contenidos necesarios y suficientes y lograr la flexibilidad en el currículo escolar atendiendo al contexto socio-histórico actual, con una tendencia progresiva a disminuir el volumen de información en las clases, aumentar la búsqueda y procesamiento de la información utilizando diversas fuentes, aumentar la complejidad de las tareas que favorezcan el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, la

atención diferenciada a sus necesidades y los procesos de comunicación y socialización en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la implementación de guías didácticas.

Muchos han sido los investigadores que han tratado la temática que nos ocupa, los mismos se refieren a las necesidades de profundizar en el aprendizaje para lograr la necesaria transformación de los educandos, entre ellos Bermúdez y Rodríguez (1996), señalan que : "(…), de lo que se trata es que el docente ocupe su lugar en el proceso de enseñanza aprendizaje, por antonomasia, el de dirigir el aprendizaje del discente, reconociendo como punto de partida las condiciones con las que cuenta el alumno para aprender y las de él mismo como docente (...)". En este planteamiento se refuerza el papel dirigente del mismo en el aprendizaje del alumno, pero a su vez éste necesita de todos sus mecanismos cognitivos para lograr la independencia, además de diagnosticar las características generales, psicológicas y pedagógicas del alumno para que con su propia fortaleza pueda llevar a cabo el proceso de enseñanza -aprendizaje.

Los autores del presente trabajo, a partir de los criterios abordados anteriormente, consideran que estos son válidos, si se tiene en cuenta que las diversas formas de trabajo independiente tienen como finalidad lograr la independencia cognoscitiva del estudiante, sin embargo, estos no deben limitarse a la asimilación consciente del conocimiento y de las habilidades prácticas, el trabajo independiente debe tener en cuenta las exigencias del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador para lograr los objetivos sociales del modelo educativo que sustenta cada tipo de enseñanza, entre dichas exigencias actuales podemos mencionar a la utilización de las guías didácticas y las ventajas que ofrecen las mismas en aras de lograr un aprendizaje reflexivo, productivo y significativo.

La concepción de la guía didáctica. Ejemplificación

En la actualidad los escenarios de formación se están transformando y ampliando con la incursión de las TIC en la Educación Superior. En la clase, donde coinciden en espacio y tiempo profesor y estudiantes, ya no es suficiente para abarcar toda la variedad de experiencias de formación que se generan con la utilización de las TIC. Los nuevos escenarios se configuran apoyados por los canales de comunicación que permiten las tecnologías, todo lo cual va conformando los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje en las distintas asignaturas, aspecto que tiene una amplia relevancia, especialmente en la modalidad de Curso por Encuentro. La integración de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje, de este tipo de curso, en diferentes instituciones de Educación Superior, ha generado una variedad de experiencias, matizadas por el contexto de la innovación, los propios objetivos del proceso de formación, así como la concepción pedagógica y de aprendizaje que requiere el mismo, incidiendo en el diseño de la preparación de la asignatura a partir de la concepción e implementación de la guía didáctica como parte del sistema de medios de enseñanza que genera un modelo pedagógico que incorpora la tecnología, propiciando una creciente combinación entre la modalidad virtual y las prácticas de la modalidad presencial, es decir los llamados modelos mixtos.

Las decisiones sobre los materiales didácticos tienen sentido si las contemplamos en estrecha relación con los restantes elementos curriculares y en su adecuación a la concepción que tengamos del proceso de enseñanza-aprendizaje que debemos

desarrollar. El profesor de la nueva Universidad Cubana debe conocer las características y aplicaciones de los medios didácticos, impresos y digitales para sacar el mejor partido de estos y aplicarlos debidamente en la concepción de sus materiales didácticos, fundamentados a partir de bases de carácter didáctico, comunicacional, psicológico y filosófico.

Lo expresado con anterioridad conduce a las autoras a reflexionar en cuanto al diseño de la guía didáctica, como material de apoyo a la docencia, desde la concepción de la técnica por encuentro, de manera que contribuya al desarrollo de un pensamiento activo y reflexivo de los estudiantes con enfoque desarrollador a partir de la orientación del trabajo independiente por parte del profesor, que desde una dimensión integradora involucre en su solución, conocimientos y habilidades que estimulen la búsqueda, la indagación, la investigación y el descubrimiento por los esfuerzos propios del alumno, como sujeto pensante, como sujeto activo de su aprendizaje y educación, con el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Es por ello que cuando la experiencia de aprendizaje parte del mundo de vivencias significativas para el estudiante, de su manera especial de entender y comprender lo que hace y lo que se le orienta, se hace posible crear necesidades, motivos e intereses propios, así como expectativas.

La guía didáctica constituye entonces el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del estudiante, el material didáctico, con el fin de que pueda utilizarlo de manera autónoma. En realidad, una guía didáctica bien elaborada, y al servicio del estudiante, debe ser un elemento motivador de primer orden para despertar el interés por la materia o asignatura, objeto de estudio, debe ser un instrumento idóneo para guiar y facilitar el aprendizaje, ayudar a comprender y, en su caso, aplicar, los diferentes conocimientos, así como para integrar todos los medios y recursos que se presentan como apoyo para su aprendizaje, todo ello planteado en forma de diálogo, de reflexiones, recomendaciones, entre otros aspectos a considerar, entre el docente y el estudiante. Por lo general, esta constituye una problemática que no ha dejado de ocupar un espacio en los diferentes escenarios donde se aborda y se trata de dar una respuesta a cómo lograr un egresado, que esté a la altura de estos tiempos, donde no solo se busca que dominen las materias que deben impartir, sino que en realidad sean capaces de trasmitir cultura.

Lo anterior demanda, al decir de García (2009*) y* Malagón y Frías (2007), de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que se caracterice por el vínculo de los contenidos de las asignaturas del currículo con la vida; el enfoque interdisciplinario para que se logren los nexos necesarios y el enriquecimiento mutuo del sistema conceptual, los procedimientos del pensamiento, de solución algorítmicos y heurísticos, en la solución de problemas; por su carácter problémico, con un enfoque investigativo que favorezca la indagación, el hallazgo de vías para la solución de problemas, que promueva la participación activa y reflexiva del alumno en la búsqueda de dichas soluciones a partir de sus vivencias, experiencias personales y la de otros compañeros del grupo; que promueva el esfuerzo personal, la necesidad y motivación del alumno, así como su implicación consciente en la solución de las tareas planteadas de complejidad crecientes, disminuyendo los niveles de ayuda, favoreciendo así, a la autorregulación, o sea, a la independencia cognoscitiva.

Desde la perspectiva docente, las autoras consideran que se trata de que la guía didáctica se convierta en el documento en el que se plasma toda la planificación docente de la asignatura que a la vez supone un compromiso docente con los estudiantes respecto a lo que se les ofrece, lo que se espera de ellos, lo que se entiende como relevante, los recursos o facilitadores que se les brindan, las orientaciones y ayuda que se les garantizan y las actividades de aprendizaje que se les proponen con vista a la evaluación.

Por tanto en estas guías didácticas, que puede ser impresas o electrónicas e interactivas, se deben ofrecer sugerencias y ayudas sobre cómo abordar el texto y otros materiales de estudio y la forma de relacionar las distintas fuentes de información, estimulando el proceso de aprendizaje, suscitando motivaciones que animen a emprender el esfuerzo y a renovarlo en cada etapa, permitir que en el educando se despierte el espíritu de búsqueda e indagación, así como facilitar el autocontrol del proceso por el estudiante posibilitando la retroalimentación y la autoevaluación.

La estructura de la guía dependerá, entre otros factores, del tipo de material que habrá de integrar. Resulta interesante reflexionar sobre ¿Qué elementos tener en cuenta en el diseño de la guía didáctica desde la concepción de la clase encuentro? A continuación las autoras ofrecen una propuesta de aspectos a tener en cuenta en tres momentos esenciales:

I.Presentación general de la asignatura o curso.

- Justificación y contextualización de la asignatura o curso.
- Datos del profesor y/o los profesores del curso (nombre, foto, rol, e-mail, resumen curricular.

II. Introducción general del curso.

- Información general para el estudiante.
- Objetivos generales del curso.
- Temas del curso (mapa conceptual).
- Sistema de Evaluación del curso.
- Bibliografía y otros medios de enseñanza del curso.

III. Precisiones por tema

- Título
- Consideraciones Preliminares (Curiosidades y reseñas históricas vinculadas al tema, entre otros aspectos de interés).
- Objetivos del tema
- Orientaciones por unidades didácticas (Título, Orientaciones para la actividad de estudio, Actividades de lectura y profundización, Actividades de aprendizaje a desarrollar, Actividades de Autoevaluación y Evaluación del aprendizaje.

En correspondencia con lo expresado en los epígrafes anteriores y como parte de los resultados de la investigación realizada, se muestra a continuación, a modo de ejemplo,

la concepción del tercer momento de la guía didáctica (Precisiones por tema), a partir de algunas de sus secciones, relacionadas con el estudio del tema#3 de la asignatura Matemática Básica del primer año del Curso por Encuentro.

Tema 3: Ecuaciones, Inecuaciones y Sistemas de Ecuaciones

Consideraciones preliminares

Estimado estudiante, te invitamos a que compartas con nosotros la siguiente curiosidad:

De la historia

El uso de las letras x, y, z para representar incógnitas y las primeras del abecedario para valores conocidos, aparece en el libro "La Geometría" de René Descartes (1596-1650). Se cuenta que cuando el libro se estaba imprimiendo, el editor le preguntó a Descartes si podía emplear otras letras para las ecuaciones. Descartes le respondió que le era indiferente las letras que utilizase en las ecuaciones. El editor eligió la x porque en francés esa letra se utiliza poco. Mucho antes Diofanto de Alejandría utilizaba la palabra aritmos para designar la incógnita de una ecuación. Mientras que Al-Khwarizmi utilizaba para ello el término sahy. Los egipcios le llamaban aha, literalmente "montón". Durante los siglos XV y XVI los algebristas franceses la llamaron Chose, los alemanes coss y los italianos utilizaban la palabra cosa, más aún, el álgebra misma llegó a llamarse en Europa el arte de la cosa.

La independencia del Álgebra como rama de la Matemática comienza con Francois Vieta (1540-1603) al crear el cálculo literal, que posibilitó un tratamiento similar para los números y las magnitudes geométricas.

Saber más

Con la finalidad de seguir profundizando en los fundamentos de carácter histórico sobre el tema, te exhortamos que investigues, haciendo uso de diversas fuentes bibliográficas, incluyendo enciclopedias como la Encarta y Wikipedia, sobre la introducción de importantes transformaciones al algebra por parte de matemáticos de la Antigua Grecia, persas o indios, así como las numerosas innovaciones durante la Edad Moderna europea.

Durante el estudio de este tema debes lograr una sistematización del sistema de conocimientos relativo al marco teórico referencial en el que es necesaria la reactivación de los conceptos esenciales, así como las transformaciones que pueden realizarse en dichos modelos algebraicos, de manera que se propicie el establecimiento de los nodos conceptuales y procedimentales como se refleja en el esquema:

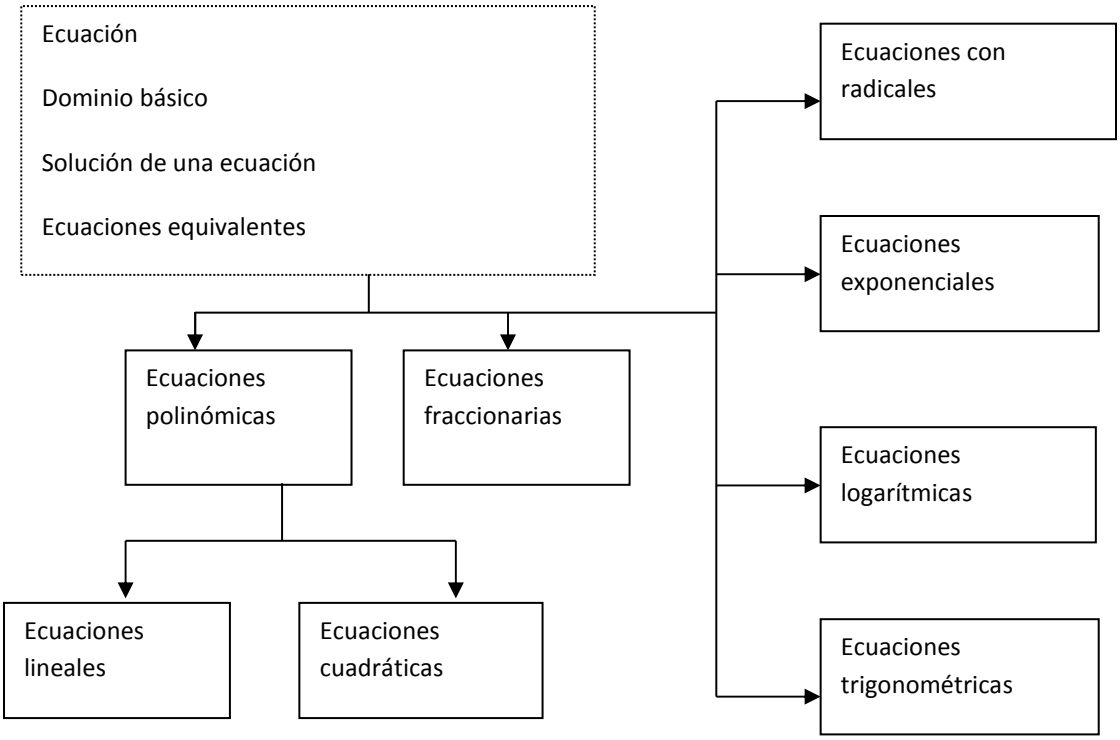
Ecuación
Dominio básico
Solución de una ecuación
Ecuaciones equivalentes
Ecuaciones polinómicas
Ecuaciones fraccionarias
Ecuaciones lineales
Ecuaciones cuadráticas
Ecuaciones con radicales
Ecuaciones exponenciales
Ecuaciones logarítmicas
Ecuaciones trigonométricas

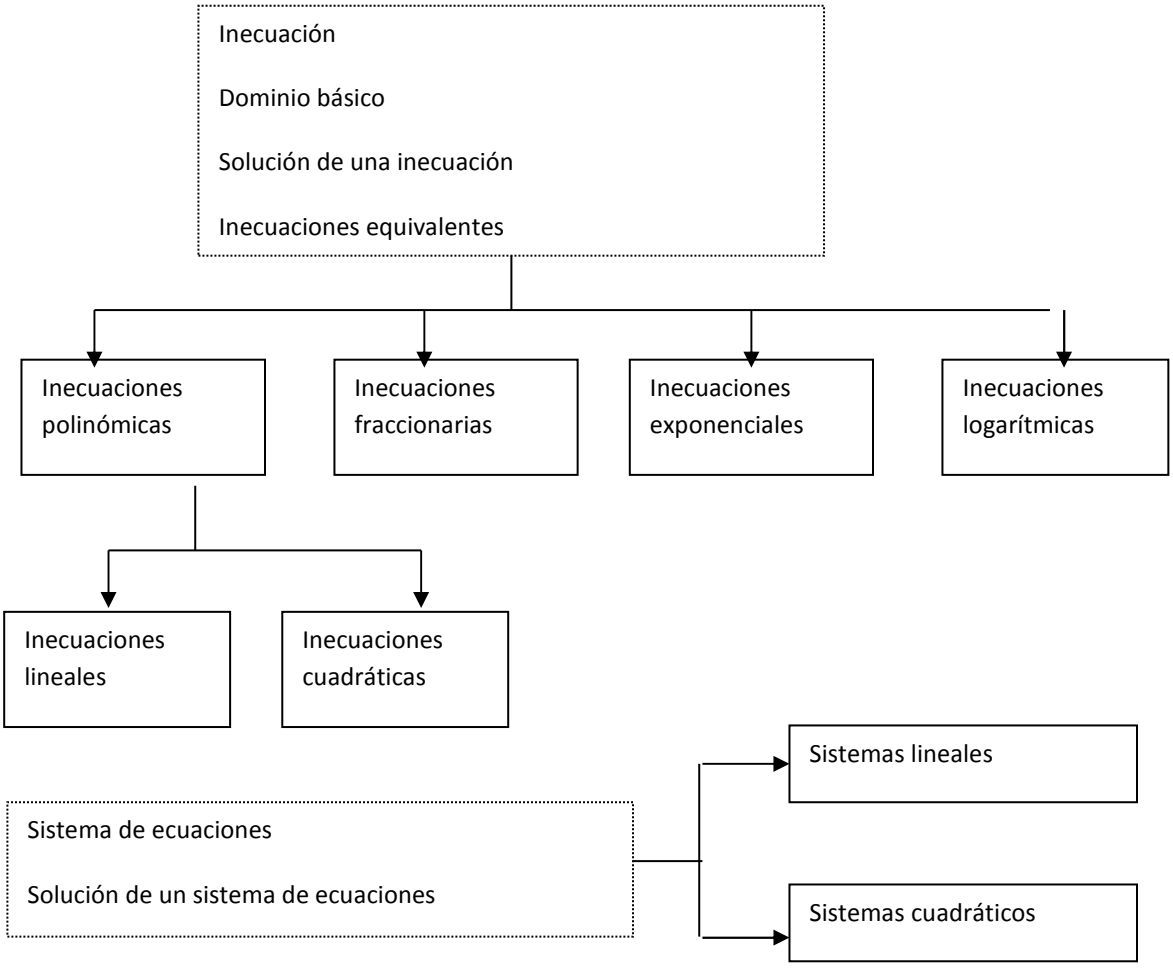
Inecuación
Dominio básico
Solución de una inecuación
Inecuaciones equivalentes
Inecuaciones polinómicas
Inecuaciones fraccionarias
Inecuaciones exponenciales
Inecuaciones logarítmicas
Inecuaciones lineales
Inecuaciones cuadráticas
Sistema de ecuaciones
Solución de un sistema de ecuaciones
Sistemas lineales
Sistemas cuadráticos

Unidad didáctica 3.1. Ecuaciones

Orientaciones para la actividad de estudio.

Reflexiona un instante...

Durante la autopreparación debes tomar conciencia que como punto de partida para iniciar el estudio de la unidad didáctica 3.1 debes tener en cuenta el siguiente esquema:

Actividades de lectura y profundización

¿Sabías que...

Para lograr una mayor comprensión del contenido abordado en las unidades didácticas es necesario que domines los siguientes elementos del conocimiento:

- Traducir del lenguaje común al algebraico de situaciones en las que se empleen dos variables en una sola ecuación lineal.
- Definición de los diferentes tipos de ecuaciones. Procedimiento de solución
- Definición de los sistemas de ecuaciones. Procedimiento de solución (método de sustitución y método de adición-sustracción para resolver sistemas de ecuaciones en dos variables y de tres con tres.
- Resolución de problemas que conducen a sistemas de ecuaciones.

Es por ello que resulta esencial la lectura y profundización de estos contenidos, en el que consultes tanto la teoría, así como los ejemplos resueltos y la propuesta de algunos ejercicios a resolver.

Actividades

1. Elabora un recuadro en el cual resumas las formas más simples que asumen las ecuaciones de manera general

2. Consulta las siguientes fuentes bibliográficas: L/t 10^{mo} grado. Ejemplos 1 al 5 págs.52 a 55. Ejemplos 1 al 3 págs.59 al 65. L/t 12 grado 2da parte. Ejemplos 1 y 2 de las páginas 27 a la 32. L/t 12 grado 2da parte, epígrafe 6. Ejemplos 2 y 3 págs. 68 a la 72.

3. Realiza el visionado de las teleclases 8 y 9 de preparación para el examen de ingreso a la educación superior y resuelve los ejercicios propuestos en las mismas.

CONCLUSIONES

En resumen la guía didáctica debe responder, en su organización y planificación, a los distintos momentos del proceso de aprendizaje que debe realizar el estudiante para favorecer el trabajo independiente, facilitar de forma concreta, tema a tema, dicho proceso, por lo que debe contribuir al cumplimiento de exigencias como ser efectivas, atractivas y sugerentes.

Las consideraciones teórico-metodológicas abordadas durante el desarrollo del trabajo demuestran la necesidad de la planificación y orientación de materiales didácticos que guíen el trabajo independiente del docente en formación del Curso por Encuentro, de modo que promuevan la reflexión, el análisis, la síntesis, como operaciones del pensamiento, asociadas al procesamiento y comunicación de la información, que permitan enfrentar con éxitos la formación de habilidades profesionales.

REFERENCIA

Almira, C y Álvarez, A. (2007). *Caracterización y aplicaciones de los medios didácticos digitales.* En preparación pedagógica integral para profesores. Ciudad de la Habana.

Área, M. (2002).*Las Nuevas Tecnologías de la información y las comunicaciones*. En manual de tecnología educativa de la Universidad de Laguna.

Bermúdez, R y Rodríguez, M. (1996).*Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana. Cuba.

Castro, F. (1981). *Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico M. Ascunce Doménech.* 7 de julio de 1981. MINED. C. Habana.

Chirino, M. (2014). *La investigación en el desempeño profesional pedagógico*. Material impreso. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.Cuba.

Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. © 1993-1998 Microsoft Corporation.

Fernández, J R. (1983). *Discurso pronunciado en la clausura de la Reunión Científica de Profesores del Instituto Superior Pedagógico “Frank País” de Santiago de Cuba,* 2 de abril de 1983. 8vo. Seminario Nacional de Dirigentes de Educación. Tercera Parte. La Habana.

García, L (2009*). La Guía Didáctica.* Editorial BENED.

Malagón, M. y Frías, Y. (2007). *Los medios/materiales didácticos digitales: Fundamentos conceptuales.* En preparación pedagógica integral para profesores. Editorial Félix Varela. Ciudad de la Habana. Cuba.

Ministerio de Educación. (2016). *Modelo del profesional. Plan de estudio “E”. Carrera de Licenciatura en Educación Matemática.* La Habana.

Pidkasisty, P.I. (1986). *La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza.* La Habana.

Rojas, C. (1978). *El trabajo independiente de los alumnos. Su esencia y clasificación*, Revista Varona No 1, La Habana.

MODELO DE EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA COMPETENCIA TRABAJO VIRTUAL EN EQUIPO

FORMATIVE ASSESSMENT MODEL FOR THE VIRTUAL TEAM-WORK COMPETENCE

Orosmán Vladimir Estevez Arias (orosman.estevez@reduc.edu.cu)
María de los Ángeles Legañoa Ferrá (maria.leganoa@reduc.edu.cu)
Mislene María Sánchez Cervantes (mislene.sanchez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El nivel de desarrollo de la competencia trabajo virtual en equipo (TVE) en los docentes universitarios es muy diverso. La misma no ha sido objeto de formación de manera sistémica y regulada en estos. Resulta muy valiosa en su desempeño académico y profesional. Se constataron limitaciones en los docentes respecto a desempeño virtual colaborativo. El objetivo de la investigación es elaborar un modelo de evaluación formativa de la competencia trabajo virtual en equipo. La competencia fue descrita en atención a las características del contexto informatizado de la sociedad actual. Se propone asumir la formación de la misma desde su evaluación. Para ello se propone un modelo de evaluación formativa que enfatiza el proceso de la evaluación orientada a la formación de la competencia y que encuentran sustento en e-rúbricas de autoevaluación y de coevaluación además en cursos virtuales relacionados con cada una de sus dimensiones. En el modelo se develan las relaciones que se establecen entre la formación y la evaluación de la competencia TVE, connotándose la suficiencia evaluativa-formativa para el desempeño idóneo de los docentes en el TVE como sinergia del sistema modelado. Se concluye que el modelo propuesto funge como un constructo teórico que indica las bases de la relación entre la evaluación y la formación. Su coherencia lógica se hace sustentable por la veracidad de las presunciones que conectan sus subsistemas y componentes.

PALABRAS CLAVES: modelo de evaluación formativa, competencia, trabajo virtual en equipo

ABSTRACT

The level of development of the virtual teamwork competence (VTWC) in university teachers is quite variable. However, it has not been subjected to systemically training nor periodically controlled. This competency is of primary importance in their academic and professional performance. The assessment of its development in a sample of teachers proved limited collaborative virtual performance. The objective of the research is to develop a formative evaluation model of the virtual teamwork competence. The study described the competency regarding features of the computerized context of today's society. The proposal is to assume the evaluation as a process embedded competency training. That is, the formative evaluation model emphasizes the process of evaluation oriented to competency development, self-assessment, co-evaluation of e-rubrics, and related virtual courses. The model reveals the relationships established between the training and the evaluation of the virtual team-work competency, connoting the evaluative-formative sustainability for the ideal performance of teachers in the virtual

team-work as a synergy of the modeled system. It is concluded that the proposed model serves as a theoretical construct that indicates the bases of the relationship between evaluation and training. Its logical coherence is made sustainable by the veracity of the presumptions that connect its subsystems and components.

KEY WORD: formative assessment model, competency, virtual teamwork

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual demanda de la universidad la formación de profesionales con un elevado nivel de desarrollo de la competencia trabajo en equipo, es una exigencia que encuentra sus fundamentos en el alto nivel de colaboración que exigen hoy los diversos procesos a los que deben enfrentarse los profesionales en formación una vez egresados de las universidades.

Sin embargo el nivel de formación y desarrollo que poseen los profesores universitarios de la competencia trabajo en equipo y el nivel con que integran las herramientas de la Web 2.0 a este es muy variado y al mismo tiempo está relacionado estrechamente con el nivel de formación en competencias digitales que posean estos. Este hecho afecta la calidad del trabajo que con respecto a la formación de la competencia trabajo en equipo con el uso de las herramientas informáticas colaborativas despliega los mismos.

El Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba, en el marco de la política trazada por el Partido y el Gobierno en torno a la informatización de la sociedad, impulsa la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos universitarios con el objetivo de elevar la eficacia y calidad de los mismos. La Dirección de Informatización del MES gestiona la política y recursos para lograr la integración efectiva de las TIC. Además, entre las nuevas transformaciones de la Educación Superior Cubana, dirigidas a perfeccionar el Sistema de formación continua de los profesionales cubanos, se orienta la aplicación gradual de un nuevo modelo de educación a distancia basado en una pedagogía moderna y en las TIC. En este ámbito el MES (2017) reconoce que es necesaria la integración armónica del quehacer académico y administrativo a fin de lograr, mediante el trabajo en equipo, una formación válida, pertinente y de calidad realizada en espacios y tiempos diferentes, así como la articulación del trabajo colaborativo, en equipos multidisciplinarios, que soportan el proceso de formación continua.

Para atender el problema que presentan los profesores universitarios en el ámbito del desarrollo de la competencia trabajo en equipo a través del uso de las herramientas de la web 2.0 se concibe y propone un modelo de formación de la misma que tome como punto de partida la autoevaluación de cada docente de su nivel de desarrollo a partir del cual emprende acciones que le permitan transitar del estado identificado al estado deseado; para ello se le suministran diversos tipos de ayudas y soportes pedagógicos que le permitan cumplir el objetivo propuesto.

De la competencia trabajo en equipo a la competencia trabajo virtual en equipo

El trabajo en equipo de los profesores universitarios constituye una competencia necesaria en el contexto actual de la educación superior y ha sido identificada entre las más deseables a formar y desarrollar en los docentes universitarios (Estévez, & Sánchez, 2016,2017).

La competencia trabajo en equipo se define como

> "…el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para trabajar con otros en la realización de tareas y el logro de objetivos comunes, el intercambio de información, la distribución de tareas, asumiendo la responsabilidad, la solución de problemas y contribuir a la mejora y el desarrollo colectivo " (Torrelles, 2011)

En ella se pueden apreciar dos dimensiones fundamentales (Stevens y Campion, 1994), una referida a las relaciones interpersonales que se establecen en la dinámica del trabajo en equipo y otra referida a la autogestión que se realiza en la realización de las tareas propias de cada miembro del equipo. Estas dos grandes dimensiones tienen como elementos esenciales el intercambio de información y la comunicación entre los miembros del equipo. Además, considera que los desempeños develados deben ser asumidos en la descripción de la competencia y elaborados como criterios de la misma.

Sin embargo en el contexto informatizado de la sociedad actual ambas dimensiones se dan mediadas por el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, por lo que es necesario incorporar esta nueva dimensión a la estructura de la competencia y redefinirla como trabajo virtual en equipo, la cual se propone conceptualizar como

> *Actuación integral de los docentes para colaborar, interactuar e intercambiar información en la realización de actividades interdependientes guiados por un objetivo común en el abordaje de problemas académicos, sociales y político-ideológicos inherentes al contexto universitario, a través del uso de las TIC, en particular de las herramientas de la Web 2.0, con responsabilidad, compromiso, respeto, constancia y la aplicación de la metacognición.*

Fundamentos teóricos del modelo de evaluación orientada a la formación de la competencia trabajo virtual en equipo en docentes universitarios

Fundamentos epistémicos generales: El modelo diseñado tiene como esencia el papel predominante de la evaluación como orientadora del proceso de formación de competencias. En su diseño se asumió la teoría general de los sistemas y el método sistémico –estructural funcional de investigación.

Fundamentos filosóficos: El modelo está basado en la concepción materialista dialéctica e histórica, la cual establece las leyes del movimiento de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento humano, en constante movimiento, cambio, desarrollo y transformaciones, revela la unidad del contenido y estructura de la realidad, de su reflejo en el pensamiento y del método de pasar de lo que se conoce a lo que no se conoce.

Fundamentos sociológicos: Se asume la concepción sociológica desarrolladora de la educación, al tomar en cuenta la influencia que la educación y el medio social ejercen sobre el desarrollo de los sujetos, donde la responsabilidad individual, devenida en responsabilidad social de modo general conduce a cambios trascendentes en la sociedad. La concepción del modelo manifiesta la tendencia a la reafirmación de valores éticos y sociales que constituyen exigencias en el trabajo en equipo.

Fundamentos psicológicos: Se centran en la máxima vygotskyana que expresa que la educación conduce al desarrollo y es el sujeto el que participa de forma activa en la creación y transformación del medio, transformándose a sí mismo, (Vygotsky, 1982). La

noción de zona de desarrollo próximo permite valorar el papel de la autoevaluación mediante rúbricas para determinar el nivel de desarrollo actual y orientar las acciones formativas hacia el desempeño deseado. La autorregulación del aprendizaje y la ayuda llevada a cabo por los diferentes actores del proceso dirigida a alcanzar el nivel deseado. El rol del intercambio entre pares en los procesos de coevaluación y retroalimentación como vías para potenciar el desarrollo.

Fundamentos pedagógicos: Constituyen referentes del modelo propuesto las leyes y principios generales de la Pedagogía Cubana, y sus dos ideas rectoras: la unidad entre la educación y la instrucción, y la vinculación del estudio con el trabajo; así como las categorías y funciones que se manifiestan en el proceso formativo (Fuentes, 2000), (Horruitiner, 2008). Estas ideas orientan el proceso formativo de la competencia, al dirigir el mismo hacia una actuación integral en el marco de la resolución en equipos de problemas laborales. Se asumió la formación continua como un proceso sistemático, encaminado a la transformación del docente, así como el rol que desempeñan las TIC para el trabajo colaborativo en equipos docentes.

El modelo privilegia la labor protagónica del docente universitario, a partir de su disposición y participación consciente en la formación de la competencia trabajo virtual en equipo. Para ello se asumen las concepciones sobre la autoformación y autoevaluación de competencias, lo cual facilita al sujeto la comprensión de sus procesos de aprendizaje y que confronte sus logros frente a evidencias objetivas que le permitan determinar sus necesidades de formación.

Lo concerniente a la autoformación del profesorado con el empleo de herramientas TIC colaborativas se sustenta en lo que significa apostar por un modelo de profesionalidad docente basado en la construcción colaborativa y democrática del conocimiento.

Se tienen en cuenta las concepciones sobre autorregulación del aprendizaje entendida como el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido. Se privilegia la relación autorregulación-metacognición a partir de la referencia que hace la primera al conocimiento del propio conocimiento y del sistema cognitivo, así como al control y regulación de la actividad cognoscitiva.

Se reconoce el rol que desarrollan las instancias de dirección en las nuevas prácticas a implementar con el empleo de las TIC, en la motivación, orientación, apoyo y creación de condiciones de trabajo y recursos para los mismos.

Los fundamentos para la definición y estructuración de la competencia trabajo virtual en equipo, están localizados en las teorías y concepciones que emergen del enfoque socioformativo, así como en las concepciones de Stevens, & Campion, (1994) y seguidores sobre las dimensiones de relaciones interpersonales en el equipo y la de autogestión de las tareas para el trabajo en equipo como dimensiones que deben estar en la estructura de la competencia trabajo virtual en equipo. Se asumen concepciones y criterios de desempeño para la evaluación de la competencia trabajo en equipo

Se toman las concepciones de la evaluación orientada a la formación de las competencias a partir de que las personas identifiquen, interpreten, ofrezcan argumentos y resuelvan problemas del contexto mediante el apoyo y la retroalimentación continua a partir de unas determinadas evidencias, en procesos

continuos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en la interacción entre la evaluación de diagnóstico, la evaluación continua y la evaluación sumativa.

Se asumen las estrategias de evaluación que atiendan la solución de problemas del contexto, de forma progresiva hasta llegar a las tareas integradoras de la competencia, para este fin se privilegia el método de proyectos.

Desde las concepciones anteriores se significa el empleo de las e-rúbricas como instrumentos de evaluación que persiguen que los sujetos comprendan e interioricen mejor los criterios de evaluación y estándares de calidad, al tiempo que los docentes comprendan los mejores procedimientos que han provocado de manera real el éxito de los aprendizajes. Lo anterior permite ubicar evaluación mediante e-rúbricas dentro de una concepción de la evaluación formativa, lo que constituye una metodología de evaluación a la vez que una técnica e instrumento de gestión de la propia evaluación.

Fundamentos tecnológicos: Es asumido el uso de las tecnologías para la formación y evaluación de profesionales a través de los entornos virtuales de aprendizaje, a partir de significar el papel de las herramientas tecnológicas para potenciar los procesos de retroalimentación y autorregulación del aprendizaje. Se valoran las potencialidades comunicativas y de interacción multidireccional de la Web 2.0, donde el trabajo colaborativo puede generar aprendizaje.

Se tienen en cuenta las aportaciones relativas al empleo de equipos de trabajo virtual en las organizaciones, así como sobre el empleo efectivo de las herramientas Web 2.0 en los procesos de gestión y uso de la información que se comparte al interior de un equipo de trabajo virtual. A partir de estos presupuestos se asume una nueva dimensión para la competencia trabajo virtual en equipo relacionada con el manejo de las TIC, con énfasis en herramientas de la Web 2.0 para el trabajo en equipo.

Modelo de evaluación orientada a la formación de la competencia trabajo virtual en equipo en docentes universitarios

El Modelo propuesto se concibe a partir de considerar que la formación de la competencia debe realizarse a través de la evaluación orientada a la formación de la misma. Para ello toma como punto de referencia los desempeños identificados en las dimensiones establecimiento de relaciones interpersonales entre los miembros del equipo, autogestión para la realización de las tareas y manejo de las TIC, descritas para la competencia, a partir de posibilitar que el docente tenga una evaluación del nivel en que está y qué le falta para lograr su total desarrollo. Su formación se concibe como un proceso de autoformación a partir del metaconocimiento de sus necesidades formativas referidas a los desempeños descritos en cada dimensión de la competencia, obtenidas en la autoevaluación y durante su desempeño virtual como miembro de un equipo en la solución de problemas académicos, sociales o político-ideológicos emanados y supervisados desde instancias directivas.

Este proceso ocurre en un ecosistema de aprendizaje mediado por las TIC, en el cual los participantes se unen entre sí en un entorno educativo amplio a través de la colaboración, la reflexión, el intercambio de información y la interacción de unos con otros, y con la participación de especialistas y directivos que juegan un rol formativo. Se disponen de cursos con ayudas pedagógicas referidas a las dimensiones de la competencia y de evaluaciones continuas (coevaluaciones y heteroevaluaciones) en

todo el proceso, para guiar a los docentes hacia un nivel de desarrollo de la competencia superior. La reflexión sobre la práctica y sobre sí mismo, son recursos esenciales para la formación de la competencia. La evaluación y acreditación de los resultados de la formación en función del nivel de dominio alcanzado y las orientaciones para su mejora son procesos concebidos por el autor para el perfeccionamiento continuo del desempeño de los docentes en el trabajo virtual en equipo.

El modelo se concibe por parte del autor como un sistema abierto, en constante relación con el entorno y desde un enfoque sistémico estructural funcional. El sistema está compuesto por tres subsistemas, los cuales representan procesos evaluativos orientados a la formación. Estos son: evaluativo- proyectivo para la formación en el trabajo virtual en equipo; evaluativo -formativo de los saberes para el trabajo virtual en equipo y evaluativo-formativo para el perfeccionamiento del trabajo virtual en equipo

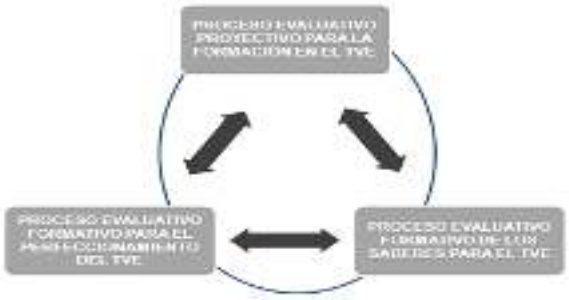

Fig. 1 subsistemas del modelo de evaluación orientada a la formación de la competencia trabajo virtual en equipo en docentes universitarios

Subsistema: Proceso evaluativo- proyectivo para la formación en el trabajo virtual en equipo.

Es el subsistema que tiene como función que el profesor universitario y los colectivos docentes identifiquen el nivel de desarrollo que posee n de la competencia para el trabajo virtual en equipo y que se realicen las proyecciones de las acciones y recursos a proveer con el compromiso de los directivos a cargo del proceso. Desde este subsistema se atiende el carácter proyectivo- regulador del proceso de evaluación y de las vías de formación de la competencia.

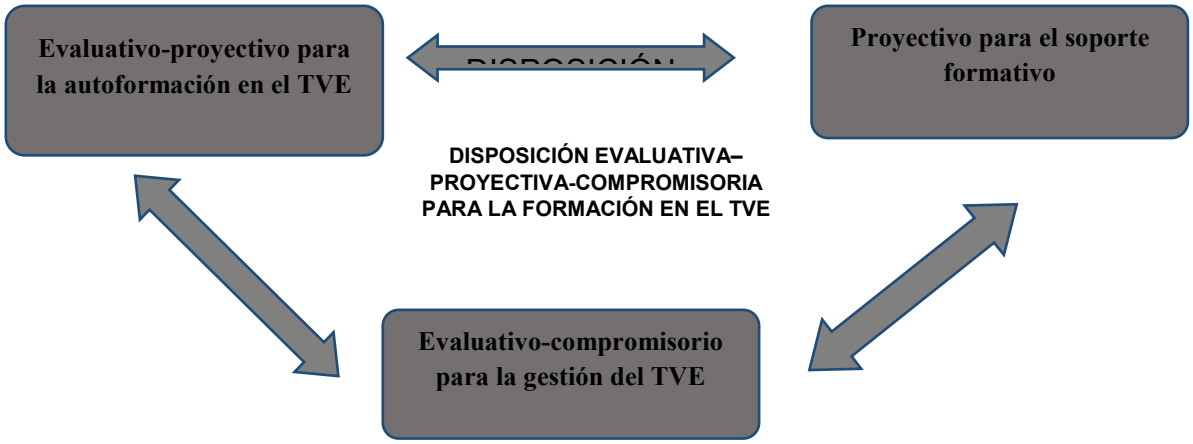

Fig. 2 subsistema proceso evaluativo-proyectivo para la formación en el trabajo virtual en equipo

Subsistema: Proceso evaluativo-formativo de los saberes para el trabajo virtual en equipo

Es el subsistema que tiene como función garantizar la eficacia del proceso de formación de la competencia a partir del andamiaje diseñado y con la regulación que brinda la evaluación continua entre los miembros del equipo y los agentes formativos. Implica ofrecer actividades formativas analíticas e integradoras que se correspondan con las necesidades formativas identificadas durante la autoevaluación referida a los desempeños observables en las dimensiones de la competencia.

Desde este subsistema se atiende el carácter autorregulado del aprendizaje y las dimensiones de relaciones interpersonales, de autogestión y tecnológica que caracterizan la competencia trabajo virtual en equipo.

Fig. 3 proceso evaluativo-formativo de los saberes para el trabajo virtual en equipo

Subsistema: Proceso evaluativo-formativo para el perfeccionamiento del TVE

Es el subsistema que tiene como función acreditar los logros alcanzados en la formación de la competencia y valorar la eficacia de las acciones formativas realizadas desde el punto de vista individual y colectivo con vista a perfeccionar el proceso. Además, implica determinar las necesidades de formación aún no resueltas por los docentes y la orientación de un nuevo ciclo de formación. A su vez, orienta la toma de decisiones por parte de los encargados de formar la competencia y de los directivos con vista al mejoramiento continuo. Desde este subsistema se atiende la heteroevaluación y la metaevaluación, en su relación interdependiente con los resultados de la autoevaluación y coevaluación.

Fig. 4 Subsistema: Proceso evaluativo-formativo para el perfeccionamiento del TVE

Nueva cualidad del proceso

De la sinergia de las interrelaciones entre los subsistemas y como síntesis dialéctica de la disposición evaluativa –proyectiva- compromisoria para la formación en el TVE, idoneidad evaluativa formativa de los saberes para el TVE y pertinencia evaluativa para la mejora del TVE surge una cualidad del proceso que es requerida para atender al problema científico de la investigación, la suficiencia evaluativa -formativa para el desempeño idóneo de los docentes en el trabajo virtual en equipo. Esta se define como la cualidad del modelo expresada en su capacidad de preparar a los docentes universitarios para actuar en el trabajo colaborativo que se desarrolla en grupos para la solución de problemas del contexto docente e investigativo, con base e n el desarrollo de relaciones interpersonales cohesivas en el marco del cumplimiento idóneo de sus responsabilidades y mediante el uso de las TIC, en particular, de las herramientas de la Web 2.0

.

No se escribe la palabra desarrollo, sino subtítulos que resuman las ideas fundamentales),

CONCLUSIONES

1- Se revela la necesidad de reconceptualizar la competencia trabajo en equipo a partir de la introducción de una nueva dimensión tecnológica que dé cuenta de los nuevos soportes virtuales de información y comunicación que aportan las herramientas de la Web 2.0.

2- El modelo de la evaluación orientada a la formación de la competencia TVE en la formación continua de docentes universitarios funge como un constructo teórico que indica las bases de la relación entre la evaluación y la formación. Su coherencia lógica se hace sustentable por la veracidad de las presunciones que conectan sus subsistemas y componentes, desde la evaluación diagnóstica se orienta la proyección de la autoformación, la evaluación continua controla el proceso de autoformación y formación colaborativa y la evaluación acreditativa dirigida al mejoramiento continuo.

REFERENCIA

Estévez, O., & Sánchez, M. (16 de Septiembre de 2016). La formación de la competencia trabajo en equipo de los directivos y docentes como vía para potenciar la integración de las TIC al proceso formativo de la universidad. Camagüey, Camagüey, Cuba.

Estevez, O., & Sánchez, M. (2017). La formación de equipos directivos e-competentes y el fomento de las nuevas tecnologías en la universidad. *Transformación, 13*(1), 100-109.

Fuentes, H. (2000). *Didáctica de la Educación Superior. Monografía. .* Bogotá: Escuela Superior Profesional. INPAHU.

Horruitinier, P. (2008). *La universidad Cubana: el modelo de formación.* Habana: Academia.

Stevens, M. J., & Campion, M. A. (1994). The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Implications for human resource management. *Journal of Management*, 503-530.

Torrelles, C. (2011). Eina d´evaluació de la Competéncia de Treball en Equip. Tesis doctoral, Universidad de Lleida. España.

Vygotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje.* La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN POSTGRADUADA PARA EL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA CALIDAD DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA

POSTGRADUATE TRAINING FOR THE INVESTIGATIVE PERFORMANCE OF THE UNIVERSITY TEACHER IN THE QUALITY OF SCIENTIFIC ACTIVITY

Lisbeth Zayas Bazán Fernández (lisbeth.zayas@reduc.edu.cu)

Ariel Gustavo Zamora Ferriol (ariel.zamora@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo propone procedimientos metodológicos dirigidos a la formación postgraduada del docente universitario para elevar su desempeño investigativo y de esta manera contribuir con la calidad de la actividad científica en la Universidad de Camagüey a partir de la utilización de las tecnologías informáticas y el empleo de métodos de trabajo colaborativo, materializados en talleres que se estructuran en etapas y momentos ordenados dialécticamente, lo que además permite elevar la cultura científica y tecnológica y la formación teórico-metodológica para la construcción del conocimiento a través de la socialización de los avances científicos del país y de la propia Universidad, así como su impacto en el desarrollo socioeconómico del territorio.

Resulta importante su aporte al trabajo ideológico en defensa de la identidad cultural de los cubanos y la lucha contra la labor de subversión en contra de la juventud cubana, así como el debate, la reflexión y la confrontación de ideas sobre temas científicos y tecnológicos en defensa de los valores del modelo socioeconómico cubano.

PALABRAS CLAVES: Formación postgraduada, actividad científica, desempeño investigativo, trabajo colaborativo.

ABSTRACT

This paper proposes procedures aimed at the postgraduate training of university teachers to increase their research performance and thus contribute to the quality of scientific activity at the University of Camagüey based on the use of computer technologies and the use of working methods collaborative, materialized in workshops that are structured in stages and dialectically ordered moments, which also allows to raise the scientific and technological culture and the theoretical-methodological training for the construction of knowledge, through the socialization of the country's scientific advances and its own University as well as its impact on the socio-economic development of the territory.

It is important to contribute to the ideological work in defense of the cultural identity of Cubans and the struggle against subversion against Cuban youth, as well as debate, reflection and confrontation of ideas on scientific and technological issues in defense of the values of the Cuban socioeconomic model.

KEY WORDS: Postgraduate training, scientific activity, investigative performance, collaborative work.

INTRODUCCIÓN

El contexto actual en que evoluciona el mundo ha traído consigo que la ciencia se haya acelerado de manera vertiginosa, lo que se deriva en una colosal acumulación y rápido

movimiento de la información, como consecuencia de los cambios ocurridos fundamentalmente a partir de la segunda mitad del pasado siglo y del fenómeno de la globalización.

En la actualidad se demanda de transformaciones sustantivas en la formación del profesional de la Educación Superior, para lograr que sus docentes y estudiantes posean cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse de forma exitosa en la sociedad, donde la formación postgraduada del docente universitario resulta vital. Lo anterior se encuentra refrendado en el documento base para el diseño de los planes de estudio “E” del Ministerio de Educación Superior (MES) (2017), donde plantea como una de sus premisas fundamentales el sistema de formación continua de los profesionales cubanos.

Atendiendo a lo planteado debe considerarse la formación postgraduada para el desempeño investigativo del docente universitario como un aspecto estratégico para elevar la calidad de la actividad científica en las universidades.

Por otra parte, en la reorganización de la ciencia ha sido decisivo el uso y empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), cuyo colofón se encuentra hoy en la red de redes, internet.

El desarrollo de estas tecnologías ha hecho posible la acumulación y tratamiento de grandes volúmenes de información que supera con creces la capacidad humana. Además, han acortado distancias y permitido la interacción de las personas desde cualquier punto de la geografía no solo en tiempo real sino también de forma asincrónica, lo que se puede simplificar en la posibilidad de realizar la investigación de manera más colaborativa; disminuyendo los tiempos entre la realidad, la ciencia y la transformación de la práctica, lo que posibilita una actividad científica más eficiente, rápida y efectiva. La profesionalización de cada uno de los que inciden en el desarrollo de la ciencia cumple un rol decisivo.

En cualquiera de los contextos donde se desarrolla la ciencia, la formación postgraduada es una premisa indispensable para lograr un desempeño profesional adecuado de los docentes. En el caso de la Educación Superior, específicamente en Cuba, donde a esta labor se le denomina actividad científica, el uso de las tecnologías es un componente fundamental para elevar la profesionalización del docente en función de una transformación adecuada por la vía de la ciencia.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” (UC), resulta necesario lograr un mejor desempeño investigativo de los docentes como forma de perfeccionar la calidad de la actividad científica, la que surge de la propia realidad y ha demostrado en la práctica carencias en los docentes en lo referido a los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar el rol de la investigación, aspectos investigados por Machado (2005), Montes de Oca y Machado (2014). En este sentido la sistematización de las experiencias adquiridas han permitido elaborar procedimientos metodológicos para elevar la efectividad de este tipo de formación postgraduada en el contexto particular de la UC, que concretados en un grupo de talleres ordenan de forma coherente el trabajo para lograr el objetivo propuesto.

Rasgos distintivos

La propuesta que se presenta se distingue por su concepción desarrolladora y eficiente lo que constituye una novedad para este tipo de formación postgraduada atendiendo a que combinan no solo diferentes formas de trabajo, sino que lo hace con la utilización de la tecnología con métodos colaborativos de trabajo, que en su interacción se convierten en una poderosa herramienta para su cumplimiento, temática abordada por Zamora (2013).

El carácter desarrollador de la propuesta está dado por las siguientes razones:

- En su concepción la propuesta enfrenta a situaciones problémica a los docentes universitarios contribuyendo así al desarrollo del pensamiento problémico y a la reflexión sobre los factores que influyen en su cumplimiento.
- Posee carácter significativo, demostrado en la importancia, actualidad y necesidad que para éste y el medio en que se desarrolla posee la formación postgraduada para su desempeño investigativo.
- Se concibe para elevar la motivación hacia el uso de la ciencia y la tecnología en la sociedad actual.
- La forma de organización combina espacios presenciales y semipresenciales con la utilización de las redes informáticas para socializar la ciencia partiendo del trabajo en colectivo al ubicar en primer orden las metas grupales.
- La posibilidad que brinda el trabajo en equipo mediante formas colaborativas para garantizar la unidad dialéctica entre el desarrollo individual de los docentes universitarios y su desarrollo colectivo en los escenarios grupales, vital en la actividad científica en la actualidad.

De igual modo cuando se asume el carácter eficiente de la propuesta se hace sobre la base de criterios de organización del trabajo y del saber que son verdaderamente renovadores, ya que enfrenta a los docentes ante la posibilidad de:

- Interactuar con las tecnologías y los recursos y servicios que éstos brindan, al poder acceder a grandes bases de datos, enciclopedias, plataformas con gran capacidad de procesamiento y almacenamiento de la información muchas veces superior a las del ser humano, acortar distancia y tener a la mano una gran cantidad de criterios e información del tema a tratar en cuestión.
- Se nutre de experiencias en un corto período de tiempo.
- Optimiza el tiempo que se emplea en la solución de un problema o tarea.

Procedimientos metodológicos

El trabajo presentado ofrece tres procedimientos, que materializados en tres etapas, se consideran fundamentales en la preparación de los docentes universitarios para asumir de forma más consciente su desempeño como investigadores. Para ello cada procedimiento se materializa en la realización de talleres que, combinando formas de trabajo presenciales y no presenciales a través del uso de la tecnología, permiten con la ayuda de la autopreparación y el trabajo colaborativo alcanzar mayores niveles de desempeño profesional.

Etapa I diagnóstico y organización del trabajo

Esta etapa abarca todo lo relacionado con el diagnóstico y la organización del trabajo, se encuentra concebida en dos momentos fundamentales. El primer momento tiene como objetivo el diagnóstico profundo de las debilidades y fortalezas que en el orden teórico, práctico y metodológico poseen los diagnosticados sobre los aspectos a tratar en el transcurso de su preparación. En un segundo momento y tomando como base los resultados del diagnóstico y los recursos que se dispongan para lograr la preparación en cada una de sus etapas, el profesor de forma dinámica y motivadora conformará los equipos de trabajo atendiendo al contexto real. En cada momento se deberá además tener en cuenta lo siguiente:

1er momento: Deben combinarse los aspectos teóricos y prácticos, para ello se debe lograr un clima favorable, que permita de forma autocrítica que cada diagnosticado responda lo más sinceramente posible las interrogantes que se le presenten.

2do momento: Se deben organizar los equipos afines tomando en consideración todos los elementos arrojados por el diagnóstico, así como los recursos disponibles. Es importante considerar además que en la conformación de los equipos el docente deberá combinar liderazgo, áreas de desempeño, nivel de preparación y disponibilidad de recursos de sus miembros para asumir las formas no presenciales de trabajo.

Etapa II preparación técnica, teórica y metodológica

Para el cumplimiento exitoso de esta etapa se conciben tres momentos fundamentales que permitirán la preparación técnica, teórica y metodológica en la práctica de los docentes universitarios para que posteriormente puedan aplicar lo aprendido en su desempeño profesional. Para ello el profesor debe tener en cuenta el contexto socioeconómico actual, tanto nacional como internacional y las características que asume la Educación Superior en estas condiciones. Para ello se particulariza en cada momento en los aspectos siguientes:

1er momento: “Preparación teórico práctica sobre los recursos y servicios tecnológicos a emplear”.

En este momento se parte del nivel de conocimiento que se tenga tanto en lo individual como en lo colectivo y es imprescindible lograr en el grupo niveles de preparación individuales sobre una media colectiva en correspondencia con lo requerido para poder comenzar en ellos el proceso de preparación teórica y práctica como parte importante en el cumplimiento de las metas propuestas.

El aspecto teórico, en estrecho vínculo con la práctica, tiene el objetivo de ofrecer a los docentes todos aquellos recursos y servicios tecnológicos de la sociedad cubana actual y particularmente de la Educación Superior, de uso frecuente en diferentes tareas, pero que generalmente, no han sido puestos en práctica de manera coherente, en función de aprovechar todas sus potencialidades en el desarrollo de actividades dentro de la dinámica de la institución para lograr elevar su desempeño investigativo.

Desde el punto de vista práctico, se ilustran por el profesor, un grupo de acciones para apropiarse de forma reproductiva de las habilidades con el manejo de estos recursos y servicios, pero en el tratamiento de las potencialidades de ellos, las preguntas

adquieren un carácter de problema, al estimular a los docentes para que generen ideas sobre estas potencialidades.

En este momento del proceso la forma que se utiliza es la presencial, pero se van sentando las bases para posteriormente combinar modalidades presenciales y no presenciales con el uso de la tecnología. Por tal motivo, la orientación para el segundo momento, se puede realizar utilizando ya estos recursos, especialmente con materiales en la Web, información en entornos multimedia sobre CD/ROM o Flash, el uso del video, así como la orientación de intercambiar el conocimiento con el uso del correo electrónico o el teléfono si se disponen de estos.

2do momento: “Preparación teórico-metodológica sobre el desempeño investigativo del docente universitario en la actividad científica.”

El segundo momento de esta etapa tiene el objetivo de preparar a los docentes universitarios en los aspectos teóricos con el sustento metodológico necesario. Esta preparación teórica debe partir del surgimiento de los términos con una concepción pedagógica, la evolución de los mismos hasta llegar a contextualizarlos en las concepciones que forman la base de la sociedad cubana actual.

Este momento se desarrolla a partir de la preparación que ya adquirieron los docentes utilizando los recursos tecnológicos, para ello, se aplica la técnica participativa denominada “Palabras Claves”, de esta forma van conformando empíricamente las definiciones necesarias, que posteriormente verificarán cuando el profesor presenta diferentes definiciones. En esta actividad los docentes asumen una posición crítica identificándose con aquellas que le sean más significativas.

Posteriormente, por consenso grupal se asumen las definiciones más completas y se analizan por separado cada uno de sus rasgos distintivos. El resultado de esta confrontación final debe concluir que no es tan importante la disquisición teórica entre las terminologías, sino la esencia de las exigencias de una como de otra forma, especialmente su importancia en la necesidad de la socialización entre los docentes universitarios para un mejor desempeño en la actividad científica.

Ya terminada esta etapa, el profesor realizará un análisis del surgimiento de los términos empleados y su recorrido hasta los momentos actuales, además como éstos se han comportado en la UC a partir del actual contexto socioeconómico del país.

Se hace necesario analizar las experiencias que al respecto han existido, esto permitirá también advertir las posibilidades que ofrecen para las nuevas experiencias. Este análisis debe estar sujeto a la relación dialéctica que debe existir entre la ciencia y la tecnología, su desarrollo e importancia en la sociedad del conocimiento con los objetivos de la Educación Superior Cubana, sus principios y aspiraciones.

De este momento, se ha de derivar la orientación del trabajo independiente dirigido a profundizar en el desempeño investigativo del docente universitario en su gestión. Esto se debe desarrollar utilizando la combinación de los recursos tecnológicos y el trabajo colaborativo.

3er momento: “Análisis de las potencialidades de la actividad científica y la tecnología en el desempeño investigativo del docente universitario.”

Como antecedentes de este tercer momento se debe señalar que ya se cuenta por parte de los docentes universitarios con la preparación técnica, teórica y metodológica necesaria para elevar su desempeño investigativo en la actividad científica a través de la tecnología, con el valor agregado de poseer los elementos teóricos-metodológicos para lograr implementar acciones que materialicen tales aspiraciones.

Se analizan las potencialidades de un mejor desempeño investigativo del docente universitario en la actividad científica para contribuir a:

- La elevación de la cultura científica y tecnológica.
- La formación teórico-metodológica para la construcción de conocimiento.
- La utilización de las potencialidades de la actividad científica en el trabajo ideológico en defensa de la identidad cultural de los cubanos.
- El papel que desempeñan las tecnologías y la ciencia para enfrentar la labor de subversión contra la juventud cubana.
- La socialización de los avances científicos del país y la Universidad y su impacto en el desarrollo económico.
- El debate, la reflexión y la confrontación de ideas sobre temas científicos y tecnológicos en defensa de los valores del modelo social cubano.

Como parte final de este momento el profesor orientará la actividad de autopreparación que da continuidad a la siguiente etapa, esta actividad consiste entre otros aspectos en la conformación de un Foro de discusión y debate con el tema: “El desempeño investigativo del docente universitario en el contexto socioeconómico actual y en particular, de la Educación Superior cubana. Retos y perspectivas de la actividad científica”. En este foro se analizarán varios temas relacionados con su título, ello estará dado en la medida que se avance en el desarrollo de cada uno de los momentos que siguen.

Etapa III aplicación y evaluación

Esta tercera etapa consta de dos momentos cuyo fin es la aplicación práctica de los conocimientos aprendidos durante la preparación recibida, así como la evaluación de éstos y de la capacidad de implementarlos en la realidad de la institución donde se desempeñan los docentes universitarios que formaron parte de la preparación.

1er momento: “Instrumentación de acciones para elevar el desempeño investigativo del docente universitario”.

En este primer momento el profesor sobre la base de los equipos constituidos realizará un taller en función de lograr que los docentes diseñen acciones e función de la actividad científica que demuestren un nivel superior en su desempeño investigativo.

En la ejecución de este taller el profesor debe ir desde el punto de vista didáctico logrando que en su realización se asuma como concepción de trabajo, la del trabajo colaborativo. Para ello se deben orientar metas colectivas con tareas, que en el orden individual, contribuyan al cumplimiento de las mismas y al resultado final de la actividad, cediendo el protagonismo a los participantes de forma que se pueda ir evaluando el desarrollo del trabajo, cómo se van perfeccionando las propuestas, así como el

comportamiento individual y colectivo de los miembros del equipo. En la realización de este taller el profesor debe orientar el uso de algún recurso tecnológico que durante la preparación se abordó, así como un análisis con los miembros del equipo sobre la forma en que han de estructurar el trabajo.

El cumplimiento exitoso de este taller depende del nivel de claridad con que los docentes universitarios hayan asimilado los conocimientos trasmitidos en lo referido a las posibilidades que brinda lo estudiado para un mejor desempeño investigativo.

Es en este momento donde los miembros del equipo, de consenso, definen la acción que posteriormente realizarán en condiciones cotidianas de trabajo y que utilizando el método de “Registro del Investigador” entregarán en formato digital al profesor antes de realizar la evaluación final de la preparación.

El resultado exitoso de lo antes expuesto estará dado en la medida que el docente tenga la claridad y los elementos de juicio suficientes para determinar aquellos espacios que en cumplimiento de sus funciones pueden utilizar para elevar su desempeño como investigador. Para lograr esto no solo se necesitan los conocimientos aprendidos sino también estarían determinando su cumplimiento exitoso, su capacidad para insertar lo aprendido dentro de su contexto real de trabajo.

2do momento: “Evaluación de la preparación de los docentes universitarios y de los procedimientos metodológicos aplicados”

Este último momento es trascendental en el cumplimiento del objetivo propuesto permitiendo evaluar la efectividad de la aplicación de los procedimientos metodológicos por parte del profesor y del desarrollo alcanzado por cada uno de los docentes y el grupo en cuanto a lo aprendido.

Seguidamente y para culminar exitosamente este momento el profesor realizará un primer acercamiento a la evaluación individual y colectiva basado en los elementos que extrajo de los criterios emitidos en el Foro de discusión y debate que al efecto creó y el resultado de los instrumentos aplicados.

Como se orientó en el primer momento de esta etapa los docentes universitarios insertados en el equipo al cual pertenecen, teniendo como base la orientación que realizará el profesor con respecto al informe, resultado de su registro de la acción ejecutada en su desempeño profesional, expondrán el mismo y el resto de los equipos emitirán sus criterios.

Seguidamente se realizará la evaluación individual y colectiva, cada docente se autoevaluará y evaluará también al equipo en el cual se desempeñó, seguidamente el grupo también lo hará, terminando este proceso con la evaluación emitida por el profesor y la evaluación final de los procedimientos metodológicos aplicados en la preparación.

Experiencias en la validación de la propuesta

En el proceso de investigación los estudios realizados se corresponden con la investigación cualitativa, que sustentado en los fundamentos de la dialéctica materialista y atendiendo a la interconexión establecida entre los procesos que ocurren durante la aproximación a la realidad, las subjetividades de los individuos en la práctica

contextualizada, así como la cualificación de los datos que emergen desde las diferentes etapas del propio proceso constituyen la esencia de este tipo de investigaciones.

En este sentido el camino metodológico para arribar a los resultados toma como método esencial la sistematización de experiencias de la práctica y de la teoría siendo considerada como método para un tipo de investigación o modalidad próxima a los métodos cualitativos y etnográficos que se centra en ordenar las experiencias, tema investigado por Álvarez (2007).

Este proceso ha tenido como propósito la apropiación crítica de las experiencias obtenidas en la formación postgraduada del docente universitario en función de la actividad científica que en los últimos años los autores han venido desarrollando, específicamente en la comprensión de las diferentes situaciones propias de la utilización de la tecnología, extrayendo de ellas sus enseñanzas y arribando a propuestas de soluciones que desde la ciencia permitan resolver los problemas de la práctica mediante el empleo de las tecnologías y a través de un elevado desempeño investigativo del docente universitario.

En consecuencia, con lo planteado se definió como objeto de la sistematización la formación postgraduada del docente universitario en función de la actividad científica y como eje del proceso de sistematización la formación postgraduada de los docentes universitarios para elevar su desempeño investigativo.

En este sentido el objetivo de la sistematización para esta etapa se dirige a la elaboración de procedimientos metodológicos para la formación postgraduada del docente universitario en función de su desempeño investigativo.

CONCLUSIONES

- El desempeño investigativo del docente universitario en la actividad científica, junto a las necesidades de formación postgraduada, constituyeron los fundamentos teóricos metodológicos que, en estrecha unidad, sirvieron de soporte a la concepción de los procedimientos metodológicos propuestos.
- Los procedimientos metodológicos propuestos están orientados a la formación postgraduada de los docentes universitarios para elevar su desempeño investigativo y se caracteriza por la unidad entre los aspectos técnicos, teóricos y metodológicos en la actividad científica en estrecho vínculo con las potencialidades de la tecnología, en un ambiente de intercambio presencial y no presencial, mediante la socialización, y con la utilización de actividades problémicas y reflexivas.
- El perfeccionamiento de la actividad científica encuentra en estos procedimientos metodológicos una vía para elevar la preparación del docente universitario, lográndose en éstos un dominio adecuado de la necesidad de una cultura científica en correspondencia con las necesidades actuales.

REFERENCIA

Álvarez, J. & Jurgenson, L. (2007). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México: Paidós.

Machado, E. (2005). Transformación-acción e investigación educativa. En A. Herrán, E. Hashimoto y E. Machado E., *Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. (p 145). Madrid, Cuba: Dilex.

Montes de Oca, N. & Machado, E. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Rev Hum Méd*. 14(1), 145-159. Recuperado de http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm

MES. (2017). *Planes de Estudio E. Documento base de los planes de estudio.* Recuperado de http://www.mes.gob.cu/es/planes-de-estudio

Zamora, A. (2013). *La Superación de los Investigadores de las Universidades de Ciencias Pedagógicas para el Trabajo Colaborativo en Línea*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, UCP “Félix Varela”, Santa Clara, Cuba.

MODELO DE EVALUACIÓN INTEGRADORA EN FUNCIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICO

INTEGRATING EVALUATION MODEL IN ACCORDANCE WITH THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ACTION MODE

Mayre Acosta Calderón (mayre.acosta@reduc.edu.cu)

Jorge García Ruiz (jorge.ggarcia@reduc.edu.cu)

Fernando Bacardí Soler (fernando.bacardi@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo forma parte de un proyecto de investigación dirigido a la formación profesional pedagógico y resultado de tesis doctoral. Su objetivo central es modelar la evaluación integradora en función del modo de actuación profesional pedagógica de los docentes en formación de la Educación Superior cubana desde la relación de tres subsistemas: Proyección profesional evaluativa, contextualización valoral evaluativa y problematización evaluativa transformadora. En calidad de métodos teóricos se emplearon: el análisis–síntesis, histórico-lógico, la modelación y el método sistémico estructural funcional. La construcción teórica del modelo resalta la actuación del profesional en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional y las necesidades de los diferentes niveles educativos en los que se desempeña. El modelo se concreta en una metodología que describe cómo deberán trabajar los colectivos técnicos y metodológicos para influir positivamente en la concepción evaluativa de los estudiantes y en particular en la formación de modos de actuación profesional pedagógica.

PALABRAS CLAVES: Evaluación integradora, modo de actuación.

SUMMARY

The work is part of a research project aimed at pedagogical professional training and the result of a doctoral thesis. Its main objective is to model the integrative evaluation according to the pedagogical professional acting mode of the teachers in formation of the Cuban Higher Education from the relationship of three subsystems: Evaluative professional projection, evaluation evaluative contextualization and transforming evaluative problematization. The following theoretical methods were used: analysis-synthesis, historical-logical, modeling and functional structural systemic method. The theoretical construction of the model highlights the performance of the professional in correspondence with the demands of the professional model and the needs of the different educational levels in which he works. The model is specified in a methodology that describes how the technical and methodological groups should work to positively influence the evaluation of students and in particular the formation of pedagogical professional action.

KEY WORDS: Integrative evaluation, mode of action.

INTRODUCCIÓN

Satisfacer las exigencias que emanan de las transformaciones sociales que se operan en el país, constituye reto de la Educación Superior. En tal sentido, el propósito está en

entregar a los niveles educativos un profesional formado de manera íntegra, profesionalmente competente, con preparación científica y con un amplio desarrollo humano para vivir en esta época y servirla con sencillez y modestia, con los valores que defiende la sociedad como pilar fundamental de su formación. A tales efectos la formación profesional pedagógica requiere que, aparejado a lo cognitivo, se consideren aspectos de igual relevancia en integración, como lo educativo y lo desarrollador, orgánicamente vinculada al modo de actuación profesional. Una alternativa para responder a tales propósitos es la distinción del proceso evaluativo vinculada al modo de actuación del profesional de la educación, lo que adquiere significación para el futuro desempeño del ejercicio de la profesión.

La concepción del proceso evaluativo evoluciona conjuntamente con el proceso de formación profesional y constituye tema de extrema complejidad abordado por disimiles investigadores cubanos y extranjeros, en tal sentido, son diversas las definiciones de evaluación existentes, diferenciándose las mismas por la extensión del concepto y la interpretación del proceso evaluativo. Varios autores han profundizado en aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la evaluación del aprendizaje en la formación profesional, ejemplo de ello son: Castro (1999), Portela (2001) y Horruitinier (2009). Estos autores, desde sus hallazgos investigativos, avizoran la necesidad de evaluar aparejado al aprendizaje otros aspectos de manifestación del sujeto, idea que adquiere connotación en el proceso, sin embargo, no queda explícito el cómo materializarla, y no se intenciona en el alumno el protagonismo que le posibilite implicarse en la construcción del conocimiento, mediado por los procesos de autogestión y autorregulación del aprendizaje.

En otros estudios, aparejado al rendimiento del estudiante, alcanza significación el desarrollo de su personalidad donde medie lo afectivo, lo educativo y la comunicación, y el perfeccionamiento del proceso. Sin embargo, aun cuando la concepción de la evaluación evoluciona conjuntamente con el proceso de formación profesional pedagógica, se aprecia el reduccionismo de la evaluación a un instrumento para medir o determinar el grado de asimilación de los conocimientos de los estudiantes y aunque en los estudios mencionados, se enfatiza en la necesidad de que la evaluación juegue un rol más activo en la construcción del conocimiento, resulta notoria la escasez de estudios que traten la conformación de propuestas que tomen en consideración todos estos aspectos en integración, para la formación de modos de actuación, que se desarrollen a la par del proceso formativo.

Asimismo, subsisten dificultades en la práctica, dadas en un primer acercamiento, por irregularidades en la planificación de las evaluaciones, las que no siempre incitan a los estudiantes a la búsqueda, a la indagación y a la problematización del contenido que aprenden; énfasis en la concepción de las evaluaciones integradoras del sistema de conocimientos desde las relaciones interdisciplinarias, pero no se enfatiza en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo actitudinal en su visión integradora, según el modo de actuación profesional esperado; y pobre utilización de métodos en el proceso evaluativo que ponderen la relación entre los problemas que tiene que resolver el profesional y su modo de actuación.

Estas dificultades afectan el proceso que se desarrolla en las instituciones docentes donde se forman los profesionales de la educación pues adolece de que el sistema de

evaluación, como el componente que regula el logro de los objetivos y del contenido tratado a través de los métodos y medios utilizados, influya de forma decisiva en la formación del modo de actuación profesional del futuro maestro. A partir de lo expresado, el objetivo es: proponer un modelo de evaluación integradora en función del modo de actuación profesional pedagógico para el proceso formativo en la Educación Superior.

La evaluación integradora en el contexto de la formación profesional pedagógica

Relacionado con la formación de los profesionales de la educación son significativos los aportes de disímiles autores que constituyen referentes básicos: García, Addine y Recarey (2004), Fuentes (2009) y Viamontes, Colunga y García (2013), entre otros, los que, al exponer sus consideraciones, coinciden en la necesidad del perfeccionamiento del proceso en todas sus direcciones.

Sus resultados científicos se asientan en el análisis de desarrollo potencial del docente en formación capaz de producir transformaciones en la escuela; la tenencia de una cultura general integral; la connotación de la formación humana; la significación de la práctica en la apropiación de conocimientos y, en particular, al desarrollo de actitudes y valores, de intereses profesionales y de su influencia en la actividad cognoscitiva y formativa de los estudiantes; y la significación de la unidad de la cognición y el afecto para la actuación profesional.

A partir del análisis de las ideas de los autores que se mencionan, se encuentra una incongruencia centrada en la falta del papel activo y protagónico del alumno en su propia formación con vistas al logro de su autodeterminación profesional y personal, como proceso de búsqueda de autonomía en su actuación para el logro de la estabilidad emocional e intelectual en el ejercicio de la profesión pedagógica; así como en las categorías pedagógicas como formación, educación y desarrollo en su relación.

Al profundizar en los diferentes criterios, se consideran los presupuestos de Viamontes, Colunga y García (2013), al plantear que la formación profesional pedagógica es un proceso y resultado de la apropiación de conocimientos, desarrollo de habilidades, valores y actitudes profesionales que se expresan en la regulación de los modos de actuación del profesor en formación, en los diferentes contextos de actuación, para el desempeño de su rol profesional.

Estos autores manifiestan la relación que, entre el modo de actuación y el desempeño, se da en el proceso de formación profesional pedagógica, pues revelan el desempeño como la manifestación del modo de actuación. En este orden develan la necesidad de permear al sujeto de elementos del actuar profesional en todos los espacios que complementan la formación, ante la imperiosa necesidad de proporcionar un desempeño exitoso en el ejercicio integral de la profesión.

En tal dirección al realizar un estudio histórico relacionado con el comportamiento de tales premisas asociadas a la evaluación del aprendizaje en el proceso de formación profesional pedagógico devela como tendencia que subsiste el enfoque de la evaluación con énfasis a lo instructivo en detrimento de lo educativo y lo desarrollador, con cierto acercamiento a la integración que favorezca la formación del modo de actuación profesional; y se evidencia un movimiento ascendente que parte de la

fragmentación hacia una cierta relación entre las disciplinas, desde la concepción de una disciplina principal integradora que facilita la comprensión del rol profesional.

La sistematización de las posiciones teóricas y metodológicas, permite un acercamiento al modo de actuación profesional pedagógico desde el proceso evaluativo, como elemento básico que se materializa en el proceso de formación del profesional de la docencia, y que se aborda por múltiples especialistas entre los que se encuentran en la última década: Addine (2013), Santiesteban (2015), y Acosta (2016).

Al atender los presupuestos abordados, se considera como componentes que en esencia caracterizan el modo de actuación profesional pedagógico los relacionados con: el actuar sobre el objeto de la profesión con la intención de transformarlo y autotransformarse; la significación para el ejercicio de la profesión de los contenidos profesionales; la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, motivos, actitudes y valores, para el desempeño en la actividad pedagógica; y las formas de desempeñarse el sujeto en el contexto de actuación.

Las consideraciones expuestas por los citados autores respecto a la evaluación y al modo de actuación profesional pedagógico revelan elementos que constituye la expresión de la construcción teórica de la evaluación integradora relacionada con la formación del modo de actuación profesional pedagógico entendida como: Proceso gradual de análisis de las transformaciones sistemáticas, integradas en la formación del sujeto al mejoramiento continuo del modo de actuación profesional pedagógica, con significatividad en la regulación, gestión y problematización del aprendizaje.

Modelo de evaluación integradora en la formación profesional pedagógica

El modelo propuesto constituye una representación teórica relacionada con la evaluación integradora en función del modo de actuación del futuro profesional donde se integran las dimensiones del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir dentro de cada uno de los contextos en que se desenvuelve. Igualmente, por medio de este, transformar la actividad evaluativa en un proceso reflexivo para el estudiante y para el docente, que repercuta en el perfeccionamiento del proceso formativo. Diversos son los autores que en la literatura científica definen el modelo pedagógico, entre ellos, Sierra (2008), quien se asume en la investigación al plantear: “el modelo pedagógico es la construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que tiene lugar en diferentes niveles y responde a una necesidad histórico-concreta” (p. 61).

El modelo de evaluación integradora se concibe con enfoque de sistema y se estructura en subsistemas que se relacionan en una unidad dialéctica como síntesis de las diversas relaciones entre sus elementos. Connota la relación entre el desarrollo del modo de actuación ante la actividad profesional y las posibilidades personalizadas para asumir una posición protagónica en la solución de los problemas profesionales durante el desempeño profesional. Se define la evaluación integradora como: Proceso gradual de análisis de las transformaciones sistemáticas integradas en la formación del sujeto, con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo en todos los aspectos que inciden en el modo de actuación profesional pedagógico, con significatividad en la regulación, gestión y problematización del aprendizaje.

El modelo constituye la expresión de la construcción teórica de la evaluación integradora relacionada con la formación del modo de actuación profesional, entiéndase como: Proceso gradual de análisis de las transformaciones sistemáticas, integradas en la formación del sujeto al mejoramiento continúo del modo de actuación profesional pedagógica, con significatividad en la regulación, gestión y problematización del aprendizaje. El modelo, como un todo integrado se estructura en tres subsistemas como muestra la figura:

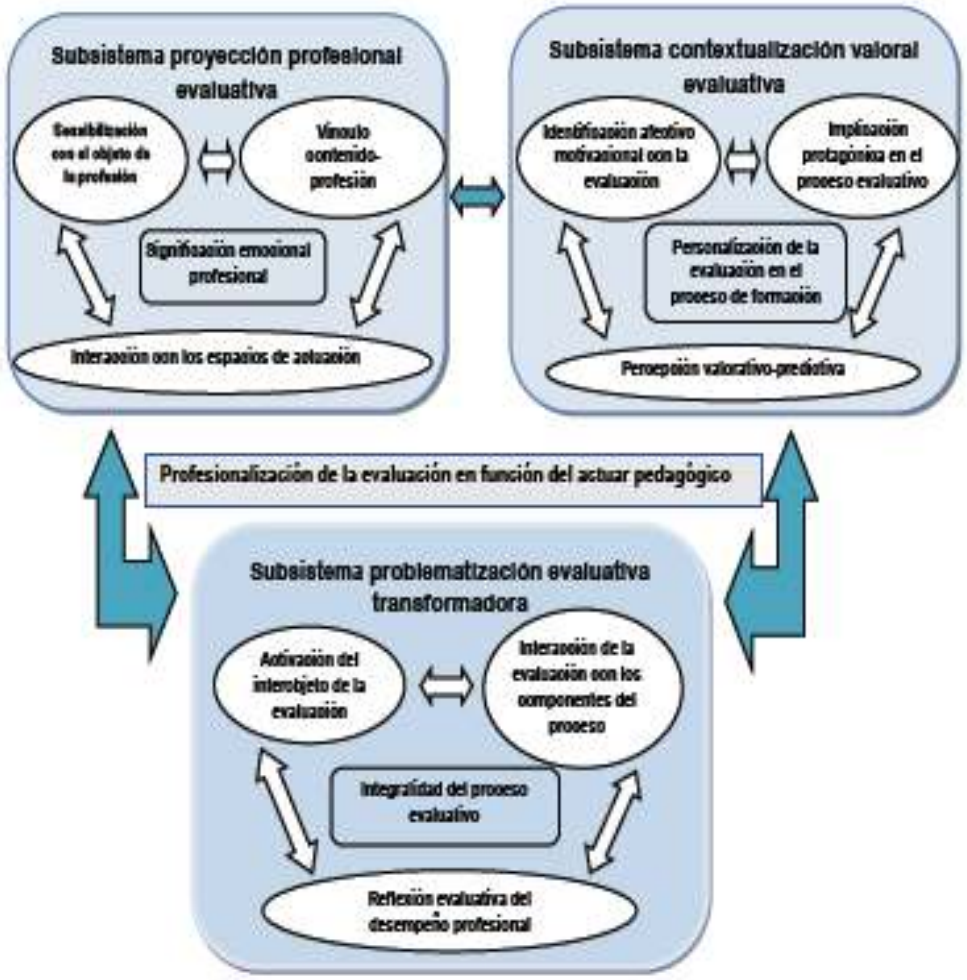

1) Proyección profesional evaluativa, conformado por los componentes: sensibilización con el objeto de la profesión, el vínculo contenido - profesión pedagógica y la interacción con los espacios de actuación.

2) Contextualización valoral evaluativa, constituido por los componentes: identificación afectivo-motivacional con la profesión, la implicación protagónica en el proceso evaluativo y la percepción valorativo-predictiva.

3) Problematización evaluativa transformadora, integrado por los componentes: la activación del interobjeto de la evaluación, la interacción de la evaluación con los componentes del proceso y la reflexión evaluativa del desempeño profesional pedagógico.

El subsistema Proyección profesional evaluativa expresa el proceso de caracterización y determinación de objetivos e interobjetos, que orienta el contenido a evaluar en el profesor en formación.

Condiciona como proceso y resultado la apropiación profesional, matizada por la sensibilización del futuro docente con el proceso de instruir y educar, mediado por el vínculo contenido - profesión pedagógica, que propicia la reflexión y enriquece su actividad pedagógica, a partir de la interacción con los espacios de actuación.

El proceso de sensibilización con el objeto de la profesión significa el impulso interior que la evaluación causa en el sujeto al propiciarle adoptar una postura con sentido hacia la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje. El vínculo contenido – profesión pedagógica es la precisión de objetivos, interobjetos y del contenido propio de la formación pedagógica que posibilita modelar la evaluación con acierto en la actividad profesional, al basarse en problemas reales de la profesión.

El proceso de interacción con los espacios de actuación indica el escenario de realización profesional pedagógica en el que el sujeto al ser evaluado, integra la teoría con la práctica, materializado en el contenido químico y biológico que enfatiza en la observación, el trabajo experimental y el trabajo de campo, y lo vincula con el desarrollo de la ciencia, la técnica y la sociedad. De ahí que las relaciones que se establecen entre este y los componentes anteriores cualifican la significación emocional profesional definida como la atribución de significados respecto a la profesión pedagógica al interactuar el sujeto con el objeto de la profesión, que proporciona el desarrollo de estados emocionales y estímulo por la compresión y búsqueda de contenidos profesionales.

El subsistema contextualización valoral evaluativa expresa el proceso de formación y educación de valores desde la evaluación, sustentada en la relación de lo cognitivo y lo afectivo, pues parte de reconocer que este proceso exige de la identificación afectivo-motivacional con la profesión, donde además de alcanzar sentido y significado para el estudiante, la apropiación de los conocimientos necesarios para el ejercicio profesional, también connote la influencia en su sistema de valores.

La identificación afectivo-motivacional con la evaluación significa la caracterización en el proceso evaluativo de las vivencias afectivas, necesidades y motivos jerarquizados en el estudiante relacionados con la profesión y su futura labor. En cuanto al componente implicación protagónica en el proceso evaluativo es la inserción consciente y activa del sujeto en la evaluación como proceso de construcción y estimulación del conocimiento, mediado por la actividad de autogestión y autorregulación, que le posibilita potenciar sus fortalezas en la búsqueda de formas y estilos de aprendizaje.

La percepción valorativo-predictiva representa el proceso en el que el sujeto logra la autodeterminación profesional y personal que le posibilita la evaluación al emitir puntos de vistas ante lo que puede lograr a partir de las posibilidades reales y potenciales que posee, para solucionar los problemas, lo cual conduce a estimar y determinar su valor.

La relación entre los componentes del subsistema cualifica la personalización de la evaluación al indicar el sentido que adquiere la evaluación para el alumno, originada por la tenencia de valores éticos y morales, como mecanismo para promover transformaciones en función de la mejora, lo que representa un nivel superior de

valoración del alumno en la realidad evaluativa, dado que el proceso de autoreflexión al respecto, se centra en las potencialidades de la evaluación y las suyas propias.

El subsistema problematización evaluativa transformadora revela el proceso que, mediado por el método, otorga atributos a la evaluación de saberes de forma integrada, a partir de un interobjeto, que devela la dinámica de interacción de la evaluación con los demás componentes del proceso. Otorga tributo a las contradicciones que desde el proceso evaluativo se relaciona entre las exigencias del modo de actuación y los recursos motivacionales, afectivos, cognitivos y actitudinales que posee el sujeto para su desempeño en el ejercicio de la profesión.

El componente activación del interobjeto de la evaluación es el proceso mediante el cual se descubre el objeto de evaluación centrado en los aspectos que son núcleo, que trascienden y son decisivos, como resultado del trabajo interdisciplinario realizado por el colectivo de docentes de las diferentes disciplinas a evaluar. El proceso interacción de la evaluación con el resto de los componentes del proceso refiere el rol de la evaluación en la dinámica de desarrollo del proceso docente educativo, considerando que regula el cumplimiento de los objetivos, del contenido tratado a través de los métodos y medios utilizados.

La reflexión evaluativa del desempeño profesional expresa la toma de postura del sujeto ante el desempeño alcanzado como mecanismo fundamental para promover transformaciones en el modo de actuación profesional. Las relaciones que se establecen entre los componentes del subsistema que se presenta, connotan la integralidad del proceso evaluativo que explica la integración de la evaluación en su contenido y posibilita la comprensión del contenido a evaluar en su auténtica unidad entre lo cognitivo, lo educativo y lo desarrollador. Toma en consideración en cada momento las acciones realizadas por el profesional en formación para llegar a un resultado, no como un proceso parcializado a lo intelectual, sino en su desarrollo integral.

Como expresión de la red de relaciones entre los subsistemas y sus componentes se determina como sinergia del modelo la profesionalización de la evaluación en función del actuar pedagógico: Expresión primaria del sentido hacia el contenido de la evaluación, definida como la exploración con protagonismo, flexibilidad y rol profesional del caudal adquirido de conocimientos, habilidades, valores y actitudes relacionadas con la profesión, para la solución con ética profesional de problemas profesionales diversos.

CONCLUSIONES

El proceso de formación profesional pedagógico se ha enriquecido con un movimiento ascendente de perfeccionamiento continuo, y ha transitado desde una formación académica y especializada a una formación integral con perfil de mayor amplitud; a pesar de ellas la formación y desarrollo del modo de actuación profesional no ha sido coherentemente considerado en el proceso de formación profesional.

La formación del modo de actuación en los estudiantes, desde el proceso evaluativo presenta insuficiencias, por la carencia de un modelo teórico que resalte la actuación de manera eficiente en correspondencia con las exigencias actuales de los niveles

educativos, desde el tratamiento a la evaluación del aprendizaje por los colectivos de carrera y de año.

En el modelo de evaluación integradora se distingue, entre las nuevas relaciones teóricas, que del mismo se derivan, la profesionalización de la evaluación en función del actuar pedagógico, vista como proceso sinérgico y cualitativamente nuevo.

REFERENCIA

Acosta, M. (2016). La evaluación integradora en el proceso de formación del profesional de la educación en la carrera Biología-Química. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", Camagüey, Cuba.

Addine, F. (2013). *La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. Aportes e impacto. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro, O. (1999). Evaluación integral. Del paradigma a la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y didáctica de la Educación Superior (material en soporte electrónico)*. Santiago de Cuba, Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran".

García, G., Addine, F., y Recarey, S. (2004). Un profesional imprescindible: el maestro. En G. García, *Temas de introducción a la formación pedagógica* (pp. 3-23). Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Horruitinier, P. (2009). La universidad Cubana: modelo de formación. La Habana:Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

Portela, R. (En Pedagogía' 2001. Curso). Hacia una evaluación integral del proceso docente-educativo. Ciudad de La Habana: MINED.

Santiesteban, Y. (2015). *El modo de actuación profesional pedagógico del profesor de Español-Literatura en formación inicial*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas, Cuba.

Sierra, R.A. (2008). Modelación de la dirección del proceso pedagógico. Modelo pedagógico. En: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA SU DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN (pp. 57-68). La Habana: Pueblo y Educación.

Viamontes, E.R, Colunga, S. y García, J. de (2013). La formación de actitudes profesionales pedagógicas en la Educación superior. DIDASC@LIA: DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN. Vol. IV. (3), Julio-Septiembre, 173-184.

INTRODUCCIÓN A LA ESPECIALIDAD DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE

INTRODUCTION TO THE SPECIALTY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT

Rita María del Risco Novelles (rita.risco@reduc.edu.cu)

Isabel Cristina Sampayo Hernández (isabel.sampayo@reduc.edu.cu)

Martha García Bargados (martha.garcía@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La presente ponencia tiene como objetivo exponer las experiencias de la asignatura Introducción a la Especialidad en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, mediante su implementación en el aula virtual. En la misma se aprovechan los recursos y actividades para motivar y reafirmar la orientación profesional de las estudiantes. Con el apoyo de métodos teóricos y empíricos (inducción-deducción, análisis – síntesis, observación, entrevista y resultados del producto de la actividad) se demuestran los avances alcanzados por los educandos en cuanto a la orientación profesional hacia la carrera, la construcción del conocimiento, la creatividad lograda, el desarrollo de habilidades profesionales y de competencias digitales que facilitan su formación como futuras educadoras.

PALABRAS CLAVES: Orientación profesional; Motivación profesional, Aula virtual; Competencias digitales.

ABSTRACT

This paper aims to expose the experiences of the subject Introduction to the Specialty in the Career Degree in Early Childhood Education, through its implementation in the virtual classroom. In it, the resources and activities are used to motivate and reaffirm the professional orientation of the students. With the support of theoretical and empirical methods (induction-deduction, analysis-synthesis, observation, interview and results of the product of the activity), the advances achieved by the students in terms of professional orientation towards the career, the construction of knowledge are demonstrated. , the creativity achieved, the development of professional skills and digital skills that facilitate their training as future educators.

KEY WORDS: Professional guidance; Professional motivation, virtual classroom; Digital competences

INTRODUCCIÓN

La orientación profesional no resulta un problema nuevo para las ciencias pedagógicas, definirse por una u otra profesión ha sido objeto de preocupación sistemática no solo de los adolescentes, sino también de la escuela, la familia y la sociedad en su conjunto. Tales motivos conllevan, en las actuales circunstancias, a reevaluar el modo de abordar esta situación en correspondencia con los cambios que hoy enfrenta la vida universitaria. La decisión que deben tomar los jóvenes al seleccionar su futura profesión constituye una de las principales problemáticas en los estudiantes que cursan el

preuniversitario, además constituye un “proceso previo y necesario para el desarrollo de la orientación profesional” (Cabezas, 2010).

En ese sentido, la universidad como institución social tiene la misión de contribuir a prepararlo integralmente, en coordinación con los demás agentes educativos. De ahí que sea la encargada de su formación profesional para que responda a las necesidades e intereses sociales del objeto social que debe desempeñar, en correspondencia con sus intereses individuales. Tales razones, conllevan al establecimiento de estrategias curriculares dirigidas a la orientación profesional como parte del proceso pedagógico las cuales juegan un rol importante dentro del mismo.

Al respecto, investigaciones relacionadas con la orientación profesional evidencian desde referentes teórico – metodológicos, demuestran su relación con la educación de la personalidad del hombre como ser social, a lo largo de toda la vida, que lo prepare en su autodeterminación para la elección, formación y desempeño profesional, además de ser parte de la orientación educativa.

Sin embargo, una de las profesiones hacia las cuales en Cuba se le ha dedicado mayor cantidad de investigaciones acerca de la orientación profesional es la pedagógica; son ejemplos las realizadas por Cabezas (2010), Basto (2014), Chávez y Rodríguez (2010, 2014), Justiz, Bacardí, F. & Viamontes, E. (2016), García, (2018), entre otros, las que responden a la problemática de la insuficiente cantidad de estudiantes que la solicitan y cursan, lo que influye de manera negativa en la formación de los futuros docentes que necesita el país para su desarrollo. En cada una de las investigaciones han realizado significativos aportes al tema; sin embargo, no se evidencia explícitamente la utilización, de la relación y las potencialidades de las tecnologías educativas con la orientación profesional pedagógica desde la actividad docente en busca de la motivación y reafirmación, entre ellas las Tecnologías de la información y las Comunicaciones, teniendo en cuenta que la sociedad está viviendo en una etapa regida por la informatización. En ese sentido, los modelos educativos deben incluir el tipo de conocimientos y habilidades profesionales que ayuden a los estudiantes al desarrollo de las nuevas competencias requeridas en la sociedad actual, que se ven potenciadas por la tecnología, especialmente aquellas relacionadas con la gestión del conocimiento que favorezca la motivación profesional pedagógica.

La especialidad de la educación preescolar en el entorno virtual de aprendizaje

Todo esto conlleva a que los educandos afronten nuevos retos en el entorno social, al tener que asumir y procesar los adelantos ocurridos en la ciencia y en la tecnología, la digitalización y la información en soporte electrónico, internet y el sistema de redes, entre otras, que han dado paso a nuevas competencias; entiéndase por esta definición “el conjunto de conocimientos y de habilidades socioafectivas, psicológicas y motrices que permiten a la persona llevar adecuadamente a cabo una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee” (García, 2013).

Ante la necesidad de motivación profesional en las carreras pedagógicas no deben estar alejadas de las tecnologías ni de las competencias digitales necesarias en la sociedad actual del siglo XXI. La tecnología ofrece de forma eficaz en los centros formativos el acceso a la educación a través de recursos educativos abiertos a nuevos medios que ofrecen la colaboración profesional, la resolución de problemas, así como la

mejora de la calidad y equidad de la educación para el desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos, volitivos y motivacionales lo que influye en la satisfacción de las necesidades e intereses profesionales relacionados con la profesión pedagógica que devela falta de énfasis en los elementos informativos de la orientación profesional, entre otros aspectos. Sin embargo, los resultados obtenidos son un problema por resolver, lo que hace que las Ciencias Pedagógicas y de la Educación necesiten continuar sus investigaciones en este campo a la vez, ellas constituyen antecedentes y fundamentos teóricos de la presente ponencia.

En correspondencia con lo anterior, en la práctica pedagógica se ha comprobado una atención insuficiente al proceso de orientación profesional pedagógica, desde la función orientadora, sobre la base del tratamiento concreto del contenido de las asignaturas en relación con las potencialidades de las tecnologías educativas para desarrollar dicho proceso, en aras de incrementar el ingreso y permanencia en las carreras pedagógicas, lo que constituye a su vez una carencia. En este orden, una de las especialidades pedagógicas que se ha visto afectada ha sido la Licenciatura en Educación Preescolar.

La insuficiente cantidad de estudiantes que optan por ella, desde el preuniversitario, incide negativamente en la satisfacción de la necesidad social de docentes en esta especialidad. Con el propósito de solventar esta problemática en este trabajo está dirigido a exponer los resultados obtenidos en la asignatura Introducción a la Especialidad en relación con la motivación profesional pedagógica mediante el uso del aula virtual de la Especialidad de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

En el tratamiento de la información teórica de disímiles fuentes, a partir del empleo de métodos teóricos, tales como el análisis–síntesis, la inducción-deducción profundiza en que no siempre se experimentan motivaciones positivas hacia las carreras pedagógicas; este es el aspecto que se pretende explicar desde la investigación y, como resultado, mostrar la teoría antecedente sobre relacionada con la motivación profesional pedagógica desde el aprovechamiento de las competencias digitales en la formación educativa de los educandos, arrojados constatados en la caracterización el diagnóstico de la situación de la motivación hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, realizado durante el primer semestres del curso 2017 - 2018 a fueron muestreados 8 ocho estudiantes de primer año del Curso Diurno, correspondiente al Plan E.

En el proceso de Con esta finalidad se aplicó a los estudiantes métodos propios del nivel empírico, como el análisis documental, la encuesta, la entrevista individual y se realizó un foro debate por medio de la plataforma interactiva, también se entrevistaron docentes y miembros del Colectivo Pedagógico de Año y se efectuaron observaciones de laboratorio a la actividad docente y de estudio y el pre experimento para durante la ejecución de la práctica en el Entorno Virtual de Aprendizaje. Dicho diagnóstico se desarrolló en el departamento de Educación Preescolar, perteneciente a la Facultad de Ciencias Pedagógicas, ubicada en la sede “José Martí” de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” de Camagüey.

En la valoración del resultado comprobado, con la aplicación de métodos y técnicas, acerca de la motivación profesional se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

- Conocimientos relacionados con la especialidad (perfil del egresado, modalidades de atención educativo,)
- Habilidades profesionales que deben alcanzar.
- Amor hacia los niños.
- El desarrollo de competencias digitales (Empleo de procesadores de texto Microsoft Word, Power Point, navegación, entre otros).

Considerándose los resultados del diagnóstico se diseñó una actividad para las estudiantes con el eje temático, “Mi especialidad preferida”, la misma tuvo como objetivo general desarrollar la orientación y motivación profesional hacia la carrera de Educación Preescolar en las estudiantes desde el primer año. La propuesta constituye la evaluación final de la asignatura donde las estudiantes deben presentar diferentes tipos de textos paralelos. Para ello, cada una escoge una forma de comunicar su impresión sobre la especialidad, pero tienen como condición que no pueden repetir el tipo de texto para propiciar el desarrollo de su creatividad e imaginación. En tal sentido, pueden tratar el tema mediante reportaje, cuento, adivinanzas, fábulas, canciones, cartel, multimedia, diario, carta, revistas creativas, afiches, videos, crónica, historia de vida, pintura, collage, entre otras manifestaciones según su creatividad.

Aunque la actividad está a disposición de los estudiantes en el aula virtual de la asignatura, no excluye la función orientadora del profesor, como garantía para su puesta en práctica y el éxito de la permanencia de los educandos en la carrera. Las estudiantes después de ser orientadas y seleccionar cómo darle tratamiento a la profesión desde el eje temático “Mi especialidad preferida”, pueden demostrar sus capacidades para establecer sus propios objetivos, valorar la relevancia de la actividad y de su implicación personal como agente activo en el proceso de formación profesional. Así, podrían aprovechar materiales didácticos como la guía didáctica y el curso virtual para establecer su propio ritmo de aprendizaje, ordenar los contenidos, valorar el tiempo de estudio y el esfuerzo empleado en cada momento de la asignatura y su motivación hacia la especialidad.

Posteriormente desarrollaron el texto expresando las motivaciones, sentimientos y actitudes alcanzadas, a partir de las vivencias experimentadas en la docencia, en intercambios con estudiantes de la carrera, profesores del Departamento Docente y docentes de la Educación Preescolar, durante la práctica de familiarización, mediante los recursos y actividades disponibles en el aula virtual, tales como “Me gustaría trabajar en”, visita al portal Logopédico, foro debate acerca de la especialidad, entre otras. Una vez culminado los trabajos, cada una de ellas, subió a la plataforma el texto o imágenes del mismo para que fuera visible a todo el grupo y la comunidad universitaria, con el propósito de intercambiar acerca de los logros alcanzados en cuanto a la motivación y reafirmación con el trabajo realizado hacia a la profesión mediante un foro de discusión. Estos textos servirán para motivar a otras jóvenes a estudiar la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

Al analizar los resultados de la presentación de los textos paralelos por las estudiantes de cómo comunicar su impresión sobre la especialidad al realizar tareas, solucionar problemas, comunicar, gestionar información, colaborar, crear y compartir contenido y

construir conocimiento en el aula virtual de la asignatura Introducción a la especialidad, 1ro CD, para que sea visible para todo el grupo y la comunidad universitaria. Mediante un foro de discusión permitió el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados teniendo en cuenta los indicadores relacionados con la motivación hacia la carrera, el conocimiento del contenido de la especialidad en relación con las habilidades profesionales al permitir aprovechar las potencialidades de las competencias digitales teniendo en cuenta el diagnóstico, necesidades e intereses de las estudiantes para la orientación, motivación y reafirmación hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

Se constata que las estudiantes incrementaron sus conocimientos acerca de la especialidad y a su vez, la motivacional hacia la carrera. En su mayoría, se refirieron abiertamente a la especialidad como un importante proyecto de vida y su mayor aspiración. Debe señalarse que se aprecia un acercamiento hacia la labor más externa o visible de la educadora, profesora o maestra, sin embargo, es evidente que no se posee un conocimiento del contenido de la labor como docente, de lo que se puede inferir la necesaria actuación de los círculos de interés profesional pedagógico o colegios universitarios para crear y reforzar el interés motivacional hacia la profesión.

Desarrollaron destrezas manuales, su creatividad e imaginación en función de su aprendizaje. Evidenciaron vivencias afectivas en cuanto a la profesión, tomaron consciencia de la responsabilidad que asumen al trabajar con los niños de cero a seis años y su familia, comprendieron la necesidad de regular sus emociones ante las disimiles situaciones que pueden presentarse y la importancia de autogestionar su conocimiento no sólo durante su aprendizaje sino también en su posterior desempeño profesional.

El resultado de los textos paralelos, en este mismo grupo de 8 estudiantes, realizaron un cartel de la Especialidad (Fig. 1), dos videos (Fig.2), una Multimedia (Fig. 3), cuentos, dos adivinanza, una revista creativa, entrevista e Historia de vida.

Fig. 1 Cartel.

Fig. 2. Video.

Fig. 3. Multimedia.

Fig.4. Estudiantes 1ro CD.

En los trabajos expuestos por las estudiantes se expresan acerca de la especialidad como interesante, hermosa, necesaria y a la educadora como consagrada, creadora, y ejemplo. Demuestran amor por los niños, deseo de trabajar con ellos. De estos estudiantes se destacan 7, que se identifican activamente con la temática y exponen de manera abierta su motivación hacia la profesión y su ejercicio. Se evidencia contradicción entre sus aspiraciones de ser en una futura educadora y la distancia afectiva con que se expresan. Las valoraciones en criterios preestablecidos que denotan escasa elaboración personal, pero se acercan al deseo de graduarse de Licenciada en Educación Preescolar y no ser cuestionadas, mucho más que al verdadero compromiso.

Por otra parte el comportamiento de las competencias digitales desarrolladas durante este proceso se resume de la siguiente forma:

Las educandas lograron la información acerca de la especialidad al identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital en la práctica de familiarización, lo materiales que se ofrecen en el aula virtual e intercambio con otras estudiantes y profesores, evaluando su finalidad y relevancia relacionada con la especialidad y sus intereses personales. La comunicación se comportó en el entorno digital del aula virtual al compartir recursos a través del foro debate: Me gustaría trabajar en la modalidad…, conectar, interactuar y participar con sus compañeras de aula y sus profesoras. (Fig. 4)

En la creación de consiguieron crear y editar contenidos nuevos textos, imágenes, videos e integrar y reelaborar conocimientos y propios de la asignatura Introducción a la especialidad y la práctica de Familiarización, como resultante de producciones audiovisuales, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso. También, la solución de problemas se identifica las necesidades propias de las estudiantes y recursos digitales en función de la motivación y reafirmación hacia la especialidad con respeto a sus intereses personales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, modos de actuación como universitario y futuras profesionales, acordes al modelo del profesional de la primera infancia, Plan E, en correspondencia con esferas de actuación y su finalidad, resolución de problemas profesionales mediante los medios digitales, el uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y de las demás estudiantes y profesoras, entre otros.

Sin embargo, una estudiante que constituye parte de la muestra estudiada manifiesta motivación hacia el estudio, cumplimiento con calidad de la actividad orientada e interés por cumplir con la actividad orientada, aunque refiere las exigencias e implicaciones de la misma para lograr cambio de carrera de la que desea cursar a la de Ciencias Médicas. La cifra anterior aunque alcanza más del 50% de la muestra, no es despreciable y exige un trabajo por parte de los colectivos pedagógico de año que tienen la responsabilidad al impartirle docencia y conciencia al tener en cuenta la orientación, motivación y reafirmación profesional hacia la carrera, de manera que se logre elevar la motivación, permanencia y el ingreso a la misma.

En general, el conocimiento de los estudiantes sobre la carrera de Educación Preescolar es insuficiente, evidenciándose en una escasa información acerca de la

especialidad lo que refiere un ineficiente trabajo en la formación vocacional y orientación profesional en las distintas enseñanzas por las que han transitado, así como una inestable labor de orientación hacia la Licenciatura en Educación Preescolar.

En resumen, la labor realizada estuvo dirigida a incrementar los conocimientos de los educandos de la carrera de Educación Preescolar, acerca de la misma, así como lograr en ellas el desarrollo de estrategias de aprendizaje, de automotivación, reafirmación vocacional y las competencias digitales. Además, aporta nuevas perspectivas de consideración de los motivos en los estudiantes, en función de su formación profesional y de la utilización de los entornos virtuales de aprendizaje universitario. Todo ello con la finalidad de evitar la deserción de la carrera, lograr la adaptación a los contextos y la realización de las tareas que demanda la especialidad.

CONCLUSIONES

A partir del análisis efectuado y de la reflexión sobre lo que implica, en términos de aprendizaje, la adquisición y puesta en práctica de los conocimientos de las estudiantes sobre las carreras pedagógicas, se evidenció la escasa información sobre estas en general y sobre la especialidad de Educación Preescolar en particular. No se aprecia suficiente dominio de lo que significa orientación profesional hacia la especialidad preescolar; es insuficiente la planificación del preuniversitario de actividades que propicien la formación de intereses hacia la carrera ni cómo se pueden beneficiar las competencias digitales, informacionales e interculturales, al quedar patente la necesidad de que los estudiantes aprendan y dominen dichas competencias para contribuir a la orientación profesional pedagógica.

La estrategia utilizada en la asignatura de Introducción a la Especialidad de 1ro CD , Plan E, ofrece distintas posibilidades, desde las que se pueden partir para trabajar con los estudiantes la orientación profesional dirigidas a integrar las acciones de los componentes: laboral, investigativo, académico y extensionista que favorece consolidar la motivación hacia la especialidad, que la convierten en una interesante contribución a la orientación profesional y reafirmación hacia las carreras pedagógicas que privilegia la motivación hacia la profesión de la Educación Preescolar.

REFERENCIA

Alarcón, R. (2016). Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: miran do al 2030. Conferencia Inaugural Universidad 2016 10mo Congreso Internacional de Educación Superior. Ministerio de Educación Superior, Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/sites/default/files/ESP.pdf

Ferrer, M. (2014). Introducción a la Especialidad de Educación Preescolar, Primaria y Especial. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.

Gracía- Varcárcel, A (2013). Las competencias digitales en el ámbito educativo. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130340/1/Las%20competencias%20digitales%20en%20el%20ambito%20eductivo.pdf

García, Y. y Fuentes, M. (2018). Estrategia pedagógica para la reafirmación profesional desde el colectivo de año académico. Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, enero-abril 2018, 14 (1), 133-146.

Guerrero, N., Pupo, F. & Urive, G. (2018, 3 de abril) El aula virtual Literatura Infantil en la formación de los profesionales de la Educación Primaria. Recuperado de http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/889/1580

Justiz, M., Bacardí, F. & Viamontes, E. (2016). La estrategia de orientación profesional hacia las carreras pedagógicas en la provincia de Camagüey. Transformación. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1471/pdf

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CREATIVA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE BIOLOGÍA

THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE COMPETENCE FOR THE ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE FORMATION OF EDUCATIONAL OF BIOLOGY

Aurora del C. Miranda López (aurora.miranda@reduc.edu.cu)

Niucha Hernández Gonzales (niucha.hernandez@reduc.edu.cu)

Selma Casaña García (Selma.casana@reduc.edu.cu)

RESUMEN:

La perspectiva innovadora constituye una meta importante a considerar para favorecer la educación ambiental del docente en formación, de modo que se prepare un profesional de la educación creativo y original en su desempeño profesional pedagógico ambiental. El objetivo del presente trabajo estará dado en la sistematización teórica de la competencia creativa (descripción de su estructura conceptual) para la educación ambiental del docente en formación de Biología. Lo que devendrá un modelo del desarrollo de la competencia creativa en el proceso de educación ambiental en la formación de docentes de Biología, que revele las diferentes categorías o subprocesos que lo singularizan y las relaciones que se establecen entre ellas y en la estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia creativa en el proceso de educación ambiental, en la formación de docentes en formación de Biología. Los métodos aplicados develan la pertinencia de la investigación.

PALABRAS CLAVES: Competencia creativa, Educación ambiental.

ABSTRACT

The innovative perspective constitutes an important goal to consider favor the teacher's environmental education in the making, so that a professional of creative education and original in its professional pedagogic environmental performance be arranged for. The objective of present work will be given in Biology theoretic systematization of the creative competition (description of his conceptual structure) for environmental education of the teacher in formation. That a model of the development of the creative competition in the process of environmental education in teachers' formation of Biology, that he reveal the different categories or sub-processes that singularize it and the relations that become established among them and in pedagogic strategy for the development of the creative competition in the process of environmental education, in teacher’s formation in formation of Biology will happen. The applied methods reveal the pertinence of investigation.

KEY WORDS: Creative competence, environmental education.

INTRODUCCIÓN

La complejidad creciente del mundo moderno demanda creatividad y originalidad por parte de los individuos. Por lo que la educación aspira a formar un ser humano original y auténtico, capaz de evolucionar constantemente en todas las esferas de la vida y dar una respuesta efectiva a las demandas de la sociedad. La relación entre el ser humano

y la naturaleza es una constante y su dinámica debe responder a las necesidades de cada tiempo. Esta es una de las razones por la que la educación ambiental del profesor en formación adquiere un significado fundamental en este momento.

Los instrumentos aplicados durante el curso 2017-2018 develan insuficiencias en el modo de actuar de los estudiantes, futuros docentes de Biología, que limitan el carácter original e innovador de las estrategias para el desarrollo de una educación ambiental.

El objetivo del presente trabajo estará dado en la sistematización teórica de la competencia creativa (descripción de su estructura conceptual) para la educación ambiental del docente en formación de Biología. Lo que devendrá un modelo del desarrollo de la competencia creativa en el proceso de educación ambiental en la formación de docentes de Biología, que revele las diferentes categorías o subprocesos que lo singularizan y las relaciones que se establecen entre ellas y en la estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia creativa en el proceso de educación ambiental, en la formación de docentes en formación de Biología.

El desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental en la formación de docentes de Biología

Se impone como una necesidad impostergable la formación de un profesor creativo, lleno de iniciativas y de mente abierta para dar tratamiento a los problemas ambientales. Que no solo tenga conocimientos o habilidades, sino que sea competente para educar ambientalmente a las nuevas generaciones.

En esta dirección Vecino expresó: “Desarrollar el trabajo por competencias es más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque en la acción se manifiestan de manera integrada. Poseer solo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se puede conocer la huella ecológica, pero ser incapaz de adoptar hábitos de consumo responsable o cambiar el estilo de vida”. Vecino (2010).

La categoría competencias fue utilizada por primera vez por los psicólogos cognitivistas y el conocido lingüista Noam Chomsky (1970). Sobre este tema, los debates han girado en torno a la calidad de la educación en todos los niveles de educación. De allí que en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior se planteó la necesidad de formar profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social (UNESCO, 1998)

De igual manera, se señala como una tendencia las reformas educacionales, en la 46 Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, por La Oficina Internacional de Educación (2003), la de centrar los currículos en la adquisición de competencias.

Tradicionalmente la competencia se ha percibido como una aptitud, y más frecuentemente como un conjunto de conocimientos y capacidades que permiten a un individuo llevar a cabo con éxito un trabajo. Esta concepción minimiza el carácter activo, práctico y aplicativo de las competencias, ya que, por sí sólo poseer un cuerpo de conocimientos no garantiza ser competente.

De acuerdo con Le Boterf (2000), la persona competente es la que sabe construir saberes para gestionar situaciones profesionales que cada vez son más complejas.

Al respecto, Perrenoud (citado por Cano 2005) define competencia como "la aptitud para enfrentar eficazmente a una familia de situaciones análogas, movilizando a

conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y derazonamiento". (p. 18)

De acuerdo con Tobón (2013), categoría que se asume, “las competencias son procesos que las personas ponen en su acción-actuación-creación, para realizar actividades sistémicas y resolver problemas laborales y de la vida cotidiana, con el fin de avanzar en la autorrealización personal, vivir auténticamente la vida y contribuir al bienestar humano, integrando el saber, con el saber hacer, el saber ser y el saber convivir”.

Se asume esta categoría ya que la misma asume la competencia como un proceso que tiene implícito el desarrollo de los recursos personales del ser humano y su interrelación con su actuación lo que permite dar respuestas efectivas a problemas de la sociedad de forma creativa, así como la autorrealización personal, integrando el saber, con el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Incluye el carácter aplicativo del conocimiento y las aptitudes .Significa esto que aunque se intencione la formación de competencias, su alcance rebasa el ámbito profesional y del trabajo y trasciende a toda la existencia humana.

Según Vecino “La competencia de una persona se hace evidente en la acción, lo que nos lleva a consolidar la opinión de que una persona competente lo es en cuanto lo expresa a través de sus comportamientos observables y evaluables en un evento determinado susceptible de ser repetido en situaciones similares” (2010, p. 2).

Las competencias que se propician desde la formación universitaria suelen clasificarse en genéricas y específicas. Las profesionales específicas son propias de una carrera o área del saber. Las genéricas son transversales y resultan igualmente importantes para un desempeño exitoso de cualquier profesional.

Las competencias en general, y en particular la ambiental, hace referencia entonces a un comportamiento observable y medible que se hace presente en la persona. La competencia ambiental pasa, sin duda, por los procesos educativos que permiten obtener información sobre el tema y de esta manera reconocer acciones capaces de mantener la armonía requerida con la naturaleza.

Las competencias ambientales, declaradas por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), 2018, se relacionan a continuación:

Competencias básicas

La UAB considera que cuando un estudiante se gradúe deberá ser capaz de:

- Desarrollar un pensamiento y un razonamiento críticos y saber comunicarlos de manera efectiva, tanto en las lenguas propias como en una tercera lengua.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo.
- Respectar la diversidad y pluralidad de ideas, de personas y de situaciones.
- Generar propuestas innovadoras y competitivas en la investigación y en la actividad profesional.

Competencias específicas

- Aplicar con rapidez los conocimientos y las habilidades en los diferentes campos involucrados en la problemática medioambiental, aportando propuestas innovadoras.
- Integrar los aspectos físicos, tecnológicos y sociales que caracterizan la problemática ambiental.
- Demostrar un conocimiento adecuado y utilizar las herramientas y los conceptos de las matemáticas, la informática, la estadística, la biología, la geología, la química, la física y la ingeniería química para analizar y gestionar las problemáticas ambientales.
- Demostrar un conocimiento adecuado y utilizar las herramientas y los conceptos de las ciencias sociales más relevantes en el medio ambiente.
- Recoger, analizar y representar datos y observaciones, tanto cualitativas como cuantitativas, utilizando las técnicas adecuadas de aula, de campo y de laboratorio.
- Integrar la información medioambiental con el fin de formular y comprobar hipótesis.
- Desarrollar estrategias de análisis y de síntesis sobre las implicaciones medioambientales de los procesos industriales y de la gestión urbanística.
- Desarrollar estrategias de comunicación sobre la temática ambiental, incluyendo los riesgos medioambientales.

Competencias transversales

- Transmitir adecuadamente la información, de manera verbal, escrita y gráfica, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.
- Aprender y aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos para resolver problemas.
- Analizar y utilizar la información de manera crítica.
- Trabajar con autonomía.
- Trabajar en equipo desarrollando los valores personales en relación con el trato social y el trabajo en grupo.
- Trabajar en entornos y localizaciones diferentes, apreciando y respetando la diversidad y la multiculturalidad.
- Obtener información de textos escritos en lenguas extranjeras.
- Demostrar iniciativa y adaptarse a problemas y a situaciones nuevas.
- Demostrar interés por la calidad y su praxis.

Del análisis realizado de las competencias ambientales se advierte como una necesidad y carencia evidente el desarrollo de la competencia creativa para la educación ambiental.

El desarrollo de la competencia creativa, vista como una competencia específica permitirá a los docentes romper con los moldes de dependencia que se mantienen con modelos anacrónicos que no responden a nuestra realidad, que se manifiestan en patrones de pensamiento estereotipado y rígido. En este sentido coincidimos con Cuellar, al expresar “Este momento realmente extraordinario de la historia requiere soluciones de excepción Se necesita imaginación, capacidad de innovación, visión y creatividad. Nuevas alianzas a nivel global son un elemento indispensable para resolver creativamente los problemas, una cualidad que requiere que estemos dispuestos a plantear preguntas audaces en lugar de remitirnos a las respuestas convencionales” (Pérez de Cuellar, 1997).

Minujin (1997) destaca que: “... la creatividad es la capacidad de producir y comunicar nueva información, en forma de productos originales. Se puede manifestar como descubrimiento, como invención, como creación de obras artísticas, modelos de actuación, métodos y procedimientos.

Esta autora aclara que desde el punto de vista Marxista - Leninista la creatividad constituye una cualidad esencial del hombre, desarrollada en su devenir histórico, dado en el carácter activo y consciente de su psiquis, ejemplifica que desde que los homínido fabricaron los primeros instrumentos de trabajo surgió el acto creador en comunicación con los otros, de ahí afirma que la creatividad tiene orígenes y características sociales.

Destaca que la creatividad vista desde este ángulo, constituye una capacidad posible a desarrollar en todo ser humano, cuyo origen se encuentra en una necesidad básica de los seres vivos: la necesidad de información, aspecto vital para la supervivencia de la especie.

Mitjáns (1995) señala: *"... en síntesis, creatividad es el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple exigencias de una determinada situación social, proceso que, además tiene un carácter personológico... ”.*

López (2007) por su parte considera que la creatividad es una capacidad superior del pensamiento imprescindible para crear y promover la cultura, transformando el medio y al sujeto en sí mismo. Así, el aprendizaje creativo debe ser autónomo y personalizado, demostrar independencia y originalidad en el descubrimiento y o producción del conocimiento en correspondencia con una situación social dada, siendo el resultado de un aprendizaje significativo y desarrollador.

Por ello, educar en la creatividad es educar para ser capaces de afrontar las diferentes situaciones personales y profesionales con las que los estudiantes universitarios se encontraran a lo largo de su vida; situaciones caracterizadas, con gran frecuencia, por la necesidad de adoptar decisiones complejas, con múltiples variables implicadas, y para las cuales es preciso emplear recursos y estrategias de diferente naturaleza.

Algunos especialistas como González (1989), Mitjáns (1995) y Minujin (1989), fundamentan que la creatividad es expresión de la implicación de la personalidad del sujeto como un todo en una esfera concreta de la actividad, el producto de la

optimización de sus capacidades en relación con fuertes tendencias motivacionales; destacan que si bien consideran que no existe un perfil único a todas las personas creativas; hay elementos y cualidades a tener en cuenta, como son:

- Curiosidad intelectual, amor a la creación, entrega, motivación intrínseca: apuntan todos, al rol de la esfera motivacional de la personalidad en el desempeño creativo, en especial de la intrínseca y la motivación hacia el propio proceso creativo.
- Capacidad de abstracción, de síntesis, intuición, originalidad e inteligencia: Indican a un conjunto de capacidades, elementos cognitivos diversos implicados indiscutiblemente en la creatividad.
- Apertura a la experiencia, actitud perceptiva, actitud crítica, sensibilidad al entorno: Apuntan a un estilo abierto de percibir y enfrentarse al mundo.
- Autonomía, ausencia de represión y bloqueos mentales, independencia en relación con las restricciones e indicaciones convencionales, no conformismo, dominancia: Apuntan a la capacidad de autodeterminación del sujeto.
- Capacidad de cambiar y extrapolar información, flexibilidad en cuanto a naturaleza y acción, adaptabilidad a condiciones nuevas: indican a la flexibilidad, no solo como propiedad del pensamiento sino como indicador funcional de la personalidad.
- Buena valoración de sí mismo, confianza, seguridad, autoaceptación, autosuficiencia: Apuntan hacia el rol de la autovaloración y su adecuación en la actividad creadora.

La autora del trabajo se acoge a esta descripción de las personas creativas, pues, considera que según sus características individuales, se pueden manifestar algunos o la totalidad de estos rasgos de manera diferenciada en los profesores en formación.

Educar en la creatividad es educar para ser capaces de afrontar las diferentes situaciones personales y profesionales con las que los estudiantes universitarios se encontraran a lo largo de su vida; situaciones caracterizadas, con gran frecuencia, por la necesidad de adoptar decisiones complejas, con múltiples variables implicadas, y para las cuales es preciso emplear recursos y estrategias de diferente naturaleza.

De acuerdo con Jiménez (2008), “el desarrollo de competencias creativas lo entendemos como una estrategia educativa que permite al estudiante asumir responsabilidades y autonomía en sus aprendizajes, definiendo sus propias metas según sus expectativas, tomando en cuenta su historia (éxitos y fracasos) para seleccionar recursos que propicien un aprendizaje significativo vinculado a su realidad única y personal, inserta en un marco ambiental y contextual determinados y cambiantes”.

De esta forma, entendemos la competencia creativa, según López (2014), como… “un conjunto de habilidades, conocimientos y comportamientos que integran con éxito una actividad, incorporando el saber, saber hacer y saber ser, lo que se evalúa mediante el desempeño de acciones originales”.

Se asume esta definición ya que consideramos la competencia creativa como un conjunto de comportamientos y conocimientos que rebasan las habilidades y que

permiten el estudiante sea exitoso, incorporando autonomía en sus aprendizajes, definiendo sus propias metas según sus expectativas, tomando en cuenta su historia (éxitos y fracasos), incorporando no solo el saber, además poseer las herramientas para seleccionar recursos que le permitan el saber hacer y ser y como consecuencias el producto de su actividad sea creativo.

Pues bien, si es esta la formación que esperamos de un estudiante universitario debería definirse por una serie de características que se constituyen como elementos dinamizadores del proceso de formación de las competencias creativas, Miranda (2009), como son:

Trabajar porque sean:

- Objetivos.
- Sólidos en sus criterios.
- Independientes.
- Flexibles.
- Originales.
- Imaginativos.
- Agudos en sus observaciones.
- Veraces.
- Curiosos insaciables (motivación).

Prepararles para que sean capaces de:

- Concentrase en lo esencial.
- Establecer relaciones entre los fenómenos y valorarlos de forma sistémica.
- Determinar las contradicciones fundamentales del desarrollo y las posibilidades de su solución.
- Establecer la unidad de lo lógico y intuitivo.
- Pensar de forma independiente.
- Descubrir lo nuevo.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España (ANECA, 2004. (p.38)) crea una lista de las competencias básicas que deben poseer las y los maestros.

1-Competencias instrumentales.

- Capacidad de análisis y síntesis.

- Capacidad de organización y planificación.

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna.

- Conocimiento de una lengua extranjera.

- Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio.

- Capacidad de gestión de la información.

- Resolución de problemas.

-Toma de decisiones.

2. Competencias personales

-Trabajo en equipo.

-Trabajo en un equipo de carácter disciplinar.

-Trabajo en un contexto internacional.

-Habilidades en las relaciones interpersonales.

-Reconocimiento a la diversidad y a la multiculturalidad.

-Razonamiento crítico.

-Compromiso ético.

3. Competencias Sistémicas

- Aprendizaje autónomo.

-Adaptación a nuevas situaciones.

-Creatividad.

-Liderazgo.

-Conocimiento de otras culturas y costumbres.

-Iniciativa y espíritu emprendedor.

- Motivación por la calidad.

-Sensibilidad hacia temas medioambientales.

Sin embargo, llama la atención el inexistente tratamiento de la competencia creativa en el diseño de los nuevos planes de estudio que actualmente se están elaborando en las Universidades cubanas y la carente sistematización teórica de la competencia creativa para la educación ambiental en la formación de docentes de Bilogía.

Para la investigadora, el maestro formado en una competencia creativa para el desarrollo de la educación ambiental será capaz de:

- Redescubrir los problemas ambientales de su entorno y comunidad.
- Lograr un clima que permanentemente propicie la auténtica libertad mental en una atmósfera general que estimule, promueva y valore el pensamiento autónomo, la discrepancia razonada, la oposición lógica y la crítica fundada.
- Ofrecer respuestas nuevas y auténticas a los problemas, que puede ser una idea, una estrategia de solución, objetos, comportamientos, descubrimientos, y no solo la posibilidad del sujeto de solucionar creativamente una dificultad, sino de encontrar un problema allí donde otros no lo ven.

- Analizar y afrontar con independencia y confianza en sí mismo y en sus posibilidades los conflictos que se le presenten en su práctica educativa cotidiana y tomar decisiones efectivas respecto a ellos.
- Adoptar una posición de productor e innovador en su escuela y su comunidad al tatar la temática ambiental.
- Motivar a sus estudiantes para el aprendizaje de las causas y consecuencias de los problemas ambientales nacionales, locales y de su comunidad.
- Crear con independencia y autenticidad nuevos materiales didácticos, para utilizarlos en su práctica docente.
- Trabajar en equipo con sentido de pertenencia, junto a sus estudiantes y sus compañeros profesionales en función de atenuar las causas y consecuencias de los problemas ambientales.

CONCLUSIONES

Estos aspectos enunciados, apuntan a la necesidad de que el proceso de educación ambiental de los maestros en formación de la licenciatura en educación especialidad Biología, se enrumbe hacia el desarrollo de una competencia creativa para la educación ambiental en la formación de docentes de Biología, como una competencia superior, no abordada hasta el momento en la literatura pedagógica cubana.

REFERENCIA

Cano, E. (2005). Cómo mejorar las competencias de los docentes. Barcelona: Editorial Graó.

UNESCO PNUMA. (1977). Declaración de la conferencia Intergubernamental de Tiblisi: Informe final.

López, E. (2007). Para lograr mayor eficiencia en el proceso de formación. Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo, 26 (2): 110-114.

Jiménez, P. (2008). Proceso de formación de competencias creativas. Disponible en http://www.monografias.com/trabajos62/competencias-creativas/competencias-creativas.shtml

Minujin, A. y Mirabent, G. *¿La creatividad se aprende?* En Educación # 77, abril – junio, La Habana.

Mitjáns, A. (1995). *Creatividad personalidad y educación*. Editorial pueblo y Educación, La Habana.

Miranda, A. (2009). Sistema de actividades para potenciar el desarrollo de la creatividad desde las Ciencias Naturales.2009.

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe. (En soporte digital).

Vecino Pico (2010) Hacia un modelo de competencias ambientales que impacten en la cultura organizacional de http//www.monografía.com

LA DIMENSIÓN ÉTICA DE LA FORMACIÓN AMBIENTAL DEL DOCENTE DE BIOLOGÍA

THE ETHICAL DIMENSION OF THE ENVIRONMENTAL FORMATION OF THE PROFESSOR OF BIOLOGY

Niucha María Hernández González[1] (niucha.hernandez@reduc.edu.cu)

Selma Luisa Casaña García[2] (selma.casana@reduc.edu.cu)

Aurora del Carmen Miranda López[3] (aurora.miranda@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En la formación integral del futuro profesor de Biología juega un importante papel el proceso de formación ambiental, el mismo requiere desarrollar, desde una concepción ética, un modo de actuación pedagógico y un enfoque profesional que posibilite educar en la protección del medio ambiente. Este trabajo se centra en el análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos de la dimensión ética de la formación ambiental del docente de Biología en el pregrado, para contribuir no solo a que se eduque ambientalmente, sino que también se forme como educador ambiental.

PALABRAS CLAVES: Formación ambiental, dimensión ética, ética ambiental.

ABSTRACT

In the future professors of Biology integral formation it plays an important paper the process of environmental formation, the same one requires to develop, from an ethical conception, a pedagogic performance way and a professional focus that it facilitates to educate in the protection of the environment. This work is centered in the analysis of the theoretical and methodological foundations of the ethical dimension of the environmental formation of the educational one of Biology in the pregrado, to not contribute alone to that is educated environmentally, but rather he/she is also formed as environmental educator.

KEY WORDS: Environmental formation, ethical dimension, environmental ethics.

INTRODUCCIÓN

La formación de educadores ha sido una tarea fundamental en la sociedad cubana. El maestro debe estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones. Al respecto Fidel castro expresó:

> Hay que mantener a los profesores que hoy están en nuestras aulas e incrementar sus reservas, cuidar celosamente los recursos humanos jóvenes que hemos formado en esos años, enfatizando en su profesionalidad y superación, continuar analizando las necesarias transformaciones a que debe ser sometida la enseñanza técnica profesional y el preuniversitario; perfeccionar el proceso de universalización de la educación superior y lograr que todas las universidades del país transiten a partir de

[1] Universidad Ignacio Agramonte y Loynaz
[2] Universidad Ignacio Agramonte y Loynaz
[3] Universidad Ignacio Agramonte y Loynaz

> esta idea hacia esa excelencia académica y revolucionaria que el país demanda de sus estudiantes y profesores universitarios. (Castro, 2004, p. 6).

Estas ideas acerca de la formación de maestros conllevan a comprender que es imprescindible capacitarlos y prepararlos para su participación e implicación en las soluciones a los problemas actuales. Se trata de formar un profesional con un alto sentido de la responsabilidad individual y social que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores, en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

En la formación de docentes se requiere de una ética profesional que aborde el papel que se les asigna socialmente como transmisores de conocimientos y cultura. Asimismo, el docente debe tener un crecimiento personal, ejercer un buen juicio y mantener una integridad profesional.

En la formación integral del futuro profesor juega un importante papel el proceso de formación ambiental, ya que educar en la conservación del medio ambiente constituye también, un problema profesional y una responsabilidad social que debe asumir en cualquier campo de acción que le corresponda desempeñarse como educador de las nuevas generaciones.

Formar una conducta ambiental responsable requiere un cambio en la manera de pensar en relación con las consecuencias que tiene cada decisión o cada acción realizada y asumir con responsabilidad sus resultados. Las actitudes que desarrollan con respecto al entorno deben ser analizadas, desde concepciones éticas que se manifiesten en los valores morales que aplican al actuar. La ética se constituye así en un pilar fundamental para la formación ambiental, al posibilitar que se conformen de manera colectiva las actitudes y valores acordes con la conservación del medio ambiente.

Se han realizado varias investigaciones en torno a la temática abordada que aportan concepciones pedagógicas, estrategias y alternativas para contribuir a desarrollar, en los docentes en formación, una conducta moral consecuente con sus proyectos y acciones, en aras de conservar y mejorar la calidad ambiental y los recursos naturales. Sin embargo las autoras de este trabajo consideran necesario un análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos en los que se sustenta este proceso formativo, para contribuir a que el docente de Biología en el pregrado no solo se eduque ambientalmente, sino que también se forme como un educador ambiental.

Los fundamentos teóricos y metodológicos que se fundamentan en este trabajo son tomados en consideración en la elaboración de una estrategia sustentada en un modelo de la dimensión ética de la formación ambiental para preparar al docente de Biología en el pregrado como educador ambiental.

La formación ambiental del docente de Biología

La formación ambiental del docente de Biología en el pregrado se concibe como un proceso en el que este profesional adquiere los contenidos necesarios, para asumir formas de comportamientos adecuados. Al mismo tiempo, le permite, procesar la realidad de manera diferente y aportar los resultados de su reflexión, como un ente social activo.

De esta forma, se desarrolla en él una conciencia crítica sobre la situación ambiental, a partir de estimular la vinculación de la teoría con la práctica, en la búsqueda de acciones que permitan movilizar sus modos de actuación y convertir las actitudes negativas en positivas en torno a la conservación del medio ambiente. Así como parte de este proceso, se prepara como futuro educador ambiental centrado en la perspectiva del desarrollo sostenible.

La formación ambiental se constituye, entonces, en una dimensión que contribuye a la formación integral del educando, que pretende, no solo instruir a los estudiantes en lo relativo a la problemática ambiental sino, también, ofrecerles las herramientas necesarias para que crezcan como personas, buscando desarrollar todas las características, condiciones y potencialidades que se requieren para actuar favorablemente en su entorno natural y social. También, contribuye al mejoramiento de la calidad de vida, puesto que ningún ser humano se forma para sí mismo, sino que lo hace en un contexto sociocultural determinado.

El concepto de dimensión puede ser analizado como la orientación, proyección, sentido, o enfoque de un objeto o fenómeno hacia un fin determinado y posee un carácter sistémico.

Existen varios tipos de dimensiones dentro de las cuales se encuentran la social, la cultural y la axiológica, entre otras. Estas dimensiones están orientadas a las relaciones que establece el individuo en su medio, de modo que puedan ser socialmente éticas y responsables.

Están dirigidas, también, a fortalecer valores que conduzcan al desarrollo de una ética personal que garantice modos de vida sostenibles en el planeta. Así mismo persiguen potenciar actitudes estéticas, y fomentar la sensibilidad hacia la apreciación de las manifestaciones culturales propias de las tradiciones locales y nacionales.

La dimensión ambiental en el proceso de formación ambiental del docente de Biología.

En lo que respecta a la dimensión ambiental, esta es definida como “Enfoque que en un proceso educativo, de investigación o gestión, o de otra índole, se expresa por el carácter sistémico de un conjunto de elementos que tienen una orientación ambiental determinada. (Estrategia Nacional de Educación Ambiental 1997, p.20).

Otra definición la refiere a "la orientación del proceso de formación inicial de los docentes con un enfoque de integralidad en correspondencia con el alcance del medio ambiente en su relación con el desarrollo en el que se abarquen todos los componentes de dicho proceso" (Cardona 2010, p. 38).

Se comparte el concepto expuesto con anterioridad al considerarla una orientación en la formación inicial de los docentes y por intensionar el enfoque integral, que se requiere para lograr los resultados esperados.

Aunque, desde diferentes puntos de vista, el análisis de las definiciones anteriores pone de manifiesto la importancia de la incorporación de la dimensión ambiental en la formación integral del profesional de la educación, con el objetivo de prepararlo para que participe activamente en la transformación de la sociedad, no obstante, ninguna alude a su desarrollo, direccionado hacia un enfoque ético que contribuya también, a preparar a

este docente para desempeñar su rol en la formación de alumnos educados ambientalmente.

Se requiere formar a un maestro para que desarrolle su capacidad de reflexión moral con relación al medio ambiente, que le permita en su contexto de actuación, perfeccionar actitues y valores ambientalmente correctos que influyan positivamente no solo en el desarrollo de su personalidad, sino también en su futuro desempeño profesional.

A partir del análisis realizado las autoras de este trabajo consideran que, incorporar la dimensión ambiental al proceso, no solo contribuye a la adquisición de la información que este profesional necesita para desempeñarse como educador ambiental, sino también favorece el desarrollo de un compromiso ético y una actitud moral que le permita encontrar nuevas vías y respuestas ante el desafío ambiental.

En el proceso de formación de los docentes de Biología, la dimensión ambiental se establece como condición esencial de la educación y del desarrollo de la personalidad. En este sentido debe ser valorada en la carrera, no solo como un contenido esencial, sino también como una proyección del proceso pedagógico en general, dirigida fundamentalmente al desarrollo de modos de actuación responsables en relación con el respeto y conservación de la naturaleza.

La incorporación de la dimensión ambiental en la formación de los maestros de Biología adquiere características especiales. Se trata de contribuir a la educación ambiental de los futuros profesores de esta asignatura, pero a la vez, dotarlos de las herramientas necesarias para que puedan contribuir con su encargo social e influir positivamente no solo sobre sus alumnos, sino también, sobre las familias, las comunidades y la sociedad en general.

Es por ello que debe prestársele especial atención a la dimensión ética en este proceso, para fomentar una conciencia moral crítica con respecto a los males que amenazan al planeta. Se trata de orientar el proceso hacia el fortalecimiento de los valores humanos que contribuyan a que sus acciones no sean destructivas y estén dirigidas a la participación activa en la construcción de la posibilidad futura de vida para la humanidad.

La dimensión ética en el proceso de formación ambiental del docente de Biología.

Para profundizar en lo relativo a la dimensión ética de la formación ambiental, resulta necesario prestar atención a la relación existente entre Ética y moral. El término ética proviene del griego ήθζΧή [ethika, de ethos], que significa relativo a las costumbres, al comportamiento, mientras que moral deriva del latín mos, que alude a costumbres. Desde el punto de vista de la etimología de ambos términos se aprecia la relación que poseen con respecto a la conducta o manera de actuar que cada persona puede asumir como correcta. Sin embargo existen determinados aspectos que hacen visibles sus diferencias.

La Ética es la teoría o filosofía de la moral, que tiene las funciones de describirla, explicarla y enseñarla. Por su parte, se utiliza el término moral para designar al conjunto de reglas, normas de convivencia, patrones de conducta, valores e ideales de vida, que

expresan los intereses de una clase social en un momento histórico concreto, pero que están determinados, en última instancia, por el régimen económico - social.

Esta categoría también puede ser analizada como: "…la ética definida como teoría en tanto reflexión sobre los actos libres y la argumentación de los motivos de la acción" (Betancourt, 2016, p. 4).

Las autoras de esta investigación asumen esta definición ya que en la misma queda expresado que a partir de un comportamiento ético se puede reflexionar y ser consecuente con las acciones que se desarrollan, a partir de los motivos que conllevan a realizarlas.

A partir de los presupuestos analizados con anterioridad se comprende que resulta necesario prestar especial énfasis a la dimensión ética del proceso de formación ambiental, es por ello que en lo adelante se analiza en qué consiste la misma según lo estudiado por diferentes autores y cómo se materializa en el contexto de esta investigación.

En este sentido la dimensión ética:

> Es generar en el ser humano la capacidad de ser el mismo en su propia esencia, desde el valor que él o ella tengan por las cosas o por los otros seres humanos, de una forma crítica beneficiosa para la humanidad y para él o ella misma, con respeto por la diferencia, que dignifique al ser humano como individuo o como parte del colectivo, que sea un ser capaz de transformar su propia realidad. (Guevara, 2016, p. 5).

Otra definición de este concepto lo revela como: "la dimensión ética-moral del ser humano será su capacidad para tomar decisiones y afrontar responsablemente las consecuencias de cada una de ellas. Está relacionada por tanto con la libertad, la autonomía y las motivaciones" (Alvarado, 2016: 7)

La dimensión ética: "Busca el desarrollo de la creatividad, la imaginación, las habilidades y destrezas propias de la edad"(Ojeda, 2012, p. 9).

En el contexto de esta investigación se asume la propuesta por Guevara, pues en la misma se concibe la capacidad de toda persona para autoevaluarse a sí misma y a los demás por lo que son y por lo que son capaces de aportar al bien de la humanidad, preparado para transformar su propia realidad.

A partir del análisis realizado, la dimensión ética de la formación ambiental está dirigida a:

- ✓ Tomar decisiones libres, responsables y autónomas.
- ✓ Conocer sus responsabilidades, derechos y deberes como miembro de la sociedad.
- ✓ Comprometerse con la sociedad que, a su vez, espera su aporte transformador y renovador de justicia y solidaridad.
- ✓ La realización personal mediante el desarrollo de valores que dan sentido a su existencia como ser humano.

Proyectar la formación ambiental del docente de Biología, desde su dimensión ética, persigue prepararlo, para que sea capaz de asumir una reflexión crítica ante la relación

hombre- naturaleza y del manejo adecuado del entorno asumido como propio. Se trata de formar maestros que puedan llegar a reorientar la cultura científica al servicio del ser humano, con una perspectiva ética basada en los valores acerca de la utilización de la ciencia y la tecnología sobre la naturaleza.

Presupone formar un profesional concientizado y sensibilizado con la sociedad en la que vive, para que su comportamiento genere formas nuevas de relación con el medio ambiente, de este modo participa en la construcción de una actitud de preservación, valoración del entorno y responsabilidad social, que transmitirá y e influirá positivamente en la educación de las futuras generaciones.

Para el logro de este fin se requiere determinar, desde un punto de vista ético, la actitud que debe asumir este profesional a través de un conjunto de principios y valores morales dirigidos a respetar, conservar y proteger la naturaleza. En esta pretensión desempeña un papel fundamental el fortalecimiento de la ética ambiental para fomentar comportamientos responsables dirigidos a este fin.

La ética ambiental en el proceso de formación del docente de Biología

Se requiere del desarrollo de una ética que establezca una serie de principios, basados en los objetivos centrales de la ética como disciplina filosófica, pero que tendrá que establecer lo necesario de su aplicación a las nuevas condiciones para el empleo racional del medio ambiente.

Un análisis de la definición de este concepto revela que: "la ética ambiental se ocupa de las relaciones entre los seres humanos con el resto de la naturaleza y de los valores y deberes que surgen de estas" (Arce, 2017, p. 1).

Siendo consecuente con lo expresado en la definición anterior se comprende lo importante que resulta, en la formación ambiental del docente de Biología, el desarrollo de conceptos, actitudes, habilidades y valores, para formar, una nueva cultura, que permita su participación responsable en la valoración, la prevención y la solución de los problemas relacionados con la calidad de la vida y la del medio ambiente.

Al tener en cuenta que el proceso de formación ambiental del futuro maestro de Biología debe contribuir a generar actitudes positivas consideradas moral y socialmente relevantes, con un mayor grado de consistencia, se consideran los aspectos psicológicos, abordados por Guerri, (2017), esta autora precisa que las actitudes son consideradas como la asociación entre un objeto y su evaluación y refiere que, como elementos esenciales de su estructura, se encuentran los aspectos, cognitivo que contempla lo que se conoce del objeto, lo afectivo o emocional referido a los sentimientos y lo conductual en relación a la tendencia al comportamiento que se tiene ante el propio objeto.

Las actitudes se caracterizan por ser el principal motor de influencia en relación a las respuestas frente a estímulos y a las conductas adoptadas. Se adquieren con la experiencia y la obtención de conocimientos en cada suceso que compone la vida de un individuo. De esta manera, influyen en las distintas conductas que el sujeto adopte.

A partir de este análisis se comprende que existe una estrecha relación entre los aspectos cognitivo, afectivo y conductual que tipifican a las actitudes las actitudes se originan por un conjunto de convicciones o creencias, que poseen aspectos emotivos

que desarrollan sentimientos positivos o negativos orientados hacia objetos, situaciones o personas y cuando se forman un conjunto de convicciones acompañadas de elementos cognitivos, provocan la aparición de las actitudes, que son el reflejo de los valores, que ocupan el lugar más alto y abstracto en la estructura cognitiva del sujeto.

La formación de actitudes estimula la participación protagónica del alumno sobre la base de la apropiación individual de un sistema de valores que define una disposición positiva hacia el medio ambiente, o sea, este proceso contribuye a desarrollar niveles de actuación consciente y en este sentido se deben promover actitudes positivas y la capacidad para actuar de manera favorable en relación con su conservación.

De lo expuesto anteriormente se infiere que es imprescindible, en el proceso de formación ambiental del maestro que imparte Biología, el fortalecimiento de los valores que les permitan desarrollar una actitud responsable ante el medio ambiente y un compromiso moral con la naturaleza y las futuras generaciones, que tendrán una influencia positiva sobre la labor que, como educador ambiental debe desarrollar.

El desarrollo de los valores forma parte de la educación ética, siempre y cuando estos se relacionen con los principios éticos universales, por lo tanto este proceso va dirigido, fundamentalmente, a la educación en valores morales, partiendo de que estos son considerados como las normas, costumbres, conductas o comportamientos que desarrollan los individuos en la sociedad.

Los valores morales universales se manifiestan sobre la base de las relaciones sociales y en el contexto ambiental pueden considerarse como tales ante la problemática medioambiental y la significación social positiva que ésta tiene para la existencia de la vida en el planeta.

Los valores morales son los que "… reflejan la significación socialmente positiva de los fenómenos, hechos o conductas humanas. Se expresan en forma de principio, norma o representación del bien, lo justo, el deber con un carácter valorativo y normativo a nivel de la conciencia"… (Chacón, 2002, p. 23).

Se asume en el desarrollo de esta investigación esta definición, ya que se comparte que los valores son contenidos de significación social positiva de los objetos, fenómenos, procesos, hechos o conductas humanas que regulan el comportamiento de las personas y sus modos de actuación que se expresan en forma de normas, reglas y principios. El proceso de fortalecimiento de los valores morales, en la formación del docente de Biología, debe ser concebido, desde una concepción ética, en el logro de un comportamiento responsable y comprometido con su medio.

Se comprende entonces que los valores que deben caracterizar al futuro profesor de Biología sean entendidos como aquellas cualidades de la personalidad que expresan significados sociales y que se manifiestan en la práctica cotidiana de su quehacer, son los valores que se van formando en los escenarios cotidianos de actuación, se desarrollan y expresan en respuesta a los requerimientos socioculturales del ejercicio de la profesión.

La responsabilidad que contrae el profesor de Biología en formación con su entorno natural y social forma parte de la dimensión ética. Aquí resalta la dignidad profesional como valor fundamental a lograr, pues a través de este se revela el respeto hacia la

profesión, que se relaciona con la comprensión de la realidad en que vive y de un compromiso consecuente con ella.

En el contexto de este trabajo se sostiene que:

> Lo primero que debe hacer el educador, como profesional de la enseñanza, es conseguir que su propia tarea sea un acto ético: debe actuar éticamente, como persona que se dirige a personas, y dar a esa relación recíproca que se establece un sentido moralmente bueno: ha de ser un acto personal bueno, en sí y en sus consecuencias. Ha de ser un buen profesor, siendo un profesor bueno. (Cardona, 1990, p. 19).

CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado resulta imprescindible en la formación del futuro profesor de Biología desarrollar, desde una concepción ética, actitudes, valores y un pensamiento crítico reflexivo y valorativo ambiental, para que este docente sea capaz de reflexionar sobre sus actos y comportamientos, en donde la razón tiene un papel importante en la toma de decisiones para comprender, justificar y argumentar sus acciones, lo cual debe ponerse de manifiesto en el cumplimiento de su función social, o sea, en la adecuada labor que como educador ambiental le corresponde desarrollar.

REFERENCIA

Alvarado, C. (2016). *Dimensión ética de la persona Fundamentos para la vida.* Recuperado de fundamentosvitales.blogspot.com

Arce, E. (2017). Ética ambiental, ¿compromiso de las sociedades?. Recuperado de www.imagenradio.com

Betancur, G. (2016) La ética y la moral: paradojas del ser humano.Revista - Scielo Colombia, Volumen 9 Número 1 Enero-Junio 2016 pp. 109-121 Recuperado de www.scielo.org.co

Cardona, C. (1990). *Ética del quehacer educativo.* Madrid. Ed. Rialp

Cardona, J. (2010). *Estrategia pedagógica para la formación ambiental inicial del profesor de Ciencias Naturales de la educación preuniversitaria.* Tesis defendida en opción al grado científico de *Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí".*

Castro, F. (2004*). Discurso pronunciado en la clausura del VIII Congreso de laUJC*. Ciudad de la Habana.

Chacón, N. (2002). *Construcción de un código de ética para la formación emergente del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Una experiencia. En dimensión ética de la educación cubana.* La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Guerri, M. (2017). *? Qué son las actitudes?* Recuperado de https://www.sicoaptiva.com

Guevara, M. (2016). *Dimensión estética, intelectual y ética*. Recuperado de https://es.slideshare.net

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente de la República de Cuba. (1997). Estrategia Nacional de Educación ambiental. CIGEA. La Habana.

Ojeda, M. (2012). *Dimensiones de desarrollo*. Recuperado de https://es.slideshare.net 14 de junio de 2012.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CONSTRUIR TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

DIDACTIC STRATEGY DEVELOP THE COMPETENCE: "TO BUILD WRITTEN TEXTS" IN UNIVERSITY STUDENTS

Vicente Noguel Fundora[1] (vicente.noguel@reduc.edu.cu)

Ángel Luis Gómez Cardoso[2] (angel.ggomez@reduc.edu.cu)

Marlene Vigo Delgado[3]

RESUMEN

El artículo presenta como resultados la contribución teórica que ofrece un modelo didáctico para que los profesores de Español-Literatura puedan desarrollar la competencia construir textos escritos en estudiantes universitarios; la significación práctica la precisa la estrategia didáctica que permite la instrumentación del modelo, y la novedad científica radica en el hecho de develar las relaciones de coordinación entre los subsistemas lengua oral, lengua escrita y práctico-comunicativo y los niveles de jerarquización que se establecen entre ellos. Se valora mediante el método de expertos y la constatación empírica a través de un pre-experimento pedagógico en la práctica escolar desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Española en la carrera licenciatura en educación primaria en el Centro Universitario Municipal de Céspedes.

PALABRAS CLAVES: Estrategia didáctica, competencia comunicativa, competencia construir textos escritos.

ABSTRACT

This paper presents as an outcome of this research work a theoretical contribution which provides Spanish-Literature teachers with a didactic model that let them develop the competence: "to build written texts" in university students. The practical contribution is the didactic strategy which allows the model implementation. The scientific novelty is based on the fact that it shows the coordination relationship between oral language, written language, and practical-communicative subsystems; as well as the hierarchical levels established among them. The work is validated through experts' criteria and empiric evaluation by using teaching pre-experiment in school practice from the subject Integral Practice of Spanish language in the Primary Education degree course in the Municipal University Center in Céspedes.

KEY WORDS: Didactic strategy, communicative competence, competence to build written texts.

INTRODUCCIÓN

El tema que se presenta resulta de actualidad por cuanto a nivel internacional el trabajo con las competencias constituye la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación. Muchas universidades europeas y otras

[1] Centro Universitario Municipal de Céspedes
[2] Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"
[3] Centro Universitario Municipal de Céspedes

latinoamericanas han diseñado sus currículos desde el enfoque de formación por competencias. Hay corrientes de calidad educativa, como el Proyecto Tunning, que ha delineado competencias para la formación de profesionales. Es un enfoque de calidad, porque busca asegurar el aprendizaje de los estudiantes desde una docencia de calidad, considerando el proyecto laboral y de vida. Asimismo el objetivo supremo de la Educación Superior cubana expresado en Área de Resultados Clave # 1 de una de las Estrategias Maestras plantea la formación de un profesional competente comprometido con la Revolución.

La introducción del enfoque apoyado en las competencias en la Educación Superior, tiene implicaciones epistemológicas y pedagógicas que conducen a una transformación del proceso formativo de manera particular ha introducido la necesidad de la valoración del aprendizaje de los estudiantes mediante indicadores y niveles de desempeño, para que sea justa y esté basada en evidencias; el análisis de las dimensiones del ser y el hacer en el desempeño humano, además del conocer y el énfasis en el proceso metacognitivo, la relación interdisciplinar, entre otros.

Uno de los cambios necesarios en la formación del estudiante universitario, se vincula al desarrollo de habilidades en la construcción escrita proceso en el que se toma como eje el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En sentido general, se manifiestan limitaciones en la escritura de textos en distintos estilos lo cual incide directamente en la calidad de los resultados académicos estudiantiles. Por tales razones, constituye una necesidad el abordaje del tema, ya que los resultados de los instrumentos aplicados, la experiencia de los autores, así como investigaciones desarrolladas por el Ministerio de Educación Superior (MES) evidenciaron insuficiencias en la falta de sistematicidad desde los colectivos de asignaturas, colectivos de año y de carrera para dar seguimiento a la aplicación del Programa Director de Lengua Materna; el insuficiente trabajo con la lengua materna y en particular con la construcción de textos, pues no ha sido una prioridad en la labor de los departamentos ni de los colectivos de año; el escaso uso de los materiales didácticos, materiales bibliográficos para el estudio y las prácticas de construcción de textos por parte de docentes y estudiantes y el bajo nivel de motivación e interés mostrado por los estudiantes frente al estudio y el aprendizaje.

Se aporta una estrategia didáctica que como resultado de la investigación está dirigida a profesores de la carrera licenciatura en la educación primaria que cursan la modalidad semipresencial de estudio por encuentro en el Centro Universitario Municipal (CUM) de Céspedes, provincia de Camagüey, Cuba, dadas las dificultades que los mismos presentan y que entorpecen la formación del profesional, en especial, en lo referido a la construcción de textos escritos.

Se constata en el diagnóstico realizado lo ya señalado por Rodino (2005), pues al escribir los estudiantes revelan las mismas reglas de estructuración que emplean al hablar, las que trasponen inconscientemente, pues no tienen clara conciencia de que:

> la escritura no es un código sustitutivo del lenguaje oral, una simple convención de transcripción del lenguaje oral, sino que se organiza según las reglas propias que obedecen a sus condiciones específicas de producción y trasmisión, condiciones que son en mucho diferentes de la oralidad. (p.3).

La investigación que se presenta considera como objetivo: Proponer una estrategia didáctica, sustentada en un modelo de igual naturaleza para el desarrollo de la competencia construir textos escritos y así propiciar el intercambio de experiencias y lograr la socialización de los resultados a los cuales se arribó con su aplicación en la práctica.

La formación del profesional competente

La formación de profesionales se interpreta como proceso de profesionalización, que reconoce en una exigencia que deviene del desarrollo social y que como tendencia es deseable, al potenciar una mayor calidad en el desempeño profesional. De lo que se trata es, de promover un proceso de profesionalización continuo que tiene sus orígenes en la formación inicial, que dinamizado desde la relación dialéctica entre la lógica de la ciencia- lógica de la profesión, de forma integral, sistémica y contextualizada, a partir de la autoregulación e independencia de sus protagonistas.

La complejidad del contexto actual exige a las universidades la responsabilidad de egresar profesionales de perfil amplio, capaces de resolver eficientemente los problemas que enfrenta la sociedad. Sin embargo, esta preparación no puede esperar, para enfrentar los múltiples y variados problemas profesionales, inherentes a su actividad y desempeño profesional.

Al abordar la temática referida a la formación de profesionales competentes se reconoce que en el centro mismo está el debate teórico en torno al término competencias cuando se plantea que la gestión por competencias, ha recibido mucha atención por parte de la academia y la industria en todo el mundo, a partir de la década de los años ochenta del siglo XX, cuando esta constituyó un modelo impulsado desde el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional y la Organización Internacional del Trabajo.

La gestión por competencias, está comprendida en acepción mayor por la gestión del conocimiento y se dirige, hacia el desarrollo, lo que las personas, según Colungas (2005) “serán capaces de hacer” en el futuro. Téngase en consideración que esta creencia va solo al desempeño individual. (p. 5)

En la década de los noventa, el término competencia fue adquiriendo preponderancia en la educación asociado a los valores, a las capacidades, a las habilidades, entre otros. Como atribución profesional, está ligada a la figura profesional (tareas y funciones) que engloba el conjunto de realizaciones, resultados, líneas de actuación y consecuciones que se demandan del titular de una profesión determinada y múltiples han sido las propuestas en los últimos años, cuando gana cada vez más seguidores.

La asunción del término va desde el reconocimiento de las competencias como habilidades, capacidades, configuraciones psicológicas e integración de conocimientos, habilidades y valores, en muchos casos asociados a desempeño individual y la capacidad de dar respuesta a situaciones concretas, aun cuando se aprecia en los últimos tiempos y en función de los argumentos pedagógicos un reconocimiento a lo profesional y lo personal, desde una expectativa social.

Lo cierto es que las propuestas apuntan al reconocimiento de la necesidad de formación de un profesional competente, que se erige en la idea que es mucho más que

conocimiento, aunque necesita de él, conjugado con habilidades y valores, que implican reconocer al sujeto que aprende como una unidad funcional, donde se apropie del saber, saber hacer y saber ser, en correspondencia con los pilares identificados por la UNESCO para la Educación.

La educación orientada al desarrollo de competencia es una nueva manera de entender y practicar la educación. Si antes la preocupación dominante en la escuela o universidad era copiar o leer y memorizar información y repetirla en exámenes, ahora se trata de desarrollar capacidades, de ser competentes. El enfoque de competencias apunta a la formación integral del ser humano. Por ello busca no meramente informarlo, sino formarlo. No se limita a enseñar y estudiar conocimientos que otros produjeron, sino a desarrollar en los estudiantes la capacidad para construirlos y aplicarlos en su vida; no a recordar nombres y obras de artistas, sino a desarrollar la sensibilidad estética para apreciarlas o producirlas; no a memorizar y aplicar fórmulas, algoritmos matemáticos o teorías científicas, sino a que se apropien de los conceptos y los métodos de las ciencias y matemáticas para plantear y resolver problemas y tomar decisiones; no a hablar de valores éticos y cívicos sino de vivirlos. (Villarini, 2017, p. 4).

Del término competencia a la competencia construir textos escritos

La evolución del término competencia ha sido abordada por diferentes autores y desde posiciones muy diversas a tal punto que se ha convertido, al decir de varios autores, en una palabra problemática por su origen, pues no es único, sino múltiple y llegó al lenguaje educativo proveniente del trabajo; es retadora, ya que exige delimitar y establecer referentes para llegar a una definición lo más satisfactoria posible; a su vez como concepto resulta polisémico, el número de definiciones es enorme y sus clasificaciones numerosas, y, por último, es variante.

El término de competencias profesionales se define en la actualidad, como la posesión por parte del individuo de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para realizar su actividad. El actual estudio deja claro cómo la competencia construir textos escritos es una competencia comunicativa inherente a la competencia profesional y tiene en cuenta que para lograr ese profesional competente no solo esa competencia ha de lograrse sino muchas más. (Roméu, 2007, p. 325).

El estudio de la lengua escrita o expresión escrita ha transitado por diferentes términos que en resumen llevan al mismo objetivo. Así se ha denominado indistintamente redacción, composición, producción de textos, construcción textual, entre otros términos. En el presente trabajo se seguirá el término construcción por estar más asociado al de competencia. Se asume el concepto de competencia para la construcción de textos expresado por Domínguez (2017) como:

> un proceso autorregulado de producción de significados para la creación de discursos orales y escritos que satisfacen necesidades e intereses individuales y sociales, se estructuran a partir de las experiencias y los conocimientos, los hábitos y las habilidades; se adecuan a contextos específicos y a receptores determinados, y tienen en cuenta las variantes lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos, en los que se revelan la personalidad y la cultura del individuo. (p. 257).

Resultados del diagnóstico

Los profesionales que egresan de las universidades cubanas deben demostrar que son competentes en la construcción de textos escritos en sus modos de actuación como resultado del nivel alcanzado en los estudios realizados, de manera que se aprecie una expresión necesaria dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Sin embargo, una de las regularidades que presentan hoy los graduados universitarios está vinculada a la construcción de textos, en tal sentido, investigaciones realizadas en diferentes instituciones del país, así como en la propia Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" y en específico en el CUM de Céspedes han demostrado que son evidentes las insuficiencias. En tal sentido, se aplicó un diagnóstico inicial que permitió obtener los siguientes resultados:

En lo cognitivo:

- Se evidencian limitaciones en los docentes en cuanto al dominio de la teoría y la metodología para la dirección del proceso de enseñanza–aprendizaje de la construcción del texto escrito.

- No se aprovechan en el trabajo metodológico las potencialidades de los especialistas de lengua y literatura para la preparación de los docentes en el trabajo con los componentes de la lengua materna. La tendencia a priorizar la calidad del producto los conduce a violentar el proceso.

- Prevalece la dimensión significativa del texto y falta preparación para trabajar la dimensión de expresión; sin embargo, pueden definir los indicadores tradicionales con que se ha evaluado en la construcción de textos, es decir: el ajuste al tema, la calidad de las ideas, estructuración de oraciones y párrafos, ortografía y caligrafía, según lo normado en la Instrucción 01/2009.

- No se aprecia en el estudiantes una interiorización de los subprocesos para construir un texto, falta dominio de las estructuras de la lengua y de sus recursos expresivos, predomina la pobreza del vocabulario, no solo del técnico de la especialidad y la profesión, sino del lenguaje propio del coloquio, según las variantes cubanas de la norma culta, así como de las características de los diferentes registros, fundamentalmente el científico o profesional.

En lo procedimental:

- El diagnóstico de los estudiantes todavía no es lo suficientemente profundo ni se logra ahondar en las verdaderas causas de los problemas. No se comprende que la incompetencia comunicativa de los estudiantes es un factor fundamental que incide sobre el aprendizaje.

- Insuficiente desarrollo de habilidades en la expresión escrita de los profesores para poder contribuir a solucionar las dificultades de sus estudiantes, aunque se redacta con suficiencia y corrección.

- No se identifica a la lengua como un mediador didáctico, imprescindible en cualquier área del conocimiento.

- Faltan habilidades en los estudiantes para manejar diferentes fuentes para la búsqueda del conocimiento, no son capaces de organizar las ideas coherentemente en

un plan previo a la redacción, ni logran enlazar adecuadamente las oraciones para cohesionarlas en un párrafo.

En lo actitudinal:

- No existe total comprensión por parte de los docentes de que la solución de los problemas comunicativos de los estudiantes es una tarea de todos los profesores y no solo de los especialistas de la lengua; sin embargo, reconocen la necesidad de que los estudiantes aprendan a redactar con corrección.

- Reconocen sus necesidades de preparación y muestran un alto grado de interés para desarrollarla.

Una solución adecuada

Para dar respuesta a estas irregularidades se puso en práctica una estrategia didáctica, basada en un modelo de igual naturaleza, sustentado en el empleo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje; el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; así como la utilización de los marcadores discursivos todo lo cual favoreció la formación de la competencia construir textos escritos en los estudiantes universitarios.

La estrategia didáctica consta de: objetivo general, etapas, las cuales a su vez contienen sus objetivos específicos, acciones fundamentales y recomendaciones didácticas (consejos útiles para los profesores).

Objetivo general: Contribuir a la formación de la competencia construir textos escritos en estudiantes universitarios.

Primera etapa: Diagnóstico-sensibilización del proceso de desarrollo de la competencia construir textos escritos.

Objetivo específico: Identificar las insuficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de de la construcción de textos escritos.

Acciones fundamentales:

1. Preparar a los profesores en cuanto a los instrumentos y técnicas que posibilitarán la elaboración del diagnóstico para los estudiantes.

2. Determinar los objetivos que se evaluarán.

3. Precisar los contenidos objeto de evaluación, tanto para el docente como para los estudiantes.

4. Elaborar los instrumentos para la aplicación del diagnóstico tanto para los profesores como para los estudiantes.

5. Aplicar los instrumentos elaborados a todos los implicados en la estrategia didáctica.

6. Establecer indicadores para la evaluación del diagnóstico.

7. Revisar los instrumentos aplicados.

8. Tabular los resultados.

9. Analizar los resultados del diagnóstico mediante el diálogo/intercambio con los profesores y estudiantes. Convencer a los estudiantes, en cuanto a las principales causas que influyeron en las insuficiencias que les impiden lograr eficiencia en la construcción de textos escritos.

10. Caracterizar las potencialidades y necesidades individuales y del grupo de los involucrados.

Segunda etapa: Planeación.

Objetivo específico: Planificar y organizar el sistema de actividades que se aplicarán dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y en particular para el desarrollo de la competencia construir textos escritos, en correspondencia con los fundamentos teórico-metodológicos de la estrategia didáctica.

Acciones fundamentales:

1. Explicar a los docentes el objetivo de la estrategia y la concepción de las actividades.

2. Organizar talleres metodológicos de preparación a los docentes sobre:

- El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Las estructuras del discurso. Los marcadores discursivos.
- Estrategias de enseñanza. El profesor estratégico.
- Estrategias de aprendizaje. El estudiante estratégico.

3. Preparar sistemas de clases para la el tratamiento a la construcción textual: clase de orientación, clase de ejecución, clase de revisión y clase de ejercicios derivados de la revisión.

4. Diseñar ejercicios y actividades para la construcción de textos de acuerdo con los temas, de manera lógica en función del logro de los objetivos trazados. Tener en cuenta los tres componentes: oral, escrito y de corrección.

5. Elaborar un programa que permita sugerir la aplicación en cursos optativos/selectivos en los cuales los estudiantes demuestren el nivel alcanzado en cuanto al dominio de la competencia comunicativa construir textos escritos.

Tercera etapa: Implementación.

Objetivo específico: Ejecutar las acciones de la etapa de planificación y utilizar las situaciones que se presentan para trabajar en la construcción de textos escritos.

Acciones fundamentales:

1. Desarrollar talleres metodológicos de preparación a los profesores sobre:

- El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Las estructuras del discurso. Los marcadores discursivos. (Martín y Portoles, 2005, p.121).
- Estrategias de enseñanza. El profesor estratégico.

- Estrategias de aprendizaje. El estudiante estratégico.

2. Impartir sistemas de clase para el tratamiento a la construcción textual: clase de orientación, clase de ejecución, clase de revisión y clase de ejercicios derivados de la revisión.

3. Aplicar ejercicios y actividades para la construcción de textos de acuerdo con los temas, de manera lógica en función del logro de los objetivos trazados. Tener en cuenta los tres componentes: oral, escrito y de corrección.

4. Desarrollar cursos optativos/selectivos en los cuales los estudiantes demuestren el alcanzado en cuanto al dominio de la competencia construir textos escritos.

Cuarta etapa: Valoración y control.

Objetivo específico: Evaluar el resultado obtenido durante el proceso de aplicación de la estrategia didáctica en cada una de las etapas y realizar las adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento continuo.

Acciones fundamentales:

1. Corroborar el cumplimiento y evaluación de cada etapa, así como los cambios y recomendaciones que se hayan hecho para su mejor concreción.

2. Valorar la actividad desplegada por los docentes en cuanto al desarrollo de la competencia construir textos teniendo en cuenta los trabajos escritos por los estudiantes.

3. Evaluar el impacto que el empleo de la estrategia provoca en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual.

4. Realizar las modificaciones y ajustes necesarios para el perfeccionamiento de la estrategia didáctica para su aplicación coherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el nivel universitario.

5. Valorar las modificaciones que pueden realizarse y hacer la comparación con las formas tradicionales y precisar las ventajas que tienen las mismas para la transformación del modelo de profesional en formación.

6. Valorar el criterio general de los docentes implicados sobre la estrategia didáctica objeto de aplicación.

De lo anterior, se reconoce que el tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y, en particular, del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos es uno de los aspectos menos atendidos desde la didáctica de la lengua que se centra en los problemas comunicativos, en aras de lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente. Por tal razón, se hace necesario realizar propuestas innovadoras encaminadas a mejorar el análisis didáctico-metodológico de esta competencia, cuestión esta que los autores del presente trabajo pretenden mejorar desde la puesta en práctica de las acciones que contiene la estrategia didáctica diseñada.

La triangulación de las fuentes empleadas puso de manifiesto que todos los indicadores evaluados de la dimensión conceptual, procedimental y actitudinal se ven afectados.

Los impactos que se aprecian con la aplicación de la estrategia didáctica y que fueron obtenidos expresan que:

- Resulta totalmente adecuado la adaptación de la estrategia didáctica, pues el currículo universitario de la carrera licenciatura en la educación primaria permite la ubicación consecuentemente de la misma.
- Resulta muy aceptada por los profesores el trabajo con la estrategia didáctica ya que posibilita crear ejercicios variados, actividades totalmente prácticas para ejercitar la construcción de textos.
- Resulta totalmente flexible el trabajo con la estrategia didáctica, pues ejemplifica cómo proceder para trabajar los diferentes tipos de clase de manera que los docentes cuentan con una guía que le permite dar tratamiento a las insuficiencias que presentan los estudiantes.

CONCLUSIONES

Los resultados constatados en el diagnóstico de la situación actual de la formación de la competencia construir textos escritos en los estudiantes universitarios del CUM de Céspedes revelaron insuficiencias las cuales se evidencian en su preparación, el predominio de producción de textos cortos debido a la pobreza de ideas y la falta de coherencia y cohesión de significados relacionados con los temas de las propias materias de estudio.

La estrategia didáctica se sustenta en un modelo teórico que resulta de la prioridad de la lengua oral sobre la escrita y del valor que adquieren las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje como vías para la apropiación de los objetivos y contenidos de las materias de estudio teniendo en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, así como el empleo de los marcadores discursivos al construir textos escritos.

REFERENCIA

Colunga, S. (2005). *Reflexiones acerca de la noción de competencia*. Recuperado de http://monografias.com/usuarios/perfiles.

Domínguez, I (2006). *Modelo didáctico para el proceso de construcción de textos escritos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. UCP “Enrique José Varona”. La Habana.

Martín, M. A. & Portolés, L. J. (1999). Los marcadores del discurso. En I. Bosquel & V. Demonte (eds). Gramática descriptiva de la lengua española. (pp. 1-6). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

Rodino, A. (2007). *Problemas de la expresión escrita del estudiante universitario costarricense: Un estudio de Lingüística aplicada*. Recuperado de http://www.cde.gov/tg/sr/resources.asp.

Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Pueblo y Educación.

Villarini, Á. R. (2017). *El ABC del enfoque de competencia*. Entrevista. 16 to. Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento. Universidad Adventista Dominicana de Bonao. Recuperado de http://www.unad.edu.do.

TRATAMIENTO DEL VALOR RESPONSABILIDAD EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA DE CAMAGUEY

TREATMENT OF VALUE RESPONSIBILITY IN CAMAGUEY'S PEDAGOGICAL SCHOOL

Zandra del Toro León (zandra.deltoro@edu.camaguey.rimed.cu)

Auxiliar Amarilis Odio Collazo (amarilys.odio@reduc.edu.cu)

Ricardo Pérez Lompuig (ricardo.lompuig@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta constituye una propuesta científica que parte del reconocimiento de insuficiencias en el proceso de formación de valores, que limitan la formación integral de los estudiantes en la Escuela Pedagógica "Nicolás Guillén Batista" de Camagüey. La misma tiene como objetivo elaborar una estrategia pedagógica que fortalezca el valor responsabilidad en los estudiantes de segundo año de la carrera de maestros primarios. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemático - estadísticos. El estudio de la bibliografía consultada permitió conocer elementos teóricos y metodológicos sobre el fortalecimiento del valor responsabilidad en los estudiantes de segundo año de la carrera maestros primarios; el diagnóstico y estado actual realizado permitió conocer las dificultades que presentan los mismos; la estrategia pedagógica elaborada para fortalecer el valor responsabilidad en los estudiantes del segundo año de la carrera maestros primarios de la Escuela Pedagógica "Nicolás Guillén Batista" se caracteriza por expresar los contenidos de máximas generalizaciones dados en el sistema de conocimientos, habilidades, valores y experiencias de la vida que conforman una unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la orientación, es pertinente y efectiva demostrado en el estado afectivo positivo, modos de actuar, concentración y relaciones interpersonales.

PALABRA CLAVES: estrategia pedagógica, valores, solidaridad.

ABSTRACT

The present investigation constitutes a scientific proposal that starts from the recognition of insufficiencies in the process of formation of values, which limit the integral formation of the students in the Pedagogical School "Nicolás Guillén Batista" of Camagüey. It aims to develop a pedagogical strategy that strengthens the value of responsibility in the second year students of the career of primary teachers. Theoretical, empirical and mathematical - statistical methods were used. The study of the consulted bibliography allowed to know theoretical and methodological elements on the strengthening of the responsibility value in the second year students of the primary teachers career; the diagnosis and current state made it possible to know the difficulties presented by them; The pedagogical strategy developed to strengthen the responsibility value is characterized by expressing the contents of maximum generalizations given in the system of knowledge, skills, values and life experiences that make up a unit of the affective and the cognitive in orientation, it is pertinent and effective demonstrated in the positive affective state, modes of action, concentration and interpersonal relationships.

KEY WORD: pedagogical strategy, values, solidarity.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye una de las funciones más importantes de la sociedad, sin la cual sería imposible concebir el desarrollo de la humanidad, ni su propia historia. A través de ella se transmiten los valores y experiencias de las anteriores a las nuevas generaciones, desde la niñez hasta la etapa adulta; es por tanto un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas como práctica social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada como espontánea, tanto directamente como indirectamente, a todo lo largo de la vida.

La educación de las nuevas y futuras generaciones es una de las tareas que les ha planteado la Revolución a los maestros cubanos y dentro de esta un aspecto muy importante en el desarrollo de la personalidad del individuo es la formación de valores.

Toca a la escuela, depositaria fundamental de la responsabilidad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad en relación con la formación de las nuevas generaciones, desarrollar los rasgos y cualidades de este nuevo tipo de hombre. Es por esto que las exigencias de la escuela pedagógica constituyen premisas para la estimulación del aprendizaje, el pensamiento de los estudiantes y la formación de valores en correspondencia con las peculiaridades del contenido histórico. Estas pueden ser utilizadas con creatividad en dependencia de los objetivos a lograr en cada etapa y las particularidades del estudiante en esta enseñanza.

La formación de valores es un proceso complejo de carácter social, en el que intervienen diversos factores (familia, escuelas, instituciones, organizaciones...) dirigido a la transmisión y asimilación de valores sociales (como expresión de tendencias progresivas) que orienten la actuación de los individuos. Forma parte de un proceso más amplio: la educación de la personalidad, constituyendo de hecho componente, esencia y fin de la educación.

Con el derrumbe del campo socialista, el recrudecimiento del bloqueo impuesto a Cuba por más de 40 años por la potencia militar y económica más grande de la historia de la humanidad, el imperialismo norteamericano unido al creciente proceso de globalización neoliberal que afecta notablemente la economía y desarrollo de los países del hemisferio sur, Cuba se ha visto obligada a luchar tenazmente por preservar las conquistas logradas del socialismo, producto a lo anteriormente planteado se ha modificado en cierta medida la forma de vida de nuestra sociedad originado por haberse afectado el balance de las relaciones sociales sobre todo las económicas lo que conlleva a que se establezcan nuevos valores, lo que tiene lugar mediante una tenaz lucha ideológica donde tiene papel protagónico el maestro.

Las investigaciones de mayor relevancia en el acontecer nacional se precisan sobre la perspectiva socio-filosófica, en especial, las obras de Fabelo (2003). La investigación de Báxter (1989), aborda las cualidades morales que deben cultivarse en los niños y ofrece consejos metodológicos para ello; en el contexto universitario se destacan las investigaciones de Chacón (1996), la cual aborda la moralidad histórica como premisa para un proyecto de la imagen moral del joven cubano.

Los análisis realizados en el plano teórico-práctico proporcionan solidez científica al tema y apuntan a la necesidad de buscar en el contexto pedagógico una vía que posibilite romper con los esquemas tradicionales, pues estos han demostrado no ser siempre eficaces en el proceso dirigido a potenciar los valores en los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Actualmente la formación de los valores y específicamente el de la responsabilidad no ha alcanzado los niveles de eficiencia deseados, repercutiendo en el desempeño de los estudiantes, mostrando insuficiencias en el cumplimiento de sus responsabilidades:

- ✓ Existen estudiantes que no siempre manifiestan una actuación consciente y oportuna para el cumplimiento cabal del deber contraído.
- ✓ Los estudiantes no siempre realizan actividades de estudio individual dentro y fuera de la escuela mostrando constancia en el esfuerzo por cumplir con estas tareas.
- ✓ No siempre demuestran libertad para decidir y actuar asumiendo las consecuencias que se deriven de las acciones.
- ✓ Insuficiente uso de las situaciones vivenciales cotidianas para lograr reflexiones en los estudiantes.
- ✓ Débil correspondencia entre la manifestación de las formas de pensar, sentir y actuar de los estudiantes.
- ✓ Insuficiente orientación valorativa acerca de los contenidos de la obra martiana que transmiten sentimientos de responsabilidad.

Por lo que se proyecta como objetivo: Elaborar una estrategia pedagógica para el desarrollo del valor responsabilidad a partir de los textos martianos en los estudiantes del segundo año de la carrera maestros primarios de la Escuela Pedagógica "Nicolás Guillén Batista".

La población estuvo conformada por la totalidad del segundo año de la carrera maestro primario de seleccionada fueron los 100 estudiantes de segundo año de la carrera de maestros primarios de la escuela pedagógica "Nicolás Guillén Batista" de la provincia Camagüey del curso 2016-2017 y la muestra la constituyen 20 estudiantes del grupo 202 de la Unidad de estudio # 1 con los que trabaja la autora de la investigación.

La responsabilidad como valor. su proceso de formación y los modos de actuación

El término responsabilidad procede de la voz latina *respondere*, la cual se identifica con los vocablos siguientes: autocontrol, autodisciplina y reflexión. (Grijalbo, 2007, p- 86) En la Enciclopedia Ilustrada se define como: calidad o condición de responsable. Obligación de responder de los actos propios o de otro, cuidado que se tiene de una cosa. (Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado, 2007 p.1452)

La responsabilidad también ha sido definida por pedagogos como Chacón (2002) y Báxter (2007) los que le atribuyen importancia al valor responsabilidad en la formación de valores en los alumnos.

Báxter define la responsabilidad: *…" como algo consustancial y exclusivo del ser humano, hacer en cada momento lo que le corresponde con la satisfacción de que algo es útil en el sujeto…"* (Báxter, 2007, p. 88.)

Por lo analizado anteriormente Chacón define Responsabilidad: como la actitud ante el cumplimiento de las tareas personales, familiares, sociales de forma activa y consistente (con premeditación, voluntariamente), realizar una elección moral justa, seguridad en sí mismo y exteriorización en un modo de actuación.

En este sentido después de haber analizado diferentes definiciones en torno a la responsabilidad, los autores de esta investigación se afilian a la dada por Chacón, la cual consideran más adecuada y fundamentada, la misma se ve reflejada en nuestros pioneros, en la posición que adoptan en el cumplimiento de sus deberes.

El proceso de formación en valores

Los valores como categoría son estudiados por la axiología, (del griego axio - valor y Logos - tratado o estudio) que constituye, la teoría filosófica que conceptualiza las Nociones de lo valioso.

A fines del siglo XIX se conforma la axiología como teoría de los valores que tomó como objeto el mundo del deber ser, es decir, lo relativo a los valores, en tanto normas e ideales. Los valores son apreciados y se acomodan a la conciencia, son un producto de la historia. La axiología es el fundamento metodológico para el proceso de educación de la sociedad.

En la axiológica se destaca la categoría valor, cuyo contenido relacionado con la labor pedagógica refleja el alcance de la significación o importancia de una cosa, acción, palabra o frase. En Cuba se han estudiado los valores desde varias aristas, entre ella la filosófica, la psicológica y la pedagógica. Entre estos estudiosos se destaca Fabelo (2003). Este autor, con enfoque filosófico se refirió a los valores como los "significados que adquieren los fenómenos y objetos de la realidad, no cualquier significación, sino aquella que juega un papel positivo en el desarrollo de la sociedad".

Definición a la que se acogen los investigadores, teniendo en cuenta que desde el proceso de enseñanza aprendizaje con su labor instructiva educativa contribuye a que los estudiantes aprecien el significado de fenómenos, hechos y objetos de su realidad escolar.

También se expresa que los valores constituyen orientaciones inductoras y afectivas de la personalidad que expresan las necesidades y tendencias del individuo, pero surgen y se transforman a partir del desarrollo del reflejo cognoscitivo de la realidad. Señala, además, que los valores pueden ser clasificados desde el punto de vista psicológico en dos categorías: por su contenido o por su grado de independencia, en la primera se agrupan los de carácter moral o social y los individuales en tanto en la segunda están presentes los autónomos, adaptativos y los reactivos.

Existe una estrecha relación entre las necesidades morales y sociales que engendran los valores morales como el humanismo, el patriotismo y la responsabilidad entre otros y las necesidades individuales que engendran los valores individuales: los bienes

materiales, el dinero, las diversiones. Reconoce en los autónomos aquellos proyectos que son elaborados personalmente por el sujeto de manera independiente, de ahí que actúan como fines propios, al margen de los premios y castigos que el medio le pueda ofrecer.

Los adaptativos, responden a determinadas exigencias de carácter externo que presionan de una u otra forma al sujeto, lo que asume como una meta propia, en estos no hay una elaboración previa del sujeto, sino que responden a los premios y castigos que ofrece el medio, finalmente en los reactivos: aparecen y actúan solo como una respuesta a las influencias directas del medio, que puede motivar o no al sujeto para hacerlo.

En el caso del adolescente si este se motiva por la tarea encomendada por la profesora, logrará valorarla porque la misma cobra significación para él. Finalmente reconoce la necesidad de formar en los adolescentes los valores autónomos. Valores para vivir. Una guía práctica publicada en la Universidad Brahmán Kumaris con motivo del 50 aniversario de las Naciones Unidas y de la UNICEF (1996), reconocen la existencia de 12 valores esenciales para el bienestar de las humanidades en su conjunto, estos son: amor, cooperación, felicidad, honestidad, humildad, libertad, paz, respeto, responsabilidad, sencillez, tolerancia y unidad.

La ofensiva imperialista contra Cuba y la situación socio - económica que se vive hizo posible que el Estado y el PCC elevaran al primer plano lo relativo a la educación y formación de valores. Así en 1995 se realizó una Audiencia Pública sobre la formación de valores por la Asamblea Nacional del Poder Popular en la cual participaron diversos especialistas en 1998. Como resultado de la misma se orientó por el MINED los Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela.

El Programa Director para el reforzamiento de los valores fundamentales en la sociedad cubana actual (2006) plantea que “[…] los valores son determinaciones espirituales que designan la significación positiva de las cosas, hechos, fenómenos, relaciones y sujetos, para un individuo, un grupo o clase social, o la sociedad en su conjunto”. (p. 6)

En este programa se reconocen como valores fundamentales a potenciar por la sociedad cubana para la formación con un tratamiento coherente e integrado: dignidad, patriotismo, humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad, honradez, honestidad y justicia. La espiritualidad a la que hace referencia se forma solo desde los resortes internos del hombre, es decir desde los propios componentes de la personalidad que se expresan a través de conductas y comportamientos asumidos. Los valores al tener significación para la persona son defendibles, deseados, apreciados por toda la sociedad o grupos de individuos. Báxter en su artículo “La educación y formación de valores en la escuela: una necesidad actual” consideró que la formación de valores, es en esencia un problema de la educación de la personalidad.

Entre las condiciones previas que deben estar presente para su desarrollo reconoció: la necesidad de tomar en cuenta las necesidades del sujeto que se educa; respetar su dignidad; establecer una adecuada comunicación; promover la creatividad para que sean protagonistas directos de su propia formación. Báxter en su libro ¿Cuándo y cómo

educar en valores? Expresa que, para los pedagogos cubanos, la formación del hombre es el objetivo de la educación en su concepción más amplia y se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas coherente y sistemáticamente, que le permite al estudiante actuar consciente y creadoramente.

La categoría formación guarda también una estrecha relación con la educación que reciben los estudiantes a nivel de aula, esto debe ser así, pues cuando dirige su acción no solo al de aprendizaje de determinados conocimientos, o al desarrollo de habilidades y capacidades, sino que también hace que sus alumnos experimenten vivencias positivas con lo que aprenden, se emocionen, interesen y motiven, los está educando y formando integralmente como personalidad.

La formación de un sujeto es el resultado de la educación recibida, que se evidencia en una posición activa en su aprendizaje y desarrollo, así como en la actitud positiva que pone de manifiesto en aspectos fundamentales de su vida, entre ellos, la familia, el estudio, el trabajo y la patria. Chacón por su parte establece la diferencia entre la educación en valores y la formación de valores al expresar que son términos íntimamente vinculados entre sí que señalan dos planos del proceso de formación de la personalidad: la primera con un enfoque sociológico, comprende la educación como un proceso a escala de toda la sociedad en el marco del sistema de influencias y de la interacción del individuo con la sociedad con el fin de su socialización como sujeto activo y transformador, en lo que los valores histórico - culturales tienen un papel esencial.

La formación de valores, se refiere al enfoque pedagógico, cuyo proceso tiene como objeto la formación integral y armónica de la personalidad, en esta integralidad se tiene en cuenta el lugar central y el papel que desempeñan los valores en dicho proceso formativo, al que por su complejidad se le debe prestar una atención especial y un tratamiento intencional, con la precisión de los métodos, procedimientos, vías, medios, entre otros, que se requieren.

Es un proceso educativo en el que el contenido axiológico de determinados hechos, formas de ser, manifestación de sentimientos, actuaciones o actitudes tienen una significación social buena y provocan una reacción de aprobación y reconocimiento, en el contexto de las relaciones interpersonales y trascienden a la conciencia del joven. El contenido de los hechos cobra significación individual (unidad cognitiva-afectiva-volitiva) que este asume como algo necesario para comenzar su propia forma de ser, sus sentimientos, actitudes y actuaciones en la vida cotidiana y sus relaciones con familiares, amigos, maestros, transformándose internamente en valores aceptados o construidos y los incorpora de forma personal.

La formación de valores es un proceso continuo, Chacón (2002) reconoce varias etapas en el proceso de formación de valores como: Formación de las nociones y sentimientos en las edades tempranas. Ampliación de nociones en significado individuales para los escolares primarios. Establecimiento de la relación con los significados sociales. Fijación y asimilación interna de la significación socialmente positiva en forma de convicciones personales. En el caso específico del trabajo que presenta la autora, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español - Literatura,

busca que los estudiantes establezcan relaciones con un hondo significado social para fortalecer el valor responsabilidad.

No se trata de enseñar un determinado sistema de valores, sino de facilitar procesos personales de valoración. Cada sujeto elige mediante un proceso individual, que además supere los condicionamientos y presiones sociales impuestos. Por tanto, lo que debe decidir, son las preferencias personales.

Principales resultados de la factibilidad de la estrategia pedagógica para el fortalecimiento del valor responsabilidad en los estudiantes de la escuela pedagógica "Nicolás Guillén Batista"

La investigación se desarrolla en la Escuela Pedagógica "Nicolás Guillén Batista" perteneciente al Distrito "Julio Antonio Mella" del municipio Camagüey, en este centro se encuentran matriculados estudiantes de todos los municipios de la Provincia de Camagüey, por lo que posee la condición de centro provincial con las especialidades Maestro primario, Especial, Preescolar e Inglés.

La estrategia pedagógica propuesta fue sometida al criterio de especialistas, los que fueron seleccionados previamente a partir de la aplicación de una encuesta de autoevaluación, que permitió obtener la información necesaria para determinar su competencia.

La determinación de los especialistas partió de una población de 17 profesores, de los que fueron seleccionados el 100 %. El fundamento principal utilizado para la selección de los especialistas fue el nivel científico – metodológico que poseen los mismos a partir del conocimiento de la temática que se investiga, así como su experiencia en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Español - Literatura. Los 17 especialistas seleccionados son profesores de la escuela pedagógica “Nicolás Guillén Batista”.

El promedio de experiencia como profesores dedicados a la formación profesional de docentes es de 20 años. Del total de especialistas, 10 se han desempeñado en distintas responsabilidades técnicas tales como: metodólogos, subdirectores docentes, jefes de departamento y profesores principales de asignatura. Actualmente 2 se desempeñan como profesores principales de asignatura de dicha institución.

Sobre la composición de los especialistas debe destacarse lo siguiente:

- 2 (11.8 %) son Doctores en Ciencias.
- 15 (88.2 %) son Máster en Ciencias.
- 2 (11.8 %) son Profesores Titulares.
- 3 (17.6 %) son Profesores Asistentes.
- 14 (82.4 %) son Profesores Instructores.

El criterio de cada especialista se obtuvo a través de un cuestionario donde fueron sometidos a sus valoraciones un total de cuatro elementos esenciales resultados del proceso investigativo, los que debían clasificarse en una de las siguientes categorías:

muy adecuado (C1), suficientemente adecuado (C2), adecuado (C3), poco adecuado (C4) e inadecuado (C5).

Se presenta una tabla donde se aprecia el comportamiento de las valoraciones de los especialistas en cuanto a las categorías establecidas para clasificar cada uno de los elementos, lo que se describe a continuación:

En el elemento 1 (E.1) referido a las concepciones teóricas sobre la responsabilidad, su conceptualización y periodización 7 especialistas (41.2 %) las consideran muy adecuadas, 6 (35.3 %) suficientemente adecuadas y 4 (23.5 %) adecuadas.

Sobre este elemento se realizaron las siguientes observaciones:

- La necesidad de no perder la esencia de las acciones como aspecto educativo – formativo, para fortalecer el valor responsabilidad, tenga la intencionalidad de guiar al docente, para lograr que sus estudiantes manifiesten su experiencia social, piensen, interactúen con el contenido de las leyes y normas administrativas, cuiden y protejan el medio ambiente, adquieran disciplina, conciencia, eficiencia, calidad y rigor de las tareas asignadas, tengan compromisos, consagración y nivel de respuesta a las tareas, cuiden, respeten y defiendan la propiedad social sobre los medios de estudios y con el grupo, se retroalimenten de acuerdo a sus expectativas, conocimientos y actitudes, en función de contribuir a la formación integral de la personalidad de estos estudiantes.
- La posibilidad de establecer también otros nexos interdisciplinarios que puedan enriquecer los fundamentos teóricos desde una visión más integral.

Sobre el elemento 2 relacionado con los núcleos de conocimientos básicos de la asignatura Español - Literatura para el fortalecimiento del valor responsabilidad 9 especialistas (52.2 %) como muy adecuada, por 5 (29.4 %) suficientemente adecuada y 3 (17.6 %) la estimaron adecuada.

Las principales valoraciones en este elemento consistieron en:

- Para lograr el efectivo tratamiento de estos conocimientos se requiere de una adecuada solidez en el dominio del contenido de los textos martianos precedente por parte de los estudiantes y el conocimiento profundo del mismo por los docentes.
- La sugerencia de prestar mayor atención durante la puesta en práctica de la estrategia pedagógica a las relaciones intramateria e interdisciplinarias para garantizar un tratamiento más generalizador de los sistemas de conocimientos a partir del tratamiento a los textos martianos.

El elemento 3 (E.3) conformado por la propuesta de acciones y actividades a desarrollar por docentes y estudiantes en cada una de las etapas de la estrategia pedagógica fue considerada por 13 especialistas (76.5%) los consideran muy adecuados y 4 (23.5%) suficientemente adecuada.

Las sugerencias fundamentales sobre este elemento consistieron en:

- Lograr una mayor claridad en la formulación de algunas acciones, aspecto que fue tomado en cuenta en la concepción definitiva de la propuesta.
- Tener en cuenta para el desarrollo de las acciones y actividades el nivel de los estudiantes de acuerdo con los resultados del diagnóstico y las características del contenido.

Este elemento obtuvo el valor estadístico de mayor correspondencia con la categoría de "muy adecuado". En tal sentido se reflejaron opiniones sobre la importancia de concebir estas acciones y actividades en la organización didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español- Literatura. Se destacó además la interrelación que se establece de manera lógica y coherente entre las acciones y actividades que conforman la estrategia. También se consideró muy positiva la idea de determinar los ejes integradores de la estrategia pedagógica en función del fortalecimiento del valor responsabilidad.

Se estimó novedosa está concepción de fortalecer el valor responsabilidad y se resaltó su valor para la conformación de los modos de actuación profesional del futuro maestro primario.

En relación al elemento 4 (E.4) relacionado con las cualidades de la estrategia pedagógica propuesta fue considerada por 14 especialistas (82.4%) como muy adecuada, por 2 (11.8 %) suficientemente adecuada y 1 (5.9 %) la estimaron adecuada.

Sobre este elemento se realizó la siguiente sugerencia:

En la cualidad que expresa la factibilidad de la propuesta se recomendó prestar atención al estado real de desarrollo de los estudiantes que ingresan a la carrera por las insuficiencias cognitivas y actitudinales que estos presentan.

De manera general, ninguno de los elementos fue considerado poco adecuado o inadecuado por los especialistas y no se estimó necesario realizar ninguna modificación significativa de los distintos aspectos sometidos a sus valoraciones.

De este modo, los resultados alcanzados con la aplicación de este método evidencian la factibilidad práctica en la aplicación de la propuesta para el logro de sus objetivos.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los análisis y las reflexiones hechas en la elaboración de la presente investigación se concluye que:

La estrategia pedagógica propuesta para los estudiantes del segundo año de la carrera maestros primarios de la Escuela Pedagógica "Nicolás Guillén Batista" es pertinente y efectiva demostrado en el estado afectivo positivo, modos de actuar, concentración y relaciones interpersonales.

REFERENCIA

Báxter, E. (1989). La formación de valores. Una tarea pedagógica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro, P. (1996). *La Responsabilidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Chacón, N. (1999). *Formación de valores morales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Fabelo, J. R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana, Cuba: José Martí.

Lineamiento para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela. Resolución Ministerial No 90-98

LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN DESEMPEÑOS DE CALIDAD. UNA NUEVA VISIÓN PARA SU INVESTIGACIÓN

THE SOCIOEMOTIONAL COMPETENCES IN QUQLITY PERFORMANCE. A NEW VISION FOR ITS INVESTIGATION

Ethel Ramírez Velázquez (ethel.ramirez@reduc.edu.cu)

Annia E. Vizcaíno Escobar (annia@uclv.edu.cu)

Carmen Ramis Palmer (carmen.ramis@uib.es)

RESUMEN

El reconocimiento del valor científico de las competencias socioemocionales ha motivado a la investigación, con el diseño y aplicación de diferentes instrumentos para su diagnóstico e identificación. Posterior a un estudio comparado de las exigencias sociopsicológicas del desempeño en el servicio gastronómico de la hotelería en el destino Camagüey y las Islas Baleares, España, se analiza con especial énfasis la variable desempeño desde la visión del cliente y del dependiente gastronómico considerando las dimensiones de la calidad percibida según el Modelo de Parasuraman. Las diferencias significativas en los estadígrafos aportados por estos análisis, dirigieron el estudio hacia la confrontación teórica entre las dimensiones del desempeño de calidad y los conceptos de competencias correspondientes, obteniéndose las cinco competencias socioemocionales exigidas para un servicio de calidad percibido en instalaciones hoteleras y su estado actual de desarrollo. Se arriba a una importante conclusión, utilizar las mismas dimensiones para el estudio de las percepciones en cuanto a la calidad del servicio del cliente (calidad percibida) y trabajadores del servicio (desempeño) revela un resultado objetivo y real de las competencias socioemocionales que determinan los desempeños de calidad en los servicios gastronómicos en la Hotelería.

PALABRAS CLAVES: competencias socioemocionales, calidad percibida, SERVQUALT, desempeño, Hotelería.

ABSTRACT

The recognition of the scientific value of socio-emotional competences has motivated research, with the design and application of different instruments for its diagnosis and identification. After a comparative study of the socio-psychological requirements of performance in the gastronomic service of the hotel industry in the destination of Camagüey and the Balearic Islands, Spain, the variable of performance from the viewpoint of the client and the gastronomic dependent is considered with special emphasis considering the dimensions of the perceived quality according to the Parasuraman Model. The significant differences in the statistics provided by these analyzes led the study to the theoretical confrontation between the dimensions of quality performance and the corresponding competency concepts, obtaining the five socio-emotional competencies required for a quality service perceived in hotel facilities and their status current development. An important conclusion is reached, using the same dimensions for the study of perceptions regarding the quality of the service with respect to clients (perceived quality) and service workers (performance) reveals an objective and

real result of the social-emotional competences that determine the quality performances in the gastronomic services in the Hospitality

KEY WORDS: socio-emotional skills, perceived quality, SERVQUALT, performance, Hospitality.

INTRODUCCIÓN

En el sector del turismo, cada día adquieren mayor connotación para el éxito empresarial reconocer las competencias, asociadas a la calidad del servicio, a las relaciones interpersonales y a la profesionalidad.Gestionar personas para los servicios en el Turismo sin considerar el enfoque por competencias, conduce a insuficiencias que se traducen en quejas e insatisfacciones de los clientes, derivado en primera instancia a la falta de preparación del personal desde lo establecido para la atención al cliente. En consecuencia, estos trabajadores no logran la expresión y regulación apropiada de sus emociones para ofrecer un servicio de calidad, adecuado a los estándares actuales y a las expectativas del cliente (Ramírez et al, 2016).

Recientemente se ha empezado a estudiar cómo los empleados gestionan sus emociones para mejorar su rendimiento (Grandey,2000). Las organizaciones esperan que sus empleados expresen determinadas emociones durante su jornada laboral siendo una demanda clave en los empleados que tienen un contacto directo y frecuente con otras personas. El papel de las emociones expresadas y experimentadas es un factor clave en esta interacción.

La expresión de emociones durante la jornada laboral se presenta como un requerimiento del desempeño en los trabajos del sector servicios, y actualmente las competencias socioemocionales, se consideran un aspecto importante en el mundo laboral porque se acepta que la productividad depende de una fuerza de trabajo emocionalmente competente (Ortiz et al ,2012).

El reconocimiento de su valor científico ha motivado a la investigación, en diversos ámbitos (educación, empresarial, servicios de salud), y se han aplicado diferentes instrumentos que han servido para su diagnóstico e identificación. Se destacan en este sentido, la Validación del inventario de competencias socioemocionales de Repetto,, Beltrán, Garay & Pena (2006) , el Test situacional de competencias socioemocionales de Sala, Filella, Oriol, Ros, Secanilla, Rodríguez & Soldevila (2017), el Cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A) de Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella & Soldevila (2010), el Inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV) de Ruvalcaba, Gallegos, Lorenzo & Borges del Rosal (2014), la Validación inicial de la escala SEARS-C, de González & Crespo (2014), y la Construcción y validación del Inventario de Competencias Socioemocionales para Adultos (ICSE) de Mikulic, Crespi & Radusky (2016).

Estos instrumentos y escalas, presentan a las competencias socioemocionales como resultado de un análisis de las dimensiones que los principales autores del tema han investigado, e integran las comunes desde lo teórico o por la importancia que tiene para el desarrollo profesional. En tanto su análisis y valoración se justifica solo desde la perspectiva del individuo (subjetiva/personal), en forma de autoreporte (lo que el individuo considera tener) sin confrontar otras miradas que en definitiva están presentes en los momentos de la entrega e interacción en el servicio.

Las competencias socioemocionales en desempeños de calidad. Una nueva visión para su investigación

El impacto de estas competencias se ha visto asociado a un mejor desempeño profesional, y el mismo beneficia a las organizaciones en tanto su personal ofrece un servicio ajustado a los requerimientos de la calidad (Repetto, Beltrán, Garay & Pena, 2006). La calidad del servicio percibida de los clientes se basa en la observación de conductas del desempeño de los empleados, donde están implícitas las competencias socioemocionales, y con sus expectativas donde están contenidas las exigencias de calidad que valoran los clientes.

Las competencias son consideradas como conductas necesarias para el desempeño laboral exitoso. También se han convertido en patrón de medida de la calidad de la educación en sentido general y de hecho de la formación de los profesionales. El comportamiento, como elemento externo debe buscar un acercamiento con el modelo de actuación del profesional. Este último, como generalización, no puede aplicarse a cada individuo de manera mecánica, sin tener presente sus particularidades. Es ahí en donde la competencia desempeña un papel trascendental al considerársele un resultado, y no una modelación de lo que se pretende, aunque esta se haga científicamente.

La interrogante científica que domina esta obra refiere a ¿cómo identificar las competencias socioemocionales que determinan los desempeños de calidad en los servicios gastronómicos de la Hotelería?

Los objetivos propuestos se enmarcan en, diagnosticar el desempeño de calidad desde la visión del cliente y del trabajador del servicio gastronómico. Diagnosticar las competencias socioemocionales que determinan los desempeños de calidad en el servicio gastronómico de la Hotelería.

Para esta investigación se tienen en cuenta el enfoque de la investigación científica para la obtención del conocimiento, hoy bajo las denominaciones de enfoques cuantitativos.

Se realiza en dos momentos: temporada alta y baja turística correspondiente a los años 2014-2015, 2016-2017.

La muestra de tipo intencional estuvo conformada por los 117 (100%) trabajadores del servicio gastronómico de los hoteles de Cuidad (35) y Sol y Playa (82) pertenecientes a la Cadena Hotelera Cubanacan en Camagüey. Participaron los 178 clientes de nacionalidad francesa y canadiense que visitaron el destino en fecha señalada.

Se aplica la Escala Desempeño a los trabajadores del servicio gastronómico, que se estructura a partir de las dimensiones de la calidad del servicio: adaptación al cliente y elementos emocionales (fiabilidad, personalización, capacidad de respuestas, seguridad, empatía, extra-rol, autenticidad, solución de problemas) elaborada por un equipo de investigación a partir de una adaptación de García-Buades, Peiró, Martínez-Tur, y Ramos, 2000. (Martínez-Tur, et al., 2001) Consta de 29 preguntas a responder por escala Likert con un gradiente de 7 niveles de respuesta.

Y un cuestionario de la versión adaptada del Modelo SERVQUAL. Este modelo ayuda a obtener una medición por separado de las expectativas y percepciones de los clientes

por medio de un cuestionario inicialmente conformado por 22 ítems (Hak-Seon, Hyun-Woo, Yi-Hua, Chihkang & Jau-Jiin, 2009). Parasuraman, Zeithaml & Berry (1988) desarrollan el modelo SERVQUAL para medir la calidad de servicio, identificando cinco dimensiones de la calidad de servicio: (1) fiabilidad o capacidad para prestar el servicio acordado de manera fiable y precisa; (2) capacidad de respuesta o deseo de ayudar a los clientes y ofrecer un servicio rápido;(3) garantía de calidad o conocimiento y cortesía de los empleados y habilidad para inspirar confianza y seguridad en los clientes; (4) empatía o atención personalizada; y (5) tangibles o instalaciones físicas, equipos y apariencia de la organización.(Moliner, C. et al, 2010)

En esta ocasión que evalúa 2 categorías globales: la satisfacción-lealtad y calidad de servicio percibida de los clientes, que se estructuran a partir de las mismas dimensiones evaluadas en los trabajadores del servicio a través de 12 preguntas con el empleo de la escala Likert para sus respuestas.

La calificación de estos instrumentos se realiza por la metodología feedback 360 grados, considerando las mismas variables de desempeño analizadas desde la perspectiva de empleado y del cliente. Se utiliza el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 21 para el procesamiento de los datos.

Un estudio comparado entre los diagnósticos obtenidos con la muestra cubana y la muestra balear permite analizar la percepción del desempeño de calidad desde la valoración del trabajador del servicio (quien ofrece), y en paralelo, de quienes reciben el servicio (clientes) teniendo en cuenta las dimensiones de la calidad percibida. Refiriendo así a un diseño de investigación de tipo no experimental.

Los resultados obtenidos generaron la decisión de confrontar las dimensiones de la calidad percibida según el (Parasuraman et al. 1991) que refiere al desempeño, con los plateamientos teóricos y conceptuales de los autores más referenciados en la temática de competencias, y retomar los conceptos de las competencias que son reconocidas y se ajustan a la dimensión calidad relacional/competencia emocional, calidad funcional/competencias sociales.

Resultados:

La percepción de calidad en el desempeño del servicio de los trabajadores en la dimensión empatía supera el nivel de apreciación de los clientes que visitan el destino cuidad y Sol y Playa.Denotándose en este sentido una marcada diferencia entre lo que el cliente realmente percibe (baja capacidad para ponerse en el lugar del cliente comprendiendo sus problemas, dificultades y necesidades) y lo que el trabajador cree ofrecer. Respecto a la dimensión capacidad de respuesta denota un margen de diferenciación significativa entre las percepciones de clientes que visita los destinos antes declarados, siendo inferiores los del caso Camagüey y a su vez diferente respecto al índice reportado por los trabajadores. En este sentido, los clientes no perciben disposición y prontitud en el servicio en la magnitud que el trabajador considera ofrecer.

La marcada diferencia en este sentido (lo que percibe el cliente y lo que reporta el trabajador) apunta a los verdaderos criterios de calidad que son percibidos para el desempeño ajustado a las expectativas de los clientes que reciben los servicios gastronómicos en la hotelería.

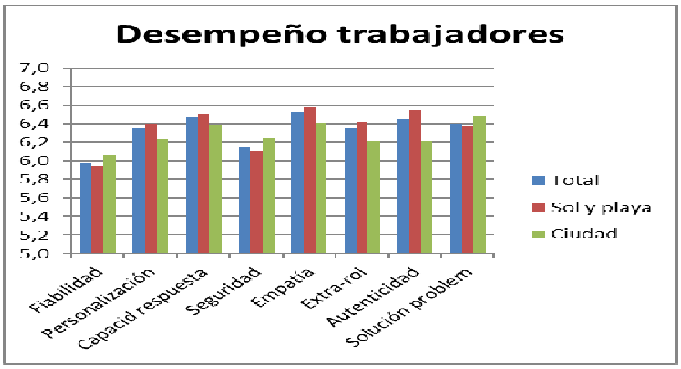

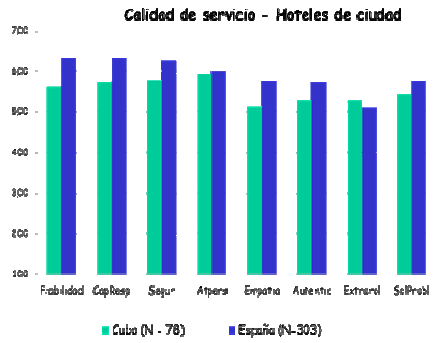

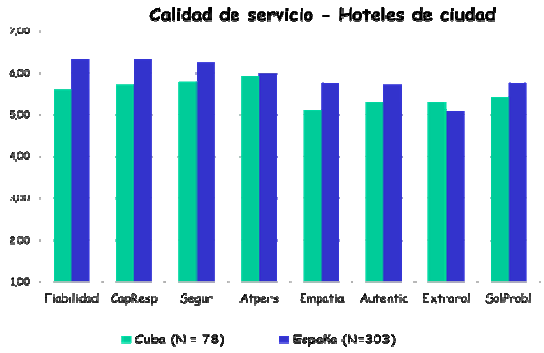

Se ha logrado un método a partir de la confrontación teórica de las definiciones que corresponden a las dimensiones de la calidad del desempeño en los servicios que reconoce y conceptualiza las cinco competencias socioemocionales desde las dimensiones de la calidad percibida que son identificadas como requisito y exigencias en el desempeño de calidad del servicio gastronómico en la hotelería, en tanto se consideran a las competencias conductas necesarias para el desempeño exitoso (Varela 2003) y el reconocimiento de dimensiones de calidad para el desempeño en los servicios.

Dimensiones calidad/ Dimensiones desempeño	Concepto	Nivel de calidad	Competencias a las que responde	Concepto
Fiabilidad	Habilidad para llevar a cabo el servicio de forma fiable y correcta	Calidad funcional (competencias sociales)	Credibilidad técnica (Alles M.2015)	Es la capacidad necesaria para ganar credibilidad en los demás sobre la base de los conocimientos técnicos de su especialidad
Capacidad de respuesta	Voluntad para ayudar a los clientes y proveerles un servicio con rapidez		Orientación al servicio (Alles M. 2016 Diccionario de competencias)	Sensibilidad de prever necesidades de clientes, vocación, iniciativa y el deseo de satisfacerlo y proporcionar soluciones oportunas con los productos y servicios adecuados y una constante actitud de servicio
Solución de problemas	Capacidad de los empleados para resolver los problemas de los clientes		Orientación al cliente (Alles M., 2006)	Implica el deseo de ayudar y servir a los clientes, de satisfacer sus necesidades. Comporta esforzarse por conocer y resolver los problemas del cliente.
Empatía	Comprensión por parte de los empleados de los problemas, dificultades y necesidades de los clientes	Calidad relacional (Competencia emocionales)	Empatía (Alles M.2015)	Reacción emocional producida por y congruente con el estado emocional del otro que implica la empatía y preocupación.
Comportamiento extra rol	Atención extendida más allá de lo estándar o normal, comprendiendo positivamente al cliente		Iniciativa- autocontrol- sencillez (Alles M 2015)	Rapidez especialidad ante los pequeños dificultades o problemas que surgen de la actividad. Superar activa proactivamente cuando ocurren circunstancias o dificultades de esperar a resolver a la línea jerárquica

Fuente: Elaboración propia

Referido a la visión del cliente respecto a lo que percibe como servicio de calidad puede plantearse que los clientes que eligen como destino España perciben una mayor calidad de servicio tanto relacional como funcional en comparación con los clientes cuyo destino es Cuba. En ambos casos las diferencias son significativas. Según los resultados mostrados, en este caso es posible plantear que las competencias socioemocionales exigidas para demostrar un desempeño de calidad no son percibidas a un nivel óptimo para cumplir con las demandas del cliente (Empatía / Credibilidad Técnica). Se constata entonces la necesidad de desarrollar estas competencias socioemocionales en los trabajadores del servicio gastronómico de las entidades hoteleras en los destinos de Sol y Playa y Ciudad.

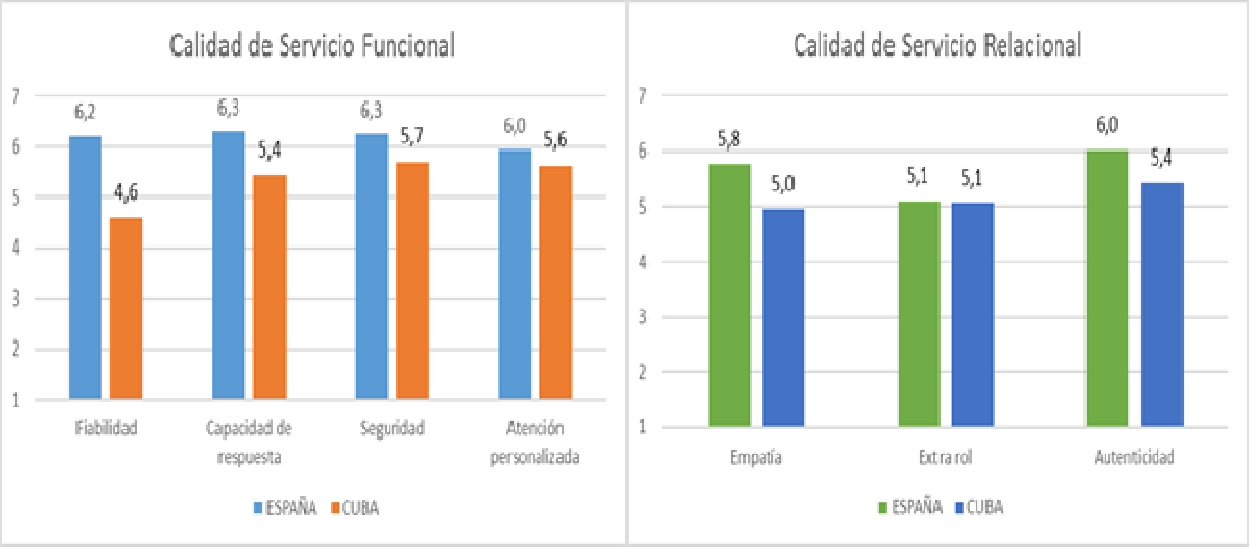

La participación de estas competencias logra identificarse al analizar la satisfacción–lealtad de los clientes con la percepción del servicio recibido, comportándose la satisfacción en niveles significativamente inferiores respecto al destino en comparación. Los clientes presentan unos niveles de lealtad muy similares, sin embargo, los clientes que han elegido España están más satisfechos que los que han elegido como destino Cuba. Se refiere en este sentido que las expectativas del servicio de calidad no han sido eficientemente cumplidas con el desempeño de los trabajadores y de hecho sus competencias socioemocionales no han sido demostradas en un nivel esperado.

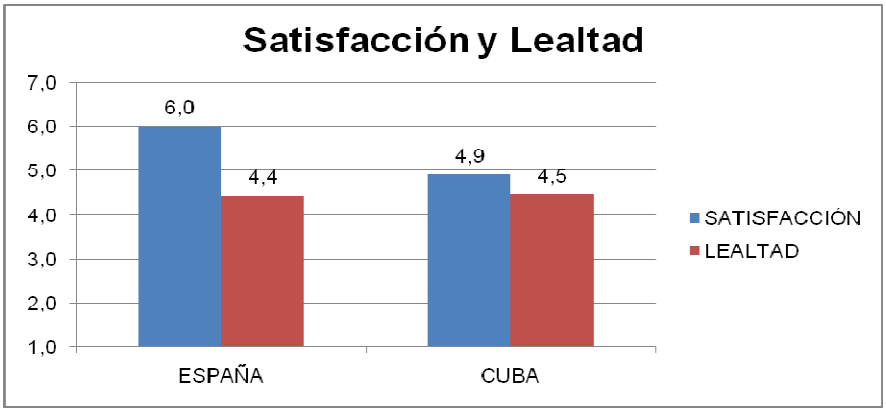

Los objetivos propuestos se enmarcan en, diagnosticar el desempeño de calidad desde la visión del cliente y del trabajador del servicio gastronómico. Diagnosticar las competencias socioemocionales que determinan los desempeños de calidad en el servicio gastronómico de la Hotelería.

CONCLUSIONES

A través de esta investigación se muestra un método para identificar las competencias socioemocionales, exigidas para un servicio de calidad mediante la convergencia de instrumentos y métodos que refieren a las dimensiones de calidad del servicio relacional y funcional y el emparejado teórico con las competencias socioemocionales.

Utilizar las mismas dimensiones para el estudio de las percepciones de calidad del desempeño en el servicio respecto a clientes (calidad percibida) y trabajadores del servicio gastronómico en la hotelería (desempeño) revela un resultado objetivo y real en cuanto a las exigencias de calidad en el desempeño del servicio requeridas para el trabajador del servicio gastronómico y las expectativas demandadas por los clientes

Las competencias socioemocionales que determinan los desempeños de calidad en los servicios gastronómicos de la Hotelería, están referidas a una atención personalizada que logre el ajuste con las necesidades y preferencias de los clientes y, que lo sorprenda positivamente.

REFERENCIA

González, S. & Crespo, M. (2014) *Competencias socioemocionales en alumnado de primaria: Validación inicial de la escala SEARS-C*. Documento presentado en repositorio Documental http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7747

Grandey, A. (2000).Emotion regulation in the workplace: a new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology, 5, 95–110.*

Hak-Seon, K., Hyun-Woo, J., Yi-Hua, E., Chihkang, W. & Jau-Jiin, C. (2009, December). Examination of the reliability and validity of an instrument for measuring service quality of restaurants. *Journal of Foodservice*, 20(6), 280-286.

Martínez-Tur, Peiró, J. M. & Ramos, J. (2001). Calidad de Servicio y Satisfacción del Cliente. Madrid: Síntesis.

Mikulic, I., Crespi, M. & Radusky, P. (2016). Construcción y validación del Inventario de Competencias Socioemocionales para Adultos (ICSE). *INTERDISCIPLINARIA Revista de Psicología y Ciencias Afines,* 32 (2) ,307-329.

Moliner, C., Potocnik, K., & Peiró, J. M. (2010). Relaciones de las dimensiones funcional y relacional de la calidad de servicio con la satisfacción y lealtad del cliente: el efecto modulador del motivo de viaje. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción. https://www.researchgate.net/publication/277272215.* Accedido en octubre 2018

Ortiz, S., Navarro, C., García, E., Ramis, C. & Manassero, M. (2012). Validación de la versión española de la Escala de Trabajo Emocional de Frankfurt. *Psicothema*. http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4020. Accedido mayo 2016 *24,* (2), 337-342

Parasuraman, A., Berry, L. & Zeithaml, V. (1991). Refinement and Reassement of the Servqual Scale. *Journal of Retailing*, 67(4), 420-450

Pérez-Escoda, N., Bisquerra, G. R., Filella, A. & Soldevia (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21* (2), 367-379

Ramírez, E., Guerra, L.E, & Ramis, C.D. (2016) Trabajo emocional y satisfacción con el empleo en hoteles de sol y playa. *Retos de la Dirección 2016, 10*(1),142-161.

Repetto, E., Beltrán, S., Garay –Gordovil, A. & Pena, M. (2006). Validación del inventario de competencias socioemocionales. Importancia de su presencia en estudiantes de ciclos formativos y de universidad. *REOP*,*17*(2), 2013-223

Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Lorenzo, M., & Borges Á del Rosal. (2014) Inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV). *Psicología Educativa Revista de los Psicólogos de la Educación ,23*(1),1-14

Sala, F. & Rodríguez, S. (2017). Test situacional para el diagnóstico de competencias socioemocionales. En XXX Congreso Internacional de Pedagogía Social. Pedagogía Social y Desarrollo Humano (102-109), Sevilla, España: Universidad de Sevilla.102-109

Varela, O. (2003). Competencias y desempeño humano: mito o realidad. *Academia. Revista Latinoamericana de Administración*, 30, 97-108 Bogotá, Colombia. Disponible en http://www.redalyc.org/artículo.oa?id=71603006

LA PREPARACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO EN LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

THE PREPARATION FOR THE IMPROVEMENT OF PERFORMANCE IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Ana María García Ondarza (ana.ggarcia@reduc.edu.cu)

Enrique Nápoles Crespo (enrrique.napoles@reduc.edu.cu)

Roberto Portuondo Padrón (roberto.portuondo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Un reto pedagógico de actualidad lo constituye la preparación de los profesionales para el mejoramiento del desempeño en la actividad profesional, independientemente de la esfera donde ejerzan su labor. Por ello, es objetivo de este artículo reflexionar acerca de la preparación dirigida a la formación o el perfeccionamiento de modos, formas y cualidades de acción en el desempeño de los profesionales, de acuerdo con el contexto socio-histórico concreto. En consecuencia, se ofrecen las definiciones de preparación y modos de acción, además de los tipos de preparación, que se ejemplifican con diferentes profesionales: profesores, metodólogos provinciales de la Educación Técnica y Profesional, ingenieros y directivos, así como para variadas situaciones que se pueden presentar. Se emplearon métodos del nivel teórico para el análisis del contenido de documentos, que incluyó artículos originales y de revisión, tesis de doctorados, documentos normativos, resoluciones y resultados de investigaciones nacionales e internacionales.

PALABRAS CLAVES: Profesión; preparación; tipos de preparación; actividad profesional; mejoramiento del desempeño.

ABSTRACT

A current pedagogical challenge is the preparation of professionals to improve performance in professional activity, regardless of the sphere where they perform their work. For this reason, it is the objective of this article to reflect on preparation aimed at the formation or improvement of modes, forms and qualities of action in the performance of professionals, in accordance with the concrete socio-historical context. Consequently, definitions of preparation and modes of action are offered, in addition to the types of preparation, which are exemplified by different professionals: professors, provincial methodologists of Technical and Vocational Education, engineers and managers, as well as for various situations that can be presented. Methods of the theoretical level were used to analyze the content of documents, which included original and review articles, doctoral theses, normative documents, resolutions and results of national and international research.

KEY WORDS: Profession; preparation; types of preparation; professional activity; performance improvement.

INTRODUCCIÓN

La organización para la preparación de los profesionales, en las diferentes esferas de la vida social, según se ha podido constatar en la presente investigación, se precisa en

tres aspectos, con características de procesos interrelacionados, que actúan como reguladores generales: gradual, sistemático y permanente; factores claves para el diseño del sistema de acciones de preparación.

El carácter gradual lo determina el fin que persigue esa preparación, que no puede ser alcanzada de forma inmediata; el carácter sistémico responde a una exigencia pedagógica que, por ser parte de un proceso formativo, tiene que responder a un sistema de acciones, de contenidos, y en el caso de la preparación permanente, su enfoque se relaciona con la preparación continua, que no solo se logra desde la academia, sino también desde la práctica.

Por consiguiente, la preparación, en su doble carácter de teoría y práctica, hay que desarrollarla en las realidades del contexto socio-histórico donde se desenvuelve el profesional, en la propia actividad donde se desempeña, y no alejado de ella, como por lo general ocurre.

La preparación profesional se comprende, por lo general: "(…) como equivalente a disposición, organización, instrucción, formación y desarrollo (...) que indican el camino para afirmar que se está en presencia de lograr idoneidad para la ejecución de una determinada actividad" (Suárez, González, Proenza y Cáceres, 2015, p. 211).

La idoneidad en la ejecución de una determinada actividad profesional está relacionada de forma directa con el logro de un desempeño idóneo, exitoso, como máxima aspiración, que de acuerdo con Torres (2008) se vincula de forma estrecha con la preparación que adquieren los individuos para dicha actividad, de acuerdo con el contexto de actuación.

Por consiguiente, la preparación para la actividad profesional debe ser orientada hacia el mejoramiento del desempeño. El término mejoramiento se ha utilizado mucho en la literatura científica, fundamentalmente en el ámbito educacional, donde también se le ha reconocido como perfeccionamiento. En el área educacional son varios los autores que han estudiado el término, entre los que se destacan, para este trabajo: Torres (2008) y Añorga (2014), al corroborarse en sus obras la existencia de algunas tendencias acerca del concepto de mejoramiento del desempeño profesional, que se relacionan a continuación:

1. Se identifica, relaciona o interpreta como la preparación, superación, capacitación o profesionalización que requieren los recursos humanos.
2. Se encamina a la transformación del desempeño profesional de los recursos humanos, para lograr que sea efectivo o exitoso, de forma progresiva.
3. Su contenido es multidimensional.
4. Se asocia al desarrollo y consolidación de aquellas competencias profesionales que son inherentes al cargo o responsabilidad de los recursos humanos.
5. Se considera como un proceso consciente que se desarrolla mediante el sistema de interrelaciones que se establecen entre los sujetos involucrados en este.

Por consiguiente, el objetivo de este trabajo se concreta en reflexionar acerca de la preparación para la actividad profesional, pero como proceso encaminado a la formación de nuevos modos, formas y cualidades de acción en el desempeño de los

profesionales, sobre la base del modo de actuación general formado, o cuando se requiera el perfeccionamiento de alguno de ellos, de acuerdo con el momento socio-histórico concreto.

Algunas consideraciones sobre el proceso de preparación de los profesionales

Del estudio realizado sobre la preparación de los profesionales, se pudo comprobar que es común confundir los conceptos capacitación, formación y superación con el concepto preparación.

La relación entre la superación y la preparación tiene distintos enfoques, y según se manifiesta en la bibliografía científica consultada, no existe consenso sobre su terminología y objetivos, aunque sí es frecuente el reconocimiento de que la preparación de los profesionales dirigida al mejoramiento del desempeño profesional se logra por diferentes vías, que van desde las diversas modalidades de la superación profesional, hasta las actividades de preparación metodológica que se planean y desarrollan en diferentes contextos.

Algunos autores consideran la preparación como un concepto más amplio, pues el individuo adquiere conocimientos generales y conocimientos específicos de una profesión mediante la formación inicial y en la actividad laboral, y otros no delimitan qué aporta la preparación y qué la superación a los resultados previstos en los cuadros o directivos educacionales.

Desde otras posiciones, la preparación se concibe como el resultado de otros procesos, y no como un proceso formativo en sí, que puede tener sus propias bases teórico-metodológicas y resultados, aunque no se certifique como la formación inicial o la académica, la superación y la capacitación; mientras que para otros es proceso y resultado, en correspondencia con las necesidades y potencialidades individuales de la institución educativa y de la estrategia de desarrollo del municipio o la provincia.

Por lo general, en las posiciones de los autores estudiados se aprecia una estrecha relación entre superación y preparación, una conduce a la otra, para lograr un mejor desempeño de aquella actividad que caracteriza a la profesión de determinado sujeto, según el contexto de actuación. No obstante, el proceso de superación tiene la desventaja de que se limita a los profesionales universitarios que, además, los prepara. Cuando no se tiene título universitario, entonces el proceso a ofrecer es la capacitación o la propia preparación.

La profesión es entendida como: “una actividad legal, que se obtiene a través de un sistema escolarizado, forma y desarrolla en el hombre competencias, dirigidas a satisfacer necesidades específicas del desarrollo social, relacionadas con el objeto de trabajo y su entorno (objetos y sujetos)” (Urgellés, Crespo y Portuondo, 2017, p. 404).

Por otra parte, la actividad del profesional se expresa en la actuación de este sobre el objeto de la profesión, que a su vez lo integran los objetos de trabajo y el modo de actuación. El modo de actuación es una expresión teórica que representa la esencia de la actividad profesional “(…) que referido al hacer del profesional integra conocimientos, habilidades y valores. Cuando el profesional se apropia de ellos en forma generalizada y con un desempeño eficiente, se convierten en competencias profesionales” (Urgellés, Crespo y Portuondo, 2018, p. 106).

Por consiguiente, la preparación que se diseñe para el mejoramiento del desempeño en la actividad profesional tiene que: "(…) dar algo más de lo que se conoce en términos de conocimientos nuevos o significativos, porque en ellos se da una particularidad, son implícitos y explícitos, los primeros no se pueden explicar, los segundos hay que precisarlos, prácticamente son operativos, funcionales, porque se parte de conocimientos previos, hay que preparar en cómo se operativizan, se viabilizan las funciones y acciones correspondientes para el que se está preparando, a diferencia de la superación que sí se brindan nuevos contenidos" (Portuondo, 2016, p. 10).

Vista así, la preparación tiene que dotar a los profesionales de los conocimientos, las habilidades y los valores de la profesión que les faltan para el mejoramiento del desempeño, mediante acciones y operaciones formativas que se pueden viabilizar al tener como base conocimientos previos y experiencias laborales. Sin embargo, eso no limita el poder utilizar formas organizativas de la superación, como es el caso del entrenamiento.

La preparación para el mejoramiento del desempeño en la actividad profesional

Existe diferentes tendencias con respecto al desempeño profesional, algunas lo relacionan con la capacidad del individuo para desarrollar las funciones, acciones u obligaciones propias de la actividad profesional que gestiona o ejecuta, en función de transformarla y autotransformarse, tanto en lo profesional como en lo personal; otras lo vinculan con la idoneidad que se demuestra en la actividad que se ejecuta o en el proceso de formación profesional, o dicho de otra forma, lo relacionan con el cumplimiento eficiente de las exigencias de la profesión.

Entonces, para muchos estudiosos del tema, el desempeño profesional es la forma de solucionar los problemas inherentes al objeto de la profesión en un contexto dado, mientras, otros lo asumen como el resultado de la actuación del profesional en el cumplimiento de las funciones y tareas que les corresponden.

Los autores del presente trabajo coinciden con aquellos que asumen el desempeño profesional como el proceso desarrollado por un sujeto, mediante las relaciones de carácter social o sociotécnicas que establece con los objetos y otros sujetos de la actividad profesional, que es la posición de Portuondo (2017), aunque, se enfatiza en que la mayoría de los estudiosos del desempeño profesional lo relacionan de forma directa con los modos de actuación.

Los modos de actuación del profesional "… son métodos de carácter general, que aplica el profesional en su interacción con los objetos de la profesión, es la actividad, la comunicación y los procedimientos profesionales, que se evidencian en el desempeño" (Cabrera, Crespo y Portuondo, 2017, p. 438).

El contenido del modo de actuación del profesional está en la aplicación de los métodos generales de la profesión, que se cualifican por los *modos de acción* y las *formas de acción*, que a su vez se constituyen como un par dialéctico entre el contenido y la forma de los procesos profesionales. Sin embargo, para la caracterización del concepto de modo de actuación no basta solo con los dos componentes mencionados, siempre en una actuación hay asociada cualidades del sujeto (valores profesionales), que se manifiestan en su interacción con los objetos y sujetos, las denominadas *cualidades de acción*, de acuerdo con Portuondo (2017).

Por consiguiente, es necesario tener en cuenta los tres componentes del modo de actuación al modelar la preparación de cualquier profesional, la que para esta investigación se define como: “Proceso dirigido al completamiento de los modos de actuación en el desempeño profesional, mediante la formación de nuevos modos, formas y cualidades de acción, o cuando se requiera el perfeccionamiento de alguno de ellos, según el desarrollo socio-histórico concreto”.

La preparación para la formación de nuevos modos, formas y cualidades de acción en el desempeño se puede desarrollar en el pregrado y en el postgrado, al contrario de la preparación dirigida al completamiento o perfeccionamiento de alguno de ellos, que es más propia del posgrado, por lo que se puede desarrollar a través de las formas organizativas de la superación profesional o de la formación académica.

A partir de la posición de los autores, la preparación de los profesionales para el mejoramiento del desempeño se divide en tres tipos: *preparación para la formación de modos de acción; preparación para la formación de formas de acción y preparación para la formación de cualidades de acción*.

La preparación para la formación de modos de acción en el desempeño de los profesionales

La preparación, dirigida a la formación de nuevos modos de acción en el desempeño, se diseña en el caso de los profesionales que tienen que asumir tareas o funciones de una profesión para la que no se formó curricularmente, pero que tienen de base todo el proceso formativo de una carrera que sí le aportó un modo de actuación profesional general, lo que permite profundizar en el modo de acción que se requiera en las nuevas condiciones, en función de completarlo o perfeccionarlo. En fin, “es dotar a los sujetos de los modos de acción que no tienen” (Portuondo, 2017).

Los *modos de acción* cualifican al tipo específico de profesional y se definen como: “Acciones profesionales que realizan los sujetos, que se pueden desarrollar independientes de otras, pero en cada una de ellas se evidencia el modo de actuación profesional general”.

Por ejemplo, el Licenciado en Educación, de cualquier especialidad pedagógica, tiene un modo de actuación general: *la dirección del proceso formativo*, dentro del cual existen acciones que el profesor realiza, que son los modos de acción.

Los autores de la presente investigación han identificado algunos modos de acción que en la actualidad componen el modo de actuación de los profesores, los que se relacionan a continuación:

1. Gestiona el conocimiento pedagógico del contenido.

Precisa el sistema de vías posibles para la explicación del contenido, y en función de las características contextuales y las psicológicas de los estudiantes, adopta aquellas que acerque el modelo mental de los estudiantes al modelo conceptual de la teoría para su aprendizaje.

2. Dirige el proceso áulico basándose en la programación de aula.

Determina el conjunto de estrategias y actividades de enseñanza -aprendizaje, a partir del diagnóstico pedagógico integral de su grupo de estudiantes, que le permite

planificar y organizar el proceso formativo en el aula, a través de un sistema de actividades desarrolladoras

3. Participa en el proceso de solución de problemas metodológicos y científicos metodológicos.

Participa de forma activa en las reuniones metodológicas, clases de comprobación, metodológica y abierta, así como desarrolla investigaciones de carácter científico-metodológicas para el perfeccionamiento del proceso formativo.

4. Participa en la solución de problemas de las ciencias pedagógicas.

Cuando la solución a un problema formativo no se puede encontrar por vías metodológicas y científico-metodológicas, se requiere la realización de una investigación científica, en la cual participa como miembro del grupo investigativo.

5. Gestiona los recursos necesarios para contribuir al desarrollo educacional y cultural de la sociedad.

En la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje se moviliza a los sujetos involucrados (profesores, directivos, familia, sociedad) para introducir a los estudiantes en actividades desarrolladoras e incluirlos en una zona de desarrollo próximo grupal, de modo que la forma en que gestionen el conocimiento induzca a que el aprendizaje sea significativo.

Por otra parte, todas estas acciones, de acuerdo con la definición de modos de acción, el profesor las realiza de forma independiente, pero responden al modo de actuación general. Por ejemplo, puede estar realizando trabajo metodológico en un colectivo de año o de asignatura; sin embargo, no deja de dirigir el proceso formativo de los estudiantes, que es su modo de actuación general; pero si no realiza trabajo metodológico, entonces deja de ser profesor.

Otro ejemplo puede verse en la profesión de ingeniero químico, el que puede estar realizando como acciones profesionales el tratamiento de aguas y residuales o la conservación de productos químicos y biológicos, las que tiene que ejecutar de forma independiente, pero en cada caso tributa al modo de actuación general que lo caracteriza: la producción química.

Así, en el modo de actuación de cualquier profesional, el modo de acción es la esencia, que se expresa a través de la forma de acción, que es el fenómeno, lo que se visualiza, pero que a su vez está dentro de la esencia, del modo de acción. Entonces, los problemas en el modo de acción se reflejan en las formas de acción.

Un ejemplo de la preparación para la formación de nuevos modos de acción en el desempeño, para esta investigación, es la que necesitan los metodólogos provinciales de la Educación Técnica y Profesional (ETP), a partir de la profesión de metodólogo no se adquiere en ningún centro de estudios.

Los metodólogos, según establece el Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación (MINED) en Cuba: “… son funcionarios del Estado que se subordinan a directores y jefes de Educación en el nivel nacional, provincial y municipal y responden por la calidad de la dirección de la educación general y del proceso

educativo en las instituciones educativas…" (Resolución Ministerial No. 200, 2014, p. 24).

Por otra parte, según el mencionado reglamento, dentro de las funciones directivas que realizan los metodólogos provinciales de la ETP, se encuentra: "Garantizar la planificación, ejecución y control del trabajo docente metodológico y científico metodológico en los diferentes niveles e instituciones educativas" (Resolución Ministerial No. 200, 2014, p. 25); sin embargo, al formarse como profesores se apropian de un modo de acción metodológico que les permite participar en la solución de problemas metodológicos y científicos metodológicos que se presentan en el proceso formativo, lo que resulta necesario para enfrentar la profesión que no estudió curricularmente, pero no suficiente.

Así, para enfrentar las tareas asignadas como metodólogos requieren de esa preparación inicial como profesor de una especialidad; sin embargo, necesitan nuevos modos de acción, para potenciar o completar el modo de acción metodológico, que además de ser una función reglamentada, presenta dificultades en las instituciones educativas de la ETP en Camagüey, las que se manifiestan en el modo de actuación de los profesores, según corroboran los resultados de visitas de ayuda metodológica e inspecciones realizadas por el equipo metodológico provincial.

En la formación inicial como pedagogos no se les prepara con la profundidad que requiere la dirección del trabajo metodológico para, en lo fundamental: detectar y solucionar los verdaderos problemas metodológicos, que son los que se presentan en el modo de actuación de los profesores; controlar la implementación de las vías de solución; diferenciar los problemas metodológicos de los problemas científicos; orientar las vías de solución y control de los problemas científicos en las estructuras científicas de las instituciones educativas, elaborar el plan de trabajo metodológico, entre otros.

Por consiguiente, existe la necesidad de modelar una preparación que aporte nuevos modos de acción en el desempeño de los metodólogos provinciales de la ETP, para que se potencie o perfeccione el modo de acción metodológico formado en la carrera pedagógica y así alcanzar el nivel de profesionalidad que requiere esta profesión.

La preparación para la formación de las formas de acción en el desempeño de los profesionales

La preparación, dirigida a la formación de nuevas formas de acción en el desempeño profesional, se diseña en el caso de los profesionales que tienen que asumir responsabilidades o funciones asignadas para las que necesitan una formación, pero que, al tener todos profesiones diferentes, no permite actuar sobre los modos de acción que componen el modo de actuación del profesional, sino sobre las formas de acción que tengan en común.

Este tipo de preparación es posible, en la Educación Superior las profesiones se caracterizan por coincidir en muchas de ellas las formas de acción, como es el caso de los profesionales de la educación, y muchas de las ingenierías; por ejemplo, los ingenieros químicos tienen como formas de acción: diseño, construcción, mantenimiento, reparación, operación, dirección, capacitación, superación e investigación, de acuerdo con Cabrera, Crespo y Portuondo (2017, p. 439), que son también las formas de acción de los ingenieros eléctricos, mecánicos y civiles.

Pueden ocurrir diferentes situaciones; por ejemplo, los directivos de empresas o de otras instituciones no se forman para dirigir como modo de actuación profesional; sin embargo, como se analizó anteriormente, los metodólogos de la ETP o de otros subsistemas educativos, al igual que los directores escolares, se forman como profesores, para la dirección del proceso formativo de los estudiantes; por lo tanto, el tipo de dirección es diferente y la preparación que requieren también, pero, como forma de acción, la dirección existe en todas las carreras universitarias, es común a todos los profesionales del nivel superior.

Visto así, los directivos de empresas o de otras instituciones se forman como profesionales en las distintas esferas de la producción, los servicios y las organizaciones; por consiguiente, los modos de actuación profesional son diferentes, lo que revela que la preparación que requieren para la dirección tiene que ser diseñada para potenciarla o perfeccionarla como forma de acción, que es lo común para todas las profesiones del nivel universitario.

En el caso de los profesionales de la educación, la dirección, como forma de acción, puede resultar un elemento contradictorio para los lectores, al declararse anteriormente la dirección del proceso formativo como el modo de actuación general; pero en realidad no lo es, los profesores tienen que dirigir colectivos de carrera, año, disciplina, asignatura, entre otros niveles de trabajo metodológico, y hasta pueden ser seleccionados como directivos en los diferentes niveles establecidos por el MINED; es por ello que, en ocasiones, se necesita diseñar una preparación en dirección, como forma de acción.

La preparación para la formación de las cualidades de acción en el desempeño de los profesionales

Las cualidades de acción (valores profesionales), son los rasgos generales que se manifiestan en la conducta de un profesional en el desempeño de la actividad (Portuondo, 2017).

La preparación, en este caso, se realiza para la formación de una cualidad nueva en el desempeño de los profesionales; por ello, tienen que seleccionarse de forma concreta, las reales que necesita determinado profesional para su actuación en el momento socio-histórico concreto en que se desarrolle la sociedad, y no todas las determinadas en los currículos o reglamentadas, como sucede con frecuencia. Es decir, depende de cómo se quiere o se necesita que actúe determinado profesional en el contexto socio-histórico de que se trate; por ejemplo, alguna cualidad que se considere esencial para los directivos de una empresa u organización, a partir de la implementación de los lineamientos del modelo socioeconómico en la sociedad cubana actual.

En la actualidad, por ejemplo, se necesitan profesionales que tengan creatividad para enfrentar el vertiginoso avance de la ciencia y la técnica y lograr el desarrollo sostenible; pero puede que se necesite un directivo con integralidad, identidad, profesionalidad, autonomía o liderazgo, en dependencia de lo que determine el momento socio-histórico concreto.

De igual modo, la preparación que se modele, ya sea para la formación de nuevos modos o formas de acción o el perfeccionamiento de alguno de ellos, determina o

conduce a una nueva cualidad o cualidad superior en el profesional de cualquier rama o sector de la producción o los servicios.

Por otra parte, para esta investigación, a los tipos de preparación analizados se les otorgó una denominación, en dependencia del aporte o la contribución al desempeño del profesional al que se orienta, al ser diferente la formación. Por ejemplo, a la preparación que necesitan los metodólogos provinciales de la ETP para la actividad profesional los autores la denominan preparación metodológica, al tributar al modo de acción metodológico.

La modelación de la actividad del profesional se realiza mediante un sistema conformado, no por lo que éste percibe del fenómeno u hecho formativo en función de los procesos sustantivos, sino por los procesos que realiza de forma transversal a los procesos sustantivos o longitudinales. Esto significa que, los procesos sustantivos o longitudinales, se concretan en subprocesos que realizan los actores principales del proceso formativo (directivos, profesores, especialistas de la producción y los servicios y estudiantes) de carácter científico, metodológico y de gestión o gerencial, que constituyen la esencia de la actividad del profesional, a los que también se denomina “Procesos Transversales” (Urgellés, Crespo y Portuondo, 2017, p. 405).

Por otra parte, de acuerdo con Álvarez (2004): “(...) La dimensión no es una propiedad, ni un componente, ni una ley; es el proceso, como totalidad, pero atendiendo a una cualidad lo suficientemente general como para caracterizarlo (…) la dimensión, es un proceso en sí mismo” (p. 149).

En base a lo anterior, los componentes de la preparación metodológica se determinan a partir de la triada de dimensiones que caracterizan la actividad laboral del profesional: metodológica, científica y gerencial, que aportan tres nuevos modos de acción al metodólogo provincial de la ETP: orientación metodológica, orientación científica y orientación gerencial, los que potencian el modo de acción metodológico, para que pueda dirigir el trabajo metodológico con profesionalidad.

Por último, cuando la preparación tributa a la dirección, como forma de acción, los autores la nombran preparación gerencial o directiva, y así, puede ser científica, tecnológica, pedagógica, entre otros apelativos.

CONCLUSIONES

Entre los procesos de superación y preparación existe una estrecha relación, uno conduce al otro para lograr un mejor desempeño en la actividad del profesional, según el contexto de actuación, aunque el proceso de superación se limita a los profesionales universitarios.

La actividad del profesional se expresa en la actuación de este sobre el objeto de la profesión, que a su vez lo integran los objetos de trabajo y el modo de actuación, donde el último representa la esencia de dicha actividad. En el modo de actuación de cualquier profesional el modo de acción constituye la esencia, y se expresa a través de la forma de acción, que es el fenómeno.

La preparación para la actividad profesional es el proceso dirigido a la formación de nuevos modos, formas y cualidades de acción en el desempeño de los profesionales, sobre la base del modo de actuación general formado, o cuando se requiera el

perfeccionamiento de alguno de ellos, de acuerdo al momento socio-histórico concreto; y se modela a través de las tres dimensiones o subprocesos asociados a los procesos transversales que caracterizan dicha actividad: metodológica, científica y de gestión o gerencial.

REFERENCIA

Álvarez, C. M. (2004). *Epistemología del Caos*. Cochabamba, Bolivia: Kipus.

Añorga, J. A. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. *Varona*, (58), 19-31. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165003

Cabrera, I., Crespo, L. M. y Portuondo, R. (2017). El diseño curricular desde la perspectiva de la actividad profesional. *Transformación*, 13(3), 434-443. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-29552017000300010

Portuondo, R. (2016). *Transformaciones en la educación superior*. Guadalajara, México: Instituto Mexicano de Estudios Pedagógicos.

Portuondo, R. (2017). *Conceptos fundamentales de la teoría curricular desarrolladora y compleja* [Diapositiva]. Camagüey, Cuba: Universidad Ignacio Agramonte Loynaz.

Resolución Ministerial No. 200. Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. (2014). En *Gaceta Oficial de la República de Cuba* No. 49 Ordinaria. Ministerio de Justicia, Cuba. Recuperado de http://www.gacetaoficial.cu/

Suárez, Á. R., González, S. L., Proenza, Y. C, y Cáceres, M. T. (2015). Aproximación al contenido de la preparación profesional para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje. *Didasc@Lia: Didáctica y Educación, 6*(1), 205-218. Recuperado de http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalia/article/download/277/235

Torres, J. L. (2008). *Desempeño profesional del tutor y su mejoramiento en Cuba*. Recuperado el 6 de abril de 2017, de https://www.gestiopolis.com/desempeno-profesional-del-tutor-y-su-mejoramiento-en-cuba/

Urgellés, M. O., Crespo, L. M., y Portuondo, R. (2017). El modo de actuar del Licenciado en Educación Química y su relación con las competencias profesionales. *Santiago,* (143), 402-416. Recuperado de https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/download/2525/2318

Urgellés, M. O., Crespo, L. M., y Portuondo, R. (2018). Evaluación de la actividad laboral de los estudiantes de Pedagogía. *Transformación, 14*(1), 104-116. Recuperado de https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100010

FORMACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES RELACIONADAS CON LA TRADUCCIÓN

FORMATION AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE RELATED TO TRANSLATION

Daymara Alvarez Martín (daymara.alvarez@reduc.edu.cu)
Maylen Pulido Alvarez (maylen.pulido@reduc.edu.cu)
Linet Acuña Quilez (linet.acuna@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En Cuba, la carrera de Lengua Inglesa (con Segunda Lengua Extranjera) tiene como objetivo principal la formación de un profesional de amplio perfil, que pueda desenvolverse en diferentes esferas de actuación como la traducción, la pedagogía y la interpretación. En este sentido, el trabajo aborda la necesidad de formación y desarrollo, en los estudiantes, de competencias profesionales relacionadas con la traducción que le faciliten en un futuro un desempeño laboral eficaz y eficiente. Por tal motivo, en el estudio realizado se explica la importancia de la formación y desarrollo de la competencia comunicativa, la metalingüística y la traductora desde los primeros años de la carrera.

PALABRAS CLAVES: competencia traductora, comunicativa y metalingüística

ABSTRACT

In Cuba, the English Language Career (with a Second Foreign Language) has as main objective the formation of a professional with a wide-ranging profile, so that this professional can get on well in different spheres of behavior like translation, pedagogy and the interpretation. In this sense, the work discusses the need of formation and development, in the students, of professional competences related with the translation that facilitate them, in a future, an efficient labor performance. Therefore, in the realized study is explained the importance of the formation and development of the communicative, meta-linguistics and translation competence since the first years of the career.

KEY WORDS: communicative, meta-linguistics and translation competence

INTRODUCCIÓN

En la era de la comunicación, la traducción, que durante muchas épocas estuvo asociada solamente a la sapiencia, se ha extendido hacia todas las esferas, y ha dado lugar, por una parte, al surgimiento de nuevas variedades de traducción y por otra, a la disminución del empleo de los instrumentos tradicionales tales como diccionarios impresos, y al aumento del uso de la tecnología para aumentar la productividad y la competitividad, por lo que ha surgido la necesidad de renovar la enseñanza de la traducción en las universidades y de conocer en profundidad, debido a su importancia, en qué consiste esta disciplina y cuáles son las circunstancias que se desarrollan alrededor de la misma.

En Cuba, la formación de traductores e intérpretes comienza en la década del 60 con la creación de una escuela de nivel medio, a la cual le siguió, en el año 1972 la Escuela

de Lenguas Modernas de la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Habana y que dio paso, una década más tarde, a la fundación de la Facultad de Lenguas Extranjeras en esta propia universidad. En sus inicios, la carrera de Lengua Inglesa tenía solo como objetivo la formación de traductores, intérpretes o lingüistas, pero con el paso del tiempo los planes de estudio se fueron transformando y el perfil del futuro egresado se amplió. Sin embargo, la eliminación de la especialización en traducción-interpretación y con ello, la reducción de asignaturas y horas/clases, no constituyó una ventaja para la profesión ya que el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para poder traducir o interpretar solo se desarrollan con mucha práctica y no en pequeños lapsos de tiempo.

En este sentido, las autoras coinciden con Pegenaute, quien plantea que "(…) el traductor no nace, se hace" (1996, p. 108), lo que conlleva a que aprenda y desarrolle paulatinamente una serie de destrezas relacionadas con el dominio de la lengua desde donde va a traducir, adquiera un amplio conocimiento sociocultural, se especialice en áreas temáticas y se familiarice con las nuevas herramientas de traducción; es decir, que desarrolle las competencias básicas del traductor, ya que en la actualidad el objetivo final de la enseñanza de esta disciplina es formar profesionales aptos para responder a las necesidades sociales y para desenvolverse en el mercado laboral.

De acuerdo con Góngora & Pardo:

(…) los traductores cometen errores al verse enfrentados a un mundo cada vez más complejo y a traducciones cada vez más especializadas o que exigen de una actividad más creativa y abarcadora. Podemos decir, entonces, que urge formar a profesionales que sean capaces de adaptarse con gran flexibilidad y con gran rapidez a encargos muy variados. Esta rapidez y flexibilidad sólo se consigue si se introducen o modifican los contenidos de determinadas disciplinas afines en la formación de nuestros estudiantes. (2008, p. 121)

Vale preguntarse entonces si la formación actual de los traductores en nuestro país responde a las exigencias del mercado actual de la traducción y cómo tributar desde nuestras aulas al desempeño exitoso de nuestros egresados. Ello implica no solo la formación académica sino potenciar el desarrollo de competencias profesionales, ya que no se trata solamente de fortalecer el dominio de la lengua de salida y la de llegada, sino de desarrollar en los estudiantes una capacidad analítica, que adquieran conocimiento lingüístico y extralingüístico, y lograr que sean conscientes, por encima de todo, que el traductor es un intermediario y por tanto, un comunicador.

Descripción de la competencia traductora

El término "competencia" se comienza a aplicar en el campo de la traducción a partir de la segunda mitad de la década del setenta del pasado siglo y muchos de los autores consultados coinciden en plantear que para ser un buen traductor se deben reunir determinadas competencias (Muñoz, 2014). Sin embargo, otros autores, por el contrario, son de la opinión que el traductor debe formar solamente una competencia genérica: la traductora, compuesta por varias sub-competencias.

De modo particular, uno de las grandes resultados en torno a la definición de competencia traductora lo arrojó el modelo gráfico desarrollado por el Grupo PACTE de la Universidad Autónoma de Barcelona, el cual ofrece una lista de sub-competencias

relacionadas entre sí y con determinada jerarquía, cuya función dentro de la operación traductora ha sido modificada en varias ocasiones debido a las continuas investigaciones empíricas que han realizado en el transcurso de los años.

A este modelo inicial le siguieron muchos otros entre los que sobresale el desarrollado por Kelly (2002) que se orienta específicamente al diseño curricular de la formación de traductores. Las autoras proponen una representación piramidal, pero esta no dista mucho del modelo anterior ya que las sub-competencias que lo integran son casi las mismas, y al igual que el Grupo PACTE representa a la denominada sub-competencia estratégica como la que rige a todas las demás.

Tras estudiar y analizar en la bibliografía consultada muchos de los modelos descritos, de la observación de la práctica pedagógica y profesional, las autoras consideran que para ser un buen traductor se requiere potenciar el trabajo en cuanto al uso y análisis de las lenguas de estudio, así como aquellos conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que inciden en el proceso de traducción, proceso que se debe llevar a cabo a partir de la labor conjunta de las diferentes disciplinas.

Las autoras son de la opinión que los alumnos que estudian lenguas extranjeras y que se perfilan para trabajar como traductores, deben desarrollar y formar tres competencias generales que están estrechamente relacionada con esta profesión: la comunicativa, vinculada directamente con la habilidad del alumno para decodificar o codificar cualquier tipo de mensaje, es decir, su capacidad para hacer uso de las lenguas de estudio; la metalingüística, vinculada a la forma en la que el estudiante se apropia, conscientemente, de las diferentes convenciones de escritura, léxico y morfosintaxis de estos idiomas, es decir, su capacidad para analizar las lenguas de estudio; y la traductora, afín a nociones propias de la traducción.

Si se analiza la definición de traducción dada por Hurtado se pueden encontrar estos tres elementos: es “un proceso interpretativo y comunicativo, de reformulación de un texto que se desarrolla en un contexto social” (2001). Por un lado, tiene lugar un acto comunicativo, lo que viene a destacar la importancia de que en la formación del profesional de la traducción se alcance un adecuado desarrollo de la competencia comunicativa; por otro, si hay un proceso de interpretación es porque se realiza, de manera consciente, una operación textual para lo cual es importante conocer y saber analizar los respectivos sistemas lingüísticos de las lenguas con las que se trabaja, y por último, para realizar la transferencia de manera correcta se deben tener en cuenta elementos propios del proceso de traducción.

Con respecto a ello se toman como referentes los trabajos de Chomsky (1965) y Hymes (1972) en torno a la competencia lingüística y comunicativa, respectivamente, y los criterios de Canale&Swain (1980) al considerar la competencia lingüística, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica como dimensiones de la competencia comunicativa (y que en los modelos analizados aparecían de manera independiente como parte de la competencia traductora); aunque en la actualidad se contemplan otras como la cognitiva, la de aprendizaje, la afectiva o emotiva y la comportamental o conductual y la sociocultural.

Como las competencias comunicativa y metalingüística han sido abordadas y descritas a lo largo de los años por varios autores, en la investigación se presta especial atención

a la competencia traductora. En este sentido, se consideró pertinente describir los componentes estructurales de la misma, para lo cual se siguió el criterio de Tobón (2006), quien refiere que las competencias se estructuran en unidades de competencia, y que para describir cada una de ellas se debe tomar en cuenta un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad y una condición de calidad; así como los contenidos de los saberes esenciales y los indicadores de desempeño.

Se parte del criterio de que la competencia traductora es: adquirir, desarrollar y valerse de hábitos, habilidades, métodos y técnicas para poder desempeñarse con calidad en el campo de la traducción en las condiciones actuales de desarrollo tecnológico, económico y cultural.

En función de la misma se establece como unidades de competencia las siguientes (a las cuales también se les hizo una delimitación de sus indicadores de desempeño y sus saberes esenciales):

- Búsqueda y manejo de la información: Obtener la información y utilizar las fuentes de documentación con responsabilidad para conseguir todos los datos necesarios en la realización de la traducción teniendo como referencia los requerimientos del texto.
- Administración del tiempo: apropiarse de un método de trabajo para poder realizar la traducción en el tiempo acordado con el cliente y a la vez garantizar la eficacia del proceso.
- Conocimiento profesional: Conocer los principios y las características que rigen el ejercicio de la traducción profesional, con perseverancia y responsabilidad, para poder traducir un texto según la finalidad de la traducción y las características del destinatario.
- Uso de las herramientas TAC: Manejar las aplicaciones y herramientas informáticas útiles para el ejercicio de la profesión a partir de la práctica constante y deliberada con el fin de llevar a cabo el proceso de traducción, tomando en cuenta los criterios establecidos en el encargo de traducción.

Diseño de la estrategia para la formación y desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la traducción

La estrategia que se propone tiene como objetivo potenciar la formación de competencias profesionales relacionadas con la traducción

Tobón plantea que:

> Los estudiantes requieren de estrategias para potenciar y facilitar la formación de las competencias. Estas estrategias son procedimientos para formar y aplicar los saberes en torno a problemas del contexto, posibilitando el desarrollo de la autonomía dado que el estudiante no depende del docente del apoyo continuo del docente, sino que puede dirigir su formación. (2016)

La estrategia que se propone se elaboró a partir del curso 2016–2017. Para su desarrollo se conciben cuatro etapas fundamentales: Diagnóstico, Planeación, Instrumentación y Evaluación. En cada una de ellas se crean las bases para el paso a una etapa superior y se componen de un conjunto de acciones y procedimientos en

función del objetivo general, lo cual le da un carácter sistémico y procesal a la estrategia.

La misma tiene como objetivo general la formación y desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la traducción en los estudiantes de Lengua Inglesa con Segunda Lengua: Francés de la Universidad de Camagüey.

Etapas de la elaboración de la estrategia:

1. Diagnóstico:

El objetivo de esta etapa es realizar un estudio del estado actual del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa, la analítica y la traductora (y de sus respectivas unidades de competencia) con el fin de identificar las principales dificultades que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción.

Acciones fundamentales:

- Seleccionar y elaborar instrumentos que permitan recoger información sobre los aspectos prioritarios para los estudiantes en su formación como traductores y su valoración del uso de la tecnología, así como las formas en que los profesores orientan y evalúan las actividades de aprendizaje, y la preparación que los mismos poseen desde el punto de vista teórico y metodológico para formar la competencia traductora en los estudiantes.
- Análisis de los resultados e identificación de las fortalezas y debilidades en cuanto al dominio de conocimientos indispensables para la realización de traducciones.
- A través del diagnóstico se pueden conocer los principales problemas que presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción en la carrera, y en correspondencia planificar y llevar a cabo acciones para solucionarlos y contribuir además con la formación y desarrollo, en los estudiantes, de competencias profesionales afines a la traducción.

2. Planeación:

Esta etapa tiene como objetivo general planificar acciones, recursos, métodos y medios encaminados a solucionar los problemas arrojados por el diagnóstico aplicado, y por ende, dirigidos a la formación de competencias profesionales vinculadas al ejercicio de la traducción.

Esta etapa se dividió de la siguiente manera:

a) Organización de la carrera
b) Preparación del claustro

Organización de la carrera:

El objetivo principal es reestructurar el diseño de la carrera.

Acciones fundamentales:

- Reorganizar la carrera.
- Reelaborar estrategias curriculares y de año.

Preparación del claustro:

El objetivo central es orientara los docentes acerca del modo de conducir el procesode formación y desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, para poder garantizar de esta manera la correcta aplicación de las acciones y la efectividad de la estrategia.

Acciones fundamentales:

- Fortalecer el trabajo metodológico para elevar el rigor y la efectividad del proceso docente-educativo en la carrera y contribuir con la formación y desarrollo de competencias profesionales en los alumnos.
- Enseñar a los profesores a trabajar con las herramientas TAC para que luego puedan utilizarlas eficientemente en su práctica docente.

3. Instrumentación:

El objetivo de esta etapa es introducir en la práctica, a partir de cada año, las acciones destinadas a formar y desarrollar competencias profesionales relacionadas con la traducción.

Acciones fundamentales:

- Incentivación y compromiso de los alumnos en el proceso de aprendizaje
- Crear ambientes de aprendizaje muy cercanos a la realidad.
- Lograr un equilibrio óptimo entre los ejercicios de simulación de la realidad y ejercicios específicos para mejorar determinadas destrezas.
- Diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen la autodeterminación del estudiante.
- Lograr niveles más altos de integración de los contenidos entre las asignaturas.
- Buscar herramientas profesionales de traducción.

4. Evaluación:

El objetivo de etapa es realizar la evaluación de los resultados finales alcanzados una vez culminadas las etapas anteriores (aunque es de gran importante ir realizando evaluaciones parciales durante todo el proceso).

Acciones fundamentales:

- Aplicar los mismos instrumentos que se utilizaron en la etapa de diagnóstico para constatar el desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la traducción en los estudiantes de la carrera.
- Comparar los resultados finales con los iniciales para medir el impacto de la estrategia implementada.

Ejemplificación de la estrategia:

1. Etapa de Diagnóstico:

- Realización de test a los estudiantes: en los primeros años puede ser a través de ejercicios de lectura en inglés y en español para conocer su nivel de comprensión textual, del manejo de los elementos lingüísticos y extralingüísticos, de elaboración de textos, etc.; y en los años superiores a través de un ejercicio de traducción.
- Realización de visitas a clases.
- Aplicación de encuestas a alumnos para conocer qué les gustaría aprender y en qué forma.
- Aplicación de encuestas a profesores.

2. Etapa de planeación

a) Organización de la carrera

- Realización de cambios en el Plan del Proceso Docente de la Carrera: por ejemplo, la asignatura Apreciación Literaria debería impartirse desde el segundo año de la carrera y no en cuarto año como ocurre actualmente pues de esta manera se contribuiría con la formación desde los años iniciales de la competencia comunicativa y metalingüística, de manera tal que cuando el estudiante llegue al tercer año de la carrera (donde comienza a impartirse la traducción) o al propio cuarto año (donde aparte de las asignaturas de traducción reciben también Literatura Inglesa, Caribeña, de Estados Unidos y Canadá) ya conozca las particularidades de los textos y sepa manejarlos eficientemente.
- Precisión de las acciones a cumplir por cada disciplina en cada año.
- Impulso e incremento del trabajo interdisciplinario, principalmente entre las disciplinas básicas Lengua Inglesa y Segunda Lengua Extranjera con una de las disciplinas del ejercicio de la profesión: Traducción-Interpretación, así como con las que se consideran como básicas específicas: Lengua y Cultura Nacionales, Estudios Lingüísticos, Literatura de Expresión Inglesa e Historia de los pueblos de Habla Inglesa.
- Análisis, en cada colectivo de año, de las acciones a desarrollar a partir de cada asignatura para tributar a la formación y desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la traducción.
- Reordenamiento pedagógico de las asignaturas, de manera tal que no respondan solamente a la ciencia que le sirven de base sino también a los objetivos profesionales específicos de la carrera, en este caso que tributen a la formación y desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la traducción.
- Precisión de los nuevos objetivos a alcanzar por año.

b) Preparación del claustro

- Ejecución de dos ciclos metodológicos: uno que tome como eje central la formación y desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la

traducción, haciendo énfasis en la necesidad de formar y desarrollar paulatinamente en los estudiantes la competencia comunicativa, la metalingüística y la traductora desde el propio curso Preparatorio; y un segundo ciclo cuyo tema central sea el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y dentro de ellas la utilización de las herramientas TAC.

- Celebración de una clase metodológica en cada ciclo: para analizar y debatir los principales supuestos teóricos de las competencias y las TIC, respectivamente, y tomar decisiones sobre como vincularlos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción; y luego ejemplificarlo a través de una clase instructiva, una demostrativa y una clase abierta.
- Realización de talleres metodológicos para debatir acerca del tema de las competencias profesionales y la traducción, presentar las experiencias de los profesores y proyectar alternativas de trabajo para la carrera.
- Preparación de un curso teórico-práctico sobre el manejo de las herramientas TAC.

3. Etapa de instrumentación:

- Las clases de computación deben dejar de centrarse en la formación informática básica general y focalizar su objetivo en la formación informática básica que necesitan los futuros traductores.
- Realización, en las clases de Lengua Española y de Lectura (Lengua Inglesa), de ejercicios de presentación sobre información relevante del texto con el fin de que el estudiante aprenda a enfatizar y a organizar contenidos, a reconocer qué es lo más importante en el texto y a hacer resúmenes.
- A partir de las clases de Lengua Española, de Gramática Española, de Escritura y Gramática (Lengua Inglesa-Francés) insistir en las convenciones de escritura, aspectos léxicos y gramaticales de la lengua inglesa y francesa en contraste con la lengua materna, y viceversa.
- En las clases del componente Lectura (Lengua Inglesa-Francés) incrementar el trabajo con textos sobre temas socioculturales y científico-técnicos.
- Realización de ejercicios de repetición e interpretación de la información, en las clases de Lectura y de Expresión Oral (inglés-francés), para ejercitar la memoria a corto y largo plazo, así como actividades para estimular la atención, la concentración y desarrollar la capacidad del razonamiento lógico.
- Estimulación de la curiosidad intelectual en los estudiantes pues la lectura y la búsqueda de documentación son dos pilares básicos de la traducción.
- Introducción en los estudiantes, a través de la asignatura Introducción a los Estudios Lingüísticos I y II, conceptos sobre la estructura de la lengua

inglesa y francesa, y no centrar las clases solamente en la lengua materna como aparece en el programa. Por ejemplo, cuando se trabaje con las lexías o las relaciones interlexémicas, se puede pedir a los estudiantes que realicen un glosario o busquen términos equivalentes en inglés o francés.

- A partir de la asignatura Gestión de la Información, enseñar a los estudiantes no solo los principios de documentación, sino mostrarles de manera práctica cómo pueden moverse en la Web, cómo seleccionar fuentes de información fiables, cuáles motores de búsqueda son los más recomendados, etc.
- Desarrollo de la interacción con las herramientas TAC y sustitución el uso indiscriminado de Internet y de TA.
- Realización de ejercicios en los cuales los alumnos corrijan las traducciones hechas por sus compañeros. Esta práctica favorece la trasformación aprendizaje-ejercicio profesional ya que permite que el estudiante desarrolle estrategias de revisión y crítica objetiva.
- Establecimiento, en el aula, de entornos simulando la realidad laboral: por ejemplo el de la relación cliente- traductor (entre alumno y profesor), junto a la colaboración entre compañeros como equipo para fomentar el trabajo en grupo.
- Fortalecimiento del trabajo independiente mediante tareas que tengan un carácter profesionalizado, vinculando la teoría con la práctica para que el estudiante vaya incorporando modos de actuación profesional. Por ejemplo, la traducción de resúmenes científicos a los propios profesores de la universidad.
- Intensificación de la búsqueda y manejo de textos paralelos, en español, inglés y francés, en vez de términos aislados.
- Utilizar ejercicios alternativos a la traducción propiamente dicha: textos paralelos, comparación y crítica de traducciones ajenas, traducción resumida, etc. y potenciar el uso de las técnicas de redacción.
- Control, a través del diagnóstico continuo, el avance alcanzado en la formación y desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, en aras de potenciar cíclicamente la solución a los problemas que puedan aparecer en el proceso y que afecten el desarrollo del mismo.

4. Etapa de Evaluación:

Acciones fundamentales:

- Realización de test a los estudiantes (en los primeros a través de ejercicios de lectura en inglés y en español, y en los años superiores a través de un ejercicio de traducción) para comprobar el nivel de desarrollo alcanzado en las tres competencias que se pretendían formar.

- Realización de visitas a clases para comprobar si ocurrieron cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción.
- Aplicación de encuestas a alumnos para conocer si se sienten más motivados por la carrera y si sienten que han alcanzado un nivel superior en su desarrollo profesional a partir de los cambios implementados.
- Aplicación de encuestas a profesores para obtener criterios sobre su práctica docente.
- Comparación de los resultados finales obtenidos con los iniciales para medir el impacto de la estrategia implementada.

CONCLUSIONES

A partir de la revisión de libros, artículos y trabajos relativos a la traducción, se determinó que para ser un traductor competente, es necesario formar y desarrollar tres competencias genéricas: la comunicativa, la metalingüística y la traductora. Las dos primeras han sido descritas con suficiencias en estudios precedentes, por lo que en la investigación se enfatiza en la descripción de la estructura de la competencia traductora a partir de la precisión de sus unidades de competencia, los elementos de competencia, los indicadores de desempeño y los saberes esenciales.

REFERENCIAS

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Journal of Applied Linguistics, 1(1), 71-89.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. Massachusetts: MIT Press.

Góngora, A., & Pardo, A. (2008). ¿Qué informática necesitan los traductores? Congreso Mundial de Traducción Especializada. Lenguas y diálogo intercultural en un mundo en globalización (págs. 120-124). La Habana: Unión Latina. Recuperado el 3 de octubre de 2016, de http//:dtil.unilat.org/cmte2008/

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. En J. B. Pride, & J. Holmes (Edits.), Sociolinguistics. Harmonsworth (págs. 269-293). Penguin.

Hurtado, A. (2001). Traducción y traductología: introducción a la traductología. Madrid: Cátedra.

Kelly, D. (2002). La competencia traductora: bases para el diseño curricular. Puentes (1).

Muñoz, A. (2014). El perfil y las competencias del traductor médico desde el punto de vista de los profesionales : una aproximación cualitativa. (Trans., Ed.) Revista de Traductología(18), 163–181.

Pegenaute, L. (1996). La traducción como herramienta didáctica. Contextos, 14(27-28), 107-126. Recuperado el 25 de octubre de 2016, de http://www.revistacontextos.es/1996/05.-Luis.Pegenaute. pdf

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.

PRINCIPIOS DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN PATRIÓTICO-AMBIENTAL EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY

DEVELOPING AN EDUCATIONAL STRATEGY BASES TO PROMOTE ENVIRONMENTAL- PATRIOTIC EDUCATION IN TEACHING CAREERS

Karely Alonso Porro (karely.alonso@reduc.edu.cu)

Rolando Márquez Lizaso (rolando.marquez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Dentro del entorno educativo de la disciplina Preparación para la Defensa (PPD), resalta la constatación de insuficiencias de índole teórico metodológico respecto al tratamiento de la dimensión ambiental dentro de la Educación Patriótica, Militar e Internacionalista (EPMI) como parte del Sistema de Preparación para la Defensa en las carreras pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Se determina la existencia de un problema: la dimensión patriótico – ambiental no se proyecta con una concepción teórico – metodológica, lo cual limita el desempeño del futuro maestro para insertar estos aspectos en el contexto de su actuación profesional pedagógica. Por ello se persigue aportar los principios de la estrategia para la educación patriótico-ambiental en las carreras pedagógicas en la Universidad de Camagüey. Se realiza una valoración teórica acerca de la situación actual respecto al tratamiento de la educación ambiental (EA) dentro del sistema de la EPMI en estas carreras, lo que permite argumentar y demostrar la existencia de situaciones que generan el problema científico planteado. Se emplean los métodos de análisis y síntesis, la inducción y deducción, el hipotético – deductivo, la observación científica, las entrevistas, las encuestas y los métodos estadísticos para la realización de todo el trabajo de investigación.

PALABRAS CLAVES: Preparación para la Defensa; dimensión patriótico–ambiental;

ABSTRACT

At the Defense Preparation discipline, stand out theoretical and methodological shortcomings regarding the treatment of the environmental dimension within the patriotic, military and internationalist education (PMIE) as part of the Defense Preparation system in teaching careers at Camagüey University. The existence of a problem is determined: the patriotic - environmental dimension is not projected in the PMIE with a theoretical - methodological conception, which limits the future teacher performance to insert these issues on the context of their teaching work. Therefore, it is developing an educational strategy bases to promote environmental- patriotic education in teaching careers. A theoretical and practical assessment on the current situation regarding the treatment of environmental education within the PMIE system in these careers is made, allowing argue and prove the existence of situations that generate the scientific problem determined. Analysis and synthesis, induction and deduction, hypothetical deductive, scientific observation, interviews, surveys and statistical methods are used for whole investigation work.

KEY WORDS: Defense Preparation Discipline; patriotic-environmental dimension

INTRODUCCIÓN

Para educar al futuro maestro en el patriotismo es necesario profundizar en vías novedosas que acerquen la realidad al alumno y formen sus sentimientos de amor a la patria. Teniendo en cuenta indagaciones empíricas realizadas, el análisis de la revisión bibliográfica a través de la aplicación de técnicas de investigación educativas, se detecta que dentro del sistema de educación patriótica de la subsede pedagógica de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", no se concibe teórica y metodológicamente por todas las vías establecidas (curricular y extracurricular) la educación ambiental (EA) dentro del sistema de educación patriótica.

De esta forma, las experiencias de la práctica cotidiana y el diagnóstico fáctico realizado revelaron lo siguiente:

- Existen insuficiencias en el tratamiento de la dimensión ambiental dentro de la Educación Patriótica, Militar e Internacionalista (EPMI) en las carreras pedagógicas, tanto en lo curricular como extracurricular, lo cual limita el desempeño del futuro maestro en la dirección del trabajo de educación patriótica.
- Dentro de la literatura que se aborda lo relacionado a la seguridad nacional y educación patriótica dentro del Sistema de Preparación para la Defensa (PPD) no se aborda la temática ambiental de forma clara ni con suficientes referencias teóricas.
- Débil enfoque interdisciplinario al problema ambiental en el Sistema de PPD con expresión en los programas de las asignaturas de la disciplina PPD.
- Falta de preparación de los profesores del Departamento de PPD y de las carreras para asumir la dimensión ambiental para la educación patriótica del maestro en formación a través de las vías establecidas.
- Insuficiencias en el proceso formativo permanente del profesor en formación que limitan la sistematización de los contenidos patriótico-ambientales y su transferencia a la solución de problemas en el contexto de actuación profesional pedagógica.
- Dentro del proceso docente educativo se concibe la formación en el patriotismo y salida de este valor en componentes como el trabajo político ideológico (TPI), la educación moral, física, estética, etc.; sin embargo son indirectas las referencias al papel de la educación ambiental en este sentido, sin una concepción teórica al respecto.

Es por ello que se puede analizar un problema científico cuando se afirma que la dimensión ambiental no se proyecta desde la educación patriótica, militar e internacionalista, como componente del Sistema de PPD de la Universidad, lo cual limita el desempeño del futuro maestro para insertar estos aspectos en el contexto de su actuación profesional pedagógica.

Existen documentos, programas, orientaciones, folletos, artículos, acuerdos, resoluciones que norman, rigen y establecen el proceso de formación y desarrollo de valores en cada una de las instituciones educacionales en Cuba (Torres, 2009). Ello demuestra que se han planteado diferentes vías, formas, métodos, estilos de trabajo en

función de los valores, y en específico el valor *patriotismo*, sin embargo, hasta la fecha no se ha concebido un estudio teórico profundo que propicie la formación de este valor a partir de la educación ambiental. Esta es una necesidad palpable en la Universidad de Camagüey, donde, como en otros centros universitarios, la educación patriótica debe tener salida en toda la vida socio política del estudiante, respondiendo al sistema de PPD.

En la investigación se propone como objetivo: Aportar los principios de la estrategia para la educación patriótico-ambiental en las carreras pedagógicas en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", que contribuya a la formación integral del futuro maestro en cuanto a una acertada dirección de la educación patriótica, militar e internacionalista (EPMI) en la escuela cubana.

En el trabajo se realiza un análisis crítico, de las principales fuentes y la bibliografía consultada respecto a los fundamentos teóricos de la EPMI dentro del sistema de PPD en las carreras pedagógicas de la Universidad de Camagüey.

La educación ambiental dentro del sistema de educación patriótica

Uno de los pilares que conceptualmente sostiene la seguridad del país lo constituye el desarrollo sostenible, concepto básico para la educación ambiental en Cuba. Este se entiende como:

> "El proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y el mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfagan las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo las de futuras generaciones" (Gaceta oficial de la República de Cuba, 1997, pág. art. 8)

La seguridad nacional, se interpreta como una condición necesaria que alcanza el país, en correspondencia con su poderío nacional, que le permite prever y acometer acciones, para el logro y la preservación de sus intereses y objetivos nacionales, pese a los riesgos, amenazas y agresiones de carácter interno y externo. Además, la seguridad Nacional es concebida como un sistema, necesaria para lograr una dirección estratégica (Quesada, 1999).

La seguridad ambiental es la condición necesaria alcanzada por el país, en correspondencia con su potencial ambiental, mediante la cual se garantiza el equilibrio indispensable entre el desarrollo socio-económico y la protección y conservación del medio ambiente (Colegio de Defensa Nacional, 2006).

El potencial ambiental, como parte integrante del poderío nacional, es un instrumento mediante el cual se realizan acciones para garantizar la seguridad nacional. Se define como la capacidad máxima del Estado de emplear racionalmente los recursos naturales y la diversidad biológica, así como la conciencia ciudadana, el marco jurídico y el sistema institucional, con un enfoque integral de ecosistemas, para garantizar el desarrollo sostenible del país.

La actitud responsable hacia el medio ambiente no puede ser resultado de la espontaneidad y la voluntad de las personas. Esta actitud y la manifestación de un comportamiento valioso para la conservación del medio ambiente solo puede ser resultado de un trabajo educativo orientado y dirigido durante un período de tiempo.

En concordancia con lo anterior, gran número de autores reconocen la importancia de la formación ambiental del profesor en formación para su desempeño profesional en variadas ramas del saber, sin embargo es muy poco abordado de forma teórica el impacto de esta formación en la educación patriótica del estudiante.

Las consultas bibliográficas realizadas, permiten vislumbrar la importancia de la educación ambiental para el profesor en formación, y a su vez, insertarla desde el proceso de preparación para la defensa, con énfasis en la educación patriótica. Es decir, las teorías existentes no abordan lo suficiente lo referido a la esencia del tratamiento de la dimensión ambiental en la educación patriótica como una vía para la consecución de sus objetivos primarios, lo cual se revela en las insuficiencias presentes en la formación profesional de estos estudiantes en lo que respecta a la dirección de la educación patriótica.

La literatura oficial de la Disciplina PPD en la cual se aborda lo relacionado a la seguridad nacional y educación patriótica dentro del sistema de PPD trabaja pobremente la temática ambiental de forma explícita ni realiza referencias teóricas precisas y claras que ayuden al profesor a insertar las acciones pertinentes al asumir la Educación Patriótica como asignatura especial dentro del plan de estudio. Predomina el débil enfoque interdisciplinario al problema ambiental en el sistema de PPD con expresión en los programas de las asignaturas de la Disciplina PPD y actividades extracurriculares dirigidas a la Educación patriótica.

Dentro del proceso docente educativo se concibe la formación en el patriotismo y salida de este valor en componentes como el trabajo político ideológico, la educación moral, física, estética, entre otras. Son pobres e indirectas las referencias al papel de la educación ambiental en este sentido, sin una concepción teórica al respecto lo que limita la sistematización de los contenidos patriótico-ambientales y su transferencia a la solución de problemas profesionales en el contexto de actuación profesional pedagógica.

Principios de la estrategia para la educación patriótica - ambiental en las carreras pedagógicas

La propuesta que se realiza de los principios de la estrategia para la educación patriótica - ambiental en las carreras pedagógicas parte del hecho de que está reconocido que en el proceso de formación se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son: “la dimensión instructiva (conocimientos y habilidades de su profesión), la dimensión desarrolladora (competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso) y la dimensión educativa (formación de valores)” (Horruitiner, 2006, pág. 20).

El diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje de la preparación para la defensa, debe poseer la coherencia necesaria para que contribuya a la educación en el patriotismo en las dimensiones curricular, extensionista y socio-política, tal y como se establece desde el sistema de PPD.

La dimensión ambiental (Ávalos, 2006) se propone como una de las que tiene que formarse a través del proceso de educación patriótica y que quedan sintetizadas en el sentimiento patriótico. La dimensión ambiental, no solo se relaciona con el medio

natural, sino con el social y cultural donde se desenvuelve el estudiante y que en el caso del presente trabajo se determina como dimensión patriótico-ambiental pues es a través de ella que puede perfeccionarse la educación patriótica a través de lo ambiental.

De acuerdo con estas precisiones, la dimensión patriótico-ambiental para en los profesores en formación de carreras pedagógicas debe expresarse a través de los indicadores:

- Análisis cultural patrimonial
- Interacción con el entorno, actitud medioambiental a través de la educación patriótica.
- Protagonismo social.
- Integración del contenido de la educación patriótica como parte del sistema de preparación para la defensa con los contenidos relacionados con la educación ambiental.
- Contextualización del tratamiento de la dimensión ambiental y la educación patriótica a la lógica de la profesión con salida por todas las vías.

A continuación se explican los indicadores mencionados con anterioridad.

- Análisis cultural patrimonial

En su esencia, el indicador cultural patrimonial estudia la relación de la huella dejada a través del tiempo por los hombres, así como su vínculo con la identidad nacional en el establecimiento de una relación entre el pasado y el presente histórico. Para la educación patriótico-ambiental de los profesores en formación en las carreras pedagógicas el análisis cultural patrimonial constata su vínculo directo con la huella dejada por el hombre en el tiempo, de ahí deriva su misión histórica, destacándose, entre otros, los elementos siguientes:

- Los aspectos culturales relacionados con el patrimonio no pueden quedar al margen de los condicionamientos socio-históricos.
- Las riquezas patrimoniales son expresión del legado histórico-cultural de la humanidad y como tal, se convierten en fuentes para conocer la historia de la sociedad.
- La relación establecida entre el hombre y el patrimonio a lo largo de la historia expresa los matices de una conciencia de identidad que favorece el desarrollo de valores que promueven su cuidado y conservación.
- El carácter multidimensional de lo cultural patrimonial admite su tratamiento didáctico desde diferentes disciplinas.

El indicador cultural patrimonial tiene una relación intrínseca con los valores culturales relevantes del pasado y del presente, articulándose, de esta forma, como fuentes básicas para el crecimiento de la cultura integral de la sociedad.

- Interacción con el entorno, actitud medioambiental a través de la educación patriótica.

Para el análisis de la interacción con el entorno y la actitud medioambiental a través de la educación patriótica es necesario considerar la actitud que se debe asumir hacia el legado histórico proyectado hacia su relación con el patrimonio, como expresión de los logros y posibilidades del hombre como ser humano, idea que cobra vida en los marcos de una Historia Social, que amplía el diapasón de fuentes de los estudios históricos al propiciar la relación de esta ciencia con el resto de las ciencias sociales y exalta la necesidad del vínculo pasado-presente-futuro en la interpretación de los hechos y procesos de la realidad histórico-social, visto así, el patrimonio histórico del pasado podría sustentar el patrimonio del presente y salvaguardarlo para las generaciones futuras.

- Protagonismo social

Se entiende como la participación activa de los ciudadanos en el destino de la sociedad, de su proyecto colectivo, y por lo tanto, hacen su aporte desde el mismo momento de gestación del proyecto de social en el cual se desarrollan. Conceptos como compromiso, responsabilidad y deber social están íntimamente vinculados a este protagonismo, ya que en estos casos el proyecto de vida personal, familiar y/o grupal, son parte del proyecto social. Los ciudadanos deben interactuar en una red de condiciones y aspectos conductuales, en los cuales se conjugan el comportamiento humano, la educación, intereses particulares, cultura, valores, normas y otros.

- Integración del contenido de la educación patriótica como parte del sistema de preparación para la defensa con los contenidos relacionados con la educación ambiental.

La educación patriótica como parte del sistema PPD se integra a la aspiración de lograr la condición de seguridad nacional necesaria para el desarrollo y progreso de Cuba. Esta se aprecia en variadas dimensiones, entre ellas la seguridad ambiental. Uno de los principios en que se sustenta es la aplicación de un enfoque de sostenibilidad al desarrollo integral del país, así como de adaptabilidad ante el deterioro medioambiental (Lima, Martín, & Zayas, 2016).

Esta formación patriótica se integra a la preparación del personal para la defensa del país lo cual contribuye a la condición de seguridad nacional a alcanzar por el país. Se alcanza en dos grandes direcciones: en interés del desarrollo sostenible y la defensa del país ante cada tipo de riesgo, amenaza y agresión, incluyendo aquellas relacionadas con el cambio climático o desastres en general de tipo natural, tecnológico o sanitario.

A través del modelo educativo cubano se contribuye al logro de determinadas condiciones de seguridad a través de diversas acciones en las disímiles dimensiones de la misma, dígase, seguridad alimentaria, científico, tecnológico, de relaciones exteriores, energética, de defensa, cultural, y entre otros, de defensa civil y ambiental. El sistema de educación patriótica en la universidad se expresa en la práctica a través del componente curricular y extracurricular y la vida sociopolítica del estudiante.

Son elementos a trabajar por cualquiera de los componentes y adaptado a las características de cada carrera, lo relacionado con plantas medicinales, los desastres y las medidas de protección contra ellos, historia, consecuencias y prevención de los desastres, protección de la población y de los recursos materiales, primeros auxilios, Cruz Roja, señales de aviso, acciones de salvamento, medidas de supervivencias para enfrentar situaciones complejas en caso de desastres: inundaciones, huracanes, intensas lluvias, penetraciones del mar, sismos, entre otros. Entre las acciones a tener en cuenta:

- Identificación y tratamiento de efemérides, contenidos del programa y frases relacionadas con ejes temáticos referidos a la Educación Ambiental desde los diferentes componentes del proceso (académico, laboral, investigativo y extensionista).
- Considerar los problemas medioambientales mundiales, nacionales, regionales y locales.
- Lograr capacidad de reflexión sobre situaciones ambientales locales para lograr mayor comprensión del mundo y la conducta responsable a seguir ante la vida de un ser humano y del planeta.
- Desarrollo de temáticas de investigación sobre el impacto de la revolución industrial sobre el medioambiente, el consumismo como un fenómeno típico de la sociedad capitalista con impacto medioambiental, la obsolescencia programada, la propaganda y otros como vía para fomentar el fenómeno.
- Dentro de la temática de defensa civil, trabajar lo referido a Desastres Naturales y tecnológicos que en muchos casos, actualmente se producen por el cambio climático que acontece y la actuación imprudente del hombre (derrames de petróleo, accidentes en centrales termonucleares, etc.)
- Planificación, organización y realización de actividades dirigidos a la educación patriótica que se realizan en la práctica escolar, vinculados con ejes temáticos referidos a la educación ambiental desde una concepción interdisciplinaria teniendo en cuenta los nodos cognitivos interdisciplinarios como: concepto de medio ambiente, así como el tratamiento metodológico de la habilidad diseño de actividades.

La educación patriótica como componente de la educación política e ideológica, tiene como fin el desarrollo de sentimientos de amor a la Patria, que se traduce en una actitud de cuidado, conservación de sus conquistas, la disposición y accionar concreto para defenderla. Ello incluye el cuidado y conservación de los elementos ambientales y una comprensión de la necesidad de progreso nacional bajo criterios sostenibles.

- Contextualización del tratamiento de la dimensión ambiental y la educación patriótica a la lógica de la profesión por todas las vías.

La educación patriótica es un componente del trabajo político-ideológico que está presente en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares que se realizan en las instituciones educacionales de todos los subsistemas del Sistema Nacional de Educación (Preescolar, Primaria, Especial, Secundaria Básica, Preuniversitario,

Enseñanza Técnica y Profesional, Adulto y la Educación Superior). En él intervienen: la familia, la escuela, las organizaciones políticas y de masas, los centros laborales, los medios de comunicación y toda la sociedad y el medio que rodea a los estudiantes (Castellano, 2009.).

El proceso de educación patriótica de las nuevas generaciones no puede ser espontáneo, tiene que ser dirigido, ello incluye ese amor a la tierra de nacimiento que se exprese en acciones ambientales concretas que permitan su conservación, valoración y desarrollo.

La dirección del trabajo de educación patriótica se expresa en las formas de trabajo patriótico establecidas en la ley (Ministerio de Educación , 2002) a través de las cuales debe tratarse la dimensión ambiental con objetivos relacionados con el patriotismo. Estos pueden ser:

- *Movimiento de Pioneros exploradores*: a través del mismo pueden realizarse actividades relacionadas con el cuidado y conservación de la naturaleza y el medio ambiente asociada con la exploración y la supervivencia.
- *Preparación en defensa civil*: incluye las actividades del Meteoro y Bastión pioneril y estudiantil relacionadas con la protección de la población ante casos de desastres.
- *Círculos de interés* relacionados con la temática: Sobre plantas medicinales, lucha y protección contra incendios en áreas boscosas, sobre actividades del MININT relacionadas (Guardabosques, guardafronteras), etc.
- *El trabajo con los museos, lugares históricos y de interés patrimonial y ambiental* en la localidad.
- *El trabajo con los símbolos* y sobre todo con los atributos nacionales y su relación con el ser nacional.
- *El trabajo en educación artística* relacionado al trabajo con la temática ambiental en sus diversas manifestaciones y vías como concursos de diversas manifestaciones artísticas relacionadas con la temática ambiental, actividades conmemorativas a fechas históricas (5 de junio), bailes tradicionales cubanos. etc.

CONCLUSIONES

- A través de un análisis general desde el punto de vista teórico se pudo demostrar que el tratamiento de la dimensión ambiental forma parte intrínseca del sistema de preparación para la defensa y de la Educación patriótica militar e internacionalista en la Universidad de Camagüey.
- Se obvian las potencialidades de la educación patriótica para desarrollar temas como el cuidado, interacción y conservación del patrimonio natural, histórico y arquitectónico, relacionados con el medioambiente. Dentro de la Educación Patriótica, Militar e Internacionalista como componente del Sistema de Preparación para la Defensa en las carreras pedagógicas de la universidad no se proyecta la Educación Ambiental desde el punto de vista teórico como un

componente que coadyuva al desarrollo de la temática ambiental en los programas de la asignatura Educación Patriótica para estas carreras y con un débil enfoque interdisciplinario.

- Se fundamentan los principales indicadores que sustentan la estrategia educativa para la educación patriótico-ambiental en las carreras pedagógicas en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” para la formación integral del futuro maestro con inserción de la dimensión ambiental lo que incluye el cuidado y conservación de los elementos ambientales y una comprensión de la necesidad de progreso nacional bajo criterios sostenibles.

REFERENCIA

Ávalos, V. (2006). Concepción Pedagógica de trabajo con el Movimiento de Pioneros Exploradores para el desarrollo de la educación patriótica en la escuela primaria. *Tesis en opción al título científico de Doctor en Ciencias de la Educación*. Camagüey, Camagüey, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí".

Castellano, T. E. (2009.). Programa de Educación Patriótica. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación (MINED).

Colegio de Defensa Nacional. (2006). Fundamentos de la Seguridad Nacional. Segunda versión digital. *Folleto electrónico del Departamento de Preparación para la Defensa*. La Habana, Cuba: Colegio de Defensa Nacional (CODEN).

Gaceta oficial de la República de Cuba. (11 de julio de 1997). *Ley No. 81 del Medio Ambiente. XCV(8)*. Recuperado el 12 de septiembre de 2018, de http://www.medioambiente.cu/legislacionE/leyes/L-81.htm

Horruitiner, S. P. (2006). *La Universidad Cubana: el Modelo de Formación.* La Habana: Editorial Félix Varela.

Lima, S. R., Martín, C. J., & Zayas, V. A. (2016). *Manual para el estudio de la asignatura Seguridad Nacional.* La Habana, Cuba: ISDI.

Ministerio de Educación . (2002). Resolución Conjunta No. 112 . *Sobre la preparación para la defensa de los estudiantes en la educación superior.* La Habana, Cuba: MINED - MINFAR.

Quesada, R. (1999). *Sistema de Preparación para la Defensa de los estudiantes de los centros de educación Superior.* La Habana: Editorial “Félix Varela”.

Torres, C. E. (2009). Programa de la asignatura Trabajo de Educación Patriótica del programa de Preparación para la Defensa para todas las carreras pedagógicas y tipos de cursos de las universidades de ciencias pedagógicas. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación (MINED).

EL EMPLEO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS EN LA FORMACIÓN DEL TRADUCTOR

USE OF COMPUTER TOOLS IN THE FORMATION OF THE TRANSLATOR

Linet Acuña Quilez (linet.acuna@reduc.edu.cu)

Liadnis Legrá Loyola (liadnis.legra@reduc.edu.cu)

Maylen Pulido Alvarez (maylen.pulido@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En Cuba, la carrera de Lengua Inglesa con Segunda Lengua: Francés tiene como objetivo principal la formación de un profesional de amplio perfil, que pueda desenvolverse en diferentes esferas de actuación como la traducción, la pedagogía y la interpretación. En este sentido, el trabajo aborda la necesidad de la inclusión en la formación de los estudiantes, de las nuevas Tecnologías de laComunicación e Informaciónpara que les faciliten a los estudiantes en un futuro un desempeño laboral eficaz y eficiente. Por tal motivo, en el estudio realizado se explica la importancia del uso de lasTIC en las aulas desde los primeros años de la carrera.

PALABRAS CLAVES: TIC, traducción, formación

ABSTRACT

In Cuba, the English Language Major with the Second Language: French aims atthe formation of a professional with a wide-ranging profile, so that this professional can get on well in different spheres of behavior like translation, pedagogy and the interpretation. In this sense, the work discusses the need for the inclusion in the formation of the students, of the new Informationand Communication Technologies so that they facilitate to the students in a future an effective and efficient labor performance. For such a motive, in the study carried out is explained the importance of the use of the TIC in the classrooms from the first years of the major.

KEY WORDS: ICT, translation, formation

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas la sociedad ha experimentado un rápido desarrollo tecnológico. Sus efectos han cambiado la naturaleza de casi todas las profesiones y actividades de la vida humana. El uso de la información disponible y tecnología de comunicación se han hecho esenciales para el éxito en prácticamente cualquier lugar de trabajo, lo que también incluye a traductores y otros profesionales de lengua (Austermühl, 2001). Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones han modificado varios aspectos del proceso de traducción. En la era de la comunicación, esta profesión que durante muchas épocas estuvo asociada solamente al ámbito de la erudición, se ha extendido hacia todas las esferas: técnica, jurídica, científica, comercial, medios audiovisuales; y ha dado lugar, por una parte, al surgimiento de nuevas variedades de traducción y por otra, a la disminución del empleo de los instrumentos tradicionales tales como diccionarios impresos y al aumento del uso de la tecnología para aumentar la productividad y la competitividad.

Sin embargo, las demandas del mercado de trabajo de traducción no siempre eran explicadas en los programas de formación del traductor, que es el motivo por lo que hay una brecha cada vez mayor entre avances tecnológicos y prácticas pedagógicas (Bowker, 2002).

Por consiguiente, ha surgido la necesidad de renovar la enseñanza de la traducción en las universidades y de conocer en profundidad, debido a su importancia, en qué consiste esta disciplina y cuáles son las circunstancias que se desarrollan alrededor de la misma, ya que tanto la traducción escrita como la traducción oral (o interpretación), sirven para eliminar barreras de comunicación entre distintas lenguas y culturas. Estos cambios implican, además, trabajar con los estudiantes en cuanto al uso correcto de las herramientas tecnológicas pues si bien existen muchos recursos útiles, su desconocimiento impide que estos sean aprovechados adecuadamente; o por el contrario, su uso excesivo provoca que muchas veces los traductores y la actividad de traducción terminen subordinados a las nuevas tecnologías y a internet.

A través de la revisión de los programas de la disciplina Traducción-Interpretación, se pudo constatar que en Cuba desde el curso 1989-1990 no se trabaja en la formación de un perfil específico del traductor o del intérprete, sino que la formación ha estado dirigida a un profesional de lenguas extranjeras que de manera general puede tener tres perfiles profesionales diferentes: la docencia, la traducción o la interpretación.

> Esta disciplina pertenece al ciclo de ejercicios de la profesión y su objetivo es que los estudiantes dominen los contenidos particulares y desarrollen las habilidades profesionales básicas del objeto de trabajo de la profesión: la lengua extranjera como medio de comunicación interlingüística, la cual se manifiesta en los campos de acción de la traducción y la interpretación. (Ministerio de Educación Superior, 2009, p. 2)

En lo que respecta a la formación del profesional de la Lengua Inglesa (con Segunda Lengua Extranjera: Francés) de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz” es necesario mencionar que a pesar de ser una carrera que, aparte del perfil pedagógico, prepara un profesional para que sea capaz de intervenir, como traductor e intérprete, en situaciones determinadas, cuenta por una parte con un claustro que procede mayoritariamente de escuelas pedagógicas y que no se ha formado en un contexto de profesionales de la traducción, y por otra con profesores recién graduados que no tienen experiencia ni pedagógica ni profesional como traductores e intérpretes, lo cual se revierte evidentemente en un proceso de enseñanza-aprendizaje deficitario.

A partir de las encuestas realizadas a una parte de los estudiantes de tercer y cuarto año de esta carrera, se constató que hay limitada interacción con las herramientas de gestión de la información, poco uso de aplicaciones informáticas y escasez de alternativas tecnológicas destinadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, lo cual trae aparejado que el futuro egresado no sea capaz de hacer frente a las nuevas modalidades de traducción, como software, páginas web, etc., cuya traducción no es posible utilizando solamente el paquete de aplicaciones de Office y los diccionarios digitales.

De acuerdo con Góngora & Pardo:

> (…) los traductores cometen errores al verse enfrentados a un mundo cada vez más complejo y a traducciones cada vez más especializadas o que exigen de una actividad

> más creativa y abarcadora. Podemos decir, entonces, que urge formar a profesionales que sean capaces de adaptarse con gran flexibilidad y con gran rapidez a encargos muy variados. Esta rapidez y flexibilidad sólo se consigue si se introducen o modifican los contenidos de determinadas disciplinas afines en la formación de nuestros estudiantes. (2008, p. 121)

Vale preguntarse entonces si la formación actual de los traductores en nuestro país responde a las exigencias actuales de la sociedad ycómo tributar desde nuestras aulas al desempeño exitoso de nuestros egresados.En resumen, en el diseño y concreción de los programas de formación del traductor se manifiestan las siguientes facultades:

1. Orientación general no especializada en el diseño del currículo que prioriza la formación de un especialista en la lengua extranjera y no el perfil ocupacional de la profesión.

2. Pobre experiencia en el ejercicio de la profesión de traductor de una buena del claustro de la carrera.

3. Escaso enfoque profesionalizado de las disciplinas de formación general (no para transcribir, sino para que lo sepas explicar. Se trata de que la enseñanza del inglés y los estudios lingüísticos [fonética, lexicología gramática] no están orientados hacia los modos de actuación del profesional (traducir), sino hacia el empleo de la LE (comunicarse).

4. Realización del entrenamiento del profesional en pregrado y posgrado desde enfoque tradicionalistas, con escasa consideración, explotación y entrenamiento en el empleo de herramientas de traducción telemáticas.

Proceso de enseñanza aprendizaje de la traducción

La metodología docente contemporánea está basada en el concepto del aprendizaje significativo. Según Ausubel (2000), el aprendizaje significativo se refiere al modo de aprender donde el nuevo conocimiento está en alto grado basado en el conocimiento anterior. En la teoría cognoscitiva del aprendizaje, los siguientes procesos principales del aprendizaje se distinguen: desarrollo de conocimiento; nueva interacción de conocimiento con conocimiento existente; así como conocimiento y reflexividad. Jonassen et al. (1999) mantienen que el aprendizaje significativo comprende el ambiente constructivo, de colaboración, intencional, contextual, reflexivo y otros.

Hacia el final del siglo XX, numerosas universidades en el mundo comenzaron a ofrecer cursos que exploraban los caminos en qué los modos electrónicos del análisis de texto y escritura se diferenciaban de los anteriores programas de estudio tradicionales. Para responder a los desafíos planteados por el mundo digital, los estudiantes necesitan el ambiente de aprendizaje que ayuda a acumular e integrar el nuevo conocimiento con la experiencia anterior, habilidades y competencia. Uno de los desafíos docentes principales es permitir a estudiantes usar su conocimiento teórico en situaciones verídicas.

Algunos investigadores sostienen que el uso acertado de las TIC en la práctica educativa depende de la competencia didáctica, y competencia pedagógico TIC (Andersen y Brink, 2002). Para integrar con éxito las TIC en el aula de traducción, es

necesario no sólo explicar cómo los instrumentos trabajan, sino también desarrollar la competencia digital.

Para alcanzar la excelencia académica y científica, la formulación de los resultados del aprendizaje para los estudiantes especializándose en traducción debería implicar enseñarlos a producir textos de llegada, empleando métodos innovadores y compartiendo las mejores prácticas eficazmente. En este aspecto, las descripciones de los resultados de aprendizaje para los cursos en la traducción deberían ser constantemente actualizadas para colocarlos en el contexto multidimensional del aprendizaje de toda la vida considerando las oportunidades ofrecidas por instrumentos TIC.

Competencia traductora

Un traductor es una persona que expresa en una lengua (generalmente en su lengua materna y por escrito) lo que está escrito en otra lengua. La función de traductores es muy importante. Es obvio que la traducción es mucho más que una persona que sabe dos lenguas. Hay algo que distingue a una persona bilingüe de un traductor profesional: competencia traductora.

La competencia traductora es la capacidad de realizar el proceso de transferencia de la comprensión del texto de la fuente a la nueva expresión del texto de llegada, teniendo en cuenta el objetivo de la traducción y las características de los lectores de texto de llegada. La competencia traductora se puede dividir en cinco sub-competencias.

Sub-competencia bilingüe consisteen los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidades que son necesarias para la comunicación lingüística para ocurrir en dos lenguas. Estácompuesta de comprensión y capacidades de producción, e incluye el conocimiento y habilidadessiguientes: competencia gramatical; competencia textual (que consiste en ser muy competente en la combinación de formas lingüísticas para producir un texto escrito u oral en géneros diferentes o tipos de texto); competencia ilocucionaria (relacionado con las funciones de lengua); y competencia socio-lingüístico (referido por producción apropiada y comprensión en una variedad de contextos socio-lingüísticos que dependen de factores, como el estado de los participantes, el objetivo de la interacción, las normas o convenciones en el juego en la interacción, etcétera).

Sub-competencias extra-lingüísticascompuestas por el conocimiento enciclopédico, temático y bicultural.

Sub-competenciasdel conocimiento de traducción que es el conocimiento de los principios traducción directora, como procesos, métodos, procedimientos, etcétera.

Sub-competencia instrumental comprende el conocimiento requerido trabajar como un traductor profesional, como el uso de fuentes de documentación y tecnologías de información aplicadas a traducción.

Sub-competencia estratégica integrada por todo los demás y son los más importantes, ya que permite que problemas sean solucionados y asegura la eficacia del proceso. Esta consiste en la capacidad de seguir el proceso de transferencia del texto de la fuente a la producción del texto objetivo final, según el objetivo de la traducción y las características del auditorio objetivo (Hurtado & Orozco, 2002)

El empleo de TIC en la formación de traductores

En clases donde se forman a traductores, lasTIC principalmente son usadas para proporcionar textos actuales en lenguas diferentes para la práctica de la traducción, así como proveer a los estudiantes instrumentos modernos para apoyar la traducción y la interpretación, como el TAC (Traducción Asistida por computadora), diccionarios en línea, glosarios y bases de datos, motores de búsqueda, instrumentos de comunicación etc.

De hecho, la cuestión de usar tecnologías de traducción en línea e instrumentos de traducción automatizados es polémica. Muchos profesores se oponen a la utilización de estas tecnologías en las clases de traducción y en los estudios independientes. Ellos sostienen que es necesario enseñar a estudiantes como traducir correctamente, usando su mente, memoria, capacidades cognoscitivas y habilidades así como diccionarios. Usando dispositivos electrónicos, los traductores en línea y TAC, en sus mentes, impedirán a los estudiantes desarrollar buenas habilidades de traducción. Pero es un hecho incuestionable que el rápido desarrollo de instrumentos de traducción en línea, por ejemplo Google Translate, ha transformado ya el mundo entero. Hoy día prácticamente cada persona implicada en la utilización de idiomas extranjeros incluso los traductores hacen uso de estos instrumentos. Así que parece irrazonable prohibir estas tecnologías en el aula cuando los estudiantes los usarán de todos modos en su práctica.

Por ejemplo, las actividades con instrumentos de traducción en línea proveerán a los estudiantes información sobre las posibilidades de traducción automática así como sus limitaciones. Beare sostiene que tales actividades pueden ayudar a los estudiantes a 'notar semejanzas y diferencias entre la lengua materna y el idioma de llegada’ (Beare, 2014), que es indudablemente beneficioso para el futuro por los traductores.

Un ejemplo de actividad para enseñar a los estudiantes a ver tanto las ventajas como limitaciones de instrumentos de traducción en línea es la siguiente: se les pide traducir un texto usando sólo diccionarios. Entonces los y traducen el mismo texto por medio de Google Translate. Después de eso, los estudiantes comparan las dos traducciones y encuentran puntos fuertes y débiles de los textos de llegada hechos por una persona y ordenador.

Los ejercicios basados en la traducción en línea ayudan a animar a los estudiantes a usar habilidades de edición para mejorar la calidad de la traducción. La utilización que Google Translate para este tipo de ejercicios puede ayudar a estudiantes a encontrar errores gramaticales y léxicos en los textos objetivo y corregirlos. La atención especial debería ser prestada a la traducción de términos especializados y unidades léxicas. El análisis de traducciones 'malas' y la corrección de errores han resultado ser una actividad provechosa. Los estudiantes comparan textos originales y sus traducciones 'malas', encuentran y corrigen errores. Entonces hablan de las causas de los errores revelados en la clase. Las fuentes buenas de tales traducciones 'malas' son textos de llegada producidos por instrumentos de traducción electrónicos así como traducciones de otros estudiantes. Los ejemplos de traducciones malas y errores de los traductores también pueden ser encontrados en Internet.

Se considera que el método del análisis de errores de traducción y corrección es una parte importante de la formación de los traductores. Esto ayuda a estudiantes a hacerse 'inmunes' a los errores más comunes y hacer menos errores con su trabajo práctico en el futuro. Es definitivamente mejor aprender por errores de alguien más que hacer propios los errores de alguien.

TIC generales para traductores

Internet

Los servicios ofrecidos por Internet proveen al traductor profesional de ventajas considerables en la tarea de documentación cuando esto le permite acceso a una cantidad enorme de datos y publicaciones, así como comunicarse con expertos y traductores en otras partes del mundo con el objetivo de cambiar ideas y experiencias. En nuestra opinión uno de los instrumentos más importantes ofrecidos por Internet son los motores de búsqueda de informacióny de posición. Ellos permiten al acceso en unos segundos a una cantidad enorme de información interrelacionada.

El uso de corpuslingüístico

Este es otro instrumento que puede servir para el traductor profesional. El corpus es clasificado en dos tipos. Por una parte, el corpus monolingüe, por ejemplo CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) de la Academia española Real. Por otra parte, tenemos el corpus bilingüe que puede estar, por su parte, dividido en corpus paralelo y corpus comparable. El primero está compuesto por un grupo de textos de la fuente y sus traducciones respectivas. El mejor ejemplo de esto son las Actas oficiales de los debates del Parlamento británico canadiense. El segundo son textos escritos originalmente en dos o más lenguas.

Programas de generador de concordancia

Un tercer ejemplo de TIC general es los programas de generador de concordancia, que pueden encontrar todos los tiempos que un cierto término aparece en un texto o en varios textos escritos en el formato electrónico. Esto también puede mostrar una lista del contexto en el cual el término aparece.

En cuanto a instrumentos TIC específicos para el trabajo del traductor profesional, tenemos: la traducción automática y la traducción asistida por computadoras.

TIC específicas para traductores.

Traducción automática (MT)

La Traducción automática es un procedimiento donde un programa de ordenador analiza un texto de la fuente y produce un texto de llegada sin la intervención humana adicional. Sin embargo,en realidad, la traducción automática típicamente involucra la intervención humana, en la forma de pre-edición y post-edición.

Traducción asistida por computadora (TAC)

La traducción asistida por computadora (TAC), es una forma de traducción en donde un traductor humano crea un texto de llegada con la ayuda de un programa de ordenador. La máquina apoya a un traductor humano.

La traducción asistida por computadora puede incluir el diccionario estándar y el software de gramática. El término, sin embargo, normalmente se refiere a una variedad de programas especializados disponibles para el traductor, incluso memoria de traducción, administración de terminología, concordancia, y programas de alineación.

El uso eficaz de la tecnología de traducción comienza desde el punto de vista del traductor. El traductor tiene que determinar qué tipos de tecnología de traducción son necesarios en que etapa del proceso de traducción a fin de optimizar su interpretación profesional.

CONCLUSIONES

Con la llegada de la era de información, la profesión de la traducción ha cambiado. Las nuevas Tecnologías de Comunicación e Información son muy útiles para el traductor profesional. A fin de ser un traductor competente en nuestros días es necesario hacer el uso de las nuevas TIC. Por lo que se necesita un cambio en la metodología de enseñanza en la formación de los traductores que incluya cómo usar estas nuevas herramientas informáticas.

REFERENCIA

Andressen, B. B., & Brink, K. (2002). Multimedia in education: Specialized training course. Specialised Training Course. UNESCO Institute for Information Technologies in Education, Moscow

Austermühl, F. (2001). Electronic Tools for Translators, ed. Anthony Pym (Translation Practices Explained; Manchester, UK: St. Jerome Publishing)

Ausubel, D. (2000). The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view. Kluwer Academic Publishers. ISBN 9780792365051.

Beare, K. (2014). How to Use Google Translate to Teach English [Online] Available:http://esl.about.com/od/modernteachingtechniques/a/teach_english_google_translate.htm

Bowker, L. (2002). Computer-Aided Translation Technology. A Practical Introduction(Didactics of translation series; Ottawa: University of Ottawa Press)

Góngora, A., & Pardo, A. (2008). ¿Qué informática necesitan los traductores? Congreso Mundial de Traducción Especializada. Lenguas y diálogo intercultural en un mundo en globalización (págs. 120-124). La Habana: Unión Latina. Recuperado el 3 de octubre de 2016, de http//:dtil.unilat.org/cmte2008/

Hurtado, A. & Orozco, M. (2002). Measuring Translation Competence Acquisition. Translators' Journal, (en línea). Montreal, Canadá. Recuperado el17 de septiembre de 2018, de http://id.erudit.org/iderudit/008022ar

Jonassen, D. H., Peck, K. L., & Wilson, B. G. (1999). Learning with technology: A constructivist perspective. Upper Saddle River, NJ: Merrill Publishing.

Ministerio de Educación Superior. (2009). Plan de Estudio D. Programa de Disciplina Traducción-Interpretación. La Habana.

LOS CURSOS DE POSTGRADO DE IDIOMAS PARA LA COLABORACIÓN INTERNACIONAL DESDE UNA PERSPECTIVA PROFESIONALIZADORA E INTERCULTURAL

A PROFESSIONAL AND INTERCULTURAL APPROACH TO CONTENTS IN FOREIGN LANGUAGE POSTGRADUATE COURSES

Liset González Agulló (liset.gonzalez@reduc.edu.cu)

Maylín Rodríguez Sánchez (maylín.rodriguez@reduc.edu.cu)

Olga Lidia Fontes Guerrero (olga.fontes@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En la actualidad se ha asumido una nueva dinámica en el desarrollo de la colaboración e intercambio científico con más de 100 países del mundo en diferentes idiomas. El objetivo de este trabajo está dirigido a precisar los requisitos lingüísticos, pragmáticos, sociolingüísticos, socioculturales y metodológicos que deben satisfacer los cursos para que logren favorecer la comunicación en la lengua extranjera. Se asume una perspectiva de profesionalización de los contenidos. Fueron empleados métodos del nivel teórico en la construcción de un marco conceptual. De igual forma a partir del registro de sistematización de experiencias elaborado fue posible hacer una evaluación satisfactoria de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: postgrado, competencia comunicativa, profesionalización, intercultural.

ABSTRACT

Nowadays a new dynamic characterizes the scientific collaboration and exchange with hundreds of countries all over the world. The objective of this paper is aimed at setting the requisites these courses must satisfy in order to favour communication in the foreign language from a professional and intercultural approach. The work starts by presenting a theoretical framework, and is completed by evaluating the proposal on the basis of a register of systematized experiences.

KEY WORDS: postgraduate, communicative competence, professionalization, intercultural.

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que se aborda hoy día con más interés en el campo de la educación superior es el referido al nivel de preparación profesional que adquieren los docentes en la búsqueda de una calidad del desempeño profesional en correspondencia con las transformaciones que se llevan a cabo en el país. En la actualidad el avance de la Revolución Científico-Técnica y su acelerado ritmo de desarrollo, plantea nuevas exigencias y retos en este sentido, para lo cual el docente debe ser capaz de profundizar y perfeccionar los conocimientos adquiridos, por una vía básicamente independiente.

Esta necesidad plantea nuevos y complejos problemas a la educación superior desde el punto de vista docente que también repercuten en el aspecto social, puesto que los

problemas actuales de este nivel de enseñanza están estrechamente vinculados al desarrollo de la sociedad y la economía del país.

En Cuba, el sistema de enseñanza responde a las direcciones principales del desarrollo social, al respecto Fidel Castro planteó:

> Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada, partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear (Castro, 2002).

Por ello, además de la preparación profesional, las nuevas generaciones deben ser formadas en los principios políticos e ideológicos que les permitan actuar sobre la base de las ideas marxistas leninistas. Para garantizar los propósitos esenciales de la educación cubana, es necesario concebir desde las universidades, un sistema de superación y capacitación que permita elevar a planos cualitativamente superiores la profesionalidad de los docentes. En este sentido el Ministerio de Educación Superior ha determinado que:

> La Educación de Postgrado constituye el nivel más elevado del Sistema Nacional de Educación y tiene como objetivos centrales la formación académica de postgrado y la superación continua de los egresados universitarios durante su vida profesional, lo que contribuye de forma sistémica a la elevación de la productividad, eficiencia y calidad del trabajo. (Ministerio de Educación Superior, 1996).

Como parte de la superación postgraduada, la enseñanza de lenguas extranjeras, incluida en el Sistema Nacional de Educación de Cuba, es sin dudas, un valioso instrumento de desarrollo para cualquier profesional. La Educación en Cuba ha iniciado el tercer milenio con importantes retos para continuar desarrollando nuestro propio modelo social y contribuir a consolidar la independencia e identidad nacional de otros pueblos.

En el presente se ha asumido una nueva dinámica en el desarrollo de la colaboración e intercambio científico con más de cien países del mundo, desde la óptica del internacionalismo, consciente de la necesidad de adoptar nuevos métodos de trabajo que revolucionen los contextos educacionales mediante la superación y la formación académica.

Entre estas experiencias se destaca la colaboración con otros gobiernos en materia de alfabetización, de revitalización de la educación básica, politécnica y universitaria. Ejemplo de ello se evidencian en la República Bolivariana de Venezuela, México, Haití, Jamaica, por citar algunos.

Para asumir las transformaciones de la Educación en este sentido se exige integrar coherentemente las experiencias acumuladas referentes a la superación del personal docente que colaborará en esos países. Este trabajo se propone como objetivo socializar las experiencias en la aplicación de los cursos de postgrado de idiomas extranjeros para la colaboración internacional. (inglés, francés y portugués). El diseño de los mismos precisa los requisitos lingüísticos, sociolingüísticos, socioculturales y metodológicos requeridos para que logren favorecer la comunicación intercultural y académica en la lengua extranjera y alcanzar el estándar B1 del Marco Común Europeo

de Referencia (MCER), así como el dominio del metalenguaje de las especialidades de los cursistas.

Cursos de postgrado de idiomas para la colaboración internacional desde una perspectiva profesionalizadora e intercultural

La investigación realizada partió del estudio de referentes teóricos relativos a la educación de postgrado, la enseñanza de idiomas extranjeros en este cuarto nivel educativo y la caracterización de las necesidades del profesional que se prepara para la colaboración internacional. Ello explica que en una primera parte se presente el resultado de una revisión documental que permitió el establecimiento de un marco teórico conceptual que condujo a la identificación de los requisitos lingüísticos y metodológicos que deben cumplir los cursos a fin de garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa en el entorno profesional. De igual forma se empleó un registro de sistematización de experiencias para evaluar la pertinencia de la propuesta.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” como entidad rectora de la superación postgraduada se imparten tres cursos en lengua extranjera, el propósito de estos es preparar al profesor para los cambios de categoría docente, además, existen los cursos de idiomas extranjeros para colaboradores en países donde se hablan las tres lenguas mencionadas, cuyos propósitos difieren de los anteriormente descritos, ya que aunque ambos coinciden en la preparación para el desarrollo de la competencia comunicativa y el dominio del tecnolecto, los primeros se diseñan para cumplir los requisitos de categorías principales, mientras que los segundos se conciben para asesorías en alfabetización e impartición de clases en diferentes especialidades en los idiomas ya referidos.

Del estudio del contexto en que los futuros colaboradores prestarán sus servicios y la evaluación de las funciones profesionales que deben ejercer (Montejo, M., & Alarcón, Y. 2008) pudo inferirse que resulta necesaria una concepción en su superación que establezca un precedente en la pedagogía y la psicología del Cuarto Nivel, de manera que la adaptación curricular del programa se acerque a las demandas del ejercicio profesional, sin descuidar el ajuste a los requerimientos internacionales para efectuar una comunicación intercultural eficiente.

A juicio de los autores la profesionalización de la enseñanza y el aprendizaje en este tipo de curso desde una perspectiva intercultural, constituye una vía expedita para la solución de esta contradicción. Esto significa que la lengua extranjera en determinado momento deberá ser enseñada y aprendida a partir de los elementos retóricos, estilísticos, discursivos, pragmáticos, sociolingüísticos y socioculturales que caracterizan al discurso del profesional de la educación, y que se abordan en los temas de cada una de las especialidades en correspondencia con el nivel de enseñanza en el que laborará, la actividad específica que realizará y el código cultural con el que interactuará una vez que comience su tarea como colaborador.

La profesionalidad puede entenderse como "la cualidad de una persona que realiza su trabajo específico con relevante capacidad para cumplir racionalmente sus objetivos, lo que se manifiesta en ejecutar tareas con gran atención, exactitud y rapidez”. Añorga, J., & Robau, D. (1995). Mientras que la profesionalidad es una cualidad, la profesionalización es el proceso tendiente a su desarrollo.

En el Curso de Idiomas Extranjeros para Colaboradores el docente-estudiante posee un caudal de conocimientos propios de su especialidad que el profesor del idioma no tiene y viceversa. La cuestión fundamental radica en que debe saber un profesor de idioma con fines específicos acerca de las diversas especialidades de sus alumnos para lograr la profesionalización de la enseñanza y cómo soluciona el vacío de información. Se considera oportuno retomar a Hutchinson, T., & Waters, A. cuando señalan que los profesores de idioma con fines específicos no tienen por qué ser profesores de la especialidad, sino convertirse en personas muy interesadas en ella" (1996)".

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto y a partir de la propia experiencia de trabajo, se puede plantear que esto no solo debe verse en el plano autodidacta, el profesor debe mostrar interés de aprender de sus alumnos sin tener que confesar su desconocimiento o minimizar su papel, pues estará contribuyendo a que esa persona logre expresarse en ese idioma. Por tanto, el profesor de idioma para este tipo de curso no necesita ser un experto en la materia de sus alumnos, debe negociar sobre la base de dar y recibir, así como cumplir su role de director del proceso.

Desde el punto de vista del contenido esto resulta muy beneficioso para ambas partes; pero atendiendo a la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, los beneficios son aún mayores, ya que se produce la verdadera comunicación en el aula desde el momento en que un discente dice al docente, y en reiteradas ocasiones a otros discentes, algo que estos no conocen y para ello se valen del idioma que están aprendiendo como medio de comunicación.

Los niveles de ayuda del profesor son necesarios para encontrar la palabra adecuada, la pronunciación correcta o el ordenamiento de los elementos en el discurso y es en este dar y tomar donde se produce un momento importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cumpliéndose uno de los principios sobre el cual se sustenta el enfoque comunicativo: el vacío de información. Por supuesto, para que este intercambio sea efectivo, es preciso que el profesor se prepare y esté dispuesto no solo a responder preguntas sino a hacerlas y que sean inteligentes, que demuestren que no es un conocedor amplio del tema sino un alumno realmente interesado en aprender.

Es por ello que para contribuir a la profesionalización de la enseñanza en el curso de colaboradores donde el desarrollo de la habilidad oral es la principal herramienta, el profesor debe ir preparado a hacer las veces de alumno y al mismo tiempo simultanear con su función de profesor. Para que esta dualidad se haga verdaderamente efectiva debe entrar a jugar su papel, la relación alumno-profesor y cumplirse la función del profesor como colaborador, a través de la cual gane en el dominio de los conocimientos de la especialidad de sus alumnos, se sienta más confiado en el aula, se apropie de la metodología de cada una de estas especialidades sin que por ello se convierta en un experto, incorpore el cómo de cada una de ellas al cómo del idioma en el contexto sociocultural dado y con seguridad se produzca una simbiosis altamente beneficiosa para el alumno, dada su futura tarea como colaborador.

Esta profesionalización debe complementarse con el enfoque intercultural en el tratamiento a los contenidos de los programas de postgrado, de manera que se prepare al docente colaborador no sólo en las particularidades de la profesión sino en los rasgos socioculturales y sociolingüísticos que necesita considerar al establecer una

comunicación académico-profesional e intercultural efectiva en los países donde se hablan las lenguas para las que ha sido entrenado.

En la materialización de este tratamiento intercultural se parte de reconocer como fundamento esencial las concepciones explicitadas por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2017), en relación con el desarrollo de la competencia sociocultural y su reconocimiento como una de las competencias generales de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

En este sentido se asume que la competencia sociocultural está relacionada con el conocimiento y las habilidades requeridas para lidiar con la dimensión social del uso del lenguaje. (p.136) y se respalda el criterio que establece que el lenguaje es un fenómeno sociocultural esencial para el desarrollo de la competencia sociolingüística en un contexto sociocomunicativo determinado. La manifestación de estos factores imbricados de forma armónica favorece la formación, el desarrollo y la expresión de la competencia comunicativa intercultural que tiene en cuenta la enseñanza del idioma y se enfoca en la habilidad para interactuar con personas de otros países y culturas en una lengua extranjera.

En un estudio más detallado de las concepciones de Byram (1997) sobre la competencia comunicativa intercultural es posible establecer que una persona que la haya desarrollado es capaz de construir relaciones mientras habla en la lengua extranjera, se comunica efectivamente tomando en consideración sus propios puntos de vista y necesidades y los de sus interlocutores, media las interacciones entre personas con diferentes referentes culturales y se esfuerza por mantener un desarrollo creciente de sus habilidades comunicativas.

Autores cubanos como Enríquez, Mijares, y Font. (2016) reconocen que en la comunicación intercultural los participantes actúan como mediadores entre personas de orígenes culturales diferentes. La particularidad en esta mediación estriba en que en el uso de la lengua extranjera en el contexto sociocultural dado, ninguno de los participantes imita al nativo, sino que, como un ser social, interactúa con personas de este contexto foráneo en su idioma, tomando como base la cultura propia.

Las claves de esta interacción comunicativa en el contexto en que se desarrolla este estudio están determinadas, desde lo profesional, por el dominio del metalenguaje y el desempeño de la profesión y las esencialidades de la especialidad que impartirá, y desde lo intercultural, por el conocimiento tanto de las características del entorno sociocultural y socioeducativo del país de procedencia del profesor-colaborador y del país donde prestará servicios como docente, para manifestarse como un comunicador intercultural eficiente.

De lo antes dicho, se determinan los requisitos lingüísticos, sociolingüísticos, socioculturales y metodológicos que deben satisfacer los cursos para que logren favorecer la comunicación profesional-intercultural en la lengua extranjera:

- Los contenidos deben ser diseñados o seleccionados a partir de los intereses y características etáreas de los estudiantes de este tipo de curso.

- Debe considerarse la integración de los cuatro modos de comunicación reconocidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; a saber: recepción, producción, interacción y mediación (MCERL, 2017)
- Deben propiciarse espacios de interacción y cooperación profesional e intercultural significativos a través de situaciones comunicativas reales o simuladas que se relacionen con la actividad fundamental a desarrollar en los contextos socioculturales de colaboración.
- Deben tenerse en cuenta para la concepción de las clases, las tareas docentes en función del rol que van a desempeñar, las características socioculturales de los países cuyas lenguas se estudian y las variantes regionales, así como los sistemas educativos de los diferentes países con los que existe convenio en este sentido.
- Asegurar que se cumplan los dos momentos organizativos fundamentales de la actividad docente: uno dedicado al estudio de las funciones comunicativas generales que responden a las necesidades básicas de la comunicación y otro al análisis del tecnoléxico, es decir, al discurso del profesional para la asesoría educacional y entrenarlos en el uso del idioma extranjero para la labor que van a realizar a partir de materiales audiovisuales, textos auténticos (impresos y digitales), situaciones reales, y presentación de dilemas escolares para su solución.
- Debe ponderarse el empleo de métodos productivos que favorezcan la participación consciente y espontánea, la solución a contradicciones como vía para gestionar el conocimiento, la actividad independiente, la autorregulación y la metacognición.
- Deben aprovecharse las potencialidades grupales en cuanto al conocimiento de las diferentes especialidades y perfiles profesionales para la complementación de los saberes que influyan en el desarrollo de la competencia comunicativa. Esto sólo se logra si se tiene en cuenta el principio del vacío de información del enfoque comunicativo.

El resultado esperado, a partir de la concepción de programas de estudios que cumplan con los requisitos anteriormente señalados, se resume en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional-intercultural a un nivel B1, según los requisitos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adaptados al contexto de la formación de postgrado para la colaboración internacional en Camagüey, Cuba.

Este nivel incluye, en lo profesional:

- Mostrar conocimiento del metalenguaje de la profesión y de la especialidad que impartirá en la lengua extranjera.
- Evidenciar en la actividad práctica dominio de la didáctica de la especialidad que impartirá y habilidades para la fundamentación de su proceder didáctico.
- Demostrar habilidades a un nivel intermedio-alto para la recepción, producción, interacción y mediación en diferentes situaciones comunicativas.

En lo intercultural el profesor-colaborador deberá:

- Desarrollar y responder a un amplio rango de funciones del lenguaje, utilizando sus exponentes más comunes en un registro neutral.
- Mostrar conocimiento de las convenciones de cortesía y buenos modales del contexto sociocultural de colaboración y actuar correspondientemente.
- Ser consciente de, e identificar en la interacción comunicativa, las diferencias más significativas entre las costumbres, las tradiciones, las actitudes, los usos del lenguaje, los valores y creencias propias y aquellos prevalecientes en el contexto sociocultural de colaboración.

RESULTADOS

Una vez precisados estos requisitos en el nivel teórico fueron rediseñados los programas y las actividades docentes correspondientes a los cursos de inglés, portugués y francés para la colaboración internacional y a partir del registro de sistematización de experiencias pudo constatarse un incremento en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional-intercultural de los participantes que tiene su expresión en el resultado de los diagnósticos nacionales aplicados por el IPLAC (Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño), ahora CEPLAC (Centro Pedagógico Latinoamericano y Caribeño). En la provincia han cumplido colaboración en países de habla inglesa, francesa y portuguesa un total de 68 profesores del Ministerio de Educación desde 2010 hasta la actualidad, de los cuales 34 se encuentran aun cumpliendo misión.

En el registro de sistematización sobre la efectividad a lo largo de los años de implementación de cursos de idiomas para colaboración internacional se ha constatado a través de entrevistas consecutivas de retroalimentación sobre el nivel de satisfacción de las necesidades de los cursistas, lo que ha permitido el rediseño de los cursos, la elaboración de materiales, el empleo de glosarios de términos especializados y el uso de audiotextos para progresivamente elevar la calidad del postgrado.

En este sentido, los profesores cursistas entrevistados entre los años 2015 y 2017 entienden que la profesionalización de los contenidos en los cursos de idioma favorece la satisfacción de sus necesidades y estilos de aprendizajes, aunque precisaron que la bibliografía disponible no alcanza los mismos niveles de aseguramiento en los diferentes idiomas, contándose con mayor número de fuentes en las relacionadas con el idioma inglés. Por otra parte, reconocen que el enfoque intercultural en el tratamiento a los contenidos de los cursos favorece la preparación para la interacción comunicativa en los contextos socioculturales de colaboración, lo que se revierte en la efectividad y calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades.

En este sentido se asume que el sistema de postgrado, como parte integral del sistema educacional de un país, tiene que corresponderse de forma proporcional con el nivel de desarrollo social alcanzado y perspectivo, a la vez que deben estar directamente vinculados con los principios rectores de la política educacional del país.

Los objetivos generales que de estos se derivan y se proponen en este trabajo en relación con los resultados obtenidos pueden resumirse en:

- Proporcionar complementación, actualización y profundización del conocimiento.
- Desarrollar habilidades y capacidades creadoras.
- Desarrollar actitudes para el trabajo independiente y científico.
- Desarrollar capacidades y maestría pedagógica.
- Propiciar un alto nivel de desempeño profesional.

CONCLUSIONES

- La enseñanza de idiomas en la formación de postgrado para la colaboración internacional debe partir de las necesidades de los cursistas, el contenido lingüístico debe encontrarse en función del registro del discurso y de las propias especialidades a las que sirva, se debe propiciar espacios de interacción lingüística y comunicativa con enfoque profesionalizado e intercultural y se deben tener en cuenta las características socioculturales de los países cuyas lenguas se estudian así como las variantes regionales y los fines educacionales.
- El rediseño de los programas y las actividades docentes de los cursos en atención a esos requerimientos favoreció el desarrollo de la competencia comunicativa y en particular el dominio y manejo del tecnolecto.

REFERENCIAS

Añorga, J., & Robau, D.(1995). *Glosario de Términos de Educación Avanzada.* Ciudad de la Habana: CENESEDA.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevendon: Multilingual Matters.

Castro, F. (2002). Discurso pronunciado en la inauguración del curso escolar 2002-2003. *Gramma* 3 septiembre, 2-4.

Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Companion Volume with New Descriptors.

Enríquez, I., Mijares, L. y Font, S. (2016) *A Guide to the Teaching of English in the Cuban Context I*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, A. (2009) Capacitación en francés para colaboradores del municipio de Camagüey. Tesis de Maestría. Camagüey, Instituto Supeior Pedagógico “José Martí”.

González, A. & González, P. (2013) Glosario de términos profesionales pedagógicos en idioma inglés. Camagüey, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1996). *English for Specific Purpose. A learning-centred approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Ministerio de Educación Superior. (1996). *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Resolución No.6/96.* La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Montejo, M., & Alarcón, Y. (2008). Estado y perspectivas de la colaboración internacional del Instituto Supeior Pedagógico "José Martí". *Universidad 2008.* Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación Superior.

LA ORGANIZACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE: SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD DEL PROCESO DE FORMACIÓN

THE EDUCATIONAL ORGANIZATION FOR THE LEARNING: THEIR INCIDENCE IN THE QUALITY OF THE PROCESS OF FORMATION

Yadián Pérez Ávila (yadian@reduc.edu.cu)

Rosa Yusnely Pérez Guerra (rosa.perez@reduc.edu.cu)

Lesly Guerra Suárez (lesly.guerra@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es analizar la importancia de la calidad en la formación de pregrado, teniendo en cuenta el indicador “Organización docente” que aparece en la Guía de Evaluación de Carreras Universitarias, parte integrante del Sistema Universitario de Programas de Acreditación. El indicador mencionado incluye los Criterios de Evaluación “Atención diferenciada y trabajo en equipo”. Se aplicaron métodos del nivel teórico del conocimiento como: Análisis documental, el analítico - sintético, inductivo – deductivo y el enfoque de sistema para valorar la información obtenida de diferentes fuentes. Es importante abordar el tema por la relevancia que tiene en el proceso de enseñanza – aprendizaje la adecuada atención diferenciada y el trabajo en equipo los que posibilitan entre profesor y alumno un clima de comunicación, confianza, orientación, participación, debate, intercambio y control que permiten la formación integral de su personalidad.

PALABRAS CLAVES: organización docente, aprendizaje, calidad, formación.

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the importance of quality in undergraduate training, taking into account the indicator "Teaching organization" that appears in the Guide for the Evaluation of University Careers, an integral part of the University System of Accreditation Programs. The aforementioned indicator includes the Evaluation Criteria "Differentiated attention and teamwork". Methods of the theoretical level of knowledge were applied as: Documentary analysis, the analytical - synthetic, inductive - deductive and the system approach to assess the information obtained from different sources. It is important to address the issue because of the relevance of adequate teaching and learning in the teaching - learning process and the teamwork that make possible between teacher and student a climate of communication, trust, guidance, participation, debate, exchange and control. They allow the integral formation of your personality.

KEY WORDS: teaching organization, learning, quality, training

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación Superior en Cuba[1], desde su creación en 1976, le ha prestado gran importancia al control del trabajo de las instituciones de educación superior, como vía fundamental para lograr un mejoramiento continuo de la calidad. Dentro del sistema de control establecido se encuentra la evaluación institucional, la cual se ha ido perfeccionando y ajustando, tanto al nivel de desarrollo alcanzado por las instituciones de este nivel, como a los métodos y procedimientos empleados para ejercer la actividad de control. Así, se estableció un Sistema Universitario de Programas de Acreditación[2], dirigido, entre otros aspectos, a fortalecer y priorizar aún más la cultura de la calidad en la educación superior, y a promover, estimular y certificar la calidad de los diferentes procesos e instituciones de este nivel de enseñanza.

Schmelkes (1994) lo definió de la siguiente manera: "…la educación verdadera es la que ocurre en el interior de cada sala de clases, en cada plantel educativo. Su calidad depende de la calidad de las relaciones que se establezcan entre las personas que ahí laboran, con los alumnos y con la comunidad inmediata a la que sirven. Por eso, la calidad de la educación sólo podrá mejorarse, en forma real, en la medida en que, desde cada plantel educativo se generen, de manera participada y compartida, las condiciones que ese plantel necesita para lograr resultados de calidad en la educación impartida a esos alumnos en las condiciones específicas de la comunidad concreta a la que presta sus servicios" (p. 5).

El Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias [3] es parte integrante del SUPRA y constituye el elemento esencial para evaluar y acreditar la calidad en las carreras que se desarrollan en las distintas instituciones de educación superior. Su concepción se basa en un conjunto de antecedentes, tanto sociales como pedagógicos, que han constituido referentes para contextualizarlo en función de las condiciones de Cuba.

El objetivo del presente artículo es analizar teóricamente la importancia de la calidad en la formación de pregrado teniendo en cuenta el indicador "Organización docente" que aparece en la Guía de Evaluación de Carreras Universitarias[4]. Para dar cumplimiento al objetivo planteado se aplicaron métodos del nivel teórico del conocimiento como: Análisis documental, el analítico - sintético, inductivo – deductivo y el enfoque de sistema para valorar la información obtenida en las siguientes fuentes:

1. La bibliografía consultada.

---

[1] Ministerio de Educación Superior (MES).

[2] Sistema Universitario de Programas de Acreditación, (SUPRA) dirigido, entre otros aspectos, a fortalecer y priorizar aún más la cultura de la calidad en la educación superior, y a promover, estimular y certificar la calidad de los diferentes procesos e instituciones de este nivel de enseñanza.

[3] Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU).

[4] Guía de Evaluación de Carreras Universitarias (SEA-CU 02).

2. Documentos que norman el trabajo en la educación superior.

3. Las opiniones aportadas por especialistas consultados al respecto. Se encuentran en este grupo: a) Vicedecanos de formación b) Jefes de carrera c) Profesores Principales de Año. d) Jefes de disciplinas comunes y de carrera.

4. Evidencias obtenidas en el proceso de formación unido a los procesos sustantivos de la Universidad.

5. Experiencias registradas por los autores en el trabajo metodológico conjunto de los diferentes niveles organizativos del proceso docente educativo: carrera, año, disciplina y asignatura.

Definición y evolución histórica de la calidad

El término calidad se hace indispensable en todas las actividades de la sociedad y no es utilizado solo en el contexto de las áreas de producción y en la de los servicios. Puede ser definida por muchos a partir de sus experiencias tanto personales como profesionales, sus expectativas y su educación. Este término ha sido comprendido de diferentes formas a lo largo de la historia de la humanidad, por ello ha variado también la forma de evaluarla y alcanzarla.

El tema ha sido abordado por Moreno-Luzón, Peris y González (2001) para quienes esta debe tratarse con un enfoque global que integre la perspectiva interna, expresada en el cumplimiento de ciertas especificaciones; y la perspectiva externa, vinculada a la satisfacción de las expectativas del cliente. Estos autores hacen referencia a la perspectiva interna relacionada con la eficiencia y a la perspectiva externa manifestada en el logro de los objetivos planificados. Según estos especialistas, la calidad como excelencia constituye una filosofía de trabajo que conduce a un proceso de superación dinámico y participativo.

De forma consensuada internacionalmente, la Organización Internacional de Normalización (ISO, por sus siglas en Inglés) plantea: “Calidad: grado en que un conjunto de características inherentes al producto, sistema o proceso cumple con los requisitos” (NC-ISO 9000, 2005, p.8). Estos se entienden como necesidades o expectativas establecidas, generalmente implícitas u obligatorias. La calidad, medida como satisfacción, constituye la conexión entre la calidad percibida y la esperada (expectativas), y establece la diferencia entre los clientes descontentos y los satisfechos. Un cliente se sentirá complacido con la calidad del producto en la medida en que las percepciones que obtenga de este sean superiores a sus expectativas.

Desde su edición del año 2000, las normas ISO 9000 han ido más allá del aseguramiento de la calidad para adoptar el enfoque de la gestión de la calidad, vista como “actividades coordinadas para dirigir y controlar una organización en relación con la calidad” (NC-ISO 9000, 2005). Basada en potenciar la efectividad y la eficiencia del negocio, y en conseguir el liderazgo en el mercado, esta perspectiva enfatiza en la importancia de elementos como el liderazgo, la satisfacción del cliente, la implicación de

los empleados, la mejora continua de los procesos, la colaboración con los proveedores y la medición del desenvolvimiento.

La gestión de la calidad se logra a partir del establecimiento, en la organización, de un sistema de gestión que establezca la política y los objetivos de la calidad, y que cumpla con estos: planificación de la calidad, aseguramiento, control y mejora. La planificación de la calidad establece objetivos, procesos y recursos para cumplir los objetivos de la calidad; su aseguramiento proporciona confianza en que se cumplirán los requisitos de la calidad; el control hace énfasis en el cumplimiento de estos requisitos y la mejora aumenta la capacidad de cumplir con los requisitos de la calidad.

La adición de varios requisitos relacionados con la satisfacción del cliente y la mejora continua colocó la norma ISO 9001 en el tema de la gestión estratégica, ya que hizo uso de la retroalimentación del cliente para el análisis y la acción por parte de la dirección. Por este motivo, se comenzaron a utilizar también otros términos como el de “gestión total de la calidad” y “gestión estratégica de la calidad”.

La gestión total de la calidad representa un proceso amplio y bien planificado que, integrado a la dirección estratégica, se propone alcanzar la mejora continua de todos los procesos, para satisfacer los requisitos de los clientes externos e internos. Además, centra su atención en la necesidad de gestionar la calidad en las actividades de la organización con la participación de todos los empleados y con un fuerte liderazgo, encaminado a que se logre una calidad con una visión sistémica, estratégica, innovadora y competitiva.

El sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias

El SEA-CU es parte integrante del SUPRA y constituye el elemento esencial para evaluar y acreditar la calidad en las carreras que se desarrollan en las distintas instituciones de educación superior. Su concepción se basa en un conjunto de antecedentes, tanto sociales como pedagógicos, que han constituido referentes para contextualizarlo en función de las condiciones de Cuba.

El objetivo general del sistema es, en esencia, la elevación continua de la calidad del proceso de formación en las carreras universitarias. Por lo que se convierte en la herramienta principal para la gestión del mejoramiento continuo de la calidad en la formación de los profesionales y, por lo tanto, forma parte del contenido del trabajo metodológico de los colectivos universitarios. Además, la aplicación del sistema genera información que puede utilizarse para adoptar decisiones relacionadas con esa mejora continua de la calidad y sus resultados pueden conducir a lograr el reconocimiento y la equivalencia internacional de títulos universitarios. El alcance del sistema de gestión comprende los procesos universitarios, atendiendo a las actividades sustantivas antes referidas, declarados como necesarios para el logro de los objetivos y metas planteadas y su gestión en el Centro de Educación Superior[5].

[5] Centros de Educación Superior. (CES)

El sistema propuesto privilegia la unidad de la educación con la instrucción y el vínculo entre el estudio y el trabajo; y se asume que el trabajo metodológico de los profesores garantiza el perfeccionamiento constante del proceso de formación. Se estructura a partir de la actual concepción curricular cubana, en la cual se combina dialécticamente la centralización (las comisiones nacionales de carrera responden por el diseño de los aspectos esenciales del currículo) con la descentralización (las universidades los adecuan a las condiciones de cada una de ellas). Parte del principio del carácter voluntario en la solicitud de un proceso de evaluación externa a partir del cumplimiento de determinados requisitos iniciales establecidos en el reglamento. Se identifican cinco variables de calidad para el sistema: Pertinencia e impacto social; Profesores; Estudiantes; Infraestructura; Currículo y consta de tres documentos básicos: Patrón de calidad; Guía para la evaluación externa; Reglamento.

Es importante destacar que el objetivo general del SEA-CU es la elevación continua de la calidad del proceso de formación en las carreras universitarias.Tiene un enfoque esencialmente cualitativo, basado en un proceso de evaluación externa amplio y profundo, que se apoya en una autoevaluación rigurosa como el elemento de mayor importancia para la mejora continua de la calidad.

La aplicación de este sistema de evaluación y acreditación en las universidades cubanas integra un conjunto de acciones necesarias para avanzar hacia un patrón de calidad previamente convenido, dirigido a lograr la colaboración efectiva y eficiente de todas las partes y niveles que intervienen en dicho proceso, con el fin de alcanzar los objetivos generales previstos, en correspondencia con las proyecciones estratégicas de la organización. De ese modo, dicha gestión deviene a su vez proceso, en el cual su mejora continua es la condición esencial para el éxito.

La calidad en la formación de pregrado

Actualmente se persigue crear una cultura de calidad en la vida universitaria, alcanzando la excelencia en todo lo que se hace a través de la mejora y optimización de cada proceso universitario. Para Horruitiner (2009) “el término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado” (p.19).

La formación (pregrado y postgrado), es considerada uno de los procesos sustantivos que caracteriza a la universidad cubana. La investigación científica extracurricular y la extensión universitaria, así como la participación en tareas de alto impacto social, se integran a esta labor de formación, constituyendo elementos de vital importancia para la formación integral de los estudiantes. El modelo de formación de la educación superior cubana, teniendo en cuenta lo planteado en la R/M 210 (2007), es de perfil amplio y se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales:

- La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye.

- El vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, en vínculo directo con su actividad profesional. (p.3)

La primera idea lleva consigo la comprensión de la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye, y para hacerlo se utilizan todas las posibilidades brindadas por la comunidad universitaria y la sociedad en general; incluidas, por supuesto, cada una de las materias de estudio a partir de sus propios contenidos. Para preparar un profesional resulta necesario instruirlo y educarlo. Sin ambas no hay formación posible. Ello supone dotarlo de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión, prepararlo para emplearlas al desempeñarse como tal, en un determinado puesto de trabajo. Mas si el estudiante no es portador de valores dirigidos a lograr un desempeño justo, honrado, ético, moral, entonces no será posible que ponga sus conocimientos al servicio de la sociedad y en beneficio de ella, ello no debe ser asumido sólo por la universidad pues la formación de la personalidad de un hombre, y dentro de ella sus valores, es resultado de la influencia ejercida por la sociedad, la escuela y la familia.

Si la anterior idea rectora expresaba el vínculo entre dos de las dimensiones del proceso de formación: la educativa y la instructiva; la segunda se refiere a la necesidad de que ambas se vinculen con lo laboral. La esencia de este principio en las carreras universitarias, consiste en garantizar, desde el currículo, el dominio de los modos de actuación profesional, de las competencias para asegurar la formación de un profesional apto para su desempeño en la sociedad.

Resulta necesario poner al estudiante en contacto con el objeto de su profesión, desde los primeros años de la carrera, logrando el nexo con los modos de actuación de esa profesión; desde sus aspectos más simples y elementales, hasta aquellos más complejos y que demandan mayor nivel de preparación. De ese modo se aseguran las habilidades necesarias para su desempeño profesional y se desarrollan en él las competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso.

Vinculado al currículo está la actividad científica de los estudiantes, asumida desde la perspectiva laboral. En la práctica formativa, realmente, esos dos aspectos se dan en su unidad. Cuando lo laboral, entendido desde una perspectiva científica, se diseña con un enfoque académico adecuado, su materialización supone que el estudiante, en su actuación, se apropie de la lógica de la investigación científica, de su metodología. Los fundamentos que sustentan el SEA-CU se sustentan en la unidad de la educación con la instrucción y el vínculo entre el estudio y el trabajo por lo que coinciden y dan cumplimiento a las ideas rectoras planteadas en la R/M 210, antes citadas y abordadas.

Como bien se ha referido en el presente artículo, la manera de asumir el concepto de calidad en la formación es un tema complejo y actual en la educación superior. Son diversas las posiciones de diferentes autores que abordan el tema. Este concepto es utilizado e instrumentado en procesos de validación, acreditación y evaluación

institucional, donde la calidad constituye el eje principal. Se asume como resultado de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral.

Se ha definido por el SEA-CU (2014) que “la calidad de la formación en la educación superior cubana se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis en el político-ideológico, porque engloba la educación basada en un sistema de valores de la Revolución Cubana que propende a la formación de profesionales que combine una elevada competencia profesional con sólidas convicciones revolucionarias” (p.8). El actual perfeccionamiento del sistema indica que la calidad de la formación se orienta a la formación integral de la personalidad sustentada en políticas pedagógicas, sociales y económicas que han constituido referentes para contextualizarlo en función de las condiciones de Cuba y la dinámica de las buenas prácticas internacionales.

El concepto de calidad de la formación, según Horruitiner (2009) se relaciona principalmente a tres aspectos esenciales:

1. Calidad de los recursos humanos.

2. Calidad de la base material.

3. Calidad de la gestión del proceso de formación. (p.115)

Para la educación superior cubana el hombre constituye el factor esencial para lograr la calidad en el proceso de formación, por ello es considerado un aspecto esencial la calidad de los recursos humanos al contar con profesores preparados profesionalmente, con una adecuada formación pedagógica, consagrados a la labor educativa, y con estudiantes preparados y motivados para estudiar y aprender. Los directivos, profesores y todo el personal de apoyo deben reunir requisitos y condiciones acordes con los valores que se quieren formar en los egresados de la universidad cubana, esto hace que la gestión del recurso humano se considere un proceso integrante del sistema de Gestión de Calidad.

Unido a ello, para garantizar altos niveles de calidad, se requiere disponer de una adecuada base material de estudio. Las universidades cubanas se encuentran dotadas del equipamiento básico necesario para enfrentar un proceso de formación de calidad y se trabaja por mantenerlo apto y actualizado. También aprovecha el espacio de instalaciones existentes en el país: empresas, fábricas, industrias, o centros de investigación los que son utilizados por los estudiantes universitarios para su formación.

Al abordar la calidad de la gestión del proceso de formación, un elemento importante lo constituye el trabajo metodológico al cual los profesores y directivos dedican una parte importante de su actividad académica. Esta labor, fundamentalmente colectiva, se realiza para optimizar dicho proceso y asegurar el logro de los objetivos propuestos. Gestionar el proceso de formación significa organizarlo, planificarlo, regularlo y controlarlo, y esa gestión no es administrativa, es en esencia didáctica, lo que implica que tanto los profesores como los directivos dominen las regularidades de la ciencia que imparte.

Teniendo en cuenta lo antes referido, los autores de este artículo refieren que es esencial para la educación superior cubana la integración de los procesos sustantivos para lograr una preparación integral del estudiante. Teniendo en cuenta las ideas rectoras que sustentan el modelo de formación, se logrará una mayor calidad e identificación de todo el personal involucrado con este proceso, evidenciado en los fundamentos que sustentan el SEA-CU y que dan cumplimiento a las ideas rectoras planteadas en la R/M 210.

La organización docente para el aprendizaje

En el caso de la educación superior, los indicadores en la Guía de evaluación[6] constituyen el referente de cualquiera de los aspectos de un factor de calidad que se aplica a una carrera. Permite medir el grado de ajuste a los criterios de calidad. Una variable tiene varios indicadores, que pueden ser cuantitativos (medibles numéricamente) o cualitativos. Cualquier criterio cuantitativo puede implicar también el análisis cualitativo de su significado y relevancia.

El SEA-CU 02 hace referencia en la variable Nº 3: Estudiantes, al indicador "organización docente para el aprendizaje". Los autores del presente artículo se refieren brevemente a este indicador que incluye los Criterios de Evaluación "Atención diferenciada y trabajo en equipo" por la importancia que tienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje al permitir una adecuada atención diferenciada a las necesidades tanto educativas como de aprendizaje de cada estudiante, posibilitando un efectivo clima de orientación, participación, debate, intercambio y control. Se enfatiza el trabajo en equipo que contribuye a la independencia cognoscitiva del estudiante y a la formación integral de su personalidad.

Es necesario que el profesor atienda, enseñe y ejercite al alumno para que por sí mismo y mediante el uso correcto del libro de texto, las obras de consulta y de otros materiales desarrolle determinadas habilidades intelectuales y llegue a conclusiones que sean más sólidas y lo capaciten para aplicar sus conocimientos. La capacidad para el trabajo individual, para pensar correctamente y aplicar sus conocimientos en la práctica, es una premisa necesaria para formar una concepción científica del mundo. Para lograr el desarrollo intelectual que supone todo lo anterior, es necesario que el estudiante, dirigido por su profesor, aprenda a asimilar los contenidos de la ciencia mediante el descubrimiento de sus verdades.

En la literatura especializada del área educativa, encuentran los términos trabajo grupal, cooperativo, colaborativo, en equipo, aprendizaje grupal, grupo y equipo como términos para referirse a lo que aquí llamamos trabajo en equipo. Sin embargo, todos tienen en común la necesidad de que dos o más personas participen juntas en la ejecución de una actividad determinada. Hay dos formas principales de trabajar en conjunto, según Dillenbourg (1999):

[6] La Guía de evaluación concebida en el SUPRA para cada sistema se compone de variables, indicadores y criterios de evaluación.

- Colaboración.
- Cooperación.

En la colaboración, todos los miembros del grupo trabajan “juntos”, realizando las mismas labores para alcanzar el objetivo. En la cooperación el equipo divide las tareas en trozos, y cada uno de los miembros es responsable de una subtarea distinta, que al final son todas unidas para presentar el producto final.

Analizaremos a continuación cuáles son los las principales dificultades por parte de los docentes para su uso:

1. Dificultades en la planificación y orientación de las actividades para el trabajo de los equipos.
2. La desconfianza en que los alumnos puedan construir, por sí solos, todos los conocimientos que tanto tiempo y esfuerzo exigieron de los especialistas.
3. La preocupación por la posible “pérdida de tiempo” que según muchos puede conllevar organizar el aprendizaje como un trabajo en equipo de (re)construcción de conocimientos.
4. Papel inactivo, sin centrar las intervenciones y/o realizar en el momento oportuno una reformulación globalizadora.
5. La debida planificación en la que se profundice en el tema para cuando el trabajo sea incompleto añadir información.
6. Aprovechamiento de la discusión general para completar el trabajo pendiente en algún grupo.

Existe consenso entre investigadores e innovadores, en la importancia de las estrategias en equipo para contribuir a crear un buen clima y a mejorar el aprendizaje en cualquier tipo de tarea o contenido de enseñanza. Sin embargo, como se ha puesto de manifiesto en algunos trabajos, su utilización no es frecuente en las clases (Vilches y Gil, 2011).

Hay dos formas principales de trabajar en conjunto, según Dillenbourg (1999):

- Colaboración.
- Cooperación.

En la colaboración, todos los miembros del grupo trabajan “juntos”, realizando las mismas labores para alcanzar el objetivo. En la cooperación el equipo divide las tareas en trozos, y cada uno de los miembros es responsable de una subtarea distinta, que al final son todas unidas para presentar el producto final.

En el presente artículo se defiende la idea de que el trabajo en equipo resulta de gran importancia para una orientación constructivista del aprendizaje. Para que sea productivo, los alumnos necesitan aprender habilidades sociales nuevas y diferentes: pedir ayuda y ayudar a quienes lo piden, respetar y valorar las contribuciones de los demás. Es importante una buena distribución de roles para que cada cual sepa qué es necesario hacer.

No solo favorece el aprendizaje significativo, sino que contribuye a un buen clima del aula con la integración del estudiante y del profesor en una tarea común, diversificando los modos de participación, constituyendo así un instrumento clave para superar las dificultades y estableciendo relaciones positivas de cooperación. Resulta, además, esencial para la educación en valores, mostrando la superioridad de la cooperación sobre la competitividad, la adquisición de competencias necesarias en los diferentes niveles educativos, como las referidas a la competencia social y ciudadana, la comunicación, habilidades sociales, aprender a aprender, aprender a debatir, a compartir, contrastar puntos de vista, etc.

CONCLUSIONES

1. El Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias eleva continuamente la calidad del proceso de formación en las carreras universitarias siendo esencial para su evaluación y acreditación en las distintas instituciones de educación superior.

2. Teniendo en cuenta las ideas rectoras que sustentan el modelo de formación, se logrará una mayor calidad e identificación de todo el personal involucrado en este proceso, evidenciado en los fundamentos que sustentan el SEA-CU y que dan cumplimiento a las ideas rectoras planteadas en la R/M 210.

3. La adecuada organización docente para el aprendizaje incide en la calidad del proceso de formación. Resultan de gran importancia la atención diferenciada y el trabajo en equipo para un aprendizaje significativo, contribuyen a un clima de comunicación y confianza con la integración del estudiante y del profesor en una tarea común y constituyen instrumentos claves para superar las dificultades al establecer relaciones positivas de cooperación.

REFERENCIA

Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by 'collaborative learning'? In Dillenbourg (Ed) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. Elsevier, Oxford.

Horruitiner, P. (2009). La universidad cubana: el modelo de formación. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

JAN. (2014). Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU).

Moreno-Luzón, M.D., Peris, F. y González, T. (2001). Gestión de la calidad y diseño de organizaciones. Madrid: Editorial Hispanoamericana.

NC-ISO 9000 (2005). Sistemas de Gestión de la Calidad. Fundamentos y vocabulario. La Habana: Oficina nacional de Normalización.

R/M 210 (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Ciudad de La Habana.

Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Colección INTERAMERI Collection. Serie Educativa. OEA/OAS.

Vilches, A., GIL Pérez, D. (2011). “El trabajo cooperativo en las clases de ciencias: una estrategia imprescindible pero aún infrautilizada”. Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales.

LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA COMO VÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA SENSIBILIDAD AMBIENTAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

THE PSICOPEDAGOGIC ORIENTATION FOR THE FORMATION OF THE ENVIRONMENTAL SENSIBILITY IN STUDENTS OF THE CAREER PEDAGOGY – PSYCHOLOGY

Yissel Ronquillo Basulto (Yissel.ronquillo@reduc.edu.cu)

Rosa Yusnely Pérez Guerra (rosa.perez@reduc.edu.cu)

Yadián Pérez Ávila (yadian@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo valorar la orientación psicopedagógica como vía para la formación de la sensibilidad ambiental en estudiantes de segundo año de la carrera Pedagogía- Psicología. Se abordan aspectos de considerable importancia sobre la formación y sensibilidad de este estudiante por el medio ambiente teniendo en cuenta el Modelo del Profesional de la carrera. Para dar cumplimiento al objetivo planteado se aplicaron métodos del nivel teórico del conocimiento como: histórico – lógico, análisis – síntesis, enfoque de sistema y hermenéutico- dialéctico. También se utilizaron métodos empíricos que permitieron realizar la caracterización de la situación actual que presenta el proceso de educación ambiental y la formación de la sensibilidad ambiental en la carrera mencionada, entre ellos se encuentran: la observación, entrevista y el Análisis documental.

PALABRAS CLAVES: orientación psicopedagógica, formación, sensibilidad ambiental.

ABSTRACT

The aim of this article is to assess the psychopedagogical orientation as a way for the formation of environmental sensitivity in second-year students of the Pedagogy-Psychology career. It addresses aspects of considerable importance on the training and sensitivity of this student for the environment taking into account the Professional Model of the career. In order to comply with the stated objective, methods of the theoretical level of knowledge were applied such as: historical - logical, analysis - synthesis, system approach and hermeneutic - dialectic. Empirical methods were also used to characterize the current situation presented by the environmental education process and the formation of environmental sensitivity in the aforementioned career, among which are: observation, interview and documentary analysis.

KEY WORDS: psychopedagogical orientation, training, environmental sensitivity.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones medioambientales que caracterizan al mundo actual demandan del perfeccionamiento continuo del proceso de formación inicial que se lleva a cabo en las universidades, de modo que el futuro profesional alcance la preparación que le posibilite un desempeño ecológicamente responsable, creativo, solidario y sensible, que conviertan la educación ambiental en una arista esencial de su formación integral. Esta tarea crece en importancia cuando se trata de la formación profesional pedagógica, si se tiene en cuenta la misión de la educación para la apropiación de la cultura ambiental en las nuevas generaciones.

La necesidad de regenerar la naturaleza a fin de garantizar la supervivencia del ser humano, revela crudamente la dimensión del problema ecológico que aqueja a la madre Tierra en los albores del tercer milenio. Se trata en síntesis de: el desbalance de los mecanismos internos de la biosfera, la desaparición constante de especies endémicas de la flora y la fauna, el deterioro del entorno natural y urbanístico, la erosión de los suelos y la deforestación de los bosques, el cambio climático y las catástrofes, así como el agotamiento de los combustibles fósiles, el impacto nocivo de la tecnosfera sobre el medio ambiente y otros factores vinculados a un estilo de vida biocida y ecodestructor. Todos efectos colaterales del consumismo insostenible del capitalismo.

En las circunstancias actuales, lograr una conciencia ecológica con un alto nivel de sensibilidad por el medio ambiente debe constituir una arista fundamental de la formación integral del Licenciado en Pedagogía y Psicología que le permita demostrar en su desempeño profesional, modos de actuación en los que se evidencie su sensibilidad por los problemas del medio ambiente. Desde el punto de vista teórico, muchos son los autores que han abordado la temática en cuestión y han ofrecido importantes aportes para entender la concepción integral del proceso de educación ambiental. Al contextualizar lo anterior en dicha carrera de la Universidad de Camagüey, se comprobó a partir de intercambios realizados con profesores y directivos del Departamento de Psicología y Pedagogía, y de la revisión documental, que:

- Pocas veces se define la formación de la sensibilidad del sujeto por el medio ambiente como un objetivo explícito de las estrategias educativas de años que se ejecutan.

- Es limitada la incorporación de la educación ambiental al quehacer pedagógico y no existe un accionar coherente y sistemático en este sentido.

- Se aborda de forma incidental y esporádica, sin que esté contenida la conceptualización de los problemas ambientales en los programas de las diferentes disciplinas y/o asignaturas.

- Se dispone de un claustro docente altamente calificado pero el tratamiento a la temática ambiental es todavía insuficiente, lo cual se demuestra en carencias que evidencian los estudiantes de la carrera.

Por lo antes señalado, el presente artículo tiene como objetivo valorar la orientación psicopedagógica como vía para la formación de la sensibilidad ambiental en estudiantes de segundo año de la carrera Pedagogía- Psicología. Para dar cumplimiento al objetivo planteado se aplicaron métodos del nivel teórico del conocimiento como: histórico – lógico, análisis – síntesis, enfoque de sistema y hermenéutico- dialéctico. También se utilizaron métodos empíricos que permitieron realizar la caracterización de la situación actual que presenta el proceso de educación ambiental y la formación de la sensibilidad ambiental en la carrera mencionada, entre ellos se encuentran: observación, entrevista y el Análisis documental.

La formación ambiental: su concepción en la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología

La formación de cada profesional en la actualidad es uno de los retos más imperiosos que poseen las universidades. Fuentes (2008) considera que “es un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana” (p.161). De este modo la concibe como un proceso objetivo, con existencia propia, que potencia la transformación y el comportamiento del sujeto en el saber, hacer, ser y convivir, por tanto este conduce a la apropiación de la cultura.

Por su parte Viamonte (2013) la asume como “proceso y resultado de la educación que expresa no solo el nivel alcanzado por un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social, sino también de la posibilidad de transformarlo” (p.25). Coincidiendo con lo antes citado resulta esencial apreciar el enfoque integral del proceso docente- educativo, que se expresa en la organización y dirección del sistema de influencias formativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional. La cual implica una actividad pedagógica dirigida, sistemáticamente, de una manera organizada, coherente, garantizando de una forma sólida la formación y el desarrollo del individuo.

Desde esta perspectiva se parte de la formación vinculada a la educación profesionalizada, en particular a la formación en el contexto de la educación universitaria que tiene en cuenta la capacidad transformadora del sujeto. En esta educación, el término es utilizado “para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria” (Horruitiner, 2009, p. 20). De acuerdo con este autor, el objetivo en la formación profesional es transformar la personalidad del estudiante universitario, para alcanzar con ello niveles cualitativamente superiores en su desempeño profesional integral, manifestado en una sólida preparación científica y técnica, una amplia formación humanística, elevados valores éticos, morales, sociales y un alto nivel de compromiso social.

Según la RM 210 (2007) ”la formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general” (p. 3).

Teniendo en cuenta lo expresado en la RM 210/2007, los autores del presente artículo señalan la importancia que tiene en el proceso de formación la preparación integral del egresado de cualquier carrera en las instituciones de educación superior, con una formación sólida en todas las áreas del saber y en los aspectos que han de estar en la base de toda su actuación, orientada a la educación de ciudadanos comprometidos con la historia y las tradiciones de su medio, poseedores de una cultura general que les permita estar preparados para asumir los retos que la sociedad les asigne; con todas las posibilidades para crecer, tanto en el orden científico y técnico, como en sus condiciones personales y espirituales. De esta forma se puede asegurar que este estudiante se encuentra en capacidad de dominar su perfil con amplitud y llevarlo a la práctica desde su correcto desempeño profesional.

Cardona (2010) define a la educación ambiental como “proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos orientada hacia el desarrollo sostenible que tiene como finalidad desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (p.38). En el presente artículo los autores asumen esta definición por su carácter integrador, al concebir la formación ambiental desde la intertransversalidad, de manera que permeé y atraviese todo el currículo de formación profesional como tarea no solo de una asignatura en específico, enfatizando en la problemática medioambiental y en el desarrollo sostenible, teniendo en cuenta la relación entre naturaleza-sociedad-desarrollo. Se resalta el desarrollo como categoría esencial al referenciar la formación ambiental desde la visión de un proceso que debe implicar automovimiento de formas inferiores a superiores, cambio, crecimiento, en fin expresar un perfeccionamiento a la luz de los acontecimientos actuales.

En el Programa Ramal 11: La educación ambiental para el desarrollo sostenible desde la institución escolar del Ministerio de Educación, se puntualiza en una formación ambiental inicial o sea, “la preparación, que al efecto, deben recibir los profesionales de la educación durante el pregrado para transferirla a otros sujetos en su desempeño profesional” (MINED, 2004, p.4). Esta definición enfatiza en la formación inicial del docente en atención a la acepción utilizada para identificar el proceso de formación del profesor que tiene lugar en el pregrado.

Desde esta perspectiva se puede inferir que la concepción de la formación ambiental en la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, se enfoca de manera limitada en el Modelo del profesional, si se tiene en cuenta que no se orienta desde las funciones que este debe cumplir. En cuanto a las tareas solo se precisa el asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de formación de valores entre los que se incluyen los relacionados con la educación medioambiental, a partir del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.

La dimensión ambiental en dicha carrera requiere además, del dominio de contenidos que permitan al futuro profesional sensibilizarse y proyectarse hacia modos de actuación responsables con respecto a la problemática ambiental, capaces de comportarse como educadores en toda la extensión del término, prestos a identificar y solucionar los problemas de esta índole en el entorno comunitario, de modo que se convierta en un constante investigador y que estimule en los alumnos intereses, sentimientos y actitudes positivas por el medio ambiente. La función de orientación, que ofrece amplias potencialidades en la dimensión planteada, no es aprovechada para contextualizar las posibles acciones que han de desarrollar los futuros profesionales desde su desempeño profesional en diferentes contextos de actuación.

Desde lo docente metodológico existe en el currículo propio la asignatura “Educación Ambiental” pero esta no permite satisfacer a plenitud las necesidades de preparación en función de la formación ambiental que se requiere para asumir el rol profesional en este sentido. También en la concepción del trabajo metodológico se conciben algunas acciones en los diferentes niveles organizativos desde la carrera hasta los colectivos pedagógicos de año, pero estas no alcanzan la coherencia, integralidad y carácter de sistema que se necesita. Se considera que es preciso replantear estas acciones teniendo en cuenta las potencialidades y alternativas de implementación en las estrategias educativas, de modo que permitan el tratamiento intencionado a los diferentes aspectos que comprende la formación ambiental, entre ellos la sensibilidad por el medio ambiente.

La sensibilidad del sujeto por el medio ambiente desde la orientación psicopedagógica.

El desarrollo de la sensibilidad constituye un elemento básico para lograr resultados educativos de mayor alcance, como pueden ser: las actitudes, los sentimientos positivos, los valores, las competencias y el desempeño, por sólo mencionar algunos. Por ello, es preciso tener en cuenta que la formación profesional puede constituir un momento eficaz para desarrollar y educar la sensibilidad del sujeto y que las metas que se alcancen en esta dirección tendrán un significativo impacto en la formación integral de la personalidad que se adquiera a lo largo de la vida.

Según Méndez (2011) existen cuatro espacios básicos en los que se expresa la sensibilidad humana: 1) En el ámbito de la actividad cognitiva. 2) En el ámbito de la actividad afectiva. 3) En el ámbito de la valoración estética. 4) En el ámbito de la valoración ética.

El valor de la sensibilidad cognitiva reside en el resultado de un acto de valoración perceptiva y estética del medio circundante (sin obviar las cualidades de los objetos como premisa de dicha valoración), que requiere, tanto de un sujeto que valore como del objeto de dicha valoración; por ese motivo, el valor sensible cobra sentido solo en la interrelación sujeto-objeto. Su calidad va a depender, en buena medida, de la capacidad de percepción estética del sujeto, sus conocimientos, saberes, imaginación, pensamientos, hábitos, capacidades y vivencias afectivas; así como de las variables histórico- culturales que inciden en los procesos cognitivos.

De ahí que la sensibilidad puede ser identificada en las personas a partir de la mayor o menor influencia que ejerzan tanto la realidad, como las particularidades psicológicas en las manifestaciones motivacionales afectivas y cognitivas como premisa y resultado de la interacción con los objetos, fenómenos, procesos de la realidad objetiva y/o sus representaciones. En este sentido no puede perderse de vista, el papel que desempeña el entorno natural y social en la integración de la construcción valorativo– afectiva para la formación de la sensibilidad por el medio ambiente, que además ha de tributar al desarrollo de una conciencia preservadora y regeneradora de la naturaleza. No existe mejor compulsión para la actividad afectiva y cognitiva, que la motivación surgida de las necesidades internas de la personalidad. Por esta razón, debe prestarse mayor atención a los proyectos educativos que promuevan impresiones positivas, motivaciones y vivencias afectivas que enriquezcan la conciencia, que sean fuente permanente de sentimientos positivos, que en su desarrollo propicien la sensibilidad y que favorezcan la formación integral de la personalidad.

Los autores del presente artículo consideran que la personalidad estéticamente desarrollada, es capaz de guiarse por elevadas motivaciones éticas en su comportamiento ciudadano. No es compatible la coexistencia de una cultura estética desarrollada y un sistema de valores morales que se sitúe por debajo de las exigencias éticas de la sociedad que ha promovido esa cultura. Ser estéticamente desarrollado entraña, pues, una coherencia entre el pensar, el sentir y el hacer. No es coherente quien, habiendo desarrollado cierto sentido de sensibilidad, no luche por su entorno natural o social; o quien, siendo capaz de apreciar la belleza del paisaje, no sienta un profundo amor y respeto por la naturaleza y por sus semejantes.

En cuanto a la sensibilidad ética, los valores éticos para el profesional de la educación se pueden alcanzar con la labranza de una sensibilidad que tenga en cuenta la relación de las condiciones de vida y de trabajo, donde se promuevan además acciones educativas orientadas al desarrollo de una conciencia preservadora y regeneradora de la naturaleza humana y no humana, que logren un salto cualitativo en el desarrollo de la conciencia. Se necesita la formación de una sensibilidad ética que promueva actitudes y comportamientos apropiados para los individuos y sociedades, que sean consecuentes con el lugar de la humanidad dentro de la biosfera; que reconozcan y respondan con sensibilidad a las complejas y dinámicas relaciones entre la humanidad y la naturaleza, y entre los pueblos.

Asumir el desarrollo de la sensibilidad del sujeto por el medio ambiente, como un fin de la educación ambiental implica la necesidad explícita de potenciar la integridad sensible del sujeto. En fin, cultivar la sensibilidad para que cada individuo pueda percibir la belleza e importancia del medio que lo rodea, y que sea capaz de establecer una comunicación con este mediante el sutilísimo tamiz de los sentimientos afectivos, cognitivos, estéticos y éticos. El objetivo final es perfeccionar la sociedad orientada hacia el desarrollo sostenible.

Desde esta perspectiva resulta esencial que el estudiante de la Carrera Licenciatura en Educación especialidad en Pedagogía- Psicología como profesional de la educación llegue a asumir nuevos roles y funciones, a realizar cambios en su práctica educativa en la que evidencien y eduquen la sensibilidad por el medio ambiente y la necesidad de que la formación ambiental se convierta en parte orgánica de su desempeño. Dado el contexto social, político y científico que caracteriza la llegada del siglo XXI, hay argumentos para considerar que “orientación psicopedagógica” puede ser un término apropiado, para incluir lo que en otras épocas se ha denominado orientación escolar y profesional, orientación educativa, orientación profesional, orientación vocacional, asesoramiento, etcétera

Teniendo en cuenta las ideas anteriores se asume el término orientación psicopedagógica para referirse tanto a la orientación como a la intervención psicopedagógica. Especificando que orientación e intervención comparten muchos elementos en común, pero no coinciden totalmente. Las diferencias existentes entre los términos de orientación, intervención psicopedagógica y orientación psicopedagógica se enmarcan en el contexto de la práctica.

En este sentido los autores de este artículo, ante la necesidad de reforzar posiciones profesionales en este campo, así como por la ampliación de las esferas de actuación del Licenciado en Educación Pedagogía - Psicología, conceptualizan la orientación psicopedagógica orientada al medio ambiente, como relación de ayuda al sujeto para elevar su calidad de vida en armonía con la conservación del entorno en que habita, centrada en el acto de la educación ambiental con enfoque preventivo, implicativo y formativo.

Desde esta posición se analiza la orientación psicopedagógica ambiental como relación de ayuda y como proceso que aboga por una orientación centrada en el acto pedagógico hacia una educación ambiental con carácter de formación (referida hacia formaciones psicológicas de la personalidad), prevención (de actitudes negativas), evolución, ecológica e intervención cuyo fin va dirigido al desarrollo integral del sujeto y en función de sus características socioculturales. Con el propósito de que perciba sus potencialidades reales y aptitudes para una mejor comprensión de su situación socio-educativa y toma de decisiones pertinentes, en aras de su formación y desarrollo personal, social y profesional. Posee determinadas características entre las cuales se destaca su relación de ayuda, y otras que se infieren de la definición: su carácter formativo, preventivo, evolutivo, ecológico e interventivo. Además, se consideran otras

tres que se identifican como contextual, interactivos y especializados pues los autores consideran que en ellas se expresan sus rasgos esenciales.

CONCLUSIONES

1. La concepción de la formación ambiental en la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología se enfoca de manera limitada en el Modelo del profesional, si se tiene en cuenta que no se orienta desde las funciones que este debe cumplir. En cuanto a las tareas solo se precisa el asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de formación de valores entre los que se incluyen los relacionados con la educación medioambiental, a partir del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.

2. La orientación psicopedagógica ambiental debe ser tratada en el Modelo del Profesional por la importancia que tiene desde el objeto de trabajo de este profesional vista como relación de ayuda y proceso que aboga por una orientación centrada en el acto pedagógico, hacia una educación ambiental con carácter de formación, prevención, evolución ecológica e intervención, cuyo fin va dirigido al desarrollo integral del sujeto en correspondencia con sus características socioculturales.

3. Resulta esencial que el estudiante de la Carrera Licenciatura en Educación especialidad en Pedagogía- Psicología, como profesional de la educación, asuma nuevos roles y funciones, realice cambios en su práctica educativa, se eduque en la sensibilidad por el medio ambiente desde la orientación psicoeducativa y convierta la formación ambiental en parte orgánica de su desempeño.

REFERENCIA

Cardona, J. (2010). Estrategia Pedagógica para la formación ambiental inicial del profesor de Ciencias Naturales de la Educación Preuniversitaria. Tesis en opción del título de doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”. Camagüey.

Fuentes, H. (2008). La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción Científica Holística Configuracional en la Educación Superior. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. Centro de Estudio “Manuel F. Gran”.

Horruitiner, P. (2009). La universidad cubana: el modelo de formación. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

Méndez, I. (2011). Para enaltecer la condición humana; una mirada a la sensibilidad desde la perspectiva ambiental. Sello Editorial Educación Cubana. ISBN: 978-959-18-00744 – 1. La Habana.

Ministerio de Educación. (2004). Programa Ramal No. 11. Educación ambiental para el desarrollo sostenible desde la institución escolar. La Habana.

R/M 210 (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Ciudad de La Habana.

Viamonte, E. (2013). Las Actitudes Pedagógicas en la Formación Profesional del Profesor de Educación Media. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”. Camagüey.

RELACIONES ENTRE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES Y EL GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA BÁSICA

RELATIONSHIP BETWEEN CAUSAL ATTRIBUTIONS AND GENDER OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Ariadna Gabriela Matos Matos (ariadna.matos@reduc.edu.cu)

Idania Otero Ramos (idaniao@uclv.edu.cu)

Ariel Acosta Hernández. ariel.acosta@reduc.edu.cu

RESUMEN

La investigación se dirigió a determinar la relación entre las atribuciones causales y el género en estudiantes de Secundaria Básica. Para el estudio se asumió un paradigma de investigación cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal o transaccional y un tipo de estudio descriptivo correlacional. Se realizó un muestreo probabilístico estratificado que incluyó 221 estudiantes de la enseñanza media. Para la recogida de información fue utilizada la Subescala de las Atribuciones Causales Multidimensionales, versión adaptada para la población objeto de estudio. Para el procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico SPSS/Windows versión 23.0. Los resultados indicaron atribuciones relacionadas con el éxito tales como el esfuerzo, la capacidad y la facilidad de las asignaturas, y como causantes de sus fracasos se reitera la atribución al esfuerzo, los profesores y en menor medida la baja capacidad y la suerte. Se encontraron diferencias de las atribuciones causales en relación al género.

PALABRAS CLAVES: género, atribuciones causales, Secundaria Básica.

ABSTRACT

The research was aimed at determining the relationship between causal attributions and gender of High School students. For the study, a paradigm of quantitative research, a non-experimental design, cross-sectional or transactional and a type of descriptive correlational study was assumed. A stratified probabilistic sampling was carried out that included 221 high school students. For the collection of information, the Sub-Scale of Multidimensional Causal Attributes was used, a version adapted for the population under study. The statistical package SPSS / Windows version 23.0 was used to process the information. The results indicated attributions related to success such as the effort, capacity and ease of the subjects, and as the cause of their failures, the attribution to effort is reiterated, the teachers and to a lesser extent the low capacity and luck. Differences of causal attributions were found in relation to gender.

KEY WORDS: gender, causal attributions, High School.

INTRODUCCIÓN

La Psicología de la Educación en los marcos de la contemporaneidad integra múltiples retos y perspectivas vinculadas a la optimización del procesos de enseñanza aprendizaje, donde uno de los objetivos esenciales de esta rama de la Psicología lo constituye el identificar aquellos aspectos relacionados con la motivación, que intervienen en la regulación del comportamiento de los estudiantes a la hora de enfrentarse a las tareas de aprendizaje. La teoría de las atribuciones causales de Weiner ha venido a ser uno de los modelos más empleados para estudiar los aspectos motivacionales asociados con el aprendizaje y el rendimiento académico como se ha confirmado en innumerables y recientes investigaciones (Barca, Peralbo & Brenlla, 2004; Inglés, Díaz-Herrero, García-Fernández, Ruiz-Esteban, Delgado, Martínez-Monteagudo, 2012; Durán-Aponte & Pugols, 2013; Zubeldia, Díaz & Goñi, 2018).

Según Weiner (1986) lo que determina la motivación con que un estudiante se enfrenta a las actividades académicas son, entre otros factores, las distintas interpretaciones y valoraciones que éste realiza de sus propios resultados, actuando como mediadores las reacciones cognitivas (expectativas) y las reacciones afectivas. Estas percepciones e interpretaciones constituyen las atribuciones causales.

De este modo, todas las causas poseen ciertas propiedades comunes, es decir, las dimensiones causales, donde su función más importante en el modelo de Weiner resulta de su asociación con importantes consecuencias psicológicas de la atribución; así, el lugar de causalidad (externo-interno) se relaciona con sentimientos del ego tales como la autoestima y el orgullo, la estabilidad de la causa (estable o inestable) influye en el mantenimiento o cambio de las expectativas de logro futuro y la controlabilidad de la misma (controlable-no controlable) genera emociones de relación social, dirigidas hacia sí mismo (culpabilidad-vergüenza) o hacia los demás (compasión-ira) (Weiner, 1986).

Las teorías actuales sobre la motivación, no sólo destacan los determinantes cognitivos, sino que se centran en los efectos que determinados factores personales tienen sobre los componentes cognitivos y afectivos del proceso motivacional (Almeida, Miranda & Guisande, 2008). En este sentido, el género constituye una de estas variables personales estudiadas en relación a las atribuciones causales del estudiante, donde igualmente se han analizado las diferencias de género en los patrones atribucionales de estudiantes de Secundaria Básica.

Este trabajo se enmarca dentro de este enfoque y pretende indagar en las relaciones entre las variables género y las atribuciones causales en una muestra de estudiantes de Secundaria Básica de la ciudad de Santa Clara, Cuba.

Relaciones entre las atribuciones causales y el género en estudiantes de secundaria básica

La investigación se realizó en una de las escuelas de Secundaria Básica de la ciudad de Santa Clara. Se asumió un paradigma de investigación cuantitativo, un diseño no experimental, de corte trasversal, de tipo descriptivo-correlacional.

Para la recogida de la información se utilizó la subescala de Atribución Causal Multidimensional (EACM) (en su versión adaptada para la población objeto de estudio),

perteneciente a la Escala de Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Procesos de Aprendizaje (SIACEPA) de Alfonso Barca Lozano y colaboradores.

La subescala EACM constituye un cuestionario de auto-informe que se cumplimenta en una escala tipo Likert (1-5, donde 1 es totalmente en desacuerdo: TD, 2 en desacuerdo: D, 3 más de acuerdo que desacuerdo: MAD, 4 de acuerdo: A y 5 totalmente de acuerdo: TA). En ella se obtienen 7 indicadores de atribuciones causales, en las dimensiones interno/externo, estable/inestable y controlable/incontrolable a partir de las cuatro causas atribucionales: capacidad, esfuerzo, suerte/azar y dificultad de las tareas (Barca, Peralbo & Brenlla, 2004).

En correspondencia con las directrices de la ITC, se realizó el pilotaje de la subescala EACM obteniendo desde el marco legal, el consentimiento del autor del instrumento, se efectuaron mediante un proceso de aproximación a la validez de expertos**,** aspecto que se encuentra vinculado a la validez de contenido, y una prueba piloto con un total de 52 estudiantes de 7mo, 8vo y 9no grado respectivamente para considerar aquellos términos que necesitaban modificación, por no ser completamente comprensibles en el contexto investigado. Se consideró también en la adaptación del test, durante el proceso de pilotaje la confiabilidad de la misma a través del Alfa de Cronbach cuyos resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1: Fiabilidad de la escala EACM en el proceso de pilotaje.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	52	100,0
	Excluidoa	0	,0
	Total	52	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,634	24

Fuente: SPSS versión 23.0

Para el cálculo de la muestra se tuvo en cuenta el tamaño de la población con 551 estudiantes de Secundaria Básica. Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado, considerando una población de 491 estudiantes al no incluir los 60 seleccionados para el pilotaje; quedando conformada por 221 estudiantes como se muestra en la tabla # 2.

Tabla 2: Distribución de la muestra de estudiantes por grado y sexo.

Grado	Sexo del estudiante				Total	
	Femenino		Masculino			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
7mo	34	44,7	42	55,2	76	34,4
8vo	39	50,6	38	49,3	77	34,8

9no	35	51,4	33	48,5	68	30,8
Total	108	48,9	113	51,1	221	100

Fuente: SPSS versión 23.0

Para el procesamiento de la información se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 21.0 para Windows. Se realizaron análisis utilizando la estadística descriptiva e inferencial con el fin de establecer las relaciones entre las variables en estudio: atribuciones causales y el género. Con este objetivo se consideró la prueba no paramétrica U de Man Whitney que permite la comparación en dos grupos independientes (género masculino y femenino) con las atribuciones, pues la distribución de la muestra no es normal como se evidencia en las pruebas de normalidad efectuadas a cada uno de los indicadores de las atribuciones causales como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3: Prueba de normalidad de los indicadores de las atribuciones causales.

Pruebas de normalidad

Indicadores de las Atribuciones Causales	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
éxito por facilidad de las materias	,117	221	,000	,950	221	,000
éxito por buena capacidad	,130	221	,000	,939	221	,000
fracaso por profesorado	,124	221	,000	,958	221	,000
éxito por esfuerzo	,152	221	,000	,886	221	,000
fracaso por escaso esfuerzo	,113	221	,000	,960	221	,000
fracaso por baja capacidad	,118	221	,000	,970	221	,000
rendimiento por suerte	,121	221	,000	,952	221	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: SPSS versión 23.0

Análisis y discusión de los resultados

A partir de las respuestas ofrecidas por los estudiantes en la subescala EACM, se realiza una interpretación y análisis de las atribuciones causales percibidas ante situaciones de éxito o fracaso. En el siguiente gráfico se muestran la distribución de las

medias de las atribuciones causales por cada uno los siete indicadores que la conforman, contenidos en el instrumento.

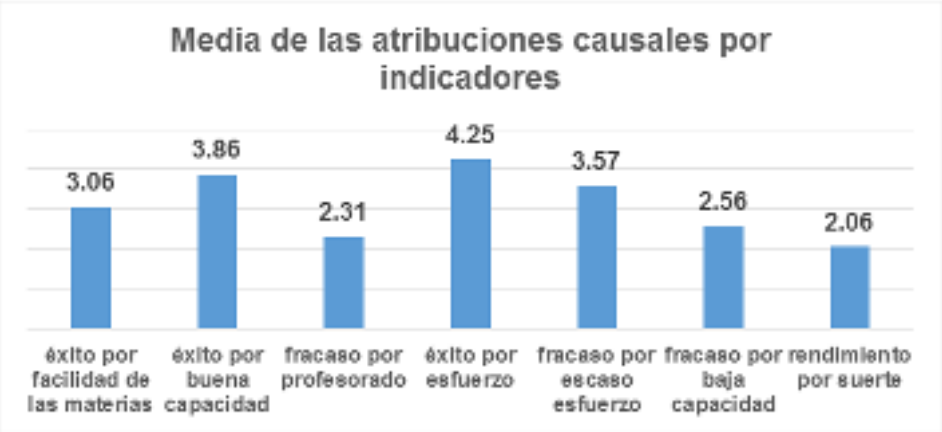

Gráfico 1: Promedio de las atribuciones causales por indicadores.

Los datos obtenidos apuntan a que existe una tendencia de los estudiantes a atribuir su éxito al esfuerzo con un valor promedio en su puntuación M=4.25 (valor muy cercano a 4 y 5, “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” respectivamente), mientras que las puntuaciones de la media más baja están relacionadas con los indicadores “fracaso por profesorado”, M=2.31, “fracaso por baja capacidad”, M=2.56 y “rendimiento por suerte”, M=2.06 (valores situados entre 1 y 2 “totalmente en desacuerdo”, “desacuerdo” o “más de acuerdo que desacuerdo” respectivamente), lo cual denota menores niveles de acuerdo en promedio de dichos indicadores como responsables de sus resultados en el contexto académico. El resto de los indicadores “éxito por facilidad de las materias”, M=3,06, “éxito por capacidad”, M=3,86, y “fracaso por escaso esfuerzo”, M=3,57 (valores situados entre 3 y 4, “más de acuerdo que desacuerdo” y “de acuerdo”) presentan valores que apuntan a mayores niveles de acuerdo respecto a estas atribuciones por parte de los estudiantes.

Se coincide con estudios realizados en los que son las atribuciones relacionadas con el esfuerzo o su falta las que aparecen como más relevantes tanto para explicar el éxito como el fracaso en la realización de tareas; aunque en relación a otras investigaciones, se expresa que los alumnos de esta enseñanza tienen inconvenientes en la realización de este tipo de atribuciones en relación a los de primaria, pudiendo ser un demérito o una forma de poner en peligro su autoestima académica, ya que indicaría una falta de capacidad, sobre todo cuando tras un esfuerzo importante no se obtiene el resultado esperado (Covington, 2000; Zubeldia, Díaz & Goñi, 2018).

De acuerdo con la función taxonómica de las atribuciones causales, abordada en el modelo de Weiner (1986), la prevalencia del esfuerzo como principal responsable de los éxitos en el contexto escolar, está clasificada respecto al lugar de causalidad, como causa interna, de acuerdo a la estabilidad en el tiempo, es inestable, y en relación al control por parte del sujeto, es controlable. Estos elementos repercuten psicológicamente a nivel afectivo-cognitivo-motivacional, pudiendo desencadenar efectos importantes tanto en las expectativas de éxito y fracaso futuras como en el autoconcepto, la autoestima y el desempeño escolar. En el caso particular de la atribución del éxito por causas internas, se producen emociones positivas, reforzando

los sentimientos del ego vinculados a la autoestima y el orgullo, produciendo además persistencia y motivación hacia la tarea o el aprendizaje, al percibirse como controlable por parte de los mismos.

Al aplicar el análisis por género de los indicadores de las atribuciones causales que realizan los estudiantes, se utiliza la prueba estadística “U de Mann-Whitney” con el propósito de establecer las posibles relaciones entre dichos indicadores en los dos grupos o categorías estudiadas (género femenino y género masculino). La tabla 4 muestra los resultados de la aplicación de la prueba en la que se evidencian diferencias en las distribuciones de cuatro de los siete indicadores atribucionales en relación al género (éxito por facilidad de las materias, fracaso por profesorado, éxito por esfuerzo y fracaso por baja capacidad).

Tabla 4: prueba U de Mann-Whitney para comparar la relacion entre las atribuciones causales y el sexo.

Estadísticos de prueba[a]

	éxito por facilidad de las materias	éxito por buena capacidad	fracaso por profesorado	éxito por esfuerzo	fracaso por escaso esfuerzo	fracaso por baja capacidad	rendimiento por suerte
U de Mann-Whitney	4522,500	5642,500	5152,000	5089,000	5621,000	5077,500	5455,000
W de Wilcoxon	10408,500	11528,500	11038,000	11530,000	12062,000	10963,500	11341,000
Z	-3,357	-,976	-2,010	-2,158	-1,020	-2,172	-1,367
Sig. asintótica (bilateral)	,001	,329	,044	,031	,308	,030	,172

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: SPSS versión 23.0

Para un análisis más detallado que se corresponde a cómo se orientan estas diferencias entre las atribuciones causales y el género, se han utilizado los valores descriptivos del test que se observan en la tabla 5.

Rangos

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
éxito por facilidad de las materias	masculino	113	124,98	14122,5
	femenino	108	96,38	10408,5
	Total	221		
éxito por buena capacidad	masculino	113	115,07	13002,5
	femenino	108	106,75	11528,5
	Total	221		
fracaso por profesorado	masculino	113	119,41	13493
	femenino	108	102,2	11038
	Total	221		
éxito por esfuerzo	masculino	113	102,04	11530
	femenino	108	120,38	13001
	Total	221		
fracaso por escaso esfuerzo	masculino	113	106,74	12062
	femenino	108	115,45	12469
	Total	221		
fracaso por baja capacidad	masculino	113	120,07	13567,5
	femenino	108	101,51	10963,5
	Total	221		
rendimiento por suerte	masculino	113	116,73	13190
	femenino	108	105,01	11341
	Total	221		

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de la prueba U de Mann-Whitney.

Fuente: SPSS versión 23.0

Son evidentes las relaciones en el indicador “éxito por la facilidad de las materias” con un valor de significancia= 0.001, lo que denota diferencias altamente significativas entre los géneros al nivel de 0.01 orientadas específicamente cuando comparamos el valor de los rangos promedios a que los varones presentan mayor tendencia a considerar la faciliad de las materias como responsable de sus éxitos escolares.

El “fracaso por profesorado” también constituye uno de los indicadores en los que se muestran diferencias significativas en relación al género, al nivel de 0,05 con un valor de significancia= 0,044, donde al igual que el anterior, cuando comparamos los rangos, en los muchachos es donde se observan las mayores cifras.

En el indicador “éxito por esfuerzo”, los valores de la significancia= 0.031 se consideran significativos al nivel de 0.05 y se orientan de manera difrente a los anteriores donde en el género masculino existen menores valores que en el femenino.

Por último, en el fracaso por baja capacidad también se observan difererencias significativas al nivel de 0,05, con un valor de significancia= 0,030, orientado en este caso las mayores tendencias en este indicador hacia el género masculino.

Comparando los diferentes datos se detecta que hacia el interior de las atribuciones causales se observan relaciones respecto al género, como en el caso de las investigaciones realizadas por Cerezo y Casanova (2004) quienes encuentran diferencias significativas en la atribución, tanto de hombres como de mujeres, de sus éxitos y fracasos en el contexto educativo.

Particularmente en el indicador referente al éxito por esfuerzo se corresponden los mayores valores al género femenino, resultados parcialmente similares a los obtenidos en distintas investigaciones (Almeida et al., 2008; Inglés, et al. 2012) en las que las

chicas, en comparación con los chicos, tienden a atribuir sus éxitos académicos al esfuerzo, datos similares a los obtenidos en el presente estudio, aunque en ellas se refleja también que los chicos atribuyen sus éxitos a su capacidad, elemento no coincidente con los resultados obtenidos, pues en esta investigación se orientan las diferencias hacia el fracaso por baja capacidad como más común en los varones.

Se coincide con otros estudios en los que los chicos atribuyen significativamente más que las chicas sus fracasos a causas externas, como es el caso del indicador “fracaso por profesorado”, lo que tiende a preservar su autoconcepto y autoestima (Covington, 2000).

La tendencia atribucional en función del género no es consistente en todos los trabajos realizados en el ámbito escolar. Otras investigaciones han encontrado que las chicas suelen hacer atribuciones externas ante éxitos y fracasos y en el caso de que hagan atribuciones internas, éstas se refieren más a la capacidad que al esfuerzo (Postigo, Pérez & Sanz, 1999), lo cual difiere con los resultados obtenidos en el indicador “éxito por facilidad de materias”, donde son los varones los que atribuyen más sus éxitos a esta causa externa.

CONCLUSIONES

Los diferentes métodos utilizados permitieron identificar las atribuciones causales percibidas ante sus resultados “de éxito o fracaso” y establecer la relación con el género en el contexto educativo.

Las principales atribuciones causales se orientan a considerar por un lado como responsable de sus éxitos al esfuerzo realizado, la capacidad y la facilidad de las materias, y como causantes de sus fracasos se reitera la atribución al esfuerzo, los profesores y en menor medida la baja capacidad y la suerte.

Hacia el interior de las atribuciones causales se observan diferencias por género, particularmente en cuatro de los siete indicadores de las atribuciones causales. De este modo, el éxito por facilidad de las materias, el fracaso por profesorado y el fracaso por baja capacidad, constituyen los indicadores atribucionales con mayores inclinaciones hacia el grupo de estudiantes varones, mientras que el género femenino se encuentra más orientado hacia la atribución relacionada al éxito por esfuerzo.

El estudio de las atribuciones causales en los centros o instituciones escolares, facilita establecer pautas que orienten el quehacer profesional de todos aquellos que están encargados del proceso educativo en general, y de forma más particular, se pueden promover estrategias didácticas que contribuyan al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos. En cualquier caso, los análisis por género también constituyen líneas orientadoras en el quehacer profesional de psicólogos y educadores que laboran en este nivel de enseñanza, donde resulta conveniente que todos los estudiantes, independientemente de su género, aprendan a atribuir tanto los éxitos como los fracasos al esfuerzo realizado como causa interna, inestable y controlable por parte del sujeto, aspecto que repercute psicológicamente a nivel afectivo, cognitivo y motivacional, pudiendo desencadenar efectos importantes tanto en las expectativas de éxito y fracaso futuras como en el autoconcepto, la autoestima y el desempeño escolar, con consecuencias favorecedoras para su motivación y aprendizaje en general.

REFERENCIA

Almeida, L. S., Miranda, L., & Guisande, M.A. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. Estudos de Psicologia, 25, 169-176. doi: 10.1590/ S0103-166X2008000200001

Barca, A., Peralbo, M., & Brenlla, J.C. (2004). Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje: la escala SIACEPA. *Psicothema, 16*(1), 94-103. Retrieved from http://www.unioviedo.es/reunido/index.php/PST/article/view/8194

Cerezo, M., & Casanova, P. F. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *2*(1), 97-112.

Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology 51*, 171-200. doi: 10.1146/annurev.psych.51.1.171

Durán-Aponte, E., & Pujol, L. (2013). Diferencias de género y área de estudio en las atribuciones causales de estudiantes universitarios. *Anales de Psicología, 12*(2), 39-51. Retrieved from http://andromeda.unimet.edu.ve/ojs/index.php/ra/article/view/70

García-Fernández, J. M., Inglés-Saura, C. J., Vicent, M., Gonzálvez, C., Martín, L. S., & Pérez-Sánchez, A. M. (2016). Relación entre autoeficacia y autoatribuciones académicas en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica, 15*(1), 79-88. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.raaa

Inglés, C. J., Díaz-Herrero, A., García-Fernández, J. M., Ruiz-Esteban, C., Delgado, B., & Martínez-Monteagudo, M. C. (2012). Auto-atribuciones Académicas: Diferencias de Género y Curso en Estudiantes de Educación Secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología, 44*(3), 53-64. Retrieved from http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a05.pdf

Postigo, Y., Pérez, M., & Sanz, A. (1999). Un estudio acerca de las diferencias de género en la resolución de problemas científicos. *Enseñanza de las Ciencias*, *17*, 247-258.

Weiner, B. (1986). An attributional theory of motivation and emotion. Retrieved from http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=E7JeBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=+An+attributional+theory+of+motivation+and+emotion.+autor:%22Weiner%22&ots=Pb6r3Z2x17&sig=8MNGcukq3lYC4-68iKFi0OIlylk doi: 10.1007/978-1-4612-4948-1

Zubeldia, M., Díaz, M., & Goñi, E. (2018). Autoconcepto, atribuciones causales y ansiedad-rasgo del alumnado de conservatorio. Diferencias asociadas a la edad y al género. Doi 10.25115/psye.v10i1.1048

EL USO DE LOS MARCADORES DISCURSIVOS Y LA CONSTRUCCIÓN TEXTUAL EN EL NIVEL UNIVERSITARIO

THE USE OF DISCURSIVE MARKERS AND TEXTUAL CONSTRUCTION AT THE UNIVERSITY LEVEL

Rosa Yusnely Pérez Guerra (rosa.perez@reduc.edu.cu)

Lesly Guerra Suárez (lesly.guerra@reduc.edu.cu)

Johanys Creagh García (johanys.creaghs@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda un problema crucial en la enseñanza universitaria: la construcción de textos y la necesidad de ofrecerle urgente respuesta por la repercusión que tiene en la formación de profesionales. El tema se inserta en el desarrollo de la competencia comunicativa y dentro de ella, la competencia construir textos. Se sustenta la idea de una propuesta, desde los fundamentos de la gramática discursiva. Tomando en cuenta las insuficiencias con que ingresan y egresan los estudiantes universitarios, el trabajo defiende el interés de potenciar en ellos el ser competentes como una urgencia en su formación como profesionales. Lo novedoso de esta propuesta reside en el papel de los marcadores del discurso como guías para las inferencias y la comprensión del texto.

PALABRAS CLAVES: oralidad, escritura, competencia comunicativa, construcción de textos, discurso.

ABSTRACT

The work addresses a crucial problem in university education: the construction of texts and the need to offer an urgent response to the impact it has on the training of professionals. The theme is inserted in the development of communicative competence and within it, the competence to build texts. The idea of a proposal is supported, from the foundations of the discursive grammar. Taking into account the insufficiencies with which university students enter and graduate, the work defends the interest of empowering them to be competent as an emergency in their training as professionals. The novelty of this proposal lies in the role of discourse markers as guides for inferences and understanding of the text.

KEY WORDS: orality, writing, communicative competence, text construction, discourse.

INTRODUCCIÓN.

Cuando indagamos acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de enseñanza básica, aparece, de manera casi inmediata, el sabor de la insatisfacción, como consecuencia de las graves insuficiencias en el campo de la redacción de textos (orales y escritos). Esta dificultad genera obstáculos para que se cumpla el objetivo de aprender a participar haciendo uso de la lengua en las prácticas discursivas propias de las diferentes esferas de la actividad social.

Investigaciones en este campo ponen al descubierto la necesidad urgente de valorar a qué contenidos, habilidades y ejercicios se dedican las horas en que se imparte una asignatura como la lengua materna y por qué no se obtienen mejores resultados.

En dichas investigaciones se ha constatado que, erróneamente, los profesores de lengua materna consideran que los estudiantes se saben comunicar. Tal presunción hace que se centren en prácticas sintácticas y análisis textuales que solamente conducen a los estudiantes a consideraciones estériles.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se toman en consideración los presupuestos en torno a la competencia de comunicación lingüística, a saber: a) el papel rector de la lengua en la formación integral de las personas, en función de que el aprendizaje lingüístico no puede tener igual valor que el resto de los aprendizajes del currículo; b) todos los profesores son profesores de lengua, lo que implica que las habilidades lingüísticas formen parte de los criterios de evaluación de todas las enseñanzas y deba desarrollarse en todas las áreas y materias.

La comunicación oral y escrita: de la oralidad a la escritura

Entre oralidad y escritura son algunas y muy variadas las diferencias. El primer rasgo que las distingue nos induce a ver la oralidad desordenada, dispersa, “incorrecta”, por los apremios del momento y de la interacción cara a cara, y la escritura como cuidada, ordenada, e incluso da la impresión de más “culta”, más “correcta”.

Esta percepción de idealización de la escritura y de rechazo a la oralidad trae aparejadas no pocas confusiones y vacilaciones intermedias. Así han sido de complicadas las relaciones entre oralidad y escritura en la tradición gramatical.

Una diferencia fundamental está asociada al proceso de planificación previa a la producción del discurso. En los usos orales, el tiempo de la planificación y el de la producción coinciden en su totalidad; en la escritura, estos procesos se separan grandemente.

Esta diferencia hace que la escritura, como proceso terminado, no deje huellas de la planificación, mientras que en la oralidad el hablante tiene que planificar “sobre la línea”. Esto significa que el proceso de planificación está presente en ambos casos, sin embargo, en la oralidad la toma de decisiones y la planificación son coincidentes y en la escritura no.

El rasgo característico de esta diferencia se denomina tachadura. En la lengua escrita no quedan evidencias de la planificación y en la lengua oral estas evidencias se manifiestan todas.

Desde los primeros años escolares nos inculcan que la escritura no debe dejar huellas del error; en la oralidad somos más condescendientes, permisivos y aceptamos la corrección sobre la línea, nos permitimos determinados errores y que ellos sean corregidos sobre el texto.

En la oralidad se habla de espontaneidad y se asegura que esta característica se aprecia más que en la escritura. Esta idea respecto a la oralidad resulta contradictoria. ¿Puede ser espontánea una conversación con alguno de nuestros directivos, funcionarios públicos, de un bufete u otro organismo de la administración central del estado? Es evidente que será una conversación, pero es muy probable que en ninguno de los casos tenga algo de espontánea.

Se sostiene la idea de un plan (previo o simultáneo a la producción). Es esta la forma en que podemos concebir un texto que logre adecuarse a la situación comunicativa en la que se inserta.

La escritura es un valor cultural asociado al saber y a las instituciones. Por ello, se asocia más con situaciones formales del habla, mientras que la oralidad es comúnmente asociada a situaciones informales.

Estos criterios son relativos; la escritura no es formal en sí misma, como no lo es la oralidad per se; lo que se puede considerar formal o informal son las situaciones con las cuales las asociamos, las relaciones que mantenemos preferiblemente por un medio u otro.

La diferencia entre oralidad y escritura se expresa en un discurso no planificado (oralidad) y discurso planificado (escritura). Según esta teoría, estaremos frente a uno u otro tipo de texto en la medida en que sean planificables o no de forma anticipada. De esta forma, las conversaciones informales son menos planificables que las conferencias y que las clases.

La producción oral es más rápida, el tiempo transcurrido entre el proyecto de alocución y la producción efectiva del discurso es mínimo; en la escritura el tiempo es mayor. El habla oral exige un ritmo de producción que mantenga la atención de su interlocutor, por su parte el lector puede tomarse todo su tiempo.

El índice superior de complejidad en la sintaxis de la escritura se explica a partir de que la oralidad fragmenta la información y la codifica “con una sola unidad de información”, mientras que la escritura integra más de una unidad de información en una misma unidad lingüística y su organización se produce fundamentalmente con oraciones más complejas y la introducción de cláusulas subordinadas.

En materia de tiempo, este no es solo diferente en el proceso de producción, también lo es en el de la comprensión. El interlocutor y el lector no disponen del mismo tiempo para procesar los mensajes que reciben. El interlocutor tiene que evaluar la comprensión de forma simultánea con el momento de habla, mientras que el lector puede revisar y editar su comprensión.

Wallace Chafe (1994) propone un amplio grupo de rasgos para diferenciar la oralidad de la escritura: carácter evanescente de la oralidad frente a la escritura; diferente tiempo en la producción; carácter espontáneo de la oralidad mientras el texto escrito es bien trabajado; riqueza prosódica de la oralidad; contextualización en la oralidad versus descontextualización en la escritura.

El uso oral no es, de hecho, ni menos estructurado ni menos organizado que la escritura, no puede ser de otra manera, pues ambos son manifestaciones del mismo sistema. Lo que cambia es la gramática.

Se puede afirmar que hay diferencias de función e intenta definir otros criterios sintáctico-textuales que permitan distinguir lo oral de lo escrito. La escritura presenta los fenómenos como productos, mientras que la oralidad los presenta como procesos.

Rasgos sintácticos de la lengua oral y de la escritura

Al decir de Benveniste (1977, p.83) "… la enunciación supone la conversión individual de la lengua en discurso".

Si partimos de la anterior afirmación y concebimos la lengua como un sistema dinámico, ajustado a las exigencias de los hablantes y presente en todos los niveles lingüísticos, tendremos ante nosotros un sistema heterogéneo que ofrece todas las opciones que el hablante seleccionará, teniendo en cuenta su interlocutor, la situación de enunciación y el objetivo o contenido específico de su mensaje.

Esta configuración de la lengua como sistema y sus correspondientes subsistemas se evidencia toda vez que los hablantes reconocen que hablar y escribir son procesos diferentes y por lo tanto, asumen el texto de formas distintas en dependencia de que sea oral o escrito; de manera que en una u otra posición estará mostrando parte de ese sistema o lo que es igual, cómo este está configurado.

Considerar la oralidad como marginal e individual, como una forma desviada del buen decir o como una variedad textual en sí misma, nos puede llevar a considerarla como una variedad de lengua escrita.

En contraposición, la sintaxis del coloquio es menos elaborada, más sencilla, simple, reducida, en ocasiones tildada de "pobre" o "primitiva", mientras que la que corresponde a los registros formales y cultos presentan una mejor organización sintáctica y se le considera más madura, rica, etc.

Entre los principales rasgos caracterizadores del texto oral se encuentran la tachadura, los rasgos evidentes de la planificación, los llamados arranques en falso y hesitaciones, los diferentes usos de los marcadores textuales, formas diferentes de presentar y organizar la información respecto al texto escrito y el uso diferente de los recursos gramaticales que ofrece la lengua.

Según la lingüística textual o análisis del discurso, el texto resulta un acontecimiento, un evento, un acto comunicativo en el cual se produce la interacción con la real participación de los interlocutores. Por lo tanto, el texto es lenguaje en uso.

Sin embargo, Strubbs (1983) establece una diferencia entre conversación y texto escrito. Reserva el término discurso para la lengua oral y texto para aludir exclusivamente a los textos escritos. Al decir de Strubbs, esta diferencia entre discurso y texto nos lleva inevitablemente a la idea de proceso asociada al discurso y la de producto, acabado, terminado, al de texto.

Esta posición no ayuda en los análisis. Sería conveniente, más acertado, que de forma sistemática empleáramos el término discurso para aludir al evento comunicativo y reservar el de texto para la unidad lingüística con que opera el discurso o el acto de enunciación, sea este, oral o escrito.

Esta visión es coincidente con Calsamiglia y Tusón (1999, p.15) cuando declaran: "hablar de discurso es, ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito".

Por otra parte, investigaciones plantean que una conversación es un tipo de discurso oral caracterizado por la inmediatez comunicativa, su dinamismo y carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminada.

Como concepto, estas ideas tipifican uno de los tipos de discursos orales más frecuentes por su uso; su valor radica en que distingamos en ella tres componentes interrelacionados: la enunciación, la argumentación y la interacción o conversación. A cada uno de estos componentes Briz asigna una unidad de análisis, en ese orden, estas unidades son: el acto de habla, la intervención y el intercambio.

De todo lo anterior se infiere que una conversación es un acto comunicativo donde se articulan por niveles y de manera sucesiva los enunciados en intervenciones, y estas últimas en intercambios.

A pesar de los esfuerzos realizados por los docentes en sus aulas, cuando los estudiantes culminan el estudio de la Gramática española, generalmente los contenidos no les han sido útiles para el enriquecimiento de sus habilidades comunicativas y siguen presentando insuficiencias en la comprensión y construcción de textos orales y escritos. Esta realidad nos lleva a preguntarnos:

¿Pueden nuestros estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas a partir del conocimiento conceptual y práctico que ofrece la Gramática?

¿Cómo enfocar el proceso de enseñanza–aprendizaje de esta materia para que contribuya a formar comunicadores eficientes?

Es evidente que se necesita una gramática que atienda, tanto el empleo de la forma de las estructuras lingüísticas, como a su significación y empleo en el proceso comunicativo.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, como fundamento metodológico de la enseñanza de la gramática discursiva.

Uno de los principios teóricos que sustentan este enfoque es la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.

Entre los principios metodológicos de este enfoque se destaca la importancia de la cuidadosa selección de los textos que se empleen para el tratamiento de los contenidos gramaticales; en estos textos habrá que identificar las estructuras gramaticales que tipifican las diferentes clases de discursos, en consonancia con el contexto en que se producen. Se recomienda el estudio de textos de diferentes estilos funcionales.

El análisis de la estructura gramatical debe tener en cuenta los contextos social, cultural, local y general en los que se ha producido el texto. De igual modo tendrá presente las diferencias funcionales de los textos con el objetivo de que se aprecien cómo se dan las regularidades en el uso de las estructuras lingüísticas en correspondencia con la función textual.

La integración contenido-forma-contexto posibilitará que el estudiante pueda descubrir la funcionalidad de las estructuras gramaticales de acuerdo con la intención del autor y la situación comunicativa en que se emite el texto. Se partirá del contenido a la forma para retomar el contenido en un contexto determinado, ello redundará en una comprensión más profunda del texto.

La urgencia de ser competente

Es muy atinada la idea de Tobón (2006), cuando declara que las competencias se proyectan como un enfoque pedagógico y didáctico para mejorar la calidad de la educación y los procesos de capacitación para el trabajo. Más adelante expresa que "… se basan en el análisis y resolución de problemas con sentido para las personas, con flexibilidad, autonomía y creatividad". (Tobón, 2006, p.3)

Lo anterior reafirma la idea de que las sociedades todas requieren la formación de personas con idoneidad para el ejercicio de sus funciones en el trabajo y para el trabajo y en ello la universidad desempeña un rol importante, pero algo tiene que quedar bien claro: no podemos tener la pretensión de reducir el proceso formativo a la preparación para el trabajo y el mercado laboral; esto sería una posición reduccionista.

Por otra parte, existe la tendencia a preparar para el mundo laboral a través de un "saber hacer en contexto". Si bien esto es cierto, más importante aun es tener presente la imperiosa necesidad de formar personas que comprendan ese contexto y lo puedan transformar.

Un estudiante universitario que sea capaz de construir textos y adecuarlos a un contexto determinado y que a su vez pueda crear en dicho contexto, resultará competente desde el uso de las herramientas de la comunicación, lo que unido al conocimiento y dominio de su perfil profesional lo pone en condiciones favorables para hacer en contexto, comprender ese contexto y transformarlo. Solo así entenderemos la dimensión de esta competencia y su importancia en la formación de profesionales.

Estos presupuestos posibilitan afirmar que "… el enfoque por competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes (Tobón, 2006)

La competencia construir textos. Una mirada diferente

La situación real de la competencia comunicativa del estudiante universitario, -de cómo ingresa y egresa de las universidades-, y de la urgencia de lograr un egresado competente en materia de comunicación, el trabajo de la escuela para desarrollar la competencia construir textos requiere una postura diferente, de otra mirada.

Razones sobran para justificar que los egresados de todas las profesiones necesitan desarrollar esta competencia para ejercerlas. Todas requieren que las personas que dominen la construcción de textos orales y escritos y resulta lamentable reconocer las insuficiencias que estas personas presentan y afectan la eficacia y eficiencia de la labor que desempeñan. Esto está estrechamente vinculado con la idea de Tobón (2006) al hablar de competencias, respecto a la necesidad de conocer, comprender y transformar el contexto.

En el modelo que defiende Domínguez (2007) postula las exigencias de una enseñanza desarrolladora, ¿y el aprendizaje dónde queda? ¿Se logrará una enseñanza desarrolladora sin un aprendizaje desarrollador? Sería más atinado hablar de exigencias de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

En este sentido en la competencia construir textos se hace necesario ponderar el lugar que ocupan las estrategias discursivas y estratégicas, como subcompetencias necesarias para el logro de esta otra competencia más general y en ambas, se requiere un tratamiento especial al uso de los marcadores discursivos (MD) tanto en lengua oral como en lengua escrita.

Acerca del tratamiento de los marcadores del discurso se han realizado importantes investigaciones en los últimos años (Portolés, 1993, 1898; Martín, 2004; Montolio Durán, 2001; Briz, 2001; Calsamiglia y Tusón, 2004), sin embargo, los resultados de las mismas no se han incorporado al análisis y enfoque de estos recursos en la construcción textual; y resulta significativo el escaso tratamiento de los llamados marcadores discursivos en las gramáticas en uso.

La práctica ha demostrado lo útil que resultan los MD para guiar las inferencias del significado de los textos. Ellos, son “unidades que guían las relaciones entre los constituyentes del discurso y señalan los distintos tipos de interrelación comunicativa entre el hablante y el oyente”.

Las investigaciones evidencian la poca atención ofrecida a estas importantes unidades (MD) que favorecen la construcción del sentido del discurso de modo que resultan elementos orientados a ordenar y concatenar ideas, argumentos e informaciones de textos escritos y orales.

Es asunto obligado regresar al concepto de competencia comunicativa. Para desarrollar la competencia construir textos hay que enseñar a los alumnos a utilizar la lengua en un contexto adecuado (competencia sociolingüística); elaborar y comprender textos orales y escritos (competencia discursiva); producir e interpretar discursos coherentes y cohesionados (competencia discursiva), y disponer de recursos para superar las dificultades de la comunicación, entre ellos los marcadores discursivos (competencia estratégica).

Insistimos en la inclusión de los marcadores del discurso dentro de la competencia estratégica ya que hasta hoy siguen considerándose casi de forma generalizada como mecanismos cohesivos con los que cuenta la lengua para lograr la coherencia en el discurso.

Por otra parte, se ha privilegiado la gramática oracional y es escasa o nula la atención a la gramática del discurso; esto hace que no se declare de forma explícita la función de los MD en el momento de construir un texto, con independencia del género discursivo de que se trate.

Algunos autores defienden la idea de que el uso de los MD hacen el ritmo más lento, pero con ellos las ideas quedan más claras, se percibe la unión, la oposición, causa, consecuencia, etc.

Estas cuestiones reafirman que todavía no se logra una sistematización de todos aquellos elementos que permitan al docente sobrepasar los límites de la gramática y ver aquellos aspectos que son vitales para la adquisición de la competencia comunicativa en español.

Si hablar se concibe como una actividad intencional y su éxito o fracaso depende del que habla, es él el responsable máximo. Esta responsabilidad hace que el hablante, de

hacerlo bien o mal antes su destinatario, vuelva sobre sus palabras, las explique, corrija, rectifique, modifique, resuma, en fin, las reformule. Esta reformulación persigue como objetivo principal aclarar siempre la intención comunicativa como hablantes.

Para lograr esta reformulación existen un grupo de marcadores discursivos que necesitamos conocer a la hora de construir ese texto oral.

La idea anterior se justifica en el hecho de que la construcción de un discurso como proceso es un ir y venir de continuas formulaciones y reformulaciones; y los MD se constituyen en uno de los procedimientos que otorgan la trabazón sintáctica entre los constituyentes de un texto. Este conocimiento ayuda a los alumnos porque a la vez que favorece la competencia discursiva, también mejora su nivel de competencia estratégica.

Se ha comprobado que muchos estudiantes, incluyendo a los universitarios, presentan insuficiencias para el uso de los MD tanto en la expresión oral espontánea como la preparada y en la construcción de textos escritos. (Montañez, 2007)

El uso de los MD como estrategias comunicativas, como variables discursivas y debido a su polifuncionalidad, hacen que el discurso recobre un valor coherente para guiar al interlocutor en el proceso de intercambio comunicativo. Ello refuerza, en criterios de Alamar (2003), el hecho de que entre sus funciones los MD permiten la visibilidad de las relaciones estructurales del contenido; ayudan en la localización de la información, a la vez que le proporcionan fuerza, cohesión y continuidad.

Los MD pueden desempeñar entonces multiplicidad de funciones en correspondencia con la intencionalidad del enunciador, el contexto de la enunciación y la valoración del destinatario.

Por todo lo anterior, es preciso reconocer a los MD como unidades lingüísticas invariables que tienen como finalidad la de guiar, en consonancia con sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. Resugiere finalmente para esta propuesta seguir la clasificación más aceptada de los MD: la de María Antonia Martín Zorraquino y José Lázaro Portolés.

CONCLUSIONES.

- En la evaluación de los rasgos sintácticos de la lengua oral y la escritura conviene reservar el término discurso para aludir al evento comunicativo y texto como la unidad con que opera el discurso (oral o escrito).
- La gramática discursiva y sus fundamentos tiene un papel importante en el desarrollo de la competencia comunicativa.
- Las investigaciones reconocen las insuficiencias de los estudiantes universitarios para la construcción de textos orales y escritos.
- La competencia construir textos es una necesidad imperiosa del estudiante universitario; este enfoque implica cambios profundos para lograr un aprendizaje de calidad.
- Otra mirada a la construcción de textos pone al descubierto la importancia del uso de los marcadores discursivos. Esto se fundamenta en que:

Usar los MD en español es de suma importancia para la comunicación exitosa. Su uso es primordial para el desarrollo de la competencia discursiva, sociolingüística y pragmática. Los MD como elementos constituyentes de la competencia comunicativa se reflejan en la competencia lingüística, discursiva, estratégica y sociocultural. La enseñanza-aprendizaje de los MD, según los géneros textuales, son un factor determinante para el dominio de una completa competencia comunicativa.

REFERENCIA

Alamar, I. (2003). Marcadores discursivos: exponiendo, estructurando ideas, haciéndonos entender. Disponible en http:// realidadlietral@iespana.es

Benveniste, É. (1970). El aparato formal de la enunciación. En Problemas de la lingüística general II. México: Siglo XXI.

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.

Chafe, W. (1994). Integration and involvement in speaking, writing and oral literature. En Tannen, ed. Págs: 35-53.

Domínguez, I. (2007). Hacia la orientación de la escritura mediante un modelo didáctico. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, editorial Pueblo y Educación.

Montañez, M. P. (2007). Marcadores del discurso y posición final: la forma ¿eh? En la conversación coloquial española. ULUA, 21. Alicante.

Montolio, D. E. (2001). Conectores de la lengua escrita. Barcelona: Ariel.

Portolés, L. (1998). Marcadores del discurso. Barcelona: Ariel.

Strubbs, M. (1983). Análisis del discurso. Madrid: Alianza.

Tobón, S. (2006). Las competencias en el sistema educativo: de la simplicidad a la complejidad.

MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA COMUNICACIÓN EN MATEMÁTICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERÍA CIVIL

IMPROVEMENT OF THE QUALITY OF COMMUNICATION IN MATHEMATICS IN STUDENTS OF THE CAREER OF CIVIL ENGINEERING

Estrella Sobrado Cárdenas[1] (estrella.sobrado@reduc.edu.cu)

Arnaldo Espindola Artola[2] (arnaldo.espindola@reduc.edu.cu)

Delia Sarduy Nápoles[3] (delia.sarduy@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Diversos documentos normativos del Ministerio de Educación Superior cubano precisan la necesidad de potenciar la calidad de la comunicación en matemática. En tal sentido, al analizar los resultados obtenidos en años anteriores en la carrera Ingeniería Civil se pudo comprobar que ese objetivo de formación presenta un déficit en dicha carrera. Por tal razón, el presente trabajo tiene como objetivo mejorar la calidad de la comunicación en matemática de los estudiantes de la carrera Ingeniería Civil de la Universidad de Camagüey. Para ello se emplean diversos métodos teóricos y se asumen algunos postulados relacionados con la comunicación en matemática. Ello permitió el diseño de la estrategia didáctica que se implementó en el grupo de primer año de dicha carrera. Los resultados obtenidos permitieron corroborar su validez a los fines de mejorar la calidad de la comunicación en matemática de los estudiantes de la carrera Ingeniería Civil.

PALABRAS CLAVES: Matemática, habilidades comunicativas, interacción, comunicación oral.

ABSTRACT

Various normative documents of the Cuban Ministry of Higher Education specify the need to enhance the quality of communication in mathematics. In this sense, when analyzing the results obtained in previous years in the Civil Engineering career it was possible to verify that this training objective presents a deficit in said career. For this reason, the present work aims to improve the quality of communication in mathematics of the students of the Civil Engineering career at the University of Camagüey. For this, various theoretical methods are used and some postulates related to communication in mathematics are assumed. This allowed the design of the didactic strategy that was implemented in the first year group of said career. The results obtained allowed to corroborate its validity in order to improve the quality of the communication in mathematics of the students of the Civil Engineering career.

KEY WORDS: Mathematics, communicative skills, interaction, oral communication.

INTRODUCCIÓN

Los objetivos instructivos y educativos de la Matemática, en la educación superior, precisan que los estudiantes demuestren el desarrollo de habilidades comunicativas

1. Máster en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.
2. Doctor en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.
3. Máster en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.

para exponer sus ideas y argumentaciones de forma coherente y convincente, con un léxico, ortografía y estructuras gramaticales adecuadas, empleando la terminología y simbología matemática.

Lo anterior establece la necesidad de saber utilizar el vocabulario técnico de la matemática; conocer su forma de notación y su estructura para expresar y entender ideas y relaciones. De aquí se infieren dos dimensiones sobre las cuales se establece la base de la comunicación en matemática, ellas son: comprender y expresar ideas matemáticas.

La comprensión supone captar los significados que otros han trasmitido. En ella, el sujeto percibe sonidos o letras que debe identificar, capta su configuración, reconociendo palabras y símbolos, descubre relaciones entre las palabras y las oraciones, decodifica y capta su significado, lo que le permite representarse el objeto o proceso real. La expresión es el proceso inverso, se trata de representar en el lenguaje natural y/o simbólico un objeto o proceso y compartir o trasmitir esa representación al otro. Al expresar ideas, se entretejen significados, expresiones y sonido o imagen, porque el significado se construye con palabras y se exterioriza como expresión oral o escrita (Sobrado, Sarduy, & Montes de Oca, 2016).

Ambos procesos (comprender y expresar ideas matemáticas) han sido estudiados por diversos autores, quienes han desarrollado e implementado propuestas para mejorar la calidad de la comunicación desde la perspectiva del empleo de términos y símbolos matemáticos, los registros de representación semiótica, la explicación, argumentación, interpretación y el uso de asistentes matemáticos (Sarduy, 1998; Montes de Oca, 1998, 2001; Duval, 2006; Mola, 2013; Álvarez, Alonso, & Salgado, 2016; Pérez, & Hernández, 2017; Gómez, Guirette, & Morales, 2017).

A pesar de los aportes de esas investigaciones, en la práctica aún se manifiestan algunas insuficiencias. Por ejemplo, en la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad de Camagüey, los estudiantes presentan dificultades para traducir un problema de la realidad a uno matemático y en el empleo incorrecto de términos y símbolos matemáticos; lo cual afecta la calidad de la expresión de ideas matemáticas y por ende, su comprensión. En consecuencia, el presente trabajo tiene como objetivo mejorar la calidad de la comunicación en matemática de los estudiantes de la carrera Ingeniería Civil de la Universidad de Camagüey.

Estrategia didáctica para el mejoramiento de la calidad de la comunicación en Matemática

Se implementó una estrategia didáctica en el período comprendido entre los meses de enero a julio de 2017, en la Universidad de Camagüey. La selección de la muestra fue intencional (el grupo de primer año de la carrera Ingeniería Civil). Pero, al emplearse un muestreo de tipo no probabilístico, resultó imposible determinar con qué nivel de confianza se hace una estimación. Por tal razón, la caracterización de los resultados se realizó empleando los recursos que brinda la estadística descriptiva.

La estrategia didáctica propuesta por los autores para mejorar la calidad de la comunicación en matemática, quedó estructurada de la siguiente forma:

1. Etapa de planificación, cuyo objetivo fue proyectar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática diseñando actividades que favorezcan la comunicación matemática.

Para ello se realizaron las siguientes acciones:

- Definir los objetivos de la actividad docente, orientados a las acciones comunicativas.
- Diseñar actividades con contenido matemático que potencien la comunicación.
- Seleccionar métodos, procedimientos y medios de enseñanza-aprendizaje que propicien el carácter dialógico e interactivo de la clase.
- Diseñar la evaluación en correspondencia con los objetivos de las actividades diseñadas.

En sentido general, el objetivo de cada actividad se expresó en términos de aprendizaje y se ordenaron según los niveles de complejidad de las acciones a ejecutar. El diseño de las actividades tuvo en cuenta el trabajo con diferentes registros de representación semiótica, el cambio de uno a otro y la coordinación entre ellos. Un elemento distintivo en todos los casos fue que los estudiantes debían expresar sus ideas, puntos de vista, ofrecer explicaciones y argumentaciones evidenciando diferentes roles comunicativos; para ello se emplearon técnicas participativas, que a la vez se complementaron con la ayuda de asistentes matemáticos que tenían los estudiantes en sus teléfonos móviles, tabletas o laptop. El sistema de actividades coincidió con el de evaluación. Un ejemplo aparece en el anexo 1.

2. Etapa de organización, tuvo como objetivo establecer un orden lógico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática, a partir de la estructuración interna de las funciones de cada estudiante en las actividades y los elementos del contenido matemático que se trabajaron en atención al tiempo, condiciones y recursos.

En tal sentido se ejecutaron las siguientes acciones:

- Determinar y distribuir la frecuencia y periodicidad de las actividades a realizar.
- Valorar la forma de organización de cada actividad.
- Garantizar las condiciones y recursos necesarios para la realización de las actividades.

3. Etapa de ejecución-evaluación, tuvo como objetivo implementar el sistema de actividades rectificando los objetivos menos logrados y direccionando el proceso de enseñanza-aprendizaje a alcanzar nuevos objetivos.

Para ello se cumplieron las siguientes acciones:

- Orientar las actividades hacia la consecución del objetivo comunicativo.
- Realizar la orientación comunicativa del contenido, método, medio y evaluación.
- Evaluar la calidad de la expresión de ideas matemáticas.

La ejecución de las actividades debe iniciarse con un carácter eminentemente social, continuar con un carácter individual para luego volver al entorno social de la clase en un

nivel superior, donde la comprensión y expresión de ideas matemáticas juegan un papel esencial. Las preguntas o ayudas que se realicen deben estar dirigidas a orientar, estimular y controlar la ejecución de las acciones del estudiante.

Para la evaluación de la calidad de la comunicación en matemática se empleó la escala propuesta por Sobrado, Sarduy, & Montes de Oca (2016). La misma tiene en cuenta cuatro variables cualitativas de tipo ordinal. Ellas son:

- Precisión: Significa atribuir a cada término y símbolo matemático el significado exacto y un sentido determinado. No existe ambigüedad, indeterminación, confusión en cuanto al objeto matemático al que se refiere o la forma de usarlo. Esta variable se evaluó de bien, regular o mal según el grado de presencia/ausencia de indeterminación, ambigüedad, o confusión en cuanto al objeto matemático al que se refiere o la forma de usarlo.
- Argumentación: Significa dar razones para afirmar o refutar la veracidad de un juicio dado a partir del cumplimiento de los elementos necesarios y suficientes. Se evaluó de bien, regular o mal de acuerdo al grado de presencia/ausencia de elementos necesarios y suficientes en las respuestas e intervenciones del estudiante.
- Jerarquización de ideas: Es exponer las ideas importantes de forma ordenada. Se evaluó de bien, regular o mal de acuerdo al grado de presencia/ausencia de exposición de ideas importantes siguiendo un orden lógico.
- Concreción: Significa declarar lo esencial de las ideas. Se evaluó de bien, regular o mal según el grado de presencia/ausencia de lo esencial en las ideas expuestas por el sujeto.

Para obtener una valoración completa del estudio, se establecieron cuartetas ordenadas donde el primer componente se refiere a la precisión, el segundo a la argumentación, el tercero a la jerarquización y el cuarto a la concreción. En total, resultan 81 cuartetas diferentes que no guardan un orden natural entre sí. Las mismas solo permiten ubicar a cada estudiante, según la escala ordinal (Muy alto; Alto; Medio; Bajo o Muy bajo). Esas categorías son los valores que indican el nivel de desarrollo alcanzado en cuanto a calidad de la expresión de ideas matemáticas.

Finalmente, la información obtenida permitió valorar en los estudiantes la calidad de la comunicación en matemática antes y después de aplicadas las actividades previstas en la estrategia didáctica. Esa información se procesó estadísticamente con la aplicación Microsoft Excel y la misma sólo fue utilizada para los fines exclusivos de la investigación.

Resultados de la implementación práctica de la estrategia didáctica en estudiantes de la carrera Ingeniería Civil

En la etapa inicial se comprobó que sobresalían problemas relacionados con el insuficiente dominio de los conceptos, definiciones, axiomas, teoremas y procedimientos matemáticos que se empleaban. Ello provocaba confusiones en cuanto al objeto matemático al que se referían y su forma de usarlo, como efecto del empleo ambiguo e indeterminado de los términos y símbolos matemáticos. Al respecto, el

trabajo se centró en el dominio conceptual de los objetos matemáticos y sus relaciones. Dichos resultados se muestran en la tabla que aparece a continuación.

Tabla 1. Distribución de estudiantes según la precisión mostrada al atribuir a cada término y símbolo matemático el significado exacto y sentido determinado.

Precisión	Carrera Ingeniería Civil			
	Antes		Después	
	Cant.	%	Cant.	%
Bien	-	-	1	2,13
Regular	3	6,38	37	78,72
Mal	44	93,62	9	19,15
Total	47	100	47	100

Fuente: Análisis de contenido.

Con respecto a la argumentación de las respuestas de los estudiantes a las preguntas que se formulaban o en la propia explicación de la solución de los ejercicios, se comprobó que al inicio el débil dominio de la conceptualización de los objetos matemáticos y los elementos de la lógica que subyacen en la matemática, incidieron de manera negativa en las razones que exponían para afirmar o refutar la veracidad de un juicio determinado. Ello provocó que, durante el intercambio de los mensajes contentivos de las ideas matemáticas, predominara la presencia de elementos innecesarios e insuficientes en los argumentos que se mostraban para justificar las respuestas.

Al respecto se trabajó en función del dominio del aparato conceptual en cada tema y en los elementos de la lógica correspondientes a la estructura lógica de los enunciados; con énfasis en las condiciones necesarias y suficientes en conceptos y teoremas. Luego se insistió en que el estudiante, al presentar alguna duda o durante su explicación, debía argumentar empleando las propias definiciones, teoremas, axiomas o procedimientos de la matemática. En la siguiente tabla aparece detallado el nivel de evolución de esa variable.

Tabla 2. Distribución de los estudiantes según niveles de argumentación mostrada en sus respuestas.

Argumentación	Carrera Ingeniería Civil			
	Antes		Después	
	Cant.	%	Cant.	%
Bien	-	-	6	12,77

Regular	5	10,64	38	80,85
Mal	42	89,36	3	6,38
Total	47	100	47	100

Fuente: Análisis de contenido.

Resulta válido señalar que el propio hecho de que el estudiante argumentara sus respuestas empleando las definiciones, teoremas, axiomas o procedimientos de la matemática, favoreció la jerarquización de ideas, al exponer la respuesta de los ejercicios. Este proceso se apoyó en la profundización de la deducción e ilación lógica de proposiciones y su estructura, en el empleo de mapas conceptuales y en la valoración colectiva de las exposiciones realizadas por los estudiantes, atendiendo a las cualidades en la secuencia de las ideas. En la tabla siguiente se muestra la evolución de la variable jerarquización de ideas en la exposición de ideas matemáticas.

Tabla 3. Distribución de los estudiantes según la jerarquización de ideas demostrada en sus respuestas.

Jerarquización de ideas	Carrera Ingeniería Civil			
	Antes		Después	
	Cant.	%	Cant.	%
Bien	-	-	4	8,51
Regular	9	19,15	37	78,72
Mal	38	80,85	6	12,77
Total	47	100	47	100

Fuente: Análisis de contenido.

De igual forma quedó evidenciado que cuando se logra la comprensión de los objetos matemáticos y las relaciones entre ellos, se produce un avance significativo en cuanto a la concreción de la expresión. Esto puede ser verificado a propósito de la materialización, de forma lógica y coherente, de una idea en el lenguaje. Como resultado de esta es posible expresar mejor las ideas matemáticas, al declarar lo esencial de las mismas. En la tabla 4 se muestra la evolución de la variable concreción en la exposición de ideas matemáticas.

Tabla 4. Distribución de los estudiantes según la concreción demostrada en sus respuestas, declarando lo esencial de las ideas.

Concreción	Carrera Ingeniería Civil			
	Antes		Después	
	Cant.	%	Cant.	%
Bien	-	-	4	8,51
Regular	5	10,64	34	72,34
Mal	42	89,36	9	19,15
Total	47	100	47	100

Fuente: Análisis de contenido.

Al valorar la incidencia de cada una de las variables, según la escala empleada, se pudo establecer y mantener un control de los niveles de calidad de la expresión de ideas matemáticas que fueron evidenciando los estudiantes. Se aclara que durante el proceso investigativo se realizaron cinco cortes para determinar los niveles de calidad. En la tabla 5 solo se muestran el primero y el último de ellos, por ser considerados los más significativos a los fines del estudio que se realiza.

Tabla 5. Distribución de los estudiantes según la calidad de la expresión de ideas matemáticas demostrada en sus respuestas.

Calidad de la expresión de ideas matemáticas	Carrera Ingeniería Civil			
	Antes		Después	
	Cant.	%	Cant.	%
Muy Alto	-	-	1	2,13
Alto	1	2,13	5	10,64
Medio	7	14,89	29	61,7
Bajo	16	34,04	7	14,89
Muy Bajo	23	48,94	5	10,64
Total	47	100	47	100

Fuente: Análisis de contenido.

Los resultados obtenidos confirman que aspectos de tipo normativo como la precisión, concreción, argumentación y jerarquización de ideas en la construcción del mensaje con contenido matemático que se quiere transmitir, inciden en gran medida, en la

calidad de la expresión de ideas matemáticas. Al respecto, se coincide con Mola (2013) en que las mismas son el fundamento de la estructura social que destaca las funciones comunicativa e interactiva del lenguaje, en el cual los sujetos involucrados intercambian diversos registros de representación semiótica, los cuales constituyen el medio para que el estudiante pueda materializar y comunicar sus conocimientos.

Se concuerda con Pérez, & Hernández (2017), en que la comprensión e interiorización de estos registros de representación semiótica y la transferencia entre ellos, son herramientas útiles para el trabajo matemático, debido a la generalidad de los objetos matemáticos; ya que los conceptos matemáticos no son directamente accesibles a la percepción del estudiante y no es posible enseñarlos sin recurrir a la noción de representación.

Estas ideas se sustentan en los planteamientos de Duval (2006), quién establece que el conocimiento matemático tiene características propias que hacen imposible su acceso sin el recurso de una variedad de registros de representación semiótica, entre los cuales la lengua materna juega un rol esencial.

De igual forma se coincide con Montes de Oca (1998, 2001); Pérez, & Hernández (2017) en que el problema básico está en saber dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática de modo que se aprenda a usar el lenguaje matemático, pues ello propicia el intercambio de información que constituye el contenido de enseñanza. Ese intercambio de información exige un ordenamiento lógico y una estructuración en sistema que permita la obtención y aseguramiento del conocimiento matemático en el estudiante, implicándose de forma activa en ese proceso; donde tanto la expresión oral como escrita deben ser capaces de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y correcta, proceso que requiere una organización de las ideas, reforzadas por el correcto empleo del lenguaje matemático.

También se concuerda con Vergel (2014), en que la perspectiva tríadica de Vygotsky [sujeto-signo-objeto] aporta elementos que resultan claves para entender el pasaje de lo interindividual y de lo colectivo a lo individual, dándole un lugar central a la interacción y permitiendo un avance importante en la conceptualización de la interacción social. Esta idea refuerza el criterio de los autores de que el profesor debe insistir en todo momento en que los estudiantes dominen los conceptos, definiciones, axiomas, teoremas y procedimientos de la matemática, ya que a medida que en el lenguaje se va materializando de forma lógica y coherente una idea, mejor será comprendida por el propio sujeto y por los que le rodean.

CONCLUSIONES

La calidad de la comunicación en matemática de los estudiantes universitarios se puede mejorar de manera progresiva, si se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje potenciando el lenguaje verbal; y eso es posible, si se diseña el sistema de actividades y de evaluación a partir de la definición de objetivos orientados al desarrollo de la expresión de ideas matemáticas y argumentación de forma coherente y convincente. Ese aspecto hace preciso los posibles canales de comunicación del contenido matemático; y permite, la selección adecuada de los métodos, procedimientos y medios de enseñanza-aprendizaje que facilitan el carácter dialógico e interactivo de la clase.

El profesor debe lograr que los estudiantes dominen los conceptos, definiciones, axiomas, teoremas y procedimientos de la matemática, utilizando el vocabulario, la terminología y la simbología de esta ciencia y su estructura de forma acertada. Ello hace que en el lenguaje se materialice de forma lógica y coherente una idea, lo cual incide en su comprensión.

La disponibilidad y uso de diversos sistemas de representación semiótica, sus transformaciones y conversiones, se consideran imprescindibles en la generación y desarrollo de los objetos matemáticos; y son el medio para que el estudiante pueda materializar y comunicar sus conocimientos.

REFERENCIA

Álvarez, J., Alonso, I., & Salgado, A. (2016). Resolución de problemas matemáticos en la Licenciatura en Educación Matemática-Física. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa, 4*(1), 67-82. Recuperado el 14 de noviembre de 2017, de http://runachayecuador.com/refcale/index.php/refcale/article/view/481/668

Duval, R. (2006). Un tema crucial en la educación matemática: La habilidad para cambiar el registro de representación. *La Gaceta de la Real Sociedad de Matemática de España, 9*(1), 143-168. Recuperado el 18 de enero de 2017, de https://eudml.org/doc/44160

Gómez, A. L., Guirette, R., & Morales, F. (2017). Propuesta para el tratamiento de interpretación global de la función cuadrática mediante el uso del software GeoGebra. *Revista Educación Matemática, 29*(3), 189-224. Recuperado el 5 de enero de 2018, de www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-58262017000300189

Mola, C. E. (2013). *Estrategia didáctica para la comprensión de los objetos del Álgebra Lineal en las carreras de ingeniería de la Universidad de Camagüey, Tesis doctoral inédita.* Camagüey, Cuba: Universidad de Camagüey.

Montes de Oca, N. (1998). *La habilidad de expresión oral en el lenguaje matemático en la asignatura Geometría I. Tesis de maestría inédita.* Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Montes de Oca, N. (2001). *La argumentación en el lenguaje de la matemática: su contextualización en la asignatura de Geometría I. Tesis doctoral inédita.* Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Pérez, K., & Hernández, J. E. (2017). La elaboración de preguntas en la enseñanza de la comprensión de problemas matemáticos. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, 20*(2), 20(2), 223-248. Recuperado el 18 de diciembre de 2017, de http://www.clame.org.mx/relime/201704b.pdf

Sarduy, D. (1998). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la habilidad, empleo de términos y símbolos matemáticos en la formación del profesor de matemática. Tesis de maestría inédita .* Ciudad de La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Sobrado, E., Sarduy, D., & Montes de Oca, N. (2016). Evaluación de la expresión del profesor en formación al comunicarse en matemática. *Revista Transformación, 12*(1), 101-111. Recuperado el 17 de diciembre de 2017, de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1493/1472

Vergel, R. (2014). El signo de Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Revista Folios* (39), 65-76. Recuperado el 18 de diciembre de 2017, de www.scielo.org.co/pdf/folios/n39/n39a05.pdf

Anexo 1. Ejemplificación de dos actividades para mejorar la calidad de la expresión de ideas matemáticas

El ejemplo está concebido relacionando dos actividades para ser realizadas por dos equipos.

Al primer equipo se le asigna la actividad 1, que indica describir el gráfico de una función lineal que está dada por su ecuación. Primeramente, deben transferir de la forma de representación, mediante la ecuación, a la forma de representación gráfica, para luego realizar la descripción.

Luego, el segundo equipo tomará la descripción hecha por el primero y se le asignará la actividad 2, que consiste en representar la función descrita mediante su ecuación. En este caso también debe transferir de una forma de representación a otra, lo que obliga a graficar según la descripción y luego determinar la ecuación que representa la función.

Al concluir el trabajo de los dos equipos debe resultar que la ecuación dada al primer equipo y la obtenida por el segundo, sean iguales. En ese momento, a través del debate, debe realizarse la valoración de los procesos de comprensión y expresión de ideas matemáticas.

"APRENDE DE MI SILENCIO" PÁGINA WEB DE PREPARACIÓN A DOCENTES PARA FAVORECER EL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE ESTUDIANTES SORDOS

WEB PAGE OF PREPARATION FOR TEACHERS FOR THE PROCESS SOCIO-EDUCATIONAL INCLUSION IS DEAF STUDENTS

Jessy Marrero Atanay (jmatanay@nauta.cu)

Odalys Ynerarity Castro (odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La preparación de los docentes en proceso de inclusión es una tarea esencial de la Pedagogía Especial por su implicación en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, entre ellas la sordera, que con frecuencia se encuentran estudiantes sordos en centros de enseñanza general. Por ello, la presente investigación refiere los resultados de la implementación de la Página Web "Aprende de mi silencio" diseñada para la de preparación a docentes de secundaria básica para el proceso de inclusión socioeducativa de estudiantes sordos y enfatiza en orientaciones metodológicas para implementarlas en diferentes contextos de actuación. La factibilidad de la propuesta fue valorada mediante actividades metodológicas y el postgrado, mediante métodos como la observación, la entrevista y la experimentación y otros de carácter teórico. Los resultados obtenidos relacionados con la preparación de los docentes, evidencian la validez de la propuesta. De igual modo la Página Web, brinda información, acerca de cómo favorecer el proceso de inclusión de estudiantes sordos lo que constituye un instrumento de trabajo para docentes, directivos, familiares e investigadores. En la praxis educativa, luego de la fase pre-experimental se pudo apreciar un modo de actuación de los docentes que propicia la calidad de vida de los estudiantes sordos incluidos en la enseñanza Secundaria Básica.

PALABRAS CLAVES: preparación, Página Web, inclusión y sordera.

ABSTRACT

The preparation of teachers in the process of inclusion is an essential task of the Special Pedagogy for its involvement in the care of students with special educational needs, including deafness, which are often found in general education centers. Therefore, the present research refers to the proposal of a Web page of preparation for basic secondary teachers for the process of socio-educational inclusion of deaf students in Camaguey province and emphasizes methodological guidelines to implement them in different contexts of action. The feasibility of the proposal was assessed through methodological and postgraduate activities carried out, using methods such as observation, interview and experimentation and other theoretical ones. The results obtained related to the preparation of teachers show the validity of the proposal. Similarly, the Web Page provides information on how to contribute to the process of inclusion of deaf students, and is a working instrument for teachers, managers, family members and researchers in the territory. In the educational praxis, after the pre-experimental phase it was possible to appreciate a change in the quality of life of the deaf students included in the Secondary Education.

KEY WORDS: preparation, web page, inclusion and deafness.

INTRODUCCIÓN

La misión de la Educación Especial está dirigida a mejorar la calidad de vida de los estudiantes para su inserción en la sociedad, en consonancia con los estudios que se realizan a escala universal; basados en posiciones cada vez más objetivas sobre su esencia y tratamiento, como es el caso de la sordera.

En este sentido el proceso docente educativo de estos estudiantes exige un docente de perfil amplio, que se ajuste a las tendencias actuales de la Educación, con mayor énfasis en la cultura general que comprende la cultura económica y la cultura política en estrecha unidad con la formación, técnica (teórica-práctica) y una profunda formación pedagógica, psicológica, didáctica que le permitan materializar desde su actuación profesional la atención a la diversidad. Lo anterior está en la esencia de los cambios que se han expresado en el Perfeccionamiento de la Educación donde se incluye como objetivo de estas escuelas preparar a los estudiantes con calidad, para el logro de este.

Así mismo, le corresponde a los docentes realizar modificaciones sustanciales en las culturas, en las mentalidades, en las políticas, en las ofertas y en las prácticas educativas, lo que implica el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de las particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo para una escuela inclusiva.

En Cuba la inclusión educativa es un proceso que está política y jurídicamente direccionado. Constituye un desafío, como un asunto de derechos humanos y justicia social, es un modelo que conlleva a un abordaje multisectorial y un desafío a las ciencias pedagógicas. Con el objetivo de garantizar la atención educativa de calidad en el ámbito de la inclusión educativa a las personas con diagnóstico de sordera, se necesita preparación del docente encargado de llevarlo a cabo.

El presente trabajo propone explicar cómo asumir la preparación de docentes que tienen a su cargo la educación de estudiantes sordos desde las diferentes actividades del proceso docente educativo para favorecer una inclusión educativa de calidad.

La investigación se desarrolló con el empleo de métodos de nivel teórico tales como, el análisis y la síntesis, inducción y deducción. Los métodos empíricos fueron empleados a partir de la observación del proceso docente educativo; así como entrevistas a estudiantes y docentes. Los resultados se evaluaron cualitativa y cuantitativamente. Se registraron y confrontaron las principales regularidades detectadas con relación a la atención de los docentes que atienden estudiantes sordos en condiciones de inclusión en la enseñanza Secundaria Básica desde el proceso docente educativo.

La investigación se desarrolló en el período (20117-2018). Se explora la preparación del docente desde la dinámica del proceso docente educativo, que se lleva a cabo en dicha institución. Se seleccionan como muestra 11 docentes, pertenecientes al séptimo grado, además, y 6 docentes administrativos y especialistas que intervienen en el proceso de educación de estudiantes con diagnóstico sordera.

La preparación de los docentes de la educación secundaria básica en el proceso de inclusión socioeducativa de los estudiantes sordos

La atención educativa a las personas con Necesidades Educativas Especiales (en lo adelante NEE) en Cuba constituye uno de sus principales logros haber garantizado durante más de 50 años el acceso de todos a la educación y haber puesto a disposición de ellos todos los recursos materiales y humanos para integrarlos a la sociedad en igualdad de derechos y deberes explica la nobleza de esta obra, sin embargo, no podemos dejar de reconocer los "nuevos" enfoques que se han gestado frente al modelo de atención educativa, donde sustancialmente han influido las transformaciones económicas y sociales en las que está inmersa nuestra sociedad.

La integración exitosa de los estudiantes con NEE en los centros de la educación básica dependerá, en gran parte, de que seamos capaces de crear las condiciones educativas adecuadas a sus necesidades. Para ello, se debe poner el acento en el contexto o centro, entendido éste como el sistema que permite la interacción entre todos los profesionales e instancias que lo componen (Administración, familias, docentes, servicios de apoyo, etc.) para la toma de decisiones educativas adecuadas a las necesidades de los estudiantes. En todo el proceso educativo, el elemento central es la elaboración de ayudas ajustadas a dichas necesidades y que se presta al conjunto de los estudiantes que lo precisan, y entre los que se hallan los de NEE.

En este sentido se proyecta la presente investigación para dar solución a las insuficiencias detectadas en este proceso en centros donde existen estudiantes incluidos en la enseñanza general destacándose como incidencia:

- Falta de herramientas para acceder de manera efectiva a la atención a la diversidad.
- El programa de formación del personal docente carece de temas específicos que aborden la atención a la diversidad con énfasis en la inclusión socioeducativa.
- Insuficiente asesoramiento de los especialistas como vía para potenciar la atención a la diversidad.
- En el trabajo metodológico que se diseña para la superación del docente de la Educación Secundaria Básica son insuficientes las herramientas que permitan su desempeño en la inclusión socioeducativa de sus estudiantes sordos.

La extensión de la enseñanza rigurosamente científica, constituye la materialización de una legítima aspiración de la educación en Cuba y una necesidad objetiva de la construcción de la nueva sociedad, de ahí que la Política Educacional cubana tenga como fin la formación de docentes en la concepción científica del mundo, desarrollar en ellas las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo, fomentar elevados sentimientos y gustos estéticos, convertir los principios ideo políticos y morales en las convicciones personales teniendo en cuenta las NEE.

Por tal razón el Estado ha implementado el cumplimiento de esta garantía constitucional con especial atención al proceso de inclusión socioeducativa en la Educación Secundaria Básica, donde se asegura la atención integral de estudiantes y jóvenes con NEE en todo el país, lo que significa asegurarle las oportunidades de desarrollo en

correspondencia con esas necesidades, en este sentido abordaremos la actuación educativa orientada a los estudiantes con NEE de tipo sensorial especialmente lo relacionado a la preparación de los docentes encargados de la educación de estudiantes sordos, con el fin de lograr dominio sobre la especialidad y cómo impartir clases utilizando el sistema de Lengua de Señas Cubanas.

En la literatura consultada para el reconocimiento de estas realidades de la preparación, se encuentran experiencias que han sido aportadas por autores nacionales tales como Añorga (2012), González (2012), Vásquez (2015), Pérez (2008), Guirado (2013) y Ynerarity (2016), entre otros.

En las que se asume la preparación de los docentes, desde las propias bases del enfoque histórico-cultural y las mejores experiencias de la práctica escolar, por cuanto, se considera el trabajo metodológico como una importante vía para la preparación de los docentes las que deben favorecer el desarrollo de las potencialidades que tienen los docentes, y a partir de estas encausar las que requieren una transformación. A ello contribuyen la estimulación y análisis individual y colectivo de los resultados de su labor, con un enfoque optimista y humanista de las posibilidades que tienen los docentes y también las de intercambio de experiencias para aprender de todos y favorecer con ello el logro de niveles superiores de responsabilidad y desempeño social.

Lo anterior privilegia también el papel activo del docente en su contexto, en el desarrollo de su actividad pedagógica profesional, en la solución a los problemas de su práctica, con un enfoque científico y de estimulación a su autoperfeccionamiento. Estas actividades deben concebirse también como un proceso de enseñanza aprendizaje del colectivo pedagógico, que potencie su preparación con un carácter científico, investigativo y creador, en el que se den, en estrecha relación, la unidad de la teoría y la práctica.

Ofrecer una educación de calidad para todos y todas no es algo que competa solamente al docente sino que empieza por la implicación de todo el centro: plasmándolo en los proyectos educativos, conociendo al tipo de estudiante que acoge y sus necesidades, y adoptando las medidas que fueran necesarias (recursos, adaptaciones visuales en todo el centro, flexibilidad en las agrupaciones, organizando actividades conjuntas entre todos los estudiantes del centro, o incluso con otros centros educativos, etc.) En este sentido resulta de gran importancia considerar la preparación permanente del docente con la vía idónea para garantizar la calidad de la educación y la inclusión socioeducativa de estudiantes con NEE, siendo prioridad en nuestra investigación la preparación del docente encargado de la inclusión socioeducativa de estudiantes sordos.

Siendo necesario que el docente adquiera conocimientos sobre los recursos educativos externos con experiencia en la educación del estudiante sordo que pueden prestar una inestimable colaboración y asesoramiento que no se han de desaprovechar como son los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos de Discapacidad Auditiva, las asociaciones y federaciones de personas sordas (CENDSOR).

Los docentes encargados de la educación del estudiante sordo de la Educación Secundaria Básica incluido en la educación regular a diario presentan estas interrogantes.

¿Doy mis clases como siempre? ¿Qué cambios tengo que hacer? La educación es un fenómeno lo suficientemente importante y complejo como para hacer que recaiga en su totalidad sobre las espaldas del docente, y ha de ser el resultado de un trabajo en equipo y coordinado entre todos los niveles y agentes educativos que lo conforman. Este ha sido uno de los motivos que hicieron a los autores pensar en la elaboración de una Página Web para la preparación de los mismos en el proceso de inclusión socioeducativa de estudiantes sordos.

La página web. Su inserción en la preparación de los docentes en el proceso de inclusión socioeducativa

El uso de internet en su forma más generalizada ha determinado en los últimos años un mayor empleo del computador como medio de comunicación educativa. La Educación Secundaria Básica se enfrenta en la actualidad a una serie de cambios y transformaciones, que constituyen condiciones favorables para desarrollar un proceso educativo con mayor calidad influenciado por la inserción de las TIC, como complemento significativo para los procesos educativos que se desarrollan.

Lo anterior se soporta sobre el hecho de que las páginas web, como tal, presentan una estructuración característica y precisan de elementos esenciales, que los distinguen de los demás servicios que ofrecen las redes de comunicación. Se pueden clasificar en diversos tipos: tienda virtual, entornos de tele-formación, material didáctico on-line, Web temáticos, prensa electrónica, buscador, centro de recursos, portal.

De manera general, los estudios que se han venido realizando hacia los materiales multimedia y concretamente a las páginas web se han centrado, por un lado, en los aspectos técnicos y de desarrollo tecnológico y, por otro, en los estéticos. Sin embargo, los aspectos didácticos y las estrategias de utilización no han sido demasiado considerados. Por lo que se hace más urgente su reflexión en cuanto a su estructura organizativa y didáctica.

Se pretende conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico para el docente de la Educación Secundaria Básica a partir de contar con una Página web que constituya una herramienta para los docentes en el proceso docente educativo del escolar sordo.

La inclusión socioeducativa del estudiante sordo de la educación secundaria básica

Es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Implica que todos los niños, adolescentes y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

La escuela como centro cultural más importante de la comunidad, le corresponde desde su encargo social desarrollar las políticas inclusivas dictadas por el Ministerio de Educación en función de la inclusión social que toma en consideración el acceso de los niños adolescentes y jóvenes con NEE a todos los bienes, servicios, beneficios y recursos existentes en la familia y la comunidad, tomando en cuenta las necesidades y particularidades individuales de las personas. En tal sentido, le corresponde a la escuela, orientar a la familia para que esté consciente de sus obligaciones y garantizar la inclusión de todos sus miembros sin excepción, al ser el apoyo natural más cercano con que cuenta la persona, garantizando con sus acciones formativas la integración de todos sus miembros a la sociedad.

La sordera es el mayor grado de deficiencia auditiva, bajo el cual la percepción legible del lenguaje se torna imposible. La autora se afilia a este concepto por ser el más completo y por corresponderse con las particularidades de los estudiantes de la muestra con los cuales se trabaja en esta investigación, quienes poseen carencia total de la capacidad auditiva. Algo que también hay que tener en cuenta es que no todos optan por la misma modalidad comunicativa ni cuentan con los mismos recursos lingüísticos: algunos utilizan la lengua de señas, otros optan por la lengua oral apoyada con la lectura labial, e incluso otros se expresan en lengua de señas y en lengua oral.

Al analizar el rendimiento académico del estudiante sordo, el panorama actual nos dice que existe una gran heterogeneidad de estos niveles de rendimiento; aunque, en general, los niveles académicos están por debajo del promedio de sus coetáneos oyentes. Así mismo, también hay mucha desigualdad en sus niveles lingüísticos, incluyendo también la competencia en lectura y escritura. La explicación de estos datos puede ser muy diversa pero hay que tener siempre presente que la sordera no implica un déficit en la capacidad intelectual. Una respuesta educativa en edades tempranas y de calidad adecuada a sus necesidades, sumado a unos entornos sociales accesibles para estos estudiantes produce un considerable aumento en los logros educativos y académicos.

En este proceso juega un papel determinante el papel orientador del docente de Secundaria Básica en Cuba, la preparación del docente se contextualiza en la concepción de educación dirigida al alcance del desarrollo y educación de la personalidad. En tal sentido, la preparación se convierte en un proceso de ayuda inseparable de la educación y permite resolver los problemas que ésta última enfrenta en la actualidad. Desde esta posición la preparación que tenga el docente para interactuar con el estudiante sordo en condiciones de inclusión favorece que los estudiantes vivan los cambios que se producen en su personalidad, no sólo en el aprendizaje, sino que tomen decisiones apropiadas acorde con sus aptitudes, intereses, y reflexionen sobre esas decisiones. Por consiguiente, debe llevar al estudiante a que se comprometa responsablemente con los proyectos de su vida, tanto individual como social.

Se utilizaron los indicadores propuestos para conocer la preparación del personal docente sobre el proceso de inclusión socioeducativa de estudiantes sordos, a partir de las entrevistas, y observación a actividades, desarrolladas por docentes que interactúan con estudiantes sordos incluidos en Escuela Secundaria Básica: Noel Fernández Pérez del Consejo Popular Caridad-Garrido.

De los 17 docentes, el 82,4%, (14), poseen bajo conocimientos sobre el proceso de inclusión socioeducativa de estudiantes sordos; otros (2), que constituyen el 11,8%, poseen un conocimiento medio; mientras que solo (1) docente, el 5,8%, posee un alto conocimiento. En relación a la utilización de métodos y procedimientos adecuados para la inclusión socioeducativa de estudiantes sordos, un total de (16) docentes no emplean estas vías, lo que representa el 94,2% y solo (1) de los encuestados (5,8%) hace uso de estos.

Por su parte la constatación de los niveles de disposición para el cumplimiento del proceso de inclusión socioeducativa de los estudiantes sordos, evidencian que el 64,7% (11) poseen una alta disposición para asumir la inclusión socioeducativa de los estudiantes sordos; (4), que representan el 23,5% poseen una disposición media, y solo el 11,8% (2) evidencian una baja disposición.

En otro orden se constató que los docentes no tienen en cuenta al diagnóstico como elemento rector ante la instrumentación didáctica de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, para una mejor dirección del aprendizaje. Ello expresa que presentan bajos niveles de preparación para realizar el diagnóstico integral de los estudiantes de manera efectiva, y no utilizan el diagnóstico como punto de partida de su labor docente – educativa, por lo que la clase no presenta una concepción desarrolladora y no conduce a un alto nivel de desarrollo de los estudiantes. Además, se evidencia que se desconocen las vías y métodos para que cada estudiante según su NEE pueda incluirse dentro del proceso de la clase y de las diferentes actividades. Por lo que se decide diseñar una Página web que propicie la preparación de los docentes para lograr la calidad del proceso de incluían socioeducativa de los estudiantes sordos en condiciones de inclusión de la Educación Secundaria Básica.

En este sentido para la elaboración de la Página web se tuvo en cuenta los siguientes elementos.

Elementos que conforman la página web “Aprende de mi silencio”

1- Aspectos teóricos del estudiante sordo.

1.1- Diagnóstico.

1.2- Su educación.

1.3- La atención al currículo.

1.4- La comunicación.

1.5- La conducta (Relaciones interpersonales).

2- Orientaciones al docente.

2.1- La comunicación con el estudiante.

2.2- Las actividades docentes inclusivas.

2.3- La evaluación.

2.4- Adaptación al currículo inclusivo.

2.5- Orientaciones con el intérprete de Lengua de Señas.

2.6- El trabajo integrado con los especialistas.

3- Actividades extradocentes inclusivas.

3.1- La escuela inclusiva.

3.2- La familia inclusiva.

3.3- La comunidad inclusiva.

3.4- Ayudas técnicas.

4- Agentes y Agencias socializadoras.

Navegación Imágenes Videos Bibliografías Contenidos Identidad

Esta Página Web que lleva por nombre “Aprende de mi silencio”, ofrece una información básica sobre los principales protagonistas del proceso educativo: los estudiantes sordos. Se brinda una selección de información que creemos clave para afrontar la práctica educativa: las principales vías de acceso al currículo inclusivo, algunas características de las familias y comunidades de estos estudiantes, en condiciones de inclusión en la Educación Secundaria Básica.

Intervención de la página web “Aprende de mi silencio” en talleres metodológicos

Se realizó la aplicación de la Página web insertada en los colectivos de ciclo de la escuela, mediante talleres metodológicos resumidos en tres sesiones.

Al inicio del 1er taller el auditorio desconocía la temática que iban a recibir, por lo que no estaban interesados en participar, se detectó la presencia de agotamiento físico e intelectual, bajo nivel de atención y motivación producto de la hora que se realizó el taller. Al comenzar el ejercicio aumenta gradualmente la atención con el visionado de un spot sobre la inclusión educativa, el que se debate por medio de varias preguntas plasmadas en tarjetas que ya tenían en su poder los docentes. En este análisis hubo presencia de escasa dinámica participativa, respondían los docentes que tenían las tarjetas directamente.

En el desarrollo del taller se expresaron dificultades para la implementación del proceso inclusivo en la escuela como:

- La carencia de herramientas para lograr la inclusión de estos escolares a las actividades del proceso docente educativo.
- La realización de programas y evaluaciones que porten los objetivos y contenidos a vencer, además de las estrategias adecuadas a las características de los escolares incluidos.
- La adecuación del horario docente en el que existan espacios para sus actividades especializada, con la presencia de especialistas.

En las conclusiones se presentó la página web y se explicó su estructura y contenido, los docentes la encontraron interesante, necesaria e instructiva, a partir del tema, al ser motivador y dinámico. Se sintieron satisfechos y expresaron que aprendieron elementos novedosos de gran utilidad para su desempeño como docentes inclusivos.

En la medida que fueron interactuando con la página web aumentó la asistencia con un total de 17 docentes y se evidenció un cambio de actitud que favoreció el interés y la motivación en el taller. Fue más factible la participación en el debate y análisis de este taller que trataba las características del escolar sordo, en el que existieron numerosas intervenciones, se aclararon dudas, realizaron preguntas, comentaron películas relacionadas con el tema y expresaron experiencias vividas con el escolar sordo en el proceso docente.

El aumento gradual de la implicación de los docentes en el taller permitió que se analizaran a fondo las características del escolar sordo y se identificaran de todas las generales, las señales del escolar incluido con su necesidad educativa especial. Además se expusieron estrategias educativas en las asignaturas que más dificultades tiene el escolar incluido y los docentes también aportaron otras estrategias novedosas e ideas para trabajar con el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de la motivación, hubo dificultades con las habilidades tecnológicas para interactuar con la Página web. Se concluye el taller con el visionado de un material audiovisual llamado “El Dictado” y se potencia la sensibilización y los elementos tratados en los talleres.

En el 3er taller se evidencian las transformaciones actitudinales y cognitivas de los docentes plasmadas en la técnica de cierre “El Tinajón cautivador” en el que expresan a su juicio cómo llegaron, cómo se sintieron durante los talleres y en qué condiciones finalizan.

En el transcurso del ejercicio la curva de los indicadores presentes (atención y motivación) aumentó paulatinamente y así sucedió en el resto de los talleres de manera ascendente. Al iniciar y aplicar las sesiones 2 y 3 el nivel de asistencia, participación e implicación fue favorable en un 100 %%, además que se mostraban interesados al intercambiar con la página web, el intercambio de experiencias, la profundización de los debates y reflexiones y los agradecimientos expresados al cierre de las sesiones, expresaban que cada vez que tenían un tiempo libre tanto en la casa como en la escuela consultaban con el producto tecnológico, por lo que se evidencia una mejoría en el nivel actitudinal en cuanto a la inclusión educativa del escolar Sordo.

En el nivel cognitivo se aclararon dudas, se expusieron criterios, experiencias, se brindaron estrategias educativas metodológicas para trabajar en clases con los estudiantes incluidos. Se constató la paulatina preparación de los docentes al realizar el estudio independiente orientado en el primer taller, en la calidad de las respuestas, la fluidez del segundo taller y la productividad del mismo en comparación con el primero. Expresaron la satisfacción al intercambiar con la Página web a partir de las herramientas ofrecidas y los conocimientos adquiridos para la intervención educativa con el escolar sordo.

Valoración de la efectividad de la aplicación de la propuesta

Los resultados obtenidos develan que la página web “Aprende de mi silencio” implementada a partir de los talleres metodológico , sirvió de preparación sobre la inclusión educativa a todos los docentes de la escuela Secundaria Básica Noel Fernández que se implicaron en ellos, por lo que la aplicación de dichos talleres fue generalizada a toda la escuela. La que favoreció el conocimiento sobre el escolar sordo en cuanto a sus características, comportamiento, además de brindar las estrategias

educativas que se pueden trazar en el proceso de enseñanza-aprendizaje específicamente en las dificultades y potencialidades. Por lo que se evidencia la validez y efectividad de la investigación al apreciarse un nivel superior en el diagnóstico final con respecto al diagnóstico inicial.

CONCLUSIONES

En la investigación desarrollada sobre la preparación de los docentes en el proceso de Inclusión Educativa de estudiantes sordos, demuestra que es un proceso novedoso, actual y complejo. Existen diversas alternativas, estrategias y acciones educativas que se pueden revolucionar y crear en torno a resolver esta necesidad social y educativa presente en el mundo y específicamente en las escuelas inclusivas cubanas.

En la Escuela Secundaria Básica Noel Fernández del municipio de Camagüey se realiza la investigación en cuestión; en la que al aplicar el diagnóstico inicial, se constata que existen insuficiencias en la preparación de los docentes para la atención a escolares incluidos, específicamente el sordo.

La investigación implementa la página web “Aprende de mi silencio” para la preparación a docentes de Secundaria Básica en el proceso de inclusión socioeducativa de estudiantes sordos, esta constituye una vía que permite potenciar los conocimientos necesarios desde la teoría y las estrategias educativas para trabajaren la práctica, las dificultades del estudiante incluido y con el grupo inclusivo. Son flexibles, dinámicas y enriquecedoras lo que permite llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje y un proceso docente - educativo más diverso e inclusivo.

REFERENCIA

Añorga, J. (2012). *La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano.* Disertación doctoral no publicada, La Habana, Cuba.

González, Y. (2012). Estrategia de superación para docentes sobre higiene personal y colectiva en escolares con deficiencia intelectual. Disertación doctoral no publicada, *ICCP. La Habana*, Cuba.

Vásquez, N. (2015.).*Aprender a Convivir con las Diferencias La Importancia del Enfoque Inclusivo en las Escuelas*. Recuperado el 12 de mayo 2017, de pdi.cnotinfor.pt/.../Inclusion_Escolar.

Pérez, M. (2008). Escuela inclusiva y aprendizaje cooperativo. *Revista Digital de CEP de Alcalá de Guadaira*. Recuperado el 12 de mayo del 2018, en http://www.cepalcala.org/upload/recursos/_05_02_09_12_24_17.pdf

Guirado, J. (2013). *Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ynerarity, O. (2016). *Fundamentos de la inclusión socioeducativa.* Informe de resultados de la tarea No. 1 del Proyecto. La inclusión educativa. Resumen del congreso, Camagüey, Cuba.

Ynerarity, O., Cepeda, R., Cepeda, M., Lahera, J., Guerra, M.J. y Domínguez, E. et al. (2016). *Proyecto de investigación: Estrategia de inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales. Camagüey, Cuba.*

UNA HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE ESCOLARES AGRESIVOS: LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

A TOOL FOR THE SOCIOEDUCATIONAL INCLUSION OF SCHOOL AGGRESSIVE: THE SITUATIONS OF LEARNING

Odalys Ynerarity Castro (odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)

Delfín Sánchez Sánchez (delfin.sanchez@reduc.edu.cu)

Jorge Luis Gómez Ynerarity (Jorge.gomez@reduc.edu.cu)

RESUMEN:

Este artículo está referido a exponer los resultados de la implementación de situaciones de aprendizajes como una herramienta didáctica para favorecer la inclusión social de escolares con manifestaciones agresivas. Por tal razón, se diseñó un proyecto de investigación basado en las potencialidades de las situaciones de aprendizaje, que consideró el tratamiento didáctico de los contenidos y la evaluación de los aprendizajes, a través de las situaciones de aprendizajes permitiendo intervenir la totalidad de los contenidos propuestos en el currículo. Se explicita las situaciones de aprendizajes utilizadas desde la asignatura Matemática y sus logros en relación a las competencias de los maestros, el aprendizaje de los escolares y la corrección-compensación de las manifestaciones de agresividad.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, agresividad, situaciones de aprendizaje, autorregulación.

ABSTRACT

This article is referred to expose the results of the implementation of situations of learnings like a didactic tool to favor students' social inclusion with aggressive manifestations. For such reason, a project of investigation based in the potentialities of the learning situations, that you considered the didactic treatment of the contentses and the evaluation of the learnings through the situations of learnings, allowing to tap the totality of the contentses proposed in the curriculum was designed. Himself explicit the situations of learnings utilized from the Mathematical subject of study and his achievements in relation to the teachers' competitions, the students' learning and the correction compensation of the manifestations of aggressiveness.

KEY WORDS: Social inclusion, aggressiveness, learning situations, self-regulation.

INTRODUCCION

La existencia en los centros educativos de problemas de conducta o de comportamientos agresivos es una realidad insoslayable El escolar con manifestaciones de conducta tiene necesidades educativas especiales, y requiere, por tanto, de medidas extraordinarias–adaptaciones curriculares, apoyos especializados, etc.- Las manifestaciones agresivas no dependen sólo, ni exclusiva, ni principalmente en muchos casos, del propio escolar. Así pues, las conductas tienen un origen interactivo, y el contexto o los contextos en los que se desenvuelve la vida del escolar tienen mucho que aportar para solucionar estas manifestaciones.

El aprendizaje y la enseñanza, por tanto- de la autorregulación, de interacción positiva con el contexto, de comunicación y de uso social del lenguaje.; son elementos esenciales para favorecer la corrección-compensación de comportamientos agresivos, y para que se instauren conductas adaptativas en el escolar favoreciendo su inclusión social.

En este sentido se desarrolla nuestro trabajo, el cual aporta los resultados obtenidos a partir de una investigación realizada en una escuela primaria a un grupo de escolares que presentaban manifestaciones de agresividad pertenecientes al segundo ciclo, buscando interpretar fenómenos de la vida educativa y, por tanto, de la vida social, dado que la práctica educativa es eminentemente social.

Ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza, implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión. (Hernández, Ynerarity, Cepeda, Jústiz, Cepeda, Lahera, Domínguez y et al, 2016)

Desde hace poco más de una década, aproximadamente, se entiende que las alteraciones conductuales son consecuencia de las dificultades que algunas personas tienen para entender, comprender y regular adecuadamente su entorno físico y social.

En este sentido (Borges y Orosco, 2014), Plantea que los comportamientos de agresión a otros o a uno mismo, de excesiva movilidad, de rechazo o desinterés por las relaciones sociales, de actividades repetitivas o no funcionales, de acciones de carácter sexual inadecuadas en público, etc., son vistos:

> … como la punta del iceberg, en cuya base oculta bajo las aguas encontramos: no comprende las reglas del juego, no puede captar el sentido de la conducta social del otro, poca comprensión del lenguaje verbal y no verbal, no comprende los tabúes y significados psicosexuales, dificultades de autocontrol, carencia de empatía social, dificultades de imaginación, limitación en el control y predicción del entorno, no generalización del aprendizaje… (p. 3).

Desde este punto de vista, la mejor manera de reducir y extinguir los comportamientos inadecuados es –como concretaremos en la siguiente unidad-mejorar sus habilidades adaptativas (comunicación, relación social, comprensión lingüística, competencia curricular, uso de servicios de la comunidad, disfrute del ocio y tiempo libre, etc.

Esta mejora de las habilidades adaptativas de un alumno o alumna que manifiesta trastornos de conducta implica necesariamente la enseñanza explícita e intencionada de las mismas. Y ello nos corresponde a nosotros, al entorno escolar y familiar

La institución escolar es una institución privilegiada para ayudar a la inclusión social. Lo es porque por la escuela pasa *toda* la población infantil y adolescente. Se convierte, por lo tanto, en una instancia que tiene la oportunidad de trabajar con todos los niños y niñas y con los adolescentes, y además, ofrece la oportunidad de convivir a individuos diversos. Como se recoge en el informe de la UNESCO sobre la educación del siglo XXI, la convivencia tiene que ser uno de los grandes retos de la educación y la escuela tiene la oportunidad de contribuir a desarrollarla y, con ello, favorecer la inclusión social.

Como ya se apuntó anteriormente, este trabajo se enmarca en el paradigma de investigación cualitativa. La presente investigación se define como de campo dado, que el objeto de estudio es abordado directamente en el lugar que ocurre.

Como el estudio tiene lugar en el presente y describe el fenómeno en este tiempo, se tipifica como investigación descriptiva, aunque, pretende aportar evidencia empírica que sirva de punto de partida para investigaciones de mayor impacto. Y finalmente, es una investigación orientada a la aplicación ya que pretende producir conocimientos para resolver problemas concretos, a través de la intervención educativa, para favorecer la inclusión social mediante el cambio de la práctica docente.

Trabajar por la inclusión no es una tarea sencilla, porque significa atender a la diversidad de los escolares y, a la vez, ofrecer las mismas oportunidades. Y ello es cierto para toda la población estudiantil cuyos individuos mantienen, en todos los casos, diferencias entre ellos; son diferencias de intereses y de conocimientos previos entre los escolares, pero también de capacidades, de habilidades, de oportunidades, de ritmos...

La presente ponencia es parte de la Tesis doctoral “estrategia didáctica para favorecer la formación de la auto-regulación de la agresividad desde el proceso docente-educativo de la matemática en escolares con trastorno de conducta” que si bien es una investigación multimetodológica, se prioriza el *análisis del discurso*. Aquí se establece la importancia del papel del docente en la inclusión educativa y que su formación en investigación educativa permite resolver problemas concretos de su práctica docente y aporta evidencia empírica relevante para posteriores investigaciones.

El estudio se llevó a cabo en la escuela primaria Raúl Rodríguez del municipio de Camagüey, con una representación de diferentes escolares del segundo ciclo durante el curso escolar 2016-2018, con el objetivo de corregir-compensar las manifestaciones de agresividad presente en estos escolares, a partir de la implementación de las situaciones de aprendizajes, potenciando su inclusión social, sin que el proceso de corrección constituya un obstáculo psicológico para el escolar.

Para desarrollar la investigación se decidió realizar una indagación empírica en la que se hizo uso de la entrevista como método de obtención de información que permitiera dar respuesta a la primera interrogante y de la observación directa para otras interrogantes planteadas.

Se entrevistaron 12 docentes representativos de los diferentes ciclos de la enseñanza, cuatro del primer y ocho del segundo ciclo, se observaron doce clases, una a cada docente entrevistado. En todos los casos la selección de los docentes se realizó al azar, después de una distribución en la que sólo se tomó como indicador la experiencia en la docencia, a partir de lo cual se seleccionaron dos con más de diez años de experiencia y dos con menos de 10 años de experiencia en cada uno de los ciclos.

En la entrevista se pretendía indagar sobre la preparación teórica de los docentes en relación con el tratamiento a las manifestaciones de agresividad de sus escolares desde el proceso docente y sus vías de corrección, así como el origen de ese conocimiento. De igual forma se indagó sobre el papel asignado a la auto regulación y los efectos que la aplicación de una u otra técnica ocasiona en los escolares y su aprovechamiento.

En la observación de clases fueron objeto de atención el tratamiento asumido por los docentes a partir de las manifestaciones de agresividad de sus escolares, las técnicas aplicadas en el tratamiento de una u otra manifestación; la forma predominante de realizarla; la manera en que es asumida la agresividad por el colectivo de escolares y por el escolar que la acomete, la utilización de los contenidos para la corrección por el docente,; cómo las potencialidades de los escolares favorece el aprendizaje de los contenidos y el interés de los escolares.

Adicionalmente, se realizó una observación participante en el grupo de quinto grado donde primaba alto grado de manifestaciones agresivas. Para ello se seleccionó la asignatura Matemática para introducir las situaciones de aprendizajes a partir de los contenidos del currículo

Se abordan los contenidos matemáticos referidos a conocimientos, habilidades y valores a través de situaciones de aprendizajes matemático-formativas, la cual consiste esencialmente en poder comprender y aproximarse a las diversas situaciones que presenta el entorno natural y social en las que interviene la Matemática.

Por tanto, los impulsos didácticos se constituyen en un recurso importante que cada escolar debe utilizar de acuerdo a su desarrollo para vencer obstáculos en el aprendizaje matemático, ello puede traducirse en indicaciones, sugerencias o preguntas que lo guíen en el proceso, pero que no adelanten respuestas o soluciones. En el marco formal de las mencionadas situaciones de aprendizaje se denominan estrategias y pueden ser de orientación, ejecución o control de la actividad.

Posiciones del docente - antes, durante o después de la implementación de distintos tipos de situaciones de aprendizaje

En razón, en estas situaciones de aprendizaje se intenciona el trabajo con las reglas y procedimientos heurísticos válidos para todo tipo de ejercicio o tarea matemática como por ejemplo: reflexionar acerca de los conceptos de un problema, establecer relaciones entre lo dado y lo buscado, realizar figuras de análisis, separar lo conocido de lo desconocido, el programa heurístico general para aplicar en el nivel primario. Además se trabaja con las vivencias, con los sentimientos y comportamientos agresivos mediante el autoconocimiento recursos de aprendizaje.

El docente debe de utilizar las situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta:

- El desarrollo del pensamiento lógico, aprender a pensar, a tomar decisiones, a planificar acciones para la solución de problemas y la comprensión de las consecuencias de las acciones.
- El empleo de rutinas algorítmicas específicas, aplicables a un determinado tipo de situaciones, estrategias y procedimientos heurísticos.
- La utilización del lenguaje preciso y claro de la Matemática como organizador del pensamiento, para explicar procedimientos desde una actitud crítica y productiva, y de la conducta no agresiva, a partir de lograr vivencias afectivas positivas, un aprendizaje que se corresponda con las características del sujeto y el empleo de los niveles de ayuda necesarios.

- La expresión clara y sintetizada, a través de la utilización de símbolos, hábitos y técnicas de trabajo intelectual, para utilizar la información.
- El poder de abstracción, razonamiento y generalización y la búsqueda de la exactitud en los resultados.
- El trabajo explícito con las estrategias que utiliza el escolar en su aprendizaje matemático como indicadores estables que permiten evaluar sus interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, en el proceso de solución de problemas de la matemática.
- El espíritu de búsqueda e indagación, la formulación de preguntas y los cuestionamientos de manera que el escolar reflexione sobre lo que está aprendiendo y de ser posible consulte a otros en su ámbito familiar o social.
- La orientación, sistematización y retroalimentación del contenido matemático.
- El planteamiento de cuestiones sin una solución clara o cerrada, en las que el conocimiento de la realidad se presenta como un problema que puede ser interpretado de diversas maneras, todas igualmente válidas.

Se debe lograr que los escolares concienticen cuáles son sus propios recursos personales, los conocimientos disponibles, la actuación previa en situaciones similares, el dominio de estrategias, y la relación entre las demandas, los recursos personales, las reflexiones a través de toda la actividad, la formulación de interrogantes y el trabajo con criterios valorativos; las propias acciones sistemáticas del maestro deben constituir referencias de cómo se planifican las acciones así como de su significación en el proceso de aprendizaje.

Se debe garantizar que el escolar comprenda la importancia de los contenidos matemáticos y las acciones que realiza en el aprendizaje no solo para su vida práctica, sino sobre todo para la auto-regulación de su conducta agresiva. Ello exige de una sensibilización correctivo-compensatoria, así como del dominio de estrategias y de una comunicación auto-reguladora. Expresa el dominio a través del tiempo de aquella parte de la información (conocimientos, habilidades y procesos cognitivos en constante desarrollo), para la resolución de ejercicios y problemas y la transferencia a nuevos acontecimientos.

En este sentido, es necesario trabajar por la coherencia argumentativa del contenido matemático, que posibilita al escolar realizar interpretaciones de mayor grado de síntesis y concreción sobre lo estudiado y por ende obtener conclusiones más reveladoras, profundas y esenciales. Esta se manifiesta cuando el escolar elige, entre diferentes opciones de explicaciones y razones, los criterios que le permitan evaluar como más acertada la opción adoptada relacionada al contexto. Se debe enfatizar en la interacción práctica contextualizada, desde la cual garantiza y transfiera los conocimientos adquiridos a situaciones concretas de la vida.

Por tanto, la interacción práctica contextualizada en condiciones distintas a las que el conocimiento matemático fue aprendido propicia al escolar una mayor comprensión y le sirve para juzgar si lo ha aprendido realmente, pues al analizar la aplicabilidad de estos contenidos a la solución de problemas relacionados con su contexto social, le permite

comprender la necesidad e importancia de dicha aplicación. Por consiguiente, ello permite abordar un mismo conocimiento matemático desde diferentes puntos de vista, aportando una visión global de los procesos y enriqueciendo la interpretación que el escolar hace de la realidad dando coherencia y cohesión a los saberes integrados y el comportamiento asumido.

Se pueden presentar situaciones de aplicación, en las que sean formuladas situaciones de aprendizaje que respondan a un contenido, donde el escolar elige la solución más apropiada. Se deben presentar problemas para buscar y conformar métodos de solución, ejercitación y sistematización de las habilidades básicas, la solución de problemas de los libros de texto, de forma individual, cuadernos de trabajo, software educativo u otros materiales, encaminados a la fijación y aplicación de dichos métodos.

Así, desde estas situaciones se debe intencionar:

- La estimulación de la reflexión individual y colectiva, como método para la corrección y la compensación, sobre los modos de razonamiento y las vías de solución de un ejercicio o problema para enfrentarlos exitosamente.
- Las analogías y generalizaciones sobre los métodos empleados.
- La transferencia de procedimientos argumentativos utilizados a situaciones de su vida diaria a partir de que los objetivos socialmente valiosos resulten personalmente significativos.
- La visión global de los procesos y el enriquecimiento de la interpretación de la realidad.
- La transferencia de los significados matemáticos a sus modos de actuación y la estructuración de ideas comprensibles para los demás.

El docente debe ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades de los escolares, facilitar estrategias variadas que permitan dar respuesta a las diversas motivaciones, intereses y necesidades que estos presentan y en consecuencia adaptar las situaciones de aprendizaje matemático-formativas a las especificidades y exigencias de estos. Siendo así, podrá proponer actividades de aprendizaje diferenciadas, organizar grupos de trabajo flexibles, dar prioridad a unos aspectos sobre otros, profundizar en ellos y ampliarlos según se requiera.

Las situaciones de aprendizaje matemático-formativas se caracterizan por ser:

- Diversas, según demande el momento del aprendizaje (orientación, sistematización, retroalimentación) pero guardando unidad entre sí, al favorecer la articulación de los contenidos y la relación de éstos con los objetivos y la atención a la individualidad de los escolares.
- Efectivas, en cuanto a su contribución a fijar, reforzar, aplicar y comprobar los conocimientos, habilidades y valores contemplados en los objetivos específicos del Programa de Matemática, conjugando las que propician el estudio individual con las del aprendizaje colaborativo.
- Atractivas, propiciando un adecuado ambiente afectivo-motivacional en el aprendizaje, así como representar un desafío a la capacidad de razonamiento,

favoreciendo el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, la capacidad de análisis y la posibilidad de ser transferidas a las situaciones de la vida de los escolares.

- Variadas en cuanto al objetivo, grado de dificultad y formas de presentación. Ello implica que no todas deben obedecer a un patrón único y deben conjugarse actividades breves con algunas algo más extensas, cuestiones escritas y que requieran reflexión, preguntas con una o varias respuestas, comentarios para reflexionar o ideas para compartir.

- Estratégicas, esto es; portadoras de escenarios que ofrezcan diversas estrategias de solución y formuladas dentro de contextos cercanos a los escolares, de forma que favorezcan su comprensión y conocimiento de la realidad.

- Sugestivas, que den pie a nuevas interrogantes, de manera que propicien que los escolares puedan plantearse preguntas a partir de las fuentes de información orientada en la unidad didáctica, o bien, de información que ellos obtengan directamente de su entorno.

Todo lo expresado condiciona la selección de los medios (software educativos, plantillas, láminas, ilustraciones, objetos naturales, construcción de objetos, entre otros) que además de satisfacer las necesidades de la asignatura Matemática, permitan potenciar la asimilación de valores acordes a nuestra sociedad, donde el escolar tome partido hacia la conducta adecuada y propicien la motivación por el aprendizaje matemático y su contextualización.

Además que las formas de organización se centren en el trabajo en equipos, para estimular la cooperación entre sus miembros y la posibilidad de que surjan sentimientos de solidaridad, y aprendan a respetar las diferencias, a convivir con ellas, que se transmitan las vivencias que surgen, cuando se trabaja unido por una causa común, además en ellas también se expresan las relaciones comunicativas entre los componentes personales, donde los aspectos perceptivo y afectivo de la comunicación deben tener un tratamiento cuidadoso, potenciando que las interacciones, se caractericen por el respeto, el tratamiento humano y solidario, la sensibilidad, la tolerancia, pero a la vez la rigurosa disciplina y la exigencia.

Apoyarse en procedimientos metodológicos, recursos didácticos, y en una combinación de los métodos de la enseñanza problémica, con aquellos más dados a ser utilizados para la formación de la conciencia, para potenciar la reflexión, estimular las divergencias, y el seguimiento de las situaciones conflictivas hasta su solución, la adopción de posiciones y su defensa, para contribuir al desarrollo de una cultura moral que le permita luego, comportarse adecuadamente en su medio de forma auto-regulada.

Plantearse la inclusión como una premisa de la acción docente debe significar también ver la escuela como una comunidad educativa, donde se aprende a partir de las vivencias que se tienen en el desarrollo de esta comunidad. La inclusión conlleva asimismo estrategias que favorezcan la participación, entendida como el derecho a opinar y el deber de corresponsabilizarse del proceso

A través de la entrevista se pudo constatar que el conocimiento que poseen los docentes sobre el tratamiento a las manifestaciones de agresividad desde el proceso

docente, es de carácter empírico, pues no han consultado materiales bibliográficos relacionados con la temática y el tratamiento en sesiones metodológicas no ha sido suficiente, la actividad curricular se rige por la concepción del Modelo de la escuela primaria y las orientaciones y programas de las asignaturas, sin tener en cuenta las manifestaciones agresivas que pueden presentarse durante el proceso docente, por lo que no favorecen la dirección de acciones en función de la formación de la auto-regulación de la agresividad, de igual manera, el 62, 5% de los entrevistados refieren que carecen de herramientas didáctico-metodológicas que le permitan implementar la formación de la auto-regulación desde la dirección del proceso docente. Además no se intenciona la inclusión social.

Al indagar sobre el papel que los docentes entrevistados atribuyen a la corrección-compensación de la agresividad desde el proceso docente, se pudo constatar que el 100 % asumen que los escolares no poseen suficiente dominio de la auto regulación de su conducta que les permita autocorregirse o percatarse de las manifestaciones agresivas que cometen él o sus compañeros, lo que entra en contradicción con el lógico proceso de control.

De igual forma, en las entrevistas se obtuvo evidencia del hecho de que los docentes conocen pocas técnicas de corrección y en consecuencia utilizan pocos niveles de ayuda en correspondencia con las característica de cada escolar; la única variedad aparece a la hora de corregir las indisciplinas que entorpecen el proceso docente, momento en el que los cuatro docentes del primer ciclo y cinco del segundo ciclo reportaron el empleo de técnicas como la persuasión.

La observación de clases realizada permitió constatar que:

En la corrección-compensación de las manifestaciones agresivas evidenciadas en las clases no se establecen diferencias en su tratamiento.

En relación al tratamiento empleado a los objetivos y al contenido se corroboró que: no siempre se aborda desde los objetivos la intención correctiva compensatoria, ni la formación de la auto-regulación de la agresividad, lo que tampoco es reflejada luego en las tareas docentes y extra-docentes; el protagonismo del escolar para el cumplimiento de los objetivos no es intencionado y por ende no se planifican metas para su logro, existe una tendencia a la planificación homogénea de las actividades, afectando la atención a la diversidad del grupo y al cumplimento de las acciones de los planes de intervención individual

Se apreciaron dificultades en el dominio del diagnóstico y su relación con las acciones de los planes de intervención. No todos los docentes logran modelar de forma gradual las exigencias a los escolares para educar la perseverancia, el auto-control y la auto-reflexión, tampoco se aprovechan las potencialidades que ofrecen los contenidos Matemáticos para dar atención a las necesidades educativas de los escolares. En las clases son poco utilizados los métodos participativos, el trabajo en grupo y el desarrollo de actividades donde se desarrolle la colaboración, la ayuda y el intercambio de opiniones. Existe una tendencia a plantear tareas reproductivas sin tener en cuenta la diversidad de los escolares.

El análisis realizado ha permitido determinar que el insuficiente conocimiento que poseen los docentes muestreados sobre los estudios realizados en relación con el

tratamiento a las manifestaciones de agresividad, el diagnóstico efectuado devela insuficiencias en la concepción didáctica en el segundo ciclo del nivel primario, para favorecer la formación de la auto-regulación en escolares con conductas agresivas, dado que muy pocas veces se aprovechan las potencialidades formativas del contenido matemático, ni es intencional la utilización de la cultura del juego, del diálogo, de la conversación desde la planificación, ejecución y control, en consecuencia los escolares no dominan los procedimientos necesarios para auto-regular su conducta, como elementos mediadores para que esta adquiera significado y sentido en su vida personal.

Por otro lado la subestimación del potencial de los escolares para ser co-protagonistas del proceso de auto-regulación de su conducta agresiva, como un componente esencial del proceso de corrección-compensación, no es compatible con las actuales concepciones del proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se debe lograr que el escolar desempeñe un papel protagónico. Para ello debe existir una unidad inseparable entre los procesos de instrucción, aprendizaje y evaluación, en la que la instrucción constituya la vía que utiliza el docente para alcanzar el objetivo y la evaluación una forma de apoyo para contribuir a la efectividad de la instrucción y la corrección-compensación de la conducta, con la debida consideración del papel protagónico que deben desempeñar los escolares en la toma de decisiones sobre las estrategias de aprendizaje a utilizar.

Las situaciones de aprendizaje matemático-formativas, permiten la significación de aprender, de apropiarse de las relaciones esenciales del objeto de aprendizaje, el fomento del trabajo cooperado, en la creación de un clima emocional positivo, que favorezca el proceso de auto-regulación, que propicien la colaboración y la interacción social, que complementen las actividades individuales y que además, fomenten las actividades relacionadas con los niveles de ayuda, tanto individual como colectivos, se ajustarán a las necesidades individuales, con énfasis en los métodos de colaboración, siempre apoyados en la variedad y adecuación de medios y en el uso de los recursos y tecnologías de la información y las comunicaciones, métodos que fortalecen la comunicación y la interactividad.

Por tanto, la clase debe convertirse en el espacio interactivo donde se genera la actividad extra-docente y, a su vez, donde se produce un intercambio entre los escolares y entre estos y el docente, como mediación de los aprendizajes individuales y colectivos, donde se evidencia la intención formativa de la estrategia didáctica en este proceso. La actividad extra-docente permite explotar las potencialidades del vínculo con la familia y con la comunidad en la búsqueda de transformaciones conductuales, lo que potencia la responsabilidad de la familia con sus hijos y eleva su prestigio ante ellos.

Una práctica pedagógica como la constatada en este trabajo no es compatible con las aspiraciones de la política educacional del país y no constituye expresión de los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en aras de garantizar una superación cada vez más científica y actualizada del personal docente en el proceso de inclusión social.

Se está en presencia de un importante desafío en la actividad educacional: la búsqueda de vías más efectivas que permitan la profundización de la preparación del personal

docente en los aspectos teóricos y metodológicos que contribuyen a la elevación de la calidad del aprendizaje desde un enfoque inclusivo.

CONCLUSIONES

En estudios realizados se evidenció significativas manifestaciones de agresividad de los escolares desde las edades tempranas, sin embargo los docentes carecen de herramientas que permitan su corrección-compensación desde el proceso docente de las diferentes asignaturas.

En la escuela primaria los docentes se declaran partidarios del enfoque inclusivo del proceso docente educativo, sin embargo, la concepción predominante en relación con la corrección-compensación de la agresividad, se caracteriza por estar contextualizadas en actividades extradocentes. Estos docentes reconocen que su conocimiento sobre el particular tiene un carácter eminentemente empírico.

Las situaciones de aprendizaje matemático-formativas se convierten en dinamizadoras de la formación de la auto-regulación de la agresividad y son el reflejo de la transformación didáctica en la apropiación de los contenidos a través de un proceso interactivo (escolar-escolar, escolar-maestro, escolar-medio social y escolar-contenido) donde intervienen procesos estratégicos que requieren de la intervención comprometida de todos los sujetos socializadores de este proceso, constituyen una herramienta para la labor de orientación con los escolares con medidas de atención individualizadas que permanecen en la educación general, al concebirse como un objetivo que favorece su inclusión social.

REFERENCIA

Borges, S. y Orosco, M. (2014). Inclusión Educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Ministerio de Educación. Sello Editorial: Educación Cubana. La Habana.

Hernández, M., Ynerarity, O., Cepeda, R., Jústiz, M., Cepeda, M., Lahera, J., Domínguez, M. del C., et al. (2016). *Fundamentos de la inclusión socioeducativa. Informe de la tarea 1 del proyecto "Estrategia pedagógica integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en los contextos de la escuela, la familia y la comunidad"*. Soporte electrónico.

ESTUDIO DE LA LUDOPATÍA DESDE UN ENFOQUE SOCIAL

STUDY OF LUDOPATHY FROM A SOCIAL APPROACH

Marla Eunice Hernández Cruz (marla.cmw@infomes.sld.cu)
Alberto Bujardón Mendoza (abm.cmw@infomes.sld.cu)
Deysi Caballero Zamora (deysis.cmw@infomed.sld.cu)

RESUMEN

Actualmente con la proliferación del acceso a las nuevas tecnologías entre los adolescentes y jóvenes, el uso inadecuado de las mismas despierta una gran alarma a nivel mundial, por tanto, desestimular este tipo de conductas es un reto que es preciso asumir en todos los entornos donde se pueda actuar, mediante el empleo de programas educativos y estrategias que lleven a este fin. Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo identificar la ludopatía como fenómeno social y algunos tratamientos. Se abordan los referentes teóricos de las conductas adictivas y su repercusión, concediéndole un espacio especial a las bases conceptuales de la ludopatía y a sus particularidades; así como al impacto social y psicológico de la misma en los adolescentes. Además se hacen referencia a algunos de los tratamientos que actualmente se aplican en diferentes niveles de actuación.

PALABRAS CLAVES: ludopatía, adicción, adolescencia.

ABSTRACT

Currently with the proliferation of access to new technologies among adolescents and young people, the inappropriate use of them arouses great alarm worldwide, therefore, discouraging this type of behavior is a challenge that must be assumed in all environments where can act, through the use of educational programs and strategies that lead to this end. That is why this research aims to identify pathological gambling as a social phenomenon and some treatments. The theoretical referents of the addictive behaviors and their repercussion are approached, granting a special space to the conceptual bases of the pathological gambling and to its particularities; as well as the social and psychological impact of it in adolescents. In addition, reference is made to some of the treatments currently applied at different levels of action.

KEY WORDS: gambling, addiction, adolescence.

INTRODUCCIÓN

El comportamiento, la conducta y las normas más elementales de convivencia, tan necesarias para la vida y desarrollo del ser humano, se adquieren esencialmente mediante el juego, fundamentalmente durante la etapa de la infancia y la adolescencia.

El juego visto como proceso significativo en el desarrollo de los seres humanos, proporciona al individuo momentos de relajación y esparcimiento, al ocupar el tiempo libre en actividades que aportan un mejor equilibrio y bienestar psicológico, con la práctica de deportes, la lectura de un buen libro, disfrutar de una película en compañía de familiares o amigos y fundamentalmente el juego, permite alejarse por unos instantes de los problemas cotidianos.

El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, define jugar del latín locāri, como: Hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse, entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie en él interés o no; por otra parte el mismo diccionario nos alerta sobre los efectos negativos de este, cuando específica a partir de su cuarta acepción: Tomar parte en uno de los juegos sometidos a reglas, no para divertirse, sino por vicio o con el solo fin de ganar dinero (océano practico, 2009), es decir, que jugar posee aspectos que es conveniente vigilar, puesto que pueden llegar a convertirse en una adicción o en una enfermedad.

El juego como el resto de las conductas adictivas se inicia como una forma de placer, pero llegan a esclavizar al sujeto. Puede resultar un problema de salud, cuando tras aportar un momento de relajación y esparcimiento, llega a dominar la vida de las personas, los que se sienten obligados a repetir dicha rutina. A pesar del malestar que esto le ocasiona, produce gratificación y alivio inmediato, anteponiendo el deseo incontrolable de jugar, a sus obligaciones sociales y familiares. Llegan a socializarse sólo con amigos de similares intereses al suyo, convirtiéndolo definitivamente en víctima del juego o ludópata.

En la actualidad la humanidad se enfrenta a una novedosa enfermedad, la cual está causando alarma entre los estudiosos del tema y guarda una estrecha relación con el juego y las prácticas adictivas, que ocasiona en el individuo una dependencia psicológica, más que física, a pesar de que no existe el consumo de una sustancia o droga, el deseo obsesivo por jugar se traduce en una adicción, dando paso a lo que el profesor Echeburúa (1999), en su libro ¿Adicciones …Sin drogas?, Las nuevas adicciones, ha llamado como adicciones comportamentales o adicciones psicológicas (adicciones sin droga), dentro de las que se encuentra la adicción al juego o ludopatía.

La ludopatía, también conocida como juego patológico, juego compulsivo y ludomanía, del latín ludus*,* que significa yo juego o juego, y la palabra griega pato, que significa afección, enfermedad o pasión (océano practico, 2009). por tanto este término, tiene dos significados: enfermedad del juego y/o pasión por el juego, la segunda acepción puede interpretarse en la práctica clínica, como adicción por el juego y que concuerda con el enunciado de Adicción patológica a los juegos electrónicos o de azar, que aparece en el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua.

Por todo lo expresado el objetivo de este trabajo es identificar la ludopatía como fenómeno social y algunos tratamientos.

Bases teóricas del juego patológico o ludopatía

El juego no es algo exclusivo de estos tiempos, es tan antiguo como la humanidad, pues existen evidencias que demuestran que las civilizaciones egipcias, griegas y romanas, practicaban los juegos de azar, como medio de distracción en su tiempo de ocio, sin tener conciencia de que esta práctica podía convertirse en una actividad lúdica. Investigaciones demuestran que emperadores como Augusto y Claudio poseían una marcada adicción por el juego. (de la cruz, 2004).

El juego visto como una actividad de gran importancia, significativo en el desarrollo y evolución del hombre, no representa una problemática, sin embargo si se realiza de forma compulsiva, puede llegar a convertirse no solo en un problema de salud, sino también en una adicción, denominada juego patológico o ludopatía.

Esta enfermedad no es un fenómeno actual sino que siempre existió, pero se le otorga en la actualidad una mayor trascendencia, ya que cada día aumenta más la cantidad de personas que comienza a padecer esta patología epidémica.

La ludopatía es una palabra derivada del griego y guarda una estrecha relación con las prácticas adictivas, las cuales conllevan a una dependencia psicológica, más que física del individuo y a pesar de que no existe el consumo de una sustancia nociva para el organismo, el deseo compulsivo por jugar se traduce en una adicción, que conlleva al consumo de emociones y comportamientos.

El juego patológico fue reconocido como entidad nosológica y con criterios diagnósticos por el (American Psychiatric Association, APA, por sus siglas en inglés,) y como un trastorno en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM por sus siglas en inglés) (DSM III) y reaparece en consecutivas ediciones del DSM-IV, APA) (APA, 1994), en el que la ludopatía se incorpora en el apartado de los trastornos del control de los impulsos.

El manual de diagnóstico y estadística de los desórdenes mentales que publica la Sociedad Americana de Psiquiatría (DSM-IV) (APA, 1994), considera que la ludopatía o juego patológico es un comportamiento lúdico desadaptativo, persistente y recurrente, que altera la continuidad de la vida personal, familiar o profesional del individuo que la padece en ausencia de un episodio maníaco. De otro lado, la Clasificación Internacional de Enfermedades de la OMS (CIE-10) codifica al juego patológico en el epígrafe de los Desórdenes del Hábito y el Impulso, junto con la cleptomanía, la piromanía y la tricotilomanía. (Cia, 2017)

A partir de estas definiciones científicas, se considera que se puede en gran medida caracterizar a la ludopatía con un trastorno psicológico en la que el individuo se ve impulsado irreprimiblemente a jugar, sin tener en cuenta de forma consciente las consecuencias que este impulso le traerá en el futuro.

Se considera que en la actualidad la ludopatía es un término poco utilizado y son escasas las personas que saben determinar con exactitud su origen, por lo que se hace necesario ahondar sobre esta problemática, ya que aunque existe bibliografía científica sobre su conceptualización teórica y tratamiento, también es cierto que se hace preciso continuar investigando al respecto.

Zapata, Torres, y Montoya (2011) consideran la ludopatía una problemática difícil de salud pública; esta presenta unos factores que desencadenan y mantienen la adicción y se ven inmersos también en el entorno social.

Como en todas las conductas adictivas, el impacto de la ludopatía en la sociedad va más allá del jugador, inmiscuye a la familia, las amistades y el entorno laboral y social, en la actualidad existen evidencias de manifestaciones desde la etapa de la infancia y la adolescencia, grupo que ha sido identificado con gran vulnerabilidad donde la exposición al juego durante esta etapa, es un factor predisponente a esta enfermedad.

La adicción al juego o ludopatía, comienza con los videojuegos y cuanto más atractivo es, más adicción causa, si además los adolescentes no cuentan con el control y límites establecido por los padres, causará una conducta adictiva.

Prestigiosos investigadores como Echeburúa, Salaberría y Cruz (2014) plantean que la ludopatía es usada como una estrategia de afrontamiento incorrecto, empleada para enfrentar dificultades personales como la ansiedad y la tristeza.

Según Astoray (2014) la ludopatía se complica al aparecer problemas familiares, bajo rendimiento académico, incumplimiento de los compromisos educativos y, como resultado de estos actos, posible abandono de la formación profesional, dificultades en la relación con los amigos, la pareja, la vida laboral, y serias dificultades en el ámbito familiar. Estas problemáticas son signos de la conducta adictiva.

Becoña, (2014) en sus investigaciones plantea su teoría sobre la existencia de tres fases para llegar a la ludopatía como adicción:

- Etapa dorada: Etapa en la que el jugador es más consciente de lo que gana, que de lo que gasta.
- Etapa de desesperación: Etapa en la que el jugador ha perdido todo su dinero.
- Etapa de aceptación: El jugador es consciente de su problema.

Por su parte Ochoa, Labrador (1994), clasifican a los jugadores como: jugador social, jugador problemático, jugador patológico o ludópata y profesionales. El jugador problemático tiene una forma de juego excesiva pero no cumple los criterios diagnósticos de jugador patológico con base en el manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales.

Echeburúa et al (2014) considera que un jugador patológico no se detecta con prontitud, debido a que la pérdida de control no es algo que se detecte a simple vista, resulta imperceptible desde el exterior y, como en otros trastornos adictivos, la negación de la enfermedad es un aspecto común.

La ludopatía puede ser vista como un trastorno adictivo porque involucra varios aspectos, incluso síntomas de abstinencia y sin necesidad de ingerir, inhalar o inyectarse sustancia química alguna, de ahí que muchos investigadores lo consideran como el más puro estado de adicción.

Estudios realizados por Castaños y Jaramillo (2014) consideran a la ludopatía como una adicción similar a las químicas, con características que la definen al igual que al resto de las adicciones, como la pérdida de control y la dependencia, junto al síndrome de abstinencia cuando la persona deja de realizarlas. Chóliz (2014) ha expuesto que las recompensas en metálico en un entorno que simula un ambiente de juego incita una activación cerebral muy similar a la que se observa en un adicto a la cocaína que consume una dosis.

A finales del siglo XX y principios del XXI, con la introducción de las nuevas tecnologías, la ludopatía toma más fuerza y matices diferentes. El uso de estas nuevas tecnologías y los juegos electrónicos se han apoderado de los niños y adolescentes.

Hoy en día se observan adolescentes con un marcado riesgo a sufrir ludopatía, estos se concentran esencialmente en el juego y el mismo capta totalmente su atención, aprender la trama del juego, su funcionamiento y las estrategias para completarlo. En el caso de este grupo etario, esta circunstancia es especialmente grave, ya que el inicio del juego patológico se sitúa precisamente en la adolescencia, al punto que pueden

llegar a encerrarlos en un mundo virtual, creándoles una falsa identidad, distanciándolos poco a poco de la realidad.

La adquisición entre el público infantil y adolescente de videojuegos con contenidos llenos de violencia y obscenidad, constituyen un riesgo para el bien de los niños y para su salud física y mental. Jugar con videojuegos que recrean la violencia, puede provocar en el adolescente comportamientos violentos.

Es sabido que en la actualidad los niños y los adolescentes cubanos también encuentran en los videojuegos (diferentes a los de la escuela) otra forma de emplear en sus hogares o en el de algún amigo el tiempo libre. En nuestros centros educacionales los videojuegos a que los niños y los adolescentes acceden, tienen objetivos didácticos, que contribuyen a su formación.

En el caso del teléfono móvil no podemos negar que posee una serie de atributos que lo hacen seductor ante los ojos de los adolescentes, como teléfono no solamente es un instrumento para comunicarse, sino que posee funciones que son atractivas, les ofrece independencia, comunicación y sobre todo juegos tentadores.

De la misma forma que se produce en otro tipo de adicciones, el uso del móvil se convierte en adicción, cuando pasa a ser una conducta repetitiva y que nos produce placer.

Ochoa, labrador (1194) aseguran que en la etapa de la adolescencia las conductas adictivas pueden ponerse de manifiesto cuando la tecnología pasa de ser un medio, para convertirse en un fin en sí misma; por ejemplo, cuando se siente una obsesión enfermiza por disponer siempre del móvil de última generación, o cuando un adolescente queda atrapado en un juego, porque en el mundo virtual puede disfrutar de una identidad falsa e irreal.

Los niños y adolescentes crecen en un mundo donde la televisión los estimula en el consumo de alcohol y otras sustancias adictivas, pues en la mayoría de los programas, series televisivas cubanas y extranjeras, donde los personajes protagónicos consumen alguna de estas sustancias, con la incorporación de las nuevas tecnologías vemos reflejada la adicción al juego patológico o ludopatía dentro de sus tramas, existen varios ejemplos, como en la serie televisiva Zoológico, donde pudimos apreciar una adolescente con marcada característica ludopáticas, en la serie Los Simpson, uno de sus personajes Homer Simpson, sufre de varias enfermedades adictivas, entre la que se destaca la ludopatía.

El juego patológico iniciado en la juventud se ha asociado con un aumento en la probabilidad de trastornos por uso de sustancias en la vida adulta. Así mismo, se ha sugerido que la edad de inicio predice problemas más severos en la vida futura y comparativamente con los adultos, los adolescentes pueden progresar más rápidamente de formas sociales de juego a juego patológico.

En Cuba, se le presta gran importancia al desarrollo y avance de las nuevas tecnologías, reconociendo que con un uso adecuado de las mismas, se puede lograr un desarrollo profesional e intelectual desde edades tempranas, ejemplo de esto es la implementación de la informática con fines educativos y como elemento indispensable en tareas extraclases e investigaciones pedagógicas.

Es innegable la necesidad de que, desde la infancia, los individuos se familiaricen y asimilen el uso de la informática con fines educativos y como herramienta importante para el desarrollo intelectual y las tareas escolares. En el sistema educacional cubano, se introduce esta materia desde los primeros grados y muchos padres también la facilitan en los hogares, pero no siempre con la dosificación y la dirección adecuada. En estos casos, los adultos favorecen esta actividad y no les preocupa que se prolongue mientras los hijos estén tranquilos, con la intención de controlar a los pequeños y evitar que jueguen en la calle donde pueden afrontar posibles peligros, a pesar que la actividad más importante para el desarrollo de los adolescentes es el juego con el grupo de iguales.

La familia, la escuela y la sociedad son tres pilares del sistema social, que deben estar fusionados y en constante interrelación, el primero y mejor agente de socialización lo constituye la familia, a partir de ella se desarrollan normas de conducta para su relación con los demás, costumbres, valores sociales y modelos sociales en general; la interpretación de estos y la significación que tengan para los adolescentes, inciden en que aprendan y asuman roles, hábitos, normas, costumbres, tradiciones y actitudes de los grupos y de la sociedad en que vive. (Rodríguez, 2017)

Adolescencia y Ludopatía

La adolescencia, se designa de manera simplificada como el tránsito de la infancia a la adultez. Se caracteriza por la complejidad y magnitud de los cambios y problemáticas a los que deberán enfrentarse las chicas y chicos inmersos en esa fase de la vida. No cabe dudas que los adolescentes tienen el derecho de ser preparados y que se les abran los senderos para lograr el ejercicio de una vida rica, hermosa, plena de vivencias y experiencias.

Según la OMS, (2018) la adolescencia es un período vital, etapa del desarrollo humano aceptada por todos que se extiende entre la niñez y la adultez, pero que no significa sólo el tránsito entre estas, sino que en su devenir acontecen diversos y complejos cambios que presentan gran variabilidad y amplias oscilaciones, y donde no es fácil delimitar en qué consiste la normalidad y el estado de salud.

La adolescencia es un concepto relativamente moderno, fue definida como una fase especifica en el ciclo de la vida humana a partir de la segunda mitad del siglo pasado. La OMS (2018) define a la adolescencia como el periodo comprendido entre 10 y 19 años, etapa compleja de la vida, que marca la transición de la infancia al estado adulto, con ella se producen cambios físicos, psicológicos, biológicos, intelectuales, sociales, culturales e individuales. Se clasifica en primera adolescencia, precoz o temprana de 10 a 14 años y la segunda o tardía que comprende entre 15 y 19 años de edad.

Se coincide con Pérez y Santiago (2002) al plantear que, la adolescencia es la etapa que transcurre en la segunda década de la vida, es decir, entre los 10 y 19 años, coincidiendo generalmente su comienzo con los cambios puberales (10 a 14 años) y finalizando al cumplirse gran parte del desarrollo y crecimiento morfológico (15 a 19 años).

No obstante se considera que la etapa de la adolescencia, como las demás etapas del desarrollo psíquico, constituye ante todo edades psicológicas, se manifiesta el desarrollo como un proceso que no ocurre de manera automática ni determinado

solamente por la maduración del organismo, sino que tiene ante todo una determinación histórico social esencial, pues condiciona en gran medida la incorporación del individuo al colectivo y la sociedad

En esta etapa de formación y maduración de la persona que es precisamente la adolescencia, se puede distinguir dos aspectos estrechamente relacionados:

- La persona se reconoce como un sujeto con deberes y derechos.
- La persona es consciente de pertenecer a una comunidad a la que aporta realidad individual y donde comparte valores y proyectos con quienes la integran.

Es evidente que las conductas adictivas en los adolescentes responde a numerosas causas, entre ellas las características de la personalidad, que pueden conllevar a un alto nivel de dependencia, dificultades académicas, alta tolerancia para la desviación, relaciones con el entorno predominantemente con el apoyo de compañeros y amigos que anulan el control familiar y otros comportamientos inadecuados como la agresividad.

Los adolescentes pueden estar involucrados de varias formas con las conductas adictivas, con frecuencia, no ven la relación entre sus acciones en el presente y las consecuencias del mañana. Ellos tienen la tendencia a sentirse indestructibles e inmunes hacia los problemas que otros experimentan. Evidentemente esta etapa es la más vulnerable, pues aparecen las adicciones a sustancias y las adicciones comportamentales (adicciones sin droga), entre las que se encuentra como se ha dicho en párrafos anteriores la ludopatía.

La ludopatía, como el resto de las adicciones llega a dominar la vida del adolescente, pues este no logra controlar el deseo y la gratificación que el juego le profesa y se aleja poco a poco de familiares y amigos, hacen del juego su centro de atención, lo cual trae aparejado, bajo rendimiento en los estudios y la enajenación del medio social.

En mayo de 2017, la OMS publicó un importante informe sobre la aplicación mundial de medidas aceleradas en favor de la salud de los adolescentes (Global Accelerated Actionforthe Health of Adolescents (AA-HA): Guidancetosupport country Implementation), basado en las aportaciones recibidas tras un amplio proceso de consultas con los Estados Miembros, los organismos de las Naciones Unidas, los adolescentes y los jóvenes, la sociedad civil y otros asociados (Rodríguez , 2015).

El Sistema Nacional de Salud en coordinación con las instituciones estatales y con la colaboración de las organizaciones sociales y de masas y la participación activa de la comunidad, contribuye a elevar el nivel de salud del adolescente. De igual forma el sistema de salud pública prioriza dentro de sus estrategias a esta población, ofreciéndole cobertura sanitaria gratuita y accesible para todos los grupos de edades y el Código de la Niñez y la Juventud.

Tratamiento

Echeburúa (1999) consideran que una vez se esclarecen las etapas que distinguen la ludopatía, se hace necesario que los ludópatas reconozcan el problema que presentan y la necesidad de tratamiento, pues es característico, al igual que en otras adicciones, que se nieguen a buscar ayuda.

Desde la iniciativa familiar se puede hacer frente al demostrarse que los problemas que sufre el ludópata requieren de una intervención profesional y que su labor como familia se vincule a la de los especialistas.

El tratamiento más efectivo es la propuesta cognitivo conductual, debido a la reestructuración de las distorsiones cognitivas (Rodríguez, 2015). Lo que beneficia la relación del paciente con los demás que están pasando por lo mismo, expresando las dificultades con el juego, obteniendo recursos y habilidades de afrontamiento frecuentes y multiplicándolas con otros que presenten problemáticas análogas.

No obstante también se plantean otros tratamientos que se relacionan a continuación:

Técnicas utilizadas

Tratamientos Conductuales	• Desensibilización imaginada • Relajación • Control de estímulos • Exposición en vivo con prevención de respuesta
Tratamientos Cognitivos	Reestructuración cognitiva
Tratamientos Farmacológicos	• Clomipramina • Naltrexona • Fluvoxamina • Litio • Nefazadona

CONCLUSIONES

Con el desarrollo de esta investigación pudimos apreciar que existen pocos estudios esencialmente en Cuba, sobre la problemática de la ludopatía desde la investigación científica y en la arena internacional es difícil encontrarla. Los organismos mundiales como la OMS, están llamando a su atención.

CONCLUSIONES

La investigación comenzó en lo fundamental sobre una observación empírica se llegó a la conclusión que la ludopatía es un problema serio que está afectando a los adolescentes.

Incrementarse las acciones que competen a la Reducción de la Oferta y la Demanda con aquellas medidas que han resultado efectivas en la práctica, y para esta última hay que ampliar y fortalecer las acciones de promoción, prevención, tratamiento, rehabilitación e investigativas.

REFERENCIA

Adolescentes: riesgos para la salud y soluciones. (2018). Recuperado de http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions

American Psychiatric Association. (APA). (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.

Astoray, E. L. (2014). Relación entre funcionamiento familiar y nivel de ludopatía en adolescentes de la Institución Educativa Técnica "Perú BIRF-República de Bolivia" Villa El Salvador–2012. *(Tesis)*. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3511(2014)

Becoña, E. (2014). *Evaluación y tratamiento del juego patológico.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267307242_Evaluacion_y_tratamiento_del_juego_patologico

Castaños, G. A y Jaramillo, C.A. (2014). *Consumo de drogas y ludopatía en el municipio de Envigado*. Recuperado de http://scholar.google.com.cu/scholar_url?url=http%3A%2F%2Fwww.funlam.edu.co%2Fuploads%2Ffondoeditorial%2Febook%2F2014%2FConsumo-de-drogas-y-Ludopatia.pdf&hl=es&sa=T&oi=gga&ct=gga&cd=126&d=13855771685257495762&ei=zx6yW5O0JIiumgGj3YAI&scisig=AAGBfm2140igoMJoql3F6AkYqKszpvok6Q&nossl=1&ws=1016x606

Chóliz, M. (2014). *Propuesta de regulación del juego en España como sistema de prevención de la adicción al juego*. Recuperado de http://scholar.google.com.cu/scholar_url?url=http%3A%2F%2Fjuegoresponsable.eu%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F07%2Fregulacion_choliz.pdf&hl=es&sa=T&oi=gga&ct=gga&cd=4&d=9007297618830001813&ei=8i-yW6jHC5LemQHs8LyIBQ&scisig=AAGBfm2hYpcd3-SJqJqn5tA7KX7fb29YIQ&nossl=1&ws=1016x606

Cía, A. H. (2017). Las adicciones no relacionadas a sustancias (DSM-5, APA, 2013): un primer paso hacia la inclusión de las Adicciones Conductuales en las clasificaciones categoriales vigentes. *Inmanencia*; *6*(1). Recuperado de http://scholar.google.com.cu/scholar_url?url=http%3A%2F%2Fppct.caicyt.gov.ar%2Findex.php%2Finmanencia%2Farticle%2Fdownload%2F12681%2F45454575757828&hl=es&sa=T&oi=gga&ct=gga&cd=1&d=15269672151968291700&ei=dbFDW6zGCIjwmgGWwpyIDA&scisig=AAGBfm3SYU0HDD5rNrOOFQQlSIhiIPL40A&nossl=1&ws=1016x606

Cruz, Y. (2004).*Ludopatías:el juego convertido en adicción y enfermedad*. Recuperado de https://books.google.com.cu/books?id=HliouIFjtxYC&printsec=frontcover&dq=isbn:996847388X&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjI3rz-pJfdAhXFxVkKHTLeABoQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false

Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios. (2009). España: Océano.

Echeburúa, E. (1999). *¿Adicciones….Sin drogas?. Las nuevas adicciones: juego, sexo, comida, compras, trabajo, internet*.2 ed. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Echeburúa, E., Salaberría, K., Cruz, M.(2014). Nuevos retos en el tratamiento del juego patológico. *Terapia Psicológica; 32*(1). Recuperado de http://www.cielo.cl/pdf/terpiia-col/v32n1/art 03.

Ochoa, E & Labrador, F.J. (1994). *El juego patológico*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2698861.pdf

Pérez, S. y Santiago, M. (2002). *El concepto de adolescencia. Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*. Recuperado de https://scholar.google.com.cu/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=OPS+adolescencia&btnG

Rodríguez, M. A. (2017).*¿Confió en mis padres?* . Recuperado de https://www.claustrofobias.com/tienda/confio-en-mis-padres-maria-antonieta-rodriguez-arce/

Zapata, M. A., de Torres, G. Y., Montoya, L. P. (2011). Riesgo de Juego Patológico. Factores y trastornos mentales asociados en jóvenes de Medellín–Colombia. *Adicciones; 23*(1). Recuperado de http://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/163/163

REQUERIMIENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA PROYECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

PEDAGOGICAL REQUIREMENTS FOR THE PROJECTION OF INDEPENDENT WORK IN THE TEACHING LEARNING PROCESS

Zita Elayme Navarro Leyva (elayme.navarro@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acebedo (yanetsy.garcìa@reduc.edu.cu)

Roberto Caballero Puente (roberto.caballero@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo ofrecer requerimientos pedagógicos que se deben tener en cuenta para el tratamiento metodológico en la proyección del trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje. El mismo se desarrolló a partir de constatarse que un problema que afecta el aprendizaje de los estudiantes es la carencia de acciones que posibilite al docente la planificación, orientación y control de las tareas docentes. Se emplearon métodos teóricos: analítico sintético y la modelación y métodos empíricos: observación, encuestas, entrevistas y análisis documental. Como resultado se obtuvo una serie de requerimientos pedagógicos para el tratamiento metodológico en la proyección del trabajo independiente que fue evaluada a partir de su socialización en talleres en los diferentes niveles del trabajo científico metodológico. Se constató que mediante la aplicación de los requerimientos pedagógicos propuestos se puede lograr una mejor planificación, orientación y control de las tareas docentes.

PALABRAS CLAVES: proyección del trabajo independiente, tareas docentes.

ABSTRACT

The objective of the work is to offer pedagogical requirements that must be taken into account for the methodological treatment in the projection of independent work in the teaching-learning process. The same was developed from the observation that a problem that affects student learning is the lack of actions that enable the teacher planning, guidance and control of teaching tasks. Theoretical methods were used: synthetic analysis and modeling and empirical methods: observation, surveys, interviews and documentary analysis. As a result, a series of pedagogical requirements was obtained for the methodological treatment in the projection of independent work that was evaluated from its socialization in workshops at different levels of scientific methodological work. It was found that through the application of the proposed pedagogical requirements, a better planning, orientation and control of the teaching tasks can be achieved.

KEY WORDS: projection of independent work, teaching tasks.

INTRODUCCIÓN

“Hoy, resulta necesario formar un profesional que responda a las exigencias de la escuela cubana actual; preparado en correspondencia con el desarrollo científico-técnico y con las condiciones socio-económicas predominantes, por cuanto la educación debe responder a estas demandas a partir de una relación dialéctica entre ciencia y práctica,

que se reflejará entre otras cuestiones, en el contenido y forma que asuma la preparación de estos profesionales". (Santiesteban, 2015, p. 1)

Lo anterior exige una transformación en los métodos, medios, formas organizativas y evaluación del aprendizaje, para lograr que el estudiante sea el actor principal del proceso. En este sentido, se debe de orientar el proceso de formación más al aprendizaje que a la enseñanza, a priorizar el cómo y no el qué, de manera que se eleve el protagonismo del estudiante y se favorezca su independencia cognoscitiva y creatividad.

Se trata de lograr que el estudiante se sienta partícipe de su propio aprendizaje, sujeto de su propia formación, que sea activo en un ambiente de reflexión, comunicación y diálogo para que actúe sobre el objeto del conocimiento, lo transforme y se transforme a sí mismo, es decir, se fundamenta en la concepción del desarrollo humano; que concibe a las personas como valor supremo de la sociedad.

La eficacia y calidad del aprendizaje están condicionadas por su vínculo con las necesidades, motivos e intereses del estudiante, en los cuales se apoya. Las motivaciones de la actividad de estudio pueden ser diversas, y determinan el "enfoque" del aprendizaje y, por ende, los resultados del mismo.

Si bien por su naturaleza el proceso de aprendizaje es social, por sus *mecanismos* es sumamente personal. Constituye un reflejo de la individualidad de cada persona. El perfil singular de las potencialidades y deficiencias del estudiante, sus capacidades, su ritmo, sus preferencias, sus estrategias y estilos de aprendizaje, unidos a su historia personal, sus conocimientos previos y su experiencia anterior (que va conformando un conjunto de concepciones, actitudes, valoraciones y sentimientos con respecto al mismo), condicionan el carácter único e individual de los procesos que pone en juego cada persona para aprender.

Por tanto, el aprendizaje es en consecuencia el resultado de una práctica mediada, que el docente adecua oportunamente de acuerdo a los objetivos y contenidos a aprender, y a las condiciones existentes. Organiza flexiblemente el proceso de dominio progresivo por parte de los estudiantes de las estrategias y modos de actuar, brinda modelos, alternativas, ayuda individualizada, estimula y guía paulatinamente la ampliación de las *zonas de desarrollo potencial* y el tránsito del control externo al interno, individual.

Los docentes han de encaminar su actividad pedagógica no solo a trasmitir conocimientos sino también, a enseñar a aprender, para lo cual el desarrollo del trabajo independiente constituye un recurso pedagógico que permite potenciar en el estudiante el logro de modos de actuación profesional y la posibilidad de que pueda ejecutar las tareas transfiriendo y generalizando conocimientos aprendidos, a las nuevas situaciones.

Sin embargo, a partir de un diagnóstico fáctico realizado en la Universidad de Camagüey, se pudo comprobar que existen aún insuficiencias metodológicas para la planificación, orientación y control de las tareas docentes en la proyección del trabajo independiente que se realiza en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA).

Por consiguiente, el objetivo de este trabajo se encamina a ofrecer requerimientos pedagógicos que se deben tener en cuenta para el tratamiento metodológico en la proyección del trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Fundamentos teóricos sobre el trabajo independiente

La importancia de que el estudiante aprenda a aprender y se motive para adquirir nuevos conocimientos constituye una necesidad para su formación permanente.

El proceso de aprendizaje no se restringe a los tiempos de actividades académicas presenciales, se torna necesaria la creación de espacios de tiempo en el currículo para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos por parte de los estudiantes, como vía para fomentar su aprendizaje independiente.

El trabajo independiente ha sido tratado ampliamente a lo largo de la historia por: Comenio (1645), Rousseau (1770), Pestalozzi (1800), Herbart (1806), Ushinki (1890), Tolstoi (1895), Skatkin (1926), Lunacharski (1928), Blonski (1928), Pistrak (1928), Pinkievich (1929), Krupskaia (1964), entre otros, citados por Pidkasisti (1980). Al realizar una sistematización teórica de los diferentes enfoques que han predominado en la educación en general, se aprecia un marcado énfasis hacia la búsqueda de las mejores vías, procedimientos y medios para poder desarrollar el trabajo independiente en los estudiantes. (Navarro, 2011, p-22)

En las investigaciones que han abordado el tema objeto de estudio, se expresa que es la forma de inclusión del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, criterio que se sistematiza en los trabajos de Pidkasisti (1980), y luego por Rojas (1982), del Llano (1984), López (1994), Rico (1996), Díaz (1998), Álvarez C. (1999), entre otros. En la Educación Superior son varios los autores que han desarrollado estudios e investigaciones sobre el trabajo independiente, destacándose Pérez (1980), Sánchez (1987), Álvarez C. (1996), Quiñones (2001), Franco (2004), González y Guibert (2005), Chirino (2005), Navarro (20011), De Miranda (2016). (Navarro, 2011, p-22)

Se asume el trabajo independiente como un modo de organizar metodológicamente la actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes, que se expresa a través de un sistema de tareas que pueden utilizarse durante la actividad docente y fuera de ella, así como su aplicación en cualquiera de las formas de organización y componentes del currículo que se adopte, y en la que se manifiestan las potencialidades y limitaciones en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. (Navarro, 2011. P-23).

Se reconoce las potencialidades del trabajo independiente para implicar al estudiante en la actividad cognoscitiva independiente en el proceso de la actividad académica, laboral e investigativa, desde un sistema de tareas docentes.

Las Universidades, están llamadas a educar a los estudiantes en la necesidad de ampliar sus conocimientos mediante la autopreparación en el proceso pedagógico y de dominar las habilidades y los métodos para el trabajo independiente, de forma tal que cada día sean más útiles a la sociedad como agentes de desarrollo a la hora de enfrentar los problemas profesionales desde la institución y para la institución.

A los estudiantes, se le deben plantear tareas docentes encaminadas a la necesidad de resolver problemas en el contexto de la escuela, de la comunidad y de la familia, por lo que deben no solo comprenderlos y asimilarlos, sino sentirlos significativos, o sea, que se interesen por su solución.

El trabajo independiente contribuye a formar una actitud ante la profesión, permitiéndole una identificación con esta que favorezca un desempeño pedagógico profesional

competente. En este sentido, se precisa de un adecuado tratamiento metodológico en la proyección del trabajo independiente por los docentes, que pueda actuar como un elemento integrador en su desempeño profesional, en correspondencia con el momento histórico concreto que le corresponde vivir y con las exigencias del Modelo del Profesional.

Sin embargo, a partir del diagnóstico realizado, se demuestran insuficiencias, que deben ser consideradas por los docentes de la Universidad.

- En las diferentes formas de organización del PEA, no siempre existe una completa orientación de las tareas para el trabajo independiente, ni se intenciona el enfoque profesional investigativo.
- Aún se le concede mayor importancia a la reproducción que a la reafirmación de los contenidos que faciliten en los estudiantes la búsqueda independiente, la reflexión y solución de problemas.
- Carencias en el trabajo metodológico de los colectivos de disciplinas, para lograr desde el trabajo independiente el adecuado equilibrio entre la actividad académica, laboral, extensionista e investigativa del estudiante, como vía para la solución de los problemas en el eslabón de base de la profesión.
- Pobre diversificación en cuanto a los tipos de trabajo independiente y su relación con los niveles de complejidad, el carácter sistémico y sistemático según los objetivos y habilidades a lograr en la asignatura, disciplina, año y carrera.
- El control del trabajo independiente se realiza de manera formal, en este sentido se advierten limitaciones en cuanto a enseñar a los estudiantes a reconocer sus logros, así como en qué fallaron y cómo vencer las dificultades.
- Resulta insuficiente el empleo del trabajo independiente como vía esencial para la reafirmación profesional de los estudiantes en formación.

Estas insuficiencias imponen la prioridad de atender en el proceso de enseñanza aprendizaje la planificación, orientación y control del trabajo independiente a partir de un adecuado tratamiento metodológico en los colectivos de carreras, disciplinas y asignaturas.

En la planificación hay que tener en cuenta el diagnóstico de las insuficiencias y potencialidades que presentan los estudiantes desde lo cognitivo y lo afectivo al desarrollar las tareas docentes, para poder reelaborar y perfeccionar las mismas.

La orientación de las tareas docentes, deben guiar al estudiante en el enfrentamiento a diversas situaciones prácticas, y a la formación eficiente para su desempeño profesional.

En este sentido, es importante tener en cuenta determinados pasos que implican:

- Motivación hacia la tarea: que el docente le proyecte al estudiante el problema profesional a resolver, la importancia de la tarea para su desempeño profesional, y lo persuada de la necesidad de su aprendizaje.

Es el momento de implicar al estudiante en la solución del problema, de despertar su interés por adquirir nuevos conocimientos. Se busca la posibilidad de conocer la disposición del estudiante para solucionar el problema.

Se tratará de que el problema se relacione con el contenido que se estudia y se dirija hacia la búsqueda cognoscitiva, lo que permita interesar a los estudiantes con las tareas a realizar. El docente debe establecer una conversación amena, afectiva con los estudiantes durante este momento, la cual es importante mantenerla durante todo el proceso.

- Precisión del objetivo: el objetivo debe quedar claro y preciso para el estudiante durante su orientación. Se le comunica al estudiante qué se espera de él, para qué hacer la tarea, qué habilidad y conocimientos debe reforzar, en fin, qué resultados deberá alcanzar al finalizar el proceso. El objetivo debe expresar la habilidad esencial a lograr, el conocimiento asociado al mismo y el nivel de profundidad y de complejidad que se requiere.

- Las acciones y operaciones a realizar por el estudiante: se les informa a los estudiantes qué van a hacer y cómo lo van a hacer, es decir, qué acciones y operaciones deben ejecutar para solucionar el problema. En este momento queda claro en los estudiantes desde el aula, qué va a hacer en lo laboral y cómo lo van a hacer aplicando la metodología de la investigación educativa.

- Condiciones para realizar la tarea: en este momento es esencial que exista la posibilidad de realización de las tareas por el estudiante, que se le comunique las diversas fuentes de información que puede utilizar, que se le informe los hábitos técnico – organizativos para el cumplimiento de las tareas, el tiempo destinado para cumplir con ellas. Con qué agentes sociales van a interactuar en la escuela, en la entidad productiva o en la comunidad. Se le proponen los métodos y técnicas que pueden utilizar, pero también en la medida que se avance en la ejecución de las diferentes tareas, se le puede ofrecer un papel activo al estudiante de forma tal que puedan seleccionar ellos mismos los métodos investigativos, procedimientos y medios adecuados para ponerlos en práctica en función de su comprensión y objetivos trazados. Además se les informa la bibliografía a utilizar.

- Forma en que se realizará la evaluación: se desarrolla en correspondencia con el objetivo a alcanzar y es responsabilidad del docente, pero en ella participan activamente los estudiantes. Se les comunica a los estudiantes cómo van a ser evaluados, qué indicadores se tendrán en cuenta para evaluar tanto el proceso como los resultados en dependencia del objetivo trazado.

El docente debe posibilitar que el control de las tareas docentes se pueda realizar de diferentes modos: del docente al estudiante; de un estudiante a otro estudiante; del grupo al estudiante; de un equipo a otro equipo; del docente y el tutor al estudiante; el autocontrol.

Tratar de que las calificaciones se otorguen a partir de la valoración del colectivo de estudiantes, pues la misma tendrá un efecto educativo al considerarla para la retroalimentación y la estimulación, por lo que se hace necesaria la participación de los estudiantes en la organización de las tareas.

Requerimientos pedagógicos para el tratamiento metodológico del trabajo independiente

El aprendizaje significa modificar el comportamiento del estudiante y enriquecer su personalidad, por tanto el docente debe tener muy en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje las acciones a realizar para enseñar a los estudiantes de manera tal que estos se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje.

Desde esta perspectiva se determinan requerimientos pedagógicos para el tratamiento metodológico del trabajo independiente:

- Correspondencia del contenido de las tareas con los objetivos del año, programa de disciplina, asignatura y clase.
- Las tareas que se orienten permitan el acercamiento a la profesión de los estudiantes y bridar aportes en el eslabón de base.
- Responder a las características y potencialidades de los estudiantes, el diagnóstico y su seguimiento.
- Estimular el protagonismo estudiantil a partir del papel activo del estudiante en la realización de la tarea (implicar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje).
- Determinar los conceptos esenciales que deben dominar los alumnos y relacionarlos con la práctica como fuente de nuevos conocimientos a partir de la actividad científica investigativa. (Conceptos esenciales para la comprensión del contenido).
- Establecer las adecuadas relaciones inter e intradisciplinar que permita el tratamiento gradual a las habilidades y núcleos conceptuales que estimule el aprendizaje de los contenidos de diferentes áreas.
- Estimular la elaboración de preguntas en relación con el contenido que se trabaja, el cuestionamiento y opiniones de la realidad con vistas a su transformación.
- Desarrollar la independencia de los estudiantes en el proceso de búsqueda y aplicación de los conocimientos en la práctica lo que le permite apropiarse de estos vivenciando las situaciones reales en el eslabón de base (que sea capaz de utilizar y generar estrategias para su aprendizaje).
- Estimular la autoevaluación, la co y heteroevaluación a partir del conocimiento de sus potencialidades, sus limitaciones que le permita una formación de valores.
- Precisar en las tareas el problema a solucionar, los objetivos, las acciones a desarrollar, las condiciones para realizarlas, la bibliografía, el control de las mismas.
- Debe constituir un referente de actuación profesional. (enseñar a evaluar)
- Tener en cuenta los indicadores para la evaluación. (posibilita la autoevaluación)

El trabajo independiente si es adecuadamente planificado, orientado y controlado debe entrenar al estudiante para resolver problemas de la práctica, resumir, hacer informes,

ponencias, presentaciones, saber usar la tecnología, saber analizar, explicar, argumentar, valorar, generalizar entre otras habilidades.

Valoración del nivel de aceptación de los requerimientos pedagógicos

Para conocer la aceptación de los requerimientos pedagógicos se socializó en espacios de talleres en los diferentes niveles del trabajo metodológico en la Universidad de Camagüey y en conferencia del Evento Municipal de Pedagogìa 2019 del municipio de Camagüey.

Las valoraciones realizadas acreditan los resultados positivos obtenidos, se argumenta que es una necesidad contar con requerimientos pedagógicos que posibilite proyectar las tareas de trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además de reconocer que son una guía para el tratamiento metodológico que el docente debe realizar al planificar, orientar y controlar las tareas docentes como núcleo del trabajo independiente.

Su puesta en práctica ha sido aplicada en las carreras pedagógicas que se desarrollan en la Universidad de Camagûey, con resultados satisfactorios para el aprendizaje de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Del estudio teórico realizado, así como de la socialización en espacios de talleres metodológicos se ofrece una serie de requerimientos pedagógicos para la proyección del trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En los requerimientos pedagógicos se destacan las acciones a realizar desde la planificación, orientación y control de las tareas docentes para el desarrollo del trabajo independiente por los docentes.

El trabajo independiente con un carácter organizado, flexible y transformador, revela la factibilidad de alcanzar una implicación activa y consciente de los estudiantes en la realización de las tareas docentes.

REFERENCIA

Colectivo de autores del Ministerio de Educación de la República de Cuba*, El desarrollo de las habilidades para el trabajo independiente de los alumnos. Vías para lograrlo*. La Habana, Cuba. s/f.

De Miranda, R. (2017).*El trabajo independiente multidimensional en la disciplina genética-ecológica para profesores de biología en formación*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey.

Ministerio de Educación. (2016). *Modelo del profesional*. Plan de estudio E. Licenciatura en Educación especialidad Pedagogía Psicología. La Habana. Cuba.

Navarro, Z. (2011) *Metodología para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional desde la disciplina Formación Pedagógica General*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey.

Ortiz, E. (2004). El trabajo independiente en el proceso de enseñanza –aprendizaje universitario. *Revista Pedagógica Universitaria*, Vol. 9, No.5, de http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos /2004/5/189404511. pdf

Velázquez, I. (2017). *Estrategia metodológica para la orientación del estudio independiente con enfoque de competencias informacionales*. Tesis en Opción del Título de Máster en Educación. UC.

Santiesteban, Y. (2015). *El modo de actuación profesional pedagógico del Licenciado en Español- Literatura en formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Las Tunas.

LA GRANJA: MULTIMEDIA EDUCATIVA PARA ESTIMULAR PROCESOS EN NIÑAS Y NIÑOS CON FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL LIMÍTROFE

THE FARM: EDUCATIONAL MULTIMEDIA TO STIMULATE PROCESSES IN CHILDREN WITH BORDERLINE INTELLECTUAL FUNCTIONING

Dangel Roque Aguilar (dangel.roque@reduc.edu.cu)

María Jústiz Guerra (maria.justiz@reduc.edu.cu)

Luis Gustavo Martínez González (gustavo.martinez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El cambio circunstancial que atraviesa el mundo actual, genera incertidumbres y expectativas difícilmente asumibles por la sociedad debido al acelerado cambio al que cada persona se ve obligada a confluir constantemente. La educación no está ajena a estos cambios, pues es la base de la formación del individuo en función de las modificaciones contextuales en que éste se desenvuelve. El funcionamiento intelectual limítrofe es una realidad presente en el contexto educativo cubano, presentando limitaciones en las capacidades y habilidades cognitivas, así como problemas psicosociales. Como referente en la educación especial, los retos planteados por la educación cubana de hoy, exige de la transformación gradual de los métodos y medios de enseñanza que permitan la facilitación y dirección del contenido hacia la autogestión del conocimiento y del aprendizaje, conjugando la búsqueda de la excelencia y la calidad del proceso docente-educativo con el principio de equidad e igualdad de oportunidades. Por lo que se propone como objetivo: Elaborar recursos didácticos con soporte informático que permitan estimular los procesos cognitivos de niñas y niños diagnosticados con Funcionamiento Intelectual Limítrofe.

PALABRAS CLAVES: estimulación cognitiva, funcionamiento intelectual limítrofe.

ABSTRACT

The incidental change it goes through the modern world generates uncertainties and expectations difficulty to apply for society due to the quick change that each person to gets obliged to flow together constantly. The education is not foreign to these changes, because is the base of the individual formation in function of the modifications prove by use of quotations you in which this one develops to him. The borderline intellectual functioning is an existing reality in the educational Cuban context, these children presenting limitations in the capacitances and cognitive skills, as well as psychosocial problems. As relating in the special education, the challenges outlined to the Cuban education by today, demand of the gradual transformation of the methods and media of teaching that permits the facilitation and direction of the content towards the self-step of the knowledge and of the apprenticeship, by conjugating the search of the excellence and the quality of the docent-educational process with the beginning of equity and equality of opportunities. For which it is proposed as objective: Elaborating didactic resources with informatics supporting that permit stimulate cognitive processes to children diagnosed with borderline intellectual functioning.

KEY WORDS: cognitive stimulation, borderline intellectual functioning.

INTRODUCCIÓN

La educación, en general; y el aprendizaje, en particular, es mucho más que recolectar conocimientos o construirlos, debe abogarse a proponer respuestas realistas a los problemas y necesidades que enfrenta la educación y los educandos en las nuevas condiciones sociales, por lo que se requiere movilizar toda la experiencia acumulada, los saberes de los distintos dominios de conocimientos, de las capacidades de acción, de interacción y de inclusión para generar un modelo que unifique saberes, acciones de integración social y de autoconocimiento, desde una perspectiva dinámica, holística y transdisciplinar (Alonso y Gallego, 2010).

Para lograr responder a estas necesidades en el contexto educativo, es preciso que enseñanza y aprendizaje logren una significación desarrolladora y cooperativa, tanto para el que aprende como para el que enseña, convirtiéndose en el paradigma educativo que se busca establecer en la sociedad cubana actual.

La presencia de estudiantes con Funcionamiento Intelectual Limítrofe (FIL) es una realidad vigente en las aulas del país, erróneamente presentados como una patología o un trastorno mental; esta forma de funcionamiento intelectual es caracterizada por presentar dificultades en el aprendizaje y en el procesamiento cognitivo, considerándose una de las principales causas de bajo desempeño y fracaso en las primeras etapas de la vida escolar debido al valor inestable o fluctuante que presenta en el cociente intelectual (CI) y cómo son capaces de responder a los estímulos internos y externos que inciden sí.

A pesar de la amplia literatura revisada no se encuentran antecedentes que aboguen por la intervención en la estimulación de procesos y funciones cognitivas con enfoque neuropsicológico según el procesamiento de la información asistido mediante soporte informático en dicha población. Por lo que en el área educativa, el diagnóstico e intervención de estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe con este enfoque constituye una premisa, debido a que el trabajo con dichos escolares es deficiente y en ocasiones difusa a la hora de su caracterización, elaboración de estrategias asertivas, orientación y tratamiento. Por lo que se propone como objetivo: Elaborar recursos didácticos con soporte informático que permitan estimular los procesos cognitivos de los niños y niñas diagnosticados con funcionamiento intelectual limítrofe.

Multimedia educativa

El estudio que se presenta, se enmarca en la metodología de trabajo experimental-causal, de fuentes primarias, basado en una muestra estratificada de sujetos en dos períodos de desarrollo neurocognitivo: período pre-operacional y período de las operaciones lógico-concretas, durante un curso escolar.

Para la elaboración de la presente investigación se utilizaron métodos del nivel teórico: Análisis y síntesis, Inducción- deducción e Histórico-lógico, que permitieron fundamentar la propuesta relacionada con al estimulación cognitiva desde la perspectiva de rehabilitación neuropsicológica en su devenir histórico, determinar los procesos y funciones cognitivas a rehabilitar en correspondencia a las características generales y particulares de estos sujetos. Por su parte, la modelación facilitó la correcta estructuración lógico-sistémica de los ejercicios de la propuesta. Los métodos del nivel empírico: la observación posibilitó apreciar el nivel en que se encuentra la población

educativa a trabajar a partir de la percepción directa de su desempeño. Se utilizó la entrevista y la observación mediante encuesta a los docentes y familiares con el objetivo de obtener información acerca de la preparación y métodos concretos de trabajo a la hora de incidir en la población educativa y constatar las capacidades y habilidades que presentan para lograr estimular procesos y funciones dañadas. Los test psicométricos (test RAVEN, test del cuarto excluido, la batería de prueba de integración funcional básica (INFUCEBA), test de dominancia de funciones cerebrales y los pictogramas (Mandalas)) para analizar el estado actual de la población a trabajar y su posible tratamiento. Los métodos del nivel estadístico-matemático, el análisis porcentual, las tablas y gráficos permitieron analizar, procesar y organizar los datos obtenidos en el diagnóstico.

Funcionamiento intelectual limítrofe y su asociación con la discapacidad intelectual

La educación especial constituye un desafío considerable en la actualidad, debido al desarrollo científico-técnico de la sociedad, los cambios cualitativos y cuantitativos y socio-culturales que han trascendido la propia experiencia educativa, por lo que son cada vez más los retos planteados por la educación especial en el contexto cubano con la esperanza de darle solución a estas “necesidades especiales” desde el currículo general y particular de dicha enseñanza.

En el marco de la educación especial, es frecuente encontrarse con el término discapacidad intelectual, terminología frecuentemente usada para referirse a determinado sector de la población educativa que presenta algún déficit o limitación en las capacidades o habilidades cognitivas.

En el caso de la capacidad de inteligencia límite (CIL), se suele utilizar como categoría diagnóstica equivalente a las del retraso mental (RM), pero destacando su carácter leve. En el caso de las personas con Inteligencia Limítrofe o “Borderline” (Definición en Inglés) se caracterizan por tener un CI situado entre 71 y 84, justo por debajo de lo que considera la APA dentro de la “normalidad”, siendo la media entre 85 y 115. Esta conceptualización implica que las personas con CIL van a tener unas limitaciones escolares, sociales y laborales similares a las del retraso mental, aunque en menor grado (Artigas, Rigau y García, 2007, a; b).

Actualmente la conceptualización se ha readaptado y se ha enfocado hacia la capacidad de funcionamiento cognitivo, enmarcando el diagnóstico con la terminología de funcionamiento intelectual limítrofe (FIL) (DSM-V, 2013). Donde se enfatiza la limitación de la capacidad adaptativa al menos en dos de las siguientes áreas: comunicación, cuidado personal, vida cotidiana, habilidades personales/ sociales/ interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas, ocio, salud y seguridad (Molinero, 2010).

La Asociación para la Atención de las Personas con Discapacidad Intelectual Ligera o Inteligencia Límite (ADISLI, 2014) manifiesta como principales características a tener en cuenta para para diagnosticar y reconocer el funcionamiento intelectual limítrofe, una serie conductas de riesgo recogidas en 4 niveles: nivel general, nivel psicológico, nivel intelectual y nivel social.

Sin lugar a dudas, las alteraciones en las capacidades mentales superiores (memoria, juicio, razonamiento abstracto, percepción, atención, concentración, praxias, lenguaje y cálculo) son las más afectadas en este tipo de funcionamiento intelectual, presentando también una serie de limitaciones en la sensibilidad kinestésica/cinestésica, la psicomotricidad y las habilidades sociales; considerándose necesarias e imprescindibles para el sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su desenvolvimiento en la vida diaria.

La importancia de mejorar las competencias personales y sociales de estas personas desde la estimulación de funciones mediante la rehabilitación y el entrenamiento cognitivo, posibilitan la adaptación del sujeto a situaciones y condiciones socio-ambientales concretas (López, López y Ariño, 2002) para alcanzar el estado máximo de bienestar físico, psicológico y social deseado; donde se entrena a las personas a reutilizar habilidades instauradas (tanto mentales como sociales) y a ejercitarse con la utilización de recursos externos o de apoyo. En este enfoque se ve la estimulación cognitiva desde una perspectiva de trabajo cooperativo, donde el sujeto transita por una serie de niveles de ayuda (dependencia) hasta lograr la autonomía (independencia) (Landone, 2014).

Estimulación cognitiva desde el procesamiento de la información

Los factores que influyen en el proceso de estimulación del sujeto se pueden clasificar en dos grandes grupos (dependientes o independientes) en función de si dichas variables son intrínsecas o dependientes del sujeto o no (Muñoz, Paúl, Pelegrín & Tirapu, 2001).

A partir de estos factores, Marrón (2011) considera la estimulación cognitiva desde una serie de actividades basadas en la relación cerebro-proceso-conducta, con las cuales se pretenden alcanzar cambios funcionales en los sujetos mediante:

El restablecimiento o refuerzos de patrones conductuales y de actividad cognitiva previamente instaurados. El establecimiento de nuevos patrones de actividad cognitiva por medio de estrategias sustituidoras. La introducción de nuevos patrones de actividad con el apoyo de mecanismos compensatorios internos o externos.

La ayuda al sujeto y sus contextos de actuación para adaptarse y readaptarse a las nuevas condiciones de cambio o las limitaciones presentes para mejorar el funcionamiento global (organización sistémica-estructural de la vida social).

Estimulación cognitiva con enfoque de procesamiento de la información asistida por recursos informáticos (Mateer, 2006; Tirapu, 2007)

Las actividades deben ser individualizadas, basándose en las particularidades y el contexto del sujeto, brindando atención especial a los motivos, formación axiológica, habilidades, roles, personalidad, entre otros aspectos. Se basa en un proceso de acción estructurada y sistémica, diseñado en función del diagnóstico y evaluación neuropsicológica obtenida y de los resultados a alcanzar.

El proceso no puede estar enfocado en un modelo estático, debe ser flexible, incorporando diferentes perspectivas y aproximaciones referentes al contexto de su población.

Debe centrarse en el sujeto, en sus necesidades, déficits y potencialidades a nivel cognitivo, como conductual, emocional y práctico. De esta forma, la rehabilitación y/o estimulación podrá alcanzar los objetivos propuestos en función de las capacidades del individuo. La rehabilitación, podría definirse como intervención psicoeducativa si está basada en las potencialidades, autocontrol y autosuficiencia del sujeto.

Propiocepción del sujeto con respecto a sus características distintivas y cómo repercuten en su vida cotidiana, dicho proceso le permitirá reconocer sus potencialidades y dificultades, aspectos claves para su recuperación.

El proceso debe comprender al sujeto como ente activo de su estimulación, prestando énfasis en su participación y dinámica a la hora de la realización del ejercicio, motivación que le hará transitar por los diferentes niveles de complejidad en correspondencia a su ritmo y capacidad de trabajo.

El trabajo con el sujeto debe ser multidisciplinar e interdisciplinar, permitiendo que el sujeto interactúe no solo con el especialista a cargo de la actividad programada, sino que aúne en el proceso a otros componentes esenciales como la familia.

Reconocer que el trabajo cooperativo entre los miembros del equipo de intervención directa deben realizar la actividad conjunta con el fin de lograr mejores resultados en pos de la calidad y cumplimiento de los objetivos y resultados esperados en el sujeto.

Como se ha podido establecer en los fundamentos anteriores, la estimulación cognitiva no puede ser concebida como un proceso aislado, sino como un proceso interactivo y dinámico en el que intervienen e interactúan cada uno de los componentes personales y no personales de la actividad estimulatoria a través delos recursos dispuestos, implica la formación de un equipo de trabajo multidisciplinar e interdisciplinar con cada uno de los docenes, especialistas, familiares y demás agentes que inciden sobre la población que requiere dicha intervención (Anderson, Winocur & Palmer, 2003) con un método globalizado de estímulos directos e indirectos a favor de la mejora del sujeto y su accionar en la vida cotidiana (McLellan, 1991). Por lo que es imprescindible lograr la interacción coherente entre los contextos sociales a partir de la unidad dialéctica.

Con este enfoque, los individuos que presentan algún déficit o limitación tanto a nivel cognitivo, motor, conductual y/o emocional que le impida desempeñarse de forma significativa en su desarrollo personal, académico y/o social; a través de este tipo de tratamiento se pueden establecer nuevas estrategias de aprendizaje que le permitirán al/los sujetos a reajustar y reestructurar sus niveles funcionales con un enfoque desarrollador y, en consecuencia, disminuir en la medida que sus capacidades le permitan, las afectaciones presentadas, logrando incorporarse a la vida diaria con una mejor calidad de vida.

La multimedia educativa como estrategia de estimulación cognitiva

En la concepción del diseño de las actividades y las estrategias de estimulación cognitiva a utilizar, se tuvieron en cuenta como ideas básicas para el logro coherente de los resultados esperados en cada propuesta, los siguientes aspectos:

- Centrar la propuesta desde el rol protagónico de los participantes, ajustarse a sus características diagnósticas y particularidades del ciclo, grado y nivel educativo.

- Carácter dinámico y una estructura flexible y contextualizada que permita la calidad del proceso educativo.
- Recursos novedosos (multimedia y Cuaderno de trabajo) que responden a las necesidades, motivaciones y preferencias de la población educativa y satisfagan sus expectativas del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando el tránsito hacia la independencia y la autonomía del trabajo individual, el fortalecimiento y la creación de nuevas habilidades personales y sociales.
- Se incluyen niveles de apoyo en cada actividad (reforzamiento positivo) así como una guía para el diagnóstico y escala valorativa del progreso individual de cada sujeto y sus variantes de intervención.
- Las actividades y estrategias diseñadas tienen en cuenta los momentos necesarios de intercambio entre el facilitador y el participante o los participantes, los espacios y momentos para el trabajo individual o grupal, y los espacios de control y evaluación por parte del especialista/personal a cargo de la actividad.

La propuesta presentada respondió a los siguientes criterios:

Generar espacios de trabajo que posibiliten el correcto desempeño de los escolares a partir de un clima psicológico que responda a sus necesidades y motivaciones.

Lograr un aprendizaje significativo en el alumno y fungir como potenciador de la enseñanza que se quiere significar.

Contribuir a la creación de nuevas metodologías, materiales y técnicas, que resulten más sencillos para los escolares en la adquisición de conocimientos y habilidades aplicables en su vida cotidiana.

Facilitar el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar de la labor docente hacia la estimulación de las funciones cognitivas de los estudiantes diagnosticados de forma efectiva y útil.

Responder a los criterios de calidad de la educación a partir de la inclusión, atención a la diversidad, equidad e igualdad de oportunidades en cada uno de los materiales diseñados.

Elevar el proceso pedagógico y psicológico desde otras esferas y áreas del saber con nuevos enfoques que permitan el diagnóstico y tratamiento en la educación especial y que respondan asertivamente a las necesidades y especificidades de cada sujeto y grupo en cada contexto de actuación.

CONCLUSIONES

La estimulación cognitiva de escolares con funcionamiento intelectual limítrofe no puede convertirse en práctica sin las adecuadas estrategias de enseñanza y aprendizaje y sin docentes competentes y comprometidos con la labor de educar. Hay que mantener el adecuado equilibrio entre los requisitos comunes y las necesidades diversas de los educandos es algo que, tanto educadores como educandos deben enfrentar constantemente y sobre lo cual se debe profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial de aquellos con necesidades educativas específicas.

Indudablemente, no es fácil desarrollar estrategias definitorias para la intervención en estos escolares por cuestiones etiológicas. Sin embargo, las soluciones se pueden encontrar y poner en práctica eficazmente mediante la formación y profesionalización de los agentes educativos con un método de estimulación globalizado, con un carácter sistémico, flexible, contextualizado, dinámico, individualizado y significativo, como estrategia educativa en favor de un aprendizaje desarrollador.

También reconocer que el uso de materiales didácticos en entornos digitales permite que la niña o el niño se sienta más motivado por la tarea y preste mayor atención al ejercicio, ya que la calidad del recurso, su ambiente y flexibilidad le brinda mayor motivación y curiosidad por la dinámica siguiente. Además de que se convierte en un recurso de trabajo más fácil que las tareas implementadas con papel y lápiz – siempre teniendo en cuenta que estos no sustituyen los elementos tradicionales de práctica –. Sin embargo, las soluciones se pueden encontrar y poner en práctica eficazmente mediante la formación y profesionalización de los agentes educativos con materiales didácticos que permitan estimular las funciones cognitivas de estos escolares con un método de globalizado y con un carácter sistémico, flexible, contextualizado, dinámico, individualizado y significativo, en favor de un aprendizaje desarrollador.

REFERENCIA

ADISLI. (2014) ¿Qué es la inteligencia límite? ¿Es la inteligencia límite una discapacidad? Recuperado el 30 de Mayo de 2017 de http://adisli.org/que-hacemos/inteligencia-limite/.

Alonso, C. y Gallego, D. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. Revista de Estilos de Aprendizaje, 6(6).

Anderson, N. D., Winocur, H. y Palmer, G. (2003). Principles of Cognitive Rehabilitation. Handbook of Clinical Neuropsychology.

Artigas, J., Rigau, E. y García, C. (2007, a). Capacidad de inteligencia límite y disfunción ejecutiva. Revista de Neurología, 44 (2), 67-69.

Artigas, J., Rigau, E. y García, C. (2007, b). Relación entre capacidad de inteligencia límite y trastornos del neurodesarrollo. Revista de Neurología, 44(12), 739-744.

Landone. (2014). El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas. Red ELE, nº0.

López, A., López, L. y Ariño, C. (2002). Nuevas alternativas en la rehabilitación de las personas mayores: Programas de rehabilitación psicofuncional en Centros de Día GERISER. Revista Geriatrika; 18(4):18-21.

Marrón, E. M., Alisente, J. L. B., Izaguirre, N. G. y Rodríguez, B. G. (2011). Estimulación cognitiva y rehabilitación neuropsicológica. Editorial UOC.

Mateer, C. A. (2006). Introducción a la rehabilitación cognitiva. En J. C. Arango Lasprilla, Rehabilitación Neuropsicológica; 1-14. México: Manual Moderno.

McLellan, D. (1991). Rehabilitation. British Medical Journal; 293-311.

Molinero, R. (2010). Intervención psicoeducativa para el alumnado con inteligencia “borderline” en la etapa de primaria. Revista enfoques educativos 76, nº62.

Muñoz, J. M., Paúl, N., Pelegrín, C. & Tirapu, J. (2001). Factores de pronóstico en los traumatismos craneoencefálicos. Rev Neurol; 32(4): 351-64.

Muñoz, J.M. y Tirapu, J. (2001). Rehabilitación Neuropsicológica, Madrid: Síntesis.

Tirapu, J. (2007). La evaluación neuropsicológica. Psychosocial Intervention; 16(2): 189-211.

FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA DOCENTE PROMOCIÓN DE LA VALORACIÓN POSITIVA DE LA MATEMÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS

TRAINING OF TEACHING COMPETENCE PROMOTION OF THE POSITIVE ASSESSMENT OF MATHEMATICS IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS

María de los Angeles Legañoa Ferrá (maria.leganoa@reduc.edu.cu)

Isidro Báez Suero (ibaez13.18@hotmail.com)

Jorge García Batán (jorge.garcía@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Esta investigación abordó la problemática que existe en la formación inicial de los maestros de nivel primario que limita su desempeño en la atención a los problemas afectivos matemáticos de los alumnos. Se orientó a la implementación de una estrategia pedagógica para la formación de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la matemática durante las prácticas docentes. En la investigación se emplearon diferentes métodos como el análisis-síntesis, modelación y sistémico-estructural funcional. Los principales resultados de la investigación fueron la definición y estructura de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la matemática, el modelo de su formación durante las prácticas docentes y la estrategia para su implementación. Se valoraron y corroboraron los resultados científicos de la investigación a través de un taller con especialistas, y un estudio de casos. En el estudio de casos se evaluaron dos variantes de la estrategia. En ambas variantes los resultados mostraron que los estudiantes para maestros mostraron un adecuado dominio del primer nivel de la competencia, mientas que el segundo nivel fue parcial en aquella variante que debía formarlo. Además, la implementación parcial de la estrategia logró transformaciones en los directivos de la escuela, los maestros y los padres de los alumnos en relación a la atención de los problemas afectivos matemáticos.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial de maestros, educación basada en competencias, matemática educativa, dominio afectivo.

ABSTRACT

This research addressed the problems that exist in the initial training of primary school teachers, which limit their performance in the attention to students' mathematical affective problems. It was oriented to the implementation of a pedagogical strategy for the training of the teaching competence promotion of the positive assessment of mathematics, during the teaching practices. In the research, different methods were used, such as analysis-synthesis, modeling, and functional systemic-structural. The main results of the research were the definition and structure of the teaching competence, promotion of the positive assessment of mathematics, the model of their training during teaching practices and the strategy for their implementation. The scientific results of the research were valued and corroborated through a workshop with specialists, and a case study. In the case study, two variants of the strategy were evaluated. In both variants, the results showed that the students for teachers showed an adequate mastery of the first level of the competence, while the second level was partial in that variant that had to form it. In addition, the partial implementation of the strategy

achieved transformations in school managers, teachers and parents of students in relation to the attention of mathematical affective problems.

KEY WORDS: Initial teacher training, competency-based education, educational mathematics, affective domain.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la matemática resulta básico para el desarrollo de una educación de calidad, no sólo por la posibilidad que brinda al hombre de aplicar los conocimientos adquiridos a la solución de problemas cotidianos y con ello a su mejor inserción en el mundo, sino además, por los procesos y formas de pensamiento que desarrolla. Esto explica que sean considerables las investigaciones que se realizan en el campo de la formación de maestros de matemática para lograr el aprendizaje de esta disciplina.

Las investigaciones en el ámbito del aprendizaje de la matemática han develado que existe una estrecha relación entre el dominio afectivo en el aprendizaje de la matemática y la cognición. Los afectos ejercen una influencia decisiva en el aprendizaje y en cómo los alumnos perciben y consideran las matemáticas, así como en la propia visión de sí mismos como aprendices y en su conducta en la actividad matemática (McLeod, 1992; Gómez-Chacón I. M., 2000). Las investigaciones revelan que algunos alumnos presentan problemas afectivos matemáticos de diversos tipos, como son la ansiedad, el disgusto en las clases de matemática, el rechazo, el miedo, el odio, la vergüenza, la reprobación, el bajo autoconcepto matemático, entre otros.

A pesar de que se han realizado investigaciones sobre el desempeño de los maestros para atender estos problemas afectivos matemáticos (Legañoa, Báez, & García, 2017), aún no se ofrece una sistematización teórica y metodológica del quehacer científico relacionado con la formación de una competencia docente para atender los mismos. En consecuencia, se propuso como objetivo de la investigación implementar una estrategia pedagógica en la formación inicial de maestros del nivel primario dirigida a la formación de una competencia docente para promover la valoración positiva matemática.

Marco teórico

El análisis de los resultados que se han obtenido en las investigaciones sobre la educación matemática (McLeod, 1992; Gómez-Chacón I. M., 1997; Gil, Blanco, & Guerrero, 2005; Hidalgo, Maroto, Ortega, & Palacios, 2013; Abdull & Kin, 2015) confirma la necesidad de formar a los maestros en el dominio afectivo en el aprendizaje de la matemática y en sus principales componentes (actitudes, creencias y emociones). Estos autores coinciden en que la relación que se establece entre los afectos y el aprendizaje es cíclica: de una parte, la experiencia que tiene el sujeto al aprender matemáticas le provoca distintas reacciones emocionales e influye en la formación de creencias; por otra, las creencias que sostiene el sujeto tienen una consecuencia directa en su actitud ante situaciones de aprendizaje y en su capacidad para aprender.

En investigaciones desarrolladas por Di Martino y Zan (2010) para determinar las relaciones de los escolares con la matemática y la valoración que hacen de ella, emergieron tres temas centrales: a) disposición hacia la matemática; b) competencia percibida; c) visión de la matemática. Se reconocen que estas relaciones son

esenciales para orientar la actuación del maestro hacia la valoración positiva de la matemática de sus alumnos.

Se reconoce que el dominio afectivo de la matemática se forma en un contexto socio histórico específico, en un medio concreto y desde la inserción en un sistema particular de relaciones. Por tanto, el dominio afectivo matemático es resultado de un fenómeno social determinado, relacionado con las creencias suscitadas por el contexto social y por la actuación matemática en el plano particular (Gómez-Chacón I. M., 2000).

Desde el referente de la teoría Histórico-Cultural de Vygotski se concibe la relación estrecha entre el afecto y el intelecto (Vygotski, 1934). La visión de Vygotski de las emociones como parte de la línea natural de desarrollo; su localización en la esfera biológica; las emociones como una guía para el desarrollo cognitivo. En segundo lugar, el rol que desempeña lo social en el funcionamiento intelectual, como los individuos crean las interpretaciones de las situaciones a través de la interacción social, resuelven los propios conflictos, toman una u otra perspectiva, y negocian los significados compartidos.

Se entiende por valoración positiva de la matemática como el reflejo en la conciencia del alumno de la significación que para él posee la matemática, condicionada por la visión y la competencia percibida positiva. La visión positiva de la matemática hace referencia a la utilidad, la significación social de la matemática y cómo esta se relaciona con las necesidades, intereses y fines del alumno, sus procesos afectivos y emocionales, su experiencia acumulada. La competencia percibida positiva es entendida como la percepción que tiene el alumno de que si es capaz de tener buenos resultados en matemática.

Se valoran los factores que influyen en la afectividad matemática de los escolares, connotándose entre estos: la actitud de los maestros hacia la matemática, los métodos que se emplean en las clases, las influencias que ejercen la familia y el contexto, entre otros. Se reconoce la influencia de las actitudes de los docentes hacia la matemática y su enseñanza, en las actitudes que manifiestan los escolares (Mato y de la Torre, 2009; Abdull y Kin, 2015). Además, se valora la necesidad de la alfabetización afectiva matemática de los docentes (Gómez-Chacón, 1997), para que pueda valorar, regular y utilizar la emoción en este contexto, a la vez que tiene en cuenta los sentimientos y emociones propios y ajenos.

La investigación develó la necesidad de lograr valoraciones positivas de la matemática en los alumnos, para lo cual se precisa de maestros con competencias docentes para promover una visión positiva de la matemática y favorecer la competencia percibida de los éstos sobre su proceder en matemática.

Competencia docente promoción de la valoración positiva de la Matemática en la formación inicial de maestros del nivel primario

En la bibliografía consultada no se encontró una definición y estructura de la competencia, por lo que se hizo necesario su descripción a partir de los problemas del contexto previamente identificados. Los autores formulan la competencia de la forma siguiente:

Identifica e interpreta problemas afectivos matemáticos; diseña e implementa acciones para favorecer en los alumnos una visión de la matemática y competencia percibida positiva, en base a una educación afectiva matemática, su didáctica y su correlación con la familia y la comunidad, en el marco de su responsabilidad como docente.

A partir de la definición de la competencia se delimitaron cuatro ejes procesuales: (1) comprensión de los problemas en el dominio afectivo de la matemática; (2) actuación didáctica en la dimensión afectiva; (3) intervención en el contexto para la educación afectiva y (4) alfabetización afectiva matemática. Para cada uno de estos ejes se definieron sus criterios y evidencias de desempeño.

Además, se definieron los niveles de dominio de la competencia los cuales fueron ascendiendo de un desempeño interpretativo de la problemática en torno al dominio afectivo matemático; a un desempeño resolutivo de la problemática en torno al dominio afectivo matemático en el espacio áulico y por último, un desempeño resolutivo integral de la problemática en torno al dominio afectivo matemático. Las relaciones entre los ejes procesuales y los niveles de dominio se representan en la figura 1.

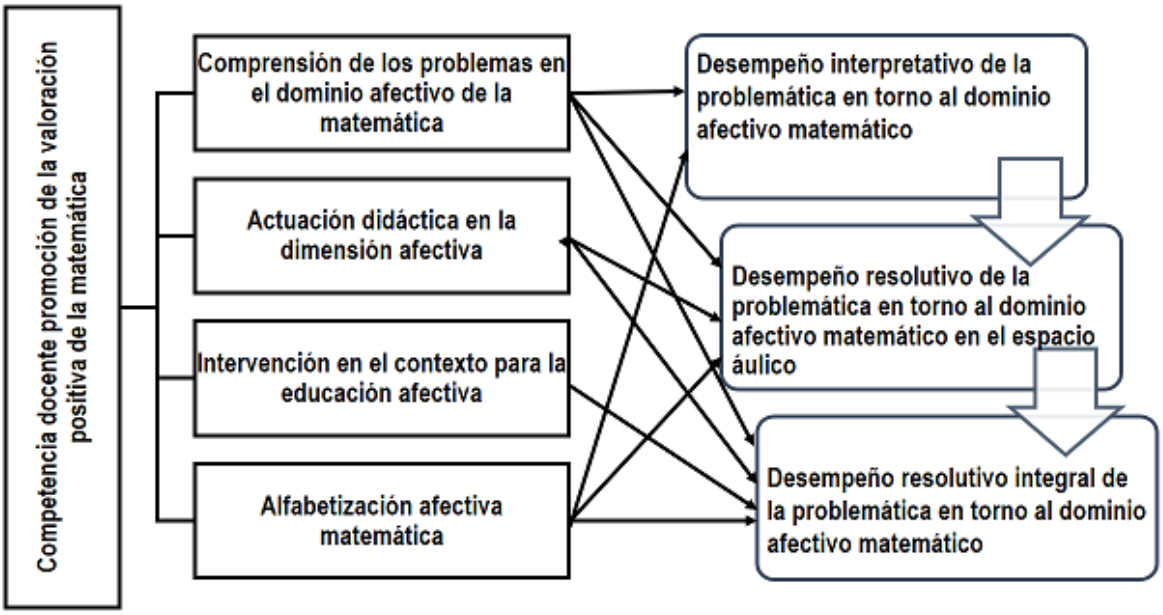

Fig. 1 Relaciones entre los ejes procesuales y niveles de dominio de la competencia

Modelo de formación de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la Matemática

Para la modelación se tomó como un presupuesto que la práctica docente es la forma organizativa fundamental para la formación de la competencia docente. La práctica docente posibilita el accionar directo del estudiante para maestro con los alumnos, estudiar sus problemas, la influencia del contexto familiar, escolar y social en general, los efectos que tiene sobre los alumnos y el contexto las acciones que desarrolle para atender a los problemas. La reflexión sobre la práctica y sobre sí mismo, son recursos esenciales para la formación de la competencia. El modelo que se propuso representa la formación en el dominio afectivo de la matemática en la formación inicial de los

docentes del nivel primario, contribución teórica para atender a las falencias en este ámbito.

El modelo se concibe como un sistema abierto, en constante relación con el entorno, compuesto a su vez por cuatro subsistemas orientados a la formación de los ejes procesuales de la competencia. Los subsistemas representan los siguientes procesos formativos: aprehensivo de la problemática afectiva matemática; actuacional-áulico para la educación afectiva matemática; actuacional-contextual para la educación afectiva matemática y formativo de la afectividad matemática.

Subsistema aprehensivo de la problemática afectiva matemática. Tiene como función preparar al estudiante para maestro para que pueda comprender la problemática afectiva matemática de sus alumnos y del contexto familiar y escolar, así como establecer los nexos entre ellas. Esta preparación se hace para que tenga un conocimiento funcional sobre este tema, para lo cual es necesario brindarle al estudiante para maestro los recursos idóneos para diagnosticar en la práctica los problemas afectivos matemático de sus alumnos y del contexto, lo que implica su identificación, interpretación y correlación. Sus componentes son: interpretación de la disposición emocional hacia la matemática de los alumnos; caracterización actitudinal y de soporte matemático de la familia; valoración escolar y social de la matemática.

Subsistema actuacional-áulico para la educación afectiva matemática. Tiene como función preparar al estudiante para maestro para que atienda los problemas afectivos matemáticos detectados en los alumnos en las clases que imparte, así como reflexionar sobre los resultados alcanzados. Implica la formación para el diseño, implementación y valoración de las acciones a desarrollar en las clases para mejorar la competencia percibida de los alumnos y la visión que tienen de la matemática, para favorecer la disposición emocional de los alumnos hacia la matemática. Sus componentes son: la apropiación de los saberes psicodidácticos para la solución de problemas afectivos matemáticos y la aplicación reflexiva de las estrategias y procedimientos didáctico-educativos.

Subsistema actuacional-contextual para la educación afectiva matemática. Su función es preparar al estudiante para maestro para que actúe sobre los diferentes agentes de socialización que inciden sobre los alumnos: la familia, los maestros y demás miembros del colectivo académico, otros agentes extraescolares, en aras de dar solución a los problemas afectivos matemáticos que se han diagnosticado en los alumnos. Son componentes de ese subsistema los siguientes. Sus componentes son: la apropiación de saberes socioeducativos para la mediación en la solución de problemas afectivos matemáticos, la orientación familiar en los ámbitos socioafectivos y matemáticos; y la gestión reflexiva de las influencias educativas del contexto escolar para el dominio afectivo de la matemática.

Subsistema formativo de la afectividad matemática. Tiene como función formar al maestro para que sea capaz de comprender sus propias creencias, actitudes y emociones hacia la matemática y su enseñanza, y perfeccionarlas a través de un proceso que implica la conceptualización, comprensión, autorregulación, reflexión sobre la práctica y socialización. Sus componentes son: la comprensión de su problemática

personal en torno al dominio afectivo de la matemática y el perfeccionamiento de su actitud hacia la matemática y su enseñanza.

De las relaciones entre los subsistemas y componentes del sistema, y como síntesis dialéctica resulta la idoneidad pedagógica del estudiante para maestro como promotor de valoraciones positivas de la matemática, como cualidad del estudiante para maestro para identificar e interpretar los problemas afectivos matemáticos de sus alumnos y propios, así como las características del contexto, para diseñar, implementar y valorar soluciones a estos problemas tanto desde el aula como desde la familia y escuela, para que en este accionar ir fomentando una visión y una competencia percibida positiva de la matemática en sus alumnos. La figura 2 es una representación gráfica del modelo.

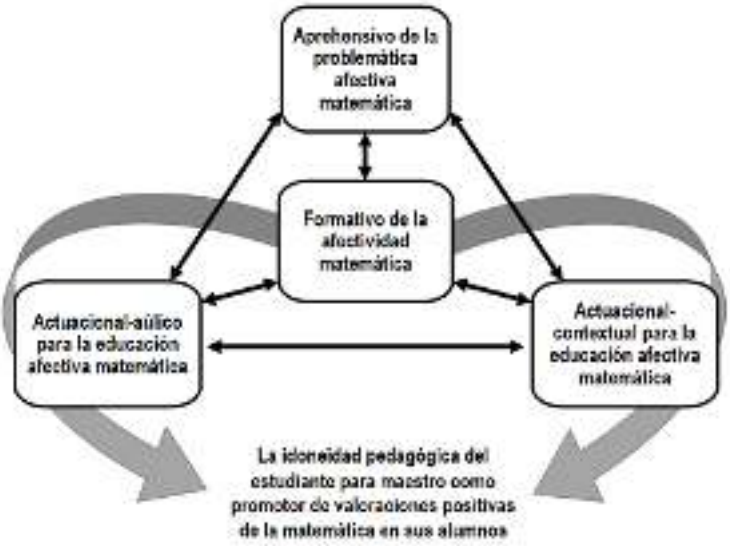

Fig. 2 Modelo de la formación de la competencia promoción de la valoración positiva de la matemática

Estrategia pedagógica para la formación de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la Matemática

Como vía de concreción del modelo en la práctica, se asumió una estrategia pedagógica. Esta está integrada por los siguientes. Sus componentes son: orientación, implicación, formulación, planificación, ejecución y control

Orientación. Tiene el objetivo la formación de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la matemática en la formación inicial de docentes del nivel primario durante las prácticas docentes.

Implicación. Las líneas de acción de la estrategia están correlacionadas con los niveles de dominio de la competencia: línea 1 dirigida a la formación para el desempeño interpretativo de la problemática en torno al dominio afectivo matemático; línea 2 dirigida a la formación para el desempeño resolutivo de la problemática en torno al dominio afectivo matemático en el espacio áulico y la línea 3 dirigida a la formación para el desempeño resolutivo integral de la problemática en torno al dominio afectivo matemático.

Participarán en esta estrategia: profesores de la Institución de Educación Superior (IES) responsables de la práctica docente; directivos de las escuelas; tutores de práctica docente y estudiantes para maestro.

Formulación: Para la planificación de la estrategia es ideal que los docentes en formación desarrollen tres o más prácticas docentes durante su formación inicial. Las prácticas deben corresponderse con cada línea de acción de la estrategia. Si solo desarrollan dos prácticas docentes entonces es recomendable en la primera práctica docente orientarla a las dos primeras líneas de acción y dejar para la segunda práctica la tercera línea por su complejidad. Si son más de tres prácticas docentes se recomienda las últimas dedicarlas a la tercera línea por su carácter integrador.

En cada práctica la dinámica del proceso se concibió así: iniciar con talleres en las escuelas dirigidos a la apropiación de saberes requeridos para la línea de acción y a la orientación de la actividad que iban a desarrollar. Posteriormente se procede a la actuación reflexiva según la línea de acción teniendo como soporte una guía de práctica docente y la asesoría y acompañamiento del tutor. Cada estudiante para maestro elaborará un portafolio donde van a ir reflejando los resultados que van obteniendo y una reflexión sobre los mismos. Se realizarán reflexiones grupales en la IES con sus profesores de práctica docente y tutores, en estas intercambiarán con otros sus resultados y reflexiones. El resultado de estas reflexiones grupales también se reflejará en el portafolio. El tutor hará un acompañamiento a los estudiantes para maestro, valorando de forma continua sus avances y facilitará las reflexiones grupales. Este proceso será cíclico y se repetirá en función de las necesidades de formación y características del proceso. Al concluir la práctica evaluará los resultados y reflexiones que contiene el portafolio y emitirá una calificación, la cual será sancionada por el profesor responsable de la práctica docente en la IES. Si no está de acuerdo con la evaluación a partir de las evidencias del portafolio, devolverá al tutor la evaluación para su revisión. Un esquema de la dinámica del proceso se presenta en la figura 3.

Fig. 3 Esquema de la dinámica del proceso en cada práctica docente

Planificación. Tiene como objetivos: (1) Asegurar las condiciones previas para la ejecución de la estrategia y (2) Diseñar las acciones estratégicas a desarrollar por cada uno de los implicados en la estrategia.

Ejecución. Tiene como objetivo introducir en la práctica educativa las acciones estratégicas diseñadas, en función de formar la competencia.

Control. El control está concebido como un proceso que discurre a lo largo de toda la aplicación de la estrategia para constatar el estado de formación de la competencia y valorar el desarrollo de la estrategia, con vistas a realizar las adecuaciones pertinentes para su perfeccionamiento.

Valoración y corroboración científica de los resultados de la investigación

Para valorar científicamente la estructura de la competencia, el modelo y la estrategia propuestos y enriquecer epistemológica y metodológicamente estos constructos teórico-prácticos se realizó un taller de socialización con especialistas. En relación a la competencia, reconocieron la necesidad de su formación en los maestros del nivel primario y valoraron como adecuada su concepción estructural. En relación al valoraron como buena la coherencia de la lógica científica expresada en el modelo y consideran que el modelo propuesto es novedoso. Con respecto a la estrategia, la valoran como acertada para contribuir a la formación de la competencia. Valoran como lógica la dinámica propuesta, así como la adecuación de las prácticas docentes a los niveles de dominio de la competencia. Reconocen la flexibilidad de la estrategia para adaptarse a diferentes contextos de prácticas docentes. Como conclusión del taller con especialistas se valoró que el modelo y la estrategia propuesta son pertinentes y que la estrategia es factible de ser aplicada.

El estudio de casos sobre la implementación parcial de la estrategia se desarrolló en la República Dominicana, en la provincia de San Juan, municipio de San Juan de la Maguana. La escuela seleccionada para el desarrollo de la práctica docente fue el Centro Educativo de Inicial y Básica “Sector Suroeste. El período seleccionado de práctica fue de enero a abril del año 2017.

Se seleccionaron estudiantes del segundo y tercer semestre de la carrera de Licenciatura en Educación, mención Matemática. Los del segundo semestre iban a desarrollar la Práctica Docente I, por lo que se orientó el trabajo sobre la línea de acción 1 relativa al primer nivel de dominio de la competencia. Los del tercer semestre iban a desarrollar la Práctica Docente II, por lo que trabajaron en las líneas de acción 1 y 2, para formar en ellos la competencia hasta el segundo nivel de dominio.

Para el estudio se asumió la tipología de Yin (2009) de estudios de casos, seleccionándose el tipo de múltiples casos, diseño incrustado. Se utilizó el mismo porque se necesitaba validar la estrategia en sus variantes de prácticas docentes. Para el diseño del estudio de casos se delimitaron cinco componentes: preguntas de estudio, proposiciones, unidades de análisis, lógica que se une los datos a las proposiciones y el criterio para interpretar los resultados. Las preguntas de estudio estuvieron dirigidas a evaluar la efectividad de la estrategia. Se elaboraron dos proposiciones, en función de la efectividad de la estrategia según cada variante, y se determinaron las unidades de análisis. Se determinaron ocho unidades de análisis, cuatro parejas de estudiantes que hacían sus prácticas en las aulas de 5to y 6to grado.

Para valorar la efectividad de la formación se definieron cuatro dimensiones: (1) diseño y cumplimiento de las acciones formativas, (2) nivel de satisfacción de los estudiantes para maestro, tutores y otros implicados, (3) valoración de los criterios de desempeño en cada línea de acción, (4) transformaciones producidas en el estudiante para maestro y en su desempeño en relación a favorecer una valoración positiva de la matemática en

sus alumnos. Se utilizaron como fuente de información el informe de valoración y evaluación de la práctica docente, el informe de la práctica, la encuesta y entrevistas de satisfacción, el portafolio, la observación participante y los talleres reflexivos.

La valoración de los resultados obtenidos en cada una de las variantes permitió concluir que la estrategia fue pertinente en cuanto se develó en los diagnósticos que se aplicaron a los estudiantes para maestro que muy pocas veces o nunca antes habían sido formados en este ámbito y no estaban preparados para atender a los problemas afectivos matemáticos que presentaban los alumnos de 5to y 6to grado. También la atención a esta problemática sirvió para motivar y comprometer a la escuela a dar atención a la misma.

Durante la práctica docente los estudiantes fueron capaces de tener un desempeño interpretativo de los problemas afectivos matemáticos de sus alumnos y suyos propios. Los estudiantes que debían haber alcanzado el segundo nivel de dominio lo lograron parcialmente, pues, aunque aprendieron algunas estrategias para lograr la motivación de los niños hacia la matemática, sin embargo, no lograron correctamente el vínculo de la matemática con otras áreas, así como el empleo de técnicas de evaluación que atendieran los problemas afectivos matemáticos de los alumnos. Fue positivo que todos los estudiantes realizaron acciones de orientación a la familia de los alumnos con problemas afectivos matemáticos. Este desempeño correspondía al tercer nivel, pero la comprensión de los problemas de los alumnos y el conocimiento de su situación familiar los hizo obrar para apoyar a los alumnos.

Hay que destacar que la implementación parcial de la estrategia provocó una transformación, no solo en los estudiantes para maestro que estaban en práctica docente, sino también en todos los que participaron. Los directivos de la escuela, los maestros y los padres, manifestaron su satisfacción por los aprendizajes obtenidos para ayudar a los alumnos.

CONCLUSIONES

La competencia docente para promover una valoración positiva de la matemática en estudiantes para maestro del nivel primario está asociada a la educación de los docentes del nivel primario en el dominio afectivo del aprendizaje de la matemática, que posibilita una actuación integral ante los problemas afectivos matemáticos de los escolares, atendiendo las características sociales y culturales del contexto, con responsabilidad y ética profesional.

El modelo de formación de la competencia docente promoción de la valoración positiva de la matemática en la formación inicial de maestros del nivel primario, funge como un constructo teórico que se sustenta en las relaciones que se establecen entre la educación afectiva matemática y la formación pedagógica durante las prácticas docentes, y se estructura a través de los procesos formativos: aprehensivo de la problemática afectiva matemática; actuacional-áulico para la educación afectiva matemática; actuacional-contextual para la educación afectiva matemática y formativo de la afectividad matemática.

El modelo se viabiliza a través de una estrategia pedagógica que se implementa durante las prácticas docentes de los estudiantes para maestro, orientadas a formar los niveles de dominio para el desempeño interpretativo, resolutivo en el espacio áulico y

resolutivo integral, de la problemática en torno al dominio afectivo en el aprendizaje de la matemática. La estrategia constituye una herramienta pertinente, factible y efectiva que posibilita la instrumentación de acciones orientadas a trascender las limitaciones existentes en la formación inicial de maestros del nivel primario, lo cual fue acreditado por el taller de especialistas y el estudio de casos realizado en San Juan de la Maguana, República Dominicana.

Referencia

Abdull, O., & Kin, M. (2015). An Exploration of the Relationship between Teacher Change Belief and Teacher Attitude toward Change. *17th Annual International Conference on Education* (págs. 624-636). Athens: Athens Institute for Education and Research.

Di Martino, P., & Zan, R. (2010). 'Me and maths': towards a definition of attitude grounded on students' narratives. *Journal of Mathematics Teacher Education, 13*(1), 27–48.

Gil, N., Blanco, L., & Guerrero, E. (Junio de 2005). El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos. *Unión.Revista Iberoamericana de Educación Matemática*(2), 15-32.

Gómez-Chacón, I. M. (1997). *Procesos de aprendizaje en matemáticas con poblaciones de fracaso escolar en condiciones de exclusión social. Las influencias afectivas en el conocimiento de las matemáticas.* Tesis doctoral, Universidad Complutense, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Madrid.

Gómez-Chacón, I. M. (2000). *Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático.* Madrid: Narcea.

Hidalgo, S., Maroto, A., Ortega, T., & Palacios, A. (2013). Influencia del dominio afectivo en el aprendizaje de las matemáticas. En V. Mellado, L. Blanco, A. B. Borrachero, & J. Cárdenas, *Las emociones en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas* (págs. 217-242). Badajoz, España: DEPROFE.

Legañoa, M., Báez, I., & García, J. (2017). Las actitudes hacia la matemática: preparación de los maestros para considerarlas. *Transformación, 13*(1), 57-66.

McLeod, D. B. (1992). Research on affetc in Mathematics Education: A reconceptualization. En D. Grouws, *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (págs. 575-596). New York: MacMillan Publishing Company.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Bogotá: ECOE.

Vygotski, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje.* Madrid: Visor.

Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods (4th ed.).* Thousand Oaks, CA: Sage.

UNA CONTRIBUCIÓN DESDE LAS ASIGNATURAS BIOLÓGICAS A LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA DE LA CARRERA EDUCACIÓN BIOLOGÍA

A CONTRIBUTION FROM THE BIOLOGICAL SUBJECTS TO THE INVESTIGATIVE LABOR TRAINING OF THE CAREER EDUCATION BIOLOGY

Lina Aurora Campos Martínez (lina.campos@reduc.edu.cu)

Niucha María Hernández González (niucha.hernandez@reduc.edu.cu)

Julio César Rifa Téllez (julio.rifa@reduc.edu.cu)

RESUMEN

A partir de la implementación del Plan de estudio E durante los cursos escolares 2016-2017 y 2017-2018 se hace necesario valorar la implementación del diseño metodológico de la formación laboral investigativa propuesto por el colectivo de carrera para los estudiantes del Curso Regular Diurno de la carrera Licenciatura en Educación Biología de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”. A partir de la puesta en práctica del plan de actividades para cada etapa y mediante la aplicación de encuestas y entrevistas ha sido posible revelar los resultados alcanzados en este proceso de formación novedoso, en el que las asignatura biológicas del curriculo base desempeñan un importante roll sin precedentes en el diseño de otros Planes del Proceso Docente para la carrera. Estas experiencias han sido sometidas durante dos cursos escolares a valoración por especialistas para su retroalimentación.

PALABRAS CLAVES: formación laboral investigativa, práctica laboral.

ABSTRACT

From the implementation of the Study Plan E during the school years 2016-2017 and 2017-2018 it is necessary to assess the implementation of the methodological design of the research work training proposed by the career group for the students of the Regular Day Course of the Career Degree in Biology Education from the "Ignacio Agramonte Loynaz" University. From the implementation of the plan of activities for each stage and through the application of surveys and interviews it has been possible to reveal the results achieved in this novel training process, in which the biological subjects of the basic curriculum perform an important roll without precedents in the design of other Teaching Process Plans for the career. These experiences have been submitted during two school years to evaluation by specialists for their feedback.

KEY WORDS: research work training, work practice.

INTRODUCCIÓN

La formación laboral investigativa de los estudiantes de carreras pedagógicas constituye un importante pilar para la solución de problemas profesionales relacionados con la educación integral de las nuevas generaciones tal como establece el Documento Base para el diseño del Plan de Estudio “E” (Ministerio de Educación Superior, junio 2016).

El objetivo que se encamina con la implementación del plan de estudio E desde el curso escolar 2016-2017 para el diseño institucional del currículo académico en aras de

garantizar la formación integral de un profesional atemperado a las características y necesidades locales, amplía las posibilidades de fortalecer la formación laboral de los futuros profesionales en el país. Esta novedosa arista debe ser coherentemente planificada.

Las pautas que se establecen ministerialmente para el diseño de los planes de estudio de cada carrera (Ministerio de Educación Superior, junio 2016) y los planes finalmente diseñados por las Comisiones Nacionales de Carrera ofrecen la posibilidad de contribuir a la formación profesional desde variadas aristas, heterogéneas por grupos de carreras, pero todas con el mismo propósito.

Particularmente el Plan de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación Biología (Ministerio de Educación Superior, 2016) determina que desde la Disciplina Principal Integradora (DPI) Dirección del Proceso Enseñanza Aprendizaje de la Biología se dirija la formación laboral investigativa garantizando desde el cúmulo de sus asignaturas y su ubicación por años académicos y semestres que la misma transversalice el currículo, sin embargo otro importante número de horas se destinan a la formación laboral investigativa según el Plan del Proceso Docente(PPD) (Ministerio de Educación Superior. Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", 2016) del Curso Regular Diurno (CRD), ubicadas en las asignaturas biológicas del currículo base que tributan a la formación del profesor de Biología. De estos elementos no existen precedentes en los anteriores planes de estudio, lo que constituye un problema a resolver en la práctica para lo cual se ha analizado y diseñado una posible vía de solución.

Por lo antes expuesto el objetivo de este trabajo es valorar la implementación del diseño metodológico de la formación laboral investigativa propuesto por el colectivo de carrera para los estudiantes del Curso Regular Diurno de la carrera Licenciatura en Educación Biología de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Análisis y diseño de la formación laboral investigativa en la carrera

El análisis y diseño de la formación laboral investigativa por año académico, así como de su ubicación por semestre y período, la planificación y elaboración de los planes de actividad laboral, la cohesión del trabajo interdisciplinar, la selección de unidades docentes y entidades laborales con fortalezas para encaminar el trabajo y otros elementos corresponden al trabajo sistemático y coordinado de los colectivos de carrera.

En la carrera Licenciatura en Educación Biología a partir del análisis teórico y metodológico relacionado con la formación laboral investigativa en los planes precedentes, el correspondiente análisis de los problemas profesionales y los modos de actuación pedagógica, así como de las potencialidades del PPD diseñado ha sido posible determinar las características de este proceso de formación durante cuatro años de estudio, para lo cual se determinaron los semestres en los que las asignaturas correspondientes a la DPI se ubican y los espacios del horario docente a ocupar con horas de las asignaturas biológicas destinadas a la formación laboral; coherencia de los programas y planes o guías de actividades para la formación laboral investigativa; y variantes para la práctica laboral.

Otros elementos considerados han sido la estructura didáctica y metodológica de los sistemas de actividades por asignaturas biológicas. Las mismas siguen una secuencia

lógica en la que se determinan: tema, objetivo, problema a solucionar, tareas investigativas (en lo laboral, lo académico, lo investigativo y lo extensionista), orientaciones de carácter técnico y organizativo para el desarrollo de las tareas investigativas (en las que se incluye organización de la indagación bibliográfica, orientaciones para la presentación de los resultados mediante la clase/taller por equipos)

Las variantes para la práctica laboral seleccionadas para el caso de las asignaturas biológicas con horas para la formación laboral se conciben en un primer momento como modelación de la actividad docente fuera de una entidad laboral y en un segundo momento desarrollado dentro de la misma entidad laboral donde desarrollan la práctica laboral como asignatura.

En los sistemas de actividades diseñados prevalece la aplicación de los contenidos biológicos estudiados en la asignatura, la sistematización y profundización, en los que a partir del análisis de los programas de estudio de la educación general media el estudiante es capaz de familiarizarse con la forma en que se tratan y determinar alternativas didácticas y metodológicas para fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje.

El diagrama del diseño metodológico correspondiente a la formación laboral investigativa de los estudiantes de la carrera Educación Biología de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” que se presenta a continuación ha sido analizado y aprobado por el colectivo de carrera y sometido durante dos cursos escolares a su implementación y valoración. El mismo busca equilibrar la formación laboral investigativa por semestres en aras de fortalecer la formación del profesional y su interacción con los problemas profesionales desde tres componentes esenciales: académico, laboral, e investigativo.

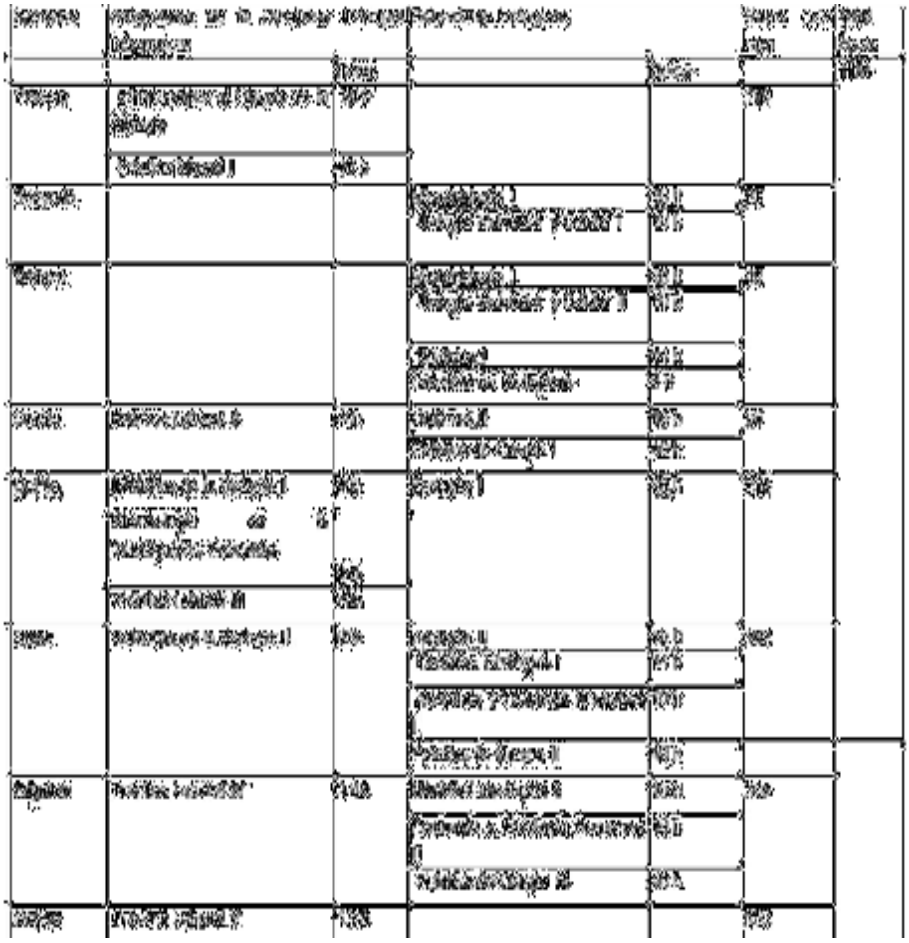

Actividades diseñadas desde las asignaturas biológicas para la formación laboral investigativa.

La planificación y ejecución de la formación laboral desde las asignaturas de la especialidad, así como el diseño de las actividades fue coordinado por los profesores del colectivo pedagógico de año teniendo en cuenta el período destinado a este tipo de actividad y la unidad docente donde se desarrolló. Las mismas siguen una estructura única y lógica desde el punto de vista metodológico, son creativas, desarrolladoras y alcanzan niveles de integración de los conocimientos por parte de los estudiantes. Algunas de las actividades diseñadas por asignaturas biológicas se muestran a continuación:

Asignatura: Biología Molecular y Celular I.

Temas 3, 4 y 5: Citoplasma, mitocondrias y cloroplasto.

Problema a solucionar: Los procesos metabólicos de síntesis y degradación que se llevan a cabo en las estructuras celulares, dependen de la relación entre la composición química, estructura y función que estas poseen ¿Por qué? ¿Necesita un profesor tener dominio de este tema para impartir clases de Biología ¿ Por qué?

Tareas investigativas:

En lo laboral: Realice un análisis de cómo se desarrollan los contenidos relacionados con las estructuras celulares: Citoplasma, mitocondrias y cloroplasto en las escuelas secundarias básicas y en los institutos preuniversitarios, analice en qué grados y unidad se tratan, los libros de texto que se emplean, las relaciones interdisciplinarias que se pueden establecer a partir del tratamiento de este contenido, cómo se le puede dar salida a la educación para la salud y ambiental y proponga alternativas didácticas para la enseñanza de los mismos.

En lo académico: Resuma los contenidos esenciales sobre las estructuras celulares: Citoplasma, mitocondrias y cloroplasto que les permitan fundamentar teóricamente el problema enunciado

En lo investigativo: - Investigue sobre los procesos metabólicos que tienen lugar en el citoplasma, la mitocondria y el cloroplasto, así como las reacciones químicas características de cada uno de ellos ¿Cómo procederías para explicar estos procesos a sus futuros alumnos?

En la extensión universitaria:- Elabore una guía de visita a la fábrica de vinagre, a fin de conocer cómo se lleva a cabo el proceso de fermentación, característico del metabolismo degradativo y que forma parte del estudio de estos temas. Proponga cómo utilizarla con sus alumnos.

Guía de los Temas 3, 4 y 5. Citoplasma, mitocondrias y cloroplasto

I. Orientación hacia el objetivo: Explicar la composición química, estructura y función de las estructuras celulares: Citoplasma, mitocondrias y cloroplasto, con vista a la comprensión de su importancia en el organismo.

II. Orientación de carácter técnico y organizativo: Organizar la indagación bibliográfica y la presentación de los resultados.

III. Orientación de la indagación bibliográfica:

1. Análisis de este contenido en las escuelas secundarias básicas y en los institutos preuniversitarios.

2. Análisis de la composición química de cada estructura.

3. Análisis de la estructura. Auxiliarse de un esquema representativo en cada caso Establecer relación estructura – función.

4. Etapas de cada proceso. Reacciones características de cada uno.

5. Resultados finales de cada proceso.

5. Importancia biológica de cada uno de los procesos que se llevan a cabo en estas estructuras.

IV. Orientación de la presentación de los resultados:

- Organizarse en una clase/taller la presentación de los resultados de las tareas investigativas de cada estructura por equipos.

- Solucionar el problema en plenaria. Reflexionar. Realizar la autoevaluación. Evaluar la actividad.

Asignatura: Microbiología II

Tema 1. Principales representantes del reino Fungi.

Objetivo: Sistematizar sobre el tratamiento didáctico-metodológico de la diversidad biológica e importancia del reino Fungi en los contenidos biológicos de la secundaria básica.

Problema a solucionar: El reino Fungi incluye una amplia diversidad biológica de especies, sin embargo el conocimiento de los mismos se simplifica para su enseñanza en un grupo básico, sobretodo de representantes multicelulares, que limita el aprendizaje y la cultura para su protección y conservación. ¿Cómo podemos garantizar que se amplíe el conocimiento sobre la diversidad de este grupo?

Tareas investigativas:

En lo laboral: - Analice los programas de estudio y libros de texto de Biología de la Educación Secundaria Básica para determinar en qué grados y unidades es estudiado el reino Fungi. Indague con los profesores del grado cómo le dan tratamiento a la temática y cuáles especies son las más tratadas, para ello elabore una guía de entrevista. ¿Qué otros elementos teóricos cree ud que pueden ser tratados con los estudiantes de este nivel para fortalecer el conocimiento de la amplia diversidad biológica del reino? Ejemplifique cómo introduciría estos elementos en clases.

En lo académico: Resuma los contenidos que a su juicio pueden ser relacionados para solucionar el problema enunciado mediante la confección de un mapa conceptual.

En lo investigativo: Realice la búsqueda libre en internet para localizar y procesar información sobre especies curiosas de hongos del mundo y/o Cuba, y confeccione un tríptico o plegable donde combine imágenes y texto sintetizado que ofrezca información básica sobre las especies investigadas. Para ello utilice el programa Publisher del Office.

En la extensión universitaria: Entreviste a un(a) científico(a) cubano(a) que tenga vínculo con el estudio de hongos parásitos o simbiontes, así como intercambie con los pobladores de una comunidad para indagar sobre el nivel de conocimiento que tienen de la diversidad de representantes del reino Fungi, para ello elabore previamente las guías de entrevista correspondientes. Redacte en un informe el resultado de sus entrevistas.

I. Orientaciones de carácter técnico y organizativo para el desarrollo de las tareas investigativas del tema 1:

Organización de la indagación bibliográfica

-A partir de consultar la bibliografía básica y los textos de Biología de la secundaria básica, indague sobre:

1. Concepto de Hongos, características distintivas de cada división., importancia de representantes del reino.

2. Profundice además mediante la revisión bibliográfica en especies curiosas de hongos, principales adaptaciones. Importancia.

3. Mediante la visita a un centro de investigación biológico e intercambio con el personal especializado indague sobre las especies parásitas de hongos o que son utilizados en investigaciones en el campo de las ciencias biológicas.

4. Planifique una variante de actividad docente o extradocente sobre para ejemplificar cómo trataría estos elementos investigados en la enseñanza de la biología.

5. Elabore un informe resumen de las entrevistas realizadas.

6. Modele un mapa conceptual del tema

7. Cree un material informativo sobre la temática.

Orientaciones para la presentación de los resultados mediante la clase/taller por equipos.

- Solucionar el problema en plenaria. Reflexionar. Realizar la autoevaluación. Evaluar la actividad.

Resultados alcanzados en la implementación de las actividades

Los resultados que se alcanzan hasta el momento son favorables y muestran novedosas visiones de la formación laboral basada en el aporte de las asignaturas biológicas a esta formación.

Con la implementación de las actividades previstas para los dos períodos vencidos con los estudiantes de los ingresos 2016- 2017 y 2017- 2018 ha sido posible interpretar los resultados que se alcanzan mediante la observación de los procesos, el registro de experiendías, la aplicación de técnicas participativas y de encuestas a estudiantes.

A continuación se muestran los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta a estudiantes durante dos cursos escolares.

Encuesta a estudiantes sobre nivel de satisfacción de las actividades desarrolladas desde las asignaturas de la especialidad para la formación laboral investigativa.

Objetivo: Conocer el nivel de satisfacción de las actividades desarrolladas desde las asignaturas de la especialidad para la formación laboral investigativa.

Estimado estudiante: Brinde su criterio de la actividad realizada durante el periodo de salida de las horas de formación laboral de las asignaturas de la especialidad recibidas en el semestre, utilizando la siguiente escala de satisfacción, donde:

1- equivale a Muy Satisfecho (MS) 2- equivale a Satisfecho (S)

3 -equivale a Medianamente Satisfecho (MDS) 4 -equivale a Insatisfecho (I)

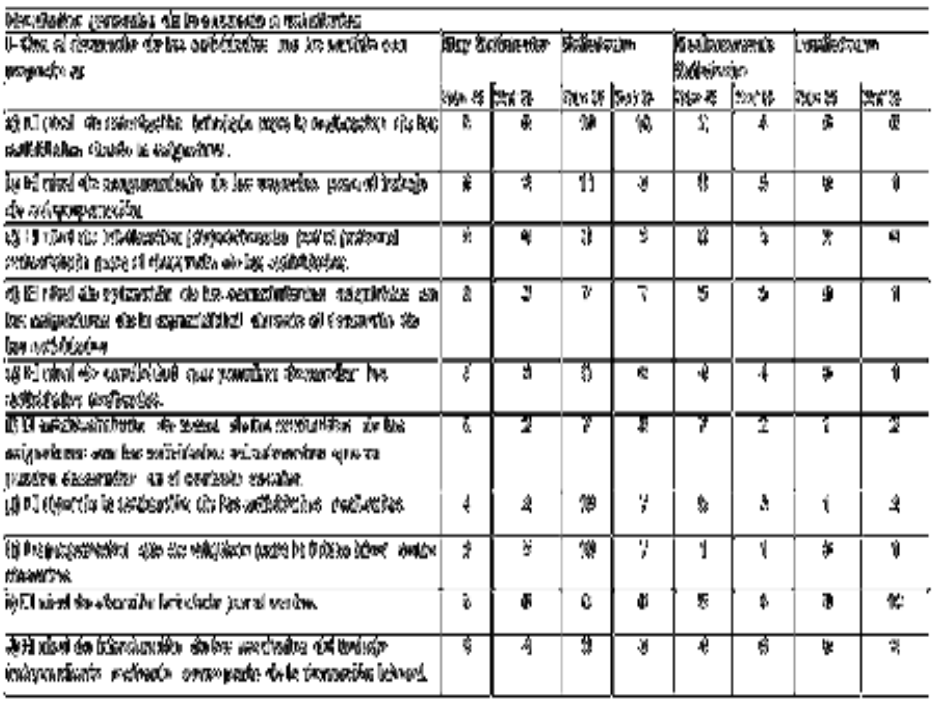

De lo anterior se infiere que entre el 89 al 92 % de los estudiantes encuestados en las dos experiencias aplicadas se sienten muy satisfechos o satisfechos. Cabe resaltar que reconocen como positivo el nivel de orientación para el desarrollo de las actividades de autopreparacion y defensa, el nivel de creatividad que permite desarrollar y el nivel de introducción de los resultados como parte de la formación laboral.

La valoración de los resultados de la implementación del diseño metodológico hasta la etapa por 13 especialistas vinculados al proceso de formación de estudiantes de la carrera es positiva y la consideran como muy adecuada.

CONCLUSIONES

La valoración de la implementación del diseño metodológico de la formación laboral investigación de la carrera Educación Biología en el que las horas destinadas a la formación laboral representan un importante porciento es satisfactoria y evidencia la pertinencia de su proyección.

REFERENCIA

Campos, L. A. (2017). Programa analítico de la asignatura Microbiología I. Carrera Licenciatura en Educación. Biología. Plan de estudio "E". Camagüey, Cuba.

Delgado, M. I. (2004). Estrategia didáctica para el establecimiento del enfoque investigativo en la disciplina Microbiología de los Institutos Superiores Pedagógicos. *Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Ciudad de la Habana, Cuba.

Delgado, M. I., Campos, L. A., & López, A. B. (2016). *Programa de la Disciplina Microbiología. Carrera Licenciatura en Educación Biología. Plan de estudio "E".* La Habana, Cuba.

Hernández, N. (2016). Programa analítico de la asignatura Biología Molecuar y Celular I. Carrera Licenciatura en Educación Biología. Plan de Estudio "E". Camagüey, Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2016). Carrera Licenciatura en Educación. Biología. Plan de Estudio E. Curso Diurno. Curso Encuentro. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (junio 2016). *Documento Base para el diseño de los planes de estudio "E".* La Habana.

Ministerio de Educación Superior. Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz". (2016). Plan del Proceso Docente Licenciatura en Educación. Biología. Camagüey, Cuba.

LOS VALORES PATRIÓTICOS EN LA CANCIÓN CUBANA

THE PATRIOTIC VALUES IN THE CUBAN SONG

Lourdes Ibañez Hernández (lourdes.ibanez@reduc.edu.cu)

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reuc.edu.cu)

Sándor Líber Viamontes Borrás (sandor.liber@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de la educación en valores es fundamental en los estudiantes de las distintas enseñanzas para ello es necesario explotar las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje. En esta investigación se presenta un sistema de actividades para fortalecer la educación en valores con énfasis en el patriotismo desde la música cubana. En la investigación se presentan actividades extradocentes variadas que presentan cómo desde las potencialidades de la música cubana y del arte en general se puede lograr fortalecer la educación en valores. Para el desarrollo de este trabajo se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos. Con la puesta en práctica del sistema de actividades se logró el conocimiento de ejemplos de canciones patrióticas y autores además de que se fortaleció la educación en valores con énfasis en el patriotismo de los estudiantes de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” en la carrera de Instructores de Arte 2do año.

PALABRAS CLAVES: música, sistema de actividades, patriotismo, valores

SUMMARY

The development of education in values is fundamental in the students of the different teachings. For this it is necessary to exploit the potentialities of the teaching-learning process. This research presents a system of activities to strengthen education in values with an emphasis on patriotism from Cuban music. The research presents varied extradocentes activities that show how from the potentialities of Cuban music and art in general, education in values can be strengthened. For the development of this work, theoretical, empirical and statistical methods were used. With the implementation of the system of activities, knowledge of examples of patriotic songs and authors was achieved, as well as the strengthening of education in values with emphasis on the patriotism of the students of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" in the Art Instructors career 2nd year

KEY WORDS: music, activity system, patriotism, values

INTRODUCCIÓN

El arte como medio de comunicación supera las limitaciones del lenguaje por ser accesible a la comprensión de toda la humanidad y en segundo lugar el objetivo del lenguaje es comunicar mientras que el objetivo del arte es contagiar con el contenido espiritual encerrado en él. La función comunicativa del arte se convierte en una condición para la realización de todas las demás funciones, en la sociedad socialista actual, el vínculo del arte y la política tiene un fundamento profundo.

El lenguaje artístico, musical, pictórico, poético y el coreográfico, etc; al igual que el trabajo, y junto a él, transforma lo dado por la naturaleza, participando en la creación de

una segunda naturaleza; y junto a la pedagogía transforma al hombre mismo, incluyéndose activamente en el proceso de su educación social.

El arte es aquel objeto o resultado de una actividad creativa y productiva específicamente del hombre en la cual se origina y materializa una imagen artística en todos sus elementos constitutivos. Es virtud, disposición o industria para hacer alguna cosa. Acto o facultad mediante el cual, valiéndose de la materia, de la imagen o del sonido, el hombre expresa lo material o lo inmaterial. (Fabelo y Gonzalez, 2014: p35).

El estudio de las tendencias históricas en la concepción sobre las funciones del arte es de excepcional importancia. El arte abstrae al hombre por un período breve de su existencia cotidiana, y esta existencia se le hace todavía más odiosa cuando tiene que volver a ella. Los valores artísticos son el mejor medio que ha encontrado la sociedad para salvar a la humanidad de todo tipo de plagas.

La educación en valores es un proceso que se realiza en la escuela en las diferentes enseñanzas a través de su vinculación al contenido de las diferentes asignaturas. Las distintas actividades que se realizan en la escuela docentes, extradocentes y extraescolares deben tener como base lograr transmitirles los valores a los estudiantes ya sea el patriotismo, la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad, la justicia, entre otros que contribuyan al desarrollo de la vida en sociedad.

Es por ello que los valores constituyen nodos interdisciplinarios que permiten ser trabajados desde el contenido de las diferentes asignaturas, los matutinos, las visitas a museos, las lecturas de textos de interés histórico, entre otras muchas actividades, constituyen ejemplos de cómo darle salida a este proceso en la escuela.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” en la carrera de Instructores de Arte 2do año a través de la revisión de informes de visitas, la observación a los modos de actuación, se detectan deficiencias en los estudiantes en el proceso de educación en valores con énfasis en el patriotismo manifestados a través de sus modos de actuación respecto a la música cubana estas deficiencias se expresan en:

1. Insuficiente conocimiento de músicos que enriquecen a través de su ejemplo la Historia de Cuba.
2. Insuficiente participación de los estudiantes en actividades patrióticas.
3. No se sienten interesados en fomentar el valor patriotismo desde la música.
4. No reconocen la música como forma de manifestación del patriotismo.
5. No componen temas musicales donde se refleje el patriotismo.

Estas dificultades se agudizan al no existir un abordaje profundo en los programas de estudio acerca de la importancia de la música cubana para la educación del valor patriotismo, además de los docentes no sentirse preparados, ni contar con abundante bibliografía.

Para el desarrollo de la investigación se precisa como objetivo: Elaborar un sistema de actividades para fortalecer el valor patriotismo en los estudiantes de la Universidad de

Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” en la carrera de Instructores de Arte 2do año desde la música cubana.

Potencialidades de la música cubana para fortalecer el patriotismo

El arte al proporcionar el placer estético a los hombres no solo lo atrae hacia su contenido cognitivo e ideológico perfeccionando así al ser humano.

En el proceso de revelación de las funciones del arte lo fundamental es su contenido y las condiciones de percepción de las distintas personas, pero lo más notorio es el conocimiento de la vida, (gnoseológica), la reafirmación de los ideales morales (actividad axiológica) y por último las condiciones estéticas y sociales. El arte inspira a los hombres y por eso es accidental y cambiable.

Sus tareas principales están encaminadas al desarrollo de la percepción estética lo que redundará en la ampliación de las esferas cognoscitivas y afectivas de la personalidad, el desarrollo de capacidades artísticas y la creatividad del individuo, la formación del gusto, ideas estéticas y valores universales de la humanidad.

Nancy Chacón define los valores como "*la significación social positiva, en contraposición al mal, de un fenómeno, hecho, acto de conductas; en forma de principios, normas o representaciones del bien, lo justo, el deber, con un carácter valorativo y normativo al nivel de la conciencia, que regula y orienta la actitud de los individuos hacia la reafirmación del progreso moral, el crecimiento del humanismo y el perfeccionamiento humano*. " (Fabelo, González, 2014, p89)

Los autores se acogen a la definición dada por el Programa Director para el reforzamiento de valores fundamentales en la sociedad cubana actual en el que se define: “Los v*alores son determinaciones espirituales que designan la significación positiva de las cosas, hechos, fenómenos, relaciones y sujetos, para un individuo, un grupo o clase social, o la sociedad en su conjunto*.´´ (2006, pág. 7)

Esther Baxter que la define como una: *Acción planificada intencionada, orientada y controlada que ejerce la familia, las instituciones educacionales, la comunidad y la sociedad en general en la tarea o encargo social de formar a la joven generación. (Baxter, 2008, pág. 85)*

En este concepto se analiza el papel que juega tanto la escuela, como la familia, como la sociedad en su conjunto para el desarrollo de la educación en valores de las nuevas generaciones.

Acerca del patriotismo el Héroe Nacional cubano cita: *´´El patriotismo es de cuantas se conocen hasta hoy, la levadura mejor de todas las virtudes humanas. Patria es humanidad.´´* (Martí, 1975, T. 5, pág. 450)

En el Programa Director para el reforzamiento de valores fundamentales en la sociedad cubana actual se define al patriotismo*: ´´ es la lealtad a la historia, la patria y la Revolución socialista, y la disposición plena de defender sus principios para Cuba y para el mundo.* (2006, pág. 23)

Los autores de la investigación se afilian a este concepto ya que en él se analiza la Revolución socialista y su defensa en base a sus principios en Cuba y el mundo, además es un concepto amplio que se ajusta a la realidad cubana, al proyecto que se

construye en el país y a las dificultades que se manifiestan en los estudiantes de la escuela donde se desarrolla la investigación.

La música, una de las manifestaciones del arte es un movimiento organizado de sonidos a través de un continuo de tiempo. La música desempeña un papel importante en todas las sociedades y existe en una gran cantidad de estilos, característicos de diferentes regiones geográficas o épocas históricas. Las distintas músicas, tanto cubana como de otras regiones del mundo, junto a los ruidos y sonidos del entorno forman parte del universo sonoro que rodea al hombre desde que nace, interactúa con este entorno, se identifica, se acostumbra y se educa en él. La música para los niños y los ciudadanos, en general, forma parte de su cotidianidad desde los momentos más trascendentales hasta los más insignificantes.

La música se utiliza en todo el mundo para acompañar a otras actividades. Por ejemplo, se suele relacionar con la danza. Si bien no todos los cantos poseen palabras, la relación entre música y poesía es tan cercana que muchos creen que lenguaje y música poseen un origen común en los albores de la historia de la humanidad. Puede servir también como un símbolo bajo otras formas. Puede representar e ilustrar ideas que se presentan verbalmente en las óperas, en el cine y en los dramas televisivos y, a menudo, en las canciones.

En la actualidad se define la música como: *sistema de comunicación que trasmite información y determinado tipo de sensaciones y emociones muy vinculadas al proceso cognoscitivo. . (Linares, 2000, p7, citado en Tabloide, Música Cubana, Universidad para todos)*

Los autores de la investigación se afilian a este concepto dado por María Teresa Linares en el año 2000, ya que se analiza la capacidad de la música de transmitir información, sensaciones, emociones y su vinculación con el conocimiento.

Al hablar del patriotismo en la música cubana no se pude dejar de mencionar la música campesina la cual refleja la explotación a que estuvieron sometidos antes del triunfo de la Revolución, sus costumbres, formas de vida, bailes, sus prendas típicas, la guayabera, el machete, ejemplo de ello, La Guantanamera, donde se promueven los versos sencillos de José Martí, todo esto manifiesta la capacidad que tiene la música cubana de reflejar la identidad, lo típico, lo nacional, lo cubano, lo que nos caracteriza y distingue.

Las guajiras y criollas aparecieron cantando a la belleza de un campo e imaginando un guajiro idílico, feliz con sus miserias, pero que le cantaba a sus arroyos a sus palmas, a los sinsontes, a los tomeguines, a las guajiritas de supuestas manos blancas, olvidando que estaban percudidas de tierra. Dentro de los géneros de la música campesina se incluye la décima la cual es cause de manifestación de las más variadas emociones, pensamientos y sentimientos del pueblo, a lo largo del devenir nacional y a la vez especial reflejo de la vida campesina. A través de esta composición poética se expresaron y conocieron hechos históricos y el colorido del contexto campestre.

La influencia de la música cubana en la formación de valores es necesario que se analice desde antes de 1868 donde ya los textos de las canciones se referían a los exiliados, deportados y emigrantes revolucionarios. Se asistía al teatro donde obras políticamente intencionadas alternaban con tandas de guaracheros y con la orquesta de Juan de Dios Alfonso (1825-1877), la creación de la danza criolla sustituyendo a la

contradanza como baile de salón, el surgimiento del danzón como baile nacional que permitía la identificación de la música cubana, la reunión de conspiradores en las tertulias y la transmisión de información de valor para la lucha, el surgimiento del Son en la manigua como forma de representación de los pensamientos de los mambises, canciones como “La bayamesa”, fueron formas de manifestación y representación de la revolución de la música con las características de lucha del pueblo de Cuba. Es importante mencionar que cada provincia tenía su himno el cual manifestaba sus tradiciones de lucha y era un canto de rebeldía.

En el comienzo de la guerra hispano cubano en 1868 los campos de batalla sintieron el poder de la música. El sentimiento nacional encontró un vehículo idóneo en la música para incentivar el deseo de libertad; El Himno de Bayamo dado a conocer por Perucho Figueredo el 20 de octubre de 1868 significo un canto inspirador y que invitaba a la libertad a la lucha de los cubanos por la independencia. Los músicos daban conciertos para recaudar fondos con motivo de apoyo a la Revolución. Resulta un hecho relevante como Eduardo Agramonte, soldado, músico y médico, creó los toques militares del ejército libertador y compuso “La Diana”, una música que despertaba a los mambises en el campamento cada madrugada, inspirándole entusiasmo, esperanzas de libertad y valentía, además Carlos Manuel de Céspedes y Antonio Maceo tenían su propia banda de música.

En este análisis es necesario mencionar los instrumentos que identifican y acompañan a la música cubana desde los campos de batalla y eran utilizados por los mambises para llamar al combate o amenizar las noches después de los difíciles combates por alcanzar la libertad, la corneta que tanto toco al degüello a la caballería y tanto miedo le tenían los españoles al oírla, la guitarra, el tres, el guayo, el güiro, los tambores los cuales ya desde antes amenizaban las danzas cubanas y que eran propios de los negros esclavos e identificaban su cultura, el propio machete se desdobla como instrumento musical.

La exaltación patriótica y el tono épico formaron el denominador común en la creación de un gran número de himnos y marchas que cubrieron con fuerza los primeros años de la década del setenta, retomándose esta línea de creación en eventos específicos o conmemoraciones trascendentes.

Como otro pasaje que vincula la música cubana con el patriotismo se puede mencionar el quinteto “Rebelde”, formado por campesinos de la Sierra Maestra, que por orden de Fidel Castro Ruz desde la comandancia de la Plata y a través de Radio Rebelde compusieron y cantaron temas con sentido patriótico de rebeldía, de victoria que desmoralizaban las fuerzas de la tiranía Batista y hacían eco de los triunfos del ejército rebelde.

Después del triunfo de la Revolución continuo la influencia de la música cubana para demostrar los sentimientos patrióticos del pueblo, se componían canciones que manifestaban el heroísmo, los valores humanos, el repudio al bloqueo. Entre ellas resaltan marchas como: Guerrillero y el himno de la Alfabetización, entre otros. En los movimientos se destaca el de la canción protesta, que se identificó posteriormente como canción revolucionaria o social o política, Eduardo Ramos, Noel Nicola, Vicente Feliú, Silvio Rodríguez, Martín Rojas, Pablo Milanes, expresaron en sus canciones el espíritu de lucha del pueblo de Cuba, la actitud revolucionaria, los sentimientos ante los distintos acontecimientos que ocurrían por parte del gobierno de los E.U como manifestación y rechazo a la revolución y al socialismo.

No podemos dejar de mencionar las canciones dedicadas a la liberación del niño Elían González, donde en diversos actos surgían artistas del pueblo que creaban temas que expresaban sus sentimientos de repudio a la injusticia que se estaba cometiendo y en la actualidad se componen temas musicales que reflejan la tradición de lucha del pueblo de Cuba y reclaman la liberación de los Cinco héroes prisioneros del imperio.

En conclusiones la música simboliza los sentimientos, sucesos militares, patrióticos o fúnebres, hechos, costumbres, cultura, historia. En un sentido más amplio, la música puede expresar los valores sociales centrales de una sociedad.

Sistema de actividades para fortalecer el valor patriotismo en los estudiantes de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”de la carrera Instructores de Arte 2do año.

En la aplicación de los instrumentos iniciales solamente el 20 % de los estudiantes tenían conocimiento de canciones patrióticas, el 19% es decir 11 estudiantes conocían autores de canciones patrióticas, el 60% se interesaban por participar en actividades patrióticas y el 25 % conocían los conceptos de patria y patriotismo.

Las actividades se realizaron en horario extradocente en lugares de la escuela como la biblioteca, el teatro, la sala video. El sistema de actividades se aplica desde el mes de octubre del curso 2011 hasta el mes de mayo del 2012. Antes de comenzar la aplicación en la práctica se les orienta a los estudiantes prepararse por distintas bibliografías como: Tabloide Música y músicos cubanos, Universidad para todos. La música y el pueblo, María Teresa Linares.Haciendo Música Cubana, Eli Rodríguez Victoria, Zoila Gómez García.Música Folklorica Cubana, Argeliers León. Durante la aplicación de las actividades los estudiantes van retomando estos textos para su preparación y participación en las mismas.

Actividad: 1 Perucho Figueredo como exponente de la música cubana.

Objetivo: Valorar la contribución de Perucho Figueredo en la educación del valor patriotismo.

Actividad: 2 Figuras patrióticas desde las canciones

Objetivo: Valorar cómo se vincula la figura de Ignacio Agramonte a la música cubana.

Actividad: 3 “El patriotismo desde la poesía en José Martí y Nicolás Guillén su expresión en la música cubana”

Objetivo: Valorar el patriotismo desde la poesía en José Martí y Nicolás Guillén su expresión en la música cubana.

Actividad: 4 Proyección de la película “El Benny”

Objetivo: Valorar la figura de Benny Moré como exponente de la música cubana y su contribución a la identidad nacional.

Actividad: 5 Evento Personalidades de la música cubana y su contribución a la identidad nacional.

Objetivo: Valorar la contribución de distintas personalidades en el desarrollo de la música por la identidad nacional.

Actividad: 6 Haciendo música cubana

Objetivo: Promover la lectura del texto “Haciendo Música Cubana “a través del análisis de su contenido.

Actividad: 7 Conversatorio con músicos Camagüeyanos.

Objetivo: Valorar la trayectoria de músicos camagüeyanos que reflejen valores como el patriotismo.

Actividad: 8 Cincuenta Canciones en Años de Revolución

Objetivo: Promover la lectura y comentario del texto Cincuenta Canciones en años de Revolución.

Actividad: 9 Juan Almeida y la música

Objetivo: Valorar la trayectoria artística de Juan Almeida Bosque y su influencia en la construcción de la revolución.

Actividad: 10 El Danzón como baile nacional.

Objetivo: Valorar el danzón como baile nacional cubano y su influencia en el patriotismo.

Actividad: 11 La música campesina como reflejo de lo cubano

Objetivo: Explicar por qué la música campesina constituye un reflejo de las tradiciones cubanas y de patriotismo.

Actividad: 12 Debate de las raíces de la música cubana

Objetivo: Argumentar los conocimientos relacionados con las raíces de la música cubana a través del programa “Otros tiempos” de Zenaida Castro Romeu.

Actividad: 13 “Músicos cubanos y el amor a la Patria”

Objetivo: Valorar trayectoria de músicos destacados y como se manifiesta en ellos el amor a la Patria.

Actividad: 14 Evento “La música cubana y su influencia en el triunfo de la Revolución”.

Objetivo: Valorar la contribución de la música cubana en el valor patriotismo y el triunfo de la Revolución.

Desarrollo: Los estudiantes presentarán distintos trabajos donde se presente la contribución de la música cubana en el valor patriotismo y en el triunfo de la Revolución y después del mismo. Los trabajos contendrán ejemplos de canciones relacionadas con la revolución cubana y ejemplos de exponentes de la música cubana relacionados con el patriotismo. Existirá un jurado que evaluara la calidad de los trabajos y su exposición.

Evaluación: De acuerdo a la calidad de los trabajos, la exposición que se realice de los mismos.

Preparación para la próxima actividad: El profesor orienta escuchar la Marcha del 26 de Julio del autor Agustín Díaz Cartaya e investigar sobre su vida revolucionaria y artística señalando que está relacionado con la próxima clase.

Actividad: 15 Ejecución de la marcha “A PASO ORDINARIO”, acompañado por la “Marcha del 26 de Julio”

Objetivo: Ejecutar con solemnidad, seguridad, precisión y marcialidad, la marcha “A PASO ORDINARIO” de forma que contribuya a relacionar las marchas militares con la utilización de himnos patrióticos para enaltecer su valor.

Materiales: Instrumentos musicales (cajas o redoblantes, clarinetes, trombones, trompetas, flautas).

Desarrollo: Se reunirá a todos los estudiantes pertenecientes a la muestra en el patio central del centro desde la formación en línea. El profesor explica que en la clase de hoy se ejecutará la marcha “A PASO ORDINARIO“

El profesor realiza algunas preguntas:

1- ¿Qué conoces de la vida de Agustín Díaz Cartaya?

2- ¿Por qué la Marcha del 26 de Julio se considera una marcha patriótica?

Ejecución de la marcha “A PASO ORDINARIO”, acompañado por la “Marcha del 26 de Julio”, del autor Agustín Díaz Cartaya, interpretado por una selección de alumnos del grupo, que funcionará como pequeña banda. La pequeña banda seleccionada ejecuta de forma solemne la Marcha del 26 de Julio, para favorecer el movimiento de los estudiantes, con marcialidad y precisión.

Durante todo el turno de clase se aplica una rotación entre los alumnos que ejecutan la parte musical de la pequeña banda y los que están ejecutando los ejercicios, buscando que todos los estudiantes lleven a la práctica los diferentes movimientos.

Evaluación: Práctica (teniendo en cuenta la precisión, rapidez y marcialidad en los procedimientos y movimientos de forma individual)

Preparación para la próxima actividad: El profesor orienta a los estudiantes investigar en qué consiste el “PASO DE REVISTA” y su uso en la vida militar, además indagar en el surgimiento del Himno Invasor y quién es el autor.

Actividad: 16 Concurso “Los instrumentos típicos de la música cubana”

Objetivo: Valorar las habilidades de los estudiantes con los instrumentos que identifican la música cubana a través de la interpretación de temas musicales.

Valoración del sistema de actividades para el fortalecimiento del valor patriotismo en los estudiantes de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” de la carrera de Instructores de Arte 2do año

Se aplicaron una encuesta a los estudiantes, un completamiento de frases y la observación a actividades desarrolladas en la escuela con el fin de comprobar el estado final del valor patriotismo en los estudiantes de la muestra a partir de la aplicación de todos estos instrumentos se obtuvieron los siguientes resultados:

En la encuesta después de aplicado el sistema de actividades ya el 88%, es decir 53 estudiantes saben 5 títulos, la letra e interpretan canciones relacionadas con el patriotismo, además de saber realizar el acompañamiento musical de otros artistas en distintas actividades como galas, tribunas abiertas, de canciones vinculadas al

patriotismo, elementos relacionados con la pregunta 5, también presentan dominio de 5 o más autores de temas musicales relacionados con el patriotismo.

En la tercera pregunta donde se pedía que explicará la relación entre los instrumentos de la música cubana y el patriotismo 50 estudiantes para un 83% reflejaron a través de sus respuestas el conocimiento de instrumentos musicales relacionados con este valor como el Güiro, los tambores, y otros instrumentos además de que se pudo observar como realizaban acompañamientos con estos instrumentos a artistas en diferentes eventos relacionados con el patriotismo.

Referente al dominio de los conceptos de Patria y patriotismo ahora después de aplicado el sistema de actividades 45 estudiantes ahora dominan estos conceptos además de explicar cómo se manifiestan a través de la música cubana, para un 75%. Además de que el 93% se muestran interesados por participar en actividades donde se pongan de manifiesto las ideas que defendemos y también expresan que les gustaría representar a Cuba en otros países no por el hecho de ganar dinero, sino por representar a la Patria, a sus costumbres, sus tradiciones.

En la pregunta 5 se hacía referencia a que si les gustaría actuar en actividades con sentido patriótico y en la pregunta 6 si se realizaban estas actividades en la escuela. En las respuestas de los estudiantes a estas preguntas se pudo conocer que el 90% les gustaría actuar como intérprete en estas actividades el resto mencionó que a ellos ahora les gustaba cantar canciones patrióticas además de que conocían y se sabían ejemplos de estas canciones, también manifestaron que se realizaban con frecuencia: matutinos, conciertos, galas, festivales, tribunas abiertas, concursos, además de que en las clases que recibían ahora los profesores profundizaban acerca de la influencia de la música en el patriotismo a través de la Historia de Cuba. Es bueno destacar que los estudiantes manifestaron que han podido conocer a autores que interpretarán canciones con este contenido y las propias canciones con este tema.

En la 7ma pregunta relacionada con el gusto por la música cubana se pudo apreciar a través de las repuestas que existe atracción en los estudiantes por la música cubana y que ahora la mayoría de los estudiantes han compuesto temas relacionados con géneros de la música cubana y en ellos reflejan la tradición de lucha del pueblo de Cuba.

Al realizar la técnica del completamiento de frases se puso de manifiesto que los estudiantes mostraban profundidad a través de sus respuestas ya que daban ejemplos de canciones y autores relacionados con este tema además de que veían la influencia de la música cubana en la construcción de la sociedad socialista y la Revolución. En la técnica del completamiento de frases se pudo comprobar que los estudiantes expresaban la estrecha relación que existía entre la música y el patriotismo y como se ponía de manifiesto a través de la Historia de Cuba.

Ya reconocen la guayabera como prenda típica que identifica a lo cubano, la canción campesina y su valor en la expresión de nuestras costumbres, tradiciones, también dominan la biografía de distintos autores relacionados con el patriotismo y la vinculación de diferentes músicos camagüeyanos en el proceso de formación de la Revolución Cubana.

CONCLUSIONES

La búsqueda bibliográfica realizada permitió corroborar que la música cubana contribuye al desarrollo del patriotismo y tiene una gran influencia en el nacimiento de la Revolución, así como la defensa de la cultura y la identidad.

El sistema que se presenta en la investigación se sustenta en la planificación de actividades relacionadas con la música cubana como manifestación del arte y su vinculación con el patriotismo.

REFERENCIA

Baxter, E. (2004) *¿Cómo y cuándo educar en valores?* La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Baxter, E. (2007). *Educar en valores: Tarea y reto de la sociedad*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Baxter, E. (2008). *Seminario Nacional para educadores VIII:* curso 2007-2008. La Habana: ED. Pueblo y Educación.

Rodríguez y Gómez, G. (2015). *Haciendo música cubana*. Editorial pueblo y educación.

Espinosa, M (2013) *Estética y Arte:* Editorial Pueblo y Educación.

Fabelo, J. R., González, I. (2014), *Cincuenta Canciones en Años de Revolución*, editorial José Martí.

Linares, M, (2000). *Música Cubana,* Tabloide Universidad para todos. Ediciones del departamento de música de la biblioteca nacional “José Martí”.

Mañalich, L. (2009) *Textos de la Lengua española*. La Habana: Ed. de Ciencias Sociales.

Martí, J. (1975).*Obras Completas,* (t. 3, 4, 5, 20, 21) La Habana: Ed. de Ciencias Sociales.

Mendoza, L. (2004). *Cultura y valores en José Martí*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Mendoza, L. (2009). Cultura y Valores hoy, Aproximaciones a un desafío. Editorial Pueblo y Educación.

Programa Director para el reforzamiento de valores. (2006). Editorial Pueblo y Educación.

PLATAFORMA MOODLE: RECURSO PARA FORMAR HABILIDADES EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

MOODLE PLATFORM: RESOURCE TO DEVELOP SKILLS IN UNIVERSITY STUDENTS

Martha Regla García Bargado (martha.garcia@reduc.edu.cu)

Marcos Fuentes González (mfuentes@reduc.edu.cu)

María Elena Coello Chión (maria.coello@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo exponer algunos de los resultados obtenidos en la formación de habilidades informáticas y comunicativas con el empleo de la plataforma Moodle en el proceso de formación profesional, coincidiendo estos con el proyecto “Los recursos tecnológicos educativos y servicios en función del proceso formativo en la Universidad de Camagüey”. Se toma como muestra tres cursos montados en la plataforma Moodle en dos años de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. El diseño didáctico y montaje de los cursos permitió desarrollar las habilidades informáticas: confección de presentaciones electrónicas; navegación y búsqueda de información científica en la intranet e internet; empleo de software como medio de autoaprendizaje; confección de informes y documentos científicos y de seguridad informática; y las de comunicación: habilidad para la expresión; habilidad para la observación; y habilidad para la relación empática en las estudiantes, desprendiéndose de estos resultados, actividades metodológicas en otras carreras y la proyección de cursos de superación para el próximo año fiscal.

PALABRAS CLAVES: Habilidades comunicativas, habilidades informáticas, formación de habilidades.

ABSTRACT

The aim of this work is to present some of the results obtained in the formation of computer and communication skills with the use of the Moodle platform in the professional training process, coinciding with the project "Educational technological resources and services according to the training process at the University of Camagüey". It takes as sample three courses mounted on the Moodle platform in two years of the degree in Preschool Education. The didactic design and assembly of the courses allowed to develop the computer skills: preparation of electronic presentations; navigation and search of scientific information on the intranet and internet; use of software as a means of self-learning; preparation of reports and scientific and computer security documents; and those of communication: ability for expression; ability for observation; and ability for the empathic relationship in the students, shedding of these results, methodological activities in other careers and the projection of improvement courses for the next fiscal year.

KEY WORDS: Communication skills, Computer skills, skills training

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, apunta a elevar la calidad y pertinencia del proceso de formación profesional con eficiencia y eficacia desde su sede central y centros universitarios municipales, mediante un sistema coherente y balanceado de lo curricular, lo extensionista y la vida sociopolítica, donde emergen el trabajo metodológico y la labor educativa y se empeña por la informatización del proceso de formación mediante el uso racional de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Para el desarrollo del proceso de formación profesional desde la informatización, la Universidad de Camagüey avanza con una infraestructura tecnológica que permite la formación de habilidades y competencias profesionales empelando óptimamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para ello ha incrementado de 11 puntos wifi a 37, el ancho de banda es de 30 Mega, la velocidad de transferencia depende del equipo, contando de 5 GHz y 2.4 GHz, con un total de 7147 equipos conectados al servicio wifi, con conexión de acceso remoto de 1 Mega y con más de 1765 usuarios conectados. Por tanto hay que combinar el uso tradicional del laboratorio, con el servicio remoto y con el uso de móviles y laptop en estudiantes y profesores que lo posean.

También ofrece repositorios, computadoras, tablet, e-readers, televisores digitales y analógicos, videos, etc.; y una Dirección de Informatización adscrita a la Vicerrectoría de Informatización donde por una parte, ofrece una amplia gama de servicios, tales como: transmisiones, filmaciones, servicios videotecarios y de rotulado, etc., y por otra, de producción o desarrollo, como: elaboración de software educativos y técnicos, aplicaciones para tecnología móvil, diseño gráfico y elaboración de sitios y páginas web, audiovisuales didácticos, promocionales y spots, entre otros, que garantizan la interoperabilidad del proceso. Desde la Vicerrectoría de Formación se garantiza la asesoría metodológica para la dirección del proceso formativo donde se incluye el uso eficiente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El proceso de formación se fortalece de la infraestructura tecnológica y de la asesoría didáctica para el uso y el aprovechamiento óptimo de los recursos digitales para el aprendizaje. El más generalizado de estos recursos es la plataforma Moodle, que permite establecer hipervínculos con los diferentes repositorios y visualizarse e interactuar desde móviles Android. Existen experiencias que se inclinan a elevar la calidad de cursos montados en esta plataforma (García Bargado, M., Pérez Suárez, E., y Castillo Ramos, Y, 2016) y conjuntamente con el trabajo metodológico de algunas carreras y facultades y cursos de superación, permiten formar habilidades para en el proceso de aprendizaje, en la comunicación y desde la informática.

De ahí que el propósito de este trabajo se encamine a exponer algunos resultados obtenidos en la formación de habilidades informáticas y comunicativas con el empleo de la plataforma Moodle en el proceso de formación profesional, coincidiendo estos con el proyecto “Los recursos tecnológicos educativos y servicios en función del proceso formativo en la Universidad de Camagüey”.

La formación de habilidades en carreras universitarias

Desde una perspectiva general, las habilidades son entendidas como acciones que cumple el estudiante para realizar diferentes actividades, utilizando los conocimientos y operaciones graduales, hasta hacer y saber hacer las actividades, logrando un fin, objetivo predeterminado.

Cada actividad humana se difiere por la motivación que las provoca y depende de las acciones. A su vez, la acción es una instrumentación ejecutora determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar (objetivo) y la puesta en práctica del sistema de operaciones requerido para accionar. Por su parte, las operaciones son las vías, los procedimientos, las formas mediante las cuales transcurre la acción con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo. (Monte de Oca Recio, N. & Machado Ramírez, E., s.f.)

El trabajo con las habilidades transita por diversas investigaciones de corte pedagógico, estudiando la formación y desarrollo de las habilidades en calidad de componentes esenciales del contenido de enseñanza. Se inquiere sobre alternativas para formarlas y se evalúa su formación.

La apropiación de habilidades es un proceso complejo donde convergen, hábitos, conocimientos, voluntad, ayudas que demanda de la atención voluntaria y consciente, la asimilación real del sistema de acciones, así como del conocimiento al cual está asociada.

En la educación superior los estudiantes ingresan con habilidades formadas de los niveles precedente, las que se complejizan y se tejen con otras que responden al área del saber de la carrera. En el caso de la informáticas, habilidad que deben desarrollar todos los universitarios, según el diagnóstico del Ministerio de Educación Superior, las precisa en: utilización de tabuladores electrónicos; confección de presentaciones electrónicas; navegación y búsqueda de información científica en la intranet e internet; empleo de programas profesionales en los contenidos que se imparten en la carrera; empleo de software como medio de autoaprendizaje; confección de informes y documentos científicos y de seguridad informática. Su formación y desarrollo requieren de la sistematización en las diferentes asignaturas.

Con respecto a las comunicativas, existen algunas investigaciones, pero para las que nos ocupa se tiene en cuenta el perfil del egresado por lo que se asumen las de González Fernández, A. (s.f.) quien propone que para la formación de educadores las siguientes: habilidad para la expresión; habilidad para la observación; y habilidad para la relación empática.

La formación de habilidades es una tarea en la que puede cruzarse las propuestas en el modelo del profesional, las de la disciplina y de asignaturas. La operacionalización y sistematización debe ser atendida cuidadosamente mediante la metodología que se seleccione. Para la investigación se seleccionó la ofrecida por Monte de Oca Recio, N. & Machado Ramírez, E., (s.f.) quienes precisan: a) Derivar y formular los objetivos de aprendizaje especificando la acción concreta a ejecutar por el alumno y el sistema de conocimientos; b) Realizar un análisis del contenido de enseñanza; c) Diseñar las tareas concretas con el contenido específico que serán ejecutadas por los estudiantes

en las diferentes actividades docentes para contribuir al desarrollo de la habilidad; y c) Diseñar el sistema de evaluación.

Metodología empleada en la experiencia

Para esta experiencia sobre la formación de habilidades con el empleo de la plataforma Moodle en el proceso de formación profesional se siguió la metodología siguiente:

1. Selección de la carrera, años y asignaturas para implementar el uso de la plataforma Moodle en función de la formación de habilidades.

2. Diseño didáctico y montaje de los cursos “Introducción a la Especialidad” (1er año) y “Atención a la Diversidad” y “Metodología de la Investigación Educativa” (2do año) de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

3. Interacción de los estudiantes en laboratorios y dispositivos electrónicos.

4. Preparaciones metodológicas al colectivo de carrera.

5. Valoración de los resultados obtenidos en la formación de habilidades.

Principales resultados y sus análisis.

Además del análisis de los objetivos y contenidos de la asignatura, el diseño de tareas que serán ejecutadas por los estudiantes es uno de los aspectos didácticos a tener en cuenta la planificación del proceso combinado que se realiza en la clase presencial y en la plataforma interactiva, cómo se desarrolla en estos momentos en la universidad. El docente como agente organizador, planificador y controlador del proceso en el entorno virtual, debe saber combinar diferentes tareas para abordar el desarrollo de la habilidad en ambos espacios.

Debe realizar un análisis de pormenorizado del contenido, la habilidad y las tareas que garantizan su desarrollo para aprovechar las bondades de la plataforma Moodle en el dominio de diferentes acciones que se combinan con las comunicativas e informáticas.

Se realizó el diseño didáctico y montaje de los cursos “Introducción a la Especialidad” (1er año) y “Atención a la Diversidad” y “Metodología de la Investigación Educativa” (2do año) de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Con un total de 14 estudiantes en ambos años y con la particularidad que dos asignaturas transcurren en un mismo año.

Se ilustrará, a continuación, el diseño didáctico una de las habilidades del programa Introducción a la Especialidad, integrando el tratamiento a las informáticas y a las comunicativas en 1º año; tema 1: La Educación Preescolar en Cuba.

El tema se descompone en dos Unidades Didácticas: Unidad Didáctica 1: Fundamentos de la Educación Preescolar; y Unidad Didáctica 2: Modalidades de atención educativa de la Educación Preescolar.

La habilidad de la unidad Didáctica dos es caracterizar las modalidades de atención educativa institucional y no institucional. Las formas organizativas proyectadas en las clases presenciales son: dos conferencias instructivas, dos seminarios y la práctica laboral de familiarización. Las actividades y recursos de la plataforma Moodle para trabajar la habilidad caracterizar fueron: la tarea, el glosario de términos, el foro debate, URL, las etiquetas y las carpetas.

Para proyectar las acciones que garantizan el desarrollo de la habilidad “caracterizar las modalidades de atención educativa” se establecen relaciones con la tipología de clases presenciales y las actividades y los recursos más idóneos de la plataforma Moodle para cada una de ellas.

Para la primera acción, análisis de las modalidades de atención educativa en la educación preescolar, se selecciona la conferencia de familiarización y el seminario. La conferencia permite presentar la complejidad del contenido con el apoyo de una presentación electrónica, invita a las estudiantes a la lectura de documentos para responder a las preguntas del seminario, en el cuál se profundiza en las peculiaridades de cada modalidad.

En la segunda acción, determinar lo esencial en las modalidades de atención educativa institucional y no institucional, se realiza un seminario de debate y discusión en el aula y dos foros (sincrónico y asincrónico) y glosario en Moodle. Cada foro debate sencillo aborda indistintamente las dos modalidades de atención educativa, profundizando la identificación de la estudiante en cada una. Posteriormente se orienta la entrada al glosario “Términos de la educación preescolar” para que incorporen conceptos, comentarios, imágenes, videos y presentaciones electrónicas.

Luego se estimula la acción relacionada con la comparación de ambas modalidades en la práctica laboral de familiarización y se les invita a que compilen fotos y videos para crear un repositorio personal y en el departamento.

Por último se trabaja la acción seleccionar las peculiaridades que tipifican y distinguen ambas modalidades realizando una tarea de auto-análisis denominada “Cuando me gradúe...”. Para su realización se apoyan en las experiencias adquiridas en clases, en la plataforma y en la práctica de familiarización. También se utiliza un foro debate sencillo con la consigna “Me gustaría trabajar en la modalidad...” en el que discuten todas las estudiantes y las profesoras y se promueve la lectura de cada uno de los comentarios para estimular, opinar, preguntar, sugerir o aclarar algún aspecto si considera necesario. Tanto en la tarea como en el foro se aprovechan fotos y videos tomados en la práctica de familiarización y conservados en el repositorio.

Concepción metodológica de las actividades y los recursos en el curso Introducción a la Especialidad

Las actividades y recursos del curso tienen un algoritmo que las estudiantes deben cumplir. Están concebidas en sistema, cada uno tiene una función específica y en el curso, aspecto cuidado en la fecha de entrada en el caso de las actividades, pues para desarrollarlas tienen que haber transitado por la anterior. Están vinculadas a la clase presencial, como se explicó con anterioridad y cumplen el algoritmo siguiente:

La carpeta y la etiqueta son los recursos más usados. Esta última brinda información sintetizada calzada con imágenes, posters, gráficos, frases pedagógicas y educativas de autores y personalidades reconocidas, consejos para estudiar, entre otras, lo que hace más atractivo y operativo el curso. En el caso de la carpeta se organizan dos en cada unidad didáctica, una nombrada “Para Estudiar” y la otra “En Clases”. La primera contiene documentos, artículos y presentaciones electrónicas de estudio y preparación a seminarios y clases prácticas, y la segunda almacena conferencias y sus

presentaciones, así como guías de seminario y clases prácticas para consultar o descargar.

La primera actividad de la Unidad Didáctica 2 es el foro debate interactivo 1, con la consigna siguiente: Luego de desarrollar el seminario expone los rasgos esenciales de la modalidad educativa institucional defendiendo tus opiniones, comenta lo que expresan tus compañeras para enriquecer su acotación, debatir y/o felicitarla. Cuida la ortografía. Seguidamente el foro debate 2 con similar consigna, solo cambia la modalidad de atención educativa.

A continuación aparece la tarea, orientada con claridad y cumpliendo las normativas establecidas: Realiza un auto-análisis a partir de lo aprendido en clases, la plataforma, la práctica de familiarización y el intercambio con tus compañeras y fundamenta en qué modalidad de la educación preescolar te gustaría trabajar cuando te gradúes explicitando las peculiaridades de ésta modalidad. Intenta aclarar posibles contradicciones o influencias con tus profesoras mediante el chat o la mensajería que ofrece la plataforma. Escribe el resultado en un procesador de texto Word titulado "Cuando me gradúe...", éste debe contener su nombre(es) y apellidos, utilizar como fuente: Arial, color automático y tamaño 12; en una cuartilla de tipo Carta (25,59 cm x 27,94 cm), márgenes de 2,5 cm superior e inferior y de 3 cm en ambos lados a 1,5 de interlineado.

El Glosario es orientado así: Este es un glosario colaborativo, en él colocarás los términos y desarrollaras el concepto de lo que vas aprendiendo en las asignaturas que recibes en el semestre, escríbelos también en inglés, incorpora fotos del repositorio, localiza también imágenes en google que apoyen la compresión.

Para el foro debate sencillo 3 se le presenta la siguiente consigna: Ya estás en condiciones de seleccionar en qué modalidad educativa te gustaría trabajar al graduarte. Argumenta la modalidad seleccionada y comenta la que seleccionan tus compañeras. Puedes enriquecerlas con fotos o videos del repositorio. Cuida la ortografía. "Me gustaría trabajar en la modalidad..."

Posteriormente se invita a visitar el portal logopédico mediante URL ofreciendo primero la ruta y luego la actividad que desarrollaran: Ir a académico y en materiales complementarios de las disciplinas entrar a los sonidos onomatopéyicos y nombre del sonido producido por el animal. http://logopedia.reduc.edu.cu/?p=3142#more-3142 Copia los nombres de los sonidos de los animales que no conocías y coloca un comentario en el portal como estudiante sobre la impresión que te dio su visita.

Cómo examen final de la asignatura se publica en una etiqueta ¿Cómo termino la asignatura? y se describe: La evaluación final de la asignatura se realizará con la presentación de *textos paralelos*, pues cada estudiante escogerá una forma de comunicar su impresión sobre la especialidad y la subirá en la plataforma para que sea visible para todo el grupo. Mediante un foro de discusión se analizarán los resultados. Temática "Mi especialidad preferida".

La palabra *textos paralelos* ofrece un hipervínculo a un documento con opciones de textos y su correspondiente ayuda, estos son: reportaje, cuento, canción, fábula, historias de vidas, diario, cartas, adivinanzas, afiche, multimedias, revista creativa y videos. Algunas de las ayudas requieren de entradas a EcuRed y sitios web. Estos

textos servirán para motivar a otras jóvenes a estudiar la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

Valoración de la implementación de las acciones en la formación de habilidades informáticas y comunicativas con el empleo de la plataforma Moodle en el proceso de formación profesional

Las estudiantes interactuaron en la plataforma en laboratorios (aquellas que no contaban con Tablet o móvil), las que contaban con dispositivos electrónicos lo hacían en las áreas wifi de la Universidad. Lo que permitió optimizar el uso de computadoras. Las de primer año requirieron mayor nivel de atención por las profesoras que dirigen el proceso de la asignatura.

Con respecto a las habilidades de la asignatura, el diseño del curso permitió que las estudiantes lograran: a) Fundamentar la Educación Preescolar en Cuba; b) Caracterizar las modalidades de atención educativa institucional y no institucional; y c) Valorar la importancia del profesional preescolar en la formación integral de la primera infancia en la Educación Preescolar.

Como se puede contrastar, las habilidades informáticas que formaron y desarrollaron se relaciona con la confección y revisión de presentaciones electrónicas; navegación y búsqueda de información científica en la intranet e internet visitaron el portal logopédico http://logopedia.reduc.edu.cu/?p=3142#more-3142 , consultaron EcuRed, buscaron en Google conceptos e imágenes relacionadas con los términos del glosario, usaron además el traductor.

Como aún no estaban en el FTP de la universidad los software educativos para la edad preescolar publicados, porque para ello hay que cumplir con procedimientos, no se establecieron vínculos desde los cursos, por lo que se dedicó tiempo de laboratorio para que interactuaran con “Contar y Bailar” e “Isla Mágica” y conocieran otros pertenecientes a la colección realizada por el extinto CejiSoft.

Con respecto a la colección Nacional “A Jugar” que conjuntamente con la mencionada anteriormente, ambas tienen como destinatarios los niños de la primera infancia, se interactuó mediante los vínculos del portal con Cubaeduca http://www.cubaeduca.cu/catalogo-de-softwares-educativos y las estudiantes conocieron en resumen del contenido de la colección. En ese momento no interactuaron porque el proxy de la Universidad no logra alcanzar esa dirección IP o dominio, elemento que actualmente se está trabajando para poder establecer los hipervínculos desde las aulas virtuales.

Con la tarea consultaron, estudiaron y profundizaron en aspectos del contenido organizados dentro del curso en la carpeta “Para Estudiar”, crearon documento Word, lo subieron a la plataforma, realizaron descargas para USB, móviles, escritorios o Tablet.

El curso exhibe multimedia, carteles, almanaques, videos, cuentos y adivinanzas realizados por las estudiantes para culminar la asignatura en https://moodle.reduc.edu.cu/course/view.php?id=1231, estas además fueron presentadas en el Fórum Científico Estudiantil de la carrera. Los almanaques fueron impresos, se compartieron en los colegios universitarios y en regalos a los trabajos destacados en eventos científicos estudiantiles y de profesores en la Facultad de

Ciencias Pedagógicas. La multimedia (aplicación .exe), un video, dos carteles, el cuento y la adivinanza se seleccionan para el trabajo de formación vocacional en los preuniversitarios de la provincia, en los Centros Universitarios Municipales y en los colegios universitarios pedagógicos.

Con respecto a la habilidad comunicativa, denominada habilidad para la expresión, fue una de las más difíciles en el primer año de la carrera, sobre todo en el uso del chat pues al inicio empleaban términos vulgares entre las estudiantes, poco a poco se fueron forjando el respeto, la coherencia en las ideas y el empleo del vocabulario técnico-profesional en la mensajería, en los foros debates y en el glosario. En este año se demoraban mucho en la elaboración de ideas, en la valoración de otros comentarios, no así en segundo año, donde las estudiantes con una alto nivel de motivación y más entrenadas en el uso de redes sociales, comentaban con facilidad y eran más respetuosas en los textos que escribían. Esto además permitió darle tratamiento a la ortografía y a la redacción, insistiendo que cuando se publica ya quedaría con visibilidad para el grupo y había que presentar modelos correctos al colectivo.

La habilidad para la observación se puede apreciar en estrecho vínculo con el anterior, además las alumnas se relacionaron con la iconografía del entorno virtual de aprendizaje, su observación fue además de la conducta de sus compañeras, se centró en lo que redactarían en su comentario y en la lectura del comentario de los participantes en el foro.

Ocurre lo mismo con la habilidad para la relación empática, el grupo en sus inicios buscaba más la ayuda del profesor que la de otro estudiante, con el transcurso de las diferentes actividades y las limitaciones en el uso de la computadora fueron ganando en colaboración y en cohesión. En el glosario todas presentaron los términos con una misma estructura, es decir, concepto, imagen, término en inglés, aprendieron a rectificar cuando se podía, a rectificar a otras compañeras, a estimularse en sus comentarios y

resultados, tanto en lo verbal como en lo escrito. Solamente esto no fue logrado en una alumna de primer año, quien se desmotivó en el primer semestre y abandono por dos meses la carrera.

Los resultados expuestos desbordan las habilidades comunicativas, informáticas y de la asignatura, es digno de destacar la orientación hacia la profesión que lograron, pues muchas no sabían características de la carrera por lo que la motivación por la carrera despertó en la asignatura, con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y principalmente con el estudio y las formas de aprender que propicia el curso soportado en Moodle. La carrera y el departamento, al ver los resultados de las estudiantes, la preparación y dirección del proceso por las profesoras y cumpliendo con el plan metodológico proyectado, desarrollaron una clase metodológica demostrativa en la Disciplina Principal Integradora. Con el tema: Las modalidades de atención educativa en la educación preescolar con la utilización de la plataforma Moodle.

La línea de trabajo metodológico se concreta en el incremento de la calidad de la formación continua del profesional para el cumplimiento de las aspiraciones del Modelo del Profesional con énfasis en: a) La integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, donde se connoten las estrategias maestras y curriculares (debe darse especial importancia al trabajo político-ideológico, el aprendizaje del idioma inglés, el empleo de la plataforma interactiva y de las tecnologías de la información y la comunicación) y b) La formación vocacional y orientación profesional.

El objetivo metodológico de la clase se orientó a demostrar a los docentes cómo valerse de la estrategia educativa para guiar el trabajo formativo del grupo a partir de la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista desde la asignatura Introducción a la Especialidad de 1º año del curso diurno donde se connoten las estrategias maestras y curriculares (especial atención al aprendizaje del idioma inglés, el empleo de la plataforma interactiva y de las tecnologías de la información y la comunicación).

Este trabajo liderado por miembros del proyecto conjuntamente con los colectivos de disciplina y de año de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar ha repercutido en el incremento de aperturas de cursos en la plataforma Moodle y en la calidad de los mismos evaluados por las dimensiones e indicadores establecidos para ello por García, M., Pérez, E., & Castillo, Y. (2018) contando con un total de 11 cursos soportados en Moodle en el curso regular diurno, la mayoría en el segundo semestre, 10 asignaturas correspondientes al plan E en asignaturas del currículo base: Formación Pedagógica General y Fundamentos Teóricos y Didácticas de la Educación Preescolar y también del Currículo Optativo/Electivo.

También se ha transferido al curso por encuentro en la propia carrera, contando con un total de 16 asignaturas con cursos abiertos, completos o parcialmente montado, se aprecia el interés del colectivo de carrera de incrementar el aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación. A pesar de las limitaciones que algunas sedes presentan por carencias de computadoras y por instrucción en este sentido se hace necesario alfabetizar a docentes y estudiantes en competencias

digitales en la comunidad universitaria para poder cumplir con el criterio de medida de calidad para la excelencia a que se aspira.

Teniendo en cuenta esta experiencia y otras de asesores de la Vicerrectoría de Formación se desarrollaron actividades metodológicas en consejo técnico de Ciencias Sociales, con los profesores que diseñan la carrera de Derecho en la modalidad Educación a Distancia. También se proyectan cursos de superación para el próximo año académico.

CONCLUSIONES

La infraestructura tecnológica de la Universidad de Camagüey permite desarrollar habilidades informáticas, comunicativas y profesionales siempre y cuando se diseñen didácticamente cursos con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación desde las asignaturas.

Se identificó, como potencialidad, que un número significativo de estudiantes desarrollaron estas habilidades con las interacciones que posibilitó la plataforma Moodle y con el uso óptimo de computadoras de los laboratorios, laptop, Tablet y móviles personales.

Se evidencian logros en el desarrollo de habilidades informáticas y comunicativas así como motivación hacia la carrera en las estudiantes de primer y segundo año de la Licenciatura en Educación Preescolar.

RECOMENDACIONES

Ampliar la experiencia a otras carreras de la Universidad e insertar en el trabajo metodológico temas relacionados con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

REFERENCIA

González Fernández, A. (s.f.) La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Recuperado el 4 de abril de 2018, de www.profesaulosuna.com/.../EDUCACION/FORMACION%20Y%20COMPETENCIA

García Bargado, M., Pérez Suárez, E., & Castillo Ramos, Y. (2016) Aproximación a la evaluación de la calidad de las aulas virtuales en la Universidad de Camagüey. Puublicado en Memorias del evento XIII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación, con ISBN: 978-959-16-2845-9

García Bargado, M., Pérez Suárez, E., & Castillo Ramos, Y. (2018). Indicadores para evaluar la calidad de cursos soportados en la plataforma Moodle/ Quality assessment indicators for Moodle based courses. Transformación, 14(3), 391-399. Recuperado a partir de https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2026

Guerrero, M. (2007) Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado. Acta colombiana de psicología 10, (2), 190-192. Recuperado el 4 de abril de 2018, de http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v10n2/v10n2a18.pdf

Ministerio de Educación Superior. (2017) Indicaciones para desarrollar el diagnóstico de computación en las Universidades. Curso 2016-2017. Dirección de formación de profesionales.

Monte de Oca Recio, N. & Machado Ramírez, E. (s.f.) La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente- educativo. Recuperado el 4 de abril de 2018, de http://www.monografias.com/trabajos15/habilidades-docentes/habilidades-docentes.shtml#ixzz5GRj2w4To

ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DIRIGIDAS AL ENFRENTAMIENTO AL CAMBIO CLIMÁTICO DESDE LA BIOLOGÍA DE 8vo GRADO

ENVIRONMENTAL EDUCATION ACTIVITIES ADDRESSING CLIMATE CHANGE BETWEEN 8TH GRADE BIOLOGY

Janny María Vera Toledo (janny.vera@reduc.edu.cu)

José Alberto Cardona Fuentes (jose.ccardona@reduc.edu.cu)

Aylen María Escalona Torguet

RESUMEN

Como parte del trabajo científico estudiantil, en correspondencia con las exigencias que impone el cambio climático y los resultados del diagnóstico realizado a estudiantes de 8vo grado de la Secundaria Básica en el Campo “Solidaridad con los Pueblos” del Municipio de Jimaguayú en Camagüey, se aprovechan los contenidos de la Biología de 8vo grado para, desde el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura, elaborar y aplicar actividades dirigidas al enfrentamiento a este fenómeno, como dimensión de la educación ambiental, que propicien el desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades, motivaciones e intereses que impacten en la escuela y la localidad en función de contribuir al cumplimiento de la Tarea Vida. Para el desarrollo del trabajo se utilizaron diferentes métodos, entre ellos el análisis documental, la observación, la encuesta y el pre experimento. Este último se aplicó, en el periodo 2016-2018 en la institución antes mencionada con resultados satisfactorios.

PALABRAS CLAVES: educación ambiental, enfrentamiento al cambio climático

ABSTRACT

As part of the student scientific work, in correspondence with the demands imposed by climate change and the results of the diagnosis made to 8th grade students of the Basic Secondary School in the field "Solidarity with the Peoples" of the Municipality of Jimaguayú in Camagüey, they take advantage of the contents of the 8th grade Biology for, from the teaching-learning process of this subject, develop and apply activities aimed at confronting this phenomenon, as a dimension of environmental education, which encourage the development of knowledge, attitudes, skills, motivations and interests that impact the school and the locality in order to contribute to the fulfillment of the Life Task. For the development of the work different methods were used, among them the documentary analysis, the observation, the survey and the pre experiment. The latter was applied, in the period 2016-2018 in the aforementioned institution with satisfactory results.

KEY WORDS: environmental education, confronting climate change

INTRODUCCIÓN

Desde la aparición del *Homo sapiens* hasta el presente, el hombre ha mantenido una íntima relación con la naturaleza para la satisfacción de sus necesidades, relación que pasó de una total dependencia a una posición de poder sobre ella. Esto ha originado el surgimiento de problemas ambientales globales como lo es el cambio climático. Este amenaza a todas las regiones del planeta con manifestaciones diversas. Por ello, es

necesario adoptar medidas inmediatas, fundamentalmente en el plano nacional y local con vistas a mitigarlo y adaptarnos al mismo. Al respecto, la educación ambiental (EA) constituye una necesidad imperiosa.

En Cuba, la importancia de esta temática se pone de manifiesto en documentos tales como: la Constitución de la República, los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista, la Ley No. 81/97 Ley del Medio Ambiente, la Estrategia Ambiental Nacional 2016-2020, el Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático (Tarea Vida) y el Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. En este último, queda explícita la importancia y necesidad de la educación ambiental para el enfrentar el avance de este "enemigo silencioso" que está provocando, poco a poco, modificaciones considerables, desde el punto de vista estructural y funcional en el planeta y en la humanidad.

La educación ambiental es considerada como un eje transversal que debe ser incorporado por todas las asignaturas y en particular a las ciencias biológicas, la cual, por su contenido, debe desempeñar un papel esencial en el enfrentamiento al cambio climático. A pesar de ello, al respecto, en los centros docentes de secundaria básica se aprecian dificultades. Un ejemplo de lo anterior se evidencia en la Secundaria Básica en el Campo (ESBEC) "Solidaridad con los Pueblos" del Municipio Jimaguayú donde, a partir del diagnóstico fáctico realizado se constató que existen insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología de 8vo de grado que limitan el desarrollo de una educación ambiental orientada al enfrentamiento al cambio climático.

Sobre la base de lo antes expuesto, se plantea como objetivo de la presente investigación: elaborar actividades de educación ambiental que contribuyan a la preparación de los estudiantes para el enfrentamiento al cambio climático desde la Biología de 8vo grado.

Principales resultados del diagnóstico inicial

Como parte del trabajo científico de una estudiante de 5to año de la carrera Biología Química y a partir de los fundamentos teóricos prácticos impartidos en un programa de Medio Ambiente y Educación Ambiental del currículo propio y en correspondencia con las exigencias que impone el cambio climático, se realizó un estudio de percepción ambiental que incluyó un diagnóstico ambiental con fines pedagógicos a estudiantes, docentes y directivos de la institución antes mencionada, en el mismo, se detectaron insuficiencias en la preparación de los estudiantes para enfrentar el impacto del cambio climático a la luz de lo establecido en la tarea vida.

Como parte del diagnóstico se efectuó un análisis documental profundo de la bibliografía disponible. Entre la documentación consultada fue de gran valor el estudio del Programa y las Orientaciones Metodológicas de la Biología de 8vo grado. A través de esta actividad se constataron las debilidades y potencialidades existentes en los objetivos, métodos, contenidos y orientaciones metodológicas de la asignatura en cuestión para desarrollar una educación ambiental orientada al enfrentamiento al cambio climático. Igualmente, fueron muestreados planes de clases con el mismo objetivo. Se examinaron los documentos de planificación y organización de la escuela para constatar cómo esta problemática es abordada en los mismos. Constituyeron elementos claves del estudio de percepción ambiental la observación, la entrevista, la encuesta y el pre experimento. La observación

estuvo centrada en controles a clases y actividades extradocentes y extraescolares con fines ambientales.

La encuesta a los estudiantes tuvo como objetivo conocer el nivel de conocimientos, motivación e interés que poseen los mismos por la temática objeto de análisis. Por su parte, la entrevista se aplicó a directivos y docentes de Biología de la institución educativa para constatar la concepción del trabajo de la educación ambiental orientada al enfrentamiento del cambio climático.

Sobre la base de los resultados obtenidos, se elaboraron las actividades sustentadas en un proceso de ambientalización. Posteriormente fueron sometidas al criterio de especialistas, lo que permitió perfeccionarlas para finalmente aplicarlas para constatar la efectividad de las mismas en la práctica educativa mediante un pre experimento en el grupo donde la estudiante desempeñaba su práctica pre profesional y que tenía una matrícula de 30 estudiantes.

Se aplicaron métodos matemáticos y estadísticos que permitieron procesar los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos teniendo como base el análisis porcentual mediante la utilización de tablas y gráficos. Todo ello facilitó realizar los análisis correspondientes a partir de dimensiones e indicadores pre establecidos y sobre la base de una escala valorativa en la que se tuvieron en cuenta tres categorías: alto, medio y bajo.

En el trabajo se efectúa una sistematización teórico metodológico relacionado con:

- La problemática ambiental contemporánea, la educación ambiental, documentos normativos y las ciencias naturales y biológicas.
- Se aborda el concepto de educación ambiental para enfrentamiento al cambio climático ofrecido por Cardona y Vera (2016) en el que se expresa que es un:

> Proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación ambiental dirigida al desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades, valores y modos de actuación, para el enfrentamiento al cambio climático, tanto en materia de mitigación como de adaptación desde la dirección del proceso docente educativo. (p. 3)

- Se profundiza en las potencialidades de la Biología para el desarrollo de la educación ambiental. Esto queda explícito en las consideraciones de Salcedo et al (2002) cuando expresa que:

> El estudio de la vida en sus diversas manifestaciones, ha de ejercer una influencia positiva sobre la personalidad de los alumnos y alumnas (as), debe provocar en ellos el amor por la naturaleza y el establecimiento de las relaciones afectivas hacia los organismos vivos, el respeto por la abnegada labor de los científicos, la admiración por los éxitos productivos del país, así como la necesidad de proteger y conservar los recursos naturales en beneficio de la sociedad actual y futura. (p. 28)

Al realizar un análisis integral de los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial se constata que: ningún estudiante se ubica en la categoría de ALTO y que 21 se encuentran ubicados en la categoría de BAJO para un 72%. Entre las principales insuficiencias se pueden mencionar que:

- No se dominan a plenitud los principales aspectos conceptuales de la problemática y de la educación ambiental y esta última no se aprovecha para, desde ella, proporcionar tratamiento al cambio climático.
- Existen insuficiencias en el dominio de los problemas ambientales del mundo, Cuba, Camagüey y la localidad por parte de estudiantes y docentes.
- Hay desconocimiento de los principales documentos normativos relacionados con la temática objeto de estudio.
- No se aprovechan suficientemente las potencialidades de la Biología de 8vo grado para desarrollar la educación ambiental para el enfrentamiento al cambio climático.
- A pesar de que algunos estudiantes muestran intereses y preocupaciones por la problemática ambiental, estos no participan activamente en la prevención, mitigación y solución de los problemas existentes en la escuela y la comunidad y no se sienten preparados para contribuir a la mitigación y adaptación al cambio climático.
- Los estudiantes poseen disposición para elevar su preparación desde el punto de vista ambiental y consideran muy importante desarrollar actividades en tal sentido, en particular las referidas al cambio climático.

Características de las actividades

Se elaboraron 12 actividades que responden a todas las unidades de la Biología de 8vo grado y estas, entre otras características, poseen las siguientes:

- Carácter integrador ya que en él se tienen en cuenta todas las unidades del programa de Biología de 8vo grado, los objetivos formativos y los ejes transversales del modelo actual de la Secundaria Básica.
- Abarcan lo docente, lo extradocente y lo extraescolar y la relación escuela- familia-comunidad, son flexibles, asequibles, dinámicas, sistemáticas, abiertas, contextualizadas y participativas e informativas.
- En ellas se ofrece tratamiento a problemas globales, nacionales y locales teniendo en cuenta el carácter de sombrilla del cambio climático.
- Permiten la vinculación con la vida práctica y contribuyen a la formación vocacional.
- Ofrecen imágenes visuales lo que favorece el desarrollo del pensamiento.
- La estructura de las actividades es la siguiente: número de actividad, título, unidad, clase, objetivo, contenido, vía a utilizar, ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar? y observación.
- Las actividades son: “Una buena salud está en nuestras manos”. “La biodiversidad animal y su conservación”. “La belleza de las esponjas”. “El blanqueamiento de los corales: una enfermedad causada por el cambio climático”. “Cuidemos nuestra salud” (I) y (II). “La belleza de las mariposas”. “Los peces: un eslabón importante en la alimentación del hombre”. “¿Miedo a los anfibios? ¿Por qué?” “Los incendios forestales y la pérdida de la biodiversidad”. “El tocororo, especie que no debemos perder”. “La elevación del nivel del mar: ¿un peligro para la biodiversidad de los manglares?”

Ejemplos de actividades

ACTIVIDAD 1

Título: Una buena salud está en nuestras manos.

Unidad #1: Educación para la salud y educación sexual.

Clase #4: Salud ambiental, saneamiento ambiental, control de vectores, importancia para la salud.

Objetivo: Argumentar la importancia del saneamiento ambiental como vía para contrarrestar los efectos del cambio climático en la salud de los ciudadanos.

Contenido de la actividad: En el mes de mayo de 2016, el Municipo de Jimaguayú fue afectado por intensas lluvias, constituyendo esto un beneficio para todos pero a la vez dejó afectaciones en zonas cercanas a la ESBEC "Solidaridad con los Pueblos", ya que se formaron pequeñas y medianas charcas de aguadonde se localizaron larvas del mosquito*Aedes aegypty*. Esto provocó que algunos estudiantes enfermaran de dengue.

1.1 ¿Qué es un vector? 1.2 ¿Será el *Aedes aegypt y*un vector? ¿por qué? 1.3 ¿Considera usted que el hecho de que los alumnos enfermaran de dengue posea alguna relación con el cambio climático. Argumente? 1.4 Mencione algunas de las medidas que se puedan aplicar en su centro de estudios para mitigar los efectos del cambio climático en la salud de los estudiantes. 1.5 Elabore un informe sobre la relación que existe entre cambio climático, intensas lluvias, desarrollo de vectores y la salud de los ciudadanos con vistas a presentarlo ante miembros de la comunidad y grupos de pioneros del centro. 1.6 Elabore tres preguntas de su interés sobre la temática abordada.

Vías a utilizar: Formal y no formal.

¿Qué evaluar? Dominio del contenido. Grado de disposición, interés y motivación de los estudiantes. Calidad y profundidad de los informes expuestos, así como de las medidas para mitigar los efectos del cambio climático en la salud de los estudiantes. Nivel de creatividad e independencia en la realización del trabajo. Exposición ante los grupos de pioneros.

¿Cómo evaluar? La observación. Banco de preguntas. Autoinformes. Informes realizados por otros.

Observaciones: La profesora decide qué actividades se realizan de forma individual y cuáles de forma grupal y el criterio de evaluación a utilizar. La actividad se proyecta en función del diagnóstico.

ACTIVIDAD 2

Título: La biodiversidad animal y su conservación.

Unidad #2:Características de los animales.

Clase #11: ¿Qué es un animal? Características esenciales.

Objetivo: Definir a los animales a partir de las características generales y esenciales evidenciandosu unidad y diversidad en el mundo vivo y enfatizando en el impacto del cambio cliático en la pérdida de la biodiversida.

Contenido de la actividad: En el planeta Tierra existe una elevada diversidad de organismos vivos como resultado del proceso evolutivo. Los animales constituyen la fauna y se agrupan en uno de los cinco reinos del sistema de clasificación adoptado para el nivel de enseñanza media.

2.1 ¿Qué es un animal? 2.2 ¿Cómo se evidencia su unidad y diversidad en el mundo vivo? 2.3 ¿Qué importancia le concedes al cuidado y protección de los animales en la naturaleza? 2.4 ¿Qué entiendes por biodiversidad? 2.5 ¿Qué consecuencias tiene el cambio climático para la biodiversidad? 2.6 Mencione qué medidas se pueden aplicar para mitigar la pérdida de biodiversidadel provocada por el cambio climático.

Vía a utilizar: Formal.

¿Qué evaluar? El grado de disposición, interés y motivación de los estudiantes. La calidad de la exposición. La Expresión oral. Nivel de creatividad e independencia.

Dominio del contenido.

¿Cómo evaluar? La observación. Debate (discusión en grupo). Informes realizados por otros.

Observaciones: La profesora decide qué actividades se realizan de forma individual y cuáles de forma grupal y el criterio de evaluación a utilizar. La actividad se proyecta en función del diagnóstico.

ACTIVIDAD 3

Título: El blanqueamiento de los corales: una enfermedad causada por el cambio climático.

Unidad #2 Características de los Celenterados.

Clase #22: Los celenterados. Características esenciales. Diversidad e importancia.

Objetivo: Explicar las características esenciales de los celenterados enfatizando en el impacto del cambio climático en algunas de las especies que forman parte de este grupo de animales.

Contenido de la actividad: Los celenterados son animales acuáticos con nivel de organización en tejidos y con simetría radial que poseen tentáculos y células urticantes, y pueden tener forma de pólipos o medusas. Dentro de este grupo se encuentra el abanico de mar, la aurelia, el barquito portugués, las hidras y los corales. Estos últimos son afectados por el cambio climático causando el llamado blanqueamiento de corales.

4.1 Explique las características esenciales de los celenterados. 4.2 Investigue sobre el blanqueamiento de corales utilizando la prensa escrita, bibliograía existente en la biblioteca, la Wikipedia y el Software “El Navegante”. Elabore informe al respecto para presentarlo en el aula y ante estudiantes del 7mo grado y la comunidad. 4.3 ¿Qué es una barrera coralina? ¿Qué importancia tienen estas desde el punto de vista biológico? Sitúe ejemplos de ellas. 4.4 ¿Qué importancia tienen los corales para la economía del país? 4.5 Cite tres medidas que deben aplicarse para evitar el blanqueamiento de los corales provocado por el calentamiento de los mares. 4.6 Elabore 6 preguntas relacionadas con la temática objeto de análisis.

Vías a utilizar: Formal y no formal.

¿Qué evaluar? Grado de disposición, interés y motivación de los estudiantes. Calidad del informe. Calidad de las respuestas ofrecidas. Calidad de las preguntas elaboradas. Nivel de creatividad e independencia en la realización del trabajo. Dominio del contenido. Exposición frente a los alumnos de 7mo grado y la comunidad.

¿Cómo evaluar? La observación. Banco de preguntas. Informes realizados por otros. Autoinformes. Mediciones no perceptibles o discretas.

Observaciones: La profesora decide qué actividades se realizan de forma individual y cuáles de forma grupal y el criterio de evaluación a utilizar. La actividad se proyecta en función del diagnóstico.

ACTIVIDAD 4

Título:¿Miedo a los anfibios? ¿Por qué?

Unidad # 8: Los tetrápodos.

Clase # 62: Anfibios. Características esenciales. Diversidad y distribución.

Objetivo: Argumentar la importancia y protección de los anfibios así como las consecuencias que trae el cambio climático a estos animales para un mayor conocimiento de la educación ambiental.

Contenido de la actividad: Los anfibios, además de ser un grupo zoológico que se encuentra en peligro de extinción, son de extraordinaria impotancia desde el punto de vista ecológico porque actúan como controladores biológicos al alimentarse de insectos dañinos como moscas y mosquitos. Sin embargo, muchas personas muestran miedo ante algunas de sus especies como son las ranas y sapos.

10.1 ¿Qué características presentan las ranas y los sapos que provocan miedo en algunas personas? 10.2 Mencione tres caracterísitcasque permiten incluir a estas especies en el grupo de los tetrápodos. 10.3 ¿Qué consecuencias le traería a estos animales una elevada temperatura del aire o la existencia de intensas sequías? ¿Pudieran estos fenómenos suceder? ¿Argumente? 10.4 ¿Serán importantes los anfibios tanto para la vida del hombre como para el ecosistema? Argumente. 10.5 Teneiendo en cuenta el papel de los anfibios cubanos como controladores biológicos de algunos artrópodos que constituyen plagas: ¿qué consecuencias pudo acarrear la disminución de sus poblaciones ante las sequías que se manifestaron en los últimos años en el territorio de Jimaguayú? 10.6 ¿Estará en manos del hombre lograr la protección de estas especies. ¿Por qué? 10.7 Elabore, con ayuda de sus profesores, una entrevista, para aplicar en su comunidad, que tenga como objetivo constatar el nivel de miedo de la población a las ranas y sus posibles causas. 10.8 Con los resultados de la entrevista y auxiliándose de la Wikipedia y el Software “El Navegante”, elabore un informe sobre la importancia que tienen los anfibios para el hombre y la necesidad de protegerlos para evitar su extinción. Prepáresepara que realice una exposicón al respecto ante el clasutro de profesores de la escuela y la comunidad y realice el montaje de una exposición al respecto.

Vías a utilizar: Formal y no formal.

¿Qué evaluar? El grado de disposición, interés y motivación de los estudiantes. Calidad y profundidad de los informes expuestos. Nivel de creatividad e independencia en la realización del trabajo. Dominio del contenido. Exposición ante el claustro de profesores y la comunidad. Calidad de la entrevista elaborada y de la exposición.

¿Cómo evaluar? La observación. Presentación de la guía de entrevista. Informes realizados por otros. Autoinformes. Mediciones no perceptibles o discretas.

Observaciones: La profesora decide qué actividades se realizan de forma individual y cuáles de forma grupal y el criterio de evaluación a utilizar. La actividad se proyecta en función del diagnóstico.

ACTIVIDAD 5

Título: La elevación del nivel del mar: ¿un peligro para la biodiversidad de los manglares?

Unidad# 8: Los tetrápodos.

Clase # 67: Importancia de los tetrápodos. Protección.

Objetivo: Explicar el impacto de la elevación del nivel del mar en la biodiversidad que caracteriza a los manglares por ser estos ecosistemas muy importantes para la reproducción y desarrollo de una gran variedad de especies de animales.

Contenido: El derretimiento de los hielos polares ha provocado la elevación del nivel del mar, lo que ha su vez impacta en los manglares, los cuales contituyen ecosistemas que se caracterizan por ser la primera línea de defensa de las costas y por una elevada biodiversidad.

12.1 Auxiliándose de la Wikipedia investigue ¿qué es un manglar? y ¿cuáles son sus características? Refiera algunas especies que habitan en estos ecosistemas. 12.2 ¿Por qué la elevación del nivel del mar impacta en los manglares? 12.3 ¿Por qué se puede afirmar que los manglares desempeñan una función clave en la protección de las costas y que se caracterizan por una elevada diversidad biológica? 12.4 ¿Posee el cambio climático alguna relación con el derretimiento de los hielos polares? Explique su respuesta. 12.5 ¿Tiene el hombre alguna responsabilidad en las alteraciones que hoy sufre el clima a nivel mundial, regional, nacional y local? Investigue al respecto en la Wikipedia y en el softwere “El Navegante”. 12.6 Consulte las reflexiones que al respecto ha hecho el Líder de la Revolución Cubana Fidel Castro Ruz. 12.7 Elabore un informe y preséntelo en la jornada científica por el Día Mundial del Medio Ambiente que se realiza en la escuela. 12.8 Elabore carteles relacionados con los manglares, el derretimiento de los hielos polares, el cambio climático y el Día Mundial del Medio Ambiente. Muéstrelos en la exposición que se realizará en la escuela y en la comunidad. 12.9 Utilice la radio base de la escuela para dar tratamiento a la temática en cuestión

Vías a utilizar: Formal, no fornal e informal.

¿Qué evaluar? Grado de disposición, interés y motivación de los estudiantes. Nivel de creatividad e independencia en la realización del trabajo. Dominio del contenido. Calidad del informe elaborado. Calidad e los carteles elaborados. Muestra en la exposición.Participación en la programación de la radio base.

¿Cómo evaluar? La observación. Autoinformes. Mediciones no perceptibles. Presentación del trabajo en la jornada científica.

Observaciones: La profesora decide qué actividades se realizan de forma individual y cuáles de forma grupal y el criterio de evaluación a utilizar. La actividad se proyecta en función del diagnóstico.

CONCLUSIONES

1. La sistematización teórica y metodológica realizada acerca de la educación ambiental para el enfrentamiento al cambio climático evidenció que este constituye un ”enemigo

silencioso" que afecta a toda la humanidad por lo que es necesario preparar a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos en función de esta tarea. En tal sentido se pusieron de manifiesto las potencialidades de la Biología de 8vo grado para contribuir a esta dimensión de la educación ambiental.

2. El diagnóstico reflejó que no se aprovechan suficientemente las potencialidades inherentes a la Biología del octavo grado para desarrollar aspectos cognitivos, afectivos e instrumentales relacionados con la educación ambiental para el enfrentamiento al cambio climático con un enfoque de localidad.

3. Las actividades elaboradas y dirigidas a la educación ambiental para el enfrentamiento al cambio climático para estudiantes de 8vo grado de la ESBEC "Solidaridad con los Pueblos" desde la Biología, constituyen una propuesta pedagógica que, dadas sus características y contenidos, puede contribuir al desarrollo de esta dimensión de la educación ambiental, Su aplicación se llevó a efecto en uno de los grupos de la institución antes mencionada donde se desempeñaba como docente la estudiante practicante con resultados satisfactorios, estableciéndose la relación de los contenidos biológicos con la problemática ambiental y en particular con el cambio climático, lo que contribuye al cumplimiento de la Tarea Vida.

Se recomienda generalizar la experiencia, utilizar las actividades en otros grados e incluirlas en las transformaciones que plantea el actual perfeccionamiento.

REFERENCIA

Asamblea Nacional de la República de Cuba. (2001).Constitución de la República de Cuba: actualizada según la Ley de Reforma Constitucional aprobada el 12 de julio de 1992. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Asamblea Nacional de la República de Cuba. Ley No. 81. Ley Del Medio Ambiente. (1997). En soporte electrónico.

Cardona, J.A y Vera, J. (2016). La educación ambiental para el cambio climático. Conferencia impartida a estudiantes de Pedagogía Psicología. Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey. En soporte electrónico.

Consejo de Ministros. (2017). Plan Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático: Tarea Vida. [En soporte electrónico]. La Habana, Cuba.

Iturralde, M.A. (2011). Protege a tu familia… Número 7: "Las consecuencias del cambio climático". La Habana, Cuba: Sociedad Cubana de Geología.

Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente. (2016). Estrategia Ambiental Nacional. 2016/2020. La Habana, Cuba: CITMA.

Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente. (2016b). Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. La Habana, Cuba: CITMA.

Ministerio de Educación. (s/f). Programa, orientaciones metodológicas y propuesta de dosificación Biología 8vo grado. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Partido Comunista de Cuba. (2017). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. VII Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana, Cuba. En soporte electrónico.

Salcedo, I., Jorge L. Hernández Mujica, Mirta R. del Llano Meléndez, Margarita Mc Pherson Sayú e Isabel Daudinot Betancourt. (2002). Didáctica de la Biología. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO AMBIENTAL “TAREA VIDA” AL ACCIONAR PEDAGÓGICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

THE INTEGRATION OF THE ENVIRONMENTAL CONTENT "TASK LIFE" WHEN PEDAGOGICAL ACTION AT THE FACULTY OF PEDAGOGICAL SCIENCES

Zaida Argilagos Moreira (zaida@argilagos.reduc.edu.cu)

Lucy Álvarez Falcón (lucy@eahcmg.hidro.cu)

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En la investigación se presenta un análisis de los fundamentos teóricos-metodológicos relacionados con la “Tarea Vida”, basado en los cuatro programas fundamentales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para el enfrentamiento al cambio climático y su concreción como programa de enfrentamiento ante esta crisis climática en Cuba. Su presentación como eje integrador y contenido ambiental, así como una propuesta de acciones para realizar en el accionar pedagógico de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, con las cuales se puede integrar este contenido ambiental. La investigación presenta como objetivo elaborar acciones para la integración del contenido ambiental “Tarea Vida” en el accionar pedagógico de la facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Se utilizan métodos teóricos y empíricos que permiten profundizar la propuesta de la investigación.

PALABRAS CLAVES: Tarea Vida, cambio climático, ejes integradores, contenido ambiental.

ABSTRACT

The research presents an analysis of the theoretical-methodological foundations related to the "Life Task", based on the four fundamental programs of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) for the confrontation with climate change and its concretion as a program of confrontation before this climate crisis in Cuba. Its presentation as an integrating axis and environmental content, as well as a proposal of actions to be carried out in the pedagogical actions of the Faculty of Pedagogical Sciences, with which this environmental content can be integrated. The research aims to develop actions for the integration of environmental content "Task Life" in the pedagogical action of the Faculty of Pedagogical Sciences of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". Theoretical and empirical methods are used to deepen the research proposal.

KEY WORDS: Life task, climate change, integrating axes, environmental content.

INTRODUCCIÓN

El cambio climático no es un fenómeno ambiental aislado; está asociado con otros procesos medioambientales que lo ocasionan y lo intensifican en la medida en que incrementan su participación en la matriz de emisiones de gases de efecto de invernadero (GEI). La generación de energía, basada en la combustión de fuentes fósiles (petróleo, gas y carbón), los sectores de los autotransportes, las actividades

industriales y los cambios de uso de suelo, incluyendo la deforestación y la degradación de los bosques, son, las cuatro principales fuentes de gases de efecto invernadero1 que están generando un incremento de la temperatura en la atmósfera y, por consecuencia, la alteración del clima (Rodríguez, 2018, p.3).

En Cuba se concibe la "Tarea Vida" como: Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático, aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017, está inspirada en el pensamiento del líder histórico de la Revolución cubana Fidel Castro Ruz, en la Cumbre de La Tierra en Río de Janeiro, el 12 de junio de 1992.

Tiene como antecedentes las investigaciones que acerca del cambio climático inició la Academia de Ciencias de Cuba en 1991 y que se intensificaron a partir de noviembre del 2004, luego de un exhaustivo análisis y debate sobre los impactos negativos causados por los huracanes Charley e Iván en el occidente del país. Desde entonces se iniciaron los estudios de peligro, vulnerabilidad y riesgo territoriales para la reducción de desastres, con el empleo del potencial científico-tecnológico del país (Tamayo, 2017, p4).

La "Tarea Vida" por su alcance e importancia debe ser abordada por las distintas carreras desde el contenido de las asignaturas, sin embargo encuestas, entrevistas y observaciones realizadas a docentes durante su accionar muestran que existen limitaciones en los siguientes aspectos:

- Dominio de su contenido, documentos antecedentes, acciones y tareas que la conforman.

- Formas de instrumentación del contenido de la "Tarea Vida" en las clases de las asignaturas de la carrera Pedagogía -Psicología.

- Planificación de actividades docentes y extradocentes que permitan la participación de docentes, estudiantes y miembros de la comunidad en la prevención de los problemas ambientales de la comunidad.

Se presenta entonces como objetivo de esta investigación: elaborar acciones metodológicas para la integración del contenido ambiental "Tarea Vida" en el accionar pedagógico de la facultad de Ciencias Pedagógicas.

Se trabajan métodos del nivel teórico como análisis-síntesis durante la revisión de la bibliografía, inductivo-deductivo en la elaboración de las acciones metodológicas y del nivel empírico como encuestas realizadas a docentes y estudiantes para conocer el dominio acerca de la "Tarea Vida", así como su integración al contenido de las asignaturas. Observación a turnos de clases de diferentes asignaturas de la carrera Pedagogía-Psicología y revisión documental en el estudio de actas del consejo de dirección, reuniones de disciplina, de carrera y de año. Se trabajaron con planos de la comunidad "Los coquitos", maquetas en función de identificar las áreas donde se ubican los problemas ambientales que afectan a ese contexto.

El cambio climático y su expresión en la Tarea Vida en la actualidad

El cambio climático se ha convertido en uno de los problemas más importantes de la sociedad global. Este fenómeno representa un reto de alta complejidad en cuanto a la generación de propuestas para su mitigación y adaptación; su dinámica y escalas

superan los aspectos ecológicos y lo ubican en un prisma social, político, económico, cultural y filosófico. A pesar de haber avanzado en la demostración científica del origen antropogénico del cambio climático, la sociedad no modifica sus prácticas económicas e industriales ni su ritmo de consumo. Todo esto ocasiona una exacerbación de la crisis climática (IPCC, Cambio Climático, 2014).

Un primer acercamiento conceptual al cambio climático se encuentra en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (1992), en la que se define como “un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante periodos de tiempo observables” (p.5).

La definición anterior, si bien no es amplia en cuanto a la complejidad y multidimensionalidad del cambio climático, ubica en el origen del problema: las actividades antropogénicas. Cabe destacar que las oscilaciones climáticas son fenómenos naturales que han estado presentes en la historia de la tierra; son, en términos generales, procesos naturales y permanentes.

Por lo tanto, las soluciones a la crisis medioambiental, particularmente al cambio climático, no son fáciles; no existen tratamientos que puedan aplicarse como una receta, sino todo lo contrario, las respuestas a la problemática requieren un replanteamiento de las actividades productivas de los grupos humanos. Dicha opción, si bien se discute en la política internacional y en la planeación del desarrollo al interior de los países, no alcanza a transformar la matriz de consumo energético y la destrucción de los ecosistemas que integran la biósfera (Heiss, 2015, p.30).

En este sentido, la “Tarea Vida” constituye la expresión del accionar cubano ante el cambio climático, este plan de Estado se aprueba el 25 de abril del 2017 consta de cinco acciones estratégicas y cinco tareas en las cuales se pone de manifiesto una vez más su posición de avanzada a nivel mundial en la lucha contra lo que es considerado el más grave desafío ambiental a encarar por la humanidad en la presente centuria (Peláez, 2017, p3).

Sustentado en un rico caudal de resultados científicos y tecnológicos acumulado durante más de 20 años de investigaciones durante las cuales pudieron identificarse los impactos actuales y futuros de dicho proceso sobre el archipiélago cubano. Tan notable arsenal de conocimientos tuvo entre sus antecedentes el estudio denominado Impacto del cambio climático y medidas de adaptación en Cuba, desarrollado en la década de los 90 del siglo XX y donde intervinieron alrededor de 100 especialistas de 13 centros científicos.

En cumplimiento de lo estipulado en ese documento, en el 2006 comenzaron los Estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgos, centrados inicialmente en eventos de inundaciones por intensas lluvias, penetraciones del mar y la ocurrencia de fuertes vientos. Un año después y luego de analizar por primera vez el asunto del cambio climático en el Consejo de Ministros, el gobierno dio luz verde a un programa de enfrentamiento, que priorizó la adaptación en los sectores económicos y sociales, enfocado hacia la zona costera y vinculado con la reducción de desastres en el futuro.

Ya en el 2016 la máxima dirección del país recomendó presentar un Plan de Estado basado en todas las evidencias científicas validadas y los nuevos conocimientos que

obtienen nuestros investigadores sobre las afectaciones del cambio climático en el archipiélago cubano, y las acciones de mitigación y adaptación requeridas. La Tarea Vida tiene un alcance y jerarquía superiores a todos los documentos aprobados con anterioridad, y su instrumentación demandará un programa de inversiones progresivas a corto (2020), mediano (2030), largo (2050) y muy largo plazo (2100). Representa, sin duda, la expresión práctica más abarcadora del compromiso del Gobierno Revolucionario de trabajar desde ahora por la protección de las actuales y futuras generaciones de cubanos frente a las consecuencias del cambio climático.

Para hacer frente al cambio climático mundial hace falta más que la ciencia. A fin de estabilizar la concentración en aumento de gases de efecto invernadero en la atmósfera y adaptarse al cambio climático, es necesaria una acción concertada de todas y cada una de las partes de la sociedad. Por esta razón, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) trabaja en todas sus esferas –educación, cultura, ciencias y comunicación– con miras a abordar el cambio climático de manera holística.

La iniciativa de la UNESCO sobre el Cambio Climático se basa en cuatro ámbitos temáticos: ciencias, educación, medio ambiente y ética. Los principales objetivos se alcanzarán mediante la cooperación intersectorial e interdisciplinaria, actividades coordinadas sobre el terreno y la creación de redes.

Los programas, que se han diseñado se exponen a continuación:

1. La ciencia del clima y su base de conocimientos

2. La educación sobre el cambio climático en el marco general de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)

3. El cambio climático, la diversidad biológica y cultural y el patrimonio cultural

4. El cambio climático y su dimensión ética, social y humana

Referente al segundo programa que concibe la UNESCO, la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible desempeña un papel fundamental para ayudar al público en general, y en especial a las generaciones siguientes, a comprender las cuestiones relacionadas y participar en ellas, cambiar los estilos de vida para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero y adaptarse a las condiciones locales cambiantes.

La atención a los efectos del cambio climático constituye una prioridad que se destaca desde Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011) y ratificado en su actualización en la Clausura del VII Congreso del Partido Comunista de Cuba.

Aunque la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible resulta indispensable en todos los niveles y tanto en el ámbito formal como en el no formal, inculcar conciencia y comprensión sobre el cambio climático desde la primera infancia es en realidad la mejor manera de modificar los comportamientos y actitudes. A fin de garantizar su pertinencia y alcance, la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible debe orientarse de acuerdo con el contexto local y dar prioridad a la impartición de conocimientos y prácticas tradicionales a los estudiantes.

Es recomendable incorporar este tipo de educación de manera transdisciplinaria en asignaturas ya existentes. Los programas de estudio relacionados con la educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible deben centrarse en la creación de los conocimientos, aptitudes y competencias necesarios. La ciencia del clima es un campo altamente interdisciplinario y que plantea dificultades de tipo pedagógico, que no encaja fácilmente en los planes de estudios o evaluaciones basados en las disciplinas del conocimiento científico. Por ello, los planes de estudios y la enseñanza del cambio climático requieren la promoción de enfoques pedagógicos que tomen en cuenta los desafíos de la interdisciplinariedad.

En este sentido, los autores consideran la integración de la “Tarea Vida” desde el trabajo con las estrategias curriculares en el contenido de las asignaturas, de manera particular en la estrategia curricular de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, así permite la planificación de actividades en las cuales participen estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales locales identificados desde el diagnóstico ambiental participativo.

Para ello se concibe trabajar los elementos que fundamentan la “Tarea Vida” como un eje integrador, basado en la definición de Moreno (2014), donde se conciben como:

> Los ejes integradores son saberes que surgen como propuesta para articular, unir y desarrollar en los estudiantes una formación integral, que no comprenda únicamente los procesos de enseñanza y aprendizajes de saberes científicos-tecnológicos y la aplicación de estos, sino una educación interdisciplinaria, humanística y contextualizada, que trascienda la sociedad e implique una preparación para la vida. (p.4).

La investigación se afilia a esta definición a partir de considerar que la utilización de los elementos de la “Tarea Vida” como ejes integradores les permite a los docentes, la contextualización de los contenidos, así como establecer relaciones interdisciplinarias entre las distintas temáticas del saber.

Se concibe esta propuesta a partir de considerar que la “Tarea Vida” contiene fundamentos que la hacen reflejarse como un contenido visto desde una arista ambiental que se integra al contenido de las asignaturas desde sus potencialidades. Para ello el autor se sustenta en la definición de contenido ambiental dada por Núñez (2016) donde se analizan como:

> Sistema de conocimientos, capacidades, habilidades, sentimientos, valores y convicciones expresadas en los problemas ambientales en estrecha interrelación, según como se presentan en el contexto comunitario, que se movilizan para la participación activa del sujeto en acciones orientadas a mejorar las relaciones sociales (p.56).

El tratamiento del contenido ambiental desde este enfoque plantea intencionar las relaciones entre las asignaturas, desde una perspectiva ambiental integrando los elementos de la “Tarea Vida”, concretados en las acciones conjuntas que se realizan para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad, donde llevan implícitos los sistemas de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, modos de actuación, valores producto de la acción humana, que se requieren transmitir al estudiante. Es decir, el contenido en sus dimensiones educativas instructivas y desarrolladoras.

Por ello, se considera que cumplen con una función integradora ya que permiten establecer una relación entre los procesos bióticos, abióticos, culturales, sociales, económicos y políticos. Durante su tratamiento los docentes deben tener en cuenta, los aspectos básicos, objetivos, conocimientos antecedentes y precedentes, pues pueden constituir barreras para el buen desarrollo de este proceso, además de que su cumplimiento promueve adecuadas normas de convivencia social.

Propuesta de acciones desarrolladas en la Facultad de Ciencias Pedagógicas

Son acciones generales las siguientes:

- Realizar análisis de los programas y el contenido de las asignaturas para integrar el contenido ambiental “Tarea Vida”. (Reunión de carrera, disciplina, colectivo de año) (Identificar los ejes de integración en las asignaturas).

- Planificar talleres, clases demostrativas y abiertas

- Planificar acciones desde los proyectos de la facultad para trabajo de higienización de conjunto con los miembros de la comunidad “Los coquitos”.

- Realizar diagnóstico participativo ambiental de la comunidad.

- Ejecutar talleres de reflexión colectiva con los miembros de la comunidad “Los coquitos” Tema: La Tarea Vida en la comunidad “Los coquitos”

- Elaboración de artículos, investigaciones para el trabajo del Psicopedagogo en la comunidad y su concreción en la “Tarea Vida”.

- Planificar espacios de reflexión y debate (Videos) (estudiantes, profesores y miembros de la comunidad).

- Realizar jornadas de higienización.

- Elaborar el mural informativo “Tarea Vida en la Facultad de Ciencias Pedagógicas” .

- Elaboración de Folletos basados en contenido de la “Tarea Vida”.

Ejes integradores que se proponen del contenido ambiental “Tarea Vida”

Biodiversidad; Calentamiento Global; Cambio Climático; Contaminación Ambiental; Desastres Naturales; Deforestación, Medio Ambiente; Relaciones Sociales; Extinción de especies, Inundaciones, problemas ambientales, comunidad, proyectos.

Acciones metodológicas

- Realizar análisis del programa y el contenido de la asignatura para integrar el contenido ambiental “Tarea Vida”. (Reunión de carrera, disciplina, colectivo de año) (Identificar los ejes de integración en la asignatura).

- Planificar talleres, clases demostrativas y abiertas

- Planificar acciones desde los proyectos de la facultad.

- Realizar diagnóstico participativo ambiental de la comunidad.

- Elaboración de artículos, investigaciones para el trabajo del Psicopedagogo en la comunidad y su concreción en la “Tarea Vida”.

- Planificar espacios de reflexión y debate (Videos) (estudiantes, profesores y miembros de la comunidad).

- Elaboración de Folletos basados en contenido de la “Tarea Vida”.

CONCLUSIONES

-La “Tarea Vida” Plan de Estado como respuesta en Cuba ante el cambio climático, constituye un contenido ambiental que puede ser integrado al accionar pedagógico en las distintas actividades docentes y extradocentes.

REFERENCIA

Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (1992). Artículo 1, p. 3. Disponible en: http://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf

Heiss, J. (2015). Educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible. París, Francia: UNESCO.

IPCC, Cambio Climático. (2014). Informe de síntesis, Ginebra, Grupo de Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático. Dinámica, escalas y dimensiones del cambio climático. *Tla-Melaua*, revista de Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Puebla, México, pp 180-200.

Moreno, E. (2014). Tratamiento de los ejes integradores en las clases de Educación Física del nivel preescolar. *Revista Digital. Buenos Aires*, 19, 191, Recuperado 25 de junio 2015, de: http://www.efdeportes.com/1/1.

Núñez, P. (2016). *Estrategia pedagógica para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al proceso de educación ambiental en la Secundaria Básica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. VI Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana, Cuba: Autor.

Partido Comunista de Cuba. (2017, 23 de abril) Informe de Clausura del VII Congreso del Partido Comunista de Cuba. *Periódico Granma*, p.5.

Peláez, O. (2017, 12 de junio). Fidel, artífice de la Tarea Vida. Periódico Granma. La Habana, Cuba, p.4.

Rodríguez, C. (2018). La Planificación Física en la tarea de enfrentamiento al cambio climático en Cuba y NAU. Aportes y Retos. La Habana, Cuba.

Tamayo, L. (2017, 11 de junio). El cambio climático, “Tarea de Vida”. Periódico Juventud Rebelde, Suplemento Especial, pp1-4.

CARACTERIZACIÓN HISTÓRICO-LÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES INFORMACIONALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

HISTORICAL-LOGICAL CHARACTERIZATION OF THE FORMATION OF INFORMACIONALESES SKILLS IN THE PRIMARY EDUCATION

Doris María Oms Palenque (doris.oms@reduc.edu.cu)

Bárbara María Carvajal Hernández (barbara.carvajal@reduc.edu.cu)

María de los Ángeles Legañoa Ferrá (maria.leganoa@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La presente contribución forma parte de la investigación que se realiza como resultado de la formación doctoral de la autora principal. El objetivo de este resultado parcial es exponer los elementos teóricos que evidencien la necesidad de la formación de las habilidades informacionales en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria en Cuba. La aplicación de métodos como el histórico-lógico, análisis y síntesis, el análisis documental y entrevistas realizadas a informantes claves permitió develar las regularidades en la formación de las habilidades informacionales con énfasis en el acceso-evaluación de la información digital. Entre las regularidades develadas aparecen las insuficiencias en el uso de dispositivos tecnológicos para estos fines. Se concluye con la necesidad de fundamentar la inserción de los dispositivos tecnológicos existentes en la sociedad actual, en el proceso docente- educativo, como herramienta, para el tratamiento de la información en formato digital, desde la perspectiva del mejoramiento del aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: habilidades informacionales, herramientas tecnológicas, proceso docente- educativo.

ABSTRACT

The present contribution is part of the investigation as the result of doctoral formation of the main author. The objective of this partial result is to expose the theoretical elements that evidence the necessity of the formation of the information skills in the students of the second cycle of the Primary Education in Cuba. The application of methods like the historical-logical one, analysis and synthesis, the documental analysis and interviews carried out key informants allowed to know the regularities in the formation of the information skills with emphasis in the access-evaluation of the digital information. Among the regularities known the inadequacies appear in the use of technological devices for these ends. It concludes with the necessity to base the insert of the technological existent devices in the current society, in the process educational - educational, as tool, for the treatment of the information in digital format, from the perspective of the improvement of the learning.

KEY WORDS: information skills, technological tools, process educational - educational.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, se ha presenciado un desarrollo sin precedentes de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) con importantes repercusiones para la sociedad en general y para la educación en particular. La

sociedad de la información implica hacer uso de los dispositivos tecnológicos que permitan la interacción en los distintos espacios de aprendizaje, forjándose una nueva cultura con clara repercusión, en el terreno educativo.

La incorporación de los dispositivos tecnológicos al proceso docente- educativo, enfrenta aún grandes retos; la experiencia empírica ha demostrado que su instrumentalización se realiza fundamentalmente a través de prácticas rutinarias, donde se privilegia el aspecto técnico sobre el pedagógico. Resulta insuficiente lograr que los escolares y docentes accedan a estos medios, propiciando la formación de habilidades informacionales.

El objetivo de la propuesta es develar las características del proceso de formación de las habilidades informacionales en los escolares de la Educación Primaria, con énfasis en el acceso - evaluación de la información digital soportada en dispositivos tecnológicos.

La unidad de estudio, son los escolares y docentes de segundo ciclo de la Escuela Primaria “Conrado Benítez García”, en la provincia Camagüey, Cuba.

Se emplearon los métodos:

Histórico – lógico, con el fin de determinar la dinámica y regularidades, que han caracterizado la formación de habilidades informacionales en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria. Análisis y síntesis para inferir las principales regularidades teóricas y prácticas existentes. Análisis documental para determinar los antecedentes y regularidades que sustentan las insuficiencias en la utilización de los dispositivos tecnológicos en el proceso docente, además de permitir el estudio de los aspectos teóricos y metodológicos que fundamentan su posterior solución. Entrevistas a informantes claves dirigidas a constatar la realidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Primaria, en relación a la formación de habilidades informacionales.

Para la caracterización histórico - lógico de la formación de habilidades informacionales en la Educación Primaria se determinaron indicadores y períodos. La precisión de estos últimos, está marcada por hitos históricos pedagógicos relacionados con: el Triunfo de la Revolución, el inicio de la Batalla de Ideas en Cuba y la implementación del primer programa para la formación de habilidades informacionales. Los indicadores permiten profundizar en la formación de las habilidades informacionales, en lo particular la habilidad acceder-evaluar, con un mismo rasero. En cada período se toman los indicadores como unidad de estudio y estos, a su vez, permiten identificar las principales regularidades que se aprecian en el movimiento del primer al último período, ellas permiten revelar la insuficiencia teórica y práctica.

Los argumentos que sustentan la elección de los indicadores son:

Lugar y rol que el docente le confiere a la formación de habilidades informacionales en el proceso docente- educativo de la Educación Primaria.

La inserción de herramientas tecnológicas en el proceso docente- educativo que permitieron el surgimiento de nuevas formas de aprendizaje en la Educación Primaria.

A partir del objeto de estudio de esta investigación y de la opinión de que el proceso docente- educativo de la Educación Primaria no se orienta a la formación de estas habilidades, el análisis histórico-lógico se realiza tomando como indicadores la intención formativa de habilidades informacionales, las acciones educativas para la formación de habilidades informacionales, el papel de los agentes educativos en la formación de habilidades informacionales y las habilidades informacionales más trabajadas desde los soportes y fuentes de información que intervienen en el proceso docente- educativo.

Estos indicadores se establecen a partir del resultado obtenido por la que suscribe, respecto al análisis de contenido realizado a documentos relacionados con el tema de investigación.

En la historia de la formación de habilidades informacionales en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria en Cuba, se distinguen tres períodos, a cada uno le corresponde una visión marcada por la comprensión que han tenido estos en la evolución de la sociedad. El punto de inicio se fija, a los efectos de la presente investigación, en el triunfo de la Revolución, la aplicación de acciones para la formación de habilidades informacionales y el comienzo de la Batalla de Ideas.

De igual manera fue importante en la realización de esta investigación la consulta a informantes claves, los que se desempeñaron como docentes en la educación primaria y algunos de ellos transitaron por los períodos declarados para el estudio.

Los períodos son:

I período: (1959-1986): De formación de habilidades relativas al tratamiento de la información desde la clase.

II período: (1986-1999): De establecimiento de premisas para la formación de habilidades informacionales.

III período: (1999- actualidad: Génesis de la formación de habilidades informacionales con el empleo de las TIC.

La síntesis del estudio realizado se presenta a continuación:

I período (1959-1986): De formación de habilidades relativas al tratamiento de la información desde la clase

Con el Triunfo de la Revolución en el año 1959, se inicia un proceso de transformaciones sociales que cambia la dinámica educativa encaminándola a eliminar el analfabetismo y garantizar la extensión de los servicios educacionales. La declaración del Carácter Socialista de la Revolución Cubana y posteriormente la Ley de Nacionalización de la Enseñanza, firmada el 6 de junio de 1961, sellan el inicio del tránsito hacia una escuela fundamentada en una pedagogía martiana y marxista, que provoca un cambio en los paradigmas históricamente asumidos por la educación.

En esta etapa se destaca el papel preponderante del docente, este fungió, en ese momento, como fuente fundamental de información y el libro de texto fue apoyo del maestro, lo cual evidencia que no existió un marcado interés en el uso y manejo de la información, solo se consultaba aquellas notas de clases que eran dictadas o copiadas del pizarrón.

Como objetivo esencial y acorde con las medidas tomadas en el ámbito educativo, se fomentaba el trabajo con el libro, como soporte impreso, tomando como prioridad el hábito lector, trabajado fundamentalmente por la biblioteca escolar. En esta etapa, no se utilizaba el término agente educativo, aunque existió la presencia de otros docentes que intervinieron con protagonismo en el proceso docente- educativo. La familia de manera espontánea, aportaba información a través de las mini bibliotecas familiares.

El desarrollo social, privilegiaba a los escolares citadinos en la búsqueda reproductiva de información a través de las bibliotecas públicas existentes en las grandes ciudades, mientras que los de las escuelas rurales accedían a las mini bibliotecas familiares.

Debido al marcado interés gubernamental por las reformas referidas al derecho de los ciudadanos al uso y manejo de la información, se evaluaron cambios que irradiaron positivamente en el mundo entero. Así pues, desde el año 1974, se utilizó por primera vez un término que transcendería al siglo XXI, y aunque inicialmente se relacionó con el dominio de la información en el ámbito empresarial, posteriormente invadió todos los ámbitos educativos, este es la alfabetización informacional, (Carvajal, 2013). En Cuba ese destello no irradió de forma inmediata, pero si tuvo su influencia a largo plazo.

Lo planteado anteriormente se evidencia en el primer Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, ocurrido en 1975, que aunque garantizó el cumplimiento de la política educacional trazada por el Primer Congreso del PCC, dirigido a mejorar y fortalecer la eficiencia del sistema de modo que pudiera responder exitosamente a la solución de los problemas que plantea la formación comunista del hombre nuevo y el desarrollo económico-social del país, no quedó expresado de forma explícita el interés en la enseñanza a partir del tratamiento correcto de la información.

Es preciso significar que, si bien en esa década se comenzó a hablar de “sociedad de la información”. En este período no hubo una intención marcada de enseñar a trabajar con la información, los docentes se limitaron a despertar en los escolares el interés por la adquisición de nuevos conocimientos, que luego serían reproducidos en las aulas.

II Período (1986-1999): De establecimiento de premisas para la formación de habilidades informacionales

Esta etapa se distingue por la implementación del programa de Instrucción Biblioteca Bibliográfico, el cual comenzó a impartirse en el curso escolar 1985-1986. Lo cual fue resultado de las acciones que se llevaron a cabo, en países de Latinoamérica.

Es importante destacar que estos programas, conocidos como de formación de usuarios, en las bibliotecas escolares de América Latina, se han visto influenciados y auspiciados por organizaciones internacionales a partir de propuestas sugeridas en conferencias, seminarios, congresos y todo tipo de eventos organizados por estas instituciones. El programa de Instrucción Biblioteca Bibliográfico refirió habilidades tan específicas que fue considerado por algunos informantes claves como dirigido a la formación de bibliotecarios escolares y no a la formación de habilidades informacionales.

Entre los años 1985 a 1999 se realizó en Cuba el Segundo Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en el que se diseñó un modelo más flexible y de mayor compromiso con la realidad cubana. La Educación Primaria se mantuvo en un proceso

continuo de mejoramiento, a partir de la aplicación de un nuevo modelo pedagógico y la implementación de varios Programas de la Revolución. Este proceso en marcha quedó interrumpido por el llamado Período Especial en tiempos de Paz. No obstante, en este período se aplicaron revolucionarias medidas, que favorecieron el tratamiento de la información, pero desde la biblioteca escolar.

En el año 1994 se implementó un nuevo programa, para su realización se tomaron elementos del anterior, el cual se nombró Educación de Usuarios. Este fue perfeccionado para lograr que el escolar desarrollara habilidades en el uso y manejo de la información y facilitar así, la educación permanente. Sin embargo, este no abordó de manera sistémica las habilidades que debían ser formadas desde el nivel primario, se potenció la búsqueda de información en los catálogos manuales y en las estanterías abiertas existentes en las bibliotecas escolares de las escuelas primarias, de igual manera se enfatizó en las partes que lleva la descripción bibliográfica de las fuentes de información que se trabajaban. Es preciso resaltar que las habilidades que se trabajaron fue el procesamiento y la comunicación en detrimento del acceso y la evaluación, además se significa que, estas acciones eran realizadas fundamentalmente por la bibliotecaria de la escuela y el maestro se limitaba a pedirle a misma que profundizara en contenidos docentes que a su consideración, los escolares, debían indagar.

A pesar de haber obtenido el primer lugar en la evaluación de los logros del aprendizaje de los escolares en América Latina y el Caribe según el estudio comparativo aplicado por el LLECE[1] en el año 1997, no hubo una intención marcada de desarrollar acciones educativas para enseñar a trabajar con la información. Así es que los docentes solo se limitaron a despertar en los escolares el interés por la adquisición de nuevos conocimientos.

Los finales del siglo XX fueron de significativo valor en el reconocimiento de la información en todos los sectores de la sociedad, fundamentalmente en el educativo. Se estableció la fusión entre lo informacional, comunicativo, humano y tecnológico. Se realizaron las declaraciones de Sorbona, 1998 y Bolonia, 1999; en las que se proclamó el derecho al acceso y manejo de este recurso. Todo ello contribuyó a la introducción de contenidos informacionales en la Educación Primaria en Cuba.

Uno de los hitos que marcó este período fue el comienzo de la Batalla de Ideas. Una de las principales acciones acometidas fue la implementación del Programa Editorial Libertad, que tuvo como propósito dotar a las bibliotecas escolares y centros de documentación en las diferentes unidades docentes de la literatura indispensable para elevar y ampliar su nivel cultural de manera integral, con énfasis en diccionarios, enciclopedias, libros y Atlas, lo cual contribuyó al incremento de las fuentes informacionales en las escuelas. Ello trajo consigo la necesidad de introducir objetivos relacionados con el manejo de las obras de referencias, pero estos fueron declarados por las bibliotecarias escolares.

La intervención de los docentes en la formación de habilidades informacionales resultó ser escasa. Según, (Gómez & Benito, 2001) las habilidades que se exigen en la era electrónica son de magnitud diferente a las de la época de la imprenta. Así es que se

[1] LLECE por sus siglas: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Educación

comenzaron a dar los primeros pasos en la vinculación de la biblioteca escolar con el Programa Audiovisual, al insertar la televisión y el vídeo al proceso docente- educativo. La autora considera que aun fueron insuficientes las acciones encaminadas a la formación de las habilidades informacionales de manera general y a las habilidades acceder y evaluar en lo particular.

Aparejado a esto, se introduce en todos los niveles educativos la asignatura Computación como parte del currículo escolar. Aunque en la Educación Primaria priman las concepciones instrumentalistas, se comienzan a difundir las clases de "software educativos" y las clases "con software educativos". Igualmente se potencia en todo el país, la creación de los llamados Joven Club de Computación y Electrónica, con personal altamente calificado para enseñar a niños, jóvenes y adultos en el uso de las nuevas tecnologías de la informática. Sin embargo, no se potenció el uso de ellos para el acceso a la información.

Todo ello marcó la necesidad de aprender a usar y manejar la información existente en otros soportes. No obstante, ello no cambió la esencia de la formación de habilidades informacionales en los escolares, se enfatizó más en el procesamiento y la comunicación de la información en detrimento del acceso y la evaluación de la misma. Lo que provocó que los escolares continuaran leyendo únicamente las fuentes pre indicadas en diversos soportes o localizadas en la biblioteca escolar. Incluso, la elaboración de la bibliografía de sus trabajos extraclases y docentes, era frecuentemente hecha o asistida por las bibliotecarias.

En esta etapa, todavía no se utilizaba el término agente educativo. La formación de habilidades informacionales recibió escasa atención, aunque es necesario resaltar el papel que desempeñó el bibliotecario (a) como docente en función de preparar al resto de los docentes, previa reunión de coordinación en el colectivo de ciclo pedagógico, en el trabajo de promoción de la lectura.

La autora de esta investigación no encontró referencias en la bibliografía consultada sobre estudios específicos del uso de dispositivos tecnológicos, exceptuando el incentivo del uso de la computadora. Se significa que en esta etapa se obviaron las potencialidades que ofrecen los softwares educativos para el tratamiento a la información de forma interdisciplinaria en el ámbito de la Educación Primaria.

III Período (1999- actualidad): Génesis de la formación de habilidades informacionales con el empleo de las TIC

En el nuevo siglo el cambio educativo entró en una nueva etapa denominada Tercera Revolución Educacional. Se comienza a implementar el Modelo de la Escuela Primaria (Rico, 2000) a tono con las transformaciones sociales existentes en el país.

Se introduce el término agente educativo como el personal que acompaña y proporciona acciones encaminadas al desarrollo de la educación de los escolares dentro y fuera de la institución escolar y ubica a la familia como primer agente. En el proceso docente- educativo con la visión interdisciplinaria de la formación de habilidades generales, se declara como agente educativo el maestro (a) de Educación Física, el instructor (a) de arte, el maestro (a) de Computación, el bibliotecario (a). Estas transformaciones, han tenido como propósito básico, el logro de una cultura general

integral (Gómez, 2003) concretada en un amplio conjunto de programas sociales que se integraron sistémicamente.

Los estudios interdisciplinarios de las ciencias de la información comenzaron a realizarse también en el sector educacional. Así se incrementó la diversidad de orígenes académicos de los profesionales que se dedican al trabajo directo con ellas. Como consecuencia de estos cambios se enfatizó en que, el acceso a la información es de todos aquellos que lo deseen.

Al unísono tomó gran importancia en el mundo educativo el enseñar a evaluar la información que circula, por lo que los valores éticos y morales en este contexto se convirtieron en prioridad para los educadores. Independientemente de la modalidad en que se ofrezcan los programas dirigidos a la formación de habilidades informacionales, en esta etapa se procura aumentar la conciencia sobre el valor que tienen los recursos informativos. La autora comparte el criterio de (Ponjuán, 2006) cuando refiere que el recurso de esta época es la información, es el conocimiento; porque esta a su vez, constituye expresión del mismo. En tal sentido, se considera a la formación del sujeto como el punto clave, el cual se inicia en la Educación Primaria y Secundaria Básica, como bases para la Educación Superior. Visto así, se evidencia que las acciones que se implementaron, dirigidas a la formación de habilidades informacionales, se hicieron fundamentalmente desde la biblioteca escolar.

En el año 2004 se comenzó a implementar lo que finalmente quedó definido como Currículo para la biblioteca escolar. El currículo tiene como antecedente al Programa de Educación de Usuarios. Así es que en ese mismo año se decreta como documento oficial y en el 2011 se perfecciona. Este documento metodológico tiene en cuenta los razonamientos y las vivencias para un mejor resultado a largo plazo, con un fundamento integrador acorde al desarrollo del pensamiento y en correspondencia con la formación de la sociedad, la familia y la comunidad. Entre otros aspectos, permite el enriquecimiento de un conjunto de acciones encaminadas hacia el proceso docente-educativo, propiciando el espacio para la formación de nuevas relaciones de investigación y creación entre los escolares y los docentes.

Además, pretende que los escolares se preparen para percibir la información por cualquier vía, así como usar el recurso informativo y la lectura como medios para su desarrollo intelectual a tono con la formación de la sociedad.

El currículo para la biblioteca escolar, como único documento normativo dirigido a la formación de habilidades informacionales tiene como objetivo, que la educación de usuarios se inserte en el propio proceso de formación y desarrollo de la personalidad que se diseña en las instituciones educativas, a través de un currículo holístico y que forme parte intrínseca del encargo social asignado a la escuela. (Ferrer, Alfonso, Alejo & González, 2009)

La Educación Primaria, cuenta con un currículo propio que permite dosificar los contenidos de acuerdo al grado y ciclo respectivamente. En particular, en el segundo ciclo, se consolidan los conocimientos y las habilidades adquiridas en el primero, respecto al uso de la información. Posee un objetivo general que está relacionado con la gestión y manejo de la información y otros objetivos específicos, para el tratamiento de esta, de acuerdo al grado de los escolares; partiendo de los objetivos y el fin del

Modelo de la Educación. Sin embargo, las acciones que se han realizado ocurren desde el accionar de la biblioteca escolar y no desde el propio proceso docente-educativo con la implicación de los docentes y la participación de la familia.

Igualmente, en el curso escolar 2009- 2010 en el Sistema de Información para la Educación (SIED) que aparejado a la transformaciones educacionales del propio período lectivo consolidó los esfuerzos para la profesionalización del bibliotecario como vía para lograr las aspiraciones planteadas en el Currículo para la biblioteca escolar se trabajó en incorporar a la evaluación del proceso docente- educativo y la medición de la calidad de la educación, los procesos de adquisición de información- conocimiento que permitan determinar los niveles de trabajo independiente y el crecimiento intelectual. Además, se instó a aprovechar las potencialidades que brindan las fuentes de información que posee la biblioteca escolar en diferentes soportes para propiciar la formación de habilidades en escolares y docentes, en el uso de la información.

En Cuba, con la implementación del Tercer Perfeccionamiento Educacional (ICCP, 2016) y el comienzo en el año 2015 de la ejecución de la Política de Informatización de la Sociedad Cubana, se han realizado transformaciones y modificaciones en los planes y programas de estudio en función de descargar los contenidos, con la introducción de la Enciclopedia cubana EcuRed y el Paqueteduque. Esta última permite visitar museos virtuales y obtener información sobre temáticas de interés según el grado de los escolares, que se contextualice en correspondencia con el modelo de sociedad que se construye, el empleo de las nuevas tecnologías, para que la enseñanza sea más estimulante y atractiva; a partir de los lineamientos de la Política Económica y Social del Partido.

La intención del perfeccionamiento es que todas las asignaturas tributen a la formación tecnológica y audiovisual, para que se actualicen los contenidos de la disciplina informática con un enfoque hacia la comunicación. En cambio, en él no se explicita la formación de habilidades informacionales, lo que evidencia la no concepción de estas, desde el proceso docente-educativo, Las habilidades menos trabajadas son el acceso y la evaluación, las que deben ser formadas desde el uso de la tecnología.

El auge de las TIC hace necesario que los escolares aprendan para el acceso y evaluación de los recursos de información que se ponen a su alcance. Por ello, las transformaciones prevén un enfoque diverso de contenidos informáticos, desde aspectos de orden cultural, hasta oportunidades de manejo para el intercambio de información, la diversión, la apropiación de conocimientos y la adquisición de modos de actuación, incorporado a los programas de estudio de la Educación Primaria. Sin embargo, la escuela primaria no aprovecha estas potencialidades en la formación de habilidades informacionales con énfasis en el acceso y la evaluación.

Así es que, las habilidades más trabajadas desde el proceso docente- educativo en los escolares de quinto y sexto grados, se relacionan con la lectura para desarrollar la expresión oral y plástica, mediante juegos, concursos y competencias. La búsqueda y localización de la información continúa realizándose en formato papel; se obvia la vinculación con los textos que aparecen en los softwares educativos, y las posibilidades que brindan estos para el tratamiento de la información en diferentes soportes.

Aun cuando se han introducido en la escuela las computadoras, los escolares solo practican la localización de información mediante el uso de catálogos físicos, obviando la posibilidad de incluir otros dispositivos tecnológicos al proceso docente-educativo; a la vez que resulta insuficiente la vinculación de la biblioteca escolar con otras unidades de información y culturales de la comunidad: librerías, museos, salas de vídeos, visitas a los Joven Club de Computación y Electrónica, etc., las que tienen entre sus funciones contribuir a la formación de habilidades informacionales en los escolares.

La autora es del criterio que en este proceso resulta decisiva la vinculación del maestro con la biblioteca escolar y el resto de los agentes educativos, fundamentalmente con el profesor de computación, ya que dentro de las actividades que se programen, deberá combinarse la promoción de la lectura, la realización de las actividades docentes con el manejo y utilización de la información en diferentes soportes.

A partir de la informatización de la sociedad los Joven Club de Computación y Electrónica y el Ministerio de las Comunicaciones (MINCOM) han promocionado servicios de gran valía para la familia cubana. Entre ellos son significativos la apertura a las conocidas áreas públicas de Navegación WiFi y en el año 2016 el proyecto de internet residencial o Nauta Hogar, este último, se encuentra en proceso de expansión, donde los escolares tienen la posibilidad de acceder a la información, acompañados de la familia, (González, 2018). Esta acción, asigna a la familia el rol fundamental en la formación de habilidades informacionales.

Consecuente con esta idea (Claro, 2010) plantea que las TIC son tan sólo instrumentos que pueden formar parte de los componentes curriculares como recursos pedagógicos su uso y aplicación en la educación no es estandarizado. Por ello (Sunkel, Trucco & Espejo, 2014) enfatizan en que su empleo depende, en gran medida, de las habilidades que los agentes educativos formen en los escolares y de las interacciones que éstos tengan con los dispositivos tecnológicos en el proceso docente-educativo. Lo cual evidencia que al insertarse estos últimos en dicho proceso se convierten, entonces, en herramientas tecnológicas.

Los resultados del estudio realizado para caracterizar la formación de habilidades informacionales en los escolares a partir de los períodos definidos para este análisis, en la Educación Primaria, permiten determinar tres regularidades esenciales:

1. Aunque ha existido voluntad del Ministerio de Educación de implementar acciones dirigidas a la formación de habilidades informacionales en la Educación Primaria, todavía no hay una concreción sistémica y sistemática desde la concepción de las asignaturas del currículo.
2. La formación de habilidades informacionales en los escolares de la Educación Primaria no se concibe como parte intrínseca del proceso docente – educativo, éstas solo se han abordado de forma general por la biblioteca escolar. La asignatura Computación tiene contenidos dirigidos a la búsqueda de información en software educativos, al procesamiento formal de la información y a la comunicación de la misma a través del procesador de texto y el Power Point.
3. Aunque se ha trabajado en la formación de habilidades informacionales, todavía no se ha intencionado la formación de ellas, con énfasis en el acceso y la evaluación de la información desde las herramientas tecnológicas.

CONCLUSIONES

Aunque las conclusiones que se presentan corresponden a la fase exploratoria del estudio. Muchos son los desafíos por delante. La ausencia de una investigación que evidencie las potencialidades del uso de los dispositivos tecnológicos en el proceso docente-educativo; que el maestro cubano vea la tecnología como una capacidad o habilidad indispensable en el futuro; y que la educación asuma la formación audiovisual, mediática, informacional de los escolares, como un contenido esencial para su formación, constituyen aspectos esenciales a tener en cuenta.

El mundo nuevo requiere la escuela nueva, diría nuestro Héroe Nacional José Julián Martí Pérez. Ganar la batalla política-cultural que se libra hoy en el terreno de la comunicación, pasa por formar un escolar más consciente y responsable de la necesidad de aprender y un docente más implicado en el rol que ocupan las TIC como la clave para lograrlo.

REFERENCIA

Carvajal, B. (2013). Competencias informacionales desde la formación inicial del docente. Tesis de doctorado. Universidad de Camagüey., Camagüey.

Claro, M. (2010). Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes. Estado del arte. CEPAL- Colección Documentos de Proyectos. No. 339 (LC/W.339).

Ferrer, Alfonso, Alejo & González. (2009). Currículo para la Biblioteca Escolar. La Habana: Pueblo y Educación.

Gómez, L. (2003). El desarrollo de la Educación en Cuba. La Habana. MINED.

Gómez & Benito. (2001). De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información. Scire 7:2, 53-83.

González, W. (2018). Avanza Cuba en la Informatización de la Sociedad. Cubadebate digital. Recuperado el 6 de febrero de 2018, de http:// www.cubadebate.cu/etiqueta/informatización-de-la-sociedad/

ICCP (2016). Documentos Normativos del Tercer Perfeccionamiento Educacional. La Habana: material en formato digital.

Ponjuán, G. (2006). Gestión de la información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones. La Habana: Félix Varela.

Rico, P. et. al (2000). Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria. La Habana: Pueblo y Educación.

Sunkel, Trucco & Espejo. (2014). La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas.

LA CLASE TALLER PARA LA CORRECCIÓN-COMPENSACIÓN A LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO EN EL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. EXIGENCIAS DIDÁCTICAS

THE WORKSHOP CLASS DEVOTED TO THE CORRECTION-COMPENSATION OF BEHAVIOR DISORDERS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY. DIDACTIC DEMANDS

Irina González Navarro (irina.gonzalez@reduc.edu.cu)

Prudencio Alberto Leyva Figueredo (albertoleyva@femsu.uho.edu.cu)

Laura Leticia Mendoza Tauler (lauramt@feipa.uho.edu.cu)

RESUMEN

La formación laboral del estudiante con discapacidad intelectual deviene en importante vía para potenciar el principio de corrección- compensación en la educación especial. En este sentido, el proceso de formación laboral aún cuenta con insuficiencias en las instrumentaciones didácticas que se implementan en la clase taller del tercer ciclo, de tal manera que logren corregir- compensar alteraciones del comportamiento en los estudiantes con discapacidad intelectual. En el presente trabajo se persigue como objetivo esencial proponer exigencias didácticas para las fases por las que transita la clase taller de estos estudiantes, con la intención de potenciar el papel correctivo-compensatorio en un componente de la esfera afectivo- motivacional tan valioso para el logro de una formación integral: el comportamiento.

PALABRAS CLAVES: exigencias didácticas, formación laboral, corrección-compensación, discapacidad intelectual.

ABSTRACT

The job training of the student with intellectual disability becomes an important way to strengthen the principle of correction-compensation in special education. In this sense, the process of job training still has inadequacies in the didactic instrumentations that are implemented in the workshop class of the third cycle, in such a way that they manage to correct-compensate for alterations in behavior in students with intellectual disabilities. The present work offers as an essential objective to propose didactic requirements for the phases through which the workshop class of these students develops, with the intention of enhancing the corrective-compensatory role in a component of the affective-motivational sphere so valuable for the achievement of an integral formation: behavior.

KEY WORDS: Didactic demands, job training, correction-compensation, intellectual disability

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía Especial en Cuba se sustenta en los postulados de la escuela histórico-cultural liderada por Vigotsky (1989). Autor que dio tratamiento en sus postulados al trabajo correctivo – compensatorio y formuló un sistema de puntos de partida y direcciones de trabajo en esta área que aún mantienen su vigencia.

Los retos actuales de la escuela especial para lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales convierten a la corrección-compensación del estudiante con discapacidad intelectual leve en un elemento clave para el diseño de acciones en función de lograr un estudiante mejor preparado integralmente.

El uso del término discapacidad intelectual en el ámbito internacional ha sido sistematizado por autores como Schalock, Luckasson y Shogren (2007). Los autores mencionados asumen un debate en el contexto de concepciones, en competencia y en los supuestos filosóficos y epistemológicos de la discapacidad intelectual. Asumen la postura científica de reconocer al término Discapacidad Intelectual por las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades conceptuales, sociales y prácticas.

Al valorar otras concepciones foráneas y locales de esta entidad diagnóstica se aprecia un sobredimensionamiento de las particularidades cognoscitivas de los estudiantes. No obstante, autores como Rubinstein (1989), García y Arias (2006) hacen alusión a manifestaciones conductuales propias de la entidad diagnóstica en cuestión.

En la actualidad autores como Gómez, López y Núñez (2010) destacan un grupo de regularidades en el área afectiva que se asumen como precedentes de gran valor científico en el estudio que se propone, considerando esas regularidades como esencia para delimitar las alteraciones del comportamiento a las que se aluden y que precisan de la corrección- compensación como postulado de vital importancia que se refiere en párrafos anteriores.

La formación laboral ha sido abordada en el contexto de la educación especial, por autores como: (Shif, 1980; Ramírez, 2010; Fernández, 2010; Rodríguez, 2014; González, (2016 y 2017). En ellos se destacan los estudios en torno a: la estructuración de la actividad laboral y su influencia en el desarrollo de la personalidad; al desarrollo de las habilidades motrices; al desarrollo de las motivaciones laborales, al papel de escuela y la familia en este proceso, al perfeccionamiento del currículo, a la preparación de los estudiantes para su desarrollo y para la vida adulta independiente.

Es oportuno, destacar que el proceso de formación laboral resulta medular en la educación de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, pues al sustentarse en el principio pedagógico de la unidad del estudio y el trabajo; favorece su formación integral y por ende su inserción sociolaboral en mejores condiciones.

No obstante, aun cuando se evidencian avances en las investigaciones relacionadas con la formación laboral de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, se revelan desde la teoría limitaciones en:

- ✓ La estructuración didáctica de la clase taller para los estudiantes con discapacidad intelectual del tercer ciclo de la Educación Especial, que permita la corrección-compensación a las alteraciones del comportamiento.

Por lo que en el presente estudio se propone como objetivo proponer desde las fases por las que transita la clase taller, como forma organizativa fundamental del proceso de formación laboral en este estudiante, exigencias didácticas para la corrección-compensación de las alteraciones del comportamiento como afectaciones secundarias de su discapacidad intelectual.

La corrección- compensación a las alteraciones del comportamiento en el estudiante con discapacidad intelectual desde la formación laboral

La formación laboral del estudiante con discapacidad intelectual desde el punto de vista psicopedagógico tiene lugar en la educación, en el trabajo y para el trabajo, lo que ha sido estudiado por diferentes autores. Desde esta perspectiva constituye una vía para el desarrollo de la personalidad de este tipo de estudiante. Al tenerse en cuenta esos antecedentes, es preciso reflexionar sobre las potencialidades del proceso de formación laboral de estos estudiantes para la corrección-compensación de las alteraciones del comportamiento que presentan como particularidad en su esfera afectiva y sus posibilidades de desarrollo integral.

En la Educación Especial autores ya mencionados anteriormente reconocen el papel correctivo - compensatorio de la formación laboral. Shif, (1980: 266), destaca que: "[…] una de las tareas fundamentales de la educación laboral de los estudiantes retrasados mentales (en la actualidad estudiantes con discapacidad intelectual) es la corrección de los defectos del desarrollo psíquico".

Sin dudas establece pautas importantes para el reconocimiento de la actividad laboral como influencia positiva en el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes develando su potencialidad para la acción correctiva de otros procesos afectados en la esfera afectivo-motivacional que se manifiestan en los estudiantes con discapacidad intelectual.

En el estudio de la personalidad un principio fundamental y sistematizado por el psicólogo González (1989) es la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, sobre la base de este principio se puede comprender a la personalidad como sujeto de la actividad; quien tomando como elemento el proceso pedagógico plantea que permite asumir al sujeto en su totalidad. De ahí la necesidad de potenciar los elementos de carácter psicológico que son condicionantes para lograr altas motivaciones e intereses hacia las tareas laborales en el estudiante con discapacidad intelectual leve. No obstante, aún no se logra la unidad entro lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de formación laboral.

Un gran significado para el trabajo correctivo-compensatorio lo tiene la formación laboral, de cuyo contenido forma parte no solo la formación en los estudiantes de hábitos de producción, habilidades para planificar su trabajo, de capacidades para apreciar la calidad de sus trabajos y de realizar operaciones para la solución de tareas laborales; sino para la formación de cualidades de su personalidad, de hábitos de comportamiento adecuados y la corrección de las deficiencias en su carácter.

En Cuba sobresalen estudios de autores como Rivero y Cuenca (2005), García y Arias (2006), Gómez, López y Núñez (2010), que han abordado la categoría retraso mental. En ellos se identifican como elementos esenciales: la presencia de lesión cerebral irreversible, etiología o causa, adaptabilidad social y contexto sociocultural en que se desarrolla el sujeto

Consecuentemente con lo expuesto se asume de Schalock, Luckasson y Shogren, (2007:48), la discapacidad intelectual como: "[...] una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, entendiendo esta como habilidades adaptativas de tipo conceptual, social y práctico. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años".

Como modelo de funcionamiento, esta concepción, incluye los contextos en los cuales las personas funcionan e interactúan, a diferentes niveles del sistema, por lo que se puede decir que la definición propuesta requiere un enfoque multidimensional y ecológico que refleje la interacción del estudiante con discapacidad intelectual con sus ambientes, así como, los resultados referidos que están relacionados con la independencia, relaciones, contribuciones, participación educativa, comunitaria y bienestar personal.

Los criterios mencionados anteriormente que plantean los autores Gómez, López y Núñez (2010), y que se asumen como características significativas para el comportamiento en la presente investigación. Cabe mencionar las que a consideración de los autores que abordan las regularidades en el estudiante con retraso mental leve, se manifiestan con mayor sistematicidad por los estudiantes con discapacidad intelectual leve: pobre desarrollo de los sentimientos y emociones intelectuales y estéticas. Las principales manifestaciones externas son: algunos son muy excitables, otros lloran fácilmente; aparecen emociones que no se corresponden con el estímulo; puede aparecer euforia y disforia, apatía; generalmente atribuyen los éxitos a la suerte; tienen disminuida la autoestima y confianza en sí mismos, experimentan el fracaso y las frustraciones; presentan dificultades en su autovaloración, por sobreestimación de sus posibilidades y falta de actitud crítica hacia sus juicios y acciones.

Otros rasgos caracterizadores declaran que son: generalmente dependientes; presentan dificultades en la regulación de la conducta; el esfuerzo volitivo está débilmente desarrollado; son poco perseverantes e indecisos; las necesidades y los motivos se caracterizan por ser pobres, con dificultades para subordinarse a ellos.

En regularidades que manifiestan se pueden encontrar que son tímidos, hiperactivos y en algunos casos agresivos. Es decir, con evidentes dificultades en su comportamiento propias de las limitaciones expuestas en su esfera afectiva, que no posibilitan el desarrollo de sus necesidades, intereses y motivos.

Los análisis anteriores posibilitan desarrollar un trabajo pedagógico, donde se articulen coherentemente acciones correctivo –compensatorias, ya que se presta importancia a la realización de un diagnóstico pedagógico más integral.

Las acciones correctivas – compensatorias se diseñan a partir de la descripción, naturaleza, profundidad, etiología y momento de aparición de la lesión y los síntomas (secundarios) acompañantes.

De ahí que se concuerda con Reyes, (2009: 23), cuando define el proceso correctivo-compensatorio como: “[...] Aquel cuyo resultado y función es la reconfiguración gradual de la personalidad de los estudiantes, a partir de la asimilación por los mismos de los estímulos y ayudas adecuadas a las Necesidades Educativas Especiales, para interiorizar la cultura instructiva y educativa que potencia un desarrollo equilibrado de lo cognitivo y lo afectivo –volitivo, asegurando una actuación autorregulada y su socialización en las relaciones comunicativas en los diferentes contextos".

La importancia que encierra la corrección – compensación en el estudiante con discapacidad intelectual como entidad diagnóstica de la Educación Especial parte de la riqueza que encontramos en la influencia social y en la potencialidad que ella provoca para transformar y que se traduce en rehabilitación de niveles establecidos

genéticamente y que las vías naturales y biológicas ofrecen. Por lo que el tratamiento correctivo-compensatorio debe estar dirigido a los procesos y propiedades afectadas de la personalidad de estos estudiantes.

La clase taller en la formación laboral del estudiante con discapacidad intelectual

Retomando el proceso de formación laboral como vía para lograr la corrección-compensación a las referidas alteraciones del comportamiento del estudiante con discapacidad intelectual, podemos decir que en el currículo de la escuela especial cubana se reconoce como actividad maestro fundamental para la formación laboral: la clase taller, en la que el maestro debe tener en consideración las experiencias y momentos de cada etapa por la que transcurre este proceso - la preparatoria, de orientación vocacional, de preparación profesional- para alcanzar mayor calidad en el cumplimiento de las tareas laborales.

La clase taller para esta enseñanza se planifica con la estructura didáctica que rige la RM 327/85 en su artículo 76 del Reglamento de Enseñanza Práctica de la Educación Técnica Profesional. (Orientación y Programa Metodológico para el trabajo en los talleres maestros de la Educación Especial, 2012). Consta en su estructura de cuatro fases: organizativa, introductoria, de ejercitación práctica y final, las que necesariamente no tienen que ejecutarse en este orden, sino que pueden alternarse en la ejecución de la clase teniendo en cuenta las características de la actividad práctica y el contexto donde se realice.

La fase organizativa, como su nombre lo indica, permite al profesor organizar el grupo desde la comprobación de la asistencia y las medidas de higiene del trabajo hasta el aspecto personal del estudiante. Permite alcanzar objetivos y crear las bases psicológicas y materiales para la realización de las actividades. No obstante, aún es limitada la intención de la fase, puesto que no precisa para una adecuada organización del proceso, cómo deben comportarse en el transcurso del mismo y cuáles son esos comportamientos que se esperan.

Como fase introductoria su objetivo central está en que el maestro prepare a los estudiantes para el cumplimiento consciente de los trabajos de producción y servicios a los que se enfrentará, alertándolos de los posibles errores y el cumplimiento de las normas de seguridad, protección e higiene requeridas.

En esta fase se explica al estudiante los métodos y procedimientos a seguir, con una demostración práctica simultánea de cada paso, primero en un ritmo normal y luego más lento, con pausas si fuera necesario, de cada movimiento difícil o importante en la confección de artículos de utilidad y necesidad social o la realización de labores productivas. Todo este proceder muy importante para la entidad diagnóstica que estamos analizando, que necesita apropiarse de modos de actuación. Solo que aún no precisa esta fase cómo realizar la actividad con un comportamiento adecuado que demuestre siendo responsable, organizado, laborioso, solidario, perseverante e independiente.

Así mismo la fase de ejercitación práctica donde el estudiante realiza de forma independiente lo demostrado y desarrolla hábitos, habilidades, capacidades, no favorece del todo, desde la instrucción individual que realiza el maestro por los puestos,

el desarrollo de cualidades laborales y el autocontrol de la actividad y su ejecución con el comportamiento que mantiene para lograrlo.

La fase final por excelencia propicia que el profesor analice los trabajos realizados desde los logros colectivos e individuales, los errores cometidos y las causas. Faltando aún, los análisis de cómo lo lograron no solo desde el punto de vista técnico, sino, cómo fue su comportamiento y en qué medida desarrollaron cualidades laborales para lograrlo.

Desde este análisis sobre las potencialidades de las fases por las que transita la clase taller y sus limitaciones en cuanto a favorecer uno de los principios fundamentales de la educación especial, la corrección- compensación, nos proponemos en el artículo proponer vías desde la didáctica para lograr este cometido en la clase taller del estudiante con discapacidad intelectual leve del tercer ciclo que se encuentra en la etapa de preparación profesional y que como síntoma secundario al diagnóstico presenta alteraciones del comportamiento.

Exigencias didácticas laborales para la corrección- compensación a las alteraciones del comportamiento en el estudiante con discapacidad intelectual

Las exigencias didácticas laborales que se presentan, se declaran como proceso interactivo donde el maestro teniendo en cuenta los momentos por los que transita la clase taller como escenario principal: fase organizativa, fase introductoria, fase de ejercitación práctica y fase final implementa determinadas exigencias didácticas a partir de las potencialidades de las cualidades laborales. Es importante la acción mediadora de los otros (maestro) la cual actúa sobre la Zona de Desarrollo Próximo provocando la apropiación de recursos, estrategias que desde lo cognitivo-afectivo-motivacional posibiliten la corrección-compensación de alteraciones del comportamiento en el estudiante con discapacidad intelectual del tercer ciclo.

La interacción entre el maestro y los estudiantes y entre ellos y la tarea laboral a desempeñar, cambia en cada una de las fases por la que transita la clase taller, de tal forma que cada interacción le imprime peculiaridades diferentes. En este sentido es necesario tener presente las siguientes exigencias didácticas en aras de orientar al maestro de taller para la corrección-compensación del comportamiento desde lo laboral:

Fase organizativa:

- Comprobar la asistencia, el aspecto personal y la disposición del grupo para realizar las tareas del día.
- Determinar el dominio de las medidas de protección e higiene de los estudiantes para la realización del trabajo.
- Precisar elementos que de manera estable deben manifestar en el transcurso de la actividad en su comportamiento.

Fase introductoria:

- Desarrollar acciones que despierten la motivación del estudiante por las tareas laborales a realizar y sobre el conocimiento de cualidades laborales que igualmente desarrollarán en la actividad.

- Orientar hacia el objetivo de la tarea laboral de tal manera que el estudiante con discapacidad intelectual no solo comprenda su realización, sino que perciba qué cualidades laborales va desarrollando en su accionar.
- Demostrar de manera práctica el orden de realización de la actividad haciendo énfasis en el comportamiento adecuado y estable que deben manifestar.

Fase de ejercitación práctica:

- Favorecer el cumplimiento de las tareas previstas para la clase, en la que desarrollen habilidades, hábitos y cualidades laborales como: solidario, organizado, independiente, laborioso, perseverante, responsable.
- Ofrecer las instrucciones necesarias de manera individual en función de las potencialidades y necesidades de cada estudiante.
- Reforzar el autocontrol en la ejecución de la tarea laboral y en el comportamiento a seguir en el transcurso de la misma.

Fase Final

- Ofrecer indicadores para la valoración y autovaloración del trabajo ejecutado, en el que se incluyan no solo los logros, los errores y sus causas, sino el comportamiento que mantuvieron en la realización de las tareas y las cualidades laborales que más desarrollaron en esa actividad.
- Propiciar la socialización de estos resultados de realización de las tareas de manera colectiva.

Con una función esencialmente transformadora estos elementos expuestos parten de la necesidad de tratar por la estructura del defecto, lo secundario que está condicionado por factores sociales, con la influencia desarrolladora de la clase taller que desde sus fases pretende la corrección-compensación de procesos afectados en el estudiante con discapacidad intelectual.

Clase taller de Artesanía para el estudiante con discapacidad intelectual leve del tercer ciclo en la educación especial.

Asunto: Confección de helechos con pomos plásticos de desecho.

Objetivo: confeccionar un helecho utilizando materiales de deshechos y desarrollando cualidades laborales que posibiliten la expresión de normas adecuadas del comportamiento de manera estable para fomentar el ahorro y valores para la vida adulta como futuros artesanos.

Método: instructivo, educativo y desarrollador, práctico.

Procedimientos: instructivo laboral, orientador laboral, reflexivo de la actividad laboral, explicativo de tareas laborales y valorativo laboral.

Medios de enseñanza: Muestra de un helecho, pomos plásticos, tijeras, bisturí.

En cada fase el docente tendrá presente las exigencias didácticas ofrecidas para la corrección-compensación del comportamiento desde lo laboral:

Fase organizativa:

- Comprobar la asistencia, el aspecto personal y la disposición del grupo para realizar las tareas del día.
- Determinar el dominio de las medidas de protección e higiene de los estudiantes para la realización del trabajo.
- Precisar elementos que de manera estable deben manifestar en el transcurso de la actividad en su comportamiento.

Fase introductoria:

La maestra comienza la actividad con una breve conversación sobre la importancia que tiene el taller de artesanía y el uso de materiales reciclados para el ahorro del país. Orienta hacia el objetivo de la tarea laboral de tal manera que el estudiante retrasado mental no solo comprenda su realización, sino que perciba las cualidades laborales que va a desarrollar.

Se presenta la muestra y pide a los alumnos que observen bien el tipo de material utilizado y los detalles de confección para poder realizar el trabajo.

¿Cómo está confeccionado?

¿Con qué tipo de material está confeccionado?

Se analiza la palabra helecho en el pizarrón (significado, escritura, tipo de palabra por su acentuación)

¿Les gustaría confeccionar uno igual?

Enunciado del objetivo: hoy van a confeccionar helechos para adornar nuestras aulas, van a trabajar las habilidades de recortar y doblar, utilizaremos material de deshechos como el pomo plástico y así elaborar adornos para el aula o el hogar que le servirán para el desarrollo de cualidades laborales como la independencia, responsabilidad, solidaridad, organización, laboriosidad y perseverancia.

Se ofrecen las instrucciones necesarias de manera individual en función de las potencialidades y necesidades de cada estudiante.

Se potencia el autocontrol en la ejecución de la tarea laboral y el comportamiento a seguir en el transcurso de la misma.

Fase de ejercitación práctica:

Se recuerdan las normas de seguridad, protección e higiene del trabajo.

Se reparte el material y se les explica la carta de instrucción entregada previamente, recordándoles cómo comportarse adecuadamente para utilizar los medios, instrumentos o herramientas necesarias mientras elabora el artículo y la importancia de la valoración que hagamos al concluir esta elaboración de los helechos.

Nombre del proyecto: Confección del helecho.

Operación: medir, cortar.

Herramientas: Tijeras.

La maestra presenta el trabajo y demuestra teniendo en cuenta los tres momentos y se le brinda ayuda según las diferencias individuales de cada uno, se va logrando que en todo momento se mantengan ocupados para no propiciar comportamientos hiperactivos en el aula.

Esto se logra reforzando en cada momento lo que deben hacer de manera independiente y organizada en el puesto de trabajo, sin dejar desorden en sus mesas y concentrados en la actividad.

Al terminar los helechos se procede a realizar una actividad. Cada estudiante irá a la pizarra para escribir una oración con una de las siguientes palabras:

Organizado	*Responsable*
Solidario	*Laborioso*
Independiente	*Perseverante*

Fase final

¿Qué hicieron en el día de hoy?

¿Cómo se comportaron para lograrlo?

Un alumno selecciona el mejor trabajo.

Tarea: de las cualidades laborales que trabajaste hoy en la pizarra, escoge una y elabora tres oraciones relacionadas entre sí que expresen cómo logras ser de esa manera en la confección de los artículos, las leerás en la próxima clase.

CONCLUSIONES

El presente trabajo permitió develar la esencia correctiva-compensatoria de la formación laboral para los estudiantes con discapacidad intelectual del tercer ciclo, con la implementación de exigencias didácticas en las fases de la clase taller, se logrará corregir- compensar las alteraciones del comportamiento en este estudiante y así contribuir a su formación integral en los diferentes contextos.

REFERENCIA

Fernández, Y. (2010). *La formación laboral de los estudiantes del tercer y cuarto grados con retraso mental leve*. Tesis de doctorado. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

García, M. T. y Arias, G. (2006). *Psicología Especial.* (T. II). La Habana: Ed. Félix Varela.

Gómez, A, López, R y Núñez, O. (2010). *El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica.* La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González, F. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González, I. (2016a). La corrección-compensación de los problemas de conducta del retrasado mental leve desde la formación laboral. *Luz, 66*, (No 4), pp. 12-20. http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/769/663. Consultado 12 de diciembre, 2017.

González, I. (2017b). La comunicación en la formación laboral de los estudiantes retrasados mentales leves. *Transformación*, *13*, (1), pp. 78-85.

Ramírez, E. (2010). *La formación laboral de los alumnos con retraso mental desde una nueva concepción pedagógica.* Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Reyes, A. (2009). *Concepción pedagógica del proceso formativo especial para la corrección y compensación de los trastornos de la conducta*. Disertación doctoral. Las Tunas, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey".

Rivero, M y Cuenca, M. (2005). *Caracterización del desarrollo ontogenético de los niños con diagnóstico de retraso mental*. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Rodríguez, E., & Heredia, O. (julio – agosto de 2014). *La formación laboral en las escuelas de retraso mental. Un desafío para el contexto educativo actual*. *IPLAC,* (4), 31 – 41. www.revistaiplac.rimed.cu. Consultado 10 de julio 2015.

Rubinstein, S. Y. (1989). *Psicología del estudiante retrasado mental*. Moscú: Progreso.

Schalock, Luckasson y Shogren. (2007). *El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual*. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, *38,* (224), pp. 5-20. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10365/articulos1.pdf

Shif, Zh. I. (1980). *Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos de la escuela auxiliar.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L.S. (1989) *Obras Completas*. (T. V). La Habana: Ed.Pueblo y Educación.

LA EXPRESIÓN CORPORAL: UNA VÍA PARA CONSOLIDAR LA PREPARACIÓN MUSICAL Y PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS

BODY EXPRESSION: A WAY TO CONSOLIDATE THE MUSICAL AND PROFESSIONAL EDUCATIONAL PREPARATION OF PRIMARY TEACHERS

Bertha Milagros Izaguirre Martínez (bertha.izaguirre@reduc.edu.cu)

Suilén Barciela Cabrera (suilen.barciela@reduc.edu.cu)

Martha Regla García Bargado (martha.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El propósito de este trabajo es bridar acciones didácticas para dar tratamiento a la Expresión Corporal como componente de la Educación Musical, desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista en la formación del maestro primario. Los métodos empleados fueron: análisis y síntesis, inductivo y deductivo, modelación, análisis documental, observación, encuesta, entrevista grupal, prueba pedagógica, criterio de expertos e introducción en la práctica escolar. Los resultados fundamentales están dados en las acciones proyectadas, que constituyen una vía para consolidar la preparación musical y profesional pedagógica de los maestros primarios en formación. La experiencia se implementa desde el curso 2014-2015 en la Sede José Martí de la Universidad de Camagüey, en las asignaturas: Didáctica de la educación musical en la escuela primaria, Teoría y Metodología de la Educación Artística III en la carrera Instructor de Arte, La expresión corporal y la rítmica logopédica en la atención a los trastornos de la comunicación en la carrera de Logopedia, y en la Práctica Laboral. Influyendo positivamente en los resultados académicos y en el desempeño profesional de los estudiantes, facilitando un proceso educativo eficiente en la formación del egresado.

PALABRAS CLAVES: acciones didácticas, expresión corporal, Educación Musical.

ABSTRACT

The purpose of this work is to provide didactic actions to treat the Body Expression as a component of Music Education, from the academic, labor, research and extension components in the formation of the primary teacher. The methods used were: analysis and synthesis, inductive and deductive, modeling, documentary analysis, observation, survey, group interview, pedagogical test, expert criteria and introduction to school practice. The fundamental results are given in the projected actions, which constitute a way to consolidate the musical and professional pedagogical preparation of the primary teachers in formation. The experience is implemented from the 2014-2015 academic year at the José Martí Headquarters of the University of Camagüey, in the following subjects: Didactics of music education in primary school, Theory and Methodology of Artistic Education III in the Art Instructor career, The corporal expression and the rhythmic logopédica in the attention to the upheavals of the communication in the career of Logopedia, and in the Labor Practice. Positively influencing the academic results and the professional performance of the students, facilitating an efficient educational process in the training of the graduate.

KEY WORDS: didactic actions, corporal expression, Musical Education.

INTRODUCCIÓN

La implementación de la música en el ámbito escolar requiere de un docente debidamente preparado, con sensibilidad, aptitud y conocimiento que le permita dirigir y promover el proceso docente educativo de la educación musical.

Para lograr este objetivo, tiene que concebirse e implementarse socialmente un trabajo curricular en la preparación de maestros y profesores que integre y ajuste las tendencias pedagógico-musicales más significativas, en función de nuestras tradiciones y folclor.

Se define entonces la Educación Musical según Sánchez y Morales (2002) como:

> El proceso educativo de la música dirigido al desarrollo en el individuo de las capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos que le permitirán tener un juicio musical de la realidad, a partir de la vivencia y análisis del fenómeno sonoro, lo que garantiza poseer valoraciones respecto al hecho musical en su conjunto. (p 8.).

En el proceso de musicalización del individuo, en Cuba se considera pertinente trabajar seis componentes en la educación musical: educación vocal, rítmica, auditiva o perceptiva, creativa, lectoescritura y expresión corporal. En el tratamiento pedagógico de estos seis componentes se le brinda especial relevancia y cuidado a la educación vocal, la educación rítmica y la expresión corporal. Estas dos últimas en correspondencia con la tradición rítmico-bailadora de nuestro pueblo.

La Educación Musical es el elemento jerárquico que articula a los seis componentes con su particular tratamiento metodológico, encaminando el papel de la música en la educación del hombre sobre la base de la praxis musical y la integración de los contenidos técnico musicales, todo ello asegura que el sujeto del proceso educativo tenga un juicio musical de la realidad y posea valoraciones del hecho musical en su conjunto.

En el proceso de formación del profesional los componentes se articulan, entre ellos existe una estrecha interacción, pues cada uno tiene su propia función, y a la vez otra, en su relación con los restantes, por tal motivo se considera la Expresión Corporal y el trabajo rítmico corporal en su acepción más amplia como una parte intrínseca de los contenidos de la preparación del educador musical y del proceso de musicalización.

El propósito de este trabajo es bridar acciones didácticas para dar tratamiento a la Expresión Corporal como componente de la Educación Musical desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista en la formación del maestro primario.

Las acciones didácticas de expresión corporal como herramienta para la formación musical de los maestros primarios

Se denomina acción al proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente. (Leontiev, 1982, p. 24). Por otra parte se define como “acción, a las representaciones anticipadas que constituyen objetivos afines, que son conscientes y

encaminados a la obtención de los mismos. Es decir, las acciones constituyen procesos subordinados a objetivos o fines conscientes" (González y Castellanos, 1995, p.197).

Aunque en la literatura consultada las definiciones del término no son plenamente idénticas, sí hay coincidencia en que acción es la ejecución de la actuación que se lleva a cabo como una instrumentación consciente determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar y por la puesta en marcha del sistema de operaciones requeridas para accionar.

Las autoras comparten este criterio y consideran que el conjunto de acciones didácticas propuestas están encaminadas a transformar un estado presente en un estado deseado, a fin de lograr el objetivo propuesto. El estado presente, en el caso que se ocupa es la insuficiente preparación musical y profesional pedagógica de los maestros en formación. El estado deseado, lograr una preparación didáctica en los estudiantes en formación, para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en la escuela primaria.

"La Expresión Corporal es una actividad artística extraverbal que tiende al desarrollo de los sentidos, percepción, imagen estética, la capacidad de creatividad y el impulso a la comunicación, que el ser humano trae como proyecto al nacer" (Stokoes y Hart, 1984, p.13)

Es una conducta espontánea existente desde siempre, es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, como manifestación artística se basa y se nutre de la expresión corporal cotidiana, pero que como toda actividad artística reelabora lo cotidiano para presentar un producto artístico con una gran carga emocional estética.

El objetivo de esta actividad, que en su forma específicamente organizada se llama Expresión Corporal, es multifacético: engloba la sensibilización y concientización del ser en sí mismo, tanto para sus posturas, actitudes, gestos, acciones cotidianas como para sus necesidades de expresar – comunicar – crear – compartir e interactuar en la sociedad en la cual vivimos.

Se valora el cuerpo en la medida en que contemplamos al ser humano como entidad que debe desarrollarse como una estructura integrada en movimiento, que a su vez se expresa como lenguaje inmediato del ser humano expresándose a sí mismo – consigo mismo, sin necesidad de recurrir a elementos o instrumentos ajenos a sí, lo cual no quita que en algunos momentos de este proceso se sirva de ellos.

No cabe duda que la expresión corporal no actúa en el individuo por sí sola, sino que se complementa del ritmo y la melodía, pues estos elementos en unión producen movimientos funcionales pero con una categoría mayor a la que se ha logrado en el sujeto.

Posee una visión educativa al concebir la danza como parte del perfeccionamiento humano que permite transformar la vida de cada individuo en una obra de arte; promoviendo el desarrollo de la sensibilidad, la capacidad de expresar, investigar, experimentar, transformar, colaborar con sus semejantes, pertenecer a un grupo, compartir el espacio, las emociones, los triunfos y los fracasos. Se propone que cada

cual baile su danza por el goce, la alegría y las emociones estéticas que despierta el arte, sin que todos tengan que llegar a ser primeras figuras de la danza, sin danzar para competir o para ser expertos.

Las posibilidades de la Expresión Corporal y la necesidad de enseñar música, no con formas académicas rígidas, sino a través de la expresión libre del individuo y el grupo, sobre la base de los juegos, las canciones, adivinanzas, los movimientos naturales del cuerpo y otras vías de corporización de la música que se encuentran en la base de la expresión espontánea del hombre; ha llevado a determinados pedagogos musicales a utilizarla con gran efectividad, en el caso de Cuba, como un componente de la educación musical, tanto para la escuela general como en la correspondiente formación de profesores.

En esta actividad existe una interrelación entre la música y la expresividad del cuerpo en movimiento y en reposo, con la voz, con la música, con los gestos, con los sonidos del entorno, etc, es un medio para manifestar o corporizar la música, reflejar sus detalles rítmicos y melódicos: manifestación personal de las vivencias rítmicas, melódicas y rítmico-melódicas, pulso, acento, melodía, carácter, aire, dinámica, silencios, fraseo, cualidades del sonido, armonía, etc.

La Expresión Corporal asegura el desarrollo de la creatividad, de la relajación y de la flexibilidad muy necesaria para las actividades musicales, tales como: ejercicios rítmicos, vocales, ejecución instrumental. Sobre la base de la vivencia musical el educando aprehende los patrones y conceptos técnico musical, mediante los movimientos naturales de locomoción y técnico-analítico, las calidades de movimientos, direcciones y niveles, etc.; los interioriza, los hacen suyos, y los aplica posteriormente a otros contextos, o crea a partir de ellos.

El trabajo rítmico corporal es un magnífico auxiliar para solucionar dificultades rítmicas presentes en obras determinadas y es una vía constante para improvisar y crear, en cualquier etapa del aprendizaje de la música, provoca una actitud investigativa y creativa en el individuo, de ahí su papel en la formación de docentes, por lo que se considera imprescindible la vivencia corporal como parte del aprendizaje musical.

Las acciones laborales propuestas están diseñadas para que el maestro en formación las desarrolle en la escuela donde labora y forman parte del plan individual trazado para él por la dirección del centro en conjunto con los colectivos de carrera y año, entre las que se encuentran:

- Observar clases de Educación Musical en todos los grados, valorando la aplicación de diversas metodologías de expresión corporal por el maestro.
- Ejecutar juegos tradicionales y musicales en actividades extra escolares y extra docentes.
- Revisar planes de clases de Educación Musical de los diferentes grados.
- Preparar a los docentes en temáticas referentes a la música y la danza a través de actividades y/o temas metodológicos

- Ofrecer criterios estéticos para favorecer o transformar el entorno sonoro y visual del centro.
- Diseñar y organizar sesiones de educación familiar, en la reunión de padres, con temáticas relacionadas a la música y la danza.
- Aprovechar las potencialidades de las actividades musicales y danzarias para realizar trabajo preventivo con los alumnos y familias del centro.
- Aprovechar las potencialidades de las actividades musicales y danzarias para realizar trabajo compensatorio con alumnos y familias en situación social compleja.
- Potenciar desde las actividades musicales y danzarias el hábito y disfrute de la lectura como vía de enriquecimiento espiritual.
- Promocionar actividades político –culturales: matutinos, galas, peñas, festivales, presentación de libros, entre otras, que despierten el interés por la lectura y el arte para incorporarla a las opciones de recreación sana.
- Influir positivamente en la incorporación de niñas y niños con talento artístico, a los talleres de las diferentes manifestaciones artísticas dirigidos por los instructores de arte de la escuela.
- Trabajar en la revitalización de las tradiciones culturales de nuestra identidad, a partir del montaje de sencillos estudios coreografías, con música grabada, canciones infantiles tradicionales cubanas y juegos folclóricos.
- Aprovechar las infinitas potencialidades de las actividades musicales y danzarias para el trabajo político ideológico, educativo, y el uso adecuado de la lengua materna.
- Dirigir actividades docentes educativas a partir de los documentos rectores del trabajo de la escuela.
- Planificar con calidad las clases de educación musical a partir de los contenidos recibidos en la carrera.
- Montar sencillas coreografías danzarias a partir de los conocimientos adquiridos durante la carrera para presentar en actividades políticas, culturales y recreativas que se realizan en la escuela y la comunidad.
- Elaboración de medios de enseñanza para la dirección de la educación musical.

Acciones académicas

El tratamiento a la Expresión Corporal tiene fundamentalmente un carácter práctico aunque lleva implícito una gran cantidad de conocimientos teóricos que llegan a los estudiantes mediante la ejercitación práctica de las diferentes temáticas, teniendo en cuenta que los contenidos a desarrollar se incorporan de manera progresiva, yendo de los más simples a los más complejos.

- Analizar definición de Expresión corporal de varios autores, determinando los rasgos comunes y a partir de ello, elaborar su propia definición destacando su papel en la educación musical y en las necesidades expresivas y comunicativas del ser humano.
- Vivenciar la música y corporizarla a través de los movimientos naturales de locomoción, la movilización funcional, las acciones básicas, el diseño espacial y la improvisación con objetos, revelando los pasos metodológicos a seguir.
- Relacionar los movimientos naturales de locomoción con las figuras y valores musicales que los identifican (negra 1/ tiempo, blanca 2/t, corchea ½ t etc), utilizando el método visual-auditivo y motor.
- Aplicar los movimientos naturales de locomoción en la descarga de energía, el desplazamiento rítmico con diferentes imágenes, el uso del espacio y la corporación de la música.
- Explorar su cuerpo y las posibilidades movilizativas de este a través de los movimientos técnicos analíticos, en función de la descarga de energía, la música y la creación.
- Establecer relación sonido-movimiento y silencio-reposo con una adecuada respuesta corporal utilizando el juego como método.
- Corporizar el pulso, acento, diseño rítmico, polirritmias, parámetros del sonido y otros medios expresivos de la música, a través del diseño espacial y la improvisación –creación manteniendo exactitud rítmica, orden y fraseo de 16, ocho, cuatro y dos tiempos mostrando correcta relación neuromuscular, utilizando el método visual-auditivo y motor.
- Descubrir los parámetros del movimiento (tiempo, espacio, energía), según los aborda Rudolf Van Laban, a través de las acciones básicas partiendo de la propia acción en la vida cotidiana lo más real posible, utilizando los métodos de elaboración conjunta y trabajo independiente, considerando como procedimiento la explicación y la improvisación.
- Explorar a través del movimiento los conceptos de espacio parcial y total, direcciones y niveles combinando diseños espaciales y sus disolvencias con curvas y rectas, utilizando objetos que por su forma ayuden a su visualización y concientización (palos, cintas, sogas, aros, figuras geométricas).
- Improvisar diseños simétricos y asimétricos con movimientos corporales que contemplen estos conceptos en el espacio parcial y total utilizando las cualidades del sonido e instrumentos musicales.
- Recrear diferentes juegos sociales, rondas y cuentos animados demostrando imaginación y creatividad en el tratamiento de los contenidos estudiados.
- Expresar con claridad la trayectoria del movimiento desde un punto a otro del espacio en los diseños espaciales, niveles y direcciones utilizando los métodos

de elaboración conjunta y el trabajo independiente y como procedimiento la explicación y la improvisación.

- Planificar con responsabilidad, calidad y eficiencia clases de educación musical donde se incluya el trabajo con los contenidos de expresión corporal para los diferentes grados en que laboran.
- Elaborar actividades de expresión corporal para sus alumnos en la que se interrelacionen los contenidos estudiados en clases.
- Elaborar coreografías que evidencien el dominio adquirido del tratamiento didáctico de la expresión corporal. Las coreografías deben ser convenidas para el desarrollo de actividades extra docentes y extra escolares en la escuela y en el entorno comunitario.
- Integrar los contenidos de expresión corporal con el resto de los componentes de la educación musical.

Acciones investigativas

- Aplicar en el estudio de la asignatura y en las actividades profesionales, técnicas del trabajo científico- investigativo.
- Diagnosticar los problemas socio-culturales de los educandos, maestros, familia y comunidad a partir de los métodos y técnicas investigativos.
- Orientar los gustos y preferencias de los niños y las niñas de la escuela primaria de acuerdo con los contenidos técnicos musicales y danzarios recibidos en el componente académico.
- Planificar, ejecutar y participar en investigaciones educativas como solución a los problemas que le plantea la práctica profesional desde la Educación Musical aplicando métodos científicos.
- Socializar resultados de investigaciones educativas como parte de su práctica profesional desde la Educación Musical en eventos científicos.
- Participar en el Seminario Juvenil Martiano con investigaciones donde evidencie desde la Educación Musical los valores humanísticos propios del pensamiento y la sensibilidad por el arte de nuestro Apóstol.

Temas propuestos para el trabajo científico estudiantil:

1. La educación musical masiva en la formación integral de las nuevas generaciones.
2. La expresión corporal como medio de comunicación.
3. La expresión corporal como vía para la preservación de nuestra identidad nacional, regional o local.
4. La expresión corporal como instrumento para la formación y desarrollo de la sensibilidad estética.

Acciones extensionistas

- Desarrollar sencillas coreografías con distintos diseños espaciales con su disolvencia, con música grabada para presentar en festivales, Juegos Deportivos, competencias artísticas.
- Visitas a presentaciones danzarias y teatrales en instituciones culturales y casa de cultura para la apreciación y disfrute de los aspectos relacionados con la expresión corporal.
- Creación de números danzarios que formen parte del módulo cultural de la carrera, facultad y escuela primaria en que se encuentran ubicados.

CONCLUSIONES

El tratamiento a la expresión corporal como componente de la educación musical no está suficientemente sistematizado en la teoría, pues la praxis, para la labor del maestro desde la escuela, continúa siendo el eslabón fundamental en relación con su formación profesional como maestros primarios, además adolecen de herramientas didácticas que le permiten asumir el proceso docente-educativo de la Educación Musical en la escuela primaria.

La propuesta de acciones didácticas desde los componentes: laboral, investigativo, académico y extensionista favorece la consolidación de la preparación musical y profesional pedagógica del maestro primario en formación desde la expresión corporal.

REFERENCIAS

Álvarez, C. y Rodríguez, D. (1982). La Expresión Corporal y sus objetivos. *Revista Simiente,* 3, 28-29.

Castañea, U. (2006). *Expresión Corporal y Danza*. Barcelona, España.

García, N. (2009). Estrategia pedagógica para la práctica instrumental en las clases de educación musical del segundo ciclo de la escuela primaria. En *Evento de Pedagogía 2009*. La Habana, Cuba.

González, V y Castellanos, D. (1995). *Psicología para Educadores*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Leontiev, A.N. (1982). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2014). *Compendio de Lecturas acerca de la Cultura y la Educación Estética.* La Habana, Cuba: Política.

Sánchez, P.M. (2014). *Música, educación y sociedad: una necesidad de la contemporaneidad*. En *Pedagogía 2009*. La Habana, Cuba.

Sánchez, P. y Morales, X. (2015). *Educación Musical y Expresión Corporal*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Stokoe, P. y Ruth, H. (1984).*La música y el movimiento. En La expresión corporal en el jardín de la infancia.* (pp.13-15).España: Piadós.

Stokoe, P. (1990). La *expresión corporal arte, salud y educación.* Buenos Aires, Argentina: Humanitas.

.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INFOCOMUNICACIONALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DESDE EL CONTEXTO FAMILIAR

EDUCATIONAL STRATEGY FOR THE INFOCOMUNICATIONAL COMPETENCES DEVELOPMENT IN CHILDRENS FROM THE FAMILIAR CONTEXT

Javier López Guerra (javi.lopezguerra@nauta.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta los resultados de la aplicación de la estrategia educativa que posibilita la orientación a las familias en función a la atención a la diversidad, en cuanto al aprovechamiento de los medios infocomunicacionales a su alcance, su nivel educativo y cultural, para el trabajo conjunto y que no sean solo reproductores de las acciones, asumiendo un papel activo en la conducción de los procesos infocomunicativos desde el contexto familiar y se conviertan en el eslabón fundamental de retroalimentación continua. Además la estrategia se proyecta en la perspectiva de materialización de un sistema determinado de particularidades y funciones de la escuela como institución comunitaria, en función de aprovechar las potencialidades de la misma, con acciones orientadas a la obtención de conocimientos y experiencias para la formación de competencias infocomunicativas.

PALABRAS CLAVES: Competencias, Competencias infocomunicacionales.

ABSTRACT

The work presents the results of the application of the educational strategy that facilitates the orientation to the families in function to the attention to the diversity, as for the use of the infocomunicationals media within one's reach, their educational and cultural level, for the joined work and that be single reproducing producer of the actions, assuming an active paper in the transportation of the infocomunicational process from the familiar context and convert to him in the fundamental link of endless feedback. Moreover the strategy it projects in the perspective of materialization of a certain system of particular properties and functions of the community school as institution, in function of making good use of the potentialities of the same, with actions to obtaining of knowledges and experiences for the competitive formation.

KEY WORDS: Competences, infocomunicational competences.

INTRODUCCIÓN

No existe sociedad ajena a la repercusión económica, social y cultural de las tecnologías infocomunicacionales. La sociedad contemporánea está influenciada y en cierta medida condicionada por las tecnologías, muchos servicios de la economía dependen directamente de ellas, otros como la educación, aunque no son tan dependientes si están involucrados directamente en el desarrollo tecnológico en la formación y preparación de los ciudadanos a todos los niveles.

Es objeto de interés en todos los países en el área del desarrollo social, los estudios sobre la interacción familia-tecnología, algo que no es ajeno a la sociedad cubana, sobre todo en la influencia del dominio de los padres del tiempo y contenido al que se

enfrentan sus hijos con los diferentes medios tecnológicos, y cómo influye el resultado de dicha interacción en los valores y la conducta social.

El análisis realizado evidencia, que aún quedan elementos en la orientación a la familia en los cuales no se ha trabajado con sistematicidad, especialmente en cómo orientar a la familia para la utilización de los medios infocomunicacionales a su alcance en el contexto familiar de forma que favorezca el desarrollo de competencias infocomunicacionales de las niñas y los niños.

No obstante, se han podido encontrar referentes de trabajos dirigidos a la orientación familiar y el uso de las tecnología (Labrador; Requesens y Helguera, 2012) formularon una guía para dotar a los adultos de conocimientos básicos que les ayuden a educar y acompañar a los menores en la utilización de las Nuevas Tecnologías; (Cabrales; Morfín y Rodríguez 2014) refieren la necesidad de estrategias específicas que permitan orientar con el apoyo de las tecnologías la formación y desarrollo de habilidades sociales de sus hijos.

El estudio de la bibliografía consultada arroja que los modelos encaminados a la formación o desarrollo de competencias se orientan hacia el aprovechamiento de softwares, materiales audiovisuales o en el uso y manejo de las tecnologías fundamentalmente computadoras y dispositivos móviles; y no son suficientes las estrategias encaminadas al desarrollo de competencias infocomunicacionales desde el contexto familiar.

En el desarrollo de la investigación se ha evidenciado la problemática referida a la orientación a la familia en la formación de las competencias infocomunicacionales de las niñas y los niños, lo que justifica la necesidad de integrar la orientación tecnológica que favorezca el carácter integral y el perfeccionamiento del proceso educativo de la escuela en su vínculo con la familia, expresado en la configuración y aplicación de la estrategia a través de un sistema de acciones con objetivos específicos en función de las necesidades diagnosticadas. En la elaboración de la estrategia se han considerado los criterios expuestos por diferentes autores y se asume el criterio de Fátima Addine Fernández. [1]

Las valoraciones de este autor ofrecen el sustento teórico - conceptual que posibilitó la elaboración de la estrategia para la orientación a las familias, al facilitar la articulación de las acciones diseñadas, para la formación y desarrollo integral de los miembros de la familia, que abarque todos los subsistemas sociales que los componen y caracterizan, en el proceso de apropiación de para incorporarlo a la práctica social sobre la base de las necesidades del contexto sociocultural donde despliega su actividad.

Estrategia educativa para el desarrollo de competencias

La estrategia posibilita la participación abierta para la reflexión y el análisis, se ajusta a las necesidades y realidades de las familias en función a la atención a la diversidad, en

[1] Las valoraciones de este autor ofrecen el sustento teórico - conceptual que posibilitó la elaboración de la estrategia para la orientación a las familias, al facilitar la articulación de las acciones diseñadas, para la formación y desarrollo integral de los miembros de la familia, que abarque todos los subsistemas sociales que los componen y caracterizan.

cuanto al aprovechamiento de los medios infocomunicacionales a su alcance, su nivel educativo y cultural, para el trabajo conjunto y que no sean solo reproductores de las acciones, asumiendo un papel activo en la conducción de los procesos infocomunicativos desde el contexto familiar y se conviertan en el eslabón fundamental de retroalimentación continua.

La estrategia se proyecta en la perspectiva de materialización de un sistema determinado de particularidades y funciones de la escuela como institución comunitaria, en función de aprovechar las potencialidades de la misma, con acciones orientadas a la obtención de conocimientos y experiencias para la formación de competencias infocomunicativas, con la participación de las familias junto a los maestros, que tengan influencia activa en el proceso desarrollador de obtención de nuevos conocimientos.

La estrategia tiene como punto de partida el diagnóstico de las familias con dos aristas generales esenciales primero conocer las deficiencias que inciden en el desarrollo de las competencias infocomunicacionales, a al mismo tiempo identificar las potencialidades que yacen subutilizadas en el seno de cada hogar y la comunidad. El diagnóstico además ofrece la posibilidad de conocer el inventario tecnológico con que cuenta la familia con los que interactúan las niñas y los niños en función del proceso infocomunicativo en el contexto familiar como objeto de transformación.

El objetivo general de la estrategia: Contribuir a la orientación a las familias para la formación de competencias infocomunicacionales de las niñas y los niños del consejo popular Vigía – Florat.

La estrategia que se presenta consta de tres etapas en correspondencia con las dimensiones del modelo elaborado, cada etapa contiene un conjunto de acciones que posibilita la organización y desarrollo de las actividades estas etapa son: Planeación, Implementación y Evaluación.

La etapa de planeación tiene como objetivo *proyectar el* tratamiento teórico, del *sistema de acciones* en cada una de las etapas para la orientación familiar infocomunicativa.

Ejecución de la estrategia

Esta etapa consta de tres acciones básicas, desde las cuales se establece el plan de actividades a desarrollar el cual constituye un sistema de tareas interrelacionadas, que se diseñan en función del logro de determinados resultados y objetivos, atendiendo a los recursos disponibles, las personas participantes y los plazos previstos para la ejecución de las acciones.

Estas acciones imprescindibles son elementos esenciales y diferenciados, desde su funcionalidad sistémica se presentan ordenadas cronológicamente en correspondencia con la etapa y sus resultados. Se tiene en cuenta que algunas de ellas son de carácter operativo, por ejemplo, las relacionadas con el seguimiento y las evaluaciones periódicas y final de la estrategia en su conjunto; otras son eminentemente pedagógicas, por cuanto abarcan la planificación, la organización, la ejecución y el control del proceso.

Desarrollo de actividades

Los presupuestos generales, extraídos de las fuentes teóricas consultadas; así como la demanda social y el conocimiento de los problemas y necesidades de la familia y la comunidad permitieron fundamentar pedagógicamente cada paso de la estrategia para trabajar en función de orientar a la familia para el desarrollo de competencias infocomunicacionales en el contexto familiar. Las actividades que se sugieren para darle tratamiento al desarrollo infocomunicacional, cumplen con las exigencias del Modelo propuesto en lo que respecta a la atención integrada de sus componentes. En la medida que el trabajo con la estrategia se sistematice serán los participantes los que sugieran los temas.

Durante el desarrollo de las actividades, el facilitador debe ser capaz de conducirla de modo que propicie el intercambio constante, que estimule las propuestas de los participantes, que opine sobre ellas, que ayude a tomar decisiones.

Charla: Posibilitará el empleo de técnicas para activar el proceso de socialización entre el grupo de participantes y el facilitador (docente o especialista) y así eliminar posibles barreras comunicativas. Se propiciará un clima socio-psicológico favorable en el grupo que favorecerá la disposición a la participación y socialización entre los participantes, para que reflexionen, opinen y aumenten su motivación por participar en futuros encuentros.

Conferencia: Esta vía permitirá dirigir la atención hacia aquellos aspectos teóricos infocomunicacionales fundamentales a desarrollar para que los participantes puedan llegar a establecer los nexos lógicos entre lo conocido a través de su experiencia en el contexto socio familiar y los conocimientos infocomunicacionales que se desarrollan en las instituciones educativas.

Actividades Prácticas: Se determina esta vía para colocar a los participantes ante situaciones análogas de sus hijos con tareas extra docentes y puedan emplear procedimientos acordes que les permitan facilitar los niveles de ayuda con los aspectos teóricos y prácticos necesarios.

Debate y la reflexión: Esta vía contribuye a lograr el desarrollo de procedimientos para comunicar ideas a través de la expresión oral y favorece el interés y la motivación hacia el contenido de la preparación. Las materiales audiovisuales, textos y las situaciones o simulaciones que se creen por parte de los facilitadores serán analizados a través de una guía para la observación que conlleve al debate de ideas, y opiniones; el trabajo con la guía previa y las respuestas a las preguntas que se deriven del tratamiento del tema facilitara que los participantes arriben a juicios críticos sobre la influencia del contenido de programas audiovisuales de acceso en contexto familiar y establezcan la repercusión de los mismos en los valores y la conducta social de sus hijos.

Formas de evaluación de la estrategia

Se realizaran de forma permanente, y estará en perfeccionamiento continuo, tendrá en cuenta a todos los componentes del proceso, durante el desarrollo de las actividades a través de la observación a la contribución de los participantes lo que permitirá ir regulando sistemáticamente el alcance de las actividades. Encuesta, entrevistas u otros instrumentos que permitan conocer y caracterizar a los participantes, comparando y

valorando el nivel de aceptación y motivación, dándole gran importancia a las opiniones que proporcionaran información del alcance relacionado con lo Positivo, lo Negativo, y lo Interesante de la actividad.

Además para la evaluación integral del grupo se tendrá en cuenta la calidad de las respuestas a las preguntas en el transcurso de las actividades, así como las reflexiones y juicios críticos que se exterioricen en la participación oral. En las actividades prácticas se empleará la autoevaluación de los participantes.

Resultados de la aplicación de la estrategia.

Con el propósito de evaluar la factibilidad de la estrategia educativa, se consideró oportuno aplicar la experiencia en la Escuela Primaria. Héroes del Moncada, del municipio Camagüey. La orientación familiar se realizó a un grupo de 25 familias, seleccionadas a nivel de escuela. Para su caracterización y evaluación de los resultados se siguieron las dimensiones e indicadores elaborados para el diagnóstico inicial.

Se debe destacar el apoyo recibido por el consejo de dirección en todas las etapas de la investigación pero fundamentalmente en las acciones de aseguramiento y divulgación de las actividades previstas a desarrollar, donde se hizo siempre el mayor esfuerzo para priorizar las acciones de la estrategia. Otro elemento importante fue la participación de los docentes, los que además de contribuir en las acciones mencionadas adquirieron nuevas experiencias metodológicas y prácticas para su labor como orientador por excelencia de la familia.

En general docentes y padres concuerdan en sus valoraciones y evalúan de favorable el desarrollo de la estrategia, lo que habla de su calidad educativa, señalando como muy favorable el trabajo con los especialistas, su nivel de receptividad ante las sugerencias o exigencias, su disposición a orientarlos y ayudarlos en todo momento, fundamentalmente en lo relacionado con los intereses infocomunicacionales de sus hijos en el juego y el estudio.

En este sentido se hizo necesario, tener en cuenta, la resistencia o indiferencia que mostraban algunos participantes en especial madres y padres en los primeros encuentros, quienes delegaban en los miembros de la tercera edad; cabe destacar que estos participantes fueron factor decisivo en el vencimiento de este obstáculo, quienes con su labor divulgativa contribuyeron a involucrar a los primeros a participar e implicarse en la búsqueda de soluciones a los conflictos o dificultades a las que se enfrentaban en la interacción de sus hijos con los medios infocomunicacionales.

Con las valoraciones de los resultados del diagnóstico inicial se caracterizaron las familias para la determinación de las potencialidades culturales, lo cual posibilitó identificar las potencialidades del grupo seleccionado, y establecer alternativas de selección y preparación de facilitadores locales, elemento que permitió elevar la viabilidad y fiabilidad de la propuesta.

Los contenidos históricos, sociales, salud y tecnológicos vinculados con la infocomunicación que fueron objeto de análisis, intercambios de opiniones, puntos de vista, y experiencias en las actividades, propiciaron que los participantes expresaran con sinceridad sus puntos de vista, vivencias y opiniones, lo que permitió identificar las

potencialidades de los participantes, que garantizaron contar con varios agentes en el grupo que facilitaron niveles de ayuda a las familias en la comunidad fuera del marco de las actividades programadas.

Se consideró de gran importancia la creación y organización de grupos de apoyo desde actores locales, pues se hace énfasis en el vínculo con familias como miembros activos de la comunidad, sus observaciones y recomendaciones contribuyeron al enriquecimiento de elementos comunitarios importantes.

Estos resultados posibilitaron organizar el trabajo grupal durante la implementación de la estrategia, de forma tal que la valoración del cumplimiento y la calidad en la realización de las tareas, constituyó mecanismo común presente en las actividades interdisciplinares, clases prácticas, y trabajos investigativos para la gestión de información, como factores decisivos en el desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños desde el contexto familiar.

Para el trabajo grupal orientamos a los participantes que cada una de las valoraciones se efectuaran sobre la base de análisis de los valores sociales, y el estudio, posibilitando de esta manera que apreciaran como una necesidad el desarrollo de competencias infocomunicacionales para el logro del objetivo común, la educación integral de sus hijos. Esto propició en cada acción programada delimitar entre todos, el objetivo a alcanzar.

A lo largo de las sesiones de trabajo realizamos un perfeccionamiento continuo de los contenidos infocomunicacionales de carácter social y de la formación de valores, como ejes transversales de cada una de las diferentes actividades que se desarrollaron. Se hizo evidente que estos contenidos eran una referencia imprescindible para el apoyo de sus hijos en el contexto familiar, partiendo de la adquisición de experiencias desde debates colectivos en el grupo de trabajo.

El contenido desarrollado en las charlas por los facilitadores (Médicos, psicólogos, docentes y especialistas en informática) provocó el intercambio de opiniones, experiencias que potenciaron a su vez el desarrollo del funcionamiento grupal, de las cuales afloraron necesidades individuales y grupales comunes, lo que nos condujo al perfeccionamiento continuo de las acciones y las diferentes actividades para satisfacer sus expectativas a partir de soluciones concretas.

Se pudo comprobar el interés, sobre todo de los padres más jóvenes, identificados desde el diagnóstico como los más necesitados con dificultades en la comunicación cuando se hace referencia a la posibilidad de aconsejar y ofrecer ayuda a sus hijos en especial en temas de docentes y de salud.

Especial interés provocó en los participantes las charlas sobre temas de salud, en específico aquellos que atendieron la relación de los requerimientos ergonómicos necesarios para la interacción con los medios infocomunicacionales y el desarrollo psicológicos, muscoesquelético, y de la visión. Los especialistas de salud (Médico de familia y Psicólogo) que actuaron como facilitadores en estas actividades fueron de gran importancia para analizar desde resultados científicos concretos, mitos y realidades en estos aspectos.

Partiendo del principio de la formación de competencias el saber ser, el saber hacer y el saber conocer se desarrollaron diferentes actividades de carácter práctico en función de enriquecer las experiencias que poseía cada participante, provocando en gran medida su madurez y potenciaron aquellas que estaban en proceso de formación, además antes de terminar cada una de estas actividades, los participantes realizaron valoraciones no solo de lo que se hizo, sino también de cómo se hizo.

El empleo sistemático de medios infocomunicacionales propició un mejor funcionamiento del grupo, pues posibilitaba en cada sesión de trabajo ajustar entre otros componentes, los niveles de ayuda a cada participante en elementos tales como: la búsqueda de información para la integración de elementos curriculares; la participación conjunta de docentes y especialistas fue clave activa en la adecuación de cada aspecto de las actividades, el logro de la interiorización de los contenidos para enfrentar los problemas planteados.

La influencia para potenciar el desarrollo individual fue muy compleja en los inicios de la implementación de la estrategia, a pesar de propiciar el empleo de un estilo de trabajo democrático, en un clima socio psicológico agradable, la persistencia en los participantes de argumentos subjetivos para enfrentar el aprendizaje, como: la falta de tiempo o la edad; frenaban el perfeccionamiento de contenidos imprescindibles como vía de influencia fundamental para posibilitar la interiorización de métodos que les permitiera conducir el proceso de desarrollo de competencias infocomunicacionales en el contexto familiar.

Para el vencimiento de estos obstáculos, jugaron un rol fundamental la realización de actividades experimentales, a través de diversas acciones prácticas que vinculaban situaciones infocomunicacionales reales o ficticias, el desarrollo del lenguaje de las ciencias y conocimientos axiológicos, pedagógicos o culturales.

Pudimos constatar que este tipo de técnicas tuvo gran aceptación y su aplicación estimuló en los participantes, la expresión de sus vivencias y experiencias ante situaciones de la vida cotidiana, que propiciaron el reconocimiento de la necesidad de articular nuevas condiciones individuales y colectivas que le permitan emplear plenamente sus posibilidades como actores esenciales ante las situaciones docentes, científicas, comunicativas y tecnológicas en el contexto familiar.

Al hacer referencia a la utilización de un lenguaje científico comprensible, concretado en actividades prácticas adecuadas a la diversidad de los participantes, se hizo necesario establecer u glosario de términos para el tratamiento a la comunicación a partir de una comprensión adecuada del contenido, el empleo de frases y palabras técnicas como elementos clave para establecer unidad entre los términos utilizados en la escuela y en el hogar, de lo cual se corroboró que a pesar de mostrar avances en este sentido aun prevalecen algunas insuficiencias que marcan este indicador como el más afectado.

Para la evaluación general de la estrategia educativa se tuvieron en consideración los resultados ya analizados en el pre experimento, la constatación de opiniones y reflexiones críticas de los facilitadores, de los docentes y de las familias, así como los resultados de las encuestas y entrevistas aplicadas.

Constatación de opiniones y reflexiones de los facilitadores: Se constataron las opiniones y reflexiones críticas a través de una entrevista grupal, a una muestra integrada por dos especialistas en Medicina, un Médico de Familia, y Psicólogo, tres docentes y cinco especialistas en informática para un total de 10, quienes participaron activamente como facilitadores en la implementación de la estrategia educativa.

Las opiniones más recurrentes sobre la estrategia educativa para desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños en el contexto familiar comunitario fueron las siguientes:

Lo positivo

- Las etapas y acciones de la estrategia educativa se corresponden con los objetivos. (100%)
- Mejora la comunicación durante la socialización (89%)
- Propicia el aprendizaje y facilita mayor nivel de profundidad en los contenidos. (92%)
- Garantiza desde sus condiciones organizativas la atención a las necesidades educativas individuales y colectivas en función de propósitos que redundan en beneficio personal y social. (80%)
- La estrategia se caracteriza por su acción educativa que favorece activar los procesos de cambio en las concepciones, actitudes y prácticas de la familia. (88%)
- Su accionar consciente, planificado y sistemático, favorece los componentes más significativos de la orientación familiar como proceso socio cultural activo. (92%)
- Ofrece recursos didácticos metodológicos para la solución de problemas infocomunicacionales en el contexto familiar. (94%)
- La estrategia favorece la obtención consciente de las vías metodológicas para dirigir el desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños en el contexto familiar. (100%)
- Contribuyó al fortalecimiento del trabajo político-ideológico con la familia.(100%)

Lo negativo

- Poco tiempo para la autopreparación de las familias (20%).
- Durante el trabajo en grupo se observaron algunas posiciones de aferramiento y bajo nivel de receptividad. (46%)

Lo interesante

- La concepción de las vías y del contenido para la preparación de las familias fueron caracterizadas como novedosas y atractivas (100%).
- Las actividades implementadas contribuyeron a tender significativos puentes entre el proceso infocomunicativo en el contexto familiar y las formas de organización de la institución educativa. (40%)

- Es promotora de cambios y desarrollo cuando se asumen los diferentes escenarios y espacios para la participación. (100%)
- Posibilita mayor comprensión sobre la necesidad de favorecer en el contexto familiar intencionalidad educativa al proceso de desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños. (96%)

Se recogieron sus opiniones y reflexiones sobre la base de lo positivo, lo negativo y lo interesante para evaluar efectividad de la estrategia educativa en la preparación de las 25 familias para desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños en el contexto familiar comunitario.

Para la constatación de las opiniones y reflexiones las familias sobre la preparación recibida los facilitadores aplicaron una encuesta, a las 25 familias para que expresaran sus valoraciones acerca de lo positivo, lo negativo y lo interesante de la estrategia educativa. El 100% de la muestra emitió opiniones que fueron registrados por el investigador. La encuesta se realizó en cinco actividades de la estrategia, y se aplicó al 100% de las familias que participaron. Entre los elementos de mayor consenso, en el grupo las familias se encuentran:

La estrategia de orientación propuesta sin dejar de tener en cuenta las particularidades de la familia, extiende su área de acción la comunidad, con el propósito de transformarla y prepararla para enfrentar el complejo proceso de desarrollo de competencias infocomunicacionales de las niñas y los niños en el contexto familiar comunitario, incorporando desde el proceso de orientación la prevención como elemento primordial de los factores de riesgo del contexto familiar comunitario.

Se dota a la escuela de una agenda prioritaria para que guíe su intervención educativa en la familia en su ámbito comunitario, asumida como interacción social, axiológica, cultural. Se revaloriza la presencia institucional en la comunidad y se demuestra en la práctica un modo de articulación interinstitucional para la intervención transformadora en la realidad familiar. Se contribuye significativamente al funcionamiento y desarrollo de la organización comunitaria con impacto en la educación y la cultura con actores locales e instituciones externas.

Resumiendo si se tiene en cuenta que la muestra proviene en su mayoría de la comunidad circundante, las participantes son vecinas de otras familias con iguales necesidades, pueden transmitir en un futuro inmediato los aprendizajes que construyeron y devendrán multiplicadores, promotores, ejecutores de la estrategia, en lo fundamental serán el mecanismo de seguimiento y apoyo en contexto comunitario.

CONCLUSIONES

La aplicación de diferentes métodos de investigación permitió evaluar Estrategia educativa de orientación a la familia para el desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños desde el contexto familiar. Las opiniones recogidas permiten considerar que se encuentra adecuadamente estructurada. Su aparto cognitivo aporta los principios, leyes, exigencias y categorías imprescindibles para su funcionamiento.

El análisis de los resultados de la Estrategia educativa para el desarrollo de competencias infocomunicacionales de las niñas y los niños desde el contexto familiar nos permiten arribar a las siguientes conclusiones:

- La estrategia favorece la obtención consciente de las vías metodológicas para dirigir posteriormente el desarrollo de desarrollo de competencias infocomunicacionales en las niñas y los niños en el contexto familiar comunitario.
- Las actividades implementadas contribuyeron atender significativos puentes entre el proceso infocomunicativo en el contexto familiar, las diferentes formas de organizar las actividades y el trabajo metodológico de las instituciones educativas.

REFERENCIA

Addine Fernández, Fátima /y/ otros (1999): Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporteelectrónico).

Labrador, Requesens y Helguera (2012). Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos. Fundación Gaudium. Disponible en: http://www.Gaudium.proyectos.com/

Tobón, S. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. PEARSON EDUCACIÓN, México, 2010. Pág. 10

Cabrales de Anda, M. L.; Morfín, M. E.; Rodríguez, A. y Camarena, E. (2014). Guía para padres de familia. Cómo desarrollar habilidades sociales con los hijos. Dirección de Educación Especial y la Dirección de Programas de Tecnología en el Aula. Gobierno de Jalisco, Secretaría de Educación. Primera edición. México

LA ACTIVIDAD METALINGÜÍSTICA PARA EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

THE METALINGUISTIC ACTIVITY FOR VOCABULARY LEARNING IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Orlando Rodríguez Díaz (orlando.drodriguez@reduc.edu.cu)

Yanevy Hernández Suárez (yanevy.hernandez@reduc.edu.cu)

Evelín Roca Espinosa (evelin.roca@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El dominio del vocabulario de cualquier idioma se constituye en uno de los aspectos esenciales para el desempeño comunicativo eficiente del usuario del mismo, máxime cuando ese idioma es foráneo, ajeno al conocimiento lingüístico y cultural de la persona. Esto se hace más imprescindible para aquellos profesionales que tienen al idioma extranjero como su principal instrumento de desempeño profesional y laboral. La actividad metalingüística puede convertirse en una herramienta útil para lograr un aprendizaje profesionalizado sobre los diferentes componentes lingüísticos del sistema de la lengua. En el presente trabajo, los autores proponen una secuencia didáctica para el tratamiento del vocabulario en inglés para los profesionales en formación de las carreras de Educación en Lenguas Extranjeras (Inglés) y Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, del departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Los resultados se generan a partir de un proyecto de investigación en curso sobre la profesionalización en el uso de la lengua inglesa en la universidad mencionada anteriormente.

Para ello, los autores han utilizado, entre otros, métodos de observación y análisis documental para constatar las carencias teórico-metodológicas relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del vocabulario en el contexto aludido.

PALABRAS CLAVES: vocabulario, aprendizaje profesionalizado, actividad metalingüística

ABSTRACT

Mastery of the vocabulary of any language is one of the essential aspects for efficient communication performance of the user, especially when that language is foreign, distinct to the linguistic and cultural knowledge of the person. This becomes more essential for those professionals who have the foreign language as their main instrument of professional and work performance. The metalinguistic activity can become a useful tool to achieve a professionalized learning about the different linguistic components of the language system. In the present work, the authors propose a didactic sequence for the treatment of the vocabulary in English for the professionals in formation of the majors of Education in Foreign Languages (English) and English Language with Second foreign Language of the Department of Foreign Languages of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". The results are generated from an ongoing research project on the professionalization in the use of the English language in the university mentioned above.

For this, the authors have used, among others, methods of observation and documentary analysis to verify the theoretical-methodological gaps related to the teaching and learning of vocabulary in the aforementioned context.

KEY WORDS: vocabulary, professionalized learning, metalingüistic activity

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua, nativa o extranjera, depende en gran medida del dominio que se logre de su nivel lexical. Muchos autores (Clark 1993; Ellis, Heimbach 1997; Thornbury 2002) han significado la importancia del aprendizaje del vocabulario, o el desarrollo de la competencia léxica de los que aprenden una lengua extranjera, pues se enfrentan a un código lingüístico desconocido, que puede tener coincidencias con el propio, pero también puntos divergentes en la manera de operar.

El vocabulario se constituye, en primer lugar, en el elemento lingüístico básico fundamental para denominar objetos, procesos, fenómenos, sentimientos de la vida real o imaginaria que rodea al sujeto cognoscente. Un dominio favorable del léxico influye positivamente en el desarrollo de habilidades lingüísticas y componentes de la competencia comunicativa. Es decir, favorece la comprensión lectora (Laufer 1996; Denyer 1998), la expresión escrita (Engber 1995; Laufer, Nation 1995; Meara, Fitzpatric 2000); la competencia discursiva.

Evidentemente, un conocimiento amplio del vocabulario de una lengua extranjera facilita la comprensión auditiva y la expresión oral, ya que existen mayores probabilidades de reconocer y producir esos elementos léxicos en situaciones comunicativas generadas en contextos diversos. En síntesis, el dominio amplio del vocabulario es esencial para el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa del aprendiz (Widdowson 1995).

El presente trabajo establece como objetivo ofrecer una secuencia didáctica para el tratamiento del vocabulario en las carreras de Lenguas Extranjeras (Inglés) y Lengua inglesa con Segunda Lengua, de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Una vez abordado la importancia del dominio del vocabulario, específicamente en una lengua extranjera, nos proponemos destacar la influencia de la actividad metalingüística en el aprendizaje del idioma en lo general, y del vocabulario en lo particular.

La actividad metalingüística, metalenguaje y su relación con el aprendizaje del idioma extranjero y de su vocabulario

Para los intereses de esta ponencia, es necesario destacar dos contextos de enseñanza aprendizaje de la Lengua Extranjera (LE): el primero, aquel donde los aprendices aprenden la LE como medio general de cognición y comunicación, por lo que ella se constituye en un medio más para esos fines. El segundo es aquel contexto donde la LE no es solamente un medio de cognición y comunicación, sino que además se convierte en objeto de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, ella forma parte del contenido, por lo que los estudiantes no solo aprenden el idioma, sino además sobre él.

El futuro maestro tiene en el metalenguaje un punto de partida para el análisis semántico, sintáctico y morfológico del léxico. No se debe olvidar que el análisis

semántico conlleva a considerar otros aspectos del mismo como el estilo, las posibles connotaciones y las esferas de uso de las unidades léxicas.

El futuro traductor también se beneficia del conocimiento de las características del léxico de la lengua extranjera como las de su propia lengua, las que constantemente estará sometiendo a comparaciones tipológicas desde varios ángulos: semántico, sintáctico, pragmático, etc.

En consecuencia, el metalenguaje se constituye en una herramienta intelectual y profesional relevante para el desarrollo de profesionales que tengan el idioma extranjero, en el caso que nos ocupa, como objeto de análisis y medio de cognición y comunicación. En el caso específico del profesor, es además su objeto de enseñanza y a través del cual conduce su labor formativo-educativa.

El maestro en formación puede beneficiarse del dominio profundo de un metalenguaje de la lengua extranjera y la propia, de manera que le proporcione referentes lingüístico y comunicativo que le permitan entender de forma favorable cómo opera la lengua y así consolidar progresivamente su competencia comunicativa, desde lo general y lo profesional.

En este sentido, es posible entonces poner el metalenguaje al servicio del aprendizaje y dominio de uno de los niveles del sistema de la lengua: el lexical. Para ello, el profesional en formación debe desarrollar su competencia metalingüística profesional, entendida esta como la acción del estudiante de tomar la lengua y la actividad verbal como objetos de observación y como referentes del discurso para apropiarse de los instrumentos conceptuales y verbales del sistema de la lengua, a partir de la integración de formaciones cognitivas, metacognitivas, y motivacionales desarrolladas mediante su actividad, que regulan la formación y el desempeño profesional del sujeto. (Rodríguez Díaz, 2008)

Este concepto integra lo lingüístico, lo metalingüístico, y lo profesional, y queda conformado por los componentes cognitivo, metacognitivo, lingüístico y profesional. Un profesional con competencia metalingüística estará en una posición ventajosa para acometer varias tareas: preparar clases, adaptar y escribir materiales, entender, interpretar o diseñar programas, evaluar la actuación o desempeño de los estudiantes, contribuir, de manera integral, a la enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero y a su comprensión y producción.

Nótese que las tareas aludidas son pertinentes a los dos perfiles profesionales que constituyen el centro de este escrito: profesor de inglés como idioma extranjero y traductor e intérprete del inglés y el español.

El desarrollo de esta competencia debe apoyarse en una actividad metalingüística sistemática que propicie el estudio explícito del lenguaje y de su aprendizaje, requerido para sustentar la toma de decisiones de un maestro de idiomas y de un traductor e intérprete tanto en su formación como en su desempeño profesional. Ella se asume como una reflexión explícita y consciente sobre el idioma, la cual permite la consideración de ciertas dimensiones para el aprendizaje y uso de la lengua extranjera en cada uno de los perfiles profesionales aludidos. Su finalidad es la reflexión sobre las posibilidades que ofrece el código lingüístico para la comunicación en situaciones y marcos sociales diferentes mediante géneros de textos que presentan determinadas características lingüísticas.

Para el caso del profesor en formación, se deben considerar las dimensiones expresivo-comunicativa, relacionada directamente con la habilidad del alumno para decodificar o codificar cualquier tipo de mensaje, es decir, su capacidad para hacer uso de las lenguas de estudio; la metalingüística, vinculada a la forma en la que el estudiante se apropia, conscientemente, de las diferentes convenciones de escritura, léxico y morfosintaxis de estos idiomas; y metodológica, relacionada con aquellos conocimientos concernientes a las condiciones o vías óptimas para la enseñanza-aprendizaje de la lengua, todas ellas apoyadas en sus desempeños como usuario, analista y maestro del idioma extranjero (Rodríguez Díaz 2008).

Las dos primeras dimensiones son de similar utilidad para el traductor e intérprete en formación, habría que añadir la traductora, afín a nociones propias de la traducción.

El conocimiento metalingüístico que resulta de estas actividades le proporciona al profesional en formación condiciones favorables para la comprensión y producción del idioma extranjero en sus distintas manifestaciones: expresión oral, que incluye la habilidad oral y auditiva, y la escrita, con la lectura y la escritura.

El conocimiento metalingüístico relacionado con el vocabulario, le permite al profesional en formación adentrase en varios aspectos o dimensiones del mismo, lo que favorece su uso de manera más eficiente para el desempeño profesional al que está llamado a realizar en la sociedad. Por citar un ejemplo, la reflexión metalingüística le permite estar al tanto de la distinción entre denotación y connotación. La primera se refiere al sentido literal de un signo, o al que aparece en las entradas de los diccionarios; mientras la “connotación” es empleada simplemente para referirse a significados menos fijados y por lo tanto más convencionalizados, los cuales varían y dependen de la intervención de códigos y culturas.

Lo anterior significa que la enseñanza aprendizaje del vocabulario en este contexto de formación de profesores y traductores e intérpretes debe estar matizada por saberes más profundos e integrados del léxico, en correspondencia con factores discursivos, lingüísticos, culturales, entre otros, (Rodríguez, Hernández y Pérez, 2017) que le permitan al estudiante convertirlos en procedimientos o herramientas para la producción e interpretación del discurso y su empleo profesional en sus contextos de actuación.

Se trata entonces de no solo desarrollar la competencia lingüística del estudiante, como componente esencial de la comunicativa, sino, además, desarrollar paralelamente la metalingüística.

La primera se centra en la manipulación eficiente de los recursos lexicales, gramaticales y fonológicos del lenguaje para comprender y producir enunciados. Se puede, entonces, plantear que el estudiante lingüísticamente competente en un idioma tiene la habilidad de manipular con efectividad los elementos lingüísticos del lenguaje para principalmente interpretar y producir enunciados, pero esto no garantiza que el estudiante sea capaz de interiorizar el metalenguaje, construir conceptos o describir conscientemente las principales regularidades lingüísticas que operan dentro del idioma en cuestión. (Rodríguez Díaz, 2008). El desarrollo de esta competencia se apoya en, y favorece, el desempeño del profesional en formación como usuario independiente y eficiente del idioma extranjero y el propio.

Por ello, se debe favorecer el conocimiento metalingüístico del profesional en formación de los diferentes niveles del sistema lingüístico de la lengua extranjera y la propia. En este sentido, el presente escrito se centra en el nivel lexical, por lo que se proponen aspectos esenciales de ese tipo de conocimiento acerca del vocabulario que se enseña y aprende en el proceso formativo de los perfiles profesionales ya mencionados con anterioridad.

Conocimiento metalingüístico para el desarrollo del vocabulario

El conocimiento metalingüístico está asociado al conocimiento explícito acerca de las características del sistema de una lengua y cómo ello contribuye al uso de la misma en la comunicación. Esto significa que este tipo de conocimiento es posible de verbalizar, por lo que la persona es capaz de dar cuenta del funcionamiento de cierto aspecto o fenómeno lingüístico de ese idioma. Por ello se ha dicho que él se constituye en referente para la comprensión y producción del discurso en tanto se convierte en una herramienta metacognitiva que le permita al sujeto controlar su propio proceso de aprendizaje. Todo el conocimiento que podría generarse relacionado al sistema de la lengua cobra significativa importancia cuando se trata de la formación de profesionales que tienen a dicha lengua como objeto de aprendizaje para su labor profesional. Por ello, se lleva a cabo en el departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey un proyecto de investigación “Metodología para la profesionalización de la formación en lengua inglesa en la Universidad de Camagüey”, que persigue perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa acorde al perfil profesional del estudiante.

Tradicionalmente, los aspectos más significativos en el tratamiento del léxico de forma general, sin considerar el perfil profesional, han sido la relación forma-significado, donde la primera comprende primordialmente la clase de palabra, su composición gráfica y su representación sonora; mientras que la segunda se centra fundamentalmente en su significado denotativo, en detrimento del connotativo, principalmente cuando su tratamiento didáctico es descontextualizado (Rodríguez, Hernández Pérez, 2017). Para revertir esta situación, el tratamiento de los aspectos léxicos, entre otros, ha sido influenciado por matices de significado, tanto léxico como pragmático, de los que debe disponer el usuario en situaciones comunicativas para lograr trasmitir el mensaje deseado. En otras palabras, se está haciendo referencia al componente sociolingüístico y cultural de la competencia comunicativa del usuario, la cual ejerce influencia en las decisiones lingüísticas y extralingüísticas que realiza en el acto comunicativo. (Rodríguez, Hernández & Pérez, 2017)

El estudio teórico realizado dentro de la didáctica de las lenguas extranjeras, primordialmente del inglés, ha permitido a los autores formular algunas consideraciones relacionadas con la enseñanza aprendizaje del vocabulario a los futuros profesionales en formación relacionados con los perfiles de profesor y traductor e intérprete del idioma desde una perspectiva discursiva y profesionalizadora, donde el aprendiz se relacione con distintos aspectos del vocabulario, incluyendo los significados denotativos y connotativos. Hacer énfasis solamente en estos dos últimos aspectos sería darle una visión muy limitada y simplista al tratamiento del léxico dentro de la enseñanza aprendizaje del mismo. (Rodríguez, Hernández & Pérez, 2017)

Para ello, los autores han tomado referentes didácticos ofrecidos anteriormente por Rodríguez Díaz (2008); Rodríguez, Hernández & Pérez, (2017) para el contexto de la formación de profesores de inglés como lengua extranjera, y lo han adaptado a las circunstancias y exigencias actuales para conformar una secuencia didáctica para el tratamiento del vocabulario, tomando en consideración las deficiencias detectadas en el proceso docente educativo del inglés en las dos carreras aludidas en el presente escrito.

Como en toda secuencia didáctica, se consideran las etapas de presentación, comprensión, práctica y transferencia, las que se podrán evidenciar en la siguiente secuencia centrada en la actividad metalingüística del profesional en formación.

Etapa de análisis

Se presenta el análisis del vocabulario presentado en la clase de la manera que el profesor haya escogido, y se desarrollan las siguientes acciones:

- Análisis de texto y contexto que generan el vocabulario bajo análisis para determinar factores pragmáticos, estilísticos, culturales, lingüísticos, etc.
- Comparar los resultados del análisis anterior con el conocimiento previo del estudiante relacionado al vocabulario y sus características pragmáticas, estilísticas, etc.
- Identificar y determinar individual y colectivamente las características lingüísticas, pragmáticas, culturales, etc. del vocabulario bajo análisis.
- Clasificar el vocabulario atendiendo a clase de palabra y registro.
- Compartir percepciones para desarrollar un metalenguaje coherente como referente del análisis lexical.

Etapa de formulación de explicaciones

Los estudiantes comienzan a formular sus explicaciones sobre el vocabulario abordado, por lo que se involucran en un análisis más profundo del léxico, mediante la interacción con los demás estudiantes o pequeños grupos designados por el profesor, lo que les facilita el intercambio de información y la solución de problemas o dificultades surgidas durante el análisis. Es importante señalar que esta interacción debe ocurrir a través de la lengua extranjera y puede generar explicaciones o conceptos basado en un lenguaje propio de los estudiantes, es decir, no metalingüístico, el cual se asimila en las próximas etapas.

Durante la ejecución de la actividad de explicar, las siguientes acciones deben ser desarrolladas:

- Interpretar el objeto o información.
- Argumentar los juicios de partida.
- Establecer las interrelaciones de los argumentos.

Estas acciones revelan el nivel de comprensión que han tenido los estudiantes de los elementos léxicos bajo análisis.

Etapa de consulta de fuentes de referencias

La actividad de los estudiantes se dirige a consultar fuentes de referencias sobre el vocabulario abordado, para comparar el resultado obtenido en las etapas anteriores (sus descubrimientos o hipótesis formadas) con lo que esa fuente aporta. Entonces se declaran los puntos de contactos y las divergencias, las cuales pueden resolverse con la intervención del docente o con subsiguientes tareas de estudio independiente asignada por el profesor, para llegar a un consenso basado en una búsqueda más extensa sobre el tema abordado.

Estas fuentes de referencias pueden ser traídas al aula por el profesor o usar las que los alumnos posean en sus dispositivos móviles, tabletas, etc. En esta etapa, las acciones fundamentales a desarrollar son razonar, determinar lo esencial, definir, generalizar, e ilustrar.

Etapa de reproducción - reconstrucción

Se propicia la re-utilización del contenido a través de variadas actividades de reproducción de manera que se reconstruya y consolide el conocimiento sobre el léxico determinado y conlleve a un aprendizaje estable y profesionalizado sobre el conocimiento de factores léxico-semántico-cultural, lingüísticos y pragmáticos del vocabulario. Implicaciones didácticas y comunicativas, según nivel o año que cursa el estudiante. Los aspectos del vocabulario que se sugieren como invariantes para su reconstrucción por los educandos, además del significado denotativo, son de carácter fonético (representación de sonidos a través de símbolos fonéticos, su caracterización, descripción y clasificación según nivel de los estudiantes y objetivos del año); lingüístico (en sus aspectos morfológicos y sintácticos); discursivo (connotación, registro y función discursiva; socio-cultural (elementos culturales implícitos); estratégico (técnicas y estrategias generales de aprendizaje y fenómenos de compensación; didáctico (sistematización del tratamiento realizado para su aplicación en la labor profesional, según el año y los objetivos establecidos en este sentido.

Etapa de generalización

Se propicia la producción y transferencia del aprendizaje mediante la posibilidad de utilizar el contenido en situaciones diferentes o nuevas de comunicación y combinarlos con conocimiento previo o contenido anterior. (Producción oral y/o escrita personal o colectiva, creativa, etc.). Posible utilidad y aplicación de las palabras aprendidas y sus aspectos en la vida profesional, comunicativa, etc. del estudiante.

Etapa de evaluación

Se realiza la valoración de los errores más comunes y sus posibles soluciones, derivación de conclusiones o características del léxico aprendido sobre la base de la perspectiva individual y colectiva, y las implicaciones didácticas y comunicativas para su enseñanza-aprendizaje o utilización en el desempeño laboral del traductor e intérprete, teniendo en cuenta la comparación entre la lengua extranjera y la nativa.

CONCLUSIONES

La enseñanza aprendizaje de cualquier contenido del currículo diseñado para la formación de profesores de inglés como lengua extranjera y traductores e intérpretes en

las universidades no debe estar desprovisto del enfoque profesional que exige el modelo del profesional para dichas carreras, lo cual implica la consideración de al menos, tres dimensiones relevantes en la formación del futuro profesional desde una perspectiva estrecha, relacionado, por una parte, con la singularidad de la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, y por la otra, con lo general en la formación de maestros: una dimensión expresivo-comunicativa, una lingüística y otra metodológica, en el caso del maestro en formación. Las primeras dos se aplican a la formación del traductor e intérprete, y se le añade una dimensión traductora. Ellas están en estrecha relación con los desempeños del profesional como usuario de la lengua, analista y conocedor de su estructura y su sistema, y como profesor por una parte y traductor e intérprete por la otra. Desde esta perspectiva, el vocabulario no debe ser una excepción, por la importancia que reviste en el dominio y uso de cualquier lengua, pero con mayor peso en la extranjera, por ser ajena a su medio socio-histórico cultural concreto. La enseñanza aprendizaje de los contenidos bajo un enfoque profesionalizado presupone un dominio profundo de los mismos, lo que implica, en esencia, conocimientos adecuados del idioma y sobre el idioma, para ejercer con mayor calidad la labor profesional y la autosuperación permanente. Los elementos sugeridos no constituyen aspectos rígidos o definitorios en este análisis, solo una pequeña contribución para el contexto aludido y otro peldaño para su posterior análisis y perfeccionamiento.

REFERENCIA

Clark, E. (1993). *The lexicon in acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

Denyer, M. (1998). *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa.* Alcalá de Henares: Universidad Antonio de Nebrija.

Ellis, R., & Heimbach, R. (1997). Bugs and Birds: Children's acquisition of second language vocabulary through interaction. *System* , 247-259.

Laufer, B. (1996). The lexical threshold of second language reading. En K. Sajavaara, & F. C., *Approaches to second language acquisition* (págs. 55-62). Jyväskylä: University Printing House.

Meara, P., & Fitzpatrick, T. (2000). Lex30: An improved method of assessing productive vocabulary in an L2. *System* , 19-30.

Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language.* Cambridge: Cambridge University Press.

Rodríguez, O. (2008). *Metodología integradora para el desarrollo de la competencia metalingüística profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa (Tesis doctoral).* Camagüey.

Rodríguez, O., Hernández, Y., & Pérez, S. (2017). Una perspectiva profesionalizada para la enseñanza-aprendizaje del vocabulario en inglés. *Transformación* , 227-240.

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary.* England: Pearson Education Limited.

Widdowson, H. (1995). Discourse analysis: a critical view. *Language and Literature* , 157-172.

UTILIZACIÓN DE MÉTODOS NUMÉRICOS PARA ESTABLECER RELACIONES SIGNIFICATIVAS ENTRE LA FÍSICA Y LA MATEMÁTICA

THE USE OF NUMERICAL METHODS TO STABLISH SIGNIFCANT RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICS AND MATHEMATICS

Yuldren Fernández García (yuldren.fernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En la investigación se discuten las dificultades, que se presentan al establecer las relaciones entre la Física y la Matemática, en los casos donde el conocimiento matemático que se necesita para una descripción completa de los fenómenos físicos supera el conocimiento que poseen los estudiantes en ese momento. Se presenta un nuevo enfoque para resolver esta problemática, basado en la utilización de métodos numéricos obtenidos a partir de las leyes físicas y en la implementación de estos con la ayuda de hojas de cálculo. Se realizó la valoración de la propuesta según criterio de expertos, llegando a la conclusión de que la misma es adecuada para su aplicación en la educación superior.

PALABRAS CLAVES: Física, Matemática, interdisciplinariedad, métodos numéricos.

ABSTRACT

In this searching is analyzed difficulties presented when the relationship between Mathematics and Physics are established, in the cases where the mathematical knowledge needed to make complete description about physical phenomena is higher than the student´s knowledge. A new focus is presented to solve this problem, based on the uses of numerical methods taken in to account the physical laws and the uses of these methods using calculus sheets. The focus is evaluated by expert´s criteria and drawing as a conclusion that the same is fit to his application in the university

KEY WORDS: Physic, Mathematic, interdisciplinary, numerical methods

INTRODUCCIÓN

La Física como disciplina, posee una vinculación muy estrecha con la Matemática, siendo esta última, un soporte que le permite operar con sus leyes y teorías, realizando un estudio detallado de los sistemas físicos. Tan indispensable resulta el uso de las matemáticas dentro de la Física, que son numerosos los casos en la historia donde la Matemática se ha desarrollado a partir de la necesidad del estudio de algún problema físico para el cual no existían en su momento los métodos matemáticos correspondientes (Altamirano, Bertero, Di Domenicantonio, & Trípoli, 2015).

Dicho esto, es muy importante percatarse que, en la práctica docente habitual, de acuerdo con el ordenamiento actual de los programas de asignaturas, tanto en el nivel medio como en el superior, son muchas las ocasiones en que el conocimiento físico que se desea presentar va por delante del nivel de conocimientos matemáticos que el estudiante posee en dicho momento. Esta situación genera importantes dificultades en el correcto aprendizaje del fenómeno físico, el cual solo puede ser estudiado de una manera parcial, dejando su estudio completo para momentos futuros, o realizando presentaciones muy escuetas del aparato matemático indispensable para seguir

adelante y que posteriormente no son usadas de manera sistemática y habitual en el devenir de la asignatura y la disciplina (Altamirano, Bertero, Di Domenicantonio, García, Langoni, & Trípoli, 2014). En opinión del autor, este enfoque de las relaciones físico-matemáticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, es demasiado básico e incompleto y no permite a los estudiantes reproducir procedimientos y actitudes similares a los que corresponden a la Física como ciencia.

La interrelación óptima que debería lograrse en estas situaciones, es como se ve, un problema de difícil aproximación. El autor considera, que el problema que se presenta en estos casos, puede ser enfrentado de una manera más efectiva a la tradicional, si se aborda desde un enfoque diferente como el que más adelante se presenta. A tales efectos, se asume como objetivo de la investigación: elaborar un enfoque alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la Física, que permita una descripción matemática precisa de los fenómenos físicos, usando métodos numéricos basados en las leyes de la Física con el auxilio de software informático para su implementación, para garantizar una adecuada relación de los contenidos físicos con la matemática y realizar el estudio del fenómeno físico en la forma más completa posible.

Fundamentación del enfoque propuesto

Algunas de las situaciones más frecuentes donde resulta muy difícil establecer la relación con las matemáticas, son aquellas donde el uso de elementos del cálculo diferencial e integral y de las ecuaciones diferenciales, permitirían un estudio más completo del fenómeno físico, pero el estudiante aún no posee un dominio completo de estos elementos. Estas situaciones son típicas de la enseñanza media, pero también se presentan muy a menudo en el nivel universitario, sobre todo en el primer año de las carreras de ingenierías.

A consecuencia de estas limitaciones, el estudiante se enfrenta solamente a problemas de una complejidad tal que no rebasa estos límites y que no demanda la utilización directa de los métodos matemáticos que aún no domina cabalmente. No obstante, el autor considera posible en estos casos, abordar de manera puntual, algunos problemas de mayor complejidad haciendo uso de métodos numéricos, equivalentes a los que se estudiarían formalmente en la matemática superior, pero presentados desde un punto de vista puramente físico, de manera que pueden resultar de fácil entendimiento por parte de los estudiantes. El uso de software informático para la implementación de los cálculos debería ser un factor esencial a considerar en estos casos (Raviolo, Álvarez, & Aguilar, 2011) y consecuentemente el autor describe en este trabajo la forma de abordarlos.

Los métodos numéricos son ampliamente utilizados en la matemática superior, como herramientas eficaces de cálculo en todos los casos y especialmente en aquellos donde resulta imposible obtener soluciones analíticas exactas (Costa, Torroba, & Devece, 2013). Todos ellos tienen en común el proceso de discretización de las variables, e independientemente de las especificidades de cada uno, por regla general mientras más pequeños sean los intervalos escogidos mejor será la aproximación a las soluciones exactas.

Aún sin conocer estrictamente ningún método numérico en particular, partiendo de razonamientos físicos elementales se pueden obtener soluciones numéricas con un

buen grado de aproximación y sobre todo con mucha sencillez, en la mayoría de los problemas planteados en la Física General. Concretamente en este trabajo se presenta un procedimiento general que se puede aplicar a todos los problemas donde la Segunda Ley de Newton sea la ley física fundamental a utilizar, aunque puede extenderse con facilidad a problemas gobernados por alguna otra ley física.

Esta manera de proceder no solo permite el abordaje de problemas más complejos, sino que sienta las bases para el estudio de los métodos numéricos en las matemáticas y permite al estudiante resolver de manera muy sencilla integrales y ecuaciones diferenciales aún sin saber conscientemente que lo están haciendo. Al mismo tiempo permite la utilización de medios computacionales para automatizar estos cálculos, los cuales pueden ser muy diversos y responder a diferentes objetivos según el contexto que aporta el nivel de enseñanza y el resto de las asignaturas. No obstante, la implementación de estos cálculos es tan sencilla que puede perfectamente realizarse con un simple tabulador electrónico como puede ser por ejemplo Microsoft Excel, o su análogo en el popular Libre Office que además tiene la ventaja de ser software libre.

Descripción del método de cálculo y las condiciones para su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje

La Segunda Ley de Newton relaciona las magnitudes de fuerza, aceleración y masa, y de manera básica y simplificada puede escribirse como: $\sum \vec{F} = m\vec{a}$. Normalmente en la Física general de nivel medio y universitario en Cuba, aunque se mencione a los estudiantes, alguna formulación más general en la cual la aceleración se entiende como una segunda derivada de la posición con respecto al tiempo y se haga referencia someramente a que las fuerzas pueden ser variables, no se entrena al estudiante en la solución de estos problemas y se pasa por alto el hecho de que en estos casos la segunda ley representa matemáticamente a una ecuación diferencial.

La esencia del método propuesto por el autor utiliza esta misma escritura básica de la Segunda Ley de Newton y brinda a los estudiantes una manera simple de aplicarla a problemas donde la fuerza no tenga un valor constante, sino que sea función del tiempo, la posición o la velocidad. De donde consecuentemente la aceleración del cuerpo también dejará de ser constante.

En estos casos se proponen al estudiante los siguientes pasos:

→ A partir de las condiciones iniciales del sistema físico, es decir, posición y velocidad para tiempo igual cero, se hace la correspondiente evaluación en la Segunda Ley de Newton, para obtener el valor de la aceleración en dicho instante de tiempo

→ Se discretiza la variable tiempo, haciéndola correr en iguales intervalos de tiempo (dt), lo más pequeños posibles para garantizar al mismo tiempo exactitud y comodidad de cálculo

→ Se supone que durante este intervalo de tiempo que hacemos tender a cero el movimiento trascurre como un movimiento bajo fuerza constante y consecuentemente con aceleración constante, cumpliéndose entonces las ecuaciones básicas para un movimiento rectilíneo uniformemente acelerado. A partir de estas ecuaciones se calcula la velocidad y la posición al transcurrir un intervalo de tiempo (dt).

→ Con los valores obtenidos se calcula nuevamente la aceleración a partir de la Segunda Ley de Newton y se repite el proceso indefinidamente hasta lograr el estudio del movimiento durante el tiempo deseado.

De manera sintetizada, el proceso iterativo propuesto se puede formular con las ecuaciones:

$$\forall n = 0:\ t_0 = 0,\ x_0,\quad v_0,\quad a_0 = \frac{F(t_0\ ,\ x_0\ ,\ v_0)}{m}$$

$$\forall n \geq 1:\ t_n = ndt\ ,\quad x_n = x_{n-1} + v_{n-1}dt + \frac{a_{n-1}dt^2}{2},\quad v_n = v_{n-1} + a_{n-1}dt,\quad a_n = \frac{F(t_n\ ,\ x_n\ ,\ v_n)}{m}$$

Para la utilización en el proceso de enseñanza aprendizaje de este método, es indispensable, la realización previa de un análisis en el que debe decidirse con precisión: el número de actividades a desarrollar en el curso, los problemas específicos a realizar, las formas organizativas del proceso para su realización y el programa informático a utilizar para la implementación de los cálculos.

Para una correcta ilustración del método propuesto, en el anexo II, el autor presenta una tarea específica enmarcada en la temática correspondiente al movimiento oscilatorio, la cual opta por utilizar como asistente de cálculo, al tabulador electrónico de Microsoft, aprovechando su sencillez y teniendo en cuenta la familiaridad de los estudiantes con el uso del mismo. La tarea deberá realizarse en tres momentos de tiempo:

Un primer momento para la orientación de la tarea, enfatizando en las características del sistema físico y en cómo implementar el método de cálculo, así como en las actividades que se proponen realizar usando el sistema físico simulado y que permiten un estudio completo del mismo.

Un segundo momento no presencial, el cual se recomienda realizar en forma grupal, donde los estudiantes tendrán la oportunidad de poner a prueba el método de cálculo y realizar las tareas orientadas, así como su preparación para la presentación de resultados.

Un tercer momento para la discusión presencial de los resultados que se han obtenido por los estudiantes durante la ejecución de la tarea.

Aplicación del método de cálculo propuesto al estudio de un sistema oscilatorio

En el caso más general posible, un sistema oscilatorio concreto (en este caso el sistema cuerpo resorte) puede estar sometido, además, a la acción de una fuerza disipativa, así como a una fuerza periódica externa que garantice el mantenimiento del movimiento oscilatorio en el tiempo, a pesar del efecto de las fuerzas disipativas. Para el caso que se analiza es de interés considerar al rozamiento con el aire, el cual se modela en este caso como una fuerza de dependencia lineal con la velocidad, del tipo $\overrightarrow{F_r} = -\sigma\vec{v}$ y como estímulo periódico externo a una fuerza del tipo $\vec{F} = \overrightarrow{F_0}cos(w_{ext}t)$. Para el análisis de la Segunda Ley de Newton, se toma un sistema de referencia con

uno de sus ejes orientado en la dirección de la oscilación y se hace coincidir su origen con la posición del cuerpo cuando el resorte no está deformado.

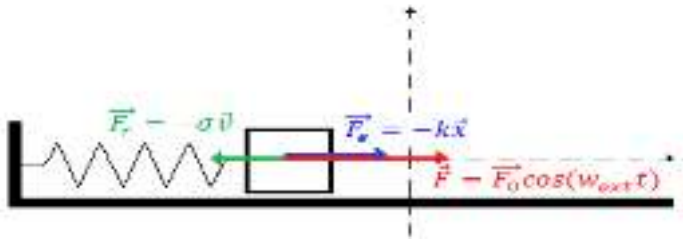

El análisis de fuerzas correspondiente, permite obtener como expresión general para la aceleración: $a = \frac{-kx+F_0\cos(w_{ext}t)-\sigma v}{m}$. Con esta expresión de la aceleración, que corresponde al sistema físico analizado, se puede entonces aplicar el proceso de iteración descrito en este artículo sustituyendo en las ecuaciones generales la expresión de la aceleración aquí obtenida para el sistema físico en concreto, obteniéndose:

$$\forall n = 0:\ t_0 = 0,\ x_0,\ \ v_0,\ \ a_0 = \frac{-kx_0 + F_0\cos(w_{ext}t_0) - \sigma v_0}{m}$$

$$\forall n \geq 1:\ t_n = ndt\ ,\ \ x_n = x_{n-1} + v_{n-1}dt + \frac{a_{n-1}dt^2}{2},\ \ v_n = v_{n-1} + a_{n-1}dt,\ \ a_n = \frac{-kx_n + F_0\cos(w_{ext}t_n) - \sigma v_n}{m}$$

Para la implementación del cálculo usando el tabulador electrónico se propone definir los parámetros físicos y las condiciones iniciales del problema de forma organizada, dedicando celdas apartes para cada uno de ellos y luego escribir las formulas con las referencias adecuadas, incrementando el índice de iteración (n) tanto como se necesite y probando diferentes valores para los intervalos temporales (dt) para ajustar la precisión del cálculo.

n	tiempo	a	v	x
0	0	1240.00	0.00	-0.80
1	0.001	1239.67	1.24	-0.80
2	0.002	1238.68	2.48	-0.80
3	0.003	1237.03	3.72	-0.79
4	0.004	1234.71	4.96	-0.79

Con la tabla que se obtiene luego de este proceso solo basta escoger un gráfico de dispersión y de esta forma visualizar el comportamiento del sistema oscilatorio. Dedicar celdas apartes a la introducción de las condiciones iniciales y parámetros físicos, permite modificar estos últimos de manera tal que pueda estudiarse con la misma hoja de cálculo toda la gama posible de oscilaciones del sistema.

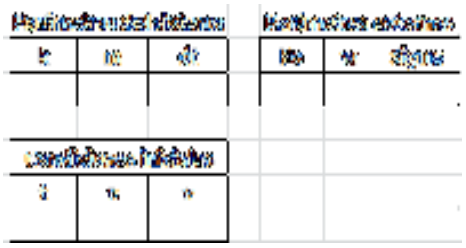

La siguiente figura muestra el comportamiento del sistema para uno de estos casos, calculado de la manera en que se ha descrito:

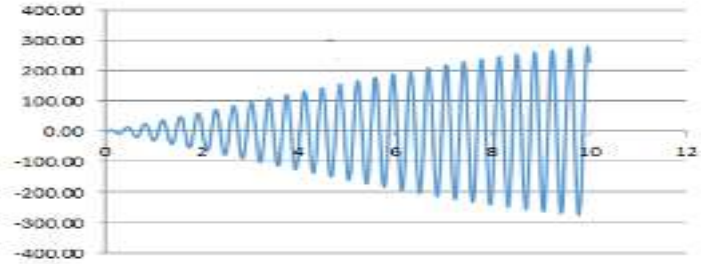

Valoración de la propuesta

Para valorar la propuesta el autor utilizó el criterio de expertos, seleccionando 15 expertos con un coeficiente de experticidad promedio de 0,79, lo que evidencia la alta utilidad de los criterios valorativos de los sujetos a los que se solicitó la valoración de la propuesta.

Para la valoración global de la propuesta, el autor consideró ocho características que fueron valoradas satisfactoriamente por los expertos. Las características "Correspondencia con los resultados que se esperan lograr en el aprendizaje", “Aplicabilidad”, “Flexibilidad”, “Carácter contextualizado”, “Nivel de actualización”, “Correspondencia con las transformaciones en la educación universitaria” y "Capacidad evaluativa" se manifiestan de forma óptima (Muy adecuados), de acuerdo al criterio obtenido de los expertos como tendencia grupal. El atributo "Objetividad" está presente en buena medida (Bastante adecuado). Como promedio las características son evaluadas de (Muy adecuado).

Estos resultados le confieren un marcado nivel de aceptación a la propuesta y permiten considerar que la misma es adecuada para su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física General en la Educación Superior.

CONCLUSIONES

A través de la investigación realizada, el autor pudo concluir que: La propuesta presentada, es consistente con el objetivo trazado, y debe contribuir a garantizar una adecuada relación de los contenidos físicos con la matemática y realizar el estudio del fenómeno físico en la forma más general posible, en las situaciones donde el estudio completo de dichos fenómenos necesita de conocimientos matemáticos superiores a aquellos de los cuales dispone el estudiante. La aplicación de este enfoque debe ayudar a resolver el bajo nivel de articulación que actualmente se manifiesta entre la física y la matemática, en este tipo de situaciones.

REFERENCIA

Altamirano, N., Bertero, M., Di Domenicantonio, R., & Trípoli, M. (2015). Experiencia de articulación entre Matemática y Física I. *Actas IV Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales.* Mar del Plata.

Altamirano, N., Bertero, M., Di Domenicantonio, R., García, M., Langoni, L., & Trípoli, M. (2014). Experiencia Colaborativa entre Docentes del Primer Curso de Matemática de la Facultad de Ingeniería de la UNLP. *XVIII EMCI Nacional y X EMCI Internacional.* Mar del Plata.

Bruner, J. (2006). *Aprendizaje por descubrimiento.* Madrid: Iberia Ediciones.

Costa, V., Torroba, P., & Devece, E. (2013). Articulación en la enseñanza en carreras de ingeniería: el movimiento armónico simple y las ecuaciones diferenciales de segundo orden. *Latin American Journal of Physics Education, 7*(3), 350-356.

Raviolo, A., Álvarez, M., & Aguilar, A. (2011). La hoja de cálculo en la enseñanza de la Física: re-creando simulaciones. *Revista de Enseñanza de la Física, 24*(1), 97-107.

LA COMPETENCIA DIDÁCTICA Y LOS MODOS DE ACTUACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA COMO EDUCADOR AMBIENTAL

THE DIDACTIC COMPETITION AND THE WAYS OF PERFORMANCE IN THE PROFESSOR'S OF BIOLOGY FORMATION LIKE ENVIRONMENTAL EDUCATOR

Selma Luisa Casaña García (selma.casana@reduc.edu.cu)

Niucha María Hernández González (niucha.hernandez@reduc.edu.cu)

Aurora del Carmen Miranda López (aurora.miranda@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Se asumió como objetivo identificar y denominar los modos de actuación profesional en la carrera Educación Biología y sus interrelaciones con los conceptos de competencia y desempeño profesional pedagógico. Para ello, se utilizaron métodos como la observación, análisis documental, analítico – sintético, inductivo – deductivo, histórico – lógico y enfoque de sistema. Se reconocieron los problemas básicos que se presentan en el entorno de actuación del profesional. Los principales resultados son: se describen las características y componentes de los modos de actuación, y su estructura básica en el modelo profesional, en estrecha vinculación con las restantes categorías didácticas; lo cual servirá de guía en la construcción de las competencias didácticas durante todo el proceso formativo; esto permite verificar cómo concuerdan dichos modos de actuación diseñados con el desempeño profesional como educador ambiental.

PALABRAS CLAVES: Modos de actuación profesional, competencias didácticas, educador ambiental

ABSTRACT

Objectives: The paper is intended to identifying and naming in the career Biology education of professional ways of mode of professional action. And its interrelationship with the concepts of competence and pedagogical professional performance. Methods: Following a systemic approach, several theoretical methods were used, along with observing and appraising primary documents and some kernel problems in the area of performance were identified. Results: the characteristics and components of the ways of performance, and their basic structure in the professional model are described, closely linked to the remaining didactic categories. This result will work as a guide in the development of the didactic competences during the whole training process, and will allow to verify how those ways of mode of professional action coincide with the actual pedagogical professional performance of environmental educator.

KEY WORDS: Mode of professional action, didactics competences, environmental educator.

INTRODUCCIÓN

Con el desarrollo del hombre como ser social y bajo la influencia del avance científico técnico, su acción sobre la naturaleza ha tenido consecuencias negativas, al punto de ser hoy uno de los problemas más acuciantes que este enfrenta, situación que reclama la toma de medidas urgentes de protección que posibilitan un entorno más saludable y confiable para la existencia de la vida en el planeta.

Lo anterior presupone razones suficientes para que en este nuevo siglo, la sociedad de modo general y la escuela en particular, concentren sus esfuerzos en la formación de los educandos, de tal manera que estén en condición de comprender con objetividad su pasado, actuar consecuentemente en su presente y proyectarse en el futuro.

Este es uno de los retos a los que enfrenta hoy la carrera Licenciatura en Educación Biología de la Universidad de Camagüey, la formación del profesional, la cual debe responder a las aspiraciones y valores del contexto político, económico y sociocultural vigente.

Por tanto este proceso de formación del profesor como educador ambiental implica, una completa transformación conceptual, metodológica y actitudinal; significa la construcción de un nuevo tipo de docente para una nueva educación.

En el caso de la formación del profesor que impartirá Biología, se necesita un docente caracterizado por su competencia en conocimientos pedagógicos, capaz de relacionar los objetivos educativos con los de la educación ambiental; un profesor que domine los contenidos de la educación ambiental; un profesor competente en metodología ambiental, en planificación y en evaluación.

En este sentido es necesario incluir en el proceso formativo del futuro profesor que impartirá Biología el desarrollo de competencias didácticas para la educación ambiental durante su desempeño profesional pedagógico.

Competencias

El término competencia ha sido objeto de estudio de varios autores, de ellos podemos citar a: Chomsky (1970); Hymes (1996); Martens (2000); González (2008) y Tobón (2006 y 2014).

En el marco de este análisis asumimos el punto de vista más reciente manejado por Tobón, 2013; este recibe la denominación de enfoque socioformativo y de acuerdo con el cual, la competencia analiza la solución de problemas del contexto y no sobre la base del contenido que aborda.

En este sentido las define como: actuaciones integrales que posibilitan el enfrentamiento con idoneidad, pensamiento crítico, ética, creatividad, colaboración, responsabilidad, mejoramiento continuo, respeto y emprendimiento a situaciones y necesidades de su entorno.

En el proceso formativo de los estudiantes que se preparan para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología tiene una marcada importancia la didáctica especial como una vía en el desarrollo de competencias

Esta ciencia tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza de la Biología, en el que está en el centro de la atención la interrelación dialéctica del contenido de la Biología, su volumen y sus relaciones interdisciplinarias, el desarrollo de los conocimientos biológicos (conceptos, principios, categorías y leyes) y de las correspondientes habilidades, las regularidades, los principios, los métodos y las formas de organización del proceso docente-educativo, entre otros aspectos. En este empeño, la tarea de la didáctica es hacerse cargo de problemas educativos, tales como: la necesidad actuar en ámbitos de la educación no formal, el nuevo papel que se le asigna

socialmente al docente unido a la actual revolución científico tecnológica, hace más compleja la formación docente.

Por tanto, es vital en la formación de este futuro profesional de la educación el desarrollo de la competencia didáctica que conduzca a un adecuado desempeño pedagógico ambiental, teniendo en cuenta que este es definido como:

Un conjunto de funciones y acciones pedagógicas del docente que garantizan la correcta incorporación de la dimensión ambiental a la dirección del proceso docente educativo y aseguran el logro de una educación ambiental para el desarrollo sostenible, en la medida que realice una práctica educativa para el logro de nuevos conocimientos, valores y competencias sobre las relaciones armónicas del hombre con su medio ambiente del que forma parte. (Santos, 2002)

En la búsqueda de la competencia didáctica necesaria a desarrollar en el futuro profesor de Biología como educador ambiental tenemos que tener en cuenta el encargo social, que no son más que las tareas que la sociedad ha asignado a este profesional de la educación en dependencia de las necesidades. Estas necesidades están en constante cambio producto al incesante desarrollo social y este profesional, debe estar preparado para resolverlas ante cualquier nueva situación o contexto. De ahí la necesidad de que se prepare un futuro docente capacitado para darles solución de forma independiente. Cuando se hace posible esta demanda se puede valorar de positivo el desempeño, lo que se expresa en el modo de actuación de este profesional.

Por tanto no se pueden ver aisladas las categorías competencia, desempeño y modo de actuación.

Modo de actuación

El término modo de actuación profesional, forma parte del sistema de categorías de la didáctica de la educación superior cubana para la formación de profesionales, sobre la base de la teoría de los procesos conscientes. La conceptualización de esta categoría ha sido estudiada por varios investigadores, fundamentalmente cubanos, entre los que se pueden destacar Álvarez (1999); Fuentes y Álvarez (2000); Parra (2007); Horruitiner (2011) y Addine (2013).

Estos autores revelan la relación que entre el modo de actuación y el desempeño, se da en el proceso de formación profesional, apreciándose la dependencia: modo de actuación, competencia y desempeño profesional.

El modo de actuación es un concepto generalizador que caracteriza integralmente la manera en que se desempeña el profesional, y que se manifiesta por las posibilidades que muestra para articular de una manera armónica y coherente su saber, su saber hacer y su saber ser, en aras de resolver los problemas presentes en su esfera de actuación, con eficiencia y responsabilidad social. Por eso, es imprescindible que en el perfil profesional de las carreras queden explícitos los modos de actuación característicos de la profesión que deben ser objeto de dominio de los futuros egresados. Estos modos expresados en un lenguaje pedagógico, constituyen los objetivos generales a lograr por el estudiante al finalizar la carrera.

En este sentido se asume en la determinación de los modos de actuación profesional pedagógico para la carrera Licenciatura en educación Biología, de la Universidad de Camagüey, los descritos por Horruitiner (2011)

> ‘‘… en la educación superior cubana, a partir de los problemas profesionales, y como resultado de un proceso de generalización, se precisan los denominados modos de actuación profesional. El concepto expresa una cualidad superior a la encontrada en los problemas, al caracterizar integralmente el desempeño del profesional. Constituyen el saber, el hacer y el ser de ese profesional; se expresan en su actuación y suponen la integración de los conocimientos, habilidades y valores que aseguran ese desempeño’’ (p. 40).

En esta dirección, el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en educación Biología de la Universidad de Camagüey, expresa que el modo de actuación profesional del educador es la educación de los alumnos, por medio del proceso pedagógico escolar, en general, y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular, es decir de la Biología, dirigido a la formación de la personalidad de los alumnos y a colaborar, desde la institución educativa, con las influencias educativas de la familia y la comunidad. Este modo de actuación se concreta en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección de estos procesos.

En este mismo documento, se hace alusión a los problemas profesionales de la carrera, los cuales apuntan fundamentalmente a:

1. La dirección grupal del proceso pedagógico, en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología, en particular, con un enfoque político-ideológico y científico-humanista, en estrecho vínculo con el desarrollo de las potencialidades individuales de los estudiantes, priorizando la educación en valores.
2. El diagnóstico y la caracterización del escolar, del grupo y del entorno familiar y comunitario donde se desenvuelve el adolescente o el joven, y la necesidad de atender las debilidades y las fortalezas identificadas en la actividad pedagógica que debe realizar el profesor de Biología.
3. La dirección del aprendizaje de contenidos biológicos en estrecho nexo con la vida diaria, en función de asumir formas de pensar, sentir y actuar de acuerdo con los principios bioéticos que deben caracterizar al profesor de Biología.
4. La dirección de actividades prácticas relacionadas con el trabajo de laboratorio, visitas a centros e instituciones científicas y la excursión docente, para el tratamiento de los contenidos biológicos de la educación general media.
5. La contribución a la cultura científica, la educación ambiental y para la salud, así como a la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en los distintos ámbitos sociales, en correspondencia con el deber ser ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana.
6. La utilización de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología, en función de la formación de la personalidad de los alumnos.

7. La utilización de experiencias pedagógicas de avanzada y de la investigación educativa, como recursos para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología y el autoperfeccionamiento profesional pedagógico, a partir de un compromiso social.
8. El conocimiento y empleo eficiente de la lengua española y la lengua inglesa, a nivel de usuario independiente, como recursos para la comunicación en su desempeño profesional.

Teniendo en cuenta los elementos anteriormente citados, se han determinado los modos de actuación para el primer y segundo años académicos en la carrera y los patrones de logro por años para evaluar el modo de actuación desde el desempeño del profesional en formación.

Para el primer año de la carrera Educación Biología:

Modo de actuación

Una preparación ideopolítica sustentada en los conocimientos de la Historia de Cuba, Preparación para la Defensa, y en posiciones dialéctico-materialista aplicadas a las Ciencias Biológicas, Que posibilite el diagnóstico y la caracterización del escolar, el grupo y la familia para la proyección de acciones que permitan minimizar las deficiencias.

Patrones de logro para evaluar el modo de actuación en el 1er año académico desde el desempeño del profesional en formación

1. Refleja una preparación ideopolítica sustentada en los conocimientos de la Historia de Cuba, Preparación para la Defensa, y en posiciones dialéctico-materialista aplicadas a las Ciencias Biológicas, con actitudes y convicciones revolucionarias, patrióticas y antimperialistas acordes a la política educativa del Partido Comunista de Cuba y del Estado cubano así como a los fundamentos de la filosofía marxista-leninista.
2. Explica los fenómenos y procesos biológicos, a partir de la aplicación de métodos de observación, comparación y análisis, así como de los métodos y procedimientos para el trabajo en el laboratorio, en la gestión de la información citológica, bioquímica, morfológica, fisiológica y sistemática.
3. Emplea correctamente útiles de laboratorio y materiales para la colecta durante la ejecución de la actividad experimental con dominio y desarrollo de las habilidades prácticas y específicas de la Biología.
4. Incorpora en su preparación básica, hábitos y habilidades correctos de expresión oral y escrita, con dominio del vocabulario técnico de Biología, uso adecuado de las normas de dicción y ortografía para la construcción del texto, así como con coherencia y claridad de las ideas en la lectura y escritura.
5. Incorpora a su autopreparación el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en la que demuestre habilidades empleando procesadores de textos, presentaciones digitales, plataformas interactivas, la navegación dirigida en internet, así como el uso de software educativos.

6. Promueve actitudes responsables en relación con el cuidado y protección del medio ambiente, la salud individual y colectiva a partir de la comprensión de los sustentos de la promoción y educación para la salud y ambiental.
7. Demuestra conocimientos de los contenidos básicos de la Biología que se estudian en la secundaria Básica
8. Caracteriza al escolar, su grupo, la familia y la comunidad, mediante el diagnóstico integral, así como proyectar acciones de carácter afectivo, cognitivo y conductual para minimizar las deficiencias detectadas mediante el empleo de procedimientos y alternativas útiles del proceso pedagógico y de la enseñanza-aprendizaje de la Biología.
9. Incorpora la búsqueda de información científico - técnica publicada en lengua inglesa y española, durante la actividad curricular y extracurricular, con desarrollo de habilidades académicas e investigativas de carácter referativo en las que prevalecen la interpretación de textos, el manejo de las fuentes bibliográficas impresas y la elaboración de fichas de contenido en las asignaturas del año..
10. Fomenta hábitos en la práctica de ejercicios físicos que aportan calidad de vida, preparación como promotor de salud y cultura general integral, mediante la incorporación proyectos comunitarios, visitas a museos actividades, culturales, deportivas y recreativas.

Para el segundo año de la carrera Educación Biología:

Modo de actuación

Una adecuada preparación ideopolítica, dominio de la estética, de los principios y normas de la ética profesional pedagógica que le permitan promover actitudes y convicciones revolucionarias que fortalezcan la formación de valores, la reafirmación profesional, así como la integración de los conocimientos pedagógicos y didácticos a las asignaturas biológicas para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Biología con enfoque interdisciplinario.

Patrones de logro para evaluar el modo de actuación en el 2do año académico desde el desempeño del profesional en formación

1. Posee una adecuada preparación ideopolítica, dominio de la estética, de los principios y normas de la ética profesional pedagógica sustentado en los fundamentos del Marxismo- Leninismo, el conocimiento de la obra martiana, de pedagogos cubanos y de la ideología de la Revolución Cubana que le permiten promover actitudes y convicciones revolucionarias que fortalezcan la formación de valores y la reafirmación profesional.
2. Integra los conocimientos pedagógicos y didácticos a las asignaturas biológicas para la comprensión de su organización en la educación general media y la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Biología con enfoque interdisciplinario.
3. Aplica métodos de observación, comparación y análisis, así como los métodos y procedimientos para el trabajo en el laboratorio, la colecta y conservación del material biológico, en la gestión de información bioquímica, morfológica,

fisiológica y sistemática, obtenidos por vías bibliográficas, prácticos-experimentales o de la colecta en el campo para interpretar los objetos, fenómenos y procesos biológicos.

4. Manipula con destrezas útiles de laboratorio así como el material biológico aplicando las habilidades prácticas y específicas adquiridas durante la ejecución de la actividad independiente.
5. Consolida hábitos y habilidades correctos de expresión oral y escrita, mediante el uso adecuado de las normas de dicción y ortografía con un enriquecimiento progresivo del vocabulario técnico e incremento de las habilidades comunicativas, al ser capaz de caracterizar, analizar y valorar, así como elaborar informes.
6. Aplica sistemáticamente en su autopreparación, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, con el dominio de habilidades relacionadas con el empleo de procesadores de textos, hojas de cálculo, presentaciones digitales, la navegación libre en internet así como el uso de software educativos que fortalecen su formación preprofesional.
7. Identifica problemas asociados al cuidado y protección del medio ambiente y de la salud individual y colectiva, que se presentan en el ámbito escolar, o asociados a los contenidos de las asignaturas biológicas que recibe, para promover actitudes responsables y contribuir a la formación de un educador ambiental y promotor de salud
8. Diseña actividades que promueven actitudes responsables en sus alumnos y solucionan problemas identificados en el ámbito escolar, asociados a los contenidos de las asignaturas biológicas que recibe, como parte de su labor como futuro educador.
9. Sistematiza hábitos de búsqueda de información científico - técnica publicada en lengua inglesa y española, durante la actividad curricular y extensionista, para el desarrollo de habilidades académicas e investigativas de carácter referativo en las que prevalece la interpretación y construcción de textos, el manejo amplio de las fuentes bibliográficas impresas y en formato digital, y la elaboración de fichas de contenido.
10. Fortalece su preparación física como aporte a su calidad de vida, formación como promotor de salud y cultura general integral, mediante la incorporación sistemática al deporte y su activa participación en actividades extensionistas

CONCLUSIONES

En este trabajo se defiende que el desarrollo de la competencia didáctica para la educación ambiental es fundamental en la carrera Educación Biología por la necesidad de movilizar los recursos adquiridos con este fin y esta, en su aspecto exterior, se expresa como desempeño profesional, el resultado de este proceso formativo trae consigo una modificación de la personalidad que se manifiesta como modo de actuación.

REFERENCIA

Addine, F. (2013). La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

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

Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.

Fuentes, H. y Álvarez, I. (2000). Didáctica de la Educación Superior (material en soporte electrónico). Santiago de Cuba, Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran".

González, V. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de Educación, 47, 185-209.

Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y Función, No. 9. Bogotá: Departamento de Lingüística, Universidad Nacional.

Horruitinier, P. (2011). La educación superior retos y perspectivas en la sociedad cubana. En Evento Internacional Pedagogía 2011. Curso 17. La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Martens, L. (2000). La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de http://www.oei.es

Parra, J. (2007). Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógica en la universalización. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Santos, I. (2002). Estrategia de formación continuada en educación ambiental para docentes. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, Cuba, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.

Tobón, S. (2014). Proyectos Formativos: Teoría y Metodología. México: Pearson Educación.

SISTEMA DE ACCIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN PROFESIONALES DE LA SALUD

SYSTEM OF ACTIONS FOR THE IMPROVEMENT OF INFORMATION COMPETENCIES IN HEALTH PROFESSIONALS

Reina Vélis Bautista[1] mreina@enferm.cmw.sld.cu

Arnaldo Espindola Artola[2] arnaldo.espindola@reduc.edu.cu

Oderay Molina Castellanos[3] oderay.molina@reduc.edu.cu

RESUMEN

Diversos estudios corroboran que los profesionales de la salud presentan insuficiencias en cuanto al desarrollo de competencias informacionales. Por tal razón, este trabajo tiene como objetivo implementar un sistema de acciones para el perfeccionamiento de competencias informacionales en los profesionales de la salud. Para ello, se realizó una intervención pedagógica, en la Facultad Tecnológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, en el período comprendido entre los meses de enero a diciembre de 2016. Para su desarrollo se seleccionó una muestra aleatoria simple de 38 profesionales de la salud, a los cuales se les aplicó una encuesta una vez cursados seis talleres de superación orientados al desarrollo de competencias informacionales. En sentido general, se apreciaron cambios positivos en cuanto al desarrollo de habilidades para la búsqueda de información, las diversas formas de acceder a la misma y la aplicación de conocimientos éticos referentes a su uso. Finalmente, se pudo concluir que el sistema de acciones implementado basado en talleres de corta duración constituyó una vía idónea para el perfeccionamiento de competencias informacionales en los profesionales de la salud.

PALABRAS CLAVES: sistema de acciones; superación; competencias informacionales; alfabetización informacional; profesionales de la salud.

ABSTRACT

Despite all the efforts made by Infomed and the provincial medical information centers, in practice there are still shortcomings in the development of information skills. For this reason, the present work was aimed at implementing a system of actions for the improvement of informational competencies in health professionals. To this end, a pedagogical intervention was made at the Technological Faculty of the University of Medical Sciences of Camagüey, during the period from January to December 2016. For its development, a simple random sample of 38 professionals from the health, to which a survey was applied once six improvement workshops aimed at the development of informational skills were completed. In a general sense, positive changes were observed in the development of skills to search for information, the different ways to access it and the application of ethical knowledge regarding its use. Finally, it was concluded that the implemented system of actions based on short-term workshops was an ideal way to improve informational skills in health professionals.

1. Máster en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.
2. Doctor en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.
3. Máster en ciencias. Universidad de Camagüey, Cuba.

KEY WORDS: system of actions; overcoming; informational competitions; information literacy; healthcare professionals.

INTRODUCCIÓN

La caracterización teórica de las competencias informacionales y sus niveles de desarrollo o perfeccionamiento en los profesionales de la salud, constituye una línea de investigación que en los últimos años ha cobrado especial interés en la educación médica superior; y a la cual han dedicado su tiempo diversos investigadores.

La motivación por su estudio puede ser comprensible, si se toma en cuenta el desarrollo científico y tecnológico alcanzado en el sector de la salud, el cual impone cada día la necesidad de potenciar la superación técnica, científica y pedagógica, en función de asegurar las competencias profesionales que permitan dar respuestas a las disimiles exigencias de su encargo social.

Incluso, la importancia atribuida al desarrollo o perfeccionamiento de competencias informacionales a llegado a tal punto, que se han formulado estándares internacionales de alfabetización informacional (Rodríguez, Olmos & Martínez, 2012; Almeida, Bolaños, & Acosta, 2013; Fernández, 2013; Escobar, Lauzurica, Soler, Secada, González, & Tápanes, 2016). En Cuba, se destaca el liderazgo del grupo de trabajo de Infomed, como entidad coordinadora del Sistema Nacional de Información en Salud, al crear las normas de competencias informacionales para dicho sistema; y cuyo propósito alude a las especificaciones propias de la información médica y a las características de los trabajadores del sector (Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas de Camagüey [CPICM-C], 2011).

Más específico se puede decir, que cada Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas tiene entre sus principales objetivos de trabajo, potenciar en los usuarios, el desarrollo o perfeccionamiento de las competencias informacionales. Entiéndase esto, como el proceso dirigido a lograr actuaciones idóneas, con compromiso ético que permiten que el sujeto interactúe de forma efectiva con la información necesaria para su desarrollo personal, profesional y posterior desempeño con responsabilidad.

En tal sentido, la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey implementa un programa para la capacitación de dirigentes, trabajadores de la información y profesionales de la salud, encaminado al desarrollo o perfeccionamiento de competencias informacionales útiles para la toma de decisiones. Para ello, se encuentra elaborado un plan de capacitación a todos los niveles del sistema en la provincia y se han replicado los cursos de Alfabetización Informacional (ALFI) en sus 13 municipios.

Resulta válido mencionar que entre los métodos más utilizados en los últimos años para la formación de competencias informacionales se encuentran los cursos y tutoriales en plataforma Web, mientras que entre los de formación presencial se encuentran los talleres de corta duración, que se imparten en menos de 12 horas (Gómez, 2009).

En el caso específico de los talleres, de acuerdo con el paradigma de la Educación Avanzada, se clasifican como formas no académicas de superación; y se caracterizan por propiciar la construcción colectiva del conocimiento a partir de una metodología.

La utilización de talleres, como forma organizativa en la superación, contribuye a:

- Estimular las potencialidades individuales para llegar a la altura máxima de sus capacidades.
- Aprender a crear una atmósfera de respeto.
- Valorar la búsqueda personalizada de los conocimientos, donde todas las cosas se vuelven objeto de estudio y exploración.
- Participar como facilitador y como un integrante más del grupo, estimulando y propiciando la cooperación y apoyo entre compañeros.
- Modificar las actitudes para su desempeño en forma radicalmente distinta durante su trabajo, aceptando nuevas formas de enseñanza (Gómez, 2009).

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos realizados por Infomed y los centros provinciales de información de Ciencias Médicas, en la práctica aún se perciben insuficiencias en cuanto al desarrollo de las competencias informacionales, como son:

- Dificultades en la redacción de textos científicos y en la evaluación de información estadística, lo cual se evidencia en las publicaciones, tesis de terminación de especialidad y otros (Blanco, Valdés, & Blanco, 2016; Espindola, & Machado, 2016).
- Descuidos en el tratamiento ético de la información (Pérez, Vargas, & Herrera, 2009).
- Deficiencias en la búsqueda y selección de información científico-técnica actualizada en bases de datos de reconocido prestigio nacional e internacional (Martínez, Delgado, Rivas, Lima & Peralta, 2010).

Independientemente de estas insuficiencias, el Estado Cubano sigue invirtiendo en la formación y superación constante de los recursos humanos en salud; muestra de ello son los esfuerzos que se realizan actualmente por garantizar que cada médico y estomatólogo cuente con una laptop para acceder de forma rápida, pero responsable, a la información que necesita durante el cumplimiento de sus funciones asistenciales e investigativas.

Sin embargo, es válido señalar que el progreso tecnológico no ha significado necesariamente progreso social, sino más bien ha conducido, en cierta medida, a un deterioro de los valores morales; y a un uso y abuso de la información, con diversos fines o propósitos que no siempre están en función de garantizar el bienestar humano y social. Es por ello, que el objetivo general de este trabajo se centró en implementar un sistema de acciones para el perfeccionamiento de competencias informacionales en profesionales de la salud.

Sistema de acciones para el perfeccionamiento de competencias informacionales

La organización del sistema de acciones se realizó sobre la base de un criterio lógico y pedagógico para lograr la máxima efectividad en la asimilación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y el fortalecimiento de determinados valores morales por parte de los profesionales.

El criterio lógico establece que el contenido de cualquier rama del saber tiene una lógica interna propia y el criterio pedagógico indica que la lógica de cualquier rama del saber se adecua a la lógica del aprendizaje, en la que hay que distinguir, en este caso, la lógica de los talleres y la correspondiente al propio proceso didáctico.

La lógica de los talleres se refiere a la distribución gradual y ordenada del contenido que se debe impartir en un periodo de tiempo determinado y que representa los fundamentos de la ciencia correspondiente. La lógica del proceso didáctico está basada en la exposición sistemática por parte del profesor y la participación activa y planificada de los profesionales en capacitación.

Por tanto, la lógica del proceso didáctico se encuentra en estrecho vinculo con la de los talleres; pero no se identifica con ella, es más dinámica y compleja, pues está basada en la labor conjunta del profesor y de los profesionales en capacitación, en la que está presente la lógica de los talleres y la psicología de la asimilación del material de estudio por parte de los profesionales en capacitación, que debe ser lo más activo e independiente posible.

A partir de estos criterios se estructuró el siguiente sistema de acciones:

- Análisis crítico del programa “Alfabetización Informacional en las Bibliotecas y Centros de Información en Ciencias de la Salud” y del “Programa Nacional de Alfabetización Informacional” propuestos por Infomed (Pérez, Vargas, & Herrera, 2009; Martínez, Delgado, Rivas, Lima & Peralta, 2011). Ese estudio permitió tener en cuenta las competencias núcleo.
- Revisión exhaustiva de la bibliografía. Ello permitió valorar algunas experiencias pedagógicas propuestas por investigadores cubanos y extranjeros.
- Determinación de los aspectos esenciales del contenido inherente a las competencias informacionales que, en opinión de los autores, deben dominar los profesionales de la salud en este primer nivel de superación (Anexo 1).
- Diseño, planificación y organización de los talleres (Anexo 2), considerando a la personalidad como producto social, en la que la relación sujeto-objeto, sujeto-sujeto interactúan dialécticamente bajo la influencia de diferentes agentes educativos.
- Ejecución de la dinámica interna y evaluación de cada uno de los talleres diseñados, partiendo de la concepción de que la evaluación se lleva a cabo durante todo el proceso y no sólo al final de éste. Esto posibilita mantener la superación profesional dentro de una trayectoria previamente definida, lo cual incide favorablemente en la autocorrección de las dificultades que se pueden presentar.

Resultados del sistema de acciones en profesionales de la salud

La implementación del sistema de acciones se desarrolló en la Facultad Tecnológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, en el período comprendido de enero a diciembre de 2016.

El universo de estudio estuvo conformado por los 59 profesionales de la salud que acudieron de manera sistemática, en alguno de los tres ciclos de tertulias, organizados y ejecutados por las compañeras de la biblioteca de la Facultad Tecnológica. De ahí se seleccionó, aplicando un muestreo aleatorio simple (muestreo probabilístico), una

muestra de estudio integrada por 38 profesionales que cumplieron con los siguientes criterios de selección:

- Criterio de inclusión, haber participado como mínimo en cinco talleres.
- Criterio de exclusión, no estar dispuesto a participar como sujeto de investigación.

Para la constatación teórica del nivel de desarrollo de las competencias informacionales se operacionalizaron las siguientes variables de estudio:

- Habilidades para buscar información.
- Acceso a la información que necesitan.
- Necesidades de información.
- Manejo que le dan a la información.
- Aspectos éticos que norman el uso de la información.

Se tuvo en cuenta para la valoración integral de las competencias informacionales, los siguientes indicadores de desempeño propuestos por Fernández (2013):

- Accede a la información existente, para satisfacer necesidades previamente identificadas que permitan obtener, sistematizar y crear conocimientos, sobre la base de recursos, soportes y fuentes de información que se encuentren disponibles.
- Procesa información para satisfacer necesidades de aprendizaje e investigativas, sobre la base de determinadas normas de redacción y criterios para la confección de asientos bibliográficos, de manera que permita sistematizar y adquirir nuevos conocimientos con apego a la ética informacional.

Se empleó, como método empírico de investigación, una encuesta a profesionales de la salud (Anexo 3) para valorar el nivel de desarrollo de las competencias informacionales antes y después de implementados los talleres. En tal sentido, la información obtenida de la aplicación de este instrumento se procesó estadísticamente de la siguiente forma:

1. Se determinó por medio del coeficiente k, el nivel de competencia autopercibido por el encuestado sobre el desarrollo de sus competencias informacionales. Este procedimiento se aplicó similar al que se usa en el criterio de expertos para determinar el nivel de competencia de los posibles expertos.
2. Se valoró el nivel de aceptación de cada uno de los encuestados acerca de la influencia de los talleres diseñados para el desarrollo de las competencias informacionales. Para ello, se determinó la categoría de cada planteamiento consultado, a partir del cálculo de las frecuencias absolutas acumuladas, las frecuencias relativas acumuladas y la búsqueda de las imágenes de los valores anteriores por medio de la función distribución normal estándar inversa.
3. Se determinaron los puntos de corte y el valor promedio que otorgan los encuestados a cada planteamiento. Este procedimiento se aplicó similar al que se usa en el criterio de expertos.

Lo anterior se procesó estadísticamente con la hoja de cálculo de Microsoft Excel; y los resultados sólo fueron utilizados para las valoraciones del proceso investigativo.

En total se diseñaron e implementaron, con una frecuencia quincenal, seis talleres (tres por cada tema). Los mismos se enfocaron a promover el uso de la información, no solo para la docencia y la investigación, sino también para la vida, partiendo de la identificación de la necesidad informativa y de una perspectiva ética; así como del desarrollo de competencias informacionales para su gestión.

Inicialmente predominó en los sujetos de investigación un bajo nivel de desarrollo de las habilidades para la búsqueda de información, pues el 89,47% de los mismos reconoció que prefieren realizar las búsquedas empleando bibliografía en formato impreso (libros, revistas científicas y tesis de terminación de especialidad o maestría) pues se sienten inseguros para realizar la búsqueda empleando fuentes de Internet. Esto ha traído consigo, el empleo de fuentes bibliográficas que en reiteradas ocasiones sobrepasan los diez años de publicación, lo cual no está en correspondencia con las exigencias actuales que estipulan las normas de Vancouver para el desarrollo de investigaciones en el campo de la salud.

Lo anterior repercutió, en cuanto al acceso a la información que necesitan, en que el 78,95% de los encuestados planteó su preferencia por el fondo bibliográfico de la biblioteca para buscar información académica o que acudían al intercambio con otros profesionales; y solo el 21,05% reconoció que accedían a la Biblioteca Virtual de Salud o a las bases de datos biomédicas.

En cuanto a la necesidad de información de estos profesionales, el 100% coincidió en que prefieren acudir a los servicios que ofertan las bibliotecas o los centros de información para la búsqueda de información en bases de datos especializadas. Los principales argumentos estuvieron en que así ahorraban tiempo, se sentían más seguros por la búsqueda obtenida y a las dificultades con las conexiones a Internet.

Como aspectos significativos se destaca, que el 100% de los encuestados refirieron realizar un manejo adecuado de la información y tener conocimientos éticos referentes al uso de la información.

Una vez implementados los talleres se pudo constatar los cambios significativos en cuanto a los resultados autopercibidos por los propios profesionales de la salud, que aunque parecieron discretos, constituyeron un avance positivo en relación al estado inicial, tal como evidencia la tabla que aparece a continuación.

Tabla 1. Autopercepción de los niveles de desarrollo de competencias informacionales en profesionales de la salud antes y después de implementados los talleres.

Niveles de desarrollo de competencias informacionales	Antes		Después	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Alto	4	10,53	8	21,05
Medio	7	18,42	21	55,26
Bajo	27	71,05	9	23,68

En la literatura nacional aparecen otras propuestas similares. Por ejemplo, en la Sede Universitaria de Salud del municipio de Florencia se diseñó un programa educativo dirigido a los profesores, teniendo en cuenta las prioridades de información; es decir, sus necesidades y su conocimiento inicial en cuanto al manejo de las tecnologías de la información; así como las potencialidades de búsqueda de información necesaria para mejorar su autopreparación (Pérez, Vargas, & Herrera, 2009); y en el Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas de Santa Clara se aplicó una estrategia de alfabetización informacional para los trabajadores de la información del sistema de salud, sustentado en el modelo de los siete pilares de Sconul (Martínez, Delgado, Rivas, Lima, & Peralta, 2010).

Sin embargo, la propuesta que se realizó en esta investigación se diferencia de otras existentes, en que aprovecha las actividades extensionistas que se realizan en la biblioteca de la Facultad Tecnológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, como son las tertulias, para desarrollar las actividades que involucran los talleres propuestos. Ello permitió integrar las actividades curriculares de postgrado con las actividades culturales del componente extensionista.

En tal sentido, se pudo destacar que el 76,32% de los encuestados percibieron que los talleres de superación los ayudaron, en alguna medida, a lograr cierto avance en cuanto al desarrollo de competencias informacionales. En la siguiente tabla aparecen desglosados esos resultados de acuerdo al nivel de aceptación de los mismos.

Tabla 2. Niveles de aceptación de los talleres de superación para el desarrollo de competencias informacionales. Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey; 2016.

Niveles de aceptación de los talleres	Cantidad	%
Alto	17	44,74
Medio	12	31,58
Bajo	9	23,68
Total	38	100,00

CONCLUSIONES

El desarrollo de competencias informacionales requiere de la adopción de nuevas vías y procedimientos en la orientación de la actividad para superar los marcos de espontaneidad y circunstancialidad predominantes.

Se comprobó que el sistema de acciones diseñado basado en talleres de corta duración favorece el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información, el acceso a la información que necesitan, las necesidades de información, su manejo y los aspectos éticos que norman su uso en el campo de la salud, investigación, docencia y la vida social. Por tanto, constituye una vía idónea para el desarrollo de competencias informacionales en los profesionales de la salud, lo cual reafirmó su utilidad para dar respuesta al objetivo planteado.

REFERENCIA

Almeida, S., Bolaños, O. & Acosta, L. (2013). Las competencias informacionales en graduados de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 24(4). Recuperado el 16 de marzo de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2307-21132013000400003&script=sci_arttext

Blanco, M. A., Valdés, R. & Blanco, O. (2016). Evaluación científico-metodológica de presentaciones de casos clínicos publicados en la Revista Habanera de Ciencias Médicas. 2010-2015. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(4), 536-50. Recuperado el 10 de enero de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2016000400006&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Escobar, L. M., Lauzurica, A., Soler, S. F., Secada, E., González, O., & Tápanes, W. (2016). Las competencias informacionales en los profesores de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. *Revista Médica Electrónica,* 28(4). Recuperado el 18 de enero de 2017, de http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242016000400004&lng=es&nrm=iso

Espindola, A., & Machado, E. F. (2016). Fundamentación teórica de la competencia evaluar información estadística para el profesional de la Medicina. *Revista Humanidades Médicas*, 16(3), 489-503. Recuperado el 25 de febrero de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000300008&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Fernández, M. M. (2013). *El desarrollo de competencias informacionales en Ciencias de la Salud a partir del paradigma de la transdisciplinariedad. Una propuesta formativa*, *Tesis doctoral inédita.* Granada, España: Universidad de Granada.

Gómez, M. (2009). *Sistema de talleres para la capacitación de los bibliotecarios de la educación de adultos del municipio Camagüey, Tesis doctoral inédita.* Camagüey, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Martínez, A. T., Delgado, M., Rivas, B., Lima, M., & Peralta, M. (2010). Estrategia de alfabetización informacional para los trabajadores de la información del sistema de salud de Villa Clara. *Revista EDUMECENTRO*, 2(2). Recuperado el 22 de noviembre de 2015, de http://www.edumecentro.sld.cu/pag/Vol2%282%29/oritere.html

Pérez, Y., Vargas, L., & Herrera, L. (2009). *Programa Educativo para el incremento de las competencias en búsqueda de información en el sitio Web de INFOMED en docentes de la Sede Universitaria de Salud del municipio de Florencia* [Internet]. Recuperado el 22 de noviembre de 2015, de http://www.uvs.sld.cu/Members/kevinl

Rodríguez, M. J., Olmos, S. & Martínez, F. (2012). Propiedades métricas y estructura dimensional de la adaptación española de una escala de evaluación de competencia informacional autopercibida. *Revista Investigación Educativa*, 30(2), 347-65.

ANEXO 1. CONTENIDO POR TEMA, OBJETIVO E INDICADORES DE DESEMPEÑO

Tema 1. Solicitud, búsqueda, recuperación y entrega de información.

Objetivo: Debatir sobre las fuentes de información y soportes a partir del reconocimiento de la información como recurso estratégico para el desarrollo individual y social.

Contenidos:

1.1. La información. Definición e importancia.

1.2. Estrategia de búsqueda. Estrategias de búsquedas convencionales y automatizadas con el empleo del MeSh y el DeCs.

1.3. Herramientas para la recuperación de información en Internet. Las bases de datos de Salud.

Indicadores de desempeño:

- Accede a la información a partir de la identificación de las necesidades de la actividad.
- Emplea estrategias para el acceso a la información en correspondencia con las preguntas definidas para responder las necesidades de indagación.
- Emplea las palabras claves seleccionadas y la estrategia de búsqueda ejecutada permite recuperar la información necesaria y suficiente.

Tema 2. Normas para la descripción bibliográfica.

Objetivo: Analizar las deficiencias presentadas para el uso y manejo de la información científica en salud.

Contenidos:

2.1. Análisis documental.

2.2. Análisis documental para la investigación.

2.3. Las Normas Vancouver.

Indicadores de desempeño:

- La información a la que se accedió es evaluada utilizando la tipología de lectura propuesta.
- Caracteriza el texto y define su tipología y finalidad.
- Hace el asiento bibliográfico de las fuentes consultadas.
- Elabora fichas utilizando la cita textual, el resumen, la paráfrasis y el nuevo texto sistematizado.

ANEXO 2. EJEMPLO DE LA ESTRUCTURA DE UN TALLER

Taller 2 (Tema1). Solicitud, búsqueda, recuperación y entrega de información.

Tiempo estimado: Dos horas.

Objetivo: Identificar los conceptos y las principales características de las diferentes formas de acceso a la información para confeccionar estrategias de búsqueda y evaluar los resultados de la recuperación de información.

Contenidos: Estrategia de búsqueda. Estrategias de búsquedas convencionales y automatizadas con el empleo del MeSh y el DeCs.

Métodos: Debate, intercambios, exposición, estudio documental, trabajo independiente.

INTRODUCCIÓN DEL TALLER

En la parte inicial del taller se utilizará la técnica de Palabras claves; para ello se ubicarán en la pizarra las ideas siguientes.

- Cáncer de mama, Genes, Mujeres, 45 años, Camagüey, 2016-2017

Las intervenciones de los participantes deben propiciar las principales ideas para el trabajo en equipos.

DESARROLLO DEL TALLER

- Primer paso: Extraer los siguientes conceptos: cáncer de mama y genes (palabras clave) que conforman la proposición: genes que producen susceptibilidad al cáncer de mama.
- Segundo paso: Considerar otros términos que definan estos conceptos:
  - Concepto1: neoplasia de mama, o tumor.
  - Concepto 2: gen, genética o hereditario o génico.
- Tercer paso: Combinar los términos que son sinónimos o parecidos utilizando “o”:
  - Ejemplo: gen o genes.
  - Ejemplo: cáncer de mama o neoplasia de mama o tumor de mama.
- Cuarto paso: Estrechar el tópico utilizando “y”
  - Ejemplo: gen o genes y cáncer de mama o neoplasia de mama o tumor de mama.

CONCLUSIONES DEL TALLER

Como idea final debe tenerse en cuenta la necesidad de trazar una adecuada estrategia de búsqueda. Después que se hayan identificado los conceptos importantes para la búsqueda, es importante seleccionar las palabras claves que definen estos conceptos y si existen sinónimos o términos relacionados u otras variaciones de las palabras claves que deban ser incluidas.

ANEXO 3. ENCUESTA A PROFESIONALES DE LA SALUD

Necesitamos que conteste con sinceridad algunas preguntas dirigidas a la evaluación general del trabajo que estamos desarrollando. Esta información tiene carácter anónimo; por lo que no debe escribir su nombre. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. CUESTIONARIO:

Analice los planteamientos que aparecen a continuación; y evalúelos, en una escala del 1 al 3 según su opinión, considerando que: (1) significa Bajo, (2) es Medio, (3) es Alto.

Planteamientos	1	2	3
Los talleres de superación me ayudaron a desarrollar habilidades para buscar información.			
Los talleres de superación me ayudaron a encontrar vías de acceso a la información que necesito para trabajar o realizar investigaciones.			
Los talleres de superación me ayudaron a definir las necesidades de información.			
Los talleres de superación me ayudaron al manejo adecuado de la información.			
Los talleres de superación me ayudaron a considerar los aspectos éticos que norman el uso de la información.			

Si desea agregar cualquier otra información relacionada con su percepción en cuanto a la evaluación realizada puede hacerlo a continuación.

2. AUTOVALORACIÓN DEL ENCUESTADO:

- Marque con una cruz (X), el nivel de desarrollo de las competencias informacionales que usted considera tener.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- Diga cómo usted considera la influencia de los siguientes planteamientos, marcando con una cruz (X), según corresponda, en Muy alto (MA), Alto (A), Medio (M), Bajo (B), Muy bajo (MB).

Planteamientos de argumentación	MA	A	M	B	MB
Habilidades para buscar información.					
Acceso a la información que necesitan.					
Necesidades de información.					

Manejo que le dan a la información.					
Aspectos éticos que norman el uso de la información.					

INDICADORES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA DESDE LA FORMACIÓN DE POSTGRADO EN CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

INDICATORS OF UNIVERSITY SOCIAL RESPONSIBILITY FROM POSTGRADUATE TRAINING IN SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY

Rubén Cruzata Santos (ruben.cruzata@reduc.edu.cu)

Briseis Ángeles Godínez Valdés (briseis@uci.cu)

Noichel Juan Hernández (njuan@uci.cu)

RESUMEN

El trabajo define indicadores de Responsabilidad social universitaria desde la formación de postgrado para el campo de estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS). Se reflexiona sobre el papel que la universidad debe promover en torno a la práctica de esa responsabilidad como enfoque y se operacionalizan sus componentes como un referente que tributa a perfeccionar la superación continua y el desempeño profesional para la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas. Se desarrolla un esquema de aplicación de contenidos con arreglo al enfoque antes mencionado que persigue consolidar bajo proyecciones éticas el capital humano para esa especialidad como parte de la política científica universitaria a nivel de país. Los indicadores obtenidos son resultantes de la investigación sobre el perfeccionamiento del curso de postgrado CTS; su introducción responde a la valoración de egresados en los tres últimos años académicos. Sus aplicaciones constituyen mecanismos fundamentales para el desarrollo institucional de la Universidad de Ciencias Informáticas.

PALABRAS CLAVES*:* Estudios CTS; Formación de postgrado; Responsabilidad social universitaria.

ABSTRACT

The work defines indicators of university social responsibility from the postgraduate training for the field of studies in Science, Technology and Society (STS). It reflects on the role that the university should promote around the practice of that responsibility as an approach and its components are operationalized as a reference to contribute to perfect continuous improvement and professional performance for Computer Science Engineering. A content application scheme is developed according to the aforementioned approach that seeks to consolidate human capital for this specialty under ethical projections as part of the university's scientific policy at the country level. The indicators obtained are the result of the research on the improvement of the STS postgraduate course; its introduction responds to the assessment of graduates in the last three academic years. Its applications constitute fundamental mechanisms for the institutional development of the University of Computer Science.

KEY WORDS: STS Studies; Postgraduate training; University social responsibility.

INTRODUCCIÓN

Los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (CTS), se han constituido en una disciplina o campo de estudios, que ostenta en la actualidad un desarrollo exitoso. Podría hacerse mención a una serie de factores que condujeron a ese posicionamiento

en el debate y quehacer contemporáneos, mas constituyen dos, los aspectos fundamentales: el primero de ellos radica en el creciente avance de la tecnociencia y de su conflictividad social, dada la preocupación por los impactos del desarrollo tecnocientífico, relacionados con la utilización del mismo en fines bélicos, medioambientales, políticos y éticos. El segundo, radicado en el giro interpretativo de la ciencia y la tecnología como procesos sociales, en contraposición con los paradigmas de comprensión dominantes de estos fenómenos, heredados del pensamiento occidental hasta los primeros años de la década de 1960.

CTS es además, un campo de trabajo donde se intenta entender el fenómeno científico tecnológico en el contexto social, con especial atención a sus condicionantes, así como a sus consecuencias sociales y ambientales. Representa un enfoque crítico respecto a perspectivas que ignoran la naturaleza social de la ciencia y la tecnología aportando un proyecto interdisciplinar que reúne la Filosofía, la Sociología y la Historia de la Ciencia y la Tecnología, la Teoría de la Educación, la Economía del Cambio Tecnológico, entre otros saberes (Núñez, 2003).

En Cuba, se ha hecho énfasis en unas de las dimensiones de ese campo, la Educación CTS, a partir de políticas científicas y prioridades establecidas escalonadamente hasta la Educación Superior. En ese sentido, emerge como un punto de análisis reciente la necesidad de promover la condición de universidad responsable. Tal estatus puede hallar sus fundamentos no solo en la formación de valores profesionales o en la aplicación de algunos contenidos de la educación científica en general, sino en los modos en que la universidad interviene y se implica a través del desarrollo de sus procesos. Para el caso de la formación de postgrado en Ingeniería en Ciencias Informáticas, CTS contribuye a fortalecer la responsabilidad que debe desempeñar el egresado de esta especialidad y a nivel institucional, a perfeccionar el papel que la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI), como centro formador, debe promover en torno al desarrollo de la responsabilidad social universitaria (RSU).

La introducción del enfoque de RSU responde al objetivo de implementar mejoras en la capacitación que desde la formación de postgrado reciben docentes y especialistas de la producción y los servicios en la UCI. A través de la ejecución de la formación de postgrado en CTS y de la necesidad de evaluar su pertinencia, se constata la necesidad de este enfoque como un elemento potenciador de políticas universitarias en función de consolidar el desarrollo del capital humano en esta universidad. Se establecen e implementan indicadores de responsabilidad a través del perfeccionamiento de la formación postgraduada en Ciencia-Tecnología y Sociedad.

Responsabilidad social universitaria: un debate en construcción

Se habla con frecuencia de responsabilidad social como dimensión ética que toda organización o institución debe tener como visión en su actividad diaria. En cuanto a objeto de reflexión para el ámbito universitario puede afirmarse que es aún de reciente discusión, no plagiando la definición que para el contexto empresarial se concibe como responsabilidad. Partiendo de esta idea, no es solo la empresa la organización responsable que debe mesurar sus impactos en la sociedad, sino también la universidad, como institución productora de conocimiento en función de sus aplicaciones en el escenario social.

La RSU puede ser entendida como una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la universidad genera (Vallaeys, 2008). Otras definiciones la conciben como una estrategia de gestión que trata de mantener un enfoque holístico sobre la propia organización universitaria, en las que se proyectan iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales para la transformación social (Martínez, Mavárez, Rojas y Carvallo, como se citó en Beltrán, Íñigo y Mata, 2014). En ese sentido la RSU persigue la finalidad de la formación de un sujeto competente, orientado por un compromiso con las metas, la voluntad general y los intereses de bienestar de la sociedad (Herrera y Didriksson, 2015).

Otras conceptualizaciones la asumen como la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión. A los fines de esta reflexión, se considera particularmente que es un enfoque sobre el cual la universidad debe proyectar mejores relaciones de cooperación e intercambio con la sociedad, con el propósito de preparar, actualizar y formar profesionales en consonancia con un desarrollo científico tecnológico, humano y sustentable. Asumir por las universidades tal presupuesto significa no apoyarse en las imágenes caducas de la ciencia y la tecnología, sino en las renovadas, donde descansa un reconocimiento social.

Según Arana, Duque, Quiroga y Vargas (2007) ello implicaría:

1. Formar y consolidar profesionales con conocimientos científicos tecnológicos y comprometidos con valores y principios de sensibilidad humana, social y ecológica.
2. Fomentar actividades que encuentren su articulación con aquellas desarrolladas desde la docencia, la investigación y la producción donde se contribuya a la solución de problemas de naturaleza social.
3. Formar y consolidar egresados con conciencia social sobre su profesión, como compromiso de servicio hacia el desarrollo humano.
4. Desarrollar espacios y grupos de investigación e innovación, hacia el avance del conocimiento teórico y práctico con sólidos fundamentos científicos y valores, que permitan transformar dinámicas sociales y ambientales.
5. Generar y producir conocimiento y tecnología socialmente pertinentes a un contexto social específico, determinado histórico y concretamente.

En vista a ello, la RSU exige desde esa visión integrada, articular las diversas partes de las instituciones académicas en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales igualmente responsables (Vallaeys, 2008), a lo cual la formación postgraduada desde el campo de estudios CTS puede contribuir, si se coloca en el merecido centro de atención.

Los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad para la Formación Ingenieril

El actual desarrollo científico tecnológico como paradigma de cambio, se caracteriza por reducir los ciclos de vida de las innovaciones y la ampliación de las tecnologías intensivas en conocimientos, que exigen talentos humanos capaces de enfrentar la realidad con creatividad, adaptabilidad y eficacia.

Dicho paradigma contribuye a introducir reformas en la formación profesional para cumplir con la preparación y la recalificación de ese talento. Es importante reformular la capacitación para la investigación y la innovación, proyectar nuevas profesiones y formas de cooperación con los sectores productivos y de servicios (Arana, 2005), al tiempo que también emerge la constante de sostener y proyectar una educación en ciencia y tecnología portadora de valoraciones y prácticas universitarias atemperadas con un desarrollo sustentable.

Existen en ese tipo de educación dos grandes tendencias:

- La que se encamina a hacer énfasis en la didáctica de las ciencias, que busca formar buenos técnicos, profesionales y especialistas, bajo el cambio conceptual, la investigación, el desarrollo de la creatividad y el análisis científico para un adecuado manejo conceptual y metodológico.
- La dirigida a la formación integral, que implica ampliar el conocimiento sobre la ciencia y la tecnología como cultura, en su relación con otros tipos de saberes, con la moral, la economía, la política y la vida cotidiana. Dicha modalidad no sólo se encamina a la formación de profesionales con responsabilidad social, sino también a la formación ciudadana.

Para la formación ingenieril es posible contrastar la prevalencia de ambas tendencias. Educar en ciencia y tecnología para esa área de conocimientos se considera estratégico, sobre todo cuando se pretende alcanzar una formación integral orientada a interpretar social y económicamente necesidades y demandas que emergen desde los sectores que conforman las bases del desarrollo científico nacional. No siempre la obtención de ese objetivo está libre de limitaciones y se ha hecho necesaria la proyección de una continuidad en la formación profesional. Varias especialidades ingenieriles en sus programas de superación han incorporado los estudios CTS con el objetivo de consolidar esta visión.

Hoy para la formación postgraduada en este contexto existe un encargo inexorable: consolidar una valoración asociada al uso y desarrollo de la ciencia y la tecnología de forma sistémica para asegurar y transitar desde una visión del plano técnico hacia el tratamiento de aspectos sociales con efectividad (Morales y Rizo, 2002). Capacitar en este sentido demanda de una responsabilidad explícita en las que las instituciones de educación superior concreten satisfactoriamente el ciclo formativo.

El Postgrado CTS en la Universidad de Ciencias Informáticas.

En la formación del profesional en el área de la Informática, CTS trasciende el sistema curricular de pregrado como un área de conocimiento no ajena a la formación postgraduada. En términos de este tipo de formación, la dimensión social de la ciencia y la tecnología es incidente, a la hora de evaluar las resultantes posibles de la pertinencia y superación de los egresados en esta especialidad.

Desde los años sesenta del pasado siglo, la Educación Superior ha venido experimentando desarrollos en la enseñanza de esta y otras especialidades afines. Entre sus objetivos esenciales: aumentar sustancialmente los efectivos nacionales en cuanto a técnicos, ingenieros, tecnólogos y científicos, y hacer que la ciencia fuera mejor entendida y más apreciada por la sociedad (Vessuri, 1993). Ello se ha reflejado en la actualidad en el hecho de haberse convertido la Informática en un factor contribuyente de desarrollo social, pero más allá de esta realidad habría que significar para que ello fuese posible, el papel desempeñado por las universidades en el aseguramiento continuado en la formación profesional.

A nivel de país, según Núñez (2010) puede apuntarse con centralidad a tres elementos que orientan la formación de postgrado:

- La pertinencia social.
- La excelencia académica.
- La búsqueda de un orden en cuanto a ciencia y tecnología donde se logra la verdadera producción y apropiación social del conocimiento.

En correspondencia con las ideas anteriores, en la UCI, la formación que los egresados reciben permite establecer amplias relaciones con el enfoque interdisciplinar que promueve la educación CTS. Ello posibilita seguir incorporando un contenido social a la superación profesional con arreglo a la responsabilidad social que la universidad debe mantener en función de sustentar y capacitar el capital humano para las ciencias informáticas. Como centro formador esta universidad ha sido emisora de un volumen considerable de profesionales en las esferas más diversas de la vida económica y social del país; no obstante es significativo señalar que existe una importante concentración de profesionales, egresados de esta especialidad que laboran en la universidad. La mayoría devienen en especialistas de la producción y los servicios y en profesores noveles en adiestramiento laboral. Como política de formación deben transitar por un conjunto de cursos de postgrado entre los que se encuentra el de CTS.

La figura de este curso de postgrado acumula nueve años de experiencia en su impartición en la UCI. Su programa busca relacionar algunos contenidos precedentes e incorporar un reparto de temas que inciden en la responsabilidad y percepción de la profesión y sus impactos en el contexto nacional.

Entre estos temas:

- CTS: Debates actuales y Contemporaneidad.
- Política científica y Teorías de la Innovación.
- CTS y Universidad cubana.
- Ciencia y Género.
- CTS y Medio ambiente.

Este núcleo temático pretende relacionar también los objetivos misionales de la universidad con el modo de actuación del profesional, de manera que las experticias y las competencias laborales, tengan un papel más significativo y que requieran de

problematización y de una interpretación social. Desde los primeros años en el desarrollo de este curso se introdujo el enfoque de RSU lo que posibilitó perfeccionar la aplicación de contenidos CTS. En los últimos tres años académicos 2784 especialistas y profesores noveles han egresado de la formación postgraduada de este curso[1]; según el estudio realizado un 91% expresa haber experimentado una mejor percepción en cuanto a la interpretación y aplicación de la ciencia y la tecnología en su desempeño profesional.

CTS incide en la responsabilidad que deben tener en cuenta los profesionales al producir ciencia y tecnología. A escala institucional el despliegue de tal responsabilidad forma parte de las estrategias formativas al más alto nivel, que propicia intencionar el papel de la universidad en la capacitación continua de su capital humano. En qué medida se ha integrado el enfoque de RSU a la formación postgraduada en ciencia y tecnología; sobre cuáles aspectos se derivan y se mide su aplicación, son puntos de análisis que resumen la experiencia de la UCI en cuanto a su desarrollo para una práctica social más certera en estos profesionales.

Indicadores de Responsabilidad social universitaria desde la formación de postgrado en ciencia, tecnología y sociedad.

Los indicadores son el resultado del perfeccionamiento de la formación CTS que promueve la universidad. La operacionalización de los mismos contiene elementos explicativos que orientan el desarrollo de la RSU desde la formación académica al tiempo que responden también a una serie de directrices que se implementan para el desarrollo institucional. Se toma como referente los componentes definidos por Vallaeys (2008) para la aplicación de una estrategia de responsabilidad social universitaria:

1. *Gestión ética y Calidad de vida institucional.*
2. *Gestión medioambiental responsable.*
3. *Participación social responsable.*
4. *Formación académica socialmente responsable.*
5. *Investigación socialmente útil y Gestión social del conocimiento.*

La derivación de estos componentes posibilita según los autores de este trabajo definir los siguientes indicadores:

1. Valores institucionales.
2. Gestión del impacto ambiental.
3. Desarrollo y comercialización de productos de calidad.
4. Inversión responsable.
5. Gestión del capital intelectual, social y relacional institucional.
6. Formación académica socialmente responsable.

[1] Las estadísticas corresponden con las cifras ofrecidas por la Dirección de Formación de postgrado de la Universidad de Ciencias Informáticas.

La operacionalización de estos indicadores se enfoca a:

1. Valores institucionales: entendidos como manifestaciones del comportamiento institucional y personal del profesional en su desempeño cotidiano. Para una formación postgraduada responsable se fomentan valores como:

1.1. Compromiso con la profesión en función de:

- Conciencia de las obligaciones.
- Cumplimiento y constancia en las exigencias profesionales.
- Toma acertada de decisiones en el desempeño laboral.

1.2. Laboriosidad: como capacidad de creación e innovación, de esfuerzo en el desarrollo de la productividad, del perfeccionamiento de bienes y servicios para la satisfacción de las necesidades sociales. Debe comprenderse a partir de la medición de :

- Metas, propósitos y perfeccionamiento continuo a nivel personal e institucional.
- Excelencia en los procesos y resultados de trabajo.
- Éxito profesional.

2. Gestión del impacto ambiental: la proyección de este indicador se corresponde con la implementación de *las cuatro R* que implican sostenibilidad según la RSU: *Reciclar, Reutilizar, Reducir y Respetar.* El contenido a nivel de postgrado incluye la problematización del uso de recursos tecnológicos que promueve la comprensión de los siguientes factores:

- Durabilidad: tiempo de utilidad y de explotación de tecnologías para su remplazo.
- Compatibilidad: funcionamiento de cualquier sistema tecnológico en base a su apropiación colectiva.
- Manejo: uso racional y capacidad de aprovechamiento.
- Garantía: como soporte o aseguramiento de su funcionamiento para su explotación como beneficio social.

3. Desarrollo y comercialización de productos de calidad: la implementación de la calidad de cualquier producto tecnológico debe incluir la confiabilidad, mantenibilidad y facilidad de prueba lo que debe expresarse en relación con:

- Organización del trabajo.
- Reducción de costos.
- Mejora de relaciones con proveedores y clientes.
- Aumento de beneficios sociales.

4. Inversión responsable: La puesta en marcha de una inversión responsable tiene implicaciones que van más allá del costo monetario. La universidad como institución productora de conocimiento debe desempeñar un papel activo no solo en generar:

- Ingresos, costos de explotación, contrataciones, donaciones, salarios y otras inversiones.
- Sino en valorizar también los procesos de transferencia de conocimientos, de capacitación y de asistencia técnica como formas de contribución social.

5. Gestión del capital intelectual, social y relacional institucional mediada a través de:
   - Establecimiento de alianzas estratégicas, en función del desarrollo de la ciencia y la tecnología con actores claves del desarrollo social: Empresa, Estado, Entidades de ciencia e innovación tecnológica a nivel local, nacional e internacional.
   - De estas alianzas, emergen proyectos de desarrollo de software, que deben hacer efectivo su objeto social: resolver problemáticas sociales y de desarrollo tecnocientífico. Para el contexto nacional las proyecciones principales estarían entre otras en el orden de: Migración hacia tecnologías libres, Desarrollo de sistemas de seguridad ciudadana e Identificación digital, Informatización de la sociedad cubana.
6. Formación académica socialmente responsable:
   - CTS y RSU convergen en la idea que: una concientización práctica de los impactos tecnocientíficos ha de ser concebida a partir de la integración de conocimientos multi y transdisciplinares. Ello implica que la formación o superación para el profesional de la Informática se oriente a:
   - La apropiación de habilidades para diseñar, planificar y desarrollar proyectos con vista a modelar una problemática donde se proponga no solo una solución tecnológica efectiva sino también viable socialmente.

Una universidad socialmente responsable debe mantener estos indicadores en una dinámica de aprendizaje permanente para cumplir con su misión de formación y de producción de conocimientos verdaderamente útiles a la sociedad en que se inserta.

CONCLUSIONES:

La Responsabilidad Social Universitaria es una exigencia ética y una práctica de valores que debe concretarse en la formación profesional y también en el desempeño continuo de los egresados universitarios. Se trabaja en la UCI en la implementación general de una estrategia de RSU.

Como premisa para la Educación Superior el desarrollo de esta responsabilidad, contribuye a la comprensión y toma de conciencia de los impactos que tiene la universidad a lo interno de sí misma y en su vinculación con su entorno, tanto en su dimensión formativa, cognitiva y generadora de conocimiento y aprendizajes, así como desde su condición de entidad social, inserta en un contexto del cual es también responsable.

De manera que:

- La propuesta de indicadores de RSU desde la formación postgraduada, indica la necesidad de intensificar, ampliar y adecuar estrategias de responsabilidad social

en la formación del profesional con base a imágenes renovadas de la ciencia y la tecnología.

- La propuesta de indicadores debe ser tenida en cuenta para el desarrollo y la práctica institucional de la UCI en función de la RSU. Tal propuesta puede ser generalizable, mas debe tenerse en cuenta para su aplicación, el contexto de intervención socioeducativo.

REFERENCIA

Arana, M. (2005). La educación científico tecnológica desde los Estudios de ciencia, tecnología, sociedad e innovación. *Revista Tabula Rasa,* (3), 293-313. Recuperado de http://scienti.colciencias.gov.co:8084/publindex/docs/articulos/1794-2489/1/14.pdf

Arana, M., Duque, P., Quiroga, M., y Vargas, F. (2007). Una aproximación a la responsabilidad social en la formación del trabajador social desde los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad. *Revista Tabula Rasa*, (8), 211-234. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n8/n8a11.pdf

Beltrán, J., Íñigo, E., y Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior, volumen 5* (12), 3-18. Recuperado de https://ries.universia.net/article/download/924/1051

Herrera, A., y Didriksson, A. (2015). La responsabilidad social y la nueva pertinencia de las universidades latinoamericanas. En, E. Aponte. (Ed.), *La Responsabilidad social de las universidades: implicaciones para América Latina y el Caribe* (pp. 177-192). San Juan, Puerto Rico: UNESCO-IESALC.

Morales, M. y Rizo, N. (2002). Imágenes CTS, de la tradición al cambio en la educación ingenieril universitaria. Recuperado de http://www.campus-oei.org/salactsi/calatayud.htm

Núñez, J. (2003). La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

Núñez, J. (2010). Las políticas de posgrado, sus fundamentos conceptuales y larga batalla contra el subdesarrollo. En, M. Mollis, (Comp.), *Políticas de posgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe*. *Desafíos y perspectivas* (pp. 57-134). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Vallaeys, F. (2008). ¿Qué es la responsabilidad social universitaria? Recuperado de http://creasfile.uahurtado.cl/RSU.pdf

Vessuri, H. (1993). Desafíos de la Educación Superior en relación con la formación y la investigación ante los procesos económicos actuales y los nuevos desarrollos tecnológicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, (2). Recuperado de http://rieoei.org/historico/oeivirt/rie02a06.htm

LA FORMACIÓN DE HABILIDADES MUSICALES EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA NECESIDAD TEÓRICO-METODOLÓGICA

THE TRAINING OF MUSICAL SKILLS IN THE CAREER BACHELOR OF ARTISTIC EDUCATION: A THEORERTICAL – METHODOLOGIC NEEDED

Suilén Barciela Cabrera (suilen.barciela@reduc.edu.cu)

Bertha Milagros Izaguirre Martínez (bertha.izaguirre@reduc.edu.cu)

Martha Regla García Bargado (martha.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El propósito de este trabajo es argumentar el tratamiento teórico-metodológico a las habilidades musicales en la carrera Licenciatura en Educación, Educación Artística, tanto en la formación como en la práctica profesional. Los métodos empleados fueron: inducción-deducción, observación, consulta a especialistas y talleres de reflexión en actividades metodológicas. El principal resultado es la concreción de las habilidades musicales que debe dominar el profesional en formación con sus correspondientes operaciones. La experiencia se está instrumentando desde el curso 2016-2017 en las asignaturas: Lenguaje Artístico I (Música), Adiestramiento Artístico I, II y III, Expresiones Artísticas I, Metodología de la Investigación Educativa, Didáctica de la Educación Artística y en la Práctica Laboral. Todo esto influye positivamente en los resultados académicos de estas asignaturas y en el desempeño de las actividades profesionales de los estudiantes, lo cual contribuye a la calidad del proceso formativo del egresado.

PALABRAS CLAVES: Habilidades, habilidades musicales, Educación Artística.

ABSTRACT

The purpose of this project is to argue the theoretical and methodological treatment approach to musical skills in the career of Artistic Education Bachelor, so training and professional practice. The methods used were: induction-deduction, observation, consultation to specialists and reflection workshops on methodological activities. The main result is the realization of the musical skills that must be master by the professional in training. This experience is being implemented from the 2016-2017 course, in subject such as: Artistic Language I (Music), Artistic training I, II, III, Artistic Expression I, Educative Research Methodology, Didactic of the Artistic Education and in working practice. All of this, had Influenced positively in the academic results of these subjects and in the development of the professional activities of students, which contributes with the formative process cuality of the graduate.

KEY WORDS: Skills, musical skills, Artistic Education.

INTRODUCCIÓN

La formación y desarrollo de cualquier tipo de habilidad demanda no solo de una correcta selección de métodos, procedimientos y materiales, sino también de estructurar los pasos a seguir en correspondencia con las características que debe lograr la acción para devenir en habilidad. En este sentido, es necesario además definir cuáles son las habilidades principales, el orden jerárquico a partir del nivel de desarrollo y sus respectivas operaciones.

En el estudio de las habilidades se destacan un grupo de psicólogos y pedagogos que la identifican con acciones apoyadas en operaciones o invariantes funcionales. Entre los autores más consultados para la fundamentación de esta categoría se encuentran (Álvarez de Zayas, 1999; González, 1995; Petrovski, 2014; Talízina, 2014) quienes significan el valor de la habilidad para el éxito de la actividad de aprendizaje en el sujeto. Coinciden en que es una forma de apropiación de recursos de forma consciente al interactuar con el objeto del conocimiento de modo sistémico y sistemático.

En el caso de la Educación Artística, la habilidad no ha sido suficientemente estudiada desde las manifestaciones que se practican en los diferentes subsistemas educativos. Este aspecto emerge en el proceso de formación pedagógica de dicho profesional, desde los ámbitos académicos, investigativos y científico-metodológico que se concretan en la práctica educativa, especialmente en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Artística en las enseñanzas Media, Preuniversitaria y Técnico Profesional.

Las habilidades artísticas se forman y desarrollan desde las primeras edades como parte esencial de la personalidad, no se adquieren espontáneamente, requieren de un proceso continuo, sistemático, coherente, con seguimiento y atención pedagógica. En tal sentido, la Educación Plástica y la Educación Musical han sido privilegiadas desde el currículo por la tradición pedagógica de estas áreas (Sánchez y Morales, 2002), sin embargo, se hace necesario precisar en algunas habilidades y operaciones que desarrolla el educador artístico con los estudiantes, específicamente para la formulación del objetivo, el tratamiento metodológico que estas demandan y su evaluación.

El tratamiento a las habilidades musicales en el proceso de formación del profesional de la Educación Artística se realiza en dos dimensiones: una, como habilidad artística que se desarrolla en los Adiestramientos Artísticos I, II y III, y Expresión Artística I y otra, como habilidad profesional que se desarrolla en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

El propósito de este trabajo se encamina a presentar el tratamiento teórico-metodológico a las habilidades musicales, el que ha sido implementado en la carrera en cuestión para la dirección pedagógica de las asignaturas: Lenguaje Artístico I (Música), Adiestramiento Artístico I, II y III, Expresiones Artísticas I, Metodología de la Investigación Educativa y Didáctica de la Educación Artística.

Algunas consideraciones teórico-metodológicas relacionadas con las habilidades musicales y su tratamiento en el proceso docente-educativo

La habilidad es un sistema de acciones imprescindibles para la regulación de cualquier actividad en la vida que solo podrá formarse cuando el individuo domina el sistema de operaciones requeridas. La formación y desarrollo de habilidades consiste en apropiarse de la estructura del objeto a través de múltiples operaciones y convertirlo en un modo de actuar, en un método para el estudio del objeto.

Para la formación y desarrollo de habilidades a través de una materia hay que tener en cuenta las formas y modos en que el estudiante se apropia de los contenidos, las acciones que se han automatizado y el contexto cultural.

Con respecto a las habilidades musicales, Vetlugina (2013) propone tres rasgos esenciales para el desarrollo de estas, los que trascienden a escolares mayores, siendo:

- Debe sentir que la música es parte de su vida diaria. La música debe despertar reacciones sensibles, hacer nacer en nuevos pensamientos y emociones. Debe ser capaz de responder a la imagen emocional contenida en la música que oye.
- Debe ser capaz de oír atentamente y diferenciar varios fenómenos musicales, Esto exige audición regular de buena música, escuchar atentamente varios tipos de música.
- Debe mostrar imaginación en su percepción en la forma más sencilla de su actividad creativa (canto, juegos musicales, bailes) (p. 48).

El trabajo con las habilidades musicales precisa abordar operaciones relacionadas con los componentes: educación vocal, rítmica, auditiva o perceptiva, creativa, lectoescritura y expresión corporal. Entre estos componentes hay una estrecha interacción, pues cada uno tiene su propia función, y a la vez otra, en su relación con los restantes (Sánchez y Morales, 2002, p.12), sin embargo, por su naturaleza, cada uno recibe un tratamiento específico en su desarrollo y formación.

Las habilidades rítmico-musicales que se desarrollan en los educadores musicales y en los escolares de los diferentes subsistemas de enseñanza son:

1. Apreciar estéticamente.
2. Escuchar musicalmente.
3. Identificar.
4. Clasificar.
5. Caracterizar.
6. Improvisar.
7. Cantar.
8. Cantar en coro.
9. Interpretar.
10. Marcar ritmo.
11. Ejecutar ritmo.
12. Interiorizar ritmo.
13. Ejecutar polirritmia.

En este trabajo se hará una aproximación a los conceptos de las habilidades específicas para la educación musical, así como de las operaciones o invariantes que requiere el dominio de cada habilidad. Para ello, se partirá de la habilidad apreciar estéticamente por la necesidad de darle tratamiento para el logro de una correcta educación musical y auditiva.

La habilidad apreciar se desarrolla en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Musical empleando obras musicales, sonidos del entorno y realizando valoraciones de los resultados musicales de los escolares en presentaciones culturales o artísticas.

Apreciar "es amar con discernimiento, con criterio, saber las razones que justifican la extraordinaria sensación de placer frente a un determinado estímulo" (Morriñas, 2000, p.1). Para desarrollar la apreciación musical es imprescindible escuchar, comprender y valorar el fenómeno sonoro.

Habilidad apreciar estéticamente: en los talleres se puede asumir como "… un acto […] intencionado y selectivo que condiciona un nivel de identificación del sujeto con el objeto de la educación estética, va más allá de la contemplación y disfrute, haciéndolo partícipe del acto creador" (Ruiz, 1991, p.120). La contemplación en la educación musical se relaciona con la acción de escuchar y percibir los fenómenos sonoros.

Operaciones:

1. Escuchar detenidamente el objeto de apreciación. (sonidos del entorno, instrumento musical, melodías, voces, grupos musicales, entre otros.)
2. Analizar el tratamiento dado al lenguaje musical. (altura, duración, intensidad, timbre, silencios, melodía, ritmo, metrorritmo, armonía, aire o movimiento, dinámica, forma y textura)
3. Caracterizar el objeto apreciado estableciendo relaciones entre los sonidos, estados de ánimos y significados que trasmite.
4. Establecer criterios de valoraciones personales sobre lo escuchado.
5. Expresar criterios personales.
6. Lograr un vínculo afectivo con lo escuchado.

Habilidad escuchar: en la Educación Musical requiere de tratamiento particular, por cuanto escuchar musicalmente es la capacidad de recepcionar, diferenciar, reconocer y activar relaciones acústico-musicales, o sea, el material musical como un todo. Durante el proceso de escucha confluyen como una unidad la percepción de la altura de los sonidos, la intensidad y el timbre, las relaciones rítmicas, melódicas y armónicas, así como otros procesos cognitivos como la imaginación, el pensamiento, la memoria y múltiples sensaciones y emociones. Todos estos elementos constituyen una unidad dialéctica en el hecho musical.

Operaciones:

1. Preparación física y psicológica para la audición[1] del material sonoro.
2. Audición del material sonoro.
3. Análisis del material sonoro teniendo en cuenta el objetivo de la audición.

[1] Se trabajan tres tipos de audición: 1) con énfasis en la esfera cognitiva del oyente; 2) audición sensible; y 3) audición creadora.

4. Fijar los rasgos y características de la audición con relación a los objetivos.

Habilidad identificar: esta habilidad se utiliza en todos los campos de la vida escolar y cotidiana, es entendida como el procedimiento que permite concluir si un objeto musical pertenece o no a un concepto, o sea, si es o no un representante del mismo. (Sonidos del entorno, instrumento musical, melodías, voces, grupos musicales, entre otros.) Ejemplo: en escuchar una melodía e identificar cualidades del sonido.

Operaciones:

1. Recordar propiedades suficientes del concepto (cualidades del sonido)
2. Reconocer si el fenómeno escuchado posee o no esas propiedades.
3. Analizar lo escuchado y concluir.

Habilidad clasificar: es seleccionar de un grupo de instrumentos musicales, voces, cualidades del sonido, etc., los que pertenecen a una clase (cordófonos, aerófonos, idiófonos, membranófonos/ altura, duración, intensidad y timbre),

Operaciones:

1. Identificar el objeto de observación o audición.
2. Seleccionar los criterios o fundamentos de clasificación. (Instrumentos musicales, voces, cualidades del sonido, etc.)
3. Agrupar los elementos en la clase o tipo de acuerdo con el criterio de clasificación que se seleccionó.

Habilidad caracterizar: es determinar los atributos peculiares de una persona o cosa, de modo que se pueda diferenciar de los demás. Es analizar detenidamente los rasgos esenciales. Cuando el escolar reconoce las características o rasgos de un objeto o fenómeno musical está caracterizando.

Operaciones:

1. Observar y /o escuchar el fenómeno musical o sonoro.
2. Analizar los parámetros para caracterizar (género, período, etapa, etc.
3. Determinar rasgos significativos priorizando los más importantes según el/los criterios escogidos, aunque se pueden incluir otros rasgos.

Habilidad improvisar: es la expresión libre guiada fundamentalmente por los sentimientos, emociones y el subconsciente de las impresiones que determinados estímulos ejercen sobre el individuo o el grupo. Puede estar o no sujetas a pautas o reglas (Sánchez y Morales, 2002, p. 87).

Operaciones:

1. Crear melodías o ritmos sencillos partiendo de la combinación armónica de conocimientos y experiencias.
2. Ejercitar la melodía y/o ritmos creados.
3. Ejecutar la melodía y/o ritmos.

Asimismo, el canto como las demás artes, educa, forma el gusto estético, desarrolla la creatividad, la imaginación y la sensibilidad artística.

Cantar correctamente desde el punto de vista funcional significa formar y desarrollar un sonido limpio y afinado sobre la base de todos los músculos que tienen que ver con el canto. Desde el punto de vista musical significa "reproducción correcta de melodía, afinada y con adecuada articulación del texto" (Méndez, 2003, p. 48)

Cantar correctamente desde el punto de vista expresivo significa "trasmitir en la interpretación el contenido del texto y el carácter de la canción apoyado en los siguientes recursos vocales:

1. Posición correcta del cuerpo,
2. formación exacta de las vocales y consonantes,
3. articulación musical con sentido y en correspondencia con la música y el texto,
4. uso adecuado de la dinámica, la agógica y un sonido vocal agradable" (Méndez, 2003, p. 48).

Habilidad cantar: es la emisión controlada de sonidos del aparato fonador (voz) humano, siguiendo una composición musical.

Operaciones:

1. Escuchar la melodía.
2. Analizar el texto.
3. Interiorizar del ritmo (pulso, acento, diseño rítmico y del lenguaje).
4. Reproducir la melodía por imitación de modelo y frases.
5. Reproducir afinadamente el modelo.

Para lograr una interpretación musical consciente resulta necesario planificar y organizar el trabajo para el desarrollo vocal con los estudiantes. Para ello se tendrá en cuenta aspectos técnicos que garantizarán, una técnica vocal funcional, y sus correspondientes habilidades a alcanzar.

Otro aspecto técnico a trabajar en el canto es la *respiración vocal,* para ello se deberá hacer énfasis en la realización correcta de la respiración completa. Una adecuada respiración a la hora de cantar contempla la espiración, o sea la salida del aire continua, la inspiración o toma del aire continuo o rápido en la cual el diafragma se contrae y la cavidad toráxica se amplía.

Otro aspecto técnico importante al cantar es la afinación, la que será trabajada para el desarrollo del registro medio de la voz, el logro de una correcta emisión y colocación de los sonidos, la orientación auditiva del niño hacia la calidad del sonido y el control de una afinación correcta individual y colectiva.

Habilidad cantar en coro: requiere de la ejecución simultánea de sonidos, sílabas, palabras y frases de canciones aplicando una melodía y ritmo adecuado con las notas musicales correspondientes de forma colectiva.

Operaciones:

1. Interiorizar cuidadosamente los sonidos y frases de la canción.
2. Mantener el ritmo, la melodía y la afinación en el canto mientras escucha a otros.

Habilidad interpretar: es trasmitir el sentido que el compositor le concedió a la obra, donde el intérprete no solo reproduce, sino que ofrece su versión basada en sus criterios musicales, estilísticos e intelectuales.

Según el Diccionario Oxford de la Música, la interpretación es el acto de ejecutar una obra, implicando la participación de la personalidad y el criterio del músico.

Operaciones:

1. Analizar la obra musical a interpretar.
2. Identificar los medios expresivos de la obra musical (tempo, dinámica, agógica, timbre, armonía la forma y el fraseo)
3. Combinar consecuentemente y musicalmente cada uno de los medios expresivos con expresividad y emoción.
4. Ejecutar la obra musical con sentido personal.

El ritmo tiene en todas las artes una importancia trascendental, y en la música constituye uno de los elementos principales. Una melodía por sencilla que sea, si se ejecutara toda con sonidos de igual duración y acento, perdería por completo su carácter y carecería de valor. Es por eso que todos los grandes compositores ofrecen en sus obras una gran variedad y riqueza rítmica.

El ritmo es "…la combinación de las diferentes duraciones de los sonidos. Sus valores pueden ser cortos, largos y muy largos" (Sánchez y Morales, 2002, p.31). Para marcar el ritmo de canciones, lemas, rimas, con percusión corporal o instrumentos musicales deberán iniciarse con la ejercitación del propio tempo del escolar, que este sea capaz de buscarlo cuando camine, posteriormente palmear y marchar simultáneamente.

Dentro de los elementos que conforman el ritmo se encuentra el *pulso, el acento y el diseño rítmico* que de conjunto ofrecen disímiles combinaciones sonoras.

Habilidad marcar el ritmo: es la acción de reproducir con exactitud rítmica pulso, acento, y diseño rítmico de canciones, lemas, rimas, palabras, con percusión corporal e instrumentos musicales.

Operaciones:

1. Escuchar el ritmo.
2. Interiorizar el ritmo.
3. Reproducir exactamente el ritmo.

Habilidad ejecutar el ritmo: cuando el estudiante lleva a la práctica una acción rítmica-musical cuyos patrones están establecidos y asimilados.

Operaciones:

1. Escuchar el ritmo.

2. Interiorizar el ritmo.
3. Marcar el ritmo (pulso, acento, diseño rítmico)

En numerosas habilidades musicales se precisa la operación interiorizar el fenómeno rítmico, este término se relaciona con:

1. Conservar el tiempo preciso.
2. Acoplar el ritmo ejecutado con todos los escuchados.

Como se realizó anteriormente con el coro y en el caso de la polirritmia, merecen tratamiento especial estas habilidades por ser más complejas y a la vez muy empleadas en unidades artísticas de Educación Musical y en la labor del instructor de arte y ocasionan cierta contradicción en el proceso de planificación y control del proceso.

La polirritmia, es la ejecución de varias líneas rítmicas de forma simultánea. En el caso de los escolares sería ejecutar el pulso, el acento y el diseño rítmico. El trabajo rítmico en general se ejecuta con percusión corporal, con instrumentos de percusión y objetos diversos.

Habilidad ejecutar polirritmia: desborda las habilidades de palmear, marcar y ejecutar, pues se requiere de agudeza para ejecutar de forma sostenida un ritmo mientras se escuchan otros a la vez.

Operaciones:

1. Reproducir el ritmo determinado con palmadas o instrumentos musicales.
2. Mantener el ritmo mientras escucha otros.
3. Interiorizar el fenómeno rítmico y/o melódico en su integridad.

El presente estudio teórico-metodológico se está instrumentando desde el curso 2016-2017 en la carrera Licenciatura en Educación, Educación Artística, en las asignaturas: Lenguaje Artístico I (Música), Adiestramiento Artístico I, II y III, Expresiones Artísticas I, Metodología de la Investigación Educativa, Didáctica de la Educación Artística y en la Práctica Laboral.

El desarrollo de estas habilidades permite al estudiante adiestrarse a través de las diferentes disciplinas de la especialidad, debido al aumento y extensión de la Educación Artística en el Sistema de Educación en nuestro país. De ahí su importancia como elemento que puede contribuir a la labor que en este sentido realizará una vez graduado en los diferentes niveles de enseñanza o cualquier lugar donde ejerza su profesión, por lo que demanda de este estudiante una constante autoevaluación en cuanto a la adquisición y aplicación de estas habilidades con el fin de desarrollar en el ejercicio de su profesión un público sensible al arte y garantizar la calidad en el proceso docente- educativo.

El desarrollo de estas habilidades musicales, exige una constante autosuperación y preparación por parte del futuro educador musical, que garantice la actualización y profundización en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical en cualquiera de los escenarios donde desempeñe su labor.

En las asignaturas de la especialidad (Lenguaje Artístico I (Música), Adiestramiento Artístico I, II y III, Expresiones Artísticas I) se implementaron para la adquisición y desarrollo de estas habilidades musicales en los futuros egresados. Este mismo tratamiento se ha introducido en el trabajo científico estudiantil, mediante el trabajo extracurricular y trabajo de curso y la asignatura Metodología de la Investigación Educativa.

Este trabajo con las habilidades musicales surge de la labor científico-metodológica de la disciplina Teoría y metodología de la Educación Artística, constituyendo una demanda para la correcta dirección del proceso docente- educativo. A partir de su aplicación, los estudiantes de la carrera se han mostrado más orientados para la proyección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Artística, la evaluación de sus estudiantes, la determinación de los niveles de desarrollo alcanzados en los mismos, la aplicación de niveles de ayuda, entre otros. De forma general se puede afirmar que los resultados se perciben en la calidad de la dirección de estas asignaturas y en una mejor formación pedagógico-didáctica de los estudiantes que se están formando como futuros educadores musicales.

CONCLUSIONES

El tratamiento a las habilidades en Educación Artística no es igual al de asignaturas de otros saberes. La dimensión estética de los currículos principalmente llega a los escolares por vía de la Educación Artística, esta esfera humana de naturaleza senso-perceptiva el desarrollo se debe lograr de forma gradual iniciándolo desde lo más elemental a lo más complejo. Su desarrollo depende del éxito alcanzado en cada una de los pasos, operaciones o invariantes funcionales.

En este sentido, para evaluar el desarrollo de habilidades rítmico-musicales hay que retomar los componentes de la educación musical: educación vocal, rítmica, auditiva o perceptiva, creativa, lectoescritura y expresión corporal. Por tanto, no es pertinente evaluar el número de canciones que sabe el estudiante, los instrumentos musicales que conoce ni si está o no incorporado en una unidad artística; es preciso evaluar su afinación, ritmo, discriminación auditiva a través del canto, la escucha musical, la ejecución de ritmos, entre otros. De ahí, que esta aproximación a las habilidades y sus operaciones en la educación musical constituye una herramienta para la planificación, tratamiento didáctico- metodológico y evaluación de las metas rítmico-musicales que se le trazan a los escolares en las clases de Educación Musical.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1995). *Psicología para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Méndez, J. A (2003). *Dirección Coral: Metodología y Práctica.* La Habana: Adagio.

Morriñas, O. (2000). *Curso de Introducción de la Historia del Arte de las Artes Plásticas: tabloide Universidad para Todos*. La Habana: Ministerio de Educación.

Petrosvki, A. V. (2014). *Psicología General*. Ciudad de la Habana: Libros para la Educación.

Ruiz, L. (1991). *Artes plásticas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez, P. y Morales, X. (2002). *Educación Musical y Expresión Corporal*. La Habana: Pueblo y Educación.

Talízina, N (2014). *Psicología de la Enseñanza*. Moscú: Progreso.

Vetlugina, N. A (2013). *La Educación Estética en los Jardines de la Infancia*. La Habana: Libros para la Educación.

ORIENTACIONES PARA EL ESTUDIO DE LA PROSA CASTELLANA. LA OBRA DEL INFANTE DON JUAN MANUEL

ORIENTATIONS FOR THE STUDY OF THE PROSA CASTELLANA. THE WORK OF THE INFANTE DON JUAN MANUEL

Idalis de Zayas Rubio (idalis.dezayas@reduc.edu.cu)

Elizeth Lafita Vázquez (elizeth.lafita@reduc.edu.cu)

Maricarmen Gómez Villafaña (maricarmen.gomez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el presente material se ofrecen orientaciones que constituyen a su vez, diferentes niveles de ayuda para el desarrollo exitoso del estudio del tema II: Literatura medieval desde los orígenes hasta el siglo XIV. La prosa castellana. Vida y obra del infante don Juan Manuel. Las acciones propuestas responden a la línea metodológica para el trabajo del departamento de Español-Literatura, en el presente curso escolar, y están en consonancia con los objetivos del 2º año del modelo del profesional. Además, se tuvo en cuenta la visión ideológica del contenido de la obra literaria objeto de estudio y su significación para encausar el análisis literario. De ahí que se promueven procedimientos para juzgar, distinguir, explicar, decidir, separar e interpretar, y de esta manera poder reflexionar sobre el texto literario, como una unidad cultural, que se genera en los marcos de un sistema social en el que confluyen, intercambian y se oponen ideologías.

PALABRAS CLAVES: Literatura medieval, la prosa castellana, infante don Juan Manuel.

ABSTRACT

In the present teaching material are offered orientations that constitute, in turn, different levels of aid for the successful development of the study of topic II: Medieval literature from the origins to the fourteenth century. Castilian prose. Life and work of the infant don Juan Manuel. The proposed actions respond to the methodological line for the work of the Spanish-Literature department, in the current school year, and are in line with the objectives of the 2nd year of the professional model. In addition, the ideological vision of the content of the literary work object of study and its significance to prosecute the literary analysis was taken into account. Hence, procedures are promoted to judge, distinguish, explain, decide, separate and interpret, and in this way to reflect on the literary text, as a cultural unit, which is generated within the framework of a social system in which they converge, they exchange and oppose ideologies.

KEY WORDS: Medieval literature, Castilian prose, infant Juan Manuel.

INTRODUCCIÓN

La literatura es imprescindible cuando se pretende formar un hombre no solo culto sino también con sentido humanista y capacidad para comprender e interactuar con los difíciles retos del mundo de hoy, en consonancia con esto los estudios literarios cobran gran importancia en tanto:

> …despliegan y aplican su sistema de conocimientos y su instrumental científico con el objetivo de realizar un análisis del fenómeno literario, sus causas, particularidades, relaciones biográficas, históricas, culturales, ideológicas y sociales; así como el descubrimiento de la esencia de lo literario en las obras. (Hernández, 2011, p. 15)

Es por ello que, al analizar una obra literaria, ya sea de un autor clásico o contemporáneo siempre fluyen nuevas claves de significación sobre relacionadas con el contexto histórico-social que le dio origen, las interinfluencias texto-contexto que incluyen el estudio de la época, sociedad, generación, la personalidad creadora del escritor, el desarrollo de su concepción del mundo y su reflejo creador en la obra.

Desentrañar esas claves de significación constituye uno de los retos de la escuela de hoy, más si la obra objeto de análisis hace referencia a una realidad muy distante en el tiempo de la conocida por los estudiantes, pero que por su valor en sí se convierte en un medio de transmisión y conservación de la herencia cultural de la humanidad al dar la posibilidad de ampliar su espacio vital, conocer otros lugares y tiempos históricos, descubrir lo común entre culturas de distintos sitios y de diferentes épocas, ver la unidad del mundo y aprender a respetar la diversidad.

De ahí la importancia de determinar los valores artísticos del texto desde la perspectiva de dos enfoques integrados: cómo funciona el texto en sí mismo y cómo funciona en relación con el contexto histórico, social, cultural del momento en que es producido y del momento en que es recepcionado.

En este sentido en el presente material docente se ofrecen orientaciones que constituyen a su vez, diferentes niveles de ayuda para el desarrollo exitoso del estudio del tema II: Literatura medieval desde los orígenes hasta el siglo XIV. La prosa castellana. Vida y obra del infante don Juan Manuel.

Para la elaboración de la presente guía se tuvo en cuenta la visión ideológica del contenido de la obra literaria objeto de estudio y su significación para encausar el análisis ya que “No puede considerarse la teoría, la historia y la crítica literarias como una simple adquisición y adecuada utilización de teorías, métodos y procedimientos de análisis”. De ahí que en este material docente se promueven procedimientos para juzgar, distinguir, explicar, decidir, separar e interpretar, y de esta manera poder reflexionar sobre el texto literario, como una unidad cultural, que se genera en los marcos de un sistema social en el que confluyen, intercambian y se oponen ideologías, esto está dado porque:

> Los Estudios Literarios constituyen un espacio de confluencia de ideas, valores y preocupaciones sobre el hombre y la sociedad: el carácter social y cultural de la subjetividad humana, su naturaleza histórica, la responsabilidad del hombre por su felicidad y la de la humanidad en general, los conflictos sociales, económicos y culturales… (Hernández, 2011, p. 19)

Las acciones propuestas responden a la línea metodológica para el trabajo del departamento de Español-Literatura, en el presente curso escolar, La integración de los contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas de la carrera y sus años, en función de elevar la calidad del futuro egresado, la solidez en el aprendizaje de los estudiantes, su motivación profesional y el perfeccionamiento de las didácticas

particulares, y están en consonancia con los con los objetivos del año del modelo del profesional:

1. Relacionar los conocimientos adquiridos en las disciplinas Marxismo-Leninismo, Informática Educativa e Historia de Cuba con los fenómenos psicopedagógicos, lingüísticos, literarios y culturales, que son objeto de estudio en Lenguaje y comunicación, Gramática Española I, Introducción a los Estudios lingüísticos y literarios y Literatura Universal.
2. Desarrollar una actitud cada vez más consciente de respeto y valoración hacia el idioma materno evidenciada en el enriquecimiento progresivo de su discurso profesional pedagógico.
3. Realizar tareas investigativas de carácter referativo y analítico relacionadas con el contenido de las asignaturas y el ejercicio de la profesión como parte del diseño general de la práctica concentrada que realicen, el proyecto de lectura y las Sociedades Científicas.

El estudio del tema que se abordará amplía los conocimientos en torno al desarrollo de la prosa española en el siglo XIV como forma natural del lenguaje literario y en particular el de la prosa didáctico moral, lo que posibilita sentar las bases teóricas necesarias para un adecuado acercamiento al estudio del *Libro de los exemplos del Conde Lucanor et de Patronio*, del infante don Juan Manuel. Para ello se debe tener en cuenta la relación que existe entre este tipo de obra y las condiciones histórico - concretas en que surge y se desarrolla, en tanto es reflejo del espíritu e ideales de una época. Esto contribuirá a fortalecer la concepción científica del mundo a partir de la percepción de la relación literatura sociedad, presente tanto en la creación, como en la apreciación literaria.

También se profundizará en el conocimiento de la obra objeto de estudio desde una perspectiva que permitirá apreciar el reflejo en ella de las condiciones socioeconómicas en que fue creada. Se acercarán, por tanto, al espíritu de una época de ideales caballerescos, recreada artísticamente y podrán apreciar los valores que hacen merecedora a esta obra de integrar el canon escolar cubano. Se trabajará en función de ampliar la cultura literaria, así como desarrollar habilidades para el análisis literario, necesarias en el orden profesional.

El análisis del cuento seleccionado permitirá ampliar los conocimientos en torno al desarrollo de la prosa española en el siglo XIV como forma natural del lenguaje literario y en particular el de la prosa didáctico moral, además de un adecuado acercamiento al estudio de uno de los cuentos del *Libro de los exemplos del Conde Lucanor et de Patronio*, considerada la obra cumbre del infante don Juan Manuel.

Contenido: La literatura del siglo XIV: verso y prosa. El infante don Juan Manuel. Análisis de un cuento del *Libro de los exemplos del Conde Lucanor et de Patronio.*

Objetivo: Demostrar que, en el orden literario, histórico, ideológico y ético, la obra del infante don Juan Manuel es muestra representativa de la sociedad de la baja Edad Media española, mediante el análisis del cuento “Lo que sucedió a un mancebo que casó con una muchacha muy rebelde” de manera que contribuya al desarrollo de la cultura literaria y de habilidades profesionales.

Fundamentos teóricos relacionados con la literatura en la Edad Media

La literatura medieval (siglos X-XV) se inicia cuando aparecen las primeras manifestaciones literarias en lenguas vernáculas y en gran medida, su historia es también la de la formación de unas lenguas cada vez más ricas, flexibles y eficaces, a las que la literatura presta su capacidad reguladora.

Por otra parte, en la concepción de lo literario influyen muchos factores, que la dotan de una enorme complejidad. Veámoslos a continuación. La existencia de una literatura culta y de otra popular o folklórica, entre las que hubo numerosos cruces. La popular está en relación con la lengua vernácula y forma parte de la literatura culta cuando un autor la incorpora a sus escritos.

Las obras cultas no se organizaban siguiendo los modelos de los géneros literarios tal y como hoy los entendemos. Sencillamente se llamaba "libros" a todos los escritos, que podían ser textos muy diferentes por su materia y por su sentido. En el discurso medieval, es fundamental tener en cuenta la intención del escritor al elaborar el texto (divulgadora, didáctica, moralizante...) y el público al que va dirigido: clerical, señorial o popular. El valor del texto no es la originalidad, sino su relación con las autoridades.

Como tales destacan la Biblia, y los escritos derivados de ella, así como los clásicos grecolatinos. En las obras de este periodo no hay separación entre lo natural y lo sobrenatural: milagros y magia se recibían como algo cotidiano y verosímil. Tampoco la hay entre lo literario y lo no literario ni entre ficción y no ficción.

Gran parte de la literatura está destinada a la transmisión oral (teatro, parte de la narrativa, lírica...) y el concepto de autoría no es siempre primordial.

La narrativa

La narración medieval presenta obras con diferentes temas, intenciones y formas de composición. En cuanto a la forma, encontramos narraciones en verso y en prosa, orales y escritas. La intención del autor podrá ser moralizante, didáctica, de entretenimiento, de exaltación de valores sociales, etc. Los temas se relacionan con la clase de aventura (de conquista, de amor, de descubrimiento de espacios, de conocimiento, religiosa) que emprende un héroe, que será la que determine si se trata de textos épicos, de carácter científico o utilitario, libros de viajes o de búsqueda de la perfección espiritual.

La prosa

A lo largo del siglo XIII y paralelo a su uso literario, científico, técnico y religioso, se desarrolla el cultivo de la prosa en España en una lengua, el castellano, que había ido fijándose paulatinamente y que podía servir ahora para usos que habían sido exclusivos del latín. Entre las traducciones que contribuyeron a esa fijación hay que destacar las de las colecciones de cuentos orientales por su trascendencia posterior. Una importante colección, traducida del árabe, es el *Sendebar o Libro de los engaños e asayamientos de las mujeres*.

La prosa en el siglo XIV: d. Juan Manuel y el libro de Patronio o conde Lucanor

El infante don Juan Manuel (1282-1248), sobrino de Alfonso X y nieto de Fernando III el Santo, intervino activamente en la política de su tiempo, pero esa actividad no le impidió la creación de una importante obra literaria. Con él aparece en la literatura española la figura del escritor orgulloso de su obra que corrige de su propia mano y que llega al extremo de depositar un manuscrito en el monasterio de los frailes Predicadores de Peñafiel, porque [don Juan] ruega a los que leyeren cualquier libro que fuere trasladado del que él compuso, o de los libros que él hizo, que si hallaren alguna palabra mal puesta, que no pongan la culpa a él hasta que vean el libro mismo que don Juan hizo, que es enmendado en muchos lugares de su letra.

Por desgracia, los manuscritos tan cuidadosamente corregidos por don Juan Manuel se han perdido. Entre sus obras, de tono muy doctrinal, destacan el Libro del caballero y del escudero, el Libro de los estados o Libro del infante y, sobre todo, el conocido como El conde Lucanor.

Su estilo personal hace decir a Chabás: “En su lengua literaria se advierte que se ha enriquecido el vocabulario, ha aumentado la proporción de palabras de origen árabe, se han introducido y han tomado carta de naturaleza algunos galicismos y muchos leonismos…” (1962, p. 198)

El libro de Patronio o conde Lucanor

La obra más importante del infante consta de dos prólogos y cinco partes, con los mismos personajes:

I. Cincuenta y un ejemplos o apólogos:

De las cinco partes, la más conocida y extensa es la primera, que consiste en una colección de cincuenta y un ejemplos que siguen la tradición peninsular iniciada por obras como el Sendebar. La intención del libro es didáctica, pretende que los hombres actúen de manera que les sea provechosa en honras, haciendas y estados. Todos los cuentos tienen el mismo esquema: el conde Lucanor tiene un dilema y consulta a su ayo Patronio; Patronio le responde a través de un relato; Patronio aplica la historia al caso concreto; D. Juan resume la enseñanza en la moraleja. Los cuentos que conforman el libro no son originales, sino que proceden de la tradición árabe, oriental o cristiana, y tampoco lo son la intención didáctica, el diseño repetitivo o la técnica de relatos con marco. La originalidad de don Juan Manuel radica en la cuidada organización de los materiales, en la creación de la atmósfera de los relatos o de los caracteres de los personajes...

II, III y IV. Colección de proverbios o sentencias deliberadamente oscuras

V. Tratado de lo que se debe saber para salvar el alma y ganar el paraíso

Actualización de conocimientos

Para la realización de los ejercicios, se necesitará actualizar los siguientes conocimientos:

- Caracterización de la Edad Media española.
- Características del género épico y del cuento como forma genérica.

- Categorías épicas.
- Plano ideo-temático: Materia, asunto, tema, motivos asociados y motivos libres.
- Plano compositivo: Orden de composición: orden lógico-semántico.

Se recomienda realizar el estudio de la bibliografía que se indica a partir del siguiente modo de proceder:

a) Lectura detenida de los capítulos o epígrafes señalados.
b) Consulta del diccionario para despejar incógnitas léxicas.
c) Consulta de mapas para la ubicación espacial de los acontecimientos referidos cuando sea necesario.
d) Elaboración de fichas de contenido acerca de los aspectos esenciales. (Las mismas son de gran utilidad para la autopreparación y preparación de clases durante la práctica laboral)
e) Resolución de los ejercicios de la guía.
f) Preparación para la exposición de este contenido en la clase.

Ejercicios:

1. Consulta la bibliografía digital que se te ofrece en la Guía de estudio y elabora un PowerPoint en el que resumas los principales rasgos que caracterizan la Edad Media Española.
2. Consulta la bibliografía No.3, el epígrafe La literatura del siglo XIV: verso y prosa, el infante don Juan Manuel.

   2.1- Según el criterio de Viñalet (1986), cuáles son los cuatro tipos de prosa que se utilizan en el siglo XIV en España.

   2.2- En el epígrafe estudiado se afirma sobre el infante don Juan Manuel "...es un indiscutible exponente de lo que era el noble señor de la época, caracterizado por sus dotes caballerescas, religiosas y literarias, cualidades que encajan perfectamente con los ideales aristocráticos de la sociedad española de ese tiempo. (…)" (Viñalet, 1986, p. 198). Investiga en las fuentes bibliográficas sugeridas en esta Guía de Estudio los datos biográficos más representados del infante don Juan Manuel y confecciona un PowerPoint en el que demuestres con imágenes e información tal aseveración.

   2.3- Sobre el *Libro de los enxemplos del Conde Lucanor et de Patronio,* refiere:

   - Estructura y procedimiento utilizados por el autor en su concepción.
   - Principales temáticas que aborda.
   - Fuentes inspiradoras.
   - Causas por la que es considerada una obra de reconocidos méritos tanto históricos como literarios.

- Principales preocupaciones del autor que se ponen de manifiesto en esta obra.
- Principales aportes del estilo del infante don Juan Manuel a la lengua castellana.

3. Lee el cuento XXXV, “Lo que sucedió a un mancebo que casó con una muchacha muy rebelde” del *Libro de los exemplos del Conde Lucanor et de Patronio*, del infante don Juan Manuel.

   3.1. Prepárate para la lectura expresiva del cuento XXXV, “Lo que sucedió a un mancebo que casó con una muchacha muy rebelde” *del Libro de los exemplos del Conde Lucanor et de Patronio,* del infante don Juan Manuel.

   3.2. 1. Demuestra cómo se ponen de manifiesto en la obra las siguientes categorías de la épica:

   a) Género y forma genérica a que pertenece.
   b) Narrador.
   c) Tipo de narración.
   d) Argumento.
   e) Estructura:
      - Espacio
      - Personajes
      - Conflictos

Momento y forma de evaluación:

Los ejercicios 1 y 2 se evaluarán en las dos primeras horas clases destinadas a este contenido, mientras que los ejercicios 3 y 4 se evaluarán en las restantes dos horas clases de dicho contenido.

Aspectos a tener en cuenta en la evaluación:

Para la evaluación de los ejercicios 1 y 2 b se tendrán en cuenta los siguientes elementos:

- Originalidad.
- Alta disposición para investigar.
- Iniciativa y creatividad en las soluciones que ofrece.
- Variedad y suficiencia de conocimientos científicos con que fundamente sus criterios.
- Calidad en las ideas que ofrece.

Para la evaluación de la calidad de la lectura se tendrán en cuenta las dimensiones y los indicadores que aparece en el Apéndice de la estrategia de atención diferenciada para

los primeros años de la carrera: Licenciatura en Educación Español-Literatura del plan D.

CONCLUSIONES

Las relaciones promovidas en estas actividades para revelar las funciones estética y axiológica, demostraron la efectividad para discriminar, seleccionar y generalizar significados. Los alumnos reconocieron, poco a poco, que no existe significados sin relación, los juicios parten y se consolidan en el nexo entre los elementos.

El desarrollo del diálogo propició elaborar significados de forma compartida, activando relaciones conceptuales, experienciales y afectivas durante el proceso, así como discusiones donde se reflexionaron y remodelaron los significados del texto.

Cuando los alumnos descubren en las obras objeto de estudio los valores imperecederos que han hecho que trasciendan hasta nuestros días, cuando sienten la necesidad de expresar sus ideas sobre un tema que es de su interés porque lo ven aplicado a su vida práctica, cuando saben qué decir y cómo decirlo entonces el proceso de análisis de la obra literaria se convierte en un acto gratificante y placentero, vehículo eficaz para la comunicación de ideas sentimientos, puntos de vista y para enriquecer y remodelar el sistema de valores y cualidades morales.

REFERENCIAS

Chabás, J. (1962). *Historia de la literatura española*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, J. E. (2011). *Introducción a los estudios literarios*. La Habana: Pueblo y Educación.

Viñalet, R. (1986). *Temas de literatura española* (t. I). La Habana: Pueblo y Educación.

METODOLOGÍA PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORACIÓN COMPUESTA POR SUBORDINACIÓN ADVERBIAL

METHODOLOGY FOR THE DIRECTION OF THE TEACHING PROCESS LEARNING OF PRAYER COMPOSED BY ADVERBIAL SUBORDINATION

Maricarmen Gómez Villafaña (maricarmen.gomez@reduc.edu.cu)

Idalmis Betancourt Pérez (idalmis.betancourt@reduc.edu.cu)

Lisi Porro de Zayas (lisi.porro@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Las insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario, limita en los alumnos el desarrollo de las habilidades básicas de la lengua: análisis, la comprensión y la construcción de textos a partir de contenidos gramaticales. De ahí que, este trabajo propone una metodología que favorece el perfeccionamiento de la dirección de dicho proceso, a partir del método de análisis discursivo-funcional. Para ello se emplearon métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos. El método de análisis que se presenta constituye el supuesto teórico que, en el plano didáctico de la propuesta, permite realizar la descripción comunicativo funcional de las oraciones compuestas por subordinación adverbial que subyacen en el texto y ofrecer explicaciones cognitivas, gramaticales y socioculturales. La metodología está conformada por tres etapas dirigidas a la planificación de acciones de carácter teórico metodológico, la ejecución a partir de talleres y su pertinente evaluación.

PALABRAS CLAVES: Proceso de enseñanza-aprendizaje, metodología, oración compuesta por subordinación adverbial.

ABSTRACT

The insufficiencies in the direction of the teaching-learning process of the sentence composed by adverbial subordination in the eleventh grade of the preuniversity, limits in the students the development of the basic skills of the language as the analysis, the comprehension and the construction of texts from of grammatical content, hence the research proposes a methodology that favors the improvement of the direction of this process, from the discursive-functional analysis method. For this, theoretical, empirical and mathematical-statistical methods were used. The method of analysis presented is the theoretical assumption that, in the didactic plane of the proposal, allows the functional communicative description of sentences composed of adverbial subordination that underlie the text and offer cognitive, grammatical and sociocultural explanations. The methodology consists of three stages aimed at the planning of theoretical-methodological actions, the implementation of workshops and their relevant evaluation.

KEY WORDS: Teaching-learning process, methodology, sentence composed by adverbial subordination.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual demanda que los profesionales de la educación, estén dotados de los conocimientos, habilidades y valores necesarios para influir exitosamente en los distintos contextos educacionales. Así, deberán dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que se lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción coherente; lo que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional, por lo cual deben conocer y dominar la estructura, funciones y sentidos del discurso cotidiano, del literario, no literario y del periodístico.

Particularmente, el fin fundamental de la asignatura Español y Literatura en el preuniversitario es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes a partir de propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas, mediante la adquisición de un sistema de conocimientos y habilidades en relación con la literatura, el arte y el lenguaje como medio esencial de identidad nacional, cultural e instrumento de cognición y comunicación social humana.

Ha sido la gramática una de las disciplinas fundamentales en las clases de Español y Literatura, en todos los niveles educacionales, por lo que el uso bien dirigido de sus contenidos conlleva al desarrollo del razonamiento y del intelecto, lo que permite al alumno de este nivel, hacer un uso mejor de las posibilidades que le ofrece la lengua.

La enseñanza de la gramática implica tomar en cuenta el significado y la función; es decir, el significado y el uso o los usos de esa estructura; la práctica lingüística se debe centrar, en el uso de la lengua para lograr la efectividad en su manejo, incluso, es una herramienta que permite la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre sí misma. Por estos motivos, enseñar lengua debe aportar habilidades y conocimientos mínimos para un buen desenvolvimiento social. Los elementos lingüísticos y no lingüísticos en función de la producción y comprensión de textos escritos y orales conllevan a una comunicación efectiva.

Actualmente, la enseñanza del Español y Literatura en todos los niveles educativos, presenta diversas problemáticas que deben ser atendidas, según lo que se ha evidenciado en la revisión documental de informes y resultados de la asignatura a nivel provincial o nacional; tales como la función niveladora de la escuela, las diferencias diatópicas y diastráticas, el conocimiento de los diferentes registros, la presencia de lo prescriptivo y lo correctivo, el logro de una verdadera competencia comunicativa y la relación entre los avances de la ciencia y la asignatura que la toma como base.

A pesar de los nuevos enfoques aplicados en la ciencia lingüística, así como en la didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español y Literatura, los estudiantes concluyen el preuniversitario con un insuficiente dominio de las habilidades comunicativas básicas, lo cual se corrobora a partir de los resultados de exámenes estatales y pruebas de ingreso a la Educación Superior, en lo particular, los contenidos gramaticales no les han sido útiles para el enriquecimiento de sus habilidades comunicativas, a la vez que siguen presentando dificultades en la comprensión y construcción de textos orales y escritos.

La causa fundamental está dada por la falta de preparación de los profesores, graduados y en formación, para una conducción exitosa del proceso de enseñanza

aprendizaje, de modo que los alumnos puedan comprender, analizar y construir sus propios significados, a partir del análisis de las estructuras gramaticales señaladas, con lo cual se corrobora la situación problémica sobre la que se erige el problema científico que se asume en la presente investigación. A lo anterior se añade la persistencia del tradicionalismo de la enseñanza gramatical en la impartición de los programas en los diferentes niveles, a pesar de contar con enfoques más actuales, relacionados con la gramática en uso. Aún se revela la realización del análisis lingüístico al margen de su funcionalidad en la comprensión y construcción de textos.

Por tal razón, la presente investigación devela la necesidad de emplear nuevas vías para el tratamiento didáctico de la oración compuesta por subordinación adverbial en el preuniversitario por lo que se describe una metodología que favorece el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario, a partir del método de análisis discursivo-funcional.

Fundamentación de la metodología para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario

Actualmente cobran vital importancia en la actividad científico-pedagógica, las metodologías que se han de corresponder con las funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje encaminadas a estimular, dirigir y controlar. Asimismo, debe conformarla un sistema de acciones orientadas a un fin, a través de la correspondiente instrumentación de un sistema de procedimientos que, como formas de realización del método, propicien su empleo en la orientación, ejecución y control de la actividad cognoscitiva.

La característica principal de esta metodología de enseñanza consiste en que, aunque parte de un tema tratado tradicionalmente desde el estructuralismo de la lengua, que está objetivamente normado, prioriza la funcionalidad textual de la oración compuesta por subordinación adverbial, en cuanto a cómo, porqué y para qué son utilizadas, en qué contexto, y cómo poder aplicarlas en la vida cotidiana. Este objetivo incluye, claro está, las operaciones y acciones dirigidas a su logro, con su oportuna planificación y sistematización adecuada. La metodología en curso orienta sobre el método, y tiene como intención que la práctica docente del contenido gramatical abordado llegue a ser sostenible rápidamente y que logre darse con eficacia, sentido y utilidad.

Esta metodología constituye un diseño para preparar al docente de forma organizada con diferentes acciones que, a corto o mediano plazo, suplan las carencias en el orden teórico –metodológico, que inciden sobre la preparación de los profesores del onceno grado del preuniversitario y conllevan a afectar el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial.

Por todo lo anterior se asume la metodología como:

> Conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que responden a una o varias ciencias en relación con su objeto de estudio […] permite el uso cada vez más eficaz de las técnicas y procedimientos de que se disponen, a fin de conocer más y mejor al objeto de estudio. (De Armas y Valle, 2011, p. 41)

Con su aplicación se pretende transformar el funcionamiento del objeto, o sea, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario, de ahí que su aporte sea mayormente práctico.

En correspondencia con lo anteriormente expuesto, se aspira a que con la metodología se logre en los profesores:

- El empleo de métodos desde el discurso en la enseñanza aprendizaje de la lengua, enfocado en el desarrollo de las habilidades de análisis, comprensión y construcción lo que facilitará el desarrollo académico en todas las áreas.
- El empleo de aprendizajes desarrolladores en los procesos de construcción de los conocimientos.
- El desarrollo en los educandos de habilidades y conocimientos mínimos para desenvolverse en un mundo estructurado y dirigido a personas alfabetizadas.
- Una mejor dirección del proceso para que su alumno relacione los nuevos saberes con los viejos y de esta forma construya su propia experiencia y, por lo tanto, tenga mayor curiosidad en el tema que lo lleva a seguir incorporando conocimientos.

Según los fines del presente trabajo, se pretende el logro de un aprendizaje desarrollador que garantice en el estudiante del preuniversitario la apropiación activa y creadora de los conocimientos de la oración compuesta por subordinación adverbial y que propicie el desarrollo de sus habilidades lingüísticas que están en íntima conexión con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Las acciones que se proponen en la metodología involucran al profesor, pues favorecen desde la dirección del proceso, la búsqueda activa del conocimiento por parte del alumno para dar respuesta a las necesidades actuales y futuras de su desarrollo lingüístico. Promueven la apropiación de valores, y los conllevará a interactuar en la realidad con una actitud científica, personalizada y creadora. El profesor se presenta como mediador por lo que debe crear las condiciones para que los alumnos puedan aprender de un modo productivo y racional. Su función se delínea hacia la organización, la estimulación, la dirección y el control del aprendizaje.

Se tienen en cuenta los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela cubana actual y su importancia para la formación cultural e ideológica del alumno, lo que implica el análisis y la redacción por medio de la comprensión del texto oratorio martiano[1]a partir de los recursos lingüísticos utilizados por el orador, que son examinados atendiendo a la situación y modo de empleo, el porqué y para qué se usan, a quiénes van dirigidos, es decir, se enfoca el procesamiento de los significados hacia objetivos concretos.

El aporte mayor está en lo que se aspira en la didáctica contemporánea pues basada está la metodología, en una teoría científica del enseñar y el aprender, que se apoya en los siguientes principios: unidad ente lo instructivo y lo educativo; el papel de la actividad, la comunicación y la socialización; su enfoque integral, en la unidad entre lo

[1]Para la concreción de la metodología se seleccionó la obra oratoria de José Martí, específicamente, los discursos en honor al 10 de octubre.

cognitivo, lo afectivo y lo volitivo en función de preparar a los alumnos para la vida y el responder a condiciones socio--históricas concretas.

Lo anterior corrobora la finalidad educativa de la metodología, orientada a perfeccionar las habilidades profesionales del docente, a desarrollar su pensamiento lógico y crecimiento personal y, por consiguiente, el de los estudiantes del preuniversitario, a través del trabajo con la obra discursiva del Apóstol. Ello da lugar a que se promueva en estos, el descubrimiento de la funcionalidad de lo que aprenden, en la medida en que se favorece que sean mejores comunicadores, que es la principal tarea que tienen los profesores de lengua y literatura.

Se siguen además los postulados de Casado (1993), que desde una inserción más contemporánea de la lingüística del texto, refiere que no se deben obviar las propiedades del texto: coherencia y cohesión, pues la producción de determinadas partículas, entre las que se encuentran las oraciones compuestas por subordinación adverbial forman y dan fuerza a la unión que debe llevar consigo un pensamiento concretado en el lenguaje; cuyas partes deben unirse y darse por este medio con claridad, lo que resultará en un bien regulado texto.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) que ha marcado en Cuba la enseñanza de la lengua en los últimos años, caracteriza fundamentalmente la metodología. Este enfoque también se sostiene en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo y que es heredero de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vigotsky (1982), que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, en el que se revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo; de lo interno y lo externo; el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo.

Más específicamente se sustenta en el método de análisis discursivo–funcional (Toledo, Gardona, Herrera, Martely, Luis y Curbelo, 2012); es decir, del lenguaje en su uso como proceso dinámico, en el que un hablante/escritor usa la lengua como un instrumento comunicativo en un contexto dado, para expresar significados y con determinadas intenciones.

Con la aplicación de la metodología diseñada se facilita al colectivo de onceno grado del preuniversitario, los fundamentos teóricos, metodológicos y procedimentales necesarios para un mejor desarrollo de las clases de Español y Literatura que contribuya a la formación comunicativa del estudiantado y que busque lograr un mayor impacto en el joven en los actuales y complejos contextos educativos de la sociedad cubana.

La metodología que se presenta, aunque se diseñó para los profesores de Español y Literatura del onceno grado del preuniversitario, constituye un material de consulta obligada, que puede ser aprovechado por los demás docentes de otros departamentos, que deban enfrentar el proceso de comprensión textual de la obra martiana. Ello implicaría su sistematización en los territorios de la provincia.

El buen uso de lengua constituye un arma esencial para la preparación intelectual, política, ideológica, ética y estética de los estudiantes, de ahí la importancia de la

preparación de los docentes como mediadores y guías que garanticen un joven graduado, preparado cabalmente para su incorporación a la sociedad.

Para la concreción de la metodología se ha seleccionado el taller como forma organizativa del trabajo metodológico por lo que muestra una propuesta de planificación de talleres que contribuyan a elevar el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial. Cada taller favorece el desarrollo de habilidades para la solución integral de problemas profesionales en grupo, para el grupo y con la ayuda del grupo, en los cuales primen las relaciones interdisciplinarias.

Desde esta perspectiva, el taller se caracteriza por la presencia de un equipo de trabajo que aborde en conjunto un problema central que se origina en la práctica y vuelve a ella cualitativamente transformado por la discusión profesional de los docentes con sus aportes correspondientes; la realización de actividades de manera cooperada de modo que se propicie la socialización de conocimientos y el intercambio de saberes; la reflexión desde una relación estrecha entre la teoría y la práctica; el desarrollo de capacidades y de una actitud de búsqueda de las causas de los problemas para, desde ellas, proyectar las soluciones; el análisis de problemáticas en las que están inmersos los participantes, para llegar a soluciones cooperativas de los problemas; el desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades fundamentales para el desempeño cabal; la contribución a la preparación óptima del profesional.

Metodología para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario

El objetivo de la metodología es perfeccionar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial, en el onceno grado del preuniversitario, a partir del método de análisis discursivo-funcional.

Estructura de la metodología

La metodología se estructuró en las siguientes etapas:

I. Planificación de acciones de carácter metodológico previas al trabajo con la oración compuesta por subordinación adverbial en los discursos martianos seleccionados por parte de los docentes del grado.

Esta etapa implica la valoración de los instrumentos aplicados, la revisión de los documentos normativos de la asignatura en el preuniversitario y de la bibliografía referida a la lingüística del texto, así como la selección de los discursos martianos que serán objeto de análisis.

II. Desarrollo de los talleres de preparación teórico-metodológica para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial, en el onceno grado del preuniversitario, a partir del método de análisis discursivo-funcional.

Taller # 1.

Tema: Consideraciones teórico metodológicas acerca de la oración compuesta y las relaciones que se establecen dentro de ella.

Taller # 2.

Tema: La lingüística del texto. El método de análisis discursivo-funcional, perteneciente al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Taller # 3.

Tema: La oración compuesta por subordinación adverbial y sus características semánticas, formales, funcionales y pragmáticas.

Taller # 4.

Tema: Potencialidades de la obra martiana para el trabajo con las estructuras lingüísticas y para la formación y/o fortalecimiento de valores.

Taller # 5.

Tema: Lectura y análisis de los cinco discursos martianos en conmemoración al 10 de octubre.

Taller # 6 y Taller # 7.

Tema: Presencia de la oración compuesta por subordinación adverbial, en los cinco discursos martianos en conmemoración al 10 de octubre.

III. Valoración de la importancia de la frecuencia de oraciones compuestas por subordinación adverbial en la obra discursiva de José Martí, para el desarrollo de habilidades comunicativas y para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de este contenido en el onceno grado del preuniversitario.

Esta etapa constituye el cierre de la metodología por lo que en ella se procede a la valoración del mensaje de los textos martianos seleccionados y su vigencia en la actualidad, lo que a su vez permite al docente ratificar las potencialidades de la obra del apóstol para el trabajo con las estructuras lingüísticas y para la formación y/o fortalecimiento de valores, Además se debe confirmar la correspondencia entre las vías para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial y las nuevas tendencias que se sustentan en el método de análisis discursivo funcional.

Los talleres diseñados no conforman un esquema rígido al que imperativamente haya de atenerse el docente. Los textos seleccionados pueden variar en dependencia de otros problemas reales que puedan presentarse en las aulas de cada profesor, de manera que armonice con las necesidades de cada ámbito escolar; mientras que las acciones de cada taller devienen procesos que guardan relaciones de subordinación entre sí, pues en esencia, la realización de una depende de la anterior; sin embargo, las relaciones que se establecen entre las acciones de los talleres son fundamentalmente de coordinación y coexistencia ya que gozan de cierta independencia. De cualquier forma, todas las acciones de los talleres se encaminan al perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial, en el onceno grado del preuniversitario, a partir del método de análisis discursivo-funcional.

CONCLUSIONES

El diagnóstico del estado actual del problema demuestra que los profesores de Español y Literatura del preuniversitario desconocen los fundamentos teóricos y metodológicos, basados, fundamentalmente en la gramática del texto, lo que afecta la calidad de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial del onceno grado.

Las consideraciones teóricas que sustentan la elaboración de la metodología para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario, a partir del método de análisis discursivo funcional, demuestran el carácter significativo del mismo en este propósito, a partir de intencionar en sus etapas: planificación, ejecución en talleres y, evaluación; cada etapa con sus respectivas acciones que tienen su incidencia en la preparación de los profesores, y que contribuya al perfeccionamiento de este proceso desde lo teórico y lo práctico.

La metodología propuesta perfecciona la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la oración compuesta por subordinación adverbial en el onceno grado del preuniversitario a partir del método de análisis discursivo funcional, la que se sustenta en los fundamentos teóricos y metodológicos analizados a partir de textos oratorios martianos.

REFERENCIAS

Casado, M. (1993). *Introducción a la gramática del texto en Español*. Madrid: Arco/Libro.

De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Toledo, A.; Gardona, J. F.; Herrera, Y. Á.; Martely, M.; Luis, E. y Curbelo, M. (2012). *La Gramática Española Contemporánea: De la gramática de la lengua a la gramática del discurso*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

CURSO ELECTIVO DE TRADUCCIÓN ASISTIDA POR CORPORA LINGÜÍSTICOS

STUDY ELECTIVE OF CORPUS-AIDED TRANSLATION LINGUISTIC

Roberto Ignacio Recio Capote (roberto.recio@reduc.edu.cu)

Orlando Rodríguez Díaz (orlando.drodríguez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un programa diseñado para una asignatura electiva de traducción asistida por corpora lingüísticos para los estudiantes de asignaturas de Traducción de la carrera Lengua Inglesa (con segunda lengua extranjera), en la Universidad de Camagüey. Se propuso argumentar que dicho curso puede contribuir al desarrollo de la competencia instrumental de los estudiantes y, por lo tanto, de su competencia de traducción. Para ello se realizó un diagnóstico de la competencia instrumental de los estudiantes, a través de una encuesta. El programa diseñado fue evaluado por expertos como Muy Adecuado.

PALABRAS CLAVE: Entrenamiento en traducción, competencia traductora, competencia instrumental, traducción asistida por corpora, programa de asignatura.

ABSTRACT

The objective of this work is to present a program designed for an elective subject of translation assisted by corpora lingüísticos for the students of Translation subjects of the English Language career (with second foreign language), in the University of Camagüey. It was proposed to argue that this course can contribute to the development of students' instrumental competence and, therefore, their translation competence. To do this, a diagnosis of the students' instrumental competence was made through a survey. The designed program was evaluated by experts as Very Adequate.

KEY WORDS: Translator training, translation competence, instrumental competence, corpus-aided translation, subject syllabus.

INTRODUCCIÓN

Traducir es una actividad retadora hasta para quienes se dedican a la profesión. Cada segmento traducido implica múltiples decisiones, a menudo complejas, por parte del traductor, quien debe desarrollar un método de trabajo eficiente que le permita cumplir con los plazos de entrega y a la vez mantener un alto estándar de calidad. Visto desde otro ángulo, para realizar su trabajo de manera eficaz, el traductor debe procurar un adecuado nivel de *competencia de traducción*, macrocompetencia que se corresponde con su capacidad general para traducir en que se integran cinco subcompetencias, más componentes psicofisiológicos (PACTE, 2017). Es de esperar entonces que los estudiantes, quienes no hace mucho enfrentaron por primera vez la tarea de trasladar un texto de una lengua extranjera hacia su lengua materna, o viceversa, encuentren más dificultades a lo largo del proceso, y que por tanto dependan en mayor medida de fuentes de información y herramientas para traducir.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, durante los tres años en que el Plan D distribuye la enseñanza de la traducción en la carrera Lengua Inglesa con segunda lengua (francés), desde 3ro a 5to, los estudiantes adquieren conocimientos, y

desarrollan habilidades y hábitos indispensables para llevar a cabo esta desafiante actividad. Sin embargo, mediante la presente investigación —que tributa al proyecto Metodología para la profesionalización de la formación en lengua inglesa en la Universidad de Camagüey—, se ha constatado que estos presentan deficiencias en su competencia de traducción, particularmente en su competencia instrumental, teniendo en cuenta las crecientes exigencias que impone el desarrollo de la industria de la traducción en el presente siglo.

Curso electivo de traducción asistida por corpora lingüísticos

En efecto, al ver el concepto de *competencia instrumental*, que es el conocimiento y la habilidad en el empleo de fuentes documentales y de herramientas específicas para traducir (PACTE, 2017), a la luz de las tendencias en estas áreas, resulta evidente que para diagnosticar dicha competencia hay que considerar el nivel de desarrollo de estas. Por otro lado, a partir del mismo análisis, se deduce lo necesario que es renovar constantemente los contenidos que se imparten, así como los métodos y medios de enseñanza, a fin de brindar una formación de calidad, en tanto adecuada a la práctica profesional actual en el mundo.

Bajo el primer supuesto, se pueden agrupar los recursos de traducción mencionados en dos categorías: tradicionales y avanzados, según sus prestaciones y su eficiencia. Tras una encuesta diagnóstica que tomó en cuenta esta distinción, una carencia encontrada fue el poco conocimiento y uso por los estudiantes de herramientas de traducción avanzadas utilizadas actualmente, en relación con otras consideradas más tradicionales. Otra deficiencia fue que la alternativa practicada por algunos estudiantes cuando las herramientas que utilizan actualmente no bastan es poco eficiente en comparación con alternativas más avanzadas.

Asimismo, es notable el total desconocimiento entre los estudiantes de algunas herramientas de traducción avanzadas disponibles. Entretanto, bajo el segundo supuesto, se procedió a analizar el programa vigente de la disciplina y algunos programas de asignaturas de traducción del plan de estudio actual (D) y del próximo a aplicarse (E) (Ministerio de Educación Superior 2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2010e, 2010f, 2010g, 2018, citados en Recio, 2018). De esta forma, se constató que el tiempo que se dedica al desarrollo de la competencia instrumental de los estudiantes es poco, y que se concentra en una sola asignatura, Traducción Asistida por Computadora, la cual está prevista como electiva en el próximo plan.

Teniendo en cuenta las deficiencias encontradas, se constata la necesidad de contribuir al desarrollo de la competencia instrumental de los estudiantes de asignaturas de Traducción de la Universidad de Camagüey.

En este punto, en la bibliografía consultada se constató la utilidad del corpus lingüístico no solo en el desarrollo de la competencia instrumental de futuros traductores (Gallego, 2016; Rodríguez, 2008 citado en Recio, 2018), sino además como recurso de traducción de gran versatilidad (Corpas y Seghieri, 2009; Jensen, Mousten y Laursen, 2012; Varantola, 2003; Zanettin, 2014 citados en Recio, 2018) y como materia prima para la creación de otros recursos como memorias de traducción (Laviosa, 2011, p. 143, citado en Recio, 2018). Como es lógico, a este contenido debía dársele una forma apropiada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina. De modo que, por

la cantidad, complejidad y grado de especialización del contenido a impartir, se consideró que no sería viable incluirlo como unidad de estudio en las asignaturas de traducción existentes, ni siquiera la de Traducción Asistida por Computadora. Por lo tanto, se plantea como objetivo de este artículo presentar un programa para una asignatura electiva de traducción asistida por copora lingüísticos.

Los principales métodos teóricos empleados fueron el método de análisis-síntesis, el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el enfoque de sistema. Por su parte, los principales métodos empíricos fueron la encuesta, el análisis documental y el criterio de expertos.

En el caso de la encuesta, la muestra fue de 18 estudiantes de asignaturas de traducción (de una población de 23), compuesta por 8 estudiantes de 3er año, 5 estudiantes de 4to año y 5 estudiantes de 5to año. La encuesta comprendió dos bloques: uno cuyo objetivo era determinar el nivel de conocimiento y de uso de la lingüística de corpus por los estudiantes, así como la importancia que conceden al trabajo documental y terminológico en la traducción; y otro que indagaba sobre los recursos de traducción conocidos por los estudiantes, la frecuencia con que los usan, la evaluación que les otorgan y su nivel de acceso a estos.

A partir de los resultados del primer bloque se observó que los estudiantes desconocen qué es la lingüística de corpus, en tanto otorgan la máxima importancia al trabajo documental y terminológico en la traducción. Esto significa que una metodología como la que ofrece la lingüística de corpus podría tener buena aceptación. Los datos más significativos (correspondientes a la frecuencia de uso) obtenidos mediante el segundo bloque se ilustran en el siguiente gráfico:

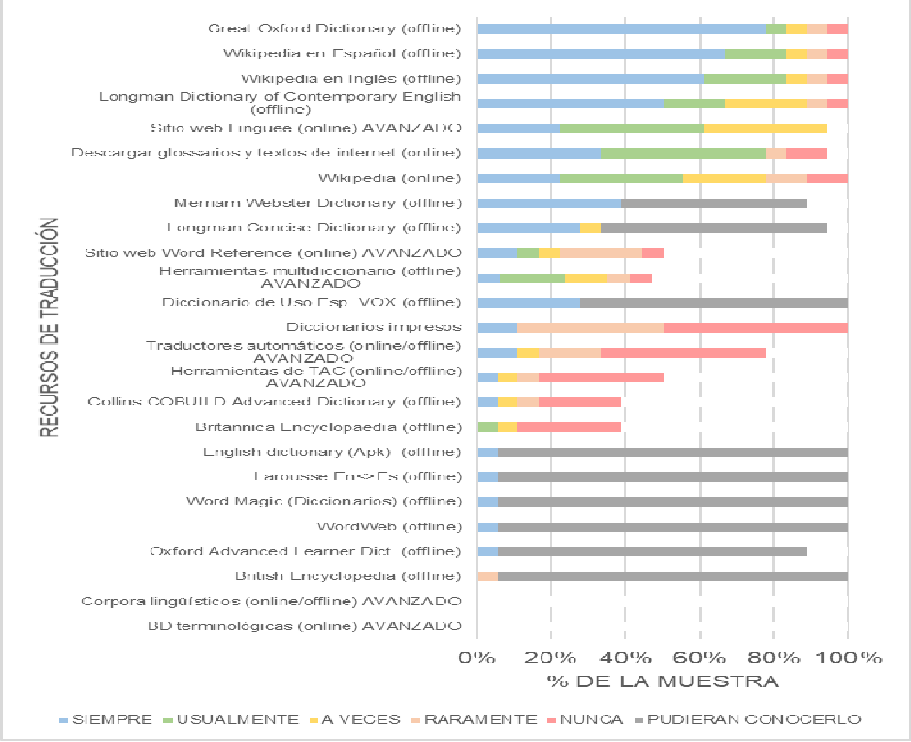

Gráfico 1: Porciento de estudiantes por frecuencia de uso de los recursos de traducción que conocen.

Los datos de este bloque indicaron que:

1. Los estudiantes conocen pocos recursos de traducción avanzados en comparación con los tradicionales.
2. Los estudiantes usan poco los recursos de traducción avanzados que conocen en comparación con los tradicionales.
3. El sitio web *Linguee*, que resultó el recurso avanzado de más uso -al nivel de los recursos tradicionales más empleados- y fue evaluado de MUY BUENO, es básicamente un corpus paralelo, lo cual demuestra la aceptación de la utilidad de este tipo herramientas por parte de los estudiantes.
4. Las herramientas de traducción asistida por computadora (TAC) se utilizan poco a pesar de ser evaluadas como BUENAS, lo cual pudiera deberse a que los estudiantes no tienen glosarios ni memorias de traducción para hacerlas eficientes.
5. Los programas de traducción automatizada también se usan poco y se evalúan de REGULARES, lo que pudiera deberse a su imprecisión —que hace que haya que editar mucho las traducciones resultantes— o a que los estudiantes no conozcan sus potencialidades y limitaciones ni tengan las habilidades para emplearlos.
6. Entre los recursos tradicionales más empleados sobresalen las versiones *offline* en inglés y español de la Wikipedia y el diccionario monolingüe *Longman Dictionary of Contemporary English*, lo cual es interesante, ya que las Wikipedias se emplean en realidad como corpora individuales o como un corpus paralelo sin alinear, utilizando la función de búsqueda como una herramienta de análisis de corpus rudimentaria; mientras que el segundo es un diccionario construido a partir de un corpus del idioma inglés.

   Además, los datos confirmaron los presupuestos de que los diccionarios impresos raramente se usan, probablemente porque los estudiantes reconocen las ventajas de los digitales; y que el acceso a los recursos *online* es generalmente más bajo que a los *offline*, lo que indica la utilidad de contar con recursos avanzados accesibles sin conexión.

En resumen, la principal conclusión del análisis de los datos de la encuesta es que el conocimiento y uso de recursos avanzados de traducción por los estudiantes y, por tanto, su competencia instrumental es deficiente.

Luego de diagnosticar la competencia instrumental de los estudiantes, se procedió a elaborar el programa de asignatura, para lo que se adoptó la siguiente definición:

> (…) el programa de la asignatura es una síntesis del modelo del proceso docente educativo ya que en él se plasman los componentes y leyes que lo rigen, se establecen vínculos interdisciplinarios y se aplican los principios básicos de la planificación, en especial, la vinculación de la teoría con la práctica y el de sistematización. (Ruiz, 1996, citado por Cuba. Ministerio de Educación Superior, s.f.)

En consecuencia, en el diseño se tuvieron en cuenta las cuatro leyes de la didáctica identificadas por la tradición cubana según Ginoris (2001, pp. 1-3, citado en Recio, 2018). El diseño general se basó en lo estipulado en el epígrafe “De la Elaboración y la Aprobación de los Planes de Estudio”, sección del Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*,* artículo 74 (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007). Además, al reconocer la calidad de los programas de asignaturas de traducción vigentes, se tomaron y adaptaron elementos de su contenido a los nuevos contenidos y metodología propuestos (MES, 2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2010e, 2010f, citados en Recio, 2018).

La asignatura se propuso como electiva para establecerla gradualmente de forma que pudiera perfeccionarse a medida que gane aceptación y apoyo. Se situó en el 7mo semestre, ya que allí es donde comienza el currículo electivo en el Plan D (MES, 2010f, citado en Recio, 2018). La única forma organizativa empleada es la clase, que adopta tres tipos: conferencias (para presentar temas y contenidos teóricos nuevos), talleres (para el análisis y el debate en el grupo sobre las tareas) y clases teórico-prácticas (para el desarrollo de habilidades en la práctica).

Al establecer los objetivos de la nueva asignatura, se tuvo en cuenta los objetivos generales plasmados en el Programa de la Disciplina Traducción-Interpretación (MES, 2010g, citado en Recio, 2018) para garantizar que el cumplimiento de los primeros propiciara el cumplimiento de estos últimos. De forma resumida, los objetivos del 1 al 3 se refieren a enfoques filosóficos, éticos y estéticos a la profesión; los objetivos del 4 al 7 se refieren a las habilidades documentales, conocimiento extralingüístico, conocimiento y habilidades relativos a los corpora lingüísticos, y actitud de superación; en tanto los objetivos del 8 al 11 se refieren a la integración de conocimientos y habilidades viejos y nuevos, construcción de otros recursos a partir de corpora, autoevaluación y aprendizaje autónomo, y desarrollo de la eficiencia del proceso de traducción.

Un criterio importante para la selección de los contenidos a impartir, fue el carácter eminentemente práctico de la asignatura. En esta sección del programa se describen un sistema de conocimientos, uno de habilidades y uno de valores, los cuales deben considerarse elementos interdependientes de un todo, especialmente en la práctica docente. El sistema de conocimientos se elaboró según los principios didácticos de la progresión de lo general a lo específico y de lo simple a lo complejo. Este se divide en dos unidades temáticas:

I. Introducción a la lingüística de corpus.

II. La lingüística de corpus aplicada al proceso de traducción. Estos, a su vez, se dividen en temas y subtemas seleccionados a partir de la literatura disponible por su relevancia, teniendo en cuenta el fondo de tiempo de la asignatura (32 horas). El sistema de habilidades resume el saber-cómo que deben adquirir los estudiantes, y está estrechamente relacionado con los contenidos del sistema de conocimientos. El sistema de valores recoge un grupo de normas y valores morales que se espera que los profesores fomenten y que los estudiantes asimilen.

La sección de orientaciones metodológicas se refiere, entre otros aspectos, a los enfoques metodológicos, los métodos de enseñanza-aprendizaje, la orientación de actividades y la evaluación. Allí se brinda además una descripción de las actividades, los tipos de clase y el rol del profesor. Respecto a este último asunto, se subscribe el precepto de la escuela cubana de que los estudiantes deben ser "…sujetos activos y conscientes de su propio proceso de aprendizaje" (Ginoris, 2001, p. 4; citado en Recio, 2018), dándose al profesor el papel de facilitador.

Los procedimientos pedagógicos que se ponen en práctica en la asignatura descansan sobre cuatro pilares fundamentales:

1. El método profesional de la traducción descrito en los programas vigentes de las asignaturas de traducción.
2. El modelo IDRC del proceso de traducción, explicado en Gile (2009, citado en Recio, 2018).
3. El enfoque basado en tareas, con origen en el enfoque comunicativo del aprendizaje de segundas lenguas y aplicado a la enseñanza de la traducción (Richards y Rodgers, 1999; Hurtado, 2015; citados en Recio, 2018).
4. El uso complementario de los enfoques basado en corpus (*corpus-based)* y guiado por corpus (*corpus-driven)* descritos en la literatura (Marco y Van Lawick, 2009, p. 11, citado en Recio, 2018).

Los dos primeros servirán de marco teórico-conceptual para implementar los enfoques orientado al producto y orientado al proceso (Gile, 2009, citado en Recio, 2018), respectivamente, mientras que el tercero y el cuarto servirán de método para la planificación y realización de las distintas actividades orientadas.

El entrenamiento de los estudiantes seguirá dos métodos generales complementarios:

I. Uno (orientado al producto) que puede tomar la forma de:

a) taller en el aula, para analizar en grupo la calidad de las traducciones orientadas como trabajo independiente, corrigiendo errores y/o sugiriendo alternativas, con base fundamentalmente en la introspección;

b) clase teórico-práctica en el laboratorio, donde los estudiantes comprueben la calidad de sus traducciones basándose fundamentalmente en datos estadísticos obtenidos mediante el análisis de *corpora* lingüísticos.

II. Otro (orientado al proceso) que puede tomar la forma de:

a) clase teórico-práctica en el laboratorio, para el adiestramiento en la búsqueda de información, en la construcción de *corpora* lingüísticos y sus derivados, y en el empleo de estos en la traducción;

b) taller en el aula, para analizar en grupo las decisiones tomadas por los estudiantes durante la realización de los procesos antes descritos, así como durante la realización de las traducciones orientadas como trabajo independiente.

Se describió un sistema de evaluación, con evaluaciones frecuentes (tareas extraclase y participación en clases) como retroalimentación para la dar seguimiento a la autopreparación de los estudiantes, y un examen parcial para evaluar el cumplimiento de los objetivos.

Para la bibliografía de la asignatura, se seleccionaron libros y artículos consultados para la investigación, ya que no aún no existe bibliografía especialmente diseñada para la asignatura.

Finalmente, se identificaron cinco expertos a fin de evaluar cuán adecuado es el programa propuesto para lograr su objetivo de *contribuir al desarrollo de la competencia instrumental de los estudiantes*. A continuación, se sometieron a evaluación doce aspectos del programa según una escala que va desde “Inadecuado” hasta “Muy adecuado”:

1. Diseño general del programa.
2. Tipo de asignatura.
3. Ubicación en el currículo.
4. Formas de enseñanza a emplear.
5. Dosificación de las horas lectivas.
6. Objetivos generales.
7. Sistema de conocimientos.
8. Sistema de habilidades.
9. Sistema de valores.
10. Indicaciones metodológicas.
11. Sistema de evaluación.
12. Bibliografía recomendada.

De forma general, el programa se evaluó de “Muy adecuado”.

CONCLUSIONES

Se demostró cómo la lingüística de corpus puede utilizarse para desarrollar la competencia instrumental de los estudiantes. Asimismo, se observó que este entrenamiento se puede fundamentar a partir de modelos teóricos como el modelo de competencia de traducción del Grupo PACTE, enfoques metodológicos como el enfoque orientado al proceso y modelos didácticos como el modelo IDRC del proceso de traducción.

Los datos de la encuesta arrojaron que el nivel actual de desarrollo de la competencia instrumental de los estudiantes es deficiente. Además, la gran importancia que estos le conceden al trabajo documental y terminológico en la traducción sugiere que una metodología versátil como la que ofrece la lingüística de corpus tendría buena aceptación.

Se diseñó un programa analítico para una asignatura electiva de traducción asistida por corpora lingüísticos, el cual tomó en cuenta los avances en las aplicaciones de los corpora en la traducción y asume el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque basado en tareas, con salida a través de los enfoques basado en corpus (corpus-based) y guiado por corpus (corpus-driven).

El programa analítico propuesto fue sometido al criterio de expertos, quienes lo evaluaron de “Muy Adecuado” en general. Queda pendiente la evaluación del impacto de la nueva asignatura, la cual fue aprobada por un tribunal de la carrera y ya está en fase preparatoria.

Los autores proponen que la asignatura creada esté disponible para los estudiantes a partir del 4º año (7º semestre de la carrera), justo al comienzo del ciclo electivo.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (s.f.). *Elaboración de Planes y Programas de Estudio de las Carreras de Licenciatura en Lenguas Extranjeras*. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior.* La Habana.

Gallego, D. (2016). *Acquiring instrumental sub-competence by building do-it-yourself corpora for business translation*. Recuperado de: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.730.2047

PACTE. (2017). *Researching Translation Competence by PACTE Group*. (A. Hurtado Albir, Ed.) Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins. DOI: 10.1075/btl.127

Recio, R. I. (2018). *Syllabus for an Elective in Corpus-Aided Translation* (tesis de licenciatura inédita). Universidad de Camagüey.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: UNA MIRADA A LA ESCUELA INCLUSIVA

PEDAGOGICAL STRATEGY: LOOK INCLUSIVE SCHOOL

Ysora Felipa Cabrera Hernández (ysora.cabrera@reduc.edu.cu)

Zaida Argilagos Moreira (zaida.argilagos@reduc.edu.cu)

Néstor Teófilo Ayala Sifontes (nestor.ayala@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación que apunta a la escuela como centro cultural más importante de la comunidad, la cual desde su encargo social debe desarrollar actividades para el logro de la inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales (NEE). Se presenta una estrategia pedagógica diseñada para elevar el nivel de sensibilidad y conocimiento de los agentes y agencias educativas que inciden en la vida diaria de esos escolares. Las acciones revelan los detalles científicos metodológicos de la inclusión socioeducativa. La estrategia fue aplicada en el municipio Camagüey, distrito Garrido-Caridad en el curso escolar 2017-2018 y sus resultados demostraron favorables corroboran su validez.

PALABRAS CLAVES: Estrategia pedagógica, escuela inclusiva, orientación.

ABSTRACT

This work is the result of a research project aimed at the school as the most important cultural center of the community, which from its social order must develop activities for the achievement of socio-educational inclusion of schoolchildren with special educational needs (SEN). A pedagogical strategy designed to raise the level of sensitivity and knowledge of the agents and educational agencies that affect the daily life of these students is presented. The actions reveal the scientific methodological details of socio-educational inclusion. The strategy was applied in the Camagüey municipality, Garrido-Caridad district in the school year 2017-2018 and its favorable results corroborate its validity.

KEY WORDS: Pedagogical strategy, inclusive school, educational inclusion, orientation.

INTRODUCCIÓN

La educación es la plataforma para la mejora de la vida y el desarrollo sostenible, de ahí que, el acceso a una educación de calidad es imprescindible en el mundo. Por eso, las perspectivas en el siglo XXI se plasman de manera cardinal en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Unesco, 2008), que plantea que la educación inclusiva y equitativa de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos se debe garantizar.

Por lo que, singular atención se le brinda a la educación en Cuba para mantener las conquistas logradas y en la actualidad-futura alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 que desde los problemas a resolver expuestos por Fidel Castro Ruz en su alegato histórico “La Historia me Absolverá” quedan visibles a todos, y al triunfar la Revolución se cumple con creces a partir de la preparación del personal docente, los recursos que el Estado invierte en la formación que adquieren los estudiantes, las

escuelas que se crean por todo el país y en las que todos por derecho y obligatoriedad asisten como se certifica en la Constitución de la República de Cuba.

Es un hecho reconocido que, en Cuba la escuelas es centro cultural más importante de la comunidad, que le corresponde desde su encargo social desarrollar las políticas inclusivas decretadas por el Ministerio de Educación en función de la inclusión social que toma en consideración el acceso de los niños adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales a todos los bienes, servicios, beneficios y recursos existentes en la familia y la comunidad, tomando en cuenta las necesidades y particularidades individuales de todas las personas.

Al propio tiempo, le corresponde a las escuelas, orientar a la familia para que esté consciente de sus obligaciones y garantizar la inclusión de todos sus miembros sin excepción, al ser el apoyo natural más cercano con que cuenta la persona, garantizando con sus acciones formativas la integración de todos sus miembros a la sociedad.

Ello hace que, por la dimensión e importancia que se presenta en la sociedad cubana la escuela; aborda la inclusión con la participación e implicación de la comunidad escolar, sin embargo en encuestas, entrevistas y observaciones realizadas durante los procesos que se desarrollan en los escuelas se muestran que existen carencias que se relacionan con la preparación, la planificación de las acciones, proyección de actividades docentes y extra docentes en la práctica educativa desde el sustento teórico que se necesita para la inclusión socioeducativa. Se presenta entonces como objetivo de esta investigación, valorar los resultados de la estrategia pedagógica sustentada en la dinámica del accionar en la escuela con escolares incluidos**.**

Para la investigación se emplearon métodos del nivel teórico como análisis-síntesis durante la revisión de la bibliografía, inductivo-deductivo en la elaboración de las acciones metodológicas y del nivel empírico como encuestas realizadas a docentes, educandos y familiares para conocer el dominio acerca de proceso educativo para todos, así como su igualdad de oportunidades para todos los educandos. Observación a los diferentes procesos de la escuela y revisión documental en el estudio de actas del consejo de dirección, consejo de padres y reuniones de jefes de ciclo y/o grado, de carrera y de año. Se trabajó con planos de la comunidad La Caridad, maquetas del Palacio de Pioneros “Camilo Cienfuegos” en función de identificar las áreas donde se ubican las barreras arquitectónicas que afectan el avance de la escuela inclusiva.

La escuela inclusiva, consideraciones

La escuela inclusiva precisa el perfeccionamiento funcional y organizativo; que significa adaptar la instrucción y la educación, proporcionarles apoyo a todos los escolares de modo que docentes ordinarios y de apoyo trabajen de manera conjunta y coordinada dentro del contexto natural del aula y fuera de esta, favoreciendo el sentido de pertenencia a la comunidad y la necesidad de aceptación, sean cuales fuesen las características de los escolares.

En esta investigación se asume:

> Para que una escuela sea inclusiva debe convertirse en un espacio que promueva la equidad educativa, donde todos los educandos, sin distinción alguna, reciben una educación de calidad, son acogidos, respetados y tienen la oportunidad de acceder a un centro equipado con los recursos didácticos, materiales y humanos adecuados y distribuidos de tal manera que se tengan en cuenta las necesidades reales de ellos y de los contextos locales a los cuales pertenece. (Leyva y Barreda, 2016, p. 5).

Para poder materializar y concretar las acciones en la escuela inclusiva en dependencia del contexto de actuación que se presente, los autores consideran que se debe garantizar condiciones necesarias, entre las que se encuentran:

- Los escolares dentro de un sistema educativo que garantice la igualdad de oportunidades para todos a partir de aprendizajes colaborativos y comunicación asertiva.
- Los programas educativos sean apropiados y estimulen sus potencialidades y corrijan-compensen las limitaciones.
- Atendiendo a las particularidades psicopedagógicas se realicen ajustes curriculares y de acceso al currículo.
- Se establezcan estrategias educativas que contribuyan al desarrollo de la sensibilidad humana, que todos sean aceptados y apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar.
- Garantiza la participación consciente de todos sus escolares, en todas las actividades con independencia a la necesidad educativa especial, mediante relaciones interpersonales positivas y enriquecedoras.
- Se garantice la inclusión de la familia y la comunidad en los principales procesos educativos y desde una visión integradora que contribuya a la educación de todos por igual.

En tal sentido, los principios de participación e implicación activa de los educandos, requiere redes sociales, tejidos de apoyo y las sinergias de muchos agentes para hacerlo efectivo. De ahí que, la inclusión es un proceso que permite establecer estrechas relaciones entre las características de los escolares y las actividades en las que participan con el propósito de lograr que sean satisfechas sus necesidades. Así pues, se entiende la inclusión de este modo que pondera la flexibilidad y la individualización de las acciones que tienen lugar en los diferentes contextos en los que se desarrollan y conviven.

Estrategia pedagógica mirada a la escuela inclusiva

Toda vez logrado el reto se diseñó la estrategia pedagógica, contentiva en:

El proceso de inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales depende en gran medida de la búsqueda de soluciones alternativas que permitan que el proceso educativo que se desarrolla en la escuela no tenga un carácter espontáneo, sino dotado de las particularidades que ofrece la práctica pedagógica, de este modo se consideró las acciones de orientación que:

- Prepara a los miembros del colectivo pedagógico para que transformen su accionar hacia el desarrollo de un proceso educativo, que favorezca la inclusión

educativa con vistas a reconocer a los educandos con necesidades educativas especiales, como miembros activos dentro de la comunidad educativa escolar donde se insertan.

- Promueva en la comunidad educativa escolar la necesidad de modificar los recursos personológicos para establecer una comunicación afectiva que favorezcan la inclusión educativa desde las interrelaciones sociales que se constituyen entre sus miembros.

La estrategia elaborada se distingue por la orientación que se le brinda a la comunidad educativa escolar para contribuir a la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Primera fase: Diagnóstico y sensibilización

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las potencialidades y limitaciones de la escuela para contribuir a la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales.
- Sensibilizar a la comunidad escolar en relación a la necesidad de transformar los conocimientos y actitudes para contribuir a la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Las acciones son dirigidas al diagnóstico y sensibilización de la comunidad escolar sobre las tareas que se van a realizar y su objetivo fundamental, que desarrolle la conciencia sobre la necesidad de la inclusión educativa de las personas con necesidades educativas especiales en los períodos etarios ya previstos. Entre las acciones a desarrollar en esta etapa se proveen las siguientes:

Diagnóstico:

- Intercambio con los miembros del Consejo de Dirección del Centro, especialistas (asesora del Programa Educa a tu hijo, guía base de pioneros, psicopedagogo, logopeda, maestro de trabajo auditivo, rehabilitador físico, intérprete de la lengua de señas cubana, entre otros), para explicar el propósito de la estrategia, recoger criterios respecto a sus principales potencialidades y limitaciones, necesidades sentidas sobre el proceso de inclusión de los docentes y escolares con necesidades educativas especiales, perspectivas que tienen sobre los posibles resultados a alcanzar y coordinar la aplicación de instrumentos a los miembros de la comunidad escolar.
- Diagnóstico integral de la escuela, según las dimensiones e indicadores previstas y con la aplicación de los instrumentos elaborados al efecto, marcado el objetivo de profundizar en la caracterización y especialmente develar las potencialidades que favorezcan el desarrollo del proceso y vulnerabilidades existentes que afecten la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. Caracterización integral de la escuela a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico integral al aplicar y analizar los instrumentos, que develan las fortalezas y debilidades para el proceso de inclusión socioeducativa.

Sensibilización:

1. Intercambio con el colectivo docente de la escuela para dar a conocer los resultados de la caracterización y promover un debate interactivo que contribuya a potenciar cambios de conocimientos y de actitud hacia el proceso de inclusión como política del Estado cubano, entre ellas:
    - Las concepciones actuales sobre la inclusión socioeducativa de las personas con necesidades educativas especiales a la sociedad.
    - Las características de las carreras de Educación Preescolar, Especial, Primaria, Logopedia y Psicopedagogía a partir del rol de estos especialistas para lograr la inclusión de los educandos con necesidades educativas especiales.
    - El rol de la escuela en la sensibilización a la familia y la comunidad para el tratamiento a los educandos con necesidades educativas especiales en el proceso de inclusión socioeducativa.

Segunda fase: Preparación y planificación

Objetivo específico: Diseñar las acciones que integran al plan de intervención en la escuela, que contribuya a la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales.

Esta fase es concebida en dos momentos:

El primer momento se dirige a preparar a los directivos del centro, que son los que orientan a sus respectivos subordinados. Las acciones de orientación consisten en talleres de reflexión grupal que se desarrollarán mensualmente, para atender los aspectos que deben dominar, tanto en la teoría como en la práctica, relacionados con las necesidades educativas especiales, vínculos escuela, familia y comunidad y las acciones inclusivas que deben desarrollarse de manera integral y las específicas de cada docente que forma parte del colectivo educativo del centro, mediante talleres teórico- metodológicos.

Temas para los talleres:

1. La inclusión socioeducativa. Principales conceptos.
2. Las Necesidades Educativas Especiales. Conceptos, clasificaciones. Sistema de Educación Especial.
3. La institución inclusiva con escolares que presentan necesidades educativas especiales, como centro cultural más importante de la comunidad y su rol en la intervención a familiar y comunitaria.
4. La responsabilidad del Consejo de Dirección en el cumplimiento de las políticas inclusivas para atender a los escolares con necesidades educativas especiales.
5. El papel del grupo de apoyo al diagnóstico en el proceso de inclusión socioeducativa con escolares que presentan necesidades educativas especiales.

6. La caracterización de la escuela inclusiva con escolares que presentan necesidades educativas especiales y otros agentes educativos. Dimensiones, indicadores e instrumentos para el proceso de diagnóstico.
7. Las características psicopedagógicas de los escolares con necesidades educativas especiales en condiciones de inclusión.
8. El desarrollo de las habilidades de interacción social. El papel del grupo como elemento mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje.
9. Las redes de apoyo, su contribución a la elevación de la calidad educativa de los educandos con necesidades educativas especiales en las escuelas inclusivas. La labor del maestro de apoyo en la coordinación de acciones entre los centros educativos.
10. La clase inclusiva. Las adaptaciones curriculares y de acceso al currículo, una vía para garantizar un aprendizaje desarrollador en los escolares con necesidades educativas especiales en condiciones de inclusión.
11. El proyecto institucional: una vía esencial para lograr la inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Ejecutan la propuesta los docentes miembros del proyecto eestrategia integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en la escuela, la familia y la comunidad.

Estos temas surgen de las necesidades identificadas y constatadas en las instituciones educativas que tienen incluidos escolares con necesidades educativas especiales, así como del análisis sistémico de los fundamentos teóricos y metodológicos realizados acerca de la inclusión socioeducativa por los miembros del proyecto a partir de las tareas programadas.

Los talleres teórico-metodológicos se dirigen a intercambiar con los miembros del consejo de dirección de la escuela seleccionada para el experimento sobre el algoritmo de trabajo a seguir para elevar a planos superiores la labor del colectivo en función de la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales de su escuela a partir de establecer redes de apoyo, donde los docentes de la educación especial que figuran como maestros de apoyo tienen que lograr una estrecha vinculación con ellos y con su claustro y el de otras escuela con experiencia en la inclusión de diferentes entidades diagnósticas de escolares con necesidades educativas especiales.

Los talleres teórico-metodológicos propiciarán el análisis de las necesidades educativas especiales y las particularidades de los escolares que las poseen y la influencia de los diferentes contextos educativos en la inclusión social de los mismos. También se ilustrarán las vías a emplear para lograr incluir a cada uno en las actividades que se desarrollan por las organizaciones estudiantiles, para darle tratamiento mediante la comunicación que se establece y las interacciones sociales que se producen en la convivencia diaria en el grupo escolar como núcleo básico de este proceso.

Especial atención se dará a los temas relacionados con las adaptaciones curriculares y de acceso al currículo, a partir de potenciar que tanto los componentes personales como no personales se adapten a las particularidades psicopedagógicas de los escolares con necesidades educativas especiales.

Se debate, además, con los miembros del consejo de dirección, sobre cómo orientar a la familia y la comunidad, atendiendo la diversidad, para que desarrollen acciones dirigidas a que los escolares con necesidades educativas especiales se incorporen y no se sientan excluidos o sobreprotegidos en estos contextos.

El segundo momento del trabajo teórico-metodológico se dedica, a rediseñar las acciones de superación y metodológicas para los docentes de la escuela inclusiva, partiendo de la valoración de los temas de orientación planificados para el consejo de dirección, especialistas (psicopedagogo, guía base de pioneros) de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por sus miembros, y de las potencialidades y limitaciones detectadas a partir de la aplicación de los instrumentos para la caracterización del claustro, sobre la inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Como resultados del trabajo metodológico se determina la dosificación de los temas de orientación en correspondencia con las particularidades de los casos con necesidades educativas especiales y el resultado de la caracterización del claustro, así como las acciones de orientación educativa que deben propiciar la educación inclusiva en la escuela y los métodos, formas organizativas, vías de evaluación a utilizar.

En el segundo momento se realiza además actividades metodológicas instructivas, demostrativa y abiertas dirigida a los miembros del colectivo docente para que comprendan cómo realizar el trabajo formativo, atendiendo a la diversidad de escolares con necesidades educativas especiales insertados en la escuela, teniendo en cuenta que cada miembro tendrá la responsabilidad de multiplicar sus conocimientos para lograr cambios de actitud sobre la inclusión socioeducativa en los escolares que atienden.

Tercera fase: Intervención

Tiene como objetivo general**:** Ejecutar las acciones diseñadas para los miembros del Consejo de Dirección y el resto de la comunidad escolar, dirigida a la preparación para la inclusión socioeducativa de los educandos que presentan necesidades educativas especiales.

Esta etapa será dirigida en un primer momento por los miembros del proyecto seleccionados y luego por los miembros del consejo de dirección de la escuela.

Partiendo del diagnóstico y reconocimiento de las potencialidades, necesidades existentes para desarrollar las actividades metodológicas, el objetivo debe conducir de manera gradual a la preparación de los miembros de la comunidad escolar, capaz de asumir su rol educativo-inclusivo, intensificando la colaboración entre todas las escuelas con escolares incluidos.

Todas las actividades metodológicas y de superación deben estar dirigidas no solo a brindar herramientas para la labor socioinclusiva de la institución educativa como centro cultural más importante de la comunidad, sino también contribuir a estimular los

procesos de reflexión y autorreflexión de los miembros que la integran y que serán los responsables de educar los demás contextos educativos donde interactúan los escolares con necesidades educativas especiales.

En la ejecución de las acciones pueden ser involucrados otros especialistas del territorio que posean conocimientos del tema que se aborda entre ellos, metodólogos de las direcciones provincial y municipal de Educación, maestros de apoyo con experiencia y resultados positivos en el trabajo de inclusión de escolares con necesidades educativas especiales, con el objetivo de enriquecer la preparación y se pueda potenciar las alianzas que deben existir entre la escuela, la familia y la comunidad. En todo momento se garantiza la satisfacción de las necesidades cognoscitivas que el grupo presente.

El responsable de desarrollar la preparación, debe propiciar un ambiente de confianza e identificación que le permita conocer posibilidades, potencialidades, necesidades y condiciones reales de vida de las personas que laboraran con los escolares con necesidades educativas especiales, para orientarles cómo garantizar la labor cognitiva y educativa en las diversas necesidades educativas especiales que pueden atender. En todo momento debe establecerse un clima emocional cordial, afectuoso, expresivo, donde reine la comprensión y se logre que la labor de preparación teórico metodológica sea objetiva y efectiva.

Se tendrá en cuenta que el trabajo sea coherente y sistemático para también lograr, en la comunicación que se establezca entre los implicados, conocer información objetiva de las potencialidades, limitaciones y las formas de atención los escolares con necesidades educativas especiales, los valores, las costumbres, el estatus que ocupan en el grupo entre otros aspectos que permiten la realización de estrategias de solución a los problemas del entorno grupal y escolar.

Cuarta fase: Control y evaluación

Objetivo general: Evaluar la efectividad de la estrategia.

Acciones a desarrollar: Observación sistemática de las acciones planificadas, testimonios y entrevistas directivos, docentes y grupo; talleres de reflexión colectivas parciales y final con los directivos y docente de la escuela experimental, talleres de reflexión grupal con investigadores del proyecto, con el apoyo de evidencias fotográficas.

Principales resultados

Durante la primera etapa las acciones estuvieron dirigidas al diagnóstico y sensibilización de la comunidad escolar atendiendo a las tareas se logró que 52 (96,2%) de la muestra demostrara la conciencia necesaria para el desarrollo de actividades en la inclusión educativa de las personas con necesidades educativas especiales lo que evidenció la sensibilidad con que fueron tratados los escolares incluidos, las relaciones instauradas con los docentes y el nivel de ayuda brindado por los directivos y docentes, la comunicación establecida con los familiares, comunidad escolar y sociedad.

Se corroboró en encuestas aplicadas que el 100% de la muestra consideró a bien recibir los temas abordados en los talleres desde su preparación teórica se apuntaron fortalezas la responsabilidad del consejo de dirección en el cumplimiento de las

políticas inclusivas para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales, el propio vocabulario al intercambiar ellos, la interacción social en el papel del grupo como elemento mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, manifestaron lo determinante de las redes de apoyo en la coordinación de acciones entre las instituciones.

Se constató en el trabajo metodológico el rediseño de la dosificación de los temas de orientación dadas las particularidades de cada necesidad educativa especial que se presentó en las escuelas y las características del claustro, que se consolidaron con las acciones de orientación educativa para la educación inclusiva en la escuela.

En la intervención se materializaron las acciones por los miembros del consejo de dirección demostraron seguridad y sentido de pertenencia al transmitir a al resto de la comunidad escolar los aspectos esenciales para preparación en la inclusión socioeducativa de los educandos que presentan necesidades educativas especiales, se distinguieron los directores de las escuela en ocasión de asumir y preservar el desempeño sin par hacia los educandos además de los criterios positivos de los familiares y comunidad en cuanto al tratamiento a estos educandos.

La valoración de los resultados toda vez implementada la estrategia pedagógica para la escuela inclusiva permitió reconocer que se aprecian la transformación en los modos de actuación de los docentes y especialistas. El 100% de los implicados en la muestra tomaron conciencia de la importancia de ampliar los conocimientos en cuanto las vertientes que se abordan en la escuela inclusiva, la estrecha relación con las familias, la repercusión en la comunidad y la sociedad, como también se mostraron sensibles en el accionar a sistematizar con los escolares incluidos.

De manera general, se pude aseverar que existen avances significativos en la inclusión socioeducativa en la escuela. Estos resultados se constataron en la observación sistemática de las acciones planificadas, testimonios y entrevistas directivos, docentes y grupos; talleres de reflexión colectivas parciales y final con los directivos y docentes de las escuelas, talleres de reflexión grupal con investigadores del proyecto, con el apoyo de evidencias fotográficas. De manera que, se reveló la inclusión educativa como:

- Un derecho de todos los educandos.
- Hace referencia al modo en que la escuela, atendiendo la diversidad, atiende las necesidades de cada uno de los escolares.
- La escuela representa la inclusión desde dentro y hacia la sociedad, donde se concluye y verdaderamente se manifiesta la inclusión de todos.

Por otra parte, vale la pena señalar que los resultados de esta investigación constituyen referente para las escuelas que tienen educandos incluidos en otros territorios.

Como parte de la evaluación del impacto de la estrategia, se presentaron trabajos científicos metodológico por los docentes y trabajos científicos estudiantiles por los estudiantes insertados en la práctica laboral concentrada en estas instituciones educativas como unidades laborares de base dadas las evidencias de los resultados alcanzados en la inclusión de educandos con necesidades educativas especiales, a su vez se socializaron tanto en el currículo de pregrado como en el postgrado, asimismo en eventos científicos y revistas de impacto.

CONCLUSIONES

Los estudios referidos a la inclusión socioeducativa develan que es tema de alcance internacional, recurrente y actual, que Cuba no está exenta por lo que, forma parte de la política educacional como derecho de todos los escolares y en especial con necesidades educativas especiales como máxima de igualdad de oportunidades para todos en el que todos participan y están inmersos.

La estrategia pedagógica constituyó una herramienta indispensable para la inclusión socioeducativa en la escuela, dadas las necesidades educativas especiales de los escolares en el distrito Garrido-Caridad. La valoración e interpretación de los resultados corroboraron la efectividad de la estrategia pedagógica para la inclusión socioeducativa para escolares con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS

Leyva, M. y Barreda, M. (2016). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana: Mined.

UNESCO (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación. 48 reunión. Ginebra, Suiza: Centro Internacional de Conferencias.

LA FAMILIA CON NIÑO DE LA PRIMERA INFANCIA Y PRESUNTIVO DIAGNÓSTICO DE SORDERA

THE FAMILY WITH CHILD OF THE FIRST CHILDHOOD AND PRESUMPTIVE DIAGNOSIS OF DEAF

Yamilet Alarcón Castillo (yamilet.alarcon@reduc.edu.cu)

Mirna Maura García González (mirna.garcia@reduc.edu.cu)

Hetzel de la Esperanza Batista Mustelier (dmustelier.cmw@infomed.sld.cu)

RESUMEN

En la preparación de las familias con niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera es esencial prestar especial atención a la adecuada estimulación que debe recibir en esta etapa el niño y que propicia las bases para el aprendizaje y la participación permanentes, previniendo posibles retrasos del desarrollo y discapacidades. El objetivo del presente trabajo es demostrar a las familias los procederes para que el proceso de atención temprana a los niños sea eficiente en su desarrollo integral desde la etapa prediagnóstica. El trabajo es resultado del proyecto de investigación del departamento Pedagogía-Piscología de la Universidad de Camagüey. En la realización de este trabajo se aplicaron los métodos que favorecen la sistematización de experiencias, basado en la práctica didáctico-metodológica y la observación como técnica empírica. Los procedimientos propuestos son el resultado fundamental de esta investigación.

PALABRAS CLAVES: preparación de la familia, atención temprana, períodos sensitivos.

ABSTRACT

In the preparation of families with children of early childhood and presumptive diagnosis of deafness, it is essential to pay special attention to the adequate stimulation that the child should receive at this stage and that provides the basis for permanent learning and participation, preventing possible delays of development and disabilities. The objective of this work is to demonstrate to the families the procedures so that the process of early attention to children is efficient in its integral development from the prediagnostic stage. The work is the result of the research project of the Pedagogy-Piscology Department of the University of Camagüey. In carrying out this work, the methods that favor the systematization of experiences were applied, based on didactic-methodological practice and observation as an empirical technique. The proposed procedures are the fundamental result of this investigation.

KEY WORDS: family preparation, early care, sensitive periods.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los últimos años, ha existido una notable preocupación por diferentes organismos internacionales en relación a la prevalencia de la hipoacusia severa y profunda en el recién nacido y se ha valorado el trabajo preventivo a esta discapacidad auditiva como un desafío global, a partir de los datos ofrecidos por la Organización Mundial de la Salud el 31 de mayo del 2017 en la 70 Asamblea Mundial de la Salud donde se reconoce que 360 millones de personas en todo el mundo padecen pérdidas

de audición discapacitante (más del 5% de la población mundial), de las cuales 32 millones son niños. En Cuba hoy están dispensarizadas 52 670 personas con discapacidad auditiva, para una tasa de 4.6 por cada mil habitantes.

Dentro de las acciones previstas por la OMS para dar respuesta a la situación descrita están: promover la sensibilización respecto a la prevalencia, las causas y las consecuencias de la pérdida de audición, así como de las posibilidades de prevención, detección y tratamiento; de igual manera, promover la inclusión social de las personas con discapacidad, incluidas las que padecen de pérdida de audición y sordera, por ejemplo, mediante redes y programas comunitarios y de rehabilitación (OMS, 2017).

En la Agenda Mundial de 2030 para el Desarrollo Sostenible se abordan temáticas de vital importancia, entre los que se encuentra el Objetivo 4 que refiere "…la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos". En ese documento se aprecia la demanda encaminada a la preparación de la familia en cohesión con otros sectores al señalar: "Nos esforzaremos por brindar a los niños y los jóvenes un entorno propicio para la plena realización de sus derechos y capacidades (…), incluso mediante la seguridad en las escuelas y la cohesión de las comunidades y las familias" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015)

En la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad al abordar la temática se plantea:

> Convencidos de que la familia es la unidad colectiva natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a recibir protección de ésta y del Estado, y de que las personas con discapacidad y sus familiares deben recibir la protección y la asistencia necesarias para que las familias puedan contribuir a que las personas con discapacidad gocen de sus derechos plenamente y en igualdad de condiciones. (Unesco, 2015)

En Cuba se destaca dentro de los cambios más importantes dentro del III proceso de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, la consideración de la Primera Infancia como primer nivel educativo de la Educación General, destacando el trabajo con la familia y la comunidad como protagonistas activos y el fortalecimiento aún más de la atención al programa Educa a tu hijo y el enfoque intersectorial que lo fundamenta, para ofrecer elementos esenciales a la familia y la comunidad y encauzar alternativas educativas no institucionales a toda la población infantil de cero a seis años que no asisten a los círculos infantiles. Este programa tiene como objetivo fundamental la preparación de las familias para que en las condiciones del hogar contribuyan a la estimulación del desarrollo integral de sus hijos (Mined, 2012).

Atendiendo a lo antes expuesto los autores se proponen demostrar a las familias con niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera los procederes para realizar una estimulación temprana adecuada a través de actividades durante el período de desarrollo crítico de la audición.

Se asume como método científico la sistematización de experiencias, método que por su esencia es cualitativo, basado en la práctica sistemática, y confirmada por la observación como técnica empírica. La búsqueda y recopilación constituye un primer paso en el que se documenta toda la experiencia acumulada acerca del tema en el que se transita hacia una conceptualización más acabada a partir de lo cual se definen categorías esenciales

del proceso que se estudia, las cuales, a su vez, emergen como un conocimiento más acabado de la ciencia. La propuesta es resultado del proyecto de investigación del departamento de Pedagogía y Psicología y ha sido introducida en la práctica de manera experimental con familias que asisten a la consulta de Logopedia y Foniatría del Policlínico de Especialidades de la provincia de Camagüey. Constituye además un material didáctico para el trabajo de la asignatura Alternativas para la Estimulación en la Primera Infancia que se imparte en el tercer año de las carreras Logopedia y Educación Especial.

Las familias con niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera

El estudio de la familia ha sido una temática compleja y de crucial importancia en la que han estado inmersos diferentes especialistas. En Cuba sus representantes más activos, entre otros, han sido Arés (2002), Arias (2002), Castro (1996), que reconocen a la familia como la institución más importante para el desarrollo de un niño en las primeras etapas de su vida; es decir, en su seno el niño llega al mundo, va adquiriendo sus primeros valores, normas de comportamiento, sentimientos, lo que influye en el desarrollo de su personalidad.

De igual manera, investigadores de la Educación Especial como Bell (1997), Castro (1996), Fernández y colaboradores (1999), López (1995), entre otros investigadores al evaluar la dinámica intrafamiliar de un hogar con hijos que presentan necesidades educativas especiales reconocen que adopta características particulares debido a la psicología de sus integrantes, así como las condiciones de vida, las relaciones emocionales que mantienen sus miembros, etc.

La familia es un sistema vivo, abierto a múltiples intercambios con otras instituciones sociales, dinámico, con una historia que la define y caracteriza. Son una unidad de cooperación basada en la convivencia y tienen por objeto resolver las necesidades físicas, sociales y emocionales de todos sus miembros. Para todos, pero especialmente para los más pequeños, son uno de los referentes fundamentales para su crecimiento, desarrollo y socialización.

En el caso particular de las familias con niños sordos también son ese sistema vivo, abierto y socializador que acabamos de describir, con la diferencia de que, en su historia, además de múltiples experiencias y circunstancias, se añade la presencia de un niño sordo. Por tanto, debemos mirarlas desde una óptica amplia, teniendo en cuenta lo propio de todas las familias y, por supuesto, las particularidades que se generan ante el nacimiento o la convivencia con un niño sordo. Nos referimos a cuestiones tales como la incertidumbre de lo que implica la sordera en el desarrollo del niño y en las interacciones y relaciones familiares, dudas sobre el implante coclear, sobre las medidas educativas o sobre su futuro.

Las investigaciones realizadas hasta el momento demuestran que existen múltiples beneficios asociados al trabajo con la familia del niño sordo (Bohigas, 1992; Fernández y colaboradores, 1999), de igual manera reconocen que entre las familias con hijos discapacitados la del niño sordo tiene peculiares dificultades para avanzar, más cuando los padres son oyentes, debido a que la comunicación resulta bastante limitada. La gran mayoría de los niños sordos nacen en hogares que viven en el mundo oyente, y los padres no se imaginan las dificultades del niño para la comprensión del lenguaje. Quizá

más que en otro tipo de niños con discapacidades, estos padres necesitan ser ayudados a entender este tipo de vida y de comunicación[1].

Los estudios sobre familias oyentes con hijos sordos de la primera infancia son limitados, sin embargo, las evidencias apuntan hacia barreras comunicativas que dificultan el funcionamiento del sistema familiar, por las incomprensiones con respecto a los códigos lingüísticos que se emplean a partir de la situación bilingüe particular de las personas sordas.

No se ha investigado suficientemente el funcionamiento interno de las familias que tienen niños de la primera infancia con presuntivo diagnóstico de sordera; se insiste más en dar a los padres información sobre el trastorno de los hijos y las medidas compensatorias, que, en considerar sus estados emocionales, los cuales obstaculizan y distorsionan su aprendizaje. Muchas familias que atraviesan estas situaciones manifiestan una vulnerabilidad psicológica que los llevan a asumir culpas y altera su dinámica de grupo.

Se aprecia falta de estimulación de los niños con presuntivo diagnóstico de sordera en las primeras etapas de su desarrollo por parte de las familias, con énfasis en las áreas de preparación para la vida adulta e independiente, lo que limita su preparación general para lograr una verdadera formación integral y compromete el desarrollo intelectual, emocional y social de los mismos, desaprovechando el período sensitivo del desarrollo.

Existen insuficientes vínculos entre las familias con niños de la primera infancia con presuntivo diagnóstico de sordera y la comunidad sorda aglutinada en la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (Ansoc), por lo que no se logra una identificación y reconocimiento de sus modos de comunicación y socialización.

Se aprecia insuficiente preparación en algunos docentes y especialistas para abordar los temas relacionados con las familias y ejecutar acciones de preparación para favorecer el funcionamiento educativo de aquellas que tienen niños de la primera infancia con presuntivo diagnóstico de sordera y su dinámica interna.

Todo lo cual nos lleva a considerar sobre los elementos que es necesario seguir investigando para contribuir al mejoramiento del accionar educativo en ese importante grupo social que constituye la familia de niños de la primera infancia con presuntivo diagnóstico de sordera y aprovechar los resultados científicos del pesquisaje universal que desde hace 6 años se realiza en Camagüey como parte de un programa de detección temprana de pérdida auditiva en las primeras horas de recién nacido coordinado por el Ministerio de Salud Pública.

Los estudios mencionados revelan que existe una preocupación a nivel mundial y nacional en cuanto al desarrollo de la preparación a la familia de niños de la primera infancia con presuntivo diagnóstico de sordera; pero no se ha investigado de igual manera cómo desarrollarla.

[1]En nuestro país se reconocen dos tipos de familia en el caso de los niños sordos, las que tienen padres oyentes, aproximadamente el 90%, y las que sus padres también son sordos, aproximadamente el 10%.

Atención temprana y oportuna

Los autores se adscriben a la definición de atención temprana expuesta por Torres (2004), que la valoran como el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario para dar respuestas a las necesidades del desarrollo infantil desde su concepción hasta la primera infancia.

El análisis de esta definición nos permite encontrar ideas significativas (planificación, globalidad, interdisciplinaridad, respuesta a necesidades). También es significativo el empleo del término primera infancia, dejando de hacer corresponder el término atención temprana con el de edad temprana (niños entre 0 y 3 años) como se viene haciendo por muchos autores. De igual manera aporta la intención preventiva desde antes del nacimiento y aborda las necesidades del desarrollo con el presupuesto que todo niño presenta necesidades que hay que satisfacer si queremos lograr ese desarrollo.

Estas ideas constituyen principios básicos en cualquier práctica o programa de atención temprana y que otras definiciones revisadas por los autores de esta investigación consideran no abordan de forma explícita.

Los proyectos y programas que se desarrollan en Cuba, más que asumir un concepto determinado sustentan la atención temprana en una serie de razones que avalan la importancia decisiva de la misma en estas primeras edades, así refieren:

- Las bases del desarrollo de las capacidades fundamentales tienen lugar en los primeros años de la vida.
- Desde el nacimiento, los procesos de maduración y de desarrollo son posibles gracias a la interrelación con el medio; por ello cobra especial relevancia desde las primeras edades y singular significado en aquellos niños que presentan algún tipo de necesidad especial, ya sea como consecuencia de alteraciones en su desarrollo o deficiencias en su concepción o nacimiento.
- Las primeras edades constituyen un periodo vital caracterizado por un particular y cambiante ritmo evolutivo y de desarrollo, donde la plasticidad y flexibilidad de la estructura fisiológica y psicológica del niño adquieren y poseen un máximo exponente decisivo para su desarrollo posterior. Desde este punto de vista cualquier anomalía de las capacidades debe ser compensada lo más prontamente posible a fin de evitar limitaciones en su posterior evolución.

Los especialistas tanto en Cuba como en el extranjero, coinciden, en la necesidad del diagnóstico y la atención temprana desde la propia concepción, como medio esencial de prevención y para lograr una mayor incorporación e integración social de estos niños desde las edades más tempranas.

En tal sentido, se reconocen varias investigaciones encaminadas a la detección y atención temprana de los lactantes básicamente de alto riesgo, y un grupo de especialistas del Ministerio de Educación que trabajan de manera coordinada con las Instituciones Pediátricas de Salud y el médico de la familia para estimular tempranamente a los niños con características especiales en el desarrollo que asisten o no al círculo infantil.

Estas investigaciones exhiben resultados de como la estimulación desde los primeros momentos de la vida e incluso antes, es capaz de ejercer una acción determinante sobre el desarrollo del ser humano con y sin factores de riesgo, entre otras razones, debido a que las estructuras biofisiológicas y psicológicas, lo que se reconoce como las bases biológicas y psicológicas de la atención temprana se encuentran en pleno proceso de formación y maduración. El cerebro para apropiarse de la experiencia social establece las conexiones entre las células cerebrales y como resultado se desarrolla la capacidad y el potencial de adaptación a las diferentes exigencias, estímulos y entornos.

En estudios realizados a niños oyentes de la primera infancia se ha constatado como desde las primeras semanas después del nacimiento identifican y localizan los sonidos provenientes del ambiente que les rodea, al partir del tercer mes oyen e imitan sus propios sonidos, tratan de imitar los sonidos de los demás, reconocen la voz de la madre y otros sonidos familiares, hasta que al final del segundo año dominan aproximadamente 300 palabras, con un enriquecimiento de su vocabulario activo y pasivo que les permite emplear frases cortas.

En el caso de los niños con necesidades educativas especiales de tipo auditiva desde la primera infancia se observan signos de alarma que pudieran ser detectados por padres bien preparados como la falta de reacción ante los ruidos, emisión menos abundante y variada de gritos, balbuceos, permanecen indiferentes ante los sonidos familiares, no imitan los sonidos del ambiente, no reaccionan ante la voz materna, no comprenden las vocalizaciones de los adultos, se aprecia una lenta evolución de los sonidos que emiten, comprenden órdenes sencillas si van acompañadas de la mímica o gestos, al final del segundo año se constata un vocabulario muy pobre para su edad y el uso de gestos elementales para comunicar sus necesidades.

Preparación a las familias con niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera para la atención temprana.

Los primeros años de vida constituyen para Vigotsky (1989) “... el período más denso y lleno de valor del desarrollo en general”. La marcada plasticidad del cerebro en los primeros años de vida, es señalada por el mencionado investigador a la hora de sustentar la importancia de la detección y atención temprana de los niños con necesidades educativas especiales. El hecho de que este autor expresara que “…la regla fundamental del desarrollo infantil consiste en que el ritmo de desarrollo es máximo en el mismo inicio” indica que no podemos perder tiempo, por lo que el medio social en el que se desarrolla y educa el niño/a es vital y para ello la preparación de la familia, en particular de los padres es la mayor contribución a este desarrollo.

Las orientaciones, consejos, apoyos y ayudas que se intercambian con las familias consiguen inevitablemente un ajuste sociofamiliar y mejoran las relaciones entre el niño/a y los padres, a partir de la asimilación paulatina de destrezas necesarias de quienes se encargan de la educación infantil en el hogar y en la comunidad.

Es importante destacar que para la concepción de las actividades a desarrollar con los padres de los niños se tuvieron en cuenta las sugerencias metodológicas para la aplicación de programas de atención temprana (Fernández y colaboradores, 1999):

- Cuando un objetivo se haya conseguido, se pasará a generalizarlo y para ello deben emplearse otros materiales, medios de enseñanza, juguetes y llevar a cabo las actividades en otros lugares, con otras personas, aprovechando el ambiente más natural posible.
- Cada sesión de estimulación debe terminar con un éxito del niño para que gane confianza en sí mismo y seguridad en sus posibilidades.
- La estimulación debe planificarse previamente sobre la base del diagnóstico inicial y de la evolución individual del niño, por lo que debe predominar la flexibilidad, adaptando las actividades al niño y no el niño a las actividades.
- La evaluación de cada actividad deberá facilitar la planificación y organización de las actividades sucesivas así como la valoración de las potencialidades del niño y el estado de la Zona de Desarrollo Próximo.
- Aunque se separen las actividades por áreas desde el punto de vista didáctico o para facilitar la comprensión de lo que se pretende lograr, en la práctica se deben materializar de manera integrada, por lo que al trabajar un objetivo determinado podemos al mismo tiempo estar trabajando otro que se relacione.
- Las actividades se diseñan en orden creciente de dificultad, por tanto se comenzará siempre por las más sencillas y se continuará por las más complejas.
- Para trabajar con el niño es preciso tener en cuenta que su estado emocional y físico sea positivo.
- Las actividades se deben realizar en un ambiente tranquilo, con las condiciones más adecuadas posibles en cuanto a iluminación, ventilación, horario, materiales y ruidos.
- El tiempo dedicado a la realización de las actividades dependerá del niño y de la dificultad de ellas, pero el mismo no debe exceder de los cinco minutos varias veces al día, ya que de lo contrario aparecerá la fatiga, que impedirá su realización exitosa. Si las actividades son muy complejas o el menor presenta muchas dificultades para realizarla, se puede intercalar períodos de descanso y llevarlas a cabo en distintas fases o etapas.
- Se debe tener en cuenta que los aprendizajes pueden sucederse de forma rápida o de forma lenta, es por ello que no debemos sorprendernos si el niño avanza muy deprisa y luego parece que no avanza, lo importante es que no pierda el interés por el aprendizaje.

Existen muchos programas que no hacen alusión al tiempo promedio por unidad de estimulación, y en otros plantean un intervalo exhaustivo. Las investigaciones realizadas en nuestro país sobre régimen de vida, capacidad de trabajo y rendimiento del niño cubano revelan datos importantes al respecto. En este sentido se plantea que en los niños de 45 días a 12 meses vida, las actividades estimulatorias no deben exceder de dos a tres minutos, en los niños de 1 a 2 años no excederán los ocho minutos y en los de 2 a 3 años de edad, no más de diez minutos.

Cualquier exceso por encima de estos tiempos no permite que se obtengan resultados positivos y puede causar un efecto nocivo y perjudicial para el niño, por sobrecarga de excitación que exceda la capacidad funcional de sus neuronas. Esto que se ha planteado no quiere decir que solamente al lactante en el día se le pueda estimular esos dos o tres minutos, sino que, por unidad de estimulación, es decir, el tiempo de la actividad estimulatoria en cada momento, no ha de exceder dicho margen.

Luego se espera a la recuperación funcional del sistema nervioso y se realiza otra unidad de estimulación, y así en el curso del día, se aprovecharán los momentos positivos de la vigilia. Es preciso recordar en este momento que lo que interesa es la calidad y no la cantidad de estimulación, calidad que implica que el contenido se dirija a lo que realmente se ha de ejercitar en cada momento, y con el tiempo requerido.

En la propuesta de actividades que se socializó con las familias de niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera se tuvieron en consideración las siguientes premisas:

- La edad del menor y el resultado de las pruebas audiológicas realizadas hasta ese momento.
- Las características de las familias y su nivel de información en relación a la temática investigada.
- Potenciar el desarrollo integral del menor.

La propuesta realizada ha sido introducida en la práctica y los resultados alcanzados por las familias en la atención temprana de los niños con presuntivo diagnóstico de sordera han sido cualitativamente superiores, a partir de un mejor desempeño en el hogar para organizar la estimulación integral de los menores.

A continuación, se ilustra el trabajo con ejemplos de acciones que pueden realizar las familias con niños de la primera infancia y presuntivo diagnóstico de sordera donde se ponen de manifiesto las premisas antes mencionadas.

- La atención temprana debe hacer énfasis en el componente lingüístico.
- Los niños deben tener acceso a la construcción lingüística de la misma manera que un niño oyente. Para ello se hace necesario un entorno en el que la lengua de señas comience a estar presente de manera permanente mediante la participación de usuarios competentes en esta lengua, es decir personas sordas. Los adultos sordos, hablantes competentes de la lengua de señas e identificados como tales, son considerados los mejores modelos del niño para la adquisición de la lengua, el desarrollo de una identidad social y el fortalecimiento de la autoestima.
- Los niños deben ser vistos solamente como lo que son: niños.
- Palabras, sonidos, colores, texturas, cariño, juguetes y juegos en familia son algunas formas para estimular la inteligencia del niño. Si esos estímulos, el niño y la niña crecen con limitaciones y su desarrollo cerebral queda muy comprometido. Convertir el entorno del niño en un ambiente estimulante desarrolla su cerebro.

- Los niños deben permanecer en ambientes lúdicos en donde tengan las mismas oportunidades que sus pares para conocer, ser, compartir y hacer y así convertirse en adultos con buena imagen de sí mismos.

Dentro de esta propuesta se da especial atención a la formación de los padres de familia con el propósito de: dar respuesta oportuna a las inquietudes e interrogantes que les surjan sobre diferentes temas concernientes al desarrollo de su hijo, brindar apoyo psicológico cuando ellos así lo soliciten y acercarlos a la comunidad sorda y al aprendizaje de la lengua de señas si fuera necesario.

CONCLUSIONES

1. La atención temprana, ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida y desarrolladora. Ha de incluir todo aquello que es indispensable para el niño, en lo sensoperceptual, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo sociomoral y lo motivacional.
2. Las actividades de preparación a la familia permiten establecer compromisos entre los miembros de ese grupo social, lo que posibilita un mayor nivel de competencia en el desarrollo de la atención temprana a niños con presuntivo diagnóstico de sordera y estimulan los vínculos de cooperación entre ellos.
3. Facilitar a los niños el contacto con adultos sordos usuarios de la lengua de señas, para asegurar un entorno lingüístico apropiado, garantizando el ingreso de la señal lingüística al cerebro de los niños durante el llamado "período crítico".

REFERENCIAS

Arés, P. (2002). *Psicología de Familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Félix Varela.

Arias, G. (2002). *La Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bell, R. (1997). *Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bohigas, E. (1992). *Bríndale ayuda a tu hijo.* La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, P. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, G. y colaboradores (1999). *Prevenir: potenciar o capacitar para la Vida*. CELAEE. La Habana.

López, R. (1995). *Actualidad en las necesidades educativas especiales*. La Habana: Pueblo y Educación.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Educación para los Objetivos del Desarrollo Sostenible*. Ginebra. Recuperado de: http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/

Organización Mundial de la Salud (2017). *Prevención de la sordera y la pérdida de audición. 70 Asamblea Mundial de la Salud*. Ginebra. Recuperado de: http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA70/A70_R13-sp.pdf

Torres, M. (2004). *Familia: Unidad y Diversidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1989). *Fundamentos de Defectología*. *Obras completas Tomo V.* La Habana: Pueblo y Educación.

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DESDE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE AÑO EN LA CARRERA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCES FROM THE EDUCATIONAL STRATEGY OF THE YEAR IN THE CAREER PSYCHOLOGY PEDAGOGY

María del Carmen Frontaina Padrón (maria.frontaina@reduc.edu.cu)

Ileana Cruz Gil (Ileana.cruz@reduc.edu.cu)

Sofía Boleda Gordillo (sofía.boleda@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo constituye una experiencia de un colectivo de docentes del año de la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad de Camagüey con el objetivo de valorar el desarrollo de las competencias comunicativas desde la estrategia educativa del año. Para ello se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos (observación, entrevista). Ofrece como resultados valoraciones en la que se evidencia la relación de la estrategia educativa y el desarrollo de las competencias comunicativas y el cumplimiento de las dimensiones e indicadores, a partir de actividades grupales. Su importancia se fundamenta en la proyección de la labor educativa, en la que la comunicación constituye motivo de atención, punto de partida y resultado de la formación de un egresado creativo, culto, abierto al cambio, preparado para enfrentar tareas de diversos niveles de complejidad a partir de ser un eficiente comunicador.

PALABRAS CLAVES: Formación, estrategia educativa, competencias comunicativas, práctica laboral, grupo escolar.

ABSTRACT

The present work constitutes an experience of a group of teachers of the year of the Pedagogy-Psychology career of the University of Camagüey with the aim of assessing the development of communicative competences from the educational strategy of the year. For this, different theoretical and empirical methods were used (observation, interview). It offers, as results, evaluations in which the relation of the educational strategy and the development of the communicative competences and the fulfillment of the dimensions and indicators are evidenced, from group activities. Its importance is based on the projection of educational work, in which communication is a reason for attention, starting point and the result of the formation of a creative, educated, open to change, prepared to face tasks of various levels of complexity from being an efficient communicator.

KEY WORDS: Professional skills, work practice, psychological training, psychopedagogy.

INTRODUCCIÓN

La formación del licenciado en Pedagogía y Psicología que sepa conducir un diálogo o disertar con fluidez y coherentemente sobre un problema científico es uno de los propósitos esenciales que se plasman en el Modelo del profesional de este especialista, el que entre sus funciones una vez egresado está la de comunicarse con eficacia.

Cualquier propuesta curricular que se organice, planifique y ejecute que potencie el trabajo cooperado y colaborativo desde una comunicación asertiva y eficaz ofrecerá, soluciones a las situaciones de conflicto que se generan en las unidades docentes y entidades laborales de base de los futuros psicopedagogos para lo que debe exigirse una actitud comprensiva, tolerante y dialógica sustentada en la información.

La estrategia educativa del año debe garantizar en su planificación y organización, la relación con el programa de la Disciplina Principal Integradora de modo que se potencie el desarrollo y dominio de los modos de actuación previstos en el modelo del profesional en las que las competencias comunicativas, de construcción del discurso académico-científico, y de diálogo persuasivo, resultan indispensables para el logro de los objetivos.

La Estrategia Educativa del año académico como expresión de la construcción colectiva de docentes y estudiantes debe intencionar la formación de valores y en especial un carácter profundamente humano para favorecer la aspiración de la integralidad en el futuro egresado desde su formación inicial.

El presente trabajo constituye la experiencia de un colectivo de docentes del grupo de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad de Camagüey con respecto a su labor educativa y con el objetivo de: valorar el desarrollo de las competencias comunicativas desde la estrategia educativa del grupo de 4to año en la carrera Pedagogía Psicología.

La competencia comunicativa en la formación del psicopedagogo

La competencia comunicativa es objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde diferentes aristas como, capacidades, habilidades o aptitudes por diferentes autores Bermúdez y González (2011), Casanova (2012), Hernández (2007), y Niño (2008).

En la formación del psicopedagogo y en el desempeño de su rol la competencia comunicativa constituye la base para la atención a la individualidad, a los estados afectivos y emocionales del sujeto y que marcan tanto la producción como la recepción del proceso comunicativo.

Roméu (2005), define la competencia comunicativa como "…una configuración psicológica que integra las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos."

Las autoras de este trabajo se afilian a esta última definición ya que hace énfasis en el área cognitiva-instrumental particulariza en lo sociocultural, y aborda el carácter utilitario de esta categoría psicológica como herramienta esencial en la labor orientadora que desarrolla este profesional.

Resulta necesario comprender, desde los procesos educativos que la competencia comunicativa hay que organizarla y planificarla desde lo individual y lo grupal, para que sea óptima y contribuya al logro de los objetivos propuestos en la formación del hombre.

En la actualidad los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad cubana propenden a desarrollar la competencia comunicativa, y a consideración de las autoras

del trabajo es, en la estrategia educativa del año académico, el espacio idóneo donde se potencia.

La conformación de la estrategia educativa del año

La estrategia educativa del año académico hay que concebirla con una concepción general y específica del hecho educativo, en las que están presentes las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que lo conforma y su entorno, para su posterior solución.

La estrategia debe caracterizarse por el intercambio de experiencias, de compromisos, de visión, en estrecha vinculación con las aspiraciones de la educación integral, diversificada, de calidad para todos y todas.

La estructura de la estrategia educativa, debe concretarse a partir de la práctica recreación que realicen los actores involucrados en sus procesos. Está en permanente construcción, sujeta a los resultados obtenidos con el fin de que se enriquezcan los criterios metodológicos y se obtengan mejores resultados.

La estrategia educativa del 4to año de la carrera Pedagogía Psicología cumple las siguientes regularidades:

- Trabaja con la información del diagnóstico pedagógico integral del grupo.
- Es resultado de la construcción colectiva de docentes y estudiantes.
- Cuenta con la implicación protagónica de sus participantes al tener la aceptación de ellos.
- Posee acciones flexibles, sujetas a posibles cambios si el entorno lo requiere. Por eso no se considera una obra acabada.
- Las acciones deben recorrer las diversas aristas que requieren la formación integral del profesional contemporáneo.
- Hace centro en acciones vinculadas a la práctica laboral (por estar los estudiantes vinculados de manera sistemática a la entidad laboral)
- Sus acciones integran las estrategias curriculares.
- Es un instrumento de integración de dos dimensiones: curricular y extensionista desde donde se ejerce influencia para desarrollar la labor educativa con los estudiantes.
- Posee una coherencia entre las acciones que dan cumplimiento a cada dimensión con su correspondiente componente.
- Toma como centro desde la práctica laboral el desarrollo de las competencias comunicativas.

La competencia comunicativa es inseparable de la acción y del conocimiento que se pone en función en la práctica laboral que desarrolla el psicopedagogo.

Es responsabilidad del psicopedagogo en su desempeño convertir al sujeto, con sus complejidades en centro de su atención, así resulta imprescindible una eficiente competencia comunicativa que constituye un desafío para su rol profesional.

La esencia de la Estrategia Educativa está en resolver la contradicción entre el estado ideal y el estado real detectado a partir del diagnóstico inicial.

Para identificar los principales cambios que se producen en cada estudiante en la aplicación de la estrategia se utilizaron métodos empíricos, (observación y la entrevista grupal).

Diagnóstico inicial en el proceso de formación de la competencia comunicativa

En el 4to año de la carrera la estimulación del pensamiento crítico, creativo y la posición de redescubridor de los problemas profesionales se logra con la culminación del trabajo de curso, así se potencia una comunicación divergente y dialógica.

Los profesores favorecen, desde lo académico, que los estudiantes presenten sus criterios y las posiciones asumidas ante nuevas problemáticas a las que se le da seguimiento en actividades investigativas, laborales, extensionistas o en las actividades docentes, tal como están concebidas en la estrategia.

Los estudiantes de este año solo alcanzarán una competencia comunicativa, cuando eficazmente y en su práctica profesional futura, intervengan en un medio socioeducativo, que les permitan demostrarlas en las diferentes funciones que asume esta especialidad.

El promedio de años de experiencias en el colectivo pedagógico que labora en el 4to año de la carrera es superior a los 15 años de trabajo por lo que se puede considerar esto una fortaleza. Labora un doctor, un licenciado y el resto de los docentes son máster con categoría principal.

El diagnóstico del grupo aporta los siguientes resultados:

- El grupo está formado por 10 estudiantes, 8 hembras y dos varones.
- Los resultados académicos en ambos semestres del 3er año fueron satisfactorios ya que todos aprobaron en exámenes ordinarios y la evaluación en general fue entre 4 y 5.
- La competencia comunicativa se presenta de la siguiente manera.

Indicador cognitivo

De los 10 estudiantes, 5 se catalogan en el nivel alto por el dominio de la información con la que interactúan en los diferentes escenarios educativos en los que se desempeñan en su práctica laboral.

Tres estudiantes se ubican en el nivel medio por cuanto a pesar de que poseen información aún no la saben organizar para el desempeño de comunicativo.

Dos estudiantes están en el nivel bajo porque afrontan debilidades en el dominio de la información con la que deben actuar.

Indicador comunicativo

La evaluación en este indicador se comporta de manera similar en cuanto a cifras, los ubicados en nivel alto se caracterizan por ser asertivos y empáticos y lo demuestran al saber escuchar, respetar la palabra del interlocutor, demostrar capacidad expresiva en sus intervenciones.

Hay tres evaluados en el nivel medio porque no logran aún ser empáticos en su comunicación profesional. Se muestran inseguros y presentan muletillas que afectan su comunicación pública.

Dos a los que hay que ofrecerle diferentes niveles de ayuda para que logren una comunicación eficaz.

Indicador sociocultural

Los 5 estudiantes evaluados en el nivel alto demuestran también eficiencia en este indicador que se evidencia en la utilización del lenguaje técnico del psicopedagogo, en la adaptación de su expresión oral a los diferentes espacios en los que se desenvuelven (escuela-familia-comunidad).

Los restantes (5) estudiantes, se encuentran ubicados, tres en el nivel medio aún les falta consolidar determinadas acciones que posibiliten la eficiencia en este indicador y (dos), que no logran tomar en cuenta los vocablos o términos de la especialidad.

Por otra parte, Estrategia Educativa toma como centro, la práctica laboral, que es el espacio que le permite al psicopedagogo desarrollar las diferentes competencias, entre ellas la comunicativa, sin desdeñar los otros indicadores.

Acciones más significativas contenidas en la Estrategia Educativa ejecutadas por los estudiantes para desarrollar la competencia comunicativa.

Dimensión curricular

Académica

- Elaboración de disertaciones sobre temáticas de las asignaturas para mejorar la calidad de las ideas.
- Utilización de la tecnología educativa a partir de la elaboración de vídeos, de aulas virtuales, páginas web, software, diccionarios, enciclopedias, foros y otros.
- Realización de ejercicios integradores orales y escritos a partir de las vivencias de la práctica laboral.

Investigativa

- Procesamiento de la información relacionada con su tema de trabajo de curso en diferentes fuentes.
- Presentación de trabajos en eventos científicos estudiantiles.
- Aplicación de métodos y técnicas de investigación para el trabajo de orientación y asesoramiento en la escuela, la familia y la comunidad

- Realización de estudios de caso en correspondencia con los problemas diagnosticados en las instituciones educativas.

Laboral

- Planificación de actividades de carácter formativo que contribuyan al fortalecimiento de valores en los diferentes contextos en especial su práctica laboral en las unidades docentes y entidades laborales de base.
- Caracterización de los diferentes contextos de actuación, del sujeto, del grupo, a partir de los métodos y técnicas de investigación aplicados en función del diagnóstico pedagógico integral
- Fundamentación de las alternativas de solución a los problemas profesionales detectados en la práctica educativa.
- Dirección de actividades de carácter educativo desde el desempeño del rol profesional en la práctica educativa.
- Modelación de alternativas de solución a los problemas detectados en la práctica educativa, en las que se ponga de manifiesto el modo de actuación profesional correspondiente a su perfil.
- Elaboración del registro de experiencias en el que el practicante realiza anotaciones diarias acerca de las tareas desarrolladas y sus valoraciones.
- Participación en colaboración con el psicopedagogo de las Escuelas de educación familiar.
- Participación en visitas de labor social a la familia en la que la competencia comunicativa se realza desde de la persuasión para el trabajo preventivo.

Extensionista

Participación de manera protagónica en:

- Concursos, charlas educativas de salud y sexualidad, proyectos comunitarios de la carrera, cátedras honoríficas, preparación de matutinos, actos políticos.
- Resultados obtenidos en el grupo en el continuo accionar de la estrategia educativa para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Indicador cognitivo

De los 10 estudiantes, 8 se catalogan en el nivel alto por cuanto se caracterizan por el dominio de la información con la que van a interactuar en los diferentes escenarios educativos en los que se desempeñan en su práctica laboral y que tiene sus primeras manifestaciones en las actividades que se realizan desde lo académico que crea las condiciones para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Dos estudiantes se ubican en el nivel medio porque afrontan debilidades en el dominio de la información que se evidencia, en la falta de actualización del acontecer nacional e internacional, en el dominio del contenido de las publicaciones recientes de la especialidad. En este sentido los niveles de ayuda que se ofrecen están en

correspondencia con las debilidades detectadas anteriormente, con la que deben actuar para lograr una eficiente competencia comunicativa.

Indicador comunicativo

La evaluación en este indicador se comporta de manera similar en cuanto a cifras, los ubicados en nivel alto se caracterizar por ser asertivos y empáticos y lo demuestran al saber escuchar, respetar la palabra del interlocutor, demostrar capacidad expresiva en sus intervenciones. Los dos evaluados, en el nivel medio, hay que ofrecerles diferentes niveles de ayuda que se concretan en: adecuada dicción, uso de las palabras técnicas, uso de lecturas comentadas, síntesis de textos de la especialidad, entre otros para que logren una comunicación eficaz.

Indicador sociocultural

Los 8 estudiantes evaluados en el nivel alto demuestran eficiencia en la utilización del lenguaje técnico del psicopedagogo, en la adaptación de su expresión oral a los diferentes espacios en los que se desenvuelven.

Los restantes estudiantes (2) ubicados en el nivel medio aún les faltan consolidar determinadas acciones que posibiliten la eficiencia en este indicador y que se relacionan con los dos indicadores anteriores.

¿Cómo se le ha dado seguimiento al desarrollo de las competencias comunicativas desde las dimensiones de la Estrategia Educativa?

Lectura y discusión de obras de clásicos de la Pedagogía que lo acerquen a la profesión escogida.

Uso de diferentes técnicas de comunicación para el desarrollo de actividades prácticas (conversaciones abiertas, discusiones, debates)

Atención a la habilidad de comentar desde las actividades docentes y extensionistas (libros, artículos científicos, prensa escrita, entre otros).

Impulsar el rol protagónico (2 estudiantes) en la conducción de debates políticos, actividades prácticas

Sistematizar el método y el ejercicio de la crítica y la autocrítica, para detectar fortalezas y debilidades en el desarrollo de esta capacidad.

Los resultados hasta el momento obtenidos son alentadores y aunque no son medibles en cifras, exhiben la calidad del mejoramiento de esta capacidad en el grupo.

Al tomar en cuenta el progreso de cada estudiante y los diferentes niveles de respuestas de los mismos se garantiza una adecuada atención educativa para el desarrollo integral y para el desempeño en las unidades docentes y entidades laborales de base lo que asegura el cumplimiento exitoso de los objetivos del Modelo del Profesional.

CONCLUSIONES

En el diseño y ejecución de las acciones de la Estrategia Educativa del 4to año de la carrera Pedagogía Psicología se aúnan esfuerzos de profesores y estudiantes para el desarrollo capacidades comunicativas.

Constituye, por tanto, una prioridad en la formación inicial del psicopedagogo, aprovechar las potencialidades educativas que brinda la Estrategia desde todas las acciones y en especial de la práctica laboral para la formación integral de los estudiantes y en especial para la competencia comunicativa.

REFERENCIAS

Bermúdez, L. y González, L. (2011). Las competencias comunicativas: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8(15). Universidad de Zulia. Venezuela.

Casanova, M. (2012). *La evaluación de las competencias básicas*. Madrid*:* La Muralla, España2ª Edición.

Hernández, Y. (2007). *La inteligencia y las competencias relacionadas*. Colombia: Los Libertadores.

Niño, V. (2008). *Competencia en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Roméu, A. (2005). *El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural.* Colección Pedagogía 2005. La Habana: Pueblo y Educación.

HABILIDADES PARA LA VIDA: HERRAMIENTAS PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

SKILLS FOR LIFE: TOOLS FOR THE INTEGRAL EDUCATION OF SEXUALITY IN THE TRAINING OF TEACHERS

Noel Benitez Olivera (noel.bbenitez@reduc.edu.cu)

Isabel Aguilar Ramírez (isabel.aguilar@reduc.edu.cu)

Estrella García Quintero (estrella.ggarcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta se realizó con el propósito de contribuir a la educación integral de la sexualidad en la formación de docentes, en lo particular lo relacionado con la disminución de embarazos no deseados, situación que cada año causa afectaciones en los indicadores de retención del contexto educativo en que se trabajó. En el mismo se analizan los referentes teóricos y metodológicos que han aportado reconocidos autores sobre salud sexual y reproductiva desde una mirada de género y de derechos. Para su desarrollo se emplearon diferentes métodos y técnicas del nivel teórico y empírico, los que permitieron determinar el estado del problema seleccionado y sus principales causales, así como las potencialidades que ofrecen la educación integral de la sexualidad, sustentada en las habilidades para la vida, para el fomento de la percepción de riesgo, el empoderamiento y la resiliencia, al fortalecer la autoestima y a la vez, permitir a estudiantes de ambos sexos la construcción responsable de un proyecto de vida sano, pleno y feliz. Los resultados obtenidos develan la pertinencia de las mismas, razón que moviliza a sus autores a socializarlos en la comunidad de docentes y otros especialistas del tema.

PALABRAS CLAVES: Educación integral de la sexualidad, prevención de embarazos, habilidades para la vida, empoderamiento.

ABSTRACT

The work presented was carried out with the purpose of contributing to the comprehensive education of sexuality in the training of teachers, in particular what is related to the reduction of unwanted pregnancies, a situation that each year causes affectations in the retention indicators of the educational context in which it was worked. In the same one, the theoretical and methodological referents contributed by recognized authors on sexual and reproductive health from a gender and rights perspective are analyzed. For its development, different methods and techniques of the theoretical and empirical level were used, which allowed to determine the status of the selected problem and its main causes, as well as the potential offered by the integral education of sexuality, based on the skills for life, to promote the perception of risk, empowerment and resilience, by strengthening self-esteem and at the same time, allow students of both sexes the responsible construction of a healthy, full and happy life project. The results obtained reveal the pertinence of the same, reason that mobilizes its authors to socialize them in the community of teachers and other specialists of the subject.

KEY WORDS: Integral education of sexuality, pregnancy prevention, skills for life, empowerment.

INTRODUCCIÓN

Si bien el mundo de hoy ofrece nuevas oportunidades para muchos, a la vez se caracteriza por diversos factores y problemáticas que siguen desafiando las posibilidades de bienestar, salud y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, tanto en los países industrializados como en las naciones en vías de desarrollo. El atractivo portafolio de descubrimientos científicos y avances tecnológicos del presente siglo, contrasta dramáticamente con el sombrío panorama de pobreza, pandemias, exclusión, inequidad, violencia, destrucción ambiental y mortalidad materna e infantil, entre otros.

A juicio de los autores, ante este panorama global, la escuela continúa siendo escenario estratégico para la generación de aprendizajes que favorezcan el empoderamiento de los distintos grupos etarios, pues se trata de educar, formar mujeres y hombres con capacidad para afrontar creativamente los procesos crecientes de transformación social y cultural, las complejidades de la vida, contribuir a la cultura de la paz y a la transformación de las sociedades en que viven. Para ello resulta necesario prestar más atención al fortalecimiento de habilidades y competencias psicosociales como parte fundamental de los aprendizajes para la vida.

En los grupos de las carreras pedagógicas de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” de la provincia Camagüey, la educación integral de la sexualidad, sustentada en habilidades para la vida, resulta sumamente necesaria para prevenir el embarazo en las adolescentes. Existe una alta morbilidad de embarazos no deseados que anualmente son la causa de afectaciones en los indicadores de retención, ya que no los tenían previstos y, por una razón u otra, tuvieron que interrumpir. Igualmente, se presenta una continua deserción y fracaso escolar, el uso del aborto como método anticonceptivo, y un bajo nivel de conocimientos relacionados con la salud sexual y reproductiva, así como del intento suicida en algunos casos.

Lo anterior se justifica a partir de un estudio realizado a 325 estudiantes de las carreras pedagógicas de la institución anteriormente mencionada. Dentro de los aspectos fundamentales que este develó, es significativa la falta de herramientas psicológicas para resistir presiones grupales en estudiantes de ambos sexos, baja percepción de riesgo; insuficiente conocimiento de sí mismo (a), problemas de comunicación, de autoestima, así como dificultades para solucionar problemas y conflictos.

La educación integral de la sexualidad en la formación del docente

El fin de la educación integral es la formación multifacética y plena de la personalidad del ser humano y su preparación para enfrentar la vida. Este proceso no se limita a la apropiación de los fundamentos de la ciencia y la cultura; sino que debe potenciar el conocimiento de sí mismo, la autovaloración, la confianza y la autoestima, el fomento de un pensamiento reflexivo y crítico, la adquisición de la capacidad para enfrentar los retos y desafíos de la vida cotidiana para tomar decisiones autodeterminadas, justas y consecuentes. Estas aspiraciones no pueden lograrse al margen de una de las más significativas expresiones de la sexualidad; es por ello que corresponde, a la educación integral de la sexualidad, y, especialmente, a aquella que eduque en habilidades para la vida, la tarea de promover una sexualidad sana, placentera y responsable que

contribuya a la formación de una familia sólida, trascendente y enriquecedora espiritualmente.

Los autores de la presente investigación se afilian a la definición de sexualidad brindada por Castellanos, González, Rodríguez, Gómez, Castro, Estévez y otros (1998), quienes la definen como: "…una manifestación de la personalidad; se expresa en todas las esferas de la vida psíquica, está presente de manera peculiar en las diversas edades, y se distingue por su singularidad en cada persona concreta" (p. 11), pues la considera precisa y completa, al ajustarse a los patrones éticos de la sociedad cubana. En ella se evidencia la importancia de los valores, el modo de conducta y sentimientos que identifican la esfera de la sexualidad de forma activa y proyectada hacia la realidad en relación estrecha con la sociedad donde se vive.

El ser humano nace sexuado, pero el desarrollo de su sexualidad es resultado de las relaciones que establece a lo largo de su vida, por tanto, la sexualidad como componente de su personalidad es educable. En Cuba se pondera la sexualidad de manera responsable, la que se manifiesta cuando el individuo es capaz de tomar decisiones y asumir sus consecuencias, sobre la base de conocimientos y valores, donde el contexto social es de gran importancia, lo que ratifica que la educación de la sexualidad constituye un elemento básico de su formación integral.

La educación de la sexualidad debe ser mucho más que la mera impartición de conocimientos sobre reproducción humana, sobre la anatomía y la fisiología de los órganos genitales del hombre y la mujer, es la educación basada en la desaparición de la explotación de un ser humano por otro, es el principio de igualdad de oportunidades a unas y otros, es el respeto pleno entre las personas, es enseñar a no discriminar a personas de orientación sexual con características diferentes, es amar y ser amado y requiere la participación de toda la sociedad.

Por su encargo social, el docente en formación, es privilegiado con la impartición de contenidos que contribuyen, desde su currículo propio, hasta los optativos, a completar su educación integral de la sexualidad, para que, a su vez, puedan estos influir de forma asertiva en sus estudiantes en los diferentes contextos educativos donde se desempeñarán una vez graduados.

Pese a la voluntad de los decisores de política, en materia de salud sexual de la Universidad de Camagüey, de empoderar a los y las docentes en formación, en la práctica de comportamientos sexuales seguros, todavía persisten fisuras educativas que hacen que afloren dificultades en los mismos vinculados, con una baja percepción de riesgo y cambios frecuentes de pareja, lo que ha conllevado al aumento de embarazos no deseados que anualmente afectan los indicadores de retención de la institución ante mencionada. Siendo necesario nuevas formas de abordar la educación de la sexualidad.

La educación integral de la sexualidad en la formación del docente debe encaminarse a cultivar, como parte inseparable del proceso integral de crecimiento personal de las generaciones presentes y futuras, nuevas formas de comprender, vivir y sentir la sexualidad, en correspondencia con los problemas formativos trascendentales de la sociedad posmoderna, como son: la oportunidad de tener una vida digna y feliz y tomar decisiones responsables, especialmente en el ámbito del comportamiento sexual y reproductivo.

En la búsqueda de soluciones, resulta necesario, en opinión de los autores, abordar la educación integral de la sexualidad en los docentes en formación desde las habilidades para la vida, ya que ellas constituyen un eslabón o puente entre los factores motivadores del conocimiento, las actitudes y los valores para la modificación de comportamientos.

Las habilidades para a vida

A partir de la búsqueda bibliográfica, los autores encuentran pertinente para tratar el tema, sustentarlo desde un enfoque en las habilidades para la vida, las que, según Mantilla y Chahín (2006), fueron promulgadas por la Organización Mundial de Salud (OMS) en 1993, y que tienen en la actualidad vigencia para los sistemas educativos, fundamentalmente en Cuba, a fin de dar cumplimiento al Programa Nacional de Educación Sexual con Enfoque de Género, de Derechos Sexuales y Sociocultural.

Es extensa la literatura que trata de conceptualizar y definir qué entiende la comunidad científica por el término de habilidades para la vida, encontrándose que aún no existe una aceptación universalmente consensuada o definición. Lo que sí es un consenso es su ámbito de intervención es su indiscutible potencial trasformador.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta es la existencia de varios términos referidos al campo de las habilidades para la vida las cuales representan en la bibliografía científica. Estos términos son el de asertividad habilidades sociales, competencia psicosocial y habilidades para la vida. Cabe señalar que en muchos casos aún sólo se utiliza el término de habilidades sociales.

Con la finalidad de conceptualizar el término de habilidades para la vida en esta investigación, se efectuó previamente una sistematización de las definiciones y conceptualizaciones sobre habilidades para la vida, correspondientes a científicos, investigadores e instituciones especializadas en el tema, que a lo largo de los últimos años han abordado la temática:

> …grupo genérico de destrezas psicosociales que facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria; las ayudan a tomar decisiones bien informadas, a comunicarse de manera efectiva y asertiva y a fomentar herramientas para enfrentar situaciones, y solucionar conflictos de manera adecuada. (Mantilla, 2003, p.4)

"...enfoque que desarrolla destrezas para permitir que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria" (Ministerio de Salud, Lima citado por Larrauri y Chirinos, 2009, p. 4)

"...son destrezas psicosociales que les facilitan a las personas aprender a vivir" (Gómez, 2012, p. 16)

Larrauri y Chirinos (2009) plantean que se refiere a las "…capacidades y destrezas en el ámbito socioafectivo de las personas, entre ellas habilidades sociales, cognitivas y de manejo de emociones, que les permiten enfrentar con éxito las exigencias, demandas y desafíos de la vida diaria, actuando competentemente y contribuyendo al desarrollo humano" (p. 6).

A esta definición se afilia la investigación por considerarla pertinente con la aspiración del Estado Cubano en cuanto al ideal de sociedad que se pretende formar y con lo que se persigue en la investigación en curso.

Otra clasificación de las habilidades para la vida es la promulgada por la Organización Mundial de la Salud la que reconoce, según Mantilla (2003), diez habilidades para la vida:

- Conocimiento de sí mismo: esta habilidad permite que los sujetos de ambos sexos logren autonomía y responsabilidad, implica conocer el ser, el carácter, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos. Desarrollar un mayor conocimiento personal facilita reconocer los momentos de preocupación o tensión.
- Empatía: es la capacidad de "ponerse en los zapatos del otro" e imaginar e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con la que quien ofrece ayuda no está familiarizada, forma en los sujetos la solidaridad, el respeto por el otro, ayuda a aceptar a las personas diferentes y mejorar la interrelación social.
- Comunicación efectiva: tiene que ver con la capacidad de expresarse, tanto verbal como extraverbal, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a las personas a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable.
- Relaciones interpersonales: esta habilidad ayuda a las personas cumplir los compromisos, a relacionarse de forma positiva con quienes interactúen, a tener recursos necesarios para iniciar y tener relaciones amistosas, que son importantes para el bienestar mental y social. Esta habilidad contribuye a que las personas sean merecedoras de la confianza ajena, sepan escuchar, dispensar buen trato, buscar ayuda y confiar en alguien.
- Toma de decisiones: facilita manejar constructivamente decisiones respecto a la vida propia y la de los demás, calcular los riesgos, superar las presiones, asumir los errores, meditar sobre las consecuencias, decidir reflexivamente, reflexionar antes de actuar, actuar según los propios valores, escoger por uno mismo, buscar y alcanzar acuerdos.
- Solución de problemas y conflictos: permite enfrentar de forma constructiva los problemas en la vida, orientada a la educación de las personas para resolver de forma creativa y pacífica los pequeños y grandes conflictos cotidianos como una forma de promover la cultura de la paz.
- Pensamiento creativo: permite la utilización de los procesos básicos del pensamiento con énfasis en los aspectos relacionados con la iniciativa y la razón. Contribuye a la toma de decisiones y la solución de problemas lo cual permite a cada persona explorar las alternativas disponibles y las diferentes consecuencias de sus acciones u omisiones. Ayuda a adquirir una mirada más allá de la experiencia propia de cada ser humano y responder de manera adaptativa y flexible a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

- Pensamiento crítico: es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva, contribuye a la salud y al desarrollo personal y colectivo. Facilita reconocer y evaluar los factores que influyen en las actitudes y comportamientos propios y los de los demás, sin juzgar.
- Manejo de sentimientos y emociones: ayuda a reconocer los sentimientos y emociones personales y de los demás, a ser conscientes de cómo influye en el propio comportamiento social y a responder a ellos en forma apropiada.
- Manejo de las tensiones y el estrés: facilita reconocer la fuente de estrés y sus efectos en cada persona; desarrollar una mayor capacidad para responder a ellas y controlar el nivel de estrés. (p. 12)

Los talleres para la educación integral de la sexualidad desde habilidades para la vida

Se concibieron los talleres que se caracterizaron por tener una estructura lógica, coherente y flexible. Las temáticas abordadas parten de las necesidades constatadas en el diagnóstico y demuestran a los docentes en formación cómo trabajar con las habilidades para la vida en la prevención de conductas de riesgo.

Los talleres atienden la diversidad en docentes de ambos sexos y tienen en cuenta sus peculiaridades. Para su desarrollo se propició un clima psicológico adecuado que favoreció el intercambio de criterios. Se realizaron intencionando que los participantes fueran objetos y sujetos de sus propios aprendizajes, lo que contribuyó a propiciar en los mismos un aprendizaje significativo y desarrollador. La estructura general de los talleres presentó el siguiente esquema:

- Título.
- Objetivo.
- Medios.
- Introducción.
- Desarrollo.
- 1er momento (15 minutos) Análisis teórico de las habilidades para la vida.
- 2do momento (15 minutos) Análisis de situaciones de riesgo donde se evidencien cómo los estudiantes pueden utilizar habilidades para la vida.
- Tercer momento (30 minutos) Dramatización por parte de los estudiantes de situaciones de riesgos donde la utilización de una o más habilidades para a vida puedan ayudar a a dar respuesta a la problemática.
- Conclusiones.
- Evaluación.

Los talleres se aplicaron en espacios extracurriculares, en los locales de la Universidad donde regularmente reciben las clases los docentes en formación seleccionados, los mismos se realizaron en un período de diez meses. Para lograr su efectividad, se trabajó un taller por mes, y se le dio seguimiento durante el mismo. Se propuso, además, darle salida desde el proyecto educativo de año al que deben tributar todos los profesores que trabajan directamente con los grupos seleccionados.

Ejemplo de los talleres

Taller 1

Título: Toma de decisiones.

Objetivo: explicar a los estudiantes la importancia de saber tomar decisiones para prevenir embarazos no deseados.

Medios: papelógrafo, hojas de trabajo y video.

Introducción:Técnica participativa: Lluvia de ideas.

Desarrollo:

1er momento (15 minutos) Este primer momento constituye un acercamiento teórico a la habilidad, la cual se les presentará a los estudiantes a través de un video. Posteriormente se escucha la opinión de los mismos acerca de qué ideas tienen sobre la habilidad. Una vez escuchado sus opiniones se utiliza un papelógrafo u otro medio de enseñanza donde se pueda leer la habilidad a trabajar y en qué consiste.

2do momento (15 minutos) En este momento se procede a analizar situaciones de riesgo en las que se evidencian la importancia de saber tomar una decisión para prevenir embarazos no deseados. Las situaciones pueden ser elaboradas por los estudiantes con anterioridad a partir de su realidad social, aunque en cada taller se le presentará un ejemplo y posibles preguntas de cómo trabajar la habilidad a partir de situaciones en las que se evidencien la importancia de poseer la habilidad para prevenir un embarazo no deseado.

Situación:

Claudia y Raúl son dos adolescentes que se encuentran compartiendo en una fiesta. Desde el primer momento ambos se gustan y al calor de la noche, de unos besos y abrazos deciden tener relaciones sexuales íntimas, pero no están seguros si usar protección o no usarla.

a) ¿Qué aspectos tendrías en cuenta para tomar una decisión en una situación como estas?
b) ¿Consideras que la decisión que tomes puede afectar tus valores y metas en la vida? Argumenta tu respuesta.
c) Haz una lista de las ventajas y desventajas de cada alternativa que tienes.
d) Toma una decisión y susténtala. Menciona las razones en que se fundamenta tu respuesta.
e) Realiza una dramatización donde demuestres la importancia de saber tomar una decisión para prevenir un embarazo no deseado.

Conclusiones:

Se realizará retomando los componentes teóricos referidos a la toma de decisiones y enfatizando en su importancia para hacer frentes a distintas situaciones de la vida diaria que pueden afectar la salud emocional y conllevar a la adopción de conductas de riesgo que puedan acarrear un embarazo no deseado.

Evaluación:

La evaluación del taller se realizará a partir de las siguientes categorías: fructífero, poco fructífero e infructuoso.

Taller 5

Título: Mis emociones y yo.

Objetivo: explicar a los profesores guías cómo trabajar con la habilidad manejo de emociones y sentimientos en los estudiantes para prevenir embarazos no deseados.

Medios: papelógrafo, hojas de trabajo y video.

Introducción: Técnica participativa: Lluvia de ideas.

Desarrollo:

1er momento (15 minutos) Este primer momento constituye un acercamiento teórico a la habilidad, la cual se les presentará a los estudiantes a través de un video. Posteriormente se escucha la opinión de los mismos acerca de qué ideas tienen sobre la habilidad. Una vez escuchado sus opiniones se utiliza un papelógrafo u otro medio de enseñanza donde se pueda leer la habilidad a trabajar y en qué consiste.

2do momento (15 minutos) En este momento se procede a analizar situaciones de riesgo en las que se evidencian la importancia de saber controlar las emociones y sentimientos para prevenir embarazos no deseados. Las situaciones pueden ser elaboradas por los estudiantes con anterioridad a partir de su realidad social, aunque en cada taller se le presentará un ejemplo y posibles preguntas de cómo trabajar la habilidad a partir de situaciones en las que se evidencien la importancia de poseer la habilidad para prevenir un embarazo no deseado.

Situación

Raúl es un adolescente que tiene 14 años de edad. Este adolescente ha sufrido algunas decepciones en sus relacionas amorosas lo que ha ocasionado que en su esfera afectiva se sienta dolido y su autoestima este muy baja. Actualmente tiene una relación amorosa con una muchacha de onceno grado. Raúl en esta relación sede con frecuencia a la presión de su novia de tener relaciones sexuales íntimas sin protección por temor a perderla y a volver a tener otra decepción y no es capaz de conocer sus potencialidades y manejar sus emociones para hacer valer su opinión en relación a usar preservativo.

Preguntas:

a) ¿Qué problemas pueden aparecer en la vida de Raúl en el estado emocional que se encuentra?
b) En tu opinión cómo influye el estado de las emociones y sentimientos en las

decisiones y comportamientos que se asumen en las relaciones de parejas.

c) Liste aquellos aspectos que a su juicio se pueden hacer para manejar las emociones y sentimientos en la vida diaria.

d) ¿Crees qué saber manejar las emociones y sentimientos en la vida diaria puede contribuir a prevenir un embarazo no deseado? ¿Por qué?

e) Realiza una dramatización donde demuestres la importancia de saber controlar las emociones y sentimientos para prevenir un embarazo no deseado.

Tercer momento (30 minutos) Una vez analizado los componentes teóricos de la habilidad a trabajar en el taller y ver su utilidad a partir del análisis de la situación y las preguntas que movieron a la reflexión, los profesores guías tendrán que elaborar sus propias situaciones por equipo en las que demuestren la importancia de la habilidad estudiada para trabajar con los estudiantes en aras de prevenir un embarazo no deseado.

Conclusiones:

Se realizará retomando los componentes teóricos referidos al manejo de emociones y sentimientos y enfatizando en su importancia para hacer frentes a distintas situaciones de la vida diaria que pueden afectar la salud emocional y conllevar a la adopción de conductas de riesgo que puedan acarrear un embarazo no deseado.

Evaluación:

La evaluación del taller se realizará a partir de las siguientes categorías: fructífero, poco

CONCLUSIONES

Los talleres diseñados dejan atrás los enfoques tradicionalistas que se venían implementando en la Universidad y que apuntaban a tratar el tema desde una posición biologicista. La implementación en la práctica fue efectiva y contribuyó a lograr cambios favorables en las dimensiones e indicadores previstos, evidenciándose en la apropiación de las habilidades para la vida por los docentes en formación. Del mismo modo se aprecia una mayor preparación en cuanto a temas relacionados con una planificación familiar consecuente y la disposición de formar una familia sólida y trascendente en los mismos. Notándose una significativa elevación de la percepción de riesgo en los docentes en formación y su empoderamiento para evitar conductas de riesgo e incidir de forma positiva en sus pares para la adopción de prácticas sexuales seguras y placenteras.

REFERENCIAS

Castellanos, B., González, A., Rodríguez, M., Gómez, Y., Castro, P. L., Estévez, S. y otros (1998). *Hacia una sexualidad responsable y feliz: parar maestros y maestras de secundaria básica* (parte I). La Habana: Pueblo y Educación.

Gómez, L. (2012). *Habilidades para la vida*. Recuperado de http://www.udeaedu.co/portal/page/portal/bibliotecaSedesDependencias/unidadesAcadémicas/FacultadMedicina/BibliotecaDiseño/Archivos/PublicacionesMedios/BoletínPrincipioActivo/85_habilidades_para_la_vida.pdf

Larrauri, R. y Chirinos, J. (2009). Eficacia del Programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2), 95-115.

Mantilla, L. (2003). *Habilidades para la Vida una propuesta educativa para convivir mejor*. Colombia: Fe y Alegría.

Mantilla, L. y Chahín, I. D. (2006). *Habilidades para la Vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas.* Colombia, Bilbao: EDEX.

CONCEPCIÓN CURRICULAR Y EXTENSIONISTA DEL GABINETE PSICOPEDAGÓGICO POR UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA ABIERTA A LA DIVERSIDAD

CURRICULAR AND EXTENTIONIST CONCEPTION TO THE PSYCHOPEDAGOGIC CABINET FOR AN INCLUSIVE UNIVERSITY OPEN TO DIVERSITY

Guillermo Rafael Peña Cruz (guillermo.pena@reduc.edu.cu)

Noel Benitez Olivera (noel.bbenitez@reduc.edu.cu)

José Luis García Padilla (joseluis.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta el resultado de un proyecto de investigación que ofrece un gabinete psicopedagógico de orientación educativa producto de las tesis doctorales y de maestría de los investigadores y el diagnóstico realizado a estudiantes, profesores y directivos de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey. Para el diagnóstico inicial se aplicaron métodos teóricos como: análisis y síntesis, inducción y deducción, entre los de nivel empírico: la observación a actividades docentes, la encuesta y entrevista a estudiantes, directivos y profesores coordinadores principales de años, se aplicaron los inventarios de problemas juveniles y de necesidades sentidas, la composición y el completamiento de frases; para la obtención de información sobre la situación existente sobre la atención a la diversidad de los estudiantes, sus necesidades educativas, tanto en lo cognitivo como en lo afectivo motivacional.Teniendo en cuenta estas regularidades se crea el Gabinete Psicopedagógico de Orientación Educativa, el cual ha tenido un impacto muy positivo en la masa estudiantil y profesoral.

PALABRAS CLAVES: Gabinete psicopedagógico, orientación educativa, diversidad.

ABSTRACT

The result of a research project is presented that offers a psycho-pedagogical cabinet of educational orientation product of the doctoral and master's theses of researchers and the diagnosis made to students, professors and managers of the Faculty of Pedagogical Sciences of the University of Camagüey. For the initial diagnosis, theoretical methods were applied such as: analysis and synthesis, induction and deduction, among those of empirical level: the observation of teaching activities, the survey and interview to students, principals and main coordinating professors of years, inventories were applied youth problems and of felt needs, the composition and completion of sentences; to obtain information on the existing situation regarding attention to the diversity of the students, their educational needs, both cognitive and motivational affective. Taking into account these regularities, the Educational Guidance Psychopedagogical Cabinet is created, which has had a very positive impact on the student and teacher body.

KEYWORDS: Psychopedagogical cabinet, educational orientation, diversity.

INTRODUCCIÓN

Los educadores, a partir del conocimiento del diagnóstico de cada uno de los estudiantes de su grupo, ejercen su influencia sobre los mismos en dependencia de sus

necesidades o carencias y potencialidades, donde se proyectan las acciones que deben ser acometidas para la atención a la diversidad y de este modo, lograr su integración social de acuerdo con los requisitos que se exigen en su formación una vez graduados.

En el proceso de formación de las jóvenes generaciones, están priorizadas las carreras pedagógicas que se ofertan en las universidades de todo el país, instituciones donde se preparan los futuros educadores, quienes, a su vez, necesitan de determinados saberes que le ayudarán a enfrentar las exigencias sociales: familiares, escolares y profesionales que se le plantean ante el trabajo.

Al transitar por las diferentes etapas del desarrollo ontogenético: preescolar, escolar, adolescencia y la juventud, el joven (estudiante de las carreras pedagógicas) consolida gradualmente las diferentes formaciones psicológicas (autovaloración, ideales, intereses, aspiraciones, proyectos de vida, entre otras), que intervienen en la autorregulación de la personalidad, así como en los modos de actuación, de forma consciente. Collazo y Puentes (1992) al respecto plantean que: "... la pedagogía moderna ha avanzado considerablemente en estos últimos años en cuanto a la calidad y eficiencia de la enseñanza, pero no podemos decir lo mismo en lo que a la educación se refiere, ya que si bien se está haciendo algo, ello dista aún de lo que se necesita" (p. 17).

Se enfatiza en la necesidad de aprovechar todos los espacios en función de continuar el trabajo de la búsqueda de vías que favorezcan la educación y con ello, el desarrollo de las relaciones interpersonales y su formación profesional, de manera que se revierta en la formación integral de la personalidad del futuro educador, si se tiene en cuenta el carácter intensivo de los años de la carrera donde se hace necesario perfeccionar los modos de actuación de los estudiantes para enfrentar su labor formativa en la escuela.

La autora Vázquez (2009) manifiesta que un modo de lograr el trabajo de formación del futuro profesional lo constituye la atención psicopedagógica y orientación educativa, términos que, en las carreras pedagógicas, tienen doble significación, si se tiene en cuenta que a partir del segundo año, los estudiantes se ven involucrados en la labor de orientación a los diferentes factores con los que interactuarán en su desempeño profesional

La citada autora refiere que, en tal sentido, en el mundo existen los gabinetes de orientación psicopedagógica en las diferentes instituciones escolares, incluidas las universidades, que ofrecen este servicio a toda la comunidad educativa, incluida la familia. En el ámbito educacional cubano, en algunos centros escolares laboran los psicopedagogos, quienes tienen diversas funciones encaminadas a la prevención, corrección y/o compensación de las necesidades educativas en los niños en las instituciones preescolares y escolares.

Otros autores como García y Fuentes (2018) refieren el trabajo de orientación profesional a partir de una estrategia pedagógica que no riñe con las ideas anteriores y puede implementarse desde el trabajo del Gabinete Psicopedagógico de Orientación Educativa.

Antecedentes del Gabinete Psicopedagógico de Orientación Educativa

En la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey se han realizado algunos esfuerzos desde los años 80 del siglo pasado cuando se fundó la Facultad de Pedagogía y Psicología, el Departamento de Defectología de dicha facultad y posteriormente el Departamento de Formación Pedagógica General. En estos últimos años se han reiniciado acciones por la Facultad de Ciencias Pedagógicas, para ofertar este servicio a partir del trabajo educativo planificado y dirigido fundamentalmente a los estudiantes que así lo requieran por sus características y necesidades educativas individuales.

Importante resultan los avances en los planes de estudio, ya en los momentos actuales en el Plan E en varias carreras. Durante el transcurso de la carrera los estudiantes podrían, al apropiarse de los conocimientos y procedimientos generales de trabajo que le permiten alcanzar mayor independencia y desarrollo de la autodeterminación, buscar por sí mismos, las vías para solucionar los problemas que se le presentan a partir de lo general aprendido a través de la orientación psicopedagógica que reciban, lo que desarrollaría su autoestima y se contribuiría a la formación de valores que le servirían de base para su futuro desempeño y comportamiento en general.

Se ha constatado que la diversidad de concepciones acerca de la atención psicopedagógica y orientación educativa han traído consigo diferencias y coinciden en que el fin de la orientación no sólo es la solución de problemas, sino la ayuda más directa para lograr la autorientación y el desarrollo personal, afirmación válida a partir de que la orientación debe propiciar en los sujetos la formación y desarrollo de recursos personales que le ayuden a enfrentar cualquier situación que se le presente en su vida.

Resultados del diagnóstico preliminar

Para el cumplimiento de objetivo del proyecto se aplicaron los siguientes métodos de investigación del nivel teórico: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo. Del nivel empírico: análisis documental, observación, encuesta y entrevista.

Para el caso específico de los instrumentos aplicados para el diagnóstico inicial, los principales resultados se concretan en:

Un 93 % de los docentes encuestados afirman que las mayores necesidades de conocimiento acerca de la atención a la diversidad están relacionadas con el dominio de los fundamentos histórico-culturales que sirven de base, poseer profundos conocimientos de la psiquis humana y las características psicológicas de los jóvenes que estudian en la universidad, los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la atención a la diversidad en los diferentes contextos de actuación de los estudiantes, profundo conocimiento teórico sobre las necesidades educativas que pueden presentarse en los estudiantes; entre las que se destacan: dificultades en el aprendizaje y estilos de aprendizaje, trastornos de la personalidad y su tratamiento, conflictos de pareja, falta de orientación en la sexualidad y la proyección de riesgos en el abuso de psicofármacos y el tabaco.

En 87% de los docentes encuestados plantean que dentro de sus necesidades como formas de superación o preparación en temas referidos a la atención a la diversidad se destacan: cursos de superación, talleres, diplomados y actividades metodológicas en los diferentes órganos colectivos de trabajo docente.

Respecto al tutor el 95,5 % refieren que en estos momentos debe ser más integral y permanente durante los 5 años de la carrera por las razones siguientes: no debe fragmentarse el asesoramiento, porque se negaría el seguimiento al diagnóstico integral de la personalidad, sería insuficiente la orientación que precisan los estudiantes en los primeros años de la carrera para lograr una verdadera consolidación de sus principales formaciones psicológicas, actitudes, hábitos, habilidades y capacidades; es muy importante promover paulatinamente la oportunidad de ser cada vez más independientes y seguros en cada uno de sus actos como jóvenes universitarios y esto incide directamente en la reafirmación profesional pedagógica.

Manifiesta un 93% que el diagnóstico que se aplica en el primer año proporciona suficiente información para conocer el mundo interno del estudiante principalmente sus intereses diversos, motivaciones por la profesión, proyecciones futuras, insuficiencias y potencialidades cognoscitivas. Sin embargo, aún es insuficiente el dominio por parte de tutores y profesores en algunas las particularidades psicoafectivas de sus alumnos, los posibles conflictos internos y externos que presentan, lo que no permite atender con eficiencia sus diferencias individuales, tanto en la clase como fuera de ella, además de la necesidad de que las carreras ofrezcan un seguimiento a los resultados iniciales del diagnóstico desde el primer año y durante toda la carrera, lo cual corrobora la necesaria estabilidad del tutor como especialista que garantiza la coherencia y sistematicidad de la labor educativa desde la diversidad.

El 100% de los docentes afirman que las estrategias educativas de grupo son vías importantes para la atención a la diversidad; pero las principales dificultades que impiden su efectividad están referidas a: pobre implicación de todos los profesores que conforman el colectivo pedagógico del año académico en la mayoría de las acciones previstas; escaso protagonismo estudiantil en el diseño, organización, realización y evaluación de las acciones previstas; insuficiente desarrollo del potencial creativo e iniciativas que deben ser congeniadas desde la brigada de la FEU, lo cual incide en la consolidación y madurez de su propia autovaloración y automejoramiento que garantice el crecimiento individual y grupal y la coincidencia de las reuniones dedicadas al colectivo pedagógico de año (día y hora). En relación con las actividades extensionistas un 100% plantea que no propician la atención a la diversidad y que las actividades propuestas giran alrededor de culturales, deportivas y de orientación. Son del criterio que desde estas puede potenciarse la atención a determinadas particularidades de la personalidad que no concuerdan con la labor profesional pedagógica.

Respecto a los directivos se les aplicó un cuestionario con el objetivo de analizar sus criterios referidos a la atención a la diversidad de los estudiantes en el proceso de formación profesional: el 88,5 % ofrecen criterios aceptables sobre lo que entienden por atención a la diversidad (igualdad de oportunidades, correlación entre necesidades, motivos e intereses). No obstante, al realizar el análisis de los controles a clases efectuados con el fin de apreciar su salida, existen dificultades, especialmente en aquellas que han sido diseñadas desde las estrategias educativas de grupos.

Según el criterio de los docentes encuestados, entre las vías que utiliza la universidad para la atención a la diversidad se destacan:

- Trabajo con los proyectos comunitarios y estrategias educativas del año. -El diagnóstico desde el primer año de la carrera.
- Atención priorizada por el profesor principal de año académico en la brigada.
- Las actividades docentes y de extensión universitaria.
- Trabajo metodológico desde los diferentes niveles.
- La atención del tutor en el tránsito por la carrera.

En el caso de los directivos, el 98% afirman que, para la atención a la diversidad, en el CPA se tienen en cuenta:

- Análisis de la estrategia educativa de grupo.
- Valoración de las características del estudiante, potencialidades y necesidades.
- Actividades metodológicas para preparar a los docentes.
- Estudios de casos significativos.

Proponen como otras vías que se deben utilizar:

- Seguimiento a las actividades de la práctica laboral sistemática y concentrada.
- Asesoramiento al trabajo científico estudiantil desde el primer año; el trabajo en las cátedras honoríficas.
- Conversatorios individuales, tertulias y charlas educativas. La extensión universitaria no solo en el centro sino fuera de este.

El 94,5% de los directivos marcan el nivel de preparación que tienen los docentes para la atención a la diversidad de los estudiantes en un nivel medio, justificando su respuesta con elementos que expresan la falta de preparación en el tema de algunos profesores. Para su preparación, señalan que los temas necesarios para la atención a la diversidad, son entre otros: Orientación profesional pedagógica, labor del tutor, métodos, técnicas, estrategias, para el estudio de las diferencias individuales del estudiante, atención a las necesidades educativas especiales, proyectos de vida, caracterización y diagnóstico integral, orientación educativa grupal e individual, estudios de casos y técnicas psicoterapéuticas. El 75% de los directivos plantean que los docentes, aunque les falta preparación atienden la diversidad con algunas limitaciones, reconocen que no se alcanza aún, la efectividad y eficacia plena.

El instrumento referido a la guía de observación a clases tiene como objetivo constatar el desempeño del docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje para la atención a la diversidad.

El 83,5% marcan en la rememoración y evaluación del conocimiento anterior en la escala de 4 el diagnóstico y los niveles de ayuda, a escala de 3 las exigencias del estudio independiente y en categoría de 5 la categoría evaluativa. Respecto a la motivación y orientación hacia el objetivo, marcan en la escala de 3 la orientación hacia el objetivo en correspondencia con la atención a la diversidad. En la escala de 5 la

orientación del objetivo en función de las operaciones menos logradas. En el tratamiento del contenido marcan en 5 el dominio, presentación y tratamiento y en 4, las orientaciones para las actividades de aprendizaje sean accesibles y diferenciadoras, y el tratamiento a las estrategias curriculares. En relación con el control y evaluación del estudio independiente, el 90,25% marcan en cuatro todos los ítems presentados.

El cuestionario a estudiantes se aplica con el objetivo de valorar sus criterios sobre la atención que se realiza a sus preocupaciones, problemas o potencialidades, es un instrumento que por sus resultados iniciales debe ser ampliado en cuanto al número de la muestra, dentro de los principales problemas para estudiar un 95,5% plantean el número reducido de laboratorios de computación y hacen referencia al horario, respecto a las relaciones profesor- alumno un 83,3% las considera buena, dentro de las principales enfermedades se citan: alergia, asma, y amigdalitis. Es significativo que un 68% toman antialérgicos de forma diaria, un 93,3% no fuma y solo ingieren bebidas alcohólicas en días festivos, un 95% plantean que se sienten mejor en su casa pues la alimentación es mejor, un 95,5% plantean que en sus casas no son comprendidos, referente a las necesidades de orientación un 63,5% manifiestan que la necesitan por problemas en su casa, con los contenidos de las clases y con los métodos para estudiar. En cuanto a las preocupaciones y conflictos que requieren de orientación el 98,5% plantean que sí han buscado y siempre marcan con un profesor.

Tomando en consideración los resultados del diagnóstico, las tesis de maestría y doctorales relacionadas con el tema, así como los esfuerzos realizados por los departamentos de Educación Especial y de Formación Pedagógica General desde los años 80, y los resultados obtenidos por el proyecto se propone el gabinete psicopedagógico de orientación educativa. La creación del mismo parte de las regularidades obtenidas que arrojaron como resultado los siguientes:

Los estudiantes demandan una atención más diferenciada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Expresan que algunos profesores no los comprenden y a veces adoptan comportamientos de indiferencia ante sus problemas.

Aunque imparten una docencia de calidad, no comprenden sus problemas emocionales y equivocan sus formas de comportamiento con estos.

Expresan que necesitan orientación, sobre todo cuando tienen conflictos en sus hogares, especialmente aquellos que proceden de familias con riesgos.

En el inventario de necesidades sentidas expresan que sería muy aceptado que los profesores se acercaran para conocer cuáles son sus problemas y ofrecieran orientación y apoyo cuando tienen conflictos personales.

En la guía de entrevista a los directivos del centro (2 decanos, 2 vicedecanos, 5 jefes de departamento y 3 jefes de carreras), estos expresan que: aunque se ha ganado en la aplicación de las estrategias curriculares y en los proyectos educativos de año todavía es imprescindible trabajar individualmente con los estudiantes, a veces los profesores no conocen la subjetividad de sus alumnos y no están preparados para influir psicológicamente sobre sus particularidades. Los jefes de departamento expresan que los controles a clases no evidencian la existencia de acciones para realizar un tratamiento individual a los alumnos.

Los profesores entrevistados, plantean que: no se sienten preparados para realizar una orientación educativa individualizada con sus alumnos, necesitan de los métodos específicos para ofrecer el tratamiento individual. Proponen que se creen las condiciones para que un grupo de especialistas de la universidad con preparación en Psicología, Psicopedagogía, Defectología, Logopedia, Trabajo social, entre otros, conformen un equipo para atender los alumnos en las diferentes esferas del desarrollo de la personalidad y se impartan cursos o diplomados para preparar a los profesores con esta temática.

El Gabinete Psicopedagógico de Orientación Educativa

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado, se crea el Gabinete Psicopedagógico de Orientación Educativa el cual se describe a continuación:

Objetivo general: realizar una atención psicopedagógica y orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas que presenten determinadas necesidades educativas o potencialidades para favorecer su formación integral y profesional y además contribuir a la orientación a la familia y la comunidad de estos alumnos.

Objetivos específicos:

1. Diagnosticar y ofrecer tratamiento psicopedagógico a los estudiantes que presenten dificultades en la comunicación oral, interpersonal, con carencias afectivas y necesidades cognoscitivas.
2. Favorecer la orientación a la familia con el objetivo de lograr que esta contribuya desde su contexto a la preparación profesional del estudiante, así como su desarrollo armónico e integral.
3. Contribuir a la consolidación de los contenidos de estudio a través del ofrecimiento de técnicas de estudio que favorezcan un ascenso en sus rendimientos académicos.
4. Realizar tratamiento psicoterapéutico a aquellos que presentan dificultades emocionales o conflictos internos o externos que afecten su normal desenvolvimiento como estudiante de esta universidad.
5. Realizar la orientación sexual de estudiantes que presenten dificultades en este sentido, fundamentalmente sobre las relaciones de pareja y el rol de género, prevención del tabaquismo, el alcoholismo y la promiscuidad en las relaciones amorosas.
6. Ofrecer tratamiento psicopedagógico a aquellos estudiantes que presentan problemas en la escritura y en la ortografía, que tengan como base alteraciones de carácter fisiológico, corregibles con un tratamiento sistemático.
7. Realizar actividades grupales que permitan fortalecer algunos valores morales deteriorados en los grupos, fundamentalmente en el primer año de la carrera.
8. Realizar tratamiento a niños, adolescentes o jóvenes con Necesidades Educativas Especiales a estudiantes de diferentes niveles de enseñanza, especialmente aquellos que lo requieran en la universidad, en las comunidades y sus familias.

El gabinete consta con 3 equipos de trabajo atendiendo a las necesidades que pueden presentar los estudiantes, tanto en lo cognitivo, afectivo motivacional y comportamental

Contenido de trabajo del gabinete psicopedagógico y orientación educativa.

Este gabinete tiene entre sus funciones fundamentales las siguientes:

- Realizar un pesquizaje con los Profesores Principales de Año y Jefes de las carreras de las facultades para determinar cuáles son los estudiantes que presentan incumplimientos de los deberes como universitarios (ausencias e impuntualidades a clases, infracciones de la disciplina, problemas en sus relaciones interpersonales, no cumplimiento del estudio independiente, bajos rendimientos académicos.
- Realizar sesiones de orientación educativa individual o colectiva, cumpliendo con las reglas establecidas por el gabinete, donde se establece una adecuada comunicación con los estudiantes y el compromiso entre ambas partes de que el problema puede ser resuelto. Si los estudiantes orientados presentan otros problemas que entran en los de la orientación psicológica, deben ser remitidos al grupo de orientación psicológica que se ocupará de su tratamiento, previa presentación del caso y sus características, incluyendo las potencialidades para resolver las dificultades.
- Realizar talleres educativos con los padres de los estudiantes sobre temas educativos, de forma tal que reciban una orientación sobre los modos de actuación que deben asumir con sus hijos necesitados de orientación por parte de la familia.
- Asumir los proyectos comunitarios que presenta la facultad, colaborando en los aspectos relacionados con la orientación a las familias donde existan factores de riesgos que requieran del tratamiento necesario.
- Promover trabajos de diplomas y de maestrías referidos a la solución de los problemas que se presentan.
- Contribuir con el área de becas en la preparación de las instructoras educativas para el enfrentamiento a los problemas educativos que presentan los estudiantes en esa área.
- Determinar qué estudiantes presentan falta de motivación por la profesión que estudian.
- Promover actividades dirigidas a la motivación profesional por sus carreras y de captación en los preuniversitarios.
- Realizar actividades extensión universitaria que contribuyan al desarrollo de actitudes profesionales pedagógicas.
- Comunicar a través de medios computarizados los aspectos esenciales de las diferentes carreras y sus potencialidades atendiendo al modelo del profesional de las mismas.

- Dar a conocer a través del portal o una página WEB las características de las carreras de forma tal que se motive a la población estudiantil del preuniversitario por la opción de las carreras de la universidad.
- Diagnosticar y ofrecer tratamiento a los estudiantes que requieren orientación en la salud de la sexualidad, relaciones de parejas, uso de anticonceptivos, prevención de las infecciones de transmisión (ITS), relaciones interpersonales y otras manifestaciones de la sexualidad que requieran de orientación.
- Realizar actividades educativas relacionadas con el tema en el área de beca especialmente y en el área docente según las necesidades.
- Desarrollar actividades educativas de sexualidad en las comunidades que atiende la universidad según las necesidades existentes.

Realización de talleres y video debates con la familia de los estudiantes

Remitir a orientación psicológica a los estudiantes que presenten conflictos relacionados con la sexualidad que requieren de la atención de los especialistas.

Los especialistas se seleccionan por su experiencia en la labor asistencial en diferentes centros de la provincia y profesores altamente calificados de la Facultad de Ciencias Pedagógicas – Infantil. El gabinete sesiona en un local previamente amueblado con las condiciones ambientales necesarias para el tipo de trabajo que se realiza.

Después de un curso escolar 2014-2015 se ha logrado que los estudiantes se acerquen a los profesores orientadores para recibir ayuda por parte de los grupos creados al efecto. Se ha ofrecido tratamiento logopédico a estudiantes con trastornos en la pronunciación en sonidos, específicamente con la r, se realiza tratamiento a los estudiantes con errores ortográficos y de redacción. Se ha orientado e implementado sesiones de ejercicios con alumnas obesas en el área de becas, se han realizado talleres grupales sobre: rol e identidad de género, relaciones de pareja, alcoholismo, tabaquismo, atención a la mujer. Se le ha realizado orientación psicológica a estudiantes con conflictos en el hogar: divorcio de los padres, alumnos cuidadores de ancianos.

También se ha realizado atención a estudiantes embarazadas en los últimos años de la carrera, con el objetivo de lograr que no tengan que abandonar los estudios y mantener sus resultados académicos. También se ha ofrecido tratamiento a niños y adolescentes con NEE, específicamente Retraso Mental, Trastornos del Lenguaje. Se han realizado sesiones de análisis colectivo sobre las conductas a asumir en el área de becas.

El gabinete ha realizando actividades metodológicas a nivel de carrera y disciplinas, así como con los Profesores Principales de Años (PPA) con el fin de lograr una mayor participación de los profesores en la orientación educativa individual.

Como parte de las acciones que se han desarrollado para preparar a los docentes, tutores y PPA se está impartiendo el Diplomado sobre Atención a la Diversidad, donde se ofrece a los profesores las herramientas necesarias para enfrentar el tratamiento psicopedagógico y la orientación educativa, este da cumplimiento a la aspiración de los profesores de recibir preparación pedagógica y psicológica para dar tratamiento a los

estudiantes con Necesidades Educativas o aquellos que poseen determinadas potencialidades.

La atención a la diversidad se ha convertido en un principio importante en los diferentes niveles de enseñanza en la educación cubana. Este se ha ido teniendo en cuenta en las universidades donde se derivan acciones a través de la extensión universitaria que permiten que los estudiantes en formación profesional adquieran una preparación mucho más integral. Dichas acciones además de dar respuesta a los objetivos trazados por el estado y los Ministerios de Educación General (MINED) y el Ministerio de Educación Superior (MES) de la República de Cuba, contribuyen a que los estudiantes cuando egresen de los estudios universitarios tengan una formación integral y que aquellas necesidades educativas que han presentado en el decursar de sus estudios sean corregidas o compensadas oportunamente.

Una de las acciones más importantes ha sido la creación del Gabinete de Atención Psicopedagógica y Orientación Educativa (GAPSOE), resultado de un proyecto encaminado a dar cumplimiento al objetivo ya señalado. Este servicio se convierte en un apoyo importante para el trabajo educativo que se realiza en la institución y además permite que la universidad se extienda a las comunidades y las familias de niños, adolescentes o jóvenes que presenten NEE o que requieran de una orientación, dígase por alcoholismo, las manifestaciones de violencia, el desinterés por el estudio, la disfuncionabilidad familiar, las alteraciones en el comportamiento, problemas emocionales, etc.

CONCLUSIONES

El Gabinete Psicopedagógico y Orientación Educativa (GAPOE) constituye un paso positivo para consolidar la labor de atención educativa a los estudiantes de las carreras que lo requieran, es un valioso instrumento para la orientación de la familia y la comunidad de aquellos alumnos que lo necesiten, así como una vía importante para apoyar el trabajo educativo que realiza el colectivo de los años que se atienden en la universidad. Su diseño, el cual no se expone en toda su magnitud en esta ponencia, responde también a las experiencias acumuladas en esta universidad desde la creación de los departamentos de Pedagogía y Psicología y la carrera de Educación Especial en la década de los años 80.

La universidad se ha abierto a la diversidad y adoptado el carácter de universidad inclusiva, como esta establecido en la constitución de la República de Cuba, al favorecer el acceso a todos los jóvenes sin tener en cuenta su raza, procedencia social, religión o necesidad educativa. Ejemplos sobre este trabajo han sido divulgados por los medios masivos de comunicación de nuestro país, constituyéndose en ejemplo el carácter inclusivo que tienen los estudios universitarios en nuestra institución. A partir de la integración de las universidades, el gabinete psicopedagógico y de orientación educativa acoge a aquellos jóvenes que estudian carreras pedagógicas u otras especialidades que teniendo las potencialidades requeridas independientemente de sus necesidades educativas con o sin discapacidades tienen el derecho de formarse profesionalmente y ofrecer sus servicios a la sociedad.

REFERENCIAS

Collazo, B. y Puentes, A. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

García, Y. y Fuentes, M. (2018). La estrategia pedagógica para la reafirmación profesional desde el colectivo de año académico. *Transformación, 14*(1), 133-146. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2093

Vázquez, A. N. (2009). *Estrategia educativa que favorezca la orientación psicopedagógica a los estudiantes del primer año de la carrera de Educación Especial en función del desarrollo de las relaciones interpersonales* (tesis de maestría inédita). Educación Infantil.

LA ESPECIALIZACIÓN DEL PSICOPEDAGOGO EN LA ATENCIÓN A LOS ESCOLARES EN CONDICIONES DE INCLUSIÓN

THE SPECIALIZATION OF THE PSYCHOPEDAGOGUE IN THE ATTENTION TO THE SCHOLARS UNDER INCLUSION CONDITIONS

Silvia E. Villegas Rodríguez (silvia.villegas@reduc.edu.cu)

Antonio Sáez Palmero (antonio.saez@reduc.edu.cu)

Norbeto Valcárcel Izquierdo (norbertov@infomed.sld.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se persigue como objetivo presentar una estrategia de superación flexible, contextualizada y personalizada, que tiene en cuenta las particularidades de los psicopedagogos en ejercicio de la profesión psicopedagógica y la experiencia profesional. Se emplearon en calidad de métodos y técnicas: la observación, prueba de desempeño, entrevistas, análisis documental, cuadrado lógico de Iadov y el pre-experimento pedagógico. La concepción estratégica de la superación incluyó entre las formas organizativas de la superación profesional: conferencias especializadas, talleres, cursos, entrenamientos y autosuperación en un diplomado que se proyectó a la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales a partir del trabajo del psicopedagogo.

PALABRAS CLAVES: Psicopedagogo, superación profesional, inclusión.

ABSTRACT

In the present work, the aim is to present a flexible, contextualized and personalized overcoming strategy, which takes into account the particularities of psychopedagogues practicing the psychopedagogical profession and professional experience. They were used as methods and techniques: observation, performance test, interviews, documentary analysis, Iadov's logical square and the pedagogical pre-experiment. The strategic conception of overcoming included among the organizational forms of professional improvement: specialized conferences, workshops, courses, training and self-improvement in a diploma that was projected to the inclusion of school children with special educational needs from the work of the educational Psychopedagogue.

KEY WORDS: Psychopedagogue, professional development, inclusion.

INTRODUCCIÓN

Cuba trabaja en superar la visión que asocia las necesidades educativas especiales a términos peyorativos y discriminatorios que reflejan una actitud excluyente, por una que la vea solo como una desventaja biológica o social, innata o adquirida, temporal o duradera, y a sus portadores como educables y con posibilidades de desarrollo, labor en que marca pautas el personal docente en su labor orientadora y para la cual debe estar preparado.

En la Educación Primaria, nivel educativo que inicia la escolarización y la formación sistémica, científica y sistemática de la personalidad unido a los aprendizajes humanos básicos (lectura, escritura y cálculo), la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales se erige en exigencia y necesidad en las condiciones

de la inclusión educativa cubana, que ubica en primer plano el derecho, la educación de calidad, el acceso, la equidad, la participación, el trabajo en grupo y la igualdad de oportunidades para todos.

El psicopedagogo en la escuela primaria tiene la responsabilidad de orientar y asesorar a los agentes y agencias socializadoras que interactúan con el escolar para el cumplimiento de su encargo social, tarea para la cual debe contar con la formación que asegure un desempeño profesional eficiente y que el postgrado puede solucionar.

La Educación Superior en Cuba tiene en la educación postgraduada uno de sus principales logros, que perfecciona su funcionamiento en pro de la calidad y pertinencia de los servicios universitarios para lograr los profesionales que el país necesita. Para Añorga (1997) esta enseñanza es la que más resultados ofrece por el nivel de partida de sus participantes al lograr enriquecer y multiplicar los contenidos y satisfacer necesidades sociales y profesionales.

La formación de postgrado se estructura en superación profesional y formación académica de postgrado. La primera es el subsistema más cercano al puesto de trabajo, encargado de la formación permanente y actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas; sus formas organizativas principales son: curso, entrenamiento y diplomado (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004).

La superación profesional, por sus posibilidades para satisfacer carencias formativas, plantea condiciones y el escenario adecuado para enfrentar las problemáticas en la atención psicopedagógica a escolares con necesidades educativas especiales con rasgos de naturaleza diversa que suelen incidir en el aprendizaje, sobre todo en la Educación Primaria, cuando inicia una etapa de apropiación intensiva de saberes para toda la vida y la personalidad está en formación, por ello, en el sistema educativo cubano se habla de escolares en condiciones de inclusión pues de lo que se trata es de crear las condiciones educativas óptimas para el máximo desarrollo posible de todos los escolares, incluso de los diagnosticados con una necesidad educativa especial.

Sin embargo, en el territorio camagüeyano se ha constatado que un número (62,5%) revelador de los psicopedagogos que ejercen en la escuela primaria son graduados de carreras pedagógicas o Psicología y los menos (37,5%) de Pedagogía-Psicología, carrera responsable en el Ministerio de Educación Superior de su formación y, por consiguiente, necesitan de la superación profesional para la labor en esa esfera de actuación.

Asimismo, se ha comprobado que las acciones de superación dirigidas al trabajo del psicopedagogo, aunque sistemáticas, la ha faltado una concepción sistémica que considere la especificidad de la profesión psicopedagógica, del sistema de relaciones de trabajo que la caracteriza y los procesos que la cualifican (asesoría psicopedagógica, orientación, prevención), y ha insistido en el tratamiento a los procesos psíquicos cognoscitivos y las entidades diagnósticas más frecuentes en la escuela primaria sin adentrarse en la toda diversidad de escolares, como los escolares con necesidades educativas especiales, los sujetos, procesos y condiciones en que labora.

De igual modo, las formas organizativas y métodos de enseñanza-aprendizaje empleados han favorecido el tratamiento teórico y generalmente reproductivo del contenido, con poco espacio para la profundización en aspectos claves para el ejercicio profesional, el desarrollo de habilidades y cualidades profesionales, por lo que es propósito de este trabajo el diseño de una estrategia de superación profesional para la especialización del psicopedagogo para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión (Villegas, 2017).

Superación profesional y especialización del psicopedagogo de la escuela primaria.

La superación profesional es un fenómeno de la vida social actual, a esta modalidad del postgrado los estudiados del tema fundamentan su flexibilidad, contextualización, pertinencia, carácter procesal, permanente, científico y legal entre otras. Para la Educación Avanzada, teoría educativa alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad, es afín a la profesionalización (Añorga, 2010), proceso centrado en el profesional, abierto a la innovación en y desde la actividad del profesional, mediante la aplicación de la ciencia y la tecnología en un contexto administrativo y de interacciones sociales.

Añorga (2010) la define como el conjunto de procesos de enseñanza aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento de conocimientos y habilidades requeridas para el ejercicio de sus funciones y responsabilidades laborales y se orienta a elevar la calidad y productividad del trabajo, postura con la que se coincide porque destaca la continuidad del pregrado, la apropiación del saber para hacer en el puesto de trabajo y supone dirección del aprendizaje, inferir el tratamiento a lo formativo, la asimilación de lo nuevo y el mejoramiento de lo ya aprehendido.

La superación del psicopedagogo de los centros de diagnóstico y orientación es analizada por Fabá (2005) como una vía para satisfacer conocimientos profesionales y proceso de profesionalización pedagógica dirigido a la actualización, al desarrollo de habilidades y la solución de los problemas de la actividad profesional llevan a un desempeño superior, visión limitada al aludir solo a la formación pedagógica y a la actualización, a pesar de enfatizar en la intención de la superación, aspecto poco analizado en el estudio del tema.

Por otra parte, la legislación de posgrado cubano (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004) vincula las formas organizativas a objetivos (actualizar, complementar, consolidar, reorientar y especializar) que la Educación Avanzada (Añorga, 2010) fija en: actualización, complementación, reorientación y especialización. El último lo define como forma organizativa asociada a la especialidad del postgrado, perteneciente a la formación académica y como objetivo, en ambos casos puntualiza que permite la profundización en los conocimientos y habilidades propios de un área específica de la ciencia y la técnica de una profesión y desarrolla modos de actuación específicos de esa área según el progreso científico-técnico, el desarrollo socioeconómico del país y las exigencias del puesto de trabajo, aspectos coherentes con la superación profesional.

Las formas organizativas, como categoría didáctica, aluden a la manifestación externa del nexo maestro-alumno en articulación con el método y demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, Añorga (1997) precisa que la integran objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación. En la superación profesional ellas se distinguen por su corta duración y por no modificar el título del participante, lo que exige de la óptima planificación para lograr la especialización como parte de la formación profesional.

En la escuela primaria cubana abierta a la diversidad e inclusiva, que enfatiza el derecho del niño con necesidades educativas especiales y su familia de asistir o no a la escuela especial, el psicopedagogo está abocado a la atención de la diversidad que estas entrañan: de tipo sensorial, intelectual (retardo en el desarrollo psíquico o discapacidad), conductual, en la comunicación, físico- motoras, trastornos generalizados del desarrollo como el espectro autista u otros, que complejizan su labor y demandan especialización.

Sin embargo, la aplicación de los métodos y técnicas a 18 psicopedagogos de escuelas primarias (48,37 %) de la provincia que trabajan de forma directa con escolares en condiciones de inclusión, como el análisis de planes individuales, de superación y evaluaciones del psicopedagogo, de sus documentos de trabajo (expediente y caracterización psicopedagógica, plan de tratamiento entre otros) e informes de balance del trabajo psicopedagógico realizados por el Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) provincial y el Departamento de Educación Especial de la Dirección provincial de Educación, así como la prueba de desempeño y la observación a tratamientos psicopedagógicos, a actividades de superación, entrevistas a directivos de escuela y miembros de equipos multidisciplinarios del CDO, la encuesta y el cuadrado lógico de Iadov, permitieron estudiar el desarrollo de la especialización en los muestreados.

Para ello se tomaron como guía las siguientes dimensiones e indicadores: necesidad de superación profesional para la atención a escolares primarios en condiciones de inclusión, con dos indicadores: identificación de necesidades de superación y preparación de los psicopedagogos, contenido de la superación profesional con tres indicadores: relación con las funciones, con los componentes de la profesión y enfoque en el tratamiento del contenido y la última, tratamiento metodológico a la superación profesional para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión, con dos indicadores: formas organizativas y metodología empleada, que permitieron identificar los siguientes resultados:

Como potencialidades: la formación previa y la experiencia profesional ayudan la aplicación del contenido a nuevas condiciones educativas y la disposición para la superación y apropiación de métodos, procedimientos y técnicas para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión.

Como carencias: dominio parcial del aparato teórico- metodológico sobre las nee (causas, manifestaciones clínicas y pedagógicas, potencialidades, modalidades, métodos, recursos y medios para la atención psicopedagógica), dificultades en la estructuración del tratamiento psicopedagógico, bajo y contradictorio nivel de satisfacción con la superación por ser escasas las actividades dirigidas a ese fin, falta de correspondencia entre las dificultades declaradas en las visitas y controles, la evaluación y el plan de superación.

De igual modo que, en la actividad profesional y el contenido de las formas organizativas, no se contextualizan los componentes de la profesión para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión, la concepción de la superación es fragmentada y asistémica, no logra la integración en función de la formación profesional y la atención a los mencionados escolares, no se sistematiza la precisión del propósito de la superación que ha influido en la determinación de la especialización como finalidad de la misma, predominio de curos y diplomados desde una postura que no asegura el enfoque teórico-práctico y práctico del contenido para la atención a los citados escolares.

De esas dificultades se infiere que no se ha logrado la especialización del psicopedagogo de la Educación Primaria para la atención a los escolares en condiciones de inclusión, que la concepción de la superación profesional actual no satisface las necesidades formativas de los psicopedagogos en ejercicio, pues no asegura la continuidad de la formación inicial del profesional, ya que parte de las funciones profesionales más solicitadas, no así de las necesidades de la escuela primaria como contexto ni del psicopedagogo, elementos que inciden en el modo de actuación y por extensión de la especialización, aspectos que se valoran en la estrategia de superación que se propone.

Estrategia de superación profesional para la especialización del psicopedagogo en la atención a escolares primarios en condiciones de inclusión

En la concepción de un resultado científico se observan puntos de coincidencia como en la estrategia, entre los nodos de interacción se hallan las etapas y acciones, también el carácter procesal, formativo y de desarrollo de la personalidad, el sujeto es activo en su transformación y la guía un sistema de objetivos de diverso alcance y plazos de concreción, todo lo cual hace de la estrategia un tipo de resultado pertinente para la especialización del psicopedagogo.

El propósito general es la especialización del psicopedagogo para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión. Es una estrategia contextualizada, flexible y personalizada, que considera las particularidades de los procesos a dirigir, la multiplicidad de sujetos a atender y la variedad en la formación de los psicopedagogos en ejercicio. Está conformada por cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

I. Etapa de diagnóstico:

Objetivo: Identificar las debilidades y fortalezas para la especialización de los psicopedagogos para la atención a escolares en condiciones de inclusión en la Educación Primaria.

Se orienta a la determinación de las regularidades, tanto en dificultades como potencialidades, a partir de identificación de las necesidades de superación individuales y colectivas, sus acciones son: diagnóstico de insuficiencias y potencialidades individuales y colectivas en la atención a escolares primarios en condiciones de inclusión y delimitación de carencias y posibilidades de los contextos de actuación del escolar. Este diagnóstico debe abarcar las condiciones educativas de los sujetos y contextos en que actúa el escolar como espacio de trabajo del psicopedagogo. Los maestros, directivos, líderes comunitarios y otros profesionales constituyen sujetos del accionar del psicopedagogo y fuente de información.

Para determinar las necesidades de superación se parte de dimensiones e indicadores para definir regularidades, clasificarlas y agruparlas: individuales sobre contenidos teórico-conceptuales a solucionar por la autosuperación, colectivas, que requieren formas organizativas escolarizadas o no y las referidas a los contextos de actuación y los factores potencialmente generadores o no del desarrollo e inclusión, que abarca la familia y la comunidad. Pueden emplearse formas de organización como curso, entrenamiento, conferencias especializadas, entre otras.

Es vital determinar los objetivos, las dimensiones e indicadores, elaborar los instrumentos y aplicarlos, procesar y valorar los resultados y comunicarlos. De esta una etapa depende el logro del objetivo de la estrategia.

II. Etapa de planificación:

Objetivo: Proyectar las actividades y acciones de superación profesional para la especialización del psicopedagogo en la atención a escolares primarios en condiciones de inclusión.

Transcurre, básicamente, durante la preparación y considerar los aspectos siguientes: potencialidades de sujetos, procesos y contextos como fortalezas para la especialización, seleccionar las vías y formas según las características del profesional y los escolares a atender, potenciar la autosuperación para satisfacer carencias individuales, utilizar formas, métodos, medios y materiales de acuerdo con los recursos disponibles.

La planificación se organiza en tres fases:

Primera: Determinación del objetivo general y los particulares. La contrastación de los resultados de la etapa anterior con las exigencias sociales para la toma de decisiones sobre el objetivo general que, como docente especializado con modos y formas de acción específicos, prevalecerá la especialización con elementos de actualización y complementación; también se fijarán los objetivos específicos dirigidos a las necesidades individuales y colectivas, es cardinal que concienticen sus carencias, la necesidad de resolverlas y las ventajas de la superación a tal fin.

Segunda: Selección y organización de las formas organizativas. En ella se deciden las formas, métodos, medios, recursos materiales y humanos a emplear y el modo de valorar la efectividad para ello se planifican formas individuales y colectivas y se delimitan los contenidos para cada una de ellas. La autosuperación es esencial por el nivel de entrada, también la coordinación con la escuela y el CDO de los temas y el modo de valorar su impacto. Con la escuela es conveniente coordinar lo que se incluirán en el plan individual. Las formas organizativas estarán avaladas por las comisiones y consejos científicos de las universidades y preverse la planta docente.

Tercera: Diseño del plan de superación profesional para la especialización del psicopedagogo.

El plan de superación se incluirá en el plan individual, le sigue la elaboración de los programas al que se unirán los dictámenes y los recursos materiales y humanos y la función de cada uno. En el orden metodológico el plan hará referencia a la línea que se seguirá, por ello se sugiere abrir espacio para las técnicas participativas, el trabajo en grupo, la comunicación, la participación consciente y comprometida, la reflexión, la producción intelectual, la flexibilidad y la creatividad en la búsqueda de soluciones, el

intercambio de experiencias y otras alternativas, sin olvidarse de la forma de control, previendo las orientaciones y ajustes necesarios.

Por eso se considerarán los siguientes aspectos: desempeño, concientización de sus carencias, dominio del contenido del plan individual, compromiso y disposición para cumplir lo que se incluya, determinación de las formas, vías, resultados esperados, plazos, responsables y formas de control, incorporar formas que exijan colaboración y el trabajo en grupo y estimular la producción intelectual, el vínculo con otros profesionales, la investigación científica y la socialización de resultados en eventos.

Por último, se procederá a la elaboración y análisis de los programas y su dictamen por los órganos correspondientes, en este caso el diplomado que, como forma organizativa integradora, incluye otras de la superación profesional; los programas deben incluir contenidos teórico- conceptuales, práctico-procedimentales y axiológico-valorativos y declarar los métodos y procedimientos.

Entre los contenidos teórico-conceptuales estarán: la escuela primaria como espacio de atención a los escolares en condiciones de inclusión, la prevención como proceso, papel del psicopedagogo en la escuela especial, necesidades educativas especiales, la inclusión de escolares con nee, características de los escolares primarios en condiciones de inclusión, la familia y la comunidad en la inclusión de escolares primarios, psicopedagogo, diagnóstico y atención psicopedagógica, currículo y adaptaciones curriculares, el grupo y los escolares primarios en condiciones de inclusión, modalidades de atención educativa a emplear con escolares primarios en condiciones de inclusión, tratamiento psicopedagógico, algoritmo de atención integral y Psicoterapia en la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión.

Los contenidos práctico- procedimentales, incluirán las modalidades de intervención (orientación, psicoterapia, psicocorrección, métodos educativos entre otros), el desarrollo de habilidades afines al diagnóstico y la caracterización (selección y aplicación de instrumentos, análisis de los resultados, diagnóstico diferencial), el diseño de la respuesta educativa (búsqueda de información, proyección estratégica de la respuesta educativa) y entre los axiológico- valorativos se señalan el trabajo en grupo, las cualidades (persuasivo, creativo, colaborador, saber escuchar, entre otras)

III. Etapa de ejecución:

Objetivo: Instrumentar las acciones de superación en función del reajuste a las condiciones para la especialización.

Esta etapa permite realizar ajustes acordes con las condiciones para ello debe considerarse: el control sistemático de la efectividad y la toma de decisiones oportunas, cuando los resultados no sean los esperados, las relaciones entre los profesionales, el incremento de la calidad del desempeño en correlación con la respuesta de las acciones de superación a las necesidades. Las vivencias y el intercambio de experiencias se aprovecharán en todos los espacios.

Principales acciones:

1. Ejecución de los planes individuales: Comprende la realización de las acciones previstas, el autocontrol y comprobación a partir de los resultados, se sugieren despachos e intercambios.
2. Desarrollo de los planes de superación: Las acciones previstas se implementan y regulan, la estimulación favorece los resultados en combinación cíclica, beneficia la satisfacción, estabilidad, compromiso y disposición ante la superación, que unido a los reajustes permite elevar la eficiencia.

IV. Etapa de evaluación:

Objetivo: Comprobar el desarrollo de la especialización para la atención a los escolares primarios en condiciones de inclusión.

El control es requisito para la calidad, por eso el control debe insertarse en un clima de aceptación.

Acciones:

Determinar el cumplimiento de los objetivos y valorar el alcance de las acciones de superación es elemental en la propuesta, en esta etapa hace la valoración final como parte de un proceso cíclico para precisar lo positivo y lo negativo, así como las alternativas de solución que reiniciarían el ciclo, es un proceso de retroalimentación y seguimiento para la toma de decisiones. En esta etapa debe implicarse el psicopedagogo, su participación comprometida y abierta hará de ella un momento decisivo en la solución de los problemas detectados.

Constituye el cierre y el punto de partida de la estrategia. Se cerrará con la fundamentación y presentación de la estrategia de intervención de un escolar en condiciones de inclusión en forma de tesina

La estrategia se aplicó durante dos cursos (2014-2016), como parte de la estrategia de superación de la Universidad de Camagüey, la matricula estuvo conformada por psicopedagogos que atendían escolares incluidos en las escuelas primarias de toda la provincia, con una frecuencia de ocho horas mensuales, comprendidas las actividades presenciales en la universidad, en escuelas especiales y otras instituciones.

Principales resultados de la instrumentación de la estrategia de superación para la especialización del psicopedagogo

Se logró una fuerte aproximación al enfoque interdisciplinario que requiere la actividad psicopedagógica profesional, toda vez que la tendencia era a emplear los recursos pedagógicos de probada efectividad en la labor docente- educativa, en particular con los graduados de carreras pedagógicas con más de 10 años de trabajo frente a un aula, mayoría entre la muestra; alentadores fueron los resultados asociados a la transferencia de contenidos y su integración.

En la evaluación final se constató la apropiación de la dimensión preventiva e inclusiva en el trabajo con los mencionados escolares, a partir del tratamiento psicopedagógico, principal herramienta de trabajo del psicopedagogo.

CONCLUSIONES

La formación del psicopedagogo es centro de análisis a nivel internacional. En Cuba son pocos los estudios sobre la temática, a pesar de que el pregrado no abarca la totalidad de los profesionales que en ese puesto de trabajo se desempeñan, en tanto prevalecen los graduados en especialidades pedagógicas con la incorporación de licenciados en Psicología, situación que evidencia la heterogeneidad formativa, complejiza la formación permanente y hace necesario el diseño e implementación de una estrategia de superación flexible, contextualizada y personalizada, que tenga en cuenta las particularidades de los psicopedagogos en ejercicio de la profesión psicopedagógica y la experiencia profesional, como la que se ha presentado en este trabajo.

La labor del psicopedagogo es esencial en la concreción de la concepción preventiva e inclusiva de la educación cubana en la atención a escolares con necesidades educativas especiales.

La superación profesional ofrece grandes posibilidades para asegurar la preparación que demanda el trabajo del psicopedagogo en la atención a escolares primarios en condiciones de inclusión.

REFERENCIAS

Añorga, J. (1997). *Paradigma educativo alternativo*. Sucre, Bolivia: Ediciones Centro de Postgrado. Universidad de Sucre. Recuperado de http://www.gestiopales.com/oragnizacion-tolcabo y www.cujae.edu.cu

Añorga, J. (2010). *Glosario de términos de la Educación Avanzada*. La Habana: Cátedra de Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2004). *Reglamento de Educación de Postgrado de la República de Cuba*. *Resolución No. 132*. La Habana.

Fabá (2005). *La superación profesional de pedagogos y psicopedagogos de los centros de orientación y diagnóstico en la realización del diagnóstico pedagógico de niños con necesidades educativas especiales del primer ciclo de la Educación General Primaria* (tesis de doctorado inédita). Ciudad de la Habana.

Villegas (2017). La especialización del psicopedagogo en la atención a escolares con trastorno de conducta. *Transformación*, 13 (3), 1- 10. Recuperado de http//www.revista.transformación@reduc.edu.cu

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

EDUCATIONAL STRATEGY FOR THE EMOTIONAL SELF-REGULATION OF THE STUDENTS OF THE PRIMARY EDUCATION BACHELOR DEGREE

Lismaida Agüero Rodríguez (lismaida.aguero@reduc.edu.cu)

Odalys Ynerarity Castro (odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)

María Jesús Hernández Carballé (maria.hernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En este trabajo se plantea como objetivo la presentación de una estrategia educativa para la autorregulación emocional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Los resultados demostraron que la estrategia educativa es adecuada y permitió la integración de todas las influencias instructivas, educativas y desarrolladoras en torno a la educación de la autorregulación emocional de los estudiantes. Para la valoración cualitativa de los resultados se empleó la consulta a expertos mediante la variante o modificación del método Delphi. Como resultado de ello, se corroboró su validez y conveniencia para ser aplicada en la práctica educativa de los maestros primarios en formación inicial en el proceso de inclusión socioeducativa. Se constata así su significación teórica, lo que permite enriquecer las ciencias pedagógicas y en particular, el desarrollo de los fundamentos de la Educación Primaria.

PALABRAS CLAVES: Estrategia educativa, autorregulación emocional, Educación Primaria, inclusión socioeducativa.

ABSTRACT

In this work the objective is to present an educational strategy for the emotional self-regulation of the students of the Degree in Primary Education. The results showed that the educational strategy is adequate and allowed the integration of all the instructive, educational and development influences around the education of the emotional self-regulation of the students. For the qualitative assessment of the results, consultation with experts was used through the variation or modification of the Delphi method. As a result, its validity and convenience were corroborated to be applied in the educational practice of the primary teachers in initial formation in the process of socio-educational inclusion. Its theoretical significance is thus verified, which allows to enrich the pedagogical sciences and in particular, the development of the foundations of Primary Education.

KEY WORDS: Educational strategy, emotional self-regulation, Primary Education, socio-educational inclusion.

INTRODUCCIÓN

La educación contribuye a sembrar valores, a desarrollar una ética en diferentes contextos de actuación, contribuye en sí al logro de una adecuada actitud positiva ante la vida. Las aptitudes que se deben desplegar en los maestros para que cada día sean más cultos y preparados en beneficio de la sociedad se corresponden con la batalla de ideas que libera el Estado Cubano, lo que se evidencia en el enfoque humanista, que

propone la creación de contextos y actividades que ayuden a los educandos a pensar y a descubrir los propios valores presentes en el perfeccionamiento de su personalidad.

Estas ideas constituyen un fundamento de la inclusión socioeducativa, para el desarrollo y logro de la cual, los docentes y sobre todo aquellos que laboran en la educación primaria, deben estar suficientemente preparados, no solo desde el punto de vista pedagógico, sino también psicológicamente, ya que esta educación se destaca por su nivel de sensibilidad humana, por una actitud colaboradora, noble, sistémica y creativa de todo su personal en función de elevar la calidad de vida de los educandos.

Autores como: Anaya, Suárez y Pérez-González (2009), en el estudio con docentes de infantil y primaria hallaron diferencias en el grado de necesidad de formación de los docentes en atención a la diversidad, en función de la etapa educativa en la que trabajaban. A nivel internacional, según los estudios realizados por el Centro para la Investigación e Innovación Educativa (CERI, 2010) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), así como los de la European Agency for Special Needs Education (EADSNE), se concluye que, los docentes en ejercicio poseen una baja preparación para atender con eficacia la diversidad en su práctica educativa. A pesar de que se han realizado muchas investigaciones en este tema, no se ha tenido en cuenta la educación con un carácter inclusivo. Para ello es necesario preparar al maestro primario desde el punto de vista emocional.

Autores como: Bisquerra (2011); Bisquerra, Pérez y García (2015); Colunga y García (2016); Cortés (2013); Limonero, Tomás-Sábado, Fernández-Castro, Gómez-Romero y Ardilla-Herrero (2012); Ynerarity y Sánchez (2014), se han acercado al tema de las competencias emocionales y de la educación emocional desde diferentes aristas, que incluyen aspectos como: denominación, clasificación y características, pero no han tenido en cuenta la preparación de los estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria, para enfrentar el proceso de inclusión educativa desde la autorregulación emocional.

En esta investigación se plantea como objetivo la elaboración de una estrategia educativa para la autorregulación emocional de los estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria.

Objetivos de la Educación Emocional: según Bisquerra (2011), dentro de los objetivos generales de la educación emocional se pueden encontrar los siguientes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.

La investigación permitió detectar que de estos objetivos generales se pueden derivar ot objetivos más específicos, los que se aplican en la práctica cotidiana en función del contexto. Algunos ejemplos son:

- Potenciar la capacidad de ser feliz.
- Desarrollar la resistencia a la frustración.

Un diagnóstico preliminar de la práctica educativa y la experiencia de la autora permitieron detectar las siguientes carencias: Es insuficiente la preparación de los maestros primarios en formación para interactuar con los educandos incluidos, no solo desde el punto de vista pedagógico, sino también desde la formación y expresión de sus emociones. Desde las diferentes disciplinas es limitado el tratamiento que se le da a la educación emocional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria en el proceso de inclusión educativa socioeducativa. Es notable la carencia de recursos afectivo – volitivos y motivacionales del futuro licenciado en Educación Primaria que les permitan autorrregularse para el logro de la inclusión socioeducativa de los escolares con necesidades educativas especiales.

Además, se pudo constatar que existen potencialidades que se materializan en la disposición y valoración positiva por parte de los maestros primarios en formación inicial con respecto a la necesidad de desarrollar sistemáticamente la autorregulación emocional para que repercutan positivamente en el proceso de inclusión socioeducativa de educandos con Necesidades Educativas Especiales.

Según Bisquerra (2011) autorregulación emocional es tener conciencia de nuestras emociones y aprender a controlarlas. No se trata de reprimirlas, ya que tienen una función, sino de equilibrarlas. No tenemos que controlar que no aparezcan, sino controlar el tiempo que estamos bajo su dominio. La capacidad de tranquilizarse uno mismo es una habilidad vital fundamental y se adquiere como resultado de la acción mediadora de los demás.

Se consideran como dimensiones para la formación de la autorregulación los declarados por Gómez y Moreno (1999): el control de impulsos, tolerancia a la frustración y flexibilidad, ya que ellas abarcan la complejidad de las acciones en su vertiente relacional y sistémica, además, por contener las dimensiones culturales susceptibles de una aplicación en el campo pedagógico.

Indicadores de la formación de la autorregulación

En tal sentido, el control de impulsos, relaciona las emociones, el comportamiento y la reacción ante la resolución de problemas y conflictos; la tolerancia a la frustración relaciona el auto-control ante situaciones diversas (incluidas el éxito y el fracaso), la respuesta efectiva ante conflictos y la estabilidad en el criterio; mientras la flexibilidad relaciona el poder armónico entre el nivel de aspiraciones y el nivel de ejecución, la propuesta de metas y la auto-valoración. Estas dimensiones ofrecen una comprensión integradora de la unidad del contenido y la dinámica de la autorregulación. Por tanto, ellas de manera aislada no ofrecen una visión completa de la autorregulación, son formas de expresión de la unidad de las funciones subjetivo-valorativa y autorreguladora.

El control de los impulsos, es la habilidad para resistir o posponer la consecución de un impulso, energía, o tentación de actuar. La aceptación y control de los impulsos predispone a una conducta más responsable y serena. Por otro lado, cuando estos mecanismos no funcionan, la baja tolerancia a la frustración, el enojo en el control de los problemas, entre otros, pueden llevar al sujeto a una pérdida del control de sí mismo, actuando de manera explosiva e impredecible y/o abusiva. Los indicadores que relaciona están orientados a: las emociones ante resolución de problemas y conflictos lo

que incluye sus potencialidades y limitaciones, análisis del comportamiento para resistir o posponer la tentación de actuar a partir de la auto-observación y el auto-conocimiento teniendo en cuenta la significación de lo positivo y lo negativo de sí ante determinados problemas y conflictos.

La tolerancia a la frustración es asumida como el manejo activo y positivo de las situaciones estresantes o adversas. Supone la capacidad de autocontrol para resistir, soportar e influenciar las situaciones problemáticas o de crisis sin dejarse llevar por estados emocionales intensos, eligiendo cursos de acción y resolución efectivos desde una postura optimista con respecto a los recursos propios y hacia las nuevas experiencias y cambios en general. Se consideran como indicadores el auto-control ante situaciones diversas, incluidas las del éxito y el fracaso, la respuesta efectiva ante conflictos y la estabilidad en el criterio crítico valorativo acerca de sí en la relación con los otros.

En tanto, la flexibilidad corresponde a la habilidad de contextualizar y ajustar las emociones, pensamientos y conducta a diferentes situaciones y condiciones cambiantes, no predecibles y/o no familiares. Las personas flexibles reaccionan al cambio sin rigidez, con agilidad y sinergia. Suelen estar abiertos y son tolerantes frente a posturas, ideas y creencias, diferentes de las propias, con disposición a cambiar si están equivocados. Sus indicadores se refieren al poder armónico entre el nivel de aspiraciones y el nivel de ejecución, la propuesta de metas y la auto-valoración.

Estrategia educativa para la autorregulación emocional en estudiantes de la licenciatura en educación primaria

Por lo anterior expuesto se decidió elaborar la siguiente estrategia educativa para favorecer la autorregulación emocional en estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria. La misma se estructuró en cuatro etapas, con acciones que precisan el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de la formación de la autorregulación emocional desde el proceso docente educativo de los maestros primarios en formación inicial.

Asimismo, en esta estrategia, se reconoce al educando como ser humano integral, con personalidad e identidad propia, con visión de sí mismo, de los otros y del universo; es influir en sus intereses, sus actitudes y valores durante su formación, es potenciar desde los conocimientos y valores adquiridos, los mecanismos que intervienen en la supresión, atenuación o modificación de las funciones reguladoras y autorreguladoras de sus emociones, esto significa imprimir un enfoque humanista.

Este enfoque, tiene en cuenta la diversidad (psicológica, pedagógica, de género, de raza, conductual) como aspecto esencial en el proceso correctivo-compensatorio en la preparación para una adecuada inclusión socioeducativa de los educandos y el desarrollo de las capacidades psicopedagógicas; mediante la movilización del sistema de estructuras cognitivas y afectivas volitivas.

Premisas de la estrategia:

Disposición favorable de los estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria, dada la importancia y utilidad que posee la propuesta que se realiza, así como los beneficios que les aporta y toma conciencia de la necesidad de aplicación de la estrategia diseñada. Además de su preparación para desempeñarse en la educación de la autorregulación emocional para el logro de una adecuada inclusión socioeducativa.

Para garantizar las premisas se propone coordinar y ejecutar un sistema de talleres que aborden aspectos teóricos y metodológicos y que a su vez aseguren la correcta aplicación de la estrategia educativa. Estos abarcarán conocimientos relacionados con la autorregulación emocional, las peculiaridades de la inclusión socioeducativa, así como las potencialidades de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

Objetivo general: contribuir a la educación de la autorregulación emocional en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

Se concibe la participación de maestros, especialistas, la familia, la comunidad y los educandos. Los maestros primarios en formación tienen como función principal asimilar las estrategias que se emplearán en la realización de las situaciones de aprendizaje, organizando las condiciones y características individuales que influyen en su autorregulación emocional. La estrategia se proyecta a partir de las diferentes Necesidades Educativas Especiales de los educandos en estrecho vínculo con los factores que influyen en su educación, que permiten la relación entre lo docente y lo extra-docente.

1. Etapa de diagnóstico.

Objetivo: diagnosticar el nivel de educacion de la autorregulación emocional de los estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria.

Acciones: elaborar los instrumentos de diagnóstico, según el momento y condiciones particulares de los maestros primarios en formación inicial. Aplicación de los instrumentos seleccionados a los implicados. Análisis de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta los criterios valorativos de cada nivel expresados en la estrategia. En esta etapa se realizan indagaciones que permitan conocer el estado actual de los conocimientos previos de los maestrosprimarios en el orden conceptual, procedimental y actitudinal para enfrentar el proceso de inclusión socioeducativa.

El diagnóstico se realiza sobre la base de los indicadores propuestos en la estrategia. De esta forma, la fase de diagnóstico, posibilita que el maestro pueda prever alternativas, concebir las adaptaciones curriculares y niveles de ayuda individuales y grupales a emplear, de acuerdo con las características de los educandos y que actúe sobre su personalidad y los niveles de desarrollo actual y potencial, para estimular niveles superiores, que favorezcan la solución de los problemas conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En el proceso de aplicación de la estrategia, deben realizarse diferentes cortes diagnósticos a fin de que sea sistemático, dirigido a obtener información acerca de los cambios que se van produciendo en el proceso de educacion de la autorregulación emocional. Se recomienda que se discutan individualmente con los maestros primarios en formación inicial, los resultados del diagnóstico, para hacerlos conscientes de sus

errores y aprovecharlos en el propio proceso de aprendizaje, mostrándoles cómo utilizar sus potencialidades de manera que les permitan autorregular sus emociones para enfrentar el proceso de inclusión socioeducativa.

2. Etapa de planificación.

Objetivo: planificar las actividades para la autorregulación emocional del maestro primario en formación a partir de la presentación de las situaciones de aprendizaje para la inclusión socioeducativa.

Acciones: determinar los objetivos de las situaciones de aprendizaje para la inclusión socioeducativa. Diseño de las situaciones de aprendizaje para la inclusión socioeducativa.

3. Etapa de ejecución.

Objetivo: ejecutar las acciones que en el orden actitudinal autorregulan las emociones y los procesos psíquicos de los maestros primarios en formación inicial.

Acciones: introducción de las situaciones de aprendizaje en el Proceso Docente Educativo en correspondencia con las Necesidades Educativas Especiales de los educandos. En la ejecución de la actividad, el maestro observa y controla cómo transcurre este momento. En esta instancia se desarrollan acciones metodológicas dirigidas a:

Facilitar distintos niveles de ayuda a los maestros primarios en formación inicial en correspondencia con la complejidad de las Necesidades Educativas Especiales de los educandos para enfrentar el proceso de inclusión socioeducativa. Determinación de las necesidades, potencialidades y expectativas de logro.

Promover la cultura valorativa en la autorregulación a través de las siguientes acciones:

- La auto-observación, el auto-conocimiento, la auto-critica y el auto-control, para reflexionar en su consistencia y validez.
- Incitar a los maestros primarios en formación inicial, a valorar si la aplicación flexible e integrada de los procedimientos, va facilitando la autorregulación de sus emociones.
- Analizar los errores comunes que cometen.

4.- Etapa de evaluación.

Objetivo: Evaluar la educación de la autorregulación emocional en los maestros primarios en formación inicial objetos de investigación.

Acciones: Valorar la actividad de los maestros primarios en formación inicial y sus resultados en relación con la educación de la autorregulación emocional. Valorar la utilización de las situaciones de aprendizaje, para la educacion de la autorregulación emocional desde el proceso de inclusión socioeducativa. Analizar en la evaluación del proceso y el desarrollo alcanzado a medida que el período lectivo avanza. Para su realización, se tendrán como premisas:

- Las metas, a partir de que la realidad inicial es cambiante y diferente para cada maestro primario.
- Garantizar que los maestros primarios en formación inicial sean conscientes y responsables de sus logros y dificultades, puesto que a lo largo de todo el proceso de formación se pueden regular sistemáticamente el alcance de las actividades diseñadas para adaptarlas a la realidad.
- Examinar si la evaluación final aporta información valiosa acerca del logro o no de los objetivos propuestos.

Evaluación de los resultados teóricos y prácticos mediante la consulta a expertos

Para la valoración cualitativa de los resultados de esta investigación se empleó la consulta a expertos utilizando una variante o modificación del método Delphi de Campistrous y Rizo (1998). Se tomó una población inicial de 25 especialistas (posibles expertos), a los que se les aplicó la encuesta para evaluar su competencia, de ellos se seleccionaron 21. De acuerdo a su coeficiente de conocimiento Luego a estos se les aplicó la encuesta de valoración.

De los 21 expertos seleccionados, el 28,57% posee el grado científico de Doctor y el 33,3 de Máster. Del total de expertos, el 9,52% posee la categoría docente de Profesor Titular, el 19,04% de Profesor Auxiliar, el 28,57% son asistentes y el 42,85 son instructores; un experto es del Centro Universitario de Camagüey, nueve son de las universidad pedagógica, graduados de Educación Primaria y laboran en esta especialidad, seis son metodólogos de la Dirección Provincial y Municipal de Educación y cuatro son directivos de Escuelas Primarias de la provincia, todos con un promedio de 15,4 años de experiencia en la Educación Primaria. El 52,38 % de los expertos seleccionados han estado vinculados a la especialización en Educación Primaria.

Luego, los expertos seleccionados validaron la estrategia educativa para la autorregulación emocional en estudiantes de la Licenciatura en Educacion Primaria usando la siguiente encuesta de valoración (ver anexo 1).

Principales criterios emitidos: La estrategia es necesaria y pertinente para el contexto en el cual se elabora. Se consideran adecuados los elementos a tener en cuenta en la misma, pues permiten a partir de sus funciones garantizar el funcionamiento del proceso. Es de gran valor práctico. Es necesario continuar perfeccionando los criterios valorativos.

En resumen, los resultados demostraron que la estrategia educativa es adecuada y permitió la integración de todas las influencias instructivas, educativas y desarrolladoras en torno a la educación de la autorregulación emocional de los estudiantes de la Licenciatura Educacion Primaria para enfrentar el proceso de inclusión socioeducativa. Su concepción rebasó los marcos de una educacion tradicional, para enfatizar en el educando como centro del proceso y connotar la necesaria orientación autorreguladora de los objetivos, las actividades de aprendizaje y la evaluación.

Para la aplicación de la estrategia educativa, se preparó a los maestros primarios en formación inicial, especialistas y familia, mediante talleres. El curso se organizó en tres módulos, cuyos temas aparecen en el “Manual de orientación a docentes para la

educación de la autorregulación emocional del maestro primario para el proceso de inclusión socioeducativa.

CONCLUSIONES

Las consideraciones teóricas que se derivan de la valoración de diferentes fundamentos epistemológicos, posibilitaron elaborar, una estrategia educativa para la autorregulación emocional de los maestros primarios en formación inicial que se estructuró en cuatro etapas y con acciones, que precisan el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Contentiva, además, de un manual con orientaciones educativas para los docentes, sustentado en bases esencialmente filosóficas, sociológicas, pedagógicas y psicológicas; en el que se develan y fundamentan las relaciones esenciales entre la orientación motivacional de la autorregulación emocional, la configuración de las situaciones de aprendizaje referidas a la inclusión socioeducativa y la orientación de la evaluación, que se expresan mediante la sensibilización correctiva-compensatoria, la significatividad reflexiva-conflictual y la orientación autorreguladora de las emociones.

La valoración por un grupo de expertos de la estrategia educativa para la autorregulación emocional y las acciones para su implementación, confirmó su validez y pertinencia para ser aplicada en la praxis educativa de los maestros primarios en formación inicial. Se corroboró su significación teórica, la que permitió enriquecer las ciencias pedagógicas y en particular el desarrollo de los fundamentos de la Educación Primaria.

REFERENCIAS

Anaya, D., Suárez, J. M. y Pérez-González, J. C. (2009). Necesidades de asesoramiento o ayuda de expertos demandadas por el profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista de Investigación Educativa, 27 (2),* 413-425.

Bisquerra, R. (2011). Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. En Juan Navarro (Coord.) *Diversidad, Calidad y Equidad Educativas*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bisquerra, R., Pérez, J. C. y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.

Campistrous, L. y Rizo, C. (1998). *Indicaciones e investigación educativa*. Ciudad de la Habana: ICCP.

Centre for Educational Research and Innovation (CERI, 2010). *Educating teachers for diversity. Meeting the challenge*. Paris: OECD. doi: 10.1787/20769679.

Colunga, S. y García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*,16(2),317-335. Recuperado de: http://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/978/635

Cortés, N. (2013). *Programa de educación emocional para la formación y desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes del Bachillerato José María Lafraguade Puebla* (tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Puebla. México.

Gómez, D. y Moreno, J. E. (1999). El inventario de coeficiente emocional EQ-i. *Serie de estudios e investigaciones*, 5(37), pp. 25-43. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la Plata.

Limonero, J. T., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J., Gómez-Romero, M. J. y Ardilla-Herrero, A. (2012). Estrategias de afrontamientos resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20(3), 183-196. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/234139556.

Ynerarity, O. y Sánchez, D. (2014). El enfoque Humanista de la enseñanza de la Matemática para la autorregulación de los trastornos de la conducta. *Pedagogía Profesional,* 3 (12).

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta de valoración.

Objetivo: Valorar la propuesta de indicadores.

Cuestionario 1. Obtención de los criterios valorativos de los expertos sobre la propuesta de indicadores.

Estimado colega:

Con la finalidad de someter a su consideración, le solicitamos, como experto en la temática abordada en nuestra investigación, evaluar los diferentes aspectos/indicadores que a continuación presentamos. De antemano le agradecemos su valiosa contribución.

Nombre: _____

Grado científico: _____

Título académico: _____

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____

Provincia: _____

1- Exprese su criterio, marque con una X de acuerdo con la escala:

C1: Muy adecuado.

C2: Bastante adecuado.

C3: Adecuado.

C4: Poco adecuado.

C5: Inadecuado.

Tabla1. Valoración de expertos

No.	*Aspectos a valorar*	C1	C2	C3	C4	C5
1.1	Tratamiento de los objetivos y el contenido.					
1.2	Métodos educativos empleados para la inclusión.					
1.3	Concepción de las situaciones de aprendizaje.					
1.4	Evaluación.					
2.1	Orientación hacia la auto-observaciòn, auto-valoración.					
2.2	Dominio de procedimientos y estrategias para la autorregulación de las emociones.					

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN FAMILIAR PARA LA INCLUSIÓN DE SUS HIJOS: ETAPAS A TENER EN CUENTA PARA SU REALIZACIÓN

PEDAGOGICAL STRATEGY OF FAMILY EDUCATION FOR THE INCLUSION OF THEIR CHILDREN: STAGES TO BE TAKEN INTO ACCOUNT FOR THEIR REALIZATION

Yudit Luaces Grant (yudit.lauces@reduc.edu.cu)

Isabel Sampayo Hernández (isabel.sampayo@reduc.edu.cu)

Magdalena de la C. Montalvo Díaz (magdalena.montalvo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta las etapas de la estrategia pedagógica como parte de la Concepción pedagógica de la inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales y desde la familia propuesta como resultado del Proyecto de investigación: Estrategia integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en la escuela, la familia y la comunidad. Se utilizaron métodos y técnicas de investigación del nivel teórico el análisis documental, el análisis y síntesis inducción y deducción y la modelación; del nivel empírico cuestionario y entrevista; además de los métodos y procedimientos de la estadística descriptiva tales como distribución de frecuencias y el análisis porcentual en la constatación de los resultados y para la interpretación de los datos obtenidos, se utilizaron tablas y gráficos estadísticos.

PALABRAS CLAVES: Estrategia pedagógica, educación familiar, inclusión educativa, concepción pedagógica, familia.

ABSTRACT

The work presents the stages of the pedagogical strategy as part of the pedagogical conception of the inclusion of subjects with special educational needs and from the family proposed as a result of the research project: Integrative strategy for the socio-educational inclusion of people with special educational needs in the school, the family and the community. Methods and techniques of investigation of the theoretical level were used: documentary analysis, analysis and synthesis, induction and deduction and modeling; from the empirical level questionnaire and interview; In addition to the methods and procedures of descriptive statistics such as frequency distribution and the percentage analysis in the verification of the results and for the interpretation of the data obtained, tables and statistical graphs were used.

KEY WORDS: Pedagogical strategy, family education, educational inclusion, pedagogical conception, family.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un principio general que busca impregnar la cultura de la comunidad, las políticas educativas y las prácticas de enseñanza de aprendizajes, para hacer posible que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo, a forjar sociedades justas y equitativas.

Por lo que la participación de las familias en la educación de sus hijos ha pasado por distintos periodos, desde la no participación o participación puntual hasta su implicación activa. Esto ha sido posible gracias a los avances que se han producido en los centros educativos tanto a nivel de gestión y organización, como al cambio de actitud de los implicados. Actualmente, los centros educativos buscan desarrollar nuevas formas de hacer y de ser para responder a los retos del proceso de educación inclusiva.

> La educación inclusiva no es un objetivo en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva. La inclusión tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir y eliminar todo tipo de procesos que lleven a la exclusión (Booth, 1996 citado por Velázquez, 2008, p. 51).

Al decir de Skliar (2013): “La inclusión pretende dar sentido a la diversidad y su correcta percepción, no tomándola como un problema, sino, más bien, como una oportunidad de enriquecimiento en saberes y aprendizajes en valores lo cual brinda bienestar a toda la comunidad” (p.1).

Brindar a los sujetos en la medida de lo posible en los diferentes contextos el mayor bienestar, donde la educación sea el indicador de la calidad que desempeña un rol fundamental.

Es frecuente que la familia exteriorice pasividad ante las ayudas que se le presta con relación a conductas negativas de sus hijos, plantean excusas, evasivas o ponen contrariedades y desalientos que consideran insalvables, las relaciones interpersonales con frecuencia se ven afectadas, sobre todo en los casos en que los hijos son portadores de insuficiencias en el desarrollo, deficiencias o necesidades educativas especiales.

En consecuencia, un colectivo de autores de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” liderado por Hernández y otros (2017) ha elaborado la concepción pedagógica de la inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales y desde la familia como parte del Proyecto de investigación: Estrategia integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en la escuela, la familia y la comunidad.

En la concepción pedagógica se asume como familia inclusiva:

> Aquella que distingue las diferencias que existen entre sus miembros y entre ella y otras familias, con el propósito de brindar de manera creativa, a todos y cada uno iguales posibilidades y oportunidades para lograr, bajo la influencia positiva de las relaciones que entre ellos se establecen, el máximo nivel posible de desarrollo en cada uno de los sujetos para que estén en condiciones de participar activamente en las actividades que se organizan en la sociedad. (Hernández y otros, 2017, p. 6)

Para lograr tal propósito se precisa de una preparación que permita a la familia establecer adecuadamente su estructura y funcionamiento a fin de evitar y eliminar las posibles barreras, así como colaborar entre sí los miembros de la familia y con otras familias e instituciones.

El presente trabajo tiene como objetivo dar a conocer las etapas en que transita la estrategia pedagógica como parte de la concepción pedagógica propuesta.

Fundamentación de la estrategia pedagógica para la inclusión educativa

Las estrategias como una de las acciones humanas están orientadas a una meta intencional. Han sido consideradas como una actividad netamente intelectual. Se han utilizado tareas muy abstractas, se han enfocado como un proceso de solución de problemas, en la psicología cognitivas y en líneas de investigación en educación.

Las estrategias exigen delimitar problemas, programar recursos, disponer de planes alternativos, crear estructuras organizativas, crear actitudes del personal lo suficientemente flexible para adaptarse al cambio en el caso de que este se produzca.

Las estrategias no son rígidas, son susceptible de ser modificadas, precisadas, delimitadas constantemente a partir de los propios cambios que se vayan operando en el objeto de transformación.

La necesidad de elaborar una estrategia pedagógica está dada en:

- el carácter social y dirigido de la educación
- el condicionamiento bio-psico-social de la personalidad
- la influencia del entorno sobre los sistemas educativos (García, 2002, p. 325).

Para este trabajo, se asume la definición de estrategia pedagógica propuesta por Rodríguez y Rodríguez (2011) las que consideran que:

> Es la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, etcétera). (p. 38)

Desde la teoría marxista leninista, base teórica y metodológica de la Pedagogía Cubana, se asumen los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la concepción que se propone y se declara como objetivo general de la Estrategia pedagógica contribuir a la preparación de la familia para la inclusión de los sujetos.

Estructuración y diseño de la estrategia pedagógica para la educación familiar para la inclusión de sus hijos

A continuación, se dan a conocer las etapas de la estrategia pedagógica para la educación familiar para la inclusión de sus hijos.

La estrategia transita por las siguientes etapas:

I. Sensibilización y diagnóstico para la organización, planificación, ejecución y control de la estrategia.
II. Planificación y organización del proceso de inclusión.
III. Ejecución del proceso de inclusión.
IV. Evaluación de las acciones.

I. Sensibilización y diagnóstico.

Objetivo: Estimular la participación de la familia en el proceso de inclusión de sus hijos, a partir del conocimiento de su realidad.

En esta etapa se prevé el desarrollo de las fases de sensibilización y diagnóstico, las mismas permiten asegurar las condiciones previas para la planificación, organización, ejecución, control y evaluación de las acciones para la inclusión de los sujetos.

Para su materialización se tiene en cuenta las siguientes acciones:

1. Desarrollar actividades dirigidas a aumentar los conocimientos de la familia en relación con la importancia, actualidad y necesidad de la inclusión socioeducativa.
2. Desarrollar actividades dirigidas a despertar el interés de la familia por el proceso de inclusión socioeducativa.
3. Realizar el estudio de la familia y de su entorno con vista a lograr un conocimiento de su realidad que les permita concientizar la necesidad de lograr transformaciones en su quehacer que garantice la inclusión de los sujetos.

En relación con el diagnóstico es importante tener en cuenta el conocimiento que sobre la inclusión socioeducativa posee la familia, así como las posibilidades que poseen para llevar a la práctica el contenido y las actitudes ante dicho proceso. Para ello se aplican métodos y técnicas tales como la observación, la autoobservación, la entrevista y el análisis de documentos de la escuela referidos a la familia.

Resulta muy importante la socialización de los resultados del diagnóstico. Este momento garantiza la comprensión, por parte de la familia, de su realidad y de la necesidad del cambio. Estos datos son importantes para el ajuste del plan de acciones y sobre todo para su implementación.

II. Planificación y organización del proceso.

Objetivo: Propiciar la organización del proceso inclusivo en la familia.

Dentro de las acciones que se proponen se encuentran:

1. Proponer el sistema de funciones de la familia inclusiva.
2. Selección del grado y determinación de las condiciones materiales, tiempo y disposición de las familias para la planificación y la organización de la preparación.
3. Determinación de las posibles acciones a desarrollar, a partir de los resultados del diagnóstico realizado. Posteriormente se organizan de manera conveniente a fin de que constituyan un sistema.
4. Establecimiento de las modalidades de mediación, los métodos y procedimientos para la inclusión familiar de los sujetos y su contribución a la inclusión en espacios de mayor amplitud.
5. Determinación del cronograma de trabajo y los horarios más oportunos para el desarrollo de las actividades.

6. Aprobación definitiva del plan de acciones con la familia en el orden colectivo e individual.
7. Realizar talleres de reflexión en la escuela de Educación Familiar, para demostrar cómo la familia puede participar activamente en la organización y ejecución del proceso de inclusión socioeducativa.

III. Ejecución del proceso de inclusión.

Esta etapa tiene como objetivo fundamental la ejecución en la práctica de las acciones planificadas que garanticen la puesta en práctica de las acciones diseñadas y la activa participación de todos los sujetos implicados en el proceso de inclusión.

Tendrán lugar en este momento la elaboración de los medios, recursos y materiales necesarios y de apoyo para la realización de las actividades previstas. Igualmente se programarán los apoyos necesarios.

La ejecución tendrá lugar mediante diferentes tipos de actividades entre las que se distinguen las escuelas de educación familiar, los intercambios de experiencia entre las familias, las sesiones de reflexión familiar, programa de intervención, la actividad directa familia – hijo, entre otras.

Se tendrá en cuenta, además, que en cada caso se desarrollará el control y la evaluación sistemática de los resultados que se van obteniendo en el transcurso del trabajo educativo inclusivo.

IV. Evaluación de las acciones.

El objetivo de esta etapa es evaluar el nivel de cumplimiento del sistema de acciones desarrolladas para la inclusión de los sujetos, se tendrá en cuenta, además, la preparación de la familia para la conducción de dicho proceso.

Para el alcance del objetivo de esta etapa se ejecutan las siguientes acciones:

1. Organización del proceso de evaluación a partir de los indicadores establecidos y sus criterios de medida.
2. Definición de los criterios de evaluación de las acciones contenidas en la estrategia.
3. Determinación de los instrumentos, formas y los medios a utilizar, para recopilar la información necesaria que permita evaluar la eficiencia de las acciones contenidas en la estrategia.
4. Aplicación de los instrumentos y registro sistemático de la información.
5. Valoración final de la efectividad en el proceso inclusión.

CONCLUSIONES

Los procesos de inclusión educativa conllevan a diferentes retos de índole conceptual, epistemológico y pedagógico y políticas que requieren profundizarse y ampliarse.

Las etapas de la estrategia pedagógica propuesta permiten la sistematización de la inclusión para intercambiar, enriquecer y cualificar a las familias que se diagnostiquen en este sentido, para que de manera paulatina se continué en el mejoramiento de la

calidad educativa desde el punto de vista de la pertinencia y la coherencia de los sujetos según sus necesidades, características, particularidades y singularidades.

REFERENCIAS

García, G. (comp.) (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, M. J., Sampayo, I., Luaces, Y., López, M., Vázquez, N., Domínguez, M.C. y Suárez, L. (2017). *Concepción pedagógica de la inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales y desde la familia*. Resultado del proyecto de investigación: Estrategia integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en la escuela, la familia y la comunidad. Departamento de Educación Especial, Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

Rodríguez, M. A. y Rodríguez, A. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En N. de Armas y A. Valle, *Resultados científicos en la investigación educativa* (pp.22-40). La Habana: Pueblo y Educación.

Skliar, C. (2013). *La Inclusión no es un paraíso de iguales*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=KlZ8WKuEXnc

Velázquez, E. (2008). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas* (tesis doctoral inédita). Instituto Universitario de Integración en la Comunidad "Universidad de Salamanca", Salamanca, España.

LA ESENCIALIDAD DE LOS CONTENIDOS, MEJORA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

THE ESENCIALITY OF THE CONTENTS, IMPROVES IN THE EDUCATIONAL FORMATION

Ana Ma. Rodríguez Rodríguez (ana.rrodriguez@reduc.edu.cu)

Ysora Cabrera Hernández (ysora.cabrera@reduc.edu.cu)

Jesús Lahera Ramos (jesus.lahera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el tercer Perfeccionamiento de la Educación acontecen las transformaciones de la Educación Superior, marcadas por la atención al estudiante como centro del proceso formativo. Al respecto de detectaron debilidades en el accionar del trabajo metodológico en la atención a la esencialidad de los contenidos con énfasis en la implementación de los Planes de Estudio E. En el presente trabajo se emplearon materiales y métodos científicos, así como talleres para la socialización, en función de diseñar acciones metodológicas para el logro de la esencialidad de los contenidos en la formación inicial de las carreras de ciencias pedagógicas. Se aplicó en el curso escolar 2017-2018 con resultados satisfactorios evidenciados en la racionalidad y no repetición de los elementos del conocimiento que singularizan los contenidos esenciales de las asignaturas.

PALABRAS CLAVE: Esencialidad de los contenidos; transformaciones; trabajo metodológico.

ABSTRACT

In the third Perfection of Education, the transformations of Higher Education take place, marked by the attention to the student as the center of the formative process. In this regard, they detected weaknesses in the work of the methodological work in attention to the essentiality of the contents with emphasis on the implementation of Study Plans E. In the present work, scientific materials and methods were used, as well as workshops for socialization, in terms of designing methodological actions to achieve the essentiality of content in the initial training of pedagogical science careers. It was applied in the school year 2017-2018 with satisfactory results evidenced in the rationality and not repetition of the elements of knowledge that distinguish the essential contents of the subjects.

KEY WORDS: Essentiality of the contents; transformations; methodological work.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento constante en la esfera educativa, se ha concretado en Cuba, en cambios acelerados en el proceso formativo del personal docente. Sin dejar de considerar los logros alcanzados en la formación de los profesionales, reconocido incluso en escenarios internacionales que demuestran el prestigio de la educación cubana y de sus docentes.

Con el propósito de alcanzar el modelo de maestro que se requiere la sociedad, a partir del triunfo revolucionario se trabajó en el perfeccionamiento de la formación del docente. Desde finales de los años 70 hasta la actualidad, la formación de profesores ha transitado por planes de estudio denominados convencionalmente A, B, C, D y E.

La universidad cubana moderna del siglo XXI trabaja por lograr como resultado un profesional preparado a la altura del desarrollo científico técnico de nuestra sociedad, con los más altos valores éticos y morales, por ello se requiere que sea altamente competitivo para analizar, deliberar y tomar decisiones ante los disímiles problemas que se presentan en los diferentes contextos, de manera que logre integrar los conocimientos, habilidades y valores adquiridos y formados durante sus estudios (Saborido, 2017).

La enseñanza en el nivel universitario es una práctica que requiere ser asumida científicamente y con pertinencia social. Es decir, debe ser considerada como un campo de estudio que demanda mayores investigaciones, redefiniciones, validaciones y reconstrucciones teóricas para que como práctica pueda estar a tono con las exigencias de las transformaciones sociales, políticas, científicas y técnicas del nuevo siglo y fundamentalmente, incidir en la calidad de los profesionales.

Teniendo en cuenta este imperativo, la organización del proceso de enseñanza aprendizaje debe dar respuesta a una enseñanza caracterizada por métodos productivos que potencien las posibilidades de los estudiantes y aproveche óptimamente la riqueza espiritual que brinda la cultura de la humanidad, que los prepare para enfrentarse a su realidad educativa, interpretarla y transformarla, en función del desarrollo.

El cambio debe fortalecer la formación de los profesionales de la educación, de tal suerte que se conviertan en verdaderos expertos en su propia práctica profesional, capaces de transformarla, con la finalidad esencial de mejorar la calidad de la educación que se brinda. La base del desarrollo profesional debe sustentarse en un modelo replicable y escalable, que contribuya al fortalecimiento, enriquecimiento y diversificación de las opciones de formación inicial y asesores pedagógicos.

La mejora del desempeño profesional será posible en la medida que los programas de formación continua se orienten a la construcción de competencias profesionales, es decir, saber actuar, por lo que se exige reflexión y debate, de un claro compromiso con la figura del práctico reflexivo, eje de toda propuesta formativa. Paralelo a esto, se hace patente el cambio de visión del profesional de la educación que asume de manera consciente y crítica la construcción del currículo con cada una de las acciones que emprende.

Si bien es cierto, los resultados que arrojan las evaluaciones internacionales en la mayoría de los países del área, señalan la necesidad de mejorar el desempeño profesional de docentes del siglo actual, orientando los esfuerzos a transformar las prácticas educativas, en especial de aquellas relacionadas con docencia y formación de docentes.

Actualmente se enfoca el aprendizaje como un proceso biológico, psicológico y social, donde el estudiante participa activamente en su educación y el profesor, es un facilitador del aprendizaje, que guía los procesos de los educandos y concede

importancia al análisis de la actividad, que involucran al sujeto al estudio, con el objetivo de seleccionar, adquirir, organizar, recordar, integrar conocimientos. En este sentido ocupa un rol de vital importancia la Didáctica como ciencia de la enseñanza y resulta vital la profundización en esta en cualesquiera de las variantes institucionales que se adopte (Ramírez, Jañez y Medina, 2015).

Para la elaboración del programa de una asignatura o disciplina se toman contenidos de la ciencia y se trasladan al contenido de la asignatura o disciplina (Vargas, 1997) en este caso como la Didáctica es una asignatura integradora, de ella toman contenidos varias ciencias, específicamente la matemática, español, ciencias naturales e historia de Cuba cada una con sus especificidades en los contenidos básicos.

En tal sentido, existen carencias en tanto no se ha hecho una verdadera selección de las esencialidades de los contenidos, prácticamente se imparte el 100% de los contenidos presentes en las asignaturas independientes, de una manera concentrada e intensa que indudablemente compromete la asimilación adecuada de los contenidos y el logro de los objetivos por los estudiantes.

A tales efectos, con el fin de transformar este quehacer los autores se propusieron diseñar acciones metodológicas que contribuyen a la esencialidad de los contenidos para el perfeccionamiento del trabajo metodológico que garantice la formación inicial de las carreras de ciencias pedagógicas.

La formación docente actual, desafíos

En la concepción de los planes de estudio E, desde el documento base se declara la pertinencia de la esencialidad de los contenidos que se expone en el Modelo del Profesional. En este sentido, se asumen las bases conceptuales para el diseño de los planes de estudio “E”, especialmente la relacionada con mayor nivel de esencialidad en los contenidos de las disciplinas, que destaca: En la disciplina debe existir la unidad de la lógica interna de la ciencia con la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando una formación teórica dentro de su ámbito del saber y una aplicación de estos conocimientos en la resolución de problemas (vínculo ciencia-profesión) (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018)

La formación docente presenta desafíos únicos: básicamente, educar en un mundo antiguo para un mundo nuevo; específicamente, en el ámbito de la formación inicial, formar el profesorado reflexivo y crítico, multiculturalmente competente, sensible a las injusticias sociales y comprometido con la equidad de género, finalmente, preparado para reflexionar sobre su práctica, para promover intercambios entre disciplinas, para trabajar colaborativa y cooperativamente de manera que puedan socializar los principales resultados que van obteniendo. Además, en el ámbito de la formación continua, la implicación del propio docente en una auto-educación permanente, debe constituir una constante preocupación y ocupación de los docentes.

La sociedad actual y el individuo exigen que el docente desarrolle nuevas competencias y que actualice permanentemente sus conocimientos y saberes. Esta exigencia de cualificación y recualificación del docente surge de la necesidad de contribuir a la formación personal e integral del individuo para enfrentar los desafíos y exigencias del mundo.

La universidad de hoy se ve obligada a estar a la vanguardia de los cambios científicos y tecnológicos que exige la sociedad moderna, por ello se ha emprendido una renovación de sus planes y programas de estudio, fortaleciendo el enfoque pedagógico centrado en el aprendizaje y en el estudiante. En este ámbito el docente tiene que buscar nuevas alternativas pedagógicas, sobre todo, aquellas que brinden una metodología innovadora, en la cual los involucrados sean tomados en cuenta en la construcción de sus propios conocimientos, habilidades y actitudes.

Dentro de los nuevos paradigmas se encuentra la didáctica desarrolladora, vinculada a fortalecer la relación estudiante-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Su aplicación en el aula requiere de la intervención constante de los involucrados, para lograr así una formación integral de los estudiantes, es decir, que los conocimientos logrados sirvan para resolver problemas cotidianos de ellos y de la sociedad.

Para implementar la didáctica desarrolladora es necesario que los docentes conozcan, comprendan y manejen los elementos teóricos que la sustentan para que de esta manera se logre con éxito su aplicación. Se pretende que los estudiantes se conviertan en la parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje en tanto participan en la selección de los contenidos de aprendizaje, aportan sus saberes, pero además se comprometen, junto con el docente, a resolver los problemas que se susciten al interior del aula.

Además, se consideró que los docentes promueven y dinamizan el proceso de apropiación activa cuando crea situaciones favorables y se potencia la colaboración entre todos. Proyecta el proceso de aprendizaje cuando destaca los contenidos que se necesitan y que se producen en la actividad de aprendizaje y sus resultados, sobre la base del cumplimiento y control, así como cuando es capaz de provocar el deseo de estudiar, aprender y hacerlo de forma correcta.

También cuando orienta para aprender a aprender, cuando ofrece sugerencias sobre cómo estudiar para aprender y cómo aprender a aprender a partir del diagnóstico individual y grupal de sus estudiantes, lo que se logra desde la auto preparación para el diseño de los programas analíticos de las asignaturas y las sugerencias que se brindan en las orientaciones metodológicas del tratamiento a los contenidos a partir de su esencialidad.

Implementación en la práctica

Para el cumplimiento del objetivo se emplearon métodos de carácter teórico que posibilitaron, a partir de la revisión de fuentes de información especializadas en el tema, determinar los aspectos fundamentales acerca de la esencialidad de los contenidos, las acciones metodológicas para su implementación en la práctica educativa, la aplicación de acciones que conllevaron a los resultados deseados.

También, se emplearon métodos empíricos para el diagnóstico y la comprobación de la efectividad del uso de las acciones metodológicas implementadas. Entre los métodos utilizados fueron de gran utilidad la encuesta a informantes claves, sobre las acciones a desarrollar, la auto preparación de los docentes, la observación a los diferentes niveles de trabajo metodológicos, controles a clases, la indagación vivencial, el análisis de documentos, lo que favoreció el enriquecimiento de las acciones metodológicas que

respondieron la esencialidad de los contenidos, de manera tal que, fueron interesantes y garantizaron la aplicación de las mismas en el desempeño profesional.

El pre-experimento pedagógico consistió en el diseño y aplicación de acciones metodológicas dirigidas a la esencialidad de los contenidos, de forma tal que, permitió la apropiación de modo de actuación para el perfeccionamiento del trabajo metodológico.

La dinámica experimental se aplicó a partir de noviembre del curso 2017-2018, para ello se tuvieron en cuenta las características de la muestra seleccionada, la flexibilidad, el intercambio y la acción en cada uno de los talleres metodológicos; además de la colaboración. En cada uno de ellos participaron los 13 docentes que dirigen los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico de las carreras de la Facultad de Ciencias Pedagógicas que conforman el “tronco común”: Preescolar, Primaria, Especial y Logopedia.

Los autores, diseñaron las acciones metodológicas y se sometieron a criterios de expertos, 3 jefes de departamentos, 2 jefes de carreras, 7 jefes de disciplinas y 1 jefe de CPA, los cuales apuntaron sugerencias que enriquecieron las propuestas. De manera general, el 100% de los expertos valoraron las acciones metodológicas muy útiles.

En tal sentido, los resultados del trabajo docente metodológico, de los controles a clases, la preparación para las actividades metodológicas e intercambio con estudiantes y docentes se materializaron las acciones para el logro de la esencialidad de los contenidos:

- Dominio del diagnóstico de los docentes.
- Auto preparación constante de los docentes.
- Análisis y determinación de las potencialidades del contenido para su esencialidad y las precisiones desde cada asignatura y su concreción.
- Intercambio entre los docentes que forman parte de las asignaturas de “tronco común”.
- Concepción de los programas analíticos de las asignaturas que respondan a la esencialidad de los contenidos.
- Elaboración del P1 de las asignaturas que favorezca la interrelación desde la esencialidad de los contenidos.
- Diseño del expediente de asignatura. Análisis de las actividades docentes para el tratamiento a la esencialidad de los contenidos.
- Taller metodológico en el CPA que garantice la lógica de la esencialidad de los contenidos.

De hecho, una de las tareas fundamentales en la elaboración del programa analítico es la selección de los contenidos. En teoría curricular se describen tres tipos fundamentales de vínculos de los contenidos con la profesión:

- Los contenidos que se relacionan directamente con el ejercicio de la profesión (lógica de la profesión-organización y planificación).
- Los que perfeccionan métodos, procedimientos o medios para su desempeño (lógica de la dirección del proceso-ejecución).
- Los que garantizan la formación básica para la asimilación de los anteriores (lógica de la evaluación del proceso-control).

Resultados

Estas acciones se aplicaron en el curso escolar 2017-2018 con resultados satisfactorios, se destacó en las acciones el nivel de intercambio, de reflexión y socialización alcanzado, la calidad de las actividades realizadas, la particularidad de los documentos que se revisaron- aun cuando faltan aspectos por lograr-, que deviene en crecimiento personal y profesional.

Las acciones metodológicas transitaron por el control a actividades metodológicas en CPA, controles a clases y revisión de documentos, significando la unidad de criterios en la búsqueda de la esencialidad de los contenidos estrechamente relacionado con el cumplimiento de los objetivos de año. Tuvieron la peculiaridad de que se desarrollaron a partir del mes de noviembre de 2017 y se extendieron hasta mayo de 2018, en los espacios previstos según la organización del plan de trabajo metodológico de la facultad como parte del trabajo científico metodólogo un total de 8 acciones dirigidas a potenciar la esencialidad de los contenidos.

Se constató que, los docentes aceptan observaciones que se realizan en la autopreparación de conjunto con el análisis y determinación de las potencialidades del contenido para su esencialidad desde las asignaturas potenciando el enfoque multidisciplinario. Se observó que muestran deseos de elevar su nivel de preparación para la concebir lo esencial a tratar en las asignaturas, ampliar conocimientos que inciden en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, así como muestran necesidad y preocupación, por considerar que no logran implementar y las variantes didáctico-metodológicas a instrumentar.

Fructífero resultó el intercambio entre los docentes que forman parte de las asignaturas de “tronco común” y la conformación de los programas analíticos que lograron diseñarlo de manera conjunta con la utilización de bibliografía actualizada y en revistas de alto impacto, resultados de tesis de doctorado, empleo de la plataforma MOODLE, recursos didácticos, medios audiovisuales y software educativo. Además, la salida de las estrategias curriculares (Tarea Vida), los proyectos de investigación, socioculturales y comunitarios, las cátedras honoríficas y las sociedades científicas estudiantiles. También, se concretó las posibles evaluaciones integradoras como resultados importantes por la racionalidad en los contextos de actuación del potencial humano, la magnitud de la asimilación de tareas docentes que proporcionó la autogestión de los conocimientos lo que conllevó a estimular el aprendizaje activo, autónomo y

colaborativo de los estudiantes con mayor y mejor uso de las tecnologías de la información, telefonía móvil, tablet y laptop.

Todo ello, se evidenció en la elaboración del P1 de las asignaturas, en los que se reflejó la dinámica de la esencialidad de los contenidos desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista y se enriqueció la conformación de los expedientes de las asignaturas. Al propio tiempo, se los docentes establecieron nexos de los contenidos esenciales para el diseño de las diferentes formas organizativas, las guías de estudio, materiales docentes, guía seminarios y/o clases prácticas, como también, las actividades para la práctica laboral, de autoaprendizaje, de aprendizaje y de control conjuntamente con los indicadores para las evaluaciones.

En el taller metodológico resultaron interesantes las reflexiones que aportaron los docentes en cuanto a las acciones metodológicas instrumentadas en los diferentes niveles de trabajo metodológico con valoraciones que permitieron el impacto en los estudiantes y docentes, entre ellas:

- Resaltan la labor educativa de los docentes en su proceso formativo.
- Resultados en la práctica laboral y criterios favorables de los empleadores.
- La evaluación integral de los estudiantes se incrementa con resultados satisfactorios.
- La consolidación de la autopreparación de los docentes.
- La mejora de los resultados de los controles a clases y la calidad del trabajo metodológico de los colectivos de carreras, disciplinas y CPA.
- Incremento de las evaluaciones integradoras.
- Resultados positivos de la práctica laboral.

En sentido general, el proceso de aplicación de las acciones metodológicas resultó dinámico y enriquecedor, se mostraron las potencialidades para ampliar los conocimientos acerca de la esencialidad de los contenidos para los docentes, por una parte, en función de garantizar la calidad del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos y por otra parte, el impacto en el proceso de formación de los estudiantes así como, emplearlas en función de perfeccionar la proyección de las tareas docentes en las unidades laborales de base manifiestos en los proyectos socioculturales comunitario y el trabajo científico estudiantil.

De hecho, queda la impronta de las acciones materializadas en la práctica que se evidencian en fotografías y videos, que dieron cobertura para la divulgación de las actividades que se realizaron en los colectivos docentes y estudiantiles.

Es significativo el sentido de responsabilidad y creatividad impregnado en los docentes toda vez materializadas las acciones metodológicas.

CONCLUSIONES

La esencialidad de los contenidos constituye un desafío en la formación de docentes, requiere apertura a la actualización permanente de los conocimientos y saberes a la altura de las transformaciones de la Educación Superior que implique la reflexión en la práctica, a partir de reflexiones, intercambios entre disciplinas, donde se socialicen los principales resultados.

La valoración realizada en este trabajo permite asegurar que el diseño actual garantizó una selección adecuada de la esencialidad de los contenidos de las asignaturas que componen el "tronco común" y se logró el nivel de integración de los conocimientos, de manera que se trataron con vista a facilitar el proceso de formación.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Modelo del profesional. Plan de estudios E.* La Habana: MES.

Ramírez, M., Jañez, E. y Medina, E. (2015). La Didáctica. Necesidad de su profundización en las sedes universitarias municipales. *EduSol* 15 (51) pp. 53-63. Recuperado de: http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/175/pdf

Saborido, J. R. (2017). *Integración de la Educación Superior para el desarrollo. Resultados, retos y proyecciones en Cuba*. La Habana: Félix Varela.

Vargas, A. (1997). Fundamentos y principios para la elaboración del currículo. *Pedagogía Universitaria* 2(1). Recuperado de: http://revistas.mes.edu.cu/PedagogiaUniversitaria/articulos/1997/1/189497101.pdf/view

TALLERES A DOCENTES PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA CON LA FAMILIA DE NIÑOS LIMITADOS FÍSICOS-MOTORES

TEACHER WORKSHOPS TO CONTRIBUTE TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ORIENTATION WITH THE FAMILY OF CHILDREN LIMITED PHYSICAL-ENGINES

Aliurkis Prieto Soler (aliurkis.prieto@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcía@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo centra su objetivo en elaborar talleres para contribuir al desarrollo de la orientación educativa de los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz" con la familia de niños limitados físicos-motores, lo cual va encaminado al desarrollo de habilidades, capacidades y aptitudes ante semejante problemática. Durante la investigación se emplearon métodos de carácter teórico entre los que se destacan el analítico-sintético, inductivo-deductivo; y otros empíricos como: análisis documental, la observación, la entrevista, encuesta, el cuarto excluido, completamiento de frases, Idare, cuestionario de estilos de afrontamiento a la enfermedad en la obtención de los resultados iniciales y finales de la investigación. Los talleres están elaborados según los requerimientos básicos para este tipo de propuesta y sobre la base del diagnóstico inicial, con una estructura que permitió ganar en organización y calidad en la concepción de los mismos. Se alcanzó una significativa contribución a la solución del problema científico enunciado.

PALABRAS CLAVES: Orientación educativa, limitados, talleres.

ABSTRACT

The present work centers its objective in elaborating workshops to contribute to the development of the educational orientation of the teachers of the special school "Ignacio Agramonte y Loynaz" with the family of limited physical-motor children, which is aimed at the development of skills, abilities and aptitudes before such problematic one. During the investigation, theoretical methods were used, among which the analytic-synthetic, inductive-deductive; and other empirical ones such as: documentary analysis, observation, interview, survey, the fourth excluded, complete sentences, Idare, questionnaire of styles of coping with the disease in obtaining the initial and final results of the research. The workshops are elaborated according to the basic requirements for this type of proposal and on the basis of the initial diagnosis, with a structure that allowed to gain in organization and quality in the conception of the same. A significant contribution was made to the solution of the scientific problem enunciated.

KEY WORDS: Educational orientation, limited, workshops.

INTRODUCCIÓN

La escuela especial posee herramientas psicológicas y pedagógicas, mayor cultura de la comunicación y en general, como regla, más preparación, desempeñar un papel rector, de conducción en la interacción con la familia y la comunidad, debe orientar, coordinar, convencer, instruir, controlar, exigir y rendir cuentas, por lo que debe conocer bien como son las familias de sus alumnos, qué preparación tienen, cómo educan, qué régimen educativo han conformado, en qué condiciones viven, y a partir de ahí, ofrecer una atención diferenciada a las familias ya que constituyen una amplia y compleja diversidad, aún más si se trata de familias de estudiantes con determinadas limitaciones (Hernández, Ynerarity, Cepeda, Jústiz, Cepeda, Lahera, Domínguez y otros, 2016)

Es incuestionablemente actual la atención que Vigotsky (1995) presta al pedagogo, orientándonos hacia la comprensión de las implicaciones del diagnóstico para los docentes y en particular para su preparación. Siendo consecuentes con la propia etimología de la palabra diagnóstico, conocimiento profundo, resulta imprescindible que el mismo nos revele no solo las características del escolar, sus potencialidades y necesidades, sino también en qué medida estamos preparados para garantizar la atención que todos y cada uno de los educadores requieren para trabajar con escolares con necesidades educativas, ejemplo de esto se evidencia en la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz", donde la autora realiza su investigación y detecta insuficiencias en la calidad del proceso docente educativo identificadas mediante la aplicación de instrumentos y técnicas de carácter teóricos y empíricos.

- Insuficiente preparación de los docentes para la orientación educativa a la familia de niños limitados físico-motores.
- Falta de sistematicidad del profesor dirigida a la orientación educativa a la familia de niños limitados físico-motores.
- No se explotan las potencialidades creativas de los docentes para hacer llegar a estos padres de niños limitados físicos motores una adecuada orientación educativa.

La investigación tiene como objetivo: elaborar talleres para contribuir al desarrollo de la orientación educativa a los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz" con la familia de niños limitados físicos-motores.

En la presente investigación se utilizaron diferentes métodos, técnicas y test que permitieron profundizar en los elementos esenciales de la orientación educativa en la enseñanza especial, los siguientes se agrupan en teóricos (inductivo-deductivo y analítico-sintético), empíricos (encuestas, entrevistas y observaciones), técnicas empíricas (metódica de exclusión de objetos:cuarto excluido, completamiento de frases, test de completamiento de oraciones, cuestionario de estilos de afrontamiento a la discapacidad: IDARE), métodos de carácter matemático-estadísticos (estadística descriptiva: análisis porcentual, y estadística inferencial).

Para el desarrollo de la investigación se seleccionó una muestra de 6 docentes de la escuela especial “Ignacio Agramonte y Loynaz” en el curso 2012-2013, los cuales conforman el claustro que trabaja con los niños limitados físicos-motores, representando el 17,64% del total, donde se agrupan 3 Master y 3 Licenciados, 2 de

ellos con más de 25 años de experiencia en esta rama, 3 con 15 años y 1 con 5 años de experiencia.

Fundamentación teórica y metodológica, que sustentan el desarrollo de la orientación educativa a los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz para el trabajo con la familia de niños limitados físicos-motores

La Orientación Educativa en la actualidad se considera una disciplina y un ámbito profesional, más no puede analizarse sin recurrir a su evolución histórica que de ninguna manera ha sido lineal, en tanto que ha estado atravesada por las condiciones sociales, por las especificidades de los países y por el desarrollo científico técnico alcanzado por la humanidad.

Los que pretenden que la orientación y el orientador se integren a la escuela como agentes de cambio, alcanzando una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones. Busca la verdadera inserción en el proceso de enseñanza aprendizaje. Valoriza la función orientadora del docente, en tanto que el orientador se ve como un profesional más y complementa su trabajo con otros profesionales, así como con los padres.

Algunos autores, entre ellos Álvarez (1987, p. 67), llaman a la comunidad científica a trabajar en pos de una adecuada integración de la educación y la orientación, al expresar: “El propósito fundamental de la obra que ahora iniciamos... es contribuir a la vertebración metodológica de la Orientación Educativa como disciplina científica en el ámbito de las Ciencias de la Educación”.

Por lo que es importante esclarecer que el profesional de la educación para poder cumplir con la función orientadora mediante la ejecución de acciones de orientación y para establecer las relaciones pertinentes con las funciones docente – metodológica e investigativa, necesita que se le prepare científicamente para ello, preferentemente en el proceso de formación inicial.

En nuestro país hay grandes logros en materia de atención a este tipo de personas; en la salud, por ejemplo, equipos de profesionales se dedican al diagnóstico y atención temprana de las desviaciones en el desarrollo, a través de las consultas de alto riesgo y existen programas de orientación y educación a la población como son “Educa a tu hijo” y “Para la vida”, con apoyo de los medios de difusión masiva, donde se comentan temas relacionados con las Necesidades Educativas Especiales.

En Cuba se cuenta además con un subsistema de educación Especial, donde se trabaja directamente en la institución escolar, en la educación y atención integral al discapacitado.

Sin dudas un eslabón importante en el desarrollo de estos niños está en las escuelas especiales y el papel que desempeña la enseñanza en su educación es extraordinariamente grande en relación con la estimulación de sus funciones psíquicas, sin embargo no se puede olvidar el insustituible papel de la familia en la atención del discapacitado, pues como sabemos desde que el niño nace entra en contacto con la rutina diaria de su familia, a través de la cual se sustenta y favorece el desarrollo sensitivo y emocional del menor.

La Educación Especial desempeña un destacado papel social y educativo gracias a su abarcadora red de centros de diagnóstico y orientación, así como el variado conjunto de escuelas especializadas con que cuenta el país. El vínculo estrecho entre padres y profesionales que atienden a estos educandos es indispensable para su verdadera integración y realización social.

La orientación como premisa para el desarrollo de la personalidad de los niños limitados físicos-motores

El hecho de que el docente desarrolle acciones de orientación es una cuestión aún en discusión, pero lo que sí está muy claro es que la persona que las realice tiene que estar preparada científicamente. Al respecto Calviño (2000) señaló:

> ... el carácter profesional de las relaciones de ayuda supone también que se trata de una actividad sujeta a un adiestramiento y preparación especial, y por tanto solo deben realizarla los que posean dicho adiestramiento... lo que no puede dejar de ser punto de partida es la consideración... de la exigencia a un sistema de conocimientos y habilidades científicamente sustentados que se adquieren, preferentemente en actividades especiales de formación. (p. 15)

Muchos autores e investigadores definen al hogar con toda razón como la primera escuela del hombre y a la familia como los primeros educadores y enfatizan su papel básico como agente educativo, pero acertadamente señalan los autores que ninguna familia está preparada para recibir y educar a un niño limitado físico motor. Y en general, es común que la familia tenga problemas para desempeñar su papel, es decir, la función de educadores que les corresponde asumir ante situaciones como estas.

En este sentido Castro (1997), señala la importancia de la preparación de los padres para la creación de un clima afectivo desde el momento del nacimiento:

> Desde los primeros meses de vida se manifiesta una especie de estimulación afectiva mutua entre la madre y el niño deficiente, cuanto más ella lo estimule sus reacciones serán mejores, pero si el bebe reacciona poco a los cuidados físicos, a las manipulaciones cariñosas, a la voz, la sonrisa y afecto materno, eso puede desanimar a la madre. De aquí la necesidad de la orientación lo más temprano posible a los padres, para que haya un pleno conocimiento de las limitaciones y posibilidades de su hijo y que sea la familia la primera en emprender la estimulación del niño con deficiencias. (p. 24)

En cuanto los niños con defectos, trastornos y enfermedades se acercan a la edad escolar, el sistema educacional, mediante sus centros de diagnóstico y orientación, los evalúa junto a sus padres, proporcionándoles la opción de ingresar a la Educación Especial en centros para sordos o hipoacúsicos, ciegos o ambliopes, deficientes intelectuales, trastorno del lenguaje, discapacitados físicos-motores, e incluso para trastornos del aprendizaje.

Los niños con limitación física motora además se integran a una organización llamada ACLIFIM que los respalda y les da atención directa a toda persona con esta deficiencia sin importar edad, sexo, ni raza, teniendo como objetivos: la integración de las personas con discapacidad físico-motora a una vida socialmente útil con iguales derechos y oportunidades, lograr el pleno acceso al trabajo, el estudio, el deporte, las actividades culturales y recreativas, y coadyuvar a la eliminación de las barreras arquitectónicas o de cualquier otra índole existentes en nuestra sociedad.

En las ciencias pedagógicas existen diferentes enfoques sobre el tema relacionado con la atención a niños limitados físico motores, asociado a esta, el área de la educación física tiene un importante papel para el desarrollo de las capacidades físicas de estos niños con diferentes limitaciones físicas- motoras.

Durante el siglo XX y lo que va del XXI han cambiado repetidamente las concepciones y términos empleados para clasificar a estas supuestas excepciones. En la región se emplea el término de niños con necesidades educativas especiales. Estudios tan específicos como estos han sido de interés a los psicólogos y psicopedagogos, ejemplo el psicólogo Vigotsky (1995), quien fuera el precursor de la comprensión de las implicaciones sociales del defecto, quien expresó que la discapacidad no es un fenómeno natural o biológico, sino ante todo social; y realizó investigaciones del desarrollo infantil en el niño con trastorno de conducta o con desviaciones en el desarrollo, actualmente se toman estos presupuestos teóricos como los más acertados por la comunidad científica cubana.

Las autoras se afilian a este concepto ya que es generalizador y pone a la sociedad en un lugar superior, siendo ella la encargada de transformar al niño y hacerlo un ser independiente para su vida futura, es donde se producen interacciones con el medio que hacen que se produzca ese encuentro del hombre con la naturaleza, es donde se forman valores sin dejar atrás esos procesos biológicos y hereditarios que traemos de nuestros padres que hacen en conjunto una persona que sepa hacer, que sepa que hacer y por quien hacer.

Caracterización del estado actual del desarrollo de la orientación educativa en los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz para el trabajo con la familia de niños limitados físico-motores

A partir de la implementación en la práctica educativa de los métodos y técnicas antes declarados, estos permiten caracterizar el estado actual de la preparación de los docentes para la orientación educativa a la familia de niños limitados físicos-motores en el centro, las mismas demuestran una insuficiente preparación de los docentes para la orientación educativa a la familia de niños limitados físico-motores, una falta de sistematicidad en este sentido, donde además no se explotan las potencialidades creativas de los docentes para hacer llegar a estos padres de niños limitados físicos motores una adecuada orientación educativa.

En la observación realizada a las actividades de los docentes con las familias de los niños limitados físicos motores, que tuvo como objetivo conocer acerca de la orientación educativa que se establece por parte estos hacia los padres, se pudo constatar que solo el 33,2% de los docentes conoce sobre las funciones y métodos educativos que debe cumplir la familia de estos niños y el 66,4% no conoce las funciones y métodos a utilizar.

En la encuesta a padres de niños limitados físicos motores, que tuvo como objetivo comprobar la preparación de los docentes en el tratamiento de las funciones educativas, se pudo obtener como resultado que el 16,6% conoce las características psicopedagógicas y vías a utilizar con estos niños y el 83,0% no conoce las características psicopedagógicas ni las vías a utilizar con estos escolares.

En la entrevista a familiares de niños limitados físicos motores, que tuvo como objetivo comprobar la participación de la familia de estos niños en actividades educativas, se pudo constatar que solo el 33,3% diseña actividades contando vivencias de enfoque educativo y el 66,4 no saben diseñar actividades de corte educativo y mucho menos enfocando vivencias educativas.

En el completamiento de frases a niños limitados físicos motores, que tuvo como objetivo obtener información acerca de sus verdaderos sentimientos, ideas y opiniones, se pudo llegar a la conclusión que solo el 33,2% expresó que sus profesores trabajan con ellos los valores y principalmente el de laboriosidad y el otro 66,4% no saben sobre los valores expresaron que no le gustaban jugar con sus amiguitos del barrio porque no los entendían y que en ocasiones se sienten tristes porque no los dejan hacer lo que ellos quieren.

Los talleres como forma organizativa del proceso docente educativo

Existen diversos criterios para analizar en qué consiste un taller en las actividades educativas, los cuales van desde la necesidad de una práctica de carácter técnico muy concreta hasta la proyección de actividades para lograr la motivación en pequeños grupos (talleres literarios, pedagógicos, científicos, metodológico y otros).

Según se ha podido apreciar por los especialistas en las valoraciones que se realizan al respecto, se destaca al taller como:

> El modo de existencia, de proceder en la organización de un tipo de actividad del proceso pedagógico en la cual se integran todos los componentes de éste en una relación dinámica entre contenido y forma que asegura el logro de los objetivos propuestos, la reflexión colectiva sobre una problemática y la proyección de alternativas de solución. (Calzado, 2007, p. 2).

De acuerdo con lo que se ha expresado, un taller como forma organizativa del proceso docente debe orientarse a consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica mediante la reflexión que desarrollarán los sujetos del proceso en correspondencia con los objetivos concretos que se tracen y con los resultados del trabajo que se haya realizado tanto individual como grupal.

Como características, en general, se plantea que:

- El taller es una forma organizativa profesional que establece un contacto con la realidad, que se puede aplicar en cualquiera de los componentes organizacionales.
- En el taller debe crearse un equipo de trabajo que aborde en grupo un problema central que se origina en la práctica y vuelva a ella cualitativamente transformado por la discusión profesional del grupo con sus aportes correspondientes.
- Es una forma de organización que, por sus características, contribuye a la preparación óptima del futuro profesional.

En relación con todo lo antes expuesto se concibe esta propuesta de talleres de orientación educativa la cual contribuirá a que los docentes brinden una adecuada atención a las familias de niños limitados físicos motores para lograr un mejor desarrollo

e independencia de estos niños en su vida futura, quedando agradecidos por el buen trabajo realizado por sus maestros y el amor y comprensión de sus padres.

La propuesta elaborada consta de 10 talleres de orientación educativa para los docentes que trabajan con niños limitados físicos motores, que permitirán dar respuesta al problema científico elaborado brindando acciones para dar cumplimiento a las tareas elaboradas y llegar a una validación de excelencia como se quiere y por ello la autora de la investigación considera que el trabajo investigativo fue fructífero y prometedor.

Los talleres constan de una estructura general, con los siguientes elementos: título, objetivo, participantes, medios de enseñanza, tiempo de duración, desarrollo, orientaciones para el próximo tema, evaluación o conclusión del tema tratado.

Y los temas a tratar en ellos son:

- Estudio de documentos especializados para enriquecer el conocimiento acerca de esta discapacidad.
- Diagnóstico integrador a escolares limitados físico-motores.
- Elaboración de instrumentos para evaluar a familias de niños limitados físico-motores.
- Orientación hacia el desarrollo como vía preventiva ante los problemas psicológicos asociados a la discapacidad.
- Orientación consultiva o remedial para el fortalecimiento de las formaciones psicológicas de la familia del niño limitado físico-motor
- La equino terapia como método de rehabilitación a niños limitados físicos motores.
- La orientación logopédica como elemento mediador entre la familia y el niño discapacitado.
- ¿Cómo profundizar en la comunicación afectiva entre docentes y familia para el trato con niños limitados físicos-motores?
- Aceptación de la familia al recibir en el hogar un niño limitado físico-motor.
- La necesidad de conocer la atención especializada que brinda la Educación Especial a niños con necesidades educativas especiales.

Valoración de la efectividad de los talleres elaborados

Para constatar la efectividad de los talleres de orientación educativa elaborados, se utilizó el método de intervención en la práctica educativa, con el fin de apreciar el cambio en la formación con vistas a fortalecer la orientación educativa de los docentes que trabajan con niños limitados físicos motores de la escuela especial “Ignacio Agramonte y Loynaz” desde la práctica laboral.

El comportamiento de los indicadores propuestos, que se constató a partir de los métodos y técnicas empleados durante la investigación, fundamentalmente la observación de todas las actividades realizadas por los estudiantes en cada una de los

componentes del proceso que están encaminados a comprobar el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades adquiridas por los docentes sobre la orientación educativa.

Se pudo determinar que en la dimensión cognitiva el 66,4 % de los docentes demostró conocimiento y dominio de los principales aspectos conceptuales relacionados con la orientación educativa, cumplimiento de las funciones educativas, relaciones con los miembros de la familia y la comunidad, demostró además dominio suficiente de las potencialidades de una adecuada orientación educativa para el desarrollo de estos escolares con necesidades educativas especiales. Se constató que se elevó el conocimiento de los documentos legales y normativos que regulan y orientan esta actividad, al lograr dominio de la esencia de varios elementos y documentos normativos relacionados con la orientación educativa y la caracterización de estos niños.

En la propia dimensión cognitiva el restante 16,6% demostró algún dominio y conocimiento de los principales aspectos conceptuales sobre la orientación educativa, función educativa y desarrollo de estos escolares con limitación física motora; alcanzando dominar algunas de las potencialidades de una adecuada orientación educativa en todo proceso educativo para el desarrollo de estos escolares y el conocimiento de los documentos legales y normativos que regulan y orientan esta actividad, además de lograr hacer referencia solo a documentos normativos.

En relación con la dimensión actitudinal se pudo comprobar, fundamentalmente la observación a diferentes actividades docentes que prepararon y realizaron con los estudiantes, que el 83 % de ellos mostró un marcado interés y disposición en el diseño de los talleres de orientación educativa. En las actividades diarias que realizaron estos docentes con sus alumnos lograron la inserción y aplicación de situaciones de enseñanza aprendizaje con un destacado enfoque de orientación educativa y familiar.

En la valoración de la dimensión procedimental, se comprobó que el 83 % de la muestra aprovecha adecuadamente las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje para fortalecer la orientación educativa de estos escolares de la escuela especial para el desarrollo pleno de estos niños con necesidades educativas especiales, en función de la atención directa a sus padres y el desarrollo exitoso de la vida independiente de estos niños, así como incorporar aspectos de orientación educativa a su actividad laboral.

Además, que el restante 16,6% no aprovecha en todas las ocasiones las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje para fortalecer la orientación educativa de estos escolares de la escuela especial.

De manera general, se considera que el 94% de los docentes ha adquirido los conocimientos necesarios para fortalecer la orientación educativa de estos escolares de la escuela especial. En la dimensión axiológica se comprobó que el 66,4% de los docentes ha mostrado disposición e interés hacia el desarrollo de valores en la orientación educativa, aunque en relación con el procedimiento algorítmico a seguir para el desarrollo de la orientación educativa alcanzó la máxima categoría, mientras el restante 33,2 % la de medio.

La aplicación del producto científico contribuyó también a que los estudiantes de la escuela especial Ignacio Agramonte y Loynaz se sintieran mucho más seguros en su actuar diario, gracias al buen trabajo realizado por los docentes, valorando la

importancia que tiene la preparación para el diseño y realización de los talleres que les permiten desarrollar la orientación educativa con los padres de estos niños con necesidades educativas especiales.

CONCLUSIONES

- El desarrollo de la orientación educativa en los docentes que laboran en la enseñanza especial, constituye una necesidad de la sociedad cubana actual. Las diferentes perspectivas que conforman el trabajo de orientación educativa con la familia de los niños limitados físicos-motores presentan suficientes potencialidades para el desarrollo de esta temática en el ámbito que imponen las condiciones de discapacidad.
- El diagnóstico aplicado muestra un insuficiente dominio de temáticas fundamentales relacionadas con la orientación educativa, la familia, las limitaciones físico-motoras, los talleres como vía de concreción del desarrollo de esta y otros elementos, así como insuficiencias en el aprovechamiento de las potencialidades de las diferentes perspectivas que conforman este trabajo.
- La estructura de los talleres elaborados guarda una estrecha relación con las exigencias derivadas de las insuficiencias detectadas en el desarrollo de la orientación educativa en los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz".
- Los talleres elaborados contribuyeron al desarrollo de la orientación educativa en los docentes de la escuela especial "Ignacio Agramonte y Loynaz", puesto que se amplió el dominio de temáticas fundamentales relacionadas con esta, la familia, las limitaciones físico-motoras y otros aspectos de gran valor en la educación especial cubana, desde una perspectiva más humanista.

REFERENCIAS

Álvarez, V. (1987). *Metodología de la Orientación Educativa*. Sevilla, España: Grao. Ediciones ALFAR.

Calviño, M. A. (2000). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple.* La Habana: Científico Técnica.

Calzado, D. (2007). *Definiciones básicas que se asumen.* Material docente en soporte digital. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Castro, P. L. (1997). *La orientación educativa en caso de niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Científico Técnica.

Hernández, M., Ynerarity, O., Cepeda, R., Jústiz, M., Cepeda, M., Lahera, J., Domínguez, M. del C. y otros (2016). *Fundamentos de la inclusión socioeducativa. Informe de la tarea 1 del proyecto “Estrategia pedagógica integradora para la inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales en los contextos de la escuela, la familia y la comunidad”*. Soporte electrónico.

Vigotsky, L. S. (1995). *Obras Completas* (1ª ed.). La Habana: Pueblo y Educación.

LA GESTIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MAESTROS DEL NIVEL PRIMARIO

THE MANAGEMENT OF THE PEDAGOGICAL ACCOMPANIMENT FOR TEACHERS OF THE PRIMARY LEVEL

Jorge García Batán (jorge.garcia@reduc.edu.cu)

Máximo Díaz Terrero (promax0201@hotmail.com)

María de los Ángeles Legañoa Ferrá (maria.leganoa@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda la formación continua de los maestros del nivel primario a través del acompañamiento pedagógico a partir de una estrategia para su gestión. Se expone la modelación de este proceso de gestión, a través de tres dimensiones fundamentales: supervisión pedagógica orientada a maestros, mediación pedagógica y articulación formativa. La estrategia propuesta se estructuró en tres procesos: la supervisión, la formación y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y se desarrolla a través de las fases de alistamiento, fortalecimiento y seguimiento. El trabajo devela la lógica de la gestión del acompañamiento pedagógico para maestros del nivel primario, con las relaciones teóricas que le son inherentes, en las que se connota la profesionalización como cualidad del proceso que favorece la evaluación de los actos profesionales, la toma de decisiones y el completamiento de saberes de manera continua para la interacción con la práctica docente. Se corrobora la pertinencia y factibilidad de la estrategia a través del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno en la Regional No.10 de Santo Domingo II, República Dominicana.

PALABRAS CLAVES: Acompañamiento pedagógico, gestión, supervisión pedagógica, mediación pedagógica y articulación formativa.

ABSTRACT

The work deals with the continuous training of teachers at the primary level through pedagogical accompaniment based on a strategy for its management. The modeling of this management process is exposed, through three fundamental dimensions: pedagogical supervision oriented to teachers, pedagogical mediation and formative articulation. The proposed strategy was structured in three processes: supervision, training and direction of the teaching-learning process and is developed through the phases of enlistment, strengthening and monitoring. The work reveals the logic of pedagogical accompaniment management for teachers at the primary level, with the theoretical relationships that are inherent to it, in which professionalization is connoted as a quality of the process that favors the evaluation of professional acts, decision making and the completion of knowledge in a continuous manner for interaction with teaching practice. The pertinence and feasibility of the strategy is corroborated through the method of solving problems with experimentation in the field in the Regional No.10 of Santo Domingo II, Dominican Republic.

KEY WORDS: Pedagogical accompaniment, management, pedagogical supervision, pedagogical mediation and formative articulation.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, existe consenso a nivel internacional, que la formación de docentes, no se detiene en la formación inicial, sino que debe ser continua. Al respecto la UNESCO plantea que la formación continua constituye una necesidad ineludible en la actividad docente y que, por lo tanto, el tema merece ser tratado no como un elemento remediar sino como un componente de la política educativa tan relevante como la formación inicial, debiéndose abordar ambas en forma articulada (OREALC/UNESCO, 2013).

En América Latina y el Caribe se observa la disposición a impulsar políticas de formación continua centradas en la escuela, en los que los colectivos docentes asumen un papel protagónico y el referente es la práctica como fuente de reflexión, análisis y aprendizaje. A tal fin, las políticas educativas dirigidas a acompañar los maestros en su desempeño es un factor de gran potencial para atender las necesidades de formación que surgen a lo largo de la trayectoria profesional, puesto que este proceso se concibe desde una relación horizontal en la cual el docente es orientado por un par académico con mayor experiencia y formación especial con el propósito de asegurar el desarrollo profesional docente.

Lo anterior exige impulsar cambios en las concepciones de acompañamiento pedagógico, transformando la visión del proceso de supervisión, de los roles de los actores del proceso, de las interacciones pedagógicas, y de la organización de los espacios y vías para su realización. Esto, genera el empleo de métodos activos para la reflexión, la indagación, la problematización de la realidad y a la adopción de posiciones que transformen dicha realidad.

Desde esta perspectiva, la gestión del acompañamiento pedagógico, se perfecciona; modifica los protocolos y las vías para su implementación, en función de transformar el desempeño de los maestros, a partir de articular de manera armónica y coherente su saber, su saber hacer, su saber ser y su saber convivir en aras de resolver los problemas presentes en su práctica, con eficiencia y responsabilidad social.

En este sentido, se destaca la necesidad elevar el acompañamiento pedagógico del maestro del nivel primario para atender la autonomía progresiva del maestro y la reflexión continua sobre la práctica. Ello encuentra sustento teórico en las concepciones de la profesionalización docente, como visión que transforma la teoría y la práctica pedagógica contemporánea a partir, de considerar el acompañamiento como proceso formativo que permite al maestro evaluar sus actos profesionales y completar sus saberes de manera continua, a partir de la experiencia, las potencialidades científicas y la disposición asumida.

La formación continua del maestro del nivel primario a través del acompañamiento pedagógico

En la sistematización teórica de estudios precedentes (Alcalá, 2016; Berenguera y Vera, 2015; Callomamani, 2013; Castaño, Henao y Martínez, 2016; Minez, 2013; Vezub y Alliaud, 2012; Victoria, 2015; Villegas, González, González, Pichardo y Rodríguez, 2017), permitió evidenciar que varios investigadores han centrado su trabajo en torno a la formación continua de los maestros del nivel primario a través del acompañamiento pedagógico, sin embargo, existen diversas definiciones y especificaciones de formación

continua, según las finalidades que asumen y las particularidades del enfoque y contexto en el que fueron formuladas. El estudio realizado permitió asumir la formación continua como el proceso sostenido y sistemático de formación y desarrollo profesional que garantiza los desempeños a partir de articular de manera armónica y coherente su saber, su saber hacer, su saber ser y su saber convivir, en aras de resolver los problemas presentes en su esfera de actuación, con eficiencia y responsabilidad social.

De igual manera, se consideró al acompañamiento pedagógico como el proceso sistemático y permanente, mediado por el acompañante, con el objeto de interactuar con los maestros para promover la reflexión sobre su práctica; es decir, para incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios.

El análisis realizado permitió patentizar, que el acompañamiento pedagógico como expresión de la formación continua de los maestros de primaria es una necesidad social relevante, actual y de perspectiva, que se identifica con las tendencias de promover la autonomía progresiva del maestro y la reflexión continua sobre la práctica. Sin embargo, se pudo comprobar que, de forma general, el acompañamiento pedagógico:

- tiende a ser considerado como un dispositivo ad-hoc que se agrega y yuxtapone a los mecanismos más tradicionales o los instituidos que tienen los sistemas educativos para asesorar la tarea de los maestros,
- en su proyección no siempre se considera los contextos nacionales y los rasgos de la organización del trabajo del maestro y en ocasiones es la transferencia, más o menos mecánica, de modelos de otro contexto,
- se centra en los maestros noveles y no consideran en su cometido las diferencias entre los niveles educativos,
- ponen en evidencia la tensión y dicotomía entre las dos áreas tradicionales de la supervisión (administrativa y pedagógica).

Por otra parte, se pudo revelar que el acompañamiento pedagógico a través de pares más experimentados:

- constituye una estrategia y modalidad particular para promover la profesionalización del maestro,
- los dispositivos de formación centrados en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, resultan más efectivos para lograr el cambio de las prácticas de enseñanza,
- las mediaciones (colectivas e interpersonales) que convergen en un sistema de actividades y un conjunto de valores compartidos, potencian la integración entre maestros y se convierten en una fuente de saberes, en el transcurso de la práctica docente.

Por lo que se hace necesario articular y coordinar de modo consciente el sistema de relaciones e interacciones que se establecen entre los actores del proceso para promover en los maestros el descubrimiento de los supuestos que están detrás de su práctica, así como la toma de decisiones para transformarla, lo que contribuye a que se

desempeñe con pertinencia en el logro de los objetivos propuestos. Es decir, gestionar el proceso de acompañamiento pedagógico como expresión de la formación continua de los maestros en su proceso de profesionalización.

La sistematización teórica realizada, permitió acotar que la gestión del acompañamiento pedagógico es el conjunto de acciones que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar de manera sistemática y permanente el perfeccionamiento del desempeño del maestro en la escuela, a través de interacciones pedagógicas de carácter profesional, interpersonal y de contexto que, en correspondencia con las necesidades, requerimientos y características de los maestros potencien los saberes necesarios para transformar la práctica y alcanzar los objetivos esperados.

En la síntesis de los análisis anteriores se reconoce que para la comprensión del proceso de gestión del acompañamiento pedagógico hay que entender las relaciones entre la supervisión, las mediaciones y las acciones formativas.

Las dimensiones y configuraciones de la gestión del acompañamiento pedagógico para maestros del nivel primario

La expresión del proceso de gestión del acompañamiento pedagógico, que da cuenta del sistema de rasgos que concurren en la interacción entre supervisores y supervisados, con el fin de reflejar en el proceso los objetivos, el conocimiento y la preparación de los sujetos participantes es una dimensión del proceso que se denomina: *supervisión pedagógica orientada a maestros*, entendida como el proceso pedagógico particular, intencionado y sistemático, instituido para perfeccionar el desempeño docente, centrado en el mejoramiento continuo del proceso enseñanza-aprendizaje a través del rol asumido por el supervisor, el conocimiento de la práctica supervisiva-docente y la actitud de los supervisores/supervisados para aprehender el proceso.

Esta dimensión a través de la configuración: *identificación de la necesidad supervisiva* (condiciones de partida, el problema y el objeto que la provoca) posibilita la delimitación de las dificultades presentes en el desempeño de los maestros que no permiten garantizar que el proceso enseñanza-aprendizaje cumpla sus objetivos, atendiendo a que la atención y la acción recaen en el acompañamiento. En coordinación con ella, la configuración, *comprensión del acto supervisivo***,** da cuenta del dominio del conjunto de los saberes, que sustentan el buen desempeño del maestro y el supervisor; integra lo propio de la práctica profesional docente y la supervisión, de modo que precisa las competencias que deben identificar al profesional que se desempeña como supervisor.

De igual manera, la configuración: *disposición supervisiva* representa los criterios éticos que rigen la actividad supervisiva en el contexto de la gestión del acompañamiento, los cuales se expresan a través de los valores, normas y principios, lo que conduce a fomentar los valores éticos del maestro, adecuados a los valores compartidos por la escuela.

Por su parte la dimensión *mediación pedagógica* es la expresión del proceso gestión del acompañamiento pedagógico, que da cuenta de los rasgos esenciales de la intervención que son significativos para la concreción de las formas y niveles de ayuda y es entendida como el proceso de interacción pedagógica; social, dialógico, consciente, intencional, sistemático, destinado a generar experiencia y trasmitir

conocimientos que posibiliten el desarrollo de las potencialidades en el saber, hacer, ser y convivir.

En su estructura la dimensión relaciona la configuración, *reflexión sobre la práctica profesional*, como valoración de alternativas de mediación para interactuar con los maestros, a partir de generar experiencias y trasmitir conocimientos en el orden pedagógico- didáctico, con el asesoramiento interpersonal y la contextualización. El *asesoramiento interpersonal* se configura como la valoración de alternativas para interactuar con los maestros, a partir de generar experiencias y trasmitir conocimientos en el orden interpersonal, orientada por la conexión que permite la relación equilibrada entre los maestros y que llevan implícita las formas de mediación que constituyen bases para el aprendizaje y la *contextualización* significa generar experiencias y trasmitir conocimientos partir de considerar los contextos de actuación. Como expresión de las interacciones profesionales e interpersonales en contexto de nivel primario.

Es expresión del proceso de gestión del acompañamiento pedagógico también, la dimensión *articulación formativa* que da cuenta del sistema de rasgos que concurren en el proceso, con el fin de ejecutar las actividades y valorar las actividades realizadas y las metas logradas. En sus relaciones se estructura a través de la orientación motivacional, el aprendizaje cooperativo/colaborativo y la sistematización.

La configuración *orientación motivacional* expresa el sistema de influencias educativas dirigidas a estimular la práctica pedagógica en los maestros a partir de proporcionar la ayuda necesaria para enfrentar las transformaciones en el proceso enseñanza aprendizaje, en las que se adoptan decisiones importantes y de largo alcance, para decidir responsablemente, da cuenta de la ayuda sistemática y profesional al maestro, para que comprenda y alcance mayor eficiencia profesional y se relacione más satisfactoriamente con el proceso enseñanza aprendizaje.

El *aprendizaje cooperativo/colaborativo* por su parte da cuenta del sistema de actividades planificadas con una intencionalidad práctica y productiva, a través del trabajo cooperativo/ colaborativo donde confluye un amplio rango de estrategias para promover el aprendizaje a través de la comunicación y el trabajo con grupos. Mientras la *sistematización* es la expresión más significativa en la sistematización, entendida como el proceso de interacción e integración del proceso de acompañamiento pedagógico con los saberes asociados al desempeño del maestro, lo que significa poner atención no solo al comportamiento y evolución del desempeño del maestro, sino también a la interpretación crítica que realizan los maestros de la dinámica y las vías empleadas en el proceso de acompañamiento pedagógico.

De la coexistencia y coordinación entre las dimensiones y sus configuraciones emerge como cualidad resultante: el *acompañamiento pedagógico profesionalizante*, como cualidad de la formación continua que de manera sistémica y continua es proporcionada por el(los) acompañante(s) para interactuar con los maestros y promover su desarrollo profesional, potenciando la evaluación de sus actos profesionales y el completamiento de sus saberes.

Como expresión práctica de la concepción enunciados con anterioridad, se concibe una estrategia de gestión del acompañamiento pedagógico para maestros del nivel primario que, en su enfoque sistémico se estructura en tres procesos: la supervisión, la

formación y la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje con la participación de tres actores principales: supervisores externos (técnicos distritales y regionales) e internos (coordinadores pedagógicos, jefes de ciclo). Para su desarrollo, la estrategia, propone un sistema de atributos (superación, mentoría, tutoría y talleres de reflexión) que en sus relaciones de coordinación y subordinación con los procesos y los actores se expresan en fases, que en su lógica integradora posibilitan la consecución temporal y la calidad de las acciones inherentes a concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar de manera sistemática y permanente el acompañamiento pedagógico profesionalizante a través del alistamiento, fortalecimiento y el seguimiento

El *alistamiento* como parte de la gestión del acompañamiento pedagógico, se orienta en tres direcciones, la primera hacia el diagnóstico de las necesidades sentidas de los maestros y de las potencialidades de los mismo para cumplir los roles de acompañantes pedagógicos (coordinador pedagógico, mentor o tutor), la segunda dirección está dada en la superación de este personal acorde con las necesidades para el desempeño del rol asignado y la tercera se orienta a la planificación de manera conjunta, por supervisores y acompañantes pedagógicos, del proceso de acompañamiento.

El *fortalecimiento* implica ejecutar el proceso de acompañamiento pedagógico. En la fase de ejecución se desarrollan las acciones planificadas, se aseguran los recursos necesarios para el acompañamiento. El fortalecimiento implica acompañar al maestro en el proceso de transición a un mayor dominio de su saber disciplinar, alta comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y un desempeño profesional que le permita enfrentarse a los problemas y plantear alternativas de solución apropiadas al contexto escolar.

El *seguimiento* tiene como objetivo valorar la marcha de la aplicación de la estrategia de acompañamiento a los maestros y establecer las correcciones y adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento, permitiendo la retroalimentación permanente. En la fase se valora los cambios producidos en los maestros a partir de los objetivos propuestos.

Valoración y corroboración de los resultados

La corroboración del valor científico metodológico de la estrategia propuesta, se realizó a través de talleres de socialización con un grupo de supervisores regionales, supervisores distritales, coordinadores pedagógicos, jefes de ciclos, directores y maestros de la Regional 10 de Educación, Santo Domingo II, en la provincia Santo Domingo, Municipio Santo Domingo, República Dominicana y como método, para demostrar, en la práctica, la pertinencia de la propuesta se emplea la resolución de problemas con experimentación sobre el terreno.

Principales transformaciones logradas:

- Aceptación y sensibilidad de los supervisores y maestros ante el proceso de acompañamiento lo que favoreció un alto nivel de implicación de los actores, en el proceso de gestión.
- Se eleva la preparación teórica-metodológica de los supervisores, en los saberes de la supervisión orientada a maestros y el acompañamiento pedagógico lo que

se expresa niveles superiores de calidad en la gestión del acompañamiento pedagógica, a partir de potenciar las relaciones entre la supervisión, las mediaciones y la organización y estructuración del proceso.

- Se consolida la preparación de los supervisores en la comprensión para la orientación desde la tutoría y la mentoría, en el contexto de la escuela primaria.
- A partir de la aplicación de la estrategia, los coordinadores pedagógicos y de ciclos identificaron las potencialidades y necesidades que tienen los maestros para identificar problemas de la práctica y transformarlos.
- Se fortalecen las relaciones multidisciplinarias entre la escuela y los supervisores en el abordaje del acompañamiento pedagógico, a partir de lo que se establece en los protocolos consensuados.
- Las direcciones de las escuelas incorporan las actividades que propone la estrategia de gestión y su control y evaluación se realiza de conjunto con las direcciones regionales y distritales para la profundización del proceso supervisivo, el vínculo con el acompañamiento y los contextos.
- Los colectivos de maestros rediseñan los planes de clases a partir de las exigencias del currículo por competencias. Se conciben situaciones de aprendizajes desde las competencias del perfil de egreso, y se planifican actividades de superación relacionadas con la solución de conflictos y mediaciones.
- Los maestros y supervisores muestran una actitud de respeto y aceptación hacia la diversidad educativa tanto en la escuela, el grupo de alumnos, el colectivo de maestros, y el tutor o mentor de la escuela primaria.
- Los tutores logran niveles de desempeño que les permiten convertirse en agentes de cambio en la escuela primaria.

CONCLUSIONES

1. Se revela el carácter pedagógico que rige la supervisión, se resignifica el rol de los supervisores y/o acompañantes, se determinan las mediaciones que argumentan el tipo de ayuda exigida y los vínculos de las acciones formativas.
2. La implementación en la práctica de la estrategia de gestión del acompañamiento pedagógico, favoreció la creación de condiciones previas, el diseño de acciones formativas que aseguran el abordaje de las necesidades sentidas, la implementación y la evaluación de las acciones formativas. Este recurso implicó que todos los actores del proceso, de manera cohesionada, acompañan a los maestros.
3. Los resultados del método de resolución de problemas con experimentación en el terreno y de los talleres de socialización evidencian transformaciones positivas en el proceso de gestión del acompañamiento pedagógico y en los actores involucrados.

REFERENCIAS

Alcalá, M. (2016). ¿Debe ser la inspección impulsora de la innovación en los centros educativos? *Avances en supervisión educativa (*26). doi.org/10.23824/ase.v0i26.578

Berenguera, M. y Vera, J. (2015). La inspección de educación en España: Actual Contexto Normativo, Organizativo y Funcional. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4), 113-129.

Callomamani, R. (2013). *La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores* (tesis de maestría inédita). Universidad Nacional de San Marcos, Facultad de Educación, Lima, Perú.

Castaño, P., Henao, L. y Martínez, D. (2016). *Formas de comunicación y relaciones interpersonales, en el desempeño del rol docente: un estudio de percepción* (tesis de grado inédito). Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia.

Minez, Z. (2013). El acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. *SAWI*, 1(1).

OREALC/UNESCO. (2013). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe.* París: UNESCO. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf

Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Recuperado de http://www.iipe-buenosaires.org.ar/documentos

Victoria, M. (2015). La supervisión educativa: una profesión compleja, ética e imprescindible. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4), 21-33.

Villegas, M., González, S., González, F., Pichardo, G. y Rodríguez, I. (2017). Conocimientos previos sobre acompañamiento pedagógico: una aproximación a las ideas de los participantes en la 4ta EAP-INTEC. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 89-103.

ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

STRATEGY TO FAVOR THE EDUCATION OF THE SELF-ESTEEM IN STUDENTS OF HIGH SCHOOL

Georgina Amayuela Mora (georgina.amayuela@reduc.edu.cu)

Leonor Elizabeth Vélez (leoelizabravo@hotmail.com)

Silvia Colunga Santos (silvia.colunga@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El principal resultado que ofrece el presente trabajo es la estrategia educativa para favorecer la educación de la autoestima en estudiantes del bachillerato. Se emplearon en calidad de métodos y técnicas: análisis-síntesis, el análisis documental, observación a estudiantes durante las clases, el completamiento de frases para los estudiantes, la encuesta a docentes, escalas valorativas. Se concluye que el tener en cuenta la educación de la autoestima posibilita al docente dirigir de mejor forma el proceso formativo de sus estudiantes y el logro de un clima positivo en aula. Además, la estrategia propuesta se distingue por el empleo de dinámicas activas, técnicas participativas y el empleo oportuno de videos y recursos que mantienen la motivación de los participantes.

PALABRAS CLAVES: Autoestima, educación, estrategia.

ABSTRACT

The main result offered by this work is the educational strategy to promote the education of self-esteem in high school students. They were used as methods and techniques: analysis-synthesis, documentary analysis, observation of students during classes, completion of sentences for students, the survey of teachers, valuation scales. It is concluded that taking into account the education of self-esteem allows the teacher to better direct the training process of their students and the achievement of a positive classroom climate. In addition, the proposed strategy is distinguished by the use of active dynamics, participatory techniques and the timely use of videos and resources that maintain the motivation of the participants.

KEY WORDS: Self-esteem, education, strategy.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de emprender acciones intencionadas sobre la educación emocional se evidencia en documentos e informes de organismos internacionales. El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, recomienda que cada uno de los pilares de la educación debiera de recibir una atención equivalente, a fin de que la educación sea para el ser humano, una experiencia global (Delors, 1996). Al decir de Bisquerra (2003, 2016), muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual tienen un trasfondo emocional.

Según este autor, la educación emocional supone un proceso educativo conducente a potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.

Dentro de la educación emocional se determinó que la autoestima positiva es esencial para el logro de este propósito y se constituye como "…el subproceso base de la educación emocional" (Bravo, Amayuela y Colunga, 2014, p. 50)

La autoestima tiene una importancia trascendente para la vida del sujeto y su desempeño en diferentes contextos de actuación, ya que de la valoración que uno haga de sí mismo dependerá lo que haga en la vida y su participación en ella. Además, condiciona el proceso de desarrollo de las potencialidades humanas y también la inserción de la persona dentro de la sociedad (Branden, 1997).

Se consideraron algunas insuficiencias diagnosticadas que se relacionan a continuación:

1. Dificultad en el manejo de las relaciones interpersonales entre los estudiantes.
2. Dificultades de los estudiantes en el orden académico, específicamente asociadas a la motivación por aprender.
3. Violencia entre pares que afectan la convivencia armónica dentro de la institución.
4. Se muestra mayor jerarquía de lo intelectual en el proceso formativo de los estudiantes, en detrimento de los aspectos emocionales.

El objetivo del presente trabajo es diseñar la estrategia educativa para favorecer la educación de la autoestima en estudiantes del bachillerato.

Educación de la autoestima

Desde finales del siglo XX, la autoestima ha pasado a engrosar las filas de las categorías esenciales de la pedagogía científica. La autoestima se convierte en objeto de estudio e investigación debido a su papel en la educación de las nuevas generaciones, en la formación de una cultura general e integral de la población y en la instrumentación de principios pedagógicos como son la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la formación de un estudiante, participante activo en la transformación de la sociedad. Además, influye significativamente en la actitud y actividad no solo del alumno, sino también de los miembros de la familia y de toda la comunidad.

Numerosas investigaciones psicopedagógicas sobre la autoestima destacan su decisiva importancia para el pleno desarrollo del potencial dinámico de la persona. Así, para Branden (1997), tener una autoestima positiva es el requisito fundamental para tener una vida plena. Al decir de Acosta (2004), aumentar la autoestima de los alumnos significa mejorar sus niveles de aprendizaje y de igual forma, las posibilidades de éxito de estos en la vida privada y profesional.

La autoestima, como una manifestación de la personalidad, debe ser objeto de análisis por los actores educativos. Una baja autoestima puede entorpecer el proceso de formación e impedir que los objetivos educativos se logren cumplir a satisfacción.

Clemes y Bean (1994, p. 7), refiriéndose a la autoestima, opinan que

> …es el punto de partida para el desarrollo positivo de las relaciones humanas, del aprendizaje, la creatividad y la responsabilidad personal. La autoestima decide hasta qué punto puede el hombre utilizar sus recursos personales, sea cual fuere la etapa de desarrollo en que se encuentre. Lo que implica que constituye un factor determinante en todos los aspectos evolutivos del ser humano, constituyéndose en la base de cualquier logro.

Según Branden (2010), la autoestima corresponde a la valoración positiva o negativa que uno hace de sí mismo. Se refiere a cómo la persona se ve a sí misma, lo que piensa de ella, cómo reacciona ante sí. Supone experimentarse como competente para afrontar los desafíos de la vida y como merecedor de felicidad.

Para Sevilla (2012), la autoestima constituye el núcleo básico de nuestra identidad y corresponde a una actitud hacia uno mismo, generada en la integración con los otros. Definición a la que se afilian las autoras

Es muy importante que el docente no descuide la educación de la autoestima, ya que el alumno actúa y logra niveles de desempeño no en estricta correspondencia con lo que es, sino en base a lo que cree que es. Un alumno con autoestima positiva actuará de una forma independiente, responsable, comprometida, respetuosa, con seguridad en sí mismo y autodeterminación. Puede afrontar retos exigentes, tolera bastante bien la frustración y el fracaso, persiste en el logro de sus metas a tenor de los obstáculos que se presenten en su consecución, se relaciona con los demás de una forma sana y constructiva.

En cambio, un alumno con autoestima negativa sentirá que el resto de la clase no le valora, perderá la confianza en su capacidad y posibilidades futuras, se frustrará con facilidad y tratará de evitar las situaciones que le provoquen ansiedad.

La autoestima determina la autonomía personal, es por lo que se diseña una estrategia atendiendo a lo anteriormente expuesto y a fundamentos teóricos.

Estrategia educativa para favorecer la educación de la autoestima en estudiantes de bachillerato

Fundamentación

La estrategia es una manera concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso pedagógico. El término de estrategia alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos, de dirección, educación o enseñanza-aprendizaje (según el caso) en condiciones específicas (Colunga y García, 2006).

El objetivo fundamental: educar la autoestima, como un camino viable y positivo en la formación integral de los estudiantes de bachillerato, para que puedan desarrollar comportamientos positivos y gestionar de manera asertiva su bienestar personal, familiar y social, a través de un conjunto de acciones coherentes y estrechamente relacionadas entre sí.

Resulta importante no solo formar académicamente a las personas, sino también, atender la esfera emocional del educando.

La implementación de la estrategia demanda una participación activa de los docentes, padres de familia y estudiantes, así como de la autorreflexión y análisis crítico.

Requisitos para la implementación de la estrategia

A nivel institucional: Apertura para disponer de tiempo, espacio, talento humano, recursos materiales y tecnológicos que permitan la aplicación de las diferentes acciones de las etapas de la estrategia.

A nivel de docentes - tutores: Convicción de los docentes de la necesidad de buscar alternativas de solución a la problemática planteada, como prerrequisito para lograr una autoestima positiva en los estudiantes del bachillerato en condiciones de desventaja social.

A nivel de padres de familia: Mantener una comunicación asertiva y empática entre institución educativa y padres de familia, que posibilite actuar mancomunadamente en las acciones previstas en la estrategia.

A nivel de estudiantes: Postura favorable de los estudiantes frente a la posibilidad de mejorar sus actitudes en la institución educativa, en la familia y en la sociedad en general.

La estrategia se estructura en varias etapas:

Etapa 1.- Diagnóstico del nivel de autoestima en estudiantes del bachillerato

Objetivos:

- Determinar el nivel de autoestima de los estudiantes del bachillerato en situación de desventaja social.
- Identificar las causas que influyen en la baja autoestima de los estudiantes del bachillerato en situación de desventaja social.

Acciones:

- Diseño de los instrumentos como encuestas, test, escala de valoración dirigida a estudiantes, docentes y padres de familia, que permitan obtener información sobre la autoestima de los estudiantes, aplicación de los instrumentos, valoración de la información recopilada y sistematización de la información, a través de informe.

Etapa 2.- Preparación de los agentes educativos y diseño de las acciones destinadas a los estudiantes.

Objetivos:

- Familiarizar a los actores educativos con los presupuestos teóricos y en los que se fundamenta la estrategia como elemento de prioridad para su puesta en práctica.

- Diseñar y organizar de manera coherente y pertinente las diferentes acciones a utilizarse en la implementación de la estrategia, en correspondencia con los resultados del diagnóstico.

Acciones:

- Análisis y discusión con directivos, docentes y padres de familia sobre la estrategia educativa, con sus correspondientes acciones, preparación de acciones tendientes a educar la autoestima en sus diferentes etapas y subetapas y selección de la metodología y recursos apropiados para la implementación de la estrategia.

Etapa 3.- Implementación de la estrategia

Se desarrolla a través de tres subetapas o fases, centradas en ejes temáticos. La primera tiene como título “Aprendo a conocerme mejor”, la segunda denominada “Aprendo a autoaceptarme tal y como soy” y la tercera, nombrada “Regulo mis emociones y mejoro mis actuaciones”. Cada fase comprende cuatro sesiones.

Al iniciar la primera sesión se realiza con los estudiantes involucrados un convenio de responsabilidades compartidas, el cual, al final de la misma, tendrá que ser firmado por todos los alumnos participantes y recordado al inicio de cada sesión, con la finalidad de desarrollar en la medida de lo posible, sesiones organizadas y con un buen nivel de productividad.

Las diferentes sesiones que se desarrollan a lo largo de las subetapas, bajo metodologías activas, de carácter reflexivo, utilizándose la simulación, las lecturas terapéuticas y través de exposiciones, talleres, trabajos individuales y colaborativos.

Objetivo general: Favorecer la educación de la autoestima en estudiantes de bachillerato en situación de desventaja social, mediante el desarrollo de un conjunto de acciones estratégicas.

A continuación, se ejemplifican algunas de las fases y las sesiones:

Fase I: “Aprendo a conocerme mejor”.

Sesión 1

Objetivo de la sesión: Proporcionar un espacio en que los jóvenes puedan reconocer sus fortalezas y limitaciones y puedan expresarlas libremente.

Duración: 90 minutos

Recursos: Hojas, bolígrafo, lápiz, cartulina, marcadores, fichas, papel, proyector, computador, USB.

Procedimiento:

1. Palabras de bienvenida e introducción al programa de educación de la autoestima (20 minutos)

En este espacio la coordinadora desarrollará un convenio de responsabilidades compartidas con los estudiantes, el que se actualizará las veces que sean necesarias, con la finalidad de llevar adelante sesiones ordenadas y productivas.

2. Dinámica de inicio (10 minutos)
3. Exposición del tema del autoconocimiento, acompañado de un vídeo del tema (30 minutos)

Los temas a tratar en esta primera exposición son: definición e importancia del autoconocimiento, después se les presenta el vídeo que complementará la información recibida, luego de lo cual se otorga un espacio para preguntas y el debate entre estudiantes acerca de la temática abordada, así como sus impresiones acerca del vídeo.

4. Aplicación de la técnica “Bingo del autoconocimiento” (20 minutos)

Cada estudiante recibirá un papel en el que escribirá su nombre, quien devolverá al líder, para ser colocado en una bolsa con la de los otros compañeros. Luego, cada participante recibirá un cartón blanco con 16 cuadros de cuatro columnas y cuatro filas, deberá poner los nombres de sus compañeros en los cuadros sin repetir, a medida que el líder vaya sacando el nombre de los compañeros de la bolsa, estos se presentarán indicando su nombre, su edad, su mejor cualidad, su mayor defecto, una de sus necesidades y uno de sus principios o creencias; de la misma forma, todos los participantes que tengan el nombre de la persona en su cartón deberán cubrir el espacio con una ficha. La primera persona en completar el cartón deberá gritar ¡BINGO! y será el ganador. Si todos los estudiantes no se han presentado, se les dará la oportunidad de hacerlo.

5. Conclusiones y reflexiones de la sesión (10 minutos)

El docente que dirige la sesión se encargará de sintetizar los aspectos más importantes de la sesión y se propiciará una lluvia de ideas con los estudiantes, para extraer sus criterios respecto a los sentimientos y pensamientos que esta sesión provocó en ellos.

Sesión 2

Objetivo de la sesión: Reconocer sus cualidades y asumirlas como suyas, con la finalidad de reafirmar su valía personal.

Duración: 90 minutos

Recursos: Bolígrafo, lápiz, cartulina, marcadores, papel, proyector, computador, USB.

Procedimiento:

1. Palabras de bienvenida y retroalimentación de las actividades de la sesión anterior (20 minutos)

Se retomarán aspectos relevantes del autoconocimiento, específicamente de su importancia en la educación de una autoestima positiva.

2. Dinámica de inicio: “La agenda de mis amores” (10 minutos)
3. Continuación de la exposición del tema del autoconocimiento, acompañado de un vídeo (30 minutos).

El subtema a ser abordado en esta sesión es: Relación del autoconocimiento con la autoestima positiva, luego del cual se presentará el vídeo, el mismo que al final será comentado por los estudiantes participantes a manera de lluvia de ideas.

4. Conclusiones y reflexión de la sesión (10 minutos)

Se realizará una sistematización de los aspectos tratados durante la sesión y se propiciará un ambiente de intercambio de opiniones, con la finalidad de que los estudiantes expongan sus criterios respecto a lo vivido durante la sesión finalizada.

Sesión 3

Objetivo de la sesión: Asumir su realidad y encontrar en su apariencia física cualidades positivas que lo hagan aceptable y que lo puedan hacer sentir orgulloso.

Duración: 90 minutos.

Recursos: Bolígrafo, lápiz, marcadores, espejo, papel, proyector, computador, USB.

Procedimiento:

1. Palabras de bienvenida y activación de conocimientos previos (10 minutos)

Esta sesión estará cargo de la autora, siempre con la compañía de la coordinadora del DECE.

2. Dinámica de animación: “El arca de Noe” (10 minutos)
3. Continuación de la exposición del tema del autoconocimiento, acompañado de un vídeo (30 minutos).

La autora de este trabajo socializará con el grupo de estudiantes el subtema de las ventajas del autoconocimiento, el mismo que estuvo fortalecido con la presentación del video y que concluye con una plenaria que sella esta actividad.

4. Conclusiones y reflexión de la sesión (10 minutos)

Para finalizar se sistematizan los aspectos primordiales de la sesión y se promueve un nivel de participación, capaz de que los estudiantes puedan expresar sus sentimientos respecto a lo tratado durante el desarrollo de la jornada de trabajo.

Sesión 4

Objetivo: Diagnosticar el nivel de autoconocimiento que han adquirido los estudiantes en el desarrollo de esta primera sub-etapa.

Fase II: “Aprendo a autoaceptarme tal como soy”.

Sesión 1 Duración: 90 minutos.

Objetivo: Reafirmar cualidades en los estudiantes, mediante un mensaje afectivo y motivador.

Recursos: Bolígrafo, lápiz, marcadores, hojas, papel, proyector, computador, USB.

Procedimiento:

1. Palabras de bienvenida (10 minutos)

La coordinadora dará palabras de bienvenida y recogerá, mediante la participación de los estudiantes, los aspectos más importantes asumidos hasta el momento presente.

2. Dinámica de animación: “Canasta revuelta” (10 minutos)

3. Exposición del tema y presentación de videos (20 minutos)

Los subtemas abordados como referentes teóricos son definiciones o ideas que refuerzan la importancia en la autoestima, esta temática es fortalecida con la presentación de un video respecto al tema.

Conclusiones y reflexiones (10 minutos)

La docente coordinadora sistematizará mediante una lluvia de ideas las características más relevantes de esta sesión y fomentará la reflexión para determinar los aspectos positivos de la jornada.

Sesión 2 Duración: 90 minutos

Objetivo: Enfatizar los logros en sus actividades cotidianas y restar importancia a los fracasos.

Recursos: Bolígrafo, lápiz, marcadores, hojas, papel, proyector, computador, USB.

Procedimiento.

1. Palabras de bienvenida, y repaso de la sesión anterior (10 minutos)

La coordinadora dirige palabras de bienvenida a la nueva fase y realiza una activación de los conocimientos de la anterior sesión.

2. Dinámica de animación: “Sí, mi amor” (10 minutos)
3. Exposición del tema y presentación de videos (20 minutos)

El tema abordado en esta sesión es “la relación entre la autoaceptación y la autoestima”. Teoría ratificada con la presentación de un vídeo con el tema “La autoafirmación”.

4. Técnica: “Mis éxitos” (30 minutos)

Se pide a los estudiantes que se sienten en el suelo, preferentemente en círculo. Después se les dice que uno a uno cuente al grupo los éxitos que han tenido durante el día. Si algún alumno no es capaz de hablar, en un inicio se le estimulará. Los otros compañeros también podrán mencionar algún éxito que ellos consideren, lo cual les servirá como gratificación.

También puede resultar de utilidad pedir a los alumnos que recuerden algo que les guste hacer fuera del aula y que, además, lleven a cabo muy bien. Cada escolar va exponiendo delante de los demás, tareas que realiza con destreza y actividad en la cual es hábil.

Conclusiones y reflexión (20 minutos)

Después de la aplicación de la técnica, los estudiantes quedan activados y comienzan a participar, dando sus opiniones al respecto.

Fase III: “Regulo mis emociones y mejoro mis actuaciones”.

Sesión 1 Duración: 90 minutos.

Objetivo: Recibir mensajes positivos que influirán en el actuar cotidiano del estudiante, que propicien la búsqueda de soluciones constructivas a los problemas que deberá enfrentar.

Recursos: Proyector, computador, USB, hojas, fotocopiados.

Procedimiento:

1. Palabras de bienvenida y activación de los aprendizajes extraídos de las sesiones anteriores (10 minutos)
2. Dinámica motivacional “Quién se salvará” (10 minutos)
3. Exposición del tema y presentación de videos (20 minutos)

La coordinadora abordará el subtema de “formación y desarrollo de la autoestima”, el mismo que estará apoyado por la presentación de un vídeo respecto a la temática.

Sesión 2 Duración: 90 minutos.

Objetivo: Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones para afrontar las consecuencias de sus propios actos.

Recursos: Lápiz, papel, hojas fotocopiadas, proyector, computador, USB.

Procedimiento:

1. Bienvenida y comentarios del aprendizaje de las sesiones anteriores que aplicaron a su vida (10 minutos)

La coordinadora hace un recordatorio de lo aprendido en las sesiones anteriores, acerca de que el experimentar ciertas emociones nos puede hacer reaccionar de manera impulsiva.

2. Dinámica de animación: “El cartero” (10 minutos)
3. Exposición del tema y presentación de vídeos (20 minutos)

La coordinadora comienza explicando algunos elementos teóricos, como por ejemplo, las características de estudiantes con autoestima alta y baja, los factores vinculados, información que es complementada con un video, que de una manera más ilustrativa presenta y fortalece la exposición. Después de esta actividad, la facilitadora procede a realizar una plenaria con lo escuchado y observado.

Conclusiones y reflexión de la sesión (20 minutos)

La coordinadora cuidará que en este espacio el estudiante reflexione sobre las consecuencias de sus actos, en respuesta de la toma de decisiones.

Etapa 4. Evaluación.

Se hace necesario aclarar que, aunque las acciones evaluativas atraviesan toda la estrategia, se concibe este momento para corroborar los objetivos planteados y contrastarlos con los resultados e impacto de la estrategia para la educación de la autoestima en bachilleres en situación de desventaja social.

Objetivos:

- Valorar la efectividad de las acciones estratégicas desarrolladas.
- Monitorear por intermedio de la estrategia el proceso de su ejecución.
- Perfeccionar la concepción y las acciones estratégicas a partir de los resultados obtenidos.

Acciones:

- Selección o elaboración de los instrumentos para el diagnóstico de los cambios producidos, luego de la aplicación de las acciones estratégicas.
- Aplicación de los instrumentos a los miembros de la comunidad educativa.
- Análisis de la información recopilada en la aplicación de los instrumentos.
- Monitoreo de las acciones de la estrategia, para la realización de reajustes en la medida que estas lo requieran, con el propósito de ir perfeccionando la estrategia.

CONCLUSIONES

El tener en cuenta la educación de la autoestima posibilita al docente dirigir de mejor forma el proceso formativo de sus estudiantes y el logro de un clima positivo en aula.

La estrategia propuesta considera requisitos para su implementación en la práctica atendiendo a la complejidad del proceso educativo y los agentes educativos involucrados en dicho proceso.

La estrategia se estructura en etapas y se implementa a partir de fases: La primera se titula “Aprendo a conocerme mejor”, la segunda denominada “Aprendo a autoaceptarme tal y como soy” y la tercera, nombrada “Regulo mis emociones y mejoro mis actuaciones”. Las que se corresponden con el modelo teórico que sustenta dicha estrategia

Se distingue por el empleo de dinámicas activas, técnicas participativas el empleo oportuno de videos y recursos que mantienen la motivación de los participantes.

REFERENCIAS

Acosta, R. (2004). La autoestima en educación. *Límite,*11, pp. 82-95, Chile.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), pp.7-43.

Bisquerra, R. (2016).*10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Grao.

Branden, N. (1997). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.

Branden, N. (2010). *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós.

Bravo, L., Amayuela, G. y Colunga, S. (2014). Modelo de la educación de la autoestima en estudiantes de bachillerato en situación de desventaja social. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 2, pp. 49-60.

Clemes, H. y Bean, R. (1994). *Como desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid: Debate.

Colunga, S., y García, J. (2006). *Algunas variantes de concreción de los modelos teóricos: las estrategias, las metodologías y los programas de intervención educativa.* Recuperado de: http://www.monografias.com/trabajos36/modelos-teoricos/modelos-teoricos.shtml

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierran un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, pp. 91-103. Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Sevilla, D. I. (2012). *Factores familiares y escolares que afectan la autoestima en los niños de 4 a 6 años*. Propuesta alternativa (trabajo de grado). Escuela politécnica del ejército. Cuenca, Ecuador. Recuperado de: http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/5532/1/T-ESPE-033590.pdf

ESTRATEGIA DE GESTIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

STRATEGY OF ADMINISTRATION OF THE EVALUATION OF THE UNIVERSITY PROFESSOR'S ACTING

Marylú Nuñez Morales (marylu.nunez@reduc.edu.cu)

Leonardo Félix López (lfelix@hotmail.com)

Roberto Portuondo Padrón (roberto.portuondo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

A partir de las insuficiencias que se presentan en la evaluación de los profesores universitarios, que en muchos casos no logra incidir en el desarrollo profesional del docente, así como en la calidad y pertinencia de su desempeño al tener un carácter sumativo, no considerar al profesor un sujeto activo y utilizar indicadores y estándares de calidad que no responden a las exigencias del contexto, se propone una estrategia de gestión de dicha evaluación que tiene como elementos esenciales: el carácter formativo y desarrollador de la evaluación, el desarrollo de una gestión participativa y auténtica, donde se asocia el proceso evaluativo al desarrollo de la cultura de la evaluación en directivos y profesores. Para ello, se toma como punto de partida la determinación del nivel profesional que ha alcanzado el docente y de la cultura evaluativa existente, para que de esa forma el ciclo evaluativo incida en el logro del desarrollo profesional que responda a los estándares de la calidad y pertinencia exigidos. Para el desarrollo del trabajo se utilizaron métodos como la inducción-deducción, análisis- síntesis, modelación y sistémico-estructural-funcional.

PALABRAS CLAVES: Evaluación del desempeño, calidad, pertinencia, participación, autenticidad.

ABSTRACT

From the insufficiencies that appear in the evaluation of the university professors, that in many cases does not manage to influence in the professional development of the teacher, as well as in the quality and pertinence of its performance when having a summative character, not to consider the teacher an active subject and use indicators and quality standards that do not respond to the demands of the context, a strategy of management of such evaluation is proposed that has as essential elements: the formative character and developer of the evaluation, the development of a participative management and Authentic, where the evaluation process is associated with the development of the evaluation culture in managers and professors. For this, the starting point is the determination of the professional level that the teacher has reached and of the existing evaluative culture, so that in this way the evaluation cycle affects the achievement of professional development that meets the standards of quality and Relevance required. For the development of the work, methods such as induction-deduction, analysis-synthesis, modeling and systemic-structural-functional were used.

KEY WORDS: Evaluation of the acting, quality, relevancy, participation and authenticity.

INTRODUCCIÓN

La universidad actual se encuentra frente al desafío de estar insertada en un mundo complejo, con nuevas exigencias de profesionalismo y competencias emergentes ligadas a la sociedad del conocimiento y la información. A ello se suman las nuevas tareas pedagógicas, y los requerimientos de rendir cuentas y ser eficientes en la gestión institucional, todo lo que se asocia a su calidad y pertinencia. Asegurar la calidad y pertinencia es una función vital en la educación superior contemporánea y debe involucrar a todos sus actores, donde juega un papel esencial el profesor.

Los mecanismos reconocidos mundialmente para regular la calidad y pertinencia de la educación superior son la acreditación y la evaluación, existiendo el consenso de que una de las evaluaciones más importantes es la que se refiere a la actividad del docente, al ser su preparación un factor que inciden directamente en la formación del estudiante y en el resto de los procesos que se desarrollan en el ámbito universitario, respondiendo a las necesidades del contexto. La varianza en la calidad y pertinencia del desempeño docente[1] está claramente vinculada al fracaso o al éxito de todo sistema educativo.

En ese orden, se coincide con el criterio de Cárdenas (2016), Félix y Núñez (2013) y Navarrete (2004), y los que aprecian la importancia de la evaluación del profesor universitario, en el logro del perfeccionamiento del trabajo académico, para el desarrollo profesional del docente y también, como un necesario estímulo para que se cumplan los objetivos de la institución. A pesar de esto, los autores de este trabajo sostienen lo que postula Tejedor (2016) al decir que "…la evaluación del profesorado es todavía un problema con importantes limitaciones, tanto teóricas, como prácticas" (p. 26).

Así, investigaciones realizadas en universidades de Argentina, Chile, Colombia, España, Venezuela, México, Costa Rica, y Ecuador demuestran que la evaluación del profesor aun no logra incidir en su desarrollo profesional y la calidad de su desempeño, al tener un carácter sumativo, aunque en la mayoría de los casos, se declara normativamente su carácter formativo, el que se asocia a la autoevaluación, no considera al docente un sujeto activo del proceso, y utiliza indicadores y estándares de calidad que no responden a las exigencias del contexto donde la evaluación se desarrolla, lo que trae aparejado el rechazo por parte de los profesores al proceso evaluativo.

Por otra parte, es conocido el rol que desempeña la gestión en el logro de la calidad de todos los procesos que se desarrollan en el contexto universitario, incluyendo la evaluación, y del accionar de los actores involucrados en esta, donde se encuentra el profesor. Por otra parte, autores que han trabajado el tema de la gestión en el ámbito educativo (Cassasus, 2000; Félix, 2014) coinciden en reconocer su carácter formativo,

[1] A los efectos de este trabajo se considera pertinencia del desempeño del profesor universitario como la correspondencia entre las funciones que desarrolla el docente en la docencia, la investigación, la extensión y la gestión, con su obligación social dentro de la institución, para lograr el cumplimiento de la misión y los objetivos institucionales. La misión y objetivo institucionales, por su parte, deben estar proyectados en función a la respuesta que la universidad debe dar a las demandas sociales del contexto local, nacional e internacional, como expresión de su pertinencia social.

al ser un proceso que, si se logra de manera participativa, propicia el aprendizaje y el desarrollo de todas las partes involucradas.

Atendiendo a lo antes referenciado, este trabajo tiene como objetivo presentar una estrategia de gestión de la evaluación del desempeño del profesor universitario, que contribuya al logro de la calidad y pertinencia de su actuación profesional docente.

Concepción de la estrategia de gestión de la evaluación del desempeño del profesor universitario

Para lograr una evaluación del desempeño del profesor universitario con carácter formativo y que propenda no solo a su desarrollo profesional individual, sino también que su actuación contribuya al cumplimiento de la misión y los objetivos de la institución donde labora, se precisa de una gestión de dicho proceso que tenga un carácter participativo y auténtico[2] mediado por una cultura evaluativa de los sujetos implicados (directivos y docentes).

En ese orden, la gestión de la evaluación en este trabajo se concibe como un proceso formativo y desarrollador del docente que tiene como fin el logro del desempeño profesional docente pertinente, al responder este a las necesidades del contexto social, institucional y personal.

La evaluación se considera como un proceso sistémico, permanente, multidimensional e integral, encaminado a la valoración del desarrollo y resultados del desempeño del profesor en correspondencia con su perfil, que propicia en el docente la reflexión, autovaloración, autoconocimiento y autorregulación de su modo de actuación profesional, para la toma de decisiones, tanto personales como institucionales oportunas y así lograr el desarrollo profesional al que se aspira.

En esta concepción, se hacen coincidir la gestión de la evaluación del profesor con la del proceso formativo de la cultura que se le asocia, última que tiene como fin el desarrollo de creencias, valores compartidos, normas y comportamientos relacionados con la evaluación del docente en directivos y profesores (cultura evaluativa directiva y cultura evaluativa profesoral).

A partir de los presupuestos antes señalados la estrategia se estructura en dos etapas, la primera asociada al logro de la contextualización de la evaluación al desarrollo profesional y cultural evaluativo alcanzado, lo que proporciona las bases de la planeación y organización del proceso evaluativo y el desarrollo de la cultura, donde se singulariza la estrategia a partir de su adecuación a las condiciones concretas de las distintas instituciones de educación superior, y una segunda etapa donde se materializan las relaciones entre la contextualización de la evaluación, el desarrollo de la cultura y la evaluación del profesor universitario.

[2] El carácter auténtico de la gestión de la evaluación del desempeño del profesor universitario se circunscribe a la consideración en el proceso evaluativo de las necesidades y exigencias del contexto social e institucional donde se desarrolla el docente, así como el propio personal.

Se integra a la estrategia el control sistemático del comportamiento de la ejecución de cada uno de sus componentes y su evaluación.

Estructura de la estrategia de gestión de la evaluación del desempeño del profesor universitario

La estrategia propuesta tiene como objetivo: coadyuvar al desarrollo del desempeño profesional pertinente del profesor universitario, a través de la evaluación de su desempeño, como expresión de la cultura evaluativa que se le asocia, con un carácter participativo y auténtico.

El punto de partida de la estrategia está en la determinación de sus premisas y requisitos. Las premisas en este caso son las siguientes:

- Voluntad política y orientación institucional hacia el desarrollo profesional docente.
- Coherencia de la planeación estrategia institucional con las necesidades del contexto internacional, nacional y local.
- Experiencias previas, tanto institucionales como personales, asociadas a la evaluación del desempeño profesoral.
- Reconocimiento a la necesidad de la interacción entre todos los sujetos socializadores de este proceso formativo.

Por su parte, los requisitos son:

- Asumir los nuevos enfoques de la evaluación del desempeño profesional.
- Concebir políticas que integren la totalidad de los agentes participantes en el proceso de evaluación del desempeño profesional del profesor

ETAPA I. Contextualización de la evaluación al desarrollo profesional y cultural evaluativo.

Objetivo: Desarrollar acciones dirigidas a determinar el desarrollo profesional alcanzado por el profesor y el estadio en que se encuentra la cultura de la evolución en directivos y profesores.

La etapa se subdivide en dos fases. La fase I se dirige a la determinación del desarrollo profesional del profesor y la fase II a la caracterización de la cultura de la evaluación, las que se efectúan de manera simultánea e interrelacionada.

La etapa se inicia con la socialización entre directivos y profesores del objetivo y acciones a desarrollar durante esta. Se establecen además los mecanismos de retroalimentación a utilizar para darle seguimiento a las acciones durante su ejecución, y realizar las adecuaciones pertinentes en función del cumplimiento del objetivo que se persigue.

Fase I- Determinación del desarrollo profesional del profesor.

Acciones:

- Diseñar el perfil integral del docente en correspondencia con la misión institucional.
- Aplicar estrategias de socialización y consenso del perfil integral con los profesores.

De existir el perfil del docente en la institución, revisar su integralidad y coherencia estratégica, y la participación de los profesores en su conformación. De manifestarse dificultades se inicia el proceso a partir de las deficiencias detectas.

- Realizar cada docente el auto-diagnóstico del estadio de desarrollo profesional en que se encuentra tomando como patrón el perfil integral.
- Conformar el diagnóstico del estadio de desarrollo profesional del profesor a partir del análisis individualizado directivo - profesor de los resultados del auto-diagnóstico y la opinión institucional al respecto.
- Derivar los objetivos estratégicos institucionales hasta el nivel del profesor.
- Aplicar estrategias de socialización entre los docentes de la derivación de los objetivos estratégicos institucionales.
- Elaborar el plan de trabajo profesoral sobre la base del diagnóstico de su estadio de desarrollo profesional y la derivación de los objetivos estratégicos institucionales.
- Conformar el plan de trabajo del profesor a partir del análisis individualizado directivo-profesor de los resultados de la auto-planeación y la opinión institucional al respecto.

Fase II- Caracterización de la cultura de la evaluación del desempeño profesoral predominante en la institución.

Acciones:

- Seleccionar los métodos y técnicas a utilizar en la caracterización de la cultura evaluativa directiva y la cultura evaluativa profesoral.

Los instrumentos en su conjunto tienen como objetivos determinar las manifestaciones de la cultura evaluativa institucional durante el proceso de evaluación en la primera fase de la estrategia a través de los aspectos siguientes:

a) Actuaciones de los directivos y profesores en la evaluación y valoraciones sobre la misma.
b) Medida en que las reglamentaciones institucionales vigentes sobre la evaluación del desempeño del profesor, y los procedimientos establecidos, favorecen a que esta propenda al desarrollo profesional pertinente del docente.
c) Clima organizacional, comunicación, estilo directivo, estilo de liderazgo que se manifiesta en la evaluación.

d) d) Cómo se expresa la transparencia, la responsabilidad, el trabajo en equipo, en la actuación directiva.

e) Motivación de los profesores por su desarrollo profesional.

f) Aceptación por parte de los profesores de la evaluación de su desempeño.

g) Cómo se expresa la honestidad, el espíritu crítico y autocrítico, el espíritu participativo y el compromiso en los profesores.

- Aplicar los métodos y técnicas seleccionadas durante la ejecución de las acciones previstas en la fase I.
- Analizar los resultados obtenidos, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

a) a) Correspondencia entre las actuaciones y valoraciones que se manifiesta en directivos y profesores sobre la evaluación del desempeño del profesor, y lo reglamentado y normado en la institución.

b) Correspondencia entre la cultura evaluativa que se expresa en la institución y la contribución de la evaluación al desarrollo profesional del profesor.

- Valorar en el equipo directivo y en los colectivos académicos los resultados obtenidos.

Etapa II- Evaluación del desempeño del profesor y desarrollo de la cultura que se le asocia.

Objetivo: Desarrollar acciones dirigidas a que la evaluación y la cultura que se le asocia propendan al desarrollo profesional pertinente del docente, sobre la base de la contextualización efectuada en la etapa anterior, y la participación de los profesores en ambos procesos.

La etapa se subdivide en dos fases. La fase I está dirigida al desarrollo de la cultura evaluativa institucional y la fase II a la evaluación del desempeño del docente, las que se efectúan de manera simultánea e interrelacionada, y en correspondencia con los resultados obtenidos en la Etapa I de la Estrategia.

Fase I - Desarrollo de la cultura de la evaluación del desempeño del profesor.

Acciones:

- Diseñar programas de superación para docentes y para directivos en correspondencia con las necesidades detectadas en la caracterización de la cultura de la evaluación en la etapa I de la estrategia.
- Ejecutar los programas de superación para docentes y directivos diseñados.
- Utilizar métodos y estrategias que posibiliten los elementos siguientes:

a) El trabajo en equipo y colaborativo.

b) La reflexión y auto-reflexión de directivos y profesores de sus propias prácticas durante el desarrollo de los programas de superación y del proceso de evaluación.

c) La autogestión del desarrollo de la cultura evaluativa de los directivos y profesores.

- Establecer mecanismos de retroalimentación que den la posibilidad durante el desarrollo de la fase de realizar los ajusten pertinentes de manera individual y colectiva para el logro del objetivo de la etapa.
- Realizar al concluir el periodo evaluativo profesoral la valoración en el colectivo directivo y los colectivos académicos, y la autovaloración por parte de directivos y profesores de los logros alcanzados y las dificultades que aún subsisten en la evaluación, lo que se constituye en punto de partida para la caracterización de la cultura evaluativa que se manifiesta en la institución en el próximo periodo.

Fase II – Evaluación desarrolladora del desempeño del profesor.

La fase de evaluación se subdivide en tres dimensiones. Dimensión I de planificación y organización del proceso de evaluación, dimensión II de ejecución de la evaluación y la dimensión III de evaluación del proceso o meta-evaluativa.

Dimensión I- Planificación y organización del proceso de evaluación del profesor.

Acciones:

- Ajustar las normativas y procedimientos institucionales existentes a las exigencias de la evaluación.
- Determinar las dimensiones e indicadores de la evaluación atendiendo al plan de trabajo del profesor.
- Establecer las escalas del nivel del desempeño del profesor.

Basados en las escalas de niveles de desempeño vinculados con la magnitud y peculiaridad de los logros alcanzados por los profesores en la ejecución del plan de trabajo, se sugiere adecuar la siguiente escala de tres niveles: el primer nivel- deficiente- corresponde a que aún no se ha logrado, de manera total o parcial, el cumplimento del plan de trabajo por parte del profesor, el siguiente nivel es de bien, el profesor demuestra que está en proceso de desarrollo en cuanto al cumplimiento del plan de trabajo, y el último nivel- excelente- al que ha logrado el cumplimiento del plan de trabajo.

- Determinar las evidencias de desempeño del profesor, en correspondencia con los indicadores seleccionados.
- Seleccionar los tipos, métodos y estrategias que deben utilizarse en la evaluación, en función de que propicien, de manera sistemática y permanente, la reflexión colectiva, la autovaloración y auto- reflexión sobre el desempeño del profesor.
- Determinar los métodos y estrategias de retroalimentación que propicien la regulación y auto-regulación del desempeño profesional del profesor.
- Establecer la frecuencia y los momentos en que deben ser ejecutadas las acciones del proceso.

- Establecer los mecanismos de participación de los profesores en la etapa de planificación y organización del proceso.

Dimensión II - Ejecución de la evaluación del profesor.

- Utilizar la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación, estas últimas mediante la evaluación del colectivo académico, y/o por pares, la evaluación por parte de los estudiantes y la evaluación directiva.
- Utilizar el portafolio integral del docente como instrumento, el que debe contener todas las evidencias del trabajo desarrollado en la docencia, investigación, extensión y gestión académico administrativa.
- Realizar talleres en los colectivos académicos donde sean valoradas las mejores prácticas sobre la base de los resultados parciales y finales que se muestran en el portafolio integral del docente.
- Realizar la valoración, de manera sistemática, por parte de los pares, estudiantes, y directivos del proceso de ejecución del plan de trabajo del profesor, determinando el nivel de su desempeño a través de las evidencias que muestra de cada uno de los indicadores seleccionados.
- Realizar la auto-valoración por parte del profesor del proceso de ejecución de su plan de trabajo de manera permanente, auto-determinando el nivel de su desempeño.
- Realizar intercambios sistemáticos entre el profesor y sus estudiantes que le sirvan de retroalimentación al docente sobre su desempeño.
- Establecer acciones durante el proceso de ejecución de la planeación de la actividad profesional, de manera coordinada con los profesores, en función del logro del cumplimiento de los indicadores previstos, al finalizar el período evaluativo.
- Realizar la auto-valoración por parte del profesor del cumplimiento de la planeación de su actividad profesional al concluir el periodo evaluativo, como resultado del proceso de auto-evaluación realizado durante este, auto-calificándose, proponiendo un plan de mejoras sobre la base de las insuficiencias que aun presenta.
- Realizar la valoración de los directivos, y/o pares, y/o colectivo académico, del cumplimiento de la planeación de la actividad profesional del profesor, teniendo en cuenta la opinión del evaluado, atendiendo a los resultados alcanzados al concluir el periodo evaluativo y la autovaloración realizada.
- Aprobar el plan de mejoras propuesto por el profesor teniendo en cuenta la valoración realizada sobre el desarrollo alcanzado en el período.
- Desarrollar la evaluación atendiendo a los requerimientos siguientes:

a) Clima laboral que favorezca la evaluación, sustentado en la honestidad, la transparencia, el espíritu crítico y autocrítico.

b) Comunicación afectiva entre los directivos, profesores, colectivo académico y estudiantes, mediados por la ética y los valores de responsabilidad y respeto.

c) Estilo directivo democrático que propicie que los profesores participen, de manera individual y grupal, en la gestión del proceso.

d) Liderazgo compartido en la evaluación, propiciando que los directivos y profesores sean partícipes y responsables de este.

Los resultados de la evaluación y la auto-evaluación, son la base del diagnóstico y el auto-diagnóstico del estadio de desarrollo del profesor en el próximo periodo evaluativo, por lo que, a partir de aquí, se inicia un nuevo ciclo de la estrategia.

Dimensión III- Meta-evaluación de la evaluación del desempeño del profesor.

Se asume por meta-evaluación la definición aportada por Escudero (2010) autor que la concibe como

> …el proceso de diseño, obtención y aplicación de información descriptiva y valorativa acerca de la utilidad, factibilidad, legitimidad y rigor de una evaluación, así como de su sistematicidad y de la competencia, integridad, honestidad, respetabilidad y responsabilidad social de sus autores al desarrollar la evaluación e informar públicamente de sus fortalezas y debilidades(...) con una clara orientación formativa, esto es, buscando fundamentos de propuestas de reforma para la mejora de estas evaluaciones. (p. 518)

Desde la perspectiva metodológica, se sigue el enfoque de estudio de revisión externo, dentro de los enfoques de la meta-evaluación, el que constituye un enfoque esencial en el estudio de naturaleza interpretativa, fundamentalmente sobre datos cualitativos, que se apoya en un variado abanico de fuentes de información y de aproximaciones de análisis, sobre los planteamientos, procesos, resultados e impacto de las evaluaciones.

Acciones:

- Diseñar los procedimientos que deben seguirse en la meta-evaluación de la evaluación del profesor. Se sugiere la utilización de talleres de reflexión crítica.
- Seleccionar la muestra de profesores y directivos que servirán como informantes en el proceso.
- Analizar los resultados obtenidos.
- Establecer conclusiones sobre la evaluación.
- Realizar propuesta de mejoras de la evaluación.
- Realizar la meta-evaluación de la evaluación, sobre la base de los aspectos siguientes:

a) Valoración de las fortalezas y debilidades del proceso.

b) Efectos de la evaluación sobre los profesores y la institución.

c) Valoración de la evaluación que tienen los profesores y los directivos de la institución.

d) Sugerencias sobre el proceso, su concepción y los procedimientos utilizados.

La evaluación de la estrategia propuesta está encaminada a la valoración de su pertinencia a través de la determinación de en qué medida contribuye a la satisfacción de las necesidades de desarrollo profesional del profesor universitario y de las instituciones de educación superior.

El análisis de la pertinencia de la estrategia se realiza valorando cuan adecuados son los resultados respecto de las necesidades y prioridades de la región donde se encuentra enclavada la universidad, las necesidades y prioridades de los grupos destinatarios del entrenamiento (el contexto local), las políticas y misión institucional. El análisis permite determinar las fortalezas de la evaluación del desempeño profesional del profesor universitario, así como la necesidad de introducir cambios a medida que se satisfagan las demandas del contexto durante la implementación.

La pertinencia expresa la idoneidad social de la actividad universitaria, así como su capacidad de adaptación a los constantes cambios y demandas del contexto, para lo cual no basta con trazarse y satisfacer objetivos relevantes, sino lograrlos adecuadamente. Supone, por tanto, la congruencia de efectividad y eficacia.

La evaluación de la estrategia se diseña mediante evaluadores clave, a los que se les realiza una encuesta para la valoración de los indicadores que revelan la pertinencia de la misma.

CONCLUSIONES

La estrategia de gestión de la evaluación del desempeño del profesor universitario propuesta se encamina al logro del perfeccionamiento de la actuación profesional docente, al coadyuvar al desarrollo de su desempeño pertinente, como expresión de la cultura evaluativa que se le asocia, con un carácter participativo y auténtico.

En ese orden son elementos esenciales de la estrategia el carácter formativo y desarrollador de la evaluación, el desarrollo de una gestión participativa y auténtica, donde se asocia el proceso evaluativo al desarrollo de la cultura de la evaluación en directivos y profesores, partiendo de la determinación del nivel profesional que ha alcanzado el docente y de la cultura evaluativa existente, para que de esa forma el ciclo evaluativo incida en el logro del desarrollo profesional que responda a los estándares de la calidad y pertinencia exigidos.

REFERENCIAS

Cárdenas, M. (2016) La evaluación del desempeño docente. Estrés y Burnout en profesores universitarios. *Actualidades investigativas en Educación,* 14(1), 1-22. Recuperado de http://scielo,conecyt.cl

Cassasus, J. (2000). *Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. La gestión: en busca del sujeto, 13*. Recuperado de http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/Reformas%20a%20la%20gestion%20sistemas %20educativos%20UNESCO.pdf.

Escudero, T. (2010). Evaluación del profesorado universitario para incentivos individuales: Revisión meta-evaluativa. *Revista de Educación*, (351), 513-537. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/ re351/re351_21.pdf.

Félix, L. y Núñez, M. (2013). Importancia de la cultura evaluativa en la evaluación del profesor universitario. *Revista ECA Sinergia,* 4(1), 101-111. Recuperado de http://www.dialnet.unirioja.es

Félix, L. (2014). *Gestión participativa y auténtica de la evaluación del desempeño profesional del profesor universitario* (tesis de doctorado). Universidad de Camagüey. Recuperado de http://tp.revistas.csic.es/index.php/tp/article/viewArticle/38.

Navarrete, I. (2004). Editorial. Calidad de revistas científicas. *Trabajos de prehistoria,* 61(2). 5-7. Recuperado de http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe

Tejedor, F. (2016). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa, 5*(1). Recuperado de http://www.revistas.uam.es

FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES: UN DESAFÍO PARA LOS ESTUDIANTES DE SOCIOLOGÍA DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

FORMATION THE EMOTIONAL COMPETENCES: ONE CHALLENGE FOR SOCIOLOGIST STUDENT OF SEMIPRESENTIAL MODALITY

Dayana Rosa Sotomayor Casalís (dayana.sotomayor@reduc.edu.cu)

Alisvech Aguila Carralero (alisvech.aguila@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Las competencias emocionales constituyen una herramienta indispensable para las relaciones del ser humano. Hoy, se reconocen como una importante arista de la educación integral de la personalidad y, por ende, forma parte imprescindible de la formación profesional, aunque no se le ha dado suficiente tratamiento desde la pedagogía en las carreras universitarias. Este artículo tiene como objetivo fundamentar la necesidad de la formación de las competencias emocionales en los estudiantes de la carrera Sociología de la modalidad semipresencial. Para ello fueron empleados esencialmente métodos del nivel teórico tales como el histórico-lógico, análisis-síntesis y la inducción-deducción. Las autoras justifican la necesidad de estudiar la temática y la consideran novedosa desde la perspectiva de los modos de actuación del sociólogo.

PALABRAS CLAVES: Competencias emocionales, sociología, modalidad semipresencial.

ABSTRACT

Emotional competencies are an indispensable tool for the relationships of the human being. Today, they are recognized as an important edge of the integral education of the personality and, therefore, an essential part of professional training, although it has not been given enough treatment from the pedagogy in university careers. The purpose of this article is to establish the need for the formation of emotional competences in the students of the sociology career of the blended modality. For this, essentially theoretical methods such as the historical-logical, analysis-synthesis and induction-deduction were used. The authors justify the need to study the subject and consider it novel from the perspective of the modes of action of the sociologist.

KEY WORDS: Emotional competencies, sociology, semipresential modality.

INTRODUCCIÓN

Ante los desafíos que presenta el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica a nivel mundial, se reconoce la intervención constante de las universidades frente al llamado de preparar a los profesionales encargados de formar a los hombres, que darán respuesta a los diversos problemas profesionales emanados de tales retos.

En este contexto, es común encontrarse a no pocos alumnos con serias dificultades, incapaces de resolver problemas tanto interpersonales como intrapersonales dentro y fuera del aula. Todo lo cual propende a problemáticas asociadas a bajo rendimiento escolar, frustraciones, depresión, irresponsabilidad, poca colaboración y pobre tolerancia, etc., lo que apunta hacia el manejo inadecuado de las emociones. Lo que contrasta con las posturas de las universidades hacia la formación centrada más en la aprehensión de

conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales y en menor medida, en el verdadero crecimiento personal que faculte a los alumnos para convivir con los demás de forma responsable y ayude a concretar así su crecimiento personal. Por tal razón, se argumenta la necesidad de una formación basada en competencias, como constructo que integra conocimientos, habilidades, valores que se expresan en el desempeño profesional.

A partir de la dinámica y la complejidad de los procesos sociales que se presentan en la Cuba actual, que exigen un conocimiento científico sistematizado dirigido a la transformación social y una alta sensibilidad, se reconoce la carrera Sociología y la necesidad creciente de la formación de estos profesionales. A la vez que se resalta el carácter complejo del proceso de formación profesional del sociólogo, a partir de las especificidades de la ciencia, las demandas de la profesión y las particularidades de cada contexto. Por tal razón en el mundo coexisten diferentes modelos que intentan satisfacer las exigencias actuales del proceso formativo y se discute sobre el nivel de formación en pregrado y/o posgrado.

La Sociología presenta un encargo social que se facilita si los estudiantes poseen herramientas que les permitan manejar de forma adecuada los vínculos emocionales que establecerán con todos los sujetos con los que deben interactuar cuando egresen de la alta casa de estudios.

A partir de un análisis epistémico de la formación basada en competencias, interesa a esta investigación en calidad de objetivo general, fundamentar la necesidad de la formación de las competencias emocionales en los estudiantes de la carrera Sociología de la modalidad semipresencial.

Formación basada en competencias: las competencias emocionales

La universidad del siglo XXI enfrenta retos en la formación de profesionales competentes, capaces de resolver los problemas del contexto. En esta coyuntura la formación basada en competencias deviene en una política educativa internacional y de amplio alcance en diversos países de América Latina, donde se identifica una tendencia creciente a adoptar el modelo de formación por competencias en la Educación Superior.

Existen diversos enfoques para abordar las competencias, en correspondencia con los campos disciplinares que han realizado contribuciones al desarrollo de este concepto, así como en su implementación en la educación y las organizaciones. Se reconocen como los enfoques fundamentales: el funcionalista, el conductual-organizacional, el constructivista y el socioformativo, según Tobón (2013, s/p).

Desde este último enfoque las competencias se definen como procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. Cabe señalar que las competencias están conformadas por procesos cognitivo – afectivos y por procesos que implican elaborar algo propio para los otros.

Una de las características esenciales que distinguen la formación de competencias desde el enfoque socioformativo es la articulación entre el “saber ser” y el “saber convivir”: actitudes y valores, del “saber hacer”, que implica actuar con las habilidades procedimentales, necesarias y el “saber”, que significa comprender y argumentar lo que se hace y por qué se hace. Sin embargo, es de mayor connotación, la extrapolación de esta visión integral e integrada del ser humano, desde el ámbito escolar puro, hacia la resolución de problemas contextuales, con el fin de contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida, tal como lo plantea Tobón (2017), aspectos que sin dudas subyacen en el desempeño profesional de los sociólogos.

Es importante señalar, que en los últimos años se percibe un despertar en los estudios sobre las competencias emocionales en el ámbito educativo: Aguila, Colunga y Ordán (2017); Bisquerra (2009) y Bisquerra y Pérez (2007); Colunga y García (2016); Fernández-Berrocal, Cabello y Gutiérrez-Cobo (2017).

Investigaciones que son expresión de una toma de conciencia progresiva en torno a la importancia de potenciar la formación de competencias emocionales. Sus valiosas propuestas incluyen modelos, programas de intervención pedagógica, metodologías y estrategias para el logro de desempeños asociados a la toma de conciencia, expresión y regulación apropiada de las emociones por parte de los educandos.

No obstante, dichos autores realizan un abordaje general de la formación de las competencias emocionales, o de forma particular sobre las competencias como la autoestima y la regulación emocional entre otras, sin que se distinga una taxonomía contextualizada al proceso formativo del sociólogo en la modalidad semipresencial de estudios.

Las competencias emocionales se consideran de vital importancia para el cumplimiento de las funciones profesionales y promueven el bienestar personal y social. Bisquerra (2009, p. 2) define las competencias emocionales como “…el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. En concordancia con este autor, la formación de las competencias emocionales favorece una mejor adaptación al contexto social, los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales y la solución de problemas.

Formación de competencias emocionales en los estudiantes de Sociología de la modalidad semipresencial

En la contemporaneidad se vislumbra un alto reconocimiento hacia la Sociología como ciencia. Desde este ángulo, se enfatiza también en el carácter complejo del proceso de formación profesional de los estudiantes que optan por esta carrera, así lo deja en claro Gómez (2010) dado que su desempeño profesional se realiza en un contexto difícil, en el que no existen “puestos de trabajo” específicos para ellos y en el que deben competir con egresados de otras ciencias sociales.

Además, las oportunidades existentes se dan en muy diversos contextos laborales e institucionales, relacionadas con temáticas y problemas bien distintos. Por tanto, se requiere un alto grado de creatividad y adaptabilidad en los egresados para saber aprovechar las oportunidades y abrir o generar nuevas posibilidades mediante su capacidad propositiva.

Entre los tópicos más discutidos en las agendas de los autores que profundizan en la formación de los sociólogos, resalta Gómez (2010), que aborda algunas de las principales ideas objeto de debate y disenso sobre la formación de tales profesionales:

a) El nivel de formación, si en pregrado o en posgrado. Y en este nivel, la importancia creciente de estudios de doctorado para acceder a las posiciones académicas y de investigación en la disciplina.

b) b) Si el perfil de formación debe ser más teórico o más metodológico, o si más orientado a la carrera académica o al ejercicio profesional. O si debe estar basado en teorías generales o en temas y problemas centrales de la sociedad.

c) c) El papel de determinados autores o teorías o problemas sociológicos en la formación. Si ésta debe estar basada en el estudio de autores clásicos o contemporáneos, y sus respectivas intensidades en el programa.

d) d) Si debe centrarse en contenidos o en formación de competencias. Y dentro de éstas, si se privilegian las generales (conceptualización, investigación, capacidad de aprendizaje continuo, entre otras) o las profesionales, y éstas últimas, ¿cuáles serían?;¿cuáles las más importantes?, ¿cuáles las de mayor efecto en el desempeño ocupacional del egresado?¿Y cómo se define y mide ese desempeño? (p. 70)

En este contexto se reconoce el carácter complejo del proceso formativo de estos profesionales a la luz de los planes de estudio por los que ha transitado la carrera. La semipresencialidad como modalidad formativa, pretende reforzar el papel facilitador del profesor y el trabajo independiente del estudiante, al asegurar en cada encuentro el tiempo para la presentación del contenido, la orientación del estudio individual y/o grupal, y el control del avance en la aprehensión del conocimiento, el desarrollo de las habilidades de los futuros sociólogos.

Sin embargo, quedan menos atendidos los aspectos referidos al “saber ser” y “saber convivir” o “estar”, lo que contrasta con los principales problemas que debe resolver el sociólogo, los que se inscriben en la necesidad de diagnosticar, evaluar, pronosticar y ofrecer soluciones a los problemas sociales existentes de la sociedad contemplando la perspectiva local, comunitaria, empresarial, territorial, nacional, y que pueden expresarse desde lo grupal hasta lo institucional.

Para ello requiere de herramientas que desde la formación de competencias le faciliten el diseño de alternativas de cambio social a diferentes escalas y esferas de la sociedad que mejoren las relaciones entre los ciudadanos.

La formación de las competencias emocionales en el futuro profesional de la Sociología posibilita un mejor afrontamiento a los conflictos sociales e interpersonales, de la capacidad para identificar problemas del contexto que requieren una solución o una decisión preventiva y para gestionar situaciones emocionales a diferentes escalas y esferas de la sociedad. Sin embargo, no se cuenta con suficientes referentes investigativos en el contexto educativo cubano sobre la formación de competencias emocionales en el sociólogo.

En el ámbito laboral en el mundo se cuestionan los criterios curriculares basados en perfiles o desempeños específicos y se plantea la necesidad de nuevos criterios que conduzcan a revalorar el papel y la importancia curricular de la formación de competencias genéricas. Gómez (2010) considera que deben incluir, cada vez más, la formación de competencias para el aprendizaje y recalificación continuos y para la adaptación a condiciones y exigencias cambiantes e imprevisibles; en relación a lo cual la formación de las competencias emocionales favorecería una mejor adaptación al contexto social, los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales y la solución de problemas.

Desde otra perspectiva, la semipresencialidad como tipología de modalidad de estudios superiores de Sociología es considerada como una alternativa a la necesidad de flexibilizar los currículos, personalizar la atención de los estudiantes, promover la independencia cognoscitiva, el trabajo independiente, la autopreparación, perfeccionar el vínculo estudio-trabajo y la teoría-práctica. Colunga, Carvajal y Parra (2016) destacan entre sus características esenciales: el enfoque formativo centrado en el estudiante; la relevancia del contexto; su objetivo consistente en transformar la personalidad del estudiante para un desempeño profesional integral; y su carácter contextualizado.

A juicio de las autoras, en la formación de las competencias emocionales del estudiante de Sociología de este tipo de modalidad se encuentran algunos factores que limitan o inciden en dicha misión, entre las que se encuentran: las particularidades de este proceso formativo, los saberes previos de los estudiantes, su vínculo laboral en organismos no cercanos a la labor del sociólogo, el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes y directivos para desarrollar y evaluar las competencias a través del desempeño, así como el hecho de que el currículo no está diseñado por competencias. Por otra parte, no puede ignorarse el tiempo de desvinculación de los estudios y la existencia de responsabilidades concomitantes en el orden laboral y familiar.

Además, las autoras consideran que los contenidos de las disciplinas y asignaturas resultan insuficientes a los fines de lograr la unidad teoría-práctica y generan distanciamiento entre los fundamentos teóricos de la ciencia y los problemas del contexto social requeridos para la formación de las competencias emocionales en la práctica sociológica. El proceso formativo desde la semipresencialidad no garantiza del todo la vinculación de los estudiantes a la práctica en las diferentes escalas y esferas de la sociedad.

A partir de lo antes planteado se reconocen insuficiencias relativas a los modos de actuar de los estudiantes de la carrera de Sociología de la modalidad semipresencial, que se expresan en su ejercicio profesional. Los modos de actuar no se favorecen desde una formación tradicional y requieren repensar la misma desde el enfoque de las competencias emocionales.

Retomando las ideas de Bisquerra (2009), al listar las competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencias para la vida y el bienestar), es posible asegurar que desde un enfoque sistémico, las mismas funcionan de forma coherente y armónica, de tal manera que si se incide en una o en varias de ellas, existe una gran posibilidad de que mejore el desempeño profesional del sujeto de forma notoria.

Desde esta percepción, las autoras de esta investigación destacan la competencia social, como la que incide en el mantenimiento de las buenas relaciones con otras personas, por lo que reviste especial importancia para el profesional de la Sociología.

Debe tenerse en cuenta que el objeto de trabajo fundamental del sociólogo es la sociedad, expresada en el conjunto de relaciones sociales que la componen, teniendo presente su naturaleza, organización, estructura y dinámica, diagnosticando, con relativa permanencia los grupos y los actores sociales involucrados, y aportando estrategias de prevención y resolución de conflictos que, desde la perspectiva de Mórtigo y Rincón (2018), constituyen esencia para la convivencia, por ende deben ser ponderadas dentro de las competencias emocionales.

CONCLUSIONES

A partir de la profundización teórica realizada, se aprecian falencias teóricas y metodológicas que limitan el tratamiento de las competencias emocionales en el proceso formativo de los estudiantes de Sociología de la modalidad semipresencial, que van desde la descripción estructural de las competencias emocionales hasta las especificidades que deben expresarse en las mismas para las diferentes carreras universitarias.

Se aprecia un vago tratamiento metodológico a la formación de competencias emocionales en la semipresencialidad, a partir de las peculiaridades de esta modalidad de estudios y la constancia y complejidad que presenta la formación basada en competencias.

Resulta indiscutible la necesidad de formar en competencias emocionales a los estudiantes de la carrera de Sociología en correspondencia de las demandas de sus modos de actuación profesional.

REFERENCIAS

Aguila, A., Colunga, S. y Ordán, A. I. (2017). Formación de competencias emocionales: un reto para la educación emocional en los estudiantes de ballet. *Opuntia Brava,* 9 (2). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX*1, (10), pp. 61-82.

Colunga, S., Carvajal, B. y Parra, Y. (2016). *Formación de la competencia investigativa en el estudiante de Psicología de la modalidad semipresencial* (tesis en opción al grado científico de doctorado inédita). Universidad de Camagüey.

Colunga, S. y García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), pp.317-335.

Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31). Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/paginas/view/1/home

Gómez, V. M. (2010). Sobre la formación de competencias en el sociólogo. *Revista colombiana de Sociología*, 33(1), pp. 69-85.

Mórtigo, A. y Rincón, D. (2018). Desarrollo de competencias emocionales en el aula de clase: estrategia para la resolución de conflictos. *Boletín virtual*, 2(7), pp.104-113.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ECOE.

Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Mount Dora (USA): Kresearch. Recuperado de https://goo.gl/DmsK11

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DIDÁCTICO-TECNOLÓGICA DE LOS DOCENTES DE MATEMÁTICA

DIDACTIC STRATEGY FOR THE DIDACTIC-TECHNOLOGICAL TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS

Carmen Fortuna González Trujillo (carmen.fortuna@reduc.edu.cu)

Nancy Montes de Oca Recio (nancy.montes@reduc.edu.cu)

Sonia Guerrero Lambert (sonia.guerrero@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El artículo muestra los resultados relacionados con la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado. Tiene como objetivo ofrecer una estrategia didáctica que consta de fases y acciones encaminadas a la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en dicho proceso. La estrategia didáctica se sustenta en el marco teórico del análisis didáctico-tecnológico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en el siglo XXI. Se emplearon como métodos el análisis-síntesis y la revisión bibliográfica para la determinación de los fundamentos teóricos en que se sustenta dicha estrategia. De igual forma, se emplearon las entrevistas y las encuestas para evaluar la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado. La implementación de dicha estrategia generó transformaciones en dichos docentes.

PALABRAS CLAVES: Formación didáctico-tecnológica, estrategia didáctica, análisis didáctico-tecnológico.

ABSTRACT

The article shows the results related to the didactic-technological training of Mathematics teachers in the undergraduate program. Its objective is to offer a didactic strategy that consists of phases and actions aimed at the use of Information and Communication Technologies (ICT) in said process. The didactic strategy is based on the theoretical framework of the didactic-technological analysis of the teaching-learning process of Mathematics in the 21st century. The analysis-synthesis and the bibliographic review were used as methods to determine the theoretical foundations on which said strategy is based. Likewise, interviews and surveys were used to evaluate the didactic-technological training of Mathematics teachers in the undergraduate program. The implementation of this strategy generated transformations in said teachers.

KEY WORDS: Didactic-technological training, didactic strategy, didactic-technological analysis.

INTRODUCCIÓN

El contexto mundial caracterizado por la globalización y por la Revolución Científica-tecnológica, influye en el proceso de formación del docente de Matemática en el pregrado, lo cual reconocen organizaciones internacionales como la Unesco en sus objetivos priorizados de la agenda para la Educación 2030, cuando refieren entre sus objetivos priorizados, "…la necesidad de aprovechar las Tecnologías de la Información

y la Comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos y lograr un aprendizaje efectivo y de calidad a través de la difusión de conocimientos y el acceso a la información" (Unesco, 2015).

En este sentido y con la informatización de la sociedad cubana, el Ministerio de Educación Superior considera que uno de los problemas profesionales a resolver en la formación del docente de Matemática en el pregrado es "…la incorporación de los diversos recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática y la necesidad de su utilización en función de la formación de la personalidad de los educandos" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Sin embargo, en la revisión bibliográfica relacionada con los estudios realizados por González, Montes de Oca y Guerrero (2018) acerca de la formación didáctico-tecnológica de los 44 docentes universitarios que laboran en las carreras universitarias de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" se constataron las insuficiencias en la formación didáctico-tecnológica, las que se manifestaron insuficiencias o carencias de conocimientos relacionados con:

- El empleo de software matemático en el diseño de situaciones de aprendizaje.
- La representación visual en la obtención de la definición de un concepto matemático utilizando las TIC.
- El empleo de las TIC para realizar el tratamiento didáctico de los contenidos matemáticos.
- El dominio de los contenidos didáctico-tecnológicos para la utilización adecuada de las TIC en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y de las situaciones de aprendizaje.
- En la evaluación, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del aprendizaje mediante el empleo de las TIC (p. 204).

El estudio realizado por estas autoras muestra posibles causas de la insuficiente formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado. También se reconoce que entre las barreras que presentan los docentes para utilizar las TIC, se encuentran: "…la falta de experiencia en la enseñanza, las percepciones negativas de la tecnología, el insuficiente tiempo, lugar o el financiamiento para soportar el incremento de los requisitos para que los estudiantes operen con la tecnología en el aula (…)" (Yeh, Hsu, Wu, Hwang y Lin, 2014, p. 2) y que ha venido imperando un discurso tecnocéntrico de la incorporación de las tecnologías en la práctica docente (Marcelo, 2016).

En fin, aunque la insuficiente formación didáctico-tecnológica pueda tener su origen en diversas causas, en el centro de ellas se develan los insuficientes contenidos tecnodidáctico-matemáticos y el insuficiente análisis tecnodidáctico que se realiza al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

A pesar, de constituir una exigencia en la formación del docente de Matemática durante el pregrado, la utilización de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la utilización de los recursos o herramientas tecnológicas como mediadores semióticos; aún resulta insuficiente. Por tal razón, en el presente artículo se

persigue como objetivo ofrecer una estrategia didáctica que consta de fases y acciones encaminadas a la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la formación del docente de Matemática en el pregrado.

Estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica de los docentes de matemática

Para la elaboración de la estrategia didáctica se asumieron las cuatro etapas propuesta por Muñoz (2018), estas son: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación (p. 68).

La etapa de diagnóstico tiene como objetivo, caracterizar a los docentes de Matemática en el pregrado, en cuanto a los contenidos tecnodidáctico-matemáticos que poseen y su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, es decir, identificar sus fortalezas y debilidades para tener un conocimiento de la realidad actual en aras de la transformación deseada. Además, en esta etapa se reconocen como acciones, la selección y/o elaboración de los instrumentos para la realización del diagnóstico y la aplicación de los instrumentos seleccionados a los implicados en la estrategia y análisis de los resultados.

En la etapa de planificación, el objetivo es diseñar acciones encaminadas a la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado para las cuales se asumen los niveles de análisis tecnodidáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática propuesto por González, Montes de Oca y Guerrero (2018):

> En esta etapa se reconocen como acciones a tener en cuenta, la determinación de los objetivos de aprendizaje matemático y los contenidos tecnodidáctico-matemáticos, la identificación de las prácticas matemáticas y tecnológicas, la elaboración de las configuraciones de objetos y procesos matemáticos y tecnológicos, el análisis de las trayectorias e interacciones didácticas y tecnológicas, la identificación del sistema de normas y metanormas, y la valoración de la idoneidad didáctica (p. 210).

En la etapa ejecución, el objetivo es implementar, a través de las actividades docentes, las acciones de la etapa de planificación, para lo cual es necesario garantizar la infraestructura para el empleo de las Tecnologías de la información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en particular, del software interactivo de matemática Geogebra, de Internet y de la Plataforma Moodle de la Universidad de Camagüey. También, en esta etapa es importante destacar que en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje:

> …se debe promover la disposición personal positiva para el aprendizaje matemático, el gusto para trabajar en grupos, reconocer su importancia y las normas necesarias para que exista un espíritu colaborativo y participativo, la necesidad de relacionarse con los demás, compartir ideas, dudas, conocimientos, así como la capacidad de comunicarse, de aportar, de escuchar a los demás y hacerse escuchar. Se debe propiciar el diálogo crítico y constructivo. (Muñoz, 2018, p. 75).

En la etapa de evaluación, el objetivo es valorar la marcha de la aplicación de la estrategia en cada una de las etapas y realizar las adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento. Las acciones que conforma la etapa están encaminadas a valorar la actividad desplegada en el pregrado por los docentes de Matemática en cuanto a la formación didáctico-tecnológica, a valorar los resultados en relación a la formación

didáctico-tecnológica, y a llevar a cabo las modificaciones y ajustes necesarios para el perfeccionamiento de la estrategia didáctica para su aplicación coherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Matemática.

Resultados de la implementación de la estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica de los docentes de matemática

En cumplimiento del objetivo de la presente investigación, se realizó una intervención pedagógica consistente en un pre-experimento, que se proyectó a la implementación práctica de una estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado, la cual, favorece la formación y desarrollo de los contenidos tecnodidáctico-matemáticos y el análisis tecnodidáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

La implementación práctica se desarrolló en el período comprendido entre los meses de septiembre de 2016 a febrero de 2018, en la Facultad de Informática y Ciencias Exactas de la Universidad de Camagüey y la muestra estuvo conformada por los 20 docentes de Matemática en pregrado de la carrera Licenciatura en Educación Matemática, pero, al emplearse un muestreo de tipo no probabilístico, no se pudo calcular con precisión el error estándar. De donde, resultó imposible determinar con qué nivel de confianza se hace una estimación, así se decidió realizar una caracterización de los principales resultados empleando la estadística descriptiva.

En el pre-experimento, que corresponde al tipo de estudio pre-test y pos-test, se compara el estado inicial con respecto a los resultados de la constatación final, luego de la implementación de la estrategia didáctica. Este se organizó en tres momentos, en correspondencia con las etapas diseñadas, momento I: diagnóstico, momento II: ejecución de la estrategia y momento III: evaluación de la estrategia didáctica.

Después, de la implementación parcial de la estrategia didáctica propuesta, se procede a comprobar su efectividad mediante la aplicación del pos-test, para lo cual se emplearon los mismos instrumentos aplicados en la constatación inicial y los mismos niveles de desarrollo (bajo, medio y alto) de los indicadores establecidos (conocimientos de las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, disposición para utilizar las TIC en el Proceso Docente Educativo de la Matemática, habilidades para operar con las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática).

En la triangulación de los instrumentos aplicados y los resultados, según el seguimiento de los mencionados indicadores; se pudo corroborar los resultados experimentales obtenidos con la implementación de la estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado, lo que permite reconocer en una síntesis de los principales resultados obtenidos que se producen importantes transformaciones, lo que se manifiesta a continuación.

En el indicador, conocimientos de las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, se pudo apreciar que en el 80% de la muestra seleccionada, reconoce tener conocimiento del paquete Microsoft Office, de Internet, de la Plataforma Moodle, del software interactivo de matemática Geogebra, lo que puede verificarse en el empleo de las TIC por los docentes de Matemática en el

pregrado, para la resolución de problemas que conducen a ecuaciones lineales, en el análisis funcional, en el álgebra de matrices, en el cálculo de determinante de matrices cuadradas, en la resolución de problemas geométricos, etc.

Tabla 1: Distribución de estudiantes según el conocimiento de las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Conocimientos de las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática	Antes		Después	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Si	2	10,0	16	80,0
No	18	90,0	4	20,0

Fuente: Elaboración propia

Resultado parecido se obtiene en el indicador, disposición para utilizar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, lo que se pudo apreciar que el 100% de la muestra seleccionada, participan en la resolución de las tareas-TIC propuestas, en la defensa de Trabajo de Diploma o Trabajo de Curso o se encuentran investigando sobre la temática. En sentido general, se manifiestan adecuados niveles de satisfacción y vínculo afectivo, que propenden resultados satisfactorios en las correspondientes evaluaciones realizadas.

Tabla 2: Distribución de estudiantes según la disposición para utilizar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Disposición para utilizar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática	Antes		Después	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Si	6	30,0	20	100
No	14	70,0	0	0,0

Fuente: Elaboración propia

En el indicador, habilidades para operar con las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en el 95% se manifiestan habilidades en la navegación por Internet, en la navegación por el software interactivo de matemática Geogebra, en la búsqueda, recuperación, procesamiento e intercambio de información, en la creación de contenidos, en la evaluación del contenido matemático, en la navegación por la Plataforma Moodle y por el correo electrónico, en el empleo de los medios extraíbles. Estos resultados se manifiestan en el desempeño de los docentes de Matemática en el pregrado durante la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Tabla 3: Distribución de estudiantes según las habilidades para operar con las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Habilidades para operar con las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática	Antes		Después	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Si	6	30,0	19	95,0
No	14	70,0	1	5,0

Fuente: Elaboración propia

De los 20 docentes de Matemática en pregrado que participaron en el pre-experimento, en 18 que representa el 90% se produjo un ascenso de nivel. Inicialmente 11 de los docentes de Matemática en pregrado, que representa el 55% se encontraban en el nivel bajo, 7 de estos docentes, que representan el 35% se encontraban en el nivel medio y 2 que representan el 10% se encontraban en el nivel alto. Después de la implementación de la estrategia didáctica, 11 (55%) se ubican en el nivel alto y 7 (35%) en el nivel medio.

Los principales resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado avalan que:

- Los docentes de Matemática en el pregrado muestran poseer conocimientos de las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.
- Los docentes de Matemática en el pregrado muestran disposición para utilizar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.
- Los docentes de Matemática en el pregrado muestran habilidades para operar con las tecnologías apropiadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

También, se determinaron los aspectos que constituyen entropías en el proceso formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en pregrado, entre los que se encuentran, carencias de medios computacionales en las aulas, limitados laboratorios de informática, limitada disponibilidad tecnológica para impartir las clases y limitado tiempo para la utilización eficiente de las TIC.

Por otra parte, los resultados de esta investigación forman parte del Proyecto de Investigación “El modo de actuación profesional de los docentes universitarios desde la formación continua en el contexto de la informatización de la universidad”.

CONCLUSIONES

A través de la aplicación de los métodos y técnicas científicas que se declararon se pudo constatar la necesidad de la formación didáctico-tecnológica de los docentes de Matemática en el pregrado.

Los resultados alcanzados con la implementación de la estrategia didáctica para la formación didáctico-matemática fueron positivos y permitieron corroborar la efectividad preliminar de la misma.

La estrategia didáctica para la formación didáctico-tecnológica implementada constituye una necesidad para el logro de desempeños idóneos en el siglo XXI.

REFERENCIAS

González, C., Montes de Oca, N. y Guerrero, S. (2018). El análisis didáctico-tecnológico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Transformación, 14*(2), 202-213. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1964

Marcelo, C. (2016). La innovación en la universidad: del Gatopardo al phone. Gestión de la innovación en *Educación Superior*, 27-60.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional Plan de Estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación Matemática.* Ciudad de La Habana.

Muñoz, Y. G. (2018). La formación de la competencia aprender a aprender desde el proceso de enseñanza-*aprendizaje de la matemática en las carreras de ingeniería* (tesis de doctorado inédita). Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación Enrique José Varona, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.

Unesco (2015). Foro Mundial sobre la Eduacción 2015. Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Recuperado de www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html

Yeh, Y., Hsu, Y., Wu, H., Hwang, F. y Lin, T. (2014). Developing and validating technological pedagogical content knowledge-practical (TPACK-practical) through the Delphi survey technique. British Journal of Educational Technology, 45(4), 707-722. Recuperado de http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.12078/pdf

EL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN, UNA HABILIDAD A DESARROLLAR DESDE LA CLASE CONTEMPORÁNEA

INFORMATION PROCESSING AN ABILITY TO DEVELOP FROM THE CONTEMPORARY CLASSROOM

Fermín J. Hurtado Curbelo (maxleni.fuentes@reduc.edu.cu)

Maxleni Fuentes Sánchez (maxleni.fuentes@reduc.edu.cu)

Raquel Pérez González (fernanloredo@yahoo.com)

RESUMEN

Una de las tendencias en la modernización de la clase en la actualidad, lo constituye la utilización de los más variados recursos didácticos que vinculen y preparen a los educandos desde y para la vida, lo que contribuye, además, a resolver las contradicciones entre el volumen siempre creciente de información que se les debe transmitir y el constante tiempo para su educación. Bajo estos presupuestos, el artículo que se presenta aporta ideas, métodos y ejemplificaciones de un proceder didáctico para la formación y desarrollo del procesamiento de información como habilidad básica de la clase contemporánea.

PALABRAS CLAVES: Procesamiento de información, clase, habilidad, formación y desarrollo.

ABSTRACT

One of the trends in the modernization of the class today, is the use of the most varied didactic resources that link and prepare learners from and for life, which also contributes to resolve the contradictions between the volume ever increasing information that should be transmitted to them and the constant time for their education. Under these assumptions, the presented article provides ideas, methods and exemplifications of a didactic procedure for the formation and development of information processing as a basic skill of the contemporary class.

KEY WORDS: Information processing, classroom, ability, formation and development.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se ha incrementado la oferta de tecnologías de información y comunicación y de productos de información, del mundo impreso o digital. También en el área de los medios de comunicación masivos existen avances, con una prensa, una radio y televisión más “tecnologizadas”, más accesibles al público mediante múltiples canales, y más conectadas al instante con una variedad de fuentes internacionales.

En el área tecnológico-informativa nos encaminamos inexorablemente hacia un acceso sin precedentes a la información masiva, hacia la instantaneidad del saber. La presencia masiva de la radio y la televisión que incluso ha llegado a las poblaciones excluidas del proceso económico, ahora se enriquece con la esperanza de que también la Internet, sumándose y sin desplazar a los medios de comunicación tradicionales, llegue con su promesa educativa y de entretención, a disímiles estratos sociales.

En la sociedad actual, basada en una economía del conocimiento como capital o inversión, la habilidad de localizar información en la web de forma efectiva y eficiente, constituye una ventaja competitiva para cualquier profesional, en especial los docentes. La destreza en buscar información en la web facilita el acceso a información especializada en corto tiempo y bajo costo, con el consecuente impacto en los procesos de docencia, investigación, desarrollo y extensión.

La informatización de la sociedad es una tendencia que permite acelerar el proceso de mundialización económica que trasciende a otras esferas de la vida social, como lo es el acceso y uso de la información con el apoyo de las tecnologías de la información y comunicaciones, ello ha creado un nuevo modelo social basado en la información. Por tanto, el factor clave está en la información, como materia prima esencial, en su valor como fuente de conocimientos.

A partir de identificar la necesidad informativa se despliegan y utilizan recursos en un proceso dirigido a la obtención, procesamiento y comunicación de la información para satisfacer esa necesidad, al analizar estos conceptos se valora su importancia para el aprendizaje, el potencial transformador, el imprescindible papel de la información unido a la infotecnología como medios para la apropiación y generación de conocimientos. Por ello, es indispensable estudiar desde la ciencia su aprendizaje.

Al gestionar y procesar información, no solo se enfrenta el desafío de salvar la brecha de la infoxicación (discernir lo útil, pertinente y relevante de lo superfluo) sino, además, el uso sistemático que potencie la apropiación y aplicación de los conocimientos, habilidades y valores y valoraciones contenidos en la solución de las tareas y problemas de la profesión.

Por su parte, autores como: Barge (2015) y Hurtado (2014) y tratan la alfabetización, las habilidades informacionales y señalan su rol en la formación continua, pero no se refieren a la gestión de información como habilidad en un proceso sistémico que integra el obtener, procesar y comunicar la información, y su influencia en la apropiación y aplicación de conocimientos, aspectos que epistemológicamente requieren de mayor profundad.

De la experiencia docente investigativa de los autores del presente artículo, se han detectado en diferentes procesos formativos insuficiencias al obtener, procesar y comunicar información que limitan la actuación de los estudiantes, tales como:

Limitaciones al determinar la naturaleza de una necesidad informativa a partir de los contenidos, uso inefectivo de estrategias para buscar y recuperar (obtener) información en diversas fuentes, pobre dominio de las tecnologías y recursos informáticos para tratamiento y uso de la información, limitado poder de análisis para evaluar y discriminar la información pertinente y relevante en los aspectos relacionados con el perfil profesional, insuficiente dominio al analizar, valorar críticamente, integrar, sintetizar y utilizar la información en la toma de decisiones e insuficientes conocimientos para presentar y comunicar la información elaborada en las diferentes actividades de carácter académico, investigativo y profesional.

La valoración de todo el análisis anterior revela una contradicción que se expresa entre las exigencias de los modelos educativos actuantes y el limitado desempeño de los estudiantes para la apropiación y aplicación de los contenidos de aprendizajes de la profesión (conocimientos, habilidades, valores, valoraciones y actitudes).

El estudio del objeto de investigación realizado, revela la necesidad desde la teoría pedagógica de la sistematización didáctica del tratamiento y uso de la información, en particular la formación y desarrollo de la habilidad procesar información, donde la misma se constituye en un recurso estratégico para la valoración y toma de decisiones en situaciones complejas, de modo que contribuya al mejoramiento del desempeño de los sujetos, que fomenten nuevos saberes, habilidades, valores, valoraciones en la solución de los problemas de modo crítico, responsable y flexible.

La información como la representación de la realidad objetiva y como proceso

La realidad múltiple y diversa nunca es reflejada directamente en la mente de cualquiera de los sujetos intervinientes en un proceso investigativo, sino que, dichas unidades tal como las visualizamos, tienen su base informativa (como resultante del conocimiento precedente empírico y científico) en la propia psiquis, la cual les aporta el conocimiento adquirido, experiencias, creencias, ideologías singulares, en resumen, el contenido de la cultura individual; por eso es su medio de discernimiento de la realidad, etc. Con estos elementos es posible discriminar lo no esencial, matizar las ideas, otorgar significados a las nuevas, y delimitar el conocimiento resultante en la mente, en la psiquis.

Esa es la razón por lo que en la realidad contradictoria, en la cual el hombre se sumerge activa o pasivamente, se enfrenta a múltiples interpretaciones y conceptualizaciones sobre todo en épocas de vasta diversidad teórico-práctica e ideológica como la actual, que influye cada vez más en la concepción del mundo de las personas; y que puede llegar a darle a sí mismo una coherencia en sus relaciones sociales y de producción de la vida material o a desvirtuarlo en tanto los sustentos de tales unidades estructurales se conviertan sólo en filtros lineales, no críticos y acumulativos de la diversidad.

Un análisis del concepto científico de información (del latín “informatio”: explicación, enunciación) revela dos aspectos fundamentales en la etimología del mismo; como conjunto de datos, de conocimientos sobre alguna cosa, y como uno de los conceptos fundamentales de la cibernética contemporánea. Tal concepto hace abstracción del contenido de las comunicaciones, tomando su aspecto cuantitativo.

Por otra parte, la elaboración del tal concepto ha permitido examinar según un punto de vista único muchos procesos, no obstante, todos ellos se vinculan con procesos de obtención, procesamiento y comunicación de la información, luego así entendida, la información constituye un estado interno del sistema, del proceso tomado en sí mismo y al asumir tal idea, se hace reconociendo que el cerebro humano obtiene, elabora y comunica información procedente del mundo exterior, de la realidad objetiva.

Bajo los presupuestos anteriores, el hombre influye de manera activa sobre el medio, transformándolo y procesando de esta forma a nivel subjetivo, el mundo objetal que le rodea, así transcurre su desarrollo.

Las ideas anteriores establecen premisas acerca del procesamiento de información, que en la comunidad científica ha tenido dos aspectos o líneas de trabajo interrelacionados en su estructura interna, pero con objetos de estudio diferentes: desde un referente cognitivo (plano psicológico) como componente interno, y como un proceso que contribuye a la comunicación entre los seres humanos a partir de la información que resulta de su intercambio con la naturaleza y la sociedad.

Luego, es importante destacar algunos elementos que en un primer plano tratan acerca de la concepción del procesamiento de información como paradigma, lo cual conduce a la formulación y reformulación de conceptos que constituyen bases teóricas del procesamiento de información como actividad que vincula al ser humano con la realidad objetiva del medio en que se desarrolla.

El paradigma del procesamiento de la Información se gesta en la década de los años cincuenta y principios de los sesenta, de acuerdo con este paradigma los procesos cognoscitivos tales como la sensación, la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, son considerados como etapas, momentos o eslabones de un único proceso: el procesamiento de la información. Comprender los procesos psicológicos como sucesiones de fases fue y en cierto modo sigue siendo, la concepción predominante entre los investigadores del procesamiento de la información en un referente cognitivo.

Este paradigma subraya la semejanza que existe entre los programas de las computadoras y los procesos cognoscitivos, en este contexto la cognición humana es estudiada en términos de procesos por medio de los cuales las entradas sensoriales son transformadas, reducidas, elaboradas, almacenadas, recuperadas y transferidas.

Por otra parte, la psicología del procesamiento de la Información es una psicología del plano interno y haber postulado la existencia en la memoria de representaciones mentales es su aportación más relevante. En este contexto tres direcciones fundamentales caracterizan los estudios de las representaciones mentales según Anderson (1976): los formatos de las representaciones, los tipos de conocimientos que se representan y los modos de organización que alcanzan los conocimientos que se almacenan en la memoria.

Luego, la información se considera como la representación de la realidad objetiva y como proceso, que posibilita concebir la realidad como un conjunto de formas, símbolos y magnitudes, que, aunque pueden transformarse en el tiempo en cuanto a su valor agregado, sea posible concebirlas como un proceso dinámico y continuo del intercambio del ser humano con la sociedad, la naturaleza y el pensamiento.

Por lo tanto, el concepto de información bajo la idea anterior se entiende como: El conjunto de mensajes expresados en un lenguaje particular, que posee sentido para un determinado sujeto en la solución de tareas vinculadas a un objetivo o fenómeno dado.

Tomando en consideración los aspectos que caracterizan el concepto anterior y las diferentes características vinculadas a la información como mensaje, tal idea presupone:

Carácter objetal: La información como una concreción de la abstracción objetal y su fundamentación: su objeto o modelo. Lo que significa que el contenido de la información no puede separarse del objeto, del problema que la genera. Puede expresarse como representación, como juicio valorativo, o como comportamiento.

Es el producto de la actividad del hombre, de su intercambio con su entorno, con otros hombres. Es el resultado de las experiencias personales (vivenciadas en la actividad personal) y de las interpersonales (asimiladas como cultura, ideología, valores, gustos, preferencias).

Constituye una base orientadora en la regulación del comportamiento. Es decir, de la información que posea la persona acerca de algo, incidirá su manifestación conductual respecto a ese algo.

Es ante todo subjetividad humana. La información, como significado atribuido al objeto en el proceso de comunicación, es un "lenguaje" que expresa la unidad de lo psíquico en el individuo, su subjetividad.

Todo lo anterior, también revela que el mundo exterior no solo se refleja en imágenes concretas de los objetos y fenómenos, sino en la actitud del sujeto respecto a esos objetos y fenómenos, la que depende directamente de las particularidades del objeto, de la experiencia y características del sujeto y de la relación que este establezca con el primero, expresada en el curso de la actividad y de la comunicación, reconocidas éstas, como fuentes del conocimiento y de desarrollo de la personalidad.

En correspondencia con la naturaleza de la información, que se concreta en una forma u otra de representación y sus variadas interpretaciones, en literatura consultada: Amarego (2012), Fantini (2012), Gelernter (2011), Hurtado (2014), Fandos (2015), se asume como regularidad que procesar información es: …una actividad lógica del pensamiento, que por un lado está ligada a la cognición, a la comunicación y por otro, a la forma en que a través de magnitudes, hechos, procesos y fenómenos (...) se le atribuye una interpretación a partir de la cultura (en su sentido más amplio) de la persona en un estadio determinado de su desarrollo y del contexto donde establezca sus relaciones efectivas de vida.

Tal concepto deja explícito el componente medible del aspecto externo del proceso, es decir, la necesidad de basar la información en representaciones del mundo material y por tanto constituye de hecho la base para el proceso de abstracciones y representaciones mentales (en el plano psicológico) que le permitan al hombre el desarrollo de habilidades que conduzcan a la adquisición de conocimientos.

En resumen, la información se considera como la representación de la realidad objetiva y como proceso que posibilita concebir la realidad a partir de conjuntos de formas, símbolos y magnitudes, aspectos muy vinculados a la resolución de problemas o planteamiento de situaciones problémicas que en el contexto objeto de estudio se vinculen a esferas importantes del proceso formativo del escolar, tales como: lo económico-laboral y lo científico-ambientalista.

El procesamiento de información como habilidad desde una perspectiva didáctica.

Los aspectos abordados anteriormente, presuponen considerar el procesamiento de información como una habilidad intelectual muy vinculada a la formación científica del hombre, donde su sistema de acciones y operaciones a partir del problema que se trate (en su proceso de solución), deberán incluir todo un sistema de habilidades intelectuales y específicas, que se integran y complementan, encaminadas a obtener, procesar y comunicar la información de la problemática objeto de estudio.

Al abordar este complejo proceso desde una perspectiva general, tomando como referente básico el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes, entendidas como: El dominio de la acción que se despliega ante una situación problémica docente, investigativa o laboral, asumida y fundamentada por el estudiante, que provoca un proceso de pensamiento y acción por fases tendiente a la solución de un problema.

No obstante, salvando las diferencias entre la "situación problémica docente, investigativa o laboral" que como componentes de las habilidades investigativas deben desarrollarse en el estudiante y el pensamiento flexible, alternativo y científico que se necesita desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del desarrollo de habilidades docentes, se considera el procesamiento de información como una de las llamadas "habilidades investigativas integradoras" en las cuales se desarrolla como acción el procesamiento de información.

Un rastreo por la literatura vinculada al procesamiento de información como habilidad intelectual y desde una perspectiva didáctica, revela que la problemática ha sido abordada por varios autores; Amarego (2012), Barge (2015), Fantini (2012), Gelernter (2011) y Gold (2016), a partir de acciones que no expresan una lógica que posibilite el desarrollo de acciones y operaciones que puedan sistematizarse desde una disciplina o proyecto curricular, no obstante, alrededor de esta problemática se reconocen estrategias para cada una de las fases inherentes al procesamiento de la información en dependencia del contexto o problema a resolver.

De acuerdo con las ideas expresadas anteriormente, la lógica en que se sustenta el procesamiento de información como habilidad intelectual, la vinculan al método investigativo desde una perspectiva particular, esto es, el enfoque investigativo para la solución de tareas, concebido como una manera de interpretar el método y expresarlo transitando por las diversas fases del conocimiento científico, a través de la modelación, la ejecución (obtención, procesamiento y comunicación de información) y el control para la solución de tareas investigativas que poseen como esencia el propósito de descubrir y comprender los puntos esenciales de un problema para resolverlo acertadamente.

Según lo anterior, el procesamiento de información como actividad docente presupone modelar acciones que se interrelacionan y complementan según el siguiente esquema:

Las acciones de este proceso como producto y como resultado presuponen, el desarrollo de acciones y operaciones que a su vez constituyen habilidades generales y específicas, según el campo y contexto del problema o situación problémica que se investigue, por otra parte, las acciones del esquema anterior en ningún modo pretenden algoritmizar este proceso, solo establecer una lógica que posibilite diseminar y socializar sus resultados.

En tal sentido, se deben tener en cuenta a priori un sistema de operaciones para las acciones del esquema anterior así: obtener información presupone entre otras, operaciones tales como: localizar, seleccionar, evaluar, organizar y recopilar.

Esta acción en su esencia está encaminada a: determinar necesidades de la información, planear su búsqueda y usar estrategias apropiadas para localizarla y obtenerla.

En el caso de la acción relacionada con el procesamiento propiamente dicho, es necesario precisar que a partir de las características de la información que se obtiene, en las que interviene el tipo de información, los procesos de medición en el caso de considerar variables y magnitudes, así como las vías (herramientas) que se utilizarán en dicho proceso, luego resultan básicas operaciones tales como: analizar la información, organizar la información, identificación de ideas claves, reelaborar la información y comparar resultados.

Asimismo, los niveles de análisis y de organización que se insertan en esta acción no solo son inherentes a esta etapa o acción, es decir, trascienden a todo el proceso, y están encaminadas a: validar la información con una racionalidad, encontrar y discutir diferentes puntos de vista sobre la información, seleccionar herramientas adecuadas para procesar la información, dominar y aplicar principios de análisis y síntesis de información, en fin presentar la información en un estadio que posibilite el proceso de comunicación como resultado final del proceso.

La acción de comunicar la información muy vinculada a una etapa transformadora y explicativa de cualquier problemática. Luego en cada una de las fases de solución del mismo *(genésica, caracterización y diagnóstico, transformadora y explicativa),* se manifiesta con distintos matices pero que en esencia posibilitan, fundamentar causas que se asumen, comunicar los resultados y el proceso seguido, argumentar los resultados esperados y en fin socializar el proceso del conocimiento en lo específico de la problemática abordada.

No obstante, las múltiples vías y procedimientos que pudieran relacionarse con la acción anterior, se debe hacer énfasis en operaciones tales como: analizar la información, organizarla, y elaborar la comunicación de los resultados. Al tomar como marco conceptual el procesamiento de información en el contexto del desarrollo de habilidades investigativas, se parte de dos premisas fundamentales:

El procesamiento de información como actividad intelectual incluye al procesamiento de datos cuantitativos como habilidad muy vinculada a la resolución de problemas y que desde una perspectiva didáctica general presupone etapas tales como: detección y fundamentación de las contradicciones a partir de sus manifestaciones externas, develar y formular el problema, diseñar la solución del problema, solucionar el problema y diseminar-socializar la solución del problema. Para ello la obtención, procesamiento y comunicación son imprescindibles en todo el proceso, y que al contextualizarlo se constituye un modo de actuación muy vinculado al proceso formativo que en ella se

desarrolla.

CONCLUSIONES

La información como la representación de la realidad objetiva y como proceso, deja explícito el componente medible de su aspecto externo, es decir, la necesidad de basar la información en representaciones del mundo material y que por tanto constituye de hecho la base para el proceso de abstracciones y representaciones mentales (en el plano psicológico) que le permiten al hombre el desarrollo de habilidades que conduzcan a la adquisición de conocimientos.

El procesamiento de información como habilidad desde una perspectiva didáctica debe estructurarse como actividad científica que presupone modelar acciones que se interrelacionan y complementan, esta acción en su esencia está encaminada a: determinar necesidades de la información, planear su búsqueda y usar estrategias apropiadas para localizarla y obtenerla, en las que interviene el tipo de información, los procesos de medición en el caso de considerar variables y magnitudes, así como las vías (herramientas) que se utilizarán en dicho proceso, donde resultan básicas operaciones tales como: analizar la información, organizar la información, identificación de ideas claves, reelaborar la información y comparar resultados.

Lo anterior sienta las bases que trascienden a todo el proceso, y están encaminadas a validar la información con una racionalidad, encontrar y discutir diferentes puntos de vista sobre la información, seleccionar herramientas adecuadas para procesar la información, dominar y aplicar principios de análisis y síntesis de información, en fin presentar la información en un estadio que posibilite el proceso de comunicación como resultado final del proceso.

De manera general en el análisis interpretativo realizado se evidencian las carencias epistemológicas que existen en la formación y desarrollo de la habilidad procesar información que fundamenta la necesidad de su construcción conceptual para establecer la lógica didáctica que dinamiza su formación en los estudiantes, los elementos que la integran y sus interrelaciones, como una línea abierta de investigaciones futuras.

REFERENCIAS

Amarego, J. (2012). Student learning and assessment. En Ellis, H., Demurjian, S. y Naveda, J. (comp.) *Software engineering. Effective teaching and learning approaches and practices*. Nueva York: IGI Global.

Anderson, H. (1976). Situated learning and education. *Educational Researcher*, 25(4). Recuperado de http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic122288.files/Andersonetal1996.pdf

Barge, S. (2015). *Principles of problem and project based learning. The Aalborg PBL Model.* Recuperado de http://www.aau.dk

Fandos, A. (2015). *Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje* (tesis doctoral inédita). Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España.

Fantini, A. (2012). *Evaluación de la calidad en e-learning: Indicadores de resultados. Percepción de los estudiantes*. La Habana: XIV Convención Internacional y Feria

Expositiva – Informática [CD – ROM].

Gelenter, T. (2011). Measuring conditions conductive to knowledge development in Virtual Learning Environments: initial development of a model – based survey. *Journal of Technology, Learning and Assessment,* 8(1). Recuperado de http://escholarship.bc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1174&context=jtla

Gold, N. (2016). Motivating students in software engineering groups projects: an experience report. *ITALICS,* 9(1) Recuperado de http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol9iss1.htm

Hurtado, F. (2014). *El procesamiento de información desde un contexto escolar*. México: Trillas.

LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES: UN RETO DESDE LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES: A CHALLENGE FROM THE INTEGRATING PRINCIPAL DISCIPLINE

Ileana Cruz Gil (Ileana.cruz @reduc.edu.cu)

María del Carmen Frontaina Padrón (maria.frontaina @reduc.edu.cu)

Ileané Ruiz Cruz (ileané.Ruiz @reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta es el resultado de la experiencia de un colectivo de docentes de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” respecto al proceso de formación de los estudiantes de la carrera licenciatura en Pedagogía- Psicología. Tiene como objetivo fundamentar el desarrollo de las competencias profesionales desde la Disciplina Principal Integradora en la carrera Pedagogía Psicología. Ofrece valoraciones parciales a partir de la utilización de métodos teóricos y empíricos, en relación con la formación de competencias profesionales mediante las diferentes acciones que se planifican en los programas que conforman dicha disciplina, lo cual favorece la preparación del futuro psicopedagogo en el desempeño de su rol profesional.

PALABRAS CLAVES: Competencias profesionales, práctica laboral, formaciones psicológicas, psicopedagogo.

ABSTRACT

The work that is presented is the result of the experience of a group of teachers of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" regarding the process of formation of the students of the Bachelor degree in Pedagogy - Psychology. Its objective is to base the development of professional competences from the Main Integrative Discipline in the Psychology Pedagogy career. It offers partial evaluations based on the use of theoretical and empirical methods, in relation to the training of professional competences through the different actions that are planned in the programs that make up said discipline, which favors the preparation of the future educational psychologist in the performance of his professional role.

KEY WORDS: Training, educational strategy, communication skills, work practice, school group.

INTRODUCCIÓN

La universidad cubana inmersa en las actuales transformaciones tiene en gran reto hoy, dar respuesta a las exigencias de este siglo que se le denomina “siglo del conocimiento”. Por lo tanto, la necesidad la formación profesional competente es tarea urgente de estos tiempos, que significa poseer un alto nivel de preparación científica para desempeñarse en las entidades laborales con eficiencia y eficacia para servir a la sociedad.

De este modo los procesos de acreditación en las universidades toman cada día una mayor importancia y son garantía para continuar desarrollando políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos en el logro de un egresado altamente preparado. De ahí que se considere como misión de la universidad: Preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad.

El proceso de formación de profesionales en Cuba ha transitado por diferentes planes de estudio (desde el A hasta el actual E), cada uno con el propósito de entregar a la sociedad graduados con un alto nivel académico y con capacidades para aplicar en la práctica todo lo aprendido

Uno de los principios fundamentales en el cual se apoya el plan de estudio E es el vínculo del estudio y el trabajo, que parte del proceso de formación en estrecho contacto con la realidad social, con la vida, que se materializa en la práctica laboral que desarrollan los estudiantes y contribuye de modo significativo a la formación de las competencias profesionales con pensamiento científico, tecnológico e innovador.

Con el fin de mejorar la calidad de la educación, las competencias profesionales deben ser entendidas dentro de procesos que contribuyan a su desarrollo y así mejorar el nivel académico de los estudiantes.

De ahí que por la importancia de esta problemática las autoras de este trabajo decidieron profundizar en la misma con el objetivo de fundamentar el desarrollo de las competencias profesionales desde la Disciplina principal integradora en la carrera Pedagogía Psicología.

La Disciplina Principal Integradora y formación de competencias profesionales en el psicopedagogo

La Disciplina Principal Integradora constituye un eje central en la formación continua del Licenciado de la educación ya que es una vía esencial en su reafirmación profesional.

En la carrera de Pedagogía Psicología la Disciplina Principal Integradora posibilita el acercamiento del futuro psicopedagogo a los problemas profesionales y a las alternativas de solución que le permite sentirse protagonista de los diferentes eventos que se llevan a cabo las unidades docentes y entidades laborales de base bajo la tutoría del psicopedagogo y del profesor del colectivo pedagógico que lo atiende.

El Programa de la Práctica Laboral que se conforma con el aporte de las diferentes disciplinas de manera integrada, en los cuatro años de la carrera, contiene acciones que permiten al futuro psicopedagogo la formación y desarrollo de competencias profesionales que contribuyen a su eficaz desempeño una vez insertado en la práctica social.

Este diseño de integración debe ser idea rectora que esté presente en la planificación y organización de este Programa ya que de ello dependerá la ejecución de acciones que favorezcan la formación y desarrollo de competencias profesionales.

Múltiples estudiosos han abordado la temática referida a las competencias profesionales: Gómez-Rojas (2015), Jiménez, Hernández y Alfonso (2013), Mastache (2007), Montero (2009), Ruiz (2009).

Las autoras del trabajo asumen la siguiente definición:

> Las competencias profesionales pueden verse como el resultado de un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional eficiente y responsable que no culmina con el egreso del estudiante de un centro de formación profesional si no que lo acompaña durante el proceso de su desarrollo profesional en el ejercicio de la profesión. (González, 2012, p. 11)

Esas competencias se materializan en el ejercicio eficaz del desempeño de su rol profesional en el que se revelan las capacidades que permiten su ejercicio en el saber y al saber-hacer.

Permiten, las habilidades profesionales, además, al docente una estructuración más asequible del proceso de enseñanza al partir de un diagnóstico profundo de las potencialidades y debilidades de los estudiantes para los que trabaja.

Por otra parte, se asevera: “La competencia comprende la especificación de un conocimiento y la aplicación de éste dentro de una ocupación o desempeño…Es una construcción y por ello da como resultado la combinación de diversos recursos como conocimientos, redes de información, de relación y el de saber hacer” (Cruz, 2006, p. 3)

La estructura de las competencias profesionales está conformada por formaciones psicológicas cognitivas (hábitos y habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales y la autovaloración), afectivas (emociones y sentimientos) que tributan al funcionamiento integral en la regulación de la actuación profesional del sujeto.

Todas ellas actúan como un todo, en una fuerte unidad dialéctica que tiene como resultado el desempeño del sujeto en la actividad que realiza.

Según Punk (1994) posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.

Esta última acepción define más el rol del Licenciado en educación de la especialidad Pedagogía-Psicología por la amplitud de su entorno que incluye el saber y el saber hacer en los distintos contextos de actuación (escuela-familia. comunidad y grupo escolar) y su condición de asesor metodológico del consejo de dirección y de los docentes, en la solución, entre otras encomiendas, de los problemas profesionales que pueden afectar el trabajo armonioso de las unidades docentes y entidades laborales de base.

En la nueva proyección de los programas de la práctica laboral en la carrera se insiste en formar y desarrollar competencias profesionales que fortalezcan cada vez más el eslabón de base de la profesión estas son:

- Aptitud permanente para la actualización de los conocimientos.
- Astucia para el análisis profundo de los problemas profesionales y otras problemáticas a afrontar.
- Poder de razonamiento para encontrar diversas alternativas de solución.
- Capacidad para trabajar de manera organizada y productiva.

- Habilidades para el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)
- Sensibilidad para el análisis de los problemas del sujeto y del grupo.
- Optimismo para conseguir resultados.
- Capacidad para desarrollar el trabajo grupal, cooperativo.
- Carisma como líder.
- Orientación en la proyección y consecución de objetivos a corto, mediano y largo plazo.
- Capacidad para el trabajo tutorial con los estudiantes y los padres.
- Capacidad de mando.

Estas competencias profesionales, si bien se fortalecen en la práctica laboral tienen su formación inicial, a partir del aporte de las diferentes asignaturas que conforman el currículo. Por ejemplo, con la búsqueda de información acerca de un hecho histórico, social, educativo, se crean las condiciones para consultar diferentes fuentes (tesis de maestría, doctorados, proyectos investigativos) que ayuden a una mirada más profunda y actualizada al fenómeno estudiado.

También en las actividades prácticas en la que se deben buscar alternativas de solución a una situación problémica, en la observación y debate de películas en que se realiza un análisis crítico a presentar en las unidades docentes y entidades laborales donde están insertados. Todo esto crea las condiciones para el trabajo en grupo.

Las competencias profesionales representan no sólo a conocimientos teóricos logrados durante la formación inicial, sino que implican ante todo, capacidad de acción, es decir, la de tomar decisiones ante una situación que se torne compleja, este evento requiere de la “movilización de saberes” lo que no debe hacerse sólo de forma individual, sino en estrecha relación con otros que en el caso del practicante será el psicopedagogo de las unidades docentes y entidades laborales de base en la que está insertado el que le ofrecerá los diferentes niveles de ayuda. Esto favorece el trabajo grupal, el tener en cuenta la opinión del otro, competencia profesional que es esencial en su formación.

La dinámica del trabajo del psicopedagogo en la escuela tiene que tomar como base el trabajo grupal, ya que la intervención en una familia, en la comunidad requiere de la interacción de diversos especialistas que harán un estudio profundo del contexto en el que se va a trabajar.

Hay que tener en cuenta que el psicopedagogo tiene variados contextos de actuación en el que desempeña su rol, por lo que necesitará de diferentes competencias profesionales para tener resultados exitosos en su condición de orientador.

Acciones a cumplir por el practicante en su etapa de práctica laboral sistemática y /o concentrada, del 1º al 4º año de la carrera Pedagogía-Psicología y cómo tributan las mismas a la formación de competencias profesionales:

- Estudio del Modelo de escuela correspondiente al nivel en el que está insertado
- Indagar acerca de las acciones que se desarrollan en el centro para el trabajo preventivo, el político-ideológico, y el tratamiento a los problemas profesionales.
- Indagar acerca de las acciones que se desarrollan en el centro para darle cumplimiento al Programa de Educación para la salud y educación sexual de los niños y adolescentes. Planificar, organizar, y ejecutar charlas educativas vinculadas a esta temática.

El resultado de estas actividades la deberá resumir las ideas principales en su registro de experiencias que será un importante documento que le permitirá identificar cuáles son sus necesidades cognitivas y qué alternativas de actuación deberá asumir para resolverlas.

Las acciones anteriores tributan a la formación de competencias profesionales con las que se relacionan de manera coherente.

- Aptitud permanente para la actualización de los conocimientos (porque el practicante debe apropiarse de una información actualizada de documentos relacionados con el proceso de transformaciones que se lleva a cabo en los diferentes niveles de educación y que hoy se hacen de manera experimental en algunos centros escogidos, de tareas, que son imprescindibles en el funcionamiento armónico de las unidades docentes y entidades laborales de base)
- Astucia para el análisis profundo de los problemas profesionales y otras problemáticas a afrontar y poder de razonamiento para encontrar diversas alternativas de solución. (A partir de conocer las acciones que se acometen en la escuela para eventos que resultan de atención priorizada en la formación integral de los estudiantes (Trabajo preventivo, político-ideológico). Este acercamiento va a crear las condiciones para conformar modelos de actuación, basados en las competencias profesionales, en su desempeño como futuro psicopedagogo.
- Capacidad para trabajar de manera organizada y productiva. (Desde la misma concepción del Programa de la práctica en el que se ofrecen orientaciones metodológicas que brindan diferentes niveles de ayuda para cumplir las actividades con determinada jerarquización, que le permite ir cumpliendo acciones desde las más sencillas a las más complejas, en el que se evidencia el trabajo individual y grupal).

Otras de las acciones que aparecen en el Programa de Práctica Laboral de los años terminales son:

- Realizar un estudio de caso, de acuerdo a lo aprendido en Orientación Educativa y Profesional en el que se apliquen diversos métodos y técnicas investigativas, con asesoramiento de la psicopedagoga del centro que deberá revisar su contenido y proponer una evaluación.

a. Caracterización de los escolares incluidos atendiendo al tipo de NEE con o sin discapacidad.

b. Propuesta de soluciones para evitar preventivamente las influencias negativas que provienen del medio social en que se desarrolla el estudiante.

c. Realización de dinámicas con familias disfuncionales para indagar en los problemas que afrontan y proponer alternativas de solución.

Estas acciones favorecen a la formación de diversas competencias profesionales y de manera especial a las de:

- Sensibilidad para el análisis de los problemas del sujeto y del grupo.
- Optimismo para conseguir resultados.
- Capacidad para desarrollar el trabajo grupal.
- Poder de razonamiento para encontrar diversas alternativas de solución.
- Capacidad para trabajar de manera organizada y productiva.

La utilización de métodos y técnicas investigativas para el estudio de caso le permite al practicante un acercamiento humano al sujeto a caracterizar, identificar sus potencialidades que servirán de vías para darle tratamiento a las debilidades.

En todo ese proceso se pone de manifiesto el liderazgo del futuro psicopedagogo al orientar las mejores alternativas de actuación, al ayudar al sujeto a solucionar su problema y todas estas acciones favorecen la formación y desarrollo de competencias profesionales. Además, este enfrentamiento a los problemas, desde la práctica contribuye que sean más activos y reflexivos en las actividades docentes. Una vez más se pone de manifiesto la fórmula leninista del con conocimiento "…de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de éste a la práctica".

CONCLUSIONES

El perfil profesional del Licenciado en Pedagogía-Psicología está diseñado para que una vez graduado dirija el proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, además de la orientación educativa en los diferentes contextos de actuación, y a asesoría psicopedagógica a los diversos agentes que intervienen en el proceso,

El psicopedagogo se mueve en diversos escenarios que exigen una preparación académica profunda y un sistema de competencias profesionales que faciliten su intervención en la práctica educativa.

La formación de competencias profesionales a lo largo de la carrera constituye una tarea priorizada en la que se proyecta un sistema de acciones coherentes y concatenadas en la que estén presentes las diferentes asignaturas y en la que a través de la Disciplina Principal Integradora se puedan constatar la formación y desarrollo de dichas competencias.

REFERENCIAS

Cruz, B. (2006). *Las competencias en la formación y práctica profesional del Pedagogo*. Material en soporte digital.

Gómez-Rojas, A (2015). Las competencias profesionales. *Revista mexicana Anestesiología*, 38 (1). DF, México.

González, V. (2012). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica*. Revista Cubana de Educación Superior*, 12(1) pp. 45-53.

Jiménez, Y., Hernández y Alfonso, M. (2013). Las competencias profesionales en la Educación Superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación Educativa*, 13 (61) DF, México.

Mastache, A. (2007). *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales.* Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

Montero, A. (2009). *Las competencias en educación. Competencias educativas diseño y desarrollo del currículo en los centros.* Sevilla, España: Ediciones Guadalturia.

Punk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA. *Revista Cedefop* (1).

Ruiz, M. (2009). *Cómo evaluar el dominio de las competencias*. DF, México: Trillas.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA: UNA MIRADA DESDE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA

THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ORIENTATION: A VIEW FROM THE EDUCATIONAL STRATEGY

Sofía Boleda Gordillo (sofia.boleda@reduc.edu.cu)

Ileana Cruz Gil (Ileana.cruz@reduc.edu.cu)

María del Carmen Frontaina Padrón (maria.frontaina@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo constituye la experiencia de un colectivo de docentes de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” respecto al proceso de formación de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Pedagógicas. Tiene como objetivo: valorar las potencialidades que ofrece la estrategia educativa de la carrera Pedagogía-Psicología en la reafirmación profesional en el futuro psicopedagogo. Ofrece resultados, valoraciones parciales a partir de la utilización de métodos teóricos y empíricos, en relación con el cumplimiento de las dimensiones e indicadores, a partir de actividades individualizadas que garantizan el desarrollo de intenciones profesionales que contribuyen a la identificación con la carrera escogida y con la disposición de lograr un mejor nivel de preparación en las actividades de los componentes académico, laboral, e investigativo y extensionista.

PALABRAS CLAVES: Orientación profesional, estrategia educativa, reafirmación profesional.

ABSTRACT

The present work constitutes the experience of a group of professors of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" regarding the process of formation of the students of the Faculty of Pedagogical Sciences. Its objective is: to assess the potential offered by the educational strategy of the Pedagogy-Psychology career in the professional reaffirmation of the future psycho-pedagogue. It offers results, partial evaluations based on the use of theoretical and empirical methods, in relation to the fulfillment of the dimensions and indicators, based on individualized activities that guarantee the development of professional intentions that contribute to the identification with the chosen career and with the willingness to achieve a better level of preparation in the activities of the academic, labor, and investigative and extensionist components.

KEY WORDS: Professional orientation, educational strategy, professional reaffirmation, professional intentions.

INTRODUCCIÓN

En las Universidades cubanas el proceso de orientación profesional se sitúa entre las principales tareas que se afrontan desde lo curricular y lo extracurricular, por la connotación que tiene para la sociedad, enaltecer la figura del maestro en su condición de divulgador de la política del Partido y del Estado.

La orientación profesional ha sido objeto de profundización por diversos estudiosos: Bardina (2015); García (2016); García, Colunga y García (2016); García y Fuentes (2018); González (2007); Mariño (2007), los que han aportado diferentes definiciones y etapas de desarrollo.

El proceso de orientación profesional tiene entre sus fines lograr que el estudiante conforme su propia identidad dentro de esa profesión, para eso debe descubrir sus potencialidades, sus aspiraciones, y confrontarlas con las limitaciones que a veces impiden el cumplimiento exitoso de una tarea relacionada con su desempeño como formador.

En el proceso de orientación profesional son muchas las agencias socializadoras que tributan a que este resulte exitoso. Entre ellas se encuentra la escuela en la que debe existir un ambiente de de aprendizaje, de cordialidad, de respeto a los compañeros y una disposición especial de ofrecer diferentes niveles de ayuda a los que se inician en la ardua tarea de enseñar. La familia juega también su papel, cuando se muestra dispuesta a cooperar con el joven maestro en formación y le da seguimiento a lo que este recomienda con respecto a la educación de sus hijos. La comunidad puede aportar a este noble fin cuando reconoce públicamente los resultados obtenidos por el futuro maestro en su formación académica.

Actualmente las Universidades centran su labor formativa en el desarrollo de la Estrategia educativa que constituye un modelo de aspiración en la formación del estudiante desde lo académico, lo laboral, lo investigativo, lo político-ideológico, lo recreativo y lo deportivo, como se evidencia hay una marcada intención a la formación integral del egresado. Una acción que está presente en cada uno de las dimensiones y componentes de la Estrategia por su contribución a los modos de actuación es la orientación profesional, de ahí que el trabajo de estas autoras esté encaminado a valorar el proceso de orientación profesional desde la Estrategia educativa.

Para garantizar un mejoramiento de la calidad de la educación es necesario implicar en el cambio al docente, de manera que produzca mejoras en el proceso pedagógico, que está muy ligado a producir mejoras en su desarrollo profesional.

En el proceso de formación permanente de los profesionales de la educación se requiere la búsqueda continua de espacios y alternativas que aseguren el intercambio sistemático de saberes vinculados con el ejercicio de la profesión, con las capacidades que se deben poseer, las cualidades, y el ejemplo personal que caracterizan a los que profesan la misma. Todo esto tributa a una orientación profesional pedagógica que es fortalecida con la incorporación temprana de los estudiantes una institución educativa para familiarizarse con el desempeño de la profesión.

Constituye una tarea obligada para el profesional que ejerce su labor en las universidades un profundo dominio de la teoría de la orientación profesional, con sus objetivos, etapas de desarrollo, tareas, métodos a aplicar para poder socializarlo con sus estudiantes y llevar a adelante tal empeño.

En consideración a lo anterior las autoras de este trabajo se afilian a la definición sobre la orientación profesional pedagógica:

> (…) sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales. Que tiene como objetivo dotar a los niños y jóvenes con los valores, conocimientos, sentimientos y actitudes acerca del magisterio, para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir una carrera pedagógica con plena convicción, de acuerdo con las exigencias y necesidades del país y sus intereses personales, mantenerse en ella y actuar de forma consecuente una vez graduados. (Manzano, 2006, p. 4)

Es conveniente señalar que además este proceso de orientación profesional exige de los docentes, inteligencia, creatividad, conocimientos, conciencia y amor a la profesión ya que, sin ello, esta problemática no alcanzara los niveles deseados.

Una premisa, que a consideración de las autoras resulta imprescindible para llevar adelante esta labor de orientación profesional a los estudiantes, lo constituye el trabajo coherente y mancomunado del colectivo pedagógico de año ya que son diversos las razones que justifican el constituir paradigma de sus estudiantes en el desempeño de su rol profesional.

Todo lo anterior ratifica la importancia de planificar, organizar y llevar a la práctica desde la labor educativa ese empeño y en este sentido juega un papel decisivo los proyectos educativos que buscan desde todas sus acciones la formación de modos de actuación del futuro profesional de la educación.

En la Universidad de Camagüey, en el proceso de perfeccionamiento de la labor educativa se aborda esta temática, de la orientación profesional vinculada a la reafirmación profesional pedagógica, que es realmente la que corresponde en esta etapa y que a partir de los diagnósticos pedagógicos se han detectado insuficiencias, tales como:

- Bajo vínculo afectivo hacia la profesión,
- Ejercer la profesión por un corto tiempo,
- Escoger la profesión por la remuneración monetaria, entre otras.

En el caso de la carrera de Licenciatura en Pedagogía-Psicología, aunque coinciden algunos de estos aspectos generales también se manifiesta el hecho que la Psicología resulta más atrayente para los estudiantes y en sus planes futuros se refleja: trabajar vinculados a la Salud, además otros plantean el no querer ejercer como docentes. Estas problemáticas han traído como resultado que se refuerce desde el proyecto educativo acciones encaminadas a este fin de reafirmación profesional.

En la actualidad un estudio profundo para demostrar la eficiencia de la Estrategia educativa en la formación integral del egresado, y en particular las acciones que se reflejan para la reafirmación profesional pedagógica parte de las estrategias educativas de las carreras en las que quedan reflejados de manera general los objetivos a alcanzar en el Modelo del profesional.

La estrategia educativa que se diseña posee una concepción holística y específica del hecho educativo en las que se analizan las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que lo conforma y su entorno, para luego generar alternativas que permitan el

mejoramiento de la calidad de la educación como un hecho de significación social Consiste en el intercambio de experiencias, de diálogos, de compromisos, de visión, en estrecha vinculación con las aspiraciones de la educación integral, diversificada, de calidad para todos y todas.

A criterio de las autoras a Estrategia educativa indica que los elementos que lo constituyen, así como su estructura en general, se concretarán a partir de la práctica y recreación que realicen los actores involucrados en sus procesos. Esto significa que la misma, está en permanente construcción, sujeto a diversas lecturas provenientes de la experiencia cotidiana y de la reflexión que lleven a cabo los docentes que participan en sus procesos, con el fin muy puntual de que se enriquezcan los criterios metodológicos, las prácticas que de éstos se derivan y las diferentes concepciones de cada uno de los ámbitos que lo comprenden.

Analizadas por las autoras las diferentes definiciones que se han elaborado con respecto a la estrategia educativa se identifican las regularidades siguientes:

- La estrategia educativa tiene como primera fuente de información el diagnóstico pedagógico integral del grupo.
- Contribuye desde sus acciones a la formación de modos de actuación profesional.
- Debe ser un reflejo del grupo que lo elabora, debe parecerse a él.
- Tiene que contar con la implicación protagónica de sus participantes al tener con la aceptación de ellos.
- Debe ser resultado de la construcción colectiva de docentes y estudiantes.
- Conformados por acciones flexibles sujetas a posibles cambios si el entorno lo requiere. Por eso no puede considerarse como una obra acabada.
- Las acciones deben recorrer las diversas aristas que requieren la formación integral del profesional contemporáneo.
- Sus acciones deben integrar las diversas estrategias curriculares de las disciplinas del año.
- Constituye una cultura de trabajo cooperado en función de los objetivos compartidos.
- Es el instrumento de integración de tres dimensiones: curricular, extensionista y socio-política, desde donde se ejerce influencia para desarrollar la labor educativa con los estudiantes.
- Debe existir una coherencia entre las acciones que dan cumplimiento a cada dimensión con su correspondiente componente.
- La estrategia educativa debe hacer centro de su trabajo la atención a la diversidad.

Todas estas regularidades constituyen pautas a seguir en la conformación de las Estrategias educativas de los grupos de la carrera que apuntan hacia la formación integral de un estudiante universitario en el que también se tienen en cuenta indicadores de eficiencia.

Debe destacarse que en ello han incidido un conjunto de acciones a desarrollar que transitan por dimensiones (curriculares y extracurriculares) y componentes (trabajo político-ideológico, deportivo, recreativo), en la que subyace como aspecto esencial la orientación profesional.

A continuación, se exponen algunas de esas acciones que han favorecido el trabajo de orientación y con ella la reafirmación profesional en las Estrategias educativas de la carrera, con énfasis en los tres primeros años de la carrera.

Dimensión curricular

Elaborar disertaciones sobre temáticas de las asignaturas para mejorar la calidad de las ideas.

Estudio del Modelo del profesional.

Ejercicio de la crítica y la autocrítica desde la disciplina de Formación laboral investigativa dirigidas a la búsqueda de soluciones eficientes a los problemas que se enfrentan en la realidad educativa y la ejercicio responsable, ético y comprometido de la profesión.

Trabajo de las diferentes disciplinas en la conformación de un sistema de acciones desde el contenido de las mismas.

Estudio de escritos filosóficos, educativos sobre la educación.

Intercambio con directivos y psicopedagoga de los diferentes niveles de enseñanza.

Festival de la clase.

Diseño de actividades educativas y ejecutarla en la microuniversidad.

Aplicación y procesamiento de técnicas investigativas para el estudio del sujeto y grupo en la microuniversidad.

Análisis y discusión de clases visitadas en el componente laboral o planificada por los estudiantes, así como tratamientos psicopedagógicos, dinámicas familiares u otra actividad propia de la labor psicopedagógica en la escuela.

Participación en el Festival de la clase.

Socialización de de actividades propias de la labor del psicopedagogo tales como: diagnóstico psicopedagógico.

Estudios de caso.

Participación colaborativa con el psicopedagogo del centro en Escuelas de educación familiar.

Dinámicas familiares.

Visitas de labor social.

Elaboración de expediente psicopedagógico, entre otras como resultado de la práctica laboral.

Dimensión extracurricular

Escribir textos valorativos acerca de maestros de labor prestigiosa en su comunidad y presentarlo en la Jornada del educador.

Designación de encomiendas individuales que contribuyen a la formación de modos de actuación profesional.

Intercambio entre los estudiantes de los diferentes años de la carrera para socializar sus vivencias relacionadas con la profesión pedagógica.

Encuentro con profesores de labor prestigiosa de la Universidad.

Participar en la preparación y ejecución de matutinos, veladas y galas culturales.

Presentar libros sobre escritores designados en peñas literarias.

Lectura y análisis de la prensa como vía para su preparación y para el desarrollo de habilidades comunicativas

Impartición de charlas educativas sobre el Programa director de salud.

Participación en los proyectos socioculturales.

Hasta aquí las autoras han presentado algunas de las acciones desarrolladas en el trabajo de orientación profesional desde la concepción de la Estrategia y que favorecen la implicación del estudiante en el cumplimiento de las mismas.

Resultados de la implementación de estas acciones

Estas acciones vistas como un todo constituyen una unidad interdisciplinar. En ellas se consolidan las acciones de reafirmación profesional ya que los estudiantes tienen que mostrar ante sus compañeros modelos de actuación vinculados con la profesión y el cumplimiento de funciones específicas del psicopedagogo como son la investigativa y la orientadora.

Las potencialidades que brinda el diseño y la implementación de una estrategia pedagógica que favorezca la orientación profesional favorece, además, la cohesión del grupo, del colectivo pedagógico, y la apropiación por parte de los estudiantes de un algoritmo de trabajo que pueden utilizar en otras actividades.

En la validación de la experiencia se tomó en cuenta una muestra de 38 estudiantes de 1ro a 3er año de la carrera y a partir de los métodos y técnicas utilizadas (entrevistas individuales y grupales, PNI, composición) se obtuvieron los siguientes resultados:

- Se sienten protagónicos en cada actividad realizada (100%)
- Alta motivación por las actividades porque responden a sus intereses (96%)
- Reconocen como positivo, la participación de la mayoría de los profesores del colectivo pedagógico (100%)
- Destacan las posibilidades que poseen las acciones en elevar el conocimiento de su rol profesional (90%)

- Reconocen como las actividades propician el desarrollo de habilidades comunicativas (escrita y oral) que resultan vitales para su profesión (91%)
- Expresan su interés por el estudio de personalidades pedagógicas, de las cuales pueden tomar sus experiencias (96%)
- Valoran la posibilidad que ofrecen estas acciones desde el 1er año desarrollar modos de actuación de su profesión.

CONCLUSIONES

Las acciones propuestas en los proyectos educativos de la carrera dirigidos hacia la orientación y reafirmación profesional pedagógica favorecen una mayor motivación hacia la carrera escogida y una mejor disposición para acometer tareas de diferentes niveles de complejidad. A lo que se suma el trabajo comprometido y consciente de los colectivos pedagógicos.

REFERENCIAS

Bardina, M. I (2015). *La formación de motivos relacionados con la profesión pedagógica escolares del segundo ciclo de la educación primaria* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

García, Y. (2016). *La reafirmación profesional en la formación del profesor* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camagüey.

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2016). La formación del profesor en Cuba y la reafirmación profesional pedagógica. *Transformación*, 12(3), 46-58. Recuperado de https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion

García, Y. y Fuentes, M. (2018). La estrategia pedagógica para la reafirmación profesional desde el colectivo de año académico. *Transformación*, 14(1), 133-146. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2093

González, V. (2007). La elección profesional responsable: elemento esencial en la calidad del acceso y la permanencia del estudiante a la Educación Superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 27(3). La Habana.

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

Mariño, J. (2007). *Motivación profesional pedagógica. Un reto para las ciencias pedagógicas*. Pedagogía 2007. La Habana.

EL PROCEDIMIENTO CUESTIONAMIENTO DE CREENCIAS, MITOS Y LEYENDAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA CONSERVACIÓN DE LA BIODIVERSIDAD

THE PROCEDURE QUESTION OF BELIEFS, MYTHS AND LEGENDS IN THE EDUCATION FOR THE CONSERVATION OF THE BIODIVERSITY

Marisela de la Caridad Guerra Salcedo (marisela.guerra@reduc.educ.cu)

Carlos Manuel Morales Crespo (carlos.morales@reduc.educ.cu)

Johanys Creaghs García (johanys.creaghs@reduc.educ.cu)

RESUMEN

El objetivo del trabajo es socializar el procedimiento cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas para contribuir a la educación en la conservación de la biodiversidad, en la formación de docentes. Se utilizaron métodos del nivel teórico: analítico-sintético, deducción-inducción y del nivel empírico: la observación, la encuesta y la entrevista, que permitieron la caracterización del problema. Entre los resultados, se describe el procedimiento, que consiste en hacer reflexionar al estudiante acerca de creencias, mitos y leyendas relacionadas con animales y plantas, tanto de las que brindan un mensaje positivo, como de aquellas que propician comportamientos negativos. Parte de conocer sus conocimientos y preconcepciones, sus experiencias, motivaciones, lo que piensan al respecto. Su tratamiento toma como base lo problémico, la búsqueda de información, el debate y la reflexión, para revelar los significados y favorecer una actitud positiva respecto a la conservación sostenible. Se ofrecen ejemplos de actividades que permiten su aplicación.

PALABRAS CLAVES: Educación para la conservación, biodiversidad, creencias, mitos, leyendas.

ABSTRACT

The objective of the work is to socialize the procedure questioning beliefs, myths and legends to contribute to education in the conservation of biodiversity, in the training of teachers. Methods were used at the theoretical level: analytical-synthetic, deduction-induction and empirical level: observation, survey and interview, which allowed the characterization of the problem. Among the results, the procedure is described, which consists of making the student reflect on beliefs, myths and legends related to animals and plants, both those that provide a positive message and those that encourage negative behavior. Part of knowing their knowledge and preconceptions, their experiences, motivations, what they think about it. Its treatment is based on the problem, the search for information, debate and reflection, to reveal the meanings and favor a positive attitude towards sustainable conservation. Examples of activities that allow its application are offered.

KEY WORDS: Education for the conservation, biodiversity, beliefs, myths, legends.

INTRODUCCIÓN

La educación en la conservación de la biodiversidad es una prioridad de la escuela en la actualidad, a partir de que unos de los problemas ambientales presentes en la sociedad lo constituye la pérdida de la diversidad biológica, sin embargo, de ella depende el hombre, dado los múltiples servicios que le brinda y el importante rol que esta tiene en el equilibrio de los ecosistemas.

En tal sentido, el docente debe poner en práctica estrategias que desarrollen conciencia, actitudes y compromiso en cada individuo con respecto a la conservación sostenible de sus componentes. Estas deben ser novedosas, basadas en un conocimiento teórico y en una íntima relación entre lo cognitivo y lo afectivo, de modo que el proceso educativo tenga el éxito que se espera en la formación de las nuevas generaciones.

Para tales propósitos un aspecto a tener en cuenta es el tratamiento a las creencias, mitos y leyendas que persisten en la comunidad, muchas de las cuales datan de épocas remotas, pero han pasado de generación en generación y se mantienen vivas, como parte del patrimonio de la humanidad. Reflexiónese que, por ejemplo: "... las leyendas, como los cuentos infantiles tradicionales, sirven para estimular la imaginación y hasta hacer germinar valores éticos positivos" (Bueno, 1978, p. 15).

En diagnósticos preliminares realizados por los autores de la presente contribución se han detectado insuficiencias en la educación para la conservación de la biodiversidad, unidas, por lo general, al formalismo que limita su desarrollo. No obstante, por su importancia, merece particular significado conocer ¿cómo incorporar estas tradiciones orales en la clase de ciencias naturales para educar en la conservación de la biodiversidad?

A partir de las consideraciones expuestas, el objetivo del presente trabajo es: socializar el procedimiento *cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas* para contribuir a la educación en la conservación de la biodiversidad, a partir de ejemplos en la formación de docentes, por la importancia que posee preparar al futuro profesional en esta dirección.

En el desarrollo del trabajo se utilizaron métodos teóricos como el análisis y la síntesis, la deducción e inducción, necesarios para la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación. Entre los empíricos fueron empleados la observación y el criterio de expertos. De los métodos matemático-estadísticos se partió de la estadística descriptiva con el uso de tablas de frecuencia absoluta y relativa.

Apuntes sobre la educación para la conservación de la biodiversidad a partir de las creencias, mitos y leyendas

La educación para la conservación de la biodiversidad es un proceso sistemático que, como dimensión de la educación ambiental, tiene la finalidad de desarrollar en el sujeto conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y modos de actuación sobre este componente del medio ambiente.

En correspondencia con Guerra (2011), este proceso debe desarrollarse sobre la base de rasgos que le ofrecen mayor solidez, tales como su carácter problematizador, el cual presupone que el estudiante enfrente y pueda solucionar situaciones contradictorias,

problémicas, que generen cuestionamientos, profundización, la búsqueda de contenidos y la transformación de la realidad relacionada con la biodiversidad.

Es importante también el carácter interdisciplinario que debe sustentarlo, apartado de un estudio fragmentario y disperso, así como sobre la base de la integración de saberes.

A tono con lo expresado, en este proceso deben conjugarse lo cognitivo y lo afectivo, ya que no basta, durante el proceso pedagógico, con saturar al estudiante de conocimientos científicos acerca de la biodiversidad en detrimento de lo afectivo, por el contrario, es preciso conocer sus vivencias, sentimientos, intereses, motivaciones, su mundo interno con respecto a esta, el cual no en todos los casos es favorable para alcanzar el objetivo que se propone el docente. El profesor encontrará entre la diversidad de estudiantes, aquellos que se inclinan más hacia una actitud favorable respecto a la biodiversidad otros, sin embargo, manifiestan un sentimiento de odio, miedo, terror, agresividad, disgusto o rechazo, lo que puede provocar una actuación del sujeto nefasta para su conservación y manejo sostenible.

La educación para la conservación también se basa en lo reflexivo y lo valorativo, de modo que el estudiante despliegue su pensamiento en una actividad intelectual que le permita el análisis, la síntesis, el establecimiento de relaciones causales, en contraposición a un aprendizaje reproductivo y formal (Méndez y Guerra, 2014). Se trata también de ejercitar los procesos lógicos del pensamiento para valorar positiva o negativamente determinadas situaciones, actitudes y tareas relacionadas con la biodiversidad.

En otro sentido, educar en la conservación de la biodiversidad no puede prescindir de acciones que se relacionen con los saberes y las tradiciones de los pueblos asociadas a la biodiversidad, pues tanto las plantas como los animales han sido a través del tiempo sujetos de creencias, leyendas, mitos y cuentos que fascinan a los niños, adolescentes y jóvenes y los remontan a las más apasionantes aventuras vinculadas con la naturaleza.

Al respecto, en Estudio Nacional sobre la Diversidad Biológica en la República de Cuba se comenta la existencia de una relación especial del hombre cubano con la naturaleza, influenciada por las creencias, mitos, leyendas y ritos incorporados a la nación, procedentes de los grupos étnicos que incidieron en la formación de la cultura, a partir de un proceso de transculturación, los cuales han tenido tanto significado, como los pertenecientes a la mitología aborigen cubana. Estos se han mantenido en la memoria histórica de algunas localidades del país, aspectos que no deben despreciarse cuando se trata del manejo de la biodiversidad, su conservación y educación, pues la importancia de la acción local es determinante.

La incorporación en el tratamiento de la biodiversidad del análisis de creencias, mitos y leyendas que existen acerca de los componentes de la biodiversidad, es útil para reafirmar o cambiar significados cuando portan interpretaciones erróneas y míticas de las adaptaciones y etiología de los animales y las plantas. Su tratamiento permite aprovechar lo positivo, trabajar sobre lo negativo que entorpece y frena su conservación, debatir en torno a su veracidad y fundamento científico en busca de una reinterpretación, de un conocimiento teórico que incidirá en la calidad de las percepciones, representaciones y juicios de los estudiantes, en una concepción

científica del mundo y en convicciones que orienten de forma adecuada su actividad transformadora, sin dudas, influirá en sus valores.

Estas consideraciones posibilitan la reconceptualización y enriquecimiento de los argumentos que hacen significativo para el sujeto la necesidad de conservar la biodiversidad, para promover una transformación en la formación ambiental, un salto cualitativo que conduzca a una nueva cualidad en el desempeño profesional del docente como educador ambiental.

En cualquiera de los casos, el docente en formación o una vez graduado tiene que apropiarse de esos saberes para proyectar su actividad práctico-pedagógica, de forma tal que el mensaje educativo e instructivo que porte tenga la significación y sentido que se requiere. Su formación ambiental no puede adolecer de este particular, porque ella exige la implicación en el contexto comunitario y la familiarización con sus características socioculturales y económicas, a partir de lo problematizador, de la búsqueda e indagación científica, de lo valorativo para fungir como educador ambiental, promotor y divulgador de todo lo que contribuya a la conservación de la biodiversidad.

Las falsas concepciones e interpretaciones de las características adaptativas de un grupo, la primacía dada a la categoría de lo bello, la apreciación negativa de lo feo y asimétrico en la estructura anatómica de un organismo, la tendencia al antropomorfismo en leyendas y mitos, que propician determinados significados, la cultura predominante y el nivel ideo-cultural que tenga el estudiante, son determinantes en la presencia de vivencias afectivas positivas o negativas para la conservación. No puede obviarse que "... el mito toca los más profundos deseos del hombre: sus temores, esperanzas, pasiones y sentimientos" (Historia social de la Literatura I, 2001, p. 7).

La educación para la conservación de la biodiversidad parte de conocer las preconcepciones de los estudiantes (falsas o verdaderas), sus creencias, vivencias, experiencias, motivaciones, conocimiento de determinado mito, leyenda y de lo que piensan al respecto, ya que como sostienen ideas didácticas actuales:

> Si en la escuela esas concepciones no son tenidas en cuenta, las mismas se constituyen en obstáculos para el aprendizaje y sólo podrán ser reemplazadas por los nuevos saberes escolares si los docentes las toman en cuenta, adecuando la enseñanza para posibilitar su transformación. (Pruzzo, Barila, Iuri, Sus, Bogetti y Durán, 2014, p. 56).

Las razones expuestas obligan a la búsqueda de alternativas y procedimientos que posibiliten un eficiente trabajo educativo, cuyos resultados propicien un acercamiento a la conservación sostenible de los componentes de la biodiversidad.

Procedimiento cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas en ciencias naturales

El procedimiento *cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas relacionadas con la biodiversidad* que se socializa parte de la propuesta ofrecida por Guerra (2011), la cual ha sido reestructurada por los autores, al incorporarle los objetivos de cada momento previsto en su concepción y las acciones que permiten su puesta en práctica.

Este procedimiento consiste en debatir y hacer reflexionar al estudiante acerca de determinadas creencias, mitos y leyendas existentes sobre los componentes de la biodiversidad en un contexto de actuación dado, tanto de las que brindan un mensaje

positivo, como de aquellas que pueden conducir a comportamientos negativos para la conservación.

Su tratamiento toma como base lo problémico, la búsqueda de información, lo dialógico, la reflexión y confrontación de ideas, durante la cual el texto científico cumpla un rol esclarecedor y argumentativo, para favorecer la interpretación que permita develar los significados, evidenciar relaciones, el desarrollo de un conocimiento teórico, la actualización y enriquecimiento intelectual del estudiante, en la medida que incorpora nuevos significados. También, en dependencia de sus recursos cognitivos y afectivos, facilita la comprensión e interpretación de creencias y mitos, que pueden influir en su forma de pensar y actuar con respecto a la biodiversidad.

En su concepción se tienen en cuenta tres momentos fundamentales: de aproximación, de confrontación con la ciencia y de transformación y creación, los cuales se detallan a continuación

Momento de aproximación

Es una oportunidad de intercambio de ideas, con el objetivo de constatar las preconcepciones y el estado de conocimiento que poseen los estudiantes acerca de determinadas creencias, mitos o leyendas, sus puntos de vista y motivaciones, conocer qué piensan y sienten al respecto.

En correspondencia con el contexto, el diagnóstico puede partir de la aplicación de diferentes instrumentos o de una conversación o diálogo en el marco de una actividad docente. Incluso el debate de determinadas creencias, mitos o leyendas sugeridas por el docente.

Acciones a desarrollar para lograr este momento:

- Indagar sobre las creencias, mitos o leyendas que, acerca de los animales y las plantas u otros seres vivos, conocen los estudiantes.
- Indagar en la comunidad sobre las creencias, mitos o leyendas que, acerca de los animales y las plantas u otros seres vivos, conocen sus habitantes.
- Investigar en la literatura y en otras manifestaciones artísticas las creencias, mitos o leyendas que, acerca de los animales y las plantas u otros seres vivos se tratan.
- Seleccionar una creencia, mito o leyenda para constatar sus puntos de vista y motivaciones, conocer qué piensan y sienten al respecto.

Momento de confrontación con la ciencia

Tiene como objetivo confrontar sus puntos de vistas, sentimientos, concepciones y modos de actuar, con los conocimientos científicos acerca de la ecología, etiología y adaptaciones de los animales, las plantas u otros seres vivos.

Se sugiere realizar un análisis desde una perspectiva problematizadora, presentadas a modo de situaciones problémicas, que propicien el cuestionamiento, la indagación, la reflexión y la valoración. Es una fase de búsqueda, en la que se develan significados, de interpretación y confrontación con la ciencia. Precisamente:

> Las relaciones entre construcciones teóricas, incidentes críticos y núcleos de buen sentido expresados por alumnos y maestro, generan tensiones. Al confrontar tales tensiones se pensará y reflexionará: habrá el desarrollo de procesos mentales superiores. Superiores incluso al solo aprender: será pensar, reflexionar y, también, actuar distinto. (Ibarra, 2017, pp. 194-195).

Constituye el espacio oportuno para potenciar el establecimiento de causalidad, analogías y oposición. En este momento se utiliza el texto científico por su rol esclarecedor y argumentativo, en función de evidenciar la veracidad o no de lo planteado la creencia, mito o leyenda. Ello contribuirá a la actualización cultural del estudiante, pues se logrará, al decir de Hernández (2004) cuando se refiere a los objetivos de un análisis sistémico integral de la obra literaria, pero que muy bien puede hacerse extensivo a otros tipos de análisis, el nivel de enriquecimiento personal del sujeto, en la misma medida que prospera incorporando significados hasta entonces no conocidos.

Acciones a desarrollar para lograr este momento

- Investigar en el texto científico acerca de la ecología, etiología y adaptaciones de los animales, las plantas u otros seres vivos
- Resumir y fichar los aspectos más relevantes de la revisión bibliográfica.
- Confrontar el contenido de la creencia, mito o leyenda, sus puntos de vista con lo tratado en el texto científico.
- Reflexionar acerca de la veracidad o no del contenido de la creencia, mito o leyenda en cuestión.
- Develar desde las ciencias naturales el significado de las creencias, mitos y leyendas en la cultura de los pueblos.
- Valorar los sentimientos y actitud asumida por él (ella) u otras personas ante los seres vivos objeto de creencia, mito o leyenda.
- Debatir colectivamente los resultados de la indagación y sus reflexiones al respecto.

Momento de transformación y creación

El objetivo de este momento es aplicar lo conocido ante nuevas situaciones y contextos, como contribución a la educación en la conservación de la biodiversidad en los alumnos, a partir del cuestionamiento de creencias mitos y leyendas.

En esta etapa deben producirse en el sujeto cambios en su modo de pensar, pues ha enriquecido y esclarecido sus concepciones, lo que le permitirá aplicar lo conocido ante nuevas situaciones y contextos, con una visión diferente y creadora, lo que resulta necesario en su condición de educador ambiental.

Acciones a desarrollar para lograr este momento:

- Elaborar situaciones de aprendizaje en las que se propicie el cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas en las ciencias naturales.
- Diseñar actividades dirigidas a la educación en la conservación de la biodiversidad en los alumnos, a partir del cuestionamiento de creencias mitos y leyendas.
- Promover la educación en la conservación de la biodiversidad en los alumnos, la familia y la comunidad, a partir del cuestionamiento de creencias mitos y leyendas, desde una posición transformadora como educadores ambientales.

Ejemplos a considerar:

A continuación, se presentan ejemplos de la utilización de este procedimiento en actividades docentes.

Ejemplo 1

Acerca del majá de Santa María, existen numerosas creencias, mitos y leyendas.

a) Refiérase a las que usted conoce y exponga su punto de vista al respecto.
b) Lee el siguiente fragmento de la obra *Biografía de un cimarrón* de Miguel Barnet.

Los majases son bichos muy peligrosos. Se dan en las cuevas y en el monte. Bajean a las personas con el aliento, aliento de majá que no se siente, y la adormecen para chuparle la sangre. Por eso yo siempre estaba espabilado y encendía la candela para espantarlos. El que se adormecía en una cueva quedaba listo para la fiesta. Ni de lejos quería yo ver a un majá. Los congos, y eso es positivo, me decían que los majases duraban más de mil y pico de años y que cuando llegaban a la mil se volvían serpientes y se iban a hacer vida de mar como cualquier otro pez.

- ¿A qué adaptaciones y costumbres del majá se alude en lo leído?
- ¿Qué interpretación tiene la siguiente expresión de la obra de Miguel Barnet antes citada: “Bajean a las personas con el aliento, aliento de majá que no se siente y la adormecen para chuparle la sangre…”?
- A partir de tus conocimientos y de la información que brinda el texto Zoología de los Cordados acerca de la familia a la cual pertenece esta especie y sus adaptaciones ¿qué explicación tiene lo expresado por el cimarrón acerca del majá?
- En este fragmento de la obra se presentan mezclados elementos reales, fantásticos y míticos. Cite ejemplos que evidencian lo anteriormente planteado.
- ¿En qué difiere la visión que ofrece la literatura y el mito de la que has recibido desde las Ciencias Naturales?
- Teniendo en cuenta el análisis realizado, ¿qué opinas respecto a la necesidad del cuidado y conservación de esta especie?
- Elabore una situación de aprendizaje en la que devele la importancia de la conservación sostenible de esta especie endémica de la fauna cubana.

Ejemplo 2

La profesora de botánica durante la clase orientó un trabajo investigativo acerca de la ceiba, que fue objeto de discusión entre dos estudiantes de preuniversitario. Analízalo.

Estudiante A*: Yo, de la ceiba no quiero saber porque ese árbol tiene sus misterios. En la santería lo utilizan. Cuenta mi abuelo que, en un monte de Camagüey hay una* ceiba *donde los españoles le cortaron la cabeza a varios cubanos, una de las cabezas cuando cayó al suelo se quedó pestañando y queriendo hablar. Desde entonces casi todas las noches dicen que sale una luz y recorre toda la planta. Después desciende y llegando al suelo desaparece. Yo se lo comenté a otro amigo y me dijo que eso no podía ser, pero yo si le creo a mi abuelo, por eso para mí, que las corten todas.*

Estudiante B*: Qué bobo eres, ¿Tú crees en eso? Mira eso es un mito que Samuel Feijoo reflejó en el texto Mitología cubana, estudia más sobre ella que te darás cuenta de que eso no es posible, este es un importante árbol que no debe desaparecer.*

- ¿Con cuál de los estudiantes estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta.
- Refiérase a la taxonomía e importancia de la ceiba.
- Planifica y ejecuta desde la microuniversidad una acción educativa que favorezca al conocimiento y conservación de este árbol cubano.

El procedimiento fue valorado por criterio de especialistas, según las sugerencias ofrecidas por Campistrous y Rizo (1998) respecto al método Delphy. Fueron seleccionados 25 especialistas, diez de los cuales son doctores en ciencias y el resto Máster en Ciencias. Todos trabajan en la formación de docentes y el 60% ha investigado en educación ambiental. A cada uno se le entregó el procedimiento propuesto para su valoración, partiendo de cinco categorías: muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado y no adecuado. Los resultados fueron procesados estadísticamente. Se elaboraron las tablas de frecuencias absoluta y relativa, también se determinó el punto de corte, tocante al grado de consenso mostrado por los mismos. De acuerdo con los resultados obtenidos el procedimiento propuesto fue considerado como bastante adecuado, por los especialistas consultados.

El procedimiento fue puesto en práctica en el curso 2016-2017 con seis estudiantes del tercer año de las carreras Biología-Geografía y Biología-Química. En la validación de los resultados se constató su efectividad, avalada por el nivel de satisfacción demostrado por los estudiantes, los avances en el plano cognitivo y las actitudes y modos de actuación demostrados ante la necesidad de proteger a la biodiversidad. Los cambios cualitativos más evidentes producidos en los estudiantes fueron: la motivación y manifestación de mayor disposición y satisfacción por la conservación sostenible de la biodiversidad; se generaron inquietudes, necesidades de apropiación de nuevos conocimientos y habilidades; la incorporación de juicios y reflexiones propias, comprometidos afectivamente con la problemática de la biodiversidad, en particular de especies endémicas.

CONCLUSIONES

El procedimiento cuestionamiento de creencias, mitos y leyendas relacionadas con la biodiversidad y los ejemplos propuestos para su desarrollo resulta pertinente y efectivo para garantizar la educación para la conservación de la biodiversidad, lo cual se evidencia en el dominio de los contenidos, en la expresión motivacional-afectiva y en la proyección práctico-pedagógica alcanzada por los estudiantes, futuros docentes.

REFERENCIAS

Bueno, S. (1978). *Leyendas cubanas*. La Habana: Arte y Literatura.

Campistrous, L. y Rizo, C. (1998). *Indicadores e investigación educativa* (Primera parte). Materiales del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. La Habana: Edición en formato electrónico.

Guerra, M. (2011). *Estrategia pedagógica orientada a la biodiversidad y su conservación en la formación de estudiantes de Ciencias Naturales* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Camagüey.

Hernández, J. (2004). *Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General* (tesis de doctorado inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Camagüey.

Historia social de la Literatura I. (2001). En soporte digital.

Ibarra, L. R. (2017). Didáctica de confrontar y convenir. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XLVII (3-4), pp. 173-218. Centro de Estudios Educativos, A.C. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27054113009

Méndez, I. y Guerra, M. (2014). El reto de educar para la conservación de la biodiversidad. *Transformación*, 10 (1).

Pruzzo, Barila, Iuri, Sus, Bogetti y Durán (2014). *Didáctica general: investigación empírica y discusiones teóricas* /Teresa Iuri, compilado por Vilma Pruzzo. Derqui: AMAX.

LAS VISITAS DIRIGIDAS EN EL DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR

THE DIRECTED VISITS IN THE DEVELOPMENT OF THE TEACHING-LEARNING OF PROCESS ACADEMIC GEOGRAPHY

Suzel de la Cruz Alonso (suzel.cruz@reduc.edu.cu)

Maritza Montero López (maritza.montero@reduc.edu.cu)

Ángel Guerra Pérez (angel.guerra@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo fundamental de esta investigación es diseñar una propuesta de visitas dirigidas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía escolar. La propuesta contribuye a elevar la calidad del proceso docente educativo en los diferentes niveles de enseñanza, brinda un modelo para el desarrollo de las visitas dirigidas y constituye una alternativa de solución a un problema práctico de la educación en Cuba. Se utilizaron diferentes métodos y técnicas que permitieron llegar al objetivo propuesto entre los cuales se encuentra el método histórico-lógico como base para el estudio de la evolución del problema, sus tendencias y transformaciones; la observación, encuestas y entrevistas, para la obtención de información y detectar deficiencias e insuficiencias y la modelación, para el diseño de la propuesta. Ha sido aplicada en la provincia Camagüey con resultados satisfactorios.

PALABRAS CLAVES: Excursión docente, visitas dirigidas, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The main objective of this research is to design a proposal of guided visits for the development of the teaching-learning process of school Geography. The proposal contributes to raising the quality of the educational teaching process in the different levels of education, provides a model for the development of the guided visits and constitutes an alternative solution to a practical problem of education in Cuba. Different methods and techniques were used to reach the proposed goal, among which is the historical-logical method as a basis for studying the evolution of the problem, its trends and transformations; the observation, surveys and interviews, to obtain information and detect deficiencies and inadequacies and modeling, for the design of the proposal. It has been applied in the Camagüey province with satisfactory results.

KEY WORDS: Educational excursion, visit directed, teaching learning-process.

INTRODUCCIÓN

La tarea actual de la escuela cubana consiste en proporcionar las bases para el desarrollo integral de la personalidad, educar una juventud con principios ideológicos firmes, hombres con una concepción científica del mundo, una desarrollada conciencia y moral socialista, grandes intereses intelectuales y culturales, un profundo sentido de todo lo bueno y humano. Uno de los fundamentos psicológicos más importantes en el

que se sostienen los nuevos planes de estudio es el que postula que el desarrollo de la personalidad tiene lugar en la actividad, y es precisamente en el medio social donde el escolar desarrolla determinados tipos de actividades que condicionan su relación recíproca con las personas que lo rodean y forman su personalidad.

Los planes de estudio en la educación cubana dan peso específico a actividades propias de la Geografía, entre ellas se encuentran las observaciones, actividades prácticas o demostrativas y excursiones, las cuales permiten enriquecer la mente de los alumnos sobre elementos del mundo natural y socioeconómico que los rodea, así como de sus interrelaciones, amplían sus experiencias y motivaciones, enriquecen su vocabulario y desarrollan habilidades comunicativas. Es por eso que la observación directa o las representaciones se convierten en la primera fuente del conocimiento en la Geografía.

La excursión es una forma de organización del proceso docente educativo que se realiza en espacios exteriores y en un tiempo de duración mayor al señalado para la clase. La misma contribuye a desechar todo intelectualismo en el proceso docente y avivar el interés en los estudiantes por el mundo que los rodea y con el cual está en constante interacción. Por eso el tiempo establecido para las excursiones se encuentra incluido dentro de los programas de las asignaturas geográficas, aunque hay algunas que para realizarse requieren la organización de trabajos extradocentes en correspondencia con lo programado por el docente.

Las excursiones complementan el trabajo de la clase y sus temas están interrelacionados con el contenido de las unidades del programa. Según Bent (1985):

> Estas formas de organización poseen un gran valor pedagógico puesto que permite la vinculación de la escuela con la vida, de la teoría con la práctica y la asimilación de conocimientos mediante la observación de objetos y fenómenos geográficos en su propio ambiente: o sea que convierte la realidad en un medio de enseñanza. (p. 24)

La excursión docente, como forma de organización, ha sido aplicada en sus tres variantes: la excursión a la naturaleza, la visita dirigida y la caminata docente. Por razones multifactoriales las excursiones a la naturaleza son la variante más utilizada en la Geografía escolar, no siendo así con las visitas dirigidas, forma organizativa no muy utilizada y explotada en la Geografía que se imparte en los diferentes niveles de enseñanza, pues la realización de las mismas en muchas ocasiones queda afectada por insuficiencias relacionadas con la distribución de horas clases de los programas en relación con la carga de los docentes, falta de convenios con centros o empresas de interés para el desarrollo de las mismas, la no existencia de un estudio detallado de los centros de producción o servicios que se apresten a ofertar información sobre el sistema de relaciones socio económica que establecen en el área, limitado aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos que ofrece la asignatura, así como otras de tipo administrativas.

Al tener en cuenta lo expresado se sugiere una propuesta de visitas dirigidas que contribuyan al desarrollo eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía escolar. Para la elaboración de la misma se utilizaron diversos métodos y técnicas que permitieron llegar al objetivo propuesto los cuales se concretaron en el

método histórico-lógico como base para el estudio de la evolución del problema, sus tendencias y transformaciones. La observación, encuestas y entrevistas, para la obtención de información y detectar deficiencias e insuficiencias. La modelación, para el diseño de la propuesta, así como la validación de la misma.

Como resultado se obtuvo una propuesta de visitas dirigidas que se puso en práctica en grupos pertenecientes a diferentes niveles de enseñanza en la ciudad de Camagüey como una alternativa de solución a un problema práctico de la educación cubana, que busca su excelencia en un mundo cada vez más complejo.

Las visitas dirigidas como forma de organización

La humanidad se enfrenta en el siglo XXI a muchos avances científico-técnicos que cada vez son más sofisticados. Simultáneamente la pobreza, contaminación, las guerras cada día son más preocupante. Para garantizar el futuro del mundo corresponde a los diferentes gobiernos, organizaciones e instituciones contribuir a dar solución a tales problemas. Dentro de esas instituciones, la Escuela juega un rol fundamental en el proceso de instrucción y educación de las nuevas generaciones que con posterioridad responderán a grandes desafíos y serán las encargadas de investigar y desarrollar las ciencias, de asumir y desempeñar cargos políticos, de instruir y educar en compensación a otras generaciones y de promover el desarrollo sostenible a través de la protección del medio en el cual se desenvuelve.

Las ciencias naturales tienen entre sus propósitos contribuir a fomentar en los estudiantes el cuidado y la protección del medio ambiente, la formación de una concepción científica del mundo, cultivar sentimientos estéticos y el desarrollo pleno de las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo. En ello contribuyen, en buena medida, las diferentes formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje; entre ellas las excursiones docentes, en la cual los estudiantes interactúan directamente con el medio ambiente, convirtiéndose en observadores activos.

De acuerdo con los criterios de Labarrere (1988), esta define las formas de organización como "…las distintas maneras en que se manifiesta externamente la relación alumno-profesor". En este mismo sentido Barraqué (1991, p. 67) expresa que: "…las formas de organización del proceso docente educativo se diferencian entre sí, por la actividad que realiza el profesor y los alumnos, por el modo de distribución de estos últimos, por el tiempo de duración y por el lugar donde se desarrollan las actividades de aprendizaje".

Dentro de ellas están las excursiones geográficas que más adelante la define como: "…una forma de organización docente que permite al alumno arribar a conclusiones objetivas, mediante la vinculación de la teoría con la práctica, basado en la observación y el contacto directo con el objeto, fenómeno o proceso geográfico" Barraqué (1991, p. 67).

La enseñanza de las ciencias naturales y muy particularmente la geografía, no se concibe si los contenidos tratados teóricamente en el aula no tienen una continuidad en las condiciones naturales o antrópicas en las que pueden ser comprobados y aplicados. El proceso de enseñanza aprendizaje en estas condiciones permite una mayor accesibilidad a los componentes del medio ambiente, favorece las relaciones

interdisciplinarias e intradisciplinarias, la aplicación de conocimientos adquiridos y contribuye a comprobar contenidos que no son posibles observarlos en el aula. Cuando los alumnos realizan la excursión pueden determinar in situ, características particulares de un complejo natural, les permite descubrir leyes y regularidades de la naturaleza. Cuando visitan un centro de producción o servicio, asimilan conocimientos de diversos aspectos de la economía, y al mismo tiempo adquieren conceptos generales acerca de la planificación económica de nuestro país (Miranda, Castillo y Pérez, 2017).

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía escolar se aborda el estudio de objetos, procesos y fenómenos geográficos relacionados con la población, los recursos naturales, la industria, la agricultura, el transporte, las comunicaciones y los servicios, tanto a nivel global, regional, como local. La distribución planetaria de todos estos objetos de estudio, permiten brindar al estudiante herramientas geográficas socioeconómicas para interpretar de manera adecuada las complejas circunstancias en que se desenvuelve la economía mundial, el análisis de sus rasgos y tendencias, así como las perspectivas que emanan a la luz de las desigualdades evidentes que se aprecian e intensifican entre los países que integran la envoltura geográfica contemporánea. Para ello se hace imprescindible el desarrollo de las visitas dirigidas al permitir un acercamiento a diferentes actividades laborales y a la realidad socioeconómica del país donde viven.

Teniendo en cuenta los elementos abordados y asumidos por la autora, se considera oportuno un primer acercamiento a la definición de visitas dirigidas como: una forma de organización del proceso docente que permite la interacción directa del estudiante con el objeto socioeconómico geográfico espacialmente existente; las características del mismo, logros, transformaciones y perspectivas socioeconómicas; contribuyendo así a su educación política ideológica, politécnico laboral, medioambientalista y de cultura económica.

Propuesta metodológica para el desarrollo de las visitas dirigidas

La visita dirigida se puede realizar a una empresa, una industria, un centro de servicios, y requiere de una coordinación previa por parte del profesor con la persona responsable que servirá de orientador durante el recorrido, es por eso que se necesita de una guía de entrevista previamente elaborada que permita el cumplimiento de los objetivos de la excursión. De ahí se determina que las visitas dirigidas deben contar con tres momentos fundamentales: trabajo de gabinete, visita al centro programado y discusión de un informe final sobre los resultados de la excursión.

En el primer momento es necesario tener en cuenta los siguientes elementos:

- Pasos para el gabinete.
    1. Localización del centro a visitar en el mapa de la ciudad.
    2. Breve caracterización del centro y su objeto social.
    3. Confección, en colectivo, de las posibles interrogantes a plantear en el desarrollo de la visita (guía de entrevista).

4. Confección de los mapas o esquemas que serán necesarios en el desarrollo de la visita al centro.
5. Asuntos de interés para el profesor y alumnos.

En el segundo momento se lleva a cabo la visita y es fundamental para el desarrollo de la misma el traslado ordenado y programado de los estudiantes hacia el lugar, la disciplina y sobre todo la realización de la entrevista según la guía elaborada previamente. Es imprescindible que los estudiantes tomen notas de los elementos que aborde la persona encargada de atender y responder las preguntas, pues esto sirve de base para la realización del informe final.

- Elementos del cuestionario que no pueden faltar.
  1. Centro.
  2. Situación geográfica.
  3. Factores que influyen en su localización geográfica.
  4. Estructura del Consejo de Dirección.
  5. Cantidad de trabajadores.
  6. Nivel ocupacional.
  7. Caracterización del centro.
  8. Objeto social del mismo.
  9. En caso de ser un centro de producción, indagar sobre la procedencia de la materia prima y el destino de la producción.
  10. Evaluación de la calidad del servicio o de la producción según sea.
  11. Estrategias y perspectivas para el mantenimiento y la eficiencia del servicio o la producción.
  12. Influencias positivas o negativas de la entidad en las condiciones medioambientales del entorno y estrategias trazadas en este sentido.

En el tercer momento se discute el informe final, este se realizará a través de un debate en el aula luego de la visita, donde se plantearán las experiencias de la actividad, lo que aprendieron y sobre todo el desarrollo y perspectiva del lugar que se visitó y su repercusión en el desarrollo económico y social de la localidad y por supuesto de la provincia. La evaluación se otorgará de acuerdo a la calidad del informe y la participación en el debate.

- Elementos que debe llevar el informe final.
  1. Introducción (pequeña historia y algunas características generales de la actividad productiva o esfera de los servicios a que pertenece la entidad, objetivo que se persigue con la visita, nombre y localización del centro).
  2. Desarrollo (características generales del centro y respuestas a la guía de entrevista realizada).

3. Conclusiones (respondiendo primeramente al objetivo propuesto).
4. Anexos (mapas, gráficas, esquemas, guía de entrevista, flujo gramas de producción etc.).

En el desarrollo de las visitas dirigidas se hace imprescindible la planificación organizada y consciente de las relaciones que pueden establecerse con otras disciplinas afines e incluso con contenidos abordados en la propia asignatura con anterioridad y que puedan ser aplicados y retomados en la visita, pues es primordial que se tenga plena conciencia de la necesidad de la formación general e integral de los estudiantes.

Los programas de la Geografía escolar tienen grandes potencialidades para el desarrollo de visitas dirigidas. En 8vo grado se abordan los elementos geográficos socioeconómicos generales y en 6to, 9no y 11no grado se estudian las características socioeconómicas del país natal. A continuación, se presentan diversas propuestas teniendo en cuenta los contenidos que conforman los programas, que luego el profesor puede retomar y planificar de acuerdo a las características del territorio y los contenidos del programa que imparte.

Por ejemplo:

Al abordar los fenómenos relacionados con la población se puede planificar una visita dirigida a un médico de familia o policlínico y realizar un estudio sobre las características de la población residente en el área de acuerdo a la estructura por sexo y edad, el comportamiento de la natalidad, mortalidad infantil, mortalidad general, esperanza de vida, enfermedades más comunes, principales causas de muerte, y todos aquellos datos o elementos que permitan caracterizar la población del área de salud.

El estudio de los recursos naturales permite realizar una visita a empresas forestales para determinar el uso, desde el punto de vista económico y ecológico, de los recursos forestales en la provincia, las medidas para su manejo y cuidado, así como estrategias para la conservación de los mismos. Las empresas geomineras también constituyen centros de interés que potencian el estudio de los yacimientos minerales más representativos en los territorios, su aprovechamiento y reservas más importantes. Los institutos de Recursos Hidráulicos pueden constituir centros de gran importancia para las visitas y determinar en las mismas las potencialidades hidráulicas de los diferentes territorios, la disponibilidad de agua y las estrategias para la preservación del recurso.

Los contenidos relacionados con la agricultura pueden vincularse a un organopónico para determinar las características de los mismos, los principales cultivos, rendimientos económicos, técnicas de agricultura que se aplican, destino de la producción, factores que hicieron posible su ubicación geográfica, entre otras.

En cuanto a la industria facilita la visita a una fábrica cercana a la escuela para determinar tipo de industria, factores de localización que estuvieron presentes a la hora de su ubicación, volúmenes de materia prima que utiliza y origen de la misma, técnicas, volúmenes de producción y satisfacción de esta producción para el consumidor, rentabilidad, perspectivas de la producción.

El tema relacionado con el transporte permite realizar una visita a una Base de Transporte Urbano o un aeropuerto, depende de la ubicación de la escuela y el nivel de acceso a estas instituciones. En los mismos se puede determinar el flujo de transporte y pasajeros, características del parque, mantenimiento a los mismos, entre otras.

Los centros de servicios se encuentran distribuidos por todos los territorios, por lo que se pueden planificar visitas a centros culturales, deportivos, restaurantes, hoteles, cafeterías, siempre teniendo presente el encargo social del servicio, sus características, eficiencia y calidad en el servicio.

Estas pueden constituir algunas visitas dirigidas que el profesor puede seleccionar y desarrollar durante los programas de la Geografía escolar y que incluso puede ser adaptable a los diferentes niveles de enseñanza y teniendo en cuenta las potencialidades de los territorios, las características del grado y centros escolares.

A continuación, se ofrecen ejemplos de visitas dirigidas realizadas en centros educacionales de nivel medio y medio superior de la ciudad de Camagüey y que pueden constituir referentes para los docentes del territorio.

Visita dirigida No 1:

Centro a visitar: Nave de Ómnibus Urbanos de la Ciudad de Camagüey.

Objetivo: Explicar las características del transporte automotor de servicio urbano a través de una visita dirigida a la Nave de Ómnibus Urbanos de la Ciudad de Camagüey de modo que puedan constatar en la práctica lo recibido en clases.

Elementos de la guía de entrevista:

- Nombre del centro.
- Situación geográfica, dirección de la entidad.
- Factores que influyen en su localización geográfica.
- Estructura del Consejo de Dirección.
- Cantidad de trabajadores.
- Nivel ocupacional.
- Relación de la distribución de las rutas con las zonas de mayor afluencia de trabajadores en la ciudad. Si esto se cumple o no.
- Perspectivas y proyección futura del centro.
- En qué medida se satisface la relación oferta-demanda del transporte como servicio.
- Cómo se evalúa la calidad de este servicio, a partir de qué indicadores.
- Qué demuestran los estudios perspectivos del transporte en Camagüey.
- Cuáles son las rutas más críticas, así como los horarios.
- Si existe mapificación de este servicio.

- Características tecnológicas del parque automotor estatal.
- Cómo es la asignación de combustible y cómo lo distribuyen.
- Horario de los trabajadores que se encuentran directamente en el servicio.
- Estrategias para el mantenimiento de los ómnibus.
- Vínculo del transporte particular con la base.
- Movimiento de innovadores y racionalizadores que permiten la sustitución de importaciones.
- Afectaciones de este tipo de transporte al medio ambiente y si existen estrategias para minimizar los daños.

Visita dirigida No 2:

Centro a visitar: Policlínico Centro.

Objetivo: Explicar las características dela población y los servicios asistenciales y de salud en el centro de la Ciudad de Camagüey a través de una visita dirigida al Policlínico Centro de modo que se contribuya a la formación general e integral del estudiante.

Elementos de la guía de entrevista.

- Centro de salud.
- Situación geográfica, dirección de la entidad.
- Cantidad de trabajadores y nivel ocupacional.
- Factores que influyen en su localización geográfica.
- Área de salud que abarca.
- Cantidad y ubicación de consultorios del médico de familia del área de salud.
- Población dispensarizada.
- Población por grupos de edades.
- Morbilidad por grupos de edades.
- Mortalidad general e infantil.
- Principales causas de muerte y acciones preventivas.
- Condiciones higiénico-ambientales que influyen en la salud de la población.
- Adicciones más frecuentes y acciones por el MINSAP.
- Enfermedades reemergentes. Tendencias.
- Promoción del uso de las plantas medicinales.
- Comportamiento del parasitismo ocasionado por platelmintos y nematelmintos.
- Acciones que se realizan en el centro para prevenir el parasitismo.

- Estrategias para la incidencia en la comunidad.

Las visitas dirigidas propuestas se implementaron en la práctica por estudiantes del 4to año de la carrera Geografía durante su práctica laboral responsable con grupos de 8vo, 9no y 11no de las escuelas Ana Betancourt, Inés Luaces y el Preuniversitario Máximo Gómez, donde se obtuvieron resultados satisfactorios en comparación al diagnóstico inicial realizado antes de su introducción. Se pudo observar una mayor motivación y satisfacción emocional del estudiante a la hora del desarrollo de la actividad, mayor coherencia y fluidez en la exposición de los resultados y en la integración de los conocimientos, así como un discreto aumento y profundización de la calidad de los criterios valorativos emitidos por los estudiantes. Por lo anteriormente expuesto se considera que la propuesta es factible y resuelve un problema de la práctica educativa en nuestras escuelas.

CONCLUSIONES

La visita dirigida es un tipo de excursión geográfica que contribuye al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía escolar. En el desarrollo y planificación de las visitas dirigidas existen insuficiencias que entorpecen el desarrollo eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía.

La propuesta planteada brinda un modelo para el desarrollo de las visitas dirigidas, permite la aplicación de conocimientos adquiridos y contribuye a comprobar contenidos que no son posibles observarlos en el aula, propiciando una mayor motivación de los alumnos y contribuyendo a su formación general e integral.

REFERENCIAS

Barraqué, G. (1991). *Metodología de la enseñanza de la Geografía.* La Habana: Pueblo y Educación.

Bent, M. (1985). *Metodología de la enseñanza de la Geografía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Labarrere, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Miranda, R. F., Castillo, O. y Pérez, Y. (2017). La excursión docente y el estudio de la localidad. Propuesta para Geografía 10mo grado. *Conrado*, 13(57), 73-81. Recuperado de http://conrado.ucf.edu.cu

LAS RELACIONES INTERDISCIPLINARIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

THE INTERDISCIPLINARY RELATIONSHIPS IN THE PROFESSIONAL'S FORMATION

Maritza Isabel Montero López (maritza.montero@reduc.edu.cu)

Suzel de la Cruz Alonso (suzel.cruz@reduc.edu.cu)

Andrés Jorge Díaz López (andres.diaz@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta como punto de partida las relaciones interdisciplinarias en la carrera Licenciatura en Educación, Geografía, en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, basado en la experiencia personal de los autores y los resultados del comportamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía como elemento fundamental en la calidad de la educación. Se realiza un análisis del modelo del profesional, los objetivos de años, experiencias de los colectivos de años y el trabajo de las disciplinas, así como del contenido de los programas de las asignaturas Geografía Física, Geografía Económica y Social y Geografía Regional. A partir de los resultados anteriores los autores proponen recomendaciones y ofrecen ejemplos de la concreción del trabajo interdisciplinario y su tratamiento metodológico con vista a la formación general e integral del futuro profesor de Geografía.

PALABRAS CLAVES: Relaciones interdisciplinarias, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The work presents as a starting point the interdisciplinary relations in the career Degree in Education, Geography, in the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", based on the personal experience of the authors and the results of the behavior of the teaching-learning process of Geography as a fundamental element in the quality of education. An analysis is made of the professional model, the objectives of years, experiences of the groups of years and the work of the disciplines, as well as the content of the programs of the subjects Physical Geography, Economic and Social Geography and Regional Geography. From the previous results the authors propose recommendations and offer examples of the concretion of the interdisciplinary work and its methodological treatment with a view to the general and integral formation of the future Geography teacher.

KEY WORDS: Interdisciplinary relations, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La dialéctica materialista puso al descubierto la esencia integral del universo y la indisolubilidad de sus relaciones de interdependencia que, desconocida o desoída por no pocos, ha desencadenado numerosos problemas.

La primera década del siglo XXI se caracterizó por la creciente amenaza de una crisis ambiental planetaria, donde conflictos sociales y políticos; el hambre y las guerras ponen en peligro la existencia de la humanidad. Sin embargo, no puede enfrentarse

este complejo entramado de problemáticas sin una comprensión científica de las múltiples relaciones entre los complejos procesos naturales, económicos, políticos, demográficos y culturales que caracterizan al mundo de hoy. La ciencia, junto a la voluntad política de las naciones, está llamada a resolver los desafíos del siglo XXI. La complejidad de un mundo al borde de la crisis ambiental requiere de un análisis en el cual se involucran muchos campos de la ciencia, dentro de las cuales tiene un papel protagónico la geografía y la pedagogía.

La sociedad tiene la necesidad de formar profesionales con una alta capacidad de conocimientos, de creación, de investigación y capaces de integrar contenidos de diferentes disciplinas para entender objetivamente la realidad. Por tanto, corresponde a la Escuela la responsabilidad de instruir y educar a las nuevas generaciones que con posterioridad responderán a estos desafíos y serán las encargadas de investigar y desarrollar las ciencias, de promover el desarrollo sostenible, de asumir y desempeñar cargos políticos y de instruir y educar en un futuro a otras generaciones con una visión integradora del mundo.

La integración de saberes es necesaria para la comprensión holística de una realidad compleja de unidad dialéctica y concatenación de procesos que comprometen la propia vida del hombre en el planeta. La fragmentación de los contenidos como parte de la propia lógica de organización del currículo en disciplinas, materia o asignaturas, no siempre propicia la concepción totalizadora de esa realidad.

El trabajo se realizó a partir de la revisión y análisis de documentos normativos del proceso de enseñanza aprendizaje tales como: modelo del profesional, objetivos de año, contenidos de los programas de disciplinas y asignaturas, estrategias curriculares y de los colectivos de año, las experiencias obtenidas por los profesores en su quehacer pedagógico y el trabajo metodológico consensuado de los colectivos de disciplinas, años y carrera en los que se pudieron observar las siguientes regularidades: En el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, se aspira formar un profesional egresado capaz de integrar los conocimientos y dar una visión real del mundo en que vive, contribuyendo a la formación de una concepción científica del mundo, para lograr el vencimiento de los objetivos en los diferentes años.

Esta labor es necesaria comenzarla desde los primeros años de la carrera, por lo que las situaciones de aprendizaje deben estar dirigidas al logro de la integración interdisciplinaria deseada, logrando una mayor complejidad al avanzar los años. En este sentido se ha realizado un fuerte trabajo metodológico, pero aún existen imprecisiones en la concreción del trabajo interdisciplinario desde la clase de Geografía a partir de algunos inconvenientes tales como:

- Barreras de la especialización.
- Limitaciones en la preparación interdisciplinaria de los docentes.
- Insuficiente trabajo cooperado.

Principales referentes teóricos de la interdisciplinariedad

La Geografía constituye un sistema de ciencias con una particularidad que la distingue de otras y que la ha situado indistintamente dentro de las ciencias humanísticas o dentro de las naturales. Su objeto de estudio abarca saberes naturales y socioeconómicos propios de la envoltura geográfica; entendida esta como:

> … la capa (o esfera) de nuestro planeta donde se manifiestan los hechos, fenómenos y procesos geográficos producto de la interacción entre la litosfera, hidrosfera, atmósfera, biosfera y el hombre con su actividad socioeconómica, en constante desarrollo y compuesta por complejos territoriales de diferentes rangos. (Meriño, 1990)

La envoltura geográfica se expresa en la diversidad de los paisajes del planeta distribuidos espacialmente y deben analizarse en sus partes y en su todo. Tradicionalmente, en la escuela, se estudia por separado a partir de tres grandes grupos de disciplinas: Geografía Física, que estudia los objetos y fenómenos naturales, Geografía Socioeconómica, que se ocupa de los aspectos geográficos determinados por la actividad humana y las denominadas geografías regionales las cuales ofrecen una visión geográfica integral de espacios del planeta de diferente jerarquía.

El objeto de estudio de la Geografía, por tanto, no puede ser concebido de otra manera que no sea interdisciplinariamente y de esa forma reflejarse en los sistemas educativos. La interdisciplinariedad permite lograr una mayor apropiación del contenido geográfico de la enseñanza a partir de la sistematización de conceptos, leyes, métodos que son tratados desde puntos de vista diferentes en las asignaturas del currículo para lograr un fin común: una visión totalizadora de la envoltura geográfica y las leyes que rigen su composición, estructura y desarrollo. Por lo que otorga al estudiante una imagen real del mundo.

Existen numerosos criterios acerca de la interdisciplinariedad. Al respecto Fiallo, señala que desde el punto de vista filosófico la interdisciplinariedad está reconocida como:

> ... un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para enfrentar el conocimiento de la complejidad de la realidad y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea, ya que, en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento todo se muestra con formas muy diversas, por lo que no puede ser abordado con ideas simples. (2001, p. 17)

Por otra parte, considera que:

> Es la vía que permite la integración de las ciencias en la escuela, a partir de la relación mutua del sistema de conceptos, leyes y teorías que se abordan en este contexto. Además, permite garantizar un sistema general de conocimientos y habilidades, tanto de carácter intelectual como práctico, así como un sistema de valores, convicciones y de relaciones hacia el mundo real y objetivo en el que les corresponde vivir, y en última instancia como aspecto esencial desarrollar en los estudiantes una formación laboral, que le permita prepararse plenamente para la vida social. (Fiallo, 2001, p. 20)

Es evidente que este autor hace referencia a un concepto de relaciones no solo entre sistemas de contenidos sino también en sus concepciones metodológicas.

García (2006, p. 75) asume cuatro niveles reales de integración entre las disciplinas en el proceso docente educativo, considerando como tercero a la interdisciplinariedad. Considera que en la Interdisciplinariedad: "…existe una verdadera reciprocidad e intercambios entre las asignaturas que conduce a enriquecimientos mutuos. Exige de un equipo interdisciplinario que coordine los intercambios".

Por otra parte, Nancy Andreu presenta la interdisciplinariedad como: "... los puntos de encuentro y cooperación entre las disciplinas científicas que eleva la competencia cultural tanto de maestros como de alumnos, y potencia el trabajo científico-metodológico e investigativo" (Andreu y Hernández, 1999, p. 98)

En estas definiciones y otras, se puede apreciar que existe consenso al considerar la interdisciplinariedad como la conexión o interdependencia entre los contenidos de las disciplinas o asignaturas para encontrar elementos comunes entre ellas. Fiallo (1996), propone siete líneas directrices para el análisis de las relaciones interdisciplinarias:

- La del sistema de hechos, fenómenos, conceptos, leyes y teorías.
- La del desarrollo de habilidades intelectuales, prácticas y del trabajo docente.
- La del sistema de valores morales.
- La del componente politécnico.
- La del componente laboral.
- La del componente investigativo.
- La de la educación ambiental.

Como es apreciable estas líneas directrices enmarcan un amplio espectro en el desarrollo de la interdisciplinariedad, abarcan los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje y permiten que entre todas las asignaturas se contribuya a la formación integral del hombre nuevo.

A continuación, se ejemplifica una propuesta de situaciones de aprendizaje que fue validada en la carrera Licenciatura en Educación. Geografía en relación al tratamiento interdisciplinario de una temática que comienza con el estudio de la litosfera como esfera de la envoltura geográfica, dentro de ella los minerales y las rocas, en Geografía Física; pasa por el estudio de su utilización, producción y comercialización por el hombre, en Geografía Económica y Social y culmina con el estudio de los recursos minerales y su aprovechamiento en la actividad económica de una región o continente, tratado por la disciplina Geografía Regional.

Las situaciones de aprendizaje deben cumplir las exigencias básicas:

- Cumplimiento de los programas de estudio.
- Sistematización de contenidos.
- Sustento o base para nuevos contenidos.
- El conocimiento debe ser significativo.

Al analizar los contenidos referidos a la esfera litosfera tratados durante el currículo, se puede lograr un tratamiento interdisciplinario por cada una de las asignaturas (Geografía Física, Geografía Económica y Social, Geografía Regional) que permitan al alumno formarse una concepción integrada del tema recursos minerales del planeta al responderse las preguntas: ¿Qué son los recursos minerales? ¿Cómo se forman? ¿Cómo se clasifican? ¿Dónde se localizan? ¿Para qué se utilizan? ¿Quiénes los explotan? ¿Quiénes lo comercializan? ¿Quiénes son los mayores beneficiarios del recurso? ¿Qué problemas ambientales se generan por su explotación y utilización? ¿Es sostenible el modo de utilización actual de estos recursos?

El contenido geográfico debe lograr que el estudiante logre conocer qué son los recursos minerales, dónde se localizan y por qué allí, cuáles son los rasgos y regularidades de su distribución geográfica y comercialización y qué problemas ambientales van asociados a la utilización de los mismos; así como tomar partido y pronunciarse acerca de lo que considera correcto o no.

¿Cómo puede contribuir el trabajo interdisciplinario al logro de esta aspiración?

Se pudiera resumir en:

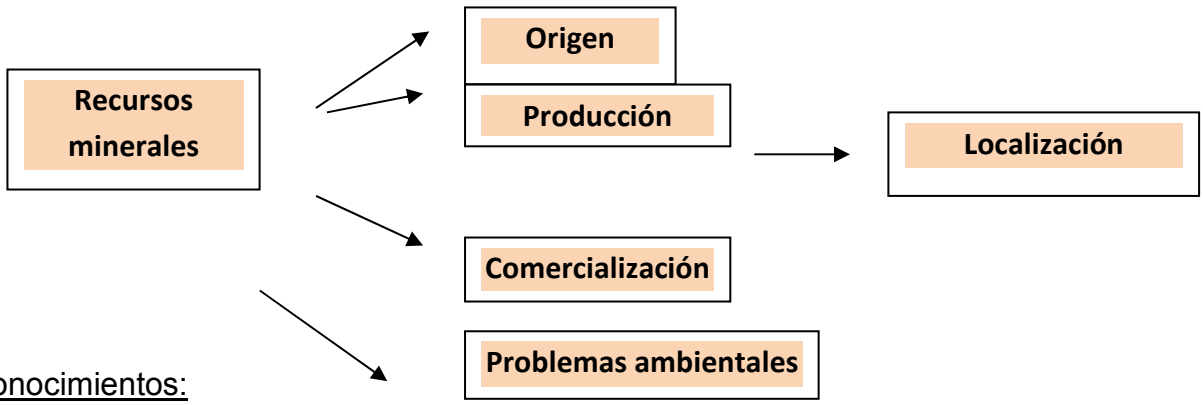

Conocimientos:

- Concepto, composición y formación de minerales y rocas.
- Formación y composición de los minerales energéticos.
- Concepto de recursos minerales y recursos naturales no renovables.
- Distribución geográfica de los recursos minerales y sus causas.
- Problemas ambientales generados a partir de la utilización de los recursos minerales.

Habilidades:

- Localización de los recursos minerales.
- Superposición de mapas.
- Determinación de rasgos y regularidades en la distribución de los recursos minerales.
- Establecimiento de relaciones causales.

- Aplicación de las leyes de la envoltura geográfica.

Valores:

- Necesidad de la utilización racional de los recursos para la sostenibilidad planetaria.
- Inequidad en la utilización del recurso (subdesarrollo vs. desarrollo).
- La soberanía sobre de los países sobre sus recursos naturales.
- La ética ambiental en la utilización de los recursos: necesidad y consumismo.
- Principales responsables de la problemática ambiental generada en la explotación y utilización del recurso.
- Pensamiento global y actuación local: ahorro personal, familiar y comunitario.

¿Cómo las asignaturas geográficas tributan al logro de una visión interdisciplinaria?

Geografía Física General:

- Concepto de minerales y rocas.
- Composición de los minerales y rocas. Formación.
- Clasificación de los minerales en metálicos y no metálicos.
- Clasificación genética de las rocas.
- Localización de las rocas y minerales atendiendo a las estructuras geológicas principales (escudos, plataformas y áreas de plegamientos) y la zonalidad geográfica.
- Formación de los carbones minerales, petróleo y gas en condiciones bióticas diferentes a las actuales.
- Manifestación de las leyes de la envoltura geográfica en los recursos minerales
- Problemas ambientales generados a partir de la extracción de los recursos minerales.

Geografía Económica y Social:

- Recursos naturales y su clasificación en renovables, no renovables o inagotables (nuevo conocimiento)
- Recursos minerales (nuevo conocimiento)
- Definición de menas, filones, ganga
- Clasificación de los minerales en energéticos, metálicos y no metálicos (sistematización).
- Localización de los recursos minerales atendiendo a las estructuras geológicas principales (escudos, plataformas y áreas de plegamientos) y la zonalidad geográfica (sistematización).
- Explotación y comercialización de los recursos minerales (nuevo conocimiento)

- Industria extractiva (nuevo conocimiento)
- Industria procesadora (nuevo conocimiento)
- Problemas ambientales generados en la extracción y utilización de los recursos minerales (sistematización).
- Establecimiento de relaciones geográficas entre la presencia de los recursos minerales, la economía y la población (sistematización y nuevo conocimiento)
- Sostenibilidad económica en la utilización de recursos minerales (nuevo contenido).

Geografía Regional:

- Caracterización de un área geográfica (continente, país, región) atendiendo a la presencia de los recursos minerales.
- Establecimiento de relaciones geográficas entre los recursos minerales, la localización geográfica, producción, repercusión socioeconómica y comercialización en un espacio geográfico concreto.
- Valoración del sistema económico y su relación con la explotación y comercialización de los recursos minerales en determinado contexto socio político.
- Problemas ambientales originados a partir de la explotación y comercialización de los recursos naturales en la región.

Ejemplos de actividades interdisciplinarias que se ponen de manifiesto en el proceso enseñanza –aprendizaje de las asignaturas:

Geografía Física General:

- Investigue en la bibliografía recomendada el origen y el valor económico de algunas rocas.
- Ubique en un planisferio áreas (o lugares) del planeta donde se encuentran importantes yacimientos de minerales metálicos ¿A qué estructuras geológicas están asociadas?
- Ubique en un planisferio y nombre áreas (o lugares) del planeta donde se encuentran importantes yacimientos de minerales energéticos ¿A qué estructuras geológicas están asociadas? ¿Por qué?
- Ubique en un planisferio y nombre áreas (o lugares) del planeta donde se encuentran importantes yacimientos de aluminio ¿A qué climas están asociados? ¿Por qué?
- ¿Considera Ud posible que puedan encontrarse yacimientos de minerales metálicos en estructuras de plataformas? Argumente su respuesta.
- Se plantea que los grandes yacimientos de petróleo y gas se formaron en condiciones de acumulación de grandes cantidades de material biológico ¿Cómo

entonces Ud. explicaría la presencia de yacimientos de minerales energéticos en la Antártida?

- Se conoce que los diferentes tipos genéticos de rocas pueden transformarse unos en otros ¿Qué ley de la envoltura geográfica se pone de manifiesto? Investigue acerca de dicha transformación y resuma por escrito las vías por las cuales puede transformarse una roca sedimentaria en ígnea.
- Investigue en el libro Mineralogía de Betejtin el concepto de mineral y la composición y origen de algunos minerales preciosos como oro nativo, diamantes y esmeraldas. Ubique en el planisferio y nombre países (áreas, regiones) donde se encuentran yacimientos importantes. Investigue acerca de los problemas ambientales generados por la extracción de estos minerales.
- Confeccione un pequeño muestrario con diferentes rocas recolectadas en tu comunidad y escuela.

Geografía Económica y Social I

- Existen recursos minerales que actualmente resultan de especial importancia para el desarrollo de la producción material y son la fuente de energía capaz de poner en movimiento las maquinarias y demás equipos que el hombre emplea en la producción. Esta fuente de energía es suministrada fundamentalmente por tres minerales energéticos: el carbón o hulla, el petróleo y el gas natural. El consumo de estos minerales ha variado mucho en el transcurso del tiempo.
- Realiza un análisis comparativo de la utilización de estos recursos en dos etapas históricas. Investigue el comportamiento actual de la utilización de los mismos y arribe a conclusiones.

Del carbón o hulla determine:

- Origen y evolución teniendo en cuenta la estructura geológica a que están asociados.
- Tipos de carbones minerales que existen.
- Aplicaciones.
- Establezca la relación entre la distribución geográfica de los yacimientos y los países productores. Arribe a conclusiones.

Comportamiento de la producción en el 2016:

País	Mt (millones de toneladas)	% del total
China	1090.0	25.0
EUA	997.1	22.8
India	317.5	7.3

Australia	292.0	6.7
Rusia	246.0	5.7
Total de 5 países	2944.5	67.7
Sudáfrica	224.5	5.1
Alemania	223.0	5.1
Polonia	173.1	4.0
Ucrania	81.3	1.9
Canadá	72.5	1.7
Total del mundo	4364.9	100

(Esta misma metodología se realizará con el petróleo y el gas natural)

- ¿Qué importancia tienen los recursos energéticos para el desarrollo de la producción material?
- Teniendo en cuenta todo lo analizado con anterioridad ¿Por qué podemos afirmar que los recursos energéticos son recursos no renovables?
- Investiga los principales problemas medioambientales derivados de la explotación de estos minerales energéticos.

Geografía Regional II

- El desarrollo de nuestra sociedad depende de los recursos naturales con que contamos. Todos de una forma u otra tienen una existencia limitada, y la forma de su consumo va a determinar la propia existencia de todas las especies que habitan nuestro planeta.
- Ubique en el mapa el cuadrante comprendido entre los 70 de latitud norte, y los 100 de latitud sur y los 820 de longitud oeste y 500 de longitud oeste.

a) Identifique que países involucra.

b) Revisando los mapas de tectónica, estructura, relieve, vegetación, hidrografía, temperatura, precipitaciones, recursos minerales de la región, exponga las causas de la ubicación de uno de estos recursos naturales.

c) A partir del tipo de recurso natural que escogió ¿Qué infraestructura socioeconómica se puede desarrollar en esta región?

d) Valore si este recurso se ha explotado para beneficio socioeconómico de los países y de la región que lo poseen, puede usted tomar una posición para debatir al respecto.

e) El tipo de infraestructura que este recurso genera para su explotación y aprovechamiento implica daños irremediables al medio ambiente. Investigue ¿Cuáles son las medidas para el cuidado y conservación de estos recursos? Valore en el contexto actual la política que llevan a cabo los países de la región respecto a este tema, a nivel nacional e internacional.

f) Si usted trabajara como director ejecutivo para el área de cuidado y protección de la naturaleza de una de las empresas que explota dicho recurso, ¿Cómo desarrollaría la gestión ambiental con los centros educativos de su entorno?

CONCLUSIONES

Para la carrera de Licenciatura en Educación, Geografía, la interdisciplinariedad desempeña un papel importante en la elevación de la calidad de los profesionales que se forman en ella, por lo que las relaciones que se establecen entre cada uno de los elementos que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La interdisciplinariedad es una cualidad propia de los objetos y fenómenos geográficos que se estudian en el marco de relaciones de la propia Geografía como sistema de ciencias natural-socioeconómico, por cuanto el hombre vive y actúa en la naturaleza mediante la actividad socioeconómica y en esa relación surgen y se desarrollan los problemas ambientales.

Desde el punto de vista del proceso de enseñanza-aprendizaje, no solamente se debe atender a esos nexos que se establecen entre los sistemas de conocimientos, sino también de las habilidades, las valoraciones y normas del actuar del educando, y al sistema de experiencias y de la actividad creadora del hombre.

REFERENCIAS

Andreu, N. y Hernández, J. E. (1999). Importancia de la interdisciplinariedad para una cultura geográfica. *Revista Educación* (98). La Habana.

Fiallo, J. (1996). *La relación intermateria: una vía para incrementar la calidad de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en el currículo: ¿Utopía o realidad educativa?* Teresina: Universidad Estatal de Piauí- UESPI.

García, J. (2006). *Didáctica e interdisciplinariedad.* Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Ministerio de Educación.

Meriño, R. (1990). *Material mimeografiado del curso de postgrado* “Geografía de los paisajes” (material inédito). Camagüey.

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CON EL USO DE TECNOLOGÍAS MÓVILES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CAMAGÜEY

PEDAGOGICAL EXPERIENCES IN THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION IN THE PROVINCE OF CAMAGÜEY

Julio Macias Macias (julio.macias@reduc.edu.cu)

Eduardo Pérez Suárez (eduardo.suarez@reduc.edu.cu)

Blanca Mª Seijo Echevarría (bseijo.cmw@infomed.sld.cu)

RESUMEN

Resulta esencial que la comunidad docente universitaria se sensibilice respecto a estos nuevos retos y proporcione alternativas en cuanto a modalidades de aprendizaje. Este es el caso del *m-learning*, cuya aplicación deviene objetivo del presente trabajo, en el que se exponen tres experiencias pedagógicas realizadas en las asignaturas *Historia de EE.UU.*, *Fundamentos de Programación* y *Sistemas Nervioso, Endocrino y Reproductor*, en las carreras Licenciatura en Lengua Inglesa, Licenciatura en Educación en la especialidad de Informática y en Medicina respectivamente, a partir de la elaboración y uso de aplicaciones (APKs), como medios didácticos, para presentar los contenidos en forma de texto e imágenes, así como los ejercicios a resolver en cada tema de las asignaturas citadas, que como experiencias innovadoras, resultaron motivantes para los estudiantes según los criterios expresados en las actividades docentes desarrolladas. Además, se exponen los fundamentos del uso de las tecnologías móviles en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, incluyendo las de otras universidades nacionales e internacionales.

PALABRAS CLAVES: Tecnologías móviles, *m-learning*, dispositivos Android.

ABSTRACT

It is essential that the university teaching community becomes aware of these new challenges and provides alternatives in terms of learning modalities. This is the case of m-learning, whose application becomes the objective of this work, which exposes three pedagogical experiences in the subjects US History, Fundamentals of Programming and Nervous Systems, Endocrine and Reproductive, in careers Bachelor in English Language, Bachelor of Education in the specialty of Computer Science and in Medicine respectively, from the development and use of applications (APKs), as teaching aids, to present the contents in the form of text and images, as well as the exercises to solve in each subject of the aforementioned subjects, which as innovative experiences, were motivating for the students according to the criteria expressed in the teaching activities developed. In addition, the fundamentals of the use of mobile technologies in the teaching-learning process in higher education are exposed, including those of other national and international universities.

KEY WORDS: Mobile technologies, m-learning, *Android* device.

INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales y económicos obligan a las instituciones de educación a buscar nuevas formas de aprendizaje (Ramírez, 2008). Sin lugar a dudas, los estudiantes también han cambiado en su forma de interactuar con el mundo, ahora es más fácil tener a la mano la información de lo que lo era hace apenas unos años.

Los cambios más significativos son el uso de Internet, las redes sociales y los dispositivos móviles. Estos tres elementos son usados de forma cotidiana por los estudiantes, por lo que llevar la educación a estos lugares u objetos es una prioridad. Existen esfuerzos para lograrlo, pero estos están aislados y únicamente se han hecho de forma piloto (Ally, 2009).

Un dispositivo móvil (mobile device), también conocido como computadora de bolsillo, es un tipo de computadora de tamaño pequeño, con capacidades de procesamiento, con conexión a Internet, con memoria, diseñado específicamente para una función, pero que pueden llevar a cabo otras funciones más generales.

Algunos tipos de dispositivos móviles son los teléfonos inteligentes, las tabletas, los relojes inteligentes, las agendas digitales, las cámaras fotográficas o de video digitales, los robots, etc. Los sistemas operativos más frecuentes utilizados por los dispositivos móviles son Android (de Google), iOS (de Apple), Windows Phone (de Microsoft), y BlackBerry OS (de BlackBerry) (West, 2012)

Según datos de Kantar (2016) en cuanto a uso de sistemas operativos móviles en teléfonos inteligentes en España, estos fueron los resultados: Android - 92,4%, iOS - 7,1%, y Windows Phone - 0,6%. Nos podríamos aventurar a decir que, en Cuba, la situación es parecida en cuanto al sistema Android.

El aprendizaje utilizando tecnologías móviles supone una nueva concepción sobre el proceso formativo que va a requerir una serie de adaptaciones que, en concreto, podrían darse a nivel tecnológico y a nivel pedagógico.

Debe considerarse que, a nivel tecnológico, la forma de aprender puede estar condicionada por las características de las terminales móviles (tipo, hardware incluido, sistema operativo, versión de este), y de la conexión utilizada desde estos terminales (cómo se consumen los contenidos, interacción en tiempo real o diferida, etc.).

A nivel pedagógico son también varias las necesidades de adaptación debidas al uso de tecnologías móviles. Es necesario considerar cómo se realiza la interacción con los dispositivos, la adaptación del proceso formativo al usuario y al contexto, las necesidades de adaptación del contenido para su uso a través de los dispositivos, ámbito desde el que se consume el contenido, planteamiento de nuevas formas de comunicación, la conveniencia del uso de contenidos reutilizables, etc.

El objetivo del presente trabajo es valorar los resultados de tres experiencias pedagógicas realizadas en las asignaturas Historia de EE.UU., Fundamentos de Programación, y Sistemas Nervioso, Endocrino y Reproductor, en las carreras de Licenciatura en Lengua Inglesa, Licenciatura en Educación en la especialidad de Informática y en la de Medicina respectivamente, a partir de la elaboración y uso de aplicaciones móviles para el sistema Android, como medios didácticos, para presentar los contenidos en forma de texto e imágenes, así como los ejercicios a resolver en cada

tema de las asignaturas citadas, que como experiencias innovadoras, resultaron motivantes para los estudiantes según los criterios expresados en las actividades docentes desarrolladas.

Aplicaciones Android

En función del logro del objetivo se utilizaron métodos científicos del nivel teórico y empírico. Ellos son: el análisis y la síntesis y la inducción y la deducción en el análisis de las fuentes para identificar las relaciones lógicas, los nexos y elaborar generalizaciones teóricas a partir de la inferencia de lo particular y lo general.

Las aplicaciones Android entregadas a los estudiantes de las carreras ya mencionadas fueron desarrolladas a partir del uso de sistemas de edición de texto, de sonido, y de imágenes, y fueron implementadas en Android Studio, v.2.3, de Google Inc. Este es un ambiente de desarrollo de aplicaciones que puede producir APKs para sistemas Android, entre otros. Las aplicaciones se pueden ejecutar en dispositivos móviles que puedan interpretar versiones de las librerías SDK desde la versión 14 a la 25. Para el diseño e implementación de la interfaz también se usaron herramientas informáticas como el Adobe Photoshop CC, versión 2015.1.2, para la edición de las imágenes, y Microsoft PowerPoint de la suite de Office Professional Plus 2016, entre otros.

Para la asignatura Historia de EEUU, que se imparte en el 5º año de la carrera de Lengua Inglesa (con segunda lengua extranjera: francés), se elaboraron 15 documentos PDFs correspondientes a los contenidos de los temas del programa de la asignatura, con ejercicios para el estudio independiente. Los textos incorporados fueron obtenidos de varias fuentes bibliográficas, así como las imágenes, que fueron seleccionadas de varios sitios Web, cuidando de que ninguna de estas tuviese derechos reservados de copia.

Se diseñó una pantalla inicial con el título de la aplicación, los créditos donde aparecen los nombres de los autores, y la versión. Un botón en esta pantalla da acceso a una siguiente con botones que permiten abrir la información de cada uno de los PDFs incluidos. La aplicación se ejecuta en pantalla con orientación vertical solamente.

El APK resultante se les entrega a los estudiantes para que puedan instalarlo en sus teléfonos Android a voluntad propia o por orientación del profesor. La aplicación forma parte del sistema de medios didácticos de la asignatura conjuntamente con la multimedia USA Story, y ambos productos digitales son usados en la auto-preparación de los estudiantes para sus evaluaciones frecuentes y parciales.

En el caso de la asignatura Fundamentos de Programación, que se imparte en el 2do año de la carrera de Licenciatura en Educación Informática, la APK desarrollada trata los contenidos de los temas referidos a: Introducción a la lógica de programación, Estructuras algorítmicas básicas de la Programación y Vectores. Para cada tema se brindan:

Guía de estudio, donde se abordan los fundamentos teóricos básicos, las orientaciones para su estudio y la bibliografía básica y complementaria a consultar:

- Ejemplos de pseudocódigos que fundamentan el contenido tratado.
- Ejercicios propuestos.
- Ejercicios resueltos.

- Ejercicios para la autoevaluación.

Para garantizar la disponibilidad de acceso de los estudiantes a la aplicación, se insertó en el aula virtual montada para la asignatura en la plataforma Moodle de la universidad, de modo que los estudiantes pudieran bajarla e instalarla en sus móviles personalmente. Además, se le brindó la posibilidad de gestionarla directamente con el profesor que imparte la asignatura para copiarla e instalarla de igual forma.

Para la asignatura Sistemas Nervioso, Endocrino y Reproductor, que se imparte en el segundo semestre del primer año de la carrera de Medicina, se elaboró una APK para ser usada en el tema Sistema Reproductor con los contenidos que aborda el subtema Origen y Desarrollo del Sistema Reproductor, que se desarrolla en una conferencia y dos seminarios. Para ello, se elaboraron 6 PDFs correspondientes a los contenidos de este subtema, con ejercicios para el estudio independiente.

La aplicación abre en una pantalla principal que muestra el título de la aplicación, los autores, y la versión distribuida. En esta pantalla hay un botón que da acceso a una siguiente con botones que abren los distintos PDFs incluidos. Como la aplicación no fue diseñada para ejecutarse en un dispositivo orientado horizontalmente, esta posibilidad fue desactivada en su programación.

Una vez que los estudiantes la instalan en sus teléfonos Android a voluntad propia o por orientación del profesor, pueden utilizarla para su auto-preparación en estos contenidos, incluyendo las evaluaciones frecuentes y final de la asignatura.

En la asignatura Historia de EEUU, 23 de los 25 estudiantes tienen teléfonos móviles con sistema operativo Android. Según intercambios de criterios realizados en clases, manifestaron lo positivo de contar con un medio didáctico que les permita ver contenidos de la asignatura necesarios para su auto-preparación para los seminarios, disponible en todo momento de su vida en periodo de vigilia. Como negativo señalaron que cada tema debía incluir más ejercicios. Como interesante destacaron que era su primera experiencia en su vida universitaria de 4 años en que tenían un material disponible para su lectura en cualquier momento que estimaran la necesidad de su uso.

Los profesores de la asignatura Sistemas Nervioso, Endocrino y Reproductor reportan que, en la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, de los 763 estudiantes de primer año, el 90,95 % tienen teléfonos móviles con sistema Android. En la pesquisa realizada en dos grupos de seminario, los estudiantes refirieron que lo positivo de la aplicación radicaba en la disponibilidad permanente a contenidos que no aparecen organizados didácticamente en sus libros de texto y están incompletos; y que les permitían una mejor preparación en el tema de la asignatura. Como negativo destacaron que podían incorporarse más ejercicios e imágenes. Como interesante plantearon el poder usar su teléfono móvil para abordar los estudios de una asignatura por primera vez y en cualquier momento.

Si bien el estudiante de la Universidad de Camagüey cuenta hoy con una cuota de navegación de Internet que satisface modestamente sus necesidades de uso, que le permite tener acceso a la Intranet del centro, correo electrónico, Internet y redes sociales, en el caso de los que estudian Licenciatura en Educación Informática cuentan además con un aula virtual de la asignatura montada en Moodle para gestionar todos los materiales didácticos necesarios para el estudio. Desarrollar la APK para la

asignatura Fundamentos de Programación tiene como objetivo, por una parte, brindarle al estudiante otro recurso informático, adaptado más a su entorno tecnológico, que le permita gestionar el conocimiento, tal como lo brindan los recursos anteriormente citados.

Por otra parte, brinda otra posibilidad más para que los estudiantes puedan realizar esa gestión sin límites de espacio o tiempo, a partir del criterio de que el 100 % de la matrícula del grupo dispone de un teléfono celular con sistema operativo Android, pero no así de una computadora personal en cualquiera de sus formatos que se lo garantice.

Tal ha sido el impacto de esta experiencia, que hoy el estudiante consulta más los recursos didácticos de la asignatura a través de su celular que a través del aula virtual, aun cuando están en clases prácticas de laboratorio. Según sus criterios, los contenidos le son más “amigables”, término que, en Informática significa tener mayor y mejor adaptación tecnológica y, en consecuencia, al proceso de gestión del conocimiento.

CONCLUSIONES

Se desarrollaron tres aplicaciones móviles para dispositivos electrónicos con sistema operativo Android, con contenidos de texto e imágenes de las asignaturas Historia de EE.UU., Fundamentos de Programación, y Sistemas Nervioso, Endocrino y Reproductor, de las carreras de Licenciatura en Lengua Inglesa, Licenciatura en Educación en la especialidad de Informática y en la de Medicina respectivamente.

Las aplicaciones fueron utilizadas por los estudiantes quienes manifestaron su satisfacción por tener a su disposición otro material para el estudio de las asignaturas mencionadas en una plataforma que puede ser usada para el estudio independiente en cualquier momento de su vida en vigilia. También ampliaron sus criterios al respecto aduciendo que podía incorporársele más ejercicios. Y como elemento interesante de esta experiencia plantearon que era la primera vez en su vida escolar que podían hacer uso de la tecnología móvil para su auto-preparación.

REFERENCIAS

Ally, M. (2009). *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Edmonton, Canada: AU Press.

Kantar (2016). *Ventas de smartphones: Samsung sigue liderando el mercado a pesar de las caídas*. Recuperado de http://es.kantar.com

Ramírez, M. S. (2008). Dispositivos de mobile learning para ambientes virtuales: implicaciones en el diseño y la enseñanza. *Apertura*, 8(9), pp. 82-96. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68811230006

West, M. (2012). *Aprendizaje móvil para docentes: Temas globales*. París, Unesco. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216452S.pdf

LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA: UNA MIRADA DESDE EL CURSO POR ENCUENTRO EN LA CARRERA EDUCACIÓN PRIMARIA

THE INTEGRATING MAIN DISCIPLINE: A LOOK FROM THE COURSE BY ENCOUNTER IN THE CAREER ELEMENTARY EDUCATION

Humberto G Acosta González (humberto.acosta@reduc.edu.cu)

Ana Isa Morgado Morgado (ana.morgado@reduc.edu.cu)

Oneida Esquivel Hernández (oneida.esquivel@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo apunta hacia una problemática educativa en la formación actual de profesionales universitarios de la educación en Cuba, a la luz de las grandes transformaciones que en este siglo se producen a nivel global, con detenimiento en la Disciplina Principal Integradora como elemento esencial en la preparación de profesionales que interactúan en la carrera de Educación Primaria. El objetivo del mismo es contribuir a mejorar la preparación de los profesionales que actúan en la carrera Primaria del Centro Universitario Municipal (CUM) en las condiciones actuales mediante la elaboración de una estrategia. El autor utiliza como base los trabajos realizados por destacados exponentes de la Pedagogía Cubana, se teorizan conceptos y criterios de diferentes autores y se elabora la fundamentación teórica, la cual enfatiza en el proceso de formación del profesional pedagógico Se utilizaron métodos teóricos y empíricos, que posibilitaron la constatación de dificultades en el desempeño de los profesores de la carrera. Para contribuir a la solución del problema el autor propone una estrategia, propuesta a generalización por sus resultados en el centro, para garantizar que los profesionales, estudiantes y la sociedad en su conjunto asuman de manera contextualizada, con enfoques diferenciados la tarea de educar e instruir.

PALABRAS CLAVES: Disciplina integradora, gestor, componentes, estrategia, educación y preparación.

ABSTRACT

The present work points towards an educational problem in the current formation of university professionals of education in Cuba, in light of the great transformations that take place in this century at a global level, with thoroughness in the Main Integrating Discipline as an essential element in the preparation of professionals who interact in the career of Primary Education. The objective of the same is to contribute to improve the preparation of the professionals that act in the Primary Career of the Municipal University Center (CUM) in the current conditions by means of the elaboration of a strategy. The author uses as a base the works carried out by outstanding exponents of the Cuban Pedagogy, the concepts and criteria of different authors are theorized and the theoretical foundation is elaborated, which emphasizes the process of training of the pedagogical professional. Theoretical and empirical methods were used, made possible the verification of difficulties in the performance of the professors of the race. To contribute to the solution of the problem, the author proposes a strategy, proposed to generalization by its results in the center, to ensure that professionals, students and

society as a whole assume in a contextualized way, with differentiated approaches, the task of educating and instructing.

KEY WORDS: Integrative discipline, manager, components, strategy, education and preparation.

INTRODUCCIÓN

Las universidades cubanas, están convocadas a jugar un papel fundamental en la construcción de un mundo nuevo, a crear la intelectualidad y obligada con su pueblo para llevar adelante los proyectos del desarrollo, asumiendo la responsabilidad de educar, fraguar valores y actitudes en las nuevas generaciones.

Las transformaciones acontecidas en la educación superior han considerado este aspecto en todos los planes de estudio que anteceden a la instrumentación del actual Plan E. Con este plan se retoma la Disciplina Principal Integradora, cuya finalidad es lograr una integración mayor del vínculo entre lo académico, lo laboral y lo investigativo en la actividad de los estudiantes.

Investigaciones en el campo de las Ciencias Pedagógicas, realizadas durante la ejecución de los planes de estudios A, B y C, han abordado de forma consciente el tema de la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo, pero sin considerarlo reflejado como parte de una disciplina. Diferentes investigadores encauzan sus trabajos a profundizar en el estudio de esta disciplina. Evidencia de ello son los realizados por Addine (2006), Alfonso (2003), Chirino (2004), Calzado (2004), Pino (2003). Algunos han definido la disciplina, la han caracterizado, han establecido las relaciones verticales y horizontales de la disciplina para este tipo de carrera y han aportado los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, teniendo en cuenta las particularidades del modelo de formación del profesional de la educación establecido en las diferentes carreras pedagógicas y la flexibilidad del plan de estudio.

La Disciplina Principal Integradora su concepción teórica

Refiriéndose a esta disciplina Horruitiner (2007) señala que constituye la principal disciplina de la carrera, a la cual se subordinan todas las demás:

> …es una disciplina que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la de la profesión. Ella se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional. (p. 40)

El Plan de Estudio E de la carrera Licenciatura en Educación Primaria está diseñado a partir de los lineamientos generales para el currículo, orientados por el Ministerio de Educación Superior y la concepción del tronco común para los profesionales de la carrera. Tiene como propósito fundamental formar un Licenciado en la carrera que esté en condiciones para resolver los problemas de la profesión mediante la acertada dirección de un proceso educativo desarrollador.

Determinación del estado actual del conocimiento de la Disciplina Principal Integradora en la Licenciatura en Educación Primaria por profesores de la carrera

Con el fin de obtener la información necesaria para diagnosticar el estado actual del diseño de la Disciplina Principal Integradora en la carrera Licenciatura en Educación Primaria se aplicaron diferentes métodos como: Análisis de documentos, observación, encuesta y entrevista.

Se observaron un total de 19 clases y en 17 no se le dio salida a ninguno de los componentes del currículo de la carrera, lo que evidencia carencias por parte de los profesionales de la carrera con relación a la salida desde las asignaturas a los componentes académico, laboral e investigativo (ver anexo 1). Con relación a la encuesta se pudo constatar que de los 13 docentes de la muestra solo mostró dominio de los elementos encuestados un docente de la carrera que representa el 7.6 %, mientras el 92.4 tienen poco dominio de los elementos encuestados (ver anexo 2). En la entrevista realizada se pudo constatar que de los 13 entrevistados un docente respondió de manera acertada las interrogantes de la misma mostrando un amplio dominio de los elementos que aparecen en la entrevista (ver anexo 3)

Fundamentación de la estrategia para la preparación de los profesores de la carrera primaria

La propuesta está dirigida a la preparación científica de los profesionales de la carrera, para preparar con calidad a los maestros que se forman en el CUM, y estos a su vez promuevan la reflexión, el aprendizaje de sus estudiantes y su propio desarrollo intelectual brindando alternativas favorables para ser utilizadas y que permita transformar la realidad educativa.

La estrategia propone una serie de temas en los que los profesionales de la carrera muestran los resultados alcanzados a partir de sus propias experiencias. Se trabajará en los 6 primeros meses del curso escolar. Con una frecuencia mensual, proporcionando una preparación inicial del tema a tratar.

Descripción de los temas del curso

TEMA I. El Modelo del profesional. El Plan de Estudio de la Carrera. La Disciplina Principal Integradora.

Problema educacional que soluciona: insuficiente preparación de los profesores de la carrera para darle salida desde la asignatura al componente académico, laboral, investigativo y extensionista según el propósito del Modelo del Profesional y su relación con la Disciplina Principal Integradora.

Objetivo general: actualizar a los profesores de la carrera del CUM sobre ¨El Modelo del profesional, el Plan de Estudio de la Carrera y la Disciplina Principal Integradora para darle salida a los componentes de la Educación Superior y poder cumplir eficientemente su desempeño con el futuro Licenciado. Tiempo: 8 h/c

TEMA II. El proceso de enseñanza aprendizaje en las asignaturas del currículo de la Educación Primaria.

Contenido: atención educativa a la diversidad. La clase: su concepción desarrolladora, estructura sistémica e integralidad a partir de sus componentes: objetivo, contenido, métodos, medios, evaluación, formas de organización. Su caracterización. Diseño de sistemas de clases. Vías didácticas metodológicas para la formación de conceptos. Tratamiento didáctico a la formación, sistematización y solidez de los conocimientos y las habilidades. El uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Empleo de métodos y técnicas científicas para la solución a problemas de la práctica educativa

Problema educacional que soluciona: actualización de los profesores de la carrera en las vías didácticas metodológicas para la formación de conceptos y el tratamiento didáctico a la formación, sistematización y solidez de los conocimientos y las habilidades.

Objetivo general: preparar a los docentes de la carrera en las vías didácticas metodológicas para la formación de conceptos y el tratamiento didáctico a la formación, sistematización y solidez de los conocimientos y las habilidades. Tiempo: 24 h/c

TEMA III. Las asignaturas del currículo de la Educación Primaria.

Contenidos: La enseñanza de la Matemática para la formación y preparación. La enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española. Tratamiento didáctico- metodológico al proceso enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura. Problemas actuales en la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba. Consideraciones generales dirigidas a El Mundo en que vivimos, Ciencias Naturales y Geografía de Cuba.

Objetivo general: preparar a los profesionales de la carrera en la didáctica de las asignaturas. Tiempo: 16 h/c

TEMA IV. El Modelo de escuela primaria. Su perfeccionamiento.

Contenidos: sus fundamentos teóricos metodológicos. Características. Estructura y rasgos. Su concepción desarrolladora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Problema educacional que soluciona: insuficientes conocimientos de los profesores de la carrera sobre la concepción de esta asignatura en el contexto actual y del modelo actuante donde se concreta el componente laboral.

Objetivo general: preparar a los profesores de la carrera para que apliquen el modelo de escuela según el año en que se encuentra el estudiante y cumpliendo lo establecido en el Programa de la Disciplina Principal Integradora. Tiempo: 4h/c

TEMA V. Taller Final. Tiempo: 4 h/c

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos para la preparación del profesional que labora en la carrera Primaria permiten concebir a la Disciplina Principal Integradora ¨Formación Laboral Investigativa ¨como apoyo a las restantes disciplinas de la carrera, al concebir su preparación como un proceso pedagógico que permite el desempeño profesional como una nueva expresión de ese proceso y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional.

La presente investigación permitió constatar que los profesionales de la carrera primaria no poseen los conocimientos necesarios sobre la disciplina Principal Integradora en la misma.

La estrategia propuesta para mejorar la preparación del profesional de la carrera Primaria, constituye una vía para lograr un mejor desempeño de los mismos ya que propicia un mayor protagonismo de los estudiantes en formación desde la escuela y para la escuela, vinculando los tres componentes: académico, laboral e investigativo.

La preparación y superación de los profesionales de la carrera es primordial para la transformación de la labor que ejecutan, teniendo en cuenta que en la práctica, la esencia de esta labor constatada es la de garantizar la preparación del maestro en formación para impartir la docencia correspondiente al grado en que esté ubicado, lo que implica insuficiencia en la orientación para el estudio de la carrera pedagógica, en las necesidades educativas del docente en formación, y en la influencia que todos deben ejercer en la formación integral de este joven estudiante, particularmente la relacionada con la motivación profesional pedagógica.

REFERENCIAS

Addine, F. (2006). *El modo de actuación profesional pedagógico: Apuntes para una sistematización*. La Habana: ISPEJV.

Alfonso, M. R (2003). *Modelo Teórico-Metodológico para el Tratamiento de la Integración entre lo Académico, lo Laboral y lo Investigativo como Problema Didáctico de la Formación Profesional* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara.

Calzado, D. (2004). El taller como forma de trabajo metodológico en la Educación Superior. *Revista Pedagogía Universitaria,* 9 (5), pp. 7-11.

Chirino, M. V. (2004). La investigación en el desempeño profesional pedagógico. En *Profesionalidad y práctica pedagógica* (pp.59 – 70). La Habana: Pueblo y Educación.

Horruitiner, P. (2007). *La universidad cubana: El modelo de formación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pino, E. (2003). *Un modelo para el aprendizaje de las habilidades profesionales como base para la formación de competencias profesionales, en el proceso de formación del licenciado en educación en la especialidad Eléctrica, a través de la disciplina Electrónica* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “José De La Luz Y Caballero”. Holguín.

ANEXO 1

Guía de observación a clases

Objetivo: constatar la salida que ofrecen los profesores de la carrera desde su asignatura a los componentes académico, laboral e investigativo a los futuros profesionales en formación.

I. Datos generales:

Fecha:

Año:

Matrícula del grupo:

Asignatura:

Nombre del profesor:

Años de experiencia en la docencia:

Años de experiencia en la Educación Superior:

Asistencia de estudiantes:

Título que posee:

Sumario de la clase:

Objetivo de la clase:

Para la observación a clases se tuvo en cuenta algunos aspectos:

1. Durante la clase se pudo apreciar organización en el proceso pedagógico (sí, no en ocasiones)
2. Se motivó y orientó el objetivo de la clase (sí, no, en todo momento)
3. Se aprecia dominio del contenido impartido (sí, no, amplio)
4. La orientación y control del estudio independiente de los estudiantes estuvo en el centro de la dirección del proceso pedagógico (sí, no, a veces, siempre)
5. En las actividades de orientación en el encuentro y las de estudio independiente de los estudiantes en formación se tuvo en cuenta la salida al componente académico, laboral e investigativo.

ANEXO 2

Encuesta para profesores de la carrera Educación Primaria.

Objetivo: constatar los conocimientos que poseen los profesionales de la carrera con relación a la Disciplina Principal Integradora con énfasis en el Modelo de escuela primaria.

Esta investigación es de gran importancia, puesto que el tema que se aborda, está contenido dentro de una de las prioridades del Ministerio de Educación: la preparación y superación del personal docente.

Al respecto responde lo que a continuación te preguntamos:

1. ¿Conoces el nombre de la Disciplina Principal Integradora de la carrera Primaria? SÍ--- No--
2. ¿Qué es el Modelo del Profesional de carrera Primaria?
3. ¿Menciona no menos de 5 asignaturas del Plan de estudio D y E para la carrera Primaria?
4. ¿Conoces los contenidos del Programa de Disciplina Principal Integradora para la carrera Primaria? Sí--- No---

a) En caso de responder sí, escribe algunos de los mismos.

5. Conoces la importancia de la Disciplina Principal integradora para la formación del futuro profesional de la carrera. Sí--- No---

En caso de afirmar ofrezca argumentos.

ANEXO 3 Entrevista

Objetivo: constatar el conocimiento que poseen los profesionales sobre la Disciplina Principal Integradora en la carrera primaria.

Estimado profesor en el CUM de Esmeralda se está llevando a cabo una investigación sobre la Disciplina Principal Integradora y para la cual necesitamos de su colaboración.

Para ello necesito respondas sinceramente las preguntas que a continuación te realizaremos:

1. ¿Qué es la Disciplina principal Integradora?
2. ¿Qué propósito persigue la disciplina Principal Integradora dentro del currículo de la carrera Primaria?
3. ¿En qué año y semestre se imparte la asignatura el Modelo de Escuela Primaria?
4. Menciona algunas asignaturas que reciben los futuros profesionales de la carrera según el Plan de Estudio vigente que tributan a la Disciplina Principal Integradora.

ACTIVIDADES MUSICALES PARA LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE EDAD TEMPRANA

MUSICAL ACTIVITIES FOR THE STIMULATION OF THE LANGUAGE IN CHILDREN OF EARLY AGE

Norexy Rodríguez Valencia

Milagro Rementería Gómez (milagros.rementeria@reduc.edu.cu)

Grisdeilys Herrera Rodríguez (grisleidis.herrera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo parte de una premisa importante de la educación cubana actual: el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños y niñas, para lo cual es imprescindible el progreso del lenguaje desde la edad temprana. A partir de deficiencias detectadas en el Círculo Infantil “José Joaquín de Cárdenas” que no siempre favorece el logro de la aspiración anterior, se elaboran actividades musicales con el objetivo de estimular el lenguaje en los niños de edad temprana desde la labor de la logopeda. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos, y estadístico-matemáticos que han permitido obtener, recopilar y procesar informaciones de imprescindible valor para la investigación. La solución a las carencias que presentaban los niños que constituyeron la muestra de la investigación, relacionadas con el desarrollo de la lengua materna, fue posible mediante la implementación en la práctica educativa de las actividades diseñadas.

PALABRAS CLAVES: Actividades musicales, estimulación, lenguaje, edad temprana.

ABSTRACT

The work is based on an important premise of current Cuban education: the development of communication skills in boys and girls, for which the progress of language is essential from an early age. From deficiencies detected in the "José Joaquín de Cárdenas" Children's Circle that does not always favor the achievement of the previous aspiration, musical activities are elaborated with the aim of stimulating the language in the children of early age from the work of the speech therapist. Theoretical, empirical, and statistical-mathematical methods were used to obtain, collect and process information of essential value for research. The solution to the deficiencies presented by the children that constituted the sample of the research, related to the development of the mother tongue, was possible through the implementation in the educational practice of the designed activities.

KEY WORDS: Musical activities, stimulation, language, early age.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la premisa vital que distingue al ser humano por su forma y contenido, por la variabilidad de sus códigos y contextos, por la riqueza de sus matices y se manifiesta desde el nacimiento, por lo que constituye un elemento importante que a la vez afecta directamente el rendimiento y el ajuste emocional de los sujetos y trasciende al funcionamiento de la formación de la personalidad cuando no se desarrolla normalmente. Al valorar el importante papel que juega el lenguaje en la formación social

del hombre, es preciso decir que esta se ve afectada si sobre ellas actúan diversos factores que limitan su desarrollo. Por ello es importante que desde la edad temprana se trabaje con niños y niñas de los círculos infantiles para estimular el lenguaje, buscando vías novedosas que propicien en el niño el interés de establecer una mejor comunicación.

La idea de plantear un programa de atención temprana específico para el lenguaje no implica minimizar la importancia de la estimulación en las demás áreas del desarrollo. Por el contrario, se concibe al niño como una unidad en la que los diferentes aspectos de su evolución están íntimamente vinculados, especialmente en las primeras etapas de la vida y se reconoce, por tanto, la importancia de una estimulación integral. La cuestión es que, cada vez más, a la luz de las recientes investigaciones sobre lenguaje infantil, los tres primeros años de vida de un niño son esenciales para el desarrollo de las habilidades comunicativas futuras, las que se condicionan y se apoyan en un sinnúmero de adquisiciones tempranas, algunas de las cuales no son propiamente lingüísticas.

En este sentido, durante los dos primeros años van madurando una serie de dispositivos involucrados con el desarrollo del lenguaje en un niño: la percepción auditiva y visual, la motricidad gruesa y fina, la coordinación sensorio motriz, la capacidad de memoria a corto y a largo plazo, entre otros. Estas mismas habilidades y otros aspectos relacionados con el desarrollo cognitivo continúan evolucionando en los años posteriores, conformando la base, a su vez, para el aprendizaje escolar. Desde esta misma perspectiva, es sabido que un adecuado desarrollo del lenguaje se relaciona estrechamente con el éxito que los niños tengan en su escolaridad y en su proceso de socialización.

De acuerdo con lo anterior, es evidente que preocuparse del desarrollo del lenguaje en los niños pequeños genera múltiples ventajas para su calidad de vida, en especial si se trata de grupos de niños vulnerables o de alto riesgo ya sea ambiental o biológico.

El principal objetivo de la atención temprana es que los niños que presentan trastornos en su desarrollo reciban, sobre la base de un apropiado modelo biopsicosocial y desde la vertiente preventiva, la asistencia de todos los especialistas que puedan potenciar su capacidad, su desarrollo y bienestar, lo que posibilitará su integración en el medio familiar, escolar y social, así como su autonomía personal.

Desde el nacimiento hasta la muerte de un individuo, la comunicación es un hecho psicológico y social que desde su adquisición recurre a distinciones y especificidades de expresión que son inherentes a los diferentes períodos etarios. La edad temprana es la etapa desde el nacimiento hasta la edad de tres años, es cuando comienza la comunicación, primero con la madre, y a medida que se relaciona con la familia y la sociedad va adquiriendo hábitos y costumbres que deben ser modeladas y es importante la prevención de trastornos en el lenguaje, evitables si se establece una buena atención comunitaria.

Para que se cumplan, de forma adecuada los objetivos de la atención temprana, los profesionales que forman parte de los equipos multidisciplinarios han de poseer una formación especializada con una alta calificación que permita ejercer sus funciones con la máxima eficacia. Dadas las circunstancias que envuelven a los niños y sus familias, cuando existen problemas en el desarrollo, quienes trabajan en este campo deben tener una especial predisposición vocacional para tratar con personas en unas circunstancias especialmente complejas.

Por la importancia que ocupa la estimulación de la comunicación en la edad temprana prestigiosos investigadores se han dado a la tarea de estudiar la temática: Vigotsky (1982), Martínez (2004).

En visitas realizadas a las educadoras del Círculo Infantil “José Joaquín de Cárdenas” durante los diferentes procesos, se ha constatado en el trabajo que realizan las mismas en los diferentes salones, en relación con los niños y niñas de 3er año de vida que: Sienten alegría en las actividades donde se emplea la música, comparten saberes con los adultos y coetáneos, son voluntariosos, gentiles y les gusta aprender desde la escucha.

Unido a esto se observa que: Algunos niños poseen un pobre desarrollo de la lengua materna, no todos los niños y niñas durante este proceso se estimulan por igual, los niños y niñas no siempre ejecutan conversaciones sencillas con sus coetáneos y con los adultos, existen insuficiencias en la atención diferenciada a los niños y niñas que favorecen el empleo del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas.

Por los elementos expuestos se dirige la investigación a estimular el lenguaje en niños de edad temprana en el Círculo Infantil “José Joaquín de Cárdenas”. En tal sentido, es objetivo de esta investigación: Elaborar actividades musicales para la estimulación el lenguaje en niños desde las actividades logopédicas.

La temática es importante, en ella se emplea la música en las actividades logopédicas para lograr desde la primera infancia la apreciación, observación, aprehensión de la realidad circundante e integración de experiencias desde la escucha de canciones infantiles que potencian la estimulación del lenguaje. Los niños desde las edades tempranas se ponen en contacto con el mundo que les rodea apoyados fundamentalmente en las sensaciones y en la percepción, que constituyen la base inmediata del pensamiento, a través de la práctica.

Se aprovecha que los primeros años de vida, constituyen un período sensitivo para la estimulación del lenguaje, por ser una etapa en la que se produce un desarrollo intensivo de los procesos sensoriales que favorecen la incorporación de vocablos nuevos a la comunicación oral.

Desarrollo del lenguaje en la edad temprana

El lenguaje es un proceso en que cada sujeto se manifiesta y desarrolla como individualidad. La interacción que se establece, no debe ser entendida como unificación, sino justamente condicionada la participación de cada sujeto de diferentes maneras, con una singular expresión de su personalidad y está última es a la vez en gran medida un resultado de la calidad del lenguaje y de las interacciones que este sujeto ha establecido

con los “otros” de las particularidades condiciones en que ha transcurrido su vida y su educación. El lenguaje no constituye una realidad que aparece con el nacimiento, sino que se encuentra en relación con el desarrollo social del hombre. El desarrollo normal del lenguaje se reduce conjuntamente con el desarrollo psíquico, intelectual y afectivo-volitivo del sujeto. La utilización del lenguaje acompañado de objetos, ilustraciones, maquetas, modelos u otros medios por parte del maestro en sus clases permite establecer un vínculo entre las palabras y los objetos o fenómenos concretos que se estudian, fortalecen las representaciones, estimula las operaciones de análisis y síntesis tanto en el nivel perceptual como en el racional y proporciona la comunicación y la comprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conceptualmente la edad temprana está comprendida desde cero hasta tres años de edad, es decir desde el nacimiento del niño, hasta los tres años cumplidos. Esta etapa se caracteriza por cambios importantes en cortos períodos de tiempo, transformaciones que trascienden al plano cuantitativo, de talla, peso y otros patrones de neurodesarrollo, y llegan a cambios en la actividad intelectual del niño, es la conformación sensoperceptual, en las representaciones, en el desarrollo mnémico, en la voluntarización de la atención, comienza a desarrollarse la comunicación verbal y gestual donde requiere de mayor necesidad de ayuda para su maduración.

La comunicación con el adulto crea las bases para el surgimiento de la capacidad de emitir los sonidos del lenguaje humano. Primero el niño se mantiene callado cuando se le habla y es a partir de los tres meses, si tiene buen estado de ánimo, gorjea, emite sonidos con una calidad mayor. Cuando él, de manera paulatina, vaya reaccionando a los tonos emocionales del lenguaje oral, se elevará su actividad del aprendizaje.

El balbuceo, refleja su disposición para la comunicación social. Esto lo ayudará a aprender a pronunciar y a distinguir otros sonidos y a un gradual perfeccionamiento del uso de los labios, la lengua y la respiración. Con esto estará apto para asimilar los sonidos de cualquier idioma.

Una vez entrenado, se crean las condiciones especiales para el desarrollo de la comprensión del lenguaje la cual surge primeramente sobre la base de la percepción visual. El lenguaje es la envoltura material del pensamiento y cuando se logra la unidad entre estos, bajo determinadas condiciones educativas, el niño no solo lo utiliza para comunicarse sino que comprueba, inconscientemente su estructura y contenido.

Se observan las primeras manifestaciones verbales en la medida que surge el gorjeo, que es una emisión sonora univocálica prolongada, espontánea o provocada por el adulto, unida a la presencia de gruñidos, chasquidos, que se consolida durante el tercer mes de vida y se acompaña de elementos sonoros y sonidos uní vocálicos del niño que se pueden observar en la combinación: vocal seguida de una consonante.

En el segundo trimestre surge el balbuceo como una repetición de sonidos de forma espontánea por el niño, que al principio suelen ser por la combinación de vocal y consonante, y luego se invierte la combinación con consonante-vocal.

El investigador Martínez plantea que es a partir de este momento donde la ejercitación sonora va a manifestarse de manera continua, ante una estimulación verbal del adulto y objetal, en la realización de movimientos, e incluso en la inactividad. Es como si el lactante descubriera el lenguaje (2004, p. 29).

En este período se produce la emisión de sonidos vocálicos al manipular objetos y al hacer movimientos gruesos: gatear, sentarse. Las respuestas sonoras diversas ante la estimulación verbal y objetal del adulto, el niño repite un sonido independientemente del sonido que le dice el adulto, sin tener coincidencia fonética y quizás puede ser hasta aproximativa, pero tiene una función señalizadora en el contexto en que se utiliza. Hacia el tercer trimestre aparece el silabeo con predominio de sonidos consonante-vocal, asociados fundamentalmente a los sonidos de las consonantes /m/, /t/ y /p/.

El surgimiento de las reacciones motoras ante la estimulación gestual y verbal del adulto, se asocian a determinadas combinaciones de sonidos. Hacia el cuarto trimestre se presentan repeticiones frecuentes y fonéticamente relacionadas ante expresiones verbales del adulto sobre todo en sonidos vocálicos como /a / y /e/.

Los estudios a niños cubanos en el período de edad temprana y en especial en el cuarto trimestre corroboraron que la relación del sonido con el objeto, sea onomatopéyico o verbal, es generalmente incompleta. Hacia finales de este trimestre la comprensión de palabras se amplía por la propia intensificación de la relación con el adulto, lo que determina la posibilidad de juegos motores-verbales con este y otros niños. Se observa en algunos niños que logran responder motrizmente ante el llamado por su nombre. El niño logra emitir palabras en este trimestre limitadas, pero semánticamente correctas en el contexto adecuado.

En el primer año de vida desde el segundo semestre aparece la interjección generalmente de un sonido vocal-consonante como primer accidente gramatical manifiesto. Azcoaga y otros (2005) se refieren a este período como "…el nivel pre lingüístico y plantean que en la primera etapa no se advierten manifestaciones patológicas acerca del juego vocal, por el contrario, es frecuente una disminución cualitativa en la producción del juego vocal en la segunda etapa" (p. 95)

En el segundo año de vida se observan comportamientos verbales individuales que pueden ser variables en su desarrollo, existen niños que muestran un desarrollo verbal muy por encima de sus iguales, no determinando esto su capacidad intelectual ni de aprendizaje siendo el factor socializador y mediador del adulto el que define el curso del desarrollo.

Es importante destacar que en estudios de la obra vigotskiana (1982-1995) se alude a que en el desarrollo ontogenético del lenguaje la explosión y enriquecimiento del vocabulario surge alrededor de los 18 meses y es el que se considera como el inicio del período sensitivo del lenguaje.

En investigaciones realizadas en el actual decenio en niños cubanos de dicho periodo etario demostró que en nuestro contexto socioeducativo se ubica definidamente en el tránsito del segundo al tercer año de vida. Martínez (2004) plantea "Es en este momento

que surge la palabra –frase u oración monopalábrica. Este elemento va a caracterizar todo el segundo año de vida, con un incremento definido entre los uno y tres" (p. 41)

Se mantienen la verbalización sonora como acompañante de la acción motora, que toma con frecuencia la condición de jerga que es comprendida como la emisión incomprensible de sonidos concatenados; ocasionalmente utilizada por el niño como expresión verbal o comunicación con el adulto sobre todo con aquel que le rodea más cercanamente y asume y comprende el código en sí.

La ampliación de la comprensión léxico-semántica de la lengua le permite al niño cumplir órdenes por demandas verbales de adultos y coetáneos. Logra responder preguntas directas, siempre en tiempo presente, sobre todo a partir de los primeros años de edad empleando sonidos inarticulados.

La atención logopédica y su importancia

Es el proceso pedagógico dirigido por el logopeda, de carácter integral, multi e interdisciplinario que se desarrolla preferentemente, en los diferentes contextos educativos, preescolares y escolares, la familia y la comunidad. Se inicia con el diagnóstico y utiliza como vía el método integral de atención logopédica, las ayudas, recursos y apoyos que propician la prevención, la estimulación y el desarrollo del lenguaje, la corrección y la compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación, el desarrollo multilateral del niño y la evaluación y seguimiento de los resultados.

Durante las actividades logopédicas recibirán especial atención las edades tempranas, se realiza una selección de los alumnos con mayores dificultades, a los que se les impartirá un promedio de dos a tres frecuencias de actividades semanales. El orden de prioridad y la frecuencia de las actividades lo determinará el grado de superación general del lenguaje y las edades de los niños. La duración de la actividad puede oscilar entre los 15 y 30 minutos con actividades individuales y/o colectivas, en dependencia de las motivaciones e intereses de los escolares. La selección de las actividades prácticas o lúdicas será definida según los diagnósticos previamente realizados.

La intervención logopédica es de gran importancia ya que su objetivo es el de estimular y desarrollar las habilidades para el establecimiento de la comunicación y el lenguaje oral, escrito y/o facilitando en las diferentes situaciones de la vida y su contribución al desarrollo de la personalidad; suscitar necesidades de comunicación oral y escrita en diferentes contextos y estimular los procesos psicológicos que están en la base de los mecanismos expresivos, así como los procesos de comprensión y producción de significados.

La prevención, el desarrollo y la estimulación del lenguaje, así como la atención a los trastornos de la comunicación y el lenguaje en Cuba, no escapan de la influencia que han generado nuevas prácticas educativas en el mundo, para de esa forma dar respuesta a la diversidad a partir de reconocimientos del derecho a la educación como un aspecto básico para el desarrollo humano, y satisfactoria de la necesidad humana.

Se requiere de una exhaustiva exploración logopédica, tanto de los aspectos relacionados con el lenguaje como el desarrollo cognitivo, psicomotor y de la personalidad en general. Descartar la existencia de una discapacidad auditiva, frenillo o cualquier otro tipo de trastorno orgánico, el que contribuye a que el pronóstico varíe. También es recomendable un examen neurológico y la realización de un electroencefalograma (EEG).

Al explorar la pronunciación, es necesario precisar el comportamiento de tres áreas: lenguaje espontáneo, lenguaje dirigido y lenguaje repetido. Se inicia con el espontáneo para estimular al niño a que hable, se establece una buena *empatía* con él, en un ambiente de juego y que respete sus intereses y necesidades comunicativas en un tema determinado.

La evaluación se realiza a través del lenguaje dirigido con preguntas cuyas respuestas impliquen la articulación del o de los fonemas que se quieran evaluar. Luego en el lenguaje repetido se pueden usar las palabras en las que el niño o niña se equivocó y formar con ellas frases sencillas y adecuadas a la edad de cada uno.

En Cuba el modelo de atención a los trastornos de la comunicación y el lenguaje se basa en los presupuestos de la política educativa y de salud, en la perspectiva de brindar una educación de calidad y equidad que dé respuesta a las necesidades y demandas de los niños desde la primera infancia, para prevenir los trastornos de comunicación y el lenguaje o para atenuar en los casos más complejos la discapacidad comunicativa.

La estimulación del lenguaje en los niños en edad temprana

La estimulación es concebida como el proceso sistémico y flexible de incentivación del desarrollo, actualización y enriquecimiento de los recursos lingüísticos que tienen una repercusión en el establecimiento de relaciones sociales.

El lenguaje es el medio fundamental de la comunicación entre los humanos lo que va a permitir a los niños y niñas expresarse, comunicarse y comprender el medio que les rodea. Para llegar a este proceso el trabajo debe centrarse en el desarrollo y adquisición del mismo, para ello es fundamental su estimulación.

La estimulación del lenguaje, desde una óptica que permita la comunicación del menor de manera espontánea y coherente, constituye un imperativo de primer orden para lograr una dirección pedagógica estimuladora. Explorar en aquellas propuestas que concilien el diagnóstico del desarrollo del lenguaje y del pensamiento, que informe sobre los conocimientos acumulados por el menor y las posibilidades que posee para expresarse con códigos lingüísticos, es sugerida por diversos autores, al respecto López (2002, p. 7) expresó:

> La estructura del proceso de asimilación de la experiencia histórico social, mediante el proceso de enseñanza y educación responde a las leyes del proceso de desarrollo infantil para ser realmente más efectivo. De ello se desprende la gran importancia que tienen las investigaciones dirigidas al establecimiento de regularidades del desarrollo intelectual en las diferentes edades y sus relaciones con el proceso de enseñanza y educación.

Cuando se pretende estimular el lenguaje en los niños es importante que estos se mantengan motivados y que interactúen con otras personas.

Desde los primeros meses de vida los padres deben estimular a los niños por medio de aprobaciones como las sonrisas, ruidos que a los niños les gusten y motivarlos a producir con su propia lengua y labios, vocalizaciones e imitación de sonidos producidos por los adultos y las cosas que los rodeen.

Por medio del juego se puede realizar la estimulación del lenguaje en los niños, usted debe saber que el juego y el lenguaje van siempre de la mano, pues cada vez que los niños están jugando reproducen sonidos y se habla constantemente.

Cuando los niños ya tienen un poco de su lenguaje desarrollado comienzan a jugar con el lenguaje, por ejemplo, deforman los sonidos, hablan con los labios juntos o con la boca abierta, dicen palabras al revés y demás, todo ello está aportando a la estimulación y la adquisición del lenguaje oral. Algunas áreas se relacionan especialmente con la adquisición del lenguaje, las cuales precisan de estimulación, pues estas abarcan todos los aspectos que inciden en la evolución del habla.

Al realizarse actividades que están ligadas de forma directa con la expresión oral como por ejemplo las narraciones, las dramatizaciones, los juegos de rol, los juegos de palabras, las adivinanzas, las canciones e incluso las poesías sencillas, se estimula directamente el lenguaje de los niños.

La educación musical en la estimulación del lenguaje en la edad temprana

La música cumple una función importante en el desarrollo socio afectivo de niños y niñas, los enseña a diferenciar errores y los dota de capacidad para una mayor y mejor participación en las diferentes actividades, en la relación con los compañeros y con el docente, al compartir o interactuar a través del juego y actividades musicales dirigidas fundamentalmente ejercitar destrezas.

A través de la música los niños experimentan emociones y espontaneidad, cómo también el crecimiento de sus sentimientos estéticos, la música produce placer y satisfacción, despierta la observación y aceptación de todos cuanto les rodea, les facilita la integración grupal al compartir cantando y tocando los instrumentos con los compañeros, lo que refuerza, a su vez la noción de trabajo cooperativo y otros indicadores de buena convivencia, como el respeto a la diversidad y el amor a sus semejantes. La música sirve como medio para expresar el respeto hacia la vida de los demás y a la propia música.

Los niños son capaces de comprender mensajes musicales perfectamente estructurados aún antes de nacer, por ejemplo, por medio de una canción de cuna y percibir en ella sensaciones de bienestar, seguridad, confort, amor, etc. Son capaces de manejar con soltura y precisión un lenguaje complejo que posee todo aquello que un lenguaje debe poseer: letras, palabras, frases, oraciones, mensaje, emisor, receptor, ritmo, estructura, orden, fraseo, etc. Solo que existe una gran diferencia: nadie se lo enseñó, estaba ya ahí, en su equipaje biológico. Sin embargo, esta dotación inicial de la infancia, es, como todo su organismo, sujeto a destruirse o atrofiarse si no se alimenta y estimula adecuadamente por lo cual necesita de estímulo y atención.

Una canción bella, hace posible una influencia pedagógica trascendente en el terreno cognitivo: memoria, atención, creatividad, inteligencia, análisis, síntesis. tanto como en el área afectiva: al percibir los mensajes sensibles de la obra misma, al expresar con precisión el sentimiento propio y al entender con claridad la sensibilidad del otro.

Pero todo ello se hace posible al momento en que el cuerpo todo reacciona al ritmo de la melodía, se hace realidad con estructuras motrices que responden al pulso, al acento, a las secuencias rítmicas, melódicas y armónicas, en síntesis, a la estructura rítmica de la obra, desde la simple sensación pulsátil hasta la explosión motriz que significa la danza.

Es entonces, una simple canción, con la sola característica de ser bella, el hecho integral por excelencia. La actividad musical entonces, puede llegar a satisfacer integralmente necesidades fundamentales del niño o niña: de comunicación, de seguridad, de afecto, de pertenencia, de socialización, de juego, de placer y de descanso. Así, los niños y niñas perciben en la actividad musical un aliado, un elemento que le ayuda, comprensible, manejable, satisfactorio; ello garantizará que en cuanto lo reciba, lo usará en infinidad de ocasiones hasta lograr extraerle toda sustancia nutritiva, por interés de él, no de su educadora.

Es la música la que lo enseñará a hacer del lenguaje su compañero de viaje, su cómplice y su mejor herramienta para la vida. De ahí el inmenso valor de la actividad musical de calidad para el desarrollo del lenguaje en la infancia. Una adecuada estimulación musical durante los primeros años de vida, pueden garantizar el desarrollo feliz y armónico de todas las capacidades necesarias para la estructura del lenguaje desde los planos cognitivos, afectivos y motrices.

La autora concibió 10 actividades logopédicas musicales, las que serán dirigidas a estimulación del lenguaje y la comunicación de niños en la edad temprana para alcanzar efectos positivos en el aprendizaje, desarrollo y formación integral de niños. Están estructuradas de la forma siguiente: tema, objetivo, método, procedimientos, medios de enseñanza y material verbal.

Los temas tratados son: La granja de mi tío, A bailar, El conejo Chispa, La rana, Los pollitos, A jugar en el bosque, La vaca, Estatuas, Carpintero y ¡A quien imitamos!

CONCLUSIONES

El diagnóstico inicial demostró que los niños del tercer año de vida del Círculo Infantil “José Joaquín de Cárdenas” manifiestan insuficiencias en el desarrollo del lenguaje.

El empleo de la música en las actividades logopédicas propicia desde la primera infancia la apreciación, observación, aprehensión de la realidad circundante e integración de experiencias desde la escucha de canciones infantiles que potencian la estimulación del lenguaje.

La estimulación del lenguaje, de manera espontánea y coherente es de vital importancia para el logro de la comunicación en los niños en edad temprana.

A través de la música los niños aprenden a diferenciar errores y los dota de capacidad para una mayor y mejor participación en las diferentes actividades.

Las actividades elaboradas y aplicadas tienen potencialidades para estimular el lenguaje en niños de 3ro año de vida, lo que quedó demostrado con su implementación en la práctica, alcanzando resultados superiores a los iniciales.

REFERENCIAS

Azcoaga, J. E. y otros (2005). *Los retrasos del lenguaje en el niño*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

López, J. (2002). *Un nuevo concepto de la educación infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, M. F. (2004). La estimulación temprana. Enfoques, problemáticas y proyecciones*. Revista Reflexiones desde nuestros encuentros*, julio. Ciudad de La Habana: CELEP.

Vigotsky, L. S. (1982). *Obras Completas*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

APRENDIZAJE LOCAL DE LOS ALGORITMOS CON ESTIMACIÓN DE DISTRIBUCIÓN CELULAR

LOCAL LEARNING OF THE CELLULAR ESTIMATION DISTRIBUTION ALGORITHMS

Yoan Martínez-López (yoan.martinez@reduc.edu.cu)

Julio Madera Quintana (julio.madera@reduc.edu.cu)

Ireimis Leguen de Varona (ireimis.leguen@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el siguiente artículo se presenta un algoritmo evolutivo con estimación de distribución celulares con aprendizaje a partir de la estructura y los parámetros de poblaciones locales. Este algoritmo fue validado utilizando dos funciones discretas: OneMax y Plateau, del banco de funciones de problemas de optimización. Los resultados obtenidos muestran que este algoritmo puede ser útil en la resolución de problemas de optimización discretos.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje, EDA celular, redes bayesianas.

ABSTRACT

The following article presents an evolutionary algorithm with estimation of cellular distribution with learning from the structure and parameters of local populations. This algorithm was validated using two discrete functions: OneMax and Plateau, from the bank of functions of optimization problems. The results obtained show that this algorithm can be useful in the resolution of discrete optimization problems.

KEY WORDS: Learning, EDA cell, Bayesian networks.

INTRODUCCIÓN

Los EDA (Estimation Distribution Algorithms) son un grupo de algoritmos evolutivos (EA) o estrategias para la resolución de problemas de optimización, que permiten ajustarel modelo a la estructura de un problema determinado, realizados por una estimación de distribuciones de probabilidades a partir de soluciones seleccionadas. El modelo reflejado por el sesgo es una distribución de probabilidades. Estos algoritmos son metaheurísticas que se basan en sustituir los operadores de cruce y mutación de los individuos de los algoritmos genéticos por la estimación y posterior muestreo de una distribución de probabilidad aprendida a partir de los individuos seleccionados de una población.

Por otro lado, *los algoritmos evolutivos celulares* son un tipo de algoritmos evolutivos de grupos discretos basados en estructuras espaciales, donde cada individuo interactúa con su vecino adyacente. Una vecindad solapada ayuda en la exploración del espacio de búsqueda, mientras que la explotación toma lugar dentro de una vecindad por operadores estocásticos.

Un EDA celular es una colección de EDA colaborativo y descentralizados, también llamados algoritmos miembros que desarrollan poblaciones solapadas (Alba, Madera, Dorronsoro, Ochoa y Soto 2006). Un rasgo distintivo de esta clase de algoritmo es que

se descentralizan a nivel de los algoritmos y la selección en otro algoritmo evolucionario usualmente ocurre a nivel de recombinación. La organización de los EDAs celulares se basan en la tradicional estructura 2D de vecinos solapados, se conocen mejor en términos de dos rejillas, esto quiere decir que una rejilla contiene cadenas y otra contiene conjuntos disjuntos de cadenas (células), ver figura 1.

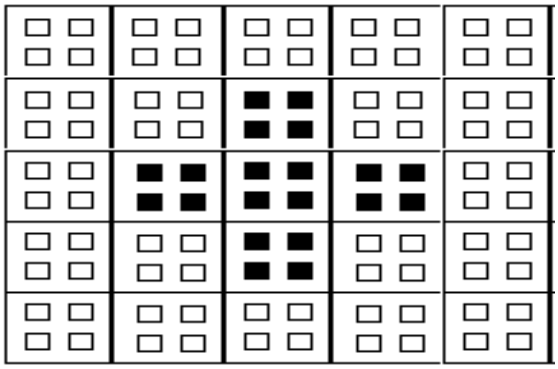

Figura 1. Representación de un EDA celular

La necesidad de encontrar el modelo que mejor se adapta a las características de un problema constituye un reto para los investigadores de este tema y da lugar a nuevas investigaciones que posibilitan que esta rama de la computación evolutiva se desarrolle cada vez más rápido. Además, un asunto crítico en estos modelos es la construcción de algoritmos que sean eficientes desde el punto de vista evaluativo. El objetivo de este trabajo es presentar una nueva metaheurística con aprendizaje a partir de la estructura y los parámetros de poblaciones locales, los cuales están basados en pruebas de independencias y esquemas descentralizados para reducir el número de evaluaciones en la resolución de problemas de optimización discretos.

Aprendizaje local de los algoritmos con estimación de distribución celular

En un EDA celular el ciclo reproductivo se desempeña dentro de cada número de población local, el cual es usualmente llamado célula, tienen sus propias poblaciones locales definidas por subpoblaciones vecinas y al mismo tiempo una célula pertenece a muchas poblaciones locales. El conjunto de todas las células define una partición de la población global

En el algoritmo siguiente se presenta el pseudocódigo del modelo de EDA celular propuesto. Cada iteración del EDA celular consiste de exactamente una iteración de todos los algoritmos miembros. Cada uno de estos algoritmos es responsable de actualizar exactamente una sub-población, y esto se realiza aplicando un modelo de EDA clásico local a la población compuesta sus individuos más los individuos de las subpoblaciones vecinas (según el vecindario definido).

Algoritmo pseudocódigo de un EDA celular simple

1. Poner $t \leftarrow 1$
2. Generar $N \gg 0$ puntos de forma aleatoria
3. **MIENTRAS** no se cumple el criterio de parada
   a) **PARA CADA** celda
      1) Seleccionar localmente $M \leq SizeOf(vecindario) \times SizeOf(celda)$ individuos del vecindario de acuerdo a un método de selección
      2) Estimar la distribución $p^s(x,t)$ de los M individuos seleccionados
      3) Generar $SizeOf(celda)$ nuevos puntos de acuerdo a la distribución $p^s(x,t)$
      4) Insertar los individuos generados en la misma celda de una población auxiliar
   b) Reemplazar la población actual por la auxiliar
   c) Computar y actualizar las estadísticas
   d) Poner $t \leftarrow t+1$

En el paso de reemplazamiento (línea b), la vieja población puede ser tomada en cuenta (reemplazar un individuo si el nuevo que se generó es mejor) o no (reemplazar siempre los individuos de la vieja población por los nuevos generados).

Para inicializar y seleccionar los individuos de la población el algoritmo EDA celular se vale de operadores evolutivos los cuales determinan el modo en que el algoritmo explora el espacio de búsqueda, alguno investigadores han clasificado los esquemas de selección en dos grupos: selección proporcionada y selección ordinal, en la primera los individuos son seleccionados según el valor de función específico de cada uno, mientras que la selección ordinal solo tiene en cuenta el ordenamiento del individuo dentro de la población (Echegoyen, Mendiburu, Santana y Lozano, 2012).Por otro lado, para estimar la distribución de probabilidad conjunta se recurre a las redes bayesianas, que es un tipo de modelo Gráfico Probabilístico.

Modelos gráficos probabilísticos

Los Modelos Gráficos (MG) son herramientas que permiten representar distribuciones de probabilidad conjunta. Los Modelos Gráficos Probabilísticos (MGP) constituyen grafos en los cuales los nodos representan variables aleatorias y los arcos representan relaciones de dependencia condicional. Estos grafos proveen una forma compacta de representar la distribución de probabilidad (Madera y Ochoa, 2008).

Los MGP empleados por los algoritmos EDA varían en función del dominio de las variables del problema. Si estas variables son discretas se utilizan redes Bayesianas. Si por el contrario se trata de variables continuas se utilizan redes Gaussianas. Existe la

posibilidad de generar modelos probabilísticas híbridos, adaptados para problemas con variables discretas y continuas.

Redes Bayesianas

Una red Bayesiana es un tipo de MG que utiliza Grafos Acíclicos Dirigidos (DAG), por lo que toma en consideración la dirección de los arcos. Una red Bayesiana se define mediante el par $\langle G,P \rangle$ donde G es un grafo que representa las relaciones de dependencia entre las variables y *P* es la factorización de la distribución de probabilidad representada por *G*.

Formalmente se define una red Bayesiana sobre un conjunto, V = {V_1,…, Vn}, de variables aleatorias. La factorización de la probabilidad conjunta puede expresarse como:

$$P(V)=P(V_1,V_2,...V_n)=\prod_{i=1}^{n} P(V_i \mid Pa_i) \quad (1)$$

La expresión permite definir una red Bayesiana con la condición de Markov, cada variable (V_i) es independiente de cualquier subconjunto de las variables no descendiente de ella, condicionado en su conjunto de padres (Pa_i).

Para el aprendizaje de Redes Bayesianas existen dos técnicas fundamentales: el aprendizaje basado en restricciones (constraint based learning), o algoritmos que detectan independencias, y el aprendizaje basado en optimización de métricas (search-and-score based learning), conocidos como métodos de puntuación. Estos modelos llevan a cabo dos tareas fundamentales: primero realizan un aprendizaje estructural para identificar la topología de la red y a partir de este estiman los parámetros (aprendizaje paramétrico) representados mediante probabilidades condicionales.

Estrategia de aprendizaje

Un asunto crítico en un EDA celular es el uso de una estrategia que aprendan del modelo probabilístico porque usualmente no son eficientes desde el punto de vista evaluativo, lo cual puede afectar el rendimiento del algoritmo, por lo que el aprendizaje de la estructura y los parámetros a partir de poblaciones locales, puede ser unas de las alternativas para dar solución este problema. Este aprendizaje se realizar al generarse varios puntos, con los que se construyen el grafo de dependencia en una Red Bayesiana (aprendizaje del grafo de dependencia de las Redes Bayesianas es decir de la estructura) y luego se estiman sus probabilidades a partir de ese grafo de dependencia (aprendizaje de los parámetros) (Martínez-López, Madera y de Varona 2017).

Aprendizaje a partir de la estructura y los parámetros de poblaciones locales

Los EDAs celulares utilizan el aprendizaje de las redes bayesianas para aprender de las dependencias de las variables, por lo que tienen dos momentos de aprendizaje: un primer momento, donde aprenden de la estructura o del grafo de dependencia de las

variables y un segundo momento donde aprenden de los parámetros de la distribución de probabilidad (Martínez-López, Madera y de Varona 2017).

Los aprendizajes de la estructura se agrupan en:

- Algoritmos basados en pruebas de independencias.
- Optimización de métricas (definen el aprendizaje de la red bayesiana a partir de un proceso de optimización de métricas).
- Híbridos (esquema donde el grafo aprenden de la dependencia de las variables y después orientan las aristas a partir de un proceso de optimización de métricas), por ejemplo: Max-Min, Hill-Climbing (MMHC) y Restricted Maximization (RSMAX2)

A partir del grafo de dependencia de las variables, se halla el orden ancestral, donde primeramente se generan a los padres y luego a los hijos, es decir se genera primero las variables que son independientes y luego las que dependen de estas y así sucesivamente. Seguidamente se generan sus respectivas probabilidades y se calcula la población. A este paso se le conoce como aprendizaje de los parámetros de la distribución de probabilidad. Si estos aprendizajes solo se realizan a un grupo de individuo de una población, entonces se conoce como aprendizaje local.

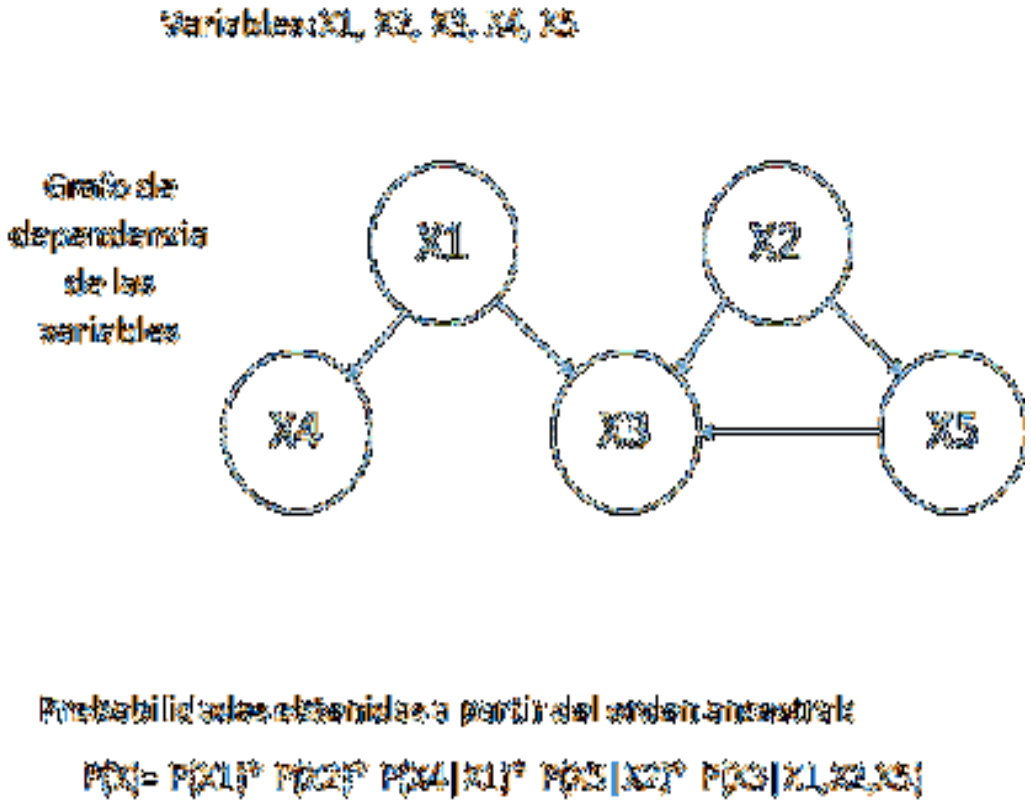

Figura 2 Esquema del aprendizaje de los EDAs a partir de las estructuras y de los parámetros de una población local.

Operadores de aprendizaje

Los operadores de aprendizaje de los EDA celulares se basan en los algoritmos híbridos:

- Max-Min Hill-Climbing (MMHC): Algoritmo híbrido que combina los algoritmos Max-Min Parents and Children (restringe el espacio de búsqueda) y Hill-Climbing (para encontrar la estructura de la red óptima en el espacio restringido) (Madera y Ochoa, 2006).
- Restricted Maximization (RSMAX2): Implementación más general del algoritmo Max-Min Hill-Climbing que puede usar cualquier combinación de algoritmos basados en restricciones y en optimización de métricas (Madera y Ochoa, 2006).

Vecindades

Un vecindario es un conjunto de individuos vecinos a uno dado, es decir, que están situados próximos a él en la población según una topología espacial dada de la rejilla (Dorronsoro, Alba, Luque y Bouvry 2008). El vecindario de 5 individuos, denominado comúnmente NEWS (North, East, West, South), considera el individuo central y los inmediatamente superior, inferior, izquierdo y derecho. Existen otras vecindades, como es el caso de One, C13 o compactos de C25 y C41, el usar un vecindario de menor radio hace que las soluciones se extiendan más lentamente por la población, induciendo una menor presión selectiva global y manteniendo mayor diversidad genética que al usar vecindarios mayores, como se muestra en la figura 3.

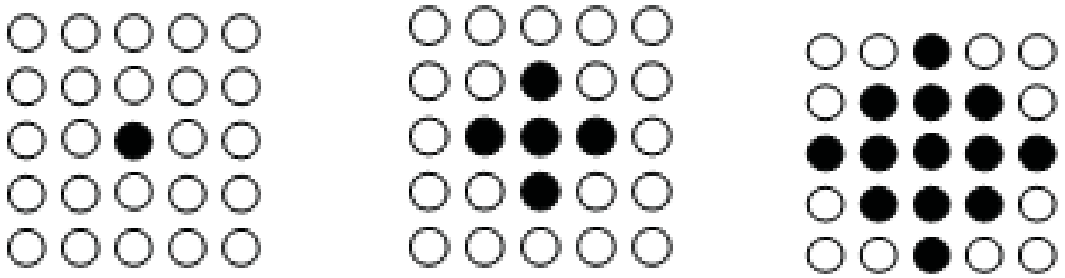

a) Vecindad One b) Vecindad L5 c) Vecindad C13

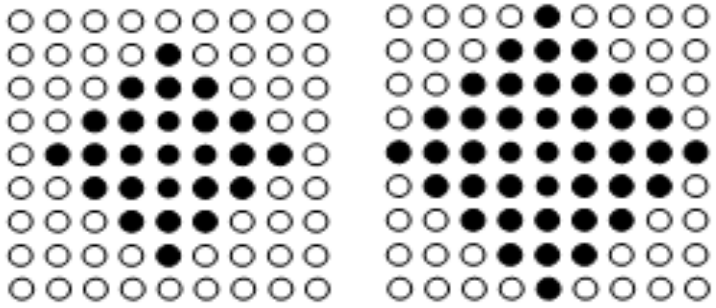

d) Vecindad C25 e) Vecindad C41

Figura 3. Representación de diferentes vecindades

Problemas de optimización

Se plantean que un problema de optimización puede definirse como un conjunto de soluciones potenciales al problema y un procedimiento para evaluar la calidad de estas soluciones. La tarea es encontrar una solución a partir del conjunto de soluciones potenciales que aumenta al máximo la calidad definida por el procedimiento de evaluación (Qingfeng, 2015).

Un problema de optimización puede definirse de la siguiente manera:

$$X_{opt} = \arg \max_{x \in D^n} f(x) \quad (2)$$

En la función anterior $x_i = (x_1, x_2, \ldots, x_n)$ denota un vector de dominio discreto o continuo de variables aleatorias.

Para el caso discreto, cada x_i toma valores de 1 ar_i, en decir, la variable x_i puede tomar $r_i + 1$ valores.

Para el caso continuo cada x_i toma valores en un intervalo, la variable x_i toma, de forma continua, todos los posibles valores comprendidos en el intervalo.

La solución a este problema consiste en encontrar el punto máximo (óptimo) de la función *f* (x)=> *R.* A partir de este momento las soluciones candidatas serán tratadas como individuos pertenecientes a la población con la cual se trabaja.

Resultados

Para el estudio del algoritmo EDA celular se seleccionó la función objetivo discreta OneMax, cuya función tiene (n + 1) valores diferentes de aptitud, los cuales son multinominalmente distribuidos, donde el objetivo es maximizar la función OneMax. El óptimo global se alcanza en el punto [1…..1] y su valor es n. Además, es una función que se descompone aditivamente donde el valor del óptimo global [1…..1] es igual al número de variables n.

$$Onemax(x) = \sum_{i=1}^{n} x_i \quad (3)$$

También se escogió la función Plateau:

Las soluciones para esta función consisten en un vector n-dimensional, de manera que *n* = 3× *m* (las variables son divididas en grupos de a tres). Primero se define la función auxiliar g como sigue:

$$g(x_1, x_2, x_3) = \begin{cases} 1, & if \quad x_1 = 1 \quad and \quad x_2 = 1 \quad and \quad x_3 = 1 \\ 0, & otherwise \end{cases} \quad (4)$$

Luego la función Plateau se define:

$$F_{Plateau}(\overrightarrow{x}) = \sum_{i=1}^{m} g(\overrightarrow{s_i}) \quad (5)$$

Donde $\vec{S}_i = (x_{3i-2}, x_{3i-1}, x_{3i})$.El objetivo es maximizar la función *Plateau* y el óptimo global se localiza en el punto (1, 1,. . ., 1).

Para comprobar el correcto funcionamiento del algoritmo se realizaron una serie de experimentos consistentes en realizar ejecuciones a las diferentes vecindades, para esto se escogieron un conjunto de parámetros comunes, la población seleccionada siempre será el 30 % de la población global, el método de selección utilizado fue el truncamiento donde se seleccionan los mejores individuos de la población, en todos los experimentos se utilizó el elitismo igual a 1. Para todos los algoritmos se realizaron 100 ejecuciones, el criterio de parada consiste en encontrar el óptimo o realizar un número fijo de iteraciones, en el caso de las funciones discretas es de 30. en la tabla 1 se observa la configuración de los parámetros para cada una de estas funciones.

Tabla 1 Configuración del EDA celular.

Parámetro	*Vecindades: One/ L5/ C13/ C25/ C41*	
Función objetiva	OneMax	Plateau
Tamaño del problema (n)	30	30
Óptimo	30	10
Tamaño de la estructura(Rejilla)	(5x5x2x2) = 100 individuos	(5x5x2x2) = 100 individuos
Umbral de truncamiento (τ)	0.3	0.3
Elitismo	1	1

La tabla muestra el resultados de las ejecuciones al encontrar el óptimo de la funcion OneMax y Plateau, por cada una de las vencidades para 30 variables.

Tabla 2 Resultados de las ejecuciones del algoritmo al encontrar el óptimo de la función OneMax y Plateau.

Vecindad	Función objetiva	Rejilla	N	T	Gen	%Éxito
One	Onemax	5x5x2x2	30	0.3	6.78	100
L5					2.73	100
C13					5.55	88

C25					4.91	90
C41					14.04	57
One	Plateau	5x5x2x2	30	0.3	8.72	100
L5					2.96	98
C13					4.12	94
C25					3.69	95
C41					7.90	80

Como se visualiza en la tabla anterior, el algoritmo EDA celular con vecindad L5 tiene mayor eficiencia evaluativa para las diferentes funciones que el resto de las vecindades, teniendo en cuenta el %Éxito y la Gen, aunque para el caso de la función Plateau, el %Éxito fue relativamente menor que la vecindad One. La de vecindad 41 es la de peor eficiencia, ya que para 30 variables el %Éxito su valor es 57 y Gen es de 14.04 para la función Onemax; y el %Éxito su valor es 80 para la función Plateau, aunque el valor de Gen estuvo por debajo que el de la vecindad One. Además, las vecindades One, C13 y C25 tuvieron una buena eficiencia evaluativa.

En la figura se muestran los valores de mayor reducción del número de evaluaciones de las distintas funciones objetivos:

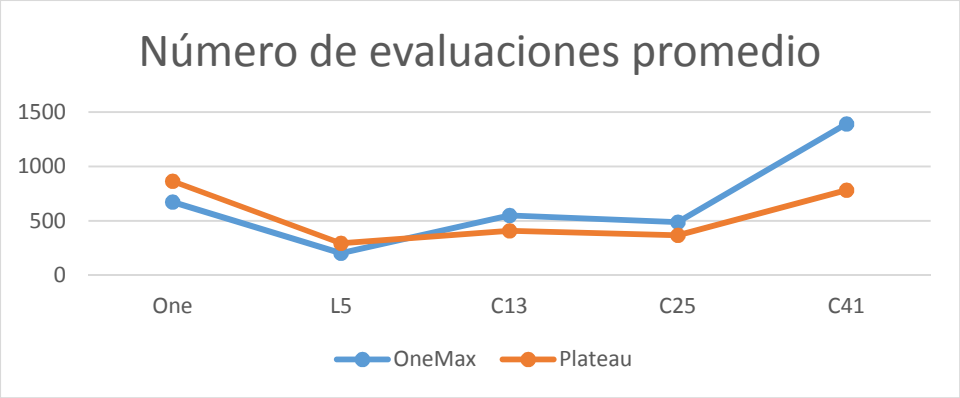

Figura 4 Número promedio de evaluaciones para converger al óptimo en la resolución de los problemas de optimización discretos OneMax y Plateau.

Como se muestra en la figura anterior, de las vecindades que usa el EDA celular con aprendizaje local de las estructuras y los parámetros, que aprenden las Redes Bayesianas, el de mejor resultado es la L5 que realiza menos de 400 evaluaciones para la función Plateau y 200 evaluaciones para la función Onemax.

CONCLUSIONES

Los EDA descentralizados con aprendizaje local de las estructuras y los parámetros, que, utilizando las Redes Bayesianas para el aprendizaje basados en pruebas de independencias pueden reducir el número de evaluaciones en la resolución de problemas de optimización discretos. Esto se evidencia a través de los resultados obtenidos al estudiar las diferentes vecindades de poblaciones locales.

REFERENCIAS

Alba, E., Madera, J., Dorronsoro, B., Ochoa, A. y Soto, M. (2006). *Theory and practice of cellular UMDA for discrete optimization*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

Dorronsoro, B., Alba, E., Luque, G. y Bouvry, P. (2008). *A Self-Adaptive Cellular Memetic Algorithm for the DNA Fragment Assembly Problem*. IEEE Congress on Evolutionary Computation.

Echegoyen, C., Mendiburu, A., Santana, R. y Lozano, J. A. (2012). *Clases de equivalencia en algoritmos de estimación de distribuciones*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.

Madera, J. y Ochoa, A. (2006). *Un EDA basado en aprendizaje MAX-MIN con escalador de colinas* (informe técnico). Instituto de Cibernética, Matemática y Física (ICIMAF).

Madera, J. y Ochoa, A. (2008). *Una versión paralela del algoritmo MMHCEDA*. Instituto de Cibernética, Matemática y Física (ICIMAF).

Martínez-López, Y., Madera, J. y de Varona, I. L. (2017). Algoritmos Evolutivos con Estimación de Distribución Celulares. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, 10 (Especial UCIENCIA). Recuperado de http://rcci.uci.cu

Qingfeng, G. (2015). The Cellular Differential Evolution Based on Chaotic Local Search, Mathematical Problems. *Engineering.* Recuperado de http://dx.doi.org/10.1155/2015/128902.

CARACTERÍSTICAS DE LA COMPRENSIÓN EMOCIONAL EN ESCOLARES DE 8-10 AÑOS EN EL POBLADO DE VUELTAS, VILLA CLARA

CHARACTERISTICS OF THE EMOTIONAL UNDERSTANDING IN SCHOOLS OF 8-10 YEARS IN THE POBLADO DE VUELTAS, VILLA CLARA

Yipsandra Blanco Consuegra (yipsandra.blanco@reduc.edu.cu)

Vivian Guerra Morales (viviang@uclv.edu.cu)

Lisandra Angulo Gallo (lisandraa@uclv.cu)

RESUMEN

Este trabajo se llevó a cabo con el objetivo de caracterizar la comprensión emocional en los escolares de 8-10 años del poblado de Vueltas en la provincia Villa Clara. Se empleó un tipo de estudio exploratorio descriptivo. La muestra quedó constituida por un total de 194 niños, a través de un muestreo probabilístico estratificado. Las técnicas empleadas fueron: cuestionario de emociones infantiles (CEI) y el Test de Comprensión Emocional de Harris y Pons (TEC). Para el procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico SPSS 21.0, haciendo uso de la estadística descriptiva y del test chi cuadrado para comparaciones según sexo, edad y rendimiento académico. Entre los resultados se evidenció un adecuado desarrollo de la comprensión emocional, con mayores dificultades en el nivel reflexivo, mayormente en la identificación de emociones mixtas y de emociones complejas que requieren un desarrollo moral para su identificación, además se halló que los escolares presentan un escaso vocabulario emocional.

PALABRAS CLAVES: Emociones, comprensión emocional, escolares.

ABSTRACT

This work was carried out with the objective of characterizing the emotional comprehension in the schoolchildren of 8-10 years of the town of Vueltas in Villa Clara province. A type of descriptive exploratory study was used. The sample was constituted by a total of 194 children, through a stratified probabilistic sampling. The techniques used were: Child Emotion Questionnaire (CEI) and the Harris and Pons Emotional Understanding Test (TEC). The statistical package SPSS 21.0 was used to process the information, making use of descriptive statistics and the chi-square test for comparisons according to sex, age and academic performance. The results showed an adequate development of emotional comprehension, with greater difficulties at the reflective level, mainly in the identification of mixed emotions and complex emotions that require a moral development for identification, and it was found that schoolchildren present a scarce Emotional vocabulary

KEY WORDS: Emotions, emotional comprehension, school.

INTRODUCCIÓN

Son diversos los enfoques u orientaciones teóricas sobre la emoción. Sin embargo, se observa una tendencia general a considerar que las emociones tienen múltiples facetas e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos, sociales y comportamentales. Las emociones le permiten al sujeto la activación necesaria para

afrontar determinados estímulos (cualquiera que sea su naturaleza o cualidad) en aras de lograr una adaptación al medio, lo cual posibilita su equilibrio biopsicosocial y la supervivencia (Oros, 2014).

La comprensión de emociones es una función cognitiva soportada en la interacción social, la cual implica concebir las relaciones sociales y contextuales en las cuales se encuentran inmersos los sujetos, teniendo en cuenta: los actores involucrados y la interacción entre los autores y las normas sociales implicadas en dichas interacciones. Se encuentra ligada a la capacidad de los sujetos de interpretar no solo la expresión facial que acompaña la emoción, sino las distintas situaciones que las suscitan (Fernández-Sánchez, Giménez-Dasí y Quintanilla, 2014).

El reconocimiento de los propios estados afectivos y de los estados afectivos de los otros es fundamental porque contribuye a flexibilizar la conducta emocional y favorece el establecimiento de vínculos y el mantenimiento de las relaciones socioafectivas.

La comprensión emocional como constructo ha sido abordado desde diferentes concepciones teóricas, pues constituye un eje central para el desarrollo de competencias emocionales necesarias para la vida (Bisquerra y otros, 2012), se destaca en este tema la propuesta de Pons y otros (2014), pues permite profundizar en los diferentes niveles e indicadores de complejidad en los que esta puede estructurarse.

Estos autores describen el desarrollo progresivo de la comprensión emocional en nueve niveles de comprensión emocional de acuerdo con la expresión facial, las causas externas, los deseos, las creencias, la influencia de un recuerdo en un estado emocional actual, la posibilidad de controlar un estado emocional, la posibilidad de ocultar una experiencia emocional, emociones contradictorias y emociones sociales-morales. Estos niveles son progresivos y se adquieren a medida que los sujetos comprenden las situaciones en las cuales se generan las emociones y que son capaces de reconocer cómo estas situaciones afectan los estados cognitivos, específicamente, emocionales de las personas.

Los niveles antes mencionados se agrupan a su vez en tres aspectos de la emoción: comprensión de aspectos externos: se refiere al reconocimiento de expresiones emocionales, a la comprensión de las causas externas de la emoción y a la comprensión de la influencia del recuerdo de sucesos pasados sobre las emociones presentes; comprensión de aspectos mentales: se refiere a la comprensión de las emociones basadas en el deseo, a la comprensión de las emociones basadas en las creencias y a la comprensión de las emociones ocultas; comprensión de aspectos reflexivos: se refiere a la comprensión de la regulación de una emoción, la comprensión de las emociones mixtas y la comprensión de las emociones morales (Bender, Pons, Harris, Esbjom y Reinholdt, 2015).

En general, la comprensión de emociones, hace referencia a la capacidad para comprender los estados mentales propios y de los demás. Sin embargo, para analizarla hay que tener en cuenta las diferencias individuales, las cuales son la expresión de características psicológicas y sociales relativamente estables de los niños. Dichas diferencias se vuelven evidentes relativamente temprano en el desarrollo y esto hace que los niños más pequeños que poseen un buen nivel de comprensión de emociones puedan superar en esta capacidad a niños varios años más grandes que no disponen

de un buen nivel de comprensión de emociones. Así, el desarrollo de la comprensión de emociones durante la infancia sigue una secuencia relativamente estable, pero se caracteriza también por marcadas diferencias individuales (Roqueta, Benedito, y Soria-Izquierdo, 2017).

Lo que sienten los niños sobre sus experiencias de aprendizaje, debe ser tan importante, como lo que aprenden. Por lo tanto las emociones deben ser parte del currículum en la edad temprana. El mundo emocional de los niños es complejo, debemos ofrecerle herramientas que le ayuden a identificar lo que siente y cómo les afecta. No es lo mismo estar triste que enfadado, sentir vergüenza, antipatía, rechazo, ira, miedo o alegría. Y eso es algo que los niños necesitan aprender a través de la "escucha activa, el diálogo, el desarrollo de la empatía, la comunicación no verbal, sabiendo decir que no, reaccionar sin violencia, por tanto la educación emocional es una tarea necesaria que involucra los diferentes agentes socializadores que ejercen influencia sobre el niño (Fernández-Angulo, Quintanilla y Giménez- Dasí, 2016).

Es por ello que se hace necesario estudiar y abordar estos aspectos desde las primeras etapas del desarrollo, la etapa escolar clasifica como un período esencial en el proceso de desarrollo emocional y de la personalidad, es por ello que es importante conocer sus particularidades con vista a poder establecer estrategias que permitan la educación de las emociones en edades tempranas. En este sentido se destacan investigaciones como las de Bisquerra y otros (2012) y Giménez-Dasí, Fernández-Sánchez y Quintanilla (2015).

Específicamente en el ámbito escolar se le confiere poca importancia al componente emocional durante el proceso docente-educativo y es por ello que se proyectan pocas acciones eficaces para contribuir a su desarrollo. Existe una tendencia a ponderar el componente cognitivo, efectuando actividades encaminadas a potenciarlo, con un carácter puramente academicista (Vissupe, Angulo y Guerra, 2017).

El presente estudio tiene como objetivo: Caracterizar el desarrollo de la comprensión emocional en los escolares de 8-10 años del poblado de Vueltas, Villa Clara.

Características de la comprensión emocional en escolares de 8-10 años en el poblado de vueltas, Villa Clara

En la investigación se empleó un tipo de estudio exploratorio-descriptivo y un diseño no experimental, transversal.

El muestreo fue probabilístico estratificado, garantizando la representatividad en cuanto a sexo, edad y procedencia, la muestra quedó conformada por 194 escolares en edades comprendidas entre 8-10 años del poblado de Vueltas.

Los instrumentos empleados para el análisis de la muestra fueron:

Cuestionario de emociones Infantiles (CEI) (Vissupe, Angulo, Guerra, González-Paneca y Arias-Tomé, 2016)

Objetivo: Describir las principales emociones y características de la comprensión emocional de los niños.

Descripción: cuenta con un total de 10 situaciones donde el escolar debe responder como se sentiría el niño de la historia (Juan) en cada una de ellas, basándose en sus

propias vivencias, las cuales proyecta a través de este personaje. Además, debe justificar las respuestas ofrecidas (¿Por qué consideras que se siente así?, ¿qué hace el niño cuando se siente así?) y mencionar la frecuencia con la que experimenta la emoción identificada (siempre, algunas veces, casi nunca). Para determinar la comprensión emocional, así como el desarrollo del vocabulario emocional de los niños, las respuestas emitidas se analizan y codifican de la forma siguiente:

(1) Ni identifica ni nombra: se emiten respuestas ambiguas como “no sé, “bien”, “mal” y no se ofrece una explicación que no se corresponda con el significado de la emoción.

(2) Identifica pero no nombra: aunque no se logra nombrar adecuadamente la emoción experimentada, se ofrece una explicación que se corresponde con el significado de la emoción o las posibles emociones a experimentar ante la situación.

(3) Identifica y nombra: existe correspondencia entre la emoción nombrada y la explicación ofrecida por el niño.

Test de comprensión emocional (Test of Emotion Comprehension TEC)

Caracterización: el Test de Comprensión Emocional (Test of Emotion Comprehension TEC) fue creado por Pons y Harris (2003) para evaluar el nivel general de comprensión de emociones en niños de entre 3 y 12 años de edad. El TEC ha sido traducido a numerosos idiomas, y estudios en diferentes culturas han corroborado su validez y fiabilidad (Rocha y otros, 2015).

Objetivo: explorar el nivel de comprensión de emociones en niños en edad escolar.

Descripción: está dividido en diferentes sets de historias en un orden establecido y consiste en un libro de dibujos que presenta en cada página una escena simple. Debajo de cada escena, en la parte inferior de la hoja, se presentan cuatro caras con expresiones faciales diferentes, cada una de las cuales representa un estado emocional distinto.

Procedimiento: el procedimiento se divide en dos pasos: (1) El examinador le muestra al niño una escena en donde la cara del personaje está en blanco y le lee la historia que plantea una situación. (2) Después de escuchar la historia, se le pide al niño que le haga una atribución emocional al personaje principal señalando el más apropiado de los 4 estados emocionales posibles (las respuestas del niño son no verbales).

Calificación e interpretación: el test se divide en 9 bloques presentados en un orden preestablecido. Cada bloque evalúa un componente particular de la comprensión de emociones:

1. Reconocimiento de las emociones en base a la expresión facial.
2. Comprensión de las causas externas de las emociones.
3. Comprensión de las emociones basadas en deseos.
4. Comprensión de las emociones basadas en creencias.
5. Comprensión de la influencia de un recuerdo en un estado emocional presente.
6. Comprensión de la posibilidad de regular una emoción experimentada.

7. Comprensión del control de la expresión emocional
8. Comprensión de emociones mixtas.
9. Comprensión de emociones morales.

A su vez, estos componentes se agrupan en tres dimensiones o niveles de la comprensión emocional, organizados jerárquicamente: externo (componentes 1,2,5), mental (componentes 3,4,7) y reflexivo (6,8,9).

Se asigna un punto a cada componente al cual el niño responde correctamente. El niño puede obtener un nivel de comprensión de emociones con un máximo de 9 puntos y un mínimo de 0 puntos.

Procedimiento

Para la realización del estudio se solicitó el consentimiento informado a las instituciones escolares en las cuales se desarrolló. Se hizo uso del análisis de contenido para la codificación de las respuestas emitidas en el CEI. El procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico SPSS 21.0, haciendo uso de la estadística descriptiva y del test chi cuadrado para comparaciones según sexo, edad y rendimiento académico.

Análisis de los resultados

En la tabla 1 se muestran los resultados del CEI, donde se evidencia un predominio en los escolares estudiados de las emociones placenteras, dentro de ellas la alegría, pues un 79,4 % la manifiesta siempre. Las displacenteras alcanzaron un menor porcentaje de manera general, siendo mayor en la ansiedad con un 10,3 %. Las emociones más complejas como la culpa, los celos, la envidia y la vergüenza fueron las menos mencionadas.

Tabla 1. Principales emociones identificadas en los escolares estudiados

Emociones	No se menciona	Casi nunca	Algunas veces	Siempre
Alegría	16/8.2%	5/2.6%	19/9.8%	154/79.4%
Tristeza	144/74.2%	19/9.8%	22/11.3%	9/4.6%
Orgullo	105/54.1%	3/1.5%	4/2.1%	82/42.3%
Esperanza	110/56.7%	3/1.5%	1/0.5%	80/41.2%
Ira	168/86.6%	10/5.2%	6/3.1%	10/5.2%
Culpa	182/93.8%	3/1.5%	2/1.0%	7/3.6%
Envidia	190/97.9%	1/0.5%	0/0.0%	3/1.5%
Ansiedad	156/80.4%	4/2.1%	14/7.2%	20/10.3%
Celos	185/95.4%	1/0.5%	3/1.5%	5/2.6%

Vergüenza	183/94.3%	1/0.5%	6/3.1%	4/2.1%

En la tabla 2 se puede apreciar una tendencia en los niños a identificar correctamente sus emociones, incluso aquellas más complejas, pero no poder nombrarlas, evidenciándose un escaso vocabulario emocional, donde predominaron repuestas como “bien” y “mal”, exceptuando la alegría y la tristeza que sí constituyen términos empleados por ellos.

Tabla 2. Comprensión de las emociones en los niños en cada una de las situaciones del CEI.

	¿Cómo te sientes si…	Total de respuestas/194
Sit1	…te llevan a pasear?	Ni identifica ni nombra 0: 0% Identifica pero no nombra 70: 36.1% Identifica y nombra 124: 63.9%
Sit2	…quieres el juguete de otro niño que no puedes tener?	Ni identifica ni nombra 32: 16.5% Identifica pero no nombra 161: 83% Identifica y nombra 1: 0.5%
Sit3	…alguien que quieres mucho se enferma?	Ni identifica ni nombra 7: 3.6% Identifica pero no nombra 74: 38.2% Identifica y nombra 113: 58.2%
Sit4	…te felicitan por algo que hiciste bien?	Ni identifica ni nombra 2: 1% Identifica pero no nombra 120: 61.8% Identifica y nombra 72: 37.1%
Sit5	…existe algún problema que no sabes cómo resolver?	Ni identifica ni nombra 58: 29.9% Identifica pero no nombra 122: 62.9% Identifica y nombra 14: 7.2%
Sit6	…tu amigo te deja y se va a jugar con otro niño?	Ni identifica ni nombra 24: 12.4% Identifica pero no nombra 138: 71.2% Identifica y nombra 32: 16.5%
Sit7	…muchas personas a su alrededor se burlan de ti?	Ni identifica ni nombra 43: 22.2% Identifica pero no nombra 113: 58.2% Identifica y nombra 38: 19.6%
Sit8	…piensas que saldrás bien en la prueba aunque esté difícil?	Ni identifica ni nombra 20: 10.3% Identifica pero no nombra 95: 49% Identifica y nombra 78: 40.7%

Sit9	…coges algo sin pedir permiso y se rompe?	Ni identifica ni nombra 35: 18% Identifica pero no nombra 122: 62.9% Identifica y nombra 37: 19.1%
Sit10	…te tratan mal sin motivo alguno?	Ni identifica ni nombra 72: 37.1% Identifica pero no nombra 114: 58.7% Identifica y nombra 8: 4.1%

Estos resultados fueron comparados según la edad de los niños, no constatándose diferencias significativas (p.=0.882), pues todos se encontraban en la misma etapa del desarrollo, sin embargo, se distingue la tendencia a obtener mejores resultados en los niños de 10 años. De acuerdo con el sexo tampoco fueron halladas dichas diferencias (Sig.=0.120), así como tampoco de acuerdo a la procedencia (p.=0.081), pero se reconoce que los niños de zonas urbanas alcanzaron un rango medio de 99.96, mayor al de los niños de escuelas rurales (87.07).

En los resultados obtenidos en el TEC para cada uno de los componentes que el mismo evalúa, se pudo distinguir un orden jerárquico. Las mejores puntuaciones medias se encuentran en aquellos componentes pertenecientes al nivel externo (I, II, V). Se obtuvo entre un 93 % y un 97 % de respuestas acertadas en cada una de las láminas (ítems) que evalúan el reconocimiento de las emociones a partir de expresiones faciales, aunque los mejores resultados se alcanzaron en la identificación de las causas externas de las mismas, pues entre las cinco láminas, entre un 100 % y un 97 % de niños respondieron correctamente. En la comprensión de la influencia del recuerdo en las emociones se obtuvieron porcentajes menores (78 % en la lámina Va y 81 % en la Vb). Se recodificó la variable aceptando bien como respuesta.

En los componentes referidos al nivel mental (III, IV, VII) las mayores dificultades se apreciaron al evaluar la comprensión de las creencias asociadas a emociones, en lámina VI se aceptan como respuestas “feliz” y “bien”, pues en el contexto ambos términos se emplean indistintamente. En relación a la identificación de emociones a partir de deseos, alrededor de un 88 % (171) respondió acertadamente. El 83, 5 % (161) reconoció la posibilidad de simular emociones, expresando una opuesta a la experimentada realmente por el personaje.

En el último nivel se hallaron las mayores dificultades, siendo menos visibles en el reconocimiento de estrategias para regular emociones (el 76 % (149) señala estrategias de distracción cognitiva “pensar en otra cosa” y el 12,4 % estrategias de distracción conductual “salir fuera y hacer otra cosa…” La identificación de dos emociones en la misma situación presentada fue distinguida sólo por 134 escolares (69 %). En el ítem IXb hubo un 92,3 % de respuestas acertada (174), no siendo así en el IXa, donde sólo 31,4 % (61) ofrecieron la respuesta considerada como correcta, ambos ítems correspondientes a las emociones morales.

En la tabla 3 se aprecian los resultados promedios y desviación típica por niveles o dimensiones, donde los resultados fueron en orden ascendentes de manera general. Se muestran estos análisis según el rendimiento académico, pues en las comparaciones realizadas, de manera general las diferencias significativas obtenidas guardaron

relación con esta variable: en las dimensión mental (x^2 = 18,507, p=0.005), en el componente VIII de la dimensión reflexiva ($x^2 = 10,194$, p=0.006) y con respecto a la comprensión emocional global (x^2 = 32,384, p=0.001), siempre a favor del rendimiento alto. No obstante, los niños de mayor edad mostraron mejor comprensión de emociones mixtas (x^2= 9,512, p= 0.009) y las niñas alcanzaron mejores puntuaciones en la dimensión reflexiva (x^2 = 9,761, p=0.021).

Tablas 3. Estadísticos descriptivos de las dimensiones del TEC según el rendimiento académico

Rendimiento Académico		Dimensión Externa	Dimensión Mental	Dimensión Reflexiva	Comprensión Emocional
alto	Media	2,81	2,60	2,41	7,83
	N	58	58	58	58
	Desv. típ.	,438	,647	,622	1,187
medio	Media	2,76	2,46	2,43	7,66
	N	99	99	99	99
	Desv. típ.	,497	,611	,673	1,126
bajo	Media	2,68	2,08	2,19	6,95
	N	37	37	37	37
	Desv. típ.	,530	,795	,845	1,224
Total	Media	2,76	2,43	2,38	7,57
	N	194	194	194	194
	Desv. típ.	,486	,681	,697	1,199

Los resultados obtenidos permitieron caracterizar las particularidades del desarrollo de la comprensión emocional en una muestra de niños cubanos. En un primer análisis, a partir del CEI se apreció que en diversas situaciones generadoras de emociones, los niños son capaces, en su mayoría de identificarlas, con mayores dificultades en aquellas de carácter más complejo como la culpa, vergüenza, celos envidia. En el caso de las dos primeras, condicionado por el desarrollo moral y de la autoconciencia, pues requieren de un mayor conocimiento del yo y de las normas morales establecidas, en las dos últimas por ser poco aceptadas socialmente en el contexto cubano.

También se advierte un escaso vocabulario emocional, pues se emplean términos imprecisos como “bien, “mal”, “normal”, no disponiendo del léxico para expresar claramente sus emociones mediante verbalizaciones, aunque al evaluarse la

explicación dada y la descripción de las manifestaciones que experimentan ante dichas situaciones, es posible reconocer que existe una correcta identificación. En este sentido es necesario considerar, dada la estrecha relación pensamiento-lenguaje, que este se caracteriza por su carácter concreto en la etapa escolar, aunque hubo diferencias individuales entre los niños del estudio que pudieran estar dadas por la estimulación que reciben en el medio social en el que se desarrollan, aspectos que deben profundizarse en futuras investigaciones. Al respecto, algunos autores (Roqueta, Benedito y Soria-Izquierdo, 2017) destacan la relación entre competencias emocionales y habilidades pragmáticas del lenguaje, explicado a partir de las propiedades de este como instrumento de representación cognitiva y de comunicación social.

El instrumento utilizado para la evaluación de la comprensión de emociones (TEC) de Pons y otros (2014) intenta eliminar la influencia de la complejidad lingüística en su diseño, enfrentando la argumentación de que las relaciones entre lenguaje y comprensión de estados mentales quizá simplemente reflejen la complejidad lingüística de los tests utilizados. Sus resultados mostraron un curso ascendente, apreciándose mejores resultados en aquellos componentes del nivel externo y menos favorables en el nivel reflexivo, sobresaliendo la comprensión de emociones mixtas, aspecto que, según dichos autores.

Se adquiere a finales de la etapa escolar. Los resultados obtenidos, al compararse con otros estudios en diversos países aplicando esta metodología Rocha y otros (2015) revelan resultados similares, que avalan el adecuado desarrollo emocional de estos escolares, permitiendo establecer patrones de normalidad con vistas a identificar en el futuro las posibles desviaciones en cuanto a la comprensión emocional desde etapas tempranas. Como hallazgo interesante, en el componente referido al papel de la moral en las emociones, la mayor parte de los niños emitió respuestas correctas al declarar que al ocultarle la verdad a su mamá en relación a la golosina que se comió, la cual no le pertenecía, el niño de la historia se sintió “triste”.

Sin embargo, al preguntar ¿cómo se sintió al controlarse y no comerla? Se pudo distinguir la presencia de cierta ambivalencia emocional en parte considerable de la muestra, pues no sólo se encontraban alegre por haber actuado bien (respuesta esperada), sino que a la vez se sentían tristes por no haber podido probar la galleta, elemento que debe ser analizado y contrastado con los estudios realizados en otras culturas.

Las principales diferencias entre los escolares respecto a su comprensión emocional se hallaron en función del rendimiento, existiendo varias investigaciones recientes que han explorado dicha relación (Vissupe, Angulo y Guerra, 2017). Según la edad, como se trataba de escolares con edades muy cercanas entre sí, todos dentro de la misma etapa del desarrollo, sólo se vieron diferencias en el componente VIII. Al respecto, es importante esclarecer que, aunque la comprensión de emociones experimenta una clara mejoría con la edad, también existen claras diferencias individuales en la capacidad para comprender las emociones en los niños de la misma edad, aspecto que también se pudo distinguir en la muestra

Las diferencias en el nivel reflexivo, de acuerdo al sexo, también han sido reconocidas y algunas de las explicaciones que brindan al respecto se refieren a que la socialización y

pautas culturales en el sexo femenino adquiere otros matices, tienen una educación más centrada en el cuidado y la atención a las personas tienen mayor cobertura para expresar sus emociones libremente, lo cual aumenta las habilidades interpersonales, entre las que encuentra el entendimiento emocional.

La caracterización aportada se considera importante considerando la escasez de estudios que aborden el desarrollo emocional en esta etapa, en el contexto nacional, así como la escasez de propuestas educativas con vistas a su potenciación, debiendo extenderse para un mayor alcance a muestras más amplias y con diversos tipos de muestra.

CONCLUSIONES

Se evidenció un predominio de niños con medianas dificultades en la comprensión emocional dadas principalmente por la tendencia a identificar pero no nombrar las emociones, específicamente las emociones más complejas como las culpa, la vergüenza, los celos y la envidia, las dificultades identificadas se encuentran fundamentalmente en el nivel mental y reflexivo de la comprensión, siendo mayores en este último.

En relación a la comprensión emocional no se evidenciaron diferencias en cuanto a la edad, el sexo y la procedencia, exceptuando mejores resultados en cuanto al nivel reflexivo en las niñas. De acuerdo al rendimiento se encontró una distribución desigual a favor de los estudiantes de alto y mediano rendimiento.

REFERENCIAS

Bender, P., Pons, F., Harris, P., Esbjom, B. y Reinholdt, M. (2015). Emotion Underestanding in clinically anxious children: A preliminary investigation. *Frontiers in psychology, 6*.

Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Casa, E., Pérez-González, J. C. y Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.

Fernández-Angulo, A., Quintanilla, L. y Giménez-Dasí, M. (2016). Dialogando sobre emociones con niños en riesgo de exclusión social: un estudio preliminar. *Acción psicológica, 13*(1), 189-204. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.1.15787

Fernández-Sánchez, M., Giménez-Dasí, M. y Quintanilla, L. (2014). Toddlers' understanding of basic emotions: identification, labeling and causality/La comprensión temprana de las emociones básicas: identificación, etiquetado y causalidad. *Infancia y Aprendizaje, 37*(3), pp. 569-601.

Giménez-Dasí, M., Fernandéz-Sánchez, M. y Quintanilla, L. (2015). Improving Social Competence Through Emotion Knowledge in 2-Year-Old Children: A Pilot Study *Early Education and Development, 26*(8), 1128-1144. doi:10.1080/10409289.2015.1016380

Oros, L. (2014). *Positive Emotions in Children: Current Research and Future Directions Positive Psychology in Latin America* (pp. 141-159): Springer.

Pons, F., Rosnay, M., Bender, P., Doudin, A., Harris, P. y Giménez, M. (2014). The Impact of Abuse and Learning Difficulties on Emotion Understanding in Late Childhood and Early Adolescence. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development, 0*(0), 1-17. doi:10.1080/00221325.2014.903224

Rocha, A., Roazzi, A., Lopes da Silva, A., Candeias, A., Minervino, A. y Roazzi, M. P. (2015). Test of Emotion Comprehension: Exploring the underlying structure through Confimatory Factor Analysis and Similarity Structure Analysis. In B. C. D. S. y. W. B. A. Roazzi (Ed.), *Facet Theory: Searching of estructure in complex social, cultural an psychological phenomena* (pp. 66-85). Recife: Editora UFPE.

Roqueta, C., Benedito, I. y Soria-Izquierdo, E. (2017). Uso de aplicaciones móviles para la evaluación de la comprensión emocional en niños y niñas con dificultades del desarrollo*. Revista de Psicología y Educación, 12*(1), 7-18.

Vissupe, M., Angulo, L., Guerra, V. M., González-Paneca, C. L. y Arias-Tomé, D. (2016). Elaboración de un cuestionario para evaluar las emociones infantiles en escolares de nivel primario. *Medicentro Electrónica, 20* (4), 288-296. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v20n4/mdc06416.pdf

Vissupe, M. D., Angulo, L. y Guerra, V. M. (2017). Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo. *Revista Electrónica Educare, 21*(1), 2.

ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESTADÍSTICA EN EL CURSO POR ENCUENTRO EN PSICOLOGÍA

DIDACTIC STRUCTURE OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF STATISTICS IN THE COURSE BY ENCOUNTER IN PSYCHOLOGY

Roberto Rodríguez López (roberto.rlopez@reduc.edu.cu)

Sandra López Lamezón (sandrall.cmw@infomed.sld.cu)

Oscar Figueredo García (editoramc1@infomed.sld.cu)

RESUMEN

El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso continuo, participativo, sistemático y dinámico. Este trabajo persiguió el objetivo de implementar acciones para la estructuración didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estadística en el curso por encuentro en Psicología, en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional, sustentado en el análisis de las bases teórico-metodológicas. Para ello, se implementó un sistema de acciones y actividades con un enfoque integrador desde los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, vistos desde el aprendizaje desarrollador. La validación en la práctica arrojó resultados satisfactorios desde lo cognitivo y afectivo motivacional, lo que contribuye a vincular los contenidos de la asignatura con la práctica de la profesión.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza-aprendizaje, estructuración didáctica, estadística, psicología.

ABSTRACT

The improvement of the teaching-learning process is a continuous, participatory, systematic and dynamic process. This work pursued the objective of implementing actions for the didactic structuring of the teaching-learning process of Statistics in the course by meeting in Psychology, in correspondence with the demands of the professional model, based on the analysis of the theoretical-methodological bases. For this, a system of actions and activities was implemented with an integrating approach from the personal and non-personal components of the teaching-learning process, seen from the developer's learning. Validation in practice yielded satisfactory results from the cognitive and affective motivational, which helps to link the contents of the subject with the practice of the profession.

KEY WORDS: Teaching-learning, didactic structuring, statistic, psychology.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana en su continuo perfeccionamiento, es resultado del trabajo colectivo de su claustro, que ha venido profundizando en las características del modelo de formación que mejor responda a los escenarios concretos en los que se forman y actuaran los futuros profesionales cubanos en el actual contexto de socio-económico y político en la etapa de construcción de una sociedad socialista.

Como parte de las carreras que se estudian en Cuba, en el Curso por Encuentro (CPE) se encuentra Psicología, donde el profesor se debe implicar en el trabajo metodológico, como un modo de actuación de la gestión pedagógica para que, en consecuencia,

capacite a los individuos para incorporarse a una sociedad cada vez más globalizada y tecnificada y en correspondencia con el objetivo del profesional, al insertarse en programas de transformación (…) Individual, Grupal, Institucional y Macrosocial (…), como agente de cambio (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016)

Para el perfeccionamiento de la labor docente, la Resolución No. 2/18 del Ministerio de Educación Superior en su artículo 26, reglamenta que:

> El colectivo de disciplina responde por el trabajo metodológico en este nivel organizativo, y tiene entre sus funciones: Lograr un enfoque metodológico adecuado (…) y de organización del programa, teniendo en cuenta su contribución al cumplimiento de los objetivos generales de la carrera y a los del año en que se desarrollan sus asignaturas. Atender los vínculos intra, inter y transdisciplinarios, y la integración de las estrategias curriculares en sus contenidos. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018)

El enfoque psicosocial introducido a la asignatura Estadística como parte de las asignaturas del currículo, ha contribuido a la conformación de una visión más acorde con la importancia y utilidad del procesamiento y análisis de datos para las investigaciones psicológicas. Aplicar el método estadístico puede contribuir a dar soluciones más integradoras a los problemas profesionales.

Como parte del trabajo docente metodológico y científico metodológico que se lleva a cabo desde la asignatura, disciplina y carrera de Psicología en los últimos cursos académicos, la aplicación de diferentes de instrumentos de investigación, se han podido identificar las siguientes manifestaciones que evidencian el estado del problema:

- Insuficientes relaciones interdisciplinarias entre los contenidos y el Modelo del profesional.
- No existe un aseguramiento del nivel de partida o de las condiciones previas para la comprensión de los contenidos de mayor complejidad.
- La bibliografía que se propone se centra en autores de ciencias sociales y técnicas como la economía, salud, y sociología en contextos alejados del comportamiento humano.
- Desaprovechamiento de las potencialidades que brinda internet para la búsqueda y recuperación de información sobre contenidos de la Estadística aplicada a la Psicología.
- Se aprecian insuficiencias en la comprensión de los conceptos, relaciones conceptuales y procedimientos estadísticos para el cálculo, dado por las formas vías y métodos para estructurar el tratamiento coherente a las categorías didácticas en función del alumno ya que no se tiene en cuenta los niveles de dificultad de los contenidos, sus relaciones, la formación precedente, intereses, necesidades y vivencias. Lo que se traduce en un pobre aprendizaje y dificultades en la aplicación de los conocimientos en asignaturas posteriores en particular con la metodología de la investigación cuantitativa.

En correspondencia con las manifestaciones del problema los autores se propusieron como objetivo: Implementar acciones para la estructuración didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estadística en el curso por encuentro en Psicología.

Para alcanzar el objetivo propuesto se utilizaron como métodos empíricos: el pre-experimento pedagógico, para validar en la práctica la factibilidad de la propuesta de Estructuración Didáctica en la asignatura Estadística en el 1er año de la carrera de Psicología, se llevó a cabo durante los cursos académicos 2016-2017 y 2017-2018.

La población estuvo formada por los 226 estudiantes del 1er año de la carrera de Psicología del curso por encuentro, 120 del curso 2016-2017 y 106 del 2017-2018, de la que se seleccionó una muestra de 65 estudiantes a partir de su voluntariedad para responder las preguntas del cuestionario, de los cuales 37 correspondieron al curso 2016-2017 y 28 al 2017-2018.

Análisis de las fuentes de información: para el estudio de los documentos de la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, la concepción de las habilidades y su tratamiento desde el programa de la disciplina y modelo del profesional Plan D curso por encuentro.

Análisis de productos de la actividad de los estudiantes: los trabajos extra clases y las preguntas orales y escritas aplicadas para la caracterización del objeto.

Entrevista y Encuestas: a estudiantes, especialistas y expertos de la carrera durante el proceso de desarrollo del para identificar potencialidades, amenazas, debilidades y necesidades de aprendizaje de contenidos de Estadística relacionados con el modelo del profesional. Para los estudiantes su objetivo se centró conocer criterios y opiniones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Estadística en el 1er año de la carrera, segundo semestre.

Acercamiento a los elementos teóricos y metodológicos relacionados con la estructuración didáctica

El estudio sistemático de los aportes en el campo de la Didáctica que realizan autores como Addine, González y Recarey (2006), conlleva a realizar reflexiones importantes y válidas para cualquier contexto de donde se enseña y se aprende, y que partir de los criterios de Suárez (2003) el cual considera que: las relaciones regulares que se establecen entre el acto de enseñar y el de aprender, favoreciendo un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. El papel del diagnóstico del aprendizaje con un enfoque integral, dirigido a obtener evidencias con un carácter científico, acerca del desarrollo real y potencial de los alumnos. El avance de la Didáctica no se explica solo por su evolución como ciencia, sino además por la interrelación con otras ciencias.

Como uno de los fundamentos que se consideran para dar unidad y coherencia a la propuesta de estructuración didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estadística, se encuentran los principios didácticos.

Al realizar el análisis de diferentes propuestas de principios didácticos desde Klingberg hasta hoy día los autores asumen los que constituyen resultados de investigación desarrolladas por el grupo TEDI (Técnicas para la Estimulación del Desarrollo Intelectual), y perfeccionada en publicaciones recientes, que se concretan en investigaciones en la Educación Superior como las desarrolladas por Tallart y Laborde (2005).

Los aportes principales relacionados con el problema que se investiga se han centrado principalmente en el (Mined), con aportes teóricos y prácticos importantes que pueden ser sistematizados y transferidos a otros contextos educativos.

Por lo anterior los autores consideran tener como presupuestos teóricos y prácticos los aportes de Suárez (2003) por conservar novedad, actualidad aplicabilidad desde el contexto universitario.

Estado actual de las categorías didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Estadística

En correspondencia con los postulados asumidos por los investigadores en relación con la *evaluación del diseño curricular* (Salas, 2016), el análisis de las necesidades y de los problemas profesionales de la Psicología que debe ser capaz de enfrentar el estudiante; y su concreción desde los objetivos propuestos permite expresar que hay falta de coherencia.

En consecuencia a través del intercambio con graduados de cursos anteriores, la aplicación de cuestionario a profesores del departamento considerados expertos y/o especialistas por su competencia, se corrobora a partir de sus criterios que existe formación estadística deficiente en un número considerable de psicólogos, aspecto que sea reconocido como uno de los de los problemas que se comprueban en la práctica investigativa de los profesionales, que frecuentemente deben acudir a un asesor para la realización de las pruebas y los análisis estadísticos adecuados en sus investigaciones.

La evaluación del proceso curricular: La planificación y organización del proceso docente-educativo ha presentado insuficiencias y carencias en el trabajo docente-metodológico y científico-metodológico en la disciplina en correspondencia con los objetivos del programa. Las actividades dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, las clases han priorizado el contenido teórico, lo que trae como consecuencia que los estudiantes aprendan de manera reproductiva y tengan dificultades para aplicar los conocimientos. Desde el punto de vista metodológico es necesario reajustar la manera de impartir los contenidos, concibiendo un mayor número de actividades prácticas y realizando un trabajo intra e interdisciplinario, logrando así una mayor vinculación con otras asignaturas. Esto favorecería que los estudiantes comprendan mejor los contenidos y la utilidad de la asignatura

La evaluación del proceso de evaluación y certificación académica: El sistema de evaluación de la asignatura se centraba en la reproducción de los contenidos, limitando el aprendizaje a lo teórico, no organizada en sistema lo que afecta la efectividad y eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje, con poco énfasis a decir de González (2002) en la evaluación formativa o educativa, así como también carencias en las funciones reales o potenciales de la evaluación, en particular la formativa. Por lo que los autores consideran que se hace necesario concebir evaluaciones que lleven al estudiante al análisis crítico y la aplicación creativa de lo aprendido. Desde las evaluaciones sistemáticas durante las clases, incluyendo la evaluación parcial y final deben estar dirigidas a vincular teoría y práctica y promover la utilización del conocimiento para la solución de problemas de la profesión que sirvan como entrenamiento para las investigaciones realizadas en asignaturas posteriores.

Debe diseñarse una evaluación integradora, que tenga en cuenta la derivación de los objetivos, su alcance que vincule sistemas de conocimientos de varias asignaturas, lo que prepararía al estudiante para tener un pensamiento holístico a la hora de aprender y aplicar lo aprendido. Es necesario además definir indicadores precisos para evaluar el aprendizaje y que los estudiantes tengan claridad de qué, cómo, cuándo, dónde, para qué, se les va a evaluar.

Implementación de las acciones y actividades para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Organizar los contenidos y objetivos para cada encuentro
- Determinar los procedimientos didácticos a utilizar para la dirección del proceso.
- Seleccionar la bibliografía en soporte digital, así como los recursos y servicios de INTERNET para el tratamiento a los contenidos y objetivos.
- Utilizar situaciones problémicas para motivar el tratamiento al contenido estadístico en el contexto d la Psicología.
- Seleccionar los Videos Tutoriales para el autoaprendizaje del manejo del programa SPSS descargados del sitio web dedicado a compartir vídeos YouTube para interactuar con el SPSS, Lic. Evelio Hernández S. eveliolife@hotmail.com, https://www.youtube.com/channel/UCIfXaIP37m_OMznCMpZSICw]
- Seleccionar ejes temáticos para establecer relaciones con situaciones propias del campo de actuación del psicólogo.
- Estructurar los contenidos a través de mapas conceptuales.
- Organizar las principales pruebas de hipótesis en las diferentes pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas, a partir del problema científico planteado y los objetivos trazados en una investigación en el campo de la psicología.
- Organizar equipos para el estudio independiente y trabajos extraclases.
- Valorar los tipos de evaluación en particular los trabajos extra clases
- Diseñar los trabajos extra clases por temas y contenidos con carácter integrador.
- Seleccionar tesis del Repositorio Institucional de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (*UCLV*) (DSpace@UCLV ,dspace.uclv.edu.cu)
- Identificar las potencialidades de cada contenido y objetivo para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias con base en el modelo del profesional y el programa dela disciplina
- Seleccionar los tipos de evaluación: evaluación realizada por el profesor, coevaluación y autoevaluación a partir de indicadores diseñados a partir de los postulados dela PEA desarrollador.

Análisis de los resultados

La encuesta aplicada a los estudiantes de 1er año del curso por encuentro de la carrera Psicología en ambos cursos arrojó más del 90% de opiniones entre muy adecuada, bastante adecuada y adecuada como respuesta a los ítems referidos a la independencia del estudiante, el empleo de formas novedosas en el planteamiento en la solución de las tareas de aprendizaje, la flexibilidad en su solución, la orientación en las soluciones, el empleo de métodos y procedimientos que orientan y activan a los estudiantes hacia la búsqueda independiente del conocimiento, la generalización y transferencia de los contenidos a otras situaciones, el desarrollo de tareas a partir de la bibliografía de internet entregada por el profesor, el ofrecimiento de niveles de ayuda que permiten la reflexión, el establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos y la contribución a la formación de: sentimientos, valores y actitudes; representada la muy adecuada por más del 50 % de los encuestados.

Solo se obtuvo una respuesta inadecuada en los ítems referidos a la independencia del estudiante, la flexibilidad en su solución, la orientación en las soluciones, el establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos y la contribución a la formación de: sentimientos, valores y actitudes (ver tabla 1)

Tabla 1 Opiniones de los encuestados sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Estadística.

Opinión	Independencia del estudiante		Formas novedosas		Flexible en la solución		Orienta las soluciones		Métodos y procedimientos	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Muy adecuado	46	70,8	43	66,2	39	60,0	34	52,3	41	63,1
Bastante adecuado	13	20,0	17	26,2	19	29,2	19	26,2	16	24,6
Adecuado	5	7,7	3	4,6	6	9,2	9	13,8	7	10,8
Poco adecuado	0	0,0	2	3,1	0	0,0	2	3,1	1	1,5
Inadecuado	1	1,5	0	0,0	1	1,5	1	1,5	0	0,0

Opinión	Generalizar y transferir		Desarrollo de tareas		Niveles de ayuda		Relación entre los nuevos conocimientos		Formación de sentimientos, valores y actitudes	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Muy adecuado	41	63,1	30	46,2	43	66,2	42	64,6	46	70,8
Bastante adecuado	16	24,6	6	9,2	14	21,5	11	16,9	9	13,8
Adecuado	7	10,8	27	41,5	8	12,3	11	16,9	8	12,3
Poco adecuado	1	1,5	2	3,1	0	0,0	0	0,0	1	1,5
Inadecuado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,5	1	1,5

Nota aclaratoria: El porcentaje se calculó con respecto al total de encuestados n=65

Comparando los resultados de ambos cursos disminuyeron las opiniones de muy adecuada y se incrementaron las de adecuada en los ítems referidos a la orientación en las soluciones, el desarrollo de tareas a partir de la bibliografía de internet entregada por el profesor y el establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos.

Como inadecuada se recogen en el curso 2016-2017 la independencia del estudiante, la flexibilidad en su solución y la orientación en las soluciones, no así en el siguiente curso en el que son consideradas inadecuadas el establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos y la contribución a la formación de: sentimientos, valores y actitudes (ver tabla 2)

Tabla 2. Opiniones de los encuestados sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Estadística según curso académico.

Opinión	Independencia del estudiante				Formas novedosas				Flexible en la solución				Orienta las soluciones			
	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Muy adecuado	25	67,6	21	75,0	25	67,6	18	64,3	19	51,4	20	71,4	20	54,1	14	50,0
Bastante adecuado	8	21,6	5	17,9	8	21,6	9	32,1	14	37,5	5	17,9	12	32,4	7	25,0
Adecuado	3	8,1	2	7,1	2	5,4	1	3,6	3	8,1	3	10,7	4	10,8	5	17,9
Poco adecuado	0	0,0	0	0,0	2	5,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	7,1
Inadecuado	1	2,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,7	0	0,0	1	2,7	0	0,0

Opinión	Métodos y procedimientos				Generalizar y transferir				Desarrollo de tareas			
	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Muy adecuado	22	59,5	19	67,9	23	62,2	18	64,3	25	70,3	4	14,3
Bastante adecuado	9	24,3	7	25,0	8	21,6	8	28,6	6	16,2	0	0,0
Adecuado	5	13,5	2	7,1	5	13,5	2	7,1	4	10,8	23	82,1
Poco adecuado	1	2,7	0	0,0	1	2,7	0	0,0	1	2,7	1	3,6
Inadecuado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Opinión	Niveles de ayuda				Relación entre los nuevos conocimientos				Formación de sentimientos, valores y actitudes			
	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018		Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Muy adecuado	23	62,2	20	71,4	27	73,0	15	53,6	26	70,3	20	71,4
Bastante adecuado	8	21,6	6	21,4	4	10,8	7	25,0	5	13,5	4	14,3
Adecuado	6	16,2	2	7,1	6	16,2	5	17,9	5	13,5	3	10,7
Poco adecuado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,7	0	0,0
Inadecuado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,6	0	0,0	1	3,6

Nota aclaratoria: El porcentaje se calculó con respecto al total de encuestados por curso: $n_{curso\ 2016_2017}$=37 y $n_{curso\ 2017_2018}$=28

Predominaron los estudiantes que respondieron que se ofrecen siempre las posibles vías de solución, con un 80,0 %; solo uno refirió que nunca se ofrecen estas. En el curso 2017-2018 con respecto al anterior, se incrementó el porcentaje de encuestados que opinaron que se ofrecen siempre las posibles vías de solución, y a este curso pertenece el estudiante que refirió que nunca se ofrecen dichas vías de solución (ver tablas 3 y 4)

Tabla 3 Opiniones de los encuestados sobre el dominio de las vías de solución de las tareas.

Vías para la solución	No	%
Siempre	52	80,0
A veces	12	18,5
Nunca	1	1,5
Total	65	100,0

Tabla 4 Opiniones de los encuestados sobre el dominio de las vías de solución de las tareas según curso académico.

Vías para la solución	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%
Siempre	29	78,4	23	82,1
A veces	8	21,6	4	14,3
Nunca	0	0,0	1	3,6

Nota aclaratoria: El porcentaje se calculó con respecto al total de encuestados por curso: $n_{curso\ 2016_2017}$=37 y $n_{curso\ 2017_2018}$=28

La autovaloración del contenido impartido estuvo mayormente entre buena y regular. Aproximadamente la mitad de los encuestados lo auto valoró de bueno, con un 49,2 %; seguido de regular, para 38,5 %. Un menor número opinó que era insuficiente, representado por el 12,3 %. En el curso 2016-2017 el contenido fue valorado por los estudiantes predominantemente de regular, mientras que en el 2017-2018 más del 80 % lo valora como bueno, incrementándose con respecto al curso anterior (ver tablas 5 y 6)

Tabla 5 Opiniones de los encuestados sobre la autovaloración del contenido impartido.

Autovaloración del contenido	No	%
Bueno	32	49,2
Regular	25	38,5
Insuficiente	8	12,3
Total	65	100,0

Tabla 6 Opiniones de los encuestados sobre la autovaloración del contenido impartido según curso académico.

Autovaloración del contenido	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%
Bueno	9	24,3	23	82,1
Regular	22	59,5	3	10,7
Insuficiente	6	16,2	2	7,1

Nota aclaratoria: El porcentaje se calculó con respecto al total de encuestados por curso: $n_{curso\ 2016_2017}=37$ y $n_{curso\ 2017_2018}=28$

En cuanto a la modalidad de ejecución de tareas en pro del proceso de socialización fue considerada mayormente entre muy buena y buena, siendo más del 60 % los que opinan que es muy buena. Aproximadamente el 5 % la considera entre regular y mala. En el curso 2017-2018 hubo un incremento del porcentaje de encuestados que opinó que la ejecución de las tareas era muy buena, solo en el curso anterior un encuestado la consideró mala (ver tablas 7 y 8)

Tabla 7 Opiniones de los encuestados sobre la ejecución de las tareas.

Ejecución de tareas	No	%
Muy buena	42	64,6
Buena	19	29,2
Regular	3	4,6

Mala	1	1,5
Total	65	100,0

Tabla 8 Opiniones de los encuestados sobre la ejecución de las tareas según curso académico.

Ejecución de tareas	Curso 2016_2017		Curso 2017_2018	
	No	%	No	%
Muy buena	21	56,8	21	75,0
Buena	13	35,1	6	21,4
Regular	2	5,4	1	3,6
Mala	1	2,7	0	0,0

Nota aclaratoria: El porcentaje se calculó con respecto al total de encuestados por curso: $n_{curso\ 2016_2017}=37$ y $n_{curso\ 2017_2018}=28$

CONCLUSIONES

El análisis de las bases teórico-metodológicas para el diseño de la estructuración didáctica, facilitó sustentar científicamente el desarrollo de la investigación realizada.

La caracterización del estado del problema evidenció insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la estructuración didáctica de los componentes personales y no personales. A través del sistema de acciones y actividades implementado se integraron los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje favoreciendo el aprendizaje desarrollador. Como parte de la validación de la propuesta se obtuvieron resultados satisfactorios de los estudiantes en la práctica desde lo cognitivo y afectivo motivacional, lo que contribuye a vincular los contenidos de la asignatura con la práctica de la profesión.

REFERENCIAS

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. C. (2006). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Colectivo de autores (Eds.) *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-101). La Habana: Ciencias Médicas.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del Profesional. Licenciatura en Psicología*. La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución No. 02 /18. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior* (artículo 22). La Habana: MES.

Salas, R. S. (2016). ¿El rediseño curricular sin evaluación curricular es científico? *Educación Médica Superior*, 30(2). Recuperado de http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/758

Suárez, C. (2003). *La identificación de problemas matemáticos en la educación primaria* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” Ciudad de la Habana.

González, M. (2002). La *evaluación del aprendizaje*, como caso particular de la *evaluación*. *Revista Cubana de Psicología,* VIII (1).

Tallar, P. y Laborde, L. (2005). ¿Cómo estimular el desarrollo de estrategias de aprendizaje a través de la enseñanza de las matemáticas en la educación superior? *Revista Pedagogía Universitaria*, X (4). Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/346/336

IMPROVEMENT OF WRITING SKILLS BY USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT)

MEJORAMIENTO DE LAS HABILIDADES DE ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Eliane Hernández Echezábal (eliane.hernandez@reduc.edu.cu)

ABSTRACT

The present work aims to reflect on how to improve writing skills through the use of information and communication technologies. All this from the use of methods such as: blog writing, writing through tablets, complementary materials, threshold meetings, technology collaboration, among others. The use of ICT facilitates the learning process, saves time, can capture the attention of students at higher levels and provides updated information throughout the Internet.

KEY WORDS: Information and Communication Technologies (ICT), writing, improvement, skills.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno a cómo mejorar las habilidades de escritura mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Todo ello a partir del uso de métodos como: escritura de blogs, escritura a través de tabletas, materiales complementarios, umbral de reuniones, colaboración tecnológica, entre otros. El uso de las TIC facilita el proceso de aprendizaje, ahorra tiempo, puede captar la atención de los estudiantes en niveles más altos y proporciona información actualizada de todo el Internet.

PALABRAS CLAVE: Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), redacción, perfeccionamiento, competencias.

INTRODUCTION

Information and communication technology (ICT) has become, within a very short time, one of the basic building blocks of modern society. Many countries now regard understanding ICT and mastering the basic skills and concepts of ICT as part of the core of education, alongside reading, writing and numeracy. ICT is technology that supports activities involving information. Such activities include gathering, processing, storing and presenting data. Increasingly these activities also involve collaboration and communication. ICT helps facilitate the transaction between producers and users by keeping the students updated and enhancing teachers capacity and ability fostering a live contact between the teacher and the student through e-mail, chalk session, e-learning, web-based learning including internet, intranet, extranet, TV audio-videotape.

Since the benefits that ICTs bring to English language learners are, for example, motivation enhancement, learner independence, and acquisition of skills. While trying to achieve a higher level of writing by using ICT we have innumerable methods to put into practice such as: blog writing, writing via tablets, supplementary materials, meeting threshold, technological collaboration, among others.

The use of ICT improves the teaching of language in numerous ways. It makes the process of learning easier, saves times, can catch the students' attention in higher levels, and provides updated information from all over the Internet.

Improvement of writing skills by using Information and Communication Technologies (ict)

English language lessons make students learn how to think critically, how to study different kinds of language use, how to apply different theories and models, how to research topics and build on their ideas, and how to communicate and understanding in various forms. They will develop advanced insight into the functioning of the language in the world, and will gain a sophisticated understanding of communication itself.

Writing is a creative act which requires time and positive feedback to be done well. In process writing, the teacher moves away from being someone who sets students a writing topic and receives the finished product for correction without any intervention in the writing process itself. Writing is a complex process and can lead to learner frustration. As with speaking, it is necessary to provide a supportive environment for the students and be patient, this approach needs that more time be spent on writing in class. Students may also react negatively to reworking the same material, but as long as the activities are varied and the objectives clear, then they will usually accept doing so.

While referring to the new Information and Communication Technologies Gonzalez Gilbert says: ¨…we refer to the group of processes derived from the new tools (hardware and software), information media and communication channels related to the storage, processing, and digitalized transmission of information.

There are many definitions, but it seem accurate define them as: ¨A group of devices, networks, and services that integrate each other in a system of information¨.

Concept of ICT

- Some underlying principles

Role of the ICT in the Teaching Learning Process.

- Appropriate use of ICT can transform the whole teaching-learning processes leading to paradigm shift in both content and teaching methodology. ICT has the potential to transcend the barrier and space.

ICT in the self-regulated learning of English.

- Technological tools used in the writing process are bound to assist younger generations in the future as the world transforms itself towards a digital era.

Studies related to the use of the ICT for the improvement of writing skills.

- Some ways that we have to take into consideration while making an analysis of the multiple advantages of using ICTs while trying to achieve a higher level of writing.

CONCLUSIONS

The determination of the theoretical and methodological foundations that support the writing skill in the teaching-learning process of writing skills allows to corroborate the importance of such skills in the formation of the future professionals. It was also useful in finding out the most common mistakes that students present and how to improve the teaching of this writing making it more enjoyable for students.

An accurate use of ICT while teaching writing requires a significant amount of technological knowledge in professors and students alike.

Since the fact that the technological devise that students use the most is cell phone, the design of an application (with explanations of some contents and exercises with their answers) would considerably improve the process of learning Writing.

REFERENCES

Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDUICT), 8(1), 136-155.

Gokhe, M. (2010). Information and Communication Technology. http://www.tscermumbai.inresources%20_paper_%204IV.1_information_and_communication_technology.pdf

Hoang Tri, D. (2014). An Exploratory Study of ICT Use in English Language Learning Among EFL University Students. Consulted on April 3, 2018, de An Explanatory Study of ICT Use in English Language Learning Among EFL University Students: http://files.eric.ed.gov/fulltext-EJ1143398.pdf

Jung, S. H. (2006). The use of ICT in learning English as an international language. Doctoral dissertation, University of Maryland, College Park, the USA. Consulted on April 9, 2018 from http://drum.lib.umd.edu//handle/1903/3885 .

Kelsen, B. (2009). Teaching EFL to the iGeneration: a survey of using Youtube as supplementary material with college EFL students in Taiwan. Computer-Assisted Language Learning – Electronic Journal, 10(2).

Kramsch, C., & Thorne, S. L. (2002). Foreign language learning as global communicative practice. In D. Block and D. Cameron (Eds), Globalization and language teaching. (p.83-100). London and New York: Routledge.

Prasetya, A. (2013). *The Use of Blogs to Improve Writing Skill.* Consulted on May 28, 2018, from https://andreasprasetya.worldpress.com/2013/07/02/the-use-of-blogs-to-improve-student's-writing-skill

Schoepp, K. and Erogul, M. (2001). Turkish EFL Students' Utilization of Information Technology outside of the Classroom. TEFL Web Journal, 1(1). Consulted on April 9, 2018, from http://www.teflweb-j.org/v1n1/schoepp_erogul.html.

Sharma, A. (2011). Role of ICT in the Process of Teaching and Learning. Consulted on March 7, 2018, from www.researchgate.net/publication/279640233_Role_of_ICT_in_the_Process_of_Teaching_and_Learning

Watanabe-Croket, L. (2016). *7 Ways to Use Technology to Improve Your Writing Skill.* Consuted on May 13, 2018, from https://globaldigitalcitizen.org/7-ways-technology-improve-writing-skill

EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CLIPPING MEDIANTE EL USO DE UNA MULTIMEDIA

THE IMPROVEMENT OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF CLIPPINGS BY MEANS OF A MULTIMEDIA

Liadnis Legrá Loyola (liadnis.legra@reduc.edu.cu)

Linet Acuña Quilez (linet.acuna@reduc.edu.cu)

Maylen Pulido Alvarez (maylen.pulido@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una multimedia para la asignatura Lexicología, específicamente sobre el clipping (acortamiento), diseñada para estudiantes de tercer año de la carrera Lengua Inglesa. Para ello se tomó como basamento el hecho de que las TICs desempeñan un papel fundamental en los procesos formativos, al facilitar la adquisición y la absorción del conocimiento y su motivación; no hay duda de que los estudiantes tienen un mejor desempeño durante las clases cuando se les instruye usando tecnología como multimedia. La multimedia que se presenta permite a los profesores integrar texto, gráficos, animación y otros medios en un solo paquete para presentar información completa para que sus estudiantes logren resultados específicos del curso. La utilización de una multimedia como software didáctico puede mejorar la motivación de los estudiantes, así como sus habilidades lingüísticas prácticas en la asignatura Lexicología.

PALABRAS CLAVES: Lexicología, multimedia, TICs, software didáctico, clipping.

ABSTRACT

The present work aims to present a multimedia for the subject Lexicology, statistics on the cut (shortening), for students of the third year of the English language career. To do this, we have taken as a basis the fact that ICT play a fundamental role in training processes, the facilitation of acquisition and knowledge and their motivation; There is no doubt that students perform better during classes when they are instructed in multimedia technology. The multimedia that is presented allows teachers text, graphics, animation and other media in a single package to present complete information for their students specific results of the course. The use of a multimedia as a didactic software can improve students' motivation, as well as their practical linguistic abilities in the subject Lexicology.

KEY WORDS: English Lexicology, multimedia, ICTs, didactic software, clipping.

INTRODUCCIÓN

Como la instrucción del idioma inglés se expande día a día en todo el mundo, los profesores de inglés sienten la necesidad de un cambio en sus métodos de enseñanza del idioma. La efectividad del proceso didáctico depende, en gran medida, de la adecuada elección e implementación de tecnologías pedagógicas profesionales específicas. Con el uso de materiales didácticos innovadores, los profesores pueden crear el deseo de aprendizaje y todos los estudiantes participan en la clase de manera vívida y voluntaria. Con el fin de satisfacer sus necesidades, las TICs desempeñan un

papel fundamental al facilitar la adquisición y la absorción del conocimiento y su motivación; no hay duda de que los estudiantes tienen un mejor desempeño durante las clases cuando se les instruye usando tecnología como multimedia.

Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos de formación de palabras como el clipping (acortamiento) juega un papel importante para los estudiantes, permitiéndoles conocer la forma recortada de las palabras, cuándo acortar una palabra, así como el uso de un multimedia para este propósito. La multimedia permite a los profesores integrar texto, gráficos, animación y otros medios en un solo paquete para presentar información completa para que sus estudiantes logren resultados específicos del curso. Así, la utilización de un multimedia como software didáctico puede mejorar la motivación de los estudiantes, así como sus habilidades lingüísticas prácticas.

Por lo tanto, una multimedia para la asignatura Lexicología, específicamente sobre el clipping (acortamiento) ha sido diseñada para estudiantes de tercer año de la carrera Lengua Inglesa.

Clipping como un proceso productivo de formación de palabras

La asignatura Lexicología se imparte en el tercer año de la carrera Lengua Inglesa. Los estudiantes conocen los procesos de formación de palabras en inglés tales como: colocación, composición, conversión y el clipping (acortamiento o truncamiento).

No es ningún secreto que la mayoría de los estudios léxicos se centran en la colocación y la composición; sin embargo, aunque el clipping en el inglés moderno está siendo ampliamente utilizado y obtiene cada vez más importancia en la vida cotidiana debido a la creciente familiaridad con el tema en particular; los estudiantes no tienen ni idea de lo que es el clipping o han usado palabras acortadas varias veces sin saber que es un proceso de formación de palabras y sus peculiaridades.

El término clipping se refiere a "…el proceso por el cual un lexema (simple o complejo) se acorta mientras conserva el mismo significado y sigue siendo un miembro de la misma familia de palabra" (Bauer, 1983, p. 233).

Para facilitar la comprensión del estudiante acerca de cómo se forman las palabras, ya sea añadiendo prefijos o sufijos y mezclando dos palabras o acortándolas, como en el caso del clipping, es esencial que reciban una educación que los prepare para ser exitosos en un mundo técnico que se encuentra en constante cambio, donde los profesores puedan transformar sus clases con recursos digitales mediante el uso de software didácticos interactivos, por ejemplo, una multimedia.

La idea de crear un software para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del clipping como tal se produjo como resultado de una serie de dificultades en la carrera, entre ellas: algunos estudiantes usan palabras acortadas, pero no conocen este proceso como deberían, así como el hecho de que los profesores consideran que otros procesos de formación de palabras son más importantes y nunca profundizan en el clipping. También existe una carencia de la bibliografía en la carrera. Según las encuestas, entrevistas, etc., los profesores concuerdan en que el vocabulario es muy importante para la comunicación en inglés, pero la mayor parte del tiempo, es

ampliado por el trabajo independiente de los estudiantes. Además, el interés de los estudiantes aumenta con el uso de las tecnologías.

Se puede decir que el clipping desempeña un papel muy importante en la formación de la palabra, ya que el léxico de la lengua inglesa se ha ampliado a través de la lexicalización de una serie de formas cortas que resultan del proceso. El clipping es el término para la formación de una nueva forma de palabra, con el mismo significado que el término lexical original, al tomar una porción y reducirla a un monosílabo o bisílabo (Katamba, 2005).

Clipping significa la reducción de una palabra polisilábica al eliminar una sílaba o más de la misma. Un clip ha sido referido por Odebunmi (2001, p. 54) como "…una forma acortada de una palabra más larga". Entonces, esto sugiere que una palabra bisilábica o polisilábica se acorta generalmente con una retención característica de su nomenclatura y significado estructurales.

Por lo general, tanto la palabra original como la nueva palabra acortada pueden coexistir, como en "doc" y "doctor", aunque en otros casos como "cab" y "cabriolet", la palabra acortada sustituye al original. El inglés está lleno de palabras acortadas como "sub", de "submarine"; "deli", de "delicatesen"; y "rhino", de "rhinoceros".

Esta manera de formar nuevas palabras ha existido por siglos. Por ejemplo, Fowler (1965, p. 76) enumera 42 palabras acortadas que están "…en uso actual, pero con diferentes grados de informalidad". La más antigua en esta lista "spec", de "speculation" se originó en 1794.

Las palabras acortadas también pueden convertirse en nuevas raíces. Por ejemplo, se puede tomar la palabra acortada "fridge", de "refrigerator", y añadir una "s" al final, que, por supuesto, le daría el plural "fridges". Otro ejemplo es la palabra "cabbie", que se basa en la palabra acortada "cab".

En realidad, es algo con lo que probablemente algunos pueden estar muy familiarizados. Es el proceso simple de formar una nueva palabra recortando parte de una palabra ya existente. Un ejemplo fácil es la palabra "exam", que por supuesto viene de la palabra más larga "examination". Las letras "mination" simplemente han sido cortadas, formando una nueva palabra que comparte la definición y el contexto de la palabra antigua. El clipping también reduce la formalidad. "Examination" es una palabra que sería utilizada por un profesor o bien en algún escrito oficial, seminario, conferencia mientras que "exam" es la palabra que todos los estudiantes utilizarían.

TICs en educación

Las tecnologías de la información han cambiado muchas cosas en el mundo. Las computadoras, las redes se utilizan ampliamente en casi todo lo que hacemos. En cualquier momento y en cualquier lugar son los eslóganes de las personas que viven en el siglo XXI.

La tecnología está capacitando y motivando a un profesor a su propio ritmo al proporcionarle una retroalimentación inmediata. Esta le permite a los estudiantes crear productos de alta calidad de los que pueden enorgullecerse; ayuda a entrenarlos para un lugar de trabajo rico en tecnología; se puede implementar para crear entornos

de aprendizaje más flexibles que acomoden a los estudiantes que aprenden de diferentes maneras.

Las TIC están haciendo cambios dinámicos en la sociedad. Están influyendo en todos los aspectos de la vida. Estas influencias se sienten más y más en las escuelas, debido a que las TIC proporcionan a los estudiantes y a los profesores más oportunidades para adaptar la enseñanza y el aprendizaje a las necesidades individuales, la sociedad está obligando a las escuelas a responder adecuadamente a esta innovación técnica.

No hay duda de que un número de cambios en la forma en que los profesores interactúan con los estudiantes en el aula aumenta a medida que se utiliza la tecnología. Estos incluyen más énfasis en los enfoques de colaboración entre profesores y estudiantes, el uso de actividades en grupos pequeños y la rotación de diferentes actividades en el grupo, enfoques personalizados o independientes para el aprendizaje de los estudiantes y el uso de aprendizaje entre aulas a través de enlaces de videoconferencia.

Los estudiantes se mostrarán más dispuestos en su aprendizaje autodirigido y los profesores serán capaces de alejarse de los conflictos de poder que caracterizan las aulas universitarias y se convierten en guías y facilitadores de apoyo para los estudiantes. Esta perspectiva también proporcionará un enfoque innovador por el cual los objetivos para la introducción de las TIC en toda la carrera pueden lograrse efectivamente.

Las escuelas utilizan un conjunto diverso de herramientas TIC para comunicar, crear, difundir, almacenar y administrar la información (Blurton, 2000). En algunos contextos, las TIC también se han convertido en parte integral de la interacción enseñanza-aprendizaje, a través de enfoques tales como la sustitución de pizarras con pizarras digitales interactivas, cualquier software didáctico, utilizando los propios teléfonos inteligentes de los estudiantes u otros dispositivos para el aprendizaje en la clase, y el modelo "aula invertida" donde los estudiantes ven conferencias en casa en el ordenador y usan el tiempo de aula para ejercicios más interactivos.

Las TIC facilitan enormemente la adquisición y absorción de conocimientos, ofreciendo a los países en desarrollo oportunidades sin precedentes para mejorar los sistemas educativos.

Las TIC abren el camino al aprendizaje porque ayudan a crear mejores condiciones de aprendizaje al elevar y promover las habilidades de atención de los estudiantes. Además, aumentan las habilidades de percepción lo que podría ser favorable para el aprendizaje.

Cuando los maestros tienen conocimientos digitales y están entrenados para usar las TIC, son capaces de proporcionar opciones creativas e individualizadas para que los estudiantes estén mejor preparados para lidiar con el cambio tecnológico en curso en la sociedad y el trabajo.

Descripción de la multimedia

La multimedia que se ha diseñado en esta investigación tiene como objetivo principal el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes sobre el clipping como un proceso de formación de palabras, que se estudia en la asignatura Lexicología en la carrera de Lengua Inglesa.

Encuestas y entrevistas han demostrado que después de usar el software los estudiantes conocen palabras acortadas que nunca antes habían visto o utilizado, así como el origen de algunas palabras acortadas que usualmente utilizan; amplían su vocabulario y se interesan en un proceso de formación de palabras que no conocían hasta el momento en que empezaron a usar la multimedia.

La multimedia tiene un menú principal con seis opciones en el siguiente orden: (a) Books, (b) Gallery, (c) Exercises, (d) Evaluations, (e) Help, y (F) Exit.

En la primera opción, los estudiantes tienen acceso a archivos PDF relacionados con los procesos de formación de palabras y más específicamente al clipping. Allí no solo amplían sus conocimientos, sino que también se centran en las palabras y en sus formas acortadas. Depende de los estudiantes leer más sobre el tema o no.

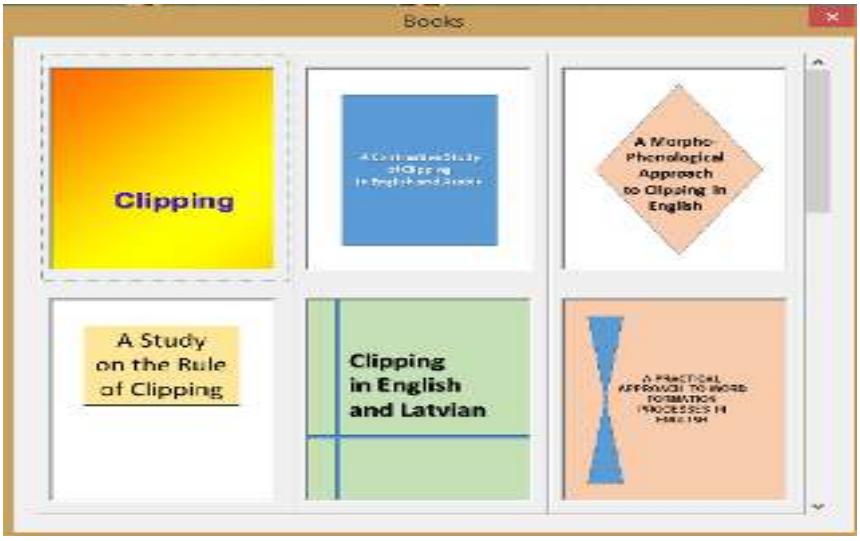

La segunda opción contiene una base de datos y videos didácticos. La base de datos contiene todas las palabras que fueron compiladas durante la investigación, sus respectivas formas acortadas y su clasificación. Además, tiene una opción para buscar, por lo que los estudiantes pueden buscar la palabra o la forma acortada que desean encontrar.

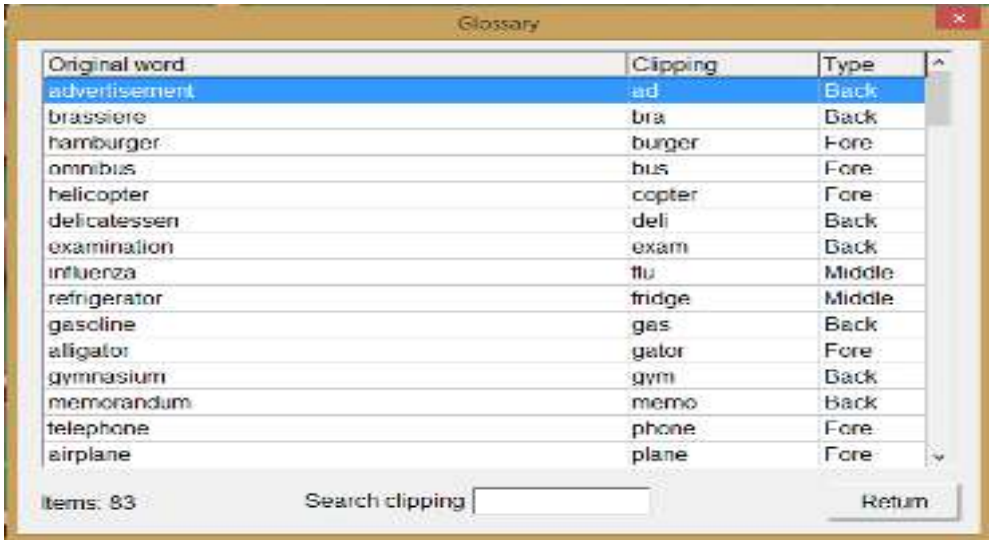

En el módulo de los videos didácticos, el alumno puede encontrar una lista de videos donde puede elegir con un doble clic el que quiere ver. Pueden pausarlo, rebobinarlo y reproducirlo de nuevo. También tiene la opción de hacer zoom si quieren verlo en la pantalla completa. Una vez que terminan tienen la opción de volver al menú principal.

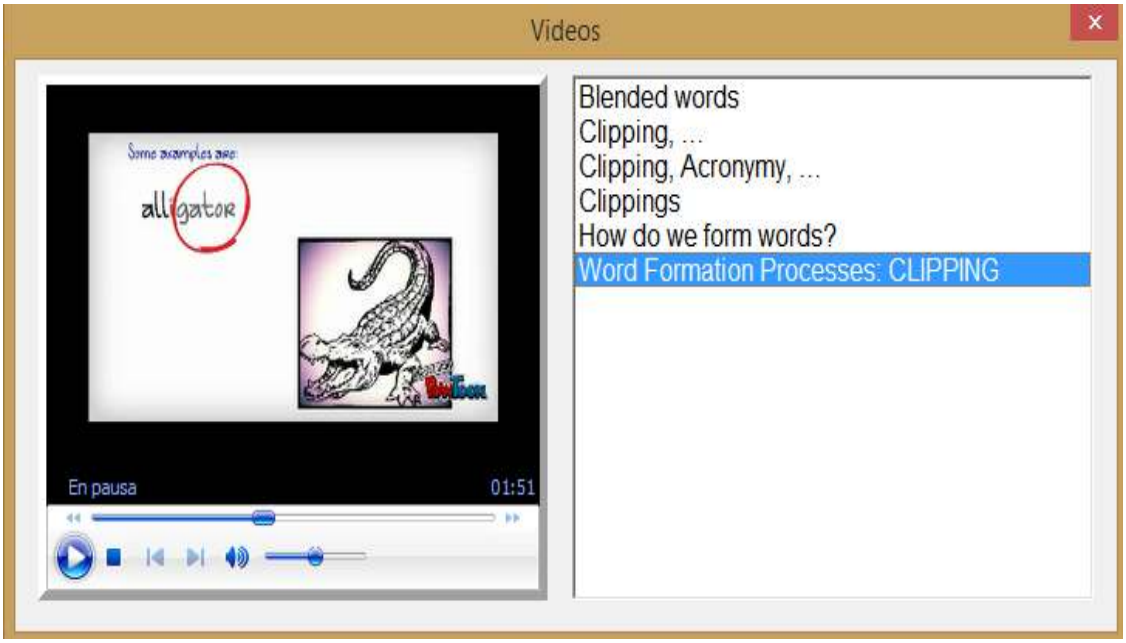

La tercera opción contiene ejercicios, el tipo de ejercicios de llenar los espacios en blanco. Hay dos tipos de ejercicios, o los estudiantes tienen la palabra y tienen que escribir la forma a cortada o viceversa. Cada vez que el estudiante escribe la respuesta

van a la opción “check your answer”. Cada ítem tiene una respuesta positiva o negativa a las respuestas de los estudiantes, por ejemplo, si es correcto podría ser: “ Congrats!”, pero si está mal, quizás: “Analyze it better next time!”

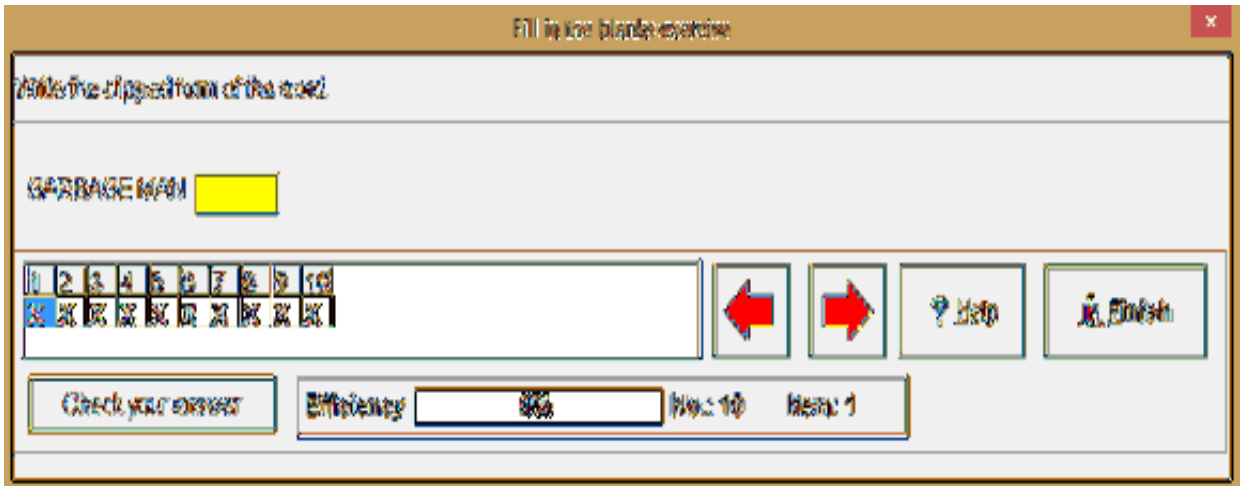

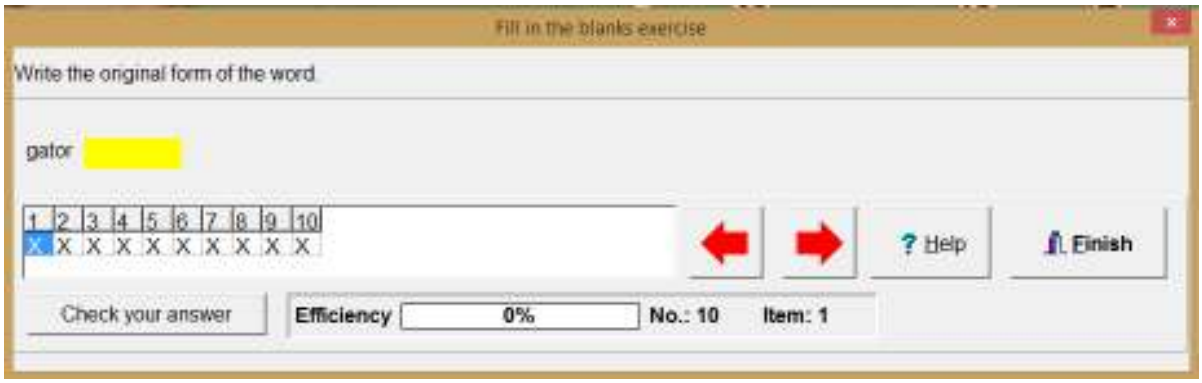

También hay dos flechas que permiten a los estudiantes responder el inciso que deseen primero. El número de elementos en cada ejercicio no es limitado debido al número de combinaciones que pueden existir, es imposible que las mismas palabras aparezcan el mismo día o a diferentes estudiantes por lo que le da al profesor la posibilidad de tener diferentes baterías para una prueba.

Cuando el estudiante termina el ejercicio, él/ella recibirá una nota y escribirá su nombre allí. El software lo guardará de manera que el estudiante no pueda obtener la información del software, sólo el maestro puede.

La cuarta opción, Evaluations, muestra el nombre, tema, tipo de ejercicio, grado, fecha y hora; el estudiante puede guardarlo o no. Tal vez pueden intentarlo de nuevo con el fin de obtener una mejor calificación. Es una oportunidad para el estudiante obtenga una buena calificación y para que el maestro sepa que cada vez que están intentándolo de nuevo, adquieren conocimiento.

La quinta opción, Help, muestra el contenido del uso del programa. También proporciona información sobre el software, los autores y la credencial de derecho de autor del producto.

La sexta opción es Exit usada para cerrar la aplicación y volver al sistema operativo.

CONCLUSIONES

Durante muchos años, la estrategia de aprendizaje de vocabulario más utilizada se ha limitado al uso de diccionarios. Conocer una palabra implica entender su forma, es decir, qué parte del discurso es, cómo funciona gramaticalmente y cómo se forma. Por lo tanto, el dominio de los procesos de formación de palabras en inglés es de primordial importancia para los educandos. Al dominar los elementos del vocabulario y los procesos de construcción, el alumno está en una mejor posición para entender y producir el idioma extranjero con mayor precisión.

Los clippings usualmente no pertenecen al vocabulario estándar de un idioma. Además, la mayoría de ellos son muy coloquiales. Sin embargo, algunas palabras acortadas son tan influyentes que lograron entrar en el registro estándar. Además, el discurso cotidiano es informal, más que formal; esa es la razón por la que esta nueva forma de construcción de textos se ha vuelto un recurso productivo hoy en día, especialmente en el inglés americano. Esa es la razón por la que las palabras acortadas deben ser introducidas y practicadas en las primeras etapas del aprendizaje del vocabulario inglés.

La aplicación de multimedias en la enseñanza del inglés se ha convertido en una tendencia, que es especialmente beneficiosa para el aprendizaje de idiomas. Es urgente que la educación tenga que modernizarse rápidamente en la sociedad y que la multimedia sea un aspecto importante en la educación moderna. La multimedia es probablemente una necesidad no sólo para la enseñanza del inglés, sino también para la enseñanza de muchos otros temas.

REFERENCIAS

Bauer, L. (1983). *English Word-Formation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Blurton, C. (2000). *New Directions of ICT-Use in Education*. United National Education.

Fowler, H. W. (1965, 2nd ed.). *A Dictionary of Modern English Usage*. Oxford: Oxford University Press.

Katamba, F. (2005). *English Words. Structure, History, Usage* (1994), 2nd edition. London and New York: Routledge.

Odebunmi, A. (2001). *The English Word and Meaning: An Introduction Text.* Ogbomoso: Critical Sphere of English to Speakers of Other Language, Inc., Print.

LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL: COMPONENTE ESENCIAL PARA EL DESEMPEÑO COMUNICATIVO DEL PROFESOR EN FORMACIÓN

THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE: AN ESSENTIAL COMPONENT FOR THE COMMUNICATIVE PERFORMANCE OF THE TEACHERS IN TRAINING

Yunaisi Pérez Vázquez (yunaisi.perez@reduc.edu.cu)

Oscar Atiénzar Rodríguez (oscar.atienzar@reduc.edu.cu)

Rosalva Beatriz Aguilera Gómez (rosalva.aguilera@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El artículo es resultado de un estudio de mayor alcance. Tiene como objetivo realzar la importancia de la competencia sociocultural para favorecer el desempeño comunicativo del profesor en formación en la esfera de actuación profesional y por extensión en todos los espacios de la sociedad. Se realiza una fundamentación epistemológica acerca de la competencia sociocultural y esencialmente, se ilustra su significatividad para el establecimiento de una comunicación eficiente en las relaciones interpersonales entre el profesor en formación y los agentes socioeducativos de su entorno. Se utilizaron métodos teóricos para profundizar en el estudio del tema, así como métodos empíricos para constatar el nivel alcanzado por los profesores en formación en el desarrollo de la competencia sociocultural en los diferentes contextos de actuación.

PALABRAS CLAVE: Competencia comunicativa, competencia sociocultural, profesor en formación.

ABSTRACT

The article is the result of a larger study. Its objective is to enhance the importance of sociocultural competence to favor the communicative performance of the teacher in training in the sphere of professional performance and by extension in all areas of society. An epistemological foundation is made about the sociocultural competence and essentially, it is illustrated its significance for the establishment of an efficient communication in the interpersonal relationships between the teacher in formation and the socioeducational agents of his environment. Theoretical methods were used to deepen the study of the subject, as well as empirical methods to verify the level reached by the teachers in formation in the development of the sociocultural competence in the different contexts of action.

KEY WORDS: Communicative competence, sociocultural competence, teachers in training.

INTRODUCCIÓN

El Estado cubano ha dirigido sus esfuerzos a promover el perfeccionamiento constante de los profesionales de la educación y en particular, la formación inicial de profesores. En esa dirección uno de los elementos acuciantes a atender, lo constituye el desarrollo de la competencia comunicativa, por su incuestionable relación con la educación y con la elevación de la calidad en el desempeño profesional pedagógico al abarcar todos los procesos interactivos entre docentes y alumnos que promueven el perfeccionamiento de la personalidad de ambos.

Para el desempeño eficiente del profesor en formación constituye una condición impostergable el desarrollo de la competencia comunicativa como parte integrante de las competencias profesionales. Para elevar la eficiencia de la profesión pedagógica hay que hacer énfasis en que la comunicación permite la socialización donde el profesor, de manera particular, debe saber interpretar el mundo que le rodea y conocer los símbolos y normas de la sociedad a la que pertenece.

Varios autores han reconocido que la competencia comunicativa es mucho más que el conocimiento de la estructura de la lengua (Canale y Swain, 1980; Roméu, 2007; Van Ejk, 1990), toda vez que resulta de la confluencia de otras competencias que en su dinámica interna favorecen una comunicación eficiente en el ser humano. Para desarrollarla se precisa del conocimiento y uso de un conjunto de reglas tanto de la gramática y de otros niveles de descripción lingüística como las relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural donde tiene lugar la comunicación.

En el proceso de inserción temprana a la práctica laboral, es donde el profesor en formación se desempeña y actúa como docente en ejercicio. En esa esfera de actuación profesional logra la interacción y coordina las influencias educativas y socioculturales con sus tutores, directivos de la escuela, familia, alumnos y otros agentes socioeducativos, lo cual se enriquece a través de las diferencias individuales por las diversas formaciones culturales y de procedencia social, de ahí que su desempeño comunicativo adquiera mayor relevancia en ese contexto.

Sin embargo, al enfrentarse a todos los procesos que se suscitan en la escuela y en la comunidad donde opera como docente, persisten dificultades en su desempeño comunicativo, debido, entre otros aspectos, al escaso conocimiento de la cultura de su entorno, expresadas fundamentalmente por el limitado bagaje cultural que les impide disertar sobre temas generales de la cultura y la vida en general; las limitaciones para establecer interacciones sociales en diferentes contextos y eventos de carácter pedagógico y la escasa planificación de actividades encaminadas a su desarrollo como promotor cultural, por lo que queda sujeto a la espontaneidad de los directivos y tutores o a las circunstancias variables de la escuela donde acude.

Estas insuficiencias no posibilitan que los profesores en formación logren los niveles deseados en el establecimiento de una comunicación interactiva, fluida y empática en los diferentes procesos que desarrollan en la esfera de actuación profesional, donde su acervo cultural lo debe distinguir como un ejemplo a imitar en la sociedad.

Por ello, adquiere singular relevancia el desarrollo de la competencia sociocultural del profesor desde la propia formación, para favorecer el desempeño comunicativo que se establece en los diferentes contextos de actuación profesional.

A partir de lo expresado, el objetivo del presente trabajo es: realzar la importancia de la competencia sociocultural para favorecer el desempeño comunicativo del profesor en formación en la esfera de actuación profesional y por extensión en todos los espacios de la sociedad.

Fundamentos teóricos de las competencias comunicativa y sociocultural del profesor en formación

En los inicios del siglo XXI existe una disposición de los investigadores a estudiar temas relacionados con la competencia comunicativa del profesional, dirigidos en gran medida a centrar la atención en las diferentes maneras de expresar los actos de habla, específicamente en los aspectos lingüísticos, lexicales y discursivos del idioma. Esto ocurre en detrimento de las circunstancias culturales en las que dichos actos de habla se realizan, por lo que no se amplía el análisis de la comunicación al conocimiento del contexto en el complejo proceso de interacción comunicativa social y cultural, el cual debe propiciarse a partir de la interacción cultural del ser humano en su contexto social

Para el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor en formación de cualquier área del saber, se precisa de la actuación profesional desde la posición de un maestro que es comunicador, y que opera profesionalmente a través de sus cualidades de ejemplo ante la sociedad, promotor de la cultura y amante de la profesión pedagógica, al asumir que esas cualidades le permiten reflejar un modelo de hombre que debe servir de guía a las nuevas generaciones en formación.

La competencia comunicativa del profesor en formación es la expresión del proceso integrado de desarrollo de las habilidades comunicativas básicas; pero incluye además las cualidades ético-morales, que le permiten una relación empática con el alumno, tutores, familia y demás profesores de la institución educativa, que posibilita la persuasión, la empatía y orientación pedagógica. Estas cualidades permiten, además, el necesario respeto hacia la diversidad social y cultural de los hablantes que se relacionan con él.

Para que el profesor en formación asuma su propio desarrollo como futuro profesional, debe comprender el rol que le corresponde en la sociedad y las diversas maneras en que puede perfeccionar su desempeño. En la interacción permanente con el contexto histórico cultural, el cual requiere de un profesional comprometido, debe prepararse para encarar los retos que suponen las transformaciones que ocurren en la realidad sociocultural, y en ese marco, el desarrollo de la competencia comunicativa resulta imprescindible.

Asimismo, debe valorarse que la competencia no se forma ni se desarrolla automáticamente, sino que constituye un largo proceso donde confluyen todas las competencias que la integran, las que unidas a la apropiación de la cultura, forman a un ser humano cualitativamente superior, donde no solo es importante conocer los recursos del lenguaje, sino incorporarlos al desempeño profesional en tanto deviene en formas y medios de enseñar la lengua materna.

El profesor en formación, además de los elementos abordados, interactúa con los diversos factores de la sociedad que influyen en la educación social y ciudadana de sus alumnos, por lo que debe prepararse eficientemente para esa tarea.

En los diferentes ámbitos educativos existe gran diversidad de necesidades, expresadas en diferencias individuales, de motivaciones, de procedencia social, de valores, de formaciones culturales, de maneras de expresarse. En todos los casos la implicación del profesor es primordial, tanto para enseñar contenido, como para formar niveles de tolerancia y respeto hacia las diferencias, al buscar nuevas formas de incidir

en la comprensión para la aceptación mutua entre los miembros de una comunidad del habla, lo cual favorece la convivencia. Estos temas aparecen hoy como nuevas preocupaciones en los contextos educativos, sobre todo, en aquellos que involucran a miembros de diferentes culturas.

En consecuencia con ello, se devela la necesaria inserción del profesor en formación en el ámbito social y en la cultura de su entorno para su eficiente desempeño comunicativo. Es factible, entonces, abordar algunos presupuestos teóricos que fundamentan, la relevancia de la competencia sociocultural en ese ámbito.

En la enseñanza de las lenguas extranjeras, desde hace algunos años, se presta gran atención a los aspectos socioculturales e interculturales de la comunicación. De hecho, hoy en día no se puede concebir esa enseñanza sin un contenido sociocultural para interactuar y entenderse con hablantes de una determinada comunidad del habla. En ese marco se le otorga prioridad a las necesidades del alumno cuando se enfrenta a dificultades de tipo cultural que pueden surgir en la vida cotidiana del país extranjero. Se trata de convertir al estudiante de idiomas en un intermediario cultural haciéndole consciente tanto de la cultura propia como de la ajena.

Especialistas y profesores coinciden en la necesidad de fomentar el aprendizaje de idiomas extranjeros, al favorecer la interacción social y desarrollar en los alumnos un entendimiento de sí mismos, de su propio modo de vida. Evidentemente, se trata de que los que aprenden una lengua, no solo dominen su código lingüístico, sino de que sean capaces también de actuar de forma comunicativamente adecuada. Se coincide con Roses, Reynosa y Barriel (2017) en que "…la lengua no solo es útil para describir el mundo sino que, además, conecta con sus habitantes, objetos, lugares y períodos, de ahí la importancia del componente cultural" (p. 95).

Se considera que los estudios referidos al nexo lengua-cultura en el aprendizaje de una lengua extranjera, son válidos cuando se trata de favorecer el desarrollo comunicativo en la lengua materna, dado que el sujeto también se enfrenta a una diversidad de hablantes, costumbres, contextos y situaciones comunicativas (Pérez, 2017); de manera que, debe poseer habilidades para comunicarse con éxito al hacer uso del sistema de reglas de la interacción social de un grupo, de una comunidad o de una sociedad determinada.

Si del idioma español se trata, el hecho no se refiere solamente a la variedad etnográfica y cultural que existe en los pueblos hispanohablantes, sino en el propio contexto cubano, el cual posee una identidad lingüístico-cultural propia que debe ser reconocida para comunicarse con eficiencia, dentro de la individualidad-diversidad de hablantes que existen.

La relación entre lengua y cultura, resulta inminente para ampliar el espectro formativo desde una dimensión integral. Por una parte, el contexto histórico cultural de una comunidad del habla imprime rasgos distintivos a la manera en que sus miembros interpretan la realidad. A su vez, la lengua, por su función de mediador instrumental, participa activamente en la acumulación y transmisión del acervo cultural.

Algunos autores abordan el término sociocultural desde una dimensión amplia relacionada con la cultura, otros lo enmarcan al proceso comunicativo. Se han encontrado investigaciones desde una u otra perspectiva. Esos estudios aprecian los

contenidos socioculturales, como una dimensión amplia que va más allá de lo comunicativo propiamente dicho, remite a la cultura, la actividad material y espiritual del hombre y su expresión en la interacción con otros miembros del grupo.

A los efectos de la comunicación, la competencia sociocultural, como varios estudiosos de la lengua la han denominado (Guillén, 2002; Huelva, 2015; Santamaría, 2018; Van Ek, 1990) entre otros, ha sido analizada como parte de la competencia sociolingüística o como una competencia por sí misma que tiene identidad propia, pero siempre ha estado ligada a la formación y desarrollo de la competencia comunicativa. En uno u otro criterio se percibe la valoración de la significación de lo sociocultural en relación con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación, percepción con la que coinciden los autores.

Uno de los lingüistas que imbrica lo sociocultural con la comunicación es Van Ek (1990), quien distingue dentro de la competencia comunicativa a la competencia sociocultural, que a su vez se relaciona con otras competencias. Para él esta competencia es "…la toma de conciencia del contexto sociocultural en que se desarrolla la población que habla una lengua; así como la capacidad de descubrir y adoptar normas sociales, valores, creencias y patrones culturales de una comunidad determinada" (p. 12).

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002), la denomina conocimiento sociocultural y la define como "…el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma" (p.100). Para Guillén (2002), el término sociocultural no se circunscribe solamente al proceso de comunicación sino que se aplica a una comunidad humana definida por sus características ecológicas, étnicas, lingüísticas y culturales. Las consideraciones anteriores son tomadas en cuenta para el estudio que se realiza, en las que los autores de este trabajo se asientan para la valoración de que lo sociocultural incluye tanto la forma de hablar de una comunidad específica, como sus formas de conducirse ante la vida.

Santamaría (2008) define la competencia sociocultural como "…la capacidad de desarrollar la comprensión de una cultura extranjera, siempre y cuando la enseñanza de los conceptos culturales sea adecuada y favorezca el conocimiento, no solo de la cultura meta, sino también de la lengua, dentro y fuera del aula" (p. 53). Nótese que esta autora restringe la competencia sociocultural al abordarla desde la interacción con la cultura de una lengua que no es la propia.

Se enfatiza en la competencia sociocultural como una competencia por sí misma que tiene identidad propia, la cual resulta esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor en la esfera de actuación profesional debido a la consideración de que la lengua forma parte del contexto sociocultural y se integra en un marco de referencia determinado. Esto ha sido abordada a través de la superación postgraduada de docentes (Pérez, 2018).

Para Huelva (2015) la competencia sociocultural es "…el dominio del conjunto de contenidos socioculturales propios de una determinada comunidad del habla" (p. 9). Al referirse al dominio de contenidos socioculturales, se tienen en cuenta tanto los conocimientos de la estructura de la lengua como los relativos a su uso. Se asume la definición anterior al comprender la repercusión que tiene para el profesor en formación

la apropiación de esos recursos socioculturales para integrarse a la cultura de su entorno comunitario y además ser su principal promotor.

Resulta innegable que con el auge del enfoque comunicativo y la preocupación constante del uso de la lengua en situaciones reales donde interactúan los hablantes, se ha valorado en mayor medida los modos de vida y costumbres practicados por la sociedad de una determinada cultura. En la actualidad, la enseñanza de la lengua y la cultura son inseparables. Es evidente que la enseñanza de la cultura, al igual que la de la lengua, debe realizarse desde una práctica contextualizada. La consideración de la cultura y de los contextos específicos de relación social da cuenta de que los procesos humanos no pueden concebir la producción de textos orales en abstracto, sin un espacio y un tiempo específico, por lo que se considera la comunicación oral al tener en cuenta los aspectos culturales y contextuales que la enmarcan.

Esta aspiración implica que la formación del profesor debe estar orientada hacia el desarrollo de una comunicación eficiente que le permita, no solo el dominio del código lingüístico, sino su procesamiento, análisis y contextualización en el accionar cotidiano. De ahí que resulta vital la apropiación de recursos de carácter sociocultural que favorezca su interacción en una determinada comunidad del habla.

El profesor en formación, en su propósito de insertarse en la comunidad debe comprender los diferentes modos y estilos en que se difunde la cultura. Esos presupuestos precisan de poseer una formación profesionalizada e implican una necesaria sensibilización con los diversos contextos de actuación. Es por ello que debe ser capaz de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje y, además conocer y ser promotor de la cultura en la sociedad.

Como resultado de ese análisis se puede afirmar que en la formación del profesor, el docente universitario y el tutor deben disponer de un conjunto de recursos para que el futuro profesional, como parte de la misión que le corresponde, se apropie progresivamente de los valores culturales de su lengua, y pueda incorporar a su propia cultura saberes de la cultura universal, para la formación de una cultura profesional. Esta puede desarrollarse a partir de la introducción de los avances científicos, tecnológicos, sociales a la formación cultural continua que propicie un mejoramiento del ejercicio profesional, así el profesor podrá comunicarse de manera exitosa en cualquier contexto de actuación.

En la formación del profesor se puntualiza, desde el modelo del profesional, el interés por el desarrollo de las habilidades básicas de la comunicación: hablar, escuchar, escribir y leer para que el profesor sea un modelo a imitar en el cuidado y uso de la lengua; pero este profesional requiere más, ya que, no solo despliega un desempeño comunicativo estratégico para lograr su intención comunicativa, sino que tiene un papel formativo en lo cultural, lo social y lo expresivo que le permite establecer relaciones interpersonales empáticas, persuasivas y dialógicas con la diversidad de hablantes que coinciden con él en el contexto pedagógico y social.

Asimismo, esa formación le permitirá una participación responsable y de compromiso social, donde imprima sus valores, y cumpla su rol, es por ello que el conocimiento del contexto sociocultural donde se desarrolla la comunicación es imprescindible para el entendimiento mutuo entre los interlocutores.

El contexto propicio para desarrollar la competencia sociocultural en la formación del profesor lo constituye la práctica laboral. Esta resulta la esfera de actuación en el que se manifiesta la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, como procesos sustantivos de la Educación Superior, lo cual no excluye otros ámbitos educativos para el afianzamiento de una comunicación competente, donde el profesor en formación interactúa con diversos agentes socioeducativos.

La práctica laboral es el espacio que garantiza la formación del profesor desde una mirada más amplia porque lo ubica en un contexto socioeducativo nuevo para él. Es donde se apropia gradualmente del modo de actuación comunicativo que contribuirá a su desempeño ante actividades y problemas del contexto profesional, siempre con compromiso ético y axiológico, que le permita adquirir responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y refuerce los valores y cualidades tanto en el plano personal como profesional.

La competencia sociocultural opera en el propio escenario de la práctica laboral como un elemento globalizador para las otras competencias; además propicia que el profesor en formación se convierta de objeto del proceso de formación profesional en sujeto protagónico del mismo donde crece cultural y profesionalmente. En ella se propician una serie de condiciones para desarrollar la competencia sociocultural del profesor en formación entre las que se destacan: permanentes interacciones comunicativas profesionales que obligan a la reflexión sobre el desempeño comunicativo; sistemáticos nexos de colaboración y aprendizajes con el tutor, que pone su experiencia y su saber en función de la formación profesional de sus tutorados; e inserción en los escenarios reales donde se precisa poner en práctica todo el arsenal de recursos profesionales comunicativos. Sin embargo, las condiciones abordadas anteriormente no han sido suficientemente aprovechadas, de manera que el futuro profesor sea valorado como protagonista del intercambio lingüístico-cultural en todos los contextos comunicativos donde se desempeñe.

El profesor en formación en su rol como docente, es participante de un contexto sociocultural donde existen “los otros” entendidos como los agentes socioeducativos que influyen en su formación y que interactúan con él para la recíproca transmisión de la cultura, tanto en la escuela como fuera de ella, de manera que se realce el valor de la diversidad cultural durante la interacción en diferentes contextos y situaciones comunicativas que se presentan en esa práctica.

El desarrollo de la competencia sociocultural en la práctica preprofesional, supone poseer saberes culturales y promover la cultura en el entorno comunitario, adecuarse al contexto donde desarrolle la comunicación al utilizar los registros y normas comportamentales, conocer los roles, las jerarquías sociales de los interlocutores, y brindar atención a la diversidad cultural de hablantes con los que interactúa, ello hace gala de la peculiaridad que debe distinguirlo como promotor y defensor de la cultura.

Por tanto, desde esta perspectiva, en relación con el desarrollo de la competencia sociocultural, no solamente debe diagnosticarse socioculturalmente la escuela y el entorno comunitario donde se realiza la práctica laboral, sino también debe reconocerse que hay diferencias culturales en las diversas comunidades del habla, y lograr el respeto y tolerancia hacia esas diferencias.

La comunicación que se establece en la esfera de actuación profesional considera el carácter sistémico de las competencias que la integran, pero es en esa multiplicidad de contextos, donde el profesor se ejercita y opera como maestro, que la competencia sociocultural adquiere su mayor cualificación. Ese ámbito debe ser garante de la atención a aspectos tales como la cultura y roles de quienes participan en la comunicación, la comprensión del medio social en el uso de la lengua, la adecuación al contexto con una capacidad pluridiscursiva, la sensibilidad cultural expresada en la empatía y tolerancia a la diversidad, así como las relaciones interpersonales entre profesores, alumnos y agentes socioeducativos que intervienen en el proceso pedagógico.

La diversidad sociocultural tiene en consideración diferentes aspectos entre los que se encuentran: la variedad de registros y estilos de los textos con los que interactúa el profesor y los hablantes reales proceden de grupos sociales que tienen unas determinadas características relacionadas con el sexo, la edad, el nivel cultural alcanzado, las prácticas socioculturales en que participan, creencias, costumbres, valores, intenciones, actitudes que asumen ante el lenguaje y la sociedad.

Es importante reconocer que el profesor en formación, no solo requiere de un vasto conocimiento de las materias específicas en su desempeño profesional, también debe lograr una competencia comunicativa mediada por la amplitud de su vocabulario, imprimir en su discurso una cultura amplia y diversa y saber adecuarse a diferentes situaciones comunicativas, conocer la diversidad cultural que tiene en el aula, y en cualquier espacio donde actúe como docente. Para ello la institución donde se forma debe dotarlo de las herramientas que le posibiliten enfrentar tales retos. Se añade a lo anterior, la propia autoestimulación que deberá poseer con el propósito de que de él depende la eficacia que obtenga en su desempeño profesional porque, incluso tendrá que estar dotado de recursos para mantener la autoestimulación (Pérez, 2017).

Se requiere para ello de una práctica sistemática orientada a la indagación y argumentación, que propicie desarrollar una cultura transformadora con pertinencia e impacto ante los desafíos histórica y socialmente contextualizados y a la vez desarrollar una formación universal, válida en cualquier contexto cultural.

CONCLUSIONES

La esfera de actuación profesional de la práctica laboral constituye el espacio propicio para integrarse a los diferentes contextos de interacción social y alcanzar una apropiación progresiva de las competencias y desempeño comunicativo, en el que se realza la competencia sociocultural. Es donde el profesor en formación llega a dominar las acciones esenciales de su objeto social y trasciende los marcos escolares para adentrarse en la vida de su comunidad, de modo que se prepara para dirigir el proceso educativo en general con la influencia de los agentes socioeducativos que intervienen en su formación y desarrollo.

El análisis derivado de la aplicación de los métodos seleccionados permitió constatar que se requiere de alternativas que realcen el valor de la competencia sociocultural en el desempeño comunicativo durante la formación del profesor y su desempeño en la esfera de actuación profesional, por la contribución de la referida competencia a la

transformación de ese futuro profesional, en un sujeto integral como la sociedad demanda en los momentos actuales.

REFERENCIAS

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of the communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistic*, 1(1), 61-69.

Consejo de Europa (2002). Competencias generales y las competencias comunicativas de la lengua. En Consejo de Europa, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (p.22). Madrid, España. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca

Guillén, C. (2002). La dimensión cultural de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En A. M. Peña y C. Guillén, *Lenguas para abrir caminos* (pp.54-55). Madrid, España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Huelva, E. (2015). *Cultura e competência sociocultural no ensino Espanhol como lingua estrangeira.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Brasil: Secretaría general Técnica. Recuperado de https://www.mecd.gob.es/brasil/dms/consejerias-exteriores/.../2015/.../culturaycsc.pdf

Pérez, Y. (2017). La competencia comunicativa del docente en el ámbito escolar. *Transformación*, 13(3), 1-11.

Pérez, Y. (2018). El desarrollo de la competencia comunicativa a través de la superación postgraduada de docentes. *Opuntia Brava*, 10(2). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: un acercamiento complejo a la enseñanza de la lengua y la literatura. En Angelina Roméu, *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Compilación (pp. 1-35). La Habana: Pueblo y Educación.

Roses, L., Reynosa, M. y Barriel, M. T. (2017). Desarrollo de la competencia sociocultural: uso de materiales audiovisuales en las clases de ELE en situación de inmersión. *Santiago* (número especial), 93-106.

Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de Español L2/LE: una propuesta didáctica* (tesis doctoral inédita). Universidad Carlos III. Getafe, Madrid, España.

Van Ek, J. A. (1990). *Waystage. Council of Europe*. Estranburgo.

INTEGRACIÓN DE LA HISTORIA DE CUBA AL PERFIL OCUPACIONAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO EN EL PRIMER AÑO DE LA CARRERA

INTEGRATION OF THE HISTORY OF CUBA TO THE OCCUPATIONAL PROFILE OF THE AGRONOMO ENGINEER IN THE FIRST YEAR OF THE CAREER

Dignora Morejón Reyes (dmorejon@es.cm.rimeg.cu)

Idania Marchena Álvarez

Desiderio Llanes Fuentes

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo integrar el programa de Historia de Cuba al perfil ocupacional del agrónomo para que contribuya a lograr mayor protagonismo y motivación de los estudiantes. Para su materialización se utilizaron métodos científicos desde un enfoque dialéctico-materialista, entre los que se encuentran: el análisis síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto, el hermenéutico dialéctico, el sistémico estructural funcional. Permitió avalar el nivel de motivación alcanzado, el acercamiento progresivo de los estudiantes al objeto de la profesión y su nivel de autoestima durante su modo de actuación.

PALABRAS CLAVES: Integración, agrónomo, Historia de Cuba, protagonismo.

ABSTRACT

The objective of the work is to integrate the History of Cuba program into the occupational profile of the agronomist so that it contributes to achieving greater protagonism and motivation of the students. For its materialization, scientific methods were used from a dialectical-materialist approach, among which are: the synthesis analysis and the transition from the abstract to the concrete, the dialectical hermeneutic, the functional structural systemic. It allowed to endorse the level of motivation reached, the progressive approach of the students to the object of the profession and their level of self-esteem during their way of acting.

KEY WORDS: Integration, agronomist, History of Cuba, protagonism.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo apunta hacia una problemática educativa en la formación actual de profesionales universitarios de la carrera de agronomía de nuestro municipio, a la luz de las grandes transformaciones que en este siglo, el que ha permitido introducir aportaciones teóricas y prácticas pedagógicas en aras de promover la motivación y el interés por el estudio de carreras priorizadas, motivo por él lo que,la máxima dirección del país, destina cuantiosos recursos materiales y humanos, que sostiene el carácter armonioso en la preparación del hombre para la vida.

En este sentido, se comparte con Castillo y otros (2009), al señalar que la orientación vocacional y la motivación profesional en la carrera de agronomía tiene gran valor en la actualidad dada por la importancia que se le confiere a la producción de alimentos de forma sustentable y local, siendo oportuno trabajarla integralmente, por todos los factores sociales que inciden en la actividad; donde los jóvenes virtuosos y apasionados

por la naturaleza, la paz y equidad social encausen transformaciones verdaderas en la producción de alimentos de forma sustentable constituye la gran meta.

Motivar a los jóvenes al estudio de la carrera Ingeniería agrónoma desde las asignatura de formación general Historia de Cuba constituye un reto para los profesores que se desempeñan en el CUM de Esmeralda, en tanto resulta necesario realizar un trabajo conjunto con los organismos formadores y receptores, centrando el accionar en el interés, significando la importancia socioeconómica que tiene para el país y en particular para la localidad. Por consiguiente, el trabajo se desarrolla por necesidad del CUM, de que la asignatura Historia de Cuba contribuya a lograr mayor protagonismo en los estudiantes en su especialidad, la existencia de limitaciones en torno a la orientación vocacional profesional hacia la carrera, las cuales están signadas por limitaciones que se presentan en los profesores en el sistema de ayudas intencionadas a motivar e interesar a los alumnos hacia la ingeniería agrónoma.

Se precisa ¿Cómo contribuir a elevar la motivación de los estudiantes por la asignatura Historia de Cuba en los estudiantes de primer año del CUM Esmeralda?

El objetivo del presente trabajo consiste en presentar una estrategia para integrar el programa de Historia de Cuba al perfil ocupacional de la Agronomía que contribuya a la motivación de los estudiantes primer año del CUM Esmeralda.

Integración de la historia de cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo en el primer año de la carrera

La pesquisa se desarrolló con el empleo de métodos del nivel teórico consistente en el análisis y síntesis, inducción y deducción, así como al estudio de diversos documentos de la carrera; los métodos del nivel empírico fueron empleados a partir de la observación del proceso de enseñanza-aprendizaje, análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos de los instrumentos de evaluación incorporada en el currículo propio del primer año de la carrera de agronomía donde se aplicó la experiencia pedagógica, además se emplearon los métodos propios de las ciencias histórica, en particular los métodos de investigación.

Desde el punto de vista psicológico la estrategia se sustenta en el enfoque histórico cultural en la que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante Vigotsky, considerando el aprendizaje del hombre como una resultante de su experiencia histórica-cultural, que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto dentro de un contexto histórico-socio-cultural; que el docente es un guía, un orientador y su nivel de dirección decrece en la medida en que los alumnos adquieren autonomía; considerando, además, que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del estudiante.

La estrategia se diseña a partir de acciones que propicien un ambiente favorable y parte de diagnosticar el nivel de motivación profesional que poseen los estudiantes; en las acciones que se proponen se aprovechan las potencialidades de los integrantes de la tríadaasignaturas historia de Cuba asignaturas del ciclo técnico de agronomía estudiante. Por lo que se tiene en cuenta el papel de la cultura y de la interacción social en la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes, con énfasis la motivación profesional.

En la estrategia se concibe al ingeniero agrónomo, como partícipe directo de su formación y desarrollo, protagonista, comprometido e implicado en su crecimiento personal y social, en su mejoramiento humano, sujeto formado en la actividad y la comunicación, en la relación "personalidad-profesión", con las particularidades de la educación superior y la determinación consciente de su lugar y función social como futuros profesionales del país.

Desde el punto de vista sociológico se basa en la sociología marxista, martiana y fidelista, que parte del diagnóstico integral y continuo.

En lo pedagógico, se asumen los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades profesionales e investigativas y los modos de actuación en la vida y para la vida de los estudiantes, de ahí que la segunda etapa de la estrategia se denomine formativa, se revela también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr su formación profesional, así como la interrelación dinámica entre los componentes personales y no personales del proceso pedagógico profesional, haciendo que ellos estén en función de las necesidades de los estudiantes.

Se caracteriza por su:

- Objetividad porque las acciones de la misma surgen a partir del resultado del diagnóstico aplicado y de las necesidades de preparación de los docentes y estudiantes, para orientar y orientarse con efectividad hacia la ingeniería agrónoma.
- Integralidad: Está dada porque considera las cualidades, los valores, los modos de actuación, las habilidades profesionales y las tareas y ocupaciones de la especialidad, así como los lineamientos e indicaciones establecidos para el desarrollo del proceso en las acciones propuestas, las que se apoyan en las potencialidades que ofrece la labor de la institución en la reafirmación del ingeniero agrónomo.
- Flexibilidad: Es flexible porque la estrategia es susceptible de cambios, teniendo en cuenta su capacidad de rediseño en correspondencia con los resultados que se vayan obteniendo durante la implementación de las acciones, los objetivos propuestos, las necesidades, así como, por su adaptabilidad a las condiciones concretas en que se aplique.
- Carácter de sistema: la concepción de la estrategia parte de la interrelación que existe entre sus acciones y procederes en estrecho vínculo con el diagnóstico, objetivo general y particular, acciones, procederes.
- Carácter desarrollador: Porque permite no solo el desarrollo de la reafirmación profesional, sino además, el de las habilidades profesionales, de cualidades, valores y modos de actuación de un profesional competente; posibilitando en el estudiante la apropiación activa y creadora de la cultura, el desarrollo del alto perfeccionamiento de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización que experimenta, dentro del grupo, el colectivo estudiantil, del colectivo laboral donde desarrolla su actividad profesional.

- Carácter contextualizado: las acciones y sus procederes tienen la posibilidad de adecuarse a las características de cada enseñanza y de interactuar con los contextos en que actúa.
- Carácter vivencial: las vivencias de los docentes y estudiantes constituyen elementos importantes y permanentes en el contenido de las acciones y procederes.
- Nivel de actualización: la estrategia materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre estrategia de orientación vocacional los programas de historia de cuba La actualización de los Lineamientos para el periodo 2016-2021en los artículos relacionados con la política agroindustrial loscontenidos e indicaciones recogidos en los Documentos Normativos de la educación superior vigentes.
- Aplicabilidad: Es aplicable con un mínimo de recursos; además la estrategia presupone las vías para satisfacer que todos los participantes puedan acceder a ella.

Diagnóstico del estado inicial de la motivación profesional de los estudiantes y de las potencialidades que para el desarrollo de la orientación profesional poseen los docentes que imparten la asignatura Historia

Primera acción: preparación metodológica para la iniciación del proceso de integración de la asignatura historia hacia el perfil ocupacional del ingeniero agrónomo.

En esta acción se propone desarrollar un momento de intercambio y reflexión, a través de un taller general en el departamento de humanidades y con el colectivo de historia, analizar las redes lógicas en los contenidos para diagnosticar las necesidades educativas como primer paso del algoritmo metodológico, después precisar las necesidades educativas concretas que se presentan en el contexto del ciclo técnico y se cruzan los saberes con los especialistas de la carrera de agronomía.

Los implicados son: directivos, docentes de formación general, formación técnica. Estudiantes, comunidad y profesionales del sector, los cuales reciben una preparación especial para estar en condiciones de aplicar los procederes que les corresponde acometer. El desarrollo de esta primera acción permite dar tratamiento a las dificultades que se evidencian en el diagnóstico para el desarrollo de Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo en el 1er año de la carrera. A partir del proceder coherente, de ello se proponen en esta primera acción y teniendo en cuenta el objetivo general de la estrategia, los procederes para la preparación previa orientadas a motivar a los estudiantes.

Procederes:

- Capacitación de profesores de la institución Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo.
- Incorporación al plan metodológico del departamento y colectivo, el trabajo de Integración hacia la ingeniería agrónoma.

- Utilización de especialistas de historia la localidad para desarrollar actividades informativas relacionadas con especificidades de la agronomía. relacionada con la historia.
- Realización de talleres con los estudiantes donde se aborden aspectos relacionados con la Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo.
- Elaboración de boletines donde se ofrezca, de forma amena, información precisa sobre la especialidad, la importancia económica y el impacto social de la carrera en la localidad y el territorio.
- Creación sociedades científicas y actividades profesionales con los estudiantes de las diferentes enseñanzas, que contribuyan a despertar la motivación por la profesión de ingeniero agrónomo.
- Proyección de videos históricos en las actividades a desarrollar con los estudiantes, reflejando el perfil laboral de la ingeniería agrónoma.destacando el papel del campesinado en las luchas por la independencia.
- encuentro con personalidades vinculados a la producción agrícola en el territorio, para realizar intercambios vivenciales con los estudiantes.
- Realización de visitas a lugares históricos centros empresas, y otras entidades significativas de la carrera de ingeniería agrónoma.

Segunda acción: sistematizaciónIntegración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo en el 1er año de la carrera Consiste en desarrollar intereses vocacionales en los estudiantes por la carrera de agronomía; aprovechar todas las posibilidades que proporcionan las vías curricular y extracurricular de la institución escolar, armonizando las potencialidades que ofrecen ambas.

En la vía curricular utilizar las potencialidades que proporciona cada asignatura, siendo importante que el colectivo pedagógico de las asignaturas realice adecuaciones pertinentes al diseño y al cómo alcanzar los objetivos de esta estrategia, en la que los estudiantes reciben una orientación individualizada de acuerdo con el diagnóstico.

Por la vía extracurricular no desaprovechar el espacio del funcionamiento del grupo para ejercer las acciones y sus procederes, siempre considerando la posición protagónica de los estudiantes; las actividades extradocentes se planifican y se conciben en la institución, de forma amena e interesantes, atractivas, novedosas, en coordinación con las instituciones y organismos agropecuarios del territorio, en las que los estudiantes sepan qué hacer, para qué , por qué y cómo a través de roles y responsabilidades individuales y colectivas, proponiendo alcanzar metas en cada actividad, y que en ello se materialice de forma práctica el resultado que se espera.

También se podrán concretar otras alternativas, espacios y oportunidades que el contexto ofrezca, como es el caso del componente investigativo y laboral.

Procederes:

- Concreción con claridad y exactitud los objetivos a través de la instrucción en el proceso docente educativo, se consiga la motivación y orientación de los

estudiantes a través de tareas, ejercicios y actividades, etc., desarrollando una correcta educación profesional de forma consciente y organizada, donde el ejemplo del profesor sea la condición fundamental.

- Que genere curiosidad e interés por los temas abordados en las clases, que actualice sus conocimientos y los contenidos de las clases (programa, materiales pedagógicos, bibliografía).
- Realización adecuada de la selección de contenidos históricos, de manera que sea de interés y comprensión de los estudiantes con vínculo con el desarrollo económico del territorio y los problemas presentados en la práctica social, aprovechando todas las potencialidades para la integración motivación vocacional, resaltando la importancia y necesidad de incrementar la carrera de agronomía en el municipio.
- Selección adecuada de las formas de organización: la clase y actividades extradocentes, a partir de las potencialidades y características de los estudiantes, en dependencia de los objetivos y contenidos de la actividad a desarrollar.
- Presentación de los contenidos a través de métodos participativos que favorezcan diálogos productivos, en el cual los estudiantes emitan juicios, expongan experiencias de las actividades, den opiniones de lo que han aprendido, y se conviertan en verdaderos protagonistas y muestren interés del proceso con el sistema de influencias diseñadas por la escuela.
- Utilización de sistema de medios novedosos en correspondencia con los objetivos que contribuyan a despertar en los estudiantes sus motivaciones de manera interesante y amena que los conduzcan al deseo de materializarlos en las actividades que realicen por la especialidad.
- Festejo por el día del Ingeniero Agrónomo.

Tercera acción: Evaluación de las transformaciones logradas en la Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo Esta acción posibilita la retroalimentación constante de la marcha de la estrategia permitiendo proseguirla o reorientarla de forma dinámica y abierta; valorar el nivel de desarrollo que se va alcanzando en la formación de los motivos e intereses por la profesión y el nivel de satisfacción alcanzada en relación con el diagnóstico.

Posibilita el autocontrol y la autovaloración objetiva y crítica del educador, propiciando el desarrollo de los juicios de valor acerca de la eficiencia de la estrategia, influyendo en el mejoramiento de la misma y su perfeccionamiento.

Procederes:

- Aprovechamiento el seno de la reunión mensual del grupo para evaluar la integralidad formativa que se va alcanzando en cada estudiante, precisando individualmente las recomendaciones a emprender en la próxima etapa.
- Promoción del protagonismo de los estudiantes y el liderazgo del grupo para conducir los análisis.

Realizar por parte de los estudiantes la autovaloración de su actuación y participación en las diferentes actividades del proceso docente educativo, apoyándose en diferentes recursos que le permitieron comprender la importancia del papel que desempeñaba y su consecuente proyección profesional.

Los diferentes factores, para emitir su criterio valorativo, realizaban una retroalimentación sistemática de la marcha del proceso formativo en cada estudiante y en su grupo, utilizando diferentes vías como por ejemplo: la observación y el intercambio, acerca del desempeño de los estudiantes, enfatizando en los valores que pone de manifiesto en sus relaciones.

Cada criterio evaluativo de cada factor fue considerado de manera independiente y luego se triangularon los datos emitidos por las diferentes fuentes, hasta lograr conformar la evaluación general e integral del protagonismo de los estudiantes en las diferentes actividades.

Prestar atención al desarrollo de las tareas y actividades, por parte de todos los factores, evaluando su cumplimiento y ayudando con sus orientaciones y recursos, destacando los éxitos hasta el momento y precisando los aspectos débiles, realizando las sugerencias pertinentes para continuar a• Promover el intercambio sobre los comportamientos y actitudes que se deben asumir en el desarrollo de las diferentes actividades.

La evaluación estuvo dirigida a los resultados alcanzados y al proceso conducente a esos resultados.

Los criterios para el control estuvieron en correspondencia con:

- La organización de las actividades.
- La motivación y orientación hacia las actividades.
- La independencia en el desarrollo de las actividades.
- La participación consciente, activa, comprometida y responsable tanto individual como grupal, en todas las fases de las actividades.

En cada las asambleas de grupos, se realizó una evaluación de cada estudiante, con respecto a cómo son protagonista estos y cómo propiciaban el protagonismo de los demás en cada actividad desarrollada. En esta evaluación se recogía el criterio de los directivos, decentes, estudiantes especialista involucrado.

Transformaciones esenciales logradas durante el período de instrumentación de la estrategia de la Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo

Para la aplicación en la práctica educativa la estrategia la Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo en la institución, transitó por tres etapas fundamentales en correspondencia con las acciones y procederes que la conforman.

La muestras seleccionada de agentes socializadores estuvo representada por profesores (4), directivos (2), teniendo en cuenta la implicación directa en el referido proceso, lo que permitió obtener los siguientes resultados luego de desarrollar la

primera acción de la estrategia a través de los procederes concebidos, revelado como patrones de logros:

- El 100 por ciento de los agentes socializadores (profesores y directivos) logran una adecuada capacitación, mostrando dominio de las acciones y procederes dispuestos en la estrategia de la Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo.
- El 100 por ciento de los planes de trabajo metodológico años incorporan actividades intencionada a la preparación de los profesores para implementar desde el proceso docente educativo las acciones de la estrategia. La utilización de especialistas de historia y agronomía de la localidad en las actividades y talleres de preparación de los agentes implicados en la utilización de la estrategia logró que el 100 por ciento de los participantes adquirieran los conocimientos necesarios para desarrollar laIntegración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo.
- Se logra que el 100 por ciento de los profesores y directivos muestren preparación necesaria para la creación de sociedades científicas , organización de actividades profesionales, en el uso de medios formativos con soporte en las tecnologías de la Información y las Comunicaciones, así como en la forma didáctica de organizar actividades con participación especialistas de historia y agronomía de la localidad.
- Es significativo que el 100 por ciento de los profesores logran una preparación óptima en la organización y planificación formativa de visitas.

La segunda etapa de aplicación de la estrategia es consecuente con la segunda acción y sus respectivos procederes, momento en que interactúan profesores y estudiantes, mostrando los siguientes patrones de logros:

En estudiantes se tiene en cuenta que la muestra seleccionada presenta como rasgos esenciales que están comprendidos entre las edades de 24-34 años, el 66 por ciento corresponden al género femenino y el 34%, al género masculino.

Se logra incrementar la motivación dado por los contenidos de la carrera de ingeniería agrónoma de un nivel bajo a medio representando por el 11 por ciento de los estudiantes y del nivel medio a alto en un 9 por ciento, resultado que signa la progresividad de la transformación que logra la aplicación de la estrategia Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo hacia la carrera de ingeniería agrónoma en estudiantes del nivel de educación media superior.

Se aprecia que en el 85 por ciento se muestra la curiosidad cognoscitiva como punto de partida para adquirir nuevos saberes relacionados con lahistoria vinculada a la agronomía.

En el 96 por ciento de los estudiantes mostraron una adecuada selección de los contenidos de las asignaturas que reciben con los contenidos de la agronomía, estableciendo vínculos con el desarrollo económico, social del territorio, significando la importancia y necesidad de realizar estudios de agronomía.

Se logra que el 100 por ciento participara en las actividades desarrolladas por el día del ingeniero agrónomo. Visiten los museos lugares históricos mostraron interés para desarrollar los sitiales históricos de su centro laboral

En los profesores el 100 por ciento establece los nexos adecuados entre los objetivos instructivos y educativos de los programas de asignaturas, asignado, brindar información acerca del contenido de la carrera ingeniería, destacando la importancia y necesidad de promover la formación de profesionales en esta rama del saber.

En la preparación de la asignatura, como actividad metodológica, el 100 por ciento de los profesores muestran una adecuada selección de los contenidos de historia y agronomía que pueden ser vinculados con los contenidos de la asignatura de formación general que desarrolla con los estudiantes.

El 100 por ciento de los profesores logran una adecuada selección de las formas organizativas docentes y extradocentes para establecer los nexos pertinentes entre el contenido de la asignatura que desarrolla y los contenidos de la ingeniería agrónoma, precisando la relación entre objetivo, contenido y actividad.

En la totalidad de los profesores se evidencia progresividad en la utilización de métodos productivos a través de la adopción de formas dialógicas, propiciando la emisión de criterios fundado en experiencias y vivencias.

CONCLUSIONES

La estrategia modelada se referencia en consideraciones teóricas metodológicas que signan la necesidad de perfeccionar Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo, por el rol que desempeña para el desarrollo económico y social de Cuba.

La estrategia asume como fundamento teórico y metodológico las acciones y procederes como elementos estructurales intencionados a la preparación de docentes y directivos implicados en la orientación vocacional profesional a través del proceso docente educativo.

La estrategia de integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo logró significativas transformaciones en la preparación de profesores y directivos en pos de planificar, organizar y desarrollar acciones concretas para tales fines.

Las transformaciones expresadas a través de patrones de logros en profesores, directivos y estudiantes muestra la objetividad, flexibilidad, contextualización, sistémico y la reconsideración axiológica que adquiere como carácter la estrategia de Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo, así como nuevas formas de socialización.

El análisis crítico de la información obtenida a partir de la implementación de la estrategia de Integración de la asignatura Historia de Cuba al perfil ocupacional del ingeniero agrónomo permitió confirmar la factibilidad y pertinencia en pos de lograr niveles cuantitativos y cualitativos superiores con carácter progresivo.

REFERENCIAS

Castillo, A. M. y otros (2009). *La orientación vocacional y motivación profesional de las ciencias agropecuarias como motor impulsor de los recursos humanos calificados en la producción de alimentos en el desarrollo local.* Monografía.

METODOLOGÍA PARA FAVORECER EL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO EXPERIMENTAL COMPETENTE EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA

METHODOLOGY FOR FAVORING COMPETENT EXPERIMENTAL OF INVESTIGATIVE PERFORMANCE IN ENGINEERING STUDENTS

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

Niover González Monzón (niover.gonzalez@reduc.edu.cu)

Alodio Mena Campos (alodio.mena@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El problema que se aborda en el trabajo se relaciona con las insuficiencias en la formación experimental que limitan el desempeño investigativo experimental de los estudiantes de ingeniería en la disciplina Física. Los métodos y técnicas empleados incluyeron el análisis documental, la observación científica y la entrevista. El objetivo del trabajo estuvo dirigido a favorecer el tratamiento de la planificación, orientación, ejecución y evaluación de la competencia investigación experimental en la disciplina Física en estudiantes de las carreras de ingeniería. Los resultados obtenidos se concretaron en una metodología para la formación-desarrollo de la competencia investigación experimental en la disciplina Física en carreras de ingeniería, la cual incluye una detallada explicación de cada una de sus etapas.

PALABRAS CLAVES: Competencia, investigación experimental, Física, metodología.

ABSTRACT

The problem that is tackled in the work is related to the insufficiencies in the experimental formation that limit the experimental investigative performance of the engineering students in the Physical discipline. The methods and techniques used included documentary analysis, scientific observation and interview. The objective of the work was directed to favor the treatment of the planning, orientation, execution and evaluation of the experimental research competence in the Physical discipline in students of engineering careers. The results obtained were specified in a methodology for the training-development of the experimental research competence in the Physical discipline in engineering careers, which includes a detailed explanation of each of its stages.

KEY WORDS: Competition, experimental investigation, Physics, methodology.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad numerosas universidades europeas y otras latinoamericanas han rediseñado sus currículos desde un enfoque de competencias con el propósito de favorecer la formación integral de sus egresados (Alvarez, Mena y Márquez, 2016).

La introducción del enfoque basado en competencias en la educación superior, tiene implicaciones epistemológicas y pedagógicas que conducen a una transformación del proceso formativo, de manera particular ha introducido la necesidad de la valoración del aprendizaje mediante indicadores y niveles de desempeño, para que sea justa y esté basada en evidencias; el análisis de las dimensiones del ser y el hacer en el

desempeño humano, además del conocer y el énfasis en el proceso metacognitivo, la relación interdisciplinar, entre otros (Tobón, 2013).

Caracterización de la competencia investigación experimental en la física para estudiantes de ingeniería (ief)

La misma considera tanto su enunciado, los criterios o indicadores de los aprendizajes esperados, las evidencias del desempeño investigativo experimental alcanzado y la evaluación de los aprendizajes (Alvarez, Mena y Márquez, 2018). De tal manera, la competencia investigación experimental en la física se advierte en un estudiante cuando este desarrolla las prácticas de laboratorio según procesos de abstracción-generalización e indagación-argumentación, con lo cual contribuye a generar nuevos conocimientos, habilidades, estrategias y valores; en el marco de un proceso metacognitivo, con responsabilidad, ética y compromiso social, lo cual evidencia a través de su desempeño investigativo experimental.

Por desempeño investigativo experimental en Física (DIEF) se entiende la cualidad a través de la cual se manifiesta la disposición, la comprensión y la actuación experimental del estudiante para alcanzar los propósitos planteados al efectuar las prácticas de laboratorio de Física en carreras de ingeniería. Es poner a funcionar todos los procesos pertinentes del pensamiento y la acción que le permita al estudiante solucionar los conflictos propios de la actividad investigativa experimental y que lo conduzca a un mejoramiento continuo de sus conocimientos, habilidades, estrategias, conforme a valores, con metacognición y ética.

Criterios con sus respectivas evidencias del desempeño investigativo experimental en Física:

Criterio 1: Identifica el conocimiento

Evidencias:

1. Identifica el conocimiento pertinente.
2. Plantea la hipótesis.

Criterio 2: Emplea la estrategia adecuada

Evidencias:

1. Emplea el método para el desempeño investigativo experimental (ver figura 1).
2. Aplica las habilidades experimentales y tecnológicas necesarias.
3. Obtiene la información experimental.
4. Cumple con las medidas de seguridad en el laboratorio.

Criterio 3: Analiza la información experimental

Evidencias:

1. Analiza la información experimental empleando el método de los mínimos cuadrados (ver anexo 2).
2. Identifica la dimensión de la incertidumbre presente en las mediciones y a partir de ella, valora la calidad del proceso experimental asumido (ver anexo 2).

Criterio 4: Comunica los resultados

Evidencias:

1. Notifica de forma escrita y oral los resultados obtenidos.
2. Autoevalúa su DIEF. Adopta las medidas necesarias para superar sus resultados.
3. Valora la importancia y repercusión en su formación profesional del desempeño experimental alcanzado.

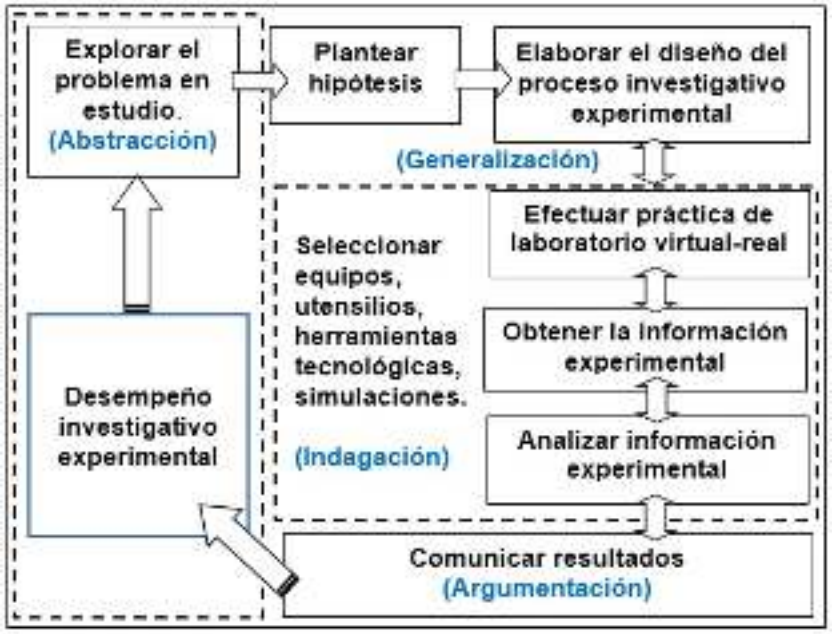

Figura 1.- Método para el desempeño investigativo experimental

Evaluación de la formación-desarrollo de la competencia investigación experimental en la física (IEF)

La evaluación transita por identificar el nivel de desempeño investigativo experimental evidenciado por cada estudiante al efectuar las prácticas de laboratorio, así se consideran:

- Nivel preformal: evidencia poseer algunas ideas muy generales. Requiere se le asista.
- Nivel receptivo: se desempeña con nociones y reproducción de herramientas sin comprensión.
- Nivel resolutivo: se desempeña con conceptos y herramientas de comprensión.
- Nivel autónomo: se desempeña con autonomía cognitiva y abordaje de problemas con variantes y argumentación.
- Nivel estratégico: se desempeña con base en estrategias, y el abordaje de conceptos interdisciplinarios.

El nivel de aprobado es a partir del resolutivo.

El nivel del desempeño investigativo experimental se determina asignándole puntuaciones similares a cada criterio por igual nivel de desempeño, luego se suman las puntuaciones alcanzadas y se identifica finalmente el nivel alcanzado por el estudiante según el rango de puntuación obtenido (ver tabla I).

Tabla I.- Registro individual del desempeño investigativo experimental por cada práctica de laboratorio.

Criterio	Nivel alcanzado en el desempeño investigativo experimental				
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Identifica el conocimiento	1	2	3	4	5
Emplea la estrategia adecuada	1	2	3	4	5
Analiza la información experimental	1	2	3	4	5
Comunica los resultados	1	2	3	4	5
Rango de puntos acumulados	4-6	7- 10	11- 13	14- 16	17- 20
Total de puntos alcanzados::	Nivel alcanzado:				
Logros /aspectos a mejorar					

Metodología para la formación investigativa experimental

La metodología para la formación-desarrollo de la competencia IEF contempla cuatro etapas:

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

Etapa I. Diagnóstico, persigue comprobar las potencialidades cognitivas referidas a las habilidades experimentales y tecnológicas pertinentes.

Etapa II. Organización, el profesor considerará:

- Seleccionar problemas experimentales afines al modelo de profesional.
- Capacitar a estudiantes y profesores en esta competencia.

- Incorporar la realización de prácticas de laboratorio virtuales contextualizadas[1].
- Considerar diversidad de equipos, instrumentos y accesorios para cada una de las prácticas de laboratorio.

Etapa III. Ejecución, los estudiantes actuarán en correspondencia con los desempeños acordados para cada criterio:

a) Analizar el problema a investigar y actuar según el criterio 1.
b) En el laboratorio de Física, montar su experimento, cumplimentarán el criterio 2.
c) En tiempo extra clase, individual o por equipos, cumplimentarán lo indicado en el criterio 3.
d) Presentar y argumentar el resultado investigativo experimental siguiendo lo acordado en el criterio 4.
e) Se autoevalúa, lo coevalúan y heteroevalúan su DIEF (ver tabla I).

Para favorecen la adecuada implementación de la metodología, se ha de considerar lo siguiente:

1. Planificación:

- Desarrollar cursos de superación a todos los docentes del departamento de Física de la universidad en el conocimiento teórico y práctico referido a la formación-desarrollo de la competencia investigación experimental en la Física para estudiantes de ingeniería (IEF).
- Efectuar talleres con estudiantes previo al comienzo de las prácticas de laboratorio, donde se explique de forma práctica la caracterización de la competencia IEF.
- Los docentes, en su actuación pedagógica han de sistematizar las acciones previstas en la caracterización de la competencia IEF.
- El colectivo de profesores de Física de cada carrera de ingeniería, a partir del proyecto de profesional que se aspira formar, selecciona aquellos problemas a ser resueltos desde las prácticas de laboratorio de Física en cada asignatura y por carreras.
- Se identifican por los docentes, la o las prácticas de laboratorio virtuales contextualizadas respecto a la práctica de laboratorio real por realizar (Alvarez y Ortiz, 2011).
- Con el tiempo necesario, se le informan a los estudiantes el o los problemas a resolver en la práctica de laboratorio virtual y real por realizar. Puede favorecerse que estudiantes identifiquen problemas de su interés.

[1] Práctica de laboratorio que se realizará con una simulación computacional que refiere un determinado proceso o fenómeno similar al que se pretende realizar en la práctica de laboratorio real, y que le posibilita al estudiante aplicar los conocimientos y procedimientos investigativos experimentales en formación.

- Los estudiantes identificarán las características relevantes del equipamiento disponible en el laboratorio real de Física para resolver el problema en estudio.
- En cada colectivo, los estudiantes se agrupan en equipos de hasta tres personas para realizan tanto las prácticas de laboratorio virtuales como las reales.
- Cada equipo de estudiantes identificará el marco teórico y práctico asociado al problema a resolver experimentalmente, considerando el área de estudio, la revisión de la literatura científica y el contexto.

Etapa III. Ejecución

A continuación, se ejecuta la práctica de laboratorio (Virtual primero y real después en espacios temporales y físicos diferentes) (Alvarez, 2008). Cada equipo empleará al realizar las prácticas de laboratorios virtuales y reales el método para la investigación experimental.

Etapa IV. Evaluación

En esta etapa se efectúa el análisis matemático y estadístico de los resultados: Los estudiantes pueden utilizar herramientas informáticas diferentes: una de ellas es el programa Excel.

A continuación, se redacta el informe de la práctica de laboratorio. En esta etapa de la metodología los estudiantes confeccionan sus informes del proceso investigativo experimental. Este informe se redacta según los elementos que se acordaron por cada criterio de la competencia en formación, incluyen las conclusiones y bibliografía. Cada equipo al autoevaluarse reconoce logros y mejoras que aún deben considerar. Sierra la etapa con la defensa oral del proceso desarrollado por cada equipo ante el resto de sus colegas de aula, su profesor y otros expertos invitados.

Generalización de la aplicación de la metodología

La metodología para favorecer el desempeño investigativo experimental competente en estudiantes de ingeniería se aplica en la actualidad en todas las asignaturas de Física que se imparten en las diferentes carreras tanto de ingenierías como de licenciatura en carreras de ciencias naturales y técnicas y en la de licenciatura en educación especialidad Física en la universidad de Camagüey, Cuba, además se ha implementado en las carreras de Licenciatura en Ciencia Naturales, Física y Biología en la universidad ISA en la República Dominicana, como parte de la asistencia técnico-decente que profesores del departamento de Física de este centro universitario desarrollan con la institución dominicana.

CONCLUSIONES

Se ha podido constatar que la metodología propuesta favorece el desempeño investigativo experimental competente en los estudiantes de ingeniería y otros, cuando se aplican consecuentemente las acciones previstas en cada una de las etapas de la misma. Los estudiantes muestran niveles de desempeño entre resolutivos y estratégicos en la planificación, orientación, ejecución y evaluación de sus respectivos desempeños durante la realización de las prácticas de laboratorio de Física, al considerar los criterios de aprendizaje, las evidencias, la metodología para el desempeño investigativo experimental y la evaluación, así como el análisis

metacognitivo y ético declarados en la caracterización de la competencia investigación experimental en la disciplina Física en estudiantes de las carreras de ingeniería.

Dichos resultados han sido valorados a partir de la utilización de la técnica de grupo focal y el método de expertos, la triangulación metodológica realizada con los resultados obtenidos en la universidad de Camagüey, cuestión que se fundamenta a partir de análisis estadísticos de los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

Alvarez, C. (2008). *Siscomfis: electromagnetismo, una personalizada página Web para la enseñanza y el aprendizaje del electromagnetismo en carreras de ingenierías*. [CD-ROM] 6to Congreso Internacional Universidad. La Habana : Editorial Universitaria.

Alvarez, C., Mena, A. y Márquez, R. (2016). Fundamentos epistemológicos sobre la formación y desarrollo de la competencia investigación experimental. *Transformación* 12(1), 134-145. Recuperado de https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/203

Alvarez, C., Mena, A. y Márquez, R. (2018). *Formación-desarrollo de la competencia investigación experimental en la física para estudiantes de carreras de ingeniería*. (tesis de doctorado). La Habana: Editorial Universitaria. DOI: 10.13140/RG.2.2.25419.69929

Alvarez, C. y Ortiz, R. (2011). Contextos situados de entrenamiento virtual: favorecen el desempeño de estudiantes de ingeniería informática en las prácticas de laboratorio de Electromagnetismo. *Revista Cubana de Física* 28, 42-54. Recuperado de www.fisica.uh.cu/biblioteca/revcubfi/index.htm

Tobón, S. (2013). Metodología de gestión curricular. Una perspectiva socioformativa. *Trillas*. México.

ANEXOS

Anexo 1. Estudiantes de Ingeniería Mecánica de la Universidad de Camagüey realizando la práctica de laboratorio. Objetivo: determinar el módulo del vector inducción magnética de un solenoide.

Anexo 2. Análisis estadístico de los resultados experimentales obtenidos en la práctica de laboratorio. Objetivo: determinar el módulo del vector inducción magnética de un solenoide.

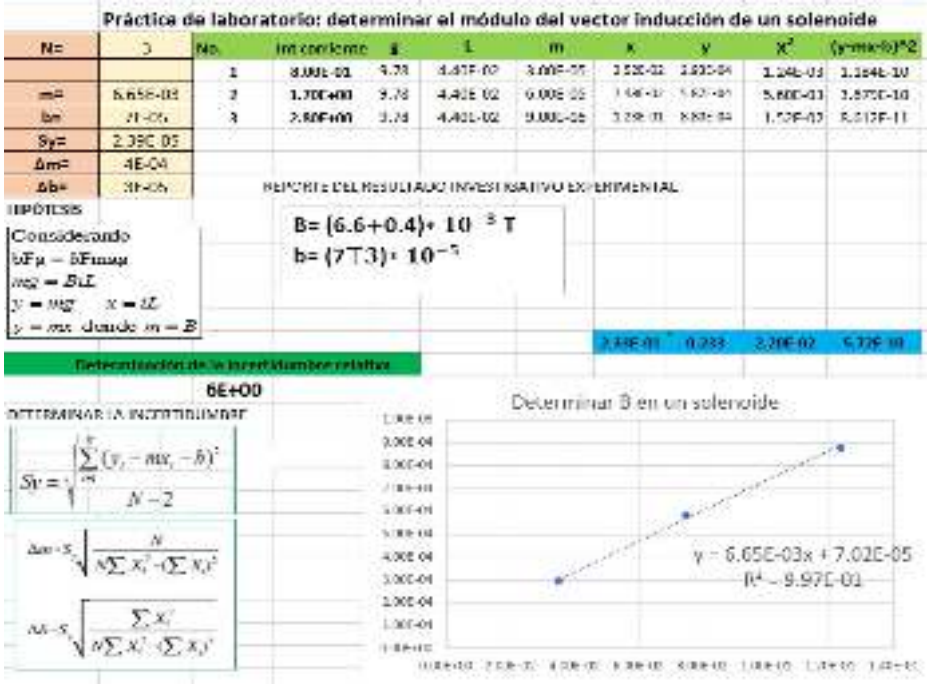

LA FORMACIÓN DE CUALIDADES PROFESIONALES EN EL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

THE FORMATION OF PROFESSIONAL ATTRIBUTES IN THE STUDENT OF PRESCHOOL EDUCATION

Ludmila María Suárez Batista (ludmila.suarez@reduc.edu.cu)

María Jesús Hernández Carballé (maria.hernandez@reduc.edu.cu)

Yanmila Hidalgo Rosabal (yhidalgorosabal@udg.co.cu)

RESUMEN

El propósito de este trabajo es redimensionar las cualidades que identifican al educador preescolar. Para ello se parte de la idea de que la formación de profesionales ha de tener en cuenta las demandas sociales que posibiliten al estudiante interactuar en diferentes contextos sin perder su identidad; en la Educación Preescolar se hace vital esta distinción en el proceso formativo, en tanto se trabaja con los niños de la primera infancia, la familia y la comunidad. Para ello son idóneas las cualidades que distingan al profesional en cuanto a las habilidades comunicativas adquiridas en su proceso formativo. Se obtuvo como resultado que las cualidades mencionadas obtuvieran una calificación alta en el criterio de expertos realizado y luego de su implementación en la práctica educativa, se diferenciaran a las estudiantes de la carrera de otras por su comunicación con la familia, los niños y los miembros de la comunidad. Todo ello se constató a través de métodos de investigación como entrevistas y observaciones.

PALABRAS CLAVE: Cualidades, Educación Preescolar, proceso formativo.

ABSTRACT

The purpose of this work is to resize the qualities that identify the preschool educator. This is based on the idea that the training of professionals must take into account the social demands that enable the student to interact in different contexts without losing their identity; In Preschool Education this distinction is vital in the training process, while working with children from early childhood, family and community. For this, the qualities that distinguish the professional in terms of the communication skills acquired in their training process are ideal. It was obtained as a result that the aforementioned qualities obtained a high qualification in the expert criterion realized and after its implementation in the educational practice, the students of the career of others will be differentiated by their communication with the family, the children and the members of the community. All this was verified through research methods such as interviews and observations.

KEY WORDS: Attributes, Preschool Education, formative process.

INTRODUCCIÓN

El educador es un profesional de la enseñanza que toma decisiones continuas, en contextos particulares, con el propósito de ampliar los horizontes para el aprendizaje de los niños. Su labor educativa demanda la implementación de políticas educativas integrales que faciliten la mejora de las condiciones para que su labor educativa sea más eficaz, relevante y pertinente. En este sentido la formación del estudiante constituye la base del desarrollo profesional.

De ahí que se identifique al educador entre el resto de las profesiones por su modo de actuación. El mismo, según el plan de estudios está dirigido a la educación y estimulación del desarrollo integral en la primera infancia y consecuentemente la orientación a la familia, la comunidad, y los agentes y agencias educativas del entorno; con un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo y prácticas cada vez más inclusivas (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

También es trascendental para la formación de los estudiantes que cursan la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar que se guie al desarrollo de cualidades que los identifiquen como profesionales. Esta carrera tiene particularidades que distinguen al educador preescolar. Como elemento principal en la formación de estos estudiantes está el objeto de la profesión. El mismo, establecido en el ya referido plan de estudios, es el proceso educativo para el desarrollo integral de los niños en las dos modalidades de atención de la educación de la primera infancia.

Suárez, Hernández y Marzo (2017) han establecido tendencias históricas en el proceso de formación del Licenciado en Educación Preescolar, vistos desde el tratamiento que se le ha brindado a la comunicación. Este estudio ha destacado que aún es insuficiente el tratamiento para desarrollar las habilidades comunicativas. Esto influye también en el desarrollo de las cualidades que identifican al educador preescolar, pues el educador ha de ser un modelo de comunicación y esto lo distingue en su trato con los niños y su familia. Visto en el tono de voz, la dedicación al escuchar al otro, la coherencia entre la comunicación verbal y no verbal, para lograr una comunicación efectiva.

En el estudio del proceso de formación de la mencionada carrera se ha evidenciado que las cualidades actuales no están del todo en función de identificar al profesional de la educación preescolar. La mayoría de las mismas no se corresponden con las demandas presentes, pues las educadoras tituladas se superan en las transformaciones del currículo de la primera infancia y en materia de comunicación, se han realizado importantes cambios que a juicio de la autora han de reflejarse en el proceso de formación del estudiante. Es por ello que se persigue el propósito de redimensionar las cualidades que identifican al educador preescolar.

Las cualidades del profesional de Educación Preescolar

La formación de los estudiantes posibilita la identidad con las responsabilidades de la profesión, teniendo en cuenta también las motivaciones y los intereses por la profesión. Al respecto Suárez, Hidalgo y Hernández (2018) se refieren a las motivaciones e intereses como elementos que resultan importante pues en correspondencia con los objetivos del modelo del profesional y de la Educación Preescolar, permiten desarrollar habilidades de dirección: planificación, organización, ejecución y control para conducir el proceso educativo. Se concuerda con las autoras antes mencionadas pues en el proceso formativo se prepara a los estudiantes para asumir sus responsabilidades, derechos, deberes, así como las relaciones de poder de las personas que laboran en las instituciones educativas.

Para la formación de estudiantes es importante tener en cuenta las demandas de la sociedad, así como el modelo que distinga a la profesión. En ello es importante tener en cuenta los principales elementos que particularicen al profesional. En la formación de estudiantes de la Educación Preescolar se hace distintivo las cualidades que

identifiquen a este profesional. Estas cualidades han de destacar el comportamiento de los estudiantes dentro y fuera del centro de formación.

El educador preescolar ha de cumplir las demandas sociales pues es en esta donde se desarrolla y pone en práctica lo aprendido. Como peculiaridad de esta profesión, se trabaja con la comunidad y por tanto se ha de mostrar un modelo en cuanto a la comunicación, ya que esta guía las relaciones sociales y educacionales. Es importante entonces para los profesionales de la Educación Preescolar, desarrollar cualidades que lo distingan entre el resto de las profesiones en cuanto a las habilidades comunicativas adquiridas durante su proceso de formación. Las mismas se exponen a continuación:

- Mostrar amor y respeto por los niños.
- Escuchar con atención a los niños y su familia.
- Mantener un tono de voz suave y acorde a la situación comunicativa dada.
- Mostrarse respetuoso y receptivo ante las autoridades, profesores, educadores y familia, así como a las sugerencias ofrecidas.
- Mostrar respeto mediante la comunicación no verbal y aspecto personal en los diferentes contextos comunicativos.
- Mostrar tacto pedagógico en su labor con los niños, con el colectivo de trabajadores, estudiantes, profesores, la familia y la comunidad a través de la comunicación no verbal.
- Ser responsable y asertivo en el desempeño de sus funciones.
- Mostrar empatía en todos los escenarios que se encuentre.
- Ser paciente.
- Ser humilde ante las sugerencias, opiniones, requerimientos y puntos de vistas de superiores, profesores, compañeros de trabajo y estudio, familia y niños a su cuidado.

Para poner en práctica las cualidades anteriores, las autoras identifican como escenario los componentes del proceso formativo, académico, laboral-investigativo y la extensión universitaria.

El componente académico constituye un espacio donde se integran los saberes y permiten al estudiante vivenciar el contenido formativo expresado en los núcleos teóricos. Es importante considerar los contenidos relacionados con las habilidades comunicativas para desarrollar en este futuro profesional, específicamente la de escuchar desde las diferentes disciplinas y asignaturas. Es oportuno también aprovechar la cobertura de las estrategias de la carrera y de año donde se dedique con más claridad acciones para desarrollar la habilidad escuchar, entre las que se pueden considerar:

- Elaboración de resúmenes orales a partir de un tema ofrecido por el profesor de determinado tema. Ello implica que el estudiante mientras el profesor expone el tema, tenga que escuchar con atención a toda la exposición y lograr captar las ideas esenciales para lograr el resumen.

- Concluir de manera oral, los seminarios y/clases prácticas, así como sesiones de trabajo independiente. Al escuchar de manera efectiva, el estudiante logrará absorber a los aspectos más importantes de lo expuesto por sus compañeros y hacer sus propias conclusiones al respecto.
- Escuchar con atención los materiales audiovisuales didácticos, así como profesores de inglés y otros con dominio en el idioma para lograr apropiarse del vocabulario.

Es importante también darles responsabilidad a los estudiantes para que sean ellos quienes expongan temas. Estos han de ser analizados por el colectivo de carrera y año para que tengan relación con las asignaturas impartidas y ofrezcan interés práctico en su formación personal y profesional. No se puede olvidar propicia un tiempo de orientación y preparación. En estos espacios se fomenta el respeto, aceptación a las diferencias y de colaboración, aspectos importantes en la formación de un profesional.

Otro de los escenarios formativos lo constituye el componente laboral-investigativo. El mismos ha de dirigirse al desarrollo de las habilidades para la atención educativa integral en la primera infancia. Las tareas que desarrolle el estudiante, deben responder a:

- Elaboración de resúmenes orales a partir de un tema ofrecido en las preparaciones metodológicas. Ello facilita que el estudiante mientras los anfitriones de la actividad exponen el tema, tenga que escuchar con atención a toda la exposición y captar las ideas esenciales para lograr el resumen.
- La intervención en los colectivos de ciclo y reuniones de grupo son otras vías donde el estudiante ha de manifestar el desarrollo alcanzado de la escucha. Para ello debe escuchar con atención al que dirige la reunión para responder o intervenir en el momento oportuno y exponer las ideas a tono con el tema.
- Hacer un uso adecuado de las habilidades escuchar y hablar en las diferentes situaciones comunicativas con la familia y la comunidad. Al orientar a la familia, la educadora debe escuchar atentamente para comprender lo emitido por los padres. Así mismo motivarlos a escuchar para recibir el mensaje emitido por ella y del mismo modo que estos puedan desarrollar la escucha en sus hijos. Para ello es importante también lograr una comunicación clara, coherente y fluida en estos escenarios, máxime teniendo en cuenta el diagnóstico de la familia.
- La participación activa en los seminarios científicos y eventos a nivel de base, son precisos para que la educadora desarrolle la habilidad escuchar. Esto se puede lograr al prestar atención a los trabajos expuestos, al concebir una idea general de lo investigado por otros y hacer comparaciones. Las exposiciones son otra de las coberturas para desarrollar dicha habilidad, ya sea que el estudiante sea el que expone como el que observa la misma al hacer interrogantes sobre lo mostrado.
- Al hacer uso de las técnicas y métodos investigativos es importante vincularlo con las habilidades comunicativas. Lograr mantener una comunicación oral es imprescindible para lograr la escrita. Al realizar las encuestas ha de poner en práctica la habilidad escuchar, de modo que comprenda el mensaje en su

totalidad y le permita realizar inferencias y llegar a conclusiones.

La extensión universitaria es una de las posibilidades que brinda la vida universitaria para que el estudiante se forme como profesional. Esta es idónea para desarrollar la habilidad escuchar teniendo en cuanta:

- La participación en los proyectos comunitarios contribuye a la formación del estudiante al interactuar con la familia y la comunidad, haciendo gala de la habilidad escuchar. Para ello se debe tener un diagnóstico certero que permita saber las actividades a realizar en los momentos ideales, así como los contenidos a tratar. No ha de olvidarse que se logra también desarrollar la escucha en los momentos de reunión y coordinación de las actividades de los proyectos comunitarios en el colectivo de año y en el departamento docente.
- Un aspecto fundamental en este aspecto lo constituyen los juegos universitarios. Los mismos posibilitan el desarrollo de la mencionada habilidad, en cuanto a las exposiciones, presentaciones de sus investigaciones, participación activa y pasiva en los diferentes juegos deportivos, así como en las manifestaciones artísticas.
- La participación en los matutinos, vespertinos, actos políticos, culturales, recreativos y reuniones, son factibles también para desarrollar la escucha. Es importante que el estudiante sea consciente del comportamiento a asumir en cada escenario.
- La visita a centros culturales, de la comunidad, infantiles, entre otros, permite hacer uso de la habilidad escuchar desarrollada. Teniendo en cuenta las características de cada uno.
- La participación activa de los estudiantes en las puertas abiertas y visitas a centros educacionales con el objetivo de ofrecer sus experiencias en cuanto a la orientación vocacional es también un espacio para desarrollar la habilidad mencionada. Ha de tener discernimiento al responder las interrogantes de los estudiantes interesados para así dar la respuesta correcta.

Las autoras consideran que el vínculo de estos espacios enriquece el proceso formativo del estudiante en los diferentes contextos comunicativos y permite hacer un uso adecuado de las habilidades desarrolladas, sobre todo la escucha, tan importante para lograr una comunicación efectiva. De este modo se revela una nueva dinámica que lleva a los estudiantes y profesores, a mantener y enriquecer la utilización de estos espacios.

Se realiza el criterio de expertos para valorar la pertinencia de las cualidades que identifican al profesional de Educador Preescolar. Para la valoración cualitativa de los resultados de esta investigación, se somete a la consideración de 21 expertos, de un proceso de selección inicial que contempló a 30 posibles, a los cuales les fue aplicada la encuesta para evaluar su criterio de competencia, posteriormente y realizada la selección, atender al coeficiente de conocimiento, el coeficiente de argumentación y el coeficiente de competencia.

De los 21 expertos seleccionados, el 28,57% posee el grado científico de doctor y el 33,3 de máster. Del total de expertos, el 9,52% posee la categoría docente Profesor Titular, el 19,04% de Profesor Auxiliar, el 28,57% son Asistentes y el 42,85 son instructores; 3 expertos son profesores de apoyo a la docencia procedentes de las carreras Español-Literatura y Marxismo-Leninismo, 5 son profesores que laboran en los círculos infantiles e imparten docencia en la carrera y son graduados de Educación Preescolar y los restantes de otras instituciones de la provincia, de estos últimos (2) profesores de la escuela pedagógica, (2) metodólogos de la Dirección Municipal de Educación, (2) directivos de círculos infantiles, con un promedio de 15,4 años de experiencia en la Educación Preescolar.

El 96,38 % de los expertos seleccionados han estado vinculados a la carrera, por sus investigaciones y sus funciones dentro de la Educación Preescolar. Se comprueba que los expertos seleccionados tienen experiencia investigativa, fundamentalmente en análisis teóricos o prácticos de la labor de estas instituciones, incluso han intercambiado experiencias en esta temática relacionada con la problemática de la formación del profesional.

De los resultados del criterio de expertos se pudo constatar por los mismos, algunas cualidades a transformar en cuanto a su redacción y significación. Las mismas se trasformaron a partir de las sugerencias y fue de total aceptación por los expertos. En la práctica se constató a través de entrevistas a la familia y directivos de los centros infantiles el desarrollo alcanzado por las estudiantes en cuanto a las cualidades. Los entrevistados alegan que las estudiantes han mostrado significativos cambios en la comunicación con los niños y con la familia. A partir de las observaciones realizadas a la práctica educativa se observó el cambio en la comunicación de las estudiantes con las educadoras ya tituladas, con los directivos, familia y niños.

En general, el resultado de la aplicación del criterio de expertos resulta satisfactorio para corroborar la pertinencia y la factibilidad de las cualidades que identifican al profesional de la Educación Preescolar. Ello asegura que es posible mejorar la eficiencia del proceso formativo que posibiliten identificar al educador preescolar del resto de las profesiones en los diferentes contextos.

CONCLUSIONES

Después de consumar el trabajo de investigación a partir de los análisis teóricos realizados y la intervención en la realidad educativa, se llega a las conclusiones siguientes:

1. El diagnóstico del estado inicial del proceso de desarrollo de las cualidades del profesional de la Educación Preescolar evidencia limitaciones que se expresan en la formación del estudiante. Ello justifica la necesidad de resignificar dichas cualidades que posibilite actuar acorde a la situación actual.
2. Los resultados de la aplicación de instrumentos para evaluar la pertinencia de las cualidades profesionales cercioran su validez teórica y manifiestan que la mayoría de los estudiantes evidenciaron transformaciones significativas en el desarrollo de las mismas.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Plan de estudios E.* Carrera Licenciatura en Educación. Preescolar. La Habana: MES.

Suárez, L. M., Hernández, M. J. y Marzo, N. A. (2017). *Tendencias históricas del proceso de comunicación del Licenciado en Educación Preescolar*. III Taller científico Maestro y Sociedad. ISBN 978-959-11-1065-7.

Suárez, L. M., Hidalgo, Y. y Hernández, M. J. (2018). La formación del licenciado en Educación Preescolar para el desarrollo de la comunicación en la primera infancia. *Luz, XVII* (3), pp.38-43. Recuperado de http://luz.uho.edu.cu

UNA PROPUESTA DE ACCIONES PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LA IDENTIDAD DIGITAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

A PROPOSAL OF ACTIONS TO IMPROVE THE DIGITAL IDENTITY MANAGEMENT OF THE UNIVERSITY TEACHER

Daymel Adalberto Cebrián Martín (daymel.cebrian@reduc.edu.cu)

María de los Ángeles Legañoa Ferrá (maria.leganoa@reduc.edu.cu)

Jorge García Batán (jorge.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La gestión de la identidad digital es una competencia imprescindible para el profesorado universitario en el proceso de investigación. El objetivo del presente trabajo es describir un conjunto de acciones para mejorar la gestión de la identidad digital del docente universitario como investigador. Estas acciones están dirigidas a docentes que pertenecen al área Ciencias de las Educación, y en su mayoría forman parte de programas de postgrado. Las acciones descritas pretenden potenciar la creación y curación de perfiles digitales que contribuyan a conformar la identidad digital. Los resultados de estas acciones permiten apreciar un incremento en la cantidad de perfiles digitales en ResearchGate y Google Scholar. Además, el desarrollo de la competencia gestionar la identidad digital incidirá directamente en una mayor visibilidad y reputación científica de cada investigador, lo que mejorará el prestigio tanto digital como offline de la universidad.

PALABRAS CLAVES: Docente universitario, creación y curación de perfiles digitales, visibilidad y reputación científica.

ABSTRACT

The management of the digital identity is an essential competence for the university teaching staff in the research process. The objective of this work is to describe a set of actions to improve the management of the digital identity of the university teacher as a researcher. These actions are aimed at teachers who belong to the area of Education Sciences, and most of them are part of postgraduate programs. The actions described intend to promote the creation and healing of digital profiles that contribute to shaping the digital identity. The results of these actions allow us to appreciate an increase in the number of digital profiles in ResearchGate and Google Scholar. In addition, the development of digital identity management competition will directly impact on the greater visibility and scientific reputation of each researcher, which will improve both the digital and offline prestige of the university.

KEY WORDS: Digital identity management, university teacher, creation and curation of digital profiles, visibility and scientific reputation.

INTRODUCCIÓN

Las características que debe poseer el docente universitario del siglo XXI son muy diferentes en relación con las del docente del siglo anterior. Las mayores diferencias se evidencian en el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para el desarrollo tanto del proceso docente educativo como del investigativo. La nueva

generación de docentes que se encuentra en estos momentos en las universidades debe poseer nuevas competencias que le permitan alcanzar un desempeño satisfactorio en su actividad profesional.

Las competencias del docente y su relación con las TIC constituyen temáticas que han suscitado el interés de los investigadores a escala mundial. Producto de esta relación se ha constatado e incentivado desde la actividad científica como base, la necesidad de formar y desarrollar nuevas competencias agrupadas en una macro competencia denominada Competencia Digital Docente. Esta competencia está dirigida a todos los docentes de los diferentes niveles educativos, pero el mayor énfasis se ha situado en el universitario. La adquisición de esta nueva competencia permite que el docente, cuya labor es desarrollada en una sociedad digital, desempeñe su profesión de manera eficaz (Cela-Ranilla, Esteve González, Esteve Mon, González Martínez y Gisbert-Cervera, 2017).

Dentro de las micro competencias que conforman la Competencia Digital Docente, está reflejada la gestión de la identidad digital. Dicha competencia constituye la base para que todo docente investigue desde la red. La identidad digital se puede entender como la huella que toda persona deja en su uso e interacción en los medios digitales (García-Peñalvo, 2018). Pero en el caso de la investigación este concepto y su impacto son mucho más amplios. La gestión adecuada que cada investigador realice de su identidad digital contribuye directamente a incrementar su reconocimiento, visibilidad y reputación dentro y fuera de la red.

Aunque se ha producido una irrupción de herramientas digitales que faciliten la actividad investigativa, existe un desconocimiento generalizado del uso, necesidad y beneficios que estas le brindan a los investigadores (Robinson-García, Delgado-López-Cózar y Torres-Salinas, 2011). Muchas de estas herramientas contribuyen a facilitar la gestión de la identidad digital, no obstante, no toda la comunidad científica ha tomado en cuenta la necesidad y actualidad de su uso. Esto ocurre en gran medida porque la comunidad científica parece haberse quedado al margen de la web social. Un ámbito tan eminentemente colaborativo como es la ciencia, construida sobre la base de los descubrimientos y las aportaciones de los pares, parece no haber prestado la suficiente atención a estas iniciativas (Cabezas-Clavijo, Torres-Salinas y Delgado-López-Cózar, 2009)

La presente investigación está enfocada en el desarrollo del área de comunicación y colaboración del docente universitario durante el proceso de investigación, mediante el uso de herramientas digitales. Específicamente, el tema a abordar en esta ponencia está relacionado con la gestión de la identidad digital del investigador. Por ello se definió como objetivo describir una propuesta de acciones para potenciar el desarrollo de la identidad digital de los docentes universitarios pertenecientes a las Ciencias de la Educación. La premisa de la que parte la investigación es de la importancia que posee la actividad investigativa para el profesor universitario y como esta se ha visto modificada con la introducción de nuevos canales de comunicación científica basados en las tecnologías.

La competencia digital del docente universitario

La competencia digital constituye una de las competencias genéricas o transversales, que es común tanto para estudiantes como para profesores. Esta competencia es esencial para el aprendizaje, el trabajo y la participación activa en la sociedad. De acuerdo a lo planteado por los autores Tejada Fernández y Pozos Pérez (2018) es una competencia significativa que debe adquirir la ciudadanía para desenvolverse en la sociedad actual y futura. La competencia digital puede ser entendida como un derecho del ser humano y es además un concepto que incluye áreas de competencia como gestión de la información, colaboración, capacidad de comunicación y de compartir información, creación de contenidos y conocimiento, ética y responsabilidad, evaluación y solución de problemas (Ferrari, 2012).

Respecto a la competencia digital y su relación con la educación, se han realizado diversas investigaciones que manifiestan la necesidad de que tanto el docente como el estudiante posean esta competencia. En el caso particular del docente se hace alusión a la Competencia Digital Docente, la cual es una competencia que abarca varias competencias y está agrupada en diferentes áreas. Esta competencia es analizada esencialmente desde la perspectiva del docente y su rol como facilitador del aprendizaje de los estudiantes a través de las TIC.

El interés de esta investigación está enmarcado en el rol del docente como investigador, por lo que se aborda la Competencia Digital Docente con un perfil predominantemente investigativo. A tenor con este criterio se tomó como referencia para conceptualizar la competencia una definición que fuese más allá del papel del profesor en el aula. De las definiciones consultadas la que más se acerca a este rol del docente como investigador es la señalada por Gutiérrez Porlán (2014) quien entiende que la competencia digital está formada por:

> …valores, creencias, conocimientos, capacidades y actitudes para utilizar adecuadamente las tecnologías, incluyendo tanto los ordenadores como los diferentes programas e Internet, que permiten y posibilitan la búsqueda, el acceso, la organización y la utilización de la información con el fin de construir conocimiento. (p. 54)

La formación de los profesores en TIC constituye en el presente un reto tanto en la formación inicial como en el desarrollo profesional del docente (Castañeda, Esteve y Adell, 2018). Esta situación incide directamente en que el docente no realice un uso eficaz de las TIC para liderar procesos de innovación y cambio, característica que debe poseer cada profesor. Por las razones anteriormente mencionadas cada institución universitaria debe ocuparse de promover el desarrollo de esta competencia en función de que cada docente alcance un nivel de desempeño que le posibilite cumplir los objetivos establecidos.

Actualmente, la formación y evaluación de la competencia digital docente es una tarea prioritaria en todas las universidades. Diversas instituciones y países se han interesado en darle solución a estos objetivos, por lo que han desarrollado investigaciones que han posibilitado la introducción de modelos o marcos de referencia. Entre estos se pueden resaltar el modelo de Competencias TIC para docentes del Ministerio de Educación de Chile, el modelo NETS-T de la International Society for Technology in Education (ISTE), el modelo UNESCO ICT Competency Framework for teachers, y el Marco Común de

Competencia Digital Docente del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Algunos de estos modelos tienen un alcance nacional mientras que otros sí poseen repercusión internacional.

La identidad digital como elemento necesario para investigar en la sociedad digital

Los diferentes modelos que potencian el desarrollo y evaluación de la competencia digital docente, incluyen de manera explícita o no la comunicación y/o colaboración mediante herramientas digitales. El propósito fundamental del análisis tanto de la comunicación como de la colaboración es establecer pautas para lograr que el docente más allá de involucrarse, se comprometa en su labor diaria a utilizar las TIC de manera activa en su actividad investigativa. Por tal motivo la universidad actual debe definir políticas internas que demanden una mayor implicación de los docentes en el mundo digital. En la labor de cada profesor se debe evaluar como utiliza las TIC para comunicarse y colaborar con otros investigadores, lo que tribute a certificar quien es como investigador en la web.

El surgimiento y desarrollo de una sociedad profundamente digital ha conducido a la aparición de nuevas formas de comunicación y colaboración entre los investigadores. Estas nuevas formas de investigar implican por parte del docente una capacidad para adaptarse a este mundo digital en aras de ser identificado y reconocido por sus pares. La identidad digital es un concepto que surge de manera inevitable en la sociedad digital (García-Peñalvo, 2018) y constituye el elemento imprescindible para que cualquier docente investigue en esta nueva era.

La identidad digital o identidad 2.0 se entiende como todo lo que un individuo manifiesta en el espacio virtual, y abarca tanto sus actuaciones como la forma en la que es percibido por los demás en la red (Aparici y Osuna Acedo, 2013). Esta definición se enfoca más en el usuario de tipo general, mientras que la presente investigación está centrada en el docente como investigador. Por tal motivo se determinó que la definición más acorde era la de identidad digital del investigador, la cual es definida por (Fernández-Marcial y González-Solar, 2015) como:

> …el resultado del esfuerzo consciente que realiza el investigador por y para ser identificado y reconocido en un contexto digital, distinguiéndose del conjunto de investigadores a través de la normalización, con el uso de identificadores, y la difusión de resultados de investigación en redes y plataformas de diversa naturaleza. (p. 657)

El autor García-Peñalvo (2018) manifiesta que la identidad digital del investigador se convierte en su marca personal como impulsor y profesional de la ciencia. Además, añade que esta identidad digital puede entenderse como la representación en el ecosistema digital de la reputación, relevancia y visibilidad del investigador, producto de la actividad de difusión de su trabajo en un contexto de máxima transparencia. En resumen, se puede establecer que la identidad digital es lo que le da sentido a la investigación dentro del mundo digital, es el elemento que hace fluir la interacción entre los investigadores y con ello el desarrollo de la ciencia.

La construcción de una identidad digital es una tarea compleja que requiere de dos aspectos claves: las acciones del investigador para ser reconocido en un contexto digital, y las acciones o percepciones de otros investigadores respecto a un investigador. Ambos aspectos justifican en gran medida la estrecha relación existente entre identidad digital y reputación científica, entendida esta última como el prestigio de un investigador obtenido

gracias a la calidad e impacto de sus resultados de investigación (Fernández-Marcial & González-Solar, 2015). Se plantea que, si el reconocimiento de un investigador se puede trasladar al contexto digital, una adecuada gestión de la identidad digital puede llevar a un mayor reconocimiento científico (García-Peñalvo, 2018) .

Crear y mantener una identidad digital no es cuestión de una serie de pasos que conducen a un resultado. La gestión de la identidad digital del investigador es una competencia que requiere de un esfuerzo constante, así como de un elevado compromiso ético. Es tarea de cada investigador actualizar su información en cada una de las herramientas que utilice y fundamentalmente ser veraz y real con la información que utilice en la construcción de su identidad como investigador. Estas razones sustentan la teoría de que gestionar la identidad digital es una competencia para toda la vida, pues cada día se genera nueva información concerniente a la producción científica de un investigador, lo que incide directamente en la actualización permanente de las identidades digitales.

Acciones para gestionar la identidad digital del investigador

En los últimos años los autores de esta investigación han centrado parte de su actividad investigativa en la necesidad de formar competencias en los docentes para compartir información científica a través de herramientas digitales. La mayor parte de estas herramientas tiene un carácter participativo y colaborativo, pues son resultado del progreso ocurrido en la web hasta convertirse en web social. El proceso de compartir información científica es analizado desde tres aristas: la adquisición de información, la difusión de información, y el intercambio de información de manera directa. Para realizar este proceso se hace imprescindible una adecuada gestión de la identidad digital de cada docente.

Dos de los autores de la presente investigación forman parte del claustro de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, así como del Doctorado en Pedagogía que son ofertados por el Centro de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona” de la Universidad de Camagüey. Desde su experiencia como profesores y tutores han podido constatar la existencia de un grupo de dificultades en el manejo de las TIC con fines investigativos. Ante esta situación les han aplicado a los estudiantes diagnósticos con tres objetivos esenciales: determinar las formas o vías utilizadas para compartir información científica; comprobar el nivel de empleo de las redes sociales académicas; y corroborar si los estudiantes poseen perfiles digitales como investigadores.

Los resultados obtenidos han demostrado en sentido general un bajo e ineficaz nivel de uso de las TIC para comunicarse y colaborar con otros investigadores. Además, se pudo evidenciar un predominio de actividades investigativas centradas en la adquisición y difusión de información científica, y no en el intercambio directo con investigadores mediante herramientas colaborativas. Otro elemento a destacar fue que muchos estudiantes coincidieron en que no conocían varias de las herramientas digitales que posibilitan compartir información científica. Por último, se pudo apreciar en una muestra de 20 estudiantes del programa de maestría que la situación referente a los perfiles digitales se encontraba en un estado muy desfavorable.

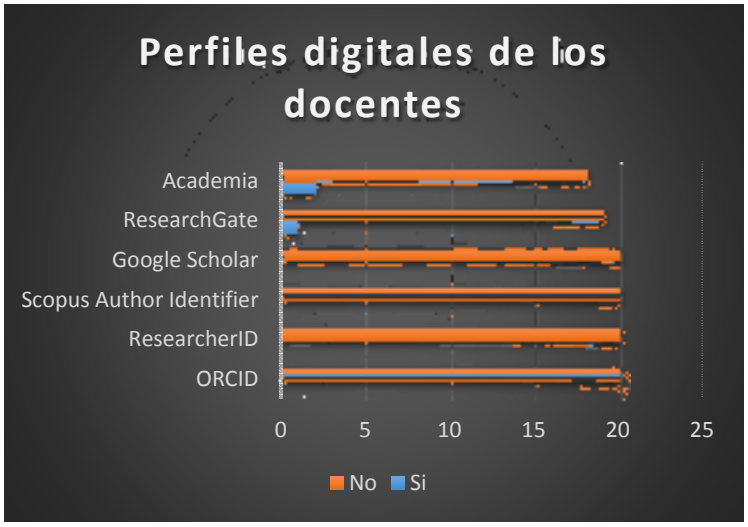

A partir de estos resultados se decidió trabajar en el desarrollo de soluciones para fortalecer el área de la comunicación y colaboración, fundamentalmente para la actividad investigativa. Es válido aclarar que solucionar las dificultades de los docentes para investigar no es una tarea sencilla, pues involucra varios sujetos y deben propiciarse condiciones que permitan la adquisición de nuevas competencias de manera fluida. De las varias dificultades detectadas en el diagnóstico, se seleccionó la gestión de la identidad digital como el primer punto a solventar. La decisión se sustentó entre otros factores, en el hecho de que para investigar en la red se requiere poseer una identificación que facilite la interacción con otros investigadores, así como el acceso a métricas que describan la actividad de cada investigador.

El análisis de literatura especializada en el tema permitió en primera instancia identificar los principales elementos que conforman la identidad digital. Posteriormente se determinaron las herramientas más convenientes a utilizar atendiendo a criterios tales como nivel de acceso, capacidad de integración con otras herramientas y tipo de software (libre o propietario). El paso siguiente consistió en elaborar un conjunto de acciones cuyo cumplimiento fuese a corto plazo. La incidencia de estas acciones se centraría en los estudiantes de los programas de postgrado en el área de Ciencias de la Educación. El último momento será la elaboración de una estrategia cuya finalidad será desarrollar la gestión de la identidad digital del docente investigador en todas las ramas de la ciencia. Las fases concebidas dentro de dicha estrategia tendrán como sujetos implicados más relevantes al docente encargado de adquirir la competencia y a la universidad como institución responsable de desarrollar y evaluar la competencia.

Para la aplicación del conjunto de acciones con cumplimiento a corto plazo se seleccionaron los estudiantes de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior y los del nuevo programa de Doctorado en Pedagogía. Se tomaron en cuenta los alumnos de las ediciones actuales de ambos programas de postgrado como sujetos del experimento por la necesidad e importancia de desarrollar la competencia gestionar la identidad digital en un área con una débil presencia en la web para investigar. La intencionalidad de conducir la actividad investigativa offline hacia el mundo digital se sustenta además en la creciente demanda de una mayor reputación de la universidad dentro de la web.

Ambos programas de postgrado están conformados por estudiantes (docentes) procedentes de varios centros educativos en la provincia. Otro elemento a destacar es que el rango de edad de los discentes es bastante amplio, pues va desde recién graduados a profesores con más de 20 años de experiencia. Estas características de los estudiantes implican diferencias en el nivel de uso, acceso y conocimiento sobre las TIC para realizar diversas actividades, entre ellas investigar. Lo anteriormente descrito condiciona los posibles resultados de la aplicación de las acciones para gestionar la identidad digital. Sin embargo, las acciones se planificaron para investigadores que tuviesen un nivel de acceso adecuado a las tecnologías necesarias para la construcción y mantenimiento de una identidad digital.

En el caso del programa de maestría se incorporó un nuevo curso optativo a ofertarse posterior a las asignaturas que conforman el núcleo curricular del programa. El curso se denominó Comunicación y colaboración en Redes Sociales Académicas. Su objetivo es introducir al discente en el empleo de las redes sociales académicas para potenciar el desarrollo de la competencia digital del docente, tanto para la docencia como para la investigación. El curso está dirigido fundamentalmente al cumplimiento de tres temas: la adquisición de información científica, la difusión de información científica y la colaboración científica. Para desarrollar estos tres procesos se concibió no solamente el uso de Research Gate como red social académica sino también el empleo de otras herramientas digitales que en conjunto conforman la identidad digital. Entre estas herramientas se pueden mencionar ORCID, Google Scholar y Academia.edu. Una de las metas del curso es promover una cultura de creación y curación o mantenimiento de los perfiles digitales.

Por otro lado, las acciones diseñadas para el programa de doctorado se situaron dentro del módulo denominado Profundización empírico-teórica de la problemática objeto de estudio, que es el de mayor cantidad de horas presenciales de los tres módulos planificados. Para ello se elaboró un componente dedicado a la gestión de la información y el conocimiento con el empleo de las TIC. En el diseño y elaboración del curso se utilizó el software exeLearning, y posteriormente se empleó la plataforma de gestión del aprendizaje MOODLE para permitir el acceso al curso desde la web. Los aspectos de la identidad digital que son abordados en este curso son la creación y curación de perfiles en Google Scholar y en ResearchGate. Aunque no se aprecia explícitamente la creación de un perfil en ORCID, sí se incentiva su creación mediante la interacción docente-estudiante a través del MOODLE. El profesor utiliza herramientas como el chat o el foro para motivar a los discentes a emplear nuevos sistemas de perfiles de investigadores, con mayor énfasis en la plataforma de identidades ORCID.

En los dos programas de postgrado el estudiante debe certificar el cumplimiento de los objetivos definidos a priori tanto en el curso como en el componente. Esta evaluación implica un arduo trabajo por parte del evaluador (docente). La evaluación la realiza el profesor a través del acceso a los diferentes perfiles que debe poseer cada discente. Entre los indicadores a medir se encuentran:

- La correcta elección del nombre del investigador a partir de las prácticas de normalización y desambiguación.
- La veracidad de la información en cada perfil.

- La actualización de la información.
- La capacidad individual de cada investigador de utilizar otras herramientas para gestionar su identidad digital.

El Centro de Estudios de Ciencias de la Educación desarrolla su labor científica en base a cinco sublíneas de investigación, las cuales agrupan a un gran número de docentes internos y externos a la universidad. No todos estos investigadores pertenecen a las ediciones actuales de los programas de postgrado analizados en momentos anteriores de esta ponencia. A causa de esta situación y con el objetivo de solucionar los problemas relacionados con la identidad digital, se decidió planificar conferencias de postgrado en cada una de las sublíneas. Los objetivos de estas conferencias son provocar la reflexión sobre la necesidad de poseer y gestionar adecuadamente la identidad digital, y establecer una guía para la gestión de la identidad digital en el contexto universitario local.

Las acciones propuestas para mejorar la gestión de la identidad digital de los docentes universitarios tal como se mencionó previamente poseen una fecha de cumplimiento con un plazo relativamente corto. En el caso del programa de maestría, la asignatura optativa ha de comenzar en el último trimestre del año en curso. Mientras que en el programa de doctorado el componente comenzó a mediados del año 2017, y actualmente se encuentra en etapa de evaluación. Finalmente, de las conferencias de postgrado dirigidas a los miembros de las sublíneas, ya se impartió una en la sublínea que atiende lo relacionado con la Didáctica.

Como resultado de estas acciones se ha producido un incremento de investigadores con perfiles digitales en ResearchGate y Google Scholar en el área de las ciencias de la Educación. Esto ha generado una mayor presencia y actividad de los investigadores de esta rama, lo que ha mejorado el desarrollo del proceso de comunicación y colaboración dentro de la competencia digital del docente para investigar. No obstante, las mayores dificultades se aprecian en la curación de los perfiles, pues la información que brindan es prácticamente insuficiente para determinar quién es el investigador y qué perciben de él otros investigadores.

CONCLUSIONES

Las acciones propuestas para gestionar la identidad digital del docente universitario en el área de Ciencias de la Educación, constituyen el antecedente para la futura elaboración de una estrategia dirigida a los profesionales de todas las áreas de la ciencia. Estos cambios en la forma de concebir la comunicación y la colaboración mediante las TIC conducirán gradualmente a un mayor nivel de desarrollo de la competencia digital del docente.

La ciencia y la sociedad digital dependen de investigadores más comprometidos, y con una gran capacidad de adaptación a las nuevas condiciones que imponen las TIC. La investigación le tributa muchos beneficios al docente universitario tanto a nivel personal como profesional. Para ello es vital que cada investigador desarrolle la competencia gestionar la identidad digital.

La universidad como institución rectora de la formación de profesionales competentes es la máxima encargada de fomentar en sus docentes una nueva cultura en el uso de las TIC. Un aspecto esencial es el control y evaluación de las identidades digitales de sus

docentes. Debe ser prioridad de cada universidad incentivar en los profesores que componen su claustro, el desarrollo de roles activos en la web. Esta tarea contribuye directamente a mejorar la visibilidad, reputación y nivel de impacto de la universidad respecto a otras universidades.

REFERENCIAS

Aparici, R. y Osuna Acedo, S. (2013). La cultura de la participación. *Revista Mediterránea de Comunicación, 4*(2), 137-148. doi: 10.14198/MEDCOM2013.4.2.07

Cabezas-Clavijo, Á., Torres-Salinas, D. y Delgado-López-Cózar, E. (2009). Ciencia 2.0: catálogo de herramientas e implicaciones para la actividad investigadora. *El profesional de la información, 18*(1), 72-79. doi: 10.3145/epi.2009.ene.10

Castañeda, L., Esteve, F. y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED. Revista de Educación a Distancia* (56). doi: http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6

Cela-Ranilla, J. M., Esteve González, V., Esteve Mon, F., González Martínez, J. y Gisbert-Cervera, M. (2017). El docente en la sociedad digital: una propuesta basada en la pedagogía transformativa y en la tecnología avanzada. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del profesorado, 21*(1), 403-422.

Fernández-Marcial, V. y González-Solar, L. (2015). Promoción de la investigación e identidad digital: el caso de la Universidad de Coruña. *El profesional de la información, 24*(5), 656-664. doi: http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.sep.14

Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: an Analysis of Frameworks.* In J. T. Reports (Ed.): European Commision.

García-Peñalvo, F. J. (2018). Identidad digital como investigadores. La evidencia y la transparencia de la producción científica *Education in the Knowledge Society (EKS), 19*(2). doi: https://doi.org/10.14201/eks2018192728

Gutiérrez Porlán, I. (2014). Perfil del profesor universitario español en torno a las competencias en tecnologías de la información y la comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (44), 51-65. doi: http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.04

Robinson-García, N., Delgado-López-Cózar, E. y Torres-Salinas, D. (2011). Cómo comunicar y diseminar información científica en Internet para obtener mayor visibilidad e impacto. *Aula Abierta, 39*(3), 41-50.

Tejada Fernández, J. y Pozos Pérez, K. V. (2018). Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: hacia la profesionalización docente con TIC. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del profesorado, 22*(1), 25-51.

SOFTWARE COMO MEDIO DIDÁCTICO PARA EL PRIMER TEMA DE LA ASIGNATURA "ONTOGENIA HUMANA Y SISTEMA OSTEOMIO-ARTICULAR"

SOFTWARE AS A DIDACTIC AID FOR THE FIRST TOPIC IN THE SUBJECT "HUMAN ONTOGENY AND OSTEOMYO-ARTICULATORY SYSTEM"

Blanca María Seijo Echevarría (bseijo.cmw@infomed.sld.cu)

Julio Macias Macias (julio.macias@reduc.edu.cu)

Cossette Miranda Bello

RESUMEN

Este estudio tiene como propósito elaborar un software sobre ontogenia humana como medio didáctico para los estudiantes de primer año de la carrera Medicina en la Facultad de Ciencias Médicas de Camagüey, de mayo a septiembre de 2016. Se efectuó en dos fases: primero se determinaron los contenidos y, segundo la confección del software, que tuvo implícito el diseño e implementación. Se elaboró el software ORIDES para su empleo como medio didáctico en el primer tema de la asignatura Ontogenia Humana y SOMA.

PALABRAS CLAVES: Ontogenia humana, medio didáctico, software didáctico.

ABSTRACT

The purpose of this study is to develop a software on human ontogeny as a teaching medium for the first year students of the Medicine career at the Faculty of Medical Sciences of Camagüey, from May to September 2016. It was carried out in two phases: first, the contents and, secondly, the creation of the software, which was implicit in the design and implementation. The ORIDES software was developed for its use as a teaching medium in the first subject of the subject Ontogenia Humana y SOMA.

KEY WORDS: Human ontogeny, didactic aid, educational software.

INTRODUCCIÓN

La Comisión Nacional de la carrera Medicina, en el año 2015 en aras del perfeccionamiento e implementación del plan de estudio generación D, propone la transición de la disciplina Morfofisiología Humana, que forma parte del plan C, a la disciplina Bases Biológicas de la Medicina en el nuevo plan de estudio. Una de las asignaturas de esta disciplina es Ontogenia Humana y SOMA que está ubicada en el primer semestre del primer año de la carrera, con 94 horas distribuidas en dos temas, organizadas en conferencias orientadoras (36 horas), clases talleres (16 horas), clases prácticas (20 horas) y seminarios (22 horas) (Comisión Nacional de Carrera de Medicina, 2015).

El primer tema de la asignatura es Ontogenia Humana y tiene como objetivos:

- Interpretar el desarrollo humano con sus características, como un proceso continuo normal y/o con sus desviaciones, sustentados en los niveles molecular y celular para la comprensión de los Mecanismos Básicos del Desarrollo (MBD), que se expresan en los niveles tisular y de organismo, que lo preparan para los cambios en el momento del nacimiento y su continuidad en la vida posnatal,

fundamentación que propiciara la atención medica calificada a las parejas fértiles y con trastornos de la reproducción, el embarazo, la valoración de las alternativas tecnológicas de solución, así como a los restantes grupos etarios.

- Explicar la formación y desarrollo del embrión, que conlleva complejos procesos a nivel celular implícitos en la organogénesis que sustentará la histogénesis de órganos y sistemas que constituyen el cuerpo humano, así como los riesgos por su vulnerabilidad al ser interferidos los MBD como etapa crítica del desarrollo, teniendo en cuenta las funciones de prevención y promoción de salud para la formación del médico general.
- Explicar la formación, evolución, e importancia de las membranas fetales para el desarrollo y el mantenimiento del embarazo en condiciones normales, que precisan de la atención y competencia del médico general.
- Explicar el desarrollo fetal y su evaluación, como una resultante del crecimiento y la maduración orgánica fetal que facilita el tránsito a la vida postnatal y su continuidad, así como su evaluación, sustentada en indicadores médicos que propician el seguimiento del embrión-feto-placenta-membranas fetales y el recién nacido, como vías para valorar criterios de normalidad y sus posibles desviaciones, favoreciendo la formación de las acciones de prevención, promoción, diagnóstico y seguimiento prenatal que caracterizan al perfil del médico general.

Este tema se desarrolla según las formas organizativas orientadas en el programa de la asignatura y el estudio independiente se realiza con el uso de la literatura básica y complementaria, a partir de las guías orientadoras para las clases talleres y seminarios, elaboradas por el colectivo de la asignatura. Además de esta literatura, se utilizan otros medios didácticos tales como presentaciones visuales (powerpoint), modelos y especímenes.

Desde el momento que se inicia la preparación metodológica del tema, hay dos aspectos que preocupan:

1. El tema cuenta con cuatro objetivos parciales y una gran extensión de los contenidos a desarrollar en las seis primeras semanas del semestre, en la primera y sexta semana con dos frecuencias de actividades docentes a impartir, el resto de las semanas con tres frecuencias, planificadas en el plan calendario de la asignatura. En una semana con horario tipo, se inicia con un seminario del subtema anterior, luego se imparte la conferencia orientadora del siguiente subtema y por último la clase taller. Al unísono, los estudiantes reciben otras dos asignaturas de la disciplina, así como las asignaturas de formación general.

   A esto se añade el hecho de que el tema Ontogenia Humana resulta difícil para el estudiante porque no puede observar de manera objetiva los procesos que ocurren durante el periodo prenatal, más bien se lo debe imaginar auxiliándose de la explicación de los profesores, la lectura y estudio de los contenidos, la observación de esquemas e imágenes; a diferencia del tema “SOMA”, en que a través de las imágenes que se ilustran en los atlas, las piezas frescas y el propio

cuerpo de los estudiantes pueden saber con exactitud el lugar que tiene cada hueso, cada músculo, cada articulación.

2. La matrícula a la carrera de Medicina en el pre-grado es grande y por vez primera va a entrar un gran grupo de estudiantes autofinanciados no hispano-hablantes. Los estudiantes, en general, inician un nuevo nivel de escolaridad, no tienen dominio de las técnicas de estudio, o sea de cómo aprender a aprender; por experiencia de otros cursos, se conoce y se constató en este, a través de la observación y la entrevista, que una gran mayoría no desarrolla las guías orientadoras elaboradas para las clases talleres y los seminarios y sólo con la lectura de los textos creen que pueden vencer los objetivos; y se añade que en nuestras aulas existe una gran diversidad educativa dada entre otros aspectos, por el interés y motivación hacia la carrera, la procedencia de diferentes medios socioculturales y la preparación académica es muy variada entre ellos.

Por todas estas razones, se comienza a valorar en el colectivo de la asignatura qué hacer además para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el tema que nos ocupa y una de las alternativas fue trabajar en una de sus categorías, en particular los medios didácticos.

Los medios de enseñanza-aprendizaje se definen por un colectivo de autores cubanos (González y Reinoso, 2002) como los componentes del proceso docente que sirven de sostén material a los métodos, están determinados por el objetivo y el contenido, constituyen distintas imágenes y representaciones, abarcan objetos materiales e industriales, los cuales contienen información y se utilizan como fuente de conocimientos.

Landaluce (2006) precisa que el medio de enseñanza es el soporte material del método, es el vehículo mediante el cual se manifiesta el método.

González y Reinoso (2002) expresa que los medios de enseñanza y aprendizaje son aquellos que permiten la facilitación del proceso, a través de objetos reales, son representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos.

Por su parte Zilberstein y Collazo (2013) plantean que los medios de enseñanza y aprendizaje permiten dar cumplimiento a los objetivos favoreciendo que los estudiantes se puedan apropiar del contenido de manera reflexiva y consciente, en una unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo.

Los autores de esta investigación asumen el concepto de medio didáctico dado por Macias (2001, p. 9) quien define que es: “El material informativo relacionado con el contenido del plan de enseñanza, seleccionado o elaborado para ser utilizado en el proceso educativo de acuerdo con el método de enseñanza, para el mejor cumplimiento de los objetivos”.

Cuando se analiza el empleo de los medios didácticos digitales en el proceso de enseñanza en el mundo, en Cuba y en Medicina se observa que se utilizan desde los años 50 del siglo pasado, en la enseñanza de diferentes ciencias y especialidades médicas, con una superproducción de tutoriales, simulaciones, juegos didácticos y enseñanzas programadas, entre otros, basados en un enfoque conductista y

elaborados por programadores que no tienen en cuenta el diseño adecuado de estos medios acorde con las necesidades e intereses de la educación.

En Cuba, a partir de los años 1990 se diseña la Estrategia de Desarrollo de la Sociedad de la Informatización Cubana, el Programa de Informática Educativa del Mined, y se elaboran medios didácticos digitales para la educación primaria.

En la medicina se inicia el Programa de Informatización de la Educación Médica Superior con la Red Telemática INFOMED para desarrollar entre otras actividades la educación a distancia y la universidad virtual de todas las especialidades médicas, y surge el Proyecto Galenomedia y CEDISAP para el diseño de medios didácticos. Con la presente investigación damos continuidad a este esfuerzo apoyándonos en un software para facilitar el aprendizaje del tema Ontogenia humana.

Se decide el uso de la tecnología educativa en este estudio desde un enfoque integral del proceso enseñanza-aprendizaje, donde se considera no solo los medios de forma aislada sino en su lugar y función en el sistema, junto con el resto de los componentes de este proceso. Su objetivo es el de garantizar la práctica educativa en su dimensión global y favorecer la dinámica del aprendizaje. Este enfoque ha sido abordado con anterioridad por otros autores (Macias, 2001, p. 10).

Por lo que el problema está en ¿Cómo facilitar a los estudiantes el aprendizaje del primer tema de la asignatura Ontogenia humana y SOMA?

Y como objetivo elaborar un software sobre ontogenia humana como medio didáctico para los estudiantes de primer año de la carrera de medicina en la Facultad de Ciencias Médicas de Camagüey, de mayo a septiembre de 2016.

El trabajo se desarrolló en dos fases que son explicadas a continuación:

Fase 1. Determinación del contenido

En esta fase se tendrá en cuenta el programa de la asignatura Ontogenia Humana y SOMA, en específico todo lo relacionado con el primer tema: objetivos, contenidos, formas de organización, métodos, medios, evaluación y las orientaciones metodológicas para su impartición.

Por subtemas se fueron elaborando las conferencias orientadoras respetando la metodología establecida para esta forma de enseñanza, se hicieron las presentaciones visuales (powerpoint) solo para mostrar el contenido organizado según debe abordarse en el estudio independiente, a través de esquemas, imágenes, fotos y texto reducido, de manera tal que se incentiva al estudiante a usar los libros de texto básico y complementarios para el aprendizaje de los contenidos.

En las conferencias orientadoras aparecen las tareas docentes que los estudiantes deben llevar resueltas a la clase taller o el seminario dependiendo del tiempo que tienen para desarrollarla y si necesita de la ayuda del tutor que lo atiende en la atención primaria de salud. La presentación de la conferencia orientadora resulta un material de apoyo tanto para los profesores como para los estudiantes.

Se elaboraron las guías orientadoras por subtemas para las clases talleres y los seminarios, las que siguen la metodología vigente para su elaboración e inducen a la auto-preparación de los estudiantes al incluir las tareas a desarrollar (dadas desde la

conferencia orientadora) y otras preguntas que lo ayudan a ejercitar los contenidos esenciales y que tienen en cuenta la interdisciplinaridad horizontal con la medicina general integral, que es la disciplina rectora del año, así como vertical con la genética, la ginecobstetricia y otras asignaturas de la medicina general integral. En el caso de las guías para los seminarios, al final de ellas se les pone de ejemplo un problema del subtema que se trate para que se preparen en función de aplicar los contenidos ante nuevas situaciones. Cuando el estudiante sigue estas orientaciones logra hacer un buen trabajo independiente.

Se seleccionaron los capítulos del texto básico y los complementarios que desarrollan los contenidos de este tema y como el colectivo de embriólogos tiene elaborado diferentes artículos y presentaciones visuales (PowerPoint) didácticos de algunos contenidos relacionados con el tema, se actualizaron y se utilizan como material de apoyo. Además, se incluyeron curiosidades bajadas de Internet y la historia de la embriología para enriquecer el acervo cultural de nuestros estudiantes y estimular la búsqueda de otras fuentes para su preparación.

Se seleccionaron algunos vídeos que ilustran diferentes momentos del desarrollo prenatal, y las imágenes a colocar en la galería, todo lo cual se encuentra debidamente acotado.

Se confeccionó un glosario con los términos que no son objeto de estudio del tema y que resultan nuevos para los estudiantes.

Finalmente, y con el objetivo de que ejerciten el contenido se confeccionaron las preguntas teóricas por subtemas, de tipo test objetivo como las de verdadero y falso, de selección múltiple tipo complemento simple y de completamiento y, ejercicios de entrenamiento (Ver tabla con cantidad de ítems por subtema y tipo de ejercicio) que no tan solo les sirven para identificar, sino que les permitirán posteriormente desarrollar las habilidades de clasificar, describir, explicar, interpretar y valorar.

		V/F	S/M	E/B	Entren.	
SUBTEMAS	1	15	8	24	41	
	2	26	12	18	44	
	3	25	10	11	27	
	4	18	15	16	45	
	5	22	27	13	24	TOTAL
		106	72	82	181	441

Leyenda: V/F verdadero y falso

S/M selección múltiple

E/B completamiento de espacios en blanco

Entren. ejercicios de entrenamiento

Fase 2. Diseño y creación del software

El material didáctico digital está contenido en un software, formado por un programa que gestiona la información de una base de datos, que presenta los contenidos de una forma mejor organizada desde el punto de vista didáctico. La confección del producto digital está a cargo del programador del software que lo diseña y crea. Las fotografías, imágenes y/o esquemas que se ilustran se editaron con el programa Adobe Photoshop CS6 para procesador de 64 bits. Se elaboró una ayuda adjunta al programa de cómo utilizar el mismo y en la primera página de esta aparecen los créditos de los autores y el programador.

El software educativo se elaboró para el sistema operativo Microsoft Windows XP o superior, con un lenguaje de programación de alto nivel. Los textos fueron procesados en la aplicación Microsoft Word y finalmente exportados a formato PDF, con la adecuada protección de la propiedad intelectual. La interfaz de usuario se creó sobre la base de facilitar la interacción con los elementos de su entorno apoyado en los siguientes conceptos: fácil aprendizaje y uso.

En la elaboración del ambiente del software se persiguió como principio básico lograr la unidad de la imagen con la temática abordada. El software no requiere de proceso de instalación alguno. Es suficiente copiar el archivo del programa (ejecutable) y la base de datos. Para su utilización solo será necesario que la computadora tenga instalada alguna aplicación que visualice archivos en formato PDF.

La fase de programación se realizó en la plataforma de Embarcadero Delphi, con el lenguaje Pascal orientado a objetos. Se utilizó la versión XE6 del año 2014.

El ejecutable está vinculado a una base de datos producida en Microsoft Access 2016, a la cual se le modifica la extensión para evitar la curiosidad de los usuarios y proporcionar un poco más de seguridad. La base de datos está protegida con una contraseña fuerte y, además, los contenidos de las tablas están encriptados con un algoritmo personal del programador. Todo ello evita que se pueda acceder a los contenidos con facilidad en la modalidad de intrusión.

El software se le llama ORIDES, que significa: ORI (origen) y DES (desarrollo), en relación a la temática que aborda. La ventana principal tiene una imagen de fondo que ilustra el momento en que la cabeza de un espermatozoide penetra la membrana del ovocito y ocurre la fecundación, así se da inicio al desarrollo ontogenético humano.

Hay en la parte superior de la pantalla principal un menú con opciones que dan acceso a las distintas partes del programa, estas son: Ontogenia, Bibliografía, Galería, Ejercicios, Evaluaciones, Ayuda y Salir.

Al seleccionar el menú *Ontogenia* se despliegan los nombres de los cinco subtemas que conforman al tema Ontogenia humana, estos son: (1) Generalidades y gametogénesis, (2) Primera y segunda semana, (3) Tercera a octava semana, (4) Membranas fetales y (5) Periodo fetal. Si se selecciona uno de estos subtemas nos da acceso a la presentación digital de la conferencia, la guía orientadora de la clase taller y la guía orientadora del seminario, así ocurre para cada uno de los subtemas.

Si el menú que se elige es *Bibliografía* las opciones son (1) Texto básico, (2) Textos complementarios y (3) Materiales de apoyo. Si se selecciona el "Texto básico" se muestran los capítulos 1 y 5 del libro de Morfofisiología, tomo I. Si fueran los "Textos complementarios", se muestran Langman y Valdés Valdés. Si se elige al primero se encuentran los capítulos del 1 al 7 en la barra de la izquierda donde se puede seleccionar el capítulo con el que se va a interactuar; si se elige el segundo, entonces se encuentran los capítulos del 1 al 6. Al seleccionar "Materiales de apoyo" se muestra una ventana que posee diferentes materiales de apoyo, la gran mayoría elaborados por el colectivo de profesores de Embriología, dando doble clic encima del que se tiene interés leer, se muestra a pantalla completa.

El menú *Galería* tiene dos opciones: Fotos y Vídeos. Si se selecciona Fotos, aparecen las imágenes, y dando doble clic encima de una de estas, se abre y se observa que se encuentran debidamente acotadas; y si es la opción de Vídeos, se despliega una ventana con los títulos de los vídeos, todos en estrecha relación con el tema, y al dar doble clic en el que se elige, se visualiza a la derecha.

El menú *Ejercicios* presenta dos opciones: una para los ejercicios teóricos y otra para los prácticos. En la opción *Teóricos* se abre una ventana en la que el estudiante debe seleccionar el subtema en el que va a ejercitar, qué tipo de actividad va a realizar (entrenamiento o evaluación), el tipo de ejercicio, y cómo el programa debe seleccionar los ítems (aleatorio o secuencial).

La actividad *Entrenamiento* le permite al estudiante repasar todos los ítems incluidos en cada tipo de ejercicio. En esta opción, el estudiante puede decidir si desea que se presenten los ítems de forma secuencial (todos o parte de estos) o de manera aleatoria, en la que puede decidir la cantidad a realizar.

En la actividad *Evaluación*, el programa selecciona 10 ítems de cada ejercicio y los presenta siempre de forma aleatoria, lo cual implica que, si se está evaluando a un grupo de estudiantes, cada uno tendrá un conjunto de 10 ítems diferente al de los demás. El estudiante puede también usar esta opción del programa para autoevaluarse, y en cada sesión que realice, el programa siempre seleccionará un conjunto de 10 ítems diferentes a la sesión anterior. Esto es posible ya que el profesor puede almacenar innumerables ítems de cada tipo de ejercicio en la base de datos.

En el ejercicio de verdadero-falso, el programa solo ofrece una oportunidad de respuesta, como es obvio, y si el estudiante se equivoca en una respuesta, la retroalimentación, que intenta ser comunicativa al presentarse siempre con diferente texto, da para inferir que la que no utilizó era la opción correcta.

En el ejercicio de selección múltiple, al estudiante se le ofrecen dos oportunidades para intentar su respuesta. Al consumir ambas, el programa inhabilita el ítem, y en la parte superior derecha de la ventana le informa cuál opción debió haber seleccionado como correcta, a manera de retroalimentación.

En el ejercicio de completamiento, el programa no limita la cantidad de veces a intentar para responder un ítem correctamente. A diferencia de los dos tipos de ejercicios anteriores, en éste el estudiante debe accionar el botón *Verificar* después de responder, para obtener la retroalimentación sobre su respuesta.

Al final de cada uno de estos tipos de ejercicios, se muestra una ventana con los resultados de la sesión donde se informa el tipo de ejercicio realizado, la cantidad de ítems resueltos, la cantidad de respuestas correctas e incorrectas, y la evaluación final con el porciento de eficiencia logrado en la sesión. Aparece también una caja en blanco, invitando al estudiante a escribir su nombre en caso de que desee o necesite guardar estos resultados en la base de datos a manera de datos históricos o a solicitud de su profesor.

En la opción de ejercicios prácticos, el programa ejecuta otra aplicación implementada en Mediator v.8.0, de Matchware A/S (2004), en la que se incluyen variados ejercicios en ambiente gráfico con posibilidades de responder mediante el mecanismo de arrastrar y soltar. Cada ítem ofrece una evaluación que se integra en una nota final cuando el estudiante termina su sesión práctica. Cuando esta aplicación inicia, exige que el estudiante se identifique con su nombre, de forma que, al terminar la sesión, los resultados se guardan en la base de datos que acompaña el programa.

La opción *Evaluaciones* del menú principal presenta una ventana con una tabla de doble entrada donde en cada fila aparecen los datos de la sesión de trabajo (nombre, tema, fecha, hora y evaluación) de un estudiante en un determinado ejercicio. En la parte inferior izquierda de esta tabla hay un botón con la inscripción *Guardar* que permite exportar la información de la tabla en un archivo pequeño que puede adjuntarse a un mensaje de correo electrónico para ser enviado al profesor como constancia de la realización de la tarea encomendada en clase para ser resuelta en estudio independiente. Este archivo contiene dicha información en forma encriptada, o sea que no puede ser modificada de ninguna manera.

El menú *Ayuda* tiene las siguientes opciones: Temas, Mapa de contenidos, Glosario y Acerca de. Si se selecciona Temas, se abre la ayuda del programa detalladamente explicada. La opción *Mapa de contenidos* ilustra, de manera esquemática, cómo se accede a los contenidos del software. La opción *Glosario* muestra una ventana que presenta a la izquierda los términos que no son objeto de estudio del tema y que resultan nuevos para los estudiantes. Al seleccionar un término en esa lista, aparece la definición a la derecha. Hay la posibilidad también de buscar la frecuencia de utilización de un término entre todas las definiciones, o sea, en cuantas palabras de la lista aparece, por ejemplo, el término 'cromosoma' en su definición.

La opción del menú *Acerca de* informa el nombre del software, el año de realización, la versión y los autores. Esta es una opción típica de la mayoría de los programas en el ambiente Windows.

Tanto estudiantes como residentes de la especialidad de Embriología han utilizado el software y manifiestan satisfacción por su facilidad y utilidad. Las sugerencias y recomendaciones dadas sobre la calidad han sido objeto de análisis y, en algunos casos relevantes, de modificación del software para su perfeccionamiento. Como resultado de la técnica del PNI aplicada en encuesta, se obtuvieron los siguientes resultados:

Positivo:

- Permite interactuar con el software de una forma dinámica.
- Permite la autoevaluación.
- Permite entrenar en los distintos tipos de preguntas con vista a los exámenes escritos.
- Motiva al estudio como medio de enseñanza y facilita el estudio.
- La galería de imágenes se presenta lo suficientemente actualizada.

Negativo:

- Presencia de preguntas rebuscadas.
- Ausencia de notas del orador en la presentación de las conferencias.
- Resolución de las imágenes.

Interesante:

- Presencia de videos.
- Presencia de imágenes muy actualizadas.
- Proporciona bibliografía complementaria e imágenes.
- Lo interactivo.
- Ofrece datos curiosos.
- Los ejercicios prácticos entrenan para la Clase Taller.

CONCLUSIONES

Al implementarse el Plan de Estudio D en la carrera y establecerse la disciplina “Bases Biológicas de la Medicina", una de las asignaturas que la integra es "Ontogenia Humana y SOMA", que se ubica en el primer semestre del primer año, junto a dos asignaturas más de la misma disciplina, lo que representa una gran cantidad de contenidos para el logro de los objetivos por los estudiantes. Si se considera la masividad en el ingreso y la diversidad educativa que prevalece en las aulas, se hace más difícil cumplir con los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se elaboró el software ORIDES, para su empleo como medio didáctico en el primer tema de la asignatura Ontogenia Humana y SOMA. En el mismo se encuentran las presentaciones digitales de dicho tema, las guías orientadoras de las clases talleres y seminarios y los medios didácticos para su estudio lo que ofrece ventajas para el aprendizaje de este tema pues la información aparece mejor organizada y estructurada con un sistema de ejercicios para sistematizar la adquisición del contenido, todo lo que fue corroborado por los estudiantes de primer año de la carrera de medicina, residentes y especialistas del Dpto. Embriología.

REFERENCIAS

Comisión Nacional de Carrera de Medicina (2015). *Programa de la asignatura Ontogenia Humana y SOMA*. Universidad de Ciencias Médicas de la Habana.

González, S. y Reinoso, C. C. (2002). *El proceso de enseñanza-aprendizaje ¿agente del cambio educativo? Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Landaluce, G. O. (2006). *Pedagogía. Temas para Tecnología de la Salud.* La Habana: Ciencias Médicas.

Macias, J. (2001). *Un software como medio didáctico para la enseñanza de la lectura en la Licenciatura en Lengua Inglesa* (tesis de doctorado inédita). Universidad de la Habana.

Zilberstein, T. J. y Collazo, D. R. (2013). *Los medios de enseñanza y aprendizaje Preparación pedagógica integral para profesores integrales*. La Habana: Félix Varela.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROGRAMA DE PREPARACIÓN PARA LA DEFENSA AL MODELO DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY

CONTEXTUALIZATION OF THE PROGRAM OF PREPARATION FOR THE DEFENSE TO THE MODEL OF THE PROFESSIONAL OF PEDAGOGY PSYCHOLOGY IN THE UNIVERSITY OF CAMAGÜEY

Regla Justiz Guerra (reglajustizguerra@gmail.com)

María Justiz Guerra (maria.justiz@reduc.edu.cu)

Ana Justiz Guerra (ana.justiz@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el trabajo se exponen las experiencias derivadas de la aplicación de los programas de la disciplina Preparación para la Defensa en la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología, en el marco de la implementación del Plan de estudios E. La utilización de métodos de investigación y las vivencias del docente a lo largo de 2 cursos escolares, permitieron establecer la contextualización de las exigencias del Modelo del Profesional a los contenidos de la disciplina y de la carrera.

PALABRAS CLAVE: Disciplina, Preparación para la Defensa, Plan de estudios E.

ABSTRACT

The work presents the experiences derived from the application of the Discipline Preparation for Defense programs in the Degree in Pedagogy-Psychology, within the framework of the implementation of the Study Plan E. The use of research methods and the Experiences of the teacher throughout 2 school years, allowed to establish the contextualization of the demands of the Professional Model to the contents of the discipline and the career.

KEY WORDS: Discipline, Preparation for Defense, Curriculum E.

INTRODUCCIÓN

La Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología tuvo sus antecedentes en Cuba, con la aparición de la carrera Pedagogía en la Universidad de La Habana en 1901. Después del triunfo de la Revolución, los primeros profesores de Pedagogía y Psicología se formaron en la antigua URSS a partir de 1973, teniendo su continuidad en Cuba en el año 1977 con la creación de la carrera de Pedagogía-Psicología por Curso Regular Diurno en el ISP “Enrique José Varona”, para formar profesores que trabajarían en las instituciones de formación y superación de docentes. En esta modalidad se realizaron cuatro graduaciones.

La reducción en la demanda de estos profesionales y la utilización casi exclusiva en la docencia, condujo a que resultara más adecuado lograr la preparación de estos especialistas a partir de graduados de otras carreras profesorales, determinando que se modificara la formación a dos años de duración a tiempo completo, desde 1985 hasta 1992, esta se desarrolló en cuatro ISP del país: Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba, otorgando a sus graduados un título equivalente al que ya poseían.

A partir del curso escolar 2001-2002 en nuestro país se adopta una nueva modalidad en la formación de los docentes de todos los niveles educacionales, la universalización de la educación superior, y ello significó modificar la concepción de la formación presencial a tiempo completo (Horrutinier Silva, 2007).

En el 2003 se diseña una nueva versión de la carrera como alternativa de continuidad de estudio para la formación profesional pedagógica de los egresados de la formación emergente de maestros primarios, los egresados de los cursos de superación de trabajadores sociales y de otros programas priorizados de la Revolución. El modelo de plan de estudio de la carrera se concebía con una duración de cinco años y en la modalidad de curso para trabajadores aplicando el modelo de universalización aprobado para las carreras pedagógicas y se desarrolló en las sedes municipales de las universidades de ciencias pedagógicas (UCP).

En el mes de abril del 2008 se aprueba la reapertura de la carrera Pedagogía-Psicología en curso regular diurno como una de las medidas tomadas por el Ministerio de Educación para fortalecer el trabajo preventivo en las instituciones educativas a partir de las nuevas problemáticas que en el contexto social se presentaban y comienza en el curso escolar 2008-2009 con la fuente de bachilleres.

En el curso 2015-2016 la carrera Pedagogía-Psicología ya ha transitado por dos ediciones del Plan C modificado y tiene una graduación del Plan de Estudio D y cinco cohortes en proceso de formación, en curso diurno, en todas las universidades del país.

Es entonces que teniendo en cuenta las demandas y condicionamientos sociales y del proceso de formación universitaria en Cuba, se propone el diseño del Plan de estudios E y se realiza el nuevo diseño de la carrera Licenciatura en educación Pedagogía-Psicología para el ingreso correspondiente al curso 2016-2017 en correspondencia con un contexto cubano que tiene entre sus características la aparición de nuevas formas de subversión ideológica, un escenario de transformación de valores a nivel internacional y nacional, la aparición de nuevas formas de conflictos bélicos a nivel planetario y un avance vertiginoso del uso de las nuevas tecnologías de la comunicación (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Este complejo escenario obliga a un sistemático perfeccionamiento de la Seguridad y la Defensa Nacional y a reforzar el rol de los profesionales de la Pedagogía y Psicología en la transmisión de los contenidos de esta disciplina, como formadores del capital humano, entendido como los niños, adolescentes y jóvenes que deben garantizar la continuidad del proceso revolucionario cubano y salvaguardar sus conquistas, a pesar de los riesgos, amenazas y agresiones internas o externas que pueden afectarlo (Colectivo de autores, 2013).

En tal sentido, se considera necesario develar las regularidades que constituyen la situación problemática del trabajo:

- Limitaciones en el conocimiento de los elementos teóricos y metodológicos que caracterizan al nuevo plan de estudios en el proceso de formación de los profesionales de la carrera Pedagogía-Psicología.
- El trabajo metodológico desarrollado con los profesores a tiempo parcial, aún no garantiza la preparación necesaria, para elevar la calidad del proceso de

enseñanza aprendizaje, en las asignaturas de la disciplina Preparación para la Defensa.

- El diseño de los programas de la Disciplina Preparación para la Defensa no satisface totalmente, las exigencias de la formación del Modelo del Profesional de la carrera Pedagogía-Psicología.

En función de resolver la tercera regularidad se declara como objetivo del presente trabajo: proponer alternativas para la contextualización de los programas de la disciplina Preparación para la Defensa en la carrera Pedagogía-Psicología, en correspondencia con las demandas del Modelo de Formación del Profesional (Cuba. Ministerio de Educación, 2016).

Entre los métodos de investigación empleados para conseguir el objetivo se encuentran: observación de las actividades docentes, análisis documental, entrevistas a los estudiantes, resultados de las comprobaciones de conocimientos en los cursos 16-17 y 17-18, registro de experiencias del docente.

Potencialidades de la disciplina Preparación para la Defensa para la formación del profesional de la carrera Pedagogía-Psicología

Para desarrollar este aspecto se tuvieron en cuenta el Documento base para la elaboración del plan de estudios E, el Modelo del Profesional de la carrera Pedagogía Psicología (Cuba. Ministerio de Educación, 2016), y los programas de la disciplina Preparación para la Defensa (colectivo de autores, 2013). En virtud del análisis realizado se consideran de gran importancia los problemas profesionales que debe atender este especialista entre ellos son de significación para los propósitos de la disciplina:

En primer lugar, se destaca a la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en los sujetos individuales y grupales con los que interactúa, y su correspondencia con el deber ser como ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana. Este aspecto relacionado con la formación patriótica y ciudadana y en valores resulta de atención especial por las asignaturas de la disciplina ya sus contenidos son coincidentes con la intención del problema profesional.

En otro orden y sin restar importancia, se enumeran problemas profesionales que también son idóneos para el trabajo desde la disciplina, como el trabajo con el diagnóstico de la diversidad en los contextos escolar, familiar y comunitario y la asesoría, la orientación y el trabajo preventivo en función de los conflictos y amenazas del entorno, a partir de los recursos potenciales de la comunidad.

Asimismo, resalta la necesidad de la valoración sistemática del trabajo y de utilizar la investigación educativa como recurso para elevar la calidad y el perfeccionamiento profesional.

El objeto de trabajo de este profesional es la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la investigación educativa en los contextos donde desarrolla la labor de orientación educativa a estudiantes, familias y la comunidad.

Su desempeño se desarrolla en las siguientes esferas de actuación:

- Todos los subsistemas del sistema nacional de educación.
- Escuelas pedagógicas y centros de educación superior.
- Equipos multidisciplinarios de prevención.
- Centros de Diagnóstico y Orientación.
- Modalidades no institucionales y centros de investigación relacionados con su objeto de trabajo en correspondencia con las necesidades y demandas del territorio.

Las funciones de este profesional son docente-metodológica, asesoría psicopedagógica, orientación educativa e investigación-superación. Todo ello posibilita que el futuro egresado esté preparado para contribuir a la seguridad y defensa nacional en diversos aspectos tales como:

- Influencia en la formación de valores éticos e ideopolíticos en sus educandos, la familia y los integrantes de la comunidad de su radio de acción, así como en su colectivo laboral.
- Promoción de una cultura a favor de la preservación y el ahorro de los recursos materiales, humanos y financieros.
- Participación en actividades de investigación y superación relacionadas con los contenidos de la disciplina.
- Participación de conjunto con sus estudiantes, familia e integrantes de la comunidad en acciones de carácter preventivo ante probables situaciones de peligros, vulnerabilidades y riesgos en sus diferentes clasificaciones.

Desde el punto de vista actitudinal, el egresado de esta carrera estará en condiciones de:

- Formar parte de las brigadas de producción y defensa que sean creadas para la defensa de las instalaciones existentes en su radio de acción y asociados a su perfil profesional.
- Garantizar la seguridad durante la evacuación, traslado y reubicación de recursos o ante la posibilidad de ocurrencia de desastres naturales, o al decretarse una situación excepcional.
- Participar activamente en el enfrentamiento contra las consecuencias del uso indebido de las drogas y en la educación de los jóvenes y del resto de la población a partir de su condición de orientador y promotor del trabajo preventivo.
- Velar por la seguridad informática y de la información en su ámbito laboral.
- Enfrentar, desde su posición como profesional revolucionario, las amenazas, riesgos y vulnerabilidades internas derivadas de las limitaciones de nuestro modelo económico y social, tales como las manifestaciones de corrupción, marginalidad, delincuencia e indisciplina social, así como las consecuencias que

estas manifestaciones tendrían en una industria de procesos, su prevención y enfrentamiento.

- Enfrentar y neutralizar los efectos de la subversión ideológica desatada por el imperio en un escenario de guerra no convencional.

En cuanto a los valores y conductas, el Licenciado en Educación de la carrera Pedagogía-Psicología se debe caracterizar por su compromiso moral con los principios de la Revolución, el ejemplo personal desde el cumplimiento de la ética en su actuación profesional, la discreción y honestidad científica con la información obtenida por diversas fuentes y/o por la aplicación, procesamiento y discusión de los resultados para la toma de decisiones, la identidad profesional, basada en el amor a la profesión, la sensibilidad ante los conflictos sociales y personales y la motivación por la transformación permanente de la realidad educativa y la autoridad profesión.

Estos valores se expresan en el dominio de sus funciones y tareas profesionales con independencia y creatividad, la responsabilidad y laboriosidad, manifestadas en el conocimiento y la asunción de los deberes y exigencias profesionales en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales y en la disciplina laboral y social, la actitud crítica y autocrítica, la intransigencia ante lo mal hecho, la flexibilidad y objetividad de sus valoraciones, la justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia los educandos y colegas, la actitud cooperativa expresada en las relaciones interpersonales y de colaboración e integración con otros en el cumplimiento de sus tareas de desempeño.

Alternativas para la contextualización de los programas de la disciplina Preparación para la Defensa en la carrera Pedagogía-Psicología

Disciplinas de la carrera Pedagogía-Psicología	Años en que se imparte	Contenidos principales de la disciplina	Articulación con aspectos de la SN y/o DN
Marxismo Leninismo	1er año	Concepción teórica conceptual, metodológica y práctica, en sus fundamentos filosóficos, económicos y sociopolíticos, marxistas y leninistas para la comprensión del mundo y la transformación de la realidad cubana actual, el desempeño investigativo y el ejercicio profesional en la actividad educacional. Los temas serán abordados en su unidad lógica dialéctica con la educación, su lugar y papel en la época y sociedad cubana actual, y el perfil específico en que se forman los futuros Licenciados en Pedagogía Psicología.	Concepto de seguridad nacional Dimensiones económico social y científico tecnológica de la SN. Derecho Humanitario Internacional
Historia de Cuba	2do año	El diferendo histórico Estados Unidos-Cuba; la continuidad del	Concepto de defensa nacional. Formas de

		proceso revolucionario cubano; la significación de la unidad o la falta de ella en el decursar de las luchas por la independencia nacional y la revolución social así como la necesidad histórica del socialismo y el papel desempeñado en su lucha por el liderazgo revolucionario, en particular, el del compañero Fidel.	agresión. Concepción de la Guerra de Todo el Pueblo. Sistema Defensivo Territorial Concepto de Revolución.
Formación Investigativa Laboral	1ro a 5to	Tiene como objetivo general fundamentar desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico, alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional pedagógico desde posiciones científicas y éticas que pongan de manifiesto el modo de actuación profesional pedagógico, a partir de vivenciar el proceso de la actividad científica en función del mejoramiento de la realidad educativa en su contexto de actuación. La disciplina integra todas las disciplinas del plan de estudio, así como la implementación de los modos de actuación de este licenciado. En ella se concreta la unidad de la teoría y la práctica, consolidándose los conocimientos teóricos - prácticos y el desarrollo de las habilidades profesionales.	Seguridad político-moral. Seguridad contra desastres. Seguridad ambiental. Preparación de los ciudadanos para la defensa. Defensa Civil
Fundamentos Filosóficos y Sociológicos de la Educación	1ro y 2do	Análisis de la educación desde una perspectiva filosófica-sociológica que, entre otros, incluye los aspectos siguientes: la naturaleza epistemológica, axiológica, teleológica, cultural e ideológica de la educación; la educación como institución social fenómeno social, las influencias educativas que la escuela, la familia y la comunidad ejercen sobre los educandos, así como la identificación de los problemas sociales que están influyendo en la educación desde la determinación de los factores de riesgos y la desventaja social en aras de que se pueda realizar una adecuada labor preventiva.	Guerra no Convencional. Tecnología de la información y la comunicación (TIC)
Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la	1ro a 4to	Prepara a los estudiantes para poder valorar con una actitud ética y responsable, en los diferentes contextos de actuación inherentes a	Seguridad político moral Seguridad contra desastres

Educación		su rol profesional, el desarrollo psicológico y fisiológico de los sujetos implicados así como el proceso de aprendizaje individual y grupal utilizando como criterio de valoración los fundamentos teóricos y metodológicos de las teorías estudiadas y los resultados de caracterizaciones, en virtud de autodirigir y contribuir a la dirección del desarrollo de los mismos.	La Batalla de Ideas.
Fundamentos Pedagógicos de la Educación	1ro a 4to	Juega un papel determinante en la formación del futuro profesional al ofrecerle los fundamentos científicos que, desde las ciencias pedagógicas, ellos deben tener en cuenta para la transformación del entorno escolar a partir de su rol, tareas y funciones. Los contenidos de esta disciplina deberán fundamentar el carácter de ciencia de la Pedagogía y sus peculiaridades como ciencia social, debe estimular y potenciar en el especialista en formación, el desarrollo de su pensamiento científico, por lo que se considera disciplina para el desempeño de la profesión.	Sistema Defensivo Territorial
Orientación Educativa	1ro 4to	Responde a la necesidad de preparar a profesionales en Pedagogía-Psicología, de manera que puedan desempeñar las funciones profesionales docente-metodológica, investigativa y orientadora, en las áreas educativa, profesional, familiar, sexual y comunitaria, así como desarrollar consultas de orientación con estudiantes y profesores en el contexto educativo, además de asesorar programas y estrategias de orientación desde el contexto educativo en cualquiera de sus esferas y modalidades.	Dimensión político – moral de la SN. Situaciones excepcionales Preparación de los ciudadanos para la defensa.
Didáctica y currículo	2do a 4to	Proporciona los fundamentos generales sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que sientan las bases para que las demás asignaturas puedan integrar sistemáticamente los contenidos. Deberá tributar a la formación y desarrollo del modo de actuación profesional desde el dominio de las funciones del Licenciado en	Sistema Defensivo Territorial. Planificación para casos de desastres.

Educación Pedagogía y Psicología, lo que potenciará un adecuado desempeño profesional.

Aspectos metodológicos necesarios para la organización de los contenidos

Potenciar la unidad del trabajo grupal e individual y la reflexión como vía para obtener conocimientos desde una perspectiva formativa integradora.

Cumplimentar los principios del proceso: la unidad de lo instructivo y lo educativo, el carácter científico, la enseñanza desarrolladora, el carácter consciente y el carácter objetal. Pero además connota de manera especial la calidad de las relaciones entre los sujetos que participan en el proceso.

Precisar que la formación del Licenciado en Pedagogía-Psicología debe ser coherente con las funciones que éstos habrán de desempeñar en su labor profesional, por ello es necesario que el proceso de enseñanza aprendizaje se realice en ambientes que concreten los pilares básicos de su actividad profesional futura.

El proceso debe desarrollarse en un ambiente investigativo, reflexivo sobre la práctica, que potencie el desarrollo de habilidades de comunicación y la aplicación del conocimiento adquirido en las asignaturas de manera que el propio estudiante pueda identificar y manejar los recursos personales en función de su rol de estudiante y futuro profesional.

En este sentido se propone secuenciar las actividades de aprendizaje a partir de la orientación del contenido, en el tratamiento de las condiciones y evolución de las posiciones teóricas que configuran la tendencia que se asume en la Pedagogía y la Psicología en Cuba. Esta posición permitirá que el estudiante pueda deducir las formas particulares de expresión y configurar una plataforma general del conocimiento que le familiarice con el objeto de su aprendizaje, su aplicación a la práctica en función de la transformación de la realidad educativa y utilizar para esto los recursos propios de la investigación.

CONCLUSIONES

Este trabajo constituye una herramienta para la organización y realización del trabajo metodológico multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario desde la disciplina Preparación para la Defensa respecto al modo de actuación definido en el plan de estudio E para la carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía Psicología.

De igual forma proporciona los elementos más significativos para realizar la articulación de los contenidos de otras disciplinas de formación general y de las específicas de la carrera con aspectos de la seguridad y la defensa nacional y territorial, lo que facilita la comunicación entre el profesor del departamento de Preparación para la Defensa Militar que atiende esta carrera en la universidad y el jefe del colectivo de carrera, los jefes de colectivos de disciplinas y asignaturas y los profesores principales de año.

REFERENCIAS

Colectivo de autores (2013). *Seguridad Nacional y Defensa Nacional para estudiantes de la Educación Superior*. La Habana: Félix Varela.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología*. La Habana.

Horrutinier Silva, P. (2007). *La universidad cubana. Modelo de formación. En: Estrategias de aprendizaje en la universalización*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

PAPEL DE LAS TÉCNICAS PLÁSTICAS EN EL MEJORAMIENTO DE LA MOTRICIDAD MANUAL FINA EN ESCOLARES CON DISARTRIA

PAPER OF THE PLASTIC TECHNIQUES IN THE IMPROVEMENT OF THE FINE MANUAL MOTOR IN SCHOOL WITH DYSARTHRIA

Danger Lenin Martín Ramos

Melva Luisa Rivero Rivero (melva.rivero@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo fundamental, explicar la influencia que ejerce la utilización de técnicas de las artes plásticas como el rasgado, modelado, recortado, rellenado y el dibujo; este último, tanto a lápiz de color como a pincel en el mejoramiento de la motricidad manual fina de los escolares con diagnóstico de disartria. Se emplearon métodos del nivel teórico, así como empíricos, entre estos últimos el test de Ozeretzki, revisión Guilmain, modificada, para examinar los múltiples aspectos de la coordinación manual y el test de Laurenco Filho, para la exploración de la coordinación visomotriz. Se constató que con el empleo de las actividades de artes plásticas realizadas se contribuyó significativamente a la corrección y compensación de la motricidad manual fina de estos escolares.

PALABRAS CLAVE: Técnicas de las artes plásticas, motricidad manual fina, disartria.

ABSTRACT

The main objective of this research is to explain the influence of the use of plastic arts techniques such as tearing, modeling, trimming, filling and drawing; the latter, both in color pencil and brush in the improvement of fine manual motor skills of schoolchildren diagnosed with dysarthria. Methods of the theoretical level were used, as well as empirical, among the latter the Ozeretzki test, Guilmain revision, modified, to examine the multiple aspects of manual coordination and the Laurenco Filho test, for the exploration of visual motor coordination. It was found that with the use of the plastic arts activities carried out, a significant contribution was made to the correction and compensation of the fine manual motor skills of these students.

KEY WORDS: Plastic arts techniques, fine manual motor, dysarthria.

INTRODUCCIÓN

La utilización de técnicas de las Artes Plásticas como el rasgado, modelado, recortado, dibujo (con lápiz de color y pincel) y rellenado constituyen procedimientos básicos para brindar tratamiento y atención a trastornos de naturaleza motriz fina en escolares con diagnóstico de disartria, a partir del análisis histórico-lógico realizado por el autor de la presente investigación, es posible constatar el valor terapéutico que las técnicas plásticas poseen en relación a la atención de los escolares con diagnóstico de disartria para favorecer el desarrollo de su motricidad manual fina.

En este sentido es válido referir la obra de diferentes autores los que si bien no explicaron el valor que las mismas poseen en cuanto a favorecer el desarrollo de la motricidad manual fina en los escolares con diagnóstico de disartria, sí apreciaron su gran aplicabilidad en otros aspectos.

El mejoramiento de la motricidad manual fina de los escolares con diagnóstico de disartria precisa del análisis de los procesos que intervienen en la realización de los movimientos manuales y el de los dedos, así como el modo en que estos puedan ser automatizados cuyos resultados respondan a los factores de precisión, tonicidad, destreza y agarre. De ahí, que el presente artículo tiene como objetivo explicar la influencia que ejerce la utilización de técnicas de la plástica como el rasgado, modelado, recortado, rellenado y el dibujo, este último, tanto a lápiz de color como a pincel en el mejoramiento de la motricidad manual fina de los escolares con diagnóstico de disartria.

Las artes plásticas como vía para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en los escolares con diagnóstico de disartria

La motricidad manual fina es un aspecto de suma importancia a tener en cuenta en el caso de los escolares con diagnóstico de disartria, la misma constituye una de las mayores barreras que atenta de sobre manera ante los logros para su desarrollo, es por ello que se buscan alternativas que permitan si no erradicar estas deficiencias, al menos mejorar su sintomatología. En tal sentido, se puede constatar la utilización de las artes plásticas, pues mediante la aplicación de varias de sus técnicas éstos pueden mejorar su motricidad manual fina.

Su aplicabilidad fundamentalmente reside en el uso de sus técnicas, entre las que se encuentra: el modelado, rellenado, rasgado, recortado y sobre todo el dibujo, lo cual se debe al conjunto accionar involucrado que sirve como basamento para la realización controlada de infinidades de movimientos voluntarios manuales y de los dedos acompañado por el sistema visual. La misma, no solo contribuye al mejoramiento de la motricidad manual fina, sino que, además, permite conocer la edad psíquica y los niveles de madurez que posee su sistema nervioso.

Su aplicación provoca un constante estímulo en el sistema nervioso central, así como al conjunto de músculos y articulaciones involucrados para la realización de ésta habilidad, la misma, estimula además varias regiones del cerebro entre las que se encuentran las encargadas del pensamiento y la memoria.

Sin embargo, pocas son las investigaciones que se han realizado referente a la aplicabilidad que posee las artes plásticas en el mejoramiento de la motricidad manual fina en los escolares con diagnóstico de disartria, en los cuales, está afectada la coordinación motriz, fundamentalmente de los dedos, lo que trae como consecuencia dificultades para escribir.

Generalmente la importancia de las artes plásticas, así como la de sus técnicas es reconocida, de allí que sistemáticamente se ejecute el estudio referente a su naturaleza y aplicabilidad en el sistema de enseñanza y aprendizaje, no solo como medio de auto expresión y comunicación como apoyo en la investigación, diagnóstico y tratamiento de la salud mental, sino también en cuanto al mejoramiento de la motricidad manual fina.

En la presente investigación se emplean varias técnicas plásticas, para favorecer el desarrollo de la motricidad manual fina en escolares con diagnóstico de disartria, entre las que se encuentran el rasgado, el dibujo (a pincel y lápiz de color), el modelado, el recortado y el rellenado.

La primera de ellas, implica la ejecución de movimientos voluntarios manuales y de los dedos, específicamente del índice y pulgar, pues, aunque estos son fundamentalmente movimientos digitales propician la adquisición de las disociaciones digitales, necesarias estas para alcanzar precisión, destreza y equilibrio en gestos de corto alcance y manipulaciones pequeñas. Éste instrumento resulta muy favorecedor en el tratamiento de la hipotonía e hipertonía. Es un instrumento de carácter meramente psicomotriz, su correcta ejecución precisa de la realización del cálculo en cuanto al empleo y gasto de fuerza involucrada en el trabajo muscular, así como su regulación e impulsividad implícitas en la realización del acto. Además, permite apreciar durante su accionar la conducción hacia el dominio voluntario en los movimientos tanto manuales como de los dedos, acompañado del sistema visual.

Durante su aplicación se ha de tener presente la afectación en el tono muscular para con ello precisar la resistencia que ofrece el músculo, hipotonía e hipertonía, y adecuadamente realizar la graduación del material a emplear (papel y cartulina), esto es fundamental, debido a que, según su tonicidad muscular, ha de depender la resistencia que ofrecen los materiales.

El recortado, a decir de Costallat (1983), "…es una actividad de compleja integración (…), de carácter dinámico, con movimiento (…) de amplitud variable que pone en juego y desarrolla al máximo la coordinación visomotriz delicada" (p. 62). El trabajo con la tijera ha de ser sistemático para el logro de la coordinación mano dedos en los referidos escolares, éste instrumento de las artes plásticas propicia el control de los movimientos voluntarios, así como la capacidad motriz en el manejo de un instrumento con precisión.

Costallat, (1983), refiere cuatro pasos fundamentales para el logro de esta habilidad: "Acto prensor correcto, manejo de la tijera sin material, corte libre sobre papel y corte sobre dibujos" (p. 63). En el primero, se revela la manifiesta exigencia de la separación del conjunto de movimientos digitales manuales y de los dedos, así como de la selección y utilidad de los dedos pulgar y mayor en la ejecución del acto prensor.

En el segundo paso, se precisa de la elastización de los movimientos manuales y de los dedos en cuanto a las sucesivas flexiones y extensiones en coordinación con el dinamismo del manipuleo, y permita con ello el correcto manejo tanto de las manos y dedos como el de la tijera, los escolares han de ir acostumbrándose a ello, lo cual se realizará paulatinamente.

El tercer paso, comprende un doble acto prensil en cuanto a la realización en un accionar conjunto de disociados movimientos manuales y de los dedos, así como la adecuada conducción, tanto de la tijera como del material que se utiliza, (papel o cartulina y tijera), mientras que el cuarto paso, fundamentalmente se requiere de la coordinación visomotriz en función de la exactitud, precisión y destreza que se precisa en la dinámica manual y de los dedos para la realización del corte.

Éste instrumento de las artes plásticas permite el logro de movimientos voluntarios manuales y la coordinación motriz de los dedos, debido a las necesarias adecuaciones que se precisan para su ejecución en respuesta al estímulo visual que lo ha generado, puesto que en ella se establece la coordinación visomotriz.

El logro de este instrumento de la plástica es sumamente complejo, así como su perfeccionamiento, a decir de Costallat (1983), "…la dificultad en su perfeccionamiento

no es comparable a ninguna otra actividad, pero una vez logrado garantiza la posterior adquisición de destreza en actividades de gran precisión" (p. 66).

La enseñanza psicomotriz del dibujo en los escolares con diagnóstico de disartria

> …tiene el carácter de un ejercicio de grafismo que, al mismo tiempo, pone en juego en grado sumo la atención y la trayectoria visual. Se busca lograr el equilibrio en la verticalidad del trazado y habituar (…) los mecanismos de acuidad necesarios, al cálculo visor de los tamaños y sus proposiciones, conservando las formas al relacionar los trazados entre sí. (Costallat, 1983 p. 89).

Su aplicabilidad ha de concebirse en éstos escolares bajo los conceptos de orientación espacial, ubicación en el plano, en los que han de primar el conocimiento y diferencia de la derecha e izquierda, fundamentalmente encaminado al establecimiento de una dinámica motriz fina que sirva de basamento para la adquisición de futuros conocimientos y habilidades como la escritura.

En el caso del rellenado con lápiz de color, se precisa de la exigencia y control de los movimientos voluntarios manuales y de los dedos, a la hora de utilizar el lápiz de color, lo cual favorece en grado sumo en el trabajo contra las sincinecias manuales, así como les conllevará además a conseguir precisión y destreza fundamentalmente en el manejo del lápiz para la realización de los gestos gráficos en los diferentes rasgos.

Este instrumento tiene un doble carácter que se expresa en la realización tanto del ejercicio de grafismo como de inhibición, además permitirá que paulatinamente se consiga la precisión y el poner límites a los trazos dentro del contorno establecido, a decir de Costallat (1983), "…el desplazamiento limitado del lápiz adecuado (…), favorecerá la inhibición del movimiento y, paulatinamente (…) se habituará a no sobrepasar los contornos" (p. 97).

El trabajo con el pincel, específicamente su utilización para el relleno de áreas sobre papel o cartulina, precisa para su manejo del previo y adecuado dominio del lápiz, ya que "…el manejo de éste pone en juego verdadera destreza ya que el pincel a diferencia del lápiz que presenta una terminación fija tiene un extremo móvil de cerdas …" (Costallat 1983 p. 99).

Su empleo para utilidad en éstos escolares radica fundamentalmente en su forma de prensión, lo cual propicia con la práctica sistemática la aparición de la destreza. "El adiestramiento en el uso del pincel constituye un complejo ejercicio de pequeños movimientos equilibrados por la adecuada inhibición que imponen los contornos del dibujo"(Costallat, 1983 p. 99).

El modelado es "…una actividad (…) de coordinación manual en la que se desarrollan con la máxima agudeza la coordinación motor- ocular por medio del juego de movimientos dígito- palmares, para la confección de las formas básicas, y digitales puras para la ejecución de los detalles y variaciones" (Costallat 1983, p. 112). Este instrumento de las artes plásticas obliga a equilibrar los movimientos manuales y de los dedos, lo cual puede constatarse en la realización del cálculo de la fuerza a la hora de ejecutar los trabajos manuales, además constituye un instrumento de control práxico, puesto que fundamentalmente influye sobre la inhibición de los movimientos manuales y de los dedos.

Influencia de la utilización de técnicas plásticas en la motricidad manual fina de escolares con diagnóstico de disartria

Se trabajó con cuatro escolares con diagnóstico de disartria durante un curso escolar, con una periodicidad de dos veces por semana en el horario de la tarde; cada sesión de trabajo tuvo una duración aproximada entre 45 y 60 minutos, donde se tuvo en cuenta la afectación presente en el tono muscular (hipotonía o hipertonía) para la selección y posterior utilización de materiales para el trabajo.

Las actividades desarrolladas fueron:

- El recortado de pequeñas figuras sobre papel o cartulina en línea recta, curva y ovalada siguiendo la línea de contorno.
- Rellenado con lápiz de color de pequeñas figuras sobre papel sin salir de la línea de contorno.
- Rellenado con pincel de pequeñas figuras sobre cartulina sin salir de la línea de contorno.
- Modelado con plastilina por adicción.
- Rasgado libre del papel y siguiendo la línea de contorno en pequeñas figuras, curvas, rectas y ovaladas.

Durante cada sesión se controló a cada escolar los siguientes indicadores:

- Tiempo (medido en cantidad de sesiones) que necesitó para realizar bien el rasgado, dibujo, recortado, rellenado con lápiz, rellenado con pincel y el modelado con plastilina.
- Motivación por la realización de la actividad.
- Independencia en la realización de cada actividad.
- Posibilidad de transferir lo aprendido a nuevas situaciones.
- Calidad del resultado obtenido en la actividad.

Durante la realización de las tareas, cuando el escolar presentó dificultades, se les brindó los siguientes niveles de ayuda:

Primer nivel de ayuda: consiste en llamar la atención del escolar hacia la tarea, con el objetivo de que el propio escolar se percate de qué es lo que tiene que realizar. Se pueden emplear frases tales como: fíjate bien, ¿Qué es lo que debes hacer?, fíjate bien qué es necesario hacer primero.

Segundo nivel de ayuda: se le señala la dificultad que está teniendo. Se pueden emplear frases tales como: mira bien aquí, observa bien, fíjate bien qué debes hacer.

Tercer nivel de ayuda: explicarles verbalmente cómo hacer la tarea.

Cuarto nivel de ayuda: hacer la tarea al unísono maestro - alumno, o sea el adulto comienza a la misma vez que él, pero va probando si puede continuar solo, una vez que lo logre el maestro se detiene y el niño continúa.

Quinto nivel de ayuda: demostrar delante del niño cómo se realiza la tarea, y que él la realice después solo.

Las actividades se desarrollaron en el aula donde se logró entre los referidos escolares y el autor una buena comunicación, lo cual permitió elevar paulatinamente el interés de los mismos en cada nueva actividad. No obstante, en las actividades iniciales se pudo constatar el empobrecido nivel de estimulación que poseían los mismos, sobre todo a la hora de realizar las acciones de agarre, destreza, coordinación, precisión y lateralidad con sus manos y dedos para la realización de las técnicas plásticas, lo que en ocasiones desmotivaba su interés por las artes plásticas y sus técnicas, por lo que llegaron a manifestarse con negatividad, aunque se pudo lograr un clima adecuado que sentó las bases para el desarrollo de los sucesivos ejercicios, no obstante y debido a los niveles de comunicación establecidos con los escolares y los diferentes niveles de ayudas que se les brindaron, sin dejar de realizar los requeridos señalamientos ante sus dificultades se pudo continuar con el desarrollo de las actividades posteriores.

Se obtuvieron evaluaciones satisfactorias en todos los casos, donde se tuvo en cuenta los niveles de ejecución individual, aunque, en unos la calidad en la ejecución fue mayor que en otros, sin embargo, la intención fue tener siempre presente el esfuerzo personal que se realizaba para la realización de cada actividad. Se vivieron significativas experiencias, donde se logró que los escolares fueran espontáneos, al colaborar de manera desprendida para el logro del éxito de las actividades, los mismos fueron capaces de reconocer cuando los trabajos se realizaban con mayor o menor calidad. Al finalizar cada actividad de artes plásticas los escolares se mostraban alegres y entusiastas, en ocasiones con ganas de continuar.

En el desempeño posterior de acciones de forma independiente, es donde se constató la efectividad de la aplicación de las técnicas de las artes plásticas para el mejoramiento de la motricidad manual fina en los escolares con diagnóstico de disartria, debido a que los mismos adquirieron habilidades como destreza, coordinación, agarre, precisión y lateralidad durante la realización de las técnicas del rasgado, modelado, recortado, rellenado y el dibujo, tanto a lápiz de color como a pincel, lo cual les sirve como basamento para la lecto- escritura. Todo ello se pudo evidenciar fundamentalmente con la observación a las actividades tanto docentes como extra docentes en la que se encontraban involucrados estos escolares, lo que permitió demostrar los niveles de avance que habían alcanzado hasta el momento al realizar acciones de coordinación manual y visomotriz. Los resultados que se obtuvieron en estos escolares fueron:

Destrezas

Al evaluarse este indicador se pudo constatar que tres escolares se ubicaron en la categoría de BIEN pues realizaron la operación del rasgado, modelado, recortado, rellenado y dibujo por el centro de los límites dados con regularidad, eficacia y continuidad al utilizar las manos y los dedos para realizar los ejercicios con los materiales (lápiz de color, la tijera, la plastilina, el papel y el pincel). Solo un niño se ubicó en la categoría de REGULAR pues durante la realización de las actividades con el empleo de las técnicas de las artes plásticas, el mismo las ejecutaba con alguna irregularidad, imprecisión y discontinuidad, donde con frecuencia llegaba a los límites dados, debido a la inadecuada utilización de los dedos, las manos y los materiales, lo cual se exige para la ejecución

correcta de los movimientos que precisan las técnicas de las artes plásticas durante la realización de las actividades del rasgado, modelado, recortado, rellenado y el dibujo, tanto a lápiz de color como a pincel.

Coordinación

Al evaluarse este indicador se pudo constatar que tres escolares con diagnóstico disartria se ubicaron en la categoría de BIEN al adecuadamente emplear las manos, los dedos y los materiales durante la realización de las actividades con el empleo de las técnicas de las artes plásticas, donde la forma de mantener la continuidad y seguridad durante la ejecución de la técnica del rasgado, modelado, recortado, rellenado y el dibujo, tanto a lápiz de color como a pincel se ajusta a los parámetros establecidos. Los que para el caso del rasgado y el recortado son seguir la línea de contorno, así como la correcta utilización de los materiales, para el modelado y el dibujo son la correcta utilización de la plastilina, del lápiz de color y del pincel, mientras que para el rellenado es no salirse de la línea de contorno. Solo un niño se ubicó en la categoría de REGULAR debido a que al realizar las técnicas no mantiene los parámetros del rasgado, recortado, ni los del rellenado, donde solo realiza aislados trazos seguros y precisos, sin mantener su continuidad. El mismo presenta estas dificultades debido a la insuficiente fuerza y coordinación en los movimientos de sus manos y dedos, lo cual se evidencia fundamentalmente en la manera de sostener los materiales con una mano y su accionar con la otra.

Agarre

En la evaluación de este indicador se pudo constatar que tres escolares con diagnóstico de disartria se ubicaron en la categoría de BIEN al realizar el correcto agarre de los materiales para la realización de las actividades con el empleo de las técnicas de las artes plásticas, donde las mismas fueron: el rasgado, el modelado, recortado, rellenado y el dibujo tanto a lápiz de color como a pincel. En la categoría de REGULAR se encontró un escolar al solo cumplir los parámetros establecidos para el modelado, el rellenado y el dibujo tanto a pincel como a lápiz de color, no siendo así para el recortado y el rasgado. Debido a la falta de agarre, que fundamentalmente se evidenció durante el transcurso de las actividades, donde el mismo es producto del insuficiente desarrollo en la independencia digital y la coordinación de los movimientos de ambas manos.

Precisión

Al evaluar este indicador se pudo constatar que dos escolares con diagnóstico de disartria se ubicaron en la categoría de BIEN al realizar con precisión los movimientos que se requieren para realizar las actividades en las que se emplearon las técnicas de las artes plásticas anteriormente referidas, puesto que los mismos mostraron habilidades en la realización de acciones coordinativas entre sus manos y los actos prensores de los dedos. En la categoría de REGULAR se ubicaron dos escolares al no poder cumplir con los parámetros anteriormente referidos para las técnicas del recortado y del rasgado, pues los mismos no podían seguir la línea de contorno por presentar marcadas dificultades en la coordinación de ambas manos, y el empleo de los dedos para la realización efectiva de las técnicas del recortado y del rasgado.

Lateralidad

En la evaluación de este indicador se pudo constatar que los cuatro escolares con diagnóstico de disartria tenían definida su lateralidad, lo cual se pudo constatar durante la realización de las actividades donde se emplearon los materiales para la realización de las técnicas de las artes plásticas.

CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación demostraron la influencia positiva que ejercen las técnicas de las artes plásticas en la ejecución de las diferentes acciones coordinativas de manos y dedos lo que favorablemente inside en el proceso de enseñanza-aprendizaje al poder controlar con mayor destreza, coordinación, precisión, agarre y lateralidad los movimientos voluntarios manuales finos. La puesta en práctica de la investigación a través de una estrategia pedagógica sustentado en un modelo de igual naturaleza permitió inferir que estas inciden favorablemente en el mejoramiento de la motricidad manual fina de estos escolares anteriormente referidos.

REFERENCIAS

Costallat, D. M. (1983). *Psicomotricidad I.* Buenos Aires: Losada, S. A.

LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

THE PREPARATION OF THE TEACHERS FOR THE EDUCATIONAL INCLUSION OF SCHOOL WITH DYSFUNCTION OF THE AUTISTIC SPECTRUM

Laura Obregón Betancourt (laura.obregon@reduc.edu.cu)

Raiza Cepeda Vázquez (raiza.cepeda@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo trata de la preparación a docentes para la inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista. En la actualidad es de gran importancia porque aboga por la igualdad, en cuanto a educación como derecho de todos los niños, y se asumen sus características individuales para la atención a la diversidad que requieren. Por lo que se plantea como objetivo diseñar un sistema de acciones de preparación a los docentes para la inclusión de niños con este trastorno. Para realizar el diagnóstico inicial se aplicaron instrumentos como la observación, la encuesta y la entrevista entre otros del nivel empírico y estadístico-matemático. Estos arrojaron como resultado las carencias cognoscitivas que presentan los docentes para trabajar con niños con trastorno del espectro autista, las inseguridades tanto en el proceder como en la toma de decisiones, así como la falta de trabajo con el grupo escolar inclusivo. Por lo que se proponen acciones dinámicas, novedosas y motivadoras para facilitar al docente toda la información que necesita y lograr de la inclusión educativa un proceso eficaz y de mayor calidad.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, autismo, docentes.

ABSTRACT

The present work deals with the preparation to teachers for the educational inclusion of children with autism spectrum disorder. At present, it is of great importance because it advocates equality, in terms of education as the right of all children, and its individual characteristics are taken into account for the attention to diversity that they require. Therefore, the objective is to design a system of actions to prepare teachers for the inclusion of children with this disorder. To make the initial diagnosis, instruments such as observation, survey and interview among others were applied at the empirical and statistical-mathematical levels. These resulted in the cognitive deficiencies that teachers present to work with children with autism spectrum disorder, insecurities both in the procedure and in decision making, as well as the lack of work with the inclusive school group. Therefore, dynamic, innovative and motivating actions are proposed to provide the teacher with all the information he needs and to achieve an efficient and higher quality process of educational inclusion.

KEY WORDS: Inclusion, autism, preparation, teachers.

INTRODUCCIÓN

En el devenir histórico de la sociedad, la educación ha tenido una marcada tendencia a la selección de la población para su formación en cuanto a raza, sexo, origen étnico, posición social y económica, tendencia que propicia la desigualdad y la discriminación social.

En la realidad cubana actual, la inclusión es sociedad, en la que las personas en igualdad de condiciones, posibilidades y oportunidades, se desafían a sí mismas, se imponen retos personales, se trazan metas y sueños alcanzables. Por lo que el proceso de la inclusión educativa, su implementación y desarrollo es uno de los principales retos del siglo XXI, en la que todos tenemos derecho a una educación en igualdad de condiciones, sin limitaciones, prejuicios ni tabúes, en la que se abre paso a la diversidad y a la igualdad social.

El trastorno del espectro autista, es una de las necesidades más difíciles de tratar por sus características. Por lo que el conocimiento de la inclusión educativa sobre dicha necesidad es de gran importancia, porque brinda las herramientas y la preparación necesaria a los trabajadores de la institución educativa para el trabajo con la diversidad y exige de una actitud positiva para atender las necesidades de los alumnos.

Para materializar las ideas expuestas es necesario evaluar las insuficiencias que existen sobre la inclusión de estos escolares en la Primaria Josué País García:

- Insuficiente formación de los profesionales.
- Escasa profundización en el conocimiento de la mayor parte de los miembros del Centro en cuanto al enfoque de Inclusión (escuela para todos).
- Insuficiente atención a las diferencias individuales.

Por lo que la autora constata la existencia del problema ¿Cómo preparar a los docentes en la inclusión educativa de escolares con trastorno del espectro autista? De ahí que el presente trabajo tenga como objetivo: diseñar talleres metodológicos para preparar a los docentes sobre la inclusión de escolares con trastorno del espectro autista en la Escuela Primaria Josué País García.

Fundamentos teóricos sobre la inclusión educativa del trastorno espectro autista

Históricamente, las escuelas fueron diseñadas y por tanto preparadas para que en ella estudiaran aquellos estudiantes considerados “normales”, por lo que estaban preparadas para excluir a todos los que no cumplían con los parámetros que determinaban la “norma”. En la década de los 80 del siglo XX, aparecieron los primeros cuestionamientos acerca de qué es o no “normal”, y la exclusión educativa fue puesta en tela de juicio y comenzó a ser considerada desde una perspectiva de derechos humanos.

Todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, sin excepción, tienen el derecho de recibir una educación de calidad en un contexto en el que puedan relacionarse con otros sujetos.

De acuerdo a la guía de normas de la Unesco (2009, citado por Ynerarity, Cepeda, Cepeda, Lahera, Guerra, Domínguez y otros, 2016)

> La educación inclusiva es un proceso que involucra la transformación de las prácticas educativas de las escuelas y otros centros de aprendizaje que es provista a todos los niños – incluyendo niños y niñas, estudiantes de las minorías étnicas y lingüísticas, poblaciones populares, a aquellos infectados por el VIH/SIDA, y a aquellos con discapacidades y dificultades del aprendizaje y para proveer oportunidades de aprendizaje para todos los jóvenes y adultos. (p.1).

Este enfoque exige a la escuela y a su profesorado el reto de atender a un alumnado muy diversificado que puede desembocar en un desconcierto e inquietud por encontrar fórmulas y respuestas adecuadas a estos retos.

Presenta para el profesorado un compromiso ante la necesidad de atender casos de niños con TEA contando con una escasa formación. Resulta conveniente, pues, desarrollar y validar prácticas pedagógicas acordes a las necesidades y características de aprendizaje de los alumnos con TEA, ya que estas personas necesitan procesos de enseñanza-aprendizaje que den respuesta a sus necesidades individuales.

Según la American Psychiatric Association (2014). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. El trastorno del espectro autista es:

> (...) una discapacidad madurativa con un sustrato neurológico y con un componente genético a partir de un deterioro cualitativo de la interacción social recíproca: de la relación social, en el desarrollo de la comunicación en sus tres niveles y modos del comportamiento, intereses y actividades restringido, repetitivo y estereotipado. (p.11)

La figura del docente juega un papel decisivo en el desarrollo del escolar con TEA ya que el profesorado puede crear una influencia muy importante en su proceso de desarrollo. Para que esto suceda favorablemente, es necesaria que el profesorado tenga una actitud positiva hacia la inclusión de estas personas, y que la preparación metodológica necesaria para conocer las necesidades de sus alumnos, que a través del trabajo metodológico es posible. Según la Resolución 210/2006 del Ministerio de Educación Superior es:

> (…) el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes para lograr que pueda concretarse de forma integral al sistema de influencias que ejercen en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2006, p. 10)

El trabajo metodológico posee variadas vías de materialización o formas de trabajo como son los talleres metodológicos, que según la Resolución no. 200/2014, capítulo V, artículo no. 52 el Taller Metodológico es:

> (…) la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros y en el cual de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generalizadas. (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 15)

Es la vía por la cual en la presente investigación se crea la propuesta para atender a las diversas insuficiencias detectadas en el diagnóstico inicial, el cual arrojó los siguientes resultados.

Diagnóstico inicial

En la aplicación de los instrumentos del nivel empírico, como la guía de observación, la entrevista y la encuesta realizada a los docentes inclusivos de la escuela primaria Josué País, se evaluaron los siguientes indicadores:

En el indicador cognitivo, los docentes evaluados de bien (B), que representa el 40% de la muestra tomada respondieron correctamente a las preguntas de conocimientos expuestas en la entrevista y la encuesta, en las que expresaron con seguridad argumentos sólidos sobre las características de esta necesidad educativa especial y además el tratamiento que se le brinda en la escuela tanto por los docentes como por los especialistas que lo atienden.

En la clasificación de regular (R) con un 20%, se encuentra el docente que no posee suficientes conocimientos para trabajar con el estudiante y sus características, pero identifica el trastorno, aunque no tiene conocimientos profundos acerca de él, por lo que presenta inseguridades, pero apoyado por el resto de los docentes logra que el niño incluido avance en el aprendizaje.

Los docentes evaluados de mal (M), que representan un 40%, no presentan ningún tipo de preparación en cuanto a conocimientos, no establecen una relación comunicativa y afectiva con el alumno, y lo ven como un estudiante diferente pero que no saben cómo trabajar con él.

Sin embargo, consideran necesaria la preparación metodológica para el trabajo directo y sistemático educativo con el escolar con TEA, siendo esta la causa para evaluar de regular un grupo de actividades del proceso de inclusión como la asesoría psicopedagógica, la atención diferenciada y simultánea a todos los alumnos, la orientación y el trabajo metodológico.

En el indicador actitudinal, los docentes evaluados de (B), con un 40% mantienen un adecuado modo de actuación en el tratamiento que recibe por la vía indirecta. Además de poner en práctica las estrategias educativas expuestas en los otros instrumentos. Se evidencia el conocimiento básico que poseen acerca de la necesidad, poseen métodos educativos para manejar el aula en función de la inclusión educativa, además de promover en los estudiantes actitudes y modos de actuación inclusivas con respecto al niño con trastorno de espectro autista.

El docente evaluado de (R) representa un 20% de la muestra, expresan inseguridades en cuanto a la atención de estos niños con ciertas características en la escuela porque no tienen la preparación adecuada para ello, sin embargo, poseen conocimientos básicos, pero la actitud presentada no los deja avanzar.

Los maestros evaluados de (M), con un 40%, no manifiestan una actitud positiva en la dirección del proceso de enseñanza, con inseguridades y sin una estrategia educativa lograda en función del avance cognitivo y afectivo del estudiante y del grupo inclusivo en general. Tienen carencias en la utilización de estrategias educativas para la socialización de escolar con su grupo, se muestran desmotivados

y sin recursos para ejecutar la actividad, sin embargo, están conscientes de la insuficiente preparación que poseen como causa fundamental de la expresión de sus modos de actuación.

Lo anterior puede ser representado en la siguiente tabla.

INDICADORES	BIEN		REGULAR		MAL	
	F	%	F	%	F	%
Cognitivo	2	40	1	20	2	40
Actitudinal	2	40	1	20	2	40

Tabla 1: Comportamiento de los indicadores de la preparación de los docentes para la inclusión educativa en el diagnóstico inicial. Fuente: Procesamiento de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial.

Por lo que se propone en la investigación la creación de talleres metodológicos para la preparación al docente en la inclusión educativa de escolares con trastorno espectro autista.

Aplicación y resultados de los talleres metodológicos para la inclusión educativa del trastorno espectro autista

Para la aplicación satisfactoria de la propuesta de talleres metodológicos para los docentes sobre la inclusión educativa de escolares con Trastorno del Espectro Autista, se confecciona una multimedia, que por necesidad de la escuela Josué País García está compuesta por tres talleres para su implementación, consta de una galería y una biblioteca que porta además de los talleres realizados varios videos y documentos necesarios para la preparación de los docentes en cuanto a la inclusión educativa del escolar con trastorno espectro autista. Sirve de bibliografía y medio de enseñanza.

Los instrumentos aplicados del diagnóstico final en cuanto al nivel de conocimiento (encuesta a docentes inclusivos del niño con TEA, guía de observación a clases) se pudo constatar que el 100% de los docentes resultan evaluados de bien, lo que demuestra el aprendizaje adquirido sobre el trastorno del espectro autista y su inclusión educativa, en cuanto a sus características, el modo de actuación del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la importancia de la inclusión educativa de los escolares con necesidades educativas especiales, y la identificación de las herramientas y variantes que se utilizan para el trabajo con la familia y la comunidad.

En cuanto al nivel actitudinal se obtuvo a partir de la entrevista a miembros del consejo de dirección, encuesta de actitudes del personal docente con respecto al proceso de inclusión educativa y la observación a clases que 40% de los docentes resultaron evaluados de bien, al evidenciarse un cambio actitudinal favorable al concederle la importancia que requiere la implementación del proceso de inclusión educativa de los niños con TEA, y existir una preocupación e implicación en este proceso además de un interés significativo para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo y la búsqueda de herramientas para lograrlo.

Mientras que el 60% de los docentes resultaron evaluados de regular, porque a pesar de estar conscientes de la importancia de este proceso y la implicación que requiere, mantienen una actitud pasiva en cuanto a su movilización e implicación.

Los resultados anteriores pueden ser graficados de la manera siguiente:

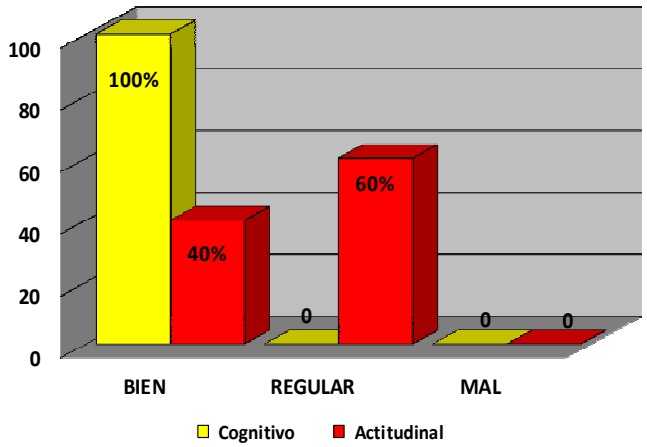

Gráfico 1: Representación del comportamiento de los indicadores de la preparación de los docentes para la inclusión educativa en el diagnóstico final. Fuente: Procesamiento de los instrumentos aplicados en el diagnóstico final.

Los resultados obtenidos de forma general develan que los talleres metodológicos sobre la inclusión educativa de niños con trastorno espectro autista sirvió de preparación general sobre la inclusión educativa a todos los docentes de la escuela primaria Josué País García que se implicaron en ellos. Repercutió favorablemente en el conocimiento sobre el trastorno de espectro autista, en cuanto a sus características, además de brindar las estrategias educativas que se pueden trazar en el proceso de enseñanza-aprendizaje específicamente montadas en las dificultades y potencialidades que tiene el escolar con TEA. Por lo que se evidencia la validez y efectividad de la investigación pues se aprecia un nivel superior en el diagnóstico final con respecto al diagnóstico inicial.

CONCLUSIONES

En la investigación desarrollada sobre la inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista se demuestra que este proceso novedoso, actual y complejo no es imposible. Existen diversas alternativas, estrategias y acciones educativas que se pueden revolucionar y crear en torno a resolver esta necesidad social y educativa presente en el mundo y específicamente en las escuelas inclusivas cubanas.

En la Escuela Primaria Josué País del municipio de Camagüey se realiza la investigación en cuestión; en la que al aplicar el diagnóstico inicial la autora se percata de que existe un alto por ciento de insuficiencia en la preparación de los docentes para trabajar con los escolares incluidos, específicamente el trastorno del espectro autista.

La investigación propone talleres metodológicos para preparar a los docentes sobre la inclusión educativa de escolares con trastorno del espectro autista, los que constituyen una vía para la preparación metodológica de los docentes al brindarle los

conocimientos necesarios desde la teoría y las estrategias educativas para trabajar las dificultades del escolar incluido y con el grupo inclusivo. Los talleres son flexibles, dinámicos y enriquecedores de las herramientas para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje y un proceso docente- educativo más diverso e inclusivo.

REFERENCIAS

American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders.* Washington, DC: Author.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2006). *Resolución 210/2006 (2006)*. Trabajo Metodológico, artículo no. 24. La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación (2014). *Resolución No. 200/2014*. Taller Metodológico, capítulo V, artículo no. 52. La Habana: Mined.

Ynerarity, O., Cepeda, R., Cepeda, M., Lahera, J., Guerra, M. J. y Domínguez, E. y otros (2016). *Proyecto de investigación: Estrategia de inclusión socioeducativa de personas con necesidades educativas especiales.* Camagüey.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA BIOLOGÍA DE OCTAVO GRADO

PROPOSAL OF ACTIVITIES TO CONTRIBUTE TO ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM THE EIGHTH GRADE BIOLOGY

Isabel María Canes Caballero (isabel.canes@reduc.edu.cu)

Selma Luisa Casaña García (selma.casana@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo contribuye al perfeccionamiento de la base material de estudio, a través de ejercicios que permiten el desarrollo de la educación ambiental orientada al tratamiento de la temática de los animales, su cuidado y conservación. Estas se dirigen a los docentes que imparten la asignatura Biología en 8vo grado. En la investigación se realizó un diagnóstico con el objetivo de constatar el grado de percepción y limitaciones que de esta problemática poseen los docentes. Se brindan un total de 5 actividades que conjugan de forma coherente la temática de los animales, su cuidado y con los contenidos que trata la asignatura en el grado, lo que favorece el trabajo del docente y posibilita el desarrollo de tan importante componente de la cultura general integral que se debe formar en los ciudadanos.

PALABRAS CLAVES: Biología, educación ambiental, conservación, sostenibilidad.

ABSTRACT

The work contributes to the improvement of the material base of study, through exercises that allow the development of environmental education oriented to the treatment of the subject of the animals, their care and conservation. These are addressed to teachers who teach the subject Biology in 8th grade. In the research, a diagnosis was made with the objective of ascertaining the degree of perception and limitations that teachers have of this problem. A total of 5 activities are offered that coherently combine the theme of the animals, their care and the contents that the subject addresses in the grade, which favors the work of the teacher and enables the development of such an important component of culture. integral general that should be formed in the citizens.

KEY WORDS: Biology, environmental education, conservation, sustainability.

INTRODUCCIÓN

Casi todos los seres humanos tenemos la percepción de que la belleza de la naturaleza es sinónimo de armonía y de equilibrio que probablemente es un reflejo de la placidez que provoca el tenso y agitado hombre de la ciudad, la contemplación de un bosque o un paisaje natural tal armonía no tiene nada de equilibrada. Este permanente desequilibrio natural es la fuerza motriz de la evolución, y los organismos constantemente se modifican y adapta a nuevas condiciones en una interminable carrera de relevos en la que todos demuestran sus habilidades a la vez que adquieren otras.

La diversidad biológica constituye uno de los temas de mayor polémica en la actualidad, dado que la pérdida progresiva de especies se encuentra identificada como uno de los problemas que más se hanagudizado en estas últimas décadas, alcanzando niveles globales, por lo cual constituye uno de los mayores retos a enfrentar en el futuro inmediato.

Dicha problemática no debe ser enfrentada solo por la comunidad científica, sino por todo ciudadano que interactué de alguna forma con el medio ambiente.

Iniciamos un nuevo milenio y los pobres siguen siendo cada vez más pobres y los ricos, cada más ricos; desde la celebración de la Cumbre de Río de Janeiro en 1992, ha crecido la cantidad de seres humanos, la economía mundial se incrementa, las relaciones comerciales entre los países se elevan, el desarrollo científico-tecnológico crece mucho más cada año, no obstante, los esfuerzos de los gobiernos por trazar políticas ambientales para lograr un porvenir más seguro, próspero y sostenible, no alcanza el mismo nivel. La política de globalización neoliberal, apunta a la destrucción del mundo si no se toman medidas urgentes.

Para Cuba, en contraposición a las corrientes neoliberales, la conservación y protección del medio ambiente constituye una prioridad lo que se refleja en diferentes documentos rectores como Ley No. 81 del Medio Ambiente (1997). En términos generales en ellos se aboga por la protección y conservación del medio ambiente, y el papel que les corresponde a los ciudadanos en este sentido.

Entre las acciones para la adecuación de estos documentos a las necesidades nacionales se destaca la elaboración de la Estrategia Ambiental Nacional desde 1997-2010, hasta la actual 2016-2020, así como la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 1997 hasta su inclusión como Programa Nacional de Educación Ambiental en la Estrategia Ambiental Nacional 2016-2020 (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2016).

Teniendo en cuenta lo expresado con anterioridad podemos declarar que una de las vías para contribuir a revertir dicha problemática es su tratamiento dentro de los distintos niveles del sistema de enseñanza, de la cual forma parte la enseñanza secundaria. En los distintos niveles de enseñanza existen asignaturas que por su importancia dentro de la formación académica e integral del individuo se priorizan, quienes por su importancia deberían apoyar en gran medida su relación con otras materias, ejes transversales y programas directores. Todo lo cual justifica la necesidad de tratar de forma coherente dentro de la Biología en el 8vo grado temas relacionados con la protección y conservación de los animales.

Los métodos utilizados en el trabajo fueron los teóricos, empíricos y matemático estadísticos. Entre los métodos teóricos se utilizaron la deducción, el análisis-síntesis y el histórico-lógico los cuales posibilitaron la elaboración de los fundamentos científicos y metodológicos del tema objeto de estudio, así como la interpretación de datos, generalizaciones y conclusiones pertenecientes al tema desarrollado. La entrevista, encuesta y la observación, fueron métodos empíricos, que favorecieron el conocimiento de las dificultades existentes en la temática. Y dentro de los matemáticos estadísticos, se utilizó el análisisporcentual que permitió arribar a generalizaciones.

Se presenta como objetivo en la investigación: elaborar una propuesta de actividades para contribuir a la educación ambiental desde la Biología de octavo grado.

La sostenibilidad desde la protección del medio ambiente

La sostenibilidad del desarrollo social y económico y la necesidad de lograr una distribución equitativa de las riquezas con equidad, sin afectar el medio ambiente es un tema cotidiano. Con el fin de determinar las principales dificultades existentes en el desarrollo de la educación ambiental orientada al tratamiento y cuidado y conservación de los animales desde la Bilogía de octavo grado se realizó un diagnóstico para comprobar el nivel de conocimientos que poseen los alumnos y profesores acerca de esta temática y las vías que este último utiliza para su desarrollo, aprovechando las potencialidades que brinda esta asignatura.

1. Revisión y análisis de los documentos que regulan la política ambiental.

Dentro de los documentos que rigen la política medio ambiental como parte de este método se analizaron varios y se pudieron constatar las siguientes regularidades: Se reflejan entre sus problemas prioritarios la pérdida de la biodiversidad, en específico la relacionada la fauna, lo que demuestra la existencia de serias afectaciones en uno de los principales recursos naturales del país, todo lo cual atenta contra la calidad de vida de las futuras generaciones. En la Enseñanza Secundaria se concibe a la educación ambiental como uno de los ejestransversales a cumplir por las distintas asignaturas. Orientan la incorporación y desarrollo de ejercicios que promuevan el cuidado mantenimiento de la biodiversidad en los procesos de educación y capacitación que se desarrollan tanto a nivel provincial como territorial.

Priorizan en su plan de acción, la elaboración e implementación de materiales didácticos, como apoyo a los programas educacionales, que estén dirigidos a la realización de actividades quecontribuyan a elevar el manejo sostenible de la biodiversidad.

2. Revisión y análisis de los documentos que regulan la política educacional.

Entre los documentos revisados que regulan la política educacional se encuentran el Programa 8vo grado y la Carta circular 01/2000, donde se encontró que:

> En la caracterización de la asignatura se precisa el papel de la Biología como asignatura que logra el vínculo con la vida. Sus objetivos por unidades demandan la paulatina incorporaciónde nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades, que deben concretarse en aspectos político ideológicos, económico-laborales y científico-ambientalistas, como se exige en los objetivos formativos del grado. Cuestión que se corrobora dentro de las transformaciones del enfoque metodológico general, donde se orienta: La presentación y tratamiento de los nuevos contenidos a partir del planteamiento y solución de problemas prácticos de carácter político-ideológico, económico-laboral y científico-ambiental, y no solo desde la propia lógica de la asignatura. Los problemas no pueden seguir empleándose solamente como las nuevas situaciones en las que los alumnos aplican los conocimientos aprendidos y las habilidades correspondientes. Significa que los problemas se tratarán como una situación del medio natural o social en que se desenvuelve el alumno, del que conoce cierta información y descubre interrogantes no resueltas, que necesita explicar o

responder, para lo cual, entonces, requiere un pensamiento heurístico y ampliar su conocimiento. (Cuba. Ministerio de Educación, 2017)

3. Entrevistas a profesores.

Se aplicó una entrevista a un total de 15 profesores que imparten el 8vo grado, con el objetivo de determinar el nivel de conocimiento que poseen de los animales que están en peligro o amenazados en Camagüey, y su tratamiento en la asignatura Biología en 8vo grado. Los docentes entrevistados plantean que en las clases que imparten de una u otra forma realizan educación ambiental, o sea tratan la temática de forma consciente, dado que se encuentra presente dentro de la concepción de cada unidad, como un eje transversal, pero dentro de esta no desarrollan el tema de los animales amenazados o en peligro de extinción.

La totalidad de los entrevistados no conocen los animales que poseen alguna categoría de amenaza enla provincia ni en el municipio lo que permite inferir que los mismos no tratan cuestionesrelacionadas con dicha temática, dado que no poseen el conocimiento para ello. La totalidad de los docentes no reciben ningún tipo de preparación para dar tratamiento a la educación ambiental, dirigida al cuidado y conservación de los animales amenazados. Para los docentes la principal limitante que existe es la pobre preparación respecto a la temática. Por lo que resulta necesaria la preparación de los mismos, al menos, a través de materiales didácticos, de la propia preparación de la asignatura, cursos. Los encuestados consideran necesaria su preparación en tal dirección, con el objetivo de enriquecer sus conocimientos y cultura que les permitirá trasmitir parte de los mismos a las generaciones que forman.

4. Encuestas a estudiantes.

Se aplicó una encuesta a un total de 45 estudiantes de 8 grado, con el objetivo de determinar el estado de conocimiento que poseen los alumnos acerca de los animales amenazados del municipio y su tratamiento en la asignatura de Biología.

- La totalidad (100%) de los encuestados consideran importante el cuidado y conservación de los animales amenazados del municipio en el que viven, lo cual resulta positivo, dado que posibilita el desarrollo del trabajo en función de potenciar el conocimiento en esta dirección.
- El 100% manifestó que no conocen dichos animales y que les resultaría interesante conocer estos animales que se encuentran en ese estado. Elemento que motiva la realización de los ejercicios dada la previa disposición al conocimiento por parte de los estudiantes que existe en esa dirección.
- El 84.4% (54) de los encuestados no conocen tres medidas que les permita realizar labores decuidado y conservación de los animales algunas categorías de amenaza, cuestión que permite inferir que los educandos se sienten motivados por conocer los animales que se encuentran amenazados, pero no saben cuáles son, ni qué pueden hacer para ayudarlos.
- Solo el 7,8% (5) del total de los encuestados conocen al menos dos categorías de amenaza en las que pueden encontrase dichos animales.

- El 73.4% (47) de los encuestados plantean que el profesor no aborda contenidos relacionados con latemática objeto de análisis, elemento que permite al autor inferir que los docentes no tienen en cuenta la problemática de la pérdida de la diversidad animal.

A partir de las regularidades constatadas se elaboró una propuesta de actividades para ser aplicada en laasignatura Biología en el octavo grado, dirigida adespertar el interés de los educandos por los animales amenazados del municipio en el cual viven para sensibilizarlos con su protección y conservación.

Para el diseño de las actividades se tuvieron en cuenta:

- La selección de los animales que serían objeto de estudio.
- Las características del educando al cual se dirigen.
- Las particularidades del contenido a partir de sus componentes esenciales: sistema de conocimientos, habilidades y valores.
- El tratamiento de la temática con una utilización adecuada de procedimientos que implican al alumnoen el proceso de enseñanza aprendizaje, propiciando su rol protagónico.
- Propiciar el trabajo tanto individual como colectivo.

A su vez para la creación de las actividades se tomó el algoritmo o estructura propuesta por Santos (2008), en las fichas pedagógicas para la Educación Ambiental, realizando el autor adecuaciones en aras de perfeccionar aún más la misma. Esta consta de:

1. Tema.
2. Introducción.
3. Objetivo educativo.
4. Conceptos básicos.
5. Descripción de la actividad.
6. Comentario final.

La propuesta recoge un total de 5 ejercicios que abordan temas que se imparten en las unidades: Introducción al estudio de los cordados, peces y tetrápodos, permitiendo demostrar al menos que en la enseñanza de la Biología de 8vo grado, resulta posible desarrollar la educación ambiental, y más aún, dirigirla a un problema ambiental en particular como es la pérdida de la biodiversidad o diversidad biológica.

Esta centra su atención en la manifestación de la problemática de los animales y su cuidado y conservación.

Actividad 1.

Título: Una información necesaria

Introducción. Es la escuela donde se inicia y fortalece el proceso docente educativo permanente, sistemático, integrador y global y se hace indispensable incluir la educación ambiental, mediante elementos metodológicos y estratégicos que respondan

a la dinámica propia de cada centro escolar, y su entorno, incorporando el concepto de desarrollo sostenible como parte de la concepción científica del mundo para el siglo XXI.

Objetivo educativo: ofrecer mediante estas actividades un material de apoyo al proceso docente educativo, que promueva acciones dirigidas a elevar una cultura ambiental en los estudiantes, y manifieste un comportamiento para lograr un desarrollo sostenido.

Conceptos básicos: naturaleza, sociedad, entorno escolar, protección, medio ambiente, desarrollo sostenible, educación ambiental, conservación.

Descripción de la actividad:

1. Las transformaciones educacionales, para todos los niveles de educación incluyen en el modelo del egresado la formación ciudadana de estudiantes.

a) ¿Considera que la educación ambiental como eje transversal puede contribuir a ello? ¿Por qué?

2. Cuando usted caracteriza su escuela y el entorno de la misma:

a) ¿Qué papel le concede a la problemática ambiental?

b) ¿Cómo lo incorpora a la estrategia educativa que proyecta?

c) ¿Qué alternativas metodológicas utilizará para que los docentes incorporen a su desempeño profesional pedagógico ambiental el concepto de desarrollo sostenible?

3. Situación docente:

María y José visitan un parque cercano a su hogar, para disfrutar de la belleza de la naturaleza. Al llegar allí encontraron a dos niños que estaban matando con sus tirapiedras algunos pajaritos del lugar.

a) Valore la actitud de los niños.

b) ¿Qué posición asumiría usted ante esta situación?

c) ¿Qué mensaje le darías a estos niños?

Comentario final:

Es una premisa de nuestro modelo alcanzar el desarrollo sostenible, con el objetivo de elevar la calidad de vida de los cubanos y lleva implícito que toda la sociedad alcance una cultura general integral, que permita actuar consecuentemente con los objetivos y principios de la sostenibilidad de ahí la importancia de la educación ambiental y el papel de los tomadores de decisiones y la sociedad.

Actividad 2.

Título: El ordenamiento ambiental.

Introducción. Con la evolución de la sociedad, ha ido en aumento el impacto ambiental de las actividades humanas con el propósito de explotar los recursos naturales del planeta Tierra, cada vez, con herramientas tecnológicas más perfeccionadas, y esto ha provocado que la capacidad de carga de los ecosistemas que lo sustentan y que la casa común de todos los hombres esté en peligro de desaparecer. Se hace necesario

elevar el nivel de información sobre los sistemas ambientales, las medidas e instrumentos legales, administrativos y sociales que aseguren su aplicación.

Objetivo educativo: incentivar el desarrollo de una cultura ambiental del profesional de la educación al incorporar el ordenamiento ambiental, a través del proceso docente educativo, en todos los niveles de educación que garanticen la formación de valores y de toma de decisiones en pos del desarrollo sostenible.

Conceptos básicos: ecosistema, biótico, abiótico, ordenamiento ambiental, sistema ambiental.

Descripción de la actividad:

1. ¿Qué finalidad tiene el ordenamiento ambiental de un territorio?
2. ¿Cómo estructuraría usted el trabajo de ordenamiento ambiental de su entorno para definir los usos más apropiados de los sistemas ambientales que lo conforman?
3. Realice una excursión por la comunidad donde viva y analice si se ha tenido en cuenta el programa de ordenamiento ambiental. Explique y ejemplifique.

Comentario final:

El ordenamiento ambiental significa que a partir de la integración ambiental y la funcionalidad se logren distribuir adecuadamente las diferentes actividades en el espacio de modo que garanticen la sustentabilidad.

Actividad 3.

Título: Diversidad biológica.

Introducción. En la problemática ambiental contemporánea se registra como uno de los problemas globales la pérdida de la diversidad biológica, y esto se debe a la importancia que esta tiene para que la Biosfera pueda seguir propiciando los bienes y servicios que brinda. Las amenazas en cuanto a la pérdida de variabilidad de la vida en la Tierra constituyen un peligro para las presentes y futuras generaciones.

Conceptos básicos: especie, endemismo, fauna, hábitat, protección, área protegida, diversidad biológica.

Descripción de la actividad:

1. En el mundo de hoy se extinguen 19 especies cada una hora, 456 al día y 167 000 al año.

a) ¿Cuáles son las causas que están provocando esta pérdida de diversidad biológica?

b) ¿Cómo se manifiestan estas causas que están provocando esta pérdida de diversidad biológica?

c) ¿Por qué considera importante la protección de la diversidad biológica?

2. Redacte una composición con el título "Protege a los animales"

3. Observe y realice un listado de los animales que habitan en tu comunidad y describa.
    a) Condiciones de vida.
    b) Tratamiento de las personas hacia ellos.

Comentario final:

La diversidad biológica de los organismos terrestres y dulce acuícolas de Cuba es elevada y su endemismo es notable por lo que todos tenemos responsabilidad en su protección ya que forman parte del patrimonio del país.

Actividad 4.

Título: Manejo Integral costero.

Introducción. La extensión superficial de Cuba es de 11º 922km y el mayor archipiélago del Caribe. Estas condiciones propician el desarrollo de una gran diversidad de ecosistemas marinos. Las numerosas regulaciones no han bastado para detener la degradación sufrida por estos recursos. El Programa de Manejo Integrado Costero debe contar con el apoyo de todas las instituciones para proteger la zona costera y la comunidad. En este contexto la escuela ejerce toda su influencia positiva como promotor tanto en el marco escolar como hacia la comunidad.

Objetivo educativo: contribuir al desarrollo de una cultura ambiental a partir de la preparación sobre los conocimientos fundamentales que sustentan el manejo integral costero en las condiciones de Cuba como país insular.

Conceptos básicos: costa, playa, recursos marinos, ecosistemas.

Descripción de la actividad:

1. Si ha visitado la playa:

a) ¿Qué impresión se ha llevado de la limpieza y cuidado de esta y su entorno?

b) ¿Considera que todos los bañistas están educados para el cuidado conservación de las condiciones naturales de la zona de playa?

2. Invite a su colectivo de pioneros a realizar una excursión a una zona costera para efectuar observaciones y anotaciones en sus cuadernos acerca de:
    - Si predomina la vegetación natural o artificial.
    - Especies animales que viven en la zona.
    - Higiene y limpieza de la playa y su entorno.
    - Cuidado que ponen los bañistas de las condiciones naturales y de limpieza.
3. A partir de las anotaciones efectuadas en la excursión, arribe a conclusiones acerca de:
    - Aspectos positivos del cuidado y protección de la zona costera.
    - Aspectos negativos observados y sus posibles causas.

¿Qué actividades puede realizar la escuela y sus colectivos pioneriles en el entorno escolar y en la comunidad, para cambiar las condiciones actuales?

Comentario final:

El manejo integrado costero es un proceso relativamente joven, por ello se considera como un experimento de política pública con un enfoque basado en el aprendizaje, por lo que debe ser flexible y adaptable, que encierra un compromiso de fortalecimiento institucional, tanto a nivel local como nacional, con un enfoque participativo dirigido a la solución de problemas

Actividad 5.

Título: Práctica de producción más limpias.

Introducción. En nuestros días la dimensión ambiental ha tenido una extensión tal que se ha hecho consustancial en el desempeño de varias instituciones del país, obligando que, desde la escuela, se inicie un trabajo encaminado a fomentar en las nuevas generaciones la preocupación por producir bienes materiales para el desarrollo socio-económico del país desde bases ecológicas que preserven el medio ambiente y la salud humana.

Objetivo educativo: contribuir a la formación de una cultura ambiental acerca del desarrollo de prácticas de Producción Más Limpias desde una posición transformadora para lograr una adecuada formación laboral en correspondencia con los retos actuales y futuros.

Conceptos básicos: riesgos, contaminación, reciclaje, desechos.

Descripción de la actividad:

1. A partir del diagnóstico integral y caracterización del entorno escolar determine los principales focos contaminantes del medio ambiente de su localidad.
2. Describa las consecuencias que provoca en el entorno cada uno de los focos contaminantes diagnosticados.
3. ¿Qué acciones conjuntas se promueven en la escuela y la comunidad para atenuar y/o solucionar tales situaciones?

Comentario final:

El Programa de las Naciones para el Desarrollo (PNUD) define a la Producción Más Limpia como la aplicación continua de una estrategia de prevención a los procesos para aumentar la eficiencia y reducir los riesgos para la vida humana y el medio ambiente.

CONCLUSIONES

Educar a las jóvenes generaciones para desarrollar conciencia y asumir modos de actuación responsables hacia los animales constituye una de las acciones primarias de mayor importancia en materia de educación ambiental.

El desarrollo de la educación ambiental, dirigida a la protección y conservación de los animales mediante la Biología en 8vo y las insuficiencias dadas por el limitado aprovechamiento de las potencialidades que ofrece esta asignatura para su tratamiento.

La propuesta de actividades diseñadas tiene en cuenta las potencialidades del contenido de la Biología octavo grado, para que desde el proceso de enseñanza-aprendizaje cultivar desde edades tempranas conocimiento, el amor y la sensibilidad hacia los animales.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (2016). *Estrategia Ambiental Nacional* (2016-2020). La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación (2017). *Perfeccionamiento de Educación Programa 8vo. Grado.* La Habana: Pueblo y Educación.

*Ley No. 81 de Protección del Medio Ambiente y su uso racional (*1997). La Habana: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Santos, I. (2008). *Fichas pedagógicas para la educación y formación ambiental*. La Habana: GAIA. CITMA.

INDICADORES PARA EVALUAR LA CALIDAD DE AUDIOVISUALES DIDÁCTICOS

INDICATORS TO EVALUATE THE QUALITY OF DIDACTIC AUDIOVISUALS

Darsy Torrente Peña (darsy.torrente@reduc.edu.cu)

Eugenio Santana Acosta (eugenio.santana@reduc.edu.cu)

Zita Elayme Navarro Leyva (elayme.navarro@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo ofrecer indicadores para evaluar la calidad de los audiovisuales educativos, cuya eficacia fue constatada mediante el empleo de los métodos de la inducción-deducción, la observación y talleres de reflexión técnico-metodológica. Los indicadores que se proponen constituyen un instrumento de autoevaluación en el proceso de producción de audiovisuales en la Universidad de Camagüey y una alternativa para fortalecer el trabajo técnico metodológico desde las disciplinas, en correspondencia con el uso de las tecnologías de la informática y las comunicaciones en el proceso docente educativo y en la informatización de la sociedad cubana.

PALABRAS CLAVES: Indicadores de evaluación, audiovisuales, calidad, producción audiovisual.

ABSTRACT

The objective of this work is to offer indicators to evaluate the quality of educational audiovisuals, whose effectiveness was verified through the use of induction-deduction methods, observation and technical-methodological reflection workshops. The proposed indicators constitute a self-assessment instrument in the audiovisual production process at the University of Camagüey and an alternative to strengthen the methodological technical work from the disciplines, in correspondence with the use of computer technologies and communications in the educational process and the computerization of Cuban society.

KEY WORDS: Evaluation indicators, audiovisual, quality, audiovisual production.

INTRODUCCIÓN

El proceso de informatización se extiende a diversas esferas de la sociedad cubana, en correspondencia con el vertiginoso avance de las ciencias y las tecnologías.

En este contexto, el proceso de formación de profesionales competentes en Cuba, responde a nuevas exigencias científico, metodológicas e ideológicas en relación con la evolución de la sociedad y la inserción en ella de las tecnologías de la informática y las comunicaciones, lo que conlleva a la necesidad de una adecuada preparación de los docentes para garantizar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y el desempeño de los profesionales en formación a partir de sus modos de actuación en los diferentes contextos educativos.

Los docentes asumen el uso de las tecnologías relacionadas con la comunicación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora, entre las experiencias más palpables se destaca la preparación metodológica para el

uso de los audiovisuales en el contexto educativo en correspondencia con la sociedad actual donde la comunicación audiovisual predomina y se amplía a partir de sus códigos en diferentes formas, siendo una necesidad social y una voluntad política del Estado la preparación en este aspecto.

En tal sentido, el Primer Vicepresidente del Consejo de Estado Miguel Díaz-Canel (actual Presidente del Consejo de Estados y de Ministros de Cuba), en abril del 2015, durante una reunión con los miembros de la Uneac, expresó: "…no nos queda otro camino que desarrollar un sexto sentido audiovisual y utilizar esos códigos para transmitir nuestros mensajes, todo lo que hagamos..., y así lograr una adecuada comunicación".

En estos momentos, además de la incorporación de los audiovisuales a la docencia y la preparación metodológica para su uso con el fin de comunicar, debatir y analizar mensajes sobre diferentes temas, constituye un reto para los educadores cubanos la realización de audiovisuales educativos que respondan a los parámetros técnico-metodológicos de producción y a los requerimientos pedagógicos en correspondencia con los objetivos y el destinatario.

Diferentes autores dirigen sus estudios a la realización de audiovisuales educativos y a la evaluación de la calidad de los mismos, entre ellos se encuentran: Adame, 2009; Belloch, 2015; González, 2014; Rojas, 2011; Sevilla, 2012.

Las experiencias tributan a la propuesta de una guía para la evaluación pedagógica de material audiovisual educativo (Rojas, 2011); sugerencias para la elaboración y utilización de audiovisuales basadas en la selección, planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, presentación, utilización y realización de actividades posteriores (Adame, 2009); la importancia de las políticas públicas o de Estado para garantizar la producción de recursos audiovisuales de calidad y la accesibilidad universal a los recursos educativos (Sevilla, 2012), sin embargo aún es necesario continuar la labor investigativa en este particular con el propósito de establecer indicadores que orienten a los profesionales de la Educación para la producción y evaluación de audiovisuales que se realicen con fines educativos.

La democratización de las tecnologías se corresponde con el incremento y la posibilidad de acceso a las mismas, de igual manera se acrecienta la realización de audiovisuales para su uso en actividades del proceso de enseñanza aprendizaje; la producción de los mismos está en manos de profesionales de la educación y estudiantes que sienten la necesidad de mostrar evidencias, transmitir conocimientos o motivar el estudio de temas que responden al currículo de las diferentes especialidades.

Estas obras audiovisuales llevan implícitos algunos errores relacionados con las normas de producción, la realización de diseños inadecuados y el tiempo de duración teniendo en cuenta que los productores tienen como referentes los patrones de la televisión profesional que difieren de los patrones para los audiovisuales en la docencia.

En tal sentido, es un reto para los docentes, la preparación en aspectos teóricos, técnicos y metodológicos sobre la producción de audiovisuales y su uso en el contexto educativo con vista a garantizar la calidad de las actividades que se desarrollan.

A partir de un diagnóstico inicial en el que se emplearon como métodos el análisis documental, la inducción-deducción, la observación, técnicas de la estadística descriptiva y entrevistas, se pudo comprobar las carencias de indicadores para evaluar la calidad de los audiovisuales educativos.

El objetivo del presente trabajo es ofrecer indicadores para evaluar la calidad de los audiovisuales educativos que se realizan en la Universidad de Camagüey.

Fundamentos teóricos sobre la utilización de los audiovisuales

En el contexto pedagógico cubano, diferentes educadores dirigen la atención a la utilización de los audiovisuales en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre ellos se destacan: García, Pérez y Castillo 2018, y González, 2014. Los resultados de la investigación educativa de estos y otros educadores, constituyen antecedentes del presente trabajo; coinciden en que los audiovisuales, desde el punto de vista pedagógico, influyen en la motivación hacia el aprendizaje y la investigación, favorecen los procesos comunicativos, posibilitan la presencia de especialistas en las aulas, el desarrollo de actividades relacionadas con el proceso de formación de valores y los modelos de actuación de acuerdo con los principios de la educación y la sociedad.

Se asumen como referentes del presente trabajo las experiencias relacionadas con la producción audiovisual en el contexto educativo expuestas por investigadores como Adame, 2009; Narváez, 2012 y Rojas, 2011. Los autores refieren que este proceso tiene el propósito de sentar las bases para la creación de un producto audiovisual que responda a los objetivos de la educación y se desarrolla a través de las etapas de pre-producción, producción y pos-producción.

En la actualidad, con la finalidad de elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y atemperarlo a las nuevas tendencias y códigos de comunicación, se producen teleclases, documentales, videotutoriales, videoconferencias, entre otros géneros de audiovisuales que hacen más ameno el proceso a partir del grado de aceptación de estos productos por los estudiantes.

Los educadores cubanos exhiben como experiencias el desarrollo de proyectos educativos aplicados en el país, América Latina y otras regiones del mundo; son ejemplos a citar las diferentes emisiones de Universidad para todos, las teleclases transmitidas por los canales educativos de la Televisión Cubana y el método de alfabetización “Yo sí puedo”, creado por la educadora camagüeyana Leonela Relys Díaz y que en homenaje a su labor, asume como nombre el grupo de estudiantes que conforma el Contingente Pedagógico de la Universidad de Camagüey.

A partir de la necesidad de producir audiovisuales de calidad para el proceso de enseñanza aprendizaje se realizó el análisis de experiencias investigativas para la evaluación de los mismos, la presente propuesta atiende los criterios que brinda la guía para la evaluación pedagógica de material audiovisual educativo del proyecto INNPACTO (Rojas, 2011), estos criterios se contextualizaron a las condiciones técnico-metodológicas de trabajo del Laboratorio de Televisión Educacional y a la experiencia de los docentes que laboran en esta área de producción audiovisual.

La propuesta de evaluación para audiovisuales educativos que se ofrece, se organizó en tres dimensiones (criterios pedagógicos, criterios técnicos y criterios económicos) y cinco indicadores que se explican a continuación.

La primera dimensión (criterios pedagógicos) cuenta con 3 indicadores y un total de 19 parámetros a evaluar.

Dimensión I. Criterios pedagógicos, se dirige a la valoración de la organización y estructuración del audiovisual en función de los objetivos educativos de la asignatura o disciplina a la que tributa.

Indicador 1: *Presentación del audiovisual*. Contiene los siguientes parámetros de evaluación: se declara la disciplina y asignatura a la que pertenece el tema a tratar; se especifica a qué público va dirigido; ofrece los datos del docente; contiene los créditos.

Indicador 2: *Objetivo*: Se evalúa teniendo en cuenta los siguientes parámetros: se formula de forma clara y precisa; cumple la función orientadora del proceso; promueve modos de actuación y valores; estimula la actitud crítica e investigadora.

Indicador 3: *Contenido:* Se valora a partir de los siguientes parámetros de evaluación: se presenta con un enfoque motivador y atractivo; inicia con una introducción o esquema de contenido; es veraz y actualizado; responde al objetivo trazado; la exposición es clara, coherente y lógica; se atienden las palabras del vocabulario; se incluyen ejemplos que refuerzan la explicación del contenido; se citan las fuentes consultadas; se orienta la bibliografía de profundización en el tema; se adapta a las características del destinatario; se ofrecen procedimientos de retroalimentación.

Dimensión II. Criterios técnicos, se dirige a la valoración de aspectos relacionados con la realización del audiovisual.

Indicador 1: *Calidad estética*. Con los siguientes parámetros de evaluación: se valora la calidad de la imagen, color, audio e introducción de efectos sonoros para reforzar el argumento, sincronización entre la imagen y el sonido, y la duración adecuada atendiendo al destinatario al que se dirige.

Dimensión III. Criterios económicos,

Indicador 1: *Inversión-eficiencia*. Se evalúa el costo de producción en relación con el tema que aborda y su valor de uso didáctico.

Aspectos metodológicos para la evaluación de la calidad de audiovisuales didácticos

El análisis de las dimensiones e indicadores se efectúa de manera flexible, sin que afecte la creatividad en la realización del audiovisual, lo que influye en el gusto estético y en la aceptación del producto por el público al que se le propone, además los parámetros a evaluar no responden a un orden de aparición en el audiovisual, se conciben teniendo en cuenta los indicadores propuestos con vista a favorecer la labor de los evaluadores.

El proceso de evaluación de la calidad del audiovisual requiere de un instrumento en el que se registren las dimensiones e indicadores antes descritos. Se sugiere la evaluación de cada uno de los parámetros incluidos por su correspondencia con la funcionalidad didáctica, la estética del producto y su eficiencia económica a partir del uso y del costo de producción.

Se recomienda, además, prestar especial atención a los indicadores 2 y 3 de la dimensión I, dirigida a valorar los criterios pedagógicos del audiovisual, por su repercusión en la calidad del proceso lo que se evidencia a partir de las actividades de retroalimientación.

Cada parámetro alcanza un valor entre el rango dos y cero; el valor dos representa un criterio alto en la evaluación de la calidad; el uno se corresponde con una calidad aceptable y el valor cero, muestra baja calidad en el parámetro evaluado.

El resultado cuantitativo posibilita la tabulación del proceso y la valoración de los evaluadores sobre la calidad del audiovisual didáctico, se concluye el proceso de evaluación con criterios dirigidos al perfeccionamiento de la calidad del producto atendiendo a cada parámetro o con la aprobación del mismo para su uso en el proceso docente educativo, además se recomienda a los autores la realización de la solicitud de registro del audiovisual para patentizar el derecho de autor.

Valoración de la pertinencia de los indicadores

Para constatar la pertinencia de los indicadores propuestos para la evaluación de la calidad de los audiovisuales didácticos se elaboró un instrumento que se aplicó a los audiovisuales producidos en el Laboratorio de Televisión Educacional perteneciente a la Vicerrectoría de Informatización de la Universidad de Camagüey durante el período 2015-2017.

Los resultados constatados son los siguientes:

Se aplicaron en la etapa de evaluación de dos audiovisuales realizados para la Facultad de Electromecánica dirigidos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Sistema Eléctrico de la carrera Ingeniería Eléctrica; en la evaluación de una serie de conferencias (seis) para la preparación a dirigentes, políticos y administrativos vinculados a la cadena productiva de la leche de vaca de la Facultad de Agropecuaria y para la evaluación del Sistema de preparación metodológica para los estudiantes del Contingente Pedagógico “Leonela Relis Díaz” que consta de 15 videoconferencias.

Este instrumento posibilitó la labor de los evaluadores en la aprobación de los productos realizados a partir de los indicadores que lo integran, además se utilizó en la etapa de pre-producción donde se desarrolla una preparación técnico-metodológica con los profesores responsables de impartir las videoconferencias y el equipo de producción, esto posibilitó perfeccionar la estructura del guión literario y del guión técnico desde el momento de su concepción y que se elevara la calidad del audiovisual didáctico.

Los audiovisuales aprobados por los evaluadores a partir de la aplicación del instrumento que se propone, se presentaron al Registro Facultativo de Obras Protegidas, de Actos y Contratos referidos al Derecho de Autor y recibieron el certificado que avala la inscripción en el mismo.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos teórico-metodológicos posibilitó la determinación de las dimensiones, indicadores y parámetros de evaluación de la calidad de los audiovisuales didácticos producidos en el Laboratorio de Televisión Educacional de la Universidad de Camagüey.

Las dimensiones que se establecen atienden criterios pedagógicos, técnicos y económicos, con un total de cinco indicadores y 28 parámetros a evaluar.

Se ofrecen sugerencias metodológicas para evaluar la calidad de los audiovisuales didácticos.

REFERENCIAS

Adame, A. (2009). *Medios audiovisuales en el aula.* Recuperado de http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf

Belloch, C. (2015). *Evaluación de las aplicaciones multimedia: criterios de calidad.* Recuperado de https://docplayer.es/18921028-Evaluacion-de-las-aplicaciones-multimedia-criterios-de-calidad.html

González, A. (2014). *Los medios audiovisuales. Concepto y tendencia de uso en el aula.* Recuperado de https://comunicacionpsicologia.files.wordpress.com/2014/09/los-medios-audiovisuales-concepto-y-tendencia-de-uso-en-el-aula.pdf

García, R., Pérez, E. y Castillo, Y. (2018). Indicadores para evaluar la calidad de cursos soportados en la plataforma Moodle. *Transformación*, 14 (2). Recuperado de http://www.transformacion.reduc.edu.cu

Narváez, G. (2012). *La producción audiovisual*. Recuperado de http://es.slideshare.net/geovannynarvaez58/produccin-audiovisual-20349037

Rojas, M. (2011). *Guía para la Evaluación Pedagógica de Material Audiovisual Educativa.* Proyecto INNPACTO. Recuperado de https://canal.uned.es/uploads/serialmaterial/Serie/1192/Gu__a_para_la_evaluaci__n_pedag__gica_de_material_audiovisual.pdf

Sevilla, B. S. (2012). *Recursos audiovisuales y educación.* Recuperado de https://revistas.ucm.es/index.php/CDMU/article/download/46367/43565

ANEXOS

Anexo 1

Criterios Pedagógicos			
Presentación del audiovisual	2 (bien)	1 (aceptable)	0 (Mal)
• Se declara la Disciplina, Asignatura y la unidad a la que pertenece el tema a tratar			
• Se especifica a qué público va dirigido			
• Ofrece los datos del docente			
• Contiene los créditos			
Objetivo	2 (bien)	1 (aceptable)	0 (Mal)
• Se formula de forma clara y precisa			
• Cumple la función orientadora del proceso			
• Promueve modos de actuación y valores			
• Estimula la actitud crítica e investigadora			
Contenido	2 (bien)	1 (aceptable)	0 (Mal)
• Se presenta con un enfoque motivador y atractivo			
• Inicia con una introducción o esquema de contenido			
• Es veraz y actualizado			

• Responde al objetivo trazado			
• La exposición es clara, coherente y lógica			
• Se atienden las palabras del vocabulario			
• Se incluyen ejemplos que refuerzan la explicación del contenido			
• Se citan las fuentes consultadas			
• Se orienta la bibliografía de profundización en el tema			
• Se adapta a las características del destinatario			
• Se ofrecen procedimientos de retroalimentación			

Anexo 2

Criterios Técnicos			
Calidad y estética	2 (bien)	1 (aceptable)	0 (Mal)
• Imagen			
• Color			
• Audio			
• Introducción de efectos sonoros para reforzar el argumento			
• Sincronización imagen - sonido			
• Duración adecuada			

Criterios Económicos			
Relación inversión/ eficiencia	2 (bien)	1 (aceptable)	0 (Mal)
• Costo de producción			
• Valor didáctico del audiovisual			
• Carácter monotemático			

LA PREPARACIÓN A LOS DIRECTORES DE ESCUELAS DE SECUNDARIA BÁSICA DEL MUNICIPIO CAMAGÜEY PARA EL TRABAJO CON SUS RESERVAS

THE PREPARATION FOR THE DIRECTORS OF BASIC SECONDARY SCHOOLS OF THE CAMAGÜEY MUNICIPALITY FOR THE WORK WITH THEIR RESERVATIONS

Alexeis Contrera Castellanos (alexeis.contrera@reduc.edu.cu)

Yadimir Martínez Blanco (yadimir.martinez@reduc.edu.cu)

Susana Estévez Martínez[1] (ssnta@gmail.com)

RESUMEN

La escuela cubana debe perfeccionar y exigir constantemente la preparación de la reserva del directivo educacional. Si lo anterior se logra, se obtienen dirigentes preparados, capaces de asumir los nuevos retos y desafíos, lo que favorece una buena proyección en el liderazgo de los cuadros del Ministerio de Educación (Mined). El presente trabajo ofrece una estrategia de preparación a los directores de Secundaria Básica del municipio Camagüey para el trabajo con sus reservas. Su aporte es significativo teniendo en cuenta que contribuye a resolver una problemática territorial. Para su desarrollo se utilizaron como métodos del nivel teórico: el análisis-síntesis y el inductivo-deductivo; como métodos empíricos y técnicas: el análisis documental, la observación, encuesta y entrevista, los que permitieron obtener una información detallada a partir del diagnóstico aplicado a la muestra de directores seleccionados de la Educación Secundaria Básica en el municipio Camagüey. Además, se utilizó el criterio de especialistas para valorar la factibilidad de la estrategia propuesta. Para su elaboración se asumen fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos, sociológicos y de dirección científica.

PALABRAS CLAVES: Estrategia pedagógica, preparación de cuadros, reservas de cuadros.

ABSTRACT

The Cuban school must constantly improve and demand the preparation of the reserve of the educational director. If the above is achieved, leaders are prepared, capable of taking on the new challenges and challenges, which favors a good projection in the leadership of the Ministry of Education (Mined) cadres. The present work offers a strategy of preparation to the directors of Basic Secondary of the Camagüey municipality for the work with its reserves. Its contribution is significant considering that it contributes to solve a territorial problem. For its development were used as methods of the theoretical level: the analysis-synthesis and the inductive-deductive; as empirical and technical methods: documentary analysis, observation, survey and interview, which allowed to obtain detailed information from the diagnosis applied to the sample of selected directors of Basic Secondary Education in the municipality of Camagüey. In addition, the criterion of specialists was used to assess the feasibility of the proposed strategy. For its preparation assumes philosophical, pedagogical, psychological, sociological and scientific direction.

[1] Estudiante de Tercer Año de Medicina.

KEY WORDS: Pedagogical strategy, preparation of pictures, reserves of pictures.

INTRODUCCIÓN

Estudios realizados acerca de la dirección de instituciones educativas: Pino (2008) y Alonso (2002), señalan que la preparación de los cuadros es una actividad permanente, que implica un proceso de constante perfeccionamiento de sus conocimientos y formación general.

Lo anterior significa que este proceso de preparación del cuadro y sus reservas debe ser dinámico en el tiempo para el logro de la incorporación de nuevos conocimientos, habilidades y capacidades que permitan la toma de decisiones oportunas. Estas ideas ratifican la necesidad de preparación de los cuadros y dentro de la misma para el trabajo con sus reservas. Se define a las reservas de cuadro como: El conjunto de cuadros y de trabajadores de otras categorías ocupacionales que se seleccionan y aprueban siguiendo los mismos criterios y requisitos que, de forma general, se aplican a los titulares de los cargos de cuadros y que se les prepara para asumir cargos de un nivel superior o de mayor complejidad (Consejo de Estado, 2010).

Sin embargo, a través de encuestas, entrevistas, visitas realizadas por los niveles superiores, revisión de actas de Consejo de Dirección de la Dirección Municipal de Educación (DME), análisis de la Estrategia transformadora de la preparación y superación de los cuadros de la DME de Camagüey (2017). Además de la experiencia práctica profesional de los autores, se pudo confirmar que los directores de la mayoría de las escuelas de Secundaria Básica en el municipio Camagüey, muestran desconocimiento de los requisitos para la selección de las reservas. Igualmente desconocen los contenidos en los que las deben preparar, lo que conlleva a la falta de objetividad en la selección de las reservas y a una ineficiente preparación para asumir los cargos de dirección. Elementos estos que constituyen evidencias de falta de preparación de dichos directores para preparar a sus reservas.

Para estos fines se declara como objetivo: elaborar una estrategia de preparación a los directores de escuelas de Secundaria Básica del municipio Camagüey para el trabajo con sus reservas.

Descripción de la estrategia de preparación a los directores de escuelas de Secundaria Básica del municipio Camagüey para el trabajo con sus reservas

Las estrategias trazan las vías para vencer, sortear y alcanzar las metas y objetivos propuestos. Persiguen un objetivo a largo plazo con carácter desarrollador. Están explícitas o implícitamente normalizadas, es decir, cuentan con un método de realización, se corresponden con la política educacional trazada y le dan salida en la práctica. Por lo que se materializan en los planes de trabajo con actividades concretas, que constituyen un sistema de decisiones tomadas colectivamente con el fin de modificar una realidad previamente diagnosticada (Martínez, 2013).

En la presente investigación, se asumen los fundamentos teóricos de las estrategias pedagógicas, por tratarse de una estrategia que va dirigida a la preparación de los directores de instituciones educativas, quienes además de ser docentes, se desempeñan en el ámbito de la actividad pedagógica profesional de dirección (Miranda, 2012). En correspondencia con los elementos abordados se fundamenta el diseño de

una estrategia de preparación. A los efectos de esta investigación se define como: la concepción teórico–práctica de la dirección del proceso de preparación de los directores de Secundaria Básica para la transformación del estado real al estado deseado, a partir del contenido que en ella se expone para cumplir el objetivo (Contrera, 2018).

La estrategia se ajusta a los criterios aportados por Rodríguez y Rodríguez (s.f.). Según estos autores las fases de una estrategia son: fase de obtención de la información o diagnóstica, fase de caracterización del momento deseado, de programación-implementación, o de ejecución y fase de evaluación. Estas fases no siguen una secuencia lineal, no son excluyentes ni dominantes unas con respecto a las otras, sino que se fusionan e interactúan dialécticamente en cada momento de la implementación de la estrategia.

La sistematización de estos criterios permitió determinar las siguientes fases para la estrategia que se presenta:

I. Fase de diagnóstico.

Dirección Estratégica: Diagnóstico.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar el estado inicial de la preparación de los directores para el trabajo con sus reservas.
- Diagnosticar el papel de los directores de Secundaria Básica en la preparación de sus reservas.

Principales acciones:

- Diagnóstico del estado inicial de la preparación de los directores para el trabajo con sus reservas.
- Diagnóstico del papel de los directores de Secundaria Básica en la preparación de sus reservas.

Plazo de cumplimiento: septiembre - diciembre de 2017

Participantes: Directores de la Educación Secundaria Básica, estructuras y docentes.

Responsable: Jefe de Departamento Municipal de la Educación Secundaria Básica.

Forma de control: Observación a la actividad de los directores, valoración colectiva, muestreo de documentos, visitas especializadas y análisis de los resultados del diagnóstico inicial.

II. Fase de planificación y ejecución.

Dirección Estratégica: Planificación.

Objetivos específicos:

- Diseñar una estrategia de preparación a los directores de la Educación Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas.
- Planificar acciones que posibiliten la implementación estrategia de preparación a los directores de la Educación Secundaria Básica para el trabajo con sus

reservas, sobre la base de los resultados del diagnóstico.

Principales acciones:

- Diseño de la estrategia de preparación a los directores de la Educación Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas.
- Proyección de acciones que posibiliten la implementación de la estrategia de preparación a los directores de la Educación Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas, sobre la base de los resultados del diagnóstico.
- Determinación de los plazos de cumplimiento, participantes, responsables y forma de control de cada una de las acciones propuestas.

Dirección Estratégica: Ejecución.

Objetivo específico: Implementar la estrategia de preparación a los directores para el trabajo con sus reservas.

Principales acciones:

- Ejecución de las acciones planificadas en la estrategia durante cada una de las fases previstas.
- Aplicación de instrumentos.
- Revisión y estudio de documentos normativos.
- Intercambio con los directores para realizar inferencias de los elementos más afectados en el proceso de preparación a sus reservas de cargo.
- Intercambio con especialistas de la DME del territorio para profundizar en la importancia del tratamiento a la temática y sus principios.
- Procesamiento y análisis de la información diagnóstica obtenida en la aplicación de los instrumentos.
- Reunión con los directores participantes en el proceso de ejecución de la estrategia y la determinación de las adecuaciones necesarias en próximas aplicaciones.

Plazo: enero- junio de 2018

Participantes: Directores de la Educación Secundaria Básica y Estructura municipal.

Responsable: Jefe de Departamento de Secundaria Básica del municipio Camagüey.

Forma de control: Muestreo de documentos, observación, presentación y discusión de las acciones, valoración colectiva, visitas especializadas y análisis de los resultados del diagnóstico inicial.

III. Fase de evaluación.

Dirección Estratégica: Evaluación.

Objetivos específicos:

- Evaluar el proceso de diseño e implementación de la estrategia, con vista a su perfeccionamiento.

Principales acciones:

- Evaluación sistemática de la estrategia. Se materializará en la expresión del director durante el proceso educativo en el centro durante las actividades que se desarrollan como parte del control interno.
- Despacho con los directores sobre la revisión de documentos para comprobar su sistema de trabajo con la reserva de cuadros.
- Desarrollo de un taller de reflexión donde los directores valoren la efectividad de la preparación recibida, lo que lograron y las perspectivas.
- Análisis y valoración de los resultados de los instrumentos aplicados.
- Rediseño de la estrategia a partir de los resultados de la evaluación de los indicadores para medir el nivel de preparación de los directores, del cumplimiento de los objetivos de cada dirección y de la valoración de la calidad con que se desarrollaron cada una de las acciones.
- Rediseño de las acciones planificadas en la estrategia para próximas etapas de trabajo con los directores.

Plazo de cumplimiento: octubre a diciembre de 2017

Participantes: Directores de la Educación Secundaria Básica y Estructura municipal.

Responsable: Jefe de Departamento de Secundaria Básica del municipio Camagüey.

Forma de control: Resumen y despacho de la validación final.

Como resultado de las consultas bibliográficas realizadas, se decidió asumir la estructura siguiente para la estrategia de preparación: Fundamentación, Objetivo general, Principios, Exigencias, Contenido y Sistema de acciones (Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, 2010). Por cuanto está en correspondencia con los objetivos de esta investigación.

Fundamentación:

La presente estrategia de preparación contribuye al desarrollo del Sistema de Trabajo con los cuadros y reservas de la Educación Secundaria Básica del municipio Camagüey, por cuanto ofrece herramientas para el ejercicio profesional de los cuadros. Aporta de forma sistemática a la elevación de la eficiencia y calidad en el desarrollo de la actividad pedagógica profesional de dirección y al desarrollo de la cultura integral de dirección de los cuadros.

Entendida esta como el sistema de conocimientos, preparación multifacética, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, convicciones y niveles de activismo que permiten al cuadro analizar, evaluar y regular los diferentes fenómenos y procesos objetivos y subjetivos de la realidad económica, política y social, ya generales, particulares o específicos, de su radio de acción, sobre la base de un pensamiento heurístico y enfoque creador que faciliten promover la toma de decisiones más acertadas e integrales, necesarias al objeto, asegurando una dirección activa y participativa. Está estructurada por diversos elementos que se consideran básicos, aunque no únicos, que pueden modificarse o enriquecerse según el momento histórico-concreto, a saber: cultura económica, de gestión, científica, artística, moral, jurídica y político ideológico,

que abarca la defensa de la Patria (Pino, 2008).

Se sustenta en el Lineamiento 270 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, donde se precisa la necesidad de perfeccionar el Sistema de Trabajo con los Cuadros del Estado y del Gobierno y avanzar con calidad en la aplicación de los procesos que lo integran, a partir de prestar la debida atención y exigencia por los jefes, entre otros aspectos, a la reserva de cuadros. Para dar cumplimiento a esta política es necesario perfeccionar el proceso de selección y preparación de la reserva de cuadros, logrando una adecuada organización, planificación y control de su desarrollo.

Objetivo general: contribuir a la preparación de los directores de Secundaria Básica del municipio Camagüey para el trabajo con sus reservas, que favorezca el desempeño de sus funciones, en correspondencia con la política del Partido, del Estado y del Gobierno.

Principios:

Se sustentan en los que se determinan en la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus Reservas en lo relacionado con la preparación de los cuadros y sus reservas, por lo que se determinan los siguientes:

1. La preparación de los directores de escuelas de Secundarias Básicas y sus reservas es parte integrante del Sistema de Trabajo con los Cuadros, no es un fin en sí misma. Es el medio para proveer y desarrollar condiciones y destrezas que deben poseer.
2. Cada director es responsable de la preparación suya y del colectivo que dirige. Es su deber estudiar hasta alcanzar su excelencia. Debe ser un autodidacta.
3. La preparación de los directores debe concebirse a partir del concepto de la integralidad de estos y organizarse como un sistema, contemplando todos los componentes y combinando las formas, los contenidos, los plazos de tiempo, los recursos necesarios para que esta sea continua, eficiente y específica, dirigida a las necesidades de cada cuadro y escuela Secundaria Básica.

Exigencias:

Se sustentan en las que se determinan en la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus Reservas, determinándose las siguientes:

1. Aplicación de un sistema de trabajo integral, desde la instancia municipal (Departamento de Secundaria Básica de la DME de Camagüey) hasta la base (escuelas de Secundarias Básicas), que priorice la preparación político-ideológica.
2. Fortalecimiento de las habilidades directivas de los directores.
3. Delimitación de las responsabilidades que competen a cada instancia de dirección (Departamento de Secundaria Básica de la DME de Camagüey y escuelas de Secundarias Básicas) en su implementación.
4. Determinación por el Departamento de Secundaria Básica de la DME de

Camagüey de los perfiles de competencia de los directores para el cargo y de los contenidos en los que se prepararán.

5. Existencia de un plan de desarrollo individual para cada director y sus reservas, de obligatorio cumplimiento por este y control periódico, por parte del Jefe de Departamento de Secundaria Básica.
6. Evaluación del impacto de la preparación, para valorar su efecto en el director y sus reservas, a partir del resultado de su trabajo y el cumplimiento de las funciones del cargo que ocupa.

Contenidos

En correspondencia con los contenidos generales imprescindibles que establece la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus Reservas, se establecen los siguientes contenidos:

1. Preparación Político-Ideológica:

- Diagnóstico ideopolítico de los directores y elaboración del Plan de Desarrollo Individual.
- Desarrollo de actividades previstas en el Sistema de Preparación Política del MINED.
- Tratamiento a los programas directores y ejes transversales tales como: Programa Director de la Lengua Materna, el trabajo educativo y de formación en valores, educación para la salud y ambiental, educación vial, cultura económica, formación vocacional y orientación profesional (FVOP) y al propio trabajo político ideológico.

2. Preparación en Seguridad y Defensa Nacional y Territorial y en Defensa Civil:

- Determinación de necesidades de aprendizaje de cada director en esta esfera y elaboración del Plan de Desarrollo Individual.
- Cumplimiento del plan de actividades por el Órgano de Preparación de la Defensa para la reducción de desastres naturales, tecnológicos y sanitarios.
- Preparación y desarrollo de en las formas de trabajo patriótico-militares tales como: el Movimiento de Pioneros Exploradores, la preparación de Defensa Civil, los círculos de interés de Educación Vial, prevención contra incendios, formación ciudadana, destacamento de la Bandera y ofrendas florales, el trabajo de formación vocacional y orientación profesional para la captación y selección de estudiantes para el ingreso en las Escuelas Militares “Camilo Cienfuegos”.
- Participación en el Día Nacional de la Defensa y el Ejercicio Meteoro.

3. Preparación en Administración-Dirección:

- Determinación de necesidades de aprendizaje de cada director en esta esfera y elaboración del Plan de Desarrollo Individual.
- Estudio de documentos normativos del Sistema de Trabajo de los Cuadros del

Estado Cubano.

- Estudio de la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus Reservas.
- Talleres de preparación Económica, Jurídica y de Control Interno, en coordinación con la dirección municipal del Ministerio de Finanzas y Precios, la Asociación Nacional de Economistas de Cuba y la Contraloría General de la República.
- Talleres de actualización sobre los objetivos del MINED.
- Incorporación al Plan de Desarrollo Individual de las reservas.

4. Preparación Técnico-Profesional:

- Determinación de necesidades de aprendizaje de cada director en esta esfera y elaboración del Plan de Desarrollo Individual.
- Planificación y ejecución de visitas de ayuda metodológica en función de las necesidades de aprendizaje diagnosticadas en los directores.
- Preparación y realización de visitas a clases.
- Sistema de trabajo metodológico de la DME.
- Preparación para el uso de las nuevas tecnologías de la información y la computación, así como del idioma Inglés.

Sistema de Acciones

Esta estrategia de preparación se implementa en la práctica mediante un sistema de acciones, en la que se reflejan los aspectos siguientes: regularidades, dimensiones, acciones, plazos, participan, ejecutan y formas de control. Dadas la flexibilidad y ajuste a la diversidad de la estrategia, el sistema de acciones privilegia la combinación de diversas formas de ejecución. Las fases de ejecución están previstas a desarrollar a mediano y corto plazos fundamentalmente. Es posible incorporarla al Plan Anual de Actividades para lograr su salida coherente en los Planes de Trabajo mensuales de los cuadros. Los participantes son los directores de escuelas Secundarias Básicas, que pueden ejecutar por sí mismos la estrategia al igual que el Departamento Municipal de esta Educación.

Valoración de la propuesta por criterios de especialistas.

El análisis del procesamiento estadístico de la consulta a especialistas, permite derivar las consideraciones generales siguientes:

- La temática seleccionada es de actualidad y tiene gran importancia para el desarrollo de la preparación de los directores de Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas. Se considera pertinente la estructuración de la estrategia de preparación basada en los fundamentos teóricos que le aportan la filosofía, la sociología, la psicología, la pedagogía y la dirección científica.
- La argumentación de los componentes estructurales de la estrategia se corresponde con las necesidades de la investigación y favorece el desarrollo de

la preparación de los directores de Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas.

- La estrategia de preparación en su integralidad es objetiva, de fácil comprensión y con factibilidad de aplicación. Se corresponde con lo establecido para el trabajo con la Política de Cuadros. Se ajusta al contexto educativo y toma en cuenta las necesidades, intereses, expectativas y características de sus usuarios: los directores de Secundaria Básica, por lo que resulta pertinente.
- La implementación de la estrategia de preparación requiere, entre otras, del cumplimiento de dos condiciones: la introducción coherente dentro del sistema de dirección de la estructura municipal y la integración voluntaria y consciente de todos los implicados.

Los resultados de la evaluación realizada por los especialistas acerca de la estrategia de preparación a los directores para el trabajo con sus reservas, son estadísticamente significativos. Lo que implica que hay evidencias suficientes para plantear, con un alto por ciento de confiabilidad, que los 30 especialistas concuerdan en el grado de coincidencia de su efectividad.

CONCLUSIONES

El diseño de la estrategia de preparación a los directores de Secundaria Básica del municipio Camagüey, se sustenta en la integración de fundamentos filosóficos, pedagógicos, sociológicos y de dirección científica y contiene un sistema de acciones que contribuyen a su preparación para el trabajo con sus reservas.

La estrategia de preparación a los directores de Secundaria Básica para el trabajo con sus reservas constituye un patrón que permite alcanzar determinados objetivos a partir de su puesta en práctica y de los diferentes momentos de cada acción que se deben tener en cuenta para el logro de su efectividad, está compuesta por varias actividades, las que se encuentran estrechamente relacionadas entre sí y siguen un hilo conductor, el cual es el objetivo de la estrategia.

La valoración de la factibilidad mediante el criterio de especialistas, posibilitó demostrar la pertinencia de la estrategia de preparación, como una vía de solución a la problemática planteada.

REFERENCIAS

Alonso (2002). La esencia de la dirección científica educacional (material en soporte electrónico). *Evento Nacional de Dirección Científica.* Camagüey. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”.

Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (2010). *Estrategia nacional de preparación y superación de los cuadros del Estado y del gobierno y sus reservas* (IV versión). La Habana, Cuba: Autor.

Consejo de Estado de la República de Cuba (2010). *Procedimiento para el Trabajo con las Reservas de Cuadros del Estado y el Gobierno.* La Habana, Cuba: Autor.

Contrera, A. (2018). *Estrategia de preparación a los directores de Secundaria Básica del municipio Camagüey para el trabajo con sus reservas* (tesis de doctorado

inédita). Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey.

Dirección Municipal de Educación de Camagüey (2017). *Estrategia transformadora de la preparación y superación de los cuadros de la DME de Camagüey* (material en soporte electrónico). Camagüey, Cuba: Autor.

Martínez, Y. (2013). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de las relaciones de dirección de los directores de Secundaria Básica* (tesis de doctorado inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí Pérez”, Camagüey.

Miranda, M. (2012). *Estrategia pedagógica para la formación del desempeño integral de director de la escuela Secundaria Básica* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”, Camagüey.

Pino, P. (2008). *Habilidades directivas educacionales en la compleja sociedad del siglo XXI*. La Habana: Educación Cubana.

Rodríguez y Rodríguez (s. f.). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa.* Villa Clara: Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”.

LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE MATEMÁTICO EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA: CRITERIOS PARA PROPICIAR Y VALORAR SU DESARROLLO

THE AUTONOMY IN THE MATHEMATICAL LEARNING IN THE CAREERS OF ENGINEERING: APPROACHES TO PROPITIATE AND TO VALUE THEIR DEVELOPMENT

Nancy Montes de Oca Recio (nancymdeoca2002@gmail.com)

Evelio F. Machado Ramírez (evelio.machado@reduc.edu.cu)

Carmen Fortuna González Trujillo (carmen.fortuna@reduc.edu.cu)

RESUMEN

A través de la utilización de diversos métodos y técnicas de la investigación se han detectado insuficiencias en la gestión didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática para ingenieros, ya que no siempre se enfatiza en enseñar al alumno a gestionar los recursos necesarios para su aprendizaje y valorar con criterios científicamente fundamentados la autonomía en el aprendizaje, a pesar de reconocerse esta como una necesidad actual debido a las transformaciones que se están implementando con los planes de estudio E. El presente trabajo tiene como objetivo fundamentar dimensiones y criterios que permitan valorar la autonomía de los estudiantes en la resolución de tareas de aprendizaje matemático en las carreras de ingeniería. Los resultados se sustentan desde lo más general en las concepciones teóricas relacionadas con la autonomía del aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje, matemática, autonomía, ingeniería.

ABSTRACT

Through the use of diverse methods and techniques of research, inadequacies have been detected in the didactic management of the teaching-learning process of mathematics for engineers, since it is not always emphasized in teaching the student how to manage the necessary resources for their learning and assess with scientifically based criteria the autonomy in learning, despite recognizing this as a current need due to the transformations that are being implemented with the curricula E. The present work aims to support dimensions and criteria that allow to assess the autonomy of students in the resolution of mathematical learning tasks in engineering careers. The results are supported from the most general theoretical conceptions related to the autonomy of learning.

KEY WORDS: Learning, mathematics, autonomy, engineering.

INTRODUCCIÓN

En las modificaciones que se están implementando en la Educación Superior cubana con la introducción de los planes de estudio E, se hace continua referencia a la necesidad de la formación de un profesional capaz de autogestionar el aprendizaje, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas que les permitan un aprendizaje a lo largo de toda su vida para enfrentar los retos que demanda el presente siglo, capaces de utilizar las tecnologías de la información y las comunicaciones, de trabajar en equipo, de planear soluciones creativas a los problemas

y proponer alternativas de solución innovadoras como garantía de la búsqueda de la excelencia en su actuación.

Específicamente en las carreras de Ingeniería se considera que el futuro ingeniero debe ser un protagonista del desarrollo social a través de sus interacciones con otros sujetos, incluso de perfiles profesionales diferentes, por lo que este no solo requiere de conocimientos y habilidades específicas, sino que debe ser capaz de manejar recursos y técnicas de trabajo individual, cooperar con los demás como medio para desarrollar el propio aprendizaje, autoevaluarse y ser consciente de lo que implica aprender a aprender y resolver problemas de una forma autónoma como garantía de la búsqueda de la excelencia en su actuación profesional.

Los estudiantes de ingeniería que egresen hoy de las universidades deben además estar aptos para comprender y abordar con rigurosidad científica problemas complejos que requieren ser emprendidos desde múltiples dimensiones, ser capaces de adquirir, procesar y asimilar nuevas competencias que pudieron no haber sido formadas en su carrera universitaria y desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo.

A pesar de ello, se corrobora que generalmente estas aspiraciones no logran concretarse ya que, entre otras razones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas no siempre se intenciona la formación de estrategias para organizar y regular el aprendizaje, tanto individualmente como en grupos; para obtener, procesar y evaluar conocimientos, para implicarse en el proceso de estudio de manera efectiva hasta alcanzar las metas propuestas, ni a orientarse independientemente, con flexibilidad prestando atención a los procesos metacognitivos.´

Esas conclusiones muestran la necesidad de reforzar la autonomía para aprender en distintos contextos, lo cual exige movilizar y utilizar de manera intencional los recursos para hacer frente a diversas situaciones profesionales y de la vida.

En ese sentido, diversas investigaciones, que se han ocupado de los problemas relacionados con el proceso de formación de los ingenieros desde la disciplina Matemática (Camarena, 2009; Criollo, 2014; Chirino, 2015; González, 2009; Montes de Oca, Rubio y Núñez, 2016; Sampedro, 2012), consideren trascendente la necesidad de enfocar la enseñanza como un proceso de gestión del aprendizaje, donde se creen las condiciones para que los estudiantes no sólo se apropien de los contenidos específicos, sino que adquieran estrategias de aprendizaje que le permitan actuar de forma autónoma y creadora para resolver los problemas a los que deberá enfrentarse en su actuación profesional.

De ahí que, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática debe proporcionarles a los futuros ingenieros las herramientas necesarias para que puedan desarrollar la autonomía en el aprendizaje, pero ello será posible si se logra hacer frente al desafío desde una gestión didáctica que permita alcanzar tales aspiraciones.

En la actualidad se revelan insuficiencias que atentan con el cumplimiento de los objetivos reseñados, entre las que se destacan lo relacionado con la valoración de la autonomía utilizando criterios o indicadores, debido a que, aún son insuficientes los trabajos que desde el punto de vista didáctico ofrecen criterios para su desarrollo y evaluación en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en las carreras de ingeniería.

La autonomía del aprendizaje: propuesta de un marco de referencia

En la presente ponencia se parte de considerar el aprendizaje como una actividad intencional y un proceso dialéctico, personalizado y consciente de apropiación de la experiencia histórica social y de construcción de significados, que implica diversos procesos cognitivos, afectivos y volitivos.

Se coincide con Castellanos y otros (2002) al discurrir que el aprendizaje resulta ser, un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por las características evolutivas del sujeto que aprende y los recursos con que cuenta para ello, por las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenidos de la realidad de los cuales debe apropiarse y el nivel de intencionalidad, conciencia y organización con que tienen lugar estos procesos

Teniendo en cuenta la multiplicidad de significados del término autonomía en el aprendizaje desde su acepción común hasta la otorgada por la Didáctica, es necesario precisar que en el presente artículo se analizaron los trabajos de autores como Benson (2007), Cabrera (2009) y Rubio (2010), que permitieron la a los autores ofrecer una definición operacional de la autonomía en el aprendizaje matemático, y fundamentar dimensiones y criterios para valorar su desarrollo.

Según Cabrera (2009) la autonomía en el aprendizaje significa que el sujeto es capaz de utilizar de manera intencional los recursos, captar las exigencias de las tareas, movilizar una serie de conocimientos, habilidades y hábitos integrados en torno a una dirección específica de aprendizaje, lo cual no niega el papel mediador del docente y otros sujetos, pues como ya se ha expresado la mediación social y las interacciones juegan un papel primordial en este sentido, a partir de lo cual es imperativo enseñar a los estudiantes a elegir e incorporar progresivamente estrategias de aprendizaje, enseñarles a ser conscientes sobre la forma en cómo aprenden, para que así puedan enfrentar satisfactoriamente diversas situaciones de aprendizaje.

Las personas que son conscientes de sus procesos metacognitivos, poseen autonomía para aprender y resolver problemas, de ahí que la metacognición se relaciona con esta a través del dominio que pueda lograr el que aprende de la evaluación y la regulación de su propia comprensión. Un estudiante autónomo planifica, evalúa y regula sus propios aprendizajes a través del uso de estrategias metacognitivas como la identificación de las dificultades durante el aprendizaje, la autoevaluación de la comprensión de un texto, la evaluación de las probables dificultades al responder las preguntas de un examen.

A decir de Benson (2007) la autonomía del aprendizaje se manifiesta a través de acciones observables, señalando como las principales el control de la gestión del aprendizaje, el control de los procesos cognitivos y el control del contenido.

Por su parte para Cabrera (2009) constituyen criterios para evaluar la autonomía del aprendizaje:

- El planeamiento y consecución de metas por parte del estudiante.
- La búsqueda y procesamiento de la información.
- La expresión y comunicación.
- El planteamiento y solución de problemas.

- La autorregulación del aprendizaje.

A partir del análisis realizado, la observación de los estudiantes en el desempeño en las clases de Matemática y un proceso de análisis-síntesis, los autores del presente trabajo consideran que la autonomía en el aprendizaje matemático se manifiesta en el planteamiento de metas relacionadas con las tareas de aprendizaje, la gestión de conocimientos y recursos necesarios para resolver tareas de aprendizaje matemático, la utilización de estrategias y procedimientos adecuados para resolver dichas tareas, la comunicación y valoración de los resultados.

A partir de lo anteriormente expresado sobre la base de la fundamentación se determinaron las dimensiones y criterios que a continuación se presentan que permiten valorar la autonomía en el aprendizaje matemático en los estudiantes de ingeniería:

Dimensiones y criterios para propiciar y valorar el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje matemático

Dimensión: Planteamiento de metas de aprendizaje.

Criterios:

- Se dispone a la búsqueda de recursos necesarios para la solución de las tareas de aprendizaje matemático.
- Establece metas individuales relacionadas con las tareas de aprendizaje matemático.
- Planifica metas relacionadas con el grupo que impliquen compromiso y responsabilidad con las tareas de aprendizaje matemático.

Dimensión: Gestión de conocimientos y utilización de recursos y estrategias para resolver tareas de aprendizaje matemático.

Criterios:

- Localiza fuentes bibliográficas y humanas que le permiten acceder a los conocimientos matemáticos.
- Obtiene la información necesaria a través de la consulta de diversas fuentes.
- Estructura, organiza y jerarquiza la información.
- Procesa la información, analiza los conceptos y relaciones, resume propiedades y procedimientos matemáticos.
- Elige y utiliza estrategias y procedimientos adecuados para resolver las tareas de aprendizaje matemático.
- Aplica los conocimientos matemáticos y recursos en la solución de las tareas de aprendizaje matemático
- Integra y utiliza los conocimientos matemáticos en diversas situaciones.

Dimensión: Comunicación y valoración del proceso y los resultados de aprendizaje.

Criterios:

- Argumenta los procedimientos empleados, ofrece explicaciones precisas y coherentes según las características de la actividad de aprendizaje.
- Valora críticamente el trabajo realizado.
- Reconoce los errores como necesarios para el mejoramiento.
- Planifica acciones y reconstruye las estrategias necesarias para el mejoramiento.

La utilización de las dimensiones y criterios posibilitan un seguimiento sistemático del desarrollo de la autonomía, a partir de lo cual se toman decisiones acerca de las estrategias, recursos y procedimientos a utilizar para el mejoramiento continuo y superar las deficiencias.

Permiten además resaltar el papel formativo de la evaluación al tomar en cuenta las variantes de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los desempeños al planificar, organizar, ejecutar y controlar el aprendizaje. Intencionar la concientización y reflexión de los logros y dificultades en el proceso de aprendizaje, al autocontrol durante la ejecución de las tareas y los medios involucrados en la resolución de problemas, de manera tal que el control del docente se vaya sustituyendo por el control de los propios estudiantes acerca de los procesos utilizados en situaciones de aprendizaje diversas.

Lo anteriormente expresado apunta a la necesidad de orientar adecuadamente a los estudiantes acerca de los criterios de valoración que han de concretarse en el desempeño ente la resolución de tareas para que puedan reconocer los logros y las dificultades; compartir de forma crítica y reflexiva los procedimientos utilizados y las formas organizar el aprendizaje.

Su reconocimiento por parte de los estudiantes supone reflexión y toma de conciencia sobre las acciones que han posibilitado la construcción de nuevos conocimientos; es decir, sobre cómo y cuándo las representaciones construidas, las decisiones tomadas en cuanto a recursos y saberes, han permitido resolver el problema y con ello acceder a nuevos conocimientos. Se pueden utilizar como recursos evaluativos las rúbricas pues permiten una mayor objetividad en la valoración de la actividad y que los estudiantes puedan identificar sus logros y dificultades para reorientar los procesos de aprendizaje a partir de analizar sistemáticamente lo que hace y cómo lo hace. La reflexión sobre los resultados alcanzados debe proporcionar información sobre las necesidades específicas de los criterios.

Para su materialización en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deben concebir tareas integradoras de aprendizaje matemático que deben contener orientaciones del profesor para la reflexión y toma de decisiones para ir asumiendo el control estratégico del proceso de aprendizaje. Pueden ejemplificar cómo utilizar determinada estrategia a través de un modelo con las respectivas indicaciones para que el estudiante vaya siendo consciente de los pasos o procedimientos.

Las tareas integradoras de aprendizaje matemático que se diseñen deben permitir, a partir de la obtención y procesamiento de la información científica que aparece en su multiplicidad en la bibliografía y en las fuentes humanas, realizar el tratamiento de los

conceptos, relaciones, definiciones, necesarios para resolver los problemas y su correspondiente comunicación argumentativa. Además, a través de la ejecución de las tareas los estudiantes deben ser capaces de apropiarse del contenido matemático requerido para resolver los problemas a partir del procesamiento de la información científica.

Desde las tareas integradoras de aprendizaje matemático el estudiante debe practicar los estilos de pensamiento y métodos propios de la Matemática, deben ser capaces de orientarse hacia cómo adquirir y gestionar el conocimiento que no poseen para la resolución de los problemas, se sugiere que promuevan la vinculación del estudiante con la vida y el entorno profesional, lo cual también acentúa el efecto motivador de las mismas, ya que él inquiere significados que puede aportarle el contenido de la materia en cuestión para su futuro laboral.

Es preciso que se diseñen tareas integradoras de aprendizaje matemático, desde donde se entrene al estudiante en el empleo de estrategias diversas, tanto en la búsqueda de la información en diferentes fuentes como en su procesamiento y aplicación. La selección y empleo sistemático de estas estrategias por parte del estudiante a través de las tareas propiciará que gradualmente pueda alcanzar una mayor independencia en su aprendizaje.

CONCLUSIONES

El establecimiento de las dimensiones y criterios ofrecidos permiten orientar la valoración y autovaloración del desarrollo de la autonomía en el aprendizaje matemático de una manera objetiva.

Mediante su utilización se logra un diagnóstico diferenciado de los estudiantes y orientar el accionar didáctico en las clases de Matemática para que puedan alcanzar un desarrollo adecuado de la autonomía en el aprendizaje.

La autonomía en el aprendizaje matemático se expresa en el planteamiento de metas que impliquen compromiso y responsabilidad con las tareas de aprendizaje matemático, la gestión y utilización integrada de conocimientos y recursos para contextualizar y dar solución a los problemas matemáticos y la comunicación y valoración de los resultados donde prime el intercambio de significados y la participación activa en diferentes contextos.

Las tareas integradoras de aprendizaje matemático deben permitir la indagación, la reflexión y la integración de conocimientos, permitir que los estudiantes concienticen las estrategias asumidas en la ejecución de las mismas, la planificación, ejecución y control de acciones para enfrentar nuevas metas de aprendizaje sobre la base del reconocimiento de las necesidades aún no resueltas, la toma de decisiones que conduzcan a modificar estrategias y gestionar nuevos recursos sobre la base del análisis reflexivo de los logros alcanzados y la necesidad de encontrar solución a las dificultades que se hayan presentado durante el proceso de aprendizaje matemático.

REFERENCIAS

Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. State of the art article. *Language Teaching*, 40, pp. 21-40. Recuperado de *http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_ nlinks&ref =000087&pid=S0102-44502008000300008&lng=en*

Cabrera, I. (2009). Autonomía en el aprendizaje: direcciones para la formación en la formación profesional. *Actualidades investigativas en educación.* Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr

Camarena, P. (2009). La Matemática en el contexto de la ciencia. *Revista Innovación educativa: Las Matemáticas y la educación*, 9(46), 15-23. México.

Castellanos, D. y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chirino, D. (2015). *Estrategia didáctica desarrolladora para contribuir a la independencia cognoscitiva de los estudiantes de primer año desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática Discreta en la Universidad de las Ciencias Informáticas* (tesis de maestría inédita). Universidad de La Habana.

Criollo, G. (2014). *Estrategia de formación y desarrollo de competencias didáctico-matemáticas en los docentes universitarios que imparten matemática en las carreras de ingeniería* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camagüey, "Ignacio Agramonte".

González, C. (2009). *Estrategia didáctica para favorecer la formación de la competencia gestionar el conocimiento matemático en los estudiantes universitarios* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camagüey, "Ignacio Agramonte".

Montes de Oca, N., Rubio, J. y Núñez, R (2016). La gestión didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas en las carreras de ingeniería. *Transformación, 12 (3)*, pp. 1- 13. Camagüey.

Rubio, M. (2010). *Aprender a aprender: el aprendizaje a lo largo de la vida*. Andalucía. España: I Congreso de Inspección de Andalucía: competencias básicas y modelos de intervención en el aula. UNA.

Sampedro, R. (2012). *Estrategia didáctica para favorecer la formación de la competencia gestionar el conocimiento matemático, desde la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática de las carreras de ingeniería* (tesis de doctorado inédita) Centro de Estudios para la Educación Superior. Universidad de Camagüey. Cuba.

LA DIMENSIÓN CULTURAL EN EL DISEÑO CURRICULAR PARA LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS (INGLÉS)

THE CULTURAL DIMENSION IN THE CURRICULUM DESIGN FOR STUDENTS MAJORING IN FOREIGN LANGUAGES (ENGLISH)

Maritza Quintana López (maritza.quintana@reduc.edu.cu)

Julia de las Mercedes Mairs Samuel (julia.mairs@reduc.edu.cu)

Manuel Montejo Lorenzo (manuel.montejo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El modelo del profesional diseñado para la formación inicial del currículo de Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Extranjera en la Educación Superior está concebido en términos de una cultura general integral. Dicho currículo incluye cuatro dimensiones de la especialidad: lo comunicativo, lo lingüístico, lo didáctico y cultural. Particularmente, la disciplina de la Historia de la Cultura de los Pueblos de habla Inglesa aborda esta última dimensión. Este trabajo pretende socializar una experiencia en el diseño curricular para garantizar la transversalidad en el Plan de Estudio E. La investigación se basó en las ideas referidas a los proyectos curriculares en la educación terciaria. Para cumplir tal propósito, se emplearon entrevistas grupales a estudiantes y registros de sistematización de experiencias, lo cual permitió determinar las necesidades e intereses de los estudiantes para la selección de los temas. Se diseñaron cuatro cursos optativos para los primeros años de complementación al currículo base y la continuidad del pregrado, el adiestramiento laboral y el posgrado. Las metas de aprendizaje y los niveles de competencia comunicativa según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCERL) se tuvieron en cuenta para la elaboración de los programas. La implementación en la práctica, el tratamiento académico de elementos culturales vinculados a los componentes del proceso, contribuyó al desarrollo de una dinámica intercultural entre los estudiantes en su comunicación oral e interacción social.

PALABRAS CLAVES: Planeación curricular, dimensión cultural, transversalidad.

ABSTRACT

The model of the professional designed for the initial formation of the curriculum of Bachelor of Education, Specialization Foreign Language in Higher Education is conceived in terms of a comprehensive general culture. This curriculum includes four dimensions of the specialty: the communicative, the linguistic, the didactic and cultural. Particularly, the discipline of the History of the Culture of the English-Speaking Peoples addresses this last dimension. This work aims to socialize an experience in curricular design to guarantee the transversality in the Study Plan E. The research was based on the ideas related to the curricular projects in tertiary education. To fulfill this purpose, group interviews with students and experience systematization records were used, which allowed to determine the needs and interests of the students for the selection of topics. Four elective courses were designed for the first years of complementation to the basic curriculum and the continuity of the undergraduate, the labor training and the postgraduate. The learning goals and the levels of communicative competence according to the Common European Framework of References for Languages (CEFR)

were taken into account for the elaboration of the programs. The implementation in practice, the academic treatment of cultural elements linked to the components of the process, contributed to the development of an intercultural dynamic among the students in their oral communication and social interaction.

KEY WORDS: Curricular design, cultural dimension, transversality.

INTRODUCCIÓN

El currículo de Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Extranjera incluye el estudio de la historia y la cultura de los países anglófonos. Según el modelo del profesional (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010), desde la carrera el profesor de lengua extranjera, particularmente el inglés deberá resolver las contradicciones que se producen entre la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en el aula y el contexto escolar y social que favorezca la comunicación intercultural en lengua extranjera de forma respetuosa y empática a partir de que se reconozca y se respete la diversidad lingüística y cultural que caracteriza al mundo actual y su correspondencia con la identidad cultural como cubano y latinoamericano, así como con los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana. El Plan de Estudios D persigue una mayor integralidad y racionalidad en el diseño curricular de la carrera con énfasis en la formación investigativo-laboral de los estudiantes y una mayor participación de las universidades en la gestión de calidad en la formación de su profesional a partir de las necesidades territoriales e intereses, a partir de la integración armónica y coherente de los tres tipos de currículo: base, propio y optativo/electivo.

El programa de la disciplina de la Cultura de los Pueblos de Habla de Habla Inglesa (HCPHI) concebido para el plan D (Velázquez, 2015) es más preciso al destacar el aporte significativo a la formación del futuro profesor de lenguas extranjeras toda vez que la cultura de la que este se apropie lo conduzca a dirigir procesos en lo que lo cultural alcance significado como medio de transformación de su vida personal, profesional, así como de sus contextos de actuación.

Esta disciplina se imparte a partir del 3er año del currículo base hasta el 5to año, sin embargo, en la instrumentación de los planes de estudio anteriores (A, B y C) fue posible constatar que los estudiantes necesitaban conocer aspectos de la cultura de la comunidad anglófona desde las más tempranas etapas por lo que se decide a partir del curso escolar 2013-2014 incorporar al Plan D la propuesta de cursos optativos en los primeros años de la carrera que tributen a la dimensión cultural y su continuidad en el Plan E (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2015), para favorecer la dinámica intercultural dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que este último se caracteriza por la esencialidad de los contenidos y el estudio de algunas áreas geográficas se impartirán en el adiestramiento laboral y el postgrado.

Las ideas de Addine citadas por (Ayes, 2007) sobre currículo: “Proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar” permiten aprovechar las posibilidades que ofreció el plan D en cuanto al currículo propio y optativo-electivo en la planeación curricular para dar respuesta a los

problemas de la profesión en cuanto a la dimensión cultural.

Ante esta necesidad de garantizar la transversalidad de dicha dimensión en la disciplina Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa desde el diseño curricular para contribuir al desarrollo de los estudiantes como comunicadores interculturales que respeten la diversidad lingüística, étnica y cultural, se perfila la inclusión de cursos optativos desde los primeros años y la culminación de estudio como cierre en la concepción curricular de la disciplina.

Métodos empleados en el proceso de identificación de necesidades para el desarrollo de la competencia sociocultural

El método de sistematización de experiencias, abordado por (Addine, 2005) como una herramienta para observar la realidad educativa y desentrañar sentidos de su experiencia, permitió caracterizar el proceso y tomar decisiones para su mejoramiento. Se tomaron en cuenta los resultados de las entrevistas realizadas a los grupos de estudiantes en cuanto a sus conocimientos culturales, preferencias y opiniones relacionadas con temas culturales y la inclusión de cursos en el diseño curricular de la carrera para satisfacer sus gustos y necesidades. Se analizaron también productos de la actividad de estudiantes, revisión del modelo del profesional, planes de estudio por años, su seguimiento desde la carrera y la correspondiente revisión bibliográfica acerca de experiencias similares en otros territorios.

La investigación por su carácter de registros y de búsqueda sistemática brindó la posibilidad de crear espacios para el tratamiento a las temáticas referidas a la cultura anglófona desde los primeros años de la formación, de ahí que se propusieron cuatro programas de asignaturas optativas en el mapa curricular

La búsqueda de formas de docencia que favorecieran la selección de las temáticas para los cursos optativos se sustentó en los siguientes argumentos:

- Brindar ofertas de temas que contribuyan a la formación cultural de los estudiantes en correspondencia con las metas de aprendizaje y los estándares del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.
- Concebir la mediación instrumental que garantice la base orientadora del trabajo independiente en función de un estudiante pro-activo y la mediación social en virtud de la interacción mediante la organización en equipos.
- Proyectar tareas que contribuyan al desarrollo de habilidades de la competencia sociocultural.
- Seleccionar tipologías de clase que propicien el protagonismo de los estudiantes.

Por otra parte, la continuidad del trabajo con la dimensión cultural en la disciplina está garantizada con el currículo base y la planeación en la culminación de estudio de temas referidos al tratamiento de dicha dimensión en la clase de lengua extranjera para la dirección de proceso de enseñanza aprendizaje en este sentido.

La dimensión cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras

En la actualidad, para el estudio de la enseñanza y aprendizaje de idiomas es de obligada mención el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, documento redactado en 2001 por el Consejo de Europa a fin de proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa. En el punto 2.1.2, dicho texto alude específicamente a la competencia comunicativa, que comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Éstos, a su vez, incorporan conocimientos, destrezas y habilidades. En su versión del 2005 se refiere a la dimensión sociocultural que alude a la habilidad de comportarse apropiadamente en situaciones específicas, seleccionar las formas apropiadas de etiquetas sociales, decodificar los códigos sociales del interlocutor, emplear un amplio vocabulario y entender los significados de los mensajes en un contexto determinado lo que implica cumplir con los siguientes elementos:

- Actitudes: curiosidad y apertura, disposición a dejar de tener ideas erróneas acerca de la cultura foránea y creencias sobre la propia.
- Conocimiento: de grupos sociales, sus creaciones, sus prácticas en la cultura propia y la del interlocutor y en el proceso de interacción social.
- Habilidades para interpretar y relacionar: documentos y textos de otra cultura, explicarlos y relacionarlos con los de la propia.
- Habilidades para el descubrimiento, la interacción y la operacionalización del conocimiento.
- Pensamiento crítico: la habilidad de evaluar críticamente sobre la base de criterios explícitos sobre perspectivas, prácticas y productos de la cultura foránea y la propia.

La transversalidad de la dimensión cultural en la planeación curricular

Por la importancia que se le atribuye al desarrollo de la competencia sociocultural en la formación del egresado en la carrera como comunicador intercultural, se considera que la dimensión cultural debe ser un eje transversal no solo desde los diferentes componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, sino también desde la planeación curricular de contenidos que tributen a esta dirección.

Los autores del presente trabajo conocen, en sentido general, las particularidades inherentes a toda la problemática referida a la organización transversal del mapa curricular.

El análisis documental reveló que en el perfil del egresado de la carrera Lenguas Extranjeras se espera que este logre ser un comunicador intercultural. Asimismo, el programa de la disciplina HCPHI tiene como fin teleológico la formación cultural profesional del futuro maestro. En su organización vertical, se ubican las asignaturas del currículo base en los semestres finales de la formación inicial debido a los niveles avanzados de competencia comunicativa requeridos para los análisis históricos y literarios.

El registro de sistematización de la actividad de los docentes obtenidos por la retroalimentación en los colectivos pedagógicos de año, arroja que en la organización horizontal no se alcanzan las expectativas deseadas en los niveles culturales de los estudiantes al efectuar los análisis integrales de los grupos en los primeros años.

En las entrevistas aplicadas a los cuatro grupos de dichos años declararon la necesidad de ampliar su horizonte cultural y manifestaron su interés en temas tales como: Geografía, tipos de gobierno, personalidades célebres, sitios emblemáticos de la cultura, tradiciones y variantes del inglés hablado en diferentes contextos.

La revisión bibliográfica como parte del registro documental acerca de experiencias similares en otras universidades mostró cómo se maneja lo relativo a la cultura general de los estudiantes. Entre las principales investigaciones desarrolladas en Cuba se destacan dos: La educación valoral en la disciplina Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa de (Velázquez, 2015) y Un programa modular para el desarrollo de la competencia cultural profesional del maestro en formación de 1er año de Lenguas Extranjeras desde la Práctica Integral de la Lengua Inglesa (De La Paz, 2011). En la primera se evidencia el empleo de procedimientos didácticos para el desarrollo de situaciones en función de la educación en valores y en la segunda se promueve el trabajo con elementos socioculturales desde la enseñanza del idioma inglés.

A partir de esta revisión, se proyectó la elaboración de programas para cursos optativos en los primeros años del pregrado con el fin de ampliar la formación cultural profesional del egresado.

Breve descripción de los cursos optativos elaborados en función de la transversalidad de la dimensión cultural en la disciplina HCPHI

Para la elaboración de los programas de asignaturas del currículo optativo para los primeros años de la carrera se tuvieron en cuenta los requisitos establecidos en la Resolución 2/2018 del Ministerio de Educación Superior (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018) Su diseño está en consonancia con las metas de los años, los niveles del MCER y el interés mostrado por los estudiantes en temas culturales sugeridos.

Se fundamentan en el enfoque comunicativo y por tareas (Estaire, 2009) la antropología cultural y la didáctica desarrolladora. A continuación, se detallan los cursos optativos elaborados:

1. Panorama de la Cultura de los Países de Habla Inglesa (primer año).
2. Elementos paisológicos de países de habla inglesa (primer año).
3. Geografía, tradiciones y variantes del inglés de países de habla inglesa (segundo año).
4. Introducción a los estudios lingüísticos, históricos y literarios de países de habla inglesa (segundo año).

En el caso del primer año, la planeación curricular incluye temas sobre sitios emblemáticos de la cultura y lugares famosos del entorno natural en la paisajística de países de habla inglesa para propiciar la descripción de dichos lugares. Asimismo se incluyen personalidades célebres de la cultura en función de la caracterización de atributos físicos y morales según los objetivos del año.

Para el segundo año se ajusta a la descripción de procesos culturales tales como tradiciones, costumbres, patrones de comportamiento de diferentes etnias y la materialización de la lengua inglesa de hablantes en los contextos culturales de diferentes países de habla inglesa, de manera que los estudiantes puedan apreciar la diversidad lingüística y cultural. Como segunda opción, la valoración de expresiones significativas de la cultura tales como textos históricos y literarios sencillos, personalidades célebres y lugares de interés del pasado y presente de estas naciones para desarrollar habilidades como narrar, caracterizar y emitir juicios de valor.

Se incluyeron materiales de apoyo a la docencia tales como un glosario de término socioculturales para el trabajo con el metalenguaje de la cultura en la enseñanza de lenguas (Mairs y Quintana, 2017), guías de aprendizaje derivadas de la actividad científica de alumno ayudante, selecciones de textos y medios audiovisuales empleados por los estudiantes para apoyar sus reportes orales.

Logros y limitaciones de la implementación de los cursos optativos elaborados

- La introducción en la práctica educativa de los cursos anteriormente descritos permite aseverar que la transversalidad de la dimensión cultural desde la planeación curricular se garantiza de primero a quinto año al conjugar el currículo optativo, el base y la culminación de estudio en articulación con los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.
- La aceptación y satisfacción mostrada por los estudiantes con los cursos seleccionados más frecuentemente en la etapa, los cuales son Panorama de la Cultura de los Países de Habla Inglesa y Geografía, tradiciones y variantes del inglés de países de habla inglesa. Recientemente en las opciones fue escogido también Elementos paisológicos de países de habla inglesa.
- La contribución de las asignaturas diseñadas al desarrollo gradual de la competencia sociocultural de los estudiantes constatada en el producto de la actividad realizada por los mismos.
- El curso Introducción a los estudios lingüísticos, históricos y literarios de países de habla inglesa no ha atraído la atención de los estudiantes, por lo que se requiere promover el nivel de motivación hacia el mismo por las herramientas que provee para el acercamiento y análisis de textos sobre lingüística, historia y literatura en años académicos superiores.

CONCLUSIONES

Los fundamentos de la experiencia están a tono con los principios del enfoque comunicativo y por tareas, la teoría de Vigostky, la antropología cultural y la didáctica desarrolladora.

En el diagnóstico realizado desde la disciplina HCPHI, se identificaron las insuficiencias para alcanzar el estado deseado de formación de la cultura profesional del egresado ante el proceso discontinuo de la dimensión cultural en la planeación curricular.

La elaboración de programas para cursos optativos que tributa a la transversalidad de la dimensión cultural en articulación con los componentes del proceso desde la

proyección curricular presta atención a las metas de aprendizaje de los años académicos y los niveles de competencia comunicativa del MCER.

La utilidad de la propuesta en el orden práctico radica en la introducción consecutiva de los cursos optativos de Panorama, Geografía y actualmente Elementos paisológicos que han contribuido paulatinamente al desarrollo de la competencia sociocultural de los estudiantes y por ende a su cultura profesional.

REFERENCIAS

Addine, F. (2005). *El registro de sistematización profesional. Herramienta para la toma de decisiones*. [CD ROOM] Módulo I Fundamentos de la investigación, Maestría en Educación. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe (IPLAC).

Ayes, G. (2007). *Proyectos curriculares*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Modelo del Profesional Plan D. Carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua.* Ciudad de La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2015). *Modelo del Profesional Plan E. Carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua.* Ciudad de La Habana: MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial del Trabajo Docente-Metodológico en la Educación Superior.* Ciudad de la Habana: MES.

De La Paz, E. (2011). *Programa modular para el desarrollo de la competencia cultural profesional del profesor en formación de 1er año de Lenguas Extranjeras desde la Práctica Integral de la Lengua Inglesa* (tesis de maestría inédita). Santa Clara, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”.

Estaire, S. (2009). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid: Edinumen.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2005). *Learning, teaching and assessment. Acquiring Socio-cultural Competence.* Recuperado de www.lancs.ac.uk

Mairs, J. y Quintana, M. (2017). El aprendizaje de la lengua y el metalenguaje de la cultura anglófona. *Transformación*, 13 (2), 304-314. Recuperado de http:// transformacion.reduc.edu.cu

Velázquez, M. (2015). *Plan de Estudio D. Carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua. Indicaciones Metodológicas para la Disciplina Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa*. La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

MODELO DE FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA PRESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO FÍSICO EN EL ÁREA CIENCIAS BIOLÓGICAS DE LA CARRERA CULTURA FÍSICA

TRAINING MODEL IN THE PRESCRIPTION OF PHYSICAL EXERCISE COMPETENCE IN THE AREA OF BIOLOGICAL SCIENCES OF THE DEGREE IN CULTURE PHYSICS

José Luis Carvajal Eizmendiz (cjosel@infomed.sld.cu)

Benjamín Flores Chico (benoni01@gmail.com)

Margarita Oropeza Largher (largher1@hotmail.com)

RESUMEN

El trabajo que se presenta forma parte una obra más amplia que trata de fundamentar por los autores un modelo didáctico de formación en la competencia prescripción del ejercicio físico en el área de ciencias biológicas de la carrera Licenciatura en Cultura Física, donde se manifiestan como rasgo distintivo de otras investigaciones sobre la prescripción del ejercicio físico, la integración en una totalidad de componentes interrelacionados de los aspectos más comunes que permiten identificar la competencia prescripción del ejercicio físico.

PALABRAS CLAVES: Modelo, competencia, prescripción del ejercicio físico.

ABSTRACT

The work presented is part of a larger work that tries to establish by the authors a didactic model of training in the prescription competition of physical exercise in the area of biological sciences of the career Degree in Physical Culture, where they manifest as a distinctive feature of other investigations on the prescription of physical exercise, the integration in a totality of interrelated components of the most common aspects that allow to identify the competence prescription of physical exercise.

KEY WORDS: Model, competition, prescription of physical exercise.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se parte de considerar que un modelo didáctico es una: “Construcción teórico formal que, basada en supuestos científicos e ideológicos, pretende interpretar la realidad escolar y dirigirla hacia determinados fines educativos” (Sierra, 2002, p. 317)

En la elaboración del modelo se han tomado en cuenta fundamentos de carácter filosófico, sociológico, sicológicos y didácticos en correspondencia con el criterio de autores que han abordado el tema objeto de estudio desde esas perspectivas.

En el modelo se pondera además la existencia de elementos constitutivos de la unidad de competencia (objeto de tratamiento en un trabajo más amplio), que están en relación con los aspectos cognitivo, procedimental y lo actitudinal, entendiendo que lo actitudinal se expresa en una disposición de rango superior (Tobón, 2013). El referido autor precisamente define las competencias como:

> (…) procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, teniendo como base la responsabilidad. Así el concepto parte de parámetros como: a) articulación sistémica y en tejido de las actitudes, los conocimientos y las habilidades procedimentales; desempeño tanto ante actividades como con respecto al análisis y resolución de problemas; referencia a la idoneidad en el actuar. (Tobón y otros, 2014, p.100)

Se toma como referente por los autores que la prescripción del ejercicio físico es: "… el proceso por el que se recomienda un régimen de actividad física de manera sistemática e individualizada, según sus necesidades y preferencias, con el fin de obtener los mayores beneficios con los menores riesgos" (Abellán, Sainz de Baranda y Ortín, 2010, p. 15). Este se asume en el trabajo pues incluye las necesidades y preferencias del individuo involucrado, además de los elementos comunes referidos a un proceso y la obtención de beneficios con los menores riesgos.

Los trabajos realizados por distintos autores relacionados de una u otra forma con la prescripción del ejercicio físico se dirigen a problemas contextuales, se desarrollan en el campo de la Cultura Física y desde esa ciencia se plasman sus aportes correspondientes, pero no desde el campo de la pedagogía y la didáctica, entre ellos se pueden citar a investigadores como Muntaner (2016) y Ortín (2011).

En el modelo propuesto se manifiesta como rasgo distintivo de otras investigaciones sobre la prescripción del ejercicio físico, la integración en una totalidad de componentes interrelacionados, los aspectos más comunes que permiten identificar la competencia prescripción del ejercicio físico en el contexto del proceso enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Biológicas de la carrera de licenciatura en Cultura Física.

El objetivo del trabajo está dirigido a fundamentar un modelo didáctico de formación en la competencia prescripción del ejercicio físico en el área de Ciencias Biológicas de la carrera Licenciatura en Cultura Física.

Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y didácticos del modelo

En el contexto de las reflexiones filosóficas sobre las competencias desde el enfoque socioformativo que se asume, se pondera que: "(…) comprender la potencia y el acto, el análisis de la unidad y la diversidad, el significado de ciudadano, el análisis de los talentos, la relación del hombre consigo mismo y con el mundo, la reflexión del ser–no ser, la búsqueda del saber, etc." (Tobón, 2013, p. 32)

Precisamente en la prescripción del ejercicio físico se manifiestan estos elementos de una u otra forma.

Desde lo sociológico se considera al ser humano como un individuo que es capaz de cambiar, mejorar, adaptarse, e incrementar sus competencias en cuyo proceso se involucran colectivamente los sujetos, aunque dependerá del grado en que se incluya y pueda construir conocimientos en relación con la cultura, la sociedad en la cual esta inmerso y se relaciona con otros adultos que persiguen objetivos y propósitos comunes.

Acerca de los fundamentos psicológicos, se asume el enfoque histórico cultural de L.S Vygotsky, desde cuya concepción se sustenta en que las competencias son adquiridas a través de la educación, la experiencia, la vida cotidiana y que se movilizan y se desarrollan continuamente.

Se toman en cuenta a diferentes autores, que se han referido a la didáctica y la enseñanza desarrolladora, como promotora de una adecuada unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo de los estudiantes, entre otros: González y Barrientos (2011), Zilberstein y Valdés (2001). Los aportes de los citados autores se sustentan en los criterios de Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores.

Desde la perspectiva de la didáctica para la Educación Física, el Deporte y la Cultura Física se han referido autores que se asumen en el presente trabajo entre ellos: Carosio (2001) y Montalvo (2010), definiéndose que: “Explicar hoy qué se enseña y cómo, es reducir la Didáctica a una mera teoría instructiva. Entender lo social y cultural de nuestros saberes significativos es comprender su enseñanza en nuevos contextos con nuevos significados” (Carosio, 2001, p. 6). Esta concepción implica que se consideren entre otros aspectos: la formación en valores, el contexto social y cultural, tal y como se expresa en el modelo que se fundamenta.

Diseño del modelo de formación en la competencia prescripción del ejercicio físico

El modelo está integrado por cuatro subsistemas y sus correspondientes componentes, que explican de forma breve a continuación:

1. Subsistema de orientación prescriptiva:

Su función es facilitar al estudiante orientarse para prescribir el ejercicio físico de manera adecuada considerando los puntos de partida o principios esenciales establecidos para ello.

Está integrado por tres componentes que han de permitir al estudiante de licenciatura en Cultura Física tener presente como hilo conductor de su actividad tres procesos indisolublemente unidos: proceso de adaptación, el proceso para garantizar la adaptación y el proceso de especialización.

Proceso de adaptación: el proceso de adaptación se refiere a tomar en cuenta por el estudiante como punto de partida general o principio la carga para la prescripción del ejercicio físico a ejecutar y de forma particular los de: la relación óptima entre carga y recuperación, repetición y la continuidad, el incremento discontinuo de la carga, y la versatilidad de la carga.

Tales puntos de partida tienen que ser comprendidos como un sistema, como un proceso sistemático, en el que ninguno de ellos puede ser ignorado o violado en su interpretación al prescribir el ejercicio físico para cualquiera de sus condiciones contextuales: para un diabético, un hipertenso o un adulto aparentemente sano.

En este proceso el estudiante ha de ir conformando criterios de orientación teórica (sobre la base de la orientación del docente, el estudio independiente y la autoevaluación), que como principios generales le faciliten la prescripción del ejercicio físico, pero dirigido desde la práctica a un contexto o caso particular de prescripción.

Proceso para garantizar la adaptación: se refiere a tomar en cuenta como punto de partida general la periodización para la prescripción del ejercicio físico a ejecutar y contiene de forma particular los siguientes: incremento progresivo de la carga y la propia periodización.

También en este proceso como en el anterior el estudiante ha de ir conformando criterios de carácter teórico (sobre la base de la orientación del docente, el estudio independiente y la autoevaluación), que como principios generales le faciliten la prescripción del ejercicio físico, pero dirigido desde la práctica a un contexto o caso particular de prescripción.

La adaptación supone considerar en primera instancia que el organismo se va adaptando de manera progresiva a la intensidad de las cargas, de tal forma que cuando se desea incrementar el desarrollo de las capacidades condicionales básicas, se debe de nuevo incrementar la intensidad de las mismas. El incremento de las cargas no puede ser un proceso sin organización para evitar la sobrecarga del individuo.

Proceso de orientación en una dirección: se sustenta en el punto de partida o principio de la especialización, el que permite determinar recomendaciones para lo distintivo, lo exclusivo y lo individual en la prescripción del ejercicio físico. Este incluye de manera particular los siguientes: la adaptación a la edad individual (y otras condiciones socioculturales del individuo), la alternancia reguladora y regeneración periódica.

Como en los procesos anteriores, en este, el estudiante ha de ir conformando criterios de carácter teórico (sobre la base de la orientación del docente, el estudio independiente y la autoevaluación), que como principios generales le faciliten la prescripción del ejercicio físico, pero dirigido desde la práctica a la orientación en una dirección.

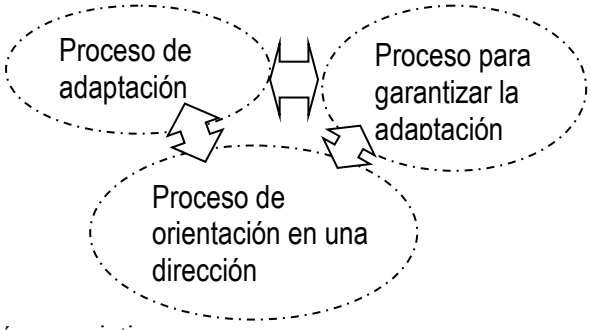

Figura 1. Subsistema de orientación prescriptiva.

2. Subsistema cognitivo actitudinal:

Tiene como función integrar los aspectos esenciales del contenido, los conocimientos, los procedimientos que estimulen como enseñarlos y aprenderlos y de forma explícita lo referido a lo actitudinal expresado en valores específicos que requiere la prescripción del ejercicio físico de manera específica para el tipo de prescripción del ejercicio que se realiza. En este se incluyen por tanto los componentes: asimilación de contenidos específicos para la prescripción, procedimientos estimuladores del PEA y la formación en valores para la prescripción del ejercicio físico.

Asimilación de contenidos específicos para la prescripción: se refiere al proceso para adquirir de manera singular una variedad de contenidos que requiere cada situación para la prescripción del ejercicio físico en correspondencia con las necesidades de cada individuo, así por ejemplo puede ser dirigido a la obesidad, la diabetes, la hipertensión, entre otras. Están íntimamente relacionados con el proceso de adquisición de saberes: entiéndase conocimientos, habilidades y valores, que están implícitos e implicados en el

proceso de su adquisición.

Estos constituyen un elemento distintivo y no reducible a los recursos cambiantes que la docencia incluye en un enfoque por competencias y en particular la competencia prescripción del ejercicio físico.

El estudiante debe ser orientado en cada actividad docente ya sea de forma teórica o práctica a los propósitos como metas o fines a alcanzar, en correspondencia con las necesidades particulares de salud o físicas del individuo, para posteriormente determinar el contenido específico para la prescripción.

La asimilación de los contenidos de la prescripción tiene como base la orientación por parte del docente y la autopreparación tanto colectiva como individual del estudiante de Cultura Física mediante la obtención de información por diferentes vías, tanto de las fuentes escritas como de base de datos usando las TICs y la consulta a informantes claves.

Procedimientos estimuladores del PEA: estos procedimientos didácticos son complementos de los métodos de enseñanza en particular los productivos y devienen en instrumentos o herramientas específicas que en un "clima favorable de aprendizaje" facilitan al docente orientar y dirigir la actividad del alumno de manera colectiva, en cuyo proceso se debe contribuir a que mediante la influencia de los “otros”: se favorezca el desarrollo individual, se estimule y desarrolle el pensamiento lógico, el teórico, así como la independencia cognoscitiva, de manera tal que se le estimule y se autoestimule para pensar.

Tales procedimientos deben incluir un proceso en el cual el estudiante entre otras acciones por solo citar algunos ejemplos, aprenda a : realizar preguntas para resolver dudas atendiendo a la especificidad de la prescripción; buscar las características del objeto estudiado dada la diversidad de prescripciones del ejercicio físico; observar y describir el tipo de prescripción que se trate tanto en simulaciones como en casos reales; buscar y exponer argumentos que demuestren su dominio sobre un contenido específico para la prescripción del ejercicio físico.

Formación en valores para la prescripción del ejercicio físico: se refieren a una compleja formación de la personalidad, contenida en la estructura cognitiva y en los procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existe en la realidad, como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia del tipo de sociedad en el que los estudiantes de Cultura Física prescriben el ejercicio físico.

De lo expuesto se desprende que los modos de actuación de los sujetos deben ser potenciados hacia la autorregulación de los valores que los mismos han subjetivizados y que por otra parte han asumido, por lo que las actitudes constituyen un eficaz indicador de los valores que los sujetos expresan en su actuación.

En cada acción desarrollada en el proceso enseñanza aprendizaje (trabajos individuales, sesiones para el trabajo práctico, valoraciones y autovaloraciones, etc.) se han de reforzar entre otras conductas como expresión de los valores: la responsabilidad, honestidad, laboriosidad y respeto.

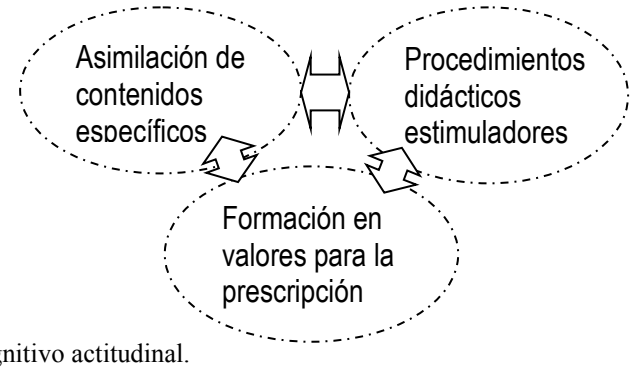

Figura 2: Subsistema cognitivo actitudinal.

3. Subsistema procedimental prescriptivo:

Tiene como función el cómo ejecutar la competencia prescripción del ejercicio físico, es decir el método general en que se sustenta la formación de la competencia prescripción del ejercicio físico. En este subsistema se relacionan de manera lógica el análisis contextual y la síntesis como elementos que se integran como parte del método de valoración prescriptiva.

Análisis contextual prescriptivo: se define como el proceso para descomponer un problema, hecho o fenómeno en sus partes y descubrir las relaciones existentes entre dichas partes para la prescripción del ejercicio físico.

Se le proporciona al grupo un caso concreto para prescribir el ejercicio físico y sobre esa base se somete al análisis, pero considerando no solo lo anatomofisiológico (como se realiza de manera esencial en el método de estudio de caso) sino también rasgos psicológicos y la situación social del individuo objeto de la prescripción del ejercicio físico.

En un segundo momento y a partir de la experiencia colectiva se realiza el mismo procedimiento, es decir se plantean diferentes casos de individuos que requieren de la prescripción del ejercicio físico para llegar a una decisión a través de análisis por grupos más pequeños o equipos.

Ambos análisis requieren de un aprendizaje en correspondencia con el caso objeto de estudio y por tanto se orienta una indagación autorientada que puede constar de tres fases para el análisis colectivo:

En una primera fase de autoindagación orientada: se le proporciona al grupo de alumnos y posteriormente de forma individual toda la bibliografía necesaria para obtener información relativa a la prescripción del caso (ya sea hipertensión, obesidad, adulto mayor, hepatitis, etc.), sobre el cual han de realizar una investigación integral, no solo desde la perspectiva anatomofisiológica como ya se expresó.

Durante una segunda fase se procede a la disgregación de los alumnos, de manera que se enfoca el aprendizaje de cada uno de ellos sobre un aspecto específico del trabajo que conjuntamente van a realizar, dividiéndolos por equipos.

En una tercera fase se desarrolla un análisis mediante una exposición oral para arribar a conclusiones adecuadas a los componentes esenciales de la prescripción del ejercicio físico: tipo de ejercicio más apropiado, intensidad, duración, frecuencia y ritmo de progresión.

Síntesis prescriptiva: se refiere a trabajar con las partes o elementos, organizarlos, ordenarlos y combinarlos para formar un todo, un esquema o estructura; elaborar un plan; desarrollar conjuntos de relaciones para clasificar; construir un modelo; reordenar en secuencia lógica un proceso como puede ser la solución de un caso, para la prescripción del ejercicio físico.

La presentación de la síntesis con la integración de todos los componentes de la prescripción del ejercicio físico puede ser tanto colectiva como individual.

Los aportes registrados se deben expresar por diferentes vías que pueden incluir, resúmenes, ensayos o exposiciones orales donde se integren: tipo de ejercicio más apropiado, intensidad, duración, frecuencia y ritmo de progresión.

Método de valoración prescriptiva: se relaciona con el cómo se aprende en función de la competencia prescripción del ejercicio, por lo cual se asume como método general que integra tanto el análisis como la síntesis.

Como expresión concreta se ha de reflejar en una solución de casos de forma individual y colectiva contextualizada a determinadas condiciones y con finalidades pedagógicas para aprender o perfeccionarse en un área o campo de la prescripción del ejercicio físico.

La situación o caso se puede presentar al estudiante mediante diversas formas: escrita, gráfica, o audiovisual, con una o diversas soluciones, pero garantizando siempre que sean interesantes y motiven a los estudiantes para darle una solución adecuada.

Se deben presentar diversas alternativas para garantizar un aprendizaje no basado en la memoria y que promueva la independencia cognoscitiva del estudiante, su actividad tanto individual como grupal y se manifiesten nuevas aportaciones e innovaciones.

Una de las peculiaridades que distinguen este método del método de casos empleado de forma tradicional, es que se aborda desde una perspectiva más integral ya que el estudiante debe incluir el tratamiento de los factores psicológicos y sociales que pueden influir en la prescripción del ejercicio físico y llegar a obtener juicios, así como criterios propios.

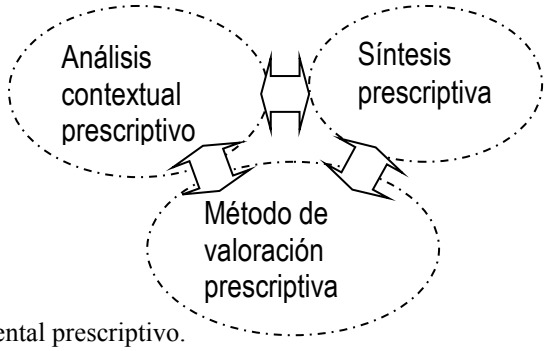

Figura 3. Subsistema procedimental prescriptivo.

4. Subsistema de ejecución prescriptiva:

Es el proceso que tiene como función lograr instruir y de forma concreta alcanzar un avance cuanticualitativo de un estado a otro para lograr la adquisición de los componentes que conducen al dominio de la prescripción del ejercicio físico como

competencia e incluye en sus relaciones como procesos: el diagnóstico corporal, el control de carga, la evaluación de la capacidad física y la programación prescriptiva.

Diagnóstico corporal: se precisa como la determinación del estado corporal del individuo objeto de estudio desde la perspectiva de la prescripción del ejercicio físico.

Para poder aplicar la prescripción del ejercicio físico, la carga física, es necesario su diagnóstico, para su posterior dosificación en dependencia de las particularidades individuales del sujeto desde lo anatomofisiológico, lo psicológico y lo sociocultural.

El proceso de diagnóstico corporal requiere de la aplicación de diversos test e instrumentos, para que los resultados sean lo más exactos y adecuados al caso a prescribir y demanda del empleo de los métodos específicos para ello según el caso que se trate.

Control de carga: se define también como carga de entrenamiento y que se describe mediante la combinación de tres variables: volumen, frecuencia e intensidad, la cuales actúan de forma sistémica, provocando una respuesta en el organismo, la cual repercute sobre su rendimiento.

El objetivo de la carga es inducir modificaciones a nivel orgánico, provocando diferentes niveles de estrés que deben estar cuidadosamente calibrados y controlados.

En este proceso se incluyen dos tipos de cargas, la de carácter interno referida a la biológica constituye el efecto en el organismo del individuo de la aplicación del ejercicio físico, y la carga física, de carácter externa, que constituye el tipo y la forma de ejercicio físico aplicado al organismo del individuo, las cuales deben ser objeto de control.

Entre los componentes diagnóstico físico y control de carga existe una relación dialéctica, sin la cual no es posible la evaluación de la capacidad física y por tanto la formación en la competencia prescripción del ejercicio físico.

Evaluación de la capacidad física: se parte de la evaluación como el término más general, e implica medición y calificación. La evaluación se entiende como el seguimiento sistemático del proceso que permite obtener una información acerca de cómo se está ejecutando, con el propósito de ajustar o reajustar la intervención en la prescripción del ejercicio físico de acuerdo con los resultados obtenidos.

La evaluación de la capacidad física o de la condición física implica un conjunto de procedimientos científicos o prácticos que permiten medir las cualidades físicas básicas de un individuo para emitir un juicio sobre las mismas y tomar decisiones pertinentes.

La evaluación de la capacidad física debe ser continua, es decir, realizada a lo largo de todo el proceso de prescripción del ejercicio físico, contar con un carácter formativo y orientador, ser integradora, para poder evaluar todas las capacidades generales, de forma individualizada y estar contextualizada al caso que se trate.

Programación prescriptiva: se refiere la posibilidad de que el estudiante pueda programar la prescripción del ejercicio físico para un caso particular con las fases y exigencias establecidas para ello a mediano o largo plazo.

Para que el estudiante pueda demostrar que sabe hacer en relación con la prescripción del ejercicio físico debe presentar un programa de prescripción del ejercicio físico basado en un caso concreto por escrito, donde vincule la teoría y la práctica adquirida.

Se debe tomar en cuenta de forma general en el programa que se consideren las fases: inicial, mejoramiento y mantenimiento.

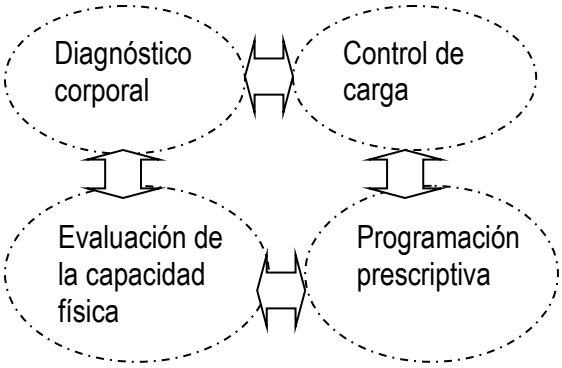

Figura 4. Subsistema de ejecución prescriptiva.

Relaciones que se expresan en el modelo de formación en la competencia prescripción del ejercicio físico en el área de Ciencias Biológicas de la carrera Licenciatura en Cultura Física:

Los subsistemas contienen componentes que cuentan con una naturaleza semejante y una relación de interdependencia recíproca que se expresan de forma dialéctica desde la orientación hasta la ejecución del ejercicio físico.

El tránsito por los subsistemas que van cualificando las fases por las que transita la formación en la competencia prescripción del ejercicio físico en el área de Ciencias Biológicas en la carrera de Cultura Física, se produce mediante relaciones bidireccionales.

La cualidad de orden superior que constituye una síntesis del sistema y que surge como resultado de la relación de coordinación, entre los subsistemas del modelo es la integralidad prescriptiva del ejercicio físico, la cual se entiende cómo la posibilidad de asumir la prescripción de manera totalizadora, no solo factores anatómicos y fisiológicos de carácter reduccionista sino otros de carácter psicosocial y sustentados desde la didáctica desarrolladora, sus métodos y procedimientos adecuados a este proceso de manera singular.

La función del sistema en general se expresa para favorecer el desempeño para la prescripción del ejercicio físico a partir de la participación activa de los estudiantes en diversas acciones que transitan desde la orientación hasta la ejecución.

El sistema se manifiesta como un todo integrado donde las relaciones entre sus componentes están dadas esencialmente por los indicadores de desempeño plasmados en la caracterización de la competencia prescripción del ejercicio físico.

La nueva organización didáctica expuesta destaca la integración de diversos subsistemas que permiten superar la atomización que existe en el tratamiento de la prescripción del ejercicio físico y la dicotomía que se produce generalmente entre la

teoría y práctica cotidiana en el Proceso Enseñanza Aprendizaje en el área de Ciencias Biológicas de la carrera Licenciatura en Cultura Física.

CONCLUSIONES

El modelo didáctico de formación en la competencia prescripción del ejercicio físico en el área de Ciencias Biológicas de la carrera de licenciatura en Cultura Física expresa nuevas relaciones entre los subsistemas que lo integran, en las que se expresa una integración que viene a dar respuesta a las carencias teóricas existentes desde la Cultura Física no solo como ciencia, sino también desde sus aspectos didácticos.

Como resultado del modelo y las relaciones de coordinación entre sus componentes se expresa la cualidad "integralidad prescriptiva del ejercicio físico", la cual se entiende cómo la posibilidad de asumir la prescripción de manera totalizadora, no solo desde factores anatómicos y fisiológicos de carácter reduccionista sino otros de carácter psicosocial y sustentados desde la didáctica desarrolladora, sus métodos y procedimientos adecuados a este proceso de manera singular.

REFERENCIAS

Abellán, J., Sainz de Baranda, P. y Ortín, E. J. (2010). *Guía para la prescripción de ejercicio físico en pacientes con riesgo cardiovascular.* Recuperado de http://www.actasanitaria.com/fileset/doc_54883_FICHERO_NOTICIA_9631.pdf

Carosio, M. (2001). *Revista digital Efdeportes*, 7(36). Buenos Aires.

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

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá, Colombia: ECOE.

Tobón, S. y otros (2014). *Proyectos formativos. Teoría y metodología*. Primera edición. México DF. Estados Unidos Mexicanos: Pearson Educación.

Montalvo, J. (2010). *Didáctica de Cultura Física.* Recuperado de http://www.buenastareas.com/ensayos/Did%C3%A1ctica-De-Cultura-F%C3%ADsica-Juan-Montalvo/1307344.html

Muntaner, A. (2016). *La prescripción del ejercicio físico a través de las aplicaciones móviles y su impacto en la salud de personas de avanzada edad* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Islas Baleares, España.

Ortín, E. J. (2011). *Valoración de la prescripción de Ejercicio Físico en los profesionales de Atención Primaria de la Región de Murcia* (tesis de doctorado inédita). Universidad Católica San Antonio de Murcia.

González, M. C. y Barrientos, N. (2011). Aprendizaje desarrollador una nueva visión en la educación superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(27). Recuperado de http://www.eumed.net/

Zilberstein, J. y Valdés, H. (2001). *Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa.* México DF. Estados Unidos Mexicanos: CEIDE.

REFLEXIONES SOBRE LA ELABORACIÓN DE PREGUNTAS EN LA COMPRENSIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS VERBALES

MEDITATE ON THE ELABORATION OF QUESTIONS IN THE UNDERSTANDING OF WORDS PROBLEMS

Karel Pérez Ariza (karel.perez@reduc.edu.cu)

José Emilio Hernández Sánchez (jose.emilio@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta tiene como objetivo ofrecer una metodología para la elaboración de preguntas que favorezcan el desarrollo de la comprensión de problemas aritméticos verbales. La referida metodología constituye el principal resultado científico que se aporta, la cual integra diversos procedimientos que permiten instrumentar la elaboración de preguntas, a partir de redimensionar su función activadora en la comprensión de problemas aritméticos verbales. En la investigación se emplearon los métodos teóricos: análisis-síntesis, histórico-lógico e inductivo-deductivo para la elaboración del marco teórico de la misma; así como la modelación y el enfoque de sistema para diseñar la metodología que se propone. Se utilizó también el análisis documental, como método empírico, para el análisis de los referentes teóricos que sobre el tema se abordaban en la literatura científica.

PALABRAS CLAVES: Elaboración de preguntas, problema aritmético verbal, comprensión de problemas aritméticos verbales.

ABSTRACT

The aim of the present work is to offer a methodology for the elaboration of questions that favor the development of the understanding of verbal arithmetic problems. The aforementioned methodology is the main scientific result that is provided, which integrates various procedures that allow the implementation of questions, from redimensioning its activating function in the understanding of verbal arithmetic problems. In the research the theoretical methods were used: analysis-synthesis, historical-logical and inductive-deductive for the elaboration of the theoretical framework of the same; as well as the modeling and the system approach to design the methodology that is proposed. The documentary analysis was also used, as an empirical method, for the analysis of the theoretical referents that on the subject were approached in the scientific literature.

KEY WORDS: Elaboration of questions, words problems, words problems understanding.

INTRODUCCIÓN

Al revisar la literatura científica (Campistrous y Rizo, 1996; Capote, 2012; Pérez y Hernández, 2015) se pudo constatar que las preguntas tienen un rol esencial en la comprensión de problemas aritméticos verbales. No obstante, el predominio del empleo de estos últimos como vía para la ejercitación de los conocimientos adquiridos, ha condicionado un sobredimensionamiento de su función reguladora, al tenerla en cuenta

como componente estructural del texto/problema que orienta la dirección del razonamiento a partir del vínculo entre lo dado y lo exigido.

El carácter activo y desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje y en particular de la comprensión, demanda la necesidad de redimensionar la función activadora-dinamizadora de las preguntas en la comprensión de problemas aritméticos verbales. Siguiendo esa línea de pensamiento, en la ponencia se persigue como objetivo: ofrecer una metodología para la elaboración de preguntas que favorezca el desarrollo de la comprensión de problemas aritméticos verbales.

Consideraciones teóricas sobre la comprensión de problemas aritméticos verbales

El estudio de la literatura científica (Capote, 2012) permitió identificar diversas caracterizaciones del concepto de problema aritmético. La subordinación del referido concepto, al de problema, justifica que los autores del trabajo asuman el criterio de Campistrous y Rizo (1996), cuando plantean que un problema es: "(…) toda situación en la que hay un planteamiento inicial y una exigencia que obliga a transformarlo" (p. IX). También añaden dos condiciones: la vía de solución es desconocida por el resolutor y este último desea hallarla (Campistrous y Rizo, 1996).

La anterior definición posee un considerable valor didáctico, ya que reconoce el papel de la motivación y el carácter individual de los problemas. Con el propósito de reducir la extensión del referido concepto -dado el interés de la investigación- sus autores se adscriben a la postura de Capote (2012) que los clasifica atendiendo a: la rama de la Matemática con la que se relacionan los conocimientos empleados para resolverlo y el código empleado en su formulación.

Consecuentemente, al emplearse el referido término en la investigación se estará haciendo alusión a aquellos problemas que, además de cumplir con exigencias planteadas por Campistrous y Rizo (1996), son formulados verbalmente en el plano escrito y para resolverlos se requiere del empleo de al menos una operación de cálculo aritmético.

El interés investigativo por los problemas aritméticos verbales, implica tener en cuenta sus características como texto, ya que constituyen el objeto del proceso de comprensión (Roméu, 2013) y, por tanto, las primeras inciden en el segundo. De allí la pertinencia de caracterizar su textualidad, la que al decir de Roméu (2013) se compone de la: coherencia, cohesión, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

La coherencia semántica se manifiesta en el vínculo que se da entre la organización lógico-semántica con el tema general que trata un determinado texto. En el caso de los problemas aritméticos verbales, tradicionalmente, se le ha concedido mayor importancia para su tratamiento a las relaciones de parte-todo y de analogía (Campistrous y Rizo, 1996). Consecuentemente se considera necesario intencionar el tratamiento de las relaciones temporales, causales y de oposición; dado el estrecho vínculo entre ellas y su mayor asequibilidad en la edad escolar.

Los problemas aritméticos verbales poseen la intención didáctica de favorecer el desarrollo integral de los escolares, lo que implica la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador (Pérez y Hernández, 2015). Ello determina que la información que porten integre elementos aritméticos con situaciones de la realidad social para generar una mayor significatividad y aceptabilidad de los mismos por parte del escolar/resolutor. De esa forma se refuerza su valor formativo.

La informatividad es otro de los rasgos esenciales de la textualidad que, a juicio de los autores de la ponencia, requiere de mayor atención, en el tratamiento de los problemas aritméticos verbales. A nivel declarativo, se registra en la literatura científica (Campistrous y Rizo, 1996) la necesidad de lograr mediante las potencialidades del enunciado, un tratamiento integrado de las funciones instructiva y educativa de los problemas. No obstante, no aparece explicado un sistema de contenidos actitudinales, ni instrumentaciones didácticas para que el tratamiento de lo educativo deje de ser un agregado en la solución de problemas aritméticos verbales y de esta forma elevar la informatividad de estos últimos.

La intertextualidad es también uno de los elementos esenciales que distinguen a los problemas aritméticos como textos. No obstante, a juicio de los autores de la ponencia, las peculiares características de estos últimos, condicionan que del sistema architextual, elaborado por Lotman (1988), posean mayor relevancia para su comprensión: el paratexto, el intratexto, el contexto y el intertexto.

El paratexto está conformado por aquellos elementos que sin formar parte del contenido central del texto, texto nuclear para Lotman (1988) contribuyen a la elaboración de significados. En el caso de los textos objeto de análisis, resultan vitales las ilustraciones añadidas sobre la situación descripta, contentivas o no de informaciones cuantitativas. No obstante, a los fines de la investigación no son de utilidad estas últimas, por no ser de interés la comprensión de imágenes; pero sí se connota la importancia que poseen para favorecer el acceso al texto desde la activación de lo experiencial en el sujeto/resolutor; elemento que actualmente es poco empleado para favorecer la comprensión en la solución de problemas aritméticos verbales.

El intratexto también posee importancia para tal fin, ya que el mismo alude a las necesarias relaciones existentes entre las partes de un texto y a las significaciones que de ellas emergen. Teniendo en cuenta las características de los problemas matemáticos y específicamente los aritméticos, es necesario prestarle atención al análisis de los datos y la exigencia; pues de los vínculos de esos elementos estructurales, emergen las relaciones no explícitas (condiciones) que permiten hallar la vía de solución (Capote, 2012). Ello condiciona la necesidad del trabajo sistemático con estos elementos, para favorecer su dominio por parte de los escolares.

Para una efectiva atención al intratexto, durante la comprensión de problemas aritméticos verbales, también se considera importante establecer vínculos entre los contenidos aritméticos y la información social que contienen los problemas. Tal consideración, tiene el objetivo de integrar más los referidos contenidos y evitar que se conciba el tratamiento a la información social como un añadido a lo aritmético. A criterio

de los autores de la investigación, esto último ha caracterizado a la enseñanza de la solución de problemas aritméticos verbales, hasta la actualidad.

La comprensión precisa de ser contextualizada, ya que todo texto es creado en un contexto y con la intención de ser entendido en determinadas coordenadas histórico-culturales (Pérez y Hernández, 2014). No obstante, el predominio del trabajo con problemas al finalizar cada unidad como vía de aplicación de los contenidos abordados ha condicionado el sobredimensionamiento de la identificación del contexto matemático específico con que se relaciona la información textual (numeración, adición, sustracción, etc.) en detrimento del análisis de la situación real que dio origen al problema, desaprovechándose una arista que puede potenciar la significatividad durante la comprensión en la solución de problemas aritméticos.

Todo texto precisa de la intertextualidad porque posee un contenido diverso e integrador de múltiples saberes (Roméu, 2013). Los problemas objeto de análisis en la tesis no se restringen a contenidos aritméticos, sino que contienen elementos lingüísticos e informaciones sobre diversas esferas sociales. Ello aboca la necesidad de superar el empleo actual del intertexto para favorecer la búsqueda de la vía de solución y convertirlo en un recurso para potenciar la significatividad de la enseñanza y el aprendizaje de la solución de problemas aritméticos, al valorarse la importancia que poseen los mismos para comprender y transformar la realidad y no solo para aplicar contenidos aprendidos y resolver problemas análogos.

Los estudios relativos al tratamiento de las funciones de los problemas en la enseñanza de la Matemática declararan la necesidad de integrar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador (Pérez y Hernández, 2015). Sin embargo, al decir de Capote (2012) la solución de problemas implica solamente la búsqueda de relaciones matemáticas. Ello permite aseverar a juicio de los autores de la ponencia que la concepción vigente, que concibe la comprensión como etapa previa en la solución de problemas, limita la multifuncionalidad del proceso comprensivo en el referido contexto, al no explicar el lugar que ocupan las referencias sociales contenidas en los problemas en su comprensión; concebida como proceso cognitivo-afectivo complejo.

Una vez caracterizados como textos los problemas aritméticos y siguiendo la lógica de la exposición, es necesario adentrarse en la conceptuación de la comprensión. La comprensión es una de las categorías más abordadas en el campo investigativo, destacándose en su estudio, entre otras disciplinas científicas: la Piscología, la Lingüística Textual, la Semiótica, la Hermenéutica, la Pedagogía, la Didáctica de la Matemática y la Didáctica de la lengua y la literatura.

El abordaje del referido proceso, desde una perspectiva compleja precisa de un acercamiento múltiple y no unilateral, por parte de los investigadores. Ello implica, siguiendo la postura de Pérez y Hernández (2014), tener en cuenta como rasgos esenciales de la comprensión: su carácter procesal, dialéctico y cultural; así como un saber hacer que requiere de la búsqueda de múltiples relaciones desde lo lógico y lo experiencial.

Desde la Didáctica de la Matemática, la comprensión se ha concebido como etapa previa de la solución de problemas aritméticos verbales, basado en el clásico modelo de Polya (Pérez y Hernández, 2015). Se reconoce que el sujeto/resolutor ha comprendido el problema cuando es capaz de reproducirlo con sus palabras, lo que evidencia el predominio de una postura psicologizante de esa etapa; asumida con un carácter de orientación. Otra postura psicologizante, en ese sentido, es su asunción como vía de aceptación/rechazo de estos últimos. Tal consideración tiene su basamento en la necesidad que posee todo sujeto de formular verbalmente las situaciones problémicas identificadas, al no poder prescindir del lenguaje para pensar (Pérez, 2015).

El análisis de las ideas básicas que sobre la comprensión han aportado los estudios psicológicos, lingüísticos, semióticos, hermenéuticos y didácticos permite reafirmar el carácter complejo, multifactorial, multidimensional y multifuncional de dicho proceso. Ello implica la necesidad de redimensionar la comprensión en los modelos de solución de problemas de problemas aritméticos verbales basados en un análisis más integral del objeto de estudio en cuestión con el objetivo de favorecer su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde la asunción del enfoque global, se significa el papel de la activación de las experiencias y las vivencias del escolar para favorecer la comprensión integral del enunciado; a partir de develar sólidos nexos entre los contenidos aritméticos y la realidad social (Pérez y Hernández, 2015). Esa perspectiva conlleva a asumir como objetivo y contenido de la solución de problemas aritméticos, el procesamiento de las informaciones que de las distintas esferas sociales contengan y no sólo el develamiento de las relaciones lógico-matemáticas.

Para lograr que la comprensión sea proceso desarrollador es necesario que promueva el tránsito de niveles inferiores a otros superiores, lo que en la didáctica se materializa en los niveles de desempeño cognitivo. Aunque no existe un consenso en cuanto a la conceptualización de este concepto ni en la cantidad de ellos, sí es reconocido por todos, que permiten medir el desarrollo alcanzado por los alumnos en el aprendizaje y el de los maestros en la dirección de este proceso. En el trabajo se contextualizan los niveles de desempeño a la comprensión de problemas aritméticos verbales.

Nivel I: abarca aquellas operaciones y acciones que permiten identificar los componentes del texto; además de realizar inferencias sencillas a partir de relaciones que pueden aparecer en el texto. Ejemplo: subrayar palabras, datos o ideas; identificar los hechos, fenómenos, objetos, personajes y alusiones históricas que formen parte de los referentes del texto; identificar los elementos de la estructura externa del texto (datos y exigencias); inferir significados de relaciones matemáticas que aparecen explícitas en el texto; parafrasear el contenido del texto; seleccionar información dada explícitamente; omitir información innecesaria.

Nivel II: contiene aquellas operaciones y acciones que permiten establecer relaciones más complejas para poder inferir las relaciones de parte-todo, analogía, oposición, entre otras que se dan y emitir juicios. Ejemplo: reformular el texto; inferir significados de relaciones complejas; identificar los subproblemas que contiene los problemas

compuestos; realizar esquemas gráficos que representen la situación contenida en el texto.

Nivel III: agrupa las operaciones y acciones que permiten hacer transformaciones, buscar nuevas vías de solución y emitir razones. Es transferir los conocimientos a situaciones completamente desconocidas. Ejemplo: elaborar imágenes mentales sobre el texto; transformar las condiciones del texto para hallar otras vías de solución y/o comprobar la vía empleada; resolver el problema por diferentes vías; formular problemas; transformar el problema.

La elaboración de preguntas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de problemas aritméticos verbales

La Didáctica ha abordado las preguntas como procedimientos, fundamentalmente para la dirección y control de la actividad cognoscitiva de los estudiantes y como habilidad general a formar en ellos. La primera idea ha sido abordada por autores como Yakoliev (2001). La elaboración de preguntas es considerada como habilidad general por Zilberstein y Silvestre (2002).

Ambos criterios son de mucha importancia, pues la elaboración de preguntas es un modo de proceder vital en la dirección y control del aprendizaje, además al dominarse el sistema operacional se convierte en una habilidad de carácter general, pues puede ser utilizada en cualquier área del saber. En el trabajo se asume el primer criterio, ya que el estudio va dirigido al empleo de la elaboración de preguntas para favorecer el desarrollo de la comprensión de problemas aritméticos verbales. Por tanto, es definida por los autores de la ponencia como el procedimiento dirigido a la formulación de interrogantes empleadas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tradicionalmente, desde la Didáctica de la Matemática se ha concebido el empleo de los problemas aritméticos como un medio para la ejercitación de las habilidades de cálculo; lo que ha condicionado un escaso uso del método de elaboración conjunta para el tratamiento de esa materia en particular. Ello constituye una causa esencial de la insuficiente sistematización de aquel y de forma particular, de la elaboración de preguntas como su principal procedimiento didáctico para la enseñanza del contenido en cuestión. Ello requeriría del enriquecimiento y resignificación de la elaboración de preguntas, como instrumentación didáctica favorecedora de la interacción y la colaboración en la solución de problemas; sobre todo en los primeros grados o cuando los escolares poseen un limitado desarrollo.

Desde la postura asumida, la elaboración de preguntas resulta un procedimiento didáctico esencial, no solo, para la instrumentación del método de elaboración conjunta (preguntas orales) sino también, del de trabajo independiente (preguntas escritas). Desde esa perspectiva, se ha resignificado su validez instrumental para activar y dinamizar la comprensión en la solución de problemas aritméticos verbales. Ello supera la concepción tradicional de reducir la pregunta a una función meramente reguladora, en la comprensión de problemas aritméticos verbales.

El empleo de las preguntas se ajustará al grado de desarrollo alcanzado por los escolares y a la intención didáctica que se persiga. Para cumplir su función activadora requiere de la adopción de diversos formatos. De igual forma, se basará en los niveles de desempeño cognitivo, relativos a la comprensión en la solución de problemas

aritméticos verbales. También se determinarán los medios (hojas de trabajo, folletos, softareas, juegos, tarjetas, pancartas, etc.) y planos (oral y/o escrito) para presentar las preguntas.

Para instrumentar la función activadora de las preguntas en la comprensión de problemas aritméticos verbales, resulta esencial tener en cuenta su estructura externa (formato). El dominio de ese aspecto posibilita lograr variedad en las preguntas y así evitar el agotamiento de los escolares durante el aprendizaje. La clasificación es la siguiente:

1. Selección de respuestas: también son conocidas como preguntas objetivas porque exigen respuestas previsibles. El objetivo esencial radica en que el tiempo de escribir se consuma en pensar. Existen diferentes tipos:

   1.1 Selección múltiple simple: ofrece una respuesta correcta y los tres restantes son distractores.

   1.2 Selección múltiple compleja: una de las respuestas es correcta y los tres restantes son distractores. En su encabezado o base se mezclan varios contenidos en una misma destreza, se emplean números romanos y la respuesta correcta implica más de un número. Resulta muy útil cuando se precisa captar varias alternativas y no una sola en el objeto de estudio, por ejemplo: cuando la solución del problema requiere de la ejecución de varias operaciones cognitivas y/o aritméticas y cuando es necesario discriminar las propiedades sustanciales y no sustanciales de un término empleado en su redacción.

   1.3 Apareamiento: se relacionan elementos y no deben coincidir la cantidad de ellos en cada grupo para evitar que algunos se adivinen, al cubrir los últimos espacios. Puede ser muy útil para establecer conexiones entre: los datos numéricos y su significado, las inferencias y sus premisas en el texto, las conclusiones y sus argumentos, entre otras.

   1.4 Verdadero o falso: son de mucha utilidad, pueden ser empleadas con diversos fines.

   1.5 Ordenamiento: Es importante para captar las formas de organización en un texto, donde pueden sistematizarse diferentes modos, según las propias estructuras del texto. Posibilitan la captación de las formas en que se organiza el significado del texto, y de esas relaciones pueden elaborarse preguntas para promover inferencias: a) temporal: cronológico, b) espacial, c) causal: establecimiento de relaciones causales entre los elementos, d) funcional: la secuencia lógica de la funcionalidad de los elementos, e) paralelismo por semejanzas, f) paralelismo por oposición.

Estos ejercicios pueden concretarse con diferentes medios, entre ellos gráficos, esquemas, cuadros sinópticos, etc. En general hay que distinguir que las preguntas cerradas son muy útiles para realizar operaciones cognitivas como: a) identificar ideas, componentes estructurales del problema, conceptos, procesos, situaciones, hechos, significados prácticos de las operaciones de cálculo, entre otras, b) ejemplificar juicios, mensajes, conceptos, c) relacionar personajes y mensajes del problema; así como el

contenido del problema con el contexto de actuación del escolar y d) verificar juicios, soluciones y/o vías de solución.

2. Producción de respuestas: También denominadas preguntas abiertas, pues exigen respuestas más o menos desplegadas y no previsibles totalmente, donde el escolar pueda seleccionar, integrar, añadir, crear. Se involucran con mayor énfasis la subjetividad del escolar y del calificador. Estas pueden ser de: a) completamiento, b) ensayo corto, c) ensayo largo, d) ensayo oral y e) producto no escrito.

La pregunta abierta de respuesta breve puede medir habilidades como identificar, abstraer, inferir juicios, aplicar, sintetizar. Esta pregunta tiene como característica que limita la extensión de las respuestas de los escolares. Una forma de elaboración de este tipo lo encontramos en la pregunta de completado. La pregunta abierta de respuesta desplegada puede medir operaciones como valorar, argumentar, crear, transformar y modificar problemas. El escolar tiene más posibilidades de expresarse libremente, el dominio de la ortografía y la redacción pueden ser medidas con mayor profundidad.

Es importante tener en cuenta que la construcción del ítem conlleva pensar/ escribir / re-escribir, ordenar, clasificar y balancear las preguntas. En este proceso es importante estimular la realización de ejercicios evaluativos individuales, por pares y grupales y contrastar sus resultados. La interacción puede también ser usada como contexto de la comprensión, teniendo en cuenta su naturaleza esencialmente social.

Fundamentación y descripción de la metodología

En la ponencia se denomina metodología a la secuencia sistémica de etapas integradas por un sistema de procedimientos que permiten dirigir (actividad del maestro) y/o llevar a cabo (actividad del escolar) la elaboración de preguntas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de problemas aritméticos verbales.

La metodología que se propone asume los niveles de desempeño cognitivo y el diagnóstico de los escolares. Es: activadora, interdisciplinaria y flexible.

La metodología que se propone tiene la siguiente estructura:

- Objetivo general: Favorecer la comprensión de problemas aritméticos verbales.
- Fundamentación filosófica, pedagógica, sociológica y psicológica.

Desde el punto de vista filosófico la metodología se sustenta en los postulados del materialismo dialéctico, principalmente en la teoría marxista del conocimiento, la cual defiende entre sus criterios, la cognoscibilidad del mundo; así como la relación entre la teoría y la práctica. La pedagogía le sirve como sustento, principalmente lo concerniente al aprendizaje desarrollador. Las ideas de la sociología sobre el papel del sistema de influencias educativas en el desarrollo de la personalidad de los escolares forman parte del sustento teórico de la misma.

La teoría histórico-cultural del desarrollo de la psiquis humana constituyente un valioso soporte de la metodología, principalmente las concepciones de Vigotsky acerca de la Zona de Desarrollo Próximo y la Ley Genética del Desarrollo del propio investigador. Son de gran importancia también las ideas de los psicólogos de orientación marxista, tales como Vigotsky y Leontiev, en cuanto al papel de la comunicación y la actividad en el desarrollo de la personalidad.

- Aparato conceptual.

El aparato conceptual en que se sustenta la metodología lo constituyen principios de la enseñanza desarrolladora (Zilberstein y Silvestre, 2002) por ser sus postulados los que se defienden en la investigación y constituir elementos imprescindibles en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. La propuesta también se sustenta en un principio elaborado por los autores de la investigación, siendo el siguiente:

- Principio de la operacionalización contextualizada de la habilidad: fue elaborado a partir de los estudios teóricos sobre habilidad, operación y acción que defienden la idea que las operaciones y acciones de una misma habilidad se manifiestan en correspondencia al contexto (en este caso características del problema).

El aparato teórico se configura además con las ideas rectoras que deben guiar la dirección del aprendizaje de la comprensión de problemas aritméticos verbales. Las ideas fundamentales que organizan el andamiaje teórico-práctico son las siguientes:

I. La comprensión de problemas aritméticos verbales.

En el caso de la comprensión como objeto de estudio, sus propiedades determinantes deben estar relacionadas con la posibilidad de asignarle sentido a un objeto en el desarrollo de la actividad (interacción lector-texto). En consecuencia, se define la comprensión de problemas aritméticos verbales como la actividad dirigida a la búsqueda de las relaciones contenidas en un texto/problema necesarias para satisfacer la(s) exigencia(s) y hacer una valoración integral del texto.

II. Elaboración de preguntas.

Las preguntas son procedimientos importantes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia y en la comprensión de problemas aritméticos verbales ocupan un lugar esencial. Las preguntas pueden tener diversas funciones en la enseñanza, tales como: a) activar conocimientos previos, b) motivar por la lectura, c) dirigir la comprensión de los escolares, d) problematizar y contextualizar el contenido del texto y e) evaluar el aprendizaje.

La elaboración de preguntas, por tanto, se convierte en un procedimiento necesario a dominar por los docentes, pues de ella depende en gran medida la efectividad de la enseñanza de la comprensión de problemas aritméticos verbales. Por ello, se considera que la elaboración de preguntas es el procedimiento usado para la formulación de interrogantes empleadas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los principios asumidos y las ideas teóricas abordadas sobre la comprensión de problemas aritméticos verbales y la elaboración de preguntas determinan la asunción de los eslabones y procedimientos que conforman la metodología.

1.- Planificación

1.1 Diagnóstico de los escolares: este procedimiento va dirigido a obtener información sobre los conocimientos, intereses, motivos y otros aspectos, de los cuales dependerá el diseño y aplicación de las preguntas.

1.2 Determinación del objetivo de las preguntas: es importante determinar el fin con que se lee cada texto, de acuerdo a la tarea didáctica que predominará. No se emplean las mismas preguntas para motivar la lectura que para dirigir o evaluar la.

1.3 Selección de los textos: el maestro debe saber escoger textos auténticos en relación con los intereses y desarrollo cognitivo de los escolares; así como con el objetivo que persigue con la lectura. La extensión del mismo dependerá también del diagnóstico y es un aspecto esencial a tener en cuenta para seleccionar un texto.

2.- Diseño

2.1 Operacionalización de la habilidad en correspondencia al texto: el estudio minucioso del texto por el maestro es otro procedimiento, así puede determinar las operaciones que se revelan a partir del texto y el nivel de desempeño que exige del escolar.

2.2 Determinación de los formatos de preguntas a elaborar: para lograr variedad en las preguntas es necesario emplear variados formatos, pero su selección depende del objetivo de la lectura, características del texto y de los escolares.

2.3 Formulación de las preguntas: consiste en la redacción de las preguntas. Es importante tener en cuenta la o las respuestas posibles de cada pregunta.

3.- Implementación

3.1 Aplicación de las actividades en el grupo escolar: es importante la determinación de los medios y planos para presentar las preguntas, es decir, elegir si las preguntas elaboradas se presentarán de forma oral y/o escrita y los medios para presentárselas a los escolares (hojas de trabajo, folletos, softareas, juegos, tarjetas, pancartas, etc.)

3.2 Diagnóstico del estado final: el maestro debe comparar los resultados obtenidos en el aprendizaje de los escolares y en su desempeño después de la aplicación de la metodología con los iniciales. Deberá valorar cuanti y cualitativamente los mismos.

CONCLUSIONES

La comprensión de problemas aritméticos verbales es una actividad de gran importancia, ya que favorece el aprovechamiento de las potencialidades formativas del contenido semántico de aquellos como textos; a partir de la integración de lo lógico-matemático y lo sociorreferencial.

La metodología propuesta constituye una herramienta para la enseñanza de la comprensión de problemas aritméticos verbales, ya que posibilita la instrumentación de la elaboración de preguntas desde el redimensionamiento de sus funciones activadora y dinamizadora, en la referida actividad.

REFERENCIAS

Campistrous, L. y Rizo, C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos.* La Habana: Pueblo y Educación.

Capote, M. (2012). Algunas consideraciones teóricas polémicas sobre los problemas matemáticos. *Unión* 32, 105-122.

Lotman, I. (1988). *Estructura del texto artístico.* Madrid: Istmo.

Pérez, K. y Hernández, J. E. (2014). Aprendizaje y comprensión. Una mirada desde las humanidades. *Humanidades Médicas*, 14 (3), 699-709.

Pérez, K. y Hernández, J. E. (2015). La comprensión en la solución de problemas matemáticos: una mirada actual. *Luz* 62(4), 16-29.

Roméu, A. (2013). El texto como unidad básica de la comunicación. La textualidad. En I. R. Domínguez, A. Roméu, A. M. Abello, T. Sevillano, J. R. Montesino y B. O. Gassó (comps.), *Lenguaje y comunicación* (54-76). La Habana: Pueblo y Educación.

Yakoliev, N. (2001). *Metodología y técnica de la clase.* 3ra. edición. La Habana: Pueblo y Educación.

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

LOS CONCEPTOS Y SU FORMACIÓN DESDE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN EL SEGUNO CICLO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA CUBANA

CONCEPTS AND HIS FORMATION FROM THE TEACHING OF THE NATURAL SCIENCES IN THE SECOND CYCLE OF PRIMARY EDUCATION CUBAN

Víctor Manuel Gestoso Núñez (víctor.gestoso@reduc.edu.cu)

Fermín Hurtado Curbelo (fermin.hurtado@reduc.edu.cu)

Zaida Argilagos Moreira (zaida.argilagos@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El aprendizaje de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la Enseñanza Primaria no se puede reducir solamente a este nivel, puesto que por medio del conocimiento empírico no es posible penetrar en la esencia, es decir en las relaciones internas que determinan el origen, el desarrollo y la transformación de los diversos objetos, fenómenos y procesos naturales. Por tanto, se necesita formar en los alumnos un nivel de conocimientos teóricos en el cual es posible reflejar la esencia interna y las leyes que rigen el desarrollo de esta realidad, para contribuir a lograr la formación de conceptos teóricos, a partir de lo general esencial, de modo que trascienda en los subsistemas de enseñanzas precedentes. Bajo los presupuestos anteriores y utilizando métodos teóricos de investigación, el artículo que se presenta presupone como objetivo sistematizar las teorías existentes sobre la formación de conceptos y su contextualización a la enseñanza de las Ciencias Naturales.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje, ciencias naturales, formación de conceptos.

ABSTRACT

The learning of the Natural Sciences in the second cycle of Primary Education cannot be reduced only to this level, since through empirical knowledge it is not possible to penetrate into the essence, that is to say in the internal relations that determine the origin, the development and transformation of the various objects, phenomena and natural processes. Therefore, it is necessary to train in the students a level of theoretical knowledge in which it is possible to reflect the internal essence and the laws that govern the development of this reality, to contribute to achieve the formation of theoretical concepts, starting from the general essential, so that it transcends the subsystems of previous teachings. Under the previous assumptions and using theoretical methods of research, the article that is presented presupposes as an objective to systematize the existing theories about the formation of concepts and their contextualization to the teaching of Natural Sciences.

KEY WORDS: Learning, natural sciences, formation of concepts.

INTRODUCCIÓN

Las Ciencias Naturales, por el significado que tienen los conocimientos y los métodos que incluye para su abordaje, no pueden quedar al margen en el desarrollo del pensamiento de los alumnos y en la formación integral de su personalidad. Su objetivo fundamental en la escuela primaria es desarrollar las capacidades en los escolares que les permita comprender y en consecuencia actuar transformadoramente en el medio ambiente en que viven.

En correspondencia con lo anterior, el análisis y la reflexión sobre los objetos, fenómenos y procesos, el explicar las causas que los provocan, la elaboración de suposiciones, de argumentos, la expresión de sus ideas en el grupo de clases se convierte entre otras vías, en estrategias importantes. Precisamente, en el desarrollo del pensamiento de los alumnos ocupa un lugar destacado la formación de conceptos.

El sistema de conocimientos adquirido por los alumnos desde grados anteriores y el que se alcanza en el segundo ciclo, sirve de base al desarrollo de habilidades que deben haberse iniciado previamente, así como la formación de nuevas habilidades mediante las ciencias naturales, las cuales, constituyen una parte importante del contenido de la enseñanza.

Lo anteriormente planteado, exige de los maestros una amplia preparación que no puede limitarse al dominio de los contenidos del programa de estudio, ni a la mera consulta de las bibliografías para los alumnos, sino que debe desarrollar una búsqueda de información en materiales concebidos para estos.

Por otra parte, en la Enseñanza Primaria, el pensamiento empírico es una etapa inicial del aprendizaje y particularmente en las Ciencias Naturales, se requiere que el alumno realice frecuentes y variadas observaciones de lo que le rodea, de las demostraciones que ejecuta el maestro, de los resultados de los experimentos, para llegar a generalizaciones a partir de un conjunto de propiedades externas, comunes o idénticas a una diversidad de objetos, fenómenos o procesos individuales y así formar representaciones que sirven de base a conceptos elementales sobre el mundo circundante.

Pero el aprendizaje de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la Enseñanza Primaria no se puede reducir a este nivel, puesto que por medio del conocimiento empírico no es posible penetrar en la esencia, es decir en las relaciones internas que determinan el origen, el desarrollo y la transformación de los diversos objetos, fenómenos y procesos naturales. Por tanto, se necesita formar en los alumnos un nivel de conocimientos teóricos en el cual es posible reflejar la esencia interna y las leyes que rigen el desarrollo de esta realidad, para ir contribuyendo a lograr la formación de conceptos teóricos, a partir de lo general esencial, de modo que trascienda en los subsistemas de enseñanzas precedentes.

Ello no significa que para este nivel no sea imprescindible la contemplación viva, sino que, sobre la base de ésta, el alumno se ponga en contacto con una relación esencial presentada en forma materializada (en modelos, gráficos, esquemas) que después de

ser interiorizada permita la determinación de sus manifestaciones particulares en diversos objetos, fenómenos o procesos o en sus relaciones. Es decir, que la formación del pensamiento teórico en los alumnos implique que deban analizarse los objetos, fenómenos o procesos dentro de un sistema, concatenados unos con otros para poder descubrir sus relaciones.

Bajo los presupuestos anteriores el trabajo que se presenta presupone como objetivo sistematizar las teorías existentes sobre la formación de conceptos y su contextualización a la enseñanza de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la enseñanza primaria cubana.

Los conceptos y su metodología de formación

Una de las formas fundamentales del pensar es el concepto, en los conceptos se reflejan las propiedades más generales, esenciales, de los objetos materiales, sus vínculos y relaciones más importantes, en tal sentido, Andreiev (1984) y Davidov (1992), valoran la importancia que tiene conocer los conceptos al referir que cuanto más perfectos son los conceptos, con mayor profundidad reflejan la realidad objetiva y más perfecto será el acto discursivo en el que se utilizan.

El proceso de formación de los conceptos es un problema cardinal de las diferentes disciplinas de la enseñanza. Relacionado con esta problemática Davidov (1992) plantea que: Una de las dificultades es la inexistencia de criterios intrínsecos de los rasgos conceptuales, lo que motiva la confusión de los mismos. Puntualiza, además, el citado autor, en las primeras etapas de asimilación los conceptos constituyen en sí combinaciones ya sea de indicios casuales y particulares, ora de indicios harto generales, bien de una cosa y otra, pero sin nexo interno.

Lo anterior se corresponde con las dificultades que tienen ciertos estudiantes que al resolver algunos problemas relacionados con la aplicación de conceptos se basan exclusivamente en la semejanza externa de los objetos y fenómenos clasificables. No lograr asimilar los rasgos esenciales de los conceptos, el no establecer los nexos y relaciones entre los mismos, trae como consecuencia que en el conocimiento del objeto predominen sus propiedades extrínsecas.

La enseñanza apunta hoy al incremento del volumen de los conceptos propiamente científicos y la tarea de la escuela primaria viene a ser formar en los alumnos la capacidad de asimilar de modo independiente y creativo esos nuevos conocimientos científicos. Como es natural, alcanzar esa capacidad depende en gran medida de la labor creativa del maestro, que debe estar, en buscar la forma, el método para que los educandos logren establecer los nexos internos de los conceptos; lleguen a su esencia y no encontrar su “centro vacío”.

La práctica pedagógica y las investigaciones psico-pedagógicas demuestran que la asimilación de los conceptos en los escolares sigue un camino muy complejo.

Ya en la década de los años 30, se hace referencia a las vías de formación de los conceptos cotidianos y de los científicos, desde posiciones dialéctico- materialistas. En este sentido se señala: “En los conceptos cotidianos, el niño toma conciencia del objeto en él representado, mas no del “concepto mismo”, de su propio acto de pensar, mediante el cual se representa el objeto dado” (Vigotsky, citado por Davidov, 1992, p. 220). En contraposición a este proceso Vigotsky refiere lo siguiente: “El desarrollo del concepto científico empieza por el trabajo sobre el concepto mismo como tal, por su definición discursiva, siguiendo operaciones que presuponen el uso no espontáneo de dichos conceptos” (Vigotsky, citado por Davidov, 1992, p. 220). Aquí el proceso va del concepto al objeto, de lo abstracto a lo concreto.

De todo lo anterior puede concluirse, que la formación de los conceptos en los alumnos debe realizarse mediante diferentes métodos. El método de formación de un concepto se determina en función del contenido del concepto, del nivel de desarrollo general de los alumnos, de sus experiencias precedentes.

Se ha referido que los conceptos y sus definiciones se caracterizan por dos métodos diferentes del razonamiento: inducción y deducción. Autores como Durán (2014); Labarrere (2014); Shardakov (2012); Úsova (2013); Zilberteins (2014), proponen pasos metodológicos para la formación de conceptos en el escolar por la vía inductiva y deductiva.

Al hacer un análisis de los trabajos de los citados autores, estos coinciden en que el método inductivo para la formación de conceptos en el escolar debe seguir las siguientes etapas:

- Creación de un medio motivacional y problémico dirigido hacia la orientación del objetivo.

- Selección de características comunes y no comunes de los distintos objetos representativos; donde existe un predominio de la abstracción y comparación.

Todo lo anterior es válido para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales, donde el medio motivacional y las singularidades de los objetos y procesos deben contribuir a la identificación de los rasgos esenciales de los conceptos en formación.

Asimismo, Úsova considera que antes de entrar a la etapa de aplicación del concepto es recomendable tener en cuenta la etapa de precisión y afianzamiento en la memoria de los rasgos esenciales del concepto. La autora recomienda en este paso solucionar tareas de:

- Variación de los rasgos del concepto.

- Aplicación de contra ejemplos.

La reflexión anterior se asume en este trabajo, debido al papel que juega esta etapa en el proceso de asimilación de los conceptos. Las tareas de variación de los rasgos del concepto, son tareas en las que se incluyen rasgos que no corresponden con el concepto a analizar o se omiten rasgos del mismo. En dependencia de la tarea el estudiante identificará los rasgos esenciales o deducirá los mismos. Las tareas de aplicación de contra ejemplos no deben dejar de realizarse, pues le permiten al estudiante diferenciar los rasgos esenciales de los secundarios, el concepto en estudio de otros estudiados con anterioridad.

Con la realización de este tipo de tareas se acelera el proceso de formación del concepto. La naturaleza de las mismas aparece ejemplificada en la propuesta para la identificación de los rasgos del concepto, de modo que el objetivo de la identificación en esta investigación, es lograr que el estudiante precise y afiance los rasgos del mismo.

El proceso de inducción favorece la formación de operaciones lógicas del pensamiento como la abstracción, síntesis, comparación, generalización, lo cual fluye desde habilidades simples hasta otras con cierto nivel de profundidad. Conduce a generalizaciones, y esto es conocido por todos los pedagogos, pero él no permite penetrar en lo profundo de la esencia del objeto. Entendiéndose por esencia el "…conjunto de las propiedades y relaciones del objeto más profundas y estables, determinante de su origen, carácter y dirección del desarrollo" (Chupagin, 2014, p. 147).

Al analizar la definición anterior, se revela que los rasgos esenciales es uno de los parámetros de esencia, que no encierra en sí todo el conocimiento del objeto. El estudio del objeto presupone conocer las causas de su surgimiento, las contradicciones que le son inherentes, las leyes de su comportamiento y, por último, las tendencias de su desarrollo. Solo la relación y el complemento de la inducción y la deducción, y otros métodos logran tal objetivo.

No es que se niegue la inducción como método de obtención de conocimientos, pero se debe tener cuidado de no incurrir en un plano puramente sensualista. La reproducción mental tiene que tener un carácter transformador de la actividad sensorial-objetiva.

Los pasos metodológicos que de forma general sugieren los autores como: Durán (2014), Labarrere (2014), Shardakov (2012), Úsova (2013), Zilberteins (2014), para la formación de conceptos por vía deductiva establecen:

- Creación de un medio motivacional dirigido hacia la orientación del objetivo.

- A partir de la definición se analizan los rasgos esenciales que los alumnos deben ser capaces de distinguir y reconocer en los objetos.

- Presentación de objetos de investigación, ejemplos que sean representativos y otros que no lo sean, con el objetivo de llegar a conclusiones: que de esos objetos representativos puedan discernir cuáles propiedades de los objetos corresponden al concepto definido. En este paso el pensamiento trasciende el marco de abstracción hacia lo concreto como tal.

En el mismo orden de ideas, la inducción y la deducción parten de la motivación, por lo que crean y producen una disposición positiva en el aprendizaje del alumno para la realización de la actividad cognoscitiva. El éxito del aprendizaje de los conceptos en los estudiantes se encuentra en lograr aunar en su mente la inducción y la deducción.

Bajo los referentes anteriores, la formación de los conceptos iniciales en las Ciencias Naturales debe trabajarse a partir revelar los nexos dialécticos de los fenómenos, se critiquen sus limitaciones y se destaque la importancia de los conocimientos en la actividad cotidiana y práctica del hombre. Al respecto Vigotsky (1982) puntualiza que, a partir del conocimiento empírico, se forman las estructuras cognitivas y afectivas que sirven de base a lo teórico. A su vez, "... los conceptos científicos proporcionan estructuras para el desarrollo ascendente de los conceptos espontáneos hacia la conciencia y el uso deliberado..." (Vigotsky, 1982, p. 108).

A través de la deducción se logra la finalidad de reproducir la esencia desarrollada del objeto; esta vía posee las siguientes ventajas: Las generalizaciones son más concretas; promueve la formación del pensamiento científico; se logra penetrar en la esencia del objeto y establecer nexos y relaciones con otros; promueve la estimulación y formación de operaciones del pensamiento como el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

Para que esta vía surta efecto en la formación de los conceptos teóricos, es necesario tener en cuenta las condiciones señaladas por Zilberstein (2014, p. 203): Los alumnos conocen los conceptos fundamentales para definir el nuevo concepto; el contenido de la formulación correspondiente a la definición del concepto debe ser comprensible y adecuado a la edad de los alumnos; la capacidad del pensamiento de los alumnos debe ser desarrollada de forma tal que sea posible un trabajo con un nivel de abstracción relativamente alto.

Además de estos aspectos, en este artículo se considera necesario incluir una cuarta condición: el dominio del profesor de los fundamentos lógicos y psicológicos de la actividad cognoscitiva.

El tratamiento metodológico de conceptos y definiciones. Una situación típica de enseñanza de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la Enseñanza Primaria cubana

El tratamiento metodológico de conceptos y definiciones es una situación típica de enseñanza que está presente con mucha frecuencia en las clases de las asignaturas de ciencias y las acciones que los alumnos deben realizar para apropiarse de los conceptos tratados, desde el punto de vista epistemológico, tiene pocas variaciones de una asignatura a otra.

Luego, el *concepto* es una de las formas de pensamiento abstracto. A los conceptos se arriba por abstracción, a partir del análisis de objetos o fenómenos concretos (o concreto-pensados), de sus propiedades o de las relaciones entre ellos. La formación de conceptos se basa en una serie de operaciones y procedimientos lógicos, entre los que se destacan el análisis, la síntesis, la comparación, la abstracción y la generalización.

En tal sentido, un *concepto* es el reflejo mental de una clase de entes sobre la base de sus características esenciales; estos entes pueden ser individuos singulares (objetos, procesos, operaciones, propiedades o relaciones entre ellos), pero también cada ente puede ser en sí mismo una clase (el concepto refleja entonces una clase de clases).

Definir un concepto es como premisa, establecer cuál es su contenido o determinar cuál es su extensión, lo que se expresa generalmente a partir de lo que significa un término o una expresión verbal.

Las definiciones más frecuentes en la enseñanza de las ciencias naturales son:

- Definiciones nominales: se introducen nuevos términos o símbolos aclarando su etimología, cómo se interpretan o cómo se utilizan.

- Definiciones por género próximo y distinción específica: se relaciona un concepto nuevo (que se va a definir) con un concepto superior y se establecen los rasgos distintivos esenciales del primero, que lo diferencian de otros subordinados al mismo concepto superior.

Para definir un concepto, hay que apoyarse en palabras cuyo significado ha sido precisado con anterioridad. Esto hace que cada definición contenga términos que a su vez deben ser definidos, lo cual podría conducir a un proceso sin final. Desde luego, esto no es así, en primer lugar, porque en las ciencias naturales hay una serie de conceptos básicos cuyo significado se fijan por intuición o sentido común, empleando palabras que tienen un uso convencional; en segundo lugar, porque en esta enseñanza hay principios didácticos que aconsejan prescindir de algunas definiciones (aunque hayan sido formuladas para la ciencia correspondiente), si se estima que no se dispone del tiempo suficiente para estudiarlas o que no serán asequibles para los alumnos.

En los casos en que los conceptos deben ser aprendidos y no se requiere recordar formalmente una definición, se emplean en las clases descripciones, caracterizaciones o simplemente el estudio de algunos representantes a manera de ejemplos.

La descripción consiste en enumerar rasgos distintivos del ente que se está describiendo, sin detenerse a pensar si estos rasgos son esenciales o no. Se describen objetos o relaciones enumerando rasgos exteriores que los diferencian de otros parecidos a ellos. Casi siempre aparecen en las descripciones más rasgos de los imprescindibles para dar una definición del concepto que se describe.

En las clases de ciencias naturales se acude con bastante frecuencia a descripciones, pues las definiciones de los conceptos pueden ser muy complicadas para entenderlas de una vez en una sola presentación, de manera que hay conceptos que los alumnos van asimilando por aproximaciones sucesivas, mediante descripciones cada vez más completas. De igual manera, se debe exigir a los alumnos sistemáticamente que describan para que incorporen a su lenguaje el simbolismo y el vocabulario de las diferentes asignaturas, comprendan su significado y desarrollen una red coherente de estructuras conceptuales.

De acuerdo a lo anterior, la caracterización se basa en el enunciado de propiedades internas o sustanciales del ente que se caracteriza. Mientras que en la descripción pueden aparecer rasgos que no son esenciales, en la caracterización se persigue la distinción de los que realmente lo son. En una caracterización pueden aparecer, sin embargo, más rasgos de los necesarios y suficientes para construir una definición.

Resulta importante el abordaje de la ejemplificación, que se utiliza para crear una representación mental a través del análisis de algunos representantes del concepto, lo que requiere escoger cuidadosamente los ejemplos para que se reconozcan en ellos las características comunes. Para completar este análisis, se suele presentar contraejemplos para identificar en ellos las propiedades esenciales que no poseen, es decir, las razones por las cuales estos últimos no son representantes del concepto en cuestión.

A menudo se combinan descripciones, caracterizaciones y ejemplificaciones para acometer la formación de conceptos. Los alumnos son conducidos a reflexiones que les compelen a comparar y reconocer los rasgos verdaderamente distintivos de los conceptos que se introducen de esta manera.

En el proceso total de elaboración de conceptos, en la enseñanza de las ciencias naturales, se reconocen tres fases o procesos parciales: trabajo propedéutico, formación del concepto y fijación del concepto.

La fase de trabajo propedéutico, generalmente se inicia mucho antes de introducir el concepto y consiste en exploraciones, tareas o ejercicios preparatorios para asegurar el nivel de partida.

En la formación de conceptos se utilizan dos vías esenciales que se corresponden con los caminos clásicos de obtención de los conocimientos. Una de estas vías va de lo general a lo particular, la otra a la inversa.

Cuando se va de lo general a lo particular, se comienza en esencia con una definición (descripción o caracterización) del concepto que se desea introducir y una vez explicado el significado de este, se analizan ejemplos para reconocer si son o no representantes del concepto.

Asimismo, los métodos de comunicación que se emplean en el trabajo con conceptos son de gran importancia. Los alumnos necesitan adquirir múltiples experiencias prácticas, de audición, lectura, escritura, expresión oral y reflexión que les permitan expresar el transcurso y los resultados de sus propios procesos de pensamiento. Por eso las tareas para la fijación deben estar dirigidas a la identificación, realización y aplicación de los conceptos estudiados.

CONCLUSIONES

La formación de los conceptos en las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la enseñanza primaria debe realizarse mediante diferentes métodos. El método de formación de un concepto se determina en función del contenido del concepto, del nivel de desarrollo general de los alumnos y de sus experiencias precedentes

El currículo de las ciencias naturales en la enseñanza primaria, debe hacer hincapié en el desarrollo de estructuras conceptuales claras y estables que proporcionen una base sólida para el desarrollo de las cualidades de la personalidad requeridas para aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, desde una didáctica para las ciencias naturales, que promueva lo desarrollador e interdisciplinario y que contribuya a alcanzar este propósito.

REFERENCIAS

Andreiev, I. (1984). *Problemas lógicos del conocimiento científico*. Moscú: Progreso.

Chupagin, I. (2014). *Problemas de la Teoría del Concepto*. La Habana: Política.

Davidov, V. V. (1992). *Tipos de Generalización en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Durán, A. (2014). La enseñanza y los procedimientos lógicos, Desafío Escolar. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 2, primera Edición Especial.

Labarrere, A. F. (2014). *Pensamiento. Análisis y Autorregulación en la Actividad Cognoscitiva de los Alumnos*. México: Ángeles Editores.

Shardakov, M. N. (2012). *Desarrollo del Pensamiento en el Escolar*. La Habana: Libros para la Educación.

Úsova, A. V. (2013). *Formación de concepciones científicas en los escolares durante el proceso de enseñanza*. Moscú: Pedagógica.

Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberteins, J. (2014). ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades, en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora? Desafío Escolar. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 6(2), La Habana.

LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN ESCOLARES CON RETRASO MENTAL LEVE

THE COMMUNICATION IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF THE ABILITIES OF SOCIAL INTERACTION IN SCHOOL WITH LIGHT MENTAL DELAY

Dulce María Vázquez Agüero (dulce.vazquez@reduc.edu.cu)

Ángel Luis Gómez Cardoso (angel.gomez@reduc.edu.cu)

Matilde Varela Aristigueta (matilde.varela@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo proponer una estrategia pedagógica caracterizada por su enfoque sistémico, objetivo, individual, contextualizado y flexible, dirigida al desarrollo de habilidades de interacción social. Para ello, se utilizaron métodos teóricos, empíricos, matemáticos-estadísticos. La estrategia pedagógica se desarrolla en tres etapas y sobre la base de ideas rectoras que resaltan la significación en la estructuración de actividades que promuevan situaciones de enseñanza-aprendizaje con una alta probabilidad de que las experiencias acontezcan realmente. La validación en la práctica pedagógica se realizó mediante el criterio de expertos que constató su efectividad. La novedad y aporte guardan relación con la conceptualización acerca de las relaciones interpersonales como elementos de socialización de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

PALABRAS CLAVES: Comunicación, habilidades de interacción social, relaciones interpersonales, retraso mental.

ABSTRACT

The objective of this article is to propose a pedagogical strategy characterized by its systemic, objective, individual, contextualized and flexible approach, aimed at the development of social interaction skills. For this, theoretical, empirical, mathematical-statistical methods were used. The pedagogical strategy is developed in three stages and based on guiding ideas that highlight the significance in the structuring of activities that promote teaching-learning situations with a high probability that the experiences actually occur. Validation in pedagogical practice was carried out using the criteria of experts who verified its effectiveness. The novelty and contribution are related to the conceptualization of interpersonal relationships as elements of socialization of schoolchildren diagnosed with mental retardation.

KEY WORDS: Comunication, abilities, social interaction, interpersonal relationships, mental retardation.

INTRODUCCIÓN

No podría un docente comenzar a resolver los problemas de aprendizaje de sus alumnos, sino lleva a cuestas, las teorías que explican y describen el aprendizaje. Éstas, indudablemente, permitirán guiar el aprendizaje, paso a paso cuando no pueda el alumno aprender por sí solo.

Las habilidades de relación interpersonal son un repertorio de comportamientos que adquiere una persona para interactuar y relacionarse con sus iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

El ser humano es esencialmente un sujeto social que vive y se desarrolla en un proceso de aprendizaje social y el aprendizaje ocurre inmediatamente después del nacimiento. Por tanto, la familia es la primera unidad social donde el niño se desarrolla y donde tienen lugar las primeras experiencias sociales.

Para que la interacción posterior sea adecuada, es necesario que el sujeto haya desarrollado con anterioridad la seguridad que proporciona una correcta relación con la figura de apego. Una inadecuada interrelación con esta figura, que no proporcione al niño suficiente superioridad e independencia; dificultará y reducirá la interacción posterior con sus iguales y con el adulto.

La escuela es el segundo agente de socialización donde el niño aprende y desarrolla conductas de relación interpersonal. El niño aprende las normas y reglas sociales en la interacción con sus compañeros.

Los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, configuran el patrón de comportamiento que tendrá el niño para relacionarse con su entorno.

Los objetivos de la escuela, por tanto, no deben enfocarse solamente hacia los contenidos, sino hacia un desarrollo integral del niño como persona, y para ello es necesario el entrenamiento en habilidades de relación interpersonal puesto que los déficits en estas habilidades que aparecen a edades tempranas se agravan con el tiempo. Además, los comportamientos interpersonales adecuados se consideran requisitos imprescindibles para una buena adaptación a la vida.

La escuela constituye, pues, uno de los más importantes vínculos para el desarrollo social de los niños y, por tanto, para potenciar y enseñar las habilidades de relación. Esta enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias, es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, por lo que es necesario que sean los curriculares.

Las personas con necesidades educativas presentan frecuentemente baja aceptación y déficit en su relación personal por lo que es imprescindible enfatizar en esta área con ellos, ya que constituyen un grupo de riesgo de desajustes sociales.

Por ello, existe una colaboración entre la familia y la escuela, puesto que ambas son instituciones poderosas donde el niño aprende a interactuar.

Los padres y profesores, como distribuidores primarios de refuerzos y modelos, son los factores de transmisión de interacciones sociales indispensables para el desarrollo armonioso de las personas con necesidades educativas en tanto, ellos presentan frecuentemente baja aceptación y déficits en sus relaciones personales, es entonces, imprescindible enfatizar en esta área ya que constituyen un grupo de riesgo de desajustes sociales.

Se proporciona, por tanto, a sus hijos, alumnos y usuarios, ocasiones facilitadoras de habilidades sociales. Cuando se ofrecen experiencias variadas que posibiliten relacionarse en distintas situaciones sociales, se favorece una conducta más adecuada,

un mayor desarrollo y un mejor ajuste personal y social, tanto en la infancia como en la edad adulta.

La incompetencia social, además, supone: baja aceptación, aislamiento social por parte de los iguales, problemas emocionales, problemas escolares, desajustes psicológicos infantiles, psicopatologías, delincuencia juvenil y problemas de salud mental en la edad adulta.

La competencia social de un sujeto tiene contribución importante a su competencia personal, puesto que, en la actualidad, el éxito personal y social está más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto, que con sus habilidades cognitivas e intelectuales.

Las habilidades de interacción social en escolares con diagnóstico de retraso mental leve

A manera de reflexión, las habilidades de interacción social son un conjunto de hábitos y estilos (comportamientos, pensamientos y emociones) que permiten mejorar las relaciones interpersonales, sentirse bien, obtener lo que se quiere y conseguir que los demás no impidan conseguir los objetivos trazados.

También, se puede definir como la capacidad de relacionarse con los demás en forma tal que consiga un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo.

El concepto de habilidades sociales incluye temas afines como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su importante influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales.

GRUPO I. Primeras habilidades sociales: escuchar, presentarse, dar las gracias.

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, disculparse.

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos: expresar afecto, resolver el miedo, expresar los sentimientos.

GRUPO IV. Habilidades alternativas a la agresión: negociar, pedir permiso, compartir algo.

GRUPO V. Habilidades para hacer frente al estrés: defender a un amigo, formular una queja, responder al fracaso.

GRUPO VI. Habilidades de planificación: Tomar iniciativas, establecer un objetivo, recoger información.

En el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social de los escolares, es necesario partir de las regularidades que presentan estos y consecuentemente tenerlas en cuenta en el abordaje a este complejo proceso.

Para algunos autores como Cruz (2009):

> La comunicación interpersonal es una parte esencial de la actividad humana en mayor o menor medida muchos de los problemas de las personas están mediatizados por sus relaciones con los demás. El uso explícito del término habilidades significa que la

> conducta interpersonal consiste en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas. El modelo conductual enfatiza que la capacidad de respuesta tiene que adquirirse y que consiste en un conjunto identificable de capacidades específicas, Además la probabilidad de ocurrencia de cualquier habilidad en cualquier situación crítica está determinada por factores ambientales, variables de la persona y de su poder de comunicación que traería consigo la interacción. (p. 7)

Las habilidades básicas para la interacción social pueden afectarse por largos períodos de aislamiento, por perturbaciones cognitivas o afectivas y además se deben readaptar en función de las costumbres sociales donde la persona esté inmersa. En definitiva, se puede decir que una respuesta socialmente habilidosa sería el resultado final de una cadena de conductas que empezaría, con una recepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para generar y evaluar las posibles opciones de respuesta de las cuales se seleccionaría la mejor, las situaciones varían desde las formas íntimas hasta las más formales.

La interacción social humana se vale de la conversación que consiste normalmente en una mezcla de resolución de problemas y transmisión de la información, por una parte, y el mantenimiento de las relaciones sociales y el disfrute de la interacción con los demás, por otra. Existen grandes diferencias en la habilidad de los individuos para utilizar el lenguaje que se relacionan principalmente con la inteligencia, la educación y el entrenamiento.

La inadecuación social puede tener sus raíces o estar mantenida a veces, por determinados factores cognitivos, como pueden ser las percepciones, actitudes o expectativas erróneas. Ciertas clases de pensamientos pueden facilitar la ejecución de conductas socialmente habilidosas mientras que otros pueden inhibir u obstaculizar las mismas.

La importancia de la relación entre la conducta y sus consecuencias y los patrones únicos que pueden provenir de determinadas clases de relaciones exige una búsqueda cuidadosa de las consecuencias que mantienen las conductas no deseables, así como de las conductas deseables que podrían ser reforzadas. Si una conducta no deseada no se manifiesta en una situación determinada, existen varias posibilidades que pueden explicarlo, incluyendo el reforzamiento poco frecuente, el castigo de la conducta o un fracaso para desarrollar la conducta.

Existen autores que se refieren a las habilidades de interacción social en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el caso de Gómez (2011) quien plantea:

> La interacción social humana se vale de la conversación que consiste normalmente en una mezcla de resolución de problemas y transmisión de la información, por una parte, y el mantenimiento de las relaciones sociales y el disfrute de la interacción con los demás, por otra. Existen grandes diferencias en la habilidad de los individuos para utilizar el lenguaje que se relacionan principalmente con la inteligencia, la educación y el entrenamiento. (p.14)

La inadecuación social puede tener sus raíces o estar mantenida a veces, por determinados factores cognitivos, como pueden ser las percepciones, actitudes o expectativas erróneas. Ciertas clases de pensamientos pueden facilitar la ejecución de

conductas socialmente habilidosas mientras que otros pueden inhibir u obstaculizar las mismas.

Las habilidades sociales constituyen la disposición para la realización rápida de acciones que conlleven al conocimiento de una serie de tareas que enfrenta el individuo al desarrollarse de una forma individual y colectiva dentro de la sociedad. Por lo que habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición).

El término habilidad es un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de la personalidad. Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales, complejo que se ponen en juego en la interacción con otras personas y que se hace necesario crear un sistema de actividades de habilidades básicas de interacción social que prepare a los niños y las niñas con diagnóstico presuntivo de retraso mental desde las primeras edades a una formación dentro del colectivo, la familia y la comunidad más completa para su andar futuro.

Las habilidades sociales, son un numeroso y variado conjunto de conductas que se ponen en juego en situaciones de interacción social, es decir, en situaciones en las que hay que relacionarse con otras personas. Son ejemplos pedir un favor, disculparse por haber llegado tarde a una cita, expresar enfado compartir o responder a las bromas de los compañeros. La interacción social se refiere a las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Actualmente es unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso del desarrollo social y del aprendizaje escolar. Ningún niño o niña nace simpático, tímido o socialmente hábil; a lo largo de la vida se va aprendiendo hacer de un modo determinado, de forma que las respuestas que emite en sujeto en una situación interpersonal depende de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social. El sujeto en su interacción con el medio aprende un comportamiento social que se muestra después en su forma de actuar.

Las conductas y habilidades de interacción social se aprenden

Gómez (2011) indica que las habilidades de interacción social se aprenden igual que otras conductas, mediante los siguientes elementos: aprendizajes por experiencia directa, por observación, verbal o instruccional e interpersonal.

En el proceso de aprendizaje el escolar va interiorizando conocimientos que son los que le posibilitan que se produzcan transformaciones, es esto lo que generalmente no se ve en la zona de desarrollo próximo, y con lo que el escolar puede hacer con ayuda y en lo que ejecuta por sí solo, y no en las transformaciones que se producen, en las habilidades que se han interiorizado.

Vigotsky (1989) el paradigma socio-histórico-cultural considera el desarrollo integral de la personalidad de los niños y las niñas como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje-educación-formación, en el que actúan como dos contrarios dialécticos lo biológico y lo social, siendo éste el objetivo supremo de los sistemas educativos.

En la actualidad, según se expresó anteriormente, Vigotsky (citado en Gómez, 2011) las tendencias son a aceptar el paradigma propuesto por él: "… como la luz hacia la solución del problema fundamental de la educación de estos niños y niñas" (p. 22).

En los niños y las niñas con diagnóstico de retraso mental desde las primeras edades escolares se observan diferentes formas de desarrollo insuficiente de los procesos y propiedades físicas, que desempeñan un papel fundamental en la formación de las habilidades indispensables para la actividad práctica y docente.

Para ello, es necesario tener en cuenta, la Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo. En la comprensión de que los factores sociales son fundamentales para promover el desarrollo psíquico y el aprendizaje, concibe una dimensión de ese desarrollo en dos subsistemas: la zona de desarrollo actual (ZDA) y la zona de desarrollo próximo (ZDP). Vigotski concibió la zona de desarrollo actual como aquello que el niño y la niña es capaz de hacer de manera independiente, y en este caso las familias, en tanto el nivel de desarrollo guiado (ZDP), es lo que aún no es capaz de hacer por sí solo, pero lo puede realizar con ayuda, en colaboración con los demás.

Si se es consecuente con la posición de que el aprendizaje no sigue al desarrollo, sino que por el contrario, lo determina, será justamente ese aprendizaje de las habilidades de interacción social que se dé a partir de desarrollos específicos y establecidos, es decir el aprendizaje que se produzca partiendo desde una Zona de Desarrollo Actual (ZDA) y hasta alcanzar los límites de autonomía posible desde esa base definidos por la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) el que permitirá revelar la estructura y características del aprendizaje humano.

Bell (1997) indica que:

> …aspecto de obligado análisis al respecto, es lo relacionado con la mediación, entendida esta como el fomento de una estrategia interactiva que conduzca a un andamiaje, como si se le fueran colocando puentes que conduzcan a la familia entre lo conocido y lo que debe adquirir, a modo de lograr primero una participación guiada, y luego una acción independiente. (p. 28).

En estos niños y niñas las habilidades se forman en el proceso del juego y de las actividades conjuntas y de su propia actividad práctica que contribuyen al mejoramiento de las tareas planteadas, a la activación de sus actividades y a la formación de las habilidades para actuar con objetivos definidos, a partir de aplicar niveles de ayuda.

Refiere Gómez (2005) que para el desarrollo de las habilidades básicas de interacción social la familia debe conocer que la actividad de los escolares con diagnóstico de retraso mental, se caracteriza por el trastorno de su unidad de propósitos. Este se manifiesta, en que, en ausencia de la influencia dirigente del maestro, ellos empiezan a cumplir la tarea planteada sin la orientación que debe precederla, sin el análisis de sus condiciones y exigencias y sin un plan premeditado. El trastorno de la unidad de propósitos se manifiesta también en la ausencia de la debida actitud crítica hacia los resultados obtenidos, y el estímulo frente a los logros.

Estas primeras interacciones que ocurren inicialmente en el entorno familiar tienen un carácter fundamentalmente espontáneo, mientras que al producirse el ingreso de los niños y las niñas a una institución educativa estas relaciones se establecen como consecuencia de programas organizados y previamente planificados dirigidos

esencialmente a conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, las fuentes del desarrollo intelectual son la interacción con los otros y el proceso de enseñanza aprendizaje, las cuales deberán generar contradicciones internas en el propio sujeto de desarrollo, que se constituirán en móviles, que le permitirá elevarse a niveles superiores su inteligencia.

La enseñanza de los niños y las niñas con diagnóstico presuntivo de retraso mental es compleja, unido a que no existe un programa específico pedagógico metodológico para este tipo de escolar que oriente las habilidades básicas de interacción social por orden y nivel; aspecto tan importante y necesario para la vida futura de estas personas. La creación de lineamientos para la formación de habilidades desde la escuela, aseguran el tránsito de estos niños cumpliendo la función de prepararlos para incorporarse a la vida social y laboral.

Referidas a esta temática, la investigadora Torres (2004), plantea sus consideraciones, vistas como que la educación de habilidades básicas para la interacción social de estos niños y niñas transita por las mismas regularidades en la formación que la esfera cognoscitiva en comparación con otros coetáneos de inteligencia normal, pasa por iguales etapas formativas, pero con un ritmo más lento, en correspondencia con la formación del resto de sus procesos intelectuales y emocionales. Las regularidades de los niños y las niñas con diagnóstico de retraso mental leve son cuestiones importantes a tener en cuenta en el fomento y desarrollo de las habilidades básicas de interacción social; elementos todos que deben ser del conocimiento exhaustivo de las familias para potenciar el desarrollo de tan necesarias habilidades en el desempeño a fin de cuentas como personas.

La investigación muestra el bajo nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social relacionadas con el comportamiento durante el proceso de desarrollo de las clases de la enseñanza especial, en la vida social y familiar. Las habilidades sociales, en que se considera las dificultades para atender y escuchar, para saludar, abrazar para relacionarse con todos los miembros del grupo que influyen en la motivación, en la conducta y en la instauración de normas sociales.

La temática que se investiga, desde la perspectiva del diagnóstico y la caracterización en la enseñanza especial aporta elementos considerables, ya que son insuficientes los datos acerca del desarrollo de habilidades de interacción social del niño con retraso mental leve en el proceso del Centro de Orientación y Diagnóstico y en las escuelas especiales.

Regularidades del escolar con retraso mental leve

El concepto de retraso mental, como pudo apreciarse en el epígrafe anterior, ha estado presente a lo largo de toda la humanidad y su conceptualización ha sido descrita por estudiosos dedicados a esta entidad diagnóstica experimentando sucesivas modificaciones a lo largo de los años, con respuesta a una época histórica determinada, coherente con el progreso de las ciencias médicas, psicológicas y pedagógicas y de otras disciplinas entendidas en esta materia.

Disímiles han sido los criterios clasificatorios, desde los más peyorativos: anormales, demoníacos, inocentes, inadaptados, imbéciles, mongólicos; hasta otros menos despectivos y sí más relacionados con las características de entidad: amnesia;

debilidad mental; deficiencia mental; subnormalidad mental; subnormalidad intelectual; oligofrenia; deficiencia intelectual; defecto mental; personas excepcionales; personas atípicas; personas con insuficiencias en el desarrollo; retardo mental; retraso mental, entre otros. Todos, desde posiciones que a juicio de sus autores han merecido las personas con ese diagnóstico y vistos desde una óptica favorecedora; sin embargo, el análisis que proponemos, no es el de afiliarse a un determinado concepto, sino de reflexionar y debatir en un grupo de elementos que en última instancia favorezcan al niño y a la niña con diagnóstico de retraso mental.

En realidad, definiciones del concepto retraso mental aparecen variadas, en publicaciones, documentos y también en la "red". Tienen enfoques semejantes algunas y otras no tan coincidentes; unas más "cerradas", con criterios más absolutos y generalizadores, otras más abiertas y flexibles; unas, con tendencia reduccionista, abordan una determinada arista del problema, otras son más abarcadoras y objetivas; unas, con un enfoque médico, clínico, se centran más en las discapacidades y limitaciones, son menos optimistas en relación con las expectativas de desarrollo, se refieren a "enfermedad" y a "pacientes", y a ellas se contraponen otras con visiones psicopedagógicas del problema con expectativas más positivas del desarrollo de la persona con retraso mental, que la considera ante todo persona, ser humano y no enfermo o paciente.

Todas ellas intentan definir un problema bien complejo, pero, el estudioso que tenga nociones o conocimientos y vivencias previos de este asunto, que haya conformado una concepción propia del problema, en correspondencia con su status (familia de una persona con diagnóstico de retraso mental, un profesional, un estudiante...) puede orientarse bien en esta diversidad de ideas e intentos de reflejar una realidad del desarrollo humano y le resultaría de utilidad confrontar los diversos puntos de vista de varios autores, valorarlos, reflexionar, debatir, asumir o criticar.

Hay autoras que definen el retraso mental de una manera interesante y novedosa, es la investigadora Torres (2005) la cual lo considera como:

> Una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativas la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre-peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación social-ambiental, intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado de comportamiento. (p. 45)

Si somos consecuentes con lo perjudicial que resulta clasificar y encasillar a las personas en un grupo determinado, sin dejar de reconocer que necesariamente hay que evaluarlos y diagnosticarlos para trazar caminos posteriores en post del desarrollo de las mismas, lo que indudablemente lleva a criterios clasificatorios, entonces sería prudente minimizar tales propósitos y sí ir a la búsqueda de información para la organización de un atención personalizada, diferenciada y contextualizada en la escuela, en la familia y en la comunidad.

De todas formas, con la finalidad de profundizar en el contenido de este aspecto valdría la pena incursionar en el mismo de modo tal que podamos desde la teoría, pertrecharnos de los conocimientos necesarios para reflexiones posteriores.

CONCLUSIONES

No se tiene en cuenta el protagonismo de las habilidades como agente principal en la socialización y la educación, lo cual promueve cambios de actitud en su funcionamiento para que realmente se convierta en generadora de desarrollo.

Se desarrollan acciones aisladas relacionadas con las habilidades de interacción social pero no se integran al proceso de enseñanza aprendizaje.

El programa de retraso mental, no contempla las habilidades de interacción social.

Los niños y niñas participan en las clases, pero el desarrollo de las relaciones interpersonales es insuficiente. Les cuesta trabajo reírse, saludarse, intercambiar o interactuar, establecer una adecuada comunicación.

La carencia de medios personales y profesionales para el diagnóstico y la preparación dada su diversidad, que incluyan concepciones y estilos dirigidos a la búsqueda de potencialidades, de sus fuerzas y recursos protectores que favorezcan una mejor comprensión.

A manera de conclusión se puede plantear que las habilidades de interacción social se desarrollan en el seno de la familia, de la comunidad y de la escuela de ahí la importancia de realizar una adecuada enseñanza de las mismas para que el escolar con diagnóstico de retraso mental leve se integre a la vida social.

REFERENCIAS

Bell, R. (1996). *Sublime profesión de amor.* La Habana: Pueblo y Educación.

Cruz, M. T. (2009). *Sistema de actividades dirigidas al desarrollo de habilidades básicas para la interacción social de escolares con diagnostico de retraso mental y baja visión* (tesis de maestría inédita). Camagüey.

Gómez, C. (2005). *Para que la familia funcione bien*. Colección Guía para la familia. La Habana: Científico Técnica.

Gómez, E. (2011). *Sistema de actividades de preparación a la familia del niño y la niña con diagnóstico presuntivo de retraso mental desde las primeras edades en el desarrollo de habilidades de interacción social* (tesis de diploma inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Camagüey.

Torres, M. (2004). *Comunicación y familia* (material power point). La Habana.

Torres, M. (2005). *Familia, Unidad y Diversidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1989). *Obras Completas*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

INSTRUMENTACIÓN DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE (EVA) DE LA SUBUNIDAD DE ESTADÍSTICA DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA

INSTRUMENTATION OF A VIRTUAL ENVIRONMENT OF LEARNING (EVA) OF THE SUB UNIT OF STATISTIC OF THE SUBJECT OF MATHEMATICAL

Alexei Castro Salas (alexei.castro@dpe.cm.rimed.cu)

RESUMEN

Con la inserción de las NTIC en la escuela cubana, el docente actual tiene un gran reto a las puertas de un nuevo perfeccionamiento educacional: cambiar esta dinámica utilizando adecuadamente dichos recursos. La implementación de un Entorno Virtual de Aprendizaje para la subunidad de estadística de la asignatura de matemática en el décimo grado puede fomentar un cambio de la percepción y actitud que se tiene hacia la asignatura. Además de proporcionar una nueva herramienta informática que permita al alumno enfrentase a nuevos métodos de enseñanza, más generalizados en la universidad, nivel al que llegarán próximamente.

PALABRAS CLAVES: Entorno virtual, informática y métodos de enseñanza.

ABSTRACT

With the insertion of the NICT in the Cuban school, the current teacher has a great challenge at the door of a new educational improvement: to change this dynamic using these resources appropriately. The implementation of a Virtual Learning Environment for the subunit of statistics of the mathematics subject in the tenth grade can promote a change in the perception and attitude towards the subject. In addition to providing a new computer tool that allows the student to face new teaching methods, more widespread in the university, level that will come soon.

KEY WORDS: Virtual environment, computers and teaching methods

INTRODUCCIÓN

Es evidente que los alumnos tienen una actitud negativa hacia las matemáticas porque la perciben como un conocimiento abstracto, complejo, aislado, que carece de aplicabilidad real. Las principales causas de esta visión degradada son tanto la descontextualización de los contenidos y actividades de la asignatura, como la repetitividad y monotonía de estas últimas, teniendo en cuenta lo anterior, desde mi punto de vista, el profesor tiene gran parte de la responsabilidad en esta actitud de negatividad hacia la asignatura.

Un cambio en las dinámicas del proceso docente-educativo, sin dudas haría que esta situación se fuese revirtiendo paulatinamente y sin lugar a dudas una de las cuestiones que más despiertan el interés de los estudiantes son las Nuevas Tecnologías de la Informática y la Comunicación (NTIC).

La virtualización de la enseñanza es una de las principales ventajas que nos brinda la inserción de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) en la escuela cubana actual, aprovechando principalmente los ordenadores y otros dispositivos móviles, dicha práctica se ha extendido rápida y principalmente en instituciones educacionales de todo el mundo, principalmente en las universidades y Cuba no ha sido

la excepción, muchas casas de altos estudios ya han incorporado a su dinámica de aprendizaje este novedoso método.

Sin embargo, es muy poco probable que esta modalidad se vea aplicada en otras enseñanzas que no sea la superior, lo cual dificulta a los alumnos que ingresan a las universidades adaptarse rápidamente a los entornos virtuales de aprendizaje, pues cambian bruscamente de un proceso de enseñanza presencial a uno asistido casi o totalmente por un ordenador u otro dispositivo.

Hasta el momento en nuestro municipio no existe la experiencia en la enseñanza preuniversitaria de entornos virtuales de aprendizajes, excepto el exiguo uso de la colección de softwares educativos que brindan un gran apoyo a la docencia, limitando así el uso de plataformas interactivas, aplicándolas en la mayoría de las veces solo en la orientación de estudios independientes.

Lo que nos lleva a pensar que podríamos modificar el estilo de aprendizaje en algunas de las asignaturas del preuniversitario, teniendo en cuenta el uso de formas organizativas más integradoras, como los talleres, seminarios y clases teórico-prácticas así como la creación de nuevas formas organizativas del proceso docente-educativo que hagan éste más efectivo con el uso de las nuevas tecnologías sin que el profesor deje de jugar el rol protagónico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anteriormente expuesto nos lleva a plantearnos la siguiente incógnita: ¿Cómo instrumentar un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de la unidad de estadística de la asignatura de matemática en el décimo grado del IPU República Bolivariana de Venezuela para así contribuir a modificar la actitud negativa de los estudiantes hacia la asignatura?

Hacia la solución de este problema se encamina esta investigación influyendo directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática en el décimo grado del IPU República Bolivariana de Venezuela y la implementación de las NTIC en dichos contenidos.

El autor de esta investigación tiene en cuenta que el proceso enseñanza-aprendizaje de la matemática tiene que desarrollarse con creatividad, dejando de lado la mera repetición y la resolución esquemática y muchas veces mecánica de ejercicios en el aula.

Si se instrumenta un entorno virtual de aprendizaje para la unidad de estadística de la asignatura de matemática en el décimo grado, reduciendo así la rutina y la monotonía de las actividades mediante la integración de las NTIC y la contextualización de los contenidos; entonces se verá un cambio de actitud hacia la asignatura.

Virtualización de la enseñanza

Virtualización, el término en sí es antiguo; se viene usando desde 1960 y ha sido aplicado a diferentes aspectos y ámbitos de la informática, desde sistemas computacionales completos, hasta capacidades o componentes individuales.

Contrario de lo que la mayoría piensa, el tema de la virtualización no es nada nuevo. Durante la década de los 60 los equipos de informática de muchas empresas y entidades tenían un problema similar: contaban con súper-computadoras o “mainframes” de alto rendimiento que deseaban “particionar lógicamente”, o utilizar para múltiples tareas

simultaneas (lo que hoy conocemos como “multitasking” o “Multitarea”, trabajar más de una aplicación o proceso simultáneamente). Es por esto que IBM desarrolló un método para crear múltiples “particiones lógicas” (similar a lo que conocemos hoy como “máquinas virtuales”) las cuales trabajaban independientemente una de las otras, y cada una utilizando los recursos provistos por el “mainframe”.

Ya para la década de los 80 y con la llegada de las relativamente económicas maquinas x86, comenzó una nueva era de micro computadoras, aplicaciones cliente-servidor, y “computación distribuida”; en donde los enormes y potentes “mainframes” con mil y una tareas y utilidades en una sola caja gigantesca se comenzaron a cambiar por relativamente pequeños servidores y computadoras personales de arquitectura x86.

Debido a esto, una vez más, el tema de la virtualización vuelve a quedar prácticamente en el olvido, y no es hasta finales de la década de los 90 que gracias al alto desarrollo del hardware volvemos a caer en un predicamento similar al que estábamos en los años 60: el hardware existente es altamente eficiente, y utilizar cada “caja” para una sola aplicación sería un desperdicio de recursos, espacio, energía y dinero; y tampoco es conveniente asignarle múltiples usos o instalar varias aplicaciones en un solo servidor convencional, por más de una razón. Es por esto que vuelve a resurgir la idea de dividir el hardware, de manera tal que funcione como múltiples servidores independientes, pero compartiendo los recursos de un mismo servidor físico. Y es de aquí que nace lo que hoy todos conocemos como “Virtualización”.

La virtualización lleva de la mano la innovación que no es sinónimo de cambio. El cambio es una simple sustitución de una práctica por otra; por contraste, la innovación es un cambio dirigido con propósitos y claros intentos, para mejorar, reformar y lograr resultados más efectivos que lo anterior. De lo que se trata es de crear una Cultura de la Innovación que estimule su acción y práctica entusiasta en la mayoría de los sectores, grupos, elementos, niveles y personal de la universidad.

Según Silvio (1998), la virtualización implica transformar la educación o partes de ella, para usar funcionalmente el potencial creciente de las NTIC sin olvidar que ellas son sólo un medio, pero que el objetivo fundamental es aprender y educar, y que, para ello, este medio requiere esencialmente, una racionalidad pedagógica. Y aquí es donde entra todo el engranaje de las ideas y desarrollo para la globalización de la información y desarrollo teniendo en cuenta las dinámicas cambiantes.

De ahí que virtualizar la enseñanza es, sobre todo, virtualizar sus espacios funcionales, o en otras palabras, disponer de sectores del ciberespacio para apoyar o suplir tecnológicamente las actividades docentes y administrativas realizadas físicamente en los espacios tradicionales, de modo que su virtualidad, en términos descritos se potencien. Es fomentar un cambio real de pensamiento e institucionalidad donde se pongan en manifiesto el sentido de pertenencia y colaboración real entre las causas y los interesados, ya que este es un proceso que lleva mucho tiempo pero que realmente aun las partes interesadas no asumen la necesidad de cambio y modernización.

Los beneficios de la virtualización de la educación son: la interactividad entre profesores y estudiantes, un aprendizaje colaborativo y mejor empleo del tiempo y espacio.

Contextualización de los contenidos matemáticos

La matemática nunca ha sido la asignatura más popular entre los educandos, muchos son los que asocian la asignatura con el rigor y la inaccesibilidad, esta "mala fama" se traduce en rechazo a la misma que diferentes autores definen y atribuyen a distintas razones.

Esta percepción negativa hacia la matemática está originada por una combinación de diferentes causas que provocan, por un lado, la imagen de dificultad y complejidad de su comprensión; por otro lado, la idea de inutilidad y falta de aplicación en la vida real.

Como principal causante de la imagen de gran complejidad y falta de utilidad de la asignatura de matemática señalamos una errónea contextualización de los contenidos y actividades, o sencillamente por ausencia de la misma. Así Ruiz (2008) destaca que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática se ve afectado por:

- Poca vinculación de los contenidos con la realidad.
- Poca utilización de los contenidos matemáticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de otras asignaturas de un mismo plan de estudio.
- La vinculación de los contenidos matemáticos a realidades ajenas a la del estudiante.

Nos referimos al caso en que los profesores utilizan ejemplos en sus clases ajenos a la realidad de la sociedad en que se desenvuelve el estudiante y a la cual está llamado a transformar.

Es decir, la descontextualización de los contenidos provoca una falta de asociación de los conocimientos matemáticos que se enseñan en la escuela con la perspectiva de su utilización y aplicabilidad futura.

Además de dicha descontextualización en la vida cotidiana, consideramos como un factor determinante del rechazo hacia la matemática la excesiva monotonía, mecanización y repetitividad de las actividades en el aula.

Las NTIC como una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El alumnado que hoy está en nuestras aulas de preuniversitario pertenecen a una generación digital, es decir, son su medio de relación con el entorno que le rodea, por contraste los docentes que los educan en su mayoría se ha tenido que adaptar a estos avances tecnológicos, por lo que encuentran muchas dificultades a la hora de integrarlas en los distintos ambientes de su vida, incluido el profesional, tal y como indica Marchesi y Díaz (2009, p. 98):

> … "nativos digitales" y "inmigrantes digitales" es una clara expresión de la brecha generacional en la sociedad actual. Los primeros adquirieron las competencias computacionales y de navegación en internet de la misma manera que adquirieron su lengua materna; los segundos tuvieron que aprenderla con dificultad como una segunda o tercera lengua. No es sencillo enseñar en esta situación.

Las NTIC están muy bien consideradas por los alumnos, por lo cual, una integración de las mismas en la dinámica del aula ya supone en sí un elemento motivador. Miranda (2009) destaca que la utilización de nuevos recursos en las clases de matemática puede favorecer la comunicación en las aulas, además que ayuda a los alumnos a que puedan establecer más claramente la conexión entre la matemática y la vida cotidiana.

Pero la integración de las NTIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática es una tarea compleja, dada la potencialidad de esta como recurso pedagógico, y por lo tanto, requiere una profunda reflexión y análisis de la propia práctica docente. En definitiva, requiere repensar la metodología, los contenidos y la evaluación.

El docente del siglo XXI ya no solo debe ser capaz de transmitir conocimientos, sino que debe transmitir criterios que permitan al alumno encontrar, analizar, seleccionar e interpretar la realidad desde un punto de vista crítico y responsable.

Tal y como el papel del docente con la incorporación de las NTIC cambia, así también lo hace el papel del alumno, consideramos que estos tienen que ser parte activa en su propia formación, asumiendo parte de la responsabilidad de su aprendizaje, desarrollando algunas de las funciones que en la enseñanza convencional o tradicional están reservadas al profesor.

Y precisamente en ese rol protagónico del educando es donde las NTIC cobran un papel activo. El gran potencial de las NTIC está en la posibilidad de dar ese papel activo al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la autonomía, el contraste de ideas, la colaboración, la autorregulación su aprendizaje, etc.

En resumen, creemos que la realidad social actual exige que el alumnado forme parte activamente de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual asuma las tareas que en el futuro le van a ser demandadas a todos los niveles (personal, profesional, familiar, etc.). En esta nueva realidad educativa las NTIC se convierten en una herramienta fundamental para permitir al alumnado asumir su nuevo rol aprovechando las potencialidades que las NTIC ofrecen.

Algunas precisiones metodológicas de la unidad de estadística en el décimo grado

Teniendo en cuenta que la subunidad dedicada a la estadística es bastante compacta para la cantidad de objetivos que se persiguen en el nuevo perfeccionamiento educacional, creemos que un EVA es fundamental para alcanzar dichos objetivos.

Estos son los siguientes:

1. Identificar los tipos de escala que se pueden utilizar para medir las variables que intervienen en los fenómenos y procesos de la realidad objetiva que se estudian y los recursos de la Estadística Descriptiva que se deben aplicar en correspondencia con el tipo de escala.
2. Describir datos por medio de tablas, gráficos y algunas características numéricas (medidas de tendencia central y medidas de dispersión) como herramientas útiles para analizar tendencias y poder hacer valoraciones sobre hechos y fenómenos de la vida económica, política y social de Cuba y el mundo, con la ayuda de una hoja electrónica de cálculo u otros asistentes estadísticos.
3. Resolver y formular problemas sobre el procesamiento de datos estadísticos relacionados con la educación patriótica, ciudadana y jurídica; científica y tecnológica; para la salud y la sexualidad con enfoque de género; estética; politécnica, laboral, económica y profesional; para la comunicación; ambiental para el desarrollo sostenible y para la orientación y proyección social, con la ayuda de unas hojas electrónicas de cálculo o de otros asistentes estadísticos.

4. Formular y resolver problemas intramatemáticos y extramatemáticos que requieran extraer incluso información de tablas y gráficos, relacionados con hechos, fenómenos y procesos de la vida práctica de carácter político ideológico, económico- social y científico-ambiental, que se modelen con los recursos de la aritmética y se aplique, de forma integradora, los conocimientos y habilidades sobre propiedades de los dominios numéricos, las operaciones racionales e irracionales, el tanto por ciento y el trabajo con magnitudes, y de otras áreas de la Matemática como la geometría y la estadística descriptiva.

Lo esencial es que los estudiantes puedan resolver y formular problemas (con la utilización de hojas electrónicas de cálculo u otros asistentes) sobre el procesamiento de datos estadísticos simples y agrupados en tablas y gráficos, en los que se apliquen las medidas de tendencia central (media aritmética, mediana y moda); las medidas de dispersión (recorrido, desviación media, varianza y desviación estándar); la distancia intercuartílica y los diagramas de cajas. Estos problemas deben estar relacionados con la educación patriótica, ciudadana y jurídica; científica y tecnológica; para la salud y la sexualidad con enfoque de género; estética; politécnica, laboral, económica y profesiones; para la comunicación; ambiental para el desarrollo sostenible y para la orientación y proyección social.

Cómo implementar un Entorno Virtual de Aprendizaje en el preuniversitario

Un EVA se presenta como un ámbito para promover el aprendizaje a partir de procesos de comunicación multidireccionales (docente/alumno-alumno/docente y alumnos entre sí). Se trata de un ambiente de trabajo compartido para la construcción y difusión del conocimiento con base en la participación activa y la cooperación de todos los miembros del grupo.

El preuniversitario hoy cuenta con toda la tecnología necesaria para implementar dentro de su proceso docente-educativo el uso de los EVA, teniendo en cuenta que en el nuevo modelo de preuniversitario la informática como asignatura y como medio tendrá un papel protagónico, pensamos que la inserción de estos nuevos modelos y estrategias de aprendizajes son viables para reconducir la actitud de los estudiantes hacia la matemática.

Existen un sinfín de aplicaciones, herramientas y servicios de e-learning pero en este trabajo nos centraremos en el Moodle, que es una herramienta de tipo Ambiente Educativo Virtual, un sistema de gestión de cursos, de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea.

Se decidió realizar el proyecto de Virtualización en el Moodle a pesar de existir otras plataformas, como ya se ha expuesto, pues lo consideramos más interactivo, lo que le permite que el estudiante pueda buscar la información que necesita con mayor rapidez y exactitud, Sistema en constante de evolución y actualización. Sus ventajas son:

- No hay que preocuparse por "licencias".
- Posibilidad de personalizar la plataforma.
- Creación de diversos perfiles de usuarios. (Administrador, Tutor, Alumno.)
- Interfaz liviana.

Al ser la presente investigación un proyecto de maestría, a dicha investigación estarán vinculados otros entes que tributarán al EVA, como son el programador del mismo, que será un estudiante de la facultad de informática de la Universidad Ignacio Agramonte (Camagüey) y profesores de la misma que asesorarán este proyecto.

CONCLUSIONES

Hemos de destacar que a priori el objetivo de esta investigación es implementar de manera adecuada la integración de las NTIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la matemática, permitiendo que el alumno cambie la visión que tienen de la asignatura como materia tradicionalista y rígida.

Además, brindará una nueva manera de enfrentar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura, preparando al estudiante y acercándolo más a los estilos de la universidad, teniendo en cuenta que el fin de la educación preuniversitaria es que el joven continúe sus estudios en el nivel superior.

REFERENCIAS

Marchesi, Á. y Díaz, A. (2009). TIC y TIC, los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Recuperado de: http://nanotice.blogspot.com/2012/04/los-desafios-de-las-tic-para-el-cambio.html

Miranda (2009). *Centro de virtualización para ingenierías y ciencias*. Recuperado de: https://docplayer.es/7850984-Centro-de-virtualizacion-para-la-visualizacion-de-sistemas-en-ciencias-e-ingenieria.html

Ruiz, S. (2008). *Problemas actuales de la enseñanza aprendizaje de la matemática.* Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2730325

Silvio, J. (1998). *La virtualización de la universidad*. Recuperado de: http://pedrojavilasalud.blogspot.com/2013/05/la-virtualizacion-de-la-universidad.html

EL TRABAJO INDEPENDIENTE Y LA EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO CLIMÁTICO DESDE EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

INDEPENDENT WORK AND EDUCATION FOR CLIMATE CHANGE FROM THE CURRICULUM OF PRIMARY EDUCATION

Hebert Socarras Estrada (hebert.socarras@reduc.edu.cu)

Sarai Martínez Oliver (sarai.martinez@reduc.edu.cu)

Jadira Fernández Rodríguez (jadira.fernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Una de las exigencias del Ministerio de Educación Superior constituye la planificación e impartición de clases que cumplan con sus funciones instructiva, educativa y desarrolladora, donde se oriente el trabajo independiente para estimular la búsqueda, la investigación y el descubrimiento por los esfuerzos propios del estudiante, con un enfoque interdisciplinario, lo que permite el logro de una cultura general integral. El presente material docente argumenta el proceso de orientación del trabajo independiente con una concepción integradora desde la educación para el Cambio Climático (Tarea Vida) en las asignaturas del 1er año de la carrera Educación Primaria. Para ello se aplicaron diferentes métodos de investigación empíricos y teóricos que permitieron tener los elementos necesarios para diseñar tareas integradoras que favorecen la integración de los contenidos de algunas de las asignaturas del currículo, lo que contribuye a la educación para el Cambio Climático y permite finalmente, el enriquecimiento de las guías de estudio que sirvan de material de consulta para los docentes en el logro de una evaluación desarrolladora e integradora. Se pudo constatar la validez de la propuesta midiendo su impacto a través de la introducción de esta en la práctica educativa.

PALABRAS CLAVES: Trabajo independiente, tarea docente, tarea integradora, educación para el cambio climático.

ABSTRACT

One of the requirements of the Ministry of Higher Education is the planning and delivery of classes that meet their instructional, educational and development functions, where independent work is guided to stimulate research, research and discovery by the student's own efforts, with an interdisciplinary approach, which allows the achievement of a comprehensive general culture. The present teaching material argues the process of orientation of independent work with an integrating conception from the education for Climate Change (Life Task) in the subjects of the 1st year of the Primary Education career. For this, different empirical and theoretical research methods were applied, which allowed to have the necessary elements to design integrating tasks that favor the integration of the contents of some of the subjects of the curriculum, which contributes to education for Climate Change and finally allows, the enrichment of the study guides that serve as reference material for the teachers in the achievement of a developing and integrating evaluation. It was possible to confirm the validity of the proposal by measuring its impact through the introduction of this in the educational practice.

KEY WORDS: Independent work, teaching task, integrative task, education for climate change.

INTRODUCCIÓN

La clase desempeña un papel trascendente en el desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes debido a que cumple funciones instructiva, educativa y desarrolladora. Hoy se aboga, por clases donde el docente oriente el trabajo independiente para estimular la búsqueda, la indagación, la investigación y el descubrimiento por los esfuerzos propios del estudiante, como sujeto pensante y activo de su aprendizaje y educación con el uso de los distintos medios, como los software educativos, enciclopedias, videos, entre otros; para ello el docente debe reconocer las potencialidades cognitivas de sus alumnos para que las utilicen en sus beneficios y desarrollar hábitos, habilidades y valores humanos que garanticen el desarrollo de un pensamiento creador.

Actualmente en la carrera Educación Primaria en el CUM de Minas constituye un reto en la preparación y ejecución de las clases en colectivo de 1er año (4 años) lograr una adecuada planificación, orientación y control del trabajo independiente de los estudiantes para la educación del Cambio Climático desde la Clase Encuentro, mediante tareas que propicien la integración, al apreciarse dificultades en el aprendizaje y en los métodos de estudio de estos para la apropiación de un adecuado modo de actuación profesional.

En particular las asignaturas Geografía General, Biología, Anatomía Fisiología e Higiene del desarrollo humano, Seguridad Nacional y Defensa Nacional resultan de gran importancia ya que poseen las potencialidades que permiten la educación para el Cambio Climático (Tarea Vida) posibilitando que puedan comprender cómo se tratan estos contenidos desde el punto de vista metodológico, a partir del modelo de actuación profesional que proyecta el profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, como tema transversal que requiere de las múltiples miradas que el mismo necesita para la educación de las actuales y futuras generaciones.

Por consiguiente, el estudio del currículo del 1er año (4años) de la carrera Educación Primaria sirve de escenario para argumentar el proceso de orientación del trabajo independiente con una concepción integradora desde la educación para el Cambio Climático (Tarea Vida) en las asignaturas del 1er año de la carrera, objetivo que se propone el presente trabajo.

Fundamentos teóricos acerca del trabajo independiente

Hoy se necesita un ciudadano con potencialidades y capacidades para dar respuesta a las demandas y necesidades sociales en pos del desarrollo humano sostenible, con elevada capacidad comunicativa y con compromiso personal y social que contribuya a su autotransformación, autorrealización y transformación creadora de sus contextos de actuación, con necesidades que deben ser tenidas en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Chirino, 2005). Investigadores de la temática como Rojas, considera que: "…el trabajo independiente en cualquiera de sus formas, es el tipo más efectivo de la actividad de aprendizaje de los alumnos a través de la dirección directa o indirecta por parte del profesor" (1978, p. 64).

La integración de contenidos se ha convertido en un elemento significativo como una de las vías para propiciar en los estudiantes aprendizajes desarrolladores y la formación de un pensamiento, que les permita establecer relaciones lógicas y abordar de un modo multilateral e integral los fenómenos y procesos de la realidad.

El trabajo independiente debe ser considerado como un sistema debidamente estructurado, que se concreta mediante de tareas docentes de complejidad crecientes, por lo que deben ser suficientes, variadas y diferenciadas para que contribuyan progresivamente a la independencia cognoscitiva de los estudiantes. El doctor Carlos Álvarez de Zayas define la tarea docente como: "Célula del proceso (…) que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental: la solución de problemas" (1996, p. 14). Siguiendo el criterio de este mismo autor, el proceso docente-educativo debe concebirse "…de tarea en tarea, hasta alcanzar el objetivo más trascendente, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado (…) que implica la transformación sucesiva de su personalidad" (1996, p. 55).

Los rasgos que distinguen las tareas de trabajo independiente en una concepción desarrolladora del proceso enseñanza-aprendizaje son: el vínculo de la teoría con la práctica, carácter problémico, enfoque intra e interdisciplinario, así como el enfoque profesional. Este último lleva implícito las relaciones con la disciplina principal integradora Práctica Laboral Investigativa (PLI) a partir del diseño y evaluación de tareas integradoras. Estos puntos de vista para su concepción nos dan la medida de que la tarea docente debe ser considerada como un producto cultural en el que se integran la función instructiva, educativa y desarrolladora, de ahí su carácter integrador.

La tarea integradora al decir de Addine y García (2004), es "…una situación problémica estructurada, a partir de un eje integrador, conformada por problemas y tareas interdisciplinarias, su finalidad es aprender a relacionar los saberes especializados, apropiados desde la disciplinariedad, mediante la conjunción de los métodos y la articulación de las formas de organización de la actividad" (p. 12)

Por otra parte, es necesario tener en cuenta la definición que se ha realizado sobre la Educación para el Cambio Climático. Guerra, profesora del Centro de Estudios de Gestión Ambiental de la Universidad de Camagüey, la define como: "…el Proceso educativo sistemático orientado a enriquecer los contenidos relacionados con el cambio climático para sensibilizar y fomentar modos de actuación en las personas relacionados con la adaptación y mitigación ante sus impactos, desde una posición transformadora y sostenible" (2011, p. 34)

Para la orientación del trabajo independiente desde el diseño de actividades integradoras, debe tener en cuenta interrogantes como las siguientes:

- ¿Qué potencialidades brindan los contenidos de las asignaturas seleccionadas del currículo del 1er año (4años) de la carrera Educación Primaria para la educación para el Cambio Climático (Tarea Vida) en su contribución a la Práctica Laboral Investigativa?
- ¿Cómo diseñar y evaluar actividades integradoras desde las asignaturas seleccionadas del currículo de 1er año (4 años) de Educación Primaria?

Caracterización de las asignaturas seleccionadas del currículo 1er año (4 años)

Geografía General

Tema 3. Nuestro planeta Tierra

Tema 4. Cuba en el mundo

Objetivos generales:

- Fundamentar ideas esenciales relacionadas con la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible.
- Demostrar sentimientos de amor a la naturaleza y hacia la obra creada por el hombre, así como modos de actuación que propicien su protección, mediante el empleo de conocimientos acerca de objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza y la sociedad.

Anatomía, fisiología e higiene del desarrollo humano

Tema 3: El control neurohormonal y las funciones vegetativas en el desarrollo físico del niño de la Primera Infancia.

Tema 4: Salud, sexualidad y régimen de vida en la Primera Infancia.

Objetivos generales:

- Diagnosticar integralmente a los educandos, el grupo, la familia, la comunidad y la institución educativa; base de la proyección de acciones que permitan atender la diversidad individual y colectiva, como expresión de la realización efectiva del trabajo preventivo.
- Modelar estrategias educativas y de enseñanza aprendizaje integrales, según el desarrollo ontogenético y las variabilidades de este en la primera infancia que posibilite dar solución a los problemas en el escenario institucional, familiar y comunitario, acordes con las actuales exigencias del perfeccionamiento del nivel educativo.
- Dirigir con enfoque desarrollador y la ayuda del colectivo, la labor educativa y de enseñanza aprendizaje, en ambas modalidades a partir de la consideración del niño, como participantes activos en dichos procesos y centro de toda su actividad.

Biología

Tema No.2 Estudio de los Reinos Mónera, Protista y Fungi.

Tema No.3 Reino Planta.

Tema No.4 El estudio del Reino Animalia.

Tema No.5 Estudio del organismo humano.

Tema No.6 Estudio de los ecosistemas.

Objetivos generales:

- Fundamentar ideas esenciales relacionadas con la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible (la sexualidad, salud y calidad de vida).
- Demostrar sentimientos de amor a la naturaleza y hacia la obra creada por el hombre, así como modos de actuación que propicien su protección, mediante el empleo de conocimientos acerca de objetos, fenómenos y procesos de la naturaleza y la sociedad.

Estrategias curriculares que se cumplen:

- Lengua Materna.
- Trabajo político - ideológico.
- TIC.
- Orientación Profesional.
- Educación ambiental, para la Salud y la sexualidad.

Propuesta de tareas integradora para el trabajo independiente en la clase encuentro

Geografía General

Tema 3: Nuestro planeta Tierra.

Objetivo: Caracterizar el Cambio Climático y sus impactos en la envoltura geográfica, a partir de la implementación de la Tarea Vida en la escuela primaria.

Consulta el Tabloide Introducción al Conocimiento del Medio Ambiente, pág. 9, Cambio Climático 1, pág.12-13, la enciclopedia Wikipedia y materiales en soporte digital: e investiga:

a) ¿Qué se entiende por Cambio Climático y la Tarea Vida?
b) Enuncie los principales impactos del Cambio Climático en la envoltura geográfica.
c) Explique las principales acciones que se proponen para la mitigación del Cambio Climático.
d) Elabora una actividad docente para dar tratamiento a la Tarea Vida desde la asignatura de Ciencias Naturales de 5to grado en la escuela primaria.

Tema 4 Cuba en el mudo.

Objetivo: Explicar las características fundamentales de la flora y fauna de Cuba, a partir de su necesidad de conservación por medio de la implementación de la Tarea Vida.

Consulta el libro *Mi Patria y mi provincia*, las enciclopedias digitales y otros materiales que estén a tu alcance y profundiza en el estudio del Tocororo, La Palma Real y la Flor de la Mariposa Blanca.

a) ¿A qué reino pertenecen estas especies?
b) Redacta un texto donde reflejes sus características, los lugares donde habita, así como el significado que tienen para todos los cubanos estos símbolos nacionales. Recuerda que el Tocororo, es una especie endémica de Cuba, la cual se encuentra

en peligro de extinción.

c) Explique cómo el Cambio Climático repercute en la fauna y la flora cubana.

d) Localiza en tu cuaderno de actividades las principales zonas por donde habita el Tocororo.

Anatomía, fisiología e higiene del desarrollo humano.

Tema 3. Las funciones vegetativas en el desarrollo físico del niño de la Infancia Escolar.

Objetivo: Ejemplificar la repercusión del cambio climático en las funciones vegetativas.

1. En los últimos años por efecto del Cambio Climático los ciclones tropicales que han azotado a nuestro país han afectado la economía y la salud del hombre.

a) Investiga en el centro de salud más cercano a la escuela donde realizas la PLI las infecciones digestivas que proliferan en esta temporada.

b) Proponga tres acciones que usted pueda realizar con sus escolares para evitar infecciones digestivas en la temporada ciclónica.

c) Elabore una escuela de orientación familiar donde usted aborde las medidas higiénicas a adoptar en la temporada ciclónica para evitar infecciones digestivas en el hogar.

2. En la asignatura de Geografía General estudiaste entre los problemas ambientales el Cambio Climático.

a) Realice una búsqueda en las enciclopedias digitales a tu alcance y extraiga las principales infecciones respiratorias en la población infantil que ocasiona el Cambio Climático.

b) Diseña algunas actividades donde demuestres cómo desde una de las asignaturas que impartes educas a tus escolares en cuanto a las medidas higiénicas para evitar estas infecciones.

Biología

Tema 6 Estudio de los ecosistemas.

Objetivo: Argumentar la importancia de los arrecifes coralinos, a partir de su afectación por el Cambio Climático.

Después de realizada una lectura en los tabloides *"Diversidad biológica"* p. 20-21 e *"Introducción al conocimiento del Medio Ambiente"* p.17-18, responda:

a) Redacte un párrafo donde argumentes el valor ecológico de los arrecifes coralinos.

b) Explica la repercusión del Cambio Climático sobre este ecosistema marino.

c) Proponga algunas de las acciones que se pueden realizar la zona costera de nuestro municipio para mitigar los efectos del Cambio Climático en los corales.

d) Esboza un mapa de Cuba donde ubiques los principales arrecifes coralinos de nuestras costas.

Defensa Nacional

Tema: La Defensa Civil.

Objetivo: Valorar las acciones realizadas por la Defensa Civil ante las situaciones excepcionales causadas por desastres naturales como consecuencias del Cambio Climático.

Consulta el Tabloide Ciclones tropicales pág. 8, 12-13, 28, y los órganos de la Defensa Civil en el municipio e investiga:

a) Clasificación de los ciclones tropicales según su intensidad.
b) Elementos más peligrosos de estos fenómenos meteorológicos.
c) Consideras que la creciente formación de estos eventos meteorológicos y su intensidad son consecuencias del Cambio Climático. ¿Por qué?
d) ¿Cuáles son las fases decretadas por la defensa civil en Cuba ante esta situación excepcional?
e) Valora las acciones de la Defensa Civil como parte de la Tarea Vida para enfrentar estos impactos.

Principales resultados

La implementación de la propuesta permitió ampliar los conocimientos de los estudiantes en cuanto al Cambio Climático, incorporándolos a su actuar profesional, incrementando en las escuelas donde se desarrolla la PLI actividades tanto docentes como extra-docentes como: concursos, siembra de árboles frutales y maderables, ahorro de agua y energía, así como labores de limpieza, higienización y ambientación de los escenarios escolares como muestras de la educación para el Cambio Climático y la Tarea Vida. Además, la propuesta contribuyó al fortalecimiento de la actividad investigativa al desarrollarse y presentarse en la Jornada Científico Estudiantil ponencias vinculadas a la educación para el Cambio Climático, propiciando así la relación entre lo académico, laboral, investigativo y extensionista. Por último, enriqueció las guías de estudio de estas asignaturas en la carrera de Educación Primaria, las cuales sirven de material de consulta para los docentes en el logro de una evaluación desarrolladora e integradora.

CONCLUSIONES

Las consideraciones teórico-metodológicas abordadas anteriormente demuestran la necesidad de brindarle al proceso docente- educativo el carácter profesional pedagógico que el mismo requiere con vista a la integración de los contenidos, donde la práctica laboral- investigativa reafirme su función de disciplina principal integradora en la carrera.

La implementación de esta experiencia pedagógica viabilizó en la práctica la integración de contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas seleccionadas del currículo de 1er año (4 años), en correspondencia con los objetivos del año, permitió educar para el Cambio Climático, como respuesta a la necesidad de preparación de los profesionales de la educación, para cumplir lo planteado por el Estado Cubano respecto al Cambio Climático y la Tarea Vida, por medio de la solución interdisciplinaria de las tereas docentes de tal forma que propicie la relación entre lo académico, laboral,

investigativo y extensionista, y enriqueció las guías de estudio que sirven de material de consulta para los docentes en el logro de una evaluación desarrolladora e integradora.

REFERENCIAS

Addine, F. y García, G. (2004). *Didáctica. Teoría y Práctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Chirino, M. V. (2005). *La investigación en el desempeño profesional pedagógico* (material impreso). I S P “Enrique José Varona”.

Guerra, M. (2011). *Estrategia pedagógica orientada a la biodiversidad y su conservación en la formación de estudiantes de Ciencias Naturales* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”.

Rojas, C. (1978). El trabajo independiente de los alumnos. Su esencia y clasificación. La Habana. *Revista Varona*, 1.

FOLLETO: CONOCIENDO LA VIDA DE FIDEL ALEJANDRO CASTRO RUZ EN LA PRIMERA INFANCIA

PAMPHLET: KNOWING THE LIFE DE FIDEL ALEJANDRO CASTRO RUZ IN THE FIRST CHILDHOOD

Maritza Rubio Pérez (Maritza.rubio@reduc.edu.cu)

Sonia Gallo Fernández (Sonia.gallo@reduc.edu.cu)

Jadira Fernández Rodríguez (Jadira.fernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El conocimiento de la vida del Comandante en Jefe Fidel Alejandro Castro Ruz, desde la primera infancia, es de vital importancia, en tanto contribuye a la formación de sentimientos y cualidades valorativas y constituye un eslabón fundamental para la formación integral de la personalidad que necesita la sociedad socialista. Se pudo constatar mediante los métodos empleados, la carencia de materiales para realizar acciones encaminadas a sistematizar el conocimiento que se debe llevar a los niños de una forma sencilla y creativa. En tal sentido, se elabora un folleto como material de apoyo para las educadoras del 6to año de vida, donde aparecen relatos con imágenes y adivinanzas sobre la vida del líder revolucionario, así como sugerencias para su utilización en las diferentes formas organizativas del proceso educativo. Con su implementación se logró que las educadoras desarrollaran sentimientos, emociones y cualidades valorativas, en los niños del 6to año de vida, de forma amena, sencilla y creativa, utilizando el conocimiento de la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz, lo cual se evidencia en el modo de actuación de los mismos.

PALABRAS CLAVES: Folleto, Fidel Alejandro Castro Ruz, primera infancia, educadoras, sentimientos.

ABSTRACT

The knowledge of the life of Commander in Chief Fidel Alejandro Castro Ruz, from early childhood, is of vital importance, as it contributes to the formation of feelings and value qualities and constitutes a fundamental link for the integral formation of the personality that the socialist society. It was possible to verify through the methods used, the lack of materials to carry out actions aimed at systematizing the knowledge that should be taken to children in a simple and creative way. In this sense, a brochure is prepared as support material for the educators of the 6th year of life, where they appear stories with images and riddles about the life of the revolutionary leader, as well as suggestions for their use in the different organizational forms of the educational process. With its implementation, the educators were able to develop feelings, emotions and value qualities in the children of the 6th year of life, in an entertaining, simple and creative way, using the knowledge of the life of Fidel Alejandro Castro Ruz, which is evidenced in the way of acting them.

KEY WORDS: Pamphlet, Fidel Alejandro Castro Ruz, first childhood, educating, feelings.

INTRODUCCIÓN

Fidel; este nombre es un palimpsesto que condensa seis décadas de luchas populares contra el poder despótico del capital y los sueños emancipatorios del mundo periférico, pobre y explotado. Esas cinco letras convocan como por arte magia los anhelos y las reivindicaciones de los justos y las justas del mundo entero. Nadie puede afirmar lo contrario. Salvo que sea reaccionario, torpe sectario, individualista obsesivo e infecundo, turista éticamente irresponsable, incauto, arrepentido; víctima de alguna "confusión democrática" y de las mistificaciones promovidas por el imperialismo y las clases dominantes; o, simplemente, ignorante y/o alienado, presa fácil para los discursos hegemónicos y otras narrativas impiadosas.

Fidel fue siempre un ejemplo de dignidad y de solidaridad. Y con él y por él Cuba fue y es epicentro de la dignidad de los pueblos del mundo, fue el héroe de mil batallas a favor de la humanización, eterno luchador contra las lógicas mercantiles y contra la política enajenada, contra la alienación cultural. Su figura resumió a lo largo de seis décadas todas las resistencias contra las diversas expresiones de la barbarie del etnocentrismo occidental y contra el despotismo capitalista.

Existen aspectos del liderazgo de Fidel que no pudieron ser mellados por la vejez y la rutina. Fidel sigue siendo el patriarca del anticolonialismo, una bandera de esperanza de los desposeídos y las desposeídas contra la voracidad de un sistema depredador, es el nombre del internacionalismo en su expresión más alta.

Fidel es el nombre de lo que no quiso ser modelo; pero siempre fue ejemplo. Es punto de referencia imprescindible para quienes dedican sus días a sembrar la conciencia colectiva solidaria, a amar y a fundar.

La voz grande y briosa de Fidel sobrevivirá por siempre en todos los cubanos. Flotará siempre sobre esta tierra y permanecerá vivo en nuestros corazones.

En Fidel los maestros encuentran una fuente, que propicia el trabajo en la formación de sentimientos, representaciones y valores en los niños desde la infancia hasta la juventud.

Educar ciudadanos patriotas significa, ante todo, preparar a nuestros niños desde las edades más tempranas para amar a su patria, a sus héroes, símbolos, tradiciones patrióticas y culturales, al trabajo creador; para impregnar en ellos el orgullo de ser cubanos, el arraigo a su suelo natal, los sentimientos de identidad nacional, así como la dignidad, la solidaridad y la intransigencia revolucionaria (Miranda, 2000).

El legado del comandante a la sociedad socialista es inmenso, su estudio es una necesidad histórica para el presente y el futuro. Es importante seguir ahondando en su vida, en su pensamiento y buscar vías creativas para hacerlo.

Se pudo constatar que las educadoras no cuentan con un material que contenga relatos de la vida del Líder revolucionario, solo tienen el libro Lecturas sobre conocimiento del mundo natural y social, en el cual aparecen anécdotas de varios revolucionarios, entre los cuales no está el Comandante en Jefe, solo se hace referencia a él en algunas anécdotas del Che y de Camilo.

Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo diseñar un folleto para las educadoras del 6to año de vida, que contiene relatos con imágenes y adivinanzas sobre la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz.

Resultado de los métodos aplicados

Se realizó la revisión de documentos con el propósito de comprobar los objetivos, contenidos y orientaciones metodológicas, relacionados con los contenidos de revolucionarios cubanos (específicamente Fidel) y hechos históricos de la revolución cubana y entrevistas a educadoras de 6to año de vida para conocer si disponen de algún documento o material que les brinde los conocimientos necesarios para el trabajo con la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz.

Se realiza el análisis de los programas y objetivos que se trabajan en el 4to y 5to año de vida, para constatar los precedentes con que llegan los niños al 6to año de vida, sobre el conocimiento de la vida de Fidel. Posteriormente se realiza el análisis de los objetivos del 6to año de vida, así como los contenidos del programa en cada una de las áreas del desarrollo, y orientaciones metodológicas de Conocimiento del Mundo Social.

Dentro de los objetivos a lograr en los egresados de preescolar están que:

1. Identifique lo sitios y lugares más significativos de su país, conozcan sus características y particularidades más relevantes y comprenda la significación de los principales héroes de la Patria.
2. Aprecien lo correcto y lo incorrecto en la actuación de los demás y en la suya.
3. Realicen actividades sencillas de carácter docente que impliquen acciones como escuchar atentamente, actuar de acuerdo con un plan, y hacer valoraciones sencillas acerca de la calidad de las tareas realizadas.

Son diversas las áreas del desarrollo que contribuyen al trabajo para conocer la vida del Comandante en Jefe. En Lengua Materna, debe mostrar desarrollo de habilidades comunicativas que le permitan mantener una comunicación rica y eficiente, con posibilidades de expresar su pensamiento de forma intencionalmente clara, con un orden lógico de las ideas y utilizando correctamente las reglas gramaticales, en pasado, presente y futuro; pronunciar adecuadamente todos los sonidos, y ser capaz de establecer comparaciones entre los sonidos que componen las palabras, además de destrezas motoras para asimilar de manera eficaz la escritura, y sentir placer ante las formas bellas de expresión de la lenguaje.

La educación socio-moral adquiere una connotación especial por cuanto al concluir esta etapa deben quedar sentadas las bases que permitan al niño un ajuste adecuado a las exigencias de la educación primaria. La educadora trabajará para que los niños del ciclo, entre otros objetivos, logren cumplir de forma estable las normas de conducta social que le son trasmitidas por el adulto y que en la mayoría de los casos sea capaz de regular su conducta por orientación y en ocasiones por sí mismo. Qué mejor ejemplo a imitar que el de Fidel.

Se debe aprovechar la gran sensibilidad emocional del niño de esta edad para estructurar las actividades de forma que dejen siempre una vivencia afectiva perdurable. Las actividades en que el niño se pone en contacto con el mundo social y

natural son un marco propicio para desarrollar en ellos diferentes sentimientos, entre los cuales se les concede especial importancia a los sentimientos patrios.

En el área de Conocimiento de la Vida Social el niño debe identificar a Cuba como su país, los símbolos y héroes de la Patria, conocer el significado de fiestas y conmemoraciones nacionales y aspectos de la vida de los revolucionarios cubanos y sus cualidades, lo cual se pone de manifiesto mediante los contenidos que se trabajan:

- Revolucionarios cubanos: familiarización con la vida y obra de algunos revolucionarios, José Martí, Fidel Castro, Camilo Cienfuegos, Ernesto Guevara y otros de connotación local y nacional. Relación con la importancia de las luchas por la independencia de Cuba.
- Conmemoración del 28 de enero, el 26 de julio, Jornada Camilo - Ché, el 2 de diciembre, el 1o de enero y otras efemérides de su localidad.
- La Revolución cubana, el 26 de julio, el Desembarco del Granma, la lucha en montañas y ciudades, la victoria del 1ro de enero, papel de Fidel como principal organizador y dirigente, importancia de esta lucha para nuestro pueblo.

Al trabajar el contenido relativo a una personalidad histórica es necesario que se dosifique teniendo en cuenta los diferentes hechos históricos con que se relaciona, por ejemplo: al tratar la personalidad de Fidel se debe tener presente su participación decisiva en cada uno de los hechos que se trabajan y aportar nuevos elementos de conocimientos al niño. Sin embargo, las orientaciones metodológicas del área de Conocimiento del Mundo Social son poco explícitas con respecto al contenido específico a trabajar en cada hecho o personalidad, de acuerdo a las características de los niños de la primera infancia.

Al realizar las entrevistas a las educadoras las mismas manifiestan que saben que contenidos deben trabajar en las diferentes áreas del desarrollo y lo hacen de forma relacionadas entre sí, sin embargo, carecen de un material que les permita autoprepararse para trabajar los diferentes contenidos de los revolucionarios y hechos, acorde con las edades de los niños. Además de forma general estos se trabajan casi siempre en la actividad programada de vida social.

El diseño de un folleto para las educadoras, en el cual encuentren relatos, fotos, y adivinanzas que van desde el nacimiento de Fidel, hasta el triunfo de la Revolución, es de vital importancia para trabajar los contenidos relacionados con la historia de nuestro país de forma amena, sencilla, creativa y acorde con estas edades.

Requerimientos pedagógicos y psicológicos del folleto

Para la elaboración de un folleto se deben tener en cuenta algunos requerimientos entre los cuales se encuentran los pedagógicos y psicológicos para lograr el objetivo propuesto:

- El empleo de vías y medios efectivos, como cuentos, relatos, cantos, adivinanzas, poesías, juego, conversaciones sencillas que contengan elementos de la vida del personaje.
- La aplicación de métodos adecuados que den cumplimiento al objetivo propuesto el cual ha de ser dinámico y flexible, de carácter práctico y activo. Es decir, ser

consecuentes con la comprensión de que el niño es sujeto activo del proceso educativo, logrando el protagonismo en la actividad.

- Para la selección acertada de los métodos de trabajo patriótico que el educador empleará en cada situación pedagógica concreta, es necesario tener en cuenta, el diagnóstico de la realidad. Esto se concreta en el conocimiento real y profundo de las particularidades de las edades de los niños, sus posibilidades cognoscitivas y características individuales, para graduar y adecuar las actividades consecuentemente.
- Se adecuan los métodos a las características de las diferentes edades y las actividades son variadas.
- No se pasará por alto tomar en consideración los momentos esenciales de toda actividad. La orientación: ¿para qué se hace?; la ejecución: ¿cómo y con qué se hace? y el control: ¿qué resultados se obtienen?
- Los métodos resultan realmente efectivos cuando son capaces de penetrar en la esfera emocional de los niños. Las investigaciones demuestran que los conocimientos se convierten en guía para la acción si están acompañados de vivencias y pasan a través de los sentimientos.
- La utilización de fotos y láminas que contribuyan a la formación de representaciones y provoquen opiniones.
- El desarrollo alcanzado en la expresión oral y en las relaciones entre los integrantes del grupo, la familia y la escuela.
- Los sentimientos y cualidades valorativas que deben trabajarse el 6to año de vida y los requerimientos a tener en cuenta.

El desarrollo de sentimientos y valores se hace sobre la base de:

- La interacción de éste con el medio social que le rodea, lo que presupone: primero, que el individuo está bajo la acción de un sistema de influencias educativas por parte de la familia, la escuela, el maestro, las organizaciones sociales, el colectivo, la comunidad, los medios de comunicación masiva.
- Que solo con la participación activa y consciente del propio educando se garantiza el éxito del proceso educativo; de ahí que la educación implique la autoeducación.
- En este sentido es de suma importancia determinar que el proceso de formación de valores no puede reducirse a un conjunto de fórmulas, recetas, sino que por ser un proceso complejo y contradictorio y tocar de cerca el problema de la espiritualidad, requiere de un enfoque sistémico con sus interrelaciones, interconexiones y multidimensional.

Por eso la utilización de pequeños relatos, conversaciones y adivinanzas, son vías acertadas para lograr lo expuesto anteriormente, pues posibilita a las educadoras recrear los hechos, vincularlo con situaciones de la vida cotidiana de los niños, jugar con la imaginación, Así como conversar para provocar el desarrollo de la expresión oral y las relaciones de los niños con la educadora.

Principios metodológicos en el trabajo para la formación de cualidades valorativas

También es importante tener en cuenta en el trabajo para la formación de cualidades valorativas, los principios metodológicos, entre los cuales se pueden citar:

1ro. Motivar. Lograr la motivación sobre la base de lo emocional. Hacer que las cosas tengan sentido para el sujeto. En este momento, lo emocional es superficial y efímero.

2do. Profundizar en el conocimiento por la vía del sentimiento. El elemento cognitivo es presupuesto de la interiorización, pero no se puede quedar ahí. Lo emotivo, lo sentimental, refuerza el conocimiento y se sigue trabajando por esta vía el sentimiento.

La emoción, cuando se enraíza en el conocimiento, despierta los sentimientos y se da el vínculo entre ambos, que es la base del valor.

3ro. Despertar la admiración hacia lo valioso. Es un sentimiento más profundo. Solo se admira lo que se conoce.

4to. Cultivar el amor como esencia del valor y resultado de la síntesis de conocimientos y sentimientos. Solo se ama lo que se admira. Con esto el valor se convierte en auto objetivo y cumple su función movilizadora.

5to. Lograr el compromiso. Propiciar el compromiso cuando se ha convertido en auto objetivo, se traduce en conducta, porque se ama lo valioso. Se da la unidad sentimiento-pensamiento-actuación.

La educadora debe despertar esa ansia insaciable de sentimientos, conocimientos y de valores positivos en los niños desde la primera infancia.

Para llevarlo a cabo, además de profundizar en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de descubrir su papel en la formación de cualidades valorativas, debe combinar métodos productivos y técnicas participativas, ya que posibilitan la expresión de ideas y sentimientos.

Fundamentación del folleto

El folleto se ubica en la clasificación de un material docente que en su esencia tiene un carácter sistémico que presupone un conjunto de elementos estrechamente relacionados, sujetos a un orden lógico y jerárquico, el que asegura entre sus componentes la interdependencia que vincula a cada uno de los elementos o contenidos con los restantes.

El folleto diseñado tiene una serie de funciones esenciales:

- Función instructiva: Se refiere a la información que contiene el folleto portador de textos con determinados conflictos y acciones humanas que se encaminan a resolver esos problemas, de los cuales se desprenden determinadas enseñanzas.
- Función lógico-orientadora: Posee una estructuración lógica.
- Función desarrolladora: Está dirigido a la estimulación del pensamiento de los estudiantes y al desarrollo de la esfera volitivo-afectiva, pues activa la formación de inferencias y valoraciones.

- En la elaboración del folleto se constata la presencia de los presupuestos filosóficos, psicopedagógicos y sociológicos que lo sustentan. Desde el punto de vista filosófico se tuvo en cuenta la concepción materialista dialéctica, donde el rol central lo ocupa el hombre. Desde el punto de vista psicopedagógico sienta sus bases en la teoría histórica cultural del científico ruso Vigotsky (1989) y sus colaboradores, a partir de que sus postulados constituyen la base teórico-metodológica de la concepción materialista dialéctica del aprendizaje.

Estructura del folleto:

1. Contextualización de nuestra época y desafíos de la enseñanza Preescolar.
2. Introducción.
3. Relatos y adivinanzas sobre la vida y las ideas de Fidel Castro Ruz.

1. Contextualización de nuestra época y desafíos de la enseñanza

Se aborda la importancia que tiene en los tiempos que corren la figura de Fidel Alejandro, que constituye digno ejemplo a seguir por las futuras generaciones en la defensa de sus ideas y su legado histórico. Precisamente esto se debe hacer desde las primeras edades, donde se crean sentimientos, emociones y cualidades valorativas en los niños (Mazzeo, 2016)

2. Introducción

Se hace referencia a los elementos a tener en cuenta para que se los niños conozcan acerca de la vida del Comandante en jefe, así como el dominio de la historia como elemento básico que deben tener las educadoras, para llevar a cabo su papel, el dominio metodológico y didáctico de su profesión, que le permita crear vías para formar los sentimientos y valores de la personalidad que necesita la Revolución para perdurar en el tiempo.

Es una necesidad inaplazable que las nuevas generaciones conozcan a profundidad esta personalidad forjadora de la nueva sociedad que defendemos, llena de sentimientos, cualidades, acciones y valores imprescindibles para continuar la obra que construyó. Y teniendo en cuenta su desaparición física constituye un deber ineludible defender sus ideas.

3. Relatos y adivinanzas sobre la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz

Se recomienda trabajar de forma coordinada, sistémica y cronológica, para lograr un aprendizaje más asequible y creativo. A continuación, se relacionan algunos ejemplos:

<u>Nacimiento</u>

El niño Fidel Alejandro, nació el 13 de agosto y fue criado por su padre junto a los hijos de los trabajadores de la finca en el pueblo de Birán.

Fidel Alejandro se llevaba muy bien con los haitianos que trabajaban en la finca de su padre, pasaba ratos junto a ellos oyendo sus historias y comiendo maíz tostado que ellos le daban. Para Fidel Alejandro el barracón de los haitianos era refugio cuando no quería estar en la escuela o cuando hacía una de sus tantas travesuras.

El viejo haitiano Fabilai lo trataba como un nieto y él lo quería como a un abuelo. Siempre le decía: _ niño Fidel, es tarde, sus padres se preocupan. Él lo obedecía porque Fabilai lo trataba con mucho cariño.

Fidel Alejandro durante su infancia.

¿Para dónde se iba Fidel Alejandro cuando no quería ir a la escuela? ¿Estaría correcto que se fuera para el barracón y no fuera a la escuela? ¿Por qué? ¿Por qué ustedes creen que a Fidel Alejandro le gustaba ir al barracón donde vivían los trabajadores? ¿Qué comía en el barracón? Cuando ustedes no tienen que venir a la escuela ¿A dónde les gusta ir?

La Caravana de la Libertad

Desde Santiago de Cuba, el día 2 de enero salió Fidel Alejandro, con sus compañeros de largas barbas rebeldes, montados sobre los tanques de guerra que les habían quitado a los enemigos.

A su paso todo el pueblo los saludaba y gritaban:

¡Viva Fidel!, ¡Viva la Revolución!, ¡Viva el Ejército Rebelde!, ¡Abajo Batista!, ¡Viva el pueblo de Cuba!, ¡Viva Cuba libre!

Ese recorrido por toda Cuba, hasta entrar triunfante en la capital de La Habana, se conoce como Caravana de la libertad, porque el Ejército Rebelde dirigido por Fidel Alejandro Castro Ruz había triunfado, había derrotado al ejército de Batista y había logrado la independencia y la libertad para su pueblo, para siempre.

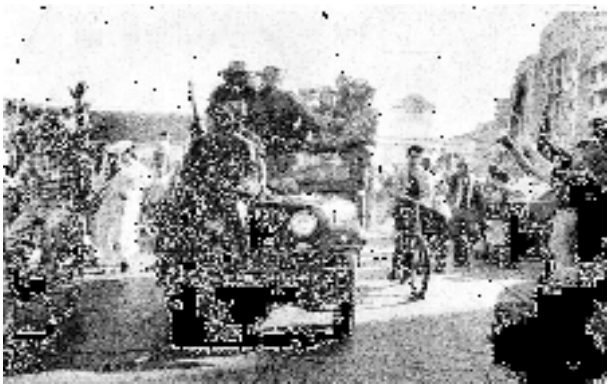

¿Qué hicieron Fidel Alejandro y sus compañeros? ¿Por qué creen que Fidel Alejandro y sus compañeros recorrieron todo el país luego de la victoria? ¿Qué gritaba el pueblo a su paso? ¿Por qué las personas gritarían tantas cosas cuando pasaban? ¿Cómo se llamaba la caravana? Si tuvieras a Fidel delante, ¿Qué le dirías?

Adivinanzas

En Birán felices vivían,

Su papá, el gallego Ángel Castro,

Su mamá, la bella Lina Ruz,

Sus hermanos, Ramón, Amelia y Raúl.

¿Quién falta aquí?

De México a Cuba navegó,

El yate de la libertad desembarcó,

Playa Las Coloradas lo recibió,

Y en un símbolo se convirtió.

¿Cómo se llama el yate?

Sugerencias para la utilización de los relatos y adivinanzas en las diferentes formas organizativas del proceso educativo

- Se recomienda trabajar de forma coordinada, sistémica y cronológica, para lograr un aprendizaje más asequible y creativo.
- En las actividades de Conocimiento del Mundo Social, según los contenidos que se abordan.
- En las actividades de Lengua Materna, en los contenidos de conversación y narración.
- En las actividades de conversación ética para valorar personajes y acciones.
- En las actividades independientes como preparación para las actividades programadas.
- En las actividades de Educación Plástica para crear acerca de los revolucionarios u hechos históricos.
- Las adivinanzas deben realizarse después de los relatos para que las puedan responder.
- Se deben aprovechar la mayor cantidad posible de actividades, para sistematizar así el conocimiento adquirido por los niños.
- Las palabras que se sean de difícil comprensión para los niños se deben trabajar con anterioridad en la actividad independiente para facilitar la comprensión de los relatos y adivinanzas.

Luego de la elaboración del material, se puso a criterio de varias docentes, las cuales expresaron satisfacción con su contenido y una de ellas lo implementó en su grupo a sugerencia de las autoras, para valorar su efectividad, lo cual evidenció que los niños ganaron en conocimientos acerca de la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz, evidenciado en las diferentes actividades que se realizan con ellos en las diversas formas organizativas del proceso educativo.

Además, se desarrollaron sentimientos y emociones puestos de manifiesto en sus modos de actuación, querían imitar a Fidel, dibujaban un barco y decían que era el yate Granma, conversaban acerca de Fidel con amor, en una ocasión un niño tiró un juguete y otro le dijo que no lo tirara que sino Fidel no les iba a mandar más juguetes para jugar, entre otras.

CONCLUSIONES

El folleto diseñado constituye un material docente importante para que las educadoras trabajen de forma amena, sencilla y creativa el conocimiento de la vida de Fidel Alejandro Castro Ruz con los niños del 6to año de vida, desarrollando sentimientos, emociones y cualidades valorativas en su modo de actuación.

Por los resultados obtenidos en los niños se recomienda la socialización con las docentes que trabajan en el 4to y 5to año de vida según los contenidos que se trabajan en el área de Conocimiento del Mundo Social.

REFERENCIAS

Mazzeo, M. (2016). Fidel soldado de las ideas. En *CubaDebate*. http://www.fidelcastro.cu

Miranda, T. (2000). *Los niños y los valores: una experiencia en la escuela*. Instituto Superior Pedagógico “Enrique J. Varona”.

Vigotsky, L. S. (1989). *Obras Completas*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

HERRAMIENTA EFICAZ PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS ALIMENTARIAS: LA CLASE INVERTIDA

EFFECTIVE TOOL FOR KNOWLEDGE MANAGEMENTIN STUDENTS OF FOOD SCIENCES: THE FLIPPED CLASSROOM

Yolexis Roberta Cardona Soberao (yolexis.cardona@reduc.edu.cu)

Lourdes Mariana Crespo Zafra (lourdes.crespo@reduc.edu.cu)

Luisa Matos Mosqueda (luisa.matos@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta está orientado a exponer el accionar de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias de la Universidad de Camagüey en relación al proceso de gestión de conocimientos en sus estudiantes a partir de una metodología orientada a los docentes de la carrera. La metodología exhibe como resultado práctico principal, la transformación de la búsqueda tradicional del conocimiento en gestión del mismo, con el empleo del método de la clase invertida contextualizada a las condiciones disponibles. Cuya esencia concibe el protagonismo del estudiante en su propio aprendizaje, atendiendo a sus diferencias y ritmos de aprendizaje. Se ejemplifica su empleo en la asignatura de Biología General, que se imparte en primer año. Se comprobó la pertinencia de la propuesta a partir de la evaluación del desempeño de los estudiantes en las diversas actividades realizadas.

PALABRAS CLAVES: Gestión de conocimientos, clase invertida, metodología, actividad práctica.

ABSTRACT

The work that is presented is oriented to expose the actions of the Bachelor Degree in Food Sciences of the University of Camagüey in relation to the process of knowledge management in its students from a methodology oriented to the teachers of the career. The methodology exhibits the main practical result, the transformation of the traditional search of knowledge into management of the same, with the use of the method of the inverted class contextualized to the available conditions. Whose essence conceives the protagonism of the student in their own learning, attending to their differences and rhythms of learning. Its use is exemplified in the subject of General Biology, which is taught in the first year. The relevance of the proposal was verified based on the evaluation of students' performance in the various activities carried out.

KEY WORDS: Knowledge management, flipped classroom, methodology, General Biology.

INTRODUCCIÓN

El docente tiene el gran desafío de guiar diferentes momentos del entorno personal y social del aprendizaje de los estudiantes. Pero al estar inmerso en un espacio de alta disponibilidad de recursos tecnológicos le surge un nuevo rol: además de guiar alumno, se debe ocupar de la selección de los contenidos. Es tal el cúmulo de información y conocimiento que circula en las redes, que el docente como guía, experto en su disciplina, debe depurar el contenido que va a utilizar en los diferentes momentos del

desarrollo de la clase. Por ello es importante generar nuevas formas de enseñanza que permitan el aprendizaje, realizándose la gestión de conocimientos, generándose nuevas vinculaciones de los saberes y habilidades mediados por la tecnología.

Al organizar la gestión de información se colocan ante el reto de ampliar los límites de su acción sobre sus estudiantes, no solo en el sentido de la gestión del conocimiento, sino del desarrollo de habilidades, capacidades, valores, principios, actitudes y sentimientos, visión compartida, trabajo en equipo y pensamiento sistémico.

Una de las conclusiones principales de las pesquisas realizadas por las autoras de la investigación, es que indistintamente se utilizan, como sinónimos o como nociones diferentes, los términos de datos, información y conocimientos. Por ello, es necesario precisar los conceptos mencionados.

Según Ponjuán (2006, p. 17):

> (…) los datos son representaciones de hechos o fenómenos materiales o ideales. En la mayoría de los casos, no se trata de los estímulos físicos o químicos directos de las representaciones psíquicas de esos estímulos, que se han codificado mediante elementos del lenguaje.

El término información ha sido definido por numerosos autores (Ángulo, 1996; Goñi, 2006). Para otros como Debons (1988) "…información es el proceso pragmático de interacción con el mundo ambiental que la rodea. Es el resultado de estar consciente, de estar vivo" (citado por Ponjuán, 2006, p. 3). La información condiciona la trasmisión, generación y gestión del nuevo conocimiento. De ahí que este término esté asociado al conocimiento, a la formación académica y al aprendizaje. Su uso y manejo potencia la adquisición de conocimientos, que califican al sujeto para el ejercicio profesional y la vida en sociedad (Fuentes, 2009).

El límite entre datos e información no es bien definido, al analizar la pirámide informacional (Ponjuán, 1998) se evidencia que el nivel más bajo de los hechos conocidos son los datos, los que adquieren un mayor significado al ser ordenados, agrupados, analizados e interpretados; al ser procesados de esta manera se convierten en información, que posee una esencia y propósito, cuando esta es utilizada y puesta en el contexto o marco de referencia de un alumno, junto con su percepción personal, la interpreta en su actividad interna o psíquica, transformándola en conocimiento, que no es transmisible directamente por tratarse de un proceso y de resultados, ambos internos. Para que el conocimiento que se ha formado en un alumno se manifieste en la actividad externa (perceptible a otros), debe transformarse en alguna forma observable, cargada de significado y decodificable por los demás. Es entonces cuando se materializa en la información, esta es la que se transmite y al percibirla, el receptor la decodifica según su experiencia y genera su propio conocimiento.

El conocimiento ha tenido una amplia gama de definiciones desde los filósofos, anteriores a nuestra era, hasta la actualidad. Para Ponjuán (2006):

> (...) es un proceso y resultado (dinámico con sentido personal, grupal, organizacional y social de la percepción, comprensión, reelaboración creativa, concepción de su aplicación, y trasformación con fines de comunicación, de la información representada en las fuentes y soportes, que llega a las personas mediante la comunicación, en la actividad, y que tanto su

> contenido (la información) como su transcurso (la comunicación), se encuentran condicionados por el contexto histórico y social de dicha actividad. (p. 18)

El sentido personal, grupal y organizacional o comunitario del conocimiento, es inexorable, puesto que cada persona interpreta la información que percibe, a la luz de su experiencia pasada, influida por los grupos a los que ha pertenecido y pertenece, influida también por los patrones de aceptación que forman la cultura de su organización y por los valores sociales en los cuales ha trascurrido su vida.

Otro elemento importante a precisar es el término gestión, el cual se define como "…el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos para lograr los objetivos organizacionales" (Chiavenato, 2004, p. 91). Desde este punto de vista, la gestión del conocimiento debe cumplir con este concepto, entendiendo como "recursos" al conocimiento.

Es necesario puntualizar que sin una adecuada gestión de la información es imposible llegar a la gestión del conocimiento, la primera es una condición necesaria, pero no suficiente.

La gestión del conocimiento es superior a la gestión de información, aunque esta sigue siendo un elemento imprescindible dentro de las organizaciones, en integración dinámica con la gestión del conocimiento. Debido a lo novedoso del término gestión del conocimiento existe un sinnúmero de definiciones, por lo que se pone en evidencia un cierto caos conceptual, atribuible, entre otras causas, a la relativa juventud de la disciplina, que conlleva la ausencia de un cuerpo doctrinal sólido y estructurado, y a la diversidad de disciplinas de origen de los autores que abordan la temática en el marco empresarial.

En sentido general, tras un análisis de las definiciones, se toma como referente a Ponjuán (2006), que denomina gestión del conocimiento:

> (...) al proceso sistemático e integrador de coordinación de actividades relativas a la adquisición, creación, almacenaje y comunicación del conocimiento tácito y explícito por individuos y grupos con objeto de ser más efectivos y productivos en su trabajo y cumplir los objetivos y metas de la organización. (p.22)

En la carrera Ciencias Alimentarias se está implementando la gestión de conocimientos en varias de sus asignaturas. La Biología ha llevado el liderazgo. Teniendo en cuenta aspectos básicos como: la observación, la identificación, la comprensión, la explicación y la aplicación de conocimientos mediante la realización de la actividad práctica biológica, los valores que se generan con la utilización de la gestión de conocimientos y la motivación hacia el estudio de las ciencias.

Las autoras asumen para el desarrollo de la presente investigación la definición dada por Cardona (2015) que entiende la gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica como el proceso interactivo, sistemático e integrador en el que se revela la lógica hermenéutica dialéctica que se establece entre el reconocimiento de la naturaleza biológica, la construcción y la aplicación del conocimiento biológico en la consideración holística de la actividad práctica biológica.

En la actualidad la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es imprescindible para realizar la gestión de conocimientos. Sin embargo, aun existen docentes universitarios que son reacios a utilizarlas de manera regular en sus

clases, los que siguen utilizando la clase tradicional como forma organizativa principal para impartir el contenido. Esto puede ocurrir por comodidad, por miedo, por inseguridad, por desconocimiento, por falta de formación, de implicación, etc., por parte del docente (Pedró, 2009).

Según el autor (Pedró, 2009), los estudiantes actuales representan la primera promoción que ha crecido rodeada de tecnologías, por ese motivo, cuentan con unas características y unas capacidades respecto a las TIC que las diferencian de otras generaciones anteriores. Por esta razón es oportuno y factible cambiar los métodos de enseñanza- aprendizaje a utilizar en las diferentes formas organizativas con que se imparte el contenido en las universidades. La clase invertida es una propuesta novedosa a lo anteriormente aludido.

La clase invertida es una repartición novedosa de las responsabilidades del aprendizaje, que recaen en quien aprende. El estudiante es el agente más activo no solo en lo que toca a obligaciones, sino también a derechos. Él elige el ritmo, el momento y el modo en que realiza el aprendizaje. Los profesores son guías o asistentes del proceso de enseñanza aprendizaje (Bergman y Sams, 2012)

Para aplicar el método, antes definido, puede usarse el aula de informática, pero en esencia hacemos referencia al empleo de dispositivos móviles dentro de las aulas, aplicaciones educativas que facilitan las tareas a profesores y alumnos, redes sociales, entre otros.

El reto actual lo constituye darle un uso adecuado a las herramientas tecnológicas, saber aprovecharlas para llevar a cabo un proceso de aprendizaje motivador, creativo, dinamizador y social para que en el ámbito educativo los alumnos desarrollan las competencias necesarias para el buen uso y la integración de estas herramientas, tanto a su vida social como académica. Al integrarlas dentro del contexto pedagógico, los profesores, tienen grandes posibilidades de beneficiar el aprendizaje cooperativo y el autoaprendizaje; generan una retroalimentación entre docente y alumno con una enseñanza individualizada y cercana; tienen la capacidad de adaptar los medios a las necesidades y, por tanto, permiten una enseñanza flexible; que eliminan las barreras espacio temporales que pueden existir en un aprendizaje tradicional entre el discente y el docente.

Con los cambios que se producen a nuestro alrededor, se debería estimular una escuela que fomente la participación de los alumnos en su aprendizaje, huyendo de los métodos pasivos que hacen protagonista al docente, que desarrolle la autonomía, el esfuerzo y la auto exigencia.

Por tanto, la utilización de las tecnologías de la informática y la comunicación en el aula, necesita de un rediseño del modelo pedagógico tradicional y adaptarlo a las nuevas exigencias: cambios de organización del centro y de infraestructuras, diferentes roles entre el alumno y el profesor, metodología, recursos, contenidos, actividades e incluso las distribuciones de los estudiantes en las aulas para poder fomentar los equipos de trabajo y un aprendizaje cooperativo. Por esta razón la clase invertida constituye una novedosa opción para lograr este fin.

La clase invertida que propone acabar con las clases aburridas usando elementos multimediales, un enfoque individual y metas específicas, es ideal para que los estudiantes aprendan gestionando su conocimiento en una página web, lo que no significa que no deban asistir a clases en un aula tradicional, donde es importante tratar los temas en grupo. Los conocimientos que se adquieren en la red son profundizados luego en las clases presenciales, que son parte de la segunda fase de la clase invertida. Por lo que es necesario acotar que los resultados que se muestran en esta investigación son producto de una mezcla de varios métodos: los que se implementan en una clase tradicional, centrada en el profesor, y los que se ponen en práctica en las clases invertidas, protagonizadas por los estudiantes. En la siguiente tabla se muestran las diferencias más importantes entre ambos modelos: la clase tradicional y la clase invertida.

Tabla 1: Algunas diferencias básicas entre las clases tradicionales y las clases invertidas.

Clase tradicional	Clase invertida
Modelo centrado en el profesor	Modelo centrado en el estudiante
El conocimiento se transmite del docente a los estudiantes.	Los estudiantes construyen el conocimiento mediante su gestión.
Los estudiantes reciben la información de un modo pasivo.	Los estudiantes están implicados activamente en su aprendizaje.
El énfasis se pone en la adquisición de conocimiento fuera del contexto en el que éste será utilizado.	El énfasis se pone en cómo utilizar y comunicar el conocimiento de modo efectivo dentro de un contexto real.
El rol del profesor es ser un proveedor de información.	El rol del profesor es ser un gestor axiológico cultural.
Generalmente evalúa el profesor.	El profesor y los estudiantes evalúan conjuntamente.
En la evaluación se da mayor connotación a las respuestas correctas emitidas en un examen estandarizado.	En la evaluación se pone énfasis en generar mejores preguntas y aprender de los errores en proyectos investigativos y actividades prácticas.
Tan sólo los estudiantes se contemplan como aprendices.	El docente y los estudiantes aprenden conjuntamente.

Es importante señalar, que para llevar al proceso de implementación de las TIC como herramienta fundamental de enseñanza-aprendizaje, en las clases invertidas, es necesario conocer y tener en cuenta la alfabetización digital que deben dominar, tanto profesores como alumnos. Por eso, es imprescindible poseer destrezas tecnológicas y metodológicas para realizar con éxito el cambio metodológico.

La integración y uso de las TIC en las aulas, genera nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje que producen nuevos roles entre profesores y estudiantes. La flipped classroom concede a los alumnos la responsabilidad de revisar los contenidos teóricos en las casas, bibliotecas, laboratorios de informática, en parques con conexión a internet, entre otros, para que luego puedan resolver sus dudas y trabajar los conceptos en clase de forma individual o colaborativa.

La clase inversa o flipped classroom es una de las metodologías educativas que más revuelo están causando. Desde que los profesores de química Jonathan Bergmann and Aaron Sams la llevaron a la práctica por primera vez en las aulas del instituto Woodland Park High School, en Woodland Park, Colorado (Estados Unidos), ha ido sumando seguidores de manera progresiva. Este nuevo modelo de enseñanza propone darle la vuelta a la clase, de modo que los alumnos adquieren los conceptos teóricos en casa, a través de la visualización de un video, una presentación o cualquier otro recurso; y después, en clase, resuelven sus dudas y trabajan de forma individual y colaborativa. A continuación, se explicitan los pasos de una metodología de clases invertida aplicada a los estudiantes de 1er año de la Licenciatura en Ciencias Alimentarias, en la asignatura de Biología durante los cursos 2016- 2017, 2017-2018.

Metodología para la clase invertida

Objetivo: Diseñar actividades docentes, con enfoque de clase invertida, que favorezcan el protagonismo estudiantil en el aprendizaje.

1. Planificación.

El profesor revisa el modelo del profesional, el programa de la disciplina en la cual se inserta la asignatura que imparte, actualiza este programa, define los objetivos de aprendizaje, visualiza como articular el contenido con las estrategias curriculares de idioma extranjero, informática, medioambiental, político ideológica, jurídica, económica, en correspondencia con la estrategia educativa, que deben desarrollar los discentes y docentes de la carrera.

Es importante realizar un diagnóstico del grupo desde el punto de vista pedagógico en que se plasme además la disponibilidad de recursos informáticos con los que cuentan los estudiantes.

2. Preparación de la actividad docente.

Selecciona los materiales que servirán a los estudiantes para familiarizarse con los principales conceptos del tema. Puede elaborar una videolección o una presentación, distingue distintos materiales y recursos para que los estudiantes los revisen: los coloca en el FTP, en la plataforma moodle, o se envían los materiales didácticos seleccionados y elaborados por correo electrónico o se les depositan en una computadora determinada de un laboratorio o de un estudiante. Además, con textos en formato digital, artículos científicos puede elaborar carpetas relacionados con el contenido, les facilita las direcciones electrónicas que deben consultar, para que construyan el conocimiento referido al tema, desde la casa, biblioteca, laboratorios, u otros lugares que seleccione el estudiante. También, elabora una sugerencia de indagación que puede llevar una serie de preguntas, situaciones problémicas a resolver en prácticas de laboratorio, excursiones, talleres, seminarios, que facilite la comprensión del tema.

Confecciona los proyectos de investigación, tareas extraclases, entre otros. Se les orienta a los estudiantes que anoten y compartan con sus profesores, otros compañeros de aula u otros profesionales las dudas, por correo, facebook o de forma personal.

3. Formación de competencias informacionales.

Se forman mediante un proceso en el que, de manera interrelacionada, se trabajan los núcleos de conocimientos, las habilidades generalizadas y los valores profesionales y sociales. Su carácter interdisciplinario se manifiesta en lo académico, lo investigativo y lo laboral. Este proceso trae consigo una nueva aproximación al desarrollo humano con importantes implicaciones en el campo educativo, a la vez que constituye una posibilidad para desarrollar la capacidad de análisis, crítica y razonamiento, a través de la construcción del conocimiento y de la formación para la vida ciudadana.

Para ello es necesario que los alumnos dominen las características de las fuentes de información que permiten su posterior descripción en su forma y contenido, las técnicas y estilos para la realización de la bibliografía, las citaciones con todo su análisis y formas (aparato crítico); la sistematización de la información analizada en nueva información a través del análisis y la síntesis (proceso de comunicación), son tratados en relación armónica con la formación. Entre cada una de las unidades de competencias descritas se establece un condicionamiento mutuo, el cual refiere las relaciones que se dan, precisamente por la conexión lógica que existen entre ellas. La evaluación se da como condición necesaria en el acceso, en el procesamiento y en la comunicación de lo sistematizado.

En este paso se incluye la autogestión informacional, como método de aprendizaje que puede ser manejado desde la enseñanza, lo que constituye una vía, un modo para concretar el uso y manejo de la información desde el proceso formativo. Su puesta en práctica es reflejo del desarrollo alcanzado por el estudiante en la integración de los saberes propios de la formación incluida los informacionales (Carvajal, 2013).

4. Ejecución de la actividad docente.

Pueden planificarse diversas formas organizativas: conferencias, seminarios, clases prácticas, talleres, actividades prácticas de laboratorio, excursiones u otras. Planifica las actividades en función de sistematizar los contenidos complejos, de las dudas que pueden presentar los alumnos. Desarrolla actividades individuales y grupales de distintos niveles (pueden ser ejercicios en función de necesidades) para atender la diversidad del grupo, actividades colaborativas que exijan a los alumnos un aprendizaje activo, fomenta la participación en el aula y evalúa los objetivos cognitivos y educativos. Les ayuda a desarrollar el espíritu de autocrítica y reflexionar sobre sus errores.

5. Trabajo colaborativo.

Se dedican varias sesiones de trabajo a la elaboración de proyectos de investigación, actividades experimentales, se propicia el debate sobre el tema que investigan que tiene relación con el contenido de las actividades docentes. Se anima a los alumnos a trabajar en equipo más allá de las paredes del aula a través de entornos colaborativos. Orientando y supervisando su organización y evolución. Aprenden profesores y estudiantes.

Implementación de la metodología

Los resultados de la aplicación de la metodología favorecieron:

- Aumento de la participación de los alumnos en las conferencias.
- Protagonismo estudiantil en el aprendizaje de la asignatura.
- Calidad de exámenes escritos.
- Adquisición de competencias informacionales.
- Trabajo exitoso en equipo de estudiantes de diversidad heterogénea.
- Los estudiantes se involucran activamente en la construcción de su conocimiento.

Las autoras consideran importante apuntar las ventajas que ofrece la aplicación de la metodología.

- Facilita la forma de impartir contenidos educativos, de carácter político ideológico, medioambiental, de salud.
- Fortalece la interdisciplinariedad.
- Fomenta la atención a la diversidad, pues es un método lo que permite que los estudiantes aprendan a su propio ritmo.
- Suple falencias que se manifiestan en las formas organizativas donde se emplean métodos tradicionales.
- El alumno deja de ser receptor para ser el promotor de sus propios aprendizajes, gestor de su conocimiento.
- Permiten secuenciar, ordenar y trabajar con exactitud los contenidos para un mejor aprovechamiento.
- Dan seguridad a los actores (educando, educador)
- Favorecen la autoconfianza, el trabajo cooperativo, ofrece espacios para el debate, la reflexión.
- Permite aprender con ayuda de los otros miembros del grupo lo que contribuye a fortalecer las relaciones interpersonales.
- Ofrece una solución práctica e innovadora a los desafíos no resueltos de la enseñanza estándar en cuanto a la motivación.

Para lograr que un estudiante sea capaz de gestionar su conocimiento y por tanto planificar sus aprendizajes se les sugiere a los profesores:

- Ayudarlos a desarrollar sus estrategias de aprendizaje.
- Orientarlos para el desarrollo de sus disposiciones afectivo-motivacionales.
- Fomentar la capacidad de regular su propio proceso del aprender.

CONCLUSIONES

La clase invertida transforma la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje tradicional donde los estudiantes son protagonistas de su propio aprendizaje y el profesor se convierte en un gestor axiológico cultural.

Los estudiantes exploran contenidos, ponen a prueba sus habilidades y colaboran unos con otros.

La clase invertida se enfoca en obtener dominio sobre un tema, pero podría quedar desactualizado en el mediano plazo si no integra nuevas herramientas y tecnologías.

Por ahora, representa un concepto que bien vale la pena explorar para mejorar la oferta educativa y la innovación en Educación Superior.

REFERENCIAS

Ángulo, N. (1996). Información: una nueva propuesta conceptual. *Ciencias de la Información, 27*(4), 190-195.

Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. (First.). United States of America: International Society for Technology in Education.

Cardona, Y. (2015). *Metodología para la gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica en preuniversitario* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Camaguey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Carvajal, B. (2013). *Competencias informacionales desde la formación inicial del docente* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”.

Chiavenato, A. (2004). *Introducción a la teoría general de la administración.* Ciudad de México: McGraw Hill.

Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”.

Goñi, I. (2006). Algunas reflexiones sobre el concepto de información y sus implicaciones para el desarrollo de las ciencias de la información. *CIMED*, 8(3). Recuperado de: http://bvs.sld.cu/revista/aci/vol.8_3_00/aci05300.htm

Pedró, F. (2009). *New millennium leaners in higher education: evidence and policy implications.* París: Centre for Educational Research and Innovation (CERI). OECD.

Ponjuan, G. (1998). *Gestión de la información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones*. Santiago, Chile: CERAPI.

Ponjuán, G. (2006). *Introducción a la Gestión del Conocimiento*. La Habana: Félix Varela.

MODELO DE REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR

MODEL OF PROFESSIONAL REAFIRMATION IN THE IN THE INITIAL PEDAGOGICAL TRAINING

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcia@reduc.edu.cu)

Silvia Colunga Santos (silvia.colunga@reduc.edu.cu)

Jorge García Ruiz (jorge.ggarcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo forma parte de un proyecto de investigación dirigido a la orientación profesional pedagógica, ya concluido en la Universidad de Camagüey, y es resultado de tesis doctoral. Su objetivo central es proponer un modelo pedagógico que revele las particularidades científico-metodológicas de la reafirmación profesional pedagógica (RPP) en la formación del profesor de la Educación Superior cubana desde la relación de tres subsistemas: Conformación de expectativas positivas hacia la profesión pedagógica, Contextualización de la reafirmación profesional pedagógica e Instrumentación metodológica de la reafirmación profesional. En calidad de métodos teóricos se emplearon: el análisis–síntesis, histórico-lógico, la sistematización, la modelación sistémico estructural funcional. La construcción teórica del modelo resalta la unidad dialéctica entre la RPP y el proceso de formación del profesor, vistos como proceso y resultado. El modelo se concreta en una estrategia pedagógica donde tiene un papel primordial el colectivo pedagógico de año, el grupo y otros agentes socioeducativos en la consecución de la tan deseada reafirmación profesional con la profesión pedagógica elegida.

PALABRAS CLAVES: Modelo, formación profesional del profesor y reafirmación profesional pedagógica.

ABSTRACT

The work is part of a research project aimed at pedagogical professional guidance, already concluded at the University of Camagüey, and is the result of a doctoral thesis. Its main objective is to propose a pedagogical model that reveals the scientific-methodological peculiarities of the pedagogical professional reaffirmation (RPP) in the formation of the professor of Cuban Higher Education from the relationship of three subsystems: Conformation of positive expectations towards the pedagogical profession, Contextualization of professional pedagogical reaffirmation and methodological instrumentation of professional reaffirmation. The following theoretical methods were used: analysis-synthesis, historical-logical, systematization, functional structural systemic modeling. The theoretical construction of the model highlights the dialectical unity between the RPP and the process of teacher training, seen as a process and result. The model is embodied in a pedagogical strategy where the pedagogical group of the year, the group and other socio-educational agents play a key role in achieving the desired professional reaffirmation with the chosen pedagogical profession.

KEY WORDS: Model, the professor's professional formation and pedagogic professional reaffirmation.

INTRODUCCIÓN

La educación es la principal vía que garantiza el futuro de la humanidad. Desde el triunfo de la Revolución, en Cuba se le dedica el máximo de esfuerzos a la labor educativa, lo cual constituye para el estado una política permanente de trabajo. La base del sistema educacional cubano son sus maestros y profesores; a estos corresponde el papel protagónico en orientar la educación de las nuevas generaciones; por tal motivo a la formación de dichos profesionales se le concede una prioridad irrevocable en el desarrollo de la sociedad.

Debe asegurarse que los futuros educadores estén conscientes del compromiso que implica ese trayecto. El reto mayor está en que no agoten esta visión, que de manera paulatina aumente su grado de proyección profesional, así como los resultados personales y colectivos que se alcanzan. Por ello, resulta imprescindible que se le confiera la más alta primacía al proceso de ingreso a la Educación Superior y, específicamente, a la formación de las nuevas generaciones de profesores. Dentro del sistema de influencias educativas que intervienen en este proceso es precisamente la universidad la que tiene, en tal nivel, el principal encargo social.

De ahí la importancia de desarrollar un proceso de formación profesional del profesor que revele, de la manera más fiel posible, el seguimiento a las exigencias sociales de su tiempo; que cada vez tenga mayor calidad, apreciable esencialmente en los propios resultados de dicho proceso. Se impone la necesidad de transformar la formación de los nuevos profesionales de la educación, de manera que sean pedagogos que respondan a las demandas de la sociedad para la cual se forman y egresen con la calidad que esta exige.

Sin embargo, la carencia de un proceso dinamizador se evidencia en una negativa reputación dada por inadecuadas manifestaciones comportamentales de quienes se forman como profesores, el abandono de la carrera y el hecho de que algunos graduados no lleguen a ejercer la profesión pedagógica o, incluso deserten de esta pasado un tiempo de ejercicio, entre otras manifestaciones.

Resulta trascendental en la formación profesional del profesor, el proceso de orientación, que debe hacerse más diferenciado y estar dirigido a preparar al sujeto para el ejercicio de la profesión, al ponerla en consonancia con su proyecto de vida, con sus esfuerzos reales que le permitan alcanzar las aspiraciones.

De manera específica, el proceso de orientación profesional pedagógica en la etapa que se aborda, denominada de reafirmación profesional (RP), según González (1983). Dada sus implicaciones en la vida futura del joven profesor en formación, es indiscutible la necesidad de afianzar la reafirmación profesional pedagógica (RPP).

Existe la necesidad de que se trate la RPP como un proceso continuo y sistemático dentro del proceso de formación profesional del profesor, que llegue a dinamizarlo e integrarlo a partir de una práctica educativa coherente, desde un adecuado sustento teórico.

Toda vez que resultan insuficientes los aportes de los estudios precedentes en cuanto a una propuesta sistematizada referida a la concepción teórico-metodológica y puesta en práctica de la RPP como proceso integrativo dinamizador, se concibe en calidad de objetivo del presente trabajo: proponer un modelo pedagógico que revele las

particularidades científico-metodológicas de la RPP en la formación profesional del profesor.

La reafirmación profesional en el contexto de la formación del profesor

La formación, como categoría fundamental, ha sido estudiada por diferentes autores; algunos, como Álvarez (1999), Fuentes (2002) y Horruitiner (2011) coinciden en determinar las dimensiones o funciones del proceso de formación profesional como instructiva, educativa y desarrolladora, lo cual propende a una formación integral.

Son disímiles las investigaciones desarrolladas sobre la formación profesional del profesor en Cuba, los mismos fueron sistematizados por García, Colunga y García (2016a). Según la sistematización efectuada, resulta incuestionable la importancia de las anteriores investigaciones, estas aportan diferentes miradas con puntos de encuentro que propugnan un proceso cualitativamente superior. Ello les concede estatus de obligatoria consulta si de conocimientos antecedentes se trata. Sin embargo, los autores de la presente propuesta insisten en la necesidad de una formación integral, esta sería posible con la sistematización consciente de un proceso que dinamice tal pretensión, ya que dichos estudios no resultan totalmente interconectados dentro del proceso de formación profesional del profesor en aras de dicha formación integral.

Sin embargo, aún resulta insuficiente el tratamiento y concreción del accionar integrado de los agentes socioeducativos y el empleo de vías, alternativas o metódicas que respondan directamente a la realidad actual que se vincula con la formación profesional del profesor, de manera que se puedan favorecer espacios para el cuestionamiento y la creatividad, al propiciar el diálogo abierto, con desempeño dinámico del profesor en formación, con verdadero seguimiento al diagnóstico y desde el conexo de la formación profesional con un proceso que dinamice el mismo. Igual de insuficiente resulta desde la teoría el seguimiento al egresado.

La mirada a un proceso dinamizador, como se considera la RPP por los autores, en la formación de estos profesionales pudiera resultar un paso de avance en las insatisfacciones antes declarada

Pedagogos y psicólogos profundizan en la temática relacionada con la RPP, en tal sentido adquiere gran significado la propuesta de herramientas teórico-metodológicas para elevar la calidad en la formación del profesor. De igual modo García, Colunga y Gracia (2016b) sistematizaron al respecto tanto investigaciones foráneas como nacionales. Desde la teoría revisada se aprecia de manera positiva que la orientación profesional pedagógica es un proceso eminentemente educativo. La RPP se vincula esencialmente con una etapa de la orientación profesional pedagógica, de la misma se aborda fundamentalmente su naturaleza motivacional. Asimismo, se reconoce el papel del grupo y de los contextos de actuación para la formación profesional del profesor.

No obstante, persisten carencias relacionadas con la necesidad de modelos teóricos de RP que revelen cómo desarrollarla desde una visión procesual y en integración, desde la teoría, al proceso de formación profesional del profesor. Además, son escasos los aportes científico-metodológicos relacionados con otras formaciones y configuraciones psicológicas de la personalidad en función de la RPP. Por otra parte, también son exiguas las contribuciones a la teoría que revelen cómo se integran diferentes agentes

socioeducativos para lograr alta calidad en la formación del profesor y el seguimiento al egresado desde la RPP.

El modelo de reafirmación profesional en la formación del profesor

En esta investigación se asume la definición de modelo pedagógico de Sierra (2008). Además, son varios los presupuestos que se asumen como referentes para la fundamentación teórico-metodológica del modelo de reafirmación profesional en la formación del profesor que se aporta, entre los se asientan fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos concernientes a los procesos mencionados.

Para la argumentación del modelo de reafirmación profesional en la formación del profesor se parte de declarar que el mismo constituye una representación teórica de la RPP en el proceso de formación profesional del profesor. Visto este último como proceso y resultado que sobreviene mediante la combinación coherente de un sistema de actividades en y desde la universidad, de manera que se alcance un desempeño dinámico, reflexivo y comprometido de los profesores que se forman; con asunción consciente, creativa y autorregulada del rol de educador profesional; mediatizado por la influencia coordinada de los diferentes agentes socioeducativos, responsables estos de seguir las insuficiencias y logros que se manifiestan, bajo el derrotero de la integralidad para un egreso de calidad según exige el encargo social (García, 2016).

Por otra parte la *RPP* se asume como el proceso que conlleva a la expresión concreta de las transformaciones manifiestas en la consolidación progresiva de la personalidad del futuro docente, con énfasis en: su motivación, los conocimientos, las habilidades, así como las cualidades o formaciones profesionales y personales para la labor educativa; visto no solo durante el estudio y preparación para la profesión, sino en la actividad laboral inicial, lo cual se produce como resultado consustancial de la formación profesional del profesor, desde una adecuada implicación individual y grupal (García, 2016).

El modelo, como un todo integrado se estructura en tres subsistemas estos son:

- *Conformación de expectativas positivas hacia la profesión pedagógica*, constituido por los componentes: proyección personal-profesional pedagógica, afrontamiento reflexivo individual-grupal de la realidad pedagógica y automotivación por su formación profesional pedagógica.
- *Contextualización de la reafirmación profesional pedagógica*, conformado por los componentes: sustentación espacio-temporal de la mediación educativa, integración socioeducativa en el proceso formativo y actuación de crecimiento grupal en el proceso formativo.
- *Instrumentación metodológica de la reafirmación profesional pedagógica*, integrado por los componentes: aprendizaje en comunidad desde la realidad pedagógica, aprendizaje servicio en la profesión pedagógica y experimentación diagnóstico-interventiva en la formación profesional pedagógica., según muestra la figura 1.

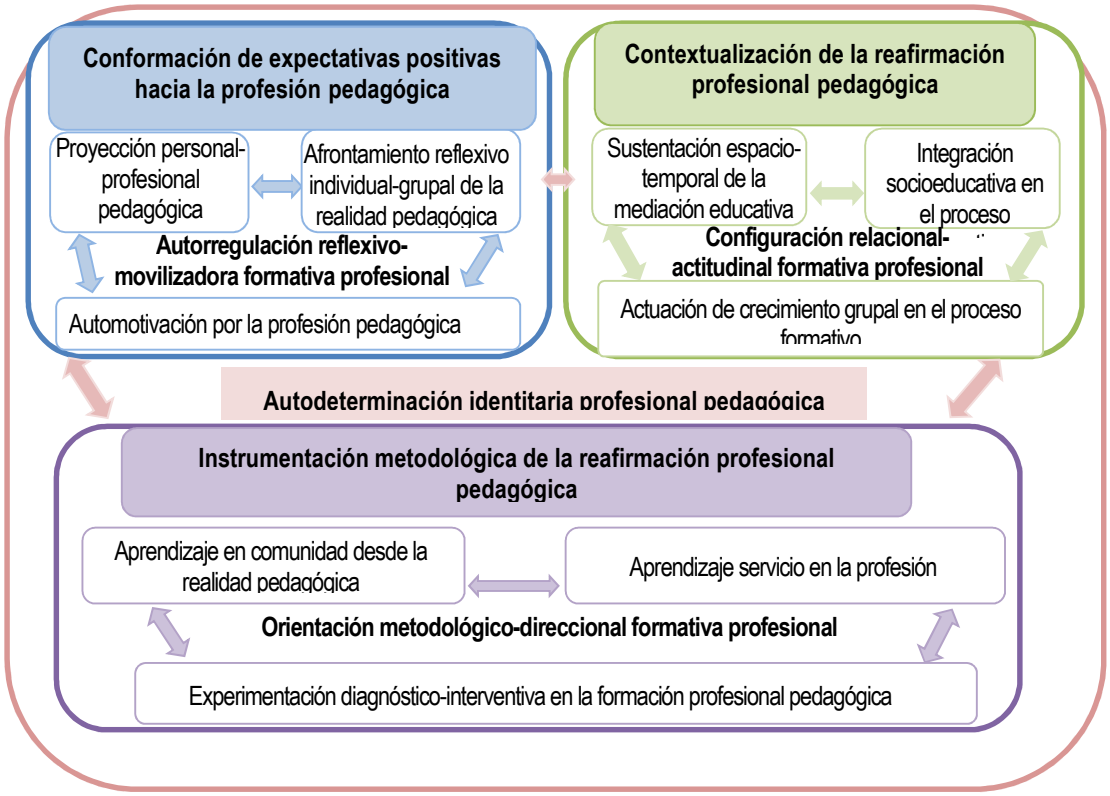

Figura 1. Representación del modelo de reafirmación profesional en la formación profesional del profesor.

Argumentar en qué consiste el modelo propuesto, con las relaciones que del mismo emanan, es lo que se pretende hacer a continuación.

El subsistema *Conformación de expectativas positivas hacia la profesión pedagógica* se define como el proceso general que puntualiza las perspectivas, conocimiento de sí, actitudes a desarrollar en el profesor en formación, en correspondencia con las exigencias y necesidades de la profesión pedagógica y la propia sociedad en la realidad manifiesta. Determina las principales aspiraciones, ideales, propósitos o planes, tanto actuales como futuros, desde una adecuada autovaloración personal y grupal, que permita la toma consciente de decisiones y su actuar consecuente, desde la reflexión crítica de la realidad personal y grupal del profesor en formación y el recién egresado.

El proceso proyección personal-profesional pedagógica está dado por la posibilidad que se genera en el profesor en formación y el adiestrado para trazar metas propias en el plano personal y profesional, de manera que se revele una relación armónica entre ellas. Debe situarse en concordancia con su esfuerzo volitivo, disposiciones e intenciones, así como con el propio contexto social en que se forma. Dichas metas se concretan en la elaboración de estrategias adecuadas, las que deben ser fundamentadas en aras de alcanzar los objetivos propuestos.

El proceso afrontamiento reflexivo individual-grupal de la realidad pedagógica se refiere a las distintas formas en que los profesores en formación utilizan los recursos de que disponen para hacer frente a las situaciones estresantes, lo que permite contrarrestar las dificultades que pueden entorpecer la realidad formativa y poder superarlas. Debe

conducirse de manera que se logren estados emocionales positivos para superar los obstáculos y evitar las emociones negativas o revertirlas si aparecen. Propicia que las vivencias significativamente positivas para cada profesor en formación, egresado y grupo, conlleven a experiencias también positivas, superiores estas a otras no placenteras. La reflexión práctico-teórica mediante el análisis de la realidad, de sí mismo, de sus relaciones grupales, comprensión, interpretación e intervención sobre la misma se convierte en cualidad a estimular.

El proceso automotivación por su formación profesional pedagógica es intrínseca, gestada por el propio profesor en formación. Se estimula con la facilitación, desde el proceso formativo, a que los futuros profesores se emocionen, se autoestimulen en la búsqueda de nuevos conocimientos y desarrollen estados emocionales también positivos, así como sentimientos, para garantizar la disposición ante la acción en la actividad pedagógica profesional. Debe estar en función del logro de cada uno de los objetivos formativos que para cada año se declaran en el Modelo del profesional, los que son adaptados a las características grupales desde la estrategia educativa.

El subsistema sienta las bases afectivo-cognitivas para que el profesor en formación modele dinámicamente un posible desempeño durante su acción sobre el objeto de la profesión. Como resultado autorregula su personalidad y devela el sentido de pertenencia que tiene a la profesión pedagógica. Todo ello mediado por la reflexión permanente que moviliza su actuación en el proceso formativo para alcanzar las aspiraciones conformadas.

En el subsistema se concibe que la conformación de expectativas positivas hacia la profesión pedagógica está dada por las relaciones de coordinación e interdependencia entre sus componentes, de las que aparece como relación que lo tipifica la autorregulación reflexiva movilizadora profesional pedagógica.

El subsistema *Contextualización de la reafirmación profesional pedagógica* se define como un proceso de alineación de influencias para la formación profesional pedagógica desde las demandas sociales, donde se revela la propia formación, a partir de las características de determinados entornos espacio-temporales, con la condición y resultante de un desarrollo siempre ascendente en los sujetos y grupos involucrados. Atraviesa toda la formación inicial y es sostenido durante los dos primeros años luego del egreso.

El proceso sustentación espacio-temporal de la mediación educativa condiciona la necesidad de la sostenibilidad de la mediación educativa durante todos y cada uno de los espacios, procesos, acciones, actividades, alternativas que propician la formación profesional del profesor y el seguimiento al egresado. Del mismo modo, trasciende los tiempos de ejecución al no enmarcarse en uno de los años ni una parte de estos, sino desde que el futuro profesor ingresa en la universidad hasta dos años luego de su egreso. Defiende como tipicidad el respeto de todos a los espacios y límites personales y grupales.

La integración socioeducativa en el proceso formativo aparece como necesidad de relaciones directas, interconexiones entre los sujetos y sujetos para ejercer influencias recíprocas. Las acciones y relaciones que se ejercen recíprocamente se integran, se toma en consideración, para qué, qué, cómo, con qué recursos, en qué medida debe ser

alcanzada la máxima aspiración social. Se lleva a cabo en los contextos de actuación profesional pedagógica. Tiene lugar entre todos los agentes socioeducativos y el propio contenido de la profesión bajo la guía del profesor universitario o el tutor. La práctica profesional, como proceso condicionado y condicionante, determina la materialización de la mayoría de las relaciones.

El proceso actuación de crecimiento grupal en el proceso formativo connota la comprensión/explicación/concepción de que cada profesor en formación y el grupo en su totalidad constituyen el núcleo contextual de las influencias socioeducativas integradas. En tal sentido, se reconoce que cada una de las acciones formativas emprendidas conlleva a la formación y desarrollo del futuro profesor y a niveles superiores de desarrollo grupal. Es condición esencial propiciar los espacios de crecimiento a partir de las características de cada actividad y la comunicación que en ella acontezca. Es el grupo el espacio de génesis y transformación de la personalidad del profesor en formación para optimizar los aprendizajes que denotan un adecuado proceso de RPP. En los egresados la actuación de crecimiento está matizada, con mayor fuerza, por las necesidades objetivas y los logros alcanzados.

En el subsistema se configuran paulatinamente las actitudes y relaciones que conllevan a la identidad colectiva referida al grupo, el que crece en función de la profesión pedagógica. Según lo descrito, el profesor en formación no solo se reconoce como miembro de su grupo, sino que advierte, asume y transforma su conexo con la profesión pedagógica desde su propia formación. La contextualización de la reafirmación profesional pedagógica entraña relaciones de dependencia recíproca y coordinación entre sus componentes que caracterizan la configuración relacional-actitudinal formativa profesional como peculiaridad que distingue la RPP en la formación del profesor.

El subsistema *Instrumentación metodológica de la reafirmación profesional pedagógica* constituye el dinamizador del modelo de RPP en la formación del profesor, toda vez que devela las vías para el logro del objetivo. La instrumentación posibilita la resignificación del conocimiento que ha producido, la consideración del sentido de lo elaborado en el plano teórico y por consiguiente la extensión del conocimiento alcanzado en la práctica misma.

El proceso aprendizaje en comunidad desde la realidad pedagógica es visto como una vía que propicia una comunidad de práctica (CP), de manera que los profesores en formación puedan unirse a un grupo de personas con las que estarán ligados por una práctica común, recurrente y estable en el tiempo, por lo que aprenden en esta práctica. La frontera de la CP alcanza mucho más que la unidad funcional del grupo formal, por tanto, pueden formar parte de esta el resto de los agentes socioeducativos. Lo que liga al equipo es la tarea a realizar en vez del conocimiento acumulado y compartido. El conocimiento circula por los caminos de la práctica compartida (PC).

El proceso de aprendizaje servicio en la profesión pedagógica se determina como aprender haciendo un servicio a la comunidad (universitaria o escolar). Genera la posibilidad de iniciativa y autonomía personal, desde el concurso social. Posibilita la formación de valores y actitudes prosociales, pues estimula el esfuerzo, la responsabilidad y el compromiso solidario, así como habilidades para la vida en el orden de las relaciones de ayuda, de cooperación, participación e intervención. Fortalece las

destrezas psicosociales y la capacidad de participar en la vida social de manera positiva. Permite el aprendizaje experiencial.

El proceso de experimentación diagnóstico-interventiva en la formación profesional pedagógica se considera como la vía ideal que permite la RPP en la formación del profesor como un fenómeno de acompañamiento permanente, analizado desde condiciones particulares y que posibilita la eliminación o introducción de ayudas para influir en la propia formación profesional del profesor, a partir de la realidad que se manifiesta. Al mismo tiempo, se considera bajo la presencia de un método formativo, en tanto permite desde la experimentación determinar no solo la ZDA, sino también la ZDP y desde esa percepción dosificar la ayuda pedagógica, en aras lograr siempre estadios superiores de desarrollo en la personalidad del profesor en formación, el egresado y el grupo en general.

El método es el experimento-diagnóstico-interventivo, este tiene su base en el experimento aleccionador (Rubinstein, 1989) y en la práctica creativa de la autora con el fin de solventar las carencias ya declaradas en la investigación. Se define como la vía más general para encauzar el proceso de RP en la formación profesional del profesor desde las potencialidades y dificultades manifiestas, de manera que, con la relación directa, en observación transversal a través del diálogo o acompañado de un protocolo sea posible la intervención. El método se concreta en la solución de tareas formativas experimentales desde las situaciones igualmente cualificadas. Implica un acompañamiento permanente.

Las experiencias hacedoras con el contenido de la profesión condicionan que progresivamente se individualicen los valores éticos y morales de la misma. Desde la instrumentación metodológica de la RP se orienta el camino hacia la individualidad de la cultura que distingue la profesión pedagógica en el contexto social actual y hacia la integración de la colectividad. Se vigoriza la identidad de la profesión pedagógica la que se forma desde el propio aprendizaje que se conquista bajo la dirección metodológica propuesta. Las relaciones de coordinación e interdependencia de los componentes del subsistema posibilitan se presente la orientación metodológico direccional formativa profesional como cualidad que distingue al subsistema objeto de análisis.

Se determina como proceso sinérgico la autodeterminación identitaria profesional pedagógica, según se aprecia a continuación en la figura 1, la que explicita la posibilidad del profesor en formación y el egresado de determinar por sí mismo la actuación a seguir en su proceso formativo y la del grupo al que pertenece, en función de la identidad profesional pedagógica, que conlleva a procesos de aproximación positiva cada vez más enriquecedores.

En consonancia con lo antes planteado se connotan las siguientes relaciones esenciales, derivadas del modelo:

1. La autorregulación reflexivo-movilizadora formativa profesional se constituye en la relación que distingue al primer subsistema del modelo de RP en la formación del profesor: conformación de expectativas positivas hacia la profesión pedagógica.
2. La configuración relacional-actitudinal formativa profesional, cualifica la relación entre los componentes que distinguen al segundo subsistema, denominado contextualización de la reafirmación profesional pedagógica.

3. La relación entre los componentes del tercer subsistema (instrumentación metodológica de la reafirmación profesional pedagógica) cualifica la orientación metodológico-direccional formativa profesional.
4. La función instrumental del componente experimentación diagnóstico interventiva, se expresa en el método formativo experimento-diagnóstico-interventivo.
5. La relación más trascendente (sinergia) derivada del modelo consiste en la autodeterminación identitaria profesional pedagógica, que gravita en la autonomía formativa desde la consolidación de la identidad de la profesión pedagógica.

Resulta trascendente declarar que el modelo propuesto puede ser concretado a partir de la implementación de una estrategia pedagógica para la RPP en la formación del profesor. La misma revela el carácter sistémico, interdisciplinario e integral del proceso de formación profesional del profesor; enfatiza el papel del futuro profesor en su autoformación, desde la guía integrada de los diferentes agentes socioeducativos que se involucran en el proceso de formación profesional del profesor y concibe la formación profesional del profesor desde espacios y vías innovadoras, donde se considera el grupo como espacio esencial (García y Fuentes, 2018).

CONCLUSIONES

El modelo de RP en la formación del profesor se representa en tres subsistemas que expresan, a través de las relaciones de sus componentes, la autorregulación reflexivo-movilizadora formativa profesional pedagógica, la configuración relacional-actitudinal formativa profesional y la orientación metodológico-direccional formativa profesional para el logro de la autodeterminación identitaria profesional pedagógica como relación de mayor trascendencia del modelo.

El método experimento-diagnóstico-interventivo tiene carácter formativo y es uno de los rasgos del modelo.

El modelo pedagógico de RPP en la formación del profesor puede ser concretado a partir de la implementación de una estrategia de similar naturaleza.

REFERENCIAS

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

Fuentes, H. (2002). *Didáctica de la Educación Superior*. Bogotá, Colombia: INPAHU.

García, Y. (2016). *La reafirmación profesional en la formación del profesor* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey.

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2016a). Acercamiento a los fundamentos epistémicos del proceso de formación profesional del profesor. *Opuntia Brava*, 8(2). Recuperado de http://www.opuntiabrava.ult.edu.cu

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2016c). La formación del profesor en Cuba y la reafirmación profesional pedagógica. *Transformación*, 12(3), 46-58. Recuperado de https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion

García, Y. y Fuentes, M. (2018). La estrategia pedagógica para la reafirmación profesional desde el colectivo de año académico. *Transformación*, 14(1), 133-146. Recuperado de http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2093

González, F. L. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Ciencias Sociales.

Horruitiner, P. (2011). La educación superior retos y perspectivas en la sociedad cubana. En *Evento Internacional Pedagogía 2011.* La Habana: Educación Cubana.

Rubinstein, S. Y. (1989). Experimento aleccionador. En S. Y. Rubinstein, *Psicología del escolar retrasado mental* (pp. 91-102). Moscú: Vneshtorgizdat.

Sierra, R. A. (2008). *La Estrategia pedagógica: su diseño e implementación*. La Habana: Pueblo y Educación.

GESTIÓN DE INNOVACIÓN EN EMPRESAS DE SERVICIO DE LA INDUSTRIA TURÍSTICA CUBANA

MANAGEMENT OF INNOVATION IN SERVICE COMPANIES OF THE CUBAN TOURIST INDUSTRY

Natali de la Caridad Sosa Pérez (natali.sosa@reduc.edu.cu)

Gregorio Garciandía Mirón (gregorio.garciandia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La innovación constituye eje central en los cambios necesarios de cualquier organización y por tanto, en su evolución y crecimiento. Su gestión como proceso resulta de vital importancia pues la existencia por sí solo de este no produce valor; el éxito dependerá de la forma en que se gestionen cada uno de los elementos que forman la innovación. Las empresas de servicio con sus características propias, igual se enfrentan a este desafío, por lo que resulta necesario entender este proceso y aplicarlo a su contexto y peculiaridades. Precisamente, el objetivo es diseñar un procedimiento para la gestión de innovación que contribuya a la creación de una capacidad de cambio organizacional acorde a las dinámicas de evolución de su entorno en las empresas de servicio de la industria turística cubana. Los métodos de investigación empleados fueron el Análisis–síntesis para el análisis minucioso del basamento científico sobre el desarrollo de la gestión de innovación, el Análisis documental para la conformación de la base teórica y metodológica de la investigación, el Método de expertos para validar la viabilidad de aplicación del procedimiento propuesto y Métodos matemáticos – estadísticos para el análisis de la aplicación de los instrumentos de captación de información (encuestas y entrevistas). El procedimiento propuesto tuvo en cuenta las particularidades del sector turístico en Cuba.

PALABRAS CLAVES: Organización, gestión, innovación, gestión de innovación, empresas de servicio

ABSTRACT

Innovation is the central axis in the necessary changes of any organization and, therefore, in its evolution and growth. Its management as a process is of vital importance because the existence by itself does not produce value; success will depend on the way in which each of the elements that make up the innovation are managed. The service companies with their own characteristics, still face this challenge, so it is necessary to understand this process and apply it to its context and peculiarities. Precisely, the objective is to design a procedure for innovation management that contributes to the creation of an organizational change capacity according to the evolution dynamics of its environment in the service companies of the Cuban tourist industry. The research methods used were Analysis-synthesis for the meticulous analysis of the scientific basis on the development of innovation management, the documentary analysis for the conformation of the theoretical and methodological base of the research, the Expert method to validate the viability of application of the proposed procedure and mathematical methods - statistics for the analysis of the application of the information gathering instruments (surveys and interviews). The proposed procedure took into account the particularities of the tourism sector in Cuba.

KEY WORDS: Organization, management, innovation, innovation management, service companies

INTRODUCCIÓN

El advenimiento de nuevas tecnologías y nuevos paradigmas en el contexto internacional hace evidente las implicaciones de los cambios que se van suscitando en el entorno organizacional y donde se reconoce a la innovación como fuente de competitividad y crecimiento económico. Lo anterior explica el resurgimiento, del interés por explicar la naturaleza de la innovación, así como sus efectos en el crecimiento y desarrollo económico y social como señalan Aboites y Corona (2011). De ahí la expansión del horizonte conceptual el cual refleja los esfuerzos por explicar la complejidad de los procesos de innovación y el interés que ha causado en la comunidad internacional por el impacto que tienen en los resultados de las organizaciones, principalmente en las empresariales. Resultado de dichos esfuerzos e intereses ha sido la gestión de innovación como herramienta ineludible para la competitividad de las empresas en todos los sectores económicos.

Damian y Suárez (2015) manifiestan que "…las organizaciones dedicadas al turismo deben participar del desafío que representa la competitividad en esta época". Esto provoca que las empresas turísticas se vean inmersas en un constante cambio, lo que trae como consecuencia que la actividad de innovación esté presente en todos sus ámbitos. Cuba, inmersa en este contexto, asume diversos retos y donde el turismo implica un eslabón primordial para el desarrollo de su economía. García (2010) comenta que las empresas turísticas cubanas deben someterse a la innovación y al cambio, no sólo para prosperar, sino simplemente para sobrevivir en un mundo de mayor competencia. A esto se le suma lo abordado por Monzón, Hernández y Hernández (2015), donde plantean que a pesar de los esfuerzos realizados e incluso, de resultados alentadores alcanzados en los últimos años, se reconocen debilidades y carencias en la aplicación sistemática de la gestión de innovación, debido a la ausencia de un método que permita evaluar la intensidad con que esta se manifiesta en los procesos tecnológicos y de gestión en este tipo de organizaciones como las empresas turísticas.

Así mismo, de acuerdo a diversos autores, el estudio de la innovación en organizaciones de servicios como las empresas turísticas no ha sido suficiente y es complejo debido a que la teoría y metodologías de innovación han sido principalmente desarrolladas para el análisis de la innovación tecnológica en el sector manufacturero y por tanto, no tienen en cuenta las peculiaridades de estas organizaciones de servicios.

Resultante de todo lo señalado se revela la existencia de una contradicción entre la necesidad de la adecuación permanente de las empresas de servicio de la industria turística cubana a los cambios del entorno y la carencia de un procedimiento, contextualizado a las condiciones en que estas operan, para la gestión de innovación que contribuyan al cambio organizacional. De ahí que el objetivo general de la presente investigación es diseñar un procedimiento para la gestión de innovación que contribuya a la creación de una capacidad de cambio organizacional acorde a las dinámicas de evolución de su entorno en las empresas de servicio de la industria turística cubana.

La gestión de innovación en empresas de servicio de la industria turística cubana

La mayoría de los autores consultados coinciden en que la innovación es la introducción de un nuevo, o significativamente mejorado, producto (bien o servicio), de un proceso, de un nuevo método de comercialización o de un nuevo método organizativo, en las prácticas internas de la empresa (o cualquier entidad), la organización del lugar de trabajo o las relaciones exteriores. Su gestión va, desde la generación de ideas hasta la puesta en marcha de proyectos de innovación, de manera que se apoye para ello en distintas herramientas integradas en los subsistemas gerenciales de la organización y en la identificación de roles y responsables de cada parte de ese proceso. Ello debe facilitar a la organización la innovación, de manera que anticipe y detecte nuevas soluciones, ideas o tendencias, e incorpore nuevos avances, sistemas o aplicaciones tecnológicas (Agencia de Desarrollo Local de Barakaldo, 2014).

Sosa, Garciandía, Valdés y Rosquete (2017), consideran que pudiera conceptualizarse como el conjunto de estructuras, mecanismos e instrumentos que, apoyándose en el trabajo colectivo, sentido de pertenencia de los implicados internos y estimulación permanente de sus integrantes, conduzcan a la organización a formas de actuación práctica que incrementen su competitividad en los mercados objetivos mediante el desarrollo, individual y colectivo de habilidades para la adquisición, difusión y utilización de conocimientos relacionados con su razón social de existencia y en los marcos definidos por su misión, visión y objetivos estratégicos.

Por tanto, cuando se proceda a la gestión de innovación en una organización, esta debe comprender las herramientas de innovación, las distintas fases del proceso, las actividades que lo comprenden y la interrelación entre ellas, la definición de la estructura organizativa, la previsión de recursos para la innovación, la definición de la política y objetivos de la innovación y los métodos de evaluación y seguimiento del propio proceso. Como punto de partida la empresa debe definir un modelo para el proceso de innovación, y este debe adaptarse a cada empresa teniendo en cuenta sus particularidades. Se debe añadir, que todo proceso de innovación además de estar sometidos a un control para su eventual corrección, necesita de una comunicación, tanto interna como externa de lo que está ocurriendo (Mulet, 2005).

Todo lo expuesto con anterioridad, evidencia la complejidad del proceso innovador y por tanto conduce a que no todos los sectores y empresas innoven de la misma forma. El sector de los servicios, en específico el turismo, es uno de estos casos. Estudios recientes manifiestan que la innovación en el campo del turismo tiene unas características específicas derivadas de las peculiaridades del sector. En primer lugar, la intangibilidad y creciente contenido en información y, en segundo lugar, la interdependencia entre las empresas turísticas y los recursos gestionados en el destino en el cual se sustentan (Alzua y Abad, 2006). A esto se le suma la variedad de actividades turísticas que tienen que ver con los procesos productivos que realiza la industria turística. De ahí que sea denominado, entre otras, como uno de los sectores más dinámicos dentro de la economía, el cual debe gestionar los procesos que realiza de manera particular. Además, dicho servicio se caracteriza por no poder ser almacenado: la entrega se hace directamente al cliente, incluyendo aspectos tangibles e intangibles, la intensiva utilización de mano de obra, alta velocidad de respuesta, y a todo esto se le añaden las innovaciones tecnológicas aplicadas a las diferentes áreas.

El conocimiento del cliente es reconocido como un aspecto crítico dentro del sector y, por tanto, cada vez se hace más necesario para ello una gestión adecuada del mismo. A esto se le suma la vigilancia del entorno como una actividad imprescindible dentro de la gestión de innovación, así como la importancia de las personas de la organización, dado su potencial para generar ideas (conocimiento), específicamente, su formación continua. Además, en este sector, se puede hablar de una cultura de innovación que se encuentra en fase de desarrollo, y es que, a pesar de que las empresas sí están empapadas de cierta actitud innovadora, ésta todavía se mantiene en los niveles más altos de las organizaciones, sin pasar a una fase más operativa, lo cual da una muestra de lo inmaduro del sector en este aspecto.

Para Cuba, esta situación no es totalmente ajena. La práctica nacional ha demostrado que los avances son visibles en algunas áreas como la industria biotecnológica. Algo semejante no se observa en otros sectores e instituciones. En este sentido, el turismo cubano apuesta por una estrategia de expansión que se sustenta en mejorar los indicadores de calidad y eficiencia (Aspiolea, Pérez y Rendón, 2017). Sin embargo, la innovación no está siendo concebida como un proceso clave dentro de la gestión competitiva del destino país Cuba. Las propias entidades enclavadas en este sector lo asumen de manera pacífica, optando como estrategia más utilizada la asimilación tecnológica (García y González, 2016).

A modo de conclusiones, los desafíos presentes en las empresas estatales de la industria turística para la innovación en Cuba constituyen retos para el diseño de un procedimiento para la gestión de innovación en las empresas de servicios de la industria turística actual.

Procedimiento para la gestión de innovación en empresas de servicio de la industria turística cubana.

El procedimiento está dirigido a su aplicación en empresas estatales y se deben resaltar, como premisas esenciales de la propuesta, que la innovación tiene que volverse parte de la rutina diaria y debe estar presente en todas las áreas y en cada una de las acciones de la organización.

Figura 1: Esquema general del procedimiento propuesto. Fuente: elaboración propia

Primer paso: Análisis del estado de la gestión de innovación en la empresa.

Objetivo: Caracterizar el estado de la gestión de innovación en la empresa.

Información necesaria: Diseño estratégico de la empresa: misión, visión, objetivos estratégicos y funcionamiento de la gestión de innovación en la empresa

Orientaciones metodológicas:

a) El diagnóstico constituye el punto de partida para determinar la estrategia del proceso de innovación empresarial y de las actividades de innovación, así como la estructura de soporte necesaria para la empresa.

b) Es necesario conocer en profundidad la visión y ambición existente en la empresa respecto al papel que debe jugar la innovación, así como obtener una aproximación a la situación de partida. Ello permite concretar posteriormente los requerimientos y el alcance de la gestión de innovación a diseñar e implantar.

c) Se recomienda el desarrollo de las siguientes actividades:

1. Coordinación para la ejecución del diagnóstico inicial, incluyendo selección de implicados y responsable de su aplicación.

2. Diseño de mecanismos de recuperación de información (encuestas y entrevistas).

3. Los resultados del diagnóstico se mostrarán en un informe en el que se listarán los puntos fuertes y débiles con respecto al tratamiento de la innovación en la empresa. Las respuestas de cada una de las preguntas, y su representación gráfica será una evidencia de los resultados dados.

Salida: Caracterización del estado de la gestión de innovación en la empresa.

Segundo paso: Diseño de la estrategia de perfeccionamiento de la gestión de innovación.

Objetivo: Diseñar la estrategia de perfeccionamiento de la gestión de innovación.

Información necesaria: Caracterización del estado de la gestión de innovación en la empresa.

Orientaciones metodológicas:

a) En el diseño de la estrategia se definen los objetivos, el alcance, la definición interna de innovación, las actividades de la gestión de innovación a emprender y los recursos a destinar en estas actividades. Para ello se establecen como premisas fundamentales la integración de la innovación a nivel corporativo, con la participación de todas las áreas funcionales de la organización y la implicación de la dirección. Además se debe tener en cuenta las particularidades, idiosincrasia y necesidades de la empresa.

Salida: Estrategia de perfeccionamiento de la gestión de innovación

Tercer paso: Diseño del sistema de formación continua

Objetivo: Proponer acciones de formación continua que propicien el desarrollo de la gestión de innovación.

Información necesaria: Necesidades formativas vinculadas a las actividades de la gestión de innovación.

Orientaciones metodológicas:

a) Al disponer de una estrategia de innovación, se identificarán los conocimientos que se necesitan para realizar las actividades de la gestión de innovación y por tanto serán necesidades de formación que deben ser incorporadas a la empresa. De ahí que se deben incorporar y desarrollar las competencias (habilidades, experiencias) adecuadas a la estrategia de innovación definida, a partir de un plan de formación establecido por la empresa.

b) Para confeccionar el plan de formación en la empresa se procede a:

- Identificar al responsable de dirigir y coordinar la formación.

- Identificar y analizar necesidades formativas.

- Diseñar y planificar la formación en la empresa.

Salida: Programa de formación continua para la gestión de innovación.

Cuarto paso: Vigilancia del entorno e inteligencia competitiva.

Objetivo: Captar información del entorno externo e interno que permita la identificación de ideas para desarrollar y convertirla en conocimiento.

Información necesaria: Información del exterior en ámbitos o dimensiones como: la tecnología, la comercialización, la competencia y el propio entorno e información interna de la empresa como: misión, visión, formas de trabajo, actividades que se realizan (ofertas, proyectos, cursos, etc.)

Orientaciones metodológicas:

Para definir el sistema de vigilancia e inteligencia competitiva (V/IC) en la empresa se deberán detallar los siguientes aspectos:

a) En la empresa debe nombrarse un responsable y equipo que estará a cargo de las labores de coordinación del proyecto.

b) Se realiza el diagnóstico. Las actividades que se realizan en el diagnóstico son las siguientes:

1. Hacer un inventario de la información que en la actualidad se obtiene (o genera) en la empresa y la forma en la cual se relaciona con el proceso de toma de decisiones y la estrategia de la organización.

2. Identificar necesidades de información, fuentes de información y medios de acceso a la información.

c) Identificar aspectos que deben ser vigilados.

d) Se realiza la planeación del proyecto de vigilancia dependiendo de los Factores Críticos de Vigilancia identificados para la organización y de acuerdo con la jerarquización de los mismos.

e) Se define completamente el problema de vigilancia a trabajar indicando el alcance geográfico y temporal, el ámbito de la búsqueda (científico, legislativo, mercado, competidores, etc.) y los productos de vigilancia a generar como entregables del proyecto piloto. Se definen ejes temáticos de la búsqueda, la estrategia de búsqueda y

se realiza la búsqueda para cada eje temático en las fuentes definidas con las palabras claves y las ecuaciones previamente establecidas.

f) Se seleccionan las herramientas para capturar la información a través del sistema más adecuado (SharePoint, Intranet, Outlook,…).

g) Se realiza el análisis y valoración de la información.

h) Se realiza la difusión del conocimiento.

j) Se realiza la evaluación del proyecto de vigilancia.

Salida: información captada, procesada y distribuida que constituye ideas para la innovación.

Quinto paso: Selección de ideas para proyectos de innovación.

Objetivo: Disponer de un método sistemático y exhaustivo, que guía el proceso creativo y que permite analizar de forma objetiva la conveniencia de trabajar una idea para generar un proyecto de innovación.

Información necesaria: herramienta para la selección de ideas y método de análisis, evaluación y selección de ideas de innovación.

Orientaciones metodológicas:

a) Las salidas obtenidas del sistema de vigilancia e inteligencia competitiva y del propio proceso de generación de ideas implícito en el proceso de vigilancia, constituyen una fuente de ideas para la innovación. De ahí que se tendrán en cuenta esas ideas captadas y generadas, para su posterior selección de proyectos de innovación.

b) Según las características de la empresa, este proceso será llevado a cabo por varios grupos de trabajo de forma simultánea, o bien por un solo grupo, que analizará la información. Mediante la utilización de herramientas de creatividad y selección de ideas se seleccionarán aquellas ideas que puedan convertirse en proyectos de innovación.

c) Un proceso genérico de selección de ideas comprende las siguientes etapas:

- Selección de ideas: consiste en hacer una evaluación cualitativa aproximada de la oportunidad de negocio de cada idea generada, para averiguar si la empresa debería dedicar más tiempo y recursos a investigar la idea y desarrollarla un poco más. Los criterios de selección se basan en criterios simples que responden a las preguntas siguientes: ¿La idea está alineada con la estrategia? ¿Se orienta hacia un mercado atractivo? ¿Son las competencias necesarias para desarrollarla asumibles?

- Maduración de las ideas en conceptos: las ideas que han superado el test anterior, tienen que ser revisadas para identificar las mejores y más prometedoras.

- Selección de conceptos: el propósito de esta fase es evaluar, priorizar y seleccionar los conceptos de proyectos a desarrollar. En esta se presentan criterios que deben ponderarse y puntuarse para cada proyecto. En este caso los criterios de selección serán cuantitativos y responderán a la evaluación del atractivo (estratégico, de producción, de mercado y financiero).

Salida: Proyectos de innovación

Sexto paso: Gestión de proyectos de innovación

Objetivo: Asegurar que el proyecto es entregado de acuerdo con los parámetros que se han definido y que, tradicionalmente, vienen siendo el alcance, el tiempo y el coste.

Información necesaria: Herramientas de la gestión de proyectos de innovación

Orientaciones metodológicas:

a) La implantación de un sistema de gestión de proyectos permitirá a la empresa disponer de un mayor control sobre el estado y la evolución de los proyectos, tanto en lo que se refiere a los aspectos técnicos como a los económicos, así como también estandarizar algunos documentos básicos del proyecto como por ejemplo la especificación o las lecciones aprendidas de los mismos. Además, disponer de una sistemática para la gestión de los diferentes tipos de proyectos de innovación que se realizan en la organización y valorar cuándo es conveniente proteger los derechos de propiedad para materializar en la práctica su potencial de beneficios.

b) En el proceso de implantación se debe tener en cuenta los siguientes aspectos: se definen roles y responsabilidades de ese proceso y las personas responsables de gestionar internamente un proyecto desde su planificación hasta la finalización; se realiza la priorización de proyectos a partir de diversos criterios propuestos con su puntuación y se definen las fases: definición del proyecto, planificación, ejecución y control, finalización y cierre.

Salida: Estructuración del sistema de gestión de proyectos de innovación

Séptimo paso: Control y mejora continua del proceso de gestión de innovación

Objetivo: Definir indicadores para evaluar el desempeño en el desarrollo del proceso de innovación.

Información necesaria: Herramientas de evaluación de la gestión de innovación

Orientaciones metodológicas:

a) El control y mejora del proceso de gestión está vinculado con las auditorías, acciones preventivas y correctivas que realiza la empresa para el seguimiento del proceso de innovación y de sus resultados. El principal beneficio de implantar un sistema de control y mejora es el de disponer de valores objetivos que permiten medir la evolución del proceso de gestión de la innovación y detectar áreas de mejora.

c) En el proceso de implantación se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: asignar responsable de la evaluación y establecer los aspectos a medir y los indicadores que permitan medir dichos aspectos.

d) La evaluación puede ser realizada a partir de las posibilidades de retorno directo como beneficio económico o del beneficio indirecto derivado de la disminución de costos, posicionamiento de la(s) marca(s), posicionamiento en el mercado o mejora interna de la organización y su personal.

e) Se debe definir estratégicamente el alcance de la evaluación: decidir si se evaluará el proceso de gestión de innovación en su totalidad o se comenzará a incursionar por un área específica y se debe establecer cómo se ejecutará: mediante la conformación de

un equipo de trabajo transversal o con la designación de actividades específicas a personal de la empresa.

g) Se debe asignar recursos para la ejecución: plazos, colaboradores y otros recursos necesarios para un óptimo relevamiento y análisis de la información.

h) Se debe identificar el grado de avance: a través de las auditorías se ha de identificar los puntos fuertes y las áreas de mejora y, a continuación, establecer prioridades entre las áreas donde es necesario introducir mejoras.

i) Se deben establecer medidas de acción futuras: para cerrar la brecha respecto a los resultados evaluados y los esperados, así como la consecución de acciones de innovación alineadas a la estrategia organizacional.

j) Se debe definir una frecuencia de revisión sistémica: mantener similares condiciones de relevamiento y medición permite producir evaluaciones con resultados comparativos ante el progreso del tiempo.

Salida: Listado de indicadores que permiten evaluar el desempeño del proceso de innovación.

CONCLUSIONES

1. La innovación es un proceso que resulta indispensable en la gestión de las empresas, a fin de que adquieran mayor capacidad de adaptación y, sobre todo, la posibilidad de anticiparse. Esto está asociado a la capacidad que logre desarrollar la empresa frente al cambio (tanto organizacional, del entorno, como técnico o tecnológico), ya que este provoca diferentes efectos sobre la misma.

2. La innovación forma parte de la cultura de la empresa; es decir, está presente en su rutina diaria, en todas las áreas, en cada una de sus acciones y guiada por la gestión estratégica de la empresa. De ahí que resulta esencial fijar la atención en la forma en que el proceso de innovación es gestionado; es decir en la forma en que se gestionen las actividades de innovación. Frente a ello, cada empresa debe adaptar el proceso de innovación a sus propias posibilidades de desarrollo y particularidades.

3. En general, la literatura sostiene, la tradicional exclusión del sector turístico del mundo de la innovación. En gran medida, la inexistencia de trabajos aplicados a este sector no permitía refutar esta visión tradicional. No obstante, recientemente esta visión empieza a cambiar. Se considera a las empresas turísticas como detonantes de una serie de innovaciones organizacionales.

4. El procedimiento propuesto consta de siete pasos y contempla las particularidades de las empresas de servicios de la industria turística cubana. Para valorar la pertinencia, coherencia y posible factibilidad de aplicación del mismo, se realizó una consulta a expertos donde se devela que los siete pasos argumentados resultan pertinentes. El procedimiento diseñado, en sentido general, resulta factible y existe una relación adecuada entre los siete pasos que integran el procedimiento diseñado y sus respectivas acciones.

REFERENCIAS

Aboites, J., y Corona, M. (2011). *Economía de la innovación y desarrollo.* México : Siglo XXI: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Agencia de Desarrollo Local de Barakaldo. (2014). *¿En qué consiste un sistema de gestión de la innovación?* Recuperado de http://www.inguralde.com/web/component/spdownload/%3Ffile%3 Dempresascomercio/PEIMaterialDSGI.pdf%26name%3DPEIMaterialDSGI.pdf+& cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-a

Alzua, A. y Abad, M. (2008). Innovación en la actividad turística vasca: hacia un modelo competitivo en la C.A. de EUSKADI. *Rotur/Revista de Ocio y Turismo*, 1, 65 - 86.

Aspiolea, M., Pérez, R., y Rendón, Y. (2017). La gestión estratégica de costos en empresas hoteleras del sector turístico en Cuba. *Universidad & Ciencia,* 6, 437-447. Recuperado de http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/download/959/813

Damian, I., y Suárez, M. (2015). Innovación de procesos en la gestión turística: Una revisión de la literatura. *Intangible Capital IC,* 11(2). Recuperado de https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/80135/530-3166-2-PB.pdf.

García, Y. y González, Á. (2016). *La innovación como nuevo paradigma de la competitividad: perspectiva en la gestión del destino país Cuba.* Recuperado de https://www.uv.mx/iiesca/files/2017/03/05CA201602.pdf

García, M. (2010). *Conceptos de Investigación, Desarrollo e Innovación: factor estratégico para el desarrollo Cartagena de Indias.* Colombia: Instituto Tecnológico de Aragón. Recuperado de http://www.aecidcf.org.co/do`cumentos/MI%2016.450%20Garcia%20Muro,%20 Miguel%20conceptos%20de%20Investigacion.pdf.

Monzón, A., Hernández, G., y Hernández, R. (2015). Gestión de innovación en empresas de base tecnológica del sector hidráulico cubano. *Ingeniería Hidráulica y Ambiental,* 36(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S168003382015000100001&script=sci_abstr act

Mulet, J. (2005). *La innovación, concepto e importancia económica*. Recuperado de http://www.elfinancierocr.com/gerencia/biblioteca/Presentacion-Mulet-Congreso-Economia-Navarra_ELFFIL20140425_0007.pdf

Sosa, N., Garciandía, G., Valdés, M., y Rosquete, R. (2017). Interrelación entre gestión de innovación y formación continua del personal como procesos gerenciales. *Retos de la Dirección , 11*(2), 73-92.

LA VERIFICACIÓN PRESUPUESTARIA Y SU INCIDENCIA EN EL CONTROL INTERNO

THE BUDGETARY VERIFICATION AND HIS INCIDENCE ON INTERNAL CONTROL

Marisleybis Torres López (marisleybis.torrez@reduc.edu.cu)

Osmar Luna Trumboll

Héctor Rodríguez Pérez (hector.rodriguez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo determinar actividades de control para la verificación presupuestaria y el control interno que contribuyan al uso racional y eficiente de los recursos presupuestarios. Los métodos de investigación utilizados fueron los siguientes: histórico-lógico y el análisis y síntesis en la obtención de información acerca del tema, con el objetivo de estudiar el tratamiento del problema por diversos autores, así como abordar el tema en cuestión. Las actividades fueron aplicadas en la Dirección de Finanzas y Precios de Sibanicú, así como en las unidades presupuestadas. Entre los resultados obtenidos están: disminución de la cantidad de deficiencias en los controles internos y verificaciones presupuestarias, detección oportunamente sobregiros e inejecuciones presupuestarias, mejora de la efectividad en la utilización del presupuesto, mejora de la preparación del personal que realiza las verificaciones, así como del personal que realiza el autocontrol en las entidades sujetas a verificaciones y control interno.

PALABRAS CLAVES: Control, control interno, verificación, presupuesto.

ABSTRACT

The objective of this paper is to determine control activities for budget verification and internal control that contribute to the rational and efficient use of budgetary resources. The research methods used were the following: historical-logical and the analysis and synthesis in obtaining information about the subject, with the aim of studying the treatment of the problem by various authors, as well as addressing the issue in question. The activities were applied in the Sibanicú Finance and Pricing Department, as well as in the budgeted units. Among the results obtained are: decrease in the number of deficiencies in the internal controls and budgetary checks, timely detection of overdrafts and budgetary inejecutions, improvement of the effectiveness in the use of the budget, improvement of the preparation of the personnel that carries out the verifications, as well as of the personnel that performs the self-control in the entities subject to verifications and internal control.

KEY WORDS: Control, internal control, verification, budget.

INTRODUCCIÓN

La actividad financiera es la acción administrativa del Estado dirigida al sostenimiento de los servicios públicos; puede definirse como la actividad desarrollada por el Estado u otros entes públicos para la obtención, gestión y asignación de los recursos económicos necesarios para la satisfacción de las necesidades colectivas, la cual puede y debe estar dirigida a la estabilidad y progreso económico y una justa

distribución de la renta y la riqueza. Para el cumplimiento de este propósito es necesario, contar con un sistema de control, verificación y de seguimiento a su plan financiero, es decir su presupuesto.

El Sistema Presupuestario está integrado por los procesos de elaboración, aprobación, ejecución y control del Presupuesto del Estado a todos los niveles presupuestarios y, en la actualidad, presenta avances al tener como antecedente una cultura desarrollada en esta materia heredada de la aplicación de la anterior Ley Orgánica del Sistema Presupuestario del Estado (Decreto-Ley 192)

Son objetivos a lograr con el Decreto-Ley 192 los siguientes:

a) Establecer los principios para planificar, organizar, administrar, ejecutar y controlar la obtención y el uso eficaz y eficiente de los recursos financieros públicos para el cumplimiento de las políticas, los programas y la prestación de los servicios del Estado, es decir de las entidades del sector público.

b) Desarrollar los sistemas que permitan disponer de la información oportuna y confiable sobre el comportamiento financiero del sector público, que posibilite la dirección, evaluación y control de la gestión de los órganos, organismos, direcciones administrativas, empresas públicas, unidades presupuestadas, uniones y demás entidades donde tenga intereses el Estado.

En el Decreto-Ley que establece la Administración Financiera del Estado los recursos financieros y los gastos figuran por separado y por sus montos íntegros, sin compensaciones entre sí.

a) Se consideran gastos del ejercicio fiscal todos los que se devenguen en el período, se traduzcan o no en pago.

b) Como regla no se puede destinar importe de tipo alguno de ingreso para atender determinado gasto. Se exceptúan los ingresos provenientes de donaciones, herencias o legados a favor del Estado con un destino específico, la Contribución a la Seguridad Social, empleada exclusivamente en los gastos de esta actividad y los que de manera excepcional se aprueben por el Ministerio de Finanzas y Precio.

El presupuesto del estado es el documento e instrumento jurídico político, elaborado periódicamente, en el que en forma de balance se plasma el nivel máximo de gastos y las provisiones de recursos financieros que realizará el estado durante el ejercicio económico en correspondencia con el plan de la economía, por lo cual lleva intrínseco las siguientes características:

1. Carácter jurídico: El presupuesto es una institución jurídica fundamental del derecho público, que sanciona la competencia del poder legislativo para controlar la actividad financiera del ejecutivo, al aprobarse generalmente con carácter de ley anual por los parlamentos en los diferentes países.
2. Carácter político: Refleja cuantitativamente las líneas de política económica y, en particular, la fiscal, del estado.
3. Carácter planificado: Es un plan económico que constituye la articulación entre recursos y objetivos.

El Presupuesto del Estado es la previsión o estimación de gastos y de recursos financieros necesarios para cumplir con los objetivos y compromisos del sector público, en aras de satisfacer las necesidades sociales.

Se considera como recursos financieros del ejercicio presupuestario correspondiente, aquellos que se prevén recaudar en dicho período y se consideran gastos del ejercicio todos aquellos que se devenguen en el período, se traduzcan o no en salidas de dinero en efectivo de caja.

Para la elaboración y ejecución existen clasificadores de recursos financieros y gastos que son uniformes para todo el sistema, proporcionando información necesaria para la toma de decisiones y posibilitando el control de la recaudación y de la eficiencia en la administración de los recursos públicos.

Los gastos constituyen límites máximos y, por ello, durante este proceso no pueden comprometerse o devengarse gastos superiores a los aprobados. Además, está estrechamente vinculado con el sistema de tesorería, por cuanto es allí donde se materializa el pago una vez comprometido y que se ha dado la orden de acometer el pago.

En Cuba la verificación presupuestaria, es de aplicación por todos los órganos y organismos del Estado, así como por las asociaciones y organizaciones vinculadas al presupuesto del Estado. La cual tiene su basamento en la resolución que establece la normativa para comprobar el gasto público.

La verificación se realiza sobre períodos transcurridos, exceptuando los muestreos físicos, razón por la cual persisten deficiencias relacionadas con el presupuesto en las diferentes fases o etapas de este proceso que repercuten en el control interno, en función de ello, es imprescindible disponer de mecanismos de control que actúen de forma profiláctica, constituyendo está la situación problémica de la presente investigación: ¿Cómo contribuir en el control presupuestario y control interno de las entidades presupuestadas? En función de esto se define como objetivo: Determinar actividades de control para la verificación presupuestaria y de control interno de las entidades presupuestadas, que contribuyan al uso racional y eficiente de los recursos.

Para determinar las actividades se tuvieron en cuenta aspectos definidos sobre verificación presupuestaria, la Resolución No. 60 de la Contraloría General de la República, así como, principios y procedimientos contables.

Los métodos de investigación utilizados fueron los siguientes:

Histórico-Lógico: En la obtención de información acerca del tema, con el objetivo de estudiar el tratamiento del problema por diversos autores.

Análisis-Síntesis: Para confrontar los requerimientos actuales del tema abordado, obteniendo los fundamentos teóricos necesarios para el trabajo en cuestión.

El control en la actividad presupuestaria

La actividad financiera es la acción administrativa del Estado dirigida al sostenimiento de los servicios públicos, puede definirse como la actividad desarrollada por el Estado u otros entes públicos para la obtención, gestión y asignación de los recursos económicos necesarios para la satisfacción de las necesidades colectivas. Todas las fases del

presupuesto están interrelacionadas, sin embargo, el control está presente en todas, pues desde que inicia el proceso de planificaciónse controla, hasta que se ejecuta y se liquida.

El control financiero da respuesta a las exigencias de transparencia en la utilización de los recursos públicos y garantiza el cumplimiento de los derechos de la ciudadanía. En tal sentido, el control de la gestión y ejecución presupuestal del Estado lleva aparejada la idea de que los recursos públicos deben cumplir con la finalidad de sostener servicios públicos eficientes y eficaces en la satisfacción de necesidades de las personas, con impacto directo sobre su calidad de vida y vigencia de derechos fundamentales (García, 2013).

Según Paz (2015) el control presupuestal es una herramienta muy importante e imprescindible para controlar la gestión de la administración y anticiparse a los eventos negativos producidos por problemas no detectados a tiempo.

El propio sistema de control debe ser objeto de evaluar su eficacia en el cumplimiento de sus objetivos; así como la eficiencia y la economía de sus resultados (Bentosilla, 2015).

Teniendo en cuenta la importancia del control, este debe proporcionar información precisa y oportuna sobre actividad presupuestaria, el nivel de eficacia estará basado en los mecanismos, instrumentos, procedimientos e indicadores que se utilicen en el proceso de verificación del uso y destino de los recursos presupuestarios asignados.

La forma de control externo a las Finanzas Públicas se les conoce como comprobación, fiscalización, verificación, auditoría externa, entre otras, pero su esencia es la misma, comprobar la transparencia del gasto público, constatando si se utilizó en la cantidad, oportunidad, eficiencia, eficacia y efectividad, manifestándose en el uso y destino de los recursos.

Según Cabanellas (2003) la fiscalización es la inspección a personas, entidades o actividades para comprobar si pagan impuestos o examinar; controlar o criticar las acciones de otros; por lo que uno de los significados de la palabra fiscalización es control.

La fiscalización es un proceso a través del cual se implementan acciones para revisar, inspeccionar comprobar, verificar, constatar y evaluar de forma exhaustiva las actividades realizadas por lasentidades fiscalizadas. Mediante la fiscalización se puede comprobar que lasentidades que administran, manejan y aplican recursos públicos, lo hacen conapego a la legislación vigente.

El control debe ser sistemático, tanto por parte de la entidad presupuestada, como por las instancias gubernamentales encargadas de esa labor, pues de esa forma permite realizar correcciones y adoptar las medidas profilácticas para que se utilice racionalmente el presupuesto del Estado y a su vez se satisfagan las necesidades de la sociedad con mayor agilidad y calidad.

> El control interno es el proceso integradoa las operaciones con un enfoque de mejoramiento continuo, extendido a todas las actividades inherentes a la gestión efectuado por la dirección y el resto del personal; se implementa mediante un sistema integrado de normas y procedimientos, que contribuyen a prever y limitar los riesgos

> internos y externos, proporciona una seguridad razonable allogro de los objetivos institucionales y una adecuada rendición de cuentas. (Resolución No.60/2011).

En Cuba el control del gasto público, además de realizarse por la propia entidad, lo realiza el Ministerio de Finanzas y Precios con su representación en las diferentes instancias del paísteniendo como objetivo principal determinar si los recursos asignados, han sido empleados no solo dentro de los marcos aprobados (eficiencia), sino también para cumplir con los objetivos previstos (eficacia). En función de ello, se debe contar con herramientas que tributen a la calidad de las verificaciones.

> La verificación presupuestaria es el proceso integrado a las acciones de control, extendido a todas las actividades vinculadas con el Presupuesto del Estado, que contribuye a prever y limitar los riesgos internos y externos, proporcionando una seguridad razonable al logro de los objetivos institucionales y una adecuada rendición de cuentas del uso y destino de los recursos asignados (Resolución No. 25/2013).

Esta a su vez contribuye al control interno de la entidad verificada, proporcionando información sobre las finanzas públicas en determinados períodos.

Lo esencial del control interno y de la verificación presupuestaria no es conocer su resultado al concluir un trimestre, un semestre o un año, si no conocer de forma inmediata las debilidades del sistema de cada institución u organización y tomar las decisiones y medidas necesarias. En ello juega un papel decisivo la realización del autocontrol.

> Autocontrol es la obligación que tienen los directivos superiores, directivos, ejecutivos y funcionarios de los órganos,organismos, organizaciones y demás entidades, estas últimas con independencia del tipo de propiedad y forma deorganización, de autoevaluar su gestión de manera permanente; y cuando proceda, elaborar un plan para corregir lasfallas e insuficiencias, adoptar las medidas administrativasque correspondan y dar seguimiento al mismo en el órganocolegiado de dirección, comunicar sus resultados al nivelsuperior y rendir cuenta a los trabajadores (Resolución No.60/2011).

El autocontrol puede definirse como el control ejercido por la propia entidad, para lo cual puede disponer de una guía que defina elementos y aspectos a controlar incluyendo la gestión presupuestaria.

La guía existente no incluye aspectos referidos a la comprobar la efectividad, eficiencia y eficacia del gasto e ingreso público (presupuesto del estado). En función de ello definieron las siguientes actividades de control:

a) Verificar:

- Notificación preliminar y oficial del presupuesto del Estado.
- Información y análisis con los trabajadores de la entidad y sus órganos consultivos.
- Realización de la programación mensual y anual de las cifras de presupuesto notificadas preliminar y oficialmente.
- Modificaciones presupuestarias con sus correspondientes programaciones.
- Análisis de la ejecución mensual.

b) Comprobar el gasto según el clasificador por objeto de gasto.
   - Gastos de materias primas y materiales.
   - Combustible y energía.
   - Salarios, otras retribuciones y otros gastos asociados a estos.
   - Gastos por pérdidas y faltantes.
   - Gastos por multas o sanciones recibidas.
   - Pagos efectuados a personas naturales por la prestación de servicios.
   - Gastos por transportación.
   - Gastos por mantenimientos y reparaciones corrientes.
   - Análisis de las cuentas por cobrar y por pagar.
   - Consumo de combustibles.
   - Cumplimiento de los ingresos.
   - Otros gastos.

- Plantilla de cargos y ocupaciones aprobadas y cubiertas.
- Principios de control interno de los diferentes subsistemas contables: Inventarios, efectivo en caja y banco, activos fijos tangibles, cuentas por cobrar y por pagar, nóminas. Inversiones.
- Contratación económica.
- Pago de tributos.
- Faltantes, sobrantes
- Aplicación de normas de consumo

Su aplicación en la Dirección de Finanzas y Preciosy en las unidades presupuestadas a contribuido fundamentalmente a:

- Disminuir la cantidad de deficiencias en los controles internos y verificaciones presupuestarias.
- Disminuir la afectación de forma directa e indirecta del presupuesto.
- Detectar oportunamentelos sobregiros e inejecuciones presupuestarias.
- Comprobar la efectividad, eficiencia y eficacia en la utilización del presupuesto.
- Elevar la preparación del personal que realiza las verificaciones, así como quienes realizan el autocontrol en las entidades sujetas a verificaciones y control interno.

CONCLUSIONES

La aplicación de las actividades identificadas a contribuido a disminuir la cantidad de deficiencias en los controles internos y verificaciones presupuestarias, detectar oportunamente sobregiros e inejecuciones presupuestarias y a mejorar la preparación del personal que realiza el autocontrol en las entidades sujetas a verificaciones y control interno.

La verificación presupuestaria es el proceso integrado a las acciones de control, que contribuye a prever y limitar los riesgos internos y externos.

La investigación realizada sirve de base para el perfeccionamiento del proceso presupuestario y de control interno.

REFERENCIAS

Bentosilla, B. E. (2015). *La fiscalización realizada por el sistema nacional de control al gasto público y la rentabilidad social de los programas sociales en el Perú* (tesis doctoral inédita). Lima – Perú.

Cabanellas, de T, G. (2003). *Intervención y fiscalización estatal de sociedades*. Argentina: Heliasta Gómez.

Decreto- Ley No. 192. (1999) *De la Administración Financiera del Consejo de Estado*. La Habana: Ministerio de Finanzas y Precios.

García, C. E. (2013). *Control gubernamental del gasto público en el Estado Constitucional* (tesis de maestría inédita). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Paz, C. M. (2015). *Propuesta de un modelo de control presupuestal en el gasto corriente; caso unidad ejecutora 003* (tesis de maestría inédita). Lima-Perú.

Resolución No.60/2011. *Normas del sistema de control interno* (2011). La Habana, Contraloría General de la República de Cuba: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Resolución No. 25/2013. *Normas de Verificación Presupuestaria* (2013). La Habana: Ministerio de Finanzas y Precios.

EFECTIVIDAD DE LA FARMACOPUNTURA EN AFECCIONES DEL SOMA EN ADULTOS MAYORES

EFFECTIVENESS OF PHARMACOPUNCTURE IN SOMA CONCERNS IN ELDERLY ADULTS

Livia Quilez Viamonte

Lázaro Infante Quílez. lazaroinfa.cmw@infomed.sld.cu

Linet Acuña Quilez. linet.acuna@reduc.edu.cu

RESUMEN

Se realizó un estudio pre-experimental del tipo longitudinal, sobre farmacopuntura, tratamiento combinado de MNT y medicina convencional donde se aplican las vitaminas del complejo B mediante jeringuillas de insulina y agujas calibre 26 ó 27, en la zona de los puntos AhShi y acupunturales teniendo en cuenta los canales de energía o meridianos a través de los cuales circula la energía vital o qi, en pacientes de diferentes grupos de edades atendidos en medicina deportiva durante un periodo de 1 año, con el objetivo de demostrar la eficacia de la farmacopuntura en diferentes afecciones agudas y crónicas. Se realizó una encuesta según bibliografía revisada que contenía las variables que se correspondían con los objetivos de la investigación tales como edad, sexo, patología, alivio del dolor después de varias secciones de tratamiento, meridianos, zonas acupunturales utilizadas etc. Una vez analizados los resultados se procesaron los datos automáticamente por métodos de estadística descriptiva con distribución de frecuencia y porcentaje. Los resultados obtenidos mostraron que predominó el sexo femenino (56,17%), el grupo de edad que prevaleció fue entre 70 y79 años (41,56%), la mayoría fueron afecciones del SOMA. Se concluyó que este procedimiento disminuye la estadía del dolor, la ingestión de AINES y analgésicos, la rápida recuperación que conlleva a mejorar la calidad de vida de lospacientes adultos mayores.

PALABRAS CLAVES: Puntos ahshi, qi, aines.

ABSTRACT

A pre-experimental study of the longitudinal type was carried out, on pharmacopuncture, combined treatment of NTM and conventional medicine where the B-complex vitamins are applied by means of insulin syringes and 26 or 27 gauge needles, in the area of the AhShi and acupuncture points. consider the energy channels or meridians through which the vital energy or qi circulates, in patients of different age groups attended in sports medicine for a period of 1 year, with the aim of demonstrating the effectiveness of pharmacopuncture in different acute and chronic conditions. A survey was carried out according to a revised bibliography that contained the variables that corresponded to the objectives of the research, such as age, sex, pathology, pain relief after several treatment sections, meridians, acupuncture areas used, etc. Once the results were analyzed, the data were automatically processed by descriptive statistics methods with frequency and percentage distribution. The results obtained showed that the female sex predominated (56.17%), the age group that prevailed was between 70 and 79 years old (41.56%), the majority were SOMA affections. It was concluded that this procedure

decreases the duration of pain, the ingestion of NSAIDs and analgesics, and the rapid recovery that leads to improving the quality of life of elderly patients.

KEY WORDS: Ahshi, qi, aines points.

INTRODUCCIÓN

La farmacopuntura es un tratamiento combinado entre la medicina natural y tradicional y la medicina convencional (farmacología) donde se aplica las vitaminas del complejo B tiamina (B1) piridoxina (B6) y cianocobalamina (B12) en puntos acupunturales teniendo en cuenta los canales de energía o meridianos a través de los cuales circula la energía, vital o qi y los puntos ashi Se realiza mediante inyección intradérmica con jeringuilla de insulina o tuberculina con agujas calibre 26 hasta 23, inoculando pequeñas dosis de vitaminas y realizando pequeñas pápulas con su energía en las zonas de los puntos de acupuntura y a su alrededor en dependencia de la patología y el meridiano afectado con una frecuencia diaria y de 10 a 20 secciones ,según evolución del paciente, utilizándose en afecciones agudas y crónicas del SOMA (bursitis ,sinovitis ,tendinitis, esguinces etc.) con el objetivo de disminuir el consumo de (AINES) y analgésicos ,rápida recuperación y mejorar la calidad de vida de los pacientes.

Aclaración: zona porque hay puntos que se hallan a un cun o más según el grosor del paciente y el medicamento se deja depositado y el organismo en su perfecto mecanismo se encarga mediante su energía y los canales de su degradación.

La unión de las vitaminas se deja inoculada en la dermis del paciente en una porción de más o menos una décima en la zona de los puntos de acupuntura relacionados con los meridianos, los puntos extraordinarios y ashi en dependencia de la afección a tratar, es decir no desechamos nada de los conocimientos dejados por nuestros antes pasados y el caudal de conocimientos plasmados por todos los escritores y practicantes de la (MNT).

La farmacopuntura en afecciones del soma en adultos mayores

El tratamiento no erradica las afecciones, pero ayuda a eliminar, alargar o disminuir las crisis, ayudando al paciente a llevar un mejor estilo de vida, observando y comprobando excelentes resultados por estadísticas revisadas durante 3 años. Teniendo una buena aceptación en los pacientes que se lo aplican.

La acupuntura alivia el dolor y puede aumentar la respuesta inmunológica, al equilibrar el flujo de la energía vital por todo el cuerpo. Se trata de un sistema completo de curación y provee un tratamiento efectivo para diversas enfermedades y padecimientos, desde las gripes y catarros comunes hasta la adicción y el síndrome de agotamiento crónico. Es también efectiva como tratamiento adjunto contra el SIDA (Oropeza Gutiérrez, 2001).

La acupuntura se originó en China hace más de 5 000 años. Está basada en la creencia de que la salud está determinada por un equilibrado flujo de qi que es la energía vital para la vida presente en todos los organismos vivos. Según la teoría de la acupuntura, qi circula por el cuerpo a través de 12 importantes canales de energía, llamados meridianos, cada uno vinculado a órganos internos específicos y a sistemas de órganos. Acupuntura y Medicina Oriental, existen más de 1000 acupuntos en el sistema de meridianos que pueden estimularse para lograr el flujo de qi. Cuando se

insertan agujas especiales en estos acupuntos (simplemente debajo de la piel), estas ayudan a corregir y reequilibrar el flujo de energía y, en consecuencia, alivian el dolor, restituyen la salud o ambos.

Las investigaciones actuales sugieren que existe una relación específica entre los puntos de acupuntura, los meridianos, y las corrientes eléctricas del cuerpo. Desde la década del 50 se han conducido numerosos estudios con el empleo de dispositivos eléctricos para medir la respuesta galvánica de la piel (RGP) de ambos meridianos y acupuntos específicos. Estos estudios no sólo verifican la existencia de los sistemas de meridianos, sino que también indican que los acupuntos en sí mismos tienen un nivel más alto de conductibilidad eléctrica que sitios que no son de acupuntura.(Boletín de información terapéutica para la APS, 2015)

Los inmigrantes chinos trajeron la acupuntura a los Estados Unidos a mediados de la década de 1800, pero esta fue ignorada principalmente hasta 1972, cuando James Reston, un respetado columnista del New York Times sufrió una apendicetomía de emergencia mientras se encontraba en China. Reston reportó sobre el asombroso alivio al dolor postoperatorio que sintió por medio de unas cuantas agujas de acupuntura bien colocadas. Este informe llamó la atención de la comunidad médica estadounidense y muchos médicos viajaron a China para observar por sí mismos el uso de la acupuntura que es parte de un complejo e integrado sistema de curación que va más allá del alivio del dolor y que puede tratar una serie de enfermedades y padecimientos, incluyendo enfermedades de los ojos, los nervios, los músculos, el corazón y los órganos digestivos y reproductivos. A finales de los años 70, se podían encontrar profesionales y escuelas de acupuntura a todo lo largo y ancho de los Estados Unidos con el apoyo de docenas de asociaciones y publicaciones profesionales.

La Organización Mundial de la Salud ha citado 104 enfermedades y padecimientos diferentes que se pueden tratar con acupuntura, entre los que se incluyen: migraña, asma, inflamación de los ojos, adicciones, miopía, úlcera duodenal y otros trastornos gastrointestinales, neuralgia del trigémino, enfermedad de Menière, codo de tenista, parálisis provocada por una crisis, afasia del habla, ciatalgia y osteoartritis. La acupuntura también ha probado su efectividad en el tratamiento de una variedad de estados reumatoideos y produce alivio en el 80% de aquellos que sufren de artrosis. Existe también evidencia que sugiere que la acupuntura es valiosa en el tratamiento de enfermedades provocadas por condiciones ambientales debido a radiaciones, compuestos tóxicos ambientales y contaminación del aire.

Se tratan muchas enfermedades y padecimientos mediante acupuntura y se dice que “incluso en problemas abdominales agudos, la acupuntura puede usarse antes que la cirugía para retener el progreso del estado”, también tratan desequilibrios hormonales que conducen a problemas relacionados con la menstruación y la menopausia y ayuda en problemas de depresión, ansiedad y esquizofrenia sin tener que acudir a psicofármacos.

Existen literalmente miles de enfermedades y padecimientos apropiados para tratar mediante la acupuntura. Recuerda el caso de niños en la sala de emergencias a punto de morir asfixiados por asma, que sintieron alivio en menos de treinta segundos solamente con el uso de la acupuntura. El Dr. Holder cree que se debería considerar a

la acupuntura como medida esencial de apoyo a la vida en las salas de emergencia de medicina.

La acupuntura ha probado ser un tratamiento muy efectivo para el alivio del dolor, ya que parece estimular la descarga de endorfinas y encefalinas, los productos químicos naturales del cuerpo que tienen la función de contrarrestar el dolor (Programa Nacional de Medicina Tradicional y Natural. Ministerio de Salud Pública. 2015.)

Rothstein, W.1987 investigador clínico de la Escuela de Medicina de Harvard dice que "existen pruebas de que la acupuntura influye en la producción y distribución de un gran número de neurotransmisores (sustancias que trasmiten impulsos nerviosos al cerebro) y neuromoduladores (sustancias producidas por neuronas que afectan a los neurotransmisores) y que esto, a la vez, altera la percepción del dolor.

En Cuba se aplica la farmacopuntura basado en la acupuntura esta técnica milenaria, pero combinándola con vitaminas del complejo B y según estudios realizados se observa la evolución favorable de diferentes afecciones, disminuyendo el uso de medicamentos analgésicos, antiinflamatorios y mejorando la calidad de vida del paciente.

Resultados

TABLA #1

Distribución de los pacientes según grupos de edades y sexo.

Grupo de edades	Sexo					
	Masculino		Femenino		Total	
	Número	%	Número	%	Número	%
60 - 69	66	13,59	82	16,87	148	30,46
70 - 79	84	17,28	118	24,28	202	41,56
80 - 89	45	9,26	52	10,69	97	19,95
90 y más	18	3,70	21	4,32	39	8,02
Total	213	43,83	273	56,17	486	100,00

Fuente: Hojas de cargo

La composición de los casos estudiados se corresponde con los datos demográficos del país (6) predominando el sexo femenino y el grupo de edades de 70 a 79 años seguido de 60 a 69 años.

TABLA #2

Distribución de los pacientes según patologías y secciones de tratamiento.

Patologías	Secciones de tratamiento					
	10		15		20	
	Número	%	Número	%	Número	%
Desgarros	2	0,41	1	0,20	3	0,61
Fracturas	2	0,41	4	0,82	5	1,02
Sinovitis	18	3,70	21	4,32	43	8,84
Insercionitis	13	2,67	18	3,70	15	3,08
Osteoartritis	68	13,99	139	28,60	156	32,09
Bursitis	43	8,84	38	7,81	64	13,16
Epicondilitis	36	7,40	28	5,76	45	9,25
Ciatalgia	68	13,99	84	17,28	94	19,34
Sacrolumbalgia	84	17,28	76	15,63	98	20,16
Esguince	10	2,05	12	2,46	15	3,08
Hernia discal	12	2,46	28	5,76	14	2,88
Condromalasia	29	5,96	26	5,34	35	7,20
Cervicobraquialgia	84	17,28	65	13,37	93	19,13

Fuente Hojas de cargo

En los adultos mayores existe un predominio de enfermedades degenerativas del sistema osteomioarticular, unido a malos estilos de vida como la no práctica sistemática de ejercicios físicos que conllevan a cuadros de dolores articulares frecuentemente causados por entidades como osteoartritis, sacrolumbalgias, cervicobraquialgias etc.

Tabla #3

Alivio del dolor como respuesta al tratamiento

Secciones	Dolor							
	Aumentó		Disminuyó		Igual		Desapareció	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
10	2	0,41	43	8,84	4	0,82	158	32,5
15	1	0,20	54	11,1	3	0,61	215	44,2
20	1	0,20	65	13,37	3	0,61	185	38,06

Fuente: Encuesta

El dolor disminuyó o desapareció en la mayoría de las afecciones tratadas, se pudo apreciar que hay pacientes que presentan más de una patología del sistema osteomioarticular, solo un ínfimo porciento presentó el dolor con las mismas características o aumentó el mismo.

Tabla #4

Utilización de puntos acupunturales según meridianos.

Patologías	Meridianos regulares	Meridianos extraordinarios	Puntos AhShi	Puntos analgésicos
Cervicobraquialgias	VB20,21,39,V10,11,P7,ID3,6	21,VG14	SI	IG4
Afecciones del Hombro	IG15,ID9,VB20,TR14	VG20	SI	IG4
Osteocondritis	P1,E18,H14,VB24,34,TR8,CS6	21	SI	IG4
Epicondilitis	IG10,11,CS3,C3,VB34	VG20	SI	IG4
Tendinitis muñeca	C7,P9,IG3,VB34	VG20	SI	IG4,E44
Ciátalgia	V23,25,28,36,37,40,54,57,60,62,VB30,34,39,E36,41,44,B6	VG3,11,14,20,	si	IG4,E43
Sacrolumbalgia	E34,43,44,V11,15,18,20,21,23,25,34	21,VG 3,4	SI	IG4,
Hernia discal	V 23,36,37,57,40,60,VB34C6	21,VG4,3,20	SI	IG4
Lumbociatalgia	V25,32,34,36,37,B6,E36,VB34,30	21, VG20	SI	IG4

Condromalasia	E34,35,36,44,B9,10,V40,60	31,32,VG20	SI	IG4
Afecciones de rodilla	E34,35,36,B9,10,V40,IG15	31,32,VG20	SI	IG4,E43,44
Afecciones del Tobillo	V11,60,VB34,40 ,R3,6,E5,41,	VG20	SI	IG4

Fuente: Encuesta

Se aplicó la farmacopuntura priorizando los puntos AhShi, los puntos analgésicos y las zonas de los puntos acupunturales en dependencia del meridiano para cada afección.

CONCLUSIONES

La farmacopuntura como terapéutica contribuyó a disminuir la estadía del dolor en las afecciones del sistema osteomioarticular en los pacientes tratados en el periodo de un año.

Prevaleció el sexo femenino entre 70 y 79 años.

Se concluyó que este procedimiento disminuye la intensidad del dolor, la ingestión de analgésicos, la rápida recuperación que conlleva a mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

REFERENCIAS

Boletín de información terapéutica para la APS (2015). Guía de la práctica clínica para el tratamiento del dolor de la osteoartritis de rodilla, bursitis del hombro y lumbalgia. *Boletín No. 20*. Recuperado de http://files.sld.cu/cdfc/files/2010/01/boletin-dolor-burs.pdf

Rothstein, W.G. (1987). *Libro de Medicina Alternativa American Medical Schools and the Practice of: medicine.* Nueva York, Oxford University 143-144

Ministerio de Salud Pública. (2015). *Programa Nacional de Medicina Tradicional y Natural.* Ministerio de Salud Pública.

Oropeza Gutiérrez, A. (2001). *Etiología de las Enfermedades. XVI Curso Básico de Acupuntura Humana.* AMMAAC.

EFECTIVIDAD DEL SU JOK EN URGENCIAS ESTOMATOLÓGICAS EN LA CLÍNICA IGNACIO AGRAMONTE

EFFECTIVENESS OF HIS JOK IN STOMATOLOGICAL EMERGENCIES AT THE IGNACIO AGRAMONTE CLINIC

Lianne Acuña Quilez.lianne.quilez@nauta.cu

Livia Quìlez Viamonte

Lázaro Infante Quilez. lazaroinfa.cmw@infomad.sld.cu

RESUMEN

Se realizó un estudio pre-experimental, longitudinal y prospectivo sobre el uso de terapia Su Jok en urgencias estomatológicas, a los pacientes que acudieron con dolor a la Clínica Estomatológica Ignacio Agramonte en el periodo de septiembre de 2017 a febrero de 2018 con el objetivo de determinar la efectividad del Su Jok en las urgencias estomatológicas. Se realizó una encuesta según bibliografía revisada que contenía las variables que se correspondían con los objetivos de la investigación tales como edad, sexo, patología, alivio del dolor después de aplicar Su Jok. Una vez analizados los resultados se procesaron los datos automáticamente por métodos de estadística descriptiva con distribución de frecuencia y porcentaje. Los resultados obtenidos mostraron que predominó el sexo femenino (64.41%), el grupo de edad que prevaleció fue entre 19 y 59 años (62.71%), la mayoría de las urgencias tratadas fueron alveolitis, absceso alveolar agudo y absceso periodontal. Se concluyó que este procedimiento disminuye considerablemente el dolor, en pocos minutos y la ingestión de analgésicos.

PALABRAS CLAVES: suyok, urgencias estomatológicas, dolor

ABSTRACT

A pre-experimental, longitudinal and prospective study was conducted on the use of Su Jok therapy in stomatological emergencies, to patients who came with pain to the Ignacio Agramonte Stomatological Clinic in the period from September 2017 to February 2018 with the objective of determine the effectiveness of Su Jok in stomatological emergencies. A survey was conducted according to a revised bibliography that contained the variables that corresponded to the research objectives such as age, sex, pathology, pain relief after applying Su Jok. Once the results were analyzed, the data were automatically processed by descriptive statistics methods with frequency and percentage distribution. The results obtained showed that female sex predominated (64.41%), the age group that prevailed was between 19 and 59 years old (62.71%), most of the emergencies treated were alveolitis, acute alveolar abscess and periodontal abscess. It was concluded that this procedure considerably reduces pain, in a few minutes and the ingestion of analgesics.

KEY WORDS: suyok, stomatological emergencies, pain

INTRODUCCIÓN

Se entiende por curación la restitución de la salud, ya sea física o mental. La medicina convencional actúa normalmente eliminando los síntomas y "restableciendo" el bienestar físico o psíquico. Generalmente todo esto lo lleva a cabo a base de fármacos, con la ventaja e inconvenientes que esto supone, incluyendo los efectos secundarios no deseados.

La llamada medicina alternativa, energética, vibracional, cuántica, etc., generalmente, tienen un enfoque "holístico" (integral), en lugar del enfoque "alopático" de la medicina convencional.

En nuestro mundo occidental, las Terapias Su Jok (del coreano mano-pie) suelen encuadrarse dentro de las terapias que llaman alternativas. El Profesor Dr. Park Jae Woo, desarrolló y estructuró toda una teoría sobre la correspondencia existente entre nuestro cuerpo con las manos y los pies. El preciso esquema del Dr. Park nos sirve como control remoto que permite aliviar, tratar y curar enfermedades localizadas en nuestro cuerpo.

El Su Jok es un método terapéutico y muy eficiente como primeros auxilios y en enfermedades comunes, con aplicación sobre puntos en pies y manos, basado en la Reflexología y la legendaria Acupuntura. La palabra Su Jok significa en coreano mano (Su) pie (Jok). (Jae Woo, 2002a)No requiere de conocimiento previo y su aplicación es sencilla a través de ejercer estímulos energéticos por medio de semillas, moxas, punteros o masajes con los dedos de las manos.(Jae Woo, 2002b) .Desde el momento en que los principios de la terapia Su Jok se hicieron públicos, mucha gente en Corea y otros países ha aprendido este método y lo ha puesto en práctica con notables resultados. Existen dos niveles en el sistema Su Jok: uno para personas sin conocimientos de medicina, y otro para médicos o personal paramédico dispuestos a aprovechar el potencial sanador de este método.

El nivel básico utiliza para el tratamiento la simple estimulación de las áreas de correspondencia en manos y pies, dado que dicha estimulación resulta en una terapia fácil de aplicar y muy efectiva para la mayor parte de las dolencias. No se necesita instrumental médico específico para trabajar a este nivel. El objetivo puede lograrse con la ayuda de estimuladores naturales como son semillas, espinas, pequeños guijarros, etc. Si la población fuera instruida en las bases del tratamiento a un nivel que permitiese a cualquiera aplicárselo a sí mismo cuando fuera preciso y prestar primeros auxilios a otras personas, habría mucha gente que no necesitaría acudir a las consultas médicas para ligeras indisposiciones y tendría una mejor calidad de vida.

Sin embargo, las manos y los pies son más que simples copias en miniatura. También son reflejo del sistema energético del cuerpo y sus componentes: meridianos y chakras. Cualquier enfermedad es básicamente causada por alteraciones del equilibrio energético en el organismo o en una parte del mismo. A través de la experiencia se ha podido comprobar que aparentemente sencillos métodos de estimulación de diferentes puntos del sistema energético pueden producir extraordinarios efectos curativos. La terapia Su Jok no tiene contraindicaciones ni efectos secundarios. Puede ser utilizada al mismo tiempo que cualquier otra forma de tratamiento. Así la enfermedad se curará

antes y las cantidades de medicamentos (si es necesario tomarlos) y sus efectos dañinos serán menores.

Muchas enfermedades no requieren necesariamente asistencia médica. Uno puede practicar Su Jok sin control médico en caso de afecciones leves, dolorosas o crónicas. El método es extremadamente efectivo en una amplia variedad de enfermedades, pero existen enfermedades muy graves que solo deben ser tratadas bajo el control de un doctor o un especialista en terapia Su Jok.

Uno debe estar seguro de cuál es el órgano afectado, dónde se encuentra el foco de la enfermedad, para definir correctamente la zona de correspondencia y estimular los puntos Su Jok. La naturaleza de la enfermedad no es lo importante. Los impulsos sanadores dirigidos al órgano afectado curan este sin importar cuál es la enfermedad. Uno no puede utilizar Su Jok para influir directamente sobre los síntomas -vértigo, náuseas, fiebre, presión arterial, etc - . La cuestión es conocer dónde se originan dichos síntomas y tratar el órgano afectado a través de las zonas de correspondencia.

Uno puede encontrar los puntos dolorosos Su Jok en las zonas de correspondencia con un sencillo instrumento de diagnosis, o con otro objeto adecuado que se tenga a mano. El instrumento de diagnosis sirve para localizar y masajear los puntos dolorosos en manos y pies. Se trata de una varilla de metal, plástico o madera, de unos 10 cms de largo. En cada uno de los extremos hay una esfera de unos 2-4 mm. Una de las esferas tiene mayor diámetro que la otra y se utiliza en las partes blandas de la mano. La esfera más pequeña se usa en las zonas donde los huesos están muy pegados a la piel.

El masaje manual puede realizarse 4-5 veces al día, ejecutando una acción de presión y bombeo con los dedos durante 2-3 minutos cada vez. Normalmente el masaje se hace con el dedo índice o el pulgar, haciendo fuerte presión y suaves movimientos rotativos. Ello tiene un efecto sanador y fortalecedor

A nivel Físico –Anatómico, esta técnica se utiliza para localizar los puntos reflejos de la parte corporal que sufre dolor o está alterada. Utiliza diferentes instrumentos diagnosticador (busca puntos), la punta de un lapicero o bolígrafo, proporcionando una presión determinada y, si se cree necesario, se aplica determinados materiales como estrellitas metálicas, imanes, moxa, semillas, etc.; con ello ayudará a aliviar el dolor en la zona y a la armonización de esa parte del cuerpo.

A nivel Bio-Energético, se conoce como Acupuntura Su Jok, trabaja a nivel metafísico (reflejo) sobre los canales energéticos o meridianos en manos y pies. Utilizando los conocimientos de la: Medicina Tradicional China (meridianos) y de la India (chakras). (Jae Woo, P.1991)

La terapia Su Jok, un método eficaz de curación basado en un sistema de correspondencia de manos y pies, a través de los cuales, se ejerce influencia sobre el organismo, puede ser considerado como uno de los mejores métodos actuales de sanación. (Infante, Hernández, R.2015)

En artículo revisado de (Sosa Salinas, 2012) plantea que existen cuatro sistemas importantes de correspondencia de manos y pies:

El sistema básico que ocupa toda el área de pies y manos.,

Sistema de insecto está localizado en cada dedo de la mano y el pie

Minisistema de correspondencia estará localizado en la falange distal de los dedos de manos y pies.

El sistema de cabeza posterior (invertida o innata) Animál.

Las enfermedades que vayan surgiendo en todas las partes del cuerpo se van reflejando en puntos de reacción muy precisos y exactos en la correspondencia de la mano, y toda estimulación en los mismos acarrea efectos curativos inmediatos. En base a todos los experimentos y experiencias habidos hasta la fecha, ha quedado confirmado que la mano está dotado de un sistema terapéutico independiente tanto aparente como sustancialmente.

El pie dispone de una estructura de correspondencia corporal, nada distinta de la mano, en cuanto a su uso terapéutico

Cuanto más dolorosa es la reacción al estímulo más ondas curativas se emiten y el efecto curativo se produce más eficazmente.(Jae Woo, 2000).Esta terapia Su Jok no es sólo un método curativo, también constituye un modo de conocer las leyes vitales básicas que relacionan la ciencia clásica occidental y los conocimientos acumulados desde tiempos remotos por la medicina Oriental. Su simplicidad y su alto grado de resolución hacen de esta terapia un método destinado a extenderse ampliamente.

Cualquier persona puede llegar a dominar fácilmente sus principios básicos, auto sanándose y ofreciendo su ayuda a los demás sin tener que recurrir a medicamentos químicos.

Los procesos estomatológicos pueden localizarse en las uñas, presionando encima de ellas, en los bordes, se encuentran los dientes y muelas. En los bordes de la uña, por fuera de la misma, se localizan las encías. La articulación temporomandibular puede localizarse cerca del borde proximal de la uña, entre ésta y la oreja.

La raíz de la uña sea del dedo de la mano o del pie corresponde a los dientes del maxilar superior mientras lo de la base corresponden a los del maxilar inferior.(Jae Woo, 2002c)

El dolor es una causa frecuente de consultas de urgencias de estomatología lo que nos motivó a la aplicación de esta técnica naturista y no invasiva, para valorar su efectividad en la especialidad.

Tabla#1

Composición de pacientes según grupo de edades y sexo

Clínica Estomatológica Ignacio Agramonte

Municipio Camagüey

2018

Grupos de edades	FEMENINO		MASCULINO		TOTAL	
	Número	%	Número	%	Número	%
19-59 años	24	40.67	13	22.03	37	62.71
60 años y +	14	23.74	8	13.55	22	37.28
TOTAL	38	64.41	21	35.59	59	100

Fuente: Encuesta.

La tabla demuestra la distribución de la población según grupos de edades y sexo, recomendadas para el estudio y se determinó que la mayor parte de la población de la investigación pertenece al grupo de 19-59 años con 61.54%, hay predominio del sexo femenino en los dos grupos de edades que se identificaron, con un total de 38 féminas para un 64.41%, dato que se corresponden con estadísticas revisadas donde existe predominio de sexo femenino en la población

Tabla #2

Distribución de pacientes de acuerdo a las afecciones.

Afecciones	19- 59 años				60 y más				Total	
	F		M		F		M			
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Alveolitis	5	8.47	3	5.08	3	5.08	2	3.38	13	22.03
Absceso alveolar agudo	8	13.55	4	6.77	4	6.77	2	3.38	18	30.50
Pulpitis agudas	5	8.47	2	3.38	3	5.08	1	1.69	11	18.64
Absceso periodontal	6	10.16	4	6.77	4	6.77	3	5.08	17	28.81

Fuente: Encuestas

La tabla muestra que de las patologías que acudieron a consulta por dolor predominó el absceso alveolar agudo con 30.50% seguido del absceso periodontal con 28.81%.

Tabla#3

Composición de pacientes según nivel del dolor antes y después de aplicar el Su Jok.

Escala del dolor	Sin dolor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pacientes con dolor antes de aplicar Su Jok								4	10	10	15
Paciente con dolor después de aplicar Su Jok	12	24	3								

Fuente: Encuesta

La tabla muestra que las afecciones analizadas cursan con un nivel de dolor alto, que en ocasiones con el tratamiento convencional demora en mejorar o desaparecer, el dolor disminuyó considerablemente en la mayoría de los pacientes con la aplicación del Su Jok y en 12 pacientes desapareció completamente, en un tiempo relativamente corto de segundos a pocos minutos.

CONCLUSIONES

Predominó el sexo femenino y el grupo de 19 a 59 años, el dolor era intenso en las afecciones investigadas.

El uso del Su Jok disminuyó considerablemente el dolor en pocos minutos, contribuyendo a mejorar la calidad de vida de los pacientes

REFERENCIA

Infante, L. Hernández, R. (2015) Terapia Su Jok. Editor, Lic. Jorge Tapia. Instituto de magnetismo holístico celular hispanoamericano. MéxicoDF.

Jae, P. (1991) Terapia Su Jok. Alemania; ed. Internacional SuJok Acupunture Association.

Jae, P. (2000) Su Jok seed Therapy. Moscow, Su Jok Academy.

Jae,P. (2002a) Su Jok therapy in emergency situations. Moscú: ed. Su Jok Academy.

Jae, P. (2002b) Sea su propio médico. Moscú: ed. Su Jok Academy.

Jae, P. (2002c) Therapy in Emergency Situations: ed. Su Jok Academy.

Sosa, U. (2012) Manual diagnóstico y terapéutico Su Jok. ISCM.Camagüey.

MÉTODOS PSICOLÓGICOS Y AMBIENTALES PARA LA PREVENCIÓN DE LOS PROBLEMAS AMBIENTALES DE LA COMUNIDAD

PSYCHOLOGICAL AND ENVIRONMENTAL METHODS FOR THE PREVENTION OF ENVIRONMENTAL PROBLEMS OF THE COMMUNITY

Milena Jorge Ibarra (milena.jorge@reduc.edu.cu)

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En un campo como el ambiental, en donde cada acción tiene influencia sobre los ciclos natural, social y cultural, el conocimiento es esencial para prever posibles peligros, así como posibles beneficios. En este sentido, se hace necesario el desarrollo de una educación ambiental hacia un futuro sostenible. En la investigación se presenta como objetivo: Identificar métodos psicológicos y ambientales para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad. En los escenarios de actuación del psicopedagogo(a) se encuentra la escuela y la comunidad, donde pueden ejercer una labor educativa en la arista ambiental. Sin embargo, existen dificultades en el dominio y utilización de los métodos psicológicos y ambientales en la detección y diagnóstico de los problemas ambientales. Integrar los resultados de diferentes métodos empíricos (encuesta, entrevista, observación) garantiza un resultado para el diagnóstico de gran relevancia al obtener datos desde lo cualitativo y lo cuantitativo, fundamentándose en la triangulación. La investigación se presenta desde una fundamentación de métodos psicológicos y ambientales y ejemplos de tres de ellos.

PALABRAS CLAVES: Métodos psicológicos y ambientales, problemas ambientales, diagnóstico.

ABSTRACT

In a field such as the environment, where each action has an influence on the natural, social and cultural cycles, knowledge is essential to foresee possible dangers, as well as possible benefits. In this sense, it is necessary to develop an environmental education towards a sustainable future. The research aims to: Identify psychological and environmental methods for the prevention, mitigation or solution of environmental problems in the community. In the scenarios of action of the educational psychologist (a) is the school and the community, where they can exercise an educational work in the environmental edge. However, there are difficulties in the mastery and use of psychological and environmental methods in the detection and diagnosis of environmental problems. Integrating the results of different empirical methods (survey, interview, observation) guarantees a result for the diagnosis of great relevance when obtaining qualitative and quantitative data, based on triangulation. The research is

presented from a foundation of psychological and environmental methods and examples of three of them.

KEY WORDS: Psychological and environmental methods, environmental problems, diagnosis.

INTRODUCCIÓN

A través de la Educación el hombre interioriza la cultura; el ser humano, en tanto sujeto educable, es capaz de construir y producir conocimientos, de desarrollar su capacidad y formar y reorientar sus valores, lo que hace posible que modifique sus fines a través de su actividad, pudiendo contribuir como sujeto individual a la transformación de la realidad.

Los problemas del medio ambiente se han convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea en el ámbito mundial, de cuya prevención y solución depende la existencia de la Tierra y consecuentemente con ello la supervivencia humana.

Ello parte de reconocer al medio ambiente como un sistema complejo y dinámico de interrelaciones económicas y culturales de carácter histórico-social, que necesita de la actuación consciente del individuo para ser construido y reconstruido. Desde esta perspectiva, la cultura general integral del ser humano, su conciencia, sentimientos, formas de actuar, actitud ante la vida y la realidad circundante, no son el producto automático de transformaciones estructurales, hay que formarlas y desarrollarlas; para ello, la escuela, la familia y la sociedad representada en la comunidad, han de ocupar el lugar que les corresponde en el complejo proceso de formar al individuo física y espiritualmente.

En consonancia con lo antes expuesto, la protección del medio ambiente no solo se expresa en Cuba desde la Constitución de la República (1992) sino que además se presentan una serie de documentos entre los cuales se pueden mencionar Ley 81 del Medio Ambiente (Asamblea Nacional del Poder Popular, 1997); Estrategia Ambiental Nacional 2016/2020 (CITMA, 2016[a]) y Estrategia Ambiental Provincial (CITMA, 2016[d]) entre otros documentos, donde se establecen lineamientos básicos, temas priorizados, escenarios, problemas ambientales nacionales, así como el plan de acción en el sistema de educación.

Dentro de estos actores destaca la figura del psicopedagogo(a), el cual realiza su intervención en diferentes ámbitos de actuación: ámbito escolar, familiar mediante programas de educación para padres, clínico, entre otros. En los escenarios de actuación del psicopedagogo se encuentra la escuela y la comunidad, donde pueden ejercer una labor educativa en la arista ambiental, contribuyendo a la prevención de problemas medioambientales de la comunidad.

Sin embargo, existen dificultades en el dominio y utilización de los métodos psicológicos en la detección y diagnóstico de los problemas medioambientales. Por lo que se define como objetivo de esta propuesta: Identificar métodos psicológicos y ambientales para la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad.

Fundamentos teóricos relacionados con los métodos psicológicos y ambientales

La psicología aporta importantes métodos y técnicas que son de gran utilidad para el diagnóstico de los problemas ambientales, ya que permite desde sus fortalezas trabajar hacia la sustentabilidad que requiere modificaciones conductuales importantes, y a la vez, demanda cambios sociales en valores, especialmente cuando estos son inconscientes respecto a la conducta requerida (Ibarra, 2014, p.56).

El proceso de enseñanza- aprendizaje, requiere métodos específicos que promuevan en los y las estudiantes la participación activa, cooperativa y autónoma, en los trabajos propuestos para la clase. En tal sentido, los métodos actuales van en contraposición del simple oír, escribir y repetir, propios de los tradicionales.

Los métodos son necesarios en el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultados una transformación cualitativa de la situación de la cual se parte; por lo que son muy importantes en el proceso educativo, muestran el camino a seguir, permiten trazar un rumbo en busca de un objetivo o una meta.

Al realizar un análisis etimológico de la palabra se encuentra que viene del latín methodus, que, a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras meta = meta y hodós= camino. Por consiguiente se puede concluir que es un camino para lograr los objetivos propuestos en el proceso educativo.

El método, según (Moreno, 2015), es:

El conjunto de decisiones y realizaciones fundamentadas que facilitan la acción docente en un ecosistema y con un clima empático, mediante el que se ordenan las acciones y fases más adecuadas en la interacción educativa en función del logro de los objetivos propuestos (p.32).

Los autores se afilian a esta definición ya que en ella se pone de manifiesto la relación que se tiene que establecer entre el estudiante y el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su influencia en el cumplimiento de los objetivos.

Respecto a este componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante tener en cuenta que no existe un método universal, varios autores han proporcionado diferentes clasificaciones, su selección y aplicación dependen de las condiciones existentes para el aprendizaje, de las exigencias que se plantean y de las especificidades del contenido, lo cual estimulará la actividad creadora y motivará el desarrollo de intereses cognoscitivos que vinculen la escuela con la vida. Debe por lo tanto romper esquemas tradicionales y proponer la sistematización del aprendizaje del educando, acercándolo y preparándolo para su trabajo en la sociedad.

Lo primero que hay que enfatizar, y de lo que hay que convencer, es que la cuestión ambiental en la sociedad, es un problema que tiene su origen en el comportamiento y las vivencias de las personas, como individuos y grupos, y que no tiene solución posible si no se

atiende de raíz esta dimensión humana y social, con un componente eminentemente psicosocial, difícilmente tratable desde otras perspectivas en el campo profesional. La preparación de los estudiantes con anterioridad acerca de las actividades a realizar, el diagnóstico permanente de la comunidad para la identificación de los problemas ambientales, además de invitar a participar a familiares u otros miembros de la comunidad, constituye premisa del trabajo educativo.

Por los elementos antes expuestos, los métodos que se emplean en cada una de clases ya sean productivos o reproductivos, deben hacer que los estudiantes razonen sobre las causas de fenómenos naturales y sus consecuencias, así como las relaciones espacio-tiempo que se producen entre este y aquel proceso, todo ello de forma dinámica, motivadora y sencilla.

Así entonces se identifican los siguientes métodos psicológicos:

La entrevista grupal que es una técnica de recopilación de información mediante una conversación profesional, con la que además de adquirirse información acerca del tema que se investiga, los resultados a lograr en la misión dependen en gran medida del nivel de comunicación entre el investigador y los participantes en la misma.

La observación científica como método consiste en la percepción directa del objeto de investigación. La observación investigativa es el instrumento universal del científico. La observación permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos.

El cuestionario es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado.

Instrumentos para el estudio de problemas infanto-juvenil por tratarse de personas en pleno desarrollo de sus posibilidades y encontrarse más expuesto en su desarrollo, que el adulto, a diversos contextos que lo determinan, como el escolar, el social y el familiar.

- Inventario de Problemas Juveniles (IPJ) que nos permite evaluar las dificultades del estudiante relacionadas con su esfera personal, de salud, familiar, escolar y de relaciones, que pudieran estar relacionadas con sus estados emocionales.

- Escala de bienestar psicológico para adolescentes (BIEPS) que evalúa cinco dimensiones del bienestar: Control de situaciones, Vínculos psicosociales, Ausencia de afectividad negativa, Aceptación de sí y Autonomía.

Locus de Control de Rotter que es un inventario personal sobre algunas situaciones sociales. Fue creado por Rotter con el objetivo de investigar cómo afecta, en el estilo de actuación de cada persona, sus creencias. El locus de control se expresa de dos maneras:

1. El locus de control interno
2. El locus de control externo.

En cualquier trabajo de intervención, resulta valiosa la información que arroja este

instrumento, ya que posibilita conocer una barrera importante, y es el grado de responsabilidad que asume el sujeto en el proceso de cambio.

Las Técnicas Narrativas que son aquellas en las que se le pide a la persona que narre algo acerca de un tema que se le sugiere. Existen muchas formas ideadas con este fin, y permiten la posibilidad de crear otras nuevas que pueden ser elaboradas a partir de los intereses del investigador. Resulta muy útil a los fines del trabajo con el sujeto en concreto.

Las Técnicas Grupales mediante las cuales se produce una relación sujeto-sujeto, donde se genera una interacción informativa y se influyen mutuamente, condicionados por las relaciones interpersonales que surgen entre ellos. En el trabajo grupal se trata de lograr que los grupos recuperen y analicen su experiencia colectiva. Todo esto implica el conocimiento del medio, del entorno, del contexto social donde se desenvuelve el grupo, el reconocimiento de los valores culturales e ideológicos que lo determinan, su visión y comprensión de la realidad y orientan su actuación y la identificación de la propia práctica.

La utilización de métodos de investigación psicológicos como la observación, el cuestionario, la entrevista, las técnicas grupales y los test psicológicos resultan de gran importancia para el diagnóstico de los problemas ambientales que existan en determinada comunidad. El integrar los resultados de todos los métodos garantiza un resultado para el diagnóstico de gran relevancia al obtener datos desde lo cualitativo y lo cuantitativo, fundamentándose en la triangulación de métodos. Así, se usan métodos de ambos enfoques, involucrando la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa.

Una forma práctica de desarrollar la educación ambiental desde métodos participativos, la constituyen la realización de estudios sobre el terreno, excursiones docentes, itinerarios didácticos, proyectos de investigaciones, observaciones en el campo, técnicas de sensibilización en el terreno, juegos, técnicas de interpretación, intercambio de ideas, elaboración de cuadernos de campo, ficheros de flora y fauna, estudio de parcelas y recuentos, elaboración de herbarios, colecciones de conchas, minerales, rastros de animales, fotografías de la naturaleza, encuestas y entrevistas en la comunidad, u otras variantes, que les permita adquirir conocimientos, habilidades, conciencia, valores, aptitudes y posibilidad de participación en los problemas ambientales de su entorno, donde en principio puedan explorar lo más cercano y más tarde extender las investigaciones a otros lugares menos conocidos por los estudiantes, de manera que se pueda hacer educación ambiental en el contexto que rodea la institución docente.

Es por ello que las clases no se realizan solamente en el aula, sino que los docentes deben planificar frecuencias donde el contenido se imparta en los espacios naturales del entorno, en el análisis de sus procesos, en la actividad práctica y experimental que permita la demostración, así como en la experiencia cotidiana donde podrán apreciar la concatenación que existe entre los fenómenos y cómo el conocimiento de las ciencias,

ofrece al hombre, la oportunidad de transformar y proteger el medio ambiente en que vive, además de utilizar métodos prácticos como la excursión.

Se pueden utilizar otros métodos que estimulen la búsqueda de información, el trabajo en equipos, la participación activa, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la resolución de problemas, la vinculación entre la teoría y la práctica, y el aprendizaje reflexivo, crítico y desarrollador, los cuales contribuyen a modificar las actitudes personales y colectivas en los estudiantes, docentes, familias y miembros de la comunidad. La educación ambiental requiere de métodos participativos de manera que se convierta en operativa y eficaz; una alternativa que puede dar cumplimiento a este requisito son las excursiones docentes.

En relación con la contribución de los estudiantes, docentes, familiares u otros miembros de la comunidad en la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales, es muy importante que sean del conocimiento de todos, es por ello que deben ser identificados a través del diagnóstico ambiental participativo (Núñez, 2016, p.45), lo que permite que, al implicar los distintos actores, se les explique sus causas y consecuencias, elementos que aumentan la motivación.

La prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales de la comunidad

El conocimiento y explicación de los problemas ambientales en el planeta Tierra viene de acuerdo con una actualización pasado–presente–futuro, que se complejiza y ha alcanza varias perspectivas entre ellas la filosófica, sociológica y la pedagógica. Resulta importante precisar que la manera de relacionarse los hombres y mujeres con los elementos que forman la naturaleza, como vía para satisfacer sus necesidades, no siempre se realiza de forma racional aspecto este que ha provocado cierto deterioro en el medio ambiente y por consiguiente la aparición de problemas a nivel global, regional, nacional y local.

La problemática ambiental abarca la totalidad de la vida, incluso la del hombre mismo y es considerado como un problema de relación entre cultura y naturaleza, otros autores como Maya (2010) los consideran como: “Los impactos ambientales generados por los seres humanos en los procesos de adaptación al medio ecosistémico, procesos que se han sustentado a través de los modelos culturales los cuales han sido consolidados históricamente sobre la base de la transformación de la naturaleza” (p.78).

Los autores se afilian a la definición dada por Maya (2010) ya que en ella se manifiesta la acción del hombre como causa fundamental del origen de los problemas ambientales. Desde una perspectiva crítica se considera que los problemas ambientales son emergentes de los modos de producción, distribución y consumo que se sostienen en la actualidad, así como del sistema de valores que sustenta el modelo de desarrollo basado en un crecimiento económico ilimitado, el individualismo, la competencia, la explotación, la desigualdad social, entre otros elementos sociales.

Los problemas ambientales pueden ser identificados, a partir de tres escalas: globales o mundiales; regionales y locales, esta clasificación se constituye en una herramienta conceptual que posibilita nivel de focalización del problema. No obstante, resulta una dificultad el delimitar entre estas escalas sobre todo a nivel de lo local respecto de lo regional, ya que un problema local puede tener impacto regional (Febles, 2013, p.34).

Se coincide con el criterio dado por Núñez (2016), al afirmar que los problemas ambientales en la comunidad permiten su utilización como contexto de educación (aprender en la comunidad), como medio o vehículo de educación (aprender de la comunidad) y como contenido educativo (aprender la comunidad), lo que significa utilizar sus potencialidades por los docentes y agentes formativos en los estudiantes, familias y miembros de la comunidad para la adquisición de sistemas de conocimientos, habilidades, interacción del hombre con la naturaleza, valores, así como la búsqueda de un enfoque transdisciplinar. (p.34).

Ejemplos de métodos psicológicos y ambientales para la prevención de los problemas ambientales de la escuela y la comunidad

Encuesta

Objetivo: identificar problemas ambientales de la escuela y la comunidad.

Estamos realizando un estudio sobre el medio ambiente en tu escuela, por lo que necesitamos que nos brindes tus conocimientos y opiniones sobre el tema. Para ello responde todas las preguntas con total sinceridad (Bordón, 2014, p.67).

Grupo___ Sexo___ Edad ___

1- Marca con una **X,** en la casilla que corresponda, los problemas del medio ambiente que existen en tu escuela.

	Problemas ambientales	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1	Las aulas se encuentran sucias.				
2	Los pasillos se encuentran sucios.				
3	Se bota basura en el piso de las aulas.				
4	Se bota basura en el piso de los pasillos.				
5	Se bota basura en áreas verdes.				
6	Cuando cae basura al piso no se recoge.				
7	Se dejan las llaves de los bebederos abiertas.				

8	Existen llaves que están rotas.				
9	Se acumula basura en los cestos y vertederos.				
10	Los estudiantes y maestros hablan en voz alta.				
11	Los estudiantes arrastran las sillas y mesas.				
12	Se tiran las cosas sobre las mesas para hacer ruido.				
13	Las luces permanecen encendidas.				
14	Los estudiantes rompen los libros y libretas.				
15	Los estudiantes afilan la punta sobre las mesas y paredes.				
16	Los estudiantes escriben en las paredes, puertas y mesas.				
17	Los estudiantes maltratan a las plantas.				
18	Los estudiantes maltratan a los animales.				
19	Las aulas están desorganizadas.				
20	Expulsan basuras en lugares inadecuados				
21	Maltrato de las plantas y los animales				
	Otros ¿Cuáles?				

Guía de observación

Momento: _____ Lugar: _____

Objetivos: Caracterizar física y ambientalmente la comunidad y la institución escolar.

Indicadores:

- ✓ Limpieza de los diferentes espacios institucionales.
- ✓ Organización espacial.
- ✓ Utilización de la energía eléctrica y el agua.
- ✓ Ambientación de áreas interiores y exteriores.

- ✓ Comportamiento ambiental.
- ✓ Manifestaciones comportamentales de afectividad hacia el medio ambiente.

Registro de observación:

1__Suciedad en los pasillos y aulas.

__ Nadie limpia la aulas y pasillos todos los días.

__ Los pioneros botan basura en el piso de aulas y pasillos.

__ Nadie recoge la basura que cae al piso de las aulas y pasillos.

__ Se saca punta y la basura cae en el piso y no se recoge.

2__Basura en las áreas verdes.

__ Los pioneros botan basura en áreas verdes.

__ Los maestros botan basura en áreas verdes.

__ Nadie recoge la basura que cae a las áreas verdes.

3__Derroche de agua en los bebederos.

__ Se dejan las llaves de los bebederos abiertas.

__ Las llaves de los bebederos están rotas.

4__Acumulación de basura en cestos.

5__Acumulación de basura en vertederos.

6__Ruido en aulas o pasillos

__ se habla en voz alta

__ se arrastran las sillas y mesas.

__ se tiran las cosas sobre las mesas para hacer ruido.

7__Las luces permanecen encendidas.

8__Uso incorrecto del uniforme.

9__Maltrato de la base material de estudio.

__ se tiran las sillas.

__ se rompen los libros y libretas.

__se afila la punta sobre las mesas y paredes.

__ se escribe en las paredes, puertas y mesas.

10__Desorganización en las aulas.

11__Maltrato a las plantas y animales.

12- Acumulación de desechos en lugares inadecuados.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se concluye que el ámbito escolar y comunitario es un espacio donde el psicopedagogo puede desarrollar el proceso de educación ambiental, por lo que necesita dominar métodos psicológicos y ambientales para la identificación de las potencialidades y problemas ambientales de la comunidad, entre estos métodos se destacan la utilización de la observación, el cuestionario, la entrevista, las técnicas grupales y los test psicológicos.

REFERENCIA

Bordón, L (2014*). Intervención Psicoeducativa para contribuir al desarrollo de actitudes proambientales hacia el cuidado y preservación del contexto escolar en estudiantes de sexto grado de la escuela Antonio Maceo de Morón, Ciego de Ávila*. Trabajo de Grado, Licenciatura en Psicología, Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, Santa Clara.

Constitución de la República de Cuba. (1992). En: *La Gaceta Oficial.* La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Febles, M. (2013). *Un enfoque histórico cultural a la Psicología Ambiental*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria “Félix Varela”.

Ibarra, M. (2014). *Intervención psicoeducativa para contribuir al desarrollo de actitudes proambientales hacia el contexto escolar.* Trabajo de diploma en opción al título de Licenciada en Psicología. Universidad de Camagüey, Cuba.

Ley 81 del Medio Ambiente. (1997). En: *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, Edición Extraordinaria, La Habana, Cuba: Editorial Política.

Maya, A. (2010). *El reto de la vida. Ecosistema y cultura. Una introducción al estudio del medio ambiente*. Bogotá, Colombia: Ecofondo.

Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente de la República de Cuba. (2016). *Estrategia Nacional Ambiental 2016/2020*. La Habana: Autor.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (2016). Estrategia ambiental provincial. Camagüey: Autor.

Moreno, F. (2015). Métodos y técnicas didácticas para el desarrollo de la educación ambiental. *Innovación y Experiencias Educativas*, p23-33.

Núñez, P. (2016). *Estrategia pedagógica para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al proceso de educación ambiental en la Secundaria Básica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

EL DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO COMO MÉTODO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

THE PARTICIPATORY ENVIRONMENTAL DIAGNOSIS AS A METHOD OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reduc.edu.cu)

Odalis Ramos Pérez (odalis.ramos@reduc.edu.cu)

Damián Zalduar Macip (damian.zalduar@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El diagnóstico ambiental participativo se presenta como un método que permite la vinculación de la escuela con la comunidad, además de la identificación de las potencialidades y problemas ambientales, así como la planificación de acciones que contribuyen a la prevención, mitigación o solución de los problemas ambientales. Sin embargo a pesar de su importancia todavía se presentan dificultades en su ejecución entre ellas la participación de los estudiantes y miembros de la comunidad. En esta investigación se presenta como objetivo: elaborar una metodología para la realización del diagnóstico ambiental participativo en la escuela y la comunidad. Se utilizaron métodos teóricos como el análisis-síntesis, inducción-deducción y empíricos entre ellos encuesta, entrevista y observación. La metodología presenta seis etapas en las cuales se logra la participación de estudiantes, profesores, familias y otros miembros de la comunidad, además de sugerencias para la puesta en práctica del diagnóstico ambiental participativo.

PALABRAS CLAVES: método, problemas ambientales, diagnóstico ambiental participativo.

ABSTRACT

The participative environmental diagnosis is presented as a method that allows linking the school with the community, as well as the identification of potentialities and environmental problems, as well as the planning of actions that contribute to the prevention, mitigation or solution of environmental problems. . However, despite its importance, there are still difficulties in its execution, including the participation of students and members of the community. The objective of this research is to: develop a methodology for conducting participatory environmental diagnosis in the school and the community. Theoretical methods such as analysis-synthesis, induction-deduction and empirical studies were used among them: survey, interview and observation. The methodology presents six stages in which the participation of students, teachers, families and other members of the community is achieved, as well as suggestions for the implementation of participatory environmental diagnosis.

KEY WORDS: method, environmental problems, participatory environmental diagnosis.

INTRODUCCIÓN

La sociedad ha delegado en la escuela la formación del futuro ciudadano, en sus diferentes etapas del desarrollo. Por ello, los aprendizajes escolares representan una

fuente de avance para los estudiantes, pues a la vez que promueven su socialización como miembros de una sociedad y una cultura, posibilitan un progreso personal.

Para ello, la necesidad de educar para la vida sobre la base una organización educativa con principios ecológicos, dentro de un modelo que haga posible el surgimiento de una nueva mentalidad tendiente a la transformación de la conciencia humana, es innegable en este nuevo paradigma. Por eso, la educación por sí sola no gesta procesos de cambios sociales, pero si acelera estos procesos si es consecuente con una visión de mundo sustentable, si apunta a transformar las causas de los problemas y tiende a propiciar las soluciones de manera justa, equitativa y por una mejor calidad de vida.

En este sentido, la educación como proceso y la escuela, como institución, deben involucrar a los ciudadanos en la búsqueda de soluciones para contribuir a la protección del medio ambiente, proporcionándoles conocimientos, habilidades, actitudes, capacidades, valores y las motivaciones necesarias para una adecuada interpretación del mundo a través de una actuación social consecuente con sus necesidades.

En la esencia social de la escuela cubana constituye prioridad preservar y fortalecer valores nacionales a través de la educación en el marco comunitario, como parte de la transformación cultural que genera la Revolución en la Batalla de Ideas en la que se encuentra inmersa. La educación, como manifestación de la sociedad, se patentiza en el ideario pedagógico, desde Varela a Martí y de estos a los actuales pedagogos cubanos que, como regularidad, resaltan la necesidad de educar en la vida, por la vida y para la vida.

La interrelación de la escuela de la escuela con la comunidad constituye una de las prioridades en cualquiera de los niveles de enseñanza en Cuba. Por tanto la escuela debe tener un diagnóstico fino y certero de la comunidad, en aras de poder trabajar lo mejor posible en la educación de sus estudiantes. En función de ello constituye la identificación de las potencialidades y los problemas ambientales una de las aristas de este proceso donde participan los distintos actores (estudiantes, docentes, familias, consejo de escuela y otros miembros de la comunidad) de ambos contextos.

Sin embargo a pesar de la importancia del diagnóstico de la escuela y la comunidad para la identificación de las potencialidades y problemas ambientales en la actualidad y el logro de la formación integral de los estudiantes, se identifican dificultades en su realización como la no participación de los distintos actores de este proceso debido a la falta de orientación, motivación, además de la pobre planificación de acciones que permitan la identificación de las potencialidades y problemas ambientales.

Por tanto se presenta como objetivo de la presente propuesta: elaborar una metodología para la realización del diagnóstico ambiental participativo en la escuela y la comunidad.

Fundamentación teórica acerca del diagnóstico ambiental participativo

Los métodos son necesarios en el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultados una transformación cualitativa de la situación de la cual se parte; por esa razón son muy importantes en el proceso educativo, por cuanto

orientan, muestran el camino, el sendero a seguir, permiten trazar un rumbo en busca de un objetivo, una meta, una finalidad o un fin.

Al realizar un análisis etimológico de la palabra se encuentra que viene del latín methodus, que, a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras meta = meta y hodós= camino. Por consiguiente, método quiere decir camino para llegar a un lugar determinado, camino que se recorre, “camino para llegar a un fin”. Se puede concluir entonces, que es un camino para lograr los objetivos propuestos en el proceso educativo.

El método, según (Moreno, 2015), es:

El conjunto de decisiones y realizaciones fundamentadas que facilitan la acción docente en un ecosistema y con un clima empático, mediante el que se ordenan las acciones y fases más adecuadas en la interacción educativa en función del logro de los objetivos propuestos (p.32).

Los autores se afilian a esta definición ya que en ella se pone de manifiesto la relación que se tiene que establecer entre el estudiante y el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su influencia en el cumplimiento de los objetivos.

Respecto a este componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante tener en cuenta que no existe un método universal, varios autores han proporcionado diferentes clasificaciones, su selección y aplicación dependen de las condiciones existentes para el aprendizaje, de las exigencias que se plantean y de las especificidades del contenido, lo cual estimulará la actividad creadora y motivará el desarrollo de intereses cognoscitivos que vinculen la escuela con la vida. Debe por lo tanto romper esquemas tradicionales y proponer la sistematización del aprendizaje del educando, acercándolo y preparándolo para su trabajo en la sociedad.

El diagnóstico consiste en la recolección y el análisis sistemáticos de información a fin de determinar si algo está cambiando. El diagnóstico es más que una evaluación que se realiza una sola vez; la información debe recolectarse con intervalos regulares que sean adecuados para el tema y no supongan gastos o cargas excesivas. La información se analiza y los resultados se evalúan y se usan en la toma de decisiones.

El término diagnóstico participativo se aplica a actividades de monitoreo que suponen la participación de personas locales que no cuentan con capacitación profesional especializada y que tienen distintos grados de conocimiento, experiencia, roles sociales e intereses. El diagnóstico participativo es un proceso continuo en el que los usuarios locales de los recursos naturales registran sistemáticamente información, reflexionan al respecto y llevan a cabo acciones de gestión en respuesta a lo aprendido. (Sunderlin; Hatcher y Llidle, 2014).

Asimismo, el diagnóstico participativo es un método para determinar, desde el punto de vista de los miembros de la comunidad, qué actividades son necesarias y pueden apoyarse; si aceptan las actividades propuestas por el investigador y si tales actividades son razonables y prácticas.

El diagnóstico comunitario participativo se caracteriza por tener las siguientes características:

Analítico: hace posible el análisis de las necesidades específicas y particulares de cualquier sector de la comunidad; permite revalorizar los elementos positivos que existen en la misma.

Sencillo: sirve para obtener información útil de una manera fácil, siempre y cuando la comunidad disponga de datos ordenados y sistematizados.

Participativo: procura la participación de todas las personas involucradas en la solución de los problemas que afectan a la comunidad.

Compromiso: al realizar los trabajos del diagnóstico se van tomando acuerdos, los mismos que emanan del sentir comunitario, lo cual conlleva a comprometer a los miembros de la comunidad y las dependencias que participan a cumplirlos.

Incluyente: se promueve la participación de todos los usuarios de los recursos naturales, tengan o no derechos agrarios sobre ellos; se impulsa la participación de organizaciones de la sociedad civil, funcionarios públicos y asesores que inciden en la comunidad y faciliten el proceso de discusión, reflexión y consenso entre todos los actores involucrados.

Útil: aprovecha toda la información disponible para conocer parte de la realidad de la comunidad y sus problemas.

El diagnóstico ambiental participativo se realiza en diferentes etapas del curso escolar. Tiene un carácter participativo y constituye fuente de información acerca de las características, potencialidades (recursos en una realidad concreta en sus aspectos naturales, socioeconómicos, culturales y educacionales), problemas ambientales, instituciones, relaciones entre sus habitantes, vínculo afectivo con el hombre, así como el valor de edificaciones, costumbres, especies de animales, plantas, además de las enfermedades, estado de las viviendas, abastecimiento de agua y límites geográficos. Estos datos contribuyen a rescatar y evitar que se pierda el conocimiento en relación a la cultura, historia y lo afectivo–motivacional, de la comunidad, todo lo cual constituye testimonio de gran valor, desde una visión sostenible.

Respecto al diagnóstico ambiental participativo, se toman como antecedentes las definiciones dadas por autores como: García (2000); Valdés, Amador, Lorenzo, et, al. (2010); Rodríguez (2011). Sin embargo, los mismos no consideran que se debe tener un dominio de las potencialidades y problemas ambientales de las diferentes comunidades que contiene la escuela, elementos que, a criterio de los autores, contribuye a su interrelación, así como el desarrollo del proceso de educación ambiental, además de contribuir a mejorar las relaciones sociales.

Para ello se define, por Núñez (2016), el diagnóstico ambiental participativo como:

El proceso de búsqueda que realizan los agentes educativos, estudiantes y agencias socializadoras, donde se identifican los problemas ambientales, sus causas, consecuencias, así como las características, valores naturales, culturales y el estado de lo cognitivo-afectivo, lo que contribuye a la relación escuela-familia-comunidad, así

como la proyección de acciones inmediatas y futuras conducentes a su transformación, en aras de mejorar las relaciones sociales.

El diagnóstico participativo es un ejercicio de reconocimiento de las condiciones presentes en una comunidad, permitiendo a sus miembros tener los beneficios siguientes:

- Permite que los miembros de una comunidad se relacionen en igualdad de condiciones, fomentando la participación de todas las personas sin que alguna se quede al margen.
- Abre un espacio de diálogo donde las ideas se debaten y se asume por consenso la mejor alternativa para el desarrollo local.
- Es una escuela de interaprendizaje: unos aprenden de otros y viceversa, permitiendo comprender la dinámica del desarrollo local.
- Proporciona información relevante de la situación de la localidad (línea de base) que servirá para evaluaciones presentes y futuras.
- Respeta los conocimientos y saberes locales como punto de partida, afirmando la identidad del grupo con su cultura y sus tradiciones.
- Favorece la democratización de la toma de decisiones comunitarias.
- Sirve como instrumento de divulgación de la información entre los miembros de la comunidad que participan.
- Ayuda a crear políticas acertadas, eficaces y eficientes de trabajo comunitario.
- Permite destinar el uso de los recursos propios en la solución de los problemas prioritarios que afecten a la población.
- Coadyuva a mejorar el acceso y la utilización de los bienes y servicios públicos por parte de las comunidades.

De este modo, su realización aporta diferentes datos acordes con las potencialidades y problemas ambientales, además de cualidades de los estudiantes, docentes, familias y miembros de la comunidad, entre las cuales se encuentran: conocimientos, experiencias, actitudes, comportamientos, necesidades, preocupaciones, modos de actuación y valores (Crettaz, 2016).

Desde esta perspectiva, el desarrollo del trabajo conjunto, escuela-familia-comunidad, durante la realización del diagnóstico ambiental, permite que se concedan responsabilidades entre los diferentes implicados, las cuáles constituyen métodos que contribuyen a la investigación, así como la identificación de problemas tanto explícitos, como implícitos, o de manifestación futura. Para ello la acción sistemática del docente en el logro de la motivación, coordinación de acciones, además de la conducción del proceso, facilita el conocimiento de las características de la comunidad y la integración al contexto de lo afectivo-motivacional.

En este sentido, se necesita de la apropiación significativa de contenidos, basada en el tratamiento a las experiencias, vivencias, necesidades, motivos e intereses de los estudiantes, sobre los que es preciso trabajar, por su función reguladora e inductora en el desarrollo de la personalidad. De manera que propicie la relación afectiva del sujeto con el medio, contextualizada a las características del entorno natural, económico y social que les rodea. Lo antes expuesto exige la implicación del docente en el contexto comunitario y la familiarización con sus características socioculturales y económicas, a

partir de la problematización, la reflexión, la comparación, el análisis crítico, la confrontación de criterios, la búsqueda e indagación científica, para fungir como educador protector de los recursos ambientales.

Para ello, el diagnóstico ambiental desarrollado desde un enfoque participativo contribuye a la motivación de los docentes, estudiantes, consejo de escuela, familias y otros miembros de la comunidad, en la búsqueda de conocimientos, además provoca cambios en sus sentimientos, estados emocionales, lo que garantiza comprender el significado y proyectar una acción transformadora en función de los problemas ambientales identificados.

En tal sentido, el consejo de escuela junto a los docentes cumple una importante función en esta tarea, ya que constituyen un espacio en las instituciones, fábricas, empresas, casas de culturas, salas de videos y otros contextos educativos, donde los actores sociales pueden ser escuchados, organizados y animados en la tarea de integrar la comunidad y la escuela para la solución de sus problemas.

Es importante que la escuela conozca cómo puede utilizar los recursos bióticos, abióticos y socioeconómicos que se presentan en la comunidad, establecer las relaciones con las diferentes instituciones y organizaciones e identificar los métodos y técnicas que permiten un acercamiento a la búsqueda de soluciones a partir de las potencialidades y problemas ambientales, además de su grado de prioridad.

Este momento define los procedimientos para dar cumplimiento a los objetivos, es decir, cómo organizar las acciones y ejecutar los programas de intervención educativa, además de concretar los acuerdos con la comunidad los cuales puede utilizar para el desarrollo del proceso de educación ambiental, así como la formación integral de los estudiantes.

De esta manera, la información obtenida contribuye a la utilización de espacios de la comunidad que reflejen sus valores culturales, lo cual puede ser un aporte valioso para la formación de sentimientos de amor a la agricultura, la medicina, la industria, la economía, que se traduzcan en intereses vocacionales futuros, por tanto constituye una razón que fundamenta su importancia desde la enseñanza, todos estos datos aportan conocimientos útiles para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al contenido de las asignaturas y la ejecución de actividades educativas, que conduzcan a la participación de los docentes, estudiantes, familias y demás miembros de la comunidad en su prevención, mitigación o solución.

Lo antes expuesto debe ser desarrollado en un marco solidario de diálogo, debate y objetivos comunes, así como un proceso de concientización y preparación inicial, sobre la base de una práctica colectiva de reflexión que garantice un intercambio entre los participantes en un clima favorable de discusión científica.

Metodología para la aplicación del diagnóstico ambiental participativo

Un diagnóstico participativo debe iniciar con una Asamblea General, en la cual se nombre el grupo que participará en los trabajos; el diagnóstico definitivo deberá analizarse y validarse en asamblea general, a la que se debe invitar a todos los miembros de la comunidad o a quienes se pretende que sean sujetos de la acción, así

como a quienes puedan verse afectados por el proyecto (tales como avecindados, posesionarios y usuarios de la tierra y los recursos naturales de la comunidad).

El tiempo necesario para hacer un diagnóstico participativo variará según la comunidad de la cual se trate. Es recomendable utilizar todo el tiempo necesario y procurar no acelerar los procesos. El esquema del marco del diagnóstico se presenta en las siguientes etapas:

Objetivo general: identificar las potencialidades y problemas ambientales de la escuela y la comunidad para su prevención, mitigación o solución.

Etapa 1. Reconocimiento de la escuela y la comunidad

- Conformación de los equipos responsables del diagnóstico

- Recorrido por los líderes del diagnóstico de las áreas de la escuela y la comunidad.

- Análisis retrospectivo del proceso de educación ambiental.

- Preparación de los docentes y el consejo de escuela para la participación activa en el diagnóstico ambiental participativo.

En la Asamblea General se conformará el equipo responsable del diagnóstico. Éste es el equipo de trabajo que dirigirá todo el proceso. Estará conformado por los docentes responsables de la investigación y los(as) líderes de la comunidad, familias y otros miembros de la escuela y la comunidad, quienes facilitarán el proceso participativo.

En dicha Asamblea los participantes expondrán la problemática existente en la comunidad, así como las condiciones y objetivos que ellos persiguen para resolverla. De igual manera la Asamblea, conjuntamente con los líderes de la escuela y la comunidad, establecerá el mecanismo de trabajo, la formación de grupos de trabajo, el programa de actividades y la calendarización de reuniones y asambleas.

Se realizaran recorridos por las distintas áreas que serán diagnósticadas en función de identificar los riesgos que pueden obstaculizar el trabajo o causar accidentes.

Etapa 2. Elaboración del plan de trabajo de los equipos

El plan de trabajo debe considerar aspectos como: ¿para qué hacer el diagnóstico?, ¿sobre qué aspectos y actividades realizar el diagnóstico?, ¿qué técnicas y herramientas utilizar para diagnosticar cada aspecto?, ¿con qué recursos se contará para hacer el diagnóstico? y ¿cómo será la organización para hacer el diagnóstico?

Etapa 3. Convocatoria de las reuniones de diagnóstico

Se harán las reuniones necesarias teniendo en cuenta los calendarios comunales (producción, ferias, fiestas, entre otras), de manera que se pueda contar con participación de la mayor cantidad de los actores principales. En la primera Asamblea se debe aprobar el plan de trabajo del equipo responsable y conformar las comisiones de trabajo.

Principales acciones

- Elaboración, aplicación y procesamiento estadístico de los instrumentos utilizados en el diagnóstico ambiental participativo.

- Talleres de análisis de los resultados del diagnóstico ambiental participativo.

Etapa 4. Ejecución del diagnóstico participativo

El diagnóstico puede hacerse en una o varias reuniones de trabajo. Para ello es necesario seguir un proceso secuencial: caracterizar la comunidad, describir las necesidades, problemas, potencialidades y demandas, identificar las actividades generales, organizar la información relevante y finalmente hacer un análisis de la información obtenida.

- Identificación de las potencialidades y los problemas ambientales de la comunidad, sus causas, consecuencias e interrelaciones.

- Coordinación entre la escuela y la comunidad para la proyección de las actividades educativas y las áreas donde pueden ser realizadas.

Etapa 5. Taller de validación del diagnóstico participativo

En este taller se presenta a la población la información analizada y se comprueba si ésta responde a la realidad y si el diagnóstico aporta soluciones a los problemas ambientales identificados.

-Elaboración de la maqueta, mapa o croquis de la comunidad con las potencialidades y problemas ambientales señalizados.

- Montaje de exposiciones con fotos, dibujos de las experiencias del diagnóstico ambiental participativo.

-Reunión de análisis de los resultados obtenidos e identificación de nuevos problemas

- Actualización de los documentos relacionados con el proceso de educación ambiental.

Acciones que se realizaran en las etapas del diagnóstico ambiental participativo

Reunión inicial con las partes interesadas (Asamblea General).

- Presentación de la propuesta del diagnóstico a los miembros de la comunidad o Foro regional y partes involucradas.

- Debatir los términos de referencia, objetivos, metodología de la propuesta del diagnóstico.

- Lluvia de ideas sobre asuntos claves que deben ser afrontados en la propuesta.

- Acuerdo sobre cuáles serán las actividades productivas a las que se dirigirá el diagnóstico.

- Entrevistas a los actores clave a nivel escolar, familiar, localidades y regional.

-Encuestas y observaciones

- Análisis de la información obtenida.

El análisis de la información del diagnóstico participativo consiste en examinar la información (clasificarla, organizarla, sistematizarla y compararla) a fin de entender las relaciones entre las partes y el conjunto.

Sugerencias para la aplicación del diagnóstico ambiental participativo

El análisis retrospectivo del proceso de educación ambiental, desde sus potencialidades y dificultades, se considera como una acción que contribuye a profundizar el diagnóstico ambiental participativo, en ella se debaten los resultados positivo y negativos en aras de alcanzar transformaciones que profundicen la labor de los docentes, así como la coordinación con el consejo de escuela para la planificación de las actividades.

Para el inicio del diagnóstico ambiental participativo se recomienda que los miembros del consejo de dirección, docentes, y el consejo de escuela deben realizar un taller, donde se planifiquen las acciones, formen el grupo investigativo ambiental de la escuela, los círculos de interés, seleccionen los equipos de trabajo, que deben estar formados por estudiantes, docentes, consejo de escuela, representantes de las familias, organizaciones e instituciones de la comunidad, así como se asignen responsabilidades (aplicación de entrevistas, encuestas, recogida de resultados, búsqueda bibliográfica) a los participantes, en este sentido la proyección de acciones a desarrollar de conjunto con los miembros de la comunidad constituye un resultado de estos talleres.

El análisis de los resultados se realiza mediante la elaboración de informes que contengan la caracterización de la escuela y las comunidades de manera conjunta, además de las posibles soluciones a los problemas ambientales identificados, sus causas y consecuencias, así como las informaciones de las jornadas de trabajo.

Se significa que el diagnóstico ambiental participativo es un proceso interactivo, es decir, que no se termina con su implementación, sino que requiere ser completado y ajustado durante todo el curso, según las necesidades de los implicados. Debe desarrollarse coordinando el accionar educativo de todos los sujetos que inciden e interactúan en el acto pedagógico de manera integrada, además implica el conocimiento de las diferentes comunidades que abarca la escuela y debe constar con el apoyo de las instituciones y organismos (médico de la familia, casas de la cultura, fábricas, industrias, entre otras.).

De esta manera supone analizar la realidad como una totalidad, a partir de considerar sus constantes cambios, transformaciones como productos del sistema de relaciones sociales, generadas por su propia acción, en las que se involucran los actores sociales. En tal sentido la recogida y procesamiento de la información debe realizarse mediante el trabajo en equipo ya que proporciona diversidad.

En función de alcanzar mayor efectividad se sugiere la impartición de temas tales como: trabajo grupal; las técnicas de comunicación; la participación comunitaria; el procesamiento estadístico y los problemas ambientales que afectan a las comunidades. Al concluir el diagnóstico ambiental participativo el consejo de dirección, los docentes y el consejo de escuela trazan acuerdos con los representantes de las organizaciones e instituciones como fábricas, empresas, museos, salas de videos, organopónicos y otros lugares de la comunidad, en función de la proyección de diversas actividades.

Es necesario tener en cuenta que la comunidad se presenta como un contexto que contribuye con el desarrollo de la personalidad de los sujetos, por las influencias educativas que ejercen todos los espacios educativos que la forman. Para ello las informaciones que se obtengan permiten al director junto a los demás miembros del

consejo de dirección y el consejo de escuela, la proyección de los métodos, procedimientos, además de la elaboración de los documentos relacionados con el proceso de educación ambiental, así como investigaciones, planificación de actividades, trabajo metodológico y comunitario a realizar en el nuevo curso escolar, los cuales pueden ser ajustados con posterioridad.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos-metodológicos sustentan que el proceso de educación ambiental se realiza a través de métodos participativos que permiten la vinculación de la escuela con la comunidad. Por tanto el diagnóstico ambiental participativo cumple con estas premisas y permite la identificación de las potencialidades y problemas ambientales de la escuela y la comunidad, así como la planificación de acciones para su prevención, mitigación o solución.

REFERENCIA

Crettaz, M. (2006). *Normatividad local en la gestión de los recursos naturales. Casos de estudio en: Ecuador, Perú y Bolivia*. Intercooperation. Bolivia. 70 pp.

García, M. (2000). El desarrollo de la educación ambiental desde la escuela y la comunidad. En: Mc. Pherson, M. Hernández, P., Franco, M., Díaz, R., Bayón, P., Amador, E. *La educación ambiental en la formación de docentes. (pp189)* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Moreno, F. (2015). Métodos y técnicas didácticas para el desarrollo de la educación ambiental. *Innovación y Experiencias Educativas*, p23-33.

Núñez, P. (2016). *Estrategia pedagógica para la integración de los problemas ambientales de la comunidad al proceso de educación ambiental en la Secundaria Básica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

Rodríguez, R. (2011). *La educación ambiental en el proceso de enseñanza aprendizaje de Secundaria Básica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Sunderlin, W. D.; Hatcher, J. y Llidle, M. (2016). Desafíos y oportunidades en la ejecución del diagnóstico ambiental. *Innovación y Tendencias*.5, (8), pp. 69-78.

Valdés, O., Amador, L, Lorenzo, A, Braña, A, Rodríguez, M. y Estrada, R. (2010). Algunas consideraciones generales acerca del proyecto y el trabajo de prevención y reducción de riesgos y desastres en las escuelas y comunidades adultas. En: O. Valdés, L. Amador, A. Lorenzo, A. Braña, M. Rodríguez y R. Estrada. *A Prepararnos y protegernos desde la escuela a la comunidad: Resultados, generalización, impactos y sostenibilidad. (*Manual 4), (pp12-26). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

JOSÉ MARTÍ EN LA MIRADA DE JULIO ANTONIO MELLA

JOSÉ MARTÍ IN THE LOOK OF JULIO ANTONIO MELLA

Matilde Teresa Varela Aristigueta (matilde.varela@reduc.edu.cu)

Lilia María Muñoz Muñoz (lilia.muñoz@reduc.edu.cu)

Maribel Torres Raventó (maribel.torres@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El estudio de la obra de José Martí ha resultado motivo de interés e inspiración para los cubanos de todos los tiempos, es admirable que en medio del marasmo intelectual y la realidad política del periodo republicano, descuelle el líder estudiantil Julio Antonio Mella quien se declara deudor del Maestro. El artículo tiene como objetivo valorar acerca de las consideraciones del joven comunista sobre los postulados martianos a partir de sus criterios en Glosas al pensamiento de José Martí. Se emplearon como métodos el análisis documental, análisis y síntesis de la información recopilada, inducción y deducción de los resultados de consultas a fuentes escritas, lo que favorece la valoración del vínculo Mella-Martí. Se evidencian no solo conexiones idiotemáticas sino también vivenciales y legatarias entre los dos líderes.

PALABRAS CLAVE: Martí, Mella, líder, pensamiento cubano.

ABSTRACT

The study of the work of José Martí has been a source of interest and inspiration for Cubans of all times, it is admirable that in the midst of intellectual morass and the political reality of the Republican period, the student leader Julio Antonio Mella who declares himself debtor of the teacher. The objective of the article is to evaluate the considerations of the young communist regarding the Marti postulates based on his criteria in Glosas to the thought of José Martí. The methods used were documentary analysis, analysis and synthesis of the information collected, induction and deduction of the results of consultations with written sources, which favors the evaluation of the Mella-Martí link. There are evidences not only idiotematic connections but also experiential and legatary connections between the two leaders.

KEY WORDS: Martí, Mella, leader, Cuban thought.

INTRODUCCIÓN

El pensamiento cubano tiene múltiples manifestaciones que evidencian su espiral ascendente y a la vez comunicante, ese persistente hacernos y rehacernos afincados en el legado de los padres fundadores de la nación. Resulta confortador que cuando se hurga en la historia patria son reconocibles coincidencias en personalidades de épocas diversas, entre las que el vínculo de admiración, estudio y revelación de las esencias del primero en hacer son manifiestas en el seguidor, tal es el caso de José Martí y Julio Antonio Mella, el joven líder estudiantil se nutre del pensamiento martiano pero a la vez batalla por hacer valer los criterios fundacionales martianos en medio de un República empeñada en silenciar la esencia antiimperialista del Maestro. Múltiples son los nexos que se evidencian entre ambos héroes a partir de la valoración del artículo “Glosas al

pensamiento de José Martí", escrito por el fundador del primer Partido Comunista de Cuba.

El legado de los postulados martianos en Julio Antonio Mella

Durante la estancia de Julio Antonio Mella en México publica en diciembre de 1926 a modo de folleto "Glosas al pensamiento de José Martí" en el que realiza un análisis de la obra del Maestro en correspondencia con la época en que vivió y demuestra la vigencia que la obra martiana presentaba a partir del análisis de sus postulados para los momentos en que se desenvuelve el líder estudiantil.

Resulta útil referir que el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española en su vigésima segunda edición, (2001, p.1140) señala que: "glosar., tr. Hacer, poner o escribir glosas. || **2.** Comentar palabras y dichos propios o ajenos".

En tal sentido Julio Antonio Mella ha sido efectivo, no solo para añadir o comentar sino, sobre todo, para realzar y llamar la atención hacia postulados martianos que no eran atendidos o difundidos como se debía en la época, puesto que básicamente se ponderaba la labor artística del Maestro, en detrimento de su accionar antiimperialista, se ponderaba su afán libertario, pero solo se vinculaba con la independencia de España. Mella, no solo glosa, sino que como se verá, a través de sus comentarios revela la esencia integral del pensamiento y cosmovisión martianos, por lo que sus anotaciones se convierten en una contribución incalculable para el presente y futuro de la República.

El artículo más que una muestra de la obra martiana se constituye en una guía de valor para los intelectuales y estudiosos que pretenden conocer al fundador del Partido Revolucionario Cubano, pues Mella establece como línea fundamental del trabajo no solo la vigencia de la obra del Apóstol sino cómo consideraba que debía ser tratada. Comienza señalando la necesidad que existía de que se conociera realmente la figura de Martí y que se le situara en el lugar que le correspondía como hombre y como revolucionario, añade que debe reconocérsele su indiscutible labor como escritor y poeta pero que no es posible dejar de atender al líder político que, sin dudas, fue asuntos que en la República no eran ponderados en el estudio de la obra martiana por cuanto se exaltaba básicamente su labor como hombre de letras. El líder estudiantil (1975, p.267), advierte cuáles son las razones por las que él no ha escrito como quisiera el libro que merece el estudio de la obra de José Martí: "Primero: la falta de tiempo para las cosas del pensamiento. Se vive una época que hace considerar todo el tiempo corto para hacer".

No resulta necesario tener que señalar a qué se refería Mella con esta frase. El panorama de la época en la que vive el joven revolucionario es harto conocido y se establece precisamente entre las causas esenciales que motivan que el joven que funda la FEU llegue a transitar ideológicamente hasta fundar el Partido Comunista de Cuba y convertirse en líder continental en México, donde es asesinado por órdenes de Gerardo Machado.

La segunda razón que advierte es el temor a no realizar la labor con la hondura que merece todo acercamiento a la obra de Martí, sobre todo en una época en que su figura y su pensamiento eran tergiversados y se empleaban en manipulaciones de políticos quienes en la mayoría de los casos desconocían la esencia de sus principios, sin

embargo, Mella (1975) comprende que llegará el momento en que el libro sobre el autor de Ismaelillo se hará porque la realidad lo exige, porque Martí presenta total vigencia y señala que lo hará él u otro revolucionario no importa quién sea el autor, lo importante es que se haga por el futuro de la nación cubana y porque:

> Es necesario que se haga. Es imprescindible que una voz de la nueva generación, libre de prejuicios y compenetrada con la clase revolucionaria de hoy, escriba ese libro. Es necesario dar un alto, y, si no quieren obedecer un bofetón a tanto canalla, tanto mercachifle, tanto patriota, tanto adulón, tanto hipócrita… que escribe o habla sobre José Martí.
>
> Ora el político crapuloso y tirano - crapuloso con los fuertes, tirano con el pueblo – quien habla de Martí. Ora es el literato barato, el orador de piedras falsas y cascabeles de circo, el que utiliza a José martí para llenar simultáneamente el estómago de su vanidad y el de su cuerpo. Ora es, también, el "ibero americanista" el propagandista de la resurrección de la vieja dominación española, el agente intelectual de los que buscan nuevamente los mercados de la India, el que acomete la obra de "descubrirnos a José Martí…
>
> Ya da náuseas tanto asco intelectual… (p. 267)

Está Mella convencido de que el libro se hará y lo considera realizable como tarea que le corresponde a los jóvenes intelectuales comprometidos con la causa revolucionaria de Cuba, él sabe que también en Cuba, entre sus contemporáneos, existen intelectuales honestos y los propios jóvenes con los que se relaciona pueden ser los encargados de situar a Martí donde le corresponde, revelando su accionar político, su radical ideología antiimperialista, rompiendo todo vínculo con la burguesía, desmitificándolo y dándole el lugar que le correspondió en su momento pero sobre todo a partir de reconocer su trascendencia y vigencia para tiempos posteriores.

Razón tuvo Mella al plantear lo anterior, pues basta solo recordar cuatro nombres como Rubén Martínez Villena, Juan Marinello, Pablo de la Torriente Brau y Raúl Roa, martianos de vocación quienes indudablemente tenían capacidad para asumir esta tarea y concederle al Maestro el lugar que por mérito propio había ganado para sí y para la historia patria.

Entre los aspectos señalados por Mella que deben atenderse en el libro sobre Martí se encuentra el ajuste a las condiciones históricas en que se desarrolla toda su obra, este es un criterio de valoración marxista, se reconoce el valor del contexto, el hombre en vínculo con sus circunstancias, el hombre como ser social, la relación individuo-grupo, grupo-pueblo, pueblo-nación, nación-patria.

Sugiere que el análisis a realizar debe incluir, además cómo esas propias relaciones y las fuerzas sociales en pugna, así como las circunstancias contextuales condicionaron el desarrollo de un programa avanzado como el del PRC sustentado en las relaciones entre los obreros emigrados en los estados Unidos y la burguesía nacional cubana. Todo ello deriva que se puede inferir que el libro que Mella propone se escriba sobre Martí debe tener un profundo carácter partidista sostenido por la dialéctica materialista, lo que implicará que se enjuicie a Martí en su época como resultado de unas relaciones económico sociales determinadas; sumado a esto se analizará también el entorno social. Apunta (Mella, 1975, p. 269), que "el estudio debe terminar con un análisis de los principios generales revolucionarios de Martí a la luz de los hechos de hoy".

Resulta interesante la insistencia de realizar el análisis a la luz de los acontecimientos de su época idea que reitera Mella a lo largo de todo el artículo, se alza en la voz del líder estudiantil la función de servicio de Martí, la utilidad trascendente del Maestro, ese traerlo al presente y ponerlo a batallar desde su ideario es una tarea que además de necesaria es cardinal para que desde su ética y política se impulsen las mejores acciones de los cubanos de bien en aras de lograr la república moral que como fin último para los pueblos latinoamericanos anunció en el Manifiesto de Montecristi y que Mella reclama.

La respuesta sobre este asunto se encuentra en las circunstancias históricas en que viven ambos pensadores; cada uno de ellos fue participe de época de transformación y renovación en el caso martiano se suceden los días del tránsito del capitalismo premonopolista al imperialismo, sabía que se estaba operando un cambio, aunque no llegó a definirlo. En el caso de Mella es la época en que ha surgido el socialismo y se encuentra en el poder una nueva clase que él sí conoció y estudió.

La experiencia vital de Mella, su vínculo con los obreros, su visita a la Unión Soviética, su estudio, aunque incipiente del marxismo favorece la idea de que a Martí debe estudiársele en su tiempo y desde la integralidad de su obra, reconociendo su magnitud artística y política lo que no era usual en ese periodo.

Si se busca en la vida del creador de la FEU se comprenderá que otras exigencias de la práctica revolucionaria no permiten que el joven comunista sea el intelectual que se dedique por entero a la labor en el campo de las letras, aunque su vida fuera fiel a los postulados martianos. Corresponderá a Juan Marinello también intelectual comprometido dedicarse a la necesaria tarea a la que se consagra durante años y legará a la nación varios estudios sobre la figura y obra del Maestro.

Resulta alentador percatarse de la agudeza analítica de Mella al comprender los criterios martianos sobre la República, previsora, moral, culta, digna, justa y soberana y el papel de continuidad en el establecimiento de valores nacionales que deben ser perdurables, unido al reconocimiento que realiza hacia la figura de Carlos Baliño quien se convierte en lazo formidable entre los dos pensadores, pues fundó primero junto a Martí el Partido Revolucionario Cubano y estuvo junto a Mella en la fundación del Partido Comunista de Cuba, así dijo (Mella, 1975):

> …Martí comprendió bien el papel de la República cuando dijo a uno de sus camaradas de lucha Baliño que era entonces socialista y que murió militando magníficamente en el Partido Comunista «¿La revolución? La Revolución no es la que vamos a iniciar en la manigua, sino la que vamos a desarrollar en la República». (p. 269)

La selección por Mella de este postulado martiano evidencia la agudeza del joven para comprender el sentido de continuidad en la lucha cubana por la independencia, en la comprensión del criterio del Maestro de que con la independencia no bastaba, era necesario fomentar una República con todos y para el bien de todos como expresara en su magistral discurso del 26 de noviembre de 1891 donde ofrece los fundamentos de la república nueva que anhelaba, en la que el culto a la dignidad plena del hombre debe ser su esencia.

Seguidamente analiza distintos criterios martianos en torno a su ideario político y establece una vinculación entre lo planteado por Martí y la realidad existente en Cuba, interpreta y aplica estos postulados por lo que en ocasiones los enriquece, considera además (Mella, 1975, p.270) que si el Maestro, como Baliño, hubiera tenido la posibilidad de vivir en la República, sin dudas hubiera expresado: "No hay democracia política, donde no hay justicia económica", porque la realidad se lo demostraría. Continuamente Mella actualiza el pensamiento martiano en vínculo con la realidad existente y evidencia su vigencia y utilidad.

En apretada síntesis Mella aborda los principales criterios martianos como son el peligro imperialista, la política cubana, la discriminación racial y establece dos elementos que deben tratarse con gran profundidad en el libro que insiste debe escribirse; son ellos el internacionalismo y las relaciones de Martí con el proletariado, asuntos prácticamente desconocidos del andar martiano en la Cuba republicana.

Sobre el primero (Mella, 1975, p.271) señala certeramente: "No ha habido otro revolucionario de los finales del siglo pasado que amase más al continente y que lo sirviese mejor con la pluma, la palabra y la espada. Siempre es la América la que le obsesiona… tuvo, sin duda alguna, el concepto de internacionalismo".

Mella supo que Martí era internacionalista aunque en su época la palabra no tuviera la carga semántica de profunda connotación ideológica que actualmente la envuelve, pero lo reconoce como tal y como él, también lo fue, en el propio año en que se escribe este folleto, tiene que salir de Cuba hacia América Central para evitar ser asesinado por orden de Gerardo Machado y posteriormente en México se convierte en líder continental, supo apreciar, además, que el internacionalista no debe olvidar la obligación nacional y comprendió que la única clase verdaderamente internacionalista es la proletaria porque es, en definitiva, la clase completamente revolucionaria, al respecto (Mella, 1975, p.272) plantea: "Internacionalismo significa, en primer término, liberación nacional del yugo extranjero imperialista y, conjuntamente, solidaridad, unión estrecha con los oprimidos de las demás naciones".

Mella advierte el valor americanista que se aprecia en José Martí tanto en el orden personal como artístico, el Maestro trasciende su país por ello comprende lo necesario de que se conozca su obra con el objetivo de unificar a los distintos pueblos en una lucha común contra el imperialismo norteamericano. Martí se convierte en símbolo útil para el empeño integrador que retoma el joven comunista de amplia perspectiva continental.

Sobre el libro que debe escribirse acerca de José Martí plantea que debe dedicarse un capítulo en el que se expresen las relaciones entre el Maestro y el proletariado, al respecto (Mella, 1975, p.272) considera que: "Esta es una de las más importantes facetas de la vida de José Martí. Debe ser el más curioso capítulo del libro que sobre él ha de escribirse".

Expone diferentes planteamientos del Apóstol en relación con los obreros, en los se aprecia el reconocimiento al valor de esta clase, considera que especial importancia debe dársele en el capítulo a la labor de Martí con los tabaqueros de Tampa, momento en que no solo se entregó a los obreros, sino que recibió notables enseñanzas de ellos como son la capacidad para organizarse y enfrentar la lucha.

Mella termina el artículo lamentando la prematura muerte del Maestro y con la certeza de que si Martí hubiera vivido, estaría junto a Diego Vicente Tejera en 1899 en la fundación del Partido Socialista de Cuba, plantea que solo los aspectos señalados bastan para que se comprenda la necesidad de escribir el libro y dice que será otro escritor quien lo haga, la lucha revolucionaria se lo impide a él.

Entre los pensamientos de Martí que glosa al final del artículo (Mella, 1975), sobresalen los dos últimos, los que enriquecidos por él y aplicados a las circunstancias del momento, marcan el camino a los obreros y a los intelectuales, ellos son:

> "Juntarse: esta es la palabra del mundo".
>
> "Hoy siguiendo tu orden, decimos concretamente: Proletarios de todos los países, uníos".
>
> "Trincheras de ideas valen tanto como trincheras de piedra".
>
> "Que tus palabras se cumplan. Aunque serían mejor ambas trincheras a la vez". (p. 275)

Evidentemente el estudio del ensayo Nuestra América se revela en las líneas anteriores, Mella retoma sus ideas raigales y las actualiza en el contexto republicano.

Se presenta el fundador de la FEU como un conocedor de la obra martiana y con la capacidad de interpretación que le ha aportado la teoría marxista para aplicarla y enriquecerla, le ensancha los horizontes ideológicos. El hecho de que conociera la teoría del proletariado, lejos de apartarlo del ideario del Maestro, lo impulsó a su búsqueda y a su análisis con la convicción de que entre sus generaciones existía un vínculo estrecho; la lucha por la independencia de Cuba.

Las orientaciones de Mella en su artículo Glosas… sirvieron de guía para que en años posteriores se realizaran adecuados estudios de la obra martiana entre las que sobresalen, como ya se ha dicho, los trabajos de Juan Marinello quien siguió la línea trazada por el joven comunista al hacer su trabajo. Refiriéndose a Glosas, (Fernández, 2006) señaló:

> Mella nos entrega la pauta para entender la obra de Martí adecuadamente, para ser de veras leales a su esfuerzo revolucionario…
>
> …Mella… arranca de Martí y en su previsión pone la planta incansable. Julio Antonio Mella nos pide parecido servicio. Orientemos nuestra obra en su camino. (p.169)

Efectivamente, Mella estableció la guía y el ejemplo para el análisis de la obra martiana, este documento mantiene su vigencia porque también la mantienen las ideas del Maestro, representa un artículo de importancia para conseguir la concientización de la intelectualidad y de todo el pueblo a partir de los pensamientos escogidos para ser analizados en los que se destaca la vinculación establecida con la época de la República y con la sugerencia, como una consigna, de que mejor que fueran a la par las trincheras de ideas y de piedras que no es más que vayan la obra artística y la vida, revolucionarias ambas.

Al decir de sus biógrafos (Dumpierre, 1977) Mella tuvo un encuentro temprano con Martí, propiciado por el poeta y profesor mexicano Salvador Díaz Miró, esto le permitió al joven revolucionario ir al primer descubrimiento raigal de su vida: el ideario del

fundador del Partido Revolucionario Cubano. Ya en 1919 están publicados los principales trabajos del Maestro en ediciones incompletas y muy reducidas, pero capaces de permitirle un acercamiento al pensamiento revolucionario martiano.

No obstante, no estar la totalidad de la obra del Maestro publicada para sus lectores contemporáneos y de inicios de la República, hace apenas dos décadas que ha caído en combate y la memoria afectiva y los testimonios de quienes compartieron con él en Cuba o en la emigración perviven, por ello no son de despreciar sus conversaciones con Carlos Baliño y Enrique José Varona, es Mella un joven receptor que está absorbiendo la influencia del legado martiano, no solo a través de las letras, sino de los hombres que vivieron con él , por lo que es posible imaginar cuántas vivencias pudieron haberle trasmitido.

En los documentos del Apóstol encontrará las coordenadas para el análisis del proceso de formación de la nacionalidad cubana y del papel que juegan maestros como José de la Luz y Caballero y Félix Varela. Martí lo prepara también para acercarse a lo más progresivo del positivismo latinoamericano: a Enrique José Varona y José Ingenieros.

Es en 1920 que por su anhelo en matricular en el Colegio Militar de San Jacinto viaja Mella a México, es aquí donde precisa definitivamente cuál es el enemigo principal y se planteará la vía de la unidad latinoamericana para derrotarlo. Será México, esa tierra tan amada por Martí otro de los puntos de contacto que enlazarán para siempre a estos dos cubanos; A ambos s eles revela en este país la esencia de lo latinoamericano y también los dos tienen aquí un acercamiento a los trabajadores.

Múltiples son las alusiones en la obra de José Martí donde pondera la necesaria unidad de las repúblicas latinoamericanas y reclama para ellas una integración que les garantizaría ser un bloque infranqueable tanto económico como político contra el poder hegemónico que avizoró y del que ya Mella es testigo.

Se advierte en las palabras de Mella cómo siendo tan joven, lleva dentro de sí las ideas del Maestro. Y es que, en esta etapa, antes de 1920, ningún otro cubano había asumido con tanta nitidez la concepción central de la unidad latinoamericana, como condición de supervivencia y desarrollo frente a la agresiva expansión imperialista de los Estados Unidos, que latía en el Héroe de Dos Ríos.

Sin dudas el escrito presentado por Mella se alza como un penetrante análisis de los criterios martianos acerca de la política norteamericana e hispanoamericana de finales del siglo XIX y proporciona al líder comunista los elementos iniciales para la comprensión de la falsa y corrupta democracia instaurada en Cuba, la permanente extorsión política y económica a través de las intervenciones militares y otras manifestaciones que revelan el expansionismo norteamericano en diferentes órdenes.

Lo anterior permite afirmar que Mella parte de la concepción ética y patriótica de José Martí que lo transporta directamente a la acción revolucionaria, o sea, hace del pensamiento martiano su basamento ideológico para el actuar.

El líder revolucionario en su preparación que transita de Martí al socialismo científico, a Marx y Engels, a Lenin, pero continúa con gran pasión la lectura del Maestro. Se refleja en el joven el latinoamericanismo y antimperialismo martianos que se revelan en toda su trascendente dimensión. La obra organizativa y el programa liberador e

internacionalista del PRC, con sus bases proletarias en Tampa y Cayo Hueso, enriquecen su concepción revolucionaria de la historia de Cuba y le demuestran las raíces precursoras de los ideales de justicia social e independencia nacional que enarbolan los comunistas.

Toda esta preparación hizo que Mella declarara a la clase obrera cubana de la época, heredera y continuadora de Martí y defendió con tesón la línea del ideario democrático revolucionario martiano, esta concepción constituye el nervio central de la Universidad popular que no por gusto denomina "José Martí" y que viene a ser en otra dimensión lógicamente, una continuidad de La Liga fundada por Martí en New York para la instrucción de obreros cubanos y puertorriqueños. La Universidad Popular "José Martí", inaugurada en la colina universitaria, con una matrícula de 400 estudiantes, estableció la condición de unidad entre los obreros e intelectuales con los sindicatos, como prueba de la transformación que debía asumir la alta casa de estudios y del compromiso del estudiantado con la lucha por la justicia social y los principios martianos de educación para todos. Mella la dirigió durante sus inicios.

En toda su actuación se observa la influencia martiana y tiene muy en cuenta las ideas del Maestro (1975, p.18), pondera por ejemplo la siguiente: "Injértese en nuestras repúblicas el mundo, pero el tronco ha de ser de nuestras repúblicas", resalta porque defiende las ideas de independencia y autoctonía en todos los órdenes.

Mella se adelanta a su tiempo y reclama el estudio de Martí en su integralidad por las penetrantes ideas que desde el punto de vista ético y político expresa.

CONCLUSIONES

Resulta evidente que el documento analizado se convierte en una guía para realizar un acercamiento a la obra martiana y un llamado de atención a la vigencia de sus ideas lo que representa en su época, y en la nuestra, una línea directriz, no solo para la intelectualidad, sino para todo el pueblo y en particular para la clase obrera.

"Glosas al pensamiento de José Martí" se distingue en su época por una aproximación diferente al ideario del Maestro y una activación de la utilidad de servicio que representaba para la Cuba de una República fragmentada, que demandaba en todos los órdenes cambios radicales. El líder comunista, no solo realiza anotaciones o glosas a ideas martianas, sino que las actualiza y enriquece a partir de la realidad en que vive.

Julio Antonio Mella responsabiliza a la intelectualidad republicana con la escritura de un libro que presente a José Martí como escritor de gran valía, pero sobre todo como revolucionario e ideólogo antimperialista, sobre cuyas ideas se erige la nación cubana.

REFERENCIA

Álvarez, L., Varela, M. y Palacio, C. (2009). *Martí biógrafo. Facetas del discurso histórico martiano.* Santiago de Cuba: Oriente.

Cruz, D. (2015). Marti-en-Mella *Periódico Adelante* (Cuba) 15 Mayo adelante.cu/historia/personalidades recuperado el 2 de abril del 2017 de http://www.adelante.cu.

Dumpierre, E. (1977). *Julio Antonio Mella. Biografía.* La Habana, Ciencias Sociales.

Fernández, R. (2006). *Introducción a José Martí*. La Habana, Letras Cubanas.

Hart, A. (2001). *Ética, cultura y política*. La Habana, Centro de Estudios Martianos.

Martí, J. (1975). Obras Completas. La Habana, Ciencias Sociales.

Martí en Mella y en Fidel. (2016,16 octubre). *CUBARTE p.2* recuperado el 12 de noviembre 2017, de http://www.cubarte.cult.cu/periodico-cubarte

Mella, J. (1975). *Documentos y Artículos*. La Habana, Ciencias Sociales.

Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española ed. XII Segunda Edición Madrid, España: Espasa- Calpe.

Rosales, J. *Julio Antonio Mella -Estudios críticos*. Revista Electrónica Cubaliteraria (Cuba) 4 11 recuperado 15 de junio de 2017 de http://www.cubaliteraria.com.

ESTUDIO SOBRE LA INGESTIÓN DE ALCOHOL EN ADOLESCENTES DESDE UN ENFOQUE PSICOLÓGICO Y ANTROPOLÓGICO CULTURAL

STUDY ON THE INGESTION OF ALCOHOL IN ADOLESCENTS FROM A PSYCHOLOGICAL AND ANTHROPOLOGICAL CULTURAL APPROACH

Hiancell Gallardo Olazábal (hiancel.gallardo@reduc.edu.cu)

Tamara Nordelo Espinosa (tamara.nordelo@reduc.edu.cu)

Zaida Nordelo Espinosa (zaida.nordelo@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como finalidad identificar algunos factores psicológicos y socioculturales que favorecen la ingestión de alcohol en un grupo de adolescentes identificados como grupos de riesgo por las comisiones municipales de salud del consejo popular “La Guernica” en Camagüey, el mismo responde al proyecto de investigación perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad “Ignacio Agramonte”. Como resultados se encontró un bajo nivel de información en la muestra estudiada sobre algunos efectos nocivos del alcohol entre otros aspectos y además un predominio de mitos acerca del alcohol como estimulante psicosexual entre otros factores. Dentro de los métodos y técnicas empleados están dentro del nivel teórico el histórico-lógico, el análisis y síntesis y el deductivo e inductivo, utilizado esencialmente durante la revisión bibliográfica y documental permitiendo el análisis y valoración sobre la evolución del consumo de alcohol en adolescentes, lo que nos permitió sacar inferencias sobre este comportamiento e interpretar los datos del diagnóstico inicial. El Método estadístico se utilizó para el cálculo porcentual y la elaboración de tablas y gráficos. Como métodos empíricos se emplearon la observación, entrevista semiestructurada, así como algunas técnicas dentro de ellas el test de completamiento de frases de J. Rotter, inventario de problemas juveniles (IPJ) y el cuestionario, los cuales sirvieron para la recolección de la información. Las conclusiones demostraron que la incidencia en el consumo de alcohol es un fenómeno que tiene una fuerte influencia antropológica cultural en el individuo, lo cual se corrobora con la literatura consultada por los autores.

PALABRAS CLAVES: adicción; alcoholismo; adolescencia

ABSTRACT

The aim of the work is to identify some psychological and sociocultural factors that favor the ingestion of alcohol in a group of adolescents identified as risk groups by the municipal health commissions of the popular council "La Guernica" in Camagüey, it responds to the research project belonging to the Faculty of Social Sciences of the University "Ignacio Agramonte". As a result, a low level of information was found in the studied sample about some harmful effects of alcohol among other aspects and also a predominance of myths about alcohol as a psychosexual stimulant among other factors. Within the methods and techniques employed are within the theoretical level the logical-historical, the analysis and synthesis and the deductive and inductive, used essentially during the bibliographic and documentary review allowing the analysis and assessment on the evolution of alcohol consumption in adolescents, which allowed us to draw inferences about this behavior and interpret the data of the initial diagnosis. The

Statistical Method was used for the percentage calculation and the elaboration of tables and graphs. Empirical methods were used observation, semi-structured interview, as well as some techniques within them the test of completion of sentences of J. Rotter, inventory of juvenile problems (IPJ) and the questionnaire, which served for the collection of information. The conclusions showed that the incidence in the consumption of alcohol is a phenomenon that has a strong cultural anthropological influence in the individual, which is corroborated with the literature consulted by the authors.

KEY WORDS: addiction; alcoholism adolescence

INTRODUCIÓN

El alcoholismo constituye un grave problema para la humanidad, del que no escapa prácticamente ningún país y llega a afectar a millones de personas sin distinción de sexo, raza, cultura o latitud. Las repercusiones nocivas del abuso del alcohol van desde el ámbito personal y familiar hasta el social, con sus secuelas de deterioro de la salud, las relaciones interpersonales, el incremento de la marginalidad y la violencia, todo ello vinculado a delitos múltiples que son parte de la cotidianidad en muchos países del mundo. El alcoholismo resulta la más trascendente y difundida de las toxicomanías y dicha categoría no es solamente conferida por la condición del alcohol como droga modelo, sino también por su carácter de droga portera, término que expresa su acción facilitadora del consumo de otras sustancias, incluyendo las ilegales.

En relación con el consumo de alcohol, González (2012), refiere que el consumo de alcohol constituye una de las toxicomanías más difundidas actualmente por su carácter legal y aceptación en la población de la mayoría de los países del mundo occidental, por lo que representa una preocupación ante la magnitud de los daños biológicos, psicológicos y sociales provocados por su uso frecuente y embriagante, aun sin llegar a ser el individuo dependiente de esta droga. Es la única droga legal no médica capaz de afectar la conciencia y la personalidad, así como de provocar funestas consecuencias interpersonales y sociales.

Según el Informe de la Organización Mundial de la Salud OMS (2014), sobre el consumo de alcohol y salud en el mundo, se plantea que en 2012, se produjeron unos 3,3 millones de muertes, (el 5,9% de todas las muertes a nivel mundial) a causa del consumo de alcohol. En este sentido la región de las Américas tiene el segundo consumo más alto per cápita de alcohol entre las regiones de la OMS, después de Europa. También tiene la segunda tasa más alta de consumo episódico de alcohol (después de Europa), un patrón de consumo asociado con efectos nocivos para la salud. Además, la región tiene el menor índice de abstención de por vida de consumo de alcohol.

Asimismo dicho informe revela que las personas en las Américas consumen 8,4 litros de alcohol puro per cápita cada año, lo que coloca a la región en segundo lugar después de Europa, donde las personas consumen 10,9 litros por año. Los países con las tasas más altas de consumo de alcohol per cápita y anuales en las Américas son: Granada (12,5 litros), Saint Lucia (10,4), Canadá (10,2), Chile (9,6), Argentina (9,3), y Estados Unidos (9,2).

Dentro de los países de las Américas con el consumo per cápita más bajo son: El Salvador (3,2 litros por año), Guatemala (3,8), Honduras (4), Jamaica (4,9), Nicaragua

(5) y Cuba (5,2). Sin embargo, según un reciente estudio de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), oficina regional de la OMS para las Américas, El Salvador, Guatemala y Nicaragua, seguidos por Brasil, México y Cuba, tienen las tasas más altas de mortalidad por causas atribuibles al alcohol, lo cual refleja los patrones nocivos de consumo.

En Cuba existen o han existido fiestas patronales, campesinas, carnavales, parrandas, charangas y festividades de antecedentes africanos. Hasta 1959 las fiestas con tradición popular en el país estaban unidas al calendario de festejos de la Iglesia Católica, a los festejos destinados a sus santos o alguna otra actividad cultural relevante, carnavales y campesinas.

Los carnavales son las fiestas tradicionales cubanas que tienen sus antecedentes en las fiestas celebradas por los hispanos y sus descendientes. Son famosos por su alegría y su participación colectiva. Otro tipo de fiestas tradicionales son las vinculadas a las prácticas de santería que se conservan vivas en la mayor parte del país. El proceso ceremonial y festivo, según los diferentes aniversarios, incluye varios conjuntos instrumentales, múltiples cantos y bailes, que forman parte esencial de las actividades religiosas. Le siguen por su importancia y difusión las manifestaciones de palo monte, arará y la santería cruzada con palo monte y la cruzada con el espiritismo. (Revista Caribeña de Ciencias Sociales, 2015).

Todo lo anterior constituye un estimulante al consumo excesivo de bebidas alcohólicas sobre todo por aquellos grupos etarios más jóvenes, siendo uno de los problemas de salud emergente, y su solución se ha convertido en prioridad para muchos países del mundo.

Al tener en cuenta lo expuesto, se tuvo como objetivo identificar algunos factores psicológicos y socioculturales que favorecen la ingestión de bebidas alcohólicas en un grupo de adolescentes perteneciente al municipio de Camagüey, lo cual constituye un interés y necesidad por parte de las instituciones del MINSAP Y MINED entre otras de erradicar o minimizar estas conductas nocivas para la salud.

En este sentido se realizó un estudio descriptivo transversal durante el periodo comprendido entre noviembre de 2016 hasta junio de 2017. El universo se constituyó por 62 adolescentes, de ellos 52 conformaron la muestra que cumplieron con los criterios de inclusión planteados para esta investigación, de ellos 48 del sexo masculino y 4 del femenino, comprendido entre las edades 12 y 17 años.

Algunos factores psicosociales que condicionan los comportamientos de riesgo

El consumo de bebidas alcohólicas en la muestra estudiada es elevado, y observamos que a mayor edad, mayor frecuencia de consumidores, resultados que no difieren de los encontrados en otras fuentes consultadas En este sentido la asociación entre edad y consumo se corresponde con lo esperado, pues se sabe que existen diferencias psicosociales entre ambas etapas, como son las diferencias en el rol social, próximo al de los adultos en la adolescencia tardía, que hace que aumenten los deseos y las conductas de consumo en estos, como parte de una autopercepción de determinación propia y madurez en su desarrollo psicosocial. También con el aumento de la edad la familia muestra más permisividad ante estas conductas. (Bolet, 2000).

Los patrones culturales existentes son determinante en la incorporación de este hábito perjudicial para la salud en general, lo que hace difícil, pero no imposible lograr una toma de conciencia por parte de la población estudiada en la lucha por modificar estos comportamientos, por lo fuertemente enraizado los mismos en la cultura cubana actual.

Se tomó como referencia en este estudio el enfoque histórico cultural, creado por Vigotsky (1989), el cual refiere que el desarrollo no ocurre de manera espontánea, condicionado a la maduración biológica, sino que es el resultado de las influencias educativas. Asimismo se tuvo en cuenta el criterio descrito en la literatura científica, al plantear la etapa de la adolescencia como una etapa compleja en la que se producen una serie de cambios biológicos, psicológicos y sociales en su transición a la etapa de la juventud (González y Goicolea, 2006).

El análisis del uso del tiempo libre en el adolescente es fundamental, si se tiene en cuenta que en esta etapa de desarrollo las actividades a desarrollar en éste se seleccionan de manera más intencional que en la edad escolar ya que hay mayor selectividad en función de sus intereses generales y partiendo de que los adolescentes pasan más tiempo con sus compañeros que en el seno familiar, por lo que sus valores y normas de conductas están determinadas en buena medida por el carácter de estas relaciones tanto en el grupo escolar o formal, como en el espontáneo o informal; algunas de estas actividades pueden llegar a ocupar un lugar elevado en la jerarquía motivacional y dejar los estudios a un segundo plano.

En la muestra de los sujetos estudiados (100 %) consumen bebidas alcohólicas, de ellos el mayor número se encuentra en la adolescencia tardía, con un 76,9 %, y en la adolescencia temprana representa solamente el 23 %. del total de la muestra (Tabla 1).

Cursan estudios 84,6 % de los sujetos y trabajan el 0,7 % y un 0,7 % de los adolescentes desvinculado del estudio y del trabajo, cifra que sobresale a pesar de su bajo porciento, si se tiene en cuenta que esta puede ser una condición de riesgo y vulnerabilidad, ya que pueden ocurrir muchas complicaciones cuando el adolescente rompe el vínculo con la escuela, no solo porque interrumpe su aprendizaje, sino porque queda expuesto a ser captado por grupos no comprometidos por valores sociales. El síndrome “Del Aburrimiento” es otro inconveniente, un adolescente sin proyectos de vida sin intereses y motivaciones queda indefenso (Tabla 1).

Tabla 1. Labor que realizan los adolescentes.

Ubicación	Cantidad	%
Estudian	44	84,6
Trabajan	4	0,7
Desocupados	4	0,7
Total	52	100

Haciendo un análisis particular de cada uno de los elementos que se tomaron en cuenta en el área familiar, se pudo constatar que en relación con la tipología de acuerdo a su composición pertenecen a familias nucleares un 38,4 % del total de la muestra y el resto son de familias extensas para un 61,5 %, resultado este que está en correspondencia con el panorama que ha venido presentando la familia cubana en las últimas décadas, a partir de una serie de eventos sociales y económicos que la implican de forma directa. Estos resultados no difieren de los encontrados en investigaciones anteriores en los que hay una tendencia al incremento sobre las familias extensas sobres las nucleares, fundamentalmente después del periodo especial (Tabla 2).

Tabla 2. Tipología familiar de acuerdo a su composición.

Tipo de familia	Cantidad	%
Nuclear	20	38,4
Extensas	32	61,5
Total	52	100

En relación con el motivo por el cual los adolescentes ingieren bebidas alcohólicas observamos, que el mayor número de ellos 96,1 % lo hacen para celebrar, es decir asocian la recreación y diversión con el consumo, un 42,3 % para olvidar preocupaciones, un 23,0 % para relajarse, seguido de un 15,3 % para ser aceptado por el grupo (Tabla 3).

Tabla 3. Motivos por los cuales ingieren bebidas alcohólicas.

Motivo	Cantidad	%
Acompañar las comidas	0	0
Celebrar	50	96,1
Olvidar preocupaciones	22	42,3
Para relajarse	12	23,0
Por compromiso	8	15,3

En cuanto a la frecuencia en que los sujetos consumen bebidas alcohólicas se pudo conocer que el 92,3 % beben los fines de semanas, un 0,38 % consumen cada tres días y un 0,38 % una vez al mes (Tabla 4).

Tabla 4. Frecuencia con la que consumen bebidas alcohólicas.

Frecuencia	Cantidad	%
Sábados y domingos	48	92,3
Una vez al mes	2	0,38
Cada 3 días	2	0,38

En relación con las prácticas religiosas por los sujetos estudiados observamos que un 7 % son practicante activo de creencias religiosas, de ellos se destaca la prevalencia de los cultos sincréticos (regla de osha o santería y regla de palo), en estos cultos sincréticos la ingestión de alcohol es frecuente en los rituales y constituye un indicador de virilidad, poder y comunicación con la deidad a la cual se afilian (Tabla 5).

Tabla 5. Practicante activo de creencias religiosas.

Practicante activo de creencias religiosas.	Cantidad	%
No	38	73,0
Si	14	26,9
Total	52	100

CONCLUSIONES

Tal como se ha expresado los factores antropológicos culturales son elementos condicionantes en las conductas adictivas específicamente la planteada en este material.

La etapa de la adolescencia descrita por la psicología del desarrollo es un terreno fértil para que conductas de este tipo puedan enraizarse debido a la poca consistencia que las normas sociales tienen en esa personalidad en formación.

Los diferentes contextos culturales en los cuales están contemplados hábitos, costumbres, mitos, creencias, rituales, constituyen generalmente en algunos momentos factores de riesgos que pueden desencadenar en surgimientos de conductas adictivas, sobre todo en estas primeras etapas del desarrollo del ser humano.

Aun a pesar de estos elementos abordados en el trabajo como condicionantes negativos, existe la posibilidad de realizar un trabajo preventivo por las diferentes instituciones educativas para evitar que se convierta en un hábito nocivo generalizado.

REFERENCIA

Bolet, M. (2000).La prevención del alcoholismo en los adolescentes. Rev Cuba Med Gen Int.; 16 (4): 406-9.

Domínguez, L. (2006). Psicología del Desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas. La Habana, Cuba: Félix Varela

González, R. y Goicolea, S. (2006). “El consumo social y anormal del alcohol: Criterios para su diagnóstico por el médico de familia”, Revista de Medicina General Integral; 9 (3): 251-257.

González, R. (2012). La dependencia y sus diferentes modalidades. En *Misión: Rescate de adictos: Guía para la relación de ayuda en toxicómanos*. La Habana: ed. Abril; p. 36.

OMS. (2014). *Informe sobre consumo de alcohol*. p.4. Recuperado de www.who.int/mediacentre/factsheets/fs349/es

Revista Caribeña de Ciencias Sociales. (2015). Las fiestas populares tradicionales, reflejo de la identidad cultural de las comunidades. ISSN: 2254-7630. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/caribe/2015/05/fiestas.html

Vigotsky, L. S. (1989). *Obras Completas*. Ciudad Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

LA COMUNICACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA PREVEER LAS INDISCIPLINAS SOCIALES EN LA COMUNIDAD RURAL SIERRA MAESTRA DEL MUNICIPIO VERTIENTES"

COMMUNICATION: AN ALTERNATIVE TO PREVENT SOCIAL INDISCIPLINES IN THE RURAL COMMUNITY SIERRA MAESTRA DEL MUNICIPIO VERTIENTES

Migdalia Cervantes Álvarez (migdalia.cervantes@reduc.edu.cu)

Dianelis Ríos del Pino (dianelis.rios@reduc.edu.cu)

Amarilis Odio Collazo (amarilys.odio@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La investigación que se presenta es el resultado de un proyecto extensionista intrauniversitario. El mismo tiene como objetivos prevenir las indisciplinas sociales en la escuela, a partir de las actividades que se realizaron con los estudiantes, utilizando el método participativo. Además de crear espacios de encuentro con miembros de la comunidad con diferentes grupos etáreos para propiciar la reflexión, a partir del método crítico con hechos históricos, los cinco héroes con la técnica de la dramatización y el debate. El proyecto no solo tiene una salida extensionista, sino también curricular, las estudiantes de quinto año de la carrera de primaria y especial lograron demostrar el modo de actuación, respecto a la responsabilidad y el fortalecimiento de los valores, a través de las actividades curriculares y extra curriculares, demostrando sentimientos de amor a los héroes y mártires de la patria. "Indisciplina social" también pretendió salirse de los muros del alto centro de estudio y extenderse al Centro Universitario Municipal de Vertientes, desde el año 2015. Todo lo anterior permitió adquirir experiencias muy importantes, por lo que fue validado.

PALABRAS CLAVES: Proyecto, indisciplina social, comunidad, responsabilidad y valores.

ABSTRACT

The research presented is the result of an intrauniversity extension project. It aims to prevent social indiscipline in school, from the activities that were conducted with students, using the participatory method. In addition to creating meeting spaces with members of the community with different age groups to encourage reflection, from the critical method with historical facts, the five heroes with the technique of dramatization and debate. The project not only has an extension output, but also curricular, the fifth year students of the primary and special career managed to demonstrate the way of acting, with respect to the responsibility and the strengthening of the values, through the curricular activities and extracurricular, demonstrating feelings of love to the heroes and martyrs of the homeland. "Social indiscipline" also tried to get out of the walls of the high center of study and extend to the Municipal University Center Vertientes, since 2015. All of the above allowed to acquire very important experiences, so it was validated.

KEY WORDS: Project, social indiscipline, community, responsibility and values.

INTRODUCCIÓN

"Prevención a las Indisciplinas Sociales" es un proyecto extensionista intrauniversitario para prevenir las indisciplinas sociales en la comunidad Sierra Maestra del municipio Vertientes donde intervienen estudiantes de las carreras de Primaria, Pedagogía-Psicología y Logopedia.

ENTIDAD EJECUTORA Centro Universitario Municipal de Vertientes. DESCRIPCION DEL PROYECTO. El proyecto pretendió prevenir las indisciplinas sociales en la escuela, familia y comunidad que conforman la edición que para la FEU se ha distribuido a las microuniversidades con estudiantes en formación de las carreras de Primaria, Pedagogía-Psicología y Logopedia con los alumnos, docentes y personal no docentes, para el logro de este objetivo, se organizaron una serie de actividades ejecutadas por un grupo de estudiantes de estas carreras. Con estas acciones se pretendió prevenir antivalores y su comportamiento adecuado en la escuela, en el hogar y en la comunidad, lo que facilitó continuar buscando nuevas alternativas que contribuyeran a mejorar el modo de actuación de estos involucrando los factores comunitarios. A pesar de las ventajas que brindaba este proyecto, aún no ocupa un lugar importante dentro de las prioridades de muchos alumnos y padres; quizás no tienen la suficiente conciencia de cuánto puede aportarles individualmente la práctica de los buenos modales.El proyecto pretende no solo prevenir las indisciplinas sociales, influir en los escolares, padres, familia y comunidad de cada cual, sino que poco a poco se logró que los mismos valoren críticamente los comportamientos inadecuados, que opinaran y fueran capaces de transformar los modos de actuación en la microuniversidad para aplicarlas posteriormente en la práctica social y siendo evaluado en los objetivos de años de los estudiantes de quinto año.

Marco institucional

Este proyecto pretendió salir del Centro Universitario Municipal y extenderse al resto de las escuelas seleccionadas Centro Interno escuela especial "Héroes de Chapultepec", primaria "Fernando Álvarez", primaria rural "Manuel Ascunce" en el municipio Vertientes. La educación de la disciplina, es un propósito de inestimable valor en la sociedad cubana actual, en que por disímiles razones se han hecho comunes las indisciplinas sociales que tanto afectan a las personas de las diferentes comunidades. Un rol fundamental en la prevención de tales indisciplinas corresponde a la familia, junto a la escuela y los órganos comunitarios. La disciplina es la capacidad que puede ser desarrollada por cualquier ser humano y que presupone una actuación consciente, conforme a mandatos preestablecidos dirigida a la obtención de un propósito concreto y previamente establecido. Sin disciplina, no es posible éxito de ningún tipo, ni en la producción, ni en los servicios, ni en ninguna dirección; sin disciplina, ninguna obra humana es perdurable.

Según el criterio de Wilson, C. (2010):

> Por su parte la disciplina social es vista como la observación y cumplimiento de las normas, reglas, mandatos establecidos por la sociedad. Está vinculada al comportamiento, la conducta, la actitud que asume el individuo y los grupos sociales ya sea frente a un reto, tarea, problema, necesidad, motivación, con manifestación pública e implicación para la sociedad. (p. 62)

Por tanto, la indisciplina social es la negación de la disciplina, su antítesis y está relacionada con la débil observación del orden establecido por la sociedad y su incumplimiento. Cuando ella está presente se observa falta de correspondencia entre la actuación de un individuo o de grupos sociales y los principios, normas y objetivos de la sociedad en una circunstancia, reto, tarea, problema, necesidad, motivación.Por esta razón, y por la implicación que tienen los docentes, en el desarrollo de las mismas, consideramos oportuno preparar a los futuros docentes para el desarrollo de acciones que permitan prevenir las indisciplinas sociales en escolares.

Fundamento de la propuesta

Finalidad
Proporcionar experiencias y vivencias que contribuyan a formar modos de actuación profesional y social que favorezcan las relaciones y disciplina sociales.

Problemática a tratar. Independientemente de los diversos intentos en nuestro país para resolver los problemas de indisciplinas sociales, urge una propuesta que prepare a los maestros en formación para el desarrollo de acciones comunitarias dirigidas a la prevención de indisciplinas sociales.

Objetivos

Desarrollar actividades dirigidas al fortalecimiento de la disciplina social.

Promover el interés y la motivación por el desarrollo de una conducta social responsable.

Resultados de la metodología aplicada

Se logró profundizar en el examen real de la problemática abordada.

La elaboración y aplicación de la propuesta, a través de la implementación de las acciones, partió de las sugerencias que se formularon en este proyecto y se tomó en consideración los resultados del estudio realizado.

La evaluación, retroalimentación y reajuste de la propuesta, permitió la socialización de los resultados objetivos mediante la aplicación de la propuesta.

Interés social

La puesta en práctica de este proyecto brindó la posibilidad de potenciar las relaciones que se establecieron entre los sujetos en el medio social y comunitario.

Beneficios

Con la aplicación de este proyecto, se contribuyó al logro de una mejor y más agradable convivencia con las demás personas y a la edificación de una vida más plena en los participantes en la experiencia aplicada.

Aplicación

La puesta en marcha de la propuesta, permitió la selección de centros de educación especial y primaria en el territorio de Vertientes, dándole salida a través de la extensión universitaria con estudiantes de pregrado y egresados, siendo factible esta propuesta,

para propiciar la determinación de un espacio físico agradable, que se realizó con la sistematicidad de las acciones a acometer. Fue importante motivar y facilitar el trabajo de cada grupo seleccionado.

Se registraron los acontecimientos a partir de vivencias, fotos, grabaciones, charlas, anécdotas, narraciones, diálogos cuentos entre otros, que tienen lugar para evaluar y socializar los resultados.

Actividades del proyecto "prevención a las indisciplinas sociales"

Se aplicó el diagnóstico de los escolares y la comunidad, grupo comunitario.

Se empleó el estudio documental, la observación y el análisis de los productos de la actividad.

Se realizaron intercambios con familias, personal docente y escolares del centro objeto de atención para completar el plan de acciones y comprometerlos en el desarrollo de las actividades.

Se efectúo el taller de familiarización con el proyecto social comunitario.

Se explicó el desarrollo de las acciones específicas del proyecto.

Breve caracterización de la problemática.

En la actualidad se ha incrementado el interés del Estado Cubano por evitar y/o eliminar una serie de manifestaciones, vinculadas a indisciplinas expresadas por los individuos en diferentes contextos sociales en los que expresan actitudes negativas de diferente índole, deseos no controlados, violan los derechos de otros individuos, irrespetan con sus conductas a los demás y, en última instancia, afectan la economía social.

Observaciones realizadas permiten confirmar que se presentan indisciplinas tales como:

Las organizaciones de masas de la circunscripción, no son suficientemente activas en el fortalecimiento de la educación moral en la personalidad.

En algunos jóvenes de la circunscripción, se observan múltiples manifestaciones de indisciplina que se manifiestan en:

El maltrato a la propiedad social y personal.

Abuso desmedido de drogas porteras como el alcoholismo y el tabaquismo.

La inadecuada comunicación en el medio familiar y en la circunscripción.

En algunos jóvenes no se utilizan sistemáticamente los hábitos de cortesía correctos y buenas costumbres al comer y comportarse en lugares públicos.

Las causas fundamentales de estas situaciones radican, generalmente, en que la familia no está preparada para la educación social de sus hijos o no les exigen comportamientos adecuados y le falta el tan necesario control. Algo similar ocurre con los docentes. Por otra parte, tanto la familia, la escuela, como la comunidad no siempre son modelos a imitar por las nuevas generaciones de cubanos, lo cual afecta notablemente las relaciones sociales de sus miembros.

Se empleó el estudio documental, la observación y el análisis de los productos de la actividad.

Intercambios con familias, personal docente y escolares del centro "Manuel Ascunce Domenech" de la comunidad "Sierra Maestra" y "Héroes de CHapultec", objeto de atención para completar el plan de acciones y comprometerlos en el desarrollo de las actividades.

- ✓ Taller de familiarización con el proyecto social comunitario.
- ✓ Desarrollo de las acciones específicas del proyecto. Como se muestra a continuación

Actividades que se recomiendan:

1. Estudio del Reglamento. Se propone la actividad: “Hablando sobre el Reglamento Escolar”. Al concluir el análisis del mismo debe quedar claro que la indisciplina se comente en la institución escolar y qué hacer para resolverlo. Puede aplicarse la técnica “Mi meta personal” apoyada con actuación de títeres por la instructora de arte, para darle seguimiento a las transformaciones de los escolares, mediante simulaciones, dramatizaciones, juegos musicales competitivos y obras de teatro, así como dibujos colectivos en el pavimento .de la escuela. Exposiciones con los dibujos que ilustren los buenos modales. Propagandas que realicen los niños, jóvenes y adultos de la comunidad.

Incentivar, mediante la estimulación, que cada estudiante de la institución combata a quién comete alguna indisciplina social.

Continuar socializando el proyecto Indisciplina Social en diferentes contextos educativos en centros internos y comunidades rurales priorizadas.

Fortalecimiento de la orientación a los docentes y demás personal de apoyo a la docencia y sensibilizarlos acerca de la importancia de velar por el cumplimiento de las normas

Elaboración de propagandas diversas sobre la temática (afiches, pancartas, plegables, etc.).

Análisis de protocolos para el debate sobre temáticas referidas a la disciplina social en los espacios con los estudiantes:

a) Analiza los siguientes planteamientos:

La indisciplina social es contraria al desarrollo, el progreso y la consecución de una vida mejor. Su existencia favorece la ilegalidad y, por tanto, actitudes pasivas, tolerantes y de inacción ante estas manifestaciones pueden acarrear graves consecuencias.

En ese sentido, se señala que todas las organizaciones, desde los Pioneros hasta la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) y la Juventud están implicadas en la prevención y el enfrentamiento correctivo a esos hechos.

- Valora, desde estos puntos de vista, la participación de los estudiantes en la prevención de las indisciplinas sociales.

b) Lee cuidadosamente la siguiente situación y responde las preguntas que se formulan al final:

Miguelito ha comprado un equipo de música nuevo. Llevaba ahorrando un año y ahora su flamante artefacto, de 300 watts de potencia, luce en la sala de su casa. Lo instala, llama a sus amigos, a sus no tan amigos y a cuantos conoce. Comienza la tanda. Lo pone “a to´lo que da”, para probarlo.

Retumban los cristales, la puerta se estremece, casi tiembla la tierra ante tanto decibel. Es el primer día y lo está probando. También, el segundo, el tercero…, el decimoquinto. “Son seis meses de garantía lo que tiene y tengo que 'quemarlo' al máximo”.

Al máximo están los vecinos. Para escuchar el televisor deben subir el volumen. Para comunicarse, tienen que gritar. ¿Por qué no hablan con él? ”Porque en su casa cada cual hace lo que mejor le parece”, responde ingenuamente uno, olvidando quizá que la bulla sobrepasa los límites del apartamento de Miguelito, quien se justifica, además: “Total: solo la pongo hasta las 12 de la noche. De mí no puede haber quejas. Incluso pongo discos que le gusta a la gente: reggaetón, salsa, baladas…”.

Son 16 viviendas. Me pregunto si lo elemental ha variado y la diversidad es únicamente cuestión de copias y papel carbón. ¿No hay en ese bloque quien prefiera otros géneros musicales? ¿Y si alguien quiere disfrutar del silencio, la tranquilidad y la paz? “Que se vaya al parque”, responde Miguelito un poco en broma, pero que no lo es tanto. “¿Qué podemos hacer?”, se preguntan los inquilinos, “la policía solo interviene pasadas las 12 de la noche”.

- Valorar esta situación.
- Ejemplifica otras situaciones negativas y explica por qué lo son y qué daños producen.

c) Lee cuidadosamente la siguiente situación y responde las preguntas que se formulan al final.

“Es la costumbre”

Un grupo de muchachos sale de la escuela y espera el ómnibus en la primera parada. Hay un enjambre de ellos, ni siquiera se molestan en pedir el último. No importa que el transporte haya mejorado ostensiblemente. Da igual que en la cola permanezcan embarazadas o minusválidos. La batalla campal está por comenzar. Ventanillas, puertas que son asaltadas por la lucha de un asiento hasta su destino. Nadie se salva de la estampida, es mejor apartarse. Cuando los interpelas acerca del porqué de su conducta, alguno que otro simplemente contesta: “Es la costumbre”.

Pero esta conducta no es privativa de los jóvenes, como pudiera creerse. Otro lugar, una hora tranquila, la guagua casi vacía y diez personas, todas adultas, en la parada. Solo tres montarán por la puerta adecuada y pagarán el importe. Aunque el ómnibus venga prácticamente vacío y en hora, siete lo han abordado por la puerta trasera, evadiendo así el pago. Si les preguntas responden lo mismo (al parecer es una frase común para este tipo de comportamiento): “Es la costumbre”.

- ¿Has visto situaciones similares? ¿Qué has hecho ante ellas? ¿Por qué?
- ¿Qué perjuicios o consecuencias negativas traen situaciones semejantes a la población y al país?

- ¿Qué debemos hacer?

d) Desarrollo de lecturas terapéuticas:

Lectura terapéutica 1: “La gente que me gusta”

Objetivo: Valorar la importancia de poseer las características a que se hace referencia.

Procedimiento:

Los miembros del grupo se sientan en círculo y se les pide escuchar el texto que se leerá. Deberán estar atentos porque después deberán responder preguntas.

LA GENTE QUE ME GUSTA

Primero que todo me gusta la gente que vibra, que no hay que empujarla, que no hay que decirle que haga las cosas, que sabe lo que hay que hacer y lo hace en menos tiempo del esperado.

Me gusta la gente con capacidad para medir las consecuencias de sus actuaciones. La que no deja las soluciones al azar.

Me gusta la gente estricta con su gente y consigo misma, que no pierde de vista que somos humanos y que podemos equivocarnos.

Me gusta la gente que piensa que el trabajo en equipo, entre amigos, produce más que los caóticos esfuerzos individuales.

Me gusta la gente que sabe la importancia de la alegría.

Me gusta la gente sincera y franca, capaz de oponerse con argumentos serenos y razonados a las decisiones de su jefe.

Me gusta la gente de criterio. La que no traga entero. La que no se avergüenza de reconocer que no sabe algo o que se equivocó. Y la que, al aceptar sus errores, se esfuerza genuinamente por no volver a cometerlos.

Me gusta la gente capaz de criticarme constructivamente y de frente: a estos los llamo mis amigos.

Me gusta la gente fiel y persistente que no desfallece cuando de alcanzar objetivos e idea-les se trata.

Me gusta la gente de garra, que entiende los obstáculos como un reto.

Me gusta la gente que trabaja por resultados.

Con gente como esta me comprometo a lo que sea, así no reciba retribución económica alguna. Con haber tenido esa gente a mi lado, me doy por recompensado.

Preguntas para el debate:

1)- ¿De qué trata la lectura?

2)- ¿Qué enseñanzas obtuviste de esta lectura?

3)- ¿Cómo valoras las características a que se hace referencia?

4)- ¿Cómo valoras a tu grupo en relación con lo que se analiza? ¿Cómo pueden cambiar?

Lectura terapéutica 2: “Lo que nos aporta el Japón”

Objetivo: Analizar las características de los japoneses que se hace referencia y su importancia.

Procedimiento:

Los miembros del grupo se sientan en círculo y se les pide escuchar el texto que se leerá. Deberán estar atentos porque después deberán responder preguntas.

Se recomienda adaptar este texto, según las características de la edad de los escolares. Igualmente puede trabajarse por partes.

LO QUE NOS APORTA EL JAPÓN

Japón es un país del tamaño de Chihuahua y Aguascalientes, pero tiene ciento veinte y cuatro millones de habitantes, los diez bancos más grandes del mundo, los índices educativo y longevidad más altos y el índice de criminalidad más bajo. Su producto nacional es igual al de Francia, Inglaterra y Alemania sumados. ¿A qué se debe esa productividad? Es una gran historia, una gran tradición.

Les voy a dar unas claves para que sean magníficos empresarios en esta nación.

Analizando las diferencias entre Japón y México, veo tres especialmente importantes: la educación, la religión y la actitud hacia la vida misma y la naturaleza.

LA EDUCACIÓN

En México se da mucho la educación instructiva, de conocimientos. A nuestros padres les preocupa la tabla de multiplicar del 5, el 6 y el 8, pero ¿y la educación formativa? ¿Qué valores son inculcados en nuestras escuelas? Entre los valores que tenemos que tomar en cuenta están la honestidad, la puntualidad y la limpieza. Estos hacen parte de la educación necesaria para un empresario de éxito.

Existen cuatro pasos para ser un empresario de excelencia: el bien ser, el bien hacer, el bien estar y el bien tener.

Primero, el “bien ser”,es decir, ser honesto, puntual y disciplinado. Por ejemplo: en esta conferencia están cerca de seiscientas personas. Si el conferencista llega diez minutos tarde, la nación está perdiendo seis mil minutos. Por eso no se puede jugar con el tiempo, y menos con el de los demás.

Otro principio fundamental es el respeto: si no es tuyo, debe ser de alguien. Si esta pluma te la encontraste en un escritorio debe ser de alguien, entonces devuélvela. Si te encuentras un reloj o un anillo y no es tuyo, debe ser de alguien; si te encuentras una cartera tirada en la calle y no es tuya, debe ser de alguien; y si te encuentras una señora en una fiesta, y no es tuya, debe ser de alguien. Si todos respetáramos estas cosas, viviríamos mejor.

Soy el fabricante de los juguetes Kay. En esta empresa no hay llaves en ningún lado. Les voy a comentar cómo conseguí a mi gente. Compraba el periódico que venden los muchachos en la tarde. Yo les daba $100, y me tenían que regresar $99.20. Muchos no

me los regresaron, pero los que lo hicieron son los que actualmente tienen un porvenir, son los actuales ejecutivos y directores.

Cuando los japoneses van a cualquier exposición del mundo, regresan al hotel y, sin cámaras de video o fotografía, hacen los planos de esas máquinas y los mejoran. Yo mando a mis técnicos a exposiciones en Hamburgo y les pregunto: "¿Qué vieron?" Me contestan:

"Un oso". "¿Y qué tiene el oso?" Les pregunto las medidas, el volumen o el material, y me lo dicen con exactitud.

Segundo, el "bien hacer". Haz las cosas bien. Si vas a nadar, hazlo bien; si vas a estudiar, hazlo bien; y si vas a hacer el amor hoy en la noche, hazlo bien, entrégate. Las gentes que son un "bien ser" y dan a la familia y a su escuela más de lo que recibieron, llegarán al tercer paso, al "bien estar". Y quienes siguen estos tres pasos, en este orden, tarde o temprano llegarán a lograr un "bien tener". Yo les digo a los empresarios: "¿Cómo te atreves a sancionar a un trabajador que se retrasa diez minutos, mientras tú llegas dos horas tarde y en automóvil último modelo?"

LA ACTITUD ANTE LA NATURALEZA

En cada acto importante de la vida, planta un árbol: cuando te cases, cuando tengas un hijo, cuando entres a la primaria, antes de cualquier evento realmente importante, planta un árbol. Si tu papá y tu mamá plantaron un árbol cuando naciste, a ese árbol —que tiene ahora unos 20 años— lo quieres, porque significa mucho para ti. Pero si aquel árbol lo siembra el gobierno me importa un comino, y es el mismo. Por eso es importante que hagamos nuestras propias cosas, para que las amemos.

La juventud tiene que ser emprendedora. Nos quejamos de la contaminación y de la erosión, pero si cada cual plantara un árbol en cada momento importante de su vida, el país sería otro.

- ✓ Valoración de los resultados.

CONCLUSIONES

Las expresiones obtenidas en este trabajo son un aporte para modificar la conducta social de los estudiantes, adolescentes y actores de la comunidad.

REFERENCIA

Castro, F. (2004). Discurso clausura del VIII Congreso de la UJC. La Habana, Cuba: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

Lopera, J. y Bernal, M. I. (2012). La culpa es de la vaca. Buenos Aires, Argentina: Argentina

Wilson, A. y Bernal, Y. (2011). La prevención educativa de la indisciplina social en el contexto pedagógico en la educación preuniversitaria. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de www.eumed.net/rev/ced/27/wrbv.htm

LAS HISTORIAS DE VIDAS: UNA HERRAMIENTA IMPORTANTE PARA LA INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA Y EL RESCATE DE LA MEMORIA HISTÓRICA

LIFES'S STORIES: AN IMPORTANT TOOL FOR THE SOCIAL EDUCATION RESEARCH AND THE HISTORICAL MEMORY RESCUE

Nadinska Marichal Martínez (nadisca.marichal@reduc.edu.cu)

Julio César de Loyola Díaz (julio.deloyola@reduc.edu.cu)

José Emilio Hernández Sánchez (jose.emilio@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación es parte del proyecto Biobibliografías que realiza la Universidad de Camagüey en colaboración con la Biblioteca Provincial Julio Antonio Mella, como resultado se han realizado tres tesis de diplomas de educadores de la localidad y una tesis doctoral en curso. Ofrece una metodología para realizar historias orales y de vidas, herramienta para la gestión del conocimiento, deviene así en fuente de información y material de consulta para todos los interesados en esta temática y remite a documentos y textos que pueden suplir carencias académicas o investigativas. El manejo y comprensión de un solo paquete técnico conlleva a la especialización, pero no necesariamente a la formación y al desarrollo de una capacidad plural en la investigación socio histórica y educativa. Desarrollar una actitud y una disposición práctica hacia el aprendizaje y manejo de diversas técnicas de la investigación social es sustancial para impulsar, en los diversos campos profesionales y académicos, una sólida cultura de investigación. Esta propuesta de métodos y técnicas de investigación en torno a la historia oral e historias de vida es una opción, una alternativa más para desarrollar investigaciones de orden social. Por sí solo no podrán satisfacer por completo la curiosidad del investigador en formación. Habrá necesidad de acercarse a esta temática con un acto de aprendizaje, que al desarrollarla y ejercitarla se transforma en una importante experiencia para el investigador.

PALABRAS CLAVES: historias de vidas, investigación socioeducativa e histórica.

ABSTRACT

Present it investigation is depart from the project Biobibliographies that the Biblioteca Provincial Julio Antonio Mella in association with Camagüey's University accomplishes. You offer an approach to the oral and lives stories, these are a tool for the step of the information of knowledge and, it happens that way in source of information and material of consultation for all of the applicants in this subject matter and it relaxes in intensity to documents and texts that they can supply academic or investigating scarcities. Handling and knowledge of a very technical parcel bears specialization, but no necessarily to the formation and to the development of a plural capability in investigation member historic. Developing an attitude and a practical disposition toward learning and handling of various techniques of the social investigation is substantial to encourage, at the various professional fields and academicians, a solid culture of investigation. This proposal of methods and fact-finding techniques about the oral history and stories of life is an option, an alternative plus for developing investigations of social order. They will by oneself be able to fail to satisfy the curiosity of the investigator in formation. There will

be need to approach this subject matter with an act of learning, that to develop it and to exercise it you transmute in a methodology of experience for the investigator.

KEY WORDS: stories of lives, investigation social education and historic.

INTRODUCCIÓN

La historia oral y la historia de vida es parte de un paquete técnico de investigación, inminentemente, de tipo cualitativo, pero que habría que considerarlas como partes integrantes de un repertorio más amplio de la denominada cultura de investigación, en particular, se vincula con las propuestas de desde la historiografía, etnografía, el análisis del discurso de investigación participativa; aunque pueda desarrollar ciertas propuestas y técnicas investigación derivados de la etnografía, el análisis de contenido, los grupos de discusión y aúna los de heurística y encuestas.

Esta propuesta de métodos y técnicas de investigación en torno a la historia oral e historias de vida es una opción, una alternativa más para desarrollar investigaciones de orden social. Por sí solo no podrán satisfacer por completo la curiosidad del investigador en formación. Habrá necesidad de acercarse a la historia oral y vida con un acto de aprendizaje, que al desarrollarla y ejercitarla se transforma en una metodología de experiencia para el investigador.

En este sentido, lo que a continuación se expone es a partir de la experiencia y sistematización personal, una versión propia de las potencialidades y los límites al emplear el paquete técnico de la historia oral y de vida. El trabajo se presenta como una orientación, un apoyo para recorrer el camino propuesto. Es un esfuerzo metodológico para acompañar la experiencia de investigación en torno a la historia oral e historias de vida.

La historia oral es un término que viene mayormente al asociado al campo de la historia, y concretamente de la historia social y sus derivaciones, tales como la historia local y popular. Se desarrolla en los Estados Unidos donde, en un proyectos de historia oral a fines de los años 40 en la universidad de Columbia. Eran proyectos destinados a esclarecer testimonios y relatos biográficos de elites políticas y económicas, entre cuyos fines estaba el de construir importantes archivos que se organizaron y sistematizaron con frecuencia sólo para la posible consulta del investigador del futuro, ya que entonces no eran explotados sustancialmente. Esta historia oral era en un principio de corte archivístico y empírica, poco preocupada por el análisis e interpretación histórica. Desde sus inicios se le consideró como una ciencia posible del método histórico.

En la actualidad, la historia oral es una disciplina asociada a la práctica historiografía que se enfoca a los acontecimientos y fenómenos inmediatos o contemporáneos. La historia de vida es un término que se refiere más al campo de acción de la antropología y la psicología, pero también al de la sociología. La técnica investigación ha sido relevante en dichos campos casi desde sus orígenes. El enfoque biográfico sería un término de acuñación más reciente que corresponde al campo de la sociología de corte cualitativo, desarrollado en los últimos 25-30 años.

Lo que resulta de interés es que los investigadores que se afilian a alguna de estas tres etiquetas o líneas de acción, coinciden e interactúan en los espacios académicos que

se generan para dar cuenta de lo que resulta central en sus métodos: el uso y el análisis de los testimonios orales. Existan revistas, foros científicos, espacios institucionales, donde convergen indistintamente las tres denominaciones. Por lo que ha resultado que historia oral, historias de vida y enfoques biográficos sean casi términos intercambiables; donde es relevante la perspectiva analítica y la problematización del asunto a investigación tanto como la evidencia o fuente histórica*cfr.*.Águila (2006), Luis (2011).

Al referirse a proyectos de historias orales y de vida, o más precisamente a proyectos centrados en historias de vida, nos referimos a que se está trabajando en torno a un sujeto en particular y no a una colectividad más amplia. La historia de vida es un proyecto de investigación acotada en torno a un solo individuo, donde lo que importa es la experiencia y trayectoria de vida de tal sujeto y no, particularmente, un tema concreto de indagación. Biografía es un término usado para referirnos al tipo de documento que produce la interacción entre investigador y el narrador e informante. Así, toda la historia de vida tiene como su centro de análisis una biografía, aunque no se reduce a ello, en esto concuerdan Cortés (2011), Marchioni (2016), como se verá más adelante. La historia de vida son las unidades de narración, se organizan, el contenido de una narración personal, de una biografía, o de una entrevista.

Metodología para realizar historias de vidas

La riqueza histórica que guarda el pasado, el interés por conocer y comprender la cultura y vida de diversos sectores populares contemporáneos y de personalidades que se han destacado en el arte, la literatura, la historia, la política, entre otras, ha llevado a los investigadores a la búsqueda de métodos y técnicas para poder cubrir dicho objetivo.

En buena medida resultan escasas las investigaciones sobre estos temas por la dificultad a acceder a los fondos bibliográficos de dichas personalidades o que la información se encuentra dispersa, a menudo en fuentes primarias y el tiempo se ha encargado de borrar casi toda huella de su paso por la historia. Por lo que el investigador deberá tener en cuenta la forma más propicia que le ayude a organizar su labor para poder realizar un análisis pormenorizado y contextualizado.

Ha resultado de utilidad el poder hacerlo mediante una combinación de estrategias e instrumentos de investigación provenientes de la antropología social, la sociología cualitativa, la psicología social, el folklore, la historia oral y por aportes de otras disciplinas sociales y humanísticas actuales. Los resultados son diversos y desiguales, la riqueza de material recolectado, tipos y archivos orales construidos, utilidad y alcance del análisis realizado y, particularmente, las maneras y estilos de difundir y dar a conocer el trabajo y los resultados terminales, es lo que se busca.

Un proceso de recopilación de investigación con base en fuentes orales, por lo general se divide en tres etapas: la primera, es la planeación, la cual incluye el formulario del proyecto de investigación, la selección de los informantes, las opciones de medios y herramientas indagación (la temática, fichas etnográficas, equipos de registro), así como la elaboración del programa de trabajo y el calendario de actividades más amplio. La segunda etapa, es el momento crucial, innovador de la investigación, en ella se realiza toda la acción del trabajo de campo.

Aquí existe en primer término, el momento de la exploración del campo y tema, se elabora el directorio de informantes y se inicia el proceso de construcción del archivo oral, todo mediante una combinación de técnicas y métodos etnográficos, en donde la entrevista oral consiste en el tratamiento o análisis del acervo oral y documental recopilados. A partir de aquí se identifican los contenidos importantes para la investigación, se desarrollan conceptos y propuestas que ayudarían a comprender y desarrollar el tema.

Esquema para la recolección de testimonios orales

El plan de investigación y recolección consiste en tomar la decisión sobre los métodos y técnicas de investigación, los proyectos de investigación y vías de acción: directa, trabajo en el terreno y participación comunitaria; indirecta: archivos orales y convocatorias.

Las etapas del trabajo.

Etapa de la planeación: preparación y elaboración de los instrumentos técnicos de investigación (guía temática, no gráfica, diario y libreta de campo, grabadora y otros medios audiovisuales).

El plan de actividades (recursos, calendario y fases).

La acción: el trabajo directo de campo.

La fase de exploración en el campo, pruebas de campo. Técnicas investigación. Formación del directorio de informantes. Localización y selección informantes (calendarios).

Fase de recopilación directa y a profundidad.

Entrevista en el campo.

Tratamiento de la entrevista

Reflexión sobre el proceso de recopilación

El análisis: la formación del archivo oral.

Ordenación, rotulación y clasificación del material recopilado.

Elaboración de índices de contenido

Clasificación y análisis del material

El proceso de trascripción de las cintas

Alternativas y opciones de análisis

Utilización y difusión del archivo oral

Opciones de método analítico

El proceso de análisis de cualquier material de investigación, está estrechamente vinculado con los puntos de partida conceptuales, con los objetivos planteados, y con el método utilizado y con la serie de técnicas de instrumentos aplicados. El análisis no es, por lo tanto, una operación aislada de todo el proceso constitutivo de la evidencia empírica, sino que es más bien, el broche que amarra y une las diversas fases del

proceso de la investigación. En las historias orales y de vidas, por ejemplo, el análisis requiere una minuciosa tarea de conocimiento de los textos recopilados, por eso se debe hacer énfasis en la elaboración de índices que contenidos, la clasificación y la codificación de los contenidos del todas las entrevistas y grabaciones, fotos, documentos, entre otros.

Al momento de decidir qué tipo de proyecto se va a desarrollar, habrá que delimitar que tipo de evidencia e información buscaremos. Para esto se necesita jerarquizar la información, o sea decidir qué tipo de evidencia oral debe utilizar con prioridad, así como el tipo de manejo y tratamiento que se debe dar a los diversos tipos información que se recolecta.

El testimonio histórico va a estar distribuido y vinculado más bien al ámbito personal; los relatos de vida, son biográficos, informaciones testificales sobre determinados momentos de tiempo en una de vida humana particular, enraizada en espacios y contextos históricos socio culturales determinados. El testimonio puede ser parte de una experiencia colectiva compartida más amplia, interesa siempre matizarlo por los sentidos y experiencia personal. No es una categoría que se limite a producir enunciados de verdad o falsedad, sino más bien, habría que considerarlos como una búsqueda particular de la información, una versión personal de los hechos, acontecimientos, acciones personales, que, tamizados por los flujos de la memoria y la experiencia reciente, proporcionan texturas nuevas a los testimonios.

En la historia de vida, el tipo de evidencia predominante es testimonial si la persona estudiada no ha muerto, en el caso contrario será muy importante el material recopilado en fuentes primarias. No deberá quedarse exclusivamente en la recolección y sistematización del texto biográfico del personaje, ya que este relato es sólo la parte empírica, materia prima del trabajo; esta historia biográfica habrá ya de aplicarse a una serie de tratamientos, siendo el principal la realización del contexto sociocultural del personaje y de su particular historia vital.

Se debe apoyar en una cronología y periodizaciónde los acontecimientos, sucesos y circunstancias principales alrededor del personaje,según Iglesias(2015), un trabajo de investigación paralelo donde puede ubicar más cabalmente a los sujetos de investigación. Este método de investigación es el proceso de constitución de la Fuente oral, o sea los relatos, las tradiciones o las historias personales.

Historia oral o de vida

La utilización de archivos y fuentes de información socio histórica convencionales complementa en el trabajo la evidencia de lasbiografías, es necesario realizar una sistematización de todos los hechos que se relacionan con el personaje, tiene detrás de sí un amplio trabajo de investigación; constituye un procedimiento de construcción de la fuente y de los hechos, comunicación y difusión de los resultados.

Con frecuencia se utilizan las historias de vida para profundizar, en algún texto problemático, un proceso de investigación ya avanzado, puesto que con ellas se puede indagar cualitativamente un tema concreto; que bien puede sintetizar algún universo complejo o bien cierto problema abstracto más amplio que se esté abordando, es decir después de examinar el panorama global habrá que acercarse a un punto específico.

Las historias de vida también se usan al revés, como si fueran experimentos o pruebas de campo de exploración preliminares, que nos ayudan a realizar acercamientos al sujeto de estudio, o bien a decretar nuevas líneas de investigación para probar hipótesis específicas de investigación. En fin, una manera deductiva o una forma inductiva. La teoría de vida para abrir perspectivas de investigación o para profundizar algunas interpretaciones o postulados teóricos. Por ello, la decisión de cómo y que se da, así como el tipo de información que se persigue que es muy importante en el término de la investigación.

Recurrir a las voces y a los testimonios orales, es una manera de conocer y comprender aspectos de la vida de grupos sociales con los que se interactúan en los procesos que investigación. Acudiendo a ellos se recoge la versión de los hechos y de las circunstancias que rodearon no sólo a los acontecimientos sino también a los sentimientos o creencias, en tales circunstancias la memoria recoge y sedimenta lo que le ha parecido más relevante conservar y transmitir. Los testimonios no sólo narran hechos que sucedieron, también aportan maneras de ver y pensar las cosas, valores, inquietudes, anhelos; en fin, una gama de creencias y pensamientos que acompañaron sus experiencias pasadas.

Por ejemplo, existen disímiles versiones del Rescate de Sanguilí o de la caída en combate del General Antonio Maceo, acaecidas en las contiendas independentistas de 1868 y 1895 en los campos cubanos, no nos acercamos a cosechar las relatos de la gente con el fin de reconstruir los hechos tal como fueron, esto sería pedir demasiado a la memoria; la realidad empírica no puede apoyarse sólo en los recuerdos, y requieren una pluralidad de fuentes y una diversidad de información no almacenada en la memoria individual.

No obstante, recurrir a ésta es usar uno de los más ricos archivos de la historia popular, precisamente por ser uno de los medios ópticos de conservar la cultura y transmitirla. La memoria selecciona, escoge, discrimina y transmite lo que interesa que circule, es valorada y cultivada, ella reproduce valores y sistemas de pensamientos que competen no sólo a la familia sino también a la colectividad. La historia que se construye con base en la memoria necesariamente tiene que considerar el papel que desempeña la transmisión oral, especialmente en los sectores sociales populares, ya que aún buena parte de la comunicación al interior de tales grupos se logra con y a través de la oralidad.

La utilización de esta técnica de investigación es válida para los estudiosos interesados en el rescate de la memoria histórica. El Departamento de Ciencias de la Información de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz junto a la Biblioteca Provincial Julio Antonio Mella ha desarrollado el proyecto “Biobibliografías” con el objetivo de trabajar las historias de vidas de personalidades de la localidad como son Gertrudis Gómez de Avellaneda, Nicolás Guillén, Emilio Ballagas, Enrique José Varona, entre otros.

Constituye el tema de investigación para tesis de diploma, de siete estudiantes de esta carrera, de las cuáles se han defendido tres, para lo cual se ha elaborado un manual de historias de vidas que los asesore en su trabajo, de igual manera se está extendiendo su aplicación a la facultad de Pedagogía en específico a la carrera de Psicología–

Pedagogía. Es también el resultado de la tesis doctoral de la autora, que aborda la obra educativa de un educador camagüeyano del siglo pasado.

CONCLUSIONES

La historia que se construye con base en la memoria necesariamente tiene que considerar el papel que desempeña la transmisión oral, especialmente en los sectores sociales populares, ya que aún buena parte de la comunicación al interior de tales grupos se logra con y a través de la oralidad.La carencia de investigaciones debidamente contextualizadas ha tenido un velo de silencio sobre el papel de diferentes personalidades y su contribución a la sociedad actual.

Las historias de vidas son una herramienta importante para el rescate de la memoria histórica, para comprender y valorar el contexto actual hay que conocer su pasado, la historia se conforma por hechos en la que los hombres dejan su huella imperecedera, unos trascienden a su época, otros se circunscriben a su tiempo, pero simultáneamente construyen ese devenir histórico y deben ser recordados por igual, ya que con su accionar ayudaron forjar la identidad de su país.

REFERENCIA

Águila, A. (2006). *La obra educativa del maestro Raúl Ferrer Pérez y su trascendencia como educador social* [tesis doctoral]. Villa Clara: Facultad de Humanidades departamento de Formación Pedagógica General, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.

Cortés, P. (2011).*El Sentido de las historias de vida en investigaciones socio-educativas.* Una revisión crítica en Hernández, Sancho y Rivas (coord.). Historias de vida en Educación. Biografías en Contexto. ESBRINA-RECERCA, Universidad de Barcelona.

Díaz, M. C. (2012). *FrancscoValsechi: una historia de vida* [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad CatólicaArgentina, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación. Complilación de textos seleccionados delcuerpo de la tesis, disponible en: http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/francisco-valsecchi-historia-vida.pdf [26 de septiembre, 2017]

García, O. (2015). Educación. En L. Álvarez, O. García y E. Cento. *La luz perenne: la cultura en Puerto Príncipe (1514-1898)*. Santiago de Cuba: Oriente.

Guzmán, A., Pérez, S. D. y Buenavilla, R. (2009). *Alternativas metodológicas para estudios históricos y de figuras representativas de la educación*. Cursos Pre evento Internacional Pedagogía (Vol. 54). La Habana: Educación Cubana.

Iglesias, F (2015). *La periodización en la historia de Cuba. Un estudio historiográfico*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leite Mendez, A.E. (2011). *Historias de Vida de Maestros y Maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo personal*. Tesis Doctoral, Universidad de Málaga.

Luís, N. (2011). *Estudio de la obra educativa de la maestra Santaclareña María DámasaJovaBaró (1890-1940)* [tesis doctoral]. Villa Clara: Facultad de Humanidades departamento de Formación Pedagógica General, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.

Marchioni, M. (2016).*Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Popular, S.A.

Ocaña, A. (2011). *La entrevista biográfica: análisis de esta herramienta como generadora de información en la reconstrucción de historias de vida*. II Jornadas de Historias de vida en Educación.

PROYECTO DE REANIMACIÓN SOCIOCULTURAL “FRAGUANDO LA ESPERANZA”

PROJECT OF SOCIOCULTURAL RESUSCITATION "FRAGUANDO LA ESPERANZA"

Anneiris Guerra Aguilera (anneiris.guerra@reduc.edu.cu)

Ivis Souza Céspedes (ivis.souza@reduc.edu.cu)

Andrés López Mejías (andres.lopez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El Proyecto de reanimación sociocultural “Fraguando la Esperanza” se inició en comunidad Las Mercedes a solicitud del Presidente del Gobierno Municipal a partir de declarase como una comunidad compleja por el alto grado de indisciplinas sociales, el alcoholismo y bajo nivel cultural, de ahí que, el objetivo general es lograr la elevación constante de la calidad de vida de los pobladores de las comunidades complejas implementando un conjunto de acciones socioculturales, partiendo de una integración que responda de forma armónica y coherente a toda la labor que se deriva del trabajo comunitario integrado para dar respuestas efectivas a los intereses, necesidades y expectativas de los miembros de dicha comunidad. Luego se fuero incorporado otras comunidades como Batalla de Guisa, Ingenio Chiquito, Ignacio, Las Cruces y La Potencia. Donde se ha implementando un conjunto de métodos científicos tales como los teóricos, empíricos y estadístico – matemático. Los resultados que se obtiene con la aplicación de las acciones socioculturales hasta el momento son evaluados de forma pasivo ya que dan respuesta a las necesidades declaradas en el estado inicial.

PALABRAS CLAVES: Proyecto, reanimación, sociocultural, fraguando, esperanza.

ABSTRACT

The Sociocultural Resuscitation Project "Fraguando la Esperanza" started in the Las Mercedes community at the request of the President of the Municipal Government as a complex community due to the high level of social indiscipline, alcoholism and low cultural level, hence, The general objective is to achieve the constant elevation of the quality of life of the inhabitants of complex communities by implementing a set of socio-cultural actions, starting from an integration that responds in a harmonious and coherent way to all the work derived from the integrated community work for give effective responses to the interests, needs and expectations of the members of that community. Then it was incorporated other communities such as Batalla de Guisa, Ingenio Chiquito, Ignacio, Las Cruces and La Potencia. Where has been implemented a set of scientific methods such as theoretical, empirical and statistical - mathematical. The results obtained with the application of socio-cultural actions so far are evaluated passively as they respond to the needs declared in the initial state.

KEY WORDS: Project, reanimation, sociocultural, setting, hope.

INTRODUCCIÓN

El Centro Universitario Municipal (CUM) Jimaguayú, ha contribuido significativamente a la formulación, aprobación y gestión de proyectos, que se han expresado en una

captación adicional de los recursos importantes para el desarrollo local en el municipio. Debe destacarse en este sentido la importancia que tiene para el desarrollo local la gestión del conocimiento en función de la definición de las estrategias de desarrollo y la capacitación de los recursos humanos que intervienen directa o indirectamente en los procesos productivos y sociales hacia el interior de la localidad.

Toda gestión pública del desarrollo local debe tener presente que “una iniciativa de desarrollo económico local requiere una actitud proactiva por parte de los gobiernos locales (y regionales en general) en relación con el desarrollo productivo y la generación de empleo. Esto supone asumir nuevas funciones desde la gestión pública local más allá de los roles tradicionales como suministradores de servicios sociales, urbanísticos o ambientales a nivel local”. (Alburquerque, 2004).

En este sentido resulta fundamental la incorporación activa a las iniciativas de desarrollo económico local de las entidades educativas, universitarias y de investigación científica y tecnológica. Una correcta ejecución de las iniciativas de desarrollo local implica además que se logre una coordinación eficiente y eficaz entre las instituciones de los distintos niveles de la Administración Pública y entre los diferentes ministerios o entidades sectoriales, así como de mecanismos de evaluación permanente.

De ahí que la gestión de proyectos encaminada al desarrollo local y social comunitario en el territorio adquiera una relevante importancia en la materialización de las perspectivas de desarrollo, una vez que potencia el uso cada vez más eficiente, sustentable y justo, de los recursos, así como la participación política ciudadana.

En la época contemporánea los cambios que se producen en el ámbito científico y tecnológico tienen gran incidencia en las sociedades locales. La ciencia puede ser caracterizada como un sistema de conocimientos y método, como fuerza productiva, y como forma de la conciencia social institucionalizada orientada a la producción, difusión y aplicación de conocimientos (GESOCYT, 1994).

Las universidades se han convertido en instituciones llamadas a jugar un papel importante en el desarrollo científico-tecnológico, en la gestión del conocimiento, la gobernabilidad y en el desarrollo social. Su encargo social está dirigido a alcanzar el mejoramiento de la sociedad en que se inserta por lo que constituye un motor en gestión del conocimiento por excelencia (Sánchez, 2004).

El 57,14 % de los encuestados, al evaluar el desempeño de la Consejo de la Administración Municipal en el diseño de políticas territoriales para la gestión del conocimiento y la innovación en el ámbito local, considera que está estancado, mientras que el 61,9 % estima que el éxito en la gestión de dichas políticas territoriales en función del desarrollo local ha sido bajo.

El proceso de universalización de la educación superior es entendido como un sistemático proceso de transformaciones, dirigido a la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad y de multiplicación y extensión de los conocimientos, con lo cual se contribuye a mayores niveles de equidad y de justicia social en nuestra sociedad.

Como consecuencia de todas estas transformaciones, tiene lugar un redimensionamiento de la vida social y cultural, donde ha tenido lugar una interacción

de todas las entidades e instituciones municipales, propiciando una nueva dinámica de las relaciones entre todos sus pobladores.

Proyecto de reanimación sociocultural

Los profesionales de los municipios pasan a ser los protagonistas de estas transformaciones y en tal sentido, es trascendente el papel que tienen en ese propósito los centros universitarios municipales (CUM).

En el municipio de Jimaguayú existen seis presidentes de los Consejos Populares, de ellos cinco son noveles en la actividad, por lo que la Asamblea Municipal demanda del CUM la capacitación de estos compañeros en las labores de trabajo social comunitario, en respuesta se concibe el presente proyecto, que se ha contextualizado en 47 comunidades del territorio con excelentes resultados.

De ahí que, el objetivo general es lograr la elevación constante de la calidad de vida de los pobladores de las comunidades priorizadas implementando un conjunto de acciones socioculturales, partiendo de una integración que responda de forma armónica y coherente a toda la labor que se deriva del trabajo comunitario integrado para dar respuestas efectivas a los intereses, necesidades y expectativas de los miembros de dicha comunidad.

La circunscripción # 20, ubicada en la Comunidad rural Las Mercedes, pertenece al Consejo Popular Bidot, cuenta con los asentamientos El Purialito, El Jagüey, Jagüeycito y Los Cocos. Limita al Norte con la circunscripción # 25 del Consejo Popular Las Cruces, al Sur con la circunscripción # 24 del Consejo Popular Jimaguayú, al Este con la circunscripción # 27 del Consejo Popular # 27 del Consejo Popular Bidot y al Oeste con la circunscripción # 19 perteneciente al Consejo Popular Rescate de Sanguily.

Dentro de su demarcación están ubicadas la escuela rural para la enseñanza primaria Mario Aróstegui Recio, la escuela de enseñanza especial Joaquín de Agüero y Agüero, la Tienda mixta Las Mercedes, un Consultorio médico de la familia, la UBPC El Purialito, la CCSF Mario Aróstegui Recio, un centro agente, un punto de ventas de gastronomía y un kiosco para la venta de productos del agro.

El principal renglón económico está dedicado a la producción agropecuaria, destacándose la producción de leche, carne, ganado menor, cerdos y cultivos varios.

La circunscripción cuenta con 651 residentes, que desglosados por edades y sexos se comporta de la forma siguiente:

De	Varones	Hembras	total
0-2 años	15	13	28
3-4 años	7	6	13
4-5 años	4	5	9
6-11 años	23	22	45

12-16 años	8	14	22
16-30 años	32	57	89
31-60 años	234	159	393
Mayores de 60	31	21	52
TOTAL	354	297	651

El índice de envejecimiento es de 7,98 % y el de masculinidad de 54,3 %.

Por ocupaciones se distribuyen en:

- Trabajadores …….236
- Campesinos …….106
- Militantes…… 7
- Estudiantes …….74
- Amas de casa……204
- Jubilados ……..21
- Cuenta propia…….4

Por razas se agrupan en:

- Blancos …….488
- Negros…… 79
- Mestizos……..84

La circunscripción cuenta con el Grupo de Trabajo Integrado por 24 compañeros y 465 electores de los cuales 257 son hombres y 208 mujeres.

La circunscripción cuenta con una fortaleza política al recibir en ella 38 militantes del partido y 14 de la UJC. También radica la zona # 19 de los CDR, que abarca 8 CDR con 432 cederistas y el Bloque # 20 de la FMC con 5 delegaciones, más una directa que aglutina a 215 federadas, además una asociación de base de la ACRC integrada por 13 compañeros.

La población económicamente activa es de 342 para el 53 %, de la cual están ocupadas 342 para el 100 %. Existen en la circunscripción 8 madres solas que necesitan ayuda. Cuatro trabajadores por cuenta propia, ejercen las actividades de peluquería, manicura, barbería y carpintería y paladar.

Las 251 viviendas presentan la siguiente situación: Buen estado: 66, Regular: 128 y Mal estado: 57. Todo ello avalado por un fondo habitacional deteriorado por el de cursar de los años y el paso de los huracanes, que provocaron 20 derrumbes totales de viviendas, de los que ya 12 han recibido respuesta, también se afectaron total y parcialmente 89 techos, los que recibieron respuesta material.

Hay siete ancianos que viven solos, de los que dos requieren de prestación monetaria. De los 12 discapacitados que viven en la comunidad ocho son varones y el resto hembras con los diagnósticos siguientes:

- Discapacitados físicos motores: 2
- Discapacitados visuales: 3
- Discapacitados retrasados mentales: 7

También hay tres encamados. Actualmente existen cinco embarazadas que reciben esmerada atención por el médico de la familia.

Las enfermedades más frecuentes son: Hipertensión arterial: 69 pacientes, Asma: 67 pacientes, Diabetes: 14 pacientes y Alcoholismo: 16 casos. El médico y enfermera de la familia prestan un excelente servicio de lunes a viernes en el horario diurno. Pasan el Servicio Militar Activo 5 jóvenes. Hay en el radio de acción 37 exreclusos, beneficiados por las leyes penales 4 ciudadanos y 6 cumplen prisión.

La situación socio-religiosa en la circunscripción se desarrolla de la forma siguiente: Una Casa Culto de la denominación Pentecostal una casa de oraciones Religión Católica y un grupo de ciudadanos que pertenecen a los testigos de Jehová, que frecuentan varias casa. A estas instituciones asisten más de 130 personas mayores y 37 menores. Existen 5 familias con situación económica desfavorable y 41 carecen de medios de comunicación masiva.

Por todo lo antes expuesto esta comunidad es declarada priorizada para bridarle atención diferenciada el Centro Universitario Municipal implementa el Proyecto sociocultural Fraguando la Esperanza donde se desarrolla un plan de acción variado teniendo en cuenta las dificultades declaradas en el diagnóstico con el objetivo de elevar la calidad de vida de los pobladores de las comunidades priorizadas.

Resultados

Después de diez años de su implementado se ha logrado la distribución del apadrinamiento de las comunidades entre el claustro del Centro Universitario Municipal Jimaguayú. Se impartió un curso de capacitación con relación a la Metodología del trabajo social comunitario a los 47 delegados que hoy conforma la Asamblea Municipal, atención directa a los presidentes de consejos de las comunidades, circunscripciones complejas y grupos de trabajo comunitario integrado por los docentes asignados, asesoramiento en la realización de la caracterización y diagnóstico de las comunidades, elaboración del plan de acción.

También se le ha brindado asesoramiento en el trabajo comunitario a las otras instituciones como: MINSAP, INDER, museo, MININT, cultura, MINAGRI, ANAP, comunales, transporte, Poder Popular, telecomunicaciones, PCC, otras).

Se ha efectuado charlas sobe el proceso electoral, las funciones familiares, Somos una familia que previene el uso de las drogas, normas de convivencia y comportamiento social socialista, tratamiento a los casos críticos, los niños de tarea victoria, violencias, embarazo precoz, enfermedades de transmisión sexual, alcoholismo, así como debates, mesas redondas todas desarrolladas por los docentes del CUM.

Se ha logrado realizar de forma sistemática variadas actividades recreativas políticas y culturales en coordinación con las instituciones y organizaciones políticas y de masas contribuyendo a la estabilidad de la recreación sana (Ver anexos).

Se reparó el camino que da acceso a la comunidad, lo que conllevó a que se mejorara el trasporte pues se autorizó que la guagua de la comunidad Rescate de Sanguily transite por Las Mercedes en el horario de ida y regreso.

Gracias a la explicación de cómo se realiza el proceso de solicitud de créditos bancarios, se ha logrado mejorar el fondo habitacional de las viviendas en mal estado, la eliminación de un gran número de los pisos de tierra y el otorgamiento de cinco subsidios a familias son problemas críticos de enfermedad.

Se logró la construcción de la Escuela Primaria Mario Aróstegui de la comunidad y un pequeño parque infantil, así como el inicio de un ranchón para realizar actividades.

Se ha mejorado la atención al adulto mayor pues se logró que se le impartan ejercicios, sean atendidos por la enfermera y médico de la familia gracias a la estabilidad de estos últimos en su local.

Se ha mejorado la higiene y embellecimiento en la comunidad por la reestructuración y funcionamiento de las organizaciones de masas (CDR y FMC) lo que ha contribuido al cuidado del Medio Ambiente.

Se ha profundizado en el trabajo político e ideológico de los pobladores pues se confeccionan, de forma sistemática, propagandas alegóricas a las fechas históricas más significativas del país.

Se elevado el nivel cultural de los pobladores pues se han graduado de Licenciados en Educación Primaria e Ingenieros Agropecuarios (seis).

Se ha logrado sinergia con otros proyectos vinculados a la agricultura pues seis trabajadores de esta comunidad son miembros del Proyecto Internacional “Toma de decisiones” ubicados en la UBPC Bidot cuyo objetivo es socializar los resultados del proceso de implementación de las acciones para establecer el área demostrativa en el municipio Jimaguayú dentro del proyecto´´ Sistema de producción y la toma de decisiones en el contexto de cambio organizacional“, en el mimo se ha experimentado mucho en cuanto al desarrollo y conocimiento de plantas proteicas como es la tithonia, la moringa y la leucaena, así como el uso del piñón florido a través de su poda, el manejo eficiente del silvopastoreo y los cultivos de la caña forrajera y el kingrass, los cuales constituyen una fuerte alternativa alimentaria en la época de sequía en el territorio y específicamente en esta unidad de desarrollo de novillas.

También los estudiantes de la Escuela Rural Mario Arósteguí, enclavada en la comunidad, han participado activamente en varios concursos convocados por el Proyecto Internacional Bases Ambientales para la Sostenibilidad Alimentaria Local (BASAL), obteniendo resultados satisfactorios y propiciando un conocimiento más profundo sobre la responsabilidad en la protección del Medio Ambiente.

CONCLUSIONES

Se ha logrado elevar la calidad de vida de los pobladores de las comunidades priorizada a partir de la implementa de un conjunto de acciones socioculturales, la cual

partió de una integración que respondió de forma armónica y coherente a toda la labor que se deriva del trabajo comunitario integrado y de esta forma se le ha dado respuestas efectivas a los intereses, necesidades y expectativas de los miembros de estas comunidad ya que se ha disminuido las indisciplinas sociales, alcoholismo y se ha elevado nivel cultural.

REFERENCIA

Alburquerque, F. (2004). “Desarrollo económico local y descentralización en América Latina”, *Revista de la CEPAL,* Nº 82, CEPAL.

GESOCYT. (1994). Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.

Castro, F. (2000). Concepto Revolución. La Habana. Tomado del folleto de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución del VI congreso del Partido Comunista de Cuba.

Castro, F. (2011). Discurso clausura del IX Congreso de La Unión de Jóvenes Comunistas. Tomado del folleto de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución del VI congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana, Cuba.

Codina, A. (1998). Qué hacen los ejecutivos y qué habilidades necesitan para un Trabajo Efectivo. Folletos Gerenciales, Compendio del Centro Coordinador de Estudios de Dirección del MES. La Habana. Cuba.

Corral Ruso, R. (1991). "La psicología cognoscitiva contemporánea y la educación", No. 1, Revista Cubana de Educación Superior.

Sánchez, B. (2004). “La universalización de la educación superior en Cuba: Una oportunidad para reflexionar sobre los modelos de gestión en las bibliotecas universitarias”. Consultado 21/7/2013 en: http://www.bus.sld.cu/revista/aci/voll12204/aci/3204.htm.

ANEXOS

Fotos de evidencias de actividades desarrolladas en la comunidad Las Mercedes

Trabajo productivo realizado en la UBPC Bidot perteneciente a esta comunidad.

UNA MIRADA A LA JUVENTUD PARA EL TRABAJO CON LOS PROGRAMAS DEL SISTEMA DE ESCUELAS DEL PARTIDO

A LOOKING TO THE YOUTH TO THE WORK WITH PROGRAMS TO THE MATCH SCHOOLS SYSTEM

Clara Luz Saballo Paneque (dangel.roquer@educ.edu.cu)

RESUMEN

La juventud en su dimensión social es apreciada de diferentes formas, complejizándose su tratamiento según el matiz que aprecia el que interactúa con ella. Para el Sistema de Escuelas del Partido en particular, el tratamiento a esta categoría en los diferentes programas no aparece explícito, razón que motiva a la autora a realizar una compilación que facilite a los docentes comprender rasgos distintivos, características que la tipifican y la apreciación de investigadores y líderes históricos de la Revolución Cubana, con el objetivo de que pueda ser utilizado en la consulta para la docencia en nuestras escuelas en el fortalecimiento del compromiso de los jóvenes cursistas como continuadores de nuestro proceso socialista.

PALABRAS CLAVE: Juventud, fortalecimiento, compromiso, proceso socialista.

ABSTRACT

The youth in your social dimension is appreciated by different forms, difficulting their treatment according to the hue that appreciates the one which is in interaction with it. Specially to the Match Schools System, the treatment to this category in the different programs don't appear explicit, reason that motives it to the author to carry out a compilation that facilitates to the educational professionals to understand distinctive facts, characteristic features that the typifies and the appraisal appreciation of investigators and historical leading of the Cuban Revolution, with the objective that can be used in the consultation for the teaching in our schools in the fortification of the commitment of the young students as continuers to our socialist process.

KEY WORDS: Youth, fortification, commitment, socialist process.

INTRODUCCCIÓN

La categoría juventud no es una palabra nueva, se asocia su surgimiento con el proceso de desarrollo capitalista y la revolución industrial a finales del siglo XVIII. El promotor del concepto juventud fue Juan Jacobo Rousseau, quien en su obra "Emilio o la educación" en 1762 separa al niño y adolescente del adulto.

En Cuba, la juventud se conceptualiza como "categoría sociodemográfica que define una etapa de la vida de las personas, en la que tienen lugar procesos biológicos, psicológicos y sociales relevantes para su formación y desarrollo, en condiciones histórico sociales concretas" (Gómez, 2013).

Ella se ubica, generalmente entre 15 y 30 años. Su prolongación más allá, se corresponde con el desarrollo cultural general alcanzado, los programas de formación laboral y profesional, así como la percepción social de la etapa que genera mayores expectativas en cuanto a la participación asociativa y política.

Entre las características más sobresalientes de la juventud se pueden mencionar que culmina el desarrollo físico, aparece la orientación al futuro, la influencia de ideas morales, consolidación de la autovaloración y las convicciones, se consolida la motivación hacia las relaciones interpersonales, e incorporación a la vida social, se afirma la concepción del mundo, la motivación profesional ocupa un primer orden, y las relaciones íntimas personales ocupan lugar primordial.

La juventud tiende a marchar a la vanguardia, esta propensión presenta dos vertientes a tomar en consideración: por un parte la sobrestimación de sus propias fuerzas, la autoacentuación de la persona, la tendencia a omitir las leyes sociales o a no tomarlas en consideración, el negativismo y/o el escepticismo, pero por otra parte, lo más positivo y valioso, la capacidad de reorganizar creadoramente la vida social, la capacidad de actuar, el apego a lo más avanzado, a lo revolucionario. Se patentizan en esta etapa la necesidad de ideales.

En general, todo joven busca una finalidad, los modos y las vías de la realización máxima de sus posibilidades y aspiraciones. En este particular, juegan un importante papel las organizaciones políticas.

La categoría juventud en el decursar de la historia, conquista incontables significados: sirve tanto para distinguir un estado de ánimo, como para calificar lo novedoso y lo actual. Por tanto, su especificidad se determina en primer lugar, por su edad y el proceso de formación y consolidación de la personalidad.

La juventud vive cambios permanentes, difícilmente manejables, en un período muy breve, complejiza su atención y crea polémicas a su alrededor. Se reconoce a la juventud como la edad del ser humano en que se establecen vínculos sociales que determinan posteriormente el comportamiento, los valores, las normas de conducta, permeadas por la influencia familiar y cultural (Domínguez, 2003).

En Cuba, la juventud transcurre con garantía y derechos constitucionales, su formación a través de la educación, la salud, las condiciones alimenticias, de protección y respeto a sus derechos, facilitan su crecimiento individual.

La juventud no es considerada una minoría, se trata de un grupo complejo de la sociedad, tan diverso como la nación misma, cuya cuantía en el presente y el futuro les da una relevancia singular.

Para la juventud cubana se facilitan una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos, organizaciones e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad y los priorizan en sus programas y políticas. Es atendida por la UJC quien tiene a su cargo la formación comunista de las nuevas generaciones.

Constituye además el elemento más dinámico y móvil de la sociedad, por ser la parte más nueva, se caracteriza por su creatividad y energía.

Es una etapa formativa para la edad adulta, en ese proceso de formación y consolidación de los valores revolucionarios, el Sistema de Escuelas del Partido asume una colosal responsabilidad, al desplegar la impartición de distintos programas docentes, los que constituyen una experiencia renovada a partir del curso 2016-2017. En ellos confluyen temáticas para la preparación político-ideológica para los dirigentes estudiantiles de la FEEM y la FEU, secretarios generales de organizaciones de base, el

universo juvenil, cursos a dirigentes de movimientos juveniles, jóvenes vinculados, movimientos juveniles y el entrenamiento a las reservas de cuadros, por solo mencionar los que concentran mayor número de jóvenes.

Sin embargo, al hacer una mirada a las características de los claustros de las Escuelas Provinciales y Municipales, su heterogeneidad en procedencia, experiencia pedagógica con jóvenes, su edad, no se rebasa el conocimiento íntegro de la juventud, haciéndose necesario conocer características de esta etapa, cómo ha sido apreciada en su devenir histórico, para alcanzar como profesores, una identificación máxima con ella y comprenderla, con el interés de perfeccionar sus modos de actuación.

El presente artículo, persigue el objetivo de realizar una mirada social a la juventud, que provea de conocimiento teórico al colectivo de profesores en su encargo pedagógico de interactuar con los jóvenes cursistas que transitan por nuestra docencia, al presentar un recorrido desde la visión de investigadores y la percepción de distintas figuras de nuestro proceso revolucionario.

Antecedentes históricos sobre juventud y la juventud cubana

En Cuba, José Martí aunque no conceptuó la categoría juventud, estableció rasgos que la distinguían, y expreso que la juventud ha de ir a lo que nace, a crear, a levantar a los pueblos vírgenes, no ha de estarse pegada a las faldas de la ciudad como “niñotes” que no quieren dejarle a la madre el seno (1991, t. 12), y se plantea la necesidad de que la juventud tiene una tarea, la de elevarse socialmente.

La anterior aseveración martiana encontró en el pensamiento de Ernesto Guevara su continuidad, al declarar la necesidad de formar un hombre nuevo. Fue un defensor entusiasta del trabajo con la juventud ya que avizoró sus valores al ver en ella la continuidad de la revolución, resumió su alta estima por la nueva generación con la frase: La arcilla fundamental de nuestra obra es la juventud, en ella depositamos nuestras esperanzas y preparamos para tomar de nuestras manos la bandera (1977).

Las esencias de las ideas del Che constituyeron prioridades de la Revolución Cubana, la que encamina el propósito de formar a la juventud desde edades tempranas, al fomentar en ella los valores de amor a la patria y al proyecto socialista, forjar su conciencia en el principio de la vinculación del estudio y el trabajo. En las cartas y escritos del Che se pueden encontrar mensajes e ideas que dedicó a las nuevas generaciones con el objetivo de crearles conciencia para la construcción del Socialismo.

Enfatizó siempre en que la juventud se formaría rectificando sus propios errores sobre la base del trabajo y el esfuerzo creador, en sus ideas expuso la confianza de que se podía contar con ella. Y para esos fines citaba algunas palabras claves: trabajo, estudio, crítica, relaciones humanas, cantera imprescindible. A las que habrá que añadir otra que emana de su propia personalidad: la fuerza del ejemplo.

Por inspiración del Che se constituyó la Asociación de Jóvenes Rebeldes, (AJR) que favoreció un movimiento juvenil al integrarse en ella una gran masa de jóvenes, provenientes de las capas más humildes, que no tuvieron participación en la vida política y de esa forma lograban protagonismo.

Las primeras tareas de la juventud cubana fueron dirigidas por esta organización con la creación de las Brigadas Juveniles de Trabajo Revolucionario (BJTR) con las que se

pretendía encaminar a una gran masa juvenil, que se mantenían en las calles sin trabajar ni estudiar. Se establecieron en campamentos ubicados en la Sierra Maestra, donde vivían en condiciones de campaña, recibían preparación cultural, política y militar, además de realizar tareas de reforestación de la zona y trabajar en la construcción de casas y escuelas.

La prueba de fuego era subir cinco veces el Pico Turquino. Luego, de acuerdo con la actitud y el nivel escolar alcanzado, continuaban sus estudios en diferentes carreras o se integraban a las escuelas militares. Durante los tres primeros años de revolución, la (AJR) aglutinó a los jóvenes en defensa de la Revolución.

Otras misiones serían el estudio tanto en la enseñanza oficial como de temas políticos; la incorporación al trabajo, y la participación en la defensa. En correspondencia con esas premisas, se incorporaron los menos preparados y casi analfabetos a las aulas como alumnos y los más preparados como alfabetizadores y maestros; muchos empezaron a laborar por vez primera en granjas, cooperativas e industrias, las zafras del pueblo, la recogida de café, la limpia de marabú, la creación de brigadas productivas, la alfabetización y otras tareas de la producción, tuvieron en la juventud cubana, miembros de la AJR hasta 1962 actores imprescindibles.

Formar a la juventud sobre la base del ejemplo de las figuras cimeras de la Revolución Cubana fue y es la estrategia de la Revolución Cubana. La vida y obra de Ernesto Guevara es el modelo moral en el que se educa la juventud cubana.

También Fidel Castro (1962) confió desde el inicio de la Revolución Cubana en la juventud, e hizo evidente su admiración al expresar: Porque creemos en los jóvenes es porque tenemos una determinada actitud ante los jóvenes. Pero es que los jóvenes de nuestro país se han ganado esa fe; los jóvenes de nuestro país se han ganado ese derecho a nuestra admiración.

Sus palabras hoy tienen plena vigencia, expresan la necesidad de que hay que mirar a la juventud con confianza y compañerismo porque es la encargada de la continuidad de nuestro proceso revolucionario, pero no puede ser espontáneo, hay que atenderla y formarla, trabajar con sus cualidades para llevar adelante la revolución.

Resaltó la condición revolucionaria de la juventud al expresar: En nuestro criterio los jóvenes, con su conciencia y su pujanza, deben situarse por delante de la propia época en que viven y abrir caminos de avanzada a la sociedad. Ellos deben ser más firmes, abnegados y revolucionarios que la propia generación que los ha formado (1962).

La afirmación de Fidel Castro presenta su visión de juventud como el sector más revolucionario, una fuerza continuadora y representante de los mejores valores patrios heredados por las generaciones precedentes.

El 4 de abril de 1962 sesionó el Primer Congreso de la AJR, que como agrupación unitaria de la juventud cubana se desarrolló en la medida que avanzaba y se profundizaba la Revolución, conformándose la indiscutible vanguardia entre las más nuevas generaciones de obreros, estudiantes y campesinos.

En su jornada de clausura, Fidel propuso, y los delegados acordaron por unanimidad, adoptar un nuevo nombre a la organización que aglutinaba a los jóvenes, el de Unión de Jóvenes Comunistas (UJC), la que surge como resultado del proceso de unidad del

movimiento juvenil cubano, de la victoria definitiva del Socialismo, tras los combates de Playa Girón y el desarrollo hacia formas superiores de organización.

El objetivo supremo en aquel momento fue asegurar la unidad de los jóvenes cubanos, movilizarlos en torno a la Revolución Socialista y contribuir a su educación. Los principios rectores de la organización no sólo fueron para su membresía, sino también los extendía a toda la juventud, la cual representa y vela por sus intereses.

Es válido destacar que la Revolución Cubana es una obra de jóvenes, desde las luchas independentistas hasta la victoria del Primero de enero de 1959, muchos ejemplos pueden mencionarse de mártires o héroes que derramaron su sangre a tempranas edades. La Campaña de Alfabetización, las brigadas que combatieron a los mercenarios en Playa Girón, la incorporación al Ejército Juvenil del Trabajo, la lucha por el regreso del niño Elián González secuestrado por la mafia cubano americana, la Batalla de Ideas del pueblo cubano, entre otros, tuvieron en la juventud una representación masiva.

La Revolución se ha apoyado históricamente en los jóvenes y confía grandes tareas en los dirigentes estudiantiles, juveniles y los cuadros de la organización, los que están llamados a desempeñar un rol dinamizador, en el que la actualización de los conocimientos, el reforzamiento de los valores, las capacidades de emprendimiento para afrontar los retos del futuro, destrezas y competencias profesionales; deben promover el propio desarrollo de su desempeño político juvenil, reflejados en su ejemplaridad; para conocer las problemáticas de su contexto, que les permita ejercer un sistema de influencias políticas-ideológicas y organizativas que propicien su participación consciente en los procesos de transformación social de cada territorio.

La juventud de hoy

En los momentos actuales esta misión se traduce en la defensa y construcción del Socialismo a partir de la formación comunista de las nuevas generaciones. La UJC, como organización que aglutina a la vanguardia juvenil, es responsable de exigir a través de sus organizaciones de base el cumplimiento de las acciones para lograr el éxito y compulsar las tareas de la Revolución aunando esfuerzos con las organizaciones estudiantiles y los movimientos juveniles.

En el contexto actual que vive la Revolución Cubana, sometido a las ansias del imperio de revertir nuestro proyecto socialista, la juventud, es el principal blanco de las apuestas enemigas y apuestan a corromperla y comprarla mediante la subversión político ideológico.

La certeza de que nuestra juventud hace gala diariamente en las tareas sociales que acomete de sus mejores valores revolucionarios como garantía de del presente y el futuro es la principal fortaleza que debemos potenciar como docentes del SEP. Nuestra juventud siempre ha estado en el borde delantero, junto al pueblo en acontecimientos de envergadura relacionados con la Revolución y la defensa de la patria, está presente en destacamentos y unidades militares cuidando nuestras costas y el cielo patrio.

La mayoría de la juventud se suma a los millones de cubanos que reaccionan para defender nuestras conquistas, múltiples ejemplos como el llamado “Avispero”, campaña liderada por la UJC y la FEU a favor de la lucha contra el bloqueo y las acciones

subversivas y cuando se realizaron las honras fúnebres de Fidel Castro Ruz, demuestran que en la juventud tenemos la continuidad.

La juventud asumió de manera espontánea las calles ante el paso de las cenizas de nuestro invicto Comandante en Jefe, su expresión de dolor, y su impronta, expresaron con firmeza el agradecimiento y compromiso de llevar las banderas de la revolución al firmar el concepto Revolución y hacer suya la frase “Yo soy Fidel”.

En estos tiempos los jóvenes 9no. Congreso de los CDR son también ejemplo de continuidad, los que cumplen misiones internacionalistas o proezas laborales como la recuperación del país ante el paso de desastres naturales. Esta actitud honrosa de la juventud impone un nuevo reto, consolidar su formación y preparación para ser continuadora de nuestro proceso revolucionario socialista.

Los factores del entorno cubano relacionados con los fenómenos políticos y sociales se presentan cada vez más turbulentos, dinámicos, interrelacionados y complejos, lo que demanda mayores saberes e innovación de quienes compartimos con la juventud.

Es vital desarrollar una docencia más estratégica, para que este grupo pueda apropiarse más rápido de nuevos saberes, los debates, la influencia política ideológica debe desarrollarse y ser asimilada cada vez con mayor rapidez e impartida más cercana a la realidad. Sus dirigentes, a quienes formamos en nuestras aulas, deben ser más ágiles, arriesgados y competentes para poder desafiar con éxitos los complicados procesos sociales que se suceden, que exige no sólo enormes esfuerzos, sino también alta dosis de laboriosidad y creatividad en la gestión de dirección, construida desde la preparación intencionada que se realiza a los dirigentes estudiantiles, juveniles, cuadros y reservas.

CONCLUSIONES

Son múltiples las tareas que enfrenta hoy la juventud cubana como parte de su misión histórica, grandes las esperanzas cifradas en este sector de la población, representado por algo más de dos millones de habitantes.

Un elemento a considerar es que la mayor parte de los jóvenes cubanos han nacido y crecido bajo el influjo que tuvo en la subjetividad social cubana la llamada crisis de los noventa, cuyo impacto aún hoy se mantiene, recrudecido por los efectos del bloqueo y las carencias económicas, las que padece este grupo como ningún otro, por las características propias de su edad, motivaciones, intereses y necesidades, lo que los convierte en un grupo altamente proclive, en el que se focaliza la atención de los enemigos internos y externos que intentan desestabilizar la revolución.

La realidad en que se desenvuelve nuestra juventud es compleja y por tanto la hace cada vez más vulnerable, sin embargo, quienes llegan a nuestras aulas representando a esta, cuentan con una dosis de compromiso que constituye una fortaleza a trabajar, razón que invita a realizar una docencia con más dedicación y creatividad. La juventud es una fuerza transformadora, con muchas más fortalezas que debilidades y estas solo se reemplazarán cuando actuemos en común los distintos factores sociales.

Finalmente, comparto las palabras del líder histórico de la Revolución en su Respuesta al Mensaje de la Juventud Comunista, el 23 de junio de 2007 cuando expresaba:.. “Ser

o no ser"… Esa es la alternativa de los jóvenes… Si los jóvenes fallan, todo fallará. Creo en ustedes.

No nos llamemos a engaños, ello también significa que los menos jóvenes también podemos fallarle a la revolución, si no vemos o no sabemos, cómo hacer una juventud más revolucionaria, más preparada, acompañarles y guiarles a andar su propio camino en función de poder cumplir la misión encomendada.

Por eso el problema no se reduce a estar satisfechos con lo que hacemos, muchas preguntas tenemos que hacerle a la juventud, para saber de sus dudas, satisfacciones, insatisfacciones, preocupaciones, darles repuestas y a la vez educarlos y compartir junto a ellos.

Nuestra labor es hacerlos mejores revolucionarios, que sientan que participan, que les den un sentido a esa participación, pero para eso hay que escucharlos, saber cómo ven, cómo piensan y cómo construyen su propia realidad. ¿Podemos permitirnos los profesores del Sistema de Escuelas del Partido que le fallen a la revolución?, por supuesto que no, es un reto monumental que tenemos por delante para el fortalecimiento de la Dirección Política de la Sociedad.

REFERENCIA

Gómez, L. (2013). La juventud como categoría social. Lecturas de la realidad cubana a principios del siglo XXI. Centro de Estudios Sobre la Juventud. La Habana: Cuba.

Domínguez, L. (2003). Psicología del desarrollo: Adolescencia y juventud. Ed. Félix Varela. La Habana: Cuba

Martí, J. (1991). Obras completas; t.12. Ed. Ciencias Sociales. La Habana: Cuba.

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

Castro, F. (1962). Discurso pronunciado en la clausura del Congreso de la Asociación de Jóvenes Rebeldes. Estadio Latinoamericano, 4 de abril de 1962.

Castro, F. (1962). Discurso en el Primer Congreso de la AJR. En: Revista Verde Olivo, no. 15, 15 de abril de 1962.

Informe Central al IX Congreso de la UJC. Imprenta Alejo Carpentier. La Habana Cuba. 2010.

Colectivo de autores del CESJ. (2011). Lecturas de la realidad de la juventud cubana a principios del siglo XXI. Colectivo de autores. La Habana: Cuba.

Suplemento Joven Comunista Número 92. Exclusiva para Joven Comunista. Editorial del Buró Nacional de la UJC. ISSN 0884-8602.

Unión de Jóvenes Comunistas. (2015). Estatutos de la Unión de Jóvenes Comunistas. La Habana: Cuba.

DEL ANTIRRACISMO Y ANTIESCLAVISMO: PUNTOS DE VISTA DE JOSEPH-ANTÉNOR FIRMIN, HAITIANO EXTRAORDINARIO Y DE JOSÉ MARTÍ PÉREZ, CUBANO EXCEPCIONAL

OF THE ANTIRRACISM AND ANTISCLAVISMO: POINTS OF VIEW OF JOSEPH-ANTÉNOR FIRMIN, HAITIANO EXTRAORDINARIO AND OF JOSÉ MARTÍ PÉREZ, EXCEPTIONAL CUBAN

Dania Santí Morlanes (dania.santi@reduc.edu.cu)

Magdalena de la Caridad Montalvo Díaz (magdalena.montalvo@reduc.edu.cu)

Iván Rodríguez Abelarde (ivan.rodriguez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta ideas y pensamientos sobre antirracismo y antiesclavismo del antropólogo haitiano Joseph-Anténor Firmin y de José Martí Pérez. La hermenéutica es el método utilizado. El objetivo es demostrar la unidad de pensamiento antirracista y antiesclavista de Joseph-Anténor Firmin y José Martí Pérez. Se posibilita el conocimiento de las ideas y pensamientosde estos grandes hombres que reafirman los valores del ser humano con todos los recursos posibles y que constituyen un legado de combate por la emancipación y la dignidad humana.

PALABRAS CLAVES: antirracismo, antiesclavismo, raza, integración racial, igualdad.

ABSTRACT

The work presents ideas and thoughts on anti-racism and anti-slavery by the Haitian anthropologist Joseph-Anténor Firmin and José Martí Pérez. Hermeneutics is the method used. The objective is to demonstrate the anti-racism and anti-slavery unity of Joseph-Anténor Firmin and José Martí Pérez. The knowledge of the ideas and thoughts of these great men is reaffirmed that reaffirm the values of the human being with all the possible resources and that constitute a legacy of combat for the emancipation and the human dignity.

KEY WORDS: antirracism, anti-slavery, race, racial integration, equality.

INTRODUCCIÓN

Los debates contemporáneos sobre racialidad —o discriminación racial— amplían sus horizontes entre la afrodescendencia; no obstante, algunas sociedades aún evidencian los visos de una diferenciación social, más que biológica, marcada por tres ejes primarios del proceso histórico: la herencia del colonialismo, el impacto del capitalismo y los avatares de la actualidad.Y es precisamente esa diferenciación la que viene a estar dada, desde el siglo XIX, no sólo entre blancos y negros, sino también entre el negro y el mestizo, e incluso entre el negro caribeño y el africano; este último signado al nivel más bajo de la pirámide social. (Arandia, 2005).

En el 2017 se cumplió un siglo de la desaparición física de Joseph Auguste Anténor Firmin, haitiano valiente, científico y político que, con su pluma vigorosa, al igual que el cubano José Martí Pérez, se enfrentaron a las tesis racistas y evolucionistas que promulgaban la preponderancia de la raza blanca sobre la negra. Ambos hombres reales, humanos, polifacéticos sembraron las bases de la libertad de ideales

antirracistas, antiesclavistas con un vasto conocimiento humano; nacidos en sociedades esclavistas, se convirtieron en defensores de la lucha contra ella.

El contacto personal entre Firmin y Martí, dio una demostración de las virtudes que los incluían — y lo incluyen— en la familia de los grandes pensadores de la emancipación latinoamericana y caribeña. Han sido varios los investigadores a nivel nacional e internacional que han coincidido en destacar el pensamiento de estas dos personalidades entre los que se encuentran (Toledo, 2014; Valero, 2015; Fonseca ,2017) entre otros por lo que cabe interrogarse qué percepción tenían Joseph Auguste Anténor Firmin y José Martí Pérez, de las ideas sobre el esclavismo y el antirracismo, qué lugar les asignaron en el concepto de " Nuestra América", expresado por este último y sobre todo, a las islas no hispánicas del Caribe, y en particular de Haití, país cercano a su Cuba amada. Por la importancia, actualidad y la necesidad de conocer sobre esta temática, el objetivo de este trabajo es demostrar la unidad de pensamiento antirracista, antiesclavista de Joseph-Anténor Firmin y José Martí Pérez.

Unidad de ideas y pensamientos antirracistas y antiesclavistas de Joseph-Anténor Firmin (1850-1911) y José Martí Pérez (1853-1895)

Joseph-Anténor Firmin, antropólogo, periodista y político haitiano publicó su obra precursora De la igualdad de las razas humanas (1885) donde le dedicó un capítulo entero a los aportes o contribuciones que los negros habían tributado a la humanidad "… toute la phalange fière et orgueilleuse qui proclame que l´homme noir est destiné à servir de marchepied à la puissance de l´homme blanc, j´aurai le droit de lui dire à cette anthropologie mensongère: 'Non, tu n´est pas une Science" (Firmin,1985,p.65) y la ayuda modesta de Haití en el destino de toda la América del Sur, al apoyar con armas y hombres a Bolívar, para que reanudara la lucha, después de las dificultades presentadas en Jamaica.

La obra De la igualdad de las razas humanas fue una respuesta a la tesis de Paul Broca, fundador de la antropología francesa y de Clémence Royer (1830- 1902), quien tradujo al francés el Origen de las especies de Darwin y por otro lado a Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) Sobre la desigualdad de las razas humanas, en el que se justificaba con erudición antropológica los desmanes de la esclavitud y la inminente aventura colonialista en el continente negro.

El haitiano construyó cuidadosamente su argumento recorriendo la historia de las teorías raciales desde Aristóteles hasta Lineo, y se quedó con la definición de especie de Blumenbach: Los animales pertenecen a una sola y misma especie, todas las veces que ellos se acercan en forma y fisionomía, podemos atribuir a sus diferencias posibles a una simple variación". Aceptó que la especie humana tenía variabilidad, pero que se trataba de una sola especie al fin y al cabo: todo hace creer que no hay más que una sola especie humana. (Citado en Valero, 2015).

Defendió el mestizaje y habló sobre los mulatos en Haití, que tradicionalmente habían sido "maltratados y despreciados por sus padres blancos que los miraban como los tristes frutos de una unión entre la sangre pura caucásica y la inmunda savia africana, ellos vegetaban en el país como una especie de parásito" (Firmin, 1885, p.127).

A su vez, planteó que la idea de una desigualdad originaria e innata era muy antigua, también se puede observar históricamente "un espíritu hecho de egoísmo y de orgullo,

que han portado siempre los pueblos civilizados de creerse de una naturaleza superior a las naciones que los rodean". Este espíritu de superioridad no ha sido exclusivo de los blancos, pues los egipcios llamaban a los blancos la raza maldita de Schet (Firmin, 1885, p.224).

Asimismo, esbozó: "este pequeño pueblo, formado por hijos de africanos, ha influido desde su independencia en la historia general del mundo" (Firmin, 1885, p.582). Resalta la enorme importancia de la revolución negra de su país, que llevó a la independencia del único Estado negro formado por ex-esclavos.

Para Firmin (1885), la Revolución Haitiana fue prueba irrefutable de una evolución que continuaría en marcha ascendente. Esta fue una hazaña admirable pues:

> […] ¿Quién dudaría de que una vez terminada la guerra los antiguos esclavos, abandonados a su suerte, no se asustarían de su audacia y se apresurarían a ofrecer sus muñecas a los grilletes de sus antiguos capataces? ¿Cómo iban esos seres inferiores a mantener durante un par de meses un orden de cosas, sin ninguna intervención, ninguna autoridad de los blancos? No, no hubo nadie que no se burlara de la idea de Dessalines y sus compañeros, que querían crear una patria y gobernarse a sí mismos. (p.585).

Además concluyó que:

La igualdad natural existe entre las razas. Las mismas evolucionaron culturalmente de ser ignorantes e inmorales, se perfeccionaron y en este camino evolutivo, la raza negra demostró tener una facultad moral e intelectual como ninguna otra y tendrá un día que jugar un rol superior en la historia. Algunos dirán que llegó tarde, que ya todo está copado, pero "a sus primeros pasos en la carrera de la civilización y de la libertad, ha dado ejemplo de una precocidad en el desarrollo de todo tipo de aptitudes, que tenemos derecho de esperar en ella y de afirmar los altos destinos que está llamada a realizar. (Citado en Valero, 2015).

Ante los ojos de Firmin, la ruta de la civilización se extendió inmensa y hasta el infinito, en línea progresiva y ascendente. Como cosmopolita que estaba en contra de los chovinismos, hasta raciales, creyó que solo la demostración de la igualdad de todos los hombres iba a permitir la evolución hacia la civilización.

Firmin (1885) expresó:

> Todos somos hermanos, todos marchamos para el progreso, hacia el mejoramiento de toda la especie. Pero no sabremos concebir la fraternidad sin la igualdad. La igualdad de las razas demostrada por la ciencia, afirmada por los hechos cada día más nombrados, más elocuentes e incontestables, será entonces la verdadera base de la solidaridad humana. (p.659).

El gran mérito Firmin es el de haber logrado identificar el uso de la ciencia como arma en un momento en el que las ciencias sociales, como la antropología, apenas se definían como ciencias. Gracias al uso correcto de la razón y de la ciencia, y sin separarlas de la ética, Firmin consiguió demostrar que la desigualdad no podía comprobarse con hechos científicos, y sólo a través de asumir suposiciones a priori.

Aunque era negro, no compartió el racismo a la inversa y siempre pugnó por la igualdad de todos los hombres. Por ello termina su ensayo con dos frases que condensan su

forma de pensar: “Todos los hombres son el hombre” de Víctor Hugo y “Ámense los unos a los otros”, atribuida a Jesucristo. (Citado en Valero, 2015, p.198).

Este hombre, que nació en el seno de una familia humilde en Cabo Haitiano, conoció allí a José Martí, quien lo habría de calificar en una misiva a un amigo común de “hombre extraordinario”. Durante su encuentro ambos tuvieron la oportunidad de compartir sus ideas, de hablar de una posible Confederación antillana, sin dejar a un lado un tema recurrente en la boca del Maestro: “el gran problema de la independencia cubana”, como escribiría en 1907 Firmin, quien expresó además la irresistible simpatía que entre los dos se estableció.

Cuando Martí murió en Dos Ríos, entre las hojas de una libreta rayada que traía consigo, se encontraban numerosas citas referidas al libro De la igualdad de las razas humanas.

Al respecto Pérez - Concepción(2002) planteó que:

> El Héroe Nacional José Martí Pérez, poseía una sensibilidad que le permitió comprender de forma excepcional las ideas antirracistas de Joseph Auguste Anténor Firmin. Su comprensión era posible, en primer lugar, por su antirracismo radical, que le permitía ver a todos los pueblos como iguales, independientemente del color de su piel o diferencias en las formas somáticas. Para él, las diferencias de desarrollo entre unas naciones y otras se debían a razones históricas y no genéticas, y podían ser subyugadas en condiciones históricas favorables. De modo que el atraso de una nación respecto a otras no era una condición irreparable, sino más bien anuncio de lo que un pueblo podía llegar a ser. (pp. 11-24).

El pensamiento antirracismo y antiesclavista recorre toda su obra, mediante alusiones que marcan la impronta de los desposeídos,los explotados, en fin de todos los seres esclavizados dentro de su Cuba. Martí, el Apóstol, desde su infancia sintió el dolor de ver a España esclavizar a Cuba, su patria. Martí (1891) planteó que: “Yo sé de un pesar profundo entre las penas sin nombre la esclavitud de los hombres es la gran pena del mundo” (Citado en Valdés, 2002, p.159).

Martí mostró la dignidad de los pueblos y en especial de Cuba, fue perseverante al mostrar el decoro de los pueblos y con su pensamiento antiesclavista y antirracista. El Apóstol de forma directa e indirecta mostró la ideología de esos sentimientos y principios en su ideario. Su objetivo central siempre estuvo relacionado con la independencia de Cuba y de Nuestra América, consideró y fue el centro de su vida, tener una patria libre, y la unión de todos los cubanos. Él siempre supo que lograr la independencia de su patria sería garantizar la dignidad, la igualdad y la libertad plena del hombre impulsando el alma de la nación.

José Martí conoció del mestizaje del pueblo antillano, además de las diferencias estamentales y jurídicas que definían una sociedad desigual, acentuadamente racista y con diferencias económicas, a favor de una minoritaria élite de blancos. De ahí, que su lucha se dedicó a lograr la independencia, a unir, a educar, a profundizar la obra comenzada por Céspedes, que había dado el paso inicial de dar la libertad a sus esclavos.

Esto se evidencia en el Soneto 10 de octubre:

No es un sueño, es verdad: grito de guerra

Lanza el cubano pueblo, enfurecido;

El pueblo que tres siglos ha sufrido

Cuanto de negro la opresión encierra.

Del ancho Cauto a la Escambraica sierra,

Ruge el cañón, y al bélico estampido,

El bárbaro opresor, estremecido,

Gime, solloza, y tímido se aterra (...). (Pichardo, 1999).

En el discurso Heredia realizado por Martí en Hardman Hall, Nueva York el 30 de octubre de 1889 expresó: “El vil no es el esclavo, ni el que lo ha sido, sino el que vio este crimen, y no jura, ante el tribunal certero que preside en las sombras, hasta sacar del mundo la esclavitud y sus huellas” (Martí, 1964, T.V, p.168).

Por otra parte en su artículo La República en los Estados Unidos, publicado en el periódico La Nación, Buenos Aires, el 4 de diciembre de 1887 escribe: “Por sobre las razas, que no influyen más que en el carácter, está el espíritu esencial humano que las domina y unifica” (Citado en Valdés, 2002, p.159).

Esta idea tiene su continuidad en lo expresado por él artículo Mi raza publicado en el periódico La Nación en 1893 en cuanto a que: “Hombre es más que blanco, más que mulato, más que negro. Cubano es más que blanco, más que mulato, más que negro” (Citado en Valdés, 2002, p.595).Para él no existía diferencias por el color de la piel, lo que le interesaba era el hombre como ser por lo que consideraba a todos cubanos.

También enfatiza en que “Insistir en las divisiones de raza, en las diferencias de raza, de un pueblo naturalmente dividido, es dificultar la ventura pública, y la individual, que están en el mayor acercamiento de los factores que han de vivir en común” (Martí, 1964, T. 2, pp.298-299).

En el poema XXXIV como en todos los de Versos Sencillos Martí alude como cosa propia, pero vagamente sus penas cuando escribe estos versos, eran de las más dolorosas. Para él la mayor pena es la esclavitud de los hombres esto se evidencia cuando escribe:

“Rojo, como en el desierto, /Salió el sol al horizonte:/Y alumbró a un esclavo muerto, /Colgado a un ceibo del monte. /Un niño lo vio: tembló/De pasión por los que gimen: / ¡Y al pie del muerto, juró/ Lavar con su vida el crimen! ” (Citado en Valdés, 2002, p.159).

La convicción de que el hombre es de esencia y procedencia igual en todas partes, asumiendo de hecho que no existen diferencias en su identidad fundamental humana que separen niveles aparentes de desarrollo, o problemas raciales, esta convicción martiana es sólo explicable en esta convicción historicista.

Lo anterior se evidencia en el relato escrito por Martí (1972) La Historia del hombre contada por sus casas que aparece en libro La Edad de Oro cuando escribe:

> Estudiando se aprende esto: que el hombre es el mismo en todas partes, y aparece y crece de la misma manera, y hace y piensa las mismas cosas, sin más diferencia que la de la tierra en que vive, porque el hombre que nace en tierra de árboles y flores, piensa más en la hermosura y el adorno, y tiene más cosas que decir, que el que nace en tierra fría, donde ve el cielo oscuro y su cueva de roca. Y otra cosa se aprende, y es que donde nace el hombre salvaje, sin saber que hay ya pueblos en el mundo, empieza a vivir lo mismo que vivieron los hombres hace miles de años. (p.67).

En el cuento que aparecen el mismo libro y que tituló La Muñeca Negra. Aquí se plantea la cuestión de la discriminación racial, la protagonista es una niña. Piedad va a cumplir ocho años. Se conmueve con su muñeca negra y la prefiere a una nueva, rubia y bien ataviada que le han regalado sus padres en el día de su cumpleaños. Leonor, dialoga con su muñeca negra:

> Yo te digo, Leonor, que aquí pasa algo. Dímelo tú, Leonor, tú que estuviste ayer en el cuarto de mamá, cuando yo fui a paseo. ! Mamá mala, que no te dejó ir conmigo, porque dice que te he puesto muy fea con tantos besos, y que no tienes pelos, porque te he peinado mucho ¡La verdad, Leonor: tú no tienes pelo; pero yo te quiero así, sin pelo, Leonor: tus ojos son los que quiero yo, porque con los ojos me dices que me quieres: te quiero mucho, porque no te quieren (…). (p.199.).

Desde la obra martiana los ejemplos que se pueden ofrecer son innumerables donde quedan expresadas sus ideas sobre el antirracismo y el antiesclavismo, aspectos que resultan interesantes, vigentes y emotivos, mostrando un autor sensibilizado, que lucha por la igualdad de todos los hombres en una patria libre e independiente.

CONCLUSIONES

Joseph-Anténor Firmin y José Martí Pérez penetran el tiempo de la historia para fijar los valores constitutivos de una nación que hizo su libertad con todos los recursos posibles, naturales y sobrenaturales.

Su legado es un monumento de espíritu, de ideas, de combate por la emancipación y la dignidad humana por hombres que tuvieron la dicha de compartir, de mezclarse y ser un solo cuerpo, un solo pensamiento.

REFERENCIA

Arandia, G. (2005). Somos o no somos. *La Gaceta de Cuba,* 1, 59.

Firmin, A. (1885). *De l'égalité des raceshumaines: anthropologie positive*. Paris, Francia: F. Pichon.

Fonseca, M.M. (2017). Ruptura-apertura con la colonialidad del saber: Anténor Firmin y la igualdad de las razas humanas.*Cuadernos del CEL*, II (4) ,133-139.

Martí, J. (1964).*Obras Completas*. (T. V).La Habana, Cuba: Nacional de Cuba.

Martí, J. (1972).*La Edad de Oro*. La Habana, Cuba: Instituto del Libro.

Pérez - Concepciòn, H. R.(2002). José Martí, raza e identidad nacional. En O. Zeuske y M.M. Portuondo (coords), *Ciudadanos en la Nación Nación*. (pp.11-24).Santiago de Cuba, Cuba: Oficina del Conservador de la Ciudad.

Pichardo, H. (1999). *José Martí: lecturas para niños*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Toledo, L. (2014).*Anténor Firmin y su monumento a la dignidad*. Recuperado de https://www.luistoledosande.wordpress.com/

Valdés, R. (2002). *Diccionario de pensamientos Martianos*. La Habana, Cuba: Instituto Cubano del Libro.

Valero, P.P. (2015). Apuntes para la historia del racismo moderno en clave caribeña: el debate Gobineau - Firmin y la ciencia como arma. *Quirón,Revista de Estudiantes de Historia*, 1 (2). Recuperado de https://cienciashumanasyeconomicas.medellin.unal.edu.co/images/revista-quiron-pdf/edicion-2/3.ArtPerlaPatriciaValero.pdf

LA LABOR DEL JUEZ DE EJECUCIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN

THE JUDGE OF EXECUTION WORK FOR THE PREVENTION OF DRUG ADDICTION

Milton E. Navarrete Castro (milton.enrique@cm.tsp.gob.cu)
Odalys Ynerarity Castro (odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)
Delfín Sánchez Sánchez (delfin.sanchez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo, presenta una estrategia de coordinación para fortalecer la labor del Juez de Ejecución y Asistentes Judiciales en la prevención de la drogadicción, en la juventud de Camagüey. El propósito estuvo dado en solucionar las insuficiencias que se presentan en el trabajo preventivo de estos funcionarios judiciales, a partir de la labor coordinada con los órganos, organismos, organizaciones e instituciones del municipio de Camagüey. Partiendo del enfoque sistémico dialéctico, fueron utilizados diversos métodos teóricos, empíricos y matemáticos, que permitieron estudiar los antecedentes e investigaciones históricas relacionadas con la labor de los Jueces de Ejecución en Cuba y las características fundamentales de las modalidades delictivas asociadas a las drogas, como parte de la labor preventiva de estos. El resultado científico obtenido presenta importancia teórico- práctica desde el punto de vista pedagógico, jurídico y social, que se constituyen en el núcleo central de la estrategia de coordinación, al proponer un instrumento de trabajo, que posibilita realizar una labor más eficiente en relación con la prevención de la drogadicción, validada mediante el criterio de expertos.

PALABRAS CLAVES: estrategia de coordinación, Juez de Ejecución, prevención, drogadicción

ABSTRACT

The Judge of Execution in Cuba and the fundamental characteristics of criminal formalities correlated to drugs, like party of the preventive work of these. The proven to be obtained scientist presents theoretic-practical importance from the pedagogic, juridical and social point of view, that they get constituted in the central nucleus of the strategy of coordination, when experts's opinion, that permitted his implementation to propose an instrument of work, that makes possible accomplishing a more efficient work relating to the prevention of drug addiction, that was validated by experts's opinion.

KEY WORDS: Strategy of coordination, Judge of Execution, prevention, drug addiction

INTRODUCCIÓN

El surgimiento y paulatino perfeccionamiento en Cuba de la figura jurídica del Juez de Ejecución, estableciendo como labor fundamental del mismo, la coordinación y control en la demarcación territorial correspondiente, del debido cumplimiento de las sanciones subsidiarias de la privativa de libertad, remisión condicional de la sanción, medidas de seguridad predelictivas y beneficios de excarcelación condicionada, que las personas penalmente sancionadas o aseguradas deben cumplir en libertad, pero sujetas a determinadas obligaciones y limitaciones instituidas por la ley, y enunciando en su

contenido de trabajo, la labor preventiva, está en consonancia con los nuevos escenarios que emergen del desarrollo de la actividad de prevención y atención social.

La Drogadicción es un tema que en los momentos actuales ocupa un lugar importante, dado el impacto que en el orden social tiene este problema en la juventud mundial y la necesidad de enfrentar el peligro que subyace en la sociedad, de que por su inexperiencia y curiosidad por la droga, las nuevas generaciones, se comprometan adictivamente con las personas sancionadas por las diversas modalidades delictivas asociadas a éstas,

Las drogas, encuentran su surgimiento estrechamente vinculado con la propia evolución histórica y el desarrollo de la sociedad, lo que no les permite ser patrimonio exclusivo de un país en específico, debido a que es un fenómeno universal, se hace necesario, evaluar las especificidades que en el orden social y jurídico, se han puesto de manifiesto en la juventud camagüeyana, en la que en los últimos años se aprecia un notable incremento, encontrándose involucrados en ella un número de jóvenes que sin estar autorizados, están vinculados a la incidencia social de estas modalidades delictivas.

En 1989 se creó en Cuba la Comisión Nacional de Droga del Partido Comunista de Cuba, la cual se encarga de garantizar la adecuada coordinación de intereses y esfuerzos de todos los organismos que participan en la prevención a las drogas. Además, contribuye al cumplimiento de los compromisos internacionales contraídos por la República de Cuba en esta materia, y amplía el desarrollo de la colaboración internacional. El objetivo principal de esta comisión, es la prevención y el combate al uso de las drogas a un nivel social, comunitario, económico y político.

Se han realizado estudios de las tendencias de las actividades de drogas en la provincia de Camagüey, a través de los cuales se aprecia, que a pesar de los resultados obtenidos en la lucha contra la droga, el territorio del municipio de Camagüey continúa siendo afectado por la incidencia de estos ilícitos.

Investigaciones desarrolladas, Aguilar (2012) en torno a la prevención, las cuales abordan el fenómeno de la prevención desde ángulos filosóficos, psicológicos y sociológicos, en las mismas los autores establecen la necesidad de la prevención, y ponen a los investigadores en posición de intervenir para oponerse al consumo de drogas.

El trabajo preventivo en la labor del Juez de Ejecución

La experiencia cubana en el ámbito de la prevención ha estado dirigida fundamentalmente a los segmentos de la población que incluyen a los individuos, adolescentes y jóvenes. Estas investigaciones se han centrado en problemáticas concretas como el alcoholismo y conductas antisociales. Sin embargo, se evidencian dificultades teóricas y prácticas para concebir la actividad preventiva desde la óptica del Juez de Ejecución, como ente controlador de las personas que en un momento determinado fomentaron la drogadicción con su ilícito actuar.

La relevancia del estudio de la prevención ha tenido una rica historia social, lo que se evidencia en el hecho de que durante las últimas dos décadas se han realizado trabajos

en diferentes países para impedir a los adolescentes y jóvenes consumir alcohol, tabaco y otras drogas.

Se ha demostrado que existen dificultades en la labor de los órganos, organismos, organizaciones de masas y otras entidades vinculadas al trabajo preventivo del territorio, lo que constituye el resultado de insuficientes estrategias de prevención. En este sentido, se han evidenciado limitaciones en las acciones encaminadas al tratamiento de la prevención del delito desde la comunidad

En el trabajo preventivo es necesario tener presente la influencia de la familia y la comunidad a la que pertenecen las personas sancionadas que cumplen en libertad, con las que se trabaja. Las mismas forman parte de los elementos socioculturales del medio ambiente o entorno social en cuyo seno se desarrollan o interactúan.

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección. En el marco de la evolución actual del modelo socio-económico del país, apreciamos que aún existen limitaciones en la preparación de los órganos, organismos, organizaciones de masas y otras entidades en las acciones de control, influencia y atención hacia las personas que cumplen sanciones subsidiarias, medidas de seguridad y beneficios de excarcelación anticipada en condiciones de libertad, en consonancia con los nuevos escenarios que emergen vinculados con temas como el empleo, la institucionalidad y el desarrollo de la actividad de prevención y atención social, entre otros para prevenir el delito en la sociedad. Se hace indispensable en consecuencia atemperar el trabajo mancomunado en tal empeño.

Las insuficiencias presentadas tienen disímiles manifestaciones que, según evidencian los resultados de estudios realizados, son en parte consecuencias de la deficiente labor preventiva que se realiza por los órganos, organismos, organizaciones de masas y otras entidades en las acciones de control, influencia y atención hacia esas personas sancionadas que cumplen en libertad y con la familia. Todo lo anterior conduce a que se reconozca la importancia vital de prevenir la drogadicción; pero no se ha logrado abordar suficientemente el problema de la prevención de la drogadicción desde la labor del Juez de Ejecución.

De ahí la necesidad de elevar la preparación de todos los factores para enfrentar con mayor efectividad esta labor, que es un tema actual porque está en correspondencia con el perfeccionamiento del sistema de justicia penal y con toda la política de nuestro Estado para hacer más democrática y humana nuestra sociedad.

Esta investigación presenta una estrategia de coordinación para potenciar la labor de los Jueces de Ejecución del municipio Camagüey, para la prevención de los controlados por droga.

Estrategia de coordinación una vía para la prevención de los controlados por droga

Esta estrategia de coordinación es asumida como la planificación de acciones para implementar la aplicación de actividades, que permita instrumentar la participación activa de organizaciones, organismos e instituciones en el trabajo mancomunado del Juez de Ejecución. Ello permitirá a su vez evaluar qué hacer para transformar la realidad existente.

Estrategia preventiva de los Jueces de Ejecución del municipio Camagüey

Durante el desarrollo del presente trabajo, se han abordado ventajas que ofrece la utilización de la estrategia, que permiten que los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio Camagüey estén en condiciones de planificar, organizar, ejecutar y controlar el trabajo con los controlados por droga en los Distritos de dicha demarcación, a partir de las trasformaciones que se llevan a cabo en la actividad judicial e incluirlas sistemáticamente en la administración de justicia penal, favoreciendo el desempeño profesional de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales.

Cada Juez de Ejecución y Asistente Judicial del municipio Camagüey de la muestra, cuenta con un algoritmo de trabajo, para planificar, organizar, ejecutar y controlar el trabajo con los controlados por droga de los Distritos de Camagüey, el que consta de diferentes fases o etapas de trabajo, según lo orientado y normado por el Tribunal Supremo Popular.

Este sistema de trabajo es general para todos los Distritos, pero teniendo en cuenta las dificultades que se declararon en este trabajo sobre la preparación de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales para el desempeño coordinado y preventivo con los controlados por droga, nos dimos a la tarea de confeccionar una Estrategia de Coordinación que resolviera las dificultades evidenciadas y los resultados arrojados por los diferentes instrumentos aplicados y determinados como constatación inicial y final.

El Objetivo de la Estrategia de Coordinación es: preparar a los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey para la coordinación, prevención y planificación de las actividades, que permita mejorar la atención preventiva a los controlados por droga de los Distritos de Camagüey, a partir de las transformaciones que se llevan a cabo dentro de la actividad judicial en el municipio de Camagüey.

La estrategia de Coordinación se estructuró en etapas para su elaboración y aplicación. Las etapas de la Estrategia de Coordinación que la identifican son:

I-Diagnóstico, planificación y organización: identificación de las dificultades asociadas a la preparación de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey, la planificación de acciones y la organización para la ejecución de las mismas a través de las diversas formas de control.

Consiste en el proceso de diagnóstico, que permite identificar las principales necesidades y carencias de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey, a partir de analizar sus conocimientos profesionales, así como las causas y contradicciones que lo provocan para poder actuar en su transformación a través de una herramienta preventiva, la elaboración de un sistema de acciones bien estructurado que sirva de guía para planificar el trabajo de coordinación teniendo en cuenta las diversas formas de ejecución y control.

La estrategia de Coordinación se estructuró en etapas para su elaboración y aplicación. Las etapas de la Estrategia de Coordinación que la identifican son:

I-Diagnóstico, planificación y organización: Identificación de las dificultades asociadas a la preparación de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey, la planificación de acciones y la organización para la ejecución de las mismas a través de las diversas formas de control.

Consiste en el proceso de diagnóstico, que permite identificar las principales necesidades y carencias de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey, a partir de analizar sus conocimientos profesionales, así como las causas y contradicciones que lo provocan para poder actuar en su transformación a través de una herramienta preventiva, la elaboración de un sistema de acciones bien estructurado que sirva de guía para planificar el trabajo de coordinación teniendo en cuenta las diversas formas de ejecución y control.

Evaluación: Valoración de los resultados alcanzados en la preparación a los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del municipio de Camagüey.

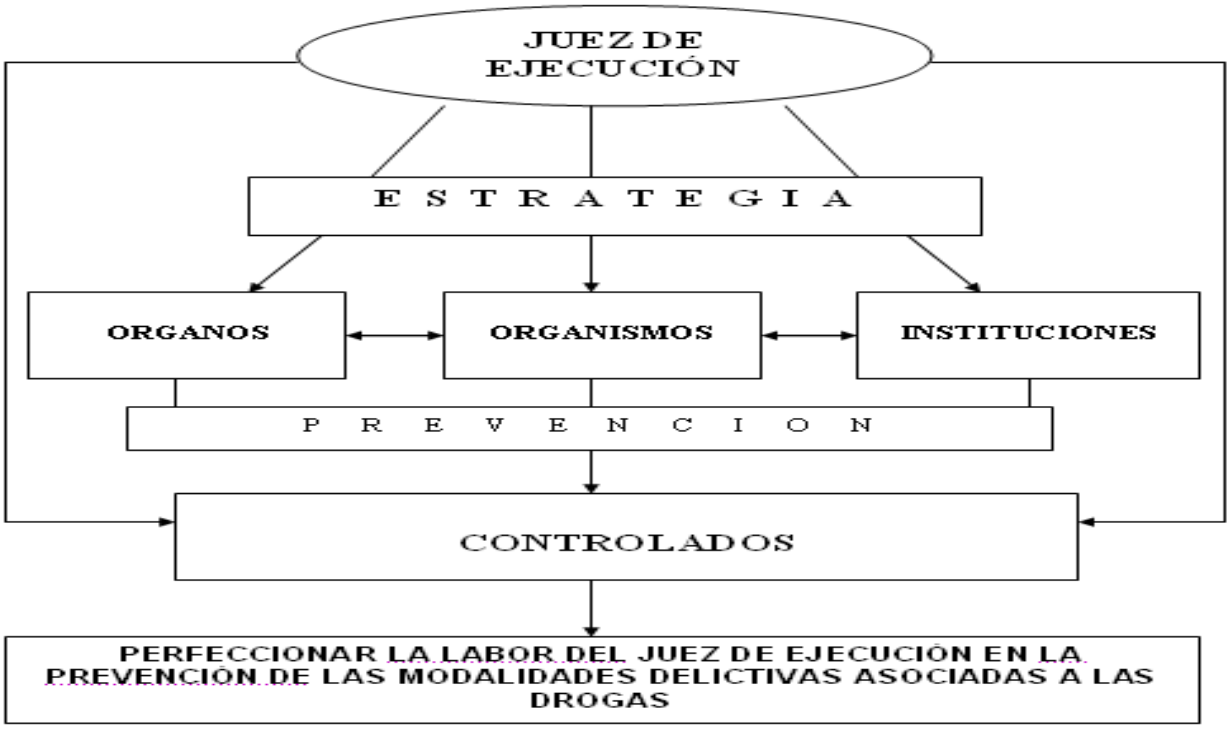

Figura 1. Estrategia de coordinación.

Propuesta de actividades para el trabajo coordinado.

1. Actividades de capacitación.

1.1 Desarrollar conferencias, con la participación de especialistas en materia de droga, en comunidades y lugares de trabajo de los controlados.

1.2 En estas conferencias se deberá destacar la nocividad de las drogas, estupefacientes y sustancias psicotrópicas, las consecuencias jurídicas de su uso y la situación actual de la provincia en este sentido.

1.3 Realizar charlas e intercambios de experiencias entre los órganos encargados de llevar a cabo, la actividad preventiva y de enfrentamiento, en el ámbito nacional e internacional, con el objetivo de adquirir todos los conocimientos necesarios de los modus operandi de los narcotraficantes.

1.4 Impartir cursos o preparaciones especiales con los agentes encargados de enfrentar y prevenir el tráfico de drogas en la provincia.

1.5 Definir a los sujetos encargados de la prevención, el alcance de la misma, para lograr la mayor efectividad de sus funciones.

2. Actividades de divulgación.

2.1 Utilizar todos los medios de comunicación, para transmitir a las organizaciones de masas los efectos nocivos de las drogas, las consecuencias jurídicas que trae consigo su consumo y tráfico ilícito (radio, prensa y televisión).

2.2 Confeccionar plegables en comunidades y lugares de trabajo de los controlados que transmitan con mayor facilidad, el sentido del mensaje, donde se destaquen los principales efectos de las drogas en la salud humana.

2.3 Divulgar en los murales de las comunidades y lugares de trabajo de los controlados, las organizaciones de masas, la necesidad de prevenir y enfrentar el fenómeno de las drogas.

3. Actividades de control y enfrentamiento.

3.1 Incentivar en las organizaciones de masas la necesidad de enfrentar y repudiar los actos del consumo y tráfico de drogas estupefacientes y sustancias psicotrópicas.

3.2 Cuando sean detectadas mediante informaciones, cualquiera de las actividades ilícitas vinculadas a estas sustancias, adoptar de inmediato y con el rigor necesario, las medidas que se correspondan con la gravedad de los hechos.

3.3 Mantener un control estricto, por parte de los funcionarios de Salud Pública, de los medicamentos y pacientes en relación con los psicofármacos registrados.

3.4 Controlar el vínculo entre nacionales y extranjeros, con el objetivo de detectar cualquier enlace que respecto a las drogas pudiera establecerse.

3.5 Lograr un control de los ex reclusos y los estados peligrosos de antisociales, narcómanos y dipsómanos.

4. Actividades de prevención.

4.1 Realizar actividades culturales y deportivas para mantener distraída a la población en su tiempo libre, especialmente en los jóvenes y adolescentes.

4.2 Utilizar la comunicación con la familia, las comunidades y lugares de trabajo de los controlados, como elementos valiosos e imprescindibles, para modificar comportamientos proclives al tráfico o consumo de drogas, estupefacientes y sustancias psicotrópicas.

4.3 Coordinar con los sistemas educacionales, el centro de educación para la salud, la impartición de conferencias en las comunidades y lugares de trabajo de los controlados, informando las consecuencias médico jurídicas del uso indebido de drogas, estupefacientes y sustancias psicotrópicas para el individuo y la crítica situación que estas crean en una sociedad, por las conductas delictivas que de ellas se derivan.

4.4 Promover la intervención del médico de la familia en los hogares de residencia de los controlados, donde exista falta de comunicación, confianza, respeto y falsa

creencia en el tema de las drogas, con el objetivo de orientarlos a la recuperación de los valores perdidos.

4.5 Facilitar mediante las Comisiones de Prevención y Atención Social Municipales y el Órgano de Trabajo, la reincorporación, de los ex reclusos y antisociales desocupados, a la sociedad y a las actividades laborales.

5. Actividades de investigación y de intervención comunitaria.

5.1 Promover en los órganos, organismos, organizaciones o institución que intervienen en la prevención, la realización de trabajos investigativos encaminados a identificar en la población los individuos y grupos en riesgo por el uso indebido de drogas, estupefacientes y sustancias psicotrópicas.

5.2 Identificar las familias con incidencias del alcoholismo, toxicomanía e individuos antisociales o con proclividad a cometer delitos.

5.3 Realizar trabajos investigativos encaminados a determinar los factores que propician las conductas delictivas vinculadas al tráfico y consumo de drogas, estupefacientes y sustancias psicotrópicas.

6. Actividades organizativas y de funcionamiento.

6.1 Delimitar las funciones que cada órgano, organismo, organización o institución que intervengan en esta labor de prevención debe desempeñar en el cumplimiento y control de estas estrategias preventivas.

6.2 Reunir periódicamente a los encargados de llevar a cabo estas actividades órgano, organismo, organización o institución que intervengan en esta labor, con el objetivo de evaluar el cumplimiento de estas y sus respectivos resultados.

Valoración de la factibilidad de la estrategia mediante el criterio de experto

Se demostró la factibilidad de la Estrategia de Coordinación, para mejorar la atención a los controlados por las modalidades delictivas asociadas a las drogas del municipio de Camagüey, confirmada en los resultados favorables obtenidos con la consulta a expertos, por lo que constituye una herramienta teórica, jurídica y práctica para el perfeccionamiento del modo de actuación de los Jueces de Ejecución del Tribunal Municipal Popular de Camagüey, en el marco de la evolución actual del modelo socio-económico del país y en consonancia con los nuevos escenarios que emergen vinculados con temas como el empleo, la institucionalidad y el desarrollo de la actividad de prevención y atención social.

CONCLUSIONES

El estudio y revisión documental realizada, aportó los conocimientos teórico-jurídicos relacionados con los contenidos y métodos necesarios para la preparación de los Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del Tribunal Municipal Popular de Camagüey, que permitan fortalecer la labor coordinada y preventiva en la actividad de control, influencia y atención a los controlados por las modalidades delictivas asociadas a las drogas del municipio de Camagüey, dentro de los cuales se pueden establecer la Instrucción número doscientos uno del Consejo de Gobierno del Tribunal Supremo Popular. A partir de los resultados de los instrumentos aplicados, se constató que los

Jueces de Ejecución y Asistentes Judiciales del Tribunal Municipal Popular de Camagüey, presentan insuficiencias para llevar a cabo la dirección del trabajo preventivo y coordinado en la actividad de control, influencia y atención a los controlados por las modalidades delictivas asociadas a las drogas del municipio de Camagüey.

La estrategia de coordinación concebida se caracteriza por cumplir los requerimientos teóricos y metodológicos para este tipo de documento, se considera además, que los contenidos en ella planteados pueden garantizar la preparación que requieren los Jueces de Ejecución del Tribunal Municipal Popular de Camagüey, para fortalecer la actividad de control, influencia y atención a los controlados por las modalidades delictivas asociadas a la droga del municipio de Camagüey.

REFERENCIA

Aguilar, C. M., Rivero, M. y Chirolded, Y. (2007). El pensamiento revolucionario trinchera de ideas para la lucha contra las manifestaciones de drogas en los ambientes juveniles camagüeyanos. Evento de Pensamiento Revolucionario Cubano Provincial. Ministerio del Interior. Camagüey.

Aguilar (2012). Propuesta de estrategia para la preparación especializada y capacitación en función de la prevención a las drogas. 6to Congreso Internacional Universidad (2012).

Aguilar, C. M. (2007). Propuesta de acciones preventivas para los Oficiales del Sistema Ministerial de Enfrentamiento a las manifestaciones de drogas en Ambientes Juveniles del municipio Camagüey. Inédito Tesis de maestría, Ciudad de la Habana.

Aguilar, C. M. (2007). Víctimas de las drogas y el tiempo. I Evento Científico Facultad independiente Ministerio del Interior. Camagüey.

Castro, F. (1976). Discurso pronunciado en el acto conmemorativo del Décimo Aniversario de la Constitución del MININT, Discursos, T I. La Habana, Editorial Ciencias Sociales, Ciudad de la Habana.

Navarrete, M. (2012). Prevención de la drogadicción mediante estrategia de coordinación a través del juez de ejecución en el municipio de Camagüey. Inédito Tesis de Especialidad, Universidad de Camagüey. Cuba.

Navarrete, M. (2014). Estrategia de coordinación para fortalecer la labor del juez de ejecución en la prevención de las modalidades delictivas asociadas a la droga. Inédito Tesis de Maestría, Universidad de Camagüey. Cuba.

ESTRATEGIA PARA UNA INTERVENCIÓN EN EL MALTRATO INTRAFAMILIAR AL ADULTO MAYOR

STRATEGY FOR AN INTERVENTION IN THE INTRAFAMILY MALTREATMENT TO THE ELDERLY ADULT

Gilberto Eusebio Jardines García (jardines@polcentro.cmw.sld.cu)

Diana Elena Blanco Miranda (dianabm.cmw@infomed.sld.cu)

María de los Ángeles Morell Alfonso (maria.morell@cmg.contraloria.cu)

RESUMEN

El maltrato intrafamiliar al adulto mayor se estudió en el Consejo Popular Centro del municipio Camagüey, mediante una intervención y metodología cuanti-cualitativa para valorar los resultados desde la perspectiva de la psicología clínica. La muestra estuvo constituida por 87 gerontes, a los que se les aplicó una encuesta confeccionada por los autores, sometida a criterios de expertos, al inicio y a los tres meses de la intervención; los resultados fueron procesados por medios computarizados. Durante la intervención se realizó la observación y aplicó una entrevista final para corroborar los datos obtenidos. Entre los resultados más relevantes se encuentran, el predominio del grupo de edades entre los 65 y 69 años, el sexo femenino, el nivel de escolaridad primario, el estado civil casado, la convivencia con familiares, bajos ingresos económicos y el maltrato psicológico. Los ancianos transitaron de la poca percepción de la violencia, a reconocerla y luego a denunciarla, dando lugar a su disminución, lo que conllevó a que se obtuvieron resultados positivos en la percepción de la autoestima y el estado emocional de estos.

PALABRAS CLAVES: Adulto mayor, maltrato intrafamiliar, psicología clínica.

ABSTRACT

Domestic abuse towards the elderly was studied at Centro Popular Council in Camaguey. An intervention study was carried out and quantitative-qualitative methodology was used to assess the results of the intervention from the perspective of clinical psychology. The sample consisted of 87 elders, which completed a survey elaborated by the authors and submitted to experts criteria at the beginning and three monthes after the onset of the intervention. The results wee processed through computarized media. An observation wass carried out during the intervention and a final interview was used to corroborate the data obtained. A predominance of married females with ages ranging from 65 to 69 years, primary level of schooling, low economic income married marital status and psychological abuse, were among the main results. There was a progression from little perception of violence, to recognition, to denunciation, which influenced its reduction. Overall, results in terms of self-esteem perception and emotional status of the elders, were positive.

KEY WORDS: Elderly adult, intrafamily abuse, clinical psychology.

INTRODUCCIÓN

El envejecimiento de la población humana constituye un dato incontrastable en la realidad social contemporánea. El mundo está sufriendo cambios demográficos sin

precedentes, actualmente en cada mes un millón de personas alcanzan los sesenta años de edad, de esta forma según predicciones de la ONU, serán ancianos los habitantes del planeta para el año 2025, lo que significa que habrá 2000 millones en lugar de los 600 que existen actualmente.

La historia de la humanidad muestra que la situación de los adultos mayores ha sido cambiante. En algunas civilizaciones se les identificaba con la sabiduría y la grandeza, en otras, se hacía poco caso de los ancianos considerándolo una carga para los trabajadores. Hoy en día se plantea que los adultos mayores se encuentran menos protegidos e integrados familiarmente que en épocas pasadas, apareciendo una problemática nueva, con conflictos y desequilibrios que requieren adecuaciones en el seno de la familia y en los diferentes sectores de la sociedad.

Los efectos de la violencia se reflejan especialmente en los grupos más vulnerables de la sociedad, como son los niños, jóvenes, mujeres y ancianos, estos últimos, en particular, son con frecuencia víctimas de este fenómeno.

Una familia donde hay abuelos presentes es una escuela de relaciones interpersonales, fuente de imágenes positivas sobre la vejez. Los abuelos ayudan a integrar la familia, dan estabilidad y unión, aportan criterios. Ellos transmiten las tradiciones, valores y la cultura, los cuentos y las costumbres; sus valiosas aportaciones son complementarias a las de los padres. A medida que los abuelos se hacen mayores y su salud se vuelve más delicada, cuidarlos puede resultar agotador. Algunos necesitan atenciones día y noche, como si fueran bebés, sin moverse de su casa. El principal soporte del anciano es la familia, pero en ocasiones son maltratados por sus familiares.

La extensión del problema, del abuso en los ancianos actúa en distintas facetas y está condicionada por los hábitos familiares, las normas sociales y religiosas. Condicionan el grado de abuso, la situación de dependencia, especialmente la física, la dependencia económica, sobre todo, en situaciones de crisis y los cambios de las normas culturales en lo que refiere al respeto por las personas mayores y al sentido de la responsabilidad por su cuidado (Orosa, 2003).

La mayoría de los trabajos publicados por autores de diversos países abordan de forma escasa la violencia del anciano, a diferencia de la amplia gama de estudios publicados con relación a la violencia ejercida sobre la mujer y el niño. Resulta difícil estimar la magnitud de la violencia en la vejez debido a la falta de datos adecuados. No se han realizado estudios de prevalencia y el tema está reclamando nuevas acciones y divulgaciones.

Está bien sustentado teóricamente que existe el maltrato intrafamiliar al adulto mayor, tanto en el mundo desarrollado como en el subdesarrollado, también se ha investigado en Cuba sobre el maltrato a los ancianos ya que históricamente ha existido, pero estas investigaciones se manifiestan de forma teórica pues no existe en la práctica un plan de acción para eliminar el maltrato.

Desde su trabajo como profesionales vinculados con la atención al anciano desde hace varios años, los autores de este estudio han comprobado en su quehacer diario la existencia del maltrato intrafamiliar al anciano y por eso han convertido esta

problemática en su línea de investigaciones; no solo para constatar que existe sino para tratar de influir sobre él.

La importancia del estudio de esta problemática radica en que el envejecimiento poblacional es una realidad en Cuba que cuenta con el 20% de su población mayor de 60 años y se espera que para el 2025, se comporte al 25.3% y en el 2035 al 32.3%, uno de cada cuatro cubanos serán personas mayores de 60 años (Centro Nacional de Estadísticas, 2017).

El siguiente trabajo es un instrumento para mejorar los conocimientos sobre el maltrato intrafamiliar a los ancianos y una forma económica y fácil de intervenir sobre él. Contribuir a la enseñanza del tema, investigar esta problemática, conocer los tipos de violencia, identificar los sujetos que la viven y la sufren, permite no solo comprenderlo, sino también formular las estrategias de intervención encaminadas a la promoción y prevención de salud. Por eso se decide realizar este estudio que asume como:

Objetivo general:

Valorar los resultados de la intervención sobre el maltrato intrafamiliar al adulto mayor.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el comportamiento del maltrato intrafamiliar en la muestra seleccionada según edad, sexo, nivel escolar, estado civil, vía de ingreso económico.
- Identificar en la población estudiada la percepción subjetiva del maltrato intrafamiliar en la vejez y la necesidad de búsqueda de ayuda para evitarlos.
- Determinar el comportamiento de las diferentes categorías del maltrato intrafamiliar en este grupo poblacional.
- Aplicar una estrategia de intervención elaborada para los adultos mayores en estudio.

Generalidades

Se realizó una investigación de intervención en dos fases, la primera fase descriptiva y la segunda fue puramente de intervención, con una metodología cuanti-cualitativa, con predominio de esta última, para valorar los resultados de la intervención en el maltrato intrafamiliar hacia el adulto mayor desde la perspectiva de la psicología clínica.

El universo estuvo constituido por 265 ancianos que viven en el Consejo Popular Centro.

Se escogió una muestra no probabilística intencional de 87 gerontes de los 265 que tiene el Consejo Popular en la que se realizó la investigación, cumpliendo con el requisito que conviven con sus familias o que tienen atención familiar. Cuando se habla de que conviven con la familia es que forman parte del núcleo familiar y cuando se refiere a que tiene atención familiar es que uno o más familiares viven a la casa del anciano por algunas horas del día o acompañarlo por la noche.

Criterios inclusión: Tener sesenta años o más. Reunir las condiciones mínimas encontrándose aptos tanto física como cognitivamente. Que convivan en familia o atendidos por familiares. Estar de acuerdo con participar en el estudio.

Criterios de exclusión: Que el familiar no le permita al adulto mayor interactuar solo con los investigadores. Que al momento de aplicar la encuesta el adulto mayor presente algún proceso morboso, como fiebre, A. T. I, reciente, etc. que pueda influir en los resultados.

Descripción sociodemográfica de la muestra:

La muestra seleccionada contó con 30 ancianos masculinos y 57 femeninos, según el estado civil casados 36, viudos 11, divorciados 21 y soltero 1, según el nivel de escolaridad sin terminar la primaria 21, primaria terminada 30, secundaria 17 e iletrado 1.

Resultados de la aplicación de la propuesta

Después de contar con el consentimiento informado, a cada adulto mayor se le aplicó una encuesta confeccionada por los autores y sometida a criterios de expertos, lo que permitió contar con el registro primario de datos. La misma tiene los siguientes objetivos: Conocer el maltrato intrafamiliar hacia el adulto mayor, valorar las categorías de maltrato y la actitud del anciano hacia el mismo y realizar la caracterización de la muestra. Fue aplicada nuevamente a los tres meses de concluida la intervención para poder comparar los resultados obtenidos al inicio del estudio, con los resultados posteriores a la intervención realizada y contó con las siguientes variables: edad, sexo, estado civil, nivel de escolaridad, vías de ingreso económico, convivencia familiar, percepción de maltrato en la vejez, presencia de violencia intrafamiliar actitud por parte de los violentados hacia el maltrato.

Las técnicas estadísticas que utilizaron los autores fueron el análisis porcentual para la encuesta y el procedimiento estadístico para tabular los resultados. Se analizó la relación entre la presencia de maltrato al inicio del estudio y variables como sexo, edad, escolaridad, estado civil, vías de ingreso económico, convivencia familiar, percepción del maltrato, categorías y aptitud ante el mismo utilizando la prueba Chi cuadrada con un nivel de significación de 0.05. Se construyó un intervalo de confianza para la prevalencia de maltrato con una confiablidad del 95. Los datos fueron procesados utilizando el Paquete de Programas Estadísticos SPSS-X para la confección del fichero y la realización de estadísticas descriptivas, empleando como medidas frecuencia y %, realizándose tablas de distribución de frecuencia y de contingencia. Los resultados se expresan en diez tablas y tres gráficos.

Los autores realizaron una observación durante toda la intervención que contiene 9 aspectos a valorar de acuerdo al tema de esta investigación, la que permitió evaluar el cambio desde el punto de vista cualitativo en relación a: actitud del anciano en las actividades, motivación por la actividad, participación, relaciones que establecen entre ellos, aspecto personal, facies e indicadores de su autoestima.

La población objeto de estudio se dividió en tres grupos para cumplir con las reglas de trabajo en grupo en cuanto a cantidad de participantes. A cada grupo de los adultos mayores, los autores les realizaron una entrevista semiestructurada al final del estudio

para corroborar los datos cualitativos que se obtuvieron de la observación. Esta encuesta valoró los cambios en la actitud en cuanto a: expresar su opinión, en la motivación por la actividad, la relación con los integrantes del grupo, el cambio en el porte y aspecto personal, cambios en la realización de actividades gratificantes después de la intervención, así como valoración de su persona en esta etapa de la vida y su preparación para enfrentar y resolver problemas.

El programa de la intervención contó con 6 sesiones de 90 minutos de duración, en los que la exposición del tema por autores de la investigación, abarcó 45 minutos y el resto del tiempo las técnicas participativas que lideraban los autores, pero involucraba a todos los participantes. La frecuencia de la intervención fue de dos encuentros mensuales por un período de 3 meses, con el objetivo de capacitar al adulto mayor con conocimientos sobre esta etapa de la vida y poder influir sobre el maltrato una vez que él conociera su papel en la familia, sus derechos, entre otros. Para facilitar la asistencia de los adultos mayores, la intervención se realizó en la sala de salud mental del área de salud que se encuentra en el propio Consejo Popular.

Los encuentros contaron con la siguiente estructura: La introducción o motivación para despertar el interés de los adultos mayores por la realización de las tareas incluidas en el programa correspondiente, ya que se diseñó para dar satisfacción a sus necesidades básicas. El desarrollo que tuvo dos etapas bien delimitadas: transmisión y adquisición y desarrollo de habilidades, así como la consolidación de conocimientos. La evaluación se llevó a cabo de forma sistémica y permanente lo que facilitó a los investigadores conocer si los objetivos del programa se iban y actuar sobre ellos.

Para la valoración cuantitativa después de aplicada la encuesta que quedó conformada con los 9 ítems seleccionados por los expertos, se procedió a analizar los resultados de la misma de porcentual.

Al analizar el comportamiento de la violencia por grupos de edades se observó que de los 87 gerontes encuestados, 69 reportaron violencia hacia ellos, es decir, el 79,31%. En el análisis de esta distribución por categorías de edades se aprecia una mayor proporción de maltrato reportado entre el grupo de edades de 65 a 69, alcanzando el 36.78% siguiéndole en orden de frecuencia el grupo de 60 a 64 años. Pasados tres meses de la intervención, al repetir la encuesta se observa que el grupo de edad en el que más disminuye el maltrato es en el de 60-64, seguido esta vez de los de 65-69 (en total disminuye en un 21.84% el maltrato intrafamiliar hacia los adultos mayores)

Al reflejar la distribución según sexo, se observa que, de los 69 ancianos maltratados, 42 sujetos que representan el 65.52%; este se presentó 1.27 veces más frecuentes que en el sexo masculino. Mendo e Infante (2014) en su estudio también reportan la prevalencia del sexo femenino en el maltrato intrafamiliar. Cuando se analizan los resultados después de aplicar la encuesta por segunda vez, la proporción entre ancianas y ancianos maltratados no difiere mucho del resultado anterior ya que la disminución del maltrato en el sexo femenino fue mayor pero también es mayor el número de ancianas.

En relación del maltrato con el estado civil se aprecia que, de los 69 adultos mayores maltratados, 36 sujetos están casados. Los sujetos que no tiene pareja, son 33, entre viudos, divorciados y solteros, por lo que, de acuerdo con las categorías analizados,

predominó el maltrato entre los casados, aunque solo en un 3.47% más. En el análisis posterior a la intervención, se observa que, de los sujetos casados, 11 para un 12.64% dejaron de ser maltratados, lo cual indica que en este grupo fue más efectiva la intervención; seguida de los divorciados en los que disminuyó el maltrato en los casados. Los viudos son individuos más vulnerables en los que predomina una percepción subjetiva de desamparo y por eso es el grupo en los que disminuyó menos el maltrato.

En relación con el nivel de escolaridad, se observó que, de los adultos mayores estudiados, el mayor número de maltrato intrafamiliar corresponde al nivel primario terminado, con 30 sujetos, para un 34.48% seguido en orden de frecuencia por el nivel primario sin terminar, con 21 individuos y el nivel de secundaria con 17. Si se agrupan a los ancianos con menos nivel escolar vemos que en total suman 52 individuos, o sea que el 60.04% tiene una baja escolaridad. Al aplicar por segunda vez la encuesta, se observó disminución en el grupo de primaria terminada, en el de la primaria sin terminar y en el de la secundaria, por lo que hay un significativo descenso; pero continúa prevaleciendo el grupo de primaria terminada como el grupo de individuos con más maltrato intrafamiliar 26.44%.

En relación con el tipo de ingreso económico y el comportamiento del maltrato se observó que más de la mitad de los ancianos estudiados son pensionados o jubilados, seguidos en orden de frecuencia por aquellos que no tienen independencia económica con 11 sujetos, siendo estos dos grupos a su vez los más maltratados para un 52.87% y un 12.64% respectivamente, estableciéndose una estrecha relación entre recibir maltrato y la dependencia económica. Rodríguez y Bustillo (2008) mencionan esta misma situación. La encuesta aplicada después de tres meses de la intervención muestra que sigue predominando el grupo de pensionados-jubilados con 31 individuos para un 35.63% a pesar del descenso de 46 a 31, lo que significó un descenso de 17.43%.

Al valorar la convivencia familiar se encontró que, de 69 ancianos maltratados, el mayor número refirió vivir acompañado, con 62 casos, el resto de los ancianos pasan el día o la noche en compañía de uno o varios familiares. Con respecto a las categorías estudiadas, prevaleció el maltrato entre los ancianos que viven acompañados alcanzando un 76.79%, estando este hallazgo en relación con una mayor vulnerabilidad de este grupo de personas de ser maltratadas, lo que coincide con los planteado por Quesada y Rodríguez (2011). Al terminar el análisis de este aspecto después de aplicada por segunda vez la encuesta continúa siendo el mayor maltrato entre los ancianos que viven todo el tiempo con sus familiares 52.87%.

En la distribución de los ancianos encuestados según la percepción de maltrato en la vejez, se muestra que más del 65% tiene conocimiento acerca del maltrato a que están o pudieran estar sometidos, solo en el caso del maltrato verbal, seguido de las amenazas con un 50.57%, el disponer de sus pertenencias sin consultarlos 48.27%. este resultado coincide con el de Leyva (2011). Después de realizada la intervención varía la percepción de maltrato que tienen los ancianos, aumenta la percepción de maltrato físico en una 40.23%, el de negligencia en un 49.43%, el pago a cambio de atenciones un 47.12% y el encierro 40,23%, ya que muchos plantean que no se daban

cuenta de que los maltrataban cuando no los dejaban salir para que no se cayeran, pero tampoco los sacaba nadie o no le daban la medicina porque se les olvidaba.

Así mismo el maltrato físico al que eran sometidos lo tenían incorporado como algo normal, justificando al familiar, ya que se sentían culpables de hacerlos enojar y hasta cierto punto merecedores del maltrato. Por otra parte, el hecho de ser discriminados por ser viejos no lo percibían como maltrato porque su autoestima estaba disminuida y ellos mismos se sentían inútiles y se autovaloraban como un estorbo para la familia. Por eso motivo después de la intervención aumenta la percepción sobre esta forma de maltrato de 21 a 60 individuos lo que significó un aumento de un 44.82%.

Al analizar los diferentes tipos de maltrato intrafamiliar en el anciano se observó un predominio del maltrato psicológico alcanzando un 65.52%, seguido en orden de frecuencia por el maltrato físico (48.27%, siendo menos frecuente el maltrato económico y por último, el sexual para un 40.23% y un 18.39% respectivamente. Cuando se repite la encuesta después de la intervención hay cambios en el comportamiento de los distintos tipos de maltrato disminuyendo en todas las categorías, lo que habla a favor de la intervención realizada, por ejemplo, el maltrato económico disminuye un 13.80%, el físico 14.94 y el psicológico 12.65%, el sexual es el que disminuye menos 5.75%, ya que es difícil cambiar los prejuicios acerca de la sexualidad y más aún en el adulto mayor.

En la muestra estudiada el maltrato sexual no estuvo dado fundamentalmente por obligarlos a tener relaciones sexuales, aunque seis ancianas refirieron que han sido obligadas por los esposos, sino porque la familia les prohíbe tener una nueva relación después de quedar viudos argumentando que ya están muy viejos para eso.

Se analizaron las diversas combinaciones de maltrato intrafamiliar encontradas en el estudio, teniendo en cuenta que un anciano puede experimentar más de una forma de violencia. Entre las categorías combinadas, el vínculo de maltrato físico-psicológico-económico predominó con un 59.77% seguida de la combinación físico-psicológico con el 42.53%. El resto de las variantes se presentaron en proporciones muy inferiores. La combinación menos frecuente la constituyó la físico-psicológico-sexual. En el análisis que se realiza por segunda vez después del plazo fijado, se aprecia que, aunque disminuyó el maltrato sigue prevaleciendo la combinación de maltrato físico-psicológico-económico con un 44.82% seguido del físico-psicológico con el 28.73%.

Analizando la actitud por parte de los violentados hacia el maltrato se hace notorio que de 69 gerontes afectados por el maltrato intrafamiliar el 36.76% se resignó y no se lo dijo a nadie, mientras que el 20.70% lo contó a familiares y/o amigos. El 13.79% acudió a salud pública y solo el 8.04% buscó ayuda en organizaciones de masas. Al analizar los resultados de la pregunta, después de la intervención, se corrobora que la actitud de los ancianos violentados varió, siendo ahora menos el número de ancianos que no selo dijo a nadie (16) y aumentando el número de ancianos que se quejó con vecino o familia (26) y buscó ayuda fundamentalmente en salud pública (20 ancianos en total).

También 11 ancianos buscaron ayuda en las organizaciones de masas cuando fueron maltratados por sus familiares. Es importante señalar que el cambio no es muy significativo porque el adulto mayor le es muy difícil realizar cambios y más aún si estos

tienen que ver con la denuncia de la familia, pero no obstante 20 ancianos más buscaron ayuda.

Durante la intervención se realizó la observación a los ancianos: en la primera actividad llegaron y se sentaron retraídos, sin comunicarse unos con otros; al observar su facie, en muchos de ellos se podía ver tristeza; el aspecto personal que predominaba era de descuido y en algunos incluso de mal aseo. Como indicadores de su autoestima se observó que no se atrevían a dar su opinión, la expectativa era baja, los ancianos esperaban aprender muy poco porque referían estar muy viejos y con poca memoria y en general se dejaba traducir la poca valoración que se daban a sí mismos.

Gradualmente los autores fueron logrando que se atrevieran a manifestar criterios con la técnica lluvias de ideas y al terminar la actividad reconocieron que habían aprendido y quedaron motivados para continuar asistiendo. Al asistir en la segunda actividad se mostraron más comunicativos, su rostro aún denotaba tristeza, pero por momentos se alegraban y hasta utilizaron bromas sobre el futuro del mundo envejecido. Con la técnica del sociodrama realizada con títeres, representaron primero a un grupo de ancianos con baja autoestima y luego lo contrario; al finalizar la actividad los llevó a profundas reflexiones refiriendo que descubrían por primera vez que ellos mismos se habían desvalorizado y relegado.

A cada nueva actividad venían en general más motivados, su aspecto personal definitivamente mejor, se relacionaban unos con otros, tenían actitudes más desenvueltas y participaban con entusiasmo. Se observó un cambio en su rostro, ya no era en la mayoría de tristeza; sino más alegre y sonriente; se perciba que su autovaloración había mejorado.

En la actividad cuatro el aspecto personal en todos mejoró, se rasuraban los hombres y todos venían más arreglados con las uñas limpias y recortadas; se manifestaban de forma más segura al responder alguna pregunta, se relacionaban cada vez mejor y su actitud era más desenvuelta. La gran mayoría reconoció que efectivamente tenían muchos conocimientos por los años vividos, aunque sus estudios en general fueron pocos; pero también afirmaban que le era difícil trasmitirlo porque el querer dar una opinión los tildaban de “atrasados”.

La actividad sobre maltrato se manejó cuidadosamente, pero a pesar de ello hubo momentos en que algún anciano lloró, no solo por sentirse maltratado tantas veces sino porque comprendieron que no habían sabido hasta ese momento que muchas acciones de su familia hacia ellos constituían maltrato, pero referían que conocer esto de alguna manera los haría más fuertes.

En la actividad seis todo transcurrió de modo más dinámico y entusiasta, refirieron que los temas recibidos le eran de gran utilidad y que lamentaban no haberlos recibido muchos años antes. Definitivamente en los ancianos que participaron en la intervención se produjeron cambios perceptibles en su actitud, su participación, las relaciones interpersonales, motivación, facie y autoestima; lo que pudo corroborarse con la entrevista final donde la mayoría manifestó que tenía inseguridad, temor a hablar porque podían hacer el ridículo; que no se sintieron al inicio motivados porque pensaron que no podían aprender y porque ya su tiempo había pasado. Por otra parte, refirieron que ya ni se arreglaban y se autovaloraban como inútiles, esto también les

impedía acercarse a los demás. Todos estos indicadores se modificaron de manera favorable.

Antes de la intervención no realizaban ninguna actividad gratificante, ahora muchos se incorporaron a los círculos de abuelos y algunos a grupos de tercera edad que a pesar de existir en sus iglesias nunca se habían sentido motivados a incorporarse. Varios ancianos manifestaron que ya ven televisión y algunos que no pueden salir solos al menos ya se sientan en la puerta para conversar con los vecinos. Por otra parte, refirieron que desde hacía tiempo se sentían inseguros e incapaces para resolver los problemas que se le presentaban y que ahora sentían más capaces, aunque saben que no siempre van a poder darle solución a todo lo que se les presente.

Estos cambios se manifestaron sobre todo por la modificación de su autoestima, la que estaba muy disminuida y en la mejoría de su estado emocional. Esta modificación en su autoestima no ocurrió solo por conocer las actitudes que la eleven, ni los derechos personales que tienen; sino sobre todo por sentirse apoyados, escuchados y tratados como personas con mucho que aportar.

CONCLUSIONES

El maltrato intrafamiliar predominó en el grupo de edades de 65 a 69 años, en el sexo femenino, el nivel escolar primario, el estado civil casado, el grupo de ancianos que conviven con familiares y aquellos de bajo ingreso económico.

Predominó el maltrato psicológico, seguido del físico, económico y por último el sexual.

Se logró aplicar la intervención diseñada para los ancianos que formaron parte del estudio.

REFERENCIAS

Centro Nacional de Estadística. (2017). *Resumen del Balance del Año*. Provincia Camagüey.

Leyva, O. I. (2011). *Percepción del adulto mayor de sus relaciones familiares. Influencia en la afectividad* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Camagüey.

Mendo, N. e Infante, N. (2014). *Evaluación del maltrato en ancianos pertenecientes a un Policlínico Universitario*. Santiago de Cuba. Cuba.

Orosa, T. (2013). *La tercera edad y la familia*. La Habana: Félix Valera.

Quesada, Y. y Rodríguez, A. (2011). *Caracterización psicológica de los gerontes del área norte, del Centro Comunitario de Salud Mental Joaquín de Agüero* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Camagüey. Cuba.

Rodríguez, M. M. y Bustillo, C. B. (2008). *Temas gerontológicos para trabajos con adultos mayores*. La Habana: Cáritas Cubanas.

ANEXOS

ACTIVIDAD 1: Principales cambios biológicos y psicológicos que ocurre con el envejecimiento. Tiempo de duración 90 minutos.

Objetivos: Iniciar a los participantes en un ambiente de confianza y respeto, familiarizándolos con los autores y otros recursos humanos y materiales.

Actividades: Presentación de los participantes, presentación de los programas, diagnóstico inicial del nivel de información sobre el tema y exposición del tema.

Técnicas: Aplicación de la técnica expectativa motivacional y la lluvia de ideas.

ACTIVIDAD 2: La autoestima de las personas mayores. Tiempo de duración 90 minutos.

Objetivos: Fundamentar el desarrollo humano como un producto de la interrelación de factores biogenéticos y psicosociales, determinado a partir de los descubrimientos científicos y tecnológicos logrados por la humanidad, donde se demuestra que en la adultez mayor surgen nuevas adquisiciones vitales enriquecedoras.

Actividades: Explorar conocimientos del tema, actitudes que ayuden a elevar la autoestima, actitudes que debes evitar para no dañar la autoestima y derechos personales de los adultos mayores.

Técnicas: Lluvia de ideas, sociodrama y corrillo.

ACTIVIDAD 3: Auto cuidado. Tiempo de duración 90 minutos.

Objetivos: Aumentar la capacidad del adulto mayor para elevar la auto responsabilidad en materia de salud y participar en las acciones sanitarias de su comunidad.

Actividades: Explorar conocimientos, patrones negativos de auto cuidado, patrones positivos de auto cuidado.

Técnicas: Interrogatorio, sociodrama y lluvia de ideas.

ACTIVIDAD 4: Papel de adulto mayor en la familia. Tiempo de duración 90 minutos.

Objetivos: Abordar la panorámica general del envejecimiento poblacional con el cambio de roles que experimenta al anciano.

Actividades: Dinámica grupal, cambio de roles familiares en la vejez, como asumir de manera positiva los nuevos roles y la sabiduría, privilegio de la ancianidad.

Técnicas: Lluvia de ideas y lectura comentada: ¿Transmisión o intercambio de experiencias? Su papel en las relaciones intergeneracionales.

ACTIVIDAD 5: Violencia y maltrato intrafamiliar. Concepto y clasificación. Tiempo de duración 90 minutos.

Objetivos: Aumentar los conocimientos ante los diferentes tipos de maltrato, para que puedan identificarlos.

Actividades: Explorar lo que conocen del tema, concepto de maltrato intrafamiliar y los principales tipos que existen y aspectos fundamentales de la Seguridad Social en Cuba.

Técnicas: Lluvias de ideas e interrogatorios.

ACTIVIDAD 6: Importancia de mantenerse activos para una mejor calidad de vida. Tiempo de duración de 90 minutos.

Objetivos: Lograr que los adultos conceptualicen su régimen de vida y los diferentes tipos de actividades que pueden realizar a fin de lograr una adecuada utilización del tiempo en general.

Actividades: Explorar conocimientos del tema, dinámica grupal y la actividad en la tercera edad.

Técnicas: Interrogatorio y sociodrama.

APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS NATURALES PARA EL DESARROLLO LOCAL

USE OF NATURAL RESOURCES FOR LOCAL DEVELOPMENT

Bárbara Espert Castellanos (barbara.espert@reduc.edu.cu)

Kenia Arias Falcón (kenia.arias@reduc.edu.cu)

Lourdes Cristiá Torralbo (Lourdes.cristia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta tiene como finalidad demostrar la utilidad del aprovechamiento de los recursos naturales como herramienta para el diseño de proyectos de iniciativa municipal de desarrollo local. Se constata cómo el área protegida Refugio de Fauna del Río Máximo, perteneciente al municipio Minas, área declarada Sitio RAMSAR en 2002, constituye una fortaleza por sus excelentes recursos y paisajes naturales, para diseñar el proyecto de Iniciativa Municipal de Desarrollo Local (IMDL) “Donde nacen las aves de fuego”. Se presenta las actividades fundamentales que se desarrollan en este proyecto, el cual deviene en un medio indispensable para elevar los ingresos por prestación de servicios de turismo de naturaleza y gastronómicos, lo que mejora las condiciones laborales e ingresos de sus trabajadores, a la vez que constituye una guía para dinamizar el desarrollo en el municipio.

PALABRAS CLAVES: Recursos naturales, desarrollo local, área protegida, turismo de naturaleza, proyecto.

ABSTRACT

The purpose of the work presented is to demonstrate the usefulness of the use of natural resources as a tool for the design of municipal initiative projects for local development. It can be seen how the protected area Fauna of the Maximum River, belonging to the Minas municipality, area declared RAMSAR Site in 2002, constitutes a fortress due to its excellent resources and natural landscapes, to design the Municipal Initiative for Local Development (IMDL) project " Where the birds of fire are born. " It presents the fundamental activities that are developed in this project, which becomes an indispensable means to raise the income for the provision of nature and gastronomic tourism services, which improves the working conditions and income of its workers, while at the same time it constitutes a guide to boost the development in the municipality.

KEY WORDS: Natural resources, local development, protected area, nature tourism, project.

INTRODUCCIÓN

Desde la década de los años sesenta se plantea la necesidad de una concepción del desarrollo más sostenible. El tema se retoma con mayor fuerza en 1987 con el informe ¨Nuestro futuro común” y después, se aprueba la Agenda 21 en el año 1992 durante la Cumbre de la Tierra, celebrada en Río de Janeiro, en la que cambia el enfoque del desarrollo local, que deja de verse como desarrollo económico local, para verse como desarrollo local sostenible; proceso que se caracteriza por la forma de gobierno

ampliamente comunitaria y participativa. Los estudios realizados por Morales (2011) manifiestan que a partir de estos momentos, el desarrollo local adquiere otra connotación, al asumir el territorio la responsabilidad de gestionarse su propia sostenibilidad en cuanto al desarrollo, lo cual es asumido por un grupo de municipios en diversos países del mundo, entre los cuales se encuentran: Seattle, en Estados Unidos; Hamilton, en Canadá; Morelia en México; Machu Picchu en Perú y en diversos municipios de Cuba, situación que va en incremento día a día.

En los momentos actuales, el territorio pasa de ser un simple lugar de asentamiento poblacional para convertirse en un componente estratégico de oportunidades para el desarrollo local, caracterizado por una autonomía en todos los procesos del campo organizativo, económico e institucional, en el que interviene; donde las autoridades locales establezcan estrategias compatibles con la conservación del medio ambiente y el aprovechamiento de los recursos naturales en función del desarrollo sostenible.

Los recursos naturales son aquellos bienes materiales y servicios que proporciona la naturaleza sin alteración por parte del ser humano; y que son valiosos para las sociedades humanas por contribuir a su bienestar y desarrollo de manera directa (materias primas, minerales, alimentos) o los que deben ser transformados antes de poder usarse, o sea, de manera indirecta, como sucede con los bosques.

En la actualidad, es evidente la necesidad de tener este elemento en cuenta, a partir de que hablar de desarrollo local implica reconocer, identificar y aprovechar los recursos y potencialidades endógenas de una comunidad, barrio o ciudad.

En esta perspectiva, se puede definir el desarrollo económico local como el proceso de transformación de la economía y de la sociedad local, orientado a superar las dificultades y retos existentes, que busca mejorar las condiciones de vida de su población mediante una acción decidida y concertada entre los diferentes agentes socioeconómicos locales, públicos y privados, para el aprovechamiento más eficiente y sustentable de los recursos endógenos existentes, mediante el fomento de las capacidades de emprendimiento empresarial local y la creación de un entorno innovador en el territorio.

La provincia de Camagüey, tiene como principal fortaleza la Cuenca Río Máximo, área geográfica localizada en el norte de la provincia, en la que se destacan por su interés tres áreas protegidas de excelentes recursos y paisajes naturales, que constituyen sus principales atractivos, localizadas en: Refugio de Fauna Río Máximo (declarado Sitio Ramsar en el 2002); Reserva Ecológica Limones-Tuabaquey y Cangilones de Río Máximo (Sitio Natural Protegido)

La identificación de estas potencialidades favorece la implementación del lineamiento 264 referente al diseño y desarrollo como parte de la iniciativa municipal por territorios de ofertas turísticas atractivas como fuente de ingreso en divisas (alojamiento, gastronomía, actividades socio cultural e histórico, ecuestre, de campiñas, turismo rural, observación de la flora y la fauna, entre otras)

Estas características geográficas, brindan la posibilidad al municipio de Minas, con una extensión superficial de 1014.54 km cuadrados, situado en la porción norte de la Provincia, de diseñar proyectos de Iniciativa Municipal de Desarrollo Local (IMDL) aprovechando la diversidad de recursos naturales, propios del territorio. De ahí la

necesidad de demostrar la utilidad del aprovechamiento de los recursos naturales como herramienta para el diseño de proyectos de iniciativa municipal de desarrollo local.

Recursos naturales y áreas protegidas

El cuidado de los ecosistemas, paisajes y recursos naturales constituyen una prioridad, en las estrategias económicas de los territorios, por su gran valor sociocultural, en gran parte del mundo. Cuba, como política de estado, vela porque el modelo de desarrollo sea realmente sostenible y compatible con la conservación del medio ambiente y los recursos naturales.

Dentro de los recursos naturales se encuentran las áreas protegidas, que han sido estudiadas por numerosos investigadores (Orgaz, 2014). Las áreas protegidas son determinadas partes del territorio nacional de relevancia ecológica, social e histórico-cultural, declaradas legalmente y que están consagradas, mediante un manejo eficaz, a la protección y mantenimiento de la diversidad biológica, de los recursos naturales, históricos y culturales asociados, a fin de alcanzar objetivos específicos de conservación y uso sostenible.

Cabe resaltar que las características de las áreas protegidas dependen de elementos como los aspectos físicos del terreno, la biodiversidad del lugar, los recursos hídricos disponibles, los aspectos climáticos de la zona, los recursos biofísicos del área, las posibles amenazas naturales del lugar, y la división política y administrativa del país y/o región.

Las áreas protegidas poseen una inmensa riqueza biológica, constituyendo reservas de capital natural, cultural y social, a la vez que forman parte de los medios de subsistencia y del bienestar de muchas personas, sobre todo debido a los servicios ecosistémicos que proporcionan y a las oportunidades para crear empleo que ofrecen (Heriberto y Gómez, 2014).

En los diferentes territorios se pueden realizar muchas actividades en las áreas protegidas, encaminadas a lograr un desarrollo local sostenible que genere importantes beneficios para el cuidado de los recursos naturales y para los habitantes de la zona.

Área protegida: Refugio de Fauna del Río Máximo

En el mundo existen alrededor de 100 mil áreas protegidas. En Cuba, existen áreas protegidas con diferentes reconocimientos internacionales, entre las que se encuentra el refugio de Fauna del Río Máximo, en la región Norte de la provincia de Camagüey, municipio Minas. Área declarada Sitio RAMSAR, en 2002, por ser incluida en la Lista de Humedales de importancia mundial y que, además, recibió el Premio Nacional de Medio Ambiente en el año 2007; siendo la primera del país, declarada sitio de importancia para la conservación de las aves por poseer la mayor población de flamencos del Caribe y más de 250 especies de otras aves, entre las cuales se encuentran: patos, torcazas, pelícanos, gavilanes, sevillas y otras, muchas de ellas endémicas de Cuba, lo cual favoreció el diseño de un proyecto de iniciativa municipal de desarrollo local, aprovechando como herramienta la riqueza natural de la zona, tomando como referencia el trabajo desplegado por los trabajadores de Flora y Fauna.

Estos han logrado un aumento considerable de las poblaciones de flamenco rosado y de cocodrilo, y el éxito obtenido en el manejo de especies autóctonas de la flora y la

fauna y en la conservación de la diversidad biológica, que repercute no solo en la provincia, sino también a nivel nacional y en todo el Caribe. Han contribuido, además, a la reforestación del área, brindando su aporte a la conservación de los suelos.

El Refugio de Fauna del Río Máximo, ha recibido toda una serie de distinciones, entre las que se pueden citar: Reconocimiento por su aporte al Medio Ambiente en el acto del 5 de junio del año 2001, Destacada en la Educación Ambiental en el encuentro de Botánica Johannes Bisse in Memoriam, 2000; Área Protegida Destacada en la Emulación por el Día Mundial del Medio Ambiente, 2001, 2002, 2003; Primer Área de importancia para las Aves (IBA) de Cuba en el año 2004, aprobada por la Birdlife Internacional.

La existencia de un Refugio con un trabajo consolidado y reconocido a nivel internacional permite el aprovechamiento de los recursos naturales para lograr una transformación continua que conlleve al bienestar y la satisfacción de las demandas e intereses de la sociedad local, reflejado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.

Turismo de naturaleza en la cuenca Río Máximo

Aprovechando, además, que la visión estratégica del sistema de turismo en Camagüey identifica que el mismo será en el 2030 el fenómeno multisectorial más dinámico de la economía camagüeyana, caracterizado por su excelencia, sostenibilidad y eficiencia, un proceso inversionista efectivo y de impacto favorable sobre la generación de bienestar social.

Como parte de las prioridades en los próximos diez años en la provincia se encuentran: el desarrollo de habitaciones en los cayos del norte, la consolidación y desarrollo de Santa Lucía, el desarrollo de la ciudad como destino turístico y del turismo de naturaleza en la cuenca del río Máximo.

Desde 1994 la actividad turística se ha concentrado en los recursos de sol y playa, como motivador de viajes, con valores agregados y complementarios de actividades náuticas y de turismo cultural y en menor medida se ha desarrollado el turismo de naturaleza, el cual tiene como principal fortaleza la Cuenca Río Máximo.

El desarrollo de ofertas turísticas a través del turismo de naturaleza, agrario y en asentamientos vinculados a áreas protegidas brinda la posibilidad al municipio de Minas de fomentar un proyecto de Iniciativa Municipal de Desarrollo Local (IMDL) en el Refugio de Fauna Donde nacen las aves de fuego.

Este proyecto propone un paquete de turismo de naturaleza en área protegida (observación de flora y fauna con capacidad de hasta 25 clientes dentro del refugio)

El lugar escogido va desde la circunvalación norte, entrada del poblado de Mola hasta el sitio de nidificación del flamenco rosado y la empresa ejecutora del mismo es Flora y fauna. El objetivo general consiste en desarrollar turismo de naturaleza en el área protegida.

Entre los objetivos específicos del proyecto se encuentran:

- Construir una cafetería para ofertar servicio al turismo.
- Reparar el camino (19 Km.)
- Confeccionar una multimedia del refugio de fauna. (subirla a Internet).
- Terminar el ranchón para el recreo.

Entre los principales resultados del proyecto se encuentran:

- Brindar servicio de turismo de naturaleza.
- Brindar información al cliente, referente al flamenco rosado.
- Brindar servicio de gastronomía.

Para el proyecto se han tenido en cuenta los suministradores, así como los clientes entre los que se encuentran.

Entre los suministradores se encuentran: el Almacén Central de Gastronomía, el Centro de elaboración, el Almacén Central de insumos, la Empresa láctea provincial, la Empresa cárnica provincial, la Empresa de bebidas y refrescos provincial, la Empresa avícola provincial, la Empresa pesquera provincial, la Industria mayorista municipal, la Empresa provincial de acopio y Productores independientes (Campesinos de la comunidad, CCS y UBPC.)

Clientes: La población, tanto nacionales como extranjeros.

Este proyecto posibilita que el producto turístico, perteneciente a la Empresa de Flora y Fauna, eleve sus ingresos por prestación de servicios de turismo de naturaleza y por los gastronómicos (Anexo). Por otro lado, mejora las condiciones de trabajo de las obreras y obreros y se incrementan sus ingresos personales.

El mismo se ejecutará en 12 meses y su recuperación será en 4.4 años a partir de su puesta en explotación.

Entre las actividades fundamentales que se desarrollan en este proyecto se encuentran:

El “Viaje al refugio de los flamencos”, que consiste en una visita al área protegida, con categoría refugio de fauna y declarado sitio Ramsar. El objetivo de la misma es disfrutar de la experiencia de conocer un refugio de fauna donde se ejecuta un importante trabajo de conservación del flamenco rosado y de la avifauna y otras especies. Esta visita contribuye a la sostenibilidad del área y de la comunidad.

Como parte de la visita se realiza una recepción donde se ofertan jugos o frutas naturales, luego se trasladan al Centro de Información, donde hay un cóctel de bienvenida, se brinda orientación de buenas prácticas, singularidades del área protegida, experiencias y reconocimientos nacionales e internacionales. Allí se entrega la guía de observación o bitácora del viaje.

Se continúa con una visita al centro de cuarentena, donde se brinda información de las actividades del centro. Se realiza la observación de aves en los corrales de recuperación. Se pueden tomar fotos en área de contacto, o sea, la práctica de la

fotocaza. Se realiza, además, la degustación de agua de coco y se realiza un intercambio con el especialista y los obreros del área.

En este “Viaje al refugio de los flamencos”, se efectúa también, una visita a la Estación Biológica Desembocadura del río Máximo. Allí se realiza un recibimiento y se brinda información del área humedal sitio Ramsar.

El recorrido continúa con el traslado en bote, realizándose la navegación a remo por el río. Después del desembarco y en la torre de observación se puede apreciar con prismáticos, los flamencos y el resto de la avifauna del área.

El Retorno a la Estación biológica se efectúa por el camino, bordeando el río, donde ocurre la despedida en la estación, degustación de frutas y jugos naturales. Posteriormente, se brinda un almuerzo. Al finalizar, los visitantes pueden comprar souvenir e intercambiar experiencias y comentarios que enriquecen la bitácora del viaje. Entre las actividades más importantes se encuentran los 5 eventos de Anillamientos que se realizan en el año, en los que participan 15 voluntarios procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco. En ellos se organizan una recepción en el Centro de Información, donde se brinda un cóctel de bienvenida y se produce un contacto con los guías que los conducirán hacia el hospedaje (casas de campañas) Los voluntarios realizan la visita y participan directamente en el proceso de anillamiento.

Una vez por temporada, se desarrolla, un Evento denominado Grupo de Fotógrafoscon una duración de 5 días de alojamiento, dirigido a 6 visitantes procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco. En el mismo se podrán tomar fotos de la flora y la fauna, apreciándose la belleza de la misma y la diversidad de recursos naturales que posee la zona.

La Observación de Aves es un evento que se realiza en el primer semestre con una duración de 8 semanas y está dirigido a 10 clientes procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco. En ella se realiza la observación del flamenco rosado phoenicocter ruber ruber su hábitat y de aves acuáticas y terrestres y del cocodrilo acutus.

En este proyecto se tiene en cuenta a los turistas de los destinos vecinos, que han venido de vacaciones y ocio pero que tienen en alguna medida motivaciones por los recursos de la naturaleza.

En el centro de información se entrega una bitácora de viaje para que el visitante anote la avifauna observada y sus experiencias. Este plegable es su recuerdo del viaje, que puede ser firmado por el director del centro.

CONCLUSIONES

La investigación realizada posibilitó arribar a las siguientes conclusiones:

1. Se identifica el Refugio de Fauna Río Máximo como principal fortaleza del municipio de Minas por sus excelentes recursos y paisajes naturales, para diseñar proyectos de Iniciativa Municipal de Desarrollo Local (IMDL).
2. Se diseñó el proyecto IMDL “Donde nacen las aves de fuego”, aprovechando los recursos naturales existentes.

3. El proyecto diseñado deviene en un medio indispensable para elevar los ingresos por prestación de servicios de turismo de naturaleza y gastronómicos, mejorando las condiciones de trabajo e ingresos de sus trabajadores, a la vez que constituye una guía para dinamizar el desarrollo en el municipio.

REFERENCIAS

Heriberto, C. y Gómez, R. (2014*). Espacios naturales protegidos de la provincia de Puerto Plata*. República Dominicana: Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales de República Dominicana.

Morales, M. (2011). *El desarrollo local sostenible*. Recuperado de http://www19.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2011/09398.pdf

Orgaz, F. (2014). Las áreas protegidas en República Dominicana: Un análisis de la legislación desde una perspectiva del ecoturismo. *DELOS* (Desarrollo Local Sostenible), 7, (18). Recuperado de: http://www.eumed.net/rev/delos/18

ANEXOS

"Viaje al refugio de los flamencos"

Salida desde los centros emisores. 10:00 am. Recepción en la cafetería donde se ofertarán jugos o frutas naturales, luego se trasladarán en el transporte previsto hasta el centro de información, donde habrá coctel de bienvenida, orientación de buenas prácticas, singularidades del área protegida, experiencias y reconocimientos nacionales e internacionales. Entrega de la guía de observación o bitácora del viaje, así como brochure del área protegida (15 min.) 10:15 am. Visita al centro de cuarentena. Información de las actividades del centro. Observación de aves en los corrales de recuperación. Fotos en área de contacto. Degustación de agua de coco e intercambio con el especialista (Pepín) y los obreros del área (45 min.) 11:00 am. Visita a la Estación Biológica Desembocadura del río Máximo. Recibimiento, información del área humedal sitio Ramsar. Traslado en bote en navegación a remo por el río. Desembarco y paso por pasarela hasta plataforma y torre de observación. Observación con prismáticos, desde la plataforma o las torres, de los flamencos y resto de la avifauna del área. Retorno a la Estación biológica por el camino bordeando el río. Despedida en la estación, degustación de frutas y jugos naturales. (2 hrs.) 1:00 pm. Regreso hasta el ranchón. Almuerzo y compra de souvenir. Comentarios de la bitácora del viaje y sus experiencias. (2 Hrs.)

3:00 pm. Regreso a sus destinos de emisión. ($ 20.00 x cliente)

Eventos de Anillamientos

Se realiza en el segundo semestre del año con 15 voluntarios procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco (5 por temporada) Recepción en el centro de información con un cóctel de bienvenida y el contacto con los guías que los conducirán hacia el hospedaje (casas de campañas) Visita y participación en el proceso de anillamiento. Almuerzo ($ 20.00 x cliente)

Eventos Fotográficos

Grupo de Fotógrafos	Este evento se realiza una vez por temporada con una duración de 5 días de alojamiento, dirigido a 6 clientes procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco ($ 1135.00 x cliente)
Grupo de Observación de Aves	Este evento se realiza en el primer semestre con una duración de 8 semanas y está dirigido a 10 clientes procedentes de los destinos: Santa Lucía, ciudad Camagüey y cayo Coco ($ 17.00 x cliente)
Mercado meta	Turistas de los destinos vecinos, que han arribado con motivaciones de viaje de vacaciones y ocio pero que tienen en alguna medida motivaciones por los recursos de la naturaleza.
Origen /Destino	Playa Santa Lucía, Jardines del Rey y la ciudad de Camagüey.
¿Qué ver?	Observación del flamenco rosado phoenicocter ruber ruber en su hábitat. Observación de aves acuáticas y terrestres y del cocodrilo acutus.
¿Qué hacer?	Fotocaza y observación desde la torre. Caminata y navegación de río.

LA EQUIDAD DE GÉNERO: ELEMENTO INDISPENSABLE PARA UN DESARROLLO SOSTENIBLE EN MINAS

THE JUSTNESS OF GENDER: INDISPENSABLE ELEMENT FOR A SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN MINES

Kenia Arias Falcón (kenia.arias@reduc.edu.cu)

Lourdes Cristiá Torralbo

RESUMEN

Este trabajo se realizó en el Centro Universitario del municipio Minas de Camagüey a partir de que a nivel mundial las mujeres desempeñan un rol cada vez más importante, aunque a menudo ignorado e invisible y representan una categoría discriminada y desfavorecida en relación con los hombres. Adoptar la perspectiva de género implica una voluntad de conseguir la igualdad real entre hombres y mujeres, con igualdad de oportunidades. Su objetivo es promover la equidad de género en las entidades de Minas para el logro de un desarrollo sostenible. Para ello se diseñó una estrategia que incluye nuevas prácticas educativas acordes con estos tiempos y la sociedad cubana, conformada por cuatro partes que se describen en conjunto con las principales actividades que conforman la estrategia.

PALABRAS CLAVES: Género, diversidad, desarrollo sostenible, estrategia, CUM.

ABSTRACT

This work was carried out in the University Center of the Minas municipality of Camagüey, since women play an increasingly important role worldwide, although they are often ignored and invisible and represent a discriminated and disadvantaged category in relation to men. Adopting the gender perspective implies a will to achieve real equality between men and women, with equal opportunities. Its objective is to promote gender equity in Minas entities for the achievement of sustainable development. To this end, a strategy was designed that includes new educational practices consistent with these times and Cuban society, consisting of four parts that are described in conjunction with the main activities that make up the strategy.

KEY WORDS: Kind, diversity, sustainable development, strategy, CUM.

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, a pesar de haberse logrado, en la última década, ciertos resultados en la lucha contra la pobreza los esfuerzos dirigidos aponer fin a la marginalización económica, a las prácticas no democráticas, a los conflictos y a la sobreexplotación de los recursos naturales no logran reducir las inequidades entre ricos y pobres.

En este contexto, las inequidades entre mujeres y hombres persisten y crecen, siendo la discriminación por género la forma de exclusión más común a nivel mundial. La desigualdad en términos de relaciones de poder o de participación en la toma de decisiones es una de las causas estructurales de la inestabilidad política y social que generan la pobreza. Hoy, más que nunca, la reducción de las inequidades de género contribuiría a la instauración de mayor justicia social y de un desarrollo sostenible.

La palabra género es una traducción del vocablo inglés “gender”. Este término, difundido a partir de los años 80, pretende evidenciar el hecho de que los roles masculinos y femeninos no están determinados por el sexo (es decir, por las características biológicas), sino que van evolucionando en función de las diferentes situaciones culturales, sociales y económicas. Las relaciones de género, por lo tanto, tienen una base cultural; es la sociedad quien define las actividades, el estatus, las características psicológicas, de cada uno de los géneros. Sexo no es género. Género no es sinónimo de mujer.

El concepto de género es un concepto social. Parte de las supuestas diferencias biológicas entre los sexos y define más particularmente tales diferencias, así como las desigualdades entre los roles que se asignan ahombres y mujeres en función del contexto socioeconómico, histórico, político, cultural y religioso de las diferentes sociedades en las que viven esos hombres y mujeres.

Las diferencias sexuales en sí mismas no son la causa de las desigualdades entre las personas, ni las justifican. Es la cultura quien interviene, creando identidades diferentes para cada uno de los sexos o lo que es lo mismo, elaborando los sistemas de género. Es entonces cuando las diferencias se transforman en desigualdades. El género es lo que diferencia a los hombres de las mujeres en sus relaciones sociales.

A finales del siglo XVIII, empezaron a denunciarse las desigualdades, la falta de derechos, la discriminación y la subordinación de las mujeres. Estas denuncias fueron permitiendo, poco a poco, que las mujeres adquiriesen derechos y construyesen una agenda de desarrollo. También, gracias a ellas, empezaron a ser reconsiderados los modelos culturales que nos definen en tanto que hombres y mujeres.

En 1945, las Naciones Unidas incluyeron en su Carta “la igualdad de derechos entre hombres y mujeres” e inmediatamente crearon la “Comisión para el Estatuto de las Mujeres” (PNUD, 2014) que debía promover este ideal. No obstante, en el periodo de post-guerra, se impuso la imagen de las mujeres como madres esposas, soporte de la familia tradicional. En los años 60 se define el feminismo como una construcción social en lugar de una determinación biológica, y se revelan los mecanismos sociales que perpetúan las relaciones de dominio entre los sexos.

La “Primera Ola” del Feminismo, a finales del siglo XIX e inicios del XX se centró en adecuar los derechos de las mujeres a los de los hombres: el derecho a la propiedad, el acceso a la educación y el derecho a una independencia económica, así como el derecho al voto.

La “Segunda Ola” del Feminismo, que comenzó en los años 60 denunció la opresión que sufrían las mujeres a causa del sistema patriarcal y pedía su liberación de los roles y las ataduras impuestas por las relaciones de género.

Una de las características de esta etapa fue hacer de lo privado una cuestión pública, especialmente en el ámbito de los derechos sexuales y reproductivos, con la legislación sobre la anticoncepción y la interrupción voluntaria del embarazo. Se reivindicaba, además, la igualdad entre mujeres y hombres en el campo profesional, educativo y en la lucha contra las instituciones sexistas.

Se trata, por lo tanto, de un proceso rico, que ha aportado cambios, no solamente en política, sino también en diversas disciplinas científicas, especialmente en el campo de la psicología, el derecho, la sociología y la biología. Y son estos cambios, además, los que nos permiten cuestionarlas formas y las posiciones desde las cuales se construye un desarrollo equitativo y duradero.

El patriarcado hace referencia a un sistema de poder establecido en base a un modelo de dominación masculina. Así pues, el patriarcado se basa en la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la supuesta inferioridad y la desvalorización de las mujeres y de lo femenino.

Los seres humanos nacen sexuados. El sexo determina las características físicas, mientras que la socialización condiciona los comportamientos, los valores, las diferentes expectativas según seamos mujeres u hombres. El género, por lo tanto, agrupa los roles y las funciones asignadas respectivamente a mujeres y hombres.

De esta forma, cada sociedad desarrolla una definición de los sistemas de género. “Un sistema de género es un conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual-anatómica y fisiológica- y que da un sentido general a las relaciones entre personas sexuadas”. En un contexto como éste, el género puede modificarse en y por la cultura.

Las relaciones de género pueden definirse como las vías mediante las cuales una sociedad define los derechos, las responsabilidades, las identidades (femenino/masculino) y determina el tipo de relaciones sociales entre mujeres y hombres. Ellas influencian las condiciones de vida de cada categoría y fijan su posición y su poder dentro de la sociedad.

Las relaciones de género se caracterizan por:

- Ser diferentes en el espacio, de una cultura a otra, de una religión a otra o de una sociedad a otra.
- Estar influenciadas por diferentes factores, tales como: la etnia, la clase social, la condición y la situación de las mujeres, etc.
- Evolucionar en el tiempo.
- Ser dinámicas y estar en el centro de las relaciones sociales.
- Tener como principal característica la desigualdad: existe una jerarquización de géneros según la cual los hombres ocupan un lugar privilegiado en relación a las mujeres.

Las relaciones de género: son una construcción social. Están jerarquizadas y cambian, varían, evolucionan en el tiempo. El análisis de género muestra, por lo tanto, que existe, o persiste, una desvalorización de las mujeres en los niveles político, social y económico. Esta desvalorización y esta subordinación son consecuencia de las relaciones sociales de género. En definitiva, se trata de un problema social que no debe ser resuelto solamente por las mujeres.

En efecto, también los hombres tienen mucho que perder, en el sistema patriarcal, al tener que ajustarse a la imagen que les impone este modelo cultural. Por ejemplo: Se

les priva de una parte de su sensibilidad para reforzar su dureza, lo que limita su desarrollo afectivo. Se limitan sus posibilidades, tanto de expresar sus sentimientos como, por ejemplo, de vivir la paternidad plenamente. Se les imponen responsabilidades de gran calado que pesan en su subconsciente. Se les supone responsables del destino de la familia. No pueden llorar, deben ser fuertes, emprender una carrera profesional, responder activamente a los estímulos sexuales. No pueden pensar en base a un desarrollo humano integral, puesto que en las bases mismas de su educación se encuentra el desequilibrio entre las niñas y los niños.

La perspectiva de género y el desarrollo

En todos los países, y en particular en los que están en vías de desarrollo, las mujeres son piezas clave. Ellas desempeñan un rol cada vez más importante, aunque ciertamente, a menudo ignorado, invisible. A la vez, de lo que sí somos conscientes es del fenómeno de la feminización de la pobreza: el aumento de la pobreza afecta principalmente a las mujeres.

El análisis de género en una sociedad cualquiera nos muestra que: Mujeres y hombres tienen necesidades diferentes y específicas. Las mujeres representan una categoría discriminada y desfavorecida en relación a los hombres.

La perspectiva de género nos permite replantearnos la visión androcéntrica de las estructuras sociales: los conceptos elaborados para analizar el conjunto de la vida social dejan en la oscuridad a las mujeres, ignoradas o implícitamente consideradas como subordinadas, marginales.

Los modelos utilizados por los economistas del desarrollo, durante mucho tiempo, se han basado implícitamente sobre la idea de que la diferencia de sexos gira en torno a una división “natural” del trabajo, implicando esta la complementariedad de roles femeninos y masculinos, una división que encarna a la perfección la figura del matrimonio. Adoptar la perspectiva de género implica una voluntad de conseguir la igualdad real entre hombres y mujeres.

Desde el inicio de los años 70, se ha reforzado el movimiento internacional de las mujeres, dando énfasis a la promoción de la equidad y al acceso de las mujeres a la salud, a la educación, a la participación política local y a los ingresos. Después de la Conferencia Mundial sobre la Mujer de 1995 en Beijing, agencias internacionales, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales han desarrollado estrategias para incrementar la concientización y la capacitación en género entre los actores, y han movilizado recursos para institucionalizar la lucha contra las inequidades de género. Estas estrategias son monitoreadas tanto a nivel internacional como nacional.

“Equidad de género es el goce equitativo de hombres y mujeres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, de los recursos y recompensas. El propósito no es que mujeres y hombres sean iguales, sino que sus oportunidades en la vida sean y permanezcan iguales” (Manual de formación en Derechos y Ciudadanía, 2000).

Equidad de género en Cuba

La sociedad cubana es una de las sociedades que a nivel mundial ha logrado avances notorios entre los que se encuentran: las mujeres cubanas ocupan altos cargos de dirección, después del triunfo revolucionario. Existe la igualdad de derechos en cuanto al acceso al trabajo asalariado y a la educación. Representan más del 60% del total de los trabajadores profesionales y técnicos del país. Aproximadamente un tercio de los cargos de dirección están ocupados por mujeres, lo que le permite participar en la toma de decisiones al más alto nivel. Están presentes dentro del Consejo de Ministros de Cuba ocupando el cargo de ministras y viceministras. Importantes centros e institutos de investigación y desarrollo científico están dirigidos por mujeres. Ocupan cargos como presidentas y vicepresidentas de las asambleas municipales del poder popular. Están presentes dentro del Parlamento cubano (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2009).

La destacada participación de la mujer en la obra de la Revolución, su emancipación económica, política y social, y el lugar ascendente en la sociedad no ha limitado su papel en el seno familiar. No ha dejado de ser madre ni esposa. Una doble jornada, que le ha correspondido desempeñar apoyadas fundamentalmente por otros miembros de la familia del sexo femenino.

Mucho hay que trabajar en Cuba para lograr que hombres y mujeres desempeñen roles en igualdad de condiciones dentro del hogar, para disfrutar, entonces de la añorada equidad que permitirá un desarrollo humano incalculable en cuanto a lo psicológico y lo social, fundamentalmente. Es por esta razón que se hace necesario tener como objetivo: promover la equidad de género en las entidades de Minas para el logro de un desarrollo sostenible.

Caracterización de propuesta para la promoción de equidad de género

Las ciencias de la educación, históricamente, han condicionado a los seres humanos a asumir conductas pasivas y sumisas que los obligan a reproducir modelos sociales, de carácter esquemático, estereotipado y discriminador.

Existen grandes grupos de personas que han sido marginados y sometidos al rigor de normas morales y legales que mutilan su desarrollo siendo considerados seres débiles e inferiores. Uno de los más discriminados, es aquel constituido por las mujeres; sin pasar por alto a otros grupos de personas, como son los propios hombres (aunque significativamente en menor medida que ellas), los adolescentes, los ancianos, los discapacitados, los homosexuales y todos aquellos que al no cumplir los parámetros de los estereotipos impuestos por los que llevan en sus manos el control social, reciben el peso, con mayor o menor fuerza, de la sanción moral y muchas veces legal.

En respuesta se impone diseñar nuevas prácticas educativas acordes a estos tiempos y la sociedad cubana.

La propuesta, parte de un profundo respeto a las diferencias y cualidades, rasgos singulares esenciales, propios de la cultura cubana, de los grupos e individualidades humanas nacidas de su identidad, a la vez que se enfrenta a toda falsa distinción generada por estereotipos, dogmas, esquemas externos que tienen como finalidad el reforzamiento de relaciones de poder y marginación. La defensa de aquellas diferencias

esenciales que responden a la idiosincrasia y personalidad de cada individuo o grupo, es la única vía de preservar las conquistas que ha alcanzado el género humano.

Para la realización de la propuesta se tuvieron en cuenta acciones que facilitaron la práctica educativa.

La propuesta está conformada por cuatro partes. La primera, se compone de un diagnóstico y la aplicación de técnicas para el levantamiento de información. La segunda, compuesta por una carpeta cognitiva, la cual posee todo el basamento teórico que sustenta la misma (conceptos, leyes, principios y teorías). La tercera, denominada instrumental y está referida a los métodos, procedimientos, medios y formas de organización. La cuarta, compuesta por un conjunto de pasos o eslabones.

Para lograr el objetivo propuesto se proponen las siguientes partes:

Parte I: Diagnóstico y levantamiento de información.

Parte II: Bases teóricas y metodológicas para la solución del problema.

Parte III: Diseño de la propuesta.

Parte IV: Implementación de la propuesta.

Es imprescindible dotar a las personas de niveles de ayuda, prepararlas y sensibilizarlas a cooperar.

Parte I: Diagnóstico y levantamiento de información.

Luego de realizado el diagnóstico inicial se aplicó la matriz DAFO la cual posibilitó determinar como debilidades: poca preparación de los decisores del territorio sobre el tema, carecemos de TCI para implementar la propuesta.

Entre las amenazas se encuentran: tendencias negativas heredadas, actitudes machistas en hombres, tendencias a imitación de estereotipos foráneos, existencias de rasgos homofóbicos, el número creciente de violencia de género.

Entre las fortalezas se puede contar con la existencia de profesionales de CUM capacitados en temas de género, el dominio de técnicas de participación para la implementación de la propuesta.

Como oportunidades se puede mencionar el vínculo de trabajo entre el CUM, Salud y Cultura.

Parte II. Bases teóricas y metodológicas para la solución del problema.

Se compiló toda la documentación necesaria y actualizada relacionadas con las Teorías sobre las relaciones de género, desde el punto de vista conceptual; lo referido al Género y roles sociales; lo relacionado con los estereotipos de género, las creencias, actitudes, las capacidades intelectuales, emocionales, físicas y los rasgos de personalidad diferenciales y hasta opuestos que existen en cada sociedad en relación con el género.

Parte III. Diseño de la propuesta.

Se inició con una actividad de organización previa donde se seleccionó al grupo coordinador compuesto por profesionales de experiencia pertenecientes al CUM, los cuales poseen amplios conocimientos acerca de la temática. Posteriormente, se realizaron convenios de trabajo con la FMC, CDR, Cultura, la ANAP y MINSAP.

Se procedió, entonces, al diseño de la propuesta; la cual fue discutida con todos los participantes

Entre las actividades realizadas se encuentran:

- Distribuir el material bibliográfico y audiovisual de apoyo para la ejecución del plan.
- Realización de diferentes eventos:
  - Evento 1: Taller de sensibilización para el manejo de la propuesta.
  - Evento 2: Sistema de Talleres de capacitación.
  - Evento 3: Ciclo de conferencias.
  - Evento 4: Actividades culturales en comunidades seleccionadas en los talleres.
  - Evento 5: Concurso literario sobre género: Relaciones intrafamiliares de género una expresión plástica, literaria y creativa.
  - Evento 6: Gala: Equidad y género: sueño mineño.

Parte IV. Implementación de la propuesta.

La propuesta comenzó su implementación por un sector muy sensible al tema por la alta incidencia de casos de machismo heredados de patrones tradicionales: el campesinado. La Anap ha sido pionera en el municipio en acoger la capacitación sobre temas de género, equidad y violencia.

Al unísono se trabajó con promotores e instructores de arte para la sensibilización en el tema puesto que son los encargados de las actividades culturales comunitarias.

La propuesta está en fase de implementación con la incorporación gradual de otros organismos y entidades del territorio, por lo que el trabajo como el cambio de mentalidad debe ser constante y paciente.

CONCLUSIONES

Concluida la investigación se pudo llegar a las conclusiones siguientes:

1. La adopción de una perspectiva de género implica una voluntad de conseguir la igualdad real entre hombres y mujeres. La sociedad cubana es una de las sociedades que a nivel mundial ha logrado avances notorios; aunque aún subsisten manifestaciones de inequidad de género.
2. Se diseñó una estrategia que incluye nuevas prácticas educativas acordes a estos tiempos y la sociedad cubana, conformada por cuatro partes: Diagnóstico y aplicación de técnicas para el levantamiento de información; Bases Teóricas y metodológicas para la solución del Problema, con una carpeta cognitiva, que

contiene todo el basamento teórico; Diseño de la propuesta, denominada instrumental con los métodos, procedimientos, medios y formas de organización y, por último la implementación con el conjunto de pasos o eslabones para el logro del objetivo propuesto.

3. Entre las principales actividades realizadas se encuentran: distribución del material bibliográfico y audiovisual de apoyo para la ejecución del plan y la realización de diferentes eventos.

REFERENCIAS

Asamblea Nacional del Poder Popular (2009). Cuba.

Manual de formación en Derechos y Ciudadanía (2000). Ecuador: CEDEAL.

PNUD (2014). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. *Indicadores de Desarrollo Humano y Género en México 2000-2005*. México.

LABOR DE PROMOCIÓN CULTURAL DEL INSTRUCTOR DE ARTE EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO DESDE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

WORK OF CULTURAL PROMOTION OF THE INSTRUCTOR OF ART IN THE PEDAGOGIC PROFESSIONAL ACTING FROM THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Zulia Aguilar Barranco (zulia.aguilar@reduc.edu.cu)

Hildre Brooks Fuentes (hildre.brooks@reduc.edu.cu)

Alberto Jesús Chío Rojas (alberto.chio@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se persigue como objetivo presentar herramientas teóricas metodológicas como vía eficaz para enriquecer la preparación del instructor de arte como promotor cultural desde la institución educativa. Para ello se toma como punto de partida que el trabajo cultural que se realiza desde la escuela dependerá, en gran medida, de la eficiente labor de promoción que realicen todos los sujetos implicados, entre ellos, el Instructor de arte que por excelencia es un promotor artístico-cultural y desde su trabajo le resulta indiscutiblemente necesario contar con herramientas metodológicas, para elevar la calidad de la función promocional en el contexto escolar. Se utilizaron métodos y técnicas de investigación como la observación, la entrevista y encuesta que posibilitaron la constatación de insuficiencias en la labor de promoción cultural.

PALABRAS CLAVES: Promoción cultural, trabajo cultural.

ABSTRACT

The objective of the present work is to present theoretical methodological tools as an effective way to enrich the preparation of the art instructor as a cultural promoter from the educational institution. For this, it is taken as a starting point that the cultural work that is carried out from the school will depend, to a great extent, on the efficient work of promotion carried out by all the subjects involved, among them, the Art Instructor who par excellence is a promoter artistic-cultural and from his work it is indisputably necessary to have methodological tools, to raise the quality of the promotional function in the school context. Research methods and techniques were used, such as observation, interview and survey, which made it possible to find insufficiencies in the work of cultural promotion.

KEY WORDS: Cultural promotion, cultural work.

INTRODUCCIÓN

La política educacional y cultural del país, destaca el trabajo cultural que se desarrolla en las instituciones educativas como una vía esencial para la educación estética y artística de las actuales y futuras generaciones de cubanos. Esta consideración avala el papel del arte y la cultura en la formación del sentimiento de nacionalidad a partir de la labor formativa y educativa de maestros, profesores y directivos de los centros educacionales.

En la actualidad, esta valoración alcanza una mayor concreción en el proceso pedagógico escolar; sin embargo, se hace necesario que el trabajo cultural en los centros educativos se dirija en función de los intereses sociales y comunitarios con una proyección integral y desarrolladora. En correspondencia con tales exigencias, se precisa contar con profesionales con un alto nivel de especialización y técnico. Estas disposiciones, llevaron a considerar la pertinencia de preparar Instructores de Arte para dirigir esta actividad como se requiere.

En este sentido, la formación profesional y técnica orientada a prepararlos para enfrentar con una actitud transformadora el trabajo cultural en las instituciones educativas desde su plan de formación, se declara que el Instructor de Arte es un "educador profesional".

Al considerar la necesidad de potenciar en este profesional sus conocimientos pedagógicos para la labor cultural desde las instituciones educativas del territorio, se advierten algunos estudios teóricos relacionados con esta temática. El estudio diagnóstico al proceso de formación inicial del Licenciado en Instructor de Arte determinado a la labor promocional desde la institución educativa, se desarrolló durante el curso escolar 2016-2017 y consideró el intercambio con directivos del Ministerio de Educación, el Ministerio de Cultura, el análisis con los docentes, así como los informes de las visitas realizadas por el equipo de trabajo del departamento de Educación Artística de la Universidad de Camagüey, junto a la aplicación de instrumentos tales como: la observación, la entrevista y encuesta, el análisis de documentos y el estudio teórico del tema, reveló que:

- La bibliografía pedagógica y metodológica que relacione el trabajo de promoción cultural del instructor de arte está dispersa y limitada accesibilidad.
- Las actividades que se proyectan no posibilitan al máximo el aprovechamiento de las potencialidades artísticas culturales de la localidad lo que reduce.
- Insuficiente implementación de las acciones de la promoción cultural.
- Predominio de actividades de carácter espontáneo.
- Organización no sistémica.

Los argumentos expresados permiten apreciar que el desempeño profesional pedagógico del Instructor de arte, no alcanza la suficiente preparación para desarrollar la labor de promoción cultural desde la institución educativa, lo cual se evidencia en la insatisfacción que manifiestan, pues limita su protagonismo e implicación, al diseñar, organizar, ejecutar y evaluar acciones culturales y lograr resultados satisfactorios en su desempeño profesional.

En los últimos dos cursos, el departamento de Educación Artística y en particular, los autores de este trabajo, centraron el análisis en estas insuficiencias mediante un proceso de trabajo metodológico, que permitió constatar lo siguiente: Por un lado, la dirección del trabajo cultural como una de las tareas dentro de su desempeño profesional, las acciones del componente laboral investigativo del Licenciado en Instructor de Arte en su relación con la labor de promoción cultural desde la institución

educativa. Por otro lado, son insuficientes los fundamentos teóricos metodológicos respecto a la preparación del Licenciado en Instructor de Arte ante la labor de promoción cultural desde la institución educativa.

Es evidente la tendencia a connotar los procederes metodológicos para la labor promocional, como contenido esencial de su formación profesional, lo cual limita la fundamentación, proyección y el desarrollo de acciones que propicien la labor de promoción cultural desde la institución educativa del Licenciado en Instructor de Arte, para convertirlas en las instituciones culturales más importantes de las comunidades.

Esta situación, permite determinar cómo el objetivo de la investigación: elaborar herramientas metodológicas para la dirección del trabajo cultural, a partir de la labor promocional desde la institución educativa que contribuyan a la preparación del Licenciado en Instructor de Arte.

Consideraciones teóricas acerca de la promoción cultural

En la investigación se emplearon diferentes métodos y técnicas de investigación como la observación, la entrevista y encuesta que posibilitaron la constatación de insuficiencias en la labor de promoción cultural. Para contribuir a la solución del problema se proponen herramientas como una vía eficaz para enriquecer el trabajo del instructor de arte como promotor cultural desde la institución educativa.

La política cultural cubana está encaminada a la promoción de los valores culturales autóctonos partiendo del presupuesto según el cual define que la promoción constituye la acción fundamental en la aplicación de esta política. La promoción cultural se inspira en una concepción de "democratización cultural", donde el Estado asume ciertas responsabilidades en relación a la acción cultural, fomenta la concepción dinámica de la cultura y amplía el campo de lo cultural.

Por todo ello, la promoción cultural en Cuba tiene retos, los cuales contribuyen a que el arte y la cultura enriquezcan la calidad de vida de la población, a satisfacer las necesidades artísticas, en especial por parte de niños y jóvenes en el aprovechamiento del tiempo libre, ya sea como creadores activos o creadores de valores artísticos y estéticos.

La promoción cultural ha sido abordada por numerosos investigadores, el grupo de Investigaciones Sociológicas de la Universidad de Oriente (s/f) plantean cuatro elementos que, a consideración de los autores de esta investigación, marcan pautas para comprender este proceso:

a) Proceso: que describe el cambio cualitativo que se produce en las formas de valorar, crear, asimilar y valorar los valores culturales. Participan en el mismo un conjunto de organizaciones, organismos e instituciones que de manera directa e indirecta inciden en la obtención de ese cambio.

b) Metodología: que permite activar a las comunidades, barriadas y pequeños poblados generando procesos participativos. Desde esta perspectiva la promoción cultural es un proceso de alcance social que refleja la acción colectiva de la sociedad en su conjunto.

c) Sistema de dirección: que concibe en sus tres elementos: objeto, sujeto y medio. Asumirla de esta manera garantiza la dirección científica del proceso de asimilación, creación y divulgación de los valores culturales.

d) Mecanismo de acción: es el sentido estrecho de la definición de Promoción Cultural. Se concibe como mecanismo de estímulo y motivación en el hombre dada las formas utilizadas para hacer partícipe de la cultura a la población.

Los expertos del Centro Provincial de Superación para la Cultura (2011), asumen la promoción cultural como un proceso cuyo propósito fundamental es viabilizar el acercamiento entre la población y la cultura, entre los productos del quehacer cultural y los diversos públicos.

Desde las diferentes conceptualizaciones de la noción de promoción cultural, entre las que sobresale la propuesta de: Martín (2004), citado por el Centro Provincial de Superación para la Cultura (2011), se considera que:

> Es aquel conjunto de acciones, que desde diversas demandas contextuales, se instrumentan en aras de viabilizar el desarrollo cultural de individuos, grupos y comunidades, podemos comprender en qué medida la promoción del arte constituye un aspecto fundamental en el diseño y aplicación de la política cultural, considerando sus vínculos con elementos tales como la creación, la divulgación, la participación, el público y la labor de las instituciones culturales. (p. 8)

Por otro lado, Deriche (2006) citado por el Centro Nacional de Promoción de la Cultura (2006), refiere que:

> Es el sistema de acciones dirigidas a establecer e impulsar la relación activa entre la población y la cultura para alcanzar niveles superiores de ambas. Incluye acciones de animación, programación, creación, extensión, investigación, comercialización, producción industrial de bienes culturales, conservación, rescate, revitalización de los valores culturales y la enseñanza y la capacitación entre otras. (p. 30)

A partir de los elementos anteriores, se puede evidenciar el alcance global que tiene la promoción cultural, al hacer extensivo su accionar por toda la sociedad a través de diversas organizaciones, organismos e instituciones que directa e indirectamente contribuyen a la materialización de dicho proceso y se ramifican hacia diferentes esferas de la vida espiritual del hombre: la moral, la política, la creación artístico-literaria, el conocimiento científico-técnico las costumbres y tradiciones.

En la formación inicial del Licenciado en Instructor de Arte, se articulan formas de preparación dinámicas y contextualizadas al organizar la enseñanza-aprendizaje, a partir de su rol como educador profesional y desde el contenido de las funciones y obligaciones, que asume tanto en las instituciones educativas como en otros espacios del trabajo sociocultural comunitario, en correspondencia con los problemas objeto de su profesión.

Desde esta concepción los componentes curriculares investigativo-laboral: se conciben como procesos, de solución a problemas profesionales detectados en el ámbito pedagógico y de perfeccionamiento de la realidad educativa de este especialista para transformar el aprendizaje de las manifestaciones artísticas con nuevas vías y

alternativas y como elemento principal del Plan de Estudio, se ha concebido en unidad con el extensionista, con el objetivo de que sea el principal gestor y protagonista a partir del diagnóstico y caracterización del entorno sociocultural de las transformaciones generadas en los procesos culturales de las instituciones educativas y de la comunidad. Se realiza en estrecho vínculo con el trabajo científico estudiantil y la actividad metodológica en cada centro educativo, desde un enfoque holístico, con la finalidad de propiciar la profesionalización del docente.

Los contenido de los componentes se refrendan, en el perfil de desempeño del Instructor de Arte, donde se establecen cinco objetivos fundamentales a alcanzar en los centros docentes; su implicación en la docencia a partir del desarrollo de talleres de apreciación y creación con todos los alumnos del centro escolar, la atención a grupos y unidades artísticas de aficionados, la preparación técnico-metodológica del personal docente, la labor promocional de la cultura artística en la escuela y el mejoramiento del entorno de la escuela.

El propósito es que el instructor de arte como promotor artístico por excelencia cuente con las herramientas necesarias para la calidad de su función promocional y contribuya al eficiente trabajo cultural que se realiza desde la escuela

A partir del estado actual detectado en la investigación, se tienen en cuenta las herramientas, donde la flexibilidad, la creatividad, la atención a las individualidades, las experiencias personales y la sensibilidad juegan un determinante papel y donde se requiere de profesionales creativos que puedan desarrollar su labor promocional.

Procedimiento dirigido a la labor promocional del instructor de arte desde la institución educativa:

El aparato instrumental del procedimiento está compuesto por etapas, teniendo en cuenta los procedimientos del instructor de arte dirigidos a la labor promocional del instructor de arte desde la institución educativa, se convenió su implementación contando con la participación de los mismos, los cuales se encargaron de ponerla en marcha para tabular sus resultados.

Procedimientos a ejecutar por el instructor de arte que dirige el proceso dela labor promocional en cada etapa:

Etapa 1. Diagnóstico

Es la etapa inicial (investigativa) en donde se profundizará en la caracterización de la escuela y comunidad. Es muy importante que el trabajo se realice en conjunto con el promotor de la comunidad. Al realizar esta caracterización o al actualizarla saldrán a relucir las necesidades de la comunidad que deben unirse al banco de problemas de la escuela. Se seleccionará lo que se va a promocionar desde la escuela y se tendrá en cuenta la opinión de los que representan los factores de la comunidad. Se investigará sobre el tema que debe comenzar por el profesor y luego se les orientará a los estudiantes. Se impartirán temas en las preparaciones metodológicas para que los que trabajen con los estudiantes tengan la información necesaria, lo cual se debe

intencionar en las clases. Para finalizar esta etapa se diseñarán las actividades en forma de sistema.

Etapa 2. Planificación

Esta etapa comenzará con la gestión promocional se deberá gestionar y organizar cómo ocurrirá el proceso, por lo que se hará la programación de las actividades y se realizará trabajo de animación y divulgación que incluirá charlas, conversatorios, concursos, visitas a artistas aficionados (afín a lo que se va a promocionar), elaboración de pancartas, pasacalles, entre otras. Se invitará a miembros de la comunidad a participar en las actividades que se programen.

Etapa 3. Ejecución

Es una etapa creativa en donde el instructor trabajará en su grupo de creación, según la especialidad artística de la cual se realizará la promoción, se puede trabajar en diferentes modalidades, según las características de los estudiantes. Se incluirán todas las manifestaciones artísticas. Se debe trabajar con la ayuda de miembros de la comunidad. Las actividades se insertarán en la estrategia sociocultural del promotor de la localidad.

Etapa 4. Evaluación

Es una etapa evaluativa en donde se mostrarán los resultados de la promoción hecha, puede realizarse un festival, encuestas, etc., teniendo en cuenta la opinión de factores de la comunidad.

A continuación, se describen los resultados de la aplicación de los procedimientos dirigido a la labor promocional del instructor de arte desde la institución educativa:

De los procedimientos a ejecutar por el instructor de arte que dirige el proceso:

1. Se constata que, en el diagnóstico del estado de la caracterización de la escuela y comunidad, según el resultado de las entrevistas a los instructores de arte, el 90 % de los entrevistados confirman que las necesidades de la comunidad y la escuela en el orden cultural, no están en banco de problemas de la escuela, por lo que plantean como principales deficiencias el poco conocimiento de estas que pudieran relacionar con la labor promocional desde la institución educativa.
2. En la planificación de actividades dirigidas la labor promocional desde la institución educativa, los mismos entrevistados consideran, que aún en los casos en que logran identificar las necesidades culturales, no encuentran el momento idóneo para su introducción, y no se sienten preparados para desarrollar la labor promocional esperada por parte de los instructores de arte.
3. En el procedimiento de la ejecución de las acciones dirigidas la labor promocional desde la institución educativa se constata resultados más alentadores. El 85 % de los entrevistados consideran que este procedimiento está más a su alcance por ser el que más componente educativo presenta.

4. En el procedimiento de evaluación de la promoción hecha, se procede a evaluar resultados de impacto de dicho procedimiento, ya que se pudo constatar en el ejercicio del componente básico educativo de lo laboral investigativo, le permitieron elaborar propuestas de actividades encaminadas a la promoción cultural con un mayor nivel de concreción y utilización de las acciones para la promoción cultural.

En este momento adquirieron un papel relevante las actividades grupales porque propiciaron el intercambio, el diálogo y la interacción entre los docentes en formación, sin abandonar sus actividades individuales.

Los docentes en formación se apropiaron de los procedimientos y llegaron a la autoevaluación y autocorrección consciente, lo que se expresó en la insatisfacción y el constante interés por lograr cada vez una actividad docente de mayor calidad en su desempeño profesional

CONCLUSIONES

Desde el marco teórico referencial en el contexto educativo, se infiere que la labor promocional es necesaria para convertir la institución educativa en el centro cultural más importante de la comunidad y las vías para lograrla deben partir del conocimiento profundo del proceso en general y el proceso de formación profesional del instructor de arte.

La concepción metodológica de la dirección del trabajo cultural desde la institución educativa de los instructores de arte que se forman en la carrera de la universidad de Camagüey permite abordar este enfoque, aunque no aún al nivel requerido y generalizado.

REFERENCIAS

Centro Nacional de Promoción de la Cultura (2006). *Selección de lecturas de promoción cultural.* La Habana: Pueblo y Educación.

Centro Provincial de Superación para la Cultura (2011). *Promoción cultural.* Recuperado de: http://:www.institución.cultural\promo_index.html

PROYECTO DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA GESTIÓN SOCIOCULTURAL PARA EL DESARROLLO: UN ESTUDIO DE CASO

PROJECT OF LIFE OF THE STUDENTS OF THE CAREER SOCIOCULTURAL ADMINISTRATION FOR THE DEVELOPMENT: A STUDY OF CASE

Alfredo J. Pérez Gamboa (alfredo.perez@reduc.edu.cu)

Yanetsy García Acevedo (yanetsy.garcía@reduc.edu.cu)

Jorge García Batán (jorge.garcía@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El siguiente trabajo persigue caracterizar el proyecto de vida de los estudiantes de la carrera Gestión sociocultural para el desarrollo de la Universidad de Camagüey, en relación con su proceso formativo, desde un enfoque cualitativo. Para ello se aplicó el método de estudio de casos múltiple y el grupo focal como alternativa para la triangulación metodológica. Los principales resultados indican metas futuras inarticuladas, proyectos con tendencia al presente, dificultades para la construcción de la identidad personal-social asociada al modelo de profesional y una inadecuada aproximación a la realidad. Las esferas de realización de mayor jerarquía motivacional son la personal y la profesional, sin que se aprecie una relación significativa entre ambas. La tendencia general se ubica en proyectos evolutivos/involutivos, con potencialidades para la configuración de proyectos de vida desarrolladores.

PALABRAS CLAVE: Proyecto de vida, proceso formativo, estudio de caso.

ABSTRACT

The following work aims to characterize the life project of the students of the career Sociocultural Management for the development of the University of Camagüey, in relation to their training process, from a qualitative approach. For this, the multiple case study method and the focus group were applied as an alternative for methodological triangulation. The main results indicate inarticulate future goals, current projects, difficulties for the construction of the personal-social identity associated with the professional model and an inadequate approximation to reality. The areas of realization of greater motivational hierarchy are personal and professional, without appreciating a significant relationship between the two. The general trend is located in evolutionary/ involutive projects, with potential for the configuration of developer life projects.

KEY WORDS: Life project, training process, case study.

INTRODUCCIÓN

El estudio de los proyectos de vida en la juventud es un tema que ha cobrado vital importancia en la era de la información y en relación con la misión de la universidad, su rol en el desarrollo social y de aquellos que individualmente escogen cursar estudios superiores. En Cuba, cobra especial relevancia a luz de las transformaciones sociales y educativas que se promueven en el país, tales como nuevos programas, planes de estudio, así como la búsqueda constante de la excelencia en la formación de los futuros profesionales a la par del desarrollo tecnológico.

Diversos han sido los estudios realizados en nuestro país (Arzuaga, 2011; Alonso y Echerri, 2012; Abreu y Echerri, 2012; Echerri, 2014; Pérez y Echerri, 2016), dirigidos principalmente a la caracterización de distintas poblaciones de jóvenes cubanos. En este sentido, D` Ángelo (2004), es considerado como el principal referente en el estudio del proyecto de vida, en tanto aporta criterios teóricos y metodológicos para la comprensión de este constructo, en particular en la educación y el desarrollo humano.

Procesos propios de la globalización, la irrupción de las nuevas tecnologías de las informáticas y las comunicaciones, la ruptura de lógica secuencial de la existencia, nuevos modelos de pensamiento, valores, modos de actuación, entre otros, han dado al traste con las formas tradicionales de configuración de metas, objetivos, planes etc., por ende, la forma en la que se configura el proyecto de vida.

Experiencias previas demuestran que existen dificultades en la elaboración de estrategias para trazar y cumplir metas en la población de jóvenes universitarios cubanos en función del desarrollo personal-profesional (Abreu y Echerri, 2012; Alonso y Echerri, 2012; Echerri, 2014), así como una subutilización de recursos externos e internos para la consecución de dichas metas.

En las ciencias pedagógicas y de la educación estas dificultades han sido abordadas desde procesos de diagnóstico y otras investigaciones con alcance interventivo, aunque frecuentemente se limitan a las carreras pedagógicas y se circunscribe al nivel educativo previo (preuniversitario) o los primeros años académicos, aun cuando cumplen con sus objetivos (García, 2016; García, Colunga y García, 2016; Mayet, 2012). De ahí la importancia de implementar de forma sistemática y contextualizada estos aportes, a la vez que se trascienda la esfera profesional y se potencie el desarrollo integral de los futuros profesionales.

Estas dificultades se asocian a características propias del proyecto de vida según la concepción propuesta por D` Ángelo (2004), tales como la incapacidad para darle forma concreta a sus objetivos, los cuales tienden a ser generales como, por ejemplo: “quiero estar bien y mejorar”, sin que medie la elaboración consciente de que significa y cómo lograr esta meta a través del cumplimiento de metas subyacentes. Otra de las características que afectan la configuración del proyecto de vida, es la tendencia a proyectos de vidas desajustados en su expresión, es decir proyectos compuestos por metas que no se integran entre sí y que expresan insuficiencias en la forma en la que se emplean los recursos de personalidad para lograr una adaptación funcional a la realidad.

Como resultado, se puede afirmar que la configuración del proyecto de vida y la búsqueda de que resulten desarrolladores, resulta vital para una sociedad que se encuentra inmersa en periodos de cambio y construcción, que por ende necesita, requiere, de la participación activa y transformadora de su potencial humano, principalmente la población joven.

Si se realiza un análisis del manejo del tiempo de los jóvenes universitarios cubanos, es tendencia que la mayor parte de este se encuentre relacionado, de una forma u otra, al proceso formativo, incluso cuando no percibido así por sus protagonistas. Dicho proceso, que trasciende la que tradicionalmente fuera la dimensión más abordada por la pedagogía: la dimensión instructiva; en la actualidad se comprende como un proceso

más complejo y que incluye otras dimensiones relacionadas con la misión de la universidad de estos tiempos.

En este sentido, sería necesario y factible caracterizar no únicamente el proyecto de vida de los estudiantes universitarios, sino profundizar más allá de su contenido, centrar la atención en la relación que existe entre esta configuración y el proceso formativo (Pérez, García y García, 2017a). Se hace necesario explorar las potencialidades e insuficiencias en el marco del proceso formativo que facilitarían que el proyecto de vida de los estudiantes no solo fuera consciente y autorregulado, sino que resulte desarrollador, no únicamente para el individuo, sino para la sociedad en su conjunto.

Para lograr esta meta, deseable y posible, es necesarios cuestionarse qué agentes socializadores influyen, condicionan, el comportamiento del joven universitario, qué papel juegan dentro del proceso formativo y con qué recursos se cuenta para dicha tarea.

Tradicionalmente, siendo hoy en día una idea muy extendida, se consideraba al individuo como el resultado sumatorio de la acción ejercida sobre él por agentes externos, sociales que determinaban mecánicamente su cosmovisión y comportamiento. Esta concepción teórica puede resultar no solo desacertada, sino potencialmente disruptiva de las fortalezas presentes en la educación cubana actual en su dimensión praxiológica.

De ahí, se entiende que cualquier investigación transformadora, debe incluir la familia, los coetáneos, la institución escolar en sus diversos niveles (universidad, facultad, carrera, colectivo de año) y con sus diferentes agentes (directivos, profesores principales de año, grupo, carrera, facultad). Consecuentemente, con respecto al párrafo anterior, lo que no puede diluirse en esta compleja red de interacciones, es el individuo. Es el individuo la principal unidad de análisis, el principal gestor de su propio proceso formativo en relación a la forma en qué procesa todas las influencias que sobre el actúan.

Aun así, son el grupo y el colectivo de carrera, en especial, los profesores principales de año y los tutores, los principales agentes socializadores en el contexto educativo, de ahí que puedan funcionar como agentes de cambio en un esfuerzo consciente, organizado, hacia la configuración de proyectos de vida que sí resulten desarrolladores para los estudiantes y a nivel grupal; proyectos que no solo aprehendan y satisfagan las necesidades institucionales sino aquellas que luego serán asumidas por los jóvenes, en la interacción individuo-grupo-sociedad, en forma de motivación.

El propósito general de esta investigación es brindar un grupo de datos científicamente obtenidos y procesados, que aporten al conocimiento del estado actual de los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes universitarios de la Universidad de Camagüey.

Se pretende además establecer un visión continuada y sistémica del constructo proyecto de vida, que trascienda la denominación elaboración, en tanto esta resulta lineal, brinda una imagen de estatismo y sobrevalora el establecimiento consciente de componentes constitutivos, restándole dinamismo y visibilidad a las constantes trasformaciones personales-sociales que median dicha elaboración en su dimensión operativa y temporal.

Proyecto de vida de los estudiantes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo: un estudio de caso

La presente investigación se adscribe a un enfoque cualitativo y se emplearon métodos empíricos para la caracterización del proyecto de vida de vida de los estudiantes de

primero a cuarto año de la carrera Gestión sociocultural para el desarrollo según su nueva denominación (previamente estudios socioculturales), de acuerdo con el siguiente sistema de objetivos:

Objetivo general:

- Caracterizar los proyectos de vida de los estudiantes de la carrera Gestión sociocultural para el desarrollo de la Universidad de Camagüey.

Objetivos específicos:

- Determinar niveles de realización de las esferas que componen el proyecto de vida.
- Identificar las tipologías según nivel de desarrollo alcanzado.

Las técnicas empleadas fueron: grupo focal, técnica de los diez deseos, completamiento de frases y entrevista semiestructurada individual, los resultados fueron analizados mediante el análisis de contenido.

El grupo focal permitió profundizar en la temática mediante la discusión de los resultados alcanzados durante un estudio exploratorio inicial dirigido a explorar la relación entre proceso formativo universitario y el proyecto de vida (Pérez, García y García, 2017 a), así como indicadores de análisis para la configuración de un proyecto de vida desarrollador.

Las restantes técnicas fueron aplicadas a modo de batería y de forma individual, la selección de la muestra se realizó de forma intencionada y en consideración a la opinión de los gatekeepers para esta investigación (profesores principales de año y colectivo de año).

Proceso formativo y proyecto de vida: una unidad necesaria

La realización del grupo focal, con el propósito de recabar información relacionada con los proyectos de vida, permitió además contrastar los resultados obtenidos en entrevistas grupales previamente realizadas como parte de un estudio exploratorio inicial (Pérez, García y García, 2017b), a la vez que funciona como alternativa metodológica para afrontar los discursos pre elaborados, repetitivos y socialmente esperados que no aportan información válida y confiable.

Los estudiantes pertenecientes a primer y segundo año se mostraron de acuerdo en que la carrera no siempre era la primera opción, pero representaba una alternativa aceptable, sobre todo para aquellos estudiantes que gusten de la cultura y el arte. Un criterio similar fue manejado por los estudiantes de tercer año, los cuales añaden que puede ser una opción para aquellos que presentan dificultades para el aprendizaje en las llamadas ciencias duras. Solo los estudiantes de cuarto año señalaron la importancia social de la gestión para el desarrollo, en alusión al desempeño profesional y en menor medida al modelo del profesional, el cual afirman no conocer.

En cuanto, a la valoración social de la profesión solo los estudiantes de cuarto año presentaron argumentos en relación al tema, manifestando que puede ser negativa e incluso extendida a los graduados universitarios en general, si bien el principal indicador para esta valoración era el indicador económico. Los restantes años sostienen la existencia de una valoración positiva a nivel social pero no ofrecen argumentos específicos de su carrera.

En cuanto, a la relación proceso formativo y proyecto de vida, los estudiantes afirman que los estudios universitarios sí aportan al desarrollo personal, pero, aunque aceptan como deseable el establecimiento de dicha relación, no reconocen elementos constituyentes de la misma. Se presentaron, además, situaciones prácticas y cotidianas con el propósito de desarmar representaciones mediadas por la familiaridad acrítica y ante ellas los estudiantes reconocieron que no siempre los estudios universitarios resultan desarrolladores, no se mencionaron categorías como objetivos, planes, sentido de vida, sino que se limitó a una representación general del graduado.

De igual forma, reconocen que el proceso formativo debería favorecer el desarrollo en otras esferas además de la personal y la profesional, pero no identifican cómo. En los estudiantes de cuarto año, se aprecia un mayor grado de elaboración de estos argumentos, sin embargo, las metas no aparecen integradas en el discurso e incluso admiten la dificultad para plantearse esta relación. Aun así, al presentárseles diversas metas típicas para esferas de realización, como familiar (propia y de origen), sentimental-amorosa y cultural recreativa, los estudiantes admitieron tener o haber tenido metas como las presentadas, así como las dificultades que pueden aparecer para compaginar la utilización del tiempo destinado a cada una y el tiempo adecuado para cumplir las exigencias de sus estudios universitarios.

En este sentido, solo se concibe como proceso formativo a aquellos componentes comprendidos en la dimensión instructiva del mismo, de manera que los estudiantes no perciben el potencial desarrollador de las actividades, relaciones, interacciones, vivencias y otros procesos imbricados en este proceso sustantivo.

En cuanto a la conceptualización de la categoría proyecto de vida, los estudiantes lo conciben como metas, planes, reconocen la dimensión temporal futura, así como el carácter ideal del mismo. Sin embargo, no se plantean argumentos o se identifican elementos que haría de estos proyectos un proyecto de vida desarrollador.

Entre las principales metas planteadas se encuentran las relacionadas con la profesión, fundamentalmente las relacionadas con la graduación como momento significativo, sin que aprecie latente o manifiestamente una visión de proceso. No se aprecia integración entre metas componentes y el manejo del tiempo evidencia una jerarquía superior de las actividades no relacionadas directamente con el proceso formativo que aquellas que los estudiantes perciben como propias del mismo, limitándose estas a la dimensión instructiva.

En cuanto a las acciones realizadas por el claustro que pudieran resultar favorecedoras para el desarrollo de metas, planes, deseos, etc.; los estudiantes no logran identificar qué acciones pudieran haber tenido este objetivo. No se hace referencia a tutores o acciones tutoriales. Sin embargo, aparece como elemento favorecedor del desarrollo personal la relación con algunos profesores que funcionan como modelos de rol profesional y personal. Se reconoce además la intervención de algunos profesores ante situaciones personales o grupales que los estudiantes perciben como extra, sin embargo, a pesar de lo positivo de estas intervenciones, solo se identificaron con carácter remedial.

De forma general, se aprecian dificultades en el orden identitario, en tanto no se concibe el modelo de profesional como modelo ideal de formación, de ahí que no exista claridad con respecto a que se espera individual y socialmente de los futuros graduados. Se

aprecia afectada la unidad identidad personal social que se considera una de los núcleos condicionantes del proyecto de vida. Como resultado, la forma en que se configuran las metas en la dimensión temporal presente responde activamente a las formulaciones personales y profesionales por separado, siendo las profesionales concebidas como resultado lineal del curso de estudios superiores.

Caracterización del proyecto de vida según sus esferas de realización, niveles de desarrollo y tendencias tipológicas generales

En cuanto al análisis por esferas, la jerarquía motivacional se encuentra encabezada por necesidades y motivos en la esfera personal, seguida de la profesional y la esfera cultural recreativa, con grados variables de realización. El segundo bloque en cuanto jerarquía se compone de la esfera familiar y sentimental amorosa en un mismo nivel, apareciendo como última esfera en cuanto a necesidades vitales, motivos y salida comportamental, la esfera socio política.

En este último caso cabe destacar la distinción existente entre ambas unidades, pues se considera en lo social la existencia de componentes del sistema de comunicación (relaciones de amistad, coetáneos, profesores) que no aparecen en otras esferas como unidades de análisis de forma aislada sino en relación con dichas esferas; en el caso de lo político los estudiantes se limitan a la concepción más general del término y no logran integrar los diferentes procesos que lo componen, aun cuando políticas de salud, sociales y educativas formarán parte del quehacer directo del profesional egresado de la carrera Gestión Sociocultural para el desarrollo.

De esta forma, en *la esfera personal* no se aprecia conscientemente el papel de la carrera como tendencia orientadora de la personalidad, sino como espacio en el cual se desenvuelven y que condiciona parcialmente el desarrollo personal del estudiante. En relación a la valoración social de la profesión se encuentran criterios fundamentalmente negativos y de escasa claridad, las metas se encuentran relacionadas con aptitudes y habilidades que se relacionan directamente con su desempeño pre-profesional, sino con manifestaciones artísticas que son concebidas como auténticos espacios de desarrollo, en detrimento del proceso formativo.

No se aprecia una integración consciente de esta esfera con las restantes, de ahí que los recursos adaptativos y volitivos se encuentren divididos y no permitan resolver eficientemente las exigencias planteadas por los diferentes espacios de realización. En este sentido, existe una marcada tendencia al presentismo y a la resolución de tareas según se presentan, en ocasiones sin que medien recursos meta-cognitivos y adaptativos, con un inadecuado uso de la reflexión y la proyección futura en lo referido a la profesión.

La *esfera profesional*, se caracteriza por predominancia de actividades informales que, si bien aparecen frecuentemente integradas al proceso formativo o como resultantes del mismo, no son concebidas de esta forma por los estudiantes. En sentido, existe un mayor grado de satisfacción con respecto a estas actividades informales, típicamente manifestaciones artísticas, que la apreciada en relación a las actividades formales, típicamente actividades percibidas como instructivas.

Existe una marcada incertidumbre en cuanto al desarrollo y desempeño profesional presente y futuro, no se asumen comportamientos, elementos identitarios o distintivos de su quehacer profesional, en relación con la visión de linealidad previamente señalada.

La *esfera cultural recreativa* constituye una esfera de alta jerarquía, con presencia de proyectos con tendencia a la realización y que son concebidos como importantes componentes de su desarrollo personal y profesional. Esto ocurre aun cuando, contradictoriamente, no los conciben en relación con el proceso formativo y en la práctica se encuentra imbricados.

De esta manera, los estudiantes no aprecian la relación de beneficio mutuo que articula a estas esferas, a pesar de señalar como unos de los principales motivos para la selección de carrera fue la relación percibida con aspectos culturales.

Las *esferas familiar y sentimental amorosa* aparecen integradas, aunque existe distinción entre diversos componentes (familia de origen y formación de familia propia, elección de pareja presente y extensión hacia la formación de familia propia). Se aprecia una tendencia al aumento de la autonomía en cuanto los años académicos más avanzados, se reconoce la pareja futura y familia de origen como dos elementos de apoyo fundamentales para el desarrollo personal-profesional. Como uno de los principales factores de selección de pareja aparece la solvencia económica como circunstancia que puede favorecer el desarrollo profesional.

En relación con la esferas personal y profesional, los estudiantes plantean necesidades de estabilidad y solvencia económica, así como incertidumbre relacionada con la satisfacción de las mismas mediante el desempeño profesional, de ahí que aparezcan posibles procesos de ruptura y jerarquización que pudieran relegar a las esferas familiar y sentimental amorosa en la jerarquía motivacional a un nivel más bajo de desarrollo, con tendencia al estancamiento.

Por último, la *esfera sociopolítica* se aprecia ampliamente deprimida, si bien existen necesidades altruistas y de desarrollo social, no son percibidas de esta forma por los estudiantes. Se reconoce la importancia de esta esfera en sus dos subcomponentes, pero existe rechazo manifiesto ante la discusión de temas relacionados. Contradictoriamente, los estudiantes reconocen la utilización de diversos recursos para la comprensión de procesos de naturaleza tanto política como social, aunque con un marcado carácter informativo y personal.

Si bien no se aprecian metas propiamente constituidas y por ende una salida comportamental a las necesidades latentes previamente mencionadas, esta constituye una esfera con un alto valor potencial de realización, fundamentalmente en relación con el modelo de profesional que rige la formación de estos estudiantes.

Se aprecian además relaciones positivas y potencialmente desarrolladoras en relación a coetáneos y profesores, incluso con la comunidad universitaria en general, como espacios de socialización que permiten la realización personal.

En cuanto a las dimensiones de análisis, se aprecia la configuración de *proyectos autónomos*, en tanto se autoprograman metas auténticas que son percibidas como correspondientes a la realización personal y la búsqueda del autodesarrollo, si bien los niveles de autoconocimiento distan del grado de desarrollo esperado y se asumen

mecánicamente metas formativas. En cuanto al grado de realismo, se aprecia una tendencia intermedia (realismo-irrealismo), pues la adecuada valoración de los recursos externos e internos se ve afectada por la insuficiente apreciación de la unidad existente entre ambos, así como dificultades para la configuración de la identidad personal-social, resultando en una visión sesgada de la realidad y de la capacidad para adaptarse a ella.

En cuanto al grado de realización se aprecia una tendencia variable entre proyectos en realización y proyectos potenciales, en dependencia de factores como: esfera de realización correspondiente, temporalidad, presencia inevitable de recursos externos valorados como imprescindibles, por lo que diversas metas pueden aparecer en el nivel de la fantasía, en una temporalidad mediata y carecer de tensión motivacional. En función de las direcciones de desarrollo la tendencia futura se acerca al *estancamiento*, debido al marcado carácter presente de las metas, inadecuado planteamiento de estrategias y presencia de metas distantes que no promueven desarrollo. Respecto al grado de integración tienden a ser proyectos desajustados, en tanto existe una inadecuada configuración de la identidad personal-social, tendencias internas en contradicción según las esferas de realización y su jerarquía, de ahí que existan dificultades para proyectar coherentemente.

Consecuentemente, el grado de desarrollo alcanzado por estos estudiantes se ubica en la tipología evolutivos/involutivos, con tendencia general a proyectos de vida pobremente estructurados, con metas que se obstaculizan entre sí, inadecuada relación con la realidad. Aun así, se aprecian potencialidades articuladas en la relación esfera personal-social, el modelo de profesional y recursos internos para solventar exigencias tanto en el proceso formativo de pregrado y en el desempeño profesional, adecuada identificación con los agentes educativos directamente relacionados con carrera, entre otros. Lo anterior remite a la necesidad de fomentar la configuración acertada del proyecto de vida desarrollador de estos estudiantes desde el proceso formativo de los mismos.

CONCLUSIONES

Los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad de Camagüey se caracterizan por ser autónomos, la presencia de metas inarticuladas en las diversas esferas de realización, dificultades para la configuración de una identidad personal social acorde a su modelo de profesional y tendencias variables en cuanto la estructuración de una cosmovisión reguladora del desarrollo integral.

Las esferas de realización se jerarquizan de forma que la personal es la esfera de mayor significación, seguida de la profesional, la cultural recreativa, la familiar y la sentimental amorosa. Se aprecia como de menor significación la esfera sociopolítica, matizado este lugar por las dificultades para la comprensión de los diferentes dimensiones y componentes de la misma.

No se aprecia una integración funcional entre las metas componentes de las diferentes esferas, tendencias orientadoras no articuladas entre sí y potencialmente disruptoras del desarrollo integral del estudiante.

Las tendencias generales apuntan a la tipología proyecto de vida evolutivo/involutivo, según su grado de desarrollo.

Se aprecian potencialidades para el trabajo educativo orientado a la configuración de proyectos de vida desarrolladores en el marco del proceso formativo de dichos estudiantes, las que sin dudas mediaran para el trabajo desde el proceso formativo en función de la acertada configuración del proyecto de vida desarrollador de dichos estudiantes.

REFERENCIAS

Abreu, Y. y Echerri, D. (2012). *Proyectos de Vida de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Central Marta Abreu de las Villas* (tesis de diploma inédita). Universidad Central de las Villas.

Alonso, Y. y Echerri, D. (2012). *Proyectos de Vida de los jóvenes de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas* (tesis de diploma inédita). Universidad Central de las Villas.

Arzuaga, M. (2011). Los proyectos de vida profesionales en la educación superior pedagógica. *Revista Pedagogía Profesional*, 9 (3).

D' Ángelo, O. (2004). *Sociedad y educación para el desarrollo humano*. La Habana: Pueblo y Educación.

Echerri, D. (2014). *Propuesta de modelo de intervención para potenciar Proyectos de Vida en los jóvenes de la Facultad de Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas* (tesis de maestría inédita). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

García, Y. (2016). *La reafirmación profesional en la formación del profesor* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

García, Y., Colunga, S. y García, J. (2016). La formación del profesor en Cuba y la reafirmación profesional pedagógica. *Transformación*, 12(3), 46-58. Recuperado de https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion

Mayet, M. (2012). *El proyecto de vida profesional en la formación inicial del profesor* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García". Santiago de Cuba.

Pérez, A. y Echerri, D. (2016). *Propuesta de programa para potenciar proyectos de vida desarrolladores en jóvenes seropositivos del municipio de Santa Clara* (tesis de diploma inédita). Universidad Central de las Villas.

Pérez, A., García, Y. y García, J. (2017a). *La orientación educativa en la configuración de un proyecto de vida desarrollador en jóvenes estudiantes universitarios.* XIV Conferencia internacional de ciencias de la educación. Memorias del evento.

Pérez, A., García, Y. y García, J. (2017b). La importancia de la categoría proyecto de vida en el proceso formativo de los jóvenes estudiantes universitarios. En *Ciencia e innovación tecnológica* I. Edacun-Redipe. ISBN: 978-959-7225 Obra completa; ISBN: 978-959-7225- (I). Recuperado de http://edacunob.ult.edu.cu/

EL ESTRÉS, LA ENFERMEDAD DEL SIGLO XXI: ENFOQUE DESDE EL ÁMBITO LABORAL

STRESS, THE XXI CENTURY DISEASE: AN APPROACH FROM THE LABORAL ENVIRONMENT

Ailin García Fundora (ailin.garcia@reduc.edu.cu)

Luis Michel Vaillant García

RESUMEN

Con el objetivo de mostrar de forma breve las incidencias directas e indirectas del estrés desde el ámbito laboral para contribuir a su percepción y tratamiento, se realiza este trabajo. Para obtener la información más valiosa, fueron aplicados métodos como la observación directa, la revisión bibliográfica y de investigaciones afines, además de la consulta a expertos. Como resultados fundamentales se ofrecen algunas recomendaciones para enfrentar esta enfermedad en lo cotidiano, que pueden constituir los primeros pasos para reducir los efectos del estrés en las actividades laborales.

PALABRAS CLAVES: Estrés, ámbito laboral, factores desencadenantes, enfermedades asociadas.

ABSTRACT

In order to briefly show the direct and indirect incidents of stress from the workplace to contribute to their perception and treatment, this work is carried out. To obtain the most valuable information, methods such as direct observation, literature review and related research were applied, in addition to consulting experts. As fundamental results, some recommendations are offered to face this disease in the daily life, which may be the first steps to reduce the effects of stress in work activities.

KEY WORDS: Stress, laboral environment, leading factors, associate diseases.

INTRODUCCIÓN

En los años 30, el veinteañero estudiante de medicina en la Universidad de Praga Hans Selye -hijo del cirujano austriaco Hugo Seyle- observó que todos los enfermos a quienes estudiaba, independientemente de la enfermedad que padecieran, presentaban síntomas comunes: cansancio, pérdida del apetito, bajada de peso y astenia, entre otras. Por ello, Seyle llamó a este conjunto de síntomas el síndrome de estar enfermo (OSHA, 2016).

Praga Seyle en 1950, publicó la que sería su investigación más famosa: “Estrés. Un estudio sobre la ansiedad”. El término estrés proviene de la física-hace referencia a la presión que ejerce un cuerpo sobre otro, siendo aquel que más presión recibe el que puede destrozarse- y fue adoptado por la psicología, pasando a denominar el conjunto de síntomas psicofisiológicos antes mencionado, y que también se conocen como síndrome general de adaptación. Los estudios de Seyle con posterioridad llevaron a plantear que el estrés es la respuesta inespecífica a cualquier demanda a la que sea sometido, es decir que el estrés puede presentarse cuando se da un beso apasionado.

Con esta motivación se busca en la presente investigación contribuir modestamente a las fuentes que abordan esta enfermedad que caracteriza a la población actual y es la detonante de varias enfermedades que constituyen las primeras causas de muerte en países desarrollados y subdesarrollados. Específicamente, se ha seleccionado el ámbito laboral para enfocar, ejemplificar y esbozar recomendaciones para que desde los primeros síntomas, se tome una postura preventiva y resiliente que permita reducir los efectos que las situaciones estresantes ejercen.

El estrés, la enfermedad del siglo XXI

Estrés (del inglés stress, 'tensión') es una reacción fisiológica del organismo en el que entran en juego diversos mecanismos de defensa para afrontar una situación que se percibe como amenazante o de demanda incrementada.

El estrés es una respuesta natural y necesaria para la supervivencia, a pesar de lo cual hoy en día se confunde con una patología. Esta confusión se debe a que este mecanismo de defensa puede acabar, bajo determinadas circunstancias frecuentes en ciertos modos de vida, desencadenando problemas graves de salud (García, 2017).

Cuando esta respuesta natural se da en exceso se produce una sobrecarga de tensión que repercute en el organismo y provoca la aparición de enfermedades y anomalías patológicas que impiden el normal desarrollo y funcionamiento del cuerpo humano. Algunos ejemplos son los olvidos (incipientes problemas de memoria), alteraciones en el ánimo, nerviosismo y falta de concentración, en las mujeres puede producir cambios hormonales importantes como hinchazón de mamas, dolores en abdominales inferiores entre otros síntomas.

Es una patología emergente en el área laboral, que tiene una especial incidencia en el sector servicios, siendo el riesgo mayor en las tareas en puestos jerárquicos que requieren mayor exigencia y dedicación. El estrés crónico está relacionado con los trastornos de ansiedad, que es una reacción normal frente a diversas situaciones de la vida, pero cuando se presenta en forma excesiva o crónica constituye una enfermedad que puede alterar la vida de las personas, siendo aconsejable en este caso consultar a un especialista.

Comúnmente conocido como estrés, "Fatiga adrenal" o "disfunción del eje neuro-endocrino suprarrenal", es una disfunción de las glándulas suprarrenales, un problema en extremo común y cada día más frecuente de la vida moderna, condicionada por niveles crónicos (Rodríguez, 2018). Se estima que:

- 43% de los adultos sufren de efectos secundarios en su salud a consecuencia del estrés.
- Entre 75% y 90% de las consultas de medicina general son por enfermedades o síntomas relacionados.
- Existe una vinculación entre el estrés y las causas más frecuentes de mortalidad: enfermedades del corazón, cáncer, problemas pulmonares, accidentes, cirrosis y suicidio.

Los llamados estresores o factores estresantes son las situaciones desencadenantes del estrés y pueden ser cualquier estímulo, externo o interno (tanto físico, químico, acústico o somático como sociocultural) que, de manera directa o indirecta, propicie la desestabilización en el equilibrio dinámico del organismo (homeostasis).

Una parte importante del esfuerzo que se ha realizado para el estudio y comprensión del estrés, se ha centrado en determinar y clasificar los diferentes desencadenantes de este proceso. La revisión de los principales tipos de estresores que se han utilizado para estudiar el estrés, nos proporciona una primera aproximación al estudio de sus condiciones desencadenantes, y se muestra la existencia de ocho grandes categorías de estresores (APA´s Center, 2013):

1. situaciones que fuerzan a procesar información rápidamente,
2. estímulos ambientales dañinos,
3. percepciones de amenaza,
4. alteración de las funciones fisiológicas (enfermedades, adicciones, etc.),
5. aislamiento y confinamiento,
6. bloqueos en nuestros intereses,
7. presión grupal,
8. frustración.

Sin embargo, cabe la posibilidad de realizar diferentes taxonomías sobre los desencadenantes del estrés en función de criterios meramente. Por eso se ha tendido a clasificarlos por el tipo de cambios que producen en las condiciones de vida. Conviene hablar, entonces, de cuatro tipos de acontecimientos estresantes (NIOSH, 1993):

- Los estresores únicos: hacen referencia a cataclismos y cambios drásticos en las condiciones del entorno de vida de las personas y que, habitualmente, afectan a un gran número de ellas.
- Los estresores múltiples: afectan sólo a una persona o a un pequeño grupo de ellas, y se corresponden con cambios significativos y de transcendencia vital para las personas.
- Los estresores cotidianos: se refieren al cúmulo de molestias, imprevistos y alteraciones en las pequeñas rutinas cotidianas.
- Los estresores biogénicos: son mecanismos físicos y químicos que disparan directamente la respuesta de estrés sin la mediación de los procesos psicológicos.

Estos estresores pueden estar presentes de manera aguda o crónica y, también, pueden ser resultado de la anticipación mental acerca de lo que puede ocurrir en el futuro.

Factores desencadenantes del estrés en el ámbito laboral

Desafortunadamente, el estrés crónico está bastante extendido. En una encuesta realizada por la APA en 2012, el 65% de estadounidenses refirió su trabajo como la fuente principal de estrés, en tanto sólo un 37% indicó que estaba haciendo un control efectivo de las presiones.

Otro estudio llevado a cabo en 2013 por APA's Center for Organizational Excellence concluyó que el estrés relacionado con el trabajo es un asunto serio: más de un tercio de trabajadores americanos reportó estar padeciendo de estrés laboral crónico. Aun cuando otro tercio de trabajadores sostuvo no contar con los recursos suficientes para hacer frente al mal, siempre será posible evitar las tensiones laborales y dar los pasos convenientes para relativizar sus efectos.

Fuentes frecuentes de estrés laboral

- Salarios bajos
- Carga laboral excesiva
- Pocas oportunidades de crecimiento o mejora
- Un trabajo que no compromete ni propone desafíos
- Falta de apoyo social
- No tener suficiente control sobre las decisiones laborales
- Demandas conflictivas o expectativas de desempeño poco claras

Figura 1: Fuentes frecuentes de estrés laboral. Fuente: upn_blog_sal_estrs-laboral_24-jun.jpg

El efecto que tiene la respuesta estrés en el organismo es profundo:

- Predominio del sistema nervioso simpático (vasoconstricción periférica, midriasis, taquicardia, taquipnea, ralentización de la motilidad intestinal, etc.)
- Liberación de catecolaminas (adrenalina y noradrenalina), de cortisol y encefalina.
- Aumento en sangre de la cantidad circulante de glucosa, factores de coagulación, aminoácidos libres y factores inmunitarios.

Todos estos mecanismos los desarrolla el cuerpo para aumentar las probabilidades de supervivencia frente a una amenaza a corto plazo, no para que se los mantenga indefinidamente, tal como sucede en algunos casos.

A medio plazo, este estado de alerta sostenido desgasta las reservas del organismo y puede producir diversas patologías (trombosis, ansiedad, depresión, inmunodeficiencia, dolores musculares, insomnio, trastornos de atención, diabetes, etcétera.)

El origen del estrés se encuentra en el cerebro, que es el responsable de reconocer y responder de distintas formas a los estresores. Cada vez son más numerosos los estudios que corroboran el papel que juega el estrés en el aprendizaje, la memoria y la toma de decisiones. Un estudio de la Universidad de California demostró que un estrés

fuerte durante un corto período de tiempo, por ejemplo, la espera previa a la cirugía de un ser querido, es suficiente para destruir varias de las conexiones entre neuronas en zonas específicas del cerebro. Esto es, un estrés agudo puede cambiar la anatomía cerebral en pocas horas. El estrés crónico, por su parte, tuvo en experimentos con ratas el efecto de disminuir el tamaño de la zona cerebral responsable de la memoria.

Sin embargo, esta epidemia invisible carece del reconocimiento adecuado por la medicina actual. Ante signos y síntomas que son confundidos o ignorados, millones de personas sufren problemas de salud no tratados que interfieren con su capacidad de disfrutar la vida y funcionar adecuadamente.

De acuerdo con Grupo Prodensa, firma internacional de consultoría empresarial, este problema se transforma en ausentismo, escaso rendimiento en las actividades laborales, desmotivación, accidentes laborales y, por lo tanto, deficiencia en la productividad. Sin embargo, ya que la correlación exacta entre estos factores y el estrés es difícil de medir, es difícil entender la magnitud del problema y tomar cartas en el asunto.

Algunas recomendaciones para enfrentar los embates del estrés

Para combatir el estrés se suelen recomendar los ejercicios respiratorios. El objetivo es ejercer un control voluntario sobre la respiración de manera que la utilicemos como calmante cuando nos abrumen las situaciones de estrés. Está demostrado que una respiración adecuada tiene un efecto calmante sobre la persona que está sometida al estrés (UPN, 2016).

Figura 2: Concentración y relación ante el estrés. Fuente: Síndrome de Burnout_files/burnout7_S.jpg

Consejos para controlar el estrés:

- Identifique las fuentes de estrés

Elabora un diario de una o dos semanas para identificar las situaciones que le generan mayor estrés y la forma en que respondes a ellas. Ten en cuenta lo que piensas, sientes y toda información referente a tu ambiente laboral, incluyendo a tus compañeros y las circunstancias que afrontas, así como la manera en que reaccionaste a ellas. ¿Fue por un snack al dispensador? ¿Salió a caminar? Todo esto le ayudará a encontrar patrones entre aquello que le estresa y sus reacciones.

- Desarrolle respuestas saludables

En lugar de intentar domar la tensión con comida rápida o alcohol, procure ir en busca de opciones saludables. Otra gran alternativa es el ejercicio y en general todo tipo de actividad física. Dedique también un tiempo a tus pasatiempos y actividades favoritas. Leer novelas o escuchar música funciona igualmente como estupenda terapia, y no menos importante, duerma las horas que sean necesarias.

- Establezca límites

En el mundo digital de hoy, es probable que se sienta la presión de estar disponibles las 24 horas del día. Es importante delinear fronteras trabajo-hogar y explicitar que no es posible responder emails ni contestar el teléfono a cualquier hora del día. Esto ayudará a reducir los potenciales conflictos entre trabajo y hogar y el estrés unido a ello.

- Tómese un tiempo para recargarse

Para impedir los efectos negativos del estrés crónico, necesitamos un tiempo para limpiarnos y volver con la plenitud anterior. Este proceso eventualmente debe contemplar la posibilidad de alternar trabajo y descanso. Dichas desconexiones temporales serán de gran utilidad.

- Aprenda a relajarse

Técnicas como las de meditación y ejercicios de respiración profunda y liberación mental (que supone observar experiencias reales sin juzgarlas) diluyen el estrés. Se puede empezar con unos minutos y luego ir extendiendo la práctica.

- Hable con su supervisor

Los empleados saludables suelen ser más productivos, de manera que los jefes tienen un incentivo para crear ambientes de trabajo que promuevan el bienestar de las personas. El proyecto puede empezar por tener una conversación abierta con tu supervisor, orientada a disminuir o eliminar los elementos estresantes que se han identificado.

- Busque ayuda

Aceptar la ayuda de la familia y amigos confiables incrementará tu capacidad de controlar el estrés. También será importante que la organización cuente con un programa de asistencia para este propósito. En la medida en que el nivel de estrés escale será indispensable la consejería de un psicólogo para poder sortear apropiadamente este cuadro.

Otras acciones de evitar el estrés son las siguientes:

- Realizar ejercicios físicos.
- Mantener una dieta saludable.
- Tener al menos dos ataques de risas (permite la liberación de endorfina).
- Mantener un clima agradable durante el almuerzo, evitando preocupaciones.
- Tomarse un tiempo para la relajación mediante los juegos de mesas (se comprobó que estos tipos de juegos tranquilizan la mente).

En el Congreso de Neurociencias de 2008 que se llevó a cabo en Washington DC, se presentó una investigación que sugiere masticar chicle para combatir el estrés. Observa que masticar chicle en momentos de presión, disminuye el estrés a niveles cinco veces menores de los que se perciben en condiciones normales y que además mejoraría la memoria a corto plazo. Aunque los científicos no saben aún cuál es el factor responsable de este efecto: el azúcar, el sabor o la mecánica de masticar.

CONCLUSIONES

Hace algunos años, Naciones Unidas reconoció que el estrés es la enfermedad del siglo XXI. Se está sin duda, ante un trastorno que tiene que ver con exigencias profesionales cada vez mayores y un ritmo de vida que prácticamente no concede pausa. En ese sentido, resulta necesario hacer un alto para evaluar los niveles de tensión y buscar las soluciones adecuadas, pues de lo contrario, se podría confrontar alguna circunstancia de no retorno. Al hacer un enfoque, se observa que casi toda persona que desempeña un trabajo, en algún momento, ha sentido una presión vinculada a sus quehaceres. En el corto plazo, un ambiente laboral estresante puede provocar dolores, disturbios en el sueño y dificultades de concentración más la aparición de enfermedades disímiles.

El estrés crónico, no obstante, con frecuencia deriva en graves consecuencias físicas además de que puede contribuir a generar depresión, obesidad o también a la tendencia de sobrealimentarse, generalmente con comidas poco saludables, así como a fumar y abusar del alcohol o las drogas.

Cualquier tipo de trabajo conlleva elementos estresantes, incluso cuando se disfruta de lo que se hace. Sin embargo, cuando el estrés se convierte en algo crónico deviene en una amenaza tanto para la salud física como la emocional. Por tanto, el trabajo ofrece pautas para una postura preventiva que puede asumir la persona ante el estrés.

El estudio demuestra además cómo el origen de diversas afecciones que constituyen las primeras causas de muertes como el cáncer, enfermedades inmunológicas y del corazón, suicidios, accidentes, etcétera se encuentran el estrés laboral.

REFERENCIAS

APA's Center. (2013). Estrés, el mal del siglo XXI. *APA's Center for Organizational Excellence*. Recuperado de http://www.apa.org/helpcenter/work-stress.aspx

García, M. P. (2017). El estrés, la enfermedad del siglo XXI. SER Madrid Sur, 2(4). Recuperado de http://www.sermadridsur.com/noticias/contra-el-estres-laboral-una-pausa-para-tomar-cafe_9938/

NIOSH. (1993). Estrés. Factores desencadenantes descriptivos. *Instituto Nacional de Salud y Seguridad Ocupacional*. Recuperado de http://www.cdc.gov/spanish/niosh/docs/.99-101sp.html

OSHA (2016). *Symptoms of stress.* Recuperado de http://www.osha.europa.eu/publications/reports/203/index.htm

Rodríguez, C. E. (2018). Enfrentando el Síndrome del Estrés del siglo XXI. *Red Forbes, 3(2)*. Recuperado de http://www.forbes.com.mx/red-forbes/

Seyle, H. (1950). Estrés. Un estudio sobre la ansiedad. Montreal: Universidad de Montreal.

UPN. (2016). Estrés laboral. [Mensaje en un blog]. Recuperado de http://www.gestion.pe/empleo-management/estres-laboral-empresas-pierden-us-2800-trabajador-al-ano-culpa-este-mal-2116382

POTENCIALIDADES SOCIALIZADORAS DEL PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO "PINOS NUEVOS" EN LA COMUNIDAD "LOS COQUITOS" DE CAMAGÜEY

SOCIALIZING POTENTIALS OF THE "PINOS NUEVOS" SOCIO-COMMUNITY PROJECT IN THE "LOS COQUITOS" COMMUNITY OF CAMAGÜEY

Ileané Ruiz Cruz (ileané.ruiz @reduc.edu.cu)

Ileana Cruz Gil (ileana.cruz @reduc.edu.cu)

María del Carmen Frontaina Padrón (maria.frontaina @reduc.edu.cu)

RESUMEN

El Proyecto Sociocomunitario "Pinos Nuevos" se desarrolla por estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología en la comunidad "Los Coquitos" con el propósito de contribuir a la socialización de los comuneros a partir de una intervención comunitaria socio-educativa que permitió identificar problemas que afectan el desarrollo social. El trabajo que se presenta expone un sistema de actividades programadas y desarrolladas en dicho contexto que aprovechan las potencialidades del entorno para ponerlas en práctica. El objetivo que se persigue es fundamentar las potencialidades socializadoras de este proyecto. Con este propósito se aplicaron entrevistas, encuestas y observaciones que en el orden cualitativo ofrecieron los resultados esperados.

PALABRAS CLAVES: Proyecto sociocomunitario, socialización, diagnóstico, extensión universitaria.

ABSTRACT

The Socio-Unitary Project "Pinos Nuevos" is developed by students of the Pedagogy-Psychology career in the community "Los Coquitos" with the purpose of contributing to the socialization of the community members through a socio-educational community intervention that allowed identifying problems that affect social development The work that is presented exposes a system of activities programmed and developed in this context that take advantage of the potentialities of the environment to put them into practice. The objective pursued is to establish the socializing potential of this project. For this purpose, interviews, surveys and observations were applied, which in the qualitative order offered the expected results.

KEY WORDS: Socio-community project, socialization, diagnosis, actions, university extension.

INTRODUCCIÓN

Los contextos de actuación en el que debe desempeñarse el futuro especialista en Pedagogía y Psicología debe estar vinculado con las funciones que éstos han de desempeñar en su rol profesional, y atender a los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad en el cual la extensión universitaria tiene un valor indispensable.

De esta manera es necesario que el proceso pedagógico del que se parte, se proyecte y preste atención a los problemas profesionales que ha de resolver el psicopedagogo en su actividad profesional futura y constituir la brújula de su trabajo, para que desde lo cotidiano pueda cumplir los objetivos que se declaran en el Modelo del Profesional que

de forma indispensable elevará su cultura profesional al proyectarla en la institución educativa en la actuará en un futuro.

Hoy, uno de los procesos sustantivos en los que se implican a los estudiantes universitarios con el fin de contribuir a su formación integral es la extensión universitaria que como proceso promueve la cultura en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria para contribuir a su desarrollo desde todas las esferas. Así se manifiesta la relación dialéctica entre universidad y sociedad.

Las acciones propias de extensión universitaria que se realizan en el marco de otros procesos de la educación superior (docencia e investigación), por lo general no se consideran como acciones de extensión. A la vez se identifican, con frecuencia, aspectos propios de esos procesos como actividad extensionista.

Existen variadas formas de contribuir al cumplimiento de la función extensionista (docente-investigativa-laboral) que es asumida en su planificación, organización y ejecución de acuerdo a las características de las carreras y una de las formas para lograrlo es definida de la siguiente manera:

> Los proyectos socio- comunitarios son proyectos de desarrollo que implican la creación de medios para alcanzan metas de impacto social. Entre sus objetivos se prevé, la solución de problemas, la satisfacción de necesidades, la generación de beneficios y desarrollo de capacidades de los participantes en el mismo (Becalli, 2014, p. 97)

En este sentido la carrera Pedagogía-Psicología ha asumido un Proyecto Sociocomunitario que sienta sus bases en la atención al sujeto, a sus problemas de salud, de convivencia, de orientación profesional, educación ambiental, ya que todo esto favorece su socialización, y la herramienta para su tratamiento y posible solución descansa en la comunicación.

De esta manera el objetivo del trabajo va encaminado a fundamentar las potencialidades socializadoras del Proyecto Sociocomunitario “Pinos Nuevos” en la Comunidad “Los Coquitos” de Camaguey.

La conformación del Proyecto sociocomunitario “Los Pinos Nuevos”

1942 marca el surgimiento del término de proyecto comunitario en la India y aparece relacionado con el movimiento de emancipación que se realizaba en este país. Desde entonces se utiliza con el propósito de referirse al mejoramiento de la calidad de vida de las personas a partir de su incorporación.

El psicólogo cubano Arias, en sus estudios sobre proyecto comunitario, plantea, que:

> …la definición más actual de la ONU se refiere al proceso destinado a crear condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad, con la participación de sus miembros en el mejoramiento de su nivel de vida y en dependencia de su propia iniciativa. (Áreas, 1995, p. 28)

Experiencias más actuales al referirse al resultado esperado revelan el enfoque anterior y se destaca que:

> El proyecto tiene como objetivo contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la comunidad a través de la dinamización de la misma, mediante el desarrollo comunitario y desde la perspectiva sociocultural; y se plantea como objetivos específicos potenciar los espacios de participación en actividades socioculturales en defensa de la cultura, el patrimonio, la identidad y el medio ambiente, y capacitar a los comunitarios como agentes facilitadores de las transformaciones sociales, en busca de que ellos sean los protagonistas de su propio desarrollo. Para el logro de estos propósitos se inserta además una cultura mejor perfilada sobre la agricultura sostenible y el cuidado del medio ambiente, utilizando para ello, principalmente, a las nuevas generaciones. (García, Cruz y Mariño, 2012, p. 58)

Son diversos los motivos que justifican la necesidad e importancia de llevar a cabo proyectos comunitarios en los contextos donde se insertan los estudiantes de la carrera, entre los que se encuentran:

- Acercan a los responsables del Proyecto a la realidad en el que convive el estudiante con su familia.
- Sensibilizan a los actores con problemas que afectan la calidad de vida de los comuneros.
- Aprenden a amar la comunidad en la que está insertada su escuela.
- Reconocen las potencialidades de la comunidad y la ponen en función del proceso pedagógico.
- Las acciones de los Proyectos pueden contribuir a atenuar o a eliminar malas prácticas sociales.
- Se socializan en la comunidad, la riqueza cultural que hay en la escuela y se divulgan las historias de vida de líderes comunitarios

Los proyectos tienen entre sus propósitos principales un proceso de orientación comunitaria que se desarrolla a partir de acciones que favorecen un nivel de compromiso de los comuneros con la transformación del entorno a partir de las debilidades y potencialidades de la comunidad. Se basa en el protagonismo individual y en la influencia de las diversas agencias socializadoras. Si se fuera analizar los puntos en común entre proyecto comunitario y orientación comunitaria se hallarían las siguientes regularidades:

- Se desarrollan a partir de acciones.
- Van encaminados a satisfacer las necesidades y buscar las potencialidades de los comuneros.
- Tienen carácter transformador.

El Proyecto sociocomunitario “Los Pinos Nuevos” fue iniciado en la Comunidad “Los Coquitos” en el curso 2012-2013. Desde el punto de vista teórico, tiene como antecedentes investigaciones que se han desarrollado mediante proyectos sobre trabajo preventivo, atención a la diversidad en la Facultad de Ciencias Pedagógicas,

dirigidas al tratamiento de las dificultades que puedan presentarse en niños, adolescentes, jóvenes, y adultos desde la diversidad.

La esencia del Proyecto Sociocomunitario “Pinos Nuevos” que se desarrolla en la carrera Pedagogía-Psicología radica en resolver la contradicción entre el estado ideal y el estado real detectado a partir del diagnóstico inicial.

Para el desarrollo del Proyecto se tuvieron en cuenta cinco etapas que favorecieron la implementación de las acciones proyectadas:

- Etapa de Diagnóstico: caracterizar las fortalezas, debilidades, las amenazas y las oportunidades para el desarrollo de un programa educativo preventivo intencionado aofrecer alternativas de solución a problemas el área personal, grupal y familiar en la comunidad.
- Etapa de coordinación: coordinar con las organizaciones comunitarias, a partir de las principales deficiencias y potencialidades de los grupos etarios, para el desarrollo de las actividades.
- Etapa de elaboración del plan de acciones.
- Etapa de ejecución del plan de acciones: consolidar las principales actividades planificadas.
- Etapa de evaluación y seguimiento: se concreta en cada actividad, siempre con la participación de los dirigentes comunitarios y con los propios miembros de la comunidad.

También, a partir del cumplimiento de estas etapas se diseñaron las metas a cumplir. Entre las que se encuentran

- Caracterizar las fortalezas, debilidades, las amenazas y las oportunidades de la comunidad.
- Potenciar modos y estilos de vida acorde con el proyecto de la sociedad cubana actual (salud física, psíquica y social, relaciones interpersonales positivas) que favorezcan la socialización de los comuneros.
- Potenciar relaciones interpersonales adecuadas desde una comunicación dialógica, basada en el respeto a la personalidad
- Coordinar con las organizaciones comunitarias el trabajo planificado.
- Lograr el funcionamiento de las principales actividades planificadas.
- Potenciar la actividad investigativa de los estudiantes de la carrera.
- Establecer vínculos comunitarios desde la integración de los procesos sustantivos de la comunidad universitaria.

Para indagar en un inicio, acerca de los problemas apremiantes que afectaban la dinámica de la comunidad se utilizaron diferentes técnicas de investigación, que contribuyeron a la identificación las principales carencias de esa población, y que marcaron pautas para el diseño de acciones encaminadas a mejorar el funcionamiento comunitario.

Entre las características del Proyecto están:

- Posee potencialidades socializadoras.
- Posee como sustento teórico-metodológico la teoría de Vigotsky.
- Un enfoque activo, participativo y reflexivo.
- Asume una labor preventiva y orientadora.
- Atiende la diversidad.
- Las situaciones vivenciales que sirven de base a las actividades poseen alta emotividad.
- Los sujetos protagónicos que se involucran garantizan la dinámica que permite transformar la realidad.
- Está conformado por un sistema de acciones con orden de jerarquía.
- Favorece la transformación de modos de actuación negativos.
- Tiene como principio esencial la atención y el respeto a las peculiaridades propias de la comunidad objeto de intervención.
- Favorece el desarrollo de habilidades comunicativas.

Las características anteriores se tuvieron en cuenta en el diseño de las actividades que conforman el Proyecto en la que se intencionó el potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas que son imprescindible en la labor orientadora del psicopedagogo y como elemento aglutinador entre los miembros de la comunidad, lo que favorece mejorar el proceso socializador.

La socialización constituye un proceso de desarrollo histórico**,** caracterizado siempre por su concreción temporal y espacial en el que el sujeto es el actor principal sobre el que se va a incidir.

También considerado proceso de desarrollo de la identidad personal a través del cual se marca al individuo con el "carácter "o sello propio de la sociedad y grupo social en el que históricamente se realiza su proceso de socialización. La persona surge a través del proceso como alguien con una identidad propia, pero se trata de un sujeto "de" tal o cual sociedad, "de" tal o cual clase social. El "de" señala una pertenencia desde las raíces más profundas de la estructura humana de cada persona. No hay identidad personal que no sea al mismo tiempo y por lo mismo identidad social.

Existen diferentes tipos de socialización entre las que se encuentran:

Socialización primaria: Es el proceso mediante el que el individuo se convierte en miembro de un grupo social concreto: su ubicación material al interior de un mundo objetivo de relaciones interpersonales le lleva a apropiarse de aquellos esquemas que definen la realidad como objetiva y exterior a él, permitiéndole conocer esa realidad y conocerse a sí mismo como real. También definida como socialización en general.

Socialización secundaria: Es el proceso de incorporación de la persona a sectores particulares de la organización social, "submundos" institucionales como pueden ser la universidad, un hospital o un club social, grupo cultural, deportivo.

Resocialización: Se realiza cuando el sujeto tiene que enfrentar una situación nueva que hace que niegue el pasado ya que tiene que sustituir la socialización recibida hasta el momento. Se relaciona mucho con la socialización primaria.

Socialización anticipatoria: Es una forma de socialización que tiene lugar cuando los individuos adoptan como grupo de referencia a uno al que no pertenecen, pero aspira pertenecer en el futuro, socializándose de acuerdo con lo que perciben de sus normas antes de haberse incorporado

En el caso de las acciones que se proponen en este Proyecto se potenciaron los tres primeros tipos de socialización.

Las actividades desarrolladas para la socialización de los comuneros

Las actividades fueron concebidas para estudiantes de la Escuela Primaria y Secundaria de esta comunidad para que a su vez se convirtieran en agentes de socialización en el seno familiar.

En la actividad titulada**:** "Hacia una mejor convivencia" se sometieron a debate aspectos relacionados con: disciplina social, cuidado de la propiedad colectiva, el respeto al otro, la tolerancia, la ayuda mutua, el reconocimiento social.

Esta actividad constituyó un reto para los momentos actuales por tanto el diálogo constituye una vía indispensable para persuadir a los demás y evitar el enfrentamiento, la discordia, las actitudes irrespetuosas que conducen en muchas ocasiones a la violencia.

Por el carácter heterogéneo de la composición de la Comunidad "Los Coquitos "se insistió mucho en la necesidad en lograr una adecuada tolerancia, el lograr ser empático, aspectos esenciales en la resocialización.

La actividad cultural titulada "Esas canas venerables" estuvo matizada por frases martianas que realzan la dignidad de la vejez, el respeto que merecen por los de menor edad. El protagonismo de esta tarea estuvo a cargo de los estudiantes de 5º año de la carrera que leyeron poesías de Dulce María Loynaz (Amor tardío) alusivas a esta edad, se visualizó el video clip de Leoni Torres con la canción "Idilio" y una estudiante leyó la carta "Cuando no pueda" que resultó conmovedora por el tono afectivo que le imprimió. El cierre de la actividad se convirtió en un coro colectivo con la canción Veinte años de María Teresa Vera.

Desde la asignatura Educación Ambiental que se imparte en el tercer año de la carrera se logró el vínculo con el Proyecto a través de la actividad "Mi comunidad y el medio ambiente" que contó de tres momentos:

1. Diálogo con los estudiantes de la Secundaria "Pepito Mendoza" para precisar conceptos teóricos acerca de: medio ambiente, contaminación ambiental, desechos sólidos, higienización, entre otros
2. Trabajo socialmente útil dedicado a la Higienización del entorno de la escuela.
3. Convocatoria para los miembros de la comunidad para realizar un trabajo de higienización en la comunidad en la que juegan un protagonismo los estudiantes de la Secundaria.

Estas actividades favorecieron el proceso socializador a partir de la ayuda mutua, la cooperación entre sus participantes, en un primer momento entre los estudiantes y el personal de la escuela y luego con los comuneros por lo que primó un clima psicológico favorable en el que el diálogo fue elemento aglutinador.

Una de las debilidades que se obtuvieron en el diagnóstico fue los problemas de salud debido a las adicciones: alcoholismo y tabaquismo. Además de los casos de comuneros con dengue por no realizar de manera sistemática el Autofocal. Estas razones fueron las que llevaron a los organizadores del proyecto al desarrollo de una actividad con el título: “Cuidemos nuestra salud”. La misma contó con la cooperación del médico de la familia que esbozó los principales problemas de salud que se afronta en la comunidad y luego se originó un debate en el que un estudiante de la carrera abordó ideas relacionados con: El alcoholismo como enfermedad incurable, consecuencias del tabaquismo en la calidad de vida, así como las cinco habilidades para la vida. En este intercambio se dieron puntos de vistas diferentes por los comuneros que bajo la conducción de los estudiantes favorecieron llegar a consenso y responder interrogantes.

La validación de los resultados parciales de las actividades descritas entre otras realizadas arrojó discretos avances en las relaciones interpersonales, en la cooperación de actividades colectivas, al manifestar muchos de los comuneros frases tales como: “entre todos podemos lograrlo”, “debemos estar más unidos” y otras frases recopiladas entre los adolescentes como: “mi familia va a participar “,”es tarea de todos”, “hay que unirse más”, entro otras.

Por otra parte, los estudiantes de la carrera como actores principales en la ejecución de las actividades manifestaron frases como:” fue difícil, pero lo logramos”, “logramos motivarlos”, “respetaron nuestros argumentos”, “fue difícil persuadir”, “nos ganamos un espacio con la palabra”, “las palabras no me salían, me puse nerviosa, pero lo logré”

Todo lo anterior permite apreciar la importancia que tiene para la realización exitosa del Proyecto el proceso comunicativo como vehículo socializador y cómo desde el componente extensionista se puede potenciar las habilidades comunicativas que resultan imprescindible en un profesional de la educación y en especial en un psicopedagogo en el que la labor orientadora y preventiva son centro de su atención.

CONCLUSIONES

El Proyecto Sociocomunitario que se desarrolla por la carrera Pedagogía Psicología logra potenciar el proceso socializador a partir de ampliar los espacios comunicativos tanto en los estudiantes en formación como en los comuneros

Concebir un Proyecto Sociocomunitario que contribuya a formar un futuro especialista de la educación capaz de influir en los diferentes tipos de socialización garantiza una de las prioridades inmediatas de la escuela cubana que está en formar ciudadanos útiles al desarrollo social.

Los resultados cualitativos obtenidos en la ejecución de las actividades del Proyecto aunque discretos permiten trazar pautas en la elevación de la calidad de los procesos sustantivos de la universidad y en especial en la extensión universitaria en su vínculo con los demás componentes.

REFERENCIAS

Áreas, H. (1995). *La comunidad y su estudio*. La Habana: Pueblo y Educación.

Becalli, L. E. (2014). Los proyectos socio-comunitarios: una vía para la consolidación de intereses profesionales en la educación superior pedagógica. *Atenas*, 4(28). Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.

García, C., Cruz, R. y Mariño, W. (2012). Proyecto sociocultural comunitario “Guardianes del tiempo”. *Didasc@lia*: *Didáctica y Educación*, 3. Las Tunas, Cuba.

LA AUTO-REGULACIÓN DE LA AGRESIVIDAD PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LOS ESCOLARES

THE CAR-REGULATION OF THE AGGRESSIVENESS FOR THE SOCIAL INCLUSION OF THE SCHOLARS

María Jesús Hernández Carballé (maria.hernandez@reduc.edu.cu)

Odalys Ynerarity Castro (odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)

Delfín Sánchez Sánchez (delfin.sanchez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo potenciar el proceso de formación de la auto-regulación de la agresividad, realizado a partir de una investigación acción sobre los requerimientos didácticos del proceso docente educativo para escolares con trastorno de conducta, dada la alta tasa de manifestaciones de riñas, gritos y agresión física en niñas, niños y adolescentes. El resultado obtenido se basa en la concepción didáctica del proceso y los requerimientos didácticos de este a partir de nuevas experiencias. En la praxis educativa, luego de la fase pre-experimental se pudo apreciar un cambio en los modos de actuación de una muestra de 23 escolares en diferentes contextos.

PALABRAS CLAVES: Auto-regulación, trastorno de conducta, agresividad, evaluación, requerimientos didácticos.

ABSTRACT

The objective of the work is to strengthen the process of training the self-regulation of aggression, based on an action research on the didactic requirements of the educational process for school students with conduct disorder, given the high rate of fights, screams and physical aggression in girls, boys and adolescents. The result obtained is based on the didactic conception of the process and the didactic requirements of this process based on new experiences. In the educational praxis, after the pre-experimental phase a change in the modes of action of a sample of 23 schoolchildren in different contexts could be appreciated.

KEY WORDS: Auto-regulation, upset of conduct, aggressiveness, evaluation, didactic requests.

INTRODUCCIÓN

La misión de la Educación Especial está dirigida a mejorar la calidad de vida de los escolares para su inserción en la sociedad, en consonancia con los estudios que se realizan a escala universal; basados en posiciones cada vez más objetivas sobre su esencia y tratamiento, como es el caso del trastorno de conducta.

En este sentido el proceso docente educativo de estos escolares exige un maestro de perfil amplio, que se ajuste a las tendencias actuales de la Educación Especial, con mayor énfasis en la cultura general que comprende la cultura económica y la cultura política en estrecha unidad con la formación, técnica (teórica-práctica) y una profunda formación pedagógica, psicológica, didáctica que le permitan materializar desde su actuación profesional la atención a la diversidad.

Lo anterior está en la esencia de los cambios que se han expresado en el Perfeccionamiento de la Educación Especial donde se incluye como objetivo de estas escuelas preparar a los escolares con calidad y en función de una conducta auto-regulada; para el logro de este.

Asimismo, le corresponde a los docentes realizar modificaciones sustanciales en las culturas, en las mentalidades, en las políticas, en las ofertas y en las prácticas educativas, lo que implica el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de las particularidades y características que condicionan las variabilidades en el desarrollo para una escuela inclusiva.

Por otra parte, la inclusión educativa demanda que los sistemas educativos sean promotores y facilitadores del aprendizaje y el desarrollo integral, a partir de la diversidad de ambientes, ofertas y procesos en que los niños, adolescentes y jóvenes aprenden proyecta que la escuela, en conjunto con la familia y la comunidad, influya de manera positiva en la adaptación del niño en la sociedad, puesto que el tipo de relaciones que se establezcan en estos entornos inmediatos influirán en sus futuras relaciones sociales. De esta manera los niños, desde pequeños, se sentirán parte de su medio, adaptados, integrados y por sobre todo incluidos. No serán niños etiquetados y apuntados por ser diferentes, sino que comprenderemos que tienen algo especial, así como todos los demás.

En Cuba la inclusión educativa es un proceso que está política y jurídicamente direccionado. Constituye un desafío, como un asunto de derechos humanos y justicia social, es un modelo que conlleva a un abordaje multisectorial y un desafío a las ciencias pedagógicas. Con el objetivo de garantizar la atención educativa de calidad en el ámbito de la inclusión educativa a las personas con manifestaciones de agresividad, se necesita preparación del maestro encargado de llevarlo a cabo.

El presente trabajo propone explicar cómo asumir la atención a la formación de la auto-regulación de la agresividad en escolares primarios con trastornos de conducta desde las diferentes actividades del proceso docente educativo para favorecer una inclusión educativa de calidad.

La investigación se desarrolló con el empleo de métodos de nivel teórico tales como, el análisis y la síntesis, inducción y deducción. Los métodos empíricos fueron empleados a partir de la observación del proceso docente educativo; así como entrevistas a escolares y maestros. El estudio se realizó de forma manual y con predominio del método de análisis documental. Los resultados se evaluaron cualitativa y cuantitativamente. Se registraron y confrontaron las principales regularidades detectadas con relación al tratamiento de la auto-regulación de la agresividad en el proceso docente educativo.

La investigación se desarrolló en el período (2014-2017). Se explora la auto-regulación de la agresividad desde la dinámica del proceso docente educativo, que se lleva a cabo en dicha institución escolar. Se seleccionan como muestra 23 escolares, pertenecientes al primer ciclo, además, fueron escogidos cinco especialistas de distintas áreas socio-laborales y cuatro maestros de aula.

La formación de la auto-regulación de la agresividad de los escolares primarios con manifestaciones de agresividad, está condicionada por una extraordinaria gama de

posibilidades diversas, de combinarse los elementos que intervienen en su formación y la mediación que estos reciben de los elementos del ambiente familiar, social y cultural en que se educa el sujeto y que dan a este los rasgos exclusivos que lo distinguen de la totalidad y lo hacen único e irrepetible. La diversidad de los individuos en el modo de ser y comportarse se explica en la complejidad del carácter biopsicosocial del hombre.

El término formación ha sido utilizado indistintamente por la pedagogía soviética y también por la cubana, como formación multifacética y armónica de la personalidad. En relación al escolar con trastorno de conducta es necesario resaltar que a partir del perfeccionamiento de la educación especial en Cuba esta categoría, vinculada a la auto-regulación, adquiere una connotada relevancia, por considerarse objetivo fundamental en la educación de estos escolares. Es entendida como proceso capaz de enseñar al educando a regularse y a tomar parte activa en su formación, descubriendo sus necesidades, potencialidades y proyectándolas en sus relaciones personales y sociales.

Por otra parte, si se trata de formar conductas adecuadas hay que reflexionar que el principal valor a formar es el hombre mismo, por lo que debe lograrse que el individuo valore correctamente su actuación en la sociedad y se auto-realice; para lo que se precisa enseñarlo a enfrentar los problemas personales y sociales con seguridad en sí mismo y buscar diferentes alternativas de solución de manera que revele el impacto dejado por la escuela en el desarrollo integral de la personalidad del educando.

Es indispensable formar un hombre que piense, sienta y actúe con satisfacción personal en correspondencia con las necesidades sociales. Con este propósito se deben tener en cuenta los aspectos psicológicos y sociológicos en la educación de la personalidad, presentes en su concepción humanista o desarrolladora, a la cual alude Blanco (2002, p. 12) cuando afirma que "…la enseñanza-aprendizaje debe ponerse en función de las necesidades individuales y no puede aspirar a la reproducción de un modelo único de individuo, sino a la combinación de la socialización y la individualización del sujeto de la manera más plena posible".

A partir de estos antecedentes se considera que la formación integral de la personalidad de los escolares no es solo la conjunción de una serie de aspectos que deben incluirse en el contenido de la educación. Es, sobre todo, tener en cuenta las características individuales del desarrollo del escolar como persona en sus aspectos psicológicos y sociológicos y fomentar todas sus potencialidades para que este sea protagonista de su autorrealización personal; significa, por tanto, situar al escolar en condiciones que pueda manifestar sus potencialidades, aptitudes, necesidades, tanto en lo físico, como en lo intelectual, laboral y estético, lo que incluye el saber valorarse adecuadamente a sí mismo. Alcanzar este objetivo le permitirá desenvolverse a plenitud tanto en la vida social como familiar y satisfacer sus necesidades e inquietudes en sus relaciones interpersonales.

En el hombre, como ser bio-psico-social, influyen factores objetivos y subjetivos, estos últimos por la manera en que el sujeto interpreta la realidad; pero estos factores no son absolutamente subjetivos e individuales, porque dependen en gran medida del contexto social en que se desarrolla. En este se inserta la escuela como parte esencial del sistema de influencias educativas de la personalidad. Sin embargo, hasta ahora la

orientación y control sobre la atención a las necesidades a partir de la estructura del defecto de los escolares con trastorno de conducta en el desarrollo de la personalidad, no ha alcanzado la sistematicidad adecuada.

El proceso de formación de la auto-regulación de la agresividad de estos escolares tiene como fundamento la ley genética del desarrollo planteada por Vigotsky (1987), según la cual las funciones psíquicas superiores se forman primeramente en el plano social interindividual o interpsicológico y posteriormente en el plano intraindividual o intrapsicológico. Lo externo llega a ser interno mediante un proceso de construcción con otros, donde se manifiestan formas de mediación constituidas por la influencia del contexto socio-histórico y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto. Lo externo representado por las relaciones interpersonales y la valoración social que recibe el escolar de las personas más significativas en su entorno, pasa a formar parte de los contenidos auto-regulatorios en un plano interno.

Este es un proceso activo, en el que la relación entre ambos planos no es directa e inmediata, no es una simple reproducción de la actividad externa, porque el escolar va ganando autonomía respecto a los criterios de los demás. Considerar lo contrario sería subvalorar las potencialidades reguladoras independientes y negar la posibilidad del individuo de orientarse por ideas y convicciones internas.

Se transita desde un acatamiento consciente de las normas y valores que tienen vigencia en el grupo en que se desenvuelve el niño, hasta que los juicios ajenos se convierten en valoraciones internas, reelaboradas y asimiladas según criterios personales. Las primeras acciones auto-reguladoras de la edad temprana son inestables, fluctuantes y con un alto grado de parcialidad, pero deben llegar a ser más estables, objetivas y equilibradas en la adolescencia tardía y la juventud, para continuar perfeccionándose en la edad adulta y durante toda la vida en un proceso de auto-educación y auto-transformación constante de la personalidad.

En el caso de los escolares cubanos del nivel primario, cuyas edades se sitúan entre los 7 y 12 años, es de esperar un proceso de formación lento que se considera de tránsito de la niñez a la adolescencia. En esta etapa están ocurriendo cambios fisiológicos, sociológicos y psicológicos que tienen su influencia en el desarrollo de la auto-regulación.

En el aspecto fisiológico, los relacionados con el crecimiento corporal y el desarrollo intelectual inciden en la capacidad y necesidad de conocerse a sí mismo, sus cualidades y propiedades personales. En lo sociológico, la progresiva separación de la familia y la creciente influencia del grupo determinan en la comparación de los criterios auto-valorativos. El ajuste de su auto-regulación en función de las opiniones de los demás, de los resultados que alcanza y de la propia observación de su conducta, hace que el escolar vaya auto-regulando su manera de actuar sobre la base de estas exigencias y de los modelos ideales a que se aspira.

Atendiendo a las particularidades psicológicas, se considera que en esta etapa se debe iniciar la toma de conciencia de sus cualidades personales y ético–sociales, esta toma de conciencia se manifiesta en la comparación social que se produce al confrontar las opiniones que sobre él tienen los demás. La función reguladora adquiere su expresión auto-educativa y le brinda la posibilidad de proponerse metas Por esta razón, los

maestros de las escuelas encargadas de la educación de escolares con trastorno de conducta deben promover la formación de la auto-regulación de la conducta desde el primer ciclo de la educación. Un equilibrio entre la crítica y el elogio puede contribuir a que en esta etapa el escolar eleve su conocimiento de sí en correspondencia con los patrones sociales establecidos y comprenda la necesidad de auto-regular su conducta agresiva adecuadamente.

En este sentido se considera la formación de la auto-regulación de la conducta agresiva como un fenómeno tanto psicológico como pedagógico que refleja la influencia sistemática, orientadora y mediadora de los maestros y especialistas en el proceso docente-educativo dirigido hacia objetivos específicos que permitan una adecuada orientación y seguimiento a la evolución de los alumnos en relación a su conducta.

Desde esta sistematización se puede concretar que un escolar con trastorno de conducta ha formado la auto-regulación de su conducta en la medida en que:

- Toma conciencia de la conducta que debe seguir.
- Reflexiona sobre las causas y consecuencias de la conducta que debe mantener en cada contexto.
- Se motiva por el cumplimiento de las metas y compromisos que permitirán cumplir las exigencias planteadas y vencer las dificultades.
- Se auto-valora, estableciendo la diferencia entre su comportamiento y lo que se ha orientado.
- Realiza las correcciones necesarias ante los incumplimientos y reconsidera su actuación. (Ynerarity y Sánchez, 2013, p. 3)

En resumen, un escolar auto-regulado es aquel que manifiesta interés y disposición favorable por las tareas planteadas, así como la comprensión de sus objetivos, exigencias y la determinación de los procedimientos y/o estrategias, metas para su realización a partir de la capacidad para la auto-observación, el auto-conocimiento y la auto-valoración, a fin de ajustar su comportamiento a las condiciones y exigencias sociales en cada momento y contexto.

En este sentido resulta necesario que el maestro conozca qué debe hacer para garantizar que todos sus alumnos, logren la formación de la auto-regulación desde los enfoques: psicológico, pedagógico, sociológico y didáctico preciso en cada edad. Por lo tanto, se hace necesario prepararlos desde el punto de vista teórico y práctico en contenidos acerca de:

- Cómo se produce la formación psicológica de la auto-regulación en cada etapa etárea.
- Cómo atender la formación de la auto-regulación de cada escolar a partir de tener en cuenta sus manifestaciones de agresividad.
- Cómo preparar a la familia para atender a sus hijos en correspondencia con sus particularidades, de manera tal que contribuya a promover la formación de la auto-regulación.

- Cómo preparar a la comunidad para atender a la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, con el objetivo de favorecer su desarrollo.

Por lo que se hace necesario que en la dirección del proceso docente educativo se tenga en cuenta (Ynerarity, 2014):

- El desarrollo ontogenético: dirigido al estudio de las leyes generales del desarrollo psíquico en el contexto socio-educativo del escolar.
- El diagnóstico: centrado en el estudio de las posibilidades del escolar.
- La acción formativa: dirigida a orientar la práctica pedagógica hacia acciones que propicien la formación de la auto-regulación desde un enfoque correctivo-compensatorio a partir del análisis de las potencialidades particulares de cada escolar.

En este sentido, se sugieren requerimientos didácticos con enfoque correctivo-compensatorio por lo que la orientación de la auto-regulación de toda actividad debe expresar:

- La función orientadora del proceso de formación de la auto-regulación, su relación con el aprendizaje y la corrección-compensación de la conducta.
- La función movilizadora para generar expectativas positivas en los escolares sobre el papel central del aprendizaje y sus potencialidades formativas.
- La función de dirección al expresar el logro de los escolares en un desempeño auto-regulado, lo cual le debe proporcionar los elementos indispensables para orientar sus actividades de auto-conocimiento, auto-control y de auto-evaluación.

Asimismo, la ejecución de acciones para la auto-regulación de toda actividad debe expresar:

- El empleo del razonamiento y de las explicaciones verbales, que permita la expresión de ideas propias y el desarrollo del lenguaje adecuado como herramientas esenciales para la auto-regulación.
- El manejo de conflictos y la integración afectiva, aprender a escuchar, expresados en el actuar en grupo y respetar reglas de la vida en común, como elementos para las buenas relaciones interpersonales que permitan a su vez, comprender al otro, valorar y respetar la diversidad, la tolerancia, la cooperación y la equidad.
- El vínculo del aprendizaje con la vida y la sistematización de las vivencias para contribuir a formar en el escolar una visión del mundo, donde el contenido ocupe un lugar privilegiado. Estas vivencias se caracterizan por ser flexibles y comunicativas.
- La utilización de juegos que resulten asequibles a una manipulación muy semejante a la que se lleva a cabo en la resolución sistemática de problemas, donde se aprenden reglas, se trazan metas y se comprueban las estrategias utilizadas.

- El respecto a las creencias e ideas de los demás, la adecuada comunicación (dialógica, reflexiva, crítica y creativa), la colaboración, la solidaridad, la honestidad, la responsabilidad y el sentido crítico.
- Las reflexiones en torno a la solución de problemas, del proceso seguido para ello y de las potencialidades que ofrece desde el punto de vista educativo, destacando su valor formativo.
- El intercambio para argumentar las propias opiniones sobre temas relevantes de la sociedad y enseñar a respetar las opiniones de los demás, dado que los problemas sociales son el centro de la reflexión colectiva y del contraste de opiniones.

Estos requerimientos para la respuesta educativa a los niños/as, adolescentes y jóvenes con manifestaciones de agresividad atendidos, exigen que desde el proyecto educativo institucional se tenga en cuenta la organización general del centro, los medios de acceso al currículo, la accesibilidad de los espacios físicos y la disponibilidad de áreas de atención individualizada.

Es así que la evaluación de las acciones para la auto-regulación de toda actividad debe expresar:

- Que el escolar interactúe con recursos que le ofrezcan información sobre su producción, para que pueda juzgar por sí mismo los resultados de su acción y tenga la posibilidad de establecer relaciones entre sus elecciones y los resultados que obtiene.
- El trabajo con el error, el análisis reflexivo de las causas, la crítica y la tolerancia, así como el derecho a equivocarse y rectificar.
- La utilización de estrategias, referidas a la selección de un propósito, prever y ordenar las acciones que le permitirán auto-regularse en una situación particular, la identificación de lo que no ha sido posible auto-regular, búsqueda de los modos de resolverlo y revisión del nivel de auto-regulación alcanzado de acuerdo con la meta propuesta.
- La auto-observación y autorreflexión del escolar, la valoración de sus propios resultados y los de sus compañeros, la profundización en el conocimiento de sí, la concientización de sus potencialidades de trabajo en las asignaturas y las dificultades que confrontan.
- La formulación de preguntas acerca de su actuación. Por ejemplo, pueden plantearse preguntas tales como: ¿Cuáles son las reglas de resolución del problema?, ¿En qué punto de la solución del problema me encuentro?, o ¿Cómo he llegado a la conclusión de que ésta no es la solución correcta?
- La planificación, ejecución, valoración y control en el proceso de solución son condiciones necesarias para alcanzar la meta con éxito y obtener un resultado de calidad.
- El autocontrol de su actividad, de manera que puedan comparar los resultados que ha obtenido en la ejecución de la tarea, con la meta que debían haber

logrado, cómo logran la comprensión de los elementos estudiados, en qué medida han resultado efectivos las estrategias y estilos de aprendizaje utilizados.

- El establecimiento de pequeñas metas, la selección y organización de las estrategias y procedimientos para alcanzarlas e identificar posibles obstáculos en el camino a su consecución.
- La flexibilidad ante las metas propuestas a partir del auto-conocimiento en la resolución de las tareas, como un recurso que posibilita un análisis preciso de las causas de un determinado conflicto, en las interacciones del escolar y la articulación de las posibles soluciones sobre la base de la tolerancia, el respeto mutuo y la cooperación solidaria en la solución de dicho conflicto y del problema que le dio origen.

Teniendo en consideración estos requerimientos didácticos, se debe colocar al escolar en situación auto-reflexiva, como vía para la auto-regulación. La relación que este establece con el resto de los sujetos, se dinamiza en función de la auto-conciencia (conciencia de sí, de sus deseos e intereses y de las actividades que realiza) y el desarrollo de todos. Por tanto, la auto-conciencia es un proceso que organiza y da sentido a la actuación del escolar, en el marco de su propia experiencia.

Es en la auto-conciencia, donde la formación de la auto-regulación de la conducta agresiva tiene la flexibilidad necesaria, que es necesario reconfigurar, desde la perspectiva del conocimiento de esta y de la auto-observación, de su expresión por el escolar, de forma tal que además de fomentar una cultura general también aporte una cultura psicológica que potencie los recursos necesarios para el crecimiento de la auto-estima, la auto-valoración y el auto-concepto, como simientes de la auto-regulación conductual.

En tanto, el maestro como director del proceso docente educativo debe proporcionar claridad en los objetivos y los medios para alcanzarla, facilitar el descubrimiento, el aprendizaje del contexto y el manejo de alternativas de interacción con los otros. Resulta necesario, la atención a la diversidad del escolar que exige asumir las diferencias en el interior del grupo de clase como algo característico del quehacer pedagógico. Ello supone la posibilidad de una evaluación individualizada en la que se fijan las metas que el escolar o grupo ha de alcanzar a partir de criterios derivados de su propia situación inicial.

En este sentido, es necesario concientizar que no son los escolares los que deben adaptarse a las exigencias de la escuela, sino que son estas las que deben adaptarse a las particularidades de los escolares. Es obligatorio adecuar la enseñanza a las necesidades de los escolares, dar a cada uno lo que necesita. Consecuentemente, hay que darle los recursos para que pueda atender a la diversidad y precisamente uno de estos está relacionado con la evaluación.

La evaluación, teniendo en cuenta las características individuales de cada escolar, se convierte en una necesidad. Es frecuente escuchar maestros que dicen que todos los exámenes que aplican a sus escolares son similares porque todos deben evaluar los mismos objetivos, ¿atienden estos maestros las diferencias individuales de sus escolares desde la evaluación?

La evaluación del aprendizaje y de la conducta desde la atención a la diversidad es un proceso que permite valorar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y conducta propuestos de forma diferenciada y personalizada, y mediante el empleo de variados instrumentos y variadas actividades. Es la que posibilita conocer las potencialidades y necesidades educativas con el objetivo de estimular el desarrollo en general, y especialmente el desarrollo intelectual (Rivero, 2010; Ynerarity y Sánchez, 2013).

Resulta de incalculable valor en el proceso de evaluación tener en cuenta la zona de desarrollo próximo, ya que posibilita al maestro conocer qué es lo que el escolar puede hacer con ayuda, para trazar las estrategias adecuadas que permitan la apropiación del conocimiento, y pueda posteriormente transferir esa experiencia a nuevas situaciones.

Acerca de la evaluación Vigotsky expresó: "... al evaluar el estado del desarrollo, tener en cuenta no sólo las funciones que ya han madurado, sino también las que están en proceso de maduración, no sólo al nivel actual, sino también la zona de desarrollo próximo" (1995, p.18).

Por tanto, se sugiere que la evaluación en los escolares con trastornos de conducta, tendrá un carácter procesal, se orientará a la comprobación de la formación de la auto-regulación y asumirá las variantes de auto-evaluación, co-evaluación, hetero-evaluación de forma organizada, sistemática y dinámica. Por cuanto, esta sirve como un recurso para reconocer los logros individuales, grupales e institucionales, propiciar independencia y medios en la solución de los mismos, lo cual acentúa su carácter formativo e integrador, al reflejar una influencia positiva que induce a la inserción social.

La hetero-evaluación, como forma de evaluación, se reconoce como la evaluación que se realiza a los escolares el maestro y también la realizada por expertos o especialistas de la institución.

En tal sentido, la evaluación del maestro sobre sus escolares, debe ser realizada durante todo el proceso y la observación desde el proceso docente educativo, sobre el desarrollo del aprendizaje y la conducta del escolar, es esencial para emitir un juicio de valor. Por otra parte, el maestro debe verbalizar y exteriorizar cómo realiza la evaluación, cuáles son las deficiencias detectadas en el aprendizaje y en la conducta y cómo deben ser corregidas para facilitar los procesos de co-evaluación y auto-evaluación.

Por su parte, la co-evaluación es aquella que realiza un escolar a otro o a su grupo. En este sentido, las técnicas grupales durante el proceso docente educativo constituyen vías eficientes para el desarrollo de la misma. Por tanto, enfatizar en su función formativa es esencial para lograr un buen desempeño del escolar; éste la debe ver como medio y vía de formación de la auto-regulación y no un fin en sí misma, lo que permitirá justeza en sus valoraciones sobre el aprendizaje y la conducta agresiva de sus compañeros y evitará asumir una actitud negativa ante el éxito o fracaso.

En tanto, la auto-evaluación es aquella que realiza el escolar sobre su propio aprendizaje y su conducta. Mediante ella emite juicios de valor sobre sí mismo, analiza y describe sus actividades de aprendizaje, expresa criterios sobre sus potencialidades, particularidades y limitaciones, caracteriza las causas de sus éxitos y fracasos, propone metas para alcanzar objetivos, garantiza el compromiso con lo que aprende, así como

su motivación, dedicación, atención, preparación anterior, actitud frente a la materia, ritmo de trabajo y progreso de desarrollo.

Por tanto, desde la evaluación se debe desarrollar las habilidades de control y autocontrol de la auto-regulación. Ellas permiten regular el mismo y emitir un juicio de valor sobre los indicadores logrados en relación con los objetivos prefijados, presupone un conjunto de acciones como son tomar decisiones y estimar resultados. Para desarrollarlas, el maestro debe incluir preguntas que permitan orientar al escolar a auto-controlar su aprendizaje y su conducta, además debe registrar en una guía de observación con el desempeño del escolar, en este sentido, será igualmente evaluado e influirá en los resultados del aprendizaje y de la conducta de los escolares.

De manera que, la auto-evaluación y la co-evaluación se desarrollan igualmente al potenciar en los escolares la crítica, la auto-crítica y la creatividad, lo que sin dudas tributan a la función formativa de la evaluación. La reflexión colectiva, junto al debate de la evaluación otorgada a cada cual y la crítica constructiva, contribuye a lograr armonía entre los criterios auto-valorativos y valorativos y propicia la orientación hacia la auto-regulación de su conducta

CONCLUSIONES

La formación de la auto-regulación de la agresividad desde el proceso docente educativo es la vía para que todos los escolares se apropien de la cultura, para que se logre un desarrollo sin límites en su intelecto general, y por tanto se garantice la formación de su personalidad y por ende la inserción a la sociedad, a partir de:

- Estar preparado para el análisis, la resolución de problemas con buenas relaciones interpersonales y sociales, adaptabilidad, iniciativa, sociabilidad y dedicación; lo que conlleva a la toma de conciencia de sus propios procesos y de los niveles de auto-regulación alcanzados.
- Del interés y disposición favorable de manera consciente para ejecutar las tareas planteadas, así como la comprensión de sus objetivos, exigencias y la determinación de estrategias y metas para su realización, a fin de ajustar su comportamiento a las condiciones y exigencias sociales en cada momento. En ello, el docente debe ejercer una influencia sistemática, orientadora, diferenciada y mediadora en el proceso docente-educativo para la evaluación y seguimiento de la evolución de los alumnos en relación a su aprendizaje y su conducta.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2002). La educación como función de la sociedad. En González A. M. y otros, *Nociones de sociología, psicología y pedagogía* (4-20). La Habana: Pueblo y Educación

Rivero, M. (2010). *La evaluación de la zona de desarrollo próximo*. Conferencia impartida a pasantes del Programa Nacional de Educadores. La Habana.

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

Vigotsky, L. S. (1995). Enseñanza y desarrollo. En *Selección de lecturas de Psicología infantil y del adolescente,* pp.11-18. La Habana: Pueblo y Educación.

Ynerarity, O. y Sánchez, D. (2013). El enfoque humanista en la enseñanza de la Matemática. *Didasc@lia*, IV (4).

Ynerarity, O. (2014). *Estrategia didáctica para favorecer la formación de la auto-regulación de la agresividad desde el proceso docente-educativo de la Matemática en escolares con trastorno de conducta* (tesis doctoral inédita). Camagüey.

EL GOBERNADOR DEL ISTMO DE PANAMÁ Y EL APÓSTOL DE LA INDEPENDENCIA DE CUBA (1893-1894)

THE GOVERNOR OF THE ISTHMUS OF PANAMA AND THE APOSTLE OF THE CUBAN INDEPENDENCE (1893-1894)

Israel García Moreno (israel.garcia@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La necesidad del estudio del actuar de personalidades aún desconocidas por nuestra historia y que contribuyeron a enfrentar al gobierno colonial español en favor de la independencia de Cuba continúa alcanzando saldos cuantitativos y cualitativos superiores en las investigaciones históricas de los últimos años. Una de esas personalidades es el político y comerciante panameño Ricardo Arango Remón (Panamá, 1839-1898), hijo del independentista y bolivariano cubano José Agustín Arango Ramírez. Nombrado gobernador del Departamento del Istmo cuando Panamá formaba parte de Colombia. Al análisis de esta personalidad está dedicado el presente trabajo, en función de demostrar su apoyo al proceso independentista cubano.

PALABRAS CLAVES: Personalidades, independencia, emigración.

ABSTRACT

The need to study the actions of personalities still unknown in our history and that helped to confront the Spanish colonial government in favor of the independence of Cuba continues to achieve quantitative and qualitative superior balances in the historical investigations of recent years. One of these personalities is the Panamanian politician and merchant Ricardo Arango Remón (Panama, 1839-1898), son of the Cuban independence and Bolivarian José Agustín Arango Ramírez. Appointed governor of the Isthmus Department when Panama was part of Colombia. The present work is dedicated to the analysis of this personality, in order to demonstrate its support for the Cuban independence process.

KEY WORDS: Personalities, independence, emigration.

INTRODUCCIÓN

"… Si quiere libertad nuestra América, ayude a hacer libres a Cuba y Puerto Rico…" Martí (1975, p.373)

El siglo XIX latinoamericano desarrolló su primera mitad bajo la espada de Bolívar y concluyó con la acción revolucionaria de Martí, que presto a buscar la luz en la obra de los hornos anticipó la consecución de un nuevo Ayacucho. El Apóstol no llamó a repetir, sino a actualizar la magna tarea del Libertador.

En 1878, tras diez años de cruenta lucha, las tentativas independentistas del pueblo cubano por el logro de la tan ansiada soberanía fracasaron, no obstante, persisten los esfuerzos en su beligerancia contra el colonialismo español.

La nueva guerra de liberación nacional cubana contra la metrópoli española fue concebida por Martí con profundo sentido internacionalista. La liberación definitiva de una nación debe ser fruto del esfuerzo de varias generaciones y del concurso de la humanidad entera. Martí recabó el apoyo del mundo dirigiéndose a la parte de éste que

le era más próxima: Latinoamérica (Dirección Política de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, 1992, pp. 21-22).

El Departamento de Panamá y el problema de la de independencia en el siglo XIX

Los primeros movimientos insurgentes del territorio panameño se iniciaron en el año 1805, sin embargo no fue muy grande la actividad por lo que la base del virreinato se estableció en la ciudad de Panamá. Fue con el triunfo de las armas de Bolívar y San Martín el 10 de noviembre de 1821 que se obtuvo la independencia de esta región centroamericana, que se integra primero a la Gran Colombia y más tarde a la Republica de Colombia.

La proclamación de la independencia comenzó en la villa panameña de Los Santos el 10 de noviembre de 1821, luego el 28 en Panamá se reunió una Junta a la cual concurrieron: el Cabildo, las altas autoridades militares, civiles y eclesiásticas y miembros de la diputación provincial. Después de deliberaciones acordaron proclamar la independencia del Istmo y determinaron que el territorio formase parte de la Gran Colombia, junto con Venezuela, la Nueva Granada[1] y el Ecuador. El coronel José de Fábrega, que era Gobernador español en Panamá, fue reconocido Jefe Superior del Istmo. El Acta de Independencia fue firmada por el Obispo de la Diócesis, Fray José Higinio Durán. Con el consenso de su Cabildo Eclesiástico y de los párrocos de la capital, prestó al nuevo gobierno para que atendiera a las más urgentes erogaciones la suma de setenta mil pesos, producto de la venta de varias propiedades de la iglesia. Así sin sangre ni mayores quebrantos y conservando todo el aparato colonial español rompió sus vínculos con la metrópoli Panamá (Ortega, 1981, pp. 570-571)

Según Bayo (s.f.), desde ese momento de la independencia "…se inician 82 años de agitada unidad, durante los cuales el Istmo y Colombia transitarían por caminos de la historia unas veces juntos y otras separados, en el medio del caos político o de las dificultades económicas que sufrían las naciones emancipadas" (p.32)

A lo largo de todo el siglo XIX se produjeron en Panamá varios intentos por separarse de Colombia, con el objetivo expreso de separar al Istmo de las luchas civiles que conmovían a la nación andina porque las consideraban extrañas a sus intereses.

Martí en tránsito hacia Costa Rica. Primera visita a Panamá (1893)

Nuevos proyectos se fraguan durante los años que sucedieron la contienda de los Diez Años. Se organiza y desarrollo la nueva gesta emancipadora contra el colonialismo español de 1895–1898. La vida del Apóstol cubano, se caracteriza por la prédica incesante en su empeño por unir a todas las fuerzas revolucionarias dentro y fuera de Cuba; por sus continuos contactos personales o a través de la correspondencia, con las principales figuras de la Guerra de los Diez Años; por el peregrinaje por tierras de América en busca de apoyo a la causa de Cuba y sobre todo; por la lucha desarrollada entre los núcleos de emigrados cubanos y que se integran en clubes patrióticos, los que conforman posteriormente la estructura del Partido Revolucionario Cubano (PRC) en la base.

[1] La República de la Nueva Granada fue una república centralista conformada por los actuales países de Colombia, Panamá y en su momento de máxima extensión, la Costa de los Mosquitos hoy en Nicaragua.

Es precisamente en este último sector donde Martí concentra sus esfuerzos primordiales, pues considera que en la emigración puede encontrar la raíz principal de la futura organización revolucionaria.[2] Logra arrastrar tras sí a gran cantidad de personas de diversas nacionalidades que cooperaron con los revolucionarios en los países donde operaba el Partido: Estados Unidos, México, Jamaica, Costa Rica, Panamá y Haití, entre otros.

Esta emigración, cuyos núcleos principales están en el sur de los Estados Unidos, Venezuela, Jamaica y México, tienen que ser en virtud de las circunstancias que existen en aquel momento, la fuerza vital del partido ante la imposibilidad de su creación dentro de Cuba.[3] La tarea organizativa del más grande de los cubanos, entregado de lleno a la preparación de "la guerra necesaria", lo lleva a recorrer a partir de 1893, con saltos rápidos desde Nueva York,[4] México, Santo Domingo, Jamaica y Cento América.

Así, la gira que a partir del 25 de mayo de 1893 acomete José Martí, conduce a dos hombres: el General en Jefe Máximo Gómez, con quien deja todo concertado, "…en plan general, detalles y personas" (Martí, 1963, p. 357); y -en tanto portador de instrucciones de Gómez- el mayor general Antonio Maceo, establecido en tierra costarricense.

Esta vez, el derrotero trazado comprende de Nueva York a Montecristi (República Dominicana), donde reside Gómez, para proseguir, con escalas en Cabo haitiano y Puerto Príncipe (Cab-Haitien y Port-au-Prince, ambas en Haití), hacia Panamá, y de aquí a Puerto Limón, punto de arribo a Costa Rica. Poco se conoce de su primera estancia en Panamá. De la llegada de Martí al Istmo, el 27 de junio de 1893, y del encuentro del Delegado con sus compatriotas, dan cuenta dos notas publicadas en *El Cronista*, periódico de Panamá, los días 27 y 29 de junio de 1893, respectivamente. El día 28 se reúne en la casa de Francisco Morales con un grupo de coterráneos y amigos panameños, a quienes habla sobre la organización revolucionaria y denuncia las erróneas aspiraciones anexionistas. "El 29 parte hacia Costa Rica" (Hidalgo, 2012, p. 127).

Martí (1963) resume la satisfacción que experimenta por lo logrado, en tan breve tiempo, en carta a Serafín Sánchez enviada desde Nueva York: "En los tres días, Gómez y yo dormimos tres horas. Panamá, entero. Excelente Costa Rica. Deséeme salud, y con la verdad saldremos a puerto" (pp. 97-101) Panamá, entero. Mucho encierran estas dos palabras en prueba de lo que se está haciendo por la causa cubana en este territorio, encabezado por el espirituano Dr. Manuel Coroalles[5] quien al arribar

[2] La emigración cubana -que por razones económicas y políticas había abandonado la Isla-, guardaba celosamente, como su más preciado tesoro, el amor por la patria irredenta y estaba dispuesta a los mayores sacrificios para lograr su independencia absoluta.

[3] Sin embargo, Martí tenía bien definida su estrategia, al esclarecer a la población de la Isla que el Partido, aunque se integraba básicamente con la emigración no era de ésta solamente, sino de todos los cubanos que, dentro y fuera del país, deseaban el inicio de la jornada definitiva contra el poder colonial español.

[4] Donde permanece desde 1881 hasta 1895 sin viajar al extranjero en los primeros años.

[5] Dr. Manuel Coroalles, distinguido cubano que era dueño en Panamá de una droguería y farmacia y que sirvió con entusiasmo a la causa de la independencia de su patria.

Martí a Panamá de tránsito hacia Costa Rica, lo conoció y se comprometió con el delegado a organizar a sus paisanos residentes allí, lo que cumplió cabalmente.

En realidad poco se conoce de esta primera estancia de Martí en Panamá, decisiva en los planes organizativos de la nueva contienda en pos de nuestra independencia definitiva.

El gobernador del Istmo. Martí en su segunda visita a Panamá (1894)

El pueblo hermano de Panamá simpatizó siempre de manera franca con la revolución cubana, coadyuvando decididamente a la par de las naciones latinoamericanas en la formación de clubes y comités patrióticos, así como en la recaudación de fondos y recursos para el sostenimiento de la guerra contra el colonialismo español y el logro de la emancipación del pueblo de la Isla.

Dentro de los que colaboran y aportan a ello se encuentran los descendientes de la familia camagüeyana Arango Remón en territorio panameño. De entre ellos se destaca la figura de Ricardo Arango Remón, entonces gobernador del Departamento del Istmo.

¿Quién era este ilustre personaje?

Digno representante del pueblo panameño, Ricardo Arango Remón (Panamá, 19 de febrero de 1839 - 9 de octubre de 1898), descendiente del matrimonio entre el principeño, independentista y bolivariano José Agustín Arango Ramírez[6] y la panameña Tomasa Remón Soparda, realiza innumerables gestiones en auxilio de la independencia de Cuba, sirviendo con gran desinterés a la causa de esta en múltiples momentos y ganándose el respeto de cubanos y compatriotas.

El 1ro de septiembre de 1893 asume las delicadas funciones de Gobernador del Departamento de Panamá, nombrado por el Gobierno Nacional, cuando Panamá formaba parte de Colombia, reelegido en 1895, y en el ejercicio de sus funciones permaneció hasta el 7 de octubre de 1898, fecha en que tuvo que separarse del cargo, muriendo dos días después. Inició la fundación del Cuerpo de Bomberos de Panamá en noviembre de 1887 y fue su primer Comandante hasta 1888, fecha en que lo sucedió don Florencio Arosemena. Por esta fecha es que comienza a desempeñar cargos públicos. En su calidad de Prefecto de la provincia de Panamá se hizo cargo por algunos meses de las funciones inherentes a dicho empleo. Más tarde sirvió, durante casi cinco años, al cargo de Administrador General de Hacienda. Luego el Gobierno Nacional lo distinguió con el nombramiento de Administrador Departamental de Hacienda Durante su gobierno (1893-1898) se esmeró en el desarrollo cultural y material del Istmo. Comenzó los trabajos del acueducto de la ciudad de Panamá. (Semblanza Familia Arango, 1987)

[6] José Agustín Félix Arango Ramírez, Puerto Príncipe, (actual Camagüey), Cuba, 19 enero 1797, bautizado el 24 de noviembre de 1797, según consta en la Parroquia de Nuestra Señora de la Soledad, Bautismos de Blancos, Libro 9, folio 20, no.98. Defunción, Bogotá, Colombia, 28 de marzo de 1842. Una segunda versión señala su fallecimiento en Panamá el 18 de marzo de 1846. Hasta el momento no ha sido posible localizar sus restos. Cfr. Israel García Moreno y Eliecer Fernández Diéguez*: El Águila Verde. José Agustín Félix Arango Ramírez. Entre su alfa y omega*, p. 89. (Inédita). Nota: Mayor información sobre José Agustín Arango se puede obtener en Israel García Moreno, *José Agustín Arango Ramírez. Abogado, conspirador y bolivariano*. En: CD. XI Taller Internacional, problemas teóricos y prácticos de la Historia Regional y Local. Instituto de Historia de Cuba. La Habana, Cuba. 2015. ISBN: 978-959-309-037-7.

Ricardo Arango Remón, junto a su hermano José Agustín[7] presta su concurso a la causa emancipadora y tomará sobre sus hombros, la responsabilidad de ayudar en todo lo dable la causa martiana.

Justamente en 1894, a la par del desempeño de las funciones de Ricardo Arango como Gobernador del Istmo, se desarrollan las labores organizativas de José Martí en Centroamérica, quien viaja en compañía de Francisco Gómez Toro (Panchito), hijo del general dominicano Máximo Gómez Báez. Martí, desde Puerto Limón, Costa Rica, comunica a su compatriota Manuel Coroalles, residente en Panamá, su interés por visitarle en función de sus actividades organizativas tras su regreso del viaje a Puntarenas. No olvida en su carta, de 5 de junio de 1894, resaltar las cualidades que distinguen la casa de los Arango en Panamá, a quienes ya conoce tras su paso, en 1893, por el Istmo.[8]

"No he olvidado su casa de Vd., sus discretas hijas, su cariñosa compañera, ni la casa de Arango, y Vd. me crea cuando le diga que el volverlo a ver será un placer de amistad para su servidor y paisano" (Martí, 1963, p. 207).

Concluidas las labores organizativas en Costa Rica, después de esperar cinco días el vapor que lo ha de llevar a Panamá, salen el 18 de junio de 1894 de Puntarenas, en el vapor "Star Buck", realizan un lento viaje hasta Panamá, a donde arriban al puerto de Colón en la tarde del 21 de junio. Los espera Manuel Coroalles, quien se hace cargo de la colecta que debe realizarse en aquella localidad (Hidalgo, 2012, p.138)

Sobre las peripecias del viaje por mar desde Costa Rica y sobre la breve estancia en Panamá, de duelo por el incendio que devoró más de 100 casas, comenta Panchito Gómez Toro en su diario:

Por la noche se juntaron, los cubanos, y el Delegado les habló de la tierra querida. ¡Y se iba a mandar el óbolo[9] de los cubanos de Panamá! (Zamora, 1988, p. 107).

El día 22 se despiden de Panamá, el tren que ha de trasladarlos al puerto de Colón es retrasado con el consentimiento del gobernador Ricardo Arango, con el objetivo de que Martí y su compañero de viaje puedan subir a bordo, al respecto reseña Panchito: "En ferrocarril de deshora, que consentido por el gobernador (Ricardo) Arango -venido de cubanos-, volamos á alcanzar el "Atrato"[10] pardo y enorme. Minutos más duró en Colón la pasada, mientras salía el barco. Un día, y al otro estábamos en Jamaica" (Zamora, 1988, p. 107)

Profundo reconocimiento ha de manifestar el Apóstol cubano a sus amigos del Istmo pese a su corta estancia en este y expresará una vez más muestras de gratitud hacia la familia Arango. En correspondencia, enviada desde Kingston, Jamaica, con fecha 25 de junio de 1894, dirigida a su cordial amigo Manuel Coroalles, le solicita el envío de una

[7]José Agustín Arango Remón: hijo del independentista y bolivariano cubano José Agustín Félix Arango Ramírez, fue un político panameño, prócer e inspirador del movimiento separatista de Panamá de Colombia en noviembre de 1903.

[8] El 30 de junio de 1893, cuando Martí ya ha recorrido Jamaica y la costa Atlántica de los Estados Unidos, organizando los centros de refugiados cubanos, vuelve a Santo Domingo, y se traslada a Costa Rica, para entrevistarse con Antonio Maceo.

[9] Donativo, donación, contribución.

[10] Barco a vapor.

carta adjunta a José Gabriel Duque, la cual no le fue posible remitir desde Colón dada la premura del viaje. Seguidamente, Martí reconoce el no haber podido disponer del tiempo necesario para poder compartir con hombres como él y agradece el haber tenido el orgullo de su compañía y estimación, concluye su carta diciendo: “No tengo una hoja de papel en que escribir mi agradecimiento, muy sentido, a Ricardo Arango” (Martí, 1963, pp. 214-215).

La guerra para los cubanos es ya cuestión de días cuando rompe el año 1895. Se siente el viento de la contienda, los ánimos están exaltados y vibrantes. El 24 de febrero de 1895 se inicia la contienda.

CONCLUSIONES

El análisis de las complejas condiciones existentes en Cuba hizo que nuestro Héroe Nacional comprendiera con absoluta claridad, la necesidad de la verdadera unidad de todas las fuerzas que estaban interesadas en la libertad e independencia de Cuba y se dispuso, con toda pasión revolucionaria, a construir esta necesaria unión en una ardua y difícil tarea, logrando incorporar a gobiernos y pueblos de América los cuales, como el panameño, veían con natural simpatía la libertad del suelo cubano.

El esfuerzo en pos de una Cuba libre y soberana por la que tanto luchó el camagüeyano, independentista y bolivariano José Agustín Félix Arango Ramírez, durante el primer tercio del siglo XIX, tuvo continuidad en sus descendientes, quienes brindaron su concurso para el logro de tales fines en las gestas independentistas del pueblo cubano contra el colonialismo español desde 1868 y hasta 1898. Palpitan en sus pechos corazones que son mitad cubanos, mitad panameños, por sus venas corre la sangre de esta isla y del Istmo, llevan el espíritu, el ideal y el actuar de los Arango que tras el sueño bolivariano de independencia americana no dudaron un momento en dar lo mejor de sí para el logro de tales ideales.

REFERENCIAS

Bayo, A. (s.f.). *Panamá*, La Habana: Casa de las Américas, colección Nuestros Países.

Dirección Política de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (1992). *Preparación Martiana Marxista Leninista para oficiales, suboficiales, sargentos instructores, sargentos, soldados y marineros. II Periodo 1993.* La Habana: Imprenta de la Dirección Política de las FAR.

Hidalgo, I. (2012). *José Martí. Cronología 1853-1895.* La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Martí, J. (1963). *Obras Completas (t.2)*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Martí, J. (1963). *Obras Completas (t.3)*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Martí, J. (1975). *Obras Completas (t.2).* La Habana: Ciencias Sociales.

Ortega, G. (1981). Panamá. En Departamento de Historia, Universidad de La Habana. *Historia de América II. Selección de lecturas (t.1) (pp. 562-591),* La Habana: Pueblo y Educación.

Semblanza Familia Arango: Fiesta anual de los “Arango” (1987). Panamá: (s.n).

Zamora, B. (1988). *Papeles de Panchito*. La Habana: Abril.

EXPRESIÓN DE LOS VALORES MORALES EN LA ORATORIA DE JOSÉ MARTÍ

EXPRESSION OF MORAL VALUES AT JOSE MARTI´S ORATORY

Liannet Cheong Sarmiento (liannet.chiong@reduc.edu.cu)

Indira Gretel Mariño Batista (indira.marino@minturcmg.tur.cu)

RESUMEN

La ponencia que se propone nace de la necesidad de profundizar en una cuestión trascendental de la oratoria martiana: la manifestación de los valores morales. A partir del criterio de que en la enunciación se construyen imágenes discursivas en tres dimensiones fundamentales: la emotiva, la cognoscitiva y la ética; se procura determinar la forma y la función de los signos idiomáticos que expresan esta última en los discursos martianos conservados íntegramente (el trabajo pertenece a un proyecto en el que se investigan las tres dimensiones). Para ello se ha elaborado una metodología con un enfoque pragmático que concilia cuestiones esenciales del análisis del discurso, la semántica y la teoría de la enunciación. Los resultados muestran cómo el sujeto enunciador construye su imagen mediante el uso de signos lingüísticos que designan cualidad, exigencia o principio moralmente buenos, de signos que implican deber moral o que remiten al cumplimiento de una obligación a través de la renuncia o la entrega, o mediante el uso de la negación para atacar actitudes o conductas que menoscaban los valores positivos. El análisis revela cómo en la oratoria martiana no se expresan la obligatoriedad o la prohibición en sentido estricto.

PALABRAS CLAVES: Valores morales, enunciado, sujeto enunciador, imagen, modalidad.

ABSTRACT

The proposed paper is born from the need to delve into a transcendental question of Marti's oratory: the manifestation of moral values. Based on the criterion that in the enunciation discursive images are constructed in three fundamental dimensions: the emotive, the cognitive and the ethical; it is tried to determine the form and the function of the idiomatic signs that express this last one in the martianos discourses conserved integrally (the work belongs to a project in which the three dimensions are investigated). To this end, a methodology has been developed with a pragmatic approach that reconciles essential questions of discourse analysis, semantics and the theory of enunciation. The results show how the enunciator subject constructs his image through the use of linguistic signs that designate quality, requirement or morally good principle, of signs that imply moral duty or that refer to the fulfillment of an obligation through resignation or surrender, or by using denial to attack attitudes or behaviors that undermine positive values. The analysis reveals how in the Martial oratory the obligatory nature or the prohibition in the strict sense is not expressed.

KEY WORDS: Moral values, pronounce, pronouncing subject, image, modality.

INTRODUCCIÓN

El Diccionario del uso del español de América y España (2003) enuncia en su segunda acepción sobre la ética: Conjunto de costumbres y normas que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad. Por su parte, el Diccionario de la Lengua Española Larousse (1996) la define como un conjunto de principios y reglas morales que regulan el comportamiento y las relaciones del ser humano. Es evidente que la ética está estrictamente asociada a las normas, los principios, las reglas que ha de respetar el hombre para vivir en sociedad.

Lo ético es la racionalización de los fines de la conducta y siempre parte de una modelación de esta en función de una idea general del Bien. O sea, para alcanzar el Bien el hombre tiene que educar su conducta (lo cual implica la propia modelación de los fines y valores). El componente ético, por tanto, constituye un factor determinante en la formación de los valores del individuo. Para definir los valores éticos es importante comprender que estos son, ante todo, creencias particulares (personales, individuales) en relación con lo que parece importante. Dicho de otro modo: "…es el sistema de creencias sobre lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo; son las cosas hacia las cuales hemos de tender necesariamente" (Robbins, 1987, p. 396).

En su investigación doctoral, Galbán (2003), realiza cierto acercamiento al estudio de lo ético al discretizar la macrocategoría semántica modal de *interés*. Explica que la misma se esboza a partir de la oposición de contrarios: *interés* vs. *obligación*. Por ejemplo, los sujetos enunciadores pueden ser caracterizados por el atributo de obligación: se trata de aquellos que manifiestan que las motivaciones para su actuar radican en las convicciones, la conciencia del deber, en virtud de normas ético-morales o de regulaciones establecidas que los individuos sienten la necesidad de cumplir. Así lo evidencian unidades léxicas tales como: *sentirse obligado a, deber, estar obligado a, estar en el deber de, tener que*, entre otras del español.

Por otro lado, entre estos contrarios se produce un equilibrio sémico que permite hablar de la noción de compromiso. Los sujetos enunciadores comprometidos se caracterizan por manifestar una posición subjetiva en relación con las acciones a realizar que refleja la combinación del interés con la obligación. O sea, a partir de sus convicciones muestran interés por cumplir con lo que consideran una obligación. Por ejemplo:

Tuve que decírselo

No me cae bien, pero debo visitarlo.

Para la finalidad del presente estudio, dos contrarios han resultado idóneos al interpretar una actitud ética en los discursos martianos, de ahí que podamos resumir que el *deber / no deber* se expresa a través del eje de contrarios que abarca de lo obligatorio a lo prohibido (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 177).

Martí tenía la concepción de que el verdadero orador era el que respondía a la sociedad, por cuyos intereses más justos y por cuya libertad debía batallar. Consideraba su eticidad como el valor decisivo y lo que determinaba centralmente la eficacia del discurso.

El sujeto enunciador en los textos analizados construye su imagen de "sujeto ético" como una expresión moral de su propio concepto de justicia y equidad. O sea, se trata de la justicia natural hacia la que deben propender los pueblos americanos, quienes deben

salvar y resguardar la dignidad de todos los hombres, incluyendo a los más desfavorecidos, explotados o discriminados. En el análisis de esta dimensión encontramos diversas maneras de construcción de la imagen del sujeto enunciador, reveladoras de la proyección del orador en este ámbito para persuadir y convencer al auditorio presente.

A. *Sintagmas nominales que designan una cualidad, exigencia o principio moralmente buenos*

Este es el uso más frecuente. Las cualidades referidas por el sujeto enunciador para construir su imagen en la dimensión ética son: *virtud, justicia, equidad, honradez, decoro, dignidad, lealtad, desinterés, humildad*. El diccionario *Larousse* recoge la primera acepción de *justicia* como: *Virtud que consiste en actuar de manera justa, dando a cada persona lo que le pertenece o corresponde*. De ahí que las estructuras que responden a la *justicia* también pertenezcan a la *virtud* o, en gran medida, a las nociones de *equidad* y *honradez*. Observemos cómo se manifiesta tal comportamiento:

> (43et) **Tribunal** somos nosotros aquí más que **tribuna**: tribunal que no ha de olvidar que cumple al **juez** dar **el ejemplo de la virtud** cuya falta censura en los demás, y que los que fungen de jueces habrán en su día de ser juzgados. (Ex VI)[1]

La cercanía léxico- semántica entre los vocablos *tribunal* (órgano pluripersonal del estado encargado de administrar la justicia) y *tribuna* (plataforma elevada donde se coloca un orador para hablar a un público), permite al orador expresar una actitud consecuente con el rigor y la tenacidad que exigen los tiempos. En este discurso en que se procura evitar el estallido de una guerra desordenada, aun cuando los males se agudizan en Cuba, el sujeto enunciador subordina el papel del disertante al del juez, cuya palabra deberá ser "cimiento a la vez que trinchera". Y, tal como expresa al final del propio exordio: la emigración ya se encuentra cansada de la lengua y comienza a ensayar el músculo. En (43et) *justicia* y *virtud* se manifiestan de manera explícita, aunque también es posible reconocer la *equidad* subyacente (*los que fungen de jueces habrán en su día de ser juzgados*) y la *honradez* (*cumple al juez dar el ejemplo de la virtud cuya falta censura en los demás*).

Son precisamente los sintagmas nominales que designan *virtud*, *justicia*, *equidad* y *honradez* los más recurrentes en los discursos. También resulta frecuente que lo ético se manifieste parcialmente de manera explícita (como en el caso anterior); es imposible soslayar los sentidos implícitos que en estas estructuras comportan una actitud moralmente buena, como en (100et), en que coinciden *justicia*, *equidad* y *dignidad*:

> (100et) yo quiero que **la ley primera de nuestra república** sea **el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre.** (N-XIV)

El proyecto de Martí de una república basada en un ideal de justicia: "con todos y para el bien de todos", en la equidad social (sin discriminaciones ni odios), es expresado en esta estructura. El respeto a la dignidad de todos los hombres constituye el fin del humanismo

[1] Las estructuras que se usan como ejemplos en esta ponencia forman parte del corpus de la investigación. El número arábigo que las encabeza se corresponde con el orden que ocupan y el romano (al final) con el número del discurso analizado. Las abreviaturas aluden a las partes del discurso: Ex (exordio), N (narración), A (argumentación), P (peroración).

martiano. El primer sintagma nominal de la subordinada designa la *justicia* (*la ley*); el segundo (atributo), alude explícitamente a la *dignidad*. El enunciado implica también el concepto de *equidad*, pues se conoce que en el ideario martiano la categoría "hombre" supera cualquier intento de segregación.

Además de estas cualidades, los sintagmas nominales pueden aludir a una exigencia (*deber, juramento, sacrificio, disciplina, compromiso, determinación, respeto, constancia*) o principio (*verdad, derecho*) de carácter ético. Aunque lo más frecuente es que estos sintagmas aludan a tales exigencias de manera explícita, también es posible desentrañar los sentidos implícitos de algunas de las estructuras. Repárese en la manera directa de nombrar el sacrificio en (96et), frente a (118et):

(96et) Pues así somos nosotros **amigos de la humildad y del sacrificio**. (P-XIII)

(118et) Otros lamenten **la muerte necesaria**: yo creo en ella como la almohada, y la levadura, y el triunfo de la vida. (Ex-XV)

En el primer caso se trata de un enunciado de significado literal. El segundo ejemplo, por el contrario, alude al sacrificio de manera indirecta. La "muerte necesaria", por contraposición a la "muerte natural", es una pena que una persona se autoimpone para alcanzar un bien mayor; pero el orador no se lamenta por ella, sino que la convierte en su propia doctrina. De la expresión de tal convencimiento acaso también podría depender que su auditorio se afiliase a esta postura.

Otro modo de persuadir lo encontró Martí en el establecimiento de un sujeto enunciador apegado a la verdad de lo dicho, no solo como manifestación de un conocimiento (valor epistémico), sino como erección y respeto de un principio ético universal:

> (111et) En **la verdad** hay que entrar con la camisa al codo, como entra en la res el carnicero. **Todo lo verdadero** es santo, aunque no huela a clavellina. (A-XIV)

La estructura (111et) crea dos imágenes literarias alusivas a la concepción ética martiana. Martí creía firmemente en la posibilidad de arriesgarlo todo en el servicio de la verdad. En el primer caso se trata de un símil, cuyo sentido es legitimado y agrandado por el segundo: la verdad, siempre (absolutamente siempre), es sagrada. Por lo tanto, no es posible esperar del orador la manifestación de idea alguna que no se revele como declaración de una creencia impoluta.

B. Construcciones verbales que implican deber moral (deber ser/ deber hacer) o que remiten al cumplimiento de una obligación a través de la renuncia o la entrega:

Los discursos martianos resultan prolíficos en el primero de estos casos. La estructura más frecuente es la construcción *haber + preposición+ infinitivo*. Se trata de una perífrasis obligativa mediante la que el sujeto enunciador expresa una exigencia respecto de "algo"; como cuando, en el discurso pronunciado para los delegados a la Primera Conferencia Panamericana, el orador no puede contener su emoción a pesar de la discreción necesaria:

(61et) indócil y mal enfrenada **ha de brotar** la palabra (Ex -VIII)

Por su parte, (108et) es una estructura que, además de emplear el sintagma nominal que designa *justicia,* contiene la perífrasis de valor obligativo:

(108et) ¡**hemos de poner** la justicia tan alta como las palmas! (A-XIV)

Esta estructura de marcado carácter ético expresa su contenido a través de una imagen literaria de un alto alcance simbólico. En numerosas ocasiones tales estructuras verbales forman parte de una oración impersonal con *se*:

(127et)¡Y si se **ha de sacrificar** el desamor honroso de la ostentación pública, se le **sacrifica**, que la vida vale más y se le **sacrifica** también! ¡Póngase el hombre de alfombra de su pueblo! (N-XVII)

El uso del sujeto genérico ***se*** resulta sumamente frecuente en los discursos martianos: ***se*** *ha de* (*querer, temer, poner, cortejar, tomar, buscar, abrumar, ser, sacrificar, hacer, mantener*, etc.); ***se*** *hace (preciso)*, etc. Según Haverkate (1994, p. 131), este pronombre, al que llama "pseudorreflexivo", puede utilizarse para un fin atenuador. ***Se*** puede emplearse para silenciar la identidad de los participantes en la interacción verbal asertiva. A esta estrategia deíctica la nombra el lingüista: "desfocalización", y no es más que la táctica de distanciamiento manejada por el hablante para reducir o minimizar su propio papel o el del oyente en lo descrito. Pero, ¿por qué querría Martí desdibujar los límites de la zona deíctica del hablante?

En el ejemplo anterior Martí llama a su auditorio al sacrificio del bienestar por el bien de la patria, el cual continúa sin ser el mayor de los sacrificios. Algunos enunciados antes el orador ha dicho: "¡*solo el cobarde se prefiere a su pueblo; y el que lo ama, se le somete*!". Luego, culmina el párrafo con una imagen de gran vigor: el hombre como alfombra (al servicio) de su pueblo. Creemos que con el uso del *se* genérico el orador instaura un sujeto enunciador que se expresa en nombre de todos los presentes. Es como si asumiera que el contenido de las proposiciones no es resultado de su creencia particular, sino de la de todos. Obsérvese que el sacrificio de la vida es la mayor entrega que puede realizar un ser humano. Pero el orador no llama a este, sino que asume que su auditorio tiene una actitud de entrega en relación con él (uso del tiempo presente). No hay distanciamiento entonces en el uso del *se* genérico en los discursos martianos, sino la proyección irrefutable de la imagen de un sujeto enunciador que asume la voz del público concurrente.

Otras perífrasis descritas por la literatura con un valor de obligatoriedad y que son usadas en los discursos son: (***deber + infinitivo***) y (***tener +que+ infinitivo***):

(24et) ¡así es como **debemos conmemorar** aquella virtud, con los acentos de la plegaria! (Ex-IV)

(13et) **Tenemos que pagar** con nuestros dolores la criminal riqueza de nuestros abuelos. (N-III)

El sentido de exigencia ética queda explicitado a través del uso de estas construcciones verbales. En (24et) el sujeto enunciador sugiere la manera en que se ha de recordar a los caídos, a quienes se referirá en varios discursos a través de imágenes de cierto carácter místico. En (13et) impele al auditorio al cumplimiento de una obligación que se

ha contraído con la historia de la patria: la esclavitud y el sufrimiento de los esclavos solo se reivindicará con la sangre de los cubanos en el campo de batalla.

En menor medida también se presenta en las piezas oratorias el uso de la perífrasis factitiva ***mandar + [a]+ infinitivo***:

> (65et) Esta ocasión sería para mí más difícil, por lo que la honradez **manda a decir** y la prudencia **manda a callar**. (Ex-IX)

La actitud ética del sujeto enunciador se manifiesta en este discurso, cuyo fin es animar a los emigrados al tiempo que persuadirlos de realizar su contribución a través del club para un movimiento revolucionario en la Isla. En su labor política, el orador sabe que la prudencia es un arma tan eficaz como la palabra misma. De ahí que (65et) sea la estructura elegida para iniciar su pronunciamiento en esa ocasión.

Otras formas verbales remiten al cumplimiento de una obligación moral a través de la renuncia o la entrega. Se identificó en los discursos martianos: *sacrificar, resistir, servir, pelear (hasta morir), amparar, someterse*, así como la estructura *poner* (algo) *por sobre todas las cosas*:

> (66et) (…)—**hemos puesto por sobre todas las cosas, ajenos a tratos deshonrosos o repartos criminales de autoridades venideras, el interés puro y general del país, sin reservas en pro de esta casta o la otra, ni exclusión de uno u otro factor incómodo, ni preferencia de esta o aquella comarca** (A-IX)

En el ejemplo anterior se crea un lazo de solidaridad de grupo a través del uso de la primera persona del plural. Lo que "pone" el sujeto enunciador "por sobre todas las cosas" es el interés del país. El que especifique que se trata de un interés "puro" y "general" legitima la actitud ética del orador, incapaz de pensar en su provecho propio o en la posibilidad de conceder beneficio alguno. Lo que sustenta su posición es precisamente una actitud de renuncia y de entrega incondicional a la causa de la independencia de Cuba, hacia la que procura conducir a los emigrados.

Si bien las estructuras recogidas hasta aquí entrañan un valor moral positivo, el siguiente modo de construcción de la imagen del sujeto enunciador en esta dimensión se encuentra asociado a la desconstrucción de valores negativos con los cuales no puede identificarse el orador. Contra ellos se pronuncia desde la tribuna.

C. *Uso de la negación para atacar actitudes o conductas (como el sometimiento, la sumisión, la hipocresía, el egoísmo, la injusticia, la deshonra, la intolerancia, la soberbia, el recelo, el chisme, la envidia, la lisonja, el odio) que menoscaban los valores positivos:*

Es necesario aclarar que la negación no es lo contrario de la afirmación, ya que muchas veces esta oposición ni siquiera existe. Tal como afirma Sanz (1995), no es cierto lo que propugna la gramática tradicional de que el adverbio "no" niegue la relación entre sujeto y predicado. Primero, esta unión es permanente; segundo, este adverbio puede tener variadas funciones, incluso constituir un ilativo sin una función sintáctica determinada. Según Hernández Alonso (citado en Hinojosa, 2005, p. 201), la negación es solo una aserción de rasgo privativo. Así, en términos de Beatriz Sanz, puede tratarse de una negación gramatical (total –afecta al predicado de la oración- o parcial –incide sobre sujeto, complemento directo, complemento circunstancial, sintagma, palabra.), o de una

negación léxica (elementos cuyo significado es negativo, como: *nadie, jamás, en absoluto*).

En el caso de los discursos martianos predomina la negación gramatical total. También se identifica el uso de la negación léxica a través del adverbio *jamás* y de la locución adverbial *de ningún modo*:

> (47et) **De ningún modo** es necesario responder con ira desde aquí, ─porque si son cubanos los que yerran, **jamás** hemos de olvidar que son cubanos ─ (…) **de ningún modo** es necesario disculparnos de aquella lealtad del corazón que nos manda ostentar, por sobre nuestras cabezas, el culto de los que murieron por nosotros. (A-VI)

En (47et) se asiste a la intensificación de una postura ética. El orador no solo prefiere el empleo de una locución de alto contenido enfático, sino que esta se repite dentro del mismo enunciado y se refuerza además con el adverbio, lo cual arraiga su postura.

A través de la negación el orador se pronuncia en contra de valores negativos que nada tienen que ver con su actitud ética. En una misma estructura prolifera el uso del adverbio de negación, con lo cual también se intensifica el contenido enunciado. Este comportamiento resulta regular en los discursos martianos, en los que se presentan párrafos de una considerable extensión abundantes en enunciaciones negativas.

Por otro lado, la negación también se destina a subrayar la falta de una creencia. Sin embargo, en la construcción de un sujeto enunciador ético, no se identificaron verbos de opinión como *creer* que atenuaran la fuerza ilocutiva; sino que, cuando se trata de una actitud comprometida con el deber (ser/ hacer), la justicia, la disciplina y la bondad, en no pocas ocasiones las estructuras se inician con el propio adverbio de negación:

> (78et) **No** venimos aquí como gusanos, a empinarnos sobre el sauce heroico (Ex XIII)

Ello no significa, no obstante, que se trate de enunciados impositivos. Al final del párrafo en el que se inserta la estructura (78et), el orador crea una imagen literaria en la que se alude a que tanto él como su auditorio no solo pertenecen a la misma fila, sino que la lucha ha sido continuada y los ha implicado a todos por igual, de donde se infiere que comparten también una manera de pensar: *¡A caballo venimos este año, lo mismo que el pasado, solo que esta caballería anda por donde se vence, y por donde no la oye andar el enemigo!*

Finalmente, es preciso realizar el análisis semántico y gramatical que permita determinar si predomina la enunciación de lo obligatorio o de lo prohibido en los discursos martianos. Este estudio no podría realizarse sin antes considerar que, a nuestro juicio, Martí no prohíbe en el sentido estricto de “imponer”, así como tampoco obliga en el sentido de “ejercer una fuerza” sobre otro. No es posible hablar en Martí de absolutismo o de capricho, pues carecería de propiedad la extensa labor persuasiva desplegada a través de los centenares de discursos que pronunció. Los enunciados en esta dimensión tienden hacia “lo prohibido” solo si tal prohibición se comprende en el sentido de negación, rechazo, oposición. Asimismo, los enunciados expresan “obligatoriedad” cuando esta se manifiesta como: exhortación, deber, compromiso.

Realizada la aclaración, se puede concluir que en los discursos martianos resulta más importante la explicitación de una exigencia, un deber, un compromiso, que cualquier tipo de rechazo o negativa. O sea, el orador prefiere exigir antes que prohibir. Para la expresión de la obligatoriedad, se usan sustantivos que se relacionan con el cumplimiento de lo normado, tales como: *ley, juramento, honradez, deber, verdad, justicia, derecho, honra*; adjetivos relacionados con el rigor que implica tal cumplimiento: *severo, necesario, inquebrantable, verdadero*; pero el recurso más empleado para manifestar obligatoriedad es el uso de las construcciones verbales que remiten a un deber (ser/ hacer), a una exigencia.

Como este aspecto fue analizado con anterioridad, únicamente se precisarán algunos detalles importantes aún no dichos. Lo primero es que, en el caso de las formas verbales simples, el sujeto enunciador: *respeta, ampara, jura, se somete* (a la honra y al pueblo)*, cumple, sacrifica*. Por el contrario, quienes *exigen*, *imponen*, *mandan u obligan* son el amor, los héroes, la patria, la naturaleza, la humanidad, la honradez, la prudencia y la amistad. Solo un análisis de las formas verbales simples revela la actitud ética y conciliadora del sujeto enunciador:

Enunciador instaurado por el orador:	El amor, los héroes, la Patria, la naturaleza, la humanidad, la honradez, la prudencia, la amistad:
Llama (al honor) Vierte (la sangre) Favorece (lo justo) Apresura (lo justo) Da (lo justo) **Cumple** Contribuye **Respeta** Dice (con la solemnidad de quien jura) Acerca (a los divididos) Mira (el lado del deber) Labra (un porvenir) Ofrenda (la vida) **Ampara** **Sacrifica** **Se somete** Muere (por la libertad)	**EXIGEN** **IMPONEN** **MANDAN** **OBLIGAN**

Ello confirma la hipótesis inicial de que en Martí el sentido de “lo obligatorio” no es autoritario, al menos no en lo que de él depende. Algunas formas verbales parecen no expresar obligatoriedad, como *amparar*, sin embargo, el cotexto permite identificar un sujeto enunciador aprehendido a una postura ética:

(115et) ¡A estos españoles los atacarán otros: yo los ampararé toda mi vida! (A-XIV)

El contenido temporal (futuro) de la forma verbal, remite a una acción que tendrá lugar en un momento posterior al acto de habla. Sin embargo, el que el sujeto enunciador refuerce el enunciado a través de la expresión "toda mi vida" evidencia su disposición permanente e inquebrantable de ayudar a aquellos españoles amantes de la libertad.

En cuanto a las perífrasis verbales, las más recurrentes son (como ya se estableció) *haber* + *preposición* + *infinitivo* y *deber* + *infinitivo*, que semánticamente resultan menos impositivas que la perífrasis *tener* + *que* + *infinitivo*, lo cual también reafirma en el orador una actitud conciliatoria y persuasiva. Las formas verbales pertenecen por lo general al modo indicativo. No se reconoce el uso del modo imperativo (el cual resulta improcedente cuando se trata de textos argumentativos). Sí se identificaron algunos usos del modo subjuntivo con un claro valor exhortativo, como en: ***seamos** claros*, ***dése** lo justo*, o en la estructura (127et), ya analizada: *¡**Póngase** el hombre de alfombra de su pueblo! (*El subjuntivo que se construye con ***se*** presenta un uso fosilizado).

Con anterioridad se ha expresado que (como "lo obligatorio") "lo prohibido" tampoco puede tomarse con un sentido estricto. El rechazo o la oposición a los contenidos proposicionales se expresa regularmente en los discursos a través del uso de la negación. Ahora bien, tampoco parece que todas las estructuras negativas enuncien rechazo con la misma intensidad. Por ejemplo:

(44et) Entre nosotros, que vivimos libres en el extranjero, el 10 de octubre **no puede ser**, como **no** es hoy, una fiesta amarga de conmemoración, donde vengamos con el rubor en la mejilla y la ceniza en la frente…. (Ex-VI)

(78et) **No** venimos aquí como gusanos, a empinarnos sobre el sauce heroico (Ex XIII)

Si se suprimiera el adverbio de negación en el enunciado (44et), entonces se trataría de una estructura con valor epistémico que implicaría posibilidad: *entre nosotros el 10 de octubre puede ser una fiesta amarga de conmemoración…*Sin embargo, la presencia de la partícula de negación otorga al enunciado un valor prohibitivo. Este carácter de oposición se acentúa a través del uso de la expresión *como no es hoy*, que reafirma la postura ética del enunciador ajena a la vergüenza de no haber cumplido con un deber. Frente a este uso, el enunciado (78et) se presenta con un carácter más descriptivo: el enunciador expresa su postura ética en el momento de la enunciación, pero es evidente que carece de la fuerza opositora del anterior.

En cuanto al uso de las formas verbales, al igual que en las estructuras "obligativas", predomina el uso de la perífrasis verbal ***haber*** + ***de*** + ***infinitivo***. Algunas de las formas verbales simples que son negadas por el adverbio ***no*** para reafirmar una postura ética de rechazo, son:

No +	*Consentir*, *quejarse*, *bajar* (la cabeza), *abrir* (el puño), *volver* (el puño contra los hermanos), *responder* (con ira), *halar* (de la barba al que sirve a sus ideas), *erigir* (una dictadura), *juzgar*, *desplegar* (una bandera que no ampare a todos), *lisonjear*, *dormir*.

CONCLUSIONES

En resumen, son tres las maneras fundamentales que emplea el sujeto enunciador para construir su imagen en la dimensión ética. El orador prefiere llamar a su auditorio a cumplir con lo que constituye un deber (ser/ hacer), una exigencia, que emplear enunciados prohibitivos. Tal selección se basa en la finalidad persuasiva de toda pieza oratoria. Deberá recordarse que todo texto expositivo- argumentativo (como los estudiados) posee un claro propósito perlocutivo. Al mostrar una postura ética, (además de emotiva y cognoscitiva), el sujeto enunciador crea un recurso que le permitirá se cumplan satisfactoriamente tanto su intención comunicativa como su finalidad discursiva.

El estudio permite desentrañar cómo el orador se apoya en las propiedades semántico-pragmáticas de las estructuras identificadas para convencer de una manera intensa a su auditorio y conseguir que asumiera las actitudes requeridas en un momento culminante de nuestra historia.

REFERENCIAS

Calsamiglia, H. y Tusón A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel.

Diccionario de la Lengua Española Larousse (1996). Barcelona, España: Spes

Diccionario del uso del español de América y España (2003). Barcelona, España: Spes.

Galbán, A. M. (2003). *Aproximación al estudio de las macrocategorías semánticas modales (valoración, lealtad, certidumbre, interés, afectividad y expresividad) y su expresión a través de verbos de las lenguas española y alemana* (tesis de doctorado inédita). Universidad de La Habana.

Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid, España: Gredos.

Hinojosa, M. P. (2005). *La persuasión en la prensa femenina: análisis de las modalidades de la enunciación* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Murcia, España.

Robbins, A. (1987). *Jerarquía de valores: el criterio definitivo del éxito*. *En Poder sin límites. La nueva ciencia del desarrollo personal.* Barcelona, España: Grijalbo.

EDUCACIÓN RELIGIOSA CATÓLICA EN LA CIUDAD DE CAMAGÜEY (1900 - 1961): VISIÓN A PARTIR DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

THE CATHOLIC RELIGIOUS EDUCATION IN THE CITY OF CAMAGÜEY FROM 1900 TO 1961: VISION STARTING FROM THE SOCIOLOGY OF THE EDUCATION

Pavel Revelo Álvarez (pavel.revelo@reduc.edu.cu)

Vilda Rodríguez Méndez (vilda.rodriguez@reduc.edu.cu)

María Teresa Caballero Rivacoba (maria.caballero@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En este estudio se recogen las memorias de los colegios religiosos de orientación católica, que tuvieron presencia en Camagüey, a partir de la República hasta 1961 que por ley de 6 de junio de ese mismo año se declara la educación pública y todos los colegios dejan de ser privados en Cuba. Fue necesario apoyarse en la revisión documental, la observación y la aplicación de historias de vida con el auxilio de la entrevista en profundidad. La historia se revitaliza a partir de los relatos de vida que presentan las exalumnas y exalumnos de los colegios, aportando gran riqueza informativa sobre categorías sociológicas como: arquitectura, vida interna de los colegios, contexto social y desigualdades presentes en todo tipo de educación.

PALABRAS CLAVE: Educación religiosa, católica, historia de vida.

ABSTRACT

This study includes the memories of religious schools of Catholic orientation, which were present in Camagüey, from the Republic until 1961, which by law of June 6 of that same year declares public education and all schools stop be private in Cuba. It was necessary to rely on documentary review, observation and the application of life stories with the help of the in-depth interview. The story is revitalized from the life stories presented by the alumni and alumni of the schools, providing great wealth of information on sociological categories such as architecture, internal life of schools, social context and inequalities present in all types of education.

KEY WORDS: Religious education, Catholic, history of life.

INTRODUCCIÓN

Con el arribo a Cuba de las órdenes y congregaciones religiosas, procedentes de Europa, se abre un nuevo capítulo en la historia de la educación cubana. Estas asociaciones se encargaban de atender problemáticas sociales relacionadas con la educación, la salud y la ayuda al necesitado, las cuales durante el período colonial se mantuvieron en condiciones de descuido total por parte del Estado, por lo que se encontraban fundamentalmente al cuidado de la Iglesia.

En el siglo XIX comienza un proceso fundacional y organizacional de las instituciones ya creadas con fines educativos, lo que sienta las bases para lo que acontecería en el siglo XX. Desde el punto de vista formativo la sociedad necesitaba graduar a diversos profesionales y como apuntan Revelo, Rodríguez y Caballero (2018) "…la instrucción se convirtió en una urgencia; era la única vía para alcanzar el progreso y la Iglesia

católica contribuyó a proporcionarla para personas de piel blanca y en menor medida para los de piel negra, con las Hermanas Oblatas de la Providencia"[1].

En la ciudad de Camagüey esta cobertura también es aprovechada por muchos negros adinerados, que desde la colonia se venían asociando, y como resultado de estas interacciones, conociendo además el valor que tiene la educación y la instrucción para la formación y diferenciación del sujeto social, aspiraban a insertar a sus hijos en el sistema educacional.

La importancia histórica y social de este hecho no se ha publicado en la literatura especializada. Ello es un reflejo de las brechas racial e ideológica, que con respecto a la educación religiosa, aún subsisten en las investigaciones regionales. El objetivo del presente artículo es revelar la contribución social de estos colegios religiosos de antaño, que aun funcionan como colegios de orientación laica, porque son edificaciones muy idóneas para la docencia.

Se realizó una investigación cualitativa, que desde lo epistemológico se propuso encontrar información acerca de los colegios religiosos que existieron en la ciudad de Camagüey y que se mantienen dialogando con el entorno como texto cultural. Se utilizaron métodos teóricos como la revisión documental y bibliográfica. Fueron decisivas las historias de vida como método cualitativo para la reconstrucción de la historia y la triangulación informacional para el procesamiento final de los datos.

Breve reseña de la educación religiosa católica en Puerto Príncipe desde los orígenes hasta la República

A nivel regional se constata que:

> Camagüey estaba dividida en cinco términos municipales que eran Puerto Príncipe, Ciego de Ávila, Morón, Nuevitas y Santa Cruz del Sur. (…) las actividades económicas fundamentales seguían siendo la ganadería y la industria azucarera. (…) En la instrucción, Camagüey ocupaba el 2do lugar, luego de la Habana, sin embargo el índice de analfabetismo alcanzaba el 62% incrementándose en las zonas rurales. (Cento, Luna y Sed, 1998, p. 62)

Lo anterior evidencia las deficiencias, de la región, en el plano educacional. Para la investigación solo se seleccionaron los colegios de la ciudad de Camagüey, pues fueron representativos de este tipo de educación. Existían colegios de todo tipo para personas con mucho dinero y otros colegios de menor calidad que podían pagar los obreros. Los fenómenos socioculturales del pasado no pueden analizarse solamente desde una óptica presentista, hay que revisar las causas diversas que lo generaron, los contextos, las condiciones sociohistóricas, políticas y económicas. Son fenómenos de continuidad en la ruptura.

En Puerto Príncipe se inicia la labor educacional institucionalizada a partir del siglo XVIII y se comienza a extender lentamente a lo largo del siglo XIX. Las primeras Órdenes religiosas que se dedican a instruir en la ciudad fueron la Orden de Frailes Menores (franciscanos, 1736); la Compañía de Jesús (jesuitas, 1750); los padres de San José de

[1] Es una idea que procede de la corriente de pensamiento Positivista, donde el progreso social se alcanzaba solo mediante la educación, que era además vista como sinónimo de instrucción.

Calasanz (escolapios, 1836); las Madres de Santa Úrsula (ursulinas, 1817) y las Hijas del Cardenal Sancha (sanchinas, 1869).

A partir de estas primeras fundaciones, en el siglo XX, se suceden otras que ganan en número y en organización. Nuevas Órdenes y Congregaciones arriban a la Isla y Camagüey se convierte, después de La Habana, en la ciudad preferida para instaurar colegios.

Los escolapios, bajo el patronato de su fundador José de Calasanz, arriban a la Isla, víctimas de las persecuciones en España.

> Los frailes exclaustrados Escolapios optan por venir a Cuba y formar allí tres grupos: uno en La Habana, otro en Camagüey, y un tercero en Bayamo. Serían ellos los Padres Anastasio Melero y Ramón Otero quienes prepararían el camino. Más adelante vendría también el Padre Gaspar Comas. (Gómez y Puentes, 2017, p. 90)

En 1836 fundan en Camagüey el Liceo Calasancio de Puerto Príncipe. Aparte del grupo que estaba en La Habana, se agruparon algunos padres en Camagüey en torno a la figura del P. Valencia, Fray Juan de la Cruz Espí.

El “Liceo Calasancio del Príncipe”, como se llamó este centro en Camagüey sostuvo una labor educacional hasta el triunfo de la Revolución Cubana y es por eso que la historia comienza antes de los marcos establecidos para este estudio. Pedagógicamente el Liceo era un buen centro de segunda enseñanza, con clases de Filosofía empleando textos de Lógica, Derecho y Economía Política, redactados por el Padre Félix Varela. También tenía clases de música y dibujo del natural. Desde 1858 brillaban en este centro apellidos de ilustres camagüeyanos, alumnos de este plantel: Guzmanes, Varonas, Iraolas, Ronquillos, Agramontes, Zayas y Riberas.

El 8 de mayo de 1857 los padres Botey y Collazo fueron a visitar al Gobernador de la Plaza de parte del General Concha para solicitar un edificio para el nuevo colegio y se deciden por el edificio que antes ocuparan los padres franciscanos, comenzando trabajos de interiores y de forma provisional. En la Capitanía de La Habana se aprobó el proyecto de rehabilitación interior del antiguo convento de San Francisco en Camagüey para escuelas, internado y habitación de los padres. A principios de marzo de 1858 estaban firmados los permisos y se les cedía el convento y la iglesia en forma provisional. Un edificio monumental, ubicado en la plaza de San Francisco de Asís, el más alto de su entorno, ubicado al lado del templo neogótico Sagrado Corazón de Jesús, muy cercano al centro de la ciudad.

Había que establecer internado y escuela de externos, con primaria, bachillerato elemental y bachillerato superior. Este último con validez en la Universidad, con tal de que los exámenes se verificaran ante un delegado gubernativo. Se escogió un edificio monumental, precedido por la plaza de San Francisco y rodeado de una población de personas con buenos recursos económicos.

Poco a poco el colegio fue creciendo y mejorando. Para el año 1951 el Colegio de Camagüey necesitaba una reparación, encargan al Padre Antonio Font, el cual transforma el colegio, dotándole inclusive de un nuevo y tercer piso para internado, crea aulas confortables para Bachillerato y un vestíbulo grande y lujoso. Debido a esta reparación la Orden se endeuda con 300,000 por otro lado el colegio tiene una

matrícula de 350 alumnos, y el padre Font presenta su renuncia en abril de 1953, al igual que le Padre Clapers. Luego el Padre Juan Noguer, regularizando los pagos, encausa la deuda.

Los colegios religiosos católicos en Camagüey (1900-1961)

En el siglo XX, como la Constitución de 1901 reconoció el derecho a la enseñanza privada y religiosa, la labor educacional aprovechó esta cobertura legal para expandirse de manera acelerada sin muchas dificultades. Durante el período republicano, a pesar de que desde el terreno laico y oficial existían varias escuelas, las familias apostaban por educar a sus hijos en colegios religiosos, los cuales en poco tiempo ganaron mucho prestigio "(…) debido a la calidad de la instrucción, idoneidad de sus instalaciones, mobiliario y el aseguramiento material, cumplían con todas las disposiciones sanitarias vigentes para el ejercicio de la docencia"[2]. Su funcionamiento, como afirma Cordoví era más estable que el de las escuelas auspiciadas por el gobierno, que estaban cerradas por los conflictos políticos (Cordoví, 2012), lo mismo que sucedía con las universidades (Cordoví y Murguia, 2017).

Las órdenes y congregaciones religiosas tuvieron que reorientarse para dar respuesta a nuevos problemas pastorales. En ese contexto arribaron a la Isla muchas de estas, algunas procedentes de los Estados Unidos, y las comunidades que permanecieron se consolidaron y ganaron en organización y poderío, aspecto este de gran importancia pues de las órdenes y congregaciones oriundas de Europa ninguna se focalizó en la educación de los negros. Las Dominicas de Santa Catalina de Ricci (dominicas americanas), en la Ciudad de La Habana, instruyeron de forma provisional a las negras en una escuela gratuita y un orfelinato, hasta que llegaron las Hermanas Oblatas de la Providencia, procedentes de Baltimore, Estados Unidos, monjas negras que se dedicaron, como misión central, a la educación y cuidado de las personas de su mismo color de piel.

En la ciudad de Camagüey, desde 1900 hasta junio de 1961, momento en que se suprime la enseñanza religiosa en Cuba, funcionaron aproximadamente diez colegios religiosos institucionalizados de orientación católica: asilo María Montejo para huérfanas y desamparadas, regentado por Las Hijas de la Caridad de San Vicente de Paul; dos colegios teresianos, uno para niñas de la más alta aristocracia, ubicado en la calle Popular (actual escuela José Luis Tassende) y otro para niñas pobres, en el Reparto Saratoga; tres colegios de salesianas, uno situado en el centro de la ciudad y los otros en barriadas periféricas de entonces; un colegio para varones de la Congregación de los Hermanos Maristas de la Enseñanza, el famoso Champagnat de la élite burguesa de la ciudad; uno de escolapios; otro de Artes y Oficios, dirigido por los Padres salesianos y un colegio de las Oblatas de la Providencia, único destinado a la educación de las niñas de color de piel negra.

Para la educación de niños negros varones no existían colegios específicos; estos eran instruidos en las primeras letras por esas monjas, luego tenían la opción de asistir a escuelas parroquiales, a las que por ser libres de pago asistían los pobres u otras opciones similares no institucionales. En algunos casos excepcionales podían ser admitidos en algunos colegios para blancos, aunque no en los de élite. El ser egresado

[2] Estos indicadores son constatados con los instrumentos de investigación que se utilizaron en el estudio.

de estas instituciones les concedía a las personas un pase especial en la sociedad, en correspondencia con su nivel de aspiraciones, que respondían a los presupuestos ideológicos con los que habían sido formados y les proporcionaba, además cierta conformidad con su realidad de aparente privilegio.

La escuela, como institución reproductora de ideologías al servicio del Estado, reproduce también fuerzas de trabajo, pero, sobre todo, legitima su dominación; en aquel contexto, pues, la escuela llevaba a las aulas, a través de los maestros, diversos estereotipos y actitudes múltiples de diferenciación social, que conformaban la visión del mundo del educando. Los hijos de los obreros, que en su mayoría eran los que se formaban en los colegios de artes y oficios, estaban predestinados a desempeñarse como futuros trabajadores manuales en oficios y especialidades técnicas, a diferencia de los hijos de familias ricas, que estudiaban en colegios exclusivos, como el colegio teresiano de la calle Popular, el de los escolapios o el Champagnat, de donde egresaban potenciales médicos, abogados, sacerdotes o dueños de negocios.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permitió compilar algunas memorias de la educación religiosa católica institucionalizada en la ciudad de Camagüey, en particular el regentado por las Hermanas Oblatas de la Providencia, monjas que educaban a niñas y niños de piel negra. Mediante este colegio se pueden evidenciar discriminaciones múltiples, existente en un contexto y una época determinada.

Los colegios religiosos de antaño en Camagüey, aún son instituciones, que dentro de un estado confesional laico, mantienen las mismas funciones de la instrucción – educación y forman parte del repertorio arquitectónico religioso de la ciudad.

REFERENCIAS

Cento, E., Luna, F. y Sed, G. (1998). *Cuaderno de historia principeña 5. Patrimonio legado al siglo XX*. Camagüey: Ácana.

Cordoví, Y. (2012). *Magisterio y nacionalismo en las escuelas públicas de Cuba (1899-1920).* La Habana: Ciencias Sociales.

Cordoví Núñez, Y. y Murguia Méndez, D. (2017). La regulación de la enseñanza privada en Cuba. Principales proyectos, normativas y polémicas. *Historia Caribe*, XII (30) Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/hisca/v12n30/0122-8803-hisca-12-30-00211.pdf

Gómez, L. y Puentes, A. (2017). *Memorias. Escuelas Pías de Camagüey. Centenario de su fundación* (1858-1958). *Cuadernos de historia principeña*. Camagüey: Ácana.

Revelo Álvarez, P., Rodríguez Méndez, V. y Caballero Rivacoba, M. T. (2018). *Apuntes de la educación religiosa en Camagüey (1900- 1961): Ni para todos, ni para el bien de todos.* XVII Conferencia Internacional de Cultura Africana y Afroamericana [CD-ROM]. Santiago de Cuba, Cuba.

HISTORIA DE LA COMUNIDAD “LOS COQUITOS” DEL MUNICIPIO CABECERA DE CAMAGÜEY, ENTRE PATRIMONIO Y SITIO HISTÓRICO

HISTORY OF THE COMMUNITY “LOS COQUITOS” OF THE CABECERA DE CAMAGÜEY MUNICIPALITY. BETWEEN HERITAGE AND HISTORICAL SITE

Flora Cabrera Pérez (flora.cabrera@reduc.edu.cu)

Yudith Sotomayor Gil (yudith.sotomayor@reduc.edu.cu)

Karla Gómez González (karla.gomez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo narrar el período temporal de acontecimientos en que surge y se desarrolla hasta la actualidad la comunidad “Los Coquitos”, del municipio cabecera de la provincia Camagüey. Motivada por la necesidad de intervención de varios proyectos de investigación de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” y la carencia de un documento validado en un órgano científico que narre la historia de esta localidad. Para ello se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico, en la corroboración inicial del problema y en la triangulación final; de la metodología de la investigación en comunicación, métodos cualitativos y cuantitativos; tales como la entrevista en profundidad, la revisión bibliográfica documental y otros.

PALABRAS CLAVES: Patrimonio, sitio histórico, historia local, comunidad “Los Coquitos”.

ABSTRACT

The objective of this work is to narrate the temporal period of events in which the community "Los Coquitos", from the municipality of Camagüey, emerges and develops to date. Motivated by the need for intervention of several research projects of the University of Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz" and the lack of a validated document in a scientific body that tells the history of this town. To do this, theoretical, empirical and statistical methods were used, in the initial corroboration of the problem and in the final triangulation; of the methodology of research in communication, qualitative and quantitative methods; such as the in-depth interview, the documentary bibliographic review and others.

KEY WORDS: Heritage, historic site, local history, community “Los Coquitos”.

INTRODUCCIÓN

La construcción de la historia desde los tiempos remotos es una tarea identificada por el hombre, por la necesidad de comunicar a las generaciones venideras la experiencia vivida. Desde la comunidad primitiva los aborígenes reflejan en las pinturas rupestres los hechos que acontecen a los pobladores. En la medida en que el lenguaje del hombre evoluciona aparejado al desarrollo científico-técnico de cada una de las etapas se conforma la historia que existe en la contemporaneidad. Es justamente la historia local la que brinda la posibilidad de construir paulatinamente la realidad histórica que se tiene.

Martí (1882) plantea la necesidad de que los que escriban la historia no tengan otro baluarte que el reflejo de la verdad de la realidad que se construye. Explicita Martí el papel de la historia al reflejar las características de una época determinada, lo que es de gran valía porque si no se construye la historia se corre el riesgo de perder el patrimonio humano.

La historia en Cuba y en la provincia de Camagüey se caracteriza por el nivel intelectual de las clases adineradas desde el tiempo de la colonia. Etapa donde se construye la historia en todas las décadas, lo que constituye un elemento fundamental de los jóvenes para dar continuidad a la obra revolucionaria. En consonancia con ello, nuestro Comandante Fidel Castro expuso:

> La Historia no es una imaginación, es el resultado de lo que investigadores, científicos y otros estudiosos han sido capaces de investigar, recopilar y procesar, por eso se hace imprescindible el estudio de la Historia para las nuevas generaciones. (…) es necesario que nuestro pueblo conozca su Historia, es necesario que los hechos de hoy, los méritos de hoy, los triunfos de hoy no nos hagan caer en el injusto, y criminal olvido de las raíces de nuestra Historia (Castro, 1977).

De ahí que se presenten los hechos y situaciones que determinan el problema de la presente investigación:

1. No existe ningún documento válido en un órgano científico que corrobore la existencia de la historia de la comunidad “Los Coquitos”, lo que se puede corroborar con la búsqueda por la Intranet y la Internet de la Universidad.
2. La necesidad de los investigadores de la Universidad de Camagüey ‟Ignacio Agramonte Loynaz” y otras instituciones de contar con un documento que narre la historia de la comunidad “Los Coquitos” para intervenir con proyectos nacionales e internacionales, en una comunidad de reciente conformación donde un 30 % de su población está conformada por discapacitados y otras poblaciones sensibles, beneficiados con los planes de vivienda de la provincia.
3. La necesidad de que los pobladores de “Los Coquitos” conozcan la historia de su comunidad; lo que va a propiciar elevar el sentido de pertenencia e identidad con la comunidad; enalteciendo el orgullo de vivir en esta comunidad nueva que tiene el privilegio de tener un camino sitio patrimonial y en la que acontecieron hechos de relevancia histórica.

Por lo que se constata la presencia del problema ¿Cómo construir la historia de la Comunidad “Los Coquitos” del municipio cabecera de Camagüey? En este sentido se encamina el presente artículo, que tiene como objetivo narrar el período temporal de acontecimientos en que surge y se desarrolla hasta la actualidad la comunidad “Los Coquitos”, del municipio cabecero de la provincia de Camagüey.

Ello bajo el fundamento de que si se construye la historia de la comunidad “Los Coquitos” se puede corroborar la hipótesis de que el Camino Viejo de Nuevitas era el “Camino Real de Nuevitas”, que comunicaba la Villa de Santa María del Puerto del príncipe con la Villa de San Fernando de Nuevitas (1800). Esto permitirá contar en la comunidad con un sitio patrimonial, además, determinar su extensión actual de forma comparativa y con ello enmarcar el hecho histórico acontecido con la celebración del 1er 26 de julio en la provincia (1977) en la Plaza de la Revolución de la provincia,

construida de forma provisoria en “Los Coquitos” y donde expusiera su discurso el Comandante de la Revolución, Fidel Castro Ruz por 11na vez al pueblo camagüeyano desde el triunfo de la Revolución.

Para el trabajo realizado se seleccionaron de forma intencional diversos sectores de la población: pobladores más antiguos de la comunidad, dirigentes de organizaciones políticas y de masas de la comunidad, pobladores y dirigentes de la nueva comunidad.

La triangulación de la información se realizará a partir de la revisión bibliográfica documental de fuentes primarias como: Biblioteca provincial, Archivo Histórico Provincial, Registro de la propiedad Municipal de Camagüey, Museo Casa Natal de “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Criterios para la selección de la muestra:

1. Tiempo que hace que vive en la comunidad “Los Coquitos”.
2. Trabajadores que laboren o hallan laborado en la comunidad “Los Coquitos”.
3. Dirigentes de organizaciones políticas y de masas de la comunidad desde que surge y hasta la actualidad.
4. Pobladores del plan CTC de la primera etapa de desarrollo urbanístico del Reparto “Los Coquitos”.

Métodos y técnicas utilizados para el estudio: teóricos: análisis y síntesis, abstracción y generalización, hipotético-deductivo, histórico-lógico. Empíricos: entrevistas, observación directa. Estadísticos: estadística inferencial y descriptiva. Matemáticos: cálculo porcentual.

De la metodología de la investigación en comunicación social, cualitativos: la entrevista en profundidad, la revisión bibliográfica documental y el análisis de contenido.

De la metodología de la investigación histórica: las etapas de la investigación histórica.

Síntesis de la historia de la comunidad “Los Coquitos”

La comunidad “Los Coquitos” del municipio cabecera de Camagüey abraza años de silencio en el decursar de una leyenda, que acaricia el ir y venir de ganaderos con sus reses y caballos de diferentes partes del territorio, hasta el embarcadero de ganado por el ferrocarril central de Cuba que radicaba en Talleres de Ferrocarril (se embarcaban 2000y 3000 cabezas de ganado semanales). En el Ensanche Porro Primelles se ubican los corrales para la estancia del ganado y las pesas, estos localizados después de la casa de los Primelles y hasta el canal, además de existir otros corrales en el callejón del ganado. Así funciona hasta antes del triunfo de la revolución, después del triunfo de la revolución se trasladan al interior de talleres.

Antes del triunfo de la Revolución en lo que en la actualidad ocupa el área central de la localidad se enmarcan la finca de los Primelles, abarca el área donde se encuentran hoy el centro de carga, la universidad, por los límites de la circunvalación actual bordea todo el camino viejo hasta el canal y se extiende al cruzar el canal hasta donde se encuentra hoy el policlínico de Garrido y toda el área donde se encuentra Talleres de Ferrocarril. Los propietarios de esta finca conocida como Ensanche Porro Primelles vende parte de sus terrenos a la Compañía Ferrocarriles Consolidados de Cuba

representada por el Sr. William Van Hornes para la construcción de Talleres de Ferrocarril.

Antes de vender estos terrenos él tenía su casa y la de los trabajadores de su finca ubicada en las cercanías de donde se encuentra hoy el policlínico de Garrido, al vender los terrenos el dueño de la compañía Ferrocarriles Consolidados de Cuba, se traslada a vivir en las cercanías del Camino viejo de Nuevitas cerca de donde se localiza en la etapa colonial el puesto de Garrido, construye su casa por los años 1920 y en su cercanía se ubican los trabajadores de su finca, pegado a los límites de su casa construye un hipódromo de carreras de caballo, el primero que se conoce en la provincia por esa etapa.

Entre las familias que viven en la finca Porro Primelles y en los alrededores del camino Viejo de Nuevitas en el área en que se enmarca hoy la comunidad se encuentran: Los Cachones, Los Huertas, Los Robles, Los de Lao. En esa atapa era un área rural compuesta por una finca grande y parceles pequeñas como las que ocupaban otros descendientes de españoles que se radicaron en esta área como: Gallegos Curros (vivían en el área donde se encuentra hoy la tienda Nuevo mundo de “Los Coquitos”); el gallego Mario Bautista tenía una quintica en el área donde se ubica actualmente el Ejército Juvenil del Trabajo, el centro de experimentación forestal y hasta la entrada de la curva que está en la loma del Camino Viejo de nuevitas.

El camino Viejo de Nuevitas hoy se conoce con el nombre de Camino Real de Nuevitas, es la vía utilizada en la etapa colonial para la comunicación con la Villa San Fernando de Nuevitas (declarada en el 1800 por el capitán general José Cienfuegos), íntimamente relacionadas con la Villa Santa María del Puerto del Príncipe desde el traslado definitivo de la Villa al Batey Camagüey (Punta de Guinche, Márgenes del Caonao, Batey Camagüey); bautizado como Villa Camagüey por Gaspar Betancourt, este camino es transitado hasta Nuevitas en un tiempo de tres horas (17 leguas) por las diligencias tiradas por caballos que utilizan las clases de la realeza camagüeyana de esos tiempos. Además, por él se traslada el ganado para su comercialización en la etapa neocolonial hasta el embarcadero por el ferrocarril central.

En el Camino Real se encuentran dos puntos importantes de defensa de la villa: el puesto de Garrido y la Torre de Garrido, que nace en forma de (y) en el puente que accede a la ciudad por la actual calle Avenida Ignacio Agramonte y que accede actualmente por el casino a la ciudad. Este Camino se conoce, además, con el nombre de camino de “Los Coquitos” por unas colonias de cocos que se erigían en sus alrededores y después que se construye la carretera actual de Nuevitas se nombra Camino Viejo de Nuevitas.

El primer transporte urbano de la provincia es el de Camagüey a Nuevitas donde se utilizan “Las Diligencias” como transporte suburbano, estas diligencias son coches tirados por dos caballos, las que utilizan este Camino Real para ese recorrido. No es hasta el año 1894 que en la villa se comienza a utilizar el transporte con motores, por lo que por 48 años esta fue la vía de transporte por excelencia para la villa de San Fernando de Nuevitas.

El primer tramo de ferrocarril construido en la provincia por Betancourt (1970) Camagüey-Nuevitas comunica a la Villa con el Puerto de Nuevitas, el que resulta importante vía en la exportación marítima de materias primas saqueadas al país por distintos consorcios. Este transporte es exclusivamente de carga de mercancías y finaliza en el puerto, bastante distante de la ubicación de la Villa de San Fernando.

El Camino Viejo de Nuevitas de hoy, ayer Camino Real fue testigo del ir y venir de los patriotas camagüeyanos en importantes batallas como la de Las Clavellinas librado por Ignacio Agramonte. En su extensión pasa por las Clavellinas, Paradero de Minas y de ahí para la Villa de San Fernando de Nuevitas.

Al triunfo de la Revolución se enmarca en los linderos del Camino Viejo de Nuevitas la 1ra Plaza de la Revolución de la Provincia, construida para celebrar el primer acto por el 26 de julio que se celebra en la provincia en el año 1977 y donde habla el Comandante de la Revolución Fidel Castro Ruz al pueblo camagüeyano, aunque se puede afirmar que es la mayor concentración que se realiza hasta el momento en la provincia, donde se enaltecen los resultados obtenidos por la provincia en la emulación por el 26 de julio. Hecho histórico inolvidable para los pobladores de “Los Coquitos”, y para la comunicación con la plaza se construye una carretera donde ahora se encuentra la avenida central de entrada al reparto por la parte de los edificios multifamiliares.

El nacimiento de la comunidad “Los Coquitos” como comunidad se enmarca a partir del triunfo de la Revolución donde sus propios pobladores construyen la tienda Nuevo Mundo que se conoce además como la tienda del Pueblo (1962), donde viven los gallegos curros, que abandonan el lugar al triunfo de la Revolución. Participan en la construcción de la tienda: Francisco Linares (albañil); Fidel Huerta (Carpintería); Manolo Cachón (Carpintería); Evelio García (Carpintería). Con la gestión personal de estos pobladores que participan en la construcción obtienen la madera para hacer los estantes donados por los dueños del aserradero Horacio Artola y Eduardo Artola (dueños del aserradero que está pegado a la línea).

La tienda funciona con 3 trabajadores dos administradores y un dependiente, es una tienda Mixta donde se venden productos industriales, alimenticios y viandas. Por el año 1961 el INRA autoriza la matanza de un toro semanal para vender la carne a los pobladores de “Los Coquitos” y San Antonio; aún cuando la tienda no está terminada se vende en un puesto que se habilita en la misma esquina del Callejón del Ganado y el Camino Viejo de Nuevitas, funciona así hasta que se terminó la tienda.

La comunidad cuenta con 6km cuadrados de extensión, se extiende por todo el límite de la circunvalación norte por el norte, hasta la línea del ferrocarril de nuevitas por el este, hasta el Camino Viejo de Nuevitas, entra por la parte de atrás del grupo electrógeno grande hasta los de Lao, río San Juan del Toro por el este; por el sur con la línea del ferrocarril central. Tiene una población actual de 4320; en el año 2000 viven en la comunidad, aproximadamente, unos 1000 habitantes.

El campo de pelota inicialmente está marcado después de la tienda, al triunfar la revolución el INRA autoriza a delimitarlo en otro terreno que esté sin uso y es cuando se traslada hasta su lugar actual, los fundadores de este estadio son: Manolo Cachón y sus familiares, los que se ocupaban del mantenimiento y limpieza del estadio además

de que lo cercan, en el año 2009, el INDER lo repara y convierte en la base de entrenamiento provincial de pelota femenino y se le puso el nombre de Miguel Caldes.

Este estadio cuenta con la presencia de Cándido Fabré, el 26 de septiembre del 2007 jugó con los músicos de su orquesta contra el equipo de los pobladores de “Los coquitos”, figuras como Malgarita Malleta del comisionado nacional de pelota femenino en el 2017.

La Plaza cultural martiana recibe a los familiares de los cinco héroes el 21 de diciembre del 2005, habla la madre de René. Se inaugura el 21 de junio del 2003 por el presidente del gobierno provincial, actividad realizada tarde noche y cuenta con la presencia del delegado de la circunscripción y los representantes de las organizaciones políticas y de masa de la comunidad, núcleo zonal, coordinador de la zona, secretario del bloque de la FMC. En esta actividad se reinauguro la tienda y el médico de la familia después de reparación capital y se realiza actividad cultural.

En la comunidad radica la zona 151 de los CDR que cuenta con 13 CDR en la actualidad y que es vanguardia nacional, tiene la bandera 28 de septiembre y un trabajo destacado en todos estos años. Por la zona se realizan viajes a la casa del Comandante en Jefe en Birán (13 de marzo del 2016). En saludo al 90 cumpleaños de Fidel (13 de agosto del 2016) se realizan diversas actividades como una exposición de fotos y murales con imágenes de Fidel. Se cuenta, además, con la escuela primaria de la comunidad Aguedo Morales Reyna. La zona lleva a cabo diversas actividades para homenajear a los niños en su día, el día de la mujer y otras… como los chequeos de emulación trimestrales.

La población de “Los Coquitos” cuenta con las zonas 448 y 449 recientemente creadas por la cantidad de CDR que existen actualmente, dado por el aumento paulatino de la población debido el plan de desarrollo urbanístico que se acomete en dicha comunidad. En el año 2006 se da la apertura del plan de construcción de casas de bajo costo del plan CTC, a lo que sucede la construcción de los biplantas con los que se beneficia una gran parte de la población de discapacitados físicos de la provincia, familias que viven con hacinamiento en cuarterías y repartos de la ciudad. Estas obras fueron acometidas en el caso del plan CTC por los propios trabajadores, los biplantas, por la constructora MININT con la participación de reclusos, los edificios multifamiliares por la ECOA-8 y la urbanización por la ECOA-15.

En la comunidad desde el 2015 se celebran los carnavales junto con el San Juan Camagüeyano del 24 al 29 de junio, existen igualmente, servicios gastronómicos, orquestas música grabada, parque de diversiones con aparatos para los niños y los jóvenes. Además, se construyeron parques en los edificios multifamiliares y en los biplantas uno de diversiones para los niños y el otro es para la población en general.

La comunidad está siendo apadrinada por la Universidad de Camagüey la que tiene en marcha varios proyectos de intervención educativa en la escuela y está siendo atendida por la casa de la cultura del consejo popular Garrido-Camagüey, vía por la cual se disfruta con variadas actividades tanto en etapas festivas como no festivas y una programación especial para los niños y jóvenes en la etapa vacacional.

En la comunidad se encontraba un basureo municipal creado por la devastación de los suelos explotados por sus pobladores para la venta de arena y rocoso de forma indiscriminada, lo que tributa a un crimen ambiental que todavía perdura y que daña indiscutiblemente la imagen del reparto y la salud de sus pobladores, motivo por el cual se han producido brotes de enfermedades emergentes en la comunidad.

Con la apertura del trabajo por cuenta propia se propicia el inicio de nuevos servicios, los que, sumados a los estatales, le permiten contar con:

- tiendas de productos alimenticios (2), una en la parte vieja del reparto y una en la nueva;
- estadio de pelota (1);
- consultorios médicos de la familia (4);
- planta telefónica;
- área de instrucción y sector de los PNR, que desde el 10/2/17 cuenta con un Jefe de sector;
- plan de telefonía: 2015 1ra etapa, 2016 2da y 3ra etapas;
- punto de gastronomía;
- punto de carne y mini-industria;
- poncheras (3);
- barbería (2);
- puntos de venta de alimentos (3);
- guarapera (2);
- servicio de ómnibus ruta 31 Coquito-Casino-Modelo y a partir del 1ro de febrero comenzó a entrar la ruta 25 Casino-Lenin, por decisión de la dirección de transporte de la provincia y del gobierno;
- puntos de leche (2);
- refugios (6);
- escuela primaria mixta (1);
- servicio de acueducto (2007-2008);
- grupos electrógenos (2);
- teléfonos públicos (3);
- telefonía pública en casa (1);
- parques de diversiones (1);
- parques (3);
- plazas culturales (1);
- servicios informáticos por cuenta propia (varios).

En febrero del 2018 a partir de un estado de opinión que se crea a partir por las reiteradas quejas de la población, por planteamientos no resueltos en las asambleas de circunscripción y explicitadas por la población el programa radial: Meridiano y un programa televisivo: especial de Presencia dedicado a la comunidad, se determina darle un seguimiento a estas problemáticas con los organismos, para lo cual el Primer Secretario del PCC en la provincia establece que los lunes a las 7.30pm se realizaría una reunión con todos los organismos y el pueblo hasta darle respuesta a las insatisfacciones de la población. Proceso que no está concluido actualmente.

El 5 de marzo se inicia la restauración de la tienda Nuevo Mundo y el 4de abril se reinaugura, con la colaboración de los pobladores de la comunidad lo que implica que no tenga gasto por concepto de mano de obra, se trabaja en los viales, se inaugura una Placita y actúa por primera vez la orquesta insigne de la provincia en su gira por los barrios "La Maravilla de Florida" el 18 de marzo del 2018; se habilita un medibus para el traslado de los discapacitados a turnos médicos, fisioterapia y otros y se inaugura la farmacia en el mes de febrero.

CONCLUSIONES

1. La comunidad nueva de “Los Coquitos” se construye como una ampliación de la comunidad construida al triunfo de la Revolución atravesada por el Camino Viejo de Nuevitas, para dar respuesta a las necesidades de vivienda de la población camagüeyana.
2. Se corrobora la extensión actual del reparto “Los Coquitos” que se encuentra en la 2da etapa de ejecución y cuenta con 6km cuadrados de extensión.
3. Se corrobora que en este consejo popular se encuentran enclavados: Centro de experimentación Forestal, Comandancia Territorial del EJT Camagüey-Tunas-Ciego de Ávila, Constructora MININT, Grupo electrógeno Chiquito y grande de la Provincia, Universidad Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, centro de carga.
4. La población antigua de “Los Coquitos” vio nacer la comunidad al triunfo de la revolución, donde sus pobladores dando respuesta al momento histórico que acontecía con el triunfo revolucionario construyen tiendas de abastecimientos: mixta, plaza cultural y un estadio de pelotas.
5. Estos pobladores reciben los beneficios de las leyes y los programas de la Revolución en todos estos años: Ley de Reforma Agraria, campaña de alfabetización, servicios de salud gratuitos, la fundación y funcionamiento de las organizaciones políticas y de masas orientadas por el Estado.

REFERENCIAS

Betancourt, G. (1970). *Escenas cotidianas.* Camagüey: Dirección de cultura.

Castro, F. (26 de julio de 1977). *Discurso pronunciado en el acto en conmemoración del XXIV aniversario del Asalto al Cuartel Moncada.* Celebrado en la ciudad de Camagüey, el 26 de julio de 1977. Recuperado de http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/

Martí, J. (1882). *Obras Completas*. *El General Grant, Caracas*. La Habana: Ciencias Sociales.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOSOCIAL A PERSONAS CON CONDUCTAS DEAMBULANTES: MIRADAS DESDE LA INCLUSIÓN SOCIAL

ACCOMPANIMENT'S SYSTEMATIZATION OF PSYCHOSOCIAL EXPERIENCES TO PEOPLE WITH WANDERING CONDUCTS: LOOKS FROM SOCIAL INCLUSION

Yoania Lisandra Pérez Martínez (ypmartinez@uclv.cu)

Isaac Cabrera Ruiz (isaacicr@uclv.edu.cu)

RESUMEN

La deambulación resulta un complejo fenómeno de vulnerabilidad social que implica riesgos en aspectos sociodemográficos, inserción social y posibilidades/restricciones que se presentan según los recursos que disponen las personas con conducta deambulante. Antes esta situación es menester el desarrollo de una sistematización de experiencias que permita la construcción de núcleos investigativos que favorezcan procesos inclusivos desde una perspectiva psicosocial. En este propósito se ubicó el presente trabajo, como parte del cual se desarrolló un análisis de contenido de las publicaciones existentes en relación a la conducta deambulante, así como de las experiencias prácticas en la atención a dicho grupo vulnerable en función de sus necesidades y características psicosociales en el contexto cubano. La sistematización arrojó como principal resultado la emergencia de 5 núcleos investigativos. Se evidenció así una tendencia a la aproximación al deambulismo desde los problemas de salud. Las experiencias prácticas constituyen alternativas de inclusión social que debieran orientarse a verdaderos procesos de acompañamiento psicosocial a personas con conducta deambulante.

PALABRAS CLAVES: Personas con conducta deambulante, acompañamiento psicosocial, inclusión social, sistematización de experiencias.

ABSTRACT

Ambulation is a complex phenomenon of social vulnerability that involves risks in sociodemographic aspects, social insertion and possibilities / restrictions that are presented according to the resources available to people with wandering behavior. Before this situation is necessary to develop a systematization of experiences that allows the construction of research nuclei that favor inclusive processes from a psychosocial perspective. In this purpose the present work was located, as part of which a content analysis of the existing publications was developed in relation to the wandering behavior, as well as the practical experiences in the attention to said vulnerable group according to their needs and characteristics. Psychosocial in the Cuban context. The main result of the systematization was the emergence of 5 research centers. This showed a tendency to approach wandering from health problems. The practical experiences constitute alternatives of social inclusion that should be oriented to true processes of psychosocial accompaniment to people with wandering behavior.

KEY WORDS: People with wandering conduct, psychosocial accompaniment, social inclusion, systematization of experiences.

INTRODUCCIÓN

A partir del triunfo de la Revolución cubana en el año 1959 comenzó un proceso de eliminación de desigualdades sociales a través de transformaciones encaminadas al mejoramiento humano y la búsqueda de una sociedad más justa. Sin embargo, investigaciones sociales han demostrado el aumento creciente de personas con conductas deambulantes en el contexto aun cuando la incidencia de la deambulación constituye un indicador poco fundamentado en censos, estadísticas o estudios sociales.

En esta dirección resulta coherente considerar la atención de las personas con conducta deambulante desde estrategias de acompañamiento psicosocial que no patologicen a esta población vulnerable, sino que comprendan las reacciones propias de estas personas que resultan sometidas a circunstancias que alteran su inserción a la sociedad. Por tanto, es favorable el reconocimiento de las alternativas de fortalecimiento teórico, metodológico y práctico en la construcción y transformación de realidades más favorables en las personas con conducta deambulante desde miradas de inclusión social.

La inclusión social de estas personas implica el establecimiento de interacciones sociales entre los grupos sobre la base del mantenimiento y desarrollo de la herencia cultural identitaria, así como la participación activa en la dinámica de la vida cotidiana de la sociedad de acogida, lo cual amplía la concepción a un ámbito de actuación y participación hacia toda la sociedad receptora y por otro lado el papel activo de las personas como coprotagonistas del proyecto de integración.

En esta dirección resulta pertinente la realización de un proceso de reflexión en torno a la conducta deambulante a partir de una re-construcción ordenada de experiencias; es decir, de una sistematización de experiencias científicas y prácticas que conlleve a un nuevo nivel del conocimiento a partir de la identificación no solo de aspectos comunes y diferentes entre estos estudios, sino también de la producción y complemento de saberes científicos. Este proceso de creación de referentes conceptuales y metodológicos más acabados facilitan el esbozo de una plataforma común para el acompañamiento psicosocial a personas con conductas deambulantes.

Tal propósito permite plantear como novedad teórica la apertura a un nuevo nivel del conocimiento a partir de la identificación no solo de aspectos comunes y diferentes entre estos estudios científicos y prácticas sociales, sino también de la producción y complemento de saberes científicos. Este proceso de construcción de referentes conceptuales o núcleos investigativos facilitan el esbozo de una plataforma que trascienda a la intervención desde una perspectiva psicosocial en la inclusión de las personas con conducta deambulante.

La novedad científica de la investigación radica en la comprensión de la deambulación desde una perspectiva psicosocial que implica la pertinencia de considerar la población investigada con un saber propio, cultural y ancestral que medie en la construcción de su propia realidad; el carácter emancipador de las acciones dirigidas a las personas con conducta deambulante; la comprensión de estas personas como sujetos activos con posibilidad de resignificar y transformar sus condiciones de vida; así como la necesidad de considerar a estas personas como co-partícipes en la generación de conocimientos y estrategias resulta importante una mirada psicosocial en el estudio de esta temática.

Sistematización de experiencias científicas en relación con la conducta deambulante

Las investigaciones sociales relacionadas con las personas que presentan conducta deambulante tienen como punto de partida el análisis de la realidad como principio epistemológico, las cuales enfatizan en el entramado y los problemas sociales para producir teorías y prácticas que expliquen este fenómeno social.

En esta dirección resulta pertinente la realización de un proceso de reflexión en torno a la conducta deambulante a partir de una re-construcción ordenada de experiencias científicas, o sea, de una sistematización de investigaciones científicas que conlleve a un nuevo nivel del conocimiento a partir de la identificación no solo de aspectos comunes y diferentes entre estos estudios, sino también de la producción y complemento de saberes científicos. Este proceso de creación de referentes conceptuales y metodológicos más acabados facilitan el esbozo de una plataforma común para la intervención psicosocial en personas con conductas deambulantes.

La sistematización de estas investigaciones científicas tiene en cuenta como criterios básicos, el análisis de la memoria escrita (publicaciones en eventos, artículos de revistas, libros, ponencias e informes gubernamentales); la producción en un período comprendido entre 1994-2015 y el reflejo de procesos y fenómenos relacionados con la conducta deambulante. El primer criterio permite el análisis de la evolución y el énfasis en las categorías trabajadas desde una perspectiva crítica a partir de la constancia escrita. El segundo criterio alude a la necesidad de acotar el tiempo a un período suficientemente basto que favorezca la sistematización de la evolución y las conexiones entre las investigaciones; mientras que el tercer criterio se asume por la intención de sistematizar investigaciones sobre conducta deambulante desde la diversidad de contextos, concepciones teóricas, metodologías, resultados empíricos y categorías de análisis.

Las investigaciones sociales relacionadas con las personas que presentan conducta deambulante tienen como punto de partida el análisis de la realidad como principio epistemológico, las cuales enfatizan en el entramado y los problemas sociales para producir teorías y prácticas que expliquen este fenómeno social.

El estudio de la conducta deambulante resulta sistematizado a partir de los 5 núcleos investigativos:

- Problemas de salud.
- Familia y conducta deambulante.
- Políticas legales en relación a la conducta deambulante.
- Representación social de la conducta deambulante.
- Intervención en personas con conducta deambulante.

Desde esta perspectiva se relacionan e integran las categorías abordadas a partir de la síntesis de las mismas y sus aportes a la comprensión conceptual, metodológica y empírica de la conducta deambulante.

El núcleo investigativo Problemas de salud emerge en el análisis de las producciones científicas que abordan los trastornos relacionados por el consumo de alcohol, la calidad de vida y las enfermedades físicas (tuberculosis) y mentales (esquizofrenia, depresión).

El núcleo investigativo Familia y conducta deambulante se refleja en 1 publicación científica que aborda la conducta deambulante desde la influencia de la familia. La reflexión sobre la relación entre familia y pobreza a partir de la exploración de las estrategias empleadas por dos tipos de menores deambulantes se evidencia en los estudios científicos “Familias y pobreza. Menores deambulantes en República Dominicana” de Ariza-Castillo (1994).

La construcción del núcleo investigativo Políticas legales en relación a la conducta deambulante se realizó a partir del estudio de la temática de los derechos de las personas con conducta deambulante en la sociedad y el papel activo del Estado en la protección de los mismos, desarrollado por Barada (2009).

La elaboración del núcleo investigativo Representación social de la conducta deambulante se realizó mediante el análisis de las producciones científicas que abordan la conducta deambulante desde la percepción social de la deambulación y la emergencia de características generalizables a las personas con dicha conducta. Se identifican producciones científicas desarrolladas, como la de Moreno-Márquez (2009).

La consideración del núcleo investigativo Intervención en personas con conducta deambulante corresponde con el análisis realizado con respecto a las producciones científicas sobre las personas con conducta deambulante que trascienden un nivel descriptivo de sus características hacia propuestas prácticas para la atención y tratamiento de estas personas a fin de disminuir la incidencia de este fenómeno social aun cuando presenten enfoques asistencialistas fundamentalmente. Se incluyen en este núcleo producciones científicas implementadas por Sales (2014), Soriano y Sapena (2015).

La sistematización de las experiencias prácticas del acompañamiento psicosocial a personas con conducta deambulante es presentada a partir de la práctica social de dos Centros de Atención a la Conducta Deambulante y dos proyectos encaminados a la atención a estas personas desde su situación de vulnerabilidad en el contexto cubano.

El análisis de las producciones científicas incluidas en los núcleos investigativos construidos permite develar la asociación de la conducta deambulante a enfermedades físicas y psicológicas que limitan una adecuada atención a las personas con conducta deambulante y refuerzan dichos comportamientos. Así mismo, se identifica la tendencia a la elaboración de perfiles de las personas con conducta deambulante a partir de variables sociodemográficas.

Se evidencia el predominio del enfoque cuantitativo en el procesamiento y análisis de los datos, lo cual no permite profundizar ni comprender las causas, los significados, las vivencias y características personales que se vinculan con la conducta deambulante. La comprensión de la incidencia del deambulismo evidencia la necesidad de ofrecer zonas de inteligibilidad que permitan comprenderla deambulación teniendo en cuenta la diversidad de elementos mediadores que se articulan en la emergencia y mantenimiento de la conducta.

En esta dirección, es menester el diseño e implementación de acciones psicosociales encaminadas también a su reinserción social. Las desventajas sociales que presentan estas personas (hechos traumáticos, falta de apoyo familiar, insuficiencia de recursos sociales, bajos ingresos, pérdida de bienes materiales) merecen un tratamiento psicosocial articulado para su bienestar.

En el contexto cubano existen 2 publicaciones científicas relacionadas con la temática. La sistematización evidencia la atención desde indicadores de salud deteriorados, por lo que se impone la necesidad de un estudio de corte más integral y cualitativo que comprenda la deambulación como fenómeno social.

Referente a las experiencias prácticas se puede concluir que El Proyecto “Caballero de París” posee una fundamentación jurídica, ética, social y económica, así como principios encaminados a personalizar la atención de las conductas deambulantes a partir de la caracterización, la dispensarización familiar y el control desde las instancias provinciales. Mientras que, el Proyecto Albergue no favorece, por las excepcionalidades que declara, la protección ni la atención integral de la mayoría de las personas que se presentan.

Las experiencias de los Centros de Atención a las personas con conducta deambulante reflejan la acción conjunta del Ministerio de Salud Pública, la Policía Nacional Revolucionaria y la Dirección Provincial de Trabajo y Seguridad Social siendo este último organismo rector del Centro. Además, pueden ser convocados según su relevancia para el tratamiento en cada caso la Dirección Municipal de Vivienda, Dirección Municipal de Albergue, servicios de barberos y peluquerías, Fiscalía y las organizaciones de masas. Cada uno de estos organismos presenta funciones y específicos para la atención de estas personas.

La diferencia sustancial radica en la organización y coordinación del trabajo en el Centro de Clasificación de Personas con Conducta Deambulante que recae en el Consejo Provincial de la Administración del Poder Popular, así como la convocatoria de participación que incluye al Ministerio de Educación, el INDER y Cultura en el tratamiento de estas personas. El seguimiento y el control del trabajo multifactorial evidencia la necesidad de incorporación de estas personas a diferentes instituciones de Salud Pública (hogares de ancianos, centros psiquiátricos).

Desde la sistematización de las investigaciones científicas y las experiencias prácticas existentes en la atención a las personas con conducta deambulante, se evidencia un distanciamiento a las aproximaciones contemporáneas que consideran la integración social como un proceso de participación efectiva de todos los grupos e individuos en el funcionamiento de la vida social. De ahí que resulte indispensable tener en cuenta su percepción en dicho proceso, sobre la base de las posibilidades y resultados de esas condiciones de inserción, unido a la existencia de justicia y de los espacios para el acceso y consecuente participación.

Desde esta postura, se describen referentes teóricos derivados del Enfoque de Desarrollo Humano que asumen la integración social como el acceso de todas las personas a un conjunto de derechos garantizados que les permiten interactuar y participar de la vida en sociedad, sin exclusiones por motivo de sexo, etnia, edad, preferencia sexual o lugar de nacimiento, ni bloqueos que las condenan a la pobreza y la vulnerabilidad social.

Teniendo en cuenta estos referentes y las particularidades de las personas con conducta deambulante se considera que los Centros institucionalizados en Cuba pueden ofrecer alternativas de inclusión social a través de procesos de acompañamiento psicosocial que comprendan el marco socio-político en el que se manifiesta la deambulación y potenciar las fortalezas de las personas con conducta deambulante en su contexto comunitario desde prácticas con alto contenido educativo, que impliquen activamente a las personas en el proceso de acompañamiento. Resulta imprescindible trascender el análisis individual y el empleo de estrategias clínicas hacia una comprensión del contexto social, histórico, económico y cultural en el que se desarrollan estas conductas.

Se requiere entonces de un acompañamiento psicosocial encaminado a cada una de las necesidades identificadas que permita diferenciar los énfasis que demanda cada grupalidad psicológica en términos de vulnerabilidad.

CONCLUSIONES

La sistematización de las investigaciones científicas y experiencias prácticas develan la situación de vulnerabilidad social de las personas con conducta deambulante precisamente por la acumulación de incongruencias y mayor exposición entre las estrategias personales y las estructuras de oportunidades de acceso a los servicios de salud, educación, empleo y protección social.

La combinación de factores o variables contextuales que caracterizan la conducta deambulante inciden en la emergencia de desigualdades en los derechos, las libertades, las oportunidades y las capacidades personales, como principales manifestaciones de la exclusión social. La práctica de una conducta deambulante refleja una situación de exclusión social en la que se manifiesta una degradación con respecto a una situación anterior. Los excluidos se hallarían en la zona más periférica caracterizada por una relación ya inexistente con el trabajo y el aislamiento social.

Por tanto, un proceso de acompañamiento psicosocial desde una mirada inclusiva debe partir del vínculo entre la función de los centros de atención a estas personas y de la educación social asociada a las necesidades individuales y colectivas, lo cual solo resulta frecuente en el campo investigativo. La inclusión social de las personas con conducta deambulante resulta compleja y se considera un fenómeno multidimensional que se segrega en la integración física desde el punto de vista de la planificación y organización de los centros, la integración social que supone la existencia de actividades comunes interindividuales y la integración funcional como forma más completa de participación e incorporación parcial o completa en la dinámica social del centro y la sociedad en su conjunto.

REFERENCIAS

Ariza-Castillo, M. (1994). Familias y pobreza. Menores deambulantes en República Dominicana. *Nueva Sociedad, 129*, 90-103.

Barada, M. (2009). El deambulante como sujeto de derecho. *Revista Estudios Críticos del Derecho*, 121-139.

Moreno-Márquez, G. (2009). Características y perfiles de las personas sin hogar en Bzkaia. El reto de una atención diversificada. *Biblid, 9*(2), 37-57.

Sales, A. (2014). Crisis, empobrecimiento y personas sin hogar. *Dossier Catalunya Social. Propostes des del Tercer Sector, 30*, 1-32.

Soriano, I. y Sapena, M. (2015). *Estudio sobre las personas sin hogar en la ciudad de Valencia. Características, necesidades y propuestas de intervención*. España: Servicio de bienestar Social e Integración.

EL SERVICIO FORMACIÓN DE USUARIOS PARA LA COMUNICACIÓN DE SUS RESULTADOS INVESTIGATIVOS EN EL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL DE ESMERALDA

THE SERVICE TRAINING OF USERS FOR THE COMMUNICATION OF THEIR RESEARCH RESEARCH AT THE MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER OF ESMERALDA

Mayra Robinson Pérez (mayra.robinson@reduc.edu.cu)

Juana María Marchena (juana.marchena@reduc.edu.cu)

Yolanda M. Martínez Rodríguez (yolanda.martínez@dpe.cm.rimed.cu)

RESUMEN

El presente trabajo apunta hacia uno de los objetivos de las bibliotecas, la formación de usuarios, en este caso para la redacción científica. El objetivo del mismo consiste en diseñar un diplomado para la formación de los usuarios de la biblioteca del Centro Universitario Municipal Esmeralda, basado en un sistema de cursos que permita la preparación de los mismos para enfrentar con éxito la redacción científica como expresión concreta de la divulgación de sus resultados investigativos. Las autoras utilizan como base las investigaciones realizadas por destacados exponentes del trabajo con los servicios, el estudio de usuarios, la redacción científica. Para cubrir la necesidad informativa detectada, se aplicó dicho diplomado el cual contribuyó a mejorar la preparación de los usuarios, referidos en el trabajo, con la redacción científica.

PALABRAS CLAVES: Servicios bibliográficos, formación de usuarios, redacción científica.

ABSTRACT

The present work points towards one of the objectives of libraries, the training of users, in this case for scientific writing. The objective of the same is to design a diploma for the training of users of the library of the Esmeralda Municipal University Center, based on a system of courses that allows the preparation of these to successfully face the scientific writing as a concrete expression of the dissemination of its investigative results. The authors use as a base the investigations carried out by outstanding exponents of the work with the services, the study of users, the scientific writing. To cover the information need detected, this diploma was applied which contributed to improve the preparation of the users, referred to in the work, with the scientific writing.

KEY WORDS: Bibliographic services, user training, scientific writing.

INTRODUCCIÓN

Los servicios bibliotecarios surgen de la necesidad de suplir las necesidades informativas o formativas de los diferentes tipos de usuarios; el diccionario de la Real Academia Española, expone que usuario es *quien usa ordinariamente una cosa*.

En el mundo de la información se encuentran personas tanto productoras como consumidoras de información, a estas personas se les denomina usuarios de la información y aproximadamente desde la década de 1930 se les ha considerado como

el centro y razón de ser de las unidades de información, a partir de la idea formulada por Louis Shores de que la biblioteca debe estar centrada en el usuario (Naranjo, 2005).

Un servicio imprescindible en las bibliotecas, es la formación de usuarios que tiene como objetivo desarrollar habilidades en el uso y manejo de la información. En las condiciones actuales, los usuarios de las diferentes localidades, no solo manejan la información científica, sino que la producen, precisamente, una de sus necesidades informativas y formativas es la redacción científica (redactar para la ciencia).

La ciencia moderna resultaría inconcebible sin la existencia de los libros, revistas, artículos, ponencias o informes de investigación.

> …esta se caracteriza por un tipo de conocimiento que se preocupa conscientemente por ser riguroso, sistemático, receptivo ante la crítica, deseoso siempre de objetividad. Resultará claro entonces que los aportes a la ciencia requieren de esa precisión y esa perdurabilidad que se asocia a todo lo escrito… (Day, 1998, p. 2).

De allí que sea tan importante para un científico, un investigador o, en términos más generales, para cualquier profesional o estudiante, es decir para todos los usuarios, el dominio del lenguaje escrito y de las formas específicas que este adquiere en el ámbito de la comunicación científica.

En consonancia con esto se considera una función primordial de la labor de los especialistas de la información, desarrollar acciones para que los usuarios alcancen un estadio intelectual superior, y de esta forma incrementar el capital intelectual de la sociedad, en función del desarrollo local, todo ello puede lograrse con una adecuada formación de usuarios.

La formación de los usuarios proporcionará en éstos la utilización eficaz de los servicios de información y la evaluación de estos servicios, y le permitirá localizar, organizar, utilizar, evaluar, interpretar y crear (comunicar) nueva información, a tono con los cotidianos problemas de la localidad.

En el Centro Universitario Municipal (CUM) se ha incrementado la producción científica, partiendo de la política trazada por la Sede Central, atendiendo a la política científica y tecnológica nacional, para lo cual se requiere de docentes bien preparados; sin embargo, como resultado de los análisis del trabajo y el estudio de usuarios se comprobó que los mismos presentan dificultades en el trabajo con la redacción científica: no saben los requerimientos técnicos y metodológicos para redactar artículos o informes de investigación, presentan serias insuficiencias para declarar correctamente las fuentes bibliográficas y las referencias presentan deficiencias en la redacción y presentación de sus resultados científicos, tienen una escasa producción científica y nula producción en revistas de bases de datos, no pueden cambiar de categoría docente o defender sus tesis de maestría por no cumplir con el requisito de las publicaciones.

Por tal motivo es objetivo de este trabajo: diseñar un diplomado para la formación de usuarios en elementos de la redacción científica, basado en un sistema de cursos que permita la preparación de los mismos para enfrentar con éxito la divulgación de sus resultados investigativos.

Servicios bibliotecarios

Las bibliotecas son centros que facilitan a sus usuarios toda clase de conocimiento e información; sus servicios se prestan sobre la base de igualdad de acceso para todas las personas y deben "…atender a sus demandas de información, culturales y formativas, ya sean individuales o colectivas" (Rojas, 2003, p. 3).

El origen de los servicios bibliotecarios y de información tiene su especificidad histórica dentro de la génesis misma de las necesidades sociales y en la creación de las instituciones para solventarlas.

El objetivo principal de estos servicios es ofrecer información estructurada y organizada, su diversidad depende de la imaginación del bibliotecario o coordinador del proyecto. A partir de este, del universo de usuarios y sus características se pueden desarrollar servicios adicionales coordinados por la institución.

Existen una serie de servicios que son denominados tradicionales entre los que destacan la lectura en sala y el préstamo domiciliario, que casi siempre ha ofrecido la biblioteca como servicios bibliotecarios por excelencia en su sentido más amplio. Con la apertura de nuevas necesidades de información para el desarrollo de la ciencia han aparecidos otros servicios que hacen más eficientes estas instituciones, como son:

- Extensión bibliotecaria, Información bibliográfica y servicio de referencia, Préstamo interbibliotecario, Formación de usuarios, etc. (Conferencia de Directores de Bibliotecas Universitarias, 1996, p. 1).

En los últimos años, se ha asumido que la atención al usuario es una función básica del bibliotecario, así mismo la formación de usuarios es una de las tareas con más expectativas de futuro en el planteamiento de los papeles que debe desarrollar el bibliotecario del futuro.

La formación de usuarios. Generalidades

La formación de usuarios debe entenderse como un proceso que incluye un conjunto de acciones continuas, entre las que se encuentra el intercambio de experiencias y conocimientos, encaminados a la transformación permanente del usuario a partir de la comunicación de saberes sobre el uso de la información. Como proceso presenta una metodología propia, en el que se ofrece una serie de actividades de aprendizaje que requieren, de parte del formador, conocimientos de actividades pedagógicas que le den salida al proceso de enseñanza y aprendizaje, para conseguir que el usuario adquiera y domine las competencias y habilidades que le permitan formular su necesidad de información, buscar, localizar, seleccionar, analizar, evaluar y usar la información para su posterior transformación y comunicación en forma significativa (Naranjo, 2005).

La información constituye el motor impulsor de los cambios económicos, culturales y sociales de la sociedad en general y de la comunidad en particular, al favorecer la producción de conocimientos, elemento básico del desarrollo humano, y por consiguiente del desarrollo de la inteligencia creativa e innovadora de la comunidad.

Por ello ha sido preocupación de las universidades el uso eficiente de los servicios bibliográficos. Según estudios realizados, desde 1833 se vio el interés de algunos bibliotecarios por resolver las dificultades existentes entre el usuario y la información, lo

cual aparece reflejado en el Informe Anual de la Universidad de Columbia, al sugerir en su inicio "…una instrucción sistemática que inicie a los alumnos en los métodos correctos para que en el resto de sus vidas el trabajo en las bibliotecas pueda producirles el mayor rendimiento posible" (Caballero, Descarte y Pérez, 2011, p. 4).

En investigación realizada por Rendón, Naranjo y Giraldo (2005) se destaca el aumento significativo de los programas de formación de usuarios en Latinoamérica en la década de los 80, como efecto de las políticas instauradas por la Unesco y el Programa General de Información en relación con el almacenamiento, tratamiento, recuperación, transferencia, difusión y uso de la información para el desarrollo de todas las naciones.

De igual manera en la década de los 90 se observa otro crecimiento importante de los programas de formación en las bibliotecas universitarias y públicas, con un notable incremento y desarrollo en los últimos cinco años (2000-2004).

En Cuba, la formación de usuarios está prevista desde edades tempranas en el currículo de la biblioteca escolar cuyo contenido propicia el desarrollo de usuarios autónomos, dotándolos de habilidades que atesorarán para toda la vida, y que, convertidos en técnicos y profesionales competentes, revertirán en su localidad.

La investigación científica en el CUM en función del desarrollo local

El proceso revolucionario cubano ha tenido entre sus principales objetivos, el desarrollo económico y social de todos los territorios y comunidades del país, concibiendo tanto lo económico como lo social.

El investigador García (2006), al referirse al tema, deja claro que

> El desarrollo local conduce a la elevación de la calidad de vida de las personas en el sentido no solo de mejorar sus niveles de ingresos y condiciones materiales de existencia, sino también de enriquecer su espiritualidad y los grados de participación social y equidad sociales. Abarca de forma integral la totalidad de los complejos asuntos de la vida de la comunidad en los planos sociales, políticos, económicos, medioambientales, de salud, culturales, etc. (p. 186).

Lo anterior permite enfatizar en que al analizar el desarrollo local debe verse más allá del crecimiento económico, tienen que integrarse las facetas sociales, culturales y ambientales, por lo que la gestión del conocimiento y la investigación científica son parte imprescindible de ese desarrollo, pues garantiza la formación permanente de los líderes locales, de ahí la necesidad de la superación constante del bibliotecario de la universidad, a tono con el continuo progreso de la localidad.

La universidad cubana cubre todo el territorio nacional, materializada en los centros universitarios municipales y logra una transformación positiva en las comunidades, pues constituye una vía para calificar y formar a los residentes cercanos, sin necesidad de desplazarse a las Sedes Centrales de las universidades. Esto en muchas ocasiones no es compatible con las otras responsabilidades de esas personas, impidiéndoles por tanto cursar estudios superiores. Del mismo modo va desarrollándose la educación de postgrado donde pueden hacer: diplomados, especialidades, maestrías, doctorados, con el objetivo de cubrir demandas de formación de los diferentes usuarios en función del desarrollo de la localidad.

En estos centros concurren todos los procesos sustantivos del mismo modo que ocurre en las instalaciones centrales de las universidades; las investigaciones que en ellos se desarrollan pueden servir para identificar y buscar respuestas a problemas regionales y también relativos a la propia gestión del CUM. El cuerpo docente y los alumnos, pueden aportar mucho a ese propósito. En tal sentido, se recoge en la *Resolución Nº 132* del Ministerio de Educación Superior (2004) lo siguiente: "El desarrollo social exige de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos. El saber, estrechamente vinculado a la práctica, es una fuerza social transformadora que el posgrado fomenta permanentemente para promover el desarrollo sostenible de la sociedad" (p. 4).

Los CUM constituyen un eje local aglutinador de capital humano e innovativo del territorio. Esos profesionales están habitualmente dispersos, sin embargo, en estos se aglutinan, los que constituyen un potencial local que construye redes que canalizan, las tecnologías capaces de atender las necesidades sociales de los territorios, así como el conocimiento.

El conocimiento no puede verse solo como algo externo y anterior, que pertenecía a los sabios, sino que todos son portadores de conocimiento y responsables de aportar al proceso del desarrollo local reflexionando sobre las prácticas y transmitiendo sus aprendizajes; El conocimiento se construye día a día, se puede y se debe intercambiar entre personas interesadas por ampliar sus perspectivas y sus habilidades.

Para el CUM lo local es el espacio en el que ella está instalada y con el cual debe construir sus interacciones, es decir:

> …la nueva universidad plantea oportunidades inéditas para la proyección de las universidades en los espacios locales… el desarrollo social en las regiones debe beneficiarse de la gestión del conocimiento que pueden hacer los CUM, en alianza con las sedes centrales de las universidades, centros de investigación, empresas, gobiernos, organizaciones sociales, representaciones regionales de los ministerios y otros a través de la construcción de redes que favorezcan los flujos de conocimiento que permitan atender las necesidades sociales… (Núñez, Montalvo y Pérez, 2006, p. 265).

Todo lo planteado anteriormente revela que el papel del bibliotecario del CUM en el proceso de investigación científica es indispensable en el desarrollo local.

Diplomado de Redacción Científica

Este es el instrumento que permite concretar la formación de usuarios mediante una serie de cursos relacionados entre sí en torno a la redacción científica.

Total de créditos: 15.

Justificación social:

Desarrollar la cultura es una condición indispensable de la universidad moderna y una de sus diferencias esenciales con la de etapas anteriores. El modo más integral para desarrollarla es la investigación científica, sin investigación científica no es posible hablar de la verdadera formación de un profesional en ninguna carrera universitaria, de igual manera que la investigación se soporta en los procesos de formación de pregrado y de posgrado desarrollados en ella, con incidencia en su entorno.

La investigación científica tiene un trascendente encargo social relacionado con la búsqueda de propuestas científicamente sustentadas que contribuyan a dar respuestas a los grandes desafíos que imponen el desarrollo de cada sociedad o territorio. Sin embargo, sería imposible que la universidad cumpliera con estas funciones al margen de la redacción científica, de la comunicación de los resultados científicos, lo cual posibilita la consulta, la interpretación, la valoración, etc.

La comunicación científica es la fase que constituye el colofón del proceso de investigación, por medio de la cual se demuestra al mundo o a la localidad pertinente los aciertos y soluciones, para que esa comunidad verifique, lo lleve a la práctica y a partir de ahí buscar nuevas respuestas.

Objetivo general: Aplicar un diplomado en redacción científica a los usuarios de la biblioteca del CUM de Esmeralda en correspondencia con las carencias determinadas a partir del estudio de usuarios para el logro de un adecuado desempeño en la comunicación de sus resultados científicos.

Sistemas de conocimientos por cursos:

Curso 1. Redacción científica I.

Sistema de conocimientos: ¿Qué es la redacción científica? Definiciones. Los orígenes de la redacción científica. Objetivos de la redacción científica. Naturaleza. Características principales y requisitos para el éxito. La historia del IMRYD. Uso y abuso del lenguaje. La sintaxis. Palabras mal utilizadas. Los tiempos verbales en la redacción científica. Voz activa y voz pasiva. Eufemismos. Problemas con los sustantivos. Números. Cuestiones varias. Casos especiales. Cómo y cuándo usar abreviaturas. Principios generales.

Objetivo general: Caracterizar la redacción científica a partir del análisis de sus componentes fundamentales de manera que puedan identificarla en el estudio y desarrollo de la misma.

Sistema de habilidades:

- Comparar los elementos de la redacción científica con otras formas de redactar.
- Enunciar los rasgos esenciales de la redacción científica que permiten su identificación.
- Determinar los nexos internos de los elementos esenciales de la redacción científica.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: Debe evaluarse el nivel de interpretación sobre las ideas de diferentes autores relacionadas con la necesidad de la redacción científica, el dominio de las características fundamentales de la redacción científica a partir del análisis de diferentes documentos científicos.

Curso 2. Redacción científica II.

Sistema de conocimientos: Cómo mecanografiar el manuscrito. Márgenes y títulos. Revisión final. Cómo escribir una comunicación para una conferencia. Formato. Presentación de ideas nuevas. Cómo escribir la reseña de un libro. Componentes de una reseña de libro. Cómo escribir una tesis. Finalidad. Cuándo escribir la tesis. Relaciones con el mundo exterior. Cómo presentar un trabajo verbalmente. Organización del trabajo. Presentación del trabajo. Diapositivas. El público. Cómo preparar un cartel. Tamaños y formas. Organización. Preparación del cartel.

Objetivo general: Ejemplificar la redacción de los diferentes formatos del estilo científico, a partir de las características de los mismos, para el logro de su correcta redacción.

Sistema de habilidades:

- Establecer relaciones entre los diferentes formatos del estilo científico.
- Seleccionar los rasgos más representativos de los diferentes formatos del estilo científico.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: Evaluar el dominio del contenido, a partir del análisis de los documentos propuestos y la posición crítica adoptada en las exposiciones tanto individuales como por equipos; así como la calidad de la redacción.

Curso 3. El informe de investigación.

Sistema de conocimientos: El informe de investigación. Concepto. Partes del informe. Estructura. La introducción. Aspectos que contiene: justificación social del problema, problema, delimitación del tema, justificación científica del problema, objeto, hipótesis o interrogantes, tareas de investigación, los métodos, población y muestra. Desarrollo. Conclusiones y recomendaciones.

Objetivo general: explicar las partes que conforman el informe de investigación, teniendo en cuenta su concepto y características, para su correcta redacción.

Sistema de habilidades:

- Describir las partes que conforman el informe de investigación.
- Determinar los nexos internos de las partes que conforman el informe de investigación.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: Se debe prestar especial atención a la calidad de las fichas de contenido sobre el tema previamente seleccionado y la calidad en la redacción de las diferentes partes del informe de investigación, teniendo en cuenta su relación lógica.

Curso 4. El artículo científico.

Sistema de conocimientos: Qué es el artículo científico. Definición. Organización del artículo científico. Cómo preparar el título. Cómo preparar el resumen. Definición. Tipos. Cómo escribir la introducción. Reglas. Cómo escribir la sección de materiales y

métodos. Finalidad de esta sección. Cómo escribir la sección de resultados. Componentes de la discusión. Relación entre los hechos. Significación del trabajo. Definición de la verdad científica. Cómo escribir un artículo de revisión. Características. El guión. Tipos de revisiones. Importancia de los párrafos introductorios y las conclusiones.

Objetivo general: Caracterizar los artículos científicos, considerando su definición, rasgos y componentes que lo distinguen, para su correcta redacción.

Sistema de habilidades:

- Comparar los tipos de artículos científicos apoyándose en su estructura y componentes.
- Enunciar los rasgos esenciales de los tipos de artículos científicos.
- Determinar los nexos internos de los elementos esenciales de los artículos científicos.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: Se evaluará el nivel de comprensión para la conformación de los tipos de artículos científicos, así como el dominio de las reglas fundamentales a tener en cuenta al redactar cada una de las secciones.

Curso 5. Normas de asentamiento bibliográfico.

Sistema de conocimientos: El aparato crítico. Cómo citar las referencias bibliográficas. Reglas que deben observarse. Estilos de referencias. Sistema de nombre y año. Sistema numérico alfabético. Sistema de orden de mención. Títulos y paginación completa. Abreviaturas de los títulos de las revistas. La bibliografía, normas más utilizadas. Norma Cubana, Norma Vancouver, Norma APA.

Objetivo general: identificar las diferentes normas para el asentamiento bibliográfico, así como los estilos de referencia, a partir de las exigencias de las diferentes normas bibliográficas, para su correcta aplicación.

Sistema de habilidades:

- Determinar lo esencial de las diferentes normas para el asentamiento bibliográfico.
- Comparar los elementos de las diferentes normas para el asentamiento bibliográfico.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: se prestará especial atención a la utilización del aparato crítico en la investigación científica, la asimilación del uso de las normas bibliográficas, así como el orden de los elementos que la conforman y la calidad de la redacción.

Curso 6. Los anexos en la investigación.

Sistema de conocimientos: Cómo confeccionar cuadros útiles. Cuándo utilizar cuadros. Cómo organizar el material. Indicaciones marginales. Títulos, notas al pie de página y abreviaturas. Cómo preparar ilustraciones útiles. Cuándo ilustrar. Cuándo utilizar gráficos. Cómo prepararlos. Tamaño y disposición de los gráficos. Símbolos y pies o epígrafes de figuras. Fotografías y microfotografías. Los anexos.

Objetivo general: Ejemplificar la redacción de los diferentes tipos de anexos, teniendo en cuenta las particularidades de estos, para su correcta confección.

Sistema de habilidades:

- Establecer relaciones entre los diferentes tipos de anexos.
- Seleccionar los rasgos más representativos de los diferentes tipos de anexos.

Métodos: explicativo, elaboración conjunta, trabajo independiente, investigativo.

Sistema de evaluación: Evaluar el dominio del contenido, a partir del análisis de las características de diferentes anexos propuestos, así como la calidad de la elaboración de los mismos en el proceso de la investigación científica.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de los cursos:

El diplomado se desarrollará bajo la variante de semipresencialidad, donde el estudiante tendrá un tiempo para autoprepararse. En las actividades presenciales debe dirigirse un adecuado tratamiento a dicha autopreparación, para que el diplomante esté correctamente orientado en el cumplimiento de las actividades individuales o de grupos. Se ofrece la bibliografía básica y complementaria impresa y digitalizada, de manera que facilite la consulta y preparación en el logro de los objetivos propuestos.

Antes de comenzar el diplomado se efectuará un encuentro para la organización del mismo en el cual se darán a conocer las características del diplomado y orientar los contenidos y bibliografía para la autopreparación.

CONCLUSIONES

Las bibliotecas gestionan constantemente las mejores fuentes para perfeccionar sus fondos y responder así a la misión propuesta como sistemas al servicio de las diferentes categorías de usuarios, entre los que se encuentran, tanto consumidores como productores de la información. En las últimas etapas, en el ámbito de los servicios, un concepto ha adquirido una notable importancia, la satisfacción de los usuarios, de ahí que los servicios deben responder a las demandas y necesidades de los mismos, por lo que habrá que hacer programas de formación de usuarios con objeto de ayudarles a producir información científica. En estas prácticas, que fomenta el desarrollo de competencias, las personas encuentran dificultades para acceder en forma efectiva a la información, así como para comunicar sus investigaciones.

Por tanto, los servicios bibliográficos deben estar condicionados por las necesidades informativas y las diferentes categorías de usuarios.

La actividad científica precisa de una adecuada comunicación que favorezca la socialización de los resultados. El diplomado está motivado por la necesidad de perfeccionar la comunicación de los resultados científicos. Sobre la base del principio de la unidad dialéctica entre actividad y comunicación.

Los usuarios del CUM demandan ineludiblemente una formación investigativa, y para la ciencia, continuada, basada en el intercambio y el debate, por lo que se hace necesario la elaboración de modalidades de superación que contribuyan a dotarlos de las herramientas necesarias para la comunicación de sus resultados científicos, en aras del éxito profesional y el continuo progreso de la localidad en el orden económico, social, cultural y ambiental.

La formación de los usuarios de la biblioteca del CUM. Esmeralda, en redacción científica, le propició a estos las herramientas necesarias para la comunicación de sus resultados investigativos.

REFERENCIAS

Caballero, Y., Descarte, M. y Pérez, A. (2011). *Formación de los usuarios en las organizaciones de información.* Recuperado **d**e http://www.eumed.net/rev/cccss

Conferencia de Directores de Bibliotecas Universitarias (1996). CODIBUCE (4ª)

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES) (2004). *Resolución no. 132 Reglamento de posgrado* (material en soporte digital pdf). La Habana, Cuba: Autor.

Day, R. (1998). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. Recuperado de http://www.scribd.com/comunity

García, C. (2006). Desarrollo local y gestión del conocimiento. En *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas* (pp. 186-193). La Habana: Academia.

Naranjo, E. (2005). *Formación de usuarios de la información y procesos formativos: hacia una conceptuación*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo

Núñez, J., Montalvo, L. F. y Pérez, I. (2006). Universidad, conocimiento y desarrollo local. En *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas* (pp. 205-209). La Habana: Academia.

Rendón, G., Naranjo, N. E. E. y Giraldo, C. M. (2005). Evolución y tendencias de la formación de usuarios en el contexto latinoamericano: resultados de la investigación. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 28(2).

Rojas, J. L. (2003). *Diseño de servicios de información. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.

CAPACITACIÓN AMBIENTAL A DECISORES COMUNITARIOS Y POBLADORES DE LAS ZONAS COSTERAS DEL MUNICIPIO ESMERALDA

ENVIRONMENTAL TRAINING TO COMMUNITY DECISION MAKERS AND PEOPLE OF THE COASTAL ZONES OF THE ESMERALDA MUNICIPALITY

Ana Isa Morgado Morgado (ana.morgado@reduc.edu.cu)

Casildo Vázquez Franquel (casildo.vazquez@reduc.edu.cu)

Jorge Pérez Rodríguez (jorgepperez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se expresan las experiencias en la implementación de un proyecto de investigación que, en su primera fase, estuvo dirigido a la capacitación de los decisores comunitarios y pobladores residentes en zonas litorales del municipio Esmeralda. Para ello se partió de los estudios de Peligros, Vulnerabilidad y Riesgos realizados en el territorio, además de complementarse con el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje y percepción de riesgo de los lugareños. En su concepción e implementación jugó un papel protagónico el Centro Universitario Municipal, como gestor del conocimiento y movilizador del resto de las entidades y profesionales participantes en el proyecto. Con su aplicación se elevó la educación ambiental de los pobladores y, en consecuencia, un cambio de actitud en su interacción con el entorno natural.

PALABRAS CLAVES: Zona costera, peligro, vulnerabilidad, percepción del riesgo, capacitación ambiental.

ABSTRACT

In the present work the experiences in the implementation of a research project are expressed, which, in its first phase, was aimed at the training of community decision makers and residents living in coastal areas of the Esmeralda municipality. To do so, it started with the studies of Hazards, Vulnerability and Risks carried out in the territory, as well as being complemented with the diagnosis of the learning needs and risk perception of the locals. In its conception and implementation, the Municipal University Center played a leading role, as a knowledge manager and mobilizer of the rest of the entities and professionals participating in the project. With its application the environmental education of the inhabitants was raised and, consequently, a change of attitude in its interaction with the natural environment.

KEYWORDS: Coastal zone, danger, vulnerability, risk perception, environmental training.

INTRODUCCIÓN

Como consecuencia del continuo y acelerado desarrollo de la humanidad el hombre, en su interacción con la naturaleza, ha provocado cambios drásticos al medio ambiente, los cuales posteriormente derivan en serios problemas ambientales que afectan de forma general a todo nuestro planeta.

El gobierno cubano, amparado en su marco legal, ha venido realizando grandes esfuerzos encaminados al cuidado y conservación del medio ambiente; con especial interés hacia las zonas costeras. Sin embargo, no en todos los casos se logra el propósito deseado, fundamentalmente por la prevalencia de prácticas nocivas hacia el medio natural por grupos poblacionales residentes en estas zonas u otros que por actividades económicas o de recreo las visitan con determinada frecuencia. Todo lo cual afecta la evolución natural de los ecosistemas costeros y los procesos que tienen habitualmente lugar en la interface océano-atmósfera-tierra. La zona costera es el lugar donde se presentan actualmente los cambios más intensos tanto naturales como de desarrollo de actividades humanas y, por lo tanto, es el sitio de la tierra con mayor vulnerabilidad ante las variaciones ambientales (Castro, 2014).

Esmeralda, uno de los municipios de la provincia de Camagüey con presencia de comunidades costeras hacia el norte del archipiélago cubano, se ha visto afectada en las últimas décadas por graves problemas medioambientales como son: afectaciones al ecosistema costero por el impacto destructivo de fenómenos hidrometeorológicos, pérdida de la diversidad biológica, intensas sequías, salinización de los suelos, contaminación de las aguas terrestres y marinas, la ocurrencia incendios, deforestación de grandes áreas por la acción del hombre y como consecuencia la degradación de los suelos. El territorio es vulnerable ante peligros tecnológicos y potencialmente a peligros de epifitias y epizootias por la proximidad de la cayería norte y las aguas internacionales.

Los autores del trabajo reconocen el papel que debe desempeñar el Centro Universitario Municipal de conjunto con el Citma y otras entidades del territorio para la gestión ambiental y manejo sostenible de los ecosistemas costeros; donde se involucren, además, en un esfuerzo común integrado a decisores comunitarios, pobladores del lugar, pescadores, trabajadores forestales y turistas que frecuentan la zona. En este sentido se reconoce la importancia que tienen los Centros de Creación de Capacidades para el Manejo Integrado Costero en el desarrollo de capacidades en estos actores sociales, teniendo en cuenta las tres temáticas fundamentales que promueven: conservación de la biodiversidad, Manejo Integrado Costero y gestión ambiental.

A partir de los resultados de los estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgo (PVR), la baja percepción de riesgo de la población y la falta de información para una interacción equilibrada con su entorno, la investigación se trazó como propósito capacitar a los decisores y pobladores de las comunidades costeras del municipio Esmeralda en temas medioambientales para un manejo sostenible de los ecosistemas costeros.

Proceso de gestión para la reducción de riesgos de desastres

La comprensión del proceso de la gestión para la reducción de riesgos de desastres tiene como premisa la adecuada definición de un grupo de conceptos y su interrelación.

Un desastre es un acontecimiento o serie de sucesos de gran magnitud, que afectan gravemente las estructuras básicas y el funcionamiento normal de una sociedad, comunidad o territorio, ocasionando víctimas y daños o pérdidas de bienes materiales y/o de ecosistemas, infraestructuras, servicios esenciales o medios de sustento a una escala o dimensión más allá de la capacidad normal de las comunidades o instituciones afectadas para enfrentarlas sin ayuda, por lo que se requiere de acciones extraordinarias de respuesta. Pueden ser provocados por peligros de origen natural, tecnológico o sanitario.

El peligro es la probabilidad de ocurrencia de un fenómeno extremo potencialmente dañino, en un momento y lugar dado.

Un concepto importante relacionado con el Peligro es el de percepción del Peligro, conceptualizado con los juicios, actitudes, valores de las personas ante las amenazas, que pueden ser sobreestimados o subestimados en dependencia no sólo de las características del Peligro, sino de factores psicológicos, sociológicos, culturales, etc. Los mismos se clasifican en naturales, tecnológicos y sanitarios.

La vulnerabilidad es la predisposición a sufrir pérdidas o daños, de los elementos bióticos o abióticos expuestos al impacto de un Peligro de determinada severidad. Existen distintos tipos de vulnerabilidad, entre ellas la estructural, no estructural, social, funcional, económica y ambiental.

El riesgo implica las pérdidas, causadas por uno o varios peligros particulares que inciden simultánea o concatenadamente sobre uno o más elementos vulnerables en un tiempo, lugar y condiciones determinados. Es decir, el desastre es el desencadenamiento del riesgo; es una función del peligro, de las condiciones de vulnerabilidad y la capacidad de respuesta para reducir las consecuencias potencialmente adversas y conocidas del riesgo (IPF, 2007). Puede ser visualizado en términos matemáticos de la siguiente manera.

Riesgo de desastre = Peligro x Vulnerabilidad-Capacidad de respuesta

El Plan de Reducción de Desastres, es el conjunto de documentos textuales y gráficos en los que se determina la planificación del cumplimiento de medidas para la protección de la población y la economía a partir de los peligros identificados, el grado de vulnerabilidad o susceptibilidad ante esos peligros y el nivel de riesgo.

Los estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgo (PVR) son instrumentos indispensables para la confección de adecuados planes de reducción de desastres y para la gestión de la reducción del riesgo y la toma de decisiones en las diferentes instancias como un modelo de actuación que le concede un mayor énfasis a los aspectos preventivos y de mitigación. El objetivo de estos estudios está dirigido a generar una mayor y efectiva capacidad municipal, para la prevención y enfrentamiento a los peligros, mediante la evaluación del riesgo ante la ocurrencia de los mismos.

En el municipio Esmeralda fueron calculados los estudios de PVR de peligros hidrometeorológicos (fuertes vientos e inundaciones por intensas lluvias y penetraciones del mar), los de sequía, los de incendios rurales, los eventos tecnológicos y los de epifitias y epizootias. Al mismo tiempo se ofrecen recomendaciones para su protección, en correspondencia con las diferentes etapas que comprende el Ciclo de Reducción de Desastres.

Los resultados de los estudios de PVR en las zonas costeras y el diagnóstico del estado actual de necesidades informativas en la población para un manejo sostenible de los ecosistemas costeros, determinaron la urgencia de desarrollar acciones de capacitación con los residentes de estas comunidades. Proyecto investigativo que fue impulsado por el Centro Universitario Municipal.

Metodología seguida para la instrumentación de las acciones de capacitación:

1. Caracterización de las comunidades costeras del municipio Esmeralda en base a los estudios de PVR.
2. Establecimiento de los criterios de inclusión para la selección de los grupos poblacionales que entrarán a formar parte del estudio.
3. Familiarización y sensibilización de la población y decisores comunitarios.
4. Identificación de las necesidades de aprendizaje en temas medioambientales y la percepción de riesgo de los pobladores y decisores comunitarios para un manejo sostenible de los ecosistemas costeros.
5. Diseño de un conjunto actividades de capacitación medioambiental sobre ecosistemas costeros.
6. Desarrollo de las actividades de capacitación.
7. Evaluación de la efectividad de las actividades de capacitación desarrolladas.

Características de las comunidades costeras del municipio Esmeralda basado en los resultados de los estudios de PVR

Comunidad Palma City

Esta comunidad se encuentra situada al noreste del municipio a una distancia de 25 km de la cabecera municipal.

Los estudios de PVR hidrometeorológicos arrojaron para el caso del 2% de probabilidad de ocurrencia de intensas lluvias, peligro medio con afectaciones del 80.1% de sus viviendas y peligro alto para el 25% de las. Para el caso de intensas lluvias con el 20% de probabilidad de ocurrencia se determinó el peligro medio para el 19% de sus viviendas y peligro alto para el 25% de las mismas.

En la zona el agua es abastecida a través de pozos, si se producen inundaciones el agua se contamina y hay que abastecer a través de pipas de agua. La comunidad no cuenta con una red de drenaje y alcantarillado, por lo que es muy vulnerable a inundarse.

La preparación del sistema de salud es insuficiente debido a los servicios que se pueden prestar, el transporte sanitario y estado de los caminos, aunque se garantizan los medicamentos y el personal en postas médicas ubicadas en los centros de evacuación.

La zona es vulnerable ecológicamente, ante inundaciones por intensas lluvias con 2% de probabilidad de ocurrencia, por tener espacios naturales y agroproductivos de interés para la biodiversidad, específicamente por tener áreas boscosas y de frutales.

Para el peligro de penetraciones del mar; se afecta toda el área de la playa. Para huracanes categoría 5 se afectan las 280 personas de la comunidad.

Para los peligros de sequía el territorio es muy vulnerable para el desarrollo de la actividad ganadera y la agricultura, también sufren afectaciones la apicultura y los manglares. La calidad del agua es mala por intrusión salina, sobreexplotación y cercanía a fuentes contaminantes.

Peligro de incendios rurales: La comunidad se afecta por el mal estado de sus casas, no sufren peligros tecnológicos y sí está expuesta, por la proximidad de la cayería norte y las aguas internacionales, a los peligros de epifitias y epizootias.

Comunidad Brasil

Situada a 18 km al norte de la cabecera municipal y con una extensión territorial de 258 km².

Los estudios PVR hidrometeorológicos mostraron afectaciones del 26,1% de sus viviendas con peligro de inundaciones por intensas lluvias con el 2% de probabilidad de ocurrencia. Para el caso del 20% de probabilidad de ocurrencia, se esperan afectaciones del 19% de sus viviendas

La vía de acceso a la comunidad se considera vulnerable debido a que gran parte de su territorio es bajo y costero y el vial está en malas condiciones.

La comunidad cuenta con una red de drenaje y alcantarillado, solo en el casco histórico del batey por lo que es muy vulnerable a inundarse en los barrios aledaños. El agua es abastecida a través de pozos, si se producen inundaciones, el agua se contamina y hay que abastecer a través de pipas.

La preparación del sistema de salud es regular cuenta con un policlínico con camas reparado, pero los servicios que se puedan prestar son limitados y el transporte sanitario es deficiente, y el estado de los caminos es malo, aunque se garantizan los medicamentos y el personal en postas médicas ubicadas en los centros de evacuación. La zona es vulnerable ecológicamente, ante inundaciones por intensas lluvias con 2% de probabilidad de ocurrencia, por tener espacios naturales y agroproductivos de interés para la biodiversidad, específicamente por tener áreas boscosas, de manglares, cañeras, de arrozales y de frutales. Económicamente la zona se evalúa con vulnerabilidad alta ya que en su demarcación se incluyen los cayos Romano, Cruz y Mégano Grande los que llevan una gran inversión de turismo y son considerados Áreas Protegidas de Flora y Fauna.

En caso de penetraciones del mar se afecta toda la playa. Ante un huracán categoría 5 el norte del asentamiento se inunda y obstruyen la mayoría de los viales de acceso, en este caso se afectan 1491 viviendas para el 84% del fondo habitacional.

Ante peligros de sequía el territorio es muy vulnerable ya que se afecta el desarrollo de la actividad ganadera y la agricultura. Para el peligro de incendios rurales la comunidad se afecta por el mal estado de sus viviendas. La comunidad no está expuesta a peligros tecnológicos, pero sí ante peligros de epifitias y epizootias por la proximidad a la cayería norte y las aguas internacionales.

Comunidad La Yagruma

Los estudios mostraron alto peligro de inundaciones por intensas lluvias para el 2 y el 20% de probabilidad de ocurrencia, con afectaciones del 99.2% de sus viviendas. La vía de acceso a la comunidad se encuentra entre la de más alta vulnerabilidad debido a que gran parte de su territorio es bajo y costero y el vial está en malas condiciones. La comunidad no cuenta con una red de drenaje y alcantarillado, por lo que es muy vulnerable a inundarse. En la zona el agua es abastecida a través de pipas por el alto grado de intrusión salina en el acuífero.

La preparación del sistema de salud es insuficiente debido a los servicios que se puedan prestar y al transporte sanitario, aunque se garantizan los medicamentos y el personal en la posta médica ubicada en el centro de evacuados existen problemas debido a la lejanía de la cabecera municipal.

La zona es vulnerable ecológicamente, ante inundaciones por intensas lluvias, por tener espacios naturales y agroproductivos de interés para la biodiversidad, específicamente por tener áreas boscosas y de frutales.

Para el peligro de penetraciones del mar, en esta zona se afectan 90 viviendas. Para huracanes categoría 5 se afectan 84 viviendas. La carretera a Playa Guaney se afecta con un huracán categoría 1y con uno de categoría 5 el norte del asentamiento se inunda y obstruyen la mayoría de los viales de acceso, en este caso se afectan 265 personas.

El territorio es muy vulnerable ante los peligros de sequía para el desarrollo de su actividad ganadera y agrícola. La calidad del agua es mala por intrusión salina, sobreexplotación y cercanía a fuentes contaminantes. El estudio de peligro de incendios rurales alerta que la comunidad se afecta por las viviendas en mal estado y la cercanía de las áreas boscosas.

La comunidad está expuesta a Peligros tecnológicos por la presencia de la Base de Amoníaco, y está expuesta a peligro de epifitias y epizootias por la proximidad de la cayería norte y las aguas internacionales.

Criterios de inclusión

Como criterio de inclusión de los grupos poblacionales que formaron parte del estudio se tuvo en cuenta el tipo de actividad que de arrollaban los mismos, la responsabilidad dentro de la comunidad, sus características y número. En este sentido fueron seleccionados los decisores comunitarios, pescadores, trabajadores agrícolas, trabajadores pecuarios, trabajadores de las instalaciones turísticas y los estudiantes y

maestros de los centros escolares, pues estos últimos además de tenerlo contemplado en su proceso de formación se convertirían en multiplicadores y divulgadores activos de las políticas ambientales trazadas hasta hacerlas llegar a cada uno de los hogares y espacios comunitarios.

Familiarización y sensibilización de la población y decisores comunitarios

Antes del desarrollo como tal de las acciones de capacitación se prevé desarrollar un encuentro con los decisores comunitarios y representantes de las entidades del territorio con participación en el proyecto para: precisar la importancia de la problemática ambiental y la imperiosa necesidad de adoptar medidas de inmediato que contribuyan mitigar las consecuencias del cambio climático.

Identificación de necesidades de aprendizaje

En este aspecto se aplicaron técnicas de investigación como encuestas, entrevistas grupales e intercambios. Las preguntas estaban dirigidas hacia los siguientes aspectos:

- Medidas para reducir la vulnerabilidad de la zona costera a riesgos naturales (erosión, inundaciones, salinización de acuíferos, azotes de fenómenos atmosféricos, contaminación por especies invasoras).
- Acciones la conservación de la biodiversidad en los ecosistemas costeros.
- Prácticas nocivas para el medio ambiente que deterioran los recursos naturales provistos por los ecosistemas costeros, tales como el mantenimiento de la calidad del aire de la atmósfera, mejoramiento de la calidad del agua, control de ciclos hidrológicos (incluyendo inundaciones), alimento, etc.
- Resguardar la calidad de vida de las comunidades litorales, favoreciendo el desarrollo sostenible de las áreas costeras.
- Recuperar y rehabilitar zonas que han sido afectadas.
- Promover un aprovechamiento racional de los recursos costeros, sin que se rompa el equilibrio entre usos y procesos naturales.

Actividades de capacitación

A partir de los resultados del diagnóstico realizado y los referentes teóricos que sirvieron de base al trabajo se diseñó un conjunto de actividades para la capacitación ambiental. En su concepción se tomaron en cuenta la dinámica del medio físico y biológico, el medio socioeconómico y el desarrollo humano para permitir el desarrollo sostenible de las comunidades concebido como aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las propias. Las mismas se realizaron con los siguientes ejes temáticos:

- Marco legal regulatorio de la actividad humana, existente en Cuba, para la protección y conservación de los ecosistemas costeros:
    - Políticas, leyes, planes de manejo costero integral, planes operativos.
- Diversidad biológica del ecosistema costero que se enclava la comunidad. Conservación de la biodiversidad:

  - Especies de la flora y la fauna endémicas de la región (amenazadas e invasoras).
  - Acciones para la protección de los suelos, mitigar la sequía y conservar la diversidad biológica.
- Gestión ambiental:
  - Problemas ambientales identificados en los ecosistemas costeros del municipio. Su prevención y mitigación.
  - Reorientación de la actividad humana, en su interacción con el medio, para un manejo o desarrollo sostenible.
  - Trabajo comunitario integrado.
- Cuencas hidrográficas como unidades de gestión:
  - Las aguas subterráneas, superficiales y marino costeras.
  - Acciones para la protección de las cuencas hidrográficas.

En su planificación se cumple con la siguiente estructura:

- Tema.
- Objetivo(s).
- Contenidos.
- Tipo de actividad.
- Métodos y procedimientos.
- Medios de enseñanza.
- Introducción.
- Desarrollo.
- Discusión y debate.
- Conclusiones.
- Bibliografía.

Desarrollo de las actividades de capacitación

Hasta la fecha los resultados con la implementación del proyecto se obtienen en la comunidad Palma City (comunidad piloto del estudio), donde además de los temas de capacitación impartidos se desarrollaron otras actividades como:

- Conversatorio con integrantes de la unidad cooperativa pesquera sobre artes de pesca sostenibles.
- Creación de círculos de interés en la escuela primaria Antonio Sánchez.
- Realización de concursos infantiles.
- Preparación al grupo de trabajo comunitario.
- Concurso de pintura con temas medioambientales.

Resultados obtenidos

Luego de desarrollada la experiencia con los grupos que formaron parte del estudio se observan como principales resultados:

- Una elevación en la percepción de riesgos por parte de la población.
- Un incremento del nivel cultural medioambiental referente a los principios para un desarrollo sostenible de los ecosistemas costeros.
- Cambio positivo de actitud hacia el medioambiente.
- Uso mayoritario de técnicas de pesca no invasivas.
- Disminución del número de ilegalidades en la costa.
- Mayor conocimiento de la diversidad biológica características de la zona costera donde habita y de las especies endémicas en peligro de extinción, y que por tanto deben proteger.

Los resultados alcanzados en la comunidad de Palma City, contribuyeron a establecer medidas más eficaces en todas las etapas del proceso de prevención, preparación, respuesta y recuperación, ante la amenaza e impacto de los eventos naturales, favoreciendo con ello la reducción de los impactos ambientales, las pérdidas de vidas humanas, materiales, económica y ecológica.

A partir de la implementación de estas acciones se ha experimentado un cambio positivo en los niveles de actuación de los pobladores en su cotidiana relación con el medio ambiente. Se ha detenido la destrucción de ecosistemas costeros. Existe una ganancia en los niveles de consciencia de los pobladores referidos al cuidado del medio ambiente. Se ha detenido conscientemente la construcción de edificaciones en la zona costera, así como se han retirado otras ya existentes. Además de la enorme contribución a la educación de las nuevas generaciones.

CONCLUSIONES

La gestión medioambiental de las zonas costeras debe caracterizarse por ser integral, participativa, contextualizada y fundamentada en la información científica de mayor actualidad y rigor disponible, de tal forma que una caracterización de las franjas costeras a lo largo de todo el país es imprescindible para proveer las bases técnicas que sustenten el establecimiento de políticas públicas y programas específicos para la protección y manejo sostenible de estos ecosistemas.

La incorporación de los estudios de PVR al plan de acciones elaborado ha constituido una poderosa herramienta y una fortaleza para la preparación de la población de las comunidades costeras del municipio Esmeralda en materia de protección medioambiental.

Se pudo comprobar que la percepción de riesgo de la población de las comunidades costeras ante los peligros ha aumentado sin llegar a ser óptima, pues todavía persisten personas con formas de comportamiento no deseados para el bienestar social en general.

Los presidentes de las zonas de defensas cuentan con más elementos para preparar los planes de reducción de desastres para la comunidad.

Los decisores cuentan con una herramienta que les brinda una información más exacta del peligro y las vulnerabilidades de la zona.

La población elevó su nivel de educación medioambiental.

REFERENCIAS

Agencia de Medio Ambiente (2010). *Lineamientos metodológicos para la realización de los Estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgos de Desastres de Inundación por Penetraciones del Mar, Inundaciones por Intensas Lluvias y Afectación por Fuertes Vientos*. La Habana: Citma.

Castro, L. (2014). La educación ambiental de comunidades costeras para la protección de la biodiversidad en el Ecosistema Sabana-Camagüey. Cub@: Medio ambiente y Desarrollo. *Agencia de Medio Ambiente*, 10(18), 1683-8904.

Delegación Citma en Camagüey (2008). *Evaluación de los impactos ambientales provocados por el paso de los huracanes Ike y Paloma en la provincia de Camagüey* (documento de la Dirección Municipal de Planificación Física). Camagüey.

DPPF (2007). *Estudio de Vulnerabilidad del Territorio de los Desastres Naturales. Políticas, Medidas y Acciones*. Camagüey.

Grupo de Evaluación de Riesgo de Camagüey (2011). *Estudios de Peligro, vulnerabilidad y riesgos de inundaciones por intensas lluvias y de afectaciones por fuertes vientos en la provincia de Camagüey* (material inédito). Delegación Provincial del Ministerio de Ciencia, tecnología y Medio Ambiente, Camagüey.

ORIENTACIONES A FAMILIAS DE NIÑOS DE 4-5 AÑOS DEL "EDUCA A TU HIJO" PARA FAVORECER LA LECTOESCRITURA

ORIENTATIONS TO CHILDREN'S OF FAMILIES 4-5 YEARS OF THE "IT EDUCATES YOUR SON" THAT FAVOR THE LECTOESCRITURA

Sonia Gallo Fernández (sonia.gallo@reduc.edu.cu)

Saraí Martínez Oliver (sarai.martinez@reduc.edu.cu)

Jadira Fernández Rodríguez (jadira.fernandez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se ofrecen orientaciones a las familias de los niños de 4-5 años del Programa Educa a tu Hijo, para estimular el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura. En tal sentido, se perfeccionan las orientaciones del folleto # 8 del Programa Educa a tu Hijo a partir de la propuesta de cinco bloques de contenidos como premisas para la lectoescritura. La intervención en la práctica educativa, comprobó la efectividad en los conocimientos de las familias de estos niños de la escuela Amado Sedeño del Consejo Popular Minas II. Además, el mismo está vinculado al proyecto de investigación: La familia y la estimulación del desarrollo intelectual en la edad preescolar.

PALABRAS CLAVE: Orientaciones, familia, estimulación, habilidades, lectoescritura.

ABSTRACT

In the present work, orientations are offered to the families of children aged 4-5 years of the Educa a Tu Hijo Program, to stimulate the development of skills that favor literacy. In this regard, the guidelines of brochure # 8 of the Educate Your Child Program are improved based on the proposal of five content blocks as premises for literacy. The intervention in the educational practice, proved the effectiveness in the knowledge of the families of these children of the Amado Sedeño school of the Popular Council Minas II. In addition, it is linked to the research project: The family and the stimulation of intellectual development in the preschool age.

KEY WORDS: Orientations, family, stimulation, abilities, lectoescritura.

INTRODUCCIÓN

La Educación Preescolar constituye el primer subsistema en la Educación; es el eslabón primario de la formación de la personalidad del hombre e influye en el desarrollo de patrones morales positivos en correspondencia con los principios socialistas que favorecerán el ingreso del niño a la escuela.

El desarrollo de la personalidad se produce en la medida en que el hombre asimile su actividad y una de las formas fundamentales, a través de la cual este la hace suya, es mediante las habilidades. En tal sentido el proceso educativo debe encaminarse a la formación de las mismas.

En la Enseñanza Preescolar se debe estimular el desarrollo de habilidades (no solo las intelectuales, sino también las manuales) en las actividades independientes programadas y conjuntas. Las cuales se trabajan con mayor sistematicidad y

preparación en los componentes de Círculo Infantil y grado Preescolar, a partir del número de frecuencias que desde el currículo tienen. En ambos componentes, las instituciones infantiles son las encargadas de preparar a la familia para dar continuidad al proceso educativo en el hogar (Colectivo de autores,1998)

Se ha demostrado que las que se trabajan en el área de Educación Plástica: observar, modelar, dibujar, rasgar, arrugar, ensartar, coser, entre otras, juegan un papel fundamental para el control muscular de los niños; sin embargo, en otras áreas de desarrollo como: Desarrollo motor, Conocimiento del Mundo Natural, Conocimiento del Mundo de los Objetos y sus relaciones, Lengua Materna, Educación Musical y Corporal y Juego también se estimulan habilidades.

En el Programa Educa a tu Hijo no se mencionan las áreas de desarrollo; no por eso se dejan de relacionar actividades que respondan a ellas. Sin embargo, se considera que existen otras que se pudieran orientar a la familia para su realización con los hijos, en función de estimular el desarrollo de habilidades, tales como: observar, comparar, escuchar, identificar, dibujar, recortar, modelar, entre otras, que los prepara para la lectoescritura (Gallo, 2002 y 2008)

La familia debe asumir la responsabilidad por la educación inicial del niño y continuar después apoyando afectiva, moral y materialmente el proceso de educación que continúa la escuela. La misma educa en todo momento, de mejor o peor forma, consciente o inconscientemente, sistemáticamente o no, pero cada familia con sus particularidades, estará cumpliendo su rol educativo, para ella y para la sociedad.

La experiencia pedagógica, ha demostrado que el Programa Educa a tu Hijo actualmente está enfrentando las dificultades siguientes:

- Los niños del grado preescolar provenientes del Programa Educa a tu Hijo, llegan a este con muchas dificultades en el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura, lo cual se ha hecho evidente en las tareas del diagnóstico-análisis fónico, coordinación visomotora, trazado y trazado de rasgos fundamentalmente.
- La mayoría de las familias de los niños que asisten a este Programa, presentan dificultades para estimular el desarrollo de habilidades que potencian la lectoescritura.
- El contenido del folleto # 8 del Programa Educa a tu Hijo, es pobre en cuanto a las orientaciones que se ofrecen a las familias para estimular el desarrollo de habilidades como premisas para la lectoescritura.

Teniendo en cuenta la importancia de la estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura se planteó el siguiente objetivo: Perfeccionar las orientaciones a las familias de los niños de 4 - 5 años del Programa Educa a tu Hijo para la estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura.

En el desarrollo de la investigación se emplearon como métodos el análisis documental, la entrevista, la intervención en la práctica educativa.

Caracterización psicológica de la edad prescolar

Al ingresar en la escuela se empiezan a formar los rasgos psicológicos característicos del escolar, por lo que ocupa un lugar especial la asimilación de algunos conocimientos y hábitos, como son: escribir, contar, solucionar problemas. Para ello resulta necesaria la formación en los niños de las representaciones generales acerca del aspecto sonoro del lenguaje, así como de las relaciones cuantitativas, para todo lo cual se hace imprescindible preparar al niño antes de su ingreso a la escuela. Por lo que es necesario estimular desde las primeras edades la formación de habilidades.

Los niños de 0 a 6 años pasan la mayoría del tiempo con sus padres, con su familia, en ocasiones la menor cantidad de ellos asiste a una institución educativa. Tanto en un caso como en el otro, la preparación de la familia es determinante en la formación y desarrollo de su personalidad.

Se sabe que la estimulación temprana, continua y variada entrena sus analizadores, para permitir el paso de las informaciones de la realidad al interior del sujeto en forma de sensaciones y percepciones. La calidad de las representaciones y de los futuros procesos intelectuales depende, en gran medida, de la conciencia de los adultos y de sus conocimientos, habilidades y sentimientos para lograr una comunicación efectiva y permanente con el pequeño, así como el papel de la ejercitación en su desarrollo.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expresado se crea en el país el modelo de atención educativa por vía no institucional, llamado Educa a tu Hijo, el cual, tiene sus antecedentes en una investigación desarrollada en los años 1983-1993, por el Instituto de Ciencias Pedagógicas. Este proyecto se inició en las zonas rurales, con el propósito de preparar a los niños para su ingreso a la escuela.

La edad preescolar constituye una etapa fundamental en el desarrollo de la personalidad de los pequeños y en su formación integral influirán decisivamente las condiciones de vida y educación, ya que este es un proceso no espontáneo, por ello se hace necesaria la elaboración de un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas y estructuradas, dirigidas al desarrollo de las distintas esferas de la personalidad en correspondencia con las particularidades de la edad.

Deficiencias en cuanto a la estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura

Al revisar el Folleto # 8 del Programa Educa a tu Hijo, para constatar el trabajo previo con las habilidades que favorecen la lectoescritura, se pudo comprobar que se trabajan las habilidades para la lectoescritura en los niños, de manera muy sutil, sin explicarles a los padres la gran importancia que tienen. Se proponen para el desarrollo de la inteligencia 25 actividades a realizar con los niños, de ellas, 4 contribuyen al desarrollo de la observación, 2 al oído, 1 a la estructura fonatoria, 5 a los músculos de la mano y 2 a las relaciones espaciales. Las cuales se consideran insuficientes y algunas de ellas carecen de una explicación detallada sobre cómo y con qué materiales no convencionales hacerlas.

Al analizar los programas vigentes por vía institucional se constató que existen otros contenidos que sirven de preparación y estimulación para el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura que se deben trabajar, sin embargo, no se tienen en cuenta en el Programa Educa a tu Hijo.

Todo lo anteriormente referido se arriba a la conclusión de que los niños que llegan al preescolar provenientes del Programa Educa a tu Hijo, presentan dificultades en el desarrollo alcanzado de habilidades que favorecen la lectoescritura.

Al aplicar las entrevistas a la familia de los niños del Programa Educa a tu Hijo, con el objetivo de constatar el conocimiento que tienen acerca del Programa, para estimular el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura en los niños de 4-5 años. Se comprobó que conocen acerca del programa, varias familias de los niños son inestables en su asistencia a las actividades del programa. No existe un folleto para cada familia, solo tiene uno la ejecutora, la cual les orienta algunas actividades de dibujo, narrar cuentos, entre otras, no así la importancia de cada una de ellas. Además, no conocen las habilidades que deben desarrollar en los niños de esta edad y consideran que no están preparados para desarrollar en sus hijos las que los van preparando para la lectura y la escritura. Lo anteriormente expresado evidencia que la familia no posee suficientes conocimientos para estimular el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura.

El resultado de los métodos empleados, evidencian que el folleto # 8 del Programa Educa a tu Hijo, está carente de orientaciones dirigidas a la familia, en función de la estimulación del desarrollo de las habilidades que favorecen la lectoescritura, por lo que se considera ofrecer orientaciones a la familia acerca de qué actividades hacer con los niños, y en qué momentos, para que estas contribuyan a la estimulación de las habilidades, manuales e intelectuales, que son la precedencia para que el niño al ingresar al grado preescolar pueda realizar de forma precisa y certera los trazos, determinar sonidos, el lugar que ocupan en la palabra, si es vocal o consonante, entre otros.

Caracterización de las orientaciones para la estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura

Se elaboró un grupo de orientaciones que consta de cinco bloques: desarrollo del oído, relaciones espaciales, desarrollo de la observación, músculos de las manos y estructura fonatoria motora (ver una muestra en el anexo 1).

La intervención en la práctica educativa, de las orientaciones a las familias de los niños de 4-5 años del Programa Educa a tu Hijo, para estimular el desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura, tuvo en cuenta los requerimientos metodológicos que la Dirección Nacional de Educación Preescolar ha trazado como política en este componente no institucional.

Para lograrlo, primeramente, se trazaron cuatro acciones:

1. Se realizó la dosificación de las actividades del Programa Educa a tu Hijo. En esta se incluyeron las orientaciones del presente trabajo, teniendo en cuenta que se fueran intercalando las orientaciones de los diferentes bloques: desarrollo de la observación, del oído, la estructura fonatoria, de los músculos de las manos y las relaciones espaciales.
2. Se planificaron las actividades conjuntas con los tres momentos establecidos. En el primer momento, cuando se hace la valoración de la actividad anterior y la orientación de esta, de ser posible en el segundo momento, realizar alguna de ellas con sus hijos y en el tercer momento, la orientación de qué y cómo hacerlo en el hogar, así como, lo que se va a hacer en la próxima actividad.
3. Se ejecutaron las actividades conjuntas con las familias, haciendo énfasis en cada momento y en la importancia de la orientación planificada como premisa para la lectoescritura.
4. Se visitaron los hogares para comprobar la realización de dichas orientaciones ofrecidas a las familias en las actividades conjuntas.

Al realizar las visitas a hogares para comprobar la realización de las orientaciones ofrecidas en las actividades conjuntas por las familias, se pudo constatar que las familias se apropiaron de los conocimientos acerca de estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura, evidenciándolo además en la demostración de algunas de ellas; se observó un estado emocional positivo entre el adulto y el niño, le brindaron apoyo siempre que los niños lo necesitaron. Se constató la utilización de los materiales sugeridos por la ejecutora y la utilización de procedimientos lúdicos.

Para comprobar la efectividad de las orientaciones introducidas en la práctica educativa, se aplicó la entrevista a la familia concebida para el diagnóstico inicial, la cual permitió comparar los resultados obtenidos, finalmente evidenciando que los conocimientos que alcanzaron las familias luego de ofrecidas las orientaciones, se elevó del 20% al 90%. Logrando un mayor nivel de satisfacción y asistencia de estas a las actividades del Programa, de un 10% inicialmente, al 100%. Además, se logró mejor nivel de comprensión acerca del papel que ellos juegan en la continuidad del proceso educativo en el hogar, elevándose del 20% al 100% finalmente.

CONCLUSIONES

La mayoría de las familias no tenían los suficientes conocimientos para estimular a sus hijos en cuanto al desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura.

Las orientaciones debidamente divulgadas y aplicadas constituyen una herramienta de trabajo para la familia, en función de dar continuidad al proceso educativo encaminado a la estimulación del desarrollo de habilidades que favorecen la lectoescritura.

Con la aplicación de las orientaciones se obtuvo como implicación social: mejor conocimiento de las familias de los niños de 4 - 5 años del Programa Educa a tu Hijo.

REFERENCIAS

Colectivo de autores (1998). *Programa de Educación Preescolar del Tercer Ciclo*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Gallo, S. (2002). *La apreciación estética y la creación plástica, en el desarrollo de habilidades fundamentales para la lectoescritura*. Evento Internacional del CELEP. La Habana.

Gallo, S. (2008). *Orientaciones a las familias de los niños de 4-5 años del "Educa a tu Hijo" para estimular las habilidades que favorecen la lectoescritura* (tesis de maestría inédita). Camagüey.

ANEXOS

Anexo # 1

Bloques de orientaciones:

Bloque # 1. Desarrollo de la observación: le permitirá en el grado preescolar, a la hora de realizar los trazos, fijarse de dónde sale y qué forma tiene, dónde cambia de dirección; y cuando van a leer palabras sencillas, cual es la grafía (letra).

Orientaciones:

- Selecciona una hoja de una planta y pídele al niño que te ayude a encontrar la planta que tiene la hoja igual a esa, lo mismo puedes hacer con flores.
- Pídele que escoja un objeto (juguete, flor, animal, etc.) y que lo mire bien para que luego te diga cómo es.
- Puedes jugar a encontrar objetos que sean iguales a uno que tú le enseñes, utilizando dos objetos o más que sean iguales (vasos, cucharas, platos, palillos, hojas de plantas...)
- Hazle un dibujo o enséñale una ilustración de un libro revista o periódico, pídele que la observe bien y te haga un cuento sencillo. Con esta actividad contribuirás además a desarrollar el pensamiento y la imaginación.
- Llévalo a algún lugar (tienda, farmacia, parque...) dile que se fije bien en todo lo que ve para que luego te lo cuente, así también se desarrolla su memoria y su pensamiento.
- Cuando lo lleves al médico, la peluquería, barbería, manicuri... dile que se fije bien en los instrumentos que se utilizan para que al llegar a la casa se lo cuente a papá, abuela, tía, hermana o cualquier otra persona que él desee, y además pueda jugar a lo que hacen los adultos.
- Hazle un dibujo donde utilices diferentes figuras geométricas (círculo, cuadrado, triángulo, óvalo, rectángulo), luego juega con él a encontrar en el dibujo la figura que tú le dices o enseñas.
- Pídele que te describa (que te diga cómo es, detalladamente), la persona que más él quiere, debe comenzar por la cabeza y terminar por los pies, luego según

lo que él te describió tú le dirás quién es la persona. Con esta actividad se puede ir enriqueciendo cada vez más su vocabulario.

- Cuando esté viendo el televisor, pídele que mire bien todo lo que están dando, ya que como tú no lo puedes ver, él te puede contar lo que ha visto. Así también se desarrolla en él el pensamiento, la memoria y hasta la imaginación, porque te puede decir algo que no haya visto, pero que le gustaría que hubiese ocurrido.

Bloque # 2. Desarrollo del oído: el niño debe saber escuchar con atención, para identificar en el grado preescolar, los sonidos que tiene cada palabra, si estos son vocales o consonantes, así como para poder establecer la correspondencia del sonido con la letra.

Orientaciones:

- Suénale objetos que él conozca (teléfono, martillo, llaves, lata con piedras, pelota, guitarra…) pero sin que él los vea, para que diga qué es lo que suena y de dónde viene el sonido.
- Invítalo a realizar un paseo al campo, donde se encuentran varios animales, en la medida que imaginariamente se los van encontrando, realizan el sonido onomatopéyico (caballo – jijijiji -, perro – jau jau -, gato – miau miau -, gallo – quiquiriquííí -, pollitos – pío pío -...) de cada uno de ellos.
- Motívalo para que juegue contigo a caminar al ritmo de las palmadas, estas pueden ser rápidas o despacio.
- Proponle jugar a la estatua, se pone música o se canta y empiezan a bailar al quitar la música se detienen en la posición que queden sin moverse, el que se mueve pierde, el juego dura mientras queden jugadores o esté motivado el niño.
- Juega con él a identificar animales por su sonido y el movimiento de los mismos (emite el sonido de un animal y sus movimientos para que él diga qué animal es), de esta manera se desarrolla también la observación, el pensamiento y la imaginación.
- Alguna persona habla y ellos por su voz deben adivinar quién es. También así se contribuye al desarrollo del pensamiento y la memoria.
- Dale varias encomiendas al niño para que las realice en orden, por ejemplo: ve al cuarto, tráeme las chancletas, lleva los zapatos y echa las medias en el cesto; este tipo de actividad desarrolla, además, el pensamiento y la memoria.
- Ofrécele varios objetos para jugar con él, tiene que estar atento y cuando tú digas el nombre de uno de esos objetos, él lo tiene que levantar, de esta forma se ejercita además la observación del pequeño.
- Pronúnciale varias (tres o cuatro) palabras, para que él las recuerde y las pronuncie en el mismo orden en que se las dijiste, las palabras que se utilicen deben ser familiares al niño, por ejemplo: perro-gato-gallo, silla-mesa-cama-plato; así contribuirás también desarrollar su memoria.

- Juega con él a encontrar el objeto perdido: le dices, se me perdió un objeto que tiene el color rojo, para que busque el objeto con ese color y lo levante rápidamente, también puede hacerse con las figuras geométricas, se me perdió un objeto que se parece a la forma de un - círculo -; aquí se desarrolla además la observación y la atención del niño.

Bloque # 3. Desarrollo de la estructura fonatoria: se hace necesario ejercitar y desarrollar en los niños los músculos de la boca, para que pueda hablar correctamente y pronunciar los sonidos de las palabras que con posterioridad formarán y leerán en el componedor.

Orientaciones:

- Realiza juegos sencillos con el niño donde pronuncie sonidos aislados, por ejemplo:

  Vamos a ir de paseo al campo ¿En qué podemos ir? (Carro) ¿Cómo suena el carro? (rrrrr). Una goma se explotó (p). Se escucha de repente un ruido, ¿Qué será?, ¡Un perro! Vamos a espantarlo para que se valla (ssss). El perro sale corriendo, y cuando está lejos se detiene, pero está sofocado. ¿Cómo hace cuando está sofocado el perro? (jjjjjj). Se nos ha hecho muy tarde y tenemos que regresar. Viene el tren, vamos a montar. ¿Cómo suena el tren? (chchchch). Con el aire del tren me ha dado picazón en la garganta. ¿Cómo nos podemos arrascar la garganta? (kkkkk). ¡Qué bueno que ya llegamos! Escuchen como sopla el viento (fffffff).

  Puedes inventar otros juegos similares a este, donde el niño pronuncie diferentes sonidos aislados combinados (la risa de niños jajaja, el tren chiqui chiqui, el ruido del teléfono rrin, entre otros).

- Realizar un paseo al campo donde se encuentran varios animales (perro, gato, caballo, león, chivo, pollitos, gallo, gallina...) y suenan como ellos, debes aceptar cualquier sonido que ellos hagan, aunque no sea el del animal que ellos dicen, ya que se desarrolla además su creatividad e imaginación.
- Juega con él a pronunciar palabras y masticar al mismo tiempo.
- Cuando tome algún alimento (refresco yogurt...), dile que se limpie los alrededores de la boca con la lengua.
- Pídele que chasquee con la lengua (sonar con la lengua detrás de los dientes, como suena el caballo cuando camina).
- Espantar el perro (botando el aire por un lado de la lengua), el gato (evitando que salga el aire con los dientes).
- Que trate de tocarse la punta de la nariz y la barbilla (quijada) con la lengua.
- Mover la lengua, afuera de la boca, como se mueve el reloj, sin tocar los labios.
- Pronunciar las vocales en este orden (a, e, o, i, u), para que la boca se vaya cerrando; y para que se vaya abriendo pronunciarlas (u, i, o, e, a).
- Picar papelitos pequeños y soplarlos.

- Sonar como algunos objetos del medio: el tren –pu pu -, el pito del carro – piii piii -, el barco – fúú fúú -, la corneta – fua fua -, el viento – ffffff -, el carro – rrrrrrr -, la abeja – ssss -, asombro por algo sabroso – mmmmm -...
- Hace mucho calor y nos podemos echar aire con la boca, hacia abajo y hacia arriba.

Bloque # 4. Desarrollo de los músculos de las manos: para que el niño pueda coger y manipular el lápiz con mayor facilidad y presentar precisión y seguridad en sus trazos se hace necesario ejercitar los músculos gruesos y finos de las manos.

Orientaciones:

- Con el dedo pulgar (el dedo gordo) puede tocarse cada uno de los dedos restantes de la mano, primero de una y luego de la otra, haciéndolo unas veces rápido y otras despacio.
- Invítalo a dibujar, no solo puede hacerlo con lápiz o crayola, sino que también puede utilizar carbón, tizas o sencillamente con un palito en la tierra o en hojas grandes de plantas que se la hayan caído; pues no podemos arrancárselas delante de él. Desarrollando además el pensamiento y la imaginación del pequeño.
- Recolecta hojas de plantas o flores como la amapola, machúcala y saca la tinta o sumo de esta, dásela a tu niño para que con el o los deditos juegue a pintar con los colores o hazle una brochita con pelo y tubo de pasta o algún otro material.
- Dale papel mojado para que él lo moldee entre sus manos, para que haga figuras y así sus manos se preparan para luego realizar los trazos. Puede ser también con fango, arena, plastilina, barro…; esta actividad desarrolla además el pensamiento la imaginación y la creatividad.
- Búscale semillitas o tallitos huecos (yagruma, fruta bomba, calabaza…), pícaselas y dáselas para que las ensarte (una) con un hilito o cordelito y confeccione collares o pulsas.
- Bríndale semillas de plantas como: Maravilla, Santa Juana..., pídele que las desgrane y luego las ensarte para hacer collares y pulsas, en esta actividad tendrá que coordinar los movimientos de la mano con la vista.
- Ofrécele frijoles en vaina, mazorcas de maíz... y pídele que los desgrane.
- Invítalo a ponerle los cordones a los zapatos. Con estas actividades coordina lo que hace con las manos y los ojos.
- Enséñalo a recortar con las manos, rasgando tiras de papel, figuras por un contorno o sencillamente hojas de plantas que se hayan caído.
- Préstale una tijera (de ser posible que no tenga puntas, para evitar accidentes) y dile que te ayude a recortar algunas figuras por sus bordes u orillas, siempre dale un motivo de la realización de la actividad (para regalársela a la abuela, para adornar algo...).

- Hazle algunas figuras (círculo, óvalo, cuadrado, triángulo y rectángulo) pídele que te ayude a rellenarlas. Las dos primeras dándole vueltas a la mano en forma de círculo y las tres últimas de un lado al otro.
- Invítalo a que haga un dibujo y luego dile que te cuente que ocurrió allí. Así contribuirás además a desarrollar su pensamiento, imaginación y lenguaje. Mientras esté realizando su cuento no lo interrumpas, déjalo que exprese todo lo que siente y desee.
- Pídele que te ayude a escoger frijoles o arroz para la comida, así además desarrollarás la observación y lo motivarás a que coopere en el hogar y se sienta útil.

Bloque # 5. Desarrollo de las relaciones espaciales: se hace necesario que el niño sepa ubicarse en el espacio: arriba – abajo, derecha – izquierda, al lado de..., para que al realizar los trazos en el grado preescolar sepa identificar de dónde sale, qué forma tiene, dónde termina; así como para formar las palabras simples y leerlas, que debe hacerlo de izquierda a derecha.

Orientaciones:

- Pídele que te alcance en algunos objetos que estén en diferentes lugares (arriba – abajo), (al lado de), (izquierda – derecha) como: olla arriba de la mesa, zapatos debajo de la cama, vaso al lado del plato, la blusa que está a tu derecha, las medias que están a tu izquierda, en estas últimas debes trabajar orientándolo primero a partir de su cuerpo para luego poder hacerlo con los objetos.
- Hazle preguntas acerca del lugar en que se encuentran los objetos para que te responda – arriba de..., debajo de..., al lado de..., a la izquierda de..., a mi izquierda, a la derecha de..., a mi derecha –.
- Puedes desarrollar muchas otras actividades en las cuales el niño se oriente de manera similar en el espacio: puedes decirle tú el lugar en que está el objeto para que él lo busque, o preguntarle en qué lugar está un objeto determinado para que él sea el que diga su ubicación en el espacio.
- Después que el niño sea capaz de reconocer las diferentes relaciones espaciales, se las podemos combinar: alcánzame los zapatos que están arriba del armario a tu derecha, las medias que están arriba de la cama a la izquierda, planteándole siempre primero el lugar hacia donde tiene que ir (la cama, el armario...) y luego especificar la posición en que se encuentra (derecha o izquierda, al lado de...)
- Pregúntale el lugar en que se encuentran algunos objetos, en los que él tenga que responderte con la combinación de algunas relaciones espaciales (arriba de... a la derecha, debajo de... a la izquierda).

PROTECT-IT COMO UNA ALTERNATIVA DE CONTROL NATURAL DE BRUCHUS PISORIUM Y ACANTHOSCELIDES OBTECTUS EN LA POSCOSECHA DE LOS PHASEOLUS VULGARIS

PROTECT-IT AS AN ALTERNATIVE OF NATURAL CONTROL OF BRUCHUS PISORIUM AND ACANTHOSCELIDES OBTECTUS IN THE POSCOSECHA OF PHASEOLUS VULGARIS

María de los Ángeles Paneque Alemán (inspector3@dpf.cmg.minag.cu)

Ernesto Junior Pérez Torres (ernesto.junior@reduc.edu.cu)

Pedro Juan Núñez Pardo (pedro.nunez@reduc.edu.cu)

RESUMEN

El protect-it constituye un control natural para combatir diferentes plagas en la agricultura, además de que presenta otros usos en diferentes esferas. En esta investigación se presenta como control natural de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en la poscosecha de los Phaseolus vulgaris (Frijol Negro). Se utilizaron variados experimentos para demostrar su efectividad. Lo que proporciona ventajas en la agricultura. Constituye el objetivo de esta investigación: Evaluar la importancia el protect-it en el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en la poscosecha de los Phaseolus vulgaris. Se utilizaron métodos teóricos como el análisis-síntesis y la inducción-deducción y empíricos como entrevista, encuesta y observaciones. Se han obtenido resultados favorables a partir de su aplicación.

PALABRAS CLAVES: protect-it, control natural, plagas, agricultura.

ABSTRACT

The protect-it constitutes a natural control to fight different pests in agriculture, besides that it presents other uses in different spheres. In this research, it is presented as a natural control of Bruchus pisorium and Acanthoscelides obtectus in the postharvest of Phaseolus vulgaris (Black Bean). Several experiments were used to demonstrate its effectiveness. What provides advantages in agriculture. The objective of this research is to: Evaluate the importance of protect-it in the control of Bruchus pisorium and Acanthoscelides obtectus in the post-harvest of Phaseolus vulgaris. We used theoretical methods such as analysis-synthesis and induction- deduction and empirical methods such as interview, survey and observations. Favorable results have been obtained from its application.

KEY WORDS: protect-it, natural control, pests, agriculture

INTRODUCCIÓN

La conservación y protección de los granos almacenados constituye una necesidad alimenticia, social y económica. Esta conservación se ve amenazada por los insectos que atacan los granos y sus productos durante el almacenamiento. La presencia de insectos plaga en granos almacenados trae como consecuencia la pérdida de la calidad del grano tanto para consumo humano como para semilla. En el control de estos, ha sido necesario utilizar en forma intensiva, plaguicidas sintéticos lo cual ha derivado inevitablemente en el surgimiento de resistencia, acumulación en el ambiente e intoxicaciones.

Los mayores problemas de almacenamiento de granos, son los daños causados por las plagas de insectos que deterioran y destruyen los alimentos. Expertos estiman que entre un 5% y un 10% de la producción de alimentos se pierden por causa de los insectos plagas. En Países del Tercer Mundo las pérdidas por Plagas Insectiles de Poscosecha pueden llegar al 50 %. En Cuba se autorizó el uso de plaguicidas químicos con aplicaciones directas al grano, por los niveles de infestaciones que en ocasiones, eran superiores al 80% (2008-2009). Motivado por la calidad de los granos, las malas prácticas de manejos por la inexperiencia en el almacenamiento y las condiciones constructivas de los almacenes que no siempre fueron las mejores, entre otros aspectos. Trayendo consecuencias desfavorables para la salud del hombre, el medio ambiente y la economía de la empresa, además de que no siempre mostraron y muestran un control totalmente eficaz de los insectos plagas, en ello como sabemos influyen aspectos subjetivos y objetivos por nuestra ubicación geográfica.

Los plaguicidas no son necesariamente venenos, pero pueden ser tóxicos para los humanos u otros animales. Su aplicación llegó a ser una práctica común como medida preventiva aun sin ningún ataque visible. Este método no sólo perjudica el medio ambiente, sino que a la larga es también ineficaz. Las especies de las plagas se han vuelto resistentes y difíciles o imposibles de controlar. En algunos casos se ha creado resistencia en los vectores principales de las enfermedades, o han surgido nuevas plagas agrícolas. En base a esta experiencia, los especialistas en la protección de cultivos han desarrollado un método más diversificado y duradero: el Manejo Integrado de Plagas.

Por el costo que ello implica, la gran mayoría de los agricultores dedicados a estos cultivos, no utilizan productos químicos por falta de recursos económicos y por los bajos rendimientos que obtienen en la agricultura; por lo que se torna obligada la búsqueda de métodos de control de plagas. Existen una serie de métodos de control alternativos que se caracterizan por ser de bajo costo, alta efectividad y factibles de realizar por pequeños agricultores.

En la agricultura se entiende como manejo integrado de plagas (MIP) o control integrado de plagas a una estrategia que usa una gran variedad de métodos complementarios: físicos, químicos, biológicos, genéticos, legales y culturales para el control de plagas. Estos métodos se aplican en tres etapas: prevención, observación y aplicación. Es un método ecológico que aspira a reducir o eliminar el uso de Plaguicidas Químicos y de minimizar el impacto al medio ambiente. Se habla también de manejo ecológico de plagas (MEP) y de manejo natural de plagas.

El Protect-it constituye la tierra de diatomeas reforzada y se compone de una combinación patentada, de tierra de diatomeas altamente insecticida y sílice amorfa manufacturada, la combinación es equilibrada, lo que incrementa la eficacia, las dosis indicadas para agregar a los granos afectados son menores que la de cualquier otro producto, además de tener una acción más efectiva, un costo menor que cualquier otro insecticida y que no provoca afectaciones al medio ambiente. Protect-It puede ser aplicado sobre las superficies usando ventiladores de aire comprimido, espolvoreadores de distintos tipos o la ventilación. Puede además aplicarse manualmente sobre los granos cuando se transportan para su almacenamiento.

En el área internacional han realizado investigaciones acerca del control de plagas con la utilización de tierra de diatomeas autores como: Akbar, Lord, Nechols, Howard (2004), Arnaud, Lang, Brostaux, Haubruge, (2005), Athanassiou, Kavallieratos, Meletsisc, (2017). En el área nacional se destacan: Velázquez, Partida, Guerra y Caro, (2010), Pérez (2013), Corbea y Torrens (2014).

Constituye el objetivo de esta investigación: Evaluar la importancia el protect-it en el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en la poscosecha de los Phaseolus vulgaris.

Origen y características del protect-it como control natural

Hace aproximadamente 300 millones de años, trillones de una diminuta planta unicelular llamada diatomeas existía en los océanos. Ellas construían una pequeña caparazón alrededor, compuesta por los mismos silicatos que extraían del agua. Cuando las diatomeas morían este microscópico caparazón quedaba depositado en el fondo de los antiguos océanos. A través de las eras estos caparazones se fueron acumulando en depósitos, a veces formando espesores de miles de metros. Cuando las aguas de los océanos retrocedieron, estos depósitos fueron eventualmente cubiertos. Los caparazones se fosilizaron y comprimieron creando la tierra de diatomeas.

Debidamente molidos los esqueletos de las diatomeas se convierten en microscópicas agujas de silicio. Filosas y dañinas para los insectos, estas agujas son inofensivas para los humanos y otros animales de sangre caliente. Como una pequeña cuchilla, el fragmento de diatomea está siempre listo para interrumpir el proceso de vida de los insectos. El polvo de tierras de diatomea puede ser aplicado sin ningún aparato protector. Solamente se necesitará una máscara protectora si se respiran más de 20 millones de partículas cúbicas por pié cuadrado, como ocurre en los lugares de molienda de este material.

La idea de usar tierra para eliminar insectos no es nueva, ni fue desarrollada primero por el hombre. Pájaros y mamíferos han tomado por millones de años baños de tierra para librarse de insectos parásitos. Tampoco es moderna la idea de usar tierra de diatomea para el control de insectos. Los chinos usaban tierra de diatomea hace 4000 años. El principio fue retomado en el siglo XX, en Arizona, EEUU, Como insecticida mecánico, la tierra de diatomea es excelente para la protección de granos almacenados, semillas y legumbres. En una evaluación realizada comparando cuatro polvos inertes, contra la eficiencia de Malathion (plaguicida químico), los investigadores del USDA (UnitesStateDepartment of Agriculture) informaron que los cuatro polvos inertes fueron superiores a la aplicación de Malathion 57%, siendo el polvo de diatomea el que protegió más eficientemente los granos ensayados.

El insecticida ecológico Tierra de Diatomeas puede ser usado en cualquier contenedor seco donde son transportados y/o almacenados granos y semillas, tales como: barriles, silos, elevadores, barcos, camiones, aviones, tambores, bodegas y contenedores. La tierra de diatomeas es en sí misma un insecticida natural. Estas minúsculas partículas-huecas y con carga eléctrica negativa-perforan los cuerpos queratizados de los insectos de sangre fría, los cuales mueren por deshidratación. La diatomea está constituida de dióxido de silicio de restos fosilizados de algas diatomeas de agua dulce y salada. El silicio constituye cerca del 70 al 90% del total de los compuestos presentes en la

diatomea, el resto son cantidades pequeñas de minerales como calcio, fósforo, azufre, níquel, zinc, manganeso, aluminio, hierro, magnesio, sodio y cal (Fields y Korunic, 2014).

Este control natural ha demostrado ser efectiva para el control de plagas de granos almacenados, evitando así el deterioro y pérdida del valor comercial de los mismos. La Tierra de Diatomeas (TD) provoca en los insectos, varios efectos entre ellos, Desgarradura de quitina en los pliegues de las articulaciones; Separación de los músculos de la valva traqueal; Perforación de las paredes de la tráquea; Deterioro mandibular por abrasión; Desgarradura del esófago; Separación de los músculos constructivos del sistema malpijeano y Absorción de la cera. La muerte de los insectos ocurre aproximadamente 12 horas después de haber tomado contacto con el producto. Se utiliza en una concentración del 0,6 % al 1 % (p/p) y ha mostrado un efecto protector de entre 7 y 12 meses respectivamente (Korunic, 2013).

La TD es extremadamente estable y no produce ni genera residuos químicos tóxicos. La ingestión de TD no resulta tóxica para los mamíferos y cuando llega a fuentes de aguas, no resulta tóxica para peces. Es suficientemente segura para ser utilizada en una gran variedad de alimentos y de productos sanitarios para humanos, tales como pastas dentales, talcos infantiles y edulcorantes artificiales. También se emplea en muchas aplicaciones industriales como filtros y clarificantes en la industria de alimentos y bebidas, compuestos desodorizantes y moldes dentales.

La Agencia de Protección Ambiental de los EEUU (EPA) y sus Documentos de Elegibilidad de Registro (RED) desde septiembre de 1991, describe la Tierra de Diatomeas como dióxido de silicio amorfo con modo de acción para el control de insectos. Tiene una toxicidad de baja a moderada (Categoría III) y no está asociada con la silicosis. De acuerdo con la Agencia Internacional de Investigaciones sobre el Cáncer (IARC) el dióxido de silicio amorfo, (Tierra de Diatomeas), pertenece al grupo 3 (No carcinogénico).

Debido a su toxicidad despreciable, a la Tierra de Diatomeas se exime del requisito legal de tolerancia de límite de residuos, cuando se aplica a cultivos en crecimiento, a facilidades agrícolas después de la cosecha, a animales y en las áreas de procesamiento y almacenaje de alimentos humanos y animal. El dióxido de silicio amorfo, es Generalmente Reconocido como Seguro (GRAS) y está registrado en la mayoría de los Países como aditivo alimentario. La EPA concluye que los riesgos para la salud humana debidos a exposición a Tierra de Diatomeas son bajos e imposibles de medir y con muy baja tendencia a la reacción química con cualquier otra sustancia del medio ambiente, no existiendo evidencias que sugiera que su empleo como plaguicida, conforme al etiquetado aprobado, represente un peligro para los organismos a los que no está destinado.

Otro aspecto importante de destacar, es que la tierra de diatomeas además de su acción insecticida aporta nutrientes; esto ocurre porque su composición es opima en micros minerales; aluminio, antimonio, bario, berilio, cadmio, calcio, cobalto, cobre, cromo, estaño, estroncio, fósforo, hierro, manganeso, magnesio, mercurio, níquel, plomo, plata, potasio, sílice, sodio, talio, telurio, titanio, uranio, vanadio, wólfram, y zinc,

entre otros, elementos que tienen incidencia en el metabolismo de los tejidos; por lo general estas substancias son escasas en terrenos poco fértiles o exangües.

El Protect-it constituye la tierra de diatomeas reforzada y se compone de una combinación patentada, de tierra de diatomeas altamente insecticida y sílice amorfa manufacturada, la combinación es equilibrada, lo que incrementa la eficacia, las dosis indicadas para agregar a los granos afectados son menores que la de cualquier otro producto, además de tener una acción más efectiva, un costo menor que cualquier otro insecticida y que no provoca afectaciones al medio ambiente.

Este control natural tiene varios campos de aplicación entre los cuales se encuentran: elimina insectos plagas en el hogar, cultivos protegidos y jardines, insectos plagas de granos almacenados, sus derivados, infraestructura de almacenamiento-procesamiento, medio de transporte y otros. Su registro en el Registro Central de Plaguicidas de Cuba , en el año 2016 pero no hasta finales de 2017 que se han realizado las primeras importaciones, imponiéndose por ello la conveniencia de realizar una adecuada capacitación. Investigaciones con los organismos estatales involucrados en la conservación e inocuidad de los alimentos, donde Protect-It puede jugar un papel importante.

El modo de acción es diferente al de los plaguicidas químicos, los cuales por lo general son toxinas neurales, mientras que Protect-It mata los insectos mediante un proceso físico que los deseca, no absorbiendo su agua constitucional sino la cutícula cerosa externa que lo protege de la desecación. Cuba almacena y/o procesa granos y sus derivados de producción nacional y/o nacionalizados en cantidades significativas, cuya conservación e inocuidad es responsabilidad de sus propietarios y sobre los cuales el sistema de Sanidad Vegetal cubano tiene la función estatal de realizar la Vigilancia Fitosanitaria a través de procedimientos específicos aprobados y puestos en vigor por el Ministerio de la Agricultura. Este plaguicida orgánico también contribuye en la conservación de la semilla.

En la actualidad se aplica en el tratamiento estructural de trigo, arroz, maní, descascarado y otras nueces, cebada, avena, centeno, maíz, sorgo, frijoles, guisantes, mezclas para aves, semillas de girasoles, graneros, silos, depósitos, almacenaje plano, portadores a granel, molinos de harina, almacenes, medios de transportes (terrestres y marítimos) y en centros donde se procesan alimentos. Muy práctico para controlar infestaciones residuales en hendiduras estructurales. Puede aplicarse de manera manual en pequeña escala o en granjas, constituye el insectida natural de tierra de diatomeas mayor investigado del mundo, ha tenido pruebas de campo en Europa, Asia, África y Norteamérica.

Diferentes usos de la Tierra de Diatomeas

Tierra de Diatomeas Insecticida espolvoreado en seco o pulverizado en agua sobre los cultivos se convierte en una importante barrera natural contra insectos, ácaros y otras plagas de los cultivos tales como:

- Arácnidos: Arañuelas, (Tetranychidae). Plagas comunes de frutales, hortalizas y plantas de jardín. Alacranes.-

- Babosas: (Limaxsp.) y Caracoles (Gastropoda). Plagas importantes en huertas y jardines.
- Hormigas: Todo tipo de hormigas.
- Cucarachas: Todo tipo de cucarachas.
- Vinchucas: Insecto que se aloja en viviendas y contagia Mal de Chagas a humanos y animales.
- Barrenador del maíz: (Heliothiszea). Del maíz y otros cultivos como el tabaco, algodón, papa y tomate.
- Carpocapsa y Grafolita: (CydiaPomonella). De frutales pera, manzana.
- Chinche verde: (Nezaraviridula). Hemíptero que ataca la alfalfa, canola, papa, frutilla, frutales, etc.
- Ch. HorciaCapullera, Lagarta Rosa, Chinche Verde del algodón.
- Isoca Medidora, Isoca Bolillera, Gusanos Cortadores del lino.
- Cochinillas: (Coccidae). Importante plaga del olivo y otros frutales.
- Curculiónidos: (Curculiondae). Insectos que atacan al algodón y los granos almacenados.
- Moscas blancas (Alleirodoideac.) yTrips (Thysanoptera). Algunos conocidos como plagas importantes de las plantas que se crían en los invernáculos. Existen varias especies. También se los conoce vulgarmente como tisanópteros.

Oruga de los pantanos: (Estigmeneacrea). Mariposa que ataca varias especies de pastos (gramíneas).

- Trips en gral. Frutilla, Cebolla.
- Polilla del Tomate: (Lepidoptera, Scrobipálpula Absoluta). Insecto causa importante baja de rendimiento en los cultivos.
- Pulgones: (Aphididae). Toda clase de "pulgones".
- Sithopilusorizae y Tribolium Castaneum en Trigo (14 días).
- Sithopilus Zeamais y Oryzaephilus Surinamensis en Maíz (7 días).

En Vid: Excelente resultados aplicado en pre cierre de racimo. Previene Botrytis y microheridas producidas por ramaleo, lluvias intensas, granizo.

Nematodos del Ajo: (dytilenchusdypsase). Microscópica plaga, que permanece en letargo por diez años en la tierra. Cochinilla y Oidio: como preventivo de hongos de la hoja.

Tierra de Diatomeas Insecticida ha demostrado ser muy efectivo para el control de gusanos y gorgojos en los granos y semillas almacenados, evitando así el deterioro y pérdida del valor comercial de los mismos.

La muerte de los insectos ocurre aproximadamente 12 horas después de haber tomado contacto con el producto. Por su alto poder higroscópico absorbe la humedad presente en granos ó en silos, previniendo la formación de hongos patógenos.

Su efecto insecticida, controla durante 9 a 11 meses todo tipo de plagas que atacan los granos, ya sea dentro como fuera del silo.

Insecticida, Absorbente, Desodorante, Secante en pisos e instalaciones

- De gran poder deshidratante, bactericida y desodorante.
- Trabaja como insecticida mecánico para el tratamiento del guano y estiércol y facilita su manejo.
- Aplicado sobre las heces semanalmente ayuda al control de moscas.
- Elimina olores y bacterias.
- Mejora el hábitat favoreciendo el buen estado de salud de animales de granja como vacas, aves de corral, cabras, cerdos, caballos, ovejas entre otros.
- Control de derrames, absorbe todo tipo de líquidos por contacto directo.
- Transforma líquidos en sólidos (Combustibles, Aceites, Ácidos, Humedad) encapsulándolos y facilitando su manipuleo ofreciendo máxima seguridad al personal operativo.
- Absorbente, Desodorante, Insecticida. Acelera el proceso de compostaje de los residuos orgánicos.
- Por su poder absorbente y desodorizante es también muy indicado para espolvorear en depósitos de basura y/o elementos que despidan olor fétido.

Forma de aplicación: En el corral, espolvorear sobre el piso y superficies horizontales entre 500 y 700 g de Tierra de diatomeas Absorbente por cada 50 m. Para una mejor desinfección, se recomienda complementar con pulverización de Tierra de Diatomeas Insecticida en techos, paredes, rincones, mesadas, etc. de las instalaciones con una dispersión en agua al 2%.

Tierra de diatomeas Nutriente es la Mejor alternativa para el logro de objetivos productivos evitando el uso de sustancias tóxicas.

Como complemento dietario:

- Sirve como suplemento mineral. Aporta Silicio, Manganeso, Calcio, Magnesio, Hierro, Cobre y Sodio
- Aumenta la digestibilidad de los alimentos promoviendo el aumento de peso del animal.
- Mejora el valor nutritivo del alimento, y por lo tanto menor cantidad de material de desecho pasa a través del intestino.
- Causa una notable mejora en el estado sanitario de los animales, esto asociado con la ausencia de parásitos intestinales.

- Antiparasitario.
- Secuestrador de microtoxinas a nivel intestinal.
- Antidiarreico.
- Reduce mortandad de la población animal.
- Elimina vapores amoniacales, lo que reduce malos olores.
- Mejor manejo del guano.

Como fertilizante mineral con micronutrientes, corrector de PH, Recuperador de Fertilidad de suelos

- Suministrar al suelo minerales ricos en Silicio. Este compuesto refuerza las hojas y los tallos, mejora la fotosíntesis, reduce la evaporación de agua, controla el desarrollo del sistema radicular, la asimilación y distribución de nutrientes minerales, incrementa la resistencia de la planta al estrés.

- Genera una Autoprotección contra enfermedades causadas por hongos y bacterias, el ataque de insectos y ácaros (NEMATICIDA).
- Mejora la estructura del suelo e incrementa la fertilidad para futuras siembras.
- Mejora la disponibilidad de Nitrógeno, Fósforo, Potasio, Hierro, Zinc.
- Acelera la degradación de la materia orgánica.
- Incrementa la resistencia del suelo contra la erosión (viento y agua).aumenta la masa de raíces.
- Estimula el amacoyamiento (Mayor número de tallos por semillas).
- Mejora la sanidad, calidad y durabilidad del grano post-cosecha.
- Regula el PH del suelo.

Experimentos para la evaluación del protect-it en el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en la poscosecha de los Phaseolus vulgaris

A continuación se presentan los experimentos que se realizarán en condiciones in Vitro así como las evaluaciones que se acometerán.

Experimentos en condiciones in vitro

1- Acción antagónica de Protec-it para el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus durante la poscosecha y conservación de los Phaseolus vulgaris in vitro.

- Experimento in vitro de la acción antagónica de Protec-it para el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en laboratorios con condiciones naturales y su comparación con el producto químico Actellic

- Agregar diferentes dosis de Protec-it para valorar cual valor es el más indicado para el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en los Phaseolusvulgaris.

- Evaluación de la actividad natural de Protec-it para el control de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en laboratorios con condiciones artificiales

Experimentos en condiciones de campo

1- Muestreo a las diferentes lotes de Phaseolus vulgaris para identificar el grado de infestación (se realiza mensualmente a los 30, 60, 90,120 días), teniendo en cuenta la trazabilidad de la mercancía y el nivel de infestación de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus.

2- Agregar diferentes dosis de Protec-it y Actellic de acuerdo al grado de infestación en Phaseolus vulgaris de producción nacional en diferentes localidades en la planta de beneficio de semilla del municipio de Camagüey y en una CCS del poblado de Camalote municipio de Nuevitas

3- Agregar diferentes dosis de Protec-it de acuerdo al grado de infestación de Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus en Phaseolus vulgaris de producción nacional.

Se realizaran evaluaciones de incidencia, severidad e intensidad de Protec-it en Bruchus pisorium y Acanthoscelides obtectus de Phaseolus vulgaris teniendo en cuenta las condiciones climáticas (humedad relativa y temperatura).

El procesamiento estadístico se realizará utilizando el paquete estadístico SPSS (versión 11.5) a través de un análisis de varianza univariante y para denotar significación estadística se empleará la prueba de desempate más acorde a la naturaleza de los datos obtenidos. Se realizó un primer experimento para dar cumplimiento a los objetivos trazados los cuales se describen a continuación:

Determinar la mortalidad de los Bruchus pisorum con la aplicación del Protect-it y el Actellic y el testigo en los Phaseolus vulgarissativus, L.) Se estableció en el LPSV un local a temperatura ambiente, donde se colocaron 30 tarrinas cada una con 230 gramos de frijol negro variedad Cul 156 utilizando una balanza digital de precisión y se le inocularon 20 insectos criados en el laboratorio (Bruchuspisorum) a cada una de las variantes, se realizaron por cada tratamiento 10 repeticiones con la aplicación de la siguientes dosis de productos, determinando la mortalidad.

Se realizaran evaluaciones a los 30, 60, 90 120 días contando la cantidad de insectos muertos. Los datos obtenidos se procesaron mediante análisis de varianza univariante según diseño Completamente Aleatorizado para una significación del 5 % a partir de la prueba de Ducan del paquete estadístico SPSS versión 11.5).

En un segundo experimento se aplicarán diferentes dosis de Protec-it para valorar cual es la más indicada que se puede utilizar en el control de Bruchus pisorum en los Phaseolus vulgaris, se realizarán 10 repeticiones para 3 dosis, colocando en cada tarrina 230 gramos de frijón negro variedad CUL 156, teniendo en cuenta el valor promedio de la temperatura y humedad relativa, realizando evaluaciones a los 30, 60, 90 y 120 días con un diseño completamente aleatorizado, se determinará la mortalidad de los Bruchus pisorum.

El tercer experimento se aplicará con temperaturas por encima de los 33 grados y diferentes dosis de Protect-it para ello se utiliza la estufa del LPSV y se realizan las

evaluaciones a los 30, 60, 90 y 120 días con un diseño completamente aleatorizado determinado la mortalidad de los Bruchus pisorum

En el cuarto experimento se muestrean diferentes lotes de Phaseolus vulgaris (frijol negro variedad Cul 156) para identificar el grado de infestación de la plaga teniendo en cuenta la trazabilidad de la mercancía en la planta de beneficio de semilla del municipio de Camagüey.

Se agregarán diferentes dosis de Protec-it de acuerdo al grado de infestación en Phaseolus vulgaris de producción nacional se realizaran evaluaciones a los 30, 60, 90 y 120 días determinando la mortalidad de los insectos.

CONCLUSIONES

El protect-it es un control natural a través del cual se combaten diversas plagas y proporciona ganancias en la agricultura, además de que presenta otros usos que lo hacen considerar un producto muy cotizado. En esta investigación se presenta como control natural de Phaseolus vulgaris (Frijoles negros) en los cuales a través de varios experimentos se comprueba su efectividad.

REFERENCIA

Arnaud, L.; Lang, H.T.T.; Brostaux, Y.; Haubruge, E. (2005) Efficacy of diatomaceous earth formulations admixed with grain against populations of Tribolium castaneum. J. of Stored Prod. *Res.* 41 (2), 121-130.

Athanassiou, C.G.; Korunic, Y.Z. (2007). Evaluation of two new diatomaceous earth formulations, enhanced with abamectin and bitterbarkomycin, against four stored-grain beetle species. J. of Stored Prod. *Res.* 43(4), 468-473.

Akbar, W.; Lord, J.; Nechols, J.; Howard, W. (2004). Diatomaceous earth increases the efficacy of Beauveria bassiana against Tribolium castaneum larvae and increases conidia attachment. J. *Econ. Entomol*. 97 (2), 273-280.

Corbea, O. y Torrens, A. (2014). *Efectividad del Protect - It (Polvo 90 %) producido por Hedley Technologies Inc. Canadá en el control de plagas Poscosecha en maíz almacenado a granel en silos metálicos refrigerados de la Posición ¨Cuba Libre¨ del Municipio ¨Pedro Betancourt¨.* Tesis en Opción al Título de Máster en Dirección Agraria. Universidad de Santiago de Cuba. Santiago de Cuba

Fields, A y Korunic, P. (2014). *Efectividad de la Tierra de Diatomeas en el control de tres plagas de almacén.* Tesis en Opción al grado de Maestro en Ciencias de la Producción Agrícola. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Korunic, Z. (2013). Diatomaceous earths, a group of natural insecticides. Journal of Stored Products Research. 34: (2/3) 87-97.

Pérez, C. (2013). *Control Biológico de Insectos: un enfoque agroecológico*. Ciencia y Tecnología, Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

Velázquez, A; Partida, R; Guerra, L y Caro, M. (2010). *Estrategias Biorracionales contra plagas de almacén y e impacto agrícola en Sinaloa,* México. Universidad Autónoma de Sinaloa, México, Reunión de Estudiantes de Posgrado en Ciencias Agropecuarias.

EL CONTROL SOLAR COMO ESTRATEGIA EFECTIVA PARA LA REHABILITACIÓN ENERGÉTICA DE UN EDIFICIO CON FENESTRACIÓN DE VIDRIO

THE SOLAR CONTROL LIKE EFFECTIVE STRATEGY FOR THE ENERGETIC REHABILITATION OF A BUILDING WITH GLASS FENESTRATION

Guillermo De la Paz Pérezguillermo.paz@reduc.edu.cu

RESUMEN

Con el objetivo de fundamentar la estrategia de control solar como propuesta efectiva en la rehabilitación energética de un edificio de oficinas de los años 50´s, se realiza un diagnóstico del comportamiento de la demanda energética por climatización debido a su fenestración translúcida. Para el estudio se modelan los tipos de espacios más comunes del edificio (con una, dos o tres fachadas de vidrio) los cuales son objeto de simulaciones horarias que permiten pronosticar la demanda de energía anual para enfriamiento. Además, se determina el impacto ambiental que provoca este tipo de carpintería en las condiciones tropicales, de alta incidencia solar y de producción de energía de Cuba. Se utiliza Energy Plus, el motor más reconocido y avanzado de Simulación Energética de Edificios, desarrollado por el Departamento de Energía de los EEUU. Fundamentadas en los resultados se realiza y evalúa una propuesta de diseño de control solar en las fachadas sureste y suroeste, la cual demuestra su efectividad a partir del ahorro pronóstico anual de energía eléctrica por climatización consecuencia del recurso de sombreado. También se demuestra la influencia de la orientación en el diseño de los elementos componentes de la envolvente vertical para favorecer, con su especificidad local, la eficiencia energética y la identidad.

PALABRAS CLAVES: Envolvente arquitectónica, control solar, ahorro de energía.

ABSTRACT

In order to justify the strategy of solar control like effective proposal in the energetic rehabilitation of an office building of the years 50 ´s. This paper presents a diagnosis of the behaviour of the cooling energetic demand due to its glazed windows. For the study are modelled the types of spaces more common of the building (with one, two or three glass facades) which are simulated each one hour to predict the annual energy demand for cooling. In addition, the environmental impact is determined that causes this window type in the tropical conditions, of high solar incidence and dependence of fuels imported for the energy generation in Cuba. It is used Energy Plus the most advanced motor in Energy Simulation of Buildings, developed by U.S. Department of Energy Building Technologies Office. Based in the results is carried out and it evaluates a proposal of design of solar control in the facades southeast and Southwest, which demonstrate their effectiveness in the saving annual of electric power for cooling. The results demonstrate the influence of the orientation in the design of the vertical envelope component elements to favour, with their local specificity, the energy efficiency and the identity.

KEY WORDS: Architectural envelope, solar control, energy saving

INTRODUCCIÓN

Los edificios representan una parte importante del consumo de energía del mundo y de las emisiones de CO_2. Por ejemplo, en Estados Unidos (EEUU) y la Unión Europea

(UE) el consumo de energía de los edificios es del 40% (Cao, Dai y Liu, 2016) y (Amasyali y El-Gohary, 2018); mientras las emisiones de CO_2 asociadas a este consumo son del 38% en EEUU y 36% en la UE (Amasyali y El-Gohary, 2018). Además, para el año 2100 el cambio climático global, bajo un escenario supuesto, provocará que la demanda de enfriamiento se incremente en 72% con predominio en regiones menos desarrolladas (Cao, Dai y Liu, 2016).

Por supuesto, si la influencia energética y ambiental de los edificios es significativa lo es aún más cuando se trata de la escala urbana donde se erigen, pues las ciudades representan más de 70% de la demanda global de energía (United Nations Environment Programme [UNEP], 2015). Efecto que cobra mayor importancia si se tiene en cuenta el acelerado crecimiento del índice de urbanización. Ya en el año 2015 el porcentaje de población urbana mundial era del 54%; en América Latina y el Caribe 80% y en Cuba 77,1%. Los pronósticos revelan que continuará aumentando y para el año 2025 la población urbana en estos tres territorios será de 58,2; 82,1 y 78,4%, respectivamente (ONU-Habitat, 2016).

Este comportamiento evidencia que la arquitectura y el urbanismo se convierten, cada vez más, en un campo estratégico de actuación para disminuir los altos consumos de energía y aplicar las energías renovables.

En las regiones tropicales el control solar constituye la estrategia más importante para la adaptación de la arquitectura a la alta incidencia solar ya que de esta forma no tendrá que enfriarse aquello que no se ha calentado. Este control pasivo no solo favorece el confort de los espacios, sino también la disminución del consumo de energía y de las emisiones contaminantes asociadas a su producción. Muchas naciones de esta región además de poseer economías en desarrollo, dependen de combustible importado para generar la energía eléctrica que demanda el acondicionamiento artificial de los edificios.

En Cuba la reducción del consumo de energía tiene una significación de soberanía e independencia ya que el petróleo nacional es insuficiente. Por tal motivo el Estado ha impulsado acciones que se inician con la revolución energética en 2006 y se continúan hasta el 2017 con el establecimiento de políticas (lineamientos, planes de desarrollo) y un marco regulatorio (Norma Cubana 220, decretos 327 y 345) donde la reducción del consumo de energía en edificios es abordado explícitamente.

A pesar de lo realizado todavía no se incluyen a la arquitectura y el urbanismo en los programas energéticos, ni de fuentes renovables de muchas instituciones, tanto del sector empresarial como académico. Por ejemplo, este año los Ministerios de Energía y Minas (MINEM) y de Educación Superior (MES) establecen prioridades para trabajar de forma conjunta en el campo de las tecnologías solar fotovoltaica, térmica, eólica, biomasa y otras (donde muchos componentes son importados). Sin embargo no se considera el propio diseño arquitectónico como recurso para disminuir la demanda energética, a pesar de que el Instituto para la Diversificación y Ahorro de la Energía (IDEA, 2011) pronostica que los edificios serán el espacio donde se dirimirá el reto energético del futuro. Incluso, muchas tecnologías solares encontrarán en las ciudades y edificios el soporte más eficiente para disminuir pérdidas en redes y un mejor aprovechamiento del suelo.

En el país existen ejemplos de arquitectura de los años 50´s donde arquitectos como Mario Romañach, Frank Martínez y otros, hicieron inmuebles contemporáneos pero a la vez muy cubanos, con soluciones teniendo en cuenta el clima, las tradiciones, los materiales. Pero a pesar de estos referentes, en el proceso constructivo actual, los edificios no son eficientes energéticamente y se sigue proyectando y construyendo con problemas tanto de control solar como de iluminación. Hoy los diseños ineficientes de las envolventes arquitectónicas (principalmente fenestración vidriada), incluyendo sus correcciones (cortinas, recubrimientos especiales, climatización, etc) traen consecuencias energéticas (mayor consumo de electricidad y combustibles), ambientales (mayor emisión de contaminantes como el CO_2 en la producción de esa energía), económicas (gastos en acondicionamiento artificial, incluyendo equipos y su mantenimiento) y sociales (afectaciones en la calidad de vida, la identidad y tradición arquitectónica).

Ejemplos de edificios sellados con vidrio se repiten por todo el país (Hotel Panorama, Centro Comercial Galerías Paseo, Universidad de San Jerónimo, Terminal del Aeropuerto Jardines del Rey, tienda Los Balcones en Morón, Hotel Santiago y se planea continuar con el hotel más alto de La Habana de 42 pisos en El Vedado. Este proceder de ruptura y alienación bioclimática en patrones de actuación arquitectónica nacional y sus consecuencias ha sido abordado por el autor en varios eventos y publicaciones.

Aunque estas soluciones arquitectónicas influenciadas por la moda e inversionistas extranjeros, se han generalizado después de la década de los 90´s, edificios que importaron estilos hace más de 60 años también siguen afectando la demanda energética del patrimonio construido, su identidad, el medioambiente y la economía. Tal es el caso del edificio que hoy ocupa el Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos (INRH), ubicado en calle Humboldt # 106 esquina a P, El Vedado, Ciudad de La Habana.

Este edificio, construido[1] en 1956, estaba destinado a oficinas para rentar gestionado por el Colegio de Arquitectos, con su sede aledaña (Fig. 1 y Fig. 2). Considerado como una de las primeras construcciones que emplearon el muro cortina en la arquitectura cubana (Fig. 3).

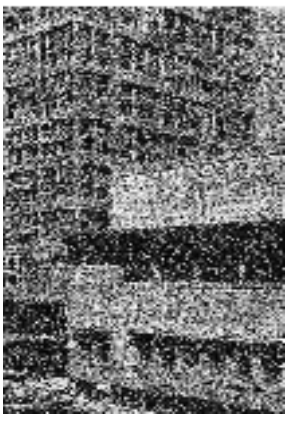

[1] Diseñado por “Arquitectos Unidos” (conocidos como “Los Espaciales”), un grupo de estudiantes de arquitectura liderados por el arquitecto Humberto Alonso.

Figura 1: Imagen de la carpintería original. (De Guía de arquitectura Habana).

Figura 2: Imagen actual del edificio.

Figura 3: Dibujo de la estructura del edificio. Tomado de Rodríguez (2000).

Sobre este edificio Rodríguez (2000) refiere que implicó problemas de regulación de temperatura y gastos de energía y fue inapropiado para un país tropical subdesarrollado donde el control climático es crucial. Asimismo, Segre (2003) señala que se trata de una arquitectura incontaminada, universalista que también se aliena de las condiciones ecológicas locales.

Atendiendo a esta problemática, el presente trabajo estudia, para las condiciones climáticas de La Habana, la envolvente arquitectónica vertical permeable del edificio del INRH, a través de su impacto en el consumo de energía por climatización. Para las orientaciones más críticas y con mayor superficie vidriada, se valora una propuesta de diseño pasivo para disminuir ese consumo.

El control solar como estrategia efectiva para la rehabilitación energética de un edificio con fenestración de vidrio

Computadora de escritorio con procesador x64 AMD 3,6GHz; 4GB de RAM; Sistema Operativo Windows 10 Pro 2017 de 64bits. Cámara fotográfica Panasonic, modelo DMC-S3, para obtener las imágenes del edificio objeto de estudio. Cintas métricas de 3 y 20m para medir locales y ventanas.

Se utilizaron los programas informáticos: EnergyPlus 8.8 (E+), el más reconocido, para realizar las simulaciones energéticas (Kheiri, 2018) y MS Excel 2013 para procesar valores que se obtienen como resultado de las simulaciones. Además, para la elaboración de dibujos, esquemas y tratamiento de imágenes se emplearon las aplicaciones CorelDraw X4, SketchUp 2017 y Microsoft Picture Maker.

De las cuatro orientaciones de fachadas (NE, SE, SW y NW) que presenta el edificio (Fig. 11), se seleccionan las más críticas, en cuanto a la demanda de energía por climatización y al ahorro que produce la protección solar requerida en cada caso. Con este propósito se realiza una evaluación inicial mediante simulaciones del modelo de oficina tipo M-1 (Tabla 1). Se compara el ahorro de la demanda de energía de cuatro posiciones de ventana en cada una de las orientaciones secundarias de las fachadas del edificio.

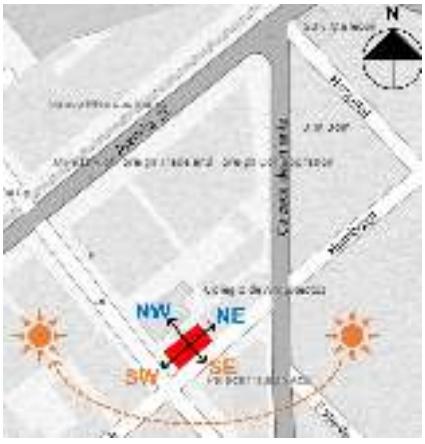

Figura 11: Ubicación del edificio con las

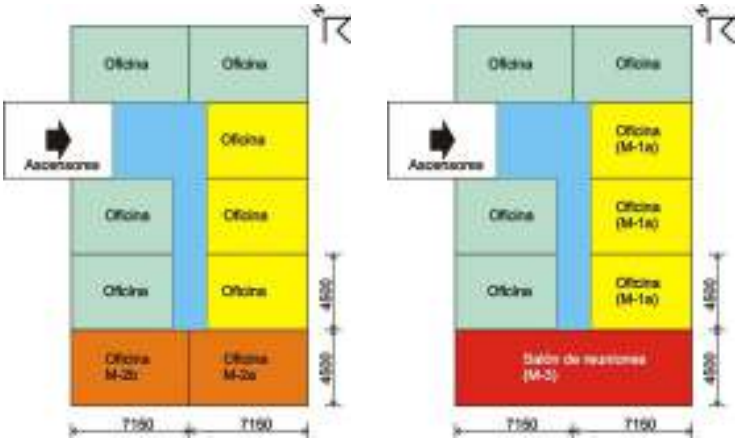

Figura 12: Esquemas de planta con la ubicación de los

orientaciones de sus fachadas.

espacios seleccionados para el estudio, en color amarillo, naranja y rojo.

Según los tipos de espacios más comunes ubicados en las orientaciones más críticas obtenidas, se definen cuatro modelos base, simplificando las características geométricas de las oficinas orientadas con fenestración de vidrio hacia esas fachadas (Fig. 12). Además de las oficinas de la fachada SE, se definen dos modelos para las oficinas de esquina SE-SW y SW-NW, así como uno para el salón de reuniones, según se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1: Modelos base[2], realizados mediante modelación, para ser utilizados en las simulaciones.

Características de los modelos	Representación gráfica de los modelos
Modelo M-1 (oficinas tipo): espacio de 4,5x6,0x2,5m con ventana de vidrio en una de sus fachadas (8 paños de vidrio de 1x1,16m). Orientaciones de ventanas SE.	**M-1**
Modelos M-2a y M-2b (oficinas de esquina): espacios de 4,5x7,15x2,5m con vidrio en dos de sus fachadas (16 paños de 1x1,16m). Orientaciones de ventanas SE y SW (M-2a) y SW y NW (M-2b).	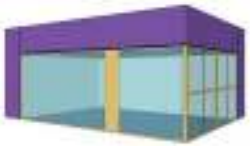 **M-2a** **M-2b**
Modelo M-3 (salón de reuniones): espacio de 4,5x14,3x2,5m con vidrios en tres de sus fachadas (40 paños de 1x1,16m). Orientación de ventanas SE, SW y NW.	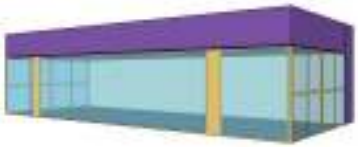 **M-3**

Materiales que componen el modelo: se utilizan para los elementos constructivos de la envolvente (muros, cubierta, ventana, piso), ladrillo repellado de 0,15 m, hormigón armado de 0,10m, vidrio claro transparente de 4mm y baldosa de gres cerámico 10mm. Para cada uno de estos materiales se definen las propiedades densidad; conductividad; calor específico; absorbancia térmica, solar y visible.

Ocupación del espacio: oficina 8h media todos los meses del año, con los horarios de lunes a viernes (8:00am-5:00pm) y sábado (8:00am-1:00pm).

Fichero climático: se elabora un fichero climático con los datos de las variables que caracterizan las condiciones del lugar.

Elementos de control solar: dispositivos mixtos (horizontales y verticales) según ángulos de diseño, propuestos por el autor, para ocho orientaciones de ventana.

Simulación: se realizan simulaciones energéticas de los diferentes modelos y se comparan las demandas energéticas de los modelos bases (sin protección solar

[2] Las paredes y entrepisos que no están expuestas al sol se representan con volúmenes de color magenta.

exterior) con los modelos que incluyen posibles propuestas de diseño de protección solar.

Índices: Para calcular las emisiones de contaminación por CO_2 de la producción de electricidad y el costo del kWh entregado en las condiciones medias de las termoeléctricas cubanas se utilizan los siguientes índices: 1 146 g de CO_2/kWh (pronóstico para Cuba 2018) y 0,25 USD/kWh costo del kWh entregado (MINEM, 2014). Como valor medio del consumo de petróleo de las termoeléctricas cubanas para producir un kWh se estima en 0,33 kg/kWh (Arrastía, 2006).

Caracterización del edificio objeto de estudio

En el edificio del INRH, las dos fachadas con mayor asoleamiento son la sureste (SE) (Fig. 4) y la suroeste (SW) (Fig. 5); ambas sin protección solar, lo que ha obligado a colocar correcciones como cortinas interiores y papeles especiales (Fig. 6). También, a pesar del voladizo de 2,36 m, la planta baja y el primer nivel al SE son afectados por los rayos solares, siendo necesario mantener cerradas las protecciones metálicas de seguridad en las oficinas aledañas al vestíbulo, así como las cortinas del primer nivel (Fig. 7).

Figura 4: Fachada SE (febrero 9:10am).

Figura 5: Fachada SW (febrero 4:30pm).

Figura 6: Interior de oficina SE.

Figura 7: Planta baja SE (febrero 10:40am).

Aunque la mayoría de las oficinas tienen fenestración vidriada hacia una sola fachada, hay salones en los extremos noroeste (NE) y SW del edificio, como el salón de reuniones del noveno piso, que presentan ventanas de vidrio de piso a techo y sin protección solar en tres orientaciones (SE, SW y NW). Este espacio, tiene la mayor área de vidrio al SW (64m^2); una orientación muy desfavorable por recibir asoleamiento en la tarde cuando el ambiente y superficies exteriores tienen las temperaturas más altas.

Para desarrollar las actividades en este espacio se hace necesario mantener la iluminación artificial (Fig. 8) debido a la corrección de dobles cortinas interiores en todas sus ventanas (Fig. 9). Si se corren las cortinas la penetración directa de los rayos solares abarca áreas importantes del piso y el mobiliario (Fig. 10). Según los trabajadores del lugar, a pesar de la protección textil interior y la climatización, el salón no es confortable ya que se experimenta un molesto calor.

Figura 8: Salón de reuniones del 9no piso con iluminación artificial diurna.

Figura 9: Muestra de cortinas dobles en las tres fachadas.

Figura 10: Penetración solar del SE (febrero 9:30am).

Para iniciar la evaluación del edificio se pronostica la demanda de energía por climatización de un mismo modelo (M-1) en las cuatro orientaciones de ventana (con y sin protección solar).

Los resultados muestran que las ventanas SE y SW provocan las mayores demanda de energía y los mayores ahorros cuando son protegidas con los elementos horizontales y verticales requeridos para cada una (Fig. 13).

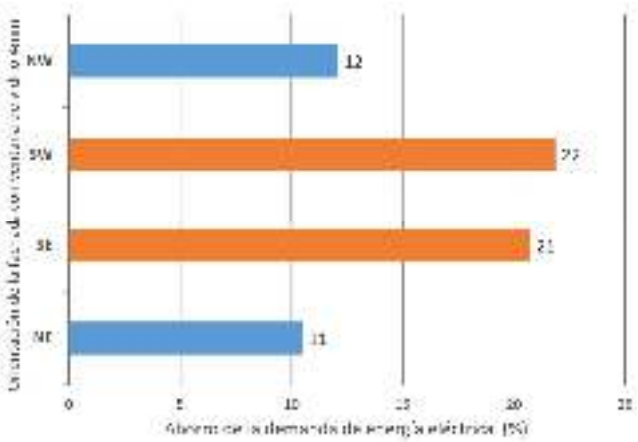

Figura 13: Ahorro de demanda energética para enfriamiento por protección solar, en cada fachada.

Por tal motivo estas dos orientaciones son seleccionadas como las más críticas y las que se utilizarán de soporte para las propuestas de diseño de control solar.

Propuesta de diseño de control solar y su impacto energético, ambiental y económico

Para los espacios del edificio que tienen ventanas de vidrio hacia estas dos orientaciones se diseña una propuesta con elementos de protección solar (horizontales y verticales) requeridos al SE y SW. En ambas orientaciones se colocan elementos múltiples mixtos, solo diferenciados por el ángulo de protección: en el SE los horizontales son de 40º combinados con verticales de 15º entre elementos y en el SW los horizontales son de 29º y los verticales de 15º. La expresión de la propuesta se realiza mediante una composición en la cual se utilizan nueve módulos (Fig. 14).

p1 p2 p3 p4 p5 p6 p7 p8 p9

Figura 14: Módulos de control solar (p1-p9) utilizados en la propuesta de diseño de control solar A.

Con los módulos de protección, así como cambios de color y de ángulos entre elementos horizontales se logra un diseño formal con mayor dinamismo en las fachadas y se jerarquiza el acceso principal del edificio, acentuado con la verticalidad del color azul (presente en la identidad de la empresa). Además esta verticalidad indica la posición de la circulación vertical del inmueble. Aunque en la propuesta la composición de ambas fachadas difiere (Fig. 15), se logra una adecuada unidad formal, la cual se puede apreciar desde las visuales más importantes de Humboldt esquina a P (Fig. 16).

Figura 15: Fachada SW (izquierda) y SE (derecha).

Figura 16: El edificio en su contexto.

Luego de simular los modelos de espacios tipo, con la propuesta de diseño de control solar y comparar los resultados con los de sus respectivos modelos base, se observa que el ahorro de la demanda de energía para climatización es superior al 21% en todos los casos. Como indica la Fig. 17, los mayores ahorros (superiores al 33%) se obtienen cuando existen ventanas en más de una fachada y el máximo ahorro se alcanza en los espacios de oficina con ventanas en dos fachadas SE-SW (34,27%), superior al del salón de reuniones (32,53%) que tiene ventanas en tres fachadas (SE-SW-NW). Sin embargo en este último espacio, por sus dimensiones y área de vidrio, la propuesta posibilita el máximo pronóstico de ahorro con 4 222,74 kWh/año, lo cual implica que en el año se deje de consumir en la producción de esa energía 1 394 kg de petróleo o ahorrar $1 056 USD y dejar de emitir 4 417 kg de CO_2 a la atmósfera.

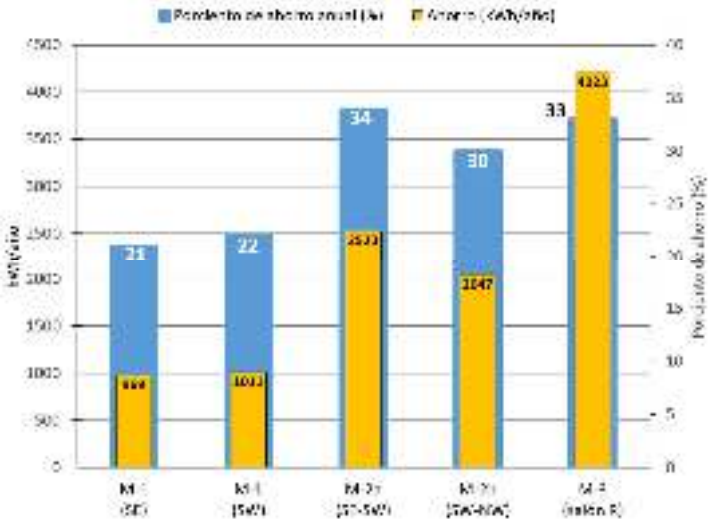

Figura 17: Pronóstico del ahorro de demanda de energía para climatización por protección solar (kWh/año) de la propuesta con elementos horizontales y verticales con ángulos según la orientación de la fachadas SE y SW (según modelos).

Por último, como elemento complementario del diseño, se propone para la planta baja y primer nivel de la fachada SE, una solución de protección solar viva, con vegetación, no solo por ser la fachada de mayor dimensión sino también para dar un aspecto ecológico a la fachada por donde concurren las personas hacia el acceso principal del edificio y lograr una circulación peatonal sombreada (Fig. 18).

Figura 18: Solución de control solar vegetal de los pisos inferiores

A partir de la evaluación anterior en los modelos tipo, si se considera la cantidad de espacios con esas condiciones en los últimos siete pisos (según distribuciones generales que muestra la Fig. 12), y se tienen en cuenta solo los espacios con ventanas hacia las fachadas SE y SW, el número de casos serían: oficinas SE (21), oficinas de esquina SE-SW y SW-NW (6 cada una) y el salón de reuniones. Estos 34 espacios en su conjunto tienen una demanda de energía para enfriamiento de 52 000 kWh/anual, lo que implicaría, en solo un año el gasto de 54 392 kg de petróleo o $13 000 USD y la emisión de 17 160 kg de CO_2 con su correspondiente afectación como gas de efecto invernadero.

Todo lo anterior es sin tener en cuenta la energía incorporada y las emisiones de CO_2 de la producción de cada kilogramo de vidrio y aluminio utilizado en la carpintería que actualmente tiene el edificio ya que esto es fijo y los que se estiman en el presente trabajo van incrementándose con los años de vida útil del edificio.

CONCLUSIONES

Se verifica la importancia de la orientación de la envolvente de vidrio en fachadas secundarias, donde las más críticas del edificio evaluado, por la alta demanda de energía para enfriamiento, son la SE y SW y también su control solar tiene mayor efectividad, con ahorros entre el 21 y 22%. Mientras que las NE y NW presentan ahorros entre el 11 y 12%.

Se comprueba que en los espacios del edificio que tienen dos y tres fachadas con ventanas el porciento de ahorro aumenta en un 10%, como promedio, con respecto a los de una sola. De la misma manera el ahorro promedio anual es mayor, al de una sola fachada con ventana, en 50 kWh/ por m^2 de piso.

Los resultados de la evaluación teórica en cuanto a la influencia de propuestas de control solar en la demanda energética de enfriamiento del INRH, demuestran la efectividad de la estrategia de control solar en la rehabilitación energética del edificio.

REFERENCIA

Amasyali, Kadir and El-Gohary, Nora M (2018). A review of data-driven building energy consumption prediction studies. *Renewable and Sustainable Energy Reviews* (81), 1192–1205. doi:10.1016/j.rser.2017.04.095

Arrastía, Mario (2006). Diez preguntas sobre el ahorro de energía eléctrica. Recuperado de http://www.cubasolar.cu/biblioteca/energia/Energia33/HTML/articulo03.htm

Cao, Xiaodong; Dai, Xilei and Liu, Junjie (2016). Building energy-consumption status worldwide and the state-of-the-art technologies for zero-energy buildings during the past decade. *Energy and Buildings* (128), 198–213. doi: 10.1016/j.enbuild.2016.06.089

IDAE (2011). *Plan de Energías renovables 2011-20.* Madrid: Instituto para la Diversificación y Ahorro de la Energía, 2011. Recuperado de www.idae.es

Kheiri, Farshad (2018). A review on optimization methods applied in energy-efficient building geometry and envelope design. *Renewable and Sustainable Energy Reviews* (92), 897-920. doi: 10.1016/j.rser.2018.04.080

MINEM (2014). Cuba apuesta por una energía más limpia, diversa y eficiente. Ministerio de Energía y Minas. La Habana. Recuperado de http://www.cubadebate.cu /especiales/2014/08/14/cuba-apuesta-por-una-energia-mas-limpia-diversa-y-eficiente/

ONU-Habitat (2016). *Urbanización y desarrollo: Futuros emergentes. Reporte Ciudades del Mundo, 2016.* Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos. Nairobi. Recuperado de http://nua.unhabitat.org/uploads /Reportedelasciudades2016.pdf

Rodríguez, Eduardo L (2000). *The Havana guide. Modern architecture, 1925-1965*. New York: Princeton Architectural Press. p137

Segre, Roberto (2003). *Arquitectura antillana del siglo XX*. La Habana: Editorial Arte y Literatura. Universidad Nacional de Colombia.

UNEP (2015). *District Energy in Cities: Unlocking the Potential of Energy Efficiency and Renewable Energy.* United Nations Environment Programme, 2015. Recuperado de http://www.unep.org/energy/portals/50177/documents/DistrictEnergyReportBook.pdf

ÁREA DEMOSTRATIVA DE LA UBPC BIDOT

DEMONSTRATION AREA OF THE SEPARATISTS BIDOT

Justu Figueredo Reyes (anneiris.guerra@reduc.edu.cu)

Anneiris Guerra Aguilera (anneiris.guerra@reduc.edu.cu)

Jorge Pereda Mouso (jorge.pereda@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La investigación titulada Área Demostrativa 5-8 de la UBPC Bidot es derivada del proyecto “Sistemas de producción para la toma de decisiones en el contexto de cambio organizacional”, el cual es financiado por el Comité Católico contra el Hambre y para el Desarrollo (CCFD - Terra Solidaria), Francia, ha promovido una estrategia de trabajo Interasociativo en el sector agropecuario, en los municipios de Minas y Jimaguayú, de Camagüey. Para su funcionamiento se prioriza la articulación de las experiencias de los integrantes con los procesos de capacitación de la Educación Popular. La metodología desarrollada responde a un enfoque de reconstrucción del conocimiento basado en “aprender haciendo” y “aprendizajes por contraste”. Ambas se sustentan en procesos de formación y actualización de conocimientos y saberes para su aplicación práctica, es decir, potencian habilidades; además, se producen de forma colectiva, a través del intercambio y la reflexión crítica, lo que permite transformar las acciones cotidianas. Estos aprendizajes se realizaron a través de tres ejes metodológicos: talleres participativos, diagnósticos participativos cruzados y viajes de estudio, que han devenido espacios para el diálogo y la reflexión colectiva. Estos encuentros de debates críticos promueven en los participantes-actores del cambio social, la autoeducación mediante la formación de un conocimiento colectivo y la toma de conciencia para la praxis. El propósito del proyecto consiste en mostrar las experiencias desarrolladas como una metodología válida para implementar el Área demostrativa, en especial en el contexto rural y agropecuario de Jimaguayú.

PALABRAS CLAVES: área demostrativa, capacitación, toma de decisiones.

ABSTRACT

Research entitled demonstration Area 5-8 of the separatists Bidot is derived from the project "Production systems for decision making in the context of organizational change", which is funded by the Catholic Committee against hunger and for development (CCFD - Solidarity Terra), France, has promoted a strategy of Interasociativo work in the agricultural sector, in the municipalities of Minas and Jimaguayú, in Camaguey. The articulation of the experiences of the members with the processes of Popular education training priority is given for its operation. The developed methodology responds to a reconstruction of the knowledge based approach in "learning by doing" and "learning by contrast". Both are based on processes of formation and updating of skills and knowledge to its practical application, i.e. enhance skills; In addition, occur collectively, through Exchange and critical reflection, which allows to transform the everyday actions. These learnings were made via three(3) methodological axes: workshops, cross participatory diagnosis and study trips, which have become spaces for dialogue and collective reflection. These critical debates meetings promote

the participantes-actores of social change, self-education through the formation of a collective knowledge and awareness for the praxis. The purpose of the project is to show the experiences developed as a valid methodology for implementing the demonstration Area, especially in the rural and agricultural context of Jimaguayú.

KEY WORDS: demonstration area, training and decision-making.

INTRODUCCIÓN

El proyecto “Sistemas de producción y toma de decisiones en el contexto de cambio organizacional” Fase II, financiado por el Comité Católico contra el Hambre y para el Desarrollo (CCFD -Terra Solidaria), Francia, ha promovido una estrategia de trabajo Interasociativo[1] en el sector agropecuario, en los municipios de Minas y Jimaguayú, de Camagüey. Esta concepción responde a la noción de territorio como construcción social, en cuanto conjunto de relaciones sociales que dan origen y a la vez expresan una identidad y un sentido de propósito compartidos por múltiples agentes públicos y privados: Alburquerque (2004) y Acosta (2004), para identificar y gestionar, de forma endógena, recursos y soluciones a sus problemáticas cotidianas.

En el funcionamiento del proyecto se prioriza la articulación de las experiencias de los integrantes con los procesos de capacitación de la Educación Popular. La metodología desarrollada responde a un enfoque de reconstrucción del conocimiento basado en las metodologías de “aprender haciendo” y “aprendizajes por contraste”. Ambas se sustentan en procesos de formación y actualización de conocimientos y saberes para su aplicación práctica, es decir, potencian habilidades; además, se producen de forma colectiva, a través del intercambio y la reflexión crítica, lo que permite transformar las acciones cotidianas.

Estos aprendizajes se realizaron a través de tres ejes metodológicos: talleres participativos, diagnósticos participativos cruzados y viajes de estudio, que han devenido espacios para el diálogo y la reflexión colectiva. Estos encuentros de debates críticos promueven en los participantes-actores del cambio social, la autoeducación mediante la formación de un conocimiento colectivo y la toma de conciencia para la praxis.

El propósito del proyecto consiste en mostrar las experiencias desarrolladas como una metodología válida para implementar área demostrativa, en especial en el contexto rural y agropecuario de Jimaguayú. A partir de lo antes expuesto se elaboró el siguiente objetivo: socializar los resultados del proceso de implementación de las acciones para

[1]En este proyecto, al que en este libro nos referimos como “Toma de decisiones”, participan especialistas y productores de diferentes asociaciones y organizaciones agropecuarias de la provincia de Camagüey: Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP), Asociación Cubana de Producción Animal (ACPA), la Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales (ACTAF) y la enseñanza técnico-profesional agropecuaria, especialmente los profesores y estudiantes de Institutos Politécnicos Agropecuarios (IPA) y profesores de la Escuela de Capacitación del Ministerio de la Agricultura en la provincia.

establecer el Área demostrativa en el municipio Jimaguayú dentro del proyecto “Sistema de producción y la toma de decisiones en el contexto de cambio organizacional”.

Como objetivos específicos:

- Fortalecer y ampliar el intercambio horizontal entre diferentes organizaciones (organizaciones productivas, IPA, técnicos y especialistas de las asociaciones, Escuela de Capacitación Provincial del MINAG, centros de investigación y universitarios) y actores de los territorios, sobre métodos y experiencias en desarrollo agropecuario.
- Fortalecer las capacidades endógenas para aplicar de forma eficiente las diferentes modalidades de gestión socioeconómicas, financieras, productivas, técnicas y comercialización en función del contexto de restructuración del sector agropecuario.
- Sensibilizar a los principales actores que participan en el proyecto de incorporar el enfoque de género como eje transversal de su gestión.
- Extender los resultados científicos de los centros de investigación y los saberes locales a través de la implementación de un área demostrativa en cada municipio.
- Adiestrar a equipos de facilitadores para extender las experiencias metodológicas sobre diagnóstico participativo a través de visitas cruzadas, viajes de estudio, planeación estratégica, análisis integral sistémico y relaciones interasociativas.
- Incorporar al estudio integral sistémico y a la planeación estratégica el análisis de las cadenas productivas.
- Sistematizar y divulgar las experiencias y lecciones aprendidas en el transcurso del proyecto a otros municipios de la provincia.

Caracterización y diagnóstico de la UBPC Bidot

Jimaguayú, municipio ubicado al Sureste de Camagüey, limita al Norte con la cabecera provincial, al Este con Sibanicú, al Sur con Najasa, y al Oeste con Vertientes, con una extensión territorial de 793.24 km2, una población que sobrepasa los 21 752 habitantes, con 27,4 habitantes por km2 y 15,8 % de urbanización. Netamente ganadero contando con dos empresas agropecuarias y una UEB bufalina, agrupados en seis consejos populares, siendo la producción de leche y carne su principal actividad.

Municipio netamente ganadero el cual cuenta con tres Empresas Agropecuarias, una UEB de ceba, dos CPA, 14 CCS y 9 granjas estatales, agrupadas en seis consejos populares, siendo la producción de leche y carne su principal actividad. La actividad forestal producto al desarrollo ganadero se ve un tanto limitada pues solamente el municipio cubre un 8,1 % de la superficie total, atentando contra ello también el libre pastoreo, las intensas sequías así como el factor subjetivo, no obstante a raíz del financiamiento de la actividad forestal por parte del estado por los esfuerzos que se hace por el medio ambiente se han incorporado muchos productores a esta noble actividad, contando ya con 134 proyectos forestales a campesinos, UBPC y Granja

estatal con un financiamiento que sobrepasa la cifra de 1 688 847.89 pesos recuperándose así 1778,5 ha de bosques naturales no manejados técnicamente y convirtiéndose en áreas de silvopastoreo con muchos beneficios para los productores y el entorno.

Para el desarrollo de esta Área Demostrativa se seleccionó la Unidad 5-8 de la UBPC Bidot perteneciente a la Empresa Agropecuaria Jimaguayú, se encuentra ubicada en los 21°16'14.3"N y 77°49'04.8"W, a 1.9 km de la Carretera Central, a 4.6 km del IPA "Mártires de Pino Tres" y 4.1 km de la UBPC. Con un área total 67ha. Se tuvo en cuenta que fuera de con un enfoque sistémico. Permitiera réplicas de experiencias. Promoviera el desarrollo. Demostrara buenas prácticas. Permitiera intercambio de saberes, experiencias y aprendizaje. Favoreciera la sostenibilidad medio ambiental, económica, política, social y productiva.

Esta unidad contaba con un rebaño de 191 hembras (añojas y novillas). Tenía como pasto natural tejana y guinea común. Es la única unidad de la Empresa de hembras en desarrollo las cuales garantizan el remplazo de la masa adulta que va en deterioro. Las condiciones de trabajo no eran las más favorables, existía déficit de medios y utensilios, así como vestuario, zapatos, botas de goma y una difícil situación financiera de la UBPC que limitaba el desarrollo de las actividades previstas a ejecutar.

Antes de iniciarse el proyecto esta unidad presentaba una situación física muy desfavorable pues 85 % de la superficie estaba cubierta de marabú, zarza, aroma y otras malezas.

El 51 % del área total estaba cubierta de bosques no manejados. No contaba con áreas forrajeras, ni proteicas. Los residuales sólidos no se explotaban en el proceso para la obtención de abonos orgánicos. No se les hacía manejos silvícolas a los bosques existentes. No se ejecutaban las trochas corta fuego a las áreas forestales ni de pastos.

Por tanto la estancia de las hembras en desarrollo en la unidad se prolongaba seis meses más de lo que está estipulado técnicamente, es decir entraban a los 12 meses y salían a los 24 meses, debiendo salir a los 18 meses, esto era ocasionado, entre otras causas, a la deficiente alimentación derivada de la situación antes argumentada.

A partir de estas dificultades se decidió diseñar el Área demostrativa para lograr este propósito se implementaron las acciones que a continuación se relacionan:

- ✓ Delimitación de las áreas.
- ✓ Preparación de tierra.
- ✓ Rehabilitación del Kingras OM 22.

- ✓ Siembra de caña.
- ✓ Siembra de plantas proteicas.
- ✓ Rehabilitación de potreros.
- ✓ Desarrollo del silvopastoreo.
- ✓ Desarrollo de la Lombricultura.
- ✓ Uso de los suelos.
- ✓ Manejo Agroecológico de plagas.
- ✓ Siembra de postes vivos.
- ✓ Desarrollo de los cultivos varios.
- ✓ Siembra de frutales.
- ✓ Desarrollo de proyectos forestales.
- ✓ Protección de las áreas contra los incendios.
- ✓ Identificación y embellecimiento de la unidad.
- ✓ Capacitación, divulgación y extensionismo del Área Demostrativa.
- ✓ Seguimiento del desarrollo del proyecto.

2-Desarrollo de un proyecto de manejo de regeneración natural de 6,0 ha, bajo el sistema de silvopastoreo con especies de Algarrobo y Leucaena.

3-Tala de árboles que interferían el desarrollo de un área proyectada para la siembra de King grass OM 22.

4- Demolición de 0,6 ha de plátano deteriorado para la siembra de Tithonia.

5- Preparación, alistamiento y siembra de 1,0 ha de caña como forraje.

6- Preparación, alistamiento y siembra de 1,0 ha de Kingras OM 22 como forraje.

7- Preparación y alistamiento de 4.0ha para otros cultivos dentro de la misma unidad.

8- Convenio de trabajo con el IPA M. de Pino Tres, para la capacitación teórica práctico de los estudiantes.

Para la implementación de estas acciones se tuvo en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensiones	Indicadores
1.Agroproductivos	a. Incremento hasta un 10 % del peso. b. Peso final de la hembra en desarrollo a la Entrega de 270 kg. c. Incremento hasta el 30% de los alimentos suministrados.
2.Económicos	d. Alcanzar un 0.85 centavo de costo por peso Producidos (tres años). e. Incrementar un 15 % del salario de los trabajadores.
3.Ambiental	f. Manejar la cobertura forestal existente de 26.8 ha. g. Obtener 20T de fertilizantes orgánicos en un año.
4.Social	h. Número de estudiantes y productores por sexo. i. Cantidad de capacitaciones realizadas. j. Cantidad de prácticas agroproductivas, replicadas en otras áreas.

Resultados:

A continuación se relaciona los resultados del proyecto hasta la fecha según el monitoreo que se le dio a las dimensiones e indicadores para evaluación de del Área Demostrativa:

1. Agroproductivos.

a. Incremento hasta un 10 % del peso.

b. Peso final de la hembra en desarrollo a la Entrega de (189 a 270 kg).

c. Incremento hasta el 30% de los alimentos suministrados.

Para lograr este indicador se ha mantenido el desarrollo del Área demostrativa siendo productiva, educativa y extensionista, donde existe:

- 1,0 ha de Kingras OM-22.
- 1,0 ha de caña C 132-81.
- 0,6 ha de Tithonia.

Esto ha permitido el incremento del alimento animal, producción y consumo de 35T de OM-22, 1.0 ha de Tithonia, se suministró a 29 novillas con un promedio de 50 kg diario equivalente a 1.5 T por 23 días. Para ello fue necesario delimitar el área con una cerca interior de alambre de púas en 1.0 ha.

2. Económicos.

d. Alcanzar un 0.85 centavo de costo por peso Producidos (tres años).

(1er-4735, 2do- 6025, 3er-6062,5).

e. Incrementar un 15 % del salario de los trabajadores. (De $300.00 a $350.00).

3. Ambiental.

f. Manejar la cobertura forestal existente de 26.8 ha.

- Se desarrolló un programa de capacitación forestal y silvopastoril, con enfoque de género pues participan también una mujer en el proceso productivo de la unidad. Se hicieron aclareos para facilitar la penetración de la luz, el aire y el roció. El desmonte de las plantas indeseables e invasoras como (marabú, aroma, zarza, etc,). Se efectuaron talas sanitarias de árboles enfermos, raquíticos y caídos. Se seleccionaron los árboles de mejores características y formación teniendo en cuenta una distancia requerida técnicamente, eliminándose así las especies forestales que no eran de interés para el sistema silvopastoril, teniendo en cuenta el gran valor nutritivo para el ganado y como objetivo de este trabajo. Apode de los árboles y arbustos seleccionados. Se repicaron y se acordonaron todos los residuos de las labores ejecutadas. Ejecutaron las trochas contra fuegos, el raleo de 10 x 10 de distancia entre una planta, producto a la alta densidad del área. Fumigación

con cuidado, empleando productos químicos (Matabú, Potrerón, Ranger). Se acuartonaron los potreros con cercas de alambre de púa y eléctricas. Poda y siembra de postes vivos de Piñón florido de las cercas de la unidad.

g. Obtener 20T de fertilizantes orgánicos en un año.

Se trabaja en el desarrollo de la lombricultura se cuenta con la nave, las canoas, el agua, las mangueras y otros instrumentos de trabajo pero aún no se está obteniendo el biofertilizante.

4.Social.

h. Número de estudiantes y productores por sexo.

Hembra: 36, Masculinos:18, Total: 54

I. Cantidad de capacitaciones realizadas.

A través de la ACTAF del territorio se hace extensivo las experiencias del proyecto a todos los productores del municipio por medio de seminarios, charlas y conversatorios en las asambleas y unidades de producción, así como en fincas particulares. Incluyendo los estudiantes del IPA Mártires de Pino Tres, la preparación del círculo de interés con estudiantes de la Escuela Rural Pedro Esperón y el grupo municipal.

Existe un proyecto de capacitación forestal que incluye otras actividades de la agricultura financiado por Fondo Nacional de Desarrollo Forestal (FONADEF) que hace extensivo el programa de Toma de decisiones como forma de extensionismo a otras entidades, campesinos, población y estudiantes.

El grupo municipal funciona de forma estable el cual fue beneficiado con la incorporación de un sub delegado por indicación del territorio para fortalecer al desarrollo del proyecto, este grupo se reúne todos los lunes de 8.00am a 9.00am donde se da seguimiento al cumplimiento de los acuerdos tomados en pos del desarrollo del Área demostrativa y del proyecto en el territorio.

j. Cantidad de prácticas agroproductivas, replicadas en otras áreas.

Las cuatro entidades involucradas en el proyecto muestra resultados productivos muy importantes, se han extendido sus experiencias a otros productores ya que se han incorporado a la diversificación de las producciones más de 15 campesinos, un ejemplo es la CCS Evelio Rodríguez donde se amplían las producciones como la piña, fruta bomba, mango, frijol, maíz, viandas y hortalizas, así como mantienen la condición de millonaria en la producción de leche.

La finca la Esperanza del productor Amaury Ramos se mantiene con resultados favorables en sus producciones como la de los granos, viandas y hortalizas, también en la crianza del ovino, el bobino y los cerdos, además de ello es beneficiada con un proyecto de FONADEF para el manejo de 13.42 ha de bosques naturales ya convertidos en silvopastoreo, este conocido productor está haciendo sinergia con el proyecto BASAL de la Unión Europea que se desarrolla también en nuestro municipio.

Se trabaja también en el resto de las entidades del proyecto las cuales han sufrido cambios en su dirección y se han visto afectadas como son las UBPC Combate de Pacheco e Ignacio Agramonte.

Elaboración y aplicación del proyecto de suelos, así como la producción de 5520 vástagos como semillas entregadas a la Empresa Ganadera de Camagüey, las Empresas Rescate de Sanguily y Maraguán, como parte de la extensión de este cultivo producido en el Área demostrativa con excelente calidad. También se produjo semillas para Producción en viveros en bolsas de 1000 vástagos de dicha Tithonia, para extender la siembra hacia otras unidades de la propia UBPC y dentro de la misma unidad. Ejecución de la poda de las plantas proteicas de Leucaena (Leucocephala), desarrolladas en los potreros. Monitoreo de plagas por especialistas de la UBPC y La Delegación Municipal de la Agricultura. Siembra de frutales y cultivos varios. Se instaló y funciona el sistema de riego con magnífico resultado, lo cual fue ejecutado por la Empresa Agropecuaria Jimaguayú y la asesoría del IAGRI, el mismo cubre todas las necesidades previstas en el proyecto, ha servido también de capacitación y aprendizaje para otras entidades y para los estudiantes del IPA.

Además del mantenimiento y embellecimiento de la unidad. Se ha contado para el desarrollo del Área demostrativa con una serie de recursos aportados por el proyecto como son: Sistema de riego. Arado. Moto sierra. Mochilas. Silo cosechadora. Entre otros.

Silo cosechadora

Sistema de riego

Arado

CONCLUSIONES

- Se ha facilita la transferencia y el intercambio de experiencias e informaciones sobre políticas y buenas prácticas.
- Promover el desarrollo económico y de la ocupación a nivel local.
- Se ha logrado empoderamiento de los actores para cumplir los objetivos del proyecto en el Área Demostrativa y profunda interasociatividad con otras entidades del territorio, de la provincia y el equipo metodológico nacional.
- Creadas habilidades en los participantes para cumplir con la estrategia y diseño.
- La capacitación, al desarrollo de actividades agropecuarias con pocos recursos y soluciones locales, a la integración de factores y el desarrollo de iniciativas contando con los centros de ciencias y la vinculación con los estudiantes de los IPA .

RECOMENDACIÓN

- Extender la experiencia de este proyecto Área Demostrativa a otras entidades que lo requieran.

REFERENCIA

Alburquerque, F. (2004). “Desarrollo económico local y descentralización en América Latina”, *Revista de la CEPAL,* Nº 82, CEPAL.

Acosta, Z. (2004). Pérdida de suelo y propuesta de recuperación en áreas críticas a través de sistemas silvopastoriles en la región de Jimaguayú, Camagüey, Cuba [Versión electrónica]. *Ganadería de Leche*. Registrado en marzo de 2008 en http://www.iga.cu/CD1/TemasModelacion%20matematica/Zoe%20G.%20Acosta%20Guti%C3%A9rrez/GEOINFO%202004.pdf.

ANÁLISIS DE VARIABLES SIGNIFICATIVAS PARA ESTIMAR LA VULNERABILIDAD FÍSICO-HABITACIONAL ANTE PELIGROS ANTRÓPICOS EN SITIOS PATRIMONIALES: ÁREA PATRIMONIO CULTURAL DE CAMAGÜEY

ANALYSIS OF SIGNIFICANT VARIABLES TO ESTIMATE THE PHYSICAL-HOUSING VULNERABILITY BEFORE ANTHROPIC HAZARDS IN HERITAGE ZONES: CULTURAL HERITAGE ZONE OF CAMAGUEY

Kenia Suárez Gerard (kenia.suarez@reduc.edu.cu)

Mayte Guerra Saborit (mayte.guerra@reduc.edu.cu)

Reinier Rodríguez Valdés (rrodriguez@ohcc.co.cu)

RESUMEN

El enfoque preventivo de la gestión de riesgo del patrimonio debe fortalecerse particularmente ante los efectos lentos, acumulativos y subyacentes de los peligros antrópicos del fondo habitacional en zonas históricas. Se ha constatado el incremento de los daños potenciales producidos por la acción o inacción humana en las viviendas de sitios patrimoniales sin embargo, se manifiesta en gran medida, la falta de percepción y manejo de este tipo de peligros. Es por ello que se acude al empleo de las técnicas de Inteligencia artificial para apoyar la identificación y evaluación de la vulnerabilidad que estas afectaciones antrópicas provocan en el parque residencial, así como se ha logrado para algunos eventos naturales extremos. Por tanto, se ha tomado como estudio de caso, un sector de la zona Patrimonio Cultural de la Humanidad en la ciudad de Camagüey, con el objetivo de determinar las variables significativas para la elaboración de una Base de conocimiento que permita estimar la vulnerabilidad físico-habitacional ante peligros antrópicos en el área de estudio. Para ello se aplican métodos y técnicas como la observación participante, la consulta a expertos, la revisión bibliográfica y de investigaciones afines, además del importante aporte de la Ficha de inspección rápida de daños por peligros antrópicos a cada residencia y la experimentación. De esta forma, el análisis realizado posibilitó seleccionar los atributos para elaborar la base de conocimiento que contribuirá a estudios más completos y mejor soportados, para mostrar resultados bastante reales, tomar decisiones y proponer medidas de reducción de esta vulnerabilidad.

PALABRAS CLAVES: Área Patrimonio Cultural de Camagüey, base de conocimiento, peligros antrópicos, variables significativas, vulnerabilidad físico-habitacional

ABSTRACT

The preventing approach of the heritage risks management should strengthen particularly before the slow, accumulate and subjacent effects of the anthropic hazards of housing fund in historical zones. Have been corroborated the intensification of the potential damages produced by the human action or inaction at houses of patrimonial sites however, it is manifested to a great extent, the lack of perception and management of these type of hazards. That's why, it is necessary to apply techniques of Artificial intelligence to support the identification and evaluation of the vulnerability provoked by these anthropic affectations in the residential fund, as well as it has been achieved for some natural extreme events. There for, have been selected as study case, a sector of

the Cultural Heritage Zone in Camaguey historical Centre with the purpose to determinate the significant variables to elaborate a Knowledge Base that permits to estimate the physical-housing vulnerability before anthropic hazards in the study area. For that reason, are applied methods and techniques such as participant observation, consult experts, bibliographic review and related researches, also as well as the important support of the Quick inspection technical data for damage in the residential fund due to anthropic hazards and the experimentation. In this way, the analysis made permitted to select the variables and attributes to create the Knowledge Base that will contribute to major studies, to show true results, to make decisions and to propose actions to reduce this vulnerability.

KEY WORDS: Cultural Heritage Zone in Camaguey historical Centre, Knowledge Base, anthropic hazards, significant variables, physical-housing vulnerability

INTRODUCCIÓN

El fondo residencial le otorga vitalidad y evolución a los sitios patrimoniales. Sin embargo, para la sustentabilidad del hábitat en las zonas de valor patrimonial, este fondo debe ser protegido con mayor eficiencia, ante los impactos provocados por la acción o inacción humana aunque actualmente, se priorizan los estudios de eventos naturales extremos y los efectos del cambio climático.

Por su parte, las organizaciones implicadas en la conservación del patrimonio mundial, han constatado un notable incremento a nivel global de los daños potenciales de amenazas que cada día son menos naturales, tanto en sus causas como en sus dinámicas (UNESCO, 2014), y que afectan principalmente, al fondo habitacional en estos sitios. La vulnerabilidad ante estos peligros de origen antrópico —que exacerban los impactos de los naturales en las viviendas de zonas antiguas— no es prácticamente percibida, definida, ni evaluada adecuadamente. Por ello, se busca apoyo en las técnicas de Inteligencia Artificial (IA) para contribuir en este sentido.

Se tienen antecedentes del empleo de técnicas de IA para apoyar la gestión de riesgo del fondo edificado y varias de estas aplicaciones se han centrado esencialmente en peligros naturales. Por tanto, la investigación se desarrolla con muy escasas referencias en el ámbito nacional e internacional del manejo de peligros de origen antrópico en zonas patrimoniales. De ahí que el objetivo del trabajo persiga determinar las variables significativas para la elaboración de una Base de conocimiento que permita estimar la vulnerabilidad físico-habitacional asociada a las incidencias antrópicas. Para ello, se ha seleccionado como estudio de caso al Sector 1 del Área Patrimonio Cultural de la Humanidad en la ciudad de Camagüey, donde se manifiesta la problemática antes descrita, aunque se cuenta con el apoyo de instituciones y expertos para perfeccionar estos estudios.

Se aplican diversos métodos y técnicas como la observación participante en el levantamiento por cada residencia del área de estudio, a través de la Ficha de inspección rápida de daños, elaborada por el equipo de trabajo. La consulta a expertos, juega un importante papel para la conformación de la base de conocimiento. Se incorporan técnicas estadísticas para visualizar la dependencia de variables, de conjunto con las técnicas de inteligencia artificial a partir de las principales variables que influyen en los impactos antrópicos.

Algunas definiciones y comentarios sobre los ejes temáticos abordados

Los peligros antrópicos o humanos son definidos como fenómenos que producen daños y tienen su origen en la acción humana (Rojas y Martínez, 2012). La complejidad de sus estudios y factores de riesgo explican por qué no son pronosticados sus efectos con certeza. No obstante, es de gran preocupación el incremento de la vulnerabilidad físico-habitacional en zonas patrimoniales de la región a causa de peligros producidos por la actividad humana. Esta vulnerabilidad, que a grandes rasgos representa la capacidad o propensión de las estructuras de ser dañadas y las funciones, en este caso, destinadas a viviendas, se asocia a diversas susceptibilidades que reclaman más allá, de la revisión de las condiciones materiales y estructurales (Miyashiro, 2009; Secretaría de Gobernación, 2014).

Por su parte, con el empleo de técnicas de IA para la gestión de riesgo se han obtenido interesantes resultados. Los algoritmos utilizados para descubrir el conocimiento han permitido desarrollar modelos de estimación de la vulnerabilidad física en inmuebles (Maldonado y Chio, 2012; Llanes y Casacas, 2013; Fondo Europeo de Desarrollo Regional, 2018). En su mayoría, estas aplicaciones se dedican a peligros naturales como se evidencia en el estudio de Maldonado y Chio en 2012, sobre el índice de vulnerabilidad estructural ante los efectos de remoción en masa en edificaciones de mampostería basado en conjuntos difusos. Por eso, aun cuando se han tomado referencias en estos trabajos, no se tienen antecedentes de parámetros que estudien la influencia en la vulnerabilidad física ante efectos antrópicos.

Luego, ante la necesidad de mejorar la percepción y manejo de los peligros humanos que causan daños físicos directos a las viviendas de áreas antiguas, se requiere determinar las variables que permitirán la elaboración de una base de conocimiento (Knowledge-Base) para la estimación de su vulnerabilidad. Esta representa un conjunto de datos de los cuales se extrae el conocimiento, lo que permite manejarlo para la toma de decisiones y las acciones (Martínez, Santana y Beliz, 2017).

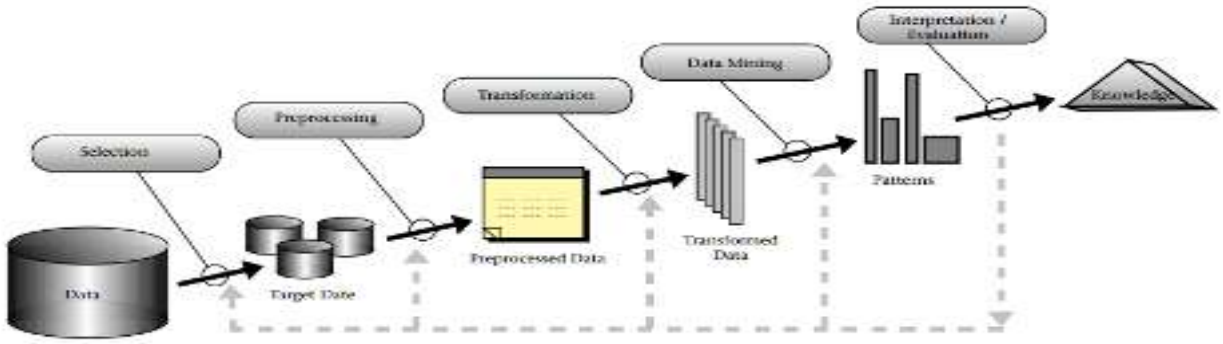

Figura 1: Visión general de los pasos que componen el proceso de KDD (Descubrimiento del conocimiento en bases de datos). **Fuente:** El proceso KDD.html, 2017.

Como puede apreciarse (**Figura 1**), para llegar a una base de conocimiento que posibilite estimar la vulnerabilidad físico-habitacional primeramente, se construye el conjunto de datos, se hace la limpieza de los mismos, se transforman y se seleccionan atributos. Luego de este preprocesamiento, se procede a la aplicación de algoritmos de

aprendizaje para hacer la estimación y por último, se analizan los resultados, donde se vela por el porcentaje de la precisión de la estimación. Todo este procesamiento tiene una retroalimentación en cada paso, para analizar errores cometidos por el modelo. En específico, la base de conocimiento que se elaborará se basa en casos (cada vivienda analizada) y se estructura en una serie de atributos con un atributo de decisión.

Tareas para obtener la base de datos en el fondo habitacional del área de estudio

Se desarrolla el análisis en el Sector 1 del Área Patrimonio Cultural de la ciudad de Camagüey que, aunque no tiene un predominio de uso residencial, es de mayores valores patrimoniales y centralidad. Se realiza un diagnóstico urbano en 17 manzanas de donde según criterios de selección, se toman 4 manzanas para realizar el diagnóstico a nivel arquitectónico es decir, por cada residencia (señaladas en color magenta en la figura) (**Figura 2**). En estas manzanas se aplica la "Ficha de inspección rápida de daños al fondo habitacional por peligros antrópicos" (Suárez, 2017) a un total de 154 casas que constituyen los casos o instancias.

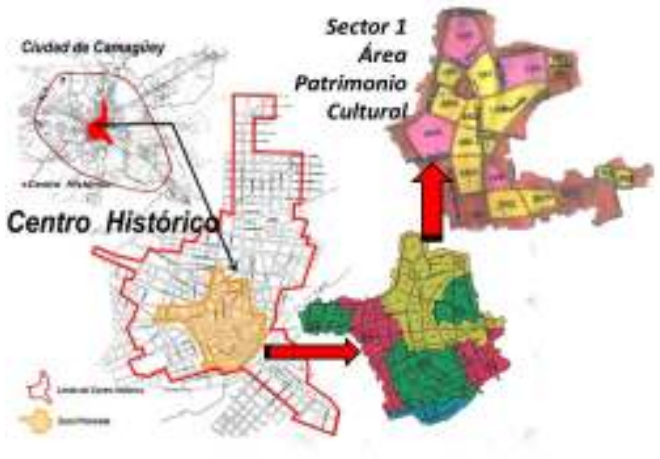

Figura 2: Centro histórico, área Patrimonio Cultural y Sector 1 con las manzanas estudiadas. **Fuente:** Elaborado a partir de mapa del Plan Maestro OHCC.

Tabla 1: Peligros antrópicos que más afectan al fondo habitacional del Sector 1 del área Patrimonio Cultural de Camagüey. **Fuente:** Elaborada por MSc. Kenia Suárez, 2018.

PELIGRO IDENTIFICADO	PRINCIPALES FACTORES DE VULNERABILIDAD
INCOMPATIBILIDAD DE MATERIALES Y PROCEDIMIENTOS CONSTRUCTIVOS	Físicos, económicos, sociales y organizativo-institucionales
FALTA DE MANTENIMIENTO CONSTRUCTIVO	Físicos, económicos, sociales y organizativo-institucionales
AFECTACIÓN POR TRÁFICO VEHICULAR INADECUADO	Físicos, ideológicos – culturales y organizativo-institucionales
VANDALISMO SOBRE INMUEBLES ABANDONADOS O EN RUINAS	Físicos, económicos, sociales y organizativo-institucionales

Esta inspección reveló los principales peligros antrópicos que afectan a las residencias en las 4 manzanas (**Tabla 1**). Se corrobora que los elementos estructurales son los que presentan mayores porcentajes de afectaciones aunque también hay elementos no estructurales y redes con daños físicos directos, que contribuyen a la vulnerabilidad.

En las manzanas 129, 131, 179 y 182 los daños físicos manifiestos en los elementos estructurales de las edificaciones mostraron gran incidencia debido a la humedad permanente en cubiertas y muros, la filtración, las grietas, el desconchado y la erosión. En el caso de los elementos no estructurales, la pudrición de marcos, la humedad, el desconchado, la filtración, la eflorescencia y los erosión de los muros divisorios

acrecientan la vulnerabilidad física, asimismo, el mal estado de las redes sanitarias e hidráulicas por: desplome, muebles rotos y/o defectuosos y con trazados inadecuados en parte de la red eléctrica.

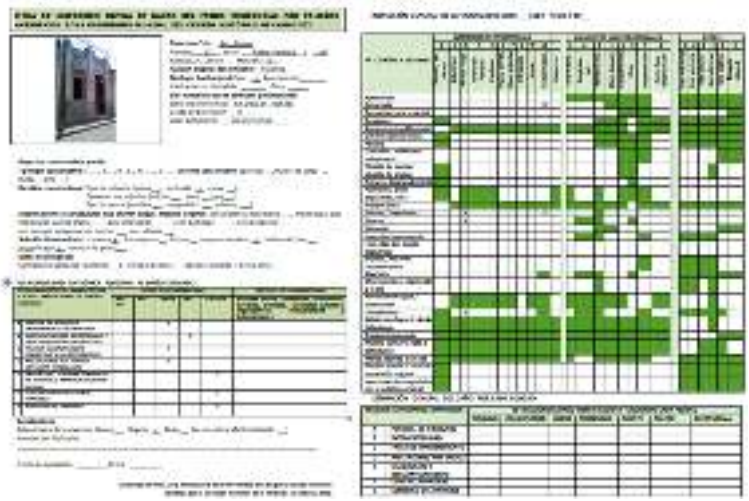

Figura 3: Ejemplo de la Ficha de inspección rápida de daños del fondo habitacional por peligros antrópicos. **Fuente:** Elaborado por MSc. Kenia Suárez, 2017.

Por tanto, se logra conformar la base de datos para la Base de conocimiento a elaborar además de que se corrobora la utilidad de la Ficha de inspección rápida **(Figura 3)**. Esta ficha se conformó al tomar algunas referencias en otras dos fichas diseñadas por diferentes instituciones. Una de las instituciones fue la Dirección Nacional de la Vivienda que en 2015 en un Taller Nacional propone la ficha de "Metodología para categorizar el estado técnico, vulnerabilidad y riesgo del fondo habitacional". Otros aspectos fueron asumidos a partir de las fichas de levantamiento que utiliza la Oficina del Historiador de la ciudad de Camagüey (OHCC) específicamente, la empleada por la Oficina del Plan Maestro.

Variables significativas y características de la base de conocimiento a elaborar para estimar la vulnerabilidad físico-habitacional

La aplicación de la Ficha de inspección rápida de daños al fondo residencial aportó notablemente a la base de datos. De esta herramienta para el diagnóstico se extrajeron las variables que estaban directamente relacionadas con la vulnerabilidad físico-habitacional. Es decir, se hizo un enfoque en los elementos estructurales, no estructurales y las redes que por afectaciones de la acción o inacción humana han hecho susceptible en distintos niveles a las casas.

En este sentido las variables o atributos, pueden tener valores de diferentes tipos en función de las tipologías arquitectónicas y constructivas de las viviendas, de la manifestación y grados de incidencia de los peligros antrópicos, de los elementos afectados y de las patologías producidas.

Si se hace una breve explicación de cada atributo analizado en función de estimar la vulnerabilidad físico-habitacional se percibe la diversidad e importancia de cada uno. Los 3 atributos: la tipología habitacional, la tipología constructiva y los sistemas constructivos o aspectos técnico-constructivos **(Tabla 2)** se toman porque en el área de estudio hay de las tres tipología de vivienda que pueden tener tipología constructiva I (muros de mampostería y losa de hormigón armado) o la tipología III que era la original (muros de mampostería y techos con soporterías de madera con tejas de barro). Esta última decrece con consecuencias negativas para las casas y las edificaciones contiguas a estas por los diversos factores de riesgo por lo que constituyen atributos con valores nominales.

ATRIBUTO	VALORES
TIPOLOGÍA HABITACIONAL	Vivienda
	Apartamento
	Habitación en ciudadela
TIPOLOGÍA CONSTRUCTIVA	I III (por las características de las viviendas de esta Zona)
SISTEMAS CONSTRUCTIVOS	Pórticos
	Muros de carga
	Mixtos

La tipología estructural también se toma en consideración porque aunque la mayoría de las residencias sobre todo las antiguas, se erigieron con anchos muros de ladrillos, se pueden encontrar arcadas sobre columnas y columnas de distintos materiales.

Tabla 3: Atributos con valores nominales y binarios en función de los detalles constructivos y las modificaciones. **Fuente:** Elaborada por los autores.

ATRIBUTO		VALORES
DETALLES CONSTRUCTIVOS	Tipo de cubierta	Plana Inclinada
	Elementos en voladizo	Balcón Alero Losa
MODIFICACIONES ESTRUCTURALES	Con asistencia técnica	0 o 1
	Con evidencia de experiencia práctica	
	Por esfuerzo propio sin asistencia	
	Para ampliación	
	Para dividir casas verticales u horizontales	

Los detalles constructivos en ocasiones revelan daños que pueden poner en riesgo hasta la vida de los moradores. Por ejemplo en varias casas inspeccionadas se percibieron balcones con altos grados de corrosión o de pudrición de su viguetería en dependencia de los materiales constructivos.

Asimismo ocurre con las modificaciones realizadas ante la creciente demanda de viviendas y/o los cambios de uso de algunas partes de las residencias para fines comerciales o de servicios. Este atributo tiene valores binarios o sea 0 o 1, según estén presentes en la residencia (**Tabla 3**).

Por su parte, las patologías y lesiones que pueden exteriorizarse en función de cada peligro antrópico presente. En el trabajo son considerados los elementos o las redes afectados y las distintas patologías y lesiones que responden a ellos, así como sus combinaciones. Estos atributos adquieren valores binarios y son de importancia para conocer la propensión a daños **(Tabla 4)** y **(Tabla 5**).

Tabla 4: Elementos y redes que se consideran y las lesiones y patologías asociadas a peligros antrópicos. **Fuente:** Elaborada por MSc. Kenia Suárez, 2018.

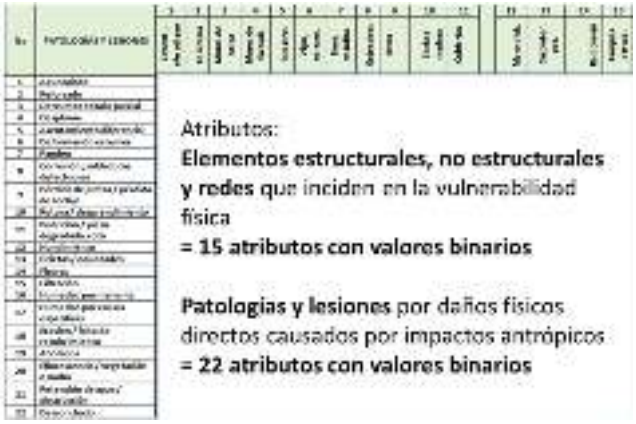

Tabla 5: Combinaciones de los elementos y las redes con las lesiones y patologías presentes. **Fuente:** Elaborada por MSc. Kenia Suárez, 2018.

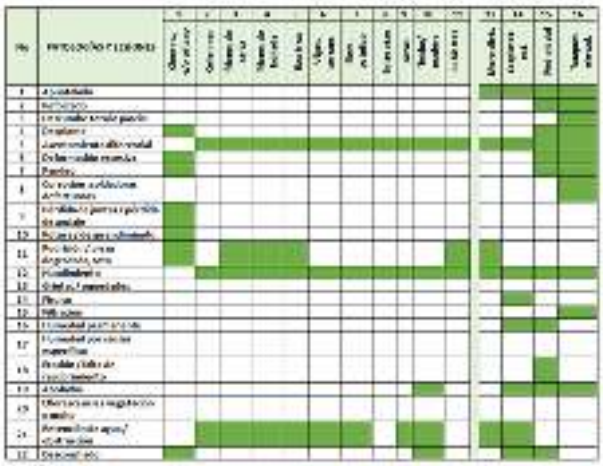

Estos atributos con valores binarios suman un total de 291, a los que se adicionan los 10 anteriormente comentados que tienen valores nominales y binarios como se aclaró. Esto anuncia que la Base de conocimiento será de una alta dimensionalidad por el número de atributos.

Tabla 6: Variable de salida: la vulnerabilidad físico-habitacional asociada a peligros antrópicos. **Fuente:** Elaborada por MSc. Kenia Suárez, 2018

Por su parte, el atributo de decisión: la vulnerabilidad físico-habitacional, tendrá valores que serán las clases o sea, el tipo de vulnerabilidad. Esta variable de salida que es nominal, saldrá por cada peligro antrópico que se manifiesta en las instancias. Esto expone la importancia de un correcto diagnóstico donde, en la zona de estudio, son 4 peligros **(Tabla 6)**. Por tanto, para tener resultados concretos se deberán elaborar bases de conocimiento en función de cada peligro.

La Base de conocimiento que se elaborará por cada peligro antrópico del fondo habitacional, tendrá la característica de estructurarse en una serie de atributos nominales que sumen un total de 301. Entre estos atributos 296 son binarios y se

tendrá 1 como atributo de decisión (la vulnerabilidad físico-habitacional) que es nominal con cinco clases o sea: muy alta, alta, media, baja y casi nula. Para ello se cuenta con 154 casos o instancias que representan las viviendas estudiadas en el área.

CONCLUSIONES

Se considera necesario el desarrollo de modelos para estimar la vulnerabilidad físico-habitacional ante peligros antrópicos en zonas patrimoniales. El empleo de las nuevas tecnologías, en los estudios de peligro, vulnerabilidad y riesgo en estas áreas, contribuye a que estos sean más completos y mejor soportados con el fin de mostrar resultados bastante reales, tomar decisiones y proponer medidas.

Resultó de gran apoyo la aplicación de la Ficha de inspección rápida de daños físicos al fondo habitacional ante peligros antrópicos, en el Sector 1 de la Zona Patrimonio Cultural del centro histórico de Camagüey para determinar las variables significativas que posibilitan la conformación de bases de conocimiento para la estimación de la vulnerabilidad físico-habitacional.

La elaboración de una Base de conocimiento ante la muy escasa información sobre estas amenazas y su vulnerabilidad asociada, en el ámbito internacional y nacional que pudo ser consultada, ofrecería una herramienta novedosa y viable —al considerar la dinámica del conocimiento y la diversidad de fuentes de información— para trabajar desde una postura preventiva. La herramienta que se elabora pudiera ser aplicada en otras zonas de valor patrimonial para lo que se recomienda un conocimiento suficiente de las amenazas antrópicas del fondo habitacional en áreas tan singulares.

REFERENCIA

Fondo Europeo de Desarrollo Regional. (25, julio, 2018). Inteligencia Artificial aplicada a la conservación preventiva de edificios patrimoniales. *Art-Risk*. Recuperado de: http://www.upo.es/

Llanes Burón, C. y Casacas, León, C. (2013). *Estudios de fuertes vientos de La Habana* (1ª. Ed.). La Habana: CUJAE.

Maldonado Rondón, E. y Chio Cho, G. (abril de 2012). Índice de vulnerabilidad estructural ante los efectos de remoción en masa en edificaciones de mampostería basado en conjuntos difusos. *Ingeniería de Construcción*, 27(1).

Martínez, M., Santana, E. y Beliz, N. (junio de 2017). Análisis de los paradigmas de inteligencia artificial, para un modelo inteligente de gestión de la energía eléctrica. *Revista de Iniciación Científica*, 3(1).

Miyashiro Tsukazan, J. (2009). *Vulnerabilidad físico habitacional: tarea de todos. ¿responsabilidad de alguien?* (1ª. Ed.). Lima: Editores SAC.

Rojas, O. y Martínez, C. (febrero de 2011). Riesgos naturales: evolución y modelos conceptuales. *Revista Universitaria de Geografía*, 20(1).

Secretaría de Gobernación. (2014). *Guía básica para la elaboración de Atlas estatales y municipales de peligros y riesgos* (2ª. Ed.). Coyoacán: Serie Altas Nacional de Riesgos.

Suárez, K. (2017). *Ficha de inspección rápida de daños por peligros antrópicos del fondo residencial de zonas patrimoniales*. Camagüey: Universidad de Camagüey.

UNESCO (2014). *Manual de referencia. Gestión del riesgo de desastres para el patrimonio mundial* (2ª. Ed.): París.

SECCIÓN 7. LAS TUNAS

LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA. UNA VÍA PARA EL PERFECCIONAMIENTO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

THE HUSBANDRY EDUCATION. A ROAD FOR THE IMPROVEMENT OF THE PROFESSIONAL'S OF PEDAGOGY PSYCHOLOGY INITIAL FORMATION

Adael Alvarez García[1] (adael@ult.edu.cu)

Lázara María Varona Moreno[2] (lazaravm@ult.edu.cu)

Manuel Antonio Mulet González[3] (xanel@ult.edu.cu)

RESUMEN

La educación agropecuaria profesional pedagógica orientada al perfeccionamiento de la formación inicial en la especialidad Pedagogía-Psicología responde al proyecto de investigación *Atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes*, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas. Este trabajo aborda el importante papel que juega la educación agropecuaria profesional pedagógica en la preparación para el desempeño coherente de la función de orientación educativa en los contextos de actuación. Se destacan los procedimientos mediante los que se implementa en la práctica para contribuir a la solución de problemas profesionales que debe resolver como parte del objeto de la profesión. Se utilizaron métodos como: análisis-síntesis, inducción-deducción y estudio de documentos.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial, educación agropecuaria, orientación educativa.

ABSTRACT

The husbandry education pedagogic professional guided to the improvement of the initial formation in the specialty of Pedagogy Psychology responds to the project of investigation educational attention of quality to children, adolescents and young that is developed in the University of Las Tunas. This work approaches the important paper that plays the husbandry education pedagogic professional in the preparation for the coherent acting of the function of educational orientation in the performance contexts. They stand out the procedures by means of those that it is implemented in the practice to contribute to the solution of professional problems that should solve like part of the object of the profession. Methods were used like: analysis synthesis, induction deduction and study of documents.

KEY WORDS: Initial formation, husbandry education, educational orientation.

---

[1]Máster en Educación. Licenciado en Educación. Especialidad Mecanización de la producción agropecuaria. Profesor Auxiliar, Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

[3] Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Licenciado en Lengua Inglesa. Universidad de Las Tunas, Cuba.

INTRODUCCIÓN

En el contexto cubano actual se llevan a cabo profundas transformaciones condicionadas por la necesidad de transitar hacia el nuevo modelo socioeconómico, en medio de un mundo capitalista en crisis permanente de índole política, económica y social, con serias afectaciones medioambientales que ponen en peligro la propia existencia de la humanidad, por lo que la función social de la educación adquiere una connotación especial, que exige un perfeccionamiento permanente de todo el sistema educativo para mantenerse a la par de las vertiginosas transformaciones que se operan en el mundo.

A la Educación le corresponde preparar al hombre para la vida, en esas condiciones de cambio y esto presupone una constante actualización tanto del contenido de la enseñanza, el dominio de las características y potencialidades del que aprende, el contexto histórico social en que este vive y de la función que le corresponderá desempeñar en la sociedad.

En ese sentido la formación inicial de profesionales de Pedagogía Psicología establece entre sus objetivos que al término del mismo debe ser capaz de: “Orientar a sujetos individuales y colectivos en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas del contexto de actuación profesional pedagógica” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 6). Esta intencionalidad promueve en la práctica la necesidad de que este profesional se inserte en todas las actividades que se realizan en el contexto de la unidad docente, la familia y la comunidad, pero cuando estas están ubicadas en zonas suburbanas y rurales la caracterización, diagnóstico, orientación y asesoría tienen otros matices, al ser diferentes las condiciones productivas y socioeconómicas.

Un acercamiento a los fundamentos de la educación agropecuaria en la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología

Para fomentar la educación agropecuaria profesional pedagógica, se considera conveniente el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece la práctica investigativa laboral que se desarrolla con sistematicidad desde el cuarto año de estudio de la carrera, en la que se asumen las responsabilidades propias del ejercicio de la profesión, se dan las condiciones para revelar el nivel de desarrollo alcanzado y hacer manifiestas las cualidades profesionales en el cumplimiento de las tareas y funciones de la profesión.

En la obra ¿qué vamos a entender por un resultado científico? Chávez (2007, p. 4), refiere que:

> La metodología se refiere al cómo hacer algo, al establecimiento de vías, métodos y procedimientos, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse, sistemáticamente en situaciones análogas que se dan con frecuencia en la práctica, por tanto, expresa un cierto grado de generalidad. Sus componentes esenciales son: objetivos, las vías o etapas desglosadas en acciones, las formas de implementación y las formas de evaluación.

Siguiendo esta concepción, se elabora la metodología para la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en la formación inicial del profesional de Pedagogía

Psicología, la cual viene a enriquecer el accionar metodológico de este profesional para contribuir a su formación. Esta metodología posee un carácter transformador y se constituye en una vía que permite articular, de una forma coherente los contenidos de carácter agropecuario a través de los contenidos de las asignaturas del currículo y del contexto sociolaboral.

La metodología está sustentada en el reconocimiento de que la educación agropecuaria profesional psicopedagógica como parte de la formación profesional es susceptible de ser alcanzada en el transcurso de la práctica investigativa laboral sobre la base de los fundamentos socio-psicopedagógicos y didácticos, con una adecuación objetiva y creativa de acuerdo con el nivel de experiencia profesional de los agentes formadores.

Los procedimientos seguidos en la investigación para su introducción en la práctica, a través de la metodología propuesta, justifica que se asuman elementos de la investigación acción-participativa, al considerar que la misma se orienta a la participación activa y colaboradora de profesionales en formación inicial en el interés por su formación profesional y por los agentes formadores hacia este propósito.

Estructura de la metodología

I. Objetivo: fomentar la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en la formación inicial en el contexto de la práctica investigativa laboral, desde el accionar conjunto de los agentes formadores.

II. Esquema teórico referencial:

La educación agropecuaria profesional psicopedagógica en los profesionales en formación inicial constituye un proceso social y pedagógico dirigido que conlleva a las valoraciones del desarrollo para el desempeño profesional. La metodología toma en consideración la experiencia pedagógica vivencial, la que moviliza al proceso formativo, dada la intencionalidad formativa, dirigida a generar el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir profesional desde la participación activa en su formación en su vínculo con las emociones, sentimientos positivos e intereses.

Las valoraciones conscientes permiten la reflexión y autorreflexión sobre las experiencias pedagógicas vivenciales positivas y negativas de sí mismo, el aprovechamiento de las mismas como fuente de su formación profesional, desde su práctica investigativa laboral en la búsqueda de soluciones a problemas de su formación y de la práctica profesional.

En la práctica investigativa laboral la educación agropecuaria profesional psicopedagógica, se articula con los métodos y procedimientos de la dirección del proceso formativo donde se privilegia: la reflexión, la autorreflexión, la persuasión, la crítica, la motivación, la exigencia y el ejemplo personal.

La formación profesional exige articular las influencias de los agentes formadores en las diferentes formas de organizar y vincular los componentes académico, investigativo y laboral desde la práctica investigativa laboral sobre la base de una dinámica apropiada.

Premisas de la metodología:

- Las actividades de la práctica investigativa laboral transitan desde formas sencillas a otras más complejas estructuradas y estables para fomentar la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.
- La atención individual sobre la base del diagnostico y el aprovechamiento de las potencialidades de la práctica investigativa laboral para la educación agropecuaria profesional psicopedagógica desde la relación teoría-práctica en el estudio de la profesión.
- El aprovechamiento de espacios para garantizar el autodesarrollo y su expresión, a partir de la ayuda necesaria, por parte de los agentes que dirigen la formación inicial del profesional, crea las condiciones para que se obtengan los resultados deseados en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

Esta es resultado de un proceso complejo de elaboración y significación personal como síntesis de las influencias pedagógicas en la Universidad y la unidad docente y refleja la individualidad del profesional en formación inicial, los resultados que alcanza sistemáticamente y las características de las interrelaciones que se establecen con los agentes formadores, desde posiciones activas y reflexivas.

Los procedimientos de la metodología para su implementación práctica y su contextualización parten de la orientación, la sistematización y consolidación como fundamentos esenciales de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica:

Primer procedimiento: orientación de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en el proceso formativo en la práctica investigativa laboral.

El objetivo en este procedimiento es orientar el proceso de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en la formación inicial del profesional de Pedagogía Psicología sobre la base de la dirección del proceso formativo. Para ello se declaran las siguientes acciones:

- Determinación del nivel inicial de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica

Las acciones están dirigidas a la determinación de las potencialidades y las necesidades, tanto de los profesionales en formación inicial, como del contexto formativo y los agentes formadores.

En este sentido, es preciso determinar el nivel de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica que poseen los profesionales en formación inicial, como punto de partida para diseñar el accionar de los agentes formadores, a fin de favorecer su desarrollo en correspondencia con las necesidades individuales y exigencias de la profesión.

Es necesario declarar las condiciones existentes en los agentes formadores, dada en las potencialidades y necesidades en su preparación con vista a emprender las acciones formativas, así como la manera en que se efectúa el proceso formativo, así como constatar en la escuela la existencia de un ambiente socio laboral favorable desde el punto de vista profesional, organizativo, ético profesional, de empatía y

confianza para efectuar la formación profesional, donde se reconozca la significación de la profesión, y se actúe consecuentemente en tal sentido.

Para la aplicación del diagnóstico se recomienda utilizar métodos tales como: la observación participante, entrevistas abiertas individuales y grupales, así como encuestas en profundidad. Este primer procedimiento se actualiza y amplía sistemáticamente en el desarrollo del proceso, de manera que contribuya al tratamiento sistemático y la evaluación de las transformaciones que se van originando en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

Luego se procede a realizar la reflexión de los resultados obtenidos donde se dan a conocer las insuficiencias y el estado del problema referido a la educación agropecuaria profesional psicopedagógica; se debe efectuar el análisis de sus causas para que sientan la necesidad de resolverlas, así como socializar las vías más convenientes para lograr tal propósito. Esto resulta importante con vista a que haya disposición para la ejecución en aras del éxito, así como lograr el compromiso personal para implicarse conscientemente en la materialización de los esfuerzos para fomentar la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

La reflexión incluye la precisión de las potencialidades existentes como punto de partida para incidir en la transformación del estado inicial, el establecimiento del compromiso individual de trabajar sistemáticamente en este sentido y la definición de los niveles de ayuda que recibirán, con los que puede contar cada profesional en formación inicial.

Lo anterior, como punto de partida es importante porque contribuye a la socialización de las condiciones, los compromisos individuales que se asumen y exigencias, como expresión de la implicación consciente para trabajar, a fin de lograr el fin propuesto.

- Aproximación teórica a la educación agropecuaria profesional psicopedagógica

El contenido esencial en esta acción, debe dirigirse a lograr la comprensión de los contenidos de la educación agropecuaria y la necesidad de producir un adecuado diseño de las actividades del desempeño profesional, con el propósito de propiciar la reflexión personal en cuanto a las condiciones y los recursos, tanto psicológicos como pedagógicos, con que se cuenta para replantearse proyecciones personales en la actuación de cada cual, para su desarrollo en el quehacer profesional, consciente de su responsabilidad e identificación con la profesión pedagógica.

La movilización de los recursos personales en el estudio de la profesión, además de la contribución a la formación de las cualidades como profesional en formación inicial, debe conllevar a experiencias vivenciales positivas en su vínculo con el objeto de la profesión y la satisfacción experimentada en la inserción en el escenario donde se lleva a cabo la práctica investigativa laboral, lo que constituye la vía de mayor relevancia para el desarrollo de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

Aún cuando las distintas disciplinas del Plan de Estudio incidan en la formación del profesional, la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa desde sus asignaturas, ocupa un lugar imprescindible. Cuenta con 2856 horas, que se imparten desde el segundo año de la carrera hasta concluir la misma.

Dadas las influencias que se ejercen desde las asignaturas, es importante que las mismas sean portadores de actividades con un adecuado desarrollo profesional en las

que se inserten las acciones de educación agropecuaria, para que sirvan de modelo en la formación inicial.

El contenido de la Disciplina, facilita la dirección del proceso formativo de los profesionales, al tener en cuenta los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos, así como las vías y procedimientos más generales, que le permiten enfrentar con un enfoque científico, la solución a los problemas profesionales en la práctica investigativa laboral. Esto significa establecer un equilibrio entre lo teórico, lo metodológico, lo práctico y lo investigativo, para penetrar suficientemente en la esencia del objeto de la profesión.

Así, se debe socializar con los profesionales en formación inicial los conocimientos que deben poseer, en particular relacionados de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica, con qué propósito, cómo utilizarlo, con qué y cómo evaluar el resultado, al enfrentar las diversas actividades de su profesión, el nivel de desarrollo que deben alcanzar, las acciones que deben emprender y cómo efectuarlas para propiciar el autodesarrollo.

Por otra parte, se deben efectuar sesiones de trabajo para el debate y reflexión de contenidos que tienen un carácter eminentemente práctico, para operar en la dirección del despliegue de las cualidades profesionales que posibilitan ejecutar con éxito las acciones.

Segundo procedimiento: Consolidación de de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica desde las influencias de los agentes formadores en la práctica investigativa laboral.

El objetivo es consolidar la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en los profesionales de Pedagogía Psicología en formación inicial, desde el accionar en el contexto de la práctica investigativa laboral, en la interacción con los agentes formadores mediante la ejercitación en las actividades del desempeño profesional que refuerce el autodesarrollo como base sobre la que se erige el proceso formativo profesional. Para ello se declaran las siguientes acciones:

- Apropiación del proceder basado en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica para enfrentar las distintas actividades de la profesión desde su accionar profesional

Al producirse la inserción desde el segundo año en la práctica investigativa laboral y desde el cuarto año a tiempo completo, se propicia la elevación del nivel de formación profesional deseado, para ello hay que incidir favorablemente en el autodesarrollo, al orientarles cómo interactuar en la realidad educacional, para apropiarse del conocimiento de los rasgos que constituyen modos esenciales en el desempeño profesional, expresados en las habilidades (comunicar, caracterizar, planificar, organizar, modelar, ejecutar, controlar, evaluar, valorar, sistematizar), que están en estrecha relación con las características personales que los deben distinguir y que constituyen esencia principal de la profesión como:

- La motivación profesional expresado en el vínculo afectivo con las actividades que desarrolla, disposición para la solución de los problemas que se les

presentan, expresiones de pertenencia a la actividad como psicopedagogo y manifestación de las vivencias afectivas en sus actuaciones.

- La flexibilidad de adaptación a los cambios que se requieren para aplicar el diagnóstico integral de estudiantes, profesores, familias y comunidad, la posibilidad para utilizar nuevas variantes en el proceso pedagógico que promueva la participación activa de sus estudiantes, miembros de las familias y la comunidad, el modo en que se adapta a nuevas estrategias que posibiliten desarrollar en sus estudiantes la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la realización de las actividades. La flexibilidad es una cualidad de personalidad que permite ajustar las ejecuciones a las exigencias del contexto de los sujetos inmersos en él y a las posibilidades y limitaciones personales.
- Independencia cognoscitiva expresada en la posibilidad para actuar con independencia en el cumplimiento de las funciones profesionales, la forma de orientarse en situaciones nuevas que provengan de los resultados que obtiene en su desempeño como profesional de Pedagogía Psicología en la unidad docente, la posibilidad de hallar caminos propios para nuevas tareas en la conformación de estrategias educativas, así como sostener y defender criterios personales en el debate con sus colegas, directivos y miembros de las familias y la comunidad donde se encuentra ubicada la unidad docente.
- Responsabilidad laboral expresada en el grado de participación en las actividades colectivas de carácter científico, metodológicas y de índole agropecuarias coordinadas por la unidad docente, además, la asistencia y puntualidad a todas las actividades, el cumplimiento de las normativas establecidas y responder por el resultado de sus actos y de su labor profesional.

Para lograr tal propósito es imprescindible que los agentes formadores incidan en el perfeccionamiento de los conocimientos y valoraciones para resolver con eficiencia los problemas de la práctica pedagógica, exige el establecimiento de las relaciones entre componentes organizacionales, en los que transcurre el proceso formativo a partir de considerar al componente laboral como el rector y al problema profesional como un eje para la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

Se debe establecer una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, sobre la base de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica y de los problemas profesionales en la realización de las diferentes actividades del proceso de carácter docente, educativo, metodológico, investigativo, para el trabajo con estudiantes, los miembros de la familia y de la comunidad.

Determinar qué actividad se planificará y realizará, qué conocimientos se necesita poseer, qué habilidades, qué valores como elementos reguladores para la dirección de la misma, en lo que se tendrá en cuenta las vivencias de los profesionales en formación inicial con la finalidad de lograr otras vivencias de mayor connotación que conlleven al éxito y satisfacción durante la práctica investigativa laboral, en interacción con los agentes formadores.

Los agentes formadores de la unidad docente (directivos, tutores y profesionales en ejercicio) son entrenados por el profesional de la Disciplina Formación Laboral

Investigativa como agente formador e investigador principal, para el proceder con los profesionales en formación inicial. Se ofrece tratamiento a la forma en que debe ser enfrentado cada acción de las diversas actividades formativas profesionales sobre la base de la teoría, la práctica y la investigación en unidad dialéctica, para ejercer de forma paralela la influencia en las actividades colectivas tanto en departamentos docentes, como en talleres y otras sesiones de trabajo.

- Ejercitación de los conocimientos de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica y recursos personales y profesionales

Se han de desarrollar sesiones de socialización sobre cómo proceder en la realización de las distintas actividades docente educativas a partir de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica, que sentarán las condiciones para llevar a la práctica los conocimientos y habilidades adquiridos y someterlos a prueba, así como lograr la expresión libre de las cualidades personales y profesionales que se conforman a partir de la inserción en el sistema de las relaciones del proceso pedagógico, de manera ininterrumpida de vivencias y experiencias personales implícitas, que muestran el desarrollo profesional.

Las interacciones sociales son trascendentes, pues al margen de ellas no puede aspirarse a la formación de las cualidades profesionales, lo que es congruente con la comprensión de la relación entre lo objetivo y lo subjetivo en el contacto con los agentes formadores y con los profesionales en formación inicial. Resulta oportuna la realización de debates de contenidos, reuniones metodológicas, para resolver las inquietudes en el plano teórico y práctico que incluye lo metodológico para dar y encontrar respuestas satisfactorias y convincentes.

Por otra parte, se ha de propiciar el uso de la tecnología educativa, a promover el intercambio enriquecedor, proyectar y orientar tareas que requieran de medios y recursos informáticos. Se trata de concebir la proyección de los profesionales en formación inicial en toda su integridad, es decir, tomar en cuenta su desempeño académico, laboral y científico, para fortalecer las cualidades profesionales deseadas, cuya expresión se manifiesta en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica y las habilidades de la profesión.

Favorecer desde la tutoría espacios de intercambio y reflexión a fin de propiciar que le guíen en su formación durante el periodo de tiempo en el que permanecen en la práctica investigativa laboral.

La tutoría debe estar dirigida a:

- Diagnosticar la preparación de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica del profesional en formación inicial, con vista a diseñar acciones que permitan su tratamiento sistemático y se atiendan las particularidades individuales para su perfeccionamiento.
- Transmitir conocimientos teórico práctico con un carácter demostrativo en la práctica, de modo que ejercite al profesional en formación en el contenido de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

- Perfeccionar la actividad profesional a partir de la evaluación del dominio de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica, que tiene por base la socialización de experiencias en talleres y otras actividades colectivas.

Durante esta preparación se entrena a los profesionales en formación inicial en la modelación de las actividades que han de ejecutar, las que deben ser presentadas previamente ante sus tutores, donde se evidencie el dominio para su realización y se puedan hacer las correcciones pertinentes.

Tercer procedimiento: Valoración de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en la práctica investigativa laboral.

El objetivo en este procedimiento es valorar los resultados que se alcanzan en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en los profesionales de Pedagogía Psicología en formación inicial, dado el accionar cohesionado de los agentes formativos durante la instrumentación de la práctica investigativa laboral. Para ello se declaran las siguientes acciones:

- Evaluación de la gestión de dirección de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica

Se evalúa el nivel de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en la formación inicial desde la metodología aplicada, y por tanto, su efectividad. La evaluación está concebida como un proceso que transcurre a lo largo de toda la aplicación de la metodología, por lo que tiene un carácter sistemático que permite la obtención de información útil para la toma de decisiones oportunas y pertinentes, reajustar y reelaborar otras acciones, si fuera necesario.

En el proceso referido participa el equipo de trabajo integrado por los tutores y profesionales en formación inicial, bajo la dirección del profesional de la Disciplina Formación Laboral Investigativa insertado en la práctica investigativa laboral durante el periodo de asesoramiento.

La concepción evaluativa seleccionada es una vía para develar los resultados científicos. Determina la necesidad de trabajo colectivo que implica: la reflexión del estado del problema en su inicio y transformación, la aportación de criterios de los participantes acerca de las transformaciones que se operan y la valoración crítica, del trabajo efectuado, de la autoevaluación de los profesionales en formación inicial, de la valoración de los profesionales tutores como agentes formadores, sobre la base del propósito y de lo logrado, así como de la intervención del investigador principal, todo esto de acuerdo con el propósito de la investigación.

En cada caso se evalúa la conveniencia de las acciones concebidas con el estado correspondiente y su contribución al desarrollo deseado, como punto de partida para introducir los ajustes y las correcciones necesarias, de modo tal que se incremente el desarrollo hacia niveles superiores.

- Evaluación de las manifestaciones del nivel alcanzado en la educación agropecuaria profesional psicopedagógica

Esta acción es de vital importancia por cuanto revela la situación real que afronta cada profesional en formación inicial, en lo que respecta a la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.

Determinar el nivel de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica en el proceso formativo es determinante, porque a partir de ello se diseñan las acciones y las interacciones más convenientes a tono con las necesidades en cada caso y momento para hacer posible el avance en el propósito, de modo que se transite por los niveles o se llegue directamente al máximo desarrollo producto de los esfuerzos personales de los implicados en el proceso.

Tomar las decisiones apropiadas implica disponer de la información necesaria para hacer al proceso fiable y válido, sobre la base de una comprensión general e integradora de los aspectos que participan en la dinámica inherente a la formación profesional. Así, la metodología ha de contribuir a resolver las siguientes necesidades en la formación inicial del profesional de la educación:

- Descubrir su valor intrínseco y la facilitación del espacio de comunicación y relaciones formativas.
- Valorar la actitud personal y motivar la implicación en todo el proceso formativo en la concreción de la educación agropecuaria profesional psicopedagógica.
- Atender las necesidades de cada profesional en formación por parte de todos los encargados de esta tarea.
- Incrementar el contacto entre los profesionales, donde se profundicen y valoren teorías, habilidades, acciones, que caracterizan la práctica educativa, avanzándose en la diferenciación de cada profesional.

La metodología para la educación agropecuaria profesional psicopedagógica se alcanza sobre la base de sus procedimientos: valoración de la situación pedagógica profesional (exploración hermenéutica); solución de la situación pedagógica profesional (intervención-transformación-valoración); y socialización de la experiencia vivenciada (valoración pedagógica).

CONCLUSIONES

La metodología para la educación agropecuaria profesional psicopedagógica, potencia el desarrollo de esta, bajo las influencias de los agentes formadores en las relaciones que establecen entre los componentes organizacionales del proceso. Permite crear condiciones que favorecen la relación armónica entre sus procedimientos para la aplicación integradora, en aras del desempeño profesional efectivo en el proceso pedagógico que propicia la orientación y sistematización.

REFERENCIAS

Chávez, J. (2007). *¿Qué vamos a entender por un resultado científico?* La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del Profesional carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología*. La Habana.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA PROFESIONAL EN LOS MAESTROS PRIMARIOS

THE EDUCATIONAL GUIDANCE FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-ESTEEM IN PRIMARY TEACHERS

Adisel Coba Porvén[1] (adiselcoba@nauta.cu)

Lázara María Varona Moreno[2] (lazaravm@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta está dirigido a desarrollar la autoestima profesional en los maestros primarios de nivel medio superior, de la Escuela Pedagógica Rita Longa, a través de actividades de orientación educativa, lo cual contribuye a la formación de maestros primarios como ciudadanos capaces y preparados para preservar las conquistas alcanzadas por la Patria. Las actividades de orientación educativa y la valoración de la factibilidad en el proceso de modelación demuestran la contribución positiva al desarrollo de la autoestima profesional en estos estudiantes, que se encuentran en la adolescencia, lo que evidencia que la autoestima profesional puede verse como una cualidad importante en la formación de la personalidad.

PALABRAS CLAVES: Orientación educativa, desarrollo, autoestima profesional, maestros primarios.

ABSTRACT

The research presented is aimed at developing professional self-esteem in the primary teachers of the upper secondary level, of the Rita Longa Pedagogical School, through educational guidance activities, which contributes to the training of primary teachers as capable and prepared citizens. to preserve the conquests achieved by the Homeland. Educational guidance activities and the assessment of feasibility in the modeling process demonstrate the positive contribution to the development of professional self-esteem in these students, who are in their teens, which shows that professional self-esteem can be seen as an important quality in the formation of the personality.

KEY WORDS: Educational guidance, development, professional self-esteem, primary teachers.

INTRODUCCIÓN

La formación y desarrollo de la personalidad constituye una problemática esencial en la educación cubana, a este proceso le prestan especial atención los diferentes factores educativos, entre ellos le corresponde a la escuela como institución y a sus docentes ejercer una influencia sistemática y organizada.

---

[1] Máster en Orientación Educativa. Licenciado en Educación. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesor instructor. Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

La formación de la personalidad es un proceso largo y complejo en la vida de los sujetos, las influencias que se transmiten están destinadas a influir en cada una de las formaciones psicológicas de las esferas motivacional-afectiva y cognitivo-instrumental en unidad dialéctica, por eso se hace necesario desarrollar las cualidades de la personalidad como la individualidad, la integridad, estabilidad, tener una estructura y su función reguladora y autorreguladora.

El maestro de la Educación Primaria desempeña un papel esencial en el cumplimiento de este objetivo:

> …la formación integral de las nuevas generaciones en lo que interactúan todos los factores sociales. En este proceso de interacción social y teniendo en cuenta el fin de la Educación de la sociedad cubana, surgen las escuelas pedagógicas con el objetivo: … de una formación científico técnica de un técnico medio de nivel superior que pueda dirigir el proceso formativo de los escolares primarios, así como demostrar con su ejemplo y actuación diarios el sistema de conocimientos, valores, principios y normas de la ética profesional pedagógica, que le permita formar en los educandos del nivel primario actitudes revolucionarias, patrióticas, cívicas, jurídicas, solidarias, antiimperialistas, de respeto al medio ambiente y de amor al trabajo. (Cuba. Mined, 2013, p. 15)

Por tanto, para la evolución y desarrollo social a la que se aspira en la provincia Las Tunas se sitúa en primer plano la educación de todo el pueblo, dándole prioridad siempre al estudio y a la salud (individual, psíquica, social y pública) de los estudiantes en los diferentes niveles educativos y los estudiantes de las escuelas pedagógicas no constituyen una excepción, de ahí la prioridad que ocupan en la educación cubana actual.

La formación y el desarrollo de la subjetividad de los estudiantes de las escuelas pedagógicas, constituye un elemento al que se le debe prestar especial atención, desde las particularidades de esta etapa, ya que en la adolescencia se producen modificaciones, en el desarrollo de la personalidad, ocurre el tránsito hacia la juventud, se van dando una serie de condiciones que necesitan ser atendidas de forma oportuna, ágil y sistemática para ir alcanzando logros básicos, que luego tendrán una incidencia notable en otras etapas en su comportamiento y en el desarrollo de su autoestima.

La autoestima en sentido general expresa el modo en que nos sentimos con respecto a nosotros mismos afecta virtualmente en forma decisiva todos los aspectos de nuestra experiencia, desde la manera en que funcionamos en el estudio, el trabajo, el amor o el sexo, hasta nuestro proceder como padres y las posibilidades que tenemos de progresar en la vida. Nuestras respuestas ante los acontecimientos dependen de quién y qué pensamos que somos. Los dramas de nuestra vida son los reflejos de la visión íntima que poseemos de nosotros mismos. Por lo tanto, la autoestima contribuye a alcanzar los logros y ayuda a resolver los problemas. También es la clave para comprendernos y comprender a los demás.

El desarrollo de la autoestima y la personalidad

La capacidad de desarrollar confianza y respeto por nosotros mismos es inherente a nuestra naturaleza, ya que la capacidad de pensar es la fuente básica de nuestra idoneidad, sin embargo, numerosas personas padecen sentimientos de inutilidad, inseguridad, dudas sobre sí mismas, culpa y miedo a participar plenamente en la vida.

No siempre estos sentimientos se reconocen y admiten con facilidad, pero ahí están y afectan el desarrollo de la autoestima.

Hay que comprender que el desarrollo de la autoestima depende de la propia personalidad, ya que cada cual es único e irrepetible. Hay que dejar las comparaciones con otras personas, para observar las propias cualidades. Esto implica no juzgar a los otros sino aprender a obtener el máximo de lo propio. Somos cada uno de nosotros en función de lo que pensamos y hacemos. En este mismo nivel se encuentra el desarrollo de la autoestima profesional, quien permite el desarrollo de la competencia específica de carácter socio-afectiva expresada en el individuo a través de un proceso psicológico complejo que involucra a la percepción, la imagen, la estima y el autoconcepto que tiene este de sí mismo en relación con la profesión que ejerce. Tal apreciación precisa que la toma de conciencia de la valía personal y profesional se construye y reconstruye toda la vida, tanto a través de las experiencias vivenciales del sujeto, como de la interacción de este con los otros y el ambiente (Varona, 2009).

En sentido general, los estudiantes de las escuelas pedagógicas, en sus comportamientos manifiestan susceptibilidad, en ocasiones inseguridad al no saber valorarse debidamente, existen muestras de una autoestima personal y profesional inadecuada, por lo que es necesario ofrecer orientación educativa por parte de los docentes a los propios estudiantes con el fin de que se favorezca el desarrollo integral de la personalidad.

A través de la observación al proceso pedagógico y en el intercambio informal con estudiantes y docentes en el desempeño profesional, se pudo constatar las siguientes insuficiencias en el desarrollo de la autoestima profesional en los maestros primarios de nivel medio superior, de la Escuela Pedagógica Rita Longa:

- En ocasiones se manifiestan inseguros en el plano de las relaciones interpersonales lo que se refleja en sentimientos de frustración asociados al trato recibido por los demás.
- Temor a fracasar en las tareas asignadas e inhibiciones para implicarse en la realización de las actividades inherentes al contenido de las asignaturas.
- Insuficiente conocimiento de su persona, de sus perspectivas de desarrollo y de sus limitaciones.
- Insatisfacción con la profesión elegida.

Las manifestaciones anteriores evidencian la existencia de una **contradicción** dada entre la aspiración social y política de que los maestros primarios de Nivel Medio Superior logren una formación integral de la personalidad y, el insuficiente desarrollo de sus cualidades en la que se destaca la autoestima profesional para alcanzar el mismo.

El proceso del desarrollo de la autoestima profesional, respondió a las necesidades sociales de cada momento histórico, a las necesidades de formar un maestro primario, que pueda conducir a su vez la formación integral de ellos y de sus alumnos. Este proceso, aunque en todas las etapas no ha estado asociado a la formación de cualidades de la personalidad, dirigidas al amor por su profesión y a un proyecto de vida profesional, que permita el reconocimiento social y el prestigio del docente, sí se dan

pasos en el diseño de los mismos, para armonizar las cualidades que debe desarrollar el profesional de la Educación para su desempeño profesional.

El proceso de desarrollo de la autoestima profesional en los maestros primarios de Nivel Medio Superior, partió del vínculo con la práctica. Por tanto, este proceso transcurre desde vías espontáneas, hasta la proyección científica del Plan de Estudio, que inciden en la formación de la autoestima profesional.

La escuela pedagógica debe contribuir a la formación de un ser humano pleno, activo y transformador, capaz de enfrentar eficientemente las contingencias de la vida social, laboral y personal, de acuerdo a las exigencias que la época actual le impone, de ahí que tiene entre sus fines el desarrollo integral del maestro primario del Nivel Medio Superior.

La categoría desarrollo es un concepto universal, en virtud de lo cual puede ser aplicado a diferentes esferas de la sociedad, ha sido utilizado en todas las ciencias, fundamentalmente en la medicina, el derecho, la psiquiatría y con posterioridad fue introducido en la educación. En el ámbito pedagógico, este concepto adquiere un carácter más amplio al convertirse en un objetivo y una meta que con sentido integral involucra los diferentes agentes que intervienen en la educación integral del maestro primario.

El desarrollo de las cualidades de la personalidad del maestro primario, el profesor debe tener en cuenta, diagnosticar el nivel de desarrollo psíquico de este alumno, no solamente los conocimientos, habilidades y hábitos que éste posee, sino también lo referido a las estructuras y funciones psíquicas que le ayudarán a interactuar adecuadamente con su medio, es decir, si el estudiante ha asimilado aquello que le es necesario para el aprendizaje de los nuevos conocimientos; o si por el contrario, lo aprendido anteriormente no le prepara para esta apropiación ni para la formación de nuevas funciones internas que le permitan insertarse plenamente en su contexto.

En el proceso del desarrollo de la autoestima personal y profesional, nos resulta sumamente fácil apartarnos de un concepto positivo de nosotros mismos, o no llegar a formar nunca. Tal vez no podamos jamás estar satisfechos con nosotros mismos a causa de la aportación negativa de los demás, o porque hemos faltado a nuestra propia honestidad, integridad, responsabilidad y autoafirmación, o porque hemos juzgado nuestras acciones con una comprensión y una compasión Inadecuadas. Sin embargo, la autoestima personal y profesional es siempre una cuestión de grado. A partir de nuestra experiencia consideramos que no existe ningún sujeto que carezca por completo de autoestima positiva, ni tampoco existe ningún sujeto que no fuera capaz de desarrollar su autoestima dando en el plano personal como profesional (Varona, 2009).

Desarrollar la autoestima es desarrollar la convicción de que uno es competente para vivir y merece la felicidad, y por lo tanto enfrentar a la vida con mayor confianza, benevolencia y optimismo, lo cual nos ayuda a alcanzar nuestras metas y experimentar la plenitud. Desarrollar la autoestima es ampliar nuestra capacidad de ser felices tanto en el estudio, en el trabajo, en la selección de la pareja entre otros elementos.

Para alcanzar un adecuado desarrollo de la autoestima profesional, partimos del análisis de la palabra autoestima es un cultismo formado del prefijo griego: Autoc (Auto

= por sí mismo) y la palabra latina *aestima,* del verbo *aestimare* (evaluar, valorar). Entonces la autoestima es la manera en que nos valoramos a nosotros mismos.

Se plantea la importancia de que los estudiantes de hoy desarrollen una autoestima positiva, para lo cual, es necesario que se desenvuelvan en un ambiente de cordialidad y afecto permanente y que el amor y la generosidad sean el centro de todas las vivencias que se les ofrezcan en la escuela y en el hogar. Se enfatiza que la primera necesidad de todo ser humano es amar y ser amado y que existe un requisito indispensable para que una persona fomente su capacidad de amar: ser capaz de amarse a sí misma.

En el desarrollo de la autoestima profesional en el transcurso de la formación profesional del maestro primario del Nivel Medio Superior, en las Escuelas Pedagógicas, interviene un conjunto de influencias que presuponen un vínculo estrecho entre los agentes educativos de la sociedad, es decir, las organizaciones políticas y de masas, la familia, la comunidad, los medios masivos de información y otros grupos que conforman los pilares sobre los que se erige y sostiene la calidad de este proceso.

A partir de los referentes teóricos asumidos sobre la autoestima profesional la propuesta que se defiende hace énfasis principal en algunas aristas incipientemente exploradas desde la investigación científica, las cuales poseen una significación teórica y metodológica, que justifica su atención desde un abordaje válido y fiable. De ahí que se estimó conveniente precisar la definición de autoestima profesional como a continuación se expone:

> la autoestima profesional constituye una cualidad de la personalidad que se conforma a lo largo de la formación profesional, y se consolida en las etapas posteriores e involucra la valoración personal del sujeto acerca del contenido y el ejercicio de su profesión, así como el autocontrol del comportamiento asociado a la actuación profesional en las diferentes situaciones y contextos, que presupone la posesión de las actitudes congruentes con los requerimientos de un ejercicio profesional exitoso. (Varona y Coba, 2017)

El desarrollo de la autoestima profesional del maestro primario del Nivel Medio Superior, en las escuelas pedagógicas, requiere de una instrumentación que tome en cuenta las particularidades y las características de este tipo de estudiante. Con tal propósito, se estima indispensable y conveniente la aplicación de actividades de orientación educativa para la formación de la autoestima profesional en estos estudiantes.

Actividades de orientación educativa

Las actividades de orientación educativa se conciben atendiendo a los objetivos que se plantean en el modelo del técnico medio de las escuelas pedagógicas; teniendo en cuenta el contexto donde se desenvuelve. Están diseñadas o concebidas, para propiciar determinantes ideológicos y culturales desde su contenido, al implementarlas de manera sistemática, integran aprendizajes particulares, habilidades que contribuyen a la formación integral del estudiante de Nivel Medio Superior.

Poseen carácter diferenciado de forma tal que están al alcance de todos; facilitan la atención a las necesidades individuales de los estudiantes, tanto para aquellos que necesitan mayor dosificación de las tareas, de tareas portadoras de pequeñas metas que van impulsando el avance del estudiante, como de tareas de mayor nivel de

exigencia que impulsen el desarrollo de aquellos estudiantes más avanzados teniendo en cuenta los intereses y motivos.

Se diseñan con un carácter variado de forma que se presenten niveles de exigencia, que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en los estudiantes, donde se sientan las bases para el intercambio en pos de favorecer la autoestima profesional.

En la concepción de estas se tuvo en cuenta un lenguaje sencillo, sin tecnicismo; para que les sea a los estudiantes y profesores más fácil valorar y reflexionar sobre las situaciones que se presenten y de esta forma se sientan involucrados en el proceso.

En el proceso de investigación se tuvo en cuenta la siguiente estructura metodológica de presentación de las actividades:

1. Título.
2. Objetivo.
3. Medios.
4. Metodología.
5. Se caracteriza por introducción, desarrollo y conclusiones y evaluación.

A continuación, se presentan las actividades de orientación educativa.

Actividad No 1: Debate con los estudiantes sobre el tema de la autoestima

Título: La autoestima, la autoestima profesional y su incidencia en la labor del maestro primario.

Objetivo: Valorar con los estudiantes de segundo año, sobre el contenido de la autoestima, la autoestima profesional, a través del debate, que permita esclarecer los principales argumentos al respecto, para realizar un correcto proceso de orientación profesional en el proceso pedagógico.

Medios: materiales impresos, papel, lápiz, crayola.

Metodología

Introducción

Como es un debate los estudiantes han recibido con antelación varios materiales sobre la autoestima, la autoestima profesional y la orientación profesional en el proceso pedagógico, su formación y desarrollo.

Desarrollo

El investigador comenzará con una frase en la cual los participantes tendrán que emitir su criterio sobre la misma.

Frase: “una buena dosis de autoestima es una de las características más valiosas de que un sujeto puede disponer.” (De quien es)

A continuación, se copian en el papelógrafo las siguientes ideas:

- La autoestima resulta piedra angular en el funcionamiento armonioso de la persona en su medio social y, a la vez, facilitador para la adopción de ciertos

estilos de vida que se corresponden con la visión que el sujeto tiene sobre la persona que él es.

- La autoestima profesional

La orientación profesional, es el proceso de ayuda pedagógica dirigido a ofrecer a los adolescentes y jóvenes una información general especializada sobre las diferentes profesiones, vinculando las necesidades sociales con los intereses vocacionales de los sujetos, que les permita en el momento oportuno la selección de su futura profesión.

Después de escribir las ideas anteriores, se realizarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la autoestima profesional de la personalidad?
- ¿Qué es la orientación profesional?
- ¿Qué relación existe entre estas dos categorías?

Después del intercambio sobre los aspectos antes señalados, se resaltan las ideas principales sobre el tema.

Una vez terminada esta parte se organizan los estudiantes, en dos grupos y se sitúan a ambos lados del lugar escogido sea el aula u otro local. De los participantes pertenecientes a un grupo de un lado hace pregunta al grupo del otro lado y este le da la respuesta, puede ser ayudado por otros miembros del grupo de su mismo lado.

El investigador solo participará para hacer aclaraciones o dar una información que no haya sido aclarada por los participantes o para reformular preguntas.

Como conclusiones reforzar la idea de la importancia que tiene la autoestima profesional para una adecuada Orientación Profesional como vía sistemática y para establecer relaciones directas del profesor con el estudiante y así elevar nuestro nivel de autoestima en esta edad.

Evaluación: al finalizar el intercambio se puntualizará en ¿para qué les sirvió esta actividad? a través de las técnicas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

Actividad No 2: Mesa Redonda

Título: “La autoestima y la autoestima profesional durante una clase”.

Objetivo: intercambiar ideas a seguir en las clases con los estudiantes de segundo año de la Escuela Pedagógica para contribuir a la formación de su autoestima profesional.

Medios: Folletos, libros.

Metodología

Introducción

Con antelación se ha visitado el grupo y se le ha orientado que se lean algunos documentos relacionados con la autoestima profesional y personal que aparecen el artículo de Gustavo Torroella “La autoestima: Clave de éxito personal” (1999).

Se le ofrece una guía con sugerencias para el análisis y lectura del documento citado. Se seleccionan cinco estudiantes que serán los integrantes de la mesa redonda. El

resto del grupo participa como espectador, pero tiene derecho a intervenir bajo la dirección del moderador.

Desarrollo

En treinta minutos durante el turno de estudio individual el investigador organiza la mesa redonda, e indica a los cinco estudiantes seleccionados previamente que se sitúen frente al grupo para comenzar el intercambio con los estudiantes a partir de los objetivos propuestos y lo orientado en la introducción de la actividad.

En la misma se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

- Controlar la reacción y la conducta de los estudiantes, evitando los enfrentamientos, ya que cada estudiante seleccionado dará puntos de vista diferentes.
- Convencerlos de que las exigencias que se presentan para ser estudiantes de la Escuela Pedagógica son justas, necesarias y convenientes.
- Dirigir sistemáticamente el proceso de autoeducación de los adolescentes. Ayudarlos a darse cuenta de los defectos en su personalidad y como corregirlos.
- Coordinar entre todos los estudiantes las exigencias que se les plantean para cumplir el reglamento estudiantil.
- Orientar tareas con determinado grado de dificultad y que exijan responsabilidad.
- Evitar la desconfianza y la prohibición.
- Tener constancia, paciencia y tacto en el trato con los adolescentes.
- Lograr la comprensión de los intereses, pues es esencial para la correcta formación de la autoestima profesional.

Como conclusiones reforzar la idea de que la clase, es la vía fundamental de Orientación Profesional como espacio sistemático y conscientemente planificado donde se establece la relación directa del profesor con el estudiante. Por lo que tiene que ser una clase de calidad lo que depende también de la preparación y cultura del profesor y que este dirigida a potenciar rasgos positivos que ayuden a elevar nuestra autoestima profesional.

Evaluación: al finalizar el intercambio se puntualizará en ¿para qué les sirvió esta actividad? Se evaluará a través de las técnicas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

Se la comunica a los estudiantes que la próxima actividad tendrá un carácter práctico, ya que en la misma vamos a manifestar algunos rasgos de la autoestima profesional.

CONCLUSIONES

Las actividades de orientación educativa favorecen el desarrollo de la autoestima profesional en los maestros primarios, las mismas posibilitaron la capacitación para dirigir el proceso de educación y desarrollo de los estudiantes, considerándolos como el centro de toda su actividad, a partir de conocer el fin, los objetivos y los principios de la Educación Primaria, y de comprender la trascendencia de esta etapa para el desarrollo

de la personalidad de las nuevas generaciones, con elevados valores para que sean hombres y mujeres de bien en cualquier circunstancia, lo que connota la autoestima profesional constituye una cualidad de la personalidad que se desarrolla a lo largo de la formación profesional.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación (2013). *Modelo de formación de la Enseñanza Primaria*. La Habana.

Varona, L. M. y Coba. A. (2007). *La autoestima profesional en los maestros primarios del Nivel Medio Superior*. Material en soporte digital.

Varona, L. M. (2009). *Metodología para la formación de la autoestima profesional Pedagógica* (tesis de doctorado). Las Tunas.

CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LAS FUENTES ORALES. UN RETO EN LA SOCIEDAD CUBANA CONTEMPORÁNEA

DIDACTIC CONCEPCIÓN OF THE ORAL SOURCES. A CHALLENGE IN THE CONTEMPORARY CUBAN SOCIETY

Aliesky Caballero González[1] (alieskycg@ult.edu.cu)

José Ignacio Reyes González[2] (joserg@ult.edu.cu)

Annie Yusleidys Quezada González[3] (aquezadag@udg.co.cu)

RESUMEN

La siguiente ponencia es resultado del proyecto de investigación *La educación histórica de niños, adolescentes y jóvenes*, que responde al problema relacionado con las insuficiencias en el desarrollo de la educación histórica de los adolescentes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. Tiene como objetivo ofrecer una concepción didáctica de las fuentes orales en el proceso antes referido. Sus resultados más relevantes lo constituyen: la concepción didáctica de las fuentes orales, estructurada de acuerdo con las relaciones entre los subsistemas: contenido histórico en sistematización, la oralidad y protagonistas del proceso, además de las actividades docentes y no docentes desde el método trabajo por proyectos, como parte de una metodología que puede ser aplicada por los docentes en el proceso antes referido. A partir de la interpretación de los datos que aportaron los métodos y técnicas empleadas, se comprobó la contribución a la educación histórica de los adolescentes.

PALABRAS CLAVE: Historia, fuentes orales, secundaria básica.

ABSTRACT

The following report is been of the investigation project The historical education of children, adolescents and young, where he/she responds to the problem related with the inadequacies in the development of the historical education of the adolescents from the process of teaching learning of the History, he/she has as objective to offer a didactic conception of the oral sources before in the process referred. Their more outstanding results constitute it: the didactic conception of the oral sources, structured in accordance with the relationships among the subsystems: historical content in systematizing, the orality and main characters of the process, besides the educational and not educational activities from the method work for projects, like part of a methodology that can be applied before by the educational ones in the process referred. Starting from the interpretation of the data that you/they contributed the methods and techniques employees, he/she was proven the contribution to the historical education of the adolescents.

---

[1] Doctor en ciencias pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Doctor en ciencias pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

[3] Doctor en ciencias pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

KEY WORDS: History, basic oral, secondary sources.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la historia ocupa un lugar importante en todos los niveles de enseñanza, a medida que se aprenda mejor la historia, el adolescente estará en mejores condiciones de establecer buenas relaciones familiares y ciudadanas en general, lo que impacta en el reconocimiento del valor formativo de la Historia en la educación de los adolescentes. Una premisa importante para enseñarla, en la escuela, es la adecuada selección de las fuentes que se utilicen para que el adolescente aprenda sus contenidos, pues sin abandonar las fuentes más utilizadas hasta el momento, se deben introducir aquellas que provienen del desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la actualidad.

A medida que se aprenda mejor la historia, el adolescente estará en mejores condiciones de establecer buenas relaciones familiares y ciudadanas en general, lo que impacta en el reconocimiento del valor formativo de la Historia en la educación de los adolescentes. Una premisa importante para enseñarla, en la escuela, es la adecuada selección de las fuentes que se utilicen para que el adolescente aprenda sus contenidos, cuestión que se advierte en los resultados científicos de la Didáctica de la Historia, pues sin abandonar las fuentes más utilizadas hasta el momento, se deben introducir aquellas que provienen del desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la actualidad.

El estudio del tema tiene un marcado interés social, pues se fortalece, desde la enseñanza aprendizaje de la Historia, la educación histórica de los adolescentes, promoviendo su protagonismo, durante el empleo de diversas fuentes del conocimiento, como los documentos históricos, los mapas, los textos de ampliación, pero también las fuentes orales, su importancia, es tal que, fortalece la educación histórica de los adolescentes, promoviendo su protagonismo además de potenciar lo afectivo motivacional que emanan de estas, en un contexto de relaciones entre la historia personal, familiar, local, nacional y universal, para favorecer desde sus contenidos una educación integral.

Las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica como un sistema de ideas fundamentadas teóricamente, deben explicar las fuentes orales en su doble condición de fuente didáctica, pero también como parte del contenido histórico que deben asimilar los adolescentes, desde la relación de lo oral con otras fuentes del conocimiento histórico, le atribuyen un nuevo significado en la tarea de promover la cultura histórica.

Varios son los autores que han investigado sobre las fuentes orales, desde lo historiográfico u otros ámbitos cienciológicos; entre los consultados se encuentran los trabajos de Barnet (2011) expone desde un enfoque etnográfico, antropológico y sociológico de la cultura el valor de las fuentes vivas en el reconocimiento individual y social de cada sociedad, sin dudas un texto que se entrelaza con otras aportaciones del autor a la conformación de la identidad nacional mediante la reconstrucción de testimonios; Agulló (2010) y Díaz (2014), quienes consideran que las fuentes orales son capaces de contribuir a la formación de valores en el estudiantado, arista fundamental

en esta investigación que las va a ponderar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Secundaria Básica.

Estos investigadores han contribuido a perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia a partir de la inclusión de contenidos y métodos novedosos para la enseñanza de esta materia. Aunque sus investigaciones no son específicamente sobre fuentes orales, sí las utilizaron como método y reconocieron el lugar que estas desempeñan para favorecer el aprendizaje histórico en niños, adolescentes y jóvenes.

Como objetivo se plantea ofrecer una concepción didáctica de las fuentes orales y su metodología de implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, lo que delimita como campo de acción: el tratamiento didáctico de las fuentes orales de la Historia.

Concepción didáctica: premisas, componentes que la integran y principales relaciones

Para la profundización en las causas de las manifestaciones antes referidas se realizó un estudio histórico tendencial, para ello fue necesario establecer indicadores que guiaron la lógica del proceso investigativo, los indicadores son los siguientes: características del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica, la conceptualización de las fuentes orales en las investigaciones desde la Didáctica de la Historia y los documentos normativos de la asignatura y la utilización didáctica de las fuentes orales por los docentes de Historia y los adolescentes.

Como criterio de selección de los períodos se tuvo en cuenta, los cambios operados en la mirada historiográfica de la historia, el crecimiento epistemológico sobre las fuentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, con énfasis en las fuentes orales, y también la introducción o no de estas ideas en la clase que se ha impartido en la Educación Secundaria Básica.

- Primer período (1959-1974): Predominio de la voz del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.
- Segundo período (1975-2002): Reconocimiento del papel de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.
- Tercer período (2003-actualidad): Contradicciones entre la teoría y la práctica de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.

Después de realizar el estudio se pudo arribar a las siguientes tendencias:

De un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia que potencia el contenido histórico político, militar y diplomático, centrado en el papel del docente, con predominio de su voz y el libro de texto, se transita a una clase de Historia que se abre a estudiar todos los eventos de la actividad humana y asociado a esta, propugna la utilización de fuentes variadas con una implicación protagónica de los adolescentes.

Se aprecia una creciente sistematización teórica sobre las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, no así en los documentos metodológicos de la asignatura; al principio centrada en los testimonios y la voz del docente, para abrirse hacia otros recursos de la oralidad, pero sin las

especificidades para la Educación Secundaria Básica y el nexo con otras fuentes.

Desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia se identifica la necesidad de la utilización de fuentes variadas, pero que en un primer momento sobredimensiona el manejo de la voz del docente y el libro de texto, luego la centra en el uso de los medios audiovisuales y descuida la presencia de otras fuentes, entre las que se encuentran las orales, aunque sin lograr la educación histórica deseada.

El proceso de sistematización teórica permitió fundamentar el tratamiento didáctico de las fuentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia; entre esas ideas se encuentran: La enseñanza de la historia desde la concepción materialista que abarca todas las actividades de los hombres en la dialéctica pasado-presente-futuro, el papel del individuo en la historia y la comunicación como una forma de la actividad humana.

La sociedad facilita el proceso de individualización y socialización, la relación sujeto-objeto-sujeto. El empleo de las fuentes orales muestra la relación dialéctica que puede darse entre: individuo, grupo, familia, escuela, comunidad y sociedad en general.

Del enfoque histórico-cultural, su actividad, mediación, vivencias y experiencias, revelan la necesidad de un conocimiento histórico y el desarrollo de la personalidad en los adolescentes. El principio de la unidad de lo cognitivo-afectivo que facilita el reflejo del estado de satisfacción del adolescente en sus interrelaciones con el medio externo y su historia.

La concepción de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, signado por el protagonismo del adolescente para apropiarse de los contenidos históricos básicos y experimente emociones y vivencias.

La concepción de una Historia total, teniendo en cuenta el principio de la unidad dialéctica entre la historia personal-familiar-local-nacional y universal a partir del tratamiento de las fuentes orales.

Teniendo en cuenta los aspectos antes mencionados, donde no está explícitamente precisado qué son las fuentes orales desde la didáctica, resulta necesario, en esta investigación, hacer la siguiente acotación. Las fuentes orales son las que portan información de cualquier aspecto de la sociedad y sus protagonistas, se trasmiten mediante la voz y promueven la relación entre testimoniantes, tradiciones orales (cuentos, anécdotas, mitos, leyendas populares), adolescentes, docente y grupo, e integradas con otras fuentes favorecen la educación histórica del adolescente.

Las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, no conciernen solamente por la información que socializan, sino también interesa quiénes son los que trasmiten esa información, que deviene en conocimiento histórico a asimilar por el adolescente, aspecto que queremos priorizar; por tanto, la oralidad es fuente, pero también se convierte en un conocimiento histórico a los testimoniantes y conocedores de la historia.

El contenido histórico comprende de forma integrada los conocimientos, las habilidades y los valores. El núcleo de la Historia lo constituye los hechos históricos, que son el objeto del conocimiento histórico; a los adolescentes de la Secundaria Básica se les acerca didácticamente a los hechos, procesos y fenómenos históricos que se

sistematizan, de manera que puedan conocer la actuación de los sujetos en la historia, así como los móviles, las causas, las consecuencias y relaciones histórico sociales (Romero, 2014a).

La sistematización teórica realizada posibilitó llegar a la conclusión de que en la temática de las fuentes orales se apreciaba como carencia teórica la exigua fundamentación didáctica del tratamiento de las fuentes orales en su integración con otras fuentes restringe la adquisición por parte de los adolescentes, el contenido histórico en sistematización.

Se realizó el diagnóstico con los siguientes indicadores: presencia de las fuentes orales en los documentos docentes metodológicos de la asignatura Historia en la Educación Secundaria Básica; selección y utilización de las fuentes orales por parte de los docentes en las clases de Historia y la consulta de fuentes orales por parte de los adolescentes y el papel que le atribuyen durante el aprendizaje de la Historia. Los instrumentos se aplicaron a 32 adolescentes y 8 docentes. Entre sus resultados encontramos:

Los docentes tienen limitada preparación en los contenidos históricos universales, americanos y cubanos, así como de sus peculiaridades didácticas en la Educación Secundaria Básica.

A pesar de incrementarse la variedad de fuentes de que dispone el docente para estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, se aferra a las más tradicionales y las utiliza reproductivamente.

Los docentes y los adolescentes tienen una baja percepción del valor formativo de las fuentes orales.

Los resultados del estudio histórico, la sistematización y el diagnóstico, condujeron a modelar una solución científica al problema identificado, para ello se elabora la concepción didáctica de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica.

Relación entre los subsistemas y principales categorías

La concepción está integrada por tres subsistemas el primero denominado contenido histórico en sistematización, cumple una doble función conceptual-orientadora pues permite delimitar qué se debe enseñar y aprender en este nivel educativo. Este está compuesto por los conocimientos, habilidades y valores que deben ser asimilados en el proceso de sistematización que exige la Educación Secundaria Básica.

Como parte del conocimiento el docente orienta el trabajo con las fuentes orales, enseñando cómo seleccionarlas, usarlas y contrastarlas. De esta manera, el aprendizaje de cuáles son las fuentes orales, cómo utilizarlas y cómo trasmitir la información es parte del conocimiento histórico en sistematización, adquiriendo habilidades esenciales que garantizan la solidez de lo que aprende. Mientras que los valores se intencionan, pues se trabaja para que los adolescentes tomen una posición crítica y logren vincularla con su experiencia personal al conseguir el intercambio generacional desde los conocimientos históricos en sistematización.

Desde esta perspectiva, se acerca al adolescente al conocimiento sobre la historia familiar, de la comunidad, de la localidad y la nación, con una apertura de fuentes que rebasa el libro y la voz del docente. Las fuentes orales dan voz a todos: protagonistas de eventos, conocedores de la historia y sus tradiciones, sin dejar fuera lo que el docente y el adolescente expresan mediante la voz en sus cambiantes roles en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

Los portadores de la oralidad, no conciernen solamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia por la información que socializan, sino también interesa quiénes son los que trasmiten esa información, que deviene en conocimiento histórico a asimilar por el adolescente, aspecto que queremos priorizar; por tanto, la oralidad es fuente, pero también se convierte en un conocimiento histórico a los testimoniantes y conocedores de la historia.

El trabajo con las fuentes orales facilita las habilidades de la expresión o comunicación, le permiten al adolescente exponer sus impresiones, que verbalicen lo que han aprendido, expresen sus ideas, sus interpretaciones, sus valoraciones en forma de lenguaje oral, escrito y gráfico. Reflejar los nuevos conocimientos aprendidos en el trabajo con las variadas fuentes de conocimiento histórico requiere su uso sistemático, se persigue que el adolescente contraste la información presente en cada una de ellas y logre ejercitarse en la exposición y defensa de sus puntos de vista, comentar el contenido histórico, argumentar y defenderlas, en específico con las fuentes orales como una de las fuentes esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La relación esencial entre los tres componentes revela la importancia de recibir por primera vez de manera integrada los conocimientos de la historia universal, americana, nacional, que al relacionarse con la historia local, familiar y personal permite a los adolescentes apropiarse del contenido histórico en sistematización al interactuar con las fuentes orales.

El segundo subsistema lo denomino oralidad. Este cumple una función articuladora, pues permite delimitar el papel de las fuentes orales y las relaciones con otras fuentes de enseñanza y aprendizaje de la Historia para lograr que los adolescentes asimilen el contenido histórico en sistematización. Este subsistema está compuesto por los recursos orales, y otras fuentes didácticas en un contexto de sistematización.

Los recursos orales están integrados por las tradiciones, los testimonios y la voz del docente y los adolescentes. La relación esencial entre los tres componentes es que el docente, al utilizar estos recursos, permite al adolescente apropiarse de esas leyendas y mitos que se encuentran en su localidad, además de intercambiar con fuentes vivas, ejercitarse en la exposición y defensa de sus puntos de vista, en un proceso de sistematización.

El segundo componente es otras fuentes didácticas, que devienen en medios a utilizar en la Educación Secundaria Básica, y que complementan la información y veracidad de los recursos orales. Estas otras fuentes le proporcionan al adolescente otro nivel de sistematización.

Los recursos orales y otras fuentes didácticas, permite delimitar el papel de las fuentes orales y las relaciones con fuentes de enseñanza y aprendizaje de la Historia para lograr que los adolescentes asimilen el contenido histórico en sistematización.

Los recursos orales, no son más que los testimonios, las tradiciones orales, la voz del docente y de los adolescentes; todas estas fuentes constituyen una vía para recuperar la memoria histórica y rescatar experiencias de historias vividas, para ser utilizadas en las clases de Historia.

Los testimonios son una de las fuentes primarias que tienen gran importancia, pues expresan las vivencias, recuerdos, ideas, de personas participantes de forma directa o indirecta en hechos históricos de diversa naturaleza: política, militar, diplomática, económica, social, cultural; de manera particular en los últimos años recogen la historia de la vida cotidiana y de las costumbres de personas que no se incluyen dentro de las grandes personalidades, abarca uno de los contenidos menos abordado por la historia escrita. Sin dudas de lo cotidiano se habla más de lo que se escribe. Además, el testimonio no solo debe recordar lo pasado, sino lograr que el adolescente sea capaz de interpretar, cuestionar y democratizar ese evento.

La utilización de los testimonios en las clases de Historia, es una vía para recuperar información, memorias y rescatar experiencias de diferentes generaciones. La memoria colectiva depende del poder social del grupo que la detenta. Porque en la rememoración, nosotros no nos acordamos de las imágenes del pasado como sucedieron, sino de acuerdo con las fuerzas sociales del presente que están actuando sobre nosotros. La memoria también, es un reflejo del pasado, pero cargada de emociones y vivencias, ella es flexible y los eventos son recordados a la luz de la experiencia subsiguiente y de las necesidades del presente.

Las tradiciones orales, sin dudas, resultan llamativos para los adolescentes son aquellos cuentos, mitos y leyendas que cada cultura genera y que forman parte del imaginario popular. Además, que se entrelazan con los hechos históricos y sobre los cuales no han podido las ciencias en muchos casos arrojar luz. Es por ello que los testimonios se relacionan con las tradiciones orales, pues son estas últimas el reflejo de la vida cotidiana que ha de entrar en las aulas, es la realidad de nuestros adolescentes y de nosotros mismos.

Muchas de estas leyendas y algunos mitos surgieron de hechos históricos reales, pues desde el primer momento de la existencia de los seres humanos, estos intentaron explicar los hechos memorables que les habían acontecido a través de acciones mitológicas. Así las descripciones de las gestas de héroes reales de tiempos pasados se mezclaban o confundían con las raíces y los orígenes de cada pueblo. En ese momento la transmisión oral era el alma de la narración.

Por este motivo, enseñar la Historia, utilizando este recurso, nos facilita otorgarle al factor humano el poder transformador del que carecía, además, permite también cimentar la idea de que todos hacemos y formamos parte de la historia, posibilita conocer las particularidades de aquel hombre común que hasta hoy no se ha tenido en cuenta, lo que le incitará a que investigue, interprete y narre, en fin, devolverles la voz a todos.

Las tradiciones orales se trasmiten de generación en generación y recogen un caudal de conocimientos históricos, culturales de la zona donde está enclavada la escuela y la comunidad. Si aprovechamos esta situación desde la enseñanza de los contenidos históricos les da a los adolescentes un sentido estético y lúdico, ya que reconoce las tradiciones de su localidad, de su familia, ama más a su terruño, lo que fomenta la identidad personal y escolar, como parte de la identidad cultural nacional, estrechando las relaciones entre los padres y los hijos, aspecto fundamental que prioriza hoy la educación cubana.

Si los elementos anteriores elevan su valor didáctico, más lo hacen cuando se entrelazan con la voz del docente y la voz del adolescente. Y es precisamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia donde la voz del docente y la de los adolescentes desempeñan un rol fundamental, sobre todo por su valor instructivo-educativo; a través de la voz el docente y los adolescentes son capaces de significar los conocimientos sobre los hechos, procesos y fenómenos históricos. Escuchar la voz del docente, unida al uso de grabaciones con la voz de personalidades históricas, puede ejercer una influencia afectiva-emocional, que permite no solo razonar sobre un hecho histórico, sino poder participar de forma activa en el diálogo que debe emerger en la clase.

Para complementar la información y veracidad de los recursos orales es necesario lograr una integración de los recursos orales y otras fuentes didácticas, es lo que permitirá la resignificación de las fuentes orales, es lograr que estas sirvan para que los adolescentes se apropien del contenido histórico en sistematización, dada la visión integral con la que el docente expone las ideas esenciales sobre los hechos, procesos y fenómenos históricos acontecidos no solo en la historia patria, sino en la continental y universal.

La relación esencial de este subsistema con el primero está dada en que el primero determina la diversidad de fuentes para enseñar y aprender la Historia, entre las que se encuentran las orales. Los contenidos históricos en sistematización expresan qué conocimientos, habilidades y valores se van a enseñar y aprender de la Historia, mientras que la oralidad, revela la esencia de los hechos, procesos y fenómenos en su accionar didáctico, logrando establecer relaciones sociales que posibilitan al adolescente la enseñanza y aprendizaje histórico.

El tercer subsistema correspondiente a los protagonistas del proceso, cumple una función valorativa-reguladora, al propiciar las relaciones que se establecen entre los variados sujetos que interactúan. Este está compuesto por los docentes, adolescentes, familia, testimoniantes y miembros de las instituciones de la comunidad.

La relación docente-adolescente con la familia, los testimoniantes y los miembros de las instituciones favorece que el proceso de enseñanza aprendizaje no solo sea en el aula, sino que el adolescente y el grupo interactúe con fuentes diversas. Con este intercambio generacional el adolescente reflexionará sobre su pasado para enriquecer su presente y poder proyectar su futuro, se solidariza con él, respeta lo que ha hecho y lo valoriza diferente.

Mediante el estudio de la localidad el adolescente ve a su alrededor, cómo los hechos, procesos o fenómenos que estudia se materializan e influyen en su propia vida. Con este conocimiento aprende a valorar la actividad del hombre, tanto en lo individual, como en lo social. En este sentido se logra el protagonismo mediante su participación consciente en y desde la cultura.

El contexto comunitario y medio familiar pueden convertirse en un estímulo en cada clase, siempre que el docente, a partir de su utilización, lleve a los adolescentes a la elaboración de su conocimiento a partir de dimensionar la esfera afectivo-motivacional. El adolescente al interactuar con estos agentes y agencias socializadoras interioriza, transforma e individualiza sus valores e ideales y consolida sus puntos de vista de un modo verdaderamente activo. Por eso en este nivel educativo delimitar el contenido histórico en sistematización es punto de partida para poder definir el papel de otros componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, en este caso de los recursos orales.

La relación esencial entre este subsistema y los dos anteriores, radica en que las fuentes orales se erigen como fuentes de enseñar y aprender, y al jerarquizarse didácticamente permite el aprendizaje del contenido histórico en sistematización.

Se define contenido histórico en sistematización como el sistema de conocimientos de la Historia Universal, americana, nacional y local que, desde la comunidad primitiva hasta la actualidad, deben aprender los adolescentes de la Educación Secundaria Básica para apreciar las transformaciones de la humanidad, que implica la formación y desarrollo de habilidades para la localización, procesamiento y comunicación de la información histórica obtenida en fuentes variadas, con la intención de fomentar la identidad escolar y nacional a partir de asumir actitudes y valores morales en correspondencia con la sociedad socialista que entre todos los cubanos se construye.

Resultados generales

Para concretar la concepción didáctica se elaboró la metodología para el tratamiento didáctico de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia. En la primera etapa consta de dos fases, que se interconectan mutuamente, fases de diagnóstico y de preparación de los docentes, donde se despliegan una serie de procedimientos entre los que encontramos: Autopreparación a partir del estudio de bibliografía especializada en el tema, con el objetivo de explicar la diversidad de fuentes del conocimiento histórico, su clasificación y selección que favorezca la asimilación del contenido histórico en sistematización. Análisis didáctico de los términos asociados a las fuentes orales (oralidad, tradiciones orales, historia oral, recursos orales, testimoniantes) entre otros como educación histórica y memoria histórica. Elaboración de proyectos de aprendizaje sobre la base del despliegue de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que potencien la contrastación de fuentes.

Este proyecto, desde su orientación inicial, trató de concretar los elementos necesarios para conseguir los objetivos deseables no solo en una clase, sino entender el proceso. Tuvo como misión la de prever, orientar y preparar bien el camino de lo que se iba a hacer en clases posteriores, para el desarrollo del mismo y de esta manera contribuir con los demás proyectos.

Entre los principales resultados, apreciados en docentes y adolescentes, después de la implementación de la metodología, se encuentran los siguientes:

Los docentes comprendieron la necesidad de la utilización de las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en relación con otras fuentes del conocimiento histórico.

Los adolescentes y docentes manifestaron interés al utilizar diferentes recursos orales, además de demostrar confianza en ellos, y en sus técnicas comunicativas, al tiempo que permitió fortalecer la motivación por aprender historia.

El trabajo por proyectos permitió a los adolescentes a realizar guías de entrevistas, seleccionar la información, procesarlas, elaborar resúmenes y exponer oralmente lo investigado.

Les permitió conocer tanto a docentes como los adolescentes hechos desconocidos para ellos hasta ese momento, y desarrollar habilidades, al ser partícipes directos y poder relacionar lo que leen con experiencias vividas.

En síntesis, entre las potencialidades didácticas de la utilización de las fuentes orales están: rescatar sobre todo la historia de personas menos conocidas o anónimas, una visión subjetiva de la Historia, promueve el contacto de los adolescentes con protagonistas de la historia reciente, posibilita la introducción de nuevos temas en las aulas, la búsqueda de información y el desarrollo del pensamiento histórico, destrezas para la realización de entrevistas y encuestas orales, la capacidad del debate y la cooperación entre los adolescentes, desarrollo de la competencia lingüística tanto oral como escrita, aprender historia y sobre los que la hacen, favorece las relaciones intergeneracionales, la comprensión de las demás personas y de uno mismo.

CONCLUSIONES

Las fuentes orales en la Educación Secundaria Básica resultan un proceso complejo. Se hace necesario, entonces, que se investigue sobre esta problemática y se propongan nuevas soluciones. Durante la implementación de la metodología de las fuentes orales en una Secundaria Básica del municipio Las Tunas, se apreció la elevación de la preparación didáctica del docente y una adecuada selección de fuentes con prioridad de las orales, que favoreció un mayor interés de los adolescentes por estudiar la historia, al involucrarse en proyectos de aprendizaje que, desplegando variados procedimientos de los recursos orales asociados a la clase de Historia, facilitaron la comprensión de la misma y un acercamiento afectivo a situaciones familiares, comunitarias y del contexto escolar, lo que favoreció la cultura histórica e integral de los adolescentes. Constituyó un modesto aporte a la Didáctica de la Historia y al proceso educativo de la provincia Las Tunas.

REFERENCIAS

Agulló, M. (2010). La voz y la palabra de los tesoros vivos: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial. *Educativo Siglo XXI,* 28(2) pp. 157-178.

Barnet, M. (2011). *La fuente viva*. La Habana: Abril.

Díaz, H. (2014). Los medios de enseñanza de la Historia. Algunas consideraciones y sugerencias de trabajo. En *La enseñanza de las Ciencias Sociales.* pp. 123-173. La Habana: Pueblo y Educación.

Romero, M. (2014a). Las ciencias sociales y su enseñanza aprendizaje. En *La enseñanza de las ciencias sociales*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA PREPARACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES ECUATORIANOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICULARES

THE PSYCHOPEDAGOGICAL PREPARATION OF ECUADORIAN TEACHERS OF PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Aliuska Sánchez Yáñez (nanyimariam@yahoo.es)

Danilo Arquímides Quiñones Reyna (danilo5873@gmail.com - daniloqr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta tiene como propósito favorecer la preparación psicopedagógica de los docentes de las instituciones educativas particulares ecuatorianas, con el objetivo de mejorar sus resultados en los procesos periódicos de evaluaciones externas que reciben estos centros por las instancias encargadas al respecto. Para ello se elabora un programa de preparación psicopedagógica dirigido a los docentes ecuatorianos de instituciones educativas particulares que les permita enfrentar con éxito la evaluación de su desempeño. La investigación se desarrolla en la Unidad Educativa Particular del Pacífico, del cantón Machala, Provincia de El Oro, en el Ecuador. Después de la sistematización de la teoría que sustenta el problema científico, fueron aplicados algunos métodos de carácter empírico, entre los que se distinguen: la observación directa, encuestas a una buena parte del claustro y entrevistas individuales y colectivas a algunos directivos. Se trabajó con una muestra de 30 docentes, (42,8% de la población), considerando los diferentes niveles como estratos: Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. Como parte del diagnóstico inicial se pudo constatar que la totalidad de los docentes muestreados manifestaron la necesidad de elevar el rigor de su preparación psicopedagógica para la evaluación de su desempeño como docentes de la institución. Los docentes muestreados mostraron satisfacción con el trabajo realizado y manifestaron sentirse preparados para enfrentar próximas evaluaciones externas en mejores condiciones.

PALABRAS CLAVES: Preparación psicopedagógica, evaluación del desempeño, instituciones educativas.

ABSTRACT

The purpose of the work presented is to promote the psycho-pedagogical preparation of the teachers of the Ecuadorian private educational institutions, with the aim of improving their results in the periodic processes of external evaluations that these centers receive by the bodies in charge of them; for which a psychopedagogical preparation program is prepared for the Ecuadorian teachers of private educational institutions that allow them to successfully face the evaluation of their performance. The research is carried out in the Particular Educational Unit of the Pacific, of the Machala province in Ecuador. After the systematization of the theory that sustains the scientific problem, some empirical methods were applied, among which are distinguished: direct observation, surveys of a large part of the faculty, and individual and collective interviews with some managers. We worked with a sample of 30 decent, (42.8% of the population), considering the different levels as strata: Initial Education, Basic General Education and Unified General Baccalaureate. As part of the initial diagnosis, it was found that all the teachers sampled

expressed the need to raise the rigor of their psychopedagogical preparation to evaluate their performance as teachers of the institution. The sampled teachers showed satisfaction with the work done and said they felt prepared to face forthcoming external evaluations in better conditions.

KEY WORDS: Psychopedagogical preparation, performance evaluation, educational institutions.

INTRODUCCIÓN

La importancia dada a la educación en los objetivos para el desarrollo sostenible, se refleja en el reconocimiento de la interrelación que esta tiene con otras metas como el acceso a la salud, la planificación familiar, el empleo juvenil, la reducción de efectos sobre el cambio climático y el consumo responsable de recursos. Es decir, que la educación es el espacio en el cual necesariamente confluyen muchos derechos, permite el goce de los mismos y el desarrollo integral de un individuo, no solo por las destrezas que éste adquiere, sino por la capacidad de vincularse a su comunidad y practicar valores ciudadanos. Por ello, las naciones de todo el planeta se han comprometido a unir esfuerzos para garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de la vida.

La Constitución de la República del Ecuador (CRE) establece en su artículo 26 que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”. En el artículo 27, se agrega: “La educación deberá centrarse en el ser humano y garantizar su desarrollo integral, para lo cual será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz” (Ecuador. CRE, 2008, p. 57)

Sobre esta base y en correspondencia con la Agenda 2030, propuesta por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el servicio educativo de la República del Ecuador se orienta hacia: 1) el acceso equitativo a un servicio de calidad que promueva la personalidad humana y el entendimiento mutuo; 2) el establecimiento de parámetros y normas para el funcionamiento óptimo del servicio y 3) promover el ejercicio de derechos y la igualdad de oportunidades (UNESCO, 2009).

Por lo antes expuestos los directivos de las instituciones educativas deben esforzarse por: “…elevar el nivel de profesionalización de los docentes y lograr mayores niveles de competencia en su desempeño” (Ecuador. MINEDUC, 2012, p. 7). Ello les exige la formulación de nuevas estrategias orientadas hacia el mejoramiento de la formación docente, fundamentalmente, en la consolidación de su rol en el proceso educativo, de sus competencias pedagógicas y profesionales, el desarrollo de la investigación y en su papel de gestor de los procesos académicos.

Deben centrar la atención en un conjunto de momentos esenciales como el análisis y diseño de los perfiles de trabajo, la planificación de necesidades, el reclutamiento, detección, selección e incorporación, formación y desarrollo de docentes, la organización del trabajo, su atención, retribución y reconocimiento, como premisas para el logro exitoso de la evaluación de su desempeño; lo que en el Ecuador constituye uno

de los temas más polémicos y controversiales de la gestión del personal docente en la actualidad, pues sus resultados, no siempre permiten valorar de forma sistemática y objetiva los resultados del docente, ya que en ocasiones se aprecia falta de sistematicidad y conocimiento de causa de los problemas precedentes presentados por los docentes, lo que conduce a que la retroalimentación de los resultados no sea efectiva.

Algunas consideraciones sobre la necesidad de la preparación psicopedagógica de los docentes de las instituciones particulares ecuatorianas

Desde la formación de pregrado en las universidades se anticipan las necesarias transformaciones para asumir la misión de las acciones formativas en los diferentes niveles de educación, que estén en consonancia con las exigencias de la educación para el siglo XXI. Estos cambios están relacionados con la búsqueda de soluciones a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y las necesidades reales del desarrollo social y lo que se aprende; el aumento y complejidad cada vez mayor de la información contemporánea por su carácter interdisciplinario y transdisciplinario; insuficiencias educativas de la práctica educativa vigente para asumir las tareas del quehacer científico, además del lugar que ocupan actualmente los profesores frente a los resultados reales que reclaman de su desempeño.

En las actuales condiciones de la preparación de los docentes, la dinámica de los cambios es de las más diversas direcciones. El profesional del siglo XXI está inmerso en la explosión de la cultura del aprendizaje, en un contexto muy diverso signado por las tecnologías de la información y las comunicaciones, las exigencias de la implementación de los Pilares de la Educación, la sostenibilidad de los procesos educativos en las nuevas condiciones de profesionalización de la sociedad y la demanda que hace la sociedad a las instituciones escolares por la elevación de la calidad de los procesos que atienden.

Las exigencias antes expuestas están en correspondencia con el contexto y el proyecto social en que se desarrollan las instituciones particulares del Ecuador, es por ello que el proceso educativo y sus resultados no pueden concebirse como algo abstracto y general, sino conjugado con los objetivos y las tareas de las propias necesidades de preparación para la evaluación del desempeño, que no siempre se tienen en cuenta de manera oportuna. Así, las condiciones históricas son determinantes y definitorias en el planteamiento de las particularidades que debe tener el docente y que lo identifican con las cualidades que deben alcanzarse en procesos de evaluaciones externas, conscientemente organizados y orientados hacia un fin social para el logro sistemático de la mejora, según los indicadores y su balance entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

Las reflexiones precedentes y otras sucesivas, permiten identificar las razones de que la preparación de los docentes para la evaluación de su desempeño, es un aspecto esencial para la elevación de la calidad de la educación en esta área geográfica.

Resultados versus evaluación del desempeño

Se asume como evaluación del desempeño docente “el proceso sistemático por el que se recopila información, basada en indicadores o criterios, de diversas fuentes para determinar la situación (valía o mérito) de un objeto en algunas variables de interés,

para brindar la información necesaria que apoye la toma de decisiones eficientes y pertinentes sobre el objeto evaluado, de las cuales se puede contemplar, de forma general, el ajuste, permanencia o cancelación del mismo, todo ello con fines de mejora (Valdés, 2012, p. 24).

Los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral y compromiso con los resultados, son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes.

El desempeño docente depende de múltiples factores, sin embargo, existe consenso acerca de que la formación permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. “La calidad de un sistema educativo no puede ser mayor a la calidad de sus docentes” (McKinsey, 2007, p. 19).

El Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) reconoce que un sistema educativo será de calidad en la medida en que contribuya a la consecución de los objetivos que el país se ha planteado. Por tanto, opera un concepto sistémico y multidimensional de calidad educativa en el que los servicios que se ofrecen, las personas e instancias que lo impulsan (docentes, administrativos y directivos) y los productos que genera, contribuyan a alcanzar las metas conducentes a una sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera y con igualdad de oportunidades para todos.

Para lograr estas metas, el sistema educativo establece parámetros claros y concisos de lo que espera de sus instituciones, directivos y docentes. Por ello, mediante el acuerdo ministerial 091-2017, el MINEDUC emitió estándares de calidad educativa que orientan, apoyan y monitorean la gestión del sistema educativo para su mejoramiento continuo. Estos estándares se constituyen en referentes valiosos que, al ser implementados, fomentan un servicio óptimo, permiten evaluar una situación concreta, reorientar o reajustar; tanto los procesos educativos como la política educativa pública, con la toma de decisiones sobre la formación requerida en la actualidad para los procesos de selección del personal y la formación permanente de los profesionales relacionados con la docencia.

La fase externa del proceso de evaluación del desempeño docente abarca entre otros, tres elementos esenciales: saberes disciplinares, comprensión lectora y conocimientos pedagógicos generales. Este último evaluará el nivel de comprensión de los docentes sobre los temas necesarios para su buen desempeño profesional tales como: teorías pedagógicas, aprendizaje humano, diseño y planificación microcurricular, evaluación del aprendizaje, inclusión educativa y legislación educativa. Sin embargo, la falta de sistematicidad en la ejecución de estos procesos, no siempre permiten a evaluados y evaluadores dar seguimiento a las deficiencias detectadas y poner en práctica un plan de mejora de los procesos, que en determinados plazos de tiempo puedan revertir la situación.

Numerosas instituciones académicas, expertos e investigadores, están reclamando abiertamente la necesidad de dar un salto en la formación de pedagogos, un salto que

sea no sólo cuantitativo, sino fundamentalmente cualitativo. Un cambio que logre superar la estrategia utilizada hasta ahora de "…más de lo mismo, pero mejor", en palabras de Valliant (2009, p. 60), para entrar en el terreno de la reformulación estructural de las características de la formación de docentes.

En Ecuador, el proceso de evaluación del desempeño docente enfrenta un conjunto de barreras que limitan su calidad. A partir del estudio de documentos, observaciones y entrevistas a personal directivo, administrativo y docente de la Unidad Educativa Particular del Pacífico, así como la experiencia adquirida por la investigadora en sus funciones de Rectora de la referida unidad, se han manifestado las siguientes insuficiencias:

- Escaso dominio de conocimientos pedagógicos y psicológicos para dirigir el proceso educativo.
- Bajo nivel de aprobación de la evaluación externa del desempeño docente.
- Falta de sistematicidad en los procesos de evaluación externa por las entidades autorizadas.

Todo lo anterior conduce a revelar una contradicción entre el objetivo establecido a las instituciones educativas ecuatorianas de elevar el nivel de profesionalización de los docentes y lograr mayores niveles de competencia en su desempeño y la limitada preparación que se le ofrece a los docentes de instituciones educativas particulares para enfrentar la fase externa del proceso de evaluación de su desempeño, con énfasis en los conocimientos psicopedagógicos a dominar.

Fundamentos teóricos sobre la preparación psicopedagógica para la evaluación del desempeño docente

Según Avendaño (2004), las reformas educativas impulsadas por la casi totalidad de los países de la región han colocado, como uno de sus focos, el tema de la formación permanente de los docentes, aun cuando lo hayan hecho con diferentes énfasis y orientaciones. A partir de este proceso algunos cambios se han generado, entre ellos destaca el esfuerzo por incluir la capacitación, el fortalecimiento de la práctica docente, así como el establecimiento de mecanismos de certificación de la calidad de los resultados y habilitación para el desempeño en una u otra área de trabajo.

Se asumen, por su trascendencia y regionalidad, las definiciones de estos términos reportadas en el Diccionario Latinoamericano de Educación (DLAE), en el que se retoma el concepto del término *formación* aportado por el Glosario de Términos de la UNESCO como: "… el conjunto de actividades encaminadas a la adquisición de conocimientos, prácticas y actitudes. Con un significado más técnico o práctico se usa como sinónimo de capacitación" (DLAE, s/f, p. 676).

Por su parte, se considera como *capacitación;* entre otras cosas, aquella actividad que "… tiene como componentes fundamentales a la preparación y superación de un graduado" (DLAE, s/f, p. 340). La *superación* se divide en individual (autosuperación) y profesional, dirigida a la "… adquisición y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor *desempeño* de sus responsabilidades y funciones laborales". (DLAE, s/f, p. 917)

Son limitadas las investigaciones y aportes teórico-prácticos dirigidos a solventar las carencias de preparación que presentan los docentes en ejercicio para enfrentar la fase externa de la evaluación de su desempeño y que ésta se transforme en la calidad del proceso educativo que desarrollan con sus estudiantes, esto revela la insuficiencia teórica preliminar planteada en esta investigación. En el mundo de las ciencias avanza una visión integradora y transdisciplinar, como contrapartida a la parcelación y concepción modular que en su momento histórico fue necesaria, como una visión humanista de una sola ciencia, como lo anticipó Marx (1844), o en el mismo siglo el pensador cubano José de la Luz y Caballero.

La ciencia constituye una forma importante de la actividad social, por lo que es portadora de toda la carga de subjetividad que le es inherente. En el nivel de desarrollo alcanzado por las ciencias y las tecnologías, la atención a la integración multidisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria, al rigor ético de la conducta, al trabajo en equipo y cooperado, es un reclamo a la vida profesional, no siempre es comprendido y exige formación para satisfacerle, por lo que la problemática de la preparación para la evaluación del desempeño docente, debe partir de estos presupuestos, con una visión cada vez integradora.

La formación es una de las categorías principales de la Pedagogía, algunos autores cubanos refieren que la ciencia pedagógica estudia el fenómeno de la educación y reconocen como su problema cardinal la formación del hombre, formación que, en el caso de la preparación del docente para su desempeño, tiene un carácter de proyección social, humanista y transformador.

La evaluación del desempeño debe estar dirigida a la mejora de los procesos en los cuales se implican las personas; no es suficiente equipararlas a un determinado perfil profesional estándar, hay que manifestar con objetividad los resultados, qué es lo que se ha logrado, sobre la base de qué metas y los logros correspondientes.

Zilberstein, (2010, p.7), refiere que:

> El mundo actual necesita de la riqueza espiritual interior del hombre, que le permita un desarrollo personal equilibrado, la mejora de sus capacidades básicas, su autoestima, autodeterminación, sensibilidad ética y estética, sentimiento de responsabilidad y competencia para estar en mejores condiciones, para aceptar los retos normales de la vida, no solo los laborales.

En estrecha relación con este dilema, se reconoce el desarrollo de la formación permanente, como el proceso de formación profesional que tiene lugar después de haber la titulación de pregrado en las universidades. La tendencia actual es ver a la formación profesional como una continuidad, dirigido a la constante preparación para el desempeño docente, en el caso particular de los profesores de todos los niveles de educación inmersos en este proceso de formación para el desempeño.

Los criterios de la formación que la vinculan al desarrollo profesional y personal, se relacionan con la cultura de aprendizaje, expresada en los “pilares de la educación”, expuestos en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: “La educación encierra un tesoro”, donde se hace énfasis en la necesidad de:

- Aprender a conocer: proceso infinito que requiriere de estrategias de aprendizaje, con el concurso de las didácticas para la búsqueda de información a través de recursos tecnológicos.
- Aprender a hacer: presupone un aprendizaje para el cambio que estimula la capacidad emprendedora, la iniciativa, la creatividad, la innovación.
- Aprender a ser: identificarse con los principios de la ética humana aplicados a cada profesión y a todas las esferas de la vida en sociedad.
- Aprender a convivir: aquí se integran el carácter social del hombre y sus particularidades profesionales, debe manifestarse la comunicación asertiva entre las personas, en correspondencia con las exigencias del contexto en que viven, que las individualidades estén en correspondencia con las nuevas exigencias del desarrollo social.

En el contexto formativo de los diferentes niveles de educación, algunos directivos, no siempre están convencidos de lo necesario que resulta formar un profesor pertrechado de los conocimientos científicos pedagógicos básicos con el propósito de desplegar una labor formativa con sus estudiantes que responda a las exigencias del desarrollo social, en ocasiones a los docentes se les exige por la dirección de un proceso educativo, para el cual, en su gran mayoría no han sido formados.

En todo este entramado de procesos formativos y relaciones interpersonales, al decir de Zilberstein (2010); convergen tres dilemas:

- Primer dilema: el formador debe ser formado.
- Segundo dilema: en algunos casos, el formador no tiene una adecuada formación pedagógica, aunque tiene determinada experiencia en la dirección de estos procesos, sobre todo por el dominio del contenido que imparte, cuestión esta que lo ha llevado a tener éxito.
- Tercer dilema: en la generalidad de los casos los estudiantes se adaptan a un profesor que les trasmita conocimientos, el problema se manifiesta al revelar su preparación una vez que transitan del grado o egresan del nivel correspondiente a otro de mayores exigencias.

En los instrumentos aplicados se reveló la manifestación de estos dilemas, donde el 100% de la muestra seleccionó las cualidades relativas a la formación psicopedagógica, como una necesidad de su preparación permanente en la institución educativa seleccionada.

En la ejecución de la investigación se siguió el paradigma sociocrítico y el enfoque dialéctico del estudio de los problemas de la realidad educacional. La investigación tiene como novedad la inclusión de conocimientos psicopedagógicos en la preparación de los docentes ecuatorianos de instituciones educativas particulares y el mejoramiento de los resultados en la evaluación de su desempeño.

Como significación práctica se reconoce la elevación de la preparación psicopedagógica general y específica de los docentes ecuatorianos de instituciones

educativas particulares para enfrentar el proceso de evaluación de su desempeño y, con ello, mejorar la calidad del proceso educativo que desarrollan con sus estudiantes.

La investigación tiene como contexto la Unidad Educativa Particular del Pacífico, situada en la ciudad Machala, provincia El Oro, Ecuador. Cuenta con 1 100 estudiantes de diferentes niveles educativos y un claustro de 70 docentes. Para la caracterización de la variable dependiente y la medición de la transformación lograda con la propuesta se seleccionó una muestra aleatoria de 30 docentes (42,8% de la población), considerando los diferentes niveles como estratos, esto es Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato General Unificado.

CONCLUSIONES

En el proceso de preparación psicopedagógica que se emprende con los docentes de la institución educativa de referencia, se aprecian contradicciones entre el número de cualidades que ellos reconocen desde sus estrategias didácticas y los inherentes a las estrategias de aprendizaje, propias de los estudiantes, en perjuicio de la identificación de las particularidades de la evaluación desde el considerar la relación proceso-resultado.

En los procesos formativos y de preparación psicopedagógica de los docentes de todos los niveles de educación en el Ecuador, es necesario considerar las características evolutivas de los sujetos que aprenden, las particularidades, exigencias y potencialidades del contenido, además de las tendencias pedagógicas contemporáneas más relevantes en el contexto ecuatoriano.

REFERENCIAS

Avendaño, R. (2010). *Metodología de los círculos. ¿Cómo soy? ¿Y cómo quiero ser?* Folleto ICCP.

Diccionario *Latinoamericano de Educación (DEL, s/f)*. Ecuador: Ediciones UNESCO.

Ecuador. Constitución de la República del Ecuador (CRE, 2008)

Ecuador. Ministerio de Educación del Ecuador (2012). *Estrategias para el mejoramiento de la formación docente*. Ecuador: Ediciones Octaedro.

Mc. Kinsey (2007). *Informe sobre sistemas educativos*. Ecuador: Ediciones UNESCO.

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009). *Agenda 2030.* Ecuador: Ediciones UNESCO.

Valdés, H. (2012) *Evaluación del desempeño docente*. Reimpresión. ICCP. Save the Children: Reino Unido.

Valliant. F. (2009). *Urban Dictionary*. Recuperado de http://www.urbandictionary.com.

Zilberstein. J. (2010). *Didáctica integradora de las ciencias. Experiencia cubana*. La Habana: Academia.

EL APRENDIZAJE REFLEXIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: NECESIDADES ACTUALES

REFLECTIVE LEARNING IN PRIMARY EDUCATION

Ana Mary Guerra Vega (anamary@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo contiene consideraciones acerca de los retos actuales planteados a la Educación Primaria en cuanto a la necesidad de formar escolares reflexivos como uno de los objetivos que conforman el fin de ese nivel educacional, así como definiciones y redefiniciones de conceptos y categorías didácticas importantes para el desarrollo integral de los escolares. El aprendizaje reflexivo es de vital importancia en el desarrollo integral de la personalidad del escolar, dado el valor que adquieren para la vida los conocimientos que alcanza. Para que los escolares aprendan reflexivamente requieren la guía certera del maestro y los padres, además de una adecuada motivación hacia el aprendizaje. Por tanto, se destaca la necesidad de elaborar una estrategia didáctica que contribuya a desarrollar en los escolares este tipo de aprendizaje. Se exponen los métodos fundamentales empleados durante la investigación; son sistematizados los aportes de diferentes autores respecto al tema antes declarado y algunos de los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y didácticos que sustentan la actividad cognoscitiva escolarizada.

PALABRAS CLAVES: Reflexión, aprendizaje, aprendizaje desarrollador, aprendizaje reflexivo.

ABSTRACT

The article contains considerations about the current challenges posed to Primary Education in the need to train reflective school children as one of the objectives that make up the end of that educational level, as well as definitions and redefinitions of concepts and didactic categories important for the Integral development of schoolchildren. The fundamental methods used during the research are presented; Are systematized the contributions of different authors with respect to the topic previously stated and some of the philosophical, psychological, sociological and didactic foundations that support the schooling cognitive activity.

KEY WORDS: Reflection, learning, developer learning, reflective learning.

INTRODUCCIÓN

Conocer la realidad ha sido siempre para el hombre una necesidad. Solo así pudo desentrañar misterios que le permitieron transformarla y adaptarse a ella. Su capacidad para aprender le permitió transmitir los conocimientos ya adquiridos acerca de la realidad a las nuevas generaciones, quienes incrementan sucesivamente los saberes. Sin la capacidad de aprendizaje, la sociedad humana aún estaría en la era prehistórica. Por tanto, para continuar incrementando el cúmulo de conocimientos que existe hasta hoy, se hace necesario potenciar las capacidades para aprender de las nuevas generaciones. Es fundamental desarrollar en ellos el aprendizaje reflexivo, de manera que se incrementen sus posibilidades para la comprensión de los procesos que ocurren en las distintas esferas de la vida, así como la innovación y creación en la solución de los problemas que se les presentan.

En consecuencia, en el Modelo de Escuela Primaria se plantea como fin "… lograr la formación de un niño reflexivo, crítico e independiente, que asuma un rol cada vez más protagónico en su actuación…" (Rico, 2008, p. 19)

Sin embargo, en la realidad escolar no se logra este fin cabalmente. Desde los primeros intercambios con maestros primarios se pudo constatar que entre ellos existen insatisfacciones en este sentido, pues al llegar a los grados del segundo ciclo de la Educación Primaria los escolares demuestran habilidades intelectuales insuficientes para desempeñarse con éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las necesidades planteadas por los maestros entrevistados dan al traste con el fin y los objetivos de la Educación Primaria, pues demuestran que todavía se manifiesta entre los escolares la tendencia hacia un aprendizaje mecánico, memorístico, aun cuando en las últimas décadas numerosos investigadores y pedagogos cubanos han dirigido sus estudios a fundamentar y demostrar la importancia de implementar acciones y resultados dirigidos al logro de un aprendizaje cada vez más reflexivo y racional para potenciar el protagonismo de estos escolares en el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

A partir de la utilización de diferentes métodos empíricos como la observación, el análisis de los productos de la actividad (planes de clases, clases observadas, revisión de libretas y cuadernos, comprobaciones y evaluaciones realizadas), se constataron las siguientes manifestaciones en las actividades de enseñanza-aprendizaje:

En los escolares:

- Al comenzar el segundo ciclo no manifiestan suficientes habilidades docentes para enfrentar las nuevas características del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se manifiesta una actitud pasiva y asumen sin cuestionamientos lo enseñado por el maestro.
- Prevalece la tendencia a la ejecución cuando se les dan las actividades a realizar, lo que evidencia un bajo nivel de actividad reflexiva.
- No siempre son capaces de resolver problemas de la vida en que deben aplicar los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas.
- Por su parte los maestros:
- No siempre establecen la adecuada relación entre las diferentes materias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- No logran una adecuada correspondencia entre los métodos utilizados para conducir las diferencias en el aprendizaje de los escolares según el diagnóstico y la aplicación del sistema de evaluación para el segundo ciclo de la Educación Primaria.

Estas dificultades detectadas dan al traste con lo que se quiere lograr en la Educación Primaria, por lo que se requiere de un estudio profundo referido al aprendizaje en los escolares de este nivel, de manera que se les pueda potenciar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aprendizaje, una cuestión de vida

El ser humano constituye, desde el punto de vista psicológico, un ente biopsicosocial, dado que para el desarrollo integral de su personalidad requiere, en primera instancia, de un sistema nervioso humano como factor biológico indispensable; segundo, desarrollarse en un medio social, rodeado de influencias constantes que influyan sobre él, sea positiva o negativamente, mediadas por las formas de actividad y comunicación en que se implique al individuo desde su formación en el vientre materno; tercero, al existir un individuo con sistema nervioso humano, en un medio social que influya sobre él, comienzan a formarse y desarrollarse en el individuo los fenómenos psíquicos, los cuales se determinan por la relación dialéctica que se establece entre las condiciones externas (mundo objetivo) y las condiciones internas del sujeto. En otras palabras: "… lo psíquico está determinado por la relación activa que se establece entre el sujeto y el medio. En el hombre, por ejemplo, la relación activa que se establece con el medio social es lo que determina el surgimiento del nivel psicológico humano; es decir, la formación de ideas, conceptos, sentimientos, etc." (López, 1982, p. 3)

En este proceso de formación y desarrollo de los fenómenos psíquicos se va conformando la personalidad, que se asume como "…el sistema de formaciones psicológicas de distinto grado de complejidad que constituye el nivel regulador superior de la actividad del individuo" (González, 1995, p. 52)

Sin embargo, para comprender en mayor medida la formación y desarrollo de la personalidad, no basta con conocer los fenómenos psíquicos que la conforman, sino que se hace necesario adentrarse en un proceso interno del sujeto que posibilita la progresiva transformación de su psiquis hasta devenir personalidad: el aprendizaje.

Si los seres humanos no tuviesen la capacidad de aprender, jamás se habría alcanzado el desarrollo científico y tecnológico que existe en la actualidad; no se habría trasmitido toda la experiencia histórico-social acumulada de generación en generación; y hasta me atrevo a afirmar que la especie humana no habría sobrevivido ni siquiera cuando apareció por vez primera en la Tierra.

La filosofía marxista-leninista como ciencia que trata las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, así como la fundamentación que brinda la Teoría del Conocimiento marxista y martiana, ayudan a comprender mejor cómo ocurre ese proceso y nos brindan las herramientas necesarias para conducir el aprendizaje de los escolares a partir de sus presupuestos.

El aprendizaje es un proceso activo que ocurre durante toda la vida del sujeto, desde que nace hasta que muere. Ocurre en diferentes espacios, tiempos, formas. Supone el tránsito de lo externo a lo interno, al decir de Vigotsky (1987), "de lo interpsicológico a lo intrapsicológico". Se aprenden los contenidos, las habilidades, pero también se aprende a amar, a vivir, a respetar.

En el aprendizaje se manifiestan de manera indisoluble las esferas afectivo-motivacional-volitiva y cognitiva instrumental. Rico (2015) plantea al respecto que, como parte del aprendizaje, existen otros aspectos que tienen que ver con el desarrollo y formación de las motivaciones, intereses, capacidades y cualidades del pensamiento, así como los sentimientos y orientaciones valorativas. Estos elementos coexisten en el sistema de conocimientos que deben adquirir los escolares y, a su vez, facilitan el proceso de aprendizaje del resto de los contenidos.

El aprendizaje ha sido una categoría estudiada desde diferentes ciencias, y como resultado de las investigaciones realizadas, múltiples han sido las definiciones dadas al respecto.

En la presente investigación se asume la definición de aprendizaje humano dado por Castellanos (2002, p. 78):

> El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

Aunque el aprendizaje se considera una categoría didáctica, es necesario partir de los aspectos psicológicos que en él intervienen para su comprensión. La psicología marxista, desde el enfoque histórico-cultural, reconoce la estrecha e indisoluble relación que existe entre la formación y desarrollo de las funciones psíquicas y la estructura y funcionamiento del sistema nervioso.

Cruz (2014, p. 7) destaca la estrecha relación del desarrollo psíquico del infante con el desarrollo de su sistema nervioso, en particular su cerebro, dado que el cerebro humano, a diferencia del animal, presenta una plasticidad o moldeabilidad excepcional, con gran capacidad de asimilar la estimulación del medio y una facultad enorme para desarrollarse en función del aprendizaje.

Sin embargo, aunque constituye condición indispensable para que se produzca el reflejo de la realidad, al ser su base material, no es la única, pues él por sí solo no determina la existencia del fenómeno psíquico; para que lo psíquico aparezca y se desarrolle resultan indispensables la actividad y la comunicación, es decir, la interacción del sujeto con el medio y con otros sujetos.

A su vez, esta interacción produce transformaciones en el cerebro, lo desarrolla y posibilita la formación de nuevas funciones psíquicas, lo cual le da un carácter cíclico al aprendizaje como proceso interno del sujeto. Es, por tanto, una necesidad, el estudio del aprendizaje desde una perspectiva ontogenética, lo que posibilitará organizar la vida del sujeto desde la etapa de gestación para potenciar sus posibilidades de desarrollo de capacidades, habilidades, valores, etc., tan importantes para el adecuado conocimiento de la realidad y su oportuna transformación mediante la actividad.

Estos elementos teóricos sirvieron de base al desarrollo del enfoque histórico-cultural por Vigotsky y sus seguidores, de cuya teoría se asumen las leyes y principios, puesto que describen claramente los procesos internos y externos que dan lugar a la formación y desarrollo de la personalidad.

En la selección de lecturas sobre Psicología del Desarrollo (Cruz, 2006, p. 12) se resumen las tesis básicas de este enfoque:

1. Las funciones psíquicas superiores son el resultado de un proceso de desarrollo histórico y cultural, por lo que en su surgimiento juegan un papel esencial las relaciones sociales con los otros, pasando forzosamente por un período externo.
2. Las funciones psíquicas se interiorizan del plano interpsicológico al intrapsicológico (de afuera hacia adentro, de lo social a lo individual).

3. Las funciones psíquicas superiores tienen un carácter mediatizado (signo, palabra, número, acción, gesto u otros).

De las ideas planteadas por Vigotsky y sus seguidores respecto al papel de la educación para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, se deduce un sistema de principios que sirven de hilo conductor en el estudio del aprendizaje humano (Cruz, 2006, p. 13)

1. Principio de la unidad e interrelación actividad-comunicación.
2. Principio de la interrelación dialéctica entre lo biológico, lo social y lo psicológico.
3. Principio de la naturaleza histórico-social de la psiquis.
4. Principio de la interrelación dialéctica entre enseñanza y desarrollo.

Coincido con las autoras al plantear que estos principios explican el proceso de desarrollo como un todo único, al referirse a lo psíquico en términos de sistemas psicológicos, al hablar de la búsqueda de unidades de análisis que integraran la complejidad de los fenómenos: lo interno y lo externo, lo afectivo y lo cognitivo, lo individual y lo social.

Ahora bien, ¿cómo se pone de manifiesto esta integridad del desarrollo psicológico y del aprendizaje en los escolares primarios?

Aprendizaje en la Educación Primaria: aprendizaje desarrollador y aprendizaje reflexivo

La Educación Primaria es un nivel educacional en el que los escolares transitan desde los seis años aproximadamente hasta los once o doce años, por lo que encontramos diferencias notables en el desempeño cognitivo en los diferentes grados. Dadas estas diferencias, podemos observar tres momentos del desarrollo, que varían desde un primer momento en que aún el sistema nervioso se encuentra en proceso de maduración y se hace necesario potenciar el desarrollo de los procesos cognoscitivos, el pensamiento, la creatividad, la imaginación; hasta un tercer momento en que el escolar tiene todas las potencialidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para el surgimiento del pensamiento que opera con abstracciones, cuyos procesos lógicos (comparación, clasificación, análisis, síntesis y generalización, entre otros) deben alcanzar niveles superiores con logros más significativos en el plano teórico. Por tal motivo, ya en estas edades los escolares no tienen como exigencia esencial trabajar los conceptos ligados al plano concreto o su materialización como en los primeros grados, sino que pueden operar con abstracciones.

Estas características permiten a los escolares la realización de reflexiones basadas en conceptos o en relaciones y propiedades conocidas, la posibilidad de plantearse hipótesis como juicios enunciados verbalmente o por escrito, los cuales pueden argumentar o demostrar mediante un proceso deductivo que parte de lo general a lo particular, lo que no ocurría con anterioridad en que primaba la inducción. Pueden también hacer algunas consideraciones de carácter reductivo (inferencias que tienen solo cierta posibilidad de ocurrir) que, aunque las conclusiones no son tan seguras como las que obtienen mediante un proceso deductivo, son muy importantes en la búsqueda de soluciones a los problemas que se les plantean. Todas las cuestiones anteriormente planteadas constituyen premisas indispensables para el desarrollo del pensamiento lógico de los escolares.

Para que realmente se formen escolares reflexivos, críticos e independientes es imprescindible lograr en ellos un aprendizaje desarrollador, es decir, aquel aprendizaje que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Son diversos los autores cubanos y extranjeros que han incursionado en el tema; entre ellos, se destacan las investigaciones de: Castellanos (2002) y Rico (2008, 2015), que constituyen un precedente indispensable para la presente investigación.

Como una de las dimensiones del aprendizaje desarrollador se encuentra la reflexivo-reguladora (Rico, 2015, p. 244). Esta dimensión supone el desarrollo de un aprendizaje reflexivo en el segundo ciclo de la Educación Primaria, debido a las características psicológicas de esta edad, sin perder de vista que sus bases se sientan en los momentos del desarrollo que le anteceden.

El aprendizaje reflexivo se asume como el estilo de aprendizaje mediante el cual el sujeto se apropia de la cultura y la experiencia socio-histórica a partir del planteamiento y solución de situaciones de aprendizaje desarrolladoras mediante la búsqueda de relaciones entre las experiencias previas y el nuevo conocimiento, con la aplicación de adecuadas habilidades metacognitivas.

El desarrollo del aprendizaje reflexivo no involucra solo al maestro y al escolar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también a un grupo mayor de influencias y contextos que determinan las características de los procesos afectivos, cognitivos y volitivos de la personalidad del sujeto que aprende, así como la consideración de acciones para la formación desde las primeras edades de un escolar creativo, de pensamiento divergente y experiencial.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se les debe llevar a los escolares los contenidos objeto de estudio, partiendo de lo simple a lo complejo, favoreciendo el tránsito adecuado de lo conocido a lo desconocido, a partir del vínculo de la teoría con la práctica. Es necesario enseñarles a aprender. Pero estos elementos no se enseñan de la misma manera en que se podría enseñar la Matemática; desde los primeros años de vida, educadoras y maestros deben orientar a los escolares a nuevas situaciones de aprendizaje, a que por sí solos arriben a conclusiones, hay que enseñarlos a elaborar sus propias estrategias de aprendizaje, identificar las mejores alternativas, darle solución y fomentar los niveles de ayuda con sus coetáneos en este proceso.

En la evolución de esta problemática se manifiesta la contradicción entre proceso y resultado. En este sentido, el maestro debe cuestionarse la correspondencia entre ellos, identificar si el resultado le concierne a las acciones del proceso para lograrlo; de este análisis se infiere la implicación consciente del escolar en el proceso de aprendizaje y la adecuada concepción de los niveles de ayuda que se ofrecen desde la posición de los maestros, la implicación de los coetáneos y los familiares.

Es necesario transformar la mentalidad asignaturista al enfocar los problemas, teniendo en cuenta que en el mundo existe la concatenación universal, aplicable a todos los objetos y fenómenos de la realidad. Un mismo problema puede ser abordado desde diferentes posiciones, solo que para darle solución deben unirse todas y cada una para conformar el cuerpo de la solución definitiva, pues del mismo

modo que un todo se forma de sus partes, así también la verdad absoluta se compone de verdades relativas en el proceso infinito del desarrollo del conocimiento.

Coincidimos con Fiallo (2007) en que la interdisciplinariedad actualmente constituye una vía esencial para incrementar la calidad de la educación que se requiere para el desarrollo de los sujetos y sobrevivir al vertiginoso aumento de información y conocimientos que tiene lugar cada día. Si les brindamos a los escolares el conocimiento ya elaborado, los preparamos para un momento de sus vidas; si les enseñamos a aprender, los preparamos para toda la vida.

Esto no significa que debemos unir todos los contenidos en uno solo, ni conformar una sola asignatura que recoja todo lo que los escolares deben conocer. Se trata de analizar profundamente el currículo de la Educación Primaria y organizar la labor del maestro desde cada contenido, cada habilidad a formar, cada objetivo, de manera que se tengan en cuenta las relaciones existentes entre todos los elementos antes descritos.

El currículo constituye un puente mediador entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela. Por tanto, resulta necesario, entonces, analizar y evaluar sus potencialidades en la Educación Primaria para definir los límites entre las disciplinas que lo conforman y redimensionarlo a partir de las relaciones que se establecen entre los conocimientos que lo conforman, así como los sujetos que en él intervienen. Debe incluirse también a la familia, a los no docentes, a todo aquel que influya en alguna medida en la educación de los escolares.

Al realizar estos análisis es significativo valorar la dimensión psicológica del aprendizaje, por lo que es la naturaleza socio-histórica de la psiquis. No es adecuado esperar a que el niño llegue a la escuela para comenzar a estimular su aprendizaje de manera intencionada. Se debe enseñar a los padres a orientar la educación de sus hijos hacia los objetivos comunes de ambas instituciones, de manera que resulte un ciudadano preparado para transformar positivamente la sociedad en que vive, que es, en fin, el mayor logro que puede alcanzar un ser humano: ser útil.

El aprendizaje reflexivo ocurre en la actividad, en el vínculo que establecen los sujetos con el objeto de aprendizaje; en la actividad cognoscitiva necesariamente se da la actividad reflexiva y valorativa. No es posible estudiar el aprendizaje reflexivo sin considerar los conceptos de actividad, comunicación y personalidad, este proceso no solo requiere de la reflexión individual que es capaz de realizar cada escolar, sino que, en el proceso de elaboración de la información, es necesario considerar lo que aporta el intercambio con otros escolares del grupo, que presupone diálogo, confrontación y defensa de argumentos.

Se asumen las ideas de Vigotski al plantear que el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño, y que, aunque el aprendizaje no equivale a desarrollo, el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo intelectual y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Por tanto, se considera que el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

Haciendo suyo el principio marxista de la determinación social de la conciencia, la psicología postula que la psiquis en el hombre es de naturaleza social y que se desarrolla debido a la apropiación que él hace de la cultura históricamente

condicionada. Esta apropiación o aprendizaje, se realiza a través de los diversos tipos de actividades que efectúa el hombre, principalmente el trabajo.

Compartimos la opinión de Cruz (2014) al expresar que la comunicación y la actividad actúan como una unidad dialéctica en el desarrollo psíquico de cada sujeto, pues constituyen dos líneas de influencias interdependientes que se entrecruzan y presentan el mismo rol jerárquico en el aprendizaje durante la infancia.

Es por esa razón que al ser humano se le considera un ser social. El individuo constantemente se está relacionando como parte de diversos grupos sociales: la familia, la comunidad, la escuela, sus amigos. Por tanto, es imprescindible tener en cuenta no solo los aspectos psicológicos del educando y el educador como protagonistas del proceso, sino también en qué medida confluye el sistema de influencias educativas en la formación de la personalidad de los escolares.

Es bien sabido que el aprendizaje ocurre durante toda la vida y está permeado de continuos cambios que acontecen como resultado de otros dos procesos que, aunque separados para su estudio, no se ven en la realidad de manera aislada, sino estrechamente relacionados: la socialización e individualización. Por tanto, desde una perspectiva sociológica de la educación se asume la dialéctica de lo individual y lo social.

La socialización es un proceso de asimilación y objetivación de los contenidos socialmente necesarios, que permiten la integración al contexto social y su participación en el desarrollo personal y colectivo (Blanco, 2001) Ocurre a través de la dinámica y compleja interrelación entre la asimilación de los conocimientos, habilidades y valores preestablecidos por la sociedad y su posterior objetivación, o sea, la regulación de su comportamiento y actitud hacia dicha sociedad, a la vez que la transforma de acuerdo a sus necesidades, motivaciones, intereses, ideales, expectativas y niveles de satisfacción.

La individualización es el proceso de formación y desarrollo de la personalidad individual a partir de las influencias educativas externas, que determinan la aparición de características individuales irrepetibles. (Blanco, 2001) Es decir, en medio de estas influencias el individuo deviene personalidad y en su desarrollo intervienen varias agencias y agentes socializadores como la familia, la escuela, los maestros y los escolares, quienes asimilan y adquieren nuevos conocimientos que se materializan en hábitos, habilidades, convicciones e ideales.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria y como parte de la socialización e individualización del aprendizaje, se manifiesta un sistema de relaciones que influyen en la forma de aprender de cada sujeto: alumno-maestro, alumno-alumno, alumno-colectivo de trabajadores docentes y no docentes.

Muchos podrían pensar que la educación de las nuevas generaciones le corresponde solo a la escuela. Sin embargo, aunque es ella la que posee el encargo social de organizar y dirigir el aprendizaje de los escolares, no se le puede restar importancia al papel de la familia, fundamentalmente durante los primeros años de vida, pues es en este período en que se sientan las bases para la continua formación de la personalidad.

La procedencia social, el ambiente familiar y comunitario explican, en gran medida, las diferencias en el aprendizaje. Es evidente que en este proceso la diversidad de los sujetos que aprenden se manifiesta a través de la activación de las ideas previas, habilidades, heterogéneas motivaciones entre unos sujetos a otros.

Consecuentemente, un buen aprendizaje supone el respeto a la diversidad, la singularidad de los escolares en este proceso.

Es válida la intención de que el escolar conozca y maneje sus conocimientos, así como sus experiencias para aprender a aprender durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades inherentes al pensamiento encierran en sí mayores potencialidades para el desarrollo del escolar. Para que esta aspiración se cumpla con eficiencia, es necesario transformar la manera de enseñar por parte del maestro.

Aprender bajo la concepción de aprendizaje desarrollador no es algo abstracto; está vinculado a experiencias vitales, necesidades de los individuos, a su contexto histórico-cultural concreto, al realizarse siempre como un proceso activo-reflexivo-interactivo de reconstrucción de la cultura, en el que el maestro es un mediador y su función principal es la de propiciar el tránsito de lo externo a lo interno, de la dependencia del sujeto a la independencia, lo que requiere de la determinación de las necesidades de aprendizaje para la transferencia de una zona de desarrollo a otra.

Las reflexiones precedentes nos revelan la importancia de fomentar una enseñanza desarrolladora, desde las clases del mismo carácter, por ende, los componentes de la didáctica se conciben de tal manera, que conduzcan a la independencia cognoscitiva, motivacional y afectivo-volitiva del sujeto que aprende.

El logro de los objetivos requiere de una adecuada selección de los contenidos, así como las relaciones intermateria, en que se contribuya a una visión integral de lo que se aprende por parte del escolar. Otro elemento de gran importancia para el logro de un aprendizaje reflexivo y desarrollador lo constituye la selección de los métodos y procedimientos a emplear durante la clase. Deben prevalecer métodos que garanticen una posición activa por los escolares, lograr que sean protagonistas de su propio aprendizaje y lo que aprendan pueda ser utilizado por ellos durante toda su vida.

El análisis epistemológico realizado permite afirmar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria se hace necesario diseñar una estrategia didáctica que resignifique el aprendizaje reflexivo como subdimensión del aprendizaje desarrollador, de manera que los contenidos se trabajen de manera relacionada y significativa para el escolar, con lo que se puedan formar habilidades y hábitos que faciliten la actividad cognoscitiva durante toda la vida.

CONCLUSIONES

En síntesis, el desarrollo del aprendizaje reflexivo en los escolares primarios, con énfasis en los de segundo ciclo, constituye una necesidad para elevar la calidad y solidez de sus conocimientos.

El aprendizaje reflexivo demanda el adecuado desarrollo de habilidades generales de carácter intelectual, por lo que estas deben ser desarrolladas en todas las clases, según lo permita el contenido de cada asignatura y la edad de los escolares. La coherencia y sistematicidad del trabajo con dichas habilidades son esenciales para el logro de los objetivos propuestos.

El adecuado desarrollo del estilo de aprendizaje reflexivo requiere, en primer lugar, el trabajo integrado y coherente de la familia y la escuela desde los primeros grados, para la formación de adecuadas habilidades metacognitivas que son esenciales en este sentido.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2001) *Introducción a la Sociología de la Educación.* La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela.* La Habana: Pueblo y Educación.

Cruz, L. (2006). *Psicología del desarrollo. Selección de lecturas.* La Habana: Félix Varela.

Cruz, L. (2014). *La mediación del adulto en el desarrollo psicológico del infante durante los tres primeros años de vida.* La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.

Fiallo, J. (2007). *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad.* La Habana: ICCP. Material en soporte digital.

González, V. (1995). *Psicología para Educadores.* La Habana: Pueblo y Educación.

López, J. (1982). *Psicología General.* La Habana: Pueblo y Educación.

Rico, P. (2008). *El Modelo de escuela primaria: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje.* La Habana: Pueblo y Educación.

Rico, P. (2015). *Aprendizaje y desarrollo.* En colectivo de autores, *Fundamentos de Psicología para escuelas pedagógicas.* La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia de las funciones psíquicas superiores.* La Habana: Científico Técnica.

LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA MATEMÁTICA

THE RESOLUTION OF PROBLEMS AND THEIR CONTRIBUTION TO THE ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE STUDENTS OF THE MATHEMATICAL CAREER

Ania Domínguez Reyes (ania@ult.edu.cu)

Yenet Cabrales Perdomo (yenetcp@ult.edu.cu)

José Luis Silva Peña (josesp@ult.edu.cu)

RESUMEN

Los problemas ambientales constituyen una de las mayores preocupaciones políticas, económicas y sociales, de cuya solución depende la propia existencia de la humanidad; le corresponde a la escuela influir sobre las nuevas generaciones a través del contenido de las diferentes asignaturas. La sistematización teórica del tema y el estudio de los productos del proceso pedagógico permitió determinar las dificultades que presentan los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Matemática, para planificar la Educación Ambiental a través de la clase por lo que se ofrecen actividades que contienen ejercicios del contenido de la asignatura, elaborados con datos tomados de situaciones de la vida práctica, la mayoría relacionados con la localidad. La aplicación de las actividades desde la asignatura Matemática para la escuela favoreció la preparación y despertó el interés de los estudiantes por la elaboración de ejercicios con diferentes temáticas relacionadas con la vida práctica para contextualizar el contenido de la asignatura. El resultado de este trabajo es parte de las tareas del proyecto *La formación del profesional de Educación en ciencias naturales y exactas. Influencia del contexto en la didáctica de las Ciencias Naturales y Exactas.*

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, resolución de problemas.

ABSTRACT

The environmental problems constitute a political, economic and social preoccupation, of whose solution the humanity existence depends; it corresponds to the school to influence on the new generations through the content of the different subjects. The theoretical systematizing of the topic and the study of the products of the pedagogic process allowed to determine the difficulties that the students of the career Degree present in Education. Mathematics, to plan the Environmental Education through the class for what offer activities that contain exercises of the content of the mathematical subject elaborated with taken data of situations of the practical life, most related with the town. The application of the activities from the Mathematical subject for the School favored the preparation and stirred up the interest of the students for the elaboration of exercises with different thematic related with the practical life for contextualize the content of the subject. The result of this work is part of the tasks of the project the professionals of Education formation in natural and exact sciences. It influences of the context in the didactics of the Natural and Exact Sciences.

KEY WORDS: Environmental education, resolution of problems.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad cada día aumenta la preocupación por el cuidado al medio ambiente y las consecuencias que tiene su inadecuado tratamiento. La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) reconoce que el medio ambiente de la tierra ha cambiado más aceleradamente en los últimos años, en el que aparece como una de sus principales causas la interacción del hombre con la naturaleza.

En Cuba esta política se traza desde los diferentes documentos normativos del Partido y el Gobierno, donde se declara el papel de la educación y su influencia en la formación de la conciencia y normas de actuación de las nuevas generaciones,

El Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Matemática, declara como problema profesional que deben atender las diferentes disciplinas

> …la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en el aula y el contexto escolar y social, en particular, la comprensión del rol y la importancia social de la matemática y su enseñanza y su correspondencia con el deber ser del comportamiento ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 7)

La asignatura matemática para la escuela en el primer año de la carrera, influye decisivamente en la formación del comportamiento ciudadano de los estudiantes y los prepara para influir en los adolescentes de secundaria básica, al comprender que la matemática es una actividad humana que tiene una importante función social y permite asimilar las relaciones que existen entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente (CTSA), y adentrarse en cómo se manifiestan en Cuba y otros países.

Los contenidos de esta asignatura tienen amplias potencialidades para dar tratamiento a diferentes aspectos de la educación ambiental, mediante la resolución de ejercicios y problemas que contengan problemáticas que se presentan en diferentes ámbitos, local, nacional e internacional. Las actividades que se realizan en las clases deben cumplir con las funciones instructiva, educativa, desarrolladora y de control, todas en estrecha unidad aunque, en este trabajo se presta atención a cómo lograr la función educativa, de forma particular aquellos aspectos relacionados con la Educación Ambiental.

Los estudiantes de primer año manifiestan dificultades para cumplir con estas funciones en el desarrollo de su práctica laboral en la escuela secundaria básica, manifestadas en el insuficiente tratamiento que realizan a las situaciones con contenido medioambiental que propician la formación integral de sus educandos.

En la Didáctica de la Matemática varios investigadores plantean la importancia de la resolución de problemas para la formación integral de los estudiantes como Ballester (2015), Cabrales, Domínguez y Silva (2017), Campistrous y Rizo (2013), Labarrere (1980) y Rebollar (2000). Por otro lado, sobre el tema de la educación ambiental y su influencia en la formación de las nuevas generaciones se destacan los aportes de Covas (2006) y López (2008). Considerado su valor para el estudio de los fundamentos teóricos de la educación ambiental y su influencia en la formación de las nuevas generaciones, pero no son suficientes para la preparación de los estudiantes desde los contenidos de la asignatura matemática.

Por otro lado, los libros de textos para la enseñanza de la matemática en la secundaria básica, aunque contienen algunos ejercicios sobre esta problemática, presentan datos desactualizados y no se relacionan con los fenómenos que ocurren en la localidad donde los estudiantes se desenvuelven.

Lo anterior conduce a plantear que la preparación la preparación de los estudiantes de la carrera Licenciatura en educación. Matemática para dar tratamiento a los contenidos medioambientales a través de la clase es insuficiente.

En este trabajo el objetivo que se propone es la elaboración de actividades con contenidos medioambientales que favorecen la preparación de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Matemática para su tratamiento en las clases que imparten en la secundaria básica desde la asignatura del currículo propio Matemática para la escuela.

La Educación Ambiental es un proceso que dura toda la vida y que tiene como objetivo impartir conciencia ambiental, conocimiento ecológico, actitudes y valores hacia el medio ambiente para tomar un compromiso de acciones y responsabilidades que tengan por fin el uso racional de los recursos y poder lograr así un desarrollo adecuado y sostenible.

Los objetivos de la educación ambiental se han definido por la UNESCO y con ellos se persigue que los ciudadanos tomen conciencia de los problemas relacionados con el medio, adquieran conocimientos para que se interesen por el medio ambiente y voluntad para conservarlo, ayudar a adquirir aptitudes para resolver el problema y desarrollar la capacidad para evaluar los programas de Educación Ambiental.

La asignatura matemática tiene potencialidades para dar tratamiento a esta problemática a través de la solución de ejercicios y problemas en cuyo contenido se tratan temas relacionados con el medio ambiente y su comportamiento en la localidad donde viven los estudiantes.

El concepto de ejercicio en la enseñanza de la Matemática ha sido tratado por diferentes autores, en el Tabloide para el Módulo III de la Maestría en Ciencias de la Educación se señalan los componentes que forman un ejercicio (Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 2006, p. 28):

1. La situación inicial (los elementos que se dan como premisas)
2. La vía de solución (transformaciones que hay que llevar a cabo para resolverlo)
3. La situación final (elementos que se buscan)

La propuesta que se realiza tiene en cuenta estos aspectos estructurales. En cada una de las actividades se parte de una situación inicial relacionada con problemas medioambientales como la protección de las aguas, la elevación del nivel del mar, la reforestación, entre otros, todos relacionados con la localidad. La vía de solución parte del conocimiento matemático que poseen los estudiantes de los procedimientos para resolverlos y el análisis de la situación final conlleva a la formación de conocimientos en los estudiantes sobre estos aspectos.

En la enseñanza de la matemática es importante que se tenga en cuenta las funciones que se le atribuyen a los ejercicios y problemas:

- Función instructiva: referida a la formación del sistema de conocimientos habilidades y hábitos, en esta propuesta no solo se tienen en cuenta los relacionados con la matemática, incluye también los que se relacionan con el medio ambiente.
- Función educativa: relacionada con la formación de la concepción dialéctica materialista del mundo; en su centro se ubican la formación de valores, convicciones y cualidades, entre otras aspiraciones reflejadas en los objetivos formativos de la escuela secundaria básica. En este trabajo se realza la importancia de esta función para dar tratamiento a diferentes problemáticas relacionadas con el medio ambiente.
- Función de desarrollo: centrada en fomentar cualidades del pensamiento científico, propicia que los estudiantes conozcan cómo aprenden y a controlar su aprendizaje.
- Función de control: constituye una premisa importante para la realización de la evaluación, acompañada de una correcta comunicación permite conocer cómo los estudiantes incorporan en su actuar los conocimientos que adquieren, no solo de la matemática sino también relacionados con el medio ambiente y su comportamiento en la localidad.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática estas funciones no se presentan de forma aislada, aunque en este trabajo, para lograr los objetivos propuestos prevalece la función educativa.

En este trabajo como parte de las tareas del proyecto de investigación se elaboraron actividades que contienen ejercicios con temáticas medioambientales que permiten en el análisis de la comprensión y de los resultados obtenidos demostrar a los estudiantes de la carrera Matemática cómo dar tratamiento a estos contenidos en las clases que imparten.

Las actividades se estructuraron con un título, objetivo, ejercicio o problema y las indicaciones para cumplir con su función educativa.

Los ejercicios que se proponen se caracterizan por:

- Responden a las exigencias de la enseñanza de la matemática en la secundaria básica y al contenido de la asignatura matemática para la escuela.
- Las temáticas tratadas son reales, tomadas de situaciones que se presentan en la localidad.
- Son desarrolladores porque promueven el pensamiento de los estudiantes y los ubica en niveles superiores de su aprendizaje.

Actividad 1

Título: Por qué se protege la cuenca hidrográfica

Objetivo: comprender la importancia de la protección de la cuenca hidrográfica en Cuba, beneficios para la población, medidas que se toman y su implicación para los habitantes de la localidad.

La tabla muestra información sobre las ocho cuencas de interés nacional, definidas por el Consejo Nacional de Cuencas Hidrográficas (Fuente: "Gestión ambiental en las cuencas hidrográficas de Ciudad de La Habana, Cuba" VI Asamblea General Mundial de RIOB Martinica, enero de 2004)

Cuencas	Área (km^2)	Población (hab)
Almendares - Vento	402	570 000
Ariguanabo	188	90 000
Zaza	2 413	264 148
Cauto	9 540	1 167 400
Guantánamo – Guaso	2 347	410 000
Toa	1 061	12 373
Cuyaguateje	723	40 211
Hanabanilla	192	5 953

a) ¿Qué significa el número que corresponde al área que ocupa cada cuenca y a la población?

b) Escribe como se lee la cantidad de habitantes correspondiente a la cuenca que beneficia nuestra provincia.

c) ¿Cuál es la extensión que ocupan estas ocho cuencas?

d) ¿Qué por ciento de la población cubana reciben este beneficio?

e) Representa en un gráfico, que permita comparar, la extensión de cada cuenca

Se conduce el análisis hacia la importancia que le concede el estado al Programa de Ordenamiento y Manejo Integral de las Cuencas Hidrográficas.

Actividad 2

Título: Elevación del nivel del mar. Sus causas y consecuencias.

Objetivo: analizar las causas y consecuencias de la elevación del nivel del mar en Las Tunas, así como valorar qué medidas se toman para disminuir los daños y formar conciencia sobre la importancia de su cumplimiento.

En el periódico digital Periódico26.cu, con fecha 5 de junio de 2017 se puede leer la siguiente información sobre el aumento del nivel del mar en Las Tunas:

Los estudios realizados muestran que el nivel del mar se eleva 1,4 mm cada año, por lo que se estima que para 2050 penetrará hasta 1500 m inundando las reservas de líquido, sistemas agroproductivos y asentamientos costeros (…) Se aprecia mayor intensidad en la sequía, en los próximos años disminuirá la disponibilidad de agua de alrededor de un 40 %. Las tunas es el territorio con menor índice de precipitaciones y 80 % de los suelos poco productivos, además solo 18 % del territorio está cubierto por bosques.

Lee la información y analízala detenidamente:

1. De qué se habla en el texto.

1.1 Señala las palabras que no comprendas y busca su significado en el diccionario.

1.2 ¿Cuál es el significado de cada uno de los números que aparecen en el texto?

1.3 Escribe cómo se lee el número que corresponde a la penetración del mar para el año 2050.

1.4 Escribe en notación científica la penetración del mar para el año 2050 en milímetros.

Acciones para la función educativa

¿Cuáles son las causas del aumento del nivel del mar?

¿Qué significa para la población de los asentamientos costeros el aumento progresivo que presenta el nivel del mar?

¿Cuál es la política que ha trazado el gobierno cubano para minimizar estos daños?

¿Cómo puedes contribuir para la protección de las playas?

Actividad 3

Objetivo: comprender la importancia de la protección de la biodiversidad costera, medidas que se toman y su implicación para los habitantes de la localidad.

El impacto del cambio climático en la biodiversidad en Las Tunas afecta considerablemente la costa norte al desaparecer más de 90 especies leñosas en los últimos 35 años, además existen 60 especies en peligro de extinción.

Lee detenidamente la información que brinda el texto.

Formula un problema para resolver en las clases de matemática donde utilices los datos dados. (Para formular el problema los estudiantes deben revisar los pasos para formular problemas planteados por Domínguez, Cabrales y Silva (2017).

- ¿Qué acciones realiza la población de los asentamientos costeros para recuperar las plantaciones en la costa?
- ¿Qué importancia tiene la vegetación costera para el desarrollo de las especies marinas?
- ¿Cómo puedes contribuir cuando visitas estos lugares?

Actividad 4

Título: Nuestro más preciado líquido: el agua.

Objetivo: comprender la importancia de la protección y el cuidado del agua, medidas que se toman y su implicación para el medioambiente.

A continuación, te brindamos algunas curiosidades sobre el agua:

- Más de 1100 millones de personas en el mundo carecen de acceso directo a fuentes de agua potable.
- Con solo cuatro litros de gasolina se puede contaminar hasta 2.8 millones de litros de agua.
- Un solo árbol pierde 265 litros de agua al día por evaporación y una hectárea de maíz más de 30 mil litros.
- El agua congelada pesa un 9% menos que el agua en estado líquido. Es por eso que el hielo flota sobre el agua.
- Cada año mueren 3.5 millones de personas debido a enfermedades relacionadas con la calidad del agua. El 98% de esas muertes se producen en los países en vías de desarrollo.
- El cuerpo humano contiene en promedio unos 37 litros de agua, lo que equivale al 66% de la masa corporal de un adulto.
- En promedio, las personas utilizan por día 190 litros de agua.
- Más de dos tercios del agua consumida en el hogar se utilizan en el baño.
- Una llave que gotea desperdicia más de 75 litros de agua por día.

Analiza la información dada y responde:

a) Expresa el significado de cada número que aparece en las curiosidades.

b) Escribe el número de personas que mueren cada año debido a enfermedades relacionadas con la calidad del agua.

c) Escribe en notación científica la cantidad de personas que en el mundo carecen de acceso directo a fuentes de agua potable.

d) ¿Cuántos litros de agua se contaminan si se vierten seis litros de gasolina?

Acciones para la función educativa:

- ¿Por qué el agua es nuestro más preciado líquido?
- ¿Qué importancia le concedes al cuidado y protección de las aguas?
- ¿Qué medidas se toman en Cuba para el cuidado y protección de las aguas?
- ¿Cómo puedes contribuir desde la escuela y el hogar con la protección de este importante recurso?

Actividad 5

Título: La reforestación y el agua.

Objetivo: comprender la importancia de la reforestación y su implicación en el ciclo del agua.

Un solo árbol pierde 265 litros de agua al día por evaporación y una hectárea de maíz más de 30 mil litros.

Si se talan 9 árboles y dejan de sembrarse 3 ha de maíz, ¿cuántos litros de agua dejan de evaporarse en una semana?

¿Cómo contribuyes a reducir los largos períodos de sequía?

Actividad 6

Título: Gota a gota, el agua se agota.

Objetivo: comprender la importancia del ahorro del agua, medidas que se toman y su implicación para los habitantes de la localidad.

Una llave que gotea desperdicia más de 75 litros de agua por día.

¿Cuántos de litros de agua se pierden en cinco días que una llave se encuentra goteando?

¿Cuántas personas se afectarían por esta causa?

¿qué medidas puedes tomar en tu hogar y la escuela para evitar que se derrame agua en una llave goteando?

La aplicación de estas actividades se realizó en el grupo de primer año de la carrera Matemática, a través de la asignatura matemática para la escuela. El grupo con una matrícula de 10 estudiantes, provenientes de la escuela formadora de maestros, muestran poca motivación por el estudio y manifiestan una insuficiente comprensión de la importancia de la Matemática para estudiar y predecir el comportamiento de los fenómenos y procesos que se presentan en la vida y poder establecer los programas para su enfrentamiento, de forma particular los relacionados con el medio ambiente.

En el intercambio establecido a través de las clases se constató la insuficiente preparación para dar tratamiento en sus clases a la Educación Ambiental, aspecto que se exige en los objetivos de la Educación Secundaria Básica y en el programa de la asignatura matemática en este nivel.

Luego de aplicadas las actividades comprendieron la necesidad de vincular el contenido de la asignatura con los temas relacionados con el medio ambiente, para que este trabajo no se realice de forma espontánea, además mostraron interés por conocer otros temas.

CONCLUSIONES

El trabajo con problemas en la enseñanza de la matemática tiene potencialidades para la formación integral de los estudiantes al permitir la adquisición de conocimientos no solo de la asignatura sino de diferentes hechos y procesos de la vida cotidiana, su comportamiento y determinar las medidas para su tratamiento.

Las actividades propuestas permiten dar tratamiento a los diferentes problemas medioambientales que se manifiestan en la comunidad y despiertan el interés por el cuidado y preservación del medioambiente.

REFERENCIAS

Ballester, S. (2015). *Didáctica de la Matemática*. Material en soporte digital. La Habana: Pueblo y Educación.

Cabrales, Y., Domínguez, A. y Silva. J. L. (2017). Procedimiento Didáctico para la resolución de problemas matemáticos. *Opuntia Brava, 9*(3). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Campistrous, L. y Rizo, C (2013). La resolución de problemas en la escuela. Conferencia paralela dictada en la I CEMACYC, celebrada en Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr

Covas, O. (2006). *La Educación Ambiental a partir de las asignaturas de Física y Matemática en la Educación Preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional. Plan de estudio E. Licenciatura en Educación. Matemática.* Comisión Nacional de carrera (Versión digital)

Domínguez, A., Cabrales, Y. y Silva, J. L. (2017). Procedimiento didáctico para formular problemas relacionados con la práctica. Publicado en el libro Ciencia e innovación tecnológica, I. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria. Recuperado de http://edacunob.ult.edu.cu

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (2006). Didáctica de la Matemática en la Secundaria Básica. En Tabloide de maestría, módulo III. La Habana: Pueblo y Educación.

Labarrere, A (1980). Cómo enseñar a los alumnos de primaria a resolver problemas. La Habana: Pueblo y Educación.

López, J. (2008). *Metodología para desarrollar la educación jurídica ambiental de los alumnos de la Secundaría Básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

Rebollar, A. (2000). *Una variante para la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática, a partir de una nueva forma de organizar el contenido, en la escuela media cubana* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Frank País García. Santiago de Cuba.

LA COMPRENSIÓN DE FRASES MARTIANAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE ESPAÑOL

THE UNDERSTANDING OF MARTIAN PHRASES IN STUDENTS OF THE SPANISH CAREER

Anna Bella Patterson Santiesteban (annaps@ult.edu.cu)

Bárbara Lisett Tomás Batista (barbaratb@ult.edu.cu)

Nereida Medina Cruz

RESUMEN

En la enseñanza Superior las asignaturas de la carrera de Español-Literatura está encaminada a lograr que los estudiantes se conviertan en comunicadores eficientes, capaces de expresar sus ideas, valoraciones, juicios, sentimientos y emociones desde la comprensión lectora con sus niveles y significados y que estos se reviertan en la entidad laboral, logrando el desarrollo de habilidades prácticas a través de la asignatura. La comprensión lectora: nivel de traducción, nivel de interpretación y nivel extrapolación o creación traspasa las fronteras del acto pedagógico porque se contextualiza en la lectura de los diferentes textos literarios específicamente en los martianos. Los profesores del área de Humanidades son los responsables de implementar acciones y el resto de los docentes, por el carácter interdisciplinario, deben contribuir a su fortalecimiento. Se brindan actividades docentes y extradocentes para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en textos martianos mediante un proceso participativo y desarrollador en los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Comprensión lectora, frases martianas, estudiantes de español.

ABSTRACT

In Higher Education, the subjects of the Spanish-Literature course are aimed at getting students to become efficient communicators, capable of expressing their ideas, assessments, judgments, feelings and emotions from reading comprehension with their levels and meanings and that These are reverted to the work entity, achieving the development of practical skills through the subject. Reading comprehension: level of translation, level of interpretation and level of extrapolation or creation goes beyond the boundaries of the pedagogical act because it is contextualized in the reading of the different literary texts specifically in the Martians. The professors of the Humanities area are responsible for implementing actions and the rest of the teachers, for the interdisciplinary nature, should contribute to its strengthening. Teaching and extradocentes activities are offered to contribute to the development of reading comprehension in Martian texts through a participative and developer process in the students.

KEY WORDS: Reading comprehension, martian phrases, spanish students.

INTRODUCCIÓN

La Constitución de la República de Cuba, en su capítulo V titulado “Educación y Cultura”, en su artículo 39 en el inciso b) plantea: la enseñanza es función del Estado y es gratuita. Se basa en las conclusiones y aportes de la ciencia y en la relación más

estrecha del estudio con la vida, el trabajo y la producción. Y en el inciso d) establece: el Estado, a fin de elevar la cultura del pueblo, se ocupa de fomentar y desarrollar la educación artística, la vocación para la creación y el cultivo del arte y la capacidad para apreciarlo.

El estado cubano ha creado las condiciones materiales y el capital humano para garantizar una educación de calidad para todos, de cobertura universal y gratuita en todos los niveles educacionales, con independencia de género, color en la piel, ingreso familiar, religión, opiniones o ideas políticas del educando o de sus familiares.

Los avances científico-tecnológicos de la era moderna posibilitan que el desarrollo social se renueve a pasos agigantados, el mundo requiere de habitantes capaces de interpretarlo y transformarlo, por tanto, una de las misiones de la escuela cubana actual es hacer de sus educandos hombres que comprendan la esencia de los fenómenos y hechos que ocurren en su entorno y en el de los demás seres humanos. Hombres preparados para asumir los retos que la vida exige.

En la época actual, cuando el acceso al conocimiento científico y a las tecnologías de punta se convierte en la llave para la transformación social y el logro en los niveles elevados de productividad y competitividad internacional, se renueva el encargo social a la educación: formar hombres y mujeres que dominen los frutos de la civilización científico tecnológica y sean, al mismo tiempo, creadores e innovadores. El modelo del ser humano al que se aspira es el de una personalidad integral, portadora de los más elevados valores y principios que son el fundamento de la identidad nacional cubana, y capacitada para competir, solidaria y eficientemente en el mundo del siglo XXI.

“Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información” (Roméu, 2007). La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

Leer es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

La comprensión lectora como un proceso

El tema de la comprensión lectora y su formación en el hombre ha constituido una preocupación desde el surgimiento de la humanidad hasta hoy. Así fueron surgiendo varios conceptos sobre la comprensión lectora. El estudio de la comprensión lectora no ha sido privativo de la asignatura Español-Literatura constituyendo objeto de otras ciencias como la filosofía, psicología, pedagogía. La comprensión lectora tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector llega durante la lectura a una comprensión eficaz a

través de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifican las palabras, frases, párrafos e ideas del lector.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlos con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

Los y las estudiantes no son lectores inteligentes, ni críticos ni creadores, capaces de disfrutar la obra literaria y de sentir también el placer de escribir. En las clases de Español Literatura el estudiante de la carrera de Español-Literatura no comprende su sentido, lo hace automáticamente, no aprende significativamente, no puede atribuir un significado a lo que se le enseña y, por lo tanto, ese aprendizaje no es funcional, ni útil para diversos contextos y necesidades. La enseñanza de la literatura se sustenta en la Estética Marxista, que plantea que la realidad objetiva se refleja a través de las obras literarias, las cuales exponen de forma artística las realidades y las problemáticas sociales. La actitud estética de los hombres hacia el mundo se basa en sus percepciones sensoriales, es, además un proceso complejo en el cual participan los hombres dotados de sentimientos, actitudes y entendimiento.

La actitud estética hacia la realidad produce en los hombres vivencias, en ellas influyen, desde luego, el objeto y sus propiedades, pero la calidad de las vivencias depende de los sujetos perceptores; depende de la actividad sensorial e intelectual, emocional y volitiva, de la facultad de proyectar, en el objeto apropiado, todo el “yo”, todas las experiencias, conocimientos y anhelos. José Martí reconociendo ya en su época el papel gnoseológico del materialismo como método del conocimiento de la verdad expresó, y cito “...La filosofía materialista no es más que la vehemente expresión del amor humano a la verdad, y un levantamiento saludable del espíritu de análisis contra la pretensión y la soberbia de los que pretenden dar leyes sobre un sujeto cuyo fundamento desconocen…" (Martí, 1975, p. 322).

A partir de los aportes de la Filosofía Marxista-Leninista, de ella las teorías del reflejo, el conocimiento y la dialéctica; por su naturaleza la enseñanza de la literatura se concibe desde los fundamentos de la Estética Marxista. La literatura tiene un carácter de reflejo, por ser la forma de apropiación de la realidad. Según la teoría del conocimiento el reflejo no es, con respecto a la realidad, reflejada de forma pasiva, sino activa, por tanto, la literatura refleja la realidad, la vida en general, no como un espejo, sino a partir de la subjetividad del autor. De estas características se desprende la significación social de la literatura.

A partir de la filosofía marxista leninista se desarrollan las ideas psicopedagógicas de Vigotsky, Makarenko y otros. Los aportes de Vigotsky al enunciar la ley de la doble formación de los procesos psíquicos superiores, según la cual en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano interpsicológico y después en el plano intrapsicológico y su teoría sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Lo anterior permite trazar y desarrollar estrategias desarrolladoras a partir del estado actual del conocimiento sobre la comprensión lectora de cada estudiante y de sus

potencialidades cognoscitivas posibilitando el desarrollo de su cultura general. Se asumen los aportes realizados por Makarenko y otros pedagogos sobre la educación de la conducta y los valores de los estudiantes en el colectivo y para el colectivo por su profunda importancia psicosocial en la formación de la personalidad.

La obra pedagógica que desarrolla la Revolución tiene un carácter de respeto y atención a la diversidad, por lo que el conocimiento de las características individuales de cada estudiante y su atención constituyen la base del modelo educacional cubano y fundamentan la acción investigativa de los docentes en la búsqueda del perfeccionamiento constante de su labor y en el logro del desarrollo de la personalidad armónica, coherente e integral de cada estudiante y de la cultura general integral donde las normas de relacionarse con la sociedad y la naturaleza constituyen elementos esenciales.

El desarrollo de la comprensión lectora es uno de los elementos fundamentales que es necesario trabajar en el desarrollo del programa de Español-Literatura y debe estimularse durante sus clases como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje de esta asignatura, así como por las demás asignaturas del área de Humanidades, se parte de la Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura, así como de otras didácticas especiales que conforman el área del conocimiento de las humanidades. Para dar tratamiento a la comprensión lectora, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura se necesita tener en cuenta los diferentes enfoques y concepciones que sobre la literatura y su didáctica.

La educación del hombre como ser social

Es necesario que el profesor realice un análisis integral de los contenidos lingüísticos y literarios; tener en cuenta las dimensiones y sus indicadores conceptuales, procedimentales actitudinales, sociales, el eje dinamizador del cambio y la movilidad social. Un elemento importante es que la literatura es el componente rector en la Educación Superior, estudia el devenir de esta, y el arte en los diferentes períodos históricos por lo que ha atravesado la historia de la humanidad desde las “Canciones de Trabajo” hasta los principales movimientos literarios del siglo XX en la región latinoamericana.

Aquí cobra vida la interacción del estudiante con la obra, la vida del autor, el medio en que vivió y lo que reflejó, por tanto, el desarrollo de la percepción se debe ver desde lo individual, pero también en lo grupal, así como la producción, que es también individual, a partir del conjunto de ideas expuestas en el colectivo, la escuela, la familia y la comunidad, donde el estudiante posee un conjunto de relaciones, que ayudan a conformar su cosmovisión del mundo.

No solo la escuela es el agente que provoca el cambio educativo, hay que explorar las potencialidades que ofrecen las instituciones culturales de la comunidad donde está enclavada la escuela: bibliotecas, galerías de arte, cines, teatros, video club y joven club de computación. El enfoque Histórico-Cultural desarrollado por Vigotsky constituye el fundamento que, desde la psicología, se asume para sustentar la didáctica. Esta teoría transcurre de un plano externo, social, de relaciones interpsicológicas a un plano interno, individual, intrapsicológico; se da una transformación doble, se construye dos

veces: para sí y su transformación; todo proceso de aprendizaje, por tanto, es de construcción y de reconstrucción humana.

Todo esto cobra vida en la ley genética fundamental del desarrollo psíquico humano; a partir de esta ley, se propone el concepto de zona de desarrollo próximo, camino que hay que recorrer entre el desarrollo actual alcanzado por el sujeto y el desarrollo potencial. Este enfoque supera el pensamiento tradicional de la vieja escuela conductista y propone la estimulación mental del estudiante, a partir de los aspectos cognitivos afectivos actitudinales utilizando ejercicios contextualizados que propicien la producción de textos críticos y creativos. La educación del hombre como ser social es un elemento fundamental del Sistema Nacional de Educación de Cuba, puesto que existe la imperiosa necesidad de desarrollar valores en los estudiantes que los conviertan en miembros activos y conscientes de la Sociedad Socialista que se construye.

Se busca el desarrollo del nivel actual, de competencias, conocimientos, habilidades y hábitos, que el sujeto realiza de forma autónoma, consciente y consolidada, como el resultado del desarrollo anterior, hasta donde ha podido llegar el sujeto como resultado de la cooperación de otros, así como sus posibilidades reales para enfrentar situaciones en el contexto de la educación preuniversitaria. Para lograr este propósito es necesario que todas las influencias educativas, cualquiera que sea su origen, conduzcan al enriquecimiento ético, moral, cultural y social del individuo, basado en el principio martiano del mejoramiento humano y de la utilidad de la virtud.

La educación es la forma motriz del desarrollo de la personalidad. No cabe duda de que todo proceso educativo se produce en y a través de la acción y la comunicación. Esta afirmación coincide con el principio de la unidad de la conciencia y la actividad desarrollada por los psicólogos Rubinstein, Leontiev y otros, a partir de las ideas de Vigotsky (1982).

Según el Diccionario Filosófico (Oviedo, 1999) la actividad caracteriza la función del sujeto en el proceso de interacción con el objeto, es estimulada por la necesidad, se orienta hacia el objeto da satisfacción a esta última y se lleva a cabo por medio de un sistema de acciones. La actividad posee un carácter social.

La investigadora recuerda que estos niveles no se alcanzan de manera independiente o aislada, sino que los tres, de forma simultánea, que actúan entre sí y constituyen un único proceso que es la comprensión lectora. Partimos del criterio que los textos contienen las ideas que sus autores desean trasmitir, por lo que su comprensión exige un esfuerzo similar al realizado por aquellos que lo escribieron.

Estos aprendizajes se complementan y penetran. En este sentido cobra enorme valor la fusión del proceso productivo con el proceso educativo, lo cual es una vía para estimular el aprendizaje sistemático desde la propia formación y durante toda la vida del trabajador. Aquí se debe tener en cuenta el nivel de comprensión que tienen los estudiantes que le permita leer un material con un nivel adecuado de comprensión. Captando ideas e implicaciones, relacionando lo que se lee con el contexto no escrito: conocimiento del mundo.

La comprensión de la obra martiana al servicio del hombre latinoamericano

La comprensión de la obra martiana por dentro, implica profundizar para encontrar su fidelidad a las disímiles exigencias de su labor histórica, para comprobar que fue esencialmente un político. Por demás trabajó por hacer una obra que sin dejar de ser original y de una universalidad latente, esté al servicio de la comunidad latinoamericana y del hombre latinoamericano. Así planteó: "…la admiración justa y el estudio útil y sincero de lo ajeno, el estudio sin cristales de présbita ni de miope, no nos debilita el amor ardiente, salvador y santo de lo propio" (Martí, 1975, p.140)

La lectura de la obra de José Martí por parte de sus lectores modales permite: comprobar la recurrencia de ciertas ideas en las que es posible discernir peligros y perspectivas. En toda su obra encontramos un nuevo y distinto entendimiento de la realidad americana de su tiempo que implicó una no coincidente mirada con la de la mayoría de sus contemporáneos: mientras ellos vieron al Norte como paradigma universal, el cubano profeta constató su naturaleza opresora, y dejó en la advertencia previsora la necesidad de derrotar al imperialismo con la unidad de los explotados.

Y si esta necesidad signó el presente martiano, pero continúa signando nuestro presente, y si la construcción del sujeto moderno en el ámbito de las culturas colonizadas es aún proyecto no realizado, solo estas dos razones, aunque no las únicas; bastaría para apresar su trascendencia, la trascendencia de una obra escrita que se considera en lo que dice, tiene aún mucho que decir. Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema. En Cuba lo han investigado la Roméu (2007) y Sales (2007).

Desde la experiencia de la autora como profesora de Español-Literatura en los diferentes niveles educacionales, la misma ha podido constatar que a pesar de las transformaciones continuas, existen dificultades en el tratamiento y desarrollo de las habilidades para comprender textos literarios específicamente, los martianos.

A partir de clases observadas a profesores de la carrera de Español Literatura encontramos dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión lectora:

1. Trastornos en los procesos de análisis-síntesis.
2. No descubren las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos.
3. Desconocen el significado de las palabras, así como escaso desarrollo para hallarlo por el contexto o con el auxilio de un diccionario.
4. Presentan dificultad en extraer la idea principal del texto y el tema.
5. Escaso desarrollo de la comprensión que limita en algunos casos a la simple traducción del texto e incapacidad para interpretar y extrapolar lo que el texto expresa.

Lo que permite corroborar que existe una problemática cómo potenciar la comprensión lectora de frases martianas en los estudiantes de la carrera de Español Literatura en el CUM Jesús Menéndez. Por lo que se recomienda proponer un conjunto de actividades para potenciar la comprensión lectora, a través de frases martianas y desde la enseñanza aprendizaje de las asignaturas que se imparten en la carrera de Español-Literatura.

Actividades para comprender frases martianas

Asignatura: Literatura Universal 1

Tema 1: Los orígenes de la literatura. Las canciones de trabajo.

Frase: “Cada estado social tiene su expresión a la literatura, de tal modo, que por las diversas fases de ella pudiera contarse la historia de los pueblos, con más verdad que por sus cronicones y sus décadas”.

Frase: “El que quiera estudiar literatura empiece el estudio donde las raíces…”

Tema 2: La literatura egipcia.

Frase: “La literatura es la bella forma de los pueblos”

Tema 3: La literatura mesopotámica.

Frase:” Acercarse a la vida – he aquí el objeto de la literatura.”

Tema 4: La literatura hebrea.

Frase: “’… la literatura no es más que la expresión y forma de la vida de un pueblo…”

Tema 5: La literatura griega.

Frase: “La literatura es el arte de la palabra”

” Dicen que en el mundo no hay edificio más bello que el Partenón…Parece que tienen alma las piedras de Grecia. Son modestas, y como amigos del que los ve. Se entran como amigos por el corazón. Parece que hablan.”

Tema 7: La literatura latina

Frase: “No sería nada la literatura, si no fuese más que mera guía de lo que existe…”

Tema 9: Geovanni Boccaccio. “El Decamerón”

Frase: “No es la inteligencia recibida y casual lo que da al hombre honor, sino el modo con que la usa y la salva.”

Tema 11 y 12: El teatro isabelino. La obra de William Shakespeare. Estudio de Romeo y Julieta.

Frases: “El amor, es como el árbol, ha de pasar de semilla a arbolillo, a flor, y a fruto.”

“El amor es una rosa al revés, porque tiene las espinas dentro.”

“Amor cuerdo no es amor.”

”El amor, como un cráter, hierve.”

“Y sin pan se vive: - sin amor - No”

“El amor es una fiera, que necesita cada día alimento nuevo.”

Asignatura: Gramática española I

Tema 1: La Gramática los niveles constructivos del discurso.

Frase: “Tener talento es tener buen corazón.”

Tema 2: Las clases léxico- sintácticas de palabras.

Frase: “La educación verdadera está en el coadyuvamiento y cambio de almas.”

“No fructifica la educación si no es continua y constante.”

“La educación es como un árbol se siembra una semilla y se abren muchas ramas.”

“Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida.”

Asignatura: Historia de Cuba

Tema 1: Cuba hasta la segunda mitad del siglo XIX

Frase: “…porque la espada no nos la quitó nadie de la mano, sino que la dejamos caer nosotros mismos…”

Tema 3: El logro de la verdadera independencia y la lucha de los cubanos para preservar las conquistas alcanzadas (1902 - 1958)

Tema: Triunfo de la Revolución.

Frase: “Hacer es la mejor manera de decir.”

Asignatura: Psicología

Tema 1: Concepción materialista dialéctica de la personalidad.

Personalidad

Frases: “Es enojoso todo lo que tiende a atraer la atención sobre la propia personalidad.”

“Cuando se tiene una recia personalidad y una voluntad enérgica, se convierte la noche en día…”

“Qué misterio tan importante, tan con solador, tan majestuoso, tan bello, el de la personalidad”

“La personalidad individual solo es gloriosa, y útil a su poseedor, cuando se acomoda a la persona pública”

Carácter

“Como mármol ha de ser el carácter: blanco y duro.”

“El carácter en la paz es más difícil que la fortuna de la guerra.”

“Las cualidades esenciales del carácter, lo original y enérgico de cada hombre, se deja ver desde la infancia en un acto, en una idea, en una mirada.”

Tema 2: Característica del adolescente y el joven.

Necesidades

Frase: “En pueblos como en hombres, la vida se cimienta sobre la satisfacción de las necesidades materiales.”

Asignatura: Filosofía

Tema 1: La Filosofía, su objeto de estudio

Frases: "…en la Ilíada aunque no lo parece, hay mucha filosofía y mucha ciencia, y mucha política, y se enseña a los hombres, como sin querer, que los dioses no son en realidad más que poesías de la imaginación, y que los países no se pueden gobernar por el capricho de un tirano, sino por el acuerdo y el respeto principales que el pueblo escoge para explicar el modo con que quiere que lo gobiernen"

CONCLUSIONES

Las actividades diseñadas a partir del análisis de frases martianas y los referentes epistemológicos asumidos brindan la posibilidad de dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo de la comprensión lectora de una manera activa y desarrolladora. La puesta en ejecución de las actividades diseñadas permitieron lograr transformaciones significativas en los y las estudiantes a partir de la comprensión de frases martianos teniendo en cuenta los niveles y significados, lograron un mayor rendimiento de los mismos, se incentivó la motivación por realizar las actividades así como la socialización de ellas en el intercambio y puntos de vista al emitir juicios y criterios que facilitó la crítica y autocrítica del trabajo independiente

REFERENCIAS

Constitución de la República de Cuba (2009). La Habana: Editora Política.

Martí, J. (1975). *Obras completas*, t 15. La Habana: Ciencias Sociales.

Oviedo (1999). *Diccionario filosófico*. Biblioteca Filosofía en español.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editora Revolucionaria.

LA PREVENCIÓN DE LOS TRASTORNOS DE CONDUCTA EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA

THE PREVENTION OF THE CONDUCTS DISORDERS ON THE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Ariel Novella Pavon[1](adael@ult.edu.cu)

Lázara María Varona Moreno[2] (lazaravm@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo responde a la necesidad de mejorar la preparación de los psicopedagogos escolares. El objetivo es proponer talleres metodológicos para mejorar la calidad de la preparación de los especialistas para prevenir los trastornos de conducta en los alumnos de la educación primaria, a partir de la preparación metodológica impartida en el Centro de Diagnóstico y Orientación. Se asume un enfoque metodológico dialéctico materialista y se utilizan métodos y técnicas de corte cuantitativo y cualitativo para la recogida de la información, la investigación se desarrolla con los psicopedagogos del municipio de Manatí en Las Tunas. La puesta en práctica de los talleres y su evaluación, a partir de experiencias participativas, se llevó a cabo en la Escuela Primaria Orlando Canales Santos, desde una visión general en los contextos de actuación, lo que influye en el efectivo ejercicio de la profesión.

PALABRAS CLAVES: Prevención, trastornos de conducta, alumnos, talleres metodológicos.

ABSTRACT

The work responds to the need to improve the preparation of school psychologists. The objective is to propose methodological workshops to improve the quality of the preparation of specialists to prevent behavioral disorders in primary school students, based on the methodological preparation given in the Diagnostic and Guidance Center. A materialist dialectical methodological approach is assumed and methods and techniques of quantitative and qualitative cut are used for the collection of the information, the research is developed with the psychopedagogues of the municipality of Manatí in Las Tunas. The implementation of the workshops and their evaluation, based on participatory experiences, was carried out at the Orlando Canales Santos primary school, from a general vision in the contexts of action, which influences the effective exercise of the profession.

KEY WORDS: Prevention, conducts disorders, students, methodology's studio.

---

[1] Licenciado en Educación. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesor Instructor, Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación. Especialidad Pedagogía Psicología. Profesora Titular. Departamento de Pedagogía Psicología, Universidad de Las Tunas, Cuba.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo actual del Sistema de Educación en Cuba genera un redimensionamiento de las concepciones existentes sobre la preparación de los especialistas dedicados a labor del psicopedagogo, a partir de las profundas transformaciones que se introducen en la escuela cubana, donde la atención a la diversidad constituye una prioridad dirigida a lograr en cada escolar su desarrollo integral, y en especial, a aquellos que requieren de una atención diferenciada desde una acción educativa con un carácter más humanista donde se ubique al alumno en el centro de la labor pedagógica.

Para el desarrollo integral de los alumnos en la escuela primaria se cuenta con un especialista de psicopedagogía en cada institución educativa que ha alcanzado un nivel profesional a partir de su formación pedagógica y psicológica en el pregrado y posgrado, no obstante, se necesita de la actualización y la profundización constante de sus conocimientos y habilidades profesionales para la labor que realizan desde lo docente metodológico, la superación, la orientación y el asesoramiento.

En el modelo del profesional del Plan E, curso 2017-2018, para la carrera Licenciatura en Educación: Especialidad de Pedagogía-Psicología se señala que este debe poseer responsabilidad pedagógica y laboriosidad manifestada en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales y en la disciplina laboral y profesional, tiene como objeto de trabajo la asesoría psicopedagógica a directivos maestros, la orientación educativa de los estudiantes, familias y vecinos de la comunidad, lo que se impone un nuevo reto a este profesional de la educación, profundizar en el conocimiento de sus alumnos para lograr un desarrollo de sus potencialidades, una mejor satisfacción de sus necesidades y sobre esta base estructurar el trabajo preventivo de las alteraciones que pueden producirle alteraciones de conducta en su personalidad.

En las instituciones del Sistema de Educación en Cuba se persigue que se eduquen a todos, desde la más temprana edad, en el principio de la igualdad de los seres humanos, se pronuncia por el trato adecuado que debe recibir todo alumno de quien se alegue que haya infringido las leyes, así como las medidas que se deben tomar, para establecer leyes, procedimientos autoridades e instituciones específicas para los alumnos antes mencionados.

En este sentido, la planificación, organización y ejecución del trabajo metodológico dirigido a la preparación de los psicopedagogos de la escuela primaria para la prevención de los trastornos de conducta y la instrumentación de diversas vías que garanticen la preparación y capacitación permanente del mismo, constituyen aspectos medulares para lograr la meta a la que se aspira en cuanto a la formación científico-pedagógica del psicopedagogo, contentiva de conocimientos, habilidades, valores y capacidades profesionales que están dirigidas a potenciar su preparación como especialista.

El psicopedagogo requiere poseer una adecuada preparación cultural y técnica para ejercer sus funciones; así como una alta motivación para la actividad que realiza. Por ello es necesaria una transformación en la concepción de su trabajo docente, científico metodológico y en la asesoría, lo que requiere perfeccionar los métodos y estilos de trabajo, profundizar en el estudio de los mismos dentro del proceso docente educativo de la escuela primaria y elevar su preparación integral.

Preparación de los psicopedagogos para la prevención de los trastornos de conducta

La preparación de los docentes de la escuela primaria ha sido abordada por autores como Cobas (2016) y Martínez (2010) en lo referido a la prevención de los trastornos de conducta, su enfoque conceptual, etiológico, teórico y práctico, y entre los criterios más cercanos que se consideran son los temas de preparación, superación y atención a la diversidad, sin embargo, no relacionan la labor del psicopedagogo con el docente para realizar esta labor preventiva.

La investigación tiene como objetivo proponer talleres metodológicos dirigidos a la preparación profesional de los psicopedagogos de la escuela primaria para la prevención de los trastornos de conducta.

Durante el proceso investigativo se tuvo en cuenta una población de 60 alumnos de la escuela primaria Orlando Canales Santos del municipio de Manatí y de ella, se tomó una muestra de 20. Además, los dieciséis profesionales que se desempeñan como psicopedagogos en las escuelas primarias del municipio Manatí. Se utilizó una muestra estratificada, intencional y no probabilística, bajo los siguientes criterios:

- Por la diversidad de manifestaciones referidas a la problemática (alumnos que necesitan de la prevención de los trastornos de conducta).
- Porque los 16 especialistas manifiestan limitaciones en sus tareas y funciones.

La actualidad de la investigación está dada en que responde a una de las prioridades de la educación cubana, la formación integral de los alumnos, además la misma tiene en consideración dar respuesta a un tema del banco de problemas del municipio, relacionado con la preparación profesional del psicopedagogo y su labor preventiva. Esta investigación forma parte del proyecto de investigación: La atención educativa de calidad en niños, adolescentes y jóvenes, en la línea: formación inicial y permanente del profesional.

La significación práctica se concreta en los talleres metodológicos que conciben la preparación de los psicopedagogos escolares desde una visión general en los contextos de actuación, lo que influye en el efectivo ejercicio de la profesión.

Talleres metodológicos dirigidos a la preparación profesional de los psicopedagogos de la escuela primaria para la prevención de los trastornos de conducta

Los talleres de preparación dirigidos a los psicopedagogos escolares se caracterizan por su:

- Objetividad: Se expresa en que las acciones que se proponen en la misma surgen a partir del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a los psicopedagogos y de la imperiosa necesidad de enriquecer sus conocimientos sobre la prevención de los trastornos de conducta.
- Flexibilidad: Se pone de manifiesto en que la estrategia a seguir es susceptible de modificaciones, a partir de las transformaciones que se producen en el modo de actuación de los sujetos con los que se trabaja y de las condiciones concretas en que se aplique.

- Carácter desarrollador. Este radica en que los talleres diseñados garantizan la preparación de estos especialistas con relación a la atención psicopedagógica y la implementación de otra modalidad de tratamiento donde propicie modos de actuación correctos que posibilitan la integración social de los estudiantes.
- Carácter contextualizado. Las acciones propuestas han de adecuarse en cada momento a las características del contexto en el que se desenvuelven los sujetos.
- Carácter vivencial. Las acciones que se proponen y desarrollan han de propiciar vivencias positivas en los estudiantes a partir de la preparación de los psicopedagogos sobre la atención preventiva a las manifestaciones en el comportamiento.

La atención a los alumnos ha de partir de un conocimiento profundo de sus particularidades individuales y sus potencialidades, que han de servir de base para la elaboración de estrategias de intervención individual y colectiva, capaz de satisfacer en cada momento las necesidades educativas de cada alumno.

Los talleres de preparación a los psicopedagogos se fundamentan en los principios de la dirección del proceso pedagógico, estos actúan como elementos reguladores y normativos de la conducta y como guía de las metas que el hombre debe lograr a través de su actividad, para la transformación y creación de lo nuevo, constituyen elementos para la dirección del proceso pedagógico. Son generales, aplicables a cualquier contexto, esenciales porque determinan los componentes no personales del proceso y tienen carácter de sistema.

Su fundamentación sociológica se sustenta al valorar que la educación constituye el medio fundamental para la socialización del sujeto y adjudicarse los problemas de la realidad objetiva en constante cambio, transformación y búsqueda de solución. Estas concepciones están en correspondencia con los objetivos trazados por la sociedad la cual impone nuevos retos a la educación fundamentalmente, a la escuela cubana que tiene la tarea de preparar a los docentes, dentro de este grupo a los psicopedagogos para el desarrollo de intervenciones en los estudiantes con alteraciones en el comportamiento como parte de la diversidad y el reto que presupone el trabajo preventivo en correspondencia con los propósitos sociales.

El fundamento psicológico se sustenta en los aspectos que norman el trabajo con los niños y niñas en Cuba, con un enfoque educativo apoyado en la teoría histórico-cultural fundamentalmente en cuanto a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la concepción sistémica de las funciones psíquicas superiores como una de las regularidades del desarrollo, tiene su máxima expresión en el vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo también señalado por él.

En la propuesta de los talleres se tiene en cuenta desarrollar la preparación de los psicopedagogos mediante una adecuada planificación de las actividades, donde cada una de las actividades que se realicen, sean motivantes, atrayentes e interesantes y facilite una mejor comunicación y desarrollo de la personalidad.

Ejemplos

A continuación, se tendrán en cuenta un ejemplo de los talleres metodológicos para la preparación de los psicopedagogos escolares.

Tema 1: Perspectiva del trabajo preventivo desde la escuela, familia y la comunidad.

Objetivo: Demostrar a los psicopedagogos escolares cómo lograr efectividad en el trabajo preventivo desde la escuela, la familia y la comunidad, a través del funcionamiento del grupo institucional.

"El éxito de nuestra Revolución, la seguridad de nuestro futuro; el éxito de nuestro socialismo dependerá en gran parte de lo que sean capaces de hacer los educadores."

¿Cuál es el órgano rector del trabajo preventivo?

El Grupo de trabajo preventivo institucional se crea a nivel de cada institución, su universo de atención son las niñas, niños y adolescentes, atendidos por el sistema nacional de educación hasta los 18 años. Este grupo constituye un mecanismo que, presidido por el director, y con la representación de docentes, familias y estudiantes, adopta las decisiones y controla su cumplimiento y efectividad con aquellos niños, adolescentes y familias propuestas para su análisis por los órganos técnicos, involucrado en su atención a las organizaciones de la comunidad.

¿Cuál es el objetivo fundamental de este grupo?

Su objetivo fundamental está dirigido a la caracterización, análisis, atención y seguimiento a aquellos que, por su situación familiar, social, de salud, aprovechamiento escolar o de su comportamiento, requiere de la toma de decisiones, incluyendo a los que se les han aplicado la medida de atención individualizada o se reincorporan de la escuela de conducta.

¿Cuáles son los aspectos que caracterizan el funcionamiento del grupo?

1. En cuanto a su dirección y composición:

- Estará presidido por el director y participan aquellos docentes (incluyendo subdirector, jefes de ciclo, grado o año) seleccionados por su experiencia y posibilidades de adoptar las propuestas de toma de decisiones.
- Participará el psicopedagogo como parte de las obligaciones asignadas.
- Una representación de las familias seleccionadas, entre las que muestran además de posibilidades por su preparación hacia la comunicación y las relaciones con el resto.
- Una representación de los estudiantes a partir de su disposición los que no tendrán los casos que desempeñan responsabilidades en las organizaciones estudiantiles.
    - La OPJM estableció la participación de los guías bases en las escuelas primarias y secundarias básicas.
    - La FEEM participa el presidente y el jefe de grupo del estudiante que se analiza.

2. El análisis de cada caso se caracteriza por su concreción y objetividad, con la información incluyendo la situación de la familia, que justifica la necesidad de este. Está información servirá de contenido en un caso de estudio para evaluar lo realizado y proponer otras medidas que resulten más efectivas.
3. El resultado del análisis, las decisiones que se adoptan y las valoraciones de su seguimiento se recogerán en actas, las que a su vez se convierten en evidencias para si se requiere la intervención de otro nivel.
4. El grupo acodará la frecuencia para la reunión la que dependerá de las necesidades de análisis, toma de decisiones y del tiempo que requiere su cumplimiento.
5. Al finalizar el curso y con los resultados del trabajo desarrollado, el grupo determinara aquellos casos en los que resulta necesario incluir la información en el EAE.

¿Quién desempeña el papel fundamental en el funcionamiento del Grupo de trabajo preventivo municipal?

Lo desempeña el director, su capacidad para propiciar la comunicación y el intercambio entre los integrantes del grupo, la disposición a escuchar, sus habilidades para establecer un clima, en el que todos sientan confianza para emitir opiniones, hacer propuestas y a su vez, hacerlo con el respeto que merece el análisis de un niño o adolescente y su familia es decisivo.

Coordinar con la comunidad su participación en la atención a los niños y adolescentes que lo requieren.

¿Qué debemos realizar cuando los casos que atendemos en el Grupo de trabajo preventivo institucional no evolucionan?

- Serán informados al grupo municipal por el jefe de departamento del nivel educativo que corresponda, el que a su vez definirá los procedimientos y vías por los cuales conocerá de estos.
- Este grupo se encargará de estudiar y analizar la información presentada por el jefe de departamento del nivel educativo, evaluar las decisiones que resultan necesaria la participación de órganos, organismos y organizaciones.

¿Cuándo se consideran deberes escolares?

Deberes escolares: las responsabilidades que regulan la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos en correspondencia con las condiciones y exigencias sociales: y el enfoque de derecho. Asumiendo como responsabilidad, el cumplimiento del compromiso contraído ante si mismo, la familia, el colectivo y la sociedad.

¿Cuándo se incumplen con los deberes escolares?

Se incumplen con los deberes escolares cuando infringen una o más normas de manera reiterada de acuerdo a lo dispuesto para cada nivel y tipo de educación, provocado por una inadecuada actitud, falta de motivación o aspiraciones y otros elementos de la regulación inductora de la personalidad, que pueden estar determinados por la incidencia del contexto escolar, familiar y comunitario.

¿Cuántos deberes escolares ustedes conocen?

1. Asistencia y puntualidad escolar: asistencia y puntualidad diaria a la escuela e incluye la entrada al pase en el caso de los centros internos. Se incumple cuando los estudiantes tienen más de tres ausencias injustificadas consecutivas o intermitentes en el mes en la escuela. Asistencia a las actividades docentes, extradocentes y extraescolares según la planificación de la institución.
2. Continuidad y permanencia en el sistema nacional de educación: permanencia y tránsito por los diferentes niveles educacionales. Se incumple cuando los estudiantes presentan ausencias continuadas por más de 15 días sin justificación o causa baja.
3. Cumplimiento de las tareas escolares: Realización sistemática de las tareas escolares, adecuada actitud y participación en las actividades de estudio. Se incumple cuando no realizan las tareas, ni las actividades independientes que se orientan, manifiestan una actitud irresponsable y no participan en las actividades de estudio planificadas por el centro.
4. Comportamiento de los estudiantes: disciplina, adecuadas relaciones interpersonales con sus compañeros, educadores y todas las personas en general, practicar las reglas de educación formal y ser consecuentes con los valores considerados fundamentales en la actualidad, en la sociedad cubana: dignidad, patriotismo, humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad, honradez, honestidad y justicia. Se incumple cuando de forma reiterada se vulnera al menos uno de los elementos planteados.
5. Uso correcto del uniforme: se incumple cuando no se mantiene la observancia de lo establecido en la R/M 357/15.
6. Cuidado de la BME y BMV y la instalación escolar: preservación y uso adecuado de la BME entregada y de los medios y equipos puestos a su disposición, limpieza, organización, estética de la instalación escolar. Se incumple cuando hacen mal uso de la BME y de los medios y equipos entregados.

¿Cuál es el algoritmo de trabajo para los alumnos identificados en el indicador 4 de los deberes escolares?

1. Identificación de los alumnos que incumplen el deber 4 (continuantes y nuevo ingreso).
2. Informe por la escuela al municipio con presencia del CDO de los incumplidores, significando los que más le preocupan a la escuela. Resp: Escuela, Sub dto. De enseñanza y CDO.
3. Seguimiento y toma de decisiones con estos alumnos identificados que más preocupan a la escuela. Resp: La educación y CDO.
4. Presentación al CAM de los alumnos con trastorno de conducta. Resp: CDO y CAM.
5. Actualización de la evolución y de los alumnos que se incorporan. Resp: Sub dto. Gen, divulgación del CDO y CAM

¿Cuál es el procedimiento a seguir con los alumnos incumplidores del indicador 4 de los deberes escolares?

- Incorporar al menor a la base de datos de los incumplidores del indicador 4 de los deberes escolares.
- Confeccionar un expediente anexo conformado con:

- Caracterización psicopedagógica actualizada.
- Labores sociales de capacitación e intervención realizadas por docentes, especialistas, representantes de prevención, presidente del grupo de trabajo preventivo institucional, directivos y demás agentes educativo que intervienen con el menor.
- Intercambio y entrevistas a factores comunitarios y miembros del consejo de escuela para su accionar con el menor y su familia en el componente comunitario.
- Elaboración de la estrategia de atención diseñando acciones que respondan a las necesidades y potencialidades del menor, teniendo en cuenta los diferentes contextos.

Actividad práctica: teniendo en cuenta el análisis realizado del funcionamiento de grupo de trabajo preventivo institucional y la identificación de los deberes escolares, así como su proceder con los incumplidores del indicador 4, vamos a formar dos equipos, uno modelará una reunión del grupo partiendo de la presentación de un caso y el otro el análisis del caso una vez investigado para la toma de decisiones.

Resultados alcanzados

Se evidencian que los psicopedagogos no solo se apropian de un sistema de conocimientos, sino que pueden aplicarlo para resolver los problemas que enfrentan, tienen en cuenta además vincular las actividades al mensaje educativo, a la vida, aprovechar el aprendizaje vivencial de los alumnos e impedir el divorcio entre la teoría y la práctica, el discurso donde se absolutice lo teórico y no se tenga a la práctica como el punto inicial para la elaboración de nuevas teorías.

Las actividades propuestas en los talleres se conciben de forma dinámica, flexible que la enseñanza sea activa, que garanticen el aprendizaje, sitúen al alumno como protagonista fundamental de la intervención. Que las mismas propician relación entre lo temático: objetivo, recursos, métodos, habilidades, evaluación, y lo dinámico: relación psicopedagogo-alumno, alumno-alumno.

CONCLUSIONES

Los talleres propuestos transitan por las etapas de planificación y diagnóstico, ejecución y evaluación, está estructurada a partir de objetivos generados por los motivos y necesidades de los psicopedagogos que ofrecen tratamientos psicopedagógicos directos a los alumnos con manifestaciones en el comportamiento.

La atención a los alumnos ha de partir de un conocimiento profundo de sus particularidades individuales y sus potencialidades, que han de servir de base para la elaboración de estrategias de intervención individual y colectiva, capaz de satisfacer en cada momento las necesidades educativas de cada alumno.

REFERENCIAS

Cobas, o. (2016). *Talleres metodológicos dirigidos a la preparación de los maestros para favorecer el desarrollo del pensamiento lógico en los escolares de la educación primaria* (tesis de maestría inédita). Las Tunas.

Martínez, J. (2010). *Actividades dirigidas a la preparación de los docentes para prevenir los trastornos de conducta en la escuela primaria* (tesis de maestría inédita). Las Tunas.

CONJUNTO DE MEDIOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA GEOMETRÍA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICA Y FÍSICA

TEACHING AIDS FOR GEOMETRY IN TRAINING MATHEMATICS AND PHYSICS TEACHERS

Arledis Cruz González (arledis@ult.edu.cu)

Yohania Yoppiz Fuentes (yohaniayf@ult.edu.cu)

René Yasmani Velázquez Prieto (renevp@ult.edu.cu)

RESUMEN

Los medios de enseñanza y aprendizaje constituyen una de las categorías importantes de la didáctica. Sus funciones favorecen la relación objetivo-contenido-método, así como la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su tratamiento en las clases de Geometría hace que se eleve la preparación de profesores y estudiantes, y que logre un proceso más desarrollador. La carencia de estos medios genera insuficiencias en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física de la Universidad de Las Tunas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría. A partir de un análisis de los medios de enseñanza y aprendizaje en los diferentes planes de estudio de las especialidades pedagógicas de Matemática y Física, así como de los referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos se diseñó e implementó un conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje de diferentes generaciones, para su tratamiento en dicha asigntura. La proyección de las cuádricas y de las secciones cónicas mediante la implementación de estos medios incrementó la comprensión del contenido geométrico y la calidad del aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Medios de enseñanza y aprendizaje, Geometría.

ABSTRACT

Teaching aids is an important categories of teaching-learning process. Its functions favor the objective-content-method relationship, as well as the organization of the teaching-learning process. Its treatment in Geometry lessons increases the preparation of teachers and students, and achieves a more developmental process. The lack of these means generates insufficiencies in the students of the University of Las Tunas which affect the teaching-learning process of Geometry. From an analysis of the teaching and learning resources in the different curricula of the pedagogical specialties of Mathematics and Physics, as well as of the philosophical, sociological, psychological, pedagogical and didactic references, a set of teaching aids of different generations, for its treatment in the learning process of Geometry. The projection of the quadric surfaces and the conic sections through the implementation of these teaching aids increased the understanding of the geometric content and the quality of learning.

KEY WORDS: Teaching aids, Geometry.

INTRODUCCIÓN

La carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física contribuye a satisfacer las demandas de preparación del hombre para su inserción en el mundo contemporáneo.

Los profesores de esta carrera tienen la tarea de preparar a los estudiantes con conocimientos matemáticos y físicos, donde los contenidos geométricos desempeñan un rol determinante.

El tratamiento de estos contenidos permite a los estudiantes apropiarse de conceptos y términos propios de la Matemática y la Física, mediante el empleo, por parte de los profesores, de diferentes métodos y medios de enseñanza y aprendizaje. Estos constituyen un recurso didáctico que favorecen la unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo.

El Modelo del Profesional de esta carrera y sus documentos oficiales evidencian la necesidad de enseñar a formular y resolver problemas relacionados con diferentes aspectos de la realidad, utilizando contenidos de la Física y la Matemática, con el apoyo de asistentes matemáticos, además de otras tecnologías de la información y la comunicación.

Aunque el objetivo general y específico de la disciplina en el modelo evidencian la necesidad del tratamiento de los contenidos geométricos con la incorporación de asistentes matemáticos y otros medios de enseñanza y aprendizaje, la observación sistemática al proceso de enseñanza-aprendizaje, las reuniones metodológicas, el intercambio con otros profesionales, los resultados de las evaluaciones, las visitas de inspección, así como la experiencia de la autora, permitieron identificar las manifestaciones de insuficiencias en los estudiantes.

Lo anterior revela una contradicción dada entre la necesidad de lograr altos niveles de sistematización del contenido de la Geometría, necesarios en el desempeño profesional de los estudiantes, y la realidad en la que se revelan bajos índices de calidad en los resultados del aprendizaje de estos contenidos por parte de los estudiantes.

En el proceso de investigación se sintetizaron las ideas de varios trabajos de proyectos de investigación que incursionaron en la didáctica de la Geometría y en los medios de enseñanza y aprendizaje. Entre ellos destacan Carmenates y Gamboa (2005); Carmenates, Rodríguez y Gamboa (2014); Fernández y Gamboa (2005); Fonseca y Gamboa (2010); Fonseca y Gamboa (2011); Fernández y Gamboa (2016); Gamboa (2007); Santos, Gamboa y Silva (2017); Yoppiz, Gamboa y Cruz (2005); Yoppiz, Cruz, Gamboa y Osorio (2016).

Ellos constituyeron un punto de partida esencial para esta investigación. De forma general ellos coinciden que la enseñanza de la Geometría precisa la introducción de métodos y medios novedosos, especialmente en el tema de la geometría analítica, que posibiliten maniobrar las condiciones de los ejercicios propuestos y establecer conjeturas para analizar la variación o no de las propiedades de las figuras. Que estos medios permiten crear las condiciones favorables en aras del dominio del contenido y por tanto contribuyen a la formación de capacidades, hábitos y habilidades.

No obstante, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geometría todavía no se logra la proyección de las cuádricas y secciones cónicas con la combinación de medios de enseñanza y aprendizaje que garanticen la participación activa de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento geométrico, así como que propicien un pensamiento productivo y creador; lo que constituye la insuficiencia teórica preliminar.

Tal escenario llevó a la pregunta de ¿cómo perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría en la formación de profesores de Matemática y Física? Para dar respuesta a esta interrogante la investigación se dirigió a la implementación de un conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje que permitiera perfeccionar dicho proceso en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física, con énfasis en la transformación del tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje.

Esto se llevó a cabo defendiendo la idea de que el tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje debe atender la diversidad evolutiva de los mismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría. Así se revela una vía para favorecer la fijación de los contenidos geométricos y la calidad del aprendizaje de esta asignatura en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física.

Antecedentes históricos

Se realizó un estudio en función de sistematizar los antecedentes históricos y los referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría y el tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física. En Cruz (2017) se puede profundizar en este estudio. Este se implementó en el período comprendido entre 1977, año en el que se instauró el primer plan de estudio cubano, hasta el 2016 donde está vigente el plan de estudio D. El período se caracterizó de acuerdo con los siguientes aspectos:

- La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría en la formación del profesional de la educación.
- Tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje durante ese proceso.

Los resultados de este estudio permitieron arribar a las siguientes conclusiones:

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría, en los diferentes planes de estudio, tuvo diferentes exigencias en cuanto a: el número de horas clases, los objetivos, el contenido, las habilidades, los valores y los medios a emplear; siendo el programa del Plan D, donde estos elementos tienen una mejor proyección y concreción.

Los medios de enseñanza y aprendizaje tratados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría se perfeccionaron sucesivamente desde los tradicionales hasta las tecnologías de la informática y las comunicaciones, con herramientas elaboradas específicamente para el tratamiento de este contenido, sin embargo, es perceptible la carencia de medios de enseñanza y aprendizaje que incidan directamente en el tránsito de lo sensorial a lo racional para contribuir a la objetivación de conceptos y fenómenos y a la vez favorecer el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales.

Consideraciones teóricas

Lo anterior condujo a la necesidad de una sistematización de los fundamentos teóricos. Para ello se parte del hecho de concebir el trabajo con la Geometría desde el abordaje científico del estudio de las figuras geométricas, considerándolo como un producto social, este trabajo se sustenta en las experiencias y en las vivencias del mundo que circunda a los estudiantes, lo que revela el rol de la teoría del conocimiento en el

aprendizaje de los contenidos geométricos. Al ser el conocimiento de la Geometría una necesidad social, ello se traduce en una mayor eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, de la calidad de la educación que reciben los miembros de la sociedad que la aprenden.

Ese aprendizaje está mediado por la relación entre la educación y el desarrollo, entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico mediante los cuales ocurre un proceso de internalización de los conocimientos geométricos que conduce al desarrollo evolutivo del estudiante (Gamboa, 2012). Ese desarrollo considera la educación para la vida y por tanto resultan referentes útiles los principios pedagógicos que garanticen la unidad del carácter científico e ideológico; la vinculación de lo educativo con la vida y el respeto a la personalidad de los estudiantes durante el proceso pedagógico.

Estos principios favorecen una enseñanza y aprendizaje desarrolladores, de ahí que sea el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador sea una de las categorías fundamentales de esta investigación, el que enfatiza en la intencionalidad de la actividad educativa y exige como su principal resultado el desarrollo de la personalidad de los estudiantes con un enfoque integral y desde la perspectiva de su autodeterminación (Cruz y Gamboa, 2005).

Como componente de este proceso se encuentran los medios de enseñanza y aprendizaje, que en esta investigación también constituye una de sus categorías fundamentales. Estos potencian y facilitan la planificación (Gamboa y Borrero, 2017), orientación, ejecución y control de la tarea escolar. Además, estos favorecen la activación de las funciones de los órganos sensoriales, la estimulación y motivación por el aprendizaje (Gamboa, Carmenates, Borrego y Fernández, 2005), así como la activación, asimilación, profundización y sistematización de los conocimientos y su permanencia en la memoria (Zaldivar, Cruz y Gamboa, 2015). Esto permite la racionalización y optimización del proceso de aprendizaje (Fernández, Gamboa, Rodríguez y Alfonso, 2016). Asimismo, esto brinda la posibilidad de hacer el contenido significativo y el desarrollo del pensamiento lógico (Amat, González, Gamboa y Carmenates, 2009).

Caracterización del tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje desde la Geometría en la Universidad de Las Tunas

De una población de 39 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física, se seleccionó una muestra fundamental compuesta por diez estudiantes de tercer año del curso diurno los que reciben la asignatura Geometría. Ahí es donde se concreta la propuesta de solución al problema investigado (Cruz, 2017).

Para la caracterización se determinó la variable de la investigación como el tratamiento de los medios de enseñanza y aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las secciones cónicas y superficies cuádricas. Para ello se delimitaron cuatro indicadores:

- Grado de contribución al cumplimiento del objetivo.
- Grado de relación con los contenidos.
- Grado de actualización.

- Nivel de interacción con los componentes personales del proceso.

Una vez delimitados, se planificó una matriz para determinar con qué métodos se iba a evaluar. Posteriormente se estableció una escala valorativa con sus correspondientes categorías de Alto, Medio y Bajo. La tabulación de los resultados de los instrumentos aplicados permitió proceder a la valoración de cada indicador.

El primer indicador se evaluó de medio, debido a que en las técnicas aplicadas se demostró que la apropiación del contenido se produce indistintamente con la implementación de los medios de enseñanza y aprendizaje. El segundo se evaluó de alto debido a que fue evidente la relación de los medios de enseñanza y aprendizaje empleados con el abordaje del contenido. El tercero fue bajo dado que se pudo comprobar la diversificación en la selección de los medios, pero igualmente estos no tuvieron en cuenta los avances científico-técnicos y otros aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje. El cuarto se evaluó de bajo toda vez que los medios de enseñanza y aprendizaje seleccionados y aplicados en las clases no garantizan ni favorecen las relaciones entre profesor-medio-estudiante-grupo y se centran en la actuación del profesor.

La valoración de cada uno de los indicadores permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- La variable de la investigación se evaluó de poco adecuada, ya que los resultados obtenidos en los cuatros indicadores demostraron que los estudiantes se revelan insuficientes no solo en la producción de materiales de tipo manipulativo y de recursos para el aprendizaje de los contenidos geométricos, sino que no interactúan con ellos, lo que afecta la fijación a largo plazo de los conceptos, la calidad en los resultados del aprendizaje y la motivación por el aprendizaje de la Geometría.
- Se determina como la causa del problema el tratamiento dado a los medios de enseñanza y aprendizaje donde se sobredimensiona el papel del profesor que enseña sobre el de los estudiantes que aprenden y la jerarquización de los medios tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría, con énfasis en el empleo de los instrumentos de medición y la pizarra.

Medios de enseñanza y aprendizaje para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría

En esta sección no se presenta en detalles cada una de las características de los medios propuestos por una cuestión de espacio. De tal forma la información que aquí se expone puede ser complementada en Cruz (2017).

La propuesta del conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje precisan de un tratamiento que comprende tres fases esenciales. Estas se concibieron como parte de la sistematización teórica de las fases adoptadas para el trabajo con los medios de enseñanza y aprendizaje de Ávila (2011).

Las tres fases se ejecutan durante las actividades evaluativas previstas en la dosificación de la asignatura Geometría, de manera que las conferencias constituyen situaciones de enseñanza y aprendizaje previas a la ejecución de estas fases; donde el profesor y los estudiantes interactúan con el sistema de medios tradicionales y

mediante el sistema de actividades evaluativas de la conferencia se sondean las opiniones de estos últimos respecto a la pertinencia y la objetividad de esos medios en su proceso de aprendizaje.

La fase 1, denominada Proyección es el momento donde se realizó el análisis de los contenidos que permitió proponer, desde sus particularidades, un conjunto de medios que resultaron factibles para el cumplimiento de los objetivos. Aquí se llevaron a cabo acciones que permitieron el análisis de las valoraciones de los estudiantes acerca de los medios tradicionales empleados durante las conferencias, organizar la clase, consultar las fuentes bibliográficas, desarrollar lluvias de ideas, y valorar las posibilidades y limitaciones de cada medio de enseñanza y aprendizaje propuesto en correspondencia con el objetivo de la clase.

La fase 2, denominada Diseño, comprendió la elaboración de los medios de enseñanza y aprendizaje propuestos en la fase de proyección, con la consideración de los diferentes códigos a emplear, ellos son: la forma, el color, el tamaño, las letras, la relación figura-fondo y los márgenes. Para el desarrollo de esta fase se precisó analizar las características de los medios propuestos; consultar la bibliografía de Didáctica de la Matemática; desarrollar las lluvias de ideas; elaborar los medios; desarrollar el intercambio entre estudiantes y evaluar los medios elaborados.

La fase 3 o de Aplicación, comprendió los aspectos del manejo de los medios a tener cuenta para su empleo. Entre ellos se pueden mencionar: momento de su empleo, lugar de colocación, tiempo de permanencia o exposición, elementos a emplear para concentrar la atención de los estudiantes y la relación palabra-imagen. Se llevaron a cabo acciones que permitieron el dominio del lenguaje de los medios por parte de los estudiantes y profesores; la valoración de las particularidades de cada uno, su aplicación y evaluación de su efectividad.

La forma de trabajo escogida para el desarrollo de estas fases fue en parejas de equilibrio lo que dio un total de cinco parejas formadas, de ahí que se concibieran cinco medios de enseñanza y aprendizaje que se presentan a continuación.

El primer medio es el folleto: un material en formato digital e impreso que contiene información veraz, actual y atractiva acerca de las secciones cónicas, sus orígenes y aplicaciones. Se concibió como un recurso para contribuir al dominio de este contenido y como una fuente de información. Ello propicia que se produzcan intercambios dinámicos entre estudiantes y profesores por medio de su empleo que favorezcan el dominio del vocabulario técnico de la profesión.

El segundo medio es la pizarra especializada: un tablero rectangular de cartón y madera que contiene graficado de forma permanente el sistema de ejes coordenados en R^3. Es un importante medio para la racionalización del trabajo con este sistema de ejes. Este sistema se distingue por su permanente representación en la pizarra de manera que, cuando se grafiquen los puntos en R^2 y en R^3, rectas, planos, cuerpos, superficies cuádricas, o se quieran rotar los ejes coordenados y sea necesario representar otra información, no sea necesario graficar nuevamente este sistema.

El tercer medio es la hoja didáctica: que es el material en formato impreso destinado a la gestión de la información y a otras funciones, tales como la formación de habilidades en la solución de ejercicios, la orientación de los estudiantes en determinado

procedimiento y en la educación en sentido general. Además es útil para organizar el conocimiento, dirigir su actividad y está al alcance de todos para su estudio.

El cuarto medio es el modelo a escala de las superficies cuádricas, es una representación tridimensional de los objetos y fenómenos que se realizan con papel y engrudo, destinados al uso didáctico en el aula, ya sea colectivo o individual, en dependencia del tamaño de los objetos, que les permite a los estudiantes formarse representaciones correctas de las superficies estudiadas.

Y el quinto y último medio es la aplicación Elipsoide con Geogebra, que consiste en la representación de los elementos de las superficies cuádricas y el análisis de las propiedades que cumplen las mismas, con el apoyo del procedimiento algorítmico planteado por Calderón, y el empleo del asistente matemático Geogebra.

Análisis de resultados

La valoración de la efectividad de los medios se realizó con la consideración de dos elementos importantes en la constatación de resultados de naturaleza cualitativa y cuantitativa. El primero: los resultados del experimento pedagógico formativo el que se evaluó mediante los diferentes instrumentos que permitieron apreciar, desde lo cuantitativo, el comportamiento de los indicadores y de la variable, facilitando la comparación de los resultados iniciales y finales con la demostración de los avances alcanzados. Y paralelamente se expusieron los resultados de los talleres de sistematización de experiencias como una vía, para desde lo cualitativo, valorar las vivencias y experiencias de los participantes en la implementación de la propuesta y su impacto en la práctica educativa.

El experimento pedagógico formativo permitió valorar cuantitativamente los resultados del proceso de implementación de los medios de enseñanza y aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría, en el que los indicadores cambiaron a categorías superiores, lo que permitió que la variable se evaluara de bastante adecuada.

Los talleres de sistematización de experiencias permitieron resumir algunas ideas importantes en relación con la implementación de los medios, entre las principales conclusiones se registró que los medios de enseñanza y aprendizaje propuestos son adecuados para el tratamiento de los contenidos geométricos, estos les brindan a los estudiantes acciones que posibilitan una mejor comprensión de su rol en su desempeño profesional. Igualmente, las acciones en cada fase son extrapolables a las situaciones de la Física desde la Matemática y viceversa; y contribuyen a la preparación de los estudiantes en el tratamiento de los medios que se aborda también en la Didáctica de la Física. Al mismo tiempo, la aplicación Geogebra es un excelente instrumento para el tratamiento de las secciones cónicas y superficies cuádricas y les permite a los estudiantes proyectar las figuras geométricas en el espacio, lo que posibilita la observación de los diferentes octantes.

El experimento pedagógico formativo y los talleres de sistematización de experiencias desarrollados en el colectivo de estudiantes y profesores permitieron evaluar la variable de bastante adecuada y valorar de efectivo el conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje, cuyos sus resultados se aprecian en la comparación de los estados finales e iniciales de la caracterización.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría se perfeccionó de acuerdo con las diferentes exigencias realizadas a la formación pedagógica del profesional de la especialidad Matemática, en ese proceso la concepción de las diferentes generaciones de medios de enseñanza y aprendizaje consideró el protagonismo de los estudiantes en la apropiación de los contenidos geométricos; sin embargo no se logró un tratamiento de estos medios que posibilitara abordar estos contenidos desde su combinación.

La sistematización de los referentes teóricos permitió abordar el significativo rol de los medios de enseñanza y aprendizaje en la participación activa de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento geométrico, lo anterior sustentado en la teoría histórico-cultural como referente psicológico del desarrollo de la personalidad y los aportes a la didáctica de la Educación Superior Pedagógica mediada por un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

La caracterización inicial permitió constatar el insuficiente tratamiento dado a los medios de enseñanza y aprendizaje para abordar los contenidos geométricos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría, el cual se debe, entre otras causas, al sobredimensionamiento del papel del profesor y de la jerarquización de los medios tradicionales.

El conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje organizado en tres fases propicia un marcado protagonismo de los estudiantes con énfasis en la adopción de acciones que le ayuden a la fijación de los contenidos de secciones cónicas y superficies cuádricas y a la calidad del aprendizaje de la Geometría.

La valoración de la efectividad del conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje implementados permitió registrar transformaciones positivas en los estudiantes, de tercer año de la especialidad Matemática-Física de la Universidad de Las Tunas, relacionadas con su actitud ante el aprendizaje de los contenidos de secciones cónicas y superficies cuádricas.

REFERENCIAS

Amat, M., González, O., Gamboa, M. E. y Carmenates, O. A. (2009). Problemas de razonamiento lógico. *Opuntia Brava*, 1(3). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Ávila, Y. (2011). *La educación audiovisual en el proceso de formación inicial del profesional de la educación* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

Carmenates, O. A. y Gamboa, M. E. (2005). La Matemática Relacional a través de la Geometría y su presentación en la Educación Media Superior de la Escuela Cubana. *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación*, 3(1).

Carmenates, O. A., Rodríguez, M. y Gamboa, M. E. (2014). Recursos didácticos para favorecer la resolución de problemas matemáticos. En S. Lima (Ed.), *Didácticas de las Ciencias. Nuevas perspectivas* (5), (pp. 11-38). La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Cruz, A. (2017). *Conjunto de medios de enseñanza y aprendizaje para la Geometría I en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas.

Cruz, A. y Gamboa, M. E. (2005). Actividades alternativas para favorecer la realización de un aprendizaje desarrollador a través de las clases de Matemática en los estudiantes de Educación Secundaria. *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación*, 3(1).

Fernández, H. y Gamboa, M. E. (2005). Actividades en las que se pone de manifiesto el uso de los medios de enseñanza en forma de sistema para la enseñanza de la Geometría. *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación*, 3(1).

Fernández, H. y Gamboa, M. E. (2016). La didáctica de la Geometría en función del desarrollo tecnológico de la Pedagogía contemporánea. *Bases de la Ciencia, 1*(1), 37-54.

Fernández, H., Gamboa, M. E., Rodríguez, M. y Alfonso, O. (2016). La Geometría asistida por Geogebra. *Boletín Redipe, 5*(2), 63-70.

Fonseca, J. J. y Gamboa, M. E. (2010). La enseñanza de la Geometría asistida por computadoras: una nueva realidad en la secundaria básica. *Didasc@Lia: Didáctica y Educación*, 1(3), 47-62.

Fonseca, J. J. y Gamboa, M. E. (2011). ¿Cómo contribuir al desarrollo del pensamiento geométrico del alumno del nivel medio básico? *Opuntia Brava*, 3(3). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Gamboa, M. E. (2007). *El diseño de unidades didácticas contextualizadas para la enseñanza de la Matemática en la Educación Secundaria Básica* (tesis de doctorado inédita). Las Tunas.

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

Gamboa, M. E. y Borrero, R. Y. (2017). Influencia de los organizadores del curriculum en la planificación de la contextualización didáctica de la Matemática. *Boletín Redipe, 6*(1), 90-112.

Gamboa, M. E., Carmenates, O. A., Borrego, A. y Fernández, H. (2005). *Pizarra, papel, computadora: un sistema de medios para la enseñanza de la Geometría*. En V Congreso Internacional Virtual de Educación.

Santos, H., Gamboa, M. E. y Silva, N. (2017). Concepciones actuales para el aprendizaje de la Geometría Plana a través de sucesiones de indicaciones con carácter heurístico. *Didasc@lia: Didáctica y Educación, 8*(3), 75-90.

Yoppiz, Y., Gamboa, M. E. y Cruz, A. (2005). Aprendizaje por descubrimiento en las clases de matemática en la Educación Secundaria. *Boletín de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación*, 3(1).

Yoppiz, Y., Cruz, A., Gamboa, M. E. y Osorio, G. (2016). Alternativa didáctica para contribuir al perfeccionamiento de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física. *Boletín Redipe, 5*(5). 147-164.

Zaldivar, L., Cruz, Y. y Gamboa, M. E. (2015). Mediación didáctica contextualizada de las tecnologías de la Información y la Comunicación para la fijación de los conceptos matemáticos. *Didasc@lia: Didáctica y Educación,* 6(1), 49-68.

LA INFORMATIZACIÓN DE LA SOCIEDAD DESDE EL ACCIONAR DEL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL MAJIBACOA

THE COMPUTERIZATION OF THE COMPANY SINCE THE ACTION OF THE MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER MAJIBACOA

Arturo Marrero Tamayo (arturomt@ult.edu.cu)
Jorge Velázquez Peña (jorgevp@ult.edu.cu)
Vilma Velázquez Ortega (vilmavo@ult.edu.cu)

RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones constituyen herramientas indispensables para el desarrollo de las sociedades actuales, por lo que es necesaria la formación de una cultura informática que permita la utilización responsable de estas herramientas dando como resultado mayor generación de riqueza y aumento en la calidad de vida de los ciudadanos. Es por ello que en el presente trabajo se muestran los resultados del proyecto de informatización en función del desarrollo local del municipio Majibacoa, ya que al hacer un análisis de la conceptualización del término informatización como fenómeno científico-tecnológico y social, se proponen un conjunto de acciones, organizadas y ejecutadas por profesores y estudiantes del Centro Universitario que contribuyen a la implementación de la política de informatización de la sociedad cubana.

PALABRAS CLAVES: Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, cultura informática, informatización.

ABSTRACT

Information and Communication Technologies are indispensable tools for the development of today's societies, so it is necessary to form a computer culture that allows the responsible use of these tools resulting in greater wealth generation and increase in quality of life of citizens. That is why in this paper the results of the computerization project are shown in terms of the local development of the municipality of Majibacoa, since when analyzing the conceptualization of the term Computerization as a scientific-technological and social phenomenon, a set of actions, organized and executed by professors and students of the University Center that contribute to the implementation of the computerization policy of Cuban society.

KEY WORDS: Information and Communication Technologies, computer culture, computerization.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico-tecnológico del siglo XXI ha traído nuevos retos y desafíos a la sociedad contemporánea, haciendo imprescindible la utilización de la informática, para acelerar procesos de gestión y procesamiento de información, este hecho unido al desarrollo tecnológico, donde continuamente surgen novedosas herramientas, exhorta a tener una sociedad preparada, para lo cual se hace necesario desarrollar una cultura informática responsable, que viabilice la utilización de las mismas en la vida profesional y social, dando como resultado que los servicios sean más eficientes, contribuyendo así

al desarrollo científico-tecnológico de la sociedad. Teniendo esto presente, la dirección del país, ha mostrado interés y voluntad política en informatizar a la sociedad, evidenciándose en los lineamientos 108, 122 y 272 de la política económica y social del Partido y la Revolución, en el objetivo 52 de la conferencia nacional y en el Proyecto de Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 (Cuba. Partido Comunista de Cuba, 2012).

Es por ello que se está implementando la política de informatización de la sociedad, cuyo objetivo es desarrollar y sostener la infraestructura de las telecomunicaciones para lograr acceso universal y uso productivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) a partir del desarrollo de inversiones que contribuya a satisfacer las necesidades de la sociedad, logrando más eficiencia en todos los procesos y por consiguiente mayor generación de riquezas aumentando la calidad de vida de los cubanos. A pesar del trabajo realizado por los diferentes organismos y centros educacionales vinculados a la implementación de esta política en el municipio Majibacoa, aun se aprecian insuficiencias entre las que se encuentran:

- Poca cultura informática en estudiantes, funcionarios y usuarios de estas tecnologías.
- Escasa divulgación de la historia local y logros alcanzados en el territorio.
- Insuficiente gestión del conocimiento desde la recopilación, almacenamiento, socialización y generalización de los resultados investigativos.
- Limitada elaboración de productos informáticos que respondan a las necesidades del municipio.

Se efectúa el análisis de la conceptualización del término informatización como proceso científico-tecnológico y social, para contribuir a la informatización de la sociedad desde el accionar del Centro Universitario Municipal de Majibacoa.

En función de ello se propuso como objetivo: implementar un conjunto de acciones organizadas y dirigidas por profesores del Centro Universitario Municipal de Majibacoa que contribuyan al desarrollo del proceso de informatización de la sociedad.

Para lo cual, en el presente trabajo se hará un estudio de la relación ciencia-tecnología-sociedad y su implicación en el proceso de informatización de la sociedad, identificando a la informática como ciencia, como tecnología y la implicación del Centro Universitario Municipal en la implementación de esta política en la sociedad majibacoense. Se partirá del análisis de los principales conceptos dados por especialistas cubanos y foráneos, entre los que se encuentran: Dr. Jorge Núñez Jover, Dr. Francisco Figaredo Curiel, Simon Nora, Main Minc, entre otros. Para luego hacer referencia a las acciones derivadas del proyecto: "*La informatización para el desarrollo local*", liderado por profesores del Centro Universitario Municipal Majibacoa, sus principales resultados e impactos. Así como las potencialidades tecnológicas y de conectividad con que cuenta el territorio para la implementación de las mismas.

La informatización de la sociedad

Desde la llegada de la primera generación de computadoras en los años 50 del pasado siglo ya se vislumbraba que esta tecnología revolucionaría al mundo, agilizando

procesos de gestión, administración y conexión entre las personas, lo que influiría notablemente, no solo en el desarrollo científico-tecnológico, sino también en la economía de los países y en el nivel de vida de sus ciudadanos.

La aseveración del Che respecto a la era electrónica, se convirtió 35 años después, gracias al desarrollo de la ciencia y la tecnología, no sólo en previsión de la era electrónica, sino además en antecedente de la "era de la información" o "sociedad de la información", a la cual está abocado el mundo de hoy y que será la culminación de una nueva revolución industrial, cuyo exponente principal son las tecnologías de información, entendidas como la integración y convergencia de la computación, la microelectrónica, las telecomunicaciones y las técnicas para el procesamiento de datos, a lo que se entiende también como informática.

Esta ciencia, aunque relativamente joven, tiene sus bases en el desarrollo científico y tecnológico, por lo que influye notablemente en la sociedad contemporánea. A lo que Nuñez Jover (2007) expresa: "Los poderes políticos y militares, la gestión empresarial, los medios de comunicación masiva, descansan sobre pilares científicos y tecnológicos. También la vida del ciudadano común está notablemente influida por los avances tecnocientíficos."

Necesidad del análisis conceptual de la informatización desde la relación ciencia-tecnología-sociedad

Comenzaremos analizando qué entendemos por Ciencia, según Núñez Jover (2007) no se debe tomar una posición simple de este concepto ya que se le puede analizar como sistemas de conocimientos que modifica nuestra visión del mundo real y enriquece nuestra imaginación y nuestra cultura; se le puede comprender como proceso de investigación que permite obtener nuevos conocimientos, los que a su vez ofrecen mayores posibilidades de manipulación de los fenómenos; es posible atender a sus impactos prácticos y productivos, caracterizándola como fuerza productiva que propicia la transformación del mundo y es fuente de riqueza; la ciencia también se nos presenta como una profesión debidamente institucionalizada portadora de su propia cultura y con funciones sociales bien definidas.

Asumiendo el concepto dado por Marx y traducido por Kröber (1986) que plantea:

> Entendemos la ciencia no solo como un sistema de conceptos, proposiciones, teorías, hipótesis, etcétera, sino también, simultáneamente, como una forma específica de la actividad social dirigida a la producción, distribución y aplicación, de los conocimientos acerca de las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad. Aún más, la ciencia se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales, con las necesidades y las posibilidades de la sociedad dada.

Al asumir esta postura, no es difícil relacionarlo con la informatización, ya que este proceso no solo presenta sus propios conceptos, proposiciones y contradicciones, sino también que está estrechamente relacionado con la actividad social dirigida a la producción, gestión y socialización de los conocimientos. La que la convierte en una actividad que se desenvuelve en el contexto de la sociedad, la cultura, e interactúa con sus componentes. Ejemplo de ello lo encontramos en las tecnologías de la

comunicación actuales como los teléfonos inteligentes, el Internet, las redes sociales, entre otras. Lo que hace necesario su análisis desde esta perspectiva.

Por lo que se asume la tecnología como el conjunto de conocimientos científicos y empíricos, habilidades, experiencias y organización requeridos para producir, distribuir y utilizar bienes y servicios. Incluye, por tanto, conocimientos teóricos, prácticos, medios físicos, métodos y procedimientos productivos, gerenciales y organizativos, entre otros.

Resultó necesario para el presente estudio los diferentes tipos de tecnologías, los cuales se clasifican desde los elementos a los cuales se vinculan los conocimientos tecnológicos que pueden ser:

- incorporados a objetos (hardware): medios físicos, o sea, materiales, maquinarias, equipos;
- incorporados en registros (software): bancos de datos, procedimientos, manuales;
- incorporados en el hombre (humanware): conocimientos, habilidades;
- incorporados en instituciones (orgware): estructuras y formas organizativas, interacciones, experiencia empresarial.

Otro modo de clasificación de las tecnologías es desde la fase o el momento en que se aplican, como son:

- tecnología de producto: normas y especificaciones relativas a la composición, configuración, propiedades, así como los requisitos de calidad que deben cumplir;
- tecnología de proceso: condiciones, procedimientos, detalles y formas de organización; incluyendo los manuales de proceso, mantenimiento, control de calidad;
- tecnología de distribución: normas, procedimientos y especificaciones para su almacenamiento, transporte y comercialización;
- tecnología de consumo: instrucciones sobre la forma o proceso de utilización de un bien o servicio.

Al estudiar estos elementos, se percibe que la informatización como tecnología tiene sus propias características utilizando medios físicos (hardware), registros (software), necesita de conocimientos y habilidades de sus operarios para su utilización, así como de las estructuras y formas organizativas para su socialización y generalización.

Por lo que, al conjunto de medios (radio, televisión y telefonía convencional) de comunicación y las aplicaciones de información que permiten la captura, producción, almacenamiento, tratamiento, y presentación de informaciones en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética; unido al conjunto de procesos y productos derivados de las herramientas informáticas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizada de la información, podemos denominar Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs).

Las TICs han sido conceptualizadas también, como la integración de la computación microelectrónica, las telecomunicaciones y la técnica para el procesamiento de datos, sus principales componentes son: el factor humano, los contenidos de la información, el equipamiento, la infraestructura material, el software, los mecanismos de intercambio electrónico de información, los elementos de política y los recursos financieros.

Fenómeno que ha invadido todos los sectores de la vida, desde el trabajo hasta el ocio, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan en los diferentes niveles de educación, la economía porque permiten generar riqueza a distancia y en red superando las fronteras geográficas y políticas. Han impuesto también un cambio en las relaciones laborales, económicas, culturales y sociales, y un cambio en la forma de pensar de los propios individuos.

A este proceso de utilización ordenada y masiva de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la vida cotidiana para satisfacer las necesidades de todas las esferas de la sociedad, en su esfuerzo por lograr cada vez más eficacia y eficiencia en todos los procesos y por consiguiente mayor generación de riqueza y aumento en la calidad de vida de los ciudadanos denominaremos Informatización de la sociedad.

Este concepto tiene su origen en el dado por Nora y Minc (1980) donde señalan que la informatización de la sociedad es un proceso mediante el cual se combina las telecomunicaciones y el procesamiento automático de datos de forma tal que la combinación de ambos genere una serie de acontecimientos que favorezcan el desarrollo y el acceso a la información.

Al analizar estos conceptos de informatización y su relación ciencia-tecnología-sociedad, el autor asume como informatización de la sociedad: proceso mediante el cual se combinan las tecnologías de la información y las comunicaciones a favor de su utilización ordenada, eficiente y responsable con el objetivo de satisfacer las necesidades de la sociedad, logrando más eficiencia en todos los procesos y por consiguiente mayor generación de riquezas, aumentando la calidad de vida de los ciudadanos. Para lo cual es necesaria la vinculación de diferentes factores (cultura, gobierno, educación) para la formación de una cultura informática que la utilice como una herramienta que genere desarrollo.

Para asumir esta postura se hizo necesario conocer, además, el término cultura informática, respecto al cual varios autores plantean que es poseer habilidades básicas en la utilización de la informática como apoyo a la actividad del individuo, lo cual es de utilidad en cualquier área de aplicación, utilizando como apoyo la búsqueda, procesamiento y presentación eficiente de la información, mediante las herramientas técnicas y servicios que la informática y los servicios de información ofrecen, y el conocimiento del estado actual de desarrollo de la computación y sus posibilidades de aplicación en las áreas de interés correspondientes.

En Cuba este proceso se encuentra en vías de desarrollo y tiene entre sus principales objetivos promover el uso masivo de las tecnologías de la información a escala nacional, teniendo en cuenta los objetivos generales estratégicos que el país se ha propuesto, buscando impulsar de manera coherente todos los sectores, con una identificación precisa de los actores de la Sociedad de la Información.

Estos tienen sus bases en el objetivo 52 de la Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba la cual refiere: Aprovechar las ventajas de las tecnologías de la información y las comunicaciones, como herramientas para el desarrollo del conocimiento, la economía y la actividad política e ideológica; exponer la imagen de Cuba y su verdad, así como combatir las acciones de subversión contra nuestro país.

Otras bases se encuentran en los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021 aprobado en su Séptimo Congreso los cuales refieren:

- Lineamiento 108. Avanzar gradualmente, según lo permitan las posibilidades económicas, en el proceso de informatización de la sociedad, el desarrollo de la infraestructura de telecomunicaciones y la industria de aplicaciones y servicios informáticos.
- Lineamiento 122. Avanzar en la informatización del sistema de educación. Desarrollar los servicios en el uso de la red telemática y la tecnología educativa de forma racional, así como la generación de contenidos digitales y audiovisuales.
- Lineamiento 272. Avanzar en la creación del Sistema de Información del Gobierno, asegurando el más alto grado de informatización que las posibilidades económicas permitan.

De igual forma, en el Proyecto de Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, donde plantea: Están desarrolladas las tecnologías de la información, las comunicaciones y la automatización, de modo que contribuyen a una activa participación ciudadana -sobre todo de los jóvenes-; a la elevación del conocimiento, el nivel y calidad de vida; a la innovación, al perfeccionamiento del Estado, al desempeño de la economía nacional y de la esfera social (Cuba. Partido Comunista de Cuba, 2017)

Contribución del Centro Universitario Municipal a la implementación de la política de informatización de la sociedad cubana

En el proceso de conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista, la universidad tendrá un papel rector y protagónico, en especial el Centro Universitario Municipal Majibacoa, ya que entre sus objetivos estratégicos se encuentra:

> Lograr impacto de los procesos universitarios integrados sobre el desarrollo económico y social local, consolidando al Centro Universitario Municipal Majibacoa como aliado estratégico del gobierno en la gestión estratégica del desarrollo local (GEDL) y en el logro de una sólida base económico productiva, en el escenario de las transformaciones en marcha en la gestión de gobierno.

Para lo cual es necesario dar salida mediante el accionar del Centro Universitario Municipal a los objetivos vinculados al proceso de informatización de la sociedad, entre los que se encuentran:

- Potenciar el uso masivo de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones a favor del desarrollo de la economía nacional, la sociedad y el servicio al ciudadano.
- Impulsar proyectos que promuevan el desarrollo de contenidos y servicios de información donde se divulguen los logros de la Revolución y sus principales programas sociales.
- Contribuir al fomento de la cultura informática de la sociedad, como parte importante de la estrategia del país de acelerar el proceso de la masificación de la Cultura Informática a todos los ciudadanos.

El logro de estos es viable teniendo presente que la misión del Centro Universitario Municipal es elevar el nivel de conocimiento y preparación de profesionales dirigidos a fomentar el desarrollo local en estrecha vinculación con los organismos y sectores que integran la Administración Pública convirtiéndose en el centro cultural más importante del territorio. Por lo que se propone la implementación de un conjunto de acciones dirigidas a contribuir a la generalización de la política de informatización impulsada por la dirección política del país.

Acción # 1. Creación de un grupo multidisciplinario para el diseño, creación y generalización de productos informáticos que resuelvan problemáticas propias del territorio.

En un primer momento se conformó el grupo multidisciplinario conformado por especialistas de diversas ramas, profesores de la Universidad de Las Tunas, profesores de diferentes niveles educacionales (primaria, secundaria básica, preuniversitario y politécnico), instructores de joven club, así como estudiantes de las carreras Ingeniería Informática y Licenciatura en Educación Laboral e Informática, los cuales contribuyeron al diseño y generalización de diversos productos informáticos, dirigidos principalmente al sector educativo.

Acción # 2. Impartición de talleres, cursos de postgrados y conferencias sobre temas de actualidad tecnológica a cuadros, especialistas, y personal de diferentes organismos.

La capacitación tecnológica de los funcionarios y operarios de diversos organismos constituye una necesidad para formar una cultura informática en la sociedad, es por ello que se propone la impartición de talleres, cursos y conferencias sobres diversos temas que favorezca la utilización de las tecnologías informáticas, ya que continuamente surgen novedosas herramientas.

Acción # 3. Diseño, creación y generalización de productos informáticos donde se le dé salida al trabajo político-ideológico y la historia local.

El objetivo de esta acción está dirigido a divulgar la realidad cubana, siendo fieles a la historia y defendiendo las conquistas alcanzadas por la Revolución. Para lo cual se crearán páginas Web, multimedia y aplicaciones dirigidos a divulgar la historia local, además de crear perfiles en las redes sociales donde se socialice el acontecer del municipio ya que no cuenta con ningún otro medio de difusión propio del territorio.

Acción # 4. Diseño, creación y socialización de productos informáticos vinculados a apoyar el desarrollo de los programas priorizados de la Revolución.

Estos programas son aquellos que benefician y protegen a la Revolución en los sectores de la Educación, Cultura, Atención y Desarrollo Social, Trabajo Político Ideológico, Inversiones y Salud. Por lo que se diseñarán productos dirigidos a estos sectores que permitirán elevar la calidad de vida de los cubanos, así como desarrollar la economía del país.

De igual forma se dará tratamiento a programas dirigidos al gobierno electrónico y atención ciudadana, los cuales permitirán que organismos, entidades y los gobiernos locales tengan una presencia en Internet; posibilitando la interactividad y la participación del pueblo.

Acción # 5. Diseño, creación y generalización de productos informáticos dirigidos a la formación de una cultura de ahorro y uso eficiente de la energía, el agua y desarrolle un compromiso con el cuidado del Medio Ambiente.

En los momentos actuales en que vivimos la sociedad demanda la necesidad de formar una cultura de ahorro, respeto y conservación del medio ambiente que permita por un lado la disminución de los costos de la generación de electricidad y por otro contribuir a garantizar la existencia de fuentes de energía para las futuras generaciones.

Acción # 6. Digitalización de las asignaturas de las diferentes carreras que se estudian en el municipio y su montaje en plataformas interactivas.

Mediante el montaje y explotación de las asignaturas en plataformas interactivas y la utilización del sistema integrado de medios para el aprendizaje permitirá avanzar en el desarrollo del auto aprendizaje como modo de actuación de los estudiantes universitarios en la modalidad Curso por Encuentro (CPE).

Acción # 7. Elaboración de sistemas de gestión para diversos organismos según sean necesarios.

Las tecnologías informáticas constituyen herramientas muy útiles para el diseño e implementación de sistemas integrados y automatizados para proveer la información que sostenga las funciones de operatividad, gestión y toma de decisiones en una empresa u organización, los cuales permitirá maximizar el valor de los beneficios adquiridos, minimizar el costo de adquisición, procesamiento y uso de la información, determinar responsabilidades para el uso efectivo, eficiente y económico de esta y asegurar un suministro continuo de la misma.

Aunque la generalización de estas actividades derivadas del proyecto de informatización abarca un período de 5 años (2016-2021), ya se aprecian resultados en su implementación.

El grupo multidisciplinario que conforma el *Proyecto de informatización para el desarrollo local*, contribuyó a la creación de varios productos informáticos entre los que se encuentran:

- WebCiencias. Sitio Web dirigido a potenciar el aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educacional (resultado de un trabajo de diploma graduado con título de Oro en la carrera Licenciatura en Educación especialidad Informática)
- Gecelweb. Página Web de gestión de consumo energético, dirigida a formar una cultura de ahorro de electricidad y cuidado del Medio Ambiente.

- Página Web de la historia local del municipio Majibacoa.
- Página Web IV Frente Simón Bolívar y sus operaciones en Majibacoa (resultado de tesis de Maestría en Historia y Cultura)
- Biblioteca Virtual para las carreras del Curso por Encuentro del Centro Universitario Municipal Majibacoa.

Los mismos han sido generalizados en el territorio a través del Centro Universitario Municipal y han surgido como resultados investigativos con los cuales se han discutido tesis de grado (trabajos de diploma), tesis de maestría, y se han socializado en diferentes eventos de carácter provincial y nacional.

De igual forma para la implementación, socialización y generalización de estos productos se tuvo presente las potencialidades tecnológicas del país y territorio, donde se analizó el estado actual de las facilidades de acceso de la población, contando hasta la fecha (20 de marzo de 2018) con 1 651 sitios públicos, de los cuales el municipio Majibacoa cuenta con 3 zonas wiffi, y 1 sala de navegación en el Joven Club de Computación de la localidad de Calixto. Además, el municipio cuenta con otros 2 jóvenes clubes que, a pesar de no prestar el servicio de navegación en Internet, gestionan otras prestaciones para acercar el acceso de las tecnologías informáticas a la familia cubana.

También se tuvo presente que, de las 59 escuelas con que cuenta el territorio, 13 se encuentran conectadas a Internet, de ellas 6 pertenecen a la enseñanza primaria, 3 secundaria básicas, 2 centros mixtos (Secundaria Básica y pre-universitario), 1 pre-universitario y 1 politécnico. Completan los sitios educacionales del territorio que presentan conectividad, el Centro Nacional de Capacitación Azucarera (CENCA) y el Centro Universitario Municipal.

Según Mayra Arevich**,** presidenta ejecutiva de ETECSA, las perspectivas futuras orientadas a incrementar la conectividad y la informatización de la sociedad estarán dirigidas a la instalación de nuevas áreas de navegación (salas y zonas wiffi), implementar el servicio de nauta hogar, incrementar en nuevos servicios de transmisión de datos a entidades nacionales y la apertura del servicio de Internet en los teléfonos móviles.

Otra de las potencialidades tecnológicas con que cuenta el país lo constituye el ensamblaje de computadoras, servidores y laptops con sistema operativo cubano NOVA, y componentes de la empresa China Haier, para los cuales se firmaron acuerdos de transferencia horizontal de tecnologías, lo que, unido al diseño, programación y generalización de productos informáticos que respondan a las necesidades de los cubanos, permitirá ir logrando , mediante la transferencia vertical de tecnología, una mayor independencia tecnológica y la paulatina informatización de la sociedad.

CONCLUSIONES

Se realizó el análisis de la conceptualización del término informatización desde la relación ciencia-tecnología-sociedad, lo que permitió demostrar la necesidad de contribuir al proceso de informatización de la sociedad desde el accionar del Centro Universitario Municipal Majibacoa.

Las acciones derivadas del proyecto de Informatización para el desarrollo local, del Centro Universitario Municipal Majibacoa, contribuyen a la implementación de la política cubana para la informatización de la sociedad.

Las potencialidades tecnológicas del territorio permiten la generalización de diferentes productos informáticos elaborados por profesores del Centro Universitario Municipal Majibacoa, así como a la impartición de cursos que contribuyan a la formación de una cultura informática en la población.

REFERENCIAS

Cuba. Partido Comunista de Cuba (2012). *Objetivos de trabajo del Partido Comunista de Cuba aprobados por la primera Conferencia Nacional*. La Habana. Recuperado de: http://www.escambray.cu/wpcontent/uploads/2012/02/tabloideobjetivosconferencia.pdf

Cuba. Partido Comunista de Cuba (2017). *Documentos del 7mo. Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1ro de junio de 2017*. Ciudad de La Habana.

Nora, S. y Minc, A. (1992). *La informatización de la sociedad*. México: Fondo de cultura económica.

Núñez Jover, J. (2007). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Valera.

LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS Y SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL NUEVO PROFESIONAL

TEXTS CONSTRUCTION AND IT'S REMARKABLE IMPORTANCE FOR THE GENERAL FORMATION OF NEW PROFESSIONALS

Bárbara Lisett Tomás Batista (barbaratb@ult.edu.cu)

Irma Bruzón Grave de Peralta (irmab@ult.edu.cu)

Anna Bella Patterson (annaps@ult.edu.cu)

RESUMEN

La formación integral del hombre nuevo es un reto para la sociedad. La construcción de textos es un eslabón fundamental en esta, debido a que construir textos es un acto complejo que supone exigencias, desarrolla hábitos y habilidades para el logro de un buen comunicador. Su papel en el desarrollo cognoscitivo y social del estudiante es determinante, en tanto modifica su modo de pensar a través del lenguaje, este constituye la forma primordial de comunicación, tanto oral como escrita. La política educacional cubana, está sustentada en una concepción dirigida a la formación científica y tecnológica de la juventud, garantizando su desarrollo. Este trabajo permitió alcanzar los resultados esperados en el desarrollo de los nuevos profesionales, como un medio fundamental del contexto sociocultural.

PALABRAS CLAVES: Construcción de textos, comunicación, profesionales, cognitivo, sociocultural.

ABSTRACT

The general formation of the new men is a hard task for society, texts construction has a remarkable importance in this process, since writing a text is a complex activity that implies several requirements and develop habits and abilities for the success of a good communicator. It's role in the cognitive and social development of the students is crucial because it changes his way of thinking through the language which constitutes the way for oral and written communication. The Cuban educational policy is based on a scientific and technological conception for the formation of young people, to guaranty their development. This work allowed achieving the goals expected in the formation of new professionals in the socio -cultural context.

KEY WORDS: Texts, construction, communication, professionals, cognitive, socio-cultural.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual requiere de jóvenes mejor preparados para la vida, capaces de llevar adelante las actuales transformaciones, que expresen sus más profundos sentimientos, al desarrollar hábitos de comunicación y su pensamiento creador, para expresarse correctamente ante un público, acerca de lo anteriormente dicho, José Martí expresó: "Así queremos que los niños de América sean, hombres que digan lo que piensan y lo digan bien; hombres elocuentes y sinceros" (Martí, 2002).

En relación con la construcción de textos, es necesario lograr una actitud favorable, donde se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades no solo para

comprender, sino para construir sus propios textos, de forma correcta, fluida y coherente por lo que constituye una de las más importantes tareas en el correcto uso de la lengua escrita.

Lograr una actitud favorable del uso de la lengua escrita, que permita una comunicación y expresión más matizada y fieles al pensamiento, vencer el rechazo, tan generalizado, al uso de la palabra escrita, es el objetivo de este artículo.

La construcción de textos y su importancia en la formación integral del nuevo profesional

Aprender a escribir bien es semejante a aprender un instrumento. Para ello hay que escribir, como para aprender un instrumento hay que tocar, es decir solo la práctica permitirá el éxito de lo deseado (Bruzón 2010).

Vigotsky (1966), García Alzola (1987), Roméu Escobar (1992), Cassany (1999), Mañalich Suárez (1999), Domínguez García (2001), Gili y Gaya (2003), Sales Garrido (2003) han abordado el tema de la construcción textual. La importancia del trabajo para lograr una correcta expresión oral y escrita, ha sido tratada por diferentes autores tanto nacionales como internacionales.

En la actualidad, el desarrollo de la construcción de textos adquiere gran importancia y constituye el objetivo fundamental del enfoque comunicativo. Los autores que abordan el concepto destacan que, para alcanzarlo y, de hecho, para lograr que los estudiantes se conviertan en comunicadores eficientes, deben desarrollarse en ellos habilidades para emplear los recursos lingüísticos, adecuarlos a las características de la situación y el contexto, relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo y para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación.

Al realizar un análisis sobre la construcción de textos en los estudiantes en formación del Centro Universitario Municipal (CUM) “Jesús Menéndez”, a partir de la aplicación de pruebas pedagógicas, encuestas a los estudiantes, entrevistas a docentes, y la propia experiencia profesional de las autoras, se pudo determinar que presentan limitaciones con implicación en la transformación integral de los mismos y en su preparación para enfrentar los nuevos retos del mundo actual a partir de su desempeño profesional:

Lo antes expuesto permite recopilar una valiosa información para analizar las fortalezas y debilidades para el desarrollo del aprendizaje de la construcción de textos enmarcados en las manifestaciones siguientes:

- Bajo nivel de las habilidades para construir textos escritos en los estudiantes en formación.
- Poco conocimiento acerca de los temas sugeridos.
- Los estudiantes no dominan los elementos a tener en cuenta para la construcción de textos escritos: cohesión, orden lógico de las ideas, coherencia, calidad y suficiencia.
- Pocos hábitos en el trabajo con el borrador.

A partir de estas dificultades, se decidió elaborar actividades dirigidas a potenciar el desarrollo de la construcción de textos, teniendo en cuenta un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural , considerando el texto en función del conocimiento, la comunicación y la sociedad en el proceso educativo y en el desarrollo de un comunicador eficiente en su vida práctica, como eslabón primordial en la formación de los futuros profesionales a través de ellas, el ser humano tiene acceso a la cultura, y facilita el aprendizaje de un gran cúmulo de conocimientos, que contribuyen a la formación de valores (Bruzón, 2010).

La construcción textual

Desde la antigüedad, el hombre se interesó por el lenguaje, elaboró teorías y se preocupó por el complejo mundo del pensar y el hablar. La correlación entre pensamiento y lenguaje, le interesa a la teoría marxista-leninista del conocimiento. Pensamiento y lenguaje deben verse en su unidad dialéctica. Marx y Engels afirmaron que el lenguaje es la realidad inmediata del pensamiento en la conciencia real práctica (Bruzón, 2010).

Lenguaje, pensamiento y humanización constituyen tres aspectos que surgieron simultáneamente. Desde entonces, la expresión oral ha sido medio de comunicación por excelencia entre los hombres de una determinada comunidad lingüística, mediante el sistema establecido de la lengua.

Muchos siglos después del surgimiento del lenguaje, la necesidad social de comunicación indirecta, provoca el nacimiento de la escritura, la cual logra la conservación generacional de la historia.

Como dijera José Martí: No hay placer como este de saber de dónde viene cada palabra que se usa y a cuánto alcanza.

La construcción de significados es un producto social porque se lleva a cabo por el hombre quien refleja la realidad mediante conceptos en este proceso intervienen prácticas empíricas, teóricas y comunicativas y se desarrolla en tres niveles: referencial, lógico y sociocultural.

Una de las formas en que puede construirse un texto es la escritura. Cassany la define como. “manifestación contextualizada de la actividad lingüística humana en unidades identificables y estructuradas, dotadas de intención, género, polifonía, variación, perspectiva crítica, que expresa las habilidades para producir textos (Cassany, 1999).

Además, plantea que escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber conjugar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir: ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas.

Sugiere formas para la situación comunicativa, por ejemplo:

Yo-quién produce la comunicación.

Tú-a quién va dirigida la comunicación.

Para qué-objetivo de la comunicación.

Qué-tema o contenido a tratar.

Cómo-tipo de texto y sus aspectos formales.

Cuándo-circunstancias espaciales del contexto (Cassany, 1999).

La comunicación escrita permite un carácter mediato; no es directo, se concibe para ser leída y esto brinda al texto una primacía que no puede ser alterada por el autor, que pudiera pensarse que la expresión escrita -que surge a partir de la oral y que tiene un carácter secundario en cuanto a su origen- es una versión o traducción literal de esta última, lo que no es totalmente exacto. Cada una de ellas, aunque con similar función -la comunicativa- tiene sus medios de expresión, usos y características que difieren en muchos aspectos. El proceso de su adquisición es posible gracias al conocimiento que se tiene de las características y reglas que constituyen el sistema de escritura para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Estas características son: conjunto de grafías convencionales, o sea el alfabeto, la direccionalidad, el valor sonoro convencional, la segmentación, ortografía, puntuación y convencionalidades estilísticas.

La Dra. Angelina ha señalado que los hechos lingüísticos ocurren en situaciones disímiles porque los hombres interactúan y deben escoger los medios léxicos y gramaticales más adecuados a su intención y finalidad. Por tal motivo se considera que el enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural es indispensable y necesario en este trabajo en correspondencia con la importancia social del lenguaje (Roméu ,1992).

Se infiere que, durante el proceso de construcción, el individuo descubre y se apropia de las reglas y características del sistema de escritura y se articula la competencia comunicativa que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Los avances en la comprensión de nuestro sistema de escritura son diferentes en cada persona de acuerdo con las posibilidades que cada una manifiesta a partir de lo que el medio social y cultural le proporcione, y el ambiente educacional en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento.

El respeto al proceso cognitivo de cada estudiante y la posibilidad de desarrollo, cuando se le proponen actividades interesantes, es de gran importancia, pues desechan trabajos de tipo mecánico, se estimula el intercambio de opiniones y propicia la competencia de los estudiantes entre sí.

Para construir un texto con la calidad requerida se tendrán en cuenta los elementos siguientes:

- Ajuste al tema.
- Calidad y suficiencia de las ideas expresadas.
- Adecuada delimitación de las oraciones y párrafos.
- Establecimiento de los debidos nexos de relación entre las palabras y las oraciones que integran cada párrafo.
- Ajuste a las normas: concordancia, uso correcto de gerundio y de las restantes categorías gramaticales.
- Ortografía.
- La originalidad de las ideas.

- La presentación, legibilidad y limpieza del texto (márgenes a ambos lados, sangría, trazos y enlaces de los grafemas) (Bruzón, 2010).

Lo anterior requiere la aplicación de actividades que exija al estudiante la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, en la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental. Estos aspectos se contraponen a la posición pasiva y poco flexible del estudiante.

Se proponen las siguientes etapas en las estructuras de las actividades:

- Orientación
- Ejecución
- Control

En la actividad es donde se forma y se desarrolla el carácter activo que posee la personalidad (Bruzón, 2010).

La actividad: es el proceso mediante el cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud de las mismas.

Según la pedagogía la actividad está dirigida al proceso de obtención de los conocimientos y su aplicación creadora en la práctica social, dirigida mediante el proceso de enseñanza de la escuela.

En la actividad los seres humanos modifican la naturaleza, las condiciones de vida se auto transforman. Estas tienen su propia estructura: necesidades, motivos, condiciones en las que se desarrollan, medios, acciones y operaciones (Bruzón, 2010).

A continuación, se relacionan algunas actividades dirigidas a potenciar la construcción textual en los estudiantes en formación.

Actividad 1. Ejemplo de Mujer

Tema: Lo hermoso de ser grande

Objetivo: estimular la creación de textos escritos en los estudiantes, donde expresen la admiración y respeto hacia la mujer.

Forma de organización: trabajo independiente

Etapa de orientación

Se orienta la lectura del texto que aparece en el Cuaderno Complementario de 7mo grado, página 26, tomado de la revista Zunzún y se realiza la lectura modelo por parte del profesor.

La joven Adela Azcuy estaba muy preparada para la guerra. Sabía manejar las armas, montar a caballo, tenía conocimientos de farmacia y medicina. A pesar de su valor, su hermano Nemesio dudaba que ella sirviera en el Ejército Libertador, por el hecho de ser mujer.

Adela quiso darle, entonces una lección. Una noche armada de un revólver, lo asaltó y lo despojó del arma y el bolso que traía con dinero destinado a la causa patriótica.

Como no hubo testigo del hecho, Nemesio lo ocultó; pero días después, en la casa,

Adela le devolvió el dinero y el revólver, diciéndole:

- ¡Eso te lo hice para que reconozcas que hay mujeres tan firmes como el acero!

Se intercambia con los estudiantes de manera oral, al realizar las siguientes interrogantes:

¿Qué forma elocutiva predomina en el texto?

¿Existen palabras desconocidas para ustedes? ¿Cuáles son?

¿Qué significado según el contexto tienen?

¿De quién se habla en el texto?

¿Qué se dice?

Interpreta la última frase del texto

¿Consideras que existieron en nuestro país mujeres tan firmes como el acero? ¿Cuáles?

¿Qué papel han jugado en la etapa que le ha tocado vivir?

Menciona mujeres cercanas a tu vida que las consideres como las anteriores.

Después de analizado el texto se les comunica que realizarán una actividad escrita acerca de la mujer, tendrán la oportunidad de seleccionar una mujer que sea importante para ellos.

Pueden utilizar el siguiente plan.

¿Quién es ella y qué relación guarda contigo?

¿Qué cualidades posee?

¿En qué hechos significativos de tu vida diaria ha participado?

¿Qué importancia tiene para ti?

Etapa de ejecución

Trabajan de manera independiente y se apoyan a los estudiantes que necesitan ayuda para la construcción de su texto.

1. A partir del texto anterior, crea una narración en la que la protagonista sea una mujer.

No olvides utilizar las ideas del borrador.

Etapa de control

Después de construidos los textos por los estudiantes se escoge uno de los mejores trabajos para mostrarlo como modelo y se explica detenidamente cuáles fueron sus errores y cómo quedaría mejor elaborado.

Los estudiantes están en condiciones para realizar la autorrevisión de sus trabajos de acuerdo con la simbología.

Se agrupan en parejas para el intercambio de los trabajos.

Luego leen sus textos y seleccionan los mejores trabajos para leerlos el Día de la mujer.

Simbología para la autorrevisión

omisión, - cambio, o tildes, segregación, adición, signos, márgenes, condensación, sangría, errores caligráficos, * contenido, concordancia^

Actividad 2. Cambiar al mundo

Tema: Un mundo mejor es posible

Objetivo: fomentar la construcción de textos donde se desarrolle la idea de que un mundo mejor es posible.

Formas de organización: trabajo independiente.

Etapa de orientación.

Se les presenta a los estudiantes la siguiente frase: “Un mundo mejor es posible”.

¿Quién es el autor de esta frase?

¿Dónde se pronunció por primera vez?

¿Qué significado tiene para ti?

¿Cómo es el mundo de hoy?

¿Cómo desearías que fuera el mundo en que vives?

Desde tu radio de acción ¿cómo contribuyes a lograr un mundo mejor?

Se les orienta a los estudiantes concursantes que describan ese mundo deseado.

Se recuerdan los elementos fundamentales para la construcción de textos escritos.

Etapa de ejecución

Trabajan de manera independiente para desarrollar la creatividad.

1- Construye un texto para leer a tus compañeros de aula donde imagines ese mundo y todo lo bueno que puede ser vivir en él.

Etapa de control

Después de construidos los textos por los estudiantes se escoge uno de los mejores trabajos para mostrarlo como modelo y se explica detenidamente cuáles fueron sus errores y cómo quedaría mejor elaborado.

Los estudiantes están en condiciones para realizar la autorrevisión de sus trabajos de acuerdo con la simbología.

Se agrupan en parejas para el intercambio de los trabajos.

Simbología para la autorrevisión

omisión, - cambio, o tildes, segregación, adición, signos, márgenes, condensación, sangría, , errores caligráficos, * contenido, concordancia^

Actividad 3. La literatura y yo

Tema: Mi personaje inolvidable

Objetivo: preparar en la construcción de un texto de carácter descriptivo a los estudiantes.

Forma de organización: trabajo independiente

Etapa de orientación.

Se les comunica que viajarán por el mundo de los libros.

Mencione de las obras estudiadas la que más te haya gustado.

¿Cuál es tu personaje preferido?

Inspirándote en él, descríbelo.

Tendrán en cuenta el siguiente plan:

¿Quién es?

¿Qué hizo?

¿Qué te impresionó más de él?

¿Qué importancia tiene para ti?

¿Cómo te lo imaginas si fuera tu amigo (a)?

Etapa de ejecución

Trabajan de manera independiente y se apoya algún estudiante que lo necesite.

1. Redacta un texto donde describas el personaje que más te haya gustado de las obras leídas por ti. Puedes utilizar las ideas del borrador.

Etapa de control

Después de construidos los textos por los estudiantes se escoge uno de los mejores trabajos para mostrarlo como modelo y se explica detenidamente cuáles fueron sus errores y cómo quedaría mejor elaborado.

Los estudiantes están en condiciones para realizar la autorrevisión de sus trabajos de acuerdo con la simbología.

Se agrupan en parejas para el intercambio de los trabajos.

Se incita a que lean sus trabajos al colectivo.

Seleccionan los mejores trabajos para leerlos el Día del Idioma.

Simbología para la autorrevisión

omisión, - cambio, o tildes, segregación, adición, signos, márgenes, condensación, sangría, errores caligráficos, * contenido, concordancia^

Actividad 4. La amistad

Tema: Un buen amigo

Objetivo: fortalecer la creatividad de la confección de textos escritos en los estudiantes

donde expongan su criterio acerca de la amistad.

Forma de organización: trabajo independiente

Etapa de orientación

Se le da lectura a la situación comunicativa siguiente:

Un amigo es el que te brinda su vida, el que te da su abrigo, el que te señala el error, el que te habla en un solo sentido, el que te da su alegría y quiere suyo tu castigo. El que no impone la sangre, sino la fuerza del cariño.

¿De qué se habla en el texto?

Se les pide a los estudiantes que realicen una lluvia de ideas sobre el tema de la amistad.

La palabra amistad se coloca en el centro de la pizarra y a partir de ahí todas las sugerencias, los estudiantes se apropian del conocimiento acerca del tema.

¿Qué opinas acerca de la amistad?

Recuerdan los elementos fundamentales que deben tener en cuenta para la construcción de textos escritos.

Etapa de ejecución

Trabajan de manera independiente y se apoyan a los estudiantes que necesitan ayuda para construir el texto.

1. ¿Coincides con lo anteriormente dicho? Crea tu propio texto donde expreses tu criterio sobre el tema. Sé original.

Etapa de control

Después de construidos los textos por los estudiantes se escoge uno de los mejores trabajos para mostrarlo como modelo y se explica detenidamente cuáles fueron sus errores y cómo quedaría mejor elaborado.

Los estudiantes están en condiciones para realizar la autorrevisión de sus trabajos de acuerdo con la simbología.

Se agrupan en parejas para el intercambio de los trabajos.

Se incita a que lean sus trabajos al colectivo.

Seleccionan los mejores trabajos.

Simbología para la autorrevisión

omisión, - cambio, o tildes, segregación, adición, signos, márgenes, condensación, sangría, errores caligráficos, * contenido, concordancia^

CONCLUSIONES

La construcción de textos escritos debe ser un trabajo sistemático, dirigido y consciente que potencie la formación de las habilidades comunicativas.

En la construcción de textos escritos, se tiene en cuenta la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo que propicia el aprendizaje desarrollador en los estudiantes.

El desarrollo de la construcción de textos determina en los estudiantes el dominio de habilidades para este proceso que a su vez contribuya a la solidez de los conocimientos.

Construir textos con un ajuste al tema apropiado, calidad y suficiencia de las ideas, unidad, coherencia y letra clara y legible, incentivan la motivación por realizar actividades creadoras.

La aplicación de estas actividades propicia el protagonismo estudiantil y la independencia cognoscitiva.

REFERENCIAS

Bruzón, Grave de Peralta (2010). *Actividades para el desarrollo de la construcción textual* (tesis de maestría inédita). Las Tunas.

Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua en el contexto actual.* Barcelona: Gredos.

Domínguez García, I. (2001). La comunicación eficiente de un constructor textual. *Con luz propia* (4). La Habana.

García Alzola, E. (1987). *Lengua y Literatura*. La Habana: Libros para la Educación.

Gili y Gaya, S. (2003). *Curso superior de sintaxis española*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. J. (2002). *La Edad de Oro.* La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1992). *Hacia un enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna*. Pedagogía 90. La Habana.

Sales Garrido, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1966). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editora Revolucionaria.

ANEXO 1

Reflexiones acerca del proceso de construcción de textos escritos

Dra.C: Ileana Domínguez García: "…el hábito de organizar un contenido mental y expresarlo con claridad y corrección es la mayor prueba de madurez que alcanza un alumno y el mejor test para medir el avance del Proceso Docente Educativo…"

Fernando Lázaro Carreter.

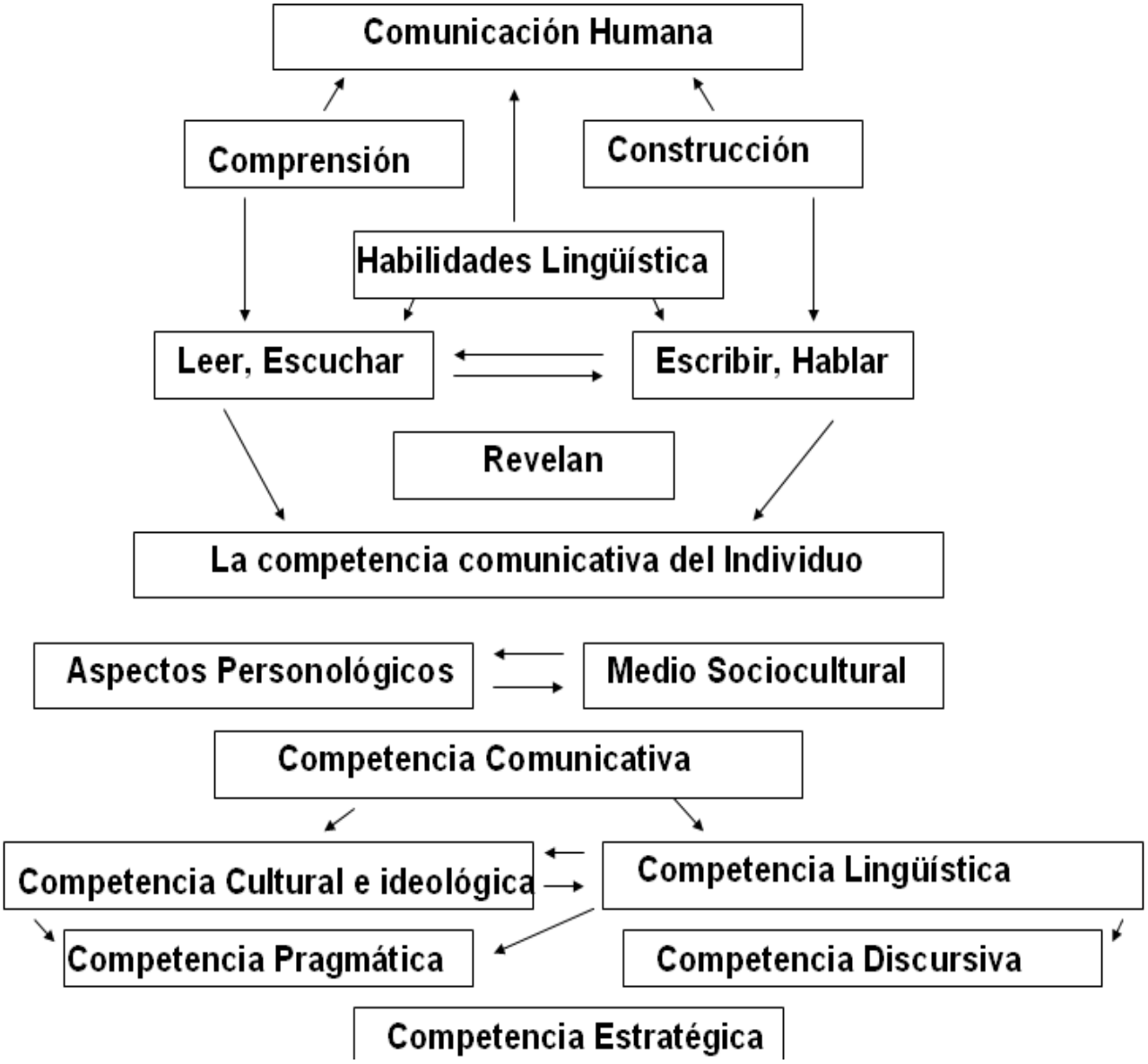
Comunicación Humana
Comprensión
Construcción
Habilidades Lingüística
Leer, Escuchar
Escribir, Hablar
Revelan
La competencia comunicativa del Individuo
Aspectos Personológicos
Medio Sociocultural
Competencia Comunicativa
Competencia Cultural e ideológica
Competencia Lingüística
Competencia Pragmática
Competencia Discursiva
Competencia Estratégica

UN ACERCAMIENTO AL NIÑO CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN EN CUBA

AN APPROACH TO THE CHILD WITH A DEFICIT OF ATTENTION IN CUBA

Carlos Manuel Campo Ramos[1] (carlosmc8803@ult.edu.cu)

Lázara María Varona Moreno[2] (lazaravm@ult.edu.cu)

Alicia Reyes Díaz[3] (aliciard@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar las características psicopedagógicas de los escolares con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en Cuba, en función de perfeccionar la labor educativa en los centros educacionales. Ello está motivado por el aumento que se advierte en las estadísticas de la orientación y seguimiento, de los escolares con este diagnóstico, en el curso escolar 2016-2017. El análisis que se presenta se proyecta desde el campo de la pedagogía y la psicología, para que quede al descubierto la relación causal con las dificultades en el aprendizaje y la necesidad de una adecuada concepción psicopedagógica para lograr una mayor y mejor influencia de los agentes y agencias socializadoras en el desarrollo de la personalidad.

PALABRAS CAVE: TDAH, aprendizaje social, características psicopedagógicas.

ABSTRACT

The present article aims to analyze the psychopedagogical characteristics of school children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Cuba, in order to improve the educational work in educational centers. This is motivated by the increase observed in the statistics of guidance and monitoring of schoolchildren with this diagnosis, in the school year 2016-2017. The analysis presented is projected from the field of pedagogy and psychology, so that the causal relationship with the difficulties in learning and the need for an adequate psychopedagogical conception to achieve a greater and better influence of the agents and socializing agencies in the development of personality.

KEY WORDS: ADHD, social learning, psychopedagogical characteristics.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO) se ha enmarcado en brindar seguimiento con carácter preventivo a todos los escolares con necesidades educativas especiales que se encuentran ubicados en la enseñanza regular. En este

---

[1] Licenciado en Psicología. Profesor Instructor de la Facultad Ciencias de la Educación. Departamento Educación Infantil. Profesor de Psicología de la carrera Educación Preescolar. Universidad de Las Tunas.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógica. Profesora Titular de la Facultad Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía y Psicología. Profesora de Psicología de la carrera Pedagogía Psicología. Universidad de Las Tunas.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógica. Profesora Titular de la Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Especial. Profesora de Psicología de la carrera Educación Especial. Universidad de Las Tunas.

sentido, en el presente curso escolar se ha perfeccionado la atención de aquellos que presentan alteraciones emocionales y del comportamiento, como respuesta al aumento que se advierte en las estadísticas de la orientación y seguimiento con respecto al curso 2016 – 2017.

Diversos estudios investigativos en busca de un factor causal de dichas alteraciones concuerdan en que existen en los distintos niveles de enseñanza, escolares que presentan un comportamiento intranquilo, desatención de los deberes escolares y manifestaciones impulsivas que atentan contra el normal desarrollo de la actividad docente; comportamientos que son interpretados como alteraciones conductuales.

Al realizar entrevistas a las familias de los escolares con estas características se constató que en un 93% habían sido atendidos en consultas de psicología y psiquiatría en edades anteriores. El 46% había consumido bajo prescripción médica la Tioridazina, la Imipramina o Carbomacepina, en dependencia de la intensidad de las manifestaciones y que, además, se le había suspendido el medicamento a consideración de los padres.

Todo lo anterior evidencia que existe un desconocimiento en la atención a los escolares que presentaban un Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, fundamentalmente desde las primeras edades escolares, lo que exige entonces una mayor preparación de los colectivos pedagógicos y sus familias en el conocimiento de las manifestaciones psicopedagógicas de escolares con este diagnóstico, para lograr una mayor y mejor influencia para el desarrollo de su personalidad.

En este sentido se encamina el presente artículo que tiene como objetivo analizar las características psicopedagógicas de los escolares con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en Cuba, en función de perfeccionar la labor educativa que requieren en los centros educacionales.

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y las dificultades en el aprendizaje

Para lograr un adecuado análisis del fenómeno en cuestión es necesario partir del estudio del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y su vínculo con el contexto pedagógico, cómo influyen sus manifestaciones en el aprendizaje social y escolar, y qué características presenta en los contextos actuales.

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) fue descrito por primera vez en 1845 por el Dr. Heinrich Hoffmann en su libro de poemas infantiles dedicado a sus hijos(as); en este, sin saber, describía además dos subtipos de TDAH en dichos textos. Por su parte, Maudsley (1867), Ireland (1877), Bournneville (1897) y Clouston (1899) (citados por Franquiz y Ramos, 2016) lo relacionan con *"*niños(as) inestables". Según Portela y otros (2016), en 1902, el médico inglés Sir George Frederick Still, asocia la hipercinesia a un *"*defecto anormal en el control moral*".*

Asimismo, Meyer (1904) (citado por Fernández-Jaén, 2012), centra sus estudios en las características comportamentales. Ebaugh (1923) (citado por Franquiz y Ramos, 2016), realiza estudios neurobiológicos del trastorno para fundamentar su origen biológico. Benito (2008) y Fernández-Jaén (2012), apuntan que Kahn y Cohen en 1934 proponen

el término *"*Síndrome de Impulsividad Orgánica*"* para explicar el origen orgánico del TDAH.

Mientras tanto, Strauss y Lehtinen (1947) (citado por Franquiz y Ramos, 2016) mostraron resistencia a las concepciones más recientes de la época y continuaron abogando por la existencia de una lesión cerebral que explicaba la incidencia de los síntomas. Estos autores impulsaron la aplicación de estrategias psicoeducativas al considerar que muchas de las deficiencias que se producían por una lesión cerebral no tenían tratamiento médico. Además, consideraron que los niños(as) intelectualmente normales podían presentar también síntomas de hiperactividad, falta de atención e impulsividad y que su origen podía ser, en mayor o menor medida, una lesión cerebral.

Posteriormente, Clements y Peters (1962) (citado por Franquiz y Ramos, 2016), apoyan la posibilidad de un origen funcional y sustituyen el término por el de "Disfunción Cerebral Mínima*"*. Por su parte, el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 4ta edición (DSM-IV), al abordar las características descriptivas y trastornos mentales asociados al TDAH, enuncia que estas varían en función de la edad y del estado evolutivo, pudiendo incluir baja tolerancia a la frustración, arrebatos emocionales, autoritarismo, testarudez, insistencia excesiva y frecuente en que en la niñez o la adolescencia se satisfagan sus peticiones, labilidad emocional, desmoralización, disforia, rechazo por parte de compañeros y baja autoestima.

Asimismo, señala que, con frecuencia, el rendimiento académico está afectado y devaluado, lo que conduce típicamente a conflictos con la familia y el profesorado. La inadecuada dedicación a tareas que requieren un esfuerzo sostenido suele interpretarse por los demás como pereza, escaso sentimiento de responsabilidad y comportamiento oposicionista.

Cuando se realiza un análisis del origen histórico del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en cualquiera de sus subtipos y las dificultades en el aprendizaje en niños(as), se advierte que presentan puntos de contactos a los que se les debe prestar atención, en tanto ambas son concebidas en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales en su 5ta edición (DSM-V), como trastornos del desarrollo neurológico en el comienzo habitual de la infancia y la adolescencia.

Los estudios realizados por Betancourt y González (2007) y Castellanos y otros (2013), referidos a los antecedentes de las dificultades en el aprendizaje, concuerdan en que inician con investigaciones de Gall a partir de pacientes con lesión cerebral que perdían la facultad de expresar sus ideas y sentimientos a través del habla (afasia), implicaba así un causal neuropsicológico del problema. Posteriormente, se investiga sobre el denominado "Síndrome Infantil de Strauss", que incluía como rasgos: una supuesta lesión cerebral, distractibilidad significativa y problemas perceptivos de discriminación figura fondo e hiperactividad. Fue Samuel Kirk en 1963, quien propuso la categoría dificultades en el aprendizaje en relación con el retardo, los desórdenes o desarrollo tardío de uno o más procesos referentes al habla, lenguaje, la lectura y la escritura, la aritmética y otras materias escolares; interpretado como una discapacidad psicológica producida por una disfunción cerebral mínima, por trastornos emocionales o conductuales.

Cobas (citado en Castellanos y otros, 2013, p. 32) define las dificultades en el aprendizaje como:

> un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debido a disfunciones en el sistema nervioso central, ya sea de forma identificable o inferida. Tales trastornos pueden manifestarse por retrasos en el desarrollo precoz y/o dificultades en una de las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, deletreo, cálculo, competencia social y maduración emocional.

Hasta aquí puede advertirse cómo ambas categorías presentan puntos de contacto desde la historia, una más antigua que la otra, pero que manejan términos comunes referentes a sus causas y características durante toda su evolución. En este sentido, si analizamos las dificultades en el aprendizaje, una de las posibles causas radica en el déficit de atención, bajo la concepción de que los procesos atencionales son una cualidad psíquica que atraviesa transversalmente todos los demás procesos del conocimiento, como forma de capacidad selectiva tanto voluntaria e involuntaria, que interviene en los procesos de inhibición y excitación. Esto no significa que el proceso atencional en sí sea la causa de las dificultades en el aprendizaje escolar, pero su influencia en la capacidad de trabajo y la asimilación de los contenidos durante la clase, pudieran resultar un elemento circunstancial para el éxito o el fracaso escolar.

En Cuba existe otra categoría diagnóstica asociada a las dificultades en el aprendizaje, que por su complicación psicoeducativa necesita de una atención individualizada especial y atraviesa todo un proceso de detección, evaluación, caracterización y atención de carácter preventivo, que no finaliza con el diagnóstico en los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), conocida como Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP). Constituye una categoría transitoria donde los escolares tienen la posibilidad de equiparar los contenidos que no han sido asimilados en tiempo.

Tanto en el mundo como en Cuba se aboga por una educación inclusiva de calidad para escolares con TDAH, tan es así que son atendidos en los contextos educativos más normales posibles. No existen escuelas especiales para estos niños(as) con necesidades educativas especiales, pero sí para aquellos que muestran afectado el aprendizaje, o se quedan en períodos anteriores del desarrollo, denominadas Escuelas Especiales para niños(as) con Retardo en el Desarrollo Psíquico. Estas son concebidas para que sus escolares transiten por un período de dos cursos y luego retornen a sus escuelas de origen; proceso adaptativo que procura no afectar su bienestar psicológico y ofrecer una atención especializada.

Lo abordado hasta aquí, motivó al autor a realizar un estudio de los diferentes casos de niños(as) con TDAH que se encuentran en la Escuela Especial de Retardo en el Desarrollo Psíquico del municipio Tunas, provincia Las Tunas, con el objetivo de caracterizar las manifestaciones psicopedagógicas de escolares con Trastorno por Déficit Atención e Hiperactividad, en tanto se sospecha que pudiera existir una gran prevalencia del TDAH en la matrícula de los escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico, aun cuando no hayan sido diagnosticados oportunamente por los especialistas en psiquiatría.

Durante la revisión de los expedientes psicopedagógicos se tuvo en cuenta como factor de inclusión el diagnóstico de tránsito emitido por los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO). Se realizaron entrevistas estructuradas a maestras y especialistas con más de 9 años de experiencia aproximadamente en la educación especial de escolares con estas características. El resultado obtenido del estudio arrojó las características que se abordan a continuación.

Inicio de manifestaciones hiperactivas e impulsivas

En las edades tempranas no existen criterios diagnósticos para identificar el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), debido a que comienzan a estructurarse los primeros rasgos de la personalidad, que adquiere un carácter dinámico y cambiante, sigue las líneas del desarrollo psicológico y asimila la experiencia histórico cultural transmitida de generación en generación: los hábitos, actitudes, impresiones, etc. Ello se aprende primero como algo social, entre las personas, mediatizado por acciones, comportamientos, palabras y otros medios que complementan el aprendizaje social, los cuales se interiorizan al plano psicológico en forma de huellas, vivencias y experiencias.

Las manifestaciones de un niño(a) con déficit de atención e hiperactividad en las primeras etapas de vida, en la mayoría de los casos, pasan desapercibidas para sus padres. Algunas veces son confundidas con comportamientos adecuados para la edad de desarrollo, otras con períodos críticos que conllevan a estos comportamientos y, como resultado, emplean métodos educativos como la permisividad, la cual no le proporciona al niño(a) una adecuada asimilación de normas de comportamiento social.

Estas manifestaciones aparecen en los diferentes contextos donde se desenvuelve el menor, llegan a ser molestas en un inicio solo para las personas con las que interactúa (otros niños(as) y adultos) y más tarde, para los propios padres. Comienzan así las preocupaciones sobre las formas de interactuar que presenta su hijo(a), las desobediencias que empiezan a hacerse notar, las dificultades para seguir instrucciones, la inquietud excesiva en una función del teatro, en un cine, en una comida familiar, mientras ve la televisión; por lo que se les describe como extremadamente inquietos. Como respuesta a estas, se les somete a períodos de aislamiento, confinados a jugar solos en casa, no se les permite salir por el miedo a que su comportamiento provoque conflictos o a que por su despiste les suceda algo; sin percatarse, de que esta conducta asumida priva al niño(a) de su capacidad de relacionarse con sus iguales, resolver por sí mismo sus conflictos y lograr un adecuado aprendizaje social.

En relación con este último, Jean Piaget aboga por la importancia del aprendizaje social y en su teoría del desarrollo cognitivo (citada por Leyva, 2014), sugiere que todo individuo atraviesa cuatro períodos de desarrollo sensitivo, cognitivo o de la inteligencia: el período sensorio-motriz, el de representaciones pre-operacionales, operaciones concretas y el de operaciones formales. Al referirse al primer período, apunta que abarca desde el nacimiento hasta la aparición del lenguaje, o sea, aproximadamente los dos primeros años de experiencia, los cuales, a su vez, son divididos en seis estadios que tratan de explicar el desarrollo de los fenómenos sensoriales y los movimientos voluntarios. Por su parte, Vygotsky en sus obras precisa la necesidad de la interacción

social del niño(a) con el adulto en sus inicios, con el objeto en las edades tempranas, con otros niños(as) en los años preescolares y con el maestro en la edad escolar, para potenciar sus habilidades cognoscitivas.

Las habilidades psicomotrices del niño(a) se comienzan a desarrollar desde las edades tempranas e incluso los especialistas en pediatría siguen el curso del desarrollo sensorio motor desde los primeros días de nacido. En tal sentido, se procura una adecuada orientación a la familia, aun cuando no se observa alguna desviación de su curso normal. El rasgo característico en menores con posibles afectaciones desde estas edades es la inquietud, que en sus inicios pasa desapercibida y se refleja en los trastornos del sueño: muchos de los padres dicen que sus hijos(as) repiten en ellos las actividades realizadas durante el día. Durante los dibujos se reflejan en sus trazos rasgos fuertes, descuidan la calidad y la limpieza de su trabajo.

Durante las actividades cotidianas también proyectan estos comportamientos. En los horarios de alimentación pierden la finalidad de la actividad y concentran su atención en otras tareas que para ellos son más importantes. Otros casos se mantienen sentados pero sus movimientos de inquietud logran llamar la atención del cuidador, en el aula molestan a sus compañeros y llegan a ser objeto de reproches.

Acto seguido en el curso del desarrollo de los niños(as) inquietos, continúan los métodos educativos inadecuados, que inconscientemente en el contexto familiar, contribuyen al trastorno y complementan su predisposición genética. El maltrato es, por lo general, la vía para lograr que el niño(a) obedezca, sin embargo, lacera su personalidad en formación y, por consiguiente, comienza a adquirir formas de comportamiento que luego llevará a cabo en sus relaciones sociales futuras. El maltrato pudiera estar asociado al exceso de autoridad mantenida por sus padres y fracasa al tratar de corregir comportamientos que en etapas anteriores de la vida se permitían.

El inicio del niño(a) en la escuela debe ser un acontecimiento bien esperado por todos los miembros de la familia, y esta última resulta responsable de crear en él adecuadas expectativas sobre el aprendizaje. Este proceso es favorable en el caso de las familias que presentan adecuadas vivencias sobre el contexto escolar y reconocen la importancia del papel de la educación en el desarrollo del niño, no así, en aquellas donde se les ha distorsionado su representación social sobre la realidad escolar, la cual por lo general sigue dos cursos: por un lado, le resta importancia al proceso docente educativo, o por otro, responsabiliza completamente a la escuela por la educación de sus hijos(as). Pero, ¿cómo ocurre el proceso de adaptación de un niño(a) con rasgos excesivamente intranquilos e impulsivos para iniciar la escuela? ¿Qué pasa cuando, aun preparando la familia al niño, no se logra una adecuada adaptación?

Martínez y León (2006, p. 5) plantean que:

> Las posibilidades de adaptación del hombre empiezan a formarse desde que nace. Si las condiciones son positivas los mecanismos de adaptación serán sanos, pero si son negativas podrían ser patológicos o nunca llegar a formarse realmente. La persona neurótica lo es, en gran medida porque sus posibilidades de adaptación son escasas o están deficientemente formadas.

La adaptación del niño(a) a las actividades escolares está relacionada con la capacidad de convivencia e interacción escolar, la cual, según refiere Ibarra (2008), constituye la

capacidad de vivir juntos (en este caso el contexto escolar), respetándose y llegando a un consenso sobre las normas que regulan la vida colectiva. Lograr una adecuada adaptación escolar implica, entonces, que el niño(a) logre integrarse al grupo, acate las orientaciones de la maestra para contribuir al orden y permita que esta dirija adecuadamente el proceso docente educativo.

En las actividades del programa Educa a tu hijo(a) se realiza un proceso de orientación constante a la familia por parte de la educadora. Aquí el niño(a) tiene la posibilidad de interactuar con otros, realizar actividades conjuntas en forma de juegos, cuyo ejecutor es la familia y el protagonista es el niño; por lo que logra poner en práctica lo que sabe hasta ese momento y recibe la ayuda necesaria para lograr el cumplimiento de las actividades, tanto del moderador como del ejecutor.

En este sentido, Martínez y León (2006) refieren que la incorporación del niño(a) al grupo no formal se realiza junto con sus familias y requiere de una adecuada atención para evitar dificultades en el proceso adaptativo. Al mismo tiempo, no se deben tratar de eliminar hábitos negativos durante los primeros días de ajuste al nuevo grupo, ni tampoco someter al niño(a) a aceptar de plano las nuevas condiciones.

En relación con esto, la capacidad de convivencia de un niño(a) con déficit de atención se ve fragmentada debido a su imposibilidad para lograr adecuadas relaciones sociales, ello se fundamenta por sus dificultades para mantener la atención en tareas y actividades de juego, donde se deben seguir órdenes o una secuencia lógica de acciones para cumplir un rol, una meta o un objetivo. Este cambio frecuente e inesperado por sus iguales desorganiza la actividad de juego, provoca conflictos con otros niños(as) y como resultado comienzan a ser rechazados.

Las capacidades en las habilidades comunicativas también se afectan, en la mayoría de las ocasiones parecen no escuchar cuando se les habla, no significa que no están escuchando, pero se infiere que existen dificultades en la percepción del oído fonemático y, por consiguiente, en estas situaciones confunden la correcta articulación. Se les hace más difícil la instauración adecuada de fonemas del segundo nivel de articulación que sus iguales, así es que en un gran por ciento de ellos llegan a los años preescolares con una dislalia funcional (trastornos en la comunicación a nivel oral). Fernández y Rodríguez (2012) al referirse a este trastorno, plantea que se caracteriza por las alteraciones en el funcionamiento de los órganos periféricos del habla que dificultan la pronunciación por la sustitución, distorsión, omisión e inserción de fonemas en las distintas posiciones de la palabra (inicial, media y final), que surgen como consecuencia del debilitamiento de los procesos neurodinámicos superiores (excitación e inhibición).

Esta afectación funcional antes abordada, suele ser transitoria y corregirse con tratamiento logopédico en caso de que el niño(a) se encuentre en un círculo infantil, aunque su tratamiento debe ser motivado con medios novedosos, si no, no se logra una adecuada rehabilitación del lenguaje por el especialista. Este siempre aqueja que estos niños(as) en edades tempranas y preescolares son muy intranquilos, no hacen lo que se les dice, y en otros casos, falla la sistematicidad del tratamiento.

Por su parte, la teoría cognitiva de “Aprendizaje por recepción significativa” de 1968 de Ausubel sostiene que la persona que aprende recibe información verbal, la vincula con

los acontecimientos previamente adquiridos y, de esta forma, resulta la nueva información, así como la información antigua un significado especial. Asimismo, Galperin desarrolla su teoría sobre la formación de la acción mental, y al explicar la interiorización de los contenidos crea la primera fase denominada base orientación, como eslabón fundamental para la asimilación.

Las habilidades cognoscitivas que toman partido en los procesos de aprendizaje se ven afectadas por las dificultades en los procesos atencionales, falla la fase orientadora de la actividad, al implicar el componente de conocimiento retrospectivo (conocimientos del medio) y el componente afectivo motivacional que lo debe impulsar hacia un nuevo conocimiento. Por tanto, en estos años preescolares, la memorización de elementos cognoscitivos, aunque sigue el curso normal del desarrollo, está relacionada con los intereses y motivaciones más relevantes para el niño(a) y su voluntariedad se retarda sobre los 5 años, debido al carácter inestable de la calidad del recuerdo, propiedad que dista de sus iguales los cuales lo logran alrededor de los 4 años. Ello no evita que puedan aprender canciones o relatar con lógica un cuento infantil acorde con su edad, aunque proyecten las propias dificultades en la pronunciación antes tratada. Estas dificultades estarán asociadas en los grados posteriores a las dificultades en el aprendizaje que pudieran aparecer.

En estos momentos cruciales de sospecha de la hiperactividad como síntoma, se orienta a la familia la atención por otros especialistas más calificados, según ellos, para la atención del niño(a) sin asumir la importancia de la institución educativa como agente socializador para la asimilación de normas de comportamiento y el papel del proceso educativo en la regulación de este. En este sentido, Fontes y Pupo (2005) asumen que de la percepción que el maestro tenga de sus alumnos, dependerá la comunicación que establezca con ellos. Una clase esquemática y superficial puede que no cumpla ni con el objetivo de trasmitir conocimientos si no aporta nada nuevo, si los alumnos no hacen valoraciones y no las vinculan con sus experiencias y vivencias, si en ella no se trasmite un mensaje con afecto, con sensibilidad, que logre su identificación con este. De ahí que, lejos de contribuir a desarrollar la personalidad, se contribuye a deformarla.

Al analizar la responsabilidad de los padres en la educación de sus hijos(as) estos propios autores (Fontes y Pupo, 2005) en sus análisis abordan que la mayoría de los padres de alumnos con alteraciones en el comportamiento perciben la preparación para la vida familiar de sus hijos(as) como un deber fundamental de la escuela, por lo que evaden la responsabilidad individual con esta tarea, descargan su rol de padres para no enfrentarse a los conflictos que genera esta situación, aun cuando no han sido preparados para cumplir con este rol.

Según González, 1995 (citado por Fontes y Pupo, 2005), en los primeros años de su vida los padres forman una representación de sus hijos(as), de la que se derivan sus expectativas sobre cómo será el niño(a) en la escuela, así como sus aspiraciones como padres. Las representaciones deformadas pueden dañar mucho la autovaloración del niño, su autoestima, autoconciencia y autocontrol porque de ello dependerán las relaciones que establezca con sus padres.

Al llegar al grado preescolar las manifestaciones se hacen más evidentes, y la conducta docente continúa siendo la misma asumida en edades anteriores durante la orientación familiar, pero esta vez, con el objetivo de recibir una guía para el trabajo docente con estos niños(as), completar el diagnóstico psicopedagógico realizado hasta aquí y diseñar una estrategia de atención educativa que implique todos los agentes socializadores.

Como se ha analizado, en las primeras edades no se reflejan explícitamente todos los rasgos de los niños(as) con TDAH. Es en la edad escolar cuando las responsabilidades estudiantiles requieren mayor concentración de la atención con un aprendizaje mucho más dirigido, dosificado y planificado por los maestros.

Al maestro le está dado el privilegio de llevar al niño(a) la luz del conocimiento y el desarrollo de los procesos y funciones de la personalidad, muy en especial de la esfera cognoscitiva y de la emocional volitiva, por eso resulta imperdonable e inadmisible que un maestro ante la primera manifestación de dificultades en la conducta del menor, adopte métodos antipedagógicos o prefiera simplemente transferirlo a una institución especializada para obviar la responsabilidad social, moral y educativa que tiene con el niño(a) y con la sociedad (Fontes y Pupo, 2005).

En este sentido, comienzan las afectaciones en las actividades relacionadas con el proceso docente educativo en cuanto a la "desatención, hiperactividad e impulsividad": se presentan dificultades al organizar tareas y actividades, cuando las inicia se distrae rápidamente o las evade cuando requiere un esfuerzo mental sostenido, pierden materiales necesarios para su ejecución, no prestan la debida atención a detalles y cuando se les llama la atención parecen no escuchar o tener la mente en otra parte. Además, se exacerba su conducta cuando se espera que permanezcan quietos, sentados o esperen su turno. Pueden empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso. Hablan en exceso y responden inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta, interrumpen o se inmiscuyen en las conversaciones, juegos o actividades de los otros.

Al analizar los perfiles del diagnóstico[4] de preescolar en estos niños(as) vemos afectaciones en las áreas relacionadas con la psicomotricidad: trazado de rasgos, corte, rasgado y plisado. Fluctúan las afectaciones en la organización perceptual, lo que influye consecuentemente en el ordenamiento de láminas, lenguaje relacional y en sus dificultades con el análisis fónico. Su propia distractibilidad les frena la posibilidad de desarrollar las habilidades básicas para el aprendizaje: alcanzan una calificación de bajo (Perfil de Meseta Baja[5]) o inarmónico (Perfil de Meseta Inarmónica[6]), y media en el mejor de los casos.

---

[4] Diagnóstico de preescolar: Valoración pedagógica que se realiza al finalizar el grado preescolar para comprobar las habilidades de aprendizaje, compuesta por varias pruebas.

[5] Perfil de meseta baja: Calificación obtenida durante el diagnóstico de preescolar donde la calificación en un rango de 5 no sobrepasa los 2 puntos en la mayoría de sus pruebas. Su diagnóstico denota la presencia de posibles dificultades en el aprendizaje o alerta la presencia de una discapacidad intelectual.

[6] Perfil de meseta inarmónica: Calificación obtenida durante el diagnóstico de preescolar donde la calificación en un rango de 5 el escolar alcanza un promedio 3 puntos en la mayoría de sus pruebas o fluctúan en altos y bajos en su

Con estos resultados en el funcionamiento cognoscitivo pocas veces avanzan positivamente para vencer los objetivos en la etapa de aprestamiento[7], a pesar de los esfuerzos que se les brindan para potenciar las habilidades aun no desarrolladas con el diseño de estrategias educativas y adecuaciones al currículo del primer grado. No obstante, los Test de ABC[8] aplicados a los escolares que no vencen la etapa de aprestamiento, que miden la maduración de los procesos cognoscitivos, en sentido general proyectan posibilidades en el niño(a) para el aprendizaje.

En la mayoría de los casos analizados de los niños(as) con TDAH con estas manifestaciones en el rendimiento académico, ya son considerados escolares con dificultades en el aprendizaje. Se manifiestan con intranquilidad en todas las actividades, no se esfuerzan ni interesan por las de tipo cognitivas, aun cuando se les proporcionan con un enfoque lúdico. En algunos casos, existen síntomas asténicos con un ritmo lento, alegando que no saben. Se motivan por las actividades kinestésicas y para aprender necesitan medios auxiliares llamativos, objetos, esquemas y láminas asociadas a sus vivencias personales. En el aprendizaje se observan deficiencias en la memorización consciente de los ejercicios básicos en las operaciones de cálculo de adición y sustracción.

Al valorar los procesos cognoscitivos se evidencia una heterogeneidad en su funcionamiento. Se dificulta la constancia y la integridad del material percibido, obvian los elementos aislados que pudieran sugerir riqueza en la argumentación de sus respuestas al comentar un tema a partir de una lámina, denotando pobreza en el vocabulario.

En la recuperación del recuerdo presentan una conservación en los registros mnémico a pesar de sus rasgos de inestabilidad, utilizan las asociaciones semánticas como recurso evocativo; su volumen medio varía en dependencia de la capacidad de concentración de su atención, entre los 4 y 7 elementos según la prueba de 10 palabras de Luria y los ítems de evocación del test ABC.

A pesar de las dificultades en los procesos de análisis y síntesis, logran conceptos generalizadores de mediana complejidad y alcanzan abstracciones acordes a su edad cronológica vinculadas con los ejes temáticos trabajados en clase y su experiencia personal. Estos razonamientos son empleados en la resolución de problemas y necesitan demostraciones parciales, ayuda que asimilan y transfieren a otras

---

rendimiento. Su diagnóstico denota la presencia de posibles dificultades en el aprendizaje o la presencia de una discapacidad intelectual.

[7] Etapa de aprestamiento: Etapa de 5 a 6 semanas al iniciar el primer grado donde se reafirman los contenidos, la ejercitación de habilidades del grado preescolar y prepara al niño(a) para la asimilación la lectura, la escritura y el cálculo.

[8]Test ABC: Prueba que se aplica al finalizar la etapa de aprestamiento en el 1er grado, con el objetivo de valorar la maduración cognitiva para el aprendizaje al iniciar la etapa de adquisición. Los escolares que presentan una calificación en el test de Más Bajo o Inferior por lo general presentan dificultades en el aprendizaje con repetidos fracasos. Está compuesto por siete test que evalúan la reproducción de figuras, evocación de objetos, reproducción de movimientos, evocación de palabras, evocación de un relato, repetición de palabras y valoración de la capacidad de atención visomotora.

actividades de mediana complejidad denotando amplitud en su zona de desarrollo próximo.

REFERENCIAS

American Psychiatric Association (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* DSM-IV. United States.

American Psychiatric Association (s.a.). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. DSM-V. United States.

Benito Moraga, R. (2008) *Evolución en el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) a lo largo de la vida.* Recuperado de: http://www.fundacioncadah.org

Betancourt Torres, J. V. y González Urra, A. O. (2007). *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta.* La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos Pérez, R. M. y otros (2013). *Fundamentos de psicología*, segunda parte. Texto para estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Especial y Logopedia. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández-Jaén, A. (2012). *Trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad.* Recuperado de: http://www.fundacioncadah.org

Fernández Pérez de Alejo, G. y Rodríguez Fleita, X. (2012). *Logopedia: textos para los estudiantes de las carreras Licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Tomo 1*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fontes Sosa, O. y Pupo Pupo, M. (2005). *Trastornos de la conducta una visión multidisciplinaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Franquiz Santana, F. I. y Ramos Martínez, S. (2016). *TDAH: Revisión teórica del concepto, diagnóstico, evaluación y tratamiento.* Recuperado de: http://www.fundacioncadah.org

Ibarra Mustelier, L. M. (2008). *Educar en la escuela educar en la familia ¿Realidad o utopía?* La Habana: Ecimed.

Leyva Fuentes, M. (2014). *Manual del psicopedagogo escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez Mendoza, F. y León Lorenzo, S. (2006). *Los niños (as) y niñas de 0 a 6 años: su adaptación al medio*. La Habana: Pueblo y Educación.

Portela Sabari, A. y otros (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento. *MEDISAN*, 20(4). Santiago de Cuba. Recuperado de: http://www.fundacioncadah.org

ANEXO 1. Glosario de términos

Etapa de adquisición: Segunda etapa del primer grado donde se enmarca la adquisición de la lectura, la escritura y el cálculo. En esta, se manifiestan los trastornos específicos del aprendizaje.

Perfil de meseta media: Calificación obtenida durante el diagnóstico de preescolar donde la calificación en un rango de 5, la calificación es de 3 puntos en la mayoría de sus pruebas. Su diagnóstico denota la presencia de posibles dificultades en el aprendizaje.

LA CULTURA ECONÓMICA: FUNDAMENTACIÓN PARA SU FORMACIÓN EN EL ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ESPAÑOL-LITERATURA

ECONOMIC CULTURE: BASIS FOR ITS FORMATION IN THE SPANISH-LITERATURE STUDENTS

Carlos Rafael Serrano Morales (carlosm@ltu.edu.cu)

RESUMEN

El tema que aborda el presente trabajo trata sobre la cultura económica, la cual reviste gran importancia en el contexto nacional, en que se desenvuelve el profesional de la educación como parte de su cultura general e integral en el marco de la actualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista. En este sentido, se realiza la fundamentación teórica para la formación de la cultura económica en los estudiantes del primer año de Licenciatura en Educación en la carrera Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Las Tunas, y a partir de la misma se proponen acciones metodológicas con carácter interdisciplinario en función de la labor educativa a desarrollar por el colectivo de profesores desde la dimensión curricular del proceso docente educativo, apoyado en métodos empíricos y teóricos de la investigación científica de carácter educativo, con enfoque cualitativo.

PALABRAS CLAVES: Cultura, economía, metodología, profesionales, educación.

ABSTRACT

The topic that this article deals with is about economic culture, which is of great importance in the national context, in which education professionals develop as part of their general and integral culture within the framework of the updating of the economic model and socialist development In this sense, the theoretical foundation for the formation of the economic culture in the students of the first year of Bachelor of Education in the Spanish-Literature course of the Faculty of Social and Humanistic Sciences of the University of Las Tunas, and from of the same propose methodological actions with interdisciplinary character in function of the educative work to be developed by the group of professors from the curricular dimension of the educative educational process, supported in empirical and theoretical methods of the scientific investigation of educational character, with qualitative approach.

KEY WORDS: Culture, economy, methodology, professionals, education.

INTRODUCCIÓN

“La batalla económica constituye hoy, más que nunca, la tarea principal y el centro del trabajo ideológico de los cuadros, porque de ella depende la sostenibilidad y preservación de nuestro sistema social”. General de Ejército Raúl Castro Ruz, en la clausura del IX Congreso de la UJC, 4 de abril de 2010.

A cada momento histórico de una sociedad dada le corresponde una forma de educar y preparar al individuo para cumplir sus funciones dentro de ésta. De ahí que el triunfo de la Revolución y la definición de su carácter socialista, basada en los principios del

Marxismo Leninismo y las ideas de Martí y Fidel, originaron un profundo y revolucionario cambio en la enseñanza, a todos sus niveles, incluyendo la universitaria.

La educación del pueblo fue un objetivo trazado desde el año 1959. Así lo expresó el Comandante en Jefe Fidel Castro desde sus primeros discursos. Grandes batallas en este terreno fueron libradas y hoy ya se habla de algo más: La elevación de la "Cultura General Integral", formar individuos acordes a las necesidades de nuestra época, con cualidades éticas, morales, humanísticas, solidarias, capaces de enfrentar los desafíos de la nación y los que imponen los conflictos internacionales, las crisis económicas, sociales y políticas del mundo de hoy, lo que plantea la importancia de hacer énfasis en los aspectos educativo y político-ideológico como componentes esenciales de la actual Batalla de ideas.

La universidad cubana actual tiene como misión formar profesionales preparados integralmente para un desempeño de excelencia. La Universidad de Las Tunas no está exenta de estos objetivos. Los cambios posibilitados por la Revolución, el avance impetuoso de la ciencia y la técnica y su aplicación en la práctica educacional y el carácter social de la Educación, han situado el imperativo de formar como parte de los recursos humanos para la educación, un educador que sea capaz de llevar a cabo las funciones sociales que de él se demanden. En esa formación integral no debe faltar la formación de una cultura económica, en correspondencia con el encargo social de la Educación en Cuba.

La economía es una actividad que está presente tanto en la vida habitual como profesional de los individuos. Es importante tener en cuenta que el desempeño profesional del educador cubano actual no se realiza solamente en Cuba, sino también en otros países, donde se enfrentan muchas veces a concepciones políticas, ideológicas y económicas no acordes a las del proyecto socialista cubano.

Es muy posible que desde el punto de vista político e ideológico tengan convicciones sólidas acerca de la superioridad del sistema socialista cubano, pero ese convencimiento esté basado sólo en la experiencia y no en el conocimiento científico, lo que limita en cuanto a argumentos para demostrar esa superioridad y actuar en determinadas circunstancias con conocimiento de causa.

En sus Reflexiones del 14 de julio de 2007 Fidel Castro expresó que: “La Revolución proclamó la universalización de los conocimientos, consciente de que cuanto más conozca, más útil será el ser humano en su vida” (Castro, 2007, p.4). Realmente los logros de la educación cubana son incalculables tanto desde el punto de vista material como espiritual.

El desarrollo de los programas de “Yo sí puedo” que dio oportunidad de aprender a leer y a escribir a muchas personas en América Latina y el Caribe y la formación de recursos humanos con una alta calificación y un alto sentido del humanismo, avala estos logros a los que Fidel Castro hace alusión. Éstas constituyen fortalezas, pero también existen debilidades manifestadas en modos de actuación que denotan una insuficiente cultura económica. La gratuidad y accesibilidad a la educación requieren por parte de quienes disponen de los recursos del sector, poseer una adecuada cultura económica para lograr un uso más racional de los mismos y sentido de pertenencia.

Cómo contribuir a la formación y desarrollo de la cultura económica en el profesional de la educación, específicamente en el educador debe ser una prioridad. En el presente trabajo se proponen acciones metodológicas a desarrollar en el colectivo de año, desde la dimensión curricular con carácter interdisciplinario que puede constituir una contribución a la formación de una cultura económica en los estudiantes del primer año de la carrera de español-literatura.

Cultura económica y educación

La economía tiene relación con todos los fenómenos sociales y la cultura al sintetizar los nexos entre la vida material y espiritual de la sociedad está ligada a ella. El desarrollo de la cultura en Cuba ha sido tarea permanente desde el triunfo de la Revolución e importantes logros son los obtenidos. En el centro de la política nacional cubana está el redoblar los esfuerzos por avanzar hacia una cultura general integral, sobre la que el Comandante en Jefe Fidel Castro ha expresado:

> La cultura general debe ser integral, no podría concebirse sin cultura política, ni ésta sin conocimientos de la historia de la humanidad, su desarrollo, sus frutos y enseñanzas; sin conocimientos de la política internacional y la economía mundial, sin conocimientos básicos de las principales corrientes filosóficas. (Castro, 2000, p. 1)

Considera que la Cultura general integral va mucho más allá de una simple cultura artística y que lograr una cultura general integral "...constituye hoy el único antídoto eficaz contra los intentos de globalizar la cultura de dominación y manipulación, idiotización e individualismo que hoy hipnotiza y margina a millones de seres humanos" (Castro, 2004, p. 1)

El desarrollo de la cultura general integral lleva implícita el desarrollo de la cultura económica. La investigadora cubana Cabrera Elejalde (2006) define la cultura económica, como

> …el sistema complejo de interacciones sociales que se establecen en el proceso de producción de bienes materiales y servicios en un contexto histórico determinado que trascienden a toda la actividad humana, se revela a través de los conocimientos, los modos de actuación, la conciencia económica, incluye las habilidades y destrezas adquiridas en el proceso de desarrollo y enriquecimiento humano, y se expresa en la creación y conservación de valores materiales en estrecha relación con los valores ético-económicos y espirituales en general. (p. 34)

La cultura económica se fundamenta en la concepción dialéctico materialista de la historia, que argumenta los nexos e interacciones entre la base económica y la superestructura, entre la economía y el resto de los fenómenos sociales, esencialmente la ideología y la educación, las relaciones entre la economía y la cultura que trascienden a toda actividad humana y los nexos cultura económica desempeño profesional.

El 23 de noviembre del año 2005 Fidel Castro expresó:

> Hace falta una cultura económica en el pueblo, no hay cultura económica en nuestro país: la gente no sabe de dónde sale el dinero; no se comprende que el aumento del salario sin contrapartida en bienes y servicios no valdría nada (…) Muchos de nuestros cuadros tampoco tienen cultura económica. (2005a, p. 3)

La cultura económica trasciende directamente a la producción de bienes materiales y servicios; como proceso mediato esencial, objetivo y vital para la existencia humana, que tiene como núcleo el trabajo. Así como a la práctica social revolucionaria, ella permite apropiarse activamente de los conceptos básicos de la construcción socialista, la participación social crítica, constructiva y transformadora que enriquecen el legado cultural en función del desarrollo económico y social del país. En resumen, la conciencia económica como parte de la conciencia social, constituye un aspecto estructural de la cultura económica que permite a partir de su papel activo la transformación social.

La búsqueda y aseguramiento de la educación requiere de múltiples condiciones, dentro de las que están las económicas y las políticas, así como el sistema de educación pública existente en cada sociedad. No siempre la distribución de los servicios de salud responde al imperativo de preservar y restablecer la salud de los individuos con independencia de su procedencia de clase y su situación económica. En el capitalismo el sistema de educación es básicamente elitista y garantiza el acceso a estos servicios, a la clase con mayor poder económico, mientras amplios sectores de la población no tienen acceso a la educación superior. Al constituir la educación privada un negocio, donde recibe mejor servicio quien mejor paga, el educador lleva implícita desde su formación el considerar al educando como un cliente consumidor, concepción totalmente opuesta al humanismo.

Este fue uno de los males existentes en Cuba antes de 1959 y que Fidel Castro denunció en *La Historia me absolverá* cuando expresó “…maestros y profesores tan abnegados, sacrificados y necesarios al destino mejor de las futuras generaciones y que tan mal se les trata y se les paga…” (2005b, p. 50)

Cifras tomadas de la obra mencionada señalan que en ese momento existían 6 escuelas agrícolas y los muchachos salen con sus títulos sin tener dónde emplearse. A las escuelitas públicas del campo asisten descalzos, semidesnudos y desnutridos, menos de la mitad de los niños en edad escolar y muchas veces es el maestro quien tiene que adquirir con su propio sueldo el material necesario. Las escuelas privadas eran 242 lo que evidencia que, aunque existían servicios privados y estatales, en esencia, todos trabajaban en función de la minoría. La educación no tenía ningún contenido social ni humano. Era una educación para los que podían pagar y tuvieran solvencia económica. A partir de enero de 1959 comenzaron a darse pasos para cambiar radicalmente "el problema de la educación del pueblo" enunciado por Fidel Castro en su alegato de autodefensa como uno de los problemas de la nación cubana. Todo esto ha requerido y requiere la inversión de cuantiosos recursos por parte del Estado. Los gastos del presupuesto destinados a la educación han ido en ascenso desde el triunfo de la Revolución.

Con la construcción de escuelas, institutos pre-universitarios, universidades, todos habilitados con la más alta tecnología, como parte de toda la infraestructura del sector. Los logros obtenidos son impresionantes, si se tiene en cuenta que el esfuerzo del Estado Cubano se ha multiplicado por las condiciones económicas impuestas por el bloqueo económico, comercial y financiero de los Estados Unidos a Cuba. A pesar de ello, el nivel de escolaridad supera el noveno grado de escolaridad de la sociedad.

En una investigación recientemente realizada por el Centro de Estudios Sociopolíticos y de Opinión (CESPO), se comprobó que, por la población

> (...) se reconocen indiscutibles logros en distintas esferas del desarrollo social, se identifican con principios como la justicia social, el derecho a la educación, la salud y la seguridad social entre otros, apreciando el esfuerzo del Estado para satisfacer las necesidades de la población y su impulso a múltiples programas. No obstante, con frecuencia no se posee suficiente claridad de sus implicaciones ni de los costos para el país de los servicios de la salud ni escolares incluso por parte de los trabajadores de esos sectores. (2008, p. 13)

Este desconocimiento al que se hace referencia, incluso por parte de los propios trabajadores del sector educacional, puede repercutir negativamente en la eficiencia o el uso racional de los recursos. Utilizarlos con racionalidad equivale a darles un mejor uso, es necesario tener conciencia de la economía y saber de dónde sale lo que se gasta, cuánto cuesta y con qué objetivo de hace. No se puede vivir ajeno a la realidad económica del país.

Hoy los educadores en Cuba constituyen un importante capital humano. Los conocimientos científicos y el humanismo de estos profesionales son valorados a escala internacional. En condiciones difíciles en muchos países buscan soluciones inimaginables cuando no poseen los recursos necesarios para educar.

La cultura económica de la sociedad socialista posee un contenido cualitativo diferente al de las sociedades precedentes. En particular en su esencia introduce grandes cambios en las relaciones económicas. A la luz del desarrollo contemporáneo de la educación, el maestro adquiere una importancia esencial, se convierte en una persona clave dentro del sistema social, por la repercusión que tiene su labor y el importante papel que desempeña, además se requiere en él una elevada calificación técnica y económica, un alto nivel de desarrollo político-ideológico, una conciencia clara de la función que debe cumplir y la convicción que puede llevar su trabajo hasta su culminación exitosa.

Contradictoriamente, dentro del país, en muchas ocasiones no se hace un uso racional y adecuado de los recursos que tienen un alto costo para el Estado Cubano. Por consiguiente, el profesional de la educación debe poseer una adecuada cultura económica en correspondencia con su misión en la sociedad.

Que la educación se ofrezca gratuita no significa que no haya que conocer cuánto ha invertido el país en los recursos y mucho menos hacer un uso irracional de los mismos. El educador debe conocer cuánto cuesta su formación. El objetivo no está en cuantificar los gastos de la educación, sino en el significado económico que representa para el país mantenerlos y desarrollarlos, para que sin que medien decretos, resoluciones o leyes, el educador actúe como debe por conciencia y con conciencia.

Dada la relevancia que adquiere el fomento y conservación del capital humano, como factor multiplicador del crecimiento económico en las actuales condiciones de un mundo globalizado, donde el conocimiento, la competencia y la eficiencia son factores claves para el desempeño económico, es impostergable en Cuba, que en la formación de profesionales de la educación y especialmente en la formación del Licenciado en Español-Literatura, se tome en consideración dentro de su formación integral, la cultura

económica. Cultura económica educacional que a nuestra consideración puede definirse como: El sistema de interrelaciones sociales que establece el profesional de la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se reflejan en y a través de sus conocimientos científicos, sus modos de actuación, con una conciencia económica basada en el uso racional de los recursos a su disposición para un desempeño laboral técnico científico, con un alto compromiso en el desarrollo económico y social en función de elevar la calidad de vida de la especie humana.

Para la formación de la cultura económica en los profesionales de la carrera de Español-Literatura, como fundamentos esenciales en lo teórico, se hace necesaria la concepción dialéctico materialista como guía metodológica, el pensamiento económico de Ernesto Che, Guevara de la Serna, de Fidel Castro Ruz y los principios éticos de la política educacional del Estado Cubano, reflejo de la ideología de la Revolución Cubana y de las necesidades sociales y económicas actuales en el contexto nacional e internacional.

Desde el triunfo de la Revolución comenzaron a darse importantes pasos para la formación de educadores en correspondencia con las radicales transformaciones socioeconómicas que se hacían en el país. En el año 1962 se realizó la Reforma Universitaria con el objetivo de dar al educador, la formación social y humanística que requería el cambio de la Educación Capitalista a la Educación Socialista que operaba en la nación, gracias a la puesta en práctica del Proyecto social de la Revolución Cubana. Desde entonces en la conformación de los planes de estudios como componente esencial en el Modelo del profesional, se han presentado tres tendencias para la formación de la cultura económica en el profesional de la Educación.

Primera: (1962-1985). La disciplina de Marxismo Leninismo contribuía a la misma y en particular la Economía Política; como parte de la formación general.

Segunda: (1986-2014). Se sustituye la disciplina antes mencionada por la Filosofía y Educación; sin asignatura que tribute a la cultura económica directamente.

Tercera: (2016-hasta el presente). Se retoma dentro de la disciplina de Marxismo Leninismo la asignatura de Economía Política.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es que las funciones definidas para el educador se engarzan en sistema con los ejes formativos transversales. Estos que

> Constituyen contenidos culturales relevantes y valiosos para la vida y la convivencia que configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad, a través de la educación en valores que permitan sensibilizarlos y asumir posiciones correctas críticas ante los problemas. Son objetivos priorizados en función de las necesidades sociales de cada momento histórico-concreto, determinadas aristas de dicha formación y que la propia evolución de la sociedad exigirá el análisis y remodelación en correspondencia con las necesidades futuras. (Fiallo, 2001, p. 59)

Están establecidos como ejes formativos transversales para la carrera los siguientes:

1. Ético-humanista.
2. Comunicación.
3. Informática / investigación.

4. Enfoque integral enseñanza-aprendizaje y medioambiental.

Ninguno de ellos tributa al desarrollo de la cultura económica.

Las encuestas realizadas a los estudiantes dieron como resultado la insuficiente cultura económica y la poca motivación para la superación en esa materia por considerar en la mayoría de los casos que no guarda relación con la profesión del licenciado en español-literatura.

Consideramos que, aunque no existe la intencionalidad para la formación de la cultura económica en el Modelos del profesional y en el plan de estudio, existen potencialidades que pudieran explotarse mediante un organizado trabajo metodológico interdisciplinario encaminado a ese objetivo.

Los profesores se organizan en el colectivo de año cuya misión fundamental es velar por el cumplimiento de los objetivos previstos en ese nivel, para lo cual el contenido principal de la actividad ha de ser la labor educativa en el año. En esta entidad metodológica se debe dirigir el proceso de formación de la cultura económica a través de lo curricular y su vía principal es el trabajo metodológico interdisciplinario. La Interdisciplinariedad pedagógica en Cuba se fundamenta en la necesidad de formar una personalidad integral y humanista para la construcción de la nueva sociedad y lo epistemológico presupone principios comunes entre las diferentes disciplinas, tales como: el desarrollo, las relaciones dialécticas, el partidismo filosófico, el historicismo, lo sociológico, lo psicológico, lo axiológico, la unidad de la teoría y la práctica en un estilo de pensamiento y actuación integral y sobre todo en un encuentro con la cultura y el conocimiento.

En el proceso de formación de la cultura económica no se trata de sumar nuevos contenidos a los programas de estudio, sino de aprovechar aquellos ya existentes en dichos programas, que tienen algún significado desde el punto de vista económico y político ideológico en relación con el objeto social de la profesión.

Teniendo en cuenta estas premisas, se proponen a continuación un conjunto de acciones con carácter interdisciplinario para los estudiantes del primer año de la carrera de español-literatura.

Acciones metodológicas

Primera: Diagnóstico inicial a profesores y estudiantes del primer año de la carrera.

Esta acción se fundamenta en dos direcciones. La primera es la necesidad de que el colectivo pedagógico del año debe conocer el estado real de los conocimientos relacionados con la cultura económica de los estudiantes y a partir de ahí, proyectar las acciones curriculares para su formación y ulterior desarrollo.

La otra está dada porque también se debe conocer el estado real del nivel cognitivo del colectivo pedagógico relacionado con la cultura económica en función del educador en formación.

Segunda: Sesión científica del colectivo pedagógico del año.

Partiendo del estado real determinado por el diagnóstico inicial, debe realizarse una sesión científica, la cual deberá estar dirigida por un profesor con dominio sobre los fundamentos teóricos sobre cultura económica, para que el colectivo pedagógico del año se apropie de aspectos teóricos generales sobre el tema y relacionados con la Educación.

Tercera: Determinación de las invariantes del contenido de las asignaturas que tributan a la disciplina principal integradora en función de una cultura económica en relación con el primer año de la carrera.

Esta acción es importante para determinar en el colectivo pedagógico, dentro de los aspectos teóricos relacionados con la cultura económica, cuáles son los que están en correspondencia con el educador como profesión y específicamente con el primer año. Cada asignatura, determinará las invariantes del contenido que tributan a la disciplina principal integradora del año académico (Introducción lengua española y literatura) Para ello se debe partir del objetivo de la disciplina principal integradora en el año, la que tiene como forma de enseñanza principal la educación en el trabajo.

Cuarta: Intercambio sobre las experiencias y resultados docentes alcanzados en la formación de la cultura económica en los estudiantes del primer año de la carrera.

Esta acción se propone, como una forma de validar y enriquecer el trabajo Metodológico interdisciplinario del colectivo pedagógico en función del objetivo trazado. Mediante esta, cada profesor podrá exponer sus experiencias y resultaría válido realizarlo después de concluida la práctica laboral, como primer acercamiento a la práctica de la profesión.

Quinta: Diagnóstico a estudiantes al finalizar el curso para constatar la formación de la cultura económica alcanzado por los estudiantes mediante un taller científico estudiantil sobre el tema.

Esta se propone como la última acción a realizar. Su importancia radica en que permitirá determinar, partiendo de los resultados que se obtengan, las fortalezas y limitaciones de las acciones metodológicas realizadas por el colectivo pedagógico y su ulterior perfeccionamiento, así como el nivel de motivación logrado en estudiantes y profesores hacia la formación de la cultura económica. En general constituye una de las vías para la validación de la propuesta.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos para la formación de la cultura económica en el profesional de la Educación están dados en la ideología de la Revolución Cubana y su expresión en el objeto y misión social del Sistema Educacional Cubano.

Las acciones metodológicas con carácter interdisciplinario propuestas, constituyen una salida para iniciar el proceso de formación de la cultura económica en los estudiantes de Educación, específicamente en el primer año de la carrera donde ya comienzan a vincularse con la práctica de la profesión. Dadas las debilidades del Modelo del Profesional y del Plan de estudio, en función de la formación de la cultura económica, en relación con el encargo social de la profesión, se considera puede contribuirse de esta forma a que el educador egrese con una formación más integral, que tributará a un

desempeño de excelencia y en particular a dar los primeros pasos en la formación de la cultura económica en los educandos.

REFERENCIAS

Cabrera Elejalde, O. R. (2006). *Estrategia de superación interdisciplinaria para la apropiación de la cultura económica en docentes de la FPEMS* (tesis doctoral inédita), La Habana.

Castro, F. (4 de julio de 2000). Las mesas redondas, las tribunas abiertas y las marchas combatientes. *Granma*, p.1.

Castro, F. (28 de octubre de 2004). Coloquio Internacional José Martí, Por una cultura de la naturaleza. *Granma*, p.1.

Castro, F. (24 de noviembre de 2005a). Intervención en la Mesa Redonda de la TV cubana. *Granma*, p. 3.

Castro, F. (2005b). *La Historia me absolverá* (edición anotada). La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

Castro, F. (16 de julio de 2007). La salud y la educación. *Granma*, p. 4.

Centro de Estudios Sociopolíticos y de Opinión (CESPO, 2008). *Boletín* (22), p. 13.

Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: un reto para la calidad de la educación.* La Habana: ICCP.

REFERENTES HISTÓRICOS Y TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN JURÍDICA MEDIANTE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

HISTORICAL AND THEORETICAL REFERENCES OF LEGAL TRAINING THROUGH UNIVERSITY EXTENSION

Dagneris Batista de los Ríos[1]
Idael Alberto Rodríguez Dominguez[2]
Hilda Elena Sisa Moro[3]

RESUMEN

La formación jurídica se trabaja en todas las carreras universitarias, pero con mayor énfasis en la Licenciatura en Derecho. La presente investigación aborda los antecedentes históricos y los fundamentos teóricos del proceso de formación jurídica en estudiantes de la carrera Licenciatura en Derecho desde el proceso de extensión universitaria, el cual transversaliza los procesos académico, investigativo, laboral, a partir del tratamiento dado al contenido, las vías y formas empleadas para ello y su vinculación con el contexto de actuación en el que se desempeñan.

PALABRAS CLAVES: Formación jurídica, extensión universitaria, contexto.

ABSTRACT

The legal training is worked in all the university careers, but with greater emphasis on the Law Degree. This research deals with the historical background and the theoretical foundations of the legal training process in students of the degree in Law from the process of university extension, which mainstreams the academic, investigative, labor processes, from the treatment given to the content, the routes and forms used for this and their connection with the context of performance in which they perform.

KEY WORDS: Legal education, university extension, context.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación de los profesionales se complejiza cada día, al atender la rapidez con que se producen los cambios en la sociedad actual. El desarrollo científico y tecnológico alcanzado, requiere de profesionales competentes, que logren una alta especialización en sus campos de acción, posean una visión dialéctica e integradora de los procesos en que participan, para responder de forma adecuada a las necesidades del contexto donde se desempeñan.

[1] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Directora de Extensión Universitaria. Investigadora y miembro de proyectos de investigación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

[2] Máster en ciencias. Profesor Auxiliar. Jefe del Departamento de Derecho. Miembro de proyectos de investigación. Universidad de Las Tunas. Cuba.

[3]Licenciada. Profesora Instructora del Departamento de Derecho. Miembro de proyectos de investigación Universidad de Las Tunas. Cuba.

La Educación Superior en Cuba forma profesionales competentes, identificados con su contexto, capaces de transformarlo, preparados integralmente para asumir con responsabilidad los requerimientos de su proyección socio profesional. Nuestro país cada día reorganiza sus procesos sociales y económicos, por lo que los estudiantes deben tener una preparación jurídica integral en su formación, por la importancia que esta tiene en la solución de los problemas profesionales.

La formación jurídica se inserta en todas las carreras universitarias, a través de la implementación de una estrategia curricular, pero se trabaja con mayor énfasis en la Licenciatura en Derecho, la cual asume los postulados de la universidad cubana y trabaja a favor de la formación de un profesional integral capaz de desempeñarse en todos los campos de la acción jurídica, al formarse como un jurista comprometido con la alternativa de justicia social. Esta carrera imprime su sello en el desarrollo de la cultura de la sociedad, donde el conocimiento del Derecho, la cultura jurídica, la conciencia jurídica y otras manifestaciones jurídicas de orden ideológico, son esenciales en nuestro sistema jurídico. La carrera integra un conjunto normativo que porta los valores esenciales de la sociedad y los expresa de manera ética, como paradigma conductual al que pretende elevarse el proyecto social que asume, como parte de un fenómeno social.

Es por ello que, para la presente investigación, se emplea el método histórico lógico, para evidenciar las transformaciones acontecidas en esta carrera para lograr que el estudiante adquiera una formación jurídica integral, en correspondencia con las necesidades sociales.

Carrera Licenciatura en Derecho. Antecedentes en Cuba

Los antecedentes de esta carrera datan de 1728 en la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de la Habana, caracterizada con una educación religiosa, dogmática, elitista, memorística, la cual se extendió al Seminario de San Carlos y San Ambrosio en 1774, a la Universidad de Oriente en 1947 y a la Universidad de Las Villas en 1948, carente de base experimental, ajena a las necesidades económicas y sociales del país.

Con el triunfo de la Revolución, los procesos cambiaron en correspondencia con el acontecer político, económico, cultural y social. En 1960 es editado el Mensaje educacional al pueblo, documento programático que perfiló y jerarquizó la política educacional del país, el hombre se convierte en un ser social integrado a la cultura de su tiempo capaz de enfrentar las exigencias y transformaciones sociales, lo que influyó en las concepciones filosóficas y científicas del Derecho en Cuba.

Para realizar el estudio histórico se proponen los siguientes indicadores:

- Las transformaciones del plan de estudio de la carrera Licenciatura en Derecho.
- Vías y formas utilizadas para la formación jurídica de los estudiantes.
- El proceso de extensión universitaria en la formación jurídica de los estudiantes.

El 10 de enero de 1962 entra en vigor la proclamación de la Reforma Universitaria por el Consejo Superior de Universidades, con una nueva proyección y radicalización revolucionaria de la enseñanza. Fue un momento cumbre en la Educación Superior, un

hecho relevante que definió la organización y difusión de la ciencia y las humanidades, la preparación de profesionales según las necesidades de la nación, con una formación cultural, moral, política, social, dispuestos a servir a la patria con eficiencia.

La Licenciatura en Derecho en nuestro país, contribuyó a la educación ciudadana, el afianzamiento de la identidad nacional, la formación de una cultura jurídica, donde se dota al estudiante de técnicas para conocer el Derecho por sí mismo, identificar y resolver los problemas que plantea su interpretación y aplicación; la formulación de soluciones a partir de su propia iniciativa y experiencia; proceso que en el transcurso de los años varió su concepción, al tener en cuenta la relación entre los procesos universitarios, la labor educativa de los profesores, el contexto y los problemas profesionales.

El I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975) definió los cambios para una política educacional basado en normas y procedimientos pedagógicos, sentó las bases para la proyección de nuevos modelos educativos. En 1976 se instituye el Ministerio de Educación Superior, responsable de conducir la política y los lineamientos educacionales aprobados por el Partido, es en este contexto que la universidad desempeña un papel social esencial, al asumir como un deber de carácter público, la transformación social, intelectual y económica del país mediante el conocimiento científico.

Según Cruz (2013), dentro de las modificaciones implementadas en la Educación Superior, se instrumentó el perfeccionamiento de los planes y programas para cinco años, inicia con el Plan de estudio A en el curso académico 1977-1978, con una concepción académica en la que primaba el dominio del contenido de las asignaturas con un enfoque filosófico partidista.

Cabrera (2014, p. 2), plantea que los estudios de Derecho

> …se ven sesgados por la eliminación de asignaturas esenciales para la conformación de un perfil cultural integral en el jurista, desde el punto de vista didáctico la falta de sistematización en la organización del currículo, limitó la integración de los componentes académico, laboral e investigativo.

Criterio que evidencia que la formación jurídica del estudiante se limita al proceso académico, la interrelación entre los procesos académico, investigativo y laboral es insuficiente, lo que incide en una formación jurídica integral.

No se tiene en cuenta el proceso de extensión universitaria, el cual, por ser dinámico, de formación integradora y sistémica, favorecería a partir de la interacción cultural del quehacer universitario en comunicación multidireccional con la sociedad, la formación jurídica integral de los estudiantes, orientada a la transformación social y a la solución de los problemas profesionales.

Del Valle Blohm (2009) hace alusión a que el proceso de extensión universitaria responde a necesidades concretas en un momento determinado. Posee objetivos y contenidos propios, se realiza a través de diferentes métodos, necesita de medios, recursos adecuados y mecanismos de planificación y evaluación sistemática para su perfeccionamiento. Este es un proceso que fortalecería la formación jurídica integral del estudiante, aún cuando no se logra comprender su

importancia, las vías que se pueden utilizar para lograr este objetivo y como interrelacionarla con los otros procesos.

En esta etapa, según Batista (2007), los profesores se agrupaban por carreras, se ponderó el trabajo metodológico y el trabajo educativo, caracterizado por el incremento de la iniciativa de los docentes en la base, como resultado de la preparación pedagógica y de la experiencia alcanzada, por lo que se infiere que las actividades gestionadas para la formación jurídica, se realizaban de forma individual y no colegiadas desde el colectivo.

Los planes de estudio B inician en el curso 1982-1983, según Cruz (2013), se establecieron objetivos por temas, disminuyen contenidos académicos, la relación teoría-práctica, incrementa la práctica laboral; elemento que desde nuestro punto de vista fue un paso significativo, ya que favoreció que el estudiante constara en la práctica lo aprendido, capaz de identificar y solucionar problemas profesionales, lo que se convirtió en una nueva vía para la formación jurídica integral del estudiante.

Rodríguez (2016), plantea que el plan B para la carrera Licenciatura en Derecho fue elaborado basado en consideraciones empíricas, con una reducción de horas lectivas. La aprobación de varias normativas jurídicas del sistema de derecho cubano, sustentaron los procesos académicos en esta rama de las ciencias sociales; por lo que la formación jurídica del estudiante se circunscribe al conocimiento de la legislación y no del Derecho con una visión más amplia, tan necesario en el ejercicio de su profesión.

Batista (2017), afirma que en esta etapa inician los colectivos de año, formado por los profesores de las asignaturas, tutores, profesores guías, dirigentes de organizaciones estudiantiles; dirigido por un profesor con alta experiencia pedagógica. Este es un nivel de formación de conocimientos, habilidades y valores en estudiantes, donde se sistematiza e integra horizontalmente el proceso docente educativo junto a la composición vertical de las disciplinas, que garantiza la formación integral de los egresados.

Según López (2014, p. 4)

> …el colectivo de año está orientado a integrar, sistematizar y balancear las actividades docentes, laborales e investigativas en correspondencia con los objetivos de salida que inciden sobre un mismo grupo de estudiantes. Para hacer eficiente este proceso deben cumplir las funciones de planificación y control, didácticas, metodológicas e investigativas.

Sin embargo, no tiene en cuenta el proceso extensionista, el cual debe ser gestionado desde el colectivo de año académico, por las funciones pedagógicas que asume en la formación jurídica integral del estudiante.

En 1992 las transformaciones curriculares dieron paso al plan de estudio C, en el cual según Cruz (2013), disminuye el rol del profesor, el estudiante es protagonista de su propio desarrollo con flexibilidad para adecuarse a las necesidades del territorio, se reformuló el contenido programático de disciplinas y asignaturas, se elevó la carga teórica y científica, al exaltar los principios, regularidades y técnicas que están en el acervo del sistema jurídico cubano, lo que brindó un alto contenido científico a los estudios del Derecho, concebido bajo el principio de enseñar Derecho y no solo legislación.

Fernández (2015), afirma que en este plan se introduce el concepto de perfil del profesional avalado por los resultados de investigaciones realizadas en el país. Se caracterizó por la relación entre teoría y práctica, la incorporación del componente investigativo, aplicación de métodos de enseñanza, se asentaron doctrinas como guías en la solución de problemas jurídicos internos y para la integración cultural vinculada a la investigación.

Al vincularse en la carrera Licenciatura en Derecho el proceso académico con el investigativo, se sistematizaron conocimientos, acercó al estudiante a la profesión al investigar problemas profesionales reales, sin embargo, el no tener en cuenta el proceso de extensión universitaria, limitó la apropiación, asimilación, transformación e interiorización del estudiante de contenidos en otros contextos que no se circunscriben al espacio áulico o a la práctica laboral. El estudiante a partir del conocimiento adquirido desde lo académico, es capaz de enriquecerlo mediante la investigación y transformarlo a través de lo laboral y lo extensionista, lo que amplía su formación jurídica integral al dar respuestas a problemas sociales, profesionales, y elevar su desempeño laboral.

En 1998 inicia el Plan C modificado, se pondera la relación entre teoría, práctica e investigación, para que el estudiante adquiera una formación científica, técnica, cultural, ideológica y jurídica, que le permita un mejor desempeño laboral. Los componentes organizativos del proceso docente quedaron integrados en una disciplina que recibió la denominación de Ejercicio Jurídico Profesional. Aumenta el trabajo social comunitario asociado a proyectos, el trabajo independiente, las clases prácticas, la incorporación de contenidos relacionados con modos de actuación profesional, correspondientes a las acciones y modos de proceder de un jurista en las áreas en que puede desempeñarse recién concluido sus estudios.

Para lograr esta interrelación, es esencial el papel del colectivo de año académico, que según Batista (2005, p. 12),

> …es el órgano básico del proceso de gestión pedagógica, su actividad se sustenta en la relación entre el proceso educativo, profesores y estudiantes, quienes gestionan didácticamente los contenidos del currículo desde el Enfoque Integral en el proyecto de vida del estudiante, la labor educativa es desde la instrucción con un enfoque integrador y participativo en el cumplimiento de los objetivos de la formación integral en las esferas profesional y personal, consolidan la preparación pedagógica de sus integrantes para asumir eficientemente sus funciones.

No obstante, es insuficiente el papel de la extensión universitaria, donde el estudiante mediante el intercambio en diferentes contextos recibe una cultura y un contenido esencial para su formación jurídica integral. Es limitado en el colectivo de año académico, la preparación de cómo gestionar actividades extensionistas que interrelacionen los procesos académico, investigativo, laboral, que interrelacionen la carrera con las instituciones del territorio.

En el curso 2001-2002 inicia la universalización de la Educación Superior, con el objetivo de acercar la universidad a la población, el trabajo se diversifica al incorporarse sedes universitarias, máxima expresión de la extensión universitaria que favoreció la formación jurídica de estudiantes de diferentes estratos sociales y de comunidades.

Carrera Licenciatura en Derecho en la Universidad de Las Tunas

La carrera Licenciatura en Derecho en la Universidad de Las Tunas inició en el curso 2002-2003, con tres profesores a tiempo completo, los otros miembros del claustro eran juristas que trabajaban en el Bufete Colectivo, Fiscalía, Tribunal, Dirección de Justicia, entre otras, elemento que favoreció las vías a través de las cuales los profesores ampliaron la formación jurídica integral del estudiante, al relacionar el contenido con la experiencia.

En el curso 2007-2008 inicia el Plan D, el cual según Caveda (2015), estuvo caracterizado por la reducción de horas lectivas, aumento del trabajo independiente de los estudiantes y su rol protagónico en el proceso de enseñanza aprendizaje, mayor vinculación a tareas de impacto social desde su proyección política ideológica para elevar su formación.

Se fortaleció el estudio científico de los principios y técnicas del Derecho, la profundización en la teoría y en sus formulaciones prácticas, se logró un balance entre la teoría, la formación científico-académica y la ejercitación práctica, con lo cual se pretendía la formación del jurista como humanista más que como un técnico del Derecho, de manera que el estudiante adquiriera habilidades de la práctica, no como instrumentos o herramientas técnicas. La enseñanza del Derecho se caracteriza por un mayor énfasis en la formación básica del egresado, fortalecimiento del estudio científico-doctrinal del Sistema de Derecho Romano Latino y profundización en la formación humanista.

Este plan de estudio es el resultado de una nueva concepción de la universidad cubana, fundamentada en un carácter científico, tecnológico y humanista. Se tiene en cuenta la extensión universitaria como función social y proceso formativo integrador del vínculo universidad-sociedad, que le permite al estudiante vincularse a otras instituciones, en las cuales se apropia de una cultura específica. Sin embargo, el proceso de formación jurídica aun es limitado, no se tiene en cuenta la vinculación de los procesos académico, investigativo, laboral y extensionista para lograr la formación integral del estudiante, mediante actividades extensionistas gestionadas desde el colectivo de año académico.

Batista (2018), define el proceso de gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico como un proceso orientador, dialógico, multidimensional, dirigido a la formación cultural académica, científica y laboral profesional, cuya dinámica tiene carácter integradora y participativa, favorece la toma de decisiones, realiza acciones para llevar a cabo las prácticas pedagógicas y su evaluación, lo cual permite la formación integral del estudiante, la transformación de los sujetos y los contextos. Concepto que sustenta la labor educativa que se debe realizar para lograr una formación jurídica en el estudiante en correspondencia con las exigencias sociales.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, (2016), se expone la necesidad de actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función del desarrollo económico y social del país. Se estipula en el lineamiento 274, la necesidad de perfeccionar el sistema de justicia, en todos sus ámbitos, para fortalecer la seguridad jurídica, la protección de los derechos ciudadanos, la institucionalidad, la disciplina social, lo que reafirma la

necesidad de lograr en los estudiantes una formación jurídica integral en correspondencia con lo que necesita la sociedad, por ser estos los futuros profesionales que al incorporarse a estas instituciones, deben velar por el cumplimiento de lo establecido.

Para lograr una formación jurídica integral en los estudiantes, se requiere la interrelación entre la universidad mediante la carrera y el contexto, a través de la vinculación entre el proceso extensionista, donde se ofrezcan experiencias cotidianas favorables al desarrollo del juicio y la acción moral de los sujetos en formación. No se trata de incorporar asignaturas en el currículo existente, sino transformar el contexto universitario, influir en la vida cotidiana de los sujetos, lo que implica concebir la formación jurídica integral desde una gestión pedagógica coherente e integradora de la praxis educativa con el contexto.

El estudio histórico realizado nos permite arribar a las siguientes conclusiones:

El plan de estudio de la carrera Licenciatura en Derecho se modificó en correspondencia con las transformaciones sociales. Incorporó paulatinamente los procesos universitarios, pero aun es insuficiente la interrelación entre estos para lograr la formación jurídica integral del estudiante.

Las vías utilizadas para la formación jurídica integral de los estudiantes se enriquecieron, partieron desde lo académico mediante el contenido de las asignaturas, se incorporó el trabajo independiente, las clases prácticas, el trabajo social comunitario asociado a proyectos, se ampliaron las sedes en los municipios y se integraron al claustro profesores que se desempeñaban como profesionales del Derecho en instituciones jurídicas.

Los estudiantes de la carrera Licenciatura en Derecho, en su proceso de formación jurídica, requieren del perfeccionamiento de una cultura integral, la cual permita ampliar las capacidades, desarrollar su capacidad transformadora, con una alta competencia en el desempeño científico, social y jurídico en los diferentes contextos de actuación. En la actualidad son insuficientes los referentes teóricos y metodológicos que abordan el estudio del proceso formativo jurídico integral, que potencie la capacidad transformadora como esencia para una actuación comprometida y responsable socialmente, a partir del fortalecimiento de la cultura ética-jurídica, sistematizada en la trasformación del estudiante para el desempeño profesional desde su primer año.

El proceso de extensión universitaria fue espontáneo, basado en la experiencia y creatividad del profesor. Enriqueció sus contenidos, vías y formas, pero es insuficiente su articulación con los procesos investigativo, académico y laboral. Es limitada su gestión pedagógica desde el colectivo de año académico, la integración con el contexto y su relación con los problemas profesionales, lo que ha incidido en la formación jurídica integral del estudiante en Derecho.

Este proceso tiene un carácter renovador y transformador, expresado en la sistematización de la responsabilidad jurídica en el contexto universitario, el cual está en constante transformación de conocimientos, experiencias y saberes culturales, que el estudiante recibe desde el proceso académico. Este contenido se profundiza mediante la investigación, con la utilización adecuada de las tecnologías en la búsqueda de información, establece criterios y puntos de vista, juicios, valoraciones,

establece compromisos individuales y colectivos para un mejor desempeño en la sociedad. Desde el proceso laboral se orienta y conduce la forma de actuar en el plano de lo ético y la moral; espacio para la socialización e intercambio de prácticas sociales, donde el estudiante contextualiza en su práctica laboral, el conocimiento adquirido.

La extensión universitaria en función de la integralidad jurídica

Mediante el proceso de extensión universitaria, el estudiante logra la aprehensión axiológica en interrelación con la responsabilidad adquirida en el contexto universitario, favorece su actuación en la sociedad al valorar su deber social desde una mirada diferente, la apropiación de una cultura ética, una mejor preparación para proponer soluciones a problemas reales en su contexto de actuación, lo cual contribuye a la transformación de individuos y comunidades, al aportar conocimientos sobre la base de su experiencia.

La integralidad jurídica es una prioridad formativa que debe sistematizarse para contribuir a la solución de los problemas profesionales concretos. El estudiante se apropia de conocimientos jurídicos a través del contenido que recibe desde los procesos académico, investigativo, laboral, sin embargo, es aún insuficiente su formación, al no tener en cuenta las potencialidades que ofrece el intercambio entre la carrera y las entidades del territorio, en una relación bidireccional que se complementa desde el proceso de extensión universitaria, esencial para lograr la formación jurídica integral del estudiante.

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

Autores como Betto (2014, p. 14), considera que "…el proceso de formación no debe limitarse solo a trasmitir conocimientos, debe buscar el hombre nuevo". Álvarez de Zayas (1996, p. 44), fundamenta que "…la formación integral del educando se constituye a partir de contenidos cognoscitivos, procedimentales (intelectuales y motores), y actitudinales, los objetivos de la educación no son suma de modalidades educativas". Criterios que evidencian que para lograr la formación integral no se deben segmentar los procesos ni las actividades que realiza el estudiante, sino que deben interrelacionarse en función de dar respuesta a las necesidades, motivaciones e intereses del estudiante.

Horrutinier (2007, p. 3), plantea que formación integral

> …es el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotarlos de cualidades de alto significado humano, capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad, en lugar de utilizarlos para beneficio personal.

Criterio que se corresponde con lo planteado por el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Derecho, donde se pondera la formación jurídica integral del estudiante por ser esta su esencia.

En la revisión bibliográfica para la búsqueda de una definición de formación jurídica se consultaron varios autores que se han acercado a este concepto; pero aún tiene carencias que impiden su comprensión como un proceso abarcador de una realidad social, que no puede ser limitada al conocimiento de la norma jurídica como reguladora de la conducta ciudadana, ni puede circunscribirse la formación jurídica al contenido que reciben los estudiantes mediante el proceso académico, sin tener en cuenta que se enriquece a través del intercambio entre la carrera y las entidades del territorio, en una relación bidireccional que se complementa desde el proceso de extensión universitaria.

Fernández (2015) y Caveda (2014), abordan la formación jurídica como un amplio proceso en que se integran las normas jurídicas que establece el estado a través de diferentes procedimientos, para regular las relaciones que se establecen entre los hombres en el contexto social; que se sustentan en un grupo de valores éticos, desde el accionar institucional, al utilizar a la justicia como categoría axiológica fundamental en lo instituido de forma social.

Según Gómez (2016, p. 3), "…el conocimiento del Derecho como la cultura jurídica, la conciencia jurídica y otras manifestaciones jurídicas de orden ideológico, son aspectos esenciales a conocer por los estudiantes". La carrera integra, trasmite y porta valores esenciales de la sociedad, los cuales los estudiantes deben defender y conservar ante las nuevas generaciones.

Cabrera y Diéguez (2015, p. 14), afirman que

> …la formación jurídica constituye un proceso de aprendizaje que incluye el conocimiento por los ciudadanos del sistema jurídico vigente en el país, la adquisición de hábitos que propicien una conducta donde esté presente el acatamiento, respeto de las leyes y los instrumentos legales del estado que asegura el comportamiento moral de los ciudadanos.

Lo que evidencia la importancia del proceso de formación jurídica en todas las carreras, con énfasis en la carrera de Derecho.

García (2014), afirma que

> …la formación jurídica es parte orgánica de la educación moral, laboral, política e ideológica, abarca la actividad estatal de aquellos organismos más comprometidos con la lucha contra el delito y de la población, el papel más relevante de esta formación la deben impulsar los organismos y entidades estatales que enfrentan la actividad delictiva. Asegura el comportamiento moral de los ciudadanos, conduce a la unificación entre palabra y acción, entre el precepto legal y la conducta diaria del ciudadano.

Es importante el intercambio entre estudiantes y especialistas de diferentes entidades, que no son las definidas en la práctica laboral, pero son esenciales en el proceso de formación jurídica por el contenido y la cultura que aportan.

Según Rodríguez (2017, p. 63)

> …la formación jurídica constituye un proceso continuo y sistemático de apropiación individual de un sistema de saberes y valores que determina la posición activa y creativa del sujeto ante la vida pública, se expresa en las relaciones que establece en los espacios de convivencia. Dirigido a la formación de valores con énfasis en las de carácter moral y jurídico, que implica el conocimiento y respeto de la memoria histórica de la nación, de la estructura y funcionamiento del Estado y de la sociedad civil.

Criterio medular, sin embargo, se limita a un proceso de apropiación individual; es el colectivo de año académico el que debe asumir desde el trabajo colectivo, la gestión de actividades para cumplir este objetivo.

La autora de esta investigación considera que la formación jurídica es un proceso formativo que se fortalece a través de la interrelación entre los procesos académico, extensionista, investigativo y laboral, que tiene en cuenta el conocimiento del sistema jurídico vigente, pero a la vez permite la modelación de modos de actuación, en correspondencia con la ética y profesionalidad que debe caracterizar a un jurista, capaz de identificar problemas profesionales y proponer soluciones que favorezcan la transformación de individuos y de los contextos donde interactúan.

Para Setien (2010), es necesario profundizar en la formación jurídica, desde la gestión educativa con una intencionalidad pedagógica, lo que implica el reconocimiento de elementos de planificación, organización, ejecución, control y evaluación de este proceso, que fortalezca la identidad jurídica y una construcción valorativa de la legalidad desde su comprensión e interpretación, por lo que el colectivo de año académico, necesita gestionar actividades extensionistas integradoras que ponderen este proceso en el estudiante de la carrera Licenciatura en Derecho.

Se selecciona para gestionar la formación jurídica al colectivo de año académico, por ser el nivel de dirección facultado para gestionar pedagógicamente la labor educativa, desde una integración de lo curricular, por lo que se demanda una superior preparación del colectivo y la coordinación efectiva entre el año académico, para identificar actividades extensionistas integradoras que potencien la formación jurídica en los estudiantes.

Para las autoras Cabrera y Diéguez (2015, p. 65), "…el proceso de formación socio-jurídico de los estudiantes universitarios se identifica con la sucesión de procesos internos formativos que se encaminan a la profundización de la ética profesional y la cultura jurídica". Criterio con el que coincidimos, sin embargo, las autoras no aportan las vías a través de las cuales los profesores pueden lograr esta formación integral, en correspondencia con las potencialidades que ofrece la gestión pedagógica del proceso de extensión universitaria.

CONCLUSIONES

El proceso de formación jurídica integral es un proceso sistemático, inicia desde que el estudiante ingresa a la universidad, por lo que el profesor debe lograr interrelacionar los procesos académico, investigativo, laboral y extensionista, para satisfacer necesidades cognoscitivas, motivacionales, la modelación de modos de actuación y elevar el desempeño profesional en los contextos de actuación.

El análisis histórico-teórico del proceso de formación jurídica en la carrera Licenciatura en Derecho, evidenció que en el plan de estudio se incorporaron paulatinamente los procesos universitarios, pero con insuficiencias en la interrelación entre estos para lograr la formación jurídica integral del estudiante. La gestión de la extensión universitaria es insuficiente, al no articularse con los procesos académico, investigativo, y laboral, desde el colectivo de año académico, lo que incide en la formación jurídica integral de los estudiantes, Para lograr una formación jurídica integral en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Derecho, se requiere la interrelación entre la

carrera y el contexto, mediante la vinculación entre el proceso extensionista con los procesos académico, investigativo y laboral.

Se evidencia la importancia de gestionar este proceso desde el colectivo de año académico, por ser este el órgano facultado para la gestión pedagógica, dentro de su composición se encuentran los profesores de las diferentes asignaturas, los tutores, el profesor guía, el representante de la Federación Estudiantil Universitaria y el Secretario de la Unión de Jóvenes Comunistas, los cuales en su conjunto son los responsables de gestionar actividades extensionistas creativas, que satisfagan las necesidades y motivaciones del grupo, en correspondencia entre el contenido de las asignaturas con las entidades culturales, económicas, políticas y sociales del contexto. El proceso de formación jurídica integral en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Derecho, posee el encargo de formar una nueva cultura axiológica jurídica fomentada en valores éticos y sociales, que consolida la formación integral del estudiante intencionado hacia el compromiso social, la conservación y respeto de la diversidad cultural, ética y jurídica.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. A. (1996). *La escuela en la vida*. La Habana: Félix Varela.

Batista, D. (2017). Relación institución y universidad: eje en la formación de una cultura laboral profesional extensionista en estudiantes. En *Ciencia e innovación tecnológica* en el capítulo Ciencias pedagógicas. Coedición Edacun-Redipe.

Batista, D. (2018). Formación de una cultura científica en estudiantes mediante acciones extensionistas. En *Ciencia e innovación tecnológica* en el capítulo Ciencias pedagógicas. Coedición Edacun-Redipe.

Batista, T. (2005). *Propuesta de gestión pedagógica del año académico. Metodología de instrumentación en la carrera de Agronomía en la Isla de la Juventud* (tesis doctoral inédita). Isla de la Juventud.

Batista, T. (2007). La gestión pedagógica en el año académico desde un modelo integrador del currículo y la labor educativa. *Revista Institucional de la Universidad Tecnológica del Chocó,* (26). Argentina.

Betto, F. (2014). *El papel del educador en la formación política de los educandos*. La Habana: Félix Varela.

Cabrera, D. (2014). *La formación socio-jurídica en los estudiantes universitarios* (tesis doctoral inédita). Ciego de Ávila. Cuba.

Cabrera, D. y Diéguez, R. (2015). Orientaciones metodológicas para el desarrollo del proceso de formación socio-jurídica en los estudiantes universitarios. *Multiciencias*, 13(1). Ciego de Ávila.

Caveda, X. (2014). La formación jurídica de los directivos universitarios. *Ecociencia,* XX (3). Pinar del Río.

Caveda, D. A. (2015). El proceso de formación para la investigación en los estudiantes de la carrera de Derecho de la UPR. Fundamentos y presupuestos para su perfeccionamiento. *Odiseo,* 10(15). Pinar del Río.

Cruz, C. (2013). *La evolución histórica de los planes de estudio en Cuba, vista desde las operaciones unitarias de Ingeniería Química*. Matanzas. CD de Monografías 2013. Soporte digital.

Del Valle Blohm, N. C. (2009). *La gestión de la cultura extensionista desde las instituciones de Educación Superior* (tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba.

Fernández, J. (2015). *Derecho, cultura jurídica e identidad nacional en Cuba*. Soporte digital.

García, J. (2014). La integración de la educación jurídica clínica en el proceso formativo de los juristas. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(3). España.

Gómez, B. M. (2016). La formación jurídica en la educación superior en Cuba: contribución desde el patrimonio cultural. *Maestro y Sociedad*. Ciego de Ávila.

Horrutinier, P. (2007). La universidad cubana: El modelo de formación. *Pedagogía Universitaria*, 12(4). La Habana.

Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016). Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba. La Habana.

López, A. (2014). Formación jurídica, competencias y métodos de enseñanza: premisas. *Ius et Praxis*, 17(1). Chile.

I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975). *Resoluciones y Tesis sobre Política Educacional*. La Habana.

Rodríguez, S. (2016). Del proceso de formación profesional a la formación docente del jurista. *Argonautas*, año 6(7). Argentina.

Rodríguez, J. A. (2017). Una contribución a la cultura ciudadana: la educación jurídica en la formación docente. *Varela,* 17(46). Villa Clara.

Setién, G. (2010). *Formación de la cultura de la legalidad desde las instituciones educativas* (tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba.

LA VOZ ARTICULADA O PALABRA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES

THE ARTICULATED VOICE OR WORD AS A MEANS OF TEACHING-LEARNING IN THE INITIAL FORMATION OF EDUCATORS

Dahirys Mora Mora (dahirys@ult.edu.cu)

Víctor Manuel Cortina Bover (vcortina@ult.edu.cu)

María Gertrudis Batista Ortiz (mgertrudis@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo presentó una argumentación didáctica de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje; el modelo didáctico de esta, que reveló nuevas relaciones entre lo fisiológico-articulador, lo cognitivo-operacional y lo dinámico-procedimental; la estrategia didáctica para educar al profesional en formación inicial en su empleo; su aplicación y resultados, como principales resultados científicos de una investigación que se dirigió a solucionar las insuficiencias mostradas por los profesionales de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y que es ajustable a cualquier modelo de formación para el perfeccionamiento del desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. El propósito del artículo es socializar estos resultados para su aplicación en otros contextos. Fueron aplicados diferentes métodos: análisis y síntesis, inducción-deducción, sistémico-estructural-funcional, talleres de opinión crítica y construcción colectiva y la experiencia pedagógica vivencial. Con la transformación positiva de los profesionales en formación inicial se demostró la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia, y que el empleo adecuado de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje garantiza un mejoramiento en el desempeño del profesional.

PALABRAS CLAVE: Voz articulada, medio de enseñanza-aprendizaje, profesionales en formación inicial, estrategia didáctica.

ABSTRACT

The article presented a didactic argumentation of the articulated voice or word as a means of teaching-learning; the didactic model of this, which revealed new relationships among physiological-articulator, cognitive-operational and dynamic-procedural; the didactic strategy to educate the professional in initial training in their employment; its application and results, as the main scientific results of an investigation that was aimed to solve the insufficiencies shown by the Spanish-Literature professionals in initial training in the use of the voice as a means of teaching-learning and that is adjustable to any model of training for the improvement of performance when directing the teaching-learning process. The purpose of the article is to socialize these results for application in other contexts. Different methods were applied: analysis and synthesis, induction-deduction, systemic-structural-functional, critical opinion workshops and collective construction and experiential pedagogical experience. With the positive transformation of professionals in initial training, the relevance of the didactic model and the effectiveness of the strategy were demonstrated, and that the adequate use of the

articulated voice or word as a means of teaching and learning guarantees an improvement in the performance of the professional.

KEY WORDS: Articulated voice, means of teaching learning, professionals in initial formation, didactic strategy.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje se expresa a través de la actividad y la comunicación, pues el profesor depende de su voz para desempeñar sus funciones. Ella actúa sobre los estudiantes transmitiendo sentimientos que influyen en su instrucción y educación, su empleo con diferentes tonos y matices expresivos, permiten motivar, enfatizar lo esencial, estimular, entre otros. Esta idea es confirmada por la Secretaría de Política Sindical/Salud Laboral de la Unión General de Trabajadores de Catalunya (UGT): “En docencia la voz es la herramienta principal de trabajo que no puede ser suplida. (…) permite enseñar de manera sencilla, transmitir conocimientos y emociones. (…) se utiliza la voz proyectada (…) para ejercer una influencia sobre otras personas” (UGT, 2016, p. 15).

La voz ha sido estudiada por investigadores de diferentes disciplinas: la lingüística, la comunicación educativa, la logopedia, la formación de profesionales de la voz, la didáctica general, entre otras, que hacen propuestas teóricas relacionadas con la fisiología, la salud vocal, la cultura fónica del lenguaje, la competencia comunicativa, las técnicas para la emisión, sin ofrecer todos los argumentos que en el orden epistémico el tema precisa y desde la perspectiva que el profesional de la educación necesita, pues poco aluden al cómo aplicarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en diferentes situaciones comunicativas y desde una visión lingüística.

Como puede apreciarse, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el tema de la voz no ha sido suficientemente organizado, argumentado, integrado, actualizado y tratado, lo que ha restringido la formación de un profesional de la educación que debe ser un modelo lingüístico; por tanto, a pesar de que parte de la solución a este tema fue atendida por autores de diferentes disciplinas y que se ha encontrado dispersa en varias fuentes, aún se manifestaban insuficiencias en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en los profesionales de Español-Literatura en formación inicial.

Las insuficiencias estaban dadas por la escasa variación de los tonos para enfatizar lo esencial; la utilización de un volumen alto sin tener en cuenta las características del auditorio, los ruidos, el tema y el objetivo de lo que se iba a impartir; o en caso contrario, un volumen bajo, invariable, monótono; una dicción imprecisa al leer y al emplear el vocabulario; se hablaba con rapidez sin articular adecuadamente; se empleaban palabras, frases, muletillas que afectaban la fluidez y la propiedad del lenguaje; además, se incumplía con normas profilácticas como tomar agua y evitar hablar mientras se escribía o se borraba en pizarra.

Se consideró que esta problemática existía porque los planes de estudio para la carrera de Español-Literatura ofrecían limitada orientación y tratamiento para su solución, y por otro lado, las investigaciones realizadas carecían de la argumentación e integración de elementos teóricos y metodológicos sobre la voz como medio de enseñanza-

aprendizaje; por lo que se precisaba de una investigación destinada al profesional de Español-Literatura en formación inicial para que se apropiara de las herramientas y técnicas del ejercicio profesional, relacionadas con el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, que incluyera la salud vocal, y que le sirviera de base fundamental para su futuro desempeño, pues este debía conocer cómo utilizar y proteger su voz durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, Mora (2014) realizó una investigación titulada Estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz, que aportó como principales resultados un modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y una estrategia didáctica para su implementación en la práctica, de gran valor didáctico para la preparación de los futuros profesionales de Español-Literatura en su empleo y su interrelación con el resto de los medios didácticos de que dispone el docente para impartir clases con calidad y alcanzar las metas previstas en sus educandos.

Atendiendo a lo anterior este artículo tiene como objetivo socializar estos resultados para su aplicación en otros contextos. Se destaca la posibilidad de que sea generalizado en otras universidades que forman docentes de esta especialidad y que sea ajustable a la formación inicial o permanente de otros profesionales para el perfeccionamiento del desempeño al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se pretende poner a disposición, de docentes e investigadores, un texto actualizado sobre el tema pues en Cuba el estudio de la voz como medio de enseñanza y su relación con otros medios, ha contado tradicionalmente con el principal referente teórico de González (1986) y luego, con el impacto de las nuevas tecnologías, se incorporó Hernández y otros (2004), lo que justifica que la literatura científica relacionada directamente con el campo investigado exceda los diez años de publicación.

Argumentación didáctica de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

Durante el proceso investigativo, mediante el análisis histórico del empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de Español-Literatura, con énfasis en las didácticas general y particular se reveló que, en la didáctica particular, es relegado el tratamiento que recibe la voz como medio de enseñanza-aprendizaje y se prioriza su estudio como parte integrante de la comunicación oral, lo que limita la educación del profesional en formación en el empleo de la misma y el perfeccionamiento de su desempeño para dirigir el proceso.

En el libro Didáctica de la lengua española y la literatura de Roméu (2013), se plantea que en la clase de Español-Literatura constituyen medios de enseñanza: "… los textos (…), los libros, manuales de ejercicios, obras literarias, diccionarios, láminas, fotos, mapas y otras representaciones icónicas de la realidad, (…) los software, las presentaciones electrónicas (...) que constituyen modelos de utilización del discurso con diferentes intenciones" (p. 92).

A pesar de que en el libro mencionado y en el programa de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura se incluyen los medios audiovisuales y que se tiene en

cuenta "… el valor del discurso, tanto oral como escrito y la importancia de los tonos, matices, inflexiones variadas de la voz que avivan la interacción dialógica en el aula y los procesos de recepción y comprensión" (Roméu y otros, 2011, p. 10), no se tiene en cuenta la voz como medio de enseñanza, pues se sigue tratando como parte integrante de la comunicación oral, vista como elemento indispensable para que el profesional que enseña imparta clases comunicativas y constituya un modelo lingüístico para los estudiantes.

Este tratamiento dado a la voz como parte integrante de la comunicación oral, limita al profesional en formación de una orientación y preparación para utilizar la voz como medio de enseñanza-aprendizaje al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva, cuestión que no se logra espontáneamente, pues se necesita de una mayor argumentación teórica, que contenga el proceder didáctico para cumplir con este propósito. También debe ser reconocida como medio fundamental para la integración coherente con otros medios de enseñanza-aprendizaje.

Esto conllevó a profundizar teóricamente en los fundamentos en que se sustenta la voz, lo que permitió determinar la carencia teórica de la investigación: la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, carece de una argumentación teórica que contenga nuevos rasgos que la definan y nuevos contenidos que, desde la Didáctica particular, permitan disipar las insuficiencias que poseen los profesionales en formación al dirigir el proceso.

La sistematización realizada desde lo anatomofisiológico, a partir de las elaboraciones teóricas de (Figueredo y López, 1986; Pazo, Rojas y Álvarez, 2007), permitió conocer que la voz humana es específicamente la parte de la producción de sonido en la que las cuerdas vocales son la fuente primaria de sonido, como este al producirse en las cuerdas vocales es muy débil debe ser amplificado. Esta amplificación tendrá lugar en los resonadores nasal, bucal y faríngeo, donde se producen modificaciones que aumentan la frecuencia de ciertos sonidos y la desvalorización de otros; una vez que la voz sale de los resonadores, es moldeada por los articuladores transformándose en sonidos del habla: fonemas, sílabas, palabras.

Figueredo y López (1986) plantean que "... la voz articulada o palabra se produce al unirse los diferentes sonidos que se forman en las cuerdas vocales, modificados posteriormente en las zonas supraglóticas y articulados por otros órganos" (p. 7). También refieren que los sonidos que se articulan con vibración laríngea o no, reciben el nombre de fonemas y de la combinación de ellos se forman morfemas y palabras. De estos planteamientos se infiere que la voz articulada o palabra constituye el producto final de un proceso fisiológico necesario para la interacción social y laboral, que en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una finalidad específica, instruir, educar, motivar, entre otros, que permiten apreciar el lenguaje en su doble función comunicativa y cognitiva.

Desde las teorías lingüísticas de Saussure y sus seguidores en Cuba (Roméu, 2013; Ocaña y otros, 2013) la palabra es el signo lingüístico por excelencia y está constituida por un significante y un significado. El significante, es la imagen acústica, interviene lo fisiológico, el cómo. En tanto el significado, es el contenido semántico, el concepto, el qué. No se puede prescindir de ninguno, porque en dependencia del contexto verbal y situacional, es que se puede interpretar su verdadero significado.

En los referentes teóricos de la didáctica general (González, 1986; Hernández y otros, 2004) constan diferentes maneras para nombrar el objeto de estudio: voz del profesor, palabra oral, diálogo del maestro, voz articulada, comunicación verbal; de lo que se infiere la dispersión conceptual y que ya ha surgido la inquietud por los investigadores de buscar una denominación para este medio de enseñanza-aprendizaje con un mayor acercamiento al discurso, a la comunicación en su conjunto.

El profesional de la educación al emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, no solo aporta un sonido melódico que despierta sentimientos, sino que es portador, mediante las palabras, del discurso pedagógico que contiene un contenido instructivo y educativo, en el que se integran la voz y el habla. La voz transmite emoción, sentimientos y a través del habla, la idea, el contenido.

Es por ello que, al tener en cuenta que la voz y el habla transitan por un mismo proceso en el que intervienen los órganos de fonación y que se complementan en la realización del lenguaje oral, que son educables para emitir una información graduada en correspondencia con el contexto y la finalidad, que "… entre ellas existe una relación estrecha con la psiquis del individuo" (Pazo, Rojas y Álvarez, 2007, p. 17) y que no solo facilitan las relaciones sociales sino que también se utilizan como instrumentos de trabajo de quienes depende su eficacia comunicativa, en esta investigación se les ofrecerá tratamiento de manera integrada y se empleará el término voz articulada o palabra, al hacer alusión a su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje.

Al denominar voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, se tienen en cuenta los rasgos que la distinguen como medio de enseñanza tradicional, entre ellos: que es un medio natural, apoya la ejecución de cualquier método de enseñanza pues sirve como hilo conductor de la clase, es portadora de los conocimientos esenciales, de convicciones, da al aprendizaje el componente emocional para que sea más duradero y completo, así como el componente humano (González, 1986). A esta plataforma teórica existente se le incorporan nuevos rasgos y contenidos, por lo que Mora (2014) aporta la siguiente definición operacional:

> La voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje es un medio natural de enseñanza-aprendizaje, producido por los órganos fonoarticulatorios, que permite la interacción en el proceso pedagógico de los sujetos que enseñan y aprenden, la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, normas, valores y el apoyo a los demás componentes didácticos para el cumplimiento de los objetivos propuestos; para ello su empleo debe estar en correspondencia con las funciones didácticas de la voz articulada o palabra, sus cualidades principales, técnicas para su emisión y el cuidado de la salud vocal. (p. 56).

Con esta denominación, se ofrece una mirada integradora y diferente a la voz del profesor, desde la didáctica particular, al tener en cuenta los adelantos científico-técnicos y la evolución de las ciencias que le son afines: la didáctica general, la lingüística, la anatomía, entre otros.

Modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje

El modelo didáctico se estructuró a partir de la contradicción manifestada entre el tratamiento dado a la voz como componente de la comunicación oral y la necesidad de

emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje. Expresada en los resultados de esta formación con un limitado desempeño al emplearla como medio de enseñanza-aprendizaje, puesto que prevalece el estudio lingüístico de la voz.

La contradicción expuesta, posibilitó orientar el proceso de modelación de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, categoría que nombra al modelo didáctico que se propone para su solución. A partir de los polos contradictorios identificados se determinaron los subsistemas *Fisiológico-articulador* y *Cognitivo operacional.*

El subsistema Fisiológico-articulador, tiene la función de definir qué enseñar y qué aprender de la fisiología de la voz articulada o palabra. Está integrado por tres componentes. El componente, bases anatomofisiológicas de la voz articulada o palabra, precisa los conocimientos esenciales para comprender el proceso de formación de la voz articulada o palabra, su constitución y funcionamiento. El componente, rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, integra las cualidades de la voz y las características del habla, tomadas en cuenta como un componente del medio de enseñanza-aprendizaje que se modela. El componente, salud vocal, conceptúa la eficacia funcional del aparato fonoarticulatorio del profesional, mediante un trabajo preventivo.

Entre los componentes del subsistema Fisiológico-articulador se establece fundamentalmente una relación de dependencia directa, lo anterior implica que según sean las características de los órganos fonoarticulatorios, su estructura y el tipo respiratorio, así se manifestarán los rasgos distintivos: timbre, tono, intensidad y otros; a su vez la utilización correcta de las rasgos distintivos durante la emisión forman parte del trabajo preventivo para mantener la eficacia funcional del aparato fonoarticulatorio.

En interdependencia con el subsistema Fisiológico-articulador se establece en la modelación el subsistema Cognitivo-operacional, que tiene la función de explicar el proceso de preparación para la emisión correcta de la voz articulada o palabra por parte del profesional. El subsistema se estructura en tres componentes. El componente, Preparación para la emisión, aporta los elementos constitutivos de la activación vocal: masajes, ejercicios para la relajación muscular y elementos de autosugestión. El componente, Entrenamiento para la emisión, conceptúa el entrenamiento de los órganos respiratorios, fonatorios, articulatorios y ejercicios para la emisión de la voz articulada o palabra. Y, el componente, Ejecución y comprobación, aporta los elementos necesarios para la emisión de la voz articulada o palabra en diferentes actos comunicativos que permita la evaluación de los conocimientos alcanzados sobre las técnicas para la emisión.

Los componentes de este subsistema se relacionan entre sí, denotan orden de funcionamiento del subsistema el que se revela como una sucesión de fases lógicas y directas. Entre los subsistemas Fisiológico-articulador y Cognitivo-operacional se establece una relación de interdependencia, la cual revela la interacción entre los contenidos fisiológicos de la voz articulada o palabra con procederes prácticos para el funcionamiento óptimo del aparato fonoarticulatorio; sin embargo, necesitan organización didáctica para integrarlos teóricamente en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, es por ello que a partir de la interdependencia entre ellos se determina el subsistema *Dinámico-procedimental*.

Este subsistema actúa en calidad de ente dinamizador entre los conocimientos sobre la voz articulada o palabra por el profesional en formación, la autopreparación y el accionar metodológico para su empleo como medio de enseñanza-aprendizaje. Está estructurado por cuatro componentes. El componente, Diagnóstico, aporta los elementos necesarios para obtener conocimientos sobre las condiciones con que cuenta el profesional durante la actividad comunicativa. El componente, Autopreparación, contiene la función operacional de la organización previa de las acciones a desarrollar con el contenido docente que garanticen la eficiencia comunicativa del profesional.

El componente, estructuración didáctica, orienta el proceder para emplear la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje durante la dirección del proceso. La concepción integrada de los componentes didácticos del proceso, en correspondencia con el tipo de clase según la función didáctica y el componente funcional priorizado del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en dependencia de la función que realiza cada uno, el profesional seleccionará la manera en que utilizará la voz articulada o palabra graduándola a partir de sus rasgos distintivos. El componente, valoración y retroalimentación, tiene como función la producción de información valorativa y caracterizadora para la toma de decisiones relacionadas con la dirección del mejoramiento, lo que permite su continuidad y retroalimentación.

Entre los componentes del subsistema Dinámico-procedimental se manifiestan relaciones de condicionamiento mutuo. El diagnóstico permite determinar las condiciones con que cuenta el profesional durante la actividad comunicativa y constituye la guía para la autopreparación y el que garantiza la estructuración didáctica de la clase donde la voz articulada o palabra desempeña un rol fundamental y permite realizar valoraciones sobre los resultados, la toma de decisiones para su solución y su retroalimentación.

La interacción entre los subsistemas propicia una cualidad resultante, la cual permite que se revelen las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, que conforman una cualidad integradora de lo fisiológico con lo didáctico, por lo que aportan un nuevo conocimiento contextualizado a la formación del profesional para que emplee el medio de enseñanza de manera efectiva.

Estas funciones didácticas constituyen un complemento de las relaciones que se dan en el acto comunicativo de la actividad docente, donde la voz del profesor, dotada de sus rasgos distintivos y graduada en correspondencia con el contenido e intencionalidad, incide sobre los estudiantes provocando diferentes efectos que garantizan seguridad psicológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues lo que se dice cobra importancia a través de cómo se dice. La autora de la investigación propone las siguientes funciones didácticas de la voz articulada o palabra: despertar sentimientos y motivaciones, presentar el contenido de la clase con claridad y precisión, reforzar las ideas esenciales, formular preguntas y lograr participación, así como reconocer y estimular a los estudiantes (Mora, 2011).

Ellas también permiten redimensionar la apreciación que poseen los profesionales de la Educación sobre este medio objeto de estudio, pues les brinda nuevos contenidos teóricos para hacer de él un empleo más efectivo, con lo que se enriquece la teoría y la práctica de la Didáctica de la lengua española y la literatura.

Los elementos referidos constituyen una *contribución a la teoría* al aportar un modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, que concibe la relación de los aspectos fisiológicos y fonoarticuladores que intervienen en la formación de la voz, con el conocimiento operacional para su emisión, entre los que se establece una interdependencia mediada por el subsistema dinámico-procedimental, que propicia la revelación de las funciones didácticas de la voz articulada o palabra.

La revelación y argumentación de las funciones didácticas de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, ajustadas a las potencialidades afectivas, instructivas y educativas que pueden lograrse con la voz articulada o palabra durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, le confiere *novedad científica* a la presente investigación.

Estrategia didáctica para educar al profesional en formación en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Aplicación y resultados

Sustentada en el modelo didáctico, se elaboró una estrategia didáctica. Tiene como objetivo general contribuir a educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje y de esta manera perfeccionar su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español-Literatura.

A partir del objetivo declarado y en correspondencia con los subsistemas del modelo didáctico diseñado se determinaron los lineamientos estratégicos. Estos delimitan dos direcciones dirigidas a los principales contextos de actuación de los profesionales de Español-Literatura en formación inicial: en la universidad y en la microuniversidad.

En el diseño de la estrategia didáctica se conciben acciones para cada una de estas direcciones, ambas parten del objetivo correspondiente y, en su concepción sistémica, se organizan en tres fases: diseño, ejecución y evaluación, con las indicaciones metodológicas para su aplicación.

En la fase de diseño, se realizan acciones que garantizan la efectividad de la estrategia a partir del diagnóstico inicial, la selección de los contenidos y las asignaturas que permitan su inserción, la elaboración del programa para preparar a los profesionales en ejercicio que integran el colectivo de año, así como su socialización e implementación.

En la fase de ejecución, se imparten los contenidos, se realizan seminarios integradores y clases prácticas sobre el funcionamiento del aparato de fonación, los rasgos distintivos de la voz articulada o palabra, el cuidado de la salud vocal, el dominio de la técnica vocal, la autopreparación en el contenido de la clase para su emisión y la graduación de la voz en correspondencia con la estructuración didáctica y las funciones didácticas propuestas. Se organizan intercambios, visitas a clases, festivales y concursos.

En la fase de evaluación, predominan las evaluaciones sistemáticas a través de las clases, las actividades docentes y las clases impartidas por los profesionales en formación, se les informará sobre sus logros y dificultades, la manera en que pueden reorientar su accionar para su solución y la elaboración del plan de mejoras.

De este modo, la *significación práctica* se materializa en una estrategia didáctica dirigida al profesional referido, que le posibilite el uso de técnicas adecuadas para su emisión, la autocorrección, evitar afecciones en su aparato de fonación y su formación como modelo lingüístico; elementos que en su integración, contribuyen al perfeccionamiento de su desempeño para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica se utilizó, el método de experiencia pedagógica vivencial paralelamente con otros métodos, empleados durante su aplicación como procedimientos, pues de las vivencias obtenidas mediante la observación participante y recogidas en el registro de anotaciones, los controles realizados, el intercambio con los demás miembros del equipo de investigación y la triangulación de datos se realizaron valoraciones de los resultados que permitieron su perfeccionamiento.

La aplicación permitió transformaciones en los profesionales en formación, entre las que se destacan: entendieron que la voz articulada o palabra era un medio de enseñanza-aprendizaje valioso y herramienta fundamental para el profesional de Español-Literatura. Se sensibilizaron y concientizaron de la necesidad del cuidado de la salud vocal, pues, en las clases impartidas por ellos, fue significativo el cumplimiento de medidas profilácticas y la combinación de la voz articulada o palabra con otros medios de enseñanza-aprendizaje.

En las actividades prácticas se evidenció el interés por hacer modulaciones correctas y la autopreparación previa a la emisión. De las funciones didácticas, la que más dificultad presentó fue impartir el contenido con claridad y precisión, pues no todos memorizaban con profundidad los contenidos ni realizaban una preparación previa y consciente de la clase a impartir, por lo que se incrementaron ejercicios de memorización y recitación.

De manera general, se evidenció la transformación positiva en la emisión correcta de la voz articulada o palabra, con una buena articulación, modulación y proyección, así como en la elaboración de clases que tuvieran en cuenta el cumplimiento de funciones didácticas de la voz articulada o palabra, la estructuración didáctica de la clase en relación con la tipología y los componentes funcionales, técnicas para la emisión y medidas profilácticas para el cuidado de la salud vocal, elementos que evidencian el empleo de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje. Estos resultados confirman la valía de la estrategia didáctica elaborada.

Es importante destacar, que la aplicación del método experiencia pedagógica vivencial, implicó la integración del colectivo de año y de los de disciplina, para la capacitación sobre el tema y que los profesionales utilizaran la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje de manera correcta, pues se apropiaron de herramientas para su empleo; se integraron las asignaturas para la sistematización de los contenidos; se realizaron ejercicios variados para una correcta emisión; y también, se elaboraron clases y actividades docentes en las que se explicaron el cumplimiento de funciones

didácticas de la voz articulada o palabra y el tratamiento ofrecido de manera general, al medio de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

La definición de voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje aporta al entendimiento, a la solución y a la diversidad de elementos que sustentan la voz en el contexto docente, pues permite un tratamiento integrado y coherente durante su empleo que garantiza la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La contradicción fundamental, manifestada entre el tratamiento dado a la voz como componente de la comunicación oral y la necesidad de emplear la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, tiene una solución adecuada y coherente en el modelo didáctico de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje por constituir la expresión de un pensamiento didáctico integrador, consecuente con los fundamentos lingüísticos, los subsistemas del modelo, así como la revelación y argumentación de las funciones didácticas de la misma.

La implementación de la estrategia demostró la pertinencia del modelo didáctico y la efectividad de la estrategia, pues se logró una transformación positiva y la comprensión de que el empleo adecuado de la voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje, produce un mejoramiento en el desempeño del profesional de Español-Literatura desde la formación inicial.

REFERENCIAS

Figueredo, E. y López, M. (1986). *Logopedia*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, E. F. y otros (2004). *Hacia una educación audiovisual*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mora, D. (2011). Funciones didácticas de la voz en su empleo como medio de enseñanza. En L. Ruiz y M. R. Álvarez (Ed.), *Comunicación Social en el siglo XXI*, *vol. I* (pp. 371-375). Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.

Mora, D. (2014). *Estrategia didáctica para educar al profesional de Español-literatura en formación inicial en el empleo de la voz* (disertación doctoral no publicada). Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Ocaña, H. y otros (2013). *De la lingüística precientífica a la lingüística textual*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pazo, T., Rojas, A. y Álvarez, E. (2007). *El arte de educar el habla y la voz*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. y otros (2011). *Programa de la Disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura*. Materiales bibliográficos para las UCP. CD de la Carrera Español-Literatura Plan D. Edición 1 (2011-2012).

Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Unión General de Trabajadores de Catalunya (UGT, 2016). *Cuaderno preventivo: La voz como herramienta de trabajo*. Catalunya, España: Secretaría de Política Sindical/Salud Laboral.

EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO LÓGICO Y CREATIVO DESDE LA ASIGNATURA FÍSICA

EXERCISES TO DEVELOP THE LOGICAL AND CREATIVE THINKING FROM THE PHYSICAL SUBJECT

Eduardo Felipe Domínguez Nápoles[1] (eduardodn@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo propone perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física mediante problemas vinculados con la vida, sustentados en una concepción dinámico-integral de aprendizaje de las ciencias. Se elaboran acciones estratégicas centradas en la solución de problemas físicos, para el desarrollo del pensamiento lógico y creativo que contribuyan a mejorar la calidad del bachiller que aspira a ingresar a la universidad. La investigación forma parte del proyecto “Formación del profesional universitario para la gestión del desarrollo local y sostenible del territorio tunero” (FORDES) que se desarrolla en el Centro de Estudios de Dirección de la Universidad de Las Tunas.

PALABRAS CLAVES: Proceso de enseñanza-aprendizaje, pensamiento lógico y creativo, solución de problemas.

ABSTRACT

The present investigation has the purpose to improve the teaching-learning process of the Physics, through problems related with life, supported in a dynamic-integral conception of the learning of the sciences. Strategic actions are elaborated focused in the solution of problems of the Physics, the development of a creative and logical thinking to improve the quality of the high school graduate student who intent to enter at the university. The research is part of the project “The training professional university ford management sustainable and local developed of Las Tunas territory” in the Studies of Direction Center in Las Tunas University.

KEY WORDS: Teaching-learning processing, creative and logical thinking, solution of problems.

INTORDUCCIÓN

Las exigencias sociales demandan de bachilleres preparados para solucionar problemas vinculados con la vida cotidiana y pre-profesional que le permitan una acción transformadora y reguladora de su impacto político socio-económico y natural que favorezca el desarrollo sostenible en la localidad. Sin embargo, los resultados que se obtienen en el aprendizaje de los estudiantes al concluir el año terminal del bachillerato, en la asignatura de Física, son insatisfactorios.

[1]Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Profesor del Departamento de Matemática-Física. Universidad de Las Tunas, Cuba.

El análisis de los resultados derivados de los instrumentos que componen el diagnóstico inicial, relacionados con el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Física en la formación del bachiller, permitieron constatar que el aprendizaje en los estudiantes es bajo, específicamente en la solución de problemas, lo que se manifiesta en: tendencia a la ejecución reproductiva de conocimientos y procedimientos; débil interpretación de los enunciados revelado en que no realizan un esquema de la situación dada, no desentrañan incógnitas léxicas, no extraen los datos y no usan las ecuaciones y conceptos básico apropiados; carecen de procedimientos para la comprobación y corrección de los resultados; y bajos niveles de motivación y voluntad para aprender productivamente e implicarse en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados.

La observación y estudio de las actividades docentes posibilitó concluir que en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física prevalecen rasgos de la enseñanza tradicional: un proceso centrado en el profesor, durante el proceso de análisis del estudiante en los que se reproducen los conceptos, principios, leyes y teorías; los errores cometidos, por lo general, implican una baja nota en la evaluación sistemática, o una reprimenda ante el colectivo; y se manifiesta un bajo nivel de motivación en los profesores en la búsqueda de problemas vinculados con la vida y la actualización de los contenidos.

De las anteriores insuficiencias detectadas en la práctica, se infiera que existen insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Física, en la formación del bachiller, que afectan la participación activa, reflexiva y creativa de los estudiantes en la solución de los problemas relacionados con la vida.

El presente trabajo propone perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física sustentado en una concepción dinámico-integral de aprendizaje de las ciencias, mediante el diseño de estrategia para la solución de problemas físicos relacionados con la vida que favorezcan la motivación y el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y creativo para contribuir a mejorar la calidad del bachiller que aspira a ingresar a la universidad.

La investigación forma parte del proyecto *Formación del profesional universitario para la gestión del desarrollo local y sostenible del territorio tunero* (FORDES) que se desarrolla en el Centro de Estudios de Dirección de la Universidad de Las Tunas.

Ejercicios para desarrollar el pensamiento lógico y creativo desde la asignatura física

El programa de la asignatura Física en la Educación Preuniversitaria tiene el propósito de contribuir a desarrollar la preparación cultural integral de los estudiantes y sistematizar y profundizar sus conocimientos para la continuidad de estudios en la educación superior.

El enfoque metodológico de la asignatura tiene su base en la resolución de problemas, por lo cual se destina el 62% del tiempo del programa y se sustenta en el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y científico, predominando el análisis cualitativo o cuantitativo de los contenidos en correspondencia con las temáticas abordadas (Mined, 2007).

Lo anterior implica que durante la resolución de problema se concreta, por excelencia, los objetivos de la asignatura y la salida coherente de los ejes transversales de la enseñanza Preuniversitaria: jurídica; ambientalista; higiénico-sanitaria; comunicativa; estética; científica e investigativa; laboral, politécnica y económica; y patriótico, histórico e internacionalista.

Para el profesor, constituye una exigencia, dirigir científicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de su asignatura, lo cual presupone:

> Tener una definición clara del fin y los objetivos supremos que se persiguen, conocer con precisión el ideal de ser humano que se pretende formar. Implica además poseer un diagnóstico integral y fino de su estado de partida de manera permanente y requiere finalmente diseñar e implementar las estrategias necesarias para mover el sistema de su estado de partida al estado deseado. (Mined, 2004, p. 3)

Es de vital importancia que el diagnóstico permita desentrañar las dificultades que tienen los estudiantes, durante el proceso de resolución de ejercicios que determinan los resultados del aprendizaje como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre esa base, determinar sus potencialidades y permita diseñar el actuar didáctico de los profesores. Consideramos el diagnóstico, como un medio que beneficia el desarrollo de la personalidad.

La unidad entre las exigencias sociales y el desarrollo individual del estudiante implica tener presente los objetivos que constituyen el encargo social de cada asignatura y como cada una de ellas, tributan al fin de la educación preuniversitaria. Es indispensable conocer en qué medida el estado actual de los estudiantes responde a las exigencias de la sociedad con el objetivo de, a partir de las diferencias individuales, alcanzar los objetivos sociales establecidos.

La experiencia del autor en la impartición de la asignatura Física y en las visitas a clase, el análisis documental y la valoración de los resultados obtenidos por los estudiantes en diferentes formas y estructura de evaluación, revela serias dificultades con las operaciones lógicas del pensamiento consecuencia de un aprendizaje pasivo, tradicionalista, reproductivo y débilmente vinculado con la vida.

Después de un pormenorizado análisis e interpretación de los resultados las causas comunes apuntan a:

a) Sobre el producto del aprendizaje:
    - Insuficiencias, por los estudiantes, en la aplicación de las estrategias para la solución de ejercicios, manifestado en aspectos relacionados con: la interpretación de los enunciados al no desentrañar incógnitas léxicas, no extraer los datos adecuados y no realizar un esquema de la situación física dada; y con la ejecución, control y comprobación de los resultados obtenidos.

b) Sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física se infiere que:
    - Los profesores de Física, con frecuencia, no aplican consecuentemente las estrategias de lectura que permitan una correcta comprensión de las

situaciones de aprendizaje contentivas en los enunciados de los ejercicios, lo cual obstaculiza sobremanera la solución de problemas.

- Las clases recibidas por los estudiantes de la asignatura de Física responden, fundamentalmente, a métodos mecanicista y reproductivo de conocimiento, que se contraponen con las exigencias actuales del proceso de aprendizaje, con énfasis en la solución de problemas.
- Es insuficiente el uso de tareas integradoras, excursiones, trabajos investigativos, prácticas y demostraciones de laboratorios virtuales o convencionales, vinculadas vida, manifestado en los bajos niveles de aceptación de estas asignaturas y en las dificultades para la solución de ejercicios integradores.

Estrategias centradas en el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y creativo

En la presente investigación se asume una concepción dinámico-integral de aprendizaje de las ciencias, que se caracteriza primero por ser *Dinámico*, en tanto es activo, reflexivo, participativo, alternativo, intercontextual, de apropiación cíclica, permanente, y sistemático; segundo por ser *Integral* en tanto educa al hombre para la vida social y el trabajo desde las ciencias; y tercero por ser *Sociocultural* educativo en tanto asume una mediación pedagógica desde la diversidad y la potencialidad; estimulando la actividad y la comunicación de los factores socio-educativos: educador, educando, grupo, sociedad-ciencia (Borrero y otros, 2011).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias reviste especial importancia la sistematización de estrategias que faciliten la resolución de problemas, de ahí que la propuesta tiene su base en ejercicios vinculados con la vida que favorezcan el desarrollo del pensamiento lógico y creativo. Enseñar es, ante todo, medios de razonar.

Se entiende por problema "…toda situación en la que hay un planteamiento inicial y una exigencia que obliga a transformarlo. La vía para pasar de la situación o planteamiento inicial a la nueva situación exigida, tiene que ser desconocida; cuando es conocida deja de ser problema" (Campistrous y Rizo, 1996, p. 16).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física, tiene su enfoque metodológico basado en la resolución de problemas, por lo cual es imprescindible trabajar durante el proceso de aprendizaje con los estudiantes, en la formación procedimientos del pensamiento lógico que favorezcan las habilidades para enfrentar la solución de problemas de los diferentes contenidos físicos.

Por tanto, para formar un procedimiento lógico, y que los estudiantes durante la solución de los problemas ejecuten las diferentes acciones y reglas lógicas, esto se debe materializar en estrategias bien estructurado relacionadas con los contenidos. El componente lógico se caracteriza por su carácter general de aplicación lo cual representa una gran ventaja ya que una vez que el estudiante asimile el sistema de acciones y reglas lógicas propias de un procedimiento puede aplicarlo a diferentes contenidos (Guerra, 2007).

Es imprescindible para el profesor conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes; al respecto se han desarrollado diversos modelos que permiten explicar esta premisa, entre éstos se encuentran el modelo de Kolb. Según Canto, Salazar y Sosa (2007), este modelo, se sustenta en la forma en cómo los estudiantes trabajan con la información y a su vez clasifica el estilo de aprendizaje en cuatro, a saber: activo, reflexivo, teórico y pragmático:

- Estilo activo: estudiantes abiertos, entusiastas, sin prejuicios ante las nuevas experiencias.
- Estilo reflexivo: estudiantes que observan y analizan detenidamente. Consideran todas las opciones antes de tomar una decisión. Les gusta observar y escuchar, se muestran cautos, discretos e incluso a veces quizá distantes.
- Estilo teórico: estudiantes que muestran un pensamiento lógico e integran sus observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Buscan la racionalidad, la objetividad, la precisión y la exactitud.
- Estilo pragmático: estudiantes que intentan poner en práctica las ideas. Buscan la rapidez y eficacia en sus acciones.

Lo anterior se asume como fundamentos para que la estrategia propuesta se caracterice por favorecer el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y creativo en los estudiantes. Por tanto, el profesor, a través del diagnóstico, debe de conocer el estilo de aprendizaje de sus estudiantes, lo cual facilita el proceso e conducción y los niveles diferenciados de ayuda que necesiten.

La formación del pensamiento creativo en los estudiantes, es una labor complicada y lleva consigo el perfeccionamiento de la planificación del trabajo docente del profesor y la organización, control y evaluación del trabajo independiente de los estudiantes para la formación de una personalidad acorde a nuestros tiempos.

En la medida que el estudiante asimile las diferentes estrategias de solución de problemas, acumule los conocimientos y modos de razonar físicos, y equipare experiencias en la vinculación de la asignatura Física con la vida, se propicia su actividad creadora y en correspondencia se enriquece su preparación cultural integral imprescindible para sus estudios universitarios.

El profesor debe estimular el pensamiento, despertar la curiosidad, el interés del estudiante a través de situaciones físicas problémica, en aparente contradicción con la realidad objetiva. La búsqueda y descubrimiento de su posible solución coadyuva al desarrollo de las etapas superiores, del pensamiento activo: análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización. En ello es radica un elemento que permite elevar la eficacia en el bachiller que aspiramos graduar.

Durante la resolución de problema, se hace necesario el dominio por parte de los estudiantes de estrategias que le permitan hacer supuesto de la situación física dada, aplicar diferentes principios y leyes física y calcular el resultado final. A continuación, se ejemplifica cómo se aplica la estrategia:

I Etapa: *organización e interpretación de la situación problémica.*

1. Lea detenidamente el enunciado del ejercicio varias veces y determine las incógnitas léxicas, y las condiciones iniciales.
2. Dibuje la situación física expresada en el enunciado, si es necesario, o complete la situación graficada.
3. Extraiga los datos que se le ofrecen explícita e implícitamente y las incógnitas en forma algebraica.

II Etapa: *solución de las incógnitas.*

1. Escriba las ecuaciones fundamentales que se relacionan con la situación descrita en el problema.
2. Seleccione y plantee la ecuación que permita solucionar la incógnita; despeje si es necesario; recuerde trabajar con las unidades de medida de cada magnitud física en el SI.

III Etapa: *control y evaluación de los resultados.*

1. Rectifique la veracidad de la ecuación a partir del trabajo con las unidades de medida de cada magnitud física.
2. Revise los valores particulares de la solución, compare los resultados con los que esperaba intuitivamente; pregúntese ¿es lógico el resultado?
3. Analice el impacto de la tecnología o ley del conocimiento científico, que se corresponden con el problema, en el desarrollo de la sociedad, el medio ambiente y la economía. ¿Cómo contribuye a la concepción científica del mundo?

Durante varios años el autor ha empleado ejercicios ciegos, que parten de una situación cualitativa, generalmente reflejada un esquema. El estudiante tiene que extraer toda la información posible y luego evaluar las posibles soluciones. Estos ejercicios se acompañan de tablas con valores de magnitudes físicas que el estudiante tiene que relacionar con la situación dada y a su vez con la realidad que lo rodea. Ello implica una valoración cuantitativa y el enunciado de la situación y su posterior comunicación al colectivo.

A continuación, un ejemplo relacionado con el estudio de las causas que originan el movimiento mecánico (dinámica), que muestra las posibilidades que brinda para tratar los elementos relacionados con el desarrollo del pensamiento lógico y creativo y el vínculo con la vida.

Ejercicio # 1 A partir de la figura determine:

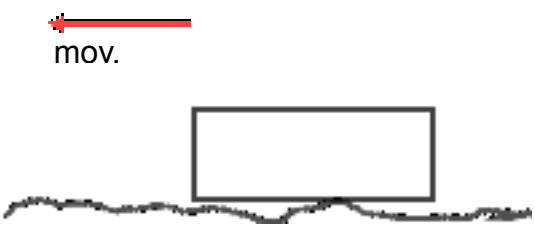

a) ¿Qué tipo de movimiento posee el cuerpo? Justifique su respuesta.

b) Ejemplifique el tipo de movimiento que usted justifico con alguna situación vinculada con la realidad.

c) Determine las magnitudes cinemáticas y dinámicas asociadas al ejemplo seleccionado en el inciso anterior.

d) Construya el enunciado del ejercicio derivado del ejemplo seleccionado.

Datos útiles:

Coeficiente de rozamiento cinético	μ_c	***Evento***	t	$v\ (^m/_s)$
Madera sobre granito.	≈ 0.30	Récord 100 m planos.	9.58 s	
Goma auto sobre asfalto.	≈ 0.015	De home a primera base.	3.27 s	
Acero sobre arcilla.	≈ 0.50	Hombre caminando (1km)	10 minutos	
Acero sobre pista de carrera olímpica.	≈ 0.30	Ómnibus Las Tunas-Habana.	10 Horas	

$g \approx 9.82\ ^m/_{s^2}$

Respuesta:

El estudiante tiene tres posibilidades representadas cada una con su diagrama de fuerzas correspondiente que justifican el movimiento que puede representar. La figura #1 representa un cuerpo animado de movimiento con aceleración constante porque hay una fuerza neta hacia la izquierda y al ser mayor que el rozamiento se acelera. La figura #2 representa un cuerpo animado de movimiento con aceleración constante pero la fuerza neta es hacia la derecha debido a una fuerza pasiva: fuerza de rozamiento con lo cual el cuerpo se retarda. La fuerza que inicialmente genera el movimiento acelerado por determinada razón deja de actuar; o si se movía con Movimiento Rectilíneo Uniforme (figura #4), la fuerza $\vec{F}$ deja de actuar. En la naturaleza existen una variedad de estos movimientos con los cuales cotidianamente nos relacionamos e incluso formamos parte de ellos. Otra variante del movimiento con aceleración retardada constante se muestra en la figura #3.

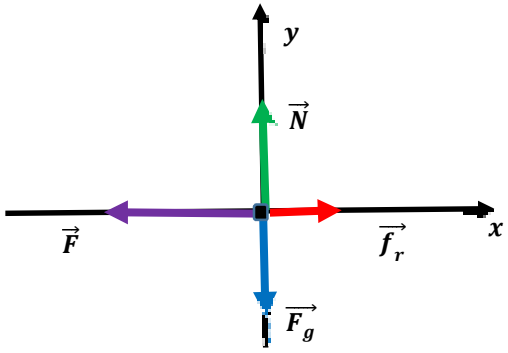

Figura #1 Diagrama de cuerpo libre.

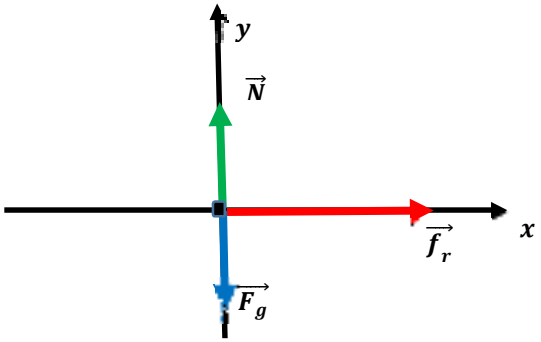

Figura # 2 Diagrama de cuerpo libre.

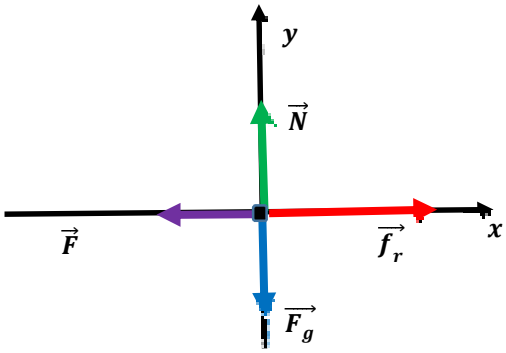

Figura # 3 Diagrama de cuerpo libre.

Queda la posibilidad que las fuerzas estén equilibradas, como se representa en la figura #4. Según la primera Ley de Newton el cuerpo puede estar en reposo o animado de un movimiento rectilíneo uniforme. Es posible la segunda opción en tanto la figura que muestra el ejercicio está en movimiento. Todas las respuestas son correctas. Puede que algún estudiante justifique el caso donde la aceleración no sea constante, aun cuando no se estudia a profundidad, pero si se justifica es una respuesta aceptable.

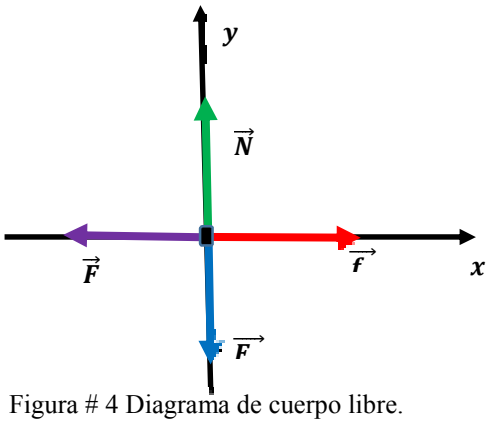

Figura # 4 Diagrama de cuerpo libre.

a) A partir de los eventos concernientes en la tabla él estudiante puede relacionarlo con ejemplos de la vida asociados al deporte u otros. (por ejemplo, la carrera de 100 metros planos pudiera modelarse, en determinadas condiciones, como un movimiento acelerado)

b) A continuación, con la información contenida en los datos útiles, el ejemplo seleccionado y el tipo de movimiento que justifico pueden calcular las magnitudes físicas coligadas a la Cinemática y la Dinámica. (Usain Bolt cuando implanto el récord en los 100 metros planos recorrió en el último segundo 19 metros, parece increíble, pero con sencillos cálculos se demuestra)

c) Con toda la información que tenemos se puede formular el enunciado del ejercicio asociado al ejemplo y cálculos desarrollados.

CONCLUSIONES

Los resultados arrojaron dificultades e insuficiencias en los conocimientos básicos de la asignatura Físicas, en las habilidades intelectuales (interpretar, valorar comparar, entre otras) y en las operaciones lógicas del pensamiento en la solución de problemas (el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización).

La concepción de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que se defiende, constituye un núcleo integrador de aprendizajes en la formación integral del bachiller, para fomentar la educación para el desarrollo local y sostenible, y para elevar la eficacia en el ingreso a la Educación Superior.

El empleo de la estrategia para la solución de problemas vinculados con la vida a partir de un mínimo de información visual, favorece la activación del pensamiento; el desarrollo de procedimientos lógicos y la creatividad del estudiante; la preparación sociocultural, económica, y ambiental; y la formación de una cultura integral.

REFERENCIAS

Borrero Rivero, R. y otros (24-27 de mayo de 2011). *Sitio Web Aprendizaje, Ciencia y Sociedad: Una experiencia de aprendizaje dinámico-integrador de las ciencias*. Trabajo presentado en el Séptimo Taller Internacional Innovación Educativa-Siglo XXI. Las Tunas, Cuba.

Campistrous, l. y Rizo, C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Canto Herrera, P. J., Salazar Carballo, H. y Sosa Solís, P. J. (2007*). Estilos de enseñanza de profesores y estilos de aprendizaje y actitudes hacia las matemáticas de estudiantes de bachillerato en el rendimiento académico*. Trabajo presentado en el Simposio 15, Evento de Pedagogía. Ciudad de la Habana, Cuba.

Guerra Ortiz, I. (2007). *Propuesta didáctica para el desarrollo de procedimientos lógicos asociados a la formación de conceptos a través de la Física de la Educación Media Superior*. Trabajo presentado en el Simposio 15, Evento de Pedagogía 2007. Ciudad de la Habana, Cuba.

Mined (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mined (2007). *Programa de Física para duodécimo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.

LOS INSTRUCTORES DE ARTE Y SU MISIÓN EN LAS ESCUELAS PARA ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

THE ART INSTRUCTORS AND THEIR MISSION IN SCHOOLS FOR SCHOOLERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Elio Hernández Pérez[1] (eliohp@ult.edu.cu)

Ayán Michel Góngora Gisbert[2] (ayanm@ult.edu.cu)

Elemnia Álvarez Merino[3] (elem@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo aborda una temática esencial y necesaria para la educación. Además, es un estudio novedoso, pues si bien referente al tema de los escolares con necesidades educativas especiales existe una profusa producción teórica, no es común enfrentar esta desde las posiciones y necesidades del instructor de arte. Se hace un análisis de la situación actual destacando su dimensión humana y se teoriza sobre las necesidades que se evidencian en ellos, de recibir una preparación que les permita enfrentar exitosamente su trabajo.

PALABRAS CLAVES: Novedoso, necesidades educativas especiales, Instructor de Arte.

ABSTRACT

The art instructors and their work in schools with students with special educative needs: a current task, is a necessary and novel study, because if this topic dealing with o these students exist, it is also something that has not been dealt with in a very deep way, and it is not common to face it from the position of these art instructors. It is also made a deep analysis of this situation, highlighting its human dimention and there is a theoretical analysis about the needs which are evidenced in them, in order to receive a good preparation that allows them to face their work successfully.

KEY WORDS: Novelty, special educative needs, Art Instructors.

---

[1] Máster en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Educación, Especialidad Educación Musical. Profesor Auxiliar. Profesor de Metodología de la Educación Musical y Didáctica de la Educación Artística en el Departamento de Arte, Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Licenciado en Educación, Especialidad Educación Plástica. Profesor Instructor. Profesor de Metodología de la Educación Plástica y Didáctica de la Educación Artística del Departamento de Arte, en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

3 Doctora en ciencias pedagógicas. Licenciada en Educación, Especialidad Educación Preescolar y Educación Musical. Profesora Titular. Profesora de Metodología de la Investigación Educativa del Departamento de Arte, en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

INTRODUCCIÓN

En Cuba le corresponde a la escuela y a los educadores el empeño de construir una sociedad más justa, humana y digna, lo que evidentemente implica una nueva revolución en la educación. De esta surgieron las Escuelas de Instructores de Arte, (EIA), con el objetivo de preparar jóvenes cultos que contribuyan a crear una cultura general en nuestro pueblo, como expresara el Comandante en Jefe en la segunda graduación de las Escuelas de Instructores de Arte: "… Una cultura no solo artística, sino también histórica, científica, económica, geográfica, ambiental y en los más diversos campos del conocimiento, con profundo sentido humanista" (Castro, 2005).

La definición de la política cultural de la Revolución en el Primer Congreso de Educación y Cultura, fundamentada en el objetivo de desarrollar masivamente el arte y la literatura, establece incidencias excepcionales para la enseñanza artística en nuestro país. El trabajo que las Escuelas de Instructores de Arte desarrollaron en este sentido es de especial importancia debido a las profundas transformaciones que, en consonancia con lo orientado en el ya mencionado Congreso, se produjeron en ellas.

Con el presente artículo nos proponemos explicar el papel que desde una formación especializada en los conocimientos sobre los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), pueden desarrollar los instructores de arte.

Los instructores de arte y su misión en las escuelas para escolares con necesidades educativas especiales

Las Escuelas de Instructores de Arte fue un sueño de nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, hecho realidad en el año 2000 y tuvieron la misión, dada por él mismo, de

> …Formar un instructor de arte con una sólida preparación política e ideológica, cultura general integral humanista y una correcta expresión oral y escrita que les permita ser buenos comunicadores capaces de utilizar el arte como instrumento de combate, de ideas y de contribuir a que nuestro pueblo adquiera una cultura general e integral. (Castro, 2004, p. 4).

La educación cubana, fundamentada por su misión histórica de y por los intereses de la clase obrera, tiene como fin formar en las nuevas generaciones y en todo el pueblo la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico, desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos humanos y gusto estético. Asimismo, convertir los principios ideológicos, políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta diaria. En resumen, formar un hombre libre y culto.

Por ello, una vez egresado el estudiante de la Licenciatura en Educación: Instructores de Arte, se aspira que este cumpla con los requerimientos del siguiente modelo educativo:

1. Debe ser un pedagogo cultural, un creador.
2. Que promueva las manifestaciones artísticas.
3. Que estimule la creación en el lugar que se desempeñe.
4. Que posea una preparación metodológica adecuada.

5. Que desarrolle una cultura ética y estética positiva al apreciar y valorar las manifestaciones artísticas más significativas de la cultura nacional y universal, mostrando el orgullo de ser cubano.
6. Que demuestre en su modo de actuación una formación político-ideológica, patriótico-militar e internacionalista, manifestada en el respeto hacia los símbolos patrios, instituciones, personalidades, organizaciones políticas y sociales a partir del conocimiento e identificación y defensa de la política del Partido y del Estado, así como los principales documentos, postulados y principios de la legalidad socialista.
7. Que adopte actitudes responsables y reflexivas mostrando la presencia de sentimientos y valores acorde a las normas y principios de la moral socialista y los deberes que se establecen en la Constitución de la República, en diferentes problemáticas de la vida personal, familiar, escolar y social.
8. Que desarrolle una activa participación en las tareas políticas y sociales que como joven revolucionario le corresponde enfrentar en el marco escolar y social, mostrando conocimiento del acontecer nacional e internacional y preparación para promover las ideas revolucionarias en el análisis colectivo, en la confrontación de criterios y en la práctica de enfrentamiento a las posiciones reaccionarias.
9. Que posea una amplia vocación por el trabajo comunitario sin distinción de raza y credo, con oportunidades y posibilidades para todos, siendo portador de una cultura general que utilice como arma de combate para sí y que sea capaz de transmitir al pueblo, en función de lograr la consolidación del socialismo.
10. Que tenga una actitud comunista ante el estudio, el trabajo, la sociedad y la propiedad social, además de un alto sentido de responsabilidad, incondicionalidad y laboriosidad.

Ante esta realidad cabe preguntarse:

¿Se explotan al máximo todas estas potencialidades en los diferentes escenarios en los que actúa el instructor de arte?

¿Existe conocimientos de la genuina labor que estos pueden desarrollar con los educandos con NEE?

La respuesta a estas interrogantes claramente es que no se explotan al máximo sus potencialidades y se desconoce la extraordinaria labor que ellos pueden desarrollar en las escuelas, comunidades, casas de cultura y otras instituciones, con este tipo de niños, adolescentes y jóvenes, para incorporarlos como entes activos a la sociedad descubriendo y aprovechando sus potencialidades artísticas.

Llegados a este punto nos preguntamos: ¿A qué llamamos necesidades educativas especiales?

Sobre este tema de la educación especial se han desarrollado importantes y variados trabajos, acercamientos a la dimensión humana que supone el desarrollo de las potencialidades educativas de estas personas. De igual modo, se hacen propuestas de

cómo trabajarlo desde los diferentes niveles de enseñanza. Vale la pena señalar por su notoriedad los siguientes textos:

- Sublime profesión de amor: educación especial en Cuba (1996), de Rafael Bell Rodríguez.
- Educación de alumnos con necesidades educativas especiales: Fundamentos y actualidad (2000), de R. López Machín.
- Educación especial e integración escolar y social en Cuba, de Paco Jiménez Martínez.
- La educación especial en Cuba (1988), de Guillermo Arias Beatón.
- Educación especial: razones, visión actual y desafíos (1997), de Rafael Bell Rodríguez.

Estas investigaciones son abordadas desde los fundamentos teóricos de la psicología y la pedagogía. Hacen énfasis en la proyección humanística del problema y ofrecen un acercamiento a las diversas vías pedagógicas de solución e integración social de estos estudiantes a la vida social.

La evolución de la Educación Especial ha de entenderse a partir de analizar la trayectoria de la educación de aquellas personas que no se han ajustado a las exigencias del sistema educativo ordinario. Vale aquí reseñar algunos criterios de definición de la categoría necesidades educativas especiales, para ir esclareciendo en qué dimensión pretendemos movernos.

Según el investigador López (2000), la categoría necesidades educativas especiales:

> …incluye a todos los educandos que por muy diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje y en su desarrollo general como los demás, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir con los objetivos educativos trazados. Son niños que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos.

Así, según el marco de acción de la Declaración de Salamanca (1994) "… el término necesidades educativas especiales se refiere a los niños y jóvenes cuyas necesidades surgen por su discapacidad o dificultades del aprendizaje. Muchos niños pueden experimentar dificultades de aprendizaje, por lo tanto, son necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización" (p. 54).

Como puntos coincidentes entre las diferentes concepciones salta a la vista que las necesidades educativas especiales surgen a partir de las dificultades que presenta el alumno, las cuales aparecen simultáneamente con la necesidad de recibir algo específico y distinto de lo que es suficiente para otros educandos, a quienes les basta con los métodos y recursos diseñados para todos.

Si entendemos por necesidades educativas especiales, las dificultades o limitaciones que presentan algunos niños, adolescente y jóvenes para aprender con la misma rapidez que los demás estudiantes del aula, limitaciones que condicionan su desarrollo físico y mental y los hacen más dependientes de la ayuda de padres, maestros, compañeros de estudio, etc., entonces debemos aceptar que estos son personas con menos posibilidades para socializarse y socializar sus potencialidades.

Sin embargo, lo anterior no significa que no las posean; existen también puntos fuertes o potencialidades en estos alumnos, ya que no todas las áreas en ellos se encuentran afectadas en igual medida. Dicho aspecto resulta de mucha utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues estos niños, adolescentes y jóvenes muchas veces son tan aptos como algunos de sus coetáneos y en algunas esferas son aún más capaces que estos.

La Educación Especial en Cuba

Antes del triunfo de la Revolución en Cuba, las escuelas o centros especiales generalmente eran de carácter privado, subvencionados por patronatos; en realidad eran asilos y solo atendían un número insignificante de niños. Los datos oficiales informan que en el país solo existían ocho escuelas dedicadas a estos fines: tres para retrasos mentales, cuatro para sordos y una para ciegos.

El desarrollo de la Educación Especial sufrió cambios sustanciales a partir del año 1959, al producirse serias transformaciones en este campo. La atención, enseñanza y educación de niños con necesidades educativas especiales constituye un problema de interés no solo para la pedagogía, sino también para la medicina, psicología, entre otras. Después del triunfo revolucionario, las escuelas especiales, cuyo número asciende a unas 430 en todo el país, resultan la columna vertebral de un subsistema educacional que más que una enseñanza representa una política, como señaló nuestro Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz: "… la Revolución, sobre todo vale por lo que significa de esperanza para los que nunca tuvieron esperanza; por lo que significa de atención y de recuerdo para los que siempre fueron olvidados".

En Cuba, se asegura la atención integral a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, en correspondencia con lo señalado en los artículos 42 y 51 de la Constitución de la República, los cuales plantean respectivamente: "Todos tienen derecho a la educación", y "La discriminación por motivos de razas, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana está proscrita y es sancionada por la ley.

Uno de los éxitos más significativos en el sistema docente educativo lo constituye sin dudas, la creación de la red de centros especiales, una de las obras más hermosas y humanas donde se combinan la vocación, el amor, la creatividad y el ejercicio del magisterio humano. Estas escuelas constituyen una de las más dignas banderas de la práctica consecuente de los valores humanos que caracterizan a la Revolución, puesto que les abre a muchos niños esperanzas y un nuevo sentido de la vida.

En los últimos años, la Educación Especial ha ofrecido atención en sus diferentes escuelas a una matrícula de alumnos que se ha comportado entre 57 000 y 45 620 desde sus inicios hasta la actualidad. Cuba es un ejemplo de lo que en término de justicia e igualdad podría exhibirse al mundo, favorecido por la voluntad política del Estado. Sus logros son un ejemplo de respeto a los derechos humanos y en particular una prueba de la prioridad que se le otorga a la infancia y a las personas con discapacidad.

Una vez analizados estos elementos teóricos que consideramos imprescindibles para poder entender la necesidad de este trabajo, abordaremos lo que constituye su objetivo.

Es imprescindible que quien trabaje en los centros para escolares con necesidades educativas especiales, conozca profundamente sus características, con énfasis en las limitaciones y potencialidades. De igual modo, que esté dotado de las más modernas concepciones metodológicas y didácticas de esta enseñanza, y que posea entre sus cualidades personales, altos valores humanos como: la bondad, el amor, la sensibilidad, el respeto a los seres humanos y su diversidad, la confianza en las posibilidades humanas, la honradez, la honestidad y un gran optimismo, armado del principio enarbolado por los renacentistas y retomado por Carl Marx, José Martí, Julio Antonio Mella, Ernesto Che Guevara, y Fidel Castro, el cual expresa: “nada humano me es ajeno”.

Además, este profesional debe estar dispuesto a hacer realidad las palabras de nuestro Comandante en Jefe en el acto de la segunda graduación de instructores de arte celebrada en La Habana, el 28 de octubre de 2005, cuando expresó: “…una revolución es el triunfo de la virtud sobre el vicio, es el triunfo del honor sobre la deshonra, es el triunfo de la integridad moral y patriótica contra el mercenarismo y el vicio”.

De ahí que estos niños y jóvenes, por las particularidades de su desarrollo intelectual y de la esfera afectivo-volitiva, necesitan ser atendidos con especial esmero. Esto incidirá prácticamente en todas las facetas de su desarrollo, entre estas la independencia, cognición, comunicación y lenguaje, interacción social, relaciones personales, motricidad y aprendizaje (Bell, 1997).

Es necesario saber que las limitaciones de estos educandos pueden ser biológicas (físicas, sensoriales, intelectuales, neuromusculares, etc.), sociales (donde se incluyen todas las interrelaciones del individuo con su medio, considerando, por tanto, las influencias educativas), y combinadas (cuando se entremezclan ambas e influyen desfavorablemente en el desarrollo, lo que da lugar a necesidades educativas de mayor complejidad). Esto conlleva a que no progresan al mismo ritmo que los demás, por lo que se debe determinar por qué y prestarle la ayuda que cada uno de ellos precise, para estimularlos, motivarlos, atraerlos, aprovechar todas sus potencialidades, buscar otros métodos y procedimientos. En fin, con ellos los educadores (instructores de arte en este caso), deben esforzarse más.

Para promover el desarrollo de dichos educandos es necesario, según lo expuesto por López (2002), conocerlos bien y exhaustivamente, identificar oportunamente sus necesidades y potencialidades. De esta forma se puede elaborar una estrategia educativa diferenciadora y desarrolladora, que permita evaluar constantemente lo que pasa con cada uno de ellos, así como la unidad de influencias educativas de la escuela, la familia y la comunidad.

Todo lo que pueda saberse sobre estos niños y jóvenes y su desarrollo integral, será útil para la puesta en práctica de dicha estrategia educativa: qué pueden hacer o no hacen bien, lo que pueden hacer por sí solos, con ayuda de sus compañeros o de los adultos, cuáles son sus motivaciones e intereses, qué les gusta más, dónde tiene mayores éxitos, en qué momentos u horarios son más productivos, qué tipos de ayuda requieren, cómo viven, cómo es su régimen de descanso, cómo se alimentan, qué influencias educativas reciben en el hogar o en su comunidad, etc.

Es necesario entonces, desterrar el uso de terminologías como: retardados, minusválidos, anómalos o anormales; su uso constituye, quizás inconscientemente, un primer obstáculo para el logro de una educación verdaderamente desarrolladora, y con este obstáculo se enfrentan hoy en día en la red de escuelas especiales, los instructores de arte que allí se desempeñan. Esta práctica discriminatoria, excluye inconscientemente a estos estudiantes, pues los limita a categorías inferiores y les niega toda posibilidad de desarrollo de sus potencialidades creativas.

Los instructores de arte deben revertir esta situación con su accionar y tienen para ello una poderosa arma en sus manos, la motivación que puede significar el arte y sus diversas manifestaciones, como lenguaje universal, la danza, la plástica, el teatro y la música, que atrapan al escolar porque son esferas que, diagnosticadas adecuadamente, él domina, donde puede, sin temor a ser objeto de burla, desencadenar todas sus potencialidades, destacarse en aquellas esferas en las que posee verdaderas habilidades, desdoblarse y manifestar ese yo interno que se encuentra apagado por su limitación. Todo ello desde la concepción de una estrategia de intervención correctamente diseñada, basada en la caracterización y el diagnóstico profundo de cada individuo.

De ahí, la necesidad de que los instructores de arte posean conocimientos sólidos sobre la Educación Especial, las técnicas de caracterización y diagnóstico de cada una de las diferentes patologías que se presentan en las escuelas para niños con necesidades educativas especiales y estar debidamente preparados para diseñar las estrategias de intervención. Estos conocimientos los pueden adquirir si se les prepara para ello desde el currículo de las asignaturas de formación general, y si las escuelas de la Educación Especial, se encuentran en estrecha vinculación con el Departamento de Arte de la Universidad.

En tal sentido, corresponde a todos su adecuada preparación, porque esta va más allá de un sistema de temáticas impartidas desde una asignatura, amén de lo ideal de su sistema de conocimientos para establecer la necesaria correspondencia, y de que estos temas se impartan de la forma más amena y científica posible. Por eso es necesario producir cambios en la mentalidad de los directivos, al acercar más la problemática a su real causa y por tanto, a su solución. De ahí que, parafraseando a nuestro Héroe Nacional, José Martí, solo se habla bien de lo que se conoce bien.

Sin embargo, ¿cómo convertir este sueño en realidad de la labor pedagógica cotidiana de los instructores de arte?

Sin dudas, este es hoy un reto para la pedagogía cubana, que a lo largo de su historia se ha planteado la solución de problemáticas esenciales para su desarrollo, nutriéndose de los aportes más significativos desarrollados por insignes figuras en la sistematización de ideas filosóficas y educativas y que encuentra en la obra de José Martí, el resumen, la síntesis de lo más avanzado de ese pensamiento y a la vez una revolución extraordinaria en el pensar y el filosofar en Cuba.

La práctica social en la que estuvo inmerso lo mantuvo vinculado desde siempre a la realidad de su momento. Martí piensa, escribe y actúa en función de un servicio social que se orienta al bien ajeno y a la defensa de un ideal humanitario de magnitud social. Ello explica como en medio de sus tareas patrióticas dedica especial atención al análisis

de los sistemas pedagógicos imperantes en las naciones a las que estuvo vinculado, pues no situó al hombre de manera pasiva ante la naturaleza y la sociedad, sino que este tiene que asumir una posición activa y protagónica en el proceso de su propio aprendizaje.

La crítica profunda y revolucionaria, que no solo señala el problema, sino que ofrece soluciones para su remedio, es en la mayoría de los casos la vía utilizada para plasmar, desde los defectos detectados, una visión científica y socialmente revolucionaria de la función de la educación, como medio primordial en preparar al hombre para la vida, más que de rellenarlo de conocimientos inútiles que de poco o nada le servirán después.

El Maestro anhela que la educación sea natural, científica, integral, desarrolladora, con un elevado sentido práctico. El propósito de sus concepciones pedagógicas está encaminado a poner en un primer plano el proceso de aprendizaje, el interés por formar en el niño la cultura de las emociones, para enriquecer así, el mundo interior del hombre, para que pueda identificarse con los grandes problemas sociales y políticos a los cuales enfrentarse.

Clama por la universidad nueva, donde nada debe enseñarse sino puede ser probado, o experimentado en un laboratorio, o confirmado por los conocimientos que a lo largo de la historia el hombre ha ido acumulando. Asimismo, por la educación de la virtud y el mérito, por el temple del alma del hombre, por la universidad de los humildes, donde los trabajadores adquieran los conocimientos básicos que elevan al hombre y lo separan de la bestia.

En su pensamiento pedagógico están bien delimitados los conceptos de instrucción y educación, para él las cualidades morales suben de precio cuando son realzadas por las cualidades inteligentes.

En este sentido, es imprescindible prestar especial atención a los principios y reflexiones que respecto a la preparación y educación de los jóvenes hiciera el Comandante Ernesto Che Guevara. En todos sus escritos está presente un sólido pensamiento sobre la formación del hombre socialista cubano en las condiciones históricas concretas de nuestro país. Este legado teórico tiene un relevante valor para concretar una práctica científicamente dirigida a la formación en las actuales y futuras generaciones de cubanos, las cualidades y valores indispensables en el hombre que construye una nueva sociedad.

En *El socialismo y el hombre en Cuba* (1961), su obra magna, donde sienta principios y puntos de partida de la concepción del hombre y su educación, vislumbra los problemas que enfrentará la sociedad cubana en la preparación de la joven generación y valora con certeza las cualidades que hemos de aspirar a formar en ella, enfatizando de manera especial en cuestiones como la sensibilidad ante los problemas de hombre, el amor al estudio, la modestia, la sencillez, la solidaridad, el colectivismo, la inconformidad ante lo mal hecho, la intransigencia contra la injusticia y el formalismo.

El Che abogó por una educación del hombre capaz de tocar posiciones propias, defender con pasión sus puntos de vista y estar dispuesto a mantener sus convicciones aún en condiciones adversas. Asimismo, insistió en la pedagogía social, como teoría de acción educadora de la sociedad hacia cada individuo y sus reflexiones en este sentido

lo llevan a concluir que "… la sociedad en su conjunto puede convertirse en una gran escuela".

Sus aportes en la teoría de la educación deben ser estudiados, desde su propia obra, buscando los elementos fundacionales que nos conducen a un modelo propio, cubano, de enfrentar la compleja misión de construir el hombre nuevo, en un mundo complejo y dominado, en lo fundamental, por las concepciones retrógradas y decadentes, pero aún muy poderosas e influyentes, del sistema capitalista.

CONCLUSIONES

Fundamentar en la práctica educativa cotidiana con los jóvenes de hoy su savia, es tarea de los investigadores y pedagogos cubanos actuales, llamados a convertir en realidad estos sueños de más justicia, plenitud humana e igualdad social, pues como él mismo señaló: "… la arcilla fundamental de nuestra obra es la juventud: en ella depositamos nuestra esperanza y la preparamos para tomar de nuestras manos la bandera".

Es esta tradición pedagógica cubana, la aplicación de lo más avanzado del pensamiento pedagógico a la solución de los retos planteados por la sociedad y la ciencia en cada momento histórico. A ello estamos llamados hoy, a formar en los instructores de arte una sólida cultura humanística que les permita cumplir su misión social: ser creadores de hombres útiles en las escuelas para niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS

Arias, G. (1988). *La Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bell, R. (1996). *Sublime profesión de amor: educación especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bell, R. (1997). *Educación Especial: razones, visión actual, desafíos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, F. (2004). Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de las Escuelas de Instructores de Arte. *Granma*, p. 4.

Castro, F. (28 de octubre de 2005). Discurso pronunciado en la segunda graduación de las Escuelas de Instructores de Arte. *Tabloide Especial*, No. 9.

Declaración de Salamanca (1994).

Guevara de la Serna, E. (1961). *El socialismo y el hombre en Cuba.*

López, R. (2002). *Las necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

LA DIVERSIDAD DE GÉNERO DESDE EL PROCESO FORMATIVO

GENDER DIVERSITY SINCE THE TRAINING PROCESS

Elizabeth López Morales (elizabethlm@ult.edu.cu)

Aleida Best Rivero (aleidabr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo trata sobre ciertos aspectos que son de suma importancia para el Instructor de Arte y en particular con aquel que está en un proceso de formación profesional. Demuestra la necesidad de formar un hombre con una cultura amplia, le ofrece al docente vías y métodos para su aplicación en el proceso formativo, los objetivos propios. Además, ofrece algunas consideraciones sobre el tratamiento a la diversidad de género como elementos decisivos en la vida de todas las personas que más que orientación sobre educación sexual se convierte en experiencia práctica para la labor constante de esa personalidad y de esta forma elevar los resultados en todos los sentidos: académico, laboral e investigativo. Se comentan los resultados en el trabajo interdisciplinario del colectivo pedagógico, la preparación de los Instructores de Arte y profesores.

PALABRAS CLAVE: Educación sexual, sexualidad, proceso formativo, jóvenes, formación integral.

ABSTRACT

The article deals with certain aspects that are of great importance for the Art Instructor and in particular with those who are in a process of professional formation; demonstrates the need to train a man with a broad culture, gives the teacher ways and methods for their application in the training process, the objectives themselves; It also offers some considerations on the treatment of gender diversity as decisive elements in the life of all the people who, rather than orientation on Sexual Education, become practical experience for the constant work of that personality and in this way raise the results in all the senses: academic, work and research. The results are discussed in the interdisciplinary work of the pedagogical collective, the preparation of the Art Instructors and teachers.

KEY WORDS: Sexual education, sexuality, formative process, young people, integral formation.

INTRODUCCIÓN

La formación integral de las nuevas generaciones ha sido objeto de preocupación del estado y diferentes instituciones desde el tiempo de la revolución el 1ro de enero de 1959, desde una base filosófica científica materialista para dar respuestas adecuadas a los estudiantes, con énfasis en los adolescentes en formación profesional.

La creciente necesidad de crear un hombre mejor que el actual donde se concreten los valores, entre los cuales estén aquellos que favorezcan una conducta sexual responsable como arista indispensable de su personalidad sin contradicciones con las normas sociales, exige de la pedagogía actual la búsqueda de soluciones educativas constantes.

Se ha comprobado que "…existen deficiencias en la educación sexual que ofrecen la familia y la institución escolar, siendo las principales vías empleadas por los adolescentes para obtener información sobre la sexualidad el intercambio con sus pares y los medios"

(Maldonado, 2007, p. 6). Por tanto, es preciso preparar al individuo como mediante un sistema de influencias educativas que contribuyen a su formación, no solo brindar conocimientos sino herramientas para obtener en la práctica un ser preparado para la vida.

La educación sexual forma parte de la personalidad biológica social y psicológica y no puede circunscribirse a la simple información o transmisión de conocimiento en el área sexual, sino fundamentalmente al desarrollo consciente, sistemáticos de contenidos, reflexiones y modelos que permitan adquirir formas de actuar y pensar en esta dirección acorde con las exigencias sociales, teniendo en cuenta que: “Las actitudes preferencias y dudas con respecto a la sexualidad son los temas menos debatidos y más controversiales debido a las diferencias generacionales, lo que hace que un grupo confíe fundamentalmente en las amigas o amigos según el género al que pertenezcan” (Rodríguez, 2009, p. 5).

Es esta la razón de la necesidad de desplegar un cuidado esmerado en esta dirección, que promueva la apropiación de las condiciones de la moral socialista su aplicación en las relaciones interpersonales y dentro de ellas en las relaciones internas entre los sexos.

En los procesos de perfeccionamiento llevados a cabo en nuestra educación en los últimos 20 años se han incluido de manera creciente, contenidos sobre la sexualidad humana en los programas de las asignaturas de educación general. Cabe señalar que se han ganado en experiencia en cuanto a este enfoque curricular y varias investigaciones han elevado la efectividad de estos esfuerzos sin embargo se ha demostrado en investigaciones nacionales del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) en la provincia, Díaz, Rivera y Sánchez (2001) y Megna (2011) que se requiere perfeccionar la búsqueda de métodos, procedimientos y vías que permitan eliminar tabúes, prejuicios sexistas, concepciones erróneas, seleccionar conflictos y hacer desaparecer todo vestigios de la vieja moral burguesa, que puedan subsistir en nuestra sociedad actual.

El informe de balance provincial sobre el proyecto Género y Ruralidad (2017) reflejó que en la actualidad el problema esencial radica en las dificultades, de conocimientos metodológicos de las docentes para su aplicación, problemas que me han motivado a estudiarlo, dada la importancia de brindar orientaciones sobre la diversidad humana, para su tratamiento, ya que en los modos de actuar responsables en las y los adolescentes, debe comprenderse que el desarrollo de la educación sexual en la escuela o a través de las asignaturas, en correspondencia con el programa nacional aprobado desde la década del 70, no radica esencialmente en incluir determinadas referencias a la reproducción humana, a ciertos valores éticos y otras cuestiones. Es indispensable partir de las necesidades educativas diagnosticadas y seguir la estrategia participativa explicada.

La aplicación de las asignaturas debe realizarse desde un diagnóstico cuidadoso de las alumnas hasta obtener un conocimiento de su desarrollo psicosexual, de sus inquietudes y dudas en esta esfera. De acuerdo con lo anterior, el objetivo de este artículo es abordar el trabajo con el adolescente, particularmente, con aquel que está en un proceso de formación profesional.

La diversidad de género desde el proceso formativo

La dialéctica materialista considera que la psicología siempre estará presente en las relaciones sociales y en las relaciones entre varones y mujeres, y que no está exenta de

este proceso. De ahí se infiere psicologizar estas relaciones, pues la categoría género, como una construcción social, puede ser cambiada.

En la subjetividad social hay todo un proceso, elementos que conforman la categoría social de género, por ejemplo: raza, cultura, religión y sexo.

Esta construcción social pasa por muchos matices, por ejemplo: la subjetividad individual, y la subjetividad social. Al mismo tiempo se atraviesa por diferentes niveles por ejemplo: la dicotomía entre varones y mujeres y el imaginario social, grupal e individual.

Desde la psicología, las relaciones de género deben ser analizadas, partiendo de la subjetividad, para poder mejorarlas en los procesos de socialización, y formar modelos más equitativos, estas relaciones abarcan un conjunto de matices de la vida cotidiana, y se evidencian que son un fenómeno muy complejo, de ahí se piensa que desde la psicología hay que tener en cuenta la sensibilización y la diversidad en todas estas relaciones.

En la pedagogía cubana, se tiene en cuenta específicamente la teoría de la educación para la sexualidad, dirigida a la formación y desarrollo de la personalidad de una forma flexible; con esto se pretende formar al estudiantado, libre de estereotipos que entorpezcan sus relaciones.

Las actitudes discriminatorias y prejuicios observables en el estudiantado son el reflejo de la demostración y de la unidad dialéctica que existe entre lo interno y lo externo, es decir, abarca aquella parte de la realidad con la cual entra en relación, a través de su actividad, al adquirir una forma peculiar en cada uno de ellos.

Todo comportamiento discriminatorio y prejuiciado es una expresión de la unidad de lo interno y lo externo, por lo que es posible estudiarlo mediante las actitudes, y las manifestaciones de la regulación psíquica de la actividad que se realiza.

Las causas externas se expresan por las condiciones internas y estas a su vez, se forman como resultado de los influjos externos. Es decir, lo externo y lo interno se engendran simultáneamente en un proceso de interacción, por eso es imprescindible trabajar desde la subjetividad todos los aspectos relacionados con la teoría de género.

Las actitudes del estudiantado se expresan a través del comportamiento en cada situación escolar y abarcan todas sus actividades, las que se caracterizan por relaciones interpersonales entre los sujetos participantes estudiantado-estudiantado, estudiantado-colectivo-pedagógico, estudiantado-grupo escolar, estudiantado-profesorado, para propiciar el desarrollo individual y grupal del educando. Por su parte el género es un concepto que alude a los significados dados, atribuidos y esperados por cada sociedad, en los aspectos ideológico y de comportamiento para cada uno de los sexos; lo cual incluye las actitudes, valores y expectativas sobre las formas “adecuadas” de ser hombre y de ser mujer en un contexto determinado.

El género aborda aquellas construcciones sociales basadas en modelos de masculinidad y feminidad entre las cuales se encuentran las formas de relación, roles o papeles de género, valoración social asignada a cada género, formas de actuar, vestir y comportarse de acuerdo con el género, el contexto y la época; los cuales se constituyen en estereotipos de género.

Cuando aludimos al género como una categoría para el análisis de la realidad social, cultural e histórica, nos estamos refiriendo a una imagen intelectual, a un modo de considerar y estudiar a las personas, a una herramienta analítica que nos ayuda a analizar la sociedad desde una perspectiva ignorada. Es una forma conceptual de análisis socio-cultural que desafía la ceguera que los estudios sociales han demostrado respecto del sexo. Es una categoría específica del contexto, depende de él y como tal tiene que ser concebido.

Esta última reflexión señala la implicación de este proceso en el desarrollo y formación de la personalidad donde, la autovaloración, es importante, pues esta forma parte de la tendencia orientadora de la misma. Esta autovaloración transcurre también en un proceso de socialización de género, es decir, las personas de cada cultura, se apropian de aspectos que definen cómo ser hombre o mujer y por tanto se adquiere una identidad de género.

Basándose en los planteamientos anteriores, la autora de la presente tesis asume como género lo referido a construcciones que se forman a nivel de individuo a partir de un paradigma social. Ello implica que dichas construcciones se formen atendiendo a lo que se espera de cada ser en correspondencia con su sexo.

Algunos elementos del desarrollo de la educación sexual en el proceso formativo

La Educación sexual no conduce a una *sexualización* como temen algunos educadores, por el contrario, se revierte en una preparación activa de los jóvenes por afrontar de manera responsable esta importante faceta de su vida personal y social.

Diversos son los problemas psíquicos, físicos y sociales resultantes, directa o indirectamente de una inadecuada educación sexual. Estos no solo inciden en la esfera sexual de modo aislada, por esta razón, deben ser enfocado como problemas de salud.

La Educación sexual contribuye a alcanzar el propósito de la educación integral mediante el logro de un sistema de objetivos propios que son, a nuestro entender, los siguientes:

- Potenciar el crecimiento de una sexualidad enriquecedora, libre y responsable, atendiendo a la diversidad de las necesidades de cada individuo y de su contexto.
- Desarrollar la identidad de género, la orientación sexual, el rol de género de forma flexible y auténtica, en armonía con las demandas individuales y la pluralidad cultural y étnica.
- Promover la igualdad entre los sexos, basados en el respeto, la reciprocidad y la plena participación de ambos en el mejoramiento de la calidad de vida personal, familiar y social.
- Preparar al individuo para las relaciones de pareja, cultivando la capacidad de sentir y compartir con el vínculo amoroso intenso y un erotismo sano y placentero.
- Preparar a los adolescentes y jóvenes para la constitución de la familia y el ejercicio por parte de las parejas de la maternidad la paternidad responsable, sobre la base de decisiones libres informadas y oportunas.

Método de educación sexual

Método para formar la conciencia moral social: están dirigidos a formar la conducta sexual social e influyen sobre el desarrollo, consolidación y fortalecimiento de convivencias morales

Ejemplo: la conversación ética, la conferencia, el debate, el juego y el estímulo. Para educar la sexualidad no es suficiente premeditar, los contenidos, los objetivos y las vías que se van a utilizar. La educación incidental, espontanea, muchas veces ejerce mayor influencia que la educación planteada y sistemática

Para alcanzar los objetivos que nos proponemos a través de un enfoque teórico-metodológico, alternativo-participativo, las acciones en el campo de la educación.

Sexual debe fundamentarse en principios pedagógicos como lineamientos generales que pertrechan a los educadores de orientación para conducir el proceso en correspondencia con sus regularidades y tendencias teniendo, sobre todo, en cuenta en especial significación de la categoría personalidad: como un sistema de formaciones psicológicas para la comprensión de niños(as), las y los jóvenes, y organizar el proceso de su desarrollo y crecimiento.

En el documento teórico-metodológico se sintetizan contenidos básicos y un sistema de principios como guía para la orientación en la esfera de la Educación sexual, necesaria para los docentes de los cuales hacemos un breve comentario.

Carácter humanista y participativo

Se toma a los alumnos como centro del proceso, donde se debe respetar y conocer sus necesidades y potencialidades.

Promover el diálogo para escuchar sus puntos de vista, y el desarrollo de su conciencia, además de un ambiente de confianza y la participación activa de las alumnas, son fundamentos esenciales que debe dominar el futuro pedagógico para dirigir un proceso donde los niños, adolescentes y jóvenes sean los verdaderos sujetos de su educación con plena responsabilidad para decidir conscientemente su sexualidad.

Carácter alternativo

- Este proceso no puede ser a ciegas y sin orientación, sino que debe partir de un modelo general y flexible del hombre y la mujer o forma de su sexualidad a través de los Instructores de Arte tomándolas como punto de referencia en función de las influencias educativa de modo activo.

Carácter permanente y sistemático

- Para el logro de las actividades propuestas las jóvenes van a actuar sistemáticamente a través del transcurso de todas ellas, que sean capaces de asumir los retos, contradicciones y tareas vitales de la misma forma y que además comprendan que la Educación sexual debe tener una continuidad a lo largo de toda la vida, siendo una tarea indispensable para el logro del pleno bienestar de niños, adolescentes y jóvenes.

Carácter socializador personalizado

- Las jóvenes deben manifestar sus conocimientos, modos de actuar en el transcurso de la actividad, trasmitir lo que sienten, en el carácter definido que adquirieron desde niñas hasta el momento dentro de la sociedad, donde van a demostrar sus conocimientos preciso y objetivo acerca de su propio sexo y del otro.

Desarrollo y preparación activa

- La Educación de la sexualidad como proceso desarrollador, debe tener en cuenta tanto las particularidades de estas esferas en las distintas etapas, como aquellas individuales inherentes a cada personalidad las características de los grupos humanos a los cuales se integra. Con las alumnas de 1er año se realizaron diferentes acciones para hacer frente, a los problemas de manera autónoma, a partir del manejo activo de conocimientos y estrategias de enfrentamientos a la vida personal y social.

Vinculación con la vida

- Es la manifestación consciente o no de cada sujeto en sus relaciones, expresiones y convivencia. Si la Educación Sexual se concibe como parte de la preparación para la vida, debe relacionarse orgánicamente con la vida misma, lo que significa por un lado que los educadores deben ser pertrechos de aquellos conocimientos claros, veraces y objetivos para que puedan enfrentar los conflictos que se les presentan

Unidad de lo afectivo y lo conductual.

- La educación no puede ser entendida como un simple proceso de carácter bancario, donde se trasmitan grandes volúmenes de conocimientos, ya que la información cuando no se vincula con lo afectivo, y se expresa en el comportamiento, representa una carga muerta y formal, ajena a la personalidad y sin participación en la regulación de la actividad.

Placer

- Es la expresión máxima de felicidad de sentimientos profundos, de amor hacia todas las actividades.
- Las estudiantes antes de comenzar la actividad deben tener eliminado gran parte del tabú que ha existido históricamente para que se sientan con placer, comodidad y felicidades el desarrollo de la misma y que así puedan enriquecer la actitud de ellas y la de su pareja.

Confianza y empatía

La conducta de las jóvenes en desarrollo de las actividades va ha basar en vínculos sólidos de afecto, confianza mutua y respeto entre ellas y el educador como tal. En el transcurso de las actividades ellas van a actuar con tacto y delicadeza que propicien los más altos niveles de comunicación estas formas empáticas le sirven a ellas como modelo a seguir.

Veracidad y claridad

- Cuando se les da introducción de cada actividad, así como con el contenido, deben ser siempre de forma objetiva y veraz, ajustándose fielmente a la realidad de manera que rompan con mitos, tabúes y falsos conceptos que tradicionalmente han convertido esta hermosa vida en algo sucio y pecaminoso.

Libertad y responsabilidad

- La Educación Sexual en su carácter personalizado y alternativo que se manifiesta en las actividades propuestas le da la posibilidad a cada alumna de elegir las sendas particulares a transitar y vivir su sexualidad, pero a la vez en correspondencia con el contexto sin causar daños a sus coetáneos, con una profunda responsabilidad y conciencia de sus actos.

Algunas consideraciones sobre el desarrollo psicosexual en la adolescencia

La educación sexual no se puede enmarcar en una sola esfera de la vida, su finalidad más general es contribuir a que cada hombre y mujer aprenda a vivir en armonía con salud y felicidad, así como crear una responsabilidad para que el individuo desarrolle al máximo sus capacidades. Este es un proceso complejo que tiene forma de expresiones muy particulares

En cada una de las etapas del hombre por lo tanto requiere de una atención específica y directa, nunca debe dejarse a la espontaneidad pues de ser así pudiera correr el de para inadvertida como pérdida en el conjunto de objetivos a alcanzar.

La sexualidad es mucho más que sexo; su reducción a sus genitales tan frecuente en nuestra cultura atenta contra el enriquecimiento espiritual y el disfrute de la vida poniéndole límite a algo que tiene infinitas posibilidades de expresión. Durante toda la vida somos seres sexuados privilegios de niños, adolescentes, jóvenes y adultos todos mayores disfrutamos de ella; la forma en que se vive depende de la edad, el género, la orientación del deseo sexual y la historia personal entre otros factores que comentaremos.

Para dar inicio a la vida sexual no se puede recomendar ninguna edad porque la preparación y madurez para las relaciones sexuales es única y específica para cada persona.

En la adolescencia es muy característico la promiscuidad debido a la madurez lo que trae como resultado elevado riesgo de contraer enfermedades sexuales, un embarazo no deseado, las secuelas psicológicas de una relación basada en instinto y no en el verdadero amor provocado en no pocas horas, falsa frigidez en la mujer y trastornos en la erección en el hombre debido a la insatisfacción y un recuerdo poco feliz.

El aborto entraña un peligro para la salud de la mujer y la de su futuro hijo, este no debe utilizarse nunca como método anticonceptivo sus complicaciones más frecuentes y las más peligrosa es la perforación uterina que incapacita a la mujer para tener hijos. Esta intervención es a ciegas, por lo que puede quedar restos de tejido embrionario en la cavidad uterina provocando una hemorragia y la infección e incluso las dos al mismo tiempo. Como secuelas de estas complicaciones están el embarazo utópico, la inflamación pélvica crónica y la infertilidad. Este tiene secuelas tardías cuando se repite

varias veces los genitales de la mujer van sufriendo pequeñas lesiones que pueden traer consecuencias desfavorables cuando se desea tener hijos como el embarazo prematuro.

Los adolescentes debido al desconocimiento que tienen sobre la posibilidad de tener un embarazo sin tener relaciones sexuales intimas ignoran que en los juegos sexuales con eyaculación en los genitales externos de la mujer los espermatozoides pueden penetrar por su alta movilidad a través del himen membrana que cierra parcialmente la vagina en las vírgenes pueden llegar a la vagina y continuar camino hasta fecundar el óvulo por lo que entonces le atribuyen la falta de menstruación a otras causas y deciden muy tarde acudir al médico.

La adolescencia. Etapa decisiva en la vida de toda persona

La etapa de la adolescencia representa la entrada de un mundo lleno de nuevas experiencias y vivencias íntimas y compartidas, donde el descubrimiento del sentido amoroso y el deseo sexual reviste en la frescura de la aventura que se vive por primera vez en la cual asechan con igual fuerza las alegrías y los riesgos. Es un período de la vida que se extiende de 10 a 11 años hasta los 18-19, comenzando por los cambios puberales, psicológicos y sociales.

Las investigaciones psicológicas infieren que se debe al psicoanálisis la existencia y la importancia de la sexualidad, en la vida y la conducta humana, desde la infancia y claro está en la adolescencia, donde aparece la expresión de la sexualidad en su manifestación de sentimientos y valores más profundos y elaborando personológicamente como necesidad de la etapa. En este período de desarrollo de la sexualidad humana, (el sexo y los procesos anatomofisiológicos, genéticos, gonadales genitales, endocrinos hipotolámicos-hipofisiarios), constituyen el fundamento de individuos hembras y varones, cualidades que despiertan intereses propios del sexo de la adolescencia, se hacen más atractivos, sentimentales, llaman la atención, buscan ocupar un lugar significativo como hembra, varón cambian su modo de actuar.

Estas cualidades marcan hitos en el camino de transición hacia la adultez. En ellas como en otras experiencias de carácter social, las y los adolescentes, están satisfaciendo una necesidad de experimentación vital, que no siempre es atendida y muchas veces censuradas tanto en la familia como en la escuela. Estas conductas y experiencias sexuales, como juego en sus órganos genitales, contactos físicos, reconocimientos de su cuerpo etc. Propios de la primera infancia que se dan en el desarrollo de estos períodos infantiles, son censurados por los adultos en la adolescencia y los encuentran correcto en la etapa de la adultez.

Estas contradicciones lejos de formar y educar una conducta personalizada y consciente han desarrollado prejuicios, inseguridad y poco conocimiento sobre la esfera psicosexual en la sociedad; así puede plantearse que en los cambios políticos, económicos y sociales traen aparejado transformaciones en la psiquis del individuo, por eso es preciso asumir el trabajo preventivo *mediante la educación y la orientación a los padres* Castro, Núñez y Castillo (2010, p. 3).

Hace poco tiempo la conducta sexual típica entre adolescentes era la caricia corporal más o menos profunda, a veces llevando al chico hasta el orgasmo.

Siendo esto lo más aceptado por los adolescentes, la palabra general era todo menos *eso* excepto la penetración, salían de algunas fiestas, se divertían, se encontraban a escondidas, salían al cine, centros turísticos, lugares nocturnos etc. En la actualidad cuando el nivel educacional instructivo ha avanzado y se cuenta con mayor aceptación de la independencia, tanto en la familia como en la sociedad no se acentúa nada.

Algunos padres permiten incluso que sus hijos lleven una vida sexual intensa y variada, esta aparente aceptación esconde los prejuicios que se mantienen en sus pensamientos a diferencia del modo de actuar de los padres que prohíben por diversas causas los encuentros, las salidas juntos a la calle, que se producen con motivos muy variados, no específicamente sexuales, tal como ir al cine, a una fiesta, a una excursión, siendo estas actividades motor impulsor del desarrollo y consolidación de distintos sentimientos y comportamiento, desde la simple simpatía y amistad a la atracción erótica ocasionalmente expresadas en besos y contactos físicos incluido hacer el amor.

Otros aspectos que golpean a los adolescentes es que los padres no compartan los puntos de vista y criterios de la conducta social de sus hijos. En los adolescentes se experimentan necesidades de relación comunicativa con el sexo opuesto y rehúsan las relaciones íntimas en estas edades, aunque pueden ceder ante las exigencias de los chicos por temor a perder su pareja deseada

En esta etapa también se sienten inseguro respecto a los adultos pues por un lado les exigen responsabilidad como si fueran grandes, pero por otra no le dan tanta independencia, argumentando que todavía son muy niñas, se sienten inseguras en cuestiones esenciales de la vida afectiva y de pareja.

Finalmente es importante destacar algunas ideas fundamentales como:

Las fuentes principales por las que obtienes conocimientos de sexualidad son la literatura y en segundo lugar los padres.

Frecuentemente la madre es la que aporta más información, sirve de intermediaria entre el padre y los hijos. Sin embargo, la que le brindan los padres es diferente, a los varones se le pide audacia y al as hembras moderación. Las conversaciones de la familia entorno a los problemas de los hijos se refieren con más frecuencia a las cuestiones del estudio y la escuela que a las relaciones afectivo-sexuales.

En el hogar casi no se habla o no se habla nada de temas de índole sexual, a pesar de ellos necesitarlos.

Lo más importante en esta edad es la aceptación humana. El adolescente necesita más que de respuestas verbales, la seguridad de que sus emociones sean comprendidas y aceptadas como naturales como sus progenitores.

Conservan cierto grado de inmadurez, aunque ya hay estudiantes que buscan su individualidad, su propia identidad como persona.

CONCLUSIONES

El análisis de estos fundamentos sustenta el estudio de la diversidad de género y enriquecer el proceso formativo, así como la superación profesional del Instructor de Arte. Desarrolla un sentido de pertenencia más consolidado acerca de su trabajo en cualquier escenario donde este interactúa y les propicia una sensibilidad hacia la diversidad

de género. Estas herramientas resultan un medio eficaz para mantener el conocimiento de sus necesidades y potencialidades. Contribuye a perfeccionar el trabajo cultural, pedagógico y artístico de las nuevas generaciones, siendo conscientes y plenamente identificado en correspondencia con su idiosincrasia.

El proceso de aplicación permitió modelar acciones educativas encaminadas a contribuir a la atención de la diversidad de género, que tuvieran carácter dinámico, flexible y participativo.

REFERENCIAS

Castro, P., Núñez, E. y Castillo S. (2010). *La labor preventiva en el contexto familiar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Díaz, L. R., Rivera, A. S. y Sánchez, A. R. (2001). *Rasgos instrumentales (masculinos)* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Maldonado, V. (2007). *Las necesidades de educación sexual de los adolescentes de tercer grado de la telesecundaria Leandro Rovirosa Wade*. Recuperado de http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/3432

Megna, A. (2011). Responsabilidad y sexualidad: dinámicas en los estudiantes actuales: La salud sexual emancipa al alma y al cuerpo. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Alexey_Megna_Alicio

Rodríguez, B. (2009). Sexualidad y valores. *Electrón, 31(2).* Matanzas. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168418242009000200008

UN MÉTODO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN DE INTERESES PROFESIONALES PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL

A TEACHING METHOD FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL PEDAGAOGIC INTERESTS IN THE INITIAL FORMATION

Elvira Alonso Hernández (elviraa@ult.edu.cu)

Yorlan José Rivas Avila (yorlanra@ult.edu.cu)

Lianne Mosqueda Padrón (lianne@ult.edu.cu)

RESUMEN

La experiencia diaria en las aulas y los resultados de diversas investigaciones dentro y fuera de Cuba confirman la necesidad de una adecuada orientación profesional que posibilite la calidad de la motivación profesional y que esto contribuya a la formación de intereses profesionales pedagógicos lo que favorece la permanencia de los estudiantes en la carrera y un mejor desempeño en su modo de actuación profesional pedagógico. Se ha constado, además, que los docentes en formación no siempre poseen el nivel deseado en el desarrollo de los intereses profesionales de los estudiantes durante la carrera y después de graduados. En la ponencia se aborda sintéticamente una variante pedagógica desarrolladora, en la que se articulan coherentemente los componentes: intencionalidad educativa motivacional, orientación educativa, las vivencias profesionales, la situación vivencial profesional, dinamizados por el método vivencial profesional pedagógico que posibilita promover y aprovechar las vivencias maximizando las positivas y minimizando las negativas que facilita el desarrollo de la motivación profesional y el desarrollo de intereses profesionales.

PALABRAS CLAVES: Método Profesional Pedagógico, vivencias profesionales, situación vivencial profesional, interés profesionales

ABSTRACT

The daily experience at the classrooms and the results of various investigations inside and they confirm the need of an adequate vocational guidance out of Cuba that the quality of the professional motivation that this contribute to the formation of professional pedagogic interests and make possible what the students' permanence favors in the running and a better performance in its mode of professional pedagogic acting. One has been evident, besides, that teachers in the making not always possess the level desired in the development of the professional interests of the students during the race and after graduates. In the postulate approaches him synthetically a pedagogic variant developer, the one in which the components are articulated coherently: Educational motivational intentionality, educational orientation, the professional event experienced in life, the situation acquired through experience in life professional, expedited for the method acquired through experience in life professional pedagogic that you make it possible to promote and to make good use of the event experienced in life maximizing positive prints and minimizing the refusals that you make easy the development of the professional motivation and the development of professional interests.

KEY WORDS: Professional Pedagogic Method, professional event experienced in life, situation acquired through experience in life professional, interest professional

INTRODUCCIÓN

La formación de intereses profesionales pedagógicos hacia la carrera constituye una demanda social plasmada en el Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Preescolar, al considerar entre las cualidades que deben distinguir al educador preescolar: el amor a los niños, el respeto a la profesión, la autoestima personal y profesional.

El enfoque profesional pedagógico de la formación inicial crea las condiciones para que, desde el segundo año, el estudiante desarrolle dichas cualidades en el contacto directo con los niños, mediante el desempeño de sus funciones profesionales en la microuniversidad; sin embargo, las observaciones realizadas revelan la existencia de una tendencia a elevar el desinterés por la profesión cuando los estudiantes de la carrera se vinculan a la práctica en las microuniversidades, en las que se ha constatado que no se aprovechan todas sus potencialidades para el fomento del interés por la profesión.

Los intereses en la formación profesional pedagógica han sido tratados desde las ciencias pedagógicas y psicológicas, en esta dirección destacan los significativos aportes de: Alonso (1999, 2011), González (1983, 1987, 1989a, 1989b, 1996), González (1995), González y Mitjans (1996).

Fundamentos teóricos del proceso de formación de interés profesionales

En la sistematización realizada, se esbozaron las siguientes tendencias en la evolución del estudio de la formación de intereses profesionales pedagógicos:

- De un carácter asistemático y espontáneo de la orientación profesional por las carreras pedagógicas hacia objetivos concretos, conscientemente dirigidos, sobre la base de la utilización de técnicas y métodos científicos de exploración y diagnóstico de los intereses profesionales pedagógicos.
- De una naturaleza puramente psicológica de las investigaciones sobre la orientación profesional y el desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos hacia su concreción en el currículo de las carreras, mediante estrategias pedagógicas que no llegan a ofrecer propuestas concretas para la formación de intereses.
- De una orientación cognitivo - instrumental en la proyección y utilización de los métodos, procedimientos, dirigidos a la formación de intereses profesionales en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar, hacia la necesidad de la orientación afectivo - motivacional de su concepción y utilización.

Según criterio de Alonso (2011), la formación de intereses profesionales pedagógicos carece de modelos que, de manera explícita, revelen, cómo maximizar las vivencias afectivas positivas, de modo que originen la significación y el sentido personal de lo que se realiza por el sujeto.

En la formación inicial, se requiere que los docentes logren la unidad de los procesos cognitivos y afectivos sobre la base de una intencionalidad motivacional explícita, de modo que no solo se potencie, qué se aprende; sino también, cuáles son las vivencias

del sujeto en su interacción con el objeto de la profesión, como recurso para su acercamiento positivo hacia la misma.

En el proceso de formación de intereses a partir de la orientación profesional, la función vivencial ha sido la menos atendida en el campo pedagógico, lo que ha incidido en que fuera el componente afectivo el más descuidado en las estrategias, metodologías y métodos propuestos por los diferentes autores, observándose el insuficiente aprovechamiento de métodos que potenciaran la formación de intereses desde lo interno, en su relación con la influencia externa y, en particular, la significación personal percibida por el sujeto como producto de las actividades desarrolladas en el ejercicio del rol profesional.

> La vivencia está presente en un todo indivisible, por un lado, el medio, lo experimentado por el sujeto; por otro lo que el propio sujeto aporta a la vivencia, y que a su vez se determina por el nivel ya alcanzado por él, anteriormente. (Vigotsky, 1982, p. 67)

Sin embargo, en la formación inicial del educador, las vivencias afectivas de los estudiantes, a diferencia de las cognitivas, pasan inadvertidas por los tutores y profesores, quienes, en la mayoría de los casos, las dejan a la espontaneidad, por no contar con métodos que les permitan encauzarlas hacia la formación de los intereses profesionales.

Modelo de formación de intereses profesionales en el Educador

La formación de intereses profesionales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación, es un proceso social de carácter complejo y sistémico, el que se estructura y se sistematiza desde la comprensión de la relación objetivo-contenido-método.

Para los efectos del presente trabajo y de acuerdo con Alonso (2011), se considera la formación de intereses profesionales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación como un proceso continuo, sistemático, en el que se establece una relación de interdependencia entre las influencias educativas del profesor en la dirección motivacional y la interiorización por parte de los estudiantes en torno a las necesidades de profundizar con una inclinación positiva en el conocimiento de la profesión y en la comprensión de la naturaleza del educador.

La formación de intereses profesionales en el educador requiere que se tengan en cuenta los siguientes componentes intencionalidad educativa motivacional, la orientación educativa motivacional entendida, la situación vivencial profesional.

El proceso de formación de intereses requiere de una organización, de vías que a través de procedimientos hagan posible que se dinamice la intencionalidad educativa motivacional, la orientación educativa motivacional; desde la situación vivencial profesional creada por los docentes esta vía es el método formativo vivencial profesional.

Alonso (2011), define este método como el modo de estructurar el proceso de formación de los intereses profesionales pedagógicos para la estimulación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas mediante la promoción de las vivencias afectivas profesionales en la asunción del rol y las funciones de la profesión desde la relación dialéctica entre lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-motivacional, dirigidos a potenciar

el significado, el sentido personal y social de la profesión; así como promover y resignificar otras vivencias.

El método organiza el proceso de formación de intereses a través de las vivencias; las resignifica con una intencionalidad; promueve nuevas vivencias de carácter positivo y, además, con él se aprovecha todo el caudal de emociones y sentimientos que tiene el estudiante.

El método dinamiza todos las acciones que se dan dentro de la situación vivencial profesional el cual es un componente esencial de este proceso de formación de intereses, la que es entendida como el contexto en el que se originan vivencias que expresan cómo el estudiante se involucra en el entramado de relaciones típicas de la formación inicial y es afectado por estas relaciones bajo la dirección del profesor, el que potencia los intereses profesionales pedagógicos, mediante la promoción de vivencias afectivas positivas que favorezcan la construcción y apropiación del rol y funciones de la profesión en los diferentes contextos de actuación.

La situación vivencial profesional debe ser el escenario donde el profesor estructure un conjunto de requerimientos pedagógicos que favorezcan la promoción de vivencias profesionales positivas en función de la formación de intereses profesionales.

Los tutores, profesores y estudiantes participantes de esta situación deben lograr: en su accionar la ejemplaridad revelada en sus cualidades personales y profesionales como modelo de educador, el diagnóstico motivacional claro, preciso, individual y grupal de los estudiantes que permita determinar su orientación motivacional, los estados de satisfacción e insatisfacción, sus expectativas motivacionales, recursos personológicos, potencialidades para desempeñarse como educador.

El rol profesional que asumen los estudiantes en la situación vivencial debe estimular: la reflexión en torno a la significación personal y social del educador, la cavilación sobre lo aprendido, para lo que es imprescindible diseñar las acciones que favorezcan la formación de vivencias profesionales positivas.

Las vivencias constituyen el núcleo fundamental de estas situaciones. Su valor para la formación de los intereses profesionales está determinado por el grado de acercamiento o alejamiento con respecto a la profesión, sobre la base de los estados de satisfacción, éxitos o fracasos.

En este sentido Alonso (2011), considera que en las situaciones vivenciales profesionales los sujetos implicados están recibiendo influencias externas que pueden manifestarse como vivencias afectivas positivas y/o negativas, que los pueden acercar o alejar de la profesión según la magnitud de éstas.

Las vivencias profesionales positivas son entendidas como la expresión de estados de ánimos, emociones, sentimientos hacia la profesión, evidenciadas en el amor por los niños, la alegría, el gusto, el disfrute, el optimismo y la satisfacción por lo que hacen, lo cual aporta significado y sentido de actuación de los sujetos hacia los niños, la familia y la comunidad como contextos de la profesión.

Es significativo, para la maximización de las vivencias positivas en torno a la profesión, potenciar, además, de la significación social, la significación personal que tiene, para el educador, el rol profesional asumido.

El sentido personal que tiene el sujeto de su rol profesional influye sobre la relación entre lo social y lo personal, puesto que involucra las valoraciones de múltiples factores que están interactuando con él. Este constante intercambio subyace en la transferencia de lo interpsicológico a lo intrapsicológico.

Estos componentes de la situación vivencial profesional se dinamizan por el método formativo vivencial profesional para la formación de intereses profesionales, concebido como la relación dialéctica entre las influencias externas e internas, por lo que se sugiere reforzar de manera intencionada el proceso de asunción del rol profesional del educador, en el que se logre un cambio interno, pauta que requiere de la aplicación de procedimientos con una intencionalidad educativa motivacional, que promuevan la autorreflexión y la reflexión sistemática, dirigidas a conocerse a sí mismo, a valorar sus limitaciones y potencialidades, sus éxitos y fracasos y sobre esta base establecer las metas y objetivos profesionales a corto, mediano y a largo plazo.

Mediante el método se guía al estudiante a responderse las interrogantes siguientes, en las actividades que realiza: ¿para qué?, ¿por qué? y ¿cómo?, ¿qué sucedió?, ¿qué logré?, ¿qué me faltó?, ¿puedo remediarlo?; sobre la base de una autorreflexión desde el contexto donde se forma y para lo que él se forma. Sus procedimientos en los diferentes contextos deben propiciar vivencias positivas, es decir, que las acciones que los estudiantes realizan adquieran significación y sentido personal que se expresen a través de emociones, sentimientos de alegría, agrado y satisfacción.

El método propuesto se despliega a través de procedimientos que le impregnan objetividad y lógica pedagógica, con lo que se estimulan las transformaciones del proceso de formación del profesional reflejados en el modo de actuación profesional y personal de los estudiantes.

Estos procedimientos están encaminados a estimular en los sujetos vivencias afectivas positivas, a partir de la comprensión de la esencia del educador, de los rasgos y cualidades de su personalidad, de su deber ser, saber y saber hacer. Sobre la base de estas prerrogativas se crean las condiciones para que ellos intercambien con otros sobre su satisfacción personal respecto al contenido del aprendizaje, y socialicen sus aspiraciones de investigar para aprender lo que necesiten.

Se significan entre ellos la prevención de fracasos a partir de la ayuda oportuna a los estudiantes con vistas a evitar posibles manifestaciones de rechazo hacia la profesión.

La creación de espacios de promoción de vivencias afectivas es otro de los procedimientos del método formativo vivencial profesional. La creación de ambientes naturales y cercanos a la realidad profesional en los diferentes contextos es una de sus acciones y presupone aprovechar las dramatizaciones, los juegos de roles, así como otras técnicas de dinámica grupal., para situar a los estudiantes a la altura de los sujetos que educan, disfrutar con ellos y vivir con ellos sus alegrías y sus proyectos.

La creación de espacio de reflexión y autorreflexión individual y colectiva es el tercer procedimiento del método formativo vivencial profesional. Mediante el mismo se guía la autorreflexión del estudiante a través de las interrogantes: ¿qué sucedió? ¿qué hice?, ¿cómo lo hice?, ¿por qué?, ¿qué dificultades enfrenté?, ¿cómo las resolví?, ¿qué logré?, ¿qué faltó?, ¿qué me falta para ser mejor educador?, ¿qué puedo hacer?, ¿cómo nos sentimos?, ¿qué sentimientos me ha despertado lo que hago?, ¿cuál es la

actitud que he asumido?, ¿qué valores he formado y se han formado en el grupo? Además, se reflexiona sobre el estado de satisfacción de sus necesidades, deseos, intereses, expectativas, aspiraciones.

El cuarto procedimiento del método formativo vivencial profesional es el planteamiento de nuevas metas y retos a partir de las potencialidades y dificultades. Sus acciones son: el reconocimiento de los aciertos y éxitos acumulados, la orientación individual y colectiva hacia la búsqueda de solución de los fracasos, dificultades, desaciertos, errores, posible ayuda, sugerencias, recomendaciones y planteamiento de exigencias hacia nuevas metas en lo personal y profesional.

Este método debe propiciar el accionar del sujeto con el objeto de la profesión y con otros agentes educativos que posibilitan la obtención de vivencias positivas desde la asunción de su rol protagónico.

Todo lo anterior describe el carácter dinamizador del método formativo vivencial profesional para la formación de los intereses profesionales pedagógicos. Su rol dinamizador no se logra asumiéndolo como un método absoluto y aislado de los demás métodos del proceso formativo, sino de manera articulada con otros métodos y procedimientos entre los que se significan la persuasión, el ejemplo, la conversación, los testimonios, asignación de responsabilidades, el estímulo, la crítica y autocrítica, la reflexión, la autorreflexión y el debate, entre otros.

CONCLUSIONES

La formación de intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de la Licenciatura en Educación, se logra a partir de la dirección pedagógica de situaciones vivenciales profesionales, en las que se establezcan relaciones entre la intencionalidad educativa y la orientación motivacional, utilizando como herramienta el método formativo vivencial profesional pedagógico, que dinamiza todo este proceso y se potencie las vivencias profesionales positivas aprovechando el contenido del rol profesional.

REFERENCIAS

Alonso, E. (1999). *Alternativa para el trabajo de orientación profesional pedagógica hacia la carrera en Licenciatura de Educación Primaria* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Alonso, E. (2011). *La formación de intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de la carrera en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

González Rey, F. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Científico-Técnica.

González Rey, F. (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1989a). *Papel de ideales morales en la formación de los intereses profesionales en los escolares.* La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1989b). *La Personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. y Mitjans Martínez, A. (1996). *La Personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Serra, D. J. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1982). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana:Científico-Técnica.

EL DERECHO A LA IGUALDAD DE LAS PERSONAS TRANS EN ECUADOR: UN ANÁLISIS LEGAL

THE RIGHT TO THE EQUALITY OF PEOPLE TRANS IN EQUATOR: A LEGAL ANALYSIS

Eric Gabriel Matamoros Pulla (e.g-87@hotmail.com)

Armando Rogelio Durán Ocampo (aduran@utmachala.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo sintetiza las opiniones y consideraciones de sus autores en favor de las personas transexuales del Ecuador desde las legislaciones vigentes, principalmente la Constitución de la República del Ecuador, y la Ley Orgánica de Gestión de la Identidad y Derechos Civiles. Se valora el rol de estas personas en la sociedad ecuatoriana actual y la ausencia de regulación en el Código Civil de los derechos y deberes consagrados en la Constitución que satisfacen las necesidades de las personas trans debido a la discriminación que padecen. Se aportan sugerencias de modificaciones a algunos artículos del Código Civil que favorecerían el reconocimiento de la igualdad de derecho de este grupo de personas desde el derecho civil.

PALABRAS CLAVES: Transexualidad, jurídico, enfoque.

ABSTRACT

The present work synthesizes the opinions and its authors' considerations in transsexual people's from the Ecuador favor from the effective legislations, mainly the Constitution of the Republic and the Organic Law of Administration of the Identity and Civil rights. The list of these people is valued in the current Ecuadorian society and as the Civil Code it has not still considered the rights and duties consecrated in the Constitution that you/they satisfy the necessities of people trans due to the discrimination that you/they suffer. Suggestions of modifications are contributed to some articles of the Civil Code that would favor the recognition of the equality of right of this group of people from the civil right.

KEY WORDS: Transexualidad, juridical, focus.

INTRODUCCIÓN

Generalmente, el ser humano, dada la forma en que la sociedad ha establecido lo que se entiende por “normalidad”, no se cuestiona –y si lo hace, no lo hace públicamente, por temor a represalias–sobre su identidad de género. Sin embargo, sucede que hay personas que sí se cuestionan al respecto, y existe un conflicto entre el sexo con el cual una persona nació y el género con que se identifica. Este es el caso de los transgéneros, personas cuya identidad de género es distinta del sexo que se les asignó al nacer. En ellos se puede encontrar un sentimiento de inadecuación con el sexo que les fue asignado. Sobre todo, la persona trans posee una identidad de género que no coincide con su anatomía corporal y así rechaza su cuerpo biológico.

La transexualidad es un fenómeno que ha existido desde hace mucho tiempo. Se reconoce que el primer caso con reconocimiento público en la época actual; aunque no el primero históricamente, es el de Christine Jorgensen, quien se realizó una operación

de reasignación de sexo en Dinamarca. Otros casos son el tenista Renee Richards que cambió de mujer a hombre, el del músico Billy Tipton a mujer como Wendy Carlos y el soldado estaunidense Bradley Manning, actualmente Chelsea Manning.

Las personas transexuales han constituido una fuerza de cambio en el Ecuador. Baste mencionar que fueron ellas las que, en 1997, producto a movilizaciones frecuentes, a la recolección de firmas para cambios constitucionales y a otras acciones de envergadura nacional, resultaron las protagonistas de la despenalización de la homosexualidad en el país. Este aspecto fue ratificado en la Constitución de la República del Ecuador (CRE) del 2008 vigente, en la que se plasma que:

> Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación. El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentre en situación de desigualdad. (p. 11)

De igual forma la Constitución de la República del Ecuador (CRE) establece "…el derecho de las personas a tomar decisiones libres, informadas, voluntarias y responsables sobre su sexualidad, y su vida y orientación sexual. El Estado promoverá el acceso a los medios necesarios para que estas decisiones se den en condiciones seguras" (p. 25).

Un estudio realizado por Córdova, Chambas, Torres y Lazo (2017) describe detalladamente el status de las personas trans en cuanto a sus percepciones sobre la accesibilidad al trabajo en la provincia de Machala. En este trabajo se identifica que en Machala, durante el 2017, se formaron asociaciones como: Sembrando Futuro y la Red de Trans del Oro en las que militan oficialmente, según el estudio, un total de 31 miembros. Este estudio demostró que, en su mayoría, no tienen conocimiento sobre el código de trabajo ecuatoriano el cual promueve su derecho como ciudadanas, aunque en no pocas ocasiones estos derechos son violados.

El mismo tema es abordado en Guayaquil por Yépez (2018), demostrando que la causa principal en esta provincia está en el miedo de insertarse al mercado laboral debido a la discriminación que aún existe en el país. Otro que incursiona en el tratamiento a las personas trans es Egas (2017) quien valora el reconocimiento de la identidad de género en la cédula. Por su parte, Viteri (2018) analiza sus derechos y el principio de autodeterminación y Garrido (2018) esboza las luchas que libraron y libran hoy dichas personas, no solo por la despenalización de la homosexualidad (batalla protagonizada y ganada en 1997) sino por el reconocimiento de todos los derechos humanos, políticos, laborales, sociales y cívicos de todas y todos los ecuatorianos con diferentes orientaciones sexuales.

A pesar de todo lo anterior, y de que el Código Orgánico Integral Penal del Ecuador sanciona los delitos de odio por orientación o identidad sexual, aún se reconoce que las personas que desafían el sistema binario, heteronormativo y cisnormativo (comunidad

LGTBI), son poco aceptados como grupo humano normal dentro de la sociedad, al ser considerados como entes enfermos y raros debido a la tradición conservadora de la nación que, sumada a los principios religiosos, desencadenan en una condena pública.

Los encomiables esfuerzos realizados, como puede apreciarse, no han sido suficientes para visibilizar en el Código Civil muchos derechos consagrados en la Constitución de la República del Ecuador (CRE) y la Ley Orgánica de Gestión de la Identidad y Datos Civiles (LOGIDC).

Bajo estas condiciones, los autores del presente trabajo, decidieron incursionar en la temática de la transexualidad como manifestación LGBTI; asumiendo a las personas transexuales como aquellas: "…cuya identidad de género es distinta del sexo que se les asignó al nacer" (Bergero, De Esteva y Gómez, 2006, p. 8), y poner a consideración de la comunidad científica y social del Ecuador e internacional, algunas consideraciones jurídicas que permitan mitigar la discriminación laboral, política y social de dichas personas, a partir de las limitaciones que sufren. En este caso, profundizaremos en los elementos jurídicos referentes al derecho a la igualdad ante la ley; entiéndase Código Civil, de las personas transexuales.

El principio de igualdad y no discriminación ha sido reconocido como norma de *ius cogens*, y los Estados tienen la obligación de garantizarlo. Se encuentra reconocido en la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) y en la Constitución de la República del Ecuador (CRE), esto considerando que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha afirmado que hay prohibición de discriminación ilegítima en razón de una categoría sospechosa, siendo la identidad de género y el sexo categorías prohibidas de discriminación.

Además, convenios internacionales como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (1965), la Convención de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979) y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (1982) indican que la discriminación se refiere a toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en ciertos motivos que tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales. Este criterio ha sido adoptado también por el Comité de Derechos Humanos, la Comisión Africana de Derechos Humanos y por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

Consideraciones en favor de la igualdad de derecho de las personas trans en el Ecuador

La consagración del derecho de igualdad ante la ley constituye uno de los mayores logros a nivel internacional y nacional, y tiene sus antecedentes históricos en la Declaración de la Independencia en los Estados Unidos de 1776 y en la Revolución Francesa de 1789, siendo posteriormente asumido por los instrumentos de derechos humanos más importantes y más tarde por el constitucionalismo clásico y contemporáneo, por el cual se reconoce la igual naturaleza y atributos esenciales a todos los seres humanos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) dispone que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derecho, lo que implica que “la igualdad, en cuanto derecho fundamental, reconoce la titularidad de toda persona sobre el bien jurídico igualdad”, lo que tiene dos dimensiones. Por un lado, implica el derecho a no ser discriminado por razones de carácter subjetivo u otras que resulten jurídicamente relevantes y; por el otro, determina un mandato correlativo respecto de los órganos o autoridades estatales y los particulares de prohibición de discriminación. Ambas dimensiones están escasamente consideradas en el Código Civil Ecuatoriano, por tanto, se hace necesaria su revisión en favor de la igualdad de derechos ante la ley que tienen las personas trans y las contradicciones que presentan respeto a la Constitución de la República del Ecuador (CRE) y la Ley Orgánica de Gestión de la Identidad y Datos Civiles (LOGIDC).

Sin pretender hacer un análisis exhaustivo de todas las leyes que rigen la sociedad ecuatoriana actual consideramos; en un primer momento, valorar las incongruencias jurídicas (legales) entre algunas de las leyes más importantes de la nación que reivindican los derechos de las personas trans y su concreción en el actual Código Civil del Ecuador (en lo adelante CCE), reformado y aprobado el 12 de abril de 2017.

Para este análisis utilizaremos como referentes comparativos con el CCE:

1. La Constitución de la República del Ecuador (CRE), de 2008.
2. La Ley Orgánica de Gestión de la Identidad y Datos Civiles (LOGIDC), publicada de 4 de febrero de 2016.

El artículo 11, numeral 2 de la CRE, como se describió en la introducción de este trabajo, es el punto de partida para el análisis jurídico de las limitaciones que el CCE posee en relación con los derechos de las personas trans. Son de igual trascendencia el artículo 66 que; en sus numerales 2, 3 (a, b), 5 y 9, establece los derechos a: la vida digna, la integridad personal, al libre desarrollo de la personalidad y a tomar decisiones libres y responsables sobre su sexualidad u orientación sexual; respectivamente. El mismo artículo refrenda los derechos de toda persona a la protección de datos de carácter personal y a su intimidad; así como a su identidad personal.

En cuanto a los deberes, son representativos los que se contemplan en el artículo 83, numeral 14 respecto al respeto y reconocimiento a las diferencias de género, orientación e identidad sexual.

Por su parte, el artículo 68 reconoce la unión de hecho posible entre personas libres de vínculo matrimonial y propugna que estas tendrán los mismos derechos y obligaciones que las familias constituidas mediante matrimonio. En este caso se encuentran las personas de la comunidad LGBTI.

Por último, resulta pertinente hacer referencia al artículo 347 de la CRE que establece las responsabilidades del Estado. Este artículo, en sus numerales 4, 5 y 6, refrenda las siguientes garantías:

- Todas las entidades educativas aseguraran una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos.

- Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.
- Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.

La LOGIDC (2016) parecía ser una innovación en materia de derechos humanos pues contemplaba el reconocimiento del uso del término "género" en vez de "sexo". Sin embargo, el inciso final del artículo 94 de la ley vulnera varios derechos.

El artículo prescribe que:

> Voluntariamente, al cumplir la mayoría de edad y por una sola vez, la persona por autodeterminación podrá sustituir el campo sexo por el de género que puede ser: masculino o femenino. El acto se realizará en presencia de dos testigos que acrediten una autodeterminación contraria al sexo del solicitante y por al menos dos años, de acuerdo con los requisitos que para el efecto se determinen en esta Ley y su reglamento. Este cambio no afectará los datos del registro personal único de la persona relativos al sexo. De darse esta situación, el peticionario podrá solicitar el cambio en los nombres a causa de la sustitución del campo sexo por el de género. (p. 21)

Sin embargo, en contraposición a lo anterior, el artículo 95 no reconoce la cédula de identidad para las actuaciones judiciales y otras que forzosamente requieran de certificación o de copia autorizada de la partida de nacimiento. Esto último provoca violaciones en muchos de los derechos establecidos en la CRE que fueron descritos con anterioridad

El artículo 94 revela tres problemas en relación a los derechos civiles de los trans. El primero, es el hecho que exista dualidad de cédulas, unas para heterosexuales con la palabra "sexo" y otras para personas sexualmente diversas con la palabra "género", fenómeno que potencia la discriminación en contra de las personas que tengan en su cédula el término *género*. Es decir, las personas sabrán que se trata de una persona que cambió su identidad; siendo esto algo íntimo y parte de la vida privada de una persona.

El segundo problema es que para poder realizar el mencionado cambio, de sexo a género, se necesitan dos testigos que acrediten "una autodeterminación" contraria al sexo del solicitante y de por lo menos dos años. De aquí se infiere que terceros deben dar fe de un acto que como la misma palabra lo indica, es propio de una persona, algo íntimo, y consecuencia del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Otro de los problemas que esta ley acarrea es que este cambio se puede hacer cuando una persona ha cumplido la mayoría de edad. Esto afecta directamente a niños trans, pues existen niños cuya identidad de género, desde una temprana edad, difiere del sexo biológico que se les fijó en función de sus genitales.

En cuanto al CCE, el artículo 41 define como persona a: "…todos los individuos de la especie humana, cualesquiera que sean su edad, sexo o condición. Divídanse en ecuatorianos y extranjeros", y el 43 estipula que: "La ley no reconoce diferencia entre el ecuatoriano y el extranjero, en cuanto a la adquisición y goce de los derechos civiles que regla este Código" (CCE, 2017, p. 9). Desde esta perspectiva, las personas trans se ven discriminadas por la naturaleza de la propia definición del término "persona" y la

no consideración del principio de autodeterminación sexual de los individuos. La restricción que hace el artículo 41 al sexo es indicativa, textualmente, al sexo biológico o anatómico de la persona y no a su orientación sexual.

El resto del articulado del CCE se expresa en función de lo establecido en los artículos 41 y 43, lo que hace inoperante lo referente al goce de los derechos, disposiciones y deberes consagrados en el CCE para las personas trans, dada la falta de distinción pertinente a la orientación sexual.

Una forma de superar las contradicciones entre la CRE, la LOGIDC, y el CCE, sería la inclusión o modificación explícita en algunos de los artículos de este último, que visualicen a la comunidad LGBTI del Ecuador y, en nuestro caso, a las personas trans. Ejemplos serían:

Artículo 20 del CCE: Las palabras hombre, persona, niño, adulto, adolescente, anciano y otras semejantes, que en su sentido general se aplican a individuos de la especie humana, sin distinción de sexo, *orientación sexual o identidad de género,* se entenderán para comprender a ambos sexos en las disposiciones de las leyes, a menos que, por la naturaleza de la disposición o el contexto, se limiten manifiestamente a uno solo. *De igual forma sucederá con* las palabras mujer, niña, viuda y otras semejantes, que designan el sexo femenino, a menos que la ley las extienda a él expresamente.

Artículo 41 del CCE: Son personas todos los individuos de la especie humana, cualesquiera que sean su edad, sexo, *orientación sexual e identidad de género* o condición. Divídanse en ecuatorianos y extranjeros.

Artículo 81 del CCE: Matrimonio es un contrato solemne por el cual un hombre y una mujer, *en correspondencia con su sexo, orientación sexual o identidad de género,* se unen con el fin de vivir juntos, procrear*, o crear una familia* y auxiliarse mutuamente.

Es importante resaltar que existen muchos artículos en el CCE que; aunque no reconocen abiertamente los derechos de la comunidad LGBTI y las personas trans, son permisibles o vulnerables a dichos derechos. Por ejemplo, en lo referente a la nulidad de un matrimonio o unión de hecho y sus causas (artículos 95, 96 y 110), los artículos referentes al patrimonio familiar (del 835 al 858), la validez de la condición de casarse o no con una persona determinada; aunque sea incompatible con el estado de matrimonio, los referentes a los daños morales y su correspondiente indemnización (del 2232 al 2237), entre otros.

Son discriminatorios en el CCE los artículos del título IV referido a las obligaciones condicionales y modales al considerar que solo es condición positiva moralmente aquella que no se opone a las buenas costumbres o al orden público. Baste recordar el carácter binario, heteronormativo y cisnormativo que ha imperado e impera en la sociedad política, económica, laboral y social ecuatoriana de hoy.

CONCLUSIONES

Las personas transexuales en el Ecuador merecen el respeto de todos los ciudadanos del país por la tradición de lucha que tienen en cuanto a la reivindicación de sus derechos y los de toda la comunidad LGBTI.

El CCE, a pesar de haber sido reformado después de la CRE y de LOGIDC presenta contradicciones con dichas leyes que limitan el derecho de igualdad ante la ley de las personas trans.

Cambios semánticos y de significado en el articulado del CCE pueden solventar sus contradicciones con los derechos y deberes de las personas trans del Ecuador y favorecer el cumplimiento de las responsabilidades del Estado.

REFERENCIAS

Bergero, M., De Esteva, A. y Gómez, E. (2006). La transexualidad, transexualismo o trastorno de la identidad de género en el adulto: Concepto y características básicas. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace, 78*, p. 8. Recuperado de http://transexualia.org/wp-content/uploads/2015/03/Medico_transexualidadadulto.pdf

Código Civil del Ecuador (CCE, 2017). Quito. Ecuador. Recuperado de http://www.lexis.com.ec Plataforma Profesional de Investigación Jurídica.

Constitución de la República del Ecuador (CRE, 2008). Quito. Ecuador. Recuperado de http://www.lexis.com.ec Plataforma Profesional de Investigación Jurídica.

Córdova, A., Chamba, R., Torres, I. y Lazo, L. (2017). *Comunidad trans de Machala y sus percepciones sobre la accesibilidad laboral en instituciones*. Trabajo presentado en la 3ra Jornada de Investigación y Vinculación Estudiantil. UTMACH, Ecuador.

Egas, J. (2017). *Reconocimiento legal de la identidad de género de los trans: análisis de las regulaciones al cambio del campo "sexo" por el de "género" en la cédula de identidad en el Ecuador*. Universidad San Francisco de Quito. Ecuador.

Garrido, R. J. (2018). *La despenalización de la homosexualidad en Ecuador: el legado de la acción colectiva LGBTI.* Informe de investigación. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito. Ecuador.

Ley Orgánica de Gestión de la Identidad y Datos Civiles (LOGIDC, 2016). Quito. Ecuador. Recuperado de http://www.lexis.com.ec

Viteri, B. del C. (2018). *La identidad de género de una persona trans. Derechos y el principio de autodeterminación* (tesis de maestría inédita) Universidad Regional Autonomía de los Andes. Ambato. Ecuador.

Yépez, H. R. (2018). *Análisis de los factores que contribuyen a una baja inserción en el mercado laboral de las personas con otra orientación sexual, en la ciudad de Guayaquil* (tesis de diploma inédita). Guayaquil.

RELACIONES DE TUTORÍA EN LA FORMACIÓN POSTGRADUADA

TUTORING RELATIONS IN POSTGRADUATE TRAINING

Ermis González Pérez (ermisgp@ult.edu.cu)

Yusmil Carmenates Romero (yusmilcr@ult.edu.cu)

Ramón Rubén González Nápoles (ramongn@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se hace una valoración de las relaciones de tutoría en la formación postgraduada, donde se argumentan cómo se deben manifestar las mismas, a partir de la concepción de cooperación y complemento que le da un sentido personológico y bilateral al proceso de tutoría, sobre la base de tres componentes: científico-profesional, sociocultural y ético-legal. En este sentido, se destaca que las relaciones de tutoría en la formación postgraduada se concretan en un clima cognitivo-afectivo de reconocimiento y respeto a la personalidad del otro, donde se integra la responsabilidad individual y colectiva del binomio de tutoría en la concepción y cumplimiento de metas concretas, que conducen al crecimiento profesional y humano de los implicados.

PALABRAS CLAVES: Relaciones de tutoría, formación postgraduada, tutoría, cooperación.

ABSTRACT

In the article a assessment of the relations of mentoring in the postgraduate formation is made, where they are argued how they should be manifested, starting from the conception of cooperation and complement that gives a personological and bilateral sense to the tutoring process, on the basis of three components, such as scientific-professional, socio-cultural and ethical-legal. In this sense, it is highlighted that the relations of mentoring in postgraduate training are concretized in a cognitive-affective climate of recognition and respect for the personality of the other, where the individual and collective responsibility of the mentoring binomial is integrated into the conception and fulfillment of Concrete goals, which lead to the professional and human growth of those involved.

KEY WORDS: Tutorial relations, postgraduate training, tutoring, cooperation.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, uno de los retos que enfrenta el mundo es el relacionado con la formación y superación de profesionales capaces de comprender la esencia de los problemas contemporáneos y asumirlos con un sentido humanista y transformador, que los conduzca a buscar y encontrar soluciones sostenibles.

En este contexto la educación de postgrado en sus diversas modalidades se erige como un elemento indispensable para garantizar la materialización del proceso de formación permanente y de profesionalización del personal calificado, en una determinada rama y contexto.

La educación de postgrado resulta compleja, en tanto está condicionada por las necesidades socioculturales de cada comunidad profesional y de cada sujeto en

particular, que al mismo tiempo responden a problemáticas sociales como motores impulsores de contradicciones entre el saber acumulado y su actualización en concordancia con el progreso científico-técnico.

Una educación de postgrado vista de esta manera requiere pensarla como un proceso creativo y desenvuelto desde y para el contexto, al ubicar al profesional que se forma como centro de la actividad, como alguien que, además de recibir información, está preparado para aportar y generar su autoeducación. Ello quiere decir que el profesor de postgrado debe convertirse en un acompañante, un facilitador de espacios de aprendizaje y de autodesarrollo.

En tal sentido es oportuno resaltar el papel de la tutoría en la educación de postgrado, vista de manera integradora, que, a la vez de concebirla como el acompañamiento para la culminación de estudios, ya sean diplomados, maestrías, especializaciones o doctorados, se interiorice como un proceso totalizador de intercambio abierto y directo entre el tutor y el tutorado, en busca de alcanzar un estadio superior de ambos en su profesionalización, donde se atiendan aspectos, cognitivos, afectivos, morales y éticos, pues si la educación se trata de preparar al hombre para la vida, el caso del postgrado no está excepto de tal aspiración.

A tenor con lo anterior en el artículo se presenta una concepción de las relaciones de tutoría para la educación postgraduada, donde se argumentan cómo debe transcurrir este proceso en la práctica. Ello se ofrece como fruto de la experiencia pedagógica vivencial de los autores como tutores de estudiantes en diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados. Espacios que permitieron llegar a un consenso de cómo se manifiestan las relaciones de tutoría en la educación de postgrado, a partir de la observación directa de este proceso, además del intercambio profesional con otros tutores.

La tutoría en la educación de postgrado

La educación de postgrado está direccionada a la profundización y la actualización de los participantes en los saberes de una o varias áreas relacionadas con su cotidianidad profesional e incluye aspectos teóricos, metodológicos y prácticos, que les posibilitan adquirir mayor desarrollo intelectual y por ende ser más competentes y productivos.

El estudiante de postgrado tiene una formación académica y una práctica profesional, que implican que, en algunos aspectos, superen la preparación del profesor que dirige la actividad, lo cual no es negativo, al contrario, puede ser aprovechado como un potencial incalculable para la socialización de aprendizajes teóricos y prácticos. Para lograr lo anterior es necesario un comportamiento ético adecuado, por parte del tutor, que de acuerdo con De la Cruz, Díaz y Abreu (2010), debe procurar que de manera progresiva el tutorado gane en autonomía en la autogestión de su desarrollo, respetando sus logros, así como el derecho a tomar dediciones, en un clima psicológico de coordinación de acciones que conduzca al beneficio de los implicados en el proceso de tutoría, lo cual apunta hacia una tutoría de cooperación.

La cooperación es un proceso característico de la actividad social donde se refleja la unidad y diversidad de acciones de los integrantes de un grupo, quienes coordinan y combinan sus recursos personológicos, en busca colectiva de soluciones a problemáticas de difícil solución a partir del accionar individual y colectivo.

Los aspectos antes tratados se erigen como puntos de partida para argumentar las relaciones de tutoría en la educación de postgrado, en tanto dichas relaciones se comprenden como un espacio de aprendizaje cooperado, donde se potencie la participación activa del tutorado. Lo cual está en correspondencia con De la Cruz (2017), quien puntualiza que en la tutoría de postgrado se debe concebir una pedagogía de involucramiento del estudiante.

En la cooperación los problemas son reconocidos por los participantes en un mismo proceso, que hace que se sientan identificados y responsabilizados por su solución, sin embargo, hay que destacar, que además de combinar las potencialidades individuales, es necesario atender las insuficiencias de los sujetos, pues en estas se encuentran herramientas para solucionar un determinado problema.

Lo anterior apunta hacia un enfoque personológico de la tutoría que indica la necesidad de que exista un reconocimiento de la personalidad de los participantes en sus áreas del saber y que, de manera metacognitiva, se identifiquen los recursos personológicos de dichos sujetos, quienes tienen la oportunidad de enriquecer su activa participación en el proceso de tutoría y como resultado, alcanzar estadios superiores de desarrollo y satisfacción personal y profesional.

El tutor es parte del proceso de tutoría, donde guía, orienta, controla y evalúa al estudiante que al unísono ejerce estas mismas acciones sobre él. El tutor intercambia saberes, creencias y experiencias con el estudiante (Rondón, 2017) y trasciende a los sentimientos, a los valores morales, a las normas de conducta y a la forma de convivir e interactuar en la sociedad, debido al carácter dinámico e integral que deben caracterizar a estas relaciones.

Ello está a tono con lo planteado por Hernández, Jiménez, Guadarrama y Rivera (2016), quienes puntualizan que la educación de postgrado debe estar a tono con las cambiantes demandas sociales y no restringidas a un proyecto investigativo puntual, pues se requiere que atine con la formación de profesionales, para que actúen en un mundo real con un desempeño eficaz.

El tutor encuentra en el estudiante un mediador social para potenciar su desarrollo profesional, encuentra nuevas motivaciones, retos y problemas profesionales, para los que necesita se le oriente y asesore, lo que puede lograrse en una concepción de tutoría basada en la cooperación, que parta del reconocimiento de la zona de desarrollo actual y potencial de los participantes en las relaciones de tutoría, donde se estimule la coevaluación y la autoevaluación, con el objetivo de propiciar el desarrollo integral de la personalidad de los participantes en la tutoría, que al mismo tiempo amerita una constante y efectiva comunicación entre el tutor y el tutorado.

Esta idea la argumentan De la Cruz y Abreu (2012), cuando puntualizan que en la educación de postgrado los estudiantes, le dan un alto valor a los atributos de la personalidad de los tutores y al tipo de relaciones interpersonales que establecen con estos.

Se considera que en la comunicación que se instaura entre el tutor y el tutorado ocurre una interrelación sujeto-sujeto que propicia el desarrollo de ambos, al realizar determinadas actividades conjuntas de manera democrática, sobre la base de la empatía, el respeto a la opinión del otro, la tolerancia que posibilite la influencia mutua

en el proceso y resultado de la actividad social, que propicie establecer un significado común de las ideas y puntos de vistas que emergen en la comunicación.

Se considera que el binomio formado por el tutor y el estudiante constituyen un grupo (González, González y Carmenates, 2013), en tanto interactúan directamente entre sí, durante un tiempo considerable, periodo en el que, de manera relativamente estable, realizan determinadas tareas, encaminadas a cumplir con metas que los implica a ambos en el proceso y resultado. En las interacciones cada miembro del grupo asume sus roles y además se responsabiliza por los del otro, lo que dinamiza el desarrollo y la participación activa de los miembros del grupo en la realización de tareas comunes.

Se evidencia aquí el carácter bilateral de las relaciones de tutoría en la educación de postgrado, lo cual es posible en tanto el tutor y el tutorado tienen la posibilidad de interactuar desde la propia planificación del proceso, lo cual debe continuar en todo momento, que incluye el monitoreo parcial de la gestión formativa y la evaluación de los resultados, sin embargo es menester acotar que además de las necesidades se deben contemplar las potencialidades de ambos y las condiciones del contexto de tutoría que incluye a otras personas o instituciones que pueden aportar informaciones, herramientas y espacios de aprendizaje al binomio de tutoría.

Relaciones de tutoría de cooperación en la formación de postgrado

Concebir un proceso de tutoría que cumpla con lo hasta aquí expuesto lleva a considerar partir de las siguientes premisas:

- Considerar que el tutor y el tutorado tienen intereses y formación profesional afines, permite que ambos puedan llegar a encontrar y resolver los mismos problemas profesionales y situaciones personales y del contexto, emanados de circunstancias similares; ello posibilita que entre ambos se establezcan objetivos comunes para ser cumplidos en las relaciones de tutoría, a partir de la actividad práctico transformadora con un carácter multifacético, donde se integran los componentes organizacionales del proceso.
- Carácter sociocultural de las relaciones de tutoría. El accionar del tutor y el tutorado está condicionado por el modelo del profesional a formar, por el encargo social y condiciones de la institución en que se manifiestan las relaciones y por las características distintivas de los participantes en la tutoría, quienes le imprimen un sello propio al proceso, en un contexto socio-histórico determinado.

Lo antes expuesto nos lleva a considerar las relaciones de tutoría como: el proceso de enseñanza-aprendizaje, caracterizado por la cooperación que se manifiesta de forma permanente y sistemática entre el binomio tutor-estudiante, en la solución de problemas científicos, profesionales y socio-culturales, en un clima de participación abierta y democrática.

Desde esta perspectiva en la tutoría de postgrado se advierten tres componentes:

Componente científico-profesional: constituido por la relación del binomio de tutoría con los problemas científicos y profesionales. En este componente los participantes del proceso de tutoría, a partir del modelo del profesional, de sus potencialidades y necesidades y las del contexto, determinan los problemas profesionales a resolver en la práctica profesional. Para ello deben trazarse objetivos, determinar recursos y planificar

el accionar de forma cooperada, mediante la colaboración y la coordinación, que les permita delimitar qué debe hacer cada cual para cumplir de conjunto con el objetivo trazado. Las relaciones se dan desde lo interno, pues amerita el accionar planificado de los participantes del proceso, lo que no niega que aparezca un complemento, visto por lo que le puede aportar uno al otro para completar su formación integral o por lo que a ambos le puedan aportar mediadores sociales externos, con los que coexisten en el ejercicio de la profesión o en la vida social.

En este componente se presupone la interrelación del binomio de tutoría a partir de los problemas profesionales, que se descubren en el proceso de tutoría y que se relacionan con las exigencias del programa de postgrado en cuestión. En este proceso aún cuando la finalidad es la formación profesional del estudiante, permite que el tutor perfeccione y actualice su formación.

Componente sociocultural: constituido por la relación del binomio de tutoría con situaciones personales y del contexto: en la práctica, los participantes en la tutoría enfrentan problemas que los implican directa e indirectamente, para los que no pueden coordinar acciones y recursos, que motiva la búsqueda de soluciones inmediatas mediante el complemento de la relación potencialidades-necesidades del binomio y del contexto. Esto permite que colabore uno con el otro, que aporten sus experiencias, sus vivencias y que se refuercen los lazos afectivos-cognitivos entre el tutor y el estudiante. En este componente se presuponen las interrelaciones, con los mediadores contextuales al igual que en la anterior, pero desde lo externo y en algunos casos, cuando los hechos no son espontáneos e inmediatos, el binomio de tutoría puede llegar a establecer relaciones de cooperación.

Componente ético-legal: constituido por las relaciones de tutoría que establecen el tutor y el estudiante para cumplir de manera ética los procesos del programa de postgrado que se trate, acorde a las exigencias de su comité académico y las normas legales que respalda dicho programa. En esta concepción se tienen en cuenta la formación moral del profesional, el comportamiento y cómo relacionarse con los demás, ya sea en el ámbito científico, profesional o socio-cultural.

En estos tres componentes se manifiestan relaciones de coordinación entre el tutor y el estudiante, sobre la base de la asunción colectiva de los problemas individuales y de la búsqueda de soluciones que implica a ambos en la participación activa en el proceso y los resultados, en un clima democrático donde los roles se entrecruzan en dependencia de las situaciones que se presentan. Es necesario considerar en este proceso que la comunicación debe propiciar el análisis crítico y reflexivo de los participantes, que prime el respeto a la opinión del otro, que se entienda que ambos son facilitadores para la realización de actividades conjuntas, que son comunicadores y además evaluadores del proceso y los resultados.

Una tutoría de postgrado de cooperación, de intercambio recíproco y dialéctico de la cultura, propicia el desarrollo de los implicados en el proceso y justifica su carácter bilateral, pero con nuevos atributos.

La tutoría se convierte en la esencia principal de la formación del profesional, se manifiesta en todo momento y en todas las esferas de actuación de los implicados en ella, desde el contexto de actuación científico, profesional y social.

Se trata de una tutoría donde los implicados pueden presentar tanto potencialidades como insuficiencias, por lo cual se hace necesario la cooperación de ambos sujetos para llegar a mover sus zonas de desarrollo próximo a estadios superiores, o sea el binomio de tutoría encuentra una zona de desarrollo próximo, que en este caso sería, la comprendida entre lo que pueden realizar de forma cooperada y en complemento por sí solos y lo que pueden llegar a realizar con la ayuda de otros mediadores, ya sean sociales o instrumentales.

En estas relaciones se intercambian los saberes acumulados y se tiende a establecer un equilibrio en la forma de pensar, sentir y actuar entre ellos, bajo relaciones de adaptación, las que se perfeccionan en la medida en que los implicados realizan tareas conjuntas. En estas relaciones se encuentra una forma de trabajo flexible, donde tanto el tutor como el tutorado deben:

- Mostrar respeto y consideración hacia la personalidad del otro en la realización de las diferentes actividades, propiciar su autorregulación, fomentar cualidades críticas, autocríticas y reflexivas que les permitan conocerse, conocer el medio en que se desenvuelven, realizarse como personalidades y convivir con otras personas.
- Propiciar un ambiente socializador, donde se estimulen los logros individuales y colectivos de los implicados en el proceso.
- Concebir las vías en que puedan llegar a utilizar los diferentes mediadores del contexto histórico-cultural para el logro de determinados objetivos.
- Resaltar los elementos axiológicos en la realización de las diferentes actividades.
- Planificar actividades en orden ascendente de complejidad y en diferentes condiciones que propicien la movilización de los saberes acumulados en situaciones nuevas.
- Concebir al otro como personalidad activa y protagónica capaz de interactuar con el medio, de transformarlo y de autotransformarse, para lo que deben propiciar un clima favorable que despierte los intereses, emociones y sentimientos de la personalidad.
- Autoevaluarse y coevaluarse, sobre la base de lo aprendido y el cumplimiento de los objetivos trazados.

El binomio de tutoría, al enfrentar los problemas profesionales, debe buscar los métodos, procedimientos y mecanismos para integrar y relacionar habilidades, conocimientos, valores y normas de comportamientos que le permitan comprender cómo interactuar con la realidad del contexto histórico-cultural. En este proceso integran datos, informaciones, intercambian ideas, opiniones, reflexionan y llegan a un resultado; que presupone la integración de los objetivos tazados en el programa de postgrado.

Como rasgo distintivo de la tutoría de cooperación y complemento del postgrado se evidencia la estructuración sistémica de las relaciones de tutoría en tres fases, como partes de un único proceso de tutoría, que implica la retroalimentación de una fase a la otra.

La primera fase, diagnóstica, se inicia desde el inicio de la tutoría y ocurre el reconocimiento de ambas partes de las características personales, de la forma de pensar, sentir y actuar del otro, los saberes acumulados, las costumbres, puntos de vista, valores, normas de actuación, forma de vida, los problemas personales, aspiraciones, o sea, se establece un reconocimiento de la cultura entre ambos y se procede a establecer una adaptación entre ambas personalidades.

La principal relación en esta fase se encuentra entre los integrantes del binomio de tutoría y el establecimiento del estado formativo y de los objetivos a alcanzar en las relaciones de tutoría.

En la investigación, se entiende por estado formativo, la interrelación de potencialidades y necesidades formativas, tanto del tutor como del estudiante, en relación a los objetivos del plan tutear.

Para establecer el estado formativo es necesario el respeto mutuo a la opinión del otro, la empatía entre los integrantes del binomio de tutoría, que deben conocer el modelo del profesional y las exigencias del programa de postgrado en cuestión como punto de partida, donde se reconocen los objetivos a vencer, además de las exigencias del contexto donde se manifiestan las relaciones y sus particularidades personales y profesionales, lo que propicia la adaptación y el reconocimiento del otro.

Conocer el estado formativo del tutor y del estudiante, permite que entre los dos, puedan comprender la zona de desarrollo próximo del binomio de tutoría, lo que ayuda a planificar y organizar el accionar en las relaciones de tutoría y a trazar los objetivos a alcanzar, sobre la base de las zonas de desarrollo actual y potencial.

La segunda fase, colegiación, se procede a convenir y coordinar las acciones a desarrollar por ambos factores, de forma individual y en su conjunto, planificándolas en correspondencia con sus necesidades y potencialidades, para alcanzar los objetivos trazados para el proceso de tutoría.

En esta fase los implicados en el proceso de tutoría, parten de las exigencias del programa de postgrado y de las relaciones de potencialidades y necesidades de ambos para cumplir dichas exigencias. En la planificación de las acciones a desarrollar por el estudiante, en estrecha cooperación y complemento con el tutor, se debe realizar un estudio comparativo entre el plan del postgrado y del plan de superación del tutor, e incluso con ello no quedaría previsto en su totalidad el sistema de acciones a desarrollar, pues la propia dinámica profesional y socio-cultural genera situaciones inesperadas a las cuales enfrenta y debe dar solución el binomio de tutoría y sobre esta base desarrolla su creatividad profesional.

En la fase, al igual que en las restantes, se hace necesario el constante automonitoreo del accionar del binomio de tutoría, lo cual permite una adecuada retroalimentación entre las etapas y además problematizar los resultados y las acciones que se acometen para lograrlos, por tanto, la tutoría de cooperación y complemento en la educación de postgrado trascurre en un proceso metacognitivo.

La tercera fase, valorativa, comienza al unísono de la primera. Se hace necesario evaluar los logros e insuficiencias en el proceso de tutoría, lo cual debe propiciar que se redimensionen acciones a partir del descubrimiento de un nuevo estado formativo. Se

evalúan los resultados y el proceso de desarrollo de las relaciones de tutoría, donde se concretan la zona de desarrollo actual y la potencial del binomio de tutoría.

Es significativo, en esta etapa, la retroalimentación personal de ambas partes en la forma de pensar, sentir y actuar motivado en lo esencial, por la influencia del otro como mediador de la actividad, que influye en la conciencia individual pero que permite que aparezca una conciencia colectiva que rige la actuación entre el estudiante y el tutor. Se reconstruyen saberes, puntos de vista, normas de actuación, convicciones, o sea la cultura.

En esta fase, se debe tener en cuenta que:

- La evaluación es integral y a partir del cumplimiento de los objetivos trazados.
- Se evalúa de forma sistemática, en un proceso de comunicación bilateral.
- Se evalúa el proceso y el resultado.
- El tutor y el estudiante pasan simultáneamente de evaluadores a evaluados y viceversa, ambos son protagónicos, reflexivos, críticos y autocríticos.
- Se conforma una evaluación del binomio de tutoría.
- Se produce un estímulo y reconocimiento recíprocos por los resultados.
- Se retroalimenta la caracterización del binomio de tutoría, por lo que aparecen nuevos problemas profesionales y objetivos a alcanzar y se trazan nuevas acciones en las relaciones de tutoría.

Considerar las relaciones tutoría de cooperación y complemento, según la lógica de las fases antes expuestas, implica las siguientes cualidades:

- Refuerzo el papel protagónico de los implicados.
- Es un proceso permanente de retroalimentación orientado a la formación integral de la personalidad.
- Los implicados se convierten en agentes a formar y al unísono, participan en la formación del otro, de forma recíproca y bilateral.
- Se ocupa de aspectos inherentes a la profesión, además trasciende a las vivencias y a la vida personal, familiar y social de los implicados

Los elementos hasta aquí tratados nos llevan a considerar el carácter personológico de las relaciones de tutoría pues el tutor y el estudiante se convierten en mediadores de la actividad y establecen relaciones de influencias recíprocas, ambos de forma flexible participan en la tutoría, motivan y son motivados, uno contribuye a la formación del otro y viceversa. Ello conduce a que la personalidad adopte una postura activa ante los roles que desempeña, concientizada de su aporte para su propia autoeducación y para su entorno socio-cultural, proceso que le permite identificada como sujeto en el desempeño de sus funciones.

Cada binomio de tutoría, manifiesta sus potencialidades y necesidades. Lo que deben aprender se convierte en algo importante que cobra un sentido personal socializado, que los implica a ambos con los resultados y con el proceso, desde el contexto donde

deben aprender y desarrollarse de manera integral.

Ello resalta tres cualidades importantes en la tutoría de cooperación y complemento en la actividad de postgrado:

La implicación individual y colectiva: Es importante destacar que el binomio de tutoría debe actuar responsablemente en la realización de las tareas de forma exitosa y que cada uno de ellos se esfuerce por cumplirlas, además se preocupe y ocupe porque el otro las cumpla con la mayor calidad posible, que Implica: el actuar consciente y responsable de los participantes en el proceso de tutoría, la proposición de metas individuales y colectivas, la orientación permanente del tutor y el estudiante hacia la realización exitosa de las tareas planificadas y la autoevaluación y coevaluación sistemática, crítica y reflexiva de los participantes del proceso.

La igualdad de oportunidades y posibilidades: En las relaciones de tutoría es relevante considerar las necesidades y potencialidades formativas del tutor y del estudiante, participantes del proceso, para determinar los objetivos a alcanzar en las relaciones de tutoría y de este modo brindar igualdad de oportunidades y posibilidades a ambos, de aportar uno al otro, de emitir juicios, valoraciones y criterios, además de desarrollarse como personalidad de manera integral, en un clima de socialización, flexible y democrático, que implica: determinar los objetivos a alcanzar en el proceso de tutoría a partir de la relación necesidad-potencialidades del estudiante y del tutor, el respeto a la opinión del otro, a partir de la crítica reflexiva y flexible, la participación protagónica de los participantes del proceso en la toma de dediciones y considerar la formación científica, profesional y humana de los participantes en unidad dialéctica.

La adaptabilidad contextual: Las relaciones de tutoría se consideran bilaterales desde lo interno, pero estas llegan a ser multilaterales, pues los participantes interactúan desde y con el contexto al determinar los objetivos que pretenden cumplir en el proceso de tutoría, primero porque sus acciones están subordinadas a este, segundo porque en el contexto pueden encontrar mediadores que los ayuden a resolver una determinada situación y tercero porque los participantes en el proceso de tutoría también influyen en la trasformación del contexto, que implica: que al planificar el accionar, los participantes del proceso, interioricen y asuman las necesidades y potencialidades del contexto, así como las metas de este y la interrelación dinámica de los participantes en la tutoría, con agentes socializadores en el ámbito académico, científico, profesional y social.

Las relaciones de tutoría, se establecen a partir de las demandas legales del programa de postgrado en cuestión y las características de los involucrados y del contexto donde se manifiestan, ello requiere la constante retroalimentación que se concreta en las relaciones de tutoría a partir del descubrimiento de nuevos estados formativos, y explica su carácter dinámico, con la necesaria socialización entre los implicados en el binomio de tutoría y de estos, con mediadores contextuales mediante una comunicación que posibilite que la información fluya coherentemente.

CONCLUSIONES

En la educación de postgrado la tutoría se convierte en un espacio de aprendizajes compartidos, de cooperación y complemento entre el tutor y el estudiante, quienes establecen sus relaciones, en busca de objetivos comunes, que se trazan a partir de las demandas del programa de postgrado en cuestión, de las necesidades y

potencialidades de los implicados en el proceso y de las condiciones socio-históricas del contexto.

La tutoría en la educación de postgrado debe alcanzar una dimensión integral, al procurar la formación científica, profesional, humanista y ético-moral del estudiante y al mismo tiempo del tutor, en un proceso bilateral de retroalimentación permanente y de aprendizajes socializados.

REFERENCIAS

De la Cruz, G. y Abreu, L. (2012). Atributos de tutores de postgrado por campo disciplinario. La perspectiva de estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Perfiles educativos 34*(138) México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400002

De la Cruz, G., Díaz, F. y Abreu, L. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles educativos, 32*(130). México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400006

De la Cruz, J. (2017). *Elementos para una resignificación de la tutoría en posgrados en educación.* Trabajo presentado en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1436.pdf

González, E., González, R. y Carmenates, Y. (2013). Las relaciones de tutoría en la formación del docente. *Editorial Académica Española*. Recuperado de https://www.eae-publishing.com//content/login.

Hernández, C., Jiménez, M., Guadarrama, E. y Rivera, A. (2016). La percepción de la motivación y satisfacción de la tutoría recibida en estudios de posgrado. *Formación Universitaria, 9*(2), 49-58. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v9n2/art06.pdf.

Rondón, R. (2017). Rol del tutor y los procesos de tutoría en las universidades venezolanas en el marco de la transformación universitaria. *Opuntia Brava, 9*(1). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/es/numeros/volumen-9-ano-2017/vol9num1/616-vol9num1art28

LA FORMACIÓN DE HÁBITOS ALIMENTARIOS PARA LA SALUD EN LOS NIÑOS/AS DEL 5TO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULO INFANTIL

THE FORMATION OF FOOD HABITS FOR HEALTH IN THE CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE OF THE CHILD CIRCLE

Esnedy Muñagorri Salabarría (esnedy@ult.edu.cu)

Aleida Ofelia Delgado Varona (aleidad@ult.edu.cu)

Tatiana Acosta Peña

RESUMEN

La formación de hábitos, en particular los alimentarios constituye una de las tareas fundamentales de la educación de los niños en la primera infancia, sin embargo, no está suficientemente logrado que todos consuman los vegetales que se les ofrecen en la institución, por lo que el presente trabajo tiene como objetivo: aplicar medios de enseñanza que favorezcan la formación de hábitos alimentarios con énfasis en los vegetales: acelga, espinaca y remolacha para los niños del 5to año de vida del círculo infantil. Dentro de los métodos utilizados en la investigación se encuentran los del nivel teórico: inductivo-deductivo, analítico-sintético y modelación; del nivel empírico: análisis documental, observación, entrevista y encuesta. Los medios de enseñanza: láminas, adivinanzas, vegetales de papel maché, títeres de vegetales para la formación de hábitos alimentarios en los niños que cumplen los requisitos establecidos. Los resultados fueron manifiestos, en tanto se logró el consumo de vegetales: acelga, espinaca y remolacha que contribuyeron al buen mantenimiento de su salud y al logro de un estado de salud óptimo para su futuro desarrollo.

PALABRAS CLAVES: Hábitos, hábitos alimentarios, medios de enseñanza.

ABSTRACT

The formation of habits, particularly food is one of the fundamental tasks of early childhood education, however, it is not enough that everyone consumes the vegetables that are offered in the institution, so the The objective of this work is to: apply teaching methods that favor the formation of eating habits with an emphasis on vegetables: chard, spinach and beetroot for children in the 5th year of life of the children's circle. Among the methods used in the research are those of the theoretical level: inductive-deductive, analytic-synthetic and modeling; of the empirical level: documentary analysis, observation, interview and survey. The teaching aids: pictures, riddles, papier-mache vegetables, vegetable puppets for the formation of eating habits in children meet the established requirements. The results were evident, since the consumption of vegetables was achieved: chard, spinach and beetroot that contributed to the good maintenance of their health and to the achievement of an optimal state of health for their future development.

KEY WORDS: Habits, eating habits, teaching methods.

INTRODUCCIÓN

Se reconoce internacionalmente la necesidad de atender la educación para la salud desde las escuelas. En Cuba la escuela funciona como un sistema abierto y centro cultural más importante de la comunidad por lo que es de vital importancia tratar temas relacionados con la salud y específicamente acerca de la formación de hábitos alimentarios que conduzcan a una mejor forma de vida.

Los nuevos tiempos requieren de cambios en los modos de pensar y actuar. En el caso de la educación en la primera infancia incluye el trabajo más directo y eficiente con las personas más pequeñas de la población, los niños, educarlos hacia una personalidad con todo lo que aspiramos no es tarea fácil, es con nuestro esfuerzo y dedicación que lo lograremos. La dieta habitual de la mayoría de la población es poco variada e incluye un número reducido de alimentos y este problema va de generación en generación por lo que es importante que las personas reconozcan la necesidad de buenos hábitos alimentarios, que nuestra población más pequeña pueda disfrutar de un estado de salud óptimo.

Una adecuada nutrición disminuye la tasa de mortalidad infantil y eleva las expectativas de vida, por lo que es necesario incrementar las acciones que posibiliten cambios en las actitudes y prácticas nutricionales mejorando la cultura alimentaria y la calidad de vida de los niños, y su familia.

La alimentación satisfactoria en estas edades constituye una de las premisas fundamentales del Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el sistema nacional de educación MINED (1999), que entre sus ejes temáticos tiene como objetivo: lograr una población sana y culta siendo la alimentación tan importante como el sueño, la respiración, el establecimiento de relaciones afectivas y otros. No solo es consumir los alimentos que se requiere como los vegetales, las frutas, los cereales y granos, entre otros, sino que nuestros niños conozcan lo necesario que es tener un buen uso de la servilleta, el orden, la mezcla de los alimentos, y el uso de los cubiertos.

Relacionado con el tema, diferentes autores han investigado, entre ellos citamos: Bermúdez Marín (2009), Cartaya Navarro (2013), Rodríguez Cruz (2009) y Rodríguez Expósito (2012). Sus aportes estuvieron dirigidos a elaborar alternativas metodológicas, sistemas de actividades y acciones educativas para el trabajo en la formación de hábitos.

Tomando en cuenta los estudios antes expuestos, las autoras consideran que aún es necesario continuar profundizando en el trabajo con la formación de hábitos alimentarios, con énfasis en el consumo de vegetales por su aportación en vitaminas para su crecimiento y desarrollo, de ahí la importancia de nuestra investigación.

La formación de hábitos alimentarios en el quinto año de vida

En las primeras edades la formación de hábitos adquiere una enorme significación, por cuanto constituye una vía importante para la instauración de las primeras normas morales que la sociedad le plantea al niño/a. Los hábitos constituyen tanto una vía de expresión de las normas morales, como una premisa valiosa en la formación de cualidades de la personalidad.

La cultura alimentaria requiere la necesidad de enfatizar en el carácter eminentemente social de la nutrición, forma parte de hábitos culturales de alimentación y condición bio-psicosocial del infante, categorías que están estrechamente relacionadas con el estado de salud y los estilos de vida, donde la nutrición desempeña un importante papel para lograr una buena calidad de vida, lo que supone promover una cultura alimentaria que sirva de base en la satisfacción, placer y adopción de actitudes y prácticas alimentarias responsables y saludables.

Para mejorar la calidad de vida debemos promover una cultura alimentaria, desde las edades más tempranas, que sirva de base y permita a la población la adopción de actitudes y prácticas alimentarias adecuadas y saludables. Es en esta etapa donde hay que comenzar a habituar a los niños/as a degustar de forma progresiva y escalonada alimentos y preparaciones alimentarias de diferentes sabores y consistencias. La educación alimentaria debe tener como finalidad el mejoramiento de la conducta alimentaria, la adquisición y solidez de los conocimientos sobre la alimentación y nutrición adoptando actitudes positivas y conscientes.

Al respecto, como objetivo del ciclo para esta edad se trabaja: manifestar hábitos alimentarios correctos en relación con los distintos alimentos que se le ofrecen y mostrar una incorporación elemental de hábitos higiénicos-culturales; y los logros del desarrollo a alcanzar por los niños/as son: muestran hábitos alimentarios correctos y buenos modales en el proceso de alimentación, brindan los alimentos, comen mezclándolo y en el orden establecido, utilizan el tenedor y la servilleta y, no hablan con la boca llena; realizan tareas por si solos como: cepillarse los dientes , limpiarse su nariz, lavarse y secarse la cara peinarse, vestirse, acordonarse y hacerse el lazo. Muestran satisfacción por su aseo personal.

Es importante conocer que una buena formación de hábitos requiere de conocimientos cómo:

- Alimentación complementaria: estos hábitos comienzan dando una pequeña porción del alimento nuevo antes de la leche o la comida que corresponda y se observará si es tolerado. Se irá aumentando la cantidad ofrecida hasta alcanzar la adecuada, según la edad.
- Degustar los alimentos: hay que enseñar a los niños a degustar cada nuevo sabor de manera que aprenda a distinguirlo, pero en ningún caso se les debe obligar a comer un determinado alimento.
- Orden y mezcla al alimentar a los niños/as: a partir de los 2 años ingerirán por sí solo los alimentos y los adultos les ofrecerán ayuda y orientaciones verbales.
- El agua: debe ofrecerse en todo momento y la cantidad no se limitará. Hasta el tercer año de vida se le ofrecerá por los adultos y el resto de los grupos etarios lo tomarán de manera independiente.
- Uso de los cubiertos: el uso de los cubiertos es objetivo que logrará al final del segundo año de vida, se le demostrará cómo debe sostenerse este y que no debe llenarse demasiado para que no se derrame la comida. También se le demostrará la forma correcta de masticar: la boca cerrada y despacio, sin emitir sonidos y tomando con la cucharita pequeña porciones de alimentos.

Aunque comer es un placer, es importante saber cuáles alimentos se pueden disfrutar en mayor cantidad y cuáles en menor cantidad, por el daño que representan para la salud. Los vegetales representan en gran medida un factor importante para el desarrollo y crecimiento de los pequeños por las vitaminas que aportan los alimentos de origen vegetal, y el beneficio de cada uno para la salud. De ahí la importancia del consumo de vegetales desde las primeras edades, ya que es una forma de prevenir enfermedades y gozar de mejor salud.

Los gustos y preferencias deben estar en el centro de la atención en cuanto a la formación de hábitos alimentarios en las etapas tempranas de la vida. Es necesario desarrollar las bases de una cultura del gusto, una educación del paladar, que condicionen la formación de hábitos en correspondencia con una alimentación saludable.

Al integrando los resultados de los diferentes métodos e instrumentos aplicados en la determinación de necesidades se determinan las siguientes manifestaciones:

- Los niños/as todavía en su mayoría no aceptan los vegetales que se les ofrecen en la dieta.
- Los niños/as aún no ofrecen suficientes elementos sobre la importancia del consumo de los vegetales.
- Las educadoras aún no utilizan otras vías para estimular el consumo de vegetales en los niños.
- No aprovechamiento de otras formas de elaboración de los vegetales para ofrecerle a los niños/as.

Propuesta de medios de enseñanza para favorecer la formación de hábitos alimentarios y sus recomendaciones metodológicas

En el IV Seminario Nacional para dirigentes, metodólogos e inspectores del MINED (1994) se precisa que los medios de enseñanza son distintas imágenes y representaciones de objetos o fenómenos que se confeccionan especialmente para la docencia; también objetos naturales e industriales tanto en su forma normal como preparada que contiene información y se utiliza como fuente de conocimiento.

Asumiendo lo anterior, la utilización de los medios y materiales es un recurso pedagógico indispensable en la formación de hábitos alimentarios, las imágenes sensoriales son la base sobre la cual se forman los conceptos abstractos y sus generalizaciones. El conocimiento en el proceso de enseñanza supone la asimilación de los resultados del saber acumulado, expresados en diferentes conceptos abstractos.

Los medios de enseñanza estimulan la actividad creadora, fomentan la formación de valiosas propiedades del carácter, tales como la iniciativa y también desarrollan los procesos psíquicos como la memoria, el pensamiento, la imaginación y el lenguaje.

Se adopta para este trabajo en la infancia preescolar como medios de enseñanza el concepto ofrecido por González Castro (1986, p. 48) en Teoría y Práctica de los medios de enseñanza como: "…todos los componentes del proceso docente-educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivo o educativo) con el propósito de lograr los objetivos planteados".

Título: Los vegetales de Pedrito.

Objetivo: Dramatizar los personajes del cuento “Los vegetales de Pedrito”.

Medio de enseñanza: Caretas representando vegetales, para la actividad de (dramatización).

Desarrollo:

Motivar el juego con la canción del pregonero: se oye la voz del pregonero al pasar por mi casa, pregona vegetales, ricos vegetales, mira como pasa.

¿Qué se pregona en la canción?

Además de esta canción, ¿dónde más conocen ustedes se habla de los vegetales?

¿Quiénes son los personajes del cuento? ¡Ah!, pues en el día de hoy vamos a dramatizar el cuento “Los vegetales de Pedrito”. Una vez en el lugar, los niños/as asumen los roles que desempeñarán, y escogerán los elementos correspondientes. La educadora les dirá que será la narradora.

Educadora: en la finca de Pedrito estaban reunidos muchos vegetales. Estaba el tomate, la acelga, la espinaca y la remolacha.

La remolacha estaba triste y sola llorando desconsolada; cuando de repente llega la acelga: ¿Qué te pasa amiga remolacha?

Responde la remolacha: estoy triste, he escuchado que Pedrito no me va a cosechar más porque en el círculo infantil a los niños/as no le gusto.

Dijo la acelga: mira, no te preocupes, juntas encontraremos una solución.

Por allí iba pasando el tomate:

- ¡Qué triste amiga!, pero yo estoy muy contento pues todos los días hay más demanda a mi favor.

Al escuchar esto la espinaca dice:

- Es cierto amigo tomate, pero si vez en el campo estoy sembrada, estoy feliz, los niños/as quieren ser como su amigo Popeye, fuertes e invencibles, y muy sanos.

A todo este debate la acelga enfurecida dice:

- ¡Basta ya! no ven como está nuestra amiga, tenemos que hacer algo para ayudarla, así que pensemos todos juntos.

Espinaca: ya se, en el carro donde me lleven pondremos un poco de ella y así tendrán que comerla.

Acelga: no lo creo apropiado, pues no se debe hacer de una forma obligatoria.

Muchas fueron las propuestas, pero ninguna acertada, cuando de repente se escucha una voz alta y fuerte.

La acelga: ¡ya tengo la solución!, en el próximo envío mandaremos una receta, una receta sabrosa “dulce de remolacha” y verás como a los niños/as les gusta.

Al pasar unos días todos estaban contentos y en especial la remolacha, que dio las gracias a su amiga la acelga, porque en los campos estoy sembrada, y los niños/as reclaman mi presencia en su plato.

Juntos la acelga, la espinaca, la remolacha y el tomate hicieron una gran fiesta.

Al finalizar la educadora aprovecha para realizar las siguientes interrogantes:

¿De qué trató el cuento dramatizado?

¿Cómo valoras la actuación de cada uno de los personajes?

¿Creen importante comer los vegetales? ¿Por qué?

Y, ¿qué beneficios le aportan a nuestro organismo?

Para terminar, los invito a disfrutar de un video que la seño les ha preparado, pero recuerden, deben hacer silencio y observar bien para que puedan disfrutarlo.

Recomendaciones metodológicas: este medio de enseñanza puede ser utilizado por las educadoras para motivar las actividades programadas de Conocimiento del Mundo de los Objetos al tratar los contenidos de: forma, tamaño y color, también en Conocimiento del Mundo Natural y Social, cuando se presente lo relacionado con el trabajo de las personas, motivando a los niños/as para su participación activa y espontánea.

Título: ¿Qué me falta?

Objetivos: Comparar vegetales por la forma, tamaño, color y la manera en que se consumen.

Expresar sus beneficios para el organismo.

Materiales: Sobre con hojas de papel con vegetales impreso, crayolas, lápices de colores, temperas.

Medio de enseñanza: Láminas con representaciones de diferentes vegetales, para el juego de entretenimiento.

Desarrollo:

Se encuentra en una mesa láminas con representaciones de diferentes vegetales para que los comparen en cuanto a la forma, color, tamaño y por la manera en que se consumen, deben encontrar las semejanzas y diferencias, se le pregunta a los niños/as: ¿en qué se diferencian?, ¿en qué se parecen? Al terminar se evaluará con ellos la actividad realizada y se les pregunta de estos vegetales que están en la lámina ¿cuál es el que más te gusta?, ¿mamá te lo prepara en la casa?, ¿de qué forma te los prepara?, ¿qué otros te gustan?

Para concluir se tiene preparado el medio de enseñanza elaborado, el que consiste en una hoja ambientada con vegetales a los que los pequeños deben hallarle las diferencias existentes, completarlas y luego según el color que corresponde a cada vegetal colorearlo.

Recomendaciones metodológicas: este medio de enseñanza puede ser utilizado por las educadoras en las actividades programadas de Conocimiento del Mundo de los

Objetos al tratar los contenidos de: forma, tamaño y color, también en Conocimiento del Mundo Natural y Social, cuando se presente lo relacionado con el trabajo de las personas, motivando a los niños para su participación activa y espontánea.

Valoración de los resultados:

A partir de la propuesta de los medios de enseñanza elaborados para favorecer la formación de hábitos alimentarios, con énfasis en el consumo de vegetales se logró despertar en los niños/as el interés, el deseo de aprender, la motivación; cada una de las actividades garantizó que las condiciones fueran creadas con anterioridad, existiendo la cantidad requerida de medios de enseñanza a utilizar por cada niño/a, los que se confeccionaron teniendo en cuenta su edad.

Se alcanzó con su ayuda la siembra de estos vegetales en el huerto, posibilitando su incremento con respecto a su presencia y variedad en su dieta diaria, así como el modo de elaboración; además, se evidenció mejor disposición para consumir los vegetales al hacerlo de manera espontánea, conocieron en alguna medida las vitaminas, minerales, nutrientes y otras sustancias de estos vegetales importantes para el mantenimiento de la salud; las educadoras hicieron mayor énfasis en la estimulación del consumo, para ello utilizaron rimas, adivinanzas, y poesías. La familia logró involucrarse en el que hacer relacionado con el consumo de vegetales, como una forma de dar continuidad a los conocimientos recibidos en la institución. Al conversar con los niños/as ya ofrecieron más de dos argumentos sobre el beneficio de los vegetales para su salud.

CONCLUSIONES

El estudio de los referentes teóricos permitió a las autoras profundizar en las valoraciones de autores que han abordado el tema desde diferentes posiciones.

El diagnóstico realizado constituyó un elemento esencial para determinar potencialidades y limitaciones respecto al conocimiento del consumo de vegetales y su retribución en el desarrollo sano del organismo, lo que posibilitó el diseño de la propuesta.

Los medios de enseñanza utilizados a través de la actividad independiente contribuyeron a un mayor conocimiento tanto de las educadoras como de la familia, y esencialmente en los niños/as, que asimilaron de una mejor forma la presencia de estos vegetales en la dieta ofrecida tanto en la institución como en el hogar.

REFERENCIAS

Bermúdez Marín, A. (2009). *Propuesta de acciones educativas dirigidas a fortalecer el hábito de consumir vegetales en niños y niñas del 5to año de vida* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico “Pepito Tey”, Las Tunas.

Cartaya Navarro, Y. (2013). Preparación a la familia para contribuir al desarrollo de hábitos saludables en los niños del quinto año de vida (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Villa Clara.

González Castro, V. (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (1999). *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (1994). *IV Seminario Nacional para dirigentes, metodólogos e inspectores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez Expósito, R. (2012). *El consumo de vegetales en los niños y niñas del 6to año de vida del círculo infantil "Amiguitos de Camilo"* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Villa Clara.

Rodríguez Cruz, G. (2009). *Sistema de actividades para sistematizar el proceso de hábitos alimenticios en los niños y las niñas del 4to año de vida del Círculo Infantil "La Edad de Oro"* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

MINED (1999

Bermúdez Marín (2009), Cartaya Navarro (2013), Frontera y Cabezuelo (2005), Rodríguez Cruz (2009) y Rodríguez Expósito (2012).

MINED (1994

por González Castro (1986

LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VIVENCIAL COMO FUENTE DE VALORES Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL

THE VIVENCIAL PEDAGOGICAL EXPERIENCE AS A SOURCE OF VALUES AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL RESEARCH

Frank Arteaga Pupo (frankap@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno a la experiencia vivencial pedagógica, como fuente de valores y metodología de la investigación educacional. Constituye un método novedoso para realizar las investigaciones educativas, donde la naturaleza social del objeto define los derroteros epistemológicos y metodológicos de la pesquisa y esa naturaleza pedagógica requiere de una nueva forma de observar, estudiar y transformar el objeto; desde esta perspectiva asume la observación participante, las entrevistas abiertas, las encuestas en profundidad, los diarios de campo, diálogos críticos, el estudio de casos, la sistematización de experiencias, entre otras vías para obtener la información y mejorar el proceso educativo en pos de una sociedad humana mejor.

PALABRAS CLAVES: Experiencia, pedagógica, vivencial, valores y comunicación.

ABSTRACT

The objective of this work is to reflect on the pedagogical experiential experience, as a source of values and methodology of educational research. It constitutes a novel method to carry out educational research, where the social nature of the object defines the epistemological and methodological courses of research and this pedagogical nature requires a new way of observing, studying and transforming the object; From this perspective, participant observation, open interviews, in-depth surveys, field diaries, critical dialogues, case studies, systematization of experiences, among other ways to obtain information and improve the educational process in pursuit of a better human society.

KEY WORDS: Experience, pedagogical, experiential, values and communication

INTRODUCCIÓN

La situación internacional caracterizada por una creciente degradación moral que afecta los cimientos de la tradición ética universal, quien tuvo en José Martí a nuestro fundamental heredero, impactan negativamente en Cuba que también está a la sombra de tales brumas y recibe los influjos que alteran hasta la savia de la cultura nacional.

Por eso, la preservación de la patria ante estos acechos es obra del magisterio cubano y todo lo que afecte a esa obra será de primordial significado para sus trabajadores, de ahí que las investigaciones científicas, metodologías y tecnologías tendrán como objetivo encausar sus proyectos para paliar esos acechos. Hemos tenido en cuenta el concepto de paradigma, introducido por Thomas Kuhn para definir un método o conjunto de ellos que invalida o enriquece a otro ya consensuado en el ethos científico, el que revolucionó la manera en que debía enfocarse y ejecutarse la epistemología y la práctica de las ciencias, incluyendo las sociales.

Esas nuevas formas aparecieron desde perspectivas abiertas a lecturas y alternativas que, sin soslayar la experimentación al estilo positivista, abría cauces a una hermenéutica dialéctica de nuevos valores objetivados en la espiritualidad y educabilidad humana. El concepto paradigma posee un carácter polisémico y lo enunciamos con el propósito de iniciar la sustentación del método EPV porque se enmarca en lo que Kuhn asumió como una nueva forma de enfocar y realizar las investigaciones.

Esas pesquisas, cuando estudian nuestro medio natural social, en palabras de José Martí, deben estar más distantes del método hipotético deductivo y del positivismo experimentalista y probatorio, que tan excelente resulta para las ciencias naturales y objetos químicos y físicos, pero no así para la naturaleza y experiencia de la vida humana.

De ahí la importancia de la EPV para realizar y valorar las investigaciones educacionales en función de la transformación y mejoramiento de la sociedad que jamás podrá encerrarse en un laboratorio ni en la escuela más inmensa del mundo, sencillamente porque la vivencia humanada la desborda en todas las dimensiones cognitivas, afectivas, prácticas y comunicacionales y allí precisamente es donde la EPV tiene su caldo de cultivo y esencia de materialidad y espiritualidad para formar a un ser humano mejor.

La experiencia pedagógica vivencial como fuente de valores y metodología de la investigación educacional

En ese contexto y desde estas ideas hemos estado influenciados por posiciones epistemológicas y metodológicas provenientes del socialismo europeo que han permeado nuestra política educacional y procesos subalternos y todavía subsisten en algunas investigaciones e investigadores. En ese decursar en la década del setenta la campiña cubana se llenó de escuelas en las que se puso en práctica el principio martiano de la vinculación del estudio y el trabajo: “Y la pluma debía manejarse por las tardes en las escuelas, pero por la mañana, la azada” (Martí, 1975, p. 53)

En tal entorno 1981 se llevó a cabo una experiencia pedagógica de avanzada en varias escuelas dirigida por el Instituto de Perfeccionamiento Educacional que consideramos como uno de los antecedentes de la EPV. La que nos alegra, pues sus trabajos se describían y evaluaban en primera persona y se empleaban métodos y procedimientos que ponderamos como la contrastación y los diarios del investigador o profesor.

A partir de esta primicia consideramos a la EPV como un método integrador, con una dimensión cognitiva y afectiva de la investigación que se emplea en la pesquisa científica de carácter pedagógico, pero que también puede ir a las aulas en sus diversas formas de organización docente y registrarse en los diarios del investigador o sencillamente formar parte de las experiencias más significativas del maestro y el profesor en su labor dentro del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje a tono con los avances científicos y tecnológicos, la dinámica cultural y la propia mundialización de la que, querámoslo o no, somos copartícipes.

Por dichas razones este método que fundamentamos teórica y prácticamente es coherente con los enfoques de la investigación pedagógica de tendencia cualitativa e interpretativa, etnográfica crítica y más experienciales que experimentales.[1] Y por último, es condición *sine qua non* para considerar la esencia de la EPV como método y tal vez como forma de organización docente, el criterio de que se emplea en el estudio epistemológico y de la praxis social de un objeto – sujeto de investigación, apoyada en métodos que se complementen y enriquecen entre sí.

Pero nunca con la Investigación acción participativa (IAP), ya que pudiera entenderse que se produce una superposición y/o tautología y porque no tienen la misma naturaleza, evolución y finalidades, todavía cuando la IAP es un método utilizado en las pesquisas pedagógicas y también porque pudieran encontrarse algunos símiles metodológicos o de otra índole entre ellos. La IAP constituye un método de investigación que puede ser utilizado por diferentes grupos sociales, ya sean campesinos, laboristas, desempleados, ecologistas, jubilados.

La EPV no surge con ese objetivo, ni abarca a todas esas agencias y agentes, pues considera en primer lugar, al objeto de estudio de la pedagogía y ahí reside la diferencia que distancia a la EPV de la IAP, aún cuando puedan establecerse semejanzas entre ellas[2].

A partir de esos argumentos concluimos que la experiencia es toda la práctica, el conocimiento y la acción de carácter pedagógico que se desarrolla dentro y fuera de la escuela en todos los contextos sociales e individuales, es definitivamente toda la experiencia vivida. Sin embargo, también posee “límites” y son los que establece el carácter del proceso pedagógico en la educación de los objetos – sujetos implicados en las investigaciones educativas y que asume, de toda la experiencia vivida, aquellos sucesos esperados o no, que tienen un significado eminente y evidente en la formación de la personalidad.

Coherente con tales fundamentos y como sustento teórico y de partida de la EPV, consideramos que el principio de una educación desde, durante y para vida tiene como objetivo, educar desde todos los sucesos de la vida y que esa gama, casi inconmensurable de acontecimientos, es la más cabal dimensión afectiva, cognitiva, práctica y comunicacional en la que se sostiene la educación como reflejo y sustento de la vida.

---

[1] Es decir, más dialécticas y humanas que positivistas, tecnocráticas y de laboratorio. Esta explicación no significa que todas las investigaciones que emplean el método experimental en cualquiera de sus variantes, constituyan un absurdo; no, no es el caso, porque existen muy buenas investigaciones experimentales (etimológicamente la palabra experimento es una derivación de la frase experiencia); no, solo realizamos la comparación para revelar la naturaleza cotidiana, casual y para todos los contextos de la vida que integra la EPV y que trasciende al grupo experimental y al grupo de control.

[2] Para más información consultar a Peter Park en, *¿Qué es la Investigación Acción Participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas*, tomado de *La Investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollo*, Universidad nacional de Colombia, 1992 y citado por Regla Alicia Sierra y Elvira Caballero en Selección de Lecturas de Metodología de la Investigación Educacional.

Así, al educar desde ese objeto multivalente, ofrecemos autenticidad al proceso pedagógico; igualmente, es complicado y ordenado como reflejo de la vida que, por demás, es: "…una agrupación lenta y un encadenamiento maravilloso. La vida es un extraordinario producto artístico" (Martí, 1975, p. 426). En este sentido, la EPV brindará un significado especial a la perspectiva estética en el proceso educativo; relacionar la belleza a lo bueno a la verdad es un adagio milenario ce nuestra cultura judeo cristiana y de la cual el Apóstol cubano fue un defensor universal.

Por otra parte, todavía cuando existen más semejanzas que diferencias entre la definición de lo experiencial y lo vivencial, es necesario realizar cierta resignificación que establezca las sutilezas que revelan los contrastes entre la experiencia y lo vivencial. Por ejemplo, desde lo filosófico consideramos a lo experiencial como lo general y material, y lo vivencial, como lo particular y lo espiritual; a partir de lo sociológico lo experiencial es lo social y natural y lo vivencial es lo individual y trascendental; desde lo psicopedagógico lo experiencial es lo objetivo y el conocimiento y lo vivencial es lo subjetivo y el sentimiento. Para el propósito de nuestro trabajo establecemos tales especificidades que constituyen solo un acercamiento inacabado sobre el tema, con el objetivo de que los empleadores logren revelar mejor las particularidades y propiedades que los distinguen y acompañan.

Pero, ¿qué relaciones convierten al método en un recurso científico-metodológico para las investigaciones educacionales y son los nexos que se establecen entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial? Valoradas en su integralidad asumimos que la esencia de esas relaciones está dada en la actividad cognitiva, afectiva y práctica mediadas por las funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva.

Esas relaciones se revelan como síntesis de una parte significativa de la Filosofía de la Educación martiana. Por eso, los nexos entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial es el desvelo martiano porque la escuela sea el reflejo de la vida, leámoslo: "La educación ha de ir a dónde va la vida" (Martí, 1975, p. 308). He ahí los motivos de la insistencia en que la denominación del método debe ser Experiencia pedagógica vivencial y no solo Experiencia pedagógica.

Sin embargo, existen razones para afirmar que nos apropiaremos de una mayor objetividad y verdad posible, en tanto los resultados de cada actividad e instrumento aplicado sean aprobados entre todos los integrantes que forman parte de la experiencia, es decir del proyecto de investigación y del proceso de enseñanza aprendizaje y educativo. Sin que los resultados parciales y finales lleguen a ser total y únicamente objetivos y absolutos, ya que contendrá pequeñas dosis de subjetividad y relatividad en su contexto histórico concreto y será casi imposible lograr una neutralidad cabal y completa en el acto humano de redactar, exponer y defender el contenido científico mediado y tamizado por creencias, prejuicios y pasiones, dimensiones filosóficas que muchos no tienen en cuenta y que constituyen baluartes intrínsecos a este modo de investigar y enriquecer la naturaleza de la materialidad y espiritualidad humanas.

Además, lo portentoso que resulta la apertura y aplicación de tantos métodos de tendencia cualitativa que articulan y acoplan entre sí, como recursos del método de la EPV, es otro argumento que sustenta la confiabilidad y solidez en la indagación, pues

las limitaciones de algunos lo complementan las potencialidades de otros y viceversa en ese proceso de educación para el bien y mejoramiento en y para la vivencialidad humana.

Por último, exponemos otras características que armonizan al método EPV con las pesquisas de tendencias cualitativas:

1. Proponemos que se empleen como conjetura, las ideas científicas y no las hipótesis tradicionales, pues las primeras son más flexibles y dialécticas que las segundas.
2. La redacción y exposición debe desarrollarse en primera persona del singular o del plural,[3] con un lenguaje atractivo, aunque con el sobrio equilibrio entre lo objetivo y subjetivo.
3. Incluir la valoración del escenario en el que se enmarca el objeto de estudio, del contexto educativo, de las actividades, actitudes y aptitudes de los participantes de dicho proceso, es decir, todo cuanto nos informe y ubique en él.
4. Somos objetos y sujetos de la pesquisa, pues formamos parte de un proceso en el que nos transformamos como los estudiantes, familiares, entre otros agentes y agencias.
5. Las tesis no tienen que estructurarse necesariamente en tres capítulos, pudieran elaborarse con solo dos y comenzar por la descripción y valoración práctica y concluir con el capítulo teórico:4 modelo, concepción u otra variante.
6. Las propuestas y decisiones de los agentes implicados deben tener toda nuestra consideración empírica y epistemológica, porque muchas veces son precisamente ellos los que aportan las mejores alternativas y soluciones.
7. Las variables, dimensiones e indicadores del proyecto de investigación son solo eso, un propósito que como "…proyecto de instrucción pública es una sementera de ideas: cada mirada al proyecto suscita pensamientos nuevos" (Martí, 1975, p. 260)

Entonces, en investigaciones doctorales defendidas en varias provincias y en la revisión de artículos emanados de proyectos de tesis próximos a defender, se aprecia la credibilidad y consenso creciente en relación con la introducción del método, siendo una regularidad su utilización en la valoración de las diversas propuestas. Varios autores consideran su carácter dialéctico que permite recoger los hechos, criterios, sentimientos, satisfacciones e insatisfacciones de los objetos sujetos que acontecen en la validación de las investigaciones.

---

[3] En la tesis doctoral, El desarrollo de la competencia gramatical en los estudiantes de primer año de Comunicación Social, de Kenia María Velázquez Ávila, declara que la redacción científica no necesariamente debe realizarse de forma impersonal o en tercera persona.

[4] Ver la tesis titulada: El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en el Preuniversitario, defendida en Las Tunas en el 2010, por Roberto Fernández Naranjo quien empleó el método etnográfico crítico como recurso indagatorio y tal vez, hasta lo que conocemos, es la primera ocasión que se utiliza en las pesquisas pedagógicas en nuestro país con un carácter experiencial y vivencial; la misma solo tiene dos capítulos y comienza por el práctico y concluye con el teórico, tutorada por mí.

Sin embargo, es oportuno advertir que la mayoría de estos proyectos no revelan todas las potencialidades educativas y espirituales desde la obra martiana, que ofrece la EPV como método integrador de investigación para fundamentar teóricamente dichas tesis, realizar sus diagnósticos, modelar las propuestas prácticas como estrategias, sistema de métodos y/o procedimientos, concepciones, modelaciones, entre otras; casi siempre su empleo ha sido para en el capítulo tres realizar la validación sugerida, repito, sin explorar ni explotar la riqueza que sustenta la EPV, incluso antes de comenzar el pesquisaje. Hecho que no invalida lo realizado, pero tampoco aborda de manera cabal la EPV.

Otro rasgo que no distinguen algunas investigaciones es que se erigen como pilares primordiales de la educación y complemento necesario para la defensa y sostenimiento de los mejores valores de las vivencias y experiencias patrióticas a lo largo de dos siglos de lucha, esta razón es suficiente para hacer un llamado a que se argumenten todas las ideas martianas que puedan entregarse en pos de una pedagogía cubana en coherencia con las exigencias de la época contemporánea que encierra en el amor, la justicia y la probidad sus definitivos valores.

CONCLUSIONES

La Experiencia pedagógica vivencial (EPV) como metodología de la investigación educacional tiene sus orígenes en trabajos y ponencias más empíricos que teóricos que se debatían y ponían en práctica en instituciones educacionales y se presentaban en eventos y congresos relacionados con la formación de los niños, adolescentes y jóvenes en nuestro país desde la década de los ochenta. Así, los estudios realizados para sustentar un método de indagación más generalizador y filosófico que los tradicionales experimentos, fueron acercando la modelación y terminación inacabada del mismo, (EPV) pero con una condición sine qua non que la enriquece y completa al agregarle el carácter vivencial y subjetivo de la experiencia pedagógica para revelar los sucesos más trascendentes de la formación humanista y revelar las potencialidades axiológicas del mismo.

La vivencia humana desborda en todas las dimensiones cognitivas, afectivas, prácticas y comunicacionales, y en ello radica la esencia de materialidad y espiritualidad de dicha experiencia para formar a un ser humano mejor.

REFERENCIAS

Fernández, R. (2010). *El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en el Preuniversitario* (tesis doctoral inédita), Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Martí, J. (1975). *Obras Completas*, t 13. La Habana: Ciencias Sociales.

Park, P. (1992). *¿Qué es la Investigación Acción Participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas*. En *La Investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollo*, Universidad nacional de Colombia.

Velázquez Ávila, K. M. (2015). *El desarrollo de la competencia gramatical en los estudiantes de primer año de Comunicación Social* (tesis doctoral inédita), Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESTÉTICA EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

AESTHETIC EDUCATION STRENGTHENING IN THE PEDAGOGIC CONTEXT FROM LAS TUNAS UNIVERSITY

Galia Teresa Garcés Linares[1] (galiagl@ult.edu.cu)

Misdel Yorca Nieves[2] (misdelyn@ult.edu.cu)

Oneida Oquendo Núñez[3] (oneidaoquendo@ult.edu.cu)

RESUMEN

Las transformaciones en la Educación Superior y el perfeccionamiento de nuestra sociedad hacen necesaria la elevación de la formación político-ideológica, ética y estética de las actuales y futuras generaciones y esto sólo es posible dotándolas de una concepción filosófica capaz de ofrecer los procedimientos que contribuyan a la integración armónica de todas las ramas de la cultura en general. Estas razones hacen inaplazable la necesidad de que la Educación Estética ocupe un lugar primordial en los actuales planes de estudio por el papel que debe jugar dentro del proceso de formación de las nuevas generaciones, al desarrollar su intelecto y consolidar los valores de nuestra sociedad socialista. Se comprende entonces, la necesidad que tiene la Universidad de Las Tunas de fortalecer la Educación Estética en el contexto pedagógico, y en particular, desarrollar y fortalecer el gusto estético, tema que ha llegado a ser de interés y preocupación de toda la sociedad y que constituye el objetivo de este trabajo. La Educación Estética bajo condiciones adecuadas de enseñanza puede desarrollar el proceso de formación de sentimientos, nociones morales, vivencias estéticas y su capacidad de observación, que posibiliten el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo y le permitan transformarse y transformar su realidad histórico concreta para alcanzar un mundo mejor y una sociedad mucho más justa.

PALABRAS CLAVES: Educación Estética, gusto estético, belleza, formación ciudadana, cultura general.

ABSTRACT

The transformations in Higher Education and the improvement of our society are necessary in the advancement of the political-ideological formation, ethics and aesthetics of the current and future generations and this is only possible endowing them of a philosophical conception able to offer the procedures that contribute to the harmonic integration of all the branches of culture in general. These reasons are necessary and they allow that Aesthetic Education occupies a primordial place in the current plans of teaching, for the paper that they should play inside the pedagogic process of formation of the new generations, developing its intellect and consolidating the values of our

---

[1] MSc. Profesora Auxiliar. Departamento de Marxismo e Historia. Universidad de Las Tunas. Cuba.

[2] MSc. Profesor Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba.

[3] MSc. Profesora Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba.

socialist society. It is understood then, the necessity that has Las Tunas University of strengthening Aesthetic Education in the pedagogic context, and in particular, to develop and to strengthen aesthetic pleasure, a topic that it has arrived to being of interest and concern of the whole society. Aesthetic under appropriate teaching conditions can develop the process of formation of feelings, moral notions, aesthetic life experience and its observation capacity, that facilitate the continuous movement toward upper development levels and they allow them to transform and to transform their concrete historical reality to reach a better world and a much fairer society.

KEY WORDS: Aesthetic Education, aesthetic pleasure, beauty, civic formation, general culture.

INTRODUCCIÓN

La educación en el siglo XXI ha de adecuarse a los cambios sin dejar de divulgar los conocimientos, principios y experiencias y formar a los hombres del futuro. Para ello es preciso que se proyecte hacia ideales de paz, libertad y justicia social. Por ello transformar la Educación, los diferentes tipos de enseñanza y el perfeccionamiento de nuestra sociedad socialista, hacen necesaria la elevación de la formación político-ideológica, ética y estética de las actuales y futuras generaciones y esto sólo es posible dotados de una concepción filosófica capaz de ofrecer las fórmulas que contribuyan a la integración armónica de todas las ramas de la cultura en general.

Las razones expuestas anteriormente hacen inaplazable la necesidad de que la Educación Estética ocupe un lugar primordial en los actuales planes de estudio, por el papel que debe jugar dentro del proceso pedagógico de formación de las nuevas generaciones, desarrollando su intelecto y consolidando los valores de nuestra sociedad socialista.

Crear la belleza y hacer agradable la vida es una necesidad inherente a todo ser humano, es una condición humana. Se comprende entonces, la necesidad que tiene la Universidad de Las Tunas de fortalecer la Educación Estética, y en particular, desarrollar y fortalecer el gusto estético, un tema que ha llegado a ser de interés y preocupación de toda la sociedad.

Referentes teóricos sobre la necesidad de fortalecer la Educación Estética en el contexto pedagógico de la Universidad de Las Tunas

El triunfo de la Revolución en Cuba hizo realidad la posibilidad de llevar a cabo una política cultural capaz de educar al hombre en todos los aspectos y posibilidades de su personalidad. La campaña de Alfabetización, la reforma de los planes de enseñanza y la fundación del Consejo Nacional de Cultura el 4 de enero de 1961, dieron inicio al rescate de nuestras tradiciones y a la dignificación de la cultura artística y literaria. La lucha por la supervivencia de la Revolución afectó el desarrollo del proceso estético-educativo en el sistema general de enseñanza, en particular a la Educación Artística y provocó deficiencias que retrasaron la formación cultural integral de nuestros estudiantes, con incidencia marcada en la formación de los estudiantes universitarios.

Castro (2004), se refiere a la primera formulación de la línea política que en materia de Educación y Cultura debía ser desarrollada por la Revolución, que los artistas creen para el pueblo y que este sea capaz de comprender la obra del artista. Al respecto

debemos recordar que se reafirma el derecho a la libre expresión y libre creación y se ratifica el derecho de la Revolución a la crítica revolucionaria. Dentro de las acciones que se realizan para dar cumplimiento a esta tarea están la fundación de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba y se crean numerosas instituciones: la Casa de las Américas, el Instituto Cubano de Arte e Industrias Cinematográficas, el Ballet Nacional de Cuba, Instituto Cubano de Radio y Televisión, entre otros.

La implementación de un Programa de Educación Estética en nuestro país se ha visto afectado por causas de diversa índole, recogidos en diversos documentos del Partido, los Ministerios de Cultura y del Ministerio de Educación y ha sido objeto de investigaciones de diversas personalidades: Estévez (2004), López (1989), Tejeda (2001), entre otros.

En 1971 se inició un proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación donde se valoró la importancia de la Educación Estética para la formación de las nuevas generaciones y se recomendó incluirla en los planes de estudios. El Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba ratificó los principios fundamentales de la misma y en la Resolución sobre Política Educacional estableció que ella es parte de la formación integral de la personalidad.

El proceso de perfeccionamiento de las instituciones educacionales, culturales y de institucionalización del país continuó con la creación de los Ministerios de Cultura y Educación. Se introducen nuevos planes de estudio en el marco de las asignaturas del ciclo estético que implican la formación de actitudes estéticas ante la realidad; se comienza a diferenciar a la Educación Artística de la Educación Estética y se precisa que hay relaciones estéticas fuera del ámbito del arte, en la naturaleza y en la vida social.

El Segundo Congreso del Partido, constató la vigencia de las tesis del Primer Congreso y el Ministro de Cultura, Armando Hart define el lugar de la Educación Estética en la política cultural de la Revolución:

> …la educación estética constituye un elemento esencial de nuestra política, de nuestra ideología. No se trata exclusivamente de una necesidad artística. No amamos lo bello por lo bello mismo; no creemos en el arte por el arte. El valor del arte, de la belleza y, consiguientemente, de la estética tiene significación en la medida en que responda a una necesidad en el desarrollo histórico de la sociedad. (Hart, 1982, p. 5).

En la clausura del VII Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea Nacional, en 1984, y más tarde en el Informe Central al Tercer Congreso del Partido se analizaron las tendencias negativas en la vida económica y social que afectaron también el desarrollo de la Educación Estética:

1. Falta de estudio sistemático de los problemas de la Educación Estética e insuficiente desarrollo teórico y de especialistas en la esfera. Esto provocó deficiencias de carácter metodológico:
    - empirismo estrecho en algunas investigaciones relacionadas con la Educación Estética;
    - falta de una dirección científica del proceso de Educación Estética;

- visión restringida de las tareas de la Educación Estética y, por tanto, reducción de su objeto.

2. Subvaloración de otras esferas (el trabajo y la naturaleza) para los fines de la Educación Estética.
3. Ausencia del curso de Educación Estética en la mayoría de las carreras universitarias.
4. La existencia de maestros y profesores insuficientemente preparados para promover un proceso de Educación Estética a partir del contenido de sus asignaturas.
5. Subestimación de la importancia de la Educación Estética y de su lugar en la formación cultural integral de los jóvenes, por quienes deben implementarla en la base.

Al analizar las deficiencias y fallas que entorpecían el desarrollo de la Revolución, Fidel expresó: "… Persisten dificultades en la educación formal, incluso en maestros, y manifestaciones incorrectas de conductas de algunos jóvenes, causadas por circunstancias directamente educativas y sociales…" En el seno de esas dificultades subyacen las deficiencias de la Educación Estética por lo que se imponía la necesidad de un proceso de rectificación de errores que significaba un salto de calidad en la práctica, e implicaba rectificar el curso del anterior proceso estético-educativo para "…acentuar, desde los primeros grados hasta la enseñanza superior, los contenidos relacionados con la Educación Estética…" (Partido Comunista de Cuba, 1975, p. 135).

Los esfuerzos de la Revolución se verían nuevamente frustrados esta vez por factores externos, el derrumbe del Campo Socialista y la desintegración de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). El país se sumerge en una crisis (Período Especial), dadas las nuevas circunstancias históricas y no es hasta el inicio de la Batalla de Ideas que comienza a desarrollarse un cambio radical, caracterizan esta etapa los innumerables proyectos encaminados a la masificación de la cultura, las Mesas Redondas; Universidad para Todos; la creación de Escuelas de Instructores de Arte; los Joven Club de Computación, otras iniciativas de los Ministerios de Educación y Cultura, la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC), la Asociación Hermanos Saiz (AHS), etc.

Se origina una "profundización" en el trabajo cultural que responde a un imperativo de carácter histórico: "Hemos confirmado que hoy más que nunca será decisivo el factor subjetivo y la cultura del hombre para hacer avanzar la historia hacia los objetivos humanos de nuestra libertad total" (Castro, 2003, p. 3).

En esta etapa el factor estético se potencia en virtud de su carácter universal y de su acción al nivel de las esferas de las emociones y de los sentimientos, por ello hay que prestarle la atención que requiere para evitar errores y lograr finalmente el objetivo de: "…formar un ciudadano patriota, socialista y antimperialista, utilizando el Arte como instrumento ideopolítico, de formación de valores y de expresión y disfrute estético de las nuevas generaciones, (…) misión principal de la Educación Estética, y elemento esencial de nuestra política" (Hart, 1982, p. 7).

El fortalecimiento de la Educación Estética de los estudiantes de las carreras pedagógicas de la Universidad de Las Tunas como vía para la formación ciudadana

La Universidad de Las Tunas como institución social mediadora, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, perfecciona la actividad educativa en el aspecto formativo, unido a otros elementos del micromedio como la familia, el colectivo laboral, las organizaciones juveniles, políticas y sociales, la vida cotidiana, el trato social, los centros comunitarios, Casas de Cultura, la UNEAC, AHS y los proyectos comunitarios deberán lograr una mejor formación integral del joven.

La nueva educación universitaria, cuyos principios martianos y marxista-leninistas incluyen la preparación teórica, la formación de una moral nueva, la instrucción, el conocimiento de la sociedad y la naturaleza y también la Educación Estética han de jugar un papel fundamental dentro de la política educacional y cultural.

Para ello el futuro deberá estar dirigido a la adquisición de una cultura científica que permita acceder a las modernas tecnologías, pero no se puede descuidar el desarrollo de las capacidades creadoras y de innovación ni permitir una subordinación absoluta a las ventajas de la tecnología.

El fortalecimiento de la Educación Estética permitirá a los estudiantes:

- Expresar, percibir, comprender, gustar y disfrutar la belleza artística.
- Desarrollar la capacidad de percibir los ideales y sentimientos en sus diversas formas y lenguajes.
- Propiciar la formación de elevados sentimientos, valores y gustos estéticos.
- Desarrollar su actividad creadora, formando una nueva concepción del Arte, de lo bello, de lo sublime; proporcionándole una asimilación estética del mundo.

Desde la asignatura Historia de Cuba y a través de un sistema de actividades curriculares y extracurriculares, estético-educativas se puede potenciar la formación político-ideológica, ética y estética de los estudiantes de las carreras pedagógicas, facilitando la satisfacción de sus necesidades e intereses culturales, propiciando la formación y desarrollo de un estilo estético de vida encaminado al cultivo de la belleza de la personalidad, del colectivo y del intelecto.

Para ello se tienen en cuenta dentro de las actividades planificadas para dar solución a la problemática planteada los objetivos generales de la Educación Estética en la formación integral de los estudiantes:

1. Favorecer el conocimiento, afianzamiento y defensa de los valores patrimoniales cubanos y de los pueblos latinoamericanos y del Caribe, contribuyendo a su promoción.
2. Asimilar lo mejor de la cultura universal.
3. Desarrollar sistemáticamente la percepción y la sensibilidad estéticas y la imaginación, inculcando la necesidad y la costumbre de crear la belleza de la naturaleza, la vida y las relaciones humanas.

4. Desarrollar la capacidad creadora de los jóvenes, relacionando su actividad con el arte.

Teniendo en cuenta las carencias que en este orden tienen nuestros estudiantes y la necesidad de potenciar la relación entre lo instructivo y lo educativo y para dar cumplimiento a los objetivos del Programa de Educación Estética, con esta nueva concepción curricular se han dado importantes pasos para impulsarlo y alcanzar la formación integral del estudiante, lo cual presupone dar un vuelco a la enseñanza, a la formación de valores y la preparación político-ideológica de las nuevas generaciones y así superar los problemas, eliminar las carencias y las insuficiencias de una parte de los estudiantes en su preparación académica y en su comportamiento social.

Es por eso que la actividad profesional del profesor debe lograr en los jóvenes sólidos conocimientos científicos y técnicos en correspondencia con el desarrollo social, con hábitos y convicciones que los hagan dignos de la época que les tocó vivir.

Se tendrán en cuenta los aspectos pedagógicos en la selección de los contenidos que se seleccionarán para el trabajo con los estudiantes de las carreras pedagógicas, que van desde los grandes acontecimientos históricos de la Historia de Cuba, las personalidades más destacadas hasta el desarrollo de la ciencia, la técnica y las artes; tienen como objetivo: desarrollar en ellos sentimientos de amor, respeto y el reconocimiento de la belleza en cada una de las acciones y actuaciones de los hombres en la historia.

La universidad históricamente ha formado parte indispensable de los mecanismos de que dispone la sociedad para continuar su desarrollo cultural, su papel se eleva hoy ante los nuevos retos impuestos por la compleja realidad social, económica, política, ambiental, ética y estética que caracteriza la época actual. A ella la sociedad exige un egresado con una elevada formación humanista y tiene el encargo social de proporcionarle una educación integral que le permita transmitir la herencia cultural, manteniendo como valor ético fundamental la preservación de la identidad y los valores culturales como garantía para salvar la Revolución.

Por ello, cumplir el objetivo general de fortalecer la Educación Estética en las clases de Historia de Cuba con un enfoque más integral en su proceder educativo, contribuirá no solo a la elevación de la cultura, sino a alcanzar una alta exigencia de la disciplina colectiva e individual en el cumplimiento de las diferentes tareas, deberá propiciar el espíritu crítico ante lo mal hecho, despertar la curiosidad y hacer frente a las tensiones inevitables entre los seres humanos con un espíritu altruista mediante el diálogo, la solidaridad, la cooperación y la formación de una personalidad superior.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba deberá estar encaminado a influir en la vida social, desarrollar el talento, consolidar los valores de nuestra sociedad, educar en el razonamiento y el ejercicio del pensar, como medio insustituible para la formación de la personalidad futura, integral y autodeterminada de los estudiantes de las carreras pedagógicas, que bajo condiciones adecuadas de enseñanza puede desarrollar capacidades que permitan el proceso de formación de sentimientos y gustos estéticos que propicien la elevación de su cultura, su desarrollo intelectual, sus nociones morales, vivencias estéticas y su capacidad de observación,

que posibiliten el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo y le permitan transformarse y transformar su realidad histórico concreta para alcanzar un mundo mejor y una sociedad mucho más justa.

Para lograr este objetivo, los procesos educativos y culturales han de marchar unidos, no deberá violarse la dialéctica que debe existir entre todos los que intervienen en el mismo, profesores, estudiantes, el grupo escolar, la familia y la comunidad.

REFERENCIAS

Castro, F. (8 de septiembre de 2003). Discurso en la inauguración del Curso Escolar 2003-2004*. Granma,* pp. 3.

Castro, F. (2004). *Palabra a los Intelectuales*, 40 Aniversario. La Habana: Editora Política.

Estévez, P. (2004). *La revolución estética en la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hart, A. (1982). *Política Cultural, Artística y Literaria del Estado y del Gobierno Cubano*. La Habana: Imprenta de la Dirección de Divulgación del Ministerio de Cultura.

López, F. (1989). *Cuba: Cultura y Sociedad*. La Habana: Letras Cubanas.

Partido Comunista de Cuba (1975). *Programa del PCC*. La Habana: Política.

Tejeda, L. (2001). *Ser y vivir*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA COMUNICACIÓN COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIO

THE COMMUNICATION LIKE COMPETITION OF ADDRESS IN EDUCATION. AN APPROXIMATION TO HIS STUDY

Greccy Castro Miranda (greccycm@ult.edu.cu) (greccycm@gmail.com)
Yannet Peña Ramírez (yannetpr@ult.edu.cu)
Naiset Toranzo Castro (naisettc@ult.edu.cu)

RESUMEN

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

PALABRAS CLAVE: Comunicación, competencia de dirección en educación, niveles de desarrollo, estados de escalonamientos.

ABSTRACT

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

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

INTRODUCCIÓN

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

En la Educación Superior, estos retos se concretan en el modelo del profesional de cada una de las carreras universitarias, en el que se declaran los objetivos, funciones, conocimientos y las habilidades profesionales que el egresado debe dominar, así como las cualidades y valores que se espera que posea como ciudadano.

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

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

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

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

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

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

Los autores de esta investigación, como miembros del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (PICDE) consideran, que las competencias son: configuraciones subjetivas que articulan sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación de los sujetos sobre la base del encargo social de la educación (PICDE, 2017)

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

> …el aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana. (González, 2009, p. 217 citado por Parra, 2017)

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

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

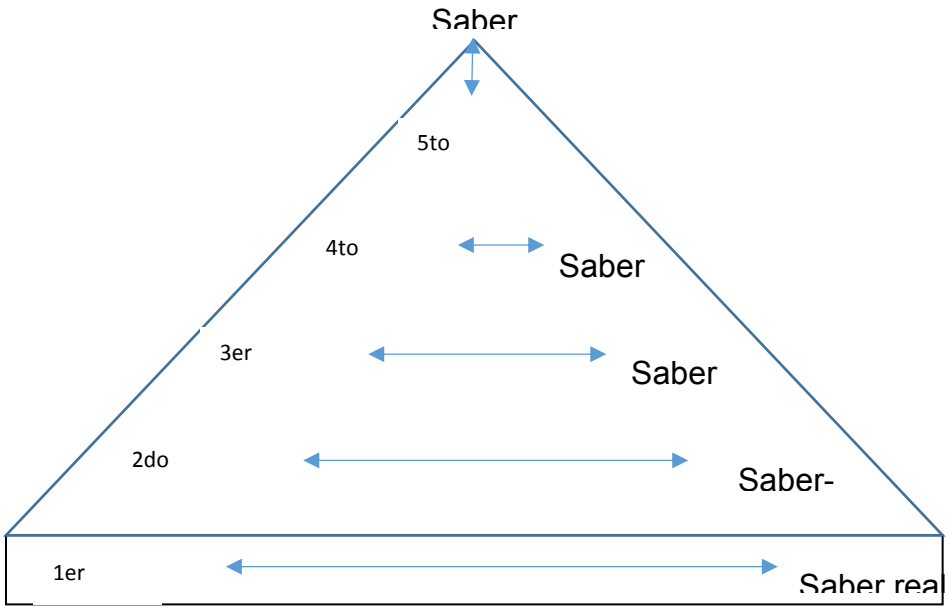

El saber saber, saber hacer y saber ser incluye la triada cognitivo, afectivo, conductual, pero no a los niveles básicos estructurales, sino que se configuran en el espacio laboral otorgándole sentidos y significados que regulan y construyen la subjetividad de los individuos en su institución. A la vez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

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

1er nivel (saber real o actual): Es el resultado visible que exhibe el profesional de la educación, resultado que emerge de las técnicas e instrumentos científicos utilizados en el diagnóstico y caracterización de la muestra estudiada.

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

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

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

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

Definición del indicador comunicación

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

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

Descripción del indicador de desarrollo

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

Propuesta de los estados de escalonamiento del indicador de desarrollo

Escala de medida cuantitativa

Excelente: Presencia del 100% de los rasgos descritos (5).

Bien: Presencia del 80% de los rasgos descritos (4).

Regular: Presencia del 60% de los rasgos descritos (3).

Mal: Presencia del 40% de los rasgos descritos (2) o menos.

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

Nivel saber saber (excelente)

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

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

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

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

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

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

Nota con conocimiento de causas, de forma plena e íntegra la relevancia de la expresión asertiva, para la actividad de dirección en educación.

Advierte de forma argumentativa y con conocimiento de causas la presencia de barreras comunicativas en la actividad de dirección en educación, al mismo tiempo que ofrece alternativas de solución ante ellas.

Nivel saber hacer (excelente)

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

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

Nota en diferentes situaciones las necesidades y demandas de los colectivos pedagógico y estudiantil, especialmente las vinculas a sus experiencias, en el que mantiene el contacto visual, con una actitud y comportamiento asertivo, responsable y decidido en la actividad de dirección en educación.

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

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

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

Advierte la participación de los colectivos pedagógico y estudiantil, la estimula y ofrece retroalimentación, acepta ideas y criterios, promueve el debate y la creatividad de la información en el contexto y el tiempo adecuados, con una actitud y comportamiento flexible, respetuosa y responsable, en la actividad de dirección en educación.

Nivel saber ser (excelente)

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

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

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

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

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

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

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

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

Nivel saber competente (excelente)

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

Experimenta estados emocionales positivos como totalidad e integración plena, funcional y congruente con sus recursos personológicos, movilizados con sentido de reto, autogestión, emprendimiento y liderazgo, y comprende las demandas y necesidades de crear vínculos afectivos en la comunicación con los colectivos pedagógico y estudiantil y las del contexto, en su actividad de dirección en educación.

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

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

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

CONCLUSIONES

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

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

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

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

REFERENCIAS

Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa*, *Tuning-America Latina*. Recuperado de: http//www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fasel/Tuning%20Educational.pdf

Castro, G. (2017). *Sistematización teórica sobre la comunicación como competencia interpersonal.* Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas.

Fernández, L. (2002*). Pensando en la Personalidad*. La Habana: Ciencias Sociales.

González, F. (2015). *Aúde, cultura e subjetividade: uma referencia interdisciplinar*. Saúde I. Centro Universitário de Brasília.

PICDE, (2017). *Sistematización teórica sobre las competencias interpersonales*. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas.

PICDE, (2018). *Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación.* Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas.

Parra, (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y completo. *Opuntia Brava*, 9(1). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Tejeda, R. (2013). *Las competencias profesionales y su aprendizaje en la educación*. Recuperado de http://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/504

SITUACIONES LÉXICO-DISCURSIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA. SU IMPLEMENTACIÓN EN LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA

LEXICON-DISCURSIVE SITUATIONS IN THE TEACHING LANGUAGE. THEIR IMPLEMENTATION IN THE SPANISH-LITERATURE TRAINEE TEACHER´S

Grechel Calzadilla Vega (grechel@ult.edu.cu)

Marlen Aurora Domínguez Hernández (marlen@fayl.uh.cu)

Roberto Fernando Valledor Estevill (robertove@ult.edu.cu)

RESUMEN

En la comunicación se socializan resultados de la investigación doctoral La disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado, que se lleva a cabo en la Universidad de Las Tunas como tarea del proyecto de investigación Competencias de Dirección en Educación. El análisis y crítica de fuentes, los procesos de análisis y síntesis, de inducción-deducción y la modelación sistémica permitieron argumentar las situaciones léxico-discursivas en la enseñanza de la lengua. Su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos permitió validar su pertinencia y viabilidad, como concreción del tratamiento del contenido léxico, entendiéndolo como núcleo de integración semántico, sintáctico y pragmático en el tratamiento de las estructuras lingüísticas a nivel discursivo; y, a la vez, comprobar que favorece el desarrollo de la funcionalidad linguodidáctica de la disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado.

PALABRAS CLAVES: Situaciones léxico-discursivas, léxico, tratamiento del contenido léxico, disponibilidad léxica, formación de pregrado del profesor de Español-Literatura.

ABSTRACT

In the communication results of the doctoral investigation are socialized. The lexical Availability of the Spanish-literature trainee teacher´s, that is carried out in the University of Las Tunas as task of the investigation project of Competitions of direction in Education. The analysis and critic of sources, the analysis and the synthesis, the induction-deduction process and the systemic modelling allowed to argue the lexicon-discursive situations in the teaching language. Its implementation in the teaching-learning process of the Linguistic Studies discipline allowed to validate its relevancy and viability, as concretion of the treatment of the lexical content, understanding it as semantic, syntactic and pragmatic integration nucleus in the treatment from the linguistic structures to discursive level; and, at the same time, to check that it favors the development of the functionality linguodidactic of the Spanish-literature trainee teacher´s.

KEY WORDS: Lexicon-discursive situations, lexis, treatment of the lexical content, lexical availability, spanish-literature trainee teacher´s.

INTRODUCCIÓN

A partir de las primeras décadas del siglo XXI, los estudios lingüísticos vuelven la mirada hacia las investigaciones lexicológicas, por mucho tiempo en desventaja frente a los aspectos gramaticales y ortográficos, fundamentalmente. Lo anterior, en opinión de Oramas (2017, p. 1) "…ha abierto un escenario en el que el léxico no solo se ha recuperado para el estudio lingüístico, sino que ha pasado a constituir el núcleo en los procesos productivos: comprensión, análisis y construcción textuales".

En esta perspectiva se inserta la investigación doctoral La disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado, que lleva a cabo la autora principal de esta ponencia, con la dirección de tesis de los coautores. La investigación responde a estudios léxico-estadísticos, como parte de la Lingüística Aplicada a la Didáctica de la lengua, y ofrece una solución al problema relacionado con las insuficiencias en el tratamiento del contenido léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos, que limitan la disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado.

En el proceso investigativo se identificaron como principales insuficiencias relacionadas con el problema anterior, que los profesores en formación manifiestan:

- déficit léxico, que repercute en el desarrollo de las habilidades leer, escribir, escuchar y hablar;
- limitaciones en la calidad del vocabulario receptivo y productivo, que limita la comprensión y construcción coherente de textos de diferentes tipologías;
- insuficiente dominio del léxico especializado, que incide en la adecuada apropiación del contenido curricular y en la comunicación profesional;
- limitaciones en el conocimiento del valor y la variación estilística del vocabulario, que inciden en la calidad de los procesos de producción de significados a nivel discursivo.

Junto a lo anterior, la sistematización teórica realizada permitió comprobar que existe una insuficiente argumentación teórica de las particularidades del contenido léxico y su tratamiento en el proceso investigado.

De este modo, tanto las insuficiencias teóricas como las manifestaciones prácticas sustentaron la necesidad de investigar la problemática antes descrita, en función de encontrar vías de solución que permitan dotar al profesor de Español-Literatura en formación de pregrado de conocimientos y habilidades en el dominio y uso del léxico de la variedad cubana del español y que, en consecuencia, aumente su disponibilidad léxica y su comunicación sea más eficiente, además de dotarlo de recursos linguodidácticos, a tono con las características de su doble intencionalidad formativa.

El tratamiento del contenido léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos. Breve valoración teórica

La indagación causal, como parte de la investigación antes referida, permitió determinar que la esencia de la contradicción fundamental de la investigación se presenta en la disciplina Estudios Lingüísticos entre un tratamiento discursivo-funcional de las estructuras lingüísticas, en el que se aborda el léxico como mera parte de los

contenidos lingüísticos y sin reconocerlo como componente de la asignatura, y un tratamiento lexicalista, que ubica al contenido léxico en el centro del análisis de las estructuras lingüísticas, en función de revelar la funcionalidad discursiva de estas.

La Didáctica de la lengua en Cuba ha avanzado hacia una concepción de la clase como contexto comunicativo, que concibe la enseñanza y el aprendizaje de los usos lingüísticos, analizados desde el punto de vista discursivo-funcional, a partir del tratamiento de los llamados componentes funcionales y en pos de lograr un aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva, aun cuando en la teoría didáctica actual no se considera el léxico como componente de la asignatura, se argumenta su tratamiento como mera parte del contenido lingüístico, para lo que se ofrecen limitadas precisiones que se circunscriben a indicar, de forma general, que el contenido se presenta de forma contextualizada y mediante tareas comunicativas que tienen una dimensión real en el ámbito social.

A partir de la sistematización realizada en la indagación histórica se comprobaron, además, carencias en los fundamentos teóricos que sustentan el tratamiento del contenido léxico en el objeto investigado, que limitan su adecuada articulación en el proceso formativo general, de las que se derivan fisuras teórico-metodológicas en su planificación didáctica.

Lo anterior acarrea que en la práctica el tratamiento del léxico se realice sin considerar su verdadera dimensión; es decir, como la parte del contenido lingüístico que estructura las relaciones que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos, o sea, tanto las relaciones intralingüísticas y extralingüísticas, a la vez que se desestima su potencial funcionalidad para la preparación profesional del profesor de Español-Literatura en formación.

De forma general, se requiere asumir que el léxico constituye no una estructura lingüística más, sino que cada unidad léxica integra la información procedente de niveles lingüísticos inferiores y superiores a él, o sea, integra el contenido lingüístico asociado a ella, cualidad que permite apropiarse, interiorizar y comunicar la realidad extralingüística constituyendo el lexicón mental[1].

[1] El lexicón mental posee una doble naturaleza -lingüística y psicológica- y constituye un sistema dinámico y fluido, sujeto a incesantes cambios en el sistema de asociaciones, provocados, a su vez, por la inagotable asimilación de informaciones nuevas, lo cual conlleva una continua transformación de su estructura interna. Lahuerta y Pujol (1996) lo definen como el lugar –cerebral- en el que reside la competencia léxico-semántica y, más frecuentemente, como el conocimiento que los individuos tienen de las unidades léxicas de una lengua, así como de las diversas informaciones relacionadas con ella y almacenadas en la mente.

Al respecto, Domínguez (2011) amplía que se concibe como un mapa jerárquico que sirve a los hablantes para ordenar e integrar unidades léxicas y supone una categorización en virtud de la información que se coordina, a partir de la apropiación de la realidad. Por tanto, se asume que el lexicón mental se refiere al conocimiento individual e interiorizado que un hablante tiene sobre el léxico de una lengua, la estructura que permite el almacenamiento organizado de la información en la memoria a largo plazo; de ahí que la posibilidad real y concreta de utilizar las palabras para producir el habla requiera que estas se encuentren almacenadas y disponibles para ser empleadas, tanto como que puedan ser recuperadas por el hablante en procesos receptivos o productivos.

De esta manera, se revela la necesidad de concebirlo como el núcleo de integración semántico, sintáctico y pragmático en el tratamiento discursivo de las estructuras lingüísticas, a partir de la comprensión, el análisis y la construcción textuales, como procesos que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Así, en el proceso de enseñanza-aprendizaje investigado se requiere de un tratamiento del léxico que conciba la centralidad linguodidáctica de este contenido y su potencial naturaleza discursiva.

En consecuencia, se entiende el contenido como aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes, en dependencia de los objetivos propuestos; de modo que el contenido lingüístico, proveniente de la Lingüística como ciencia, requiere de un proceso de selección y secuenciación para ser contextualizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje investigado, a partir de los objetivos de formación del profesor de Español-Literatura; es decir, en dependencia del objeto de la profesión y de las funciones que dicho profesional debe cumplir en su desempeño, lo que lo convierte en contenido lingüístico didáctico.

Esta contextualización, a la que comúnmente se le denomina arreglo didáctico, implica la consideración de que las unidades léxicas ocupan un papel central en el estudio no solo de la adquisición del lenguaje, en la adquisición espontánea y escolarizada de la lengua materna, en la organización del sistema conceptual, como sostén fundamental de los demás componentes lingüísticos, como instrumento fundamental de comunicación; sino también, y al mismo tiempo, en el desarrollo del pensamiento en contextos socioculturales, de las habilidades que hacen posible la comunicación personal y profesional, y de las valoraciones y experiencias creadoras asociadas.

El contenido léxico, por tanto, permite penetrar en el conocimiento tanto del mundo, de la sociedad y de la cultura, como de las distintas disciplinas lingüísticas y sus específicos campos del saber; sin embargo, en la Didáctica de la lengua aún se continúa concibiendo como un contenido subordinado que complementa el contenido lingüístico general.

Addine (2013) revela rasgos esenciales de la categoría tratamiento del contenido, entre los que consigna la lógica interna para su organización; el dominio de los elementos lógicos que aporta la ciencia; el dominio del sistema de conocimientos por el profesor y su carácter procedimental. Por tanto, se coincide con esta autora al considerar el tratamiento del contenido como fundamento lógico de la didáctica, lo que permite definir operacionalmente esta categoría como los procedimientos utilizados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo, como punto de partida, del sistema de conocimientos de la ciencia, de habilidades y para favorecer la educación en valores.

De esta manera, la modelación del tratamiento del contenido léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos requiere que se conciba al léxico como el contenido que resulta central para poder asimilar, comprender y describir las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas que se establecen entre las estructuras del sistema lingüístico y las que estas contraen con los aspectos extralingüísticos, para así poder explicar cómo funcionan discursivamente a partir del análisis, la comprensión y la construcción de los textos en que se inscriben, todo lo cual,

a la vez, repercute en la preparación linguodidáctica general que requiere este profesor en formación.

Situaciones léxico-discursivas. Su implementación como concreción del tratamiento del contenido léxico

El proceso de modelación teórica del tratamiento del contenido léxico permitió argumentar las situaciones léxico-discursivas como concreción de este en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos, en tanto en ellas se comprueba la preparación linguodidáctica alcanzada por el profesor de Español-Literatura en formación.

De forma general, las situaciones léxico-discursivas se entienden como situaciones comunicativas de enseñanza-aprendizaje, donde se produce el entrecruzamiento sistemático de diferentes niveles de representación de la lengua en estrecha relación con la realidad extralingüística.

Como punto de partida, se considera que, aunque en el tratamiento de los contenidos lingüísticos la relación tradicional suele hacerse entre el léxico y la gramática de un lado, y la semántica y el discurso de otro, es posible abordar la cuestión del tratamiento del contenido léxico desde una perspectiva discursiva, entendiéndolo como núcleo de integración semántico, sintáctico y pragmático en el tratamiento discursivo de las estructuras lingüísticas.

En la argumentación de las situaciones léxico-discursivas, a la vez, se considera la lengua como sistema y como instrumento de la comunicación interpersonal y profesional, y se asume el léxico como el contenido que relaciona más directamente el conocimiento del mundo y el saber lingüístico, todo lo cual se verifica en la disponibilidad léxica alcanzada.

Las situaciones léxico-discursivas permiten integrar, en el saber hacer estratégico, la apropiación del sistema de conocimientos disciplinar, el desarrollo de habilidades y la formación de valores, a la vez que las experiencias de la actividad creadora, en tanto se enfocan a la solución de problemas profesionales que demandan el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la independencia cognoscitiva, todo lo cual resulta básico y necesario para garantizar una preparación linguodidáctica profesional competente.

Este tipo de situaciones demandan el análisis, la comprensión y la construcción de textos, en los que se interrelacionan el cotexto lingüístico y el contexto extralingüístico en la (de)codificación textual, en la que se devela la funcionalidad discursiva de las estructuras lingüísticas que configuran las diversas tipologías textuales.

El tratamiento del contenido léxico a partir de situaciones léxico-discursivas caracteriza el proceso investigado, pero no es exclusivo de este, en tanto se complementa con las situaciones léxico-discursivas a las que se enfrenta el profesor de Español-Literatura de forma extracurricular, como ser social al que le es inherente la comunicación.

Estas últimas situaciones enriquecen el proceso curricular, ya que durante su formación el profesor de Español-Literatura en la medida que alcanza la preparación linguodidáctica que lo distingue como profesional, y en la que el tratamiento del contenido léxico resulta central, va configurando su personalidad en torno a las formas de pensar, sentir, actuar y comunicarse como tal; al tratarse de un sujeto que está

insertado en la sociedad, recibe influencias -del grupo, los docentes, el tutor, la familia y la comunidad-, que junto a variables sociales -edad, sexo, procedencia geográfica, nivel sociocultural del entorno familiar, hábitos de consumo cultural y otras- influyen en su disponibilidad léxica, ya que el aprendizaje léxico acompaña al individuo durante toda la vida y trasciende el proceso curricular.

Las situaciones léxico-discursivas se estructuran a partir de textos, que constituyen la unidad fundamental de análisis en el tratamiento del contenido léxico -como núcleo de integración semántico, sintáctico y pragmático en el tratamiento de las estructuras lingüísticas a nivel discursivo-. Ahora bien, revelar la funcionalidad discursiva de las estructuras lingüísticas a partir de la comprensión, el análisis y la construcción textuales requiere de la interrelación entre el texto, el cotexto lingüístico y el contexto extralingüístico.

En este particular, resulta significativo el criterio de Castellanos (2013), para quien la categoría discurso emerge de la relación dialéctica entre el texto, su contexto de producción y el cotexto. El discurso, así entendido, constituye una "…unidad textual que se analiza en un contexto y cotexto determinado", en la que se manifiesta el uso real del lenguaje por locutores reales en situaciones reales (Van Dijk, 1985, p. 16).

De este modo, se asume el texto como la

> …unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana (…); está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua. (Bernárdez, 1982, p. 85).

De este modo,

> …se considera el sentido integrador y conciliador del texto para con la realidad comunicativa. Como es la unidad última del sistema, la que está 'a las puertas' del ámbito comunicativo, donde se realiza socialmente la lengua (realización que es necesaria para su vitalidad), es el texto una estructura motivada no solo por condicionantes del código de la lengua, sino también por condicionantes propias de una realidad (no de tipo puramente lingüístico) vinculada a la producción, mediación y recepción del sentido. (Castellanos, 2013, p. 16)

O sea, la realidad extralingüística.

En la comprensión, análisis y producción de textos se considera, a su vez, que las dimensiones de la semiosis constituyen un sistema, por lo que se asume la integralidad de los aspectos semántico, sintáctico y pragmático, al entender que todo acto de (de)codificación constituye un proceso semántico-pragmático en el que se establece una conexión entre la semántica del texto con el universo nocional del receptor, "…estrategia que pone de manifiesto también la imbricación entre el significado (semántica) y la función (pragmática), en el sentido de la dependencia de la función con respecto al significado" (Morgunova, 2014, p. 186).

Se asume el contexto como un componente puramente extralingüístico, que condiciona la emisión y la recepción del texto; y se entiende como el "…conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación [sociocultural] que son (…) pertinentes para la producción, estructuración, interpretación y funciones del texto" (Van Dijk, 1998, p. 101).

El cotexto, por su parte, se considera el componente lingüístico-social que condiciona la emisión y la recepción del texto, y se entiende como el "…conjunto estructurado de todas las propiedades que se plantean como relaciones internas, intencionales, construidas por los componentes textuales en el seno de la extensión del discurso" (García y Petöfi, 1978, p. 88).

El cotexto incluye el entorno configurado por las estructuras lingüísticas que se actualizan en un texto determinado, por lo que se corresponde con el contenido lingüístico que ha sido seleccionado y secuenciado en la disciplina Estudios Lingüísticos y caracteriza el sistema de conocimientos disciplinar, en cuyo centro se ubica el contenido léxico. Integra, por tanto, la selección fónica, morfosintáctica y léxica; las relaciones fóricas que se establecen entre las estructuras lingüísticas; las marcas de cohesión, las secuencias textuales, los géneros discursivos, el registro que se utiliza, y otros aspectos de índole discursiva; de modo que sintetiza el dominio léxico-semántico y la significación léxico-sintáctica, de modo que el cotexto garantiza la coherencia semántica y formal.

Sin embargo, para garantizar la textualidad el texto requiere también de la adecuación léxico-pragmática, o sea, adecuarse a la intención y la finalidad comunicativas y al contexto en que se comunica, lo que se logra mediante la interrelación entre el cotexto lingüístico y el contexto extralingüístico. Así de esta interrelación co(n)textual, *grosso modo*, dependerá el control de la variación propia del sistema, la elección de las unidades léxicas y la precisión o el completamiento del sentido que adquieren, la creación y/o transformación de significados, entre otros, entendiendo que es justamente en el co(n)texto donde el contenido léxico adquiere su verdadera significación.

De este modo, en correspondencia con el objeto investigado, se considera que el contexto comprende el entorno extralingüístico configurado por las circunstancias espaciales, temporales y socioculturales mediatas e inmediatas en que se desarrollan las situaciones léxico-discursivas, que están mediadas por textos contentivos de la información lingüística pertinente.

Las circunstancias cronotópicas y socioculturales caracterizan toda interacción sociodiscursiva que realiza el profesor de Español-Literatura en contextos de comunicación interpersonal y/o profesional, a partir de situaciones léxico-discursivas curriculares o extracurriculares, en función de la determinación y actualización del cotexto linguístico.

De la adecuación al contexto extralingüístico depende la eficiencia en la (de)codificación textual, en tanto el profesor de Español-Literatura en formación adapta la producción y la recepción del discurso a la situación comunicativa interpersonal y/o profesional en la que interactúa, como consecuencia de su doble intencionalidad formativa, ya que el contexto determina la información y la manera en que esta va a ser textualizada, y el entorno extralingüístico que rodea la situación es importante para poder entender el sentido concreto que le corresponde al texto.

De este modo, se considera que el contexto extralingüístico integra:

- el entorno vivencial de los participantes de la comunicación y sus interrelaciones, o sea, del profesor de Español-Literatura en formación, del grupo, del docente, del tutor, de los estudiantes donde realiza la práctica laboral-investigativa, de los

sujetos con quienes interactúa el profesor en formación a partir de su participación en tareas de alto impacto social, de la familia, de los miembros de la comunidad;

- las circunstancias en que se produce la interacción sociodiscursiva interpersonal;
- las circunstancias en que se produce la interacción sociodiscursiva profesional: el entorno extralingüístico configurado por el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que tiene lugar la interrelación entre los componentes didácticos y funcionales que configuran la situación comunicativa, donde se produce el tratamiento del contenido léxico como núcleo de integración semántico, sintáctico y pragmático en el análisis discursivo de las estructuras lingüísticas, y demás entornos extracurriculares en los que el profesor de Español-Literatura desempeña roles asociados a su formación;
- el tema del discurso y el estilo funcional al que responde, de los que depende la activación del léxico disponible; y
- la influencia del entorno universitario, del eslabón de base de la profesión, de la situación donde el estudiante participa en tareas de alto impacto social, de la familia y la comunidad, como espacios socioculturales.

La interrelación que se produce entre el cotexto y el contexto propicia la apropiación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores léxico-discursivos que, a su vez, están sujetos a condicionantes, entre los que destacan:

- las características del currículo diseñado;
- la variabilidad de elementos dinamizadores y ralentizadores del proceso;
- la significación de la autogestión del conocimiento para el logro paulatino de los objetivos generales y específicos que se propone el modelo de formación;
- el conjunto de aspectos socioculturales que inciden en la preparación linguodidáctica del profesor de Español-Literatura, la que deberá adecuarse a las diferentes circunstancias que configuran la comunicación, de acuerdo con las normas aceptadas por la comunidad lingüística y con las exigencias sociales que caracterizan su doble intencionalidad formativa.

Las situaciones léxico-discursivas curriculares favorecen la solución de problemas profesionales, para lo que se requiere de la preparación linguodidáctica del profesor de Español-Literatura en formación. Este, a su vez, asume una posición activa en el proceso, guiado por el docente como mediador del proceso comunicativo formativo, en lo que va configurando su modo de actuación profesional pedagógico.

En estas situaciones, en consecuencia, se favorece la preparación linguodidáctica curricular, que condiciona la apropiación de los conocimientos léxico-discursivos, a partir de las interfaces que establece el léxico con los aspectos fónicos, semánticos, morfosintácticos y discursivos en el análisis de la funcionalidad de las estructuras lingüísticas, que condicionan el desarrollo de las habilidades leer, escribir, hablar y escuchar, analizar, comprender y construir textos, describir y explicar como habilidades léxico-discursivas, a partir del análisis, la comprensión y la construcción de textos

coherentes y adecuados desde los puntos de vista sintáctico, semántico y pragmático; a la vez que actualizar los significados del conjunto de unidades léxicas disponibles, que evidencian los valores culturales asociados y de pertenencia a un grupo social y/o profesional determinado.

La preparación linguodidáctica curricular, a su vez, se extrapola a situaciones léxico-discursivas extracurriculares en las que el profesor de Español-Literatura en formación interactúa a la vez que enriquece su disponibilidad léxica, desarrolla las habilidades lingüístico-comunicativas y revela la jerarquización de los valores de identidad cultural e identidad profesional pedagógica, al ir paulatinamente interiorizado estos rasgos como cualidades de su modo de actuación profesional pedagógico.

Se considera el tratamiento del contenido léxico, a su vez, como parte de un proceso estratégico en el que el docente —como mediador del proceso comunicativo formativo— logra en el profesor de Español-Literatura en formación no solo la apropiación del sistema de conocimientos de la ciencia, el desarrollo de habilidades y la formación de valores; sino también y al mismo tiempo, de motivaciones y actitudes hacia el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se potencia la autonomía, la creatividad en la creación y solución de situaciones comunicativas, el aprender a aprender y a comunicarse eficientemente en cualquier contexto de interacción sociodiscursivo.

CONCLUSIONES

La implementación de situaciones léxico-discursivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Lingüísticos, como concreción del tratamiento del contenido léxico, favoreció el desarrollo de la disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación de pregrado y su consecuente funcionalidad linguodidáctica.

Alcanzar un adecuado nivel de disponibilidad léxica, a tono con las exigencias sociales, permitió proveer al profesor de Español-Literatura en formación de recursos no solo lingüísticos, ya que el léxico disponible estructura las relaciones entre las unidades del sistema, integra la correspondiente especificación de sus propiedades, a la vez que articula en sí saberes de índole semántica, sintáctica y pragmática que permiten determinar la funcionalidad de las estructuras lingüísticas empleadas al analizar, comprender o construir textos de diversas tipologías.

Al tiempo y a tono con su doble intencionalidad formativa, lo pertrechó de recursos didácticos, entendidos como el sistema de procedimientos, medios y materiales que auxilian al docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, que favorecen su modo de actuación profesional pedagógico como modelo lingüístico y comunicador competente, en condiciones de dirigir exitosamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en el eslabón de base de la profesión.

La funcionalidad linguodidáctica de la disponibilidad léxica, verificable en situaciones léxico-discursivas que favorecen la solución de problemas profesionales y la comunicación interpersonal, le permitió al profesor de Español-Literatura en formación actuar de forma competente tanto en contextos interpersonales como profesionales, al ser reflejo de su universo nocional.

De forma general, se puede concluir que las situaciones léxico-discursivas contribuyeron, de manera especial, a asimilar, comprender y explicar los contenidos lingüísticos que caracterizan la formación profesional del profesor de Español-Literatura y aquellos otros contenidos curriculares que requieren de un adecuada preparación lingüística para su asimilación, comprensión y explicación; y, a su vez, permitieron evaluar el desarrollo integral alcanzado respecto de la apropiación del sistema de conocimientos, de las habilidades lingüístico-comunicativas y profesionales pedagógicas, a la vez que haber incorporado en su modo de actuación profesional pedagógico la identidad cultural y la identidad profesional pedagógica, como valores que le son inherentes y tipificadores.

REFERENCIAS

Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior pedagógica: aportes e impacto*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la Lingüística del texto*. Madrid: Espasa Calpe.

Castellanos, A. (2013). *La valoración positiva hacia José Martí en el discurso de Juan Marinello: análisis de las estrategias discursivas* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana.

Domínguez, M. A. (enero, 2011). *Conferencia Riqueza Léxica. Seminario La enseñanza de la lengua materna*. Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, La Habana.

García, A. y Petöfi, J. (1978). *Lingüística del texto y crítica literaria*. Madrid: Comunicación.

Lahuerta, J. y Pujol, M. (1996). El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario. En C. Segoviano (Ed.), *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera* (pp. 117-129). Madrid: Ediciones Iberoamericanas.

Morgunova, E. (2014). La lingüística del texto (pp. 174-200). En H. Ocaña y otros, *De la lingüística precientífica a la lingüística textual*. La Habana: Pueblo y Educación.

Oramas, M. M. (2017). Apuntes para una didáctica del léxico. *Atenas,* 1(37). Recuperado de http://atenas.mes.edu.cu/index.php/atenas/article/view/181/464

Van Dijk, T. (1998). *Ideología. Un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa.

Van Dijk, T. (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. London: Academic Press.

CONCEPTUALIZACIONES ACERCA DE LA ENCUESTA COMO MÉTODO DEL NIVEL EMPÍRICO ALTERNATIVO A LA ENTREVISTA

CONCEPTUALIZATIONS ABOUT THE SURVEY AS A METHOD OF THE EMPIRICAL ALTERNATIVE LEVEL TO THE INTERVIEW

Hernán Feria Avila (hernanfa@ult.edu.cu)

Margarita Matilla González (matilla@ult.edu.cu)

Silverio Mantecón Licea (silverio@citma.ltunas.inf.cu)

RESUMEN

Se realiza una conceptualización sobre la encuesta y la entrevista, la cual, basada en los métodos del nivel teórico de análisis-síntesis y de inducción-deducción, aporta nuevos elementos teóricos y posiciones, dentro de la metodología de la investigación educacional, relacionados con ambos métodos de indagación empírica, considerados así, en el trabajo. También se defiende a la encuesta, solo como método alternativo a la entrevista. Se realiza, además, una propuesta de nomenclatura para los tipos de preguntas a utilizar en ambos métodos, así como una nueva clasificación para la entrevista.

PALABRAS CLAVES: conceptualización; método; técnica; encuesta; entrevista

ABSTRACT

A conceptualization is made about the survey and the interview, which, based on the methods of the theoretical level of analysis-synthesis and induction-deduction, provides new theoretical elements and positions, within the methodology of educational research, related to both methods of empirical inquiry, considered this way, in the work. The survey is also defended, only as an alternative method to the interview. In addition, a nomenclature proposal is made for the types of questions to be used in both methods, as well as a new classification for the interview.

KEY WORDS: conceptualization; method; technique; survey; interview

INTRODUCCIÓN

Se requiere realizar una introducción al tratamiento de la entrevista y la encuesta, vistas en su relación con el cuestionario. Así, Lanuez y Fernández (2004) citan a Bastos, para reconocer la existencia de dos maneras de obtener información con la entrevista: la entrevista propiamente dicha, y el cuestionario o encuesta. Resulta aquí necesario, discernir una cuestión de orden teórico: tanto la encuesta, como la entrevista, así como la prueba o *test*, como métodos, hacen uso del cuestionario. Por tanto, no es recomendable identificarlo, solo con la encuesta. Tampoco debiera identificarse como iguales, a la entrevista y la encuesta. Ambas presentan sus respectivas identidades.

Autores como Hernández, Fernández y Baptista (2006), no consideran al cuestionario como un método, sino que sostienen para el mismo, la condición de tipo de instrumento más utilizado para recolectar datos, y lo definen como un conjunto de preguntas, respecto a una variable o más a medir. Hernández y otros (2006), también reconocen la posibilidad de emplear en el cuestionario, tanto preguntas cerradas como abiertas.

Definen las primeras al igual que Lanuez y Fernández (2006) y Nocedo y otros (2015), como contentivas de categorías u opciones de respuestas (dicotómicas o múltiples) previamente delimitadas, para ser elegidas por los participantes; y las segundas, como aquellas en que no se delimitan de antemano las alternativas de respuestas.

Si se analizan las definiciones dadas a cada tipo de preguntas (cerrada y abierta-también se reconocen en la literatura metodológica, las preguntas mixtas, semicerradas o semiabiertas-), no resulta difícil inferir que lo realmente cerrado o abierto, no es la pregunta en sí, sino la respuesta, pues, gramaticalmente, toda pregunta está encerrada entre signos de interrogación. Por ende, no hay preguntas abiertas. Esta posición es compartida en *Diferencia entre encuesta y entrevista* (2018), donde, se clasifica a la primera, según sus preguntas, en: de respuesta abierta y de respuesta cerrada.

Comparemos estas dos preguntas: ¿Cuántos estudiantes tiene usted en su aula?; ¿Qué opinión tiene usted acerca del proceso docente educativo desarrollador? La primera, atendiendo a lo descrito se clasificaría como cerrada, pues su respuesta es solo una y exacta. La segunda, como abierta, porque no hay respuesta prefijada ni única. Entonces, ¿es la pregunta o la respuesta la que cumple con la cualidad de ser cerrada o abierta? A continuación, se exponen ejemplos, basados en Hernández et al. (2006), de estos tipos de preguntas, cuyas denominaciones sugerimos rectificar de la forma en que se expresa a continuación:

a) Pregunta prorrespuesta cerrada:

- ¿Cree que la emigración es un proceso sociogeográfico, positivo o negativo? (Marque su respuesta con una X):

Positivo ___ Ni positivo ni negativo ___ Negativo ___ No sabría decir ___

Nótese en el ejemplo anterior que, junto a las respuestas esperadas (Positivo o Negativo), existen dos posibles respuestas más (Ni positivo ni negativo y No sabría decir). Con ello se cubren todas las posibles respuestas que desee dar el encuestado. Este tipo de pregunta, presenta como ventaja fundamental, la facilidad con que pueden medirse las respuestas; y como desventaja, el número limitado de opiniones posibles.

b) Pregunta prorrespuesta mixta (semicerrada o semiabierta):

- ¿Qué efectos electrodomésticos hay en su hogar? (Marque su respuesta con una X):

Televisión ___ Computadora ___ Radio ___ Otros ___ ¿Cuáles? _____.

c) Pregunta prorrespuesta abierta:

- Desde su punto de vista, ¿cómo definiría la cultura fiscal?

Este tipo de pregunta, presenta como ventaja fundamental, la amplitud de opiniones que permiten obtener; y como desventaja, que se dificulta su proceso de medición. Como se puede apreciar, las preguntas prorrespuestas cerradas y semicerradas, siempre deben acompañarse de la respectiva instrucción, la cual, al decir de Hernández y otros (2006), es tan importante como la propia pregunta. Estos autores, desdoblan el cuestionario en encuesta y entrevista, según sea la manera en que se apliquen. Así, consideran a la primera como el cuestionario autoadministrado, en lo cual no dejan de

tener razón, y a la segunda como cuestionario por entrevista. Otros, como Nocedo y otros (2015), consideran al cuestionario como el instrumento metodológico de aplicación de la encuesta, con la objeción de que lo identifican con todo el instrumento, y no solo con el componente estructural del mismo, en el que se despliegan las preguntas.

Por otra parte, en diferencia entre encuesta y entrevista (2018), se asume la encuesta, no como un método ni una técnica, sino como un procedimiento investigativo, cuya función es recopilar información por medio de un cuestionario; o sea, que subordina el cuestionario al procedimiento, posición que, en sentido general, se comparte en este trabajo, al igual que la de Acosta (2016), quien afirma que el cuestionario constituye una serie de preguntas con el fin de aplicarlas dentro de una encuesta o una entrevista.

Tanto la entrevista como la encuesta, para algunos autores son métodos del nivel empírico (Lanuez y Fernández, 2004; Pérez, García, Nocedo y García, 2009). Esta es la perspectiva que se asume en este trabajo. Para otros, son técnicas investigativas (Estévez, Arroyo y González, 2006; *Técnicas de investigación entrevista, encuesta y observación*, 2014; Nocedo y otros, 2015). Estos últimos autores, al tratar la encuesta y la entrevista, afirman que son técnicas, la primera de ellas, "…de recogida de información…" (p. 38); y la segunda "…de interrogación…" (p. 49). Esta posición no resulta compatible como lo reconocido por ellos mismos en la parte inicial de su libro, donde expresan que ambas son "… métodos empíricos particulares" (p. 17), que "… en realidad presentan características de métodos generales…".

Todo depende, para conceptualizar entrevista y la encuesta como métodos o técnicas, del argumento que se tome de partida, o del uso que se haga de ellas en el contexto de una investigación científica. La tendencia más generalizada es a considerarlas como técnicas. Sin embargo, quién podría negar que, desde la perspectiva de Kuprian (citado por Pérez y otros, 2009), ambas podrían ser consideradas como métodos, si se diseñaran e implementaran como una "… cadena ordenada de pasos (o acciones) basada en un aparato conceptual determinado y en reglas que permiten avanzar en el proceso de conocimiento, desde lo conocido a lo desconocido" (p.12).

La entrevista

Estévez y otros (2006), argumentan la importancia de la entrevista, de la manera siguiente: "En oportunidades el investigador requiere de datos sobre el objeto de estudio que a través de la observación son imposibles de obtener, ya que responden a ideas, sentimientos, opiniones, valores, todos de carácter subjetivo" (p. 268). Este argumento podría serlo también para la encuesta. La entrevista se define por Lanuez y Fernández (2004) como el método de indagación empírica, basado en la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto o los sujetos de estudio, para obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema.

Cinco ventajas de la entrevista, en relación con la encuesta: el investigador puede explicar el propósito del estudio y especificar la información que necesita, y así asegurar mejores respuestas, al aclarar preguntas o dudas, si hubiera una interpretación errónea; es aplicable a toda persona, incluidas aquellas a las que se les dificulte proporcionar una respuesta escrita; permite obtener, además, información no verbal; emplea para su diseño, escasos recursos materiales, al necesitarse solo un

ejemplar para el entrevistador, de cada guía elaborada; permite asegurar que cada individuo de la muestra, haya respondido todas las preguntas.

Desventaja fundamental de la entrevista en relación la encuesta: por su carácter de diálogo cara a cara, puede inhibir, ocultar o sesgar las respuestas requeridas por el investigador, por parte del entrevistado.

Tipos de entrevista:

a) Según su flexibilidad o grado de estructuración:

- Estructurada o estandarizada: situación de diálogo rígidamente estandarizado, preconcebida, con preguntas idénticas y con el mismo orden a cada uno de los participantes; incluso, los comentarios introductorios y finales se postulan de la misma forma. Wikipedia (2018) la denomina, además, como estudio administrado por un investigador (*researcher-administered survey*).
- No estructurada o no estandarizada: situación de diálogo flexible, susceptible de intercambios con el o los entrevistados, y de reorientarse en el transcurso de la misma, así como de realizar las sugerencias necesarias ante situaciones de comunicación, imprevistas. En este tipo se destaca la entrevista en profundidad, conceptualizada y empleada en la investigación cualitativa, aunque en ella, también pudiera emplearse, según Wikipedia (2018), la entrevista estructurada, a pesar de ser propia de la investigación cuantitativa.
- Semiestrucutada o semiestandarizada: situación de diálogo en que aparecerían, tanto preguntas prorrespuestas cerradas como abiertas.

b) Según su número de participantes:

- Individual: en la situación de diálogo solo intervienen: entrevistador y un entrevistado.
- Colectiva: en la situación de diálogo intervienen a la vez, uno o más entrevistadores y dos o más entrevistados. Aunque complejo por las diferencias de criterios emitidos, adecuadamente conducida, estimula un elevado número de respuestas.

c) Según la situación de comunicación

- Directa: la situación de diálogo ocurre cara a cara, entre el entrevistador y el entrevistado.
- Indirecta: la situación de diálogo entre el entrevistador y el entrevistado es mediada por un determinado recurso tecnológico, que podría ser la radio, el teléfono, la televisión o la Internet, o por la combinación de algunos de ellos.

La guía de la entrevista:

Esta guía constituye el instrumento metodológico que permite la aplicación del método en la práctica. Es frecuente obviar el hecho de que, lo que se aplica en la práctica directamente, no es el método, como abstracción teórica, sino su guía, por su carácter metodológico. De ahí que no se considere correcto identificar a dicha guía con su método. Sobre dicha guía, los autores presentan diferentes criterios, en cuanto a sus

componentes estructurales. Suficientes y necesarios para una guía de entrevista estructurada, podrían ser, los siguientes componentes: título, objetivo (atendiendo a la teoría de los procesos conscientes, debiera ser uno solo) y un sistema de preguntas, aspectos o indicadores. Para una guía de entrevista no estructurada, por lo general, se prescinde del tercer componente enumerado, y solo se limita a título y objetivo, o título, objetivo y tema de la entrevista.

Ejemplo comentado de una guía de entrevista estructurada, que sigue la lógica expuesta en el párrafo anterior:

a) Título: Guía de entrevista a docentes que fungieron como metodólogos provinciales de educación, en la especialidad Geografía (sin punto final en su redacción; en ella se prescinde de la palabra título)

En el caso de este título, en su sintaxis están presentes: el tipo de instrumento metodológico (guía), el método del nivel empírico al que corresponde (entrevista), los sujetos a entrevistar (metodólogos), su alcance (provincial), su área general de desempeño (educación) y su área específica de desempeño (especialidad Geografía).

b) Objetivo: Conocer sus puntos de vista sobre la superación y orientaciones que recibía de la instancia nacional, que le permitían dominar habilidades cartográficas docentes y, en función de ello, la consecuente orientación que brindaba a los metodólogos municipales, así como las barreras que encontraba para el cumplimiento de los objetivos de los programas de la Geografía escolar y sus posibles causas.

Nótese cómo, por el carácter intencionalmente descriptivo de este objetivo indagatorio, se favorece la determinación de las preguntas a incluir en el cuestionario.

c) Cuestionario (ejemplo parcial, en relación con el objetivo) (según el interés del investigador, podrían sustituirse las preguntas, por aspectos o, incluso, por los propios indicadores determinados para la indagación empírica).

1. ¿Recibía usted orientaciones precisas sobre el tema, provenientes de la instancia nacional? ¿Cuáles?
2. ¿Cómo usted desarrollaba la superación de los metodólogos municipales de Geografía, para que estos llegaran a dominar las habilidades cartográficas docentes, necesarias para el cumplimiento de los objetivos de los programas de la Geografía escolar?
3. ¿Qué barreras considera, lo afectaban en dicho trabajo?

Cinco reglas generales de la aplicación de la entrevista (basado en Comboni, citada por Lanuez y Fernández, 2004):

- Captar la atención del entrevistado desde el inicio de la entrevista, haciéndole sentir su importancia como informador.
- Avanzar en la secuencia de preguntas, de lo simple a lo complejo (ordenamiento en embudo), iniciando con preguntas sencillas y generales, fáciles de responder, no comprometedoras o personales que revelen aspectos íntimos del entrevistado; dejando para el final, o para un momento oportuno, las preguntas

delicadas o más específicas, y así evitar que el entrevistado se niegue a responder el resto del cuestionario.

- Prever el empleo prudente de variados tipos de pregunta: de contenido (sobre la variable a investigar), de control (cuando se requiera constatar la veracidad y consistencia de algunas de las respuestas dadas), de filtro (para constatar la preparación gnoseológica y psicológica del entrevistado) y de colchón (para reducir los posibles niveles de estrés e inspirar confianza en el entrevistado).
- Evitar el uso de expresiones lingüísticas, no familiares para el entrevistado y las preguntas llamadas de doble cañón (cada pregunta, si es contentiva de una sola idea, orienta, tanto al investigador como al investigado).
- Tratar de pasar de un tema a otro, sin saltos que entrecorten la entrevista y limiten la libertad de expresión.

Cinco reglas específicas para la aplicación de una guía de entrevista estructurada (basado en Comboni, citada por Lanuez y Fernández, 2004): seguir estrictamente el orden de las preguntas, respetar su formulación y no añadir ni quitar nada; no comentar ni evaluar respuestas, ni manifestar sorpresa ante ciertas actitudes del entrevistado o la entrevistada; evitar la presencia de terceras personas; procurar la fluidez en su desarrollo; no perder la dirección durante su desarrollo.

Tanto las reglas generales enumeradas, como las específicas para la aplicación de una guía de entrevista estructurada, son aplicables también a la encuesta.

Cinco reglas específicas para la aplicación de la guía de entrevista no estructurada (basado en Comboni, citada por Lanuez y Fernández, 2004): dar libertad al sujeto de expresarse libremente; tolerar digresiones y silencios del entrevistado; manifestar interés continuo por lo que expresa el sujeto; evitar toda interrupción; solicitar, en caso necesario, ampliación de las ideas desarrolladas.

El éxito en la aplicación de la entrevista depende de dos factores esenciales: la experiencia del investigador y la calidad de la guía elaborada, lo cual, de antemano asegura la colaboración del entrevistado. Debe tenerse presente, además, que dicha aplicación, como proceso, según Estévez y otros (2006) y Nocedo y otros (2015), se ejecuta en tres fases: inicial, crítica o de apertura; intermedia, central o de desarrollo; y final, conclusiva o de cierre.

La primera fase se caracteriza por el establecimiento de una relación adecuada con el o los sujetos a entrevistar, a partir de la autopresentación (o presentación) del entrevistador, así como la explicación clara del objetivo de la entrevista, para lograr la motivación del entrevistado por cooperar. La segunda, permite explorar las opiniones de los entrevistados acerca del tema que se investiga. La tercera, posibilita al entrevistador resumir las opiniones recibidas y agradecer al entrevistado, puntualizando la importancia de la información ofrecida.

La encuesta

La encuesta es considerada por Lanuez y Fernández (2004) como una entrevista por cuestionario. Si se considera el carácter autoadministrado de ese método, no se puede compartir dicha aseveración, toda vez que el diálogo aquí es del encuestado consigo

mismo, mediado por el cuestionario del correspondiente instrumento metodológico. Sin embargo, dan de ella una adecuada definición, al considerarla como método de indagación empírica que utiliza un instrumento o formulario impreso o digital, destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio, y que los sujetos que aportan la información, llenan por sí mismos. Si se aplica por el propio investigador, suele denominársele, personal; y por envío, si se hace llegar a los sujetos a encuestar, por correo u otra vía.

En Cuál es la diferencia entre encuestas y entrevistas (2018), se reconoce que la encuesta, a menudo es confundida con otros métodos de recolección de datos. Sin embargo, a pesar de reconocer su carácter de método, al definirla, se desapega de esta posición de partida, y la considera como instrumento de investigación.

Tres ventajas de la encuesta, en relación con la entrevista: asegura de un mejor modo obtener opiniones de un número mayor de personas; asegura de un mejor modo obtener opiniones cuando la muestra está dispersa geográficamente; permite de una mejor forma tabular y estudiar las opiniones recibidas de los encuestados, para su conversión, inferencialmente, por el investigador, en información.

Tres desventajas de la encuesta, en relación con la entrevista: la inversión en recursos materiales y tiempo, para obtener las opiniones, por el tamaño de la muestra y su posible dispersión geográfica es superior; se dificulta para el investigador, dado el carácter autoadministrado del método, constatar la honestidad científica de los encuestados, al ofrecer sus opiniones; no permite asegurar que cada individuo de la muestra, responda todas las preguntas.

La guía de la encuesta:

Esta guía constituye el instrumento metodológico que permite la aplicación del método en la práctica. Al igual que en la entrevista, aquí también es frecuente obviar el hecho de que, lo que se aplica en la práctica directamente, no es el método, como abstracción teórica, sino su guía, por su carácter metodológico. De ahí que no se considere correcto identificar a dicha guía con su método.

Sobre la esta guía, al igual que en la entrevista, los autores presentan diferentes criterios, en cuanto a sus componentes estructurales. Suficientes y necesarios para una guía de encuesta, podrían ser, los siguientes componentes: título, demanda de cooperación y cuestionario. Desde la teoría y la práctica, se prefiere, como condición, el anonimato de las guías de encuesta, para, a la hora se su llenado, los encuestados se consideren con más libertad para expresar sus opiniones. Solo en casos excepcionales en que, por interés del investigador o por necesidad de la propia investigación, se requiera conocer la autoría de las opiniones recogidas, se solicita nombre, profesión y otros datos personales. Tal es el caso de las guías de encuesta a aplicar como parte de otro método: el criterio de expertos.

Ejemplo comentado de una guía de encuesta, que sigue la lógica expuesta en el párrafo anterior:

a) Título: Guía de encuesta a estudiantes universitarios del curso diurno, de especialidades pedagógicas

Como se puede apreciar, sigue la misma sintaxis explicada para el caso del título de la guía de entrevista.

b) Demanda de cooperación:

Estimado(a) estudiante: Los investigadores de nuestra Universidad de Las Tunas, que ejecutamos el proyecto de investigación titulado Sistema de trabajo universitario, para la dirección del proceso docente educativo en las especialidades pedagógicas, necesitamos conocer tus opiniones acerca de la preparación que estás recibiendo, la cual constituye la base para tu posterior desempeño profesional. Con tus respuestas contribuirás con nuestro empeño de perfeccionar el referido proceso, del cual formas parte. Agradecemos de antemano tu colaboración.

En el caso de esta demanda de cooperación, en su sintaxis, están presentes:

- Un llamado al sujeto-muestra a encuestar: estudiante, con la anteposición de un calificativo adecuado a su rol, en la relación sujeto investigador-sujeto investigado: estimado o estimada.
- Una autopresentación del o los sujetos encuestadores: investigadores.
- El contexto de los encuestadores: Universidad de Las Tunas.
- La función específica de los encuestadores, desde la cual requieren de la información solicitada: miembros ejecutores de un proyecto de investigación-desarrollo, con su nombre, incluso: Sistema de trabajo universitario, para la dirección del proceso docente educativo en las especialidades pedagógicas, lo cual hace explícito el objetivo general de la investigación.
- Una solicitud de información como una necesidad para el cumplimiento del objetivo general de la investigación, lo cual funge como el objetivo específico de la encuesta: “necesitamos conocer tus opiniones acerca de la preparación que estás recibiendo”.
- Beneficios para el encuestado, de la información a ofrecer: perfeccionar un proceso del cual forma parte, básico para su posterior desempeño profesional.
- Notas de agradecimiento: “agradecemos de antemano por tu colaboración”.

Se puede apreciar, además, que en la sintaxis de esta demanda de cooperación, se incluye al objetivo como un componente de la misma; por tanto, no se considera necesario reiterarlo en la guía de encuesta, como un componente estructural independiente.

c) Cuestionario:

1. Año que cursas (marca con una X): 1ro ___ 2do ___ 3ro ___ 4to ___ 5to ___
2. Teniendo en cuenta la preparación que recibes en la Universidad, menciona por cada componente, hasta tres (3) aspectos positivos y tres (3) negativos que están incidiendo en tu formación.

*Componentes**	*Aspectos positivos*	*Aspectos negativos*
Académico		
Laboral		
Investigativo		
Extensionista		

*Significado de cada componente:

- Lo académico: Referido al aprendizaje del contenido de las diferentes disciplinas y asignaturas.
- Lo laboral: Referido al aprendizaje de habilidades profesionales para el trabajo pedagógico.
- Lo investigativo: Referido al aprendizaje del diseño, ejecución y control de una investigación de carácter pedagógico.
- Lo extensionista: Referido al aprendizaje de contenidos culturales, deportivos, recreativos y políticos.

En el instrumento metodológico de la encuesta, es importante esclarecer los significados de algunos términos que en él aparezca, por dos razones: o porque le resulten novedoso al encuestado, o porque sea de interés del investigador evitar que se hagan interpretaciones polisémicas de dichos términos.

Por otra parte, aunque se pone un límite razonable para el número de respuestas por aspectos, el no cerrarlo a una única cifra, es índice de flexibilidad en el instrumento metodológico.

1. Califica tu punto de vista sobre el nivel de preparación que has logrado en cada uno de estos componentes (marca con una X).

Componentes	*Nivel de preparación logrado*		
	B	*R*	*M*
Académico			
Laboral			
Investigativo			
Extensionista			

2. Menciona hasta tres (3) sugerencias que consideres necesarias para mejorar tu preparación en los referidos componentes.

Componentes	*Sugerencias*
Académico	
Laboral	
Investigativo	
Extensionista	

Debe ser preocupación del investigador, la mantención de la didáctica de las tablas: su estética, su ubicación, la distinción de los textos que encabezan las columnas, la optimización texto-espacio y la simbología explicativa de abreviaturas, símbolos o términos didácticos desconocidos o de interés para el investigador de expresar su significado, con vistas a uniformar su comprensión semántica.

Es necesario esclarecer conceptualmente que: la encuesta es el método; la guía (de encuesta), su instrumento metodológico; y la reproducción numérica de cada guía, para su aplicación, los ejemplares. Por tanto, desterremos esta manera errónea, pero generalizada, de decir: “Apliqué 100 encuestas”. Sería atinado decir: “Apliqué 100 ejemplares de la guía de encuesta”. Quizás esta sea la razón por la cual, no pocos investigadores, pluralizan el nombre de estos métodos, y se refieren a las encuestas y las entrevistas; sin embargo, esto no sucede con los demás métodos de indagación empírica. Nadie pluraliza en su nombre, por ejemplo, al método de observación.

Explicados y ejemplificados ambos métodos del nivel empírico, la entrevista y la encuesta, se requiere realizar y responder la siguiente interrogante: ¿Por qué es necesario dominar la entrevista y la encuesta por los investigadores, si ambos métodos, por su carácter esencialmente opinático, desempeñan la misma función gnoseológico-metodológica en un proceso de indagación empírica, o, como se afirma, respectivamente, *en Cuál es la diferencia entre encuestas y entrevistas (2018)* y en *Diferencia entre encuesta y entrevista (2018)*, tienen el mismo propósito y son similares sus objetivos? Las razones son obvias: en ocasiones, la muestra a investigar es muy amplia; en otras, la muestra, aunque no sea amplia, está muy dispersa, geográficamente.

En Cuál es la diferencia entre encuestas y entrevistas (2018), se reconoce que el tamaño de la muestra puede llevar al investigador a decidir cuál de estos dos métodos seleccionar: o si la entrevista, o si la encuesta; sin embargo, no se reconoce aquí, la dispersión geográfica como otro factor a considerar para adoptar tal decisión.

En ambos casos (amplitud y dispersión de la muestra), se justifica el empleo de la encuesta como método, en vez de la entrevista. Sin embargo, solo en estos casos, es que, en este trabajo se recomienda el uso de la encuesta, pues, por las ventajas y desventajas respectivas de ambos métodos, en cuya comparación el segundo de ellos aporta más ventajas y menos desventajas que el primero, se asume el empleo de la encuesta, solo con carácter alternativo a la entrevista; o sea, solo en aquellos casos en que se dificulte o no sea posible aplicar esta última.

Es de destacar que, tanto la entrevista como la encuesta, como métodos de indagación empírica, presentan un carácter esencialmente opinático, como se puede apreciar en el objetivo de la guía de entrevista que se ejemplificara y en la demanda de cooperación de la guía de encuesta. Sin embargo, no resulta extraño ver, incluir preguntas en sus respectivos cuestionarios, de otro carácter, por ejemplo, de medición de contenido, olvidando que para este tipo de medición existe otro método, no opinático: la prueba o *test*. Con esto no se niega que, en otros contextos y situaciones pedagógicamente interventivas, la entrevista podría emplearse con fines terapéuticos u orientadores, como lo reconocen Nocedo y otros (2015).

CONCLUSIONES

No hay consenso aún, en la metodología de la investigación educacional, en cuanto al posicionamiento teórico, relativo a la entrevista y la encuesta, o como métodos o como técnicas, así como, en cuanto a la relación de ambas con el cuestionario; la entrevista y la encuesta son métodos opináticos de indagación empírica, en cuyas guías, el cuestionario es uno de sus componentes estructurales; la encuesta, por sus

desventajas en relación con la entrevista, es recomendable emplearla, solo como alternativa a esta última, cuando la amplitud y dispersión geográfica de la muestra, así lo requieran.

Actualmente, al menos en el contexto de las ciencias pedagógicas, ha ido cayendo en desuso, someter a una prueba preliminar o pilotaje, las guías de encuesta, de entrevista y de otros métodos de indagación empírica que se aplican en las investigaciones. Esto, por una parte, incrementa la responsabilidad del investigador, a la hora de diseñar dichos instrumentos metodológicos; y por otra, lo somete al riesgo de un posible problema de factibilidad de los mismos, por parte de los sujetos investigados.

REFERENCIAS

Acosta, D. E. (2016). *Diferencia entre encuesta, entrevista y cuestionario*. Recuperado de https://prezi.com/lia3wvrtv0_r/diferencia-entre-encuesta-entrevista-y-cuestionario

Cuál es la diferencia entre encuestas y entrevistas (2018). Recuperado de https://www.questionpro.com/blog/es/cual-es-la-diferencia-entre-encuestas-y-entrevistas

Diferencia entre encuesta y entrevista (2018). Recuperado de https://difiere.com/diferencia-entrevista-y-encuesta/

Estévez, M., Arroyo, M. y González, C. (2006). *La investigación científica en la actividad física: su metodología*. La Habana: Deportes.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación: enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Lanuez, M. y Fernández, E. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Habana: IPLAC.

Nocedo, I., Castellanos, B., García, G., Addine, F., González, C., Gort, M. y otros (2015). *Metodología de la investigación educacional*. Segunda parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, G., García, G., Nocedo, I. y García, M. L. (2009). *Metodología de la investigación educacional.* Primera parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Técnicas de investigación entrevista, encuesta y observación (2014). Recuperado de https://es.slideshare.net/oscarcaceres9862/tecnicas-de-investigacion-entrevista

Wikipedia (2018). *Structure interview*. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Structured_interview

LA COMPETENCIA SOCIOPOLÍTICA EN EL CONTEXTO FORMATIVO DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

THE SOCIOPOLITICAL COMPETENCE IN THE FORMATIVE CONTEXT OF PROFESSIONALS OF THE EDUCATION

Higor Atucha Rodríguez (higorat@ult.edu.cu)

Roberto Fernández Naranjo (robertofn@ult.edu.cu)

Adolfo Luis Rojas Tur (adolfo@mes.gob.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito fundamental realizar un análisis teórico sobre el papel que desempeña la formación sociopolítica en el desarrollo de competencias del estudiante universitario de carreras pedagógicas. Se toman en consideración los principales retos de la educación superior en el mundo actual, así como el contexto educativo nacional e internacional. El imperativo de potenciar la formación sociopolítica se expresa como una emergencia del cambio educativo en el siglo XXI desde una concepción interdisciplinaria y sistémica que integre e interconecte, de manera dinámica, dimensiones, componentes y funciones que ofrezcan un sentido de totalidad y no un agregado de elementos aislados.

PALABRAS CLAVES: Competencia sociopolítica, formación, educación superior.

ABSTRACT

The present article has as fundamental purpose to carry out a theoretical analysis on the paper that carries out the sociopolitical formation in the development of the university student's of pedagogic careers competitions. They take in consideration the main challenges of the superior education in the current world, as well as the national and international educational context. The imperative the sociopolitical formation is expressed like an emergency of the educational change in the XXI century from an interdisciplinary and systemic conception that integrates and interconnect, in a dynamic way, dimensions, components and functions that you/they offer a sense of entirety and not an attaché of isolated elements.

KEY WORDS: Sociopolitical competence, formation, high education.

INTRODUCCIÓN

El escenario internacional requiere en la actualidad de universitarios con una adecuada preparación social, ideológica, cultural, política y jurídica. En ella, ocupa un rol esencial, los profesionales de la educación con su intachable comportamiento ciudadano y la preparación que profesan.

El papel fundamental de las universidades es controlar la creación y la distribución de conocimientos, y erigirse como instituciones sociales indispensables para la formación de un número cada vez mayor de profesionales, además de centros de pensamiento y acción política.

La pertinencia de la universidad se relaciona con la capacidad de adaptación a los contextos sociales y su condicionamiento, lo cual requiere de una transformación en correspondencia con los cambios socioculturales y económicos, que imprimen un sello particular a los sistemas educativos.

La formación de profesionales de la educación en Cuba se ha caracterizado por un perfeccionamiento continuo, a partir de las crecientes demandas y exigencias sociales en distintos momentos de su devenir histórico.

Lo anterior se manifiesta en las transformaciones que tienen lugar en la formación inicial de los profesionales de la educación, sobre la base de una mayor vinculación de la teoría con la práctica, que les permita apropiarse de las herramientas necesarias para el desempeño de sus funciones y la solución a los disímiles problemas de la práctica educativa.

El proceso formativo del estudiante universitario de carreras pedagógicas

Desde lo general, la formación cuenta con aportes de autores que consideran que esta se transforma en función de un ciudadano y un profesional éticamente mejor preparado para el cumplimiento de los objetivos del proyecto social cubano, criterio compartido por la autora, la cual considera que los elementos que conforman la ética del individuo están condicionados por los símbolos culturales asumidos, la valoración de lo propio y la interpretación que se realiza del contexto de actuación profesional.

La formación integral constituye la idea rectora de la Educación Superior Cubana, que expresa la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación plena de los profesionales, de modo que los conduzca hacia el desarrollo de altos valores humanos, la creatividad, la independencia, la capacidad para la autoeducación, la actualización y la preparación para trabajar en colectivo y en equipos multidisciplinarios (Horruitinier, 2008).

Se asume el concepto de formación integral como:

> …el proceso mediante el cual el estudiante aprende a conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea, a transformar ese mundo y lograr su propia autoformación en las diferentes esferas y contextos de actuación manifestada en una adecuada coherencia entre el sentir, el pensar y el actuar. (Torres, 2006, p. 34)

La educación cubana se sustenta de manera integradora en la filosofía marxista y en el ideario pedagógico del Héroe Nacional de Cuba, José Martí, cuya concepción sobre la escuela, la función del docente y la relación entre enseñar y educar constituyen fuertes baluartes sobre los que se erige la política actual de la educación cubana, lo que le aporta al docente actual un mayor discernimiento sobre su encargo social, no solamente en la institución, sino en su labor educativa con la familia y la comunidad.

La despolitización, que está teniendo lugar en el mundo a partir de una actitud de desideologización desde las fuertes oligarquías de poder, es un proceso que intenta ser global, mover signos y significados dirigidos a posiciones consumistas o la búsqueda de placer y consumismo desmedidos, alejando a la gente de sus necesidades concretas y reales.

La nueva universidad cubana se dirige a preservar, desarrollar y promover toda la cultura de la humanidad, a través de procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, llegando con ello a todo el pueblo y, en particular, a los sectores más desfavorecidos. Entre sus características generales destaca su carácter científico, tecnológico y humanista, la labor educativa y político-ideológica, la formación investigativa de los estudiantes, y el vínculo del estudio con el trabajo, así como la universalización de la educación superior como rasgo distintivo que connota la riqueza conceptual e innovadora del sistema educativo en concordancia con las demandas sociales actuales.

Las universidades cubanas tienen compromisos sociales, sobresaliendo la formación sociopolítica de los individuos. La integración de procesos sociales y culturales es requisito fundamental en la formación del profesional cubano, esta labor implica la orientación en el orden político e ideológico. Aun cuando la docencia es la función principal por la que se reconoce a las altas casas de estudios, desde nuestra realidad, el alcance en el orden sociopolítico ha sido un elemento importante, pues las universidades se consideran espacios claves para la reproducción de la obra de la Revolución.

Con la implementación de los nuevos planes de estudios E se pondera un sistema de formación de nivel superior flexible y adaptado a los requerimientos de una sociedad socialista avanzada y culta, más allá del simple planteamiento de disminuir la duración de la permanencia en la universidad.

La formación de profesionales integrales y con un alto nivel de competencia es el objetivo fundamental de la Educación Superior en nuestro país, lo que constituye un reto para el claustro de profesores, estudiantes, las instituciones educativas y otras entidades vinculadas a este proceso, en la que se debe trabajar sistemática y científicamente; lo que implica la realización de un perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La sociedad contemporánea reclama la presencia de personas competentes para el ejercicio de sus funciones, personas con la recursividad necesaria para acometer de manera innovadora las funciones y tareas para las que han sido preparados desde el punto de vista teórico. Solo que la preparación teórica, como eslabón aislado, no garantiza la “generación” de sujetos competentes.

Otro gran desafío de las universidades de hoy en Cuba es superar la mediocridad, el oportunismo, el burocratismo, y el miedo a la política. Solo la política que propicie el diálogo, la discusión y la confrontación de ideas podrá salvar el ideario socialista en Cuba.

Se trata de formar un egresado que se caracterice por tener un dominio profundo en su formación y que sea capaz de resolver los problemas más generales y frecuentes que se les presenten en su labor como profesional, de modo activo, independiente y creador, además de que posea hábitos de superación permanente, con una elevada capacidad de comunicación, habilidades para el trabajo en grupo y desarrollo de trabajos científicos e investigativos, dominio de las técnicas informáticas y con un alto sentido de compromiso con la sociedad en que vivimos.

Contribuir a la formación sociopolítica como parte de la cultura integral del estudiante universitario DEBE ser función esencial de la Enseñanza Superior, como complemento de la formación profesional que ha sido el objeto principal tradicional de los centros universitarios. Las instituciones de Educación Superior no deben preparar a los estudiantes sólo para ser más competentes en sus diferentes esferas de actuación, sino ante todo para su competitividad como verdaderos seres humanos.

La falta de una sólida formación sociopolítica en la juventud es un juego peligroso que incauta el futuro de cualquier nación, porque convierte a sus ciudadanos en personas más manipulables. Aunque no se ha extendido aún, hay una tendencia dentro de los jóvenes hacia la enajenación. Son emigrantes que nunca han salido del país, porque tienen la cabeza afuera y el cuerpo aquí. Aunque no son mayoría, su existencia es un indicador social que no debe pasar desapercibido.

Especificando en el término “sociopolítica” ha de precisarse que se refiere a la estrecha interrelación entre los términos sociedad y política y a la dificultad en la distinción de cómo cada uno influye en el otro, por lo que cuando se hable de política, inmediatamente se pensará en específicas características sociales y, a la inversa, cuando se hable de una sociedad, inmediatamente se pensará en específicas características políticas.

En este sentido el destacado teólogo brasileño Frei Betto (2014) ha señalado que

> el primer deber del educador no es formar mano de obra especializada o calificada para el mercado del trabajo. Es formar seres humanos felices, dignos, dotados de conciencia crítica, participantes activos en el desafío permanente de perfeccionar el socialismo, que considero que es el nombre político del amor. Para eso le cabe a la educación despertar en los educandos el aprecio por los valores que estimulan el altruismo, la solidaridad, el servicio desinteresado a las causas colectivas, aunque la fuente de esos valores no sea exclusivamente ideológica, sino también religiosa o espiritual. (p. 1)

Los estudiantes universitarios por las disimiles funciones y roles que cumple en la sociedad una vez que egresan, precisan de una formación permanente desde la universidad y su entorno universitario acorde con las exigencias de la realidad social contemporánea, para lo que, se exige poseer una alta preparación profesional desde lo curricular, lo axiológico, para un correcto desempeño social y político en la sociedad.

La responsabilidad ciudadana y el compromiso social asociados al desempeño profesional y, por tanto, vinculados a la competencia del profesional de la educación constituyen centro de atención en el proceso de formación que tiene lugar en las universidades en la actualidad que se expresa en la necesidad de transitar de una formación tecnocrática a una formación sociopolítica con un fuerte sentido ético y humanista.

Para lograr el desempeño profesional competente de los licenciados en educación en formación inicial, se requiere identificar y modelar las competencias necesarias e imprescindibles que lo posibilitan desde el propio proceso pedagógico universitario.

Las problemáticas esenciales a la hora de abordar la formación de competencias en la educación superior, se antoja como una categoría compleja por la diversidad de criterios y enfoques que de ella se tiene, constituyen una necesidad al acercarse a la dinámica concreta de su devenir.

A los estudios sobre las competencias profesionales y su formación en el contexto educativo se vienen dedicando muchos investigadores, actualmente existen varias publicaciones sobre ellas desde diferentes concepciones, aunque resulta un término acuñado hace relativamente poco tiempo en el campo educativo

Desde esta perspectiva, se precisa una reflexión sobre las competencias desde lo teórico y lo pedagógico, para examinar si las actividades educativas emanadas desde la universidad cubana, contribuyen a satisfacer los intereses de los estudiantes que se preparan como futuros profesionales de la educación y garantizar su efectividad como sujetos con un fuerte compromiso social.

Es un hecho indispensable que los universitarios desplieguen competencias que les permitan transformar la sociedad. En la práctica, en ocasiones, se aprecian determinadas inconsistencias en el quehacer sociopolítico de los estudiantes que limitan su desempeño social.

Por primera vez, a finales del siglo XVI fue documentada la palabra competencia. Ella tiene su origen en el latín *competere* que significa ser adecuado, pertenecer, incumbir. La palabra competencia es sinónimo de incumbencia, jurisdicción, obligación, autoridad, aptitud, idoneidad, habilidad, capacidad, suficiencia, disposición. También está asociada al vocablo griego *agón,* que da origen a agonía y *agonistes*, adjudicadas a la persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

Al acercarnos a una definición de competencias profesionales, Mariño y Ortiz (2011) precisan que son

> aquellas cualidades de la personalidad que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto, a partir de la integración de los conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades vinculadas con el ejercicio de su profesión, así como de los motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado. Expresan un enfoque holístico de la personalidad en la unidad de lo cognitivo, afectivo y conductual. (p. 2)

En este orden de ideas se puede citar a la investigadora Santos (2005) quien en sus estudios acerca de las competencias en el ámbito pedagógico ofrece una definición en la que se revela un mayor nivel de elaboración y una perspectiva de mayor complejidad en el abordaje del término, al considerar que la competencia constituye:

> un sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, así como de los motivos, intereses y actitudes del profesional, que permiten el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión; y que sólo pueden ser evaluadas a través del desempeño, considerando las exigencias sociales. (p. 51)

Por su parte, Achiong y Deniz (2012) consideran en el caso del profesional de la educación, la existencia de tres competencias profesionales complejas básicas, que responden a las funciones profesionales esenciales que se reconocen en el perfil de este profesional: la competencia didáctica, la competencia investigativa y la competencia de orientación educativa.

Sin embargo, con este último criterio los autores del presente artículo difieren, pues a nuestro juicio si bien es acertada la relación de competencias que se señalan, se debía considerar, por la singularidad del profesional de la educación en formación inicial la competencia formación sociopolítica a partir de dos principios esenciales de la pedagogía. Primero el de la "doble intencionalidad pedagógica". Con el citado principio la formación sociopolítica desde la formación inicial tiene un doble propósito pedagógico que subyace en su propia dinámica: la formación para sí y la formación para el desempeño de la profesión.

El segundo principio y no menos importante se considera como "El carácter formativo del ser humano en su contexto sociocultural" (Fuentes, L., 2008, citado por Fuentes, H. 2009, p. 213), lo cual quiere decir que el proceso de formación profesional y humana de los sujetos es consecuencia del desarrollo del ser humano a lo largo de la historia de la humanidad, interpretado a partir de reconocer su naturaleza compleja y a la vez totalizadora (holística) que se desarrolla en la relación dialéctica entre lo biológico, ecológico, social y espiritual, con autonomía y en la interacción social en un medio natural y cultural y en su devenir histórico, que se desarrolla en unidad dialéctica con el desarrollo de su capacidad transformadora humana, y su actividad humana, dinamizada por esta, en unidad con el desarrollo de sus valores y valoraciones más esenciales.

Al hacer una distinción entre competencias laborales y competencias profesionales, Hernández (2016, p. 133) afirma que la formación de estas últimas aborda la posibilidad transformadora de cada sujeto, como expresión de las potencialidades (conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y valores) que este posea para desempeñarse en cualquier ámbito, no solo en un puesto de trabajo determinado (ámbito laboral), sino también, en una diversidad de estos y en la esfera social en sentido general (en la comunidad, en lo profesional, entre otros) de ahí que constituye una visión más amplia de dicho proceso.

Se coincide con Tejeda y Sánchez (2009),

> …es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (p. 24)

A partir de este breve análisis teórico podemos afirmar que la sociedad cubana actual requiere de un proceso formativo de nuevos profesionales, que sean capaces, a corto plazo, de hallar soluciones a problemas acuciantes e inmediatos de la sociedad y, a largo plazo, de enfrentar los múltiples y complejos procesos culturales y políticos de la contemporaneidad.

CONCLUSIONES

La formación de la competencia sociopolítica constituye un sistema y este, se estudia a través de subsistemas interrelacionados, los cuales, a su vez, se subdividen en componentes que se dinamizan mediante la praxis formativa, que garantiza la formación de un profesional competente, capaz e innovador, con posibilidades de autodesarrollo, autonomía y compromiso social.

La Educación Superior se plantea la formación de profesionales que, además de una sólida instrucción y educación, desarrollen competencias profesionales que le permitan convertirse en individuos creadores y transformadores, capaces de autoprepararse sistemáticamente, para garantizar una actualización profesional permanente a partir del desarrollo de habilidades para aprender a aprender.

REFERENCIAS

Achiong, G. E. y Deniz, D. (2012). Las competencias profesionales pedagógicas en la dirección de la formación inicial del profesional de la educación en la universidad. *Congreso Universidad, I* (2).

Betto, F. (2014). *El papel del educador en la formación política de los educandos*. Conferencia Magistral en Universidad 2014.

Fuentes, H. (2009). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción científica holística configuracional en la Educación Superior* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Hernández, E. A. (2016). El desarrollo de competencias profesionales. Una propuesta para la Licenciatura en Relaciones Internacionales del ISRI. *Revista Semestral Política Internacional* (enero-junio). Instituto Superior de Relaciones Internacionales “Raúl Roa García”, La Habana.

Horruitinier, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.

Mariño, M. de los Á. y Ortiz, E. (2011). La formación de competencias pedagógicas profesionales en estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria, XVI* (3).

Santos, J. (2005). *Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”. La Habana.

Tejeda, R. y Sánchez, P. (2009). *La formación basada en competencias en los contextos universitarios* (material en soporte digital).

Torres, A. (2006). *Estrategia educativa para la auto-transformación integral del estudiante universitario* (tesis doctoral inédita), Camagüey.

LA DEFINICIÓN DE REVOLUCIÓN: UNA NECESIDAD DE ANÁLISIS DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA CUBANA

THE DEFINITION OF REVOLUTION: A NECESSITY OF ANALYSIS FROM THE CUBAN UNIVERSITY EXTENSION

Irene Bárbara Calzado Vargas

Dagneris Batista de los Ríos

RESUMEN

La extensión universitaria desempeña una función fundamental en la labor educativa, por ser un proceso formativo que transversaliza los demás procesos, no debe ser paralelo al proceso de formación sino parte componente de este y para esto es necesario el análisis de textos, en los procesos de adquisición de conocimientos. El concepto de Revolución ocupa un lugar primordial en la formación del profesional que la sociedad nos exige y es un texto esencial para dicha adquisición de conocimientos, así como para potenciar los valores en el contexto universitario. En este sentido se encamina el presente artículo que tiene como objetivo reflexionar en torno a la importancia de este tema.

PALABRAS CLAVE: Análisis de texto, extensión universitaria, Revolución.

ABSTRACT

The university extension carries out a fundamental function in the educational work, to be a formative process that transversaliza the other processes, it should not be parallel to the formation process but part component of this and it stops this it is necessary the text analysis, in the processes of acquisition of knowledge. The concept of Revolution occupies a primordial place in the professional's formation that the society demands us.

KEY WORDS: Text analysis, university extension, Revolution.

INTRODUCCIÓN

El Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007, p. 2) plantea:

> La labor educativa constituye la principal prioridad en el proceso de formación, se desarrolla con un enfoque integral que involucra a toda la comunidad universitaria, con la participación activa de estudiantes, profesores y trabajadores en general. Para el desarrollo de la labor educativa se utilizan la vía curricular y la extracurricular y se estructura en los diferentes niveles organizativos en que tiene lugar el proceso de formación.

Les corresponde a los profesores encontrar vías y formas para elevar el rigor y la efectividad del proceso educativo, criterios enfatizados en los Lineamientos 151 y 152 de la política económica y social del Partido y la Revolución en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (Partido Comunista de Cuba, 2011), en los cuales se orienta la necesidad de actualizar los programas de formación e investigación de las universidades, en función de las exigencias del desarrollo económico y social del país En este contexto se destaca el papel de la extensión universitaria como función social y proceso formativo integrador del vínculo universidad-sociedad.

Según Alarcón (2015, p. 2)

> Hoy se trata de cambiar el enfoque de una acción complementaria con el cual se concibe la extensión universitaria a un proceso en el cual todos los actores trabajen por una interacción permanente, dinámica e integral, hacer de la extensión, la formación y la investigación, componentes interrelacionados como principal reto.

Este objetivo se concreta mediante la gestión universitaria, con acciones que elevan la calidad de los procesos, coordinadas en los diferentes niveles con énfasis en el colectivo de año académico, eslabón de base fundamental.

En la gestión pedagógica de la extensión universitaria, debe tenerse en cuenta las agencias educativas, fundamentalmente la comunidad. Según Ander Egg (s/f) es agrupación que habita un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia, que interaccionan entre sí, operan redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas, desempeñar funciones sociales a nivel local.

El autor se centra en las relaciones sociales, aspecto a destacar en la gestión, que genera un proceso de socialización de información y aprehensión de conocimientos que no solo regula el comportamiento social de sus miembros, también asegura la formación integral de estos.

Junto a la comunidad es esencial la categoría contexto, en este caso, el contexto educativo. Según Centeno (2008, p. 1) es "…el entorno físico, cognitivo o afectivo, en que se lleva a cabo una acción educativa", aspecto a tener en cuenta en la gestión de la extensión universitaria.

Álvarez de Zayas (1996, p. 47), señala "…el estudiante aprende, en tanto resuelve un problema, en tanto se estimula, porque como resultado de su labor es más inteligente, en el contexto social está más cerca de los valores que la sociedad establece como modelo". Todo contexto físico o social en que se desarrolla el individuo, es objeto y estímulo de aprendizaje, independientemente que la sociedad no le atribuya de forma implícita o explícita la función de enseñar. Estos espacios físicos donde el estudiante se forma en su vida universitaria se convierten en escenarios educativos; entre ellos están: el aula, el laboratorio, taller, escuelas, empresas, instituciones culturales, comunidades, entre otros en los cuales adquiere una cultura específica.

Marx (1981, p. 38) sustenta: "Si el hombre es social por naturaleza, desarrollará su verdadera naturaleza en el seno de la sociedad y solamente allí, por lo cual debemos medir el poder de su naturaleza no por el poder del individuo concreto, sino por el poder de la sociedad". La primera finalidad de la universidad como institución socializadora es la formación cognitiva o académica, mediante la apropiación de contenidos socialmente significativos, para que el estudiante desarrolle su personalidad, se apropie de contenidos de forma individual, que en su socialización enriquecerán su formación integral.

Batista (2016) plantea que la gestión pedagógica de la extensión universitaria, es un proceso formativo que transversaliza los demás procesos, no debe ser paralelo al proceso de formación sino parte componente de este. Las actividades deben

interrelacionarse en los diferentes contextos en los que el estudiante interactúa, convertidas en escenarios educativos al aportar contenidos que enriquecen su formación integral, categoría que se construye desde los aportes de la cultura académica, investigativa, laboral profesional, articulada mediante núcleos teóricos, que según Álvarez de Zayas (1995, p. 136) "…son los aspectos esenciales de las teorías que en calidad de invariantes (esencia) pasan al objetivo y son aplicadas a la solución de los problemas presentados en las distintas esferas de actuación en que se manifiesta el objeto". La gestión pedagógica de la extensión, debe atenderse desde una concepción científica, creativa, transformadora sin jerarquizar lo administrativo.

Resulta imprescindible en cada uno de los procesos que tienen lugar en la extensión universitaria una correcta comunicación, en diferentes contextos de interacción sociocultural.

La comunicación ha sido objeto de estudio de numerosas disciplinas, lo que ha llevado a que se produzca una aproximación interdisciplinaria desde las diferentes áreas. Teniendo en cuenta que es un proceso muy complejo relacionado con el comportamiento humano, no solo se ha de partir del hecho que la lengua es un medio de comunicación por excelencia (función semiótica) y que la educación lingüística tiene como funciones básicas de comunicación la presentación de la realidad física y social, sino, de que el intercambio comunicativo en la actualidad se realiza a través de los medios, donde se adquiere conocimientos (función noética).

El siglo XX ha sido considerado como el siglo de la lingüística, se desarrollaron investigaciones sobre el lenguaje que constituyeron avances científicos. En este sentido se considera importante ofrecer el análisis que aporta Roméu, en su libro El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural al tomar de Figueroa en "La lingüística sistémica", los precursores de importantes acontecimientos entre 1910-1916 y que constituyen basamento importante para comprender la evolución del fenómeno, lo que permite un mejor estudio y profundización.

En la actualidad, la enseñanza se orienta hacia una perspectiva discursiva e interactiva de la significación para la interpretación del mundo natural, social y cultural, que plantea la necesidad de asumir un nuevo paradigma en la enseñanza de la lengua.

Garriga (2002) en su artículo "El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos", plantea:

> La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y (re)construye el significado según su universo del saber, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y lo hará con mayor éxito el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad), como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar.

Por su parte, Roméu (2003) afirma que comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han trasmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. En el proceso de interacción, tratamos de comprender el mensaje de una

flor que nos regalan, de una mirada o de una palabra dicha en circunstancias especiales y de igual forma expresamos nuestros sentimientos e ideas a quienes nos rodean, valiéndonos de los más diversos medios, con el propósito esencial de lograr que nos comprendan.

Sales (2004), agrega que en el proceso de comprensión influyen las relaciones intertextuales y los saberes acumulados. De esta forma, la comprensión, especialmente el texto escrito, reafirma su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna, y la lectura constituye un elemento clave para su dominio pues los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos.

Referentes didáctico-lingüísticos del análisis de textos

Se considera que leer es la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor), comprenderlo y reaccionar ante él. Por ende, la comprensión del texto se concreta cuando se logra integrar de forma global las ideas individuales, arribar a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada, lo cual se manifiesta en habilidades como: proponer un título, extraer la idea central, resumir un texto.

Por lo hasta aquí analizado se coincide en que la lectura es un proceso cuyo objetivo principal es la búsqueda de significados para la comprensión. Es importante distinguir entre el acto de aprender a leer y el acto de leer.

El propósito de la lectura es comprender el texto y no pronunciar correctamente lo escrito. La comprensión de lo que se lee está influida por el conocimiento previo del contenido que se posee. Entonces, leer básicamente, es saber comprender, interpretar, llegar a establecer nuestras propias opiniones formuladas como valoraciones y juicios; es participar en un proceso activo de recepción, establecer relaciones. No es solamente decodificar palabras aisladas de un texto, ni contestar preguntas literales, es un proceso complejo, interactivo entre los sujetos que leen y el propio texto.

Se comparte el criterio de Roméu (2003, p. 15) quien expresa que texto es

> un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa (representativa, expresiva, artística) en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos.

O sea, se entiende el texto como una categoría amplia, como todo de lo que se puede hacer una lectura y atribuirle un significado, incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los textos orales y escritos, pinturas, esculturas, filmes, o simplemente, la forma como vestimos o como vivimos, teniendo en cuenta el carácter semiótico de la comunicación (Dijk, 2000, Roméu 2003, Sales 2004); donde se incluyen no solo los medios lingüísticos, sino también los extralingüísticos y la diversidad de códigos para la comunicación.

El término contexto según Dijk (2000) es la estructura de todas las propiedades de la situación social que son pertinentes para la producción o percepción del discurso.

Incluye los elementos que se interrelacionan en el texto y en el discurso: situación e intención comunicativa, factores espacio-temporales, econocimiento y uso de las reglas contextuales; contexto social, status social, lo histórico ideológico, cultural; los registros (formal, informal, culto, coloquial, vulgar).

Es importante tener en cuenta otras categorías relacionadas estrechamente que hacen referencia: intención comunicativa, finalidad comunicativa, situación comunicativa, significado, uso y la función. Todas constituyen una unidad dialéctica de contenido y forma donde se puede transitar de lo general a lo particular o viceversa de acuerdo con la relación pensamiento lenguaje.

La lingüística del habla (del texto o del discurso), a diferencia de la lingüística de la lengua, da cuenta de los procesos cognitivos, la interacción y las estructuras sociales, de ahí que establezca, como ya hemos visto, relaciones con múltiples disciplinas, con las que se vincula en el abordaje de su objeto de estudio, que no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

El discurso, la cognición y la sociedad conforman un triángulo, resultado de la integración de tres enfoques principales:

a) el que se concentra en las estructuras del texto y la conversación;

b) el que estudia el discurso y la comunicación como cognición y

c) el que se concentra en la estructura social y la cultura.

Dichos enfoques conforman una tríada dialéctica, ya que no resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos (Roméu, 2003).

El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural opera con un sistema de categorías que se revelan en el proceso de comprensión, análisis y construcción textual:

- Actividad comunicativa.
- Texto.
- Significado.
- Contexto.
- Función / uso.
- Situación comunicativa.
- Intención comunicativa.
- Finalidad comunicativa.
- Medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos).

La extensión universitaria cubana

Propuesta de análisis de la definición de Revolución

Lo ejemplificaremos a través del concepto de Revolución expresado por el Comandante en Jefe Fidel castro Ruz, el 1ro de mayo de 2000.

"Revolución es sentido del momento histórico;
es cambiar todo lo que debe ser cambiado;
es igualdad y libertad plenas;
es ser tratado y tratar a los demás como seres humanos;
es emanciparnos por nosotros mismos y con nuestros propios esfuerzos;
es desafiar poderosas fuerzas dominantes dentro y fuera del ámbito social y nacional;
es defender valores en los que se cree al precio de cualquier sacrificio;
es modestia, desinterés, altruismo, solidaridad y heroísmo;
es luchar con audacia, inteligencia y realismo;
es no mentir jamás ni violar principios éticos;
es convicción profunda de que no existe fuerza en el mundo capaz de aplastar la fuerza de la verdad y las ideas.
Revolución es unidad, es independencia, es luchar por nuestros sueños de justicia para Cuba y para el mundo, que es la base de nuestro patriotismo, nuestro socialismo y nuestro internacionalismo".

El profesor puede dar las siguientes órdenes:

- Lea detenidamente el texto.
- ¿Qué ha investigado sobre el autor?
- ¿Qué ideas se comunican en el texto?
- ¿Qué forma elocutiva predomina?
- ¿Qué expresa la primera oración?
- ¿Cuál es la intención comunicativa del autor?
- ¿A través de qué oración por la estructura del predicado se logra la intención comunicativa del autor?
- Señale el o los núcleos formales y lexicales del predicado.
- ¿De qué forma se relacionan estos núcleos lexicales?
- ¿Qué sensación le comunica al texto este tipo de relación entre los núcleos lexicales?
- ¿Con qué categoría léxico-sintáctica comienza la oración II?
- ¿Qué tipo de verbo es?
- ¿Qué le aporta este verbo al texto teniendo en cuenta su colocación dentro de la oración y su contenido significativo?
- ¿Cuál es la intención del autor en esta oración?
- ¿A través de qué tipo de oración por la estructura del predicado la logra?
- ¿Qué relación tiene con la oración anterior?
- ¿A qué conclusiones llega usted en relación con las posibilidades de las oraciones atributivas de participar en una descripción?

- ¿Cuál es el orden informativo de la oración gramatical III?
- Compare los efectos que produce en usted el orden de colocación de los elementos de esta oración con la anterior.
- ¿Cómo clasificaría usted las oraciones gramaticales que integran la segunda oración psicológica, por la estructura del predicado?
- ¿A qué se refieren estas oraciones gramaticales?
- Subraye el núcleo formal del predicado de cada una de ellas.
- Argumente por qué son oraciones atributivas.
- Identifique los núcleos léxicos de estos predicados
- Valore las impresiones que estos le añaden al texto.
- ¿Cuál es el núcleo formal del predicado de las oraciones gramaticales?
- ¿Qué idea expresa?
- Identifique el núcleo léxico. ¿Qué características tiene?
- ¿Qué sentido le añade a la oración? ¿Por qué?
- ¿Cómo clasificaría esa oración gramatical por la estructura del predicado?
- ¿Qué elemento lingüístico llama poderosamente su atención en las oraciones gramaticales?
- ¿Qué implicaciones tiene para el texto la presencia de ese elemento? ¿Por qué el autor lo habrá empleado?
- ¿Qué importancia usted le confiere al conectivo pragmático que encabeza la oración I?
- ¿Cuál es el núcleo formal del predicado?
- ¿Qué peculiaridad tiene ese núcleo?
- ¿Qué impresión le causa el empleo de esta estructura?
- ¿Por qué el autor reitera esta estructura? ¿Qué efecto pretende logra?
- ¿Qué impresión le ha dejado el sentido de esta última oración?
- ¿Qué relación semántica tiene con la oración anterior?
- ¿Qué recursos empleados por el autor favorecen la coherencia textual?
- Dé su criterio en torno al texto.

Fidel expuso su Concepto de Revolución el 1ro de mayo del año 2000 en la Plaza de la Revolución “José Martí”, en los inicios de lo que él mismo denominó “Batalla de ideas” proceso que tuvo como objetivo frenar desigualdad de clase y reafirmar el socialismo.

CONCLUSIONES

De todo lo anterior podemos sintetizar que:

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, estudia la lengua, el habla y la norma en su interrelación como partes indisolubles del sistema, que se materializan en la unidad de contenido y forma del texto.

Los avances vertiginosos en la actividad científica a nivel mundial son cada vez mayor por lo que impone de individuos competentes, de ahí que es un reto para los docente cubanos formar profesionales capaces y comprometidos, no solo con su especialidad, sino también con el proceso revolucionario que hoy defendemos.

REFERENCIAS

Alarcón Ortiz, R. (2015). *Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora*. Trabajo presentado en Pedagogía 2015. La Habana.

Ander Egg, E. (s/f). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Recuperado de: http://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1046/concepto_comunidad.html

Álvarez de Zayas, C. A. (1995). *Metodología de la investigación científica* (material en soporte digital). Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente.

Álvarez de Zayas, C. A. (1996). *Hacia una escuela de excelencia* (material en soporte digital). Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente.

Batista, D. (2016). *Fundamentos pedagógicos del proceso de extensión universitaria y su gestión en la universidad contemporánea*. Trabajo presentado en el 1er Simposio Internacional REDIPE-EDACUN "Educar para la vida". Libro Memorias Editorial Redipe-Editorial Académica Universidad Las Tunas. Las Tunas.

Centeno, A. M. (2008). La importancia del contexto en la enseñanza de la medicina. Un concepto elusivo y muchas veces olvidado. *Revista Argentina de Educación Médica, 2* (2). Argentina.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. La Habana.

Figueroa, M. (2003). *La lingüística sistémica: de los precursores decimonónicos al universalismo jakobsoniano*. México: Unison.

Garriga, E. (2002). El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos. *Revista Pedagógica Maestro y Sociedad*, 11(1)

Marx, C. (1981). *Tesis sobre Feuerbach (reimpresión de la edición de 1845). Obras Escogidas*, t. I. La Habana: Progreso.

Partido Comunista de Cuba (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, La Habana.

Roméu Escobar, A. y otros (2003). *Acerca de la enseñanza del español y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2004). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción en la sociedad*. Barcelona: Gedisa.

LOS MODELOS DE TUTORÍA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

TUTORING AND MENTORING MODELS IN TEACHER EDUCATION

Islaura Tejeda Arencibia (islauratejeda1972@gmail.com)

Roberto Fernández Naranjo (robertofn@ult.edu.cu)

RESUMEN

La tutoría en la formación de profesionales, especialmente de la rama educacional, continúa siendo un tema relevante para la investigación educativa al considerarse una necesidad y una exigencia en las universidades para contribuir a la formación del modo de actuación profesional de los futuros docentes. Por ello, en el presente trabajo se resumen diferentes formas de tutoría que coexisten en la actualidad y los modelos que se asumen. Se singulariza la tendencia a reconocer la tutoría desde una perspectiva integradora y desarrolladora durante la formación y se presenta una experiencia cubana de tutoría de carrera en la formación de profesionales de lenguas extranjeras.

PALABRAS CLAVES: Tutoría, modelos, formación de profesores.

ABSTRACT

Tutoring and mentoring in higher education, especially in teacher education, continue to be a relevant topic for educational research because they are considered to be a need and a demand in universities in order to contribute to the teacher's professional performance. Thus, this paper summarizes different types of tutoring and mentoring that coexist nowadays and some of the models that are assumed. The tendency to acknowledge tutoring and mentoring from an integrative and developmental way during pre-service education is highlighted, and the author presents an experience of a specialized tutoring/mentoring model in foreign language teacher education in Cuba.

KEY WORDS: Tutoring, mentoring, models, teacher education.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es una práctica común, en la formación de profesionales de la educación, implementar programas de tutoría para facilitar el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de sus estudios, así como para lograr su inserción en los centros educacionales. En la medida que estas prácticas se han extendido han aparecido diferentes modelos de tutoría para atender las particularidades y objetivos de determinados contextos.

De acuerdo con la literatura consultada, dos variantes fundamentales de tutoría pueden ser identificadas en la formación de profesionales: la tutoría académica que generalmente ocurre con el tutor de la universidad y la tutoría en los centros de práctica - en inglés mentoring-*,* "mentoría" o "mentorazgo" en español para varios países de habla hispana.

En la primera, según Palacios (2006), la tutoría se convierte en un proceso de mediación entre tutor, tutorado y los contenidos de formación donde se ofrecen diversos tipos de ayuda, con mayor énfasis en cómo se aprende sin desatender qué se aprende. La segunda se convierte en un proceso dirigido intencionalmente con el objetivo de elevar la calidad de la formación de profesionales, a través de la cual una persona

adulta y experimentada (tutor o mentor), desde su práctica y conocimientos, guía y apoya a un tutorado para que este alcance sus objetivos personales, académicos, profesionales y/o sociales (Powell, 1997). Otras experiencias abogan por esquemas integrados de tutoría y mentoría (coaching) que pueden incluir las etapas del pregrado y el posgrado (Tiana, 2013).

Cuba no ha estado alejada de la implementación de la tutoría en la formación de profesionales con especial atención a los de educación. Acumula diversas experiencias relevantes en la implementación de la tutoría, con la ayuda de educadores de la universidad y de las escuelas de práctica docente, quienes desde una perspectiva integradora guían a los estudiantes durante su formación.

Diferentes formas de tutoría

Tutor proviene del latín tutor, quien se consideraba la persona destinada para la educación, crianza y defensa; tutor también se asocia a defensor, guardián, protector y tutorar a mostrar amistad o ser amigable. Según el Diccionario Etimológico de la Lengua Española, la tutoría expresa protección en el sentido de defender, cuidar y proteger a menores de edad y personas desvalidas. En la actualidad, se define la tutoría (o la forma tutorial) como un período de instrucción que lleva a cabo un profesor-tutor con un estudiante o un grupo pequeño de ellos, donde se ofrece información acerca de una o varias asignaturas, o como una sesión o seminario donde se entrene a alguien a hacer o usar algo (Barber, 1998).

Según Palacios (2006), la tutoría, como enseñanza entre pares (o peer teaching en inglés), se comenzó a utilizar en las universidades inglesas a finales del siglo XVIII y después se diseminó por Australia y Estados Unidos con el objetivo de orientar, guiar y apoyar a los estudiantes en sus estudios, aspiraciones y motivaciones y puede adoptar diferentes formas: la tutoría individualizada, entre estudiantes, de tutor a grupo de estudiantes y de estudiantes que asisten al tutor.

De manera general, existe coincidencia en que a través de este tipo de tutoría se desarrollan procesos de instrucción, de orientación y asesoramiento individualizado o colectivo que, aunque enfatiza lo académico no deja de considerar el aspecto afectivo-motivacional del estudiante. La tutoría académica en la universidad se considera una exigencia y un valor añadido en función de atender la diversidad lo que implica tener en cuenta las necesidades, aspiraciones y experiencias de aprendizaje de los estudiantes (Franchy y Rosales, 2012). Es, además, un derecho del estudiante al comenzar los estudios para evitar el abandono o el fracaso escolar; propicia contextos de aprendizaje donde se enfatiza cómo se aprende, así como el logro de objetivos y competencias necesarias de la formación (Palacios, 2006).

Estas exigencias de la tutoría académica imponen roles al tutor que van a estar relacionados con la concepción de aprendizaje que se asuma en la institución donde se implemente y con la que posee el tutor acerca de las mejores formas de aprender y de enseñar (Barberá, 2005). Por ello, el tutor puede cumplir roles de diseñador de cursos, organizador de recursos, entrenador, evaluador y agente innovador (Palacios, 2006); pero fundamentalmente de orientador y asesor de los estudiantes asignados (Roa y Del Rio, 2010). La tutoría se convierte en un proceso de mediación y que cumple una

función educativa al orientar y asesorar el proceso de aprendizaje para promover el desarrollo del tutorado por sí mismo y en colaboración con otros.

Las definiciones académicas de la tutoría como “mentoría” o “mentorazgo” en la formación de profesionales no aparecen hasta los años 70 del siglo XX, en los Estados Unidos, en trabajos relacionados con su implementación en la formación de profesionales de las empresas (Colley, 2002). Para autores como Tomlinson (1995), Powell (1997), Colley (2002), en la formación de profesionales de la educación, este tipo de tutoría se refiere al proceso que ocurre en el centro o escuela de práctica donde un profesor experimentado asume la tutoría de un profesor en formación, además de sus responsabilidades en el centro, con los objetivos de guiarlo, apoyarlo, aconsejarlo, servirle de modelo, y promover su desarrollo.

Investigaciones más recientes de estudios comparados sobre el desempeño docente en Colombia y México (Molina, Serna y Uribe, 2010) reconocen la realización de tutorías que promueven el desarrollo integral de los estudiantes desde sus estudios, la relación con la familia y las instituciones de la comunidad. Los trabajos de Tiana (2013) en España dan cuenta de implementar prácticas o esquemas integrados de tutoría y mentoría (coaching) que posiblemente puedan atender tanto el pregrado o el posgrado desde un proceso continuo, con actividades sencillas en la práctica desde sus inicios hasta promover la autonomía del profesor en formación.

Tanto el proceso de tutoría académica como el de tutoría en los centros de práctica están estrechamente relacionados en términos de propósitos, porque ambos intentan proporcionar asistencia, orientación y apoyo a los alumnos durante sus procesos de aprendizaje. En términos de contenido, ambas contribuyen al desarrollo de conocimientos, habilidades o valores relevantes para el contexto en el que se utilizan, aunque la tutoría académica enfatizará el desarrollo de las habilidades académicas y la tutoría en la escuela de práctica tendrá en su centro la formación y desarrollo de habilidades profesionales para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Cuba, en el artículo 127 de la RM 2/2018 se establece la tutoría como una de las formas organizativas de la Educación Superior y en el Artículo 153 se estable como sus principales objetivos la asesoría y guía a los estudiantes durante sus estudios para contribuir a su formación integral, y sus contenidos están relacionados fundamentalmente con las necesidades identificadas en el diagnóstico integral del estudiante así como el desarrollo de habilidades para la gestión de la información y del conocimiento en función de lograr un aprendizaje autónomo (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018).

Entonces la tutoría puede considerarse un proceso de desarrollo a través del cual se deben proporcionar oportunidades apropiadas para el crecimiento personal (Tejeda 2011). No obstante, es importante tener en cuenta que para que cualquier programa de tutoría sea efectivo, se deben establecer objetivos específicos y las funciones de tutoría deben integrarse al proceso educativo más amplio donde se inserta (Powell 1997).

Desde sus diferentes formas se puede asumir que la tutoría en la actualidad no pierde sus funciones originales de cuidar, defender y proteger a individuos inexpertos, aunque adquiere nuevos contenidos y contextos de actuación; a través de ella un tutor guía, apoya, aconseja a su tutorado (o tutorados) con el objetivo de que se desarrolle

integralmente dentro de su profesión lo que implica una acción tutorial coordinada. En este sentido, el tutor-mentor atiende tanto aspectos emocionales, sociales, cognoscitivos, y valorativos por lo que los roles que asumirá dependerán de las funciones que debe asumir (orientación, asesoría, ayuda, entre otras), y del modelo de tutoría que se asuma en respuesta a los objetivos de formación.

Modelos de tutoría en la formación de profesores

La tutoría puede ser abordada desde diferentes perspectivas. Powell (1997) explica que, si la teoría de roles está en su base, entonces se definen varios derechos y deberes basados en las expectativas que están asociadas al maestro, el tutor, y al estudiante por lo que, en este sentido, la responsabilidad se considera de gran valor. Para este autor, si se adopta una perspectiva conductista, entonces el programa de tutoría debe estar detalladamente estructurado y secuenciado y los tutorados son recompensados cuando alcanzan altos niveles de competencia por haber aprendido los contenidos pre-establecidos. Sin embargo, para aquellos que defienden una teoría Gestalt de tutoría intentarán "…hacer que el material tenga sentido para el tutorado a través de la reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje…" (Powell, 1997, p. 8).

A partir de estas reflexiones y de otros autores consultados (Tejeda 2017, 2014, 2011) podemos identificar la coexistencia en la actualidad de diferentes esquemas de tutoría relacionados con la filosofía subyacente del modelo educativo donde se insertan, las teorías de aprendizaje que se asumen y las propias experiencias, creencias y conocimientos del tutor. Dichas formas poseen por sí mismas fortalezas e inconvenientes en su concepción e implementación.

Una concepción tradicional de tutoría establece una relación entre un docente de amplia experiencia práctica con un aprendiz, en la que se enfatiza la observación de la actividad práctica del tutor del tutor experimentado y la imitación por el aprendiz de sus conductas, técnicas y procedimientos. Los profesionales en formación se convierten en agentes pasivos de la misma forma que en los modelos técnico-racionales que se centran en las competencias básicas del profesional, en el dominio técnico que debe alcanzar un docente para ejercer su profesión; se precisan los objetivos de la tutoría en términos de conductas operantes e instrumentales que se desea desarrollar para ser evaluadas sistemáticamente.

Una versión más contemporánea de este tipo de tutoría no se centra solo en el desempeño del docente en formación, sino que incorpora los aspectos intelectuales, cognitivos y actitudinales. Los tutores apoyan a sus tutorados para que desarrollen y utilicen de manera apropiada sus conocimientos y juicios en relación con las habilidades de enseñanza que desarrollan. Sin embargo, sus limitaciones se concentran en el énfasis que se hace en el dominio de la técnica, en el saber hacer, en lo observable o medible en detrimento del desarrollo de un pensamiento flexible, que favorezca los procesos reflexivos para la comprensión de la práctica y cómo enfrentarla.

Una concepción puramente humanista de tutoría le ofrece al tutorado el apoyo emocional y psicológico que necesita para aprender a enseñar. Su implementación no implica necesariamente que una vez que el tutorado haya resuelto los problemas emocionales que le afectan, se produzcan los aprendizajes esperados en el modelo de formación, al no percibirse que el tutor deba enfatizar en contenidos y etapas

esenciales por los que debe transitar el estudiante. Al construirse el proceso de tutoría sobre la base de la no directividad, en el que debe prevalecer el clima de respeto a la individualidad, a los objetivos y decisiones personales, se pierde la intencionalidad de un proceso de formación que responde a intereses de la sociedad y no a los de un individuo (Tejeda, 2014). No obstante, se reconoce la necesidad del establecimiento de relaciones afectivas con el tutorado, de promover un clima de confianza y seguridad que facilite el aprendizaje y se rechace el autoritarismo (Palacios, 2006).

Los modelos reflexivos de tutoría tienen como objetivo lograr que los estudiantes reflexionen acerca de la práctica educativa, la suya y la de sus compañeros (tutor, profesores, estudiantes en formación) lo que deberá permitirles desarrollarse dentro de la profesión (Tejeda, 2017, 2014). Esta perspectiva los previene de la imitación acrítica de conductas de docentes experimentados y de introducir resultados científicos en la práctica sin tener en cuenta las realidades del contexto en el que interactúa. Estos modelos promueven la elevación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje al enfatizar la evaluación constante de lo que se aprende y lo que se hace en la transformación de la realidad.

Este modelo apunta hacia una perspectiva constructivista acerca de la relación que se debe establecer entre tutor y tutorado (s); se favorece la comunicación interpersonal de manera directa y sirve de base epistemológica para estructurar los procesos de aprendizaje a distancia. Bajo esta concepción el tutor y el tutorado no son los principales actores del proceso que se desarrolla, sino la actividad que resulta de la interacción entre ambos. Para Barberá (2005) el estudiante construye su conocimiento por la interrelación entre este, el contenido que se enseña y aprende y el tutor quien ayuda a darle sentido al contenido y guía la actividad mental del tutorado durante sus procesos de construcción y reconstrucción del conocimiento. Desde esta perspectiva el estudiante tiene un rol activo en su aprendizaje y el tutor facilitará la resolución de conflictos, la relación entre los conocimientos derivados de la experiencia y de la teoría recibida, la reflexión, el diálogo y el debate en grupos (Palacios, 2006).

La perspectiva socio-cultural de tutoría guarda relación con los modelos reflexivos; se desarrolla en contextos socialmente determinados, en los que el tutor es un agente cultural; “(…) es un mediador entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes” (Palacios, 2006, p.15). La tutoría tiene como objetivos propiciar la participación activa de los estudiantes en las diversas tareas que se organizan; facilitar su desarrollo autónomo y auto-regulado sobre la base de la estructuración e implementación de saberes, habilidades, valores, sistema de ayudas, que se ajustan a sus necesidades.

Si tenemos en cuenta esta diversidad de concepciones, se hace necesario al establecer un esquema de tutoría para determinado contexto, definir el modelo de tutoría en relación con el modelo de formación donde se inserta para evitar eclecticismos que pueden afectar un proceso que debe ser objetivo, intencionado y contextualizado.

Prácticas actuales de tutoría en la universidad cubana

La tutoría como forma organizativa en la universidad cubana actual promueve una concepción más integral que favorece el desarrollo tanto de habilidades prácticas y cognoscitivas como de cualidades y valores, con un pensamiento flexible y creador en correspondencia con el contexto donde interactúa. En el diseño, implementación y evaluación de este tipo de tutoría, basada en un Enfoque Histórico Cultural, se singulariza su esencia desarrolladora y educativa en función de la formación integral del tutorado; desde ella, se integran aspectos educativos, instructivos y desarrolladores y comprende acciones de los tutores desde la universidad y los centros de práctica.

En su concepción actual no se asume a los estudiantes como posibles tutores/mentores, como lo hacen otras universidades a nivel mundial (véase los trabajos de Da Re, Casado-Muñoz y Collado-Fernández, 2013). Se aspira que el tutor sea un profesional bien preparado que esté en condiciones de guiar al estudiante preferiblemente desde el inicio de la formación hasta que concluya sus estudios.

La tutoría responde a un modelo de formación docente que implica dos fases: una primera en la universidad donde los estudiantes estudian durante tres años para desarrollar conocimientos habilidades en la materia, así como conocimientos y habilidades pedagógicas, psicológicas y metodológicas que deben prepararlos para enfrentar situaciones inmediatas en las escuelas de práctica. En este contexto, se designa un tutor para ayudar a los estudiantes con sus estudios, sus trabajos de investigación y para mejorar su motivación y comportamiento apropiado y modales en la universidad.

La segunda fase de este modelo (4º y 5º años) ocurre principalmente en las escuelas de práctica donde los docentes de la escuela de práctica son nombrados como tutores/mentores que se encargan de guiar la educación integral de los practicantes, junto a los tutores de la universidad. Su influencia abarca los estudios académicos de los alumnos, las experiencias de aprendizaje durante la práctica, los trabajos de investigación a partir de problemáticas identificadas en la práctica docente, así como la atención a las esferas motivacional y afectiva de los practicantes.

Este modelo permite una mayor integración entre la universidad y las escuelas de práctica. Los estudiantes aprenden a enseñar e ingresan a la profesión de una manera más realista al participar junto a sus tutores en la actividad práctica de la escuela y aprender de esa experiencia desde las primeras etapas de su carrera, sin descuidar la importancia de los contenidos que se desarrollan en la universidad.

Modelo integrador de tutoría de carrera en la formación de profesores de lenguas extranjeras

Para atender las exigencias de la tutoría en el contexto cubano actual, así como las realidades y objetivos de formación en la Licenciatura en Educación especialidad Lenguas Extranjeras se asume una tutoría de carrera como un tipo de tutoría que abarca la totalidad de las formas en las que esta se puede manifestar en la universidad cubana actual. Desde ella se logran los niveles de integración que demanda el currículo para superar la tendencia a la fragmentación de la actividad tutorial de acuerdo con la preparación del tutor y su concepción de tutoría.

La tutoría de carrera alcanza un mayor nivel de concreción con respecto a la establecida e implementada en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la formación inicial. Se diferencia de la tutoría académica al ser esta una forma que generalmente utiliza el profesor de una asignatura para atender contenidos inherentes a determinada área de especialización necesarios para alcanzar los objetivos previstos y puede ocurrir en el pregrado y en el postgrado, tanto de manera individual como colectiva. A su vez, se diferencia de la tutoría en la escuela de práctica, que ocurre generalmente entre un profesional del centro y un estudiante en formación, de cursos diurnos o de trabajadores o un recién graduado para promover el aprendizaje de manera que puedan asumir las funciones y tareas para el desempeño eficiente en determinado centro educacional.

La tutoría de carrera pertenece a un sistema de orden superior como es el PEA de la formación inicial y se concibe desde una base epistemológica dialéctico-materialista y una visión totalizadora y contextualizada de la formación inicial como una forma de estructurar la actividad tutorial entre un docente-tutor (de la universidad o de la escuela de práctica) y uno o varios estudiantes o tutorados, que responde directamente a la disciplina principal integradora de la formación y favorece el cumplimiento de los objetivos de los proyectos educativos de año y la carrera y los procesos de apropiación de los estudiantes.

Desde las acciones tutoriales se atienden contenidos integradores según las exigencias del Modelo del Profesional, las etapas del PEA y la formación del modo de actuación profesional pedagógico, que llegan a singularizarse y ampliarse para responder a las particularidades del tutorado y el tutor y lograr así su carácter dialéctico, integrador y participativo. Este tipo de tutoría relaciona la tutoría en la universidad y en la escuela de práctica y se integra al macro-sistema de formas de organización que se utilizan en la formación inicial para favorecer los procesos de apropiación de los estudiantes.

Establece relaciones de coordinación con la clase al atender contenidos que necesitan ser abordados de manera individual y son necesarios para que el estudiante transite de manera satisfactoria por el plan de estudios y cumpla con las tareas integradoras de la formación; desarrolla habilidades para el autoaprendizaje y el auto-perfeccionamiento constante que facilitan la autopreparación, las prácticas de estudio y la solución de tareas y fomenta cualidades que se aspiran en el futuro educador. Su esencia dinamizadora la ofrece la relación que establece con la actividad laboral-investigativa que determina los contenidos a atender e integrar.

Se parte de reconocer que, para los diferentes contextos en los que transcurre la formación inicial del profesional de la educación, la tutoría de carrera posee un objetivo que responde a la necesidad social de contribuir a la apropiación de contenidos integradores en relación con las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa del currículo, para incidir en la formación del modo de actuación profesional pedagógico y, por consiguiente, en la formación integral de los estudiantes.

Este objetivo presupone el reconocimiento del carácter interdisciplinario del currículo de formación lo que implica la determinación de líneas y contenidos esenciales para la actividad tutorial que reflejen los vínculos entre los sistemas de conocimientos, habilidades y valores de las disciplinas y su contribución a la formación del modo de

actuación que permitan al estudiante transitar de manera efectiva por el plan de estudio. La concreción de estos contenidos asegura la unidad de criterios entre los niveles organizativos que intervienen en el proceso tutorial así como el establecimiento de relaciones de coordinación que permitan su planificación, implementación y control coherente en la carrera, lo que sirve de base para la orientación, seguimiento y control del trabajo del tutor como integrador del sistema de las influencias educativas que emanan del proyecto educativo de la carrera y el año, las exigencias de la disciplina integradora (en este caso Didáctica de las Lenguas Extranjeras), las estrategias curriculares, las tareas de la facultad, la universidad y el escuela de práctica.

Para que la tutoría de carrera cumpla con el principio del vínculo estudio-trabajo en su planificación debe considerar aquellos objetivos y contenidos que se correspondan con las exigencias del Modelo del Profesional de educación y las especificidades de la carrera de Lenguas Extranjeras, las tareas de la disciplina integradora (Didáctica de las Lenguas Extranjeras) y las etapas por las que transcurre la formación del modo de actuación profesional (de iniciación en la profesión y la especialidad, de apropiación cognitiva-metacognitiva-instrumental, y de autonomía en el desempeño profesional). Además, identificar aquellos que inciden de manera directa en la preparación del tutorado para resolver los problemas profesionales inherentes a su profesión y a su especialidad, sin dejar de atender los contenidos que emergen de los intereses, necesidades y potencialidades del estudiante y la experiencia del tutor.

La tutoría de carrera está orientada hacia la formación de los modos de actuación del estudiante desde los inicios de sus estudios y propicia que influya en el desarrollo de una personalidad consciente orientada a fines, con conocimientos y valoraciones acerca del mundo, de sí mismo y de su actuación durante la carrera hasta su inserción definitiva en la actividad laboral. Favorece los procesos de apropiación desde una actividad tutorial que utiliza métodos y procedimientos que promueven el tránsito del estudiante desde una posición dependiente del tutor a una cada vez más crítica, reflexiva y autónoma en la solución de las tareas de la formación; que integra los aspectos cognitivos y afectivos para motivar al estudiante de manera que pueda alcanzar el ideal de profesor que aspira ser.

Desde esta tutoría se propicia el rol protagónico de los estudiantes en su proceso de aprendizaje; se facilita su desarrollo autónomo y autorregulado sobre la base de la estructuración e implementación de ayudas que se ajusten a las necesidades, intereses y potencialidades que emergen del propio proceso interactivo y evaluativo con el tutor, y la autoevaluación que realiza el estudiante de su aprendizaje. De esta manera, aún cuando se precisen orientaciones para la tutoría desde la carrera y el año siempre estas deben contextualizarse de acuerdo con la diversidad educativa a la que se enfrenta el tutor y deben propiciar el establecimiento de conexiones entre los estudios académicos y la actividad profesional futura de los docentes en formación.

En la tutoría de carrera se significan como funciones esenciales las de: orientación, en el sentido de informar, dirigir, estimular y encaminar a los estudiantes en el proceso de inserción en la universidad y la carrera y en la apropiación de los modos de actuación desde una visión integral que tenga en cuenta los aspectos profesionales, personales y sociales; asesoramiento, en el sentido de acompañar, dar consejos para la toma de decisiones, para la solución de tareas de la formación y situaciones personales y

afectivas; y ayuda (o niveles de ayuda) en el sentido de utilizar procedimientos para intercambiar, sistematizar y profundizar en los contenidos integradores que el estudiante necesita aprender y aprender a enseñar.

CONCLUSIONES

La tutoría en la formación de profesionales, especialmente de la rama educacional, ha transitado por varios modelos que responden a diferentes teorías de aprendizaje y se asumen diversas formas de tutoría en un mismo modelo de formación. Cada modelo y forma de tutoría posee fortalezas y debilidades por lo que se hace necesario evaluar continuamente su diseño, implementación y evaluación en relación con el modelo de formación donde se insertan, para contribuir de manera eficiente a los objetivos y evitar eclecticismos que afecten el desarrollo integral de los futuros docentes.

La tendencia a reconocer la tutoría desde una perspectiva integradora y desarrolladora en la formación se concreta desde un modelo de tutoría de carrera en la formación de profesionales de lenguas extranjeras en la Universidad de Las Tunas, Cuba. Este modelo se concibe con el objetivo de formar profesionales de la educación, motivados y comprometidos que deben caracterizarse por su independencia, su desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales, su pensamiento reflexivo y flexible y sus cualidades. Las actividades de tutoría que promueve establecen conexiones entre los estudios académicos y la actividad profesional en función de que los tutorados transformen la realidad educativa y se transformen a sí mismos durante la formación y desarrollo del modo de actuación del profesional de su especialidad.

Este modelo integrador de tutoría no está exento de retos que debe atender: la preparación lingüística y didáctica de los tutores y docentes en formación, el desarrollo de habilidades para la reflexión sobre los procesos de apropiación de los contenidos de la formación y su uso en la transformación de la realidad educativa que tienen ante sí; la disposición de los docentes más preparados de la universidad y de las escuelas de práctica para asumir las funciones tutoriales, y la implicación de docentes en formación como tutores/mentores desde los inicios de la formación en el pregrado.

REFERENCIAS

Barber, K. (Ed.) (1998). *The Canadian Oxford Dictionary*. Toronto: Oxford University Press.

Barberá, E. (2005). *Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socioconstructivista. Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación.* Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de: http://natlex.ilo.ch/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/turin/tic/tutoria.pdf

Colley, H. A. (2002). 'Rough Guide' to the History of Mentoring from a Marxist Feminist Perspective. *Journal of Education for Teaching, 28* (3), pp. 257-273.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial 2/18*. La Habana: MES.

Da Re, L., Casado, R. y Collado, M. (2013). Tutoring and Mentoring at the University Level: Experiences in Padua and Burgos. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, *3* (1), pp. 1046-1415.

Franchy, R. y Arvelo, C. N. (2012). Recensiones. *Revista Iberoamericana de Educación* 60(1), pp.1-3. España.

Molina, H., Serna, J. A. y Uribe, R. (2010). Evaluación del desempeño docente en instituciones públicas de educación superior: análisis comparado México-Colombia. En M. A. Navarro Leal (Ed.). *Educación Comparada: Perspectiva Latinoamericana* (pp. 113-135). México: Sociedad Mexicana de Educación Comparada.

Palacios, R. (2006). *La tutoría: una perspectiva desde comunicación y educación*. Recuperado de: http://natlex.ilo.ch/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/turin/tic/tutoria pdf.

Powell, M. A. (1997). *Academic Tutoring and Mentoring: A Literature Review*. California: California Research Bureau.

Roa, J. M. y Del Río, J. E. (2010). Estilos docentes y acción tutorial y orientadora. *Revista Iberoamericana de Educación, 52* (6), pp.1-16.

Tejeda, I. (2017). Specialized Tutoring and Mentoring for Pre-service Foreign Language Teacher Education at the University of Las Tunas. *Opuntia Brava, 9*(número especial). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Tejeda, I. (2014). *La tutoría de carrera en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de profesionales de la educación en lenguas extranjeras* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

Tejeda, I. (2011). Acercamiento a la tutoría en la formación inicial de estudiantes en la sede central de la universidad pedagógica. *Opuntia Brava, 3*(2). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Tiana A. (2013). Los cambios recientes en la formación inicial del profesorado en España: una reforma incompleta. *Revista Española de Educación Comparada* (22), pp. 39-58.

Tomlinson, P. (1995). *Understanding Mentoring. Reflective strategies for school-based teacher preparation*. Buckingham: Open University Press.

PROCEDER METODOLÓGICO PARA PRESENTAR LAS SÍLABAS DIRECTAS DOBLES EN ESCOLARES CON ESTRABISMO

METHODOLOGICAL PROCEDURE FOR PRESENTING DOUBLE DIRECT SÍLABAS IN SCHOOLS WITH STRATEGY

Ivis Villavicencio Estepa[1] (ivis@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo contribuye a la preparación de los docentes en la presentación de las sílabas directas dobles en el primer grado de escolares portadores de estrabismo, por lo que se elaboró el diseño de un software educativo para la enseñanza especial en la asignatura Lengua Española. La propuesta se basa en un sistema de ejercicios que les permita a estos escolares la adquisición del conocimiento de la forma más asequible y amena posible y facilite a su vez la corrección y compensación del estrabismo que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje ya que este tipo de defecto le provoca dificultades en la Captación de la Gestalt (capacidad de percibir el objeto como un todo), así como fragmentación lo que imposibilita un correcto aprendizaje de las silabas directas dobles

PALABRAS CLAVE: Gestalt, estrechez perceptual, control muscular, sinfones

ABSTRACT

This article contributes to the preparation of teachers in the presentation of double direct syllables in the first grade of strabismus-bearing schoolchildren, so the design of an educational software for special teaching in the Spanish Language subject was elaborated. The proposal is based on a system of exercises that allows these students to acquire knowledge in the most accessible and enjoyable way possible and in turn facilitate correction and compensation of the strabismus that affects the teaching-learning process since this type of defect causes him difficulties in the capture of the Gestalt (ability to perceive the object as a whole), as well as fragmentation which makes it impossible to learn the direct double syllables.

KEY WORDS: Gestalt, hardship perceptual, muscular control, sinfones

INTRODUCCIÓN

El uso de las nuevas tecnologías de la información dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una herramienta del profesor, no es una moda pasajera; es un paso lógico por las ventajas que ofrece. No ser capaz de aprovechar los recursos informáticos dentro de dicho proceso limita mucho el desempeño del profesional de esta época. Ernesto Ché Guevara en marzo del año 1962 planteó: "...el mundo camina hacia la era Electrónica....".

Se parte del postulado de (Visgotski, 1976, p.86), que plantea: "La tarea consiste en vincular la pedagogía del niño con defecto (…) con los principios generales y los métodos de la educación social y encontrar el sistema que lograría enlazar la pedagogía

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Las Tunas.

especial con la pedagogía de la infancia normal…", es necesario vincular también a esta educación de escolares con necesidades educativas especiales el uso de las nuevas tecnologías.

Todos los niños cubanos por igual, sin distinción de raza social, gozan de los mismos beneficios sin importar la limitación física que puedan tener. En todo el país existen las escuelas especiales para niños con estrabismo, las cuales están dotadas de equipos para el trabajo con las nuevas tecnologías así como laboratorio de computación con un personal capacitado para el aprendizaje y su tratamiento requerido.

Las nuevas formas de acercamiento a la discapacidad, y las transformaciones que se vienen operando en el plano de la atención a los alumnos que integran el subsistema.

En este sentido la Revolución se ha planteo como política la informatización de la enseñanza, convirtiendo a la informática en una asignatura del currículo escolar.

La introducción de estos cambios se fundamentan en postulados planteado por Nuestro Héroe Nacional José Martí en el cual expresó:

"Las escuelas deben ser casas de razón donde con guía juiciosa se habitúe al niño a desenvolver su propio pensamiento, y se le muestre en relación ordenada, los objetos e ideas, para que se deduzca así las nociones directas y armónicas, que le dejen enriquecido con sus datos, además que fortificado con el ejercicio y el gusto de haberlos descubiertos"

Esta demostrado que el aprendizaje de la informática desde edades temprana en la Educación Especial favorece el desarrollo más acelerado de los procesos psíquicos cognoscitivos.

Para profundizar en el hecho pedagógico y como parte del proyecto de investigación, Activación del Aprendizaje con el uso de la Informática se realizaron entrevista a maestros, metodólogos, expertos, a jefe de ciclo de la escuela y muestreos a los escolares y se pudo conocer la existencia de dificultades, en los escolares en la asimilación de las sílabas directas dobles a partir del procedimiento orientado metodológicamente para este fin, según Rodríguez (2000).

En la práctica educativa, para la enseñanza de los escolares con estrabismo, se conoció que los maestros trabajan con los programas establecidos para la enseñanza general, utilizan medios elaborados por ellos que no son los suficientemente eficiente para que los escolares puedan adquirir mejor el conocimiento, se ven en la obligación de realizar adecuaciones curriculares teniendo en cuenta las particularidades psicopedagógicas de cada uno de sus escolares, no cuentan con medios auxiliares para favorecer este proceso.

Al realizar un estudio preliminar se procedió a revisar las dificultades existentes en el aprendizaje de los niños con estrabismo y pudo conocer que existen dificultades a la hora de presentar las sílabas directas dobles, por falta de medios para estos fines.

Al hacer un estudio epistemológico nacional e internacional se comprobó que existen antecedentes investigativos relacionados con la problemática tratada , Existen algunos estudios realizados sobre cómo poder pronunciar correctamente las sílabas directas dobles, cómo dar tratamiento a los escolares cuando presentan dificultades en la

pronunciación de las sílabas directas dobles en la enseñanza general, no especificándose así para la enseñanza especial ni especialmente para los escolares portadores de estrabismo, que no cuentan con una colección de software específicos para su enseñanza, según Rodríguez (2001).

Se aplicó una experiencia en la escuela especial Ramón Téllez Peña teniendo en cuenta que los escolares con estrabismo presentan características que repercuten de manera negativa en el normal desenvolvimiento escolar y en la personalidad en general, entre los que se encuentran.

- Dificultades en el control muscular.
- Orientación espacial.
- Captación de la Gestalt (capacidad de percibir el objeto como un todo), así como fragmentación.
- Sustitución debido a la estrechez perceptual y a la insuficiente integridad en la percepción, entre otras.

Todo esto repercute desfavorablemente en el proceso docente educativo y hace más lento el aprendizaje a la hora de adquirir un conocimiento determinado ya que, en su mayoría, los escolares con estrabismo, en el ojo afectado disminuye la agudeza visual del tipo ambliopía lo que trae como consecuencia que se produzca lentitud en el proceso de percepción de la lectura, escritura, dibujo, observaciones de láminas, letra ilegible, falta de atención, saltos de líneas al leer, adiciones u omisiones de letras al escribir.

Teniendo en cuenta las dificultades existentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares portadores de estrabismo y la necesidad de medios para contribuir a mejorar la calidad de dicho proceso se inició un proceso de investigación para dar respuesta a la problemática existente

Materiales y Métodos;

El software educativo "Mis sinfones", algunas consideraciones que se tuvieron en cuenta para la confección del diseño.

Los filósofos y escritores antiguos dejaron plasmadas sus ideas, sobre la vida espiritual y psíquica de los ciegos en los viejos manuscritos orientales, desde muchos siglos atrás.

Vigotsky (1976), quien, adelantándose increíblemente a su tiempo, expresó criterios similares a los que hoy constituyen las bases teóricas de todo un movimiento de reformas de la enseñanza especial en el mundo. Así, en artículo publicado en 1924 expresa:

...Es posible que no esté lejos el tiempo en que la pedagogía se avergüence del propio concepto de "niño con defecto", como una indicación de cierto defecto no eliminable de su naturaleza...

Y agrega:

...El ciego seguirá siendo ciego y el sordo, sordo, pero ellos dejarán de ser personas con defecto, porque la deficiencia es un concepto social...

Teniendo en cuenta lo abordado en los postulados anteriores se decide confeccionar el diseño de un software teniendo en cuenta los intereses y motivaciones del niño de primer grado y las características específicas del estrabismo, con una intención eminentemente motivadora, de acuerdo con los estudios de Rodríguez (2001)

Los niños emplean las distintas funciones sensoriales (percepción visual, y auditiva). La acción de los distintos analizadores permite acumular los reflejos condicionados, lo que contribuye a perfeccionar las vivencias y las funciones del analizador afectado por lo que es muy importante señalar que para la confección de este diseño se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros.

Para el diseño de este software se utilizaron colores como el rojo, amarillo, verde y azul, para lograr una mayor motivación, interés y obtener mejores resultados, pues estos estimulan más la retina y no permiten que el cansancio visual aparezca rápidamente.

Para que este software cumpla su objetivo es necesario tener en cuenta las condiciones físico ambientales, la observación de las condiciones del especialista, particularidades y necesidades de cada estudiante, además el momento en que se va a introducir el contenido.

El niño debe estar sentado exactamente de frente al monitor a una distancia aproximada de 50 cm (para que los rayos que emite el monitor no incidan en sus ojos y no ocurra el cansancio visual o alguna otra alteración en este órgano).

Debe tenerse cuidado de no exceder el tiempo determinado para evitar la radiación y el cansancio visual. El local requiere una buena iluminación, teniendo en cuenta que los rayos del sol no incidan directamente sobre el monitor.

Es necesario que se observen las condiciones que exige el especialista durante el trabajo con el software.

Se utilizará el mouse como medio para el desarrollo del software.

Este software facilita la presentación y ejercitación de las sílabas directas dobles, comienza con un cuento verbalizado que el profesor debe invitar a los estudiantes a escuchar, luego se inicia la presentación de las sílabas directas dobles con un orden de entrada en el que los estudiantes comprenderán con mayor facilidad dicha acción, luego se le mostrará un ejercicio para que ellos identifiquen la palabra en la cual se encuentra la sílaba directa doble.

La presentación de las sílabas directas dobles debe de iniciarse en el segundo periodo de primer grado ya que en esta etapa los alumnos deben tener cierto grado de desarrollo del control muscular, haber aprendido a trazar grafemas mayúsculos y minúsculos, algunos de cuyos rasgos básicos son comunes a los grafemas que se estudian, y conocen los tipos fundamentales de enlaces.

Diseño del software educativo “Mis sinfones”: estructura y metodología

Nombre: “Mis Sinfones”

Objetivo: Que los escolares adquieran conocimientos sobre las sílabas directas dobles de una forma más eficiente, aumentando en ellos una mayor motivación hacia el

contenido y a su vez ejercitando los músculos oculares para contribuir además a la mejor corrección y compensación del estrabismo que afecta el proceso docente educativo,

Contenido: La propuesta consiste en presentarles a los estudiantes, a través de una aplicación, las sílabas directas dobles tanto de forma visual como auditivamente, con un tamaño adecuado para que contará pueda adquirir el conocimiento de una forma más asequible, también constará con un ejercicio para corroborar si el estudiante adquirió el conocimiento o no.

Es software va dirigido a los escolares portadores de estrabismo de primer grado de la enseñanza especial y se confeccionará en el lenguaje de programación ToolBook

El software contiene varios módulos, los que se describen a continuación:

Módulo I Orientaciones al maestro.

Módulo II Ejercicios.

- Cuento de familiarización.
- Presentación de las sílabas.
- Ejercicios por diferentes niveles
- Módulo III Biblioteca.
- Glosario de términos.
- Imágenes del software

Módulo IV Registro.

- Registro de alumnos.
- Adquieren el conocimiento y son capaces de reconocer y leer el sonido sin dificultad.
- Adquieren con dificultad el conocimiento a la hora de reconocerlo y leer las sílabas directas dobles.
- No adquieren el conocimiento ni pueden reconocer ni leer las sílabas.

Descripción de las pantallas

“Mis Sinfones” cuenta con una pantalla de presentación, desde la que se accede a la siguiente pantalla que contiene el menú principal, compuesto por tres cajas de diálogos, la de alumnos, maestro y salir del programa.

Descripción de las opciones.

Al tomar la opción alumnos, aparecerá la caja de dialogo para los datos de estudiante. Es necesario resaltar que sin introducir los datos pertinentes no se puede proseguir con la navegación en el software.

Mediante la opción maestro, se permite la introducción de la contraseña de los docentes. En esta primera versión del software el profesor tiene acceso a los resultados archivados por el programa del trabajo de sus estudiantes.

La última opción permite salir del programa.

El módulo dedicado a los alumnos: se inicia con un cuento verbalizado por una voz de off. Esto se hace con el objetivo de familiarizar al escolar con la sílaba a trabajar. Luego se procede a seleccionar la sílaba, operación que realiza el maestro, posteriormente el maestro presenta la sílaba con la ayuda de una voz de off que pronunciará primero la entrada de una consonante (ejemplo (p) luego pronunciará la vocal (ejemplo (a) posteriormente la voz de off. Le dará entrada a la otra consonante que formará la sílaba directa doble para que el alumno observe con atención como se forma la sílaba directa doble y como se pronuncia.

Seguidamente el escolar comienza a realizar ejercicios con diferentes niveles de complejidad, en ellos aparecerá la sílaba al inicio, al medio, al final y en ocasiones no aparecerá, el escolar debe reconocer en que palabra aparece la sílaba estudiada y así podrá seleccionarla sin dificultad.

El escolar al señalar la palabra correcta la voz en off le responderá (Lo lograste) si señala una incorrecta le comunicará (incorrecto)(inténtalo de nuevo), con el objetivo de que cada escolar pueda ejercitar el contenido estudiado y el maestro conocer cuales son los escolares que presentan mayores dificultades, el escolar que responda correctamente todos los ejercicios obtendrá un premio pero si la respuesta es incorrecta tendrá que resolver el ejercicio nuevamente si desea obtener algún premio.

El premio consiste en armar un rompecabezas, cruzar un laberinto.

El módulo dedicado a maestro

Si selecciona el módulo: “Maestro” cuenta con orientaciones generales que le brindará información al maestro para el trabajo con las sílabas directas dobles, aquí aparece también el modulo biblioteca que cuenta con un glosario de términos para que el maestro se prepare en aspectos a tener en cuenta en el trabajo con los escolares portadores de estrabismo.

Cuenta además con la galería de imágenes que se encuentran en el software. Un módulo de registro para obtener la información de cada estudiante que interactúa con el software y uno del historial del estudiante que recogerá una descripción individual de las principales dificultades que presenta cada escolar, para que el maestro pueda después trabajar en base a sus necesidades individuales.

Cuentoz

El cuento es verbalizado por una voz en off, el maestro debe invitar a los escolares a escuchar con mucha atención el cuento, los escolares a través de este se familiarizaran con la sílaba a trabajar en clase y podrán comprender de una forma más eficiente cómo suenan las sílabas y luego cómo se forman las sílabas directas dobles.

En el cuento aparece un espacio de tiempo, cuando se comienza a llamar a las sílabas para que los escolares las pronuncien al mismo tiempo que se narra y de esta forma facilita la posterior presentación de la sílaba directa doble, luego se les comunicará que como ellos pudieron llamarla ahora podrán encontrarla más fácil.

El cuento debe ser reproducido cada vez que cambien la sílaba a presentar, por la silaba que vamos a trabajar.

En el cuento aparecerá dos botones, uno salir y otro escoger sílabas.

El maestro escogerá el cuento que necesite según la sílaba que trabajará.

Cuento 1

Los niños del aula salimos a dar un paseo por el jardín, para observar las flores y las mariposas que volaban sobre ellas, allí nos encontramos con a,e,i,o,u, y b que buscaban desesperadamente a una de sus hermanitas que se había perdido en el bosque cercano y para encontrarla la llamaban en alta voz ,[l] ,[l] ,[l], ellas estaban muy preocupadas, su hermanita perdida estaba muy delgadita, porque no le gustaba comer, de pronto una de las hermanas gritó, ¡la encontré! Y todas empezaron a llamarla ,[l], ,[l], ,[l,] como estaba delgadita y débil la cogieron de las manos bla, ble, bli, y llenas de alegría comenzaron a cantar una canción bla, ble, bli,blo, blu .

Cuento 2

Los niños del aula invitaron a las hermanas letras a, e, i, o, u, y p a dar un paseo hasta el huerto de la escuela, pero necesitaban un carro para trasladarse hasta allí, el carro que habían solicitado se demoraba mucho y al ver que no llegaba, las hermanas letras salieron a buscarla comenzaron a llamarla r, r, r, r, r, r después de buscarla mucho rato sintieron que se acercaba un carro y comenzaron a llamarla r, r, r, r, r, r, y todas muy alegres la tomaron de la mano y comenzaron a cantar una canción pra, pre, pri, pro, pru.

Orientaciones para el maestro:

- El maestro debe prepararse con estas orientaciones antes de comenzar a trabajar con el software.
- Debe conocer que a las sílabas directas dobles además de llamarlas “sílabas directas doble” podemos nómbralas "sinfón" que consiste en pronunciar en un sólo golpe de voz dos consonantes al mismo tiempo. Cuando hay dificultades en conseguirlo se debe intentar partir su pronunciación en dos golpes de voz, intercalando una vocal para, progresivamente, llegar a articularlo correctamente.
- Orientarse sobre cómo desdoblar la doble consonante, dividiéndola en dos sílabas mediante la inclusión de una vocal entre ambas. Así por ejemplo, para pronunciar "PLA", habrá que dividir el sinfón añadiendo entre ambos la misma vocal que le sigue después (la "A"). Otra posibilidad es añadir la vocal a la "l" entre la doble consonante haciendo más suave la articulación de la sílaba trabada.
- Debe revisar el Programa de Lengua Española de 1er grado, el cual aborda que la presentación de las sílabas directas dobles debe de iniciarse en el segundo periodo de primer grado ya que en esta etapa los alumnos deben tener cierto grado de desarrollo del control muscular, han aprendido a trazar grafemas mayúsculos y minúsculos, algunos de cuyos rasgos básicos son comunes a los grafemas que se estudian, y conocen los tipos fundamentales de enlaces.
- Al introducir las sílabas directas dobles debe destacar siempre que los grupos bl, br se escriben con b. por lo que es muy recomendable que el maestro introduzca estas sílabas en forma de juegos. También en este periodo ocurre el proceso de introducción de las demás silabas directas dobles.(fl, pl, tl,tr,pr,fr y otras)

- Al introducción de las sílabas directas dobles fl,pl, se debe tener presente que la articulación es continua, y se produce apoyando ligeramente los dientes en el labio inferior y dejando una pequeña abertura por donde pase el aire sin interrupción.
- Debe crear actividades y ejercicios que le permitan ejercitar ese contenido.
- Debe conocer que en la mayoría de los casos de estrabismo, en el ojo afectado disminuye la agudeza visual del tipo ambliopía lo que trae como consecuencia que se produzca lentitud en el proceso de percepción de la lectura, escritura, dibujo, observaciones de láminas, letra ilegible, falta de atención, saltos de líneas al leer, adiciones u omisiones de letras al escribir, dificultades en la percepción de un objeto como un todo lo que afecta el proceso de enseñaza aprendizaje. La Visión binocular está afectada por lo que el escolar tiene una percepción múltiple de las imágenes y la visión de perspectiva es inadecuada o no se logra, de acuerdo a los estudios de Pere(1997)
- Debe tener en cuenta que los escolares, para comenzar a trabajar con el software, deben encontrarse en el segundo periodo de 1er grado.
- Antes de comenzar a trabajar, el maestro deberá visitar el laboratorio de computación y revisar el sonido, el cuento y los ejercicios que va a trabajar en la clase.
- Deberá organizar a los escolares en sus puestos de trabajo ya que el escolar debe estar sentado exactamente de frente al monitor a una distancia aproximada de 50 cm. (para que los rayos que emite el monitor no incidan en los ojos del escolar y no ocurra el cansancio visual o alguna otra alteración en este órgano).
- Deberá contactar con el profesor de computación para que este le explique como son los pasos a seguir para comenzar a trabajar con el software.
- Al comenzar a trabajar con el software debe guiar a los escolares para que escuchen el cuento que es la vía para que puedan adquirir el conocimiento de una forma más eficiente y asequible.
- Después de escuchar el cuento los invitará a seleccionar la sílaba que van a trabajar en la clase.
- Después de seleccionada la sílaba les mostrará cómo se forma la directa doble.
- Después de presentada la sílaba los invitará a jugar y estos serán los ejercicios para comprobar si los escolares adquirieron o no el conocimiento, con la eficiencia necesaria.

En el módulo maestro aparecerá un glosario de término que se obtuvo de la bibliografía estudiada que le permitirá al maestro conocer el significado de una serie de palabras para su posterior uso en el trabajo con el software y con las particularidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales con estrabismo, de acuerdo a los estudios de López (2002)

Definición de términos:

Captación de la Gestalt (capacidad de percibir el objeto como un todo) (Libro fundamento de defectología de Trujillo citado por López, 2002)

El estrabismo: constituye una de las formas de patología del órgano visual que más aparece en la edad infantil, en el que una alteración de la musculatura del ojo trastorna la visión binocular normal y que de no tratarse a tiempo, puede ocasionar serios problemas en el desarrollo del niño. . (Libro fundamento de defectología de Trujillo citado por López, 2002)

La sílabas doble o "sifón" consiste en pronunciar en un sólo golpe de voz dos consonantes al mismo tiempo. http://www.astait.org/erre.htm sílabas directas dobles.

En el análisis de los resultados fue necesario reconsiderar algunas cuestiones teórico metodológicas, que sustentan el proceso de desarrollo de enseñanza aprendizaje de las sílabas directas dobles, desde el punto de vista correctivo de los niños con estrabismo, lo que avalan según criterios actuales que el pronóstico de evolución de este conocimiento es favorable.

En los resultados obtenidos producto del software aplicado a los niños de la muestra, se consideró necesario la medición del nivel de factibilidad en los que se utilizaron como métodos rectores la entrevista a padres, maestros, jefa de ciclo, subdirectora, directora, oftalmóloga, técnicas de oftalmología y profesora de computación y la observación de los niños en el marco de la clase y en el laboratorio. En la primera se constató la aceptación de la propuesta por el 100% de los entrevistados, destacando como positivo la selección del softwares, su diseño, metodología, el tiempo de duración concedido para cada uno de ellos, así como, los criterios y requisitos a tener en cuenta para su aplicación.

Los maestros, jefa de ciclo, subdirectora y directora consideran que el software presenta alto grado de efectividad, pues estimula al niño, tanto a su visión como a su pensamiento lógico y desarrolla la actividad cognitiva de los educandos.

Para constatar el nivel de conocimientos adquiridos por los escolares, se realizó una prueba de conocimiento sobre la adquisición de las sílabas directas dobles, donde se pudo constatar que el 87,50% de los 24 escolares cuestionados adquieren el conocimiento con más efectividad y expresan que el medio utilizado en la computadora es más aceptado por ellos, porque se sienten más motivados e interesados, o sea, miran el contenido que se le presenta como un juego donde pueden interactuar con la máquina, adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y el 12,50 % adquieren con dificultad el conocimiento a la hora de reconocer las sílabas directas dobles.

CONCLUSIONES

Con la aplicación del diseño del software educativo “Mis Sinfones” se contribuyo a la preparación teórica- práctica de los docentes y a estimular la búsqueda de nuevas vías para favorecer la más rápida y efectiva comprensión de los contenidos a la hora de presentar las sílabas directas dobles, además de elevar la calidad de nuestra educación, así como estimular el proceso de rehabilitación y/ o compensación del estrabismo con el uso de los software educativos.

REFERENCIAS

Pere, G. (1997). Visión. Libros Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1976). Obras Completas, T1y2

Rodríguez, R. y col. (2000).Metodología de la Enseñanza de la Informática.

López, M. (2002). Actualidad Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y Lic. Compilación, p. 10

Rodríguez, M. (2001). Artículos de revistas. La Importancia de la evaluación del software para su uso en la educación: una propuesta metodológica. Qusdems digitals. lineal. 18. (fecha de consulta:0 7-04-2014).

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN MAESTROS PRIMARIOS DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA

THE PEDAGOGIC SCHOOL'S DEVELOPMENTAL ACTIVITIES OF THE ASSERTIVE COMMUNICATION IN PRIMARY TEACHERS

Javier Alejandro Rodriguez Cruz[1] (javi9304@nauta.cu)

Yacelis Dominguez Rodríguez[2] (yaceli.dominguez@nauta.cu)

RESUMEN

En la investigación se realiza el análisis crítico acerca del estado del conocimiento de los maestros primarios de la Escuela Pedagógica Rita Longa respecto a la comunicación, con énfasis en la asertiva, en lo que se detectaron dificultades que limitan el desarrollo de la misma. Para comprender la magnitud del problema y cómo solucionarlo, se tratan algunos de los antecedentes y fundamentos teóricos generales que la sustentan, por lo que se logra una aproximación a las categorías comunicación, actividad y educación, que posibilita la comprensión de la magnitud de la comunicación asertiva. Desde esta base de conocimientos, se determinan los indicadores para el desarrollo de este tipo de comunicación y se proponen actividades para desarrollarla. Finalmente, se describen los resultados de la experiencia en la Escuela Pedagógica Rita Longa de Las Tunas y la reflexión crítica, a partir de la interpretación de los datos que aportaron los métodos y técnicas empleadas.

PALABRAS CLAVES: Actividad, comunicación, asertividad, comunicación asertiva.

ABSTRACT

In investigation comes true the critical analysis about the status of the knowledge of the primary teachers of the Escuela Pedagógica Rita Longa in relation to communication, enfatizándose in her assertive, detectándose difficulties that limit the development of same. In order to understand the magnitude of the problem and how to solve it, some of the background that hold her and theoretic general foundations receive treatment, getting approximation to categories communication, activity and education posibilitándose the understanding of the magnitude of the assertive communication. From this body of knowledge, of they determine the developmental indicators of this type of communication and activities are intended to develop. Finally, they describe the experience effects in the Escuela Pedagógica Rita Longa of The Prickly Pears and reflection criticizes, as from the interpretation of the data that the methods and technical employees contributed.

KEY WORDS: Activity, communication, asertividad, assertive communication.

INTRODUCCIÓN

Desde el triunfo de La Revolución el primero de enero de 1959 el Estado Cubano ha centrado su atención en la educación de las nuevas generaciones. El fin de la política

---

[1] Licenciado en Pedagogía-Psicología. Labora actualmente como Profesor de Psicología en la Universidad de Las Tunas (ULT).

[2] Estudiante de cuarto año de la carrera Pedagogía-Psicología. Universidad de Las Tunas.

educacional cubana está definida en las Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC) y al respecto se plantea

> …formar las nuevas generaciones en la concepción científica del mundo, es decir, en la del materialismo dialéctico histórico; desarrollando en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos y gustos estéticos; convirtiendo los principios ideo-políticos en convicciones personales y hábitos de conductas diarios. (PCC, 1976, p. 3).

En este sentido, es importante, el desarrollo de la comunicación en nuestros escolares, de forma que sea cada vez más positiva; logrando en la misma un nivel de asertividad desde los primeros años de vida escolar.

En pleno siglo XXI es primordial que nos comuniquemos adecuadamente por lo que el desarrollo de la comunicación asertiva posibilita la transmisión de necesidades o deseos de forma madura y racional sin provocar el rechazo o malestar de las demás personas. La comunicación asertiva es necesaria en el mundo laboral, de ahí que deba desarrollarse en todos los ámbitos de nuestro desempeño laboral y personal.

Para realizar este trabajo se aplicó una encuesta en la Escuela Pedagógica Rita Longa Aróstegui de la provincia Las Tunas. La muestra se integró por 28 estudiantes del grupo de la especialidad Maestros primarios, miembros a su vez del proyecto con infinito amor de la Asociación de Pedagogos de Cuba, de la unidad de estudio 2. Justificó la selección de la muestra la docencia directa de los autores en el mismo y la totalidad de la matrícula de segundo año de la especialidad. Para el desarrollo de la investigación se utilizó el método dialéctico-materialista, que sirve de fundamento gnoseológico, metodológico y axiológico de todo el proceso.

Antecedentes de la comunicación. Fundamentos teóricos generales que sustentan el desarrollo de la comunicación asertiva

La comunicación es un proceso esencial de toda actividad humana, a pesar del amplio espectro que posee su contenido, es incuestionable su base sociológica. Desde el surgimiento de la sociedad humana en las formas más primitiva hasta nuestros días, la comunicación pasó por un largo camino de desarrollo, se perfeccionó junto con la producción social y la conciencia social. (Parra, 1998)

El proceso de comunicación experimenta tres grandes saltos en su evolución histórica, que han estado dirigidos no sólo a asegurar la transmisión de altos volúmenes de información, sino también organizar el trabajo conjunto, conservar la estructura política de la sociedad y preservar los intereses de clases.

El primer gran salto cualitativo se produjo durante el Paleolítico, cuando los hombres empezaban a asimilar directamente de su entorno inmediato una mayor cantidad de información como resultado de las transmisiones de generación en generación. El segundo salto tuvo lugar hace unos cinco mil años con la innovación de las diferentes formas de escrituras, lo que hizo posible almacenar información en algo que ya no era el cerebro humano, el descubrimiento de la imprenta en el período del Renacimiento fue sólo un refinamiento cualitativo de esa gran invención. El tercer gran salto se produce con la aparición del microprocesador y la microcomputadora.

En el plano individual la comunicación desempeña un papel diferente en cada etapa del desarrollo ontogenético del individuo. En el plano personal incluye la planificación y desarrollo de actividades conjuntas, la transmisión y aceptación de normas, la satisfacción de necesidades, entre otros elementos. En el plano social se concibe como fenómeno subjetivo y extraindividual a la vez.

En el decenio del 40 se destacan los trabajos del matemático Claude Shannon acerca de la teoría de la información.

En el decenio del 60 se produce el salto cualitativo en las investigaciones sobre la comunicación, en la que se incorporan cada vez más ciencias a su estudio, con resultados de gran repercusión multidisciplinaria, lo cual da lugar a la teoría de la comunicación, que algunos la consideran ya como una ciencia independiente y otros como una rama de otras ciencias (como la psicología), o como resultado de la integración de ciencias.

El concepto de asertividad surge originalmente en Estados unidos, en el contexto clínico, a fines de la década de 1940. Así, el estudio de la conducta asertiva se remonta a los escritos de Andrew Salter (1949), en su libro *Conditioned Reflex Therapy*, donde describe las primeras formas de adiestramiento asertivo. Más tarde, a Wolpe (1958) se le señala como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad que se utiliza con mayor frecuencia.

En la década de los setenta, varios autores se interesan en el concepto de asertividad y en el entrenamiento asertivo, dando paso a su expansión y desarrollo. Durante esta época surgieron enfoques tales como el enfoque humanista, que aborda la asertividad como una técnica para el desarrollo de la realización del ser humano; el enfoque conductual, que desde la perspectiva del aprendizaje social de Bandura (1969).

Toda investigación está sustentada por un conjunto de aportes, proposiciones que constituyen un punto de vista determinado, el cual explica el fenómeno o problema planteado. Por ello, a continuación, se desarrolla el cuerpo o fundamentación teórica del estudio el cual lleva como propósito mostrar una serie de temáticas en torno a la comunicación asertiva.

Los conceptos fundamentales que se abordan, son:

Comunicación y comunicación asertiva, dentro del contexto de la institución educativa. Esto con el fin de puntualizar aspectos claves para el posterior análisis de los documentos. Iniciando con el desarrollo del concepto de comunicación que nos permite dar el marco de referencia que orienta el estudio avanzando hacia un modelo de comunicación sociopsicológico en el cual se consideran las interacciones que se dan en la persona a nivel interno y su relación con otro u otros en diferentes contextos. Posteriormente se aborda la categoría comunicación - asertividad, partiendo desde el supuesto que sustenta la interrelación existente entre ellas para desarrollo integral del proceso comunicativo. Para finalmente comprender el concepto de comunicación asertiva en el campo educativo y sus efectos en el desarrollo de las personas.

La filosofía marxista concibió siempre a la comunicación estrechamente vinculada con la naturaleza social del hombre y con la evolución de su conciencia. En diferentes obras de Marx y Engels aparecen reiteradas, certeras y profundas reflexiones sobre ella, pero

incipientes y necesitadas de un tratamiento posterior más sistemático que no se ha producido.

La comunicación es una condición esencial en el ser humano, necesaria para la supervivencia, pues es a través de ella que el hombre establece relaciones interpersonales y logra realizarse plenamente. Comunicación es una palabra de origen latino (*communicarse*) que quiere decir compartir o hacer común.

Se considera una categoría polisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

El estudio de la comunicación entre los hombres ha sido revitalizado en los últimos años en la psicología, aunque en realidad ha sido interés de las ciencias pedagógicas desde mucho antes.

Estudiar la comunicación nos explica cómo se da la comprensión entre los hombres y su actividad conjunta, cómo estos llegan a entenderse en todas las esferas y grupos sociales en que participan durante su vida, ya sea el grupo familiar, estudiantil o laboral. La comunicación es un elemento de gran importancia que afecta directamente el rendimiento y el ajuste emocional del sujeto en la actividad que esté implicado (Lomov, 1989, p. 6).

La comunicación asertiva se basa en transmitir de forma clara, concisa, rápida y con contundencia lo que queremos. Nada de titubeos la comunicación asertiva se basa en ser claro, contundente y directo haciendo entender al máximo nuestro mensaje de una forma clara, con lo anterior se aumenta las expectativas de que el mensaje sea entendido y aceptado, pero, sobre todo, tenemos que hablar sobre lo que conocemos y no basarnos en meras especulaciones o percepciones.

Comunicación asertiva: Es el proceso por el cual se realiza el intercambio de sentimientos, opiniones, o cualquier otro tipo de información mediante habla, escritura u otro tipo de señales. La comunicación asertiva se constituye en la esencia de los procesos de definición de las relaciones dentro de la organización, por ello, su conocimiento es fundamental dado que es un proceso social por excelencia, el cual juega un papel primordial en la construcción de nuevas relaciones entre los seres humanos.

Por esta razón, dentro de las instituciones educativas es indispensable que el personal pueda mantener una comunicación asertiva, la cual permita comunicar, escuchar, responder asertivamente, por lo tanto, la comunicación como habilidad humana reviste utilidad en las frecuentes interacciones del personal.

La comunicación asertiva, es aquella que está fundamentada en la pluridireccionalidad por cuanto todos los miembros del factor humano pasan directamente en el proceso comunicacional, emitiendo y recibiendo de forma sistemática, continua, recíproca mensajes, los cuales se transforman en conducta.

La comunicación asertiva se refiere a una categoría compleja vinculada con la autoestima y que puede aprenderse como parte de un proceso amplio de desarrollo emocional. Asimismo, la define como una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa, equilibrada, cuya finalidad es comunicar las ideas, sentimientos o

defender los derechos legítimos sin la intención de herir, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o la rabia.

La comunicación asertiva se define como aquella dirigida a obtener resultados eficaces y adecuarse a las circunstancias, es decir, son claras las expresiones de los objetivos y firmes en la intención de lograrlos, sin ser agresivas, pues toma en cuenta los deseos, así como derechos de los demás sin imponer su voluntad a la fuerza. Este tipo comunicacional comprende un conjunto de actividades enfocadas a entrenar a los individuos en la cual se defienden sus legítimos derechos sin agredir ni ser agredidos.

Diferentes autores se han referido a la comunicación asertiva. Sin embargo para los propósitos de esta investigación se asume la definición de comunicación asertiva dada por D´ Armas (2010) quien la refiere como la capacidad humana de interrelacionarse con sus semejantes para resolver diferencias, enfrentar situaciones con un sentido de racionalidad, donde priva el respeto mutuo, la sinceridad, la espontaneidad, expresión honesta de sentimientos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

En la comunicación asertiva, las personas son capaces de intercambiar opiniones con facilidad y libertad ante un conocido o extraño; en todas sus acciones, verbalizaciones se respeta a sí mismo, acepta sus limitaciones, pero conoces sus propios valores, tanto intelectuales como sociales.

Actividad # 1

Título: El respeto y la comunicación con mis compañeros.

Objetivo: Motivar a los participantes para conocer acerca del establecimiento de una comunicación asertiva en las relaciones entre los maestros primarios.

Introducción

Continuar la actividad con la técnica participativa “Presentó mi pareja”, el objetivo de esta actividad es que se conozcan información sobre los integrantes del grupo que se considere necesaria y logren reformularla de manera original utilizando términos tales como mi buen compañero, habla más dulce, si fueras más tierno o comprensivo.

Orientación para la aplicación:

El psicopedagogo indica que se presenten, mediante el intercambio de uno con otro de los integrantes del grupo, se presentan los miembros, cada una deben intercambiar determinado tipo de información que sea de interés para todos. El psicopedagogo les entregará una tarjeta que contenga: nombre, interés por la actividad a desarrollar, expectativas acerca de la actividad, ideas o temas que deseen tratar o les interese conocer, se tiene presente el diagnóstico.

Desarrollo

Pasos a seguir:

- Se forman parejas: El psicopedagogo puede coordinar la formación de las parejas a través de diversos criterios, como: enumerar del 1-2 y agrupar los 1 con los 2; poner los participantes a caminar en fila, se hace un círculo en el centro del local y dar la consigna. Tomar de la mano al compañero más cercano

en determinado momento; o utilizar tarjetas en las que previamente se han escrito fragmentos de frases en unas y la continuación en otras, refranes populares. Se reparten las tarjetas entre los miembros y cada uno debe buscar la persona que tiene la otra parte de la frase o el refrán. Puede utilizarse otras variantes.

- Intercambio entre la pareja: Durante algunos momentos las parejas se informan e intercambian sobre los datos personales pedidos.
- Presentación en plenario: cada cual presenta a su pareja dando los datos pedidos.

Se definirán los aspectos organizativos: duración, reglas del trabajo grupal, temáticas, actividades.

Formas de evaluación: Se escuchan criterios de los participantes y se analiza la importancia de la comunicación asertiva. Se explicarán brevemente los resultados del diagnóstico inicial. Orientar como tarea que indaguen que se entiende ser asertivo.

Conclusiones

Cierre y despedida, para ello se desarrolla la técnica participativa Rueda de palabras, cada participante deberá expresar con una palabra como se ha sentido en el encuentro. Un estudiante resume las palabras en la pizarra que el psicopedagogo utiliza para evaluar la actividad utilizando la mayoría de las planteadas por ellos.

Actividad # 2

Título: La comunicación asertiva.

Objetivo: Desarrollar habilidades comunicativas donde priva respeto en la comunicación entre los maestros primarios.

Introducción

Se iniciará el encuentro comentando la temática abordada, esta vez se les pedirá a los maestros primarios que sean ellos que traten de resumir con una frase las características de la comunicación que ellos utilizan con sus profesores.

Desarrollo

Preguntas para el debate:

¿Qué causas ustedes conocen que han llevado a que se interrumpan la comunicación?

Escuchar sus respuestas e inducirlos a reflexionar en torno a la presencia de falta de respeto y dificultades en la comunicación.

Se procederá analizar conjuntamente los profesores con los maestros primarios ¿Qué se entiende por respeto?, para ellos se escucharán sus opiniones. Utilizar el diccionario, para su definición, se les planteará que el respeto constituye una de las características de la comunicación se deben respetar los turnos, escuchar al que habla.

Se invitará a los profesores y maestros primarios a que, a través de la técnica participativa, lluvias de ideas, expresen ¿Qué entienden por comunicación? Realizar las precisiones necesarias al respecto. Explicará el psicopedagogo que la comunicación

cumple con tres funciones: (informativa, reguladora y afectiva); las cuales se dan en estrecha relación, además se planteará que cada persona posee formas individuales para comunicarse; que dependen de sus características psicológicas y así se llega a los llamados estilos de comunicación. Invitarlos a observar y escuchar la presentación de un fragmento de la película Mentes peligrosas donde podrán observar como a través de la comunicación asertiva la profesora logra una adecuada relación con sus maestros primarios. Preguntas para el debate.

- ¿Qué características resaltan en la relación profesor maestros primarios?
- ¿Cómo es su comunicación?
- ¿Cómo valoras la actitud de la profesora?

Conclusiones

¿Si fueras la profesora cómo tu actuarías? (dirigidas a las profesoras).

¿Si ustedes fueran los maestros primarios actuarías de la misma manera? ¿Por qué? (dirigida a los maestros primarios).

Se orientará como tarea la realización del ejercicio. Aprendiendo hablar el mismo idioma, que consiste entregarle a cada estudiante y profesor pequeños diálogos, en los cuales deberán reelaborar teniendo en cuenta las experiencias del encuentro que concluye.

Actividad de cierre: Valora el estilo de comunicación que se utilizó en el encuentro.

El estudio de los antecedentes de la comunicación en el proceso de formación de los maestros primario de la Escuela Pedagógica Rita Longa, así como la fundamentación teórica y práctica del objeto y el campo, evidencian insuficiencias en la práctica.

CONCLUSIONES

El estudio de los antecedentes de la comunicación en el proceso de formación de los maestros primario de la Escuela Pedagógica Rita Longa, así como la fundamentación teórica y práctica del objeto y el campo, evidencian insuficiencias en la práctica.

Los resultados del diagnóstico inicial realizado a la muestra objeto de investigación revelan insuficiencias en el desarrollo de la comunicación asertiva, insuficiente efectividad en el papel que ejerce la comunicación asertiva de los maestros primarios, insuficiente conocimiento en los maestros primarios acerca de las exigencias para transmitir el mensaje.

Las actividades propuestas constituyen el soporte para desarrollar la comunicación asertiva en los maestros primarios desde el proceso docente educativo. La aplicación de las actividades propuestas constituyó una vía para orientar y lograr mejor resultado en el desarrollo de la comunicación asertiva en los estudiantes.

La funcionalidad de las actividades quedó demostrada a partir de los resultados de su aplicación; lo que corrobora sus ventajas para el desarrollo de la comunicación asertiva de los maestros primarios de la Escuela Pedagógica Rita Longa en Las Tunas y confirma la idea científica de la investigación.

REFERENCIAS

Lomov, F. B. (1989). *El problema de la comunicación en Psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.

Partido Comunista de Cuba (PCC, 1976). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana.

Parra Rodríguez, J. F. (1998). *El aprendizaje grupal como vía para mejorar la comunicación interalumnos* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas.

ANEXOS

Anexo 1

Gráfico III comparativo de los resultados inicial y final

Diagnóstico inicial

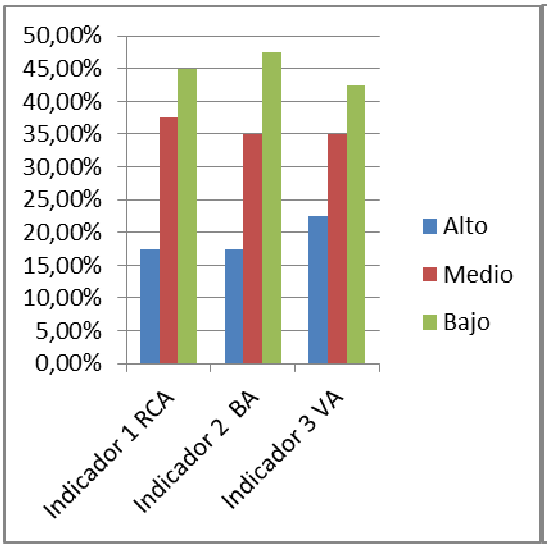

Diagnóstico final

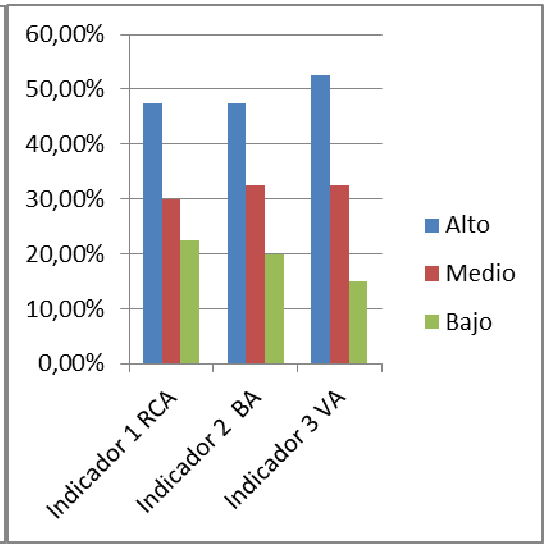

1. Respeto a los criterios ajenos. **(RCA)**
2. Brindar ayuda. **(BA)**
3. Vínculo afectivo. **(VA)**

PROCEDIMIENTO CIENTÍFICO PARA CARACTERIZAR EL NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN

SCIENTIFIC PROCEDURE TO CHARACTERIZE THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT COMPETENCE

Jorge Félix Parra Rodríguez (jorgefelixpr@yahoo.es, jfelixpr@ult.edu.cu)

Michel Enrique Gamboa Graus (michelgg@ult.edu.cu)

Jorge Luis Cuba Martínez (jcuba@dpe.lt.rimed.cu)

RESUMEN

Se parte del estudio de un tema bien complejo e interesante al mismo tiempo, con aproximaciones heurísticas e implicaciones éticas, sociales, ambientales y educativas, referido a la problemática de las competencias profesionales. La variable que se midió fue la competencia de dirección en educación, que se identificó con los sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (Proyecto de Investigación Competencia de Dirección en Educación, 2017). El propósito esencial del estudio diagnóstico estribó en la presentación y puesta en práctica del *procedimiento científico para caracterizar el nivel de desarrollo de la competencia de dirección en educación* en el marco del proceso investigativo. La muestra estuvo compuesta por 310 directivos, de los 1522 de la provincia, tamaño que brindó información para un nivel de confianza del 95% y un error máximo del 5%. Para categorizarla se consideró la valoración de tres dimensiones, con tres indicadores per cápita, y varios sub-indicadores para cada indicador. Al respecto, se usó un elevado número de sub-indicadores (52) para conocer mejor el estado de dicha competencia en función de arribar a conclusiones lo más cercano a la realidad y tomar las decisiones más razonables y oportunas posible. De forma general los indicadores con mayores dificultades fueron los relacionados con la comunicación, la gestión de información, la dirección de capital humano y la comprensión emocional. El procedimiento constituye una importante herramienta científica para el diagnóstico y evaluación de directivos.

PALABRAS CLAVES: Procedimiento científico, competencia de dirección en educación.

ABSTRACT

Professional competences refer to a very complex and interesting topic at the same time, with heuristic approaches and ethical, social, environmental and educational implications. The variable that was measured was the educational management competence, which was identified with the subjective senses that articulate competent knowledge configured continuously, that self-managed in the labor sphere regulate the performance of the individual on the basis of their social order. The essential purpose of the diagnostic study was the presentation and implementation of the scientific procedure to characterize the level of development of management competence in education within the framework of the research process. The sample consisted of 310 executives, out of the 1522 of the province, size that provided information for a confidence level of 95% and a maximum error of 5%. To categorize it, the assessment of three dimensions was considered, with three indicators each, and several sub-indicators for each indicator. In this regard, a large

number of sub-indicators (52) were used to better understand the status of the competence in order to reach conclusions as close to reality and make the most reasonable and timely decisions possible. In general, the indicators with the greatest difficulties were those related to communication, information management, human capital management and emotional understanding. The procedure constitutes an important scientific tool for the diagnosis and evaluation of managers.

KEY WORDS: Scientific procedure, educational management competence.

INTRODUCCIÓN

Se parte de reconocer que el método científico es un conjunto de pasos ordenados, que se emplea principalmente en el hallazgo de nuevos conocimientos en las ciencias. Para ser llamado científico, un método o procedimiento de investigación debe basarse en lo empírico y lo teórico. El procedimiento científico es aquel que usa el método científico es decir se basa en observación, planteamiento del problema, hipótesis, formulación de experimentación, resultados, y formulación ya sea de teoría o ley que busca la verdad; en síntesis, por tanto, es el conjunto de pasos que tienen que realizarse de la misma forma, para obtener siempre el mismo resultado bajo las mismas circunstancias.

El procedimiento científico tiene como objetivo, caracterizar el nivel de desarrollo de la competencia de dirección en educación de directivos educacionales de la provincia Las Tunas, y está estructurado según los siguientes pasos:

1. Conceptualización de la variable investigativa.
2. Operacionalización de la variable investigativa y descripción de las escalas verbales.
3. Elaboración del instrumental científico.
4. Selección de la muestra de investigación.
5. Preparación del equipo de aplicadores de los instrumentos científicos.
6. Validación del instrumental y realización de ajustes en caso de ser necesario.
7. Aplicación del instrumental científico a la muestra de investigación.
8. Procesamiento de la información.
9. Caracterización del estado actual del nivel de desarrollo de la CDE.

Estos pasos poseen enfoque de sistema, en tanto, unos dependen de los otros en un orden y secuencia de aparición de sus componentes y relaciones de coordinación y subordinación entre ellos, en el que el procedimiento constituye el sistema y sus partes, subsistemas que conforman al primero como totalidad.

El procedimiento científico para la caracterización del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación se sustenta en el entramado teórico de las competencias profesionales (Gamboa, 2017; Parra, Ramayo y Santiesteban, 2017; Tejada, 2016).

Hacia una conceptualización sobre competencia de dirección en educación

Se presenta una propuesta más abierta, más abarcadora, por tanto, más compleja que los límites de lo planteado en la pirámide que usualmente se maneja en los espacios académicos internacionales. La propuesta de los saberes, se esgrime desde un escalonamiento de las competencias.

Por ello se entiende por competencia de dirección en educación: los sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (PICDE, 2017).

Desde perspectivas teóricas el procedimiento se basa en las teorías de los saberes (saber saber, saber hacer, saber ser y saber estar), declarados en la pirámide de Miller, 1990, enriquecida por Tejada (2016), el que incorporó un nuevo saber (saber estar), y al que un grupo de investigadores del proyecto de ciencia, tecnología e innovación asociado a programa nacional ha revolucionado significativamente, con la incorporación de dos nuevos saberes argumentados desde el quehacer científico sistematizado, conocidos por saber real y saber competente, formando parte de la pirámide PICDE 2017 (Fig.1).

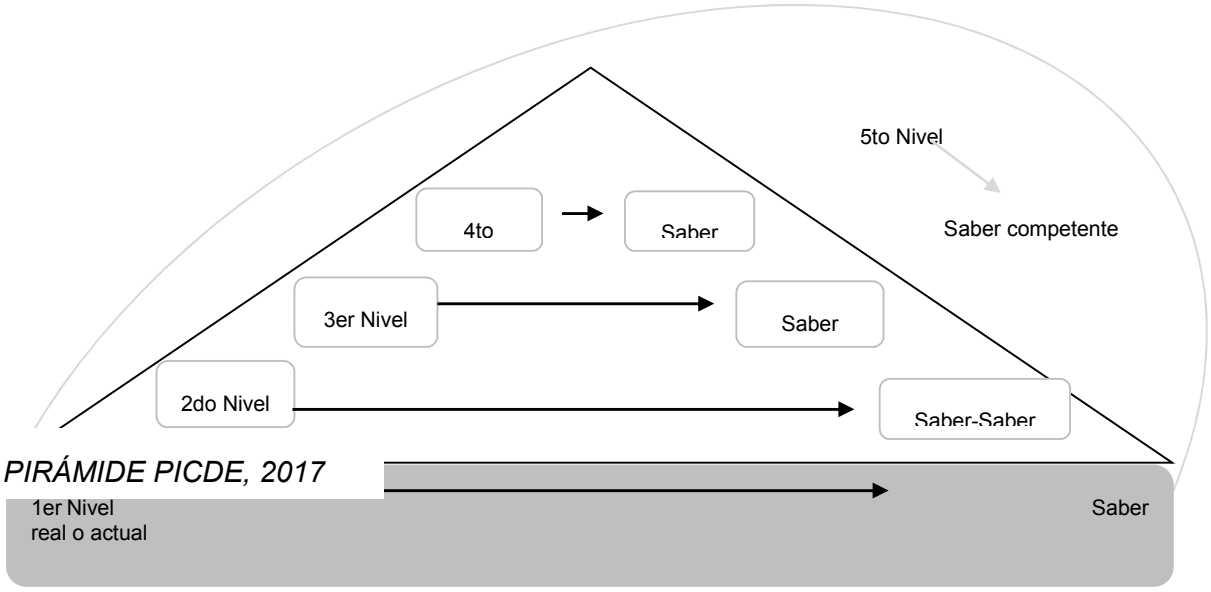

PIRÁMIDE PICDE, 2017

En palabras de González Rey (2009, p. 208) es: "…el aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana". De forma explícita es "…la unidad inseparable de lo emocional y lo simbólico que caracteriza la experiencia vivida" (p. 217).

Una de las vías más certera para la adaptación y base en la configuración de recursos psicológicos y configuración de sentidos, es la autogestión. La autogestión conforma una herramienta que favorece y facilita el posicionamiento dentro de contextos nuevos e inesperados. Permite a los individuos una posición activa, decisora, crítica y empoderada, ubicándolo en el centro de cada proceso.

Los beneficios de la autogestión se centran en tres elementos sugeridos en el Diccionario Español y que hemos tenido a bien explicar desde la propuesta realizada en la competencia de dirección en educación:

- Autonomía: toma de decisiones sin órdenes superiores; favorece el crecimiento personológico, fortalecimiento de la autoestima y el empoderamiento,

emprendimiento y la valentía desde el enfrentamiento de resistencias y novedades inesperadas.

- Rendimiento: realizar tareas de acuerdo a sus posibilidades; provee al individuo de autoconocimiento, autocrítica de sus propios recursos psicológicos y actitudes asumidas en el transcurso de cualquier desafío.
- Compromiso: sentimiento de responsabilidad de éxito o fracaso cuando se ha aportado algo desde la individualidad o se ha actuado en función del cumplimiento de un objetivo.

Camino hacia la operacionalización de la variable investigativa

Implicó un examen heurístico de sus rasgos esenciales, dicho análisis condujo a la identificación de tres dimensiones, las que coinciden con la clasificación de competencias genéricas expuesto por el Proyecto Tuning. Las dimensiones son: 1) Competencias interpersonales con sus respectivos indicadores y sub-indicadores, 2) Competencias instrumentales con sus respectivos indicadores y sub-indicadores y 3) Competencias sistémicas con sus respectivos indicadores. Estos aspectos aparecen descritos en la tabla 1.

En este caso se presenta la conversión de escalas ordinales a otras de intervalos, con la medición de la Competencia de dirección en educación en varias instituciones educativas. Esta se interpretó en una escala refinada aumentando la amplitud de una escala tipo Likert, que revela la interrelación dialéctica entre sus dimensiones, indicadores y sub-indicadores. Estos se miden con la utilización de 52 sub-indicadores, y en cada sub-indicador con una escala tipo Likert de 6 puntos de recorrido (0-5) para medir la presencia de la característica. Así, el recorrido de la escala es de 0 a $52 \times 5 = 260$.

Se confeccionaron los instrumentos de investigación (paso 3) para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la competencia de dirección en educación en directivos educacionales de la provincia. Estos fueron: 1) Inventario de problemas sobre el proceso de dirección y la dirección del proceso pedagógico; 2) Cuestionario de entrevista en profundidad, individual y colectiva; 3) Cuestionario de encuesta sobre competencias interpersonales a directivos; 4) Diagnóstico integral sobre gestión de la información; 5) Cuestionario de encuesta sobre competencias instrumentales a directivos; 6) Colograma; 7) Cuestionario de encuesta sobre competencias sistémicas a directivos; 8) Cuestionario de Likert modificado; 9) Test de Completamiento de frases y 10) Resiliencia.

Fue seleccionada la muestra diagnóstica (paso 4), en el que se consideró tanto el tamaño de la muestra como la calidad en la selección de sus elementos. Para investigar la competencia de dirección en educación, por una población de 1522 directivos de diferentes instituciones educacionales de Las Tunas, provincia oriental de Cuba, se determinó un tamaño de muestra para un nivel de confianza del 95% y un error máximo del 5%. Así se seleccionaron 307 directivos para realizar el estudio, lo que representa el 20,2% del tamaño de la población. En este caso se propone un muestreo probabilístico estratificado con distribución proporcional. La elección para aplicarlo a la investigación no se hizo acríticamente, sino considerando características de la población como su tamaño y heterogeneidad en cuanto a la variable sometida a estudio e investigación.

La preparación del equipo de aplicadores de los instrumentos científicos (paso 5), partió de la orientación sobre el estudio de las principales características de los indicadores

(Rasgos) y del instrumental científico a utilizar en el diagnóstico. Luego, en una sesión de trabajo conjunto se desarrolló un taller de discusión en que los coordinadores presentaron los indicadores e instrumentos científicos correspondientes, se solucionaron las principales dudas e inquietudes.

Igualmente, se buscó que cada sub-indicador se midiera desde diferentes perspectivas, lo que permitió contrastar los resultados. Así se midió la percepción subjetiva que se tiene de los directivos por las personas con las que interactúan, conjuntamente con el estado real percibido por los aplicadores de los métodos, técnicas e instrumentos empleados.

INDICADORES	DESCRIPCIÓN DE LA ESCALA DE MEDIDA CUANTITATIVA					
	E	*B*	*R*	*M*		
	5	*4*	*3*	*2*	*1*	*0*
Motivación	Significado que adquiere el sistema de relaciones que genera actitudes positivas a los roles asignados y estado de satisfacción psicológico y de placer a partir de sus vivencias, que se manifiestan a través de sus emociones, sentimientos, valoraciones y orientación del esfuerzo hacia la consecución de una meta específica, que implica la elección de actividades en las cuales el sujeto centrará su esfuerzo por alcanzarla, dado por la magnitud que invierte en su realización y por la continuidad del esfuerzo a lo largo del tiempo, la persistencia para superar los obstáculos que encuentre en su marcha hacia el logro de la meta, por utilizar sus recursos personológicos e idear métodos, soluciones y estrategias novedosas en la solución a las problemáticas existentes.					Significado que adquiere el sistema de relaciones que genera actitudes negativas a los roles asignados y estado de satisfacción psicológico y de displacer a partir de sus vivencias, que se manifiestan a través de sus emociones, sentimientos, valoraciones y desorientación del esfuerzo hacia la consecución de una meta específica, que no implica la elección de actividades en las cuales el sujeto centrará su esfuerzo por alcanzarla, ni por la magnitud del esfuerzo que invierte en su realización, por la discontinuidad del esfuerzo a lo largo del tiempo, la no persistencia para superar los obstáculos que encuentre en su marcha hacia el logro de la meta, por no utilizar sus recursos personológicos ni idear métodos, soluciones y estrategias novedosas en la solución a las problemáticas existentes.
Educación emocional	Sentido para reconocer el modo en que las emociones favorecen y/o afectan nuestras acciones y utilizar los valores como guía en el proceso de toma de decisiones; donde el sujeto es consciente para regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional, la manera de actuar en una relación en que reconoce el sentir de las emociones experimentadas, las que sitúa afectivamente en el lugar del otro, con interacción recíproca que se encuentran reguladas por las leyes de la interacción social en las organizaciones e instituciones educativas, con la posibilidad de proporcionar una nueva orientación a sus emociones, rectificándolas en distintas situaciones, donde se ve favorecido su crecimiento personal, profesional y social y una autorregulación extrínseca e intrínseca, responsable para observar, evaluar, y modificar las reacciones emocionales que tienen lugar entre los sujetos en la esfera laboral.					Sentido para desconocer el modo en que las emociones favorecen y/o afectan nuestras acciones y no utilizar los valores como guía en el proceso de toma de decisiones; donde el sujeto no es consciente para regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional, la manera de actuar en una relación, donde no reconoce el sentir de las emociones experimentadas, ni las sitúa afectivamente en el lugar del otro, sin interacción recíproca que se encuentran reguladas por las leyes de la interacción social en las organizaciones e instituciones educativas; con imposibilidad de proporcionar una nueva orientación a sus emociones, ni rectificándolas en distintas situaciones, donde se ve afectado su crecimiento personal, profesional y social, sin autorregulación ni responsabilidad para observar, evaluar, y modificar las

						reacciones emocionales que tienen lugar entre los sujetos en la esfera laboral.
Comunicación	Reconocimiento del otro desde nuestros sentidos subjetivos, con una escucha atenta, que implica una percepción de lo que se dice y hace, percepción de los estados de ánimo y sentimientos del sujeto, con personalización de las relaciones, lo cual se evidencia en el nivel de conocimientos del otro, la información a utilizar y el tipo de reglas a emplear en la comunicación, con la participación en el intercambio de información, claridad y originalidad en el lenguaje, argumentación y síntesis, contacto visual entre los sujetos del proceso, expresión de sentimientos durante la comunicación verbal y extraverbal, el uso adecuado de recursos gestuales, acercamiento afectivo, complementariedad de necesidades y cierre congruente del ciclo de las relaciones interpersonales una vez agotado el tema o situación de comunicación, con actitud de aceptación y apoyo, disposición al diálogo asertivo, respecto a las ideas y criterios del otro, receptividad a los señalamientos entre los sujetos en la esfera laboral.					No reconocimiento del otro desde nuestros sentidos subjetivos ni escucha atenta, que no implica una percepción de lo que se dice y hace, ni una percepción de los estados de ánimo y sentimientos del sujeto, en que no se personaliza las relaciones, lo cual se evidencia en el nivel de conocimientos del otro, la información a utilizar y el tipo de reglas empleadas en la comunicación, sin la participación en el intercambio de información, ni claridad y originalidad en el lenguaje, ausencia de argumentación y síntesis, sin contacto visual entre los sujetos del proceso, ni expresión de sentimientos durante la comunicación verbal y extraverbal, uso inadecuado de recursos gestuales, sin acercamiento afectivo ni complementariedad de necesidades, con un cierre incongruente del ciclo de las relaciones interpersonales una vez agotado el tema o situación de comunicación, con una actitud evasiva y de rechazo, sin disposición al diálogo asertivo e irrespeto a las ideas y criterios del otro, ni receptividad a los señalamientos de los sujetos en la esfera laboral.
Gestión de la información	Selección de la información significativa, objetiva y precisa, en que el sujeto la procesa, interpreta y realiza análisis-síntesis, la contextualiza mediante el manejo adecuado de las TICs, la almacena, protege, presenta, modifica y distribuye, a partir del proceso de socialización, trasmisión, compartimiento e incentivación de la información gestionada, donde ofrece retroalimentación, comprensión adecuada y se muestra receptivo ante la misma.					No selecciona información significativa, ni objetiva y precisa, en que el sujeto no procesa, interpreta y realiza análisis-síntesis, ni la contextualiza, manejo inadecuado de las TICs, que afecta su almacenamiento, protección, presentación, modificación y distribución, al mismo tiempo se ve afectado el proceso de socialización, trasmisión y compartimiento ni se incentiva la información gestionada, donde no ofrece retroalimentación, comprensión adecuada ni se muestra receptivo ante la misma.
Dirección de capital humano	Identificación de los procesos que implica al capital humano, conocimiento de sus principios y características estructurales y funcionales, planificación y evaluación de sus resultados, participación en la dirección, mejoramiento de las condiciones de trabajo que favorece la satisfacción de necesidades de los sujetos, con elevación de sus conocimientos culturales y estimulación por los resultados, en que se reconoce el objetivo y características del proceso de superación y evaluación, el logro del bienestar psicológico y el cumplimiento de disposiciones y normas, y condiciones seguras e higiénicas, identificación de riesgos y control de estos; así como la ejecución de medidas preventivas, con participación de los sujetos en el diagnóstico y orientación al cambio, evaluación consensuada y retroalimentación, donde se toman las decisiones sobre la base					No identifica los procesos que implica al capital humano, desconocimiento de sus principios y características estructurales y funcionales, no planifica y evalúa de sus resultados, no participación en la dirección, ni mejoramiento de las condiciones de trabajo que entorpece la satisfacción de necesidades de los sujetos, con disminución de sus conocimientos culturales y falta de estimulación por los resultados, en que se desconoce el objetivo y características del proceso de superación y evaluación y logro del bienestar psicológico, con incumplimiento de disposiciones y normas, y condiciones seguras e higiénicas, ni identificación de riesgos y control de estos, ni se ejecutan medidas preventivas con participación de los sujetos en el diagnóstico y orientación al

	de lo que ocurrirá, valorarando riesgos y ventajas, centradas en consecuencias directas y seguras, incluyendo las emocionales y realizar las previsiones sobre la base de los componentes de incertidumbre; así como la gestión por proyectos de desarrollo, a partir de la determinación de problemas, organización de equipos de trabajo por ejes temáticos, ejecución de tareas, evaluación, socialización e introducción de resultados en la práctica y medición de sus impactos.					cambio, por lo que no coexiste evaluación consensuada y retroalimentación, ni se toman las decisiones sobre la base de lo que ocurrirá, al margen de valoraciones de riesgos y ventajas, centradas en consecuencias directas e inseguras, incluyendo las emocionales ni anticipar previsiones sobre la base de los componentes de incertidumbre, que implica la ausencia de gestión por proyectos de desarrollo, por lo que no se toma en cuenta la determinación de problemas, la organización de equipos de trabajo por ejes temáticos, la ejecución de tareas, su evaluación, ni se socializan e introducen los resultados en la práctica ni se meden sus impactos.
Innova-ción	Sostenibilidad, que significa que en la práctica las ideas han producido los cambios esperados y estos cambios se mantienen vigentes y reconocidos, con ideas que han sido utilizadas por otras instituciones y otros agentes y agencias socializadoras para solucionar problemas similares, que se consiguen de forma inequívoca, los objetivos que se persiguen con la innovación y han sido obtenidos y validados mediante un proceso de investigación científica; implica una aceptación y apropiación del cambio por parte de sujetos que han de llevarlo a cabo, participan o son objeto de la mejora, para que su impacto sea significativo, es adoptar, adaptar, generar las innovaciones e identificar mejoras, establecer nuevas metas, diseñar nuevas estrategias, métodos y acciones, con la utilización de la investigación científica.					Insostenibilidad, que significa que en la práctica las ideas no han producido los cambios esperados y estos cambios no mantienen vigencia y reconocimiento alguno, con ideas que no han sido utilizadas por otras instituciones y otros agentes y agencias socializadoras para solucionar problemas similares, ni se consiguen de forma inequívoca, dado que los objetivos que se persiguen con la innovación no han sido obtenidos y validados mediante un proceso de investigación científica, que no implica una aceptación y apropiación del cambio por parte de sujetos que han de llevarlo a cabo, por no participar ni ser objeto de la mejora, con impactos pocos significativos, rechazar las innovaciones y no identificar mejoras, ni establecer nuevas metas, ni diseñar nuevas estrategias, métodos y acciones, con la utilización de la investigación científica.
Clima	Conocimiento por el sujeto sobre el trabajo grupal, las dinámicas y técnicas grupales a desarrollar, redefinir el conflicto, dominar o eliminar al oponente, abandonar el escenario y negociar. Uso de alternativas de resolución de disputas (ADR), donde las fases del cambio (descongelar, cambio -reestructuración cognitiva- y recongelar) constituyen fuerzas impulsoras del desarrollo, con estilos de liderazgo transformacionales y transaccional y el conocimiento de factores ambientales generales (socioeconómicos, de organización, ambientales y naturales), condiciones del puesto de trabajo y las específicas de la actividad de dirección en educación.					Desconocimiento sobre el trabajo grupal, las dinámicas y técnicas grupales a desarrollar, con indefiniciones del conflicto, ni dominio o eliminación del oponente, ni abandono del escenario y ni negociar con la parte en pugna. No usa alternativas de resolución de disputas (ADR), donde las fases del cambio (descongelar, cambio -reestructuración cognitiva- y recongelar) no constituyan fuerzas impulsoras del desarrollo, con estilos de no liderazgo y falta de conocimiento de los factores ambientales generales (socioeconómicos, de organización, ambientales y naturales), sin condiciones del puesto de trabajo y las específicas de la actividad de dirección en educación.
	Saber ético que implica conocimiento sobre ética y moral, dominio del código de la ética de los cuadros y pedagógica que regulan el comportamiento del sujeto, unido al					Desconocimiento sobre ética y moral, sin dominio del código de la ética de los cuadros y la ética pedagógica que regulan el comportamiento del sujeto, unido a la

Comportamiento ético	conocimiento pleno del concepto revolución y del pensamiento fundacional cubano sobre la ética martiana, guevariana y fidelista, con una conducta y visión éticas congruentes (modo de actuación) en la actividad moral y el pensamiento crítico-reflexivo y compromiso con la profesión, con costumbres, hábitos, tradiciones y valor justicia social, verdad, responsabilidad, respeto, honestidad, progreso moral, ser y deber ser, de una educación moral en valores, a través del ejemplo personal, con conciencia y actitudes positivas con predominio del enfoque ético-moral de la realidad económica, política, jurídica, ecológica y social del sujeto de la educación.					falta de conocimiento sobre el concepto revolución y del pensamiento fundacional cubano sobre la ética martiana, guevariana y fidelista, con una conducta y visión éticas incongruentes (modo de actuación) en la actividad moral y el pensamiento crítico-reflexivo y compromiso con la profesión, con sesgos en las costumbres, hábitos, tradiciones y valor justicia social, verdad, responsabilidad, respeto, honestidad, progreso moral, ser y deber ser, de una educación moral en valores limitada, sin que medie el ejemplo personal, con conciencia y actitudes negativas que afecta el enfoque ético-moral de la realidad económica, política, jurídica, ecológica y social del sujeto de la educación.
Prevención educativa	Sistematicidad en la manera de hacer la prevención educativa, como mediadores más directos entre la escuela y la sociedad, con conocimiento de causas sobre la prevención educativa, la percepción del riesgo y la toma de decisiones, que implica la atención y apertura a la diversidad para manejar situaciones reales como el enfoque de género, la orientación sexual, drogadicción, violencia intrafamiliar, alcoholismo entre otras, a partir del diagnóstico participativo individual y grupal desde una perspectiva holística, de su estudio, con rigor y ética en el manejo de las situaciones presentes, y atención individualizada, mediante la auto identificación de las necesidades educativas propias y del otro, como vía permanente para formar conciencia de los actos en los sujetos, que enfaticen en las potencialidades de los contextos educativos y la diversidad, así como el diseño y evaluación de alternativas individual y grupal, la personalización y transformaciones que se operan, su grado de efectividad y su proceso.					Asistematicidad en la manera de hacer la prevención educativa, como mediadores más directos entre la escuela y la sociedad, sin conocimiento de causas sobre la prevención educativa, la percepción del riesgo y la toma de decisiones, que no implica la atención y apertura a la diversidad para manejar situaciones reales como el enfoque de género, la orientación sexual, drogadicción, violencia intrafamiliar, alcoholismo entre otras, a partir de un diagnóstico vertical, fragmentado y elitista desde una perspectiva cerrada de su estudio, sin rigor y ética en el manejo de las situaciones presentes, y falta de atención individualizada, ni auto identificación de las necesidades educativas propias y del otro, como vía permanente para formar conciencia de los actos en los sujetos, que no enfatizan en las potencialidades de los contextos educativos y la diversidad, ni se diseñan y evalúan alternativas individual y grupal, ni la personalización y transformaciones que se operan, su grado de efectividad y su proceso.

Simbología: E (Excelente), B (Bien), R (Regular), M (Mal)

El saber real de la competencia de dirección en educación en la muestra investigativa

La figura muestra que, a excepción del sub-indicador de la socialización de la información, los restantes 51 sub-indicadores evidenciaron una percepción sobrevalorada del nivel de competencia de los directivos. Esto hay que atenderlo con mucho tino pues puede generar una tendencia al acomodamiento profesional.

De forma general los indicadores con mayores dificultades fueron los relacionados con la comunicación, la gestión de información, la dirección de capital humano y la comprensión emocional, por ese orden (figura). De tal forma, los problemas en el proceso de intercambio de información, que expresan las relaciones que establecen los directivos y a partir del cual se logran influencias, se revelaron como causas de insuficiencias en otros indicadores. Igualmente, se necesita atender con prontitud y tino el conjunto de políticas y normas que se establecen para el acceso y tratamiento de los recursos de información, incluyendo los registros administrativos y los archivos, el soporte tecnológico de los recursos y el público a que se destina.

Al mismo tiempo, existen dificultades en la identificación de los procesos que implica al capital humano, desconocimiento de sus principios y características estructurales y funcionales. Se reveló perentoria la necesidad de estimular la reflexión sobre los conflictos en el mejoramiento de las condiciones de trabajo, que entorpecen la satisfacción de necesidades, con disminución de conocimientos culturales y falta de estimulación por los resultados, en que se desconocen características del proceso de superación, evaluación y logro del bienestar psicológico.

Se constató la necesidad de formas de trabajo que permitan incentivar la actitud productiva y creadora, en colaboración, de acuerdo con los recursos tecnológicos, la cultura de los involucrados y las potencialidades de la realidad contextual. Esto es por la ausencia de gestión por proyectos de desarrollo. Regularmente no se toma en cuenta la determinación de problemas, la organización de equipos de trabajo por ejes temáticos, la ejecución de tareas, su evaluación, socialización e introducción de resultados en la práctica, ni se miden con regularidad sus impactos en el desarrollo. Se hace necesario comprometer a los directivos en la producción de soluciones.

En correspondencia con lo anterior, en las tablas 1 y 2 se muestra la medición del estado inicial de la competencia de dirección en educación en la provincia. Se puede apreciar la diferencia que existe entre la percepción que se tiene de los directivos y el estado real de estos, si bien se accedió a varias regularidades que ayudan a las conclusiones y decisiones por tomar.

Tabla 1: Percepción de la competencia de dirección en educación de los directivos tuneros.

| **Competencia de dirección en Educación** | | |

Se constató la aceptación y apropiación del cambio. Los directivos participaron y fueron objeto de mejoras, para que su impacto fuera significativo. Estos fueron capaces de adoptar, adaptar, generar las innovaciones e identificar mejoras, establecer nuevas metas, diseñar nuevas estrategias, métodos y acciones, con la utilización de la investigación científica.

La evaluación de los demás indicadores como regular justificó la necesidad de dirigir la atención hacia transformaciones en este proceso. Se reveló la urgencia de hacerlo para poder cumplir el encargo social con la calidad necesaria. En tal sentido, regularmente los directivos tendieron a desconocer el modo en que las emociones favorecen o afectan las acciones y no utilizaron los valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Se pudo verificar que en ocasiones no eran conscientes para regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional.

Fue significativo el uso de alternativas de resolución de disputas, donde las fases del cambio (descongelar, cambio -reestructuración cognitiva- y recongelar) constituyeron fuerzas impulsoras del desarrollo, con estilos de liderazgo transformacionales y transaccionales, y el conocimiento de factores ambientales generales (socioeconómicos, de organización, ambientales y naturales), condiciones del puesto de trabajo y las específicas de la actividad de dirección en educación.

Fue evaluado de bien el saber ético que revelaron los directivos. Esto implicó conocimiento sobre ética y moral, dominio del código de la ética de los cuadros y pedagógica que regulan el comportamiento del sujeto, unido al conocimiento pleno del pensamiento fundacional cubano sobre la ética, con una conducta y visión éticas congruentes (modo de actuación) en la actividad moral y el pensamiento crítico-reflexivo.

De forma general los indicadores con mayores dificultades fueron los relacionados con la comunicación, la gestión de información, la dirección de capital humano y la comprensión emocional, por ese orden. De tal forma, los problemas en el proceso de intercambio de información, que expresan las relaciones entre directivos y a partir del cual se logran influencias, se revelaron como causas de insuficiencias en otros indicadores. Igualmente, se necesita atender con prontitud el conjunto de políticas y normas que se establecen para el acceso y tratamiento de los recursos de información, que incluyen los registros administrativos, archivos, soporte tecnológico de los recursos y el público a que se destina.

Al mismo tiempo, existen dificultades en la identificación de los procesos que implica al capital humano, desconocimiento de sus principios y características estructurales y funcionales. Se reveló perentoria la necesidad de estimular la reflexión sobre los conflictos en el mejoramiento de las condiciones de trabajo, que entorpecen la satisfacción de necesidades, con disminución de conocimientos culturales y falta de estimulación por los resultados, en que se desconocen características del proceso de superación, evaluación y logro del bienestar psicológico.

Manatí y Colombia fueron los municipios con mayores limitaciones en el manejo de las TICs. Incluso Jesús Menéndez y Las Tunas, los municipios con mejores resultados, se encentraron por debajo de los niveles requeridos. De igual forma, se evidenció que la Educación Secundaria Básica fue el nivel educacional con mayores urgencias al respecto.

CONCLUSIONES

Las escalas de medición y el análisis de los datos deben estar regidos por el criterio de idoneidad para el estudio que se realiza. Las opciones sobre las que tomar decisiones deben considerarse conscientes del propósito de la investigación, el diseño de la misma, el tiempo y demás recursos con los que se cuenta, las restricciones del proceso, los métodos de colección de los datos, la metodología que se emplee.

Junto con las insuficiencias detectadas, las que fueron explicadas y argumentadas desde los sub-indicadores, indicadores, dimensiones y variable, aparecen potencialidades que fueron descubiertas y sistematizadas en este proceso, por lo que se concluye y reconoce que el procedimiento científico es una herramienta de trabajo imprescindible que en poder de la Dirección de Educación en la provincia, para el diagnóstico, evaluación, estrategias de superación y mejoramiento de la calidad de la educación en la provincia.

REFERENCIAS

Gamboa, M. E. y Parra, J. F. (2017). Diseño de una escala para la medición de la Competencia de Dirección en Educación. *Ciencia e Innovación Tecnológica*, Volumen 1. Capítulo Ciencias Pedagógicas. Recuperado de http://edacunob.ult.edu.cu/

González Rey, F. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología, 5*. Bogotá, Colombia.

Parra, J. F., Ramayo, Y. y Santiesteban, Y. (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y complejo. *Opuntia Brava, 9*(1). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Proyecto de Investigación Competencia de Dirección en Educación (PICDE, 2017)

Tejada, J. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XX1,* 19(1). Facultad de Educación. UNED.

EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL-INFORMÁTICA

THE DEVELOPMENT OF SKILLS TRAINING TEACHERS IN INITIAL-DATA SPECIALIST JOB EDUCATION- INFORMATIC

José Alberto Rogers Gómez[1]
Yanet Trujillo Baldoquín[2]
Danilo Quiñones Reyna [3]

RESUMEN

A la luz de las transformaciones de la Educación Superior y la introducción del Plan de estudio D, en la dualidad de formación, se hace necesario estudios profundos para lograr la articulación desde la didáctica de las áreas en las cuales se forma el profesional, en este caso la especialidad Educación laboral Informática; de ahí parte el análisis que se presenta, donde se expone una vía de integrar las habilidades a partir de las acciones que se deben ejecutar para que adquieran un carácter general.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial, profesionalización temprana, habilidades, invariante, acciones

ABSTRACT

In light of the transformation of higher education and the introduction of Curriculum D, training in duality, it is necessary to achieve depth studies articulation from the teaching of both of the areas in which a professional, in this case labor Computer Education specialization, hence part of the analysis presented, which shows a way to integrate skills from the actions to be executed to acquire a general nature.

KEY WORDS: Initial formation, early professionalisation, skills, invariant, actions.

INTRODUCCIÓN

La carrera Educación laboral-Informática, surge a partir de las transformaciones que se vienen operando en el sistema de educación cubano y la implementación de los planes de estudios D, en su modelo se aspira a un profesional que sepa dirigir el proceso educativo en los diferentes niveles de educación, con énfasis en la resolución de problemas relacionados con la vida económica, política y social del país sobre la base de la interpretación de hechos y procesos que se dan en la naturaleza y la tecnología desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Laboral y la Informática.

Para ello es necesario que domine el sistema de contenido de forma integrada de las asignaturas Educación Laboral e Informática. Dentro de él las habilidades en las cuales son sintetizadas las actividades cognoscitivas, prácticas y valorativas; es decir el conocimiento en acción. Es así que este elemento requiere de especial atención a partir de la lógica que debe establecer el docente para cumplir los objetivos trazados.

[1] Máster y Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.
[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.
[3]Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

Por tanto, el desarrollo de las habilidades como parte del contenido constituye una de las prioridades, dado en que la integración de estas dos ciencias, requieren que el sujeto logre articular las habilidades de carácter general intelectual y las habilidades prácticas en cada una de las actividades que se desarrollan en el proceso docente-educativo. La interacción de los estudiantes con el objeto de la profesión en la solución a los problemas profesionales hace que el desarrollo de las habilidades constituya un punto importante a tener en cuenta en el diseño de cada una de las tareas docentes que se orientan en cada una de las asignaturas de las áreas que conforman la especialidad.

A partir de la observación constante al proceso, la aplicación de preguntas escritas, en el control a las pruebas parciales, en el intercambio con los docentes en los colectivos de disciplina, de asignatura, de año, en la revisión a la preparación de las asignaturas y en las visitas a clase; se pudieron determinar las siguientes insuficiencias:

- Poco conocimiento por parte de los estudiantes de las habilidades de cada una de las áreas de la especialidad.
- Carecen de procedimientos para la aplicación lógica de las habilidades en la solución a las tareas docentes que se les plantean.
- Insuficiencias para realizar la búsqueda, localización, procesamiento, análisis de la información digital en la solución a los problemas profesionales propios de la especialidad.
- Insuficiente dominio por parte de los docentes de las acciones y operaciones de la estructura interna de las habilidades de Educación Laboral e Informática.

El tema del desarrollo de las habilidades en los estudiantes ha sido investigado por diferentes autores entre los que se destacan: Addine (2004); Mulet (2013); Silvestre y Zilbertein (2002); Estos autores proponen acciones desde un modelo didáctico para el logro de las habilidades generales de carácter intelectual.

En la provincia Las Tunas en el área de la Educación Laboral se desatacan trabajos como el de: Trujillo (2015); abordado desde contenidos interdisciplinarios de las ciencias exactas y desde la cultura laboral en la Secundaria Básica, aunque a partir de las nuevas concepciones se hace necesario un análisis preciso de la articulación de las habilidades de Educación Laboral y las propias de Informática como un todo en la formación del docente que transita por esta carrera.

Lo anterior permite identificar la situación problémica que se manifiesta entre la necesidad de formar un profesional con una alta profesionalización en ambas ciencias y las insuficiencias en el desarrollo de las habilidades profesionales declaradas en el modelo del profesional. Estos argumentos permitieron que se identificara como problema científico: las insuficiencias en el desarrollo de las habilidades profesionales que manifiestan los docentes en formación inicial, afectan la calidad en su profesionalización temprana.

Por tanto, nos planteamos como objetivo: analizar algunos sustentos teóricos del desarrollo de las habilidades en el docente en formación para la carrera Educación Laboral-Informática como parte de su profesionalización temprana.

Para lograr una actuación profesional creadora en la actividad pedagógica se coincide con Addine y otros, respecto a que: "…es necesario trabajar en forma sistemática en la educación profesional de la personalidad del estudiante" lo que concuerda con que "la formación inicial es el proceso de enseñanza aprendizaje que hace posible que comiencen a desarrollarse las competencias profesionales" (2004, p. 16).

Por su parte, Parra (2017, p. 24), plantea que,

> la formación inicial del maestro es además un proceso complejo de comienzo de una nueva etapa en la educación profesional de la personalidad que será decisiva para la aparición y manifestación de la identidad profesional. A través del proceso formativo, deben desarrollarse intereses y habilidades profesionales para el giro cualitativo del sujeto hacia la profesionalidad.

Se entiende que, el proceso de formación inicial del profesional de la educación, debe propiciar, según la concepción epistemológica que lo sustenta, que el futuro egresado sea capaz de integrar las influencias formativas en la variedad de situaciones reales propias de la profesión, que incluye aplicar las habilidades que adquiera para la solución de sus problemas docentes y profesionales como expresión de su profesionalización temprana.

El profesionalismo está asociado a dos términos: profesional, que significa aquella persona que realiza un trabajo con rapidez y eficacia; y el de profesionalidad, que quiere decir calidad del profesional, la capacidad para realizar el trabajo con rapidez y eficacia (Ortiz y Mariño, 2015).

De manera que la profesionalización del docente en formación presupone no solo estar actualizado en el campo de las ciencias que estudia como asignaturas o disciplinas con una elevada preparación teórica, sino también, una buena preparación pedagógica dentro de la que se incluye el desarrollo de las habilidades.

La profesionalización temprana del docente en formación no puede estar aislada del momento histórico concreto, ya que uno de los elementos que exige el desarrollo de la profesión, es el avance de la ciencia que la sustenta, y de las demás ciencias a fines, por lo que se exige la actualización en sus conocimientos, habilidades, preparación didáctica, su creatividad, disposición para trabajar desde un enfoque pedagógico humanista y el desarrollo de sentimientos.

Sin desmerecer todos estos componentes que intervienen en la profesionalización del docente y reconociendo que estas forman parte de un proceso más complejo, en este trabajo se valora el papel de las habilidades en el proceso de profesionalización temprana del docente de la carrera Educación Laboral-Informática.

Entonces: ¿Qué entender por habilidades?

Danilov y Skatkin (1998, p. 18) reconocen que: "…es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica". En este criterio se revela la relación teoría práctica que realiza el hombre en el proceso de su actividad.

Klimberg (1978, p. 24) Las define como: "…los componentes automatizados de la actividad del hombre surgido mediante la práctica".

Estos dos autores analizan la categoría actividad y reconocen las habilidades como uno de los componentes de ella, se identifica el término operación con actividad, cuando la operación constituye una unidad estructural de la actividad.

Álvarez de Zayas (1989, p. 99) sistematiza su definición y expresa que:

> La habilidad es un elemento del contenido de la enseñanza que contiene un sistema de acciones y operaciones que poseen un objetivo y que expresan en un lenguaje didáctico la actuación del profesional en su relación con el objeto de trabajo para resolver los problemas consustanciales a dicho objeto.

En el análisis realizado se identifican categorías esenciales como son: actividad, acciones, operaciones, capacidad, teoría y práctica; que permiten a los autores definir la habilidad como aquella capacidad que adquiere el individuo en el proceso de integración de las acciones y operaciones en la que se materializan la teoría asociada a conceptos, leyes, principios y la práctica desde la propiedad de solución a los problemas. Aspectos estos que identifican la actividad como categoría pedagógica y psicológica en la que se concreta el desarrollo de las habilidades.

Para Mulet (2013, p. 32)

> la habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (…) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades.

Los autores citados coinciden de una u otra forma en considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad y que presupone el dominio de las formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir “el conocimiento en acción”, al ser consecuente con el enfoque histórico-cultural.

Desde lo psicológico Leontiev plantea que la actividad está condicionada por dos componentes: las intencionales y los procesales. Las primeras le dan intención, dirección, orientación y finalidad a los segundos, que constituyen la manifestación y expresión del propio proceso de la actividad. En el desarrollo del profesional de la especialidad este fundamento tiene una connotación importante, dado que una de las líneas didácticas fundamentales es la resolución de problemas, donde se le presenta al estudiante desde un análisis global que revelan en un primer momento la necesidad, importancia, que permiten llegar a la búsqueda de soluciones concretas, establecer algoritmos que cuentan con acciones y operaciones que deben ejecutar para lograr la transformación del producto y la auto transformación del sujeto.

Dentro de los componentes intelectuales se encuentran los motivos y los objetivos de la actividad y dentro de los componentes procesales tenemos las acciones y operaciones. La acción constituye el proceso subordinado a una representación del resultado a alcanzar, o sea, a una meta u objetivo consciente planteado. La operación se define como las formas y métodos por cuyo intermedio se realiza la acción.

La actividad está constituida por una serie de acciones, concatenadas entre sí, a través de cuya ejecución aquella se realiza. La actividad no puede realizarse en abstracto; existe y se manifiesta a través de las acciones que le componen, y en la medida que se vayan ejecutando las acciones (simultáneamente o escalonadamente) se va realizando la actividad dada.

A su vez, cada acción está conformada por un sistema de operaciones que vienen a constituir pasos o peldaños a través de cuya realización transcurre la acción. Por tanto, esta persigue un fin o meta conscientemente planteada, que se constituye en su objetivo, y la misma relación que existe entre objetivo y acción. No hay acción en la que el individuo no tenga un fin consciente, un objetivo. Sin embargo, las operaciones que conforman las acciones van a depender de las condiciones concretas en que se realizan, y de los medios e instrumentos que el sujeto tenga a su disposición para su realización.

La Educación Laboral y la Informática ambas ciencias se fomentan sobre la base de objetivos precisos en los que se tiene como primer aspecto la formación de la concepción científica del mundo, el desarrollo de habilidades específicas de carácter intelectual, el desarrollo de habilidades para el trabajo docente, la formación Laboral y la educación politécnica, así como la formación de cualidades de la personalidad (Leyva, 2016).

La interrelación de manera coherente de las habilidades del área de la Educación Laboral e Informática permitirán a los docentes que se forman en esta carrera comprender que el desarrollo científico técnico que vive el mundo actual y en especial los procesos productivos no pueden estar alejados de la informatización que poco a poco se ha incorporado a ellos en la medida que los medios de trabajos se presentan mediante maquinarias más novedosas.

Es así que se presenta la operacionalización de las habilidades en estas áreas del conocimiento**,** donde se tiene como invariantes las siguientes: interpretar, diseñar y ejecutar.

Las invariantes de habilidad

> …son preestablecidas a partir de las capacidades que determinan el modo de pensar y de actuar del futuro profesional (…) se presentan a partir de, (…) “un proceso de integración, las operaciones o tareas que determinan las habilidades elementales, que conforman como sistema las habilidades generalizadas, determinando así la invariante de habilidad de la disciplina. Céspedes (2016, p. 56).

Su esencia consiste en identificar el elemento determinante que organice cada una de las acciones y operaciones que son constitutivas de otras habilidades, por tanto, establecer una invariante de habilidad significa determinar entre todas las habilidades la que resulta fundamental o esencial. Expresa una generalización esencial de habilidades y como habilidad generalizada integra subordina a otras más simples. (Feria, 2017).

Es así que, de los análisis realizados en las reuniones de carreras, colectivos de disciplina y asignatura, identificaron como invariantes de habilidades, aquellas que contribuyen desde un análisis lógico al desarrollo de los procesos en la solución de tareas, por tanto, son propuestas las siguientes:

Interpretar: explicar el sentido de una cosa. Traducir de una lengua a otra. Comprender y expresar bien o mal el asunto o materia de que se trata. Representar una obra o ejecutar una tarea.

Diseñar: hacer un diseño.

Diseño**:** trazo, dibujo, delineación de un objeto. Descripción hecha con palabras. Asistido por computadoras. Actividad cuyo fin es la delineación artística de productos destinados a ser producidos en serie.

Ejecutar: realizar una obra o cosa. Desempeñar con arte algo; obrar en alguna cosa. Utilizar procedimiento ejecutivo.

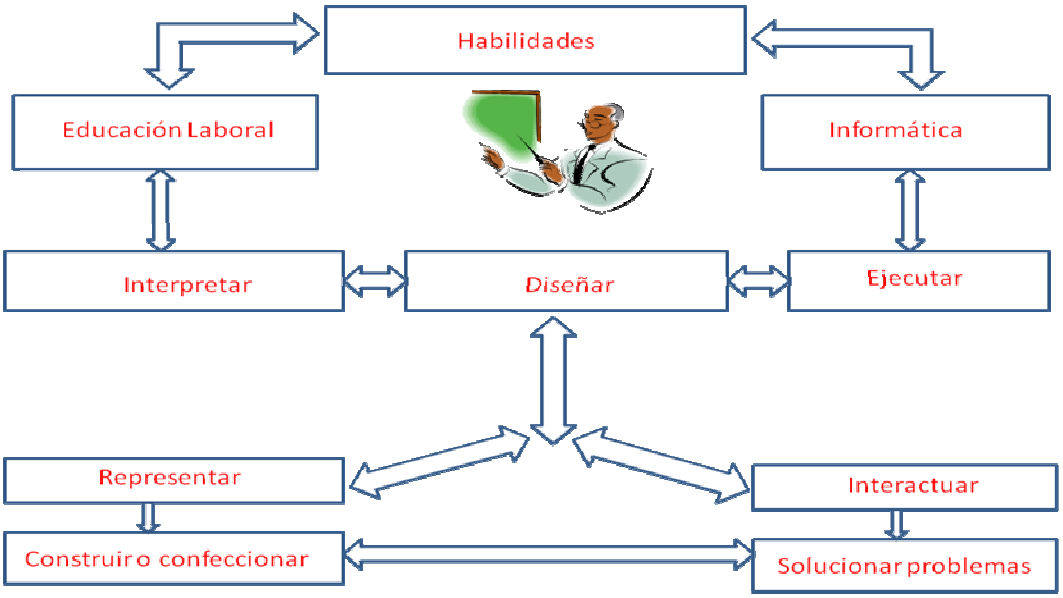

Para interpretar:

- Analizar el objeto o información.
- Relacionar las partes del objeto.
- Encontrar la lógica de las relaciones encontradas.
- Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar.

Para diseñar:

- Observar y analizar el objeto.
- Interpretar y estudiar cada parte del objeto.
- Identificar y caracterizar el objeto.
- Aplicar técnicas de diseño.
- Esbozar el diseño.
- Elaborar el diseño.

- Comprobar lo modelado.

Para ejecutar:

- Analizar el objeto o proceso diseñado.
- Interpretar lo planificado.
- Organizar las partes.
- Manipular las herramientas.
- Estimar las acciones de cada procedimiento.
- Precisar el contenido de cada acción a ejecutar.
- Diseñar el objeto o proceso a ejecutar.
- Comprobar las acciones a ejecutar.
- Valorar los resultados derivados del proceso de ejecución.

Representar	**Interpretar:** analizar el objeto o información, relacionar las partes del objeto, identificar la lógica de las relaciones encontradas, elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar.
	Rotular: analizar el objeto.
	Trazar: observar las distancias dadas, analizar los puntos de trazado, caracterizar las formas geométricas utilizadas, ordenar las características de las figuras a trazar, estimar dimensiones, demostrar pasos o técnicas a ejecutar, ejecutar trazado.
	Acotar: identificar los elementos de acotado, seleccionar los componentes para el acotado, determinar las dimensiones, seleccionar las formas de acotado, realizar las mediciones correspondientes, ejecutar las técnicas de acotado en dependencia de las características del objeto a acotar.
	Proyectar: observar el objeto de proyección, analizar las características del objeto o figura a proyectar, identificar los componentes que intervienen en la proyección, determinar el tipo de proyección a realizar, estimar dimensiones en dependencia de la proyección, aplicar las técnicas de proyección, esbozar el objeto o figura, trazar líneas y ejecutar la proyección.
Construir o confeccionar	**Diseñar:** observar el objeto o proceso a ejecutar, analizar las partes integrantes del todo del objeto o proceso, interpretar y caracterizar el objeto o proceso, calcular costo económico, estimar y representar a mano alzada y con instrumento las características de lo que se va a realizar, comprobar lo proyectado.
	Planificar: observar el modelo u objeto real, organizar los datos que se ofrecen, determinar las características del objeto a construir, estimar las dimensiones y la cantidad de materiales, analizar las posibilidades reales de construcción, evaluar la calidad del proceso planificado, comprobar las acciones planificadas, calcular la cantidad de materiales a utilizar, reflexionar

	sobre la funcionabilidad del objeto, comprender el proceso planificado, esbozar aplicando las técnicas de dibujo.
	Ejecutar: interpretar las acciones y operaciones lógicas a realizar, manipular las herramientas y medios en la ejecución de las operaciones, comprobar la funcionabilidad de lo que se ejecuta, precisar las operaciones, estimar la cantidad de recursos, materiales y dimensiones en la proyección y ejecución del proceso, organizar el puesto de trabajo, aplicar las normas de protección seguridad e higiene del trabajo, valorar las operaciones de acabado y la revisión final.
Interactuar	**Identificar:** analizar las aplicaciones, caracterizar la ventana de trabajo y la ventana de aplicación, establecer la relación entre cada una de las barras y los componentes que lo integran y distinguir el objeto de otros por sus rasgos.
	Sintetizar: determinar los elementos esenciales del software y el hardware, deducir los nexos entre las partes (causales, de condicionalidad, de coexistencia), integrar los componentes estructurales del sistema de computación, elaborar conclusiones acerca de la integralidad o unicidad del todo.
	Organizar: abrir cada una de las carpetas y archivos que se encuentran en los distintos dispositivos de almacenamiento, arrastrar el objeto que representa una determinada información, conservar la información digital, ejecutar los archivos y carpetas y manipular la información digital.
	Utilizar: las herramientas de trabajo para dar solución a un problema determinado.
Solucionar problemas	**Diagnósticar:** analizar la situación en el objeto, determinar las insuficiencias en el objeto y establecer las causas.
	Ejecutar: determinar las vías de solución al problema, seleccionar la vía de solución más adecuada al problema y aplicar la solución al problema.
	Valorar: analizar los resultados obtenidos en la solución del problema y corroborar los resultados teniendo en cuenta los fundamentos teóricos y prácticos que lo demuestren.

La actividad está constituida por una serie de acciones, interrelacionadas entre sí. La cual no puede realizarse en abstracto; existe y se manifiesta a través de las acciones que la componen y en la medida es que estas se vayan ejecutando. Por tanto, la interrelación de manera coherente de las habilidades del área de la Educación Laboral y la Informática, permitirán a los docentes que se forman en esta carrera comprender que el desarrollo científico técnico en el que está inmerso el mundo actual y en especial los procesos productivos, no pueden estar alejados de la informatización que poco a poco se ha incorporado a ellos en la medida que los medios de trabajos se presentan mediante maquinarias más novedosas. De ahí la importancia del carácter interdisciplinario de las asignaturas. Y que este breve estudio sirva para abrir el camino al análisis de otras formas de interrelacionarlas.

REFERENCIAS

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

Addine, F. y otros (2004). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje.* La Habana. Material en soporte digital.

Álvarez de Zayas, C. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana.* La Habana: MES.

Céspedes, A. (2016). *Enfoques y características estructurales en el diseño de formación inicial del personal docente en Cuba*. Curso pre-evento del Taller internacional de formación y superación de profesionales, profesores y dirigentes educacionales. La Habana.

Danilov, M. A. y Skatkin. M. N. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Libros para la Educación.

Feria, F. (2017). *La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo* (material impreso).

Klimgberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leyva, A. (2016). *Apuntes sobre la integración de la Educación Laboral e Informática y su repercusión en el contexto laboral* (tesis inédita) Holguín.

Mulet, M. (2013). *Desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en el profesional de la educación en formación inicial*. Soporte digital.

Ortiz y Mariño, O. (2015). *Las habilidades en las escuelas de práctica* (material en soporte digital) Cienfuegos.

Parra, J. (2017). *Estrategia Pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico en la Universalización* (tesis inédita) Las Tunas.

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

Trujillo, Y. (2015). *Tratamiento a los contenidos interdisciplinarios de las ciencias exactas y desde la cultura laboral en la Secundaria Básica* (tesis inédita). Las Tunas.

TENDENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA UNIVERSITARIA RESPECTO AL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO EXPERIMENTAL Y EL EMPLEO DE RECURSOS INFORMÁTICOS

TENDENCIES ON UNIVERSITY TEACHING OF PHYSICS RELATING TO EXPERIMENTAL RESEARCH PERFORMANCE AND THE USE OF INFORMATICS RESOURCES

José Luis Abeleira Ortiz (joseluis@ult.edu.cu)

Noelio Vázquez Vargas (noelio@ult.edu.cu)

Carlos Rafael Peña Duarte (carlosrafael@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo responde a la necesidad de socializar los resultados del estudio histórico realizado, sobre la evolución de la actividad experimental en la enseñanza de la Física Universitaria, en cuanto al desempeño investigativo experimental de los estudiantes y el empleo de recursos informáticos. Las transformaciones fundamentales en relación al uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el ámbito educativo fueron tomadas en cuenta para la precisión de dos etapas limitadas desde 1985 hasta el 2017. Para profundizar en el estudio de las mismas se tuvieron en cuenta tres criterios: la función de los recursos informáticos en la concepción de la actividad experimental en Física, el tratamiento a las habilidades investigativas y tecnológicas y la orientación didáctica para la obtención, procesamiento y comunicación de los resultados de las actividades experimentales. Los resultados del estudio revelan tres tendencias que destacan el progreso en la disponibilidad y uso de los recursos informáticos para la ejecución de actividades experimentales en la enseñanza de la Física Universitaria, sin embargo, la situación de su empleo revela una contradicción entre la lógica de la ciencia y la lógica de la didáctica.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de la Física Universitaria, desempeño investigativo experimental, recursos informáticos.

ABSTRACT

The current article socializes the results of a historical study on the evolution of the experimental activity during the teaching of Physics in higher education, on the topic of: students' experimental research performance and the uses of informatics resources. The main transformations related to the uses of Information and Communication Technologies (ICTs) in Education were taking into consideration to define two periods from 1995 to 2017. To study these stages, three criteria were taken into consideration: The use of informatics resources in experimental activities, the development of technological experimental skills and the didactic orientation in order to obtain, process and communicate experimental results. The historical study reveals three tendencies in the evolution and use of informatics resources in experimental activities, however, practice reveals some difficulties in this regards and a contradiction between the logic of Science and the logic of Didactics.

KEY WORDS: University teaching of Physics; experimental research performance; informatics resources.

INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década del 60 ya existían en algunas universidades cubanas las primeras macrocomputadoras y en el currículo de algunas carreras se comienza a estudiar la asignatura Programación de Máquinas Computadoras, aunque con innumerables carencias técnicas y pedagógicas, generadas por las limitantes económicas que impedían expandir estas tecnologías a todas las universidades del país y lograr una mejor preparación profesional de los estudiantes.

Para profundizar en la evolución de la enseñanza aprendizaje de la Física Universitaria, y como parte de ella, en el tratamiento al desempeño investigativo experimental con la asistencia de recursos informáticos, se realizó un estudio histórico que permitió identificar dos etapas.

La primera etapa se extiende desde 1985 hasta 1999, en la que, a partir de los análisis del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y el inicio del Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, se da comienzo al Programa Cubano de Informática Educativa y se arriba a cierto consenso en cuanto a la orientación investigativa en la enseñanza de las ciencias.

La segunda etapa se extiende desde año 2000 hasta el 2017. Inicia con la Batalla de Ideas, hecho sin precedentes en Cuba, y que le imprimió una nueva dinámica al uso de las TIC como medios para la educación, lo que genera una marcada intencionalidad en la orientación investigativa de la actividad experimental asistida por recursos informáticos.

Teniendo en cuenta que los modelos educativos cubanos han sido centrados en objetivos y no en competencias al hacer un estudio de la evolución histórica del desarrollo de la competencia investigación experimental en Física se encuentran muy pocas alusiones al término; pero como estos modelos educativos no son contradictorios es posible hacer inferencias a su tratamiento a partir del análisis de ciertos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física Universitaria.

La atención al desempeño investigativo experimental de los estudiantes puede ser analizada haciendo énfasis, fundamentalmente, en los objetivos, los medios y los métodos empleados en la ejecución de actividades experimentales. Por ello en el estudio de las etapas limitadas se tuvieron en cuenta tres criterios: función de los recursos informáticos en la concepción de la actividad experimental, tratamiento a las habilidades investigativas y tecnológicas, y la orientación didáctica para la obtención, procesamiento y comunicación de los resultados de las actividades experimentales. A continuación, se valora en síntesis cada etapa según los criterios declarados.

Etapa de expansión de los recursos informáticos en la actividad experimental de la Física Universitaria (1985-1999)

La introducción gradual del empleo de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de formación, inicia en el año 1984 con la presencia de la primera computadora personal en una universidad cubana

(Hurruitinier Silva, 2008), pero no es hasta el año 1985 que se declara como una voluntad política del estado cubano.

Al respecto en el Programa del PCC se abordó que durante el quinquenio 1985-1990 sería introducido el estudio de la computación, así como el empleo de ésta como medio de enseñanza en la Educación Superior, centros Pedagógicos y en otros niveles educativos, aspecto que provocó un cambio de postura de la educación ante las posibilidades educativas de las TIC.

En este intento se concibió el uso de las computadoras para contribuir a elevar la calidad del proceso docente educativo como objetivo general. Esto debía concretarse mediante el uso de la informática con fines educativos en dos direcciones: incorporar las computadoras al proceso docente como un medio de enseñanza y enseñar a programar.

Las ideas anteriores muestran que se comienza a promover el uso de la informática como medio de enseñanza y objeto de estudio. Aunque se logró una rápida y extensiva divulgación por el país, el uso de estos medios se confinaba a una pobre integración con otras disciplinas, motivado porque desde el currículo no se aseguraba la aplicación de lo aprendido en otras asignaturas, lo que redujo potencialidades educativas de estos recursos.

Durante la aplicación de los planes de estudios B la disciplina de Física General se enfocaba fundamentalmente hacia la resolución de problemas y el trabajo experimental. El desarrollo de habilidades y procedimientos lógicos, comienza a tener una mayor implicación en las esferas de la formación del profesional, sin embargo, no se atendió suficientemente el desarrollo de habilidades profesionales, "…se hiperbolizó el papel de la carga de información científica y no se atendió, con el peso suficiente, el desarrollo de capacidades y habilidades profesionales" (Fernández Álvarez, 1987, p. 3).

La informática como asignatura se impartía en varios años académicos, tanto para las carreras pedagógicas como para las de ciencias técnicas, el estudiante se apropiaba de conocimientos básicos que le permitían resolver problemas, lo que posibilitó procesar información con el uso de computadoras. Esto constituyó un progreso al desarrollar habilidades informáticas en la solución de problemas mediante la programación, pero su uso era aún incipiente. Este hecho es reconocido por Rodríguez Andino (2008) como la introducción práctica de la computación.

Para el curso escolar 1990-1991 y la conformación de los planes estudio C, junto a la voluntad del estado cubano se pudo ir concretando una política educacional para introducir, a mayor escala, la computación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se amplían los laboratorios y la disponibilidad de equipos, se crea la intranet y acceso a internet en algunas universidades y la red del MES.

Surgen así con el plan C modificado los programas directores, hoy estrategias curriculares, entre otras la de informática, que contribuye a garantizar un rasgo del perfil profesional que responde a las exigencias del desarrollo científico-técnico y demanda el concurso de su empleo desde todas las disciplinas, pero faltó sistematicidad en su aplicación, aunque en los planes y programas de estudio se resalta que en las diferentes asignaturas de las carreras debían utilizarse softwares de aplicación específicos del perfil del graduado.

Paralelo a esto, se introducen algunos recursos como las Web que permiten formar desde la enseñanza de la física habilidades para gestionar información con la tecnología. Al mismo tiempo, le permite al estudiante insertarse en la llamada Sociedad de la Información, etapa que caracteriza el inicio de este siglo. Este hecho Rodríguez Andino (2008) lo denomina "…expansión de la computación" (p. 16).

Comenzaban entonces a cobrar auge las propuestas didácticas de simulación. Se introduce el empleo de los simuladores Applets, que se han elaborado teniendo en cuenta una gran cantidad de fenómenos físicos y experimentos de diversos temas de estudio, pero a pesar de la información existente a nivel internacional, no se aprovecharon sus potencialidades para contribuir al desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de manera intencionada.

En el tratamiento al diseño de imágenes digitales adquieren notoriedad en esta etapa los lenguajes de programación MSX-Basic, Quick Basic, Turbo Pascal entre otros. Aunque se ajustaban a los procesos de transmisión de la información no permitían desde la programación el diseño de situaciones de aprendizaje que activaran el sentido personal de los estudiantes para obtener, procesar y comunicar información.

Las causas de estas insuficiencias estaban dadas en primer lugar por la baja velocidad de transmisión de datos de las computadoras existentes de segunda generación (Net, LTI, Z80, Z86, etc), en segundo lugar, por las limitaciones metodológicas para favorecer el desempeño investigativo experimental aprovechando las potencialidades de los recursos informáticos.

En el caso de la formación docente en Física, a criterio de Ibarra Veranes (2011):

> Su empleo no contribuyó a que el estudiante en formación conjugara la apropiación de los contenidos que revelan el estudio de los fenómenos físicos con aspectos teóricos de la simulación y sus posibilidades para generalizar así una actuación que abarcó más introducirse en el procesamiento de datos, diseño de experimentos en lenguajes de programación e introducir resultados de trabajos de cursos y diplomas, que desarrollar un modo de actuación para concretar teórica y metodológicamente en su futuro desempeño profesional. (p. 45)

Pese a que por las condiciones económicas imperantes en estos años se detiene la expansión del programa de informática educativa, en varias universidades del país se desarrollan trabajos que promueven la automatización de experimentos, basados en lenguaje Turbo Pascal y el diseño de simulaciones de fenómenos físicos estudiados en distintos temas y asignaturas de la disciplina Física General.

Estos simuladores computacionales, llamados de presentación, permitían simbolizar digitalmente la evolución temporal de fenómenos u objetos mediante la representación de un modelo visual y abstracto de un tipo de fenómeno mecánico, eléctrico, térmico o de otra naturaleza; lo que podía ser provechoso para motivar, orientar hacia los objetivos de la clase o simplemente para visualizar secuencias del fenómeno físico en estudio (Ibarra Veranes y Morasén Cuevas, 2011).

Estas propuestas presentes en diversos trabajos, permitían dotar a los estudiantes de herramientas para ejecutar demostraciones de fenómenos físicos a partir de imágenes virtuales que reflejan hechos reales, pero no permitían obtener y procesar información de fenómenos físicos reales a partir de la interacción del estudiante con la imagen

digital. El sujeto se convierte en un espectador que no puede hacer modificaciones a esta imagen lo que constituye una limitante de esta propuesta.

Por otra parte, Valdés Castro y Valdés Castro (1999), citados por Ibarra Veranes (2011) sostienen que la simulación es un método de enseñanza con funciones para pronosticar. Aunque no se precisan sus procedimientos, sí constituyeron fuentes teóricas para introducirle un lugar dentro del sistema categorial del proceso de enseñanza aprendizaje.

Aunque desde mediados de la década de los 80 se intentó introducir con mucha fuerza la enseñanza problémica en nuestro país, no es hasta la década de los 90 que se llega a cierto consenso acerca de la necesidad de darle una orientación investigativa a la enseñanza de las ciencias (Valdés Castro y Valdés Castro, 1999). En este sentido en la práctica de la enseñanza de la Física Universitaria y en particular en el diseño de la actividad experimental, continuaron prevaleciendo ideas y comportamientos similares a los de varias décadas atrás.

En este período se intensifica el uso del laboratorio escolar y no solo se incrementa el número de actividades prácticas, sino que además se producen cambios en sus características, como lo fue la automatización para el procesamiento de la información, aunque se contaba para ello con guías muy elaboradas (tipo receta) que orientaban en cada momento los materiales o equipos a utilizar y las acciones a realizar por el estudiante.

Así la orientación didáctica para la obtención, procesamiento y comunicación de los resultados experimentales estaba determinada por el diseño de tareas cerradas, muchas veces fuera del contexto en que se desenvuelve el estudiante y con un nivel cero de indagación, según Fay, M. y otros (2007, citados por Romo Guadarrama y Hernández Millán (2007) "…el problema, el procedimiento y los métodos para solucionarlo se le proporcionan al estudiante. El estudiante solo realiza el experimento y verifica el resultado por el manual" (p. 5).

Generalmente las actividades experimentales eran empleadas como vía para corroborar una ley física ya estudiada pero no para obtener un nuevo conocimiento a partir del estudio de fenómenos reales sus regularidades y las leyes que los rigen con la asistencia de recursos informáticos. Se hace mayor énfasis en el desarrollo de habilidades experimentales como montar instalaciones sencillas (con recursos tradicionales del laboratorio), medir, procesar datos etc.

En esta etapa, el empleo de los recursos informáticos para el desarrollo de actividades experimentales en física quedaba reducido a sus funciones como medio de enseñanza para contribuir a elevar la calidad del proceso docente educativo, principalmente mediante el uso de las simulaciones de fenómenos físicos y el procesamiento de datos, pero el flujo de información era unidireccional.

Aún no es explícito en los documentos normativos, como modelos del profesional y programas de la disciplina Física General, el tratamiento a las habilidades para la indagación o la búsqueda, procesamiento y presentación de la información con el empleo de recursos informáticos, o sea, no eran declarados explícitamente como objetivos del nivel universitario**,** aunque de manera intencionada o no se trabajara en este sentido.

La orientación didáctica de la actividad experimental para la obtención, procesamiento y comunicación de resultados estaba determinada por el diseño de tareas cerradas y guías muy elaboradas que orientaban en cada momento los materiales o equipos a utilizar y las acciones a realizar por el estudiante.

Etapa de intensificación de la investigación experimental asistida por recursos informáticos (2000 – 2017)

Estimulado por la Batalla de Ideas, hecho sin precedentes en Cuba y que le imprimió una nueva dinámica al uso de recursos TIC como medios para la educación, surge en el año 2000 el Programa Audiovisual mediante el cual se intensifica el uso de esos recursos tecnológicos en todo el sistema nacional de educación.

El 29 de marzo de 2002, quedó inaugurado oficialmente el programa de computación, y derivado de ello se emprende la entrada masiva de computadoras de última generación (Pentium III con disco duro de 20 Gigas y multimedia a 800 MHz de velocidad), características que permitieron nuevas y mejores prestaciones a la actividad experimental de la Física Universitaria; al permitir el aprovechamiento de gráficos, el vídeo, la animación y el sonido, así como de nuevas formas en el tratamiento de la información.

En Congresos Internacionales de Didáctica de las Ciencias (2006, 2008, 2010) se presentan trabajos que refieren novedosas formas de empleo de los recursos informáticos. En ellos se enmarcan las posibilidades de la simulación para presentar situaciones referentes a actividades experimentales, que suplen tanto el desarrollo de trabajos de laboratorio como las demostraciones frontales durante el tratamiento a los contenidos físicos. En este sentido comienza a conferirse a la simulación el carácter de técnica.

De acuerdo a las nuevas propuestas las simulaciones son introducidas para suplir la actividad experimental con los recursos tradicionales, sin embargo, en coincidencia con Valdés Castro (2002) se manifiesta la dificultad de que sus objetivos se basaban en contribuir a la adquisición de un sistema de conocimientos pero como medios tradicionales, prescindiendo así de las posibilidades de desarrollo de un proceder que favoreciera la comprensión de los contenidos desde diversas fuentes: el estudio de los fenómenos y el significado de las imágenes digitales.

Este autor valora las posibilidades de la simulación para la automatización de experimentos, resolver problemas de cálculo y en la representación de fenómenos, pero a partir de sistemas de tareas en las cuales el estudiante tiene la opción de, a través del método investigativo, recurrir a los simuladores para propiciar la generación e interpretación de la información conforme a la necesidad del objeto de estudio.

El progresivo desarrollo de los recursos informáticos permitió una aproximación sucesiva a estas ideas, que se comienzan a materializar en los llamados simuladores procedimentales y los simuladores de procesos. Estos simuladores tienen el propósito fundamental de activar un proceder lógico en una secuencia de acciones interactivas en las que intervienen los estudiantes o permitir la entrada y salida de datos e información. Por ejemplo, el montaje de una instalación experimental a través del arrastre del mouse como las que se pueden encontrar en los laboratorios virtuales (Ibarra Veranes y Morasén Cuevas, 2011).

Una visión más general sobre el empleo de los ordenadores en la enseñanza de la Física Universitaria forma parte de los objetivos del profesional de distintas carreras universitarias en la actualidad. Los recursos informáticos comienzan concebirse no solo como un medio facilitador del proceso de aprendizaje, ahora se les asigna la función que han desarrollado en la historia de la ciencia como instrumento esencial en la resolución de problemas.

De acuerdo con esta orientación, los ordenadores comienzan a utilizarse con el fin de relacionar a los estudiantes con los cambios metodológicos que se han producido en la actividad científico-técnica contemporánea, que permitieron liberar a los investigadores de la realización de complejas transformaciones algebraicas y orientarlos en la búsqueda de la solución a los problemas planteados, registrar y procesar información en tiempo real y repetir experimentos de forma inmediata ante resultados dudosos o críticos.

Con la entrada en vigor en el curso 2010-2011 de los planes de estudios D y posteriormente los planes E en el año 2016, la atención a la implementación de la estrategia curricular de informatización alcanza mayor notoriedad. Como regularidad para las carreras que contemplan en su currículo la disciplina Física General, queda declarada explícitamente la intencionalidad de formar habilidades para la búsqueda, procesamiento y presentación de la información con el empleo de los recursos informáticos disponibles.

La materialización de estos objetivos encuentra respaldo en la introducción de las nuevas dotaciones de laboratorios de Física de manufactura China, lo que constituiría un gran impulso para el desarrollo de las actividades experimentales en las universidades frente al deteriorado estado de los recursos tradicionales del laboratorio.

Contando ahora con modernos recursos informáticos; como los instrumentos de medición virtuales, los recursos para la obtención y procesamiento de datos experimentales Intelligent Digital Explore System (IDES), los recursos para el análisis de videos entre otros; se ofrecen nuevas ventajas para el diseño y ejecución de investigaciones experimentales en el aula y se facilita la aproximación del trabajo de los alumnos al quehacer los científicos en el proceso de obtención del conocimiento.

En esos momentos el reto para los docentes que debían emplear estas tecnologías era inmenso pues se precisaba una transformación. Como advierte Hurruitinier Silva (2008):

> El objetivo esencial de la virtualización no es introducir la computación y las TIC en las asignaturas. Es transformar las asignaturas con el empleo de esos recursos, sobre la base de las actuales concepciones de la educación superior cubana, con lo cual se fortalece el papel del profesor en el proceso de formación. (p. 174)

A partir del curso escolar 2010-2011 se inicia con la preparación de los docentes mediante cursos y talleres nacionales de enseñanza de la Física, a los que asistían un reducido número de profesores por provincia que se encargarían de multiplicar estos conocimientos en los territorios. Como resultado de estos cursos y del empeño en la superación profesional de muchos profesores de Física aparecen nuevas propuestas.

Álvarez Martínez de Santelices, Márquez Lizaso, y Mena Campos (2016), exponen las acciones didácticas implementadas para que los estudiantes de la carrera de ingeniería

informática perfeccionen sus modos de actuación al realizar prácticas de laboratorio. La propuesta, favorecedora de la investigación experimental docente, se centra en realizar entrenamientos virtuales mediante simulaciones previas a la ejecución de las prácticas de laboratorio real, a las que llama contextos situados de entrenamiento virtual.

Desde la orientación didáctica, las propuestas novedosas como ésta superan a las de etapas anteriores en tanto parten de tareas experimentales abiertas, con cierto nivel de indagación atendiendo a los objetivos propuestos. Favorecen la sistematización de un proceder investigativo que exige la limitación de problemas, la emisión de hipótesis, la obtención y procesamiento de datos y la comunicación de resultados empleando recursos informáticos.

Sin embargo, el empleo de las simulaciones computacionales, para sistematizar el procedimiento investigativo experimental previo a la ejecución del experimento real, denota una contradicción entre la lógica de la didáctica y la lógica de la ciencia. En estos casos, cuando el estudiante se enfrenta a la solución del problema empleando los recursos del laboratorio no solo se ha entrenado previamente en un proceder experimental, sino que además ya conoce el resultado o solución del problema.

Los recursos para el análisis de videos posibilitan incorporar con facilidad, en condiciones escolares, investigaciones complejas y de sistemas reales de manera económica, accesible y asequible al estudiante, además que permiten extender la actividad experimental fuera de los marcos del laboratorio escolar. Otra característica de estos recursos, además de permitir una rápida toma de datos en tiempo real, es que, aunque el alumno trabaja en un entorno virtual los datos obtenidos corresponden a sistemas físicos reales según Abeleira Ortiz, Vázquez Vargas, y Peña Duarte (2016), aspecto que influye en la motivación del estudiante por el objeto de estudio y que no siempre se garantizaba con las simulaciones en la etapa anterior.

Ahora la función de los recursos informáticos empleados es la misma que la de los equipamientos tradicionales del laboratorio de física, es decir, actúan como instrumento de medida, pero son más precisos y sensibles al momento de tomar datos lo que permite a los estudiantes incrementar la calidad en el trabajo experimental.

El empleo de métodos numéricos para el procesamiento de datos (por ejemplo, mínimos cuadrados para el ajuste de curvas), reducen el tiempo destinado a la realización de complejos y extensos cálculos, lo que permite una mejor distribución del tiempo de clase para dedicarle mayor atención al proceder investigativo experimental. Al incrementar la precisión de las mediciones realizadas (por ejemplo, usando sensores), se reducen los errores asociados; aspecto que garantiza establecer relaciones teoría práctica más convincentes.

Otro grupo de recursos cuyo empleo se intensifica en esta etapa son los instrumentos de medición virtuales, (Virtins Multi-Instrument, Winscope, Analizador de frecuencias, editores de audio, etc). Ellos pueden hacer mediciones de magnitudes físicas de sistemas reales con diferentes grados de precisión y complejidad mediante la utilización de la tarjeta de sonido como interface (hardware) y de los instrumentos de medición virtuales (software).

Las plataformas profesionales y/o escolares para el diseño y simulación de experimentos físicos permiten el abordaje y diseño de experimentos físicos para

estudiar mediante la simulación matemática los fenómenos objetos de estudio entre ellas: Física interactiva, Electronics Workbench, Crocclip, Proteus, Modellus, FisMat y otras variantes no comerciales. Estas nuevas aplicaciones superan las existentes en la etapa anterior en el sentido de que la información fluye en dos sentidos en tanto se hacen más interactivos. Ahora es posible el diseño de situaciones de aprendizaje que activan el sentido personal de los estudiantes para obtener, procesar y comunicar información con este recurso.

Así ésta segunda etapa queda identificada, no solo por una intensificación del empleo de los recursos informáticos como medios para el desarrollo de actividades experimentales en la Física Universitaria, sino por entenderlos como herramientas imprescindibles para obtener, procesar y comunicar información experimental; aunque su empleo en la práctica revela contradicciones entre la lógica de la ciencia y la lógica de la didáctica.

Se manifiesta además la intención, declarada explícitamente en documentos normativos, de formar habilidades investigativas en los estudiantes y se potencia la orientación de actividades experimentales abiertas y mediante la sistematización de un proceder investigativo experimental que exige la limitación de problemas, emisión de hipótesis, y la obtención, procesamiento y comunicación de resultados con el empleo de recursos informáticos.

CONCLUSIONES

Como conclusiones del estudio histórico realizado es posible limitar como tendencias que caracterizan la enseñanza de la Física Universitaria en cuanto al desempeño investigativo experimental y el empleo de recursos informáticos las siguientes:

El empleo de los recursos informáticos para el desarrollo de la actividad experimental en Física, transita desde una expansión de su uso como medios de enseñanza mediante simulaciones y procesamiento de datos a una intensificación de sus funciones como herramienta imprescindible para obtener, procesar y comunicar la información experimental.

Se advierte el movimiento de un período donde el desarrollo de habilidades investigativas y tecnológicas es un proceso no intencionado a uno con marcado énfasis en su atención y declaración explícita en los modelos del profesional correspondientes a los planes de estudios D y E.

La orientación didáctica para la obtención, procesamiento y comunicación de resultados experimentales marcha, del diseño de tareas experimentales cerradas y el uso de guías de laboratorio tipo receta, al diseño de tareas experimentales abiertas y la sistematización de un proceder investigativo experimental asistido por recursos informáticos.

REFERENCIAS

Abeleira Ortiz, J. L., Vázquez Vargas, N. y Peña Duarte, C. R. (2016). Metodología para favorecer el desempeño investigativo experimental mediante el análisis de videos con Tracker. *Boletín Virtual REDIPE, 5(6)*, 133-139.

Álvarez Martínez de Santelices, C., Márquez Lizaso, R. y Mena Campos, A. (2016). Fundamentos epistemológicos sobre la formación y desarrollo de la competencia investigación experimental. *Transformación. enero-abril 2016, 12 (1)*, 134-145.

Fernández Álvarez, J. R. (*23 de marzo de* 1987). *Intervención ante las Comisiones Nacionales de Especialistas de los Institutos Superiores Pedagógicos.*

Hurruitinier Silva, P. (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación. En: Estrategias de aprendizaje en la universalización.* La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

Ibarra Veranes, C. (2011). *El proceso de simulación computacional de fenómenos físicos en el área de Ciencias Exactas* (tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba.

Ibarra Veranes, C., y Morasén Cuevas, J. R. (2011). *El simulador computacional en el desarrollo del proceso didáctico de la simulación computacional de fenómenos físicos.* Santiago de Cuba.

Rodríguez Andino, M. (2008). *Una estrategia para el diseño e implementación de cursos virtuales de apoyo a la enseñanza semipresencial en la carrera de Economía de la Universidad de Camagüey* (tesis doctoral). La Habana: Editorial Universitaria.

Romo Guadarrama, G., y Hernández Millán , G. (2007). *El uso de los trabajos prácticos por indagación como estrategia para acercar a los alumnos del bachillerato al conocimiento de la naturaleza de la ciencia.* Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, (p. 1-11).

Valdés Castro, R. y Valdés Castro, P. (1999). Tres ideas básicas de la didáctica de las ciencias. En *Enseñanza-aprendizaje de la Física en las condiciones contemporáneas.* La Habana: Academia.

Valdés Castro, P. (2002). *Objetivos fundamentales y metodología de la utilización de las computadoras en la enseñanza de la Física.* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

ACTIVIDADES PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DE DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

ACTIVITIES TO STRENGTHEN ENVIRONMENTAL EDUCATION OF TEACHERS IN INITIAL TRAINING OF THE UNIVERSITY OF LAS TUNAS

José Oscar Mateo Pérez[1] (josemp@ult.edu.cu)

Isabel Pérez Amores[2] (isabelpa@ult.edu.cu)

RESUMEN

Las insuficiencias en la preparación de los estudiantes en la Educación Medioambiental y la necesidad de crear la conciencia en el hombre de preservar en primer lugar al propio hombre y a todo lo que lo rodea con su diversidad y armonía, nos moviliza a desarrollar una investigación que contribuya a elevar la preparación del estudiante en Formación inicial para que sea consecuente con la protección, cuidado y conservación del medio ambiente en la escuela y la comunidad. El presente trabajo es una experiencia llevada a cabo en la Universidad de las Tunas, estructurado con una fundamentación teórica que recoge aspectos vinculados con la problemática que tiene el medio ambiente. Tiene enmarcado un conjunto de actividades de educación medioambiental en correspondencia con los problemas ambientales de la localidad encaminados a lograr el fin antes expresado.

PALABRAS CLAVES: Educación medioambiental, recursos naturales, medio ambiente.

ABSTRACT

The shortcomings in the preparation of students in environmental education and the need to create awareness in man of preserving the man himself and everything that surrounds him with its diversity and harmony, mobilizes us to develop an investigation that contributes to raise the preparation of the student in initial formation so that it is consistent with the protection, care and conservation of the environment in the school and the community. The present work is an experience carried out in the University of Las Tunas, structured with a theoretical foundation that includes aspects related to the problems that the environment has. It has a set of environmental education activities in correspondence with the environmental problems of the locality aimed at achieving the aforementioned purpose.

KEY WORDS: Environmental education, natural resources, environment.

INTRODUCCIÓN

La humanidad se encuentra en un momento decisivo de la historia. Nos enfrentamos a graves problemas como el hambre, la pobreza, las enfermedades, el analfabetismo y el

---

[1] Licenciado en Educación Primaria. Profesor Instructor del Depatamento de Educación Infantil. Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de las Tunas.

[2] Licenciada en Educación Primaria. Master en Ciencias de la Educación. Profesora del Departamento de Educación Especial. Universidad de las Tunas.

empeoramiento de los ecosistemas de los que depende nuestro bienestar. No obstante si se integran las preocupaciones relativas al medio ambiente y desarrollo, si se presta mayor atención se podrán satisfacer las necesidades básicas, elevar el nivel de vida del hombre, conseguir una mejor protección y gestión de los ecosistemas, para lograr un futuro más seguro y próspero. Ninguna nación puede alcanzar estos objetivos por sí sola, pero todos juntos podemos hacerlo en una asociación mundial para un desarrollo sostenido.

Entiéndase por esto un proceso de creación de condiciones materiales, culturales y espirituales que propicien la evolución y la calidad de vida de la sociedad con un carácter de equidad y justicia social de forma sostenible y basada en la armonía de procesos naturales y sociales teniendo en cuenta como objetivo en las presentes y futuras generaciones.

Cuba no está exenta de las afectaciones que ocasionan en el medio ambiente la aplicación de la ciencia y la técnica, el proceso de desarrollo industrial, la estructura de nuestra principal industria heredada del capitalismo y la baja cultura ambientalista de la población, por lo que se desarrolló un amplio programa dirigido a la Educación Medioambiental y especialmente en el Ministerio de Educación se establece la formación ambiental de los estudiantes y de la población en general a través de la vías curriculares y no curriculares, con el fin de lograr cambios en las actitudes humanas con respecto al medio ambiente en el cual viven (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2005). Si se tiene en cuenta que la actitud: es el grado de sentimientos positivos o negativos que van asociados con una cosa, personas o situaciones, disposiciones aprendidas y duraderas o predisposición a actuar a favor o en contra de algunas cosas, personas o situaciones en toda actitud hay siempre un conocimiento, un sentimiento y una disposición a la acción.

En las condiciones que vive el mundo y en particular nuestro país es de vital importancia el aporte de todos para encontrar nuevas vías de desarrollo. Nuestra sociedad aspira lograr la preparación de todos sus ciudadanos y en estudiantes de la Formación inicial en correspondencia con las potencialidades de cada uno, propiciar el aporte que debemos dar. A menudo se observan actitudes propias de niños y niñas hacia la naturaleza, en especial con la fauna, entre ellas violaciones en perjuicios de la misma. Antes de la aplicación del diagnóstico ya se habían observado en el grupo de estudiantes de sexto grado algunas irregularidades tales como: maltrato a los animales, poco interés por sembrar y cuidar plantas, no se interesan por participar en las actividades de limpieza y embellecimiento del aula en particular y de la escuela en general.

Origen y evolución de la educación medioambiental

La especie *Homo sapiens,* es decir, el ser humano, apareció tardíamente en la historia de la Tierra, pero ha sido capaz de modificar el medio ambiente con sus actividades. Aunque, al parecer, los humanos hicieron su aparición en África, no tardaron en dispersarse por todo el mundo. Gracias a sus peculiares capacidades mentales y físicas, lograron escapar a las constricciones medioambientales que limitaban a otras especies y alterar el medio ambiente para adaptarlo a sus necesidades.

Aunque los primeros humanos sin duda vivieron más o menos en armonía con el medio ambiente, como los demás animales, su alejamiento de la vida salvaje comenzó en la prehistoria, con la primera revolución agrícola. La capacidad de controlar y usar el fuego les permitió modificar o eliminar la vegetación natural, y la domesticación y pastoreo de animales herbívoros llevó al sobrepastoreo y a la erosión del suelo. El cultivo de plantas originó también la destrucción de la vegetación natural para hacer hueco a las cosechas y la demanda de leña condujo a la denudación de montañas y al agotamiento de bosques enteros. Los animales salvajes se cazaban por su carne y eran destruidos en caso de ser considerados plagas o depredadores.

Mientras las poblaciones humanas siguieron siendo pequeñas y su tecnología modesta, su impacto sobre el medio ambiente fue solamente local. No obstante, al ir creciendo la población y mejorando y aumentando la tecnología, aparecieron problemas más significativos y generalizados. El rápido avance tecnológico producido tras la Edad Media culminó en la Revolución Industrial, que trajo consigo el descubrimiento, uso y explotación de los combustibles fósiles, así como la explotación intensiva de los recursos minerales de la Tierra.

Fue con la Revolución Industrial cuando los seres humanos empezaron realmente a cambiar la faz del planeta, la naturaleza de su atmósfera y la calidad de su agua. Hoy, la demanda sin precedentes a la que el rápido crecimiento de la población humana y el desarrollo tecnológico someten al medio ambiente está produciendo un declive cada vez más acelerado en la calidad de éste y en su capacidad para sustentar la vida.

La Formación inicial requiere de un maestro que pueda demostrar con su ejemplo y actuación una sólida preparación politico-ideológica en correspondencia con la política educacional del Partido Comunista de Cuba y del Estado cubano, teniendo en cuenta las necesidades de una cultura ambientalista para el desarrollo socioeconómico sostenible. La educación ambiental es una dimensión a la que se dedica especial atención desde la escuela primaria (Ley del Medio Ambiente, 1997).

Los objetivos y contenidos de las ciencias naturales a partir del carácter práctico investigativo de la asignatura posibilitan para su tratamiento. Ella tiene entre sus propósitos desarrollar en los escolares capacidades que le permitan comprender y en consecuencia actuar transformando en el medio ambiente en que vive para lo que debe enfrentarse al análisis comprensión de los objetos, fenómenos y procesos que les rodean; explicar las causas que los provocan, elaborar suposiciones, dar argumentos.

En consecuencia, resulta indispensable tanto desde el punto de vista instructivo como educativo, satisfacer la sed de conocimientos de los niños, con el fin de formar en ellos actitudes conscientes acerca de la realidad circundante, pues mientras más rápido se familiaricen con la naturaleza, más positiva ha de ser la influencia de esta sobre su desarrollo intelectual y su educación.

Las perspectivas de futuro, en lo que al medio ambiente se refiere son poco claras. A pesar de los cambios económicos y políticos, el interés y la preocupación por el medio ambiente aún es importante. La calidad del aire ha mejorado, pero están pendientes de solución y requieren una acción coordinada los problemas de la lluvia ácida, los clorofluorocarbonos, la pérdida de ozono y la enorme contaminación atmosférica del

este de Europa. Mientras no disminuya la lluvia ácida, la pérdida de vida continuará en los lagos y corrientes del norte, y puede verse afectado el crecimiento de los bosques.

La contaminación del agua seguirá siendo un problema mientras el crecimiento demográfico continúe incrementando la presión sobre el medio ambiente. La infiltración de residuos tóxicos en los acuíferos subterráneos y la intrusión de agua salada en los acuíferos costeros de agua dulce no se han interrumpido. El agotamiento de los acuíferos en muchas partes del mundo y la creciente demanda de agua producirá conflictos entre el uso agrícola, industrial y doméstico de ésta. La escasez impondrá restricciones en el uso del agua y aumentará el coste de su consumo. El agua podría convertirse en la crisis energética de comienzos del siglo XXI.

La contaminación de las aguas dulces y costeras, junto con la sobreexplotación, ha mermado hasta tal punto los recursos de los caladeros piscícolas que sería necesario suspender la pesca durante un periodo de cinco a diez años para que las especies se recuperaran. Si no se desarrollan esfuerzos coordinados para salvar hábitat y reducir el furtivismo y el tráfico internacional ilegal de especies salvajes, muchas de ellas se extinguirán. A pesar de nuestros conocimientos sobre cómo reducir la erosión del suelo, éste continúa siendo un problema de alcance mundial.

Esto se debe, en gran medida a que muchos agrónomos y urbanistas muestran un escaso interés por controlarla. Por último, la destrucción de tierras vírgenes, tanto en las regiones templadas como en las tropicales, puede producir una extinción masiva de formas de vida vegetales y animales. Para reducir la degradación medioambiental, las sociedades deben reconocer que el medio ambiente es finito.

Los especialistas creen que, al ir creciendo las poblaciones y sus demandas, la idea del crecimiento continuado debe abrir paso a un uso más racional del medio ambiente, pero que esto sólo puede lograrse con un espectacular cambio de actitud por parte de la especie humana. El impacto de la especie humana sobre el medio ambiente ha sido comparado con las grandes catástrofes del pasado geológico de la Tierra; independientemente de la actitud de la sociedad respecto al crecimiento continuo, la humanidad debe reconocer que atacar el medio ambiente pone en peligro la supervivencia de su propia especie (Fensham, 1978).

Dentro de los esfuerzos por controlar el deterioro medioambiental, en marzo de 2002, se puso en órbita el satélite ambiental europeo *Envisat,* con el fin de obtener información precisa sobre el medio ambiente. El *Envisat* dispone de 10 instrumentos científicos que recogerán datos sobre el nivel de los océanos, las emisiones de gases de efecto invernadero, las inundaciones, el tamaño de la capa de ozono, o la deforestación, entre otros. Los datos enviados por el satélite servirán, no sólo para conocer el estado de los ecosistemas, sino también para tomar decisiones políticas y controlar el cumplimiento, por parte de los distintos países, del Protocolo de Kyoto y de otros tratados medioambientales.

Principios y objetivos de la educación ambiental

Del Tratado de educación ambiental, suscrito en el primero de estos eventos, retomamos fundamentalmente el principio sobre la integración de conocimientos, actitudes y acciones en el proceso de educación ambiental; y el que llama a desarrollar una conciencia ética sobre todas las formas de vida con las cuales compartimos este

planeta; respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por los seres humanos.

Resumimos algunos principios:

- Coadyuvar al desarrollo económico y social sobre bases sostenibles.
- Concentración de los esfuerzos en los principales problema ambientales del país, sin descuidar los problemas locales y sus prioridades.
- Participación activa de todos los actores sociales.
- Proyección de la ciencia y la tecnología cubana en función de contribuir a la solución de los principales problemas ambientales y desarrollo de la innovación tecnológica.
- Formación de una conciencia ambiental, que profundice en las acciones de educación, divulgación e información ambiental.
- Perfeccionamiento de la legislación ambiental y el logro de su cumplimiento real, eficaz y sistemático.
- Desarrollo de una activa política ambiental internacional, y procurar niveles efectivos de cooperación y de concentración de las acciones.

Entre los objetivos básicos de la Educación Ambiental que se adoptaron en el evento internacional sobre Educación Ambiental celebrados en Belgrado en 1975 y aprobados en la Primera Conferencia Intergubernamental celebrada en Tbilisi en 1977 y aprobada en la UNESCO en 1977, se encuentran:

1. Toma de conciencia: Ayudar a los individuos y grupos sociales a sensibilizarse y tomar conciencia del entorno global y su problemática.
2. Conocimientos: Ayudar a los individuos y grupos sociales a comprender el entorno global, su problemática, la presencia del hombre en el entorno, la responsabilidad y el papel crítico que le atañen.
3. Actitud: Ayudar a los individuos y grupos sociales a adquirir valores sociales, a interesarse por el medio ambiente, a tener una motivación fuerte para querer participar en la protección del medio ambiente y mejorarlo.
4. Aptitudes: Ayudar a los individuos y grupos sociales a adquirir las aptitudes necesarias para: resolver problemas ambientales.
5. Capacidad de evaluación: Ayudar a los individuos y grupos sociales a evaluar las medidas y los programas de Educación Ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educativos.

Existen normas jurídicas vigentes en Cuba, dirigidas a la conservación del Medio Ambiente. El estado cubano ha tomado medidas para contribuir a la protección del mismo y los recursos naturales, entre ellos podemos citar:

1. La repoblación forestal incrementa la siembra de árboles en las avenidas de las ciudades para enriquecer la atmósfera de oxígeno.

2. La recuperación de grandes extensiones de suelos, acondicionando terrenos donde la explotación minera ha cesado.
3. La creación de plantas de tratamientos residuales y la ubicación de filtros en las chimeneas de las industrias para contribuir al vertiginoso adelanto de la ciencia y la técnica que no dañen el equilibrio de la naturaleza (Garrido, 2007).

El artículo 27 de la Constitución, establece que: "El estado protege al medio ambiente y los recursos naturales (…) Es deber de los ciudadanos contribuir a la protección del agua, la atmósfera, la conservación del suelo, la flora u la fauna y todo el rico potencial de la naturaleza" (Constitución de la República de Cuba, 1992, p. 67). El contenido de este artículo debe ser estudiado con detenimiento por los maestros y los estudiantes para ser entendido como necesidad del desarrollo de una cultura medioambientalista.

Las Naciones Unidas consideran que proteger el medio ambiente debe ser parte de todas las actividades de desarrollo económico y social. Si no se protege el medio ambiente no se podrá alcanzar el desarrollo.

La pedagogía ambiental tiene que valorar los diversos niveles en las relaciones interdisciplinarias. En **primer lugar** la interdisciplinariedad que se evidencia cuando dentro de la propia disciplina existe secuencia, coherencia y correspondencia entre los contenidos de cada asignatura que la componen. En la actualidad, la conciencia de que es necesario preservar y mantener el medio ambiente se refleja prácticamente en todos los ámbitos de trabajo de las Naciones Unidas. La colaboración dinámica establecida entre la Organización y los gobiernos, las ONGS, la comunidad científica y el sector privado está generando nuevos conocimientos y medidas concretas para solucionar los problemas ambientales globales. En **segundo lugar**, la multidisciplinariedad (nivel inferior en las relaciones interdisciplinarias), donde solo existe intercambio de información y, se afianza en una insuficiente metodología de interrelación entre los hilos conductores de las partes. En **tercer lugar**, se refiere a la interdisciplinariedad en esencia, donde el fundamento metodológico garantice el enriquecimiento de las disciplinas, desde la comunicación de ideas hasta la integración de leyes, teorías, conceptos, habilidades, hábitos, valores, metodologías, entre otros. En **cuarto lugar**, sigue siendo una aspiración, pues su concreción presupone la construcción de un sistema total, sin fronteras dirigidas entre las disciplinas, con unidad de marcos conceptuales.

La interdisciplinariedad según alude Álvarez (2004), constituye el eje central del fundamento psicopedagógico de la Educación Ambiental, por lo que es una arista importante de la pedagogía ambiental, alrededor del cual interactúan y se materializan otros principios como los relativos al proceso de formación de valores y el desarrollo de la creatividad, entre otros. La escuela cubana a partir de los aportes psicopedagógicos en el país cuenta con las formas particulares para alcanzar la interdisciplinaridad. Una de esas vías lo constituyen los ejes transversales, y dentro de ellos se define a la educación ambiental. Denominarlo eje transversal indica que el proceso recorre todo el circulo y, debe estar presente en todas las situaciones del proceso docente-educativo.

La Psicología Ambiental aporta una nueva concepción respecto a la forma en que debe estudiarse el vínculo individuo-entorno, orientada hacia la práctica y, donde el sujeto es un ente activo en su relación con el mismo. Aspectos que no pueden obviarse en la

Pedagogía Ambiental, donde procesos como la percepción ambiental juegan una función ambiental para materializar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Gran aporte del quehacer diario depende de la capacidad para percibir los diversos elementos del entorno, la manera en que se percibe el entorno determina las actitudes y el comportamiento hacia él, y de esta forma se crean conocimientos precisos que hacen que las relaciones hombres-sociedad-naturaleza sean cada ves más armónicas.

La mayoría de los investigadores actuales que abordan el tema del medio ambiente, lo consideran como el punto de partida o el inicio de su desarrollo en Cuba, sin embargo el autor considera que por sus aportes técnicos, metodológicos y prácticos impulsó su desarrollo, pero sus antecedentes hay que buscarlos en la obra y en la labor pedagógica de los grandes maestros cubanos del siglo XX y en lo realizado por la Revolución en materia educacional desde que triunfó.

Es un imperativo asumir el reto de enfrentar una Pedagogía Ambiental, en armonía con las leyes principios, categorías y componentes de la educación de un país y, en estrecha interrelación con la práctica social. Independientetemente que puede obviarse la relación de las ciencias pedagógicas y la pedagogía ambiental, si hay que discernir desde el punto de vista epistemológico metodológico una pedagogía ambiental cubana que no sea expresión de copias de otros contextos, urgen las investigaciones educativas que aporten dichos fundamentos para salvar las distancias ideológicas e intereses económicos, culturales y sociales. Sin lugar a dudas lo anterior tendría un impacto positivo en el proceso de educación ambiental dirigido al desarrollo de una ciencia ambiental, minimizando y en niveles superiores eliminando insuficiencias.

Los fundamentos psicopedagógicos tienen que fundamentarse en un sustento ético, que defienda en la praxis la formación de una personalidad desarrolladora, como expresión de cambios en los modos de comportamiento de los seres humanos hacia la sociedad y la naturaleza signo de una adecuación de los mismos a las exigencias históricas del proceso social cubano.

Cuba hacia una educación medioambiental

La aplicación consciente de las políticas ambientales en Cuba se han caracterizado por pasos concretos desde mucho antes de la celebración de la Cumbre de Ríos, sí parte del análisis de la crítica situación social con altos niveles de pobreza, desempleo, analfabetismo, bajos niveles de salud, en que se encuentra sumido nuestro país antes del triunfo de la Revolución, los cuales fueron elementos del medio ambiente que estuvieron presente en el programa del Moncada y que constituyen prioridad en la política de la Revolución desde sus inicios en el año 1959.

La política ambiental en Cuba desde sus inicios, ha estado definida y sustentado por los principios de desarrollo económico y social equitativos para todo el pueblo, delegado por el proceso revolucionario y entre ellos se puede citar: se erradicó el analfabetismo; se incrementa la superficie boscosa nacional del 14 al 19.5 en el 2000 y se erradicó el desempleo, la miseria y la inseguridad laboral de los trabajadores. No obstante, han existido errores y diferencias, entre otras cosas por la insuficiente conciencia, conocimientos y Educación Ambiental, así como de un sistema lo suficientemente integrador y coherente.

En nuestro país, comenzaron a dictarse leyes y resoluciones sobre la caza, pesca, protección de los bosques etc. Se crearon comisiones e instituciones científicas de apoyo y dirección a la labor proteccionista, así se iniciaron los parques nacionales, tales como: Sierra Maestra, Gran Piedra, Escambray, Cuchillas del Toa, Laguna del Tesoro, Sierra de los Órganos (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2005)

El patrimonio natural cubano, es objeto de una política de protección definida. El sistema nacional de Áreas Protegidas garantiza la conservación y el uso sostenible de la biodiversidad. En la actualidad el tema del medio ambiente comienza a ser cotidiano en los barrios y comunidades. La familia cederista debe adquirir una cultura medioambiental que le permita analizar la necesidad interacción sociedad-naturaleza, en su doble condición de elemento natural y social. Sin lugar a dudas la educación es la clave para renovar los valores y la percepción del problema. Tenemos que desarrollar una conciencia individual y familiar a través de actividades que contribuyan a la adopción de estilos de vida más sanos.

Entre los logros más importantes que ha obtenido el pueblo cubano vale mencionar: erradicación de la pobreza crítica; elevación de la calidad de vida de la población sobre bases de equidad y mejoramiento de los indicadores básicos de salud, saneamiento, educación y capacidad científico-técnica.

Notable incremento de las acciones orientadas a la protección ambiental: incremento de zonas boscosas; declaración de áreas protegidas; ordenamiento territorial y evaluación ambiental de las inversiones; desarrollo de capacidades científicas y tecnológicas con fines ambientales; introducción gradual del componente ambiental en los distintos niveles del Sistema nacional de Educación y fortalecimiento de las actividades nacionales de gestión ambiental. Estas acciones orientadas a la protección del Medio Ambiente y el uso racional de los recursos naturales, se ha basado en criterios de equidad, tanto en lo relativo a la participación social en el proceso de adopción de decisiones y en la ejecución de diversos programas socio-económicos, como en lo referente a la igualdad de oportunidades y a los esfuerzos por asegurar condiciones de equidad intra e intergeneracional.

Teniendo en cuenta los aspectos antes mencionados el autor aborda algunos conceptos acerca de la problemática ambiental dado por prestigiosos investigadores que brindan una definición más acabada sobre la temática:

Propuesta de actividades

Por la importancia que reviste la formación hacia una conducta social responsable en el cuidado y protección del medio ambiente el autor propuso 8 actividades y se hace referencia a la actividad 6.

Tema: Para salvar la tierra. **Tiempo de duración**: 2 h

Modo de realización: en equipos.

Objetivo: Proponer acciones para la solución de situaciones medioambientales que se dan en la vida práctica.

Metodología: El maestro presenta un fragmento que afirma los problemas ambientales que afectan al planeta.

- El uso del agua.
- Amamos a la naturaleza.
- Guardianes del entorno.
- Mi comunidad limpia y bonita.
- Mi semilla es la mejor.
- Mi fiesta.
- Un esfuerzo por preservar la vida.
- Una escuela amiga del Medio Ambiente.
- El niño y su mundo.

Actividad 1. Título: El uso del agua. **Tiempo de duración**: 45 minutos.

Modo de realización: individual

Objetivo: Contribuir a que los escolares cuiden del agua y no la desperdicien innecesariamente.

Metodología: Se entrega una hoja de trabajo a cada estudiante, ellos marcarán y escribirán sobre el uso y consumo del agua, y puedan saber cual derrocha, como aprovecharla mejor y el conocimiento que poseen.

1. ¿De donde viene el agua que usted utiliza en su casa?

___pozo ___tanque o cisterna ___río ___abasto municipal ___otras

2. Forma en que usted usa el agua

___bajar el inodoro ___lavar platos ___bañarse

___uso de la máquina de lavar ___lavó la mano

___echó agua a las plantas del jardín ___para tomar

3. ¿En cuál de sus actividades usó más agua?

4. ¿Cómo podrá reducir la cantidad de agua que usted consuma?

Conclusiones:

En esta actividad los escolares aprendieron cómo ser responsables en el uso del agua.

Actividad 2. Título: Amamos la naturaleza (cuento). **Tiempo de duración**: 7 Días.

Modo de realización: Individual.

Objetivo: Estimular en el estudiante el cuidado del medio ambiente a través del cuento.

Metodología: Los estudiantes redactarán un cuento con el tema “Amamos la naturaleza”, teniendo en cuenta la estrategia de la redacción.

Se le dará un tiempo promedio de 7 días y luego se recogerán los cuentos, se revisarán y los de mejor calidad se le darán premios. (3 premios)

Conclusiones: Se desarrolla en el estudiante, el cuidado y protección de la naturaleza, ejercita la ortografía y la habilidad de redacción.

Actividad 3. Título: Guardianes del entorno. **Tiempo de duración**: 2 horas.

Modo de realización: en grupo.

Objetivo: Contribuir a la reforestación mediante la siembra de plantas maderables así como la protección de todas las plantas.

Metodología:

- Esta actividad se realizará con la participación de algunos padres, directivos del centro y otros invitados.
- Se realiza una conversación con los estudiantes sobre la importancia y necesidad del cuidado del medio ambiente.
- El docente explicará a los estudiantes que el 5 de Junio es el día mundial de medio amiente, y que ellos como guardianes de la naturaleza sembrarán árboles maderables, los cuales tendrán una gran significación ya que los mismos contribuyen a la purificación del aire en el planeta.

Actividad 4. Título: Mi comunidad limpia y bonita. **Tiempo de duración**: 2 horas clases.

Modo de realización: Equipos.

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes hábitos higiénicos, de salud, amor hacia lo que le rodea.

Metodología:

- Primeramente el docente conversará con los estudiantes acerca de la actividad que se va a realizar y el objetivo que se quiere lograr con la misma.
- El docente dividirá el grupo en 4 equipos de 5 estudiantes.
- A cada equipo se le designará una tarea que deben cumplir con calidad.

Equipo #1: Será el encargado de invitar a los padres, así como a las organizaciones de masas y políticas a la actividad, los mismos traerán los instrumentos de trabajo.

Equipo # 2 y 3: Se encargarán de limpiar el área de la escuela, así como sus alrededores con la máxima cooperación de los padres, y demás miembros comunitarios.

Equipo #4: Serán los encargados de divulgar mediante carteles la importancia y necesidad de cuidar la higiene y la salud en la comunidad.

Conclusiones: Los alumnos comprenderán la necesidad de mantener la comunidad limpia y bonita y se concientizarán con la necesidad de proteger el medio ambiente.

Actividad 5. Título: Mi semilla es la mejor. **Tiempo de duración**: 7 días.

Modo de realización: Equipos.

Objetivo: Contribuir a la reforestación mediante la recolección de semillas.

Metodología:

- El docente le orienta a sus estudiantes traer semillas de hortalizas y posturas de plantas con flores, árboles maderables y frutales.
- Se invitan a los estudiantes a trasladarse hacia el huerto escolar donde sembrarán las diferentes plantas y posturas traídas por ellos.
- Una vez allí en el huerto, el maestro les indicará cómo proceder a la siembra de árboles.
- Para concluir la actividad, se seleccionará el mejor equipo, a los cuales se les dará un certificado.

Conclusiones: Los alumnos con esta actividad comprenderán la necesidad de sembrar y cuidar las plantas.

CONCLUSIONES

Los estudios ambientales se han convertido en una de las dimensiones de la formación integral del individuo. Le corresponde a la educación cubana contemporánea dirigir su materialización por eso he llegado a la conclusión de:

Los fundamentos teóricos sistematizados relacionados con la Educación Ambiental constituyen una fuente de información y preparación del maestro para dirigir este proceso y permitió sostener los principales conceptos y argumentos de las actividades, los que evidencian la necesidad de preparar a los estudiantes en formación inicial.

Las actividades para contribuir al fortalecimiento de la Educación Ambiental están en correspondencia con el fin y los objetivos que se plantean en este nivel educativo a partir del diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los estudiantes en formación inicial.

El estudio teórico sobre la Educación Medioambiental contribuyó con la elevación del nivel de conocimientos, hábitos y habilidades en la formación inicial pues constituyó una vía idónea para contribuir en la formación de la educación estética, pedagógica e ideológica, la que fortaleció a su vez el colectivismo, la responsabilidad y la solidaridad entre otras cualidades acerca de la protección del Medio Ambiente.

REFERENCIAS

Álvarez, M. (2004). *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba (1992). La Habana: Editorial Política.

Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (2005). *Estrategia Nacional para la Educación Ambiental (2005-2006)* (soporte digital). La Habana.

Fensham, J. (1978). *Educar para el medio ambiente*. En Correo de la UNESCO, año 21. número 3. Francia.

Garrido, N. (2007). *Estrategia Ambiental Nacional*. La Habana: Academia.

Ley del medio ambiente (1997). La Habana: Editora Política.

INCIDENCIA DE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACION SUPERIOR EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EL POSGRADO: CÓMO TRANSFORMAR NUESTRA REALIDAD

INCIDENCE OF THE VIRTUALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN DISTANCE AND POSTGRADUATE EDUCATION: HOW TO TRANSFORM OUR REALITY

Juan José Fonseca Pérez (jjfonseca@ult.edu.cu)

María Luisa Díaz Aguila (mdiaz@ult.edu.cu)

RESUMEN

A partir del análisis de la virtualización de la Educación Superior y sus tendencias en América Latina y el Caribe, la incidencia de esta en la Educación a Distancia (EaD)B y en particular en el posgrado, se realiza una reflexión acerca de la particularidad en Cuba y específicamente en la Universidad de Las Tunas. Se exponen los retos de la EaD, así como de las acciones a acometer por el profesorado para alcanzar las competencias necesarias y poder enfrentar este reto además de lograr los niveles de desarrollo sostenible con la pertinencia y calidad que los nuevos y futuros tiempos requieren de la Universidad.

PALABRAS CALVES: Virtualización, Educación a Distancia, posgrado, tecnologías.

ABSTRACT

From the analysis of the virtualization of Higher Education and its trends in Latin America and the Caribbean, the incidence of this in Distance Education (EaD) and in particular in the postgraduate, a reflection is made about the particularity in Cuba and specifically at the University of Las Tunas, exposing the challenges of the EaD, as well as the actions to be undertaken by the teaching staff to achieve the necessary competences and to be able to face this challenge as well as achieving the levels of sustainable development with the pertinence and quality that New and future times require the University.

KEY WORDS: Virtualization, Distance Education, postgraduate, technologies.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo impetuoso de la tecnología y la comunicación (TIC) ha penetrado en todos los sectores de la sociedad de la cual no escapa la educación y en particular la Educación Superior, que se ha visto involucrada en la virtualización de todos sus procesos sustantivos.

Este trabajo tiene como objetivo propiciar una reflexión acerca de las acciones a desarrollar en el posgrado en la Universidad de Las Tunas, en la modalidad a distancia a partir de la incidencia del proceso de virtualización de la Educación Superior, su incidencia en la EaD y el posgrado, es por ello que se parte de una conceptualización de virtualización, se realiza una sintética referencia a la virtualización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe y cómo este incide en la EaD particularizando en Cuba en especial en el posgrado.

Se hace referencia a los retos de la EaD que son aplicables al posgrado, las competencias necesarias para que los docentes enfrenten estos retos, las manifestaciones de insuficiencias en la Universidad de Las Tunas y se concluye con una propuesta de acciones para solventar estas, de manera que se posibilite el desarrollo sostenible de la universidad.

La virtualización de la Educación Superior

En términos generales, según Silvio (1998) la virtualización es un proceso y resultado al mismo tiempo del tratamiento y de la comunicación mediante computadora de datos, informaciones y conocimientos. Más específicamente, la virtualización consiste en representar electrónicamente y en forma numérica digital, objetos y procesos que encontramos en el mundo real.

Virtualizar supone hoy, la gestión del entramado entre los entornos de aprendizaje físicos y digitales, considerando que en unos y en otros hay mediación de las TIC para la representación o evocación de los objetos de conocimiento y el modelamiento de las interacciones para el aprendizaje.

La virtualización de la educación se presenta como un fenómeno en el que se actualizan métodos educativos cuyas posibilidades se ven ampliadas con el uso de las TIC, pero también es una megatendencia económica y cultural que rebasa el ámbito de la educación escolar.

En el contexto de la Educación Superior, la virtualización puede comprender la representación de procesos y objetos asociados a actividades de formación, investigación, extensión y gestión, así como objetos cuya manipulación permite al usuario, realizar diversas operaciones a través de Internet, tales como, aprender mediante la interacción con cursos electrónicos, inscribirse en un curso, consultar documentos en una biblioteca electrónica, comunicarse con estudiantes, profesores y otros.

En la Educación Superior, sus procesos, ocurren en diversos espacios, en los cuales se utilizan distintos objetos y en los que participan diferentes actores. Los actores son seres humanos y mediante una comunicación entre ellos y con reservorios de información, realizan los procesos manipulando los objetos. Así se identifican procesos de formación, de investigación, de extensión y de gestión en general en las organizaciones de Educación Superior, que se insertan de diversas formas en los procesos sustantivos de preservar, desarrollar y promover la cultura, típicos de la gestión del conocimiento. Esos procesos se pueden virtualizar a partir de sus componentes básicos que bien puede denominarse campus virtual.

Los cambios de paradigma inherentes a ese nuevo ambiente tendrán implicaciones no sólo en la enseñanza, la investigación, el gobierno y el financiamiento de las universidades sino igualmente en la creación de una nueva cultura de la calidad académica.

El nuevo paradigma que surge al incorporarse las TIC a la Educación Superior, y que tiene como eje la enseñanza virtual, en tanto modalidad educativa, se está generalizando muy rápidamente en América Latina, más allá de algunas resistencias asociadas claramente a las visiones tradicionales sobre la dinámica educativa (Corica, 2012)

La educación a distancia (EaD) como tendencia de la formación permanente en la Educación Superior. El impacto de las tecnologías en esta modalidad

La EaD está vinculada indisolublemente al desarrollo tecnológico, por ello se identifican varias generaciones, correspondiéndose estas, con modelos de EaD a partir de momentos específicos del desarrollo tecnológico y reconoce como hoy el impacto de la EaD estriba en que, apoyada en las potencialidades que le brindan las TIC, pueden resolverse problemas de espacio y/o tiempo llevando el conocimiento hasta quienes lo necesitan, lo que le acarrea hacer frente a numerosos desafíos: la utilización de las diferentes tecnologías en las proporciones y usos apropiados, la cuestión de la evaluación de los estudiantes y los docentes, la cuestión de la propiedad intelectual de los contenidos y el escollo más importante: la formación, en especial de los docentes, para una utilización cabal de esas nuevas herramientas.

Es por ello que, en América Latina, la EaD universitaria inició su camino a finales de los setenta, al crearse instituciones y programas públicos de acceso a través de modelos semipresenciales. A diferencia de lo que sucedía en otras partes del mundo, se carecía en la región de una experiencia histórica significativa en relación con la EaD en el sector universitario o en los otros niveles. A partir de entonces, se comenzaron a instaurar ofertas con esta modalidad en Colombia, Venezuela, Costa Rica y México.

Con la aparición de las tecnologías y su instrumentación en las instituciones educativas la EaD asumió transformaciones organizacionales para aprovechar las posibilidades que daban las mismas. Ello implicó el cambio desde lo analógico a lo digital en el campo educativo, desde una comunicación unívoca hacia una biunívoca, hacia mecanismos y modalidades de comunicación soportadas en plataformas y redes digitales sin límites geográficos de cobertura y que, por ende, tienden a ser internacionales.

Ya en los años noventa el cambio fue también desde modelos de videoconferencias por satélite, por microondas o en CD o casetes sin sincronismo, a teleaulas por satélite, por redes de cable o inalámbricas, en las que se producen interacciones educativas entre los participantes en tiempo real.

En las tradicionales universidades a distancia se partió de tecnologías de primera y segunda generación (las primeras son las que se apoyan en materiales planos fundamentalmente gráficos; la segunda, aquellas dinámicas de educación a distancia que se apoyan en los medios de comunicación como la radio y la televisión) hacia dinámicas educativas basadas en tecnologías de tercera generación (en las que se incluyen como soportes del aprendizaje plataformas y recursos digitales en línea). Ello, a su vez, facilitó el acceso de sectores sociales con menores posibilidades, estudiantes y recursos internacionales, y oferta de nuevos productos y servicios. Las TIC han permitido, además, consolidar una diversidad de la propia bimodalidad, ya no solo

presencial o semipresencial tradicional, sino también semipresencial virtual o totalmente virtual, con tutores o, inclusive, sin tutores, como los MOOC (Daniel, 2012)

La plataforma tecnológica de fuente abierta Moodle constituyó una verdadera revolución que permitió esas transformaciones de la educación a distancia, por su baja incidencia en los costos. Así, una de las vertientes de la virtualización universitaria en América Latina se llevó a cabo, lentamente, en el interior de las tradicionales instituciones de EaD a través de transformaciones educativas, empleando plataformas virtuales abiertas que transformaron su modelo de enseñanza al introducir muy generalizadamente la plataforma Moodle.

En general, en América Latina se carece de educación universitaria cien por cien virtual, con la excepción muy reciente de unos pocos países.

Así la EaD con el empleo de las tecnologías de avanzada de la información y la comunicación ha recibido disímiles denominaciones tal y como resume Gracía Aretio (2002, 2014, 2016) al manifestar todas las denominaciones a las cuales se le añade el prefijo “Tele” o “e” de electrónica es considerado como EaD. Atendiendo a esta evolución de las tecnologías y su incidencia en la EaD es que conceptualiza la EaD como una modalidad educativa, con las siguientes características necesarias y suficientes*:*

a) La casi permanente separación del profesor/formador y estudiante/participante en el espacio y en el tiempo, haciendo la salvedad de que, en esta última variable, puede producirse también interacción síncrona.

b) El estudio independiente en el que el estudiante controla tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, tiempo de evaluaciones, entre otros. Rasgo que puede complementarse -aunque no como necesario- con las posibilidades de interacción en encuentros presenciales o electrónicos que brindan oportunidades para la socialización y el aprendizaje colaborativo.

c) La comunicación mediada de doble vía entre profesor/formador y estudiante y, en algunos casos, de éstos entre sí a través de diferentes recursos. Lo que denomina Diálogo Didáctico Mediado.

d) El soporte de una organización/institución que planifica, diseña, produce materiales (por sí misma o por encargo), evalúa y realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de la tutoría. Organización de apoyo.

Y que resumidamente ofrece una definición como: “La educación a distancia se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente (colaborativa)” (García, 2002, p. 27)

Así en América Latina y el Caribe según García (2014), la EaD utilizó diversos modelos desde las instituciones de educación superior, los cuales se caracterizan por ser duales o bimodales donde desarrollan formación presencial y a distancia (como es el caso de Cuba) otras con modalidades semipresenciales, otros donde solo desarrollan alguna materia a distancia y otros donde realizan la formación con algún complemento virtual.

La EaD, en Cuba, surge en 1979 como una estrategia de masificación y flexibilidad, que ha devenido en un componente importante de nuestro sistema educativo. En la actualidad, además de los 16 Centros de Educación Superior (CES) donde se inició la EaD, ésta se amplió a otros Centros de Educación Superior y organismos e instituciones del Estado, donde se desarrollan varios programas destinados a la información, formación, capacitación, y superación cultural, dirigidos a profesionales y la población en general. El soporte fundamental de estos programas y cursos ha sido el material didáctico impreso, la prensa, la radio, la televisión y las redes informáticas.

En las universidades cubanas, los cursos de posgrado: especializaciones, maestrías y doctorados, también han evolucionado hacia la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, eso también se evidencia en los documentos normativos: Resolución No. 132/2004 sobre la formación posgraduada elaborada en Cuba donde se incluye un capítulo dirigido a la EaD, el cual establece: "…la educación a distancia en el nivel de posgrado es el proceso de formación y desarrollo del estudiante basado en la autogestión del aprendizaje y la autonomía en el estudio, que lo capacita para la educación a lo largo de la vida" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 11)

En dicho artículo también se hace referencia que en este proceso se utilizan tanto las formas tradicionales como las que emplean, en diferentes grados, las tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, en la actualidad se está analizando un nuevo proyecto de resolución en la cual se dedica un articulado bastante amplio a la EaD y que tiene mucha coincidencia con los aspectos aquí planteados.

Todo este movimiento tendencial hacia modalidades menos presenciales con el apoyo de las TIC, tanto en la enseñanza convencional o como una forma específica de educación, propiciaron el avance en la construcción pedagógica y en la puesta a punto de formas complejas de enseñanza y aprendizaje.

En Cuba, las universidades y Centros de Investigación y Capacitación han realizado múltiples proyectos de superación, fundamentalmente de posgrado o capacitación, con la modalidad de EaD. Dentro de estas se destacan la Universidad Virtual de Ciencias Médicas (UVS), el Centro de Referencia para la Educación Avanzada (CREA) y el proyecto Mundi Campus del ISPJAE, Universidad virtual del CITMA y el Bazar Cuba en Internet (CITMATEL), la Universidad Central de las Villas con el sistema SEPAD, La Universidad de la Habana con Micro Campus, además de otros proyectos en GESTA, Softel y el CENSAI, dedicados a la capacitación y superación de especialistas en Informática, entre otras. Se puede plantear que dentro de los retos de la enseñanza superior en todas las universidades cubanas y centros de investigación se están ejecutando proyectos en esta dirección.

No obstante la total virtualización no ha dado todo el fruto esperado dada la cantidad de deserciones que se producen en las ofertas formativas, lo que trajo consigo el surgimiento de modelos híbridos o mixtos, cuya característica principal es la combinación de la EaD con la presencial conocida como b-learning (blended-learning) y es una de las que más se implementa en estos momentos en los sistemas formativos virtuales, además de aquellas totalmente virtuales sin tutoría como es el caso de los MOOC.

La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación a distancia es un imperativo social al que hay que dar respuesta, adoptar esta modalidad donde se combinen distancia con presencialidad y el uso de las más avanzadas tecnologías de la información y la comunicación**,** no garantiza el éxito y la eficiencia del proceso formativo si este no va acompañado de un adecuado modelo pedagógico, que en primer lugar se adecue a las condiciones contextuales y las necesidades de los formandos.

No se trata de imponer o transferir modelos, ni de despreciar los tradicionales sino de combinar armónica y coherentemente todas las potencialidades y bondades que cada uno tiene y creadoramente elaborar modelos innovadores como trajes a la medida de cada cual.

La valoración por el autor de este trabajo acerca de los aspectos aportados por García, llevó al autor a elaborar un modelo pedagógico Fonseca Pérez (2012) que se aplicó en la Universidad de Las Tunas, sobre el cual se sustentó el desarrollo de un programa para capacitar a los docentes de las antes denominadas Sedes Universitarias Municipales SUM, hoy devenidos en Centros Universitarios Municipales (CUM), que acorde a las condiciones contextuales, el contenido se estructuró de manera flexible, se contó con una adecuada orientación, y las herramientas telemáticas fueron aprovechadas con todas sus potencialidades educativas, vistas desde la óptica de un proceso nuevo no desde el prisma de la presencialidad y el modelo tradicional; que propició un cambio en la mentalidad de los docentes al hacer énfasis en el significado y sentido de lo pedagógico y del uso de las tecnologías. Este por razones de decisiones estatales se unificó a programas de posgrado de maestrías y especialidad basado en otro modelo y no se pudo culminar en toda su expresión, aunque el modelo se empleó en maestrías que se dictaban en otros países como Colombia.

La necesidad de ampliar el universo de habilidades en el uso de la computación y las TIC como herramienta de acceso a la información y medio de comunicación global garantizará el acceso a los servicios de información y a la producción de conocimientos, utilizando de forma innovadora estas tecnologías, aprovechando la oportunidad de incorporarse como productor de información a la dinámica general de la información y el conocimiento.

El impacto que ejercen las permanentes innovaciones tecnológicas, deben modernizar los estilos de aprendizaje y penetrar en todo el sistema educativo. Estudiar y promover una nueva manera de comunicar y construir el conocimiento, apoyados en las tecnologías, con el objetivo de mejorar la calidad del trabajo académico, es el reto que la Educación Superior debe enfrentar, si se desea mantener un alto grado de competitividad y de desarrollo en el futuro.

Con la Universalización de la Educación Superior, el propio modelo pedagógico para garantizar la continuidad de estudios superiores en los programas que la Revolución, potencia la utilización de una serie de tecnologías que, de manera gradual, tienden a llevar las más modernas tecnologías, se cuenta con TV, vídeos, teléfonos, laboratorios de computación, modem, servicio de correo electrónico y se trabajó por lograr la conexión a la Intranet de las antiguas Sedes Centrales, Centros Universitarios

Municipales o Universidades. Hoy la oferta de nuevas carreras se realiza por las modalidades semipresenciales y a distancia.

Esta universalización en su momento posibilitó el desarrollo de experiencias en cursos de posgrado, correspondientes al Diplomado de Docencia Universitaria, y a la Maestría en Tecnologías de los procesos educativos, utilizando la plataforma MOODLE, avalan lo expresado antes. Estos avances fueron reconocidos internacionalmente que ubicaron a Cuba en el aporte de una experiencia de avances en este sentido, pero que, según la apreciación del autor de este trabajo, ha tenido cierto estancamiento en los momentos actuales, de ahí la importancia que se le concede a la EaD en la propuesta de nuevo proyecto de resolución de posgrado.

Retos de la EaD aplicables al posgrado

Según García (2016) resume los retos actuales de la educación a distancia en tres niveles uno macro (visto desde las exigencias sociales), otro meso (visto desde la propia institución y su líderes administrativos y metodológicos) y otro micro (visto desde los propios docentes que desarrollan el proceso).

Nivel macro

- Ganar en credibilidad con proyectos bien diseñados para garantizar la calidad.
- La inclusión y equidad, donde puedan acceder todo tipo de persona, sin límite de edad, sexo, distancia, condición social, física entre otras.
- Ofertar nuevos programas con creatividad que respondan a las necesidades sociales y demandas de la población.
- Propiciar marcos regulatorios de las administraciones públicas y gubernamentales para reconocer la titulación obtenida por esta modalidad.

Nivel meso

- Adaptación institucional a los sistemas y nuevas tecnologías
- Afianzar las bases teóricas de la educación a distancia y los principios pedagógicos de esta modalidad educativa.
- Percibir una planificación estratégica bien rigurosa.
- Superación de las muchas resistencias al cambio desde los administrativos hasta los docentes.
- Propiciar liderazgos institucionales pertinentes dentro de una ajustada planificación.
- Facilitar recursos tecnológicos adecuados, verificando que los posibles receptores dispongan de los medios para acceder.
- Promover escenarios para la formación y capacitación de los docentes que se involucren en esta modalidad.
- Trabajar en redes institucionales que faciliten el intercambio de experiencias y de docentes para intervenir en el proceso formativo.

Nivel Micro

- Potenciar las ventajas de la flexibilidad: espacio tiempo, requisitos de ingreso, matrícula, métodos que garanticen los binomios de masificación-personalización, individualización-colaboración
- Impulsar las diferentes formas de interacción: horizontal-vertical, síncrona-asíncrona, docentes estudiantes estos entre sí y con el grupo con contenidos y actividades
- Identificar prácticas novedosas de enseñanza aprendizaje
- Trabajar en redes

Competencias necesarias en los docentes del siglo XXI

La integración de las TIC en la educación exige un cambio en el perfil profesional de los profesores universitarios, la ampliación o profundización del conjunto de competencias que identifican la formación del docente para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de su profesión

A continuación, se facilitan un Modelo de Competencias TIC para docentes de Educación Superior aportado por Hernández; Gamboa y Ayala (2014), el cual da una dimensión de la necesaria capacitación que se debe asumir para enfrentar los retos antes mencionados:

Competencia técnica y tecnológica: Capacidad para elegir, emplear y gestionar de manera pertinente, responsable y eficiente, una gran variedad de herramientas y servicios TIC dimensionando sus potencialidades en la práctica pedagógica.

Competencia comunicativa: Capacidad de expresar y establecer una comunicación efectiva, multidireccional, además de participar en espacios virtuales a través de diversos medios y formas para construir conocimientos en un ambiente de aprendizaje.

Competencia pedagógica, didáctica (evaluativa y de diseño): Capacidad de utilizar las TIC en la planificación, desarrollo y evaluación de la acción formativa, así como diseñar ambientes de aprendizaje, desarrollar materiales formativos necesarios y condiciones para una práctica pedagógica efectiva que guíen el aprendizaje de los estudiantes y cumpla con los principios pedagógicos y didácticos.

Competencia investigativa y de desarrollo profesional y disciplinar: Capacidad de utilizar las TIC como medio de especialización y desarrollo profesional para acceder a fuentes y facilitar el intercambio de experiencias investigativas que contribuyan a un proceso de reflexión con los diversos actores educativos para la transformación y generación de nuevos conocimientos que se requieren para mejorar las prácticas educativas y la problematización de la realidad que mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje.

Competencia organizativa y de gestión: capacidad de utilizar las TIC en la planificación, administración, organización y evaluación de los procesos de gestión académica, administrativa, académica, institucional y de proyección social de la institución.

Qué manifestaciones de insuficiencias se aprecian en la Universidad de las Tunas para enfrentar estos retos

- Continúa existiendo falta de preparación de los docentes para enfrentar esta modalidad, máxime a los de nueva incorporación.
- Las limitaciones con la conectividad, en cuanto a su estabilidad y permanencia, así como de horarios de acceso a algunas redes sociales de comunicación como Facebook.
- La utilización de la plataforma Moodle solo para colgar materiales y recursos, como si fuera un sitio FTP, pero con poca o nula interactividad e interacción, además de las características didácticas de estos mediadores del aprendizaje, sin incluir evaluaciones por esta vía.
- La no existencia de una planeación estratégica con acciones y objetivos bien definidos que permitan evidenciar saltos en lo cuantitativo y cualitativo para una EaD en el posgrado en primera instancia.

Qué acciones se proponen se deben realizar con un carácter más inmediato

- Sensibilizar a los directivos de la necesidad de lograr instrumentar esta modalidad con el nivel de desarrollo máximo que se pueda alcanzar, con mayor énfasis y contar con el apoyo y la gestión a todos los niveles para ello.
- Elaborar un plan estratégico de manera consciente y colectiva por un equipo multidisciplinario que contenga acciones realizables, a partir de un diagnóstico integral y con un adecuado sistema de control por etapas.
- Que se contemple entre las acciones de esta estrategia la preparación de un grupo líderes de docentes con motivación y deseos de emprender una labor decorosa en este sentido, la cual se extienda gradualmente a todo el claustro, como sistema de capacitación.

CONCLUSIONES

La virtualización de la Educación Superior es una realidad y un reto al que hay que enfrentar sin dilación y para lo cual se debe de cambiar las formas de pensar por parte de todos los gestores en ella implicado y a todos los niveles.

La EaD fue y seguirá siendo signada por el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, por lo que hay que avanzar de manera paralela o lo más cercana posible.

El posgrado para que sea pertinente y pueda responder a las demandas de capacitación y superación en la diversidad de disciplinas, la dispersión geográfica de los profesionales y la internacionalización que se requiere, necesariamente tiene que asumir la modalidad a distancia y su virtualidad.

El profesorado, asociado en redes, debe constituir el principal gestor educativo a transformar, desde su preparación en las competencias, forma de pensar y de actuar frente a la virtualización, a la EaD y sus retos.

REFERENCIAS

Corica, J. L. (2012). Educación virtual y brecha digital de segundo nivel. En Morocho y Rama (eds.). *Las nuevas fronteras de la educación a distancia*. Loja: UTPL-Virtual Educa. Recuperado de: http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_(fronteras).pdf

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2004). *Resolución No. 132/2004: Reglamento Educación de Posgrado de la República de Cuba*. La Habana: MES.

Daniel, J. (2012). *Making Sense of MOOCS: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility*. Recuperado de: http://oregonhibbs.com/2012/12/22/on-moocs-by-sir-john-daniel/

Fonseca, J. J. (2012). *Modelo pedagógico para la teleformación permanente de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales*. Recuperado de: http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2012/jjfp/modelos_pedagogicos_utilizados_teleformacion_permanente_sociologica_psicologica_pedagogica.html

García, L. (2002). Lo que cambia y lo que no cambia en la educación a distancia de hoy. Sugerencias para su mejora. *Red Digital de Tecnologías de la Información y la Comunicación Educativas (1)*, 22-34.

García, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la Educación a Distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis.

García, L. (2016). *Nuevos retos de la Educación a Distancia* (video). Recuperado de www.youtube.com

Hernández, C., Gamboa, A. y Ayala, E. (2014). Competencias TIC para docentes de la educación superior. Ponencia presentada en Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Argentina.

Silvio, J. (1998). *La virtualización de la educación superior: alcances, posibilidades y limitaciones*. *Educación Superior y Sociedad*. 9(2), 27-50. Caracas.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA MEDIACIÓN DE LA MOTIVACIÓN, ORIENTACIÓN Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL HACIA LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN INICIAL

PEDAGOGIC STRATEGY FOR THE MEDIATION OF THE MOTIVATION, ORIENTATION AND STUDENT PERMANENCY TOWARD THE PEDAGOGIC CAREERS IN THE INITIAL FORMATION

Judith Piñeda Aguilar (yudith@ult.edu.cu)

Luis Manuel Ferrás Mosquera (luismf@ult.edu.cu)

Claudia Beatríz Almaguer Díaz

RESUMEN

El presente trabajo responde al Proyecto de Atención Educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas. Se desarrolló por la necesidad de atender las dificultades manifestadas en los estudiantes ante la motivación profesional hacia las carreras pedagógicas, lo que atenta contra el adecuado funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se tuvo en cuenta que la motivación, adquiere gran relevancia en la vida del profesional en todos sus contextos, en el establecimiento de relaciones interpersonales en cualquiera que sea su contexto. El hombre utiliza los medios y métodos característicos de la motivación para establecer relaciones, efectuar con calidad su labor profesional y vivir en sociedad, de ahí la importancia de realizar un estudio de su fundamentación teórica para el análisis de cuáles son los instrumentos que se pueden utilizar para favorecer al proceso de motivación.

PALABRAS CLAVES: Orientación, permanencia y formación inicial.

ABSTRACT

The present work responds to the project of quality educational attention to children, adolescents and young people, which takes place at the University of Las Tunas. It was developed by the need to address the difficulties expressed in the students before the professional motivation towards pedagogical careers, which undermines the proper functioning of the teaching-learning process. It was taken into account that the motivation acquires great relevance in the life of the professional in all its contexts, in the establishment of interpersonal relationships in whatever their context. The man uses the means and methods characteristic of the motivation to establish relationships, make quality work and live in society, hence the importance of conducting a study of its theoretical foundation for the analysis of which instruments can be used to favor the motivation process.

KEY WORDS: Orientation, permanence and initial training.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos en el mundo han enfrentado cambios desde finales del siglo pasado y estos cambios responden a procedimientos políticos y económicos que se gestan en los diferentes Estados. Actualmente se observan diferencias marcadas en la calidad de los procesos educativos de países capitalistas desarrollados y los de menor

desarrollo, lo que se fundamenta en mayor o menor medida en sistemas educativos articulados con niveles de correspondencia con las edades y la jerarquía social.

Históricamente, en la formación de profesionales de la educación en Cuba, siempre se ha luchado por alcanzar una educación de calidad. Esta lucha obliga al análisis constante de indicadores fundamentales que permitan valorar la eficiencia del Sistema Nacional de Educación y particularmente, el Subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico: la promoción y la retención escolar.

Dada la importancia que tiene la educación para el proceso revolucionario cubano, garantizar la retención escolar ha sido uno de los principales objetivos en la Educación Superior Pedagógica. No obstante, desde el surgimiento de este tipo de educación, han existido dificultades con el cumplimiento de este importante indicador de eficiencia. Esta situación se refleja en fracasos docentes, abandonos de estudios, desinterés por la especialidad y cambios de carrera, especialmente en los dos primeros años. Según el proyecto de objetivos, procesos priorizados e indicadores de medida del Ministerio de Educación durante los cursos escolares comprendidos en el período 2012- 2016 se exige una retención escolar en aumento, desde un 84 % al 87 % al concluir el quinquenio. Hoy la situación resulta alarmante y es insuficiente la dedicación y el esfuerzo de los investigadores para revertirla.

En aras de lograr la permanencia de los estudiantes que ingresan a las especialidades pedagógicas se han ejecutado múltiples acciones; sin embargo, no se alcanzan los resultados deseados en la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) Pepito Tey de Las Tunas, con énfasis en los primeros años de las especialidades pedagógicas. El estudio de las actas de los Consejos de Dirección de la Facultad, los informes del estado de los indicadores de eficiencia, entrevistas con profesores de dicha universidad y mi experiencia como profesora guía, me permitieron percatarme de que aún se manifiestan insuficiencias en la labor educativa que desarrollan el colectivo pedagógico y el colectivo estudiantil en favor de elevar la calidad del proceso e incidir en la retención escolar. Se destacan:

- El desarrollo y seguimiento del diagnóstico inicial.
- La ejecución de actividades individuales y grupales que permitan ampliar intereses y motivaciones para favorecer la permanencia en la escuela.
- La falta de sistematicidad en los análisis de las causas que intervienen en la retención escolar en los colectivos de año y de grupo.
- La escasa atención a las particularidades individuales de los estudiantes en el diseño, ejecución y control de las acciones del Proyecto Educativo del año.

Las insuficiencias anteriormente declaras evidencia la existencia de una contradicción entre la necesaria permanencia de los profesionales en formación inicial en las universidades de ciencias pedagógicas que garantice su preparación para enfrentar las tareas y funciones a él asignadas por la sociedad y el bajo índice de retención escolar en los primeros años de las especialidades pedagógicas.

Se puede inferir el escaso tratamiento dado a esta problemática en la formación inicial de los profesionales de la educación, particularmente desde la influencia que ejercen el

colectivo pedagógico y el grupo en el diseño, ejecución y control de las acciones del Proyecto Educativo del año para elevar los índices de retención en los primeros años de las especialidades pedagógicas.

La mediación de la motivación, orientación y permanencia estudiantil hacia las carreras pedagógicas en la formación inicial

En el proceso docente educativo se tiene en cuenta para la formación armónica de la personalidad la calidad de este indicador de eficiencia dirigido hacia la promoción y la permanencia escolar, cuestión que será analizada como parte del objetivo de este trabajo. La permanencia escolar, según testimonio de dirigentes y docentes de experiencia, ha sido uno de los problemas tradicionales en la Educación Superior Pedagógica. Esta situación se refleja en fracasos docentes, abandonos de estudios, desinterés por la especialidad y cambios de especialidad, especialmente en los dos primeros años. Según el proyecto de objetivos, procesos priorizados e indicadores de medida del Ministerio de Educación (Cuba. Ministerio de Educación, 2012, p. 13) durante los cursos escolares comprendidos en el período 2012-2017 se exige un aumento significativo en el índice de retención escolar en los primeros años de formación inicial del profesional de la educación, de un 84 % al 87 % al concluir el quinquenio. Hoy la situación resulta alarmante y es insuficiente la dedicación y el esfuerzo de los investigadores para revertirla (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2012, p. 18).

El Modelo General de Formación del Profesional de la Educación plantea que:

> El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones. Por estas razones, la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010, p. 3)

Tomando en consideración los elementos anteriormente expuestos se decide proponer desde la Estrategia Pedagógica un sistema de acciones para el primer y segundo año de la formación inicial del profesional de la educación:

1. Realizar un proceso de entrega pedagógica que propicie la delimitación preventiva de los estudiantes con inclinaciones a desertar, tomando en consideración la influencia del entorno, los factores sociales y las dificultades académicas.
2. Agrupar a los estudiantes con inclinaciones a la deserción de acuerdo al factor con mayor incidencia.
3. Desarrollar visitas a los domicilios de los estudiantes con inclinaciones a desertar.
4. Crear un Servicio de Orientación Profesional (SOP), adjunto al departamento de Formación Pedagógica General, que se encargue de realizar actividades de orientación psicopedagógica, profesional y educativa con los posibles desertores.

5. Crear parejas de tutoría con estudiantes de años superiores.
6. Crear equipos de investigación con los estudiantes de los diferentes grupos identificados por los factores influyentes en la deserción, para que profundicen en las causas de sus problemas y propongan, desde sus perspectivas de estudiantes, las posibles soluciones a dichos problemas.
7. Considerar las propuestas de solución ofrecidas por los estudiantes de los diferentes grupos delimitados por los factores de mayor incidencia en sus inclinaciones hacia la deserción, como acciones a ejecutar por el colectivo pedagógico y estudiantil.
8. Divulgar y desarrollar, en las diferentes facultades, el denominado “Día de las Puertas Abiertas”.

Establecer un cronograma objetivo para el cumplimiento de las acciones del Proyecto Educativo de Año

La planificación es una de las funciones de dirección con mayor grado de incidencia en los resultados de todo proceso, por ello se debe elaborar un cronograma que garantice el cumplimiento de cada una de las acciones del Proyecto Educativo de Año dirigidas a favorecer la permanencia estudiantil

Propuesta de indicadores, criterios evaluativos e instrumentos para la mediación de la permanencia

Reconocer y detectar las preferencias profesionales, atenderlas y hacer intentos por aproximarnos y llegar hasta lograr determinados niveles de satisfacción, requiere de indicadores. A continuación, se realiza una propuesta, que en esencia está compuesta por indicadores y criterios para evaluar la permanencia. Posteriormente se presentan algunos instrumentos para la mediación de la permanencia.

DIMENSIÓN	INDICADORES	MÉTODOS							ESCALA EVALUATIVA DE LOS INDICADORES	
		Obs.	E.Es	E.F	E.Ed	P.P	R.A.C.A	R.P.E.A		
Cognitiva	Nivel de preparación sobre las particularidades de las carreras y sus exigencias		X		X	X			Alto	
									Medio	
									Bajo	
	Nivel de preparación de los colectivos para mitigar la deserción estudiantil				X		X	X	Alto	
									Medio	
									Bajo	
Motivacional	Grado en que las carreras satisfacen las necesidades y		X	X	X				Alto	
									Medio	

	aspiraciones de los estudiantes								Bajo	
	Grado en que las carreras satisfacen las necesidades y aspiraciones de los factores influyentes			X	X			X	Alto	
									Medio	
									Bajo	
	Grado en qué el colectivo pedagógico y el grupo inciden en la deserción	X		X	X				Alto	
									Medio	
									Bajo	
Actitudinal	Grado de compromiso de los estudiantes con las carreras	X	X	X					Alto	
									Medio	
									Bajo	
	Grado de compromiso de los factores con la permanencia		X	X	X				Alto	
									Medio	
									Bajo	
	Grado de responsabilidad con las actividades propias del estudiantado universitario	X					X	X	Alto	
									Medio	
									Bajo	
	Grado de compromiso del colectivo pedagógico y el grupo con la permanencia	X	X				X		Alto	
									Medio	
									Bajo	

Leyenda Obs.: Observación P.P: Pruebas pedagógicas

R.A.C.A: Revisión de Actas de Colectivos de Año

R.P.E.A: Revisión de Proyectos Educativos de Año

E.Es: Encuesta a estudiantes

E.F: Entrevista a factores

E. Ed: Entrevista a desertores

CONCLUSIONES

Los esfuerzos históricos por mejorar la permanencia estudiantil en las universidades, particularmente de los estudiantes de las especialidades pedagógicas, han transitado por diferentes concepciones sin tomar en consideración el rol de los colectivos pedagógicos y de los estudiantes en la elaboración, control y evaluación de las acciones del Proyecto Educativo de Año como vía para elevar la eficiencia y eficacia del proceso inicial de su formación y favorecer la permanencia de los estudiantes.

Una Estrategia Pedagógica que se inserten en el Proyecto Educativo de Año y que consideren las particularidades de los estudiantes diagnosticados como posibles desertores y los involucre en la atenuación de los factores académicos, sociales y del entorno que inciden en esta cualificación, resulta una vía propicia para revertir los índices de deserción o cambio de carrera en las universidades, especialmente, en la pedagógicas.

Las transformaciones alcanzadas, en el orden cuantitativo y cualitativo con la aplicación del sistema de acciones propuestos demuestra su viabilidad, factibilidad y pertinencia en las condiciones actuales de la Universidad de Las Tunas y constituye una muestra de lo que se puede alcanzar en relación a la permanencia de los estudiantes cuando se involucra a estos en la solución de sus propios problemas.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Modelo General de Formación del Profesional de la Educación*. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación (2012). *Modelo del Profesional carrera de Licenciatura en Educación. Pedagogía- Psicología.* La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2012). La Habana.

HACIA UN LÍDER EDUCACIONAL COMPETENTE: APUNTES PARA SU ANÁLISIS

TOWARDS A COMPETENT EDUCATIONAL LEADER: NOTES FOR HIS ANALYSIS

Julio Gómez Moldes (juliogm@ult.edu.cu)

Zenaida Ávila Pérez (zenaidaap@ult.edu.cu)

Yunia Quintero Mantecón (yuniaqm@ult.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo del artículo es ayudar al estudio de esta importante temática vista desde el ángulo educacional, contribuyendo a que los directivos de instituciones educacionales de Cuba y demás países de América Latina, desplieguen la iniciativa creadora, con la aspiración de que con su estudio consecuente podamos saber qué necesitamos para ser lo que deseamos lograr como seres humanos, en un universo a nuestra disposición. El liderazgo no se decreta, se alcanza por mérito propio cuando se atienden las necesidades de los seguidores. Para poder satisfacer a otras personas debemos estar satisfechos con nosotros mismos; no podemos dar lo que no tenemos; para transformar debemos transformarnos constantemente, buscando incansablemente la perfectibilidad como seres humanos. Es hacer renovación continua del pensamiento y de los modos de actuación. El presente trabajo es una síntesis del libro Liderazgo Educacional publicado en el 2017 con el sello editorial Edacun de la Universidad de las Tunas y Premio CITMA en igual año. Es un pequeño homenaje a cientos y miles de hombres y mujeres que se han consagrado durante años a la dirección educacional, formando generaciones de ciudadanos en aras del desarrollo de nuestras sociedades.

PALABRAS CLAVES: Liderazgo, seguidores, perfectibilidad, transformar, competente.

ABSTRACT

The objective of the article is to help the study of this important topic seen from the educational angle, helping the directors of educational institutions in Cuba and other Latin American countries, deploy the creative initiative, with the aspiration that with its consequent study we can know what we need to be what we want to achieve as human beings, in a universe at our disposal. Leadership is not decreed, it is achieved by own merit when the needs of followers are met. In order to satisfy other people we must be satisfied with ourselves; We can not give what we have; to transform we must constantly transform ourselves, searching tirelessly for perfectibility as human beings. It is to make continuous renewal of thought and modes of action. The present work is a synthesis of the book Educational Leadership published in 2017 with the Edacun publishing label of the University of Las Tunas and CITMA Prize in the same year. It is a small tribute to hundreds and thousands of men and women who have devoted themselves for years to the educational direction, forming generations of citizens for the development of our societies.

KEY WORDS: Leadership, followers, perfectibility, transform, competent.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una síntesis del libro Liderazgo Educacional publicado al autor en el 2017 con el sello editorial Edacun de la Universidad de las Tunas y Premio CITMA en

igual año (Gómez, 2017). Es un pequeño homenaje a cientos y miles de hombres y mujeres que se han consagrado durante años a la dirección educacional, formando generaciones de ciudadanos en aras del desarrollo de nuestras sociedades.

El universo se debate en agudas contradicciones económicas, políticas, ambientales, sociales. Los paradigmas educativos que predominan *responden a intereses burgueses*: cimentados en la compartimentación disciplinar de los conocimientos, quemaximizan la importancia de la racionalidad abstracta y de la inteligencialingüística, que menosprecian los conocimientos, las capacidades y lascompetencias de las culturas dominadas, que ignoran la necesidad de desarrollar en las nuevas generaciones valores éticos fundamentales, espíritu crítico, un pensamiento más complejo, creatividad, sensibilidad, competitividad.

Se impone la necesidad y la urgencia de crear un nuevo paradigma educacional que contribuya a la edificación de sociedades que tengan como finalidad la felicidad de todos los seres humanos y no el lucro económico de unos pocos a costa del sufrimiento de muchos. Para que ello sea viable hace falta desarrollar también prácticas alternativas, una educación integral que promueva el desarrollo multidimensional de educadores, educandos y decisores para alcanzar un liderazgo competente en el sector educacional.

No basta con lograr un buen desempeño profesional, hay que empinarse y ascender a estadios superiores, pues son muchas las carencias e interrogantes. Las respuestas no pueden ser mediocres sino contundentes, trabajemos por avanzar en que la institución educativa sea conducida por un líder educacional competente, revolucionario, comprometido con la construcción de un socialismo próspero y sostenible.

¿Quiénes son los verdaderos líderes?

> …los líderes no son dioses que estén por allá arriba; los líderes deben ser hombres que viven aquí en la tierra, se reúnan con el pueblo, conversen con los ciudadanos, conozcan sus problemas y trabajen para ellos. ¡Esos son los verdaderos líderes! (Castro, 1985, p. 36)

De acuerdo con lo expuesto, se deduce que un director de una institución educacional debe tener una verdadera preparación política, cultural y técnica para ejercer las funciones que debe desempeñar, así como una alta motivación para la actividad que realiza. Si se toma en cuenta que la educación es un sistema de influencias y que ella se logra a nivel de célula básica – la escuela - puede comprenderse que se habla de lograr las mejores influencias sobre el claustro profesoral para que este logre los objetivos institucionales acorde con las verdaderas necesidades del macro y micro entorno.

En suma, que para formar el profesional que proyectará y manejará la alta tecnología se requiere de líderes educacionales competentes fundamentalmente en la base, es decir, en las escuelas, que sean capaces de potenciar las mejores cualidades del claustro y minimizar sus puntos débiles, logrando así una influencia decisiva en los educandos: formándolos.

Precisamente son los líderes aquellas personas que, por su visión de la escuela en el plano interno, son capaces de fijar metas realistas y alcanzables y más que indicar al

colectivo como lograrlas, los motiva y estimula a que sean ellos quienes obtengan los mejores resultados y luego como los reconocen. El líder educacional competente es aquel que tiene seguidores, el que se impone a sí mismo coherencia entre hechos y palabras, entre comportamiento y valores profesionales, lo que llamamos integridad personal, ser consecuente tanto como inteligente (Gómez, 2004). Es ejemplo y el ejemplo es imagen que transmite y crea valores en el colectivo sin imposiciones de ninguna índole y, en los educandos, influye en el mismo sentido.

Él es una persona que por encima de todo considera a los individuos bajo su mando como personas y no como miembros del personal, y analiza y actúa con cada uno, sobre la base de su más exhaustivo conocimiento y no a través de su trabajo específico como dirigido.

El líder educacional competente está concentrado en los resultados y en la calidad de los miembros; ayuda al colectivo a alcanzarlos: compartiendo, coordinando y cooperando con todos; aunando acciones e interacciones y estimulando la formación de grupos para el análisis y solución de los problemas de la escuela, tomada como un todo. Los líderes educacionales son apasionados por los cambios, los propugnan, promueven y se responsabilizan con estos, sin que los mismos le pesen; todo lo contrario, los asume y compromete a cada cual, a asumir su parte, estimulando y controlando en una gestión únicamente a cuantos lo necesitan.

También propicia las relaciones horizontales más que las verticales, de modo tal, que logra involucrar con eficiencia a todo el personal de la escuela, docente y no docente, en las proyecciones del trabajo, en el diseño de las vías de acciones concretas para alcanzar las metas, que cuanto mayor desafío representan, mayor será su motivación para alcanzarlas.

Ellos son proclives en alto grado a la dirección participativa, por comprender que la educación hay que lograrla colectivamente, por saber que, tanto el personal docente como no docente, tiene su papel e importancia en el proceso de creación de un clima pedagógico, que convierta la escuela en un escenario múltiple de acciones e influencias educativas.

Si de algo está al tanto un líder educacional competente es del estado de opinión y sentimientos que priman en los estudiantes, (ya que ellos son el principio y el fin de la actividad de la escuela) y su educación; el propósito de la misma como organización que desarrolla una actividad la más específicamente humana.

La participación de los educandos promueve y toma en cuenta sus criterios, y los deseos e intenciones, y encausa debidamente por lograr el sentido de pertenencia al centro, para que la masa estudiantil sienta el orgullo de ser dueños de su escuela, propiciando de este modo un grado de relacionamiento superior, es decir afectivo, que sirva de base para transmitir mejor los conocimientos, valores y conductas no solo a nivel de aula, sino en todas las actividades desarrolladas por la institución.

Los líderes educacionales tienen la habilidad de saber medir los intereses en conflicto y contribuyen así, por una vía adicional, a la formación y desarrollo del colectivo pedagógico, cuyo germen está en los grupos de profesores de cada departamento, ciclo o grado.

La comunicación eficiente, su empatía son otros de los rasgos que distinguen a los líderes educacionales y para ello se valen de métodos, vías y formas diversas, hasta asegurarse bien que el mensaje ha sido comprendido y que el planeamiento posterior responderá íntegramente al problema detectado o a la proyección de tareas encomendadas.

Un claustro dirigido por un líder competente siente su presencia, aun estando ausente, pues, además de mantener magníficas relaciones personales sobre bases éticas y de respeto mutuo, siente que es protegido por él, incluso en los casos que dé entera autoridad para resolver o enfrentar las tareas planificadas o las imprevistas.

La recompensa moral y la promoción del personal constituyen otra arista del desempeño de los líderes educacionales competentes. No temen perder el puesto, ni se rodean de incapaces; todo lo contrario, gustan del diálogo y de la búsqueda colectiva de soluciones y están al tanto de la preparación esmerada de su sustituto y reserva; por encima de todo les interesa y viven, para que la escuela cumpla su cometido cada vez con mayor calidad. La firmeza en la exigencia y su justeza, así como la flexibilidad de criterios en cuanto a la asimilación de otros valores, aunque no coincidan con el suyo, así como su generosidad son factores que caracterizan un liderazgo educacional competente. Un líder es un puño de acero en un guante de seda, se ha expresado por algunos estudiosos. La sabiduría al asignar o delegar tareas, dándole a cada cual el lugar en que mejor se desempeña y la misión a largo plazo, son aspectos que acercan al líder educacional y que motivan y estimulan un mejor trabajo, sobre todo porque comprometen al hombre.

El líder educacional competente trabaja en la zona afectiva de sus dirigidos, dejando los problemas administrativos a aquellos que corresponde. En general, los administradores tienden a hacer lo establecido y de este modo mantienen las cosas como están; el líder competente hace lo que hay que hacer y, por tanto las cambia. Si alguna actividad necesita de formas superiores de dirección, es decir, aquellas propias de un liderazgo competente, es la educación.

Bennis (1985, p. 51) acotaba: “El líder no empuja, atrae. No obliga, estimula. No humilla, eleva. Nunca habían sobrado tantos administradores y faltado tantos líderes”.

Es precisamente el conjunto de acciones de los líderes educacionales, permeadas siempre de influencias pedagógicas derivadas de modos específicos de pensamiento, en cuya base se encuentra una sólida cultura, lo que les permite resumir, transmitir y crear cultura y, quizás, este sea el desafío más grande que enfrentan los líderes educacionales.

Martí (1975) decía: “El triunfo es de los que se sacrifican”. La paciencia y la persistencia son la clave del éxito en un liderazgo educacional competente. La creación de la nueva cultura integral de dirección necesita de esto más que todo, por cuanto, corresponde cambiar, a partir de reeducar mentalidades conformadas a la vieja usanza. Los líderes educacionales transforman el caos hallado a su llegada en un futuro alcanzable y deseable por todos.

La elevada cultura educacional que crean los líderes responde, sin dudas, a la compleja interacción promovida por ellos, que provoca un profundo conocimiento y relaciones entre todos los miembros del colectivo y de éste con el colectivo estudiantil a partir de

una dirección participativa, donde el clima socio psicológico propicia un ambiente invariable al desarrollo de realizaciones interpersonales superiores, donde priman la ética, el respeto, la moral, la motivación, así como la imagen que tienen de sí mismos y del resto.

En el centro de esta compleja interacción está la confianza del líder en sus colaboradores y su ejemplo personal de educador y de alumno eterno. El dirigente educacional que no se comporte como un excelente maestro y no esté dispuesto a ser un alumno perpetuo, no podrá llegar jamás a ser un líder competente y menos a cambiar mentalidades y crear nueva cultura.

Sin el reconocimiento y el respeto al dominio técnico y metodológico y con ello a la dignidad humana de los maestros y profesionales de la educación, no se puede ni aspirar a ser buen director.

El líder competente es el arquitecto de su escuela y es también el maestro de su claustro. El líder educa y enseña su organización y más que esto, la capacita.

Este regocijo no depende de la escasez de recursos. De esta manera, la capacitación no solo mejora la calidad del trabajo, sino también la vida misma.

El líder educacional competente tiene una concepción estratégica del desarrollo de la institución y de cada uno de sus colaboradores. En su visión global toma en cuenta los cambios habidos en el macro y micro entorno, los lleva a su planeamiento estratégico y les da luego un control sistemático y seguimiento táctico para lograr respuestas eficientes.

Al trabajar con una filosofía de pensamiento y acción basados en la escuela como sistema abierto, los líderes trabajan de modo anticipador, no se dejan asustar por el futuro, constituyendo de este modo, la previsión una forma superior de dirigir su institución. Así dejan las formas clásicas de control, pasando a la supervisión, a la ayuda, a la asesoría y en general a la demostración para fortalecer los puntos débiles de sus colaboradores y multiplicar los fuertes.

El líder educacional competente logrará la calidad educativa que recaban nuestros pueblos y economías, o sea, formarán un profesional que tenga satisfechas todas sus necesidades para enfrentarse, no solo a la vida laboral, sino a la vida en su sentido general. El componente de auto didactismo estará dado fundamentalmente por la gran motivación que sentirán por su desarrollo técnico y humano.

De acuerdo con las experiencias vividas por algunos líderes educacionales, les ha tomado dos o tres años o cursos escolares llevar la escuela de un estado real a uno deseado; han elevado la escuela a planos superiores de calidad educativa, incluso algunos de ellos, llevaron en ese tiempo su institución a planos superiores y obtuvieron notables reconocimientos por su labor.

El líder competente es un hombre que posee metas en la vida y persevera por lograrlas; sabe además cómo hacerlo; hasta cierto punto se forja a sí mismo con un sentido crítico diferente, positivo; no se flagela, ni teme a sus propios errores; con conciencia martiana de que: “El hombre sincero tiene derecho al error” (citado por Gómez, 1996, p.19) Estos errores son la experiencia que los nutre en el camino hacia sus metas

De hecho, es posible generalizar un algoritmo que refleja, en buena medida, cómo algunos directores de escuelas han logrado hacer de ella una institución líder y emerger ellos mismos como líderes competentes de dichas organizaciones.

Este algoritmo implica ante todo una visión superior del relacionamiento humano, (hacer a los demás lo que queremos que nos hagan y no hacer a otros, lo que no desearíamos que nos hicieran a nosotros) en él prima la comunicación que es la base de la eficiencia de cualquier proceso directivo; el mismo es cíclico; mediante interacciones sucesivas se van alcanzando la calidad educativa, la eficiencia y en última instancia, la excelencia.

En la década de los años noventa, el término competencia ha ido adquiriendo preponderancia en la educación asociado a los valores, a la capacidad de dirección, a las habilidades, al desempeño profesional, entre otros.

Las competencias como cualidades en los sujetos que se expresan en sus capacidades para desempeñarse en un determinado contexto social, laboral o profesional.

Cada competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias, el profesional utiliza un doble equipamiento: equipamiento incorporado a su persona, saberes, saber hacer, cualidades, experiencia y el equipamiento de su experiencia, medios, red relacional, red de información. Las competencias producidas con sus recursos encarnan actividades, conductas profesionales adaptadas a contextos singulares. La competencia resulta de un saber actuar, pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar (García, 2013).

La competencia profesional no resulta de una sumatoria mecánica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. No se trata simplemente de una combinación de los componentes del contenido, esta postura resulta insuficiente desde el enfoque sistémico. Es imprescindible, además, el vínculo con la personalidad, por lo que su concepción sistémica resulta de la relación entre ambos aspectos: la personalidad y el contenido de la formación profesional.

Por lo tanto, asumir una concepción más integral de las competencias supone, entre otros aspectos esenciales, los siguientes:

- Su comprensión desde una perspectiva integradora de las dos esferas de regulación de la personalidad: afectivo motivacional y cognitivo instrumental que posibilitan el funcionamiento eficiente de la personalidad y su regulación, que tiene su expresión máxima en la autorregulación.
- Su análisis desde un contexto de actuación determinado que perfila exigencias concretas y niveles de éxito deseables en la actividad.

El profesional de la educación competente, suele asociarse a la etapa de pos graduación, en la que se supone hay niveles superiores de dominio del contenido, métodos, técnicas, formas de organizar el proceso pedagógico dado la experiencia que se ha sistematizado. Desde la formación inicial o de pregrado se comienzan a desarrollar modos de actuación, maneras de proceder, de obrar, desempeños, según la terminología que convencionalmente se utilice, que sean competentes, que se distingan por su calidad.

En la competencia profesional se integran las esferas de regulación de la personalidad: inductora y ejecutora y el contenido de la formación profesional. En ellas se vinculan las motivaciones, las necesidades, los intereses, las aspiraciones, los conocimientos, las habilidades, los valores y determinadas cualidades de personalidad del profesional de la educación. La competencia es inherente al sujeto, a su actividad y comunicación.

Derivada de esta concepción general de competencias, se construye la de competencias profesionales, que asume los atributos esenciales de la noción general ya explicada y la circunscribe al área profesional.

Las competencias profesionales permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que responden a las demandas del desarrollo social.

Cada profesión y cada profesional, en dependencia del objeto de la profesión, del rol social que se le asigne, así como de las funciones y tareas que le competen, debe desarrollar aquellas competencias que le son inherentes a su actividad, lo que le permite el logro de desempeños exitosos, eficientes.

Las competencias para la dirección institucional, si bien cuentan con un cuerpo conceptual y metodológico desde la Dirección Científica Educacional como disciplina, aún no han sido sistematizadas como competencias desde la visión con la que en este enfoque se abordan, tarea científica que está en estos momentos en manos de investigadores de diferentes instituciones cubanas y extranjeras.

En nuestra Universidad de Las Tunas se desarrolla el proyecto de investigación Competencia de Dirección en Educación que persigue el propósito de: Proponer una metodología que en su aplicación contribuya a la formación y desarrollo de las competencias de dirección en educación que impacte en la actividad directiva de cuadros y reservas en la Universidad de Las Tunas y la Dirección Provincial de Educación en función del desarrollo integral de la sociedad tunera.

La educación es un proceso social complejo de carácter histórico concreto a través del cual se produce la transmisión y construcción de la cultura por las generaciones en su interacción.

Los retos y desafíos de la educación en la actualidad están determinados por las condiciones socioeconómicas en un mundo globalizado, pero marcado por las diferencias, la marginalización que determinan muchos otros problemas, por cuanto las reformas no llegan por lo general a provocar transformaciones en la dirección del proceso pedagógico, al tiempo que persiste la desigualdad de oportunidades educativas. Frente a estas realidades:

¿Cómo actuar?; ¿Cómo abrir nuevos senderos que propicien un cambio en el horizonte educativo?; ¿Cómo vincular estas agudas problemáticas con la profesionalidad de los educadores (as)?

En una aproximación operativa se puede asumir que: competencia de dirección en educación es una configuración *que alcanza el profesional sobre la base de una sólida preparación político-ideológica* que integra en su estructura y funcionamiento, formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiesta en

el proceso pedagógico del profesional de la educación y que garantizan un desempeño responsable, eficiente y de disposición al cambio, reflejado en una elevada calidad educacional.

En su análisis se aprecia que:

- Interviene en el proceso pedagógico desde una concepción amplia de la educación, respetando las condiciones socio-económicas y políticas que tienen lugar en toda la sociedad y su relación con la educación.
- Se encauza hacia la formación y desarrollo de la personalidad como un todo teniendo en cuenta (lo motivacional, afectivo, cognitivo y personológicos).
- Se fundamenta en la política educacional los Lineamientos inherentes al sector educacional y la Misión del MES y MINED.
- Se proyecta en función del 3er Perfeccionamiento que debe garantizar la educación cubana en las condiciones históricas actuales y garantizar la formación de un profesional marxista y martiano comprometido con la revolución.
- Concibe un proceso pedagógico con carácter flexible, contextualizado e integral, que garantiza cierto grado de eficiencia y eficacia e implica la aprehensión y proyección personológica sobre el saber, hacer, convivir, ser y actuar (Pilares básicos de la educación).
- Tiene implícito a partir de la disposición al cambio alcanzar resultados cuantitativos y cualitativos superiores en la educación en el territorio.
- Refleja la ética, profesionalidad y competencia de todos los gestores en los distintos contextos de actuación *(escuela, familia, comunidad).*
- Su vinculación teórico-práctica.

El líder educacional es esencialmente un pedagogo que debe dominar las funciones y tareas de cada puesto de trabajo, como una condición para el liderazgo competente, al demostrar su competencia profesional, siendo su interés mejorar la educación.

Veamos, ¿cuáles son las competencias de su liderazgo?

- Dominar el contexto: Comprender el cuadro general, estar al tanto de las implicaciones políticas de su trabajo; estar actualizado en torno a los esfuerzos de investigación y perfeccionamiento y buscar tiempo para seguir siendo un aprendiz.
- Conocerse a sí mismo: estar al tanto de sus patrones de vida, su habilidad para aprender a partir de la experiencia, de sus héroes para modelar el liderazgo y de sus capacidades para enfrentarse a conflictos, errores y fallos.
- Crear visiones y comunicarlas de forma significativa. Mirar hacia el futuro, tener un compromiso apasionado con una visión inspiradora y ser capaz de comunicar esta visión a otros de modo que estos se alineen con ella y actúen para implementarla.

- Reforzar a otros a través de la empatía, la integridad y la constancia: Construir confianza a través de la empatía, estimular a otros a hacer todo lo que ellos puedan hacer, ser íntegro, aseverativo y consistente en creencias y acciones.

CONCLUSIONES

El escenario educativo mundial, regional y nacional demanda altas exigencias a la educación, a la escuela y al liderazgo competente a lograr en el profesional de la educación en la conducción de los procesos sustantivos en los diferentes niveles organizativos. La educación debe erigirse como principal factor de desarrollo de la sociedad. Para el profesional de la educación constituye un reto la elevación permanente de su preparación en función de un desempeño con eficiencia en todos los ámbitos que hacen la vida humana.

Las competencias profesionales se comienzan a desarrollar desde la formación inicial del profesional de la educación y constituyen configuraciones en las que se integran componentes motivacionales, cognitivos, metacognitivos y cualidades de personalidad del profesional en constante proceso de formación profesional. Estos componentes revelan la necesidad de una concepción integral de la formación del profesional y por tanto la necesidad de un liderazgo en la dirección del proceso pedagógico de dicha formación en correspondencia con dicha integralidad.

La competencia de dirección en educación es una competencia del profesional de gran importancia para avanzar en el liderazgo competente que le permita la dirección científica, sistémica y personalizada del proceso pedagógico, desempeños flexibles e independientes, propiciar el acceso de los educandos al contenido, la orientación proyectiva y la asunción de compromisos con el proceso y sus resultados en correspondencia con el modelo del profesional socialmente deseable.

Por la responsabilidad social que tienen los educadores en la concreción de políticas y concepciones educativas para la formación de personas inteligentes, activas, comprometidas y funcionales, en correspondencia con las presentes necesidades, se impone el perfeccionamiento y despliegue de su actividad profesional de dirección a partir de incorporar nuevos métodos y competencias y aproximarnos a un líder educacional competente.

REFERENCIAS

Bennis, W. (1985). *Líderes, el arte de mandar*. México: Merlín Libros S.A.

Castro, F. (1985). *Nada podrá detener la marcha de la historia*. Entrevista concedida a Jeffer y Elliot y Marvia Dymally. La Habana: Editora Política.

García, M. (2013). La formación de competencias y la dirección en educación superior, una necesidad ineludible. La Habana. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales.*

Gómez, J. (1996). *Martí: Ideas sobre dirección científica*. Las Tunas: Sanlope.

Gómez, J. (2004). *La capacitación para el liderazgo de directivos educacionales: un modelo para su perfeccionamiento (*tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Gómez, J. (2017). *Liderazgo educacional.* Las Tunas: Edacun.

Martí, J. (1975). *Obras completas*. La Habana: Ciencias Sociales.

LA COMPRENSIÓN DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL: RETOS Y PERSPECTIVAS

UNDERSTANDING TEXTUAL TYPOLOGY: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Kenia Elizabeth García Armas (kenia@ult.edu.cu)

Adis Francisca Martí Rivero (adis@ult.edu.cu)

RESUMEN

Los sustentos teóricos y didácticos que se exponen en el artículo conducen al tratamiento de la tipología textual. Para ello la aplicación de procedimientos que faciliten la comprensión y análisis de la información contenida en los diversos estilos funcionales, con la finalidad de desarrollar conocimientos, habilidades lectoras y contribuir a la formación integral de los estudiantes universitarios y lograr la comunicación adecuada en los diferentes contextos de actuación, acorde con la profesión y exigencias del momento histórico en el que vive.

PALABRAS CLAVES: Texto, comprensión, procedimientos, tipología.

ABSTRACT

The theoretical and didactic supports that are presented in the article lead to the treatment of textual typology, for this the application of procedures that facilitate the understanding and analysis of the information contained in the various functional styles, with the purpose of developing knowledge, skills Readers and contribute to the integral formation of university students and achieve the appropriate communication in the different contexts of action, according to the profession and demands of the historical moment in which they live.

KEY WORDS: Text, comprehension, procedures, typology.

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se concibe la lectura como un acto comunicativo por lo que es posible avanzar en este proceso ante situaciones funcionales de lectura. El que aprende a leer debe distinguir la finalidad de la lectura para comprender, servirse de un texto y ayudar a dominar una técnica o desarrollar actividades, donde los sujetos que aprenden reflexionen sobre sus propios procesos de lectura.

A partir de este enfoque, es necesario introducir el tratamiento diferenciado en los programas de estudios, que se correlacione didácticamente con el aprendizaje desarrollador de la competencia lectora, al beneficiar los procesos de comprensión, análisis y construcción de los significados del texto para promover el protagonismo consciente de los estudiantes.

La tipología textual refleja no sólo una visión del mundo, sino que además proporciona valores, costumbres, formas de pensamiento, validos tanto para interpretar la realidad, como para producir significados. La tipología diversifica las lecturas de tipo literario. Su existencia y el dominio de determinadas características en la conciencia de los escolares ofrecen propósitos diferentes, estados de reflexión, motivos, mecanismos de auto-conocimientos que influyen en su interacción con el texto y estimulan su interés por la lectura.

Las disciplinas y las asignaturas, deben permitir la apropiación de conocimientos, valores y representaciones respecto a la problemática analizada, a partir de lo que proyecta el modelo del profesional, sin embargo, se fragmentan los contenidos y falta contextualización y sistematicidad para que lleguen a asimilarse y procesarse en el plano interno y externo. Esto debe apoyarse además en los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista.

Atendiendo a estas carencias es necesario que el profesor domine una serie de categorías para la implementación de procedimientos, que el presente artículo pone en disposición de los mismos con el objetivo de lograr el desarrollo de habilidades en el proceso de comprensión de textos al tener en cuenta la tipología textual.

En estos estudios se sustentan las investigaciones más recientes referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje lector, entre las que aparecen registradas las de Argüelles (2007), Báez (2006), Gayoso (2003), Grass (2003), Roméu (1991, 1997, 2000, 2003). Estos autores refieren que, de una lingüística de la lengua, el interés se ha transferido a una lingüística del habla, al considerar que el texto es entendido como un acto comunicativo y constituye una unidad en la que se expresa un contenido mediante una forma determinada. Se asume lo aportado por Roméu (1991, p. 7), al considerar el texto "…como cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de significados, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios funcionales".

El texto es un acto comunicativo y todo acto se revela como un proceso de interacción social, en el que prima el contexto como eslabón determinante en el proceso de comprensión como generación de sentidos; toda actividad dirigida a la comprensión e interpretación de los mensajes se centra en la indagación sobre la intencionalidad como la direccionalidad de todo proceso psicológico.

El proceso de comprensión es abordado por Colomer (1996, p. 59), al esclarecer la relación texto-contexto-lector como variables esenciales a tener en cuenta para la comprensión de un texto escrito. El lector activa los conocimientos durante el acto de lectura, lo que incluye el sistema gramatical, el vocabulario, sus estrategias, experiencia sociocultural, familiaridad con el género, su objetivo como determinante del modo de comprender el texto, así como el conocimiento del tema bajo el prisma de subjetividad emocional-afectiva que supone los intereses, los valores, las motivaciones del sujeto lector.

El texto revela la intención del autor, sustentada en el contenido y en la forma de organización del mensaje; el contexto comprende las condiciones de la lectura derivadas del entorno social del texto. Lo planteado permite determinar que una clase de Lengua Española sustentada desde el enfoque antes mencionado, se centra, en primer término, en el significado, a partir de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos, en estrecha articulación con los componentes didácticos: objetivo, contenido, método, medios, formas de organización y evaluación.

Para Roméu (2003, p. 7), la comprensión de la lectura "…es un proceso complejo en el que el lector atribuye significados al texto, realiza una derivación informativa textual, cuya eficiencia dependerá de la interacción que el sujeto pueda establecer entre sus conocimientos previos y la nueva información que recibe".

Se comparte el criterio que tanto en el proceso de comprensión, análisis como en el de construcción, cada sujeto tiene su propia visión del mundo, sus ideas, modos de percibir los valores de la obra. García (1971) y Roméu (1997, 2007) coinciden en señalar que todo texto es portador al menos de tres significados: el significado literal o explícito, el significado intencional o implícito y el significado complementario o cultural. Por tanto, es vital tener en cuenta los siguientes niveles de comprensión: nivel de traducción, nivel de interpretación y nivel de extrapolación.

Desde la didáctica el dominio de los tres niveles juega un papel esencial para el maestro y es válido el criterio sobre la oportuna utilización de estos niveles en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, pero en la práctica ha surgido una tendencia a evaluar el resultado y no las diferentes etapas que se manifiestan en este proceso. En efecto, no se conciben eficientemente porque se les otorga un papel esencial a la lectura oral y a la evaluación de la lectura, pues la mayoría de las preguntas reproduce el contenido sin tener en cuenta el tipo de texto.

La tipología de textos es un problema bastante complejo, son diversos los criterios que se pueden tener en cuenta para ello. “Con el término tipo de texto se alude a la designación teórica de una forma concreta del texto, descrita y definida dentro del ámbito de una tipología textual” Grass (2003, p. 5).

Con respecto al tema mencionado, es pertinente recordar lo planteado por Solé (1996, p. 84), que en la propia medida en que el escolar se socialice con esa diversidad textual, “…los tipos de textos funcionan en el lector como esquemas de interpretación”. Esto significa que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe promover determinadas actitudes según el tipo de texto, a través de las que el sujeto lector debe percatarse de que, en la lectura del cuento, el propósito va dirigido a unos contenidos y no a otros, por ende, para lograr la meta propuesta el maestro debe actualizar los procedimientos didácticos a favor de una lectura más ágil y productiva.

Para adentrarse en el complejo mundo de la tipología textual es necesario destacar que los criterios de clasificación resultan diversos, de modo que los textos pueden clasificarse de acuerdo con los géneros en: narrativos, poéticos y dramáticos; según la línea de acuerdo con la composición, en: progresivos (narrativos), enumerativos (descriptivos y dialogados), y asociativos. Los textos también se clasifican según la finalidad comunicativa que el esencial. De ello se ocupa la estilística funcional.

Son varias las clasificaciones aportadas y de acuerdo con lo estilos también resultan diversas. Alonso, Stell, Dubsky y Shishkova, Grass, Báez, Sales, Montaño.

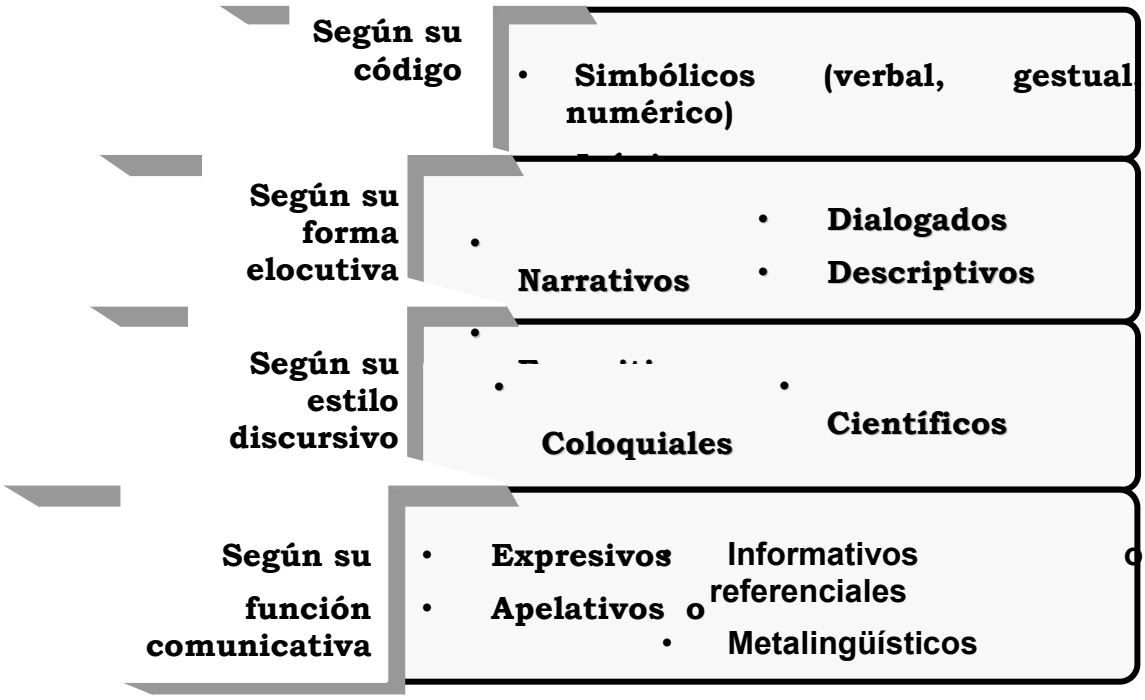

No se habla de la misma manera ante un grupo de amigos, familiares, que cuando se pronuncia una conferencia su se escribe una noticia para un periódico. Los textos varían, en consecuencia, según las circunstancias de su producción y las funciones comunicativas que cumplen. Esta es la razón básica por la que podemos hablar de existencia de variadas tipologías.

Las tipologías son aún muy cuestionables, se contradicen, no hay un consenso en la literatura. Sostenemos el criterio planteado por Montaño (2010), porque consideramos que integra una mayor variedad de usos.

Estilos	Funciones
1. Literario	estética
2. Científico	analítico
3. Periodístico	informativa
4. Oficial o diplomático	política
5. Publicitario	promocional, comercial
6. Coloquial	comunicación inmediata
7. Jurídico	normativo, legislativo

Característica del estilo funcional científico

Finalidad analítica, predomina la objetividad, carácter denotativo, no se dirige al establecimiento de inferencias, ni relaciones asociativas, no es polémico, emplea oraciones sencillas, con estructura lógica simple, no utiliza recursos expresivos, se

escribe en forma impersonal, emplea formas verbales conjugadas preferentemente en tiempo presente general o pretérito.

Características del estilo periodístico

Finalidad informativa, el nivel de actualidad, claridad, imparcialidad, la rápida caducidad de la información, la brevedad o poder de síntesis. La objetividad y el marcado carácter denotativo que sustenta los significados literal y complementario preponderantes en el estilo periodístico.

No existe un criterio unánime acerca de la clasificación del género periodístico, sin embargo, la mayoría de los autores comparten los siguientes: la noticia, la entrevista, el reportaje, el artículo y la crónica. Se considera pertinente hacer un resumen sobre la caracterización de estos, resultante de la articulación entre los procesos de comprensión, análisis y reflexión.

La **noticia** se caracteriza por ser un texto informativo y escueto, sobre un hecho o acontecimiento de actualidad, con un lenguaje que refleje objetividad, veracidad, contextualizado, preciso, claro, conciso, de contenido generalmente desconocido o inédito, y que responde al qué, cuándo, dónde, cómo, quién y por qué, con una intención y finalidad comunicativa.

El **reportaje** también se caracteriza por ser informativo, pero no influenciado por la inmediatez de la noticia. El reportero amplía la información que anteriormente habría aparecido en forma de noticia. Se representa y pone al descubierto de forma real y elocuente el sentido social de un acontecimiento sustancial del cual ha sido testigo o participante el propio periodista. Se resalta el predominio de una narrativa objetiva.

La **entrevista** es un tipo de discurso informativo público con una organización estructural que incluye una sucesión de dos tipos de actos de habla: pregunta-respuesta. La entrevista implica el intercambio directo con una o varias personas, donde el entrevistador posee conocimientos y habilidades que le permiten una correcta selección de las preguntas y conduzcan al interlocutor a emitir aclaraciones y valoraciones sobre el tema de interés, y lo exprese con soltura.

La crónica: es un relato informativo de actualidad, puede ser de varios sucesos, en orden cronológico local; que se circunscribe a la cultura costumbrista de una zona o localidad; de extranjero; acerca de costumbre curiosas a la cultura autóctona; entre otros temas. El periodista recurre al vuelo literario, se describe con vivos colores, emplea imágenes, trasmitir impresiones, vivencias y puntos de vista personales con la intención de provocar emociones y reflexiones.

El **artículo** se orienta a analizar, comentar y enjuiciar un determinado hecho o problema, que puede ser un acontecer político, histórico, tema de carácter teórico, suceso de importancia económico, social o una obra del mundo del arte y la literatura. La estructura habitual de un artículo es la presentación del tema, su análisis y conclusión, aunque este orden puede ser mutable; está en dependencia del criterio que asuma el periodista. Este analiza, ilustra, enjuicia un hecho o problema que puede ser de actualidad, político, de carácter técnico, histórico, etc.

El editorial: también llamado artículo de fondo, se apoya en el núcleo de la noticia para exponer el punto de vista del periódico. Este tiene siempre o casi siempre, una

trascendencia política y un papel orientador; proporciona argumentos sobre lo tratado. El artículo tiene un sello individual al reflejar los criterios y puntos de vista de su autor. El punto de apoyo de la crítica es la obra de arte. Su función primordial es argumentar por qué algo está bien o mal hecho, por tanto, contribuye a la formación de criterios por parte de los lectores.

En sentido general, el texto periodístico se caracteriza por su expresividad, manera de influir en el receptor. Su estandarización le impone la utilización de fórmulas que faciliten el dinamismo y la comunicación. Posee carácter colectivo porque se escribe para una colectividad y representa los intereses de una clase. En la prensa plana los párrafos son breves, sin complejidad sintáctica, claros y concisos.

Características del estilo literario

La finalidad estética, la utilización de recursos expresivos y estilísticos, la materialización del pensamiento por imágenes. La subjetividad y el marcado carácter connotativo que sustenta los significados literal, complementario e implícito presentes en el estilo literario y acentuado en uno de sus géneros: el lírico. El texto determina las preguntas o actividades que el profesor debe formular para su comprensión. La interpretación de los recursos expresivos y estilísticos, las formas en que el autor interactúa con su realidad y las claves que nos brinda para la asimilación de la nuestra.

Para lograr el proceso de comprensión a partir de la tipología textual se ejemplifica con la crónica publicada en el Juventud Rebelde el 13 de mayo de 2012 por Jesús Arancibia Lorenzo.

“CARAPACHO”

Aunque lo descubrí hace tiempo, todavía no deja de asombrarme: mi madre miente. Es una mentirosa profesional, que ni tan siquiera se ruboriza de sus embustes. Al parecer el mal viene de atrás, de las farsas indudables de mi abuela, quien a su vez lo heredó de aquella viejita que engañaba primorosamente y le gustaba tanto maquillarse aún cuando ya no tenía fuerzas ni para caminar; quiero decir, mi bisabuela María Luisa. Dígame usted quien, con las entendederas derechas, puede creer que mi hermano y yo somos los niños más lindos del mundo, si poco nos faltó para ganar la medalla de oro en el Festival de Feos Pinareños (…) ¿O que cuando hay que repartir lo hace con el caldero familiar, el carapacho de un pollo, ese marabuzal de huesos, le guste más a esta mujer que el muslo y contramuslo o la abundante pechuga? Mentiras, puras mentiras. Como aquel cuento del hijo de una amiga, que casualmente siempre tenía las mismas enfermedades que nosotros y por no ir rápido al médico se quedó tieso de por vida. O el otro- vaya invento- de que a mamita le encantaba quedarse despierta, la noche entera, para limpiar la casa u oír la radio, casualmente cuando la fiebre o el asma nos apretaba ¿Y qué me dicen de la clásica de los zapatos? Sí, esa que aún después de muchos años se atreve a repetirnos: que a ella con un par de zapatos le basta para recorrer el universo, por eso puede emplear, su poquito dinero en comprarnos tenis y ropa a nosotros. Lo peor: ni mi mamá ni mi abuela son las únicas afectadas por esta mitomanía crónica. Parece como si algún gen de la falsedad se les activara a las madres desde el instante exacto del alumbramiento y ya no hubiera remedio posible. Debe ser eso, un gen, o un duende, o un ángel, que las hace mentir, día y noche, para disimular apenas la sinceridad irrompible de tanto amor.

Observa el texto que vas a leer y responde:

1. ¿Qué medio de prensa lo publicó? ¿Dónde se publica? ¿Qué alcance tiene?
2. ¿Qué sabes acerca de ese medio de prensa?
3. ¿En cuál de sus páginas publica el material? ¿Por qué?
4. ¿Quién es el autor? ¿Qué se sabe acerca de él?
5. ¿Cuál es el título o titular?

Lee el texto y responde:

6. ¿Por qué el documento pertenece al estilo funcional periodístico?
7. ¿A cuál género periodístico pertenece? ¿Por qué?
8. ¿Cuál es la ideal fundamental que se sostiene en la crónica?
9. ¿Cuáles son los argumentos que da el autor para ampliar su idea?
10. ¿Compartes el criterio del autor? ¿Por qué?
11. ¿En ocasión de qué tradición popular se publica el material? ¿En qué consiste esa tradición?
12. ¿Por qué es importante la celebración de esa tradición popular?
13. ¿Qué relación tiene el título con el contenido del material?
14. ¿A qué atribuyes ese modo de pensar, sentir y actuar de las madres?
15. ¿Emplea el autor recursos expresivos para embellecer el lenguaje? ¿Cuáles?
16. ¿Cuál es el tiempo verbal que emplea el autor? ¿Por qué?
17. ¿Crees que esta crónica contribuye en verdad a homenajear a las madres en su día? ¿Por qué?

Lee detenidamente el último párrafo de la crónica

18. ¿Qué significación tiene la expresión “que la hace mentir día y noche, para disimular apenas la sinceridad irrompible de tanto amor”?
19. ¿Qué significa la palabra irrompible en el enunciado subrayado? Sustitúyela por otra que signifique lo mismo.
20. ¿De qué otras maneras se rinde homenaje a las madres?
21. ¿Conoces algunas ideas de José Martí que hablen acerca de las madres? ¿Cuáles?
22. ¿Conoces algunos versos dedicados a las madres? Recítalos.
23. Socializa las ideas referidas a la crónica como parte del género periodístico, escribe su definición y características. Puedes remitirte a EcuRed: Enciclopedia cubana.

24. Imagina que debes escribir una crónica sobre este día tan especial, donde las madres serían las protagonistas de este acontecimiento. Piensa en esta proposición y redáctala.

CONCLUSIONES

La comprensión, análisis y la caracterización de la tipología textual, es un medio esencial que contribuye a la adquisición de conocimientos, habilidades, desarrollo del pensamiento, modos de actuación y la competencia comunicativa, además se logra la interdisciplinariedad y ahonda en la autopreparación y perfeccionamiento del desempeño de los profesores para el logro de los objetivos explicitados en los diferentes programas del currículo.

REFERENCIAS

Argüelles, H. (2007). *Una concepción didáctica dirigida a la formación de comunicadores competentes en estudiantes de sexto grado de la educación primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas.

Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Pueblo y Educación.

Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: MEC.

García, E. (1971). *Lengua y literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gayoso, N. (2003). *Hablemos de la lectura. Carta al maestro*. La Habana: Pueblo y Educación.

Grass, É. (2003). *Textos y abordajes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. (2010). (*Re)novando la enseñanza - aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1991). Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna. *Educación*, Año XXI, (70). La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1997a). *Lengua materna: cognición y comunicación*. La Habana: IPLAC.

Roméu, A. (1997b). *Metodología de la enseñanza del Español 1 y 2*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2000). *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2007). *El Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura. 6ta*. España: Graó.

CONCEPCIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA CUBANA. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

CONCEPTION OF EDUCATIONAL INCLUSION IN THE CUBAN SCHOOL. THEORETICAL CONSIDERATIONS

Leisis Josefa Hernández Botello (leisishb@ult.edu.cu)

Isabel Cristina Yurell Concepción (isabelc@ult.edu.cu)

Onoida Del Sol Carmenate Velázquez (onoidacv@ult.edu)

RESUMEN

Una de las problemáticas actuales en los estudios sobre la educación es el relacionado con la inclusión, por lo que el trabajo ofrece consideraciones teóricas sobre el tema. El estudio se realizó como parte del proyecto de investigación de la Universidad de Las Tunas “Atención educativa de calidad a niños, adolescentes y jóvenes”. La esencia se centra en la educación en aras de lograr la inclusión de todos con vistas a desarrollar integralmente la personalidad de los estudiantes. Se profundiza en los referentes históricos por los que ha transitado la inclusión y sus concepciones. Tiene como objetivo sistematizar los referentes teóricos relacionados con los antecedentes históricos de la inclusión en el proceso docente educativo de la escuela primaria. Con la utilización métodos de investigación científica como: histórico y lógico, análisis y síntesis.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, educación, proceso.

ABSTRACT

One of the current problems in education studies is related to inclusion, so the work offers theoretical considerations on the subject. The study was carried out as part of the research project of the University of Las Tunas "Quality educational care for children, adolescents and young people". The essence is focused on education in order to achieve the inclusion of all in order to fully develop the personality of students. It delves into the historical references through which the inclusion and its conceptions have gone. Its objective is to systematize the theoretical references related to the historical background of inclusion in the educational process of primary school. With the use of scientific research methods such as: historical and logical, analysis and synthesis.

KEY WORDS: Inclusion, education, process.

INTRODUCCIÓN

Ser diferente es una característica del ser humano. La diversidad, inherente a la naturaleza humana, sirve para identificar a las personas tal y como son y no como nadie desea que sean. La diversidad es personal y cultural y es enriquecedora de la esencial similitud que tenemos todos los seres humanos.

La inclusión trata que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de sus alumnos y colaborar con la erradicación de la desigualdad e injusticia. El concepto de inclusión educativa frecuentemente no es bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo.

La atención a la diversidad no implica una atención personalizada excluyente de la atención a la persona dentro de un colectivo. Implica reconocer a cada persona como miembro de un grupo, respetar la dimensión personal, pero no al margen de la dimensión social (“yo soy yo, pero soy contigo”, Cobas, 2011).

Con estas ideas, en Cuba, que tiene concebida la educación especial cada vez más consolidada como un sub sistema de la enseñanza general, se ha ido transitando hacia el movimiento de la inclusión educativa que ya ha cobrado mucha fuerza en los países de Europa y del Continente Latinoamericano. La pedagogía especial tiene que favorecer que el sistema educativo la asuma, lejos de evitarla y se oriente más hacia la igualdad, la equidad, y la práctica de la Pedagogía de las Posibilidades (Barrio, 2013).

La inclusión educativa exige un ajuste en el modelo de escuela actuante, profesores distintos, padres diferentes y una organización escolar de escuela integrada y funcionamiento de comunidad entre todos. Desde ella se prefiere, habilidades y potencialidades y no deficiencias y dificultades, es preparar a los individuos con y sin NEE para la vida, siendo sugerente la realización de ajustes en la programación curricular que así lo garantice.

Para ofrecer la educación en condiciones de inclusión es indispensable buscar alternativas que garanticen una educación de calidad tanto en Instituciones de educación regular como en instituciones de educación especial y lo que es más necesario aún, el convencimiento, la responsabilidad, entrega y amor, como eje fundamental de quienes tienen que enfrentarla.

Para poder dirigir las prácticas inclusivas, de manera efectiva, se exige que los docentes comprendan que calidad con equidad significa escuelas inclusivas, es decir las escuelas que por la excelencia de sus servicios hagan posible que todos los niños, adolescentes y jóvenes de una comunidad puedan encontrar en ellas lo necesario para su pleno desarrollo, se reconocen como escuelas inclusivas.

En la Convención sobre los derechos del niño, el artículo 19: Protección contra los malos tratos, plantea que: las autoridades deben protegerte de los malos tratos, los abusos, la violencia, el descuido o el trato negligente (irresponsable, descuidado), cualquiera que sea su procedencia.

La aplicación de métodos empíricos: revisión de documentos (expediente acumulativo del escolar, actas de consejo de dirección, actas de preparación metodológica, entre otros; entrevistas en profundidad a directivos de enseñanza primaria y secundaria básica, entrevistas a maestros y profesores de ambas enseñanzas, así como a metodólogos y otros directivos de nivel municipal y provincial de Las Tunas, se pudo corroborar que existe falta de preparación por parte del profesorado. Los niños/as con necesidades educativas especiales solo comparten algunas actividades curriculares. Existe un sistema de educación diferenciador donde el centro no se adapta al alumno sino al contrario.

Este trabajo se propone como objetivo sistematizar los referentes teóricos relacionados con los antecedentes históricos de la inclusión en el proceso docente educativo de la escuela primaria.

Apuntes históricos sobre la inclusión educativa

Los términos “atención a la diversidad” y “cultura de la diversidad” tienen su origen en la antigüedad, al aparecer en las primeras manifestaciones de rechazo y segregación de los miembros de la sociedad, víctimas de la incomprensión y la crueldad. En relación con esto, Séneca (filósofo año 3 al 65 de n.e.) planteó que: “… se mataba a los monstruos y se ahogaba a los que nacían enfermos y deformes, no por la ira, sino por las normas de la razón: aislar lo inservible de lo sano” (citado por Watkins, 2007). Estos niños vivían olvidados, considerados como un castigo por algún pecado cometido por los padres, condenados a vivir segregados de la vida social, caracterizada por explicaciones divinas o demoníacas.

El filósofo Hipócrates fue uno de los primeros en llamar la atención hacia las personas que presentaban algún tipo de discapacidad, e inició un tratamiento mediante el empleo de la musicoterapia e hidroterapia.

En la Edad Media, desde el siglo V hasta el siglo XV, la sociedad comienza a utilizar a estas personas como objetos de burla, para el entretenimiento (“bufones”) de los amos y sus invitados. Se caracteriza como un período de oscurantismo psiquiátrico. Posibilitó que el tratamiento de las personas con discapacidad conociera una actitud diferente, en la medida en que la iglesia logra terminar con el infanticidio, promueve el respeto a la dignidad humana, crea algunas condiciones para mejorar la vida de ellas: hogares como asilos, para prestar algún tipo de ayuda asistencial.

El Renacimiento (1453 a 1517) señala el inicio de posiciones humanistas que influyeron en las esferas de la sociedad, en las ciencias médicas y pedagógicas e implicó un cambio en la atención a la diversidad humana. En Inglaterra comenzaron a abrirse hospitales para enfermos mentales.

En los finales del siglo XVI e inicios del XVII, pedagogos destacados se pronuncian con aspectos sobre la posibilidad que alguien podría dudar que la educación es necesaria para los torpes, a fin de librarlos de su torpeza natural y que no se puede dejar de incluir en la educación humana a nadie, excepto a quien no sea humano.

En la Edad Moderna; con la primera revolución industrial (siglo XVIII); tiene lugar un cambio en el tratamiento de las personas con trastornos físicos o mentales. En esta etapa se produce un conjunto de acontecimientos entre los cuales se encuentran:

- La clasificación de las llamadas deficiencias
- Se promovió la necesidad de educar a los torpes.
- En Francia y otros países desarrollados se abrieron departamentos e instituciones para la atención a estas personas; se crearon métodos y equipos para la atención a estas personas.

Desde el siglo XVIII hasta las dos primeras décadas del XX, se producen transformaciones de carácter estructural reflejadas en la economía y la organización social; paulatinamente se limitan las asimetrías entre el medio rural y el urbano, aunque la inadaptación social aumenta, la población comienza a tener derecho a la enseñanza, y en el caso de las personas con discapacidades sensoriales, se percibe un incipiente intento de mejor tratamiento humano e interés por sus posibilidades de enseñanza.

Ejemplos de ello son la creación del sistema Braille (sistema de lecto-escritura) para ciegos y determinados servicios para atender a los “sordomudos”.

En 1801, se incursiona en la educación del niño con discapacidad sensorial, experiencia generalizada a otros países, que es considerada el inicio de la educación especial

En 1917, con la “Gran Revolución de Octubre” se inicia la época contemporánea que origina en Europa una posición diferente hacia las personas con “deficiencias”. Se defiende la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental.

Para corregir y/o compensar las discapacidades mentales, sensoriales y motoras de los niños, adolescentes y jóvenes, surge la educación especial como institución pedagógica-terapéutica-tradicional, a pesar de que las personas con determinadas discapacidades continúan siendo consideradas como un peligro para la sociedad, y aumenta la marginación y la inadaptación social de estas personas.

Conceptualización sobre la inclusión educativa

La inclusión educativa constituye una prioridad de la educación cubana, particularmente de la Educación Especial, la cual, desde su fundación, posee un carácter inclusivo. Una de sus principales aspiraciones es preparar a todos los sujetos que a ella asisten para lograr su incorporación, su inserción a la sociedad, así como su participación en los procesos sociales de manera independiente (Zaldívar, Martínez y Demósthene, 2018)

La escuela del pasado siglo tuvo que sembrar, y en la actualidad lo estamos constatando, un nuevo camino para dar cabida al alumnado con necesidades educativas especiales. En el desarrollo de este camino la escuela ha tenido que vencer obstáculos provenientes de la arraigada y obsoleta pedagogía de la homogeneidad y de la exclusión (Lledó, 2010)

Inclusión. Una definición muy utilizada es la que sigue: “Educación inclusiva es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano”.

> Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. (Unesco, 2005)

La inclusión trata que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de sus alumnos y colaborar con la erradicación de la desigualdad e injusticia. El concepto de inclusión educativa frecuentemente no es bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo.

La inclusión en el plano más estrecho pudiera verse como un concepto teórico de la Pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad, como también pudiera pensarse que es un concepto surgido en los años 90 que pretendió sustituir al de integración, el que perdura aún en la práctica educativa.

La inclusión educativa encierra un conjunto de ideas que orientan la Pedagogía en una dirección particular. Concebirla como una concepción implica que la inclusión educativa presupone en sí misma un sistema de ideas, juicios, conceptos, sugerencias y procedimientos metodológicos para su implementación en cualquier contexto educativo. Incluir los niños adolescentes y jóvenes es preparar al individuo para la vida social, su función en la sociedad y su tarea en la sociedad. Y esto está indisolublemente vinculado al trabajo, a la actividad que ese ser humano tiene que desempeñar a lo largo de su vida (Cruz, 2017).

Por consiguiente, el desarrollo en nuestro sistema educativo de propuestas integradoras para el alumnado con necesidades educativas especiales a lo largo de la década de los noventa, ha permitido acumular una serie de información que ha servido para reflexionar sobre los avances y retrocesos en la educación de la diversidad. Sin dejar de mencionar el merecido reconocimiento que en todo el panorama educativo ha tenido la integración escolar, algunas voces críticas se alzan contra los procesos de exclusión y las barreras de aprendizaje existentes para el alumnado con necesidades educativas especiales. Ante esta circunstancia se inicia un nuevo debate desde distintos ámbitos del panorama educativo.

La realidad histórica que hoy vivimos nos somete a extraordinarios sacrificios en todos los sentidos, pero con clara conciencia de que se salve lo que hemos logrado, integrar a todos los educandos a la construcción de una sociedad más justa que permita paulatinamente alcanzar grados cualitativamente superiores en el plano de integración escolar y social (Álvarez, Conesa y Cepeda, 2017)

La inclusión educativa debe trascender cualquier posición que tienda a centrar la atención en los problemas de aprendizaje en general y asegurarle la educación a los que poseen algunas deficiencias, reconocidos aún como los que tienen necesidades educativas especiales, pues si bien estos aspectos quedan incluidos en la concepción, su objetivo debe tener un mayor alcance: la incorporación a la vida socio laboral y estar preparados para contribuir a su transformación.

La educación inclusiva es el modelo que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social por lo que es considerada como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad, pero no exclusivamente a ellas. Esto implica que las escuelas deben reconocer y responder a las diversas necesidades de los estudiantes sin distingo de raza, fe o condición social y cultural.

Aunque el concepto de educación inclusiva puede asociarse a una respuesta educativa que integre en las instituciones educativas comunes a los niños y niñas con capacidades especiales; el término es más amplio, y hace referencia a una transformación progresiva de los sistemas educativos, orientada a que los mismos provean una educación de calidad a todas las personas por igual y adaptada a la referencia. De igual manera, este método que busca la forma de transformar a los sistemas educativos y que estos respondan a las diversas necesidades de los estudiantes tiene mucho que ver con la eliminación de barreras en el aprendizaje

escolar, y la búsqueda de participación de todas las personas que se encuentran vulnerables ante la exclusión.

En este sentido la educación ha de dar respuesta de forma equilibrada a lo común y lo diverso, contribuyendo a la toma de conciencia de las semejanzas e interdependencia entre todos los seres humanos (necesidad de pertenencia) y al reconocimiento de la diversidad de la especie humana (necesidad de ser único). Tradicionalmente, la balanza se ha inclinado hacia lo común, considerando las diferencias de forma marginal, lo cual se ha traducido en altos índices de repetición y deserción y bajos niveles de aprendizaje. El desafío ahora es avanzar hacia una mayor valoración de la diversidad sin olvidar lo común entre los seres humanos, porque acentuar demasiado lo que nos diferencia puede conducir a la intolerancia, la exclusión o a posturas fundamentalistas que limiten el desarrollo de las personas y de las sociedades (Blanco, 2000).

Todos los seres humanos tenemos una serie de características que nos asemejan y otras que nos diferencian, haciendo que cada persona sea única y singular, lograr su atención es una realidad compleja. Cada niño, estudiante, joven es portador de un conjunto de diferencias haciendo que el proceso de aprendizaje en la familia sea singular, irrepetible en cada caso. Por lo tanto, la inclusión se refiere a cualquier niño y no solo a aquellos “tradicionalmente considerados diferentes”, como los alumnos con necesidades educativas especiales.

CONCLUSIONES

Los aportes más relevantes en la educación especial en esta época son: la obligatoriedad de la enseñanza para todos, la creación de pruebas psicométricas de inteligencia, incremento de instituciones para personas con discapacidades sensoriales y la revelación médica de que las dificultades en el aprendizaje están dadas por la afectación de la zona del cerebro donde se encuentra el área de Broca y de Wernicke.

En la inclusión educativa se emplean términos que adquieren un significado similar o variado según el contexto de referencia y, destacan, por ejemplo, a quiénes se dirige o cómo desarrollar el referido proceso. Entre los más utilizados se encuentran: atención a la diversidad, atención a la diversidad educativa, educar en y para la diversidad y pedagogía de la diversidad, entre otros. En el texto se asume el de inclusión educativa que visibiliza todas las personas con diversidad funcional física.

Destacar la formación de profesionales preparados para realizar prácticas educativas inclusivas. La importancia de ofrecer una formación sobre la inclusión y su práctica educativa, tanto a profesores experimentados como a los futuros, recae en el hecho de que cada vez es mayor el número de alumnos con necesidades educativas especiales que requieren de profesores que posean tan formación que les permita atender de forma adecuada la diversidad de alumnado.

REFERENCIAS

Álvarez, A. M., Conesa, M. y Cepeda, Y. (2017). Requerimientos metodológicos para el maestro primario en ejercicio en función de dinamizar la inclusión educativa. *Pedagogía y Sociedad, 20* (49), 123- 145.

Cobas, C. L. y otros (2011). *Las dificultades en el aprendizaje. Un tema para meditar desde las prácticas pedagógicas del siglo XX*. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. Ciudad de La Habana: Educación Cubana.

Cruz, M. H. (2017). La inclusión educativa como política educativa: ¿Se vive o es utopía? *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos, 2*(7), 140-150.

Barrio de la Puente, J. L. (2013). Hacia una Educación Inclusiva para Todos. *Revista Complutense de Educación, 20*(1): 13-31. Recuperado de http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/Articulos/RCED0909120013A

Blanco, R. (2000). *La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas Curso de Inclusión Educativa*. Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal. Ecuador.

Lledó, A. (2010). Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa. *Revista Educación Inclusiva, 3*(3).

Zaldívar, Y., Martínez, J. y Demósthene, Y. (2018). La inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo. *Opuntia Brava, 10* (3). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu

Unesco (2005). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos.* París.

Watkins, A. (Ed.) (2007). *Assessment in Inclusive Settings*.

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS GENERALES SOBRE EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA EN FORMACIÓN INICIAL

SOME GENERAL THEORETICAL CONSIDERATIONS ON THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL OF PEDAGOGY-PSYCHOLOGY IN INITIAL TRAINING

Leyder Ortiz Pérez (lortiz@ult.edu.cu)

Manuel Antonio Mulet González (xanel@ult.edu.cu)

Danilo Quiñones Reina (daniloqr@ult.edu.cu)

RESUMEN

En la ponencia se abordan algunas consideraciones teóricas generales sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en el profesional de pedagogía-psicología en formación inicial para el ejercicio de su función orientadora. Se sistematiza la categoría inteligencia emocional en el proceso de formación inicial de los profesionales de la carrera Pedagogía-Psicología, la cual es vista como elemento dinamizador del proceso, en el que se logara elevados niveles de bienestar personal y profesional. Es por esto que es de interés el ejercicio de la función orientadora, la que se favorecerá en la medida en que se desarrolle la inteligencia emocional. La formación inicial de los profesionales de la Educación marca una nueva etapa en la orientación educativa de los profesionales en formación inicial de Pedagogía-Psicología. Está estrechamente relacionada con las diferentes actividades que se realizan a través de los componentes del proceso, en articulación íntima con el sistema de influencias educativas.

PALABRAS CLAVES: Inteligencia emocional, formación inicial, función orientadora.

ABSTRACT

The paper addresses some general theoretical considerations on the development of emotional intelligence in the pedagogy-psychology professional in initial training for the exercise of its guiding role. The emotional intelligence category is systematized in the initial training process of professionals in the Pedagogy-Psychology career, which is seen as a dynamic element of the process, in which high levels of personal and professional well-being are achieved. This is why it is of interest to exercise the guiding function, which will be favored as emotional intelligence develops. The initial formation of the professionals of the Education marks a new stage in the educational orientation of the professionals in initial formation of Pedagogy-Psychology. It is closely related to the different activities that are carried out through the components of the process, in intimate articulation with the system of educational influences.

KEY WORDS: Emotional intelligence, initial formation, guiding function.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la inteligencia emocional es parte de la formación que debe alcanzar el profesional de la carrera Pedagogía-Psicología para el ejercicio de su función orientadora y es a través de esta que el colectivo pedagógico ejerce las influencias para alcanzar dicho propósito. El mismo se pondrá en práctica al ejercer la función

orientadora en los distintos contextos de actuación profesional donde el profesional en formación inicial logre desarrollar capacidades emocionales que le permitan aumentar su nivel de bienestar personal y convertirse en profesionales responsables, comprometidos y cooperadores.

Es por esto que en la investigación es de interés el ejercicio de la función orientadora, la que se favorecerá en la medida en que se desarrolle la inteligencia emocional. La formación inicial de los profesionales de la Educación marca una nueva etapa en la orientación educativa de los profesionales en formación inicial de Pedagogía-Psicología. Está estrechamente relacionada con las diferentes actividades que se realizan a través de los componentes del proceso, en articulación íntima con el sistema de influencias educativas.

La formación inicial del maestro es un proceso en que el estudiante comienza a desarrollar gradualmente las habilidades inherentes a su profesión, a partir de la relación dinámica que establece con los componentes teóricos y prácticos de la misma. La formación inicial se concibe como un proceso de educación profesional de los profesionales de la Educación con un carácter pedagógico.

La formación inicial influye en la preparación para el desempeño de la función orientadora en los estudiantes de Pedagogía-Psicología, en este sentido se destacan los contenidos de la inteligencia emocional como parte del contenido general de la profesión.

Apuntes sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en el profesional de Pedagogía-Psicología en formación inicial como orientador educativo

La orientación educativa se convierte en un elemento esencial en la formación de los profesionales de la Educación y es significativa en los de Pedagogía-Psicología, para ejercer el rol profesional que han de desarrollar desde la inteligencia emocional, pues estos profesionales orientan y educan a los niños, adolescentes y jóvenes en las diferentes actividades que desarrollan, en consonancia con la responsabilidad adquirida; esta misión social demanda que sean profesionales con una alto desarrollo de la inteligencia emocional para orientar en los diversos contextos de actuación.

Como proceso de mediación, la orientación educativa, demanda de la ayuda que promueve y facilita en el sujeto un nivel de realización y un aprendizaje que permita un mayor nivel de desarrollo; en consonancia, se define como un proceso de ayuda, asumida como relación profesional donde se movilizan en función del crecimiento personal, los recursos personales de un sujeto en un contexto educativo que lo facilite.

En Cuba, al hacer una generalización de las principales características de la orientación educativa, así como de las principales cuestiones que aún se debaten en este terreno, se destaca:

- La orientación educativa constituye un proceso (educativo) que debe ejercerse desde las primeras edades y durante toda la vida del hombre, con independencia de que en determinadas etapas críticas resulte más necesaria.
- Se define como una relación de ayuda (proceso interactivo) que se establece entre el orientador y el orientado (este último puede ser un individuo particular o un grupo).

- En el proceso de orientación educativa se expresa el carácter activo del sujeto, en ambos polos de la relación. El orientador tiene, como, propósito o intención, lograr que se produzcan cambios favorables en el orientado, encaminados al desarrollo de la autodeterminación de este último. En este proceso también se operan transformaciones en el orientador. Por su parte, el orientado debe ser portador de la necesidad de ayuda; demanda sin la cual tiende a disminuir la efectividad de la orientación, además, es el orientado quien debe llegar a determinadas reflexiones y valoraciones que le permitan por sí mismo la toma de decisiones en aquellas esferas de su vida que posean una significación psicológica para su desarrollo personal.
- El proceso de orientación educativa se ejerce sobre la personalidad en su carácter de sistema (configuración subjetiva), lo que implica tener en cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo como célula esencial que caracteriza la regulación del comportamiento humano.
- Los objetivos generales de la orientación (crecimiento y maduración de la personalidad del sujeto orientado) se instrumentan de forma particular en dependencia de las características del sujeto de la orientación, las cuales resultan específicas e irrepetibles en cada caso.
- Otro aspecto a considerar en este proceso, es la unidad de lo personal y lo social, de lo interno y lo externo. El sujeto de la orientación debe interiorizar y personalizar un conjunto de concepciones, normas y valores sociales, que comienzan a operar en el plano interno (psicológico). Estos aspectos deben guardar cierta congruencia con lo esperado y aceptado a nivel social.
- La comunicación constituye la vía esencial a través de la cual se desarrolla la orientación educativa, por tratarse de un proceso en extremo activo, en el cual los elementos que participan siempre lo hacen en condición de sujetos de este proceso. En el proceso de comunicación, las personas se relacionan tanto por vía verbal como no verbal, y a lo largo de este proceso, cada una de las partes implicadas en el mismo reflexiona, valora y expresa de manera activa, por uno u otro canal del proceso, sus propias conclusiones, vivencias y valorizaciones, con independencia de que se exprese o no de manera verbal en ese momento.

La función orientadora está encaminada a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del profesional.

En el abordaje de los contenidos orientacionales en la formación del profesional se precisa, además, el trabajo integrado desde las diferentes áreas de orientación y la utilización de técnicas y métodos para el desarrollo exitoso de esta, elemento que aún no está suficientemente argumentado desde la corriente integrativa, cuando es uno de los fundamentos que la sustentan. De ahí la trascendencia de las investigaciones donde se precisa el lugar de la orientación educativa en el proceso de formación del profesional, lo cual abre un abanico de nuevas investigaciones en la que se inserta esta tesis.

La orientación estructurada sobre esta base, desde la relación práctica-actividad cognoscitiva-actividad valorativa, cobra especial significación para el estudiante, al integrarla a su actividad profesional, en la cual tienen un papel importante el orientador, la escuela y la concepción del currículo para el desarrollo de los estudiantes.

Las necesidades prácticas constituyen la fuerza motriz que impulsa y determina la actividad cognoscitiva. El profesional de Pedagogía-Psicología selecciona de la realidad el objeto a conocer; desde la valoración, acorde con sus fines y necesidades, con criterios de comparación y apreciación aprehendidos que favorecen el conocimiento; donde la orientación requiere del procesamiento de la información y la valoración del proceso de desarrollo personal y social de los estudiantes.

La orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje considera que el rol profesional del docente es el de educador profesional, del cual se deduce que la educación es un fenómeno social, y las funciones de la misma, son la función general, la parcial, la finalista y la profesional. Son elementos importantes en esta construcción, las relaciones de subordinación que se establecen entre las tareas y las funciones.

El tratamiento a la orientación requiere del vínculo con la sociedad donde se forman los estudiantes de Pedagogía-Psicología, pues ella es portadora de determinados valores materiales y culturales que son asimilados por los sujetos en forma de orientaciones valorativas, de acuerdo con las particularidades de la sociedad en que viven. Es necesario que los profesores dominen esto, lo que les permitirá dirigir mejor su labor pedagógica. Inmersos en este proceso, los profesionales en formación inicial interiorizan los rasgos esenciales de las funciones que han de desarrollar, en el contexto de su formación.

Estos planteamientos son de vital importancia para la comprensión de la orientación, problemática que ha sido tratada en las obras de distintos psicólogos, que opinan que la comunicación desempeña un importante papel en la orientación, tanto individual como colectiva, pues ella le es inherente y necesaria, dado porque, siempre que una persona se encuentre en una situación en la que deba resolver un problema o conflicto, es necesaria la comunicación.

La orientación es enfocada también desde lo psicológico por González Rey (2009), entre otros, que la valoran como un proceso complejo y diverso, particularmente estimulante de los afectos y de la reflexión, dentro del cual cada uno de los sujetos participantes se legitiman cuando el proceso se desarrolla de una forma adecuada. La orientación es un proceso eminentemente comunicativo, pues sus bases se encuentran en el proceso interactivo entre el orientador y el orientado.

Es necesario incursionar en la historia de la propia orientación, donde es de gran importancia el tratamiento de la base orientadora y el dar una orientación para la búsqueda y no dar el resultado de la búsqueda misma; para ellos, la orientación es un acto de comunicación, es imposible pensar en un buen orientador que no domine las técnicas de la comunicación.

Existen autores que indican que la orientación, incluye el papel de las relaciones profesionales de ayuda personal, las cuales tienen como fin propio ayudar a las personas, proceso que surte efecto si realmente la persona está de acuerdo, se compromete con lo orientado, los recursos personales, así como la creación de

recursos nuevos y refiere, que los profesionales de la Educación nos involucramos en relaciones de ayuda psicológica y orientación sistemática.

Respecto a esta problemática, se plantea la importancia de la orientación, al señalar que en el proceso de interacción entre los sujetos se produce la dinámica entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico; para él, el concepto zona de desarrollo próximo incluye el papel que tiene la orientación en el trabajo del maestro o una persona más capaz, para lograr el desarrollo y transformación de la personalidad de los estudiantes, por cuanto implica el desarrollo de tácticas y estrategias de orientación en el proceso de formación inicial.

Desde el enfoque histórico-cultural que se asume como concepción de partida, se entiende la orientación como una relación de ayuda, que establece el profesor con el estudiante, con el objetivo de facilitarle la toma de decisiones en situaciones problemáticas que no ha podido resolver, sea porque carece de recursos para su solución o de posibilidades para hacerlo.

En la formación inicial de los profesionales de Pedagogía-Psicología, la orientación se nutre de las vivencias pues constituyen parte integrante de la personalidad como unidad para el funcionamiento y la dinámica de su desarrollo. Existen clásicos para quienes las vivencias representan la unidad en la que se refleja la interrelación cognitivo-afectiva, sin embargo, no es una unidad inmóvil, ni constante, ya que existen variaciones ínter-funcionales que se ponen de manifiesto en todo el desarrollo evolutivo de los sujetos.

Los rasgos esenciales de la personalidad están relacionados con las vivencias. Estas son de gran importancia para la orientación educativa. Entre ellas se destaca la interrelación cognitivo-afectiva, que constituye un estado generador de nuevos estados subjetivos y diversas maneras de interpretar y significar la realidad a partir de la experiencia anterior. Ellas están relacionadas con las características, las experiencias del sujeto, con el medio y con el sistema de relaciones sociales.

El profesional de la carrera de Pedagogía-Psicología como todo profesional de la Educación debe cumplir con tres funciones fundamentales: docente metodológica, orientadora, e investigativa y de superación, ambas constituyen un sistema. Entre ellas se establece relación dialéctica, que lleva implícito como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de la actuación profesional.

Mediante el desarrollo de la función orientadora se puede influir en la formación de la personalidad de los estudiantes, o sea, cumplir con las tareas básicas de instruir y educar en los diferentes contextos de actuación profesional.

El contenido de la función orientadora es imprescindible ya que el modo de actuación profesional del educador de esta carrera comprende la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, la asesoría en las instituciones educativas y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía y la Psicología en la formación de educadores a partir de los resultados de la investigación científica educativa. Como licenciado en Pedagogía-Psicología desarrolla labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar.

La función orientadora se define como: actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido influye directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.

El contenido de la inteligencia emocional contribuye en el ejercicio de la profesión del profesional en formación inicial de Pedagogía-Psicología particularmente a llevar a vía de hecho la función orientadora y que esta se identifique con el desarrollo integral de la personalidad que contribuya al bienestar personal y social del individuo.

Es importante que el profesional en formación inicial de la carrera Pedagogía-Psicología al desarrollar las acciones de la función orientadora tenga pleno control de sus emociones, establezca relaciones empáticas basadas en una comunicación asertiva para con los sujetos carentes de orientación.

En el diagnóstico dé la función orientadora le de participación a otros profesionales desde el trabajo en equipo, que es trascendental para el logro del objetivo propuesto y que el diagnóstico no solamente se centre en el desarrollo cognitivo, sino que explore la esfera motivacional afectiva de la personalidad, desde la unidad dialéctica entre lo afectico y lo cognitivo para lograr desarrollar la personalidad.

Constituye un reto importante para continuar perfeccionando el proceso de formación inicial del profesional de la carrera de Pedagogía-Psicología incorporar aspectos relacionados con la inteligencia emocional, ya al posibilitar trasmisión de concomimientos y experiencias de las vivencias afectivas del proceso educativo en los diversos contextos a otros profesionales

CONCLUSIONES

El contenido de la inteligencia emocional contribuye en el ejercicio de la profesión del profesional en formación inicial de Pedagogía-Psicología particularmente a llevar a vía de hecho la función orientadora y que esta se identifica con el desarrollo integral de la personalidad que contribuya al bienestar personal y social del individuo.

REFERENCIAS

Blanco, A. y Recarey, S. (1999). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales, algunos apuntes para su comprensión* (Premio de Ciencia y Técnica del MINED). La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Diversitas Perspectivas en Psicología,5*. Bogotá, Colombia.

MODELO DE PREVENCIÓN DE LA DROGADICCIÓN EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

MODEL OF PREVENTION OF DRUG ADDICTION IN THE EDUCATION PROFESSIONAL

Alexey Silva Trujillo [1] (alexys@ult.edu.cu)

Celia Díaz Cantillo

Girard David Vernaza Arroyo

RESUMEN

El modelo pedagógico elaborado constituye un proceso de abstracción, revela las diferentes relaciones que se establecen entre los subsistemas curricular formativo, lo personológico y lo profesional pedagógico en el proceso de Educación para la Salud. La determinación de un contenido contextualizado de la prevención permite materializar en la práctica pedagógica la labor educativa con el profesional de la educación referido a la prevención del consumo de drogas legales sobre la base del principio de la doble intencionalidad pedagógica. La modelación teórica sustenta la metodología diseñada la cual favorece la asimilación y el desarrollo de conocimientos, habilidades para la vida y la formación de valores para alcanzar la percepción del riesgo en lo individual, colectivo y profesional.

PALABRAS CLAVES: prevención, drogadicción, profesionales de la educación.

ABSTRACT

The elaborated pedagogic pattern constitutes a process of abstraction; reveals the different relationships that they settle down among the formative curricular subsystems, the personológico and the professional thing pedagogic in the process of Education for the Health. The determination of a contained contextualized of the prevention allows to materialize in the pedagogic practice the educational work with the professional of the education referred to the prevention of the consumption of legal drugs on the base of the principle of the double pedagogic premeditation. The theoretical modelation sustains the designed methodology, which favors the assimilation and the development of knowledge, abilities for the life and the formation of values to reach the perception of the risk in the individual, collective and professional.

KEY WORDS: prevention, drug addiction, education professionals.

INTRODUCCIÓN

El Programa Director de Promoción y Educación para la Salud declara como una de las temáticas necesarias la educación antialcohólica, antitabáquica y antidroga. En Cuba, la intencionalidad política del Estado y Gobierno implica desde el punto de vista jurídico y médico-pedagógico a los diferentes ministerios para concretar las acciones educativas y preventivas del consumo de las drogas. En el glosario de la prevención de las drogas

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular.

en Cuba se declaran las drogas legales e identifican: la cola, el té, el café, el tabaco, el alcohol y los medicamentos indicados por el personal de salud. El consumo sistemático de estas en la población, conduce a adicciones que afectan la formación bio-psico-social de los sujetos en diferentes etapas de la vida, por lo que al ser atendidas en el sistema educativo en el proceso organizado y dirigido que desarrolla conciencia y percepción del riesgo.

En las universidades, las carreras pedagógicas preparan al profesional encargado de contribuir a la formación integral de las nuevas generaciones, en este nivel educativo se precisa la integración de los contenidos de la Educación para la Salud con una doble intencionalidad: primero como ser social, que da continuidad a la integralidad de la personalidad en el proceso educativo y segundo como profesional de la educación que lo prepara en teoría y práctica para resolver problemas profesionales que plantean las exigencias sociales según el objeto y campo de acción del perfil profesional.

Según lo planteado en el Modelo de Formación del Profesional de la Educación en Cuba (2010, p. 94) "…la prioridad de la labor educativa en unidad indisoluble con la instrucción durante toda la carrera (…) se traduzca en la formación, ante todo, de un educador capacitado para sembrar valores en las nuevas generaciones (…), un profesional de perfil amplio capaz de resolver los problemas principales que debe enfrentar en cualquier esfera de actuación". Lo anterior se contextualiza en las disciplinas del currículo, que apoyadas en materiales educativos, proyectos nacionales, provinciales y cursos especializados para profesores, han contribuido a la asimilación de contenidos relacionados con la Educación para la Salud con énfasis en la prevención del consumo de drogas legales como problema profesional a resolver en los contextos de actuación.

En la sistematización teórica de diferentes fuentes relacionadas con la prevención del consumo de drogas legales se destacan en el contexto foráneo y nacional: Anderson (2013); OMS (2014); Quirantes (2015); Hernández (2016); entre otros, quienes enfatizan desde diferentes aristas: médica, psicológica, sociológica y jurídica para el cuidado de la salud individual y colectiva. Refieren vías para el trabajo de rechazo a las drogas legales e investigan cada una de ellas por separado. Sin embargo, en Cuba en los últimos años, las estadísticas nacionales evidencian un incremento en el consumo de estas adicciones por la población más joven, a pesar de las medidas coordinadas y dirigidas al sistema educativo e instituciones sociales. A partir de la sistematización realizada, se evidencia el vacío teórico referente a la integración del contenido pedagógico de la prevención del consumo de drogas legales que va desde lo curricular formativo a lo psicológico individual y transita hasta lo profesional pedagógico.

Por lo que se hace necesario proponer un modelo pedagógico de la prevención del consumo de drogas legales con una orientación profesional pedagógica, se fundamenta teniendo como base los sustentos teóricos y los elementos que lo componen, las relaciones que se establecen entre ellos y su vínculo con la prevención del consumo de las drogas legales.

La modelación constituye una contribución a la teoría existente en el proceso de Educación para la Salud del docente en formación inicial, a partir del aprovechamiento de las potencialidades desde la relación cognitivo-instrumental y afectivo-motivacional.

Son varios los autores que definen el término modelo: Valle (2007); Sierra (2008); entre otros, los cuales identifican una serie de rasgos que los caracterizan y una amplia tipología. Entre los rasgos que más distinguen a los modelos se encuentran: expresión de teoría, sistema de símbolos, representación de objetos, hechos o fenómenos y tener carácter de sistema.

De las diversas tipologías de modelos, se asume el modelo pedagógico, que según (Sierra, 2008, p. 61) "…es una construcción teórica formal que fundamentada científica e ideológicamente en el proceso pedagógico, lo que propicia la interpretación, diseño y ajuste de la realidad pedagógica que tiene lugar a diferentes niveles y responde a una realidad histórica concreta".

Según las definiciones anteriores los modelos permiten alcanzar:

- Una representación simplificada de la realidad.
- El establecimiento de nuevas relaciones y cualidades.
- Una aproximación a la realidad objetiva en un momento histórico concreto.

La presente investigación parte de la realidad actual que revela las insuficiencias expresadas en el proceso de Educación para la Salud, relacionada con la prevención del consumo de drogas legales. El escenario precisa de la ampliación en el estudio de esta problemática para lograr en los docentes en formación inicial la prevención del consumo de drogas legales en lo individual y profesional pedagógico.

El modelo que se presenta manifiesta un carácter dialéctico, los subsistemas y componentes están estructurados de forma sistémica, lo cual facilita su comprensión, enriquecimiento y perfeccionamiento.

El análisis y la crítica de fuentes del primer capítulo, que desde las ciencias pedagógicas son portadoras de los antecedentes teóricos del campo en el objeto de esta investigación, posibilitaron determinar las premisas del modelo pedagógico de la prevención y entre las más significativas están las siguientes:

- El carácter sistémico y sistemático del proceso de prevención del consumo de drogas legales.
- El carácter integral y participativo en el proceso de prevención.
- El carácter vivencial del proceso de prevención del consumo de drogas legales.

La existencia de un Programa Director de Promoción y Educación para la Salud es de gran importancia para desarrollar la labor preventiva que aborda la generalidad del tratamiento del tema para todas las educaciones y traza los objetivos a lograr en cada una de ellas, que incluye también la formación del personal pedagógico. Sin embargo, no existe precisión en cuanto al sistema de conocimientos relacionados con la prevención del consumo de drogas legales para las carreras pedagógicas, y se requiere precisar los contenidos, desde posiciones teóricas, para favorecer que el docente en formación inicial adquiera y desarrolle una adecuada Educación para la Salud en correspondencia con el principio de la doble intencionalidad pedagógica.

Para ser consecuente con el principio antes mencionado es necesario tener en cuenta el carácter individual y colectivo en el desarrollo de la prevención del consumo de drogas legales en el proceso de educación para la salud del docente en formación inicial, que le permita ofrecer una atención y orientación de calidad a sus estudiantes.

La sistematización teórica y el diagnóstico pedagógico en la prevención del consumo de drogas legales del docente en formación inicial, que delimitó las causas que generaron el problema, revelan que existe una contradicción esencial que se evidencia en el proceso de Educación para la Salud y se manifiesta entre el carácter general de la prevención del consumo de drogas legales y sus especificidades en la orientación profesional pedagógica.

La contradicción planteada anteriormente tiene su expresión entre lo general y lo particular, con los principios y normas de la sociedad y lo establecido en el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud, que tiene un carácter general para todos los niveles educacionales en correspondencia con la prevención del consumo de drogas legales y lo particular se refleja en la necesidad de la orientación profesional pedagógica desde una doble intencionalidad en relación con la formación integral.

Lo general y lo individual constituyen opuestos que se encuentran en una misma relación, en un mismo tiempo y sentido, porque en la misma medida en que el docente en formación inicial se apropia de los contenidos relacionados con la prevención del consumo de drogas legales, estos se van relacionando con las problemáticas de salud en función de alcanzar las herramientas suficientes para el autocuidado de la salud, la de los demás y a su vez, enseñar a sus estudiantes en la práctica laboral.

Lo antes expuesto permite ofrecer una contribución a su solución, y la constituye la contextualización de la prevención del consumo de drogas legales con una orientación profesional pedagógica en el docente en formación inicial desde las relaciones que se establecen entre los subsistemas curricular formativo, lo personológico y lo profesional pedagógico del modelo pedagógico.

El subsistema curricular formativo establece el sistema de influencias en relación con el proceso de Educación para la Salud del docente en formación inicial, tiene en cuenta lo académico, laboral, investigativo y extensionista; se diagnostica para determinar las potencialidades de las diferentes disciplinas en la prevención del consumo de drogas legales y lo que concibe la estrategia curricular de Educación para la Salud, la Sexualidad y el Enfoque de Género.

Este subsistema está formado por tres componentes: el instructivo curricular, el educativo contextualizado y el protagónico desarrollador.

El instructivo curricular es el componente organizado, planificado y dirigido desde las disciplinas, mediante el cual se proporcionan los conceptos, principios de la prevención y habilidades para la vida que le permiten al docente en formación inicial percibir el riesgo de sus actos y del otro, anticiparse al consumo de las drogas legales con dominio científico del proceso y asumir una actitud saludable. Integra el sistema de conocimientos de los programas de las asignaturas del currículo propio y optativo-electivo, según las necesidades identificadas para desarrollar temas relacionados con la prevención del consumo de drogas legales.

El componente educativo contextualizado de la prevención expresa la formación de sentimientos, actitudes y valores, que se revierten en modos de actuación para la reducción del riesgo físico y psicológico. Favorece el establecimiento de las relaciones interpersonales, familiares y sociales como cumplimiento de las normas de convivencia social. Desde esta proyección y con el empleo del diálogo, la conversación y situaciones pedagógicas sobre las vivencias del grupo e individuales, el docente en formación inicial manifiesta actitudes de rechazo ante el consumo de las drogas legales.

Desde el componente protagónico desarrollador se revela el sistema de conocimientos, normas, valores y principios que ofrece la sociedad y el sistema formal. Su asimilación le posibilita al docente en formación inicial la toma de decisiones personales, asumir con responsabilidad los desafíos del medio, gestionar en diversas fuentes información científica para constatar con su práctica, con sus vivencias, desarrollar recursos personales, comprender la necesidad de rechazo como modo de actuación y tomar conciencia en su formación.

La integración de los tres componentes de este subsistema permite organizar el sistema de influencias curriculares de manera integral que evidencia el papel protagónico de la instrucción y educación en relación con la prevención del consumo de drogas legales, donde se integran aquellos contenidos diseñados en los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista para la formación general y los que ofrece el sistema de influencia social.

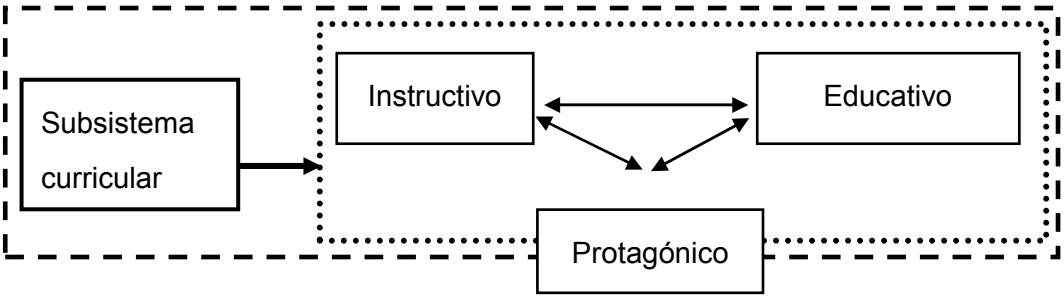

Figura 1. Representación gráfica del subsistema curricular formativo

En la integración de los tres componentes se establecen relaciones esenciales de coordinación y correlación, evidenciadas entre los contenidos de la prevención declarados en la estrategia curricular de Educación para la Salud, la Sexualidad y el Enfoque de Género y los contenidos que se desarrollan en las disciplinas del currículo, de la que emana un contenido contextualizado de la prevención y posibilita la relación entre lo afectivo motivacional y lo cognitivo instrumental del docente en formación inicial que se apropia de conocimientos y métodos para la prevención del consumo de drogas legales y contribuir a la formación integral de la personalidad.

El contenido contextualizado de la prevención del consumo de drogas legales de lo social, lo psicológico y pedagógico en el proceso de Educación para la Salud en las instituciones escolares contribuye al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivos e intereses, así como la formación de una actitud consciente de rechazo al consumo de drogas legales. Los contenidos de la prevención declarados en la estrategia curricular de Educación para la Salud, la Sexualidad y el Enfoque de

Género y su puesta en práctica desde las potencialidades que ofrecen las disciplinas, el contexto de actuación y las influencias del medio social favorecen el desarrollo participativo del docente en formación inicial.

El subsistema personológico refleja la manera individual y personalizada de cada docente en formación inicial de asumir los contenidos disciplinares y sociales que contribuyan a su desarrollo personal, así como el sistema de influencias educativas; que posibilitan tomar decisiones para rechazar aquellas influencias que afectan su desarrollo integral. El dominio de los conocimientos sobre las drogas legales y las vías para enfrentar consecuentemente, con convicción propia las afecciones que produce el consumo de las drogas, conducen a la búsqueda del equilibrio entre su salud y el medio social.

La asimilación consciente del contenido contextualizado de la prevención del consumo de drogas legales, las relaciones con el medio social, la toma de decisiones y su posición valorativa favorecen el desarrollo de la percepción del riesgo, como componente individual del docente en formación inicial, que, al conocer, saber ser, saber hacer y saber actuar con plena conciencia de las consecuencias personales, sociales, y familiares, le permiten transformar el contexto de actuación.

El subsistema personológico lo integran tres componentes fundamentales: el componente aprehensivo, el afectivo contextual y el anticipador.

El componente aprehensivo consciente desde su carácter dinámico, individualizado y sistémico, facilita fijar los contenidos contextualizados de la prevención del consumo de drogas legales, que le permiten al docente en formación procesarlos, y actuar en el proceso de Educación para la Salud, con plena conciencia en la toma de decisiones para rechazar el consumo de drogas legales.

El componente afectivo contextual revela el vínculo que establece el docente en formación inicial con aquella parte de la sociedad que interactúa, con los contenidos curriculares, profesionales y los contextos sociales donde se desarrolla. Le facilita el manejo de sentimientos, vivencias, emociones, motivaciones, valoraciones críticas y reflexivas, responder a los intereses individuales y colectivos, que lo impulsa a la actuación y regulación consciente, en dependencia de los contenidos que se abordan para favorecer la percepción del riesgo.

El componente anticipador refleja la forma en que se organiza el sistema de conocimientos de la prevención, que de manera previsoria le permite al docente en formación inicial adelantarse a la manifestación del problema y desarrollar acciones de orientación, contribuir al desarrollo integral de la personalidad y estar preparado para la percepción del riesgo individual, colectivo, familiar. Esto favorece el logro de una estabilidad individual y grupal, adecuada comunicación, proyecto de vida y sensación de bienestar.

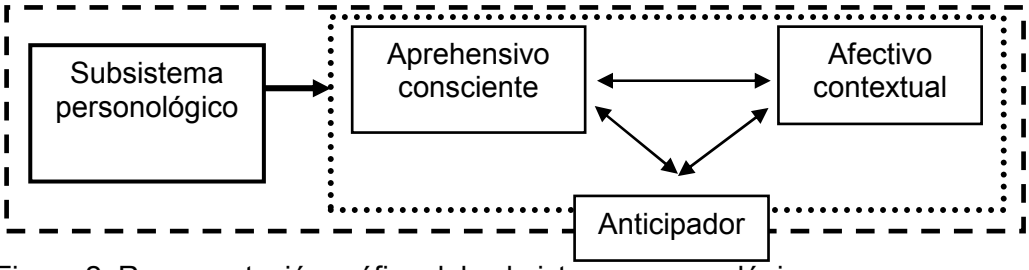

Figura 2. Representación gráfica del subsistema personológico

En la integración de estos componentes se evidencian relaciones de coordinación, desde lo individual se asimila y desarrolla conocimientos, habilidades y valores relacionados con la prevención del consumo de drogas legales, a partir de las diferentes disciplinas curriculares y la influencia del medio social. Se desarrollan sentimientos, se experimentan vivencias y emociones, que orientan las motivaciones, que le posibilitan la percepción del riesgo para adelantarse al problema. Además, promueve su propia educación e instrucción durante el proceso de formación de la personalidad, haciéndolo más efectivo y activo el proceso de aprehensión que permite fijar, comprender y hacer suyo lo aprendido en relación con la prevención del consumo de drogas legales.

El tercer subsistema, denominado profesional pedagógico, revela la asimilación de conocimientos, habilidades y valores en los contextos de formación para el enriquecimiento personal y profesional, que puesto en práctica en su modo de actuación profesional constituya el mediador para la prevención del consumo de drogas legales.

El subsistema profesional pedagógico está constituido por tres componentes: el organizador, el orientador y el transformador.

El componente organizador establece la integración del diagnóstico pedagógico con los problemas relacionados con el consumo de drogas legales, factores de riesgo, actitudes de permisividad, fortalezas y debilidades que se presentan en la institución educativa desde una adecuada percepción del riesgo individual y colectivo que posibilite el diseño de acciones dirigidas a la familia, la comunidad y la implicación de otras agencias socializadoras en el adecuado control y evaluación de la actividad pedagógica del docente en formación inicial y el cumplimiento de sus funciones como futuro profesional de la educación.

El componente orientador expresa la función orientadora del docente en formación inicial, le permite adelantarse profesionalmente desde el conocimiento de las drogas legales con acciones educativas a las dificultades de la formación integral, personal y para sus estudiantes, con dominio de los métodos, las habilidades para la vida, los principios de la Educación para la Salud y la prevención, y direccionar sus acciones hacia sus estudiantes, la familia y la comunidad para que forme y desarrolle un modo de actuación consecuente, desde una perspectiva grupal e individual, que logre solucionar los problemas y conflictos que provocan el consumo de drogas legales.

El componente transformador determina la dinámica del proceso formativo y desarrollador que se manifiesta en el modo de actuación consciente del sujeto, para el despliegue de la prevención, a partir de la anticipación, al ejercer sus influencias

educativas desde los contenidos curriculares y educativo contextualizado para la formación integral de la personalidad, que favorezca el rechazo del consumo de drogas legales en equilibrio con su medio social.

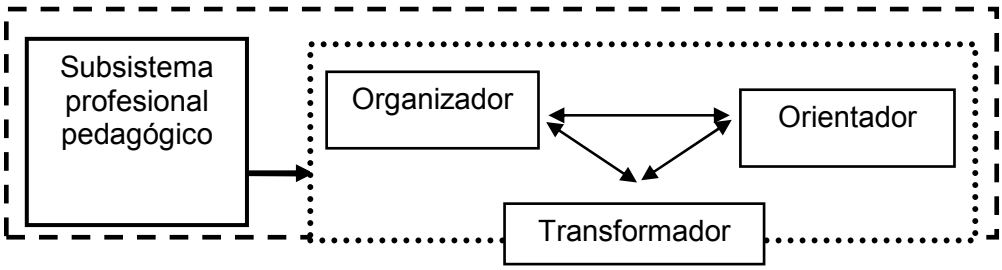

Figura 3. Representación gráfica del subsistema profesional pedagógico

Las relaciones de coordinación y correlación permiten en lo organizador establecer la planificación, dirección y búsqueda de las acciones, para luego orientar sobre la base del saber hacer, de proponer acciones y determinarlas según las necesidades, las cuales conllevan a transformar al docente en formación inicial en su propio accionar como sujeto personológico y para cumplir su función como profesional de la educación.

La integración de los subsistemas y componentes que conforman el modelo pedagógico evidencian relaciones de coordinación y subordinación, los cuales interactúan entre sí y a su vez se dan en momentos diferentes de la formación del profesional. Las relaciones de subordinación se manifiestan cuando el subsistema personológico le proporciona al docente en formación inicial la posibilidad de apropiarse de los conocimientos, habilidades, valores y sentimientos a partir de lo que ofrece lo curricular formativo en lo académico, laboral, investigativo y extensionista que contribuye a su preparación individual y profesional, con la toma de conciencia de las consecuencias físicas, psicológicas y sociales que le posibiliten transformar su modo de actuación y expresar en la práctica habilidades profesionales pedagógicas, para educar a otros con su ejemplo personal, orientarlo, percibir el riesgo, anticiparse al daño y ser capaz de rechazar el consumo de drogas legales. Estos subsistemas se integran y coordinan en un mismo momento en su proceso de formación.

El modelo pedagógico de la prevención del consumo de drogas legales con una orientación profesional pedagógica se representa en el siguiente esquema:

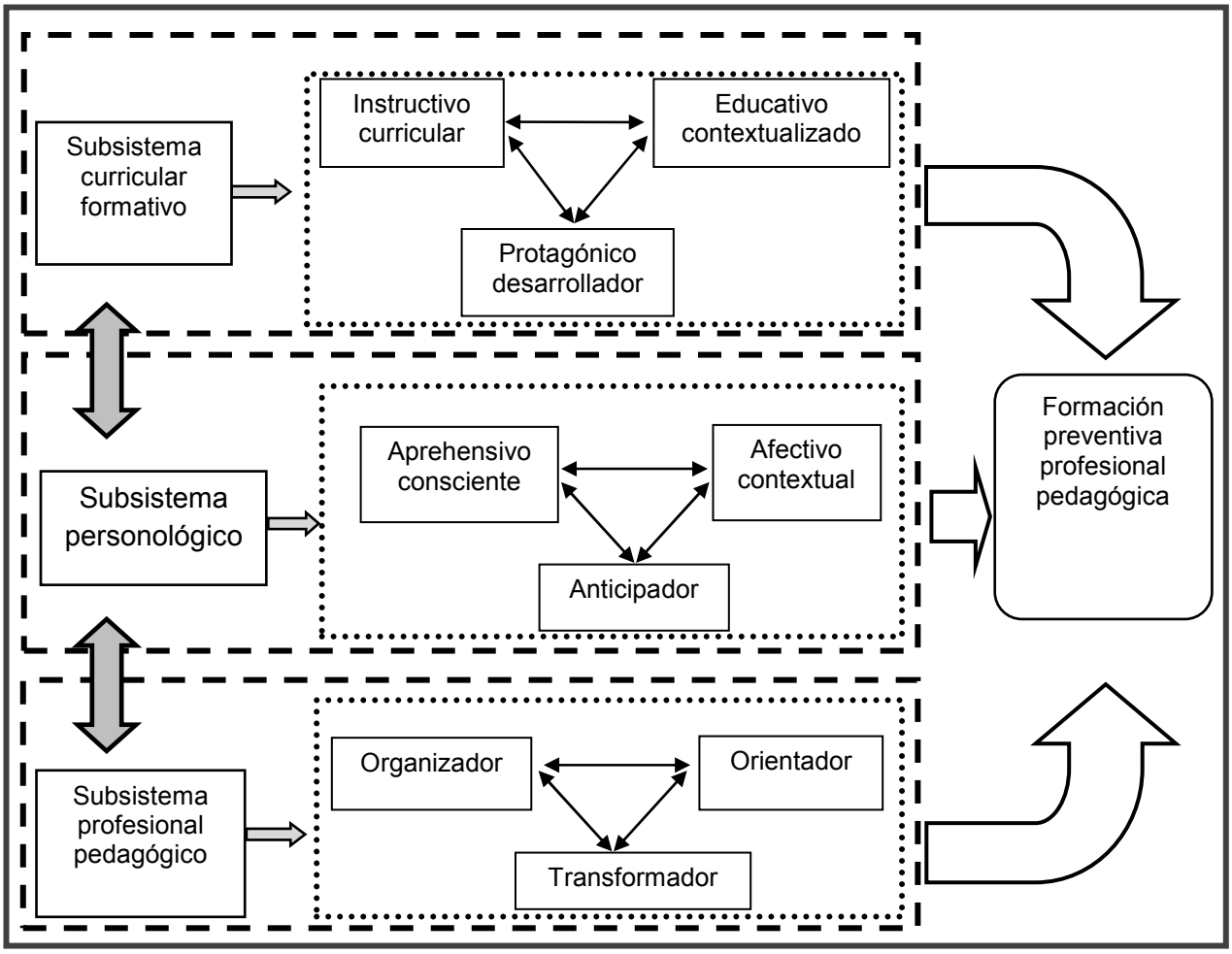

Figura 4. Representación gráfica del modelo pedagógico de la prevención del consumo de drogas legales con una orientación profesional pedagógica

De la integración de los subsistemas y de las relaciones determinadas entre los diferentes componentes se alcanza la formación preventiva profesional pedagógica, la que es definida por el autor de la investigación como: el proceso dirigido, sistemático, de aprehensión consciente del contenido contextualizado de la prevención del consumo de drogas legales, anticipador, con adecuada percepción del riesgo individual, social, psicológico y pedagógico, que le permita solucionar los problemas profesionales en los diferentes contextos y proyectar su autoformación y la de sus estudiantes.

CONCLUSIONES

Se logra la elaboración de un modelo pedagógico de la prevención del consumo de drogas legales con una orientación profesional pedagógica desde las relaciones que se establecen entre lo curricular formativo, lo personológico y lo profesional pedagógico de la que emana una formación preventiva profesional pedagógica para la formación integral del docente en formación inicial.

El modelo pedagógico elaborado se concreta en la práctica pedagógica en una metodología para la prevención del consumo de drogas legales donde se establecen

procedimientos para los profesores y docentes en formación inicial en la determinación del contenido contextualizado, así como en la ejecución del sistema de conocimientos y habilidades en correspondencia con lo curricular formativo, lo personológico y lo profesional pedagógico para el desarrollo de los talleres preventivos propuestos.

Referencias

Anderson, M. (2013). *"Medical Marijuana Laws, Traffic Fatalities, and Alcohol Consumption".* "Las leyes sobre marihuana medicinal, muertes de carretera, y el consumo del alcohol", *Journal of Law and Economics*, Vol. 56, No. Mayo. 2013, pp. 333-369, http://gatton.uky.edu/faculty/sandford/391_f13/marijuana.pdf.

Cuba. (2010). Mined. Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2010-2011. La Habana, pp. 94.

González, R. (2012). *Misión: Rescate de adictos. Guía para la relación de ayuda con toxicómanos.* La Habana: Casa Ed. Abril.

Hernández, V. (2016). *La promoción de salud y el papel del maestro en la prevención de adicciones.* Vol. 2 No. 34. Abril-junio. https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/201/378.

OMS. (2014). *Consumo de alcohol y salud en el mundo.*

Quirantes, A. (2015). *Impacto mundial de las drogas legales y de las drogas ilegales.* http://www.radiococo.icrt.cu/2015/06/01/impacto-mundial-de-las-drogas legales-y-de-las-drogas-ilegales/.

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

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

PROFESIONALIZACIÓN DEL MAESTRO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL PARA DESEMPEÑARSE EN INSTITUCIONES INCLUSIVAS DESDE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

PROFESSIONALIZATION OF THE MASTER OF CHILDHOOD EDUCATION TO PERFORM IN INCLUSIVE INSTITUTIONS FROM GENERAL EDUCATIONAL TRAINING

Alicia Reyes Díaz (aliciard @ ult.edu.cu)

Jixy Martínez Galian (jixy@ ult.edu.cu)

Rosa María Hernández López (rosahl@ ult.edu.cu)

RESUMEN

El informe recoge los resultados de una investigación dirigida desde el colectivo de la disciplina Formación Pedagógica General para modelar las relaciones entre las asignaturas de la misma y los modelos del profesional actuantes en las carreras para la educación infantil, sustentada en una metodología cualitativa se han recogido las principales vivencias que han permitido elaborar una concepción de la disciplina para profesionalizar a los docentes de la Educación Infantil para desempeñarse en instituciones inclusivas.

PALABRAS CLAVES: inclusión educativa, interdisciplinariedad, tronco común.

SUMMARY

The report gathers the results of a research directed from the group of the General Pedagogical Training discipline to model the relationships between the subjects of the same and the professional models acting in careers for early childhood education, based on a qualitative methodology have been collected the main experiences that have allowed to elaborate a conception of the discipline to professionalize the teachers of the Infantile Education to perform in inclusive institutions.

KEY WORDS: educational inclusion, interdisciplinarity, common core.

INTRODUCCIÓN

En Cuba desde la constitución de la República se defiende la integración social y la igualdad de derecho de las personas, atribuyendo a las instituciones del Estado la responsabilidad de educar a todos, desde las primeras edades, en el principio de la igualdad de los seres humanos. En la Carta Magna también se precisa el derecho a la educación para todos los ciudadanos sin distinción por ninguna condición humana, le consagra además el derecho asistir desde las primeras edades hasta la universidad a las mismas instituciones educativas. Apoyados en estos principios constitucionales el sistema educativo cubano ha ido dando pasos hacia la inclusión educativas de las personas con necesidades educativas especiales como una alternativa de atención y estimulación del desarrollo de las mismas, sin renunciar a los logros que se han alcanzado por las instituciones del subsistema de Educación Especial.

La inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales se convierte en una fuerte tendencia y hasta en política de gran número de sistemas educativos, declarada en documentos oficiales, pero además constituye desde ese momento un

tema controvertido, centro de polémica en encuentros científicos, congresos, revistas especializadas y otras publicaciones. Muchos de los sistemas educativos comenzaron a aplicar experiencias foráneas sin mucho éxito. En Cuba se trata de avanzar cada vez más hacia una cultura de mayor integración, socialización y desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales.

El prestigioso pedagogo cubano López (2015) afirmó que: "La educación puede lograr que cada persona llegue a ser lo mejor que pueda ser para sí misma y para la sociedad. Todos los educandos pueden ser mejores, no importa el punto de partida de cada cual" (López 2015, p. 26). Sus palabras refuerzan el sentir de los estados que reunidos en Ginebra en el 2008 defendieron la inclusión educativa como un principio rector que viabilice la integración escolar de todos los estudiantes y plantearon la necesidad de revolucionar los sistemas educativos en función de esta prioridad.

Para asumir la inclusión de educandos con estas características es necesario que se modifiquen los valores, actitudes y prejuicios que las personas tienen al respecto, fundamentalmente en las instituciones educativas padres, educandos y maestros deben estar sensibilizados para que se consiga que dicha práctica sea considerada normal y habitual. Estas ideas nos imponen un desafío en la formación de los maestros, pues no podemos seguir atomizando en la formación pedagógica básica la atención a la diversidad como se ha hecho hasta hoy, la que a pesar de los intentos no ha rebasado la idea de ofrecer en un momento de dicha formación unos conocimientos teóricos sobre las diferentes necesidades y las regularidades de su desarrollo.

Cómo puede entonces la universidad implicarse en la solución de uno de los desafíos mayores que se les plantea a la sociedad y a la escuela en nuestro tiempo. Esto tiene una respuesta más atinada en la concepción del plan de estudio E. En el documento base para el diseño del plan E se plantea:

> De ahí la necesidad de concebir un sistema de formación continua de los profesionales vinculado eficazmente con la sociedad y que conste de una Formación de pregrado en carreras de perfil amplio, que asegure una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y desarrolle en el egresado modos de actuación que le permitan brindar respuestas a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las universidades. (Ministerio de Educación Superior 2016, p.4)

La formación de un profesional de caras a la inclusión educativa de los niños adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales demanda de una concepción curricular integrada, que atraviesa todas las carreras apoyadas en este principio. A partir de estos desafíos se propone la integración de los saberes psicopedagógicos en una disciplina que se erige en un tronco común para todas las carreras que forman maestros para la educación infantil; el diseño de esta disciplina, el tratamiento didáctico a los contenidos de la misma para lograr una formación humanista, el desarrollo de habilidades que potencien en el desempeño profesional de los egresados prácticas cada vez más inclusivas son los problemas que se enfrentan hoy desde el trabajo científico metodológico y docente metodológico de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Concepción de la disciplina Formación Pedagógica General como tronco común de las carreras que forman maestros para la educación infantil

Con la llegada del plan de estudios E se conciben acciones para la integración curricular de las carreras de la Educación Infantil la que según los documentos normativos de dicho plan se sustenta en la dialéctica materialista, que permite comprender la educación, inserta en los cambios que se van produciendo en el plano social y económico y entendida como proceso y a su vez como resultado. En los referidos documentos precisan que los núcleos teóricos y las características del eslabón de base de la profesión en el área de la Educación Infantil se sustentan en el enfoque histórico-cultural para la interpretación del desarrollo humano, ontogenético, para el diagnóstico y la atención educativa integral; en la comprensión de la educación en y para la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, con el fin de lograr prácticas cada vez más inclusivas como premisa de la estimulación del desarrollo y el aprendizaje desarrollador.

A partir de estos fundamentos y los problemas profesionales de todas las carreras de la educación infantil se propone entonces que la disciplina Formación Pedagógica General (FPG) se erija como un tronco común para estas carreras en función de la preparación de los docentes de la educación infantil para responder a las exigencias que plantea la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales (nee).

Desde la concepción del plan D se está considerando la presencia de un tronco común como solución a los problemas de la formación: “Dentro del modelo de perfil amplio, se pueden instrumentar salidas terminales diferentes o perfiles, a partir de un tronco común, que brinden una respuesta más integral a las demandas profesionales en ese campo” (MES 2011, p. 8). El programa de la disciplina FPG para el plan de estudios E precisa que esta constituida en un tronco común, proporciona a los futuros profesionales un sistema de conocimientos que les permite comprender e identificar las regularidades y variabilidades significativas del desarrollo de la personalidad, y de las condiciones del contexto socioeducativo en el que se desarrollan, lo que permite la fundamentación del trabajo preventivo, educativo y de orientación como una de las tareas básicas de los educadores en los escenarios en que se desenvuelven, debe propiciar la asimilación de los fundamentos científicos más generales de las Ciencias de la Educación en los nuevos contextos de atención a la diversidad y de inclusión educativa.

¿Qué se entiende por un tronco común? En la concepción del currículo de ingeniería de la Universidad autónoma de baja California se concibe como tronco común a un conjunto de asignaturas pertenecientes a un grupo de carreras afines, de la misma área del conocimiento y que se cursan en la etapa básica, sin embargo ellos consideran que a este espacio académico el estudiante ingresa sin tener definida aún la carrera que van a estudiar. En el Austin Community College District se hace referencia a un conjunto de disciplinas básicas necesarias para acceder a una profesionalización posterior y al igual que los anteriores asumen el tronco común como una preparación en contenidos generales afines.

En el IES Maestre de Calatrava, se plantea que “La Formación Profesional Específica está organizada en Familias Profesionales, entendiendo por tal, aquel conjunto de profesiones que comparten un tronco común de conocimientos, destrezas, habilidades y recursos. Cada una de estas Familias Profesionales integra diferentes Ciclos Formativos”.

El análisis de los referidos autores nos permiten determinar puntos de contacto para llegar a un consenso sobre el la integración curricular desde un tronco común:

1.- Formación de profesores para diversas enseñanzas con unidad en medios, recursos, objetivos generales y conocimientos científicos y pedagógicos comunes.

2.- Carreras pedagógicas para la infancia, que en su formación básica se articulan en su currículo.

3.- Articulación en asignaturas básicas que potencien la profesionalización de los docentes para la inclusión educativa de los niños con nee.

4.- Comunidad de conocimientos, capacidades, habilidades y recursos

La disciplina nos propone ya la articulación curricular y precisa qué fines, qué conocimientos, qué habilidades, qué recursos, qué valores, trabajar en aras de potenciar la preparación de los docentes de la educación infantil para la atención educativa a niños con nee incluidos en las diferentes enseñanzas, sin embargo determinar los límites en cada programa de asignatura, los niveles de profundidad que deben recibir en cada carrera los contenidos, lograr que no se afecte la identidad de cada carrera, es uno de los desafío que debemos enfrentar hoy.

El estudio de las tendencias mundiales relacionadas con la formación de docentes para la inclusión educativa en todos los niveles nos revelan que:

- Un grupo de autores han considerado también la idea de una formación polivalente sustentada en un tronco común que desarrolle las mismas competencias para todos los programas de formación profesional.
- Otro grupo de autores consideran la necesaria articulación de la formación de profesores desde el nivel básico hasta la secundaria alrededor de contenidos como diversidad educativa, análisis situacional, instrumentos de evaluación y detección de necesidades, diseño y planificación de un currículum diversificado, estrategias interventivas, interacción profesor- alumnos y trabajo cooperativo.
- Autores Brasileñosdefiende la existencia de programas de formación inicial comunes que abarquen la planificación e implementación de la escuela inclusiva, el aprendizaje cooperativo y participar en la solución de problemas en equipo así como para trabajar de forma efectiva con los padres de todos los alumnos; modificación y adaptación del currículo en las escuelas inclusivas con el propósito de acomodar la enseñanza a las necesidades de los distintos aprendices que pueden encontrarse en su aula y técnicas de enseñanza individualizada.

Las polémicas actuales sobre qué enseñar y cómo hacerlo nos colocan ante el desafío de diseñar la disciplina sus relaciones internas y externas, lo que nos orienta al estudio de la interdisciplinariedad. Entendida como “…un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva

y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea" (Fiallo 2001, p. 36). Según el referido autor la a metodología de trabajo interdisciplinar demanda la integración de contenidos para pasar de una concepción fragmentada para una unitaria del conocimiento y convertir el método investigativo en un método de estudio que favorezca la concepción de enseñanza- aprendizaje a lo largo de la vida.

Se nos hizo necesario buscar el núcleo sobre el cual se estructurara todo el sistema de acciones docentes para la carrera, el año y la asignatura, las que a la vez sirvan de instrumento de trabajo alos profesores en cada instancia para cumplir los objetivos previstos en el modelo del profesional. La determinación de los núcleos articuladores orienta al profesor hacia la búsqueda de los elementos del conocimiento y las habilidades de las asignaturas que imparten que permiten la integración con estos de una manera armoniosa, sin forzarlos.

Así por ejemplo el núcleo en Psicología fue determinado desde los problemas profesionales, como conocimientos los que permiten la explicación de las regularidades del desarrollo de la personalidad con un enfoque ontogenético (así atraviesa la educación preescolar y primaria) en niños con o sin discapacidad. (así precisa la extensión del contenido) y como habilidades la de caracterizar dicho desarrollo. En Anatomía y fisiología humana se determinó como núcleo de conocimientos la caracterización de los diferentes sistemas del organismo y el establecimiento de las relaciones causa efecto en la determinación de las enfermedades, poniendo particular atención a las que determinan en el origen de las diferentes discapacidades y como habilidad la de caracterizar regularidades anatomo-fisiológicas por sistemas.

En Pedagogía el núcleo de contenidos se dirige a que expliquen las características y funciones de las diferentes agencias educativas en aras de la instrucción, la educación y el desarrollo de los educandos a partir de su articulación en estrategias educativas y como habilidad el núcleo es la caracterización de cada una de las agencias educativas. En Didáctica el núcleo de conocimientos se dirige a la explicación de la dinámica de los compontes del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador

A partir de la esencia de los elementos del conocimiento se hallan los nodos interdisciplinarios, entendido como la agrupación del contenido en el que convergen elementos de este correspondiente a distintas disciplinas, representados en las asignaturas, pues antes de conformarse en un trono común las asignaturas que antes nombramos eran disciplinas independientes para algunas de las carreras.

A partir de los estudios realizados sobre las diversas formas de lograr la interdisciplinariedad determinamos algunas ideas rectoras para la integración de los contenidos en el currículo de la educación infantil que pueden ser consideradas desde el trabajo docente metodológico para el diseño de la preparación de las asignaturas:

- La concepción unificadora de las disciplinas científicas independientes como la Anatomía, la Psicología, la Pedagogía y la Didáctica en la elaboración de un marco teórico relacionado con la inclusión educativa que sirva de sostén a todas las carreras.
- La búsqueda de puntos de contacto entre las disciplinas científicas independientes a partir del reconocimiento de las singularidades de éstas, pero

vinculadas en algunas de sus partes, con relaciones de dependencia que posibiliten un nivel de integración.

- La integración a través de temas, tópicos o ideas: que permiten integrar contenidos o actividades diferentes, pasando la asignatura a un segundo plano, en tanto la idea integradora se convierte en dominante en este caso la idea integradora es la inclusión educativa.
- La interdisciplinariedad sustentada en los problemas profesionales que demandan en su solución que se rebasen los límites tradicionales de la asignatura, requiriendo de comprensión y valoración conjunta a partir del nodo interdisciplinario.
- La integración de saberes erigida desde el trabajo científico estudiantil que se diseña desde la asignatura, donde el estudiante integra los saberes de la disciplina para solucionar problemas que se le presentan en la práctica profesional que tienen como centro el nodo interdisciplinario: la inclusión educativa.

Concreción de las ideas rectoras en el trabajo científico y docente metodológico de la disciplina FPG

A partir de aquí, se presenta una alternativa que permite establecer las bases para hacer llegar al docente de la educación infantil el enfoque interdisciplinario para, atender la diversidad contribuyendo a aliviar sus limitaciones actuales en función de las necesidades y exigencias profesionales que le impone la inclusión educativa:

- Ejemplo de la instrumentación de la primera y segunda idea rectora:

En la formación pedagógica general las asignatura: Anatomía, Psicología, Pedagogía y Didáctica, se integran conocimientos y habilidades a partir de puntos de contacto que se determinan por las competencias profesionales que deben tener los egresados. A contuación se refieren tales conocimientos y habilidades.

Los conocimientos: las regularidades del desarrollo de la personalidad con un enfoque ontogenético, estableciendo la dinámica causal con las características de los sistemas anatómicos que están en la base de la disontogénesis, a partir de la cual pueden identificar las diferentes necesidades educativas especiales ofreciendo respuestas educativas preventivas y estimuladoras del desarrollo en todos los contextos de vida del educando. Como habilidad esencial se declara: caracterizar el desarrollo de la personalidad en la ontogénesisidentificando las variaciones que se presentan y sus causas, para modelar estrategias educativas de intervención que potencien la prevención de las diferentes necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

- Ejemplo de la instrumentación de la tercera idea rectora:

Para la instrumentación de la tercera idea rectora se establece como principio la transversalidad, que permite rebasar los límites de la asignatura y hasta de la disciplina a partir de asumir un tema, un tópico, una idea que pertenezca a ellas pero no logren agotarse con el nivel de profundidad suficiente, ni se sistematice lo necesario en esos límites. Se asume la inclusión educativa como eje transversal y desde ella se defienden ideas que sustentan la práctica inclusiva desde diferentes aristas.

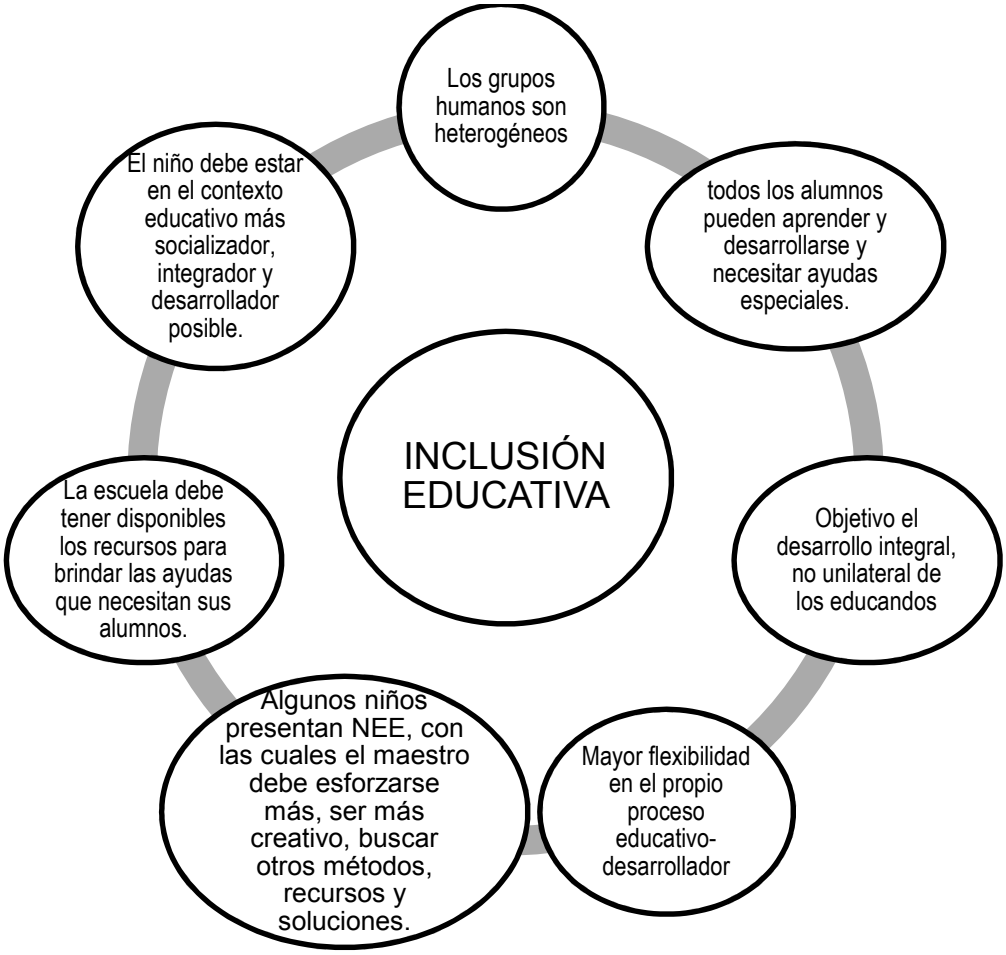

- Ejemplo de la instrumentación de la cuarta idea rectora:

Al ponderar desde el trabajo interdisciplinario de la disciplina la profesionalización del egresado de las carreras de la educación infantil para desempeñarse en instituciones inclusivas es necesario formar un conjunto de conocimientos, destrezas y valores que sólo pueden sistematizarse en el contexto de la práctica laboral. Esto justifica la necesaria articulación que se da a nivel de carrera y entre estas, para que se transmitan las experiencias y vivencias que van alcanzando. La interdisciplinariedad se sustenta entonces sobre una cuestión de la vida práctica no abordada en los límites de una asignatura tradicional, requiriendo de comprensión y valoración conjunta. Se contextualiza el nodo en el desempeño en una institución inclusiva.

DESEMPEÑO EN UNA INSTITUCIÓN INCLUSIVA	
Conocimientos invariantes: tipos de nee, características de las personas con estas nee, adaptación y formulación de objetivos en función de esas necesidades, elaboración y modificación del currículo en función de las nee; personalización de la evaluación	Instrumentaciones para operar con los conocimientos anteriores instrumentos y técnicas para el análisis de la práctica y del escolar
Metodologías de la educación general que pueden ser exitosas en cualquier situación especial, metodologías específicas centradas en las nee, tecnologías, contextos de atención, disposiciones normativas, estrategias de enseñanza interactiva.	Técnicas para la dirección y control del proceso, estrategias para la conducción de la clase y establecimiento de las mediaciones en los grupos docentes- habilidades para comunicarse, agrupamientos heterogéneos-; seguimiento individual a progresos y dificultades, aplicación de métodos centrados en reforzar, en lugar de castigar; aprovechamiento del potencial educativo del error; expectativas realistas; actitudes optimistas, humanas, tolerantes.

Ejemplo de la instrumentación de la cuarta idea rectora:

Al concebir el establecimiento de relaciones interdisciplinarias sobre la base de la investigación de aquello que le interesa al estudiante potencia la formación de intereses profesionales que potencian la ampliación y profundización de los saberes de la profesión y se convierte en un recurso para el desarrollo del currículo, la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales obliga al estudiante a integrar saberes y a través del método científico llegar hasta aquellos que no están suficientemente validados en la ciencia, planteando hipótesis que le permitirán desarrollar nuevas ideas y soluciones con el concurso de todas las influencias académicas del currículo.

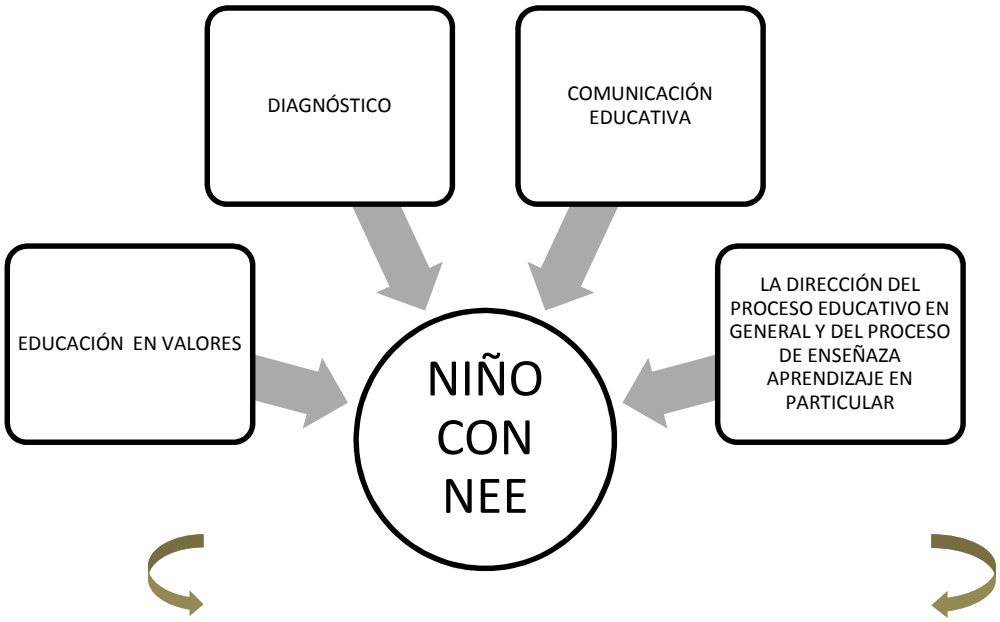

PROFESIONALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA ESPECIAL

En la definición de esta categoría se asume la concepción propuesta por una profesora de la disciplina en su tesis doctoral, considerando que su propuesta está dirigida al nivel medio básico por tanto al contextualizarla hablaríamos de maestros y educadoras:

> Se sintetizan en la aprehensión del contenido psicopedagógico especial, que ubica al profesor, como sujeto con un alto grado de independencia cognoscitiva y creatividad, en el proceso de apropiación del contenido y su puesta en práctica en las tareas profesionales de la actividad pedagógica, dirigido a resolver los problemas profesionales pedagógicos que se manifiestan en el proceso educativo, correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo que este profesor dirige. (Rivas, 2018, p. 78)

La concepción propuesta a nivel de facultad ha permitido potenciar el trabajo de las asignaturas, al fortalecerse los mismos con representantes de todas las carreras potenciando además el empleo óptimo de los recursos humanos. Las discusiones a nivel de disciplina y asignatura en torno a los contenidos de la inclusión han fomentado una mejor comprensión de la problemática y una mayor sensibilización con las personas con necesidades educativas especiales. Se han fomentado investigaciones en problemáticas sensibles como la atención de los escolares con trastornos del espectro de autismo que se encuentran incluidos en la escuela primaria, con estudiantes y profesores de las carreras.

CONCLUSIONES

Las investigaciones sobre la interdisciplinariedad, en el campo de las ciencias pedagógicas han atendido a disímiles problemas de la formación de profesionales en Cuba, incluso problemas de la formación de las carreras que nos ocupan, sin embargo no se ha profundizado en una concepción de una formación polivalente que resuelva las demandas que plantea la inclusión educativa para todas las carreras. Los aportes se han concretado en carreras particulares.

La formación de maestros y educadoras ante los desafíos de la educación inclusiva impone el establecimiento de relaciones intra e interdisciplinarias que favorezcan la apropiación por los estudiantes de saberes integrados que no se logran con una concepción atomizada del currículo.

La concepción de un tronco común que Formación de profesores para diversas enseñanzas con unidad en medios, recursos, objetivos generales y conocimientos científicos y pedagógicos comunes.

REFERENCIAS

Fiallo, J. P (2001). La interdisciplinariedad en el currículo. ¿Utopía o Realidad Educativa? La Habana: Pueblo y Educación.

López, R. (2015). La atención a la diversidad - un eje transversal imprescindible en la formación de docentes. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Ministerio de Educación Superior (2016). Documento base para la elaboración de los planes de estudio E. (Material en soporte digital).

Dupotey Ribas. B. (2003) Documento base para la elaboración de los planes de estudio D. Ministerio de Educación Superior. (Material en soporte digital).

Rivas Almaguer, B.N. (2018). La preparación psicopedagógica especial para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta. (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Universidad Autónoma de Baja California Tomado de http://fiad.ens.uabc.mx

Austin Community College District Tomado de https://www.austincc.edu/

IES Maestre de Calatrava. Tomado de http://www.iesmaestredecalatrava.es

LA COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

THE LECTURE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF THE CAREER DEGREE IN SOCIAL COMMUNICATION

Ana de la Luz Tirado Benítez[1] anatb@ult.edu.cu

Rolando Borrero Rivero[2] rolandobr@ult.edu.cu

RESUMEN: La lectura constituye una vía esencial para la formación cultural, ciudadana y humanística de los estudiantes universitarios. En la Carrera Licenciatura en Comunicación Social el desarrollo de una adecuada competencia lectora, contribuye decisivamente al fortalecimiento de su competencia comunicativa, por cuanto, la primera tributa contenidos que favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en el desempeño de la profesión y la comprensión de los procesos sociales, políticos, culturales, económicos, docentes e investigativos que protagoniza el comunicador social. Con el propósito de desarrollar la competencia lectora en estos estudiantes se realiza un diagnóstico preliminar que permitió a la investigadora determinar las principales insuficiencias de los mismos y proponer actividades docentes de lectura para desarrollar en las clases de las asignaturas que integran la Disciplina Lengua Española, para fortalecer el desarrollo de dicha competencia. Se obtuvieron resultados satisfactorios en el aprendizaje y modos de actuación de los estudiantes en correspondencia con las exigencias del modelo de formación.

PALABRAS CLAVES: competencia lectora, competencia comunicativa, lector competente.

ABSTRAC: Reading constitutes an essential route for the cultural, civic and humanistic formation of university students. In the Career Degree in Social Communication the development of an adequate reading competence, contributes decisively to the strengthening of its communicative competence, because, the first tributes contents that favor the development of the basic communicative skills in the performance of the profession and the understanding of the social, political, cultural, economic, teaching and research processes carried out by the social communicator. With the purpose of developing reading competence in these students, a preliminary diagnosis was made that allowed the researcher to determine the main shortcomings of the same and propose reading activities to develop in the classes of the subjects that make up the Spanish Language Discipline, for strengthen the development of said competence. Satisfactory results were obtained in the learning and modes of action of the students in correspondence with the demands of the training model.

KEYWORDS: reading competence, communicative competence, competent reader.

---

[1] Licenciada en Educación, Especialidad Español- Literatura. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Metodóloga de Posgrado de la Universidad de Las Tunas. Cuba.

[2] Licenciado en Educación, Especialidad Biología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Profesor del Centro de Estudios de Dirección de la Universidad de Las Tunas.Cuba

INTRODUCCIÓN

En la Educación Superior, las ciencias humanísticas, desempeñan un papel protagónico para la formación integral de la personalidad. La enseñanza de la Lengua Materna constituye un campo de acción esencial para la interpretación del mundo y la integración en su contexto cultural; pues todo proceso comunicativo asociado a ella, encierra en sí mismo un valor transcendental por lo que implica el dominio y uso del idioma materno en los procesos de formación.

El perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Materna en las universidades cubanas, requiere de la actualización sistemática de las concepciones teóricas y metodológicas como vía esencial de superación permanente de los docentes para elevar la preparación integral de las nuevas generaciones de profesionales, a los efectos de esta investigación, en el desarrollo de una competencia lectora, y por consiguiente comunicativa, que le permita alcanzar a los profesionales un adecuado desempeño profesional.

Así, los Planes de estudio C, D y E, por los que ha transitado la carrera de Comunicación Social, en los que se incluye la Disciplina Lengua Española, han orientado didácticamente sus objetivos y contenidos al desarrollo de habilidades gramaticales y lingüísticas, desestimando el lugar que ocupa le lectura en el desarrollo de los procesos comunicativos.

Contribuir al desarrollo de una correcta competencia lectora, desde la Didáctica de la Lengua, presupone la realización de una lectura crítica y creadora previa a todo proceso de comprensión, de análisis textual, y de producción nuevos textos, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas que integran la disciplina, lo cual implica entender su abordaje desde una perspectiva interdisciplinar, que favorezca la comprensión e interpretación de los códigos lingüísticos y no lingüísticos, que utilizan los comunicadores sociales en el ejercicio de su profesión, como mediadores de la información y la comunicación en los diversos y complejos escenarios en que se desenvuelven.

Ello demanda de nuevos desafíos para los docentes de esta disciplina, responsabilizados con encauzar una competencia lectora y comunicativa que facilite un mejor desempeño de estos estudiantes, en tanto, corresponde al comunicador social, influir de manera exitosa en las transformaciones que se desarrollan en el nivel social, en lo económico, en lo cultural e ideológico, en los diversos ámbitos en que este desarrolla desde su profesión.

A pesar de los aportes ofrecidos por varias investigaciones en la didáctica de la lengua y de la lectura en la Educación Superior en Cuba, al desarrollo de la competencia lectora de textos escritos básicamente, aún se manifiestan insuficiencias en los estudiantes de la carrera para desempeñarse como lectores competentes, lo que limita la adquisición de una adecuada competencia comunicativa para un buen desempeño profesional.

Para realizar un diagnóstico preliminar del estado actual del proceso de lectura en estudiantes de primer y segundo años de la carrera Licenciatura en Comunicación Social, se aplicaron diferentes instrumentos como: encuestas, prueba pedagógica, observaciones a clases y revisión documental. Se tuvo en cuenta además la

experiencia adquirida por la autora en la impartición de las asignaturas de la disciplina en la carrera. Los resultados alcanzados permitieron establecer como principales insuficiencias:

- aún es insuficiente la motivación por la lectura y desarrollo de hábitos lectores;
- la lectura que se realiza es básicamente acrítica y utilitaria,
- insuficiencias en la comprensión lectora y el análisis de los textos de diferentes estilos funcionales relacionados con su profesión,
- se aprecia un restringido "universo del saber" que limita el empleo de los elementos paratextuales durante el proceso de comprensión textual,
- se dedica poco tiempo a la lectura, incluso para solucionar tareas de estudio independiente,
- desconocimiento de las estrategias lectoras,

Todo lo cual evidencia una falta de correspondencia entre sus modos de actuación y su responsabilidad social como profesional de la comunicación pública en la sociedad cubana actual.

De lo expresado anteriormente se infiere que, el problema a resolver de esta investigación será: ¿cómo favorecer el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de la carrera de Comunicación Social? A tal efecto, se plantea como objetivo: Implementar actividades docentes de lectura, de carácter interdisciplinar, que contribuyen al desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de Comunicación Social.

La transversalidad de la lectura en los estudios de la Disciplina Lengua Española

Para el desarrollo de esta investigación se asumieron los criterios de interdisciplinariedad para la didáctica de la lectura desde la perspectiva de Mañalich (2007) y se comparte además, el criterio de González (2002) citada por Velázquez (2015, p. 53) quien asume que la interdisciplinariedad: "(…) impone la necesidad de un abordaje científico interdisciplinario a fin de desarrollar las competencias profesionales en el contexto universitario y en el escenario laboral en el que se insertan los egresados de la Educación Superior".

Lo que a decir de Velázquez (2015), ratifica la unidad didáctica entre la interdisciplinariedad y la competencia, que retoma la autora de esta investigación como procesos que garantizan el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza -aprendizaje de la disciplina en cuestión, de ahí la necesidad de integrar los contenidos de las asignaturas en el desarrollo de la competencia lectora y comunicativa en los estudiantes de Comunicación Social desde una perspectiva desarrolladora y humanista.

Por otra parte, se revisaron las consideraciones teóricas acerca de la competencia lectora ofrecidos por Alonso (1995); Pérez y Zayas (2007); Larrañaga, Yubero y Cerillo (2009); Montaño (2010); León (2010); Rojas (2013) y Santiesteban (2016). Y se asumen finalmente los criterios de Montaño (2010) y Santiesteban (2016) por ser coincidentes con los que sigue la autora de esta investigación.

Así para Montaño (2010) "el concepto competencia lectora, es un concepto inclusivo en el que participan los conocimientos, las habilidades, las destrezas, las capacidades, las

actitudes y los valores", que va más allá de la comprensión, en tanto abarca todo un proceso de recepción, comprensión e interpretación, a todos los niveles a través de estrategias que se planifican para este proceso "que tiene en cuenta los procesos mentales, habilidades y las prácticas socioculturales de lectura que se requieren poner en práctica para desarrollar una comprensión eficiente en la vida diaria (…)". La idea básica que subyace en este concepto es la de la eficiencia de la lectura ante cualquier tipo de texto, situación o actividad en que se desarrolla, por lo que se asume como referente cercano para esta investigadora.

Por otra parte, una definición que, a criterio de la autora, supera a la anterior, es la ofrecida por Santiesteban (2016) quien reconoce en la competencia lectora, una configuración psicológica, a partir de los fundamentos teóricos ofrecidos por Fernández R (1997) y Fernández, AM (2003). Por lo que define la competencia lectora como "una configuración psicológica que le permite al lector un desempeño eficiente en la decodificación y redecodificación de textos docentes y no docentes, de diversos niveles de complejidad y en diferentes estilos funcionales de la lengua en un sistema lingüístico común entre el emisor y receptor" al mismo tiempo, establece como dimensiones de esta competencia: el saber leer, leer y ser lector.

Se concuerda con esta visión en tanto, presenta a la competencia, como algo más que una habilidad generalizada o invariante habilidad, definida anteriormente por este autor, o como capacidad como la conciben otros autores, lo novedoso está en que es presentada como configuración psicológica, con la que se coincide, pues involucra e integra simultáneamente diversos procesos psicológicos: recepción, comprensión, análisis, producción de significados y sentidos, vinculados directamente a la comunicación y el lenguaje, y materializados en la actividad, y por tener en cuenta además, la esfera afectiva-motivacional, actitudinal-procedimental, cognitiva- volitiva durante el proceso de enseñanza aprendizaje de lectura, a pesar de que refiere es aplicable a ambas clasificaciones de su texto, lo enfoca finalmente hacia los sistemas integrados por signos lingüísticos, superado por la presente investigación.

Así, para favorecer el desarrollo de la competencia lectora a través de la interdisciplinarización, se proponen el desarrollo de actividades docentes de lectura, creadoras, dinámicas, participativas, que permiten emplear transversalmente la lectura como pretexto metodológico para el fortalecimiento de la competencia lectora y comunicativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina, y consecuentemente con ello, articular coherentemente los contenidos a través de los métodos de comprensión, análisis y la producción de textos, con el fin de preparar a estos profesionales para ejercer una adecuada comunicación pública en su futuro desempeño.

Es por eso que, asegurar la interdisciplinariedad desde la lectura, significa articular coherentemente los contenidos de las asignaturas de la Disciplina Lengua Española, lo cual presupone un abordaje metodológico de la disciplina con carácter integrador, empleando la lectura de textos relacionados con la profesión como elemento cohesionador para la articulación de estos contenidos.

De ahí que las actividades docentes diseñadas respondan a esta concepción didáctica, así, se contextualizan los contenidos a las situaciones profesionales de los

comunicadores sociales en formación, para ello se elige la lectura, comprensión y análisis de textos en correspondencia con los diferentes ámbitos en que estos se desempeñan y se interrelacionan los distintos lenguajes objeto de estudio para el comunicador social.

A continuación se describen actividades docentes de lectura que favorecen el desarrollo de la competencia lectora desde lo interdisciplinar, las cuales se caracterizan por:

Inclusión de lecturas que integran los lenguajes verbal y no verbal objetos de estudio de la profesión.

Contextualización de los textos seleccionados a las situaciones comunicativas de los comunicadores sociales.

Vinculación de la lectura, análisis y comprensión de textos con la producción de productos comunicativos relacionados con la profesión.

Acercamiento del proceso de lectura a las especificidades de la profesión, a favor del desarrollo de su competencia comunicativa, vinculando los contenidos éticos, políticos, históricos, socioculturales, económicos, jurídicos y ambientalistas, según su función y esfera de actuación.

Las actividades se estructuran en título, objetivo, tareas de aprendizaje y evaluación.

Actividades propuestas donde se materializa la concepción didáctica para el desarrollo de la competencia lectora

Título: «Una ciudad, una escultora».

Objetivo: Leer, comprender, analizar y producir textos de diferentes lenguajes, empleando los procedimientos y principios de la intertextualidad y metatextualidad vinculados a acontecimientos de extraordinario valor artístico cultural para el patrimonio de la localidad y que revela las raíces de la identidad cultural tunera.

Tareas de aprendizaje.

Presentación y observación de una imagen artística vinculada a la cultura de la localidad:

Orientar a los estudiantes hacia la observación, y el análisis visual de la imagen según los principios de función de anclaje y relevo a la interpretación de la imagen visual según modelo de Barthes. Explicarlos.

Describa los componentes del lenguaje visual que caracterizan las imágenes observadas: tratamiento de los planos, colores, luces, espacios empleados.

Valore el lenguaje kinésico y proxémico que se aprecia en la obra.

Identifica en qué ciudad se encuentra ubicada esta imagen. ¿Cómo se denomina al lugar en que se exhibe? Escribe ambos sustantivos.

¿A qué manifestación artística se vincula. ¿Conoces el nombre de su autor (a)?

¿Qué representa o simboliza esta figura y qué otros elementos conoces de ella?

¿Con qué epítetos u otras denominaciones se conoce esta ciudad?

Este aspecto servirá de motivación para introducir otro texto objeto de análisis.

Lectura detenida del siguiente fragmento tomado del texto "La inmortalidad esculpida" del periodista Pablo Batista Valdés:

"La inmortalidad esculpida" Batista (2003, p.6)

"(…) Las Tunas, proclamada por ella "Capital de la Escultura", no solo fue escenario donde derramó toda su sensibilidad en esa obra cada vez más venerada aquí: "La fuente de Las Antillas, 1977), a partir de una leyenda aborigen que alude a la formación del Mar de Las Antillas, y en cuyo conjunto la isla de Cuba emerge mediante una figura femenina, en posición horizontal (…) Aquí, sobre todo, la artista vio eclosionar su viejo sueño roído durante años por la necesidad de sacar a la escultura cubana del letargo en que se hallaba, hacerla renacer y desencadenar toda su virilidad potencialmente adormecida en cientos de semillas humanas dentro del universo social…"

¿A qué artista se hace referencia en el texto. ¿Qué manifestación artística de las artes visuales cultivó?¿Qué otras obras conoces de esta escultora y en qué otras ciudades de Cuba aparecen. Nómbralas.

Expón brevemente que significación posee para esta artista la provincia en que se localiza esa muestra de su talento. ¿Qué sintagma nominal te permiten identificarlo? ¿Qué otros elementos no abordados en el texto conoces acerca de esta importante ciudad? Clasifique el texto atendiendo a la línea compositiva empleada y a las particularidades del estilo utilizado? Justifique su respuesta. ¿En qué género se inscribe el texto?¿Qué características te permiten identificarlo?

¿Qué características textuales se cumplen que permiten afirmar que estamos en presencia de una reseña desde el punto de vista del plano ideotemático y compositivo?

Relee el texto en silencio. Determina el significado de las palabras que desconoces por el contexto, también puedes auxiliarte en un diccionario.

Para el trabajo con el vocabulario marca con una x la respuesta correcta:

La palabra eclosionar en ese contexto significa:

_____ oscurecer.

_____ palidecer.

_____ nacer.

_____ desaparecer.

La expresión "potencialmente adormecida" significa que:

__ la escultura estaba poco desarrollada.

__ la escultura poseía energías no estimuladas.

__ la escultura provocaba sueño a sus espectadores.

__ la escultura poseía brillo y vigor.

Análisis del título. Determinar la estructura del sintagma nominal que da título al texto, qué valor semántico atribuyes a este Sn a partir de lo que te sugiere el contenido del texto. Redacta otro título. ¿En cuál de los dos encuentras mejor lograda la expresividad?

Lea detenidamente la siguiente oración: la artista vio eclosionar su viejo sueño roído durante años. Interprétala.

Transcribe la oración utilizando sinónimos y conservando la estructura del sintagma subrayado.

¿Cuál es el gran mérito que se le atribuye a la artista según lo planteado en el texto?

¿Cuál es, a tu juicio, el Sn que más valor semántico posee el texto a partir de la idea central del mismo? Redacta a partir de él, una reseña donde justifiques el valor sociocultural que se le atribuye a esta ciudad a partir del calificativo otorgado, con la intención de que los interesados visiten otro sitio de interés que haga gala y homenaje a esta artista.

Investiga, en el museo de la localidad que hace honor a la memoria de Rita Longa, los aspectos más significativos de su vida y obra, redacta un comentario donde argumentes la significación histórica y cultural que le atribuyes a esta escultora tunera.

Se ofrecerá a los estudiantes una situación comunicativa para que redacten uno de los textos expositivos trabajados en clases como actividad evaluativa integral que permita comprobar el nivel de conocimiento y habilidades logradas, así como corroborar los valores desarrollados en ellos.

En el presente mes se desarrollaron simultáneamente en la provincia de Las Tunas diversos eventos culturales de extraordinaria importancia dirigidos al público de diferentes edades: XIX Edición del Festival de magia “Ánfora”, el Festival Popular de Música Cubana “Barbarito Diez” con Sede en Manatí, entre otros. Elija unos de estos eventos culturales al que prefiera convocar al público y redacte una reseña. No olvide significar el valor identitario y cultural de la obra artística seleccionada que le otorgan el sello distintivo de su valor patrimonial.

A continuación se presenta un nuevo texto “La historia de Las Antillas contada por Rita Longa” de Gabriel Laguna Escalona.

Hasta el momento en que alguien me contó la leyenda, aquella escultura enclavada a un lado del río Hórmigo de la Ciudad de Las Tunas, con el nombre de La Fuente de las Antillas, había pasado desapercibida ante mis ojos.

Resulta que en una de las ínsulas del Mar Caribe, el cacique Jaías gobernaba su comarca en la que reinaba la paz y la prosperidad. Al nacer su único hijo, el bebé muere y Jaías decide enterrarlo en el interior de una calabaza con la esperanza de que resucitara. Pero un día, cuatro jóvenes tentados por la curiosidad, decidieron tomar la

calabaza aprovechando la ausencia del cacique y al hacerlo, de esta comenzaron a brotar peces y agua, dando origen a Las Antillas.

A través de una leyenda trágica, e impulsado por el deseo de saber lo que significaba aquella fuente, empezaba entonces a descubrir la historia de una de las esculturas más importantes y bellas de mi tierra tunera.

Este era un proyecto que la reconocida escultora Rita Longa Aróstegui había destinado inicialmente a diferentes lugares de Cuba y el exterior, y que se materializó en la capital tunera por poseer el espacio idóneo. La escultora se inspiró en la leyenda aborigen para realizar la obra en el año 1977, la cual se ha convertido en sello distintivo de la ciudad.

Fundida en cemento y arena de la playa de Jaimanitas, la obra se sostiene mediante un armazón de acero; posee 40 metros de largo por 30 de ancho y nos cuenta por sí sola la historia del surgimiento de estas islas del Caribe.

La República Dominicana, Haití, Jamaica, Puerto Rico y la Isla de La Juventud se representan en coral mientras que La Mayor de Las Antillas (Cuba) aparece simbolizada como una india dormida sobre el agua.

Estos elementos conforman una escultura que los tuneros amamos y los visitantes admiran pues, con solo mirar a las cuatro personas alzando los brazos para sostener la imponente calabaza, podemos hacer un viaje hacia nuestros antepasados e imaginarnos la impactante leyenda.

No en vano, La Fuente de Las Antillas forma parte de la identidad cultural e histórica de la ciudad; es por demás una de las razones más fuertes por las cuales se denomina a Las Tunas como Capital de la escultura cubana.

Actividades de aprendizaje:

Señale los signos presentes en ambos textos siguiendo los criterios de clasificación de Charles Pierce.

Explique la intertextualidad y metatextualidad presente en ambos textos.

Relea la leyenda y ubique en el siguiente esquema del cuadrado semiótico de Greimas, los aspectos narrativos abordados.

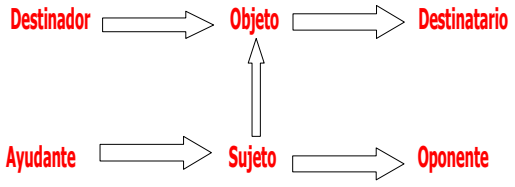

De esta manera se explica.

Imagine que una vez graduado, usted es ubicado como trabajador en la Oficina de Turismo de la localidad, y por tanto, le es asignado promocionar la Ciudad de Las Tunas como nuevo destino turístico de la región. Elabore un producto comunicativo publicitario aplicando los principios del Marketing.

O eres ubicado como trabajador de la Galería de Arte de esta ciudad, elabora un producto comunicativo dirigido a promocionar la visita a otras obras escultóricas de la artista.

Evaluación: durante la actividad se evaluarán los niveles de desempeño alcanzado por cada estudiante durante la lectura y análisis semiótico textual de los diferentes mensajes, así como el desarrollo de habilidades alcanzadas en la lectura, comprensión, análisis y producción textual, a favor de la competencia comunicativa de los comunicadores sociales en formación.

CONCLUSIONES

Las actividades desarrolladas a través de las guías de lecturas propuestas, responden a una concepción humanística interdisciplinar para dar tratamiento didáctico a la disciplina Lengua Española. Se alcanzaron avances en las competencias lectora y comunicativa de los estudiantes, en la motivación intrínseca y actitud positiva hacia la lectura, así como en el reconocimiento del valor social y cultural de la lectura en la formación de una cultural integral en los estudiantes de Comunicación Social, por lo que ratifica que la propuesta constituye una vía de solución al problema planteado al obtener resultados satisfactorios en el desarrollo de lectores competentes.

Para la evaluación cualitativa de cada indicador e integral de cada estudiante se asumieron las categorías de A (alto), M (medio) y B (bajo).

Síntesis de los resultados generales: De forma integral los resultados finales que se obtuvieron en el grupo fueron satisfactorios, tal y como se representa en la ubicación que alcanzaron los estudiantes de acuerdo a las categorías establecidas para la evaluación se expresan a continuación:

Nivel A: 16 estudiantes para un 84,2 % con respecto al 10,5 % inicial.

Nivel M: 2 estudiante para un 10,5 % con respecto al 31,5 % inicial.

Nivel B: 1 estudiante para un 5,2 % con respecto al 57,8% inicial.

Al hacer un resumen cualitativo de la evolución de los estudiantes se pudo concluir que: los estudiantes evidenciaron niveles superiores en el aprendizaje en relación con la lectura, análisis, comprensión y producción de textos, la aplicación de estrategias de lectura, se demostró avance en los conocimientos lingüísticos y gramaticales, en la expresión oral y en la expresión escrita evidenciándose niveles superiores en el desarrollo de su competencia lectora y comunicativa. Por otra parte, el 94,7 % asumió una actitud reflexiva y consecuente hacia la lectura de textos vinculados con diversas temáticas, valoraron satisfactoriamente las problemáticas y temas vinculados directamente con su formación profesional. Demostraron durante el debate, haber asumido conscientemente actitudes de rechazo a las malas prácticas comunicativas.

REFERENCIAS

Abello, A.M. (2010). La enseñanza-aprendizaje del análisis de textos en las diversas áreas curriculares desde una percepción plena, en (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura, (pp. 297- 336). La Habana: Pueblo y Educación.

Arias, G. (2010). La escuela y la formación de lectores. En (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura, (pp. 45-64). La Habana: Pueblo y Educación.

Batista, P. (2003) La inmortalidad esculpida. En Granma, 29 diciembre, p.6

Laguna, G (2013). La historia de Las Antillas contada por Rita Longa. En Periódico 26. 13 febrero. P.4

Montaño C, JR. , y Abello, AM. (2010). Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. En (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu A. y Col. (2013). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2012). Leer en el siglo XXI. (Selección). La Habana: Gente Nueva.

Santiesteban, E. (2016) La lectura y su didáctica. Teoría y práctica del texto docente. ISBN: 978-959-7225-15-7. Universidad de Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun).

Van Dijk, T (2013). Estructura y funciones del discurso. (En línea) Disponible en http://www.books.google.com.cu. [Consultado el 20 de mayo de 2018].

Velázquez, K. M. y Santiesteban, E. (2016). Concepción didáctica interdisciplinaria, textológica e intertextual para desarrollar la competencia gramatical de los comunicadores sociales. Revista Electrónica: Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. ISSN: 2007-7890 año IV, número 1, artículo No. 10. México, junio-septiembre.

LA COMUNICIÓN ORAL: CONCEPCIÓN PARA SU DESARROLLO EN EL SEXTO GRADO

THE ORAL COMMUNICATION: CONCEPTION TO THEIR DEVELOPMENT IN SIXTH GRADE

Ángel Adalberto Pérez Moreno (adrian@ult.edu.cu)
María Gertrudis Batista Ortiz (mgertrudis@ ult.edu.cu)
Danilo Quiñones Reyna (daniloqr@ult.edu.cu)

RESUMEN

Desarrollar la comunicación oral de los escolares de sexto grado constituye, hoy, una necesidad primordial, por eso desde la asignatura Lengua Española debebrindársele un tratamiento sistemático, coherente y contextualizado quepermitaal concluir este nivel de enseñanza, sean usuarios eficientes de su lengua materna; por lo tanto a partir de la sistematización teórica realizada, apoyada en los métodos de análisis-síntesis, inducción-deducción, sistémico estructural y la modelación se ofrece un acercamiento a una concepción de naturaleza didácticapara favorecerla,que parte del establecimiento de las premisas, los fundamentos y las relaciones entre sus componentes didácticos, a la luz de los aportes de la lingüística y que considera a la cantidad, la calidad, y manera en que se transmite el mensaje como elemento a enseñar y aprender, ya que es portador de un elemento dinamizador capaz de enriquecer el contenido y la forma, la cantidad y la calidad del mensaje que se emite, de manera tal que los escolares acrecienten sus saberes, perfeccionen habilidades, trasformen modos de actuación, potencien sus procesos de comprensión, y generalización, presentes de forma activa en el nivel meso de la comunicación que se produce durante la clase, y que como resultado de su instrumentación se elimine la ambigüedad en el lenguaje, se enriquezca el vocabulario activo, se adecue al acto comunicativo, se motiven por las actividades de comunicación oral y se alcance la formación de un comunicado oral óptimo

PALABRAS CLAVES: Comunicación oral, premisas, componentes didácticos fundamentos teóricos.

ABSTRACT

Developing oral communication of sixth grade students is, today, a fundamental need, so from the subject Spanish Language should provide a systematic, consistent and contextualized treatment that allows to complete this level of education, be efficient users of their mother tongue ; Therefore, based on the theoretical systematization carried out, based on the methods of analysis-synthesis, induction-deduction, structural system and modeling, we offer an approach to a conception of a didactic nature to favor it, which starts from the establishment of the premises, the foundations and the relationships between its didactic components, in light of the contributions of linguistics and that considers the quantity, quality, and manner in which the message is transmitted as an element to be taught and learned, since it is the bearer of a dynamic element capable of enriching the content and form, the quantity and the quality of the message that is issued, in such a way that schoolchildren increase their knowledge, improve

skills, transform modes of action, enhance their processes of comprehension, and generalization, present actively in the meso level of communication that occurs during the class, and that as a result of its instrumentation n remove ambiguity in the language, the active vocabulary is enriched, it suits the communicative act, they are motivated by the activities of oral communication and the formation of an optimal oral statement is reached

KEY WORDS: Oral communication, premises, didactic components theoretical foundations.

INTRODDUCCIÓN

El empleo acertado de nuestro idioma es una necesidad en el contexto de la Educación Primaria, ya que este nivel se erige como plataforma para el desarrollo ulterior del escolar y el acceso a la cultura, como vía para su crecimiento personal y la autogestión del conocimiento. Por tanto, la comunicación oral constituye un elemento básico e imprescindible para la aprehensión de saberes y el establecimiento de adecuadas relaciones de interacción con los diferentes agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera significativa en el de la Lengua Española, cuyo propósito primordial es desarrollar las habilidades comunicativas y que al concluir el sexto grado los escolares hagan un uso óptimo de su lengua materna, es decir, que alcancen la competencia comunicativa que les permita ser cada vez más protagónicos, en su aprendizaje.

Esto connota la alta responsabilidad que hoy tiene la Educación Primaria para formar integralmente a sus escolares y lograr que sean reflexivos e independientes como se declara explícitamente en el Modelo de la escuela primaria,por lo que esta educación tiene que garantizar el adecuado tratamiento a la comunicación oral para que esta sea expresión, no solo del desarrollo intelectual sino además de identidad lingüística, que los convierta en escolares capaces de utilizar la comunicación oral de manera adecuada apegada a las exigencias que se dan en la vida escolar y que trascienden al medio familiar y comunitario. Por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española tiene que potenciar su desarrollo.

Con este propósito amerita realizar un acercamiento teórico y práctico que devele los fundamentos más actuales de la didáctica de la Lengua Española en este nivel de enseñanza, para el logro del fin y los objetivos expresados en el Modelo de la escuela primaria, a la luz de las fundamentos de la Didáctica general y la Lingüísticas, que como ciencias afines, inciden en esta didáctica particular, por tanto el contexto del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, resulta útil y oportuno remodelar la concepción didáctica de su tratamiento de manera que desde las relaciones entre los componentes de esta se contextualicen como parte del contenido que se ensaña y aprende, en lo relativo a la comunicación oral a las máximas conversacionales; por tanto es imprescindible determinar las premisas en que se sustenta dicha concepción, los componentes que la conforman y las relaciones entre ellos.

Premisas teóricas que sustentan la concepción didáctica del desarrollo de la comunicación oral

El análisis de las particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española, la sistematización de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, así como el empleo de diferentes métodos y procedimientos, permitieron delimitar las siguientes premisas teóricas para la fundamentación de una concepción didáctica del desarrollo de la comunicación oral de los escolares de sexto grado de la Educación Primaria.

1. El proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española se concibe como proceso desarrollador, desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; mediado por una comunicación oral dialógica y contextualizada expresión de las relaciones que se dan a nivel meso.
2. La comunicación oral como proceso, es una unidad estructural y funcional, donde hay que significar qué se dice y cómo se dice, es decir la relación dialéctica entre contenido forma; aspectos indivisibles en tanto en el contenido está el mensaje y en la forma la estructura, los recursos lexicales y expresivos, así como el modo en que se comunica.
3. La comunicación oral tiene lugar mediante el empleo de recursos verbales que el escolar utiliza de acuerdo con lo que quiere significar (plano semántico), la intención comunicativa y el contexto en el que se significa (plano pragmático) donde se integra la suficiencia, objetividad, veracidad del mensaje y la forma en que se transmite.
4. Los medios lingüísticos para la comunicación se adquieren en el proceso de interacción comunicativa, en el que interviene los escolares como resultado de su protagonismo en la aprehensión de los conocimientos, habilidades y valores que le permiten interactuar con éxito en su vida escolar, familiar y social.

La concepción que se propone se sustenta además en los principios didácticos esbozado desde la Didáctica por diferentes autores, referidos a: el carácter científico y educativo de la enseñanza, de la sistematización, de la vinculación de la teoría y la práctica, de la unidad de lo concreto y lo abstracto, de la asequibilidad, del carácter consciente y activo de los estudiantes bajo la orientación del docente.

Fundamentos que sustentan la concepción didáctica del desarrollo de la comunicación oral

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en el sexto grado de la Educación Primaria es un proceso complejo, diverso, eminentemente comunicativo y socializador, su concepción y desarrollo tiene que avenirse con las dimensiones cognitiva, reflexiva reguladora y afectivo motivacional, como expresión de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en el contexto de las exigencias del Modelo de la escuela primaria actual y además nutrirse de los presupuestos de la lingüística y otras ciencias afines, para lograr que los escolares sean verdaderamente activos en la asimilación del sistema de conocimientos, habilidades y valores inherentes a la asignatura.

No puede obviarse que en este proceso la comunicación entre sus agentes es trascendental, pues convergen en él los escolares y el maestro, cada uno con un

universo rico y diverso, pero con una influencia recíproca entre ellos y con roles que se alternan continuamente en tanto, ofrecen, y recepcionan un mensaje, que es inmediatamente construido, reconstruido y contextualizado.

En correspondencia con el objeto, el campo de la investigación y sus propósitos, la concepción didáctica se adhiere a los niveles de la comunicación referidos con anterioridad y se contextualiza en el nivel meso sin desconocer, y contribuir de forma directa a perfeccionar el nivel micro, dada la interconexión y contribución reciproca entre.

Por tanto coincidamos con quien considera que "… la comunicación es el proceso de interacción social democrática basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias, bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación", (Kaplún, 2002, p. 36).

Para esta interacción la comunicación oral es esencial, desarrollarla oportunamente es un requerimiento presente en el currículo de los diferentes grados de la escuela primaria y de manera significativa en el sexto grado, por ser este el cierre de una etapa que se erige como plataforma para el tránsito hacia nuevos y más complejos aprendizajes, y porque en ella los escolares alcanzan, desde el punto de vista lingüístico mayor madurez, al ampliar de manera significativa su corpus léxico que le posibilitan intervenir en la heterogeneidad y diversidad de contextos comunicativos en que se ve imbuido, sin embargo su éxito es inherente también a la puesta en práctica de las máximas conversacionales.

Por tanto para perfeccionar la comunicación oral de estos escolares, se necesita de una concepción didáctica que supere el formalismo que tradicionalmente ha caracterizado su tratamiento, para ello no puede desconocerse la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, las peculiaridades del objeto de investigación y su fundamentación teórica, en consonancia con esto en el campo de la didáctica se han suscitado investigaciones para su transformación y enriquecimiento.

Diversos autores coinciden en que la concepción didáctica permite que el maestro organice el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una óptica desarrolladora y contextualizada, sobre la base de los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y didácticos que lo singularizan.

Para los propósitos de la investigación se reconoce que en la conceptuación del término existe pluralidad de criterios y múltiples definiciones, por lo que se asume como:

> …diferentes exigencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en una serie de requerimientos psicopedagógicos que debe tener presente el maestro en la concepción de una enseñanza desarrolladora, fortaleciendo las potencialidades educativas del contenido y del quehacer pedagógico diario" (…) "la que sustentada científicamente, requiere conocer de manera integral al alumno, sus logros y posibilidades, para lograr cómo proceder (Silvestre, 2000, p.123).

El análisis de esta definición conduce a otorgar significatividad a la consideración, por la autora, de los "requerimientos psicopedagógicos", sin embargo, por los propósitos eminentemente comunicativos y socializadores que emanan de la implementación de esta concepción, se necesitan considerar también los de índole sociológica, presentes

en la relación entre los escolares, entre estos y el maestro y en aquellas que trascienden el contexto áulico, es decir las que establecen en su entorno familiar y social.

En estas relaciones, se evidencia que es la sociedad quien plantea las necesidades comunicativas en cada momento de su desarrollo, en cada época concreta, por lo que la clase de lengua tiene que convertirse en el espacio que garantice a la comunicación oral erigirse como un proceso dialéctico, de socialización, en el que emisores y receptores alternen sus roles en aras de que el mensaje sea portador de información suficiente, objetiva, veraz, matizada por sus vivencias, experiencias, como expresión del contenido de manera que no se convierta solo en un intercambio, que de hecho lo es, sino que entren en escena y de manera adecuada otros recursos que la enriquecen, los denominados no verbales, , en aras de lograr un rol protagónico en la aprehensión de saberes. Por tanto aprendizaje y comunicación constituyen partes inseparables del proceso cognoscitivo y se instituyen como componentes sincrónicos, que se relacionan recíprocamente.

Desde la posición que asumen, las relaciones que entre ellos establecen son relaciones de igualdad, no de superioridad ni de inferioridad, lo que posibilita la interacción recíproca, respetuosa, así como el cumplimiento exitoso de los objetivos esenciales de la expresión oral.

Como elementos distintivos del Modelo de escuela primaria, están el Fin para este nivel de enseñanza: “Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar”, (Rico, 2007, p.11). Además se precisan sus objetivos generales, contentivos en cada grado, de las metas y aspiraciones a alcanzar con los escolares.

Resulta necesario, entonces, tener presente que desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en el contexto de la escuela primaria actual, en función de lograr su fin, sobre la base de los fundamentos de la Pedagogía cubana de la didáctica particular de la asignatura en cuestión y en anuencia con la concepción que se modela se asume al objetivo como categoría rectora de dicho proceso, al ser considerado como el elemento orientador que permite establecer para qué enseñar en función de las exigencias que demanda la sociedad, en un momento histórico concreto.

> Los objetivos son fines o propósitos previamente concebidos como proyecto abierto o flexible, que guía la actividad de profesores y alumnos para alcanzar las transformaciones en los estudiantes. Como expresión del encargo social que se plantea a la escuela refleja el carácter social del proceso de enseñanza. Así sirven, de vehículo entre la sociedad y la institución educativa. (Zilberstein, 2006, p. 48).

Cabe acotar que la misma es asumida en tanto compartimos la apreciación de que esta definición se produce en el marco de del enfoque histórico cultural de Vigotsky, y porque es consustancial para los propósito que persigue el desarrollo de la comunicación oral, en el sexto grado

Desde el Modelo de la escuela primaria se advierte que su aspiración se concreta en el logro de los objetivos desde 1ro a 6to grados. Estos últimos coinciden, además, con los objetivos terminales para este nivel de enseñanza, los cuales se dirigen a: evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y

corrección; lo que se evidencia en la aplicación de las reglas ortográficas y gramaticales aprendidas; el trazado y enlace de la letra cursiva, así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas. Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas que los textos contienen.

Este tiene su concreción en el determinado para la asignatura que alude a: conversar acerca de temas conocidos, sugeridos o libres; memorizar poesías, refranes, pensamientos y pequeños trozos de prosa selecta; dramatizar lecturas y pequeñas escenas o piezas; describir oralmente láminas, obras de arte, paisajes, personajes de las lecturas; reproducir en forma oral, fragmentos descriptivos leídos; hacer comentarios orales y utilizar las normas para conversar por teléfono.

Un análisis de ellos posibilita determinar que como propósito no incluyen como expresión del dominio práctico de su lengua materna la cantidad, calidad y modo del mensaje presente al comunicarse verbalmente tanto e las relaciones interpersonales como grupales manifiestas en el nivel meso de la comunicación.

Como categoría, el contenido de enseñanza, posee un carácter histórico-social concreto, por lo que debe modificarse y perfeccionarse sistemáticamente, en aras de lograr su consonancia con las crecientes exigencias que plantea el desarrollo de la sociedad contemporánea.

Entonces el contenido de enseñanza debe responder a las preguntas qué debe aprender el escolar, qué aspectos hay que atender para su formación y qué exigencias deben tenerse presentes para estimular su desarrollo

Lograr una comunicación oral optima, como parte intrínseca del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española, demanda que se asuma al contenido de enseñanza como todo aquello que debe ser enseñado y aprendido, por lo que una mirada introspectiva hacia lo interno de él, permite adoptar como sus elementos constitutivos: los conocimientos, las habilidades y los valores.

Resulta frecuente que desde la modelación de la clase, se hiperbolicen los conocimientos que posibiliten abordar la diversidad textual del estilo comunicativo funcional coloquial, así como la narración, la descripción y la dramatización, asociado a aspectos relativos a su entorno escolar, familiar y social.

El contenido de enseñanza de esta asignatura tiene que ir más allá de lo establecido en los documentos de carácter normativo y metodológico, e incorporar como conocimientos imprescindibles, la cantidad, calidad y manera, lo que posibilita que los escolares enriquezcan sus saberes, perfeccionen habilidades, trasformen modos de actuación, se favorezcan los procesos de comprensión, y generalización, como expresión, del saber y del saber hacer., para lo que se necesita de una mirada escudriñadora que conduzca a su selección y secuenciación lógica, pertinente, en correspondencia con las particularidades individuales y colectivas que se manifiestan en la comunicación oral en su nivel meso y que necesitan ser resinificadas, desde las relaciones interpersonales y grupales que se establecen en dicho nivel.

A través del tiempo el método de enseñanza han sido abordado por numerosos investigadores, al considerarse, por no pocos, como la más importante categoría para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que por añadidura revela su

carácter histórico, por ello no puede obviarse que desde la concepción filosófica a que nos adscribimos, el método constituye la manera de abordar la realidad, y por ende posibilita estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

> El método de enseñanza supone la interrelación indispensable de maestro y alumno, durante cuyo proceso el maestro organiza la actividad del alumno sobre el objeto de estudio, y como resultado de esa actividad, se produce por parte del alumno el proceso de asimilación del contenido de enseñanza, (Skatkin, 1984, p. 147).

La conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en el sexto grado, recurre desde el nivel meso de la comunicación presente en él, a la utilización de una diversidad de métodos para el desarrollo de la comunicación oral de los escolares, y que inciden tanto en las relaciones interpersonales como en las grupales que se dan en dicho proceso. Dentro de los más recurrentes están la conversación, narración, la descripción, la dramatización, que desde la Didáctica de la escuela primaria adquieren el calificativo de más utilizados.

En interrelación dialéctica con los métodos, se encuentran los procedimientos y concordamos con que este es "…un detalle del método, es decir, es una operación práctica o intelectual de una actividad del profesor o de los alumnos (…) complementa la forma de asimilación de los conocimientos que presupone determinado método", (Labarrere, 1988, p. 106), por tanto verlo descontextualizado del método, conduce a desaprovechar su significación para la asimilación de conocimientos y la formación de habilidades y hábitos que se manifiestan durante la comunicación oral, presente en el meso nivel de la comunicación.

A tales efectos la observación, las preguntas y respuestas e incluso la conversación la narración y la descripción, utilizada de forma parcial con un propósito específico, refuerzan el rol del método y por consiguiente la relación entre este, el contenido y el objetivo, de igual manera su determinación está relacionada con la selección del contenido y la secuencia para su tratamiento.

Por su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, consideramos que los medios e enseñanza resultan muy valiosos ya que calzan a los métodos

Sonlos componentes del proceso de enseñanza, que sirven de soporte material a los métodos. "Constituyen distintas imágenes y representaciones que se confeccionan especialmente…abarcan objetos naturales, industriales, los cuales contienen información y se utilizan como fuente del conocimiento, contribuyen a que la enseñanza sea activa, constituyen elementos poderosos en el trabajo educativo". (Rico, 2004, p.68).

Su uso posibilita presentar o representar un objeto, un fenómeno, un proceso de forma natural o artificial mediante una lámina, ilustración, fotografía o a través de videos y software educativos, estos últimos hacen que el proceso sea más, contextualizado, actual, novedoso en tanto conjugan imagen y sonido de manera atractiva a la vez que estimulan y prepara a los escolares para que conversen, narren, describan, comenten, emitan juicios, opiniones criterios, valoraciones, puntos de vista, su empleo, además,

favorece el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales que convergen a nivel micro de la comunicación.

Conceptuación del comunicador oral óptimo

El término oral se asocia con conversar, dialogar, expresar ideas, pero siempre con el uso del lenguaje oral, este como medio de interrelación entre los hombres tiene una función esencial: comunicativa, matizada por su dinamismo, inmediatez, espontaneidad, y el uso de recursos expresivos, que permite se ajuste a las peculiaridades de los interlocutores, lo que la convierte en una herramienta de gran utilidad. Por tanto resulta necesario conceptuar al término comunicador oral óptimo.

> Entendemos como tal a aquel que durante la práctica comunicativa oral produce un mensaje, adecuado a la situación, al contexto, cuyo contenido suficiente y objetivo, soluciona los conflictos que se generan entre los interlocutores de manera interactiva, productiva, desarrolladora, a partir de la compenetración y empatía, que le permite compartir opiniones, juicios, puntos de vista, vivencias, emociones, sentimientos, que persuaden e influyen positivamente en el destinatario, reflejando coherencia, correcta articulación, proyección de la voz, dicción, entonación, expresividad, volumen, calidad del vocabulario, así como precisión de las palabras y vocablos que utiliza, el ajuste a las estructuras gramaticales, a la sintaxis, como reflejo de sus posibilidades para comenzar, mantener y concluir la comunicación, sustentada en la cooperación, las normas éticas, lo que potencia su interés, agrado y disposición hacia las actividades de comunicación oral, que le posibilitan intervenir de forma natural y espontánea. (Pérez, Batista y Quiñones, 2018, p.48)

Estas cualidades refuerzan el valor didáctico de la definición, al advertir una nueva perspectiva para el desarrollo de la comunicación oral en los escolares, en tanto atribuye igual valor a lo que se comunica como a la manera en que se comunica, toda vez que connota tanto el contenido del mensaje como los elementos relativos al lenguaje, al habla, a la voz, a la vez que revela la necesidad de potenciarla como parte del aprendizaje en, desde y para la clase como base para transferirla a las situaciones que se dan en las relaciones sociales, de manera que se comuniquen y lo hagan bien.

Su logro tiene que sustentarse en una concepción que desde el punto de vista didáctico sea favorecedora de una comunicación interactiva, que jerarquice y pondere la participación protagónica de los escolares, además de considerar el aprendizaje como un producto social, resultado de un diálogo, participativo, inclusivo, diferenciado y desarrollador, resultado de múltiples y diversas interacciones entre todos los que en él intervienen. Lo antes analizado permite asumir que el texto oral “es aquel que en el cual empleamos el código oral para comunicarnos en una determinada situación de comunicación, teniendo en cuenta la intención y finalidad comunicativa, tiene diferentes modalidades, es portador de los saberes de su autor, del contexto en que se produce y en consecuencia contribuye a la transmisión de la cultura.

Desde esta posición se asumen las dimensiones discursivas del texto, enfatizando en lo que comunicamos, en cómo usamos las palabras, según la función que realizan, su ordenamiento, las frases y oraciones, el uso de las estructuras, recursos fónicos, morfológicos, léxico, sintácticos, así como la consideración del contexto: tiempo, lugar, circunstancias participantes, el que habla, sus intenciones y propósitos hacia los que escuchan.

Por la importancia y trascendencia de la comunicación oral, el tratamiento a estos aspectos, relativos a forma y contenido del mensaje, en la clase de lengua, tiene necesariamente que hacerse intencional y planificado y por sobre todo, desprovisto de esquematismos teóricos y prácticos, que aún subyacen y que limitan ver que tanto lo que se comunica como lo que se comunica como contenido que requiere enseñarse y aprenderse en la clase de lengua.

Para los propósitos de la concepción didáctica que se modela tanto el desarrollo de la comunicación como el de la generalización tiene que verse al unísono. Esto significa modo generalizado del reflejo de la realidad en la conciencia -que es introducida por la palabra en la actividad del cerebro- es otro aspecto de aquel hecho de que la conciencia del hombre es una conciencia social, una conciencia que se forma en la comunicación. (Vigostky, 1984, p.156). De igual manera afirma que los niveles de generalización en un niño corresponden estrictamente a los niveles de desarrollo en la interacción social. “Un nuevo nivel en la generalización significa un nuevo nivel en la posibilidad para la interacción social", (Vigostky, 1984, p.156), y de hecho en un nuevo nivel en el desarrollo de su comunicación oral, lo que se traduce en un nuevo estadio del desarrollo de sus habilidades comunicativas.

La concepción del tratamiento a la comunicación oral tiene que conjugar, en igualdad de condiciones, lo cognitivo y lo afectivo hacerlo solo desde lo primero, conduciría a tornarla poco vivencial, motivadora, hay que tener en cuenta que no basta solo con ofrecer argumentos racionales, lógicos, científicos; de igual manera hacerlo desde lo segundo conduciría a no proveerla de reflexiones conducentes a análisis crítico, valoraciones objetivas, oportunas, sustentadas en sus conocimientos, por tanto lo que se requiere nivelar las dimensiones: cognitiva y afectiva.

Para ello no puede obviarse que pensamos a través de las palabras y ellas son asimiladas en la interacción con nuestros semejantes, después reflejan nuestra cultura, y se enriquece en la comunicación que se genera en la clase, por lo que la de lengua, en sus concepciones más actuales connota la elaboración y reelaboración de significados y sentidos, términos desarrollados por Vigotsky a quien le debemos el reconocimiento del lenguaje y la cultura como herramientas para la construcción del significado, donde la interacción comunicativa y el contexto son determinantes, tal como se evidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como muestra de que este se convierte invariablemente en un proceso social, dialógico e interactivo.

CONCLUSIONES

El tratamiento a la comunicación oral, requiere una nueva concepción didáctica que a partir de premisas teóricas, determine los fundamentos lingüísticos y didácticos, necesarios y pertinentes.

La instrumentación de una nueva concepción didáctica posibilita establecer nuevas relaciones directas e indirectas entre sus componentes, para el logro de un comunicador oral óptimo.

REFERENCIAS

Kaplún, M. (2002). *Una Pedagogía de la Comunicación*. (El comunicador popular) La Habana: Editorial Caminos.

Labarrere, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

Pérez, A. Danilo Quiñones Reyna y María Gertrudis Batista. (2018). *Fundamentos teóricos para una concepción del desarrollo de la comunicación oral.* Con ISSN 1889-4155. Revista “Atlante”. Grupo III. España.

Rico, P. (2004). *Modelo de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (2007). Proceso *de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y educación.

Skatkin, M. (1984). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y otros. (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Vigostky. L (1984). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. (2006). *Preparación pedagógica integral para profesores integrales*. La Habana: Editorial Félix Varela.

FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PSICOPEDAGÓGICAS ESPECIALES EN LOS PROFESORES DE LA ESCUELA DE CONDUCTA

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE TEACHERS' SPECIAL PSYCHOPEDAGOGICAL SKILLS IN THE BEHAVIORS SCHOOL

Blanca Nieves Rivas Almaguer (blanca@ult.edu.cu)

Arletis Sánchez Pérez

Rosa María Hernández López

RESUMEN

Esta investigación responde a una problemática de la superación profesional que se concibe para el profesor de secundaria básica que interactúa con adolescentes con trastornos de la conducta, tiene como objetivo: fundamentar los procedimientos metodológicos para desarrollar las habilidades psicopedagógicas especiales en el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta. En la implementación de los procedimientos se involucraron a especialistas e investigadores de la Educación Especial, como colaboradores de la superación profesional para en estrecho vínculo con el trabajo metodológico, contribuir con la formación y desarrollo de las habilidades psicopedagógicas especiales en dichos profesores, con la finalidad de alcanzar la profesionalización psicológica especial para dirigir el proceso educativo, correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo psicológico desviado.

PALABRAS CLAVES: habilidades psicopedagógicas especiales, trastornos de la conducta, estructurar el defecto, trabajo correctivo-compensatorio.

ABSTRACT

This research responds to a problem of professional improvement that is conceived for the basic secondary teacher who interacts with adolescents with behavioral disorders, aims to: base the methodological procedures to develop special psychopedagogical skills in the basic secondary school teacher. the school of behavior disorders. In the implementation of the procedures specialists and researchers of the Special Education were involved, as collaborators of the professional improvement for in close link with the methodological work, to contribute with the formation and development of the special psychopedagogical abilities in said professors, with the purpose to reach the special psychological professionalization to direct the educational process, corrective-compensatory and stimulator of the deviated psychological development.

KEY WORDS: Special psychopedagogical skills, behavior disorders, structure the defect, corrective-compensatory work.

INTRODUCCIÓN

La superación profesional, entendida como un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilitan a los graduados universitarios complementar, actualizar y perfeccionar las habilidades, en correspondencia con uno de los pilares de la pedagogía cubana: el aprender a aprender a lo largo de la vida, en distintos momentos del desarrollo y contextos de actuación profesional y la aspiración de preparar a los profesionales de la educación para emplear la ciencia y la tecnología en beneficio de la sociedad, de modo

que sean más aptos para solucionar los problemas profesionales pedagógicos inherentes al objeto de trabajo.

La superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta debe responder a las exigencias sociales y necesidades individuales. Estas exigencias y necesidades orientan la formación de habilidades profesionales pedagógicas para cumplir con las tareas profesionales de la actividad pedagógica, dirigida a la formación y desarrollo de la diversidad de adolescentes que asiste a esta escuela. Esta exigencia demanda profesores capaces de asumir cualquier reto, por complejo que sea.

Cuando en la actualidad se hace un llamado a la disciplina social y a la formación de valores éticos y morales, en nuestra sociedad existen determinadas conductas en los adolescentes que son totalmente ajenas a la esencia del Socialismo. Es el profesor quien tiene el encargo social de eliminar esos flagelos. En este sentido, F. Castro expresó: “La educación tiene el papel de erradicar la delincuencia de la sociedad, la erradicación de la delincuencia no depende de factores represivos” (Castro, 1998, p. 4).

Para lograr tales propósitos, el profesor debe mostrar una preocupación constante por la superación, proceso que es rectorado por la Universidad, según se establece en el Reglamento de Posgrado del MES (2004), en el cual se explicita que esta tiene el encargo social de ofrecer una respuesta científica a la superación de los profesionales de la educación, de forma diferenciada, atemperada a los problemas y características de cada realidad educativa.

Un número considerable de profesores de secundaria básica tiene el reto de organizar y dirigir el proceso correctivo-compensatorio de adolescentes con trastornos de la conducta. Para cumplir con ese desafío, demandan conocimientos, habilidades y valores que les permitan comprender, interpretar y explicar las particularidades del desarrollo que presenta esta diversidad de adolescentes.

La incursión en la práctica pedagógica permitió corroborar las siguientes manifestaciones:

- Los profesores se manifiestan más preocupados por el aprendizaje que por propiciar cambios en la esfera afectivo-volitiva de la personalidad de los adolescentes con trastornos de la conducta.
- En la superación de los profesores se jerarquiza la formación de habilidades intelectuales generales para dirigir el aprendizaje y se excluyen las relacionadas con la ciencia psicológica especial.

Modelan la superación profesional para directivos y profesores de secundaria básica Valiente (2014) y Castillo (2013); los referidos autores, como parte de este proceso, determinan objetivos y contenidos particulares, sin establecer distinciones para el profesor de la escuela de trastornos de la conducta.

Lo relacionado con los trastornos de la conducta es investigado por: Betancourt (2013), Reyes (2009), Orozco (2010), Hernández (2016) y Rivas (2016). Estos autores profundizan en la definición de esta entidad diagnóstica, etiología, clasificación, características psicológicas y posibilidades de corrección y/o compensación. Con estas investigaciones se enriquece y actualiza el contenido psicológico especial relacionado con este tipo de desviación en el desarrollo, el que se selecciona para ser estructurado

en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial y la superación de los profesionales de la Educación Especial.

Procedimientos para la formación y desarrollo de las habilidades psicopedagógicas especiales en los profesores de la escuela de conducta

Una superación profesional estructurada para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta orienta la selección de las habilidades que se deben desarrollar para un "saber hacer" eficiente y creativo. En este sentido cobran un valor singular las habilidades psicológicas especiales, consideradas conocimientos en acción, que se desarrollan a través de la sistematización de las acciones que forman parte de las tareas profesionales de la actividad pedagógica, y son expresión de los conocimientos psicológicos especiales. El aprendizaje de los conocimientos psicológicos especiales es premisa fundamental para que se formen y desarrollen las habilidades psicológicas especiales.

Se entiende por habilidades psicológicas especiales el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el profesor, en las tareas profesionales de la actividad pedagógica, para conocer la dinámica interna del desarrollo de la personalidad de sus adolescentes con características especiales en el desarrollo, que le permitan diseñar y dirigir estrategias correctivas-compensatorias que estimulen la formación de modos de comportamiento autorregulados y aprendizajes de calidad.

El tratamiento a los conocimientos psicológicos especiales en el proceso de superación profesional, favorece en el profesor el desarrollo de habilidades para diagnosticar la dinámica del desarrollo psicológico y dirigir estrategias de intervención. Sin desestimar estas habilidades, en el proceso que se modela se connotan otras más específicas que orientan un saber hacer efectivo en la labor educativa que se desarrolla en la escuela de trastornos de la conducta, como es el caso de estructurar el defecto y dirigir el trabajo correctivo-compensatorio.

Aprovechar estos procesos en los que participa, dígase estudios de casos y evaluación de la conducta, propicia la sistematización de acciones de la habilidad estructurar el defecto, tales como: caracterizar el desarrollo individual de los procesos, formaciones y cualidades de la esfera afectivo-volitiva de la personalidad de los adolescentes con trastornos de la conducta, identificar los procesos de esta esfera más dañados, ubicándolos en el nivel primario, determinar las consecuencias de los defectos primarios en el aprendizaje de cada adolescente, ubicándolos como defectos secundarios, y distinguir como defectos terciarios otras alteraciones que originan una inadaptación por la incidencia de las afectaciones en el aprendizaje.

Formar y desarrollar habilidades para dirigir el trabajo correctivo-compensatorio demanda la sistematización de las siguientes acciones: estructurar el defecto en adolescentes con trastornos de la conducta, modelar acciones psicopedagógicas para estimular el desarrollo de los procesos de la esfera afectivo-volitiva en unidad dialéctica con la cognoscitiva, y dirigir con independencia y creatividad dichas acciones.

La acción de estructurar el defecto debe permitir que el profesor identifique las afectaciones que se producen en la esfera afectivo-volitiva que en cada adolescente

tienen una expresión singular, y las consecuencias que provocan en el aprendizaje, para organizarlas en niveles de afectación, desde la relación causa-efecto.

Entre las habilidades estructurar el defecto y dirigir el trabajo correctivo-compensatorio se establece una relación. La comprensión de la relación entre estas habilidades permite que el profesor pueda dilucidar, en primer lugar, el defecto primario y derivar de este defecto las consecuencias que provoca, como condición inicial, de modo que permita orientar su accionar educativo para corregir y/o compensar el defecto que más afecta el desarrollo de la personalidad de estos adolescentes, y prevenir que se agudicen las manifestaciones del trastorno de la conducta.

El proceso de formación de las habilidades psicológicas especiales, en la superación profesional, se da en espiral y permite, a partir de aproximaciones sucesivas, la asimilación por parte del profesor de los nuevos saberes, que le permitan desarrollar en mejores condiciones las tareas profesionales de la actividad pedagógica en la escuela de trastornos de la conducta.

A continuación se presenta los procedimientos que propician la formación de habilidades psicológicas especiales:

1. Determinación de las habilidades psicológicas especiales.
2. Formación y desarrollo de habilidades psicopedagógicas especiales.

El primer procedimiento tiene como objetivo: determinar las habilidades psicológicas especiales de la superación profesional para el profesor de secundaria básica de la escuela de trastornos de la conducta. Para ello, el profesor de la universidad que tiene el encargo de dirigir la superación debe realizar las siguientes acciones:

3. Conformar el equipo de colaboradores de la superación profesional.
4. Precisar las tareas que tiene que desplegar el profesor en el contexto de la escuela de trastornos de la conducta.
5. Identificar en cada profesor las necesidades, potencialidades, expectativas e intereses de superación profesional.
6. Conceptualizar la estructura del defecto y dirigir el trabajo correctivo compensatorio como habilidades psicológicas especiales a formar y desarrollar.

El segundo procedimiento: formación y desarrollo de las habilidades psicológicas especiales, tiene como objetivo: propiciar que en los profesores se formen y desarrollen las habilidades psicológicas especiales en las condiciones habituales en las que transcurre la actividad pedagógica profesional. A continuación se esbozan las acciones de este procedimiento:

1. Evaluar y autoevaluar sistemáticamente la calidad de su desempeño profesional.
2. Coparticipar en estudios de casos y evaluación de la conducta en los que estructure el defecto en los adolescentes que atiende y diseñe acciones correctivas-compensatorias y estimuladoras del desarrollo.
3. Impartir clases metodológicas-demostrativas con una intencionalidad correctiva-compensatoria y estimuladora del desarrollo.

4. Realizar investigaciones y propuestas innovadoras de soluciones a problemas profesionales pedagógicos a través del trabajo independiente y en equipo.
5. Introducir resultados científicos en las tareas profesionales de la actividad pedagógica profesional.

Principales resultados de la implementación de los procedimientos propuestos

Aprovechar las vivencias, experiencias y conocimientos psicológicos generales que poseían los profesores permitió que se fuera incrementando la motivación por el contenido psicológico especial.

Retomar el conocimiento que poseían acerca del desarrollo psicológico de los adolescentes sin desviaciones en su desarrollo, les permitió comprender gradualmente la variabilidad que se produce en los adolescentes con trastornos de la conducta.

Brindarle la oportunidad de sistematizar en la acciones de la habilidad estructurar el defecto, los orientó en su accionar correctivo-compensatorio a los síntomas causales, y que percibieran que incidir sobre la causa principal de la disontogénesis les permite mover los otros síntomas del complejo.

Inicialmente los profesores solicitaban la ayuda para diseñar e interpretar los resultados de los métodos y las técnicas que utilizaban para el estudio de caso. Les resultaba más fácil estructurar el defecto y proponer acciones correctivas-compensatorias y lo relacionado con la modelación de las clases, en principio, les resultaba más complejo, porque implicaba determinar objetivos, métodos, tareas docentes y evaluación con una intencionalidad correctiva-compensatoria.

Para revertir esta situación se orientó la realización de clases metodológicas demostrativas del trabajo correctivo-compensatorio, organizadas y dirigidas por los especialistas de la educación especial de la escuela, lo que permitió que los profesores de la muestra con mayores potencialidades también presentaran actividades como estas.

En la presentación de las clases se corroboró que conciben actividades de aprendizaje que contribuyen a la corrección y/o compensación de los procesos de la esfera afectivo-volitiva más dañados, aprovechando las potencialidades intelectuales de los adolescentes y las implementan demostrando mayor independencia y creatividad.

Se aprecian transformaciones en cuanto a la variedad, creatividad y uso adecuado de métodos educativos que contribuyen a estimular el desarrollo de la voluntad, la perseverancia, el autocontrol, sentimientos, emociones, intereses, los que constituyen procesos, formaciones y cualidades que más se afectan en esta diversidad.

Los pequeños cambios en la conducta de los adolescentes que atienden, permitieron que, en lo sucesivo, los profesores, se mostraran más confiados en las posibilidades del cambio educativo de los adolescentes.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de habilidades psicológicas especiales, contribuyó al mejoramiento de los índices de eficiencia de la escuela, por solo citar algunos ejemplos: se aprecian cambios graduales en la conducta de los adolescentes, han disminuido los

índices de retorno y la permanencia de más de dos años de los adolescentes en la escuela.

REFERENCIAS

Bernaza, G. (2013). *Entrenamiento y especialidad de posgrado: un tema para discutir*. En. Fundamentos de la Educación de posgrado de Fátima Addine Fernández. La Habana: Pueblo y Educación.

Betancourt, J. (2013). *Regularidades del desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes con trastornos afectivos-conductuales. Implicaciones educativas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castillo, T. (2013). *La superación desde la escuela: una vía para el mejoramiento del desempeño de los docentes*. La Habana: Editorial Educación Cubana.

Hernández, R. M. (2016). *La formación del interés escolar en alumnos con trastornos de la conducta*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Orozco, M. (2010). *Orientaciones generales para el trabajo del director de la escuela de trastornos de la conducta*. La Habana: Pueblo y Educación. Cuba.

Reyes, A. (2009). *Concepción pedagógica del proceso formativo especial para la corrección y compensación de los trastornos de la conducta*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Valiente, P. (2014). *Principios y referentes orientadores de la formación especializada del director escolar.* Resultado de investigación. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

ESTUDIO HISTÓRICO DEL CONTENIDO RECICLAJE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN LABORAL EN EL PERIODO 1977-2016

HISTORICAL STUDY OF THE CONTENT RECYCLING IN THE TRAINING OF THE SPECIALTY PROFESSIONAL LABOR EDUCATION IN THE PERIOD 1977-2016

Carlos José Pérez Cartón [1] (carlospc@ult.edu.cu)

Alida Pérez Osorio [2] (alida@cpvtun.transnet.cu)

Darien Martell Cuellar (darienmc@uniss.edu.cu)

RESUMEN

Educar ambientalmente a las nuevas generaciones, y en general, a la sociedad cubana, es un objetivo de especial relevancia en la actual política del Estado cubano. El presente trabajo expone un análisis histórico del contenido reciclaje para la educación ambiental de los estudiantes de la especialidad Educación Laboral en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Proceso Constructivo. Para los efectos de la investigación, se tuvo en cuenta el período comprendido entre 1977 hasta la actualidad, determinado por las transformaciones ocurridas en la Educación Superior, plasmadas en los principales documentos rectores e impulsadas por eventos económicos, políticos, sociales y culturales del proceso revolucionario. Los criterios determinados, que permitieron, orientar el estudio histórico, fueron: las transformaciones curriculares, las vías de desarrollo de la educación ambiental y el empleo del reciclaje como contenido en la disciplina. A partir del análisis histórico realizado permite comprender la esencia de la educación ambiental, desde el contenido reciclaje en la disciplina Proceso Constructivo.

PALABRAS CLAVES: educación ambiental, contenido, reciclaje, proceso constructivo.

ABSTRACT

Environmental education to new generations, and in general, to Cuban society, is an objective of special relevance in the current policy of the Cuban State. The present work exposes a historical analysis of the recycling content for the environmental education of the students of the Labor Education specialty in the teaching-learning process of the Constructive Process discipline. For the purposes of the research, the period from 1977 to the present was taken into account, determined by the transformations that occurred in Higher Education, embodied in the main guiding documents and driven by economic, political, social and cultural events of the revolutionary process. . The criteria determined, which allowed to guide the historical study, were: the curricular transformations, the development paths of environmental education and the use of recycling as content in the discipline. From the historical analysis carried out, it allows to

---

[1] Doctor en ciencias Pedagógicas, asistente e imparte docencia en el Departamento de Educación Laboral-Informática.

[2] Doctor en ciencias Pedagógicas, imparte docencia en el Departamento de Educación Laboral-Informática.

understand the essence of environmental education, from the recycling content in the Constructive Process discipline.

KEY WORDS: environmental education, content, recycling, constructive process.

INTRODUCCIÓN

La especialidad Educación Laboral tiene como objeto de la profesión "El proceso pedagógico como expresión concreta de la labor educativa profesional que desarrolla el educador en las instituciones educativas" (MES, 2016, p. 11), mediante la coordinación del sistema de influencias educativas que ejercen las instituciones de la comunidad. La disciplina Proceso Constructivo (DPC), juega un rol fundamental, en ella se expresan los contenidos análogos a los procesos de producción y/o servicios, que incorporados a su modo de actuación lo preparan en el empleo de vías para perfeccionar la Educación Laboral en la educación media básica.

En esta disciplina se contribuye a la consolidación de un sistema de contenidos tecnológico y ambiental, que prepara a los estudiantes en el empleo de estrategias para la preservación del medio ambiente y el establecimiento de relaciones intra e interdisciplinarias, cuestiones que condujeron a la realización de un análisis histórico del contenido reciclaje para la educación ambiental de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de la DPC, desde 1977 hasta el 2016. Este análisis permitió especificar cuatro etapas y hacer valoraciones, que posibilitaron determinar las principales tendencias que caracterizaron este periodo. Se asume como criterio las transformaciones ocurridas en la Educación Superior, plasmadas en los principales documentos rectores e impulsadas por eventos económicos, políticos, sociales y culturales del proceso revolucionario, además el análisis se efectuó a partir de tres aspectos: transformaciones curriculares que incidieron en la DPC, vías de desarrollo de la educación ambiental en la DPC y empleo del reciclaje como contenido en la DPC. Se desarrolló el estudio de resoluciones y documentos normativos vigentes en cada etapa, además se entrevistaron profesores de la especialidad Educación Laboral con vasta experiencia.

Orientación técnico-tecnológica-académica del contenido de la disciplina Proceso Constructivo a excepción de la proyección ambiental. (1977-1982)

En esta etapa se comienza el estudio con la creación en 1977, de los Institutos Superiores Pedagógicos, (ISP), que asumieron la formación de los docentes desde planes de licenciatura en diferentes especialidades. Aparece el Plan A como respuesta al perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. La especialidad en sus inicios se denominó Educación Laboral y Dibujo Técnico.

Se incluyeron en el currículo asignaturas; Geometría Descriptiva y Dibujo Técnico, Tecnología y Práctica del Taller de Mecánica, Tecnología y Práctica de Taller de Carpintería, Tecnología de los Materiales de Construcción, Mecánica Teórica y Teoría de los Mecanismos de Máquinas, Fundamentos del Diseño de Elementos de Máquinas, Mediciones Técnicas y Técnicas de Seguridad, que desde su contenido conformaron la concepción de la DPC. Estas asignaturas permitieron la formación técnica del futuro profesional de la educación, pero desde lo académico, con escasa atención a las relaciones inter materias que podían desarrollar, a pesar de estar estructurado en ciclos y establecer el vínculo estudio-trabajo a través del sistema práctico-docente. Según

(Pérez, 2004, p. 34) este Plan proporcionó un “Excesivo interés a las habilidades intelectuales en detrimento de las prácticas”; limitación que incidió en la formación integral del estudiante de Educación Laboral en su vínculo con el contexto natural.

El Taller Subregional de Educación Ambiental, realizado en Chosica, Perú, en 1976, abogó por incorporar en los programas, los problemas ambientales y la Conferencia Intergubernamental celebrada en Tbilisi, en 1977, definió los objetivos y características de la educación ambiental, los principios y estrategias pertinentes a nivel internacional. Se concibe la educación ambiental como una progresiva integración de la cuestión ambiental en los currículos y se analiza como una dimensión desde el punto de vista pedagógico. Estos aspectos fueron pocos atendidos en el currículo de la especialidad.

En el Primer Seminario Nacional de Educación Ambiental del Ministerio de Educación (MINED), celebrado en 1979, se abordó el carácter interdisciplinario de la educación ambiental como parte de la formación integral. La promulgación de la Ley 33/81 sobre “Protección del Medio Ambiente y Uso Racional de los Recursos Naturales”, en su Artículo 14, precisó la introducción de las cuestiones relacionadas con la protección del medio ambiente dentro del Sistema Nacional de Educación. Estos eventos marcaron pautas al posterior desarrollo de la educación ambiental.

En este contexto, para el desarrollo de la educación ambiental en la Educación Superior se incorporaron acciones con enfoque ecologista en las carreras de Biología, Química y Geografía, sin tener en cuenta las vías a utilizar en la especialidad Educación Laboral. En esta especialidad las asignaturas que antecedieron a la DPC, orientaron el contenido hacia lo técnico-tecnológico, fue insuficiente la atención a la dimensión ambiental en el contenido de las asignaturas. Al respecto, (Soris, 1979, p. 68) expresó “Los trabajos de construcción realizados por los alumnos constituyen una de las bases principales para dotarlos de conocimientos, habilidades y hábitos politécnicos generales, a partir del estudio de los materiales, el empleo de la técnica y de los procesos tecnológicos”, aspecto que excluye el vínculo con el contexto natural en las vías para alcanzar la educación laboral de la personalidad.

Las investigaciones realizadas por las ciencias productivas destacaron la necesidad del reciclaje de los residuos de los procesos de producción y/o servicios, lo cual condujo a que Cuba en 1977, inscribiera la Empresa de Recuperación de Materia Prima (ERMP) en el Buró Internacional de Reciclaje (BIR). Esto brindó posibilidades para que en 1982, comenzaran a habilitarse las Casas de Compra como un subsistema de la ERMP. Esta experiencia fue difundida en los países que integraban el Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME), ofreció participación directa a la población para realizar la compra de residuos reciclables generados en la comunidad. Lo que constituyó el eslabón primario de la cadena del reciclaje vinculado a la población, sin embargo, hasta este momento la escuela no participa en ese proceso por los escasos vínculos teoría-práctica, que condujeron a que en la concepción metodológica de estas asignaturas se excluyera el reciclaje como parte del contenido.

Esta etapa se caracteriza por la orientación técnico-tecnológica-académica de los contenidos de las asignaturas antecedentes a la DPC, se limitan las relaciones inter materias y el vínculo con el contexto natural; sin tener en cuenta las vías de desarrollo

de la educación ambiental a utilizar en las asignaturas antecedentes de la DPC y ausencia de tratamiento al contenido reciclaje desde los trabajos de construcción.

Orientación tecnológica-constructiva del contenido de la disciplina Proceso Constructivo sin atender la educación ambiental. (1982-1990)

El Plan B considerado superior al A, incrementó los contenidos. Las asignaturas que antecedieron la DPC, integraban el grupo de disciplina de la especialidad, e incorporaron otras asignaturas como: Práctica en los Talleres Docentes, Resistencia de los Materiales, Elaboración Mecánica de los Metales, Principio de Funcionamiento del Automóvil y Protección e Higiene de los Metales, las cuales tenían como objetivo, la preparación del estudiante en los contenidos tecnológicos para la resolución de problemas técnicos, sin tener en cuenta el ahorro y recuperación de recursos desde las dimensiones ambientales.

El currículo de la especialidad Educación Laboral precisó la necesidad de enfatizar en la relación escuela-comunidad-medio ambiente. Ocurrieron transformaciones lentas, a pesar de la ocurrencia hechos que favorecieron la inserción de cuestiones ambientales en la formación de docentes como la promulgación de la Circular 42/83 del MINED, que indicó la celebración del 5 de junio como Día Internacional del Medio Ambiente, mediante la realización de actividades docentes, extradocentes y extraescolares en saludo a la fecha, no obstante, el Plan de estudios B, careció de indicaciones metodológicas orientadas a incorporar estos contenidos en las asignaturas que anteceden la DPC.

Se reconocen, en este contexto, los aportes del tercer y quinto Seminario Taller Nacional de Educación Ambiental MINED-UNESCO (1983, 1989). En estos se evidenció la implicación de las instituciones en dicha labor, se señalaron insuficiencias en la enseñanza general y se reconoció que la escuela era la institución básica para darle tratamiento como dimensión, a través de la clase, lo cual propició el carácter y el enfoque interdisciplinario, el vínculo de contenidos de las asignaturas con aspectos de la educación ambiental, principalmente del contexto comunitario. A partir del curso escolar 1983-1984 en la Educación Secundaria Básica, donde se insertaban los estudiantes en su práctica laboral, surgieron los círculos de interés en la actividad de recuperación de materias primas.

Las investigaciones desarrolladas en las ciencias productivas condujeron a que en 1985 se creara en Las Tunas la ERMP por Resolución 16/30 de septiembre, sin embargo, en el orden metodológico, se incidió poco en los contenidos de las asignaturas que anteceden la DPC. Estos eventos permitieron dar los primeros pasos en la concepción integral de la educación ambiental. En 1987, se proyectó la conjugación de conservación y protección ambiental con desarrollo sostenible para el mejoramiento de la calidad de vida y de la salud, favorecida por los aspectos abordados en la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo, más conocida como Comisión Brundtland, distinguida por la propuesta del concepto de desarrollo sostenible y el establecimiento de la necesidad de incluir la educación ambiental en los planes de estudio de todos los niveles de enseñanza. En el currículo de la especialidad Educación Laboral, a pesar de marcarse una nueva forma para valorar los problemas ambientales y revelarse la

progresión en la conciencia ambiental, se mantuvo una visión biocéntrica, frente al antropocentrismo anterior.

En los ISP, desde 1988, se ofrecieron indicaciones para iniciar el trabajo metodológico en las disciplinas, encaminado a formar un estudiante con conciencia ambiental. A partir de los acuerdos adoptados en los eventos mencionados, se promulgó la Circular 10/90 sobre educación ambiental, que indicó nuevos enfoques a los programas tradicionales en el Sistema Nacional de Educación. En 1989, como iniciativa de Producción más limpia (PML), el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), enfatizó en la importancia de la gestión y organización efectiva en las empresas y la necesidad de la mejora continua de su desempeño.

El desarrollo de la educación ambiental en las asignaturas que anteceden la DPC, enfatizó en las relaciones interdisciplinarias como vía para lograr el enfoque integrador y sistematizado de los contenidos; aunque dentro del PEA de esta disciplina fueron poco sistematizadas las relaciones intradisciplinarias y permanecieron objetivos con orientación tecnológica constructiva. Se abogó por la instrumentación de la educación ambiental en el PEA de la especialidad Educación Laboral, aunque según fuentes orales solo se desarrollaban acciones educativas desde las actividades extradocentes; en la disciplina, principalmente, eran concebidas en las visitas a los centros de producción y servicio para desarrollar la práctica de producción.

Según, (Morales y Borroto, 2012, p. 16) en esta década Hernández (1988). Desde el punto de vista didáctico desarrolló la concepción teórico-metodológica denominada proceso constructivo de artículos de utilidad social, "…parte de concebir al estudiante como un ente activo del proceso constructivo, en cuyo marco realiza una actividad de tipo práctica e intelectual, con vista a apropiarse y construir el conocimiento y con ello desarrollar su intelecto a la par que desarrolla habilidades esencialmente de tipo constructiva". Este permitió organizar el contenido del proceso constructivo de artículos en correspondencia con los factores que integran el proceso productivo, sin tener en cuenta las relaciones de este proceso con la utilización de materiales reciclados.

Esta etapa se caracteriza por: desde el punto de vista curricular, la no inclusión para asignaturas específicas, el tratamiento a la educación ambiental, sin embargo desde la disciplina y asignaturas se realizan algunas acciones. Predomina lo técnico tecnológico en la construcción de artículos; se diversifican las vías para la educación ambiental, y en la disciplina se potencian actividades extradocentes con énfasis en las prácticas de producción en los centros de producción y servicio y excluye el reciclaje como contenido de la disciplina, aunque se aborda de forma espontánea por los profesores como alternativa para recuperar materiales.

Orientación tecnológica-económica del contenido de la DPC e introducción del reciclaje. (1990-2010)

El inicio de esta etapa fue considerada significativa. Según, (McPherson, 2004. p. 31) el año 1990 fue muy importante para los ISP, con la creación de las direcciones principales del trabajo, el dictamen de las Indicaciones para la aplicación del Plan de desarrollo de Educación Ambiental en los Estudios Superiores de la República de Cuba. En la formación de los estudiantes de la especialidad Educación Laboral, surgió el Plan C que tuvo diversas modificaciones y superó las limitaciones de las etapas anteriores,

se priorizó el trabajo interdisciplinario y se delimitaron los objetivos y las invariantes de habilidad para cada disciplina.

De 1990 a 2002 se incorpora la asignatura Mantenimiento y Reparación como respuesta a los problemas originados por dificultades económicas en Cuba, se agregaron contenidos que favorecieron educar ambientalmente a los estudiantes, particularmente en el ahorro y el aprovechamiento de los recursos materiales, así como la búsqueda de alternativas para la ejecución del proceso constructivo de artículos, con materiales recuperados. Se enfatizó en lo económico y lo tecnológico, se reflejaron poco los beneficios ecológico y sociopolítico de este proceso desde la perspectiva para la preservación de los recursos de las presentes y futuras generaciones.

En el curso 1992-1993 se modifica el Plan de estudio C y se introdujo la dimensión ambiental. En la especialidad Educación Laboral se incorporó en segundo año la asignatura Educación Ambiental y en cuarto año, Medio Ambiente y Salud, aunque en su contenido fue insuficiente el vínculo con las asignaturas de la especialidad, con lo cual fue poco viable el análisis ecológico y sociopolítico en la construcción de los artículos. Al transitar por la formación modular de la especialidad, se introdujeron en la disciplina de la especialidad las asignaturas Taller de carpintería, Taller de ajuste y Confecciones textiles, para acercar el Plan de estudio a las transformaciones que se aplicaban en el sistema de enseñanza general, sin embargo, durante la transformación de los materiales en productos, se excluyeron los fundamentos del reciclaje.

La Cumbre de la Tierra, Brasil, 1992, tuvo gran trascendencia pedagógica, pues enfatizo en el desarrollo sostenible orientado a la calidad de vida. Se abordó la necesidad de cambiar los patrones de producción y consumo al promover la producción más limpia como una estrategia ambiental prioritaria. En 1993, en Cuba, se aprobó el Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo, la adecuación cubana a la Agenda 21, se tuvo como base lo planteado en el capítulo 36, donde se priorizó la escuela y la educación, se concibió que: “... la educación es de importancia crítica para mover el desarrollo sostenible y aumentar la capacidad de las poblaciones para abordar cuestiones ambientales y de desarrollo…” (Agenda 21. 1994, p. 13).

En el ISP Pepito Teyde Las Tunas, en 1994 se celebró el II Taller Nacional de Educación Ambiental, se abordó la dimensión ambiental en los diferentes niveles educacionales, y se abogó por la necesidad de acometer proyectos con carácter territorial en las diferentes asignaturas, aspectos considerados en las investigaciones en las ciencias productivas, que realizaron la primera convención y feria internacional METÁNICA (1995) de la industria metalúrgica, mecánica, electrónica y el reciclaje. Aparejado a ello se creó el Programa Internacional de PML bajo una iniciativa conjunta de la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial (ONUDI) y el PNUMA. En el III Taller Nacional de Educación Ambiental de los ISP, se mantiene el carácter sostenible de la educación ambiental.

Los elementos y normativas de estos eventos condujeron a que en 1997 se elaborara la ENEA, por el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), en la que se reconoce como insuficiencia la ausencia de conocimientos y de conciencia ambiental de los tomadores de decisiones, sobre la interdependencia entre sus decisiones/acciones. Se aprueba la Ley Marco de Medio Ambiente (81), en ella se apreciaron cambios y

modificaciones orientadas hacia la institucionalización de la protección del medio ambiente.

En 1998 la ERMP y el CITMA auspiciaron el Primer Taller Internacional de Reciclaje con la participación de destacados representantes tanto del reciclaje, como de la protección del medio ambiente. En el mismo año el PNUMA declaró la PML y se aprobaron las Normas ISO 14 000, las que incluían nuevas concepciones sobre sistema de gestión ambiental, etiquetado ambiental y análisis del ciclo de vida. En estos eventos se concretaron objetivos generales y específicos de años y de disciplinas, contenidos, métodos y otros elementos de lo que sería la Estrategia Nacional de formación ambiental inicial de docentes, que posibilitó integrar el contenido ambiental como eje transversal, al tener en cuenta la diversidad de especialidades y su especificidad de contenido.

En el II taller internacional de Reciclaje julio 1999 el Vicepresidente del 5th World Congress Envirotech Canada Trade Show desarrolló la conferencia Sistema Integral de reciclaje de residuos sólidos urbanos. Marcó pautas para consolidar el trabajo entre el Ministerio de la Industria Sideromecánica (SIME) a la que estaba adscrita la ERMP y el Ministerio de CITMA, se incluyó la participación de todas las organizaciones y unidades nacionales, los órganos locales de gobierno y el pueblo en general, con el propósito de "Establecer la colaboración y control de la ejecución de acciones que permitan una mejor gestión ambiental (…) una integración coherente para contribuir al desarrollo sostenible (…) productos de exportación-importación del sistema de recuperación de materias con requisitos de carácter ambiental actualmente establecidos". (Camejo, 2002, p. 32)

En el año 2000 se realizó la declaración del Milenio, en cuyos principios se reconocían la necesidad de cambiar los patrones de producción y consumo. En el III Taller internacional de reciclaje desarrollado en Cuba, se presentó la conferencia sobre programa Educativo a la comunidad que se desarrolla en Markham, con el propósito de educar a la población. También se impartió la conferencia El reciclaje, más que una tecnología, una actitud, la cual impactó, al profundizar en cómo el hombre, para preservar el medio ambiente, está obligado a reciclar, y la responsabilidad que en ello tienen las actuales y futuras generaciones, sin embargo, estos contenidos fueron poco abordados en la DPC.

En 2002, la declaración de Malmö, hizo referencia a la economía de ciclo de vida, subrayo la necesidad de adoptar prácticas de producción y consumo sostenibles, las que quedaron plasmadas en el Plan de Implementación de Johannesburgo e Iniciativa Latinoamericana y Caribeña para el Desarrollo Sostenible. Aspectos excluidos de la disciplina. En el PEA de las asignaturas de la DPC, según (Pérez, 2004, p. 42), "Se incrementó el tiempo disponible para la ejercitación de las habilidades en los laboratorios y talleres" y se declararon las etapas del proceso constructivo; lo cual potenció en los estudiantes de la especialidad Educación Laboral, procedimientos para saber organizar las acciones que las forman e integrar el sistema deconocimientos, espacio oportuno para el desarrollo de la educación ambiental, desde el proceso constructivo, que fueron pocos aprovechados.

En el curso escolar 2002 -2003 surgió la especialidad Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica, en este nuevo modelo de formación desaparece la especialidad Educación Laboral y los contenidos de la disciplina se concretaron en la asignatura Educación Laboral para la Secundaria Básica y su Metodología. Se mantuvo la concepción metodológica del proceso constructivo. El objetivo del programa se dirigió a: "Poseer conocimientos y habilidades necesarios para contribuir a la formación laboral y económica de los profesores y favorecer el desarrollo de la orientación profesional hacia las diferentes ramas de la ciencia, la producción y los servicios, con énfasis en las carreras pedagógicas" (MINED, 2006, p. 5). Este objetivo limitó el análisis de los contenidos de la educación ambiental.

En el año 2002, se desarrolló la Conferencia de Cambio Climático, Río+10, en Johannesburgo, se abordaron los problemas ambientales contemporáneos, lo cual permitió perfeccionar la ENEA, abogó por su carácter transdisciplinar y se orientó a la formación integral de los estudiantes que egresaban de la especialidad, sin embargo, desde la concepción de sostenibilidad en esta disciplina, careció de indicaciones metodológicas para el análisis de los contenidos, desde de las dimensiones ecológica y sociopolítica, el uso y preservación de los materiales y medios puestos a disposición. Durante esta etapa, continua el predominio de actividades de educación ambiental en especialidades de Ciencias Naturales, con un enfoque ecodesarrollista. Se apreció un avance respecto a las anteriores en aspectos como: publicaciones nacionales, indicaciones, talleres, eventos y otros, no obstante, se hizo necesario un trabajo más homogéneo de la labor educativa ambientalista desde la perspectiva de desarrollo sostenible, en la disciplina y las asignaturas.

Esta etapa se caracteriza por: desde el punto de vista curricular, se proyecta la inserción de nuevos contenidos y enfoques de la educación ambiental, con predominio de la orientación tecnológica-económica; se incrementan las vías para la educación ambiental y en la disciplina se potencia el trabajo de construcción de artículos que atienden el ahorro y aprovechamiento de los recursos materiales y la búsqueda de alternativas para la ejecución del proceso constructivo con materiales recuperados, sin considerar las dimensiones ecológica y sociopolítica y se incrementar la divulgación y la capacitación sobre reciclaje, aunque, es insuficiente la inserción de estos contenidos en las asignaturas de la DPC.

Orientación tecnológica-ambiental del contenido de la DPC. (2010-Actualidad).

En el curso 2010-2011, con la aplicación del Plan de estudio D, se dio paso a la formación en la doble especialidad, aumentó la presencialidad de dos a tres años intensivos en correspondencia con las necesidades territoriales, se introdujo el currículo base, el currículo propio y el optativo/electivo, se modelaron los componentes académicos, laboral e investigativo. Se constituyó la DPC, integrada por ocho asignaturas: Dibujo I y II, Principios Técnicos, Taller Docente I, II, III, Proyectos Técnicos Constructivos, y Ejecución de Proyectos Técnicos Constructivos. Esta asume la concepción del proceso constructivo y la resolución de problemas técnicos como sus ejes metodológicos fundamentales. Su problema se determinó por la necesidad de preparar al futuro profesor para que pudiera formar en los estudiantes una cultura laboral y tecnológica.

En las indicaciones metodológicas de la especialidad se orientó establecer relaciones entre el proceso de producción, el objeto de trabajo, los instrumentos, las herramientas, las máquinas herramientas y los aditamentos empleados, los procedimientos tecnológicos, la documentación tecnológica, la resolución de problemas técnicos y metodológicos relacionados con cada área y el medio ambiente. Se proyectan acciones para el trabajo educativo ambiental que conducen al establecimiento de relaciones intra disciplinarias desde el contenido técnico de la disciplina. Se proponen actividades que permiten ofrecer tratamiento al contenido medioambiental, sin embargo, permanece la concepción de sostenibilidad desde la dimensión económica y tecnológica del proceso constructivo con carácter lineal, no así en su relación con los aspectos ecológico y sociopolítico con vistas a preservar los recursos y el medio para las presentes y futuras generaciones desde el contexto donde interactúan los estudiantes. En los programas de las asignaturas no se incluyen los aspectos relacionados con el ecodiseño y la PML.

Se aboga por que la educación ambiental se desarrolle como estrategia curricular, para aprovechar las potencialidades que ofrece el contenido de las diferentes asignaturas que se imparten en cada año y las actividades extracurriculares comprendidas en el plan de estudio que ponen de manifiesto la relación proceso de producción-medio ambiente. Por su parte, en las investigaciones de las ciencias productivas, el reciclaje alcanza un rol fundamental en la recuperación y reutilización de los residuos de materias primas, productos y materiales; se incorporan los conceptos ecodiseño, ciclo de vida del producto y producción más limpia, los que conducen a la suscripción de convenios nacionales e internacionales para el aprovechamiento de los residuos sólidos urbanos. Todos estos contenidos aparecen fragmentados en la disciplina.

Se fortalece el trabajo de la Oficina Internacional del Reciclaje que, como asociación, proporciona a sus miembros un foro muy dinámico en el que comparten conocimientos y experiencias. Sirve de plataforma para establecer relaciones empresariales de éxito y promover el reciclaje entre otros sectores industriales y las autoridades responsables de formular políticas, además promueve el reciclaje de materiales y facilita el comercio libre y justo de materias reciclables en una economía mundial sostenible a la vez que competitiva. Estos conocimientos y experiencias han sido poco incorporadas en el proceso constructivo de artículos.

En el año 2012 se aprueba por la Dirección de Ciencia y Técnica del MINED el proyecto Perfeccionamiento de la educación ambiental en el Sistema Nacional de Educación, el cual propone nuevas alternativas para trabajar la educación ambiental en todos los niveles educativos, aunque la propuesta adolece del uso de los residuos para la construcción de artículos que potencien la protección del entorno y su preservación, insuficiencia que se podría solucionar con una propuesta que, de forma integral, atendiera en la disciplina los elementos de la educación ambiental en la construcción de artículos.

Esta etapa se caracterizó por: desde el punto de vista curricular, no se precisan acciones dirigidas al reciclaje de los residuos que se generan en el contexto donde interactúan los estudiantes, con predominio de la orientación tecnológica-ambiental; se consolidan las estrategias curriculares como vía para la educación ambiental, enfocada hacia lo económico y tecnológico en la DPC y se consolida el reciclaje de materias primas para su utilización en la construcción de artículos, aunque, es insuficientemente

abordado el sistema de conocimientos y habilidades del reciclaje en la DPC que permitan un modo de actuación con criterios de sostenibilidad.

CONCLUSIONES

El estudio histórico permite reconocer el predominio de lo económico y lo tecnológico del contenido de la DPC, que incide en la necesidad de atenderlo desde una concepción integral durante el PEA, que analice además de lo económico y lo tecnológico, lo ecológico y lo sociopolítico, tendencia que surge en el proceso de producción industrial con el ecodiseño, el ciclo de vida y la PML, a partir del desarrollo científico-tecnológico, aspectos que deben incorporase en los contenidos de la DPC, y que hoy no están, lo que apunta a la necesidad de dar una nueva connotación al contenido de la disciplina a través de un proceso constructivo de artículos de carácter cíclico que integre las dimensiones de la educación ambiental y supere su carácter lineal.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación. (2016) *Modelo del Profesional, Carrera Licenciado en Educación, Especialidad Educación Laboral*. [versión digital]. La Habana.

Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular. (1981). Ley 33/81 Protección del Medio Ambiente y del Uso Racional de los Recursos naturales. En *Gaceta Oficial de la República*. La Habana.

Sorís, A. (1979). *Metodología de la enseñanza de la Educación Laboral.* La Habana: Pueblo y Educación.

Morales, M. y Borroto, M. (2012). *Didáctica de la Educación tecnológica y laboral.* La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, E. (1988). *Formación de conocimiento constructivo en los alumnos de VII al IX grados en República de Cuba.* (tesis doctoral inédita). Moscú.

Mc Pherson, M. (2004). *Estrategia para la incorporación de la dimensión ambiental en el planeamiento curricular de la Licenciatura en Educación*. (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico. La Habana.

Camejo, K. (2002). A prueba de voluntades. *Revista Metánica,* 9 (1), 32-35.

Pérez, L. (2004). *Educación Laboral en Cuba Historia y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2006). *Programa de Asignatura Metodología de la enseñanza de la Educación Laboral para la Secundaria Básica*. [versión digital]. La Habana.

LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTO DESDE ESTILO CIENTÍFICO Y SU AUTORREVISIÓN

THE IMPORTANCE OF THE CONSTRUCTION OF TEXT FROM SCIENTIFIC STYLE AND THEIR AUTORREVISIÓN

Cecilia Márquez Morgan (ceciliamm@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo resulta importante y necesario para contribuir a la adquisición de habilidades, actitudes, capacidades, desde la construcción de textos científicos así como su auto revisión. Desplegando en la formación inicial del profesor de Español Literatura una cultura científica acorde al contexto actual, lo que propicia el fortalecimiento de las estrategias metacognitiva desde la estructura semántica, sintáctico y pragmática del texto científico, se presentan varias sugerencias para la construcción y revisión de textos científicos. Lo que permitió perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los siguientes aspectos: la adecuación de conocimientos de la materia que investiga en su relación con otras investigaciones, los nexos entre otras materias, así como la preparación de los futuros profesores. La aplicación sistemática la guía de construcción y autorrevisión de textos científicos ha propiciaron resultados satisfactorios en la calidad de las defensas de trabajos investigativos.

PALABRAS CLAVES: Texto científico, construcción y autorrevisión.

ABSTRACT

The present work is important and necessary to contribute to the acquisition of abilities, attitudes, capacities, from the construction of scientific texts as well as its car revision. Deploying in the professor's of Spanish Literature initial formation an in agreement scientific culture to the current context, what propitiates the invigoration of the strategies metacognitiva from the semantic, syntactic and pragmatic structure of the scientific text, several suggestions are presented for the construction and revision of scientific texts. What allowed to perfect the teaching-learning process in the following aspects: the adaptation of knowledge of the matter that investigates in their relationship with other investigations, the nexuses among other matters, as well as the preparation of the future professors. The systematic application the construction guide and autorrevisión of scientific texts have they propitiated satisfactory results in the quality of the defenses of investigative works.

KEY WORDS: Scientific text, construction and autorrevisión.

INTRODUCCIÓN

La presentación artículo recopila texto de estilo científico, su importancia así como la planificación, organización y ejecución. Este debe caracterizarse por revelar una lógica seguida del desarrollo del pensamiento científico de quien lo construye, que responde a la tipología de un texto argumentativo donde se utiliza un lenguaje especializado o metalenguaje referido a la especialidad de la que se trate, pues es el que nos permite correlacionar el razonamiento científico en el proceso lógico de la argumentación.

La comprensión de este tipo de texto exige la búsqueda de sus significados, el conocimiento de todas las palabras y símbolos esenciales; de buscar las estructuras de conexión para poder descubrir el comportamiento de todo un proceso investigativo. Encontrar los significados del texto no es escoger sus rasgos de manera cercada, es saber encontrar conscientemente su propia forma de comprensión y precisar, desde un punto de vista metodológico, entre el sentido manifiesto del texto y su latente sentido, entre el sentido intencionalmente atribuido por el investigador y la objetivaciones posibles a realizar, que se ponen de manifiesto en dicho texto, aun cuando no se hayan puesto en evidencia. Atendiendo, justamente, a la función profesional de carácter teórico, se dará tratamiento a los tipos de textos escritos sobre la base de las consideraciones de algunos autores del tema, sobre la clasificación de los textos en descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos.

En tal sentido, llaman la atención dos razones: la primera que no se incluye el texto dialogado, lo que nos hace pensar que lo consideran una manifestación del texto narrativo; la segunda, que declaran al texto argumentativo como una necesidad para emitir juicios convincentes.

De acuerdo con la intención de este escrito, dirigido a la correcta construcción del texto científico, son los textos de caracteres expositivos y argumentativos los que ajustan a este interés. El expositivo es la mezcla de ideas,, damos a conocer hechos opiniones sobre un asunto y su fin natural es informar sobre el asunto elegido, presentando ordenados todos aquellos datos que hallamos recopilado; es decir es la yuxtaposición de ideas fluyentes; una descripción abstracta.

Es la expresión de ideas que constituyen un sistema de progresión. No establece conexiones lógicos temporales; sigue el principio acumulativo de la descripción. Por su parte, el argumentativo es la relación de datos concretos con abstracciones y generalizaciones, mediante el uso de proposiciones que den fe o nueva información de la idea o tesis planteada.

La importancia de la construcción de texto desde estilo científico y su autorrevisión

La construcción de texto de estilo científico es un proceso, cuya coherencia y cohesión se verifican en los distintos momentos de la redacción, en el cual predomina la argumentación, como estrategia apropiada para convencer.

Vale expresar que, tratándose en esta ocasión de la comunicación en textos escritos de estilo científico, se hará mayor énfasis en el argumentativo; pues consideramos que es el que predomina en el informe que se redacta; lo que no niega la presencia de alguna que otra descripción en momentos muy precisos del informe, en que se necesita ofrecer detalles factoperceptuales del objeto que se investiga. Con respecto a la narración, no es la forma adecuada para el estilo científico profesional. Asimismo, se considera que la exposición debe ser reservada fundamentalmente para una parte del momento oral, que también se apoyará sustancialmente en la argumentación. Desarrollar con efectividad la argumentación significa apelar a conocimientos o métodos que implican realizar mezclas con la definición, la reiteración, la ejemplificación y la comparación por analogías o contraste.

Teniendo en cuenta las macroestructuras semántica y formal del texto, este se comporta como el tema que se desarrolla en el discurso, pero se da a través de una expresión sintetizada; es decir una hipótesis, los subtemas se manifiestan a través de las partes o segmentos (los capítulos); las proposiciones temáticas se expresan en enunciados y las categorías en sintagma. Todo esto para revelar una verdadera expresión de contenido y forma, de coherencia y cohesión. La coherencia que se exige debe responder a lo global, a lo lineal y a lo pragmático. Por tanto, el escritor del informe científico, busca de una coherente comunicación, debe evitar los errores de redacción tales como: la tautología en las definiciones, los ancolutos en las argumentaciones o razonamientos, los pleonasmos innecesarios y los extensos periodos oracionales. Por el contrario, debe garantizar el empleo de elementos cohesivos entre los sintagmas, enunciados, los segmentos, los capítulos y el texto todo. Romeú, (2004).

Si bien se sabe que el estilo es personal, no debe redactarse nunca de aquí y de allá, a tal punto que lo que se diga de alguien, es decir de cualquier autor y lo que diga alguien.(el escribiente) sea tan distintamente escrito que se cree un abismo entre ambos estilos. Esto resta créditos al escribiente y puede descontextualizar lo referido del autor consultado. Si se ha garantizado un texto científico correctamente escrito, indudablemente ha sido posible la armonía comunicativa. Domínguez, (2003).

Los estudios consumados en las últimas décadas, basados en la psicolingüística y en la psicología cognitiva, han permitido indagar la escritura como un proceso de construcción de significado que requiere de un complejo trabajo cognitivo. Para que lo que escribimos se convierta y pueda desenvolverse de manera productiva se requiere de subprocesos que en estrecha relación, se suceden simultáneamente, en la escritura: la planeación o preparación, la textualización o elaboración de borradores, la revisión y la construcción definitiva. González, (2006)

Al comunicar la actividad o resultado científico debe ser en el idioma en que se establezca, y por lo general responde a la lengua del país donde se realiza y con un adecuado uso del vocabulario científico técnico. El discurso, por lo general, debe tener coherencia y las palabras empleadas deben representar de forma clara y concisa lo que se quiere expresa con buena redacción, puntuación y ortografía y que permitan seguir la lógica del razonamiento científico de manera comprensible.

Entre los errores más comunes detectados encontramos:

- Una enorme exposición de términos o de conceptos elementales, que lejos de enriquecer, empobrecen el trabajo.
- Asumir expresiones textuales o conceptos de otras fuentes sin la declaración del autor.
- Incorrecto planeamiento de resultados valiosos
- Recomendaciones de aplicaciones sin precisar los límites y alcance de estos.
- Reflexiones inconclusas, así como la incorrecta presentación de citas.
- Esquemas sin la adecuada leyenda o sin los pies de información correspondientes.
- Errores ortográficos y de redacción.

En estudios referidos a la construcción de textos analizan las posibilidades que existen de desarrollar las capacidades de expresión y comprensión de mensajes producidos en situaciones y diversos contextos, así como la capacidad de analizar dichos mensajes y los procedimientos discursivos que lo conforman. Una estrategia metacognitiva para aplicar en el proceso de revisión de texto lo significa, no solo lo que el que escribe puede saber y que no ha construido de forma correcta un texto o que no haya logrado desarrollar de manera coherente las ideas y no saber qué hacer; sino que puede ser capaz supervisar con autonomía propia, para controlar las dificultades y erradicarlas.

Durante la tarea de construcción de un texto escrito se ponen en funcionamiento una serie de estrategias y conocimientos, es decir, un conjunto de operaciones que interactúan entre sí para llegar a la construcción del texto y por tanto para desarrollarlas se necesita. Cassany (1996):

- De capacidad de representación, tanto de la situación de comunicación, como del propósito y del tipo de textos, que se desea construir;
- De competencias que permitan escoger, de un abanico de diferentes tipos de textos, es decir el que mejor se adapte a los propósitos que se persiguen;
- De capacidad de procesamiento para realizar el texto (preparación de borradores, revisión, reescritura), y a la vez considerar los niveles de estructuras del texto: situación de producción, tipo de texto, enunciación, macroestructura a nivel de la fase y de las palabras;
- De competencias lingüísticas generales (sintácticas, lexicales, y ortográficas) que son necesarias para componer todo tipo de texto.

La construcción de un texto como proceso no culmina cuando el escritor pone el punto y final y da por terminada la comunicación, sino que en ese instante se hace necesario iniciar con otro proceso; que es tan importante o más para lograr que el mensaje cumpla con cada una de las características del texto, se trata de la revisión, al respecto se ha señalado que la revisión es un proceso de pensamiento que puede ocurrir en cualquier momento que los escritores escojan para evaluar o revisar sus textos o sus planes.

Para la revisión de un texto como regulación puede realizarse de dos formas, una cuando el escritor de forma consciente se percata del error cometido, en este caso, la persona, por medio de la observación de qué resultados ha obtenido su acción en anteriores ocasiones y por un análisis de sus aciertos y errores, es capaz de planificar su conducta con anterioridad; en este caso el control no es posterior a la acción sino que se adelanta. La persona puede desarrollar mentalmente la acción y corregir los errores antes de que lo produzcan.

Autorrevisar un texto es mucho más de detectar en él descuidos de orden gramatical u ortográfico, que es lo que suelen hacer los estudiantes cuando se les convoca a revisar sus escritos. Es, incluso, más que una etapa que sucede a la ejecución de las operaciones de escritura. La autorrevisión es un proceso continuo en la producción de significados, autorregulado por un modelo; una suerte de confrontación y “diálogo” entre ese modelo, dinámico y flexible, adquirido a partir de múltiples aprendizajes y prácticas comunicativas, y el texto concreto que el emisor va construyendo sobre un tema, con determinada intención y propósitos, para un receptor equipado con determinados

saberes sobre el tema, en una situación comunicativa particular y en un contexto sociocultural dado. Romeú (2004)

La otra forma de realizar la revisión se concreta a partir de las indicaciones o de una guía para detectar los errores; esto es posible porque el escritor debe tomar conciencia no sólo del objetivo y del resultado de su acción, sino del proceso de solución que ha de utilizar para llegar a su fin; la persona soluciona los errores, los comprende, pero logra perfeccionar el texto. Estos análisis son necesarios en el proceso de revisión del texto escrito, pero en los estudiantes, la motivación para escribir debe ser el primer paso sin olvidar del conocimiento que estos posean y los recursos de la lengua para su efectivo empleo en función de lograr la competencia estratégica.

Se proponen los siguientes pasos a tener en cuenta al realizar la autorrevisión del texto escrito.

1- Piensa - antes de escribir y mientras escribe - en:

- el tema que quiere o debe desarrollar (sobre qué voy a escribir)

la información con que cuenta al respecto (qué sé sobre ese tema; sobre qué aspecto debo buscar más información)

el receptor o destinatario a quien va dirigido el texto

la finalidad o propósito de la escritura (para qué y por qué voy a escribir; implica determinar si va a explicar, argumentar, describir, ejemplificar)

La forma de expresar mejor esa información: tipo de texto, registro; relación tema-estructura-estilo (coherencia y cohesión)

los posibles efectos de lo que escribirá (considerar el contexto en el cual circulará : familiar o social)

2-Esquematiza la organización del texto, es decir:

Proyecta mentalmente su texto

Escribir no es una habilidad espontánea como la de conversar. El escritor construye un texto con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas redacta borradores. Mientras escribe, relee, organiza reformula en repetidas ocasiones lo que está escribiendo, por lo tanto corregir o revisar forma parte del proceso de construcción de texto.

Guía para la autorrevisión de textos escritos

En este momento soy un escritor que revisa su producción verbal.

¿He pensado bien en el tipo de texto que he escrito, en sus características?

1. <u>Sobre el referente o tema del texto.</u>

¿Acumulé previamente la suficiente información sobre el tema?

✓ ¿Utilicé la necesaria, de acuerdo con los requerimientos de la situación comunicativa planteada?

- ✓ ¿Necesito suprimir o añadir alguna idea, o reajustar algún matiz en las ideas expuestas?
- ✓ ¿Fue necesario un título para mi trabajo? Si lo fue, ¿el texto da lo que el título promete? Si no, ¿qué cambios tendría que introducir en el título o en el texto para acercarlos y ganar con ello mayor coherencia en lo escrito?
- ✓ ¿Es mi título suficientemente sugerente? ¿Qué habría que transformar en él para mejorarlo?

2. Sobre el emisor o autor del texto.

- ✓ ¿Es adecuado el tipo de texto que seleccioné, de acuerdo con la situación?
- ✓ ¿Consigue el texto mi propósito? ¿Queda clara mi intención?
- ✓ ¿Logré revelar las circunstancias que motivan el escrito?
- ✓ ¿Entiendo todo lo que he escrito? ¿Qué debo mejorar?

3. Sobre el receptor o destinatario del texto.

- ✓ ¿He tenido en cuenta quién o quiénes serán mis lectores, sus conocimientos previos sobre el tema y lo que esperan conocer?
- ✓ ¿Me dirijo a él (ellos) con el tratamiento adecuado (tú o usted, masculino o femenino, singular o plural, perspectiva impersonal sin establecer vínculos) según el caso?
- ✓ ¿Reaccionará(n) tal como espero al leer el texto? ¿Atraerá su interés?
- ✓ ¿Entenderá(n) todo lo que he escrito? ¿Qué debo ajustar?

4. Sobre el mensaje o texto en sí mismo.

- ✓ La estructura que adopté ¿ayuda a entender el mensaje? ¿Hay introducción, desarrollo y conclusiones, si son necesarios? ¿Incorporo preguntas, comparaciones, ejemplos, si hacen falta?
- ✓ La información relevante ¿está bien situada, se percibe claramente?
- ✓ Cada párrafo ¿trata un subtema o aspecto distinto? ¿Tienen la extensión adecuada? ¿En cada uno se percibe su idea central? ¿Están bien conectados unos y otros por marcadores textuales que informan mis intenciones?¿La información avanza coherentemente de uno a otro párrafo?
- ✓ Los sintagmas y oraciones dentro de cada párrafo ¿son variados en extensión, orden o estilo? ¿He abusado de algún tipo de oración en particular, de modo que produce un mal efecto? ¿Logro una adecuada cohesión de las oraciones dentro del párrafo? ¿Son funcionales los recursos cohesivos que empleé?
- ✓ En cuanto a las palabras, ¿he usado un léxico apropiado? ¿Hay repeticiones innecesarias que deba sustituir por sinónimos? ¿Alguna resulta inconveniente, de acuerdo con el contexto? ¿Su distribución en la frase produce buen efecto sonoro? ¿Necesito consultar el diccionario para precisar

el significado de alguna? ¿He utilizado adecuadamente las preposiciones, conjunciones, pronombres y otros medios de cohesión?

- ✓ Sobre la puntuación, ¿he revisado todos los signos? ¿Están bien situados? ¿He abusado de alguno que merezca ser sustituido?
- ✓ En general, ¿he manejado el lenguaje con originalidad? ¿Muestro un estilo personal al expresarme?

5. Sobre el código (en especial, la ortografía del texto**)**.

- ✓ ¿He adecuado mi lenguaje a las normas que exigen el tipo de texto, el receptor y el contexto?
- ✓ ¿He revisado cuidadosamente la ortografía de todo el texto? ¿Están bien aplicadas las normas para el uso de los diferentes grafemas?
- ✓ ¿No se me escapará alguna tilde o aparecerá fuera de lugar?
- ✓ ¿He tenido cuidado con el empleo de mayúsculas?
- ✓ ¿He incorporado preguntas o expresiones emotivas que exijan signos de entonación (interrogación y exclamación), diálogos que exijan guiones, frases que requieran comillas o paréntesis? Si es el caso, ¿los he usado con propiedad?
- ✓ ¿Reviso nuevamente?

6. Sobre el canal (Presentación del texto).

- ✓ El efecto visual del escrito ¿es apropiado? ¿El título (si procede) se destaca?
- ✓ ¿Los párrafos se distinguen bien unos de otros?
- ✓ ¿He respetado los márgenes y sangría?
- ✓ ¿Mi caligrafía resulta legible y es la correcta en sus trazos y enlaces? ¿Qué puedo y debo mejorar?
- ✓ ¿Doy por concluido mi trabajo de revisión? ¿He quedado satisfecho o leo una vez más?

Como se expresó anteriormente, la guía se elaboró sobre la base de los componentes de la comunicación, según el modelo de Roman Jakobson sistematizada y adaptada por las autoras de la investigación.

En las clases el objetivo principal de corregir es que el estudiante comprenda los errores cometidos y los reformule, que son tanto de normativa, normas ortográficas, gramaticales, como de léxico; de cohesión, progresión, puntuación, nexos, anáforas: de orden en las frases, de selección y estructura del texto como tal de la información.

Todos los escritos creados por los estudiantes no se revisan o corrigen iguales, siempre debe primar la flexibilidad. Cassany (2006), algunos factores para decidir qué es preciso corregir: propósito comunicativo del texto, grado de conocimiento de la lengua que tenga el estudiante, naturaleza del error; es decir importancia o frecuencia, actitudes de docentes. En dichas clases de revisión de textos deben tenerse en cuentas estos factores en el momento que se planifica la actividad docente; de esta forma se

logrará que el estudiante participe y autocorrija su propio texto. Para realizar la revisión del texto construido se deben tener en cuenta categorías de revisión. Las incógnitas son varias las que un docente se plantea frente a la problemática de la enseñanza de la construcción de textos escrito y su re4spectiva revisión, por tanto, en el aula, debe establecerse la diferencia entre evaluación y revisión, cuando se analizan los trabajos. Cassany (1996) opina que la distinción entre corrección y evaluación del discurso escrito puede ser aclaradora, según el autor su objetivo principal es ayudarlos a enmendar sus errores y avanzar a un manejo de las estructuras y recursos necesarios para llegar a elaborar sus textos; refiere además que se puede hablar de una didáctica de la corrección. Todo ello desde la concepción moderna que aborda la corrección como parte central del proceso de construcción textual, del que esta etapa es parte significativa.

Otro de los procesos implicados en la composición escrita es la redacción, por la importancia que para las autoras reviste, pues le permite al escritor comparar lo escrito con lo que tenía planeado escribir; además este proceso le permite introducir nuevos cambios para mejorar su texto, cuando a través de la comparación, identifica divergencias entre el texto construido y el plan inicial; se hace referencia a la revisión parcial y global del contenido, el contexto y su estructura.

La metacognición implica tener conciencia de las fortalezas y debilidades del funcionamiento intelectual de la persona que escribe el texto, y de los tipos de errores de razonamiento que comete, dicha conciencia ayuda, a partir de los conocimientos, a explotar las fortalezas, compensar las debilidades, y evitar los errores más frecuentes, pasos necesarios para una estrategia de revisión del texto escrito.

Si una persona tiene conocimiento de sus procesos psicológicos, podrá usarlos muy eficaz y flexiblemente en la planificación de sus estrategias de aprendizaje. La metacognición implica un examen activo, regulado y organizado de los procesos psicológicos en relación con los objetos cognitivos sobre los que se versan, por lo general, al servicio de algún fin concreto

Por lo que la metacognición con su etapa dirigida a la propia regulación de la propia conducta, está relacionada con el proceso de revisión del texto que se ha construido y se dan a conocer diferentes funciones que deben tenerse en cuenta y que se relacionan con el tema a tratar por las autoras, entre ellas:

- Pronosticar las limitaciones o insuficiencias en el dominio de la lengua que posee el que construye un texto.
- Ser consiente en su repertorio o nivel de conocimiento para su aplicación.
- Identificar y caracterizar el problema de que se trate.
- Planificar y organizar temporalmente las estrategias de solución de problemas.
- Ir controlando y supervisando la eficacia de las empleadas.
- Evaluar esas operaciones frente a un posible éxito o fracaso con el fin de dar por terminadas las actividades cuando sea necesario.

Si traducimos estas funciones al aprendizaje del proceso de revisión del texto escrito, puede afirmarse que el aprendizaje como actividad estratégica supone que los estudiantes sean conscientes de sus motivos e intenciones para crear el texto, de sus propias capacidades cognitivas y de las demandas de la tarea académicas asignadas (

las tres primeras funciones metacognitivas generales); y a su vez que los estudiantes sean capaces de controlar sus recursos y regular su actuación posterior para corregir sus errores (las tres últimas funciones).

Teniendo en cuenta los criterios antes señalados y las insuficiencias que aún se detectan en los textos que se construyen los estudiantes del nivel superior de las universidades, (énfasis la del perfil pedagógico) se hace necesario aplicar los presupuestos de la metacognición a la construcción de textos, concebida esta como la capacidad que tienen las personas para conocer sus propis procesos de conocimiento y ejercer algún tipo de control.

Estos resultados evidencian que en su mayoría hay desconocimiento por parte de los docentes sobre los métodos técnicas a tener en cuenta para lograr la autovaloración y las alternativas didácticas para favorecer su desarrollo, lo que nos confirma la necesidad de la presente investigación, a través de la cual se aspira demostrar que la revisión perfecciona, asienta y mejora los textos.

Consideramos la escritura como una actividad social y cultural que involucra lo afectivo y lo motivacional, pero que a su vez es una actividad cognitiva compleja, a partir de lo cual, en estos momentos se concibe a la producción escrita como una actividad de construcción de significados para el logro de una competencia cognitiva comunicativa y sociocultural, que se proyecta alrededor de un proceso cognitivo y que debe responder a condicionamiento de diversas índole.

Ya que la construcción de textos escritos se ha planteado como un proceso de resolución de problemas en distinta condiciones, para su posible solución, y se hace necesaria la aplicación de estrategias cognitivas específicas durante la etapa de escritura. Estas estrategias pueden aprenderse mediante actividades que muestren al estudiante la utilidad de las mismas para construir texto; a la vez pueden ejercitarse, aprenderse y conceptualizarse, lo cual permitirá regular, modificar o corregir con la ayuda de una guía los procedimientos que entran en juego en la escritura, y evaluar los resultados de la actividad.

CONCLUSIONES

La sistematización de los fundamentos teóricos revela que la construcción de textos científicos y su autorrevisión se han trabajado didácticamente en la Educación Superior, pero se ha centrado en su tratamiento metodológico, sin que hasta el momento se expliciten sus especificidades en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas y su vínculo con la ciencia. La elaboración de las guías didácticas para la construcción y autorrevisión, se debe estructurar a partir de un carácter interdisciplinario, sistémico, transformador, planificado, flexible y creativo, en estrecha interrelación profesor estudiante, con su aplicación en la profesión., concretándose en guías a partir de las exigencias contemporáneas del proceso de enseñaza – aprendizaje.

REFERENCIAS

Cassany, D. (1991). Describir el escribir. Barcelona: Edic. Paidós Ibérica

Domínguez, I. (2003). Comunicación y discurso. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González, L. (2006). La enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas para elevar el nivel de comprensión de significados en sexto grado: una propuesta basada en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISPEJV. Ciudad de La Habana.

Roméu, A. (2004). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Ciudad de La Habana (material digitalizado).

.

PROYECTO LINGÜÍSTICO Y COMUNICATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA CULTURAL Y ARTISTICA

A COMMUNICATIVE AND LINGUISTIC PROJECT FROM AN ARTISTIC AND CULTURAL PERSPECTIVE

Daniuska Ferrales López[1] (daniuskafl@ult.edu.cu)

Geovel Gómez Remedio [2] (geoveolgr@ult.edu.cu)

Yesenia Massagué Jiménez [3] (yeseniami@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo socializar un proyecto lingüístico y comunicativo desde una perspectiva cultural y artística. Con la implementación de esta propuesta los estudiantes aprecian pinturas seleccionadas a través de una entrevista, una presentación oral, dos tareas lingüísticas y una tarea comunicativa favoreciendo su desarrollo lingüístico- comunicativo, su orientación profesional pedagógica y su competencia cultural y artística. Este proyecto se completó a través de la experiencia pedagógica vivencial; en el que se describen las tareas y se ofrecen los descriptores de evaluación. El desarrollo de las tareas incluidas favoreció la competencia comunicativa profesional pedagógica de los estudiantes y su formación política e ideológica. Fue una propuesta viable para desarrollar la interacción, la autonomía, la creatividad y el gusto estético. Energizó la tarea lingüística y comunicativa y desarrolló la competencia cultural y artística de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: competencia comunicativa profesional pedagógica, competencia cultural y artística, proyecto

ABSTRACT

The objective of this article is to share a communicative and linguistic project from an artistic and cultural perspective. The students appreciate selected paintings through an interview, an oral presentation, two linguistic tasks and a communicative task by means of implementing this proposal. The proposal reinforces the students' communicative and linguistic competence, their vocational formation and their artistic and cultural competence. This project was carried out through the pedagogical experience where tasks are described and descriptors to evaluate the students' performance are provided. The fulfillment of the project tasks furthers the pedagogical professional communicative competence of the students and their ideological formation. It was an effective proposal to develop the students' interaction, autonomy, creativity and esthetic taste. It energized the communicative and linguistic task and it favored the students' artistic and cultural competence.

---

[1] Master en Ciencias de la Educación, Instructor, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

[2] Master en Ciencias de la Educación, Profesor Asistente, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

[3] Master en Ciencias de la Educación, Profesor Auxiliar, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

KEY WORDS: pedagogical professional communicative competence, artistic and cultural competence, project

INTRODUCCIÓN

Uno de los propósitos esenciales del rol del profesor en el aula es involucrar a los estudiantes para completar las tareas de aprendizaje. Desde esta perspectiva el profesor debe ofrecer oportunidades para que ellos desarrollen experiencias agradables y creativas como input del contenido que utilizaran después para completar tareas lingüísticas o comunicativas porque los estudiantes incorporaran a su discurso las expresiones que reflejen experiencias significativas.

Brindarle energía a este tipo de tareas desde la utilización de contenidos culturales y la apreciación del arte es una buena propuesta para lograr la formación de nuestros estudiantes. De manera que no contaran solo con una experiencia para hablar de ella sino que se apropiaran del patrimonio cultural de los pueblos. De esta forma tendrán un mayor nivel de sensibilidad y humanismo para tratar en el futuro con sus alumnos y en consecuencia un mejoramiento del gusto estético dadas las posibilidades que ofrece el arte para educar a las comunidades.

Pues Según Hart (1997) “la cultura en Cuba es una meta explícita en la política educacional y en el modelo de hombre que se aspira a formar para salvar los logros del Socialismo y de la Revolución”. De manera que el idioma no se adquiera de forma aislada sino desde las culturas que interactúan en el proceso de aprendizaje.

La competencia comunicativa profesional pedagógica relacionada con la competencia cultural y artística para favorecer la formación del profesional de la educación en lenguas extranjeras

La Resolución ministerial 2/18 refiere la necesidad de la preparación integral de los estudiantes universitarios, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores.

El plan de estudios E enfatiza la formación de los estudiantes de la especialidad lenguas extranjeras desde el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica. Esto significa que los estudiantes deben incorporar la interacción y la negociación de significados a tiempo real. Es decir, donde haya improvisación del idioma con fluidez y corrección lingüística. También deben resolver los problemas en su práctica profesional y dirigir y preparar a sus alumnos para la vida. De esta forma cumplen con las exigencias de su proceso de formación.

El programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa plantea como uno de sus objetivos generales que los estudiantes deben evidenciar un nivel de competencia comunicativa equivalente a un B2 profesional; donde produzcan textos orales y escritos acerca de la vida cotidiana y cultural para asumir los retos del desarrollo cultural sostenible. Además el modelo de formación de los estudiantes de esta especialidad se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales: la unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye y la vinculación de la educación con la vida. De manera que el programa de esta disciplina tiene un enfoque contextual.

El modelo del profesional plan de estudios E, incluye la habilidad profesional de dirigir el proceso educativo por medio de contenidos lingüístico-comunicativos y educativo-culturales. Vincular la educación con la vida significa utilizar contextos significativos para favorecer el desarrollo profesional y cultural de nuestros estudiantes. Los contextos culturales ofrecen oportunidades motivadoras para el desarrollo del aprendizaje.

Para cumplir con las exigencias establecidas en los documentos normativos que rigen la formación de esta especialidad, los profesores universitarios deben desarrollar propuestas innovadoras. De manera que los estudiantes se acerquen a contextos culturales y los relacionen con sus experiencias; tal como lo afirma Perkins (1999) “la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe”. Estas experiencias incentivan pedagogías activas para lograr un aprendizaje significativo.

Según Zabala (1995) “un contenido conceptual es un aprendizaje significativo de conceptos asociados a hechos particulares, sirven para comprender e interpretar diversas situaciones”. Por tanto el profesor de lenguas extranjeras debe propiciar la relación entre los saberes de los estudiantes y diferentes conceptos. Esta manera de aprendizaje permite interpretar y comprender los contenidos de situaciones que sirven de ideas adquiridas y motivación para que los estudiantes desarrollen la comunicación desde una perspectiva cultural. Por lo que la utilización de conceptos propicia el desarrollo del aprendizaje significativo.

En la corriente pedagógica “constructivismo”, a los estudiantes se les considera como aprendices activos, responsables de sus propios aprendizajes, los que deben ser construidos por sí mismos. Por ejemplo: si ellos desconocen expresiones que necesitan utilizar, realizan una búsqueda y las incorporan al discurso. Esto permite que se construya el proceso de aprendizaje de los estudiantes; quienes al incorporar la palabra, incorporan los contenidos y contextos relacionados con la misma. De manera que desarrollan al unísono pensamiento y lenguaje, porque las expresiones que decimos influyen en la manera en que pensamos e interactuamos con la realidad.

Es exigencia de la formación de estos estudiantes realizar proyectos y tares que contribuyan a la búsqueda de información y a la solución de problemas. Lo que posibilita que interpreten e incorporen expresiones de forma autónoma y creativa. Por tanto relacionar la tarea comunicativa o lingüística con proyectos educativos culturales es una manera efectiva para propiciar interacción, el diálogo, el debate y fortalecer la formación de nuestros estudiantes.

Ofrecer oportunidades para instruir y educar desde la apreciación del arte permite relacionar aspectos del arte y la cultura con los problemas sociales y en consecuencia con el rol del profesional de la educación. Cuando hablamos de apreciación del arte todas las interpretaciones son correctas y los estudiantes pierden el miedo de interactuar. Por eso se necesita profundizar en el desarrollo de una competencia cultural y artística que ayude en el desarrollo del proceso de formación.

Según Pérez (2010) la **competencia cultural y artística** implica “Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos”. Ello implica adquirir habilidades como iniciativa,

imaginación, creatividad, cooperación para los trabajos en grupo, en suma habilidades para comprender y expresarse mediante el mudo del arte y la cultura". Por lo que se necesita profundizar en la contextualización del desarrollo de esta competencia en la formación del profesional de la educación en la especialidad de Lenguas Extranjeras para fortalecer el modo de actuación de estos profesionales.

Para Más (2008) la **competencia profesional pedagógica comunicativa** es "un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza la planificación, la ejecución y la evaluación de los resultados de la comunicación, favorecedores del cumplimiento exitoso de las tareas y las funciones de la profesión, en correspondencia con la consideración oportuna de las características, las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación concurrentes".

La propuesta que se comparte en este artículo consiste en un proyecto lingüístico y comunicativo desde una perspectiva cultural y artística. El proyecto permite que los estudiantes aprecien pinturas para tratar contenidos de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa como son la presentación oral y el ensayo académico. De esta forma se perfecciona la competencia lingüística de los estudiantes desde la pronunciación apropiada de fonemas del alfabeto internacional y su competencia cultural y artística.

Pérez (2012) plantea que: podría definirse a un proyecto como el conjunto de las actividades que desarrolla una persona o una entidad para alcanzar un determinado objetivo. Estas actividades se encuentran interrelacionadas y se desarrollan de manera coordinada.

Proyecto lingüístico y comunicativo desde una perspectiva cultural y artística para estudiantes del tercer año académico de la especialidad lenguas extranjeras

Objetivo: apreciar pinturas seleccionadas a través de una entrevista, una presentación oral, dos tareas lingüísticas y una tarea comunicativa favoreciendo el desarrollo lingüístico- comunicativo de los estudiantes, su orientación profesional pedagógica y su competencia cultural y artística.

Descripción del proyecto:

Este consta de cinco tareas que se desarrollaron en diferentes momentos:

En un primer momento se desarrolló como primera tarea: una entrevista al artista de la plástica Liusan Cabrera Almaguer.

En un segundo momento se realizó una presentación oral acerca de la obra de arte seleccionada con la información que se obtuvo en la entrevista realizada.

En un tercer momento se realizó como tarea lingüística la redacción de un ensayo académico.

En un cuarto momento se realizó una lectura oral expresiva del ensayo académico y los estudiantes identificaron fonemas del alfabeto internacional.

En un quinto momento se realizó una sesión de opiniones compartidas que constituyó la tarea comunicativa.

Tarea #1 Entrevista al artista de la plástica Liusan Cabrera Almaguer

Objetivo: obtener información acerca de una obra pictórica a través de una guía de entrevista y el trabajo en parejas para realizar una presentación oral con la información obtenida incidiendo en la formación política ideológica, la orientación profesional pedagógica y la competencia cultural y artística.

Descripción de la tarea:

Los estudiantes se unen por pareja.

Visitan en el centro de desarrollo de las artes visuales de las tunas el estudio del artista de la plástica Liusan cabrera Almaguer.

Escogen una de las obras que se muestran ya sea de la colección personal del artista o de su colección de artistas tuneros.

Entrevistan al artista para obtener la información necesaria a fin de realizar una presentación oral donde se respondan las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el título de la obra?

¿Quién es su autor?

¿Cómo describe usted la obra de arte para que alguien que no la conozca pueda visualizarla?

¿Qué ideas, sentimientos o emociones trasmitió el autor en dicha obra?

¿De qué recursos se valió el autor para trasmitir el mensaje?

¿Qué elemento o elementos incorporaría si usted fuera el artista?

¿Qué problemática social sugiere la obra?

¿Cómo trataría esta problemática social en su clase desde su rol como profesional de la educación acerca de la misma?

¿Le gusto la obra, sí o no, y por qué?

Tarea #2 Presentación oral acerca de la obra de arte seleccionada

Objetivo: exponer la información obtenida del autor y su obra a través de una presentación oral favoreciendo el uso de las tecnologías y la formación académica de los estudiantes.

Descripción de la tarea:

Los estudiantes se unen por pareja y analizan la estructura de las presentaciones orales que muestra el CD de la carrera en la carpeta giving oral presentations de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa que incluye los siguientes criterios:

- La introducción que incluye el saludo y la presentación al auditorio
- El resumen que incluye aspectos del tema a tratar
- El desarrollo que incluye el tratamiento al tema detalladamente
- Las conclusiones para finalizar la presentación
- La oportunidad para el debate donde el auditorio hace preguntas. (esta parte de la presentación se realizara en la sesión de opiniones compartidas)

Los estudiantes analizan criterios para una mejor visualización de las diapositivas de manera que el auditorio se provea de una precisa información visual que sirva de apoyo a la presentación oral:

- Las líneas de la diapositiva deben tener uniformidad de elaboración.
- Las letras deben reflejar una adecuada relación figura fondo por contraste.
- Cada diapositiva debe mostrar un límite de ocho líneas.

Los estudiantes realizan una presentación oral para exponer acerca del autor y su obra donde muestren el resultado de la entrevista realizada en la tarea anterior.

Los estudiantes ensayan su presentación para filmarla y la incluyen en el portafolio acompañada de su power point presentation.

Descriptores para evaluar la presentación oral:

El nivel de completamiento de la tarea mide si los estudiantes respondieron todas las preguntas de la guía de entrevista. Es alto cuando los estudiantes responden todas o casi todas las preguntas. Es medio cuando los estudiantes responden más de la mitad de las preguntas. Es bajo cuando responden menos de la mitad de las preguntas.

El nivel de organización mide si la presentación cumple con la estructura de la presentación y los criterios de visualización previamente analizados. Es alto cuando cumple con todos o casi todos los requisitos de criterios y estructura. Es medio cuando cumple con más de la mitad de los requisitos de criterios y estructura. Es bajo cuando cumple con menos de la mitad de los requisitos de criterios y estructura.

El nivel de vocabulario mide la forma en la que los estudiantes utilizan las expresiones. Es alto cuando los estudiantes utilizan un amplio espectro de expresiones para que sean entendibles por la audiencia. Es medio cuando los estudiantes utilizan un espectro adecuado de expresiones. Es bajo cuando los estudiantes utilizan un espectro limitado de expresiones.

El nivel gramatical mide la manera en la que los estudiantes utilizan las estructuras gramaticales. Es alto cuando los estudiantes utilizan un amplio espectro de estructuras gramaticales correctamente. Es medio cuando los estudiantes utilizan variedad de estructuras. Es bajo cuando los estudiantes utilizan un espectro limitado de estructuras.

El nivel de pronunciación mide la manera en la que los estudiantes producen el sonido en correspondencia con la imitación a los fonemas del alfabeto internacional. Es alto cuando los estudiantes producen correctamente los fonemas. Es medio cuando los estudiantes tienen algunas imprecisiones al producir fonemas y es bajo cuando los estudiantes tienen varias imprecisiones al producir fonemas.

La coherencia y unidad mide si los estudiantes utilizan adecuadamente la secuencia de ideas para lograr la descripción general del texto. Es alto cuando los estudiantes utilizan apropiadamente la secuencia de ideas. Es medio cuando los estudiantes tienen problemas con la secuencia de ideas y es bajo cuando tienen varios problemas con la secuencia de ideas.

El nivel de creatividad mide la manera en la el texto es único. Es alto cuando los estudiantes utilizan ideas poco comunes para apoyar su discurso. Es medio cuando los

estudiantes utilizan algunas ideas comunes. Es bajo cuando los estudiantes utilizan varias ideas comunes.

Tarea #3 El ensayo académico “la formación de mis estudiantes desde una perspectiva cultural y artística”

Objetivo: redactar un ensayo académico con el título “la formación de mis estudiantes desde una perspectiva cultural y artística” incidiendo en la orientación profesional pedagógica, la competencia lingüística y la competencia cultural y artística.

Descripción de la tarea:

Los estudiantes realizan el ensayo de forma individual.

Los estudiantes analizan para cual audiencia redactan el ensayo (el profesor para evaluar y el grupo para compartir)

Los estudiantes analizan las preguntas a las que les darán respuesta con su ensayo teniendo en cuenta las necesidades de la audiencia.

Los estudiantes analizan las partes del ensayo:

- El ensayo debe incluir 5 párrafos.
- Un párrafo para la introducción que contenga la idea esencial, su opinión personal y el porqué de su criterio.
- Tres párrafos para el desarrollo que contengan idea esencial razones y ejemplos.
- Un párrafo para la conclusión que contenga ideas que apoyen y concluyan lo expresado en los párrafos anteriores.

Los estudiantes analizan las partes del párrafo: Oración principal, oraciones secundarias y oración final.

Los estudiantes analizan las partes de la oración: Sujeto +verbo +objeto +complementos.

Los estudiantes redactan un ensayo académico acerca de la temática “la formación de mis estudiantes desde una perspectiva cultural y artística”. Debe estar redactado de forma digital en un documento en Word para incluirlo en el portafolio.

Tarea #4 Lectura oral expresiva del ensayo académico

Objetivo: leer en voz alta, de manera expresiva, fluida y con corrección lingüística el ensayo académico redactado en la actividad anterior, incidiendo en el uso de las tecnologías, la competencia lingüística, la orientación profesional pedagógica y la competencia cultural y artística.

Descripción de la tarea:

Los estudiantes seleccionan los fonemas consonánticos del alfabeto internacional.

Ejemplifican los fonemas con las palabras extraídas del ensayo previamente redactado.

Practican correctamente la pronunciación de cada fonema en la palabra correspondiente.

Leen en voz alta, de manera expresiva, fluida y con corrección lingüística el ensayo académico.

Graban la lectura expresiva del ensayo e incluyen la grabación en el portafolio.

Tarea #5 Sesión de opiniones compartidas como tarea comunicativa.

Objetivo: hablar de actividades en el pasado a través de la realización de las tareas del proyecto para favorecer la orientación profesional pedagógica, la competencia comunicativa y la competencia cultural y artística.

Descripción de la tarea:

Los estudiantes hacen un recordatorio de las tareas asignadas y de la manera en la que las completaron.

Visualizan 2 presentaciones y las evalúan de acuerdo a los descriptores.

Escuchan la grabación de 2 ensayos y evalúan de acuerdo a los descriptores.

Hablan de lo que aprendieron con este proyecto de cómo el arte los motivó para la tarea lingüística.

Hablan de la manera en la que fue efectiva o no la propuesta y dan criterios de cómo mejorarla.

CONCLUSIONES

La implementación de esta propuesta fortaleció la formación política ideológica de los estudiantes porque favoreció su manera de pensar, sentir y actuar. Incidió también en la orientación profesional pedagógica al motivarlos por la profesión desde la perspectiva de que el profesor debe irradiar siempre influencias positivas en los demás.

Favoreció la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes al utilizar los contenidos culturales desde la apreciación de las obras. Lo que permitió que se expresaran en temas cotidianos y referentes al arte y la cultura de nuestro país con propiedad y corrección lingüística. El desarrollo de estos contenidos fue efectivo para emitir criterios acerca de problemas sociales y para improvisar las expresiones del discurso.

Fue una propuesta viable para desarrollar la interacción, la autonomía, la creatividad y el gusto estético. Energizo la tarea lingüística y comunicativa y desarrollo la competencia cultural y artística de los estudiantes.

REFERENCIAS

CUBA. Ministerio de Educación Superior. (2017). Programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

CUBA. Ministerio de Educación. (2018). Resolución Ministerial 2/2018. La Habana.

CUBA. Ministerio de Educación. (2016). Plan de Estudios E. Carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras. –La Habana.

Hart, A. (1997). “Mensaje educacional al pueblo de Cuba”, en folleto editado por el MINED, La Habana.

Más, P. (2008). La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización. (Tesis inédita), Las Tunas.

Pérez, A. (2010). Las competencias básicas en el área de lengua extranjera para Educación Primaria. ISNN: 1989- 9041, Revista *On Line Autodidacta*

Perkins, D. (1995). La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: *Gedisa,*.

Pérez, J. y Merino, M. (2008). Definicion.de: Definición de proyecto (https://definicion.de/proyecto/)https:// language and thought/; http://www.monografias.com/trabajos35/sociedad/sociedad.shtml#defin. (Consultado en Octubre 2018)

Zabala, V. A. (1995) La práctica educativa: cómo enseñar. Grao. Barcelona. España.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN INICAL

THEORETICAL CONSIDERATIONS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN INITIAL TRAINING

David Peña Carmenarte (david@ult.edu.cu)
Arlene Ávila Zaldívar (arlene@ult.edu.cu)
Guillermo Castillo Vega (gcastillo@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el trabajo se reflejan las consideraciones teóricas que emanan de la consulta especializada a partir de diferentes fuentes y de la experiencia pedagógica vivencial en el trabajo con la educación ambiental desde la formación inicial. Se enfatiza en las particularidades los fundamentos teóricos que constituyen pilotes esenciales para desarrollar la cultura ambiental en la formación inicial, cuestión que contribuye a potenciar el trabajo con proyectos comunitarios y la interacción teórico práctico en la formación como futuros docentes de la Educación Especial. Se hace énfasis en los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos desde una concepción materialista de la historia que comprende el desarrollo integral, cultural y contextualizado y sobre la cual se aplicaron los siguientes métodos teóricos:histórico-lógico, la sistematización teórica y la modelación.

PALABRAS CLAVES: educación, ambiental, actividad, formación, cultural

ABSTRACT

The work reflects the theoretical considerations that arise from the specialized consultation from different sources and the experiential pedagogical experience in the work with environmental education from initial training. Emphasis is placed on the theoretical foundations that are essential for developing environmental culture in initial training, an issue that contributes to enhance work with community projects and practical theoretical interaction in training as future teachers of Special Education. Emphasis is placed on the philosophical, sociological and pedagogical foundations from a materialist conception of history that includes integral, cultural and contextualized development and on which the following theoretical methods were applied: historical-logical, theoretical systematization and modeling.

KEY WORDS: education, environmental, activity, training, cultural.

INTRODUCCIÓN

La globalización de la economía mundial asociada a modelos de desarrollo basados en las leyes del capital y en valores éticos que justifican el deterioro de los ecosistemas, la pérdida de la biodiversidad, así como la injustificada distribución de las riquezas y los desequilibrios que caracterizan a las sociedades actuales, están intrínsecamente vinculados a procesos de homogeneización cultural orientados a exportar patrones insostenibles de producción, distribución y consumo característicos de sociedades económicamente desarrolladas que son elementos consustanciales de la problemática ambiental.

El problema del medio ambiente en la actualidad es un reto que ha tenido que asumir la sociedad humana por el deterioro global del planeta Tierra. La solución a problemas de tal envergadura, no solo es posible mediante medidas de carácter económico, político y social, sino de educar al hombre en la concientización por la preservación y cuidado del entorno donde vive.

Debido a políticas de varios países en el mundo, que tienen como principio la explotación excesiva y sin control de los recursos naturales, han propiciado que todos los componentes de nuestro medio se estén agotando o deteriorando, se ha establecido que ante la urgencia de tal situación, exista una alerta general como resultado de las investigaciones y que la comunidad mundial se movilice en la búsqueda de soluciones inmediatas con vistas a la conservación del medio ambiente.

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

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

En este contexto se le concede especial importancia a la universidad, la cual tiene como misión la formación y superación de profesionales de la educación. Por tanto, en la Educación Superior es preciso desarrollar un trabajo educativo sistemático, desde las diferentes estrategias curriculares, dentro de ellas, se encuentra la de educación ambiental, que les proporciona un nivel de conocimientos sobre el tema, para que posteriormente lo apliquen como profesionales de Educación Especial, ya que ellos interactúan, conviven en el medio ambiente, por lo que se requiere de un trabajo más directo con los futuros profesionales para inculcar y desarrollar una cultura ambientalista capaz de hacerlos agentes activos en su preservación.

Fundamentos teóricos que sustentan la formación de una actitud ambientalista

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

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

La formación inicial del docente, debe desarrollarse con la influencia de la educación ambiental, pues la acción de los hombres ha sido un factor histórico importante en el estado actual de la naturaleza.

En la dialéctica hombre – naturaleza - sociedad la existencia del hombre está cimentada necesariamente en la naturaleza. Ella es la proveedora de la energía y de los materiales que garantizan su desarrollo. (Marx, 1979, p.27), planteó que "la producción de bienes materiales es un factor determinante para la existencia y transformación de la sociedad". En este proceso la relación del hombre con la naturaleza, puede ser en mayor o menor medida, en dependencia del alcance de las fuerzas productivas, del carácter del régimen social, y del nivel de desarrollo de la sociedad.

Este análisis es imprescindible para el estudio riguroso y objetivo del medio ambiente ya que dicha relación se manifiesta de diferentes maneras en el proceso histórico de la sociedad y ha influido en la evolución del medio ambiente, aspecto que debe considerarse para la educación de las futuras generaciones. Por tanto, es necesario tomar en cuenta la interacción sociedad - naturaleza en la historia de la sociedad, el impacto del hecho histórico en el contexto natural y viceversa. El uso irracional de los recursos naturales ha conducido al preocupante deterioro que muestra hoy el medio ambiente.

Atendiendo a esta situación, a lo largo de la historia de la humanidad, el medio ambiente actual es el resultado del complejo proceso histórico determinado por factores económicos, políticos, culturales e ideológicos que establecen el modo en que los hombres se han relacionado para producir los medios que le permiten su supervivencia, la mayoría de las veces sin considerar las consecuencias a largo plazo.

Esta posición aboga por el desarrollo sostenible que se requiere para garantizar la supervivencia humana, entendido este como "…un proceso de creación de las condiciones materiales, culturales y espirituales que propicien la elevación de la calidad de vida de la sociedad, con un carácter de equidad, y justicia social de forma sostenida y basado en una relación armónica entre los procesos naturales y sociales, teniendo como objeto tanto las actuales generaciones como las futuras." (CITMA, 1997, p.25).

Una de las más importantes es la que postula que "la naturaleza es para el hombre un eslabón que relaciona al hombre con el propio hombre" ,(Marx y Engels, 1975, p.48). La unidad naturaleza-hombre-sociedad es un importante postulado del marxismo y, con él se fundamenta metodológicamente el enfoque de numerosas problemáticas relacionadas con el medio ambiente.

La superación de tal desconocimiento al explicar la relación dialéctica entre la naturaleza y la sociedad, mediadas por la actividad, constituye un paso de avance en la comprensión de esta relación, puesto que bajo esta concepción filosófica se considera que el hombre es resultado de un proceso evolutivo que se distingue de los animales por su pensamiento.

En el hombre se evidencia el movimiento de la materia, forma parte de la naturaleza y de la sociedad, Marx y Engels (1979), por lo que en los momentos actuales el hombre debe responder a la preservación del medio ambiente a una conciencia ambiental, debe transformar y transformarse como parte de un contexto social determinado.

La educación ambiental tiene como base conceptual la educación en su sentido más amplio y es el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad con el fin de lograr su inserción plena en ella, ó sea la socialización del sujeto, resulta de un fenómeno social complejo encaminado a la transmisión y apropiación de la herencia cultural y los valores, normas y patrones socialmente aceptados.

Es así como en educación ambiental se retoma la concepción de educación: como el proceso y el resultado de la formación del pensamiento y los sentimientos del hombre como proceso de influencias complejas y multidireccionales entre sujetos, grupos, sectores y naciones; como un proceso de organización y dirección de las múltiples influencias educativas, problemas y con valores de pertenencia que les permitan modificar el ecosistema. CITMA (2009).

En este sentido nuestro apóstol José Martí concebía al hombre como un ser activo y consideró que este, dotado de un sistema educativo adecuado, es el único que puede y debe rectificar los errores de la propia naturaleza y dirigir, y encauzar y propiciar el desarrollo de las potencialidadesfísicas, intelectuales y morales del hombre.

El hombre es sujeto de su propio desarrollo y la educación bien concebida y dirigida es el medio idóneo para lograr el propósito de la transformación positiva del hombre y de la sociedad. Para Martí (1975), la educación tiene que ser natural, científica, integral, desarrolladora, para la vida y con un elevado sentido práctico.

Desde los principios del apóstol la educación debe estar relacionada con la naturaleza para buscar una armonía en los nuevos países de nuestra América, que perfeccione las relaciones de los seres humanos. Es por ello que podemos plantear que la educación ambiental en Cuba se sustenta en las concepciones martianas y en las ricas tendencias que asocian nuestra cultura de la naturaleza manteniéndose vigente en el ideario pedagógico.

La concepción educativa martiana reafirma el criterio de que al enseñar al hombre a percibir estéticamente la naturaleza y la realidad social y a valorar las obras de arte, le daba a su vida una especial dimensión que la haría más pletórica, multifacética e interesante.

La educación en Cuba, fiel a estos postulados y en consonancia con las ideas martianas, constituye uno de los instrumentos fundamentales de la gestión ambiental y una dimensión de la educación integral de los ciudadanos, que consiste en un proceso de reconocimiento de los valores y la aclaración de conceptos para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre, su cultura y su medio físico circundante.

También incluye la práctica en la toma de decisiones y la autoformulación de un código de conducta acerca de los aspectos concernientes a la calidad ambiental. Ello ha requerido establecer precisiones y definiciones al respecto. El enfoque Histórico-Cultural de Vigostky considera el desarrollo integral de la personalidad como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los principales postulados de la escuela histórico-cultural y su aplicación desde la postura dialéctico materialista sobre el desarrollo, toman como punto de partida el

reconocimiento del carácter interactivo del desarrollo de los procesos psíquicos reconociendo las relaciones dialécticas que se establecen entre los factores biológicos y sociales. Vigotsky (1985), señaló que los docentes basándose en las particularidades psíquicas del sujeto, deben elaborar métodos de enseñanza sobre la base de los principios demostrativos con manifestaciones concretas, pero no pueden limitarse a ellas.

Asumiendo el paradigma histórico-cultural en la formación de la personalidad del estudiante en formación de la carrera de Educación Especial pondera su desarrollo en el determinismo del desarrollo psicológico en relación con la postura y la actitud que debe asumir el sujeto respecto al medio ambiente, su cuidado y conservación para la especie humana en el planeta.

La unidad de lo afectivo y lo cognitivo explicando la dialéctica de los factores del desarrollo en esta relación, donde el estudiante vea la necesidad de aprender y asumir una conducta responsable en el cumplimiento de las normas, principios y objetivos del medio ambiente, se aprecia como la teoría de la zona de desarrollo próximo en relación con el conocimiento que tiene el estudiante sobre los componentes del medio ambiente y su proyección con respecto a las potencialidades y su empleo en estos contenidos ambientales.

Estos postulados se analizan dentro de nuevas dimensiones, generándose cambios en las relaciones que se establecen en el proceso de formación inicial de los docentes de la carrera de Educación Especial, al tener en cuenta el desarrollo de la ciencia y la necesidad de adaptarse a los nuevos tiempos, revelando el carácter metodológico de ésta.

Se deben aprovechar al máximo posible las potencialidades de desarrollo de los estudiantes desde su formación inicial como futuros docentes, es un camino para acentuar la originalidad, la variedad y la heterogeneidad del ser humano y por tanto una vía para garantizar la igualdad de oportunidades sociales y educacionales como aspecto educativo para promover consecuentemente la integración social de todos. Ellos conocen, aprenden y se educan. Desde esta perspectiva es que se analiza su desarrollo en el área afectiva, intelectual y actitudinal en lo referido a medio ambiente.

El desarrollo de una actitud ambientalista en los futuros docentes es posible lograrlo en el marco de variadas actividades y de las relaciones sociales que se pueden establecer en el proceso de aprendizaje. Las actividades docentes como eslabón fundamental en el desarrollo del proceso docente educativo en la Educación Superior, forman parte de las vías con que cuenta el profesor para el desarrollo de la educación ambiental.

La actividad como categoría ha sido tratada por varios autores, y tiene distintas connotaciones: en lo filosófico Pupo (1999), en lo pedagógico Álvarez (1999), Leontiev (1989) y Rubinstein (1989).

Para Vigotsky (1985), el aprendizaje es actividad social y no proceso de realización individuales, actividad de producción de conocimientos, por tanto como resultados de su aprendizaje se provocan cambios y transformaciones en su psiquis que lo sitúan en condiciones de ponerse en contacto con nuevos fenómenos de su realidad.

En esta edad se posibilita la elaboración consciente de los principales contenidos. La actividad cognoscitiva, por lo tanto, implica la acción o conjunto de acciones proyectadas, con vistas a conocer un objeto o aspecto del medio, con un fin u objetivo previamente determinado, se manifiesta en diversas formas, en la enseñanza, en la escuela, los estudiantes la realizan para asimilar conocimientos, lograr la formación de hábitos y habilidades, adquirir procedimientos, formas de trabajo, modos de actuación que les permitan plantearse tareas de carácter cognitivo, es decir, que les permita aprender a aprender.

Sin embargo, la característica fundamental de la actividad es el motivo, aquel que constituye una necesidad, por lo que se trata de lograr un objetivo concreto. La actividad en su conjunto se caracteriza por el motivo, pero las acciones están relacionadas con el objetivo; por lo tanto la actividad docente está compuesta de acciones cognoscitivas. De lo anterior se deriva la afirmación de que es una vía esencial para el desarrollo de la educación ambiental en el proceso docente -educativo de la Educación Superior.

Todo esto permite definir a la actividad, orientada al desarrollo de la educación ambiental, como un conjunto de acciones que le facilitarán a los estudiantes de la carrera de Educación Especial interrelacionarse con el medio ambiente, partiendo de las motivaciones individuales y grupales, de una manera dinámica y desarrolladora, condicionada por los conocimientos adquiridos sobre el tema, y traduciendo estos en hábitos, habilidades, valores y actitudes acorde a una conciencia ambiental.

Para esta labor debe partirse básicamente de las particularidades del desarrollo de personalidad en la edad juvenil que se caracteriza por la situación social de desarrollo donde el estudiante: continúa consolidando el pensamiento teórico, que surgido en la adolescencia, aún presenta determinadas limitaciones en su motivación y se vincula estrechamente al conocimiento de la concepción del mundo, se alcanza un nuevo nivel cualitativo, y se pondera la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la personalidad. También en esta etapa el pensamiento se encuentra vinculado al carácter del proceso de enseñanza, y se produce un nivel de desarrollo de los procedimientos lógicos en relación con la identificación, clasificación, generalización y deducción del conocimiento. .Además el desarrollo de estos procedimientos no se vincula de forma directa con el éxito docente situación que revela dificultades en el desarrollo del conocimiento y habilidades todo lo cual es resultado de la forma en que se estructura y organiza el proceso de enseñanza.

El desarrollo afectivo motivacional como formación psicológica permite al joven elaborar criterios propios en las esferas de las ciencias, la política, la moral y la vida social en general. Estos puntos de vistas con los que se sienten afectivamente comprometidos, se convierten en reguladores afectivos del comportamiento. En este sentido, se crean las bases para la autodeterminación de la personalidad, es decir, la posibilidad de actuar de forma consciente y reflexiva, con relativa independencia de las influencias externas

Otra formación que en esta etapa adquiere un nivel cualitativamente superior de desarrollo, es la autovaloración .El joven logra una representación más exacta y estable de sus cualidades como personalidad, cuestión que le permite una regulación más

efectiva de su comportamiento .Además se desarrolla la función autoeducativa de la autovaloración, al plantearse el sujeto tareas y vías de su autoperfeccionamiento. Con relación a los ideales el joven se convierte en el propio centro de su ideal, el cual actúa en calidad de motivo y patrón de valoración de su propia conducta y de otras personas, reflejan cualidades vinculadas con su quehacer cotidiano, aparecen con fuerza las relacionadas con su proyecto de vida y necesidad de autorregulación.

En esta edad culmina en lo esencial el proceso de formación de la personalidad .El surgimiento de una estructura jerárquica suficientemente estable de motivos, su fundamentación a través de la elaboración consciente del sujeto sobre la base del desarrollo intelectual alcanzado, se consolidan las formaciones motivacionales complejas como la autovaloración y los ideales, permiten la regulación afectiva del comportamiento en las diferentes esferas de significación para la personalidad.

Todo este sistema de necesidades, motivos y aspiraciones se integra a la concepción del mundo, formación típica de esta etapa, que representa el nivel superior de integración de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad.

Esta etapa de plenas potencialidades para la personalidad, que se caracteriza por su capacidad de autodeterminación, es el resultado de todo el proceso de su educación, la cual debe dirigirse desde edades tempranas a la formación de la personalidad como individualidad, como sujeto activo y reflexivo consciente de sus posibilidades y comprometido con su realidad social.

CONCLUSIONES

El desarrollo de las actitudes ambientalistas en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Educación Especial, aún cuando existen indicaciones, se han realizado talleres y eventos y publicaciones con carácter provincial y nacional, requiere de un trabajo intencionado, planificado y homogéneo desde la carrera, disciplina y asignatura para lograr dicho propósito.

La concepción de las actitudes ambientalistas se sustenta teóricamente en la relación hombre-naturaleza-sociedad desde posiciones actuales, considerando la metodología interdisciplinar como aspecto esencial en el desempeño profesional pedagógico ambiental y dirección del proceso docente educativo desde la disciplina y asignatura de la carrera de Educación Especial

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). La Escuela en la vida. La Habana:Pueblo y Educación.

CITMA. (1997). Ley 81 del Medio Ambiente. La Habana: Academia.

CITMA. (2009). Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010-2015.

Engels, F. (1975). Esbozos críticos de la Economía Política/ Carlos Marx, Federico Engels. Obras completas. t. 20 Moscú: Progreso

Leontiev, A, N. (1989). Actividad. Conciencia. Personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). Obras completas. La Habana: Ciencias Sociales.

Marx, C. (1979). Obras escogidas de C. Marx y F. Engels en dos tomos. Moscú: Progreso.

Pupo, R. (1999). La Actividad como categoría filosófica. La Habana: Ciencias Sociales.

Rubinstein, J. L. (1989). Principios de la psicología general. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1985). Obras Completas t. 5. Fundamentos de Defectología. La Habana: Pueblo y Educación.

PROCESOS DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS

EVALUATION AND SELF-ASSESSMENT PROCESSES IN THE TEACHING LEARNING PROCESS OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION PROGRAM

Dayana Almanza Garcés[1] (dayana88@ult.edu.cu)

RESUMEN

El proceso de evaluación se destaca, entre otras cuestiones, por el rol protagónico que deberán desempeñar los estudiantes en el proceso de apropiación de conocimientos y habilidades lingüísticas y profesionales, proceso del cual forma parte la autoevaluación. La cual demanda de una concienciación por parte de los estudiantes con relación a los componentes a tener en cuenta para poder evaluar su propio aprendizaje. Las Universidades cubanas, como instituciones formadoras de profesionales, requiere de nuevos cambios y transformaciones para lograr un adecuado desarrollo científico, razón por la cual el proceso de autoevaluación debe ir más allá de emitir un criterio sobre el aprendizaje. Actualmente es fundamental en el proceso educativo evaluar la adquisición de conocimientos del estudiante, así como el desarrollo de habilidades y valores que necesitarán en su desarrollo profesional y personal. En la investigación se resumen los fundamentos teóricos de la evaluación y la autoevaluación en el proceso de enseñanza de las Lenguas Extranjeras; así como los procedimientos para la conformación del portafolio lingüístico-comunicativo profesional, a través de diferentes métodos empíricos y teóricos que fueron empleados para procesar, comprender y relacionar conceptos, presupuestos y hechos relacionados con la autoevaluación.

PALABRAS CLAVES: evaluación, autoevaluación, lenguas extranjeras, enseñanza aprendizaje, portafolio

ABSTRACT

The process of evaluation stands out, among other things, by the leading role that students have to develop in the appropriation of linguistics and professional skills and knowledge, process that has a close relation with self-assessment. Self-assessment demands a deep consciousness by the students related to the components they have to take into account at the time of evaluate their learning. Cuban universities, as educative institutions for professionals, requires of new changes and transformations to reach an adequate scientific development, reason why the process of self-assessment has to go beyond of expressing a judgment about learning. Nowadays, it is fundamental in education to evaluate students' acquisition of knowledge as well as the development of skills and values that they will probably need in their future lives. This research summarizes the theoretical foundations of the evaluation and self-assessment processes in the teaching learning process of the Foreign Language Teacher Education

[1] Licenciada, asistente, coordinadora del Departamento-Carrera Lenguas Extranjeras.

Program; as well as the procedures to the implementation of the professional language-teaching portfolio through different empirical and theoretical methods which were used to process, comprehend and relate concepts, suppositions and facts.

KEY WORDS: evaluation, self-assessment, foreign languages, teaching learning, portfolio

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, en el proceso de formación inicial en las Universidades se logran condiciones positivas para el aprendizaje una vez que los estudiantes estén activamente involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. El tema de la evaluación específicamente en la carrera Lenguas Extranjeras, como uno de los aspectos fundamentales en el aprendizaje desarrollador, ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos, pues contribuye a la adecuada dirección de la enseñanza y el aprendizaje, pero necesita ser bien dirigida para alcanzar los objetivos establecidos en el currículo o curso. De forma general, la evaluación se debe reflejar en los programas de las disciplinas que se incluyen en el currículo, con una concepción integradora para lograr un adecuado proceso formativo en los estudiantes.

El modelo social ideal para el profesional de la carrera Lenguas Extranjeras es guiado por la aspiración de contar con un profesor que se caracterice por su ejemplo personal y justeza expresada en las valoraciones críticas y autocríticas sobre el dominio de sus funciones y tareas profesionales; así como su compromiso moral con los principios de la Revolución. Para que estas aspiraciones se concreten desde la formación inicial del estudiante hasta la culminación de sus estudios y estén preparados para enfrentar su desempeño profesional, es necesario que se desarrollen habilidades y conocimientos para que de forma consciente sean capaces de valorar y reflexionar en las decisiones que toman sobre su aprendizaje.

El proceso de evaluación se debe destacar, entre otras cuestiones, por el rol protagónico que deberán desempeñar los estudiantes en el proceso de apropiación de conocimientos y habilidades lingüísticas y profesionales, proceso del cual forma parte la autoevaluación, que demanda de una concienciación por parte de los estudiantes con relación a los componentes a tener en cuenta para poder evaluar su propio aprendizaje.

A través de estudios realizados en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial de estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras en la Universidad de Las Tunas, se detectó que existen limitaciones en la concepción y diseño de la autoevaluación y en la evaluación de contenidos integradores, así como el control de la implementación de tareas integradoras, que respondan a las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje y al Modelo del Profesional de la carrera Lenguas Extranjeras.

Evaluación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje

En el contexto educativo, el sentido más común del término evaluación se refiere a la evaluación por el profesorado del progreso en los aprendizajes del alumnado y suele llevar asignada una función calificadora con efectos académicos para la promoción de curso, la titulación o el acceso a otras enseñanzas. Más allá de detalles de estilo,

metodología o preparación, la evaluación educativa tradicional ha consistido en comparar, para su valoración, las producciones del alumnado (escritas, orales, manuales, etc.) frente a un patrón de referencia establecido por el cuerpo de conocimientos disciplinar, que actúa como criterio último y universal.

La evaluación de la educación superior en el marco de la modernización educativa se considera como la fase del proceso de planeación que consiste en la recolección, organización y análisis de la información que será utilizada para emitir juicios de valor respecto al sistema educativo, basados en la acción de cotejar periódicamente los objetivos y metas del mismo, a fin de realimentar las actividades de formulación e instrumentación.

La evaluación contribuye a la buena dirección de la enseñanza y el aprendizaje, pero necesita ser bien dirigida para alcanzar los objetivos establecidos en el currículo o curso. Al referirse a este tema, Tejeda (2014), destaca que se debe hacer énfasis en lo que se aprende, cómo se aprende y en qué condiciones lo hace el estudiante (…) "como una necesidad para elevar la calidad y el rigor del proceso de enseñanza-aprendizaje".

La evaluación desde sus inicios fue un proceso complejo, pues se identificaba como control, prueba, examen, calificación, entre otras acciones desarrolladas por el profesor. Como resultado de esta evaluación, los estudiantes solo veían el proceso como el mecanismo que el profesor utiliza para controlar su conocimiento, careciéndose en ese momento de alternativas que propiciaran una evaluación integral del proceso formativo.

Para la formación del profesional de la carrera Lenguas Extranjeras diferentes autores se han referido a la evaluación, como son: Alderson y Banerjee (2001), Watts (2006), Pardo (2008), Ross (2015), que han se han centrado mayormente en la evaluación cognitiva de habilidades lingüística o en formas de evaluación como la coevaluación, la heteroevaluación o la autoevaluación de aspectos particulares como la autovaloración para la formación de la personalidad, la autorreflexión sobre el aprendizaje de contenidos y habilidades en una asignatura, sin embargo no se ha investigado con igual profundidad otros elementos relacionados con la atención de la autoevaluación a la integración de los componentes académicos, laboral e investigativo desde el proceso de enseñanza de las lenguas extrajeras.

La evaluación interviene en la regulación de la actividad, como efecto de un control externo o de una regulación interna del sujeto o de los sujetos de la actividad. Desde lo establecido en la Resolución Ministerial No. 210/07, la evaluación contribuye a desarrollar en los estudiantes su "capacidad de autoevaluación sobre sus logros y dificultades en el proceso de aprendizaje", donde no solo el profesor evalúe sino donde se propicie la participación de los estudiantes mediante la autoevaluación. En la enseñanza de las lenguas extranjeras la autoevaluación del aprendizaje trata de brindar a los estudiantes la posibilidad de incrementar su actividad cognoscitiva y crear hábitos de estudios, aspectos altamente marcados en la formación inicial en la Educación Superior.

El proceso de autoevaluación en las Lenguas Extranjeras

El rol del profesor en la evaluación del proceso educativo consiste en evaluar y enseñar al alumno a que se autoevalúe y pueda evaluar a los demás (coevaluación). La autoevaluación del estudiante contribuye a dar al proceso educativo la imagen ideal de que se trata de un equipo en que todos enseñan y todos aprenden, y de que para vivir y ser cada vez mejores hay que saber evaluar y autoevaluarse Álvarez (1997).

La autoevaluación se puede utilizar de diferentes formas y tiene diferentes propósitos. Una vez que el estudiante se autoevalúa, conoce qué problemas tiene, qué aprendió, en qué aspectos necesita mayor nivel de ayuda, qué le falta por aprender y para qué necesita lo aprendido. Si la autoevaluación se realiza a través de los procesos cognitivos de la metacognición y es “de veras instrumentada en el aprendizaje y la comunicación de las lenguas extrajeras, podremos garantizar que el estudiante será más consciente del desarrollo de su propia competencia comunicativa en el aprendizaje de las lenguas extranjeras”. (Ross, 2015, p.7)

Las definiciones sobre autoevaluación, dadas por diferentes autores, como son: Álvarez (1997), Castellanos (2002), Silvestre y Zilberstein (2002), se refieren a que mediante la autoevaluación se puede conocer si el estudiante es capaz de evaluar su aprendizaje correctamente. Proceso introspectivo que permite visualizar y juzgar las propias conductas y pensamientos, permite además reflexionar sobre evidencias y buscar individualmente y con apoyo del grupo, estrategias que permitan mejorar competencias interpersonales y aquellas vinculadas a los hábitos de estudio y actitudes hacia el trabajo.

Específicamente, en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras varios autores se han referido a la autoevaluación como son: Richards y Nunan (1997), Alderson y Banerjee (2001), Watts (2006), Thornbury (2007), Pardo (2008), Ross (2015), los que refieren que mediante la autoevaluación el aprendizaje se centra en el estudiante y existe claridad de los objetivos a alcanzar. Además, el trabajo es conjunto profesor-estudiante (conocer en qué nivel se encuentra, conocer qué problemas tiene, qué aprendió, qué aspectos necesitan repasarse, qué le falta por aprender y para qué necesita lo aprendido), elemento crucial para alcanzar autonomía en el aprendizaje de la Lengua Extranjera.

La autoevaluación del aprendizaje por parte del estudiante constituye una forma de evaluación auténtica, pues, según Ducasse (2004), esta “sirve para hacer resaltar las metas personales del estudiante y para identificar el progreso que éste hace a lo largo del curso”. A través de ese análisis “toman una parte activa como evaluadores de su progreso y de la mejora de su propia capacidad lingüística”. (Ducasse, 2004, p. 2)

Aunque este tipo de evaluación la pueden realizar todos los estudiantes en diferentes contextos educativos y a lo largo de su vida, es necesario que se reflexione de forma consciente y objetiva sobre el resultado de la misma y la motivación hacia su realización, debido a que continuamente se toman decisiones al valorar el conocimiento adquirido de forma positiva o negativa.

El proceso de autoevaluación del aprendizaje es un proceso que permite visualizar y juzgar las propias conductas, pensamientos; permite, además, reflexionar sobre evidencias y buscar individualmente, y con apoyo del grupo, estrategias que permitan mejorar competencias interpersonales y aquellas vinculadas a los hábitos de estudio y actitudes hacia el trabajo. (Alderson y Banerjee, 2001).

La autoevaluación la podemos analizar como uno de los pilares en la autonomía y dentro de los elementos fundamentales en el aprendizaje de una lengua se encuentra la oportunidad que les brinda a los estudiantes de autoevaluar su progreso, y por lo tanto, los ayuda a enfocarse en aspectos particulares de su propio aprendizaje. Propicia además un proceso de reflexión e intercambio personal y grupal, promoviendo nuevas transformaciones necesarias en las formas de pensar, actuar y usar la lengua extranjera, esta última como ente socializador esencial en la enseñanza de la Lenguas Extranjeras.

Mediante la socialización se produce, según (Blanco, 2002, p. 26), "...la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación, expresada en formas de conductas aceptables por la sociedad" y en la individualización "…la objetivación de los contenidos sociales es un proceso netamente individualizado, de carácter personal, en el que cada sujeto procesa la realidad de manera muy particular, aportando los resultados de su propia re-creación, como ente social activo" Blanco (2002).

El proceso de autoevaluación se hace más auténtico y directo cuando se les permite a los estudiantes conocer, profundizar y practicar sus habilidades hablando sobre actividades diarias y responsabilidades; dar y pedir opiniones sobre temas seleccionados por ellos; preguntar información; escuchar; escribir; etc. no solo con el propósito de comunicarse con otra persona sino también para aprender de la experiencia propia y colectiva y monitorear que puede hacer con el vocabulario que domina.

En la enseñanza de las lenguas extranjeras, según Alderson y Banerjee (2001), las razones para el uso de la autoevaluación tienen que ver mayormente con incluir al estudiante en su proceso de aprendizaje con el objetivo de que se conviertan en estudiantes autónomos. Este proceso de autoevaluación puede tener varios propósitos en el contexto educativo, donde se incluyen el diagnóstico, retroalimentación de experiencias, concientizar a los estudiantes sobre la lengua que estudian, identificación de formas de aprendizaje y sus propias necesidades y desempeño.

Estudios citados por Saito (2001), indican un aumento en la productividad, en la autonomía y en la motivación de los estudiantes cuando se utiliza la autoevaluación en el aula. Según Zamora (2015), para desarrollar el proceso de autoevaluación "una vez realizada la tarea, el estudiante que autorregula su aprendizaje lleva a cabo juicios y atribuciones, tanto sobre la realización de la tarea como sobre los resultados obtenidos".

Las ideas de los autores anteriores ponderan el uso sistemático de la autoevaluación del aprendizaje en el contexto educativo, la cual sirve de guía al estudiante sobre como dirigir su propio proceso formativo, organizar y panificar su aprendizaje, reflexionar

sobre diferentes estilos de aprendizaje, a lo que habría que agregarle el carácter humanista de lo que se aprende, para qué se aprende y qué hacer con el nuevo conocimiento, teniendo en cuenta que el estudiante deberá apropiarse delos conocimientos lingüísticos y comunicativos para luego impartirlos en su práctica profesional como profesor de lenguas extrajeras.

Desde esta mirada el desarrollo del proceso de autoevaluación debe permitir al estudiante establecer relaciones entre la proyección valorativa profesional que aspira, la concienciación de lo que aprende y lo que debe enseñar, en función de la toma de decisiones para su autoperfeccionamiento profesional.

Portafolio lingüístico-comunicativo profesional en la carrera Lenguas Extranjeras

La implementación del portafolio lingüístico-comunicativo profesional permite a docentes y estudiantes tener una idea precisa acerca del desempeño y el progreso de los estudiantes en su aprendizaje al constituirse a partir de la colección de los trabajos de los estudiantes que mejor demuestran sus esfuerzos, progresos y logros en determinado período de tiempo. Este instrumento integrador de evaluación y autoevaluación es utilizado por las potencialidades que posee para que los estudiantes analicen cómo avanzan en el desarrollo de las habilidades, conocimientos y valores inherentes a su modo de actuación profesional pedagógico desde una perspectiva interdisciplinaria. La concepción de dicho instrumento se concreta a través de las siguientes acciones:

1. Identificar, en el colectivo de carrera y los grupos de trabajo, los niveles de motivación e interés hacia la autoevaluación.
2. Presentar los indicadores de autoevaluación determinados.
3. Implementación del portafolio lingüístico comunicativo profesional como instrumento de autoevaluación según sus concepciones.
4. Determinar los niveles de ayudas para el completamiento del instrumento seleccionado.

En el caso particular del portafolio lingüístico comunicativo profesional su mayor beneficio radica en que permite tener una idea precisa acerca del desempeño y el progreso de los estudiantes en su aprendizaje al constituirse a partir de la colección de los trabajos de los estudiantes que mejor demuestran sus esfuerzos, progresos y logros en determinado período de tiempo, según Alderson y Banerjee (2001). Para su implementación, el portafolio debe contener:

1. La caracterización del tutorado que incluye: información personal; descripción de sus gustos y preferencias; qué le gustaría aprender a hacer bien o realizar durante su vida; descripción de acontecimientos o experiencias relevantes que tuvieron mayor impacto en su vida y la autoevaluación acerca de sus principales fortalezas y debilidades al comenzar el curso.

2. Compilación de trabajos, documentos, actividades o resultados de la autopreparación que mejor demuestren su desarrollo integral en correspondencia con las tareas de la Formación Laboral Investigativa (FLI), los objetivos de año y las asignaturas recibidas. Cada trabajo o documento que se incluya debe tener el objetivo, la (s) asignatura (s) con la (s) que se relaciona y por qué es relevante en el portafolio.

3. Autoevaluación al terminar cada semestre acerca de sus logros y debilidades en el aprendizaje de acuerdo con su proyecto de vida y los objetivos de año.

4. Propuesta de soluciones al realizar la autoevaluación e identificar sus fortalezas y debilidades, el estudiante propondrá acciones para resolver las deficiencias que identificó en su aprendizaje.

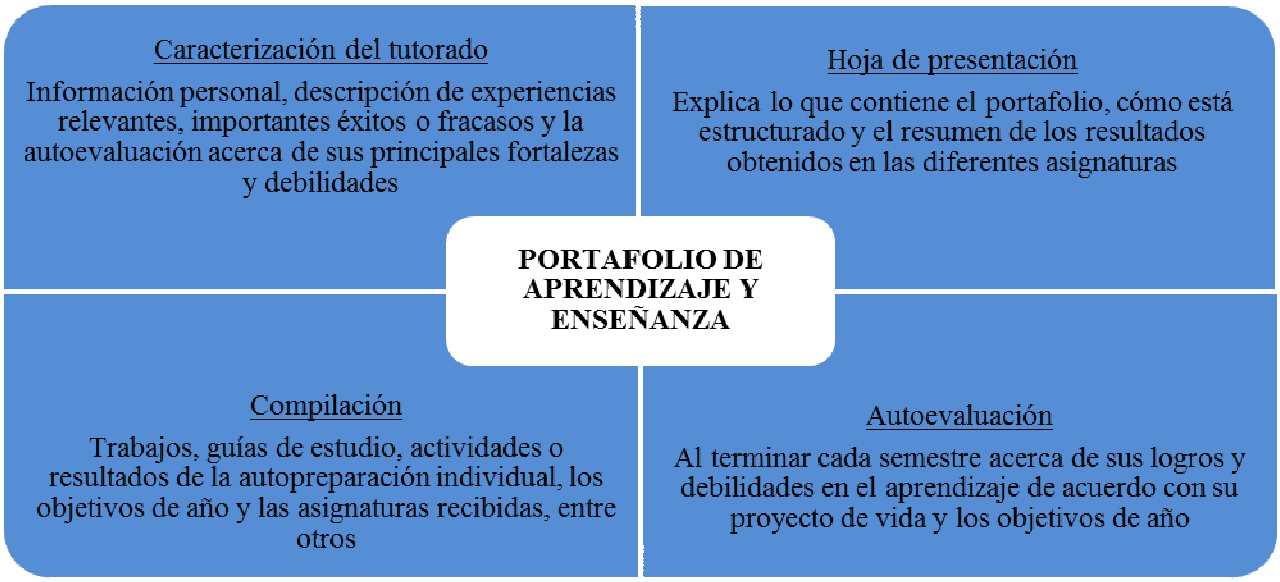

La autoevaluación que el estudiante realice de cada elemento incluido en el portafolio es de vital importancia para el análisis de los avances en el aprendizaje, así como para identificar estrategias y proponer vías de solución para superar las dificultades identificadas y los objetivos que no ha logrado vencer en un período determinado de tiempo.

CONCLUSIONES

Dentro del proceso de formación inicial coexisten varios componentes que forman la estructura básica de la apropiación de conocimiento, dentro de estos componentes se encuentra la evaluación como uno de los requisitos indispensables del proceso de enseñanza aprendizaje. Al inicio de un curso escolar los estudiantes tienen diferentes actitudes, expectativas y preferencias relacionadas con los contenidos que serán evaluados, por lo que los profesores deberán explicar la esencia de este proceso, guiando así a los estudiantes hacia el análisis y apreciación de los resultados que obtengan al culminar una tarea o un curso escolar.

A través del análisis y la implementación de la evaluación y la autoevaluación en la carrera Lenguas se llegaron a las siguientes conclusiones:

De una evaluación centrada solo en el producto del conocimiento del estudiante, se pasa a su reconocimiento como proceso que permite el seguimiento al diagnóstico, potencia la responsabilidad y la participación colectiva, a partir de evaluar y autoevaluar conocimientos, hábitos, habilidades.

La importancia concedida a la autoevaluación en la formación inicial de la carrera hasta concebirla en el currículo, aunque no se evidencia la implementación de la autoevaluación del estudiante en la evaluación final e integral de las diferentes asignaturas.

Se utiliza y valida actualmente el portafolio lingüístico-comunicativo profesional como instrumento de autoevaluación integrador de las tareas de la Formación Laboral Investigativa. Los indicadores para el análisis de los portafolios y la realización de la autoevaluación no están claramente definidos, por lo que el estudiante encuentra difícil identificar las dificultades que presenta y buscarles solución de forma individual o colectiva.

REFERENCIAS

Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Addine, F. y Otros. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En García Batista, G. Compendio de Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 80-101.

Alderson, J. y Banerjee, J. (2001). *Language Testing and Assessment Part 7*. *Language Teaching* (34) 213-236.

Álvarez, R. M. (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. Tegucigalpa, Ed. Universitaria.

Álvarez, R. M. (2003). *La formación del profesor contemporáneo. Currículo y sociedad.* En Formación Profesional del Docente [CD-ROM]. La Habana, CESOFTE, MINED.

Blanco, A. (2002a). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2002b). *La educación como factor de la práctica social.* En González Soca, A. M. y Reinos Capiro, C. (eds) *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 237-247.

Castellanos, D. y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Cuba, Ministerio de Educación Superior, Resolución No. 210/07. (2006). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. Ciudad de la Habana, MES.

Ducasse, A. M. (2004). *La autoevaluación como parte de la nota semestral*. Red ELE. Revista electrónica de didáctica, 2004. Disponible en http://redele.com. Consultado el 16 de noviembre de 2016.

Pardo, J. (2008). *La autoevaluación y coevaluación en una enseñanza centrada en la práctica reflexiva*. Programa de Doctorado, Universidad de Barcelona, España.

Richards, J. C. y Nunan, D. (1997). (eds.) *Second Language Teacher Education*. USA, Cambridge Language Teaching Library.

Ross, S. (2015). Self-assessment in second language testing: a meta-analysis and analysis of experiential factors. Disponible en http://www.ltj.sagepub.com. Descargado el 12 de septiembre de 2015.

Saito, Y. (2001). *The use of Self-assessment in Second Language Assessment*: Overview.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Tejeda Arencibia, I. (2014). *La tutoría de carrera en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de profesionales de la educación en lenguas extranjeras.* Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP Pepito Tey, Las Tunas.

Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking.* Cambridge University Press.

Watts, F., García, A., y Martínez, N. (2006). *Relación entre autoevaluación y evaluación por profesor. Estimación del tiempo de dedicación del estudiante*. Universidad Politécnica de Valencia, España.

Zamora, A. (2015). *Detección de errores y autorregulación retroactiva como determinantes del rendimiento en estudiantes de Secundaria y su relación con las variables cognitivo-motivacionales.* Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor. Universidad Nacional de Educación a Distancia en Oviedo, España.

LA ENSEÑANZA DE ARREGLOS DE MEMORIA Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO

THE TEACHING OF MEMORY ARRANGEMENTS AND THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING

Elías Rodríguez Yero[1] (elias@ult.edu.cu)

RESUMEN

Con el objetivo de contribuir al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera Educación Laboral e Informática, se realizó un trabajo metodológico en el que se aborda el uso de la enseñanza problémica en la introducción de la estructura de arreglos de memoria cuyos principales resultados se presentan en este artículo. La propuesta se fundamenta en la aplicación de métodos y procedimientos que propicien la activación del estudiante, su participación en la obtención de los conocimientos y el desarrollo del pensamiento lógico.

PALABRAS CLAVES: Arreglo, situación problémica, pensamiento lógico

ABSTRACT

With the aim of contributing to the development of logical thinking in the students of the career in Labor Education - Computer Science, a methodological work was carried out in which the use of problem teaching in the introduction of the structure of memory arrangements whose main results are presented in this article. The proposal is based on the application of methods and procedures that encourage student activation, participation in the acquisition of knowledge and the development of logical thinking.

KEY WORDS: Memory arrangements, problematic situation, logical thinking

INTRODUCCIÓN

En el modelo del profesional de la carrera Educación Laboral e Informática se plantea que el conocimiento y explotación de las computadoras constituyen un recurso fundamental para los profesionales de la educación. Ello permite adoptar posiciones críticas de avanzada en el proceso de enseñanza aprendizaje como parte del proceso de informatización de la sociedad cubana.

En el mismo documento puede leerse que el egresado de dicha carrera debe estar apto para dirigir el proceso docente educativo, en el que la solución de problemas relacionados con la vida económica, política y social del país tenga un ocupe preponderante.

Uno de los objetivos del programa de la disciplina Lenguaje y Técnica de Programación, dado para la carrera antes mencionada, se refiere a resolver problemas de diferentes contextos en los que se apliquen diferentes vías, teniendo en cuenta los recursos que brindan los diferentes paradigmas de programación. Para ello, el docente en formación

[1] Profesor del Departamento Educación Laboral-Informática.

debe recibir un sistema de influencias que le propicien el adecuado desarrollo de habilidades para la solución de problemas de manera independiente y creadora.

El desarrollo de las diferentes asignaturas de la disciplina realiza un significativo aporte a la formación informática de los profesores de la carrera Educación Laboral-Computación. Las mismas aportan recursos que permiten lograr la racionalidad, claridad y elegancia en el proceso de solución de problemas, lo que posibilita el pensamiento lógico de los estudiantes.

Para lograr estos fines, es necesario que en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de esta disciplina predomine el enfoque problémico. Este recurso se basa en la presentación del contenido mediante situaciones problémicas, las que crean la necesidad, la motivación, para nuevo conocimiento objeto de estudio.

La enseñanza problémica, los arreglos de memoria y el pensamiento lógico.

La idea de desarrollar la enseñanza problémica no es nueva, Sócrates utilizó un método (mayéutico), en el que está presente la activación de los estudiantes y Juan Amos Comenio abogó por la utilización de un método que provocara cierto grado de problemicidad.

> Definimos la enseñanza problémica como la actividad del maestro encaminada a la creación de un sistema de situaciones problémicas, a la exposición del material docente y a su explicación (total o parcial) y a la dirección de la actividad de los alumnos en lo que respecta a la asimilación de conocimientos nuevos, tanto en forma de conclusiones ya preparadas como mediante el planteamiento independiente de problemas docentes y su solución" (Majmutov, 1983, p.266)

Por otra parte, Majmutov (1983) afirma que situación problémica es una "...contradicción entre el conocimiento y la falta de conocimiento (…) que surge en el hombre cuando en el problema que está resolviendo, no puede explicar un hecho mediante los conocimientos que tiene (…) y debe buscar un procedimiento nuevo…" (p.114).

La utilización de métodos problémicos propicia la activación del pensamiento de los estudiantes, la adquisición, de manera independiente, de determinados conocimientos que podrán ser empleados en la actividad práctica, en la solución de problemas. Uno de los métodos de gran utilidad en este campo es la exposición problémica.

> La esencia de la exposición problémica reside en que el maestro plantea un problema, él mismo lo resuelve, pero durante este proceso muestra la vía para su solución en sus auténticas contradicciones, aunque accesible a los alumnos, y al mismo tiempo, revela la hilación que sigue el pensamiento hasta llegar a la solución. (Danilov y Skatkin, 1980, p.171).

La utilización de este método permite el uso del procedimiento de las preguntas problémicas. Estas, como la enunciación de un problema, se organizan para la búsqueda de elementos nuevos y en cuya base se evidencia la contradicción entre lo que hay y lo que se quiere lograr. Es un estimulador directo para la adquisición del conocimiento. Cada pregunta problémica se comporta como una nueva situación problémica.

Los métodos problémicos propician la motivación del estudiante para la adquisición de nuevos conocimientos, preparan al alumno para la solución de problemas, lo entrenan en el análisis crítico en el proceso de solución de problemas, en fin, facilitan el desarrollo del pensamiento lógico.

El pensamiento lógico ofrece la posibilidad de analizar, interpretar, argumentar y probar conjeturas. El mismo se forma a partir de las relaciones entre los datos, objetos. Se basa en premisas, en datos, en hechos; transita de manera secuencial, analítica, paso a paso, relacionando uno con otro, y permite establecer premisas para nuevos resultados.

Uno de los contenidos considerados básicos en el estudio de las asignaturas de la disciplina Lenguaje y Técnica de Programación, es el de datos tipo arreglo. Estos tienen una amplia utilidad tanto en la solución de problemas como en la elaboración de aplicaciones de computadoras. Puede decirse que prácticamente no existe un problema que en su solución no intervengan los arreglos de memoria.

Los datos tipo arreglo y su enseñanza

Un arreglo es una agrupación o colección de datos un mismo tipo que se almacenan en manera contigua y son referenciados con un nombre común el subíndice que representa la posición de cada elemento en la lista. Así, mediante el nombre es referenciada toda la lista mientras el subíndice permite acceder a cada uno los elementos.

El uso de los arreglos de memoria está basado, en algunos casos, en la necesidad del acceso a los datos en múltiples ocasiones después de la lectura y almacenamiento de los mismos. En otros casos, la utilización de este tipo de datos radica en el hecho de que, una vez entrados los datos, permanecen en memoria

Una significativa cantidad de estudiantes que muestran insuficiencias en la aplicación de estos contenidos en la solución de problemas de manera independiente y creadora. Se considera que una de las causas que propicia el problema anteriormente planteado es la metodología utilizada por los docentes de esta disciplina para la enseñanza de estos contenidos. En ocasiones este proceso se desarrolla sobre la base de la empiria o de las necesidades propias de un determinado problema.

La estructuración de la enseñanza de la Informática auxiliándose de problemas es hoy una tendencia palpable a todas luces, como una vía que ofrece significativas posibilidades para el aprendizaje, divorciada de formalismo y que hacen de ésta una disciplina más práctica, más desarrolladora. Ello presupone que la enseñanza de la programación debe realizarse mediante la utilización de métodos problémicos.

Para la presentación del nuevo contenido de arreglos unidimensionales, puede ser utilizado el recurso del problema base, en el que, a partir de un problema inicial, se le añaden transformaciones, exigencias, requerimientos que servirán de base para la introducción del nuevo contenido que se comportan como una situación problémica.

Para este proceso se recomienda la utilización de un bloque de códigos para cada uno de los siguientes pasos:

1-Declaración de variables

2-Entrada de datos

3-Realización de los cálculos

4-Devolución de resultados

Puede tomarse como punto de partida un problema cuya solución requiera la estructura repetitiva “para..hacer”. El mismo puede ser:

Los estudiantes de la brigada de Educación Laboral – Informática de segundo año, cuya matrícula es 18 estudiantes, asistieron al taller con el objetivo de elaborar portalápices que serán donados a una escuela primaria cercana a su universidad. El profesor guía tiene el control de la cantidad que elaboró cada integrante. Al finalizar la actividad productiva el profesor guía, conjuntamente con sus estudiantes, debe determinar:

a-La cantidad total de portalápices elaborados

b-El promedio de artículo por estudiante

El docente puede realizar interrogantes basadas en conocimientos de los estudiantes y que, por tanto, posibilitan la preparación de las condiciones previas. Estas pueden ser:

¿Qué nos ofrece el problema? ¿Cuál(es) variable(s) utilizamos? ¿Cuál es el tipo de la(s) misma(s)? ¿Por qué son de ese tipo? ¿Se encuentran los datos de manera explícita? ¿Qué nos pide el problema? ¿De qué tipo es cada variable de salida? ¿Qué operaciones fueron realizadas? ¿Qué estructura de control fue utilizada? ¿De qué tipo de datos es la variable de control del ciclo? ¿Qué tipo de datos pueden ser manipulados en un ciclo “para”? ¿Fue utilizada una variable para la producción de cada estudiante?

Una vez vencidas estas interrogantes, puede ser añadida otro requerimiento al problema, que servirá de motivación para el próximo contenido a estudiar. Esta interrogante puede ser:

c-¿Cuántos estudiantes logran una producción de portalápices superior al promedio?

Seguidamente pueden realizarse las siguientes preguntas: ¿Qué nos pide el problema? ¿Qué debemos devolver? ¿Qué operaciones debemos realizar para ello? ¿Cómo debemos proceder para conocer cuántas de las producciones son superiores al promedio? Para ello, debemos comparar el valor del promedio con cada una de las producciones almacenadas, pero ¿tenemos almacenadas cada una de las producciones? ¿Cuántas variables han sido utilizadas para este fin? ¿Cómo comparar cada una de las mismas con el promedio? ¿Cómo acceder a cada producción?

Nótese que la pregunta añadida a la redacción del problema es una situación problémica, debido a que el estudiante no dispone de todos los conocimientos para satisfacer la respuesta, no tiene los conocimientos necesarios para establecer los recursos para almacenar los datos y acceder a cada uno de los mismos. Es este el momento de la introducción del nuevo elemento del conocimiento, para lo que será desarrollado el primero de los pasos.

Declaración de variables

El estudiante conoce que es necesario declarar toda variable que se utilice en un programa. Ello fue estudiado en el primer tema del programa, no obstante, ello debe ser

tomado nuevamente en cuenta, a partir de que las variables tipo arreglo son un contenido nuevo a tratar y la forma de declaración de las mismas difiere significativamente de los otros tipos de datos.

algoritmo NombreAlgoritmo;

variables

NombreVector es matriz [cantidad de elementos] de tipo de datos;

El docente realizará una explicación de los diferentes elementos que forman la declaración. Para ello, puede utilizar las siguientes preguntas: ¿Qué papel juega cantidad de elementos? ¿De qué tipo de datos debe ser cantidad de elementos? ¿Qué tipos de datos almacenará el vector? ¿Es posible utilizar una constante para cantidad de elementos? ¿Cuántos datos debemos entrar? ¿Cuál es el rango de datos de la variable de control de ciclo? ¿Por qué es ese rango? ¿Qué nombre podemos utilizar para nuestro vector?

Seguidamente puede escribir:

algoritmo promedio;

constante

CantidadEst=18;

variables

producción es matriz [CantidadEst] de enteros;

Para la implementación del vector y la solución de las exigencias del problema, se necesitan otras variables. Por ello, puede preguntarse:

¿Cuáles otras variables necesitamos declarar? Y estaremos en condiciones de escribir:

algoritmo promedio;

constante

CantidadEst=18;

variables

producción es matriz [CantidadEst] de enteros;

i, ProdTot, cantidad son enteros;

promedio es real;

Llegado este momento se ha declarado el vector y el resto de las variables a utilizar para satisfacer las exigencias del problema planteado, y se está en condiciones de realizar el próximo paso.

Entrada de datos

Un vector permite almacenar datos de un mismo tipo que, una vez entrados, permanecen en memoria mientras el programa se encuentre en ejecución, por lo que pueden ser leídos todas las veces que sea necesario para realizar las operaciones requeridas. Ello ofrece la posibilidad de designar un bloque de códigos para cada tarea:

Esta partición posibilita trabajar con más claridad, escribir menos códigos en un bloque, detectar errores con mayor facilidad, dar mantenimiento y realizar modificaciones en un bloque sin afectar a otro.

¿Cómo podemos utilizar el vector para almacenar los datos? ¿Cuántos datos debemos entrar? ¿Cómo realizar la entrada de los datos? ¿Qué estructura utilizamos para entrar una lista determinada de datos?

A continuación podemos escribir la forma general de la estructura para:

para var=valor inicial hasta valor final hacer

actualizar el vector;

Para la explicación de los elementos que forman la estructura para, podemos auxiliarnos de las preguntas ¿Cuál es el rango de datos de la variable de control de ciclo? ¿Por qué es ese rango? A partir de las respuestas, puede escribirse que la forma de la estructura queda:

para i=1 hasta CantidadEst hacer

actualizar el vector;

¿Cómo actualizar el vector? ¿Cómo realizar la entrada de los datos? De manera que podamos escribir:

algoritmo promedio;

// declaraciones

inicio

para i=1 hasta CantidadEst hacer

inicio

escribir “Cantidad de artículos elaborados por el estudiante”;

leer producción [i];

final;

final

Realización de los cálculos

Una vez entrados los datos, esta ha de ser la siguiente tarea a realizar. Para la ejecución de estos pasos, el docente puede utilizar las siguientes preguntas:

¿Cuál es el primer cálculo que debemos realizar? ¿Es necesario realizar los cálculos en el mismo bloque de entrada de datos? ¿Cómo determinar la producción total? ¿Qué estructura utilizamos para entrar una lista determinada de datos? ¿Cómo determinar el promedio? ¿Cómo podemos realizar el recorrido del arreglo para leer cada dato y efectuar las operaciones necesarias? ¿Es necesario utilizar un bucle para calcular el promedio?

Se explicará que primero se determina la suma de las producciones de cada uno de los estudiantes para luego calcular el promedio. La primera de las operaciones es

necesario realizarla dentro del bucle, debido a que debe tomarse cada uno de los elementos del vector, que son las producciones de cada uno de los estudiantes.

Ello puede realizarse mediante los códigos:

```
algoritmo promedio;
 // declaraciones
inicio
 // entrada de datos
 ProdTot =0;
 para i=1 hasta CantidadEst hacer
 ProdTot = ProdTot + producción [i];
 final
promedio = ProdTot / CantidadEst;
```

Una vez calculado el promedio, debemos determinar cuántos estudiantes logran una producción de portalápices superior al promedio. Para resolver esta problemática, el docente puede auxiliarse de las siguientes interrogantes:

¿Cómo conocer cuántas producciones son superiores al promedio? ¿Cómo acceder a cada producción para compararla con el promedio? ¿En qué variable guardaremos la cantidad de estudiantes cuya producción supera al promedio?

De esta manera, se obtendrá:

```
algoritmo promedio;
 // declaraciones
inicio
 // entrada de datos
 // determinación de producción total
// determinación del promedio
 cantidad=0;
 para i=1 hasta CantidadEst hacer
 si producción [i] > promedio entonces cantidad=cantidad+1;
final
```

Devolución de resultados

Para este paso se sugiere un bloque para la devolución de cada variable de salida, aunque una salida pueda ocurrir en una línea de códigos. Tomando en cuenta lo que se pide en el problema, los cálculos que son realizados, así se determinarán los bloques de devolución de resultados. En el presente problema, cada uno de los resultados es devuelto mediante una línea de códigos:

algoritmo promedio;

// declaraciones

inicio

// entrada de datos

// determinación de producción total

// determinación del promedio

// determinación de la cantidad de estudiantes cuya

// producción es superior al promedio

escribir “La cantidad total de portalápices elaborados es ”, ProdTot;

escribir “El promedio de artículo por estudiante ”, promedio;

escribir “La cantidad de estudiantes logran una producción superior al promedio es ”, cantidad;

final

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos asumidos permiten reconocer a la enseñanza problémica como una vía eficaz para lograr un aprendizaje que posibilite al estudiante la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades para la búsqueda de la racionalidad, claridad, facilidad y elegancia en el proceso de la solución de problemas. Ello es un presupuesto fundamental para el desarrollo del pensamiento lógico.

La enseñanza problémica ofrece la posibilidad de la estimulación y la activación de la actividad cognoscitiva del estudiante en el proceso de adquisición del conocimiento científico, de sus resultados, y sobre todo, del aprendizaje de la vía del proceso de obtención de los mismos.

Los métodos que favorecen estos fines son los métodos problémicos. Uno de significativa relevancia es la exposición problémica, lo que se lleva a vías de hecho a partir de situaciones problémicas. Las mismas puede elaborarse a partir de un problema resuelto con anterioridad y al que se le añaden interrogantes cuya solución es desconocida para el estudiante.

Las situaciones problémicas surgen en el transcurso de la presentación y la asimilación del nuevo material de estudio y están estrechamente ligadas a la lógica de la asignatura. Las situaciones problémicas contienen en sí elementos conocidos y elementos por conocer y constituyen el momento inicial del pensamiento en la adquisición de los conocimientos.

REFERENCIAS

Majmutov, M. (1983). *La enseñanza problémica*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Danilov, M., Skatkin, M. (1980). *Didáctica de la escuela media*. Ciudad de La Habana: Editorial de libros para la educación.

ORIENTACIÓN A LA FAMILIA EN EL CUIDADO Y CONSERVACIÓN DE LA VOZ EN LOS ADOLESCENTES EN LA SECUNDARIA BÁSICA

ORIENTATION TO THE FAMILY IN THE CARE AND CONSERVATION OF THE VOICE IN ADOLESCENTS IN THE BASIC SECONDARY

Esteban Ponce de León Aguilar (estebanpa@ult.edu.cu)

Alicia Reyes Díaz (aliciard@ult.edu.cu)

Yuleisy Reyes Pons (yuleisyrp@ult.edu.cu)

RESUMEN

El tema relacionado con la voz y sus trastornos es uno de los mayores problemas que enfrentan las familias de las escuelas de la Secundaria Básica. La presente investigación tiene como objetivo preparara a las familias en el cuidado y conservación de la voz que es donde aparece la muda funcional en los adolescentes. Es en la familia donde el adolescente recibe sus enseñanzas y donde además se reafirman los contenidos de la escuela, pero esta además debe estar preparada para que su hijo haga el uso adecuado de la voz como elemento esencial de su comunicación, por lo que debe evitar las afecciones de la misma, pues hay etapas de tránsitos que aparecen en el adolescente que la familia no está preparada para darle atención. La familia debe conocer que los cambios se deben al funcionamiento del aparato muscular de la laringe.

PALABRAS CLAVES: preparación, familias, voz, adolescente.

ABSTRACT

The subject related to the voice and its disorders is one of the biggest problems faced by families in the schools of the Secondary School. The objective of this research is to prepare families for the care and preservation of their voice, which is where functional changes in adolescents appear. It is in the family where the adolescent receives his teachings and where the contents of the school are reaffirmed, but this must also be prepared so that his son makes the proper use of the voice as an essential element of his communication, so he must avoid the affections of the same one, because there are stages of transits that appear in the adolescent that the family is not prepared to give him attention. The family must know that the changes are due to the functioning of the muscular apparatus of the larynx

KEY WORDS: voice, family, preparation, adolescent.

INTRODUCCIÓN

La formación de la nueva generación en el logro de un hombre integral de su tiempo y para el futuro, intervienen muchos factores, entre ellos y como elementos fundamentales la escuela y la familia, esta última desempeña una función indispensable en la formación multilateral e integral en los niños. El papel de la familia como elemento vital de conexión entre la estructura social y la individual resulta innegable en el logro de los objetivos declarados por el Estado Cubano en la formación del hombre nuevo. La familia es célula primaria y vital, a través de ella se asegura la reproducción de la población. Posee cierto estatus jurídico, situación material, normas de conciencia social

que la regula, pero para sus miembros es, en primer lugar, el grupo humano en el cual viven, donde se manifiestan importantes motivaciones psicológicas y dada su función educativa es insustituible por constituir la institución natural que inicia, acompaña y sucede a la educación escolarizada.

La familia no solo reproduce al género humano, sino que está llamada a educar a la joven generación. Especialmente en la familia de la sociedad socialista se forma, ante todo, el mundo espiritual del escolar, su actitud hacia quienes le rodean, su conducta, trabajos y acciones. Aquí por primera vez, el pequeño ciudadano conoce de los principios elementales del ser humano y comienza a diferenciar lo bueno de lo malo.

En el capítulo IV, artículo 38 de la Constitución de la República, se establece que:

> Los padres tienen el derecho de dar alimento a sus hijos y asistirlos en la defensa de sus legítimos intereses y en la realización de sus justas aspiraciones; así como el de contribuir activamente a su educación y formación integral como ciudadanos útiles y preparados para la vida en la sociedad socialista. (Constitución de la República 2001, p.21).

En los lineamientos del partido en el séptimo congreso se plantea que:

> …hay que continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como en el fortalecimiento del papel del profesor frente al alumno; incrementar la eficiencia del ciclo escolar, jerarquizar la superación permanente, el enaltecimiento y atención del personal docente, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y el perfeccionamiento del papel de la familia en la educación de niños, adolescentes y jóvenes. (PCC 2016, p. 27)

Al revisar lo que plantea el Código de la Niñez y la Juventud aprobado por la Asamblea Nacional del Poder Popular en su Artículo 4 declara:

> La sociedad y el estado reconocen el papel y la autoridad de la familia en la formación moral, física y espiritual de sus miembros más jóvenes. La familia tiene la obligación ante la sociedad de conducir el desarrollo integral de los niños y jóvenes y estimular en el hogar el ejercicio de sus deberes y derechos. (Código de la Niñez y la Juventud 1984, p. 22,23)

El Modelo de la Secundaria Básica se ha propuesto como fin y objetivos el logro del desarrollo y la formación integral de la personalidad del educando con una base cultural en correspondencia con los ideales políticos, éticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en las formas de sentir, pensar y actuar de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales, en correlación con las necesidades sociales, que les permita asumir una concepción científica del mundo y prepararse para la vida.

Lo anterior posibilita una atención más diferenciada a los estudiantes de modo que conozcan al detalle sus características psicológicas, la familia es el medio donde se desarrollan como protagonista esencial, no en todas las ocasiones desconocenlos cambios que obedecen a factores de desarrollo, donde intervienen de manera preponderante el sistema nervioso y el sistema hormonal. En la etapa de la pubertad ocurre la muda de la voz, la cual se acompaña de cambios hormonales, que conllevan transformaciones físicas y manifestaciones afectivas, psíquicas y sociales.

La familia es el grupo humano primario más importante en la vida del hombre, la institución más estable de la historia de la humanidad. El hombre vive en familia,

aquella en la que nace, y, posteriormente, la que el mismo crea. Es innegable que, cada hombre o mujer, al unirse como pareja, aportan a la familia recién creada su manera de pensar, sus valores y actitudes; trasmiten luego a sus hijos los modos de actuar con los objetos, formas de relación con las personas, normas de comportamiento social, que reflejan mucho de lo que ellos mismos en su temprana niñez y durante toda la vida, aprendieron e hicieron suyos en sus respectivas familias, para así crear un ciclo que vuelve a repetirse.

La familia es para la sociedad una institución con cierto status jurídico, con una situación material determinada, con normas de la conciencia social que la regulan, etc.; pero, para sus miembros, es el grupo humano en el cual viven, donde manifiestan importantes manifestaciones psicológicas y las realizan en diversas actividades. Es también el grupo más cercano, con el cual se identifican y desarrollan un fuerte sentimiento de pertenencia, donde enfrentan y tratan de resolver los problemas de la vida de convivencia.

Fundamentos teóricos que sustentan la orientación a la familia para la atención integral de sus hijos adolescentes, con énfasis en el cuidado y conservación de la voz.

En el grupo familiar sus actividades, de contenido psicológico muy personal, producen una comunicación emocional y una identificación afectiva que responden en primer lugar a necesidades en el cuidado y conservación de la voz. En el proceso de comunicación las actividades comprendidas en las distintas funciones mediatizan el desempeño de roles, las relaciones interpersonales, los afectos familiares, la identificación entre sus miembros, la empatía y la cohesión. Esto ocurre en un proceso de "ontogénesis" en el cual va enriqueciendo sus actividades hasta desarrollar y desplegar plenamente sus funciones.

Al constituirse la familia, sus integrantes aportan a las nuevas interrelaciones los condicionantes que traen de otros grupos humanos de procedencia y referencia, pero en la medida en que desarrollen las funciones específicas–económica, biosocial, espiritual- comienza a producirse la mediatización de las relaciones por las actividades significativas. Esta peculiar ontogénesis se inicia por la formación de una actitud de los miembros hacia el contenido de sus actividades fundamentales. Pero esos contenidos están socialmente condicionados: en el proceso se produce la apropiación de los valores sociales relativos al modo de vida familiar, que son expresión del modo de vida social.

Del afecto que los padres expresan al hijo pequeño se origina en buena medida su autoestima y su capacidad de comunicación funcional. Filósofos como Federico Engels, Carlos Marx, enfatizaron en considerar a la familia como la célula básica de la sociedad, según Ares (2002). En sus estudios discurre en considerarla como el espacio privilegiado de construcción de la subjetividad.

La orientación familiar integra toda la complejidad de lo social. Si bien los padres y otros familiares adultos están determinados por ese medio sociocultural, lo interpretan a su manera; es decir, se apropian en su práctica cotidiana de valores y normas elaborados por la sociedad donde viven. La familia debe construir su espacio de comunicación funcional, desde su experiencia, experimentarlo y percibirlo como propio, pues le pone

su sello de singularidad. Al buscar solución a sus problemas y desplegar estrategias de sobrevivencia, donde encontrar caminos originales dentro de dificultades comunes, en cada época histórica determinada.

La familia debe cumplir diferentes funciones para actuar correctamente ante cualquier situación que se presente en sus hijos, con énfasis en la función educativa, es así que en cuanto a las etapas del desarrollo no saben cómo proceder, además no toman conciencia de las repercusiones futuras y les permiten una utilización incorrecta de la voz trayendo como consecuencia un cuadro patológico que necesita de un tratamiento especializado.

A partir de la orientación que se requiere de la familia relacionada con las alteraciones de la voz en los adolescentes y la atención que esta le debe brindar, existen dificultades, durante el proceso de comunicación, observándose las siguientes manifestaciones.

- La insuficiente preparación a las familias para el cuidado y conservación de la voz en adolescentes
- El desconocimiento de la muda de la voz por parte de las familias y los adolescentes
- En las temáticas que se tratan en las escuelas de educación familiar son insuficiente las acciones que se abordan sobre esta temática.

En Cuba esta temática se ha investigado en los últimos años, la Tesis Doctoral de Mora (2014), aplicada al profesional de Español-Literatura formación inicial en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, Reyes (2013) presenta su artículo sobre ¨El cuidado de la voz en la actividad docente, las investigaciones se han centrado fundamentalmente en dar respuesta a los problemas profesionales no así en la orientación a la familia en el cuidado y conservación de la voz en los adolescentes de la secundaria básica.

A partir de 1959 se produce un cambio significativo en la sociedad propiciado por el triunfo de la Revolución Cubana, en especial en el sector de la educación. Se promulga la ley que estableció la Primera Reforma Integral de la Enseñanza, organizando la educación en todo el país.

Como consecuencias del régimen social que había imperado hasta este momento en el país, se realizaron profundas transformaciones, el abandono y la desatención a la niñez era una característica fundamental de la educación, de esta misma forma se manifestaba **-** la familia cubana, ya que no existía una preocupación por la preparación a las mismas.

Es así que no se podía hablar de un proceso de educación familiar cuando aun no se había conformado un sistema de educación coherente, planificado y organizado en consecuencia con las necesidades de cada familia, no se tenía un diagnóstico objetivo de las necesidades educativas especiales, la preparación de los docentes era insuficiente para poner en manos de la familia la preparación que se requería.

En la década de los años 60 se impone la necesidad de operar cambios sustanciales en el sistema educacional, también determinó que en los mismos se tuviera presenten el

papel de la familia en el proceso enseñanza-aprendizaje lo que fue concebido desde los primeros planes de la revolución pero sin mucha fuerza.

En el año 1961 se desarrolla en el país la campaña de alfabetización, esta campaña tuvo un impacto social en la familia cubana, por una parte permitió un significativo avance en el nivel cultural de las personas y por otro lado influyó favorablemente en la preparación de la familia, ya que contribuyó a sensibilizar al pueblo en la necesidad de apoyar y fortalecer este proceso.

En este mismo año 1961 se crean los Comités de Defensa de la Revolución (CDR) y su Movimiento de Padres Ejemplares por la Educación, la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) con la activa participación de las Madres Combatientes por la Educación, lo que hace posible la puesta en práctica de una nueva concepción educativa a las familias, una mayor influencia de las organizaciones de masas en las transformaciones educacionales lo que incide positivamente en la formación de los estudiantes.

La celebración del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba en el año 1975 constituyó un elemento trascendental en la familia cubana dada la magnitud de su significado en los diferentes frentes, siendo la educación prioridad en los análisis e informes presentados.

Se aprueba en 1975 el Código de la Familia y en 1978 es aprobado el Código de la Niñez y la Juventud en la Asamblea Nacional del Poder Popular, materializando el derecho de las niñas y los niños a su pleno desarrollo, así como el papel de las familias en el mismo, lo que ha significado una regulación de la vinculación estrecha entre familia, padres y maestros.

En 1989 se pone en vigor la Resolución Ministerial 364/89 que deroga la 400/78. Esta aprobó el Reglamento de los Consejos de Escuela donde se plantea un nuevo estilo de trabajo cuyo objetivo fundamental está dirigido a elevar a un primer plano la responsabilidad y obligación de la familia en la educación de los estudiantes y alcanzar un vínculo más efectivo entre la escuela y la familia.

Al iniciarse la década de los 90 del siglo XX, se implementa en Cuba el “Programa de Educación Para la Vida”, que ha tenido gran impacto en nuestro medio social y constituyó el sustento de muchas acciones locales con las familias.

En 1993, a partir de una resolución de la Asamblea Nacional de las Naciones Unidas, se adoptó el 15 de mayos, como ¨El Día Internacional de la Familia¨, con el propósito de homenajearla, se adopta además la fecha con el objetivo de fomentar la toma de conciencia acerca de los temas relacionados con ella.

El 5 de diciembre de 1999 el pueblo cubano inicia una etapa de lucha por la devolución del niño Elián González, retenido en los EEUU, esto contribuyó a elevar la educación y la cultura de la familia cubana, además reforzó los lazos afectivos de las familias.

En estos momentos la preparación de las familias con respecto a algunas necesidades específicas de sus hijos se considera insuficiente, pues solo estaban preparadas para trabajar de manera general y no con las necesidades que se iban presentando en su comunicación. Hoy día se presta gran atención a la compresión y a la satisfacción de las necesidades educativas especiales en el área de la comunicación.

En nuestro país se ha ido perfeccionando la preparación de las familias en cuanto a las necesidades de sus hijos, se prestó una especial atención a los lazos entre estas instituciones y la familia, pues la educación desde entonces era una tarea de ambos, se organizaban durante todo el año un sistema de charlas para todos los padres de forma general donde se orientaba a los padres de las características del desarrollo y educación de sus hijos.

A pesar de toda la evolución que ha tenido la organización del proceso de orientación de las familias, es aún insuficiente la preparación de ésta, es decir, el programa se generaliza, sin tener en cuenta las características específicas de cada una de las etapas por la que atraviesa su desarrollo, haciendo énfasis en la comunicación oral.

En los últimos 15 años los modelos de influencias de la familia han ido variando de lo informativo a lo participativo. Se ha ampliado la literatura, los estudios y experiencias pedagógicas, dirigidas a mostrar la importancia y el impacto de la comunicación en sus hijos, siendo insuficiente el nivel de preparación de las familias relacionado con los trastornos de voz.

De forma general el estudio histórico permitió comprobar que el proceso de preparación en las familias a partir de 1959 ha ido evolucionando según la investigación, donde se ve la tendencia a elevar la calidad de la preparación de las familias, por las diferentes vías institucionales y no institucionales teniendo en cuenta el medio que los rodea.

La familia como la primera escuela de sus hijos ha jugado un importante papel a lo largo de estos años, su preparación ha sido un factor clave en éstas para lograr mejores niveles de vidas en ellos.

A lo largo de estos años de revolución en la educación cubana, han existido transformaciones, la demanda de especialistas de la comunicación se ha incrementado, así como los medios de divulgación relacionada con la preparación de las familias, pero aún es insuficiente el tema relacionado con la atención al cuidado y conservación de la voz que estas deben brindar a sus hijos adolescentes.

Hay familias buenas y malas. No puede afirmarse que la familia eduque como es debido, como tampoco podemos decir que la familia pueda educar como quiera. Debemos estructurar una educación familiar; la escuela debe ser el principal organizador como representante de la educación estatal. La escuela debe orientar a la familia, como instituto estatal, es la encargada de la orientación a la familia para lograr la formación integral de los escolares.

En Cuba a partir del triunfo revolucionario se le confiere especial importancia a la familia como institución que desempeña una función fundamental en esta tarea.

En 1960 el gobierno cubano asignó a la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) la tarea de crear instituciones infantiles para la educación de los hijos de madres trabajadoras, se fundan los círculos infantiles internos para la atención material a los escolares desamparados, asistieron los hijos de las madres sometidas a procesos de reclamación por haberse dedicado al ejercicio de la prostitución y otros que se encontraban en situaciones de abandono por otras causas.

En 1961 se lleva a cabo en todo el país la Campaña de Alfabetización, hecho reconocido internacionalmente por la UNESCO con el que Cuba reduce el

analfabetismo al 3.9%, también la mayoría de las clases se impartieron en los hogares cubanos, a través de estos hechos, comienza el vínculo de la escuela con la familia.

A propuesta del primer Congreso de Educación y Cultura, celebrado en La Habana en el año 1971 se apoyó el movimiento de Padres Ejemplares llevado a cabo por los Comité de Defensa de la Revolución (CDR) para estimular la vinculación de los padres a las escuelas en la educación de los hijos y destacó el Movimiento de Madres Combatientes por la Educación que promovió la FMC para ayudar al maestro en esta actividad social.

En la Plataforma Programática del Partido Comunista de Cuba (1973), se crean las escuelas populares de padres, dándoles más oportunidades ala familias para que participen en la educación de los escolares. En este mismo año se aprueba el código de Familia, y el de la Niñez y la Juventud en 1978, en ambos códigos se refiere que los padres están en le deber de velar por la educación de sus hijos.

En el curso escolar de 1975-1976 se inicio el plan de perfeccionamiento continuo en el Sistema de Educación Nacional. Las transformaciones se realizaron por etapas entre los cursos 1975-1976 y 1980-1981.

En este periodo era aún insuficiente la relación con los padres, solamente se efectuaba en todo el curso dos o tres reuniones que tenían carácter informativo y los docentes prácticamente carecían de preparación para llevar a cabo la educación familiar. Las visitas a hogar eran esporádicas por parte de los docentes y más escasas era la de los padres a la escuela demostrándose todavía poco vínculo de la escuela y la familia.

A partir de 1986 comienza el perfeccionamiento de la estrategia educativa para la formación integral de los escolares y se evidencia un salto significativo en la vinculación escuela- familia y en especial dirigido a la educación familiar.

En la sociedad cubana actual existe un conocimiento de la vida. Todos sabemos que nuestra educación esta sustentada en una concepción Marxista Leninista Martiana y que la familia cubana juega un papel fundamental en la formación de las nuevas generaciones.

En este contexto cabría preguntarse:

¿Está suficiente nuestra familia preparada en la orientación en el cuidado y conservación de la voz en los adolescentes de la secundaria básica?

Sin duda alguna, la escuela debe mantener vigente su papel orientador, de ahí el objetivo fundamental de este trabajo: elaborar una estrategia dirigida a formar una familia preparada profundamente en la orientación en el cuidado y conservación de la voz.

Es el maestro el con su educación diaria puede lograr la unión de todos los factores para que influyan en la educación del escolar de manera que estos se conviertan en verdaderos patriotas, defensores de las conquistas de la Revolución.

En estos momentos la preparación de las familias con respecto a algunas necesidades específicas de sus hijos se considera insuficiente, pues solo estaban preparadas para trabajar de manera general y no con las necesidades que se iban presentando en su

comunicación. Hoy día se presta gran atención a la compresión y a la satisfacción de las necesidades educativas especiales en el área de la comunicación.

En nuestro país se ha ido perfeccionando la preparación de las familias en cuanto a las necesidades de sus hijos, se prestó una especial atención a los lazos entre estas instituciones y la familia, pues la educación desde entonces era una tarea de ambos, se organizaban durante todo el año un sistema de charlas para todos los padres de forma general donde se orientaba a los padres de las características del desarrollo y educación de sus hijos.

A pesar de toda la evolución que ha tenido la organización del proceso de orientación de las familias, es aún insuficiente la preparación de ésta, es decir, el programa se generaliza, sin tener en cuenta las características específicas de cada una de las etapas por la que atraviesa su desarrollo, haciendo énfasis en el cuidado y conservación de la voz.

En los últimos 15 años los modelos de influencias de la familia han ido variando de lo informativo a lo participativo. Se ha ampliado la literatura, los estudios y experiencias pedagógicas, dirigidas a mostrar la importancia y el impacto de la comunicación en sus hijos, siendo insuficiente el nivel de preparación de las familias relacionado con los trastornos de voz.

A lo largo de estos años de revolución en la educación cubana, han existido transformaciones, la demanda de especialistas de la comunicación se ha incrementado, así como los medios de divulgación relacionada con la preparación de las familias, pero aún es insuficiente el tema relacionado con la atención al cuidado y conservación de la voz que estas deben brindar a sus hijos adolescentes.

CONCLUSIONES

La sistematización de la evolución histórica y los fundamentos teóricos del proceso de preparación a la familia para el cuidado y conservación de la voz en sus hijos adolescentes en la Secundaria Básica me permitió profundizar en las diferentes problemas que las familias han venido presentando en relación con su vinculación conla escuela y su influencia en la educación de sus hijos, además del estudio de las diferentes concepciones de la familia, asumir definiciones y conformar el marco teórico de la investigación.

REFERENCIAS

Ares, P. (2002). *Mi familia es así*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo De Autores. (1986) *Logopedia 2*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana

Cuba. *Código de la Familia.* (1975) Publicación oficial del Ministerio de Justicia. La Habana.

Cuba. *Constitución de la República de Cuba.* (1992) Publicación oficial del Ministerio de Justicia. La Habana.

Mora, D. (2014) TESIS. *Programa de Superación para entrenar la voz como medio de enseñanza.*

Pazo, T. (2007) *Educar la Voz del Maestro.* Ed. Pueblo y Educación La Habana

Pazo, T y col. (2012) *El Arte de Educar el Habla y la Voz*. Libro Digital

Reyes, M. (2013) Artículo. *El cuidado de la voz en la actividad docente*

FUNDAMENTOS DE LA ÉTICA PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

FUNDAMENTALS OF PEDAGOGICAL ETHICS IN THE INITIAL TRAINING OF THE PRIMARY EDUCATION PROFESSIONAL

Estela Mendiola Osorio (estelamo@ult.edu.cu)

Mercedes Mendiola Osorio

Anislennis Martínez Barrera

RESUMEN

La investigación reseña los sustentos teóricos que permiten la adecuada comprensión de la formación inicial del profesional de la educación primaria con la finalidad de ofrecer solución a las insuficiencias que prevalecen en el fortalecimiento de la ética pedagógica, que limitan su desempeño como futuros profesionales de la educación primaria. Uno de los objetivos de la educación en Cuba, es la correcta formación de los educadores que exige la sociedad y que en el futuro dirigirán la educación de los niños, jóvenes y adolescentes, como nunca antes se valoró, el papel social y humanista del maestro en las profundas transformaciones políticas y económicas que habría de producirse, en tal sentido, alentaba darle a la educación toda la importancia que tiene. Como premisa para realizar con éxito esta tarea, se hizo necesario proponer actividades que contribuya a fortalecer la ética pedagógica de los docentes en formación de la Educación Primaria desde la institución educacional, lo que posibilita su transformación paulatina en la manera de pensar y actuar; ser flexibles ante las situaciones cambiantes, adquirir experiencias de otros, comunicar abiertamente sus inquietudes, desarrollar sus potencialidades e incluso llegar a identificar sus necesidades, esto se revierta en modos de actuación acorde con la labor que realizan. Para hacer científica la investigación se emplearon los métodos de nivel teóricos y empíricos que facilitaron el análisis, el diagnóstico del estado del problema planteado, y la metodología para la elaboración de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: formación inicial; educación; ética pedagógica.

ABSTRACT

The research reviews the theoretical underpinnings that allow the adequate understanding of the initial formation of the primary education professional in order to offer a solution to the insufficiencies that prevail in the strengthening of pedagogical ethics, which limit their performance as future professionals of education primary. One of the objectives of education in Cuba is the correct training of educators that society demands and that in the future will direct the education of children, youth and adolescents, as never before valued, the social and humanist role of the teacher in the profound political and economic transformations that would take place, in this sense, he encouraged education to be as important as it is. As a premise to carry out this task successfully, it became necessary to propose activities that contribute to strengthening the pedagogical ethics of teachers in primary education formation from the educational institution, which allows their gradual transformation in the way of thinking and acting; be flexible in the face of changing situations, acquire the experiences of others, openly

communicate their concerns, develop their potential and even identify their needs, this is reversed in ways of acting in accordance with the work they do. In order to make the research scientific, the theoretical and empirical level methods that facilitated the analysis, the diagnosis of the state of the proposed problem, and the methodology for the elaboration of the proposal were used.

KEY WORDS: initial formation; education; pedagogical ethics.

La obra de la Revolución en la esfera educacional está íntimamente unida a la más genuina tradición pedagógica cubana. La educación se proyecta a un nivel cualitativamente superior. Las nuevas tareas de la educación deben ser enfrentadas en medio de un férreo bloqueo que dura casi sesenta años y de una situación internacional convulsa, caracterizada por la crisis económica, unipolaridad, globalización y políticas neoliberales asociadas a ese proceso.

Nuestra sociedad está comprometida con la formación de un joven integral, preparado para que pueda conocer e interpretar este mundo, que sea capaz de transformarlo, adecuarlo a nuestras posibilidades y condiciones, dando lo mejor de sí, y extrapolarlo a otras generaciones.

En el ejercicio de la profesión pedagógica tiene gran importancia el cumplimiento consciente de principios éticos muy estrictos, lo que, constituye una exigencia de la propia sociedad, tomando en consideración que se trabaja con el hombre. De principal significado resulta la sistemática preparación, que en este sentido lograremos de los futuros profesionales de la educación desde las instituciones educativas, ya que es en esta en la que se organiza y ejecuta este proceso, hay que destacar que este papel le corresponde a directivos, tutores(as), familias y al claustro en general.

La exigencia que la sociedad cubana plantea a la educación, demanda, en estos momentos no solo programas actualizados, métodos novedosos y activos, sobre todo, un maestro que tenga una actitud más dinámica y creadora hacia el alumno, hacia su profesión. El maestro debe, pues, cumplir con el presente y trascenderlo, relacionando cada vez más la enseñanza con la vida y preparar a sus alumnos para responder, por sí mismo, más allá del ámbito escolar a los requerimientos que el desarrollo impone en cada momento.

La concreción de la política educacional de nuestro país en el marco del proceso de formación de los futuros profesionales de la Educación Primaria, implica un profundo dominio de los sustentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, y pedagógicos, como requisitos indispensables en la solución de los problemas que se presentan a diario en la educación, formación y desarrollo de los mismos para el cumplimiento exitoso de los objetivos de la educación.

Desde el triunfo de la Revolución la dirección del país se trazó como meta fundamental el bienestar de la sociedad, la educación del pueblo, la formación de los profesionales de la educación. Dentro de este proceso de formación se destaca la ética pedagógica que constituye la arista esencial en aras de lograr la formación integral del futuro profesional de la educación. De ahí la importancia que reviste la preparación para el desarrollo de la personalidad de los mismos.

Nuestro país es escenario del desarrollo de las teorías que grandes pensadores elaboraron y donde se refieren a la labor del maestro. Uno de los hombres que no solo con su teoría, sino también con su actitud implantaron formas de conductas en la profesión, se destaca: Félix Varela (1788-1853) el primero que nos enseñó a pensar, habló de la pedagogía como ciencia independiente, consideró a la educación con un fuerte carácter desarrollador de las potencialidades intelectuales y morales del hombre, dándole a aquella un sentido ético-social, abogó por la formación integral del hombre, física, intelectual y moral.

La concepción marxista del desarrollo humano refleja que la esencia humana es el conjunto de las relaciones sociales, de ello se deriva que en la sociedad es donde el hombre se apropia de conocimientos, normas sociales, valores, y principios, desarrolla juicios, y conceptos en correspondencia con sus necesidades surgidas por el impetuoso ritmo del progreso social y técnico, se plantea metas futuras y trata de alcanzarlas por medio de la práctica; la educación es responsable de esto, por lo que debe garantizar el desarrollo eficiente de cada una de las ciencias y procesos que dialécticamente se dan en ella.

Sistema complejo de influencias en la formación del futuro profesional de la Educación Primaria

La ética pedagógica está llamada a:

> …estudiar las particularidades de la conciencia moral, de la actividad moral, y las relaciones morales del trabajo docente-educativo, estudia los problemas morales que surgen en el proceso docente-educativo, debe formular y fundamentar las exigencias morales que plantea la sociedad al maestro, debe revelar el contenido del ideal moral del maestro, debe investigar y fundamentar el contenido y la acción de los principios y normas morales comunistas en el trabajo docente-educativo concreto". A partir de la moral pedagógica se desarrolla la moral profesional del maestro: la ética pedagógica. (J. Mari, 1989:17)

La formación de la conciencia moral pedagógica del maestro se logra desde el proceso de estudios teóricos-prácticos de la carrera, con la adecuada correlación de lo académico, lo laboral y lo investigativo, lo que cristalizarán una vez que el joven se integre a la sociedad como trabajador.

El colectivo de profesionales de la escuela donde inicia su vida laboral desempeña un papel primordial en la medida en que los principios, las normas y valores morales de la profesión se reafirman en el plano de las relaciones interpersonales que se establecen, el grado de comunicación y su tono, así como en el campo de la actuaciones y de las formas de proceder ante los choques de intereses que se producen.

Posee su objeto de estudio, sus objetivos y tareas de investigación, y además su historia y desarrollo. Ella está llamada a disciplinar un papel importante en la elevación de la cultura ética de los fundamentos teóricos de la moral pedagógica que constituyen la unidad de la conciencia moral, la actividad moral y las relaciones morales de los maestros en la esfera del trabajo profesional.

La moral profesional pedagógica tiene como contenido el trabajo pedagógico, que es el objeto de reflejo de la conciencia moral del maestro. En el trabajo pedagógico se traducen las condiciones y contradicciones sociales que existen en general y de manera

particular en la comunidad en que se asienta la escuela, los conflictos y dilemas morales de la profesión, a las que el maestro debe dar respuesta con la inteligencia, creatividad y tacto pedagógico requerido.

La autora de esta investigación considera que se debe tener en cuenta las relaciones con las familias de los educandos y del docente en formación, elevado espíritu investigativo y sentido de pertenencia para resolver los problemas que se presentan en la práctica pedagógica diaria referidos al fortalecimiento de la ética pedagógica de los futuros profesionales de la Educación Primaria.

La ética pedagógica se desarrolla a partir de las tareas siguientes:

- La ética marxista-leninista estudia el origen, esencia y las leyes generales del desarrollo de la moral comunista sus principios y normas, el papel que desempeña en la educación comunista, de los trabajadores, en la lucha por el comunismo.
- La ética pedagógica separa de todo conjunto de problemas morales los más importantes para la actividad del pedagogo, fundamenta la especificidad de la moral pedagógica, la respuesta a la interrogante morales profesionales, su desarrollo basado en el progreso moral general, sobre el papel de las bases morales de la actividad pedagógica.
- La ética pedagógica explica la especificidad de la organización en la actividad moral y el carácter de las relaciones morales del grupo social que se ocupa de la labor pedagógica.

Entre los problemas éticos de la labor pedagógica es importante establecer su motivación moral, las particularidades de su estímulo moral, de la valoración social.

La ética pedagógica debe estudiar especialmente las necesidades del maestro, así como el mecanismo de formación de las necesidades de la juventud debe, según nuestro criterio, prestar especial atención a la esencia y especificidad de la conciencia moral individual del maestro.

A continuación nos referiremos a algunos componentes de la ética pedagógica: actitud ante el estudio, actitud ante el estudio y actitud ante el trabajo (L. Turner, 1986:41)

Actitud ante el trabajo

En nuestra labor la actitud ante el trabajo desempeña un papel decisivo en los resultados del mismo, ya que ésta se refleja a veces de modo imperceptible pero concreto en las personalidades en formación.

La ética pedagógica señala la necesidad del desarrollo del sentimiento de amor al trabajo docente.

Esta labor a diferencia de otras, que pueden realizarse solamente con el conocimiento de las técnicas necesarias o de los modos de proceder, requiere de un ingrediente incuestionable que es el sentimiento de amor hacia el trabajo de formación del hombre, José Martí lo definió magistralmente. El amor hacia el trabajo diario de dirección de la formación de las personalidades de nuestros educandos es una necesidad de nuestra ética. Esta convierte el trabajo en un proceso infinito de apasionamiento por lograr el resultado deseado.

El trabajo docente requiere de organización y de cumplimiento estricto de lo planificado, de exigencia cotidiana en el cumplimiento de los hábitos de disciplina que van conformando los estudiantes. El trabajo del educador requiere de la sistematización, de la puntualidad y la organización.

Actitud ante el estudio

La persuasión, el ejemplo y la exigencia como un sistema integrado en la dirección educativa de los estudiantes demandan del educador un profundo estudio de las diversas formas de su utilización para poder obtener buenos resultados y cumplir plenamente con su deber como pedagogo.

El educador tiene que ser honesto en todo momento. La honestidad y veracidad forman parte inseparable de los deberes del maestro. Cuando algo no se sabe hay que reconocer nuestra ignorancia en el campo en cuestión y obrar consecuentemente para superar la situación. Al equivocarse en una explicación o en una toma de decisión, reconocer el error y enmendar el proceder o aclarar una falsedad. Esto obliga al educador al estudio constante a la aspiración de dominar en toda su profundidad la ciencia que explica y estar consciente de que por mucho que estudie, siempre le quedará bastante por saber.

Actitud ante la colectividad.

El educador tiene que ser ejemplo ante la sociedad en que vive. La comunidad pedagógica en la escuela, en la comunidad que lo rodea en su casa, en fin la sociedad misma debe ver en él al guía que se ha de seguir. Esto forma parte de la ética pedagógica. Se debe entender por actitud ante la colectividad, en su sentido más amplio: la colectividad escolar, la colectividad familiar, la vecindad, la ciudad donde se vive, el país, la humanidad. De ahí que este aspecto de nuestra ética traiga implícito el deber patrio e internacionalista, este aspecto lo aborda con claridad.

> El maestro es una gran luz que va delante y lleva adelante" y agregó: Quien dice maestro, dice guía, y el guía mejor es el que ha ido más lejos y con más frecuencia por el camino que ha de enseñar a recorrer. El que ha explorado más ha descubierto más amplios horizontes. (E J. Varona, 1891:198).

Debe ser ejemplo como ciudadano, como luchador político, como activo participante de la construcción socialista. Ejemplo en su apariencia personal, en el tratamiento a los demás, en su manera de conducirse en la calle, en los lugares públicos, en los ómnibus, en las reuniones y asambleas y en todo sitio donde se encuentre. Faltar a estos deberes, es faltar a los principios de nuestra profesión, a la Ética Pedagógica Socialista.

Mantener una correcta actuación ante los demás, conducirse adecuadamente con el resto de la sociedad, ser activo participante en las tareas revolucionarias, ser un trabajador político –ideológico por excelencia, son principios ineludibles de nuestra Ética Pedagógica.

Cuando se aplican todos estos conceptos a la profesión pedagógica, se valora que cada vez, resultan más elevadas las exigencias en la formación del maestro en la Educación Primaria, con el objetivo de transformar su modo de actuación profesional.

Por consiguiente, lo anteriormente planteado se revierte en. El modo de actuación profesional pedagógico, el cual ha sido definido como:

> La manera regular, sistemática y personalizada en que se expresa la actuación del docente de acuerdo con la estructura de la actividad pedagógica para realizar su labor de educación, entre las que se distinguen el estudio, el diseño, la conducción, la interacción y el perfeccionamiento del proceso docente-educativo en un ambiente pedagógico determinado". Este modo de actuación según el autor necesita de la construcción de competencias profesionales, expresadas en capacidades, habilidades, hábitos, orientaciones valorativas, estilos, cualidades, que siendo permanentes y estables pueden ser puestas de manifiesto en diferentes situaciones y contextos de manera flexible y modificarse para asumir el desarrollo de la ciencia y la sociedad. (Ramón 1972, p. 10).

La efectividad de la educación siempre ha dejado un saldo positivo, en Cuba los incuestionables logros alcanzados por la escuela, no deben entenderse en un contexto idealizado, han redundado en la eficacia de la concreción exitosa del principio de integración del estudio con el trabajo, piedra angular de la formación profesional.

La educación para el trabajo y en el trabajo constituye uno de los principios fundamentales de la Pedagogía Socialista. En la educación cubana, la combinación de la enseñanza con la producción es una forma de vincular la teoría con la práctica.

La nueva revolución educacional tiene un impacto directo del profesional de la educación, pues exige una ampliación del perfil y un mayor rigor y nivel de profesionalización de los docentes en el cumplimiento de sus funciones. Ello requiere una concepción de la formación docente en un ambiente universitario de nuevo tipo con la introducción de renovadas estrategias pedagógicas y una transformación del propio contenido de formación y de los roles tradicionales de los actores principales del proceso: los profesores y los estudiantes sobre este tema Achiong, plantea que:

…el período actual de transformaciones en la formación superior pedagógica generada por el proceso de universalización, caracterizado, entre otros aspectos, por la integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones a dicho proceso, el desarrollo de este nuevo escenario de aprendizaje y un currículo centrado en la práctica laboral responsable de los estudiantes, exige la ampliación y profundización de los estudios de manera que se pueda continuar la aproximación a modelos teóricos–metodológicos que permitan fundamentar y perfeccionar las nuevas concepciones y estrategias de formación del profesional de la educación. (Achiong, 2007, p. 8).

El proceso de universalización implica, un nuevo enfoque pedagógico que se caracteriza por el desarrollo del proceso de formación profesional del futuro profesor en un nuevo entorno educativo de carácter colaborativo, que favorece el aprendizaje del estudiante en forma independiente y permite el desarrollo de una formación profesional asistida de carácter individual a través de una tutoría personal sincrónica.

El proceso de formación profesional se rige bajo el principio de la vinculación de educación con la vida, el medio social y el trabajo, el cual se basa en dos aspectos esenciales de la concepción de la educación, que son la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre, al brindarle al docente en formación la posibilidad de aplicar los conocimientos a la práctica y aprovechar que ella es también punto de partida y fin del conocimiento.

Con un cuidadoso trabajo científico se diseñó un modelo del profesional de la Educación Primaria que en su proyección da solución a los problemas, dificultades y deficiencias mediante la multilateralidad de respuestas más actuales y correspondientes al momento histórico concreto en que se va a implementar y a sus proyecciones de cambios futuros.

Dicho modelo tiene como objetivo supremo la entrega a la sociedad de un profesional que:

- Demuestre una sólida preparación ideopolítica que le permitan formar actitudes, sentimientos patrióticos y revolucionarios en sus educandos y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el socialismo y el capitalismo.
- Dominar los fundamentos de la Fisiología, Psicología, Pedagogía y la Sociología, que le permitan conocer las características del escolar primario y dirigir de forma creativa el proceso de educación de la personalidad infantil, tanto a nivel individual como grupal, en los diferentes contextos de actuación.
- Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral del escolar, su grupo, la familia y la comunidad, de forma tal que le permita trabajar correctamente con el expediente del escolar, atender la diversidad individual y colectiva y desarrollar el trabajo preventivo.
- Dirigir eficientemente el proceso docente–educativo con el fin de obtener logros en el aprendizaje y la formación de sus alumnos, a partir del dominio del fin y los objetivos del nivel primario y sus documentos normativos fundamentales, de los objetivos, contenidos y metodologías de enseñanza óptima de la televisión, el video, la computación y otros medios de asignaturas con un enfoque interdisciplinario y de la utilización enseñanza, con ajuste a las características de sus escolares.
- Planificar, orientar y controlar el trabajo independiente de los alumnos, promoviendo la motivación por el estudio y la consulta de textos, diccionarios, atlas y otras fuentes de información
- Dominar los fundamentos del conocimiento científico y los métodos de la investigación educacional que le permitan solucionar creativamente problemas del ejercicio de la profesión.
- Poseer conocimientos y habilidades necesarios para contribuir a la formación laboral y económica de los educandos, de modo que se manifieste en el amor por el trabajo, la admiración por los trabajadores y el interés por conocer diferentes profesiones, así como en la motivación de los niños por el magisterio.
- Dominar los recursos metodológicos que le permitan participar en las actividades del colectivo de ciclo y del claustro de la escuela, como vías para su preparación y la del resto de los maestros.

Todas las condiciones favorecen la posibilidad de que, a partir de los problemas detectados se alcance lograr la transformación de la escuela, al erradicar en un modelo teórico las causas que los mantienen y potenciar los logros alcanzados. Un modelo más perfeccionado actual, y correspondiente con su momento histórico concreto y su futuro más cercano.

La relación que se establece en estos componentes revela la necesidad de mantener una interacción estable y sincrónica para lograr mejores resultados en la formación profesional de los maestros en este caso de los docentes en formación de la universidad pedagógica, todo lo cual debe contribuir al fortalecimiento de la ética pedagógica en ellos.

Es importante que los docentes en formación desde el inicio de sus estudios analicen y profundicen en los principios y normas de su profesión para que desde el comienzo actúen correctamente, al respecto F. Castro planteó:

> Ustedes ahora (…) van a adquirir todos los conocimientos y no van a ser como un estudiante cualquiera, sino alguien que practica diariamente la enseñanza y estudia, sin que esto signifique ni mucho menos que va a estar por debajo del que va a recibir clases allá en el centro superior de docencia. (Castro, 2001, p. 3).

Más adelante refiere que:

> No, porque van a tener un profesor al lado y tendrán la preparación óptima correspondiente para su misión, sean cuales fueren los estudios ulteriores que escojan (…) Seguramente ese tutor, aunque sea licenciado en enseñanza primaria, les puede ayudar mucho en los estudios. Y ya veremos, se organizará todo de forma que puedan realizar sus aspiraciones. (Castro, 2001, p. 4).

En la institución se desarrolla la preparación profesional del docente en formación de forma paralela con la Universidad donde se desarrolla la dirección del trabajo metodológico, la formación de manera integral, en la cual interviene el tutor que juega un papel esencial en la dirección de la formación profesional del docente y a su vez se integra al proceso de aprendizaje, el cual asimila los modos de actuación profesional a partir de los principios de la ética pedagógica.

REFERENCIAS

Achiong Caballero, Gustavo E. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo III, 4ta Parte. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro Ruz, Fidel. (1981). *Discurso en el acto de graduación del 7mo Contingente pedagógico* ” Manuel Ascunce”. La Habana.

Chacón Arteaga, Nancy.(2002). *Dimensión ética de la Educación cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chirino Ramos, María V. (2005). *El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación*. La Habana. MINED.

Colectivode autores. (2004). Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de autores.(1986). *Ética*. Ed. Progreso. Moscú.

Colectivo de autores. (2002). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Pueblo y Educación.

De La Luz y Caballero y Caballero,José.(1950). *Elencos y discursos académicos*. La Habana: Editorial de la Universidad de La Habana.

González Maura,Viviana. (2005). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. http://www.rieoei.org/boletin38_7.htm.

Mari Lois, Juan. (1993). *El estudio-trabajo en el mejoramiento de la educación.* ISPEJV. Impresión ligera. Ciudad de La Habana

Mari Lois, J. (1989). *Ética pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). *Obras Completas*, t.8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Martí, J. (1990). *Idearío Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.

CONSIDERACIONES SOBRE LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN THE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE

Geovel Gómez Remedio [1](geovelgr@ult.edu.cu)
Vilma Violeta Borrero Ochoa[2] (vilmab@ult.edu.cu)
Lixan Escalona Sánchez [3](lixan@ult.edu.cu)

RESUMEN

Existen diversas problemáticas que en la actualidad afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Este trabajo hace referencia a la problemática relacionada con el conocimiento de las normas, costumbres, hábitos de vida y diferencias lingüísticas entre diferentes zonas de habla inglesa, lo que se comprende como aspectos esenciales de la competencia sociocultural. Además, se presentan limitaciones con el tratamiento a esta competencia desde un enfoque pedagógico profesional el cual tiene limitaciones en sus fundamentos y aplicaciones. Teniendo en cuenta estos planteamientos se demuestra la necesidad de profundizar en la teoría existente al respecto, la cual se caracterizó por la consulta a diferentes autores nacionales e internacionales, quienes le dieron tratamiento, algunos a la competencia sociocultural de manera directa y otros, a la competencia comunicativa, la que lleva implícita la competencia sociocultural.

PALABRAS CLAVES: competencia sociocultural, aprendizaje, lenguas extranjeras.

ABSTRACT

There are several problems that currently affect the teaching-learning process of foreign languages. This work makes reference to the problematic related to the knowledge of the norms, customs, habits of life and linguistic differences between different zones where English is spoken, which is understood as essential aspects of the sociocultural competence. In addition, there are limitations with the treatment of this competence from a professional pedagogical approach which has limitations in its foundations and applications. Taking into account these approaches, it is demonstrated the need to deepen the existing theory in this regard, which was characterized by the consultation of different national and international authors, who gave treatment to the sociocultural competence directly and others to the communicative competence, which implicitly involves sociocultural competence.

KEY WORDS: sociocultural competence, learning, foreign languages.

[1] Máster en Ciencias de la Educación, profesor del departamento Lenguas Extranjeras.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesor del departamento Lenguas Extranjeras.

[3] Licenciado en Educación, profesor del departamento lenguas Extranjeras.

INTRODUCCIÓN

La competencia sociocultural, como elemento de la competencia comunicativa, responde a las necesidades de estudio del proyecto de investigación institucional "LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE DE LAS CIENCIAS HUMANÍSTICAS". Como parte de las acciones y tareas de este proyecto se realizó un estudio exploratorio, donde se determinaron potencialidades, insuficiencias y posible plan de mejora. Entre las dificultades que se detectaron está el insuficiente conocimiento de los aspectos que tiene en cuenta la competencia sociocultural para finalmente alcanzar una competencia comunicativa según el marco referencial que se asume en esta investigación.

De este estudio se determinó como necesidad de la carrera Lenguas Extranjeras la realización de una investigación que diera tratamiento a la competencia socio-cultural en Inglés del profesor de Lenguas Extranjeras como tema para la formación doctoral del autor del presente trabajo. Inicialmente se llevó a cabo un estudio epistemológico del campo lo que nos permite establecer como objetivo de la presente ponencia: socializar los principales referentes teóricos que permiten el desarrollo de la competencia socio-cultural en inglés del profesor de Lenguas Extranjeras en su formación inicial.

Reflexiones de algunos autores internacionales

El surgimiento y desarrollo del lenguaje es tan antiguo como la humanidad misma. Este precepto queda demostrado en "El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre". F. Engels (1896). A partir de los inicios de los estudios científicos se determinó la necesidad del aprendizaje de las lenguas extranjeras.

El aprendizaje de las lenguas extranjeras evolucionó paulatinamente desde los métodos más tradicionales hasta las diferentes vertientes e interpretaciones del Enfoque Comunicativo. Entre estas últimas está la enseñanza comunicativa de la lengua, que incursiona con sus primeras experiencias en Cuba a principios de los años 1980.

Esta evolución relacionada con la aplicación de otros métodos y procedimientos en la enseñanza de las lenguas extranjeras está sustentada en los presupuestos del Enfoque Histórico Cultural de L. Vigostky (1982). En esta investigación se asumen, esencialmente, la Zona de Desarrollo Próximo, las Situaciones Sociales del Desarrollo y la Ley de la Doble Formación, debido a las posibilidades que brindan para la relación de contexto y la socialización de los elementos culturales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa.

La enseñanza comunicativa de las lenguas extranjeras tiene lugar desde el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual se integra por cuatro sub-competencias fundamentales, según J. Richards, (citado por H. Argüelles, 2007); o sea:

- La competencia lingüística.
- La competencia discursiva.
- La competencia estratégica.
- La competencia sociocultural.

En la actualidad se mantienen estas sub-competencias como parte de la competencia comunicativa en las Lenguas Extrajeras. Según el Marco Común Europeo de

Referencia el cual establece las pautas a seguir en la enseñanza de idiomas en la Universidad Cubana actual la competencia estratégica se tiene también en cuenta, esto es así debido a la necesidad de una comunicación regulada, donde el hablante debe ser capaz de discernir en cómo y cuándo comenzar una conversación, continuarla, retomar una idea perdida y concluir esta conversación, este tipo de elementos de la comunicación tienen lugar en dependencia de la cultura según la zona, región o país con las que se interactúa. Lo mismo sucede con el fin específico de la comunicación, en el caso específico de esta investigación estamos haciendo referencia a la competencia profesional pedagógica.

Este estudio que se presenta tuvo en cuenta una diversidad de criterios teóricos desde el análisis que realiza Hymes (2001), quien plantea que la competencia sociocultural es "la capacidad para comprender las normas de comportamiento desde el punto de vista de los miembros de una cultura, y actuar de modo que pueda ser entendido por dichos miembros y en que se espera que dichas normas sean entendidas."

En esta definición el autor contempla la necesidad de la comprensión de las normas del comportamiento de los grupos sociales pertenecientes a la lengua que se aprende. También determina como aspecto fundamental el modo de actuación que logran esos grupos sociales, a partir de una adecuada interpretación de los diferentes aspectos culturales que a través de ellas se expresan.

Estos elementos distintivos de la definición dada por Hymes son pertinentes para el estudio de una lengua extranjera con propósitos culturales de forma general. Para el caso específico de la investigación que se realiza esta definición presenta como una de sus limitaciones precisamente, el carácter general de sus preceptos teóricos al no definirlo con fines pedagógico-profesionales.

Análisis teórico de autores nacionales

En la actualidad, el modelo del profesional de la carrera pedagógica Lenguas Extranjeras determina como uno de sus objetivos generales el siguiente "Expresarse con coherencia, corrección y fluidez en la(s) lengua(s) extranjera(s), para lograr una comunicación eficaz con sus alumnos y cualquier interlocutor que se manifieste en la comprensión y producción oral y escrita de textos de diferentes tipos, así como también en la lengua materna como soporte básico de la comunicación y recurso profesional". Para el cumplimiento de este objetivo de hace imprescindible que los docentes en formación inicial de lenguas extranjeras logren, en este caso, los niveles establecidos de competencia comunicativa en cada uno de los años.

En el estudio de esta competencia, con énfasis en la competencia sociocultural, se han destacado autores nacionales los cuales analizaremos a continuación Campos (2010), entre uno de los autores que han realizado estudios actuales, plantea que esta "… involucra la comprensión de todos los aspectos de la cultura, especialmente la estructura social, los valores y creencias de la gente y el modo en que asumen que se deben hacer las cosas." Estas reflexiones de la competencia sociocultural se realizaron como parte del estudio de la enseñanza de las lenguas extranjeras con fines turísticos.

Existen otros estudios como los de Guibert y col (2010), quienes analizan la importancia de los aspectos socioculturales en el aprendizaje de una lengua extranjera mediante la utilización de las TICS, esencialmente el televisor y el video, donde se resalte el papel del conocimiento de los diferentes elementos sociales y culturales de ese idioma que se aprende. Realizan, además, un análisis comparativo entre el comportamiento social y cultural de los hablantes de la lengua extranjera y los de la lengua materna, a través de situaciones que tuvieron lugar como parte de un proyecto interactivo.

Arcia (2010), destaca en su investigación la importancia de tener en cuenta la cultura de estudiantes extranjeros que aprenden el español en Cuba. Asimismo se encontraron en la Wikipedia algunos estudios de autoría anónima que hacen referencia a la importancia e implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera con énfasis en la parte sociocultural.

Los autores referidos hasta el momento en este material coinciden en la importancia que reviste el hecho de darle tratamiento a los aspectos socioculturales. Estas investigaciones profundizan mayormente en cuestiones prácticas que deben tener en cuenta los profesores y los estudiantes para el aprendizaje de una lengua extranjera. Son apropiadas, teniendo en cuenta los objetivos de los investigadores, pero para el caso específico de esta investigación tiene como una de las principales limitaciones un insuficiente tratamiento a los elementos teóricos que sustentan su propuesta.

Los autores Burgos y Moreno (2010) destacan en sus estudios socioculturales como elementos indispensables las relaciones entre actitudes, valores, creencias y comportamiento. Existen otros autores nacionales que han incursionado en este tema como es el caso de S. Montaña (investigación en proceso) que presta especial atención a la interculturalidad que se establece entre dos lenguas extranjeras.

Referentes pedagógico-profesionales de la competencia socio-cultural

En el proceso de investigación se evidenció la necesidad de vincular los estudios socioculturales con el enfoque de la profesión pedagógica, tomando en consideración que esta está diseñada para los futuros profesores de inglés. Esto trae como demanda desarrollar habilidades comunicativas y profesionales desde un proceso integrador, reflexivo y pedagógico profesional, según los requisitos planteados en el plan de estudio D.

Al respecto se contactaron investigaciones que tienen que ver con el aprendizaje de las lenguas extranjeras con fines pedagógicos como son Pérez (2008) y Borrero (2008) quienes buscan un equilibrio entre las dimensiones del idioma y la profesional. En el último caso la autora propone un modelo de integración, el cual llama linguo-comunicativo profesional, donde integra aspectos comunicativos y profesionales haciendo énfasis en lo lingüístico. Este modelo tiene como aporte fundamental lo que la autora denomina el texto escrito funcional-formal-pedagógico, el que contiene en su esencia la doble funcionalidad lingüística y pedagógica de la escritura en idioma Inglés en la Carrera Lenguas Extranjeras.

También propone un procedimiento metodológico igualmente integrador para el trabajo con la escritura (ver ANEXO I). Esta teoría sobre la escritura en Inglés tiene como limitación esencial no referir de ninguna manera los aspectos socioculturales de la comunicación.

Otro estudio que tiene que ver con la competencia comunicativa, vinculada a los profesionales de la educación de manera general es la de P. Más (2008), quien sistematizó la categoría competencia comunicativa y estableció nexos relacionados con las funciones del profesor y la importancia de que este llegue a ser un profesional comunicativamente competente. No obstante, sus estudios no abordaron de forma intencional y organizada la competencia sociocultural desde la perspectiva del tratamiento a los contenidos pedagógico-profesionales; lo que se prevé como el posible sesgo epistémico de esta investigación.

A pesar de las limitaciones que presenta el trabajo de Más (2008), tiene como uno de sus valores esenciales el tratamiento que le concede a la categoría competencia comunicativa como una competencia pedagógica. Por esta razón se asume la definición competencia profesional pedagógica comunicativa que el autor la define como: "un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza la planificación, la ejecución y la evaluación de los resultados de la comunicación, favorecedores del cumplimiento exitoso de las tareas y las funciones de la profesión, en correspondencia con la consideración oportuna de las características, las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación concurrentes". (Más, 2008, p.54)

Podemos concluir desde este primer acercamiento a la teoría relacionada con el tema, que los valores de estos trabajos radican en el reconocimiento de la importancia de la competencia sociocultural, intervenciones prácticas que las favorezcan y en el caso de los tres últimos autores citados logran establecer nexos teóricos entre el idioma y la profesión, sin concederle especial atención a los elementos socioculturales como esencia de los modelos propuestos.

Este análisis nos conlleva a plantear que existe un tratamiento limitado a los contenidos de la competencia sociocultural y en especial a los contenidos pedagógico-profesionales.

CONCLUSIONES

El presente estudio constituye la base epistemológica fundamental del estudio exploratorio que ha realizado el autor principal de esta ponencia para determinar los antecedentes fundamentales sobre la competencia sociocultural en idioma Inglés. Esto le permitió reafirmar la existencia de una situación problémica que demanda de una solución que integre los aspectos comunicativos y profesionales en una competencia sociocultural profesionalizada para el profesor de Lenguas Extranjeras en la formación inicial.

REFERENCIAS

Engels, F. (1896). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre, Obras Escogidas. Moscú, Ed. Progreso.

Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana, Ed. Pueblo y Educación.

Argüelles, H. (2007). Una concepción didáctica dirigida a la formación de comunicadores competentes en estudiantes de sexto grado de la educación primaria. (Tesis inédita), La Habana.

Hymes, D. (2001). "Competence and performance in linguistic theory" Acquisition of languages: Models and methods. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.Press.

Campos, L. (2010). Acercamiento a una perspectiva sociocultural en las clases de idioma Inglés en la Licenciatura en Turismo de la UCLV.

Guibert, H. (2010) Tratamiento al aspecto sociocultural en la enseñanza de las lenguas extranjeras como vía para el desarrollo de habilidades investigativas en Inglés I mediante el empleo de los TICS.

Arcia, M. (2010). Aspecto sociocultural en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Burgos, W. y Moreno J. (2010). Sociocultural Factors.

Montaña, S. (2012). La interculturalidad en los estudiantes de la carrera pedagógica Lenguas Extranjeras. (Tesis inédita),Las Tunas.

Pérez, A. (2008). Modelo didáctico comunicativo de la expresión oral en Lenguas Extranjeras con fines pedagógicos. (Tesis inédita), Las Tunas.

Borrero, V. (2008). Procedimiento para el aprendizaje de la escritura en inglés en los docentes en formación inicial de Lenguas Extranjeras. (Tesis inédita), Las Tunas.

Más, P. (2008). La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización. (Tesis inédita), Las Tunas.

ANEXO I

PROCEDIMIENTO PARA LA ESCRITURA EN INGLÉS CON UN ENFOQUE PEDAGÓGICO-PROFESIONAL

Etapa 1: Diagnóstico

Etapa 2: Análisis de los aspectos linguo-comunicativos

Etapa 3: Análisis de la contextualización pedagógico-profesional

Etapa 4: Retroalimentación

HACIA UN DERECHO AMBIENTAL SOSTENIBLE EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE UN ENFOQUE PROFESIONAL

TOWARDS A SUSTAINABLE ENVIRONMENTAL LAW IN UNIVERSITY STUDENTS FROM A PROFESSIONAL APPROACH

Girard Vernaza Arroyo[1] (alexys@ult.edu.cu)
Juana López Toranzo (juanalt@ult.edu.cu)
Alexey Silva Trujillo (alexys@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el trabajo se propone una metodología para desarrollar el derecho ambiental de los estudiantes universitarios. Se valoran, las potencialidades e insuficiencias de los estudiantes para desarrollar una educación ambiental desde su proceso de formación con una proyección jurídica. La metodología se sustenta en un modelo didáctico, que relaciona los problemas ambientales de las comunidades donde habitan los estudiantes, con los contenidos de la legislación ambiental, para determinar un contenido jurídico ambiental contextualizado que se asimila mediante situaciones de enseñanza aprendizaje ambiental con orientación jurídica, estas en función de los contenidos de las asignaturas que forman parte del currículo. Con esta propuesta se favorece que los estudiantes adquieran y desarrollen conocimientos sobre el medio ambiente, se sensibilicen con la necesidad de regular su relación con el medio ambiente como un bien jurídico colectivo que es y se desarrolle en ellos una conducta jurídica responsable.

PALABRAS CLAVES: derecho ambiental, problemas ambientales, orientación jurídica.

ABSTRACS

The paper proposes a methodology to develop the environmental law of university students. The potentialities and inadequacies of students to develop an environmental education from their training process with a legal projection are valued. The methodology is based on a didactic model, which relates the environmental problems of the communities where the students live, with the contents of environmental legislation, to determine a contextualized environmental legal content that is assimilated through environmental teaching situations with legal guidance; these depend on the contents of the subjects that are part of the curriculum. With this proposal, students are encouraged to acquire and develop knowledge about the environment, become aware of the need to regulate their relationship with the environment as a collective legal good that is and develops in them responsible legal behavior.

KEY WORDS: environmental law, environmental problems, legal orientation.

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular.

INTRODUCCIÓN

El derecho ambiental constituye un derecho humano primordial, interdependiente de los restantes derechos humanos, económicos y políticos. La protección de este derecho comprende aquellos valores que han sido tradicionalmente objeto de amparo jurídico por otros principios o cuerpos normativos. Es fundamental el ejercicio pleno del derecho a un ambiente saludable para el ejercicio de todos los demás derechos, este reconocimiento se recoge en el Protocolo de San Salvador o Protocolo Adicional de la Convención Americana de Derechos Humanos de1988. Sobre la base de lo anterior puede declararse la universalidad del derecho a un ambiente sano.

Se caracteriza por ser un saber jurídico, que se levanta sobre sólidos conocimientos multidisciplinarios, una ciencia jurídica en formación, está encaminado a regular el modo de actuación de los estudiantes frente a la conservación de la diversidad biológica, de tal forma que su actuar esté en armonía con el comportamiento natural, lógico e inconsciente del resto de las especies y organismos vivos que nos acompañan. Establece políticas ambientales para actividades productivas y servicios, mitiga los riesgos y desastres naturales; para poder llevar a cabo tan compleja labor, el derecho ambiental ejerce la acción coercitiva, establece las normas jurídicas ambientales y las sanciones oportunas a su violación.

La sociedad cubana, en la que prima el carácter humanista, fundamento de la formación integral del hombre, promueve la asimilación de principios éticos y morales que no parte de elementos coercitivos. Sin embargo, el desarrollo económico y social, y la propia naturaleza del hombre, condicionada por aspectos biológicos y sociales, hacen que en cada estado exista una infraestructura jurídica que regule el comportamiento de la sociedad.

La implementación de la estrategia educativa de educación ambiental en las instituciones educativas constituye una vía importante para lograr transformaciones orientadas hacia un sistema de relaciones armónicas entre el hombre, la sociedad y la naturaleza; que permitan el tránsito hacia el desarrollo sostenible y propicien una mejor calidad de vida de la sociedad.

A los agentes de la institución educativa junto con el resto de las agencias socializadoras les corresponde un papel protagónico en la mitigación y eliminación de los problemas ambientales que afectan al contexto local. Para el logro de lo planteado se requiere de la formación de docentes, para la desde un proceso de apropiación desarrollen la educación ambiental, por lo que esta se constituye en una preocupación que deviene en objetivo reconocido por el sistema educativo.

Hacia un derecho ambiental sostenible en los estudiantes universitarios desde un enfoque profesional

A partir de la existencia de esta problemática y del empleo de métodos de investigación se han identificado las siguientes insuficiencias:

- En la integración de temas transversales, tales como contaminación, educación para la prevención de desastres y el uso racional y conservación del agua, entre otras, a la labor educativa con los estudiantes.

- Limitado aprovechamiento de las potencialidades que brindan los contenidos de las diferentes disciplinas en las carreras pedagógicas para contribuir a la formación en educación ambiental. Se concentran más en las áreas de ciencias que en humanidades.
- En la integración y coherencia para el trabajo de formación en educación ambiental para el desarrollo de sus temáticas por parte de los organismos implicados para lograr su concreción en la institución educativa y la comunidad.
- En la evaluación del impacto de los resultados de las acciones de formación en educación ambiental

Para modificar esta realidad se considera necesario incorporarle como parte del currículo escolar conceptos y procedimientos que se lo faciliten, desarrollando actitudes y valores adecuados, y consiguiendo la siempre difícil integración de la teoría y la práctica.

En este sentido son ya clásicas las recomendaciones del informe final de la Conferencia de Tbilisi (1977) solicitando a los diversos Estados que:

- Incluyan en el programa de formación de profesores temas ambientales y Educación Ambiental.
- Presten ayuda al personal docente de los centros de formación de profesores a este respecto.
- Faciliten a los futuros profesores un derecho ambiental apropiad para la zona (urbana o rural) en que vayan a ejercer.
- Tomen las medidas necesarias para que la formación en Educación Ambiental esté al alcance de todos los profesores.
- Consigan que la implantación y desarrollo de la formación continua en Educación Ambiental, incluyendo la formación práctica, se lleve a cabo en estrecha colaboración con las organizaciones nacionales e internacionales de profesionales de la enseñanza.
- Doten a las instituciones educativas y de formación de la flexibilidad necesaria para que puedan incorporar aspectos de Educación Ambiental a los programas existentes y crear otros nuevos, según el enfoque y la metodología interdisciplinar.
- Impliquen a profesores y alumnos en la preparación y adaptación del material didáctico en Educación Ambiental.
- Posibiliten que los que se están formando en Educación Ambiental conozcan a fondo el material y los recursos didácticos existentes, dando especial importancia a los medios de bajo coste y a los que permitan la adaptación y la improvisación según las circunstancias de cada localidad.

El derecho ambiental en educación ambiental debe favorecer el egreso de un profesional que sea:

- Competente en conocimientos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.
- Capaz de relacionar los objetivos educativos con los de la Educación Ambiental.
- Conocedor de la didáctica ambiental.
- Competente en planificación y en evaluación.
- Sensible hacia la problemática del medio ambiente, capaz de asumir una educación para el medio.

Dentro de los elementos teóricos para la formación en educación ambiental hay que incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes en formación inicial contenidos tales como: Medio ambiente, Desarrollo sostenible, Problema ambiental, Educación Ambiental, Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS), Desempeño profesional pedagógico ambiental inicial de los profesionales de la educación.

El territorio de Las Tunas, siguiendo los principios básicos de la política ambiental nacional, ha trabajado durante los últimos años en el análisis y caracterización de los principales problemas ambientales:

- Deforestación.
- Degradación de los suelos.
- Contaminación de las aguas interiores y costeras.
- Deterioro de las cuencas hidrográficas.
- Perdida de la diversidad biológica.
- Deterioro del paisaje.
- Desertificación y sequía
- Insuficiente Educación Ambiental
- Deterioro del saneamiento y las condiciones ambientales en asentamientos humanos.
- Práctica inadecuada en la seguridad biológica.

Elementos metodológicos que deben ser incorporados a la formación en educación ambiental. Principios para desarrollar la educación ambiental. Ellos son:

- Considerar el medio ambiente en su totalidad.
- Desarrollar un proceso continuo y permanente.
- Aplicar un enfoque interdisciplinario. (Permite abordar los temas ambientales desde su complejidad)
- Promover la cooperación global, nacional y local.
- Considerar de manera explícita la dimensión ambiental en los planes de desarrollo de todos los niveles.

- Enfatizar la participación activa que permita la toma de decisiones.

Métodos más aceptados dentro de la didáctica ambiental:

- Discusión en grupo o debate
- El estudio de casos
- La simulación en el ordenador
- Educación sobre el terreno
- Clarificación de valores
- Simulaciones
- Taller de demostración experimental
- Proyecto de acción participativa
- Observo y describo el medio ambiente
- Planteo mis suposiciones
- Busco mis argumentos
- Aprendo a resolver problemas
- Debate

Vías para desarrollar la formación en educación ambiental:

- Formal: aquella que se realizan desde las instituciones y mediante sus planes de estudio. Es intencionada y específica.
- No formal: es intencional pero no se desarrolla en el ámbito escolar, sino en otro tipo de institución.
- Informal: sin intencionalidad educativa de quienes la promueven.

Para desarrollar la labor de formación en educación ambiental es necesario diseñar la estrategia curricular de educación ambiental de la institución, la que se debe integral al proyecto educativo desde el que se debe considerar:

- Los objetivos de la formación en educación ambiental.
- Las metas de la entidad.
- El análisis del contexto.
- La planificación general.
- El perfil de las personas que aprenden.
- La planificación curricular.
- Los objetivos de cada programa.
- Los problemas o centros de interés ambiental.
- Los recursos didácticos y materiales.

- Las actividades.
- El proceso.
- Los resultados.
- La evaluación.

Posibles acciones a desarrollar:

Académico:

Realizar el diagnóstico acerca del conocimiento de la dimensión ambiental y la incorporación de la dimensión ambiental en los contenidos docentes:

- Identificar las necesidades de capacitación de los docentes de la sede central y las sedes Universitarias.
- Ofrecer seminarios de capacitación para los docentes de la sede central y las sedes Universitarias
- Desarrollar actividades demostrativas acerca de la incorporación de la dimensión ambiental al proceso docente-educativo, teniendo en cuenta las potencialidades de los planes de estudio de las carreras en los espacios docentes y extradocentes, para desarrollar los conocimientos sobre la problemática ambiental en los estudiantes.
- Incorporar al trabajo político-ideológico en la formación de valores en los estudiantes por vía curricular y extracurricular, temas seleccionados con:
- Amor a la naturaleza
- Cuidado de la propiedad social
- Uso racional de los recursos naturales.
- Educación Ambiental y salud
- Educación jurídica ambiental
- Prevención de desastres naturales
- Especies exóticas invasoras
- Desarrollo de ciclos de conferencias especializadas:

- La EApDS inicial del profesional de la educación.
- La EApDS: debate sobre concepto y críticas desde posiciones socioeconómicas
- El cambio climático en la problemática ambiental contemporánea.
- Especies exóticas invasoras.
- Prevención de desastres naturales.
- Educación jurídica ambiental.

Laboral

- Elaboración y evaluación de un plan de actividades para el componente laboral, que incorpore el desarrollo de actitudes medio-ambientales para el desarrollo sostenible al proceso pedagógico de las escuelas.
- Dirigir actividades de EApDS. Círculos de interés, sociedades científicas, etc.

Investigativo

- Elaboración del inventario de la actividad científica-investigativa orientada a la solución de los problemas ambientales contextualizados.
- Establecer vínculos de cooperación con los investigadores en el área de la EA y los miembros del GMEA, con vistas a la incorporación de los resultados científicos en el sistema de trabajo docente-educativo del centro y de las microuniversidades.
- Convocar al desarrollo de publicaciones de materiales y artículos científicos derivados de investigaciones relacionadas con la EApDS.
- Desarrollar eventos y seminarios de Educación Ambiental relacionados con las efemérides nacionales e internacionales en los que participen docentes y estudiantes.

Extensionista

- Constituir el grupo “Protectores del medio ambiente”.
- Incrementar la incorporación de estudiantes a la Cátedra de Educación Ambiental.
- Desarrollo de las Ferias medio ambientales a nivel de Carreras, facultades y universidad.
- Presentación de trabajos estudiantiles relacionados con el medio ambiente en el FORUM.

Ejemplos de algunos de los principales problemas ambientales que se pueden diagnosticar en una comunidad donde está ubicada la institución educativa:

- Mala utilización del agua: consumo irracional y falta de acciones de protección de los recursos hídricos en la población e instituciones, insuficiente suministro de agua y la presencia de salideros y valoración de la educación y cultura de ahorro del agua en la desde las escuelas y hacia las comunidades.
- Contaminación atmosférica.
- Enfermedades transmisibles.
- Ruido.
- Ausencia de áreas verdes.
- Alto consumo de combustibles. Utilización de la energía y su ahorro

- Pérdida de áreas boscosas, ya sea por causa natural o por la acción del hombre en la tala indiscriminada e irracional.
- Disminución de poblaciones de aves, mariposas, anfibios y reptiles, entre otras.
- No existencia de un programa de poda sanitaria.
- Chapea mecánica que en ocasiones corta las posturas sembradas y los retoños.
- Falta de atención sistemática a las áreas forestadas.

Prioridades del trabajo de educación ambiental para el desarrollo sostenible, en coordinación con algunos Organismos de la Administración Central del Estado. 2013

1. Proyecto de especies exóticas con el CITMA
2. Programa sobre desertificación y sequía con el INRH.
3. Programa cubano de Educación, Comunicación y Sensibilización Pública sobre el Cambio Climático con el CITMA.
4. Proyecto del cambio climático, desarrollo sostenible y protección de la capa de ozono, educación en escuelas y comunidades con la Oficina Técnica de la Capa de Ozono del CITMA.
5. Programa de Educación Ambiental para las escuelas ubicadas en las cuencas hidrográficas, áreas protegidas, zonas de riesgo de desastres. Con el CITMA, INRH y la Defensa Civil.

Caracterización de los principales problemas ambientales de la provincia Las Tunas

DEFORESTACIÓN:

Las Tunas posee un área cubierta de bosques de 86003.58 ha que representan un 13.049 % del territorio. La mayor parte (60 % del área boscosa) tiene función protectora. Unas 32 Mil ha son de manglares. En comparación con el resto del país que posee alrededor de 20 % de superficie boscosa, la provincia es una de las más deforestadas. La situación más crítica ocurre en los municipios Tunas, Majibacoa y Jobabo.

Para incrementar en un 0.5 % la provincia debe plantar 3000 ha además de reponer las que se talen, esto es lograr la supervivencia de 7 500 000 árboles además de reponer los talados por diversas necesidades.

Según datos de la FAO, un país para satisfacer todas las necesidades (Lograr un desarrollo sostenible) se requiere de un 33 a un 35 % de área cubierta de bosques. A la provincia le llevaría 42 años alcanzar esta meta logrando los incrementos planteados.

DEGRADACIÓN DE LOS SUELOS

La situación actual de los suelos es el resultado de un complejo proceso de integración de factores naturales como los geológicos, climáticos, con los de tipo social, como el tipo de economía, situación política, desarrollo cultural y otros.

El fondo de tierra de la provincia es de 477893.8 ha.

Los principales suelos de la provincia son los suelos pardos que representan el 29.55 % los vertisuelos con in 19.81% y los fersialíticos con el 17.63 % están presentes otros tipos de suelos que ocupan áreas menores.

CONTAMINACIÓN DE LAS AGUAS INTERIORES Y COSTERAS

En el territorio existen 77 focos contaminantes puntuales inventariados correspondiendo 1 Estos constituyen la principal causa de la contaminación de los ecosistemas terrestres y marinos, los que han provocado impactos negativos con la consiguiente pérdida de la calidad ambiental y de la diversidad biológica.

Esto se debe a las siguientes problemáticas:

- Deterioro de los Sistemas de Tratamiento de Residuales existentes.
- Carencia de Sistemas de Tratamiento de Residuales.
- Bajo nivel de mantenimiento y control de los Sistemas de Tratamiento de Residuales así como los efluentes.
- Escaso nivel de aprovechamiento de residuales.
- Indisciplina tecnológica.

DETERIORO DE LAS CUENCAS HIDROGRAFICAS

La provincia posee 32 cuencas hidrográficas en las cuales se ubican 74 embalses. En la actualidad estas cuencas presentan una considerable alteración y deterioro destacándose entre los principales problemas los siguientes:

- Pérdida o carencia de las franjas hidrorreguladoras.
- Contaminación por residuales industriales, agropecuarios y domésticos.
- Mala ordenación y manejo de los recursos dentro del territorio de la cuenca.

DETERIORO DE LOS RECURSOS COSTEROS Y PLAYAS

Dentro de los recursos costeros más importantes se destacan:

- La existencia de 4 bahías de bolsa o cuello de botella en la costa norte, dos de ellas, Manatí y Puerto Padre, poseen importantes puertos pesqueros y comerciales además de ser las de mayor contaminación por residuales azucareros y domésticos.
- Tanto en la costa norte como en la sur existen 32 mil ha de manglar, importante ecosistema para la protección del litoral y la productividad de la plataforma marina. Las principales afectaciones a las mismas están dadas por la tala, la contaminación, aprovechamiento inadecuado de la corteza y la construcción de viales.
- La existencia de 36 Playas algunas con excelentes cualidades, pero muchas afectadas por la pérdida de la vegetación natural que facilita la erosión eólica, las construcciones sobre la duna, la frecuente extracción de arena, la construcción de viales sobre la duna.
- La existencia de 26 Km de barreras coralinas afectadas principalmente por anclaje de barcos y extracción de especies.

- Afectaciones a los recursos pesqueros por contaminación, sobreexplotación y uso inadecuado de artes de pesca.

PÉRDIDA DE LA DIVERSIDAD BIOLÓGICA

La pérdida de las formaciones boscosas en la mayor parte del territorio tunero ha provocado que muchas especies de plantas y animales desaparecieran o se hicieran muy escasas en la provincia.

- Solamente en la costa norte han desaparecido más de 90 especies leñosas en los últimos 35 años.
- Existen en la provincia 43 especies de plantas amenazadas de extinción.
- De la fauna se han reducido drásticamente las poblaciones de manatíes, jutías, flamencos, tocororos, cateyes, cartacubas, pájaros carpinteros, polimytas, cobos, corales negros, y otros.

Actualmente se ha trabajado por mejorar las condiciones, así como la protección y cuidado de la diversidad biológica de nuestro territorio por lo que se han realizado las siguientes acciones

- Hasta la fecha en la provincia se encuentran en rescate y propagación 57 especies de la flora cubana categorizadas según la UICN en el jardín botánico.
- Se cuenta con 7 proyectos vinculados con la ecología de especies de la fauna silvestre de mayor relevancia en la provincia.
- Hasta el momento se han recogido más de 200 Kg de semillas de especies autóctonas de alto valor ambiental en la que se destaca la Caoba del país y el Cedro entre otras especies la que garantizaran una adecuada reproducción en el programa de reforestación.

DETERIORO DEL SANEAMIENTO Y LAS CONDICIONES AMBIENTALES EN ASENTAMIENOS HUMANOS

La recolección y disposición de los desechos sólidos está afectada en nuestro territorio debido a la falta de parque automotor, además de los depósitos para la recolección de basura. No obstante mediante el uso de vehículos de tracción animal se ha logrado mantener una recogida bastante estable y sistemática de los desechos sólidos.

En todo el territorio se han habilitado 38 vertederos para la disposición final de estos desechos los cuales fueron reducidos paulatinamente hasta quedar en estos momentos en 25. Existen además dificultades en las condiciones higiénico-sanitarias por diferentes causas entre las que se destacan la falta de cercado perimetral total y parcial, la presencia de animales domésticos y personas ajenas, la falta de equipamiento (tractor, buldócer) para el tratamiento de estos desperdicios.

El suministro estable de agua potable ha estado afectando en los últimos tiempos, debido al crecimiento demográfico y la falta de recursos energéticos pata su transportación y a esto se le suma la escasez de reserva acuífera del territorio, y el sistemático tratamiento químico para su uso.

INSUFICIENTE CONTROL Y PRÁCTICA DE LA SEGURIDAD BIOLÓGICA

La provincia cuenta con 63 instalaciones que manipulan agentes biológicos donde un elevado grupo de trabajadores está expuesto al riesgo.

Estas instalaciones están clasificadas como laboratorios básicos de nivel de bioseguridad 1, 2 y en ellos encontramos las siguientes dificultades:

- Deficiente climatización, ventilación e iluminación.
- Carencia de medios de protección.
- La falta de realización de los chequeos médicos periódicos.
- Insuficiente capacitación en materia de bioseguridad.

CONCLUSIONES

El trabajo de la formación en educación ambiental para el desarrollo sostenible es una necesidad para la continuidad de la educación, este se encuentra en proceso de desarrollo en las universidades de ciencias pedagógicas.

Es evidente que, falta aún por lograr, que los estudiantes en formación inicial con perfil pedagógico, sus educadores, familias, comunidades y toda la sociedad cubana manifiesten competencias, comportamientos y valores, así como las acciones participativas satisfactorias, para la protección del medio ambiente.

Se evidencia la necesidad de partir de las estrategias nacionales en correspondencia con los problemas que afectan al medio ambiente desde un enfoque local hasta la concreción de acciones que trasformen la realidad ambiental.

REFERENCIAS

Carta. Ministra de Educación RS 1104 del 20 de marzo del 2013.

Castro, F. (2016). *Reflexiones*. Periódico Granma.

CITMA. (2015). *Estrategia Ambiental Nacional*. 2015-2020

CITMA. (2015). *Estrategia Ambiental Provincial* (EAP). 2015-2020.

Colectivo de Autores (2009). *Modelo pedagógico de educación ambiental permanente articulado al proceso de formación de los profesionales de la educación.*

Cuba. (1997). Asamblea Nacional de La República de Cuba. Ley 81 Del Medio Ambiente.

Cuba. (2009). *Dirección de Ciencia y Técnica.* Programa Ramal N.11. La educación ambiental para el desarrollo sostenible desde la institución escolar. La Habana. Ministerio de Educación.

Cuba. Mined. (2015). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*. 2015-2020. La Habana

Novo, M. (1922). *Bases éticas conceptuales y metodológicas de la educación ambiental.*

PCC. (20011). *Lineamientos de la política Económica y social del Partido y la Revolución*. VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana (Comité Central del PCC).

Unesco. (1980). La Educación ambiental. Las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi». París. UNESCO.

Santos, I. (2013). *La educación para el cambio climático y seguridad alimentaria*. Prioridades de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en Cuba. Curso Pedagogía 2013, La Habana, ISBN 978-959-18-0850- 9

APUNTES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA

NOTES ON ATTENTION TO DIVERSITY IN THE FIRST CHILDHOOD

Idalmis Clemencia Guerra González (idalmisgg@ult.edu.cu)

Jixi Martínez Galiano (jiximg@ult.edu.cu)

Catalina Gómez Parra (catalinagp@ult.edu.cu)

RESUMEN

En la investigación se tiene en cuenta la diversidad, como una cualidad inherente a todos y cada uno de los niños de un grupo, así como, desde el supuesto filosófico de la relación entre lo común y lo diverso. Se enfatiza de manera especial en la unidad de lo cognitivo instrumental y lo afectivo motivacional en función del desarrollo integral, relación que se defiende como centro de la atención a la diversidad en el proceso educativo en la primera infancia, y del carácter inclusivo y preventivo que debe poseer este proceso. Se utilizaron métodos del nivel teórico como: la modelación, el enfoque de sistema histórico lógico entre otros. Del nivel empírico: Estudio de caso, observación participante, entrevista, taller de opinión crítica y construcción colectiva entre otros. Se propone un modelo educativo de atención a la diversidad que contribuye a la solución de la contradicción entre inclusión y exclusión en el proceso educativo, sustentado en el enfoque histórico cultural y en particular en la relación entre la individualidad, la situación social del desarrollo y el enfoque integral del desarrollo.

PALABRAS CLAVES. Diversidad, individualidad, cognitivo, afectivo y desarrollo integral.

ABSTRACT

In research, diversity is taken into account, as a quality inherent to each and every one of the children in a group, as well as, from the philosophical assumption of the relationship between the common and the diverse. Special emphasis is placed on the unity of the instrumental cognitive and the motivational affective in terms of integral development, a relationship that is defended as a center of attention to diversity in the early childhood educational process, and of the inclusive and preventive nature that You must have this process. Methods of the theoretical level were used such as: modeling, logical historical system approach among others. From the empirical level: case study, participant observation, interview, critical opinion workshop and collective construction among others. An educational model of attention to diversity is proposed that contributes to the solution of the contradiction between inclusion and exclusion in the educational process, based on the historical cultural approach and in particular on the relationship between individuality, the social situation of development and the integral approach to development.

KEY WORDS: Diversity, individuality, cognitive, affective and integral development.

INTRODUCCIÓN

La educación de la primera infancia en Cuba tiene como principal objetivo lograr el máximo desarrollo integral posible de los niños, para cumplir esta aspiración, surge la necesidad en los educadores de atender a la diversidad, de modo que se favorezca el desarrollo de los infantes a partir de las posibilidades reales de su individualidad.

En este trabajo se asume la concepción genérica de la diversidad, que ha sido reconocida por diferentes autores como: Ruíz, (2010), Castillo, (2011), Guiraldo, (2011), Castellanos, (2002), coinciden en que la diversidad es una cualidad positiva, observable, inevitable, existe diversidad de todo aquello que emane de una característica individual del ser humano, ya sea de naturaleza biológica, psicológica o social.

En la primera infancia, el tema de la diversidad es de gran importancia, es una etapa de la vida que el desarrollo ocurre de forma vertiginosa y a su vez, con marcadas diferencias individuales entre los niños de un mismo grupo, o de una misma edad, por estas razones atender la diversidad constituye un reto en los momentos actuales donde se promueve el logro de una educación inclusiva de calidad para todos, dirigida al logro de las formaciones intelectuales, socio afectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas.

No obstante, se han podido constatar algunas carencias en la atención a la diversidad que afectan la calidad del proceso educativo en la primera infancia, entre las que se significan las siguientes:

- Se observan niños con necesidades socioafectivas que no son atendidas oportunamente por las docentes.
- Son insuficientes los elementos que abordan los docentes en las evaluaciones y las caracterizaciones psicopedagógicas, para encauzar la atención a la diversidad educativa, y la valoración del desarrollo de los niños se centra con mayor énfasis en la cognitivo instrumental, por lo que resulta menos valorada la esfera afectiva motivacional volitiva.
- La atención a las diferencias individuales y los niveles de ayuda que se ofrecen a los niños, se realiza principalmente en la actividad programada y con mayor interés en la esfera cognitiva; es pobre el aprovechamiento del proceso educativo de manera general para la atención de las necesidades del niño en las esferas afectiva motivacional volitiva.y cognitiva instrumental.

De igual forma, la revisión de cuantiosas investigaciones que abordan el tema de la atención a la diversidad educativa en la infancia preescolar, revela que aun cuando existen varias propuestas relacionadas con el tema, que constituyen un precedente importante para la presente investigación, estas no logran satisfacer totalmente el carácter genérico del concepto diversidad educativa y el propósito inclusivo y preventivo de la atención a la diversidad, debido a que centran esencialmente la atención en los niños con necesidades educativas especiales. Estas insuficiencias presuponen una barrera que influye en que las propuestas con este objetivo en la infancia preescolar, no logren estimular al máximo el desarrollo de todos los niños desde la necesaria relación entre las esferas afectivo motivacional volitiva y cognitivo instrumental.

La solución a esta contradicción se logra al asumir como criterio para la atención a la diversidad, la individualidad de todos y cada uno de los niños fundamentada en el enfoque integral del desarrollo, con énfasis en la unidad de lo cognitivo instrumental y lo afectivo motivacional volitivo. Esta relación presupone el elemento dinamizador del proceso de atención a la diversidad educativa en la medida en que se proyecta hacia los tres subsistemas que lo explican: el subsistema proyectivo, el diagnóstico inclusivo preventivo y la intervención inclusiva preventiva y sus componentes.

Subsistema proyectivo

Este subsistema comprende las relaciones de esencia que se dan entre tres componentes fundamentales: las particularidades individuales del desarrollo del niño, las regularidades generales del desarrollo y la situación social de desarrollo que fundamentan el proceso de atención a la diversidad y tiene una función contextualizadora educativa proyectiva. Las particularidades individuales son expresión de lo diverso y permiten contextualizar el proceso educativo, en la medida que exigen a los docentes ajustar la intervención educativa a las necesidades y potencialidades de cada niño.

El criterio de las particularidades individuales en el proceso educativo, significa tener en consideración todas aquellas características que marcan diferencias entre los niños y que están relacionadas con aspectos tales como: el ritmo de desarrollo, la asimilación de los distintos tipos de actividades, el desarrollo de los procesos y cualidades psicológicas individuales: intereses, rasgos del carácter y las capacidades, de acuerdo con la estimulación recibida nos encontraremos aquellos que son más comunicativos, con predominio de un estado emocional positivo, con vivencias que les posibilitan conversar, narrar, crear, y ser muy activos intelectualmente en comparación con otros.

Del mismo modo, en la esfera afectiva volitiva existen en la diversidad, aquellos niños seguros, que son muy expresivos en su afectividad, el comportamiento se caracteriza por emociones positivas, se muestran susceptibles al elogio, se enorgullecen cuando se les celebra su actitud, o alguna acción, pueden expresar con claridad la alegría, la tristeza, el optimismo o el pesimismo.

Por otro lado, subsisten niños tímidos, indecisos cuyos intereses no se expresan notablemente, manifiestan pobre expresividad emocional, o se muestran con carencias de contactos afectivos, con pocas vivencias del medio social que limitan su desarrollo afectivo y cognitivo; tanto unos como otros necesitan de una atención diferenciada, dirigida a estimular sentimientos de seguridad en sí mismos, de manera que se logre una relación positiva para todas las actividades que se desarrollan dentro o fuera de la institución.

Por su parte, las regularidades del desarrollo son expresión de lo que es común en el desarrollo de todos o de la mayoría de los niños en un determinado período etáreo, como componente del proceso de atención a la diversidad educativa, permiten valorar si el nivel de desarrollo individual es o no congruente con las características generales de la edad. A los efectos de la intervención educativa, el dominio de las regularidades del desarrollo contribuye a atemperar las exigencias educativas a las características generales de los niños, correspondientes a la etapa evolutiva.

Para el caso específico de este modelo, es necesario entenderlas, no como las características específicas que deben de tener todos los niños a esa edad, sino, como lo que deben lograr los niños por la acción positiva de las condiciones sociales de vida y educación, por tanto, deben ser vista desde lo diverso y particular en cada niño; es por la acción de lo externo y lo interno que se forman cualidades y características muy parecidas y distintas, lo que nos lleva a considerar en un mismo proceso educativo lo común y lo diverso del grupo.

Las regularidades del desarrollo de la infancia preescolar le imprimen un carácter singular a la atención a la diversidad teniendo en cuenta las siguientes especificidades:

Es una etapa diferente a las demás, que se distingue de otras por las enormes potencialidades del desarrollo que poseen los niños, porque las estructuras biofisiológicas, psíquicas y sociales están en pleno proceso de formación, por tanto, es el momento más idóneo para la estimulación de los procesos y cualidades de la personalidad que está en formación.

Es preciso reconocer que la primera infancia es diversa y particular en cada sub-etapa del desarrollo que la comprende,(infancia temprana e infancia preescolar con las diferentes edades) las cuales se caracterizan por ser desiguales en cuanto a la actividad fundamental que guía el desarrollo en cada momento, por una situación social específica del desarrollo, por la presencia de determinados períodos sensitivos y el modo particular de la relación de los componentes de la esfera cognitivo instrumental y afectivo motivacional volitiva en el proceso de apropiación de la realidad.

A los fines del proceso educativo y la atención a la diversidad, la estimulación de la esfera afectivo motivacional volitiva tiene particular importancia, ya que es justamente esta esfera la más vulnerable para la aparición de alteraciones de conducta en el niño, también en esta esfera tienen lugar las neoformaciones más importantes del desarrollo de la personalidad del niño preescolar: la subordinación de los motivos y la autovaloración, que son premisas necesarias para el ingreso a la escuela.

La situación social del desarrollo constituye el núcleo de perfeccionamiento de la atención a la diversidad, se toma en cuenta por su carácter peculiar no solo para esta edad, sino también en cada niño de manera particular. En su carácter educativo proyectivo permite intencionar el proceso educativo hacia determinados objetivos específicos atendiendo a las necesidades y potencialidades de cada niño de manera individual. Desde esta perspectiva se conduce su desarrollo con acciones educativas planificadas dirigidas a lograr nuevos cambios cualitativos en correspondencia con su edad y las particularidades individuales en estrecha relación con la dinámica de las condiciones sociales como fuente del desarrollo.

Es preciso tener en cuenta las influencias que recibe el niño de su medio familiar y comunitario, la efectividad de los métodos educativos tanto del hogar como de la propia institución, así como el contenido educativo que se aborda y su asequibilidad acorde con la edad, aspectos que deben ser vistos en su relación con la posición interna del niño como: necesidades y potencialidades; los tipos de ayuda, o conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo de los niños; los niveles de ayuda, los cuales deben ser organizados desde los más generales a los más específicos que requiere cada niño.

También en lo interno, es necesario considerar cuáles son los temas que más los motivan, sus preferencias comunicativas, las vivencias y la historia personal.

En la atención a la diversidad, corresponden ser centro de atención cuatro procesos que particularizan la situación social de desarrollo: el tránsito de los niños de un ciclo a otro, el tránsito de un programa a otro y el tránsito a otro nivel educacional, aparejado al proceso de adaptación que requiere la situación en que se encuentran. Cada niño enfrenta estos procesos de tránsito de manera diferente, razón que exige una respuesta desde la atención a la diversidad.

Especial atención ocupa la educación en los casos de niños que transitan del programa "Educa a tu hijo" a la institución. Estos niños requieren de una atención diferenciada desde el propio diagnóstico, ya que existen diferencias entre un programa y otro que colocan al niño que procede del citado programa en una situación social de desarrollo diferente cuando arriban al círculo, se enfrentan a cambios tales como: el desapego de la familia, la integración a un grupo nuevo de niños para ellos, el cumplimiento de un nuevo régimen de vida, la prolongación del tiempo de permanencia en la institución, entre otros.

Todos estos cambios que se producen en la situación social de desarrollo del niño que transita de un programa a otro, de una u otra forma inciden en ambas esferas del desarrollo, pero más que todo en la afectivo motivacional volitiva, en la que frecuentemente se crea un estado emocional negativo, acompañado en ocasiones por inseguridad, llanto y ansiedad porque pase el tiempo de regresar a casa.

Atendiendo a los fundamentos teóricos anteriores y a las regularidades determinadas en la práctica surge la necesidad de un diagnóstico preventivo inclusivo para la atención a la diversidad educativa, que tiene como premisas las relaciones entre el respeto a la individualidad y las regularidades del desarrollo y la unidad de lo afectivo motivacional volitivo y lo cognitivo instrumental.

Subsistema diagnóstico preventivo para la atención a la diversidad

El carácter preventivo del diagnóstico pedagógico para la atención a la diversidad educativa, se concibe en esta investigación como un proceso dirigido a conocer, valorar y estimular el desarrollo de todos los niños teniendo en cuenta la relación dialéctica entre lo común (regularidades del desarrollo de este período de la vida) y lo diverso y particular (la individualidad del niño). En este subsistema se connota la función preventiva y potenciadora, esta función está dirigida a aprovechar la posibilidad que brinda el diagnóstico para elaborar estrategias individuales para cada niño y/o el grupo, que se anticipan a la aparición de necesidades educativas especiales sobre la base de su carácter integral, desarrollador y contextualizado.

Un requisito esencial de este diagnóstico está en establecer estrechos vínculos entre tres procesos que en la práctica frecuentemente ocurren de forma paralela: la caracterización, la entrega pedagógica, la evaluación y el diagnóstico del grado preescolar. El subsistema incluye la relación entre estos cuatro componentes y dicha relación se garantiza en la medida en que el centro de los cuatro pasa a ser la relación entre lo afectivo motivacional volitivo y lo cognitivo instrumental a partir de la valoración del desarrollo integral, aspectos que se concretan mediante requerimientos pedagógicos a cumplir en cada uno.

Se tendrá en cuenta que el niño de estas edades, está en continuo avance, que es una etapa de la vida esencial para el desarrollo de todos los procesos y funciones psíquicas, por tanto la educación debe ir aparejada al conocimiento de ese desarrollo y si va siguiendo la lógica evolutiva deseada. Una correcta valoración del desarrollo permite determinar los recursos pedagógicos más adecuados para la oportuna ayuda individualizada al niño.

La relación entre los procesos de caracterización, de entrega pedagógica, de evaluación y de diagnóstico, resulta vital para darle una interpretación objetiva al desarrollo integral del niño como un proceso continuo, para develar las causas que inciden en su estado en determinado momento y sobre esta base encauzar la intervención inclusiva preventiva a incidir de forma favorable en el cauce del mismo.

El diagnóstico constituye el punto de partida para la atención a la diversidad y es el primer paso para un proceso educativo contextualizado, está estrechamente interrelacionado con la evaluación; ambos se integran de forma dialéctica en el proceso de caracterización del niño en la medida en que logra su carácter integral, es decir, se tienen en cuenta todas las facetas del desarrollo del niño y a su vez la influencia de lo social, de ahí su carácter holístico y personológico.

La evaluación como componente de atención a la diversidad permite conocer cómo se cumplen los objetivos del programa educativo individualmente y comprobar la efectividad de las acciones educativas desarrolladas; desde la diversidad educativa; se requiere sentido de la medida en cuanto a las exigencias que se le plantean al niño; edad cronológica, estado de salud, particularidades del sistema nervioso y particularidades psicológicas. En su función diagnóstica debe primar la objetividad en la interpretación del desarrollo, alentar y reconocer los resultados con justeza, no lastimar la autoestima del niño, tampoco la de su familia.

Los resultados de la evaluación y el diagnóstico se adjudican a la caracterización individual, que debe ser un reflejo de la situación social del desarrollo peculiar de cada niño, debe valorarse cómo marcha el proceso de desarrollo de la personalidad del niño, las relaciones entre lo biológico y lo social, entre lo externo y lo interno y entre lo afectivo y lo cognitivo, la caracterización tiene que distinguirse entre un niño y otro.

Esta mirada hacia la diversidad permite atender, además de las diferencias individuales, la expresión de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la individualidad en sí misma, esto último contribuiría a entender que, más que comparar al niño con otro para determinar sus diferencias en cuanto al desarrollo de la esfera cognitiva instrumental de su personalidad, unidas a las que se dan en la esfera afectiva motivacional volitiva, lo más importante es compararlo consigo mismo teniendo en cuenta, sus particularidades individuales y las regularidades del desarrollo integral de la edad.

El carácter inclusivo del diagnóstico y la intervención educativa es posible, en la medida en que las metas educativas que se tracen, además de estar dirigidas a lograr el desarrollo de conocimientos y habilidades, considere aquellas que unidas a las anteriores contribuyan a que el niño goce y disfrute cuando aprenda, se muestre motivado e interesado por los contenidos y que sienta satisfacción por sus logros.

Esto presupone sentido de la medida en las exigencias que se le plantean al niño, que deben ser congruentes con su zona de desarrollo actual y potencial, y no transferir

mecánicamente los métodos y procedimientos educativos sin tener en cuenta que los que pueden resultar efectivos para una edad determinada, para otra son inapropiados.

Subsistema: intervención educativa inclusiva preventiva para la atención a la diversidad

Es esencial la relación entre este subsistema y el anterior ya que la intervención educativa integra en sí misma el diagnóstico si se tienen en cuenta su carácter continuo y sistemático. El presente subsistema tiene una función desarrolladora, está dirigido a potenciar el máximo desarrollo integral posible de cada niño.

En el proceso de atención a la diversidad educativa en las diferentes formas organizativas del proceso (actividad programada, independiente, juegos y procesos del régimen de vida) se debe prestar especial atención al tránsito del niño de un ciclo a otro y de un programa educativo a otro y su respectivo proceso de adaptación, por lo vulnerable que es este momento para la aparición de comportamientos muy variados que pueden ser adecuados o no, según la atención educativa individual y grupal que recibe cada niño.

Se requiere prestarle atención al acondicionamiento interno y externo, los cuales se asumen como componentes del subsistema.

En el acondicionamiento externo se requiere la creación de condiciones en función de contextualizar el proceso educativo, así como un clima psicológico favorable, visto desde la creación de condiciones materiales, organizativas y psicopedagógicas que proporcionen al niño confianza, seguridad y bienestar emocional para desarrollar las tareas cognitivas.

En el acondicionamiento interno se tendrán en cuenta las necesidades físicas y psicológicas latentes en el niño, significa tener en cuenta que todos y cada uno de los niños poseen potencialidades para conocer la realidad; llevan en sí el deseo, el interés, la aspiración de aprender, les gusta conocer cosas nuevas; sin embargo, el interés por el conocimiento que tienen los niños en estas edades, no significa que sean indiferentes a las formas en que se les educa; por tanto, significa conocer las vivencias, sentimientos, emociones, su sensibilidad, emotividad hacia las personas y el mundo que les rodea.

En ambos tipos de acondicionamientos se tienen en cuenta dos formas de organización de la atención a la diversidad, consideradas también componentes del subsistema. Estas se clasifican teniendo como criterio la manera en que transcurre la comunicación entre los sujetos del proceso como: las formas individuales de atención a la diversidad inclusiva preventiva en el proceso educativo: se realizan con el niño individualmente y se pueden desarrollar en cualquier momento del proceso educativo, previamente planificadas por la maestra.

Las formas de atención diversificadas en el contexto de las diferentes actividades grupales del proceso educativo, se realizan durante el proceso educativo grupal. Ambas formas admiten la utilización de los requerimientos que se conciben para el diagnóstico, la caracterización, la entrega pedagógica, y otros como:

- Utilización de diferentes niveles de ayuda.
- Utilización de tareas educativas diferenciadas por su nivel de complejidad, ya sea

por el grado de exigencia de la tarea en sí, por la complejidad de los medios a utilizar en su solución o por las exigencias que plantea a los niños en términos de la organización grupal y de la comunicación para solucionarla.

- La consideración de las vivencias, de los intereses y las motivaciones de los niños al concebirlas atendiendo a su carácter personalizado.
- Los juegos didácticos personalizados.

Por ejemplo:

Cuando el niño transita del programa por vía no institucional a la institución, tiene que enfrentarse a un cambio en las relaciones sociales, debido a que en ocasiones llega a un grupo de niños, que es nuevo para él, tiene que comenzar a establecer nuevas relaciones y no siempre posee todos los recursos psicológicos para enfrentarse sin dificultad a esta nueva situación social; cuando no se atienden las necesidades de socialización se puede encontrar desorientado, deambular solo y con un estado emocional negativo que afecta su desarrollo integral.

Ejemplo: ¿Cómo ayudar a los niños a socializarse cuando están en el tránsito y en la adaptación?

Es fundamental ayudarlos a que se unan al grupo y encuentren un lugar importante para ellos, sobre todo aquellos con dificultades para socializarse, que se inhiben, se apartan totalmente del grupo y se pueden encontrar deambulando de un lado a otro. No se debe utilizar la imposición, sino motivarlos conversando individualmente con ellos para conocer sus gustos y preferencias, también se les hablará y exaltará lo contento que se muestran los demás niños del grupo, se invitarán a jugar y con mucho tacto se guiarán para que se acerquen primero a aquellos que por sus características son más tranquilos, más afectivos, respetuosos y que inspiran confianza para compartir y relacionarse con espontaneidad.

Hay que tener en cuenta que existen niños que son polos contrarios, que acostumbran a querer sobresalir y ser líderes en el grupo, inhiben la participación de otros, más que todo a los que están en proceso de adaptación, en ellos se debe estimular la espera, la escucha, aceptar con agrado la participación de los demás y estimular sentimientos de ayuda generosa, con métodos que no los frustren ni provoquen negatividad. Se recomiendan los juegos con reglas que les estimulen y exijan comunicación y socialización de todos, incentivar que todos los niños asuman papeles de personajes positivos: pacientes, bondadosos, respetuosos.

¿Cómo educar a la diversidad teniendo en cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo?

Uno de los procedimientos a utilizar durante la atención a la diversidad son los juegos didácticos personalizados; se entienden aquellos juegos con un contenido educativo intencionado al desarrollo de habilidades, conocimientos y cualidades socio-afectivas, en los que se considera a cada niño como individualidad, portador de vivencias, motivaciones, gustos y preferencias, así como posibilidades propias para aprender y desarrollarse intelectualmente y afectivamente. En dichos juegos se requiere la creación de condiciones para movilizar los recursos personológicos del niño y lograr un papel protagónico en lo que aprende.

- El carácter personalizado de estos juegos deberá tenerse en cuenta en su propia estructura; por ejemplo: la tarea didáctica, que es la que precisa el conocimiento y el carácter instructivo y educativo del juego se determina pensando en las necesidades y potencialidades del niño que participa en el juego, si participan varios niños se tendrá en cuenta lo común y lo diverso.
- En las acciones lúdicas el docente debe prever, cómo va a lograr que el niño sienta la necesidad de jugar, para ello tendrá en cuenta el aprovechamiento del diagnóstico cognitivo y afectivo en la selección de los materiales didácticos, en las exigencias de las propias acciones lúdicas, en el papel que va asumir el niño en el juego.
- En las reglas del juego, debe cuidarse que se cumplan con un ambiente afectivo de alegría y satisfacción en todos los niños, se cuidará de que sean metas alcanzables para todos, que ninguno se sienta frustrado ni subestimado cuando no las cumpla; al contrario, cada uno debe recibir el reconocimiento y el estímulo por sus resultados integralmente. Se requiere atender individualmente las necesidades educativas y potencialidades de cada niño, ejemplo: los esfuerzos para cumplir la tarea, lo respetuoso que se comportó con las reglas del juego, la ayuda a otros compañeros, que supo escuchar a los demás, si habló en voz baja, entre otras cualidades que se deben estimular integralmente.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos de la atención a la diversidad educativa permitió proponer un modelo educativo que tiene como criterio para la atención a la diversidad, la individualidad de cada niño a partir de su enfoque integral, con especial interés en las relaciones entre lo cognitivo instrumental y lo afectivo motivacional volitivo.

El modelo educativo para la atención a la diversidad se fundamenta desde una perspectiva preventiva e inclusiva que toma como criterio esencial la individualidad de todos y de cada uno los niños, con énfasis en las relaciones que se deben establecer entre las esfera afectiva motivacional volitiva y cognitiva instrumental, en aras de lograr un desarrollo más pleno e integral.

REFERENCIAS

Castellanos, D. (1997). Diferencias individuales y necesidades educativas especiales. En: Selección de lecturas. Diagnóstico y diversidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Castillo, S. (2011). La atención a la diversidad mediante la participación e integración social de los factores educativos en el ámbito local: Curso 35 Pedagogía 2011. La Habana.

Guiraldo, V. (2011). Recursos didácticos para la enseñanza –aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ruíz, M. (2010). La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. En: Revista digital. Para profesionales de la enseñanza. Federación de la enseñanza de CC. OO de Andalucía.www.slideshare.net/ (Consultado el 29 de enero de 2013).

EL DESARROLLO DE LA INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA DESDE EL TRABAJO INDEPENDIENTE. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA

THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE INDEPENDENCE THROUGH THE INDEPENDENT WORK. A METHODOLOGICAL PROPOSAL

Isabel Pérez Amores[1] (isabelpa@ult.edu.cu)

José Oscar Mateo Pérez[2] (josemp@ult.edu.cu)

Leanet Pérez Cano[3] (estudiante)

RESUMEN

El trabajo independiente representa la apropiación integral de una serie de hábitos, habilidades, estrategias y actitudes dirigidas hacia el aprendizaje. Se ubica como el proceso o conjunto de decisiones que toma un estudiante entorno a la organización de su propio estudio, con la direccionalidad estratégica de lograr un aprendizaje efectivo o significativo. En el presente trabajo se aboga por una concepción metodológicacomo posible solución a las dificultades que se presentan en el pregrado de la carrerade Educación Especial en relación al diseño del trabajo independiente de la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza, para potenciar la independencia cognoscitiva de los estudiantes.La misma se sustenta en aportes teóricos de investigadores destacados.

PALABRAS CLAVES: independencia cognoscitiva, trabajo independiente, proceso de enseñanza- aprendizaje,Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza.

ABSTRACT

Independent work represents the integral appropriation of a series of habits, abilities, strategies and attitudes directed towards learning. It is located as the process or set of decisions that a student takes around the organization of their own study, with the strategic directionality of achieving effective or meaningful learning. In the present work, a methodological conception is advocated as a possible solution to the difficulties that are presented in the undergraduate of the Special Education career in relation to the design of the independent work of the subject Teaching of Nature Sciences, to enhance independence cognitive of the students. It is based on theoretical contributions of outstanding researchers.

KEY WORDS: cognitive independence, independent work, teaching-learning process, Didactics of Nature Sciences.

INTRODUCCIÓN

La independencia cognoscitiva es una cualidad de la personalidad que se caracteriza por dos factores: en primer lugar, por el dominio de un conjunto de medios

[1] Profesora con categoría docente de Instructora Principal, de la Facultad de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas.
[2] Profesor con categoría docente de Instructor Principal, de la Facultad de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación Infantil. Universidad de Las Tunas.
[3] estudiante de 5to año de la carrera de Logopedia de la Universidad de Las Tunas.

(conocimientos, habilidades y hábitos); en segundo lugar, por las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y sus condiciones.

El concepto independencia desde la pedagogía está relacionado con la libertad de elección de vías y medios de realización de las tareas. Este concepto lleva a buscar una representación concreta, de carácter pedagógico, de la independencia de los estudiantes en el proceso educativo.

Las ciencias psicológicas y pedagógicas se han preocupado por organizar y dirigir un proceso pedagógico que dé como resultado sujetos capaces, talentosos, creativos y sobre todo con independencia cognoscitiva en su quehacer diario; sin embargo, en la educación superior, aunque todos los esfuerzos tienden a este propósito, la realidad en muchos casos es lo contrario.

Desde estas ciencias, las investigaciones centran la atención en diferentes aspectos relacionados con el desarrollo de la independencia de los estudiantes en condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellas, se destacan trabajos de autores cubanos, tales como: Álvarez (1996), Álvarez (1999), Conde (1999) y Quiñones (2007). En el ámbito internacional el tema ha sido investigado por: Pidkasisti (1980), Majmutov (1983) y Talízina (1992).

Al respecto, Danilov (1984) plantea que:

> …se manifiesta ante todo como aspiraciones al pensamiento independiente, como capacidad de pensamiento, como capacidad de orientarse en situaciones nuevas, capacidad de hallar un camino propio para nuevas tareas, como necesidad, de comprender no solo el conocimiento asimilado, sino también de dominar las experiencias del logro de ese conocimiento; se manifiesta en la independencia del criterio personal. (Danilov 1984, p. 288)

Estos autores destacan también la importancia del trabajo independiente en el desarrollo de la independencia cognoscitiva y le atribuyen un rol fundamental a la tarea docente como la unidad estructural para crear las situaciones de enseñanza. Un importante aporte a la teoría se presenta en los trabajos de Yesipov (1961), quien destaca el rol directivo del profesor para la realización del trabajo independiente, el cual define esta categoría como:

> …aquel que se realiza sin la participación directa del maestro, pero por la participación del mismo, en un tiempo establecido y durante el cual los alumnos se esfuerzan conscientemente por lograr los objetivos planteados, manifestando, de una forma u otra los resultados de su actividad física o mental (o ambos). (Yesipov 1961, p. 41)

Pidkasisti (1986), lo concibe como “un medio para la inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, como un medio de su organización lógica y psicológica”. Esta concepción permite asumir que el trabajo independiente no es una forma de organización de las actividades docentes, ni un método de enseñanza; es un medio muy efectivo para desarrollar gradual y sistemáticamente, niveles cada vez más altos de independencia en la solución de las tareas y al mismo tiempo constituye el instrumento idóneo para medir el nivel de independencia alcanzado, lo que presupone que el profesor realice una precisa orientación, planificación y control de éste en función de los objetivos que se plantean en el modelo del profesional actual y los de la asignatura que conforman el diseño curricular.

El desarrollo de la independencia cognoscitiva, desde el trabajo independiente de los estudiantes del pregrado de la carrera de Educación Especial es fundamental, si se tiene en cuenta que en el transcurso de la misma deben combinar el estudio con la práctica sistemática y pre-profesional. Además, es necesario que el estudiante le dé continuidad al proceso de aprendizaje de manera independiente y sea capaz de hacer un uso efectivo de lo aprendido para enfrentar nuevas y cambiantes situaciones profesionales, más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la institución escolar en sí.

De modo que la aprehensión de estrategias para el desarrollo de la independencia cognoscitiva por este medio en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza les permite a los estudiantes la integración de contenidos psicológicos, pedagógicos y didácticos relacionados con las materias que sustentan su futuro desempeño profesional, que le aporten los recursos personológicos para que reflexionen sobre qué aprenden, cómo aprenden, para qué aprenden y cómo le es útil lo que aprenden en su desempeño como futuros maestros de la Educación Especial y entes activos de los procesos sociales en los que participan.

A pesar de contar con investigaciones, que en el plano teórico ofrecen amplia información sobre este tema, resulta necesario profundizar en los procesos que deben tener lugar durante el desarrollo del trabajo independiente, así como en las características estructurales de este, que posibiliten su organización, con el objetivo de propiciar la independencia cognoscitiva en el aprendizaje de los contenidos desde la Didáctica de las ciencias de la naturaleza.

Se coincide con las palabras pronunciadas por el entonces Ministro de Educación, Fernández (1984) al expresar:

> …el contenido de la enseñanza reflejado en los programas de estudio puede elevar su exigencia, su actualización en relación con la ciencia, puede eliminarse la sobrecarga, pero si los métodos de enseñanza no llevan a los alumnos al máximo de su actividad intelectual para el aprendizaje, estos contenidos por sí solos no producen resultados cualitativamente superiores. (…) se hace necesario centrar los esfuerzos hacia el eslabón fundamental de la cadena: el desarrollo de la actividad cognoscitiva del alumno. (Fernández 1984, p. 23)

Estas palabras, tienen vigencia cuando apreciamos el esfuerzo de las instituciones docentes cubanas y el perfeccionamiento de los programas y planes de estudio que se realizan para elevar la calidad de la educación, y vemos que los resultados no son aun los deseados.

Es importante connotar los estudios de Vigotsky (1896-1934) sobre la formación de las funciones psíquicas superiores, en los que fundamente el papel determinante de la enseñanza como el factor que produce el desarrollo de la independencia cognoscitiva. Para el referido autor, el aprendizaje es una actividad social y no solo un proceso de realización individual, como hasta ese momento se había sostenido; es una actividad de producción y reproducción del conocimiento, mediante la cual los estudiantes asimilan los fundamentos del nivel científico, bajo condiciones de interacción social.

En esta concepción del aprendizaje, Vigotsky ubica en el centro de atención a los estudiantes, orientados hacia un fin, en interacción con otros sujetos, y en la utilización

de diversos medios en condiciones socio-históricas. Como consecuencia aparecen las transformaciones psíquicas en los estudiantes, convirtiéndose la enseñanza en un proceso estimulador del desarrollo personal. El profesor debe crear un clima educativo que propicie la participación productiva de los estudiantes en todos los momentos del aprendizaje, evidenciándose desde la determinación y la formulación de los objetivos, de los contenidos, hasta la estimulación de la autoevaluación.

El empleo de métodos como la observación, permitió constatar que un número importante de estudiantes de la carrera de Educación Especial manifiestan como insuficiencias, en cuanto al desarrollo de la independencia cognoscitiva: el predominio del aprendizaje reproductivo; tendencia a la ejecución de las tareas y excesiva atención al resultado; dificultades para aplicarlos conocimientos de forma creadora a nuevas situaciones de aprendizaje.

En este sentido, en el Modelo del profesional del Plan de estudio E (2017) actual de la carrera Educación Especial, se plantea dentro de sus objetivos:

> Dirigir el proceso educativo, en particular, el de enseñanza - aprendizaje con niños, adolescentes, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad con un enfoque humanista, ideopolítico, diferenciado, correctivo-compensatorio y preventivo en diferentes contextos educativos, para lograr prácticas cada vez más inclusivas. (Plan de estudio 2017, p. 2)

Lo antes expuesto, afirma la idea que el profesor debe estudiar las regularidades del desarrollo psicológico de ambas esferas de regulación de la personalidad, con particular interés de la actividad cognoscitiva de sus estudiantes, como una premisa inicial para organizar y dirigir el proceso de formación y desarrollo de la independencia cognoscitiva a partir del empleo de métodos desde una actitud científica y creadora.

En el presente artículo, se fundamentan acciones para potenciar la independencia cognoscitiva de los estudiantes desde el trabajo independiente a partir de su aplicación práctica en la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza.

Un acercamiento a las particularidades de la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza.

En los Programas actuales de la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza, elaborado por Guevara (2017), que se imparten como parte del currículo propio de la carrera de Educación Especial, se persigue que los estudiantes logren:

> …dirigir, primero con ayuda del profesor y luego con total independencia, actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje correctivo desarrollador, con escolares que presentan diferentes tipos de discapacidades y/o complejas situaciones de necesidades educativas especiales, y las acciones necesarias con otros agentes educativos implicados, en correspondencia con las regularidades y particularidades de su desarrollo. (Guevara 2017, p. 46)

Así como “realizar tareas científico-investigativas vinculadas con problemas de la práctica educativa de las escuelas con concepciones teórico-metodológicas generales de la Educación Especial”, en correspondencia con lo que exige el Modelo del Profesional.

Lo anteriormente expresado, permite comprender la importancia que tiene la preparación del profesor para lograr, no solo, que los estudiantes reconozcan que están ante una asignatura que los motiva a rememorar y dominar conceptos básicos acerca de los objetos, fenómenos y procesos naturales en sus relaciones causales, sino además del reto que se impone para lograr que estos adquieran las habilidades docentes- profesionales necesarias para su futuro desempeño.

La enseñanza-aprendizaje de esta asignatura en general les ofrece a los estudiantes de tercero y cuarto año de la carrera de Educación Especial, actividades que los preparan para la identificación y solución de problemas profesionales que se presentan en el objeto de la profesión, a partir de saberes y habilidades que contribuyen al logro de una autonomía personal y social.

El sistema de conocimientos de las asignaturas: El mundo en que vivimos, Ciencias Naturales y Geografía de Cuba se integra a la didáctica de las Ciencias Naturales y Sociales, que a su vez se convierte en una didáctica particular que forma parte del plan de estudio de los estudiantes de esta carrera. Este sistema de conocimientos, para su tratamiento didáctico se debe adecuara las necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad de los escolares que tendrán a su cargo en el futuro desempeño de su profesión.

Esta asignatura tiene sus bases en la Didáctica General como teoría de la enseñanza, la que reciben los estudiantes en los primeros años de la carrera como antesala para adquirir los saberes de las diferentes didácticas particulares. Es una tendencia apreciar en nuestras clases cómo los estudiantes llegan al tercer año con insuficiencias en la solidez de los conocimientos recibidos, por lo que le corresponde a los profesores sentar las bases para alcanzar resultados satisfactorios, a partir de la estructuración y orientación del trabajo independiente como un elemento importante para revertir esta problemática.

El trabajo independiente desde la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza

La actividad cognoscitiva independiente es el marco dentro de la cual se concibe el sistema de trabajo independiente, que es la vía para estimularla y desarrollarla en los estudiantes, Álvarez (1999), ofrece su punto de vista acerca de cómo se manifiesta la independencia cognoscitiva al señalar que:

> La independencia cognoscitiva se manifiesta en la capacidad de ver y de representarse el problema, la tarea cognoscitiva de carácter teórica o práctica; en la determinación del plan, los métodos para su solución, utilizando los procedimientos más seguros, en la búsqueda creadora de soluciones adecuadas; y en la comprobación de soluciones adoptadas (Álvarez 1999, p. 67)

Por las opiniones del referido autor se puede concluir que la tarea docente se presenta como recurso didáctico idóneo para desarrollar la independencia cognoscitiva, por tanto desde el trabajo independiente resulta esencial concebir tareas docentes que potencien la integración de contenidos y la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

El trabajo independiente constituye uno de los importantes componentes a desarrollar en la actividad pedagógica (dentro de la clase y fuera de ella, debe estar incentivando sistemáticamente el que hacer teórico y práctico del estudiante). Sin embargo, cualquier

variante utilizada se debe planificar de forma adecuada sobre la base del conocimiento, del nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos y de la determinación correcta de los objetivos a lograr en la formación de profesionales competentes.

En este sentido, retomamos los aportes de la concepción de la escuela Histórico-Cultural de Vigotski (fundamento teórico y metodológico que se asume), en que todo proceso de aprendizaje presupone una necesaria transferencia de responsabilidad con relación a los propósitos más inmediatos de las tareas planteadas, en este despliegue de acciones es donde se pueden constatar las potencialidades de aprendizaje del sujeto a través del estudio de la zona de desarrollo actual (ZDA) y cuáles son las perspectivas con la profundización en la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Aquí es necesario diferenciar la existencia de dos niveles: uno inferior, determinado por el nivel de desarrollo potencial que desarrolla las potencialidades del sujeto para aprender, enfrentarse a las nuevas exigencias y el otro estadio, cuando puede trabajar por sí solo, también dominado nivel de desarrollo real: que no es más que el nivel de logro, el desarrollo ya alcanzado por el estudiante. La diferencia entre estos dos niveles evolutivos de desarrollo es a lo Vigotski denomina zona de desarrollo próximo, que de ser entendido metodológicamente por los docentes de este nivel como agudización de las contradicciones y continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y que permitirá el tránsito de lo potencial al desarrollo real del estudiante.

Como resultado de la búsqueda de información y estudio del tema se tiene en cuenta la definición de Conde (1999) que expresa:

> … es un proceso que comienza desde una adecuada planificación por parte del profesor teniendo en cuenta el objetivo, contenido, la habilidad que se va a controlar. Después se pasa a la motivación de los estudiantes para poder lograr un efectivo trabajo independiente, teniendo siempre presente una adecuada orientación para que los estudiantes logren una exitosa ejecución y poder realizar un control que desarrolle la autocrítica, crítica y evaluación. (Conde 1999, p. 36)

Pero dado que el trabajo independiente es la labor, actividad que realiza el estudiante para darle solución a las tareas sin la participación directa del docente, pero bajo su orientación.

Para el desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes de las carreras mencionadas desde la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza, se requiere de la utilización de diferentes tipos de trabajo independiente, para los que se tienen en cuenta los planteados por Pidkasisti que toma como punto de partida la actividad cognoscitiva y los niveles de asimilación de los conocimientos, lo que permite atender las diferencias individuales y el valor educativo, es la más adecuada y precisamente la que valoraremos a continuación:

I.-TRABAJO INDEPENDIENTE POR MODELO: se desarrolla en los límites de la actividad reproductiva. El alumno revisa siguiendo instrucciones detalladas. Se elaboran todos los datos para la solución de la tarea, a partir del análisis del algoritmo de trabajo.

II.-TRABAJO INDEPENDIENTE REPRODUCTIVO: el estudiante no sale del marco de la actividad reproductiva, solo resume la idea para la realización de la tarea, la cual debe realizar mediante los procedimientos conocidos.

III.-TRABAJO INDEPENDIENTE PRODUCTIVO: es el tránsito de la actividad reproductiva a la creadora. Se les plantean a los estudiantes, problemas de solución no conocida y que su solución exige el análisis a la vez que adquiere nueva información.

IV.-TRABAJO INDEPENDIENTE CREATIVO: presupone el nivel más alto de actividad cognoscitiva por el estudiante en el proceso de su realización. Mediante los trabajos independientes de este tipo los estudiantes toman parte directa en el proceso de asimilación de nuevos conocimientos. Se caracterizan ante todo por la búsqueda de problemas planteados por los propios alumnos.

Como podemos ver todos se relacionan y están interconectados, lo que permite ver la dinámica de la actividad intelectual en el desarrollo del trabajo independiente.

Para lograr una adecuada orientación del trabajo independiente se hace necesario tener en cuenta, además, el nivel de desarrollo de los estudiantes, con énfasis en las habilidades que tienen desarrolladas para estudiar de manera individual y con eficiencia, los conocimientos precedentes, así como la naturaleza y el nivel de profundidad del contenido.

Lo anterior pone de manifiesto que el trabajo independiente debe verse como un sistema de tareas docentes que corresponden a una gradación ascendente de dificultades, que debe estar dirigido a:

- La asimilación consciente del contenido.
- La consolidación de su conocimiento.
- El perfeccionamiento de los conocimientos en su desarrollo.
- La formación de la tendencia a la búsqueda de independencia de nuevos conocimientos.

En la literatura consultada se plantean tres direcciones fundamentales que se toman como punto de partida para el trabajo independiente:

1 Según las fuentes del conocimiento: Este es el más difundido donde se plantea que el trabajo independiente se puede clasificar en: trabajo con el texto y obras de consulta, trabajo con esquemas, ilustraciones, dibujos, gráficos, trabajo en laboratorios o talleres, películas didácticas y solución de problemas y ejercicios.

2 Según los eslabones y las funciones didácticas del proceso docente: la dificultad de este, está dada en que la mayoría no toman en cuenta en el aspecto interno del trabajo independiente, limitándose a las manifestaciones externa de carácter organizativo, es decir no orientan, ni están dirigidas a la actividad cognoscitiva del estudiante.

3 Según las potencialidades de la actividad cognoscitiva: este proceso es el más destacado por Pidkasisti, pues toma como punto de partida las particularidades cognoscitivas, lo que permite entender las especificidades individuales y el trabajo educativo.

Los autores que han abordado las fases o etapas del trabajo independiente coinciden en plantear que entre ellas están: la orientación, su esencia radica en garantizar la comprensión por el estudiante de lo que va hacer antes de la ejecución. En este momento debe tener lugar el análisis, el reconocimiento previo, la precisión de los

objetivos materializados por el estudiante en aspectos tales como: condiciones de las tareas, datos e información con los que cuenta, procedimientos y estrategias para resolverlos y en qué momento emplearlos.

Es importante la motivación de los estudiantes para la realización exitosa del trabajo independiente con una verdadera aplicación personal, despertar su interés hacia el conocimiento y su valor.

Ejecución: es en este momento donde se aplican los procedimientos o estrategias previstas. El conjunto de acciones a realizar debe haber sido objeto de análisis como parte de la etapa de orientación, es precisamente esto lo que permite al estudiante lograr una ejecución consciente y desarrolladora.

Control: en esta etapa el profesor comprueba la efectividad de los procedimientos empleados, para de acuerdo con ellos realizar los ajustes necesarios y conexiones requeridos, es de suponer que cuando el estudiante se percata de que coincide su ejecución con la orientación, inicia un proceso de rectificación de sus acciones para lograr aproximarse a la respuesta correcta.

Cuando el alumno es capaz de plantearse objetivos concretos para realizar una actividad, sobre buscar en las fuentes bibliográficas los datos que necesita para su trabajo, sigue las orientaciones generales para realizar una actividad, cuando aprende a evaluar sus propios resultados y los de sus compañeros podemos decir que sabe realizar el trabajo independiente.

Atendiendo a lo anteriormente planteado se propone el diseño de las acciones siguientes:

Realizar un análisis detallado del programa de la asignatura: en el que se tiene en cuenta:

- Los objetivos y contenidos precedentes que sirven de base para el aprendizaje (de la Didáctica general, la Pedagogía, la Psicología y otras didácticas particulares, así como los cursos optativos que reciben).
- Los nuevos contenidos a adquirir y las habilidades propias de la asignatura.

Analizar las posibilidades que brindan los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista: a fin de poder integrar en las actividades independientes los contenidos adquiridos por parte de los estudiantes de cada componente, de forma tal que los prepare para el ejercicio de su profesión.

Para esta acción se toma en cuenta lo planteado por la Martínez (2016) que expresa:

> Los ejercicios profesionales interdisciplinarios se diseñan de modo que exijan a los estudiantes transitar gradualmente por la formación del modo de actuación profesional, (dirigir el proceso pedagógico) de modo que cada tarea siente las bases para la próxima que es de mayor complejidad. Se diseñan de modo tal que satisfagan todas las funciones del profesional: función de orientación educativa, docente- metodológica y de de investigación y superación. (Martínez 2016, p. 24)

Este complejo proceso se desarrollará teniendo en cuanta las necesidades cognoscitivas diagnosticadas en los estudiantes y las nuevas exigencias que se le

plantean para dar solución a los problemas científicos vinculados a su actividad profesional futura.

Orientar de forma sistémica el trabajo independiente: para esta acción se sugiere:

- Implementar los distintos tipos de trabajo independiente en correspondencia con los objetivos del Modelo del Profesional, del programa, las forma de trabajo individual y/o colectivas.
- Atender a las diferencias individuales, según las posibilidades particulares de los estudiantes. Nivel real de los mismos.
- Haber definido la bibliografía que tendrán a su alcance (variada y actualizada), así como la forma en que se puedan autogestionar su aprendizaje (interacción con la Plataforma Moodle).
- Darle salida a las estrategias curriculares.
- Determinar el contexto en que se controlará.

El diseño de trabajo independiente para concretar:

- Las tareas docentes en forma de sistema y con un carácter integrador que demanden de los estudiantes un esfuerzo intelectual y formativo.
- Adecuada orientación por parte del docente.
- Estructuración de cada tarea docente propuesta para el trabajo independiente.

Después de precisada cada tarea docente, se estructurará metodológicamente, lo que presupone:

- Determinar y formular sus objetivos, en dependencia del tipo y el alcance de la tarea docente propuesta.
- Formulación de las acciones que deben realizar los estudiantes para alcanzar el resultado expresado en los objetivos.

Las acciones deberán seguir un orden lógico e incluir la bibliografía a consultar cuando así se requiera por lo que resultará un algoritmo de trabajo para los estudiantes que comprende las acciones siguientes:

- Revisar y analizar la bibliografía y otras fuentes que se consideren necesarias.
- Fichar referencias y contenidos.
- Valorar críticamente lo fichado y asumir determinado criterio.
- Fundamentar cada tarea docente que se realice.

Control y evaluación del trabajo independiente: el que no debe limitarse solo al control pedagógico, sino a:

- Verificar la calidad de la tarea docente realizada y las dificultades presentadas.
- Permitir que se expongan las experiencias de los estudiantes.
- Promover la autoevaluación y coevaluación.
- Determinación de las formas de control que se utilizarán para su evaluación individual o colectiva.

Es necesario evitar que el estudiante adopte posiciones cómodas de simple información, repetición o recepción de resultados. Es provechoso orientar formas o ejercicios con determinado nivel de aplicación de los conocimientos precedentes y que

sean capaces de proponer alternativas para la solución de algunas tareas, lo que garantiza las condiciones para la discusión, análisis o comparación de lo que presente cada equipo o estudiante.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes requiere de la utilización de un sistema de trabajo independiente elaborado a partir del contenido de la asignatura, que propicie tanto la reproducción, la búsqueda y descubrimiento de nuevos conocimientos para la aplicación creadora a situaciones de la práctica.

El sistema de trabajo independiente propicia el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes cuando este se estructura a partir del análisis del programa de la asignatura y de las posibilidades que este brinda para integrar los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista.

Esta concepción para la asignatura Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza propicia el desarrollo gradual de la independencia cognoscitiva, atendiendo al activismo de los estudiantes en la conformación de sus propios conocimientos.

REFERENCIAS

Álvarez, C. M. (1992). La escuela en la vida. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, B. N. (2016).La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. (Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas). Las Tunas

Chávez, J. (2000). *Enfoque de investigación educativa en América Latina. Conferencia magistral*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana

Chirino, M. V. (2005). *El trabajo independiente desde una concepción desarrolladora del; proceso de enseñanza aprendizaje. El trabajo independiente*. Sus formas de realización. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Conde, M. (1999). “Una concepción didáctica en el tercer momento del desarrollo de la escuela primaria” ISP “Pepito Tey”. Las Tunas.

Danilov, M. A. y M. N. (1976). Didáctica de la escuela media. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Quiñones, D. (2007). Una concepción didáctica de evaluación en el tercer momento del desarrollo de la escuela primaria. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.

Fernández J. R. (1984). Discurso de clausura VIII Seminario Nacional a Dirigentes Metodólogos e inspectores (…) febrero.

Majmutov, M. I. (1983). La enseñanza problémica. La Habana: Pueblo y Educación.

Pidkasisti P. I. (1986). La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Rubinstein. S. L. (1980). El ser y la conciencia. La Habana: Pueblo y Educación.

Yesipov,V. P. (1961). El trabajo independiente de los alumnos en la clase, p. 41. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN A EDUCANDOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

THE PREPARATION OF PRIMARY EDUCATION PROFESSIONALS TO CARE FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Jixy Martínez Galiano (jixymg@ult.edu.cu)
Alicia Reyes Díaz (aliciard@ult.edu.cu)
Eriberto Bauzá Vázquez (ebv@ult.edu.cu)

RESUMEN

Esta investigación aborda el problema de la insuficiente preparación de los profesionales de Educación Primaria para la atención a educandos con necesidades educativas especiales, determinándose la necesidad de trabajar en su proceso de formación inicial. Se profundizó en los fundamentos teóricos, basado en la concepción materialista dialéctica, que reveló una tendencia de la orientación de la formación hacia la homogeneidad de los educandos. Como objetivo se elaboraron acciones para la formación de los profesionales de la Educación Primaria, de forma que se desarrolle con un carácter intencional la profesionalización de los docentes desde una orientación que promueva la formación de los conocimientos, habilidades, valores y aspectos afectivos motivacionales, de forma que todo se concrete en la actividad práctica y los modos de actuación adecuados y eficientes del profesional que se forma, los resultados alcanzados favorecen el proceso de inclusión educativa en la escuela primaria. Se diseñaron y aplicaron métodos investigativos que acompañan la observación participante, tales como las encuestas, entrevistas, que permitieron la recogida y procesamiento de la información, demostraron que las acciones diseñadas favorecieron la preparación de los docentes y su sensibilización con este proceso relacionado con la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVES: necesidades educativas especiales, preparación del docente, inclusión educativa.

ABSTRACT

This research addresses the problem of insufficient preparation of primary education professionals to care for students with special educational needs, determining the need to work on their initial training process. It was deepened in the theoretical foundations, based on the dialectical materialist conception, which revealed a tendency of the orientation of the formation towards the homogeneity of the learners. As an objective, actions were developed for the training of Primary Education professionals, in such a way that the professionalization of teachers is intentionally developed from an orientation that promotes the formation of knowledge, skills, values and motivational affective aspects. In this way, everything becomes concrete in the practical activity and the adequate and efficient modes of action of the professional that is formed, the results achieved favor the process of educational inclusion in primary school. Investigative methods that accompany participant observation were designed and applied, such as surveys, interviews, which allowed the collection and processing of information, showed

that the actions designed favored the preparation of teachers and their awareness with this process related to educational inclusion.

KEY WORDS: special educational needs, teacher preparation, educational inclusion.

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales en Cuba, los conceptos relacionados con las necesidades educativas especiales se modifican en función de las tendencias a escala nacional e internacional, por lo sensible del problema, al tener en cuenta que se trata de personas que requieren de ayudas especiales para acceder a la adquisición de la cultura. Para garantizar este propósito se requiere que los docentes estén preparados para crear las condiciones necesarias que permitan su adecuada integración a la Educación General.

La preparación del profesorado y la necesidad de lograr una inclusión cuidadosa y planificada que no cause daños a la personalidad, ha sido tratada por diversos autores, entre ellos A. Gayle (2002), J. Briña (2007), S. Guerra (2012), S. Borges (2014), entre otros. Resultan importantes la investigaciones de E. B. Manes (2005) sobre aspectos relacionados con la superación de los docentes del sector rural de la Educación Primaria para la atención a la diversidad, la de D. Santamaría (2007) que propone un modelo de superación para el maestro rural sobre las necesidades educativas especiales, entre otras propuestas.

El basamento psicológico y pedagógico de la concepción de atención a los educandos con características especiales en Cuba tiene su origen en el pensamiento filosófico y pedagógico del siglo XIX, cuya síntesis es el pensamiento de José Martí, paladín de la no segregación por ningún concepto, así como en la concepción psicológica de la escuela sociohistórico cultural de L. S. Vigotsky (1989), la cual ofrece una visión optimista del ser humano y en el pensamiento de Fidel Castro con su defensa de la equidad y la igualdad para todos, independientemente de su condición.

En los últimos tiempos se ha trabajado en función de perfeccionar el trabajo preventivo en la Educación General, para garantizar que el mayor número posible de educandos se formen en las condiciones más cercanas a su ambiente natural, sin dejar de tener en cuenta que la Educación Especial continúa siendo una opción para ofrecer las respuestas educativas en determinados tipos de variabilidades en el desarrollo.

Se han dado numerosos pasos de avance en la creación de las condiciones para la integración escolar, así como es innegable que es una demanda de la sociedad a la escuela primaria y que ésta, a partir de las transformaciones actuales, está en mejores condiciones de asumir el reto, considerando que se refiere a la formación integral de la personalidad de los educandos con necesidades educativas especiales bajo las mismas condiciones que los demás y ofreciéndoles los medios necesarios para el acceso a la cultura de acuerdo con sus particularidades individuales, sin embargo, en la labor educativa, todavía no se ofrecen las respuestas con la calidad necesaria.

En la práctica, a partir de se ha constatado que:

- En la Educación Primaria cubana se están produciendo transformaciones que favorecen la creación de mejores condiciones para atender a los educandos con necesidades educativas especiales y en el modelo de dicha escuela están

concebidos un grupo de aspectos relacionados con estas cuestiones; sin embargo, esas transformaciones no están siendo aprovechadas eficientemente.

- Es insuficiente la planificación de actividades en el sistema de trabajo metodológico de los diferentes niveles organizativos de la carrera, dirigidas a la preparación de los futuros profesionales de la Educación Primaria para la atención a los educandos con necesidades educativas especiales.
- Existen dificultades en cuanto a la comprensión por parte de los docentes en ejercicio y en formación, sobre el rol que les corresponde en el proceso formativo de los educandos con necesidades educativas especiales que se encuentran en la escuela primaria.
- En el proceso formativo del profesional en formación se aprecia que los tutores y directivos inciden en la formación del profesional para la dirección de un proceso orientado fundamentalmente a la homogeneidad de los grupos y no se conciben, de manera sistemática, coherente y organizada, actividades que se dirijan a su preparación para atender a educandos con necesidades educativas especiales.

Teniendo en cuenta esta problemática se determina que existen insuficiencias en la formación de los docentes de la Educación Primaria, que limitan la calidad de la atención a los educandos con necesidades educativas especiales en esa educación, por lo que el objetivo es proponer acciones que contribuyan a la preparación de estos para contribuir con la inclusión de los educandos con necesidades educativas especiales.

Entre los métodos empleados se encuentra la modelación, encuestas a docentes, observación participante para la implementación práctica de la propuesta, de manera que posibilite la detección de las insuficiencias y potencialidades que existen para la atención a las necesidades educativas especiales y favorezca un intercambio constante entre investigador e investigados, para perfeccionar la práctica educativa.

La atención a la diversidad. Perspectivas y potencialidades para su tratamiento desde el proceso de formación inicial del profesional de la Educación Primaria

La formación inicial del profesional de la Educación Primaria ocupa un lugar de importancia en el logro de la inclusión, porque es este el momento en que el educando adquiere las habilidades instrumentales básicas para todo el aprendizaje posterior, por lo que su repercusión social es innegable, pero a la vez en su formación inciden los cambios sociales y culturales que van operándose en la sociedad.

Las reflexiones anteriores parten del análisis de la relación entre el profesional de la educación y la sociedad, con sus transformaciones, con su dinámica, en la cual se modifican criterios, se analizan fenómenos a la luz de nuevas concepciones y en el caso de las necesidades educativas especiales, han estado conformándose nuevos conceptos para dar respuestas que concuerden con las aspiraciones de la sociedad cubana de considerar la diversidad escolar como parte inherente a la diversidad del mundo, así como la necesidad de crear las condiciones de equidad e igualdad plenas.

La formación del profesional de la educación debe responder a las condiciones histórico concretas en las cuales tiene lugar y a la ideología de la clase dominante, en estos momentos es necesario tomar en cuenta que transcurre en la Universalización, como

un fenómeno educacional que ha emanado de la transformación de la sociedad cubana, que exigió la formación de un docente desde posiciones teóricas y empíricas diferentes, respondiendo a sus valores y al sistema categorial de la Pedagogía.

Por otro lado es necesario analizar como un principio rector en este proceso, el del desarrollo, que presupone que el conocimiento es ilimitado y que por tanto el hecho de que se hayan conquistado peldaños importantes en la formación de este profesional, no implica que se ha logrado todo lo que aspira la sociedad, sino que ella exige que se asimile la necesidad de preparar a los profesionales para retos superiores y en este caso, para lograr formar, con una mejor integralidad, la personalidad de educandos con características especiales.

El sustento psicológico de la investigación se basa en la escuela sociohistórico cultural de Vigotsky (1989) y sus seguidores, con su posición optimista en el análisis de los factores sociales como determinantes en la personalidad, que permite considerar la posibilidad de que la profesionalización del profesional de la Educación Primaria puede alcanzar niveles superiores a partir de una concepción que lo prepare de una forma científica para asumir el reto de atender a educandos con características especiales.

Una posición de enseñanza – desarrollo consecuente con esta escuela psicológica, implica considerar las posibilidades de desarrollo de los seres humanos como ilimitadas y en este caso es posible tomar en cuenta que en los momentos actuales existen condiciones que favorecen el cambio de conceptos en la formación de profesionales de la educación y que puede transitarse a estadios superiores.

Esto reafirma que los educandos con necesidades educativas especiales tienen potencialidades que pueden ser estimuladas desde las condiciones de la Educación Primaria, basadas en lo que se puede llegar a hacer con ayuda de otros más capaces, a partir de la zona de desarrollo próximo, que permite adoptar posiciones diferentes a las existentes hasta este momento en el análisis de los fenómenos educacionales y que ello depende en gran medida de la labor de los profesionales de la educación.

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, lo cual se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, sin dejar de analizar que cada cual presenta una estabilidad en su conducta. Los maestros pueden desarrollar medidas tales como las adaptaciones curriculares individualizadas, consistentes en adaptar la programación a las necesidades educativas especiales de un alumno concreto y/o de un grupo, también pueden realizarse agrupamientos flexibles. Asumir esta responsabilidad requiere de un docente que esté preparado para ello, que conozca dónde y cómo encontrar ayuda.

Cuando se hace referencia a la solución de esos problemas, implica para el docente de la Educación Primaria, estar en condiciones de enfrentar la realidad de la posible presencia de los educandos con necesidades educativas especiales como parte de la diversidad que existe en ese contexto escolar y hacerlo desde una preparación en todos los órdenes, para que se realice con la calidad necesaria, eso no significa que deberán solucionarlos de manera independiente, sino que al menos conocen cómo emprender la búsqueda de soluciones y la puesta en práctica de estrategias y sugerencias de otras personas más especializadas.

La calidad de la atención que se le ofrece a los educandos con necesidades educativas especiales en la Educación Primaria no es la que se requiere, lo que conlleva a que no se satisfacen adecuadamente sus necesidades y potencialidades, además no es suficiente la coherencia que existe entre los diferentes factores que participan en la formación inicial del docente de la Educación Primaria para la atención a educandos con necesidades educativas especiales.

En el Modelo del Profesional, en la concepción del Plan de Estudio, en el diseño de la carrera y en la concepción de la escuela no están precisos elementos que de manera coherente potencien la formación de los profesionales de la Educación Primaria para la atención a los educandos con necesidades educativas especiales. El currículo de la formación del profesional de la Educación Primaria, no logra satisfacer las exigencias que en el componente laboral se le presentan.

La formación del profesional de la Educación Primaria para la atención a las necesidades educativas especiales

Ideas básicas para lograr que las necesidades educativas especiales se constituyan en eje transversal en la formación de este profesional:

- La formación de los profesionales de la Educación Primaria, posee en su contenido elementos, que pueden ser aprovechados desde sus potencialidades y enfocados de manera intencional hacia la preparación para la atención a las necesidades educativas especiales. Se refiere a que se parta de cada uno de los elementos de la formación, de su contenido en sí y encontrar los aspectos latentes que cada uno puede brindar para orientarlo hacia la problemática de las necesidades educativas especiales, llevarlo a una dimensión superior que contenga una preparación más integral en el ejercicio de las funciones del profesional de la educación.
- La intencionalidad de las acciones está dada en impregnar cada acción formativa de un fin conscientemente determinado y orientado (pensado, premeditado, proyectado). Significa el establecimiento de vínculos, enlaces, conexiones de manera organizada como un elemento decisivo en el logro de objetivos relacionados con la preparación para la atención a las necesidades educativas especiales
- La organización y coherencia de todos los miembros del sistema de influencias pedagógicas que inciden en la formación de los profesionales de la Educación Primaria.
- Las necesidades educativas especiales exigen de los educadores la búsqueda de estrategias de trabajo diferenciado, las cuales deben ser más diferenciadas en la medida que las deficiencias sean más marcadas, se necesita dar respuestas educativas personalizadas y específicas para cada cual, lo que complejiza de cierta manera la atención a los educandos que presentan esas características, por lo que aquellas de mayor complejidad generalmente necesitan de especialistas que apoyen el proceso, pero en aquellos que las afectaciones son menos severas, es posible encontrar solución en el contexto de la escuela primaria.

Para la implementación de las ideas anteriores se necesita transitar por etapas tales como:

Primera etapa. Análisis detallado de la situación de los diferentes elementos que intervienen en el proceso de formación inicial y profundización teórica.

Segunda etapa. Sensibilización inicial de todo el sistema de influencias formativas en cuanto a la necesidad de una formación adecuada de los docentes para la atención a educandos con necesidades educativas especiales.

Aunque se ubica en un segundo momento, esta se mantiene en toda la concepción e implementación del modelo. Se realiza a partir del intercambio con directivos de la Educación Primaria, así como de la formación y con los propios docentes en formación a través de: debates acerca de las inquietudes de los profesionales en cuanto a la problemática de las necesidades educativas especiales, con el objetivo de conocer la proyección de las ideas de las personas involucradas en la puesta en práctica de la metodología, proyecciones fílmicas como: “¿Pudiera ser como tú?”, con el objetivo de observar y escuchar las vivencias que tienen las personas con necesidades educativas especiales.

Del mismo modo se promueve la discusión acerca de las vivencias de docentes de la Educación General que han atendido las demandas educativas este tipo de escolares y que han buscado alternativas de educación exitosas.

a) Discusiones con elementos problémicos acerca de la temática y sus complejidades.

Tercera etapa. Capacitación al sistema de influencias formativas para la implementación de las acciones que se describen en la etapa siguiente.

Las temáticas fundamentales en las cuales se trabaja son las siguientes:

- “La atención a la diversidad y la equiparación de oportunidades para las personas con necesidades educativas especiales. Conceptualización y actualidad”
- “La prevención de las desviaciones en el desarrollo. Pilar esencial de la labor educativa en la escuela primaria. Documentos legales. Implicaciones del diagnóstico psicopedagógico como un valioso instrumento del maestro desde el contexto de las actividades del proceso docente educativo.”
- “El estudio de caso en el contexto de la escuela primaria. La labor de las comisiones psicopedagógicas para su concreción.”
- “Necesidades educativas especiales, diferentes tipos y características esenciales, con énfasis en las potencialidades. Las posibilidades de atención en el contexto de la escuela primaria.”
- “El trabajo correctivo compensatorio. Adecuaciones curriculares y de acceso al currículo en caso de necesidades educativas especiales.”
- “Las didácticas especiales y sus adecuaciones curriculares de acuerdo con las necesidades especiales de los educandos.”

En esta etapa se ejecutan acciones de capacitación y trabajo metodológico dirigidas a los profesionales en general, tutores y docentes, consistentes en talleres científico metodológicos que permitan garantizar una sistematicidad en las acciones diseñadas. En cuanto a la preparación de los directivos se realizan debates colectivos de intercambio sobre diversas temáticas relacionadas con esta problemática y en relación con la propuesta para determinar las posibilidades de aplicación que tiene en el contexto de la microuniversidad y modificar algunos elementos que no sean todo lo congruentes que se requiere con las condiciones reales que existen, así como contiene los elementos que se deben dominar y proyectar desde sus funciones para lograr la adecuada preparación y cohesión de todos los factores en función de los objetivos propuestos y las acciones que ejecutarán.

Cuarta etapa. Concepción de la propuesta de acciones a desarrollar por parte de cada uno de los miembros del sistema de influencias.

Para concretar los requisitos del modelo y que esto se conciba como un eje transversal, en cada año se deben cumplimentar un grupo de acciones graduadas por su complejidad en correspondencia con los objetivos trazados en el Modelo del Profesional y con el nivel alcanzado, las cuales podrán ser modificadas de acuerdo con las condiciones específicas de la microuniversidad en que se encuentran.

Las acciones tienen como elemento central la existencia de tareas integradoras que deberán ejecutar los docentes en formación, concibiéndose estas de acuerdo con los criterios de Calzado (2004) que considera que están dirigidas a desarrollar competencias, vistas como un proceso dinámico, integrador de conocimientos, habilidades y valores. Para su puesta en práctica se considera necesario que los estudiantes de la carrera desarrollen tareas integradoras tales como:

1er año

Determinar la posible presencia de educandos con necesidades educativas especiales en el grupo de escolares donde se encuentra laborando.

2do año:

Determinar las causas de las dificultades de los educandos con necesidades especiales.

3er año.

Caracterizar, las diferentes áreas del conocimiento del escolar con necesidades educativas especiales en estudio, a partir de los diferentes elementos del conocimiento de cada una de las asignaturas que se imparten en el grado que cursa, así como en el desarrollo integral de su personalidad.

4to año

Aplicar los conocimientos que poseen acerca de la dirección científica educacional en torno a la problemática de las necesidades educativas especiales y realizar ponencias en las que expongan las habilidades investigativas alcanzadas en la temática.

La realización de la actividad puso de manifiesto que es necesario profundizar más en esto en el transcurso de las futuras acciones que se realicen con los diferentes factores

de la carrera en cuanto a la determinación de causas de problemas en el aprendizaje y de las áreas más comprometidas, las cuales se pueden explorar con las propias actividades que se realicen en la clase y siguiendo las orientaciones del material de apoyo. También se logró la comparación de las características observadas en el rendimiento en los diferentes elementos del conocimiento para establecer los puntos en los que es necesario potenciar las acciones para su desarrollo.

Se valora de positiva la actividad y los logros que se obtienen en su puesta en práctica en cuanto al acercamiento positivo de los docentes a ella y el deseo manifestado de aprender cosas nuevas, poner en práctica sus conocimientos y ofrecer a los demás los que poseen. La tarea organizada para el tercer año exige que se conforme una caracterización detallada a un educando en estudio, resultó necesario ofrecer una actividad de superación en cuanto a los requisitos de esta, su estructura y la necesidad de cohesionar las acciones en torno a la misma.

Posteriormente se realizó la actividad, logrando que los miembros fundamentales de la comisión de psicopedagógica, participaran de conjunto con los docentes en formación, aportando sus conocimientos, se tomó como referencia un caso de un niño que tiene dificultades en el aprendizaje como consecuencia de un severo desajuste emocional y en el cual la escuela en pleno ha contribuido con su estudio por su complejidad.

Son positivas las experiencias que se alcanzaron, pues se logró una aproximación bastante cercana a la caracterización objetiva del caso y la elaboración de un plan de respuestas educativas bastante integral en el que se profundizó en el conocimiento de la familia, se hicieron sugerencias para perfeccionar las acciones y se logró que los docentes en formación plantearan dudas durante la discusión, manifestaran posibles soluciones, entre otros elementos.

CONCLUSIONES

La formación de los profesionales de la Educación Primaria en Cuba es un proceso que responde al desarrollo histórico social del país, desde una posición materialista dialéctica en la que se reconoce la necesidad de prepararlos para la solución de problemas profesionales en una práctica profesional investigativa que potencia la posibilidad de integrar en el proceso formativo de la escuela a toda la diversidad de educandos, en la que se incluyen los que presentan necesidades educativas especiales.

La problemática de las necesidades educativas especiales, aunque ha estado presente en la formación de docentes durante diferentes etapas, ha sido tratada de manera fragmentada y centrada en determinados componentes, disciplinas y asignaturas de forma aislada, lo que ha limitado la calidad en la formación en este sentido, sin que exista la participación integrada de todos los elementos que inciden hacia el logro de una verdadera preparación para atender las necesidades educativas especiales en la Educación Primaria.

La aplicación de las diferentes acciones previstas en la metodología propuesta ha permitido comprobar a partir del análisis cualitativo fundamentalmente de los diferentes indicadores determinados, que se observan cambios significativos en los sujetos de la muestra, dados básicamente en los elementos afectivo motivacionales, cognitivos y prácticos que muestran en su práctica cotidiana, para dar respuesta a los aspectos

relacionados con la puesta en práctica de soluciones a la problemática de las necesidades educativas especiales de sus educandos, de forma que la propuesta se adecua a las particularidades de la carrera y corrobora las potencialidades de la microuniversidad para hacer más eficiente la formación del profesional en la atención a la diversidad de los escolares y en particular a los que presentan necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS

Betancourt, J. (2012). *Fundamentos de Psicología. Primera y parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Borges, S. y Orozco M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial.* La Habana: Editorial Educación Cubana.

Briña, Y. (2007). *Modelo pedagógico para la prevención de las alteraciones de la conducta en los escolares de la Educación Primaria*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Castellanos, R. M. (2012). *La diversidad humana: textos para la reflexión y el debate profesional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Calzado, D. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor.* (Tesis de doctorado inédita=. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana. Cuba

Chkout T. (2013). *Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gayle Morejón, A. (2002). Convocados por la diversidad. La Habana: Pueblo y Educación.

Guerra Iglesias, S.… [et al.] (2012). *El contexto escolar, familiar y comunitario en el currículo para escolares con retraso mental.* La Habana: Pueblo y Educación.

Manes, E. B. (2005). *Modelo estratégico para la superación del maestro de las escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río. Cuba.

Santamaría, D. (2007). *La superación del maestro primario rural para la atención integral a los escolares con necesidades educativas especiales*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Villa Clara. Cuba.

Vigotsky. L. S. (1989). *Fundamentos de Defectología*: En: Obras completas. La Habana: Pueblo y Educación

ACCIONES PARA DESARROLLAR LA ORIENTACION PROFESIONAL PEDAGOGICA EN LA CARRERA LENGUAS EXTRANJERAS

ACTIONS TO DEVELOP PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ORIENTATION IN FOREIGN LANGUAGE CARREER

Lay Valera Quesada [1] (layvq@ult.edu.cu)

Sarelys Pérez Rojas [2] (sarelys@ult.edu.cu)

Yulene Yaíma Victor Ramírez [3] (yuleney@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo pretende fortalecer la orientación profesional pedagógica hacia la carrera Lenguas Extranjeras en los estudiantes. Se aborda la importancia y necesidad social de la orientación profesional pedagógica para que cumpla con éxito las demandas sociales que se les hacen a la educación superior en las actuales condiciones de desarrollo, centrando al profesor de inglés como ente principal de este proceso en esta carrera. Se aborda la necesidad de proyectar acciones desde la clase y fuera de ella para favorecer la motivación y el vínculo afectivo con la especialidad y lograr que los alumnos que ingresen en la misma permanezcan enamorados de la profesión.

PALABRAS CLAVES: acciones, demandas, necesidad, motivación.

ABSTRACT

This article just pretends to reinforce the students' pedagogical professional orientation toward the Foreign Language career. It deals with the importance and necessity of this objective to fulfill the current social demands of the High education in our present conditions. It centers the English teacher as the kernel of this purpose. It also states the need of carrying out actions in and out of the classroom to favor motivation and affection with the profession. Therefore, to gain students´ attachment and permanence in the profession.

KEY WORDS: actions, demands, necessity, motivation.

INTRODUCCIÓN

La orientacion profesional pedagogica es de vital importancia para todos los educadores, es a través de ella que aseguramos el relevo nuestro. En el caso de las lenguas extranjeras adquiere una mayor relevancia porque hay que lograr una

---

[1] Máster, asistente, profesora del Departamento Lenguas Extranjeras.

[2] Licenciada, instructor, profesora del Departamento Lenguas Extranjeras.

[3] Máster, asistente, profesora del Departamento Lenguas Extranjeras.

inclinación hacia esta carrera desde edades muy tempranas y es necesario centrar el trabajo educativo en formar aptitudes positivas en el aprendizaje del idioma,así como motivar para que los adolescentes quieran ser profesores de idioma.

La adecuación de los sistemas educativos a las necesidades individuales y de la sociedad en un país en desarrollo, es un reto para la planificación de la educación, debido a la masificación de la enseñanza y a la complejidad de los cambios sociales. Un aspecto de este desafío es la necesidad de crear, ensayar y evaluar programas de formación vocacional y nuevas estrategias que sean eficaces para la educación.

La superación de las deficiencias en la organización del trabajo de orientación profesional pedagógica en las escuelas y la observación incondicional de las exigencias profesionales pedagógicas hacia la admisión de los aspirantes en los centros pedagógicos, constituyen condiciones necesarias para un serio mejoramiento de la calidad de la preparación de los futuros maestros.

La actividad educativa dirigida a estos adolescentes no puede ignorar ni soslayar la verdad pedagógica, de que todo proceso requiere adecuarse a los sujetos que aprenden, lo que significa no actuar deliberadamente en cumplimiento de un objetivo, se debe observar, estudiar, planificar y ejecutar las actividades en correspondencia con lo planificado.

La clase, como eslabón fundamental del proceso docente educativo, brinda a los estudiantes las herramientas necesarias, para su futuro desempeño profesional, es decir, los contenidos que en la misma se imparten representan una unidad dialéctica entre lo laboral, académico e investigativo, además, de incidir en su formación desde el punto de vista intelectual y motivacional.

La principal función de los profesores es garantizar un ambiente que conduzca al aprendizaje del idioma y contribuya a la orientación profesional pedagógica en los estudiantes. De esta forma ellos se sentirán más seguros, estarán altamente motivados y se arriesgarán a participar en la lengua de forma activa. Por esta razón es muy importante mantener el interés de los estudiantes y darles seguridad para que puedan aprender la lengua extranjera con determinado grado de exactitud y fluidez y además aprovecharla como vía para la orientación profesional pedagógica.

Importancia de realizar una correcta orientación profesional pedagógica.

La orientación profesional pedagógica además de encaminar al adolescente hacia su vida futura contribuye a la formación comunista y desarrolla hábitos y habilidades y conocimientos laborales que dan al trabajo alegría y satisfacción por la labor que realiza.

El profesor es el modelo para una correcta orientación profesional pedagógica y en este caso el profesor de Lenguas Extranjeras no está ajeno a estos objetivos y desde su clase debe contribuir a la formación básica integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, que desarrollen una pedagogía del respeto, del esfuerzo, de la exigencia en la que no falte la sensibilidad humana, para que enfrente la vida con optimismo.

Para un efectivo aprendizaje y práctica del idioma se necesita el estudio de investigaciones contemporáneas. Estos estudios pueden ser útiles para ayudar a los adolescentes. Los mismos incluyen el vínculo entre el aprendizaje y la dinámica social, rol de experiencias personales, inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje. Con los conocimientos adquiridos de las investigaciones de la enseñanza del idioma, los profesores se preparan para hacer una mejor selección de su propia forma de enseñar a través de situaciones reales.

Para enseñar una lengua extranjera debemos crear un apropiado ambiente en la clase y aprovechar las potencialidades de la misma para contribuir a fomentar la profesión pedagógica de los adolescentes a través de actividades que propicien la motivación, no sólo para aprender el idioma.

La principal función de los profesores es garantizar un ambiente que conduzca al aprendizaje del idioma y contribuya a consolidar actitudes de amor por la profesión en los adolescentes. De esta forma ellos se sentirán más seguros, estarán altamente motivados y se arriesgarán a participar en la lengua de forma activa. Por esta razón es muy importante mantener el interés de los adolescentes y darles seguridad para que puedan aprender la lengua extranjera con determinado grado de exactitud y fluidez.

A partir de la experiencia a lo largo de años de trabajo, ocho como profesora en la Educación Media, y varios como profesora en la carrera Lenguas Extranjeras, la autora de esta investigación pudo constatar que todavía no se logra darle un correcto tratamiento por parte de los profesores a través de su clases a la orientación profesional pedagógica como vía para lograr que los estudiantes aprendan la lengua y desarrollen habilidades y se sientan motivados para ser profesores.

Varios investigadores han abordado el tema de la orientación profesional pedagógica desde diferentes aristas, entre los consultados para este trabajo se destacan González Rey (1988), González (1993, 1994, 1998,2001), González (1995) y del Pino (1998). Todos estos investigadores ofrecen soluciones importantes que sustentan esta problemática desde la práctica escolar.

Otras investigaciones como la de Fidalgo (1999), que ofrece una metodología para desarrollar la Formación Vocacional y la Orientación Profesional en la Secundaria Básica, Tejeda (2004), que trabaja la Formación Vocacional y la Orientación Profesional en la Secundaria Básica.

En todas estas obras existe un referente común al ubicar la orientación profesional y la formación vocacional de la personalidad, como estudio científico que aparece en las primeras décadas del siglo XX y coinciden también en que es una problemática mucho más antigua, abordada sobre todo por las escuelas antiguas de filosofía.

En la preparación del profesor de inglés para la atención de la orientación profesional pedagógica en nuestros adolescentes, la unidad funcional del conocimiento, el núcleo afectivo y la elaboración personal determinarán el nivel de desarrollo de las intenciones de la formación del sujeto y el grado de participación en la regulación emocional de la personalidad, aspectos muy necesarios que deben comenzar a atenderse, ya sea para la formación general del adolescente, como en lo particular para que opte por las carreras pedagógicas.

Al adolescente se le orienta hacia la profesión no solo mediante las instrucciones educativas, sino también por motivos personales (prestigio personal, salario, ser un profesional, por motivos morales u otras motivaciones aisladas); descubrirlas y orientarlas forma parte importante de la labor del profesor.

La orientación profesional pedagógica debe incluir la ayuda al adolescente en el complejo proceso de definir su proyecto de vida, tomando en cuenta esta prioridad social. Debe Tener un tratamiento diferenciado dentro de la carrera de Lenguas extranjeras a partir de considerarla una prioridad social. El reto está en lograr la correspondencia entre las necesidades de la sociedad y de la educación cubana con los intereses personales de los estudiantes.

Para que los estudiantes adquieran verdadero deseo de permanecer en la carrera es necesario el aprovechamiento óptimo de todas las posibilidades que nos brinda el proceso docente-educativo y de esto se deriva la necesidad de concebir estas posibilidades desde acciones que influyan directamente en la permanencia en la carrera Lenguas Extranjeras de los estudiantes a partir de su implicación activa en dicho proceso.

Debido a la gran necesidad que presenta nuestro país, así como nuestra provincia en la formación de profesores de inglés, se hace necesario despertar el interés y la inclinación de nuestros estudiantes hacia esta carrera pedagógica, desarrollarles hábitos y habilidades mediante la realización de acciones.

Pretender lograr que el adolescente dirija su acción hacia un objetivo determinado en cuanto a su formación y orientación pedagógica, y que sea de manera consciente y segura por esta especialidad, es una tarea del profesor de Lenguas Extranjeras actual, que debe dirigir su labor en este sentido a lograr que esta inclinación sea duradera, por convicción y resultado de una alta motivación.

Acciones a desarrollar para mantener una buena orientación profesional pedagógica.

En esta investigación se asumen las acciones educativas, las cuales son procesos fundamentados pedagógicamente y dirigidos al logro de objetivos relacionados con la orientación profesional pedagógica, específicamente hacia Lenguas Extranjeras.

Siendo importante el papel del profesor en la dirección de estas acciones, sus resultados dependerán de sus cualidades personales, su creatividad, ejemplaridad, amor por la profesión elegida; solo lo logrará si es portador de los mejores valores y cualidades y sea un ejemplo a seguir y a imitar por sus estudiantes.

Está probada la efectividad de la realización de manera sistemática de acciones que conlleven a una mejor orientación profesional pedagógica donde se logre además una mayor motivación de los estudiantes. Estas acciones propician un mayor sentido de responsabilidad y preparación del profesor para enfrentar la tarea con la aplicación de acciones bien concebidas, con sus objetivos y donde prime la creatividad de cada profesor y se aprovechen las situaciones reales donde interviene el profesor de inglés.

Estas acciones que pueden ser desarrolladas en diferentes escenarios, serán eficaces para lograr no solo que los estudiantes quieran aprender inglés, son para que se

enamoren de la profesión y cuando ingresen a la universidad puedan permanecer en la carrera.

Ejemplos de algunas acciones a desarrollar:

- Competencia de clases impartidas por estudiantes.

- Exposición de medios de enseñanzas elaborados por estudiantes.

- Conversatorios con profesores de inglés de experiencia alfabetizadores, Miembros del Destacamento Pedagógico y con Educadores Ejemplares.

- Propiciar la participación colectiva en la preparación e impartición de una clase de inglés siguiendo los siguientes pasos:

  - Explicación al grupo de los objetivos y características de la acción.

  - Desarrollo del trabajo de mesa colectivo para armar en conjunto una clase.

  - Preparación individual por los adolescentes de sus propias clases.

  - Debate colectivo sobre las clases elaboradas.

  - Ejecución por los adolescentes de sus propias clases en el grupo

CONCLUSIONES

El comportamiento de poca permanencia de los estudiantes en la carrera Lenguas Extranjeras debido a la poca orientación profesional pedagógica, demostró que los principales problemas en el adecuado desarrollo de la misma requieren del trabajo mancomunado de profesores a través del diseño de acciones para favorecer el desarrollo de este proceso, que permiten profundizar y sistematizar los conocimientos en la asignatura inglés al estimular el trabajo hacia esta especialidad. La orientación profesional hacia la carrera Lenguas Extranjeras se puede realizar en los diferentes contextos en que se desarrolla este tipo de formación, reflejando las necesidades actuales de perfeccionamiento de las actitudes de los adolescentes hacia esta carrera.

REFERENCIAS

Antich de León, R. (1975): The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels. *Editorial Pueblo y Educación*. La Habana. Cuba.

Baxter Pérez, E. Cómo dirigir en las escuelas la creación de los círculos de interés para la formación vocacional y orientación profesional.

Fidalgo Acea, J. (1999): Propuesta Metodológica para desarrollar la Formación Vocacional y Orientación Profesional en la Educación Preuniversitaria. (Tesis inédita). (Soporte Digital). La Habana. ISP Enrique José Varona.

González Sierra, D. (1972): Personalidad y motivación. Instituto Cubano de Libro. La Habana.

González Rey, F. (1989): Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. E d. Pueblo y Educación. La Habana.

González Maura, V. (1995) La Orientación Profesional, un enfoque personológico para su instrumentación en la escuela. IPLAC. Pedagogía 95. La Habana.

López Hernández, C. (1998): Profesor ¿Ha pensado cómo formar su relevo? Educación Año 19, No. 72.La Habana.

Pino Calderón, J L. (2001): La orientación profesional en la formación superior: una propuesta desde enfoque problematizador. Curso 18. Pedagogía 2001. IPLAC. La Habana. Cuba.

Tejeda Santos, A. (2004): Actividades para contribuir a la formación vocacional y la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas en la Secundaria Básica. (Tesis presentada inédita). (Soporte Digital). Las Tunas.

TECNICAS PARTICIPATIVAS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA. HERRAMIENTA PSOPEDAGOGICA DE AYUDA DINÁMICA, PRODUCTIVA, REFLEXIVA Y VIVENCIAL PARA FAVORECER EL CRECIMIENTO PERSONAL

PARTICIPATORY TECHNIQUES OF GUIDANCE. PSICOPEDAGOGIC TOOL OF EXPEDITIOUS, PRODUCTIVE, REFLEXIVE AND HELP ACQUIRED THROUGH EXPERIENCE IN LIFE TO FAVOR THE PERSONAL GROWTH

Lianne Mosqueda Padrón (lianne@ult.edu.cu)

Yorlan José Rivas Avila (yorlanra@ult.edu.cu)

RESUMEN

Se abordan resultados teóricos metodológicos de investigación en Orientación Educativa, sustentada en la Metodología Participativa. Como parte del proceso se identificaron en la práctica manifestaciones, respecto a la carencia de recursos comunicativos, cognoscitivos y emocionales, en el maestro primario en formación inicial de la Escuela Pedagógica Rita Longa Aróstegui de Las Tunas, que le propiciara un crecimiento personal. De ahí que el objetivo esté dirigido al abordaje de aspectos teóricos metodológicos sobre las técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal del maestro primario en formación inicial de las escuelas pedagógicas. Se utilizaron métodos del nivel teórico: histórico-lógico, inductivo-deductivo, analítico-sintético y modelación los que posibilitaron un estudio detallado de los antecedentes históricos, referentes teóricos, diagnóstico inicial y final, propuesta de solución y su validación, teniendo en cuenta las particularidades de la muestra y las características de la institución, además en la elaboración y aplicación de técnicas participativas de orientación educativa, a partir de la estructura propuesta y su forma de aplicación. También fueron utilizados métodos del nivel empírico: la observación, cuestionario y entrevista. Las técnicas participativas de orientación educativa, sustentadas en su carácter dinámico, productivo, reflexivo y vivencial, constituyen una herramienta psicopedagógica en la Metodología Participativa que favorece al crecimiento personal del individuo involucrado.

PALABRAS CLAVE: técnicas participativas; metodología participativa; orientación educativa; crecimiento personal

ABSTRAC

The fact-finding methodologic in guidance, held in the Communicative Methodology discuss theoretic results themselves. Public demonstrations, in relation to the scarcity of communicative, cognoscitive and emotional resources, in the primary teacher in initial formation, that propitiate a personal growth for him of the Pedagogic School Rita Longa Aróstegui of Las Tunas provided evidence of identity in practice as part of the process. So that the objective be intended for the boarding of theoretic aspects methodologic on the communicative techniques of educational orientation to favor the pedagogic schools' personal growth of the primary teacher in initial formation. They utilized methods of the theoretic level: Historic logician, inductive deductive, analytical synthetic and modelation the ones that made possible a detail survey of the historic background, referent theoreticians, initial diagnosis and ending, proposal of solution and his validation, taking into account the particularities of the sign and the institution's characteristics, besides in

elaboration and application of communicative techniques of guidance, as from the proposed structure and his form of application. Also methods of the empiric level were utilized: The observation, questionnaire and interview. The communicative techniques of guidance, held in his expeditious, productive character, reflexive and acquired through experience in life, they constitute a tool psicopedagogic in the Communicative Methodology that favors the personal growth of the implicated individual.

KEY WORDS: participatory technique; guidance; personal growth

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba, direcciona su trabajo en función del crecimiento personal del maestro primario en formación inicial de las escuelas pedagógicas y para ello persigue un fin, que se expresa en un modelo de ser humano que se ha propuesto formar y orientarlo al desarrollo y la formación integral de su personalidad, con un gradual nivel de consolidación de sus conocimientos, habilidades, motivos, aspiraciones, valores y educación formal. Expresados en su forma de sentir, de pensar y de actuar, que les permita construir de acuerdo con su edad, su proyecto futuro de vida, y a la vez garantice su gradual participación protagónica e incondicional en la sociedad socialista cubana y los prepare para acceder con eficiencia a la continuidad de estudios.

> Las escuelas pedagógicas tienen la misión de formar integralmente los educadores de la primera infancia y las educaciones primaria y especial, con nivel medio superior, que se necesitan en cada territorio del país en correspondencia con las exigencias de la sociedad que se expresan en el perfil del profesional (MINED, 2016, p. 2)

Para el maestro primario en formación inicial de las escuelas pedagógicas, la comunicación, la aceptación y la obtención de información, facilitan el proceso de construcción de su identidad, en el que asume la responsabilidad por sus actos, a la vez que necesita de una orientación educativa. Ya que expresa una profunda paradoja, en tanto, por una parte, se orienta con mucha fuerza en la autoafirmación de su individualidad, mientras que por otra necesita de la orientación educativa para realizarla de una manera sana.

Esto implica asumir las valoraciones de Calvo, Haya y Susinos (2012), cuando refieren que uno de los retos más importantes a los que se enfrentan los sistemas educativos hoy en día y en el que la orientación debe implicarse, es el de ofrecer una respuesta educativa de calidad a todo el alumnado, sin exclusiones.

La orientación educativa dirigida al maestro primario en formación inicial de las escuelas pedagógicas, para influir en su crecimiento personal, constituye una función prioritaria en la labor del docente que forma parte del colectivo pedagógico en estas instituciones. Esto implica la utilización de nuevas y novedosas formas de orientación educativa desde el proceso de formación inicial, en aras de convertirlas en herramientas psicopedagógicas para dicha labor.

A tal efecto contribuyen las técnicas participativas de orientación educativa, dado por la edad con la que inicia el maestro primario en formación inicial de las escuelas pedagógicas y las características psicopedagógicas que le son inherentes a esta etapa del desarrollo. Estas ejercen una influencia directa y asertiva, en el proceso de

formación inicial, favorecido por el aprovechamiento del trabajo en grupo, así como por su carácter participativo, lúdico y motivador.

Los elementos referidos anteriormente poseen una estrecha relación con el criterio de Atravia, Durán y Zamora (2012), acerca de la Metodología Participativa, la cual propone una relación más equitativa y horizontal que pretende superar el abuso del poder por parte de la persona conductora del proceso educativo, otorgando el derecho a cada participante de opinar, cuestionar, aportar y disentir durante el proceso en que interactúa, en un ambiente creativo, respetuoso, lúdico (referente al juego) y abierto.

TECNICAS PARTICIPATIVAS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA. HERRAMIENTA PSOPEDAGOGICA DE AYUDA DINÁMICA, PRODUCTIVA, REFLEXIVA Y VIVENCIAL PARA FAVORECER EL CRECIMIENTO PERSONAL

Fundamentos teóricos que sustentan las técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal

Las técnicas participativas de orientación educativa influyen en el desarrollo de la psiquis del individuo y por consiguiente en la formación y desarrollo de su personalidad. Engels (1961) al abordar la dialéctica de la naturaleza, formuló el criterio, que el hombre y su psiquis surgieron sobre la base del trabajo en sociedad, la creación de herramientas y la comunicación mediante el lenguaje. Condiciones implícitas en las técnicas participativas de orientación educativa.

Lo que permite comprender el papel de la práctica y el carácter activo del hombre en la formación y desarrollo de su personalidad para el logro de un crecimiento personal como expresión integral de esta, elemento que Marx (1995) en su tercera tesis sobre Feuerbach destaca con la idea, que las circunstancias producen a los hombres en la misma medida que estos producen las circunstancias. En este sentido dichas circunstancias son condicionadas por las interrelaciones que se dan a través de la actividad y la comunicación entre los participantes como resultado de la Metodología Participativa.

Para Fallas y Valverde (2000), la Metodología Participativa es una forma de trabajo en la que se procura la participación activa de todas las personas involucradas en el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento, promueve el aprendizaje y estimula un mayor involucramiento entre las personas participantes y la temática que se estudia.

Precisamente las relaciones sociales, que propician las técnicas participativas de orientación educativa, influyen y favorecen al desarrollo y crecimiento de la personalidad. No se nace con personalidad, sino que esta deviene su formación y desarrollo durante el transcurso de la vida. En tanto el individuo como ser social adquiere su crecimiento personal en los distintos procesos en los que interactúa mediante la comunicación y la actividad.

El individuo crece cuando aprende y aplica dicho aprendizaje con habilidad y creatividad. Este crece cuando se ha apropiado de algún contenido nuevo y es capaz de evidenciarlos a través de sus formas de sentir, pensar y actuar. El crecimiento personal constituye un:

> Proceso de cambio y transformación que se producen en los contenidos y funciones psicológicas de la personalidad, que permite un nivel superior de regulación y autorregulación comportamental, e implica a partir de las exigencias de la sociedad, una mejor relación, con su medio, con las otras personas y consigo mismo. (Bermúdez y Pérez, 2004, p. 130)

El crecimiento personal como expresión integral del desarrollo de la personalidad, manifestado en las formas de sentir, pensar y actuar, es influenciado por las técnicas participativas de orientación educativa en el proceso de formación inicial, reflejándose en las diversas áreas de actuación, en correspondencia con un estado psicológico conscientemente desarrollado. Lo que posibilita alcanzar niveles superiores en las relaciones que establece el estudiante en formación con su medio, con los otros y consigo mismo.

Sobre la formación del individuo, resultan determinantes las ideas de Marx (1995), acerca del papel de la práctica en la formación de la personalidad y de la actividad humana como modo de existencia, transformación y desarrollo de la realidad social (objetiva y subjetiva) a través de la educación.

La educación comprendida en su sentido más amplio como un proceso de socialización, o sea, de preparación para la vida en sociedad, que requiere de aprendizajes muy diversos, de conocimientos, habilidades, normas y valores, que identifican al sujeto como miembro de una comunidad cultural, de un pueblo o una nación.

En esta dirección, se alcanza un crecimiento personal a través de las técnicas participativas de orientación educativa insertadas en un proceso formativo como la educación, a partir de las interacciones que se dan a través de los procesos comunicativos y de actividad durante su aplicación, dado a que estas técnicas condicionan sistemas de influencias sobre la personalidad.

En dicha asimilación y objetivación de influencias intervienen directamente la actividad y la comunicación, las que constituyen mecanismos psicológicos en la formación y desarrollo de la personalidad. El individuo establece dos tipos fundamentales de interacción con lo que le rodea; una la que se establece con los objetos (relación sujeto-objeto), vinculada con la actividad y otra la que establece con otros hombres (relación sujeto-sujeto), vinculada con la comunicación. Por lo que es necesario establecer la interrelación dialéctica entre actividad y personalidad.

“En los sistemas de actividad y comunicación en los que se desarrolla el hombre se crean las necesidades para estimular o no las particularidades subjetivas de la personalidad” (Colectivo de autores, 2015, p. 45).

La personalidad se forma y se desarrolla en un proceso condicionado histórico y socialmente por la actividad en el proceso de comunicación con los demás, sobre todo durante la participación en las técnicas participativas de orientación educativa, las que permiten la adaptación al medio y la influencia activa sobre él para transformarlo e influir también sobre sí mismo.

Para ello es necesario concebir las técnicas participativas de orientación educativa como actividad para favorecer el crecimiento personal del individuo, y en esta dirección,

estas al transcurrir como actividad planificada, organizada, ejecutada, controlada y evaluada, constituye un mediador entre el sujeto y el objeto.

En este sentido es pertinente asumir el presupuesto de Vigotsky (1996), quien hace alusión a la relación entre el sujeto y el objeto como interacción dialéctica, que produce una mutua transformación medida por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado. Durante la aplicación de las técnicas participativas de orientación educativa se dan las dos formas fundamentales de mediación: la influencia del contexto socio histórico (profesores, compañeros, técnica participativa) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (herramientas y signos).

El crecimiento personal que adquiere el individuo a través de las técnicas participativas de orientación educativa, dan un mayor significado a la Situación Social de Desarrollo (SSD) en el que transcurre dicho proceso. Categoría a la que Vigotsky (1996), hace alusión como la relación única, especial e irrepetible entre el sujeto y su entorno social; donde considera a la realidad social como una fuente de desarrollo, dado por la posibilidad que lo social se convierta en individual.

En este sentido, resulta significativa la posibilidad que generan estas, en la estimulación y ampliación de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), para el logro de un crecimiento personal, el que se manifiesta a partir de cambios notables en las formas de sentir, pensar y actuar. Vigotsky (1996), definió la ZDP como:

> La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. (Vigotsky, 1996, p. 19)

La estimulación de la ZDP mediante la aplicación de técnicas participativas de orientación educativa conducen al crecimiento personal, a partir de las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, las que favorecen y propician un aprendizaje formativo, el cual ha sido definido por Bermúdez y Pérez (2004) como: “Proceso personológico, responsable, consciente de apropiación de la experiencia histórica-social, que ocurre en cooperación con el maestro y el grupo en el cual el alumno se transforma” (Bermúdez y Pérez, 2004, p. 140)

El carácter personológico está dado por el sello particular que le imprime el individuo en su forma particular de aprender con las técnicas participativas de orientación educativa y el significado que posee dicho aprendizaje para él. Este en el proceso de orientación educativa focaliza sus habilidades, potencialidades y recursos en lograr las metas, objetivos y fin propuesto del aprendizaje, puesto a su disposición, el que interioriza y evidencia en sus formas de sentir, pensar y actuar.

El carácter consciente se manifiesta en la implicación plena del individuo para la obtención del fin y el objetivo de la tarea de aprendizaje asumida desde las técnicas participativas de orientación educativa, en tanto implica el conocer las normas, las condiciones, métodos, procedimientos y medios que se utilizan en el proceso de orientación educativa, para la apropiación de aquellos contenidos que van dirigidos al aprendizaje y lo formativo.

El carácter transformador del individuo transcurre a través de la transformación de la información de los objetos, de las otras personas y de sí mismo, aprendidas desde la orientación educativa. Para lo cual se describen tres momentos, según Bermúdez y Pérez (2004):

- Reflexión, cuestionamiento, valoración crítica, generación de ideas propias.
- Elaboración de proyectos de transformación.
- Aplicación comprometida de proyectos elaborados

El carácter responsable desde la orientación educativa a través de técnicas participativas, ayuda a que el individuo se comprometa en y de los procesos en los que participa y el resultado que obtiene de ello; lo que significa participar directamente en la planificación de la orientación educativa y evaluar el desarrollo de las potencialidades que va adquiriendo como resultado de su crecimiento personal, y en este sentido se le posibilita un pleno conocimiento de sí mismo.

Su carácter cooperativo indica, que para el individuo todo aprendizaje, ya sea intelectual o formativo, posee su base en el aspecto social. Por lo que las técnicas participativas de orientación educativa implican la interacción profesor-estudiante y estudiante-estudiante, en condiciones de actividad y comunicación; de ahí que lo social se convierta en individual y viceversa.

> No basta con que el sujeto cambie, es necesario que ese cambio implique un nuevo nivel de autorregulación comportamental que le permita una interacción más efectiva con su realidad social, es decir, el aprendizaje formativo conduce a un crecimiento personal. (Bermúdez y Pérez, 2004, p.148)

En correspondencia a lo referido anteriormente, Vigotsky (1996), aborda la hipótesis de la unidad entre los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo interno. Ello presupone que los unos se conviertan en los otros, porque el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían nunca darse al margen del aprendizaje. El aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

> El resultado del aprendizaje formativo es la adquisición de la experiencia histórica-social, pero no de cualquier experiencia histórica social, sino de aquella que para el sujeto es importante, necesaria, aquella que tiene significación y sentido personal en su vida en el momento en el que la aprende y en función de los planes y proyectos futuros de cada uno. (Bermúdez y Pérez, 2004, p. 44)

Los elementos expuestos hasta aquí, permiten una aproximación teórica para la comprensión de las técnicas participativas de orientación educativa, las que propician un aprendizaje formativo al individuo y conducen a un cambio en las formas de sentir, pensar y actuar, respecto a la relación consigo mismo, con los otros y con el medio como muestra de un crecimiento personal.

Definición, características, estructura y clasificación de las técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal

Se constatan en la literatura científica, sobre todo en el área latinoamericana, una diversidad de conceptos en cuanto a las técnicas participativas, sin embargo, elementos relacionados con el carácter participativo, dinámico, productivo, reflexivo y vivencial,

situación de aprendizaje individual y grupal, unidad de los procesos cognoscitivos y afectivos de la personalidad que influyen en la regulación y autorregulación del comportamiento y cambios a partir de la experiencia y lo vivencial. Han permitido asumir, que las técnicas participativas de orientación educativa para el crecimiento personal constituyen:

> Proceso de ayuda, participativo, dinámico, productivo, reflexivo y vivencial, que condiciona un aprendizaje formativo de la realidad objetiva y subjetiva, a partir de la regulación y autorregulación del comportamiento en función de alcanzar un crecimiento personal (Rivas, 2017, p. 46).

Constituye proceso de ayuda porque ofrece recursos con una finalidad de prevención y desarrollo. Es participativo porque generan interacción a través de la actividad y la comunicación y estos a su vez constituyen mecanismos psicológicos del desarrollo de la personalidad. Su carácter dinámico está dado en la medida que avanzan estas se contextualizan, se perfeccionan y se desarrollan.

Su valor productivo radica en la generación de aprendizajes a partir de nuevas formas de sentir, de pensar y actuar. Lo reflexivo está dado por la conducción para el arribo de conclusiones y toma de decisiones de manera consciente. Su esencia vivencial se basa en la recreación de la subjetividad, la experiencia y las vivencias en las esferas y áreas relevantes de la vida del sujeto.

Las mismas se han concebido estructuralmente por Rivas (2017) y según criterio de este, resultan necesarios para su implementación, pues facilitan la planificación, organización, ejecución y control. Su estructura se compone por: título, clasificación, objetivo, tiempo, materiales a utilizar, dimensión del crecimiento personal a desarrollar, procedimiento y puntos de discusión. Las técnicas participativas de orientación educativa se han clasificado por Rivas (2017) en:

- Técnicas participativas de orientación educativa de presentación: ayudan a conocerse, llegando a favorecer las relaciones positivas consigo mismo y con los otros.
- Técnicas participativas de orientación educativa de animación: ayudan a la motivación y la concentración, llegando a favorecer las relaciones interpersonales y la relación activa con el medio.
- Técnicas participativas de orientación educativa de reflexión: ayudan al trabajo con diferentes temas y favorecen el aprendizaje y enriquecimiento de los contenidos psicológicos.

Dicha clasificación es sugerente, debido a que resulta operativa y objetiva en función del objetivo que se persigue. En este sentido, "… las oportunidades que brindan estas técnicas para la verbalización contribuyen al análisis más detallado de los problemas y su instrumentación, lo que promueve la capacidad reflexiva de los participantes". (Rodríguez, 2008, p. 2)

Procedimiento para la aplicación de las técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal

No solo es importante escoger la técnica participativa más adecuada, sino que es fundamental el procedimiento de utilización. No se trata de usar técnicas participativas novedosas para hacer entretenidas y dinámicas una actividad educativa; se trata de

incentivar una participación ordenada del grupo que nos permite arribar luego de un proceso colectivo de reflexión a conducciones claras sobre el tema que se está tratando. Se trata de generar un proceso de apropiación para provocar la participación, la reflexión, el análisis, sin cerrar un tema para siempre. Para lo que debe tenerse en cuenta los siguientes momentos:

- Explicación de los procedimientos de la técnica participativa.
- Organización de los grupos.
- Realización de la dinámica.
- Análisis más a fondo de los elementos.
- Relacionar los elementos con la realidad misma.
- Llegar a una conclusión de las discutidas.
- Reflexión de lo que se sintió.

Su aplicación se concibe para el trabajo educativo desde la función orientadora del profesor, en orden de complejidad en forma de sistema, para lo cual se aplica una técnica participativa de orientación educativa de presentación en el intervalo de la aplicación de técnicas participativas de orientación educativa de animación y reflexión, hasta cumplimentar las técnicas participativas propuestas. Tomando en consideración todo lo expuesto hasta aquí, a continuación, se refiere algunas de ellas aplicadas por Rivas (2017):

Técnica participativa # 1

Título: Nuestro refrán. Clasificación: Técnica de presentación.

Objetivo: Conocer los miembros del grupo mediante la presentación en dúo, bajo condiciones de empatía, aceptación y respeto.

Tiempo: 60 minutos. Materiales: Lápiz y ½ hoja de papel en blanco.

Dimensión del crecimiento personal a desarrollar: Relación adecuada consigo mismo e interrelación positiva con los otros.

Procedimiento: El coordinador refiere acerca de la importancia que tiene conocer a los demás y explica a los miembros del grupo, que por dúos deben conformar o asumir un refrán, el cual debe ser leído por los dos en partes, uno lee la primera parte y el otro lee la segunda, terminado el refrán deben presentarse de la siguiente forma: este es nuestro refrán (se repite), lo hemos seleccionado (se dan los nombres del dúo), porque nos parece (se da criterio personal).

Puntos de discusión: ¿Qué puedo aprender del refrán? Y ¿Cómo lo puedo aplicar a mi experiencia personal?

Técnica participativa # 2

Título: A ciegas. Clasificación: Técnica de animación.

Objetivo: Motivar a los miembros del grupo mediante la animación en colectivo, bajo condiciones de juego y comunicación.

Tiempo: 30 minutos. Materiales: pañuelo o cinta.

Dimensión del crecimiento personal a desarrollar: Relación adecuada consigo mismo, interrelación positiva con los otros y relación activa con el medio.

Procedimiento: El coordinador aborda acerca de la importancia del cuidado y desarrollo de los órganos de los sentidos. Explica que un miembro del grupo al azar pasará por iniciativa al frente, se colocará de espaldas a los demás y el coordinador le tapará los ojos con un pañuelo o cinta, el resto guardará silencio, el coordinador señalará 1 y este debe decirle algo agradable relacionado con sus características al que se encuentra a ciegas, este último por la voz debe de identificarlo, diciendo su nombre y al final expresando el vocablo “gracias”, si no se equivoca podrá elegir otro al frente, pero si se equivoca deberá asumir un castigo por parte del grupo.

Puntos de discusión: ¿Qué sentiste durante la técnica participativa? Y ¿Qué aprendiste con la técnica participativa para la vida?

Técnica participativa # 3

Título: Ama sin condición. Clasificación: Técnica de reflexión.

Objetivo: Reflexionar colectivamente a partir de una historieta mediante una conversación heurística.

Tiempo: 60 minutos. Materiales: La historieta impresa en una hoja o cartulina: “Ama sin condición”.

Dimensión del crecimiento personal a desarrollar: Interrelación positiva con los otros

Procedimiento: Se procederá a leer la historieta por el coordinador cuantas veces estime pertinente el grupo y luego se crearán las condiciones para establecer una conversación heurística, teniendo en cuenta los puntos de discusión.

Puntos de discusión: ¿Por qué debemos aceptar a los otros independientemente de sus limitaciones? Y ¿Qué importancia tiene apoyar a los otros en sus dificultades?

CONCLUSONES

La metodología participativa favorece al crecimiento personal del individuo involucrado, ya que transcurre en condiciones de actividad y comunicación y estas a su vez constituyen mecanismos psicológicos del desarrollo de la personalidad.
Las técnicas participativas de orientación educativa constituyen herramienta psicopedagógica en la metodología participativa, dado por su carácter dinámico, productivo, reflexivo y vivencial, las que favorecen al crecimiento personal.

REFERENCIAS

Atravia, Durán Quirós, C. y Zamora Rodríguez, O. (2012). *Manual de técnicas participativas para la estimulación de las capacidades del ser en la formación profesional.* Capacidades personales. Primera edición. San José: Instituto Nacional de Aprendizaje.

Bermúdez Morris, R y Pérez Martín, L.M. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Calvo, A., Haya, I., y Susinos, T. (2012). El rol del orientador en la mejora escolar. Una investigación centrada en la voz del alumnado como elemento de cambio. *Revista de Investigación en Educación,* volumen 10(2), 7.

Colectivo de autores. (2015). *Fundamentos de Psicología para Escuelas Pedagógicas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Engels, F. (1961). *Dialéctica de la naturaleza*. S.A. México, D.F: Grijalbo.

Fallas, H. y Valverde, O. (2000). *Sexualidad y Salud Sexual y Reproductiva en la Adolescencia*: Módulo de Capacitación para personal de salud. Costa Rica: Programa de Atención Integral de la Adolescencia.

Marx, C. (1995). Tesis sobre Feuerbach. En C. Marx y F. Engels. *Obras escogidas en ll tomos*. Tomo l. Moscú: Progreso.

MINED. (2016). *Dirección de Formación de Personal Pedagógico. Normativas e Indicaciones Metodológicas y de Organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas*. Volumen l y ll.

Rivas Avila, Y.J. (2017). Técnicas participativas de orientación educativa para favorecer el crecimiento personal del maestro primario en formación. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas.

Vigotsky, L.S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

LA NOCIÓN DE LA INTERLENGUA Y LA ERRADICACIÓN DE LOS ERRORES LINGÜÍSTICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERASEN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA FRANCESA

THE NOTION OF THE INTERLANGUAGE AND THE ERADICATION OF ERRORS IN THE STUDENTS OF FOREIGN LANGUAGES CAREER IN THE INTEGRATED FRENCH PRACTICE LESSONS

Licet Castro Gongora[1] (licetcg@ult.edu.cu)

Albert Alberto Almanza Pérez [2] (albertalfredo@ult.edu.cu)

RESUMEN

La larguísima trayectoria que ha seguido la historia de la enseñanza de las lenguas extranjeras nos muestra que la necesidad de teorizar no es nueva. El afán por mejorar la práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras es tan antigua como su historia. En nuestros días este afán se ha vuelto científico y cuenta con las aportaciones de las ciencias del lenguaje y con los resultados de sus investigaciones. La urgencia de los tiempos modernos en cuanto a aprender más y mejor lenguas extranjeras, debido a los cambios sociales y económicos de la segunda mitad del siglo veinte por un lado y a las expectativas de los profesores de lenguas por otro. La noción de la interlengua y la erradicación de los errores lingüísticos en los estudiantes de la carrera de Lenguas Extranjeras resulta de gran relevancia para el futuro desarrollo integral de nuestros estudiantes, pues el conocimiento de esta segundo lengua extranjera forma parte del estudio de su especialidad y se va haciendo cada día más necesaria para el desarrollo profesional de este nuevo mundo y para la comunicación internacional ya que forman parte inseparable e indispensable de la vida cotidiana de nuestros futuros profesionales. En este trabajo tratamos la noción de la interlengua y la erradicación de errores en los estudiantes de la carrera lenguas extranjeras en las clases de práctica integral de la lengua francesa, además brindamos sencillas herramientas para erradicar algunos de ellos esperando que el mismo les pueda servir como herramienta tanto a los estudiantes como a los profesores.

PALABRAS CLAVES: Noción, interlengua, error, aprendizaje

ABSTRACT

The long trajectory that has followed the history of the teaching of the foreign languages shows us that the necessity to speculate is not new. The desire to improve the practice of the teaching of foreign languages is as old as its history. In our days this desire has become scientific and it has the contributions of the sciences of the language and with the results of its investigations. The urgency of the modern times as for learning more and better foreign languages, due to the social and economic changes of the second

[1]Licenciada en Educación Lenguas Extranjeras inglés con francés como segunda lengua, Profesora instructora, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

[2]Licenciado en Educación Lenguas Extranjeras inglés con segunda lengua, Profesor instructor, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

half of the century twenty on one hand and to the expectations of the professors of languages in the other side. The notion of the interlanguage and the eradication of the linguistic errors in the students of the career of Foreign Languages is of great relevance for the future integral development of our students, because the knowledge of this second foreign language is part of the study of its specialty and he/she leaves making every more necessary day for the professional development of this new world and for the international communication since are inseparable and indispensable part of the daily life of our professional futures. In this work we treat the notion of the interlanguage and the eradication of errors in the students of Foreign Languages career in the integrated French practice lessons, we also offer simple tools to eradicate some of them hoping the same one can serve them as tool as much to the students as to the professors.

KEY WORDS: Notion, Intelanguage, error, learning

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua trae, en muchas ocasiones, temores tanto a profesores como a estudiantes y más aún cuando se aprende esta lengua en edad de la adolescencia y la juventud. El temor a equivocarse delante del resto de los estudiantes los lleva a una participación casi nula en clases algunas veces en estudiantes tímidos o en desventaja académica con respectos a otros miembros del grupo estudiantil lo cual limita el aprendizaje de estos estudiantes.

En la Universidad de Las Tunas, los estudiantes de la carrera de Lenguas Extranjeras reciben la asignatura de Práctica Integral de la Lengua Francesa como segunda lengua de su especialidad en la Licenciatura de Educación.

El estudiante tendrá que salvar varios obstáculos, por tanto la pregunta sería si la satisfacción de superar esas dificultades los motiva para continuar. Es una asignatura de su plan de estudio la cual deben vencer sus objetivos para continuar en años superiores, es ahí una de las razones por la que los estudiantes poseen bajos rendimientos académicos en ella, ya que ellos prefieren el estudio de la Lengua Inglesa pues sienten que poseen mejores rendimientos académicos y competencia comunicativa en esta lengua, de ahí la desmotivación en ocasiones por el estudio la Lengua Francesa. Por lo que el profesor deberá motivar a los estudiantes hacia el estudio de esta lengua y a su vez crear conciencia en los estudiantes de los errores típicos que cometen y corregirlos para de esta manera ayudar a sus estudiantes a mejorar los conocimientos y los rendimientos académicos de esta segunda lengua extranjera y sobre todo, saber dónde se equivocan para poder ayudarlos. Estos errores son la pista que necesitamos para saber dónde están las dificultades. Por lo tanto, será interesante saber dónde tienen mayores posibilidades de equivocarse los estudiantes para darle el tratamiento adecuado.

Por lo tanto es importante tener conocimientos sobre la fonética, gramática y lingüística en general para aprender mejor y más fácilmente. Leer textos con atención, comprender los errores, matices o diferencias en la expresión oral es muy importante. Los hispanohablantes no sólo compartimos nuestra lengua materna, sino también los errores que cometemos al aprender una lengua extranjera.

LA NOCIÓN DE LA INTERLENGUA Y LA ERRADICACIÓN DE LOS ERRORES LINGÜÍSTICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUAS EXTRANJERASEN LA CLASE DE PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA FRANCESA

El aprendizaje del francés o de cualquier otra lengua extranjera se dificulta en gran medida si no existe motivación, por tanto es una de las barreras con las que choca el estudiante de la carrera de Lenguas Extranjeras al recibir esta asignatura la cual deben vencer ya que forma parte de los objetivos propuestos en su plan de estudios.

El reconocimiento de que los errores de los aprendientes de una segunda lengua no tienen como única fuente la interferencia con su lengua materna, dio lugar a la aparición de un nuevo paradigma científico: el del **Análisis de Errores** que opera examinando los errores atestiguados en la producción tanto oral como escrita de los individuos que aprenden una segunda lengua, con la intención de describir la interlengua de estos aprendientes.

La gran aportación del Análisis de Errores al campo de los estudios de segundas lenguas se concreta en la despenalización del concepto de error y en la certeza, corroborada por los estudios e investigaciones que se vienen realizando durante todo este periodo, de que los errores son indicadores de que el proceso de aprendizaje se está llevando a cabo por parte del aprendiente.

Delimitación conceptual de la interlengua

James (1998) afirma que el estudio de los errores que se pueden observar en la actuación interlingüística de un grupo de aprendientes de una lengua segunda o extranjera implica tomar en consideración, por lo menos, tres códigos lingüísticos que se ven implicados en elproceso de aprendizaje:

a) La lengua materna del aprendiente (**L1**).

b) La lengua meta que se quiere aprender (**L2**).

c) La versión que el aprendiente tiene de la L2, esto es, su interlengua (**IL**).

A principios de la década de los setenta, un nuevo modelo metodológico, el **modelo de la Interlengua,** Selinker (1972), que concibe el sistema lingüístico del hablante no nativo como un sistema intermedio entre la L1 y la L2, viene a completar y a enriquecer al AE pretendiendo dar cuenta de la producción total de los aprendientes, estudiando tanto las producciones idiosincrásicas como las correctas. Aunque la hipótesis de la Interlengua se centra sobre todo en la descripción de las actuaciones interlingüísticas descartando la comparación de dos sistemas lingüísticos, Bley-Vroman(1983), esta última no puede dejar de ser un instrumento de trabajo, ya que de hecho lo es. Como señala James (1998), el investigador que estudia la Interlengua en su desarrollo no hace más que comparar las sucesivas etapas de este desarrollo.

Muchos de los errores que cometen los estudiantes al aprender francés son el resultado de la influencia de la lengua materna, por lo que los errores que cometen los hispanohablantes al aprender francés no son los mismos que cometen los del habla inglesa por citar un ejemplo. Aquí en este trabajo les vamos a enumerar una serie de errores más comunes que cometen los estudiantes de la carrera de Lenguas

Extranjeras al estudiar la lengua francesa, con el fin de evitarlos cuando entablemos una conversación en idioma francés.

¿Cuáles son los errores más frecuentes que cometen nuestros estudiantes?

1. Miedo a cometer errores. Esta es una cuestión que a su vez nos lleva a cometer serios errores, nuestros estudiantes al no tener seguridad de que lo dicho está bien temen a ser criticados por sus compañeros de grupo. Este miedo a cometer errores sólo sirve para limitar el aprendizaje y genera una ansiedad que provoca que la mayoría de los estudiantes rindan por debajo del nivel real del que son capaces.

2. Poca confianza en sí mismos. Aprender un idioma extranjero requiere tiempo y voluntad.

3. Simplificación o adición de artículos definidos e indefinidos. Por la influencia de la lengua materna los estudiantes tienden a colocar el articulo donde no lo puede pronunciar o al contrario no lo pronuncian donde deben hacerlo. A continuación le señalamos ejemplos

Existen 4 errores frecuentes en gramática francesa que los hispanohablantes tienden a cometer. Aquí se les presentan algunos de ellos en forma de ejercicios para que así puedan observar primero si los cometen y segundo para que se den cuenta de los ejemplos.

¿Puedes elegir la opción correcta?

Ejercicio 1:

1. j'ai divorcé. / ~~Je me suis divorcé.~~

2. Je déménage. / J~~e me déménage.~~

3. ~~Je repose~~. / Je me repose.

→ Un verbo pronominal en francés no lo es necesariamente en español y viceversa. En general, hay más verbos pronominales (reflexivos) en español que en francés.

Ejercicio 2:

1. Il appelle Jean. / ~~Il appelle à Jean.~~

2. Je vois Silvia. / ~~Je vois à Silvia.~~

3. Je téléphone à ma mère~~.~~ / ~~Je téléphone ma mère.~~

→ En francés, y a diferencia del español, la construcción directa (sin à) o indirecta (con à) en general no depende del complemento (persona o cosa) sino únicamente del verbo.

Concepto

Han sido muchos los intentos por elaborar una teoría que explique en su totalidad el complejísimo proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Entre las más representativas mencionamos *la hipótesis contrastiva* Lado(1957), *la hipótesis de la identidad* Wode(1974), *el modelo interaccionista* Long(1975), *la teoría del Monitor* Krashen(1977, 1983), *el modelo de Aculturación* Schumann(1978). Sea cual sea la teoría adoptada, inscrita en cualquiera de las principales corrientes psicolingüísticas, lo

cierto es que todas toman en consideración una realidad aparentemente obvia: el aprendiente utiliza tanto para la producción como para la comprensión de la lengua objeto, aquellos medios que tiene a su disposición en el momento concreto del estadio en el que se encuentra cada vez. Estos medios están sujetos a los conocimientos adquiridos hasta ese momento, en otras palabras, su competencia lingüística se encuentra en una permanente evolución, y es esta evolución la que condiciona cada vez su actuación. Es decir, todas estas teorías se vinculan de una manera u otra con la noción de Interlengua, Vogel(1995), un concepto que a partir de los años setenta monopoliza el interés de los investigadores en el campo de la Adquisición de Lenguas Segundas y/o extranjeras. No obstante, quien se preocupó por primera vez por la noción del sistema lingüístico no nativo es Corder en su artículo fundacional de 1967. En este artículo, como apunta Selinker (1972, p. 99), Corder "llama la atención sobre el aspecto provisional del desarrollo de la competencia en una L2", e, inspirado en la noción de "competencia" de Chomsky, denomina la lengua del aprendiente **competencia transitoria,** Corder(1967, p. 37), que entiende como un sistema gramatical interiorizado. Asimismo, precisa que se trata del conocimiento que el aprendiente tiene de la lengua objeto en un momento determinado y vincula esta noción con su problemática acerca del concepto de error. El mismo Corder, en 1971, replantea el tema de la lengua del alumno, para considerarla esta vez como un tipo de **dialecto idiosincrásico**.

En la Teoría de la IL de Selinker el concepto de *fosilización* es fundamental; se refiere a la permanencia en la IL de ciertos aspectos de pronunciación, de reglas gramaticales y de uso del vocabulario, independientemente de la cantidad de instrucción recibida. El hecho de que los fenómenos fosilizables en la interlengua no se erradican nunca y otros reaparecen regularmente, conduce a Selinker a la afirmación de que las estructuras psicolingüísticas mencionadas, "están de alguna manera presentes en el cerebro, almacenadas por un mecanismo de fosilización" (*op.cit.,* 90). Los cinco procesos principales que generan el fenómeno de fosilización son los siguientes:

1. **La transferencia lingüística**: cuando se observa que la fosilización es el resultado de la influencia de la L1.

2. **La transferencia de instrucción**: cuando la fosilización se debe a la aplicación de una técnica didáctica inadecuada.

3. **Las estrategias de aprendizaje de la lengua segunda**: reflejan los procedimientos que el alumno pone en marcha para internalizar el material lingüístico. Un ejemplo de estrategia de aprendizaje es la memorización de las nuevas estructuras.

4. **Las estrategias de comunicación en la lengua segunda**: si la fosilización es el resultado de las técnicas que utiliza el alumno en su intento por comunicarse en la lengua meta cuando su competencia resulta insuficiente. Un ejemplo de estrategia de comunicación es la reducción de la L2 a un sistema más simplificado.

5. **La híper generalización del material lingüístico de la L2**: cuando la fosilización es el resultado de la falsa generalización de reglas de la lengua meta.

Transferencia

La transferencia se vincula estrechamente con el papel de la lengua materna en el proceso de adquisición de una L2. Ha sido durante décadas una de las nociones centrales en el proceso de adquisición de L2 y ha preocupado a investigadores y docentes, cuya interpretación varía según el punto de vista adoptado.

Según la teoría conductista y el Análisis Contrastivo, se trata de un mecanismo que se asocia con la influencia de los hábitos adquiridos de la lengua materna o de otras lenguas que han sido aprendidas en el pasado, y consiste en trasladar los ítems o estructuras de la lengua conocida a la lengua meta. Desde este punto de vista, la adquisición de una lengua extranjera se ve obstaculizada por la ***interferencia*** **(IF)** o transferencia negativa de estructuras de la L1. Para el AC éste es el mecanismo responsable de los errores cometidos por los HNN. En el caso en el que las estructuras de las dos lenguas no presentan diferencias, la transferencia es positiva y en ese caso hablamos de ***facilitación***.

Desde el punto de vista de la Teoría de la Interlengua y bajo la influencia de los estudios de Selinker, la transferencia se entiende como un proceso psicológico subyacente en un comportamiento concreto, y es uno de los procesos que originan los elementos fosilizables.

Como es sabido, aprender cualquier idioma conlleva horas de estudio y práctica. Desgraciadamente, si nuestros estudiantes no se equivocan no aprenderán, por lo que es muy común sobre todo en los primeros niveles que ellos cometan ciertos fallos. En ocasiones se piensa que como el francés es un idioma muy similar al español, es más inusual cometer fallos. Sin embargo, esta es una de las causas más comunes por las que los estudiantes presentan errores en francés, ya que intentan aplicar las reglas gramaticales y estructuras directamente del español. Por lo que aquí se enumeran algunos de estos errores**:**

1. Los artículos: Muchas veces los estudiantes emplean los artículos de forma incorrecta, ya que en muchas ocasiones piensan que si en español no lleva artículo en francés ocurrirá lo mismo. Sin embargo, hay que tener cuidado con el **nombre de lugares geográficos**: Mientras que en español los nombres de ciudades y países no llevan artículo, en francés es obligatorio. Es decir, en español decimos me gusta Francia, pero en francés se dice *j'aime* **la** *France*.

2. El sujeto

Este tipo de error no se produce solo al hablar en francés, sino que también es muy común en inglés. Mientras que en español podemos omitir el sujeto, en francés es obligatorio incluirlo en todas las oraciones, por lo que mientras que en español podemos decir "viajo a menudo", en francés tendremos que incluir el sujeto, es decir, "je voyage souvent".

3. La negación

Para negar en español simplemente empleamos la palabra "no". No obstante, **en francés la negación se construye mediante la estructura ne...pas,** por lo que es muy común que a veces se nos olvide. Por ejemplo, para decir "no me gustan las manzanas" en francés debemos decir je **ne** mange **pas** de pommes. Este ejemplo

también nos sirve para destacar otro error frecuente, y es que en francés el artículo que acompaña a la negación se cambia por DE, mientras que en español el artículo no varía.

Por tanto ¿Los errores son buenos o malos? Los errores son malos. Si tuvieras que escoger entre decir una oración correctamente y una oración con un error, ninguna persona cuerda escogería decir la oración con el error – y ningún profesor lo recomendaría. De forma similar, ningún profesor le daría una calificación mayor a un estudiante que haya cometido más errores que otro. La razón por la que los profesores a veces dicen que los errores no deberían ser evitados es que creen una de dos cosas (o las dos):

1. Creen que los errores son una parte inseparable del proceso de aprendizaje; por lo tanto, la única forma de evitar cometer errores en el idioma sería evitar hablar y escribir en ese idioma, y eso sería algo malo. Este sería el grupo de “Los errores son inevitables”.

2. Cometer errores, y luego corregirlos, es una buena forma de aprender un idioma. Este sería el grupo de “Los errores son buenos”

CONCLUSIONES

Existen muchos errores lingüísticos que no son generalidades pero que el docente debe conocer y tener en cuenta para el momento de impartir la clase y trabajar con el estudiante en las clases de Lenguas Extranjeras. Hemos tratado de realizar una reflexión y un estudio sobre La noción de la interlengua y la erradicación de los errores lingüísticos en los estudiantes de la carrera de lenguas extranjeras en las clases de práctica integral de la lengua francesa**.** Para ello hemos consultado con diversos autores que han investigado sobre el tema para tener un mayor número de referencia sobre el asunto que nos compete. Aunque nos hemos referido a los errores en la lengua francesa las reflexiones sobre la comisión de errores puede extrapolarse al aprendizaje de cualquier otra lengua. Como observamos en todos los ejemplos mencionados, todos los fallos provienen de intentar calcar la estructura gramatical española. La preparación del profesional contribuye al perfeccionamiento y actualización del sistema nacional cubano de educación, lograr que sus conocimientos estar en contacto con lo más novedoso en los progresos científicos-técnicos, un profesional capaz de desenvolverse en distintas esferas ese es el objetivo de llevar adelante una educación de calidad.

REFERENCIAS

Bley-Vroman, R.(1983),The comparative fallacy in interlanguage studies.

Chomsky, N.(1966), La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras

Corder, S.P.(1967/1991).The significance of learner's errors. International Review of. Applied Linguistics, 161-170.

Cuba. Ministerio de Educación Superior.(2007). Resolución Ministerial 210/07.La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). Plan de Estudio D para la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (Inglés con Francés como Segunda Lengua). La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2016). Carrera de Lenguas Extranjeras. Modelo del Profesional. Plan de estudio “E”. CD y CE.

James, C. (1998).Errors in language learning and use Review Language Arts 7 y Disciplines - 304 pages

Krashen, S. (1977, 1983),Principles and practice second language acquisition

Lado, R. (1957), La hipótesis del ¨Análisis Constrictiva¨

Long, M. (1975), Enfoques para el estudio de la adquisición de una l2 como lengua de acogida. Su evolución hacia un modelo descriptivo de corte pragmático.

Schumann, J. (1978), An acculturation model for model for second language acquisition.

Selinker, L. (1972). Análisis de errores en la interlengua sus aprendientes griegos de español. Madrid: Ediciones Clásicas, 2005.

Vogel, D. (1995). The compromise system, Oxford: Oxford University Press

Wode, R. (1974) El modelo interaccionista, https://www.feandalucia.ccoo.es

LA FORMACIÓN DE UN DOBLE PERFIL, TÉCNICO Y PEDAGÓGICO, EN EL PLAN E DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ELÉCTRICIDAD

THE TRAINING OF A DOUBLE PROFILE, TECHNICAL AND PEDAGOGICAL, IN THE PLAN E OF THE CAREER DEGREE IN EDUCATION SPECIALTY ELECTRICITY

Lien Barly Rodríguez (lienbr@ult.edu.cu)

RESUMEN

Se propone como objetivo de este trabajo: valorar el diseño del plan de estudios E de la carrera Electricidad, con énfasis en la formación del profesional desde la formación técnica y la formación pedagógica, con el propósito de ofrecer recomendaciones para su perfeccionamiento. Para su desarrollo se tomaron con aspectos fundamentales los siguientes: Análisis del Modelo del profesional, análisis del Plan del proceso docente, análisis de la concepción de los programas de las disciplinas, estrategias curriculares y la formación continua del profesional.

PALABRAS CLAVE: plan de estudio, electricidad estrategias curriculares.

ABSTRAC:

The objective of this work is to evaluate the design of the E-course of the Electrical career, with emphasis on the professional training from technical training and pedagogical training, with the purpose of offering recommendations for its improvement. For its development the following were taken with fundamental aspects: Analysis of the Professional Model, analysis of the Plan of the teaching process, analysis of the conception of the programs of the disciplines, curricular strategies and the continuous training of the professional.

KEY WORDS: curriculum, electricity, curricular strategies.

INTRODUCCIÓN

A partir del proceso de integración de las universidades tienen lugar en el país importantes transformaciones que responden a las nuevas concepciones de la educación superior. Una valoración objetiva de la formación del profesional de las carreras pedagógicas, en estas condiciones históricas, revela insuficiencias en el desempeño del profesional, dadas por la pobre preparación de los estudiantes en los contenidos, la no consolidación de las habilidades profesionales pedagógicas y técnicas de los docentes en formación, por lo que se propone como objetivo de este trabajo: valorar el diseño del plan de estudios E de la carrera Eléctrica, con énfasis en la formación del profesional desde la formación técnica y la formación pedagógica, con el propósito de ofrecer recomendaciones para su perfeccionamiento.

Partiendo de la secuencia lógica:

- Análisis del Modelo del Profesional.
- Análisis del Plan del Proceso Docente.
- Análisis de la Concepción de los Programas de las Disciplinas.
- Estrategias Curriculares
- Formación continua del profesional.

La necesidad de nuevas modificaciones en el sistema de formación, condujeron a concebir, por el Ministerio de Educación Superior, la elaboración de los planes de estudio “E”

Esta nueva modalidad no significa una ruptura total con lo ya logrado en otros planes, es continuidad del perfeccionamiento de las carreras pedagógicas, preservándose como importantes cambios:

- La formación en cuatro años desde la vinculación armónica y coherente del pregrado, la preparación para el empleo y la formación posgraduada.
- En su diseño se precisa además el eslabón base de la profesión y los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan.

El plan de estudio está estructurado por documentos rectores (de carácter estatal) y documentos que se elaboran en la carrera.

Los documentos estatales son: El modelo del profesional, el plan del proceso docente y los programas de disciplinas. Los documentos que elaboran las carreras son los programas de las asignaturas y los objetivos de años.

LA FORMACIÓN DE UN DOBLE PERFIL, TÉCNICO Y PEDAGÓGICO, EN EL PLAN E DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ELÉCTRICIDAD

El modelo del profesional es el documento principal del plan de estudio en el mismo se precisa los problemas profesionales, el objeto de la profesión, objeto de trabajo, los modos de actuación profesional, campos de acción, las esferas de actuación, las funciones del profesional, así como los objetivos generales, las habilidades profesionales y el sistema de valores a desarrollar.

Para realizar el análisis crítico del plan de estudio se asumen indicadores establecidos por el Ministerio de Educación Superior para el proceso de valoración de los planes de estudio:

Correspondencia del modelo del profesional con las exigencias actuales y perspectivas de la educación

En la concepción del modelo del profesional de la Carrera Eléctrica se proyectan cuatro problemas profesionales, cuya solución responde a las necesidades actuales de la educación cubana. Se precisa en el Modelo el alcance profesional que se debe lograr en los estudiantes de esta carrera, caracterizado por un enfoque político y científico humanista, atendiendo al modelo económico sostenible para una sociedad próspera y sustentable. No obstante, se puntualiza, a partir del estudio realizado al modelo que los problemas profesionales por su formulación y por su carácter general potencian el desarrollo de la formación pedagógica en detrimento de la formación técnica indispensable para el profesor de ETP y limita la formación del docente en formación como profesor de la Educación Superior.

El problema profesional número 2 que se declara en el modelo plantea: la necesidad de la aplicación de los métodos profesionales pedagógicos para la explotación de la técnica y tecnología en las especialidades de las familias Eléctrica e Informática y Comunicaciones en los procesos productivos y de servicios en correspondencia con el desarrollo social económico y tecnológico cubano, se considera que resulta muy

importante este aspecto desde la relación que se establece entre el método de trabajo tecnológico y los método profesionales pedagógicos en este proceso, en tanto desde el punto de vista didáctico los métodos de trabajo tecnológicos se convierten en contenido de los métodos profesionales pedagógicos e influyen en su determinación.

Se considera oportuno incluir como problema profesional además de los propuestos: La dirección del proceso pedagógico profesional de los contenidos de las disciplinas Fundamentos de los Circuitos Eléctricos y las mediciones, Electrónica Genera, Máquinas y Accionamientos Eléctricos, Redes y Suministro Eléctrico en el nivel superior; con un enfoque interdisciplinario, humanista y desarrollador en los adolescentes y jóvenes acorde a los adelantos científicos y a los principios de la Revolución Cubana.

Este problema deberá encontrar su derivación y tratamiento en las asignaturas a partir del enfoque profesional que se debe reflejar en cada clase, en los programas de la Disciplina Integradora (Formación Laboral - Investigativa) y en el trabajo metodológico del colectivo de carrera, disciplinas y asignaturas.

Relación entre los componentes del Modelo: problemas profesionales, objeto de la profesión, objeto de trabajo, modos de actuación profesional, campos de acción, esferas de actuación, funciones profesionales, tareas, objetivos generales, habilidades profesionales pedagógicas, habilidades profesionales técnicas y sistema de valores.

Al realizar un análisis del sistema en su totalidad (Problemas profesionales, objeto de la profesión, objeto de trabajo, modos de actuación profesional, campos de acción, esferas de actuación, funciones profesionales, tareas, objetivos generales, habilidades profesionales pedagógicas, habilidades profesionales técnicas y sistema de valores) y de cada uno de estos elementos por separado, se observa que de forma general se limita el proceso de formación a un profesor del Subsistema de la Educación Técnica y Profesional, sin tener en cuenta que los Licenciados en Educación en la especialidad Eléctrica también dirigimos el proceso de formación en la Educación Superior, esto queda explicitó en el acápite 3.6, donde se declaran como esferas de actuación los Institutos politécnicos, escuelas de oficio, centros mixtos y otras instituciones educativas del MINED.

En el acápite 3.7 se declaran las funciones del profesional, las que se clasifican en: docente- metodológica, orientación - educativa e investigación - superación, que si bien está son comunes para cualquier carrera de las Licenciatura en Educación en las diferentes especialidades, nos parecen pertinentes para la especialidad Eléctrica, no obstante queremos señalar que siendo consecuentes con que : “... estás funciones se manifiestan en el comportamiento del educador y no son independientes unas de otras sino que constituyen una unidad de acción en estrecha relación e interdependencia…” (MES, 2017) en las tareas que se declaran para cada una de ellas debe quedar explicito el desempeño profesional técnico del profesor de la ETP.

Por ejemplo, en las tareas que se declaran para la función docente metodológica, la primera tarea hace alusión al diagnóstico integral del proceso de ETP en las esferas de actuación, en esta última parte dejamos claro que ese diagnóstico es en los centros del MINED, pues eso es lo que se declara anteriormente como esfera de actuación. Por otra parte, el profesor de la ETP necesita diagnosticar la entidad productiva y de

servicio donde se desarrolló el proceso de formación y donde además están las aulas anexas, con énfasis en la caracterización de los puestos de trabajo, desde la caracterización de este puesto de trabajo se determinan los problemas profesionales a trabajar en correspondencia con la tecnología instalada, se determinan los métodos de trabajo tecnológicos y a su vez estos elementos determinan los elementos didácticos del proceso de formación de la ETP. Por lo que se sugiere incluir este elemento en la primera tarea.

En la tarea 2.4 de la función orientadora plantea: establecimiento de una adecuada comunicación con los educandos, la familia, y **profesionales de los centros de producción y servicios**, que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas. Queremos detenernos en esta función por la importancia que consideramos que el docente de la ETP logre una adecuada comunicación con los profesionales de la producción y servicios y específicamente con los tutores de la práctica y los especialista que desarrollan el proceso docente en las aulas anexas, en tato la formación del estudiante es una responsabilidad compartida del profesor, el tutor y el especialista de la producción, además por las características de estos estudiantes de la ETP propia de su edad en tránsito hacía la adultez.

Objetivos generales

Se proponen cuatro objetivos generales, los que alcanzan correspondencia con los componentes del sistema, a excepción de las habilidades profesionales técnicas que se declaran en el acápite 5, ya que no se declara un objetivo en función de lograr estás habilidades, ni está implícito en los objetivos que se declaran. Se recomienda incorporar como objetivo general número 5: Solucionar problemas profesionales técnico pertenecientes a las familias de especialidades Eléctrica e Informática y Comunicaciones, a partir de la apropiación de los conocimientos de las disciplinas Fundamentos de los Circuitos Eléctricos y las Mediciones, Electrónica General, Máquinas y Accionamientos Eléctricos y Redes y Suministro Eléctrico.

En este Modelo el principio de sistematicidad se cumple de forma general, aunque se considera se deben perfeccionar los elementos relacionados con las características del proceso de formación de la ETP y las características del profesor de la Educación Técnica y Profesional, que se debe ampliar el campo de acción a la dirección del proceso de formación del Licenciado en Educación en la especialidad Eléctrica y en consecuencia con esto reelaborar el resto de los componentes del modelo.

El plan del proceso docente

El plan del proceso docente abarca el contenido fundamental de la carrera y su organización durante los años de estudios previstos. Contiene todas las disciplinas del currículo base que han sido diseñadas por las comisiones nacionales de carreras. Incluye, además: las horas asignadas a cada disciplina; su distribución por años de estudio; trabajos de curso: los exámenes finales; y las formas de culminación de estudio. Además, incluye las horas destinadas al currículo propio y optativo / electivo. Los programas de asignaturas son elaborados en la universidad.

El PPD de la Carrera para el Curso Diurno se desarrolla con un total de (CLICK) 3694 horas clases, distribuidas en cuatro años a razón de 18 semanas por semestre y 25

horas lectivos semanales, con un máximo de seis asignaturas, excepto el octavo semestre que la cantidad de asignaturas dependerá de las horas que requiera la culminación de los estudios. De ellas 600 horas dedicadas a la práctica laboral, tanto de prácticas de producción y servicios en la entidad laboral, como prácticas docentes en un centro politécnico, y 80 horas dedicadas a la culminación de estudios en el cuarto año. Al currículo base se le destina el 80 % (2956 h/c) del fondo de tiempo lectivo, mientras que al propio y al optativo/electivo el 20 %, (738 h/c) y este último no debe ser inferior al 5% del total de horas de la carrera. Los cuatro años se desarrollan mediante modalidad presencial.

El PPD de la Carrera para el Curso por Encuentro se desarrolla con un total de 1799 horas clases, distribuidas en cinco años a razón de 18 semanas por semestre y 10 horas lectivas semanales, con un máximo de cinco asignaturas por semestre, excepto el décimo semestre que la cantidad de asignaturas dependerá de las horas que requiera la culminación de los estudios. De ellas 260 horas dedicadas a la práctica laboral, tanto de prácticas de producción y servicios en la entidad laboral, como prácticas docentes en un centro politécnico en dependencia de las características de los estudiantes, y 30 horas dedicadas a la culminación de estudios en el quinto año. Al currículo base se le destina el 80 % (1530 h/c) del fondo de tiempo lectivo, mientras que al propio y al optativo/electivo el 15 %, (269 h/c) y este último no debe ser inferior al 5% del total de horas de la carrera. Los cinco años se desarrollan mediante la modalidad semipresencial.

Currículo base

El currículo base de la carrera, asegura su enfoque estratégico y, en consecuencia, el dominio de los modos esenciales de actuar del profesional, tiene carácter estatal y es de obligatorio cumplimiento para todas las universidades.

Para ello se dispone de 2956 horas en el Curso Diurno, distribuidas en 13 disciplinas, de las cuales 5 son de la especialidad.

En el Curso por Encuentro se dispone de 1799 horas, distribuidas en 15 disciplinas, de las cuales 5 son de la especialidad. Se incluyen los requisitos de ingreso a la Educación Superior que el estudiante debe vencer en el primer año de la carrera.

Currículo propio y optativo/electivo

Está diseñado en correspondencia con las potencialidades profesionales y las necesidades de cada territorio, para que los estudiantes puedan decidir cómo completar su formación, con lo cual se da respuesta a legítimos intereses de su desarrollo personal, ya que pueden elegir entre asignaturas, incluso, de otra carrera de la propia universidad.

Disciplinas básicas

Este grupo de disciplinas forman parte del currículo estatal, está integrado por Marxismo Leninismo, Historia de Cuba, Preparación para la Defensa y Educación Física.

Desde la concepción que tienen estás disciplinas los profesores los profesores deben crear vínculos entre el contenido y las especificidades de la carrera pedagógica en la

que se esté impartiendo, ejemplificando con situaciones de la vida cotidiana. Las actividades que se realicen de conjunto con otras disciplinas deben estar orientadas a contribuir con la formación en valores, la reafirmación vocacional como docente y en especial la motivación hacía la profesión y oficios del perfil técnico.

Disciplinas básicas específicas

Forman parte de las disciplinas básicas específicas: Matemática, Física, Química Aplicada y Formación Pedagógica Profesional. Los objetivos de estas disciplinas están propuestos en función de garantizar una sólida base en los contenidos de las mismas que garantice la formación técnica y pedagógica, desde la vinculación de los contenidos con los contenidos de las disciplinas técnicas y la concepción de la Pedagogía profesional y además de la vinculación entre ellas. Se potencia la relación Ciencia – Tecnología - Sociedad – Medio Ambiente y el uso de los medios de la informática y las comunicaciones y la utilización de ejemplos tecnológicos, industriales y de laboratorio.

Disciplinas del ejercicio de la profesión

Las disciplinas técnicas responden a las asignaturas técnicas que satisfacen en sentido general la formación del profesional en las especialidades de las familias Eléctrica e Informática y Comunicaciones de la ETP; no obstante, se incluyeron en las disciplinas correspondientes, contenidos suficientes para cubrir las asignaturas de Formación Profesional Básica de las especialidades Electrónica, Automática y Telecomunicaciones.

Desde la concepción de estas disciplinas se plantea que durante el desarrollo de las asignaturas los docentes deben incorporar métodos para el desarrollo de esas asignaturas en la ETP, de manera que los estudiantes vayan incorporando herramienta metodológica para su desempeño profesional, lo que ha nuestro modo de ver se puede articular desde el trabajo interdisciplinar con las disciplinas Formación Pedagógica Profesional y Formación Laboral Investigativa. En este grupo se ubican las disciplinas:

Disciplina Fundamentos de los Circuitos Eléctricos y las Mediciones

La disciplina es propedéutica y básica para la asimilación del resto de las disciplinas de la Carrera. En los Circuitos Eléctricos se imparten los métodos de análisis para diferentes condiciones. En las Mediciones Eléctricas se aborda los métodos de medición de las magnitudes y los parámetros eléctricos, con el uso de los instrumentos apropiados. La ejecución de prácticas de laboratorio permite desarrollar habilidades prácticas para el análisis y diagnóstico de los circuitos eléctricos en condiciones reales, y por medio de la aplicación de los simuladores de circuitos eléctricos y electrónicos.

Disciplina Electrónica General

La disciplina está constituida por los contenidos de Electrónica Analógica, Electrónica Digital y Electrónica Industrial. Su objeto de estudio comprende los componentes, circuitos y sistemas electrónicos utilizados en el control, las protecciones y la señalización de los accionamientos eléctricos de cargas mecánicas y otros sistemas industriales. Se desarrolla a partir de los métodos analíticos, de simulación y

medición impartidos en la disciplina Fundamentos y Mediciones de los Circuitos Eléctricos, que le antecede, así como de otras disciplinas básicas. Para su ejecución se requiere de laboratorios y talleres para el montaje de los circuitos electrónicos y su simulación.

Disciplina Máquinas y Accionamientos Eléctricos

La disciplina está formada por los contenidos de los Accionamientos de las Máquinas Eléctricas de corriente directa y de corriente alterna. Entre esas se estudian los diferentes tipos máquinas eléctricas, los principios de su accionamiento, su arranque, la regulación de su velocidad y la automatización de su control. Para su ejecución se requiere de laboratorios y talleres para el montaje y su simulación

Disciplina Redes y Suministro Eléctrico

La disciplina está conformada por los contenidos de las Redes Eléctricas, Suministro Eléctrico Industrial, Protecciones Eléctricas, así como las instalaciones socioadministrativas e industriales. Para su ejecución se requiere de talleres donde se realizan prácticas modeladas para desarrollar las habilidades para la instalación de circuitos de alumbrado, señalización y fuerza del sector socioadministrativo y su simulación.

Disciplina Formación Laboral Investigativa

Es la encargada de articular todas las acciones formativas que contribuyan a la sistematización de los modos de actuación profesional durante de la carrera. De esta manera se constituye en la **Disciplina Principal integradora de la carrera** y tiene como propósito la formación y desarrollo de habilidades para la dirección del proceso pedagógico de la ETP, en ella se sistematizan los temas de la didáctica general y particular, funcionamiento de los centros de producción y servicios y la gestión de los procesos que tiene lugar en los mismos así como de la investigación científica y se particularizan los contenidos propios de la especialidad, que son esenciales para el ejercicio de su profesión en el eslabón base.

La disciplina formación laboral investigativa está concebida para las dos modalidades de estudio Curso Diurno y Curso por Encuentro

Está concepción plantea que las prácticas docentes se desarrollarán en los centros politécnicos, en las especialidades afines a la carrera de técnico de nivel medio y obrero calificado. Podrán realizarse de forma sistemática o concentrada, teniendo en cuenta las condiciones de cada universidad, a nuestro modo de ver la práctica docente debe desarrollarse no sólo en los centros politécnicos, sino que deben llegar al aula anexa que está en la entidad productiva o de servicio y a la práctica laboral o prerprofesional que se realiza en la formación del Técnico Medio.

En el 4to año de la carrera, para el curso diurno, predominará la actividad práctica de los estudiantes en las entidades laborales, como práctica de producción y servicio, para el desarrollo de habilidades técnicas.

Somos del criterio que en las actividades de la práctica docente se deben incluir actividades en los contextos de las aulas anexas, práctica laboral y preprofesional del Técnico Medio, con el objetivo de que los docentes en formación se familiaricen con el

contexto empresarial como contexto de formación.

Estrategias curriculares:

- Formación en valores y trabajo político ideológico (TPI)
- La formación político-ideológica de los estudiantes se logra mediante el aprovechamiento del potencial ideológico de los contenidos de todas las disciplinas de la Carrera, tomando como punto de partida los objetivos de las disciplinas: Marxismo-Leninismo, Historia de Cuba y Preparación para la Defensa. Algunas vías para el TPI son: el ejemplo personal del profesor, la discusión y aclaración de problemáticas de actualidad del ámbito nacional e internacional, el tratamiento de las efemérides, el apoyo y participación en las actividades tanto institucionales como de las organizaciones políticas y de masas, así como otras que se consideren oportunas, asumiendo posiciones creativas y exentas de formalismo en su diseño y ejecución.
- Educación y gestión ambiental en los procesos de eléctricos y electrónicos
- La educación ambiental como estrategia curricular debe asegurar la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores para el reconocimiento y la solución de los problemas ambientales en la escuela y en la comunidad y se orienta, en la dirección del proceso docente- educativo, hacia una visión integradora del medio ambiente, para que desde las actividades que se realizan, derivadas del diagnóstico inicial, se identifiquen los problemas que se presentan en las áreas particulares.

La formación ambiental en los profesionales de la educación debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Los conocimientos pedagógicos generales y de los problemas medio ambientales globales, nacionales, regionales y locales.
- El dominio de los contenidos sobre medio ambiente y los principales problemas que afectan la salud del hombre.
- Las capacidades y habilidades para desarrollar la gestión ambiental según el objeto de estudio de las diferentes asignaturas, en particular la energética.
- La toma de decisiones responsables en relación con su futuro y con la práctica de estilos de vida sostenibles.
- La capacidad de reflexión desde su propia práctica, sobre la relación entre los fenómenos y procesos vinculados con la electricidad y su influencia sobre el medio ambiente evidenciando una mejor comprensión del mundo actual.
- La educación ambiental como expresión de la integración armónica de valores que permiten asumir una conducta responsable ante la vida del ser humano y del planeta.
- La formación de la responsabilidad ante la protección ambiental se debe lograr con el accionar de todas las disciplinas de la carrera, enfatizando en el impacto ambiental de la generación y consumo de la energía eléctrica y la gestión para minimizarlo, la influencia de la electricidad en la salud humana y los

riesgos por choque eléctrico, entre otros factores incidentes en el desarrollo sostenible.

Educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género, y la gestión de la seguridad y salud en el trabajo

En el tratamiento de los contenidos de las diferentes disciplinas es indispensable concebir la educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género como aspectos esenciales en la formación integral de la personalidad y fundamentar, desde la perspectiva humanista y crítica, el proceso de educación de la sexualidad alternativa y participativa. Por ello, se podrá partir del enfoque de género como el eje principal de las políticas y programas de educación de la sexualidad, para significar las diferencias y necesidades de mujeres y hombres, respecto a la situación y posición de unas y otros en las diferentes sociedades, y se aprovecharán todas las posibilidades que brinda el contenido para que, mediante ejemplos concretos, se evidencien las formas de superar las exclusiones y subordinaciones, potenciándose de esta forma el respeto a la dignidad humana y a los derechos sexuales de todos y de todas.

La gestión de la seguridad y salud del trabajo se hará a partir de las leyes, resoluciones y regulaciones vigentes que la regulan en los sectores laboral y educativo, desarrollando la percepción de los riesgos, la disciplina tecnológica y la responsabilidad con la protección de las personas y medios. Cada disciplina dispondrá de las normativas que estipulan las obligaciones en cuanto a seguridad y salud del trabajo se relacionan con los procesos productivos y laborales de su objeto de estudio, formando modos de actuación responsables.

- Uso de las tecnologías de la información

A partir de la disciplina Informática Educativa se emplearán las diferentes aplicaciones y software existentes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes, y su utilización en la impartición de clases y otras actividades extradocentes. Otro aspecto esencial en el uso de las TIC es la introducción y aplicación de los simuladores de circuitos eléctricos y electrónicos, tales como el Multisim, Electronics Workbench, entre otros, para la solución de problemas profesionales mediante la simulación en laboratorios virtuales.

Debe ser considerada su utilización en el resto de las disciplinas y asignaturas del plan de estudio tanto por docentes como estudiantes, ya que contribuye al desarrollo de modelos de aprendizajes más autónomos potenciando la gestión del conocimiento en los estudiantes. Será útil en la solución de tareas de aprendizaje, como medio y herramienta para el procesamiento de información y acceso al conocimiento. Debe incluirse en la estrategia de la carrera.

- Para la formación económica y jurídica

La formación económica en la carrera se garantizará desde las disciplinas y en especial por la inclusión en los proyectos de curso, trabajos de diploma y extracurriculares, y de cualquier otra forma de trabajo docente, incluida la evaluación, de aspectos relativos a la valoración económica con respecto a las decisiones técnicas que se tomen, especialmente en las asignaturas de Suministro Eléctrico y Máquinas y Accionamientos Eléctricos.

En cada disciplina se debe hacer referencia, y precisar, aquellas leyes, y cualquier otro documento legal, que estén relacionados, de forma directa o indirecta, con su objeto de estudio. Se prestará especial atención a las que regulen el sistema educativo del país, en particular del subsistema de ETP, el ámbito laboral, la seguridad y salud del trabajo, la política tributaria y la gestión ambiental, en particular las relacionadas con el ahorro de los recursos energéticos.

Formación continua del profesional

Para garantizar el proceso de formación continua del profesional, desde el puesto de trabajo, es necesario considerar áreas estratégicas relacionadas con el trabajo metodológico, el trabajo docente educativo y la dirección de procesos en las instituciones educativas de la ETP; para ello deberán implicarse a los egresados de la carrera en actividades como las que se refieren a continuación:

- Estudio de resoluciones, documentos normativos, normas, regulaciones y otros tipos de fuentes del conocimiento que les permitan preparase para el cumplimiento de sus funciones y para protagonizar en las diferentes formas y tipos de trabajo metodológico.
- Gestión de informaciones y conocimientos científicos para la preparación de sus actividades docentes, laborales e investigativas.
- Preparación de actividades docentes, laborales e investigativas.
- Preparar y desarrollar clases metodológicas instructivas y demostrativas.
- Preparar y desarrollar clases abiertas.
- Preparar y desarrollar clases de comprobación.
- Participar en reuniones y talleres metodológicos.
- Profundizar en el estudio de la didáctica de la clase de Enseñanza Práctica y del proceso de inserción laboral de los estudiantes en las aulas anexas y en las empresas.
- Elaboración de guías de entrenamiento de los estudiantes para su inserción laboral en las empresas.
- Preparar a los egresados en torno a las formas de evaluación del aprendizaje y culminación de los estudios: tarea integradora, examen final estatal y examen calificación obrera.
- Participar en las actividades políticas e ideológicas, patrióticas militares y culturales deportivas para incidir en su formación integral, humanista y en su orientación educativa.
- Atención a la familia para mejorar la influencia educativa en los estudiantes y concretar acciones de integración entre la escuela y la comunidad.
- Trabajo con las actas en la secretaria docente y el llenado del registro de asistencia y evaluación con la perspectiva de complementar el diagnóstico integral de sus estudiantes.
- Elaboración de un proyecto de prueba y preguntas de comprobación y atención a las diferencias individuales y el tratamiento a la diversidad de sus estudiantes.
- Preparación para el ejercicio de sus funciones educativas y profesionales en actividades relacionadas con las guardias docentes y obreras, movilizaciones de escuelas al campo, movilizaciones relacionadas con procesos de preparación

para la defensa de la patria y el internacionalismo proletario, reuniones de padres, reuniones sindicales, marchas patrióticas y trabajos voluntarios.

- Realización de trabajos de investigación orientados al perfeccionamiento del proceso y los resultados de su desempeño, introduciendo, generalizando y evaluando el impacto de los resultados científicos.
- Estudiar y aplicar los resultados de las investigaciones científicas defendidas como: Tesis de Maestría y Doctorados de los docentes que prestan servicios en la institución donde labora.
- Alcanzar un dominio sobre las estructuras de dirección de la Escuela Politécnica.
- Dominar la dinámica de la dirección del departamento docente y sus reuniones.
- -Preparase para el desempeño de las funciones de Profesor guía y de la familia y para el desarrollo y dirección de claustrillos.
- Participar en proyectos comunitarios o tareas de impacto vinculadas al desarrollo de la comunidad.
- Preparación como reserva para cargos de dirección.

Como parte del proceso de formación permanente del profesional egresado de la carrera Licenciatura en Educación Eléctrica en la oferta de **postgrados** se sugiere continuar la preparación de los egresados en dos direcciones fundamentales: el área pedagógica y el área de los contenidos técnicos.

En el área de los contenidos pedagógicos se sugiere:

-Contenidos relacionados con la Dirección Científica Educacional.
- Diseño curricular
- Temas avanzados de la didáctica de las ramas técnicas.
- Educación Comparada.
- Relación Escuela-Empresa.
- Metodología de la Investigación Educativa.
- Temas de Educación Ambiental.
- Competencias Comunicativas.

En relación con la preparación técnica en postgrado se sugiere desarrollarla en correspondencia con la especialidad de la Educación Técnica en la cual se desempeña el egresado, donde se definen tres direcciones fundamentales:

Telecomunicaciones y Electrónica

Herramientas de simulación.

Programación Avanzada

Dibujo Aplicado a proyectos de Corrientes Débiles

Fundamentos de las Comunicaciones

Procesamiento Digital de señales

Sistemas Digitales Avanzados

Sistemas de Comunicaciones Móviles

Automática y Maquinarias Eléctricas

Fundamentos de la Transmisión de la Información

Medios Técnicos de Automatización

Metodología de Proyectos de Automatización

Control de Procesos

Máquinas Eléctricas Rotatoria

Temas avanzados de Máquinas Eléctricas

Sistemas Eléctricos Industriales

Transformadores

Conversión Electromecánica

Termodinámica

Fuentes de Energía Renovables

Sistemas de Control de Movimiento

Temas avanzados de Accionamientos Eléctricos

Temas avanzados de Sistemas Eléctricos

Culminación de estudios

La carrera finaliza con un ejercicio de culminación de estudios definido en cada universidad, dentro ellos se encuentran los siguientes:

- Trabajo de diploma
- Ejercicio profesional
- Examen estatal

Correspondencia de la planificación de las formas y tipos del trabajo metodológico, con las necesidades de los profesores para enfrentar el plan de estudio y los programas que imparten

La planificación y organización del trabajo metodológico de la carrera se sustenta en los resultados del diagnóstico de los docentes del colectivo de carrera y de los estudiantes, sus necesidades y potencialidades, la caracterización de los contextos donde ocurre el proceso de formación del profesional y de las insuficiencias que presenta el propio plan de estudio de la carrera y los programas que se imparten, algunas de las cuales fueron ya analizadas.

La experiencia obtenida desde planes de estudios precedentes, los resultados la evaluación institucional de la UCP, de las observaciones a clases, de entrevistas a docentes de la universidad, revelan la necesidad de perfeccionamiento de la profesionalización del profesional en formación desde el desarrollo del currículo, dejan ver además la necesidad de la preparación de los docentes en este aspecto. Se suma a esto que el análisis del plan de estudio realizado también muestra insuficiencias relacionadas con ello.

- Sobre la formación laboral e investigativa

Se refiere a la formación de los modos de actuación del profesional de la educación en correspondencia con los objetivos del año y con las funciones declaradas en el Modelo del Profesional. La formación laboral del estudiante está integrada por: la

práctica laboral docente y la práctica de producción o de servicios. La primera se desarrollará en los centros politécnicos donde se estudie especialidades afines a la carrera eléctrica. La práctica de producción se realizará en centros de producción y servicios del territorio.

En el cuarto año de la carrera se desarrollará fundamentalmente la práctica laboral en las instituciones educativas del MINED de la educación Técnica Profesional, la que ocupará el mayor número de horas en el curso.

Para ello los profesores en formación contarán con un tutor que, a partir del diagnóstico inicial y de controles sistemáticos, controlará la práctica laboral docente y la práctica de producción, orientando las tareas de preparación con carácter interdisciplinario y en correspondencia con las asignaturas que estén recibiendo en el año. Le corresponderá a la dirección de la institución docente la planificación y organización de la actividad laboral.

Para el desarrollo de las habilidades técnicas se dispone de la disciplina Práctica de Producción y Servicios ya descrita. Para su planificación y organización se establecerán convenios de trabajo con las entidades laborales del territorio que mayores potencialidades ofrezcan de formación profesional. Prestar especial atención a la adquisición, sobre bases científicas, de las habilidades profesionales, para una formación más efectiva de los técnicos medios y obreros calificados en los centros politécnicos.

En coordinación con el colectivo de año se precisará el trabajo de investigación que se llevará a cabo en el curso y la forma en que cada asignatura contribuirá a su desarrollo.

Se recomienda que en tercer y cuarto años los trabajos de investigación sean de mayor complejidad y estén correspondencia con lo aprendido en metodología de la investigación educativa, dirigidos a resolver problemas de su competencia laboral, sean dirigidos por las asignaturas Didáctica de las Especialidades de la ETP I y II respectivamente, y se vinculen a cualquier otra asignatura de ese año que caracterice a la especialidad. Se recomienda que se vinculen a las disciplinas de Máquinas y Accionamientos Eléctricos y Suministro Eléctrico, y la de Formación Pedagógica General, con el enfoque filosófico e histórico adecuado.

- La práctica de la lengua española

Los profesores de las diferentes asignaturas deben consolidar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, a partir de su participación en actividades en las que desarrolle su expresión oral y la realización de trabajos escritos en los que se rectifique la ortografía y la redacción, así como aplicar las indicaciones sobre el descuento de puntos por errores ortográficos en las evaluaciones. Se propiciará la participación de los estudiantes con dificultades, en los cursos optativos/electivos que se propongan.

- Para la práctica de la lengua inglesa

Aunque en el diseño del Plan del proceso docente no está concebida la disciplina de Inglés la carrera debe potenciar en los estudiantes el estudio del idioma inglés para la comunicación internacional desde dos direcciones fundamentales: como instrumento que garantice la formación, auto superación y actualización académico -

profesional y como vía de comunicación entre profesionales. En este sentido el futuro egresado debe poseer habilidades de comunicación oral y escrita en idioma inglés lo que se garantizará mediante el diseño e implementación de una estrategia concebida para tales fines.

Para tener derecho al ejercicio de culminación de los estudios, el estudiante debe haber aprobado el requisito de Idioma Inglés en un nivel B1+.

Con el objetivo de propiciar que los estudiantes puedan comprender y traducir textos técnicos de carácter especializado, científico técnico es necesario la articulación con los contenidos del resto de las disciplinas que se imparten en la carrera, la orientación de tareas que necesiten la consulta de literatura en idioma inglés, etc.

- Atención diferenciada a los estudiantes del primer año de la carrera

Se propone una estrategia diferenciada de trabajo para los estudiantes de primer año con vistas a disminuir la brecha que existe entre la preparación con la que arriban a la enseñanza superior y los conocimientos que se consideran requisitos precedentes, con el propósito de contribuir al tránsito académico exitoso y disminuir el fracaso escolar, mediante el desarrollo de un pensamiento lógico que les permita la integración de los contenidos necesarios para resolver diferentes problemas físico matemáticos.

Primera fase: Diagnóstico

Se realizará un diagnóstico psicosocial de cada estudiante que servirá de base al colectivo de año y al tutor para la atención personalizada. Debe aplicarse un examen diagnóstico al inicio del curso en las asignaturas Matemática I y Práctica integral de la lengua española, para comprobar el nivel de partida de los estudiantes en ambas asignaturas. Los resultados de este examen permitirán regular el proceso de enseñanza aprendizaje con los grupos de estudiantes o de forma individual según se requiera.

Segunda fase: Acciones

Si se cuenta con laboratorios y talleres bien montados, estos deben ser mostrados y explicarles su finalidad con el apoyo de demostraciones interesantes.

Realizar un seguimiento del aprovechamiento docente de cada estudiante. En este seguimiento estarán involucrados los coordinadores de año, profesores guías, tutores y demás profesores que formen parte del colectivo de año.

Realizar regularmente los colectivos pedagógicos de año como una vía de analizar a tiempo la situación docente de cada estudiante y tomar decisiones consensuadas que garanticen su permanencia en la educación superior. Estas serán convocadas por los coordinadores de año.

Designar un profesor como jefe de colectivo de año y un profesor guía por cada grupo de actividades prácticas, velando porque los mismos reúnan las condiciones necesarias para desempeñar un adecuado trabajo educativo. Al menos uno de los estos profesores debe ser miembro del colectivo de año, lo que facilitará la comunicación con los estudiantes y propiciará una mayor identificación de los problemas docentes.

Utilizar variantes alternativas de tutor, considerando no sólo la participación de profesores de las asignaturas u otros, sino la de aquellos estudiantes de alto

aprovechamiento de años superiores y alumnos ayudantes, cuyas potencialidades guiadas siempre por un tutor principal, harán factible el plan de atención personalizada.

La proporción de estudiantes por tutor dependerá de las condiciones y características de cada curso. Los alumnos de primer año sin dificultades, participarán en el plan de atención especial como monitores del curso, dirigiendo equipos de estudio y colaborando en la realización de las tareas.

Las asignaturas técnicas Dibujo eléctrico y Taller eléctrico y Práctica en la entidad laboral deben concebir actividades motivantes que involucren a los estudiantes con su especialidad, prestándole especial interés a una correcta selección del centro laboral y las tareas a ejecutar.

Los tutores atenderán la situación académica de los estudiantes y otras de carácter psicosocial que se presenten.

Establecer horarios de consulta en todas las asignaturas. Se ofrecerán por los profesores de las asignaturas que se cursen en cada año. Los colectivos de año analizarán sistemáticamente la efectividad de los mismos.

Realizar visitas a centros de producción afín con la especialidad y que dispongan de la tecnología más avanzada en el país.

Garantizar la ubicación, actualización y acceso a los materiales docentes principales y complementarios en la red, así como el tiempo de máquina requerido que posibilite el autoestudio y el trabajo independiente.

Tercera fase: Control

Se realizará un seguimiento de la situación docente de cada estudiante a partir de:

Los resultados del diagnóstico

La asistencia a clases

La participación activa y de los resultados en las clases

Las calificaciones de las evaluaciones frecuentes y parciales concebidas para cada asignatura

- Para la retención

Se trabajará sobre la base de la asignatura técnica Taller eléctrico, así como con la Práctica de producción y servicios, prestándole especial interés a una correcta selección del centro laboral y que las tareas a ejecutar sean motivadoras. Se comenzará con un diagnóstico que permita conocer los intereses profesionales del estudiante y su nivel de partida, principalmente en la lengua materna y en matemáticas. Siempre que sea posible se deben realizar visitas a centros de producción afín con la especialidad y que dispongan de la tecnología más avanzada en el país. Si se cuenta con laboratorios y talleres bien equipados, estos deben ser mostrados y explicarles su finalidad con el apoyo de demostraciones interesantes.

CONCLUSIONES

El desarrollo y el perfeccionamiento del plan de estudio dependen en gran medida de la concepción pedagógica adecuada que responda coherentemente a los problemas presentados en el proceso de formación, en el contexto donde este se desarrolla**.**

El diseño curricular parte de la determinación de los problemas profesionales que deben resolver los egresados. Para la solución de los ya previstos en el modelo y otros que puedan presentarse en un futuro, es necesaria la apropiación de modos generales de actuación que permiten darle respuestas de forma idónea a estos problemas. Uno de los problemas profesionales que deben enfrentarse desde la práctica profesional es la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Carrera Eléctrica

Se ha creído pertinente incluir entre las líneas del trabajo metodológico de la carrera, la orientación de los docentes para guiar el proceso de profesionalización del profesional en formación.

Se estableció un plan de superación metodológica y científico- técnica con la modalidad de entrenamiento a tiempo parcial a los docentes de la carrera que más lo necesitan.

REFERENCIAS

MES. *Plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Eléctrica.* 2017*.*

MES. *Plan del proceso docente plan E carrera Licenciatura en Educación, especialidad Eléctrica*. 2017.

LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROFESIONAL DE INFORMÁTICA

THE VIRTUAL ENVIRONMENTS OF TEACHING LEARNING FOR THE MANAGEMENT OF KNOWLEDGE IN THE PROFESSIONAL OF COMPUTERS

Liuska Martínez Noris (liuskamn@ult.edu.cu)

Yadira de la Caridad Avila Aguilera (yavila@ult.edu.cu)

Roberto Fernando Valledor Estevill (robertove@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo hará referencia a la utilización de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje para la gestión del conocimiento en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del profesional de Informática. Se elaboró una estrategia didáctica desarrollada por etapas con sus respectivas acciones. La aplicación de la estrategia conlleva a que los métodos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje sean más dinámicos y participativos. Además se favorece la interacción entre docentes y estudiantes, se logra que ambos sean actores virtuales y que a la vez se conviertan en críticos. Los aspectos ofrecidos constituyen una perspectiva a considerar en función de lograr resultados satisfactorios. Los resultados de esta investigación permiten identificar las diversas potencialidades de los usos pedagógicos y didácticos de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje para la gestión del conocimiento como herramientas valiosas en los programas de formación.

PALABRAS CLAVE: Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje, herramientas de la Web 2.0, herramientas de la nube, redes sociales, estrategia didáctica.

ABSTRACT

This article will refer to the use of the Virtual Teaching Learning Environments for knowledge management in the Teaching-Learning Process of the IT professional. A didactic strategy developed in stages with its respective actions was elaborated. The application of the strategy means that the methods used in the teaching-learning process are dynamic and participatory. In addition, the interaction between teachers and students is favored, both are virtual actors and at the same time they become critics. The aspects offered constitute a perspective to consider in order to achieve satisfactory results. The results of this investigation allow to identify the diverse potentialities of the pedagogical and didactic uses of the Virtual Learning Teaching Environments for the management of knowledge as valuable tools in the training programs.

KEY WORDS: Virtual learning teaching environments, Web 2.0 tools, cloud tools, social networks, didactic strategy.

INTRODUCCIÓN

Cuba se encuentra inmersa en el camino de la preparación para la Sociedad de la información y el Conocimiento a través de una estrategia que se sustenta en su realidad socio-económica y en la que la formación y superación de los profesionales de la educación ocupa una alta prioridad. Los diversos proyectos y programas que se desarrollan para elevar el número de personas con acceso a las tecnologías, así como

el Programa de Informatización de la Sociedad Cubana, constituyen pasos sólidos hacia la sociedad del conocimiento.

La Informatización de la Sociedad Cubana, implica profundas transformaciones en los métodos de enseñanza., a partir de la introducción de nuevos métodos en el proceso de formación, que centren su atención principal en la gestión del conocimiento de los estudiantes, y entre los cuales ha de desempeñar un importante papel los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA).

Para dar cumplimiento a los Lineamientos 121 y 122 aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba; al sistema educativo se le indicó avanzar en la informatización del sistema de educación y desarrollar de forma racional, los servicios en el uso de la red telemática y la tecnología educativa, así como la generación de contenidos digitales y audiovisuales. Lo anterior permitirá potenciar la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.

La Estrategia Maestra de Informatización de la Educación Superior (MES, 2016), hace referencia a la transformación cualitativa de los procesos sustantivos de la Educación Superior, mediante el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Por lo que la Informatización de la Sociedad alcanza una posición destacada en, niveles superiores de integración, colaboración en redes, de formación y superación del capital humano. Lo anteriormente mencionado implica, una amplia utilización de la computación para la formación de profesionales altamente eficientes, capaces de usar esa técnica y lograr con ello, una cultura informática para la solución de los problemas más acuciantes de nuestra sociedad.

La utilización de los EVEA en las universidades es fundamental para la colaboración, la comunicación y gestión del conocimiento. Su uso permite obtener resultados positivos en el proceso de enseñanza aprendizaje al dotar a estudiantes de altos niveles de interactividad y aprovechar las sinergias entre estudiante-contenido-medio y estudiante-docente-grupo-medio al enviar los trabajos, plantear dudas, recibir retroalimentación y otras acciones. De ahí la importancia del tema a investigar.

LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROFESIONAL DE INFORMÁTICA

La eficiente utilización de los EVEA en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior, es un evidente instrumento de gestión del conocimiento para extraer y organizar la información que existe en diversos soportes. Constituye una necesidad resignificar sus funciones para evaluar, ampliar, socializar un conocimiento que existe y que está disperso, lo que indiscutiblemente va a elevar el nivel de conocimiento.

Lo anterior refleja la necesidad de realizar investigaciones teóricas desde la pedagogía, que incidan positivamente en la utilización de EVEA para la gestión del conocimiento que inciden de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes, permiten la apropiación de conocimientos, potencien competencias informáticas, un aprendizaje dinámico y colaborativo para la gestión del conocimiento.

En este contexto el profesional de Informática, deberá asumir un rol destacado en el proceso de informatización de la sociedad cubana que se está llevando a cabo, de

forma tal que la Informática sea estudiada y aprovechada en todas sus dimensiones y resuelva la necesidad de promover la utilización de un EVEA que dé respuesta a las necesidades de formación inicial - presencial, mixta o a distancia de los profesionales de Informática.

De ahí la importancia de concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje con la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento. Los mismos abren las posibilidades de obtener información, adquirir, elaborar y divulgar el conocimiento por diversas vías con el uso de diferentes recursos TIC. Además el aprovechamiento de los recursos y medios para la creación y uso de cursos virtuales que permiten combinar actividades presenciales y no presenciales.

Para el desarrollo de la presente investigación se aplicó una encuesta a los estudiantes y resultados derivados de su aplicación arrojaron coincidencias en cuanto a la escasa utilización de métodos activos en el trabajo con los EVEA. Además consideran que existen insuficiencias en la capacidad del docente para diseñar y realizar nuevos materiales adaptados a las características personales de sus estudiantes, a partir de las posibilidades que brinda la tecnología.

Los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje en la Educación Superior

La utilización de los EVEA en el proceso de enseñanza aprendizaje de Informática comenzó a partir de la década de los 90 especialmente en la enseñanza superior y después se extendió hacia otros niveles educativos y contextos (López, Flores, Rodríguez y de la Torre, 2012, p.97). A la primera generación de EVEA, basados en la distribución de materiales y la evaluación mediante pruebas directas, le siguió una segunda generación inspirada en los nuevos conocimientos sobre cómo se aprende usando recursos en línea.

En el año 2014 se emitieron indicaciones del Ministro de Educación Superior sobre el uso de las Redes Sociales y otras herramientas de la web 2.0 en el MES. Luego en el 2016 se estableció la Política para la organización del trabajo en las Redes Sociales de Internet en el sistema MES. Uno de los objetivos de esta política fue incorporar el uso de las Redes Sociales de Internet en la implementación de la Estrategia Educativa de la comunidad universitaria, para el mejoramiento formación integral de los estudiantes (MES, 2016).

También se señala que:

> En la educación superior existe una situación social de desarrollo que está moviéndose y está cambiando de manera favorable. Fue esencial la introducción de las tabletas o lectores en las bibliotecas universitarias, el incremento de estudiantes con laptop, tabletas y teléfonos inteligentes en las aulas, el acceso a las redes sociales y el uso de redes inalámbricas en diferentes lugares de las universidades que le permiten al estudiante acceder a los EVEA en cualquier momento para buscar informaciones y así contribuir a la gestión de sus conocimientos. (Martínez, Valledor y Avila, 2017, p. 2)

El reto está en que las Universidades renuevan no sólo su tecnología sino también sus concepciones y prácticas pedagógicas. Lo anterior significa modificar el modelo de enseñanza universitario en su globalidad. Abordar este proceso significa reformular el papel y práctica pedagógica del docente, planificar y desarrollar modelos de aprendizaje

radicalmente distintos a los tradicionales, cambiar las formas organizativas del tiempo y el espacio de las clases.

A partir del surgimiento de las herramientas tecnológicas de la web 2.0, se abren nuevos caminos con respecto a la tecnología en todas sus manifestaciones y con el fin de reforzar los conocimientos en el campo educativo y lograr así una persona autodidacta, ofrece información en diferentes campos y potencializa las aplicaciones de la web (blogs, wikis, etc.) para consulta de los contenidos libres de acceso y apoyándose en la tecnología educativa.

Esteve (2009) citado en García (2011, p.419) asevera que "Los blogs, los wikis, las redes sociales y en general estos nuevos medios de información y comunicación emergentes tras la web 2.0 generan un contexto idóneo para el desarrollo de competencias tales como el pensamiento crítico, la autonomía, la iniciativa, el trabajo colaborativo y/o la responsabilidad individual" De acuerdo con Flores (2011, p.3): herramientas como los blogs, *podcasts* y las redes sociales se han convertido en un elemento arraigado en gran parte de la cultura global.

Gewerc, et al. (2013) citado por Gómez-Hurtado, García y Delgado (2018, p.102) refiere que: "Las redes sociales se convierten en herramientas con las que se pueden trabajar habilidades y competencias en el alumnado relacionadas con el análisis, la búsqueda, la reelaboración de la información compartida en la red, la construcción de nuevas producciones y el desarrollo del trabajo autónomo, colaborativo y autorregulado". Por su parte Ramírez y Martínez (2015) conciben las redes sociales como nueva forma de interacción virtual donde se producen relaciones sociales virtuales.

Además, plantean que:

> Actualmente las instituciones educativas utilizan las herramientas de la Nube en la docencia. El *Cloud Computing* o la Nube, permite almacenar información en internet; desde una computadora o por medio de un dispositivo móvil. Además facilita el acceso a aplicaciones sin la necesidad de instalarlas. La información que se guarda en la Nube es accesible desde cualquier lugar y momento. (Martínez, Avila y Valledor, 2017, p. 3)

Las herramientas de la nube generan un espacio idóneo para la elaboración compartida del conocimiento. En algunos contextos, están siendo una herramienta imprescindible para compartir materiales y recursos y realizar de forma colaborativa trabajos y experiencias de investigación, con independencia de la distancia y el tiempo. Estas nuevas tecnologías abren la puerta a un nuevo modelo educativo. Una nueva educación que favorece la participación, la iniciativa, el espíritu crítico y en definitiva, el "aprendizaje 2.0".

Estrategia didáctica de la utilización de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática

Se selecciona la estrategia didáctica para el perfeccionamiento de los EVEA para la gestión del conocimiento. En correspondencia con los resultados que se obtienen por etapas, por las que transcurren las acciones de su implementación, cada una de las cuales persiguen un objetivo específico y tributa al objetivo general.

La estrategia didáctica está conformada de la siguiente forma:

- Objetivo general

- Etapa de diagnóstico y organización.
- Etapa de ejecución.
- Etapa de evaluación.

El objetivo general consiste en perfeccionar la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.

Grupos implicados: Colectivo de docentes que imparten las asignaturas y estudiantes.

Etapa I: Diagnóstico y organización

Objetivo: Conocer el estado inicial que presentan los estudiantes y demás sujetos que participan en el EVEA para desarrollar el aprendizaje en este espacio formativo profesional, así como planificar y organizar metodológicamente las actividades académicas para el aprendizaje en EVEA para la gestión del conocimiento.

Esta etapa consta de dos fases: la fase de diagnóstico y la fase organizativa.

Acciones de la fase de diagnóstico:

- Estudio crítico del Modelo del Profesional y el Plan de Estudio E de la especialidad de Informática desde la perspectiva de la formación profesional que asumen.
- Análisis crítico de los Programas de la asignatura desde un enfoque profesional.
- Análisis de los sistemas de conocimientos para determinar en qué medida los contenidos abordados tributan utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.
- Elaboración de los instrumentos de diagnóstico a estudiantes y docentes para detectar los conocimientos y habilidades tecnológicas sobre el trabajo en EVEA para la gestión del conocimiento.
- Aplicación del diagnóstico a estudiantes y docentes.
- Análisis y tabulación de los resultados obtenidos e identificación de las necesidades y potencialidades e estudiantes y docentes.
- Revelar nivel de adaptación de los estudiantes al entorno.

Posibilita constatar a partir del diagnóstico el estado actual de los EVEA para la gestión del conocimiento y constituye el punto de partida para las etapas siguientes.

Como resultado se debe obtener una caracterización de las fortalezas y debilidades, tanto de los estudiantes como de los docentes en el empleo y tratamiento didáctico de los EVEA para la gestión del conocimiento.

Este diagnóstico a estudiantes ha de realizarse a través de entrevistas individuales y grupales, observación u otras, que se quieran adoptar y deberán aportar elementos que permitan caracterizar y evaluar la situación real, lo cual conlleva a dirigir la atención hacia los aspectos necesarios en correspondencia con el objetivo.

Instrumentos y técnicas: Encuestas, entrevistas, técnicas participativas y talleres.

En cuanto al equipamiento, se requiere de la disponibilidad de herramientas informáticas, conexión a internet, bibliografía, condiciones y medios, lo que será de

fundamental importancia en el proceso de la formación de los EVEA para la gestión del conocimiento.

Acciones de la fase organizativa:

- Preparación de los docentes del Colectivo de carrera sobre el objetivo y las aspiraciones de la estrategia.
- Determinar los requerimientos de las diferentes actividades docentes a desarrollar (Conferencias, Clases Prácticas y Seminarios) ellos son:
- Estudiar presupuestos fundamentales de los EVEA para la gestión del conocimiento y su valor formativo en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Precisar todos los recursos didácticos tecnológicos disponibles para el aprendizaje en el EVEA para la gestión del conocimiento.
- Emplear una variada y actualizada bibliografía para el procesamiento de la información que exijan de ellos el análisis crítico y la confrontación de criterios.
- Concebir, planificar y organizar las actividades y situaciones de aprendizaje mediante las cuales se desarrollará el trabajo en el EVEA (a partir del diagnóstico previo): sesiones de chat, consultas, foros de discusión, debates, prácticas de laboratorio, visitas virtuales, entre otras; utilizando las potencialidades de la plataforma Moodle, de las Redes sociales y otras herramientas de la nube.

Etapa II: Ejecución de la estrategia didáctica

Tiene como objetivo promover la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje con la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento, mediante acciones que persiguen desarrollar la labor en estos entornos de trabajo, a partir de la responsabilidad que se establece entre sujetos con intereses comunes.

En tal sentido, el docente en un EVEA, tiene el rol fundamental de orientador del proceso y facilitador del aprendizaje de los estudiantes.

Acciones de la etapa ejecución:

- Establecer relaciones entre todos los sujetos que participan en el EVEA de modo de garantizar un primer acercamiento de los mismos.
- Fomentar un clima de trabajo agradable en el que los sujetos participantes en el EVEA se sientan motivados y complacidos de trabajar juntos.
- Ofrecer información acerca de los recursos didácticos tecnológicos de que se dispone para acometer el problema.
- Organizar actividades para promover la reflexión y el análisis crítico.
- Sistematizar la realización de debates profesionales sobre temáticas de los EVEA para la gestión del conocimiento.
- Realizar talleres de reflexión y debate sobre los EVEA para la gestión del conocimiento, para desarrollar la conciencia crítica en los sujetos.
- Prestar le atención personal a cada uno de los sujetos del EVEA.

- Crear grupos de trabajo.
- Guiar a los estudiantes para que vayan alcanzando niveles adecuados.

Sugerencias metodológicas para el desarrollo de la estrategia:

Para la concreción de la estrategia es necesario desarrollar una labor efectiva en la cohesión del trabajo de los diferentes agentes educativos, buscando la adecuada orientación y ejecución de las acciones para el logro exitoso de las mismas, y el consiguiente cumplimiento de sus objetivos, a partir de influir y fortalecer el papel de cada agente en la consecución del proceso. Los temas y contenidos abordados resultan de gran importancia en la preparación del profesional de Informática.

El diagnóstico permite el acceso a la información necesaria sobre la realidad contextual de los sujetos implicados en relación con los EVEA, el adecuado estudio de su resultado ilustra las cualidades y necesidades que permiten comprender el comportamiento de los estudiantes y las características que deben tomar las actividades a realizar para desarrollar la gestión del conocimiento.

En consecuencia, para preparar a los docentes las acciones se concretan a partir del desarrollo de un curso de posgrado sobre las herramientas de la nube y de 6 talleres. Estas actividades se realizan para preparar a los docentes para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. Para ello se utilizan varios espacios, como la preparación metodológica y las reuniones de departamento.

Se realizan talleres metodológicos con los colectivos de docentes, con el propósito de consolidar el trabajo de los EVEA para la gestión del conocimiento en los estudiantes. Para ello se les orienta a los docentes cómo darle tratamiento a los EVEA desde sus asignaturas, como forma de organización idónea para concretar este proceso.

Se colocan en la intranet los documentos necesarios para la autopreparación de los docentes y estudiantes.

Se les orientó a los docentes que identificaran las potencialidades relacionadas con los EVEA que contienen los programas de sus asignaturas. Para ello se les pidió que lo realizaran atendiendo a lo tecnológico y organizativo. Además se les indica que para hacer un uso educativo de las redes sociales en la docencia, deben crear un grupo de la asignatura en su perfil de Facebook en el que se matriculen todos los estudiantes y puedan participar en las actividades planificadas. Es necesario aprovechar las potencialidades que brindan las herramientas de la nube en la docencia como entornos virtuales para la gestión del conocimiento.

Después de la preparación de los docentes, ellos están en condiciones de dirigir y realizar este proceso con los estudiantes, favoreciendo la participación, la crítica reflexiva, la competencia digital, la independencia cognoscitiva y la gestión del conocimiento.

Las acciones se conciben con carácter sistémico, se caracterizan por la marcada significación que revisten para los estudiantes.

La concreción de las actividades a realizar con los estudiantes con la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento constituye un momento notable en el camino hacia la consecución de los objetivos formulados, lo que permitirá corroborar la validez

y pertinencia de las acciones, por lo que es necesaria la observación del comportamiento de los agentes implicados.

Etapa III: Evaluación de la estrategia didáctica

Objetivo: Evaluar la factibilidad de la estrategia a partir de la obtención de criterios, valoraciones y reflexiones sobre el impacto y la pertinencia de las acciones transformadoras para desarrollar la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.

Acciones de la etapa evaluación:

- Análisis de la efectividad de la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.
- Determinación de las dificultades y potencialidades de la estrategia desde la perspectiva tanto de estudiantes como de docentes.
- Reajuste de la estrategia de acuerdo con los resultados en la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática y de la contribución de la misma a la formación profesional de estos.
- Ajuste de la estrategia a partir de las acciones desarrolladas por los docentes

La evaluación se ha de efectuar durante todo el proceso y no sólo al final del mismo, lo cual posibilita efectuar las retroalimentaciones necesarias para aprovechar los logros o superar las deficiencias detectadas.

El correcto seguimiento de la evaluación de la estrategia permite su efectividad y está determinado en gran medida por la capacidad de realizar las correcciones pertinentes en los momentos necesarios, de manera que permitan establecer el necesario equilibrio entre los elementos que la conforman en la misma medida en que esta se desarrolla.

La estrategia didáctica cumplió trascendentalmente con su objetivo de perfeccionar la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática. De manera general la aplicación de la estrategia didáctica conlleva a que los métodos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje con la utilización de los EVEA sean más dinámicos y participativos. Lo anterior permite que el aprendizaje en sí sea más que un ambiente formativo y vaya desarrollándose de acuerdo a roles formativos preestablecidos. Además se favorece la interacción entre docentes y estudiantes, se logra que ambos sean actores virtuales y que a la vez se conviertan en críticos. Los aspectos ofrecidos constituyen una perspectiva a considerar en función de lograr resultados satisfactorios.

CONCLUSIONES

- Se evidenció un cambio en el rol del docente, pasando de ser el experto y transmisor de conocimientos a mediador y facilitador del aprendizaje, colaborador, entrenador, tutor, guía y participante del proceso de aprendizaje.
- Los estudiantes tienen un papel más activo en el proceso de aprendizaje y se convierten en gestores de su propia formación.

- Los resultados alcanzados con la implementación de la estrategia didáctica de la utilización de los EVEA para la gestión del conocimiento fueron positivos; posibilitaron corroborar la efectividad preliminar de la misma.

REFERENCIAS

Esteve, F. (2009). Bolonia y las Tic's: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. *La Cuestión universitaria,* 5, 59-68

Flores Valentín, M. (2011). Recursos de la Web 2.0 en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* 13 (1). Recuperado de http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-floresvalentin.html

Gewerc, A., Montero, L. y Lama, M. (2013). Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. Comunicar: *Revista Científica de Educomunicación*, 21(42), 55-63.

Gómez- Hurtado, I., García Prieto, F., Delgado-García, M. (2018). Uso de la red social Facebook como Herramienta de aprendizaje en estudiantes Universitarios: estudio integrado sobre Percepciones. Perspectiva Educacional. *Formación de Profesores*, 57(1), 99-119.

López de la Madrid, M., Flores Guerrero, K., Rodríguez Hernández M. y de la Torres García, E. (2012). Análisis de una experiencia de entornos virtuales de Aprendizaje en educación superior: el programa de cursos en línea del centro universitario del sur de la universidad de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*. 60, pp. 97-115

Martínez Noris, L., Avila Aguilera y Valledor Estevill, R. (2018). *Las herramientas de la Web 2.0 para la gestión del conocimiento en el profesional de Informática.* Publicado en CD de Memorias de la III Conferencia Científica Internacional UCIENCIA 2018. La Habana, Cuba.

Martínez Noris, L., Valledor Estevill, R. Y Avila Aguilera Y. (2017). El uso de los dispositivos móviles para la gestión del conocimiento en la educación superior. En libro *Ciencia e Innovación Tecnológica.* Coedición Edacun-Redipe (pp. 4396-4402).

MES. (2016). *Política para la organización del trabajo en las Redes Sociales de Internet en el sistema MES*.

MES. (2016). *Estrategia Maestra de Informatización del Ministerio de Educación Superio*r.

Ramírez Gómez, L. y Martínez Pérez, I. (2015). Las Redes Sociales y su utilización en el proceso docente educativo. *Revista Tino* (42), 23-25. Recuperado de https://revista.jovenclub.cu/las-redes-sociales-y-su-utilizacion-en-el-proceso-docente-educativo/

EL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS HÁBITOS LINGUÍSTICOS EN INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LENGUAS EXTRANJERAS

THE PROCESS OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF LINGUISTIC HABITS IN ENGLISH IN FREIGN LANGUAGES STUDENTS

Lixan Escalona Sánchez [1](lixan@ult.edu.cu)
Danis Figueredo Espinosa [2](danis@ult.edu.cu)
Misdel Yorca Nieves[3] (misdelyn@ult.edu.cu)

RESUMEN

El enfoque comunicativo en el contexto de la enseñanza de las lenguas extranjeras en Cuba demanda la necesidad de lograr que los estudiantes desarrollen una competencia comunicativa que les permita expresarse correctamente utilizando los recursos lingüísticos para potenciar el proceso de comunicación. Este planteamiento evidencia la necesidad de contribuir al perfeccionamiento de la formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos en inglés. El objetivo de esta investigación responde a un principio didáctico de las lenguas extranjeras que hace referencia a la importancia de enseñar hábitos lingüísticos para potenciar el proceso de formación y desarrollo de las habilidades comunicativas. Este trabajo está orientado a la elaboración de una metodología que beneficie al proceso de enseñanza-aprendizaje de los hábitos lingüísticos permitiendo al estudiante universitario monitorear su propio aprendizaje y desarrollar los hábitos lingüísticos a través de la autoevaluación como un proceso cognitivo que estimula la adquisición de habilidades comunicativas en su formación inicial.

PALABRAS CLAVES: autoevaluación, hábitos lingüísticos y competencia comunicativa.

ABSTRACT

The communicative approach in the context of teaching foreign languages in Cuba demands the need for students to develop a communicative competence that allows them to express themselves correctly using linguistic resources to enhance the communication process. This approach demonstrates the need to contribute to the improvement of the formation and development of linguistic habits in English. The objective of this research responds to a didactic principle of foreign languages that refers to the importance of teaching linguistic habits to enhance the process of training and development of communicative skills. This work is oriented towards the development of a methodology that benefits the teaching-learning process of linguistic habits, allowing the university student to monitor their own learning and develop

[1] Lic. Instructor. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] Lic. Profesor Asistente. Departamento de Geografía. Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] MSc. Profesor Auxiliar. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

linguistic habits through self-assessment as a cognitive process that stimulates the acquisition of communicative skills in their initial formation.

KEY WORDS: self-evaluation, linguistic habits and communicative competence.

INTRODUCCIÓN

El empleo del idioma Inglés se ha incrementado en los últimos años, logrando su mayor auge al ser el más enseñado y estudiado en todo el mundo por lo consiguiente es también uno de los más hablados. Esto le atribuye la nominación para convertirse en el primer candidato a ser la lingua franca de este siglo. El inglés no solo se habla en las aulas solamente como parte de la educación, ha ocupado otras esferas de la sociedad como la ciencia, la tecnología, la economía, la religión, el internet, en programas informáticos, en convenciones, conferencias y cumbres, en el turismo, el deporte y en las relaciones diplomáticas entre los países, etc. El hecho es que existe un creciente número de hablantes del inglés en todo el mundo lo que permite compartir nuestro conocimiento y establecer relaciones entre estados o países, mediante esta lengua común.

La enseñanza de las lenguas extranjeras en el contexto cubano está dirigida por los principios del enfoque comunicativo que es la concepción metodológica asumida en nuestro país para llevar a cabo tal propósito. La competencia comunicativa es el objetivo a lograr, aprender un idioma para comunicarse.

En los estudiantes de lenguas extranjeras, se evidencian ciertas dificultades al comunicarse en idioma inglés al no tener formadas y desarrollas en primer lugar los hábitos lingüísticos que constituyen el núcleo fundamental del idioma. Las posibles causas de estas limitaciones están dadas en el déficit de profesores de inglés en enseñanzas anteriores y a la no inclusión de elementos didácticos fundamentales de las lenguas extranjeras en la planificación de clases. El estudiante debe dominar el vocabulario, la pronunciación y las estructuras gramaticales que le permitirán desarrollar las habilidades comunicativas para expresarse correctamente.

La experiencia del autor, la observación a clases y preparaciones metodológicas, entrevistas y encuestas a profesores y estudiantes permitió corroborar la necesidad de formar y desarrollar hábitos lingüísticos. Como resultado se obtuvieron las siguientes insuficiencias:

Los profesores enfocan su atención mayormente a la introducción de funciones comunicativas que al análisis lingüístico correspondiente a estas, las actividades desarrolladas en clases pocas veces favorecen la autoevaluación, los estudiantes apenas conocen los procedimientos adecuados para realizar la autoevaluación de sus hábitos lingüísticos y se desconocen las potencialidades de la autoevaluación como medio regulador de los hábitos lingüísticos en los estudiantes para incorporar vocabulario, realizar una correcta pronunciación y dominar las estructuras gramaticales.

Estas insuficiencias permiten comprobar que para lograr una competencia comunicativa efectiva en estudiantes de lenguas extranjeras en relación con los componentes lingüísticos y a la dinamización de estos, se hace necesario el empleo de la autoevaluación.

Lo antes expuesto permite identificar el siguiente **problema científico**: ¿Cómo potenciar la formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos en inglés en estudiantes de Lenguas extranjeras? Por lo tanto el **objetivo** de esta investigación está orientado a la elaboración de indicadores de autoevaluación para estimular la formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos en inglés en estudiantes de Lenguas Extranjeras.

Por lo tanto, esta investigación está orientada a contribuir al desarrollo de hábitos lingüísticos en estudiantes de lenguas extranjeras a través de la autoevaluación lo que permitirá resolver las insuficiencias antes detectadas.

Acercamiento a las categorías competencia comunicativa, hábitos lingüísticos y autoevaluación

El logro de objetivos en la vida social también depende en gran medida de cuan desarrollada tenemos nuestra capacidad de comunicarnos correctamente. Es así que adquiere relevancia la competencia comunicativa y se convierte en el objetivo primario del proceso de comunicación. Desde luego, surge la necesidad de potenciar tal competencia y en este caso se introduce la autoevaluación en el proceso de formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos. Es por ello que en esta investigación se favorece la dimensión lingüística a través de la autoevaluación lo que trasciende positivamente en la competencia comunicativa.

Hymes fue el primero en introducir el concepto de competencia comunicativa a través de varios trabajos investigativos en los años 1962, 1964, y 1972. Hymes creía que el conocimiento de reglas gramaticales no era suficiente para hablar un idioma y comunicarse. Debido a esto es necesario realizar un análisis sobre el rol que desempeña la competencia comunicativa en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Según Canale y Swain (1980) está compuesta por las dimensiones lingüística, socio-lingüística, discursiva y estratégica. La primera dimensión está integrada por los componentes léxicos, fonéticos y gramáticos por lo que posee gran relevancia al estar compuesta de los principales constituyentes de cualquier idioma y es también la base que da a lugar al desarrollo de las siguientes dimensiones o competencias. La dimensión sociolingüística guarda estrecha relación entre la enseñanza de un idioma y su contexto no lingüístico. Se centra en el estudio del conocimiento de los actos del habla en diferentes contextos y las distintas formas de empleo del lenguaje hacia la persona que dirigimos el acto del habla.

La dimensión discursiva es la combinación de las dos primeras dimensiones en dependencia al tema de comunicación y a la forma del discurso. Aborda elementos cruciales en la formación y desarrollo de las habilidades comunicativas y se dirige al perfeccionamiento de las habilidades adquiridas incorporando la coherencia y la exactitud en la producción del lenguaje. La dimensión estratégica permite al hablante el conocimiento necesario para desarrollar estrategias que mitiguen las diferentes debilidades que puedan existir en otras áreas del idioma.

Las dimensiones de la competencia comunicativa se representan en un sistema y están estrechamente vinculadas, una da a lugar a la otra. En este caso, se desea favorecer la dimensión lingüística por ser esta el punto de partida en la adquisición del idioma y nutrir sustancialmente a las restantes dimensiones.

Los estudiantes deben dominar los elementos lingüísticos y su estrecha relación para comunicar sus necesidades, emociones, pensamientos, ideas etc. En aras de lograr este objetivo es necesario promulgar los hábitos lingüísticos. El diccionario Webster Dictionary expone que hábito es la forma en la que habitualmente nos comportamos o realizamos una tarea. Por otra parte, lingüístico es lo referente al idioma. Entonces podemos definir que los **hábitos lingüísticos** es la manera en la que usualmente empleamos y combinamos los aspectos gramaticales, léxicos y de pronunciación para llevar a cabo el acto del habla e interactuar en el proceso de comunicación.

Varios autores han sistematizado aspectos lingüísticos en diferentes investigaciones relacionadas a otras áreas del conocimiento entre los que se destacan Dobel, Diesendruck y Bolte (2007); Pitlowski y Vásquez (2009); Fuhrman y Boroditsky, L. (2010); Parodi (2010); Cruz (2012). Sus investigaciones demuestran el rol protagónico de la dimensión lingüística en diferentes procesos psicológicos que interactúan en el proceso de comunicación.

Los elementos gramaticales, léxicos y de pronunciación se encuentran mediados en el proceso de comunicación. A medida que los estudiantes se comunican van adquiriendo más conocimiento de estos elementos, lo que refuta la importancia de la exposición al idioma para enriquecer los aspectos lingüísticos. Un agente regulador en este proceso es la autoevaluación la cual permite conocer el estado de aprendizaje y lo que se requiere para mejorar el proceso.

Richards, Platt y Platt (1997), contextualizan la evaluación como un proceso para recopilar sistemáticamente datos sobre el aprendizaje de idiomas, principalmente las actitudes y aptitudes de los estudiantes por medio de diferentes pruebas. La evaluación tiene un carácter dinámico, permanente, sistemático y sistémico; que interviene sustancialmente en este caso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Acosta (2005), le concede un carácter jerárquico a la evaluación como complemento esencial de la enseñanza y el aprendizaje de un idioma extranjero debido a la influencia que tiene de todos los demás componentes didácticos de la lección. Marshall (2006), aborda la influencia de la evaluación en la motivación de los estudiantes y en su autoestima para aprender inglés. González (2009), afirma que la evaluación en la asignatura Inglés debe realizarse dentro del ámbito de la formación de hábitos lingüísticos y el desarrollo de habilidades comunicativas. Esta idea es significativa porque para favorecer los hábitos lingüísticos en los estudiantes de lenguas extranjeras, es necesario formar hábitos lingüísticos para el desarrollo de esta dimensión. Pero estos autores no hacen hincapié en la autoevaluación como una parte esencial en dicho proceso.

Álvarez (1997); Castro (1999); Mena (2000); Silvestre y Zilberstein (2002); Addine (2004), Escalona (2013), afirmaron que la evaluación inicia con un diagnóstico sirviendo como herramienta de referencia a los agentes implicados, al proceso educativo y a la sociedad. Estos autores asumen que la evaluación debe cumplir sus funciones y pasar por la autoevaluación, la evaluación entre pares y la evaluación del docente. Aunque se pudiera hacer más énfasis en la autoevaluación. Esta idea debe ser contextualizada y

reajustada al proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en el Programa de Educación de Profesores de Lenguas Extranjeras.

Scriven (1967); Crombach (1966) y Oller (1979) establecieron un modelo de evaluación que está centrado en el objetivo. Richards (1995 y 1997) ha enriquecido la taxonomía de la evaluación proporcionando tres tipos de ella: sistemática, parcial y final vinculada con el diagnóstico y los tipos de pruebas.

Medina (1998), afirma que la evaluación incluye cualquier medio de verificar lo que los estudiantes pueden hacer con el lenguaje. También incluye verificar lo que no pueden hacer. Richards, Platt y Platt (1997), consideran que la autoevaluación es un ejemplo de estrategia metacognitiva en el aprendizaje de idiomas y para que esta se manifieste, los estudiantes deben estar familiarizados con sus potencialidades y debilidades cognitivas.

Esta investigación ha demostrado que la autoevaluación es una categoría difícil de desarrollar en los estudiantes en el momento de evaluar su propio rendimiento lo que no permite un avance significativo en la producción del lenguaje oral a través del dominio de los aspectos lingüísticos. Una de las razones de esto es que los estudiantes enfrentan fuertes inhibiciones psicológicas que los hacen ceder a la autovaloración de su propio aprendizaje en público. Otra razón que sirve como un obstáculo en el camino de la autoevaluación es la evaluación tradicional del docente. Por lo tanto, los estudiantes tienen el hábito de someterse al criterio del maestro sobre su aprendizaje.

Introducción de los indicadores de autoevaluación

Los indicadores que se presentan a continuación se consideran una herramienta valiosa ya que contribuye de una forma práctica a la relación entre la dimensión lingüística de la competencia comunicativa con la autoevaluación en el contexto de la expresión oral de los estudiantes de lenguas extranjeras. Por lo tanto, la idea de utilizar indicadores de autoevaluación apunta a la contextualización de esta categoría dentro del proceso comunicativo oral y proporciona conocimiento a profesores y estudiantes sobre cómo favorecer el proceso de formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos.

Los indicadores presentados aquí ayudarán a los estudiantes a valorar su propio rendimiento lingüístico. Al mismo tiempo, los indicadores sirven como una guía para que los estudiantes logren niveles más altos de competencia comunicativa oral como resultado de la mejora de los hábitos lingüísticos.

Estos indicadores de autoevaluación (Ver Anexo 1) se originan desde la competencia comunicativa, particularmente desde su dimensión lingüística. Por lo que es absolutamente necesario dominar los contenidos lingüísticos para cumplir con cualquier acto de habla.

Indicadores de autoevaluación

- Pronunciación: Comprende la entonación, el ritmo, el estrés, la articulación y el acento. Deben ser considerados como un subsistema fonológico.
- Vocabulario: Los estudiantes deben considerar el proceso de formación de palabras, las abreviaturas, las palabras compuestas, el uso de prefijos y sufijos, acrónimos, sinónimos, antónimos, homónimos, conversión y colocación.

- Gramática: Tiene que ver con la sintaxis de emisiones en la interacción oral. Además, los estudiantes deben tener en cuenta el uso de los tiempos verbales y su relación para lograr una función comunicativa.

Cada indicador se expondrá completamente para que los estudiantes comprendan completamente la naturaleza de cada uno de ellos. Se realizará en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las clases de Práctica integrada de inglés. Asimismo, habrá una sesión metodológica con los docentes para provocar el debate y el intercambio de ideas.

El procedimiento para llevar a cabo la implementación de los indicadores de autoevaluación es el siguiente:

- Sesiones preparatoria con los estudiantes para presentar los indicadores en talleres
- Antes de comenzar las actividades el profesor pregunta a los alumnos cómo se han preparado para las actividades
- Después de la realización de las actividades los estudiantes reflexionan sobre lo que hicieron y cómo lo hicieron
- Autoevaluación fuera de clase

CONCLUSIONES

Se realizó un estudio teórico y metodológico sobre las bases que respaldan el uso de la autoevaluación para favorecer la formación y desarrollo de los hábitos lingüísticos en los estudiantes de lenguas extranjeras. La ayuda de métodos empíricos corroboró que los profesores y los estudiantes no cuentan con una herramienta didáctica práctica que les permita usar la autoevaluación en favor de los hábitos lingüísticos de los estudiantes de primer año. Se han diseñado indicadores de autoevaluación para favorecer los hábitos lingüísticos a la luz del enfoque comunicativo. Por lo tanto, el contenido de la competencia comunicativa ha sido muy bien considerado. Se ha permitido incluir la autoevaluación en sus fundamentos teóricos.

REFERENCIAS

Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. Gumperz y D. Hymes (Eds.), Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication (pp. 35-71). New York: Holt, Rhinehart & Winston.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. London: Modern English Publications.

Dictionary by Merriam-Webster. Recuperado de www.merriam-webster.com

Dobel, C., Diesendruck, G., y Bolte, J. (2007). How writing system and age influence spatial representations of actions: A developmental, crosslinguistic study. Psychological Science, 18(6), 487–491.

Pitlowski, E. F. y Vásquez Gamarra, J. (2009). El uso de los corpus lingüísticos como herramienta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de ELE. Tinkuy, 11, 31-51.

Fuhrman, O., y Boroditsky, L. (2007). Mental time-lines follow writing direction: Comparing English and Hebrew speakers. Cognitive Science. Recuperado de http://csjarchive.cogsci.rpi.edu/proceedings/2007/docs/p1007.pdf

Parodi, G. (2010). Lingüística del corpus: De la teoría a la empiria. Frankfurt: Editorial Iberoamericana-Veruert.

Cruz, M. (2012). Lingüística del corpus y enseñanza del español como L2/LE. Madrid: Arco Libros.

Richards, J. C., PLATT, J y PLATT, H. (1997) Dictionary of Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.

Acosta, R. (2005). Didáctica desarrolladora para lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Marshal, S. (2006). Communicative Approaches to Evaluation in Foreign Language Training, British Columbia Teachers´ Federation.

González , R. (2009). La clase de Lengua Extranjera. Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez De Zayas, R. M. (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana: Editorial Academia.

Castro, O. (1999). La evaluación en la escuela actual, ¿reduccionismo o desarrollo? La Habana: Pedagogía' 95.

Mena, E. (2000). Autoevaluación y creatividad: “un reto para la pedagogía contemporánea”. (Tesis inédita), ISPEJV, Facultad “Ciencias de la Educación”. La Habana.

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

Addine Fernández, F. (2004). DIDÁCTICA: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Escalona, U. (2013). Las habilidades comunicativas en inglés. Se forman o se desarrollan. En el CD-ROM “Memorias de la VI Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín”. Holguín: Editorial Universitaria, ISBN: 978-959-16-2138

Scriven, M. S. (1967). The Methodology of Evaluation, in perspectives of curriculum evaluation, Chicago: Rand MC. Nally.

Cronbach, L. J. (1966). Course improvement through evaluation. En Revista Collage Record, 64.

Oller, J. W. (1976). Language tests at school. London: Longman.

Richards, J. C. (1995). The Language Teaching Matrix. Cambridge University Press.

Medina, A. (1998). Modelación de Factores Posibilitadores de la Competencia Metodológica del Profesor de Inglés para Dirigir la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Comprensión Lectora en el Nivel Medio. (Tesis inédita). Centro de Estudios “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente. Santiago de Cuba,.

ANEXO 1

Questionnarie **(Indicators to favor linguistic habits)**

I pronounce with proper…	**Yes**	**No**
intonation		
rhythm		
stress		
articulation		
accent		
I use…	**Yes**	**No**
word formation process		
shortenings		
compound words		
prefixes and suffixes		
acronyms, synonyms, antonyms, homonyms		
conversion and collocation		
I master…	**Yes**	**No**
The use of nouns		
adjectives		
adverbs		
verbs		
articles		

prepositions		
conjunctions		
grammar tenses		

Follow this procedure in order to know your current stage in the Speaking kill.

- You are low if you marked only one or two aspect per indicator.
- You are average if you marked two or three aspects per indicator.
- You are advanced if you marked most of the aspects of the indicators.

TAREAS COMUNICATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LÉXICA EN FRANCÉS

TEACHING TASKS IN THE FORMATION OF THE LEXICAL COMPETENCE IN FRENCH

Loandrys Jiménez Silva[1] (loandrys@ult.edu.cu)
Raúl Sánchez Cortina[2]
Ariadna Morell Salas[3]

RESUMEN

En los últimos años el aprendizaje mediante tareas se ha ido consolidando como una nueva forma de enseñar y aprender lenguas extranjeras, es propósito de este artículo la elaboración de tareas comunicativas para la formación de la competencia lexical en francés en el profesional de Lenguas Extranjeras (inglés con segunda lengua) en la Universidad de Las Tunas. En este artículo, después de una introducción breve de algunos principios básicos, se establecieron procedimientos para determinar las tareas que constituyen el eje de este programa, así como para organizar el proceso de enseñanza - aprendizaje. A continuación se presentan diferentes modalidades de trabajo de las tareas comunicativas en el aprendizaje de la lengua francesa, lo cual se han tratado de forma minuciosa y sistemática. Por otra parte, la interrelación entre el carácter sistémico e integrador de los contenidos que se trabajan en el segundo año de la carrera de Lenguas Extranjeras ha favorecido el logro de la competencia lexical en idioma francés a través del reconocimiento y memorización de segmentos léxicos y hacen imprescindible una gestión del aprendizaje desde una variante innovadora.

PALABRAS CLAVES: léxico**;** competencia lexical**;** tareas comunicativas**;** idioma francés

ABSTRACT

During the recent years, it has been seen that the consolidation of task-based learning as a new way of teaching and learning foreign languages. It is the main purpose of this article the development of communicative tasks for the formation of lexical competence in French in the future professionals of foreign language students (English with second language), in the university of Las Tunas. After a brief introduction of some basic principles, some procedures were discussed for determining the tasks about a task-based learning syllabus that have been analyzed in this article as well as the organization of the teaching - learning process. Next, different ways of dealing with communicative tasks were presented in the learning of the French language, the aspects that are essential to treat in a deep and systematic way. On the other hand, the

[1] Lic. Loandrys Jiménez Silva. Profesor Instructor. Licenciado en educación. Profesor del departamento de Lenguas Extranjeras en Universidad de Las Tunas
[2] Dr.C Raúl Sánchez Cortina. Profesor Titular. Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas.
[3] Lic. Ariadna Morell Salas. Profesor Instructor. Licenciada en Educación. Profesora de la Escuela de idiomas Jorge Ricardo Masetti.

interrelation between the systemic and integrating character of the contents that have been worked in the second year of the foreign language program have favored the achievement of lexical competence in the French language through the recognition and memorization of lexical segments and make the learning management essential from an innovative variable.

KEY WORDS: lexis**;** lexical competence**;** teaching tasks**;** French language

INTRODUCCIÓN

La formación de los profesionales es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

El aprendizaje de lenguas extranjeras en Cuba, como toda la educación, es un derecho del pueblo y se hace patente lo expresado por nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro: “conocer el inglés y hasta otra lengua extranjera como el francés “va a ser una de las manifestaciones de cultura y de una cultura general integral en Cuba” Castro (2001).

Es por ello que en la formación del estudiante de la carrera Lenguas extranjeras, Inglés con segunda lengua, se debe tener en cuenta la formación de habilidades técnicas y profesionales que le brinde la posibilidad de influir positivamente en la formación de las nuevas generaciones así como un nivel intermedio en el dominio oral y escrito de la misma a un nivel básico y que se traduzca en su desempeño profesional pedagógico.

La enseñanza del idioma Francés no solo debe contribuir a la eficiencia lingüística funcional. Según Chiavenato (1995), eficiencia "significa utilización correcta de los recursos (medios de producción) disponibles, sino también a la habilidad de construir y reconstruir nuevos conocimientos, lo que significa desarrollar en los docentes en formación los conocimientos, hábitos y habilidades para comprender y producir textos orales y escritos sobre temas diversos. Lo cual se evidencia en el modelo de formación del profesional en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras, Inglés con segunda lengua al estar declarado como uno de los objetivos generales: expresarse con coherencia, corrección y fluidez en la(s) lengua(s) extranjera(s), para lograr una comunicación eficaz con sus alumnos y cualquier interlocutor que se manifieste en la comprensión y producción oral y escrita de textos de diferentes tipos, así como también en la lengua materna como soporte básico de la comunicación y recurso profesional imprescindible.

Y dentro de los objetivos específicos para el segundo año los estudiantes deberán demostrar un desarrollo intermedio bajo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en francés, lo que significa la expresión, interpretación y negociación de significado con propiedad y corrección lingüística, en contextos cotidianos y profesionales monologados y dialogados.

Desde el colectivo de la disciplina y asignaturas es necesario tener presente el enfoque comunicativo ya que desde esta perspectiva el idioma se enseña y se aprende en su uso práctico en la vida social y no como un conjunto de reglas gramaticales. Por tanto la asignatura deberá propiciar el intercambio de significados y el desarrollo de la competencia comunicativa.

Para lograr comunicarse en idioma francés los estudiantes deberán desarrollar habilidades en cuanto al vocabulario; lo cual es un proceso complejo ya que no todos aprenden de la misma manera, no desarrollan sus destrezas de la misma forma, tienen diferentes formas de acceder al conocimiento, lo que implica la implementación de estrategias de aprendizajes desde la planificación de tareas docentes que respondan al programa de la asignatura Práctica Integral de la lengua francesa I.

Por lo cual la observación al proceso de enseñanza aprendizaje, los intercambios informales con los estudiantes y profesores de la carrera y en los análisis metodológicos de la disciplina y asignatura conllevan a determinar las siguientes manifestaciones de las insuficiencias.

Limitado vocabulario de los estudiantes para completar las tareas comunicativas.

Dificultades al seleccionar los elementos del vocabulario apropiados para comunicar ideas al interactuar en parejas o en pequeños grupos, lo que se evidencia a través de la forma (pronunciación y escritura), gramática, aspectos del significado (denotación, connotación, uso apropiado y relaciones de significados) y la formación de palabras.

Varios han sido los investigadores que han incursionado en esta problemática, sus investigaciones versan a través de estrategias de aprendizajes y metodologías que permiten atender el enfoque comunicativo cuyo objetivo principal es el desarrollo de la competencia comunicativa en las lenguas que implica la expresión, interpretación y negociación de significados. Gutiérrez (2003), Grandidier (1996), por otra parte Buckley (2009) propone algunas técnicas para enseñar vocabulario.

Revol (2005) trata en uno de sus trabajos vías para mejorar las habilidades de los estudiantes a la hora de explorar, almacenar y usar elementos del vocabulario, lo cual no permite que los estudiantes alcancen el nivel comunicativo al que se aspira. Además determina el rol de enseñanza del vocabulario y cómo pueden los profesores favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. Permite enfatizar en el aprendizaje autodidacta usando estrategias en las cuales prácticas formales y la memorización pueden estar incluidas.

Sin embargo es insuficientemente tratado el carácter integrador de los contenidos en las disciplinas que conforman el plan del proceso docente de la especialidad, que permita favorecer el vocabulario del idioma francés en las clases; si se tienen en cuenta que la disciplina articula horizontalmente con Didáctica de las Lenguas extranjeras, con la Práctica Integral de la Lengua Inglesa, con Estudios lingüísticos de la Lengua Extranjera y con Informática Educativa las cuales pueden ser un sustento propiciando un contexto y condiciones favorables para motivar a los estudiantes a aprender.

De ahí que se revela una contradicción entre la necesidad de formar un profesional apto para dirigir el proceso educativo encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüístico- comunicativos y culturales y las insuficiencias

que se evidencian en cuanto al limitado vocabulario en la lengua francesa en los estudiantes que transitan por el segundo año de la carrera.

La unidad entre las exigencias, objetivos, intencionalidades o fines de la tarea con las condiciones de la misma, constituyen la esencia para el surgimiento de la tarea docente y a su vez, un aspecto esencial a tener en cuenta en el diseño de las mismas, dada que esta unidad determina la estructura de su enunciado Leyva (2002).

“la tarea docente es la acción que atendiendo a ciertos objetivos se desarrolla en determinadas condiciones… es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso que se realiza en cierta circunstancia pedagógica con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental: resolver problemas planteados por el profesor”. Álvarez (1999).

Más adelante Carlos Álvarez plantea: “…en la tarea está presente no solo el objetivo del conjunto de tareas, sino las condiciones y, aunque el elemento rector sigue siendo el objetivo, las condiciones pueden llegar a excluir la tarea y plantearse otra tarea para alcanzar el fin que se aspira”.

Se entiende por tarea docente desarrolladora: La situación de aprendizaje en función de un objetivo, cuya contradicción en forma problematizadora entre sus exigencias y condiciones, implique al alumno desde el punto de vista afectivo-motivacional, promueva la significatividad, activación y regulación de su aprendizaje, dotándolo de un sistema de conocimientos, habilidades y valores que le posibilite el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia, constante auto-perfeccionamiento y responsabilidad social…” Andreu (2005).

Orden lógico que se tuvo en cuenta para la elaboración de los sistemas de tareas

1- Realizar el análisis metodológico del programa de la asignatura precisando la relación entre sus objetivos generales y los de los temas del programa, con el contenido previsto.
2- Determinar las invariantes de contenido del programa o tema tanto en conocimientos como en habilidades.
3- Planificar un sistema de tareas docentes, en la cual cada invariante del programa o temas sean trabajadas con intensidad por todos los estudiantes, partiendo de sus posibilidades reales, hasta asimilar los conocimientos y desarrollar las habilidades consideradas como invariantes.
4- Decidir las tareas que formarán parte de las clases y las que se realizarán fuera de las clases, previendo en estas últimas el momento de orientación y las formas de trabajo.
5- Diseñar tareas, preguntas y situaciones problémicas que conduzcan a la integración de los saberes para la solución de problemas del desempeño profesional.

Sugerencias metodológicas para planificar tareas docentes con carácter sistémico e integrador

Partir del diagnóstico, para superar los niveles reales de desarrollo del estudiante, con tareas docentes de nivel de complejidad creciente, clara redacción e intencionalidad en sus exigencias, un adecuado nivel de asequibilidad, así como el empleo de alternativas pedagógicas para dar respuesta al trabajo con la diversidad.

Poseer estructuración lógica y coherencia entre sus partes, manifestando unidad entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje personal y personalizado, así como la combinación inteligente de los aspectos instructivos, educativos y desarrolladores.

Presentar un carácter problémico que promueva la activación, así como la utilización consciente de procedimientos dirigidos a la autorreflexión y autorregulación del aprendizaje.

Consolidar los llamados “Pilares del Conocimiento” en su contenido, así como el uso de procedimientos didácticos generalizadores, integradores y transferibles que permitan solucionar problemas con una visión totalizadora de la realidad mediante la utilización de vías interdisciplinares.

Diseñar actividades originales y amenas que movilicen procesos afectivo-motivacionales, en estrecho vínculo con los intereses cognoscitivos individuales y grupales y estimulen la significatividad conceptual, experiencial y afectiva en el estudiante.

Reforzar valores y rasgos positivos de la personalidad que conlleven al logro de modos de actuación en correspondencia con las exigencias de la sociedad.

Acercar al estudiante al camino de la actividad científica desde posiciones materialistas, sobre la base del planteamiento de hipótesis, identificación y solución de problemas con el uso de métodos investigativos.

TAREA # 1
Thème 13 Souvenirs d’enfance
Savoir-faire (Parler de soi: raconter des événements au passé et les situer dans le passé). Vocabulaire (Mots pour exprimer les sentiments)
Texte 1 C’était en été…
-Hélène…attendez. Vous dites Hélène. Oui, il y a 15 ans peut-être…C’était en été. J’étudiais encore. Je passais mes vacances chez une tante. Je prenais ma guitare et jouais des airs à la mode. Mon oncle et ma tante travaillaient et ils n’étaient presque jamais à la maison. J’étais donc souvent seul. Et il y avait Hélène. C’était la fille des voisins, très belle, les cheveux et les yeux noirs. Nous avions le même âge. Je pensé que je l’aimais un peu…Mais elle et moi, nous étions très timides. Elle s’appelait Hélène Aubertin… Eh bien Rémi, elle s’appelle toujours Hélène Aubertin. Cher ami, vous étiez en vacances avec votre futur chef! Elle commence lundi prochain.
Écoutez le dialogue.
1. Qui est Hélène Aubertin?
2. Qui parle?
3. Où est-ce qu’il était il y a 15 ans.

Dialogue 1
Pauvre grand-mère!
Mme Chabot: Tu vois, quand j’étais petite, la télévision n’existait pas.
Clément: mais alors, qu’est-ce que vous faisiez le soir?
Mme Chabot: Eh bien, nous lisions, nous bavardions; nos parents nous racontaient des histoires…

Clément: pauvre grand-mère, ça devait être triste de ne pas pouvoir regarder “Alerte à Malibu” le soir…
Qui parle dans les phrases suivantes, Mme Chabot ou Clément?

1. La télévision n’existait pas quand j’étais petite.
2. Ça devait être triste de pas regarder “Alerte à Malibu”
3. Tu n’avais pas de télévision, mais avais-tu la radio?
4. Est-ce que la télévision existait quand je suis né?
5. Nous n’avions que la radio et les journaux pour avoir les nouvelles.

Dialogue 2 Rencontre
Régine: Alain!
Alain: Régine! Quelle surprise!
Régine: Tu habites toujours à Paris?
Alain: Non, J’habite à Montpellier maintenant. Je suis à Paris pour mon travail. Je viens assez souvent.
Régine: Tu es journaliste? C’est ça? Quand je t’ai connu à la fac, tu rêvais d’être grand reporter.
Alain: eh bien non! J’ai commencé à faire du journalisme, mais j’ai arrêté il y a deux ans. Je suis marié et je suis papa.
Régine: Ah, tu es marié?
Alain: Oui. Et ma femme est de Montpellier. Elle ne voulait pas quitter sa région pour vivre à Paris. Alors, je suis parti là-bas. On habite à la campagne, à dix kilomètre du centre.
Régine: À la campagne, toi! Mais tu détestais la champagne!
Alain: Oui, c’est vrai. Mais je suis tombé amoureux de la région.
Régine: Et de ta femme!
Alain: Tu connais le Midi?
Régine: Non, tu sais que je ne voyage pas.
Alain: Et toi, qu’est-ce que tu fais?
Régine: Tu me connais. Je n’ai pas changé. Je suis toujours libraire et célibataire.
Écoutez le dialogue. Vrai ou faux?

1. Alain a fait ses études avec Régine.
2. Alain est un grand reporter.
3. Sa femme rêvait de vivre à Paris.
4. Alain et sa femme habitent à la champagne.
5. Régine n’est pas mariée.

Exercice 1 Remplacez on par ils
L’année dernière on travaillait trop. On sortait de la maison à 7h et on rentrait à 8h du soir. Le travail était très dur. On ne dormait pas bien. On n’avait pas le temps de faire du sport. Quand on est parti en vacances, on n’était pas en forme!
Exercice 2 Mettez les verbes entre parenthèses à la forme correcte. Utilisez le passé composé et l’imparfait.
Quand j’(avoir) 18 ans, je (rêver) de faire du théâtre. Pour me gagner ma vie, je (travailler) comme vendeuse dans un grand magasin. Le soir, je (suivre) des cours. Un jour, un metteur en scène (venir) à l’école de théâtre. Il me (demander) de jouer dans sa pièce.
Exercice 3 Complétez les phrases, selon le modèle. Donnez des exemples personnels.

Quand j'étais petit…Je voulais être vétérinaire, ma sœur voulait être pilote, mes cousines voulaient être actrices. Je faisais de l'escalade,_____ du tenis,_____ de la danse. J'aimais les animaux, _____ les voitures,_____ les poupées. Je croyais au Père Nöel, _____ aux trölls,_____ aux fees. Je lisais ¨Boule et Bill¨,_____ ¨Tin Tin¨,_____ Andersen.

TAREA # 2

THÈME 15 Une journée à Paris

Savoir-Faire (Demander/Donner/Comprendre des informations sur des itinéraires,

parler de l'endroit où l'on habite). Vocabulaire (Les monuments, s'orienter dans l'espace, donner des mesures).

DIALOGUE 1

Des alpinistes à Paris

Le touriste: Regarde, Il y a encore des travaux!, Qu'est-ce qui se passe?

Le Parisien: Il n'y a pas de travaux!

Le touriste: Mais si. Regarde les ouvriers là-haut!

Le Parisien: Ah … ce sont les alpinistes-laveurs de carreaux!

Le touriste: Quoi? Des alpinistes sur la Pyramide du Louvre! Tu plaisantes?

Le Parisien: Non, ils nettoient l'extérieur de la Pyramide

Le touriste: C'est un travail dangereux!

Exercice 1 Lisez le texte et répondez aux questions.

1. La Pyramide mesure combien de mètres de haut?
2. Quel âge a la tour Eiffel?
3. Quel est le problème de la tour Eiffel?
4. Qui nettoie la Pyramide?

TEXTE 2 Philippe, musicien de jazz

J'étais un vrai Parisien. Et maintenant, j'ai une petite maison en banlieue. J'ai découvert le petit déjeuner dans le jardin et le plaisir d'aller faire des courses à bicyclette. Et je peux faire de la musique sans déranger les voisins. C'est mieux qu'en ville.

Céline, infirmière à l'hôpital Cochin. Moi, j'ai fait mes études à Nice. Mes parents habitent toujours dans le Midi. Je suis venue faire un stage à Paris et j'y suis restée. Je n'ai qu'un petit appartement dans le 14e; c'est un quartier très sympa. J'adore Paris, les gens, les restaurants, les magasins ouverts tard le soir. La vie ne s'arrête jamais. On vit bien dans le Midi mais on vit mieux à Paris!

Exercice 1.C'est dans le texte. Quelle est la bonne réponse?

1. Dans la cité, il n'y a pas à que le foot pour se distraire.
- Dans la cité, on ne peut pas jouer au foot pour se distraire.
- Dans la cité, on peut seulement jouer au foot pour se distraire.

2. Je n'ai qu'un petit appartement.
- Mon appartement n'est pas petit.
- J'ai seulement un petit appartement.

Exercice 2. Faites parler les personnages.

-Moi, j'habite une maison en banlieue. Pour moi…

-Moi aussi, J'habite en banlieue, dans une cité. Je ne suis pas d'accord…

- Moi, j'adore les grandes villes, alors…

- Quand je vais chez des amis en banlieue, je me perds, j'arrive toujours en retard, je pense que…

VOCABULAIRE

Pour indiquer le lieu

-Au-dessous de - En haut de -À l'intérieur de -Au-dessous de -Près de -En bas de -À l'extérieur de -Loin de

Pour mesurer…

Large… la largeur

Haut, haute… la hauteur

Long, longue… la longueur

Pour poser des questions… et pour y répondre:

-Quelle est la rue la plus longue?

- La rue fait quelle longueur?

-Quelle est la longueur de la rue?

-Elle fait … mètres de longueur.

-Elle mesure/ fait combien de long?

Elle mesure/ fait… mètres de long.

Pour demander la station de métro ou l'arrête d'autobus le plus proche:

-Pardon, le Monsieur, est-ce qu'il y a une station de métro près d'ici?
-La station Cadet est à 5 minutes. Vous prenez la rue Condorcet et vous allez tout droit.
Pour demander la bonne direction dans le métro:
-Pardon, Monsieur, pour aller place d'Étoile?

CONCLUSIONES

El estudio practicado al Proceso Pedagógico Profesional en los estudiantes del segundo año de la carrera, la búsqueda de la bibliografía nacional e internacional especializada, así como de investigaciones precedentes relacionadas con el tema que se investiga, evidenció la necesidad de realizar estudios para favorecer la formación de la competencia léxica de los estudiantes en idioma francés, lo que refleja la singularidad de la investigación. El material docente elaborado sobre la base de los fundamentos

teóricos y metodológicos analizados, constituye un nivel superior al analizar el desarrollo de la competencia léxica en función de la competencia comunicativa, basada en el enfoque comunicativo y centrado en las necesidades básicas de aprendizaje en idioma francés de los estudiantes del segundo año de la carrera Lenguas Extranjeras en la Universidad de Las Tunas.

Los resultados obtenidos con la aplicación del material didáctico, acreditan su validez, al considerarla pertinente y de gran valor social a partir de la integración escuela-comunidad, al elevar el nivel de actualización idiomática de los futuros profesionales de la educación en su desempeño profesional al constatarse un cambio favorable en el desarrollo de la competencia léxica y la expresión oral.

REFERENCIAS

Andreu, N. (2005) Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras. Tesis Doctoral. ISP “Félix Varela”. Santa Clara. Villa Clara.

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

Buckley, E (2009): "Phonetics and phonology in gallo-romance palatalisation", in Transactions of the Philological Society,

Grandidier, A (1996). L'Académie des sciences. Centre d’études pédagogiques. Université de Lyon

Gutiérrez, R. (2003) Metodología para el trabajo con la tarea docente…Material impreso Universidad Pedagógica”, Félix Varela.

MES. Programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua francesa, 2017

Revol, T (2005). Introduction à l'ancien français, Paris : Armand Colin.

Sagué, *Katy y Pupo*, *Sonia (2017): “La competencia léxica en idioma inglés en los animadores turísticos: premisa para la competencia comunicativa”, Revista Caribeña de Ciencias Sociales (marzo 2017).*

Zarate, G., (2010): Représentations de l’étranger et didactique des langues. Paris, Didier. ENS de Saint-Cloud.

LA PROMOCIÓN DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LAS CARERAS PEDAGÓGICAS

THE PROMOTION OF HEALTHY LIFESTYLES IN THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL PEDAGOGIC CAREER

Lucía Rafael Martínez[1] (lucieyrm@ult.edu.cu)

Lázara María Varona Moreno[2] (lazaravm@ult.edu.cu)

Pablo Raúl Más Sánchez[3] (pabloms@ult.edu.cu)

RESUMEN

El profesional de las carreras pedagógicas requiere desde su formación una preparación científica y metodológica que le permita incidir en la integralidad de las nuevas generaciones, por lo que este debe ser capaz de instrumentar acciones encaminadas a alcanzar el bienestar de sus educandos y de la comunidad educativa, situación que precisa de la conjugación de acciones que desde lo individual conlleve a la reducción de las incidencias de factores asociados a la salud, además, debe asumir consecuentemente como agente orientador y transformador de la realidad educativa en función de ofrecer alternativas a situaciones de salud que se presentan en los diferentes contextos de actuación, lo cual requiere de un sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que fomenten estilos de vida saludables tanto para sí como para el quehacer profesional. El presente trabajo expone cómo desde la interrelación de los subsistemas gnóstico, afectivo motivacional y ejecutor profesional se diseñan acciones flexibles, integradoras, sistemáticas y transformadoras dirigidas a la instrumentación de prácticas saludables, que permiten cumplimentar los objetivos del modelo del profesional de las carreras pedagógicas, los que se sustentan en talleres de monólogo, reflexión y diálogo y de opinión crítica y elaboración colectiva, como espacios de socialización, lo cual devela el impacto del quehacer del profesional de las carreras pedagógicas en la puesta en práctica acciones de promoción de estilos de vida saludables, a partir del desarrollo de hábitos y habilidades para los análisis y manejo pedagógico de situaciones de salud en la comunidad educativa.

PALABRAS CLAVES:Actitudes, bienestar, estilos de vida saludables, promoción de salud.

ABSTRACT

The formation of the new generations, requires a professional that must be well prepared from the methodological and scientifically formation at the university, and to be able to orchestrate actions guided to reach the well-being of its students and of the educational community, It is necessary the conjugation of actions that from the individual action it bears the reduction of the incidences of factors associated to the health, also

[1] Dr. C. Profesor Titular. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] Dr. C. Profesor Titular. Departamento de Pedagogía-Psicología Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] Dr. C. Profesor Titular. Departamento de Pedagogía-Psicología Universidad de Las Tunas. Cuba

this training students should assume consequently as agent oriented and transformer of the educational reality in order to offer alternative to health situations that show up in the different performance contexts, that requires of a system of knowledge, abilities and attitudes that foment healthy lifestyles for oneself as for the professional chore. The present work exposes how from the interrelation of the subsystems Gnostic, affective motivational and professional executioner actions, integrative, systematic actions and transforming are designed directed to the instrumentation of healthy practice that allowed to execute the objectives of the professional's pattern in the pedagogic career, those are sustained in workshops of critical opinion and collective elaboration, as reflection spaces and socialization, which reveal the impact of the chore of the professional of the pedagogic career where the training students are guided to the practice actions of promotion of healthy lifestyles where the university becomes a health promoter .

KEY WORDS: Attitudes, well-being, healthy lifestyles, promotion of health, pedagogic career.

INTRODUCCIÓN

El profesional de las carreras pedagógicas tiene la responsabilidad de dirigir la formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones; de ahí que sea importante que desde su formación universitaria irradie a partir de sus modos de actuación un ejemplo de ciudadano comprometido con su tiempo y con una mejor calidad de vida, aspecto indispensable para su preparación integral.

En la actualidad se precisa de un profesional, que desde su formación, sea capaz de apropiarse de los fundamentos generales de la pedagogía cubana, que pueda interactuar con los miembros de la comunidad educativa en correspondencia con los desafíos que impone la sociedad, por lo que además, debe estar preparado para fomentar estilos de vida saludables que coadyuven a perfeccionar el proceso pedagógico que tiene lugar en las instituciones educativas, así como en los diferentes contextos de actuación.

Lo anteriormente planteado justifica por qué, se mantiene como prioridad de los Ministerios de Educación y de Educación Superior la preparación permanente y cada vez más integral de las nuevas generaciones, donde la escuela es la encargada de cumplimentar esa tarea, la que requiere de un profesional preparado teórica, metodológica y científicamente, que sea capaz de desarrollar acciones que conlleven al bienestar de sus estudiantes y a la reducción de las incidencias negativas de factores asociados con la salud.

De ahí la necesidad que desde la formación inicial el futuro profesional de las carreras pedagógicas esté preparado para desarrollar acciones de promoción de estilos de vida saludables a partir de las potencialidades que posean los programas, tanto para la impartición de contenidos que se adecuen con las principales temáticas relacionadas con la salud escolar en el ámbito de la escuela, como para el accionar en otros espacios de influencia educativa

Los logros alcanzados en materia de promoción de salud se aprecian en la elevación de los niveles alcanzados al respecto en la población estudiantil, como resultado de los esfuerzos realizados por las diferentes instituciones educativas, así como, desde la

voluntad de investigadores dedicados a este empeño, tales como: por Carvajal (2007); Torres (2007); López (2008); López (2012); Rafael (2012, 2014,2017) entre otros.

Si bien es cierto, que las investigaciones mencionadas constituyen una pauta a seguir para fundamentar teórica y metodológicamente lo referido a la promoción de salud como eje central, que contribuye al bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de todos los que intervienen en este proceso, no tributan de manera efectiva a la preparación del especialista de la educación en formación, razón por la cual, es de vital importancia la adquisición de hábitos y habilidades por parte del futuro profesional en formación inicial dirigidas a transformar y a perfeccionar los estilos de vida en función del bienestar de la salud individual y colectiva, tanto para sí como para el quehacer profesional.

Independientemente de todos los esfuerzos realizados aun persisten algunas insuficiencias en la preparación de estos en promoción de salud, tales como:

- Insuficientes conocimientos de los fundamentos teóricos, metodológicos que rigen la promoción de salud para insertarla en los procesos que dirigen, relacionadas con las enfermedades profesionales, los métodos para diagnosticar los problemas de salud, afectaciones de salud, enfermedades emergentes, entre otros.
- En la práctica laboral e investigativa los profesionales de las carreras pedagógicas no siempre demuestran el desarrollo de habilidades profesionales para el diagnóstico, diseño y ejecución de actividades de promoción de estilos de vida saludables en la comunidad educativa.

Las insuficiencias antes mencionadas revelan la existencia de fisuras que no permiten una respuesta efectiva a las demandas del modelo del profesional en cuanto al desarrollo de habilidades para el diagnóstico en salud de sus educandos y tomar decisiones, para contribuir a la preservación, autocuidado y cuidado de la salud física y bienestar emocional en los diferentes contextos de actuación, de ahí la necesidad de la implementación de acciones desde lo individual y colectivo dirigidos hacia la preparación en promoción de estilos de vida saludables en la formación universitaria del profesional de las carreras pedagógicas.

Materiales y métodos

El tratamiento de la promoción de la salud en la formación universitaria del profesional de las carreras pedagógicas ha transitado por varios momentos desde la inclusión en asignaturas aisladas hasta su concepción en la disciplina Formación Pedagógica General, aspecto que constituyó una pauta para el perfeccionamiento de la preparación profesional, aunque no se logró asumirla desde lo preventivo y estos futuros profesionales no desarrollaban las habilidades necesarias para formar hábitos y estilos de vida saludables para sus educandos y para sí.

La puesta en vigor de la Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97 y el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud marcó pautas en los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en función de una cultura en salud del personal docente y no docente en las diferentes instancias.

Lo anterior confirma la necesidad de la preparación integral del profesional de las carreras pedagógicas en formación en función de su implicación consciente en la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, que posibiliten su autotransformación en pro del fomento de estilos de vida más saludables en el ámbito pedagógico, aquí subyace la dinámica de la educación para sí y la educación para el desempeño de la profesión.

La investigación se sostiene desde el paradigma cualitativo para lo cual se emplearon los siguientes métodos:

- Análisis y crítica de fuentes para el análisis crítico de diversas fuentes durante todo el proceso de la investigación, la modelación para la elaboración del modelo y la metodología en él sustentada dirigida hacia la preparación en promoción de estilos de vida saludables de los profesionales de las carreras pedagógicas.
- Sistémico-estructural funcional: dirigido a la elaboración del modelo de la preparación en promoción de estilos de vida saludables de los profesionales de las carreras pedagógicas y la aplicación de la metodología.

Por otra parte se utilizó la observación, la encuesta y la entrevista, así como el estudio de caso para proporcionar una descripción holística de la preparación en promoción de estilos de vida saludables y la valoración de la factibilidad de la metodología a partir del resultado de los instrumentos aplicados.

- Talleres de monólogo, reflexión y diálogo: reestructuración de lo aportado por Acebo (2005) con respecto a los círculos de monólogo, reflexión y diálogo, lo que considera como forma de organización extradocente que responde a los intereses y objetivos de un proyecto participativo de tipo pedagógico.
- Los talleres de opinión crítica y construcción colectiva: permite perfeccionar la propuesta y validarla a partir de un proceso sucesivo de acercamiento a la conciliación de opiniones autorizadas donde los participantes emiten criterios desde sus perspectivas y establecen relaciones e interconexiones entre los componentes de la propuesta.

Acciones para la preparación del profesional de las carreras pedagógicas en promoción de estilos de vida saludables.

Las acciones propuestas guían al profesional de las carreras pedagógicas en formación inicial en la instrumentación de prácticas saludables en los educandos y trabajadores, así como en la población en general encaminada al dominio de conceptos básicos y su concreción en la práctica diaria de manera que se articulan en el contexto curricular y las actividades extradocentes en función de la interrelación e integración de los subsistemas: gnóstico, afectivo motivacional y ejecutor profesional.

Las acciones del subsistema gnóstico se dirigen hacia la solución de problemas profesionales, en estrecha relación y expresados en el nivel de conocimiento de las categorías, habilidades y valores en cuanto a la promoción de estilos de vida saludables a través del diálogo crítico y reflexivo.

Las acciones del subsistema afectivo motivacional están dirigidas hacia el reconocimiento de las carencias y necesidades del profesional de las carreras

pedagógicas asociadas a la promoción de salud y la connotación que esta adquiere a partir de sus vivencias y experiencias, lo cual implica la movilización hacia la búsqueda de soluciones complejas y mecanismos para estimular, dirigir y sostener el comportamiento hacia la consecución de los propósitos trazados en función de estilos de vida saludables.

En el subsistema ejecutor profesional las acciones se encaminan hacia la creación de espacios de reflexión, donde se socializan los resultados de las investigaciones en temas de salud y proyectos de vida saludables, al tener como centro los elementos que conforman la promoción de estilos de vida saludables al contribuir a la autorregulación en las diversas situaciones que debe enfrentar.

Pasos metodológicos para la implementación de las acciones de preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de las carreras pedagógicas**.**

- Planificación y orientación de las acciones.
- Implementación de las acciones.
- Evaluación de las acciones.

Dichos procedimientos, a su vez, se apoyaron en secuencias lógicas que permitieron encausar el trabajo del estudiante de las carreras pedagógicas en formación, dirigidos hacia la preparación para sí y para el quehacer profesional en materia de promoción de estilos de vida saludables, como herramienta para el autocuidado y cuidado de la salud en los diferentes contextos de actuación, entre los cuales se encuentran:

Diagnóstico de las principales necesidades y carencias del estudiante de las carreras pedagógicas en formación en materia de promoción de salud para sí y para su quehacer profesional.

- Sensibilización y capacitación del estudiante de las carreras pedagógicas en formación y de los demás miembros de la comunidad educativa.
- Presentación de las acciones.
- Realización de talleres de monólogo, reflexión y diálogo.
- Desarrollo de análisis de situaciones de salud.
- Seguimiento y control de las acciones implementadas.
- Autoevaluación del nivel de satisfacción de los implicados en el proceso.
- Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas en la preparación del estudiante de las carreras pedagógicas en formación.

Acciones desarrolladas

Talleres de monólogo, reflexión y diálogo: se tuvo en consideración las situaciones personales, vivencias, experiencias de la vida cotidiana, tanto en la identificación de problemas relacionados con los comportamientos de estilos de vida saludables, como en la búsqueda de soluciones a través de técnicas de discusión grupal, lo cual facilita las discusiones y análisis colectivos de las temáticas tratadas.

En la implementación de los talleres se tuvo en cuenta la fundamentación, problematización, actualización, investigación y la reflexión, para la evaluación se consideraron como indicadores: conciencia de sus obligaciones, seguridad en sí mismo, toma decisiones, constancia y auto proposición de metas y responder por sus actos y siguieron la estructura siguiente:

Título, objetivo, procedimiento, momento de reflexión(los participantes se colocan en una situación próxima a la realidad) y evaluación.

Ejemplos:

Título: "Cómo saber"

Objetivo: Explicar las situaciones de salud que se pueden manifestar en el proceso pedagógico. .

Procedimiento: Se divide el grupo en pequeños subgrupos y les asigna un tiempo determinado para la organización de las ideas a partir de la orientación recibida previamente, se realiza el análisis de las temáticas y el moderador hace las puntualizaciones necesarias. Siempre se debe tener en cuenta las experiencias vivenciales.

Momento de reflexión: A partir de la temática analizada, las reflexiones parten desde las experiencias internalizadas y la situación de conflicto presentada, los participantes refieren sus puntos de vistas y las lecciones aprendidas, se emplea además el rol de opuesto.

Situación para reflexionar

Abrahán es un estudiante que cursa el 8vo grado en una escuela secundaria básica urbana, tiene una hermana 10 años mayor que él, vive con su mamá y su papá, este último está cumpliendo misión internacionalista en un país africano, su mamá dejó de trabajar para atender mejor a sus hijos. Abrahán generalmente es un adolescente obediente y disciplinado, ha engordado un poco y su rendimiento académico es bueno, pero en los últimos meses este ha disminuido porque se queda dormido frecuentemente en el aula y algunas veces se aleja de sus compañeros, la profesora guía al visitar el hogar, la mamá refiere que en la casa “no hay problemas”, así se discute la situación en el claustrillo y…

Interrogantes: ¿Qué categorías de la promoción de salud se evidencian? ¿Qué creen acerca de la expresión “no hay problemas”? ¿Cómo se manifiesta el indicador de ambiente saludable?, ¿Cuáles podrían ser las posibles causas de esta problemática? ¿Cuál o cuáles son los factores de riesgos? ¿Qué harías como profesional de una carrera pedagógica ante una situación como la presentada anteriormente?

Evaluación: Se realiza la evaluación de la actividad teniendo en cuenta las reflexiones grupales finales.

Titulo: ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven?

Objetivo: valorar la importancia del autoconocimiento como una habilidad para la vida en los adolescentes a partir del criterio de los adultos.

Procedimiento: Previamente los miembros del grupo visualizaron el documental "Adolescentes lo que de verdad pensamos sobre ellos". La discusión se realiza a partir de cada criterio tratado, el moderador hace las puntualizaciones y en un papelógrafo se van poniendo los principales criterios para ser confrontados con "lo que encontramos después". Los puntos de vistan se contrastan con situaciones reales, finalmente se realizan las escenificaciones.

Momento de reflexión: las situaciones presentadas por los integrantes del grupo se encaminan hacia la comparación de sus criterios con respecto a sí mismo antes y después de la visualización del material, a partir de ahí deben conformar un autoretrato físico y espiritual utilizando cualquier manifestación cultural e intercambiarlo entre ellos.

Evaluación: Esta se realiza a partir de la valoración de los autoretratos teniendo en cuenta la coevaluación y el acercamiento a la vida real. (Es importante tener en cuenta que responder a las preguntas ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven? ayuda a perfilar el futuro y desarrolla la autoestima, conocerse a sí mismo es el soporte de nuestra identidad)

- Desarrollo de análisis de situaciones de salud.
- Ferias por la salud.
- Creación de ambientes saludables (ambientes libres de humo, ambientes "No a la violencia")
- Implementación de la estrategia integral de comunicación social en salud
- Implementación del proyecto "el contexto universitario como espacio de crecimiento personal y profesional a favor de la formación de estilos de vida saludables".

Las principales temáticas abordadas fueron: La responsabilidad ante la salud individual y colectiva; promoción de salud y valores; las enfermedades profesionales; la toma de decisiones; sexualidad y género; la percepción del riesgo; la autoestima; etnicidad e identidad; empoderamiento; acciones para la reducción del estigma, estereotipos y discriminación, entre otros.

Después de la puesta en práctica de las acciones encaminadas hacia la preparación de los estudiantes de las carreras pedagógicas en formación en la creación de estilos de vida saludables para sí y para el quehacer profesional se desarrollaron los talleres de opinión crítica y construcción colectiva definido como: "método que permite hacer valoraciones colectivas, realizar ajustes y considerar la factibilidad de una propuesta" Cortina (2005), los que se estructuraron de la manera siguiente:

- Etapa de preparación previa a los talleres.

Se determina el objetivo de cada taller para la evaluación de las acciones, los estudiantes de las carreras pedagógicas en formación a participar, teniendo en consideración que hayan transitado por el mismo ciclo y que estén relacionados con los temas que se proponen para el análisis, los miembros del colectivo de año y otros miembros de la comunidad educativa que participaron en la experiencia.

- Etapa de ejecución de los talleres.

El taller se expone lo esencial de los fundamentos de las acciones y la metodología elaborada, el objetivo se somete a valoraciones colectivas, presentando el problema a tratar en el mismo. A partir del segundo se presenta una síntesis de los aspectos que se discutieron con anterioridad y las propuestas de perfeccionamiento de los problemas. Para el desarrollo se utilizaron métodos para actividades grupales y en las conclusiones se realiza un resumen de los planteamientos registrados en las diferentes sesiones.

- La etapa posterior de cada taller.

Se dirige hacia el análisis de los resultados emanados del debate, las regularidades y las sugerencias expuestas lo que posibilita tomar nuevas decisiones en el rediseño de las acciones en función del perfeccionamiento de la propuesta.

Resultados

- Las acciones de preparación en promoción de salud son viables, manifiestan relaciones coherentes entre sus componentes y constituyen una contribución al proceso de preparación del profesional de las carreras pedagógicas en formación.
- La preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de las carreras pedagógicas en formación es oportuna y necesaria para el perfeccionamiento del modelo del profesional y constituye una arista en la formación integral de los profesionales de la educación.

Una vez concluida la investigación se hizo evidente que en la misma medida que la preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de las carreras pedagógicas en formación alcanzó niveles superiores en el quehacer cotidiano de estos, se produjo cambios significativos en los modos de actuación que conllevaron a la adquisición de valores relevantes con respecto a la responsabilidad ante la gestión de su salud y proyectos de vida relacionados con el bienestar individual y social, como un proceso de autotransformación y formación de cualidades que sustentan su accionar en el autocuidado y cuidado de la salud, lo que se sintetiza en las siguientes **transformaciones**:

- Preparación del colectivo pedagógico para incentivar actividades de promoción de salud en los estudiantes de las carreras pedagógicas en formación.
- Tratamiento de los objetivos y contenidos en los componentes del modelo del profesional dirigidos al profesional de las carreras pedagógicas en formación en cuanto a la preparación para la promoción de estilos de vida saludables salud, por parte del colectivo pedagógico.

Adecuado desarrollo de conocimientos y habilidades alcanzados por el profesional de las carreras pedagógicas en formación en cuanto a la promoción de salud que se manifiesta en:

a) Desarrollo de habilidades profesionales con respecto a la identificación de riesgos.

b) Instrumentación de métodos para el diagnóstico pedagógico de la promoción de estilos de vida saludables.

c) Análisis de situaciones de salud.

d) Manejo pedagógico de situaciones de salud en la comunidad educativa.

- Se convirtieron en gestores de salud individual y social.
- Se evidencia la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que el profesional de las carreras pedagógicas en formación estableció con los demás y consigo mismo ante el autocuidado y cuidado de la salud, en función de estilos de vida saludables desde una perspectiva crítica y reflexiva.

CONCLUSIONES

La promoción de estilos de vida saludables salud del profesional de las carreras pedagógicas en formación ha transitado por diferentes etapas, desde el predominio de un enfoque dirigido hacia la salud física hasta una concepción más general donde implica la integralidad, como resultado de un perfeccionamiento continuo de los modelos de formación.

Las acciones de preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de las carreras pedagógicas en formación al integrar lo gnóstico, afectivo-motivacional y ejecutor profesional permite favorecer una mayor integralidad de los mismos y la asunción de conductas responsables ante el autocuidado y cuidado de la salud para sí y para la actividad profesional.

Los presupuestos teóricos y prácticos fundamentan desde una nueva perspectiva, la dirección del proceso de promoción de estilos de vida saludables como un eslabón importante en la preparación integral del profesional de las carreras pedagógicas en formación y su puesta en práctica coadyuvó a demostrar la necesidad del desarrollo de hábitos y habilidades en los análisis y manejo pedagógico de situaciones de salud en la comunidad educativa a partir de la utilización de métodos científicos en correspondencia con los contextos de actuación.

REFERENCIAS

Acebo, M. (2005) La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de América. (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

Carvajal, C. (2007). Propuestas para ejecutar el diagnóstico pedagógico de la promoción de la salud con enfoque participativo en las instituciones educacionales. Cuba: Ministerio de Educación.

Carvajal, C. Torres, M. A. (2007) Promoción de la salud en la escuela cubana, teoría y metodología. La Habana: Pueblo y Educación.

Cortina, V M. (2005). El Diagnóstico pedagógico en el proceso de formativo del profesional de las carreras pedagógicas en condiciones de universalización". (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

López, I. (2008). Un modelo pedagógico para la integración de los contenidos de educación de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País, Santiago de Cuba.

López, AB. (2012). Estrategia pedagógica dirigida a la formación de promotores estudiantiles para la prevención de las ITS y el VIH en las universidades de ciencias pedagógicas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana.

Rafael, L. (2012) La promoción de salud, una vía para la preparación integral de los docentes en formación. CD-R VIII Taller Regional. La Habana.

Rafael, L. (2014).La promoción de salud en los docentes en formación inicial. (Tesis inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

Rafael, L. (2017). The education of sexuality, a challenge for undergraduates of teacher education programs. Revista *Opuntia Brava*, ISSN 2222-081X. Volumen 9.

DISEÑO DE ESCALA DE MEDICIÓN DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

DESIGN OF SCALE MEASUREMENT OF THE RESOLUTION OF PROBLEMS OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF MATHEMATICS

Lic. Luis Alberto Rodríguez Núñez (luisalberto@ult.edu.cu)

DrC. Michel Enrique Gamboa Graus (michelgg@ult.edu.cu)

Lic. LisbetDianeyis Oliva Rojas.

RESUMEN

El desarrollo de las habilidades para la resolución de problemas y ejercicios matemáticos constituye una tarea esencial que debe ser lograda mediante el trabajo en las Enseñanzas desde la Educación primaria hasta la Educación Universitaria. Muchos son los esfuerzos que día a día se realizan ejecutando investigaciones dirigidas al logro de este empeño, sin embargo, es una meta aún no alcanzada. El presente trabajo es resultado de la línea de investigación “La Estadística Aplicada a la Investigación Educacional”, constituye una vía en la búsqueda de la solución a la resolución de problemas, dirigido fundamentalmente a la propuesta de indicadores que permiten medir el desarrollo de la habilidad resolver problemas matemáticos desde la estructura interna de la comprensión y brindar además una escala que posibilita realizar el procedimiento estadístico para su evaluación.

PALABRAS CLAVE: habilidades, resolución de problemas, indicadores.

ABSTRAC

The development of skills for problem solving and mathematical exercises is an essential task that must be achieved through work in the Teachings from Primary Education to University Education. Many are the efforts that day by day are carried out executing investigations directed to the achievement of this effort, however, it is a goal not yet reached. This work is the result of the research line "Applied Statistics to Educational Research", is a way in the search for the solution to problem solving, aimed primarily at the proposal of indicators that allow to measure the development of the skill solve mathematical problems from the internal structure of understanding and also provide a scale that makes it possible to perform the statistical procedure for evaluation.

KEY WORDS: Skills, problem solving, indicators.

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba ejerce influencia organizada sobre las nuevas generaciones y en la formación de la personalidad del hombre socialista y a su preparación integral. Como parte de esta el maestro, pilar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobrepasa los marcos del aula y se refleja en la vida de sus estudiantes aún después de determinados sus estudios, influye en la formación de sus alumnos de un pensamiento activo, independiente y creador, además es el encargado de desarrollar en ellos habilidades y hábitos que propicien la aplicación creadora de los conocimientos adquiridos.

A pesar de la difícil situación que atraviesa nuestro país en estos años debido a las constantes amenazas y el bloqueo implantado por el imperialismo, no ha dejado su empeño en llevar adelante la educación del pueblo, perfeccionando.

Cada día los programas y planes de estudios, enriqueciéndolos y fundamentándolos sobre la base de los principios de nuestro partido, explotando cada vez más los variados métodos y medios de enseñanza, la relación interdisciplinaria para una mayor sistematización de los conocimientos, hábitos y habilidades que se requieren durante el proceso docente educativo.

Un destacado lugar en este proceso lo ocupa la enseñanza de la Matemática, donde debemos aprovechar las potencialidades que la sociedad atesora en la ciencia y aplicarlas en diferentes campos, donde se incluyen las posibilidades que ofrece el uso de esta ciencia para la formación política-ideológica para la vida y el trabajo en la sociedad socialista.

DISEÑO DE ESCALA DE MEDICIÓN DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

La Matemática es una de las materias con la que los alumnos se enfrentan al ingresar a la escuela, desempeña una importante función en su educación como ciudadano capaz de vivir en la sociedad socialista y colaborar activa y conscientemente en su construcción y desarrollo. Permite no solo el desarrollo de habilidades matemáticas, sino también el desarrollo de determinadas cualidades como la responsabilidad, la perseverancia, la honestidad y el colectivismo, así como la aplicación de conocimientos y habilidades en la práctica activa que tiene el joven o el adulto en la vida familiar y social.

En la enseñanza de la Matemática, se ha convertido en una tarea fundamental, la exigencia de contribuir al desarrollo de habilidades, una de ella que es necesaria formar y fortalecer a través del proceso de enseñanza-aprendizaje es la de resolver problemas de formar independiente, esto lo reflejan los programas y planes de estudio.

Es importante destacar que la resolución de problemas posibilita el desarrollo intelectual del hombre y sus potencialidades mentales. Mediante el cambio constante de una situación a otra, que requiere este trabajo, se logra una gran agilidad mental.

A través de los problemas conocen ejemplos de formas de proceder que pueden ejercer sobre ellos una buena influencia en la formación de normas de conductas. En el contenido tiene que reflejarse la vida socialista para que, mediante ellos, los alumnos comiencen a comprender su medio circundante, su medio ambiente, su entorno.

El desarrollo de las habilidades para la resolución de problemas y ejercicios matemáticos constituye una tarea esencial que debe ser lograda mediante el trabajo en las Enseñanzas desde la Educación primaria hasta la Educación Universitaria. Muchos son los esfuerzos que día a día se realizan ejecutando investigaciones dirigidas al logro de este empeño, sin embargo, es una meta aún no alcanzada.

El presente trabajo constituye una vía en la búsqueda de la solución a esta problemática, dirigido fundamentalmente a la búsqueda de los indicadores que permiten medir desarrollo de la habilidad comprender desde su estructura interna en la

resolución de problemas matemáticos y brindar además una escala que posibilita realizar el procedimiento estadístico para su evaluación.

Los problemas sirven como base de obtención de conceptos y conocimientos matemáticos donde deben de estar formulados de forma tan simple y comprensible que los alumnos puedan realizar la abstracción o la generalización fácilmente.

La habilidad de formular propicia la adquisición sólida de conocimientos en los alumnos, el desarrollo de habilidades generales y específicas como son: comprensión de textos, expresión oral y escrita, valoración entre otras. Por otra parte, al ser capaz de hacer formulaciones captarán con más facilidad las diferentes relaciones que mantienen o pueden mantener los datos en la situación inicial.

Al desarrollar esta habilidad el alumno se siente un creador y esto, además de estimular se aprendizaje, son motivos fuertes para el trabajo con problemas, perdiendo el miedo que muchas veces son creado alrededor de esta importante actividad matemática.

Las habilidades permiten al hombre realizar una determinada tarea, podemos considerarla como un sinónimo de “saber hacer” (Héctor Brito Fernández 1987). Al adquirir estas, el hombre no solo se apropia de un sistema de métodos y procedimientos que pueden posteriormente utilizar en el marco de determinada tarea, sino también comienza a dominar paulatinamente acciones, aprende a realizarlas de forma cada vez más perfecta y racional.

Las habilidades y los conocimientos están en estrecha relación, la unidad dialéctica entre ambos favorece el desarrollo intelectual de los alumnos, los conocimientos constituyen una premisa para el desarrollo de las habilidades y la verdadera formación de conocimientos conlleva necesariamente un proceso de formación de habilidades.

Las habilidades constituyen modo de actuación que se forman en la actividad a través de los siguientes momentos o etapas:

- Comprender el modo de actuación y el orden en que se deben realizar las acciones.
- Asimilación de forma consciente del modo de actuación.
- Fijación del modo de acción asimilada, a través de la repetición.
- Aplicación de las habilidades adquiridas a otras situaciones más complejas desde el punto de vista del contenido y en la adquisición de otros conocimientos.

Para comprender, es necesario que el hombre hable y escriba correctamente. Estas dos habilidades se dan unidas a otras dos, igualmente importantes: la audición de la palabra hablada y la percepción de lo escrito a través de la lectura. No solo es necesario que el alumno aprenda a trasmitir correctamente sus ideas, se hace necesario, también, que esté en condiciones de captar el mensaje, de percibir la información contenida en el lenguaje.

Es posible comprender el importante papel que desempeña la lectura en la enseñanza de la resolución de problemas, ya que es la vía fundamental a través de la cual podrá el alumno, percibir el lenguaje matemático y recibir el mensaje contenido en el texto. Existe una relación directa entre los hábitos de lectura que posee el alumno y su

capacidad de análisis. Es más, podemos afirmar que son aspectos que se dan estrechamente unidos. Un alumno que sepa leer correctamente estará en condiciones de comprender mejor y efectuar un análisis más profundo. Pero si su lectura no es fluida, si no sabe dar la entonación adecuada, si su vocabulario es limitado, tendrá, inevitablemente, dificultades en la comprensión.

Es necesario continuar desarrollando la comprensión e interpretación de textos. La práctica de la lectura favorece fundamentalmente el perfeccionamiento de las capacidades, habilidades y hábitos de lectura adquiridas por los alumnos en las enseñanzas, todo lo cual les permitirá dominar más completamente el texto, Se debe enseñar a comprender profundamente lo leído para contribuir a la formación en los alumnos de la concepción científica del mundo y a la formación ideológica, política y ética hacer sentir el disfrute que proporciona la lectura y tomarla inclusive como fuente de creación para trabajos escritos,

Para formar buenos lectores es necesario comprender la naturaleza de las capacidades y técnicas fundamentales e indispensables para la lectura:

- Percepción de palabras.
- Comprensión del significado de lo que se lee.
- Capacidad para reaccionar sobre lo que se lee.
- Empleo o aplicación de las ideas adquiridas.

Estas técnicas o capacidades son de carácter intelectual, y a ellos pudiéramos sumar otras, que tienen que ver con la producción oral de la lectura y el control de los factores que intervienen en ellos. Estas son:

- La articulación de los sonidos y pronunciación de palabras.
- La fluidez, entonación y tono de la voz.

Como vemos, en el proceso de lectura intervienen no solo aquellas operaciones que permiten la comprensión del texto leído, sino que influyen otras que tienen que ver con la producción de los sonidos y la fisiología de los órganos de la fonación.

El tratamiento de la comprensión debe contribuir a que los alumnos adquieran, cada día, mayor independencia en el análisis, a que sean capaces de percibir el contenido ideológico de la obra, sus valores morales y artísticos.

Según Gray, para captar el significado literal el lector debe poner en juego cuatro capacidades generales:

- La capacidad reflexiva o inquisitiva, que se manifiesta en el interés del lector por captar el significado de lo que lee, formar asociaciones y prever la secuencia de ideas.
- La fusión del significado de las palabras en ideas, o sea, las asociaciones que suscrita lectura se funden para construir ideas que el autor tenía en mente al escribir el pasaje.
- La capacidad para relacionar y organizar ideas, o sea, el lector no solo atribuye sentido preciso a las palabras y las fundan en una sucesión de ideas afines, sino

que capta el significado de oraciones y párrafos en relación con todo el contexto y reconoce su importancia relativa.

- La capacidad para leer con razonable velocidad, que se manifiesta de diversas formas. Muchos alumnos captan el sentido literal más rápidamente de lo que podrían hacerlo al leer en voz alta, pues reconocen las palabras a simple vista y asimilan sin demora las ideas. Algunos pueden ser lentos por naturaleza; otros, aunque más capaces, continúan leyendo con gran lentitud, debido a la falta de interés, a un vocabulario reducido a un limitado caudal de experiencias.

Hay algunos alumnos que, por riqueza de su vocabulario, experiencias, grado de conocimiento y cultura general, podrán comprender, con mayor profundidad que otros, el significado del texto. Esto se debe a que dicho alumno capta tanto el significado literal como el complementario que "incluye todo el conocimiento que a juicio del lector enriquecen o aclaran el sentido literal".

Podemos decir que la comprensión de un texto exige del lector la determinación de sus tres significados: el literal, el complementario y el implícito. Además, conviene señalar que, para esa comprensión, dichos significados tienen una importancia similar, lo que está determinado, por la naturaleza del texto.

Se ha llamado la atención acerca de la importancia fundamental del significado literal y complementario en la comprensión de los textos científicos, dada la naturaleza del lenguaje que se emplea en ellos. Basándose en un texto de matemática señalaba al respecto:

> … hay que comprender nítidamente, cabalmente, el enunciado, la hipótesis, la tesis y la representación gráfica, todo esto es comprensión literal. Pero el teorema hay que demostrarlo. ¿De qué modo? Mediante el conocimiento de otros teoremas, de postulados. Luego, la función de los significados complementarios es importante se la lectura se ha de traducir en acción. (García Alzola, 1978, p. 54)

La comprensión del significado implícito en el texto científico se manifiesta cuando hacemos nosotros mismo la demostración de un problema, un experimento etc: de los cuales solo tenemos los datos obtenidos en la lectura. Si el problema ya aparece resuelto en el texto, la comprensión determina el significado literal y el complementario.

Resumiendo, podemos decir que en el texto científico el significado literal y el complementario son esenciales para la comprensión, mientras que el implícito adquiere su peso en la demostración o solución de un problema o experimento etc.

Al poner en contacto al alumno con la obra, el profesor comprueba su nivel de comprensión, no solo por el hecho de que aquel sea capaz de reproducir el contenido o extraer las ideas fundamentales, sino, además, por su reacción frente al texto. Para un buen lector, la lectura es algo más que el simple reconocimiento de las palabras y la comprensión de sus significados. El buen lector reacciona ante lo leído en forma crítica e inteligente, lo que le permite aceptar o rechazar los puntos de vista del autor.

Un alumno que acote ciegamente el contenido de un texto, sin reflexionar acerca de su validez, nos demuestra qué poco ha aprendido de él. Por el contario, el alumno que actúa inteligentemente es aquel que demuestra una capacidad de análisis reflexivo y crítico y puede valorarlo con cierto grado de independencia.

Comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han trasmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. En el proceso de interacción, tratamos de comprender el mensaje de una flor que nos regalan, de una mirada o de una palabra dicha en circunstancias especiales y, de igual formar, expresamos nuestros sentimientos e ideas a quienes nos rodean, valiéndonos de los más diversos medios, con el propósito esencial de lograr que nos comprendan.

Nos adscribimos al criterio de que la comprensión se desarrolla mediante el trabajo escolar y para ello es necesario conocer el nivel alcanzado por cada alumno y aplicar estrategias que favorezcan el ascenso hacia niveles superiores.

No todo alumno decodifica un texto de igual forma, pues esto depende de ciertos factores que no son coincidentes en todas las personas. Como resultado de ello, cada persona reconstruye el significado de un texto de acuerdo con sus posibilidades, conocimientos del tema, experiencia, grado de motivación o interés sobre uno u otro de los aspectos que aborda.

En el caso de la comprensión del texto que aporta determinado problema, debe ser trabajado exactamente igual que el de cualquier otro texto, sólo que debemos darle tratamiento, vinculándolo con los presupuestos que para la resolución de problemas se han desarrollado.

Es ya clásica, y bien conocida, la formulación que hizo Polya (1990) de las cuatro etapas esenciales para la resolución de un problema, que constituyen el punto de arranque de todos los estudios posteriores:

1. **Comprender el problema**. Parece, a veces, innecesaria, sobre todo en contextos escolares; pero es de una importancia capital, sobre todo cuando los problemas a resolver no son de formulación estrictamente matemática. Es más, es la tarea más difícil, por ejemplo, cuando se ha de hacer un tratamiento informático: entender cuál es el problema que tenemos que abordar, dados los diferentes lenguajes que hablan el demandante y el informático.

Se debe leer el enunciado despacio.

- ¿Cuáles son los datos? (lo que conocemos)
- ¿Cuáles son las incógnitas? (lo que buscamos)
- Hay que tratar de encontrar la relación entre los datos y las incógnitas.
- Si se puede, se debe hacer un esquema o dibujo de la situación.

2. **Trazar un plan para resolverlo**. Hay que plantearla de una manera flexible y recursiva, alejada del mecanicismo.

- ¿Este problema es parecido a otros que ya conocemos?
- ¿Se puede plantear el problema de otra forma?
- Imaginar un problema parecido, pero más sencillo.
- Suponer que el problema ya está resuelto; ¿cómo se relaciona la situación de llegada con la de partida?

- ¿Se utilizan todos los datos cuando se hace el plan?

3. **Poner en práctica el plan**. También hay que plantearla de una manera flexible y recursiva, alejada del mecanicismo. Y tener en cuenta que el pensamiento no es lineal, que hay saltos continuos entre el diseño del plan y su puesta en práctica.
   - Al ejecutar el plan se debe comprobar cada uno de los pasos.
   - ¿Se puede ver claramente que cada paso es correcto?
   - Antes de hacer algo se debe pensar: ¿qué se consigue con esto?
   - Se debe acompañar cada operación matemática de una explicación contando lo que se hace y para qué se hace.
   - Cuando se tropieza con alguna dificultad que nos deja bloqueados, se debe volver al principio, reordenar las ideas y probar de nuevo.
4. **Comprobar los resultados**. Es la más importante en la vida diaria, porque supone la confrontación con contexto del resultado obtenido por el modelo del problema que hemos realizado, y su contraste con la realidad que queríamos resolver.
   - Leer de nuevo el enunciado y comprobar que lo que se pedía es lo que se ha averiguado.

Ferrer, Rebollar y Bles (2005) consideran la resolución de problemas como un proceso a través del cual el que aprende combina elementos del conocimiento, técnicas, habilidades y conocimientos previamente adquiridos para dar solución a una situación completamente nueva.

Lesh y Zawojewski (2007) definen la resolución de problemas como “el proceso de interpretar una situación matemáticamente, la cual involucra varios ciclos interactivos de expresar, probar y revisar interpretaciones –y de ordenar, integrar, modificar, revisar o redefinir grupos de conceptos matemáticos desde varios tópicos dentro y más allá de las matemáticas” (p. 782).

El modelo funcional postulado en la evaluación PISA establece que los sujetos abordan distintas cuestiones y plantean y resuelven problemas mediante herramientas matemáticas. Las matemáticas que evalúa y considera PISA se centran en tareas matemáticas de encontrar, con preferencia a las tareas de probar. Las metodologías elegidas están centradas, pues, en la resolución de problemas y se le llama matematización. En el marco teórico de PISA el proceso de hacer matemáticas implica, en primer lugar, traducir los problemas desde el mundo real al matemático. Las fases de la metodología, se conocen como mate- matización horizontal, matematización vertical y reflexionar sobre el proceso completo de matematización y sus resultados, (Rico, 2009).

Para el estudio, se presenta la conversión de escalas ordinales a otras de intervalos, con la medición de la resolución de problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la FOC. Esta se interpretó en una escala más refinada que en Gamboa y Borrero (2016) y en Gamboa y Borrero (2017). Esto se hizo aumentando la amplitud de la escala tipo Likert empleada, que revela la interrelación dialéctica entre sus Indicadores y Sub-indicadores como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla I Indicadores y sub-indicadores para medir la resolución de problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Indicadores	Sub-Indicadores
Comprensión del enunciado	Interpreta correctamente el enunciado de los problemas
	Capta los significados de palabras claves, frases, datos
	Plantea el problema con sus propias palabras
	Esboza, gráfica y modela
Concepción de un plan	Propone estrategias de solución
	Separa lo dado de lo buscado
	Establece relaciones entre los datos
	Identifica submetas
Ejecución del plan	Realiza cálculos intermedios
	Acompaña cada operación matemática de una explicación contando lo que hace y para qué lo hace
	Indica la realización de los cálculos según el orden establecido.
	Ante alguna dificultad vuelve al principio, reordena ideas y prueba de nuevo
Visión retrospectiva	Los resultados están acorde con lo que se pedía
	La solución es lógicamente posible
	Se puede comprobar la solución
	Reconoce otro modo de resolver el problema

Se precisó establecer el tipo de escala, decidir el número de categorías evaluativas y su denominación, así como describir claramente el comportamiento que debía tener el indicador para ser evaluado en cada categoría. Para medir la resolución de problemas se utilizó una escala ordinal. Las categorías que se emplearán, en una gradación desde la excelencia hasta niveles inferiores, fueron: excelente (E), bien (B), regular (R) y mal (M). Para categorizar la variable se consideró la valoración de cuatros indicadores, con

cuatro sub-indicadores per cápita. (Gamboa y Borrero, 2016) y en (Gamboa y Borrero, 2017).

Cada indicador muestra una característica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Este se medirá con la utilización de n=10 métodos, técnicas e instrumentos de investigación diferentes. El usar un mayor número de ellos ayuda a acercarse mejor a la realidad de lo que se investiga y permite la necesaria triangulación que previene de errores. Algunos serán la observación a actividades docentes, encuestas, entrevistas, reuniones formales e informales con estudiantes, profesores y directivos, así como el estudio de planes de clases, libretas y trabajos prácticos de estudiantes, actas de trabajo metodológico, informes de visitas, inspecciones, entre otros productos del proceso pedagógico que se instrumentarán.

Los indicadores se evaluarán en cada método, técnica o instrumento con una escala tipo Likert de 2 puntos de recorrido(0-1), (0) para cuando el estudiante no lo hace y (1) para cuando el estudiantelo hace correctamente, para medir la presencia de la característica. Así, el recorrido potencial de la escala era de 0 a $160 \times n$ (0-1600). Esto se hizo asumiendo un supuesto de continuidad ajustado a una curva normal por su larga amplitud (Moral, 2006).

De esta forma se cumple con el principio estadístico de no estudiar hechos aislados, así como recoger datos lo más numerosos posible y ocurridos en diferentes momentos. Igualmente, se busca que cada indicador se mida desde diferentes perspectivas, lo que permitirá contrastar los resultados. Luego se suman las puntuaciones de los sub-indicadores en cada momento, de los indicadores y el total general para evaluar la variable.

Tabla II: Procedimiento estadístico para la escala de medición de la resolución de problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Var	Indic	Sub Ind	Métodos, técnicas e instrumentos							Total Sub-Ind ($\sum_{i=1}^{n} M_i$)	Total Indic	Total (t)
			M_1	M_2	M_3	M_4	M_5	..	M_n			
Resolución de problemas	I_1	$SI_{1.1}$								$TSI_{1.1}$	$TI_1 = TSI_{1.1} + TSI_{1.2} + TSI_{1.3} + TSI_{1.4}$	$t = \frac{TI_1 + TI_2 + TI_3 + TI_4}{n}$
		$SI_{1.2}$								$TSI_{1.2}$		
		$SI_{1.3}$								$TSI_{1.3}$		
		$SI_{1.4}$								$TSI_{1.4}$		
	I_2	$SI_{2.1}$								$TSI_{2.1}$	$TI_2 = TSI_{2.1} + T$	

		$SI_{2.2}$								$TSI_{2.2}$	$SI_{2.2}+TSI_{2.3}+TSI_{2.4}$	
		$SI_{2.3}$								$TSI_{2.3}$		
		$SI_{2.4}$								$TSI_{2.4}$		
	I_3	$SI_{3.1}$								$TSI_{3.1}$	$TI_3= TSI_{3.1}+TSI_{3.2}+TSI_{3.3}+TSI_{3.4}$	
		$SI_{3.2}$								$TSI_{3.2}$		
		$SI_{3.3}$								$TSI_{3.3}$		
		$SI_{3.4}$								$TSI_{3.4}$		
	I_4	$SI_{4.1}$								$TSI_{4.1}$	$TI_4= TSI_{4.1}+TSI_{4.2}+TSI_{4.3}+TSI_{4.4}$	
		$SI_{4.2}$								$TSI_{4.2}$		
		$SI_{4.3}$								$TSI_{4.3}$		
		$SI_{4.4}$								$TSI_{4.4}$		

Tabla III: Intervalos para evaluar cada uno de los Sub- indicadores y indicadores, así como la evaluación global de la Resolución de Problemas del PEA de la Matemática.

Categoría	Intervalo Indicador	Intervalo Componente	Intervalo Variable
M	$t \leq 2$	$t \leq 16$	$t \leq 32$
R	$2 < t \leq 4$	$16 < t \leq 24$	$32 < t \leq 64$
B	$4 < t \leq 6$	$24 < t \leq 32$	$64 < t \leq 96$
E	$6 < t \leq 8$	$32 < t \leq 40$	$96 < t \leq 160$

CONCLUSIONES

Es importante destacar que la resolución de problemas posibilite el desarrollo intelectual del hombre y sus potencialidades mentales. Mediante el cambio constante de una situación a otra, que requiere este trabajo, se logra una gran agilidad mental.

El alumno que sepa leer correctamente estará en condiciones de comprender mejor y efectuar un análisis más profundo. Pero si su lectura no es fluida, si no sabe dar la entonación adecuada, si su vocabulario es limitado, tendrá, inevitablemente, dificultades en la comprensión.

Los indicadores y la escala propuesta permiten medir desarrollo de la habilidad comprender desde su estructura interna en la resolución de problemas matemáticos y posibilita realizar el procedimiento estadístico para su evaluación.

REFERENCIAS

Gamboa, M.E. y Borrero, R.Y. (2016). Influencia de la contextualización didáctica en la coherencia curricular del procesoenseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 4*(1).

Gamboa, M.E. y Borrero, R.Y. (2017). Influencia de los organizadores del curriculum en la planificación de la contextualización didáctica de la Matemática. *Boletín Redipe, 6*(1), 90-112.

García Alzola, E. (1972). *Lengua y Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación

Moral, J. (2006). Análisis factorial y su aplicación al desarrollo de escalas. En R. Landero y M. T. González (Eds.). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación* (pp. 387-443). México: Trillas.

Lesh, R. yZawojewski, J. S. (2007). Problem solving and modeling. In F. K. Lester, Jr. (Ed.). The Second Handbook of Research on *Mathematics Teaching and Learning.* (pp. 763-04). National Council of Teach ers of Mathematics. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Rico, L. (2009). Marco teórico de evaluación en PISA sobre matemáticas y resolución de problemas. *Colección Digital Eudoxus*, (22).

Polya, G. (1990). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Trillas.

Ferrer,M. Rebollar, A., y Bles, V. (2005).*Resolución de Problemas y Calidad del Aprendizaje*. Curso 40. Evento de Pedagogía 2005. Ciudad de la Habana. Cuba.

Boscán, M. M., y Klever, K. L. (Julio-Diciembre de 2012). Metodología basada en el método heurístico de Polya para el aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos .*Escenarios.* Vol. 10, (2), págs. 7-19.

METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR INTERDISCIPLINAR DEL AÑO ACADÉMICO EN FAVOR DEL DESARROLLO DE HABILIDADES CIENTÍFICO INVESTIGATIVAS GENERALIZADORAS

METHODOLOGY FOR THE INTERDISCIPLINARY CURRICULAR ORGANIZATION OF THE ACADEMIC YEAR IN FAVOR OF THE DEVELOPMENT OF GENERALIZING SCIENTIFIC RESEARCH SKILLS

Luis Manuel Ferrás Mosquera (luismf@ult.edu.cu)

Mildred Rebeca Blanco Gómez (mildredbg@ult.edu.cu)

RESUMEN El trabajo propone una metodología para desarrollar habilidades en la investigación científica desde la perspectiva interdisciplinar.

PALABRAS CLAVE: organización curricular habilidades investigativas

ABSTRAC

The work proposes a methodology to develop skills in scientific research from an interdisciplinary perspective.

KEY WORDS: curricular organization investigative skills.

INTRODUCCIÓN

Según establece el Reglamento para el trabajo docente y metodológico del Ministerio de Educación Superior (MES), mediante la Resolución Ministerial 2 de 2018 (RM 2/2018), en su artículo 36, el colectivo de año:

- es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo
- agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guía de cada grupo, a los tutores y a los representantes de las organizaciones estudiantiles.
- tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos del año, propiciando la integración de los aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario.

Además, tiene entre sus principales funciones:

- la concreción de la estrategia educativa de la carrera en ese año, propiciando la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales (…); en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año.
- la participación en el proceso de diagnóstico integral y evaluación de los integrantes de la brigada o grupo estudiantil.
- la conducción y control sistemático de la marcha del proceso docente educativo y del cumplimiento de los proyectos educativos de los grupos que conforman el año, desarrollando acciones para eliminar las deficiencias detectadas y proponiendo las medidas que permitan el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso.

Si se tiene en cuenta que las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, el control y la regulación del proceso docente educativo

(RM 2/2018, art.18) y además, que la primera característica del colectivo de año expresada en el art. 36 se refiere a que: “es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico”, se puede afirmar; por carácter transitivo, que el colectivo de año es el encargado de planificar, organizar, controlar y regular, el proceso docente educativo.

Por otra parte, TRISTÁ, B (2004, p28), plantea que el proceso administrativo (1)es el orden determinado de las actividades directivas que incluye: la planificación, la organización, el control y la regulación, y más adelante (p38) expresa que estas funciones generales – planeación, organización, control y regulación – se integran a la academia, no por encima, sino junto a ella. Estas consideraciones permiten aseverar que el colectivo de año es una instancia de dirección con características peculiares, pero instancia de dirección sin lugar a dudas, encargada de dirigir los momentos de la formación de los profesionales del mañana que se preparan en nuestras universidades y centros universitarios municipales.

METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR INTERDISCIPLINAR DEL AÑO ACADÉMICO EN FAVOR DEL DESARROLLO DE HABILIDADES CIENTÍFICO INVESTIGATIVAS GENERALIZADORAS

Las exigencias de la época, de la profesión y de la sociedad en el contexto universitario donde se forma un profesional quedan expresadas en el modelo de profesional de cada especialidad. No obstante, la experiencia demuestra que es menester hacer énfasis en la dirección del desarrollo de las habilidades científico investigativas generalizadoras (en lo adelante **HCIG**) que exige nuestra sociedad en consonancia con la actividad profesional que cada uno realiza. Se relacionan a continuación algunos aspectos que pueden entenderse como dificultades en el proyecto y en el proceso curricular, que de hecho limitan el logro de esa aspiración social:

- El proyecto curricular usualmente plantea por separado objetivos generales, sistema de habilidades y valores, y ello no facilita la integración de las clases, el trabajo científico y la práctica laboral-investigativa.
- Los objetivos de año expresan insuficientemente la integración de los resultados que se esperan del estudiante en ese lapso.
- Generalmente cada profesor trabaja la relación teoría – práctica al interior de su materia, pero no hay un acuerdo en cómo formar al estudiante que recibe esas influencias por separado.
- No se prioriza suficientemente un trabajo metodológico del colectivo de año orientado a armonizar la influencia de las diferentes asignaturas en su contribución a la formación de las **HCIG** del estudiante.
- No se traduce en acciones concretas la formación interdisciplinaria que presupone un trabajo de comunicación entre los profesores que interactúan en un mismo año.

Todo lo anterior provoca que los estudiantes:

- Asuman la investigación como vía para cumplir una exigencia curricular y no como una actitud ante el ejercicio de la profesión.
- No aprecien la necesidad de establecer relaciones interdisciplinarias para comprender y transformar los problemas de la práctica.

En un estudio diagnóstico realizado en la Universidad de Las Tunas, principalmente en el primer y segundo años de la especialidad de Pedagogía-Psicología, mediante observaciones a clases, encuestas a estudiantes, entrevistas a docentes, revisión de actas de colectivo de año y participación activa en dichos colectivos, se determinó que, entre las causales de estas limitaciones y consecuencias se destacan:

- La escasa comprensión por parte de los docentes del rol de las disciplinas (asignaturas) en la formación y desarrollo de habilidades investigativas.
- La necesidad de estructurar una metodología para dirigir el PEA de las disciplinas (asignaturas) a la formación y desarrollo de las habilidades investigativas, desde la interdisciplinariedad.

Metodología para la organización curricular interdisciplinaria del año académico en favor del desarrollo de habilidades científico investigativas generalizadoras

Se partió de considerar la metodología como: "…secuencia sistémica de etapas cada una de las cuales incluye acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos." (De Armas, 2012, p. 3). Asimismo, las relaciones entre las habilidades profesionales establecidas en el modelo de la especialidad, la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa (DPI-FLI) y las **HCIG,** como se representa en el gráfico 1:

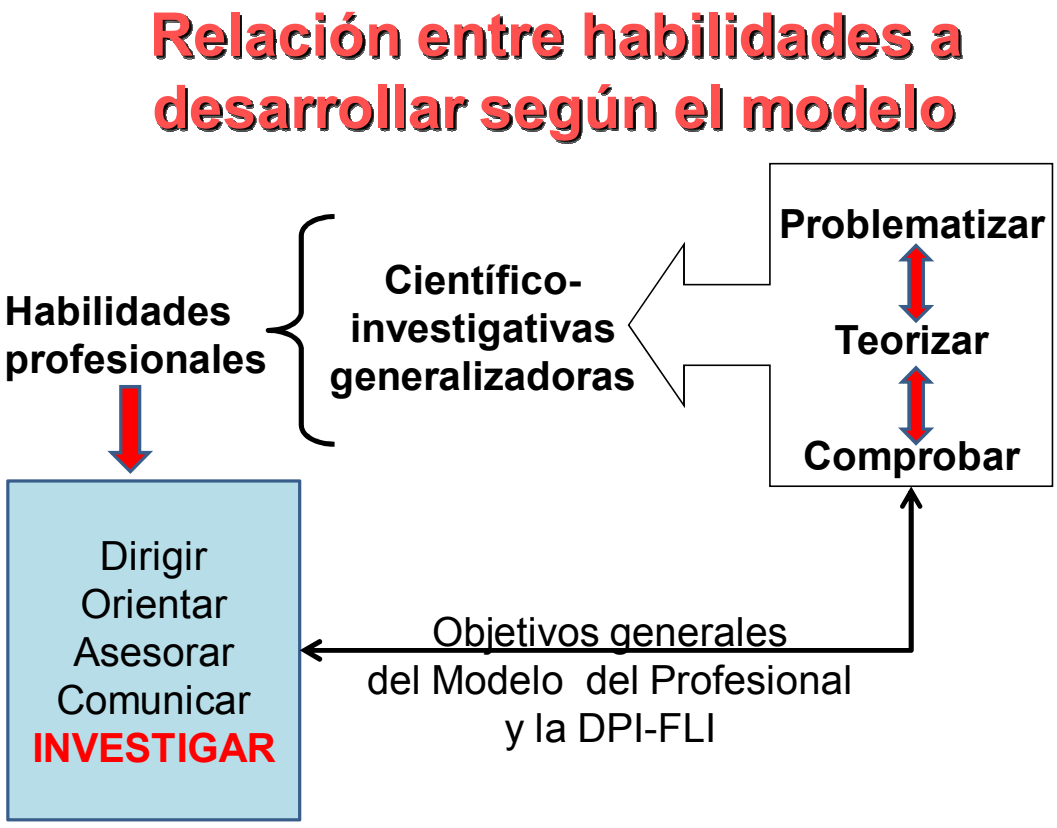

Gráfico 1: Relación entre habilidades del modelo para la especialidad Pedagogía-Psicología.

Se asumió que las **HCIG** son: “las acciones dominadas para la planificación, ejecución, valoración y comunicación de los resultados producto del proceso de solución de problemas científicos” (Chirino, M. V., 2005: 5) y en las que destaca: la problematización, la teorización y la comprobación, en correspondencia con González, et. al. (2004, p121) al ver las generales como: “aquellas que pueden ser aplicadas en la realización de muy diversas actividades”.

La metodología se estructuró en cuatro fases o etapas, con sus correspondientes acciones:

Fase 1: Análisis de la práctica educativa.

Acciones:

- Identificar el objetivo integrador del año.
- Identificar el problema profesional del año que centrará el trabajo de las disciplinas (asignaturas).

Fase 2: Análisis curricular.

Acciones:

- Determinar los nodos cognitivos interdisciplinarios.
- Determinar el nodo rector.
- Seleccionar la disciplina (asignatura) desde la cual se va a orientar la tarea.

Fase 3: Planeación didáctica interdisciplinar

Acciones:

- Seleccionar los contenidos a integrar.
- Consensuar la forma y momento de evaluación de la tarea.
- Proponer la situación de aprendizaje base de la tarea.
- Seleccionar la bibliografía para la ejecución de la tarea. (deben aparecer textos en inglés)
- Modelar la tarea integradora interdisciplinaria en el colectivo.

Fase 4: Control y evaluación.

Acciones:

- Consensuar los criterios de evaluación.
- Recoger evidencias que justifiquen la ejecución de la tarea.
- Emitir juicios sobre el trabajo realizado.
- Proponer el plan de mejoras para el desarrollo de futuras tareas.

Ejemplo de aplicación de la metodología propuesta para primer año de Pedagogía-Psicología

Fase 1: Análisis de la práctica educativa.

Objetivo integrador: Caracterizar los contextos de actuación y sus funciones profesionales a partir de los contenidos recibidos en el año, utilizando técnicas y/o métodos científicos que permitan la identificación de problemas socioeducativos que influyen en el proceso pedagógico y en la formación de la personalidad.

Problema profesional integrador del año: El diagnóstico psicopedagógico que permita la atención a la diversidad en los diferentes contextos de actuación profesional, con énfasis en la prevención de las diversas situaciones que se derivan de las diferencias individuales y grupales.

Fase 2: Análisis curricular.

Se partió de asumir como **nodos cognitivos** a: "los puntos de acumulación de conocimientos entorno a un concepto o habilidad" y como nodos rectores: "aquellos que se distinguen por la relevancia que adquieren para el profesional y el grado de aplicabilidad que poseen en la práctica" (Martínez, 2004, p8).

Para la especialidad en cuestión, los **nodos cognitivos** son:

Marxismo: El marxismo leninismo como teoría integral: ciencia e ideología, método de conocimiento y transformación de la realidad. Las contradicciones como fuente de desarrollo. La política educativa de la Revolución cubana.

Historia: Cuba en el mundo contemporáneo. Desafíos de la nación cubana en los momentos actuales. Retos de la educación y sus profesionales.

Educación Física: Prueba funcional para determinar la condición física alcanzada. La atención diferenciada a las limitaciones físico- motoras.

Preparación para la Defensa: Manifestaciones de marginalidad, delincuencia e indisciplina social. Diagnóstico de afectaciones psicológicas como consecuencia de desastres naturales, el vínculo con las familias.

Fundamentos Filosóficos y Sociológicos: Modelos educativos. Relaciones dialécticas entre ideal de ser y los comportamientos de los sujetos y de los grupos sociales. Problemáticas contemporáneas de la educación en la escuela, familia, comunidad y otras instituciones y organizaciones socioculturales. Métodos y técnicas en la investigación sociológica.

Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos: Indicadores, métodos y procedimientos para la valoración del desarrollo físico. Métodos y técnicas para el diagnóstico de la personalidad. Procedimientos para diagnosticar los diferentes tipos de aprendizajes. Dificultades en la comunicación en el contexto escolar. Alteraciones de las funciones psíquicas cognoscitivas, afectivas, de la fase motriz y la conducta.

Fundamentos Pedagógicos: Problemas y funciones profesionales. Problemas y métodos de investigación de la pedagogía. El diagnóstico educativo. Problemas educativos, métodos y medios para el trabajo educativo. Problemas de la dirección pedagógica, el liderazgo educacional, la motivación laboral y el estrés laboral. Problemas en la asesoría a los directivos y docentes. Utilización del método comparativo en la investigación pedagógica.

Orientación Educativa: Las entrevistas orientacionales, las consultas psicopedagógicas, los talleres de reflexión grupal y la asesoría. Problemas en la formación de la personalidad: hiperactividad, timidez, agresividad y otros desajustes en el desarrollo emocional. Problemas de aprendizaje relacionados con la motivación por el estudio, el desarrollo de habilidades, hábitos de estudio y los estilos de aprendizaje.

Técnicas de diagnóstico en el área profesional. Diagnóstico de la esfera de la sexualidad: dimensiones, indicadores y métodos para su estudio.

Didáctica y Currículo: Documentos legales del trabajo metodológico por niveles de educación. Vías de trabajo metodológico. La investigación curricular como vía para el perfeccionamiento y actualización curricular.

Como **nodo rector:** las **HCIG.**

Se consideró que la asignatura Introducción a la Especialidad debía ser la encargada de orientar la tarea integradora interdisciplinar del año. El colectivo de profesores del año, a partir de la revisión bibliográfica sobre tarea integradora e interdisciplinar, definió **tarea integradora interdisciplinar** como aquella que integra los contenidos de las disciplinas sobre la base de ejes integradores (objetivo de año, problema profesional, HCIG) y posibilita que el estudiante aplique los conocimientos adquiridos a la solución interdisciplinaria de los problemas educativos de sus esferas de actuación.

Fase 3: Planeación didáctica interdisciplinar.

Se propuso la siguiente tarea integradora interdisciplinar:

Durante la realización de la Práctica Laboral Investigativa encontraras situaciones problemáticas que evidencian contradicciones entre las aspiraciones exigidas a cada una de tus esferas de actuación y lo que sucede en la realidad. A partir de los conocimientos que has recibido en las diferentes asignaturas y considerando tus vivencias durante el transito como estudiante por esos contextos, responde las interrogantes que se te presentan.

Para responder las interrogantes deberás:

- Revisar los modelos educativos de los diferentes contextos de actuación, los textos básicos de las diferentes asignaturas, los materiales de internet (en español e inglés) y elaborados por tus profesores en relación a: contradicciones dialécticas, métodos y/o técnicas para el diagnóstico de diferentes áreas de desarrollo de la personalidad, de los diferentes contextos educacionales y de las funciones del especialista en Pedagogía-Psicología.
- Comparar el cumplimiento de las exigencias que se plantean en el modelo de la esfera de actuación donde realizas la práctica laboral a: educadores, estudiantes, escuela, familia y comunidad, con lo que se evidencia en la realidad. Para ello debes aplicar diferentes métodos y/o técnicas y sus correspondientes instrumentos.
- Identificar y describir las contradicciones entre lo que se percibe en la práctica y lo valorado en las actividades docentes de las asignaturas.

Interrogantes:

1. ¿Cuáles son los contrarios dialécticos fundamentales en los procesos educativos que se desarrollan en las diferentes esferas de actuación del especialista en Pedagogía-Psicología? Argumenta.
2. ¿Qué contradicciones son las más comunes en las esferas de actuación donde has realizado la Práctica Laboral Investigativa? Descríbelas (en español e **inglés**).

3. ¿Qué métodos y/o técnicas has utilizado para identificar las contradicciones? Describe brevemente el procedimiento para su empleo (en español e **inglés**).
4. ¿A cuál de las funciones profesionales del especialista en Pedagogía-Psicología, consideras que corresponden las situaciones problemáticas o contradicciones más comunes identificadas? Argumenta.
5. ¿Cuál consideras sea la causa fundamental de las contradicciones más comunes identificadas? Argumenta.
6. ¿Cuáles de los sujetos educativos o agentes y agencias socializadoras de la educación tendrá mayor incidencia en dicha causa? Argumenta.
7. ¿Qué propones para superar una de las contradicciones encontradas? Argumenta sobre la base de los conocimientos adquiridos en las asignaturas del año.

Fase 4: Control y evaluación.

Como criterios evaluativos se establecieron; de forma consensuada, los siguientes:

CRITERIOS	**INDICADORES**
DOMINIO DEL CONTENIDO	• Uso de vocabulario técnico. • Independencia cognoscitiva. • Amplitud para analizar el objeto de estudio. • Profundidad para explicar el objeto de estudio. • Variedad de conocimientos científicos con que fundamente sus criterios. • Transferencia de conocimientos a nuevas situaciones.
PARTICIPACIÓN	• Compromiso, disposición a realizar tareas. • Tomar parte en el debate científico. • Criticidad constructiva. • Actitud reflexiva.
COMUNICACIÓN	• Respeto a los criterios ajenos. • Precisión y claridad para expresar sus ideas. • Selección, diseño y utilización de medios. • Cordialidad en el diálogo.

ROL PROFESIONAL Y DESEMPEÑO	• Responsabilidad ante las tareas. • Reconocimiento de errores y aciertos personales. • Reconocimiento de la obra de los demás. • Capacidad de tomar decisiones.

Las evidencias del desarrollo de las tareas asignadas se concretaron en la elaboración, presentación y defensa de los trabajos, mediante el Registro de Sistematización de la Práctica Laboral, en los activos mensuales de práctica de la brigada. De ello emanaron las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de cada estudiante y se perfeccionó; con la participación activa de los tutores, el Plan de Desarrollo Individual (Proyecto de Vida) y la Estrategia Educativa del año.

En todos los casos se valoró el desarrollo evidenciado por los estudiantes en cuanto a las acciones o habilidades operacionales de las **HCIG**:

- Observar la realidad educativa.
- Describir la realidad educativa.
- Comparar la realidad educativa con la teoría científica que domina.
- Identificar contradicciones.
- Plantear problemas.
- Analizar textos y datos.
- Sintetizar información.
- Determinar indicadores.
- Explicar situaciones y/o hechos.
- Comparar criterios científicos.
- Fundamentar criterios científicos.
- Elaborar conclusiones teóricas.
- Modelar soluciones.
- Seleccionar métodos de investigación.
- Elaborar instrumentos de investigación.
- Aplicar métodos e instrumentos de investigación.
- Ordenar información recopilada.
- Procesar información.
- Comparar los resultados obtenidos.
- Evaluar la información.

CONCLUSIONES

El colectivo de año precisa del concurso de todas los docentes para que desde la integración de los contenidos de sus asignaturas se logre la formación y desarrollo de las HCIG.

La tarea integradora interdisciplinaria es una vía para elevar la preparación de docentes y estudiantes en la comprensión y solución de los problemas de la práctica educacional, como realidad compleja.

Una metodología como la presentada puede favorecer la formación y desarrollo de las HCIG, desde la interdisciplinariedad.

REFERENCIAS

Chirino, M. V. (2005). *El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación*. La Habana: Educación Cubana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial 2/2018 (GOC-2018-460-O25*), del 21 de junio de 2018. Gaceta Oficial de la República de Cuba. La Habana. ISSN 1682-7511

De Armas, N. et. al. (2012). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2012.

González, V. (2004). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, B. N. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. (Tesis doctoral inédita) ISPJAE. La Habana.

Tristá, B (2004). *Introducción a la Administración Académica*.. Méjico: UAM- Xochimilco.

LA INTERPRETACIÓN COMO UNA FORMA DE DESARROLLO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

THE INTERPRETATION AS A FORM OF DEVELOPMENT FOR THE RESOLUTION OF MATHEMATICAL PROBLEMS

Luis Manuel Peña Calderón (luispc@ult.edu.cu)

René Yasmani Velázquez Prieto (renevp@ult.edu.cu)

Ania Domínguez Reyes (ania@ult.edu.cu)

RESUMEN

La interpretación de problemas matemáticos en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje de la Matemática se ha convertido en una tarea de primer orden para preparar al hombre para la vida. En las últimas décadas ha ido evolucionando la exigencia en la enseñanza de la Matemática en cualquier nivel educativo. Existe el consenso de considerar que uno de los aspectos más importantes en esta disciplina lo constituye el trabajo con problemas matemáticos. El estado actual de la interpretación en la resolución de problemas matemáticos, nos permitió constatar en los estudiantes regularidades, lo que dificulta la resolución correcta del ejercicio. Para favorecer el desarrollo de la interpretación, se proponen un conjunto de ejercicios que familiaricen al estudiante con la resolución de problemas, que les permitan fijar los conocimientos y habilidades. La puesta en práctica de los ejercicios contribuyó a favorecer la interpretación en la resolución de problemas matemáticos en los estudiantes de la carrera de Matemática primer año de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

PALABRAS CLAVE: interpretación, problemas, ejercicios.

ABSTRAC

The interpretation of mathematical problems in the Teaching - Learning Process of Mathematics has become a task of the first order to prepare man for life. In the last decades the demand in the teaching of Mathematics has been evolving in any educational level. There is consensus to consider that one of the most important aspects in this discipline is working with mathematical problems. The current state of the interpretation in solving mathematical problems, allowed us to verify in the student's regularities, which hinders the correct resolution of the exercise. In order to favor the development of the interpretation, a set of exercises are proposed that familiarize the student with the resolution of problems, which allow them to fix the knowledge and skills. The implementation of the exercises contributed to favor the interpretation in the resolution of mathematical problems in the students of the Mathematics first year of the University of Las Tunas, Cuba.

KEYS WORDS: interpretation, problems, exercises.

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la Revolución ha garantizado plenamente el derecho de todos los ciudadanos a la educación, cuya finalidad esencial es la formación de convicciones personales, hábitos de conducta y el logro de personalidades integralmente desarrolladas.

Al respecto, la Constitución de la República de Cuba declara en el Artículo 39: El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones.

La política educacional del Partido tiene como fin formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico; desarrollar en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, física y espirituales del individuo y fomentar, en él, elevados sentimientos y gustos estéticos; convertir los principios ideo – políticos y morales comunistas en convicciones personales y hábitos de conducta diaria.

La época actual con un desarrollo científico acelerado a partir de una tecnología de punta le renueva el encargo social a la escuela de formar las nuevas generaciones sobre la base de un modelo que esté preparado para enfrentar un mundo lleno de problemas globales, de esta manera se ajusta la característica implícita de acuerdo al modelo social ideal del sistema educacional existente en la carrera de Licenciatura Matemática. El Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Matemática, responde a las características de la profesión de educador, y presenta elementos comunes con el resto de las carreras pedagógicas en cuanto al ideal educativo, las características de la profesión, las instituciones educativas, los problemas profesionales y las funciones profesionales pedagógicas.

En este sentido hay que lograr un verdadero Proceso Docente-Educativo, una real unidad entre la instrucción y la educación.

La Enseñanza de la Matemática ofrece múltiples oportunidades para favorecer al desarrollo de la interpretación de un problema, de manera que sea un proceso complejo donde el individuo sepa seleccionar, predecir y organizar la información.

El programa de la carrera Licenciatura en Matemática entre sus objetivos generales plantea que los estudiantes deben de ser capaz de formular y resolver problemas que permitan sistematizar y profundizar los conocimientos y habilidades matemáticas relativas a conjuntos, relaciones y funciones, fundamentados desde la lógica; sobre la base de la aplicación de procesos de pensamiento, procedimientos y estrategias de trabajo, el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones y el desarrollo de cualidades, convicciones y actitudes, inherentes a la ciencia matemática, y en general, al trabajo científico y práctico de un profesor en nuestra sociedad socialista, contribuyendo a la formación ideológica, política, económica, jurídica, científica y ambientalista.

El planteamiento de problemas se comprende como un medio para estimular en el estudiante, la interpretación de una determinada situación, analizar las condiciones que se dan para luego discernir las vías de solución, partiendo de los conceptos, teoremas y procedimientos que son los instrumentos de que dispone y los modos de sistematizarlos en función de un objetivo (o estrategias) según la interpretación realizada.

La interpretación lleva a conclusiones, valoraciones críticas, a emitir juicios y razonamientos. La capacidad cognitiva del lector y la competencia lingüística, además de ser elementos esenciales para la lectura, son condiciones indispensables para comprender cualquier texto.

Es muy frecuente que los estudiantes no encuentren una vía de solución adecuada y se apresuren en dar respuestas sin hacer análisis conscientes de la situación planteada, las respuestas que brindan no tienen que ver con la interrogante que se les plantea, su estimulación es indirecta, mediatizada o mezclada con la acción del profesor. No logran formas de actuación generalizadas, realizan el problema en función del cálculo y las habilidades.

Esto afecta la interpretación, a pesar que el algoritmo trazado para resolver los problemas cuenta con los recursos heurísticos necesarios. No se ha encontrado, en la bibliografía consultada, un material dirigido específicamente en la aplicación de tareas dirigidas a favorecer la problemática planteada.

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación “La formación del profesional de educación en Ciencias Naturales y Exactas” y tiene como propósito favorecer la interpretación como forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos. Se hace una propuesta de ejercicios teniendo en cuenta las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación Superior.

LA INTERPRETACIÓN COMO UNA FORMA DE DESARROLLO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

1. Fundamentos teóricos

Marx y Engels revelaron las leyes del desarrollo de la personalidad humana. De esta manera, ellos demostraron que la actividad creadora y transformadora de los hombres es el instrumento de modificación y transformación de las circunstancias y el medio para cambiarse a sí mismos. Según sea la actividad de los individuos así son ellos mismos.

Se coincide con Zilberstein (2002) en que en el proceso de enseñanza – aprendizaje no sólo es importante tener en cuenta el interior del sujeto, sino que se debe considerar la interacción socio – cultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación. La influencia del grupo es uno de los factores más importantes en el desarrollo individual.

En la enseñanza tradicional se busca esencialmente la formación de un pensamiento empírico:

El estudiante al aprender es un receptor pasivo y el docente al enseñar es activo, el conocimiento se asimila por aproximaciones sucesivas, se ofrece como verdades acabadas y generalmente existe un insuficiente vínculo con la vida. Aunque se han realizado intentos por atenuar los aspectos negativos de la didáctica tradicional en virtud de las necesidades actuales de la sociedad, lo cierto es que aún persiste, en la mayoría de los países de Iberoamérica, esta concepción en la práctica escolar de los docentes (Zilberstein y Silvestre, 2002, p.38).

El estudiante debe sentir que necesita los conocimientos, no sólo que el profesor se lo diga, sino que él descubra que debe ampliar sus conocimientos, ya que no posee recursos para solucionar determinado problema que se le ha planteado y tiene que acudir a nuevos modos de acción para poder lograrlo. De esta manera los conocimientos se fijan con mayor profundidad.

Basado en estos elementos, los autores de esta investigación ofrecerán ejercicios que servirán para motivar el desarrollo de la interpretación de los problemas en los estudiantes.

2. La interpretación como una forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos

El proceso pedagógico se considera en este trabajo como el sistema de actividades docentes profesionales (extra docentes, extraescolares, productivas y de investigación) orientadas a formar la personalidad de los futuros profesionales.

(Labarrere, 1988) plantea cuatro etapas con la que los autores coinciden.

Los autores de esta investigación se acogen a las fases brindadas por Labarrere debido a que facilita el éxito en la solución del problema, y en la comprobación del mismo a todo aquel que las aplica, aunque dichos autores solo se centran en las dos primeras fases, donde más se manifiesta la interpretación.

El Ministerio de Educación Superior se encuentra inmerso en constantes transformaciones, importante para el desarrollo de la personalidad del estudiante, período en el cual este se encuentra inmerso en el tránsito de la adolescencia a la juventud.

La búsqueda de acciones integrales dirigidas a perfeccionar las vías para interpretar la resolución de problemas, en correspondencia con las transformaciones que se han puesto en práctica, exigió un estudio diagnóstico inicial con una visión real del problema objeto de estudio. En este sentido el análisis se dirigió a tres aspectos fundamentales:

1. Análisis de los documentos rectores del Ministerio de Educación Superior y programas de la asignatura de Matemática.
2. La concepción pedagógica del modelo actual, para educar hacia la resolución de problemas matemáticos.
3. La preparación de los estudiantes en esta dirección.

Entre los documentos rectores que se tuvieron en cuenta para la caracterización, en función de cómo se proyecta la resolución de problemas matemáticos en el Proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática, en la educación superior, se encuentran:

1. El plan de estudio y los objetivos de la Carrera de Matemática.
2. Precisiones para el desarrollo de los programas de la asignatura de Matemática en la Educación Universitaria.
3. Programas, Orientaciones Metodológicas y libros de texto de la asignatura Matemática.

Una vez realizado este análisis se hizo una revisión de los programas de la asignatura Matemática para valorar el nivel de incidencia que tiene el contenido en función de la interpretación como una forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos, así como determinar las potencialidades reales de cada una para contribuir en este sentido.

Entre las características fundamentales de la propuesta se encuentran que los ejercicios son diferenciados, participativos, flexibles, socializadores, desarrolladores y dinámicos, están estructurados sobre la base del diagnóstico, tanto en lo cognitivo como en lo afectivo- motivacional, tomando como línea principal el aprendizaje desarrollador para propiciar el intercambio abierto y franco entre los estudiantes.

Estos ejercicios tienen como objetivo general: favorecer la interpretación como una forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos en los estudiantes de la carrera de Matemática.

Ejercicios propuestos

1. En una competencia deportiva el triplo de cada puntuación alcanzada por dos equipos A y B suman 99.9 puntos. Los puntos obtenidos por el equipo A representan el 85% de los obtenidos por el equipo B. ¿En cuántos puntos excede lo alcanzado por el equipo ganador a los obtenidos por el perdedor?
2. Un joven recorre $\frac{1}{4}$ de la distancia entre dos ciudades a pie; luego $\frac{1}{5}$ en bicicleta; el 12.5% del resto en camión y los $55\ km$ restantes en tren.

a) ¿Cuál es la distancia entre las dos ciudades?
b) ¿Cuántos kilómetros recorrió en camión?

3. Un campesino desea cercar un lote rectangular de terreno. Si usa un material que cuesta $\$2{,}40$ por metro para el frente del lote y un material que cuesta $\$\ 2.10$ por metro para los otros tres lados, la cerca cuesta $\$\ 589{,}50$. Si usa el material más caro para los cuatro lados, la cerca cuesta $\$\ 648{,}00$. ¿Cuánto costará cercarlo completamente usando el material más caro para los lados menores y el más barato para los mayores?
4. Una librería compró 18 libros a $\$\ 14{,}00$ cada uno. Habiéndose deteriorado 10 de ellos en la transportación tuvieron que vender éstos a menor precio perdiéndose el 10% del costo de cada libro. ¿A qué precio vendieron cada libro restante, todos a igual precio, si se sabe que el negocio aportó $\$32{,}00$ de ganancia?
5. El número de horas voluntarias realizadas por Xiomara, Yaquelin y Zoe suman 42. Si a la cantidad de horas de Yaquelin se le suman las horas de Xiomara, el resultado es el mismo que si se les restan a las horas de Zoe. Si entre Xiomara y Yaquelin tienen el 75% de las horas de Zoe, ¿cuántas horas tiene cada una?
6. En un municipio con una matrícula total de 3710 alumnos en la enseñanza media, el 95% de los estudiantes de Preuniversitario y el 90% de los de Secundaria Básica participaron en concursos. El número de estudiantes de Preuniversitario que concurrió represento el 45% del total de concursantes. ¿Cuántos alumnos de Secundaria Básica concursaron?
7. Para armar una bicicleta compré un cuadro y un tenedor, todo por $\$\ 66{,}00$ y me percato que si el cuadro hubiese costado $\$\ 2{,}00$ más entonces el costo del tenedor hubiese sido el $36\ \%$ del supuesto precio del cuadro. ¿Cuál es la diferencia entre el precio real de cada pieza?
8. En una granja tenían sembradas 480 ha más de papas que de boniatos. Después de haber recolectado el 80% del cultivo de papas y el 25% del boniato quedaron

en el campo 300 ha más de boniato que de papas. ¿Qué cantidad de hectáreas de cada cultivo estaban sembradas en esta granja?

9. En las votaciones para delegados a la Asamblea Municipal del Poder Popular, en la circunscripción 45, los candidatos elegidos por el pueblo fueron Olga, René y Dora. La votación fue un éxito pues asistieron a las urnas el 99.8% de los electores. Olga obtuvo el 20% del total de votos y René los $\frac{2}{3}$ del resto, mientras que Dora obtuvo 940 votos. ¿Cuántos electores había en dicha circunscripción?
10. En un puesto de frutas había cierta cantidad de mangos. Una niña compró la mitad de los mangos y 3 mangos más. Un señor compró la cuarta parte de los mangos que quedaban y 3 mangos más. Una joven compró después los 12 mangos que quedaban. ¿Cuántos mangos había al principio en el puesto de frutas?

La puesta en práctica de la propuesta de estos ejercicios favoreció la interpretación como una forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos, los estudiantes lograron acabar elaborar y aplicar las vías de solución de los problemas mediante una adecuada interpretación de dichos problemas, obteniendo resultados satisfactorios.

El trabajo desarrollado dio los saberes en lo estudiantes y se logró llevarlos a resultados superiores en el aprendizaje. Se pudo apreciar que, con el incremento de estos resultados, la propuesta surtió efecto desde su puesta en práctica para el trabajo metodológico de los docentes y por consiguiente el resultado del aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

CONCLUSIONES

En esta ponencia presentamos la necesidad de favorecer la interpretación como una forma de desarrollo para la resolución de problemas matemáticos en la carrera de Matemática. De tal manera incentivamos a realizar este proceso a partir de las relaciones que se establecen, a partir de los distintos tipos, vías y formas, y según sus niveles reales y potencialidades de desarrollo.

Aunque se han desarrollado investigaciones para contribuir al desarrollo de la resolución de problemas a través del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática, en las que se evidencian diferentes tendencias para la enseñanza media, aún persisten dificultades en cuanto a la interpretación como una vía imprescindible para la resolución de problemas matemáticos, desde su carácter integrador, pues la realidad se comprende de forma fragmentada, al tratarse la formulación de problemas descontextualizados, pocos motivadores y descriptivos, por las diferentes asignaturas.

En la implementación de esta propuesta se pudo constatar con los docentes están en condiciones de realizarlo con éxito y debe primar el optimismo para ello, pues se obtuvieron resultados satisfactorios en el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

Amat, M. (2008). *Desarrollo del pensamiento relacional mediante la resolución de problemas matemáticos en la secundaría básica.* (Tesis Doctoral inédita). UCP. Santiago de Cuba.

Autores, C. d. (1998). *Lecciones de Filosofía Marxista - Leninista.* La Habana: Pueblo y Educación.

Calderón, L. M. (2014). *Ejercicios para favorecer la interpretación en la resolución de problemas matemáticos que conducen a ecuaciones y a sistemas de ecuaciones lineales.* (Trabajo de Diploma inédito). UCP Las Tunas.

Fátima Addine, A. M. (2002). *Didáctica. Teoría y práctica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ferrer, M. (2000). *La resolución de problemas en la estructuración de un sistema de habilidades matemáticas en la escuela media cubana.* (Tesis Doctoral inédita). UCP. Santiago de Cuba.

González, V. (1985). *Psicología para Educadores.* La Habana: Pueblo y Educación.

Grijalbo. (2002). *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado.*

Pérez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Educacional.* La Habana: Pueblo y Educación.

Rizo, L. C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos.* La Habana: Pueblo y Educación.

Toruncha, M. S. (2002). *Hacias una Didáctica Desarrolladora.* La Habana: Pueblo y Educación.

ACTUALIZAR PROCEDIMIENTOS PARA CONTRIBUIR A LA ASIMILACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR A TRAVÉS DE UNA MEDICIÓN DIDÁCTICA CONTEXTUALIZADA

UPDATE PROCEDURES TO CONTRIBUTE TO THE ASSIMILATION OF KNOWLEDGE IN HIGHER EDUCATION THROUGH A CONTEXTUALIZED DIDACTIC MEASUREMENT

Luis Zaldivar Henriquez (luiszhcuba@gmail.com)

Yusleydis Cruz López (Yusleydis@ult.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo se presenta el proceso de asimilación de conocimientos en la enseñanza superior a través de una mediación didáctica contextualizada de las TIC para resolver limitaciones de los métodos sobre los procedimientos utilizados, inconsistentes con el desarrollo global de la ciencia. En él se presentan las aportaciones teóricas hechas por los autores durante sus formaciones científicas. Representa una estrategia didáctica basada en un modelo teórico elaborado, en la cual la relación entre los subsistemas teórico-orientador, mediacional-contextual y práctico-instrumental son expresados en una relación didáctica coherente. Estos permiten que el proceso de actualización didáctica basada en el desarrollo tecnológico existente en el contexto de la enseñanza-aprendizaje, que se considera el contenido para organizar el trabajo con procedimientos lógicos asociados a ellos, en una colaboración social con diferentes agencias y agentes mediador del proceso que contribuye a contextualizar los procesos didácticos para la asimilación en la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: asimilación, contextualización, mediación didáctica.

ABSTRACT

The article presents the treatment of the processes of assimilation of knowledge in higher education through a contextualized didactic mediation of ICTs to solve limitations of the methods on the procedures used, inconsistent with the overall development of science. In it are presented the theoretical contributions made by the author to obtain the degree of professor doctor. It represents a didactic strategy in relation to the model, in which the relationship between the theoretical-orienting, mediational-contextual and practical-instrumental subsystems are expressed in a coherent didactic relationship. These allow the process of didactic updating based on existing technological development in the context of teaching-learning, which is considered content to organize work with logical procedures associated with them, in a social collaboration with different mediator and agent agencies, a process of contextualized didactic mediation of assimilation.

KEY WORDS: assimilation, contextualized didactic, mediation.

INTRODUCCIÓN

El estudio del desarrollo del ser humano constituye un área del conocimiento de las ciencias, cuyas proposiciones nucleares se concentran en el esfuerzo de comprender al hombre en todos sus aspectos, englobando fases desde el nacimiento hasta su más

completo grado de madurez y estabilidad. Tal esfuerzo se materializa en su formación permanente hasta la Enseñanza Superior. En las bases teóricas de las Ciencias de la Educación, la elaboración de varias teorías, diferentes metodologías y puntos de vista, permiten mostrar a las nuevas generaciones la visión del mundo y de hombre en cada momento histórico de la sociedad.

La presencia en las Escuelas de Educación Superior de Tecnología de Información y Comunicaciones (TIC) ha causado cambios en la concepción, desarrollo y evaluación de la enseñanza-aprendizaje. Por supuesto, entonces, que las didácticas para el tratamiento de los contenidos, deben ser preparadas con esta renovación tecnológica y nuevas relaciones en otras perspectivas.

Para organizar las actividades de enseñanza, donde se da tratamiento al conocimiento es necesario para internalizar los fundamentos esenciales del enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1979). La mediación en el proceso de desarrollo intelectual, como resultado de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere la participación activa y consciente de profesores y estudiantes. La interacción que ocurre en las relaciones sociales establecidas para la enseñanza-aprendizaje es crucial para el éxito de propuestas educativas.

Según Lima (2005), la mediación didáctica de las TIC promueve relaciones entre objetos y sujetos de aprendizaje. Además, las acciones de mediación permiten la participación activa y reflexiva desde el colectivo a las individualidades. En el mismo tiempo, es necesario para considerar el contexto para estimular interacciones que permiten enseñar unos a otros, lo que requiere nuestros esfuerzos para educar el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje.

En la Enseñanza Superior los procesos de formación llevan a los estudiantes en la búsqueda de informaciones de diferentes fuentes que necesitan de interpretación de tablas, gráficos y textos que para su interpretación y asimilación necesitan de las relaciones entre elementos contextuales. La realidad se muestra diferente ya que, profesores y estudiantes no tienen procedimientos para que la información, que aparece contextualizada en las TIC se convierta en conocimiento duradero. En esta investigación la relación entre los subsistemas didácticos teórico-orientador, mediacional-contextual, y el práctico-instrumental en la unidad dialéctica permitan generar una actualización didáctica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Enseñanza Superior, a partir del modelo propuesto que permite una actualización coherente con el contexto del proceso de asimilación a través de una mediación para comprender mejor los contenidos de las ciencias ya contextualizados.

ACTUALIZAR PROCEDIMIENTOS PARA CONTRIBUIR A LA ASIMILACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR A TRAVÉS DE UNA MEDICIÓN DIDÁCTICA CONTEXTUALIZADA

Los procesos de asimilación y acomodación

La educación es reconocida internacionalmente por diferentes organizaciones como un derecho del hombre, cuyo objetivo fundamental es el pleno desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales. El Estado cubano prioriza la calidad en el Sistema Educativo con un continuo proceso de transformaciones, estas razones permiten perfeccionar la

enseñanza-aprendizaje, en tiempos que toma auge la puesta en práctica de concepciones avanzadas sobre la base de un enfoque teórico amplio.

Para obtener este objetivo y poder dar respuesta a una de las tareas prioritarias de la Enseñanza Superior, la comunidad científica trabaja en las perspectivas de eliminar las deficiencias fundamentales que arrastran de grados anteriores a los estudiantes, se priorizó su enseñanza-aprendizaje en todos los grados. Además, se trabaja por darles cumplimiento a los objetivos del grado con el mayor nivel de profundización, y el desarrollo de habilidades esenciales para su dominio.

La proyección de estos aspectos puede revelar la justificación de la necesidad de trabajar en enfoques alternativos que atienden los procesos para una actualización didáctica dependiendo del desarrollo tecnológico existente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

De entre esas teorías, la de Jean Piaget (1896-1980), que es la referencia de nuestro trabajo, no escapa a la regla, en la medida en que ella busca, como las demás, comprender el desarrollo del ser humano. Sin embargo, se destaca de otras por su carácter innovador cuando introduce una tercera visión representada por la línea interactiva que constituye un intento de integrar las posiciones dicotómicas de dos tendencias teóricas que permean la Psicología en general -el materialismo mecanicista y el idealismo-, ambas marcadas por el antagonismo inconciliable de sus postulados que separan de forma estanca lo físico y lo psíquico.

La idea de estructura cognitiva es primordial para la comprensión de la teoría de Piaget, ellas pueden ser definidas como modelos de acción física y mental propias de actos característicos de inteligencia y que corresponden a etapas del desarrollo. Según Piaget, existen cuatro etapas de desarrollo, es decir, cuatro estructuras cognitivas primarias: sensorio-motor, pre operativo, operativo concreto y operacional formal.

Es por medio de procesos de adaptación: asimilación y acomodación, que las estructuras cognitivas se transforman. La asimilación se refiere a la interpretación de eventos a través de las estructuras cognitivas existentes, y el acomodamiento se refiere a la modificación de la estructura cognitiva con la finalidad de comprender el medio. La teoría de Piaget se aproxima a otras teorías de aprendizaje como las desarrolladas por Vygotsky (1979) al afirmar que el desarrollo cognitivo de un individuo consiste en su constante esfuerzo de adaptarse al medio en que vive en términos de asimilación y acomodación.

Puede decirse que la teoría de Jean Piaget es estructural / constructivista, ya que evidencia la construcción y organización de estructuras mentales o procesos cognitivos. Es también funcional / psicobiológica, por partir de la adaptación orgánica y de la adaptación intelectual al medio, como condiciones funcionales para que haya una organización de las estructuras cognitivas. Son las estructuras cognitivas que permiten comprender, actuar, pensar y resolver problemas.

La visión interacional de Piaget: la relación de interdependencia entre el hombre y el objeto del conocimiento introduciendo una tercera visión teórica representada por la línea interaccionista, las ideas de Piaget se contraponen, como ya mencionamos más arriba, a las visiones de dos corrientes antagónicas e inconciliables que permean la Psicología en general: el objetivismo y el subjetivismo. Ambas corrientes se derivan de

dos grandes vertientes de la Filosofía (el idealismo y el materialismo mecanicista) que, a su vez, son heredadas del dualismo radical de Descartes que propuso la separación estanca entre cuerpo y alma, entre físico y psíquico. Así, la Psicología objetivista, privilegia el dato externo, afirmando que todo conocimiento proviene de la experiencia; y la Psicología subjetivista, en contraste, calcada en el sustrato psíquico, entiende que todo conocimiento es anterior a la experiencia, reconociendo, por lo tanto, la primacía del sujeto sobre el objeto.

Los factores variantes son representados por el concepto de esquema que constituye la unidad básica de pensamiento y acción estructural del modelo piagetiano, siendo un elemento que se trasforma en el proceso de interacción con el medio, visando la adaptación del individuo al real que lo circunda. Con eso, la teoría psicogenética deja a la muestra que la inteligencia no es heredada, sino que se construye en el proceso interactivo entre el hombre y el medio ambiente (físico y social) en el que está insertado.

Esta búsqueda del organismo por nuevas formas de adaptación involucra dos mecanismos que a pesar de distintos son indisociables y que se complementan: la asimilación y el acomodamiento.

La asimilación consiste en el intento del individuo en solucionar una determinada situación a partir de la estructura cognitiva que él posee en aquel momento específico de su existencia. Representa un proceso continuo en la medida en que el individuo está en constante actividad de interpretación de la realidad que lo rodea y, consecuentemente, teniendo que adaptarse a ella. Como el proceso de asimilación representa siempre un intento de integración de aspectos experienciales a los esquemas previamente estructurados, al entrar en contacto con el objeto del conocimiento el individuo busca retirar de él las informaciones que le interesan dejando otras que no le son tan importantes, visando siempre la restablecer el equilibrio del organismo.

La acomodación, a su vez, consiste en la capacidad de modificación de la estructura mental antigua para dar cuenta de dominar un nuevo objeto del conocimiento. Es decir, la acomodación representa el momento de la acción del objeto sobre el sujeto emergiendo, por lo tanto, como el elemento complementario de las interacciones sujeto-objeto. En síntesis, toda experiencia es asimilada a una estructura de ideas ya existentes (esquemas) pudiendo provocar una transformación en esos esquemas, o sea, generando un proceso de acomodación. Los procesos de asimilación y acomodación son complementarios y se hallan presentes durante toda la vida del individuo y permiten un estado de adaptación intelectual. Es muy difícil, si no imposible, imaginar una situación en que pueda ocurrir asimilación sin acomodación, pues difícilmente un objeto es igual a otro ya conocido, o una situación es exactamente igual a la otra.

La acomodación es la reestructuración del esquema (estrategia) de asimilación - no hay alojamiento sino en el curso de una asimilación. La acomodación es el aprendizaje o el aumento del conocimiento, la modificación operativa en la forma de actuar (pensar). Ante una dificultad el organismo toma decisiones para ejecutar la actividad, deforma la situación como mecanismo de defensa o juego simbólico para adaptarlo a los esquemas de asimilación y reestructura el esquema de acción.

Subsistemas y componentes del modelo

Los fundamentos sobre la asimilación de conocimientos en la Enseñanza Superior permiten profundizar en las relaciones contextuales para actualizar las formas de organización con una relación de los métodos de enseñanza. En esta perspectiva los autores elaboran un modelo didáctico en la búsqueda de las relaciones con el contexto de aprendizaje.

En el modelo debe tener las características que la distribución de ser abierto y representan un segmento en el proceso de asimilación de los conocimientos obtenidos en la Enseñanza Superior. La utilización de las TIC en la enseñanza-aprendizaje exige una actualización didáctica, la relación entre ellos y los componentes del proceso de aprendizaje de fijación de conceptos, leyes y teorías, alienta la participación activa de los estudiantes en el aula y el trabajo independiente.

Los subsistemas y componentes del modelo relacionados con el proceso de aprendizaje orientan a los profesores a tener una concepción visionaria de los procesos académicos para el tratamiento y gestión de los conocimientos de los estudiantes. El mismo se refiere esencialmente al uso de rasgos característicos de las TIC, como la movilidad, la interactividad y la accesibilidad a una variedad de información a petición, de modo que la capacidad del estudiante para el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, puede apropiarse del conocimiento a través de la adquisición de nuevas relaciones conceptuales e teóricas en forma de representación tecnológica para el desarrollo del contenido por aprender sobre la base de la cultura universal.

La teoría consultada en este campo de investigación permitió determinar las relaciones educativas, que emergen cuando los medios de enseñanza-aprendizaje son TIC, éstas están despojando funciones de medios, su integración e interacción en el proceso de asimilación de las nuevas materias.

Para el desarrollo de este proceso los autores elaboran un modelo didáctico que pasa por tres subsistemas relacionados con teorías educativas y de investigación científica. Un primer subsistema teórico guía, determinado a fin de crear las condiciones necesarias para la movilización de ciertos procesos de liderazgo de pensamiento en la base de la organización teórica y metodológica de profesores y estudiantes para aprovechar el proceso contextual de asimilación interconectada a lo cotidiano. (Zaldivar, y otros, 2015).

Su función en el sistema es determinada por la orientación teórica de educación científica, los elementos que son necesarios para saber y desarrollar habilidades conceptuales en los estudiantes durante su desarrollo. Permite relacionar su vida práctica en diferentes contextos de acción con los conocimientos por aprender.

El punto de partida de la etapa de asimilación llega con estímulos externos de la realidad en un contexto para facilitar una relación del contenido del concepto como un subsistema y sus componentes. Proporciona una orientación para la selección de las acciones de cada una de las fases de asimilación y se refuerza los procedimientos para determinar la selección de datos de la realidad objetiva. Esto representa las características esenciales que determinan la información para aprender.

En este subsistema otro componente lo constituyen los procedimientos para relacionar conceptos, leyes y teorías. Como parte de los métodos de enseñanza-aprendizaje que son herramientas que le permiten al profesor programar la realización de los objetivos mediante la creación de acciones a partir de las características del contenido, guiar y dirigir la actividad de los estudiantes, el profesor y el contexto. Estos se clasifican en algorítmica y heurística.

La relación entre estos dos componentes permite contextualizar el contenido por aprender y colocar a los estudiantes en situaciones de aprendizaje, donde ellos son capaces de asimilarlos activamente, innovadores, creativos y transformadores, es decir, tenemos que preparar a los estudiantes para aprender a partir de la realidad contextual en que se desarrollan, para aprender y crear con los medios a su disposición. (López y Montoya, 2008)

Una vez orientada a partir de la teoría debe conocer los elementos que se relacionan con el aprendizaje desde lo externo al interno. Por esta razón, es necesario un subsistema mediacional-contextual, cuyo objetivo principal está determinado para ser una necesidad de racionalizar la forma como los estudiantes y los profesores hacen la búsqueda de conocimientos encontrados en la cultura universal y deben ser asimilados por un proceso organizado y dirigido por el profesor en un determinado contexto.

La función del subsistema se encuentra en organizar un procedimiento didáctico que se desarrolla mediante acciones mediacionales con las TIC, como mediadores didácticos, al ser utilizadas durante el desarrollo de las actividades en el proceso didáctico de asimilación de conceptos, como base del contenido que está en la cultura universal y las condiciones en que se encuentran preparados los estudiantes y profesores que aprenden y enseñan.

El procedimiento de mediación didáctica contextualizada con las TIC

El procedimiento de mediación didáctica contextualizada con las TIC es definido como el conjunto de acciones y operaciones que se realizan para desarrollar situaciones de aprendizaje, relacionadas con la búsqueda y el análisis de información, la implicación reflexiva y valorativa en la solución de ejercicios, problemas y actividades del contenido que se aprende, en correspondencia con el contexto de la realidad objetiva y relacional que propician el desarrollo intelectual con métodos productivos.

La mediación didáctica contextualizado con las TIC, como procedimiento para encausar los métodos productivos, permite relacionar el contenido de enseñanza-aprendizaje, los mediadores didácticos y las condiciones en que se desarrolla el proceso. Conduce a la reorganización de los roles tradicionales del docente en un proceso que propicia una relación interactiva entre el estudiante, los conocimientos y el contexto. Esta mediación se nutre de las relaciones entre los estudiantes, la familia, la comunidad y demás agencias y agentes mediadores, sobre la base de una flexibilidad que permite garantizar al estudiante el uso de recursos tecnológicos para realizar las actividades con un enfoque desarrollador.

Este subsistema genera la categoría esencial identificada como la mediación didáctica contextualizada con las TIC, se nutre de componentes determinados según las exigencias del proceso que se modela, al funcionar como un sistema organizado que se desarrolla como proceso y está integrado por las condiciones mediacionales

contextuales que aportan la caracterización pedagógica del proceso y los elementos teóricos establecidos en la orientación didáctica, la integración e interacción de agentes y agencias mediadoras que intervienen en el mismo, la gestión del conocimiento que deben desarrollar estudiantes y docentes para aprender los conceptos matemáticos del contenido contextualizado en las TIC y la transposición didáctica que se realiza para ser llevado al aula.

Para que el estudiante se apropie de la cultura matemática en una organización coherente del proceso docente-educativo, bajo la dirección del docente, es necesario conocer las condiciones contextuales y mediacionales en que se desarrolla el proceso, como el componente que permite la contextualización didáctica. Sus resultados son las primeras acciones del procedimiento didáctico que contribuyen a la organización coherente del proceso de enseñanza-aprendizaje, que bajo la dirección del docente, conducen al estudiante a apropiarse de una cultura matemática más integral.

Al considerar las condiciones mediacionales contextuales como un componente que se nutre del diagnóstico pedagógico integral, permite caracterizar otros componentes del modelo. Además, proporciona la particularidad que ostenta el objeto de aprendizaje para una relación de integración e interacción dinámica entre estos y los estudiantes.

Las condiciones caracterizadoras permiten que la asimilación de conceptos sea un proceso continuo, por lo que es necesario reconocer a los agentes y agencias mediadoras que están presentes, como otro componente mediacional-contextual, en su interacción e integración con el contexto de enseñanza-aprendizaje desde una realidad relacional objetiva y subjetiva. Estas acciones durante el desarrollo del procedimiento didáctico permiten la presencia contextual en la enseñanza-aprendizaje del alumno.

Entre los agentes mediadores se encuentran la familia, los docentes, el grupo, los repasadores en la comunidad y otras personas que participan indirectamente en la mediación para realizar las actividades extradocentes. Las agencias mediadoras se encuentran compuestas por las instituciones, la comunidad y otras relaciones de la comunidad virtual en las que los estudiantes acuden para desarrollar sus actividades de estudio. Este componente determina la mediación social del aprendizaje.

En una relación de coordinación se encuentra la gestión de conocimientos con las TIC, la cual se caracteriza por un proceso de transformación continua de los datos en información y luego en el conocimiento de la cultura matemática. En ella se planifican acciones para conducir la búsqueda de soluciones, como parte del procedimiento, a partir de las necesidades de la Matemática que se convierten en objetos didácticos sobre la base de sus avances.

En el proceso de gestión mediado por las TIC existen múltiples informaciones sobre la cultura matemática que deben transcurrir en un proceso de actualización constante. Es necesario que se reconozca en el mismo, la lógica de la interacción y la integración, así como el sistema de relaciones y nexos entre los diferentes contenidos a ser asimilados por los estudiantes. Esta actualización constante, como expresión de la contextualización, significa llevar un proceso didáctico acorde con el desarrollo tecnológico del momento en que se hace uso de ese contenido en el aula.

Los nexos y relaciones que se establecen entre la cultura y la necesidad de establecer la dinámica de su sistematización en los componentes didácticos para convertirse en

objetos didácticos necesitan de un proceso de transposición didáctica, que es entendida como un contenido de la cultura que ha sido designado como el conocimiento a enseñar, y adaptado mediante transformaciones que permiten estar en condiciones para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza en la Didáctica.

Este proceso favorece la actualización didáctica de la asimilación del contenido con el desarrollo tecnológico existente y se logra con el procedimiento de mediación didáctica contextualizada. Las acciones ordenadas que permiten lograr la solución de las actividades se llevan a cabo mediante su implementación práctica, su presencia dinamiza en proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos en la Educación superior.

El procedimiento didáctico se ejecuta mediante el subsistema práctico-instrumental y representa la estructuración de los componentes necesarios para la asimilación del contenido contextualizado. En él se relaciona el instrumental didáctico-metodológico para desarrollar las acciones necesarias que permiten asimilar los conocimientos impartidos en las clases y poder representar la base del saber científico a que se enfrentan los estudiantes, en su interacción con los agentes y agencias involucrados, mediante una relación armónica que es establecida por la Didáctica.

La función fundamental del mismo se encuentra en organizar teóricamente la implementación práctica del proceso de fijación de conceptos mediante el procedimiento didáctico de mediación propuesto. Se estructuran los componentes para la enseñanza-aprendizaje de los conceptos matemáticos a través de las acciones de mediación didáctica contextualizada con las TIC.

En la preparación metodológica de las clases se les da tratamiento a los tipos de contenidos a enseñar, por lo que es necesario incluirlos como componentes del subsistema práctico-instrumental. La forma metodológico-organizativa de la misma permite que este procedimiento didáctico actualice el tratamiento de las situaciones típicas donde se trabaja con cada contenido.

Al planificar las actividades para enseñar un determinado contenido es imprescindible transitar por los diferentes niveles de asimilación del mismo, como otro componente del subsistema. Durante el desarrollo del procedimiento de mediación didáctica contextualizada con las TIC estos niveles, que se desarrollan en la memoria del estudiante, se dinamizan al activarse procesos lógicos del pensamiento, de forma tal, que le permita reflexionar, profundizar, definir, valorar, argumentar y plantear conjeturas.

Estas fases empiezan con la identificación del contenido por aprender: al estudiante visualizar, interactuar y experimentar con las TIC que propician una movilidad del objeto de aprendizaje e permiten la manifestación de características. Finalmente contempla las aplicaciones del conocimiento: aquí se hace uso adecuado para resolver problemas académicos y de conocimientos.

Según Chevallard (1997), el proceso de aprendizaje requiere coherencia para abordar estas fases o acciones en cada forma de asimilación de conocimientos. Las TICs proporcionan la gestión del conocimiento, los profesores organizan guías, cuestionarios heurísticos como parte de la transposición didáctica que hacen. Esto permite movilizar

esas acciones en busca de conocimiento durante el proceso de asimilación de ese contenido.

Los procedimientos lógicos que se trabajan durante la elaboración de la materia son enriquecidos por las cualidades que poseen las TIC. Estas les dan la potencialidad de desarrollar activamente el proceso didáctico. Estos procedimientos lógicos tales como identificar, brindar una idea esquematizada, indicar contraejemplos, señalar casos especiales, indicar casos límite y establecer relación entre conceptos superiores y conceptos subordinados, se desarrollan cuando hay una integración durante el proceso total de elaboración.

Con las relaciones didácticas entre estos subsistemas del modelo se ubica al estudiante en la necesidad de reconocer el aprendizaje como una actividad en la que se potencia su desarrollo, que va desde las formas intuitivas iniciales de pensamiento hasta las formas deductivas finales, y que se planifica según los niveles de asimilación de estos.

Al desarrollar este proceso didáctico por los tres subsistemas relacionados y dependientes para obtener una actualización didáctica del mismo, crea una lógica estructural acorde con los contenidos de los conceptos contextualizados en relación con los métodos productivos, ahora actualizados con el desarrollo tecnológico contemporáneo al emplearse el procedimiento de una mediación didáctica contextualizada con las TIC.

En el proceso didáctico de asimilación los estudiantes y profesores necesitan de una didáctica que haga uso de los medios disponibles, para actualizar este proceso y contextualizarlo de forma coherente, con una participación protagónica y que los prepare para enfrentar las exigencias sociales sobre la enseñanza. Aquí al contextualizar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en una mediación didáctica, en este proceso, se pone a disposición una nueva forma para hacerlo desarrollador, importante para el aprendizaje, ya que no solamente se asimilan conocimientos indispensables de la misma, sino que se desarrollan habilidades, actitudes y valores, por la participación reflexiva de los involucrados.

CONCLUSIONES

En el desarrollo de este proceso educativo por los tres subsistemas y dependientes relacionados para obtener una enseñanza de actualizada, crea una lógica estructural compatible con el contenido por aprender de forma contextualizada en relación a los métodos de enseñanza-aprendizaje, ahora actualizado con el desarrollo tecnológico contemporáneo, cuando se utiliza el procedimiento de mediación didáctica contextualizada de las TIC.

REFERENCIAS

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique. Buenos Aires. Argentina.

Lima, S. (2005). *La mediación pedagógica con uso de las TIC*. Curso Pedagogía 2005. Cuba.

López, E. y Montoya, J. (2008). La contextualización de la Didáctica de la Matemática: un imperativo para la enseñanza de la Matemática en el siglo XXI. *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. XIII No. 3. Cuba.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo. México.

Zaldivar, L. y otros. (2015). Mediación didáctica contextualizada de las tecnologías de la información y la comunicación para la fijación de conceptos matemáticos. Revista *Didasc@lia: Didáctica y Educación* Vol. VI. No. 1. Enero-Marzo de 2015.

LAS INFLUENCIAS EDUCATIVAS EN LOS ADOLESCENTES: UNA NECESIDAD ACTUAL

THE EDUCATIVES INFLUENCIES IN THE TEENEGERS: AN ACTUAL NECESSITY

Madelín García Sánchez

Edelio Rondón Alarcón

Ofelia Pérez Sosa

RESUMEN

El desarrollo social demanda al proceso educativo formar individuos que puedan establecer una relación eficiente con el medio natural y la vida social, teniendo en cuenta que el proceso educativo es una unidad de influencias que abarca todas las esferas de desarrollo del educando, se hace necesario la formación de modos de actuación coherentes en correspondencia con las instancias éticos morales, teniendo como lugar fundamental a la escuela y esta a su vez interactuar con la familia e instituciones de socialización. El tema que se investiga, responde a las principales exigencias, objetivos y prioridades de trabajo del Ministerio de Educación; apoyado en la estrecha relación que existe entre actividad y comunicación que establece el sujeto.

PALABRAS CLAVES: educación; influencias; instituciones; agentes; agencias; adolescentes.

ABSTRACT

The development social demand to the educational process to form individuals that can establish an efficient relationship with the natural means and the social life, keeping in mind that the educational process is an unit of influences that embraces all the development spheres of the educating, it becomes necessary the formation in coherent performance ways in correspondence with the moral ethical instances, having in turn as fundamental place to the school and this interactions with the family and socialization institutions. The topic that is investigated, responds to the main demands, objectives and priorities of work of the Ministry of Education; supported in the narrow relationship that exists among activity and communication that the fellow settles down.

KEY WORDS: education; influences; institutions; agents; agencies; adolescents.

INTRODUCCIÓN

El General de Ejército Castro. expresó:

> … “Es sabido que el hogar y la escuela conforman el sagrado binomio de la formación del individuo en función de la sociedad y estos actos representan ya no solo un perjuicio social, sino graves grietas de carácter familiar y escolar. Estas conductas en nuestras aulas son doblemente incompatibles, pues además de las indisciplinas en sí mismas, hay que tener presente que desde la infancia la familia y la escuela deben inculcar a los niños el respeto a las reglas de la sociedad”. (2013, p. 3).

La relación entre la sociedad y la Educación sólo puede entenderse como una interacción recíproca, con el fin de lograr su integración al contexto social, como factor del progreso económico y científico-técnico, también de desarrollo de la cultura, de los

valores éticos y base objetiva del proceso de formación del crecimiento y desarrollo del individuo.

La Educación es entendida como un proceso de socialización, que requiere de aprendizajes muy diversos; de conocimientos, habilidades, normas y valores, que identifican al sujeto como miembro de una comunidad cultural, de un pueblo o de una nación, es decir de preparación para la vida en sociedad.

La educación se inicia desde el nacimiento y continúa a lo largo de toda la vida, lo que le confiere un carácter permanente, dinámico y contradictorio, en el que intervienen múltiples factores, denominados agentes y agencias de socialización.

Los agentes socializadores son personas, que participan en el proceso de socialización y ejercen su función educativa en relación a los otros. Todas las influencias, cualquiera que sea su origen, deben conducir a un fin propuesto, en correspondencia con el ideal de ciudadano cubano que se desea formar.

Entre los agentes se encuentran los padres y familiares, los maestros, los amigos, vecinos, los líderes de organizaciones sociales (políticas, religiosas, sindicales, estudiantiles, comunitarias entre otras) y los comunicadores públicos y sociales.

Las agencias socializadoras son organizaciones, asociaciones, grupos informales, los medios masivos de comunicación e instituciones, la familia, escuela, la comunidad, destacándose la escuela por la función social que realiza.

Es significativa la producción de autores cubanos, durante la última década, relacionados con el tema de la presente investigación, entre estos se destaca Ojalvo y col. (2002). Además se considera como una de las autoras más destacadas del último decenio a la Báxter (2007); (2003); la obra de esta investigadora, es considerada de referencia para investigadores y docentes que trabajan la labor educativa en niños, adolescentes y jóvenes. Entre los múltiples materiales producidos por Báxter se encuentran artículos en revistas especializadas, cursos prevenlos en los Congresos Internacionales de Pedagogía y un grupo de libros dedicados a la Educación.

Blanco (2001) clasifica las formas de organizaciones sociales y las potencialidades educativas de la comunidad, así como las relaciones de la escuela con dichas organizaciones. Castro (2011, 2013) hace énfasis en investigaciones educativas tales como, la relación escuela – sociedad y la pedagogía familiar; con las que se abren nuevas perspectivas en los ámbitos e escolar y familiar, de gran importancia para el desarrollo de la personalidad, desde los influjos que brindan el medio social y las condiciones cambiantes de los diferentes contextos.

En la investigación se pretende profundizar en las influencias educativas para la formación de la personalidad de los adolescentes de Secundaria Básica desde el sistema de trabajo político ideológico, que tiene como propósito educar en valores a las nuevas generaciones, formar convicciones patrióticas y revolucionarias. Educar a los adolescentes desde el sistema de trabajo político-ideológico constituye una tarea esencial en el perfeccionamiento del modelo educativo de Secundaria Básica.

Se considera de gran importancia que durante el desarrollo de las diferentes actividades que se realizan con los adolescentes en la Secundaria Básica los docentes

deben ser cuidadosos y prestar interés particular, a través de su labor educativa, a aquellos que presentan problemas conductuales.

En el modelo de Secundaria Básica se declara como su fin…

> "la formación integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general integral que le permita estar plenamente identificado con la nacionalidad y patriotismo. El conocer y entender su pasado, le permitirá enfrentar su presente y preparación futura, para adoptar de manera consciente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, en sus formas de sentir, de pensar y de actuar". (Colectivo de autores. Modelo de Escuela Secundaria Básica, 2007, p. 12)

Este modelo define claramente la necesidad de aprovechar las potencialidades del proceso docente-educativo en la Secundaria Básica para desarrollar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que promuevan en los adolescentes el desarrollo integral de su personalidad.

No obstante, nuestras experiencias pasadas como estudiante de este nivel de educación, los resultados de las conversaciones que sostenemos con los adolescentes y los intercambio que hemos realizados con los profesores y miembros del Consejo de Dirección de la ESBU: "Carlos Baliño", durante la realización de la práctica laboral sistemática, así como la observación de los modos de actuación de los adolescentes durante el desarrollo de actividades del proceso docente-educativo, revelaron inadecuadas manifestaciones en los adolescentes relacionadas con:

- Poco tiempo dedicado al estudio.
- Asistencia y puntualidad a clases.
- Conductas inadecuadas durante el desarrollo de la clase.
- Inadecuada comunicación entre adolescentes y profesores.
- El diseño de actividades para su preparación desde el proceso docente-educativo son insuficientes.

Lo anteriormente planteado evidencia que se presentan afectaciones en las influencias educativas que ejerce la secundaria básica como institución diseñada para dirigir el proceso de educación y desarrollo de los adolescentes.

LAS INFLUENCIAS EDUCATIVAS EN LOS ADOLESCENTES: UNA NECESIDAD ACTUAL

En diferentes investigaciones se consideran como agencias de socialización la familia, la escuela, la comunidad, las organizaciones e instituciones y los medios de comunicación.

Cada una de estas agencias cumple determinadas influencias educativas, que responden a necesidades concretas, generalmente expresadas en forma de objetivos. Pueden ser intencionales o no intencionales, sistemáticas o asistemáticas, profesionales o no profesionales.

Fariñas (2009), refiere la complejidad de relaciones y de influencias de los contextos que rodean a niños, adolescentes y jóvenes, de ahí la necesidad de un proceso

educativo integrador que favorezca el desarrollo de la personalidad como unidad indisoluble al percibir que el desarrollo es un proceso que no culmina en una etapa, sino que sustenta otra superior y que en la combinación biológica, psicológica y social, se producen estructuras más complejas.

Cada organización o institución social ejerce influencias educativas específicas, centradas en aspectos muy concretos de la vida, que no son intercambiables ni sustituibles. Por ejemplo, la escuela no puede sustituir a la familia, ni esta a los grupos de amigos, ni estos a las instancias del derecho público, o estas últimas a las instituciones culturales.

La educación de las nuevas generaciones se inicia en el seno familiar, donde se asimilan los componentes esenciales de la cultura, comenzando por la adquisición del lenguaje. Este proceso continúa en la escuela, donde se realizan los aprendizajes organizados de acuerdo a planes de estudio y programas de asignaturas. Con esto la educación pasa a convertirse en un proceso institucionalizado y centrado en las influencias educativas que se originan en la institución educacional, lo que no resta importancia a las otras influencias que convergen sobre el sujeto.

La relación escuela - familia en Cuba se ha institucionalizado más recientemente mediante la Resolución Ministerial 141/1984, que norma el trabajo de la escuela con la familia, actualizada con el perfeccionamiento continuo del sistema educativo, para lo cual se han dispuesto diferentes documentos normativos y metodológicos.

En la Resolución Ministerial 216/2008 también se hace referencia al trabajo con la familia, en ella se plantea la necesidad de incorporar a la familia activamente en la vida de la institución, en la organización de las diferentes actividades, con el propósito de lograr la unidad de influencias educativas sobre los niños y la elevación de la responsabilidad de las familias en la educación de sus hijos, así como, consolidar el vínculo y coordinación entre las organizaciones del territorio que están implicadas en la educación de las nuevas generaciones, para participar activa y sistemáticamente de las tareas de la educación que a ellas les corresponde. Actualmente se consideran como vías y formas importantes de trabajo de la escuela con la familia: el Consejo de Escuela, la escuela de educación familia, las reuniones de padres y las visitas al hogar.

Coy (2016) considera que la familia es un sistema que se autodirige con cierto grado de conciencia colectiva de sus miembros. Los padres como subsistema rector, elaboran su representación del modelo social de familia, de los valores sociales históricamente formados en la conciencia social, y educan a su descendencia sobre la base de estos valores, por lo que mientras más preparada esté la familia, mejor podrá desempeñar sus funciones y en este sentido la escuela desempeña un papel rector.

Las interacciones que se establecen entre la escuela y la familia tienen un valor orientador incalculable y los modos de realización pueden favorecer o entorpecer la formación del sujeto.

Otro contexto de amplia influencia en los sujetos es la comunidad. En ella, se establecen interacciones en dos sentidos: entre la institución educacional y los representantes de diferentes organismos, instituciones y organizaciones políticas y de masas, (permiten el planteamiento de estrategias de interacción con los niños, adolescentes y jóvenes); entre los niños, adolescentes y jóvenes con los miembros de

la comunidad, (si son adecuadas, se crea un sistema de influencias educativas que favorece el desarrollo de la personalidad de todos los que interactúan). Existe la posibilidad real de que los sujetos interactúen de forma adecuada o inadecuada, en ambos casos los sujetos incorporan a su actuación las experiencias adquiridas en el proceso de interacción.

Blanco (2001), al definir influencias educativas, refiere:

> … "Acciones que se ejercen con el objetivo de asegurar la asimilación y reproducción de toda la cultura anterior, así como las relaciones sociales existentes. Generalmente actúan como procesos de cooperación y comunicación social, y se pueden clasificar en: intencionales y no intencionales, sistematizadas (centro docente) y no sistematizadas (otras agencias)".

Se concibe la influencia educativa como el proceso interactivo que se produce en las relaciones del profesor, agentes y agencias socializadoras con los adolescentes y jóvenes, por medio del cual este aplica niveles de ayuda y propicia modificaciones y cambios positivos en el aprendizaje y formación de los mismos en la misma medida que perfecciona su modo de actuación, influencias especializadas (padres, amigos, vecinos, entre otros).

La escuela como institución centra las influencias educativas y constituye una comunidad de trabajo, no debe estar al margen de los diferentes grupos que conforman el contexto comunitario con el cual interactúa. Debe conocer la familia, caracterizar el entorno comunitario, conocer con qué tipo de comunidad se interactúa.

Es la escuela el lugar donde se materializan todas las funciones educativas, es por ello que se considera como la agencia de socialización sistemática por excelencia. La responsabilidad por la educación se asigna a grupos de personas o a personas que reciben una preparación especializada que los caracteriza como profesionales de la educación, regulados por la ética de esa profesión y sometidos al control social y a la evaluación de sus resultados.

Entre todas las personas que ejercen alguna influencia educativa sólo el maestro puede ser considerado como educador profesional, es el único agente educativo que participa en el cumplimiento de las todas las funciones de la educación.

El maestro, las estructuras directivas de la institución educacional y todas las personas que se vinculan con el aprendiz en la escuela, lo hacen a través de la comunicación. De ahí la enorme importancia que reviste el proceso comunicativo educativo. Todo el sistema de influencias educativas que van dirigidos a promover el desarrollo integral de la personalidad está mediatizado por la comunicación.

En la escuela cubana, al igual que en otras latitudes, la comunicación se ha manifestado de forma autoritaria, unidireccional, basada en la transmisión de información y en la reproducción y evaluación de la información trasmitida. Ello ha implicado, por tanto, que sea no participativa, donde el diálogo y la construcción del mensaje, como función de la comunicación han estado muchas veces ausentes. El estilo comunicativo y el ambiente de comunicación educacional derivados se han caracterizado por la imposición de la disciplina, la severidad y el premio y el castigo, imperando en ocasiones la chabacanería y el desorden, aún desde los primeros grados

de la enseñanza primaria, aunque las mayores dificultades se han manifestado en la enseñanza secundaria.

Un estilo inadecuado de comunicación del profesor y el ambiente comunicativo no sólo condicionan la indisciplina de la institución educacional, sino que además influyen de manera significativa en el éxito docente y en la calidad de la enseñanza.

Entre los adolescentes y adultos se establecen diferentes formas de interacción durante el desarrollo de su personalidad. Estas ejercen determinadas influencias educativas en dependencia de la naturaleza de la actividad que realizan, del lugar que ocupen en ella y de la comunicación que establezcan con los participantes.

De ahí que la adecuada comunicación que facilite la interacción deseada por los participantes debe estar basada en la negociación educativa, lo que permite transformar las relaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor, por una parte, se convierte en renovador constante de estrategias, en guía del aprendizaje, mientras que el estudiante, como participante del proceso, manifiesta sensibilidad a la ayuda y a la construcción del conocimiento.

Es importante considerar la organización de la actividad conjunta pues es ahí, precisamente, donde la interacción se pone de manifiesto. De la actividad compartida con otros mediante la comunicación, surgen nuevos intentos creativos y personalizados para enfocar las diferentes tareas. Así se intercambian acciones, ideas, lo cual implica que se logre mayor riqueza desde el punto de vista individual.

La labor educativa tiene su génesis en un diagnóstico integral del adolescente que le permite disponer al maestro de una caracterización completa del alumno en Secundaria Básica. La adolescencia ha sido reconocida por diferentes sociedades y culturas como la edad de tránsito entre la niñez y la adultez marcada por un cambio en las expectativas en relación no solamente con las funciones sexuales y reproductivas, sino también con el status social.

A juicio de la García (1990), “la adolescencia constituye ante todo edad psicológica”, ya que partimos de considerar el desarrollo como un proceso que no ocurre de manera automática ni determinado fatalmente por la maduración del organismo, sino que tiene ante todo una determinación histórico social, al decir de Vigotsky, creador del enfoque histórico-cultural sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En la actualidad, existe consenso en cuanto a considerar la adolescencia y la juventud como momentos claves en el proceso de socialización del individuo.

Los adolescentes ejecutan un grupo de actividades que tienen una marcada influencia en el desarrollo de su personalidad, específicamente en el desarrollo intelectual, lo que permite una organización más estable de sus motivaciones, aspiraciones e intereses. El adolescente en la actividad institucionalizada se ve en la necesidad de utilizar nuevos métodos de asimilación del conocimiento para la formación de conceptos científicos, para descubrir tras la apariencia de los fenómenos su esencia y ser capaces de establecer relaciones entre diversos conceptos, a fin de captar determinadas leyes, regularidades o dependencias causales de los objetos y fenómenos de la realidad.

Este proceso influirá significativamente en el desarrollo de su personalidad y de forma especial, en el desarrollo intelectual en general y en particular del pensamiento, así como de los intereses cognoscitivos.

En el tiempo libre los adolescentes desarrollan diversas actividades no institucionalizadas de tipo cultural, deportivo y político, las cuales seleccionan, en función de sus intereses generales. Dichas actividades pueden alcanzar un nivel elevado en la jerarquía motivacional y relegar el estudio a un segundo plano.

La participación del adolescente en las actividades institucionalizadas y no institucionalizadas, son cada vez más independientes y selectivas y propician el desarrollo de la comunicación.

Otro aspecto central en la formación de la personalidad de los adolescentes es el desarrollo de la esfera afectivo-motivacional, la cual abarca, las particularidades que presenta la formación de la identidad personal o autovaloración y el desarrollo moral, dado por la formación de valores en las diferentes actividades que desarrolla en la Secundaria Básica, las relaciones interpersonales con sus coetáneos en el grupo, con el maestro y la familia; además de aquellas formaciones psicológicas que lo sustentan, entre las que se destacan los ideales, la concepción del mundo y el sentido de la vida, el desarrollo de los motivos e intereses orientados al estudio y la esfera vocacional.

Es por ello que el maestro debe ser cuidadoso y prestar interés particular, a través de su labor educativa, a aquellos alumnos que presentan dificultad en el aprendizaje y obtienen malos resultados, ya que pueden desmotivarse y perder el interés por el estudio y la escuela si siente que son rechazados por el colectivo.

El éxito de la labor educativa depende de la preparación del profesor para asumir esta función, pues mientras más y mejor domine las formas y procedimientos de los métodos educativos, más efectiva será su influencia, en contraposición con los que opinan que solo se puede aprender a enseñar y no a educar.

Las tareas básicas del maestro se integran y sintetizan en el encargo social y profesional de establecer la mediación necesaria entre la cultura y los adolescentes, para potenciar sus aprendizajes y el desarrollo integral de su personalidad, en correspondencia con los objetivos educativos en un momento histórico concreto.

Si bien el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y de todos sus componentes son los adolescentes, este no se reduce a ellos. El protagonismo de unos participantes no se logra eliminando el protagonismo de los otros, sino estableciendo sus relaciones y condicionamientos en la interacción mutua y con los otros componentes.

Las interacciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen una posibilidad de ejecución dinámica y flexible de las acciones que realizan los participantes, permiten la participación directa de los adolescentes en la construcción de los conocimientos, se convierten en una necesidad para el trabajo educativo y a la vez en un instrumento de trabajo grupal.

Educar a los adolescentes desde el sistema de trabajo político-ideológico constituye una tarea esencial en el perfeccionamiento del modelo educativo de Secundaria Básica lo que forma parte del desarrollo integral de su personalidad, ello precisa de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que deben ser asumidos por el

adolescente, aspecto a lograr en tanto mejor es la asimilación y objetivación de los contenidos sociales, esto permite que su personalidad sea enriquecida y desarrollada, que su vida sea más plena y feliz. La escuela, la familia y la comunidad pueden contribuir decisivamente a lograr estas aspiraciones, en beneficio de una sociedad más justa y de un hombre más culto y por tanto más consciente de sus modos de actuación, en ello es imprescindible tomar en consideración las relaciones de la educación con la sociedad y con los procesos actuales de desarrollo humano que plantean a la educación determinadas demandas a cumplir desde sus perspectivas, o sea, a partir de criterios sistematizados, coherentes, transformadores como eslabones que contribuyen al progreso social.

REFERENCIAS

Báxter, E. (2007). Educar en valores. Tarea y reto de la sociedad. Editorial Pueblo y Educación. Habana.

Báxter, E. (2003). ¿Cuándo y cómo educar en valores? (soporte electrónico).La Habana.

Blanco, A. (2001). “Acerca del rol profesional y las tareas básicas del maestro”. Ciudad de La Habana. ISPEJV.

Blanco, A. (2000).Sociología de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Habana.

Castro R. (2013). Discurso pronunciado en el Palacio de Convenciones el 7 de julio del año 2013.

Chacón, N. (2002). Dimensión Ética de la Educación. Editorial Pueblo y Educación.

Coy, E. (2016) Una aproximación a la teoría y la intervención. Revista Derecho Penal. Criminología • volumen XXXVII - número 103. Editorial Política. (soporte electrónico) La Habana.

Fariñas, G. (2009). Para una didáctica del aprender a aprender. Editorial Pueblo y Educación.

Cuba, Ministerio de Educación. (2007). Modelo de escuela Secundaria Básica. Editado por Ministerio de Educación y UNESCO. La Habana. Cuba.

Ojalvo, M. V. (1999). “¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? en: Comunicación educativa. CEPES. U.H.

Vigotsky, L.S. (1987). “Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores”. Editorial Científico-Técnica, La Habana.

LA EDUCACIÓN SEXUAL DE LOS ADOLESCENTES SORDOS

SEXUAL EDUCATION OF THE DEAF ADOLESCENTS

Magaly Ursula López Peña (magaly.lopez@ult.edu.cu)

Madelaine Fortúnez Fuentes

Blanca Nieves Rivas Almaguer

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es fundamentar una propuesta dirigida a la educación sexual de los adolescentes sordos, pues esta constituye una problemática que influye en su formación integral; especial atención se le brinda en este sentido a los adolecentes que presentan esta desviación en el desarrollo, los que por sus características necesitan un tratamiento diferenciado. Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo: proponer actividades para favorecer la educación sexual de los adolescentes sordos de la secundaria básica. Durante la investigación se utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos que permitieron conformar el marco teórico de la investigación, así como determinar las principales insuficiencias presentadas a partir de las cuales se elabora la propuesta de actividades.

PALABRAS CLAVES: adolescentes, sordo, educación sexual, actividades.

ABSTRACT

The objective of this work is to base a proposal directed to the sexual education of the deaf adolescents, because this constitutes a problematic that influences in its integral formation; Special attention is given in this sense to adolescents who present this deviation in development, which due to their characteristics need differentiated treatment. Therefore, the present investigation aims to: propose activities to promote sexual education of deaf adolescents in the basic secondary school. During the investigation, different theoretical and empirical methods were used that allowed to shape the theoretical framework of the research, as well as to determine the main inadequacies presented from which the proposal of activities is elaborated.

KEY WORDS: teenagers, deaf, sex education, activities.

Fundamentos teóricos de la educación sexual en adolescentes sordos

En el mundo y particularmente en Cuba se le confiere especial atención a la educación sexual de las nuevas generaciones como parte de su formación integral y su preparación para la vida, ello está respaldado por acuerdos de los congresos del Partido Comunista de Cuba, por disposición del Estado y el Gobierno, por decisiones fundamentalmente trazadas por la Federación de Mujeres Cubanas; así como por documentos rectores de la educación y la salud pública, pues un por ciento de los adolescentes comienzan su vida coital sin haber adquirido un comportamiento responsable hacia sí mismo, hacia su pareja y hacia los demás.

En el Modelo de Secundaria Básica (2008) se explicita que al terminar el noveno grado los adolescentes deben mostrar un comportamiento adecuado en sus relaciones de amistad y de pareja, con una conducta sexual responsable. Por tanto, constituye una necesidad concebir en el proceso pedagógico la educación sexual en este nivel

educacional, toda vez que el desarrollo psíquico del adolescente está sufriendo cambios significativos, los que están determinado, por la apropiación de las distintas formas de experiencia social. La educación sexual se desarrolla en el proceso mismo de la enseñanza que recibe, en el seno familiar en primera instancia y más tarde en la escuela y en la sociedad en su conjunto.

Una categoría que cobra singular importancia en el presente artículo es la educación sexual, la que es definida por: Ruiz (1996), Castro (2006), Castellanos (2007), Fadragas (2015) y Cárdenas (2015). Se asume el criterio de Castellanos cuando plantea que:

> …la sexualidad no es sinónimo de sexo, porque va más allá de lo genital, lo erótico, lo reproductivo; se desarrolla a partir de las experiencias personales y privadas, de las influencias sociales, y se experimenta, se vive de acuerdo con nuestra perspectiva individual, incluye vínculos espirituales de amor, comunicación e intimidad y entre sus funciones está: la reproductiva, la erótico-placentera y la comunicativa. (Castellanos 2007, p. 32).

En esta definición encontramos elementos de valor pues integra el sistema de influencias educativas que ocurren sobre los individuos en el desarrollo de su sexualidad, además incluye la importancia de las influencias sociales para su desarrollo y madurez, teniendo en cuenta que esta posee un carácter integral y único que se manifiesta en la unidad de sus componentes, en cada actividad que el sujeto despliega, la comunicación que establece con otros y la repercusión que todo ello tiene en él.

La educación sexual en adolescentes sordos tiene una singularidad, determinada por las regularidades psicológicas que presenta esta diversidad, fundamentalmente en el área de la comunicación y el lenguaje.

En Cuba, la atención educativa a adolescentes sordos ha sido investigado por: Castellanos y Rodríguez (2003). Estas autoras consideran que la sordera:

> Constituye una limitación sensorial, cuya causa es el daño orgánico en el analizador auditivo. Como consecuencias se producen pérdidas de la audición de diferentes magnitudes, que a su vez provocan dificultad para la formación y desarrollo del lenguaje oral, lo que afecta la comunicación y el desarrollo de los procesos psíquicos" (Castellanos y Rodríguez, 2003, p. 46).

Los sordos son un grupo minoritario de la sociedad; caracterizado por el uso de la lengua de señas como forma de comunicación, con valores culturales, hábitos y modos de socialización propios. Tienen ampliamente desarrollado el analizador visual; por lo que se les clasifica como alertas visuales, son detallistas y muy expresivos. En las manifestaciones culturales que más se destacan son: la pantomima, el teatro, imitaciones peculiares y la danza.

La adolescencia es un período que comienza con los cambios biológicos puberales, los que comienzan en las hembras a los 10 años y medio y en los varones a los 12 años y medio aproximadamente, según el criterio de varios autores que han abordado la problemática de la periodización del desarrollo. En este sentido, González (1997) este es un período de cambios biológicos, psicológicos y sociales.

Los cambios anatómicos y fisiológicos que experimenta en el organismo durante la pubertad tienen gran repercusión psicológica, así como connotaciones en el medio familiar y social. Aparece la menarquía, las primeras eyaculaciones, se transforma todo

su cuerpo, que se asemejará al final de la adolescencia al de una mujer o un hombre, con las capacidades biológicas necesarias para la respuesta sexual y la reproducción, pero no cuentan con la madurez psicológica para tener hijos.

Es la adolescencia una etapa en la que se producen importantes cambios en diferentes esferas del desarrollo de la personalidad, es un período especialmente sensitivo para la esfera de la sexualidad y particularmente complejo en los sujetos con NEE porque convergen en ellos situaciones que pueden incidir adversamente en su desarrollo.

La adolescencia es un período complejo, donde se dan situaciones psicológicas específicas: se reorganizan muchas actitudes del niño devenido adolescente, hacia el medio y hacia sí mismo, se toma conciencia y se vivencian aspectos particulares de la sexualidad. Los adolescentes que presentan discapacidad auditiva, transitan por las mismas regularidades en la formación de la esfera psicosexual que los demás adolescentes sin discapacidad.

Los adolescentes, por sus características, tienden a ser independientes, esto hace que cuando tienen inquietudes sobre la sexualidad busquen respuestas en sus propios compañeros, recibiendo así una deficiente orientación. Sus pensamientos se vuelven más abstractos, lógicos e idealistas. Estos pensamientos pueden conllevarlos a caer en la fantasía de creerse invulnerables, “que a todos les pasa menos a ellos”, “que ellos se lo saben todo”, provocando esto una conducta sexual irresponsable.

El adolescente sordo desea identificarse con lo que le rodea y al no saber cómo hacerlo, sin dejar de ser él mismo, se frustra y se rebela contra sí mismo o contra el mundo que le rodea. Muchos optan por copiar la conducta de los oyentes pensando que así serán aceptados en el mundo al cual ellos quisieran pertenecer. Esta situación conlleva a los adolescentes sordos a asumir estereotipos y comportamientos exagerados para resaltar su sexualidad.

Los adolescentes sordos tienden a aprender de forma empírica, en función de sus propias experiencias y de la información que puedan obtener de amigos o amigas, familiares o personas que los rodean. Así, en muchas situaciones la persona sorda no tiene la posibilidad de esclarecer acertadamente sus dudas, de profundizar en temas de su interés y de que se le enseñe y oriente tomando en cuenta sus necesidades.

Ellos se abren paso en la vida creando sus propias estrategias, muchas veces con muy poca orientación. De manera distinta se enfrentan a su sexualidad, basándose en mitos, fantasías y mala información o desconocimiento. Es aquí cuando el asilamiento resulta más intenso, las grandes dudas no satisfechas unidas a la barrera de la comunicación les mantiene en un estado de soledad, lo que hace que en este estado especial de desarrollo se le dificulte la posibilidad de vivir plenamente como ser sexuado.

La falta de audición representa un obstáculo para acceder a la oralización y a la comprensión del lenguaje hablado, que es el elemento básico de socialización; de igual manera, no es fácil aprender a escribir y a comunicarse de manera escrita, lo cual dificulta la adquisición de información sobre sexualidad, que de ambas formas, se da en su entorno por parte de los medios de comunicación, conferencias, libros y revistas.

El lenguaje utilizado en las publicaciones que abordan este tipo de temas, no es sencillo o accesible para ellos, lo que provoca que los adolescentes sordos construyan la

concepción de su sexualidad de manera diferente a la de los oyentes, generalmente con escasos conocimientos distorsionados, cargados de mitos y tabúes que les son transmitidos por personas que, en su mayoría, no cuentan con información suficiente y correcta.

Como manifestación de la personalidad, la sexualidad tiene su núcleo esencial en la conciencia y el sentimiento de masculinidad o feminidad, lo cual representa una formación psicológica predominante e inductora de tipo motivacional, que se conforma a través del proceso de desarrollo de la personalidad y se caracteriza por la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo, y por reflejar la individualidad irrepetible de la historia vital de cada persona.

Cuando se propone educar sexualmente a los adolescentes, primero se debe ver la personalidad como un todo, logrando que se sienta parte de su sociedad, bajo la concepción de respetarse y ser respetado en sus elecciones, identidades, necesidades y proyectos de vida. En este proceso tendrá que apropiarse de valores personales y sociales para la conformación de su pareja y de una familia.

A continuación se hace un resumen y una crítica de algunos de los principales mitos que se manejan con respecto a la sexualidad de los adolescentes sordos:

Necesidad de más cuidados y vigilancia (sobreprotección). Este es uno de los prejuicios que conduce a la separación del adolescente de los demás adultos, al mantener esta actitud se crea un ambiente de desconfianza e inseguridad. Los adolescentes sordos en esta etapa de la vida necesitan que se les comprenda y se les oriente sin prejuicios y con mucha sinceridad.

Pueden aprender solo lo que necesiten saber sobre la sexualidad. Esta postura perjudica el aprendizaje de los adolescentes, ya que la educación ha de ser desarrolladora y debe ir delante del nivel actual de los estudiantes, orientando su desarrollo. Sus amigos y amigas les pueden enseñar. Esta posición no es correcta, sabido es que los adolescentes tienden a buscar en sus amigos y compañeros las respuestas a sus inquietudes, pero esta clase de consejeros no están preparados para dar una correcta orientación.

Les cuesta trabajo entender y hablar de esos temas. Al contrario de lo que se cree y debido a posturas como estas, los adolescentes sordos carecen de conocimientos profundos sobre el tema y poseen tabúes infundados sobre la sexualidad.

Actividades para favorecer la educación sexual de los adolescentes sordos de la secundaria básica

Las actividades que se proponen se caracterizan por ser abiertas, flexibles y pueden ampliarse según las necesidades que demandan los participantes. Permiten la orientación y el diagnóstico sistemático, favorecen el crecimiento afectivo, cognitivo, motivacional y conductual de los participantes.

Las actividades se estructuran en: tema, objetivo, método, medios de enseñanza, procedimiento, desarrollo, evaluación y conclusiones, tienen como objetivo fundamental contribuir a la educación sexual de los adolescentes sordos. Las mismas se exponen a continuación:

Actividad 1

Tema: Edificando el conocimiento sobre la sexualidad.

Objetivo: Definir los conceptos de Sexualidad y Educación Sexual en los adolescentes sordos, de modo que favorezcan su formación sexual.

Método: Lluvia de ideas.

Medios de Enseñanzas: Diccionarios, enciclopedias, folletos sobre sexualidad, tarjetas con preguntas y planteamientos.

Procedimiento: Debatir sobre la sexualidad, explicar y responder a preguntas.

Para la orientación y motivación de la actividad se le explicará a los adolescentes la importancia de las actividades que se van a desarrollar, se orienta el tema y el objetivo de la misma y se invita a sentarse en forma de círculo para que puedan participar de forma más cómoda.

Desarrollo:

Se les entregará a los participantes tarjetas con preguntas para que respondan de forma escrita en la parte de atrás.

Luego de recoger las tarjetas el profesor de forma rápida leerá las respuestas y escuchará las principales preocupaciones de los adolescentes y les informará que durante el taller trataran el tema de la sexualidad. Explicar la gran importancia de este tema, el por qué y para qué es importante hablar de la sexualidad. Explicar y responder las dudas sobre el sexo, maternidad, anticonceptivos, autocuidados del cuerpo, ITS, y todo lo recurrente a la sexualidad. Apoyarse con medios visuales diversos.

Sentados en forma de círculo, el profesor hace una pregunta de forma clara y precisa, ¿Qué ustedes conocen como Educación Sexual y Sexualidad? La pregunta debe permitir que los estudiantes puedan responder a partir de su experiencia personal.

Cada participante debe decir una idea sobre lo que piensa acerca del tema. Cada estudiante debe aportar una sola idea.

Las anotaciones de la lluvia de ideas se escribirán en la pizarra, tal como van surgiendo. Una vez terminado este paso se discute o debate para escoger aquellas ideas que resumen o propicien dar conclusiones. Las ideas luego quedarán en el orden correcto.

A continuación se divide al grupo en dos subgrupos y a cada uno se les entregará varias tarjetas con planteamientos relacionados con los conceptos objeto de definición y se le pedirá su opinión al respecto, se permitirá a los demás dar su idea sobre la opinión expresada por el portador de la tarjeta.

Estos y otros planteamientos podrán permitir consolidar la definición de ambos conceptos.

Para finalizar, repartir una tarjeta y se le pedirá que expresen ¿Cuánto sabían antes y después de la actividad? Y respondan por escrito lo que han aprendido durante el taller.

Tiempo: 1 hora.

Responsable: profesor.

Forma de evaluación: Se evaluará la actividad a través de la valoración del trabajo realizado por los participantes, las respuestas a las preguntas entregadas y la motivación reflejada en su interés de aprender.

Conclusión: Se concluirá haciendo una valoración de lo realizado y de cuán útil fue el apoyo de los compañeros.

Actividad 2

Tema: Conociéndonos más.

Objetivo: Orientar a los adolescentes sordos sobre el desarrollo y madurez biológica del cuerpo.

Método: Video debate.

Medios de Enseñanza: Video: “Crecimiento y Desarrollo Psicosexual”, tarjetas con preguntas.

Procedimiento: Presentar el video, interpretar, explicar y responder a preguntas.

Desarrollo: Luego de un conversatorio sobre lo aprendido en la actividad 1, y conociendo si lo consideran útil, se les explica que durante esta actividad analizaremos aspectos importantes para continuar aprendiendo sobre la sexualidad, en particular acerca de cómo se va desarrollando nuestro cuerpo y de cómo alcanzamos madurez sexual.

Después se les repartirán unas tarjetas con preguntas y se les pedirá que las respondan luego de ver el video.

-¿Qué cosas diferencian sexualmente al hombre de la mujer? -¿Cuán importante es la higiene y protección de nuestras áreas sexuales para una sexualidad sana? -¿Cuándo podemos considerarnos preparados para tener relaciones sexuales?

Se proyecta el video y luego el coordinador dirigirá un debate de cada aspecto preguntado en las tarjetas previamente repartidas y asegurándose que los estudiantes entendieron correctamente las características estructurales y funcionales de los órganos que forman el sistema reproductor masculino y femenino.

Se divide al grupo en dos subgrupos, uno aportará criterios sobre el sistema reproductor masculino y otro sobre el sistema reproductor femenino.

Se les aclara que deberán defender la posición, opinión o criterio que tengan, esté bien o esté incorrecta y que se emulará atendiendo a este aspecto. Ganará el subgrupo que aporte más razones o puntos de vistas correctos.

Se les informa a los estudiantes que las ideas expresadas deben ser defendidas, cada subgrupo defenderá los criterios abordados, los que serán debatidos por sus miembros y expuestos en el colectivo.

El controlador de las opiniones aportadas por los participantes en cada subgrupo será el profesor. Se escuchará la disertación sobre el tema de cada subgrupo.

Tiempo: 1 hora.

Responsable: profesor.

Forma de evaluación: Se evaluará la actividad a través de la valoración del trabajo realizado por los participantes, las respuestas a las preguntas entregadas y la motivación reflejada en su interés de aprender.

Conclusión: Se concluirá haciendo una valoración de lo realizado y de cuán útil fue el apoyo de los compañeros.

Actividad 3

Esta actividad será previamente coordinada con los especialistas que participarán como instructores de este conversatorio. Se llegará a un acuerdo con los especialista sobre qué temas específicos es necesario abarcar en el conversatorio.

Tema: Aprendiendo a evitar las ITS.

Objetivo: Informar a los adolescentes sordos sobre las ITS, el VIH / SIDA y los medios de prevención.

Método: Conversatorio.

Medios de enseñanza: Láminas sobre las ITS y el VIH de la revista “Lazo Adentro”, tarjetas con preguntas.

Procedimiento: Visitar la consulta de ITS en el Policlínico Gustavo Aldereguía para un intercambio con los especialistas.

Desarrollo: Se recogerán previamente las dudas que aún tengan acerca de las ITS, especialmente sobre el SIDA y se escribirán en una tarjeta para pedirle a los especialistas que las respondan.

Luego el grupo de participantes irá hasta la consulta de ITS del Policlínico Gustavo Aldereguía. Se realizará la charla educativa. Los especialistas expondrán los temas acordados previamente y luego responderán las preguntas de los participantes.

Luego se les repartirán unas tarjetas con preguntas a los participantes recurrentes al tema desarrollado en la conversación y se les pedirá que las respondan.

Tiempo: 1 hora.

Responsable: profesor y especialistas.

Forma de evaluación: Se evaluará la actividad a través de la valoración del trabajo realizado por los participantes, las respuestas a las preguntas entregadas y la motivación reflejada en su interés de aprender.

Conclusión: Se concluirá haciendo una valoración de lo realizado y de cuán útil fue el apoyo de los compañeros.

Actividad 4

Tema: Comprendiendo una sexualidad responsable.

Objetivo: Favorecer el conocimiento de los adolescentes sordos sobre la responsabilidad en la sexualidad

Método: Estudio independiente.

Medios de enseñanza: Enciclopedia Encarta y Wikipedia, folletos sobre sexualidad, temas a investigar y tarjetas con preguntas.

Procedimiento: La idea se presentará en forma de concurso con premiaciones como motivación al esfuerzo realizado o al interés demostrado. Se harán dos equipos y se les entregará a cada uno, un tema a investigar, se les recomendará donde encontrar la información o a quién preguntarle o se les facilitarán los medios para adquirir la información. Pueden consultar la Enciclopedia Encarta y Wikipedia, consultar a los especialistas de la consulta de ITS del Policlínico Gustavo Aldereguía, revisar folletos sobre sexualidad en la biblioteca o pedirle ayuda a los profesores.

Desarrollo: se recogerán los trabajos escritos y se les pedirá que como equipo realicen una exposición de lo que han aprendido durante la investigación, todos deben participar. Al terminar la exposición de ambos equipos se le pedirá al equipo contrario que de su opinión sobre lo investigado. Se explicará y responderá cualquier conocimiento que no esté bien explicado o dudas no aclaradas. Se darán los premios.

Luego se les repartirán tarjetas con preguntas a los participantes recurrentes al tema desarrollado en la investigación y se les pedirá que las respondan.

La evaluación: Se realizará por la participación, teniendo en cuenta la motivación, interés y las adecuadas respuestas a las preguntas realizadas.

Tiempo: 1 semana.

Responsable: profesor y adolescentes

Forma de evaluación: Se evaluará la actividad a través de la valoración del trabajo realizado por los participantes, las respuestas a las preguntas entregadas y la motivación reflejada en su interés de aprender.

Conclusión: Se concluirá haciendo una valoración de lo realizado y de cuán útil fue el apoyo de los compañeros.

Actividad 5

Tema: Cuanto más preparados, más protegidos.

Objetivo: Explicar la importancia de conocer los métodos anticonceptivos para el desarrollo de una vida sexual responsable.

Método: Explicativo – Ilustrativo.

Medios de Enseñanza: Preservativos, folletos sobre el uso del preservativo, láminas sobre los anticonceptivos, imágenes sobre el embarazo y el aborto.

Procedimiento: Para la orientación y motivación de la actividad el profesor explicará a los adolescentes la importancia de la actividad que se va a desarrollar, se orientará el tema y el objetivo de la misma. Al organizar el aula se invita a los estudiantes a sentarse en forma de círculo para que puedan concentrar su atención y participar de forma más cómoda.

Desarrollo:

El profesor describirá las características, ventajas y desventajas de los métodos anticonceptivos, determinando el más eficaz. Se iniciará con una interrogante:

¿Qué conoces sobre los métodos anticonceptivos?

Utilizando las ilustraciones se debatirá cada método anticonceptivo.

Se pedirá opiniones a los estudiantes.

Hacer reconocimiento al estudiante más destacado en las explicaciones.

Si el método seleccionado no fuera el preservativo, el profesor planteará a los estudiantes que no obstante a ello, “el método más eficaz es el preservativo.”

Si quedara algo por decir el profesor hará la explicación.

Tiempo: 1 hora.

Responsable: profesor

Forma de evaluación: Se evaluará la actividad a través de la valoración del trabajo realizado por los participantes, las respuestas a las preguntas entregadas y la motivación reflejada en su interés de aprender. Se le entregará una boleta y se le pedirá que evalúe cuanto sabía antes y después de la conferencia sobre los anticonceptivos.

Conclusión: Se concluirá haciendo una valoración de lo realizado y de cuán útil fue el apoyo de los compañeros.

Resultados de la implementación de la propuesta

La propuesta de actividades se implementó durante el curso 2012- 2013 en la secundaria básica “Carlos Baliño López”. Durante su aplicación se pudo observar un ambiente adecuado por parte de los adolescentes, interés por los temas tratados que en su mayoría desconocían o no tenían suficiente dominio.

A medida que se avanzaba en la aplicación de las actividades los adolescentes mostraban un enriquecimiento de sus experiencias al dar respuestas más elaboradas en las que aplicaban los contenidos ya abordados. Se logró que los adolescentes más tímidos compartieran sus criterios, logrando que todos participaran. No se impusieron las opiniones sino que se llegó a ellas a través de la argumentación y los aportes de todos.

Las hembras se mostraron más preparadas y desinhibidas. Los varones se mostraban inseguros cuando se hablaba de las ventajas de mantener una sola pareja y de postergar el inicio de las relaciones sexuales, pero luego fueron poco a poco adoptando positivamente estas posiciones.

Las actividades donde mostraron más motivación fueron: “Edificando el conocimiento sobre la sexualidad”, “Conociéndonos más”, “Aprendiendo a evitar las ITS” y “Dale color al amor”, mientras que aquellas actividades donde se exigía brindarles información o contenido relativamente nuevo para ellos exigió un esfuerzo, la explicación detallada y el empleo al máximo de láminas por parte del profesor para una mejor comprensión.

Se pudo comprobar el interés de los adolescentes por los diferentes temas impartidos, se sintieron motivados por cada actividad relacionada con el dominio de imagen corporal y el conocimiento de las partes del cuerpo, las ITS y el VIH, además del correcto uso del preservativo.

Las fuentes bibliográficas impresas, digitalizadas, así como los medios didácticos y los folletos fueron de gran valor para los adolescentes sordos. En todo momento se mostró la motivación de estos por profundizar en los contenidos.

Se pudo constatar que la escuela juega un papel muy importante en el proceso de educación sexual de los adolescentes sordos, reconociéndola como el medio donde más se les habla y se le orienta sobre el tema. Además se logró que los adolescentes vieran al profesor como una persona de confianza con la que pueden compartir sus dudas e inquietudes.

CONCLUSIONES

Las actividades propuestas fueron organizadas de una manera lógica y coherente en correspondencia con las necesidades, potencialidades y características que poseen cada uno de los adolescentes que componen la muestra a partir de los resultados del estudio teórico realizado y el diagnóstico inicial.

La aplicación de las actividades de forma sistemática contribuyó a favorecer la educación sexual de los adolescentes sordos que cursan la secundaria básica, se observaron transformaciones positivas en sus relaciones interpersonales, que se manifiestan en sus modos de actuación. Adquirieron un elevado conocimiento sobre los temas relacionados con la educación sexual, contribuyendo a un comportamiento sexual responsable, lo que demostró la efectividad de las actividades.

REFERENCIAS

Cárdenas, J. E. (2015). *La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente*. Revista “Dialnet”. Nº. 11.

Castellanos, R. M. y Xiomara Rodríguez Fleitas. (2003). *Actualidad en la educación de niños sordos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, B. (2007). *La educación de la sexualidad en tiempos de cambio. Una mirada al contexto escolar*. Revista “Sexología y Sociedad”.

Castro, P. L. (2006). *La sexualidad en niños diferentes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2008). *Modelo de Escuela Secundaria Básica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fadragas, F. A. (2015). *Conocimientos de aspectos de la sexualidad en padres de adolescentes pertenecientes a un consultorio*. Revista “Cubana de Medicina General Integral”. Vol. 31. Nº. 4.

González, A. (1997). *Adolescencia Y Sexualidad en la Sociedad de Hoy. Cátedra de Sexología y Educación Sexual*. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Ruiz, X. (1995). *La sexualidad en los discapacitados*. La Habana: Editorial Política.

LOS MEDIOS INFORMÁTICOS UNA VÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA

HE COMPUTER MEANS A ROAD FOR THE PEDAGOGIC PROFESSIONAL REAFIRMACIÓN

Magalys Macías Tamayo (magalys@ult.edu.cu)
Maribel Pozo Reyes (maribel@ult.edu.cu)
Olga Silvia Carbonell Mariño (olgas@ult.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Superior exige de un profesional comprometido con las tareas que demanda la sociedad y a la vez puedan resolver de forma creativa los problemas profesionales que se presentan en el aula, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, motivaciones y el nivel de independencia en el desarrollo de sus habilidades profesionales. La investigación se orienta a transformar los resultados que se presentan en el indicador retención en la carrera Educación Laboral Informática, debido a la insuficiente motivación de los docentes en formación hacia esta carrera luego de culminar estudios en el preuniversitario, la pobre sistematicidad de los profesores al ejecutar las acciones previstas en la estrategia curricular, teniendo en cuenta las características psicosociales de los docentes en formación, además de la falta de profesionalización desde el contenido en las clases y en los turnos de tutoría; lo que limita el proceso la orientación y reafirmación profesional pedagógica. Para ello se pretende capacitar a los profesores con el uso de medios informáticos con procedimientos metodológicos y didácticos como una vía para contribuir a la reafirmación profesional pedagógica en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática.

PALABRAS CLAVES: Reafirmación, profesional, pedagógica, medios informático, vía

ABSTRACT

The Superior Education demands from a committed professional with the tasks that it demands the society and at the same time they can solve in a creative way the professional problems that are presented in the classroom, keeping in mind its necessities, interests, motivations and the level of independence in the development of its professional abilities. The investigation is guided to transform the results that they are presented in the indicative retention in the career Education Labor Computer science, due to the insufficient motivation of the educational ones in formation toward this career after culminating studies in the preuniversitario, the poor sistematicidad of the professors when executing the actions foreseen in the curricular strategy, keeping in mind the characteristic psicosociales of the educational ones in formation, besides the profesionalización lack from the content in the classes and in the tutorship shifts; what limits the process the orientation and pedagogic professional reafirmación. For it is sought to qualify it to the professors with the use of computer means with methodological and didactic procedures as a road to contribute to the pedagogic professional reafirmación in the educational ones in formation of the career Education Labor Computer science.

KEY WORDS: Reafirmación, professional, pedagogic, means computer specialist, via

INTRODUCCIÓN

La formación de los profesionales de la educación, constituye una prioridad de la sociedad, especialmente en el marco de las actuales transformaciones que se desarrollan en el sistema educativo cubano, a la cual deben dar respuesta todos los organismos y organizaciones sociales.

En la escuela se hace necesario elevar la responsabilidad de docentes en aras de promover la autorreflexión sobre su actividad profesional, determinar aciertos y errores, crear la necesidad de operar modificaciones; y en consecuencia, lograr su implicación en el cambio de puntos de vistas y modo de actuación, con el fin de obtener una mayor eficiencia en la labor de educación, todo lo cual necesita de una adecuada orientación profesional pedagógica.

Cabe destacar en la Universidad de Las Tunas los resultados que se van operando en las tareas del proyecto Formación y Orientación Profesional Pedagógica. Sin embargo en los claustros a nivel de Universidad y Facultad persisten limitaciones en el orden metodológico dirigidas a lograr desde los componentes de formación inicial la reafirmación profesional pedagógica, con énfasis en la carrera Educación Laboral Informática. Esto se corrobora en los informes semestrales y en los balances de trabajo metodológicos de cursos anteriores.

Se constató a través del método la observación a clases insuficiencias en la planificación de acciones para dar tratamiento a esta problemática desde la metodología que ofrecen las estrategias curriculares. La pobre preparación de los profesores para que desde los componentes académico y extensionista se trabaje la figura del maestro en nuestra sociedad; teniendo en cuenta el pensamiento de pedagogos que se han destacado en esta esfera educacional e insuficiente aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos en las asignaturas técnicas para lograr la reafirmación profesional en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática. Lo que trae consigo que al incorporarse a la práctica laboral, sistemática o concentrada muestren desinterés por la carrera, trayendo como consecuencia el abandono de la misma, lo que incide en los indicadores de eficiencia.

Dentro de las prioridades del departamento de Educación Laboral Informática y de la carrera está: elevar el nivel científico metodológico de los profesores, para desarrollar con eficiencia el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la implementación de acciones que integren contenidos, métodos, procedimientos, formas de organización y evaluación y que oriente profesionalmente a los docentes en formación.

Corresponde a los profesores de la carrera de conjunto con los docentes en formación planificar, ejecutar y controlar acciones desde los proyectos educativos dirigidas a formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico e integrador, que le permita interiorizar su modo de actuación y actuar con conocimientos de causa.

Cabe destacar que en la medida que el profesor se prepare, podrá dirigir el proceso educativo de manera creadora, aspecto imprescindible en la aplicación de los

conocimientos, habilidades y destrezas. De esta forma el docente en formación podrá enfrentarse al mundo laboral y resolver con calidad los problemas profesionales que se presentan en el aula.

En el modelo del profesional y en las indicaciones metodológicas de la carrera Educación Laboral-Informática se establecen criterios que determinan la necesidad del trabajo de orientación profesional a partir de las potencialidades que ofrece el plan del proceso docente desde el currículo base y de las experiencias obtenidas en la implementación de las asignaturas del currículo propio, electivas y optativas. Lo cual denota la necesidad de preparar a los docentes para reafirmar la profesión desde el proceso de formación inicial con una visión integradora.

Este proceso no puede ser espontáneo, es necesario organizarlo, dirigirlo conscientemente para lograr los propósitos trazados. Por lo que es de vital importancia trabajar dentro de las estrategias curriculares la orientación profesional.

¿Qué es la orientación profesional?

Varios autores hacen referencia al tema de la orientación profesional de la perso nalidad, se destacan entre ellos: González (1982), González (1999), Del Pino (1998), Alonso (2010)

“La relación de ayuda que establece el Orientador Profesional (psicólogo, pedagogo, maestro) con el Orientado (el estudiante) en el contexto de su educación (como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional.” González (1982).

Se asume esta definición ya que la autora hace referencia ha que, es el profesor el que orienta al estudiante en el contexto de su educación, logrando que este haga una correcta elección para su desempeño profesional.

¿Qué es la orientación profesional pedagógica?

Es el sistema de influencias educativas dirigidas a estimular la vocación pedagógica en los estudiantes, su ingreso a las carreras de este perfil y su permanencia y desarrollo en ellos. Debe incluir la ayuda al estudiante en el complejo proceso de definir su proyecto de vida, tomando en cuenta esta prioridad social.

La orientación profesional como un proceso que comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro profesional, sino que se extiende hasta los primeros años de su vida profesional. Alonso (2010)

¿Cuál es el fin de orientación profesional pedagógica?

El fin es asesorar y ayudar al individuo a descubrir su vocación y orientarle hacia la actividad cultural o profesional en la que mejor puede realizarla, ayudando a reconocer sus propias aptitudes, asesorándole sobre cuál ha de ser su preparación, no solo para realizar ese trabajo de forma efectiva, sino para poder permanecer en él.

Varios son los resultados de investigaciones sobre las etapas fundamentales de la orientación profesional, pero se asume la aportada por González (1999), consiste en tres etapas fundamentales:

PRIMERA ETAPA desarrollo de intereses, cualidades y capacidades básicas educación preescolar y primaria

SEGUNDA ETAPA desarrollo de motivos profesionales y proceso de elección profesional secundaria básica y preuniversitaria

TERCERA ETAPA reafirmación profesional Universidad de Ciencias Pedagógicas**.**

La reafirmación profesional se caracteriza por la consolidación de los motivos e intereses profesionales en el proceso de estudio o preparación para el desempeño de la futura profesión y en la actividad laboral misma. En esta etapa juegan un importante papel, las influencias educativas en el seno del centro de estudio y los planes, programas, las actividades extracurriculares, el papel que desempeñan los maestros, tutores, entrenadores, las relaciones con el colectivo de trabajo.

Entre los objetivos que deben ser tratados en esta tercera etapa, son:

1. Lograr que los docentes en formación adquieran el nivel informativo necesario acerca de la profesión.
2. Lograr un vínculo afectivo positivo con la profesión
3. Iniciar la formación de habilidades profesionales, a través de la vinculación de los docentes en formación a la práctica pre-profesional.
4. Lograr una atención individualizada al desarrollo profesional de los docentes en formación.

El ingreso a las carreras pedagógicas, con la calidad requerida y en las cantidades necesarias constituye una de las principales tareas que el sector educacional debe enfrentar en la actualidad, para lograrlo, se debe partir de una estrategia a corto, mediano y largo plazo, que de coherencia a todas las acciones encaminadas a lograr este objetivo para asegurar la calidad de la preparación del personal docente que se necesita.

En las funciones de la orientación profesional pedagógica está la informativa y la vivencial, entre ellas debe existir una unidad, en la medida que le brindamos el conocimiento contribuimos a la formación de habilidades; debemos de lograr una intencionalidad educativa que permita brindarle una ayuda necesaria y aprovechar el contenido de nuestras actividades para que esta tengan un sentido y un significado en los docentes en formación que provoquen estado de satisfacción en cada una de las actividades que ellos realizan al vincularse a la práctica laboral.

Muchos profesores piensan que el trabajo de orientación profesional culmina con el ingreso del estudiante al centro de formación profesional, es precisamente en ese momento que la orientación profesional requiere de una atención especial (reafirmación profesional) si tenemos en cuenta la necesidad de su carácter diferenciado, toda vez que al centro de formación profesional ingresan sujetos con diferentes tipos de

orientación motivacional hacia la profesión y con diferentes niveles de desarrollo de sus conocimientos y habilidades.

Para poder lograr la formación de un profesional capaz de resolver con calidad los problemas que de él demanda la práctica, sólo es posible a partir de sus intereses y habilidades profesionales.

Dentro del contexto pedagógico: La formación de intereses y la reafirmación profesional pedagógica son portadoras de una elevada carga emocional en la estructuración de las formaciones motivacionales, las cuales se convierten en nudos vitales de la personalidad de los docentes en formación, expresándose en el plano de la conducta (modos de actuación).

La formación de intereses profesionales pedagógicos hacia la carrera constituye una demanda social plasmada en el Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación, al considerar entre las cualidades que deben distinguir al educador: el amor a los niños, jóvenes, el respeto a la profesión.

El término interés proviene del latín…"Inter. ese", que se refiere a lo que está entre el sujeto que siente una necesidad y un objeto apropiado para satisfacer esta necesidad.

"El interés profesional González (1999): expresa como inclinación cognoscitiva afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias de manifestación funcional se manifiesta como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas más complejas como intenciones profesionales".

Los medios informáticos desempeñan un papel fundamental, contribuyen a impulsar los métodos con la disposición de todos los recursos informativos de la manera más agradable, instructiva e interactiva, que favorecen la integración de los conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje, plantea Labañino (2001).

Por tanto, se hace necesaria la capacitación de los profesores para elaborar y aplicar estrategias diferenciadas con el uso de medios informáticos como una vía para la reafirmación profesional pedagógica en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática.

Estas estrategias propician que los docentes en formación no solo se apropien de los conocimientos y habilidades para el trabajo pedagógico, sino que adquieran responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y de las tareas que, como trabajadores, desarrolla el personal de una institución educativa, tales como: cumplimiento de la jornada laboral, participación en trabajos voluntarios y comunitario, contribuyendo al reforzamiento de los valores y las cualidades, declarados en el modelo del profesional.

Para lograr que el docente en formación en la práctica demuestre en su modo de actuación el saber y el saber hacer, requiere de los contenidos de todas las asignaturas y procesos que aportan a la solución de los problemas profesionales. Al integrar lo académico, lo laboral, lo investigativo y extensionista se contribuye al desarrollo de su autodeterminación profesional.

Cuando orientamos correctamente a los docentes en formación a investigar se promueve la búsqueda del conocimiento, el desarrollo del pensamiento científico y de las habilidades científico investigativas, que es la base para encontrar soluciones a los problemas profesionales, contribuye a elevar los niveles de compromiso, motivación e identidad profesional.

Para lograr una actuación profesional creadora es imprescindible dirigir el proceso docente educativo hacia el desarrollo de intereses profesionales que garanticen la calidad de la motivación profesional, el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales para resolver con eficiencia los problemas de la práctica pedagógica, y el desarrollo de la independencia y flexibilidad en la actuación profesional, así como de un pensamiento reflexivo que posibilite al docente en formación orientarse con originalidad en la solución de problemas profesionales.

En la práctica se debe tener en cuenta las vivencias del docente en formación, así como las experiencias anteriores que han marcado, en alguna medida, su visión de la profesión y del proceso educativo como fenómeno social. El profesor debe aprovechar este momento para plantear nuevas metas y retos a lograr por las potencialidades alcanzadas e informar que entre las tareas de un profesional de la educación está elaborar medios de enseñanza, así como las indicaciones para su uso; por tanto, se sugiere a los profesores motivar a los docentes en formación, en ver la necesidad de crear medios informáticos.

El profesor debe lograr que cada docente en formación dirija el proceso a partir de la planificación, ejecución de actividades con el uso de medios informáticos en las asignaturas de Educación Laboral y de Informática, con la ayuda del tutor, despliegue sus habilidades, destrezas, aptitudes, de modo que, pueda autorregularse, autorreafirmarse, disfrutar del éxito de la actividad profesional y plantearse nuevas metas.

Sólo una planificación consciente, científica y sistemática, que parte de considerar la necesaria unidad de la Didáctica y la Orientación Profesional permitirán al profesor hacer de la clase una auténtica relación de ayuda que le facilite resolver los conflictos; este trabajo debe hacerse sistemáticamente, no pueden esperar en una clase concreta, sino a través de todo el componente académico, visto este dentro de una concepción curricular integral.

El uso de productos informáticos es una herramienta necesaria en medio de estos tiempos, por las oportunidades que nos ofrecen al proceso de enseñanza aprendizaje, así como contribuyen a las estrategias curriculares fundamentalmente con la reafirmación profesional pedagógica.

A continuación proponemos a los profesores acciones para desarrollar la reafirmación profesional pedagógica en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática:

- Aprovechar las potencialidades que ofrecen los contenidos de las diferentes asignaturas con el uso de medios informáticos como una vía para contribuir a la reafirmación profesional pedagógica.

- Perfeccionar el diseño de las actividades que desarrollarán los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática en la práctica laboral en cada año, teniendo en cuenta su carácter integrador, en función de concretar el modo de actuación profesional en tareas de aprendizaje, en los diferentes componentes de formación.
- Diseñar ejercicios integradores que permitan la solución de problemas profesionales a partir de la aplicación de conocimientos y habilidades desarrolladas desde las disciplinas Formación Laboral Investigativa y Sistema de Aplicación.
- Perfeccionar el trabajo de tutoría para lograr una participación activa de los docentes en formación con el uso de métodos y medios informáticos en el aula.
- Desarrollar superación profesional e investigaciones dirigidas a cómo lograr una reafirmación profesional pedagógica en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática.
- Desarrollar proyectos comunitarios que fortalezcan el proceso de reafirmación profesional pedagógica en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática.
- Diseñar actividades que permitan desarrollar en los docentes en formación de la carrera Educación Laboral Informática sus intereses y habilidades profesionales a partir de resolver con calidad los problemas que se presentan en las escuelas o microuniversidades.
- Dirigir el proceso educativo con énfasis en la resolución de problemas técnicos haciendo uso eficiente de la computadora como medio.

CONCLUSIONES

El proceso de reafirmación profesional pedagógica en la carrera Educación Laboral Informática requiere de un minucioso trabajo metodológico dirigido desde los diferentes niveles organizativos. Es, en estos donde se socializan experiencias y criterios que permiten establecer metas para dar solución a un problema. De ahí surge la necesidad de poner en práctica desde la disciplina Sistema de Aplicaciones acciones didáctica-metodológicas con el uso de medios informáticos, teniendo en cuenta las potencialidades que ofrecen los contenidos, las indicaciones que aparecen para el trabajo con las estrategias curriculares y el diagnóstico de los docentes en formación.

REFERENCIAS

Alonso H, Elvira. (2010). *La formación de intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de la carrera licenciatura en educación preescolar*. Las Tunas.

Del Pino C, Jorge. Luís. (1998). *La Orientación Vocacional en las Carreras Pedagógicas.* La Habana.

González R, Fernando. (1982). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. Editorial: La Habana. Ciencias Sociales.

González, V. (1998). *Psicología para ecuadores*. Editorial: Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

González, V. (1999). *La orientación profesional como estrategia educativa para el desarrollo de intereses profesionales y del valor responsabilidad en la formación profesional del estudiante universitario*.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (2009). *Pedagogía*. Editorial: Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Labañino, C. y Del Toro R, M. (2001). *Multimedia para la educación*. Editorial: Pueblo y Educación.

SITIO WEB INTERACTIVO PARA POTENCIAREL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA QUIMICA EN ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA

INTERACTIVE WEBSITE TO ENHANCE THE TEACHING PROCESS - LEARNING OF CHEMISTRY IN AGRONOMY STUDENTS

Manuel Virgilio Costa Batista (manuelcb@ult.edu.cu)

Arturo Marrero Tamayo (arturomt@lp.mj.lt.rimed.cu)

Alexi Lemes Pérez. Auxiliar (alexislp@ult.edu.cu)

RESUMEN

La investigación refiere los beneficios que brinda el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, en función del perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la Química en la carrera Agronomía, en la modalidad del curso por encuentro; se aprovechan las posibilidadesque ofrece la integración entre el sonido, las palabras, la música y efectos, que refuerzan la imagen que se presenta; la destaca, la recrea y la humaniza, provocando determinadas reacciones, a la vez que despierta sentimientos, expectación e incita al pensamiento valorativo y la motivación por el aprendizaje en los estudiantes. Se ofrecen actividades didácticas sustentadas en el uso de las TIC, a partir del empleo del sitio web interactivo, teniendo en cuentas el enfoque de selección múltiple que garantiza, enfrentar a los estudiantes a situaciones que debe resolver; a partir del conocimiento teórico de las diferentes temáticas del programa de estudio y los materiales digitales que tienen los estudiantes a su disposición. Se emplearon métodos de nivel teórico y empíricos; tales como el análisis, la síntesis, la observación, el cuestionario y el análisis del producto de la actividad pedagógica. Se evidencian con claridad los resultados; reflejado tanto en el desarrollo de habilidades en los estudiantes, como en la calidad de la categoría evaluativa, lo cual permite afirmar que el uso de las TIC constituye un medio de enseñanza fundamental para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma general y en particular el de la carrera que se describe.

PALABRAS CLAVE: Sitio Web, proceso de enseñanza aprendizaje, actividades didácticas

ABSTRACT

The research refers to the benefits provided by the use of Information and Communication Technologies, based on the improvement of the teaching-learning process of Chemistry in the Agronomy career, in the modality of the course by meeting; the possibilities offered by the integration between sound, words, music and effects, which reinforce the image presented, are exploited; it highlights, recreates and humanizes it, provoking certain reactions, at the same time that it awakens feelings, expectation and incites the evaluative thought and the motivation for learning in the students. Didactic activities based on the use of ICT are offered, based on the use of the interactive website, taking into account the multiple selection approach that guarantees, confronting students with situations that must be solved; from the theoretical knowledge of the different subjects of the study program and the digital materials that the students have at their disposal. Methods of theoretical and empirical level were used; such as the

analysis, the synthesis, the observation, the questionnaire and the analysis of the product of the pedagogical activity. The results are clearly shown; reflected both in the development of skills in students, and in the quality of the evaluative category, which allows to affirm that the use of ICT constitutes a fundamental teaching means to enhance the teaching-learning process in a general way and in particular the of the career that is described.

KEY WORDS: Website, teaching-learning process, didactic activities, interactivity.

INTRODUCCIÓN

En los tiempos de la información y el conocimiento que vive el mundo hoy, la educación emerge como uno de los recursos estratégicos vitales para los procesos de desarrollo económico y social que se inicia en el siglo XXI. Es la encargada de transmitir conocimientos, además de pilar en la formación integral del ser humano para propiciar el acercamiento a los nuevos paradigmas, la toma de conciencia y la eliminación de las desigualdades sociales, el fortalecimiento de los derechos a la participación, la libertad y el acceso a la información y la cultura, en equilibrio del hombre con su entorno y por un crecimiento económico sostenible.

En nuestro país, las TIC como apoyo a la educación, han pasado de la utopía a una palpable realidad; se impone su óptimo aprovechamiento su potencial, tanto cognitivo como didáctico, mediante la integración del rol del profesor y los estudiantes, perfeccionando sus relaciones.

En el proceso de enseñanza aprendizaje resultan cada vez necesarios, entre otras cosas, debido a que las trasformaciones que se han venido presentando en el ámbito de la educación, han orientado el crecimiento y la diversidad de opciones educativas e instructivas para la formación de los estudiantes; la capacitación para el trabajo, la recreación y la utilización del tiempo libre con otras posibilidades.

De este modo el uso de las TIC rebasan el espacio del aula y trascienden el entorno de la escuela, lo que implica la incorporación de estos recursos a todos el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad, incluyendo actividades interactivas que permitan la autogestión del conocimiento desde la teoría y su aplicación práctica, mediante la solución de ejercicios que se corresponde con la disciplina Química para la carrera de Agronomía.

SITIO WEB INTERACTIVO PARA POTENCIAREL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA QUIMICA EN ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA

El sitio webinteractivo constituye una vía idónea para lograr el cumplimiento de las exigencias que impone el plan de estudio referido anteriormente; el término interactividad se utiliza para referirnos a la relación de participación entre los usuarios y los sistemas informáticos, es un proceso de comunicación entre humanos y computadoras.

Objetivo: Promover el desarrollo de actividades didácticas con el empleo del sitio web interactivo, para potenciar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Química en estudiantes de la carrera Agronomía.

Antecedentes del comportamiento del aprendizaje en los estudiantes de la carrera Agronomía

Partiendo del proceso de análisis de los resultados del diagnóstico y teniendo en cuenta las características de la muestra; el autor considera la necesidad de implementar actividades didácticas que contribuyan al perfeccionamiento del uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química en la carrera Agronomía.

Se implementan actividades en los diferentes temas del programa de la asignatura Química General y Analítica, a partir de los pasos relacionados con el uso de las TIC, específicamente la creación de un sitio web interactivo que permita el contacto directo del estudiante con su objeto de aprendizaje; es propicio para que los estudiantes logren el contacto directo con los medios tecnológicos existentes en el Centro Universitario, así como los que poseen a su disposición.

El diagnóstico tecnológico aplicado a los estudiantes de la carrera permitió corroborar las potencialidades que ofrece para llevar a cabo la investigaciónen aras de potenciar el aprendizaje de la Química; debido a que la mayoría de los estudiantes poseen a su disposición los recursos tecnológicos necesarios.

La actividad en el proceso de investigación

Para el desarrollo de la propuesta es necesario recurrir a la definición de actividad ofrecida por diferentes investigadores para asumir la que más correspondencia tiene con los intereses investigativos, desde el punto de vista operacional. Según Viviana González Maura (2001), la actividad son aquellos procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma, en las que ocurren transiciones entre los polos sujeto – objeto en función de las necesidades del primero.

Es imprescindible tener presente la definición de acciones. Los autores coinciden con los criterios de Viviana González Maura y plantea que las acciones siempre están dirigidas a la satisfacción de determinadas necesidades que no solo impulsan a actuar, sino que ellas mismas determinan las formas de actuación. Las acciones son los componentes principales de la actividad y se caracterizan por el objetivo y los resultados que deben ser alcanzados.

Una misma acción puede tener objetivos diferentes y distintos significados. Además, se relacionan con el objetivo al que van dirigidos, una serie de procedimientos que González Maura, V, Psicología para Educadores (2001, P. 87 43), González Maura, V, Psicología para Educadores (2001, P. 92 45), constituyen aspecto operacional. Para realizar una acción es necesario determinar ¿qué hacer? y ¿cómo hacerlo?, los procedimientos para realizar las acciones se denominan operaciones, la acción incluye unidades más pequeñas de la actividad del sujeto que son las operaciones y su consecutividad constituye el proceso de ejecución de una acción.

Así la acción se define como procesos subordinados a fines parciales, la actividad existe a través de las acciones y esta a su vez se sustenta en operaciones que son los pasos lógicos para concretar las acciones. Relacionado con la propuesta se acude a la conceptualización de didáctica, entendida como la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando.

Se considera que las actividades didácticas deben constar con un sistema de acciones con el fin de conseguir la formación intelectual del educando, respondiendo a sus necesidades, donde se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma, donde se produce la relación sujeto - objeto en funciones de sus necesidades. Las actividades didácticas que conforman la propuesta se caracteriza por ser:

- **Contextualizadas:** aprovechan todos los espacios, situaciones y relaciones que brinda el es. wikipedia. org / wiki/ didáctica Batista Magalis y la Wifi. La habilidad clasificar desde la Química, en la carrera Agronomía teniendo en cuenta el contexto y las condiciones reales en que vive el estudiante.
- **Orientadoras:** estimulan y activan los procesos cognitivos para una actuación más consciente, independiente y de análisis en la búsqueda del conocimiento.
- **Desarrolladoras:** pues garantizan la apropiación activa y creadora de los conocimientos, propiciando el desarrollo integral de su personalidad.
- **Participativas:** se ejecutan desde posiciones reflexivas, desarrollando el pensamiento, el lenguaje y la imaginación, logrando la interacción de los estudiantes con el colectivo y las TIC.
- **Interactivas:** se establece una relación de participación entre los usuarios y los sistemas informáticos, por lo que constituye un proceso de comunicación entre humanos y computadoras.

Las actividades se han concebido de forma tal que propician la reflexión de los contenidos de la Química, con el empleo del sitio web, que conllevan al establecimiento de vínculos entre ellos, con el objetivo de desarrollar habilidades, hábitos y convicciones en sus modos de actuación, que fortalezcan su pensamiento e incida en su personalidad, influyendo en su autopreparación y superación, que les sirva en el enfrentamiento a los problemas de la vida cotidiana, con énfasis en aquellos que le den solución a las particularidades de la carrera que estudian. Para la puesta en marcha de estas actividades se proponen cuatro etapas.

I-Etapa de orientación: en esta etapa el profesor orienta todos los aspectos organizativos de la actividad para garantizar el éxito esperado. En un momento previo a esta, el profesor debe realizar un análisis de las características y del diagnóstico de los estudiantes, que permite identificar las necesidades y potencialidades humanas, las posibilidades que ofrecen en correspondencia al nivel de aspiraciones.

Estudia las exigencias planteadas por el programa de la asignatura, orientaciones u otras, acerca del contenido a trabajar, realizar la observación previa del material disponible que le sirva de plataforma teórica (software o clases concebidas con el uso de vídeo, DVD y computadora, utilizando el PowerPoint, imágenes de fenómenos, procesos u objetos de forma animada, con ayudas de sonidos y movimientos). Además, realiza el análisis de las potencialidades o herramientas necesarias que ofrece la computadora para su realización, busca toda la información que se relacione con lo que se va a ejecutar, en caso de que no exista. Las actividades diseñadas corresponden a preguntas selección múltiple, donde el estudiante requiere de una elevada preparación teórica; a partir de los materiales de que dispone. (bibliografías, vídeo clases, power point; etc.)

- Estudiar el contenido.
- Estudiar la guía que el profesor les brinda con antelación.
- Preparar la base material de estudio que le permitaenfrentar la solución del ejercicio.

II-Etapa ejecutora: esta etapa es de suma importancia, cuyo éxito se garantiza en la primera, pues aquí se materializa el logro de los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza aprendizaje. El estudiante ejecutará las acciones y operaciones, dentro de las que se encuentran:

- Observar atentamente el material.
- Tomar notas si es necesario.
- Plantear sus necesidades e inquietudes.
- Plantear dudas.
- Responder las interrogantes que plantea el profesor.
- Socializar las respuestas.

III-Etapa de evaluación y control: el profesor dirige y guía el proceso de enseñanza aprendizaje, según la orientación concebida y la interrelación de los diferentes elementos didácticos que rigen el proceso de la actividad, en correspondencia con los objetivos propuestos, con el propósito de cumplir con estos y conseguir que se evidencien su efectividad. En esta etapa se:

- Analizan todas las respuestas de los estudiantes.
- Valora el nivel en que se encuentran los estudiantes
- Se controla la participación individual y colectiva.
- Se valora el nivel de asimilación e interiorización del contenido.
- Se evalúa de forma individual y colectiva.
- Se estimulan los mejores resultados.

Desde el punto de vista organizativo el diseño de las actividades didácticas parte de la siguiente estructura:

- Título.
- Objetivo.
- Operaciones.
- Sugerencias metodológicas.
- Forma organización y control.

Las actividades que se implementan en el marco de esta investigación dan respuesta a las deficiencias detectadas, que permitieron identificar el problema relacionado con el uso del sitio web desde la enseñanza de la Química en la carrera Agronomía; dentro de ellas tenemos las siguientes:

Actividad 1.

La siguiente actividad tiene como local el laboratorio de Computación del centro, en el horario establecido.

Título: Autoevalúe sus conocimientos sobre la nomenclatura, notación química, clasificación de las sustancias, así como las propiedades físicas y el tipo de enlace que estas poseen.

Objetivo: desarrollar habilidades con el empleo del sitio web interactivo que permita la autoevaluación de los estudiantes, a partir de los logros y deficiencias presentadas y motivarlos en el uso de los medios tecnológicos para la adquisición de conocimientos sólidos y duraderos.

Acción 1. Etapa de orientación.

Operaciones:

1.-Ofrecer orientaciones sobre los contenidos del tema 1. Las sustancias. Clasificación y nomenclatura y notación química. Estructura electrónica, Tabla periódica. Enlace químico y propiedades físicas de las sustancias.

2.-Ofrecer orientaciones de la bibliografía relacionada con el estudio de las sustancias.

3.-Orientar la forma de acceder al sitio web interactivo, así como el procedimiento para recibir la evaluación final.

4.-Orientar la forma de buscar las palabras del vocabulario técnico, cuyo significado presenta dificultades.

5.- La evaluación de las respuestas tendrá carácter individual y por parejas

Acción 2.

Etapa de ejecución.

Operaciones:

1.-Proceda a entrar en el sitio web interactivo según las orientaciones ofrecidas.

2.-Busque y active desde el menú inicio, todos los programas; ejecute en el sitio web el tema relacionado con las sustancias.

3.- Cuando el sitio esté activado esté siga las siguientes indicaciones:

a) Comience a responder las preguntas que aparecen en pantalla.

b) Al responder la pregunta pulse continuar.

4.- Anote la puntuación final y las sugerencias que le ofrece este programa.

5.-Responda las siguientes preguntas:

a) ¿Este modo de adquirir los conocimientos te resulta interesante, útil o necesario?

b) ¿Qué te proporcionó mayor placer en esta actividad?

c) ¿Qué importancia le atribuyes al empleo del sitio web interactivo en el proceso de aprendizaje de la Química?

d) ¿Qué opinión tienes de este sitio?

Acción 3. Etapa de control.

Operaciones:

1.- Socialización de los resultados de las preguntas del cuestionario del software.

2.-Reflexionar sobre los errores cometidos en la respuestas del cuestionario del software.

2.-Evaluación cuantitativa y cualitativa de los resultados alcanzados por los estudiantes.

3.-Estimulación de los mejores resultados.

Orientaciones metodológicas.

Es importante en esta actividad coordinar previamente con el profesor de informática para el uso del local y verificar que todas las condiciones estén creadas para el uso del sitio, pues esta parte se desarrolla en las instalaciones del laboratorio de Informática. Resulta importante la organización de los puestos de trabajo, esta pondrá a prueba la destreza y habilidades generales en el encendido y acceso al sitio, así como la navegación por este, por lo que se deben ofrecer las orientaciones claras y precisas.

Es importante destacar la forma en que procede en el sitio: al accionar el clic en la respuesta emite una calificación, que se suma a las restantes para dar una calificación al finalizar y además, de acuerdo a la calificación, ofrece recomendaciones para el estudio de aquellos aspectos en los que no ha demostrado dominio.

Esta actividad le permite profundizar en el estudio de las sustancias, algunas de las preguntas que aparecen en este sitio son las siguientes:

La orden que aparece en pantalla es:

Selecciona la respuesta correcta en cada caso con un clic en la opción escogida:

1.-La sustancia de fórmula química KNO_3 está formada por:

a) ____ Átomos.

b) ____ Moléculas.

c) ____ Iones.

2.-La sustancia de fórmula H_2SO_4, presenta enlace.

a) ____ Metálico

b) ____ Iónico

c) ____ Covalente

3.- El sulfato de sodio tiene como fórmula química.

a) ____ Na_2SO_4

b) ____ $NaSO_4$

c) ____ SO_4Na_3

4.-La sustancia, cuya fórmula es NiO se nombra.

a) ____ Óxido de níquel

b) ____ Óxido de níquel (III)

c) ____ Óxido de níquel (II)

5.-Las temperaturas de fusión y de ebullición de los sales son.

a) ____Relativamente altas.

b) ____Altas y bajas

c) ____Relativamente bajas

6.- El nitrógeno es un elemento químico que constituye uno de los principales nutrientes para el crecimiento y desarrollo de las plantas. La distribución electrónica de sus átomos es $1s^2\ 2s^2\ 2p^3$, por lo que está ubicado en:

a) ____ grupo III A período 2

b) ____ grupo V A período 2

c) ____ grupo II A período 3

7.- El elemento fósforo es de gran importancia para las plantas; el mismo se encuentra ubicado en el grupo V A período 3, por lo que su distribución electrónica es:

a) ____ $1s^2\ 2s^2\ 2p^3$

b) ____ $1s^2\ 2s^2\ 2p^6\ 3s^2\ 3p^5$

c) ____ $1s^2\ 2s^2\ 2p^3\ 3s^2\ 3p^3$

8.- El cultivo del tomate requiere de un suelo que sea ligeramente ácido; para ello se debe tener presente que el valor de la concentración debe ser el siguiente:

a) ____ $c\ (H^+) = 10^{-9}\ mol.L^{-1}$

b) ____ $c\ (OH^-) = 10^{-4}\ mol.L^{-1}$

c) ____ $c\ (H^+) = 10^{-5}\ mol.L^{-1}$

9.- Para la reacción $2\ H_2\ (g) + 2\ NO\ (g) \rightarrow N_2\ (g) + 2\ H_2O\ (g)$, la expresión de la ley de velocidad es:

a) ____ $v = k\ c^2\ (NO).\ c^2\ (H_2)$

b) ____ $v = k\ c^2\ (NO).\ c^2\ (H_2O)$

c) ____ $v = k\ c(N_2).\ c^2\ (H_2O)$

10.-El nitrógeno, el fósforo y el potasio constituyen elementos de gran importancia para el crecimiento y desarrollo de las plantas; dentro de ellos el que se emplea como activador de enzimas en el metabolismo y además para incrementar la absorción del agua es el:

a) ____ Nitrógeno

b) ____ Fósforo

c) ____ Potasio

Orientaciones metodológicas

Mediante estas preguntas se logra que el estudiante se autoevalúe, lo cual le crea un compromiso personal con los resultados de su propio aprendizaje, considerando además, como una necesidad, prestar la debida atención en las cuestiones que se abordan en el sitio para adquirir conocimientos sólidos y duraderos, que le proporcionen un mejor estatus emocional en su superación. La evaluación se realizará por parejas, también en equipos, si reúne las condiciones el laboratorio, se tendrá en cuenta la calidad de las intervenciones y el resultado demostrado a la hora de responder las actividades.

Sitio Web interactivo para potenciar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Química en estudiantes de agronomía

La metodología utilizada para su desarrollo fue la presentada por César Labañino en el libro “Multimedia para la Educación”, la misma se denomina de cascada puesto que se supone se parte del tope y se va pasando a la fase siguiente cuando la anterior está cumplida con determinado rigor, esta consta de 5 fases o etapas:Análisis y requerimientos, Diseño, Construcción, Prueba y Mantenimiento.

El mismo está compuesto por los módulos:

- Bibliografías: donde se recopilarán las bibliografías básicas y complementarias de la asignatura
- Materiales didácticos: resúmenes, diapositivas, guías de estudio y otros materiales elaborados por profesores del Centro Universitario
- Actividades: conjunto de actividades interactivas donde el estudiante podrá realizar la auto-evaluación
- Videos:materiales audiovisuales complementarios
- Tabla periódica interactiva

CONCLUSIONES

La sistematización de la concepción del uso de los medios audiovisuales en el proceso enseñanza aprendizaje de la Química, permite analizar y comprender su desarrollo histórico, así como la introducción de elementos básicos sustentados en aportes significativos de la didáctica desde Viviana González Maura y Vicente González Castro transitando por los diferentes etapas hasta lo mejor de la tradición del pensamiento pedagógico cubano, incluyendo un proceso desarrollador para lograr medios objetivos que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

El empleo del sitio web interactivo está en correspondencia con la calidad de la clase, desempeñando un papel protagónico desde la dirección del aprendizaje, lo que demuestra que lo principal en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, está en la concepción de las actividades, las cuales se caracterizan por ser desarrolladoras, contextualizadas, orientadoras, participativas e interactivas, las cuales contribuyen indiscutiblemente a elevar la

calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Química en estudiantes de la carrera Agronomía.

REFERENCIAS

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

Castellanos, D. (1999). *Acerca del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Material mimeografiado ISPEJV.

Castro, F. (2003). Discurso pronunciado en el acto de inicio del curso escolar *2003-2004*. Periódico *Granma*.

González, V. (1984). La Comunicación oral en las clases: Algunas ideas de Martí*.Revista Educación*.- Año XIV (53).

Labañino, C., M. (2002). *Multimedia para la educación*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigostky, L. (1989). *Obras completas, Tomo V*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zilberstein J. (2000). ¿Conoce usted las tendencias actuales que coexisten en la enseñanza de las ciencias? *Revista Desafío Escolar*. Año 4. (11). p. 3.

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA EN LAS TUNAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL

THE HISTORY OF PEDAGOGICAL UPPER EDUCATION IN LAS TUNAS IN THE INITIAL TRAINING OF THE PROFESSIONAL

MSc. María Antonia Ochoa Brito (maryob@ult.edu.cu)

MSc. Alberto Martínez Vega (albertomv@ult.edu.cu)

Yaimery Ortiz García (estudiante)

RESUMEN

El trabajo recoge una historia general de la Educación Superior Pedagógica en la provincia Las Tunas, desde el surgimiento de las carreras pedagógicas en el curso escolar 1974- 1975, hasta la integración de la UCP "Pepito Tey" y la Universidad Vladimir Ilich Lenin, en el curso 2015- 2016. La historia elaborada establece las etapas principales, los hechos ocurridos en cada una de ellas, la vinculación con el contexto socioeconómico de la región en cada momento histórico. Desde los indicadores establecidos, se evidenció que los avances de la educación estudiada, están en relación con el desarrollo educacional del territorio y de la sociedad tunera en general.

PALABRAS CLAVE: Historia, educación, estructura de dirección, formación inicial y permanente, actividad científica.

ABSTRACT

The work gathers a general history of Pedagogical Higher Education in Las Tunas province, from the emergence of pedagogical careers in the 1974-1975 school year, to the integration of the PCU "Pepito Tey" and the Vladimir Ilyich Lenin University, in the course 2015-2016. The elaborated history establishes the main stages, the events that occurred in each of them, the connection with the socioeconomic context of the region in each historical moment. From the established indicators, it was evidenced that the advances of the studied education, are in relation with the educational development of the territory and of the society of Las Tunas in general.

KEY WORDS: History, education, management structure, initial and permanent training, scientific activity.

INTRODUCCIÓN

En documentos oficiales del Estado cubano se expresa la necesidad y la importancia de realizar investigaciones en el campo de las Ciencias de la Educación y dentro de ellas en la Historia de la Educación, es así como en la Resolución 132 de 2002 del Ministerio de Ciencias Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) sobre la política científica de las ciencias sociales y humanísticas, se identifica entre una de sus prioridades a las Ciencias de la Educación en el contexto de la realidad cubana. Formación de una cultura general e integral.

El tema investigado estuvo vinculado al Programa Ramal 12 del MINED: "Pedagogía y didácticas cubanas", en la prioridad 4: ciencias de la educación e investigación educativa y la línea "Estudios históricos y comparados de la educación, pensamiento y tendencias pedagógicas y didácticas". Su intención es convocar a los investigadores a realizar

estudios para consolidar una Pedagogía autóctona, históricamente construida y enriquecida a partir de concepciones en el orden filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico, a través de la investigación teórica, metodológica y práctica.

Entre las investigaciones que anteceden a la actual está: "La Historia de la Educación en Las Tunas", elaborada por un equipo del ISP. En la misma se estudia la evolución de este sector en el territorio desde la colonia hasta la época neocolonial.

Como parte de una investigación que realizamos acerca de la "Historia de Las Tunas de 1952 a 1958", expusimos la situación educacional del territorio en la década del cincuenta del siglo XX, como uno de los problemas vitales del pueblo tunero, no resuelto por los gobiernos de turno.

Un colectivo de investigadores del ISP escribió "la Historia de Las Tunas durante la Revolución en el poder" y como parte de ella, explicó los avances educacionales que se produjeron hasta los años noventa del pasado siglo.

Otra fuente abordó la historia de la educación superior en la provincia, la misma se titula: "Acercamiento histórico a 15 años de la labor de la Filial Universitaria Las Tunas" elaborada en el año 1980. De este trabajo resulta importante la explicación que realizan los autores acerca del surgimiento de las carreras universitarias y la precisión de las fechas iniciales de ese proceso. Además, tomaron en cuenta el desarrollo socioeconómico de la época y su relación con las necesidades de fuerza laboral calificada demandada en la provincia, lo cual hacía casi imprescindible el establecimiento de una universidad en el territorio. Como no era su objeto de estudio, no se refirieron a las carreras pedagógicas en la etapa de surgimiento de las carreras universitarias y centraron su estudio, en la evolución de las carreras no pedagógicas. Son pobres las referencias que hicieron al desarrollo educacional de Las Tunas prerrevolucionaria con ausencia de datos estadísticos comparativos con la media nacional y los territorios vecinos de la provincia, lo que no favorece la comprensión del drama educacional de la zona en ese período.

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA EN LAS TUNAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL

En las investigaciones mencionadas anteriormente y en las fuentes consultadas acerca de la historia de la educación, se han encontrado pocas referencias a investigaciones acerca de la educación superior pedagógica y ningún estudio riguroso en el caso de la provincia, lo cual no permite conocer en toda su dimensión, la historia de la educación. Tampoco se ha explicado científicamente el impacto social que ha tenido este nivel educacional en el desarrollo del territorio.

Evolución y desarrollo de la Educación Superior Pedagógica en la provincia Las Tunas

El privilegio de haber vivido y ser un poco protagonista activa del devenir histórico de la Educación Superior Pedagógica (ESP) en Las Tunas, me condujo a la idea de referir cómo se han desarrollado los hechos vinculados al encargo social de este nivel educativo.

El trabajo valora el por qué en la década del 70 del pasado siglo, constituyó una necesidad, para el desarrollo económico-social del territorio, el surgimiento de las

carreras universitarias en Las Tunas, incluidas las pedagógicas. Explica cómo se ejecutaron los procesos de organización de las estructuras de dirección, la formación inicial y permanente, así como la actividad científica. Destaca a los protagonistas que asumieron el reto de contribuir al desarrollo social y cultural del territorio, a pesar de las particularidades históricas de esta zona, caracterizadas por el atraso educacional existente antes del triunfo de la Revolución.

Durante el proceso investigativo se consultaron documentos existentes en el Archivo histórico provincial y la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP), publicaciones seriadas y periódicas, libros; así como valiosos testimonios de funcionarios, directivos, trabajadores y alumnos fundadores de las carreras pedagógicas.

El texto refleja las limitaciones afrontadas con las fuentes estudiadas y llama a la reflexión acerca de la necesidad de conservar los documentos generados en el proceso del trabajo diario, a fin de no correr el riesgo de que futuros investigadores, interesados en darle continuidad a este esfuerzo, no puedan realizarlo.

Hay que aclarar que ésta es más bien, una historia general, donde no se incluyen particularidades relacionadas con organizaciones como la FEU (Federación Estudiantil Universitaria), la estructura sindical y el PCC (Partido Comunista de Cuba) en la UCP; aspectos que pueden constituir temas de investigación, proyectos, trabajos extracurriculares, de curso y diplomas, para vincular a los alumnos a este empeño.

Otra deuda, en ese sentido, está vinculada con la necesidad de rescatar, sistematizar y devolverle a la sociedad, un resultado que refleje el devenir histórico de la formación de maestros primarios en la Escuela Pedagógica, desde su fundación, hasta el año de la integración con la hasta esos momentos, Filial del Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero de Holguín.

En el año académico 1974-75, nacieron las carreras pedagógicas unidas a las de otro perfil, en la llamada Delegación Universitaria. De manera similar, posteriormente, se integraron la UCP “Pepito Tey” y la Universidad “Vladimir I. Lenin”, para fundar la Nueva Universidad de Las Tunas. Más de cuarenta años han transcurrido desde esa fecha. Ambos centros crecieron notoriamente, y es evidente su aporte al desarrollo económico, social y cultural del territorio tunero.

Digno es reconocer el protagonismo de sus estudiantes, profesores y trabajadores en los logros alcanzados. Sirvan estas páginas para rendir homenaje a los que ya no están físicamente y a los que aún forjan la universidad del futuro

La génesis de la Educación Superior Pedagógica en el territorio tunero, está en el curso 1973-1974 al establecerse en la ESBEC "Fernando Chenard Piña" ubicada en el poblado de Vázquez, una Unidad Docente del Segundo Contingente del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. La existencia del pequeño núcleo de docentes en formación, fue breve, al siguiente año, fueron trasladados para Holguín, donde radicaba la sede central.

En el curso 1974- 75 fundaron la Unidad Docente de Las Tunas, adscripta a la Filial de Holguín, que a su vez, era una dependencia de la Universidad de Oriente. Como parte de ella, iniciaron las cuatro primeras carreras pedagógicas en la Historia de la Educación Superior de Las Tunas: Español, Historia, Matemática y Biología. La

docencia se impartía en el local que ocupa el museo provincial Mayor General Vicente García González.

Esta primera etapa de desempeño como Unidad Docente (1974- 1982), se desarrolló en el marco de una mayor solvencia económica y con transformaciones estructurales e institucionales en el país, que tuvieron una influencia directa en el territorio.

La Unidad Docente fue trasladada luego para el local que hoy ocupa el IPI Conrado Benítez. Contaba con una pequeña estructura administrativa y metodológica subordinada a los ISP de Holguín y Manzanillo. Su función principal, era atender la matrícula de cursos para trabajadores, con un claustro poco numeroso y con categorías docentes inferiores.

Los profesores que impartieron clases en su mayoría, eran activistas que enfrentaban por primera vez en su vida profesional, las exigencias de la docencia universitaria. A pesar de su bajo nivel científico, asumían con entusiasmo y dedicación las tareas de la docencia, la superación y la investigación. Iniciaron las primeras tentativas en la actividad científica, a través de la ejecución de temas de investigaciones, eventos y la formación de doctores.

Entre los contextos que gravitaron y marcaron las tendencias del desarrollo de la Educación Superior Pedagógica en la etapa de desempeño como Filial Pedagógica (1983 - 1996) están: la coincidencia con la última parte del período de mayor solvencia económica en el país, aunque con matices en los últimos años de la década del ochenta, y, los años del período especial agudo.

A mediados del curso1982/83, por decisiones del Ministerio de Educación, la Filial pasó a ser atendida por el ISP de Holguín. Creció el potencial científico en lo relacionado a las categorías docentes, lo cual favoreció que la Filial asumiera, con su claustro, la atención a todos los tipos de cursos, incluyendo la educación postgraduada del territorio educacional.

Hecho significativo en la evolución de este centro lo constituyó la apertura, en el curso 1988/89, de la Licenciatura en Educación por la modalidad de Curso Regular Diurno en cuatro especialidades: Matemática, Español, Biología y Licenciatura en Educación Primaria.

A partir del curso 1991/92, la Filial se trasladó para los locales de la Escuela Pedagógica. Fue en ese lugar donde celebraron, en febrero de 1990, la Primera Reunión Científica de Profesores, caracterizada por su alto nivel científico, el desarrollo de varios cursos pre-eventos y la presencia de especialistas prestigiosos de todo el país.

Esta época estuvo caracterizada, por la disminución de la matrícula de los cursos para trabajadores, en contraposición al crecimiento en el curso regular diurno. En tres municipios, crearon sedes para la Licenciatura en Educación Primaria. Coincidió con el Plan de Estudios B y el inició el Plan C.

En la actividad científica, hubo mayor concreción de los planes temáticos de investigación y predominio de los planes quinquenales. Las investigaciones estaban dirigidas a resolver prioridades nacionales, territoriales y del centro, así como a las necesidades generadas por el período especial.

En la tercera y cuarta etapa (1996 hasta 1915) entre los contextos que gravitaron y marcaron las tendencias del desarrollo de la Educación Superior Pedagógica, se pueden relacionar: los inicios de la recuperación económica del país, la celebración del VI Congreso y la Conferencia Nacional del PCC, con lo cual se puso en vigor la actualización del modelo económico cubano, con amplias repercusiones en el perfeccionamiento de la sociedad, la proclamación del ISP Pepito Tey (1996), el Proceso de Universalización (2002-2003), como parte de la puesta en vigor de la Tercera Revolución Educacional y, la transformación en Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP), por acuerdo del Consejo de Ministros con fecha 25 de mayo de 2009.

Los cambios en las estructuras de dirección estuvieron caracterizados por la creación de la rectoría, vicerrectorías, facultades y las sedes pedagógicas.

La formación inicial se caracterizó por la continuación de las acciones de la Optimización del Proceso Docente Educativo, la realización de las adecuaciones al plan C, el proceso de universalización con las sedes y las escuelas convertidas en microuniversidades, la formación de los profesores generales integrales de secundaria básica, los profesores por áreas del conocimiento para la enseñanza media superior, los cursos de habilitación para primaria y preuniversitario, los cursos de nivel medio y la atención a alumnos del grado doce, con inclinaciones hacia las carrera pedagógicas.

En relación a la superación postgraduada, fue asumida la formación permanente del personal docente, elevándose la oferta de actividades de postgrado, continuaron desarrollándose los cursos de recalificación, la apertura de la maestría de amplio acceso con una matrícula inicial de más de cinco mil matriculados, así como la prioridad a la preparación de los agentes de la universalización, los cuadros y directivos.

En el Instituto y la UCP, asumen la investigación por proyectos como parte del proceso de perfeccionamiento de la actividad científica, con proyectos asociados a programas nacionales, ramales y territoriales. Hubo un incremento en las publicaciones, eventos y estímulos por la actividad científica.

El desarrollo del potencial científico del claustro estuvo caracterizado por: crecimientos en la categoría de Profesores Titulares y Profesores Auxiliares, más notable en la de Asistentes.

Especial referencia por su connotación para el centro y la provincia está lo vinculado con la formación de doctores y másteres. En el período implementaron la estrategia de formación acelerada de doctores, la creación del Centro de Estudios Pedagógicos y la aprobación de la Comisión de Grados Científico. Creció el número de doctores. Todo ello acompañado de acciones concretas tales como: la ejecución del diplomado predoctoral, la formación de grupos de doctorados curricular y colaborativo, así como los convenios firmados con otros centros.

En esta etapa, egresaron los primeros másteres, destacándose el grupo de la maestría en Pedagogía de la Educación Superior y las cuatro ediciones de la maestría en Educación del ISPEJV. Otros docentes adquirieron sus títulos de másteres en instituciones de la educación superior del país.

Con fecha 19 de junio de 2015, Rodolfo Alarcón Ortiz, a la sazón Ministro de Educación Superior, firmó un documento dirigido a la Rectora: Aurora del Carmen Ramos de las Heras, donde le comunica la aprobación de la propuesta de estructura para la nueva Universidad, que incluye la integración con la Universidad de Ciencias Pedagógicas, así como las pertinentes aclaraciones. En el anexo a la carta aparece la primera estructura aprobada, que contempla, además del Rector, un Vicerrector Primero, dos Vicerrectores, Secretaría General y el Grupo de Seguridad y Protección, quince direcciones, ocho departamentos independientes, un Centro de Estudios no adscripto a facultades (CEPULT), siete facultades, tres de ellas con Centros de Estudios y siete Centros Universitarios Municipales (CUM), para un total de 137 cuadros de dirección. El 27 de octubre, una representación de los 86 directivos liberados de sus funciones, fueron reconocidos en un emotivo acto celebrado en el Mausoleo del II Frente Oriental Frank País.

CONCLUSIONES

Es notable el aporte brindado por la Educación Superior a la sociedad en general, lo que queda demostrado en los profesionales formados para la educación y otras esferas, la superación profesional y de postgrado desarrollada, los resultados de investigación obtenidos y generalizados y la contribución al desarrollo del potencial científico de la provincia y otras regiones del mundo donde se presta colaboración.

Se evidencia que los logros obtenidos, los avances y el enfrentamiento a las limitaciones existentes, son el producto de la consagración a la labor docente educativa y a la superación de los componentes humanos del proceso, donde los esfuerzos en la investigación dinamizaron el desarrollo y completó una trilogía, que finalmente consolidó esta hazaña educacional.

El análisis histórico y los resultados actuales son el soporte y marcan las pautas para el trabajo futuro en este campo, de este resultado pueden derivarse proyecciones que permitirán orientar la labor perspectiva, para que siga avanzando, sobre una base científica, este proceso que nos ha encomendado la Revolución.

REFERENCIAS:

Colectivo de autores. (2010). *Síntesis histórica provincial* Las Tunas. La Habana: Editora Historia.

Cuba. (2017). Programa Ramal 12 del MINED: *“Pedagogía y didácticas cubanas”,* en la prioridad 4: ciencias de la educación e investigación educativa y la línea “Estudios históricos y comparados de la educación, pensamiento y tendencias pedagógicas y didácticas

Cuba. (2002). Resolución 132 de 2002 del Ministerio de Ciencias Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) sobre la política científica de las ciencias sociales y humanísticas

Garcés Fernández, E. (2016). Historia de la Educación Superior Pedagógica en Las Tunas. Recuperado de http:/edacunob.ult.edu.cu/ index-html. datos libros/201/3. Historia 2016.pdf

Garcés Fernández, E.et all: (2013). *La lucha insurreccional (1952- 1958) en Las Tunas*. Las Tunas: San López.

González Pupo J et all. La historia de la educación en Las Tunas hasta 1958. Informe de investigación.

Santos Rodríguez E. (1989) *Acercamiento histórico a 15 años de la labor de la Filial Universitaria Las Tunas* Folleto impreso

IMPLICACIONES PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL CURRÍCULO Y EN LA INTEGRACIÓN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA-DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

IMPLICATIONS FOR PROFESSIONAL ORIENTATIÓN IN THE CURRÍCULUMAND INTHE INTEGRATION METHODOLOGY FOR EDUCATIVE RESEARCH ANDFOREIGN LANGUAGE DIDACTICS

María de la Caridad Smith Batson (cariemay@ult.edu.cu)

Elvira Alonso Hernández (elviraa@ult.edu.cu)

Liset Labrada Delgado (lisetld@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo examina la introducción de temas de Metodología de la Investigación Educativa en el programa Didáctica de las Lenguas Extranjeras en el currículo de la Carrera Lenguas Extranjeras (Plan E) en la Universidad de Las Tunas, como parte de la nueva concepción y perspectiva en la formación inicial de profesionales de la educación, donde los contenidos de la Metodología de la Investigación Educativa y de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras deben integrarse en virtud de lograr una formación integral del futuro egresado, la solución de problemas profesionales desde la perspectiva del docente-investigador y las implicaciones de la orientación profesional pedagógica que el estudiante necesita para reflexionar y evaluar críticamente su desempeño en el período de la formación laboral investigativa. Los temas fueron ajustados a los objetivos delos años para su cumplimiento y conciben el diagnóstico de los estudiantes para propiciar mejores resultados en los componentes investigativo y laboral, así como una organización más efectiva del trabajo de curso que desarrollan. La muestra fue de 26 estudiantes y la validación se está llevando a cabo en el mismo contexto. Una serie de talleres de reafirmación profesional pedagógica se llevaron a cabo para la reflexión, los que ayudaron a elevar la conciencia y la motivación de los estudiantes hacia la enseñanza de las lenguas extranjeras y por la profesión.

PALABRAS CLAVE: integración de contenidos,currículo,formación inicial, problemas profesionales, orientación profesional pedagógica.

ABSTRACT

The paper examines a syllabus proposal for the third year curriculum of the Foreign Language Teaching Education Program in Las Tunas, as part of the new conception and perspectives on foreign language teachers' initial formation, where the contents of Methodology for Educative Research and Foreign Language Teaching Didactics must integrate on behalf of students' integral formation, the solution of professional problems marked in the curriculum designed and the pedagogic professional orientation students need for their reflection and critical evaluation of their endeavour in periods of investigative practice and formation as trainees. The themes suggested have been adjusted to the year's objectives and the students profile and also propitiate better results in the training component, as well as a more effective organization of the term paper students render in a given moment. The sample was of 26 students and the validation is being carried out in the same context. A number of workshops for reflection

have been undertaken, which have helped in raising students' awareness and motivation for language teaching.

KEY WORDS: content integration,curriculum,initial formation, professional problems, pedagogic professional orientation.

INTRODUCCIÓN

Las continuas demandas de profesionales altamente calificados impuestas por el desarrollo científico-técnico de esta época hicieron que surgiera la necesidad del perfeccionamiento de los planes y programas de estudio. Así, surge en 1977 el Plan A que enfatizaba el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas y el dominio teórico prácticode la lengua. Sin embargo la salida profesional de esas no tuvo una adecuada implementación en la práctica docente ni tuvo trascendencia en la formación de un maestro investigador.

En 1982 se implanta el Plan B en el que se favoreció el desarrollo del contenido pedagógico, e incorpora la práctica pedagógica a partir del perfeccionamiento del ciclo psicopedagógico, aunque este plan no pudo resolver las insuficiencias señaladas al plan anterior, modificado con adecuaciones de tránsito, que incluyó un programa de Práctica Pedagógica de 60 horas.

El Plan de estudios C se implementa a partir de 1992 y produjo una transformación radical en la dirección del proceso de formación del profesor de lengua inglesa acentuándose en el mismo la atención al desarrollo de la competencia pedagógica y comunicativa. En él se rediseñó el currículo con los tres componentes principales, incorporó el enfoque comunicativo como fundamento lingüístico-metodológico y propició el desarrollo de las habilidades profesionales. Fue sometido a varias modificaciones a partir del año 1999, con ajustes en el mismo prácticamente en todos los cursos.

El Plan de Estudios D comienza en el curso 2010-211 y asume los presupuestos anteriores como logros de la formación universitaria y como consecuencia de los cambios y la necesidad de renovación para lograr mayor calidad en la formación, el mismopersiguió mayor integralidad y racionalidad en el diseño curricular de la carrera con énfasis en la formación investigativo-laboral de los estudiantes y una mayor participación de la universidad en la gestión de calidad en la formación del profesional a partir de las necesidadesy de la integración armónica y coherente de los tres tipos de currículo: Base, propio y optativo/electivo.

En este también se fomenta la introducción de métodos de enseñanza y aprendizaje más activos e interactivos a favor del auto-aprendizaje para lo cual el uso de las TIC es esencial; se pondera la evaluación formativa con un carácter más cualitativo e integrador, aunque quedan insatisfacciones con relación al nivel de esencialidad y la repetición de contenidos en las disciplinas de formación general y su vinculación con las de la especialidad.

IMPLICACIONES PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL CURRÍCULO Y EN LA INTEGRACIÓN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA-DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

En el Plan E la carrera Lenguas Extranjeras se caracteriza por tener en cuenta la formación de educadores en pos del desarrollo socioeconómico y cultural actual y

perspectivo, a partir de la demanda del dominio de al menos una lengua extranjera como una necesidad para el desenvolvimiento social y profesional de las personas, de ahí que se le considere una habilidad para la vida; siendo el mundo es cada vez más plurilingüe y el inglés una lengua de carácter universal como el francés, el español y otras, resultan cada vez más necesarias para los profesionales y la población en general, con el propósito de facilitar la creciente inserción de Cuba en el contexto internacional.

Se requieren docentes altamente preparados para impartir estas lenguas,principalmente el inglés, en diferentes niveles de enseñanza. Por estas y otras razones, como la necesidad de formar a un profesor-investigador, que asuma los campos de acción de este educador que integran la docencia, la orientación y la investigación educativas para lo cual lo preparan las diferentes disciplinas y asignaturas del plan de estudio.

De ahí que algunas implicaciones para la orientación profesional en el currículo y en la integración de los contenidos de Metodología de la Investigación Educativa-Didáctica de las Lenguas Extranjeras hayan sido tenidas en cuenta, y que redundan en la formación de las habilidades investigativas, a partir de todo lo fundamentado anteriormente, identificar problemas en la práctica, explorar la teoría existente en torno al problema e identificar las carencias para su tratamiento, se constituye en una habilidad que desde la didáctica especial el estudiante debe lograr.

Otras como: tomar decisiones en cuanto al camino metodológico a seguir, planificar el proceso investigativo, aplicar métodos teóricos, empíricos y de la estadística descriptiva durante las diferentesfases del proceso investigativo, procesar los datos obtenidos al aplicar métodos empíricos, analizar críticamente la literatura consultada sobre el tema de la investigación, establecer relaciones entre fuentes de información teórica y entre datos empíricos obtenidos de diferentes fuentes de información, arribar a conclusiones parciales y finales en el proceso investigativo, elaborar tablas y gráficos para el asentamiento de datos, comunicar adecuadamente en inglés, oralmente y por escrito, los resultados de su investigación, aplicar los recursos de las TIC´s para la búsqueda de información científica y para la comunicación de los resultados, se incluyen y se tienen en cuenta en la integración de contenidos que se implementa.

Nueva concepción y perspectiva en la formación inicial de profesionales de la educación

La concepción de la formación por habilidades de los planes de estudio en Cuba para garantizar desempeños competentesde los futuros profesionales ha variado en el último lustro, sin embargo, se conservan tendencias tradicionalistas, donde se le confiere mayor peso a los contenidos lingüísticos en detrimento del análisis crítico reflexivo del enfoque profesional de los mismos, lo que perjudica la articulación entre lo cognitivo, lo formativo y lo instrumental. Aun cundo la orientación profesional pedagógica para los futuros profesionales tiene como fin el aprendizaje del modo de actuación y la identidad profesional pedagógica, el estudiante comparte vivencias con el grupo, los profesores y en el espacio de la práctica laboral, lo que propicia la reflexión sobre vías que facilitan su futuro desempeño, a partir de construir y reconstruir fortalezas personales para el trabajo, para investigar acerca de la lengua extranjera y su enseñanza-aprendizaje, para

desarrollar el proceso de forma variada, con una comprensión del cómo, el por qué y el para qué del trabajo.

A tono con ello, el modelo del profesional vigente declara que los campos de acción de este educador integran la docencia, la orientación y la investigación educativas, para lo cual lo preparan las diferentes disciplinas y asignaturas del plan de estudio. La Disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua en su Plan de Estudios E cuenta con un total de 260 Horas clases en el Curso Diurno. La fundamentación de esta disciplina la ubica en el plan del proceso docente como disciplina principal integradora, dado que su objeto coincide con el objeto de la profesión; a saber, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras, por tanto sus contenidos preparan a los futuros profesores de lenguas extranjeras para el cumplimiento de la función docente metodológica en la educación Primaria, Secundaria, Media Superior, de Adultos y Formación Pedagógica de nivel medio, lo que incluye las actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, que se gestiona mediante el trabajo metodológico y científico metodológico individual del profesor y en colectivo.

Diagnóstico de los estudiantes

Las exigencias del proceso de formación se basan en el diagnóstico, en la concepción de las formas de actividad para la dirección y la organización del proceso formativo, para lograr que desde la sistematicidad de la interacción de los estudiantes, el grupo y los docentes tanto de la universidad como de las unidades docentes, se reflexione sobre la efectividad de las acciones realizadas para lograr las aspiraciones.

El desarrollo de habilidades para diagnosticar y proyectar estrategias de intervención, el conocimiento general sobre el aprendizaje y sobre la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje necesita de la preparación del estudiante en temas de investigación. Por tanto, también se les prepara para la función de investigar no solo para el autoconocimiento y el crecimiento personal, sino para lavaloraciónsistemáticadelosresultadosdesutrabajo,laproyecciónde solucionesyperfeccionamientoconstantedesulaboreducativa,yporotra partelanecesidaddelautoperfeccionamientoprofesional,mediantela investigación educativa, el trabajo metodológico y la superación.

Para alcanzar la preparación de los futuros profesores de lenguas extranjeras y el cumplimiento estas funciones, la disciplina principal integradora se apoya fundamentalmente en el logro de los objetivos de las disciplinas: Formación Pedagógica General, que debe preparar a los futuros profesores en el conocimiento de los diferentes contextos de actuación del futuro profesor, Práctica integral de la lengua inglesa (PILI) y Práctica integral de la Lengua Francesa (PILF), que asegura el dominio del contenido de enseñanza y aporta a enseñar a enseñar desde el enfoque profesional pedagógico y de manera gradual prepara para la escritura del informe de investigación (trabajo de curso o trabajo de diploma) y para comunicar oralmente los resultados obtenidos.

Otras disciplinas como los Estudios Lingüísticos del Español y del inglés, deben preparar en cuanto al conocimiento de las características del informe de investigación y

del lenguaje científico para la redacción de dicho informe, sin embargo, la Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa, aporta al desarrollo de habilidades comunicativas, como parte del contenido de su enseñanza, y al dominio de los contenidos socio culturales propios de los pueblos angloparlantes, lo que facilita en ellos la comunicación intercultural y el tratamiento de estos contenidos en la escuela, como parte de la asignatura inglés.

Integración de contenidos de la Metodología de la Investigación Educativa y de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras en virtud de una formación integral

En la nueva generación de planes de estudios en Cuba, la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras asume además los contenidos esenciales de la formación para la investigación (Metodología de la Investigación Educativa), vista la investigación como vía para resolver los problemas profesionales de la práctica, que se concretan en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés y la segunda lengua extranjera, y como herramienta para impulsar el desarrollo profesional del docente.

Esta disciplina asume también la planificación, ejecución y evaluación de la práctica laboral investigativa, de tal forma, se promueve la integración de los componentes del plan de estudios: académico, laboral e investigativo, así como el extensionista, mediante actividades extracurriculares y de trabajo comunitario en la escuela o desde la escuela. Se trabaja coordinadamente con tutores de los trabajos extracurriculares, los de cursos y de diploma en función de contribuir a la formación investigativa de los estudiantes.

La misma tiene entre sus objetivos generales planificar clases y sistemas de clases integrando la instrucción y la educación, sobre la base del diagnóstico de los alumnos y el grupo; dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés o en diferentes contextos de la Educación General, Técnico Profesional y de Adultos, así como la Formación Pedagógica de nivel medio, en función de la educación de cada alumno y del grupo, y con los principios y normas de la ética profesional pedagógica.

Por otra parte evaluar el aprendizaje de los alumnos con objetividad y ética profesional; fundamentar el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras, y las alternativas de solución a los problemas profesionales, desde el punto de vista lingüístico, psicológico y didáctico, así como comunicarse en la lengua inglesa con fluidez, coherencia, corrección y adecuación al contexto y a las normas socioculturales, en el ámbito de la comunicación profesional. También se declara comunicarse adecuadamente en la lengua materna con directivos de la escuela, colegas, padres y alumnos durante la práctica laboral investigativa.

La solución de problemas profesionales marcados en el plan de estudios

Aun cuando solucionar problemas profesionales identificados en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras mediante el empleo de métodos de la investigación educativa es también uno de los objetivos de la disciplina, ese es el colofón preciso para la integración de los contenidos de Metodología de la Investigación Educativa y que los estudiantes aprendan a valorar críticamente la práctica pedagógica que realizan ysu propio desempeño, en función de elevar la calidad de la práctica y potenciar su desarrollo profesional, que también este último cuenta entre los objetivos.

Los contenidos de la disciplina abarcanun amplio espectro en susistema de conocimientos esenciales, válido para los contextos en que se enseña el inglés en Cuba. A continuación el ajuste en que se proyectaron los mismos:

	Contenido Didáctica de las Lenguas Extranjeras	Vocabulario técnico y conceptos claves a tratar en el tema	Contenido Metodología de la investigación Educativa
Tema1	Los contextos en que se enseña inglés en la educación general en Cuba: primera infancia, primaria, secundaria, preuniversitario, enseñanza técnica y profesional, adultos y formación pedagógica de nivel medio. - Objetivos de la enseñanza del inglés en los diferentes contextos. - Características generales de los niños de la primera infancia, el escolar primario, del adolescente y el joven. - La motivación hacia el aprendizaje de la lengua extranjera. - Los estilos de enseñanza y de aprendizaje. - La labor educativa desde el contenido de enseñanza: la dimensión sociolingüística del lenguaje y los temas transversales; las relaciones personales en la clase y fuera de ella.	Motivation, learning styles, mixed-abilityclasses ,scaffolding,cross- curricular contents, EFL, ESL, General English, ESP, English as an International language	_ La investigación y la práctica laboral _ La investigación y el desarrollo profesional del docente.
Tema 2	Ladirecciónde laclaseylacomunicaciónentrelossujetosdelprocesodeenseñanza aprendizaje - La dirección de la clase. - Etapas de la clase y objetivos. - El control en la clase. - El uso de la pizarra. - El lenguaje del profesor y las instrucciones en el aula. - Diferentesformasdeinteracciónenlaclase:individual,enparejasotríos,pequeños grupos y grupos	Classroom management	_ La observación a clases de docentes de experiencia y de compañeros del grupo como vías para promover el desarrollo profesional del docente.
Tema 3	La enseñanza y el aprendizaje del vocabulario. - Técnicas para presentar y practicar el vocabulario - Técnicas para el esclarecimiento del significado de las nuevas palabras. - El control de la comprensión - Estrategias para el aprendizaje del vocabulario	Collocation, lexical chunks, range, learning strategies	La reflexión permanente sobre la práctica laboral y sobre el aprendizaje, como vías para promover el desarrollo profesional

Tema 4	La enseñanza y el aprendizaje de la gramática - Técnicas para presentar y practicar la gramática - El control de la comprensión - Estrategias para el aprendizaje de la gramática	Controlled practice, skill, accuracy, automaticity; form, meaningand use, concept checking questions, range	La identificación de problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera
Tema 5	La enseñanza y el aprendizaje de la pronunciación - Técnicas para presentar y practicar la pronunciación - Estrategias para el aprendizaje de la pronunciación	Intelligibility, language awareness, pronunciation features	La investigación acción(IA) como vía para resolver los problemas de la práctica y herramienta para el desarrollo profesional del docente.
Tema 6	La corrección de errores - Técnicas de corrección de errores - El autocontrol y el automonitoreo - La retroalimentación del profesor	self-correction and self-monitoring	
Tema 7	La enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral - Las estrategias de comunicación oral. Habilidades de comunicación oral. - Técnicas para la práctica de la fluidez oral. - Descriptores para la evaluación del aprendizaje de la comunicación oral.	Freepractice, fluency,appropriateness,communicativefunction, language exponents, information gap, oral communication strategies	- El camino metodológico de una investigación que adopte como tipo de diseño a la IA. - La planificación de una investigación que adopte como tipo de diseño a la IA.
Tema 8	La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión auditiva. - Enfoque holístico y atomístico en la enseñanza de la audición. - Las etapas de la clase de audición. - Habilidades y estrategias para la comprensión auditiva. - Las tareas de audición. - Descriptores para la evaluación del aprendizaje de la audición.	Top-down and bottom-up, listening strategies, authenticity	- Acercamiento a los enfoques, métodos y tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque comunicativo, Enfoque basado en tareas, la integración de lengua y contenidos, el enfoque por proyectos y el enfoque intercultural.

Tema 9	La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión de lectura - Enfoque holístico y atomístico en la enseñanza de la lectura - Las etapas de la clase de lectura - Habilidades y estrategias para la comprensión lectora - Las tareas de lectura - Descriptores para la evaluación del aprendizaje de la lectura	Top-downandbottom-up,readingstrategies,authenticity,globalissues, global themes.	- Acercamiento a los enfoques, métodos y tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque comunicativo, Enfoque basado en tareas, la integración de lengua y contenidos, el enfoque por proyectos y el enfoque intercultural. - Técnicas para registrar datos durante la intervención en la práctica, mediantela investigación acción.
Tema 10	La enseñanza y el aprendizaje de la comunicación escrita. - Las habilidades y estrategias para la escritura. - La enseñanza y el aprendizaje de la relación sonido grafía. - La enseñanza de la escritura como proceso y como producto: La clase de presentación del texto modelo, la clase de práctica guiada y la clase de escritura libre. - La autocorrección y el automonitoreo. - La retroalimentación del profesor. - Descriptores para la evaluación del aprendizaje de la escritura	Genre, coherence, discours estructure, discourse purpose, discourse markers, cohesion.	- Acercamiento a los enfoques, métodos y tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque comunicativo, Enfoque basado en tareas, la integración de lengua y contenidos, el enfoque por proyectos y el enfoque intercultural. - Técnicas para el procesamiento de los datos obtenidos de la práctica.
Tema 11	La planificación de la clase y de sistemas de clase - Los documentos normativos. El plan de estudio del nivel, programas y orientaciones metodológicas - El diseño de los objetivos de la clase. - La planificación de sistemas de clases en función de la labor educativa, tomando en cuenta los contenidos interdisciplinarios priorizados en la escuela. - La planificación de los distintos momentos de la clase(staging) y las funciones didácticas de la enseñanza. - La planificación del tiempo de la clase y la anticipación de problemas durante el	System of lessons	- El trabajo metodológico en la escuela. - Acercamiento a los enfoques, métodos y tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. El enfoque comunicativo, Enfoque basado en tareas, la integración de lengua y contenidos, el enfoque por proyectos y el

	desarrollo de la clase. - Principios generales de la planificación de la clase: precisión en los objetivos y contenidos, fluidez y coherencia, variedad y flexibilidad.		enfoque intercultural. - La elaboración del marco teórico metodológico de la investigación.
Tema 12	El control y la evaluación del aprendizaje. - Las normativas sobre la evaluación en la escuela. - Las funciones de la evaluación. - Los distintos tipos de evaluación en la escuela. - Las técnicas para evaluar el aprendizaje de los alumnos. - La calificación de los resultados. - Los documentos normativos relacionados con la evaluación.	Formative and summative evaluation; discrete-pointtestsand integrative testing; holistic rating scales, objective and subjective rating; validityand reliability.	- La presentación de una propuesta de resultado quee merge de un proceso de investigación acción. - La ética del profesor investigador.
Tema 13	La selección y el uso de medios de enseñanza y aprendizaje - Las potencialidades del libro de texto y/o el cuaderno de trabajo y otros materiales complementarios - El uso de otros medios de enseñanza donde no existen tecnologías - El uso de las tecnologías en la enseñanza y aprendizaje del inglés: la TV, el laboratorio deidiomas, el software educativo, plataformas de aprendizaje, las redes sociales. - La valoración crítica y la adaptación de los materiales didácticos.	The term communicati ve, the flipped classroom, blended learning	Acercamiento a los enfoques, métodos y tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Enfoque comunicativo, Enfoque basado en tareas, la integración de lengua y contenidos, el enfoque por proyectos y el enfoque intercultural. El informe de investigación (de trabajo de curso y de diploma).

La distribución de contenidos de Metodología de la Investigación Educativapor tema de Didáctica de las alenguas Extranjeras responde a la necesidad y exigencias presentes en los objetivos de año e imbricar los componentes laboral e investigativode la formación del profesional, vinculando así los diferentes aspectos del objeto de la profesión - el proceso educativo, en particular, el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de las lenguas extranjeras para la solución creativa de tareas del desempeño profesional a partir de la actividad práctica, lo que posibilitará que los estudiantes apliquen los conocimientos y habilidades en situaciones conocidas o nuevas desde posiciones científicas y éticas, dirían con independencia el proceso de aprendizaje de sus educandos a partir de la utilización de estrategias que promuevan la valoración crítico-reflexiva de su desempeño profesional pedagógico, característico en el educador cubano.

En consecuencia,esta integración debe propiciar la observación crítica de la práctica pedagógica como característica esencia, la que debe estar presente durante todo el procesoformativo, de tal forma que el profesor en formación vaya recopilando las evidencias de su reflexión crítica, de sus valoraciones y autovaloraciones, es decir, de todas sus vivencias para propiciar la solución de problemas desde su propia práctica y mejorar su desempeño cada día con mayor eficiencia. El vocabulario técnico y los conceptosclaves a tratar en cada tema se han delimitado desde los contenidos de didáctica para propiciar su inserción en el tema de investigación que el estudiante desarrolla y evitar así obsolescencias y contradicciones.

CONCLUSIONES

Mediante la realización de diferentes actividades el profesor en formación debe transitar por todo el ciclo directivo del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de las lenguas extranjeras (organización, planificación, ejecución y control), de manera que pueda comprender que la dirección del proceso educativo tiene carácter de sistema, que comprende aspectos de carácter interpersonal, legal, organizacional e interactivo característicos del medio educativo donde se desempeña.

Las tareas que realiza le permiten dirigir el proceso pedagógico en general en los niveles primario, medio, medio superior y de adultos en función de la educación integral de sus educandos, encontrar problemas y deficiencias y solucionarlas.

La solución de las tareas en la práctica constituye la fuente de experiencia y el punto de partida para el desarrollo de la teoría en las diferentes disciplinas, sustentada en los principios del vínculo teoría - práctica, el vínculo estudio - trabajo, el carácter activo de la personalidad, la actividad práctico-consciente como fuente de estimulación motivacional, la unidad actividad - comunicación práctica laboral, el carácter de sistema de la dirección del proceso pedagógico, el enfoque comunicativo, el vínculo lengua - culturas extranjeras, así como la consideración de la lengua y la cultura propias en el proceso de enseñanza aprendizaje y deviene el hilo conductor para la solución de problemas y tareas investigativas. Estos ejes sirven de base para la fundamentación.

REFERENCIAS

Addine, F. (1995). *Alternativas para la práctica laboral e investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos.* (Tesis doctoral inédita). UCP La Habana.

Addine, F. (1995). (2013). *La Didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez, M. R. Y M L. Pérez. (2004).Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal, La Habana: Pueblo y Educación.

Bubb, S. (2005). Helping Teachers Develop. Paul Chapman Publishing. A SAGE Publications Company. London.

Colectivo de Autores del ISPEJV. (2016). *Programas de disciplina Carrera Lenguas Extranjeras*. La Habana.

García, G. y Addine, F. (2002). Currículo y profesionalidad del docente. En *Formación Profesional del Docente* [CD_ROM]. La Habana, CESOFTE MINED.

Horroutinier, P.(2006). El proceso de formación en la universidad cubana. *Revista Pedagogía Universitaria* Vol. XI No. 3.

MINED (2016) *Modelo del Profesional Plan E Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua.* UCPEJV. La Habana.

Smith, M. de la C. (2012). *Acciones para la orientación profesional pedagógica desde el componente laboral investigativo y la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras para 4to año en la Carrera*. Material para trabajo del colectivo de año en la asignatura didáctica de las Lenguas Extranjeras. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”.

Velázquez, E. E. Universidad (2010) 7mo Congreso Internacional de Educación Superior, la Educación en Cuba y los retos del personal docente. *Conferencia de la Ministra de Educación de la República de Cuba.* La Habana.

MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA TRABAJAR CON EL GESTOR ENDNOTE X7

MANUAL OF PROCEDURES TO WORK WITH THE ENDNOTE X7 MANAGER

María Luisa Díaz Aguila (mdiaz@ult.edu.cu)

Juan José Fonseca Pérez (jjfonseca@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo muestra una descripción de los aspectos fundamentales que contempla la metodología de trabajo del gestor bibliográfico EndNoteX7. El Manual que se propone permitirá a los docentes, estudiantes e investigadores, entre otros, trabajar con esta herramienta, de manera que facilite la instalación y el trabajo con este gestor bibliográfico, se explica cómo se procede para la instalación del programa, se ofrecen ejemplos de cómo se llenan los campos de diferentes tipos de documentos, además de ejemplificar cómo se trabaja con el EndNote y el Word.

PALABRAS CLAVES: Metodología de trabajo, manual de procedimiento, gestor bibliográfico EndNote X7

ABSTRACT

The article shows a description of the fundamental aspects included in the working methodology of the EndNoteX7 bibliographic manager. The Manual that is proposed will allow teachers, students and researchers, among others, to work with this tool, in a way that facilitates the installation and work with this bibliographic manager, explains how to proceed to install the program, offers examples how fields of different types of documents are filled, as well as exemplifying how EndNote and Word work.

KEY WORDS: Work methodology, procedural manual, bibliographic manager EndNote X7

INTRODUCCIÓN

El investigador, habitualmente, se ve obligado a gestionar una gran cantidad de material informativo de diversos tipos. Este material tiende a crecer de forma incontrolada, de modo que el uso de métodos manuales para gestionar toda esta información se hace ineficiente.

Tradicionalmente, los investigadores recurren a diversas herramientas informáticas, principalmente gestores de bases de datos de propósito general, para almacenar y gestionar esta información.

Armenteros Vera y Alfonso Sánchez (2004, p.1) realizan la definición de gestores bibliográficos que se asume por los autores de este material, la misma expresa: “Los gestores personales de bases de datos bibliográficas son programas para computadoras que permiten a los especialistas, profesionales e investigadores almacenar las referencias bibliográficas recuperadas durante la búsqueda de información. Su diseño permite, la elaboración de bibliografías, a partir de los datos acumulados de acuerdo con los formatos de descripción que exigen las diferentes revistas científicas”.

El EndNote es un programa bajo licencia propietaria desarrollado por la Thomson Corporation en 1988. Actualmente cuenta con 19 versiones y se emplea fundamentalmente en el ámbito académico por investigadores, estudiantes y profesores.

Es un programa destinado a manejar bases de datos de referencias bibliográficas, que añaden a esta función básica la versatilidad en los formatos de entrada y salida.

Un gestor bibliográfico es una herramienta informática que ayuda en el proceso de investigación y publicación permitiendo:

- Crear una base de datos personal de referencias bibliográficas.
- Recoger de forma automática referencias bibliográficas de bases de datos, catálogos de bibliotecas y páginas web.
- Organizar, editar y buscar las referencias que se han guardado.
- Insertar citas en el texto y a pie de página.
- Crear la bibliografía eligiendo formato normalizado.
- Compartir con otros usuarios las referencias bibliográficas y la bibliografía. (Recuperado de: https://gestoresbibliografiauah.wordpress.com/).

A continuación, se describen los pasos para trabajar con este gestor:

Cómo realizar la instalación del software

Se realiza una descripción breve donde se muestra la forma de proceder para su instalación.

Para instalar el EndNoteX7 luego de tener instalado el Sistema Operativo Windows Seven, Office 2010 en adelante y no tener activado el Super Copier, se realizan los pasos siguientes:

1. Abrir la carpeta EndNoteX7.
2. Dar doble clic en la aplicación, ENX7inst_v17.0.0.7072. Pregunta si desea permitir que este programa realice cambios en el equipo (si).
3. Next en la ventana que se abre Welcome to EndNoteX7 (Bienvenido a EndNoteX7).
4. En la ventana Select Installation (Seleccionar instalación), dar clip would like a 30 day free trial (Me gustaría una prueba gratuita de 30 días)

   aceptar, Next.
5. Next en la ventana Read Me Information (Lee la información).
6. Clip en I accept the license agreement (Acepto los acuerdos de licencia) Next.
7. Next en la ventana Select Installation Type (Seleccionar tipo de instalación).
8. Next en la ventana Select Destination (Seleccionar destino).

9. Next en la ventana Ready to Install the Application (Listo para instalar la aplicación), comienza a instalarse (Updating System) (Actualización del sistema).

10. Finish en la ventana EndNoteX7 has been successfully installed (Ha sido instalado exitosamente).

Es posible que para la instalación no tenga que realizar todos los pasos, depende del sistema operativo y el office instalado.

Después de instalar el programa buscar en la carpeta EndNoteX7 una carpeta que se llama Crack y copiar la aplicación donde se instaló el EndNote: Disco local (C), en la carpeta "archivos de programa", abrir la carpeta EndNoteX7 y pegar la aplicación ; al preguntar si desea remplazar decir que si, además si pregunta que necesita proporcionar permisos de administrador para copiar esta carpeta, decir continuar y ya el programa quedará instalado para que corra por más de 30 días.

Una vez instalado el software, para comenzar a trabajar por el menú programas de Windows, debe activarse el mismo mostrándose la pantalla principal del EndNoteX7, y de manera simultánea se ofrecen diferentes opciones que se describen a continuación:

Learn about EndNote (Aprender sobre EndNote)

En esta opción se ofrece una ayuda sobre este gestor, por lo cual recomendamos lea detenidamente para que se familiarice con el mismo.

Create a new library (Crea una nueva biblioteca)

Para crear una Biblioteca en el EndNoteX7 se procede de la manera siguiente:

Presione clic en create a new library (Crea una nueva biblioteca), saldrá una ventana que permite guardar su biblioteca con el nombre específico y extensión **.enl**; inmediatamente sale la ventana principal para comenzar a introducir los registros de su biblioteca.

Otra forma es: abrir la biblioteca EndNoteX7, en la barra de menú clic en File, en la ventana que se muestra se observa la opción New (Nuevo), clic para crear la nueva biblioteca, se presenta una ventana que permite guardar la biblioteca con el nombre específico y dónde desea guardarla, como se muestra en el ejemplo.

Luego de este proceso es recomendable crear una carpeta con el nombre que a usted le sea más familiar, por ejemplo: "Mi Biblioteca" y en ella guardar el ícono y la carpeta .DATA que se creó, de manera que pueda ser localizada y consultada con mayor facilidad en cualquier máquina donde esté instalado el programa.

Open an existing library (Abrir una biblioteca existente)

Se abre el Sistema Informático EndNoteX7 y en el formulario de la ventana principal aparece la opción Open an existing library (abrir una biblioteca existente) que permite abrir una biblioteca ya creada.

Otra forma para abrir una biblioteca creada ir a la barra de menú del EndNoteX7, en File (Archivo) clic en open (abrir), aparece otra ventana, se presiona clic en open library

(abrir biblioteca), y el recuadro permite buscar la biblioteca donde fue guardada. También el EndNote siempre abre la última biblioteca que usted trabajó.

Después de creada la biblioteca, debe escogerse el tipo de estilo a utilizar: APA, Vancuver, Harvard, entre otros; para ello en la barra de EndNote ir a Edit (Editar), Output Styles (Estilos de salida), en la ventana que se presenta ir a Open styles manager (Gerente de estilos abiertos)

Aparecen los diferentes estilos ordenados alfabéticamente, deberá escoger el estilo deseado

A diferencia de versiones anteriores en esta versión se muestran 3 ventanas, teniendo la ventaja fundamental de ver el texto completo en la referencia creada, pero solo se mostrarán los documentos en pdf, por lo que es recomendable si se tienen documentos Word, convertirlos en pdf; el tipo de referencia y los campos que fueron llenados según la norma y el tipo de documento (Preview) (Ver), además de poder adjuntar directamente el fichero deseado. Ejemplo:

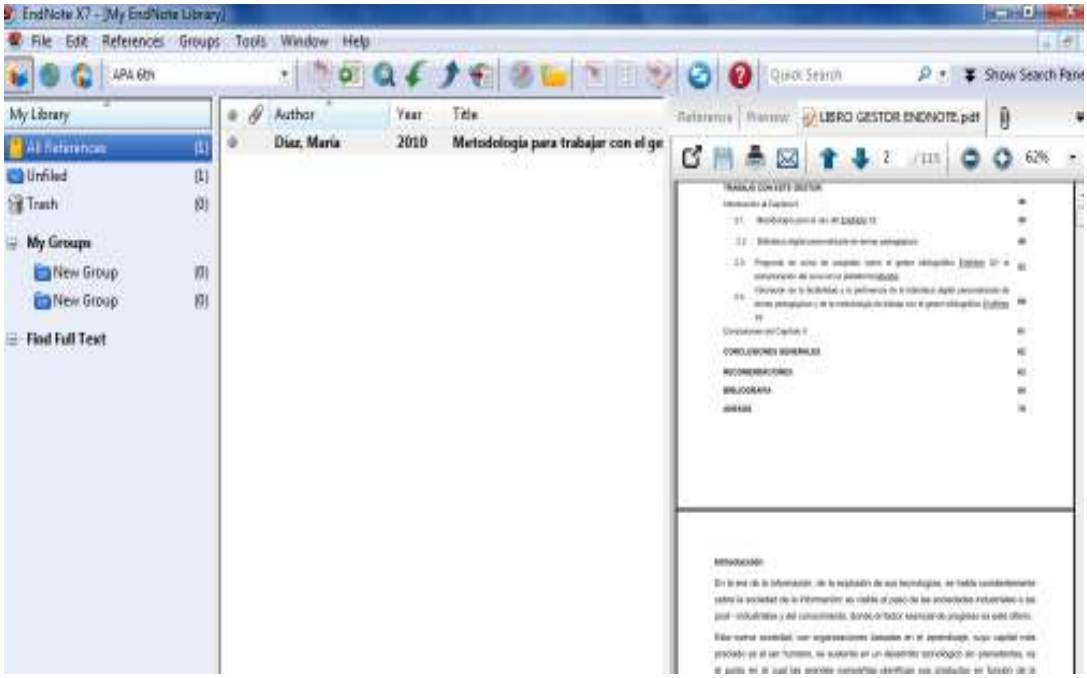

Cómo se introducen los datos de los documentos en soporte plano en los registros creados según el documento seleccionado: libros, revistas, folletos, tesis

Después de crear la biblioteca en el EndNoteX7, se despliega la ventana principal. Lo primero que debemos hacer es seleccionar el estilo en el cuadro combinado que aparece en la barra superior

Luego debemos seleccionar el tipo de referencia, en la barra de menú ir a References (Referencias), clic, en la ventana seleccionar New Reference (nueva referencia) aparecerán varios tipos de referencias: Journal Article (Artículo de revista), Book (Libro), Book Section (Sección de un libro),

Electronic Article (Artículo electrónico), Thesis (Tesis), Web Page (Página web), entre otros, escoger por ejemplo APA 6th; Otra forma es en la barra del EndNoteX7 clic en el icono para comenzar a introducir los datos de los documentos tanto en soporte plano como digitales o las búsquedas hechas en las bases de datos Online. Otra de las ventajas es que en la barra principal de la tercera ventana

usted en Reference (Referencia) puede modificar cualquier campo, si se omitió una letra, cambiar una fecha o cualquier error detectado, puede ver su referencia según la norma asumida y adjuntar directamente el fichero correspondiente al texto que esta referenciando.

Al hacer estos cambios ir a la barra de herramienta File (Archivo), Save (Salvar), para que guarde los cambios realizados.

En el registro creado como nueva referencia usted tiene la posibilidad de seleccionar el tipo de letra que desea utilizar, el tamaño, negrita, subrayado, entre otras, 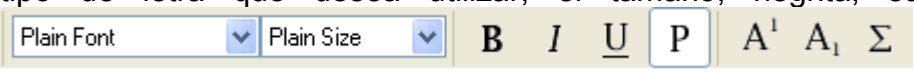

. Al seleccionar el tipo de referencia aparecen los campos que deberá llenar para la referencia seleccionada.

Ejemplo de los campos que aparecen en la biblioteca según el tipo de referencia y deben ser llenados:

Libros

Author (autor): se escribe de apellido a nombre, separado por coma, el nombre del autor principal del libro. Ejemplo: Ávila Muñoz, Alicia. Campo obligatorio, si apareciera el autor del libro. Si el libro tiene. En caso de ser un colectivo de autores se incluyen todos oprimiendo la tecla enter entre uno y otro.

Year (año): se escribe el año de publicación del libro. Ejemplo: 1996. Campo obligatorio. Si no aparece el año se escribe [s.a.].

Title (título): se escribe el título del libro en mayúsculas y minúsculas. Ejemplo: Estudio independiente, otro ejemplo: La Historia me absolverá. Campo obligatorio.

Place Published (lugar publicado) Ejemplo México. Campo obligatorio.

Publisher (editorial): en este capo se debe escribir la editorial del libro. Ejemplo: ILCE. Campo obligatorio.

Volume (volumen): se escribe el volumen del libro. Campo obligatorio en caso que el libro fuera por volúmenes.

Number of pages (número de páginas): se escribe la cantidad de páginas que tiene el libro. Ejemplo: 283. Campo no obligatorio. Solo cuando sea un capítulo de libro

Edition (edición): se escribe el número de la edición en caso que la tuviera.

Keywords (palabras clave): se escribe las temáticas que trata el libro separadas por punto y coma, puede ser en mayúscula o mayúscula y minúscula. Ejemplo: ESTUDIO INDEPENDIENTE; APRENDIZAJE; EESTRATEGIAS. Campo no obligatorio.

Abstract (resumen): se escribe de que trata el libro, no excediendo las 250 palabras. Ejemplo: El libro aborda la temática del estudio independiente, así como las principales estrategias de aprendizaje. Campo no obligatorio.

URL: se refiere hacer un link (vínculo) al libro si está en soporte digital. Campo obligatorio en ese caso.

File Attachments (archivos adjuntos): se adjuntan los archivos con clic derecho, File Attachments, Attach File y se busca dónde está el fichero a adjuntar, dar abrir. Otra forma es directamente en la tercera ventana de la barra del EndNote

donde aparece la presilla, clip attach file y directamente aparece donde buscar para adjuntar el fichero. Campo obligatorio si se cuenta con el libro en soporte digital.

Artículos de revistas

Author (autor): se escribe de apellido a nombre separado por coma el nombre del autor principal del artículo de la revista. Ejemplo: Ávila Muñoz, Alicia. Campo obligatorio, si apareciera el autor del artículo. Igual que el tratamiento dado en los libros.

Year (año): se escribe el año de publicación de la revista. Ejemplo: 1996. Campo obligatorio.

Title (título): se escribe el título del artículo de la revista. Ejemplo: La Enseñanza por objetivos. Campo obligatorio.

Journal (nombre de la revista): se escribe el nombre de la revista, es conveniente si se conoce el país de la publicación ponerlo delante del nombre de la revista. Ejemplo: Argentina: Revista Actas Pedagógicas. Campo Obligatorio.

Volume (volumen): se escribe el volumen de la revista. Ejemplo 3. Campo obligatorio.

Issue (número de la revista): se escribe el número de publicación de la revista. Ejemplo: 1. Campo obligatorio.

Pages (páginas): se escribe el número de páginas que corresponde al artículo. Ejemplo: 5-10. Campo obligatorio.

Keywords (palabras clave): se escribe las temáticas que trata el artículo separadas por punto y coma, en mayúscula o mayúscula y minúscula. Ejemplo: PLANES DE ESTUDIO; APRENDIZAJE; OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN. Campo no obligatorio.

Abstract (resumen): se escribe de que trata el artículo, no excediendo las 250 palabras. Ejemplo: el trabajo aborda la temática de la enseñanza por objetivos…. Campo obligatorio.

File Attachments (archivos adjuntos): el mismo tratamiento que en el caso de libro.

Artículos en soporte digital

Author (autor): se escribe de apellido a nombre separado por coma el nombre del autor principal del artículo. Ejemplo: Ávila Muñoz, Alicia. Campo obligatorio, Igual que el tratamiento dado en los libros.

Year (año): se escribe el año de publicación del artículo. Ejemplo: 1996. Campo obligatorio.

Title (título): se escribe el título del artículo, Ejemplo: Estudio independiente, otro ejemplo: La Historia me absolverá. Campo obligatorio.

Place Published (lugar publicado) Ejemplo México. Campo no obligatorio.

Publisher (editorial): en este capo se debe escribir la editorial del libro. Ejemplo: ILCE. Campo no obligatorio.

Keywords (palabras clave): se escribe las temáticas que trata el artículo separadas por punto y coma, en mayúscula o mayúsculas y minúsculas. Ejemplo: ESTUDIO INDEPENDIENTE; APRENDIZAJE. Campo obligatorio.

Abstract (resumen): se escribe de que trata el artículo, no excediendo las 250 palabras. Ejemplo: el trabajo aborda la temática de la enseñanza y el aprendizaje…. Campo obligatorio.

URL: se refiere hacer un link (vínculo) al artículo si está en soporte digital. Campo obligatorio en ese caso.

File Attachments (archivos adjuntos): el mismo tratamiento que en el caso de libros.

Tesis

Author (autor): se escribe de apellido a nombre separado por coma el nombre del autor principal del artículo. Ejemplo: Díaz Aguila, María Luisa. Campo obligatorio, Igual que el tratamiento dado en los libros.

Year (año): se escribe el año de publicación del artículo. Ejemplo: 2010. Campo obligatorio.

Title (título): se escribe el título del artículo, Ejemplo: Metodología para el trabajo con el EndNote X2

Place Published (lugar publicado) Ejemplo Las Tunas. Campo obligatorio.

University (universidad): se escribe el nombre de la universidad en la que está inscrito. Ejemplo Universidad de Las Tunas.

Thesis Type (tipo de tesis); escribir si es un trabajo de diploma, tesis de maestría o de doctorado. Ejemplo: (Tesis de Maestría).

Keywords (palabras clave): se escribe las temáticas que trata el artículo separadas por punto y coma, en mayúscula o mayúsculas y minúsculas. Ejemplo: ESTUDIO INDEPENDIENTE; APRENDIZAJE. Campo obligatorio.

Abstract (resumen): se escribe de que trata el artículo, no excediendo las 250 palabras. Ejemplo: el trabajo aborda la temática de la enseñanza por objetivos…. Campo obligatorio.

URL: se refiere hacer un link (vínculo) al artículo si está en soporte digital. Campo obligatorio en este caso.

File Attachments (archivos adjuntos): el mismo tratamiento que en el caso de libros. Campo obligatorio.

Al igual que en versiones anteriores usted puede crear grupos que pueden ser sobre diferentes temáticas, por ejemplo: Didáctica, Metodología de la Investigación, Tesis de Pedagogía y tener en esos grupos todo lo relacionado con las temáticas referenciadas, para ello solo dar clic derecho en My Groups (Mis grupos), sale una ventana con varias opciones, ir a Create Group (Crea un grupo) y en el recuadro que aparece New Group (Nuevo grupo), poner el nombre del grupo que va a crear por ejemplo: Aprendizaje, Didáctica-Pedagogía, Metodología de la Investigación, así podrá crear tantos grupos como desee para tener ordenada de manera más fácil su biblioteca sobre diferentes temas; las referencias creadas en los diferentes grupos aparecerán en All References (todas las referencias), y ordenadas alfabéticamente.

Cómo se trabaja desde el EndNoteX7 con el Microsoft Word

Se abre la biblioteca EndNoteX7, se marca el registro que se va a referenciar en el documento Word donde se está redactando el informe de investigación, utilizando el icono Insert Selected Citation(s) (insertar cita(s) seleccionada(s)) o en la barra de herramientas del EndNoteX7 clic en Tools (Herramientas), en la ventana que se despliega clic en Cite While You Write (cite mientras usted escribe), clic en Insert Selected Citation(s) (insertar la cita seleccionada) o (ALT + 2).

Es posible que cuando usted inserte la cita lo que le salga sea por ejemplo Alvarez, 2004 #1550}, usted deberá en la barra de menú de EndNoteX7 formatear al estilo deseado dando clic en Format Bibliography.

De esta forma quedaría la cita con la referencia en su artículo de investigación por la norma APA:

(Alvarez, 2004)

> Alvarez, C., Carmen. (2004). *Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar.* (Tesis de Doctorado), Pinar del Río: Universidad Hermanos Saíz.

Si desea generar todas las referencias de su biblioteca o parte de ellas, para que forme su bibliografía, solo debe marcarlas en All References (todas las referencias), ir a File (archivo), Export (exportar), saldrá una ventana para especificar dónde desea guardarla y con qué nombre, la extención que debe escoger es .rtf

Para trabajar en el Window 10, Office 2013, que trae en la barra de herramientas el EndNote X7, esta aplicacion debe estar instalada en la PC para poder utilizarla.

CONCLUSIONES

El manual facilita a estudiantes, docentes e investigadores el trabajo con el gestor EndNoteX7 y contribuye a la elaboración de bibliotecas digitales personalizadas. Se continuará enriqueciendo con nuevas aportaciones para mejorar su comprensión por parte de estudiantes, profesores e investigadores.

REFERENCIAS

Armenteros Vera, Ileana y Alfonso Sánchez, Ileana. (2004). Los Gestores personales de bases de datos bibliográficas: conoce usted qué es y cómo se manejan. Recuperado de: http://www.bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci06204.htm.

Gestores bibliográficos. Biblioteca de la Universidad de Alcalá. Recuperado de: https://gestoresbibliografiauah.wordpress.com/

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LAS CONSTRUCCIONES EN LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN CONSTRUCCIÓN CIVIL

THE CONSTRUCTION HISTORY TEACHING IN THE FORMATION OF THE CIVIL CONSTRUCTION TECHNICIAN.

María Yancelys Arrieta Roche. (mina@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este artículo constituye el resultado parcial de una investigación pedagógica en proceso, que se realiza en el Instituto Politécnico “Panchito Gómez Toro”, que aborda la problemática relacionada con la calidad de la formación profesional en la especialidad Construcción Civil. A través de la misma se revelan las potencialidades educativas de la Historia de la Construcción en la formación profesional integral de los estudiantes. Como resultado parcial de la investigación se presenta un análisis tendencial por etapas de los currículos de formación por lo que ha atravesado la especialidad en la Educación Técnica y Profesional que permiten determinar el cumplimiento de los planes de estudio, su calidad y carácter interdisciplinario, la adquisición de hábitos y habilidades, el aprovechamiento de la base material de estudio y la calidad de las diferentes modalidades de la práctica teniendo en cuenta el lugar de ejecución. Para ello se emplearon métodos de investigación como: análisis histórico y lógico, observación científica, entrevista, entre otros.

PALABRAS CLAVE: historia, construcción, formación, enseñanza

ABSTRACT

This article is the partial result of a pedagogical investigation in process, that is carried out in the Polytechnical Institute "Panchito Gómez Toro", that deals with the problematic related to the quality of the professional formation in the Civil Construction specialty. Through it, the educational potential of the History of Construction is revealed in the integral professional training of students. As a partial result of the research, a tendential historical analysis of the training curricula is presented by what has gone through the specialty in Technical and Vocational Education that allow to determine the fulfillment of the plans, their quality and interdisciplinary character, the acquisition of habits and abilities, the use of the material base of study and the quality of the different modalities of the practice taking into account the place of execution. To this end, research methods were used, such as: historical and logical analysis, scientific observation, interview, among others.

KEY WORDS: history, construction, formation, teaching

INTRODUCCIÓN

La Constitución de la República de Cuba, en su capítulo V, referencia en los postulados de la Educación y la Cultura, que los fundamentos de la política educacional están en los avances de la ciencia y la técnica y en la relación más estrecha del estudio con la vida, el trabajo y la producción. Es precisamente su combinación, el sustento esencial de la Educación Técnica y Profesional, subsistema encargado de satisfacer las necesidades de la nación en cuanto a la formación de obreros calificados y técnicos, con un perfil amplio para la enseñanza técnica especializada.

En el logro de sus objetivos debe egresar un profesional con dominio profundo de la formación básica de su profesión y cultura general integral, de modo tal que sea capaz de resolver desde su base, con independencia y creatividad los problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de su actividad profesional, a partir de la necesidad de la superación cultural de todo nuestro pueblo en la tercera Revolución Educacional.

Tal formación recoge en sus antecedentes un grupo de problemas, entre ellos: el déficit educativo, la falta de cobertura de personal docente, el deficiente aprendizaje de los estudiantes sobre los contenidos referidos al nivel medio superior, la insuficiente formación vocacional de los estudiantes, la carencia de base material de estudio especializada y otros recursos necesarios para la formación profesional y las dificultades para la ubicación laboral y reorientación de sus graduados.

Teniendo en cuenta estos problemas evidenciados en la Educación Técnica y Profesional y el número considerable de adolescentes que arriba cada curso escolar a ella y que han transitado por profundas transformaciones en las Educaciones Primaria y Secundaria Básica, se evidencia el continuo perfeccionamiento de los currículos de estudio para las carreras técnicas como prioridad, con las transformaciones acontecidas en el año 2004 y posteriormente en el 2009 hasta la actualidad, en las que se redimensiona la responsabilidad de las instituciones politécnicas.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LAS CONSTRUCCIONES EN LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN CONSTRUCCIÓN CIVIL

El contexto de formación técnica y profesional actual se propone desde el diseño curricular transformado la formación de un Técnico Medio con una cultura general integral desde su formación profesional básica y específica profundizando en el aprendizaje teórico-práctico, con un mayor empleo de las potencialidades de las empresas en cuanto a la tecnología de avanzada y tradicional bajo la atención tutorada, así como, un conocimiento básico de otras especialidades de la familia que le permitan hacer tareas directas en la construcción adoptando alternativas creativas.

A partir del curso 2017-2018, con los resultados de las observaciones a las diferentes actividades del proceso formativo, entrevistas a profesores, estudiantes y tutores de la empresa, así como la revisión de documentos del sistema de trabajo de la escuela y el profesor se detectan insuficiencias en la formación profesional integral en cuanto a: la deficiente formación profesional básica en los primeros años de estudio en las especialidad, la poca efectividad de la formación profesional de los estudiantes durante las prácticas laborales, la falta de actualización y completamiento de los libros de textos, según el desarrollo actual de la industria de la construcción y en correspondencia con los cambios del currículo de formación.

De esta forma se manifiesta la siguiente contradicción: Las exigencias que al desempeño profesional plantean los cambios del entorno social y productivo y las necesidades de la escuela politécnica, no se corresponden con la preparación real de los egresados para satisfacerlas. A través de las causas que a continuación se relacionan se prevé la solución de la misma:

- La introducción de los adelantos científico-técnicos y sus procesos que significan mayor precisión y rapidez en las funciones de los egresados, no se abordan con

suficiente profundidad desde los contenidos que ofrecen los programas de las asignaturas técnicas relacionadas en el plan de estudio, ni su adaptabilidad al cambio.

- El logro de una cultura general integral en el egresado de la Educación Técnica y Profesional en la especialidad de Construcción Civil sin la presencia de la historia de la propia especialidad que articule todas las ciencias aplicadas derivadas en asignaturas en una ciencia principal: La Construcción.

Son varios los autores que investigan temas asociados al proceso formativo, los más significativos para la actual investigación son: Carlos Álvarez de Zayas (1993), Rita Marina Álvarez de Zayas (1995), Miguel Cruz Cabeza (2002), María del Rosario Patiño (1985) y René Cortijo (1996), José Ignacio Reyes González (1999) y Sarvelio Guerra Gómez (2007). En las revisiones a sus trabajos se pudo constatar que sólo Cortijo, aborda el diseño curricular para nivel medio y todos ellos han tratado de explicar el proceso formativo teniendo en cuenta la temática curricular.

Sin embargo persisten insuficiencias que se dan desde el diseño del currículum para este nivel de egreso de la especialidad en cuestión, pues existe incoherencia para abordar la historia de las asignaturas de forma aislada y no como la historia de la especialidad desde contenidos relacionados insuficientemente con la práctica profesional, insuficiente dominio de las habilidades profesionales básicas que se constatan a través de los modos de actuación al enfrentar la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales más generales. La insuficiente profundidad de conocimientos científicos e históricos de los docentes para el desarrollo de los contenidos teórico-prácticos de la especialidad, relacionados con la conservación del patrimonio cultural, identidad y riqueza histórica de la nación.

Por lo tanto resulta importante promover una historia de la Construcción basada en los antecedentes de la rama y su transformación hasta la actualidad, lo que ayuda a entender los procesos de cambios y adaptarse a los grandes virajes de la Revolución Científico-Técnica. Favorece, además la motivación e interés por la especialidad que se cursa desde la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales teniendo en cuenta el estudio de las tendencias de su desarrollo en las distintas etapas de la sociedad cubana.

Es sobre esta base es que se comprende la necesidad de realizar una investigación para resolver el siguiente problema científico: Insuficiente enseñanza de la Historia de la Construcción en el currículum del Técnico Medio en Construcción Civil limita la formación profesional integral del egresado. Es decir que su formación debe responder a las exigencias sociales y del mercado de trabajo basado en el análisis y valoración del desarrollo paulatino del sector para el cual se prepara.

En este artículo la autora propone analizar algunos de los antecedentes históricos de la formación profesional del Técnico Medio en Construcción Civil teniendo en cuenta el papel de la Historia de la Construcción desde el currículo.

Antecedentes históricos de la formación profesional del Técnico Medio en Construcción Civil

Desde el Proceso Pedagógico Profesional en la Educación Técnica y Profesional la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de la Construcción puede contribuir a elevar la formación integral del futuro Técnico desde revelar las potencialidades educativas en la vinculación teoría y práctica para la solución de problemas profesionales y la apropiación de cultura profesional. Lo cual depende de las nuevas exigencias de la Educación Técnica y Profesional planteadas en un sistema de objetivos formativos, cuyo soporte más importante lo constituyen las asignaturas priorizadas y técnicas y la realización de las prácticas, entre las que se encuentra la Historia, la que por su naturaleza social y política exige realizar un estudio acerca de su contribución a los resultados de la práctica pedagógica.

Al respecto, Guerra (2007) declara las siguientes tendencias:

- La historia que se enseña es relativa al pasado y no se vincula sistemáticamente con la realidad profesional del estudiante, por lo que le resulta poco atractiva.
- En general no se emplean métodos y procedimientos que favorezcan una mayor implicación del alumno, con mayor motivación, que incrementen su protagonismo en su autoaprendizaje.
- Hay ausencia de algunos contenidos que tienen significación en la formación profesional sobre el papel del trabajo y la utilidad de las actividades manuales. Se aprecia la ausencia de su tratamiento, al menos explícitamente en los programas, orientaciones metodológicas y libros de textos.

La Política Educacional cubana se fundamenta en una cultura histórica, a las que la enseñanza de la historia ha estado contribuyendo; lo que hoy no es suficientemente analizado y comprendido son sus nexos con las asignaturas técnicas y su importancia en la formación integral de los profesionales técnicos. Así mismo Reyes (1999) apunta hacia una clase de Historia que propicie el análisis integral de los hechos (económicos, políticos, sociales, culturales), incorporando temas de utilidad educativa, según el nivel formativo.

La profundización en el estudio de los programas de historia de la Educación Técnica y Profesional actual, nos permite afirmar que los cambios introducidos en esta asignatura como parte de la apertura del nuevo modelo, no contemplan en lo sustancial las propuestas referidas anteriormente, de modo que, todavía sigue siendo un problema la explicación integral de los hechos históricos y sus potencialidades educativas, y por otra parte, los análisis derivados de las video-clases que se proyectan en la escuela, por lo general, se relacionan muy poco con los problemas que cotidianamente acontecen en el contexto social-productivo en que se prepara el adolescente (escuela y entidad productiva).

Desde el modelo de la Educación Técnica y Profesional la formación integral del adolescente necesita de una plataforma cultural básica que le permita la continuidad de estudios superiores, le proporcione herramientas que faciliten operar con los conocimientos y garanticen que su actuación sea adecuada a las normas y principios de la sociedad; de modo que ha de lograrse una relación

adecuada entre lo cognitivo y lo afectivo; entre la escuela y la vida, entre la teoría y la práctica.

Un principio fundamental es la relación estudio-trabajo y la vinculación teoría- práctica, lo que supone tener en cuenta, que en este proceso formativo del adolescente confluyen un conjunto de agentes socializadores como el maestro, la familia y la comunidad, a los que hay que convocar, si se quiere lograr el encargo social deseado.

Las consideraciones anteriores permiten afirmar que en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Construcción se establece como potencialidad sistematizar el valor del trabajo en la formación del hombre y en la preservación y desarrollo de la propia humanidad, el desarrollo económico y cultural de la sociedad a partir de las construcciones donde se revelan las características que cada época imprimió, así como el significado e impacto de las obras en la sociedad y en la naturaleza.

A partir de la valoración de fuentes consultadas se plantea una caracterización histórico-tendencial sobre el tratamiento de la Historia de la Construcción en la Educación Técnica y Profesional. Para el mismo se tuvieron en cuenta indicadores como: Concepción didáctica de la formación profesional desde la práctica y el currículo, el tratamiento de la Historia de la Construcción en los programas de las asignaturas, las fuentes empleadas en su aprendizaje, interacción del alumno con el escenario escolar y empresarial y sus potencialidades.

Como referente teórico para este estudio histórico y lógico se sistematizaron los trabajos de Téllez Lazo (2006), Forgas Brioso (2004), Torres Pérez (2006), así como se analizaron los Seminarios para metodólogos y directores... los que permitieron corroborar y realizar los ajustes necesarios para su actualización. La periodización que se asume tiene en cuenta las transformaciones de la Educación Técnica y Profesional. De esa forma se determinaron seis etapas:

I. De 1959 Triunfo Revolucionario – 1974.

II. De 1975 – 1986 Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

III. De 1987 – 1989 Proceso de rectificación de errores y segundo Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

IV. De 1990 – 2003 Período Especial, la Historia como programa priorizado.

V. Del 2004-2008 Transformaciones en el Subsistema de la Educación Técnica y Profesional.

VI. Del 2009-2018 Transformaciones en el Subsistema de la Educación Técnica y Profesional.

La Revolución heredó en la Educación Técnica y Profesional lo que la situación general del Sistema de Educación Nacional irradiaba: perfil ocupacional estrecho, preparación pedagógica de sus profesores baja, cantidad limitada de estudiantes con acceso al subsistema, inestabilidad en el nivel de ingreso, baja calidad en la formación profesional, estudiantes subescolarizados, entre otras fueron algunos de los males dejados por los gobiernos de turnos.

La primera etapa (desde 1959 hasta 1974 Triunfo Revolucionario)**:** La construcción de la nueva sociedad socialista requería del desarrollo de la producción, así como del desarrollo de las fuerzas productivas, las cuales estaban representadas por los obreros calificados, técnicos medios y otros. Uno de los cambios que se dieron en la concepción didáctica de la enseñanza, lo constituye el inicio del despliegue de la relación estudio-trabajo; manifestación concreta de la relación teoría-práctica, pero en la práctica pedagógica, no siempre se logró el vínculo necesario entre lo didáctico y la actividad laboral que se desarrollaba de forma espontánea, limitándose con ello la necesaria relación entre lo cognitivo y lo afectivo.

En algunos textos aparecen elementos relativos al tema de la historia de la Construcción, pero en los objetivos declarados en los programas su tratamiento era limitado sin la posibilidad de utilizar estos aspectos del conocimiento para la formación profesional integral.

Se impulsó la construcción y dotación de los centros dedicados a la formación de obreros calificados y técnicos medios en todo el país, donde sus primeros ingresos fueron alfabetizadores, jóvenes obreros y campesinos. En un principio no se tenía una regulación estratégica del ingreso a estas instituciones y se contaba con talleres, en el interior de las mismas, para realizar las prácticas de la especialidad donde la preparación técnica que se alcanzaba era muy buena debido a lo recargado que estaban los planes de estudios de contenidos referidos a la especialidad.

En condiciones como esta era imposible prever una formación profesional en las empresas, pues aún el gobierno no tenía el control absoluto de la situación económica de la isla.

La formación en un inicio se proyectaba con una tendencia a la especialización, es decir se basaba la formación en un perfil estrecho, que en determinado momento se convirtió en indicador de crecimiento y desarrollo, pero más tarde en freno por la imposibilidad de adaptación de la fuerza calificada a los cambios acelerados de las funciones y empleos derivados del desarrollo tecnológico y a la consecuente necesidad de un productor flexible, con preparación básica y conocimientos generales que caracterizan a un perfil amplio.

En la segunda etapa (desde 1975 – 1986 Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba): En esta etapa se establece el encargo social para el Subsistema de la Educación Técnica y Profesional: “(…) tiene la función de proporcionar a la economía del país la fuerza de trabajo calificada de nivel medio que requiere para su desarrollo en las distintas ramas de la producción y los servicios”. De acuerdo con su función social la Educación Técnica y Profesional atiende dos niveles de formación: el nivel técnico medio y el nivel de obrero calificado, los que se diferencian entre sí por las características de las funciones y tareas que desempeñan en la actividad laboral.

El técnico medio constituye la fuerza de trabajo calificada que participa en la actividad laboral, de producción o servicios, en la dirección de los procesos tecnológicos y en la supervisión de los planes técnico-económicos y ejercen las funciones de análisis, proyección, explotación, reparación, mantenimiento, control; así como la coordinación de las tareas, ejecutadas por los obreros calificados, relacionados con su especialidad.

En su formación, los técnicos medios debían adquirir los conocimientos culturales, técnicos, habilidades y hábitos de la especialidad, además un alto nivel político e ideológico para desarrollar conscientemente su papel en la sociedad, teniendo en cuenta los avances de la Revolución Científico-Técnica.

Los cambios en el contenido se resumen en asimilar niveles de ingreso superiores y elevar el nivel de egreso de los alumnos, a través de la elaboración de nuevos planes y programas de estudio, tanto para jóvenes subescolarizados como para el resto de los estudiantes.

Se comienzan a establecer documentos normativos sobre la actividad práctica que indiscutiblemente contribuyeron a incrementar su efectividad y por otro lado se incorporaron a partir del segundo año y durante un semestre alumnos a la producción en centros con mayor importancia económica para el país.

Es a partir del perfeccionamiento del subsistema que la integración estudio-trabajo asume su verdadero papel jerárquico, lo que se materializa en el perfil ocupacional elaborado a partir de la elaboración e integración de los problemas y las tareas profesionales que debe resolver el egresado y la determinación de las cualidades que caracterizan su modo de actuación social y profesional.

Así mismo se derivan del mismo plan los programas de estudio que propician que el graduado responda al modelo que se da en el perfil, además de que se funde la formación práctica desde las áreas y talleres de los centros docentes, combinadas con las de los centros laborales y la concentrada en los centros de producción, como práctica conclusiva del plan de estudio.

Comienzan a elevarse las cifras en la matrícula para los estudios del Técnico Medio, lo que resulta un inconveniente al desarrollo de las prácticas dentro de las instituciones docentes. Por otro lado disminuye la demanda en la formación de Obreros Calificados y es cuando en 1980, el Comandante en el II Congreso del Partido comunista de Cuba avizora la necesidad de prestarle la máxima atención a la calidad técnica de los egresados, luchando contra las deficiencias y dificultades actuales.

La formación profesional de los estudiantes de las especialidades del Técnico Medio está determinada en gran medida por la calidad con que se ejecuten la enseñanza práctica y el trabajo de producción. En la preparación profesional inciden varios factores (indicadores) como son: la calidad y cumplimiento de los planes y programas de estudio, el desarrollo de éstas en sus diferentes modalidades, la adquisición de hábitos y habilidades del perfil ocupacional, la amplitud y calidad con que se desarrollen los planes de producción docente de los centros y la medida en que los estudiantes participen en su ejecución, el aprovechamiento de la base material de estudio instalada en las instituciones, el completamiento y calidad de los libros de textos.

Se establecen las primeras indicaciones para el tratamiento de la historia de la localidad, pero aún no se revelan las potencialidades de la misma en la Historia de la Construcción pues no se llega a establecer la relación lógica entre ellas, ni se tiene en cuenta otros aspectos que responden más a un enfoque social.

La tercera etapa (desde 1987 – 1989 Rectificación de errores): Como parte del proceso de rectificación de errores y las tendencias negativas, se inició una nueva revisión de los planes y programas de estudio.

El tratamiento de las tecnologías en el currículo hace que predomine la automatización incorporando nuevas formas o medios y planteó el redimensionamiento o desaparición de especialidades del Técnico Medio, pero la Construcción Civil ocupó desde entonces su lugar priorizado por su importancia social.

La cuarta etapa (desde 1990 – 2003. Período Especial, la historia como asignatura priorizada): Se restaura la historia nacional y se declara como asignatura priorizada.

Se asume una postura crítica ante la aplicación dogmática de los principios de la construcción del socialismo, lo que unido a los efectos del "Período Especial", hace necesario priorizar las necesidades inmediatas del país, contextualizadas en el marco de nuevas relaciones internacionales, lo que conduce a una revalorización del trabajo como elemento social que debe generar el cambio necesario para garantizar el desarrollo socioeconómico. Las consecuencias para la economía cubana fueron grandes, pero sobre el subsistema resultaron en pérdidas de convenios bilaterales y su estrecho vínculo con sus sectores.

Al inicio de la etapa estuvo latente la tendencia principal a la elaboración de programas de la Formación General y Básica aplicados a la especialidad, así como buscar con intencionalidad la relación interdisciplinaria y su aporte al perfil de la carrera, así como su enfoque más profesionalizado.

En esta etapa la concepción de la práctica cambia porque la escuela no posee los adelantos científicos y técnicos y en ocasiones la industria tampoco, por lo que debía trabajarse para buscar una solución a la formación profesional dentro del contexto de nuestro país subdesarrollado y bloqueado económicamente.

En menos de dos años se concretaron programas de gran impacto en la educación, entre los que se encuentran: la generalización de la enseñanza de la Computación, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el proceso docente educativo, el inicio del Canal Educativo y sus programas especializados, la construcción y reparación de escuelas, así como las transformaciones en los subsistemas del Sistema Nacional de Educación.

Aparejado a esto, la industria de la Construcción en Cuba presenta cambios sustanciales en los procesos técnicos y tecnológicos que se aplican en las nuevas construcciones, posibilitando una mayor calidad de las obras terminadas y un proceso de ejecución más rápido. En esto incide la aplicación de nuevos materiales en la realización de diferentes trabajos en cada una de las etapas constructivas, así como la utilización de nuevos equipos, instrumentos y herramientas.

La quinta etapa (desde 2004-2008. Transformaciones en el Subsistema de la Educación Técnica y Profesional): Aquí el subsistema aboga por la formación de un Bachiller Técnico con una formación profesional básica y específica que le permita enfrentar los procesos productivos relacionados con la construcción, contribuyendo a la solución de las necesidades crecientes del país en viviendas, hoteles, hospitales y obras sociales, mediante el dominio y aplicación de

tecnologías de punta, avanzada y tradicionales. La duración de sus estudios era de cuatro años.

El diseño curricular de la Educación Técnica y Profesional es flexible y responde a las necesidades educativas y formativas que sustentan nuestra política educacional. Incluye las asignaturas de formación general y básicas (los mismos del preuniversitario), las cuales propician la preparación de los estudiantes en las ciencias básica y disciplinas humanistas en función de las necesidades profesionales, culturales y sociales; y las asignaturas técnicas que satisfacen los requisitos de competencia laboral, en correspondencia con los conocimientos tecnológicos y profesionales que exige el perfil ocupacional amplio y el desarrollo de habilidades y capacidades rectoras de la especialidad. También se agrupan las especialidades por familias.

Atendiendo a las prioridades de desarrollo económico y social del país, una de las especialidades jerarquizadas en la actualidad es: Construcción. Esto ha requerido acelerar el montaje de la base material de estudio, reconvertir los centros para asimilar las crecientes matrículas y capacitar, de forma emergente, a una masa considerable de profesores, a partir de los planes de estudio perfeccionados.

Especial atención recibe la formación profesional en estas instituciones con el respaldo de los Organismos de la Administración Central del Estado que conjuntamente con el Ministerio de Educación legaliza y mediante el Acuerdo 1941 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros materializa sus convenios bilaterales. Este documento es la garantía para la vinculación de los centros de producción con los centros docentes de la Educación Técnica y Profesional, la atención a los alumnos insertados en dichos centros, así como facilitación de la base material de estudio especializada y la superación del personal docente y técnico.

Se avizoran los primeros esfuerzos en la elaboración de softwares especializados en las diferentes especialidades de la Educación Técnica y Profesional y se dan los primeros pasos en la utilización de simuladores de procesos. Se ha avanzado en el diseño curricular basado en competencias laborales manteniendo la premisa de la amplitud de los perfiles ocupacionales y la formación integral de los estudiantes (modelo cubano).

La sexta etapa (desde 2009-2010. Transformaciones en el Subsistema de la Educación Técnica y Profesional): el subsistema plantea la necesidad de formar un Técnico Medio en tres años y medio con la adquisición y complementación de los conocimientos a partir de la interacción del alumno con el mundo que le rodea, apropiándose de esta forma de todo el legado cultural que va quedando como resultado del desarrollo histórico-social de la humanidad, en este proceso la cultura adquiere sentido y significación.

Hoy la escuela politécnica cubana asume la Historia de la Construcción en la unidad introductoria de los diferentes programas de las asignaturas técnicas y su carácter es eminentemente espontáneo.

En esta etapa afectan el desarrollo de la enseñanza práctica y la calidad en la formación profesional de los graduados el suministro estable de algunos recursos materiales, motivado en ocasiones por deficiencias en la planificación de los mismos y en la gestión de compra correspondiente, así como la poca comprensión y apoyo de

algunos organismos y empresas de la producción y los servicios para conjugar los intereses docentes del centro con sus propias necesidades. Además de la insuficiente rotación por puesto de trabajo y la poca efectividad de la guía de la práctica del estudiante.

La introducción por primera vez en Cuba en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Historia de las Construcciones en Cuba, favorecerá el desarrollo de los conocimientos, las capacidades y desarrollo de habilidades en los adolescentes; así como la motivación por la especialidad. Además, contribuirá a elevar la formación profesional del futuro técnico a partir de las potencialidades educativas en la vinculación teoría y práctica para la solución de los problemas profesionales y la apropiación de una cultura profesional.

La organización del contenido de las asignaturas del ciclo técnico, no puede responder sólo a criterios de carácter pedagógico general, sino también se tendrá presente la secuencia científicamente argumentada, de las acciones y operaciones intelectuales y físicas del técnico en su actividad laboral y la lógica de los procesos tecnológicos que la conforman y se establecen a través de la ciencia Construcción.

CONCLUSIONES

En este bregar por la historia queda fomentar la formación de valores, cultura tecnológica y la cultura general, para acercarnos más a la formación del capital humano que conozca las tecnologías de punta, la informática y los retos del desarrollo que impone el siglo XXI. La proyección de la formación profesional depende de los cambios progresivos en la técnica, la tecnología y la organización de la producción determinan la formación de capacidades, habilidades y hábitos profesionales. El desarrollo de la Educación Técnica y Profesional, objetivamente, tiene que preceder al progreso en los instrumentos y objetos del trabajo, en la tecnología y organización de la producción.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Cuba. (2005). *Diseño de la especialidad: Construcción Civil. Dirección de la Educación técnica y Profesional*. Ministerio de Educación

Cuba. (2006). *Resolución Ministerial 81/06. Transformaciones en la Educación Técnica y Profesional*. La Habana. Ministerio de Educación.

Patiño, M. R. y col. (1996).*El modelo de la escuela politécnica cubana: Una realidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Palomo, A. (2001*). Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social a partir del tema del hombre común*. (Tesis doctoral inédita) Holguín. UCP.

Reyes, J. I. (1999). *La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social*. (Tesis doctoral inédita) Universidad Pedagógica “Pepito Tey”, Las Tunas.

LA ENSEÑANZA DE LA INFORMÁTICA MEDIANTE EL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO

THE COMPUTER SCIENCE TEACHING BY MEANS OF THE USE OF DIDACTIC MATERIAL

Maribel Pozo Reyes [1] (maribel@ult.edu.cu)

Oraymy González Rivero [2] (oraymygr@ult.edu.cu)

Mayra Sosa Mariño [3] (mayra@ltu.sld.cu)

RESUMEN

El artículo se centra en la enseñanza problémica, fundamentalmente en los elementos teóricos necesarios para la preparación de los docentes de la carrera Educación Laboral Informática. Con el propósito de contribuir al uso adecuado del método exposición problémica. Se ejemplifica la aplicación de este método en la enseñanza de la Informática.

PALABRAS CLAVES: Material didáctico, método exposición problémica.

ABSTRACT

The article is centered in the teaching problémica, fundamentally in the necessary theoretical elements for the preparation of the educational ones of the career Education Labor Computer science, with the purpose of contributing to the appropriate use of the method exhibition problémica. The application of this method is exemplified in the computer science teaching.

KEY WORDS: Didactic material, method exhibition problémica.

INTRODUCCIÓN

Para alcanzar un mejor nivel educativo se requiere del apoyo de recursos que nos ayuden en el proceso de enseñanza aprendizaje, como lo son los materiales didácticos, su uso facilita y conduce el aprendizaje de los estudiantes y los motiva hacia contenidos que deben recibir en su trayectoria escolar.

Según (Cabero, 2001, p. 290.), plantea que los materiales didácticos son “Todos los objetos, equipos y aparatos tecnológicos, espacios y lugares de interés cultural, programas o itinerarios medioambientales, materiales educativos que, en unos casos utilizan diferentes formas de representación simbólica, y en otros, son referentes directos de la realidad. Estando siempre sujetos al análisis de los contextos y principios didácticos o introducidos en un programa de enseñanza, favorecen la reconstrucción del conocimiento y de los significados culturales del currículum”.

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Máster en Ciencias de la educación.

[3] Licenciada en Educación.

Por tanto ellos proporcionan información y guían el aprendizaje. Para aplicar los conocimientos adquiridos en la solución que surjan en la dirección del proceso educativo.

Para el docente en formación inicial de la carrera Educación Laboral Informática es esencial la asignatura Didáctica de la Informática, como parte del currículo base del plan de estudio D, con 68 horas clases, que tiene como objetivo general: modelar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática en el nivel medio y medio superior. En el programa de la asignatura se expone que constituye el centro de atención la planificación, realización y valoración de las actividades docentes donde están presentes las diferentes situaciones típicas de la enseñanza.

Esta asignatura proporciona al estudiante sólidos conocimientos sobre los contenidos informáticos que posteriormente va a enseñar, por tal razón, los futuros profesores deben tener una preparación previa de los métodos específicos de la enseñanza de la informática. Al respecto, (Hurtado, 2014, p. 13.), plantea que “El objetivo general y esencial de la enseñanza de la Informática como objeto de estudio debe ser: el desarrollo en los alumnos de habilidades para la resolución de problemas mediante computadoras”.

En la enseñanza de la Informática es muy útil el empleo del método exposición problémica, para ello es necesario crear condiciones para la participación de los alumnos en búsquedas parciales como conversación heurística y preguntas problémicas. El éxito en la aplicación de este método depende en gran medida de los conocimientos previos de los estudiantes. Al respecto, las autoras de este artículo constataron mediante la observación constante al proceso de formación inicial de la carrera Educación Laboral Informática en el tercer año, de la Universidad de Las Tunas, las siguientes insuficiencias:

- Falta de correspondencia entre los sistemas de conocimiento que ya tienen los docentes en formación inicial y los requisitos que se les plantean a la hora de resolver nuevas tareas docentes.
- Poco conocimiento por parte de los docentes en formación inicial de los métodos en la enseñanza de la Informática.

Por ello se consideró necesario socializar mediante este artículo los elementos teóricos que contribuyan a la preparación de los docentes en formación inicial en cuanto al uso del método exposición problémica y ejemplificar la aplicación de este método en la enseñanza de la Informática, con el fin de preparar con calidad al futuro profesional de la educación.

La enseñanza problémica

En la enseñanza problémica el profesor guía a los estudiantes en la búsqueda y solución de problemas, con el propósito de que aprendan a aprender, es decir, que adquieran los conocimientos de forma independiente y los empleen en la solución de nuevos problemas. Martínez (1987, p.10) señala que “La enseñanza problémica no excluye sino que se apoya en los principios de la didáctica tradicional. Su particularidad radica en que se debe garantizar una nueva relación de la asimilación reproductiva de los nuevos conocimientos con la creadora a fin de reforzar la actividad del estudiante”.

Se coincide con Álvarez (1992) en que cuando se producen situaciones problémicas, con el fin de que el estudiante se apropie del método de solución de problemas, se desarrolla la enseñanza y se contribuye a egresar un ciudadano productor y creativo.

Es necesario tener en cuenta que el método de enseñanza "Es un sistema de acciones del maestro encaminado a organizar la actividad práctica y cognoscitiva del estudiante con el objetivo de que se asimile sólidamente los contenidos de la educación" (Lerner, 1976, p.36).

Los métodos son muy importantes en el proceso educativo, por cuanto nos orientan, muestran el camino a seguir, permiten que se logren los objetivos de aprendizaje trazados. El método indica el camino y la técnica el cómo recorrerlo. Cada uno tiene sus técnicas y procedimientos, a su vez, las técnicas y los procedimientos son parte de un método.

Los métodos de enseñanza problémica más utilizados son:

- Exposición problémica: La exposición se basa en el planteamiento de un problema científico por parte del profesor, el cual demuestra la vía de solución mediante modelos de pensamiento, procedimientos y métodos de la ciencia. Se incorporan a esta demostración experimentos y argumentaciones con el uso de medios de enseñanza en función de la demostración de hipótesis. Su función fundamental es proporcionar a los alumnos un patrón o modelo de actuación basado en el método científico para la solución de problemas.
- Por su parte, la actividad de los alumnos está dada en la interiorización de los conocimientos y del problema que los encierra, la atención a la secuencia y control del grado de convicción de la solución del problema propuesto. En etapas superiores de utilización del método, realizan un pronóstico mental de los pasos intermedios de la lógica de la solución.
- Búsqueda parcial: Se basa en la preparación para el desarrollo de conocimientos y habilidades intelectuales y/o prácticas en función de la solución parcial de tareas o subtareas derivadas del método científico a partir de la orientación del profesor, quien organiza y dirige la lógica e interrelación entre dichas tareas. Entre sus formas de realización está el análisis de problemas en el contexto de una determinada problemática, la elaboración de preguntas dado un fenómeno u objeto de estudio, la elaboración de conclusiones a partir de la presentación de hechos relativamente aislados, la elaboración de planes de comprobación o la descomposición de tareas o hipótesis en subtareas o hipótesis particulares.

El alumno se dedica a la captación del ejercicio o tarea que constituye una etapa de todo el proceso, la comprensión de las condiciones en las que se lleva a cabo, la actualización de los conocimientos sobre las vías de solución de ejercicios semejantes, realiza tareas de autocontrol y la reproducción del desarrollo de la solución y argumentación de forma independiente.

- Conversación heurística: Considerado por algunos autores como variante de la búsqueda parcial. Está basado en el diálogo para la demostración de tesis-antitesis, criterios para el éxito-antiéxito. Se realiza a partir del planteamiento de un problema con la participación activa y directa de los estudiantes. Puede

combinarse, como paso previo, con la búsqueda parcial en documentos o fuentes, para estimular el intercambio o análisis crítico de la información. Es muy utilizado en los seminarios o exámenes orales.

- Método investigativo: Se relaciona directamente con la adquisición de la experiencia de la actividad creadora y el acercamiento a los métodos de la ciencia. Contribuye a la formación de intereses cognoscitivos, así como al desarrollo de habilidades teórico-prácticas. Su objetivo es enseñar a realizar de forma independiente el proceso del conocimiento y la solución de problemas científicos. Se diferencia de la búsqueda parcial en lo relativo al nivel de independencia de los estudiantes y la elaboración de todo el proceso investigativo.

Dentro de los enfoques metodológicos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Informática, Expósito (2002) plantea que el Enfoque problémico, se caracteriza por una enseñanza que hace el énfasis principal en la creación de situaciones problémicas, es decir, mediante problemas docentes crear la necesidad del nuevo conocimiento informático que debe ser objeto de estudio. Debe su nombre al método general de la enseñanza problémica, aunque aquí no se trata de una aplicación estricta de dicho método.

Este enfoque se reconoce de gran importancia, pues se puede aplicar de forma simultánea con otros enfoques descritos. Como ya se ha planteado, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática debe predominar la resolución de problemas, que va a estar presente tanto en el proceso de adquisición u obtención del conocimiento como en el de fijación de este. Hay que enfatizar que se debe alcanzar una contradicción, que revele lo desconocido y lo nuevo que es necesario aprender. Esta situación problémica se transformará en un problema docente cuando la contradicción sea asimilada por los estudiantes, lo desconocido se transforma en lo buscado y los estudiantes se motivan para la búsqueda de la solución.

La exposición problémica

La exposición problémica es posible conceptuarla como el diálogo mental que se establece entre el profesor y los estudiantes. Se dice diálogo mental porque los alumnos no necesariamente tienen que responder oralmente las preguntas del profesor, ya que este solo las formula para mostrar la vía del razonamiento y resolver el problema. Se responden las preguntas que el profesor considere necesario.

Según Zilberstein (2006) este método es un medio efectivo para estimular la actividad de los estudiantes, la motivación por el aprendizaje y educar en ellos su pensamiento científico creador.

(Majmutov, 1983, p. 180) plantea que es “la actividad del maestro encaminada a la creación de un sistema de situaciones problémicas, a la exposición del material docente y a su explicación (total o parcial) y a la dirección de la actividad de los alumnos en lo que respecta a la asimilación de conocimientos nuevos, tanto en forma de conclusiones ya preparadas como mediante el planteamiento independiente de problemas docentes y su solución”.

Martínez (1987) plantea que en el proceso de la exposición problémica, el profesor no comunica a los estudiantes conocimientos acabados, sino que conduce la exposición y demuestra la dinámica de formación y desarrollo de los conceptos, planteando problemas que él mismo resuelve. Se les muestra así, cómo hallar solución a determinado problema, para ello se revela la lógica de este a partir de sus contradicciones y se indican las fuentes de surgimiento del problema, argumentando cada paso en la búsqueda. Es como si se reprodujera, en menor escala, la propia historia de la ciencia o la historia del surgimiento y desarrollo de una concepción en la ciencia. En otras palabras, se demuestra la vía del pensamiento hacia la verdad; de esta manera, el profesor hace copartícipe al estudiante del hallazgo de la verdad científica.

La situación problémica se define como la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento en el proceso que surge a modo de contradicción cuando aquel no puede atender la esencia de los fenómenos estudiados ya que carece de los elementos para el análisis y que solo la actividad creadora puede resolver.

Majmutov señala que la situación problémica “constituye el momento inicial del pensamiento, que provoca la necesidad cognoscitiva del alumno y crea las condiciones internas para la asimilación en forma activa de los nuevos conocimientos y los procedimientos de la actividad”. (1983, p.180).

Este autor (citado en Martínez, año 1983) refiere que las situaciones problémicas surgen solo en aquellos casos en que el material docente se formula de una forma especial. Esta formulación del material debe responder a determinados requisitos didácticos:

- Nivel de preparación y posibilidades de los estudiantes, no puede ser tan fácil que no provoque dificultad, ni tan difícil que quede fuera del alcance cognoscitivo de los estudiantes.
- Debe proyectarse con carácter perspectivo para dirigir la actividad cognoscitiva a la búsqueda investigativa.
- Debe ser dinámica, reflejando relaciones causales entre los procesos estudiados.
- Se puede introducir artificialmente con alguna tarea externa que haga adentrarse en la solución del problema.

Martínez (1983) considera que hay tres tipos de situaciones problémicas:

- La no correspondencia entre los conocimientos y las exigencias de la tarea a resolver.
- La contradicción entre lo teórico y la posibilidad práctica de su solución.
- La contradicción entre los conocimientos y las nuevas condiciones de aplicación.

Para emplear una situación problémica es necesario tener en cuenta:

1. Dominar el diagnóstico de los estudiantes del grupo y las condiciones donde se desarrollará el proceso.
2. Partir de una situación problémica y lograr un clima favorable que evidencie la necesidad del conocimiento informático que debe ser objeto de estudio.
3. Logar una motivación efectiva para la búsqueda del nuevo conocimiento.

Para elaborar la situación problémica debemos tener en cuenta los siguientes rasgos:

- Validez, que provoque en el estudiante el deseo de salir de ella.
- Asequibilidad, se debe ajustar al nivel de desarrollo de habilidades del estudiante.
- Interés por resolverla.

Aplicación de una situación problémica en la enseñanza de la informática

Cuando nos enfrentamos a la creación de un documento extenso es habitual que este se encuentre compuesto de varias partes con características diferentes en cuanto a márgenes, estilos de letra, formas de párrafo, paginado, etcétera. Este contenido es puramente práctico, requiere del uso de la computadora. Se debe ocupar tanto del problema como de la vía de solución.

El problema puede ser resuelto por partes, mediante este se debe crear la necesidad del nuevo conocimiento informático. Para lograr una motivación efectiva en la búsqueda del nuevo conocimiento, se muestra a los estudiantes trabajo de diploma, tesis de maestría, libros, entre otros que muestren los saltos de páginas y secciones, o sea, se muestra que en el mismo documento hay partes que se paginan y otras no.

Primer Ejemplo:

El trabajo extracurricular de un estudiante del tercer año de la carrera Educación Laboral Informática se encuentra paginado desde el inicio del documento y hasta el final, lo que no cumple con la cartilla de estilo, que exige que se pagine desde la introducción hasta la bibliografía solamente.

Preguntas problémicas:

¿Cómo lograr que las primeras hojas de presentación no estén paginadas?

¿Cómo lograr solamente paginar desde la introducción hasta la bibliografía?

¿Esta aplicación nos facilitará crear secciones diferentes para cada una de estas partes?

¿Cuál será el procedimiento para insertar un salto de página?

¿Se pueden crear encabezados o pies de página distintos para una sección del documento?

¿Cómo colocar en el encabezado de todo el documento trabajo extracurricular y en el pie de página la numeración?

¿Cómo insertar la fecha de creación del trabajo extracurricular en el encabezado?

¿Cómo insertar el nombre del autor que realizó ese informe en el pie de página?

Una vez que los estudiantes comprendan y fijen los procedimientos para insertar salto de sección, este contenido le servirá para posteriormente aplicar el mapa del documento que es utilizado para desplazarse rápidamente por el documento y conocer en todo momento su posición en este e insertar la tabla de contenido o índice que permite organizar y clasificar un trabajo por temas o secciones. Al insertar los saltos de secciones se debe conocer en qué momento hay que romper el vínculo con las

secciones anteriores y siguientes para que quede paginada la sección deseada. Por eso la complejidad de este contenido, convirtiéndose en un procedimiento básico.

Segundo ejemplo: Se necesita insertar un gráfico que por su contenido y tamaño debe ser colocado en orientación horizontal. ¿Cómo lo harías teniendo en cuenta que todas las páginas del documento tienen orientación vertical?

Estos ejemplos contribuyen a preparar a los estudiantes para su desempeño profesional como futuros profesores, lo que permite que al impartir sus clases puedan demostrar las habilidades desarrolladas para estructurar didácticamente un determinado contenido del programa de Informática para cualquier esfera de actuación, en el nivel medio y medio superior, teniendo en cuenta las situaciones típicas y los elementos de la planificación del proceso.

Martínez (1983**)** expone que la exposición problémica presenta ventajas indiscutibles, ya que hace la exposición verdaderamente demostrativa, colabora al razonamiento científico e incrementa el interés. Además, debido a que favorece las condiciones para crear un clima de libertad de acción y opinión en el aula en el que los propios estudiantes pueden plantear sus contradicciones, la exposición problémica en la conferencia brinda posibilidades indiscutibles para lograr un adecuado vínculo conferencia-seminario al dar posibilidades de trabajo a cumplir por los estudiantes mediante otros métodos cuyos resultados se comprueban en otras formas de organización de la docencia.

Coincidimos con lo planteado por esta autora, pues con la aplicación del método en la enseñanza de la informática hemos podido constatar que realmente es muy ventajoso y contribuye al desarrollo del pensamiento creador de los estudiantes, posibilita la independencia y la motivación para la solución de los problemas planteados, a la vez hay un mayor nivel de satisfacción en el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Con la enseñanza problémica el profesor contribuye a que se desarrollen habilidades del pensamiento lógico, favorece la motivación por el aprendizaje hacia los contenidos que de cierta forma le son difíciles a los docentes en formación inicial y los conduce a una actividad de búsqueda que les permite solucionar los problemas planteados y llegar a sus propias conclusiones, adquiriendo nuevos conocimientos.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cabero, J. (2001). *Tecnología Educativa, Diseño y Utilización de Medios para la Enseñanza*, España, Paidós

Expósito, *C. (2002). Elementos de metodología de la Enseñanza de la informática. La Habana: Pueblo y Educación.*

Definición de Material didáctico disponible en: «http://www.ecured.cu/index.php?title=Material_didáctico»

Hurtado, F. J. (2014). Didática de la Informática. Soporte digital.

Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana: Pueblo y Educación. Disponible en http://es.scribd.com/doc/54372349/27/La-Ensenanza-Problemica-Mirza-I-Majmutov

Martínez, M. Enseñanza problémica y pensamiento creador. Disponible en *https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/.../ensec3b1anza-roblc3a9mica.pdf*

Lerner I. (1976). *Sistema didáctico de los métodos de enseñanza*. Moscú: Editorial Znanie. p. 36.

Zilberstein, J. (2006). *Los métodos, procedimientos de enseñanza y aprendizaje y las formas de organización. Su relación con los estilos y estrategias para aprender a aprender. En Preparación pedagógica integral para Profesores Integrales*. La Habana: Félix Varela.

LA LENGUA MATERNA COMO ESTRATEGIA CURRICULAR EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA

THE MOTHER TONGUE AS CURRICULAR STRATEGY IN THE TEACHING LEARNING PROCESS OF CHEMICAL

Maricel Trinidad Salas Gainza (maricels@ult.edu.cu)

Greisy Pérez Leyva (greisyp@ult.edu.cu)

Jorge Laudelino Fernández Leyva (jorgef@ult.edu.cu)

RESUMEN

La lengua materna, entendida como la primera lengua o idioma que adquiere o aprende una persona, en nuestro caso el español o castellano, indudablemente contribuye al desarrollo de la competencia cognitivo–comunicativa de los estudiantes. Los profesionales de la educación, trasmisores por excelencia de cultura, deben ser buenos comunicadores. De aquí la necesidad de perfeccionar los conocimientos y el desarrollo de habilidades lingüísticas desde todas las aristas del currículo para hacer de nuestros estudiantes futuros profesionales competentes. Por tal razón, se concibe la llamada estrategia curricular de la lengua materna como eje transversal que desde otras materias, como la Química, se aprovechan todas las potencialidades para contribuir a ello. En este artículo se exponen algunas consideraciones metodológicas acerca de este tema y las experiencias de los autores acerca de cómo llevarlo al aula sobre la base de las limitaciones que en este sentido manifiestan los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: lengua materna, relaciones interdisciplinarias, colectivo de año.

ABSTRACT

The native tongue, understood as the first language or language that a person acquires or learns, in our case Spanish, undoubtedly contributes to the development of students' cognitive-communicative competence. Professionals of education, transmitters par excellence of culture, should be good communicators. Hence the need to improve knowledge and the development of linguistic skills from all corners of the curriculum to make our future students competent professionals. For this reason, the so-called curricular strategy of the native tongue is conceived as a transversal axis that, from other subjects, such as Chemistry, takes advantage of all the potentialities to contribute to it. In this article, some methodological considerations about this topic and the experiences of the authors about how to take it to the classroom are exposed based on the limitations that, in this sense, the students show.

KEY WORDS*:* native tongue, interdisciplinary relations.

INTRODUCCIÓN

Con la concepción martiana de educar para la vida se debe formar al hombre nuevo para que sea competente, y comprenda mejor su época, que posea la capacidad, la creatividad necesaria y esté apto para explicar los diferentes hechos y fenómenos que deberá afrontar. De ahí que, la educación del siglo XXI debe conllevar a que las futuras

generaciones de cubanos tengan una mejor manera de vivir, a partir del desarrollo de sus potencialidades para resolver los grandes desafíos a los que se enfrenta.

El sistema educacional cubano al amparo de la Constitución de la República de Cuba (1976), en su capítulo V "Educación y Cultura", Artículo 39, refiere que: "El estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones […]". [1]

En la actualidad los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana (2011) se destaca el lineamiento 145 referido a "[…] continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente-educativo y la superación del personal docente. […]" [2].

Considerando que el ideal de estudiante que debemos formar está llamado a ser cada vez más perfecto y ajustado a las realidades cubanas dentro de estos retos debemos lograr integrar de forma efectiva los contenidos de las asignaturas, disciplinas y áreas del conocimiento, para que contribuyan coherentemente a la formación multilateral del adolescente, así como lograr la formación de un egresado que se caracterice por su formación patriótica y laboral , su dominio de la lengua materna y su pensamiento lógico-creativo ante los problemas que le plantea el mundo actual.

Mucho se ha insistido sobre la responsabilidad de todo docente, con independencia de la asignatura que imparta, en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus alumnos. A partir de la introducción del Programa Director de Lengua Materna, devenido hoy en Estrategia Curricular, y su despliegue en todas las carreras pedagógicas, es innegable el avance que viene lográndose en este trabajo, sin embargo, aún no todos los docentes de las distintas especialidades abrazan esta idea con toda la seriedad y responsabilidad que se necesita.

De ahí el énfasis en que todo profesor, sea cual fuere la asignatura que imparta, es usuario de la misma lengua: en nuestro caso la variante cubana del español. Y esa lengua le será útil no solo en sus relaciones interpersonales, sino también en su desempeño profesional, para generar cada día los actos comunicativos que constituyen los discursos pedagógicos.

De este modo, resulta importante destacar que toda clase es una clase de lengua materna, aunque sus contenidos respondan al sistema de conocimientos de cada ciencia en particular, porque en todas están presentes los procesos comunicativos básicos: audición, pronunciación, lectura y escritura. Todo profesor habla a su auditorio, realiza preguntas, escucha respuestas, promueve el análisis, usa el pizarrón, orienta la toma de notas, lee en silencio o ante su colectivo.

Precisamente, en esa secuencia de acciones se ponen en práctica las cuatro habilidades comunicativas, de las cuales el alumno muchas veces no está consciente ni tampoco el profesor. ¿Cómo, entonces, descubrirlas para ejercer como maestros la influencia educativa en y desde el idioma de forma amena, natural y sistemática?

LA LENGUA MATERNA COMO ESTRATEGIA CURRICULAR EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA

Dentro de los Objetivos Generales identificados en el Modelo del Profesional para la carrera Licenciatura en Educación Química (2010) se expresa claramente que este debe dominar el vocabulario técnico de la profesión y de las ciencias que imparte , que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha , en hablar correctamente y escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, que le permita servir como modelo en su quehacer profesional, así mismo debe ser una cualidad del egresado de esta carrera demostrar con su ejemplo personal el uso y dominio de la lengua materna. Otro referente que consideramos de significativa importancia es no solo fundamentar las relaciones interdisciplinarias a nivel de los contenidos entre las diferentes asignaturas que conforman el currículo sino también entre los programas directores, ejes transversales o estrategias curriculares. Todo ello demanda de un énfasis en la búsqueda eficiente de relaciones intra e inter asignaturas y disciplinar en el plan de estudio de la carrera, de modo que prepare al futuro profesor para la determinación, el análisis y la solución de diversos problemas de su realidad profesional .Uno de los objetivos generales para el egresado de esta carrera , se considera que debe demostrar con su ejemplo y actuación el dominio del contenido de enseñanza aprendizaje de la carrera con un enfoque interdisciplinario , sobre la base de los principios y las normas de la ética profesional pedagógica.

Teniendo como premisa el Modelo del Profesional para la carrera Licenciatura en educación Química, el Plan del Proceso Docente Educativo, el Programa de la Disciplina Principal Integradora y el diagnóstico inicial, se elaboró por parte del colectivo de año la Estrategia Educativa para la brigada de Química correspondiente al primer año del curso diurno .El diagnóstico inicial nos permitió caracterizar la brigada en función de lograr involucrar a todos los docentes que integran el colectivo de año, determinar sus necesidades y trazar los retos que le darán cumplimiento a los objetivos de año.. En la caracterización de la brigada a partir del diagnóstico inicial se plantea con fuerza la situación que afrontan los estudiantes en relación con el desarrollo de habilidades comunicativas, de la adquisición sólida y consciente de los contenidos de las diferentes asignaturas.

Al igual que en los planes de estudio anteriores se sigue enfatizando en la enseñanza de los contenidos y las metodologías, y no se atiende de forma pertinente el aprendizaje de los lenguajes de estas ciencias, esto trae como consecuencia, que los estudiantes, presenten dificultades en la comunicación de las ideas científicas, en la interpretación, la aprehensión y comprensión de los contenidos que se imparten en las disciplinas del área. Estas razones impiden en ocasiones la asimilación de contenidos que el profesor les transmite con el mismo significado, en algunos casos la comprenden de forma parcial, la interpretan erróneamente y en el peor de los casos no la entienden, lo que limita la apropiación del contenido esencial expresado tanto en los textos orales como en los escritos.

Para el logro de una eficiente comunicación en las ciencias, se hace necesario el dominio de su lenguaje. El aprendizaje de las ciencias debe ir indisolublemente ligado al

conocimiento de sus lenguajes, lo cual resulta esencial para la comprensión y explicación de los fenómenos que en ellas se estudian.

Diversos autores han revelado muchos de los problemas que presentan los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias y coinciden en expresar que estos afrontan dificultades derivadas del pobre desarrollo de habilidades para la comunicación, lo que les limita la adquisición de conocimientos sólidos, que puedan integrar con los precedentes y que les permitan avanzar en la adquisición de los nuevos, consideran que las mayores dificultades que encuentran los alumnos en la comprensión y asimilación de los contenidos de las disciplinas científicas son de naturaleza lingüísticas e interpretativa porque las irregularidades en el uso de la lengua materna en los estudiantes desde edades tempranas, limita su desarrollo comunicativo en las diversas ciencias.

En el caso específico de la Química, a través del propio proceso pedagógico para llevar a cabo la enseñanza aprendizaje de la misma, se ha detectado en los estudiantes, limitaciones en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas que frenan la asimilación consciente de los contenidos que se imparten. Dentro de estas limitaciones se encuentran:

- Pobreza de vocabulario.
- Escasas habilidades para analizar, comprender y construir textos tanto orales como escritos.
- Limitado conocimiento gramatical.
- Poco dominio de las reglas ortográficas que norman la escritura.
- Poco dominio de las normas caligráficas que norman la escritura.
- Escaso hábito de lectura.

Entre las principales transformaciones del plan de estudios vigente, descritas en el documento base para la elaboración e implementación de estos, se destaca la necesidad del perfeccionamiento de las estrategias curriculares como un aspecto prioritario en la formación integral del profesional, cuyo contenido se integra coherentemente al plan de estudios de cada carrera, integralidad expresada en la formación de un profesional culto, con profundo dominio de su profesión, revolucionario y con un elevado compromiso social.

El abordaje de diversas áreas formativas de manera interdisciplinaria y transdisciplinaria a través de estrategias curriculares, propicia la integralidad en la formación y la acción desarrolladora de las disciplinas que participan en su ejecución.

¿Qué es una estrategia curricular?

Las estrategias curriculares incorporan un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación. Este concepto, denominado también por algunos autores ejes transversales, expresa una cualidad igualmente necesaria al concebir el plan de estudio de una carrera universitaria, y está relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes (Horrutinier, 2009, p. 45)

Desde la visión del autor referenciado, se revela como una de las características esenciales de las estrategias curriculares su integralidad, estas atraviesan todo el currículo, precisando para cada año las acciones a cumplir por cada disciplina, para al final de los estudios lograr un estudiante profesionalmente apto en el empleo de esas herramientas.

Las estrategias curriculares tienen un elevado grado de contextualización, en su proyección tienen en consideración los objetivos del modelo del profesional y en su diseño tiene un rol protagónico la carrera; el éxito en la implementación de estas, estará dado por su nivel de concreción en los años, en las actividades de formación que se realicen en todos los escenarios, en la participación de todas las disciplinas implicadas y en el papel que desempeña en la orientación, coordinación y evaluación la asignatura que rectora la estrategia.

En los documentos normativos de base y complementarios del Ministerio de Educación Superior (MES) se expresa que las estrategias curriculares son **"…** aquellos aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes**..."**

Por otra parte para Horruitiner (2009) "es la proyección, en un contexto dado, de los lineamientos teóricos, metodológicos y prácticos en interrelación entre sí, y el sistema de acciones generales con ellos vinculados, con el propósito de orientar las transformaciones trascendentales del currículo y propiciar los cambios cualitativos superiores en la formación del profesional."

Hoy la escuela cubana está precisa del aprendizaje desarrollador, por tanto, se necesita generalizar un trabajo que, desde la Estrategia Curricular de lengua materna, favorezca el desarrollo de las habilidades escuchar, hablar, leer y escribir, que como habilidades comunicativas garantizarán que la cultura del idioma se integre a la cultura general del estudiante

La doctora Romeú (2002) considera que "…la adquisición del lenguaje de las ciencias no sucede al margen de los conocimientos científicos; es por esto que la enseñanza de tal tipo de discurso solo puede abordarse desde una perspectiva interdisciplinaria, como un problema en el que intervienen y participan todos los profesores", es por ello que los profesores de ciencia deben ofrecer atención a los problemas del lenguaje en la enseñanza de sus disciplinas.

Díaz, citado por Montaño (2010) ofrece algunas sugerencias a tener en cuenta para el trabajo con la lengua materna que propiciarán el desarrollo de habilidades comunicativas:

- Estimule la comunicación oral entre los estudiantes con actividades que lo propicien.
- Escriba en cada una de sus clases la fecha y el nombre de la asignatura con letra legible, preferentemente cursiva.

- Cuide los rasgos caligráficos en todo momento. Use la letra mayúscula solo cuando corresponda
- Recuerde que el nombre de los meses del año se escribe con minúscula, si no se trata de una fecha significativa.
- Enseñe a escuchar a sus alumnos. A este proceso comunicativo no se le ha brindado tradicionalmente toda la importancia que merece. Lo pasa por alto el docente que acepta como válida una respuesta pobre e incompleta y también el alumno que se apresta a responder antes de que haya concluido la formulación de una pregunta hecha por el profesor. En ambos casos está operando cierta tendencia formalista a la ejecución, en detrimento de procesos docentes desarrolladores que impulsen el pensamiento reflexivo.
- Entrene el oído estudiantil con preguntas inteligentes y adecuadas para cada quien para así mover el pensamiento. Entrénelo para que aprenda a detectar y corregir las incorrecciones de dicción que restan brillantez a la palabra. Esto último mediante un intercambio natural y constructivo.
- Habitúe al alumno a oír para que pueda dialogar con asertividad, percibir y enjuiciar en el fecundante escenario de la clase, eficiencias y deficiencias comunicativas propias y ajenas.
- Incorpore a sus clases procedimientos que reclamen la lectura.

Aunque el trabajo con la lengua materna en todas las carreras de la Universidad de Las Tunas (ULT) implica el desarrollo de las habilidades comunicativas, las autoras de este trabajo consideran oportuno enfatizar en la lectura oral como recurso dinamizador en el tratamiento a la demás habilidades.

En el proceso de lectura tienen lugar una serie de procesos internos del lector que guardan relación con los psíquicos de percepción, análisis, atención, memoria, lo cognitivo y emocional, en dependencia del tipo de texto. Según el criterio de Galloso (2005), la lectura es un proceso variable que tiene como fin la comprensión y el disfrute de lo leído; a través de este proceso el lector recibe e interpreta el mensaje que ha sido codificado por el autor y reflexiona sobre él, incorporándolo o no según lo valore. Leer es comprender, reaccionar inteligentemente ante lo leído, y para que este proceso se desarrolle con eficacia es necesaria la participación activa e interesada de los escolares, de ahí la importancia que tiene hallar las estrategias adecuadas.

García (1992) afirma que la lectura es un conjunto de habilidades y a la vez un proceso complejo y variable, cuyo aprendizaje ha de abarcar, por lo menos, los años de la enseñanza primaria y la secundaria básica. Pero si tenemos en cuenta que en gran medida la apreciación de la literatura descansa en las habilidades de la lectura, entonces la enseñanza de la lectura continúa en la secundaria superior y en la universidad, y su aprendizaje cabal no termina nunca. Sin embargo, lamentablemente en la actualidad una gran mayoría de los estudiantes universitarios manifiesta no gustarle leer; no pocos expresan que es un acto sin sentido, innecesario e inútil; y otro tanto refiere que no entiende casi nada de lo que lee. Esto nos conduce a reflexionar en que ciertamente la lectura en ocasiones se tiende a considerar como algo aburrido, obligatorio o impuesto.

Es importante destacar que la asignatura Química ofrece potencialidades para el trabajo con la lengua materna en función de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura y a la vez, aprovechar los contenidos de la asignatura para enriquecer la lengua materna. Esto es, lengua materna para aprender Química y Química para aprender lengua materna. La garantía la ofrece el sistema de conocimientos del programa relacionado con la propia nomenclatura química: símbolos, fórmulas y ecuaciones.

Al respecto, en una de las investigaciones más recientes, devenida en el libro de Didáctica de la Química se plantea: "…la simbología química por sí sola no muestra la riqueza del pensamiento de los estudiantes, ni el nivel alcanzado de su razonamiento. Se requiere que los conocimientos químicos se expresen no sólo con la simbología química, sino también y sobre todo, con los vocablos químicos y con las palabras y oraciones de su idioma materno. Hedesa (2013).

La simbología química y sus vocablos específicos junto a los de la lengua materna constituyen una vía, un método para controlar los conocimientos químicos adquiridos, así como el nivel de desarrollo de las habilidades específicas y generales. Los estudiantes, haciendo uso de la lengua materna, explican, argumentan, describen y explican sus conocimientos sobre las sustancias, su estructura química, sus propiedades físicas y químicas y sus aplicaciones en el mundo en que vivimos,

En este trabajo se sugiere, para concretar en el aula las ideas anteriores en función de las habilidades comunicativas y de la lengua materna en general, así como lograr la asequibilidad de los conocimientos químicos, partir de lecturas de distintos tipos de textos cuyos contenidos acerquen a los estudiantes al mundo tan interesante de la Química y se los motive cada vez más por esta especialidad.

La siguiente afirmación confirma lo anterior: "La Química es una materia de enseñanza maravillosa (…) Posee todas las habilidades necesarias para producir la enseñanza: es lógica, es gráfica, es matemática, es simbólica, es literaria y posee un mecanismo íntimo que se presta más que ninguna otra disciplina para la elaboración del pensamiento reflexivo. "Hedesa (2013)

El enfoque cognitivo, comunicativo sociocultural no debe faltar en este trabajo, lo que permitirá, para comprender la lectura, el tránsito por los tres niveles:

1. traducción: ¿Qué dice el texto?
2. interpretación: ¿Qué opino yo de lo que dice el texto?
3. extrapolación: ¿Para qué me sirve el texto?

La lectura es bidireccional entre los procesos cognitivos implicados en la decodificación y los que intervienen en la comprensión. La lectura para los estudiantes es el principal instrumento de aprendizaje, en el que se basan la mayoría de las actividades escolares. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona e implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos.

Es recomendable utilizar tanto la lectura en silencio como la oral, pues esta última se le presta menos atención. Recordemos que debemos preocuparnos también por la

manifestación oral del lenguaje y que las habilidades comunicativas hablar, leer, escribir y escuchar está en correspondencia con la lengua oral y escrita.

Para dar tratamiento a la lectura oral se recomienda tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- Leer exactamente lo que está escrito. Pronunciar las palabras de modo que se distingan plenamente los sonidos.
- No omitir palabras ni letras, no cambiar un término por otro.
- Pronunciar las palabras de forma correcta.
- Tener en cuenta los signos de puntuación y los acentos gráficos para realizar las pausas breves o largas.
- La entonación debe corresponderse con los tipos de oraciones que conforman el texto. Deben realizarse variaciones tonales ascendentes o descendentes y lineales.
- De no ser así la lectura será monótona, plana o monorrítmica.

El colectivo de docentes que trabajan con el año de la carrera constituye un nivel organizativo fundamental para la realización del trabajo metodológico porque en él confluyen todas las asignaturas que conforman el currículo. Aquí se desarrolló una actividad metodológica en la cual se trataron aspectos teóricos relacionados con la estrategia curricular de lengua materna a partir de las limitaciones detectadas en el diagnóstico inicial y que nos permitió rediseñar la Estrategia Educativa.

Uno de los textos que se sugiere para la concreción de todas las ideas expuestas en este trabajo es “Historia de la cuchara y el tenedor”, perteneciente a ese fabuloso libro, La Edad de Oro, escrita por José Martí para los niños de América.

El texto propicia que los estudiantes conozcan cómo se fabrican estos cubiertos de tanta utilidad para el hogar, cómo era este proceso antes y después en correspondencia con los adelantos científicos técnicos, profundizarán sus conocimientos acerca de diversos metales y sustancias químicas como la plata, el cobre, el cianuro de potasio, el hierro, el cobre, entre otros.

Al propiciar una buena comprensión del texto, se propicia también que los estudiantes se nutran de valores, amplíen sus conocimientos, su cultura en general, conozcan más de la literatura y sientan el disfrute estético, en fin, enriquezcan sus conocimientos químicos, pero también lingüísticos.

A continuación, se ofrece un fragmento representativo de la obra sugerida:

Eso parece el taller de platería cuando están derritiendo el metal. En un horno se cocinan las piedras, que dan humo y se van desmoronando, y parecen cera que se derrite, y como una agua turbia. En una caldera hierven juntos el níquel, el cobre y el zinc, y luego enfrían la mezcla de los tres metales, y la cortan en barras antes que se acabe de enfriar. No se sabe qué es; pero uno ve con respeto, y como con cariño, a aquellos hombres de delantal y cachucha que sacan con la pala larga de un horno a otro el metal hirviente; tienen cara de gente buena, aquellos hombres de cachucha.

Del análisis hasta aquí realizado, se proponen algunas consideraciones metodológicas que contribuyen al desarrollo de habilidades para la comunicación, la implementación de la estrategia curricular de lengua materna y el aprendizaje de los contenidos que se abordan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química:

- Dominar la terminología científica y sus reglas gramaticales.
- Garantizar la interacción entre los conocimientos precedentes y los nuevos a partir de una comunicación científica adecuada.
- Construir conceptos a partir de los conocimientos que tenga el estudiante, y elaborar textos científicos.
- Realización de trabajos experimentales en laboratorios y excursiones a la naturaleza, donde se socialice de manera coherente los lenguajes de las asignaturas.
- En las clases debe enseñarse la estructuración, significación y coherencia didáctica, del lenguaje de las asignaturas de la especialidad.
- Las clases deben brindar a los estudiantes instrumentos para enseñar, aprender y aprehender el lenguaje científico.
- Interpretar expresiones de la vida cotidiana relacionadas con las Ciencias Naturales.
- Identificar y elaborar códigos de carácter interdisciplinarios para la química y la biología.
- Desarrollar talleres de comunicación que permitan a los estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas, intercambiar, producir, divulgar e interpretar textos científicos.

CONCLUSIONES

El aprendizaje del lenguaje científico favorece el acercamiento de los estudiantes a la ciencia, a su comprensión y contribuye a su formación científica.

La enseñanza del lenguaje de la Química durante el proceso de formación inicial del profesional de la educación, favorecerá el aprendizaje interdisciplinario de esta ciencia con otras, así como el logro de las aspiraciones de formar un docente con habilidades para la comunicación, que sea capaz de comprender, interpretar, elaborar y enseñar textos científicos.

REFERENCIAS

Cuba, Ministerio de Educación. (2010). Modelo del Profesional para la carrera Licenciatura en Educación Química.

García, E. (1992). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hedesa, Y. (2013). Didáctica de la Química. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Horruitiner, P. (2009) La universidad cubana: modelo de formación. Universitaria del Ministerio de Educación Superior, Ciudad de La Habana

Montaño, J.R. y Abelló,M. (2010). Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Romeú, A. (2002) Una propuesta para la enseñanza interdisciplinaria del discurso científico._ En, Revista Educación, Septiembre-Diciembre

ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO UNIVERSITARIO. MAJIBACOA

ACTIVITIES ADDRESSED TO THE DEVELOPMENT OF THE ORAL EXPRESSION IN THE STUDENTS OF THE UNIVERSITY COLLEGE. MAJIBACOA

Marielvis Carmenate Rodríguez (marielviscr@lp.mj.lt.rimed.cu)

Liannis Leyva Proenza (lia@ult.edu.cu)

RESUMEN

Bajo el título “Actividades dirigidas al desarrollo de la expresión oral a través de las oraciones por la actitud del hablante en los estudiantes del colegio universitario”. La investigación sobre este tema se hizo con la finalidad de comprobar en la práctica cómo las actividades propuestas constituyen una vía para lograr que los estudiantes del colegio universitario puedan incorporar de una forma consciente los diferentes tipos de oraciones por la actitud del hablante a su expresión oral y lograr así una adecuada comunicación, para ello se emplearon los siguientes métodos de nivel teórico: histórico y lógico, análisis y síntesis, inducción- deducción, sistémico- estructural así como la modelación y entre los métodos de nivel empírico: la observación participante. Este diseño se aplicó en el colegio universitario del CUM Majibacoa, provincia de las Tunas, durante el curso escolar 2017-2018 siendo la muestra los 15 estudiantes que conformaron el grupo. La puesta en práctica de las actividades posibilitó que los estudiantes mejoraran e hicieran más eficiente su comunicación oral.

PALABRAS CLAVE: expresión oral, competencia comunicativa, comunicación

ABSTRACT

Under the title "Activities directed to the development of the oral expression through the prayers for the attitude of the speaker in the students of the university college". The research on this topic was done in order to verify in practice how the proposed activities are a way to ensure that university students can incorporate in a conscious way the different types of sentences by the attitude of the speaker to their oral expression and thus achieve adequate communication, the following methods were used at the theoretical level: historical and logical, analysis and synthesis, induction-deduction, systemic-structural as well as modeling and among empirical level methods: participant observation. This design was applied in the university college of the CUM Majibacoa, province of Las Tunas, during the school year 2017-2018, with the sample being the 15 students that made up the group. The implementation of the activities allowed the students to improve and make their oral communication more efficien

KEY WORDS: oral expression, communicative competence, communication.

INTRODUCCIÓN

En la vida social, los hombres al relacionarse, tienen necesidad de intercambiar sus ideas. Para ello se valen de un sistema de medios materiales: sonidos, ademanes, palabras y combinaciones de palabras que constituyen el lenguaje humano, sin este la producción social y la sociedad misma serían imposibles. Y el lenguaje, medio fundamental de comunicación e indispensable factor de sus procesos mentales,

elemento caracterizador por excelencia de su personalidad y su temperamento e instrumento valiosísimo, no ya de su vida social, sino también de la más íntima, no podía escapar a la marejada revolucionaria de estos últimos decenios en Cuba. Mas, no todo cambio es revolucionario, ni siquiera necesariamente progresivo, para que lo sea, ha de redundar en beneficio de los hombres en un salto cualitativo con respecto a un estado de cosa anterior en el caso del lenguaje un cambio revolucionario o progresivo tendría pues que satisfacer el requisito de contribuir a una mayor eficacia o capacidad expresiva y comunicativa. El hombre no hubiera podido consolidar y transmitir su experiencia sino hubiera dominado un medio de intercambio de pensamiento. Este medio cabal de comunicación es el lenguaje. El lenguaje fija y expresa el conjunto de los complejísimos fenómenos y conexiones de la realidad, o sea que no solo puede expresar los conocimientos acerca de lo que rodea al hombre, sino además expresa las relaciones con el mundo exterior, entre el hombre y los demás hombres, así como la actitud que se adopta acerca de nosotros mismos, acerca de las acciones humanas, estados de ánimo, vivencias y emociones.

El origen del lenguaje se remonta al origen del hombre y por su puesto al origen del pensamiento. Lenguaje, pensamiento y humanización constituyen tres aspectos simultáneos del mismo proceso en el que se ha de tener en cuenta el contexto histórico social que lo hizo posible. En la actualidad, el estudio sobre el origen del lenguaje está basado en los conocimientos del materialismo científico que señalan que el lenguaje es tan viejo como la conciencia, y surge ligado a la actividad práctica y social del hombre.

A la existencia de la actividad verbal en el hombre se le ha dado a través de los tiempos, distintas interpretaciones de manera que se considera el lenguaje por su origen, como un fenómeno natural, mientras que otra teoría refería que su aparición estaba determinada por un convenio que implicaba que los objetos debían nominarse de determinadas formas.

ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO UNIVERSITARIO. MAJIBACOA

La Lengua Española es parte esencial de la nacionalidad cubana y el más rico legado de toda la herencia cultural. En nuestra sociedad se aquilata la importancia ideológica que reviste individual y colectivamente el dominio del idioma como medio de expresión de las ideas y como base insustituible de las relaciones sociables y como elemento de nuestra identidad. El maestro, educador político por excelencia, tiene como encargo social formar en los estudiantes una concepción científica del mundo y dentro de esta propiciar una cultura idiomática y cognoscitiva. En cada clase o actividad que se desarrolle con los estudiantes se debe contribuir a formar en ellos hábitos correctos del lenguaje, y en particular, habilidades de expresión oral. A través de las asignaturas deben aprender para que puedan comunicarse oralmente partiendo de vivencias, de sus motivos y los que imponga la sociedad, debe expresar sus ideas, escuchar y actuar en el seno familiar, en la escuela, en la comunidad.

La mayoría de los hablantes no se percatan de las infinitas posibilidades que brinda el lenguaje, ni de que este a veces se utiliza erróneamente, pues es susceptible de mejoramiento continuo, empleando la práctica sistemática, orientada y consciente.

El proceso de desarrollo de la expresión oral de los estudiantes debe ser integral, continuo y sistemático. Al arribar al nivel medio superior el estudiante posee una lengua rica en vocabulario, estructura y coherencia. Sin embargo, no por ello se puede considerar que el trabajo ha concluido. Por el contrario existen habilidades lingüísticas que aún los estudiantes no poseen y en su comunicación oral existen insuficiencias que se deben eliminar, de ahí que el trabajo prosiga en los años superiores con nuevas y cada vez más complejas tareas que favorecerán el enriquecimiento del lenguaje tanto oral como escrito a través del desarrollo del programa de cada grado.

En las tesis y resoluciones sobre política educacional planteados en el Primer Congreso del PCC (1975) se expresa: “se insistirá en el dominio y uso de la lengua materna que constituye junto al aprendizaje de las lenguas extranjeras, vehículo idóneo para la más efectiva comunicación con otros pueblos y también para la asimilación de los adelantos de la ciencia y la técnica”.

De esta manera se concibe el desarrollo de la expresión oral de estudiantes como una manera fundamental de transmisión de ideas, transmisión de emociones y persuasión, se tiene en cuenta en primer lugar la enorme importancia del lenguaje para la vida del hombre y para su educación e instrucción.

Es mediante el lenguaje que el estudiante recibe los conocimientos atesorados por la humanidad lo que les permite afirmar que la lengua aprendida por el hombre de sus padres y de la sociedad donde vive sirve de base a cualquier proceso del pensamiento y a la adquisición de conocimientos.

El trabajo para el desarrollo del lenguaje de los estudiantes de nivel medio superior comprende tanto la lengua oral como la escrita que señala a la primera como base y soporte de la segunda. Las teorías apuntan a tres direcciones: los partidarios de estudiar la gramática en función del lenguaje y no como materia independiente; los que exageran la influencia de la gramática en el desarrollo de la capacidad de expresión y habilidades del lenguaje y los que creen que la gramática contribuye en muy poco al desarrollo del lenguaje.

García Alzola (1992) argumenta que: “quien no conoce la teoría gramatical no puede entender una simple explicación ocasional y que por tanto pretender que se ofrezcan explicaciones gramaticales cuando se presentan las dificultades es una solución ilusoria como lo sería considerar que, solo enseñando principios gramaticales se resolverán los problemas del empleo del lenguaje”.

Aunque se hacen esfuerzos por poner la gramática en función de los demás componentes de la lengua, tema en que ha sido abanderada Angelina Roméu Escobar (2007) con el actual enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, resultado de un estudio constante y sistemático, a pesar de lo acertado de este enfoque persisten insuficiencias evidentes en favorecer la expresión oral a partir del estudio de la gramática.

Como resultado en cada una de las etapas se hace evidente el insuficiente tratamiento de la gramática para el desarrollo de la expresión oral, pues se continúa trabajando la gramática por la gramática.

Si las personas encargadas de enseñar los contenidos gramaticales no son capaces de hacerlo en función de la comunicación, entonces el estudio de la gramática no cumplirá ningún objetivo, pues esta permite desarrollar el lenguaje de forma consciente.

El interés por el desarrollo de la expresión oral ha aumentado considerablemente. La aplicación de métodos, instrumentos y técnicas de investigación han permitido corroborar que en el referido centro se manifiestan las siguientes dificultades, diferencias e insuficiencias, en síntesis, los sujetos (objetos de investigación) no han desarrollado la expresión oral, por cuanto se expresan, pero con pobreza de vocabulario y sin la entonación adecuada. Existen carencias de trabajos investigativos que planteen actividades dirigidas al desarrollo de la expresión oral en la Educación Media Superior mediante el empleo correcto de las oraciones por la actitud del hablante en décimo grado, la misma responde al banco de problemas del territorio y de la escuela y a las prioridades de la educación por lo que el desarrollo de la expresión oral ha presentado dificultades en la Educación Preuniversitaria.

Lo cierto es que a pesar de lo planteado por tanto autores, la comunicación de los estudiantes de Preuniversitario adolece de coherencia en las ideas, concordancia entre los elementos del sujeto y el predicado, orden de los constituyentes oracionales, claridad en la expresión, pronunciación, ritmo al hablar, fluidez y nitidez lo que imposibilita una correcta comunicación.

Análisis histórico – evolutivo del tratamiento al desarrollo de la expresión oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español – Literatura en el colegio universitario

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante al constituir una de las vías fundamentales para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de su interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde cada estudiante se desarrolla. Este se concibe como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del estudiante. Se ve la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos pedagógicos y psicológicos esenciales.

Su propósito es contribuir a la formación integral de la personalidad, constituye la vía fundamental para adquirir conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad.

La expresión oral se encuentra dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje del Español - Literatura, que en Cuba tiene sus orígenes en siglos pasados, pues las primeras escuelas y los primeros maestros de las altas clases sociales incluían dentro de sus planes de estudio la enseñanza de las letras y la gramática, que poseían un marcado carácter religioso. Carácter religioso que limitaba, en gran medida, a los estudiantes, pues estaban ajenos a desarrollar cierta independencia y creatividad en el estudio de la gramática.

Para continuar el estudio evolutivo de la expresión oral dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje del Español - Literatura, se determinaron cuatro etapas fundamentales, las cuales están determinadas por los cambios y pautas que se

operaron en cada una de ellas, además de considerar criterios sobre la inclusión de los estudios lingüísticos en los planes de estudio y el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje del Español - Literatura en el Preuniversitario. Se tienen en cuenta los siguientes indicadores: claridad, expresividad, naturalidad, propiedad y pronunciación.

La primera etapa se extiende desde 1900 hasta 1937. En esta etapa el programa de gramática que se ofrece es muy breve, aunque se emplean textos, que le sirven de apoyo, no permite inferir los procedimientos de enseñanza, aunque no diferían mucho con los usados en los institutos de la época colonial, además de ver la expresión oral separada del estudio de la gramática.

Cada escuela se responsabiliza de la calidad y hasta de la cantidad, de la enseñanza En la enseñanza de la asignatura en el nivel de profundización, es importante dirigir los esfuerzos hacia actividades que permiten a los estudiantes enfrentarse a la literatura y al manejo de la lengua de forma cada vez más creadora, solo así conseguiremos que se interesen y sientan la necesidad de participar activamente en la vida cultural de nuestra sociedad. De ahí la importancia que tiene en la enseñanza de la lengua el empleo de métodos activos, de tipos de clases variadas y dinámicas, de diversas formas de organización de la enseñanza y de manera particular, la presencia del trabajo independiente del estudiante en todas las clases, bien sea de forma individual o por equipos. La expresión oral, un requerimiento en la Educación Media Superior

La expresión oral es un requerimiento para un buen comunicador y el estudiante de la Educación Media Superior debe lograr expresarse correctamente, para ello es necesario desarrollar determinadas habilidades y lograr la integración coherente de los conocimientos de lengua que ha acumulado en el transcurso por los diferentes niveles de enseñanza.

Fundamentos teóricos que sustentan la expresión oral desde el proceso de enseñanza – aprendizaje del Español – Literatura

Desde que surge, el hombre ha reflejado de una manera u otra, las condiciones materiales existentes en el período histórico concreto que le ha tocado vivir; de ahí que el ser social condiciona la conciencia social.

Un elemento importante en la evolución del hombre es el lenguaje, visto este como medio de comunicación y cognición, es un fenómeno histórico - social complejo que se revela en la filogénesis (proceso de humanización) y en la ontogénesis (proceso de socialización) y está unido indisolublemente al desarrollo del pensamiento, lo cual permite afirmar que el hombre es un ser social y expresa con el lenguaje la realidad objetiva reflejada en las formas del pensamiento. Esto explica la relación existente entre lenguaje, pensamiento y sociedad.

Marx y Engels definen al lenguaje como: “… la realidad inmediata del pensamiento en la consciencia real práctica…”, también lo definen como: “… la envoltura material del pensamiento…”, tomado del texto Psicología Infantil, Liubliskaia (1981). O sea, constituye un sistema de medios materiales, sonidos, ademanes, palabras, mediante las cuales los hombres se relacionan e intercambian ideas.

El lenguaje es un reflejo significativo de la realidad, pero no refleja a los objetos fuera de las relaciones humanas. El trato consciente y espiritual que se produce entre los seres humanos sobre la base de la común actividad práctica se efectúa por medio del lenguaje. De ahí que una de sus funciones fundamentales sea la comunicativa, en la que se manifiesta el interés emocionante del hablante.

El lenguaje humano no es sólo un medio de expresión del pensamiento, sino que casi siempre expresa la relación emocional del hablante con respecto a lo que dice y a quién se dirige; solo gracias a él se cumplen tres objetivos esenciales de la comunicación: la transmisión de ideas, la transmisión de emociones o sentimientos y la persuasión o influencia sobre los demás.

La expresión oral y las oraciones por la actitud del hablante

La expresión oral utiliza diferentes formas elocutivas para materializarse y ellas constituyen la base para la selección de los signos verbales y no verbales al comunicarse.

En cada una de estas formas elocutivas se pone de relieve como una unidad el par dialéctico contenido- forma, de ahí, que el análisis y atención de la expresión oral deba orientarse desde dos planos fundamentales: el primero, que se relaciona con el contenido y se identifica con el significado y el segundo, que se identifica con el significante y responde a la estructura formal. Ambos constituyen el signo lingüístico.

Para el trabajo con estas oraciones la presente investigación se ajusta al criterio de Migdalia Porro por considerarlo más integrador en el manejo de las clasificaciones, por lo que permite de manera explícita su utilización en la presente investigación.

La clasificación que presenta la autora plantea que estas oraciones tienen en cuenta no solo el modo en que se encuentra el verbo sino también, y como algo indispensable, la unidad de la entonación.

Migdalia Porro (1982): Clasificación de las oraciones por la calidad sicológica del juicio. “El modo constituye un criterio de clasificación de las oraciones de todos modos expresamos el punto de vista del hablante sobre la realidad que enunciamos: la actitud subjetiva del hablante es, pues, un criterio de clasificación y se expresa, fundamentalmente, en el modo del verbo”. (1982:34) “Los modos de los verbos tienen relación con los tipos de oraciones pero no de modo absoluto y exclusivo”. (1982:34)

Ejemplo de las actividades dirigidas al desarrollo de la expresión oral a través de las oraciones por la actitud del hablante en los estudiantes del colegio universitario

Tema: “Con fotos”

Objetivo: desarrollar la expresión oral en los estudiantes a partir del empleo de oraciones por la actitud del hablante en diferentes situaciones comunicativas.

Método: trabajo Independiente.

Medios de enseñanza: fotografías.

Sugerencias metodológicas: para realizar esta actividad en el aula debe haber un fichero con fotografías diversas (personas, paisajes, animales, obreros de arte, centros

turísticos, entre otros) que puede ser confeccionado por los estudiantes y enriquecido constantemente con fotos de periódicos y revistas. Se da una fotografía a cada estudiante para que piense y exprese una situación comunicativa relacionada con ella. - Piensa y expresa una situación comunicativa a partir de la fotografía que posees. Recuerda emplear adecuadamente las oraciones por la actitud del hablante

¡Éxitos!

Evaluación: se evaluará atendiendo a la calidad con que cada estudiante exprese su situación comunicativa.

Conclusiones: el profesor hará una valoración de la actividad y explicará el énfasis que debe poner cada uno para usar correctamente la lengua en distintas situaciones comunicativas, en la escuela y fuera de ella.

CONCLUSIONES

Existen limitaciones y regularidades desde el proceso de enseñanza aprendizaje de Español – Literatura para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes

Existen pocos conocimientos de los elementos teóricos que sustentan el desarrollo de la expresión oral a partir del empleo de las oraciones por la actitud del hablante en los estudiantes de

El establecimiento de actividades educativas durante el proceso de enseñanza aprendizaje es factible para el desarrollo de la expresión oral.

La aplicación de actividades a partir del empleo de oraciones por la actitud del hablante posibilita mayor expresividad, claridad, propiedad, naturalidad y pronunciación de la expresión oral en los estudiantes de décimo grado.

REFERENCIAS

García Alzola, E. (1992). *Lengua y literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Porro, M. (1980). *Forma función y significado de las partes de la oración*. La Habana: Pueblo y Educación.

Saussure, F. (1963). *Curso de Lingüística general*. – Madrid. Alianza.

Roméu Escobar, A. (2000). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: Comprensión, análisis y construcción de Textos. –La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

Partido Comunista de Cuba (1975). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del PCC.* Recuperado de: http://www.granma.cu/file/pdf/PCC/1congreso/Tesis%20y%20Resoluciones/I-Congreso-del-PCC.Tesis-y-Resoluciones-sobre-pol%C3%ADtica-educacional.pdf

PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN

GENDER'S PERSPECTIVE LIKE COMPETITION OF DIRECTION

Marien González Téllez

Jorge Félix Parra Rodríguez

Irene Alejandra Cordero Leyva

RESUMEN

El artículo fundamenta la Perspectiva de Género como una competencia de dirección desde la articulación de los conceptos de organización, dirección y Enfoque de Género. Se desarrolla una sistematización desde la concepciones de competencia de dirección para configurar la perspectiva desde la propuesta de la Pirámide PICDE, 2017. Se desarrolla un posicionamiento desde las concepciones de dirección donde se reorientan los planteamientos actuales, así como una mirada psicológica del concepto de organización; conceptos que complementan la propuesta de la Perspectiva de Género como competencia de dirección.

PALABRAS CLAVE: organización, dirección, enfoque de género, perspectiva de género y competencia de dirección

ABSTRACT

Gender's Perspective like a competition of direction from the articulation of the concepts of organization, direction and Gender Approach bases the article. A systematization from her develops competitive conceptions of direction to configure the perspective from the proposal of the Pyramid PICDE, 2017. You develop a positioning from the directing conceptions where they reorient the present-day proposals, as well as a psychological look of the concept of organization; Concepts that complement the proposal of Gender's Perspective like competition of direction.

KEY WORDS: Organization, gender approach, perspective of gender and competition of direction

INTRODUCCIÓN

A través de nuestra evolutiva historia como humanidad, se ha demostrado la decisiva importancia de vivir en sociedad; en un entramado de relaciones sociales objetivas y subjetivas que han desarrollado nuestra base biológica y psicológica como individuos. La necesidad de vivir en grupos y trabajar en equipo para el logro de la supervivencia hizo posible el surgimiento de individuos que tuvieran que mediar, organizar y decidir sobre los demás para la gestión de procesos grupales, que emergían de las propias relaciones que se establecían.

En la medida que se convenie la realización de una actividad conjunta en un grupo de personas surge una estructura de liderazgo y a su vez desarrolla los cimientos del proceso de dirección. El líder o directivo deberán cada día incorporar maneras creativas de saber, hacer y ser para así lograr el verdadero objetivo social de cualquier institución en la que esté vinculado. Para ello deberá saber mediar entre hombres y mujeres y entre ellos mismos con sus diferencias y potencialidades; y la mejor herramienta para relaciones asertivas se brinda en las teorías de los estudios de Género. Se convertirán

estas relaciones en competencia de dirección en la medida que se apropie de los preceptos del Enfoque de Género y configure sus sentidos psicológicos como célula funcional de la personalidad, que regule el comportamiento organizacional y procesos directivos.

El Enfoque de Género como Teoría gestionadora de equidad y tolerancia constituye una herramienta que facilita el camino y permite una toma de decisiones más justa, ética y constructiva en la diversidad. En la medida en que se apropie la dirección o liderazgo de sus preceptos permitirá además de la concientización, nuevas maneras de hacer que a su vez se subjetiva en una nueva manera de ser. En este transcurrir, que no se facilita en un día, ni con la sola lectura de documentos referentes es que se aprehende la perspectiva de género

Pero ante todo comenzaremos por posicionarnos en lo que definimos o asumimos como organización y dirección para comprender desde estos conceptos como se convierte la Perspectiva de Género en una competencia de dirección.

PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN

1. Dirección y organización

Desde la concepción que se asuma de organización y dirección en cada institución se configurará la subjetividad, comportamientos y actitudes organizacionales mediando la cultura, los valores, la comunicación y las relaciones dentro de la misma. En este sentido expondremos nuestras consideraciones de estos conceptos por ser los eslabones bases.

Las organizaciones laborales son portadoras de:

- Estatus social y jurídico dentro de la sociedad.
- Metas y objetivos determinados por el cumplimiento de una función social.
- Un conjunto de personas que interactúan entre sí, dentro del proceso laboral para el logro de la misión.
- Una cultura que transmite patrones, normas y valores compartidos, lo que le imprime un sello distintivo que la diferencia de las restantes, reflejándose en la estructura y misión de la misma.
- Refiere pautas de comportamiento, lenguaje común, símbolos, distribución espacial e imagen.
- Los procesos psicológicos implicados se expresan en las exigencias del puesto de trabajo, las condiciones en que se desenvuelve la actividad laboral, el desarrollo del potencial humano, la gestión de dirección, entre otros, derivando efectos psicológicos funcionales o disfuncionales lo que se traduce en una forma de percibir, pensar y sentir respecto a la organización.

Las organizaciones laborales son sistemas sociales abiertos en intercambio con el medio; donde existe una interacción e interrelación objetiva y subjetiva de individuos con insumos, materias primas, tecnologías, transformaciones socioeconómicas, cambios de mercado, competencia, necesidades crecientes y otros; que modifican y retroalimenta a la organización.

Las organizaciones por constituir uno de los espacios socializadores permite la transformación de los individuos desde la influencia que ejercen los factores que en ella cohabitan; donde el proceso de dirección se desempeña como impulsor de las transformaciones no solo a nivel organizacional, sino a nivel grupal e individual, construyendo una cultura y un sentido psicológico.

1.2 Proceso de Dirección

Aun cuando la organización funciona como sistema integrando donde todos los procesos son ineludibles, es la dirección uno de los más importantes por el efecto que supone en los demás procesos organizacionales y en los individuos. En su esencia es la dirección esa influencia de un individuo sobre los subsistemas sociales organizacionales.

Varios autores han trabajado la conceptualización de dirección y la coincidencia está en la influencia que supone el proceso para el logro de objetivos, con diferencias en la definición de quién o quiénes ejercen la influencia y qué o quiénes receptan la influencia. Algunas consideraciones del concepto de Dirección demuestran la evolución de los estudios.

“La dirección se concibe como influencia consciente de los órganos de dirección sobre los colectivos humanos con el fin de asegurar la consecución de los objetivos, organizando y orientando correspondientemente su actividad.” (Omarov,1977), p. 23

> La dirección es la influencia consciente, sistemática y estable del sujeto sobre el objeto de dirección, con el fin de alcanzar determinados objetivos, basándose en el conocimiento y la aplicación de las leyes, principios y métodos que regulan el sistema sobre el cual se influye. (Muguerzia, y otros, 1986, p. 34)

Así en la medida que se desarrolla el proceso de dirección y sus funciones se va apropiando el concepto de nuevas categorías.

"Proceso de planear, organizar, dirigir y controlar los esfuerzos de los miembros de la organización y de aplicar los demás recursos de ella para alcanzar las metas establecidas" (Stoner . 1989, 54)

> ... influencia con fines determinados sobre el sistema social y la puesta de éste en consonancia con las leyes que le son inherentes. Significa revelar las tendencias progresivas del desarrollo social, así como, planificar, organizar, regular y controlar su movimiento. La dirección constituye una actividad de tipo social y puede ser aplicada a todas las esferas de la vida del hombre. (Valle Lima, 2005, p. 43)

En la medida en que se asume la conceptualización de organización como sistema social, se realiza la “influencia” de la dirección sobre este sistema social. La influencia como elemento regidor del concepto lo asumimos desde una influencia objetiva y una subjetiva. Marcando lo objetivo desde el influjo que realizan las funciones de la dirección en su cumplimiento, desarrollándose de manera práctica para el alcance de los objetivos y resultados de cada organización. Es el método medible que permite los fines propuestos. La influencia objetiva es el proceso de desarrollo consciente de las funciones para el cumplimiento de la dirección.

Sin embargo la influencia desde lo subjetivo se representa desde el impacto en los demás del dirigente, desde su proyección personológica. Es la educación que provee

desde su saber ser. Es el efecto o repercusión de las características personológicas del dirigente en el sistema social, visto desde el saber, el hacer y el ser.

En esta lógica declaramos como *Dirección: influencia objetiva y subjetiva del individuo que dirige sobre el sistema social mediante la planificación, organización, dirección, control y revelación de las tendencias progresivas del desarrollo para el logro de los objetivos y la misión.*

2. Relación de las categorías: Dirección y Enfoque de género

Por el efecto que tiene la dirección y los que dirigen sobre el sistema social en el que se desenvuelven se hace necesario una concepción desde el Enfoque de Género, que permita relaciones de equidad, que promuevan iguales garantías de desarrollo para hombres y mujeres en las organizaciones laborales.

El educar en género debe ser una premisa para cada líder o dirigente, cuando se asume como concepción del mundo aumenta las oportunidades para mujeres y hombres y favorece el desarrollo profesional y personal, además puede traducirse en producción, motivación y crecimiento social.

> Las ideologías de género son construcciones discursivas que surgen en sociedades estructuradas en base a relaciones asimétricas entre los sexos. Esta asimetría consiste en designar diferenciaciones de modo tal que tareas y funciones asignadas a hombres y mujeres, al igual que otros atributos como el prestigio y el poder, no guardan la misma proporción o no son comparables. (Ramírez, 1993, p. 37).

De esta forma, género es la construcción social de la diferencia entre los sexos, el sexo socialmente construido y las ideologías masculinas constituyen su expresión en la subjetividad de hombres y mujeres. En razón de lo anterior, el género es un sistema de significados determinado por la ideología dominante de una sociedad.

En una sociedad históricamente determinada por hombres y donde el espacio laboral se construyó desde la perspectiva masculina, el poder y las formas de dirección se han establecido desde esa mirada, por lo que a las mujeres se les dificulta no solo el ocupar puestos de dirección, sino que en ocasiones hasta los puestos supuestamente comunes están condicionados o acomodados pensando en características masculinas. Desde la misma concepción de trabajo o relaciones de poder.

En las concepciones aun actuales trabajar toma valor mientras se desarrolla fuera del hogar y es remunerado; mientras se realiza dentro del espacio familiar las actividades que se realizan para la familia, aun cuando suponen un gasto energético físico y psíquico no es asumido como actividad laboral. Entre hombres y mujeres las diferencias de actividades que se asignan en los espacios familiares se definen desde que nacemos según el sexo. Se les otorga a los hombres la calidad de trabajadores por ser generalmente los que desarrollan las actividades que requieren de mayor fuerza en menor tiempo o lo realizan fuera de la casa, mientras las mujeres al permanecer en el hogar y a pesar de desarrollar actividades constantes y sostenidas en tiempo, por el solo hecho de ser labores hogareñas, no son identificadas o reconocidas como trabajo. No obstante cuando estas mismas actividades se realizan para otro como mosas o ayudantes en otros hogares, son reconocidas y hasta remuneradas y claro está son labores que se destinan a mujeres.

De esta forma se van construyendo ideas y subjetivando actitudes y comportamientos que disponen a cada sexo para cada tipo de trabajo. Se configuran de tal manera los sentidos psicológicos en función de la disposición laboral que los directivos asumen o dan por sentado las actividades que le corresponden en una empresa a cada sexo, sumando a ello las formas masculinas de dirección de las cuales se apropia cada dirigente, sea hombre o mujer.

> La interiorización de las relaciones de género es clave en la construcción de nuestra identidad; asimismo, nuestros comportamientos favorecen el fortalecimiento y adaptación de las instituciones y estructuras sociales. Este proceso, es definido como el "trabajo de género" de una sociedad y se expresa como un proceso activo y permanente de creación y recreación del género, con tareas particulares en momentos particulares de nuestras vidas y que nos permite responder a relaciones cambiantes de poder de género. (Kaufman en Arango y otras: 1995, p. 120.

Socializarse como varón bajo el modelo tradicional es un proceso difícil que por lo mismo, requiere un beneficio simbólico y material. “Ese beneficio consiste en la posibilidad de ejercer algún poder” (Kaufman, en Arango y otras: 127).

A través de la historia de la humanidad el hombre ha sido empoderado y se educa para ello para ser dueño no solo de su vida y destinos, sino que debe ser responsable del destino de su familia y descendencia. Su carga emocional, económica y educativa gira sobre lo que debe representar para la sociedad para ser un padre ejemplar, donde no se mide su desempeño en educación afectiva y emocional, sino en lo que pueda ser capaz de abastecer, de competir con otros hombres. Su poder se representa socialmente por la mayor cantidad de relaciones sexuales o cantidad de conquistas de mujeres, por mayor acceso a recursos o a puestos de trabajos o simplemente mayor preparación que otros hombres.

La sociedad patriarcal condiciona desde el nacimiento la representación de lo que debe ser masculino y femenino. Desde el nacimiento se les arregla al recién nacido los colores que debe vestir en correspondencia con su sexo, los juguetes que deben adornar y en la medida que va creciendo u desarrollando se les va instaurando ideas y actitudes y formas de comportamiento social que debe, según la cultura machista, asumir cada sexo. Al varón se le incita a vanagloriarse de sus genitales y de la cantidad de “novias” que debe tener para ser reconocido; mientras a las niñas se les exige estar tranquilas, inmóviles prácticamente, jugando con muñecas, cerrando las piernas al sentarse, hablar bajito, o cultivando el culto a la vanidad. Se van estableciendo desde la construcción de sentidos y significados los espacios a los que debe acceder el varón y la hembra. Se le declara desde lo consciente y lo inconsciente los espacios públicos para los hombres y los privados o del hogar para las mujeres; que a pesar de tener un camino de ruptura de estos cánones permanecen reproduciéndose desde la cultura familiar y social ya sea sutil o abiertamente.

> El discurso social que interpretamos tiene sus condiciones de existencia en las circunstancias históricas de la modernidad, que constituye un momento histórico donde las identidades masculinas y femeninas son de modalidad excluyente, construidas en relación con una división sexual del trabajo fundada en la separación de la vida social entre una esfera de lo público (producción) y otra esfera de lo privado (reproducción), y la asignación de los varones a la primera y las mujeres a la segunda. Esta modalidad económico-social y el tipo de subjetividades que en ella se construyen tienen como

> correlato una relación entre actores cuyos trabajos diferenciados se complementan para la subsistencia organizados en torno al modelo de la familia nuclear (Tajer, 1996, p.76).

Por estos constructos arraigados desde la cuna es que se torna difícil identificar en nosotros mismos cuando estamos cargando con una imposición social que moldea incluso nuestra forma de sentir dentro de una sociedad que favorece la masculinidad, que no es más que un resultado de miles de años de trascendencia cultural y que nuestra propia familia se ha encargado de afianzar en nuestro desarrollo personológico y subjetivo. En ese sentido se actúa en correspondencia no solo como individuos en relaciones o vínculos familiares, sino que la expresión de la personalidad se proyecta en el área laboral ya sea en la posición de trabajador y trabajadora o como dirigente.

Es por ello que se necesita dentro de los saberes que construyen las competencias llegar a transformar esa condición de educación en género como un saber ser. Para cada líder o dirigente el despojarse de sus tabúes, prejuicios y estereotipos es esencial para el avance y desarrollo del potencial humano de los trabajadores y trabajadoras de su organización. En la medida que sus maneras estén franqueadas por la tolerancia, asertividad, el respeto con la otredad, el humanismo y la aceptación la organización desarrollará una cultura de cuidado, crecimiento humano, valores institucionales positivos. Aumentará la motivación hacia el trabajo y las actividades asociadas a su institución elementos que tendrán un efecto positivo directamente a la producción y más en el caso de las instituciones educativas donde transformará a las personas asociadas en mejores educadores de una nueva sociedad.

Cada dirección o proceso directivo debe tener como premisa la educación en género y llevarla a tal nivel que se convierta no solo en maneras o formas de ejercer la dirección, sino de asumirlo en su construcción y configuración subjetiva de sentidos y significados.

El proceso de dirección, proyecto o iniciativa que se concibe sin considerar dentro de sus planteamientos centrales los objetivos y metas por la equidad de género, le será más difícil incorporar una perspectiva de género.

La perspectiva de equidad de género no es un “añadido” que se pueda adjuntar “pegar” a una propuesta previamente elaborada. Cuando el proceso de implementación de estas acciones prevalece la necesidad de considerar las relaciones entre los géneros, y esta necesidad es asumida como un reto por sus integrantes, es factible redireccionar los procesos, lo que debe hacer comprender que los mecanismos y procedimientos van a variar.

La preocupación y acción por y desde los principios de igualdad - equidad y la forma en que se contribuye a su logro, son elementos que deben estar presentes de manera coherente, integral y transversal, en toda función y acción de dirección. La transversalidad significa que se debe prestar atención constante a la igualdad - equidad entre mujeres y hombres en las políticas, las estrategias y las intervenciones de desarrollo.

Michael Kaufman (1995) propone algunos principios que deben ser tenidos en cuenta para la aplicación y transversalización del Enfoque de Género en proyectos, que son atinados y tomamos en consideración para la aplicación de las prácticas de dirección.

Algunos de estos principios son:

> La transversalidad de género, no se asegura solamente con que las mujeres participen en un programa de desarrollo previamente establecido, sino que comprende que tanto las mujeres como los hombres participen en la definición de objetivos y en la planificación, de manera que el desarrollo cumpla con las prioridades y las necesidades de ambos. Además, requiere que se haga un análisis del impacto de las intervenciones de desarrollo en las relaciones de las mujeres y los hombres, en todas las áreas del desarrollo social. Es necesario que este análisis se realice antes de que se tomen decisiones importantes en relación con las metas, las estrategias y la distribución de los recursos (Sida, 1997). La consideración de la transversalidad de un enfoque de género, es desde el punto de vista teórico/metodológico, el aspecto más importante por tomar en cuenta a la hora de elaborar una propuesta de proyecto, por las implicaciones que tiene sobre lo que hay que hacer, para quién lo hacemos y cómo lo vamos a hacer, de forma integral.
>
> Muchas de las iniciativas incorporan género como un componente independiente, desarticulado del quehacer del proyecto en sus diferentes áreas, ocasionando que los planteamientos y su abordaje sean fragmentados. Para otras iniciativas, el análisis de género corresponde a una etapa del ciclo del proyecto, generalmente la de diagnóstico, que no se retoma para definir objetivos, ni para plantear acciones posteriores. Para otras, trabajar por la equidad de género es desarrollar procesos de capacitación, a veces prolongados, sin repercusiones en el desarrollo global del proyecto.
>
> Como consecuencia de esta forma de asumir la gestión para la equidad de género, se encuentran presupuestos con montos escasos para estos propósitos, el personal es insuficiente, no siempre se identifican responsables de género y, en consecuencia, las acciones que se promueven son de corto plazo. Con este panorama de recursos, los esfuerzos que se realizan no tienen posibilidad de tener impacto sobre las relaciones de subordinación, puesto que no se constituyen en verdaderos procesos transformadores (Aguilar, y otras, 1997, p. 86).

“El Enfoque de Género en el desarrollo procura incidir en las causas que estructuran la subordinación y que dan origen a un acceso, control y ejercicio inequitativo de la satisfacción de las necesidades humanas” (De Los Ríos, 1993 en Kaufman, 1995, p.86). La educación desde el género desarrolla una forma de vida diferente y placentera en la que se valoran adecuadamente a los demás. Por ello constituye una ideología, además de una herramienta objetiva para los dirigentes que les facilitará y viabiliza no solo el proceso de dirección sino que los hace crecer como seres humanos.

Es la teoría de género una herramienta técnica y operativa que permite la observación, interpretación, intervención y acción que facilita la transformación social, permite valorar la multiplicidad de condiciones económicas, políticas y culturales que afectan la vida cotidiana de las mujeres y de los hombres, en sus relaciones sociales en cada ámbito en el que se mueven, laboral, familiar o comunitario.

Así pues, el análisis de género es:

- Un proceso que evalúa los impactos diferenciales de políticas planificadas o existentes, programas y legislación respecto a mujeres y hombres.
- Un instrumento que hace posible que la investigación y las políticas sean llevadas a cabo con valoración de las diferencias de género, de la naturaleza de las relaciones entre mujeres y hombres y sus diferentes realidades sociales, expectativas de vida y circunstancias económicas.
- Un instrumento para entender los procesos sociales y proporcionar opciones informadas y equitativas.
- Como mínimo, el análisis de género pretende asegurar que no haya un impacto negativo sobre las mujeres y que la intervención beneficie a las mujeres tanto como a los hombres.

El Enfoque de Género no se centra solamente en las mujeres y sus beneficios, o busca superar o marcar una diferencia superior de mujeres sobre los hombres, sino que se enfoca en las necesidades y cumplimiento de roles tanto de ellos como de ellas. Este enfoque realmente demanda de los aportes de los dos sexos para el logro de los cambios necesarios con la consecución de una mayor igualdad en dependencia de las diferencias que los unen. Se enmarca en el desarrollo de las políticas de igualdad de oportunidades y en la necesidad de considerar sistemáticamente las diferencias entre hombres y mujeres para identificar y reducir los desequilibrios existentes.

Es para la dirección de cualquier institución un reto el asumir las políticas definidas por los trabajos e investigaciones desde el Enfoque que les ayuden a posicionar y a empoderar a cada quien según sus propias necesidades, es una forma de crear oportunidades según las necesidades. Por ello es importante encontrar respuestas a preguntas desagregadas por sexos para tener una mayor visibilización de las desigualdades. Preguntas necesarias que facilitan esta comprensión son: quién hace qué?; quien tiene acceso a qué?; quien tiene el control sobre qué?; que diferencias existen y por qué?; cuales son los factores clave que influyen sobre el impacto de género?, etc. Esta información permite el conocimiento de los factores de desigualdad, la toma de conciencia y la actuación sobre estos factores para poder modificarlos.

Hoy las políticas cubanas exigen en cada estrato, organización u institución social una segregación por sexo, edad y color de la piel o raza y en ocasiones se asume de manera fría o mecánica el obtener o desarrollar estos indicadores de género, no se valoran como instrumentos necesarios que permiten elaborar los indicadores de seguimiento y análisis de las realidades de cada espacio que permiten evaluar las líneas por los que va transitando cada institución, los cuales, a su vez, se constituyen en elementos esenciales para fijar la proporción de mujeres y hombres en cada una de las categorías socioeconómicas.

El disponer de datos y estadísticas desglosadas por sexos y edades previamente hace fiables el conocimiento de los datos sobre las diferencias preexistentes en el momento y permite una evaluación y predicción de las regularidades, además del impacto que una futura norma o política puede tener en materia de género.

Ventajas del análisis de género para la dirección (tomado de El género en la formulación de proyectos)

La utilización sistemática del análisis de género permite obtener información y preparar políticas, programas y proyectos más afortunados y justos desde:

- Las diferentes perspectivas, roles, necesidades y intereses de las mujeres y los hombres en la zona, país, región o institución, incluyendo las necesidades prácticas y los intereses estratégicos de las mujeres y los hombres.
- Las relaciones entre hombres y mujeres respecto del acceso y el control de los recursos y beneficios y su participación en los procesos de decisión.
- El impacto potencial diferente de las intervenciones y programas o políticas sobre mujeres y hombres, niños y niñas.
- Las limitaciones sociales y culturales, oportunidades y punto de intersección que permiten reducir las desigualdades de género y promover las relaciones igualitarias entre mujeres y hombres.
- La capacidad de las instituciones para establecer políticas y programas en materia de género.
- Las diferencias entre hombres y mujeres y la diversidad de sus circunstancias y relaciones sociales (clase social, raza, casta, grupo étnico, edad, cultura, educación...).

Por la necesidad e importancia de implementar el tema en las diversas esferas sociales los dirigentes de organizaciones internacionales se han pronunciado a favor de las políticas de género, de esta manera en el Informe del Secretario General de las Naciones Unidas,E/1997/66 se plantean dos conceptualizaciones a favor de la aplicación de las teorías de género desde perspectivas legales.

> *Institucionalizar el enfoque de género* en la esfera pública significa establecer un modelo de gestión pública cuyas prácticas permitan: a) Visibilizar la diferencia de aportes y requerimientos de mujeres y de hombres; y b) Asegurar la igualdad o equidad de género en todas las estructuras y funciones de la esfera pública. Estaremos frente a un proceso de *institucionalización con enfoque de género* cuando tales prácticas sean regulares y continuas, sancionadas y mantenidas por normas legales.
>
> *Transversalizar el enfoque de género* significa "examinar los impactos sobre mujeres y hombres, de cualquier tipo de acción pública planificada, incluyendo legislación, políticas y programas... para hacer de sus intereses y necesidades una dimensión integrada en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, sociales y económicos" (Informe del Secretario General de las Naciones Unidas,E/1997, p. 66).

El direccionamiento legal de las políticas de género en las instituciones favorecería la instrucción aunque primeramente de manera dirigida, permitiría los primeros pasos al conocimiento y comprensión de la temática. Con acciones y trabajos encaminados en ese empeño se desarrolla una actitud al menos desde el ámbito laboral que rompa con las ideas tradicionales de acceso a recursos y poder.

3. Diferencias entre Enfoque de género y Perspectiva de género

En este camino de la comprensión de las Teorías asociadas al género, es pertinente declarar que se propone un tránsito de la instrucción desde el Enfoque de Género a la configuración se sentidos psicológicos que desarrollen una perspectiva de género. En esta lógica es necesario que dejemos identificadas las diferencias entre Enfoque de género y Perspectiva de género.

A decir de Marcela Lagarde (1997) el género es el conjunto de atributos, de atribuciones, de características asignadas al sexo. Añade que quienes nos dedicamos a esto no solamente hablamos de una categoría de género. No hay una categoría aislada de un hábeas teórico, se trata más bien de una teoría que expresa, que analiza, que devela lo que se llama la *dimensión de género.* Efectivamente significa la categoría de género, ya no el concepto, sino la categoría.

Desde nuestra posición esta "dimensión" se traduce en la *Perspectiva de género* que proporciona no solo conceptos y atributos sobre mujeres y hombres, sino que crea una forma de configurar la realidad, de subjetivar cotidianidades, es una forma de vida que tributa al respeto y la responsabilidad individual, grupal y social. La Perspectiva es un asumir desde lo consciente y lo no tan consciente un posicionamiento frente a las realidades en desequilibrio de hombres y mujeres, es construir a partir de su teoría significados e incluso formas afectivas de expresar el comportamiento, es un aprehenderse de sus preceptos hasta configurar los sentidos psicológicos que configuran nuestra personalidad nada estática y en educación todo tiempo. Ayuda a una reconfiguración de la subjetividad de cada individuo.

El género es definido como la red de creencias que asigna rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores y conductas de forma diferenciada a mujeres y hombres, o sea, el género es una construcción social y cultural que se produce históricamente y, por lo tanto, susceptible de ser transformada, tomando en cuenta las diferencias por clase, etnia, raza, edad y religión.

Es una categoría histórica y, por tanto, mutable en el tiempo; ubicua en el sentido que permea el ámbito micro y macrosocial mediante el mercado de trabajo, el sistema de educación, los medios de comunicación masiva, la religión, el sistema político, la familia y la propia personalidad; y jerárquica, porque reconoce la diferenciación entre hombres y mujeres al abordar características y actividades pertenecientes a cada sexo.

La Teoría de Género expone que las mujeres no constituyen un grupo homogéneo y que sus problemas son diferentes en función de sus circunstancias individuales y colectivas, por lo que sería recomendable hablar de mujeres y no de mujer. Así igual con los hombres que son tomados por la dimensión de género, teniendo en cuenta sus particularidades y generalidades.

El Enfoque de Género permite mediante el conocimiento de las diferencias entre mujeres y hombres y de los factores que conducen a su aparición, implementar acciones de manera específica con el propósito de disminuir las brechas entre los sexos (Castañeda, Corral, Barzaga, 2008).

A pesar de la incorporación de las mujeres en Cuba al empleo y la diversidad de trabajos que desempeñan, la inequidad se mantiene. Un estudio realizado en 1996,

indica que las mujeres dedican 36 horas al trabajo doméstico mientras que los hombres sólo utilizan 12 horas (Encuesta Nacional de la Oficina Nacional de Estadísticas en Cuba, 1996). Las mujeres siguen siendo quienes fundamentalmente realizan las labores del hogar y se encargan tanto del cuidado de los niños como de los enfermos (Arce, 2012).

Los modelos de masculinidad y feminidad según Strathern (1979) son moldes vacíos que cada sociedad configura, con una serie de características, roles, actitudes, intereses y comportamientos seleccionados del abanico de las posibilidades humanas (Benedict, 1971); son modelos que estructuran la vida cotidiana a través de una normativa que señala los derechos, deberes, prohibiciones y privilegios que cada persona tiene por el hecho de pertenecer a un sexo determinado (Lagarde, 1996 en García, Carrasco y Martínez, 2001).

Marcela Lagarde (1999) menciona cuatro factores mediante los cuales se reproduce y expresa el género:

- Simbólico: construcción simbólica del sexo biológico.
- Normativo: prescripciones establecidas por la sociedad para definir el rol que le corresponde a cada sujeto en tanto pertenece a un género determinado.
- Político-social-institucional: según lo normativo, potencia o reprime los comportamientos para hacer cumplir el rol.
- Identidad: comprende la identidad asignada por la sociedad, la autoidentidad desarrollada por el individuo y la identidad adoptada, que resulta de la integración de las anteriores.

Lo femenino y lo masculino no son fenómenos biológicos o naturales solamente, sino construcciones culturales, es uno de los modos esenciales en que la realidad social se construye simbólicamente y se vive.

La construcción social de la feminidad es edificada por las culturas que construyen los modos de “ser mujer” y “ser hombre”. La organización social genérica es el resultado de establecer el sexo como marca para asignar a cada quien actividades, relaciones y poderes específicos, lo cual se expresa socialmente en un orden de género binario: masculino-femenino, dos modos de vida, dos tipos de sujetos, dos modos de ser y de existir, atributos eróticos, económicos, sociales, culturales, psicológicos y políticos, diferentes.

La definición de espacios de participación social es atravesada por los sistemas de identidad de género asumidos. La estructuración de los espacios público y privado, de las esferas productiva y reproductiva de la vida cotidiana tiene además como base la definición de las identidades genéricas, de allí la importancia de integrarlo al desarrollo organizacional e institucional. Ello constituye un imperativo en el mundo de hoy.

4. Perspectiva de género como Competencia de Dirección

Desde la insoslayable necesidad de la que se ha hablado anteriormente, asumir la Teoría de Género como una premisa en el trabajo de las organizaciones y su directiva para el crecimiento y desarrollo del potencial humano se realiza la propuesta de construir la Perspectiva de Género como una competencia de dirección.

Retomaremos la conceptualización desarrollada por los integrantes del Proyecto de Competencias de Dirección en Educación.

Competencia de Dirección en Educación: sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (M. González Téllez y J. F. Parra Rodríguez, 2017).

Desde esta conceptualización construimos las bases del cómo se configura el Enfoque o Teorías de Género para ser asumido como competencia de dirección. Desde la pirámide propuesta en el artículo: *Algunas consideraciones teóricas generales sobre la concepción de competencia de dirección en educación* (González Téllez, Parra Rodríguez, y Ramayo Cano, 2017):

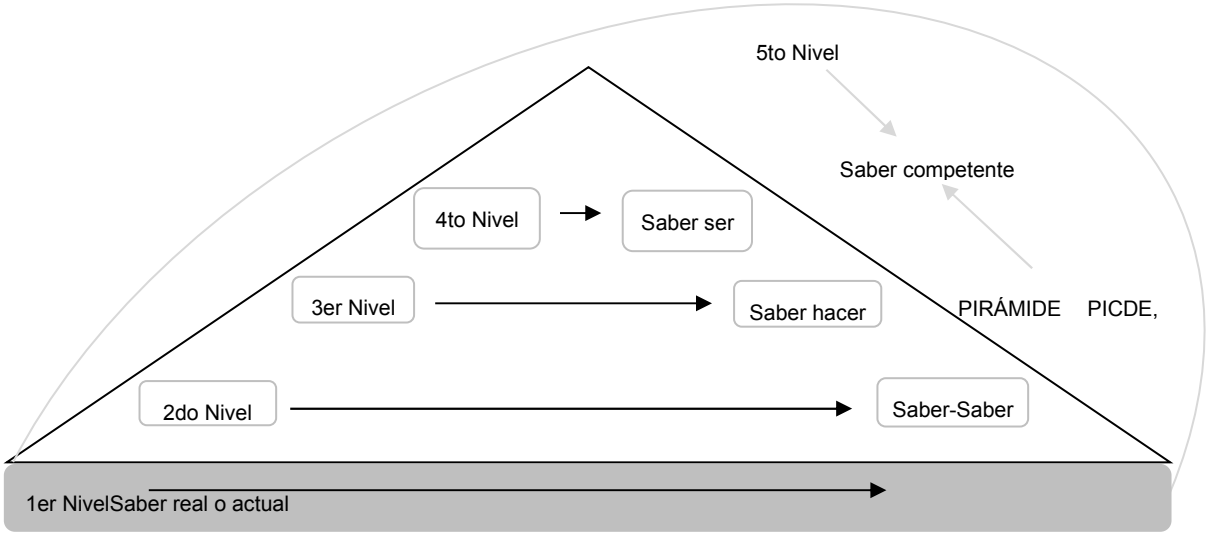

Asumimos la lógica descrita, para el logro de las competencias de dirección. Cada dirigente se establece en un nivel real o actual antes de la configuración de esta nueva competencia que pretendemos sea la Perspectiva de Género, en todo lo que puede estar o no en su construcción personológica desde el conocimiento, actitud y comportamiento. La pirámide PICDE, 2017 plantea una dialéctica en la que puede o no estar concebida o configurada en cada dirigente la competencia. En caso de no estar presente facilita herramientas desde la propia metodología que propone el desarrollo de acciones para la configuración y reconfiguración de estos elementos; para ello los niveles a los cuales debe someterse cada categoría.

Así el siguiente nivel (2do nivel) permite que se asuman acciones en función de un saber – saber que implica todo el acercamiento teórico – cognitivo, destinado a obtener información de la Teoría de Género. Ante toda relación, configuración afectiva o de sentidos es necesario conocer del tema y sus propuestas, principios, ventajas objetivas y subjetivas. Por ello en este nivel se necesita una preparación exhaustiva desde lo instructivo para apropiarse de todos los elementos necesarios en temas de género, para poder desarrollar acciones en función de esta mirada, ya como proceso de dirección donde se influya en los demás pero con criterios apropiados, asertivos y respaldados por un empoderamiento desde la ciencia.

El 3er nivel implica que las funciones de dirección sean permeadas o transversalizadas por la dimensión de género, donde haya una participación consciente y direccionada. En este nivel se exige saber hacer, pues implica que cada decisión sea una proyección de equidad y disminución de las desigualdades vistas desde el conocimiento de las características de la organización. Aterrizar verdaderas actividades en función de equilibrar las desigualdades y favorecer la apertura de oportunidades según las necesidades de cada quien.

Cuando se logra el 4to nivel existe una implicación no solo de desde lo cognitivo y comportamental, sino que lo supera y se ha configurado en la reestructuración de formaciones motivacionales complejas. Logra orientar la personalidad en función de un ser superior, que se autogestiona sus procesos con el fin de crecer como individuo. Las adquisiciones cognitivas en materia de género, facilitará formar nuevas huellas haciendo posible el desaprender maneras obsoletas e irracionales de ser para educar el directivo que sea capaz de obtener un reflejo subjetivo permeado por la perspectiva de género.

Dentro del 5to nivel existe una relación dinámica y dialéctica de todos los niveles anteriores que permitirá declarar a cada directivo como competente desde la propia perspectiva de género, pues no se limitará a solo ver desde la perspectiva o desarrollar acciones en frio para el logro de modificaciones en espacios organizacionales, sino que es un momento superior en el cual se apropia y construye su vida a partir de las ofrecimientos que el género provee. Esta idea articula la concepción de no limitarse a ser dentro de la organización sino que trasciende la acción directiva y se difunde en la familia, la comunidad y los demás estratos sociales.

5. Perspectiva de género en el proceso de Dirección

Es imprescindible que una propuesta de dirección que busque tener un impacto en relaciones, acciones y resultados más equitativos, tenga a bien razones esenciales para esto nos basamos en elementos aportados en el artículo El género en la formulación de proyectos:

- La igualdad de derechos entre hombres y mujeres debe ser uno de los principios centrales del quehacer del directivo. Las barreras legales, económicas, políticas o culturales que impiden el ejercicio de la igualdad de derechos, deben ser identificadas y removidas a través de acciones afirmativas. En algunos casos esto implicará, que la dirección lleve a cabo una serie de actividades y acciones que le posibilite a las mujeres acceso a información, capacitación y desarrollo de habilidades. Con el propósito de que puedan adquirir las destrezas necesarias para participar en igualdad con otros áreas de la institución.
- Es indispensable que las mujeres sean vistas como agentes activas de cambio. Una de las formas más seguras de contribuir al crecimiento económico y al desarrollo sostenible en general, es invertir en las capacidades de las mujeres y facilitar su empoderamiento para que puedan ejercer sus derechos y hacer valer sus decisiones.
- Este empoderamiento se sustenta en un poder distinto al poder patriarcal, un poder más equitativo que incluye y fortalece no sólo a las mujeres, sino también a los hombres.

- Es necesario que una de las estrategias de la dirección, sea promover y lograr una participación plena, real, activa y de calidad de las mujeres, garantizando para ello los espacios y tomando en cuenta sus aportes.

Acciones afirmativas son aquellas que se ejecutan o se proponen con el objetivo de que las mujeres puedan alcanzar las mismas condiciones que los hombres, que de otra forma tomarían muchos años (Ejem. Capacitación para preparar mujeres para ocupar cargos de dirección).

Condición se refiere al estado material de la mujer y el hombre y a las necesidades prácticas como vivienda, alimentación, ingreso, entre otros. **Posición** es la ubicación social, cultural y económica de las mujeres en relación con los hombres. Se puede medir por las diferencias salariales entre sexos, vulnerabilidad a la pobreza, entre otros.

“Una estrategia de este tipo debe permitir y promover el involucramiento de las mujeres en sus propios términos, fomentando procesos de empoderamiento” (Lingen, y otros. 1997, p. 56).

Los modelos tradicionales de dirección, a pesar de haber hecho un esfuerzo por ampliar las posibilidades para mujeres y hombres, utilizan como guía los sistemas sociales preestablecidos en relación con los espacios “femeninos” y “masculinos”. Esto ocasiona que la oferta técnica que la dirección plantea para ambos, refuerce y mantenga los roles tradicionales. Es fundamental que las directivas ofrezcan elementos de equidad para propiciar la igualdad de oportunidades a mujeres y hombres, para decidir y promover acciones que conduzcan a la participación de ambos en actividades.

Reconocer que a las mujeres, por su doble y triple jornada de trabajo, se les hace más difícil participar en igualdad de condiciones que los hombres en las exigencias profesionales o laborales. Por consiguiente, las acciones y estrategias que se vayan a implementar, deben por un lado, tratar de valorar la carga de trabajo de las mujeres y por otro, adecuar los tiempo de ellas.

Para lograr un cambio es fundamental involucrar a los hombres. Las mayores logros del análisis de género es la desigualdad e inequidad dada entre géneros, por ello se exige el tratamiento del tema dentro de cada institución no solamente con las mujeres, sino también con los hombres. Las acciones de dirección y sus funciones deben ser reorientadas a la educación de sus trabajadores y trabajadoras en conocimientos de la Teoría de Género.

Ha sido evidente que en ocasiones los esfuerzos por transformar las desigualdades de género mediante acciones dirigidas exclusivamente para las mujeres, podrían resultar en una fuerte reacción negativa de algunos hombres, a menos que se les brinde la capacitación y sensibilización necesaria y se les incorpore en el proceso de cambio (esto no niega la necesidad de emprender algunas acciones o programas dirigidos exclusivamente para las mujeres).De la misma forma se debe identificar y apoyar a los hombres adeptos a la igualdad.

CONCLUSIONES

La Perspectiva de Género como competencia de dirección se configura a partir del tránsito de la Teoría o Enfoque de Género por los diferentes niveles y saberes propuestos en la Pirámide PICDE, 2017; que denota una evolución personológica dentro del proceso de dirección.

Para ello el concepto de Dirección es valorado desde la influencia objetiva y subjetiva, demostrando la necesidad de un alcance del 5to nivel, de la perspectiva de género en los directivos dentro de la dinámica de los saberes para poder realmente ejercer el efecto y repercusión que declara el proceso de dirección.

Facilitará la competencia de dirección: Perspectiva de Género espacios más inclusivos, disminución de las desigualdades laborales entre géneros, promueve una subjetividad organizacional a favor del desarrollo del potencial humano y crea mayores oportunidades de empoderamiento femenino, así como la traducción en motivación y mayores resultados laborales.

REFERENCIAS

González Téllez, M. (2014). Una aproximación desde el enfoque de género al estrés en mujeres rurales de la comunidad “El Rincón”, provincia de Las Tunas.(Tesis de maestría inédita). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara,

González Téllez, M.; Parra Rodríguez, J.F. y Ramayo Cano, Y. (2017). Algunas consideraciones teóricas generales sobre la concepción de competencia de dirección en educación. En el libro Ciencia e innovación tecnólogica, capítulo Ciencias Pedagógicas, Volumen I. Coedición Edacun-Redipe, Recuperado de http://edacunob.ult.edu.cu/

Cuba. (s/a). Guía de Estudio de Psicología Organizacional. Guía Metodológica para estudiantes de Psicología de Sedes Universitarias. Universidad de La Habana.

Kaufman, Michael: (1995). Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias de poder entre los hombres; en: Arango, Luz Gabriela; León, Magdalena y Viveros, Mara (compiladoras); Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino; Tercer Mundo editores, Colombia,

Lagarde, M. (1997) Género y Feminismo. Desarrollo Humano y democracia. horas y Horas España: Madrid,

Ramírez, R. (1993). Dime Capitán: reflexiones sobre la masculinidad; Puerto Rico: Huracán,

Tajer, D. (1996). Intervención en el Panel Subjetividades Sexuadas Contemporáneas. La diversidad posmoderna en tiempos de exclusión; II Jornadas de Actualización del Foro de Psicoanálisis y Género, Buenos Aires, 2 de Diciembre de.1996.

Vasallo, N., Almeida, Y., Rivera, Y. y Romero, M. (2011) Género: Aspectos conceptuales y su aplicación. Programa de proyecto: Fortalecimiento institucional de la ACPA para implementación de una estrategia de género en cooperativas agropecuarias. 4 provincias de Cuba. La Habana: Publicaciones Acuario.

INSTRUMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS CURRICULARES EN LA ASIGNATURA ÁLGEBRA I

INSTRUMENTATION OF CURRICULAR STRATEGIES IN THE ALGEBRA I COURSE

Marisol García Báez (marisolgb@ult.edu.cu)

Maricela Rodríguez Ortiz (maricelaro@ult.edu.cu)

Henry Fernández Rodríguez (henryfr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo muestra elementos teóricos relacionados con la concepción de las estrategias curriculares y su instrumentación en el proceso de formación del estudiante de la carrera Matemática en la asignatura Álgebra I. Se presentan ejemplos que demuestran cómo instrumentar las estrategias curriculares desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en el primer año de la carrera, los ejemplos que se muestran son el resultado de su implementación en la práctica pedagógica. Los mismos permiten que el proceso de formación sea más efectivo, posibilitan la sistematización conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de la cultura general integral en los futuros profesores de Matemática.

PALABRAS CLAVE: Estrategias curriculares, Álgebra

ABSTRACT

The article shows theoretical elements related to the conception of the curricular strategies and their instrumentation in the process of formation of the student of the Mathematics career in the subject Algebra I. Examples that show how to implement the curricular strategies from the teaching-learning process are presented. of the subject in the first year of the course, the examples shown are the result of their implementation in pedagogical practice. They allow the training process to be more effective, systematization of knowledge and skills as well as the development of the integral general culture in the future teachers of Mathematics.

KEY WORDS: Curricular strategies, Algebra

INTRODUCCIÓN

Las estrategias curriculares, incorporan un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación. Este concepto expresa una cualidad igualmente necesaria al concebir el plan de estudio de una carrera universitaria, y está relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes.

Las estrategias curriculares, denominado también por algunos autores ejes transversales, se trata de una idea integradora, de una estrategia a nivel de todo el currículo, que va precisando año a año cuáles son las acciones a cumplir por cada disciplina, para al final de los estudios lograr un estudiante profesionalmente apto en el empleo de esas herramientas. Si esa estrategia no se diseña adecuadamente, dejando en manos de cada uno de los profesores decidir cómo utilizan estos recursos, entonces el enfoque no tendrá la debida coherencia. En el modelo de formación cubano, tales

acciones pasan a formar parte de los objetivos de cada uno de los años y con ello se asegura su adecuada gestión pedagógica.

INSTRUMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS CURRICULARES EN LA ASIGNATURA ÁLGEBRA

La integración de la carrera como un todo, para asegurar el logro de los objetivos más generales, supone lograr desde las disciplinas determinados conocimientos, habilidades o competencias que rebasan el alcance de ellas como disciplinas científicas. Esto es propio de las estrategias curriculares, entendidas como "la proyección, en un contexto dado, de los lineamientos teóricos, metodológicos y prácticos en interrelación entre sí, y el sistema de acciones generales con ellos vinculados, con el propósito de orientar las transformaciones trascendentales del currículo y propiciar los cambios cualitativos superiores en la formación del profesional." Horruitiner (2009)

Los profesores del colectivo de disciplina presentan carencias en la proyección metodológica para el tratamiento a las estrategias curriculares que garanticen el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional.

Como profesores de la disciplina hemos detectado que en las clases visitadas es insuficiente la concreción de las estrategias curriculares, las preparaciones de las asignaturas presentan limitaciones en su tratamiento. Y que estas insuficiencias se manifiestan de la siguiente forma

En los profesores

- no se ha logrado en el colectivo de Disciplina la adecuada ejecución de acciones diseñadas para la atención a la formación integral de los estudiantes, de acuerdo con los objetivos del modelo del profesional y los modos de actuación de los estudiantes.
- las TIC no siempre se utilizan por los profesores con sistematicidad en el proceso enseñanza aprendizaje.

En los alumnos

- existen estudiantes con insuficiente motivación por la carrera.
- los estudiantes presentan dificultades en la lengua materna, en particular en la expresión oral y la interpretación.
- en el empleo de los recursos informáticos a su disposición.
- en la comunicación en idioma inglés.
- su formación económica.
- la dimensión ambiental.
- y en el manejo adecuado de la información científico y técnica

Entonces existen contradicciones entre las potencialidades de los contenidos de las asignaturas de la disciplina Álgebra para aplicación de las estrategias curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje y las insuficiencias en los docentes para la aplicación de las estrategias curriculares que garanticen el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional. Así es que nos dimos a la tarea de escribir este

artículo con el propósito de orientar a los profesores de la disciplina hacia la implementación de las estrategias curriculares para la carrera de Matemática, a partir de la demostración de formas en que se puede desarrollar teniendo en cuenta el aprovechamiento de las potencialidades del contenido en las clases de una de las asignaturas de esta disciplina el Álgebra I. La mayoría de ellas las hemos socializado con los profesores en actividades metodológicas que hemos desarrollado y formaron parte importante de los ejercicios de la especialidad que realizó uno de los autores en el tránsito de categoría docente para profesor auxiliar.

Son varias las estrategias que se pueden implementar en nuestras clases. Algunas de las que se potencian desde el proyecto educativo de la carrera en la universidad están relacionadas con aspectos dirigidos a lo ideopolítico, la educación ambiental, el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs), la lengua materna, el Idioma Inglés, la orientación profesional, la cultura económica, la educación para la salud y sexual, la educación jurídica y vial, las técnicas de estudio, entre otros aspectos importantes en la formación integral de nuestros estudiantes.

En el plan metodológico del departamento, en esta dirección se incluye el desarrollo cursos que potencien la implementación de estrategias curriculares, la realización de actividades extensionistas para trabajarlas y la intención de dirigir el trabajo metodológico de los colectivos de disciplinas e interdisciplinarios a potenciar el tratamiento a las estrategias curriculares. Consideramos que las estrategias curriculares debieran evidenciarse más, tanto en los objetivos como en las indicaciones metodológicas. De lo contrario el trabajo con estas estaría signado por la espontaneidad y no se organizaría coherentemente con los demás componentes que proyecta y desarrolla el colectivo de carrera.

Estimamos que la implementación de las estrategias curriculares se puede lograr a partir del aprovechamiento de las potencialidades del contenido de la disciplina, de forma que potencien la formación integral de los estudiantes. Claro está que esto debe partir desde una reformulación de los objetivos del programa de la disciplina, aunque se hace referencia de forma explícita a la lengua materna y el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones, considero que se debió dirigir más la atención a las estrategias curriculares, expresado en los objetivos generales del modelo del profesional.

Implementación de las estrategias curriculares en la carrera Matemática

En las universidades cubanas, hoy en día, es común la incorporación al proceso de formación, simultáneamente, varias estrategias curriculares. Las más comunes según modelo del profesional MINED (2011)

- Estrategia para la labor educativa de los estudiantes.
- Estrategia de informatización, relacionada con el empleo de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Estrategia para la comunicación en idioma extranjero, fundamentalmente idioma inglés.
- Estrategia para el manejo adecuado dela información científico y técnica.

- Estrategia para el dominio de los enfoques modernos de dirección.
- Estrategia para la formación económica.

Las estrategias curriculares aseguran el logro de objetivos que, por su alcance, rebasan las posibilidades de una disciplina, y, por tanto, deben ser asumidos por todas o por una parte de éstas. Se concretan en cada uno de los años de la carrera, como parte de sus objetivos.

LA EDUCACIÓN IDEOPOLÍTICA: Se debe lograr el reforzamiento de los valores fundamentales y la educación cívica de los estudiantes manifestada en una adecuada conducta en los diferentes contextos de su actuación. Tema tratado en los Seminarios Nacionales IX y X de preparación de los cursos escolares 2009-2010 y 2010-2011

PREPARACIÓN EN LA LENGUA INGLESA: Propiciar a través de todas las asignaturas y los componentes organizacionales del proceso educativo, que los estudiantes se familiaricen con términos propios de la especialidad y consulten progresivamente textos de mayor complejidad para extraer ideas esenciales o elaborar resúmenes y traducciones, garantizando que se compruebe el nivel de comprensión acerca de lo leído.

USO DE LAS TIC: Para la resolución de problemas teóricos y experimentales..., para la elaboración de conjeturas y la simulación y modelación de fenómenos y procesos, debe ser una constante a través de toda la carrera. Desde los primeros años se debe ir enseñando a los estudiantes a confeccionar sus propios medios de enseñanza con ayuda de los recursos informáticos..., Además para la búsqueda, procesamiento y comunicación de información científica, estará también presente en las actividades que se realicen como parte de los diferentes componentes organizacionales del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La aplicación de las estrategias debe lograr la formación de un profesional creativo en su desempeño, para lo cual debe trabajarse en función de lograr la independencia cognoscitiva de los estudiantes, el desarrollo de un pensamiento lógico y flexible que propicie dar soluciones originales a problemas académicos y de la práctica pedagógica.

- El colectivo de año debe evaluar mensualmente qué actividades están planificadas o se deben planificar para que los estudiantes tengan experiencias de trabajo verdaderamente interdisciplinario, en las que se integren objetivos de distintas disciplinas y estrategias curriculares.

Hay que tener en cuenta que:

- Las estrategias no son una camisa de fuerza. Se aplican teniendo en cuenta las potencialidades del contenido.
- Se planifican en forma de sistema.
- Desde la preparación de la disciplina se diseña cómo implementar las estrategias.
- Cada asignatura en su preparación concreta este diseño de la disciplina por tema, según el contenido y los objetivos del año.

- En el plan de clases se planifican las acciones a desarrollar teniendo en cuenta el diagnóstico.

Las estrategias curriculares no se cumplen solamente en clases, sino que deben ser intenciones claras de diversas actividades y acciones educativas o formativas de la práctica laboral, la actividad científico-estudiantil y la extensión universitaria, así como de tareas extracurriculares; por lo tanto, abarcan todos los procesos sustantivos de la Educación Superior (académico, laboral, investigativo y extensionista). Para la implementación de las estrategias curriculares, es de extraordinaria importancia metodológica determinar el potencial que representa el contenido de las disciplinas, asignaturas y de cada clase o sistema de clases, puesto que no siempre ese contenido se ajusta o da respuesta a todas las estrategias concebidas en la carrera.

La disciplina Álgebra tiene una gran responsabilidad en el fortalecimiento de los nexos interdisciplinarios entre las dos especialidades que conforman la carrera y en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, vital para la comprensión de estas, así como en la fundamentación de los contenidos de la Matemática escolar, puntualizado en el programa de álgebra I, García (2012)

Al preparar la clase, se deben desarrollar las siguientes acciones precedentes:

- Estudiar la preparación de la disciplina.
- Elaborar la preparación de la asignatura. correspondiente al sistema de clases, precisando en particular:

1. Sistema de objetivos.
2. Potencialidades del contenido para el trabajo con las estrategias curriculares.
3. Actividades que pueden contribuir a la implementación de las estrategias.

- Elaborar el plan de clases.

Como ejemplo se toma la asignatura álgebra I.

El trabajo con las estrategias curriculares de idioma inglés y lengua materna pasa por la orientación el empleo de bibliografías en texto inglés en las diferentes asignaturas, exigiendo la lectura de estos.

Como debemos seleccionar y organizar planificadamente las estrategias a las que se les dará tratamiento en clases y esto no puede ser de manera “forzada”, sino de forma natural y coherente.

Se podría comenzar las clases colocando en una esquina de la pizarra, o en un cartel para que permanezca el tiempo que dure nuestra clase, el vocabulario básico de la disciplina que sería tratado en esa oportunidad y dar tratamiento ortográfico al vocabulario técnico y para ser consecuentes con lo orientado en la preparación de la disciplina, cada vez que se estudia una definición o un teorema, se le pide a un estudiante o dos que lean en voz alta y luego a otros que lo expresen con sus palabras para comprobar la interpretación y a la vez, contribuir a la expresión oral.

Otra forma puede ser proporcionarles el vocabulario técnico en español para darle tratamiento ortográfico y pedirles que, para la próxima clase, con la ayuda del diccionario, encuentren sus equivalentes en la bibliografía de consulta en inglés o

proporcionarles el vocabulario técnico en inglés y pedirles, por lo similar de su escritura en español, que digan sus equivalentes en español.

El análisis de la bibliografía es muy importante para el trabajo con la estrategia de técnicas de estudio, que contribuya a las habilidades de los estudiantes para estudiar por ella

La bibliografía básica:

1. Leal Acosta Mercedes y otros," Elementos de Álgebra Lineal", Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2016

Este es un texto adecuado para esa función y se encuentra digitalizado en el CD que reciben los estudiantes de la carrera, con lo que todos tienen acceso a él. Es muy útil como material de consulta a los estudiantes. En este libro se trabajan de forma clara todas las definiciones y conceptos importantes de la asignatura, se resuelven problemas todos con un tratamiento sencillo y suficientes ejemplos en los que, en ocasiones, se hace referencia a cómo proceder con software educativos como el DERIVE y GEOGEBRA.

En cuanto a la bibliografía complementaria o de consulta se declaran suficientes títulos que guardan una estrecha relación con la asignatura. Es de destacar el rigor científico con el que se exponen los diversos métodos de demostración, la secuencia lógica, los ejemplos resueltos, la mayoría tiene una sección de ejercicios de repaso que permiten ampliar el material de práctica disponible.

No obstante, es necesario mostrar textos con un elevado nivel de actualidad. Ejemplo:

Acosta González, Rogelio y Utra Hernández, María de los Ángeles. Sistemas de ecuaciones lineales y matrices. Centro Universitario Las Tunas. Cuba. 2014 (Este es un libro que está además digitalizado. El mismo contiene ejercicios y problemas relacionados con los temas tratados en la Educación Superior, pero con un mayor nivel de integración, contiene ejercicios de SEL (sistemas de ecuaciones Lineales) y matrices. Se incluye una selección de los ejercicios y problemas.

- Es muy ventajoso presentar libros en soporte digital por el avance tecnológico que tiene el estudiante el día de hoy, también deben aparecer consultas en Internet, enciclopedias de consultas como Ecurred y Wikipedia que permite su instalación directa o su uso portable. Estas características permiten ser usadas para computadoras sin conexión a internet, permitiendo la interactividad.

Cuando se hable de la estrategia de la Educación ambiental es recomendable trabajarla con datos reales y hacer sensibilizar a los estudiantes con el medio ambiente de su localidad. Se recomienda hacer preguntas orales que lleven a la reflexión de los involucrados en el proceso de enseñar y aprender, pero con un elevado nivel de contextualización, elaborar los ejercicios de forma clara utilizando elementos de su entorno y orientarle de estudio independiente la elaboración de ejercicios.

Otra estrategia que constituye una necesidad actual es la Orientación profesional pedagógica, la cual es trabajada en diferentes momentos de la clase, siempre que se intencionen desde un correcto enfoque pedagógico ejemplo: desde que el profesor les da los buenos días, se interesa por los estudiantes ausentes y por los que se

ausentaron al turno anterior intentando conocer las causas, les brinda un ejemplo a seguir en su futuro desempeño como docente, al igual que cuando envía un estudiante a la pizarra a realizar un ejercicio o le dice que haga una valoración del resultado de una respuesta de su compañero, haciendo énfasis en la forma correcta de escribir. Cuando se orienta correctamente un estudio independiente, pues quienes lo rodean ven a esa persona y hasta en su profesión un modelo a seguir; cuando se aplica el descuento ortográfico y se les explica el proceder según las resoluciones y cómo se aplica en la escuela media, cuando les orienta ejercicios para que lo realicen con sus estudiantes en su práctica pedagógica.

A la Formación Ideopolítica se contribuye cuando les habla sobre la necesaria responsabilidad con que se deben asumir las tareas que se nos asignan y cómo contribuye a formarnos como verdaderos revolucionarios, o cuando se hacer haciendo referencia a los Grandes Matemáticos que hicieron los mayores aportes a los contenidos con los que se está trabajando como por ejemplo:

Desde el inicio del capítulo se ha trabajado con un SEL y de él se aprendió a extraer la matriz de los coeficientes y la matriz ampliada.

Con los métodos conocidos no fue posible resolver el sistema del estudio independiente, estudiaremos uno conocido como Método de eliminación de Gauss (Johann Carl Friedrich Gauss (1777 – 1855), nació en Brunswick (Alemania) considerado en la Historia de la Matemática el príncipe de las Matemáticas, Leal (2014), que después van a profundizar en su vida a través de una actividad que desarrollarán en el Seminario y la ventaja esencial del método que puede tratarse todo tipo de sistema de ecuaciones lineales: soluble o no soluble, y constituye una generalización de los métodos estudiados en la Educación Media y una forma de orientación profesional.

Para el uso de las TICs Se puede potenciar el uso de los Software.

Se les pregunta la interpretación geométrica de los sistemas de ecuaciones lineales que en la escuela conocieron y a partir de las potencialidades que brinda el uso de los Software para visualizar, representar, dinamizar y comprobar las soluciones de un SEL nos da la posibilidad de que los docentes ilustren a los estudiantes su significado geométrico de la solución de un SEL de 3 ecuaciones con 3 variables.

El uso del software DERIVE para comprobar los cálculos realizados en el sistema resuelto.

El uso del software Geogebra: se muestra a los estudiantes un ejercicio resuelto con él, además, nos permite crear deslizadores con las ecuaciones y ver la solución del sistema en 3D.

También se sugiere la utilización de videoclases de 8vo y 10mo (Unidad 2 clases 110 a 121) 11no (Unidad 5 Clase 163) correspondientes a la solución de sistemas de ecuaciones para las actividades prácticas y una forma de orientación profesional. Explotar el acceso a Internet e Intranet para la gestión de la información: Ecurred, Wikipedia, Sitios internos, Revistas digitalizadas, CD de la carrera, Google, y sitios Web de interés para la asignatura, utilizar las Aulas Virtuales, Blogs, Chat para la gestión e intercambio del conocimiento.

CONCLUSIONES

El desarrollo de las estrategias curriculares debe propiciar, de modo general: El uso adecuado del idioma español en todas sus formas, mediante la exigencia sistemática de su empleo correcto en clases y actividades extra clases así como en la presentación y discusión de sus trabajos, la búsqueda y empleo de información en idioma ingles de modo que les permita a los estudiantes ampliar sus conocimientos tanto en esa lengua como en el tema que esté estudiando o investigando, el empleo de la computación en el desarrollo de las clases y de las actividades que se propongan para la actividad individual de los alumnos y el uso de la tecnología de la información y las comunicaciones que estén a su alcance en la institución o fuera de ella demostrando hábitos de estudio y técnicas para la adquisición y elaboración de nuevos conocimientos, que le permitan la elevación de su

preparación integral y profesional, que lo capaciten para proponer vías o resolver concretamente problemas del ejercicio de la profesión, aprovechando la información publicada en lengua inglesa y las tecnologías de la informática y las comunicaciones y dirigir con mayor originalidad y creatividad el proceso educativo y en particular, el de enseñanza-aprendizaje de la Matemática o la Física en el nivel medio con un enfoque desarrollador, a partir de los contenidos sistematizados de todas las disciplinas cursadas hasta el momento es la meta que queremos lograr el colectivo de la disciplina Álgebra.

- Existen notables potencialidades en el contenido de la asignatura Álgebra I para contribuir a la formación integral del profesional de la carrera de Matemática.
- La formación integral se potencia con la integración coherente de cada una de las estrategias curriculares, las que deben tener un elevado grado de contextualización.
- Es necesario un amplio dominio del contenido para concretar la formación integral de los estudiantes en los diferentes componentes de la preparación de la disciplina y asignaturas.
- Se ha presentado un conjunto de acciones que se pueden implementar para aprovechar las potencialidades del contenido de la disciplina, a partir de varias alternativas en las que se muestran ejemplos y sus argumentos
- Es necesario planificar acciones de superación profesional encaminadas a lograr la preparación de los profesores en la implementación de estas estrategias para contribuir a la formación integral de los estudiantes

REFERENCIAS

García, M (2012). *Programa de la asignatura Álgebra I.* Las Tunas, Cuba.

Horruitiner, S. P. (2009). *La universidad cubana: modelo de formación*. Cuba, La Habana: Editorial Universitaria

Leal, M., Francisco, L., Gil, C., Navarro, L., Reyes, D., y Ron, J. (2014) *Elementos de álgebra Lineal Editorial.* La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. (2011) *Modelo del Profesional de la carrera Matemática-Física*. La Habana: MINED

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA EL EMPLEO DEL ESTILO CIENTÍFICO. EL ENSAYO CRÍTICO

METHODOLOGICAL ALTERNATIVE FOR THE EMPLOYMENT OF SCIENTIFIC PROSE STYLE. THE CRITICAL ESSAY

Maritza Batista Batista

Juana Guerrero García (juanag@ult.edu.cu)

RESUMEN

En los estudios superiores, una necesidad imperiosa lo constituye la redacción de trabajos científicos, expresados esencialmente en trabajos de curso y de diplomas; sin embargo, mediante el desarrollo de diagnósticos con los estudiantes y a través del trabajo diario del profesor, se evidencian serias dificultades para este tipo de redacción, dadas fundamentalmente por la ausencia de habilidades en el estilo científico. Teniendo en cuenta esta problemática, en el trabajo que se presenta se precisan orientaciones y normas que van encaminadas a desarrollar habilidades en el estudiante a fin de lograr la realización de textos coherentes y con un pensamiento lógico; de manera que a través de un grupo de acciones realizadas por el docente, adquiera como habilidades sustantivas la argumentación y el análisis, modalidades que permiten la redacción de textos científicos expositivos, entre los que se revelan con mayor importancia el resumen, el artículo, el informe y el ensayo, así como normas generales para el estilo científico.

PALABRAS CLAVES: Redacción científica, ensayo crítico, metodología para el empleo del estilo científico.

ABSTRACT

In higher studies, an imperative need is the writing of scientific works, expressed essentially in course work and diplomas; However, through the development of diagnoses with the students and through the teacher's daily work, serious difficulties for this type of writing are evidenced, mainly due to the lack of skills in the scientific style. Taking into account this problem, in the work that is presented, guidelines and norms are needed that are aimed at developing skills in the student in order to achieve coherent texts and logical thinking; so that through a group of actions carried out by the teacher, acquire as substantive skills the argumentation and the analysis, modalities that allow the writing of expository scientific texts, among which the summary, the article, the report and the essay, as well as general rules for scientific style.

KEY WORDS: Scientific writing, critical essay, methodology for the use of scientific style.

INTRODUCCIÓN

Dentro de los estudios superiores la redacción científica constituye un elemento sustantivo para el desarrollo exitoso del estudiante, desde los primeros años de la carrera hasta su culminación de estudios. Sin embargo, existe desconocimiento del alumno en este sentido al ingresar a la universidad, en tanto en los niveles de enseñanza recibidos, hasta ese momento, solo se manifiesta como interés del profesor la realización de alguno que otro trabajo independiente, puesto que en estos estudios no constituye un objetivo específico obtener habilidades en ese tipo de redacción.

De manera general, en la enseñanza preuniversitaria se enfatiza en la redacción de composiciones literarias y formales, en las que el estudiantado debe mostrar habilidades para comentar, exponer, describir, narrar, argumentar, interpretar, sin llegar a una reflexión valorativa a partir de una búsqueda analítica en textos que les propicien un enjuiciamiento mediante el ejercicio de criterio, por ello enfrentarse con el trabajo investigativo desde un estilo científico resulta una tarea compleja.

En la universidad, el estudiante se encuentra ante una situación diferente: debe realizar múltiples trabajos de curso y hacer críticas bibliográficas, artículos científicos, informes, ensayo crítico, reseñas. El profesor precisa algunos elementos sustantivos de estos tipos de textos y determina ciertas características que deben estar presentes en el estilo científico, mas al corroborarse la ausencia de calidad, en muchos casos, con respecto al lenguaje que debe privilegiar la investigación científica, la incorrecta sintaxis oracional, desconocimiento del tipo de párrafo que debe emplearse desde el estilo científico, conectores y verbos necesarios, falta de razones o fundamentos para asentar su propio criterio, entre otros elementos sustanciales, entonces se hace necesario realizar ciertas reflexiones, a fin de introducir al estudiante dentro del horizonte científico a la hora de redactar.

Fundamentación

Un asunto complejo en los tiempos actuales que deben enfrentar profesores y directivos de la enseñanza superior es la formación de habilidades investigativas, a propósito del deber de las universidades en formar profesionales competentes en una cultura científica, a fin de dar solución a las múltiples situaciones problémicas con las que han de encontrarse desde su actividad laboral.

Una cultura científico-investigativa permite, que quienes tienen la responsabilidad de convertirse en agentes de cambio en un proceso sociocultural determinado, busquen alternativas disímiles, de manera que puedan desempeñarse en su actividad profesional con un pensamiento crítico, reflexivo y transformador. Para ello se hace indispensable conocer y tener en cuenta una serie de elementos que son los que revelan la cientificidad del texto, o lo que es similar: cuáles son las características del estilo científico. Por ello, la importancia de las ideas de Santiesteban (2014) al expresar la esencia de la prosa científica: "… se puede afirmar que la principal función de la prosa científica es la cognitiva. De ahí que la selección de los medios de la lengua deba estar en función de este requisito principal". (p. 206). Queda aquí reflejado la manera en que el autor debe enfrentarse al texto para lograr su carácter cognitivo desde los recursos y medios expresivos que le ofrece el lenguaje y la profundización que ha de tener acerca de la temática que se presenta.

Debe precisarse que al redactar un texto científico se requiere conocer que este tiene un carácter expositivo, y un texto expositivo "… generalmente tiene una macroestructura de información que se basa en redes semánticas donde se expresan relaciones de causa-efecto o relaciones temporales, etc., mientras que en su macroestructura retórica se conforma de introducción, desarrollo y conclusiones" (Fernández, 2004, p.132).

Para adquirir y consolidar el estilo científico se recomienda una alternativa metodológica con acciones conjuntas entre profesores que se ocupan de la esfera investigativa desde su asignatura y el resto del colectivo académico.

Alternativa metodológica en el empleo del estilo científico

La alternativa metodológica propuesta tiene como fundamentos los siguientes:

La ciencia, en su dimensión cultural, debe manifestarse desde una concepción lógico-causal en los estudios universitarios, en un proceso crítico-interpretativo-reflexivo que conduzca a la redacción de trabajos de cursos y de diplomas con un sostén argumentativo y fundamentado a partir de una realidad social dada.

En la búsqueda de un estilo científico a desarrollar en los estudiantes universitarios se necesita de una característica fundamental: precisión y rigurosidad en el pensamiento crítico-reflexivo. Esta premisa debe ser valorada desde el grupo al colectivo, departamento, carrera, con el análisis de la incidencia de todos en lograr habilidades científico-investigativas.

Se recomiendan cuatro momentos por los que debe transitar el trabajo metodológico para lograr en el estudiante el estilo científico:

1. Diagnóstico del estado real del estilo científico en los estudiantes.
2. Realización de acciones específicas en cada asignatura que privilegien el estilo científico.
3. Desarrollo de cursos específicos con estudiantes y profesores noveles que recojan características particulares de este tipo de estilo.
4. Evaluación del aprendizaje del estilo científico.

En el diagnóstico se obtiene una información importante acerca del estado del lenguaje que emplean los estudiantes, en el que aparece la falta de argumentación y precisión en las ideas que exponen, el uso de una sintaxis incorrecta que afecta el estilo científico, pobreza de rigurosidad y de vocabulario como muestra de escasas lecturas relacionadas con la temática que abordan, el empleo de un estilo conversacional, periodístico o artístico literario en muchos casos, entre otras dificultades que afectan el estilo científico.

Es importante el trabajo directo con el estudiante, de manera que visualice e interiorice sus dificultades en el empleo de una expresión científico-investigativa, para lo cual debe apoyarse en otros estudios de este corte, emplear textos que refieran un tratamiento metodológico en la investigación, así como reconocer sus dificultades desde el contenido a la estructura que debe emplearse en este tipo de texto. Asimismo el estudiante debe plantear sus necesidades y motivaciones para la realización del trabajo científico.

El diagnóstico servirá para detectar debilidades y fortalezas en el grupo estudiantil, a fin de construir nuevos significados que formarán parte del estilo científico. La socialización de los resultados en el grupo, colectivo, departamento y carrera, posibilitará adentrarse en las posibilidades y peculiaridades específicas de cada estudiante y del grupo para desarrollar un trabajo teórico-metodológico con el estilo científico, desde cada asignatura a la investigación particular del estudiantado.

Es necesario atender la manera en que los estudiantes interpretan las distintas problemáticas y temas que se les recomiendan y en cómo van venciendo las dificultades señaladas, así como si van respondiendo con la calidad y precisión que requiere esta actividad, para alcanzar en ellos el afianzamiento de habilidades y alcanzar los objetivos propuestos por años en la dimensión investigativa.

La realización de acciones específicas en cada asignatura que privilegien el estilo científico precisará de la interdisciplinariedad, de manera que desde diversas materias se establezcan vínculos en el proceso indagatorio y, esencialmente, todas las asignaturas tributen a desarrollar en el estudiante habilidades científico-investigativas, para lo cual se precisará de acciones tales como:

- Introducir al estudiante en la realización de trabajos independientes y de cursos con temáticas que sean del interés de la carrera, buscando motivaciones diversas.
- Ordenar y exigir búsquedas para el trabajo investigativo con una bibliografía amplia y actualizada, donde se incluyan textos, revistas especializadas y fuentes documentales.
- Orientar cómo debe asentarse la bibliografía, en correspondencia con la norma seleccionada para ello.
- Orientar la redacción de resúmenes de los textos seleccionados, enfatizando en la técnica de este tipo de texto expositivo.
- Recomendar al estudiante que en este tipo de ejercicio es fundamental que el investigador brinde una información de interés, novedosa y actual al lector, así como también el texto debe ofrecer análisis y argumentaciones precisas, modalidades que fundamentan el estudio investigativo.

Cada acción que desarrollen los distintos profesores del grupo resultará esencial para la realización del trabajo de diploma, en tanto permitirá que el ejercicio académico no resulte una actividad desconocida, aunque el nivel de exigencia sea mayor.

El desarrollo de cursos específicos con estudiantes y profesores noveles que recojan características particulares de este tipo de estilo, resulta un momento importante de la alternativa metodológica, en tanto equipa al estudiante de herramientas fundamentales a la hora de redactar el informe científico, por lo que en estos cursos deben atenderse temáticas tan importantes como: la crítica a ideas expuestas por otros autores, carácter denotativo del lenguaje, elementos formales y conceptuales, verbos y conectores específicos en la investigación.

Al respecto, se precisan orientaciones y normas que van encaminadas a desarrollar habilidades en el estudiante a fin de lograr la realización de textos expositivos coherentes y con un pensamiento lógico:

Funciones de un texto expositivo

- Informar.
- Analizar.
- Argumentar.

Tipos de textos expositivos y sus características formales y conceptuales

- Resumen: En este tipo de texto se enfatizará constantemente hasta lograr que los estudiantes adquieran esta habilidad, la cual deberán emplear en las diversas materias, por lo que el colectivo, de manera general, debe trabajar sus aspectos formales, tipos, finalidad, entre otros aspectos.

- Reseña: Deberá precisarse el objetivo o finalidad principal al redactar una reseña, elementos que incluye una reseña, la importancia de la novedad y actualidad al realizarla y su relación con espacios y eventos importantes dentro de las artes y la cultura.
- Informe: Se precisarán sus tipos, finalidad del informe, importancia de su estructura.
- Ensayo: Se hará énfasis entre las diferentes posiciones de un ensayo literario o de un ensayo científico; se valorará que en este tipo de texto es esencial la reflexión e interpretación valorativa del autor y se referirán las características fundamentales.

Es necesario, al analizar los diversos tipos de textos expositivos que el estudiante pueda percatarse de sus diferencias, así como la necesidad de saber resumir para la redacción clara y precisa de los demás textos. Asimismo resulta imprescindible que el profesor ejemplifique tanto uno como otros deteniéndose en sus rasgos particulares.

Características del lenguaje que se emplea en el texto no literario con carácter expositivo

- Lenguaje en sentido recto.
- Carácter denotativo en la expresión.
- Corrección en la sintaxis de la oración.
- Automatización en la estructura.
- Oraciones con expresiones claras, coherentes, fluidas, de manera que no conlleve a situaciones anfibológicas.
- Empleo de términos propios de la ciencia desde la cual se desarrolla la investigación y desde la temática en particular.
- No incurrir en el empleo de términos y expresiones coloquiales o en el uso de un lenguaje metafórico.
- Privilegiar como palabras esenciales del texto el sustantivo y el verbo.
- Ausencia de adjetivos y adverbios que no aporten al discurso científico.
- Párrafos en forma de tesis.

Objetivo fundamental del ensayo crítico

- Establecer los fundamentos científicos para el investigador.
- Es un ejercicio de criterio donde se resumen, valoran, argumentan e interpretan ideas esenciales hasta lograr un posicionamiento científico.

Pasos para la realización de un ensayo crítico

- Determinación del objeto de investigación.
- Realización del diseño de investigación.
- Precisión de las categorías o términos básicos que servirán de soporte teórico.
- Selección de las fuentes bibliográficas por categorías, temas, autores, países, tendencias o escuelas.

- Realización de fichas de contenido.
- Interpretación y reflexión del discurso ensayístico a partir de las ideas de los autores seleccionados y las del propio investigador.

Qué se va a criticar

- Magnitudes de algunas categorías y términos que son sustantivos para el desarrollo de la indagación desde ciencias específicas.
- Autores que devienen en obligadas referencias teóricas.
- Escuelas que expresan criterios semejantes o diferentes.
- Metodologías y modelos.
- Espacios y tiempos importantes dentro de esos estudios.
- Correspondencia de las categorías, términos o temáticas con la investigación en curso.
- Concepciones y enfoques.

Elementos indispensables para la crítica tomando en cuenta las categorías o términos esenciales

- Al analizar el sistema teórico conceptual con el que se opera, deben criticarse sus contenidos, alcance y trascendencia, ideas que se defienden.
- Valorar en qué medida, las categorías que se emplean para explicar determinado fenómeno de la sociedad, se adecuan a las nuevas condiciones contemporáneas y de una comunidad específica.
- Demostrar si dan respuestas a las contradicciones de la vida económica, social y cultural que se analiza.
- Precisar qué elementos o ideas necesitan ser modificados, enriquecidos o negados.
- Evidenciar una postura científica, fijando una posición adecuada que le permita discernir del conjunto de teorías, escuelas, concepciones, corrientes, aquellos aspectos que pueden ser enriquecidos, asumidos, negados, validados.

Interrogantes necesarias para defender las ideas científicas

- Cómo han sido tratados categorías o términos por autores de una connotada significación.
- En qué se diferencian.
- Qué aporta uno con respecto a otro.
- Desde qué marco espacial, temporal, ideológico, se da tratamiento a la idea.
- Qué se infiere del criterio del autor.
- Cuáles son los criterios a que se arriban a partir de las intenciones investigativas.

Significativo en este proceso resulta también el conocimiento que debe poseer el estudiante acerca de los conectores y relacionantes necesarios para el logro de la cohesión y coherencia entre ideas y párrafos, de manera que deben precisarse los diversos tipos de conectores en

correspondencia con la función que desempeñarán en el discurso expositivo, entre ellos pueden enunciarse: de acuerdo con, en correspondencia con, al respecto, desde esa arista, desde ese punto de vista, después de la idea anterior, o después de lo anteriormente expuesto, precisando, es evidente, precisando, desde las consideraciones anteriores, con referencia a , con respecto a esas consideraciones o ideas… Es importante que el estudiante pueda precisar cuál es el conector que corresponde a partir de su propia significación.

Asimismo debe dedicarse una especial atención al empleo de los verbos en el ensayo crítico, con énfasis en la relación que debe establecerse entre los tiempos verbales; a la vez debe aclararse cuáles formas verbales se distinguen desde el estilo científico, entre ellos podrá hacer mención a : analizar, compilar, definir, crear, demostrar, diseñar, establecer, enumerar, reconstruir, relatar, identificar, fundamentar, formular, inferir, contrastar, mostrar, demostrar, entre otros, en correspondencia con la intención que se tiene en la investigación.

Es importante conocer que además del verbo, otra palabra que cobra interés y relevancia en el texto que emplea el estilo científico es el sustantivo, en tanto "… da a cualquier texto científico un carácter concreto y le resta ambigüedad. El sustantivo va a las esencias, sirve a la intención de conceptualizar" (Grass, 2002, p. 63).

Debe señalarse cómo en muchas investigaciones, fundamentalmente en el ensayo crítico reiteran las formas verbales, fundamentalmente el verbo ser y en particular las formas verbales "es", "fue", "era". También son reiterativos los conectores, en ocasiones sin su respectivo significado.

El curso debe desarrollarse con sistematicidad y en él deben interrelacionarse la clase práctica con el taller, de manera que se propicie el debate y ello conlleve a la reflexión hasta crear la habilidad de redacción de textos en estilo científico.

A través del curso, se valorará críticamente, el empleo de términos concernientes a una investigación sociocultural, se reflexionará también sobre el empleo de la tercera persona y se precisará sobre el cuidado que debe tenerse con respecto a la sintaxis de la oración dentro del estilo científico, se recordará que dentro de este estilo no se pueden producir ambigüedades, por lo que para ello debe cuidarse el uso de los signos de puntuación y la selección precisa de palabras y frases.

La evaluación del aprendizaje del estilo científico es otra etapa importante de la alternativa que se propone, en tanto facilita, mediante la realización de ejercicios comprobatorios y de control, evidenciar en qué manera se asimila la redacción del estilo científico hasta que el estudiante esté en condiciones de crear habilidades científico- investigativas para enfrentar la realización de un ensayo crítico.

Este momento debe ser valorado en talleres, en los cuales haya una participación activa y consciente de alumnos y profesores, a fin de que desde las diversas asignaturas el ambos se entrenen en la actividad investigativa con rigurosidad y precisión en el contenido que se expone y los recursos lingüísticos y estilísticos en que deben apoyarse desde este tipo de ejercicio académico.

La alternativa diseñada, además de lograr una habilidad útil e indispensable en el estudiante universitario propicia la formación de un sistema de valores:

Comunicación social: En tanto realizan análisis y crítica de los asuntos teóricos a investigar.

Científicos: Por la búsqueda acertada de los elementos que precisan cada teoría que se corresponden con la investigación a realizar.

Éticos: Al valorar la concepción ética y moral en los autores estudiados.

De manera general, en todas las etapas de la alternativa propuesta, desde la actividad individual y colectiva, debe atenderse a:

Importancia de la realización de un ejercicio de criterio relacionado con las categorías básicas que sustentan cada una de las investigaciones a desarrollar en el grupo, para lo cual se hace necesario la búsqueda bibliográfica relacionada con los términos y categorías que resultan sostén para un posicionamiento científico.

Aspectos medulares que deben tenerse en cuenta a la hora de seleccionar la bibliografía correspondiente en la que debe sustentarse el ensayo crítico: actualidad (que fundamentalmente sea un libro o revista publicado en los últimos cinco años), importancia del artículo seleccionado, así como tener cierto conocimiento del autor y su dimensión dentro de las ciencias sociales, procedencia del autor, editorial que publica o evento al que responde el artículo. Es importante también tener en cuenta el posicionamiento ideológico del autor y la relación que guardan esas ideas seleccionadas con el tema a investigar. Asimismo se valorará que si se selecciona un autor y sus ideas, anterior a los últimos diez años, debe justificarse la razón para ello.

Se ilustrará la manera en que debe asentarse la referencia bibliográfica, en caso de que sea tomado de un libro, revista, periódico, si es de una selección de lecturas o antología, si el autor ha sido citado por otro, entre otros aspectos que tienen una manera peculiar para el asiento bibliográfico, así como los distintos asientos que pueden realizarse desde el método seleccionado para el asiento bibliográfico.

Se valorará la complejidad de este ejercicio, para ello se harán diversas interrogantes:

- ¿Qué es lo primero que debemos tener en cuenta para realizar un ensayo crítico en una investigación?
- ¿Cuándo estamos preparados para comenzar esta actividad?
- ¿Qué debemos hacer para redactar el ensayo crítico?

El profesor afirmará cómo este ejercicio está encaminado al desarrollo de habilidades críticas en el investigador, mediante un nivel de análisis, inducción y deducción y la obtención de un pensamiento lógico.

Se enfatizará, asimismo, en la importancia que adquiere hacer sus reflexiones propias, una manera de ampliar el horizonte científico-investigativo y de ir a la búsqueda de las herramientas necesarias, mediante las cuales también debe analizarse los elementos lingüísticos y cohesivos pertinentes.

CONCLUSIONES

El ensayo crítico es el cuerpo conceptual del trabajo científico, es la razón de ser dentro de la teorización del investigador, es lo reflexivo, interpretativo y novedoso. Depende, en gran medida, del nivel de información del autor y su objeto de estudio y del grado de respuestas que han dado diferentes ciencias y autores reconocidos al respecto.

Es fundamental la capacidad del investigador para tomar una postura en correspondencia con sus intereses investigativos, discernir, analizar, argumentar y tener en cuenta las peculiaridades de un texto expositivo.

La interrelación de estudiante/profesor/colectivo/carrera/departamento, así como el ejercicio continuo para la redacción de ensayos críticos permitirá contar con estudiantes capacitados para enfrentar la actividad investigativa al lograr la habilidad científico-investigativa como un eslabón necesario entre la labor estudiantil y profesional, de manera que permita adoptar posiciones propias, reflexionar dialécticamente con ideas significativas.

Un claustro consciente y preparado en la importancia de priorizar la actividad investigativa, así como la oportunidad que se brinda en estos tiempos de otorgar protagonismo al estudiante revelan los propósitos de una Nueva Universidad; y es esta alternativa metodológica, una forma intencionada de fortalecer el ámbito investigativo como esencia medular en la formación de los nuevos profesionales que, desde su encargo social, deberán prepararse en una cultura y formación científica.

REFERENCIAS

Fernández Bengochea, E. (2004). Acerca de la construcción de textos. En *Español comunicativo* (capítulo 7). La Habana: Editorial Deportes.

Grass Gallo, E. (2002) *Textos y abordajes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Santiesteban Naranjo, E. (2014) *Introducción a la estilística*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES MOTRICES BÁSICASEN NIÑOS DEL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO

AN ALTERNATIVE FOR THE DEVELOPMENT OF BASIC MOTOR SKILLS IN CHILDREN OF THE PROGRAM EDUCA A TU HIJO

Maritza Pérez Soria (maritza@ult.edu.cu)

Carlos Rafael Rodríguez Marchán.

Yalena Angélica Osoria Almanza (Estudiante)

RESUMEN

Esta investigación contribuye a dar respuesta a uno de los retos actuales de la Educación Preescolar relacionado con el desarrollo de habilidades y destrezas motrices, en lo que la actividad relacionada con la Educación física juega un rol determinante, además es la familia la principal protagonista de la formación y desarrollo de estas habilidades básicas en los niños del quinto año de vida atendidos por el Programa “Educa a tu Hijo”.Al realizar una sistematización teórica y práctica en este sentido, concluimos que la familia tiene poco dominio del contenido y participación en las actividades comunitarias que favorecen este proceso. La aplicación de una propuesta metodológica contextualizada en el entorno donde se desarrolla el niño, organizado de conjunto activista de Educación Física y familia permitióque estas últimas actúen como las principales protagonistas de la formación y desarrollo de habilidades motrices, lo cual contribuye al logro del objetivo que se plantea para este subsistema de educación:“lograr el máximo desarrollo de los niños”.

PALABRAS CLAVES: habilidades motrices, familia, metodología, preparación, participación activa

ABSTRACT

This research contributes to answer one of the current challenges of Pre-school Education related to the development of motor skills and abilities, in which the activity related to Physical Education plays a determining role, in addition, the family is the main protagonist of the training and development of these basic skills in children of the fifth year of life served by the "Educate Your Child" Program. By carrying out a theoretical and practical systematization in this sense, we conclude that the family has little control over the content and participation in community activities that favor this process. The application of a contextualized methodological proposal in the environment where the child develops, organized as an activist group of Physical Education and family, allowed the latter to act as the main protagonists of the training and development of motor skills, which contributes to the achievement of the objective What is proposed for this education subsystem: "achieve the maximum development of children".

KEY WORDS: motor skills, family, methodology, preparation, active participation.

INTRODUCCIÓN

La familia es reconocida como la célula fundamental de la sociedad, basta reflexionar en el hecho de que en el seno de esta, el menor recibe las primeras influencias educativas y sociales, las primeras normas y aprende las primeras reglas de un comportamiento humano, sus padres, son sus primeros maestros, incluso es la

responsable de formar integralmente a sus miembros, la familia educa en todo momento de manera consciente o inconsciente, con sus particularidades y modos de vida propios, cumpliendo de esta forma con una de sus funciones, la educativa.

La educación del niño constituye un elemento medular en su desarrollo integral, es la familia la que lo prepara para la vida, pues cuando asumimos la formación de nuestros hijos no lo hacemos sólo para nosotros y ellos mismos, sino los educamos también para que se integren de manera armónica a la sociedad en que viven. En este sentido cada una de las etapas del desarrollo del niño requiere de determinados conocimientos acerca de lo que caracteriza a las mismas, para poder dirigir nuestras acciones educativas de forma racional. En este sentido también es importante que la familia esté consciente de los logros del desarrollo en el área motriz, lo cual la orienta en su accionar, para desde el hogar propiciar un desarrollo motor que siente las bases para estimular el desarrollo de movimientos coordinados, con precisión y fuerza de los músculos y articulaciones.

La etapa preescolar es considerada por pedagogos y psicólogos como una etapa decisiva en el desarrollo del niño, es donde se sientan las bases y fundamentos esenciales para el desarrollo infantil, es el período más significativo en la formación del individuo, por lo que es imprescindible trabajar para garantizar un adecuado desarrollo motriz, sobre la base de actividades de carácter físico, lo que favorecerá a su vez la formación y desarrollo integral de la personalidad de los niños de la edad preescolar.

La Educación Preescolar en correspondencia con la política educacional cubana, establece en sus prioridades la educación de cualidades físicas, la que le imprime un carácter preponderante desde el punto de vista del desarrollo de sus diferentes sistemas de crecimiento en correspondencia con la edad, que deben estar a tono con su nivel intelectual para lograr su formación integral.

Diversos estudios realizados por diferentes especialistas han demostrado que cuando en los niños se influye de la forma referida anteriormente y se reconocen sus éxitos se crea en ellos una actitud emocional positiva, de ahí que juega un papel fundamental el desarrollo de habilidades motrices como actividades vitales para la salud, la educación, la recreación y el bienestar; la puesta en práctica de actividades para el desarrollo de habilidades motrices en el entorno comunitario de la familia, de conjunto con el activista de Educación Física, desde el Programa Educa a tu Hijo, puede ser una vía que permita a la familia participar de manera protagónica en la formación y desarrollo de su niño, y a su vez se implique en la formación de habilidades motrices de sus hijos.

En lo expresado anteriormente se fundamenta el valor que el Ministerio de Educación le concede a la familia en la educación de sus niños, además teniendo el Programa Educa a tu Hijo como objetivo la preparación de la familia, se connota esta necesidad para que esta cumpla con el rol que tiene establecido desde la Constitución de la República, referido a que: “Los padres tienen el derecho (…) de contribuir activamente a su educación y formación integral como ciudadanos útiles y preparados para la vida en la sociedad socialista” (Constitución de la República,2001, p. 21).

Una alternativa para el desarrollo de habilidades motrices básicas en niños del programa educa a tu hijo

La familia junto a los niños, mediante las actividades del Programa “Educa a tu Hijo”, realizan juegos para el desarrollo integral de su personalidad, sin embargo, estas, ponderan diferentes áreas del desarrollo y se subvaloran las relacionadas con el desarrollo de habilidades motrices. En este orden, los objetivos previstos para estas edades están relacionados con la estimulación de funciones psíquicas relacionadas con la esfera intelectual y afectivo–volitiva, y se desaprovecha este espacio para la formación de estas habilidades con la implicación de los padres, hermanos y otros miembros de la familia, lo que limita el desarrollo de habilidades motrices.

A través de la observación de las actividades conjuntas del Programa “Educa a tu Hijo”, el intercambio con los activistas de Educación Física del grupo comunitario y nuestra propia experiencia como investigadores nos permitieron determinar las siguientes insuficiencias relacionadas con la preparación de las familias para el desarrollo de habilidades motrices en los niños:

- La familia tiene poca preparación en temas relacionados con el desarrollo de las habilidades motrices en la edad preescolar.
- Poca participación de la familia en las actividades de juego con sus hijos que propicien el desarrollo de habilidades motrices.
- Insuficiencias en la motivación de la familia, como agente comunitario, para participar en las actividades que favorecen el desarrollo de habilidades motrices.
- En el contexto de la familia no se favorece, en los niños, el desarrollo de una adecuada postura, equilibrio, orientación, lo que limita el desarrollo de habilidades motrices.

En la temática de familia se destacan los estudios de Arés (1999), Borges (2013), Osorio (2013), Barrios (2016), entre otros. Los que aportan una sistematización teórica en lo referido a definición, tipos de familia, funciones y aspectos relacionados con la preparación de estas en sentido general.

Es meritorio destacar los estudios realizados por Borges (2013) que aborda lo relacionado con los juegos de movimientos dirigidos a las familias para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde las edades más tempranas. A pesar de existir estudios que se relacionan con el desarrollo de habilidades motrices básicas y la preparación de la familia en ninguno de estos se aborda como objeto o campo de investigación: la preparación de la familia para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los niños del quinto año de vida atendidos por el programa “Educa a tu Hijo.

Como resultado de la reunión que se efectúo en México (2005), en el marco del Consenso Académico en Medicina Familiar se define como:

> … un grupo social, organizado como un sistema abierto, constituido por número variable de miembros, que en la mayoría de casos conviven en un mismo lugar, vinculados por lazos sean consanguíneos, legales y/o afinidad. Es responsable de guiar y proteger a sus miembros; su estructura es diversa y depende del contexto en el que se ubique (1era Reunión de Consenso Académico en Medicina Familiar de Organismos e Instituciones Educativas y de Salud 2005, p. 7)

Resulta importante connotar el criterio de Castro (2007) cuando define este concepto como: "… el grupo, en el cual las personas viven, donde manifiestan importantes motivaciones psicológicas y las realizan en diversas actividades, ya que desempeñan un insustituible papel de transmisión entre lo social y lo personal". (Castro 2007, p. 32).

Se asume la definición dada por este autor porque considera que la familia es el primer grupo social que los niños encuentran al nacer, es el contexto social que coincide con la época de mayor permeabilidad y adaptabilidad de toda su vida, es donde se les brinda protección y abrigo, se educan, reciben sus primeros conocimientos sociales, culturales, económicos, se apropian de valores, es el lugar donde se trasmiten hábitos y costumbres de padres a hijos, donde reciben losprimeros afectos y se establecen las primeras relaciones psicológicas y por tanto, es un contexto que puede favorecer o entorpecer el desarrollo de habilidades motricesbásicas.

La temática del desarrollo de habilidades motricesbásicas ha sido abordada por varios autores, entre los que se destacan Pastor (2007) y Borges (2013), estos autores coinciden en señalar que la inteligencia y la efectividad del desarrollo motriz de los niños producen en estas múltiples sensaciones, a la vez que adquieren diversas experiencias que pueden constituir para ellos fuente de conocimiento, alegría, valores y socialización.

En estudios recientes relacionado con el concepto de habilidades, Mulet (2013) connota que estas son el dominio de acciones psíquicas y prácticas que regulan y dinamizan racionalmente la actividad, que tienen como base los conocimientos asimilados profunda y conscientemente acerca de la educación, la enseñanza, la instrucción, los hechos, fenómenos y procesos psicológicos y pedagógicos de forma integral.

Otros autores como Díaz (2016) considera a las habilidades motrices básicas toda una serie de acciones motrices que aparecen de forma filogenético en la evolución humana, este autor concreta las definiciones anteriores en un:

> Conjunto de acciones motrices común en todos los individuos que constituyen la base de cualquier ejecución motriz realizada fundamentales para la supervivencia del ser humano y que facilitan el aprendizaje de posteriores acciones motrices más complejas" (Díaz, 2016, p. 34).

Cuando hablamos de habilidades motrices, no podemos reducir el acto motor a los movimientos de los músculos y articulaciones, existe una relación muy estrecha entre el acto motor y la actividad psíquica, de hecho, esta última regula dirige la motricidad, lo que ha llevado a muchos autores a conceptualizar esta categoría como psicomotricidad o desarrollo psicomotor como sinónimos. Por tanto, estimular el desarrollo motriz de los niños en la edad preescolar favorece el desarrollo de la personalidad, en este intento juega un papel fundamental el juego, al ser considerada esta la actividad rectora que favorece el desarrollo de los niños en esta etapa.

Los juegos que surgen en los límites de la edad temprana y preescolar se desarrollan intensamente y alcanzan su nivel más alto en la edad preescolar, donde aparecen acciones que reflejan la vida personal y el medio circundante más cercanos a hechos de la vida social, lo que nos da la idea de esta importante vía para la educación del niño y de su desarrollo físico motor, por cuanto no todos los juegos debemos dejarlos a la

imaginación del infante y aprovechar los momento para inducir juegos que cumplan un propósito, un objetivo pedagógico.

Para este estudio se asume como motricidad lo que plantea Corrales (2012), quien considera que esta está relacionada con todos los movimientos del ser humano. Estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños de 1 a 6 años, que se manifiestan por medio de las habilidades motrices, y expresan a su vez los movimientos naturales del hombre.

En la literatura consultada se plantean los logros motores que deben alcanzar los niños de la edad preescolar, a continuación, haremos referencia a dichos logros:

Al cumplir los 5, años los niños deben ejecutar sin dificultad las acciones:

- Caminar, correr y saltar en diferentes direcciones.
- Lanzar y golpear pelotas de forma combinada.
- Escalar con coordinación.
- Trepar por un plano vertical.

La primera infancia se caracteriza porque el adulto es el eslabón central de la situación concreta en la que actúa el niño. El niño imita al adulto, actúa según sus indicaciones, sin separarse a sí mismo y su propia conducta, de las actividades conjuntas con los adultos.

Sólo hacia el final de la primera infancia esa vinculación directa con los adultos comienza a modificarse, por tal motivo la demostración a la familia constituye una base fundamental para el posterior desarrollo de niños. En este año de vida los niños se caracterizan por la realización sistemática de acciones motrices variadas, enriquecidas por la propia iniciativa, un mayor nivel de independencia.

Los ejercicios físicos contribuyen a mantener estable el estado de ánimo, las relaciones con otros niños y con los adultos, a regular la conducta, a sentirse útiles, y a condicionarlo para futuras profesiones y a cooperar con los demás. Las habilidades motrices contribuyen a crear una personalidad positiva en el niño. Este asimila los conocimientos, las relaciones y las variaciones de la personalidad, por medio de la enseñanza. Logran alcanzar un nivel de desarrollo del lenguaje, el dibujo y los movimientos motores.

Es importante destacar como el niño, a través de estas habilidades motrices, va adquiriendo conocimientos para aplicarlos más adelante. Todo esto, sin lugar a dudas se revierte en un mejor ente social preparado para enfrentar las tareas sociales que le correspondan en tiempos venideros. El niño, a través de la actividad física y el juego, desarrolla además cualidades positivas que van a determinar los rasgos de su personalidad.

Diagnóstico inicial de la preparación de las familias en el desarrollo de habilidades motrices básicas en los niños del quinto año de vida del Programa Educa a tu Hijo

El diagnóstico inicial de las necesidades de preparación de la familia el desarrollo de habilidades motrices básicas en los niños del quinto año de vida del Programa Educa a tu Hijo, corroboró que existen insuficiencias relacionadas con:

- Conocimientos que posee la familia sobre la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas y con ello el trabajo en condiciones del hogar de los movimientos de los niños.
- La participación de la familia en las actividades que se desarrollan en la comunidad donde se propicia el desarrollo de habilidades motrices básicas.
- La motivación de las familias para recibir la capacitación como agente educativo en habilidades motrices básicas en sus pequeños.
- Influencia que ejerce la familia en las habilidades motrices básicas teniendo en cuenta: la postura, el equilibrio y la orientación.

Metodología para el desarrollo de habilidades motrices básicas en los niños de la edad preescolar

La Educación Física y los deportes ofrecen grandes posibilidades de actividades a realizar con los niños de la edad preescolar, por lo que no podemos encasillar a este grupo específicamente en una forma organizativa, cualquier forma de participación es válida, siempre y cuando se permita cumplir debidamente los objetivos, lo fundamental es que las actividades que se propongan estén adecuadamente adaptadas a las posibilidades del grupo, teniendo en cuenta la adecuación de los mismos y el lugar oportuno donde se enmarquen dentro del programa o plan que se establezca, así como el trabajo didáctico que permita que todos los participantes realicen las actividades con éxito. A los niños la no satisfacción de las necesidades básicas de afectos y apoyo familiar los conlleva a respuestas de inmovilidad, encierro, aislamiento, angustia, sintiéndose con desánimos por la vida y por tanto por la participación en actividades como la clase de Educación Física en los diferentes grupos del programa Educa tu Hijo. Es de interés ofrecer esta metodología como herramienta para facilitar el trabajo de las activistas de Educación Física y las familias para propiciar el desarrollo habilidades motrices en los niños.

A continuación, procederemos a fundamentar dicha metodología por pasos.

1. Mensaje.

Es el elemento superior que orienta y recoge el sentido de la composición. Expresado a través de movimientos simbólicos, formaciones, corpografías, frases dentro de la música, implementos, vestuario, etc. Consideramos que el principal mensaje que se debe dar es: La práctica de la actividad física como forma fundamental para la creación de hábitos de actividad sana en niños de la edad preescolar.

2. El marcaje del terreno.

Es necesario que el lugar de práctica este correctamente marcado. Con una distancia entre marca de 2 metros, las numeraciones de frente y fondo dependerán de la cantidad de participantes y el tipo de espectáculo a presentar.

Se podrá marcar con pintura, tapie o tiza de colores contrastantes según la superficie del terreno e indicar con números el frente y lo laterales.

3. Determinar el número participantes.

Sabiendo el número de participantes, sus intereses, motivaciones y el sexo podremos comenzar a elaborar la composición así sabremos el grado de complejidad que podremos incorporar.

4. Las formaciones.

Las formaciones serán más fácil de diseñar y ejecutar si se utiliza en ellas el trabajo en dúos, tríos y cuartetos. Los cambios de formación podrán hacerse con una complejidad sencilla o media y se utilizarán las complejas de acuerdo a las posibilidades de los niños, estas se podrán hacer aprovechando los puentes musicales de las temas seleccionadas. No se incorporará la próxima formación hasta tanto los niños no dominen el último octavo de movimientos, de la formación anterior.

5. Los ejercicios gimnásticos.

La selección de los ejercicios debe hacerse de forma muy cuidadosa deberán ser estructurados sobre la base de las habilidades que los niños deben vencer en cada etapa. Incorporar movimientos sencillos con o sin implementos, fáciles de ejecutar y memorizar, se pueden incluir algunos saltos dentro de la rutina. Siempre es recomendable incluir ejercicios de forma combinada que le dan un grado más de complejidad, belleza y elegancia llevándolas hasta una cuarta o una octava.

Existe una gran variedad de ellas, pero entre todas hay algunas que son reconocidas como las más eficaces, completas y preferidas por los pequeños, por ejemplo:

- Trepar y rodar.
- Cupadrupedia (gateo apoyando y sin apoyar las rodillas).
- Saltar con los pies juntos.
- Saltar con un pie.
- Lanzar y atrapar pelotas.
- Imitar movimientos de animales.
- Danzar con pelotas, cintas o aros.
- Sentarse sobre pelotas grandes y rebotar con ellas (con supervisión adulta).

De igual manera dentro de la misma ejecución de la rutina se pueden incluir otros movimientos con otros planos como las caderas o piernas que hagan lucir la rutina más dinámica.

Dentro de las actividades gimnásticas se utilizan con frecuencia los pasos de baile, aprovechando el puente musical o estribillo de la canción en cuestión para realizar los cambios de formaciones.

6. Determinar el tiempo de duración.

De las presentaciones de gimnásticas, juegos de movimientos y actividades dramatizadas no debe exceder los 6 minutos. Ya que si se hace más largo los niños podrían fatigarse.

7. La música

La música para las actividades gimnásticas con niños deben ser preferentemente infantil con temas tradicionales o más contemporáneos de autores e intérpretes

cubanos a los que se les incorporarán ejercicios físicos, podrán utilizarse estribillos o partes de otros géneros musicales.

8. Los implementos

Se utilizarán implementos sencillos y ligeros, fáciles de transportar, de colores llamativos, los cuales deberán manipular con anterioridad. Aros, pelotas, bastones, banderitas, etc. Cuando las composiciones son mixtas, cada sexo pude utilizar un implemento distinto y en el caso de usar un mismo implemento se puede diferenciar los ejercicios para cada uno, alternado incluso los planos de los movimientos gimnásticos.

9. El ensayo o práctica.

Es a nuestro juicio la parte más importante ya que sin ensayo no será posible que los niños se aprendan los movimientos para una mejor asimilación de los ejercicios. Se propone ir incorporándolos de uno en uno de lo simple a lo complejo y siempre ejercitar los anteriores.

10. El vestuario.

Se podrá utilizar pantalón, saya, short, mono deportivo y camisa, blusa o pulóver. La ropa deberá ser holgada, y su diseño permitirá la amplitud de movimientos, de preferencia colores claros, para las blusas o camisas y oscuras para los pantalones. El calzado preferiblemente tenis. Se podrán vestir según la temática seleccionada, marineros, cazadores, payasos, etc.

Indicaciones Metodológicas para la aplicación de estos pasos.

- No gritarles, llamarlos siempre por su nombre.
- No reprender a los niños cuando se confundan.
- Motivarlos a participar en la actividad a los niños y los familiares de los mismos.
- Ensayar en horarios frescos del día.
- Permitirles descansar con una frecuencia adecuada.
- Se debe tener en cuenta las posibilidades y limitaciones del grupo.
- Darle confianza y seguridad al grupo sin llegar a la sobre protección.
- Ser receptivos ante las propuestas de los padres de los niños.

Además, los niños deben ir acompañados de adultos, preferentemente de los padres. Llevar la música correspondiente en discos y memorias para evitar contratiempos. Indicar a los padres que mantengan contacto visual con los niños ya que ellos son sus guías.

Las formaciones pueden ser en formas rectangulares de mayor a menor o viceversa, triangulares y en círculo.

La imaginación y experiencia acumulada por la activista de Educación Física del programa Educa a tu Hijo es fundamental para poder confeccionar una actividad gimnástica, para aquellos que empiezan ahora le ofrecemos algunos ejemplos de actividades gimnástica

Ejemplos de actividades gimnásticas

1. Una forma de realizar una composición gimnástica es ejecutar lo mismo que sugiere la letra de la canción seleccionada ya sea imitación de animales o de deportes.

2. Composición gimnástica para niños de 4 años.

Participantes: 15 niños.

Forma organizativa: Círculo.

Canción: Don Lagartijo (versión reggetón)

Tiempo de duración: 3: 17m

Medios: pelotas de aire medianas.

Elevación de los brazos al frente, arriba, abajo, 4 repeticiones.

Torciones 8 repeticiones.

Círculos hacia la derecha y la izquierda 8 repeticiones.

Semicuclillas 8 repeticiones tomados de la mano.

Tomar la pelota y realizar 8 lanzamientos.

Colocar la pelota en el piso tomando de la mano a los pequeños realizar 4 saltos sobre la misma.

Dos vueltas y media alrededor del balón, recoger el medio y salir saludando.

Con esta metodología queremos facilitar la tarea del montaje de actividades gimnásticas a las activistas de Educación Física que trabajan con los grupos de Educa tu Hijo, además de las familias.

No pretendemos que consideren esta metodología como algo rígido, la misma puede ser enriquecida por la experiencia personal de estas activistas.

La aplicación de la metodología por parte de las activistas de educación Física del programa Educa tu Hijo, con la participación de la familia permitió obtener buenos resultados presentando varias actividad gimnásticas que favorecieron el desarrollo de habilidades motrices en los niños de la edad preescolar. Estas actividades se presentaron en el marco del Aniversarios del INDER, festivales municipales y provinciales, aniversarios de círculos infantiles, entre otras conmemoraciones importantes.

También como resultado podemos evidenciar la oportunidad de sentir nuevas experiencias que enriquezcan su desarrollo y la creación de hábitos de actividad sana en niños de edades tempranas.

REFERENCIAS

Abete, V. (2015). *La educación emocional en infantil, a través de la psicomotricidad innovadora. Trabajo Fin de Grado en maestro de Educación Infantil*. Universidad Pública de Navarra, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

Arés, P. (1999) *¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño.* La Habana: Pueblo y Educación.

Barreno,Z; Macías, J. (2015). *Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz importancia y relación.* Revista Ciencia UNEMI.

Barrios,M. (2016). Factores *psicológicos que influyen en la conducta agresiva de niños y niñas de 8 años de edad*. Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático. Vol. 2. No 1.

Borges, S. (2013). *Fundamentos de psicología II parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, P. L. (2007). *Familia y discapacidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Díaz, E.(2016). *Aprendizaje motor. Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio.*La Habana: Pueblo y Educación.

Eming, M. Fujindo, G. (2014). *Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no Formales. Acción Pedagógica*. Venezuela: Universidad de los Andes.

Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E. y Pazos, J.M. (2017). *Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales*. SportisScientificTechnicalJournal.

Mulet, M. (2013). *Modelo pedagógico para la formación de habilidades profesionales pedagógicas*. (Tesis doctoral inédita) Universidad de las Tunas. Cuba.

Oliva, E. (2014). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*. La Habana: Pueblo y Educación.

UNA ALTERNATIVA PARA PROMOVER LA SEXUALIDAD RESPONSABLE EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

AN ALTERNATIVE TO PROMOTE THE STUDENTS' RESPONSIBILITY ON SEXUALITY IN HIGH SCHOOL EDUCATION

Marleny Ricardo Jorge (marleny@dpe.lt.rimed.cu)

Roberto Fernández Naranjo

Lucia Y. Rafael Martínez

RESUMEN

La educación de la sexualidad de las actuales y futuras generaciones ha sido siempre un objetivo prioritario en la política educacional cubana, es por esto que la Tercera Revolución Educacional que se lleva a cabo en Cuba en estos momentos, tiene entre sus objetivos fundamentales elevar la cultura general integral de todos los ciudadanos cubanos, considerando la sexualidad como componente vital del desarrollo de la personalidad. Para el logro de este fin, la educación de la sexualidad adquiere una dimensión prioritaria para la formación de las actuales y futuras generaciones, donde la escuela, la familia y la comunidad trabajen estrechamente vinculados para lograr conductas responsables en los diferentes contextos. La sistematización teórica realizada y el diagnóstico del comportamiento de los estudiantes permitieron proponer un conjunto de actividades extra docentes que contribuyen al mejoramiento de los modos de actuación sexual responsable. Las actividades propuestas propician el diálogo y el pensamiento reflexivo-creativo, la empatía, el conocimiento de sí mismo y las relaciones interpersonales a partir de una comunicación asertiva, lo que fomenta no solo la autorregulación de la conducta de cada uno de los sujetos de manera individual, sino también, la proyección de metas colectivas en función de una educación integral de la sexualidad.

PALABRAS CLAVE: educación, sexualidad, conductas, responsabilidad.

ABSTRACT

The education of the sexuality of the current and future generations has always been a high-priority objective in the Cuban educational politics, it is for this reason that the Third Educational Revolution that is carried out in Cuba in these moments, has among its fundamental objectives to elevate the general integral culture of all the Cuban citizens, considering the sexuality like vital component of the development of the personality. For the achievement of this end, the education of the sexuality acquires a high-priority dimension for the formation of the current and future generations, where the school, the family and the community work closely linked to achieve responsible behaviors in the different contexts. The theoretical carried out systematizing and the diagnosis of the behavior of the students allowed to propose an extra educational group of activities that can contribute to the improvement of the sexual responsible behavior. The proposed activities propitiate the dialogue and the reflexive-creative thought, the empathy, the knowledge of itself and the interpersonal relationships starting from an assertive communication, what not foments alone the self-regulation of the behavior of each one

of those subject of individual way, but also, the projection of collective goals in function of an integral education of the sexuality.

KEY WORDS: education, sexuality, behaviors, responsibility.

INTRODUCCIÓN

La educación de la sexualidad es uno de los componentes del desarrollo de la personalidad de los adolescentes y jóvenes donde la institución educativa desempeña un importante papel en la explicación y transformación de los fenómenos relacionados con la educación de la sexualidad, formar la personalidad integral que se corresponda con las normas y principios de nuestra sociedad, es una tarea ardua, tan ineludible e inminente que no se escatiman esfuerzos en la búsqueda de soluciones pedagógicas y educativas para la formación de adolescentes y jóvenes, que reciban contenidos que desarrollen en ellos sentimientos, conocimientos, criterios, convicciones, motivaciones para la búsqueda de soluciones propias y originales.

La sexualidad es una dimensión fundamental de la vida humana: se nace con un sexo biológico, pero devenimos, psicológica y socialmente sexuados, a través de un proceso que discurre en los marcos de desarrollo ontogénico de la personalidad. Se comprende entonces la responsabilidad que tiene la escuela en su educación y, por consiguiente, a esta le corresponde incidir de forma positiva y contractiva en la preparación de la joven generación para que disfruten de una sexualidad sana y placentera.

La educación cubana establece como fin la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes con una adecuada concepción científica del mundo y profundas convicciones ideológicas con nuevas formas de actuar y pensar. Entre estas formas de actuar y pensar se encuentran las relacionadas con el comportamiento sexual responsable.

UNA ALTERNATIVA PARA PROMOVER LA SEXUALIDAD RESPONSABLE EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

El Modelo de institución educativa actual refleja el nivel de concreción de la política educacional y que necesita la sociedad cubana: formar las nuevas generaciones de cubanos consecuentes con los principios de la sociedad socialista que se construye.

El fin de la Educación Preuniversitaria es considerado como:

> Consolidar el desarrollo y la formación integral de la personalidad del estudiante en sus diferentes facetas, un mayor nivel de autodeterminación, actitudes y comportamiento cívicos con una participación activa y creadora en la construcción de su proyecto de vida ,en función de acceder a estudios universitarios de acuerdo con sus aspiraciones e intereses personales y sociales, la educación de la sexualidad responsable es dejada a la espontaneidad del profesor a pesar de constituir un eje transversal en esta Educación. (Ramos, 2016, p.1)

A lo anterior no escapa la educación de la sexualidad responsable, fundamental para lograr la transformación de sus modos de actuación, en sus manifestaciones sexuales y en su desempeño como miembros de la sociedad y entes activos de los procesos sociales.

En estas aspiraciones concebidas para esta educación se presupone que estos adolecentes y jóvenes estén preparados para afrontar las diversas situaciones que se presenten en el quehacer cotidiano de forma autodirigida y responsable, donde la escuela desempeña un rol importante en la formación integral de estos grupos etarios.

En este orden de cosas le corresponde a la escuela como institución mediadora entre lo social y lo individual el despliegue de actividades educativas que coadyuven desde la vida escolar la asunción de comportamiento y el establecimiento de relaciones sociales y humanas que enriquecen sus vínculos personales, desarrollan sus orientaciones de valor en relación con la sexualidad y aprenden a regular su comportamiento en correspondencia con los valores sociales.

La observación minuciosa del proceso pedagógico, las experiencias y vivencias emanadas de los diferentes proyectos han permitido constatar que independientemente de los esfuerzos realizados por el Sistema Nacional de Educación y los organismos y organizaciones, en los estudiantes de preuniversitario se manifiestan comportamientos inadecuados respecto a la sexualidad tales como: cambios frecuentes de pareja, los conocimientos acerca de las temáticas relacionadas con la sexualidad no se traducen conscientemente en modos de actuación, no se sienten comprometidos con las conductas que asumen, generalmente tratan de culpar a terceras personas por las situaciones desfavorables que se les presentan en los diferentes contextos en temas de la sexualidad.

Varios de los autores estudiados, como González y Castellanos (2003), Torres (2013), Rafael (2014), Rivero (2014), Ochoa (2014), y Ubillus (2016) han incursionado en el tema de la sexualidad en los adolescentes, con énfasis los referidos a la preparación del docente para enfrentar la educación de la sexualidad, sin embargo aún existen fisuras desde la epistemología que permita una visión más certera en cuanto a las acciones a realizar en función de la asunción de conductas más responsables acerca de la temática abordada.

Entre otras investigaciones se destaca Portela (1997) y Megna (2014) donde se proponen alternativas para la educación de la sexualidad por la vía docente y actividades extra docentes, las que sirven como referentes para encausar esta labor en este sentido.

En Cuba es histórico el interés pedagógico de proteger la salud de los estudiantes desde la escuela, existen algunos hechos que así lo demuestran. Este ha sido un tema polémico desde sus inicios, porque para muchos constituyó un tabú hablar de ellos. Antes del triunfo revolucionario se suponía eran temas prohibidos y más para estudiantes que no habían alcanzado su mayoría de edad.

La sexualidad es considerada como:

> Fuente permanente de goce erótico, sobrepasa las fronteras del fenómeno reproductivo y el ámbito de lo privado, se enriquece en los vínculos interpersonales, la intimidad compartida, los afectos y la ternura; potenciadora del florecimiento de una personalidad sana y realizada, refluye como generosa corriente en la alegría de vivir en la calidad de la propia vida de las personas de ambos sexos, la familia y la sociedad". (González y Castellanos, 2003, p.5)

Por lo expuesto anteriormente la palabra sexualidad debe ir acompañada de la palabra responsabilidad, por la dimensión del compromiso social que se asume con este acto natural y sencillo que es la relación sexual entre los seres humanos y que nuestros adolescentes aún no lo han interiorizado lo suficientemente como para realizar estas relaciones sexuales seguras y responsables sin consecuencias nefastas para su pareja y para si mismo.

Se asume la definición dada de educación sexual

> …es el proceso activo que potencia al individuo para el encuentro pleno y responsable con el otro sexo y con la propia sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y los de su contexto social, límites personales de su sexualidad, así como el respeto de las personas con los cuales se relaciona". (Portela, 1997, p.4)

En esta definición el autor hace referencia a los límites personales de la sexualidad, así como el respeto a las demás personas.

Este es un factor fundamental en el desarrollo psicosocial y multifacético de la personalidad del individuo, sin dejar de mencionar que se desarrollan los valores responsabilidad, solidaridad, respeto mutuo, humanismo, que son tan importantes en el desarrollo de la personalidad del joven integral al que aspiramos como Bachiller, haciendo énfasis en el valor responsabilidad, el cual se prioriza por parte de nuestro ministerio a desarrollar en nuestros adolescentes.

Es en la institución educativa donde generalmente la mayoría de los estudiantes inician sus primeras relaciones con el otro sexo, con un interés marcado hacia la pareja. Es aquí, donde se debe potenciar la educación de la sexualidad con diversas actividades y lograr que interioricen lo que esto representa o significa, para si y para la sociedad, potenciándose el conocimiento, los modos de actuación y los valores. Este es uno de los argumentos que manejamos para explicar el papel decisivo que cumple la institución educativa.

Preparar a los estudiantes de preuniversitario para la vida implica propiciar la educación de la sexualidad a partir de una comunicación asertiva, entre profesores-educandos, educandos-educandos, educandos-familia, mejores relaciones Interpersonales y conocimiento de sí mismo.

Es ineludible considerar la educación de la sexualidad responsable como parte del desarrollo de la personalidad, desde la institución educativa presupone que se instrumenten acciones que se concreten aspectos científicos y metodológicos que deben cumplirse desde de la misma organización de la actividad escolar, la familia y la escuela constituyen los espacios educativos por excelencia para llevar a cavo este proceso.

En la educación de la sexualidad responsable un elemento importante a considerar desde el proceso educativo en la Educación Preuniversitaria se refiere a la consideración de que este estudiante se encuentra en una etapa evolutiva cuyas particularidades psicológicas son significativas, ellas no solo condicionan el desarrollo de los procesos educativos, sino también las especialidades psicosexuales, elementos trascendentales en el desarrollo y formación integral.

Los principios que rigen la educación de la sexualidad:

> Carácter socializador personalizado: es un acto que lo practican la mayoría de las personas y cada una tiene su propio sello.
>
> Carácter humanista y participativo: al practicarse este acto por amor se humaniza la relación y ambos son miembros activos.
>
> Vinculación con la vida: debe relacionarse con la vida, tanto en su alcance ycontenido como influencia.
>
> Unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual: no es una carga muerta de conocimientos sino que hay participación en la regulación de las actividades.
>
> Carácter permanente y sistemático: se mantiene en transformación constante.
>
> Autodeterminación y responsabilidad: tienen derecho a elegir lo que desean.
>
> Confianza y empatía: respeto, tacto, simpatía, delicadeza. (Roca, 2015, p.26)

La educación contemporánea demanda del profesional de la educación, el cumplimiento de estos principios, por lo que debe enfrentar el reto de su actualización en las más eficientes ideas pedagógicas, que hacen que este no vea en sus alumnos, un ente pasivo que debe asimilar un volumen de conocimientos prefijados en planes y programas de estudio, sino que debe garantizar la preparación de ellos para la adquisición independiente de los conocimientos, y su aplicación consiente en la vida práctica.

Sobre esta base se elaboraron actividades extra docentes dirigidas a obtener mejores resultados en la educación de la sexualidad. El objetivo de las actividades propuestas, es contribuir a un comportamiento sexual responsable en estudiantes de Preuniversitario, ante la vida, las relaciones interpersonales, de pareja, familiar a partir de una mayor satisfacción y participación en las actividades programadas, propiciar la comunicación asertiva con los profesores y con la familia.

Las actividades propuestas se caracterizan por propiciar la reflexión y autorreflexión, el debate, toma de decisiones y la implicación individual, ya que los estudiantes deben tomar partido ante las problemáticas planteadas.

Estas actividades tienen varias modalidades para su desarrollo: matutinos con proyecciones, materiales audiovisuales, conferencias de personal especializado, concursos de conocimientos, exposiciones, murales, actividades culturales y recreativas. La utilización de técnicas interactivas, como procedimientos que respondan a los objetivos propuestos.

Estructura de las actividades:

Hablemos de amor.

Objetivo: propiciar la reflexión de los/las adolescentes acerca del amor y la relación de pareja.

Medios: cartulina con la situación escrita.

Antes de presentar el texto, a partir de una lluvia de ideas se realizan preguntas sobre: ¿qué entienden por sexualidad? ¿Por identidad de género? ¿Es solamente la relación de pareja?, entre otras preguntas para llegar al tema a tratar.

Situación escrita: Maritza y Rogelio tienen una relación que ya dura cinco meses, esta relación es conocida por sus padres y la aprueban, pero Rogelio sistemáticamente insiste a Maritza y llega hasta presionarla para tener relaciones sexuales íntimas pues plantea que necesita una prueba de amor, ella en cambio plantea no estar preparada para asumir esta exigencia de él.

Desarrollo:

Se solicita a un estudiante del grupo de ayuda lea la situación, se orienta al resto que siga la lectura en silencio. Luego se, forman grupos de acuerdo con el número de estudiantes que participan, a los que se les entregan preguntas para reflexionar y debatir con el grupo. Se les orienta tienen que intercambiar entre ellos las respuestas y pasado, 10 a 15 minutos, entre todos.

1-¿Sobre qué bases ustedes consideran que está sustentada la relación de parejas?

2-¿Qué relación existe entre el tiempo y el comienzo de la relación íntima en la pareja?

3-¿Qué harías tú en este caso?

4- ¿Consideras que este caso puede tomarse como violencia sexual?

Se escuchan las intervenciones, criterios, dudas y se realizan precisiones al respecto, de acuerdo con el objetivo propuesto. Asimismo se realiza una pregunta general ¿Solamente se tiene o se debe hablar de amor de pareja?

Evaluación: la evaluación se realiza a través de las intervenciones y las reflexiones que realicen los estudiantes. Se desarrolla la autoevaluación, y la evaluación por el profesor.

- Mi pareja ideal

Objetivo: Fortalecer y reflexionar sobre los factores que influyen al seleccionar la pareja a partir de sus saberes sobre la sexualidad y sus modos de actuación.

Medios: Hojas de papel y lápices, fragmento de una de las cartas de Martí a su hermana Amelia. Martí (1975).

“Tengo delante de mí, mi hermosa Amelia, como una joya rara, y de luz blanda y pura, tu cariñosa carta. Ahí está tu alma serena, sin manchas, sin locas impaciencias. Ahí está tu espíritu tierno, que rebosa de ti, como la esencia de las primeras flores de mayo. Por eso quiero que te guardes de vientos violentos y traidores, y te escondas en ti a verlos pasar: Toda la felicidad de la vida, Amelia, está en no confundir el ansia de amor que se siente a tus años con ese amor soberano, hondo y dominador que no florece en el alma sino después de largo examen…Hay en nuestra tierra una desastrosa costumbre de confundir la simpatía amorosa con el cariño decisivo e incambiable… ¿Tú vez un árbol? ¿Tú vez cuánto tarda en colgar la naranja dorada, o la granada roja, de la rama gruesa? pues, ahondando en la vida, se ve que todo sigue el mismo proceso. El amor, como el árbol, ha de pasar de semilla a arbolillo, a flor, y a fruto”. (p.100)

Desarrollo:

Entregar el fragmento de la carta y realizar comentarios iniciales que favorezcan la introducción del tema objeto de estudio, el que se realizará sobre la base de un acróstico: a partir de la palabra relación. Intercambiar respuestas -Orientar que, una vez que la lean, anoten las palabras relacionadas con la sexualidad, las palabras o frases martianas con las que Martí se refiere a las relaciones. Escuchar varios estudiantes de ambos sexos.

-Se divide el grupo en dos equipos para que discutan las respuestas a las preguntas siguientes.

Grupo 1.

¿Existen diferencias entre los y las adolescentes en cuanto a sus preferencias? ¿Cuáles son?

¿Existe diferencia entre lo que nos agrada y nos desagrada si pensamos en una novia o novio, esposa o esposo o relación ocasional?¿Cuáles son estas diferencias?

Grupo 2.

¿La elección de la pareja, en los momentos actuales, se realiza con tanta planificación? Justifique.

¿Cuáles de estas influencias son buenas y cuáles no?

¿Cómo podemos mejorar la forma de elegir la pareja para que nos encontremos con la persona que realmente nos agrade?

Para los demás estudiantes.

Buscar expresiones o palabras de la en el fragmento de la carta, relacionadas con la expresión: El amor como un sentimiento universal.

Se intercambian las respuestas y se realización las precisiones a modo de conclusiones.

Evaluación: se realizará la evaluación de la actividad teniendo en cuenta las reflexiones grupales finales.

Se desarrollaron otras actividades en función de otros aspectos relacionados con la sexualidad que influyen en sus modos de actuación, sobre la autoestima, la toma de decisiones , el pensamiento reflexivo y crítico, la responsabilidad por sí mismo y por la pareja, por el colectivo, por la familia y la sociedad.

A partir de la aplicación de las actividades con los estudiantes se logro que fluyera una comunicación asertiva entre los estudiantes y los profesores, entre los estudiantes y la familia, se redujo el número de embarazos no deseados, se aprecia en los estudiantes mayor responsabilidad en sus modos de actuación, lo que se manifiesta en el respeto a la diversidad, la tolerancia y la asunción de metas y propósitos desde lo individual y colectivo, así como mayor percepción del riesgo ante las situaciones que se les presentan en la cotidianeidad.

CONCLUSIONES

Las instituciones escolares, y en particular las de la Educación Preuniversitaria, concretan su influencia formativa sobre la sexualidad mediante la inclusión de los grupos de coetáneos, por grados, en el sistema de actividades docentes y educativas que desarrollan.

Las actividades propuestas integran los conocimientos sobre la educación de la sexualidad y contribuyen a la consolidación y reforzamiento de los temas de salud, sexualidad y género que inciden directamente en el desarrollo de una sexualidad sana y responsable; en estas actividades se cumplimenta con los contenidos establecidos por la RM139/2011 pues pueden ser empleadas tanto en actividades extra docentes, matutinos, actividades complementarias y en las propias clases pues fueron diseñadas con esa intención.

REFERENCIAS

González, A. y Castellanos, B. (2003). *Sexualidad y género. Alternativas para su educación ante los retos del siglo XXI*. La Habana: Científico-Técnica.

Megna, A. (2014) *Educación de la sexualidad responsable en los/las estudiantes de preuniversitario*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

Ochoa, R. (2014). *Factores psicosociales y VIH*. La Habana: Lazo adentro del Centro Nacional de Prevención de ITS/VIH/sida.

Portela, R. y otros. (1997) *Hacia una Sexualidad responsable y feliz*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rafael, L. (2014). *La promoción de la salud en los docentes en formación inicial*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

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

Ubillus, S. P. (2016). *Prevención educativa del embarazo precoz en estudiantes de nivel básico superior.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.

Roca, A. A (2015). *Educación integral de la sexualidad con enfoque de género y de derechos en el sistema educacional*. La Habana: Ministerio de Educación.

Rivero, R. et al. (2014). *Lo local-comunitario. Ámbito y cualidad de la educación de la sexualidad.* La Habana: CENESEX.

Torres, G. et al. (2013). *Promoción de la salud en sistemas educativos. Soporte bibliográfico para la maestría de promoción de la salud en sistemas educativos*. La Habana: IPLAC, UCPEJV, MINED, UNESCO.

LOS TALLERES DE PERFECCIONAMIENTO ARTÍSTICO UNA PROPUESTA DESARROLLADORA PARA EL INSTRUCTOR DE DANZA

THE ARTISTIC PERFECTION WORKSHOPS A DEVELOPER PROPOSAL FOR THE DANCE INSTRUCTOR

Maybel Martínez Batista [1] (maybelbm@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación responde al llamado de la Educación Superior, de preparar a los estudiantes para enfrentar objetiva y conscientemente los retos actuales y futuros de la sociedad en que viven y ser capaces de obtener los conocimientos suficientes y necesarios que les permitan dominar los conceptos, habilidades y modos de actuación, acordes con su profesión y las necesidades sociales. El instructor de arte es un agente importante en el campo artístico; el objetivo fundamental de su labor es desarrollar el arte y la cultura a través de las manifestaciones artísticas desde diferentes instituciones sociales, por lo que es preciso que su formación vaya dirigida a fomentar en estos, habilidades técnicas, metodológicas y teóricas, de su especialidad. El principal objetivo de la investigación va dirigido a lograr una mayor efectividad en el proceso formativo de los instructores de danza en La Licenciatura en Instructor de Arte, realizando una adecuación al programa de disciplina Talleres de perfeccionamiento artístico. Se presenta un cambio de nombre a la misma y un reajuste en las asignaturas que la integran así como de sus objetivos, contenidos y horas clases, lo que viene dado por la necesidad de integrar conocimientos, métodos e instrumentos desarrolladores, para eslabonar un sistema nuevo, coherente y efectivo, capaz de cumplir la misión social que le corresponde, responder al modelo del profesional y cumplir con las expectativas del futuro egresado.

Palabras claves: instructor de danza, talleres de perfeccionamiento artístico, formación desarrolladora.

ABSTRAC

This research responds to the call of Higher Education, to prepare students to face objectively and consciously the current and future challenges of the society in which they live and be able to obtain sufficient and necessary knowledge that will allow them to master the concepts, skills and modes of action, according to their profession and social needs. The art instructor is an important agent in the artistic field; the fundamental objective of their work is to develop art and culture through artistic manifestations from different social institutions, so it is necessary that their training is aimed at fostering in these, technical, methodological and theoretical skills of their specialty. The main objective of the research is aimed at achieving greater effectiveness in the training process of dance instructors in the Bachelor in Art Instructor, making an adaptation to the discipline program Artistic improvement workshops. It presents a name change to it and a readjustment in the subjects that integrate it as well as its objectives, contents and hours classes, which is given by the need to integrate knowledge, methods and

[1] Máster en Ciencias de la Educación, profesora asistente.

instruments developers, to link a new system, coherent and effective, capable of fulfilling its social mission, responding to the professional model and fulfilling the expectations of the future graduate.

KEYWORDS: dance instructor, artistic improvement workshops, developer training.

INTRODUCCIÓN

Las revolucionarias transformaciones en la esfera educacional se extienden igualmente al ámbito del arte y la cultura, pues se avanza aceleradamente en este terreno, en pos de alcanzar una sólida cultura general; que se fomente y promueva en todas sus manifestaciones y preconice, la libertad de creación artística y la defensa de la identidad cubana, la conservación del patrimonio cultural y la riqueza artística e histórica de la nación.

La creación de las Escuelas de Instructores de Arte; surge con la tarea de abrir un camino hacia la sensibilidad y apreciación de las artes en nuestro pueblo y el propósito de brindar una cultura general integral. Como agentes importantes en el campo artístico y pedagógico, estos profesionales, mediante las manifestaciones artísticas, deben influir en la formación de la personalidad de niños, jóvenes y adultos, así como la promoción de la cultura en diferentes escenarios y públicos.

Para el cumplimiento de sus funciones es necesario que el instructor de arte cuente con un amplio conocimiento técnico, metodológico y teórico de su especialidad y otras líneas acordes con su desempeño y desarrollo profesional, lo cual queda explícito en el modelo del profesional de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte (2004) donde se manifiesta como propósito fundamental, formar a un educador artístico que esté en condiciones de resolver los problemas de la profesión mediante la acertada dirección de un proceso educativo de enseñanza-aprendizaje de las manifestaciones artísticas y el trabajo cultural en particular, en los diferentes escenarios, públicos y formas organizativas que desarrolla.

La disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico constituye el espacio en la carrera, donde se deben perfeccionar las habilidades técnico-metodológicas y artísticas del instructor de arte para conducir los diferentes procesos y formas de enseñanza-aprendizaje de las especialidades que intervienen en la transformación del universo de la cultura.

En la especialidad de danza, se contemplan cinco talleres con carácter de sistema, que deben implicar al Instructor de Arte en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su manifestación y potenciar el desarrollo de procesos de promoción, apreciación y creación.

Sin embargo, se considera que la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico en la especialidad de danza (2010), desde su nombre, no expresa el verdadero fin a alcanzar durante la formación en la licenciatura. Lo que se pretende en este nivel de enseñanza no es perfeccionar al instructor de danza como artista, sino brindarle herramientas para la búsqueda de metodologías artístico-pedagógicas que contribuyan a lograr un mejor resultado en los procesos de los talleres de apreciación-creación y la formación de unidades artísticas en todos los espacios donde se desarrolle.

Por otra parte, en sus indicaciones metodológicas (2010), las asignaturas que integran la disciplina no están orientadas o dirigidas en su totalidad a ofrecer estas herramientas tan necesarias para que el instructor de danza se desarrolle profesionalmente. Por ello, es preciso que los programas impartidos posibiliten un aprendizaje más amplio y completo para el estudiante. La comprensión total del contenido recibido acerca de la manifestación, constituirá saberes previos que lo situarán positivamente en su actividad profesional.

A partir de la experiencia investigativa, como profesoras de asignaturas de la disciplina en cuestión e instructoras, se constata la evidente necesidad de darle solución a esta problemática. Para ello se plantea perfilar los Talleres de perfeccionamiento artístico en la especialidad de danza, realizándole adecuaciones a la disciplina. Una orientación acertada, desde su nombre hasta el estudio y perfeccionamiento de las partes en que está estructurado el programa, responderá a los objetivos planteados en el modelo del profesional y la realidad manifestada en su desempeño.

Se plantea en la investigación como **objetivo general**: perfilar la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico en la especialidad de danza, realizando adecuaciones al programa, de manera que contribuya satisfactoriamente a la formación del instructor de danza.

Esto implica basarnos en una formación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores cuyo soporte teórico esencial sea el Enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky(1988), que parte de que, una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente su formación en función del encargo social, se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto.

Al revisar la literatura especializada acerca del tema podemos encontrar algunas valoraciones acerca del diseño curricular. Se hace referencia a temas tratados por diferentes autores como: Álvarez (1997), Castellanos (2002), Peramo (2011). El análisis efectuado permite observar coincidencias y diferencias y se asume la valoración hecha por Álvarez cuando refiere que:

"Utilizar la sociedad como fuente del contenido curricular es un reto, que exige una formación científica y cultural del profesorado, quien debe ser capaz de ver con ojo certero, discriminatorio, racional y afectivo lo genuino, necesario, útil, constructivo y valioso". (Álvarez, 1997).

Los Talleres de Perfeccionamiento Artístico y su importancia en la formación del instructor de danza.

La disciplina Talleres de perfeccionamiento artístico es fundamental para contribuir al crecimiento de este profesional de la cultura, mediante la creación, conservación, difusión y disfrute de los diversos medios expresivos artísticos con un sentido crítico y una actitud responsable ante los aspectos audiovisuales del entorno más cercano y el patrimonio cultural.

En ella se abordan un conjunto de temas que muestran fundamentos básicos de la especialidad de danza, así como la relación con otros conceptos imprescindibles; refiriendo acciones encaminadas a propiciar el acercamiento entre la cultura y la población. Se destaca su significado como herramienta metodológica para los procesos de creación y apreciación danzaria, con la participación activa de diferentes segmentos de la población en la diversidad de procesos culturales; cuya implementación se traduce en variados escenarios que constituyen los espacios para el quehacer cultural y lugares de ejercicio para los instructores que se forman en la licenciatura.

Por su especificidad, los procesos formativos en la enseñanza de la danza tienen características que serán de vital importancia para justificar teóricamente el perfeccionamiento de este programa de disciplina, su grado de notabilidad en la formación del instructor generará en su devenir histórico un proceso colectivo de construcción y apropiación de una concepción artístico- pedagógica así como de elementos metodológicos que contribuyan al desarrollo y socialización de sus experiencias prácticas.

Por otro lado, esta disciplina es muy significativa, mediante ella deben adquirir una consistente pedagogía danzaria, basada en los conocimientos científicos de la pedagogía general: se trata de la enseñanza y del aprendizaje de la danza y sus géneros. Junto a la formación de habilidades teórico prácticas, como bailar o danzar en el escenario. Saber de danza implica practicarla, sentirla, apreciarla y reflexionar sobre ella: hay que entenderla.

La puesta en práctica de un nuevo programa de disciplina que parta fundamentalmente de la preparación de los instructores de danza y de la revitalización de nuestras principales tradiciones danzarias, enriquecerá los conocimientos y formará habilidades teórico, prácticas y metodológicas para que este profesional de la cultura presente un carácter consciente, de la importancia de un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde, tanto el estudiante como el profesor, son protagonistas, siendo esta la premisa fundamental para establecer una relación correcta entre lo receptivo y reproductivo asimilado en las clases.

La actualización y transformación de este programa de disciplina y su innovación curricular tiene en su dimensión didáctica como objetivo central, la formación integral del instructor de danza, atravesando procesos que involucran todas las extensiones de la congnitividad intelectual, aprehensión y perfeccionamiento de habilidades, actitudes y valores. Luego para el logro de sus objetivos se plantea como estrategia interna la flexibilidad curricular, sea a niveles de contenido, modalidad, de tiempo, secuencia y/o de espacios.

Para lograr los objetivos de la disciplina el proceso formativo del instructor de danza, debe tener en cuenta los elementos antes mencionados relacionados con conocimientos, habilidades, valores y actitudes, enfatizando en la relación de cada especialidad del estudiante y la necesidad social de cada momento. Serán de mucho valor estos elementos a la hora de trabajar en la adecuación, de esta manera se obtendrá un superior programa de disciplina.

Una verdadera transformación curricular requiere, entre otras cosas, caracterizar adecuadamente el programa, partiendo de su nombre y el de cada uno de las

asignaturas, así como sus contenidos, objetivos y objeto de diseño, lo que supone identificar, desde el punto de vista pedagógico, en detalle las particulares de la profesión. Ello se logra, precisando con claridad el objeto de la profesión; esto es, la parte de la realidad sobre la cual recae directamente la actividad profesional.

Los campos de acción constituyen aquellos contenidos esenciales de la profesión que aseguran el desempeño profesional del futuro graduado, constituyen el "qué" y el "cómo" de la carrera. De la precisión de los campos de acción, cuando ello se hace adecuadamente, se pueden inferir cuáles han de ser las principales disciplinas asociadas al ejercicio profesional. (Peramo, 2011).

Lo que se pretende con este análisis, es comprender la necesidad de caracterizar la profesión pedagógicamente, develando las características de la profesión artística, se tendrán como punto de partida la realidad profesional. Lo que supone determinar con claridad cuáles son los problemas que el estudiante enfrenta en su proceso formativo, conocer y hacer uso de las herramientas necesarias para luego, como profesional, saber cómo afrontar su trabajo.

La disciplina Talleres de perfeccionamiento artístico en la especialidad de danza, desde su nombre, no muestra su verdadero objetivo y misión, pues lo que se pretende no es formar al instructor de danza como artista, sino como un educador artístico con todas las herramientas teórico-prácticas y metodológicas de su especialidad, que le permitan enfrentar su labor. Un nombre sugerente, orientador, que indique el fin a alcanzar y los contenidos a estudiar contribuirá a una disciplina mejor perfilada.

En sentido general el programa de disciplina está necesitado de una adecuación donde se perfilen correctamente sus asignaturas de manera que contribuya satisfactoriamente al modelo social ideal que se aspira del instructor de danza. Recordemos que la tarea de la educación consiste en transformar lo socialmente significativo (conocimientos, experiencias) en la realización de acciones y actividades armónicamente integradas en la cultura de la sociedad.

Propuesta para el programa de disciplina Talleres teóricos-prácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la danza.

Cuando se habla de procesos formativos en la preparación de instructores de arte, se identifica una cadena de acciones que se proyectan hacia el futuro, con el fin de preparar al profesional para desarrollar su talento hacia una expresión de manera creativa en el dominio artístico y metodológico. Con un intercambio de aspectos didácticos especiales además de consolidar una visión pedagógica que estructure su propia poética, en el arte de educar el virtuosismo técnico explorando las bases emocionales y sensoperceptivas del individuo.

Para que la disciplina cumpla con los intereses en la formación de este profesional, es preciso que la propuesta esté fundamentada a través de una metodología, organizada y estructurada con el fin de solucionar problemas y satisfacer necesidades, que en su valoración posibilite beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Talleres de perfeccionamiento artístico, como disciplina principal dentro de las especialidades.

Por eso, la educación de los estudiantes de arte, debe ser constantemente renovada, alentadora, motivadora y creativa, para satisfacer sus necesidades intelectuales.

Porque el conocimiento o la cultura, de forma general, nunca están de más. Ya que es una forma de sentir la intelectualidad de manera consciente y enriquecedora en la vida de cualquier persona.

Para lograr una verdadera transformación curricular se requiere, entre otras cosas, caracterizar adecuadamente cada una de las asignaturas, lo que supone identificar, desde al punto de vista pedagógico, en detalle las cualidades de la profesión. Ello se logra, precisando con claridad el objeto de la profesión; que es, la parte de la realidad sobre la cual recae directamente la actividad profesional.

En La Licenciatura en Instructor de Arte, es relevante el lugar que se le otorgue al estudiante en la enseñanza. Se debe tener presente que son educandos, que por su grado de desarrollo, pueden participar de forma mucho más activa y consciente en este proceso, lo que incluye la realización más cabal de las funciones de autoaprendizaje y autoeducación.

Concebir entonces una educación desarrolladora exige la relación profesor- estudiante, desde el conocimiento de las características, problemas y demandas de estos últimos; la asunción de la direccionalidad del desarrollo (objetivos), la selección de elementos que le sitúen a la altura de su tiempo, y lo enriquezcan (contenidos); y la preparación para actuar exitosamente en su contexto (métodos), permitirá el éxito en su formación. (Castellanos, 2002).

Un aprendizaje desarrollador en los instructores de danza garantizará la apropiación activa y creadora de los principales elementos de su manifestación, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. En ese sentido, los procesos generados por una formación desarrolladora y que se traducen en proyectos de mejoramiento para las acciones educativas conducen progresivamente a la interrelación de la teoría y la práctica. Esta interrelación entre teoría y práctica es lo que se conoce como la praxis educativa, que a su vez, constituye el objeto de cambio de la primicia.

Perfilar la disciplina en la Licenciatura en Instructor de Arte implica emprender y ordenar el programa de manera que el profesor como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, interactúe con los conocimientos técnicos, prácticos y teóricos que ya debe poseer el estudiante de danza, para poder trabajar, a partir de estas sapiencias, el desarrollo de nuevas habilidades didácticas.

El objetivo primordial que rige la propuesta de programa, es que todo tribute en su organización a las necesidades formativas que están definidas según el modelo de profesional que se quiere formar.

Para el rediseño del programa se partió en primer momento de un cambio de nombre a la disciplina **Talleres de perfeccionamiento artístico** en la especialidad de danza, de manera que exprese lo que realmente se quiere lograr, tomando como base el modelo del profesional, que responda a la realidad formativa en la Licenciatura en Instructor de Arte, además de la especialidad, que sea sugerente y enuncie el objetivo de la disciplina, específicamente lo que será tratado en las asignaturas que la integran.

Las asignaturas están organizadas por años. De manera que se aprecien los cambios cualitativos que se producen en el desarrollo de los distintos tipos de actividades principalmente la académica y la laboral, atendiendo a la identificación del estudiante con la actividad profesional. Esta caracterización por año da el mayor peso a lo académico y persigue como objetivo que el estudiante se apropie de los contenidos generales y básicos de la carrera, el dominio de los métodos más simples de su profesión, las habilidades lógicas y propias del proceso docente, así como permitirle reafirmar su vocación.

Cada asignatura contiene un subconjunto de conocimientos y habilidades de la disciplina, didácticamente ordenados, en algunos casos las asignaturas también funcionan como saberes independientes dentro del conjunto de las ideas a adquirir en los diferentes años que van transitando los estudiantes.

Por ello se agrupan algunas de las asignaturas que están dentro de la disciplina, en las que se precisan las relaciones entre los objetivos-contenidos, para que posibilite alcanzar los conocimientos y habilidades relativos a aspectos de la actividad profesional y de su objeto de trabajo, que sirven de base para su asimilación, vinculándose parcial o totalmente con una o varias ramas del saber.

En este sentido se pretende que las asignaturas estén interrelacionadas, en la disciplina; respondan también a las demás especialidades para lograr lo que se requiere en las indicaciones metodológicas, que el examen final sea integrador.

Sus **objetivos** fundamentales van dirigidos a formar un profesional de la cultura que cuente con las herramientas para lograr en la comunidad con que trabaje, el buen gusto artístico, la identificación por la población de nuestras principales raíces y tradiciones culturales, que la reconozcan y en la medida que sea posible las practiquen y las disfruten, además de potenciar las capacidades creativas de los educandos.

Las asignaturas propuestas en el programa proyectan en sus objetivos el tratamiento al contenido metodológico desde la asimilación de conocimientos, desarrollados en la práctica. Esta dependencia tributa al tratamiento de destrezas que no solo son precisos en la impartición de talleres de apreciación creación, sino también para montajes de obras, ensayos y creación de personajes protagónicos en espectáculos danzarios.

La disciplina cuenta con tres asignaturas con carácter de sistema, que le permitirán al instructor de danza dotarse de las herramientas teórico-práctica, metodológicas para implicarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su manifestación, que potenciará el desarrollo de procesos de promoción, apreciación y creación del arte en la población y la atención al movimiento de aficionados, donde está presente la interrelación académica pedagógica y artística.

Fue preciso un trabajo más profundo en **la fundamentación, las horas clases** de la disciplina pues de la manera en la que se estipule será la interpretación dada por los profesores y estudiantes. En este apartado se expresan de manera concisa los conocimientos, habilidades y actitudes a cuya adquisición o desarrollo contribuye el estudio de la disciplina con sus correspondientes asignaturas.

Historia, teoría y apreciación de la danza: será una asignatura nueva en esta propuesta que proyecta profundizar en los conocimientos teóricos de la danza, desde

su surgimiento hasta la actualidad, como ha sido su tratamiento y comportamiento en nuestro país, partiendo de los diferentes géneros, estilos danzarios y principales exponentes.

La asignatura **Taller de Creación Danzaria:** va dirigida a formar un instructor de danza de manera integral a través de la interrelación de contenidos imprescindibles para el dominio de su especialidad y el desempeño de su labor artístico pedagógica, que será el principal elemento de apoyo para los trabajos orientados en clases, pues ofrecerá al estudiante una oportunidad para vincular la metodología aprendida, con las formas de hacer su trabajo, brindando el espacio para poner en práctica estos saberes.

La asignatura **Taller de Danzas Folklóricas y su Metodología** en esta nueva propuesta pretende sistematizar los aspectos metodológicos a tener en cuenta para el montaje de las danzas folklóricas, por lo que fue preciso el cambio de nombre a la asignatura para que pudieran incorporarse contenidos de importancia para el instructor de danza y que no fueron recibidos en los estudios anteriores, así mismo danzas relevantes de cada territorio que deben ser reconocidas e investigadas.

Partiendo de lo antes expresado, la disciplina con sus respectivas asignaturas aspira a profundizar en diversos métodos para el conocimiento teórico-práctico de la danza, que permitan adquirir más combinación en cuanto a los diferentes lenguajes y formas y de manera paralela, a la formación del instructor como profesional que consciente de su objetivo social, sea capaz de exteriorizar sus necesidades, no únicamente prácticas, sino también teóricas.

La dinámica en la que están organizadas estas asignaturas, introduce al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorece la apropiación de los métodos de actuación profesional, buscando la contribución de manera esencial a la sistematicidad del plan de estudio que corresponde por el tipo de objetivos y contenidos, que conllevan a un instructor de danza mejor formado.

Los **objetivos generales** de la disciplina, fueron reformulados, de manera que, respondan al modelo del profesional y a las exigencias de conocimientos de los instructores de danza, para que sea formado integralmente, promoviendo el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades, valores y actitudes necesarias para el enfrentamiento de su labor profesional.

Así mismo sus **objetivos específicos** o habilidades principales por asignatura se reelaboraron partiendo de los contenidos incluidos y las particularidades de cada asignatura, además de lo que se pretende lograr del estudiante, en la aprehensión de los conocimientos.

Las **indicaciones metodológicas** se orientan de manera que el profesor conozca a la hora de impartir el programa qué es lo que se quiere y se debe hacer con la asignatura, incluye sugerencias sobre las formas de enseñanza, el tipo de actividades que pueden realizar, la bibliografía a utilizar y la formas de evaluación, además de especificidades de cada asignatura en particular, referido a aspectos técnicos y de organización.

CONCLUSIONES

Los Talleres de perfeccionamiento artístico son de gran importancia para la formación del instructor de danza, constituyen el espacio en el que obtendrá los conocimientos y

habilidades en cuanto a métodos y herramientas para su labor artística pedagógica, por lo que es preciso que estos contemplen lo que el instructor de arte ha de aprender para desempeñarse en su labor profesional.

Es de gran importancia, la realización de esta investigación, pues mediante ella se le dará solución a una problemática que afecta en gran medida la labor del instructor de danza y esto a su vez dificulta un desarrollo danzario con calidad en el movimiento de aficionados, ya que imposibilita que se resalten los valores más genuinos de nuestras tradiciones y del arte danzario en general.

Una correcta orientación de la disciplina, donde se contemple lo que el estudiante ha de aprender para desempeñarse en el mundo actual, contribuirá con la finalidad de enseñar los conocimientos actualizados y útiles para su tarea y que exista flexibilidad en su enseñanza, para que pueda aplicar los conocimientos adquiridos.

REFERENCIAS

Álvarez, R. (1997). *Hacia un curriculum integral y diferenciado*. La Habana: Editorial Academia.

Colectivo de autores. (2004). *Modelo del Profesional .Carrera: Licenciatura en Educación: Instructores de Arte.* La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación.

Colectivo de autores. (2010). *Programa de Disciplina: Taller de Perfeccionamiento Artístico en la Especialidad de Danza*. La Habana: Carrera, Licenciatura en Educación: Instructores de Arte.

Colectivo de autores. (2010). *Indicaciones metodológicas para Licenciatura en Educación: Instructores de Arte*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación.

Castellanos, B. (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación: Ciudad de La Habana.

Peramo, H. (2013). *Los procesos formativos de la enseñanza de las artes*. Conferencia impartida para la pasantía de profesores colombianos, La Habana, Cuba: ISA.

Vigotsky, L. (1988). *Interacción entre enseñanza y desarrollo, en Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, Tomo III*, Facultad de Psicología, Cuba: Universidad de La Habana.

CARACTERIZACIÓN DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO EN EL ESCENARIO EDUCATIVO TUNERO

CHARACTERIZATION OF THE EDUCATIONAL MANAGEMENT COMPETENCE FOR THE PEDAGOGICAL EXERCISE IN LAS TUNAS´ EDUCATIONAL SCENARIO

Michel Enrique Gamboa Graus (michelgamboagraus@gmail.com)

Yurixander Castillo Rojas (yurixander@dpe.lt.rimed.cu)

Jorge Félix Parra Rodríguez (jorgepr@ult.edu.cu)

RESUMEN

La intención de este trabajo estuvo dirigida a la generación de conocimiento científico sobre el estado actual de la competencia de dirección educacional para el ejercicio pedagógico en el escenario educativo tunero. Para ello se realizó el tratamiento riguroso del método científico empleado en procesos vivenciales de dirección del trabajo educativo. Esto se llevó a cabo por miembros del equipo del proyecto de investigación “Competencias de dirección en educación”, de la Universidad de Las Tunas. Así se hizo uso de la utilidad de la Estadística para la investigación educativa, con la aplicación de una escala para la medición de dicha competencia, elaborada por el mismo equipo de trabajo, de forma que se pudieran aplicar los contenidos esenciales de la teoría de las probabilidades y los métodos estadísticos a los análisis descriptivos e inferenciales de valores de tal variable. Esto se hizo en función de potenciar la investigación desde la interpretación y solución de problemas profesionales para arribar a conclusiones válidas y tomar decisiones razonables. Esto derivó en una caracterización en detalles sobre la competencia de dirección educacional en el territorio, resultadodistinguidopor su originalidad, legitimidad y cumplimiento de estándares de investigación según las normatividades científicas actuales.

PALABRAS CLAVE: Estadísticas, competencia, dirección, educación.

ABSTRACT

This article deals with the production of scientific knowledge about the current state of the educational management competence for the pedagogical exercise in the educational scene of Las Tunas. For this, the rigorous treatment of the scientific method used in experiential processes of educational work management was carried out. This was done by members of the research project team "Educational management competence", from the University of Las Tunas. Thus, the use of Statistics for educational research was used, with the application of a scale elaborated by the same researchers, so that the essential contents of the theory of probabilities and statistical methods to descriptive and inferential analyzes of such variable values. This was done in order to promote research from the interpretation and solution of professional problems to arrive at valid conclusions and make reasonable decisions. This resulted in a detailed description of the educational management competence in the territory, a result distinguished by its originality, legitimacy and compliance with research standards according to current scientific regulations.

KEY WORDS: Statistics, competence, management, education.

INTRODUCCIÓN

Los indicadores de eficiencia educacional se consolidan en Las Tunas, en cada una de las enseñanzas. Así lo ratifica la condición de destaca que obtiene el sector a nivel nacional, por quinta ocasión consecutiva. El trabajo de la provincia sobresale desde hace varios años, lo que corrobora la calidad del proceso educativo tunero. Sin embargo, es permanente el reto continuar perfeccionando la educación en el territorio.Al respecto, sobresale la impronta en la legitimación e institucionalización de prácticas directivas cada vez más competentes, virtuosas, amplias, diversas y contextualizadas.

Muchas y diferentes han sido las razones que en este contexto han determinado la complejización de las relaciones sociales, económicas y culturales, unido a la introducción creciente de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que demanda el sector educacional en el territorio tunero, para dirigir científicamente la institución educativa. En este sentido, se ha convertido en una prioridad la transformación progresiva del sistema de dirección institucional, el mejoramiento de las relaciones con el entorno, la cultura integral de dirección, el liderazgo, los métodos y estilos de dirección, entre otros aspectos referidos a la formación permanente de directivos en educación.De ahí la necesidad de desarrollar investigaciones para transformar algunas manifestaciones de insuficiencias como las siguientes:

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

Han sido reiteradas en estos últimos cinco años las demandas sociales realizadas por los principales directivos de educación en la provincia. Estas han estado referidas a la profundización en los conocimientos sobre dirección educacional, desde diversas aristas. Igualmente se ha manifestado la preocupación constante del Consejo de Dirección de Educación Provincial por el perfeccionamiento de métodos y estilos de dirección. También ha estado en el punto de mira la competencia de dirección en función del mejoramiento de la calidad en los servicios educacionales, a tono con las transformaciones que se realizan en el sector educacional.

En correspondencia con este escenario, el propósito de este artículo se dirige amostrar las características del estado actual de esta competencia en los directivos tuneros. Así se busca visualizar las particularidades de este contexto educativo, de manera que los lectores puedan establecer diferencias y convergencias existentes con los diferentes escenarios educativos en Latinoamérica y de otras regiones geográficas que son de interés para la Red de Estudios sobre Educación.

De tal forma, la esencia de este trabajo se centra en comunicar las circunstancias en las que se soporta el ejercicio de dirección del proceso pedagógico tunero. Así se intenta determinar las riquezas de conocimiento y prácticas emprendidas en esta región

cubana, útiles para la comprensión del ejercicio de docentes e investigadores en el campo educativo.

CARACTERIZACIÓN DE LA COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL PARA EL EJERCICIO PEDAGÓGICO EN EL ESCENARIO EDUCATIVO TUNERO

El estudio realizado se implementó en todos los niveles educacionales del Ministerio de Educación de Cuba (Preescolar, primaria, secundaria, preuniversitaria, especial, de adultos, técnica y profesional). Se trabajó en todos los tipos de escuelas de estos niveles en la provincia Las Tunas, para lo que además se incluyeron las escuelas pedagógicas, el instituto preuniversitario vocacional de Ciencias Exactas, centros mixtos, e instituciones de las direcciones municipales y la dirección provincial de Educación. Igualmente se trabajó enescuelas de la totalidad de los municipios tuneros (Manatí, Puerto Padre, Jesús Menéndez, Majibacoa, Las Tunas, Jobabo, Colombia y Amancio), a la vez que se atendió el comportamiento de las variables en instituciones provinciales como otro de los niveles territoriales.

La muestra estuvo compuesta por 310 directivos, de los 1522 de la provincia, tamaño que brindó información para un nivel de confianza del 95% y un error máximo del 5% (Gamboa, 2017c). Se escogió según un muestreo estratificado proporcional (Gamboa, 2018b), de manera que estuvieran representados los niveles educacionales, los tipos de escuelas, cada uno de los niveles territoriales, así como cada uno de los cargos de director de escuela, director de unidad de estudio, subdirector, jefe de ciclo, jefe de grado, así como jefe de departamento, con la distinción además de los que ostentan la categoría de cuadro de dirección o no. Así se garantizó que la muestra tuviera calidad y tamaño apropiados para hacer mínimos los errores de muestreo y fuera representativa para el estudio que se hizo.

La variable que se midió fue la competencia de dirección en Educación. Esta se identificó con los sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente, que autogestionados en la esfera laboral regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (Proyecto de Investigación Competencias de Dirección en Educación [PICDE], 2017). Para medir esta variable cualitativa se utilizó una escala ordinal (Gamboa, 2017b). Las categorías que se emplearon, en una gradación desde la excelencia hasta niveles inferiores, fueron: excelente (E), bien (B), regular (R) y mal (M). Para categorizarla se consideró la valoración de tres dimensiones, con tres indicadores per cápita, y varios sub-indicadores para cada indicador (Gamboa y Parra, 2017). Al respecto, se usó un elevado número de sub-indicadores (52) para conocer mejor el estado de dicha competencia en función de arribar a conclusiones lo más cercano a la realidad y tomar las decisiones más razonables.

Para acceder a las fuentes de información, y colectar los datos necesarios, se usaron el análisis y la síntesis, así como la inducción y la deducción, como procedimientos de varios métodos, técnicas e instrumentos diferentes. Estos se aplicaron personalmente por especialistas del proyecto de investigación, haciendo visitas sin intrusión a las instituciones correspondientes, con un enfoque dialéctico materialista. Entre estos destacaron el cuestionario, la encuesta, la entrevista, la observación, reuniones formales e informales, el colograma, completamiento de frases y estudio de los

productos del proceso pedagógico. El usar un mayor número de ellos ayudó a acercarse mejor a la realidad y permitió la necesaria triangulación que previene de errores. Además, así se buscó cumplir con el principio estadístico de no estudiar hechos aislados, así como recoger datos lo más numerosos posible y ocurridos en diferentes momentos (Gamboa, 2017a).

Igualmente, se buscó que cada sub-indicador se midiera desde diferentes perspectivas, lo que permitió contrastar los resultados. Así se midió la percepción subjetiva que se tiene de los directivos por las personas con las que interactúan (Gamboa y Castillo, 2018c), conjuntamente con el estado real percibido por los aplicadores de los métodos, técnicas e instrumentos empleados (Gamboa y Castillo, 2018b).

Resultados y análisis

En correspondencia con lo anterior, en las tablas 1 y 2 se muestra la medición del estado inicial de la competencia de dirección en Educación en la provincia. Sepuede apreciar la diferencia que existe entre la percepción que se tiene de los directivos y el estado real de estos (Gamboa y Castillo, 2018a). Al respecto, se accedió a varias regularidades que ayudan a las conclusiones y decisiones por tomar.

Tabla 1: Percepción de la competencia de dirección en Educación de los directivos tuneros

Tabla 2: Estado real de la competencia de dirección en Educación de los directivos tuneros

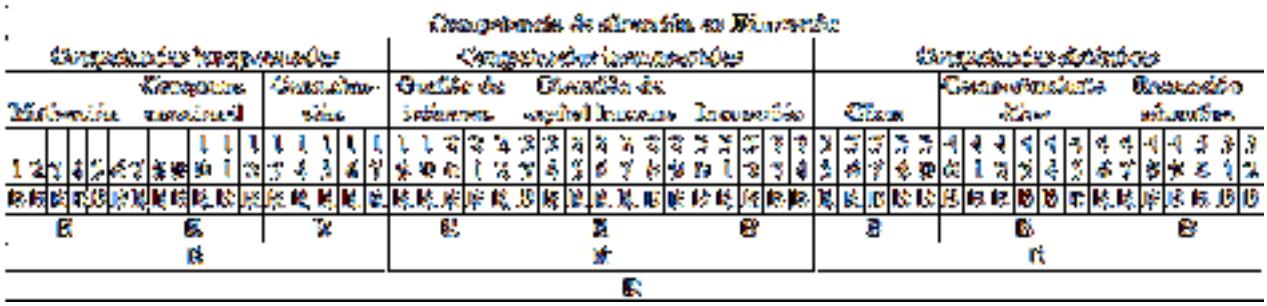

La Figura 1 muestra que, a excepción del sub-indicador de la socialización de la información, los restantes 51 sub-indicadores evidenciaron una percepción sobrevalorada del nivel de competencia de los directivos. Esto hay que atenderlo con mucho tino pues puede generar una tendencia al acomodamiento profesional. Al respecto, las mayores diferencias entre la percepción y el estado real de la competencia de los directivos se reportaron en el municipio de Colombia (Figura 2). Esto reveló la necesidad de acciones en esta dirección. Lo mismo sucedió con la diferencia entre la

percepción y el estado real de los jefes de departamento con la categoría de cuadro de dirección como los directivos con mayores urgencias por atender. Igualmente fue el caso con la Educación prescolar como el nivel educativo más afectado.

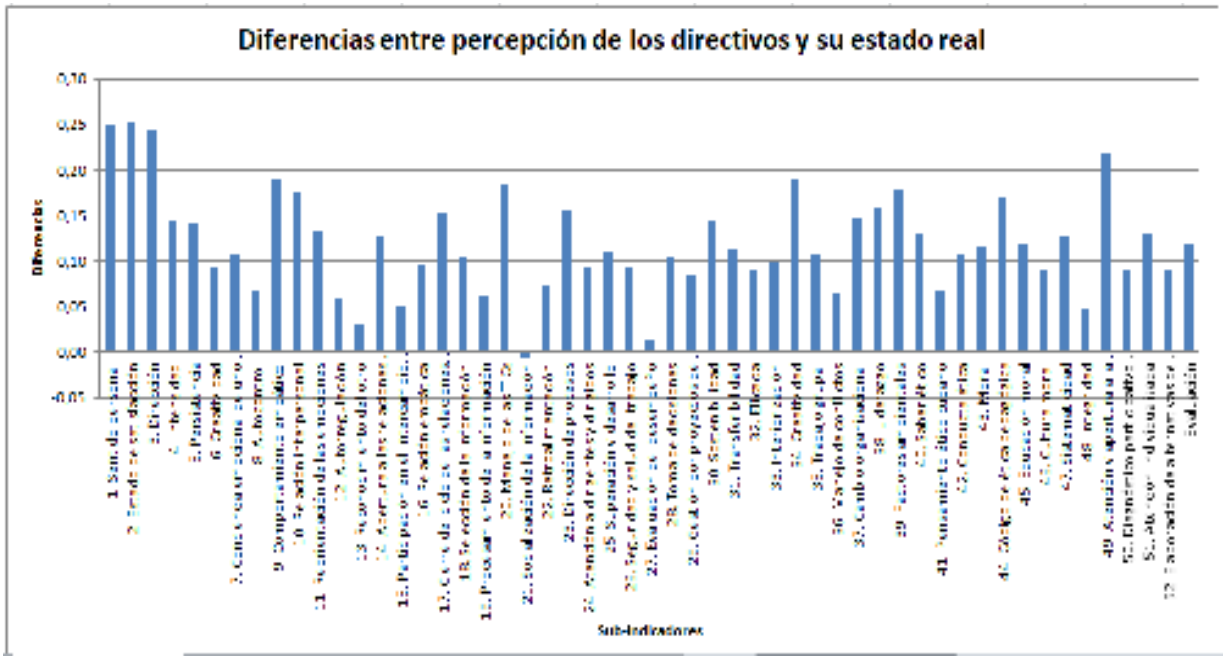

Figura 1

Aunque categorizar la variable y las conclusiones cuantitativas son importantes, lo fundamental es la interpretación cualitativa que se hizo. La competencia de dirección en Educación fue evaluada de regular (R), sin embargo, en la figura se muestra que existían diferencias significativas entre el estado de las competencias sistémicas (B), en comparación con el de las interpersonales (R) y las instrumentales (R). Con respecto a las primeras es de destacar el elevado comportamiento ético de los directivos, además de un adecuado clima de trabajo grupal, manejo de conflictos y liderazgo, así como el positivo estado de prevención educativa, integrando lo curricular, familiar y comunitario en un contexto interactivo socializado. Con respecto a las dimensiones evaluadas de regular, hubo indicadores de alto niveles de motivación y de innovación en los miembros de la muestra, los que se encontraban bien y debían ser utilizados para perfeccionar el trabajo con los restantes.

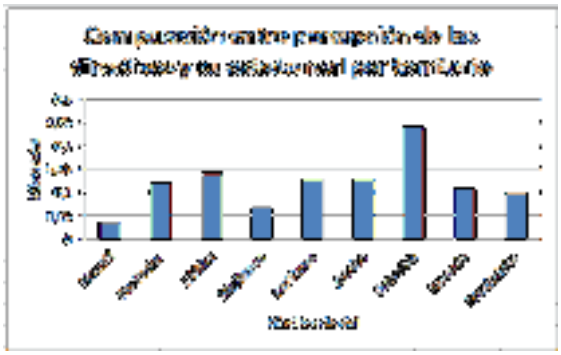

Figura 2

Se pudieron apreciar actitudes positivas ante los roles asignados y estado psicológico de satisfacción y de placer a partir de sus vivencias. Esto se manifestó a través de sus emociones, sentimientos, valoraciones y orientación del trabajo hacia la consecución de las metas específicas,que implicó la elección de actividades en las cuales los directivos centraron susenergías por alcanzarlas. Sepudo apreciar la magnitud de esfuerzo que invirtieron en su realización, y además la continuidad de talempeño a lo largo del

tiempo, la persistencia para superar los obstáculos que encontraron en su marcha hacia el logro de las metas, por utilizar sus recursos personológicos e idear métodos, soluciones y estrategias novedosas en la solución a las problemáticas existentes.

Igualmente se pudo apreciar la sostenibilidad en los procesos de dirección. En la práctica las ideas de los miembros de la muestra produjeron regularmente los cambios esperados y se mantienen vigentes y reconocidas, validadas mediante un proceso de investigación científica. Algunas han sido utilizadas por otras instituciones y otros agentes y agencias socializadoras para solucionar problemas similares. Se pudo constatar la aceptación y apropiación del cambio. Los directivos participaron y fueron objeto de mejoras, para que su impacto fuera significativo. Estos fueron capaces de adoptar, adaptar, generar las innovaciones e identificar mejoras, establecer nuevas metas, diseñar nuevas estrategias, métodos y acciones, con la utilización de la investigación científica.

La evaluación de los demás indicadores como regular justificó la necesidad de dirigir la atención hacia transformaciones en este proceso. Se reveló la urgencia de hacerlo para poder cumplir el encargo social con la calidad necesaria. En tal sentido, regularmente los directivos tendieron a desconocer el modo en que las emociones favorecen o afectan las acciones y no utilizaron los valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Se pudo verificar que en ocasiones no eranconscientes para regular los impulsos de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional. De la misma forma, se resintió el reconocimiento del otro desde los sentidos subjetivos y la escucha atenta. Esto se evidenció en el nivel de conocimientos del otro, la información por utilizar y el tipo de reglas empleadas en la comunicación, con un cierre incongruente del ciclo de las relaciones interpersonales una vez agotado el tema o situación de comunicación, con una actitud evasiva y de rechazo, sin disposición al diálogo asertivo y ocasionalmente irrespeto a las ideas y criterios del otro, sin receptividad a los señalamientos de los sujetos en la esfera laboral. Simultáneamente, se manifestaron dificultades en el procesamiento, interpretación y contextualización de la información significativa, objetiva y precisa, con manejo inadecuado de las TICs. Esto afectó su almacenamiento, protección, presentación, modificación y distribución. Al mismo tiempo se vio afectado el proceso de socialización.

Se encontraron potencialidades de un trabajo evaluado de bien en cuanto a la creatividad, manifestándose capacidad de idear métodos, soluciones y estrategias novedosas, en que dirigentes y dirigidos utilizaron sus recursos personológicos en la solución a las problemáticas existentes. Igualmente sucedió con el sentido personal, pues se generaron actitudes acordes a los roles asignados como directivos. También, si bien se puede optimizar, fueron positivos la interiorización, sostenibilidad, intensidad, persistencia, estado de satisfacción, reorientación de las emociones, conciencia emocional de uno mismo, comportamiento empático, así como la dirección de procesos. Esto se manifestó en el estado psicológico en el que, si bien es perfectible, dirigentes y dirigidos experimentaron placer a partir de sus vivencias. Igualmente, aunque debe perfeccionarse porque es insuficiente todavía, la toma de decisiones se enfocó adecuadamente en valorar riesgos y ventajas, centrarse en las consecuencias directas y seguras, incluyendo las emocionales y realizar las previsiones sobre la base de los componentes de incertidumbre.

Es de destacar positivamente el conocimiento que se manifestó por los directivos sobre el trabajo grupal, las dinámicas y técnicas grupales por desarrollar, así como habilidades para redefinir el conflicto, dominar o eliminar al oponente, abandonar el escenario y negociar. Fue significativo el uso de alternativas de resolución de disputas, donde las fases del cambio (descongelar, cambio -reestructuración cognitiva- y recongelar) constituyeron fuerzas impulsoras del desarrollo, con estilos de liderazgo transformacionales y transaccionales, y el conocimiento de factores ambientales generales (socioeconómicos, de organización, ambientales y naturales), condiciones del puesto de trabajo y las específicas de la actividad de dirección en educación.

Fue evaluado de bien el saber ético que revelaron los directivos. Esto implicó conocimiento sobre ética y moral, dominio del código de la ética de los cuadros y pedagógica que regulan el comportamiento del sujeto, unido al conocimiento pleno del pensamiento fundacional cubano sobre la ética martiana, guevariana y fidelista, con una conducta y visión éticas congruentes (modo de actuación) en la actividad moral y el pensamiento crítico-reflexivo. Del mismo modo fue significativa la sistematicidad en la manera de hacer la prevención educativa, como mediadores directos entre la escuela y la sociedad, con conocimiento de causas sobre la prevención educativa, la percepción del riesgo y la toma de decisiones. Esto implicó la atención y apertura a la diversidad para manejar situaciones reales como el enfoque de género, la orientación sexual, drogadicción, violencia intrafamiliar, alcoholismo. Esto, aunque es mejorable, se hizo a partir del diagnóstico participativo individual y grupal desde una perspectiva holística, de su estudio, con rigor y ética en el manejo de las situaciones presentes, y atención individualizada, mediante la auto identificación de las necesidades educativas propias y del otro, como vía permanente para formar conciencia de los actos en los sujetos, que enfaticen en las potencialidades de los contextos educativos y la diversidad, así como el diseño y evaluación de alternativas individual y grupal, la personalización y transformaciones que se operan, su grado de efectividad y su proceso.

De forma general los indicadores con mayores dificultades fueron los relacionados con la comunicación, la gestión de información, la dirección de capital humano y la comprensión emocional, por ese orden (Figura 3). De tal forma, los problemas en el proceso de intercambio de información, que expresan las relaciones que establecen los directivos y a partir del cual se logran influencias, se revelaron como causas de insuficiencias en otros indicadores. Igualmente, se necesita atender con prontitud y tino el conjunto de políticas y normas que se establecen para el acceso y tratamiento de los recursos de información, incluyendo los registros administrativos y los archivos, el soporte tecnológico de los recursos y el público a que se destina.

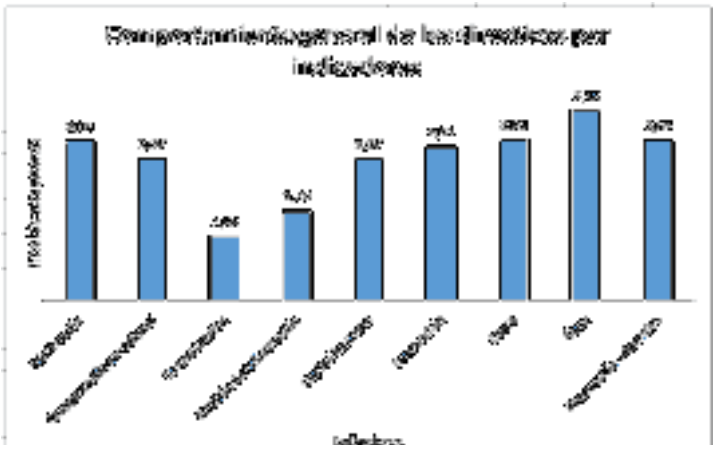

Figura 3

Al mismo tiempo, existen dificultades en la identificación de los procesos que implica al capital humano, desconocimiento de sus principios y características estructurales y funcionales. Se reveló perentoria la necesidad de estimular la reflexión sobre los conflictos en el mejoramiento de las condiciones de trabajo,que entorpecen la satisfacción de necesidades, con disminución de conocimientos culturales y falta de estimulación por los resultados, en que se desconocen características del proceso de superación, evaluación y logro del bienestar psicológico. Asimismo, se constató la necesidad de formas de trabajo que permitan incentivar la actitud productiva y creadora, en colaboración, de acuerdo con los recursos tecnológicos, la cultura de los involucrados y las potencialidades de la realidad contextual. Estoes por la ausencia de gestión por proyectos de desarrollo. Regularmente no se toma en cuenta la determinación de problemas, la organización de equipos de trabajo por ejes temáticos, la ejecución de tareas, su evaluación, socialización e introducción de resultados en la práctica, ni se miden con regularidad sus impactosen el desarrollo. Se hace necesario comprometer a los directivos en la producción de soluciones.

Este escenario se encuentra alejado de las aspiraciones de la Educación cubana. De hecho, existieron algunos sub-indicadores bien próximos a la categoría de mal. Entre ellos los relacionados con la participación en el intercambio de información entre dirigentes y dirigidos durante el desempeño laboral, el manejo de las Tecnologías de la Informática y la Comunicación(TICs), el reconocimiento del otro desde la percepción de los estados de ánimo y sentimientos entre dirigentes y dirigidos, así como la apertura a las relaciones interpersonales.

Con respecto al más afectado de los sub-indicadores, el intercambio de información, se pudo constatar que los subdirectores fueron los que más afectaron a la evaluación global. En tanto se apreció que los mejor evaluados al respecto fueron los directores de unidades de estudio, si bien la evaluación estuvo en el límite inferior de la categoría de bien. Esto requiere de acciones que atiendan cada uno de los cargos de directivos.

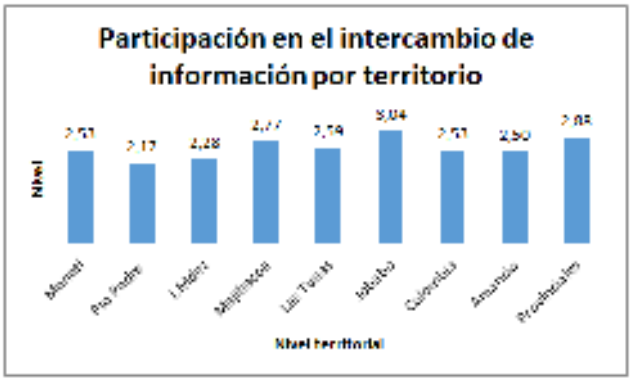

Figura 4

Se advirtió que el territorio con mayores dificultades para este intercambio fue el municipio de Puerto Padre(Figura 4), aspecto preocupante porque son los de más altos niveles de competencia de la provincia y es perentorio que socialicen sus buenas prácticas. Este nivel territorial, y los demás, estuvieron distantes de los resultados obtenidos en Jobabo. Se pudieran estudiar las acciones que se realizan en este último municipio para valorar sus posibilidades de generalización en la provincia.De igual manera, se notó que el nivel educacionalcon más bajos niveles de participación en el intercambio de información fue el de Educación Especial. En tal sentido, se podrían tomar las experiencias de la Dirección Provincial de Educación y las escuelas pedagógicas, los tipos de instituciones con mejores resultados al respecto.

Con respecto al manejo de las Tecnologías, el segundo sub-indicador con mayores problemas, se percibió que los directores de unidades requieren la mayor atención. En tal sentido los resultados son muy alejados de las expectativas incluso en los mejor evaluados.Igualmente, se comprobó que Manatí y Colombia fueron los territorios con mayores limitaciones en el manejo de las TICs (Figura 5). InclusoJesús Menéndez y Las Tunas, los municipios con mejores resultados, se encontraron por debajo de los niveles requeridos.De igual forma, se evidenció que la Educación Secundaria Básica fue el nivel educacional con mayores urgencias al respecto.

En relación con la apertura a las relaciones interpersonales, se distinguió que los jefes de departamento que ostentan la categoría de cuadro de dirección son los que presentaron mayores estrecheces. Esto fue en contraposición con los jefes de departamentos que no ostentan tal categoría, los que obtuvieron conjuntamente con los directores de unidades de estudio los mejores resultados. En correspondencia con lo anterior se requiere revisar las acciones que se llevan a cabo con ambos tipos de directivos.

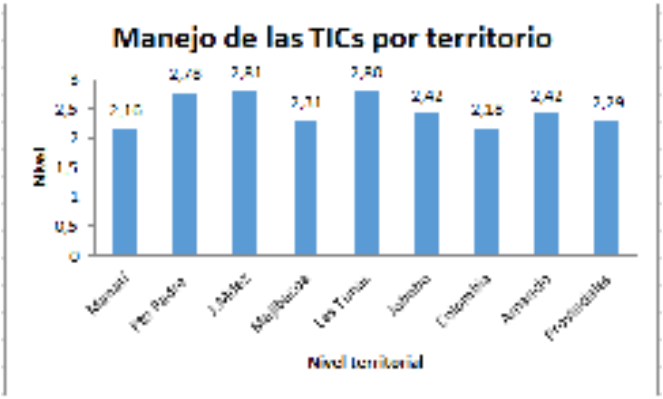

Figura 5

Los directivos de Manatí fueron los de mayores objeciones en la apertura a las relaciones interpersonales y también en el cierre delciclo de estas. Este es un aspecto que evidentemente influye en que tengan los más bajos niveles de competencia de la provincia. Entretanto se debe revisar la posibilidad de generalizar acciones que llevan a cabo en las instituciones provinciales, pues los resultados obtenidos en este nivel territorial fueron significativamente superiores.Este análisis debe hacerse también por las diferencias evidentes en los más bajos resultados de los directivos de las Direcciones Municipales de Educación, en comparación con los más elevados de la Dirección Provincial de Educación.

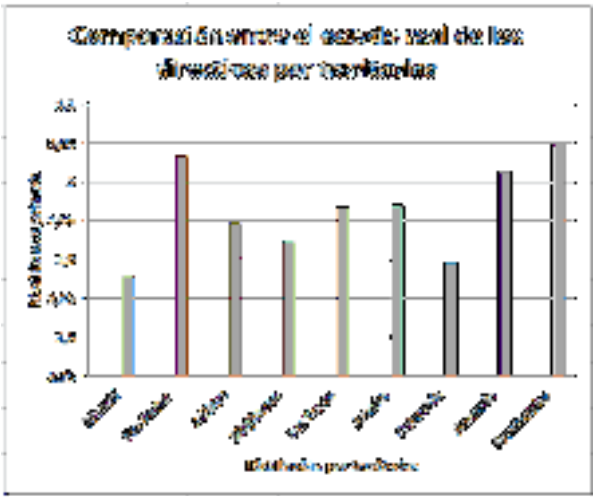

Figura 6

De manera general los municipios con mayores inconvenientes en los niveles de competencia en los directivos fueron Manatí y Colombia (Figura 6). Al mismo tiempo los jefes de grado fueron los más afectados. Igualmente, los directivos de la Educación Especial presentaron las mayores restricciones.

CONCLUSIONES

Se cuenta con una caracterización en detalles sobre la competencia de dirección educacional en el territorio. De tal forma se cuenta con información relevante relativa a cada dimensión, indicador y sub-indicador. Los resultados de esta caracterización permiten arribar a conclusiones y tomar decisiones en función de implementar las acciones pertinentes.

Igualmente, con esta caracterización se abren nuevas líneas de estudio desde el trabajo por proyectos de investigación y científico estudiantil. Su aplicación en el territorio tunero posibilitará proyectar investigaciones que coadyuven al mejoramiento continuo del proceso pedagógico, consustancial del desarrollo y con ello el establecimiento de mejores bases científicas, tecnológicas de innovación, entendimiento, respeto y participación consciente en busca de la excelencia educativa.

Al mismo tiempo, los resultados presentados se convierten en puntos de partida encaminados a mejoras organizacionales en los principales procesos sustantivos escolares, la toma de decisiones efectivas, el proceso de socialización en los diferentes niveles educacionales, el fortalecimiento de las relaciones de la institución educativa con la familia, las organizaciones e instituciones de la comunidad, y la consolidación de la institución educativa como centro cultural más importante de la comunidad.Así, esta caracterización se convierte en una útil herramientaque permite contribuir a la formación de los profesionales tuneros para ejercer las funciones de dirección educacional fundamentadas desde las Ciencias de la Educación, con competencias interpersonales, instrumentales y sistémicas necesarias para dar solución a los problemas y satisfacer las necesidades que se presentan en las instituciones educativas en correspondencia con el contexto socio cultural actual, y utilizando los recursos más novedosos de la ciencia, la tecnología y la innovación en favor de la calidad educativa.

REFERENCIAS

Gamboa, M.E. (2017a). Curso de Estadística aplicada a la investigación educacional. [Mensaje en un blog]. Recuperado de https://michelenriquegamboagraus.wordpress.com/2017/12/08/estadistica-aplicada-a-la-investigacion-educacional/

Gamboa, M.E. (2017b). *Escalas de medición y análisis de datos estadísticos aplicados a la investigación educativa. En M.A. Peña (Presidencia), Retos y desafíos de las carreras pedagógicas.* Simposio llevado a cabo en la IV Jornada Científica Nacional Evenhock 2017, Las Tunas, Cuba.

Gamboa, M.E. (2017c). Estadística aplicada a la investigación científica. En J.C. Arboleda (Ed.). *Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento* (pp. 59-76). Las Tunas, Cuba: Editorial Redipe-Edacun.

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

Gamboa, M.E. y Castillo, Y. (2018a). Comparación entre percepción sobre directivos y criterio de los aplicadores sobre la competencia de dirección en Educación en Las Tunas. Recuperado de https://drive.google.com/open?id=1DEl3yffZBD5KmBBdIt-nMXbqsEdTQTKJ

Gamboa, M.E. y Castillo, Y. (2018b). Criterio de los aplicadores sobre la competencia de dirección en Educación en Las Tunas. Recuperado de https://drive.google.com/open?id=1DEl3yffZBD5KmBBdIt-nMXbqsEdTQTKJ

Gamboa, M.E. y Castillo, Y. (2018c). Percepción de la competencia de dirección en Educación en Las Tunas. Recuperado de https://drive.google.com/open?id=1DEl3yffZBD5KmBBdIt-nMXbqsEdTQTKJ

Gamboa, M.E. y Parra, J.F. (2017). Diseño de una escala para medir la competencia de dirección en Educación. En E. Santiesteban y J. C. Arboleda (Eds.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (1), (pp. 542-552). Las Tunas, Cuba: Sello Editorial Edacun-Redipe.

Proyecto de Investigación Competencias de Dirección en Educación. (2017). Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación. Recuperado de https://drive.google.com/open?id=1fkKvxSfm13HQVYx6DlZh8sha7z-p_f6o

EJERCICIOS DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

EXERCISES OF READING FOR THE UNDERSTANDINGOF DISCONTINUOUS TEXTS IN STUDENTS OF THE UNIVERSITY EDUCATION

MiladysLabrada Milán (miladys@ult.edu.cu)

Mirna Flora Viera Barceló (Mirna@ult.edu.cu)

Odalis Marín Labrada (odalis@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se exponen, los sustentos teóricos que permiten dar un adecuado tratamiento a la problemática relacionada con la comprensión de textos discontinuos; se ofrecen ejercicios que se diseñaron con el propósito de favorecer estas habilidades en estudiantes de primer año de la especialidad Biología-Geografía de la Universidad de Las Tunas. Los resultados obtenidos con la aplicación de los ejercicios fueron satisfactorios, reflejados en la calidad del aprendizaje y mayor motivación hacia la lectura de estos textos.

PALABRAS CALVE: comprensión de textos, textos discontinuos, ejercicios

ABSTRACT

This article exposes the theoretical foundations that allow the teachers to give an adequate treatment to the problematic related to the comprehension of discontinuous texts; these exercises were designed with the purpose of favoring these skills in first-year students of the specialty Biology-Geography from the University of Las Tunas. The results obtained with the application of the exercises were satisfactory, and they were reflected in the quality of the learning process and a greater motivation towards the reading of these texts.

KEY WORDS: comprehension of texts, discontinuous texts, exercises.

INTRODUCCIÓN

En la sociedad cubana, la enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos ocupa un lugar especial, según lo planteado por Roméu (2003)con el estudio de este componente de la lengua se aspira a formar un hombre culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de lo que lee y lo materialice en conductas acorde con los principios revolucionarios.

Los profesores de las asignaturaslingüístico- literarias en las Universidades tendrán que lograr en los estudiantes el desarrollo de habilidades que les permitan leer, comprender, analizar y construir diferentes tipos de textos, según las disímiles situaciones e intenciones comunicativas a las que los hablantes deben enfrentarse, y la diversidad de discursos pertenecientes a las diferentes áreas curriculares, cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje deben dirigir esos educadores en formación.

En tal sentido, en las universidades, desde la disciplina Lenguaje y Comunicación, se contribuye al desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes y ella debe reforzarse desde los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción.

EJERCICIOS DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

La lectura en el aula debe abordar diversidad de textos. Además de los textos continuos que son más habituales y que siguen unos modelos de organización más conocidos por los estudiantes, la escuela no debe olvidar la lectura de textos discontinuos (tablas, gráficos, mapas, entre otros) estas lecturas favorecen la adquisición de vocabulario a través de inferencias y el aprendizaje sobre los mecanismos que dan coherencia y cohesión a los textos y dan lugar a la elaboración de esquemas conceptuales o a la redacción de breves textos expositivos al comentar estos textos.

> Poseer una buena competencia lectora es disponer de las habilidades lingüísticas necesarias para leer adecuadamente cualquier tipo de texto, así como reconocer los géneros y sus estructuras organizativas. Manejar una diversidad textual en el aula permite movilizar una diversidad de estrategias lectoras. Si el estudiante llega a ser capaz de traducir la información de un determinado género en otro, estará haciendo un gran ejercicio de comprensión que retroalimentará su motivación.(Montaño y Abello,2010 p. 92)

El Texto

Normalmente, cuando hablamos de los textos, nos referimos a los libros o manuales que nos sirven para estudiar. Este, es un concepto muy restringido de lo que son los textos. En la actualidad, se emplea este término con una significación más amplia y abarcadora, que comprende todos los mensajes que comunicamos a otras personas, valiéndonos de la palabra o cualquier sistema de signos.

Romeu (2003) plantea que el estudio del texto hay que abordarlo tanto en su concepto amplio como en su concepto más restringido, o sea, referido a los mensajes que se transmiten mediante las palabras o signos verbales.

> En sentido amplio, el texto, incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los discursos orales o escritos, pinturas, esculturas, películas o, simplemente, la forma como vestimos o vivimos también cuando construimos gráficos, tablas , diagramas para explicar los resultados de una investigación . En su sentido estrecho, constituye cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales. (Romeu, 2003, p.34)

Es decir que para esta autora el texto incluye todas las formas de expresión (oral y escrita) y el contextos es un elemento importante para lograr una correcta comprensión de lo que se lee y escucha, por ser el conjunto de elementos que lo circundan y ayudan a fijar sus límites, es necesario conocer el contexto que dio origen al texto, así como el contexto donde se concreta su comprensión.

La comprensión por consiguiente, está sujeta a las características que le son inherentes, de acuerdo a su tipología. Ello respalda la necesidad de que el profesor conozca dichas particularidades, para de esta manera concebir cómo guiará la comprensiónen cada caso.

La comprensión de textos discontinuos

La comprensión de textos discontinuos, constituye una problemática que se debe estudiar y buscar vías para su solución en la formación inicial de docentes de la especialidad Biología- Geografía, al considerarse relevante que los estudiantes desarrollen esta habilidad, cuyo objetivo fundamental es encontrar el significado y convertirlo en significaciones socialmente positivas para ellos, lo cual articula perfectamente con las dimensiones del aprendizaje desarrollador que defiende nuestra escuela, es decir, promover un aprendizaje activo, reflexivo y creativo en la apropiación del contenido.

> La lectura y comprensión de textos discontinuos[…] debe atenerse también a presupuestos generales, válidos para todo tipo de texto y después, en cada ejemplo discursivo particular, adecuarse a las peculiaridades de cada forma, para desentrañar el significado."(…) la comprensión de textos es un proceso complejo que contiene distintos niveles de desempeño comprensivo, con diversidad de procedimientos para su desarrollo que operan en tres niveles: (Abello y Montaño, 2014, p. 178)

También refieren:

> Primer nivel: Selecciona las ideas principales; reconoce los rasgos distintivos de un concepto; clasifica personajes, objetos, lugares, procesos, procedimientos etc.
>
> Segundo nivel: establece relaciones de diferentes tipos en situaciones nuevas, se reflexionan y elaboran conclusiones.
>
> Tercer nivel: Es el rasgo más importante, es la transferencia independiente de los conocimientos y las habilidades a una situación nueva. Entre estas relaciones tenemos: relaciones argumentativas, de contextualización y creativas.(Abello y Montaño, 2014 p.180)

Estos niveles son vías que debe transitar el lector en el proceso de comprensión y para desarrollarlos, es necesario que a los lectores se les enseñen diferentes estrategias. Pero, ¿Qué entender por estrategias?

Siguiendo los criterios de (Solé, 1998, p.21) constituyen: "una serie de sospechas inteligentes acerca del camino más adecuado que debemos tomar para comprender mejor lo que leemos". Esas estrategias de lectura implican la dirección y la autodirección en el proceso de lectura y son, en síntesis, procedimientos que permiten plantearse objetivos, planificar acciones para lograrlos y evaluar el resultado obtenido.

Estas estrategias se pueden clasificar en:

> Estrategias previas a la lectura: Implica el por qué y el para qué voy a leer, o sea la determinación de un objetivo, de una finalidad de lectura.
>
> Estrategias durante la lectura: se hacen inferencias y se formulan hipótesis que se van verificando o anulando durante el proceso lector.
>
> Estrategias posteriores a la lectura: en esta fase se evalúa la comprensión obtenida del texto. Generalmente se hacen resúmenes, se formula y responden nuevas preguntas, se recuerdan pasajes significativos y se memorizan. (Montaño y Abello, 2010, p.93)

El texto y su tipología

La comunicación humana se produce a partir del intercambio de significados, mediante textos de diferente índole, en los que puede o no intervenir el lenguaje, siempre a partir de las prescripciones del contexto que genera dichos significados.

Los tipos de textos han sido tratados ampliamente por diferentes autores, existen tantos tipos de textos, como criterios de clasificación se asuman. Es importante saber que coexisten diversas tipologías textuales en relación con las funciones del lenguaje, la composición y finalidad de los textos, etc.

Según (Abello y Montaño, 2014) los textos se clasifican atendiendo a su organización estos pueden ser: Continuos: "organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa o en verso, y pueden ser narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos, argumentativos. Discontinuos: con organizaciones diferentes y pueden ser listas, formularios, gráficos o diagramas, mapas entre otros).

Según estos autores los textos discontinuos:

> Son metatextos, quiere decir que poseen la cualidad de ser textos sobre otro texto. No se incluyen en el texto de base, como es el caso del intertexto, sino que tienen una relativa independencia formal. Pero no existen de forma externa, sino porque existe el texto. Los textos discontinuos tiene una finalidad cognoscitiva sobre el texto nuclear, que es un texto continuo: esta finalidad cognoscitiva consisten en que representan estructuralmente, valoran o comentan el texto de base para comprenderlo mejor. (Abello y Montaño, 2014p.147)

Es decir en estos textos la información se presenta organizada, pero no en necesariamente secuenciada ni de forma progresiva.

Existe una variedad de clasificación de textos discontinuos dada por diferentes autores, se asume aquí la ofrecida por (Abello y Montaño, 2014) en su libro "El mundo y la cultura mediados por la lengua", para ellos entre los llamados textos discontinuos, encontramos mapas, gráficas, cuadros sinópticos, esquemas, diagramas y tablas.

Gráficos: Son representaciones icónicas de datos. Generalmente se emplean representaciones esquemático-simbólicas y se utilizan en la argumentación científica y también en publicaciones periodísticas con la finalidad de presentar visualmente información pública numérica y tabular. El tratamiento de los datos lleva a la elaboración de conclusiones. Puede adoptar diferentes formas: barras, anillos, líneas, entre otras.

Tablas: Son matrices que se organizan en filas y columnas. Se elaboran sobre la base de diferentes criterios para recoger y mostrar la información, por ello podemos afirmar que forman parte de una estructura informativa. Entre ellos podemos encontrar: hojas de cálculo, formularios, programaciones, etc.

Diagramas: Son textos que suelen acompañar descripciones técnicas o a textos expositivos o argumentativos. Es necesario diferenciar los diagramas de procedimientos de los diagramas de proceso o de flujo. Los primeros responden a la pregunta ¿cómo se hace...? , los segundos ¿cómo funcionan...? es un tipo de esquema de información que representa datos de diferentes tipos. Por ejemplo este diagrama de flujo nos muestra el proceso de la fruta fresca hasta su almacenamiento.

Mapas: Son representaciones gráficas y métricas de una porción de territorio de acuerdo a los principios y métodos de la Cartografía. Independientemente de la Geografía y de las demás ciencias que le proporcionan la materia prima, la Cartografía constituye una disciplina cuyo estudio ha de capacitar al individuo para representar de modo claro y atractivo los elementos propios de un mapa. Estos textos muestran las relaciones espaciales. Existen muchas clases de mapas; como son los mapas de carretera, que indican distancias, los mapas temáticos que indican la relación entre lugares, así como algunas características económicas, sociales, culturales o físicas.

Esquemas: Son presentaciones de las ideas principales y secundarias de una lección estructurada de un modo lógico. Esta estructuración lógica de la materia que se estudia permite captar de un solo golpe de vista todo el contenido. Las características de un buen esquema son: recoger todas las ideas principales, secundarias y los datos que han sido previamente subrayados; presentarlos de una forma estructurada y lógica que facilite la comprensión y la memorización.La estructuración de los esquemas se basa en relaciones de las partes y el todo.Uno de los métodos más empleados es el decimal.

Cuadros Sinópticos: Se asemejan en gran medida al esquema, pues permiten la jerarquización de ideas. Se diferencia de este solo en el formato, que se presenta en forma horizontal y en que las relaciones de dependencia se expresan mediante la utilización de llaves y corchetes. Sinóptico viene de –sin- que significa (con) y óptico (referido al campo visual) por lo tanto el cuadro sinóptico es una forma para organizar visualmente la percepción de determinada información, lo que ayuda a concretar la ley de la buena configuración de la información, como elemento central en todo proceso de apropiación de conocimientos. Tiene la desventaja de que no es muy apropiado para resumir textos muy complejos o extensos, por las limitaciones que ofrece su distribución. (p.153)

Ejercicios para la comprensión de textos discontinuos

Los ejercicios elaborados, tienen como objetivo, contribuir al desarrollo de habilidades para la comprensión y construcción de textos discontinuos, desde el proceso de enseñanza-aprendizajede la asignatura Redacción Científica. Además posibilitan el tránsito por los tres niveles de asimilación del conocimiento: reproductivo, aplicativo y creativo mediante acciones dirigidas a la búsqueda de la información, como en la estimulación al desarrollo intelectual y en la formación de puntos de vista, juicios y valoraciones hechas por el estudiante.

Fueron aplicados en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología-Química de 3er año. Para su elaboración se seleccionaron textos científicos relacionados con su especialidad.

A continuación se presenta una muestra de los ejercicios elaborados:

Ejercicio No 1

Lea con atención el texto que sigue:

El agua es un recurso natural que cubre alrededor del 70% del planeta, formando los océanos, mares, glaciares, lagos y ríos. También se encuentra agua bajo la tierra impregnando el suelo y las rocas.

El 97% del agua que hay en el planeta es salada, y se encuentra en los mares y océanos. Estas aguas son asiento de muchas especies animales y vegetales que viven en diferentes profundidades. La zona fótica es la capa donde la luz penetra en el agua con mayor intensidad, favoreciendo la fotosíntesis de las especies vegetales. La capa fótica se ubica desde la superficie de los mares hasta los 200 metros de profundidad.

El agua de mar está compuesta por cloruro de sodio 24%, cloruro de magnesio 5%, sulfato de sodio 4%, cloruro de calcio 1%, cloruro de potasio 0,7 %, bicarbonato de sodio 0,2 % y el 0,1 % de otros componentes. Tiene una salinidad aproximada del 34,5 - 35% y un pH que oscila entre 7,5 y 8,3 %.

El restante 3% del agua que hay en la Tierra es dulce, donde la mayor parte está en forma de hielo y en las aguas subterráneas, y una pequeña proporción en los ríos, lagos, lagunas y arroyos. Esta reducida parte de agua dulce tiene una importancia biológica muy grande, junto con el agua de la atmósfera.

a) Elabore un título para este texto.
b) Refleje en un gráfico de pastel los datos compositivos del agua de mar.
c) Según sus conocimientos,represente los datos de la distribución del agua en el planeta en un gráfico de una modalidad diferente a la de pastel.
d) Escriba V(verdadero) o F (falso) según lo que comunica el texto literalmente:

---------- El agua es un recurso natural que cubre alrededor del 70%

---------- El 97% del agua que hay en el planeta es salada

---------- El agua dulce no tiene importancia biológica

---------- El restante 3% del agua que hay en la Tierra es dulce

Ejercicio No 2

a) Realice la lectura en silencio del texto Los Hongos y prepárate para leer en alta voz:

Los hongos están constituidos por células eucariotas y su cuerpo generalmente está formado por unos filamentos microscópicos pluricelulares llamados hifas.

Las hifas se ramifican en todas direcciones; unas penetran en el lugar en que se desarrolla el hongo, y le permite fijarse y absorber de él las sustancias alimenticias. Estas hifas constituyen el micelio del hongo. En muchos casos el micelio no se observa a simple vista, ya que se encuentra en el interior del lugar donde vive, por ejemplo, en la madera, en las hojas, en los frutos y en el suelo.

Los hongos carecen de clorofila. Son heterótrofos; como no puede elaborar las sustancias alimenticias, toman estas ya elaboradas del lugar donde crecen, es decir, son absortivos, lo que está estrechamente relacionado con su hábitat.

Los hongos conocidos como mohos forman estructuras reproductoras microscópicas, mientras que los de sombrerillo y orejas de palo forman estructuras reproductoras macroscópicas. Lo que observamos de las orejas de palo y de los de sombrerillos son, en su conjunto, las estructuras reproductoras de los hongos.

En ellas se diferencian una parte superior y una inferior; en la inferior, se puede observar estructuras en formas de láminas, tubos y laberintos en las cuales se forman las esporas. Las esporas predominan como estructuras de la reproducción, tanto

asexual como sexual. Ellas se producen en gran número y son dispersadas mediante el viento, el agua, los animales y el hombre; así pueden ser transportadas a grandes distancias y encontrar condiciones favorables en su desarrollo.

b) Divide el texto en partes lógicas. Piensa en un título breve y adecuado para cada parte. Escríbelos.

c) ¿De qué trata el texto?

d) La intención comunicativa del texto es:

___ Servir de medio de expresión de sentimientos.

___ Informar sobre la temática central del texto.

___ Convencer al lector acerca del tema.

___ Regular leyes y disposiciones relacionadas con el tema.

e) La idea esencial del texto es:

___ La importancia de los hongos para la vida.

___ Informar sobre las características de los hongos.

___ Informar sobre la forma de reproducción de los hongos.

f) Completa el siguiente esquema con las características de los hongos.

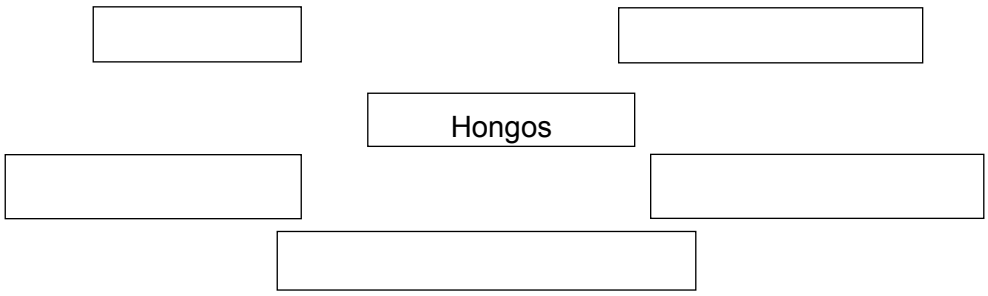

g) Resume en una tabla la estructura reproductora de los hongos. Explíquela de forma oral.

j) ¿Qué importancia le concedes a este texto para el futuro desempeño de tu profesión?

Ejercicio No 3

a) Lea detenidamente el siguiente texto:

¿Cómo circula la sangre en el cuerpo humano?

La sangre realiza un doble circuito por el corazón. A través de las venas cavas, la sangre llega hasta el corazón y entra en él por la aurícula derecha, desde donde pasa al ventrículo derecho y sale del corazón por la arteria pulmonar, que la llevará hasta los pulmones.

Una vez en los pulmones, la sangre se distribuye por los pequeños capilares que llegan hasta los alvéolos, donde deja el gas carbónico que contiene y toma oxígeno que distribuirá luego por todo el cuerpo. Esta es la llamada circulación menor o pulmonar, cuya función principal es oxigenar la sangre.

La vena pulmonar lleva de nuevo la sangre al corazón, entrando por la aurícula izquierda. De ahí pasa al ventrículo izquierdo, desde donde sale del corazón a través de la arteria aorta, que distribuye la sangre a todas las arterias del cuerpo, excepto a las del circuito pulmonar. Esta es la llamada circulación mayor o general, cuya función principal es llevar el oxígeno y nutrientes a todas las partes del cuerpo humano.

b) De qué trata lo leído.
c) Por su estilo qué tipo de texto es. ¿Por qué?
d) A partir del texto elabore un diagrama de flujo sobre la circulación de la sangre en el cuerpo Humano

Ejercicio No 4

Desarrolla en un texto lo que aparece resumido en el esquema siguiente:

a) Seleccione un capítulo del libro de texto de Biología que se imparte en 7mo grado. Resume su contenido en un cuadro sinóptico.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos después de aplicados los ejercicios muestran cambios cualitativos valorados en los estudiantes, a partir de la interacción con los textos discontinuos, en aras de desarrollar una mejor comprensión de textos que se apoyan en ellos.

REFERENCIAS

Abello, A. M.y Montaño, J. R(2014). *El mundo y la cultura mediados por la lengua.* La Habana: Pueblo y Educación.

Montaño J.R. y Abello, A. M. (2010).*Renovando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura*, La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario*. Folleto. Curso se Superación. Cuba (material digital)

Solé, I (1998). *Estrategias de lectura*, Barcelona: Garaó.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA MATEMÁTICA BÁSICA EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

DIDACTIC STRATEGY TO DEVELOP THE TEACHING AND THE LEARNING OF THE MATHEMATICAL BASIC SUBJECT OF STUDY AT THE UNIVERSITY OF THE TUNAS

Milagros Riquenes Rodríguez (milagros@ult.edu.cu)

José Acosta Velásquez (joseav@ult.edu.cu)

Osvaldo Almeida Conde (osvaldoac@ult.edu.cu)

RESUMEN

Después de diagnosticar y analizar de manera general el estado actual de los conocimientos matemáticos básicos en los alumnos y la preparación metodológica de los profesores, se estudia la problemática relacionada con la respuesta de la pregunta: ¿Cómo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática Básica en los estudiantes del primer año del curso por encuentros de la Universidad de Las Tunas? Para eso, se diseñó y aplicó una estrategia didáctica, sustentada en las funciones principales de la enseñanza de las Matemáticas en el nivel superior y en un libro elaborado por los autores sobre los temas, Cálculo Numérico, Trabajo con Variables, Trigonometría, Geometría Plana y del Espacio, que permitirá a los estudiantes, el desarrollo del aprendizaje de la asignatura y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática Superior. La investigación se centra en la exploración y descripción del fenómeno, objeto de estudio, para lo cual se aplicaron un conjunto de métodos de los niveles teórico, empírico y estadístico– matemático.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza, Aprendizaje, Didáctica, Estrategia.

ABSTRACT

After diagnosing and examining the present-day status of the mathematical basic knowledge in the pupils and the preparation in a general way the professors' methodological, the related problems with the answer of the question is studied: ¿How do we favor the process of teaching learning of the Mathematical Basic subject of study in the students of the first year of the course for encounters of the University of The Prickly Pears? For that matter, you laid plans and you applied a didactic strategy, held in the principal shows of the teaching of the Mathematics in the superior level and in a book elaborated by the authors on the themes, Numerical Calculus, Work with Variables, Trigonometry, Flat and Space Geometry, that you will allow learning of the Superior Mathematics to the students, the development of the learning of the subject of study and his application in the process of teaching. The investigation focuses on exploration and description of the phenomenon, object of study, for which a set of methods of the theoretic levels, empiricist and statistician were applicable – mathematician.

KEY WORDS: Teaching, Learning, Didactics, Strategy.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza – aprendizaje de las Matemáticas a lo largo de la historia transitó por una serie de problemas que dio al traste con altos índices de suspensos, entre éstos podemos citar: poca aplicación del principio didáctico de la sistematicidad de los contenidos, dedicación de mayor atención al resultado que en el proceso de solución del ejercicio, poca variedad de enfoques e integración de contenidos, predominio de la reproducción, poco trabajo con las habilidades matemáticas (calcular, evaluar, descomponer en factores, simplificar, modelar, etc.), acumulación de insuficiencias académicas de un grado al otro y de un nivel de enseñanza para otro, poco tratamiento de los conocimientos previos, poco tratamiento de las diferencias individuales, pobre motivación y vinculación de los contenidos matemáticos en otras disciplinas y con la vida práctica.

Por lo expuesto anteriormente y por la experiencia como docentes, se pudo constatar que los resultados alcanzados por los estudiantes en la disciplina de Matemáticas a través de los diferentes niveles de enseñanza, en lo general no fueron buenos debido, entre otros aspectos, a la falta de solidez de los conocimientos de los niveles básicos de enseñanza, incidiendo esto en la motivación para sus estudios e incluso, en la elección o cambio de la carrera.

En la actualidad, los estudiantes que se encuentran matriculados en el curso por encuentros de la universidad de Las Tunas, presentan serios problemas a la hora de resolver un problema matemático, fundamentalmente, por no tener una sólida base matemática de los conocimientos adquiridos en los niveles precedentes al nivel superior. Esto constituye un problema de interés a investigar.

De la situación anterior surgen las siguientes necesidades:

- Una sólida formación matemática en los estudiantes del primer año del curso por encuentros de la Universidad de Las Tunas, que les permita la posterior aplicación de los conocimientos en las disciplinas de Matemática Superior.
- Un desarrollo cualitativo superior en la enseñanza de las Matemáticas del nivel superior.

Satisfacer estas necesidades, se reviste de gran importancia, pues, de la solidez de los conocimientos que los estudiantes adquieren en su formación básica depende la posibilidad de la aplicación de tales conocimientos en los estudios superiores, con mayor trascendencia en la vida práctica y, en general, en su contribución para la transformación y desarrollo de la sociedad, teniendo en cuenta que la aplicación de la Matemática está presente en casi todos los campos de actuación del hombre. Además, la adquisición de una base sólida de los conocimientos matemáticos, influye en el desarrollo de habilidades, capacidades generales y del pensamiento en general, de aquí la importancia del tema de este trabajo de investigación.

En este trabajo se persigue como objetivo general: elaborar una estrategia didáctica, que favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática Básica, para los estudiantes del primer año del curso por encuentros de la Universidad de Las Tunas.

Lograr sólidos conocimientos de Matemática en los estudiantes, les permitirá entre otros aspectos, poder aplicarlos en la solución de problemas matemáticos del nivel superior.

Para lograr el objetivo general, se realizaron las tareas que se citan a continuación:

- Diagnosticar el estado actual de los conocimientos matemáticos básicos en los estudiantes.
- Elaborar una estrategia didáctica, sustentada en las funciones principales de la enseñanza de las Matemáticas en el nivel superior y en la confección de un libro sobre la Matemática Básica que permita a los estudiantes, la sistematización e integración de los contenidos matemáticos que contribuyan a lograr una sólida formación matemática.

La novedad de este trabajo, está dada por la contribución de una estrategia didáctica, que ofrece la posibilidad de una preparación teórica desde conceptos y ejercicios que aportan de forma amena a la nivelación de los conocimientos de Matemática Básica y de esa forma lograr mejores resultados en el proceso docente de la asignatura.

La población está compuesta por los estudiantes del primer año del curso por encuentros, profesores de Matemática Básica, jefes de departamentos de Matemática, vice-decanos docentes y decanos de la Universidad de Las Tunas. En el caso de los estudiantes y profesores, por ser numerosa la población (1400 y 50), se aplicó un muestreo estratificado hasta llegar al tamaño de la muestra: 400 y 30. Para los jefes de departamentos, vicedecanos docentes y decanos como la población es pequeña, se tomó en su totalidad.

Se cuenta con una cantidad elevada de trabajos científicos, relacionados con la solidez de los conocimientos matemáticos, que sirven de base metodológica para el diseño y aplicación de la estrategia propuesta.

Numerosos autores definieron el concepto de estrategias, en el caso específico de este trabajo de investigación, se define la estrategia didáctica, como el conjunto de acciones organizadas que ejecutará el profesor junto a sus estudiantes en un determinado momento, para la solidez de los conocimientos matemáticos de los mismos.

La estrategia didáctica Tarifa (2006) se caracteriza por:

1. Sistematización de los contenidos matemáticos.
2. Atención al proceso de solución de los ejercicios.
3. Variedad de enfoques en las órdenes de los ejercicios.
4. Integración de los contenidos en los ejercicios.
5. Tratamiento de los conocimientos previos y de las diferencias individuales.
6. Motivación por el estudio de los contenidos matemáticos.
7. Vinculación de los contenidos matemáticos con otras disciplinas y la vida práctica.

Por otro lado, Bravo (2002), define la solidez de los conocimientos matemáticos, como aquellos conocimientos matemáticos que son asimilados de manera estable durante un período más o menos largo, lo que quiere decir que los conocimientos son adquiridos como vía para la formación y consolidación de la concepción científica del mundo y para su ulterior utilización en la actividad práctica transformadora.

Para evaluar la solidez de los conocimientos matemáticos básicos debe tenerse en cuenta los indicadores siguientes:

1. Resultados de las evaluaciones de los cursos 2016-2017 y 2017-2018.

2. Criterios de los estudiantes y profesores sobre la situación de la solidez de los conocimientos matemáticos en el alumnado.

3. Criterios de los profesores sobre el presente trabajo.

Los principios que se utilizan en este trabajo para estructurar la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica Bravo (2002) son:

I. Principio del carácter sistemático.

Ser consecuente con el principio del carácter sistemático, significa tener en cuenta el concepto de sistemas en el trabajo docente, la revelación de los eslabones de la concatenación que existe entre los fenómenos y procesos que son objeto de análisis en el proceso docente – educativo.

Por otro lado, es necesario que se estimule el interés de los alumnos para el estudio de la Matemática, se propicie el desarrollo de sus capacidades y la organización de su pensamiento matemático productivo, de manera que la capacidad para integrar los conocimientos asimilados sea el resultado de la aplicación por los profesores y de las relaciones intermaterias y de la concepción de la concatenación universal de los fenómenos.

II. Principio de atención a la interdisciplinariedad.

Según Castillo y Gamboa (2016), se refiere a la búsqueda de cooperación e interacciones entre varias disciplinas, en este caso puede ser la Física, Química, Biología, Geografía, entre otras, que conllevan al enriquecimiento mutuo de la comunicación, hasta la integración de teorías, habilidades, hábitos, valores, métodos y medios.

El principio mencionado, está dirigido a buscar eslabones entre los sistemas de conocimientos de las disciplinas afines, en este caso, con los contenidos fundamentales de la Matemática Básica que perduran y constituyen invariantes de la disciplina, quiere decir, que sean luego imprescindibles, para resolver problemas de la Matemática Superior y además establecer vínculos que se puedan crear entre los modos de actuación, formas de pensar y en general, puntos de vista que potencian las disciplinas en el fenómeno a estudiar.

Luego de expuesto, los principios en los que se sostiene la estrategia, se explica a continuación la estructura de la misma.

Plan de acciones de la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos matemáticos.

El plan de acciones de la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica es el siguiente:

1.Caracterizar en una etapa previa a la aplicación de la estrategia didáctica los elementos básicos que intervendrán en esta directamente, que son:

a) Los estudiantes del primer año del curso por encuentros de la Universidad de las Tunas y los profesores de la asignatura Matemática Básica del referido centro de Educación Superior.

b) La asignatura Matemática Básica, precisando en la caracterización los aspectos siguientes:

Estudiantes: Aspectos generales de su vida social, calificaciones logradas en la disciplina de Matemáticas en grados anteriores, nivel de aceptación por el estudio de la Matemática, así como los conocimientos matemáticos fundamentales que poseen de las enseñanzas precedentes, en particular el trabajo con variables.

Profesores de la asignatura: Años de experiencia en los distintos niveles de enseñanza, consignándose en particular en la disciplina de Matemáticas. Nivel de escolaridad y preparación pedagógica actualizada. Además, deben explicitar los trabajos investigativos, metodológicos y de superación realizados.

Asignatura Matemática Básica: Análisis de los elementos que integran el programa de la Asignatura, como los objetivos instructivos y educativos, sistema de habilidades, contenidos a trasmitir localizando los precedentes y posteriores, la relación con otras disciplinas, además de su utilidad en la vida práctica. Enfatizar en los contenidos relacionados con el trabajo con variables.

El diagnóstico inicial se propone realizarlo en la primera semana del curso e ir enriqueciéndolo en el primer mes, de forma que se tenga un conocimiento previo y lo más cierto posible respecto a las cuestiones expresadas y en consecuencia crear condiciones para la aplicación de la estrategia en el comienzo, al impartir la asignatura Matemática Básica.

El análisis de los resultados logrados en la caracterización inicial nos proporciona la base para los subsiguientes desarrollos de procesos internos más complejos en el trabajo con la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica. No solo se trata de conocer el estado actual, sino también, en función de este, valorar sus potencialidades y cuanto más puede progresar. Constituye un aspecto de trascendental importancia, estudiar y asegurar las condiciones que permitan al estudiante elevar su actividad cognoscitiva a un nivel superior mediante la colaboración, la actividad individual y colectiva.

Esta caracterización de los estudiantes permite una mejor atención a las diferencias individuales, análisis de cada caso y valoración del desarrollo de las potencialidades, teniéndose en cuenta para eso la teoría Vigotskiana, Vigotsky (1985).

Por otro lado, la caracterización de los estudiantes, permite a los docentes disponer y desarrollar una motivación en las clases más próximas a los intereses de los mismos, motivación tanto intra como extra matemática, lo que permite cierto interés por el estudio.

2. Implementar un conjunto de sesiones de trabajo con los profesores, para sistematizar el conocimiento de la Matemática Básica que ya tienen de la enseñanza anterior y que más frecuentemente serán utilizadas por los estudiantes durante el estudio de la Matemática Superior.

El objetivo de las sesiones es crear las condiciones previas o asegurar el nivel de partida en cuanto a los conocimientos que poseen los estudiantes y el trabajo con la Matemática Básica.

Es importante destacar en esta actividad que la misma se centra en uno de los principios de la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica, el principio del carácter sistemático.

Por otro lado, asegurar las condiciones previas permitirá apropiarse de procedimientos de trabajo para los nuevos contenidos que recibirá en el propio nivel superior.

El tiempo de ejecución de las sesiones propuestas se prevé principalmente para las dos primeras semanas del curso, en dos encuentros semanales con una duración de noventa minutos cada una. En correspondencia con la evolución de los estudiantes puede extenderse, quizás para los que lo requieran según sus necesidades, con igual frecuencia en el resto del semestre hasta que se controle la situación, al menos en las exigencias mínimas para enfrentar la resolución de los problemas matemáticos que se presentan y que se necesita de los contenidos anteriormente recibidos, quiere decir, de aquellos conocimientos que deberán perdurar en el estudiante, en otras palabras, se está hablando de la solidez de los conocimientos.

3. Realizar actividades de carácter metodológico con los profesores de la disciplina de Matemática, relacionados con la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Matemática Básica, según Carmenates y Gamboa (2014), Borrero y Gamboa (2015, 2016).

Planificar y desarrollar actividades de preparación metodológica que incluyan debates y análisis conjunto de: objetivos, contenidos, métodos y/o procedimientos, medios de enseñanza y sistema de evaluación relacionado con la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Matemática Básica.

Desarrollar la superación metodológica (se orienta a los profesores mediante la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Matemática Básica) en sus dos tipos: clases metodológicas instructivas (argumentación y análisis de aspectos que responden a los objetivos propuestos) y metodológicas demostrativas (orientación que se realiza mediante una actividad docente en que preferiblemente los estudiantes participen); además, clases abiertas (análisis de una actividad docente prevista en el horario oficial de los estudiantes) relacionadas con la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Matemática Básica. De todo este proceso se derivan actividades prácticas y teóricas, así como debates abiertos y ponderaciones de intercambios de experiencias.

En las actividades de carácter metodológico expuestas, se incorporan también debates sobre la interdisciplinariedad con la Matemática Superior, pues, la sólida formación que se aspira lograr en los conocimientos de los estudiantes es para lograr la solución de problemas matemáticos del nivel superior donde es imprescindible la utilización de dichos conocimientos. Además, con una visión más amplia se prevé extender la estrategia a aquellas disciplinas que traten o que necesiten aplicar los contenidos de la Matemática Básica.

Las actividades se caracterizan por el estímulo a las iniciativas creadoras de los profesores, la independencia en el pensamiento reflexivo, la maestría pedagógica y en consecuencia la renuncia al formalismo para el trabajo a desarrollar.

4. Elaborar y utilizar un libro sobre Matemática Básica, el cual contiene un sistema de conceptos, definiciones, ejemplos resueltos, ejercicios y problemas propuestos, con carácter integrador, relacionados con los temas de la Matemática Básica: Cálculo Numérico, Trabajo con Variables, el cual incluye, operaciones con expresiones algebraicas, cálculo de productos notables, descomposición factorial, resolución de ecuaciones e inecuaciones lineales, cuadráticas, fraccionarias, con radicales y funciones, Trigonometría, Geometría Plana y Geometría del Espacio.

Los ejercicios contenidos en el libro están relacionados con la aplicación de aquellos contenidos de la Matemática Básica que deben perdurar en el estudiante por su incidencia y aplicabilidad en la resolución de problemas de la Matemática Superior.

Antes de comenzar con la resolución de los ejercicios del libro, es fundamental el aseguramiento del nivel de partida o la creación de las condiciones previas, esta es una de las funciones didácticas predominantes para garantizar la solidez de los conocimientos, con una presentación simple, lo más accesible posible para el estudiante, de manera tal que pueda ser asimilada con rapidez.

1) Los ejercicios propuestos se caracterizan por presentar diferentes conceptos u órdenes de un mismo contenido, en que se integran la utilización de diferentes contenidos de la Matemática Básica, ejercicios que sean portadores de informaciones que permitan al estudiante llegar por sí solo a un nuevo conocimiento que posteriormente aplicará.

Se sugiere que en los ejercicios que proponga el profesor, exista la posibilidad de incluir ejercicios que no tengan solución, que tengan más de una solución o única solución y que transcurran de lo más simple a lo más complejo.

La aplicación del libro debe aportar un mejor desempeño en los temas de la Matemática Superior, en particular en el relacionado con: límite, continuidad, derivación e integración de funciones reales de una variable real.

Lo más importante al hacer uso del libro, es el desempeño del estudiante en el proceso de solución y no en el resultado final.

5. Valorar como elemento esencial la interdisciplinariedad en el tratamiento con los contenidos de la Matemática Básica.

Esta es considerada una actividad fundamental en el plan, atendiendo que es uno de los principios en los que se sostiene la estrategia. Para eso, debe identificarse mediante un trabajo de mesa aquellas disciplinas que también utilizan los contenidos de la Matemática Básica, en particular la Matemática Superior y otras.

En este punto también se destaca la motivación, pues hay estudiantes que no les gusta las Matemáticas, mientras, si observan su aplicabilidad quizás en una de las disciplinas que les atraen, puede constituir un elemento de interés para el estudio.

6. Ejecutar un conjunto de consideraciones didácticas por parte del profesorado con la puesta en marcha de la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica según Gamboa y Borrero (2016).

La estrategia didáctica por sí sola no conduce al éxito de la solidez de los conocimientos matemáticos básicos, se necesita aplicar, junto a esta, por parte del docente, los principios didácticos de la enseñanza de la Matemática, que permitan un proceso gradual y diferenciado en cada una de las actividades, sostenido en la estimulación de un trabajo creativo e independiente en los estudiantes.

Los principios didácticos, deben ser aplicados por el profesor de forma innovadora, sin formalismo, ni de forma mecánica, para que el estudiante se apropie del objetivo previsto Gamboa y Fonseca (2014).

7. Planificar actividades de carácter práctico que vinculen la utilidad de los contenidos de la Matemática Básica.

Se propone orientar tareas vinculadas con la solución de problemas prácticos de la vida que necesiten los conocimientos matemáticos en particular los relacionados con la Matemática Básica. Por lo general, las acciones con las características descritas anteriormente tienen la posibilidad de motivar al estudiante, ya que identifican la utilidad que tiene este contenido, para la solución de problemas prácticos.

Para la planificación de las actividades con este objetivo de vinculación de la matemática con la vida práctica, se debe tener en cuenta la caracterización de los estudiantes, pues si se proponen actividades relacionadas con su campo de actuación o vida familiar, también se estará garantizando despertar su interés por el estudio de las Matemáticas, pues así se familiarizan con su utilidad práctica en la vida diaria.

8. Programar actividades relacionadas con los contenidos de Matemáticas Básica haciendo uso de la informática.

Las actividades que se proponen haciendo uso de las técnicas de computación, pueden planificarse y organizarse en conjunto con los profesores de la disciplina de Informática.

Por otro lado, la ejecución de tareas que requieran el empleo del ordenador incentiva en la mayor parte de los estudiantes y los profesores, el interés por el estudio de una disciplina.

9. Evaluar los resultados de la estrategia didáctica para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica en los estudiantes, en especial el relacionado con el trabajo con variables.

El sistema de evaluación en nuestra estrategia, debe estar en correspondencia con el trabajo realizado en la ejecución del plan de acciones.

Para evaluar los resultados de la estrategia se propone tener en cuenta los siguientes elementos según Silva y Gamboa (2015).

I. Criterio de los especialistas con relación a las características de la estrategia como una forma de contribuir en el logro de la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica.

II. Análisis de los resultados académicos de los estudiantes en Matemática Básica.

En el primer caso, se sugiere buscar criterios de especialistas para conocer sus opiniones acerca de las características que distinguen la estrategia propuesta para la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica, en los estudiantes.

En el segundo caso, se prevé que la evaluación sea sistemática, estableciendo las exigencias mínimas, que propicie el desarrollo de potencialidades, con estructura en forma de espiral, integrando los conocimientos impartidos. Además, que deben ser discutidas con los estudiantes para que conozcan de sus desaciertos, valorando las causas que les llevaron a contestar de ese modo y comparar con el procedimiento correcto.

Las distintas formas de evaluación previstas para la Educación Superior, permitirán con su utilización conocer cómo se manifiesta la influencia de la estrategia en el proceso de solidez de los conocimientos de la Matemática Básica, en los estudiantes, entre ellas se encuentran las siguientes: preguntas de control, trabajos de control parcial, trabajos extra-clases y prueba final.

Teniendo en cuenta el plan de acciones, se describen algunos requisitos desde el punto de vista didáctico, a tener en cuenta por los profesores con los estudiantes:

1. Determinar el nivel de preparación del estudiante en lo que respecta al dominio de los conocimientos relacionados con el trabajo con variables, medidas indispensables para la aplicación práctica de la estrategia propuesta.

2. Establecer el nivel de preparación que poseen los estudiantes para resolver los ejercicios propuestos en el libro.

3. Ejemplarizar a los estudiantes con ejercicios representativos.

4. Exponer tareas cuya resolución requiera del trabajo con variables.

5. Atender las diferencias individuales en cada clase, de forma que cada estudiante se sienta plenamente realizado en la tarea de acuerdo con sus particularidades.

6. Dirigir la actividad independiente del estudiante, orientando oportunamente según las necesidades individuales.

7. Incorporar técnicas de trabajo de grupo en el tratamiento de los ejercicios propuestos en el libro.

CONCLUSIONES

Los resultados docentes de la disciplina de Matemática Superior para las diferentes carreras que se estudian en la Universidad de Las Tunas, no son los mejores, por falta de los conocimientos matemáticos básicos en los estudiantes.

Los aspectos con mayores dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática Básica, evaluados por los profesores, están dados por la vinculación con otras disciplinas y la vida práctica, la sistematización de los contenidos, recapitulación de los contenidos al comenzar un nuevo contenido y la atención al proceso de solución de los ejercicios.

Existen dificultades en la adquisición de bases sólidas en el proceso de aprendizaje de la Matemática Básica en los estudiantes para su aplicabilidad en la solución de problemas de la Matemática Superior.

La necesidad de poner en práctica una estrategia didáctica con acciones encaminadas a fomentar la interdisciplinariedad y sistematicidad de los conocimientos de la Matemática Básica, como una forma de aportar a la solidez de estos conocimientos en los estudiantes.

Como parte de la estrategia didáctica es acertada la propuesta del libro, elaborado por los autores, con ejercicios integradores y un resumen de aspectos teóricos sobre los temas de la asignatura, lo que aportará positivamente a la solidez de los conocimientos de la Matemática Básica y como consecuencia a la facilidad para recordar lo necesario en la solución de problemas de la Matemática Superior.

REFERENCIAS

Bravo, M.L. (2002). *Una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo. España.

Borrero, R.Y. y Gamboa, M.E. (2015). *La formación laboral investigativa de los profesionales de la Educación en las carreras de ciencias naturales y exactas.* Revista Órbita Pedagógica. 2(1), 23-40.

Borrero, R.Y. y Gamboa, M.E. (2016). *La dirección de la gestión didáctica en la disciplina principal integradora de las carreras pedagógicas*. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. 7(5), 13-32.

Carmenates, O.A. y Gamboa, M.E. (2014). *Recursos didácticos para favorecer la resolución de problemas matemáticos.* En libro Didácticas de las Ciencias. Nuevas perspectivas (Quinta parte). Pág. 11-38. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Castillo, Y. y Gamboa, M.E. (2016). *Relaciones interdisciplinarias de las ciencias a partir de la Matemática en la Educación Preuniversitaria*. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. 7(5), 131-154.

Gamboa, M.E. y Borrero, R.Y. (2016). *Influencia de la contextualización didáctica en la coherencia curricular del proceso.* Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. 4(1).

Gamboa, M.E. y Fonseca, J.J. (2014). *Las unidades didácticas contextualizadas como alternativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática*. Revista Órbita Pedagógica. 1(3), 01-28.

Silva, J.L. y Gamboa, M.E. (2015). *La evaluación sistemática de la Matemática en la Secundaria Básica.* Revista de la Red Iberoamericana de Pedagogía. Boletín Redipe. 4(5). 64-74.

Tarifa, L. (2006). Material del Curso *"La utilización de estrategias de enseñanza en la Matemática".* Vigésima Reunión Latino-americana de Matemática Educativa. Universidad de Camaguey. Cuba.

Vigotsky, L. (1985). Interacción entre enseñanza y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE ANÁLISIS LITERARIO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA

A METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR LITERARY ANALYSIS FOR THE FORMATION OF LATIN AMERICAN IDENTITY

Miliannys Domínguez Peña (miliannys@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo constituye una propuesta para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Latinoamérica a partir de la combinación de los diferentes métodos de análisis literarios, dígase entonces: el método de análisis Psicológico, Sociológico, Semiológico, Dimensional, Estilístico, Actancial, Lingüístico e Intertextual en los que se ha de enseñar a los estudiantes a obtener del texto todos los elementos cognitivos que este posea. Esta combinación de métodos como un modelo didáctico para las clases de Literatura Latinoamericana aportará nuevos conocimientos al bagaje cultural que poseen los estudiantes y ayudará a formar y fortalecer una identidad latinoamericana por excelencia, la cual está demandando hoy nuestra realidad en América Latina.

PALABRAS CLAVE: Identidad, Latinoamérica, métodos

ABSTRACT

This work is a proposal for the development of the teaching-learning process of Latin American Literature from the combination of different methods of literary analysis, then say: the method of psychological, sociological, semiological, dimensional, stylistic, actantial analysis, Linguistic and Intertextual in which students must be taught to obtain all the cognitive elements that they possess from the text. This combination of methods as a didactic model for Latin American Literature classes will bring new knowledge to the cultural baggage that students possess and will help to form and strengthen a Latin American identity par excellence, which is today demanding our reality in Latin America.

KEY WORDS: Identity, Latin America, methods

INTRODUCCIÓN

La literatura ha abracado y continua abarcando los aspectos más variados de la actividad humana, tanto para el que la crea como para el que la disfruta. Desde sus inicios ha acompañado al proceso de formación y consolidación de las distintas sociedades que han existido, en sus primeros momentos la intención estaba marcada por la formación de profesiones como por ejemplo de escribano y posteriormente como propiciadora de placer y como vía escogida para enseñar gramática. Hoy no solo se enseña la literatura como elementos de goce y disfrute sino que se intencionan sus estudios en la formación de valores de los cuales requiere la sociedad, por tanto se ve entonces que cumple con una función educativa formativa.

Al tener en cuenta que, dentro de las premisas educacionales hoy está la formación de individuos cultos, poseedores de una sólida formación intelectual, político–ideológica, con un desarrollo del gusto estético, plena capacidad para enfrentar y resolver los problemas que aparecen en el transcurso del desarrollo social, y comprender los

resultados positivos de la ciencia y la técnica para vivir y participar activamente en la sociedad; se impone entonces mantener una constante búsqueda de cómo enseñar mejor la literatura en función del paradigma social ideal al que se aspira. En el logro de este fin, el estudio de la literatura y más aun la Literatura Latinoamérica constituye un elemento esencial para alcanzar el desarrollo de una cultura general integral, comprometida con los procesos socioculturales que se desarrollan en Cuba en particular y en Latinoamérica en general.

Este trabajo constituye una propuesta para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura Latinoamérica a partir de la combinación de los diferentes métodos de análisis literarios, dígase entonces: el método de análisis Psicológico, Sociológico, Semiológico, Dimensional, Estilístico, Actancial, Lingüístico e Intertextual en los que se ha de enseñar a los estudiantes a obtener del texto todos los elementos cognitivos que este posea. Esta combinación de métodos como un modelo didáctico para las clases de Literatura Latinoamericana aportará nuevos conocimientos al bagaje cultural que poseen los estudiantes y ayudará a formar y fortalecer una identidad latinoamericana por excelencia, la cual está demandando hoy nuestra realidad en América Latina.

UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE ANÁLISIS LITERARIO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA

Reflexiones en torno a la interrelación entre los diferentes tipos de análisis literario.

La literatura ha recibido aportes de los diferentes campos del saber y que han permitido su relación con esto, como es el caso de la historia, la lingüística, la semiótica, la antropología, entre otras, cada uno desde sus posicionamientos teóricos. Por esta razón los métodos de análisis del estudio de las obras literarias no se han de verse aislado, ni por separado sino como las vías que se complementan ya que ellos en sí mismo no constituyen un fin, sino el medio que permite llegar al conocimiento que encierra la obra literaria. La literatura y en este caso la Literatura Latinoamericana es por su naturaleza intrinsiqueza plurisemántica, simbólica, asociativa en tanto no se le puede analizar de forma univalente, sino que se ha de tener en cuenta toda la carga de subjetividad e intersubjetividad que inevitable ello supone.

Cuando se habla del estudio de la literatura se han de tener en cuenta dos actividades que han de ir de la mano: la lectura y la crítica literaria, las cuales engloban el estudio y comprensión del hecho literario y nos permiten conocerlo, explicarlo e interpretarlo. La obra literaria adquiere vida propia, una vez que se convierte en hecho literario, dejando así de corresponderle a su autor y perteneciendo entonces a cada lector que la analice, y de estas se pueden realizar tantos análisis como personas que la analicen, de ahí sus carácter polisémico, lo que demuestra que no existe un modelo único que sea perfecto y que se ajuste a los diferentes géneros literarios, siempre va a depender de los conocimientos del lector y de la sensibilidad de este. Por tanto se ha de escoger de cada método de análisis literario lo que mejor se adecue a la obra y en dependencia de las lecturas que se pretendan realizar y la naturaleza de la obra. El profesor ha de saber que desea de cada obra y se han de utilizar estos métodos en función del aspecto formativo al que aspira.

Se debe tener en cuenta el criterio del especialista e investigador Miklós Szabolcsi en su trabajo *Los métodos modernos de análisis de la obra* al referirse a lo que entiende como método de análisis plantea: "… *los procedimientos de investigación literaria, metodológicos, que examinan la obra como un todo organizado de parte dotadas de sentido*…" (Szabolcsi, 1985, p. 23). Por tanto al analizar la obra literaria latinoamericana en función de la formación de una identidad latinoamericana se han de tener en cuenta procedimientos que ayudarán al profesor y al alumno a entender mejor la obra, al ser este el fin de cada método y procedimiento de análisis.

Los diferentes métodos modernos de análisis literarios van del texto al contexto y de este vuelven al texto, enriqueciéndolo cada vez más con sus múltiples miradas, por tanto esta relación dialéctica entre el texto y el contexto en la literatura latinoamericana nos permite poner los estudios literarios en función de la formación de valores, de identidades que tributan el enriquecimiento de la cultura general integral de los estudiantes.

Para esto resulta necesario tener en cuenta también los principios científicos y metodológicos en los que se apoyan los diferentes métodos de análisis que declara Rosario Mañalich y colectivo de autores en Metodología de la enseñanza de la Literatura (Mañalich1, 1989, p.155) como:

- El principio del historicismo.
- El principio de la unidad dialéctica entre el contenido y la forma.
- El principio de la orientación del análisis hacia unos objetivos concretos que determinan la elección de un enfoque y contribuyen a la selección de uno o varios métodos de análisis.
- El principio de la selectividad del análisis.
- El principio de la integralidad de la obra y en el análisis de la obra.

El complementar los métodos de análisis con estos principios garantiza una mayor apropiación de los conocimientos literarios presentes en las obras latinoamericanas por parte de los estudiantes y además contribuye a descubrir elementos culturales que están presentes en su acerbo cultural y que se ha ido conformando su identidad individual lo que les garantiza entonces reconocer una identidad latinoamericana de la cual son parte reconociendo aun su diversidad.

En este trabajo se proponen los siguientes métodos de análisis:

- Método de análisis sociológico

Este método propone un acercamiento a la obra a partir del conocimiento de los datos del autor, que tiene que ver con aspectos biográficos. Contempla además la representación social de la obra y para esto se basa en el tema, el reflejo social que hay en la misma y que permite apreciar la visión del mundo que posee el autor. Es importante también comprender como ha sido la influencia de la obra en la sociedad o si son los acontecimientos sociales los que han condicionado la obra. Se ha de prestar atención igualmente al marco histórico-social para analizar las corrientes filosóficas de la época y si estas encuentran un reflejo en la obra literaria, las escuelas o estilos a los

que puedan corresponder y a modo de conclusión se ha de valorar la vigencia de la misma.

- Método de análisis psicológico

Por su parte este método se acerca más a los aspectos sicológicos del autor y que están presentes en la obra. Se aborda además las características psicológicas de los personajes, haciendo énfasis en traumas, manías, riqueza espiritual, conducta y causas que las motivan. También es importante atender a los motivos de la obra y profundizar en la vigencia de esta y su influencia en la salud psicosocial de la población.

- Método de análisis semiológico

En este método resulta necesario prestar atención a la influencia que queda tener en el autor su contexto, desde el punto de vista religioso, político, ideológico, cultural y de otros autores. Estas influencias están marcadas en los mensajes de la obra, los signos lingüísticos, en el gusto estético de ahí que se analicen como eje vertebral durante todo el análisis. Este método valora la importancia de la obra donde resulta factible propiciar la construcción de textos a partir de la relevancia de esta para su sociedad y la vigencia.

- Método de análisis dimensional

En este método se ha de atender con cuidado las dimensiones que puede tener la obra como es el caso de: dimensión espacial tanto de la obra como del autor, la dimensión temporal, la sociohistórica, la axiológica entre otras que entre el profesor y el alumno se puedan develar.

- Método de análisis estilístico

Aquí se evalúa la forma artística de la obra, dígase entonces el lenguaje poético, la simbología en la obra, análisis de los recursos empleados desde diversos enfoques, la selección de la estructura y el género escogido. Es importante también la época y la influencia del estilo artístico y literario de periodo y el ajuste de la obra a este.

- Método de análisis actancial

Para este método resulta necesario una correcta selección y caracterización de las principales acciones y la caracterización de los o el personaje en este caso el actante, de esta depende la identificación del destinatario, ayudante y oponente.

- Método de análisis lingüístico

Este método es el más usado en la actualidad para los análisis literarios, relacionados con el análisis semántico, lingüístico y pragmático del texto. Se le ha de prestar cuidado a la palabra pero también a su significación dentro del texto y su representación en la sociedad.

- Método de análisis intertextual

La intertextualidad se ha de ver en el texto para ver los nexos con otras obras y su influencia además de la ideología del autor unas ves que nos hace parte de los criterios que comparte. Este método nos ayuda a comprender el mensaje del autor.

Teniendo en cuenta los métodos de análisis literario antes expuesto se pretende completar con un ejemplo él cómo la combinación de métodos puede contribuir a fortalecer la identidad latinoamericana en los estudiantes y además les propone a ellos una vía más para acceder a los aspectos cognitivos que se guardan dentro de una obra literaria.

Para este momento se ha escogido un fragmento del poema de Andrés Bello, *Alocución a la poesía*. Este autor se enmarca dentro del estilo artístico conocido como neoclasicismo desarrollado en América Latina durante el siglo XVIII.

A continuación se exponen las preguntas que se le pueden indicar al estudiante, donde él buscará respuestas en el texto, en las fuentes bibliográficas y además en su contexto sociocultural. Estas actividades le permitirán desarrollar su motivación por la literatura Latinoamérica, además del hábito de lectura y las habilidades para la investigación.

Actividades:

Introducción

1. Elabore un texto donde analice los hechos más relevantes de la vida del autor y que puedan haber influido en la obra objeto de estudio. No olvide hacer referencia al estilo artístico que desarrolló.

Para esta pregunta es necesario antes que el profesor haya orientado correctamente la bibliografía para que el estudiante pueda realizar las fichas de contenido que necesite; esta ha de ser basta y ofrecer variedad, esto ayudará a que los estudiantes desarrollen nivel de síntesis y aprenda a seleccionar bien el contenido. Teniendo en cuenta le necesidad de responder la pregunta los estudiantes leerán las fuentes y así conocerá más de la vida del autor, elemento que contribuirá a su identificación con el autor.

II Acercamiento al texto.

1. Lea detenidamente el texto orientado para que pueda contestar las siguientes preguntas.

1.1. ¿De qué nos habla el texto?

1.2. Identifique las incógnitas léxicas que aparecen y busque su significado.

Con estas preguntas los alumnos se acercarán al texto y será a partir de la lectura, antes se les ha de enseñar que el significado de las incógnitas léxicas primero se ha de buscar en el texto y luego de no encontrarlo se ha de remitir a los diccionarios. En este fragmento escogido intencionalmente el alumno tendrá que ir a los conocimientos que posee de historia de América para poder explicar correctamente la pregunta 1.1, esto ayudará a que continué su acercamiento a los procesos sociales y políticos que se desarrollaron en Latinoamérica.

Teniendo en cuenta el método de análisis lingüístico se procederá a separar el texto por partes lógicas, en este caso desde lo semántico, esto solo se hará para realizar un análisis más profundo del texto.

III Análisis por partes lógicas.

1. Seleccione en cuentas partes crea necesario dividir el fragmento atendiendo a lo semántico.

1.1. Explique teniendo en cuenta las partes en las que dividió el fragmento cuál es el tema que se trabaja en cada una de las partes, para esto es necesario que extraiga los núcleos semánticos de cada parte.

1.2. Extraiga del fragmento los recursos expresivos que utiliza el autor para dar belleza a la obra y redacte un texto con cada uno de ellos donde analice a qué se está refriendo el autor.

En esta parte los alumnos dividirán el fragmento como fue orientado paro tendrán que retomar sus conocimientos de gramáticas a la hora de buscar los núcleos de significación, si en profesor entiende, para darle más tratamiento a la lingüística puede preguntar por el tipo de palabras la que corresponde cada núcleo. Es necesario que los alumnos conozcan los diferentes recursos expresivos para que puedan realizar un análisis más profundo de la obra. Esta aproximación les permitirá ampliar su léxico activo funcional y se acercarán más a los sentimientos que el autor siente por América a partir del reconocimiento de los adjetivos que utiliza para caracterizar a Latinoamérica, esta forma se continua avanzando hacia la identificación de los valores identitarios de América Latina para formar entonces una identidad latinoamericana.

En las conclusiones se ha de volver a unir el fragmento que antes fue dividido y las preguntas estarán en función del fortaleciendo de la identidad a partir del reconocimiento y acercamiento a los procesos políticos y socioculturales que se han desarrollado en América Latina.

IV Conclusiones

1. Teniendo en cuenta el análisis realizado exponga qué elementos de la época están presentes en el fragmento, tenga en cuenta el estilo artístico al que corresponde.

2. Valore la relevancia del texto teniendo en cuenta el momento de la historia de América a la que se hace referencia.

3. Elabore un texto a partir de la idea central y haga referencias a qué otros textos a leído donde se pueda apreciar el amor por América Latina.

CONCLUSIONES

La propuesta refleja las tendencias más contemporáneas de la didáctica de la literatura, pues constituye una necesidad la combinación vinaria de métodos ello ayuda a profesores y a estudiantes a concebir una nueva forma de acercamiento al texto para extraer de él todos los elementos cognitivos que en cierra, siempre en función de los que el profesor pretenda lograr con los estudiantes y brindarles a ellos un acercamiento a los diferentes métodos de análisis literarios, para desarrollar el gusto por la lectura y la independencia cognoscitiva investigativa. Estas son algunas de las actividades que se pueden realizar, partiendo de esta concepción, para fomentar una identidad latinoamericana que contribuya al fortalecimiento de sentimientos de amor y respeto por nuestra patria grande.

REFERENCIAS

Mañalich, R. (1989): *Metodología de la enseñanza de la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Montaños Calcines, Juan Ramón (2008): *Temas de Actualización literaria.* La Habana: Pueblo y educación.

Rama, A. (2001). *Literatura y cultura en América Latina*. Brasil: Universidad de Sao Paulo.

Szabolcsi, M.iklós (1985): *Los métodos modernos de análisis de la obra,* en *Textos y contextos. Una ojeada a la teoría literaria mundial, t 1, La Habana:. Arte y Literatura.*

PRONUNCIAR CON EXACTITUD EL IDIOMA INGLÉS. RETO DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

PRONOUNCING WITH ACCURACY THE ENGLISH LANGUAGE. CHALLENGE OF THE STUDENTS FROM LANGUAGES CENTER AT LAS TUNAS UNIVERSITY

Misdel Yorca Nieves[1] (misdelyn@ult.edu.cu)

Galia Teresa Garcés Linares[2] (galiagl@ult.edu.cu)

Yamilka González Batista[3] (yamilkagb@ult.edu.cu)

RESUMEN

El nuevo modelo del Centro de Idiomas de la Universidad de Las Tunas para la enseñanza de la lengua inglesa tiene entre sus características la preparación diferenciada de los estudiantes por niveles, teniendo en cuenta las exigencias del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas. El artículo que se presenta concibe desarrollar habilidades para lograr una pronunciación con exactitud en los estudiantes que estudian inglés en el Centro de Idiomas. La investigación tiene como objetivo: elaborar ejercicios para dar solución a la problemática planteada, que propicien el objetivo final en la enseñanza del idioma extranjero, la comunicación. El estudio realizado brinda una concepción didáctica para el desarrollo de habilidades para lograr una pronunciación con exactitud, con la utilización de un mapa fonético, al familiarizar a los estudiantes con la realización de un sonido o secuencia de sonidos simulados, con la experiencia visual que ofrece este medio de enseñanza. Además, expresar el reconocimiento y producción de la pronunciación simulada en la lengua inglesa al nivel de la palabra y del discurso con los ejercicios reproductivos y productivos y el entrenamiento auditivo en la práctica específica; diferenciar las diversas formas esenciales del idioma Inglés, especialmente, la británica y la norteamericana, para que los estudiantes tengan posibilidades valorativas de la diversidad de rasgos culturales presentes en la misma lengua en varias regiones del planeta. El método a utilizar es la Enseñanza Comunicativa, es decir, Communicative Language Teaching (CLT) como consecuencia del Enfoque Comunicativo.

PALABRAS CLAVES: pronunciación, exactitud, comunicación, competencia comunicativa, enfoque comunicativo

ABSTRACT

The new model of the Languages Center from Las Tunas University for the English language teaching has among their characteristics the differentiated training of the students by levels. This research plans to develop abilities to achieve a pronunciation with accuracy in the students that study English at Languages Center, taking into account the demands of Common European Framework Reference. The proposal

[1] MSc. Profesor Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] MSc. Profesora Auxiliar. Departamento de Marxismo e Historia. Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] MSc. Profesora Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

objective is to elaborate some exercises to give solution to pronunciation problems to achieve the end in the teaching of the foreign language, communication. The study done give us a didactic conception for the development of abilities to achieve a pronunciation with accuracy, with the use of a phonetic map, to become familiar the students with the realization of a sound or sequence of simulated sounds, with the visual experience that give us this teaching aid. Besides, to express recognition and production of the simulated pronunciation in the English language at the word and speech level with reproductive and productive exercises and listening training in the specific practice; to differentiate the different ways of the English language, specially, the British and North American, thus the students have the possibilities to evaluate the diversity of cultural elements present in the same tongue in many regions of the planet. The method to use is Communicative Teaching, that is to say, Communicative Language Teaching (CLT) as consequence of the Communicative Approach.

KEY WORDS: pronunciation, accuracy, communication, communicative competence, communicative approach

INTRODUCCIÓN

Ante las exigencias contemporáneas de la nueva sociedad se hace necesario preparar a los estudiantes para que sean capaces de enfrentarse a la práctica diaria y que a través de su pensamiento creador estén en condiciones de contribuir cada vez más a las transformaciones sociales. El profesor y la escuela tienen la tarea de favorecer la formación del pensamiento y el lenguaje de una forma correcta como la estrategia primordial para lograr que sean capaces de enfrentarse a la realidad objetiva que les encausa la vida.

Una de las problemáticas menos resueltas en el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés es el tratamiento de la pronunciación. Este aspecto se ha caracterizado por una atención sobre valorada de los fonemas vocálicos y consonánticos de manera general sin tener en cuenta las necesidades objetivas de los estudiantes. Se entiende por necesidades aquellos rasgos articulatorios en que los estudiantes presentan dificultades para producir el discurso oral.

Se detectó que la preparación que existe entre los estudiantes que cursan inglés en el Centro de Idiomas, con relación a una pronunciación con exactitud es insuficiente. Se aprecian limitaciones en cuanto a: no están desarrolladas las habilidades de comunicación en los estudiantes en sentido general; entonación, ritmo y acento inadecuados, que influyen en el bajo nivel de expresividad; dificultades con la discriminación de sonidos y la acentuación inapropiada de palabras portadoras de significado lexical; dificultades con la articulación de las vocales y consonantes. Además, están presentes en ellos, la omisión de consonantes y la sustitución de vocales y consonantes. El discurso oral manifiesta insuficiencias con la fluidez en el habla y las pausas indebidas.

Principales antecedentes históricos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en el idioma inglés en Cuba

Al triunfo de la Revolución, en 1959, los cursos que se promovieron en el país iban dirigidos a enseñar el inglés de forma general, con la presentación de los patrones estructurales que incidían en los textos de las diferentes unidades, mediante el método

audio-oral empleado hasta finales de 1960, y donde se reducía el contenido lingüístico, esencialmente, a la estructura gramatical. La enseñanza de la pronunciación dependía del énfasis y la creatividad del profesor.

La evolución de la enseñanza de la pronunciación se ha determinado por las condiciones socioculturales de cada período. Se asumieron diferentes planes de estudio. Surgió la Fonética y Fonología Inglesa como asignatura independiente y los profesores dedicaron parte de las clases de práctica del idioma a la señalización de patrones de pronunciación, entonación y ritmo del idioma inglés con prácticas de audición estructuralista, apoyada en los manuales de pronunciación.

Se utilizaron los textos cubanos Integrated English Practice. La clase de pronunciación en este libro era totalmente práctica y estructuralista, basada en los ejercicios y explicaciones de los manuales de pronunciación, del que se tomaron los ejercicios de contrastes con los pares vocálicos, los que trataban a los elementos prosódicos y también la lectura de transcripciones.

En 1988 se cambió el enfoque de la enseñanza de la lengua inglesa y los textos con que se trabajaba, admitió como libro fundamental el Spectrum, con el que se ilustraban los problemas lingüísticos en las funciones comunicativas, que se ejemplificaron con conversaciones.

Para poder convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se necesita una nueva concepción acerca de la clase de pronunciación; ella debe convertirse en el centro flexible del proceso, en la cual profesores y estudiantes interactúen en el alcance de los objetivos y en la forma de lograrlos; en busca de la formación desde nuevos contenidos.

Referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del idioma inglés

Para Morley (1997), después de la II Guerra Mundial, y hasta finales de los 60, la pronunciación era considerada un componente importante en la enseñanza del idioma inglés. La clase de pronunciación era la que daba atención a los fonemas, al contraste de pares mínimos, a las variaciones alofónicas, las reglas combinatorias del sistema fónico y al análisis estructural de los elementos prosódicos.

Morley (1997), se refiere al cuestionamiento si se debe mantener la enseñanza de la pronunciación como fonética articulatoria, o no prestarle ninguna atención a este componente. Además, plantea que, en la mayoría de los cursos de enseñanza de inglés comunicativo, la enseñanza de la pronunciación no desaparece del todo, aunque decae dramáticamente su incidencia y se transmite la idea de que la pronunciación puede adquirirse espontáneamente con solo escuchar la lengua extranjera. Al respecto, Greenwood señala lo contrario:

> "... de cierta forma estamos enseñando indirectamente pronunciación siempre que se hace un trabajo oral en la clase, porque nuestros estudiantes estarán oyendo la pronunciación del profesor, o las voces en la grabadora, como modelo de su propia expresión oral. Sin embargo, su enseñanza directa tiene que tener su momento, debido a que, por el poco tiempo y oportunidades de la clase, no podemos esperar que los estudiantes adquieran automáticamente una aceptable pronunciación. La enseñanza explícita puede hacerse de varias formas…" (Greenwood, 1989, p. 55).

Llisterri (2009), asume lo planteado por (Greenwood, 1989,p. 55), planteando que la enseñanza directa de la pronunciación tiene que tener su momento, debido al poco tiempo y oportunidades de la clase para desarrollarla y lograr el objetivo final, la comunicación.

La pronunciación constituye un aspecto esencial para lograr una actuación exitosa del discurso oral. Esta habilidad comunicativa es para la mayoría de los estudiantes una de las más difíciles. Según McNerney (1993), la producción oral del discurso es única e irrepetible y se hace indispensable lograr una actuación aceptable en el habla o de lo contrario la comunicación se vería seriamente afectada. A pesar que la pronunciación está presente en todas las actividades docentes de la enseñanza de la lengua inglesa, su aprendizaje no se logra mediante la recepción pasiva y posterior imitación del discurso oral. Es necesario que la enseñanza de este importante aspecto sea planificada y estructurada sistemáticamente.

Mediante el diagnóstico del discurso oral, la enseñanza de la pronunciación puede orientarse hacia las siguientes direcciones: establecimiento de las prioridades del grupo en general y de cada estudiante en particular, determinación precisa de los aspectos que limitan la pronunciación y seguimiento del desarrollo de la competencia discursiva de cada estudiante.

Para Thornbury (2014), el diagnóstico ofrece la posibilidad al profesor de actuar en consecuencia y diseñar el programa de pronunciación idóneo para satisfacer las necesidades de sus estudiantes sobre la base de los siguientes principios metodológicos: de lo general a lo particular, de la percepción a la producción y del diagnóstico al diseño.

La competencia comunicativa y la enseñanza de la pronunciación en el idioma inglés

El desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, a la luz del enfoque comunicativo, constituye el objetivo de la enseñanza del idioma inglés, es la habilidad para la producción del lenguaje de manera situacional.

A los efectos de la presente investigación, se ha considerado, por su claridad lingüística y utilidad didáctica, asumir la competencia discursiva y el contenido de sus áreas se ha ido concretando y ampliando en la práctica a través de la aplicación del enfoque comunicativo.

Antes de entrar en el campo lingüístico y en la enseñanza del enfoque comunicativo, generalmente, el dominio de una lengua extranjera se dividía en dos elementos fundamentales: la fluidez (fluency) y la exactitud (accuracy), entendiéndose por la primera la facilidad y rapidez para la elaboración del texto oral o escrito y por la segunda, la corrección en la producción de los elementos fónicos, léxico-semánticos y morfo-sintácticos de la lengua.

La tendencia dentro del enfoque comunicativo, sobre todo en su segunda fase, ha sido la de hiperbolizar la fluidez en detrimento de la exactitud, cuestión esta que se considera debe ser manejada con flexibilidad y sentido dialéctico. Sobre todo, ha de tenerse en cuenta el carácter funcional de la competencia comunicativa que se aspira o se requiere formar en el estudiante, para determinar qué ha de priorizarse.

La forma en que se manifiesta la fluidez es específica para cada individuo y depende, en última instancia, del estímulo que la provoca. Es por eso que está relacionada con la exactitud, por lo que no debe crearse una dicotomía entre fluidez y exactitud, sino por el contrario, integrarlas de manera dialéctica, acercando el concepto de exactitud al de competencia comunicativa; de manera tal que la exactitud presuponga entre sus elementos y con una alta jerarquía, la fluidez y que ello se manifieste, además, con una adecuada flexibilidad.

Los aspectos pedagógicos son necesarios en la elaboración y aplicación de criterios para la selección, graduación, integración y ejercitación del material fónico a enseñar. El criterio de selección del material que se debe destacar para su ejercitación, así como para su graduación, deberá consistir en jerarquizar los elementos prosódicos, los sonidos y las combinaciones de sonidos que sean necesarios para la pronunciación.

En la preparación de los ejercicios de pronunciación se debe tener en cuenta la lengua materna de los estudiantes para que puedan realizar actividades de análisis tipológico entre los sistemas fonéticos y fonológicos del español y la lengua inglesa, aunque en la enseñanza de la pronunciación es evidente que no se puede repetir el mismo proceso de aprendizaje de la lengua materna. Esto requiere aplicar los conocimientos básicos siguientes: la audición de determinado material fonético, extraído del contexto lingüístico de la lección, orientación de la atención hacia los fenómenos que se van a ejercitar, puede consistir en la simple mención, en la descripción de su articulación; ejercitación por imitación, ejercicio básico de pronunciación y la corrección fonética.

Según Castellón (2009), con la combinación de estos procedimientos podemos lograr un dominio automatizado del material fonético en forma de hábitos de reconocimiento y producción del discurso. Para tener una pronunciación con exactitud, el estudiante ha de tener primero una correcta audición, se le debe permitir escuchar los elementos más típicos de una oración dada a la cual su oído es más sensitivo, que son generalmente los elementos de un sonido similar en su lengua materna.

Los fundamentos lingüísticos son trascendentales para la elaboración de los ejercicios de pronunciación, por contener teorías, principios y categorías relacionadas con la comunicación, que constituyen objetivos rectores de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. A tales efectos, la fundamentación teórica parte de los preceptos de la lingüística del habla.

Los conceptos de enseñanza desarrolladora, aprendizaje desarrollador y estrategias de aprendizaje constituyen fundamentos teóricos básicos para los ejercicios y formar hábitos y desarrollar habilidades de pronunciación en el idioma inglés.

Los preceptos sociológicos influyen de forma directa en la concepción didáctica de los ejercicios de pronunciación que se proponen, por lo que su concreción en el mismo es vital desde el punto de vista metodológico.

Exigencias metodológicas para la elaboración de los ejercicios de pronunciación

Las exigencias didácticas generales no pueden reflejar todos los requisitos de los ejercicios para formar hábitos y desarrollar habilidades de pronunciación en el idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, por lo que hay que contemplar principios de la metodología de la lengua inglesa y en particular para la pronunciación,

que se derivan de las leyes de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Estas son:

Considerar la competencia comunicativa integral, las funciones comunicativas y el contexto como objetivos rectores de la enseñanza y aprendizaje del idioma ingés, en un marco donde la comunicación sirva, también como medio; la orientación práctica de los objetivos, encaminada al desarrollo de la pronunciación, en unidad con los aspectos de lo afectivo-motivacional; la consideración de la lengua materna de los estudiantes; el reconocimiento de la primacía del lenguaje oral; la presentación temático-situacional del material didáctico; los errores como proceso lógico para la apropiación de la competencia comunicativa integral y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, presentes en el Centro de Idiomas, para reforzar la labor instructiva y educativa del profesor y la independencia cognoscitiva del estudiante.

Como consecuencia de las insuficiencias relacionadas con la pronunciación en el idioma inglés que poseen los estudiantes del Centro de Idiomas, se les dificulta el aprendizaje. Por tanto, se ofrecen ejercicios para dar solución a esta problemática.

Para Yorca (2011), implementar los ejercicios y los estudiantes formen hábitos y desarrollen habilidades en el nivel fónico, se hace necesario:

- Expresar el reconocimiento y producción de la pronunciación simulada en la lengua inglesa al nivel de la palabra y del discurso con los ejercicios reproductivos y productivos y el entrenamiento auditivo en la práctica específica.
- Diferenciar las diversas formas esenciales del inglés, especialmente, la británica y la norteamericana, para que los estudiantes tengan posibilidades valorativas de la diversidad de rasgos culturales presentes en la misma lengua en varias regiones del planeta.
- Familiarizarse con la realización de un sonido o secuencia de sonidos, con la experiencia visual que le ofrece al estudiante el mapa fonético.

Según Barrera (2009), el profesor enjuiciará críticamente los hábitos incorrectos de pronunciación, con el énfasis adecuado en la pronunciación de los sonidos individuales y los elementos prosódicos del habla afectados.

La propuesta de ejercicios tiene como objetivo: desarrollar en los estudiantes el llamado oído fonemático, que consiste en el reconocimiento del sistema de sonidos de la lengua inglesa y la identificación del significado de cada sonido, que le permita a los mismos poder expresarse sobre temas de la vida cotidiana, en cuanto a la pronunciación, especialmente de los elementos prosódicos, prestando atención al habla dialogada y a la monologada, es decir, a la conversación y a la exposición.

Los ejercicios propuestos son los siguientes: discriminación de sonidos (discriminating sounds), imitación (imitation), repetición (repetition) y la lectura expresiva (expressive reading)

Sugerencias para desarrollar la pronunciación en las clases de inglés

Cuando los estudiantes aprenden el idioma inglés cometen errores de cualquier naturaleza, pero ninguno interfiere tanto en la comunicación como los errores de la pronunciación. Para lograr una comunicación eficaz, el profesor debe aplicar estrategias

que garanticen que el estudiante se pueda comunicar. Estas estrategias se basan fundamentalmente en el uso de recursos lingüísticos como la paráfrasis, expresiones y pantomimas para ayudar a la información comprensiva y permitir los flujos de comunicación. Bastanzuri (, 2013).

Se recomienda, para desarrollar la pronunciación utilizar simultáneamente en la clase los diferentes aspectos lingüísticos (reglas gramaticales, vocabulario, estilo, funciones comunicativas y discurso, entre otros). La estrategia básica para lograr una buena pronunciación es que el estudiante desarrolle la habilidad de imitar la pronunciación del profesor con las frases en su contexto, con ritmo y entonación adecuados.

En la preparación de la clase se deben tener presentes los sonidos principales que originan los procesos de la interferencia. Los estudiantes deben entrenarse en la audición y diferenciar estos sonidos de forma consistente. Los sonidos no deben presentarse de una manera aislada, deben integrarse en el discurso. La pronunciación debe trabajarse de manera integrada, es decir, como parte de la gramática, vocabulario o expresión oral y la comprensión auditiva que se está enseñando, según el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes.

Para la práctica se recomienda seleccionar los diálogos o textos con el léxico y gramática como soporte de las funciones comunicativas, ya que el sistema fónico del inglés está estrechamente relacionado con el uso del vocabulario y gramática.

Según Yorca (2017), cuando los problemas de pronunciación continúan las técnicas más apropiadas son demostración, asociación y explicación. Se sugiere la realización de ejercicios de repetición o imitación de las palabras o frases que contienen los sonidos y que el estudiante pueda realizar el contraste entre los sonidos y pueda identificar la diferencia entre los mismos, después los estudiantes practicarán a través de la combinación o la integración para producir los sonidos de una manera correcta o aceptable y lograr la comunicación.

CONCLUSIONES

El tratamiento dialéctico de los enfoques que forman parte de los fundamentos teóricos permite considerar que con la aplicación del enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en funciones comunicativas contextualizadas, se ampliarán las potencialidades para la formación de hábitos y el desarrollo de habilidades de pronunciación.

La enseñanza de la pronunciación con exactitud, necesita con urgencia implicarse con mayor dinamismo en el desarrollo, formación y crecimiento de los estudiantes; para ello, se necesita la práctica desarrolladora. La importancia de la enseñanza de la pronunciación en el aprendizaje del idioma inglés radica en la concepción de sistema que hay que transmitirle al estudiante sobre todos los planos y niveles lingüísticos que conforman una lengua. Siendo el lenguaje un sistema de comunicación oral en el que los sonidos, como unidades mínimas de significado se integran para transmitir un mensaje, el dominio de la pronunciación constituye la vía principal para comprender oralmente.

REFERENCIAS

Barrera, I. (2009). *La importancia de enseñar fonética en el aula de inglés*. Revista digital: Innovación y experiencias educativas, 23, 1-8. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/mod

Bastanzuri, MA., Echevarrí, M. y Álvarez, J. (2013). *Sugerencias para desarrollar el trabajo con la pronunciación en las clases de inglés en las Ciencias Médicas*. Rev haban cienc méd. [Internet]. 2013:12 (l5). [Citado2014 Sept 6]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729519X2013000500011&lng=es&nrm=iso

Castellón Martínez, L. (2009). *Fonética de la lengua inglesa en el aula: un reto a nuestro alcance. Revista digital: Innovación y experiencias Educativas*, 22, 1-8. Disponible en :http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_22/LAUDELINA_CA LLEJON_MARTINEZ01.

Greenwood, J. (1989). *Pronunciation-Perception and Production. En The Teaching of English as an International Language*. La Habana: Edición Revolucionaria.

Llisterri, J. (2012). *La enseñanza de la pronunciación*. Italia: Cervantes http://liceu.uab.es/~joaquim/home.html

McNerney, M. (1993). *Pronunciation Class: Setting Practices*. London: Longman.

Morley, J. (1997). *The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of other Languages*. Washington: Landm.

Thornbury, S. (2014). *Pronunciation an A-Z of ELT*. [Internet]. 2014. [Citado 2015 Sept 6]. Disponible en: https://scottthornbury.wordpress.com/tag/pronunciation/

Yorca, M. y Gómez, G. (2011). *La habilidad pronunciación en los estudiantes de primer año de Lengua Inglesa*. *Opuntia Brava 3* (3). Disponible en: http://opuntiabrava.ult.edu.cu /index.php/numeros/año2011/vol3num3/553-vol3num3artt2

Yorca, M., Martínez, H. y Cabrea, R. (2017). *Developing abilities to achieve an accurate pronunciation in the students of 2nd year of Foreign Languages*. Retrieved from http://opuntiabrava.ult.edu.cu /index.php/numeros/año2017/vol9numespecialart8

NIVELES DE DESARROLLO DE LA PREVENCIÓN EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIOCOMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN

EVEN OF DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL PREVENTION. AN APPROACH TO THEIR STUDY AS COMPETITION OF ADDRESS

Naiset Toranzo Castro (naisettc@ult.edu.cu)

Greccy Castro Miranda (greccycm@ult.edu.cu)

Yannet Peña Ramírez (yannetpr@ult.edu.cu)

RESUMEN

La prevención educativa responde a la línea de investigación Competencias Sistémica del proyecto de investigación Competencias de dirección en educación, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas. Aborda la operacionalización de los niveles de desarrollo de la prevención educativa a partir de subindicadores y su incidencia en la labor de dirección del directivo, el cual debe exhibir un alto nivel de eficiencia en su rol profesional. A partir del diagnóstico realizado a directivos se constataron insuficiencias, que condujeron a realizar una primera aproximación teórica acerca de la incidencia de esta en la preparación de un profesional competente. Se proponen algunos indicadores, dimensiones, y niveles de desarrollo de prevención educativa, lo que posibilitará solucionar problemas detectados en la práctica dentro del contexto docente-educativo. Se utilizaron métodos como: análisis síntesis, inducción deducción, histórico lógico, estudio de documentos, encuesta.

PALABRAS CLAVE: prevención educativa, niveles de desarrollo, competencias.

ABSTRACT

The educational prevention responds to the line of investigation Competencias Systemic of the Project Competencies of Direction in Education, which is developed at the University of Las Tunas, Cuba. You discuss the operacionalization of the levels of development of the educational prevention as from sub-indicators and his incidence in the work of address of the executive, which must exhibit a tall level of efficiency in its professional role. Insufficiencies, that led to accomplishing a first theoretic approximation about the incidence of this in a competent professional's preparation became verified as from the diagnosis accomplished to executives. They set themselves some indicators, dimensions, and levels of development of educational prevention, what will make it possible to solve problems detected in practice within the teaching educational context. They utilized methods like: Analysis synthesis, induction deduction, historic logician, study of documents, opinion poll.

KEY WORDS: Educational prevention, levels of development, competition

INTRODUCCIÓN

La prevención, en nuestro contexto social, ha estado presente en la conceptualización de algunas ciencias, sin embargo no se ha logrado que su definición sea totalmente operativa y con la concreción práctica necesaria; pero los desafíos que enfrentamos en el orden económico y social nos exigen buscar métodos y estilos educativos que

refuercen la formación de la personalidad de todos los educandos, con el fin de garantizar su preparación para la vida.

Para fortalecer la prevención educativa desde las instituciones educacionales, resulta necesario hacer énfasis desde diferentes aristas, a la gran significación que tiene esta en el trabajo del directivo de la educación, ya sea por las exigencias a las que esta labor ha tenido que responder siempre y en particular, en el contexto actual en que se desarrolla la educación en nuestro país.

NIVELES DE DESARROLLO DE LA PREVENCIÓN EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIOCOMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN

La prevención alcanza una extraordinaria importancia social, en el campo educacional y social. Se entiende por prevención: evitar, anticiparnos a algo no deseado y en el contexto educativo: adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o a impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, psicológicas y sociales negativas en la que las desiguales relaciones de poder imponen, generalmente.

La verdadera prevención debe estar dirigida hacia toda la población, la que sólo necesita de orientación para prever el futuro del educando ante cualquier deformación o alteración, prepararlos para buscar ayuda en personal calificado; identificar y percibir factores que pueden afectar el normal desarrollo, sus valores, sentimientos, hábitos y habilidades, cualidades volitivas, autovalorativas, entre otras que deben integrarse en el desarrollo de la personalidad en diferentes etapas de la vida. (Díaz, 2001).

En la presente investigación se asume la definición planteada en el Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2009-2010 que la considera como: prepararse y disponer de lo necesario, con anticipación para alcanzar un fin; es actuar para que un problema no aparezca, es adelantarse de forma creativa.

En esta definición se resumen aspectos abordados por otros autores como es el hecho de la anticipación para evitar algún tipo de trastorno y la potencialización del desarrollo humano y existe coincidencia con lo expresado por G. Fernández (2006), al ver la prevención de manera integral como una forma de preparar al hombre para asumir los retos de la vida.

A partir de esta concepción la autora de la presente investigación considera que se abre una brecha para enfocar la prevención no sólo en una posición defensiva en función de evitar una desviación, sino que puede ser utilizada como una vía para potenciar el desarrollo integral del ser humano, brindándoles las herramientas necesarias para el desarrollo de la personalidad.

El trabajo preventivo está diseñado actualmente para que se realice en tres niveles. El **primer nivel** dirigido a todos los individuos que integran la sociedad, grupos familiares, escolar y comunitario; **segundo nivel**, a toda la población en riesgo y **tercer nivel**, a toda la población con trastorno de la conducta y marginalidad.

La multiplicidad de enfoques y diversidad de definiciones relativos a la prevención constituyen una expresión certera de su carácter complejo, y además, resultado de la carencia de fundamentos o presupuestos teórico - metodológicos adecuados para su estudio y comprensión integral.

Se asume lo planteado por Díaz (2001) y se añaden elementos que particularizan la labor de los directivos educacionales.

La prevención educativa abarca todas las esferas de relaciones de los sujetos, para que las influencias ejercidas se asimilen personológicamente, donde el sujeto (directivo) tome decisiones conscientes y actúe ante los eventos que se les presenta en las actividades y su comunicación en los contextos educativos (el grupo, la escuela, la familia y la sociedad en general), de manera flexible, buscando alternativas que potencien el desarrollo físico, psíquico y social en el contexto de su gestión y de sus subordinados.

La prevención educativa es un proceso dialéctico, de orientación sistemática, anticipatorio, continuo y que atiende a la diversidad, que parte del diagnóstico sistémico y holístico del sujeto, dirigido conscientemente a la formación y fortalecimiento de cualidades, motivos, intereses, sentimientos, valores, capacidades intelectuales y actitudinales en los sujetos, donde se integra lo curricular , familiar y comunitario en un contexto interactivo socializado.

El trabajo preventivo educativo contiene los siguientes rasgos:

1. Sistematicidad: La prevención educativa integra de manera sistemática, como un proceso, las actividades docentes - educativas, siendo el directivo el mediador más directo entre la escuela y la sociedad.
2. Integridad.
3. Atención y apertura a la diversidad.
4. Diagnóstico participativo individual y grupal con un enfoque holístico
5. Atención individualizada a los sujetos a partir de la autoidentificación de sus necesidades educativas y como vía permanente para formar conciencia de sus actos.
6. La orientación e intervención en las actividades.
7. La elaboración de alternativas de prevención, atendiendo las potencialidades que brindan los contextos educativos y la diversidad.
8. Evaluación individual y grupal de las transformaciones que se operan, determinando el grado de efectividad de las alternativas de prevención.

Las autoras de esta investigación, como miembros del Proyecto de Investigación: Competencias de Dirección en Educación (PICDE) consideran, que las competencias son: configuraciones subjetivas que articulan sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación de los sujetos sobre la base del encargo social de la educación. (PICDE, 2017)

Se entiende por:

> … sentidos subjetivos el aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana (González, 2009, p. 217).

En consecuencia, se asume que las competencias se pueden dividir en dos tipos: competencias genéricas, que en principio son independientes del área de estudio, y competencias específicas para cada área temática. Las competencias se obtienen normalmente durante diferentes unidades de estudio y, por tanto, pueden no estar ligadas a una sola unidad. Sin embargo, es muy importante identificar en qué unidades se enseñan las diversas competencias para asegurar una evaluación efectiva y una calidad.

Las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, constituyendo, por tanto, un factor clave de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos, es indisociable a la noción de desarrollo, en donde dicho proceso de adquisición igualmente incrementa el campo de las capacidades entrando en un …"bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuo inagotable" (Tejeda, 2013, p. 23).

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

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

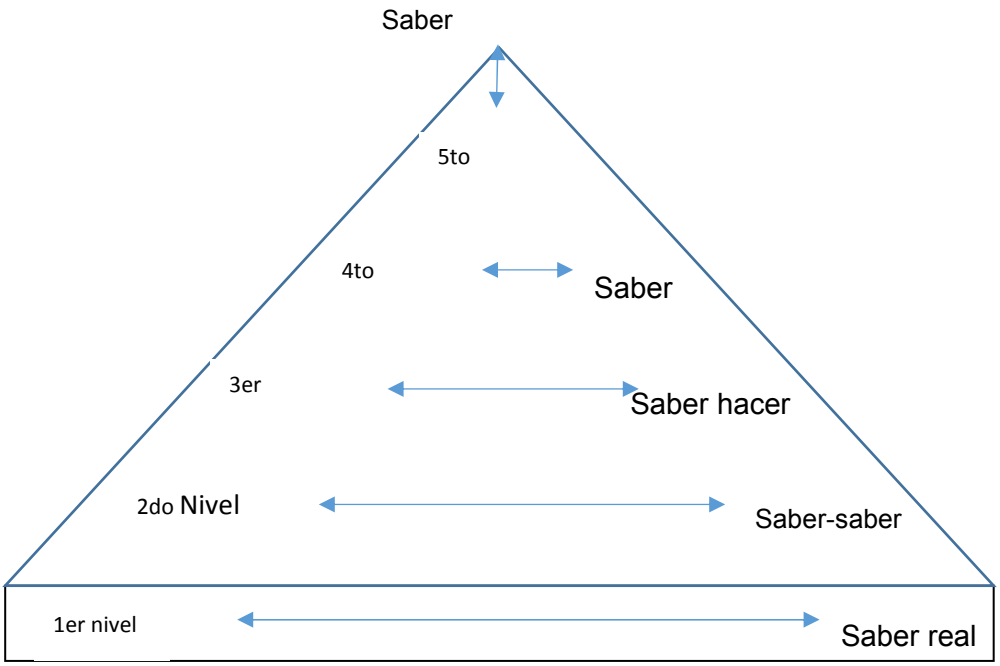

Se pretenden niveles conformados por elementos estructurales que configuran la personalidad y los sentidos subjetivos y que en su integración funcionan para la obtención de la competencia de dirección. Los niveles o escalonamientos, se trabajan en forma de pirámide para demostrar la complejidad de cada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

Teniendo en cuenta lo antes expuesto se declaran los Niveles de desarrollo de la prevención educativa:

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

2do nivel de la prevención educativa (SABER-SABER): Las bases teórico-metodológicas de la prevención para la atención a la diversidad y la intervención en los diferentes contextos de actuación personal y de sus subordinados.

3er nivel de la prevención educativa (SABER HACER): Diseñar, aplicar y orientar a sus subordinados en la instrumentación de estrategias de prevención que permitan la atención a la diversidad.

4to nivel de la prevención educativa (SABER SER): Ético en el diagnóstico y la intervención frente a problemas de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personales, con respeto a la diversidad.

5to nivelde la prevención educativa(SABER COMPETENTE): Planificar, orientar, controlar y evaluar estrategias de prevención, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados.

INDICADORES	**ESTADOS DE ESCALONAMIENTOS**				
	Saber real	*Saber-Saber*	*Saber hacer*	*Saber ser*	*Saber competente*
Prevención Educativa		Es el conocimiento científico sobre la prevención, las bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la intervención en los diferentes contextos de actuación personal y de sus subordinados.	Esdiseñar, aplicar y orientar a sus subordinados en la instrumentación de estrategias de prevención que permitan la atención a la diversidad.	Esdemostrar niveles éticos en el diagnóstico y la intervención frente a problemas de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personales, con respeto a la diversidad.	Es planificar, orientar, controlar y evaluar estrategias de prevención, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados

Subindicadores de la Prevención Educativa

Sistematicidad: manera sistemática, que dirigentes y dirigidos realizan como mediadores más directos entre la escuela y la sociedad en función de la prevención educativa.

Integridad: conocimiento sobre el proceso de prevención educativa, la percepción del riesgo, la toma de decisiones, que permita a dirigentes y dirigidos anticiparse a los hechos en la esfera laboral.

Atención y apertura a la diversidad: idoneidad de dirigentes y dirigidos en la esfera laboral para manejar situaciones reales (enfoque de género, orientación sexual, drogadicción, alcoholismo, violencia intrafamiliar, manifestaciones antisociales).

Diagnóstico participativo individual y grupal con un enfoque holístico: profundidad, amplitud del estudio, rigor, ética en el manejo de las situaciones presentes.

Atención individualizada: a dirigentes y dirigidos a partir de la autoidentificación de las necesidades educativas propias y del otro, y como vía permanente para formar conciencia de sus actos.

Elaboración de alternativas de prevención: enfatizar en las potencialidades que brinda dirigentes y dirigidos en los contextos educativos y la diversidad.

Evaluación individual y grupal: personalización y transformaciones que se operan, grado de efectividad de las alternativas de prevención, su proceso y resultados.

Formas verbales que pueden ser utilizadas

- Exhibe
- Manifiesta
- Demuestra

Escala verbal para medir el indicador Prevención Educativa atendiendo a los subindicadores establecidos

INDICADOR	**ESCALA PARA MEDIR LOS NIVELES DE DESARROLLO DEL INDICADOR EN EL SABER-SABER**					
	Excelente	*Bien*	*Regular*	*Mal*		
	5	*4*	*3*	*2*	*1*	*0*
Prevención Educativa	**Conocimientos**convincentes, precisos, claros, coherentessobre los 8 subindicadores de la prevención educativa.	**Conocimientos** convincentes, precisos, claros, coherentes sobre 6 subindicadores de la prevención educativa.	**Conocimientos** convincentes y coherentes sobre 4 subindicadores de la prevención educativa.	**Conocimientos** sobre *3 subindicadores* de la prevención educativa.	**Conocimientos** sobre*1ó 2 subindicadores* de la prevención educativa.	**No tiene** conocimientos sobre los subindicadores de la prevención educativa.

INDICADOR	**ESCALA PARA MEDIR LOS NIVELES DE DESARROLLO DEL INDICADOR EN EL SABER-HACER**					
	Excelente	Bien	Regular	Mal		
	5	4	3	2	1	0
Prevención Educativa	**Expresa**de forma plena y locuazcomo diseñar acciones de prevención cumpliendo con los 8 subindicador	**Expresa**de forma plena y locuazcomo diseñar acciones de prevención cumpliendo con los 6 subindicador	**Expresa** de forma locuazcomo diseñar acciones de prevención cumpliendo con4 subindicadores de la	**Expresa** como diseñar acciones de prevención cumpliendo con 3 subindicadores de la prevención	**Expresa**como diseñar acciones de prevención cumpliendo con los 1 ó 2 subindicadores de la prevención educativa.	**No expresa**como diseñar acciones de prevención cumpliendo con los subindicadores de la prevención

	es de la prevención educativa.	es de la prevención educativa	prevención educativa.	educativa.		educativa.

INDICADOR	ESCALA PARA MEDIR LOS NIVELES DE DESARROLLO DEL INDICADOR EN EL **SABER-SER**					
	Excelente	Bien	Regular	Mal		
	5	4	3	2	1	0
Prevención Educativa	**Manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de los 8 subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.	**Manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de 6 subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.	**Manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de 4 subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.	**Manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de 3 subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.	**Manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de 1ó 2 subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.	**No manifiesta** niveles éticos en el cumplimiento de los subindicadores de la prevención educativa frente de los diferentes subordinados, el entorno escolar y personal, con respeto a la diversidad.

INDICADOR	ESCALA PARA MEDIR LOS NIVELES DE DESARROLLO DEL INDICADOR EN EL **SABER-COMPETENTE**					
	Excelente	Bien	Regular	Mal		
	5	4	3	2	1	0
Prevención Educativa	**Demuestra** ser un directivo altamente eficiente	**Demuestra** ser un directivo altamente eficiente para	**Demuestra** ser un directivo eficiente para ejecutar 4	**Demuestra** ejecutar 3 subindicadores de la prevención	**Demuestra** ejecutar 1 ó 2 subindicadores de la	**No demuestra**ser un directivo eficiente para ejecutar los

	para ejecutar los 8 subindicadores de la prevención educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados.	ejecutar 6 subindicadores de la prevención educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados	subindicadores de la prevención educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados	educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados	prevención educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados	subindicadores de la prevención educativa, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados

DE FORMA GENERAL, ATENDIENDO A LOS SUBINDICADORES ESTABLECIDOS PARA LA PREVENCIÓNLA ESCALA ES LA SIGUIENTE:

Excelente	Bien	Regular	Mal		
5	4	3	2	1	0
Cuando ejecuta acciones de prevención cumpliendo los 8 subindicadores	Cuando ejecuta acciones de prevención cumpliendo 6 subindicadores	Cuando ejecuta acciones de prevención cumpliendo 4 subindicadores	Cuando ejecuta acciones de prevención cumpliendo 3 subindicadores	Cuando ejecuta acciones de prevención cumpliendo 1 ó 2 subindicadores	Cuando no ejecuta acciones de prevención

CONCLUSIONES

La prevención es consustancial al proceso de dirección. Constituye una competencia para el desempeño exitoso de un directivo de educación. Estaintegra de manera sistemática: planificar, orientar, controlar y evaluar estrategias de prevención, sobre la base de la diversidad, en el contexto de su gestión y de sus subordinados.La escala propuesta para medir los niveles de desarrollo de la prevención permite evaluar el nivel de desempeño de los directivos de educación como una de las competencias que favorecerá la estimulación y las expectativas para el ejercicio futuro.

REFERENCIAS

Bravo, N. (2007). Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning. -America Latina. Recuperado. de http//www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fasel/Tuning%20Educational.pdf

Díaz, C. (2001*). La prevención educativa en los adolescentes, en el contexto de la escuela y la familia*. ISPPT. (Tesis doctoral inédita). Las Tunas, Cuba.

Fernández, L. (2002*). Pensando en la Personalidad*. La Habana: Ciencias Sociales.

González, F. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología* – Vol, 5. Bogotá, Colombia, p.208 y 217.

González, F. (2015). Aúde, cultura e subjetivida de: uma referencia interdisciplinar. Saúde. I. Centro Universitário de Brasilia.

Parra, (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y completo. Editorial academia Universitaria. Revista *Opuntia Brava*. Vol.9. No.1, enero-marzo 2017. ISSN: 2222-081X

PICDE, (2018). Procedimiento científico para el diagnóstico del nivel de desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.

PICDE, (2017). Sistematización teórica sobre las competencias interpersonales. Resultado del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.

PICDE. (2017). *Sistematización teórica sobre las competencias interpersonales.* Resultado del Proyecto de investigación Competencias de Dirección en Educación (inédito). Universidad de Las Tunas, Cuba.

Tejeda, R. (2013). *Las competencias profesionales y su aprendizaje en la educación*. Recuperado de http://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/504

LA COMPETENCIA DIDÁCTICA PARA DIRIGIR EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FÍSICA EN PAÍSES ANGLÓFONOS

COMPETENCE, PROFESSIONAL COMPETENCE, TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE AND TEACHING COMPETENCY

Noelio Vázquez Vargas (noelio@ult.edu.cu)

José Luis Abeleira Ortiz (joseluis@ult.edu.cu)

Carlos Rafael Peña Duarte (carlosrafael@ult.edu.cu)

RESUMEN

Numerosos estudios han definido el término competencia desde diferentes enfoques,así como los procesos mediante los cuales estas se forman y desarrollan en diferentes contextos. A partir de una revisión crítica de la literatura nacional e internacional sobre el tema, en este artículo se exponen los resultados de la sistematización teórica que permitió precisar las categorías competencia, competencia profesional, competencia del profesional de la educación y competencia didáctica; con el objetivo de delimitar las dimensiones para evaluar la competencia didáctica de los profesores cubanos para la dirección contextualizada del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en países anglófonos. Lo expresado facilitará el diseño de los instrumentos de evaluación de la preparación de los profesores del potencial de colaboración

PALABRAS CLAVE: competencia, competencia profesional, competencia del profesional de la educación y competencia didactica.

ABSTRACT

Numerous studies have defined competence based on different approaches as well as the process in which competencies are formed and developed in various contexts.Starting from a national and international literature review on this critical topic, in this article the results of the theoretical systematization are explained in order to define the concepts of competence, professional competence, teacher's professional competence and teaching competency with the aim of determining the teaching competence domains of Cuban teachers to effectively manage the teaching and learning process of Physics in English speaking countries. This aids to design assessment tools to systematically measure the progress of Physics teachers form the collaboration list.

KEY WORDS: competence, professional competence, competence of the professional of education and didactic competence.

INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los 90 del siglo pasado, los profesores cubanos han tenido como esferas de actuación diferentes instituciones de las Educaciones Secundaria Básica, Preuniversitaria, Técnica y Profesional y Universitaria en países anglófonos de África y el Caribe en los cuales han desempeñado las funciones de asesoría metodológica o la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Recientemente, en los documentos aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016), se definen los seis ejes estratégicos que articulan la propuesta de Plan Nacional de desarrollo económico y social hasta 2030, entre los que se encuentran: eje estratégico transformación productiva e inserción internacional y el eje potencial humano, ciencia, tecnología e innovación.

Con relación al primer eje estratégico, el objetivo 30 de dicho documento expresa "Ampliar y diversificar el comercio exterior y la cooperación internacional, con el objetivo de incrementar su contribución al desarrollo nacional y local".(PCC, 2016, p. 18)

Con relación al segundo eje estratégico, el objetivo 137, expresa "Desarrollar el potencial humano de alta calificación y garantizar condiciones para su protección y estabilidad".(PCC, 2016, p. 22)

Las ideas anteriormente expresadas se ratifican en el objetivo 157 que establece: "Potenciar la colaboración y cooperación internacional en materia de ciencia, tecnología e innovación como instrumento para la consecución de objetivos prioritarios y de interés para las partes, la obtención de recursos financieros, la formación de pre y posgrado y el entrenamiento y superación del personal".(PCC, 2016, p. 23)

Lo relativo a la preparación de los profesores cubanos para prestar colaboración en países anglófonos ha sido investigado por diferentes autores, sin embargo, las investigaciones consultadas no ofrecen elementos que evidencien la realización de valoraciones con suficiente rigor, desde el punto de vista de la competencia didáctica de los profesores de Física, para dirigir contextualizadamente el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura en países anglófonos.

¿Qué necesita un profesor de Física para ser más competitivo en el contexto de los países de habla inglesa?

LA COMPETENCIA DIDÁCTICA PARA DIRIGIR EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FÍSICA EN PAÍSES ANGLÓFONOS

Las competencias profesionales en el contexto del ejercicio docente

En este artículo se exponen los resultados de la sistematización teórica, con el objetivo de delimitar las categorías competencia, competencia profesional y competencia didáctica con el objetivo de perfeccionar los procesos mediante los cuales estas se forman y desarrollan en los profesores de Física.

Como sucede con la generalidad de los conceptos en las Ciencias Pedagógicas, el de competencia está sujeto a múltiples definiciones e interpretaciones. Por ejemplo, el Oxford Advanced Learner's Dictionary, reconoce tres significados fundamentales de la palabra competence "La habilidad de hacer algo bien, 2. La autoridad que una corte, organización o persona tiene para hacer o decidir algo y 3. Una destreza o habilidad requerida en una profesión determinada o una tarea específica". (OXFORD, 2003, p. 228)

Desde la definición más simple hasta la más acabada que se pueda citar, conciben la competencia como un concepto holístico, o sea, la combinación dinámica de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores.

Asumimos la definición de competencia dada por Beatriz Castellanos y su grupo de trabajo de la Universidad de Ciencias pedagógicas Enrique José Varona, teniendo en cuenta que los elementos esenciales de su definición, permitieron a este grupo de investigadores definir competencia profesionaly las competencias de los profesionales de la educación y la misma se ajusta al objetivo de este artículo.

La referida autora, considerando los basamentos teóricos de la Escuela Histórico Cultural de Vigotsky, define competencia como: “una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera especifica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto”. (Castellanos Simons, Fernández González, Llivina Lavigne, Arencibia Sosa, & Hernández Herrera, 2005, pág. 106)

¿Cómo se define competencia en el contexto de la Unión Europea y los países anglófonos?

Ruth Deakin Crick, investigadora del Colegio de Educación, Universidad de Bristol, Reino Unido, propone la siguiente definición de competencia: “Una combinación compleja de conocimientos, habilidades, valores, aptitudes y aspiraciones que conducen a la materialización exitosa de una acción humana en el mundo, en una profesión determinada”.(Deakin Crick, 2008, pág. 313)

Por su parte, (Mulder M., 2014), define competencia como un sistema coherente de conocimientos, habilidades y aptitudes, las cuales pueden ser utilizados en diferentes contextos de actuación.Como se puede apreciar, estos criterios no contradicen la definición de competencias ofrecida por la investigadora cubana B. Castellanos y su grupo de trabajo.

El concepto de competencia es utilizado en la actualidad en múltiples investigaciones, entre ellas las relacionadas con la formación inicial y permanente de los profesionales de diferentes especialidades.

¿Qué se entiende entonces por competencia profesional?

(Bunk, 1994) define las competencias profesionales como los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, que permiten resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible con la capacidad para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo, con la capacidad para transferir las destrezas y conocimientos a nuevas situaciones dentro del área profesional y otras profesiones afines.

De acuerdo con esta definición, las competencias profesionales están relacionadas con la capacidad del sujeto para movilizar varios recursos en función de resolver los problemas profesionales específicos y de otras profesiones afines. También queda clara la idea que las competencias profesionales no nacen con el sujeto, sino que se pueden desarrollar mediante procesos formativos al reconocer que las destrezas y conocimientos pueden ser transferidas dentro y fuera del área profesional.

Ronald M. Epstein y Edward M. Hundert, aportan dos elementos nuevos en su definición de competencia profesional, estos son: la comunicación y los beneficios que el ejercicio de esta reporta para la sociedad, estableciendo así un vínculo o relación entre la competencia profesional y el aspecto social.

Estos autores, definen competencia profesional como el uso sistemático de la comunicación, los conocimientos científicos, las habilidades técnicas, las aptitudes y los valores en la práctica diaria para el beneficio de los individuos de una comunidad a la que se le presta servicio. (Epstein & Hundert, 2002)

Desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano, (González Maura, 2002) ofrece una concepción de competencias basada en un enfoque personológico–dinámico, centrado en el sujeto que desempeña su profesión a partir de la integración de cualidades cognitivas y motivacionales en contextos laborales dinámicos.

Define competencia profesional como: “Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente.”(González Maura, 2002, p. 49)

Según esta definición, en la estructura de la competencia profesional participan formaciones psicológicas que están asociadas a las dimensiones cognitiva, motivacional y afectiva. A su vez estos elementos de orden cognitivos, afectivos y motivacionales regulan la actuación del sujeto en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales.

Para la referida autora, la competencia profesional se pone de manifiesto cuando se enfrenta un problema profesional o se realiza un trabajo y se actúa en correspondencia con los conocimientos, habilidades, valores y compromisos adquiridos. La competencia profesional se manifiesta en la calidad de la actuación profesional y garantiza un desempeño profesional responsable y eficiente.

Beatriz Castellanos y su grupo de investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, definen las competencias profesionales como: “aquellas que permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un determinado contexto laboral especifico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que responden a las demandas del desarrollo social”. (Castellanos Simons, Fernández González, Llivina Lavigne, Arencibia Sosa, & Hernández Herrera, 2005, pág. 106). Se asume esta definición de competencia profesional por las razones expresadas anteriormente.

Lo analizado hasta el momento permite afirmar que el aspecto cuantitativo de los conocimientos por sí solo no determina la competencia profesional. Las categorías cantidad y cualidad son consideradas categorías pares de la dialéctica materialista, ya que no se pueden concebir aislada una de la otra. Es por ello que el aspecto cualitativo, o sea, la forma de utilizar los conocimientos en una actividad específica, el trabajo colaborativo, la dinámica de los procesos mentales, los comportamientos que permiten una actuación adecuada, entre otros rasgos de orden psicológico individual distinguen unos profesionales de otros, en condiciones concretas de trabajo.

Para Martin Mulder, la competencia profesional es multidimensional, el uso específico que se le da al concepto depende del contexto. Un profesional es competente cuando actúa responsablemente de acuerdo con determinados estándares de actuación.

Según este autor, la competencia profesional es la capacidad genérica, integrada e interna para un desempeño efectivo y sostenible (incluyendo la solución de problemas, innovación y transformación creativa) en determinada esfera profesional, trabajo o contexto administrativo.

De las valoraciones realizadas se infiere que el concepto de competencia profesional ha estado en constante desarrollo.El contexto, además, es trascendental en la definición. La competencia profesional no puede verse disociada del contexto donde esta se forma y desarrolla o se aplica a la solución de un problema. Tampoco se puede afirmar que cada contexto demanda de forma absoluta una competencia específica, porque serían infinitas competencias específicas.

Una respuesta contextualizada sería aquella que moviliza todos conocimientos, destrezas, aptitudes y valores del individuo, para en una acción combinada y gracias a la flexibilidad y adaptabilidad, características inherentes a la competencia, dar una solución a un problema de determinada profesión.

Que la competencia profesional este indisolublemente ligada al contexto refuerza la idea de su evolución. La sociedad en general y los contextos profesionales en particular están en constante cambios y transformación, por lo tanto, ser competente hoy y en un lugar determinado no significa ser competente en el futuro o en otro contexto. (Tejada Fernández, 2005)

El concepto de competencia es utilizado por diferentes investigadores en diferentes contextos. Las diferentes esferas de actuación, los procesos de formación inicial y permanente de los profesionales de la educación, son contextos en los cuales el término es utilizado con marcada regularidad en los últimos años.

¿Qué necesita un profesor de Física para ser más distintivo y competitivo en el contexto de los países de habla inglesa?

La autora cubana Beatriz Castellanos y su grupo de investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona (2005), definen las competencias profesionales que debe tener un profesional de la educación como “las competencias que permiten solucionar los problemas inherentes al proceso pedagógico, en general, y al proceso de enseñanza aprendizaje, en particular, en el contexto de la comunidad educativa escolar y en correspondencia con el modelo del profesional de la educación, con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes”.(Castellanos Simons, Fernández González, Llivina Lavigne, Arencibia Sosa, & Hernández Herrera, 2005, pág. 106)

Este grupo de investigadores declaran, las siguientes competencias pedagógicas:

- Competencia Didáctica.
- Competencia para la Orientación Educativa.
- Competencia para la Investigación Educativa.

- Competencia para la Comunicación Educativa.
- Competencia para la Dirección Educacional.

¿Cómo definimos competencia didáctica?

Se asume competencia didáctica como “una competencia del profesional de laeducaciónque permite la dirección sistémica y personalizadadel proceso deenseñanza aprendizaje, desempeños flexibles e independientes, propiciar el accesode los educandos al contenido, la orientación proyectiva y la asunción decompromisos con el proceso y sus resultados en correspondencia con el modelo delprofesional socialmente deseable.”(Parra Vigo, 2002, p. 57)

Siguiendo estos puntos de vista, se puede afirmar que las competencias del profesional de la educación tienen una naturaleza compleja, holística y dialéctica, regulan el desempeño del profesional y la actividad del sujeto de acuerdo con la dinámica de las exigencias sociales de los diferentes contextos de actuación.

En este artículo se define competencia didáctica para la dirección contextualizada del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en países anglófonos, como aquella que permite a este profesional dirigir responsable y eficientemente el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física, en el contexto de los países anglófonos y en correspondencia con el modelo socialmente deseable del país cuestión.

De acuerdo con los criterios asumidos en este trabajo y el estudio de los documentos normativos de algunos países anglófonos de África y el Caribe, para la evaluación de esta competencia se pueden utilizar las siguientes dimensiones:

Planificación y preparación de la docencia: El profesor planifica utilizando el currículo escolar, estrategias y métodos productivos, recursos y datos para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes en correspondencia con el modelo de egresado del país en cuestión.

Impartición de la docencia: El profesor motiva y compromete a los estudiantes con su aprendizaje, utilizando diferentes estrategias docentes para satisfacer las necesidades individuales, los diferentes estilos de aprendizaje y las necesidades sociales de acuerdo con el modelo de egresado del país en cuestión.

Entorno de aprendizaje. El profesor utiliza los recursos, tecnologías, rutinas y procedimientos que proporcionan un entorno de aprendizaje seguro, respetuoso, positivo y centrado en el estudiante. Muestra además entusiasmo y una actitud positiva ante los estudiantes.

Evaluación del aprendizaje: El profesor sistemáticamente diseña instrumentos, recopila, analiza y utiliza la información cualitativa y cuantitativa sobre sus estudiantes para evaluar los resultados de los estudiantes y proporcionarles retroalimentación a los estudiantes en el tiempo adecuado.

Profesionalismo: El profesor mantiene un compromiso con la ética profesional, las disposiciones internacionales y la misión de la escuela y asume la responsabilidad de participar en actividades de crecimiento profesional que posibiliten el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Relaciones interpersonales: El profesor interactúa de manera adecuada con sus estudiantes, directivos, profesores, trabajadores de apoyo a la docencia, padres, tutores y miembros de la comunidad.

Resultados de los estudiantes: El trabajo del profesor se refleja en los buenos resultados de todos sus estudiantes. El profesor demuestra flexibilidad al dar respuesta a las necesidades, intereses y diferentes estilos de aprendizaje.

CONCLUSIONES

La definición conceptual de competencia didácticapara la dirección contextualizada del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en países anglófonos, así como sus dimensiones permitirán su operacionalización, facilitando el diseño de los instrumentos de evaluación de la preparación de los profesores de Física del potencial de colaboración y la validación del programa de preparación que actualmente se aplica en la provincia Las Tunas.

REFERENCIAS

Bunk, G. P. (1994). La transmision de las competencias en la formacion y perfeccionamiento profesional de la RFA. Revista Europea Formacion Profesional(1).

Castellanos Simons, B., Fernández González, A. M., Llivina Lavigne, M. J., Arencibia Sosa, V., y Hernández Herrera, R. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Deakin Crick, R. (2008). Key Competencies for Education in a European Context: narratives of accountability or care. European Educational Research Journal, 7(3). Recuperado de http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/eerj.2008.7.3.311

Epstein, R. M., y Hundert, E. M. (2002). Defining and Assessing Professional Competence. JAMA, 287 (2). Recuperado de https://uit.no/Content/338007/cache=1486030559000/Assessing_professionalism_artikkel.pdf

González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior, XXII(1), 45-53.

Mulder, M. (2014). Conceptions of professional competence. In M. Mulder, International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning (pp. 107-137). Dordrecht: Springer. ecuperado de https://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/2014-Mulder-Conceptions-of-Professional-Competence-in-Billett-et-al1.pdf

OXFORD. (2003). Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. New York: Oxford University Press.

Parra Vigo, I. B. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. (Tesis doctoral inédita) Instituto Superior Pedagógico Enrique Jose Varona.

PCC. (2016). Plan nacional de desarrollo economico y social hasta 2030: propuesta de vision de la nacion, ejes y sectores economicos estrategicos. La Habana: Politica.

Tejada Fernández, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7(2). Recuperado de http://redie.uabc.mx/vo7no2/contenido-tejada.html

ALTERNATIVA PARA LA ATENCIÓN LOGOPÉDICA DE LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

ALTERNATIVE FOR THE ATTENTION LOGOPÉDICA OF THE DYSFUNCTIONS OF THE LANGUAGE AND THE COMMUNICATIONSUMMARY

Norberto Torres Vidal (nolberto@ult.edu.cu)

Ernesto Parra Espinosa (ernesto@ult.edu.cu)

RESUMEN

Una de las problemáticas de actualidad en el campo de la Logopedia, está relacionada con la eficiencia del tratamiento logopédico, lo cual constituye un motivo de preocupación para directivos a nivel nacional, territorial y en particular de los maestros logopedas en la provincia de Las Tunas. En el presente trabajo se reflexiona sobre el camino de la corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación, con el objetivo de potenciar el tratamiento logopédico preventivo, correctivo compensatorio de los niños con trastornos del lenguaje y la comunicación, que asisten a las distintas instituciones preescolares y escolares. Los resultados de su aplicación en la preparación de los estudiantes de quinto año de la carrera de Logopedia en la universidad, corroboran la validez del mismo.

One of the problems of present time in the field of the speech is related with the efficiency of the speech therapy, that which constitutes a reason of concern for directive at national, territorial level and in particular of the Speech Therapist teachers in Las Tuna´s county. In this work is meditated one on the way to the correction or/an compensation of the language communication pathologies, with the objective to potential the preventive corrective and compensatory speech treatment of children's with dysfunctions of the language and the communication that attend the different kindergarten and school institutions. The results of their application in the preparation of the students of fifth year of the speech Therapist career at the university corroborate the validity of the same one.

PALABRAS CLAVES: tratamiento logopédico, maestros logopedas, preventivo, trastornos del lenguaje

KEY WORDS: Speech treatments, Speech therapist, preventive, language dysfunctions

INTRODUCCIÓN

El sistema educacional cubano, desde el triunfo de la revolución se ha planteado como objetivo elevar la calidad de los servicios. Respondiendo a estos fines, la Logopedia utilizando como vía el método integral lleva a cabo un tratamiento individual diferenciado con carácter preventivo, correctivo compensatorio de los trastornos del lenguaje y la comunicación, propiciando el desarrollo de las potencialidades del escolar facilitando el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos en las distintas instituciones educativas.

Para lograr tales fines, es necesario brindar una adecuada atención logopédica de niños, adolescentes y jóvenes en las que juega un rol importante el desarrollo de habilidades desde la clase logopédica en las diferentes formas de tratamiento, individual o grupal.

Esta temática ha sido abordada por varios autores, entre los que se destacan Figueredo, E. (1980) y Pérez, M. (1980), los que coinciden en afirmar que la clase en

la atención logopédica, debe basarse en una estructura didáctica que permita la prevención, corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación a partir de la preparación del maestro logopeda durante el curso escolar.

En estudios recientes se plantea que la atención logopédica, Fernández, G. (2013) se aplica en las instituciones educacionales a partir de su organización escolar, estructurándose en cuatro etapas fundamentales, entre las que se encuentran la organizativa, la de exploración, la de tratamiento y evaluación logopédica y la de seguimiento.

En este sentido, los resultados de las evaluaciones realizadas sobre la atención logopédica en Las Tunas, revelan que la primera, segunda y cuarta etapa se cumplen de manera exitosa por parte de los maestros logopedas, no ocurriendo así en la tercera etapa relacionada con el tratamiento.

Es preciso destacar, que dentro de los elementos que plantea Fernández, G. (2013), en la etapa relacionada con el tratamiento logopédico, los sustentos didácticos metodológicos se fundamentan en la planificación y dirección del tratamiento logopédico, a partir de la estructura a seguir en la clase logopédica en la introducción para la creación de las condiciones básicas, el desarrollo donde se realizan los ejercicios correctivos compensatorio de acuerdo a las particularidades de cada caso y las conclusiones para la valoración de la clase, la evaluación, la tarea y despedida.

Así mismo, la autora plantea que:

> El proceso de dirección de la atención logopédica debe ser concebido estructuralmente como un sistema en el que cada uno de sus componentes se vincula orgánicamente en función del objetivo general y, a su vez, se respeten las peculiaridades específicas de cada uno, lo que debe cumplirse para el éxito de dicha atención, por tanto lo que caracteriza la habilidad de dirección esta relacionado con cuatro operaciones: **planificar, organizar, ejecutar y controlar**. (Fernández, 2013, p. 59:)

En esta dirección, se fundamenta que la operación planificar: obedece a la toma de decisiones sobre las acciones a seguir para lograr los objetivos, en correspondencia con las necesidades del sujeto del aprendizaje y las condiciones concretas en que se desarrolla el proceso, incluyendo las recomendaciones para el tratamiento, la definición de los objetivos generales del tratamiento, el contenido, la selección de los métodos, procedimientos, medios de enseñanzas y material verbal a emplear.

En este sentido, se precisa el objetivo como la categoría rectora para la planificación, y dirección del tratamiento, en correspondencia con las particularidades del caso estudiado, las características individuales, del trastorno, las potencialidades y posibilidades del desarrollo general de la persona.

Siguiendo la idea se considera, que la optimización del proceso del tratamiento depende de la adecuada proyección de los objetivos, de forma tal que expresen las transformaciones que sistemáticamente deben lograrse en el escolar, los que su formulación debe ir dirigida a corregir, desarrollar, formar, instaurar, automatizar, diferenciar, crear, perfeccionar, estimular, prevenir, evitar, entre otras.

Sin embargo, a nuestro juicio, la formulación de los objetivos teniendo en cuenta las habilidades antes planteadas, aunque poseen un alto valor metodológico en la dirección del tratamiento logopédico, son muy generales de acuerdo a las exigencias

actuales, dado el carácter multifactorial y variabilidad de manifestaciones de los trastornos del lenguaje y la comunicación y su alcance en la práctica pedagógica.

Apoya la idea, que si los objetivos se plantean en correspondencia con las habilidades expresadas no satisfacen las expectativas del contenido interfiriendo de manera negativa en las restantes operaciones como el caso de organizar los métodos y procedimientos, ejecutar la planificación y organización del tratamiento y el control para verificar el cumplimiento de los objetivos, tareas trazadas y determinar el nivel de desarrollo alcanzado por el escolar.

Por otra parte, consideramos, que si bien la habilidad dirigir es fundamental en la atención logopédica, aún sigue siendo insuficiente las orientaciones metodológicas que se precisan para fundamentar la operación de planificar, teniendo en cuenta que esta es donde se determinan los objetivos y sus habilidades para el tratamiento, pues no se fundamenta desde el punto de vista metodológico, el cómo hacerlo, lo cual afecta de manera integral el resto de las acciones incluyendo la efectividad del tratamiento logopédico.

La sistematización realizada permitió precisar que, en la literatura especializada, para el diseño del sistema de tratamiento logopédico es necesario tener en cuenta los aspectos siguientes:

1. Preparación de las condiciones previas.
2. Planificación en correspondencia con la etapa de trabajo correctivo.
3. Distribución del tiempo dedicado a cada actividad en función de la etapa (en el caso del trabajo con la pronunciación: preparatoria, instauración, automatización), los niveles de desarrollo de la comunicación (oral, escrita, gestual, facilitada, otras); así como la dosificación por el orden de complejidad.
4. Orientación y demostración de la actividad a desarrollar por el niño y su control por el logopeda.
5. La selección de los medios de enseñanza, su uso y creatividad.
6. El trabajo correctivo-compensatorio, que evidencie una atención diferenciada e individual.
7. Se ha de corroborar el cumplimiento de los objetivos trazados, los logros y las fallas para rediseñar el sistema de tratamientos en función de lo que necesitan los niños, adolescentes y jóvenes.

Teniendo en cuenta, los aspectos que se plantean para el diseño de la atención logopédica y las insuficiencias que se presentan en la práctica pedagógica desde el punto de vista metodológico en cuanto al primer aspecto para el diseño del sistema de tratamientos logopédicos (preparación de las condiciones previas), se realiza un análisis sobre el camino que debe seguir el maestro logopeda en el proceso de prevención, corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y la comunicación.

La preparación del maestro logopeda para la dirección del tratamiento logopédico.

La atención logopédica en Cuba, tiene como objetivo estimular y desarrollar las habilidades para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje oral, escrito y/o facilitado en las diferentes situaciones de la vida y su contribución al desarrollo de la personalidad; suscitar necesidades de comunicación oral y escrita en diferentes

contextos y estimular los procesos psicológicos que están en la base de los mecanismos expresivos, así como los procesos de compresión y producción de significados.

Sin embargo, ocupa nuestra atención de manera particular el tratamiento logopédico, su objetividad y efectividad, a partir de que los resultados que se alcanzan no siempre están a la altura de las expectativas y necesidades.

Los resultados derivados de controles realizados a los maestros logopedas, a estudiantes de la carrera de Logopedia en la práctica laboral y nuestra experiencia con más de 30 años en la práctica logopédica, consideramos la existencia de las siguientes insuficiencias en el tratamiento logopédico:

- No siempre el maestro logopeda se pertrecha de las herramientas que aporta la didáctica de la enseñanza de la Lengua Española, no aportando lo suficiente al logro de los objetivos de esta en cada etapa o grado.
- Insuficiente autopreparación y selección de las habilidades a trabajar en la formulación de los objetivos del tratamiento.

En este sentido, consideramos que el trabajo logopédico como actividad científica, debe ir más allá de los objetivos y tareas contenidas dentro de la línea general de tratamiento para una etapa o período escolar, la que requiere antes de la planificación del tratamiento, una adecuada dosificación del contenido en correspondencia con las necesidades y potencialidades del caso en consecuencia con el camino del conocimiento.

Cómo parte del análisis de lo anteriormente expuesto, consideramos que el maestro logopeda, en la **preparación de las condiciones previas**, para la modelación del sistema de tratamiento logopédico, debe seguir el siguiente camino:

1. Precisar contenidos curriculares que se trabajan en la etapa según el grado, en particular de la Lengua Española, Ciencias Naturales o El Mundo en que Vivimos (en programas: unidad a trabajar y objetivos a lograr en ésta).
2. Estudiar el contenido en la bibliografía de consulta (Libro de texto entre otras que considere necesarias).
3. Puntualizar en las Orientaciones Metodológicas las recomendaciones que se ofrecen para la unidad.
4. Revisar tabloide de la programación televisiva, los fondos existentes en la biblioteca escolar, los software que posee la escuela; para saber de que medios dispone para trabajar el contenido en el tratamiento o como tareas sugeridas.
5. Profundizar en la caracterización del escolar (necesidades y potencialidades).
6. Dosificar el contenido, lo cual presupone, la graduación o dosificación del contenido en dependencia directa con el alcance de los objetivos y tareas que se plantean en la línea de tratamiento de cada patología).
7. Seleccionar los medios, métodos y procedimientos para el tratamiento.
8. Planificar el tratamiento con iniciativa y creatividad.

En correspondencia con lo antes expresado, el cumplimiento de la **preparación de las condiciones previas** debe potenciar una **planificación** efectiva que asegure una buena **ejecución y control**.

A continuación se ofrece un ejemplo, que permite ilustrar el resultado en planificación de la atención logopédica, una vez cumplido el algoritmo anterior:

Diagnóstico explicativo:

Menor de primer grado de la escuela regular, que presenta un trastorno del nivel comunicativo habla, se enmarca en el componente articulatorio, es una Dislalia funcional presentando distorsión de /R/ en todas las posiciones. Cumple con los objetivos del grado y presenta adecuadas relaciones interpersonales, las que se evidencia en el contexto familiar y escolar.

Precisiones metodológicas: inadecuación (r-rr)

Con la /r/ se trabajan silabas directas, inversas, mixtas y directas dobles.

Ambos fonemas: vibrante simple (suave), vibrante múltiple (fuerte), se pronuncian colocando la punta de la lengua en los alvéolos. La lengua produce vibraciones que interrumpen alternativamente la salida del aire. El número de vibraciones diferencia estos dos fonemas. Además, tiene otra complejidad, se representa con dos grafemas: el simple r y el compuesto rr, según la posición que ocupen.

Para los escolares debe quedar claro que estudian dos sonidos, uno fuerte y uno suave, que el sonido fuerte puede encontrarse al principio de palabra, pero el suave no; que cuando el sonido fuerte está entre vocales se debe escribir con el grafema compuesto (rr) y que el sonido suave siempre está entre vocales.

Derivación gradual de objetivos:

Objetivo general del primer grado:

- Comunicarse con los que le rodean con fluidez y coherencia, en correspondencia con su edad, acerca de las experiencias de su vida cotidiana.

Objetivo del período:

1. Los alumnos aprenderán a discriminar y pronunciar los sonidos de las consonantes…….., r, ll, y, j, g, x, k, w, en las distintas sílabas, palabras, oraciones y a establecer la correspondencia entre sonidos y letras.
2. Continuarán apreciando las inadecuaciones que existen entre los sonidos y letras al enfrentarse a los casos de r-rr, j-g, g (ga, go, gu, gue, gui, güe, güi) y k; iniciarán el estudio de r intervocálica, directas dobles con rr y triptongos.

Objetivo de la asignatura en el grado:

1. Continuar la formación y desarrollo de habilidades directamente relacionadas con el aprendizaje del idioma materno. Para ello el alumno debe:
   - Aprender a leer, lo que se evidencia al:
     - pronunciar correctamente los sonidos de nuestro idioma.
     - establecer correspondencia entre los sonidos y las letras.
     - lograr la síntesis de palabras e iniciar el trabajo para lograr la síntesis a nivel oracional.
     - leer pequeños textos teniendo en cuenta las pausas.
     - desarrollar el gusto y el interés por la lectura.

2. Comprender lo leído. Esto se pondrá de manifiesto al:
   - conocer el significado de nuevas palabras.
   - responder a preguntas sobre el contenido de la lectura.
   - expresar de qué trata lo leído y contarlo brevemente.
   - relacionar el texto con las ilustraciones.

3 Desarrollar la expresión oral al:
   - conversar acerca de asuntos muy relacionados con su vida personal, con lo que oye, ve, observa y lee (incluyendo cuentos, ilustraciones, láminas, etc.).
   - narrar con sus palabras sencillos cuentos que hayan sido trabajados por el maestro y con ayuda de láminas y preguntas.
   - describir muy sencillamente, partiendo de una observación dirigida, objetos, láminas e ilustraciones, destacando lo esencial.
   - representar cuentos.
   - memorizar pensamientos y poesías.
   - recitar poesías breves.

Alternativa para la atención logopédica

Objetivo:

Corregir y/o compensar el trastorno de la pronunciación, la motricidad articulatoria así como el enriquecimiento de su lenguaje para el desarrollo de la personalidad.

Tareas:

1. Práctica fonética con ejercicios de estimulación inicial (respiración, gimnasia pre articulatoria con variedad de ejercicios de movilidad lingual, de soplo entre otros.
2. Trabajo con la pronunciación de los fonemas alterados (diferentes etapas: preparatoria, instauración automatización y diferenciación).
3. Estimulación y desarrollo del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas.
4. Orientación a la familia, al maestro del aula y al resto de los especialistas involucrados.

Dosificación del contenido.	**tto**	**Objetivos**
Pronunciación del fonema /r/ en sílabas con distintas complejidades y en diferentes posiciones: a) en sílabas directas	1	Pronunciar el fonema /r/ en sílabas directas a partir del análisis fónico de palabras por el logopeda, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo fortaleciendo….
	2	Pronunciar el fonema /r/ en palabras que contengan sílabas directas, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo, fortaleciendo….
b) en sílabas inversas	3	Pronunciar el fonema /r/ en sílabas inversas a partir del análisis fónico de palabras por el logopeda, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo

		fortaleciendo …
	4	Pronunciar el fonema /r/ en palabras que contengan sílabas inversas precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo, fortaleciendo…
c) en sílabas mixtas	5	Pronunciar el fonema /r/ en sílabas mixtas a partir del análisis fónico de palabras por el logopeda, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo fortaleciendo….
	6	Pronunciar el fonema /r/ en palabras que contengan sílabas mixtas precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo, fortaleciendo….
d) en sílabas directas dobles.	7	Pronunciar el fonema /r/ en sílabas directas dobles a partir del análisis fónico de palabras por el logopeda, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo fortaleciendo….
	8	Pronunciar el fonema /r/ en palabras que contengan sílabas directas dobles precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene, a un nivel reproductivo, fortaleciendo …
e) en lectura y escritura de palabras con diferentes complejidades silábicas.	9	Aplicar conocimientos adquiridos sobre el fonema /r/ en la lectura y escritura de palabras con diferentes complejidades silábicas, precisando el lugar de la sílaba que lo contiene y fortaleciendo…
f) en redacción de forma escrita de oraciones en las que precise la utilización del grafema /r/ en palabras con diferentes complejidades silábicas y en diferentes posiciones	10	Redactar de forma escrita oraciones en las que precise la utilización de los grafemas r-rr en palabras con diferentes complejidades silábicas y en diferentes posiciones, fortaleciendo…
g) en conversación con una pronunciación adecuada del fonema /r/ en palabras con diferentes complejidades silábicas y en diferentes posiciones.	11	Conversar acerca de…. con una pronunciación adecuada del fonema /r/ en palabras con diferentes complejidades silábicas y en diferentes posiciones, fortaleciendo….

Tratamiento logopédico

Objetivo: Conversar con una pronunciación adecuada del fonema /r/ en palabras con diferentes complejidades silábicas y en diferentes posiciones, fortaleciendo la solidaridad.

Eje temático: Los animales.

Método: Conversación.

Procedimientos: la narración, diálogo, análisis fónico, trabajo independiente.

Medios de enseñanza: Tarjetas, secuencias de láminas computadora.

Fecha	Tratamiento	Obs.
9-3-17	**Conversación inicial:** Conversación sobre el 8 de marzo. 1. ¿Qué se celebró en el día de ayer? Cuéntame. **Motivación:** Recordar al niño la adivinanza tratada en la actividad anterior: **Alto altanero** **Gran caballero** **Gorra de oro** **Espuela de acero** **(El gallo)** **Orientación del objetivo:** En el tratamiento de hoy vamos a conversar sobre el cuento El gallo de boda (leído por la familia como tarea del tratamiento anterior), lo que te permitirá pronunciar el sonido estudiado en palabras, precisando la extensión de estas y el lugar de la sílaba que lo contiene. **Desarrollo:** Intercambio con el escolar sobre el cuento "El Gallo de Boda" con el apoyo de las siguientes preguntas: 1. ¿Cuáles son los personajes que intervienen en el cuento? 2. ¿En cuál de los nombres mencionados aparece el sonido estudiado? (se vuelven a pronunciar por el logopeda los nombres: gallo, chivo, palo, hierba, fuego, perro, agua y sol). Se estimula por el trabajo realizado y se exhorta continuar esforzándose. Conduce el análisis fónico de las palabras hierba y perro favoreciendo el reconocimiento por parte del escolar de la extensión de la palabra y del lugar que ocupa el sonido. Preguntará: 1. ¿Qué otras palabras conoces que contengan el sonido /r/? Escuchar y reflexionar con el escolar sobre las palabras mencionadas. Propiciar la lectura de las siguientes palabras relacionadas con el cuento (previamente preparadas en tarjetas) **Perico basurero limpiarme morder llegar** **grano pedirle comerse apagar encontró** Orientar; ordenar la secuencia de láminas y narrar el cuento El Gallo de Boda (destacar la solidaridad) **Conclusiones:** **Evaluación:** ¿Qué hiciste en el día de hoy?	

	¿Cómo lo hiciste? ¿Te gustó el cuento? **Tarea:** ➢ Colorear el gallo de boda en el Paint con la ayuda de la maestra y bajo la orientación del logopeda. ➢ Narrar el cuento "El gallo de Boda" a sus padres. **Despedida:** Se estimula por el trabajo realizado y se exhorta a continuar esforzándose.	

CONCLUSIONES

La dirección del trabajo logopédico como actividad científica debe ir más allá del establecimiento de una línea general de tratamiento derivado en objetivos y tareas para una etapa o período escolar, pues la misma requiere antes de la planificación del tratamiento, de una dosificación del contenido ajustado a las necesidades y potencialidades de cada caso y en consecuencia la proyección del camino del conocimiento.

La preparación de las condiciones previas, como parte de la autopreparación del maestro logopeda constituye el sustento metodológico esencial para lograr una adecuada planificación, ejecución y control del tratamiento logopédico, teniendo en cuenta que esta es donde se determinan los objetivos y sus habilidades.

REFERENCIAS

Fernández, G. (2012). *Logopedia I parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Figueredo, E. (1080). *Logopedia I*. La Habana. Pueblo y Educación.

Pérez, M. (1980). *Los métodos para el tratamiento logopédico*. La Habana. Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN DE UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA GESTIÓN EXTENSIONISTA

THE FORMATION OF AN ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM EXTENSIONIST MANAGEMENT

Olga Silvia Carbonell Mariño (olgas@ult.edu.cu)

Dagneris Batista de los Ríos (dagnerisbr@ult.edu.cu)

Magalis Macias Tamayo (magalis@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se expone la instrumentación de la estrategia curricular de Educación Ambiental en la carrera Educación Laboral Informática. Para ello se integraron contenidos desde cada una de las asignaturas, a través de las cuales se orientó la elaboración de medios de enseñanza, los que se implementaron en diferentes centros educativos. Se logró la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas, al orientarles a los estudiantes la búsqueda de información relacionada con temas de medio ambiente identificados en el contexto donde interactúan, con énfasis en las instituciones donde realizan la práctica laboral.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, actividades extensionistas, estrategias curriculares.

ABSTRACT

In the article the instrumentation of the curricular strategy of environmental education in the career education in computer science is exponed. To this end, contents were integrated from each of the subjects, through which the development of teaching aids was oriented, which were implemented in different educational centers. The integration of academic, labor and research activities was achieved, by orienting the student, the search for information related to environmental issues identified in the context where they interact, with emphasis on the institutions where they perform work practice.

KEY WORDS: Environmental education, extension activities, curricular strategies.

INTRODUCCIÓN

La universidad cubana tiene como misión esencial la formación de profesionales comprometidos con la Revolución. Las carreras pedagógicas tienen una responsabilidad mayor en la formación de las nuevas generaciones, por lo que es necesario conocer las características de cada enseñanza. La educación como proceso y la escuela como institución juegan un papel esencial en esta batalla, que debe involucrar a todos los miembros de la sociedad en la búsqueda de soluciones para resolver los problemas del medio ambiente, proporcionando el conocimiento, las habilidades y las motivaciones necesarias para una adecuada actuación social individual y responsable.

La formación de educadores es una tarea permanente de la sociedad cubana, por lo que le corresponde a la universidad formar un profesional con una cultura integral, que propicie la integración de saberes desde los procesos académico, laboral, investigativo y extensionista, para lograr la transformación en su contexto de actuación.

En su actividad profesional, el profesor soluciona problemas relacionados con el proceso educativo que dirige en las instituciones educativas, en correspondencia con el sistema de influencias que ejerce la familia y las instituciones de la comunidad, que actúan como agencias educativas. La formación de una educación ambiental en las nuevas generaciones es una estrategia curricular que deben abordar los profesores, por la importancia de esta en la preparación de los estudiantes que se forman como futuros profesionales, para que puedan aportar soluciones dirigidas al cuidado y protección del medio ambiente.

El Modelo del Profesional de la carrera Educación Laboral- Informática (Cuba. Ministerio de Educación, 2010) plantea entre sus objetivos generales, la necesidad de demostrar mediante el ejemplo y la actuación diaria como educador, la preparación ideológica, política, económica, jurídica, científica y cultural, que le permita formar en los educandos actitudes revolucionarias, patrióticas, cívicas, al tener en cuenta las necesidades de una cultura ambientalista para el desarrollo socioeconómico sostenible y las mejores experiencias pedagógicas, adquirir conocimientos y desarrollar actitudes y habilidades para la vida acerca del medio ambiente, la salud, la equidad de géneros y la sexualidad que le permitan dirigir estrategias educativas favorecedoras del incremento de la calidad y estilos de vida saludables.

El proceso formativo que se lleva a cabo en las carreras pedagógicas es una prioridad, sin embargo, se han constado insuficiencias en la formación de una educación medioambiental, ya que este proceso se circunscribe a lo académico, sin tener en cuenta las potencialidades que ofrece la interrelación con otros procesos, con énfasis en el extensionista, que es el que permite que el estudiante en la praxis aplique los conocimientos adquiridos para la conservación del medio ambiente.

Mediante diferentes instrumentos aplicados, se constató que los medios de enseñanza diseñados por estudiantes de la carrera de Educación Laboral Informática desde las diferentes asignaturas, no siempre se utilizaban en las escuelas donde realizaban la práctica laboral. Las asignaturas que les brindan las herramientas para la elaboración de los medios orientan sobre diferentes temáticas, entre estas, el medio ambiente y su conservación, aspecto de vital importancia, ya que a los estudiantes se les debe educar para conservar y proteger los recursos naturales que nos ofrece el medio ambiente, porque de ello depende la vida humana.

Por las razones antes mencionadas, el presente trabajo expone una actividad extensionista integradora, que le sirve de guía al profesor para darle tratamiento a la estrategia de medio ambiente, mediante la articulación de todos los procesos universitarios y la utilización adecuada de los medios de cómputo, que le permite al estudiante diseñar medios de enseñanza, en los cuales relacionan el contenido que adquieren desde lo académico, lo sistematizan mediante la investigación y lo ponen en práctica desde la extensión universitaria, lo que favorecerá formar en los estudiantes una educación medioambiental y que a su vez se promueva en los diferentes contextos de actuación y en las comunidades donde se insertan.

El objetivo del trabajo es elevar la calidad del proceso educativo y la formación de una educación ambiental en los estudiantes, mediante actividades planificadas desde el colectivo de año para transformar el contexto donde interactúan en su práctica laboral.

Las estrategias curriculares desde el colectivo de año

Las estrategias curriculares abarcan todos los procesos sustantivos de la Educación Superior: académico, laboral, investigativo y extensionista. Estas estrategias "… son aquellos aspectos generales de cada profesión que no se logran formar desde una disciplina en particular, requiriendo el concurso de las restantes, de modo que se integren coherentemente al plan de estudios de cada carrera, como parte de su diseño y con un balance real del todo y cada una de sus partes" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2003, p. 8).

También se plantea que las estrategias curriculares "… son un sistema de saberes culturales de gran repercusión social que complementan la formación integral de los profesionales y coadyuvan al desarrollo de las competencias profesionales en los diferentes modos de actuación y campos de acción del profesional" (Batista Gutiérrez, 2004).

El colectivo de año es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo; constituye un nivel de dirección atípico en la estructura de las instituciones de educación superior, conducido por el profesor principal del año académico. Agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guías de cada grupo, a los tutores y a los representantes de las organizaciones estudiantiles (Resolución 2/2018, artículo 36).

Este colectivo tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos de formación del año académico, así como otros que se hayan concertado para responder a las características propias del grupo y del momento, mediante la implementación de la estrategia educativa del año académico.

Entre las principales funciones de este colectivo se encuentra: "Jerarquizar el uso de las estrategias curriculares, así como el adecuado desarrollo de la asignatura perteneciente a la disciplina principal integradora" (Resolución 2/2018, p. 663), además de: "Materializar en el año las estrategias curriculares…" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, p. 34), por lo que debe planificarse cómo darle tratamiento a estas desde las diferentes asignaturas que reciben los estudiantes para su formación.

El colectivo de año académico desempeña un papel fundamental en la gestión del proceso, en la planificación y ejecución de actividades integradoras, que permiten la formación integral de los estudiantes, a través de los procesos investigativo, laboral y extensionista. En los cuales la educación ambiental, es un proceso que forma parte indisoluble de la formación integral del profesional de la carrera Educación Laboral Informática, para ello el estudiante debe:

Desde lo investigativo

1. Profundizar en conceptos básicos como medio ambiente, desarrollo sostenible, problema ambiental, educación ambiental, desarrollo local.
2. Ejemplificar las influencias del medio ambiente en la salud humana (utilización de fertilizantes en cultivos y su daño a la salud humana, medidas de protección a tener en cuenta contra los rayos solares, el ruido, entre otros contaminantes medioambientales).

3. Profundizar en la legalidad ambiental básica y conocer efemérides relacionadas con el medio ambiente.
4. Organizar concursos en las unidades docentes, participar en jornadas científicas, exposiciones, grupos científicos y debates relacionados con la temática ambiental.

Desde lo laboral

1. Planificar y organizar excursiones, visitas a museos, monumentos, parques urbanos y otras áreas verdes donde de conjunto con alumnos de Secundaria Básica se favorezca su educación ambiental.
2. Desarrollar actividades que promuevan la formación ambiental durante la práctica laboral de familiarización y sistemática.

Desde lo extensionista

1. Promover la siembra de árboles en la comunidad, el cuidado de arboretos, áreas verdes y jardines escolares.
2. Promover la lectura de textos relacionados con el medio ambiente.
3. Interactuar con áreas de significativo valor natural científico y económico vinculado al componente ambiental.
4. Relacionar la especialidad con los problemas de sostenibilidad en la agricultura y su importancia para su formación integral.
5. Realizar actividades donde se valore el impacto de la tecnología sobre el medio ambiente y su influencia en los cambios climáticos.
6. Recuperar materias primas con vistas a realizar aportes al banco de materiales de los talleres docentes de la carrera y de la escuela, así como a la economía del país.

La educación ambiental en la carrera Educación Laboral Informática

Uno de los problemas hacia los cuales el mundo debe dirigir especial atención es el fortalecimiento de la educación ambiental, con el objetivo de atenuar los efectos nocivos e incrementar la racionalidad cultural y conductual de la humanidad a favor de los ecosistemas. La sociedad cubana está llamada a la formación de ciudadanos capaces de desempeñar la función que le corresponde a favor del planeta y de su medio ambiente, debido a que la gravedad y alcance de los problemas ambientales, se deben traducir en la búsqueda de respuestas y a la modificación de esta situación con espíritu creador.

> La educación superior debe priorizar el perfeccionamiento de sus procesos: formación (preservadora de cultura), investigación (creadora de cultura) y extensión (promotora de cultura) con el objetivo de cumplir su misión al favorecer una actitud de cambio y transformación social a través de los profesionales que egresan de las universidades, así como en la interacción dialógica con la comunidad. (González, 2013, p. 3)

Las universidades se desenvuelven en un entorno cada vez más complejo, le corresponde como encargo social la formación de una cultura medioambiental. Los estudiantes de carreras pedagógicas tienen un papel esencial en la formación de las nuevas generaciones, porque se preparan para ser capaces de identificar los problemas profesionales y darle respuesta a través del proceso educativo en los diferentes niveles

de enseñanza, en los cuales es imprescindible una actitud responsable ante la protección del medio ambiente.

La extensión universitaria es el proceso social dinámico e integrador del vínculo universidad-sociedad; dentro de su concepción se proyecta la consolidación de la universidad como institución cultural, que favorece la promoción de una cultura medioambiental, científica, laboral, como parte de la formación integral de los estudiantes, por lo que cuando se gestiona desde el colectivo de año, permite que sean más pertinentes las actividades planificadas para la transformación de los estudiantes y de los contextos de una forma viable.

La carrera Educación Laboral Informática surge a partir de la necesidad de formar un profesional de la educación con un perfil amplio, dotado de una cultura pedagógica, laboral y tecnológica, como parte de la cultura general e integral, capaz de dar respuesta a las exigencias sociales y el desarrollo científico técnico. Esta carrera tiene varios campos de acción, entre ellos se encuentran los politécnicos, el preuniversitario y las secundarias básicas.

Entre las asignaturas que reciben los estudiantes de cuarto año de la carrera Educación Laboral Informática se encuentran Técnicas avanzadas para el trabajo con las hojas electrónicas de cálculo, Metodología de la Investigación Educativa IV, La educación ambiental para la dirección de los procesos constructivos, Proyectos Técnicos Constructivos, Didáctica de la Educación Laboral y de la Informática, entre otras.

Los estudiantes de cuarto año de la carrera Educación Laboral Informática se encuentran ubicados en secundarias básicas para realizar la práctica laboral, por lo que deben colaborar en la formación integral de los adolescentes como lo plantea el Modelo de Secundaria Básica. Desde los objetivos formativos generales se plantea: “Demostrar una correcta actitud hacia el medio ambiente, expresada en su modo de actuación en relación con la protección, el ahorro de recursos, fundamentalmente energéticos y el cuidado de la propiedad social” (Cuba. Ministerio de Educación, 2006, p. 9). Los estudiantes de la carrera pueden apoyar desde las asignaturas que imparten (Educación Laboral e Informática) en el cumplimiento de este objetivo.

Entre los temas generales que se deben abordar en la formación curricular, un programa nacional a darle tratamiento es la educación ambiental, la cual se analiza como un eje transversal de los diferentes currículos, se exige la formación integral del estudiante con una concepción general de los contenidos ambientales, donde estos sean capaces de actuar a favor del medio ambiente que le rodea.

En la carrera Educación Laboral Informática, desde lo curricular se le ha dado tratamiento a la estrategia de educación ambiental mediante actividades relacionadas con el medio ambiente, pero esto necesita una nueva reorientación para acercarse más a los problemas medioambientales reales con los cuales el estudiante interviene en su práctica laboral.

Ejemplo de la instrumentación de la estrategia curricular Educación Ambiental

En la asignatura Técnicas avanzadas para el trabajo con las hojas electrónicas de cálculo, en la conferencia Fórmulas. Funciones. Tipos de funciones. Inserción de funciones se plantea la siguiente situación problémica:

En las investigaciones que ustedes realizan se proponen soluciones a problemas de la práctica laboral, teniendo en cuenta los objetivos del Modelo de Secundaria Básica, uno de ellos plantea demostrar una correcta actitud hacia el medio ambiente, expresada en su modo de actuación en relación con la protección, el ahorro de recursos, fundamentalmente energéticos y el cuidado de la propiedad social. ¿Qué acciones pueden realizar con los estudiantes para cumplir con este objetivo? ¿Qué aplicaciones informáticas utilizarían?

Se les muestra una presentación electrónica a los estudiantes donde se manifiestan las consecuencias del cambio climático en nuestro país, la cual deben ser capaces de interpretar y arribar a conclusiones que les permitan contribuir a la formación de una cultura medioambiental en donde realizan sus prácticas.

Al mostrar la tabla de temperaturas máximas y mínimas promedio en Las Tunas, el estudiante debe ser capaz de responder las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo es el clima en Las Tunas?
2. ¿Qué meses comprenden las temperaturas frescas y muy calientes?
3. ¿Qué meses comprenden la temporada calurosa?
4. ¿Cuáles son las temperaturas máximas?
5. ¿A qué se debe esta situación?
6. Sin embargo, la temperatura media en los meses más caluroso ha sido de 27°C. ¿Por qué este aumento?
7. ¿Qué es para ustedes el efecto invernadero?
8. ¿Qué consecuencias origina el reforzamiento del efecto invernadero?
9. ¿Cuál es el problema ambiental global asociado a este aumento de calor?

Desde la asignatura Metodología de la Investigación Educativa IV se le propone dar solución a un problema científico-pedagógico de la práctica escolar relacionado con la educación medioambiental, demostrando dominio de la metodología de la investigación y el desarrollo de habilidades investigativas para la búsqueda de soluciones.

Para ello debe consultar los diferentes sitios web y buscar información en la plataforma Moodle y con los buscadores de Internet, para fortalecer los conocimientos de la educación ambiental en los estudiantes de secundaria desde las clases de Educación Laboral, al utilizar imágenes, videos y otros recursos en la elaboración de los medios de enseñanza para la Secundaria Básica.

Desde la asignatura Proyectos Técnicos Constructivos se intenciona la incorporación de criterios ambientales en la construcción de artículos de utilidad social. Desde estos contenidos se favorece en los estudiantes adquirir conocimientos para explicar los problemas ambientales de sus localidades, incentivando a la construcción de artículos de utilidad social. Los estudiantes realizaron investigaciones sobre la educación ambiental para la dirección de los procesos constructivos, en las cuales caracterizaron la comunidad, analizaron las afectaciones ocasionadas por los residuos al medio ambiente, abordaron los problemas técnico-ambientales que ocasionan los residuos sólidos al contexto donde está enclavada la escuela, ofrecieron una propuesta de

solución y sugirieron aportes ecológicos, sociopolíticos, económicos y tecnológicos, además de elaborar un video en el cual se mostraban imágenes de su investigación y el procedimiento para elaborar el artículo de utilidad social que ellos proponían.

Desde la asignatura Didáctica de la Educación Laboral y de la Informática los estudiantes deben modelar actividades docentes y extradocentes que les permitan interactuar con los softwares educativos, sitios web y otros productos informáticos en la enseñanza Secundaria Básica y el Preuniversitario. Por lo que teniendo en cuenta las potencialidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones se trabajó desde sus contextos de actuación en el cuidado y protección del medio ambiente en su localidad, aprovechando las prácticas laborales desarrolladas, para de esta forma influir en la formación integral de los alumnos de Secundaria Básica

CONCLUSIONES

La formación de una educación ambiental como proceso desde la gestión extensionista tiene como propósito, mediante actividades integradoras, fortalecer la formación integral de los estudiantes universitarios en los contextos donde interactúan, a través de la práctica laboral que desarrollan en su comunidad.

La formación ambiental es un proceso que forma parte indisoluble de la formación integral del profesional de la educación que se forma en la universidad, por lo que el colectivo de año académico constituye un eslabón fundamental, que debe alcanzar como máximo reto elevar la calidad del proceso educativo y la formación de una educación ambiental mediante actividades planificadas desde el colectivo de año para transformar el contexto donde interactúan en su práctica laboral.

El trabajo realizado permitió, mediante el proceso extensionista, implementar los medios de enseñanza elaborados en las instituciones de práctica laboral. Se evaluó el impacto de los mismos en la calidad del proceso educativo, la pertinencia ante las necesidades educativas identificadas en la transformación del contexto, en la calidad de vida de los educandos, evidenciándose la creatividad de los estudiantes en el diseño de actividades culturales en las escuelas donde abordarán el tema para la formación de una educación medioambiental.

REFERENCIAS

Batista Gutiérrez, T. (2004). *Un modelo de trabajo metodológico para aplicar las estrategias curriculares en la carrera de Agronomía en la Isla de la Juventud*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Educación Superior Universidad 2004, La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación. (2006). *Modelo de Secundaria Básica*. Documento inédito.

Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Modelo del profesional de la carrera Educación Laboral Informática.* Documento inédito.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2003). *Documento base para la elaboración de los planes de estudio*. Documento inédito.

Resolución 2/2018 Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. (2018). Ministerio de Educación Superior.

LA ESTRATEGIA EDUCATIVA EN LA CARRERA PEDAGÓGICA LENGUAS EXTRANJERAS

THE EDUCATIVE STRATEGY IN THE FOREIGN LANGUAGES PEDAGOGICAL MAJOR

Omar Frett Gamboa [1] (omarfg@ult.edu.cu)
Vilma Violeta Borrero Ochoa [2] (vilmab@ult.edu.cu)
Yelianis Sánchez Pérez[3] (yelianissp@ult.edu.cu)

RESUMEN

La ponencia que nos ocupa está dirigida a la organización del trabajo educativo del 2do año de la carrera Lenguas Extranjeras. La presente ofrece algunos de los medios teóricos que se debe tener en cuenta para la elaboración de la estrategia educativa del año. Así mismo se cuenta con el procedimiento que el colectivo de profesores debe tener en cuenta para su confección y puesta en práctica, destacándose por el protagonismo estudiantil. También brinda un ejemplo sintetizado de qué incluir en cada una de las partes de la estructura interna de una estrategia educativa. Los métodos principales que se utilizaron son: análisis-síntesis, inducción-deducción, experiencia pedagógica vivencial y consulta a fuentes orales. Se concluye que este trabajo aportó logicidad, organización y un perfeccionamiento de los resultados en la práctica pedagógica.

PALABRAS CLAVES: Estrategia, educativa, integradora, lenguas, extranjeras

ABSTRACT

This paper is directed to reach the organization of the educative work in the 2nd year of the Foreign Languages Major. It offers some theoretical elements that should be taken into account for the elaboration of the educative strategy of the academic year. In this same way, it considers the procedure the staff of teachers should take into account for its design and further implementation highlighting the role of the students. It also proposes a concise example of what to include in each of the parts of the internal structure of an educative strategy. The main methods used are: analysis-synthesis, induction-deduction, pedagogical experience of the teacher-researcher and consult to oral sources. It is concluded that this work approached logic, organization and enhancement of the result in the pedagogical practice.

KEY WORDS: Strategy, educative, integrated, languages foreign

INTRODUCCIÓN

La formación de profesores en Cuba es una tarea que constituye una prioridad en las universidades, en tanto se hace necesario preparar el personal docente encargado de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en las distintas educaciones. El carácter

[1] Máster en Ciencias de la Educación, profesor del Departamento de Lenguas Extranjeras.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesora Titular.

[3] Estudiante de la carrera Lenguas Extranjeras.

prioritario se debe a la problemática existente en nuestro país para completar las capacidades de docentes en las escuelas primarias, secundarias básica, preuniversitarios y escuelas de oficio y enseñanza técnico-profesional. Las Tunas como provincia no está exenta de estas necesidades.

En caso específico de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras Inglés con segunda lengua, un gran número de estudiantes optan por esta carrera debido a su motivación por aprender los idiomas Inglés y Francés. La debilidad fundamental está dada en que esta motivación va en detrimento de sus deseos de ser profesores. Las influencias educativas del colectivo de profesores del año y la carrera deben estar dirigidas a solucionar estas y otras carencias en la medida de lo posible.

Para ello, la presente investigación se propone como objetivo fundamental ofrecer alternativas educativas a través de la concreción de una estrategia educativa integradora para el año académico.

Algunas consideraciones del trabajo educativo en la carrera lenguas extranjeras

Según el colectivo de autores de esta ponencia y teniendo en cuenta su experiencia pedagógica vivencial, así como los estudios realizados en su vida profesional, plantean que un sistema de influencias educativas en la carrera Lenguas Extranjeras es un conjunto de acciones estructuradas en diferentes etapas, las cuales están encaminadas a la formación integral del estudiante de Lenguas Extranjeras. Esto se evidencia en el logro de una competencia comunicativa-profesional-pedagógica y en la concreción del modo de actuación comunicativo-profesional-pedagógico de estos estudiantes.

La vía fundamental con la que cuenta el colectivo pedagógico de la carrera y de los diferentes años para darle salida en la práctica pedagógica al sistema de influencias educativas es la estrategia educativa. Esta estrategia transita de lo general a lo particular, lo que significa que en la carrera se diseña una estrategia educativa general y de esta emerge la estrategia educativa de cada uno de los años.

Los agentes participantes en la elaboración de la estrategia de la carrera lo constituyen el jefe de departamento, el jefe de colectivo de carrera, los profesores principales de año, los profesores guías, el presidente de la FEU de la facultad, así como los jefes de brigadas de cada uno de los años de la carrera. En el caso de la estrategia educativa del año participan en su elaboración, teniendo en cuenta la estrategia educativa de la carrera, los profesores principales de año, los profesores guías y el grupo estudiantil en pleno.

A continuación se hará un análisis sobre diferentes posturas teóricas relacionadas con la categoría estrategia:

Diversos autores coinciden en señalar que las estrategias son instrumentos de la actividad cognoscitiva que permite al sujeto determinada forma de actuar sobre el mundo, de transformar los objetivos y situaciones

Según (Sierra, 2009, p. 5), plantea que constituye la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta su estado deseado, presupone un diagnóstico real en el que se evidencie un problema que permite la proyección, aplicación y ejecución de un sistema de acciones intermedias, progresivas, continuadas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

Para (Bernard, 2014, p. 8), Procesos cognitivos, estrategias atencionales, estrategia de exploración, estrategia de fragmentación, estrategia de repetición, estrategia de decodificación de información, estrategia de nemotecnización, estrategia de elaboración.

(Nissbet, 2016, p. 10) Estrategia cognitiva del aprendizaje o estrategia del procesamiento

La estrategia participativa según Frett (2011, Pp. 10), "es un proceso activo en el que intervienen los profesores y los estudiantes, partiendo del previo conocimiento de las potencialidades y necesidades de los últimos, en la que se trazan objetivos de largo, mediano y corto plazo en función de los problemas personológicos y las características específicas de cada una de ellos".

La estrategia participativa es el sistema de ideas, para dirigir el proceso de decodificación gráfica de la lengua en la que el profesor juega un papel fundamental, donde es importante la búsqueda y diseminación de la información atendiendo a las estrategias lectoras, a factores personales y las necesidades grupales y tiene como elemento adicional la implicación y compromiso de los diferentes actores en la consecución de las acciones para cumplir el objetivo.

El estudio que tuvo en cuenta la definición de estrategia y su evolución hacia la estrategia educativa permitió, en consecuencia definir que la estrategia educativa es una categoría perteneciente al sistema de influencias de la carrera y del año. Esta está estructurada en forma de sistema que va de lo general a lo particular y que transita desde lo más simple hacia lo más complejo. Una estrategia educativa está estructurada en etapas, atendiendo a diferentes dimensiones, las cuales cuentan con un conjunto de acciones.

Otros aspectos teóricos que se tuvieron en cuenta para profundizar en las dimensiones de la estrategia, haciendo énfasis en la parte curricular, fueron el desarrollo de habilidades lingüísticas, según Borrero, Frett y Escalona (2017) y la teoría de las inteligencias múltiples en el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, Tejeda (2011)

A continuación se ofrecen los elementos básicos necesarios que se tuvieron en cuenta para la elaboración de la estrategia educativa del 2do año de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras Inglés con segunda lengua de la Universidad de Las Tunas:

- La presentación del documento: este incluye los datos generales tales como nombre de la universidad, facultad, carrera y año académico. También contiene quién elabora el documento y quién lo aprueba.
- Caracterización del estudiante: aquí se tiene en consideración datos socio-demográficos, procedencia social y familiar, características de la personalidad, estado de salud y dominio de los conocimientos y habilidades y proyección política, ética e ideológica.
- Resumen de los resultados del diagnóstico integral de los estudiantes: en este caso se incluyen los datos que le siguen: total de matriculados*,* militantes de la UJC*,* motivados por la carrera*,* estado de salud*,* situación socioeconómica y

cultural, aspectos cognitivos generales, intereses y motivaciones, educación para la salud y aspectos cognitivos académicos.

- Caracterización del colectivo de profesores del año: en este acápite se consideran elementos como nombre de los profesores, asignatura que imparte, grado científico, categoría docente, línea temática de investigación, años de experiencia en educación y años de experiencia en educación superior.
- Formación integral de los estudiantes: aquí se incluyen los aspectos que se consideran fortalezas y debilidades del proceso de formación inicial en la carrera.
- Objetivos: este acápite contiene el objetivo de la estrategia educativa, los objetivos generales de la carrera y los objetivos específicos del año.
- Dimensiones de la estrategia: la estrategia contiene tres dimensiones; la curricular, la sociopolítica y la extensionista. En cada una de ellas se tiene en cuenta los siguientes elementos: objetivos, acciones según la dimensión, fecha de cumplimiento, responsable y criterios de medida.
- Procedimiento para la elaboración de la estrategia educativa: aquí se expresan las acciones generales que se acometieron para la confección de la estrategia.
- La inclusión del plan del trabajo metodológico del año: en este aspecto se considera el plan metodológico del año con toda su estructura desde su fundamentación, objetivos, líneas de trabajo metodológico, acciones con responsables y fecha de cumplimiento.
- Anexos: en los anexos existe la flexibilidad de incluir todos los elementos que el colectivo de año y los estudiantes consideren pertinentes. En este caso se incluyeron cuatro anexos los que contienen los grupos de trabajo científicos estudiantiles con sus respectivos temas y tutores, las estrategias curriculares con una breve reseña de en qué consiste cada una de ellas y sugerencias para su tratamiento, la escala global para la evaluación de la competencia comunicativa-profesional-pedagógica; tomando como referente el Marco Común Europeo de Referencia y las indicaciones para evaluar y darle tratamiento a los errores ortográficos y de redacción en la comunicación escrita en Inglés y Francés.

EJEMPLO PARA ELABORAR UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA

En este epígrafe se proponen algunos elementos de la estrategia educativa del 2do año de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras Inglés con segunda lengua de la Universidad de Las Tunas como ejemplo para modelar estrategias similares a esta. Este ejemplo es una selección de algunos acápites de la estructura interna de esta estrategia, debido a la imposibilidad de incluirla en su totalidad por cuestiones de formato.

Fortalezas y Debilidades del año

FORTALEZAS

Están elaborados y aprobados todos los programas de disciplina y de asignaturas de la carrera de acuerdo con el Modelo del Profesional y las orientaciones metodológicas para el trabajo de la carrera en el CD y en el CE.

Disposición y compromiso de estudiantes y docentes por elevar la calidad del proceso formativo en la UNIVERSIDAD y en la microuniversidad

Disponibilidad de recursos tecnológicos y de bibliografía básica (impresa o en soporte digital) para elevar la calidad del proceso formativo.

Comprensión de la necesidad de integrar el sistema de influencias educativas (desde lo curricular y lo extracurricular)

Elevada categoría docente y científica de algunos de los docentes que trabajan en el grupo.

Experiencia en la diseño, implementación y evaluación del Proyecto Educativo en la carrera

El 95% del total de estudiantes de la carrera expresa estar motivado por la profesión y la especialidad

DEBILIDADES

Dificultades con la asistencia a clases e irresponsabilidad ante el estudio individual que conlleva al incumplimiento de tareas docentes asignadas como parte de su actividad independiente, y a la escasa consulta de la bibliografía.

Limitaciones para relacionar e integrar los conocimientos y habilidades desarrolladas en función de resolver tareas docentes o problemas del contexto donde se inserta.

Dificultades para procesar la información obtenida mediante distintas fuentes y en el uso de diferentes estrategias de aprendizaje y las habilidades de estudio.

Dificultades para argumentar sus posiciones teniendo en cuenta los contenidos impartidos y su propia experiencia y valores. Escaso dominio de la Historia de Cuba y de acontecimientos nacionales e internacionales relevantes

Limitado desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua materna lo que afecta en gran medida su desempeño tanto en forma oral como escrita.

El limitado desarrollo de habilidades para expresarse en las lenguas extranjeras de acuerdo con los niveles de competencia comunicativa que se exigen para cada año académico.

Poca atención que muestran nuestros estudiantes a las formas lingüísticas (pronunciación, vocabulario, gramática) lo que incide de manera significativa en la calidad de expresión oral y escrita en correspondencia con los objetivos de año.

Limitaciones para fundamentar desde los referentes teóricos, metodológicos y prácticos la dirección del proceso educativo y en particular el PEA de las lenguas extranjeras que sustentan el desempeño profesional del profesor de lenguas extranjeras.

Objetivo de la Estrategia Educativa

Contribuir a la formación integral de los estudiantes (conocimientos, habilidades, convicciones y valores) que les permita asumir un modo de actuación profesional-pedagógico en sus esferas de actuación y en las comunidades donde ejercen su influencia de acuerdo con las exigencias de nuestra sociedad.

OBJETIVOS GENERALES

El Modelo del Profesional como representación del ideal que deben alcanzar los egresados de esta carrera, aspira a que los estudiantes sean capaces de:

1.- Dirigir el proceso docente-educativo de las lenguas extranjeras, en los niveles primario, medio y medio superior, evidenciando una formación humanista y una adecuada formación ideopolítica, que tenga como base el dominio de la Historia de Cuba, el ideario y la obra martiana, los fundamentos del Marxismo-Leninismo y los principios y normas de la ética profesional pedagógica, que se sintetizan en la ideología de la Revolución Cubana para promover actitudes, valores y convicciones acorde con el proyecto socialista.

2. Demostrar un sólido dominio de las herramientas sociológicas y psicopedagógicas para orientar el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos, con un marcado carácter preventivo- educativo, a partir del diagnóstico integral de los educandos, la familia, la institución escolar y la comunidad, en coordinación con los agentes e instituciones socializadoras, para contribuir a que pueda aprender a aprender, vivir colectivamente y tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida de forma autodirigida y autorregulada y contribuir a la preservación y cuidado de su salud física y bienestar emocional.

3. Demostrar un amplio dominio de la Didáctica General y de las lenguas extranjeras, de un sistema de contenidos lingüísticos y culturales que propicien su papel como comunicador intercultural y defensor de la diversidad lingüística, cultural y medioambiental y como promotor de estilos de vida saludables y evidenciando dominio de las TIC y de la metodología de la investigación educacional y lingüística en la solución de problemas profesionales y en la valoración crítico-reflexiva de su desempeño profesional pedagógico.

4.- Expresarse con coherencia, corrección y fluidez en la(s) lengua(s) extranjera(s), para lograr una comunicación eficaz con sus alumnos y cualquier interlocutor que se manifieste en la comprensión y producción oral y escrita de textos de diferentes tipos, así como también en la lengua materna como soporte básico de la comunicación y recurso profesional imprescindible.

5.- Dirigir con independencia y autonomía los procesos de aprendizaje y comunicación en la(s) lengua(s) extranjera(s) / propio y los de sus educandos.

Objetivos para el 2do año de la Carrera Lenguas Extranjeras

1.- Planificar de manera eficiente y efectiva actividades docentes relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa para los niveles de educación primaria y secundaria básica, evidenciando dominio de las TIC, de los documentos normativos de la escuela, y de las vías y procedimientos que propicien el aprendizaje desarrollador de la comunicación en lengua inglesa en el nivel elemental.

2. Demostrar en su práctica laboral investigativa dominio de hábitos y habilidades para el trabajo agropecuario, para planificar y coordinar actividades extradocentes, como contribuir a la preservación y cuidado de la salud física y bienestar emocional propia y de otros, a partir de los fundamentos filosóficos, psicológicos y didácticos, desde una posición ético-humanista, en el contexto de las transformaciones actuales en la educación.

2.- Comprender y producir diferentes tipos de textos orales y escritos en la lengua materna de forma coherente y con propiedad.

3.- Demostrar un desarrollo intermedio bajo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en inglés, lo que significa la expresión, interpretación y negociación de significado con propiedad y corrección lingüística, en contextos cotidianos y profesionales monologados y dialogados.

4.- Expresarse en la segunda lengua extranjera con propiedad y corrección lingüística, demostrando un nivel inicial de la competencia comunicativa para comprender y producir textos monologados y dialogados en sus modalidades oral y escrita.

DIMENSIÓN CURRICULAR

-Diagnóstico y seguimiento de las necesidades e intereses de los estudiantes

-Diseño, implementación y evaluación de un sistema de tutoría que integre el trabajo de la universidad con la micro-universidad (en lo académico, laboral, investigativo y actitudinal) como forma de atención integral a los estudiantes según las características del año.

DIMENSIÓN SOCIOPOLITICO

-Promover espacios de reflexión acerca de los valores y cualidades que deben caracterizar a los profesionales de la educación

-Elevar la capacidad de reflexión sobre su propia actuación y sobre situaciones locales para evidenciar una mejor comprensión de la política económica y social.

DIMENSIÓN EXTENSIONISTA

-Realizar presentaciones de libros en las actividades en las lenguas extranjeras y en la lengua materna.

- Participación de estudiantes en concursos literarios, de ortografía y redacción y encuentros de conocimientos.

CONCLUSIONES

Se concluye que el presente estudio constituye una herramienta básica para el desarrollo del trabajo educativo en la carrera Licenciatura en Educación especialidad Lenguas Extranjeras, donde intervienen todos los agentes del sistema educativo desde el profesor principal de año hasta los estudiantes.

También se precisa la relevancia de las tres dimensiones (sociopolítica, curricular y extensionista) con un mismo nivel de jerarquía. Esto se sostiene en que no solo estamos formando a un lingüista, sino también a un profesional de la educación.

REFERENCIAS

Bernard, G. (2014). El roll de la estrategia en los procesos cognitivos. Material digital bajado de Internet el 17 de septiembre de 2014.

Borrero, V., Frett, O., y Escalona, L. (2017). Teaching the writing skill in English for students from initial teacher education.ç. Revista *Opuntia Brava* (9). Número Especial RPNS 2074, ISSN 2222-081X.

Frett, O. (2011). Estrategia didáctica dinámico participativa para la habilidad generalizada leer en Inglés. Tesis en opción al Título Académico Máster en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Las Tunas.

Nisbbet, H. (2016). Estrategia cognitiva del aprendizaje en la carrera Lenguas Extranjeras. Material Digital, CD ROM Lengua Comunicación y Cultura 2016.

Sierra, L. (2009). La estrategia como proceso transformador: consideraciones teóricas. Articulo bajado de Internet el 30 de mayo de 2009.

Tejeda, I. (2011). La teoría de las inteligencias múltiples: técnicas para su diagnóstico y relevancia en la formación de profesionales de lenguas extranjeras. Revista *Opuntia Brava*. Edición 41 con ISSN 2222-081X

MODELO DIDÁCTICO DE LOS CONTENIDOS DE LAS REALIDADES MEDIOAMBIENTALES EN LA ASIGNATURA ORIENTACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

MODEL DIDACTIC OF THE CONTENTS OF THE ENVIRONMENTAL REALITIES IN THE SUBJECT BASIC PROFESSIONAL ORIENTATION

Omar Gutiérrez Hidalgo (omargh@ult.edu.cu)

Yanet Trujillo Baldoquín (yanettb@ult.edu.cu)

Daimara Almaguer Ponce (daimaraap@gd.lt.rimed.cu)

RESUMEN

La educación ambiental de los estudiantes de técnico medio, de una manera cada vez más sostenible, constituye una de las demandas de la sociedad, reto que tipifica en particular la formación de los futuros técnicos medios de las especialidades de la Construcción. La investigación atiende el proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica. Contiene el estudio histórico lógico sobre las transformaciones operadas en los contenidos y su incidencia en el desarrollo de las actitudes medioambientales, donde se identifican las principales tendencias que orientan el camino de la investigación. Se aporta un modelo didáctico de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación en la asignatura Orientación Profesional Básica. El modelo didáctico se concreta en una metodología para el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica. En la valoración de los resultados se corroboró el desarrollo de las actitudes medioambientales, manifestadas en los modos de actuación profesional a favor del medio ambiente, en los contextos de formación escuela politécnica, entidad laboral y comunidad.

PALABRAS CLAVE: Modelo didáctico, realidades medioambientales de los contextos de formación y desarrollo de actitudes medioambientales.

ABSTRACT

The environmental education of half technician's students, in a more and more sustainable way, constitutes one of the demands of the society, challenge that typify in particular the formation of the futures technical means of the specialties of the Construction. The investigation assists the process of professional formation of the subject Basic Professional Orientation to contribute to the development of the environmental attitudes of Half Technician's students in Hydraulics. It contains the logical historical study on the transformations operated in the contents and their incidence in the development of the environmental attitudes, where the main tendencies are identified that guide the one on the way to the investigation. A didactic model of the contents of the environmental realities of the formation contexts is contributed in the subject Basic Professional Orientation. The didactic model is summed up in a methodology for the development of the environmental attitudes of Half Technician's students in Hydraulics. In the valuation of the results the development of the environmental attitudes was corroborated, manifested in the ways of professional

performance in favor of the environment, in the contexts of formation polytechnic school, labor entity and community.

KEY WORD

Model didactic, environmental realities of the formation contexts and development of environmental attitudes.

INTRODUCCIÓN

Ante el actual cambio climático, es necesario revisar la relación sociedad-naturaleza y formar ciudadanos con una educación ambiental, acorde a las exigencias sociales. Surge así un nuevo concepto que es fundamentado por varios autores y es el de las actitudes medioambientales, para las cuales se requiere de todos los agentes en un propósito: la formación integral de todos los ciudadanos.

Para contribuir al cumplimiento de este fin, el Ministerio de Educación (MINED) en correspondencia con el Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo, desde 1993 puso en práctica el documento: Plan de Acción y Estrategia Nacional de Educación Ambiental. En él se propone que las instituciones educacionales deben lograr en los estudiantes el amor al trabajo a través de actividades dirigidas a la protección del medio ambiente y al desarrollo sostenible. Uno de los subsistemas del MINED es la Educación Técnica y Profesional (ETP), que tiene como objetivo la formación de la fuerza de trabajo calificada para llevar a cabo de manera eficiente los propósitos de la entidad productiva y de los servicios.

También Herrera, F. (2007:80), plantea “preparar al hombre para que se inserte en la actividad productiva material y espiritual de su tiempo, […], con actitud de servicio, amante del medio natural” y persigue la búsqueda de la excelencia en el quehacer de los servicios y la producción de los egresados, en condiciones de desarrollo sostenible.

A partir del año 2004, la ETP propone transformaciones encaminadas a mejorar la enseñanza como la reestructuración de las diferentes especialidades por familias. En el curso 2009-2010 se producen nuevas transformaciones y se retoma la calificación del graduado Técnico Medio, según la Resolución Ministerial (RM) 109/09. Dentro de estas familias se encuentra la de Construcción, que agrupa: Construcción Civil, Elaboración de Muebles, Viales e Hidráulica; esta última, objeto de estudio de la presente investigación.

MODELO DIDÁCTICO DE LOS CONTENIDOS DE LAS REALIDADES MEDIOAMBIENTALES EN LA ASIGNATURA ORIENTACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

La asignatura Orientación Profesional Básica juega un papel esencial en el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, porque dirige su contenido hacia el plano profesional y lograr el vínculo con la vida, con conocimientos, habilidades y actitudes, en correspondencia con las exigencias del ámbito laboral, el desarrollo tecnológico y medioambiental.

A pesar de estar definida la política, encaminada a desarrollar las actitudes medioambientales, a través de la educación ambiental, en el estudio que se realiza en el Instituto Politécnico Industrial (IPI) “Oscar Alberto Ortega Lora”, municipio Puerto

Padre, provincia Las Tunas, se observó que los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica manifiestan: reiterado maltrato hacia los diferentes elementos del medio ambiente como el agua, el suelo, la flora y la fauna en los contextos de formación; indisciplinas en los talleres polivalentes, al no organizar y recoger sus puestos de trabajo al terminar la actividad práctica; poco conocimiento sobre los problemas del medio ambiente de los contextos de formación; y poca importancia a la relación de su profesión con la solución a los problemas medioambientales de los contextos de formación.

Estas insuficiencias reflejan una contradicción, entre la necesidad de formar técnicos medios en Hidráulica, con actitudes a favor del medio ambiente, en condiciones de desarrollo sostenible y la manifestación de modos de actuación profesional desfavorables hacia el medio ambiente en los contextos de formación.

Desde esta perspectiva se define como objeto de investigación: el proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica en la especialidad de Hidráulica, como campo de acción: las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

Con el propósito de darle solución al problema, se determina como objetivo: la elaboración de una metodología sustentada en un modelo didáctico de la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales que contribuya al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, durante el proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica. Se plantea como hipótesis: si se aplica una metodología para atender los contenidos de las realidades medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica, a partir de las relaciones que se establecen entre los subsistemas integración de contextos, significatividad profesional y transformación profesional, se contribuye al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

Para lograr el objetivo de esta investigación, se trazan cinco tareas de investigación que transitan desde el estudio tendencial de los contenidos ambientales y su incidencia en el desarrollo de las actitudes medioambientales, hasta la valoración de la instrumentación en la práctica del preexperimento.

Para cumplir con el objetivo y las tareas de la investigación se proponen los siguientes métodos: del nivel teórico: hipotético deductivo, estudio histórico y lógico, análisis y síntesis, y modelación con el sistémico estructural; del nivel empírico: observación, entrevista, encuesta, revisión documental, talleres de opinión crítica y constructiva, preexperimento, y diferencial semántico; además, se utilizaron las técnicas estadísticas.

La población y la muestra están constituida por los 16 estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica de primer año, para un 100% de representatividad.

Se considera como contribución a la teoría la modelación didáctica de la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica, a partir de las relaciones que se establecen entre los subsistemas integración de contextos, significatividad profesional y transformación profesional, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

Su novedad la fundamentación y modelación de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

El aporte práctico es una metodología para la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio Hidráulica.

Estudio tendencial de los contenidos medioambientales en el proceso de formación profesional de la asignatura orientación profesional básica y su incidencia en el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de técnico medio en hidráulica

Se precisa como criterio de periodización: las transformaciones que se operaron en los contenidos medioambientales en el proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica y su incidencia en el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica. De este se establecieron dos etapas: (2004-2009): Introducción de contenidos ambientales de carácter general en la asignatura Orientación Profesional Básica para la educación ambiental del Técnico Medio en Hidráulica; y (2009-2017): Incremento de los contenidos medioambientales contextualizado al mundo laboral en la asignatura Orientación Profesional Básica para la educación ambiental del Técnico Medio en Hidráulica.

Se determinaron como indicadores: organización de los contenidos medioambientales de la asignatura Orientación Profesional Básica para el desarrollo de las actitudes medioambientales desde el contexto de integración escuela politécnica-entidad laboral-comunidad; integración de los contenidos medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica para el desarrollo de las actitudes medioambientales, a partir de los problemas profesionales; y apropiación de los contenidos medioambientales de la asignatura Orientación Profesional Básica en función del desarrollo de las actitudes medioambientales.

El análisis histórico posibilitó identificar la existencia de tres tendencias, las cuales se sintetizaron en: de una organización por tema de contenidos medioambientales generales a una más particularizada al mundo laboral, pero sin llegar a sistematizar de manera integral los contenidos de las realidades medioambientales, en el contexto de integración escuela politécnica-entidad laboral-comunidad; de una integración poca contextualizada a una más particularizada al mundo laboral, sin llegar a favorecer de manera integral el desarrollo de las actitudes medioambientales, a partir de los problemas profesionales; y de una apropiación reproductiva a una apropiación aplicativa de los contenidos medioambientales del mundo laboral, con limitaciones en la integralidad que pueden generar los contextos de formación para desarrollar las actitudes medioambientales de los estudiantes y transformar su realidad medioambiental.

Fundamentos teóricos de los contenidos de las realidades medioambientales para el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de técnico medio en hidráulica en el proceso de formación profesional de la asignatura orientación profesional básica

Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Orientación Profesional Básica como un proceso de formación profesional, el cual se define como aquel que de modo consciente se desarrolla a través de las relaciones de carácter social y laboral que se establecen entre aprendices, profesores y empresas con el propósito de educar, instruir y desarrollar a los primeros, dando respuesta a las demandas de la sociedad, para lo cual se sistematiza y recrea la cultura acumulada por la sociedad de forma planificada y organizada asumiendo los cambios sociales, pedagógicos y tecnológicos así como sus perspectivas, Forgas, J. (2003).

Los contextos son aquellas situaciones o espacios que deben posibilitar la comunicación y el encuentro con las personas, dando lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo; permitiendo la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general, Duarte, J. (2013).

La contextualización, es un proceso lógico de desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es usada como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos, con fines de aprendizaje, Addine, F. y otros (2014).

Los problemas profesionales son aquellas situaciones o conflictos técnico-productivos que el estudiante encuentra en el ámbito laboral, al que debe dar solución según los intereses sociales y permite la formación y desarrollo integral. Aspecto con el cual se coincide, sin embargo, estos problemas profesionales deben extenderse al contexto comunitario y escolar, Abreu, R y Soler, J. (2014).

El proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica se fundamente en los principios didácticos de Abreu, R. y Soler, J. L. (2014): principio de la integralidad, cooperación y atención a la diversidad; principio de la contextualización socio-económica-productiva permite; y principio de la unidad de lo académico, laboral e investigativo.

Los contenidos profesionales son la parte de la experiencia histórico social, cultural, científico técnica y tecnológica que es importante para el técnico medio, que le permite poseer una preparación general y técnico-profesional integral, posibilitando su desempeño exitoso en correspondencia con los intereses sociales y laborales, Mena, J. M. (2008), citado en Abreu, R. y Soler, J. L. (2014); pero no de cualquier experiencia histórico-social, sino de aquella que para el estudiante es importante, necesaria, aquella que tiene significación y sentido personal en su vida en el momento en que aprende y en función de los planes futuros de cada uno, de acuerdo con Bermúdez, R. y Pérez L. (2004).

Los problemas ambientales surgen como resultado de la interacción sociedad-naturaleza en aras de satisfacer las necesidades de esta y entre sus miembros. Presentan una interconexión y demandan un enfoque sistémico para su atención.

La protección del medio ambiente, en la concepción de desarrollo sostenible, implican un desarrollo actitudinal ético, moral y de la verdad como valor de la ciencia, de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica como ser humano e integrante de las fuerzas productivas, en todos los contextos de formación, dirigido a la satisfacción de las necesidades básicas de la actual generación, sin poner en peligro las posibilidades de las venideras, Gutiérrez, O., Estévez, A. Y Trujillo, Y. (2017).

La educación ambiental vista como la propia educación integral de todos los ciudadanos con todos sus componentes y definida como el proceso educativo permanente, encaminado a despertar la necesidad de universalizar la ética humana e inducir a los individuos a adoptar actitudes y comportamientos consecuentes, que aseguren la protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida de la humanidad, Lázaro, E., Mc Pherson, M. y Pérez, R. (2009).

Definir a las realidades medioambientales de los contextos de formación de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica como: los contenidos generales, básicos y específicos sobre el medio ambiente en su conjunto, en los que, el estudiante de Técnico Medio en Hidráulica manifiesta en su naturaleza cognitiva, procedimental y actitudinal, en los contextos de formación, en función del desarrollo de las actitudes medioambientales, Gutiérrez, O., Estévez, A. Y Trujillo, Y. (2017).

Se asume la personalidad como la organización estable, sistémica, más integrada y compleja de contenidos y funciones psicológicas que garantizan la expresión integral del sujeto en sus funciones reguladoras y autorreguladoras del comportamiento en las esferas más relevantes para la vida de él, Fernández, L. (2003).

Reconocer a las actitud es como una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y, eventualmente, disposiciones propiamente conductuales, Buendía, L. (1994), citado en Núñez, N. (2003).

Definir a las actitudes medioambientales como los elementos estructurales de la personalidad del estudiante, donde confluyen los aspectos cognitivos y afectivos que determinan sus modos de actuación profesional hacia los distintos componentes del medio ambiente. Son esencialmente procesos que se aprenden y autorregulan como resultado de la interacción consciente y organizada de estos con las realidades medioambientales de los contextos de formación. Son una cualidad importante que todos los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica deben desarrollar, Gutiérrez, O. (2017).

Asumir que existe un desarrollo en los modos de actuación profesional de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica cuando manifiestan en la actividad práctica los nuevos conocimientos adquiridos propios de la especialidad (saber hacer), pero contentivos de acciones proambientales, término que identifica actitudes o acciones a favor del medio ambiente, durante la solución a los problemas profesionales del PIC de obras hidráulicas en sus contextos de formación.

Modelo didáctico de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación en la asignatura orientación profesional básica para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de técnico medio en hidráulica

El modelo didáctico establece a los subsistemas Integración de contextos, Significatividad profesional y Transformación profesional para establecer los componentes de la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica para el desarrollo de las actitudes medioambientales. El carácter sistémico, está dado en el sistema de relaciones e interrelaciones entre sus componentes.

Su sinergia está dada en que cada una de sus partes integrantes tienen una función específica, responden al todo, pero por separado, ninguno de los componentes da la cualidad esencial que expresan los subsistemas como dinámica, cuya función transformadora es el desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico medio en Hidráulica, manifestadas en sus modos de actuación profesional. Estos componentes responden y se ajustan al proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica, que es un sistema jerárquico de orden superior, es la base para su desarrollo en cualquier circunstancia, por lo que cumple con la homeostasis.

El estudio tendencial, el análisis a los referentes teórico y el diagnostico al estado de las actitudes medioambientales constató una contradicción en la categoría contenido, dada entre su carácter general de los contenidos medioambientales y el carácter particular que le otorgan los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica. Una contribución a la solución de esta contradicción es la modelación de la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

De la sistematización a los referentes teóricos se plantean las siguientes premisas del modelo didáctico: la contextualización de los contenidos de las realidades medioambientales es fuente de desarrollo de las actitudes medioambientales en los estudiantes; la problematización de los contenidos de las realidades medioambientales como componente articulador promueve la interrelación entre contenidos profesionales y ambientales; y las realidades medioambientales otorgan un carácter significativo y motivador a los contenidos medioambientales en la asignatura Orientación Profesional Básica.

El subsistema integración de contextos ejerce una relación jerárquica sobre los subsistemas significatividad profesional y transformación profesional, por lo que estos dos se subordinan a él. Este constituye un grupo de contexto laboral, desde el contexto de integración escuela politécnica-entidad laboral-comunidad, donde están presentes los contenidos de las realidades medioambientales contextualizadas significativas que son seleccionados, para integrarse a los contenidos de la asignatura Orientación Profesional Básica, en relación a los problemas profesionales del PIC de obras hidráulicas, elementos pertenecientes al subsistema significatividad profesional.

Posteriormente a su apropiación, en función de la actividad práctica, los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica pueden desarrollar sus modos de actuación profesional que les permitan transformar el medio ambiente de los contextos de formación, a la vez que se desarrollan profesionalmente, elementos constituyentes del subsistema transformación profesional. La Fig. 1. Represente el esquema estructural del modelo didáctico.

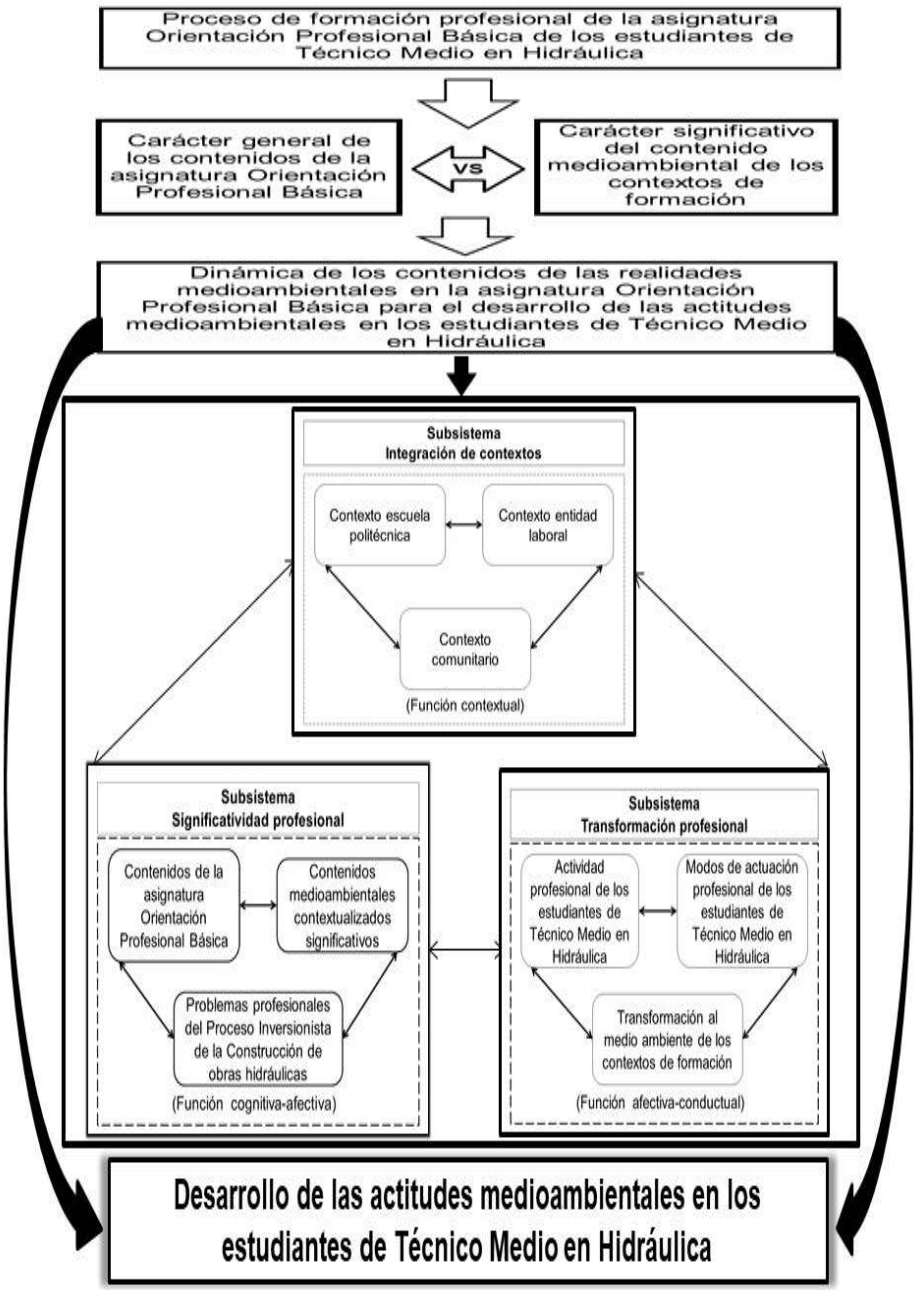

Fig. 1. Esquema estructural del modelo didáctico.

Metodología de la dinámica de los contenidos de las realidades medioambientales contextualizadas significativas en la asignatura orientación profesional básica para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de técnico medio en hidráulica

La metodología tiene como objetivo: contribuir al desarrollo de actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, en el proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica. Esta tiene las siguientes etapas: contextualización de los contenidos de las realidades medioambientales; integración de los contenidos medioambientales contextualizados significativos; y apropiación de los contenidos.

Primera etapa: Contextualización de los contenidos de las realidades medioambientales.

Objetivo: Seleccionar los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación.

Acciones: diagnóstico de los contenidos medioambientales en los estudiantes; diagnóstico de los contenidos medioambientales del programa de la asignatura Orientación Profesional Básica; selección de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación; organización de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación; y secuenciación de los contenidos de las realidades medioambientales de los contextos de formación.

Segunda etapa: Integración de los contenidos medioambientales contextualizados significativos.

Objetivo: Integrar los contenidos de las realidades medioambientales con los contenidos de la asignatura Orientación Profesional Básica, en relación con los problemas profesionales.

Acciones: integración de los contenidos medioambientales contextualizados significativos a los contenidos de la asignatura, en correspondencia con los problemas profesionales del PIC de obras hidráulicas; formulación de los problemas profesionales del PIC de obras hidráulicas; y elaboración de las sugerencias metodológicas.

Tercera etapa: Apropiación de los contenidos.

Objetivo: Evaluar la apropiación de los contenidos en su influencia en el desarrollo de las actitudes medioambientales.

Acciones: elaboración de las actividades de la asignatura Orientación Profesional Básica; ejecución de las actividades de la asignatura Orientación Profesional Básica; y evaluación del nivel de apropiación de los contenidos.

Resultados de la implementación de la metodología

Se logró un desarrollo de las actitudes medioambientales en los 16 estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, manifestadas en sus modos de actuación profesional, a favor del medio ambiente, en los contextos de formación escuela politécnica, entidad laborar y comunidad.

CONCLUSIONES

El estudio tendencial determinó una causa histórica que se manifiesta en la falta de integración e insuficiente sistematización y modelación didáctica de las realidades medioambientales de los contextos de formación como contenidos de la educación ambiental.

La sistematización a los fundamentos teóricos permitió reconocer el carácter contextualizado y significativo que le otorgan al proceso de formación profesional de la asignatura Orientación Profesional Básica, las realidades medioambientales de los contextos de formación, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica.

Se elaboró un modelo didáctico de la dinámica de los contenidos de la asignatura Orientación Profesional Básica, para contribuir al desarrollo de las actitudes medioambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, a partir de las relaciones que se establecen entre los subsistemas integración contextual, significatividad profesional y transformación profesional.

Se elaboró una metodología, sustentada en el modelo didáctico, para el desarrollo de las actitudes ambientales de los estudiantes de Técnico Medio en Hidráulica, lo que quedó demostrado con la aplicación del preexperimento.

REFERENCIAS

Abreu, R. Y Soler, J. L. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. Recuperado de https://es.scribd.com/document/345339926/ L*ibro-didactica-de-la-etp*-pdf. UCP “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”. La Habana. Cuba.

Addine Fernández, F. Y Otros (2014). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana:Pueblo y Educación...

Bermúdez Morris, R. Y Pérez Martín, L. (2004*). Aprendizaje formativo y crecimiento personal.* Recuperado de https://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5179.pdf.

Duarte, J. (2013). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación.* Recuperado de http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte. 2013.

Fernández Rius, L. (2003). *La personalidad. Algunos presupuestos para su estudio. En Psicología*. Selección de textos. La Habana: Félix Varela..

Forgas Brioso, J. (2003). Modelo curricular para la formación del técnico de nivel medio basado en competencias profesionales. (Tesis doctoral inédita) Santiago de Cuba. Cuba. 2003.

Gutiérrez, O., Estévez, A. Y Trujillo, Y. (2017). Las realidades medioambientales contextualizadas como contenido de la Educación ambiental. En *innovación.ciget.lastunas.cu.* Tomo 005, No. 178. CIGET. Las Tunas. 2017.

Herrera Sánchez, F. (2007). *Modelos de institución docente para la ETP.* En Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en ETP. La Habana: Pueblo y Educación.

Lázáro, E., Mc Pherson, M. Y Pérez, R. (2009*). Glosario de términos y efemérides básicas sobre Educación Ambiental*. En CD Carrera de P.G.I. S/B. Versión 6. La Habana. Cuba.

Núñez Coba, N. (2003). La educación de actitudes medio ambientales en estudiantes de la especialidad Química Industrial, del nivel medio. (Tesis doctoral inédita) ISP "José de la Luz y Caballero". Holguín. Cuba.

UNA METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA ORATORIA DE FIDEL CASTRO

A METHODOLOGY FOR THE STUDY OF FIDEL CASTRO'S ORATORY

Osmel Reyes Pacheco (osmelrp@ult.edu.cu)

José Ignacio Reyes González (joserg@ult.edu.cu)

RESUMEN

El estudio de la Historia de Cuba en el siglo XXI tiene que estar matizado por la utilización de variadas fuentes del conocimiento histórico, entre ellas la oratoria de importantes personalidades, que trascienden no solo por su accionar sino por su palabra. Es indiscutible que la oratoria del líder histórico de la Revolución Cubana marca pauta en el análisis de los hechos, procesos y fenómenos que se estudian por la historiografía contemporánea y por los didactas de la Historia. Para una mejor comprensión histórica y que se logre un protagonismo estudiantil en la búsqueda del conocimiento científico se brinda una metodología para la utilización de la oratoria de Fidel Castro con procederes y estrategias de aprendizaje tanto para profesores como para estudiantes.

PALABRAS CLAVE: metodología; estudio; oratoria; Fidel Castro.

ABSTRACT

The study of the History of Cuba in the 21st century must be nuanced by the use of varied sources of historical knowledge, including the oratory of important personalities, which transcend not only by their actions but by their words. It is indisputable that the oratory of the historical leader of the Cuban Revolution sets the standard in the analysis of the facts, processes and phenomena that are studied by contemporary historiography and by the didacts of History. For a better historical understanding and to achieve a student role in the search for scientific knowledge, a methodology is provided for the use of Fidel Castro's oratory with procedures and learning strategies for both teachers and students.

KEY WORDS: methodology; study; oratory; Fidel Castro.

INTRODUCCIÓN

La metodología se convierte en una parte de la didáctica que tiene una esencia procesal, responde a la actividad y con ella cobra vida el proceso integrado de la instrucción, la educación y el desarrollo. La metodología es una secuencia de etapas, cada una de las cuales incluye fases que condicionan acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos.

En el proceso de elaboración de la metodología se precisaron propiedades inherentes a la misma, para lo cual asumo los criterios encaminados a desarrollar las habilidades para el trabajo con fuentes de enseñar y aprender la Historia de Cuba, entre ellos están:

- Problemática: que les permita a los profesores y estudiantes dar soluciones a actividades que surgen en su realidad histórico social.

- Orientadora: que proporcione por sí misma la secuencia suficiente de las acciones de los profesores y estudiantes sobre qué, para qué, cómo, cuándo, dónde y con qué se les dará solución a las actividades.

- Dinámica: que les permita transitar a los profesores y estudiantes por los tres niveles cognitivos (reproductivo, aplicativo y creativo), a partir del trabajo con fuentes diversas.

- Original, individual y creativa: que les sirva para aprender a aprender y de esta manera desarrollar curiosidad, interés y motivación hacia la historia y sus protagonistas.

- Útil y objetiva: que le permitan determinar la necesidad y el provecho de realizarla, al poder establecer relaciones entre lo que se aprende en la escuela y el mundo real que existe fuera de ella.

- Flexible: aportar variadas formas de solución al adaptarla a situaciones y estilos concretos, que les permitan aprender a prever y hacer frente a nuevos problemas a partir de la comunicación entre los estudiantes y el profesor.

- Diferenciadora: parte de un diagnóstico cuyos resultados varían necesariamente según las características de los estudiantes para realizar adecuadamente la atención a la diversidad.

- Desarrolladora: propicia al estudiante implicarse conscientemente en el proceso de enseñanza aprendizaje, para tomar partido, respetar los criterios de los coetáneos y profesores en un clima afectivo, democrático.

UNA METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA ORATORIA DE FIDEL CASTRO

Para la concepción de esta metodología tuve en cuenta la necesidad de superar a los profesores de la asignatura Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria a partir de los discursos de Fidel Castro en atención a los resultados del proyecto de investigación que en la Universidad de Las Tunas se ha desarrollado acerca de la educación histórica de los niños, adolescentes y jóvenes.

El proceder metodológico que permitió revelar las potencialidades didácticas de los discursos de Fidel Castro para la enseñanza de la Historia de Cuba partió de los siguientes juicios:

- La existencia de una tradición martiana de análisis de la historia nacional en vínculo con el marxismo- leninismo.

- El contexto en que se desarrollan los discursos de Fidel Castro.

- Particularidades de la personalidad de Fidel Castro, que en algunos casos le permiten hacer valoraciones desde su propia vivencia como protagonista de los hechos, convirtiéndose en discursos-testimonios.

- El análisis integral que realiza Fidel Castro en sus discursos atendiendo los aspectos políticos, económicos, sociales, culturales y religiosos, potenciándose la dialéctica pasado-presente-futuro de los hechos, procesos y fenómenos históricos.

El objetivo general de la metodología es promover la utilización de los discursos de Fidel Castro como fuente de enseñar y aprender la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria, con la implicación de los profesores y los estudiantes, en relación con el libro de texto, la voz del profesor y fuentes de ampliación para favorecer la comprensión de los contenidos históricos.

Tengo en cuenta un grupo de requisitos previos a la aplicación de la metodología:

- Consulta de los documentos normativos del Ministerio de Educación (Programa, Orientaciones Metodológicas, Indicaciones, Resolución Ministerial 238/2014) para la precisión de objetivos (determinación, derivación y formulación de los objetivos de cada tema y actividad docente: clases, clases prácticas y seminarios), los contenidos históricos a tratar y las fuentes para enseñar y aprender.

- Consulta de variadas fuentes de conocimiento histórico (Libro de Texto, folleto de ingreso, Selección de Temas, softwares educativos de la Educación Preuniversitaria, Cien horas con Fidel, Fidel Castro y la Historia como ciencia, Fidel Castro: Cinco textos sobre nuestra historia, Fidel Castro. Guerrillero del Tiempo, Diccionario del pensamiento de Fidel Castro en soporte digital, materiales audiovisuales sobre Fidel Castro, discursos de Fidel Castro en soporte escrito y audiovisual), que permiten precisar la información histórica que se dispone, para preparar las diferentes tareas y estructurar el aprendizaje de la historia integrando los discursos visual-orales y escritos de Fidel Castro, el libro de texto y otras fuentes de ampliación en la explicación de los hechos, procesos, fenómenos, documentos y personalidades históricas.

- Consulta a los resultados de los Proyectos de Investigación: CLIODIDÁCTICA, la enseñanza de la historia en la escuela y La educación histórica de niños, adolescentes y jóvenes (Tratamiento a la historia local, Cuadernos de tareas, sistema de tareas tipos, tesis de doctorado, tesis de maestría) para evaluar el tratamiento dado al pensamiento y obra revolucionaria de Fidel Castro en los mismos. Con este proceder se garantiza la contrastación de fuentes necesaria para la preparación del profesor, lo que favorece la organización del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.

- Dosificación del programa de la asignatura.

- Diagnóstico de los contenidos asimilados por los estudiantes en grados anteriores y valoración de sus resultados.

- Realización del tratamiento metodológico a las unidades del programa.

Etapas y procederes de la metodología

La metodología del discurso de Fidel Castro como fuente didáctica para ser utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria, está dividida en etapas que se subdividen en fases y estas en acciones para facilitar la comprensión de los profesores cuando la pongan en práctica en sus escuelas.

Primera etapa: capacitación a los profesores para la utilización de los discursos de Fidel Castro como fuente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria.

Esta primera etapa consta de dos fases, que se interconectan mutuamente, fase de diagnóstico y fase de preparación de los profesores. La fase de diagnóstico participativo implicó determinar los aspectos, las técnicas y los sujetos que estarían implicados, así como el análisis crítico valorativo de la información obtenida de los instrumentos aplicados y la toma de decisiones. Para la implementación de esta primera fase se deben realizar los siguientes procederes didácticos:

- Determinar los aspectos de la historia y su didáctica que se van a diagnosticar a los profesores.

- Determinar los profesores que estarían implicados.

- Analizar la información obtenida de los instrumentos aplicados y arribar a conclusiones de la preparación de los profesores.

- Determinar los aspectos de la historia (uso de las fuentes históricas, en especial de los discursos para lograr la profundización) y su didáctica que se van a utilizar en la capacitación.

En esta primera fase además, se realizan entrevistas y encuestas, a los profesores que forman parte del claustro de duodécimo grado, por ser en este año donde se aplica la propuesta. Estas técnicas me sirven para explorar y complementar los saberes, destrezas, modos de pensar y actuar de profesores y estudiantes relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria, de manera particular lo relacionado con las fuentes históricas.

Una vez concluida esta fase y a partir de la toma de decisiones se comienza la preparación de los profesores como segunda fase, lo que implica dos direcciones: la Didáctica de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria y la selección de las fuentes para enseñar y aprender la Historia de Cuba, en particular de los discursos de Fidel Castro para lograr el contenido histórico en profundización.

Estas direcciones se integraron en su desarrollo práctico de manera que el profesor quedara capacitado para poder transformar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria. Para su implementación es necesario seguir una serie de procederes didácticos que refiero a continuación:

- Selección de las fuentes de enseñar y aprender la Historia de Cuba que favorecen la asimilación del contenido histórico en profundización. Debe escoger aquellas que despierten sentimientos en los estudiantes a partir de vivencias relatadas, donde se tengan en cuenta todas las provenientes de la historia personal y familiar en integración con la historia local y nacional.

- Análisis didáctico del discurso como fuente (potencialidades del contexto, tratamiento al vocabulario, a los elementos de la cultura material y espiritual, empleo del lenguaje extraverbal y el diálogo como método).

- Análisis de la lógica del contenido del discurso para lograr la profundización en la Educación Preuniversitaria.

- Precisión del significado y sentido semántico axiológico como núcleo del discurso en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

- Identificación de las intencionalidades del discurso como texto de la cultura, del autor como creador y de cada uno de los agentes de enseñanza aprendizaje en su acercamiento a ellos.

- Revelación de las relaciones intertextuales que se manifiestan en el análisis del contenido presente en los discursos.

- Análisis de los procederes didácticos a desplegar en el discurso.

- Elaboración de tareas sobre la base del despliegue de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que potencien la contrastación de fuentes, para lograr la asimilación del contenido histórico en profundización.

Segunda etapa: Implementación de la metodología para el tratamiento didáctico de los discursos visual-orales y escritos de Fidel Castro, como fuente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria.

Consta de dos fases, la modelación de las tareas y la puesta en práctica en un grupo de duodécimo grado del Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas Luis Urquiza Jorge. La fase de modelación de tareas implica la concreción de las estrategias de enseñanza aprendizaje, resultado de la concepción didáctica del discurso de Fidel Castro como fuente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

Sus acciones están referidas a: determinación y formulación de los objetivos de las clases que propicien la utilización de los discursos visual-orales y escritos de Fidel Castro como fuente, así como la modelación de las tareas, que en función de los objetivos de aprendizaje, favorecen la profundización del contenido histórico atendiendo

los niveles de desempeño de los estudiantes. La fase implica los siguientes procederes didácticos:

- Derivar gradualmente los objetivos atendiendo al grado, la asignatura, la unidad temática, sistema de clases y clases.

- Seleccionar y secuenciar el contenido histórico y las fuentes que le dan tratamiento. Con este proceder se delimita hasta dónde conoce el estudiante, se determinan el conocimiento histórico y las habilidades que deben ser alcanzadas y se prevén los valores y actitudes que deben ser trabajadas a partir del conocimiento y las habilidades presentes en las fuentes, en particular los discursos de Fidel Castro.

- Diseñar el sistema de tareas de enseñar y aprender que integren los aspectos económicos, políticos-militares y culturales de la realidad social, desde los conocimientos históricos.

- Diseñar el sistema de seminarios que tengan como esencia las estrategias para utilizar las diferentes fuentes de enseñar y aprender la historia, donde los estudiantes puedan comprender, comparar y relacionar los hechos, procesos y fenómenos desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

- Delimitar para cada clase el sistema de medios de enseñanza, ya sean medios originales, visuales, audiovisuales, informáticos y gráficos a utilizar.

Para la puesta en práctica se hace necesario que los profesores ejecuten los siguientes procederes didácticos:

- Realizar un diagnóstico pedagógico integral a los estudiantes y la comunidad educativa que tiene influencias en la Educación Preuniversitaria. Este procedimiento tiene la función de investigar las causas de los comportamientos de los diferentes actores, para potenciar la integración de los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

- Orientar el sistema de tareas de enseñar y aprender, que tengan como esencia las estrategias para utilizar las diferentes fuentes de enseñar y aprender, donde el estudiante pueda comprender, comparar y relacionar los hechos desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

- Orientar el sistema de seminarios que tengan como esencia las estrategias para utilizar las diferentes fuentes de enseñar y aprender la historia, donde el estudiante pueda comprender, comparar y relacionar los hechos de la historia personal, familiar, local y nacional.

Atendiendo a que el proceso de enseñanza aprendizaje es multilateral, además de los procederes didácticos que pueden desarrollar los profesores, se incluyen procederes

didácticos para los estudiantes que propician la relación con los criterios argumentados para esta metodología. Los estudiantes de la Educación Preuniversitaria deben:

- Realizar la visualización y lectura del discurso íntegro o de los fragmentos seleccionados.
- Contrastar el discurso visual-oral con el discurso escrito.
- Contrastar el discurso visual-oral y escrito con el libro de texto.
- Contrastar el discurso visual-oral y escrito, con el libro de texto y las fuentes de ampliación.
- Exponer de forma oral, escrita o gráfica sus juicios críticos o conclusiones valorativas emanados de la síntesis de los rasgos comunes y esenciales de los hechos, procesos y fenómenos, que se obtienen con el empleo de las fuentes.
- Debatir las tareas relacionadas con los aspectos económicos, políticos-militares y culturales de la realidad social, desde los conocimientos históricos, para lograr el vínculo con los problemas cotidianos.

Estos procederes didácticos que los estudiantes deben realizar favorecen el desarrollo del pensamiento lógico, la comunicación, la integración en el grupo y resolución de problemas de la vida cotidiana. Además, los estudiantes aprenden a emplear distintas fuentes, a estructurar y organizar la información, a enjuiciarla, de esta forma los conocimientos históricos alcanzados se convierten en componente básico e indispensable del contenido para lograr la educación histórica.

Los procederes antes referidos pueden realizarse de manera creativa por los profesores que imparten la asignatura, los mismos no constituyen elementos rígidos que no puedan enriquecerse desde lo teórico y práctico, sino vías novedosas de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria, que propician que el estudiante comprenda la historia a partir del papel de sus protagonistas individuales y colectivos.

Tercera etapa: evaluación de la implementación de la metodología desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria.

Consta de dos fases que se integran en la dinámica de la metodología, control transversal de todo el proceso de modelación e implementación de la metodología y la evaluación crítica de las transformaciones que se operan en los estudiantes y profesores.

El control transversal de todo el proceso de modelación e implementación de la metodología, me permite evaluar las actividades que realizan en cada una de las etapas los agentes principales del proceso de enseñanza aprendizaje, ajustando su papel a las nuevas circunstancias que emanan de la práctica. A su vez se realiza la

evaluación crítica de las transformaciones que se operan en los estudiantes, a partir de poner en práctica la metodología.

Los profesores determinan las herramientas que les brindarán a los estudiantes para que puedan ejercer sus criterios en el momento de evaluar el aprendizaje y no lo vean solo como meta, sino como un proceso que no culmina al final de un período o curso escolar, haciendo una evaluación educativa, democrática y comprometida. Para eso se apoya en los siguientes procederes didácticos:

- Evaluar el proceso a partir de la trayectoria del estudiante en la búsqueda de información, procesamiento de la misma, exposición creativa del contenido histórico y la incorporación en su actuar cotidiano de los valores jerarquizados en la metodología.

- Evaluar el proceso a partir de la trayectoria del estudiante no solo teniendo en cuenta lo aprendido en clases, sino hacer una evaluación integral, al tomar partido en el proceso de evaluación mensual que realiza la escuela, de conjunto con la organización estudiantil.

- Emitir criterios valorativos a partir del respeto al criterio del otro (coetáneo, grupo y profesor), donde prime el desarrollo de las habilidades para el trabajo con las fuentes de enseñar y aprender la historia, además de demostrar la internalización de conocimientos históricos en profundización.

Los procederes descritos pueden realizarse de manera creativa por los profesores que imparten la asignatura, lo que implica acciones desde lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-motivacional.

Diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas

Estrategias de enseñanza y aprendizaje para el discurso oral:

- Identificar a partir de la visualización del discurso la personalidad histórica de Fidel Castro en su interacción con las masas populares.

- Exposición coherente de ideas, que revelen lógica, interrelaciones, subordinaciones y supraordinaciones, producción de razonamientos históricos-sociales que estimulen la profundidad teórica.

- Exponer en forma de narración, argumentación, descripción, caracterización, identificación, valoración y explicaciones lo aprendido sobre los hechos, procesos, fenómenos, documentos y personalidades históricas estudiados.

- Identificar los elementos relacionados con el contexto, el análisis histórico concreto, la concepción materialista de la historia, la temporalidad y la espacialidad tenidos en cuenta por Fidel Castro en el estudio de los hechos, procesos, fenómenos históricos, documentos y personalidades.

- Ejemplificar cómo se pone de manifiesto en la oratoria de Fidel la relación pasado-presente-futuro en vínculo con el principio de la historia personal-familiar-local-nacional y universal.

- Identificar en qué medida el lenguaje extraverbal de Fidel Castro reafirma los mensajes que trasmite.

- Caracterizar la oratoria de Fidel Castro.

- Relacionar el contenido histórico presente en el discurso oral de Fidel Castro con otras fuentes de enseñar y aprender la historia.

- Exponer en el aula de manera sencilla las microinvestigaciones que se realizan.

- Exponer en sesiones científicas a nivel de departamento, los resultados de las microinvestigaciones.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje para el trabajo con discurso escrito:

- Localizar, procesar y resumir información fáctica y lógica sobre hechos y sus protagonistas, procesos, fenómenos y documentos históricos.

- Localizar, procesar y resumir información fáctica y lógica sobre los principales hechos en los que ha intervenido Fidel Castro y su familia.

- Ejemplificar el modelo de razonamiento histórico-social de valor teórico y metodológico presente en su discurso, los métodos que emplea, modos, maneras de interpretar la historia, a través de las propias valoraciones que hace de hechos históricos, personalidades históricas, los análisis de fenómenos locales, nacionales, regionales o universales, permitan desde una perspectiva integral obtener información fáctica que contribuya a emitir opiniones y criterios críticos valorativos sobre la base de un sólido conocimiento.

- Establecer relaciones entre los hechos y los conceptos en el estudio multilateral de la Historia.

- Relacionar el contenido histórico presente en el discurso escrito de Fidel Castro con otras fuentes de enseñar y aprender la historia.

- Caracterizar el discurso escrito de Fidel Castro.

- Exposición de ideas que revelen un pensamiento flexible, creativo, con decisión, autopreparación, con alternativas.

- Demostrar entender la lógica interna del discurso, exteriorizar sus esencias y reflejarlo en la práctica social transformadora.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje para el trabajo con medios visuales (láminas, fotografías, diapositivas, dibujos):

- Localizar imágenes visuales relacionadas con la historia personal y familiar de Fidel Castro.
- Identificar en medios visuales los elementos que caracterizan un hecho histórico, un proceso, un fenómeno histórico o una personalidad histórica.
- Ordenar históricamente un conjunto de imágenes visuales relacionadas con la historia personal y familiar de Fidel Castro.
- Describir imágenes que reflejan la actividad revolucionaria de Fidel Castro en la Historia.
- Describir los objetos vinculados a la actividad personal y familiar de Fidel Castro.
- Identificar los objetos vinculados a la actividad histórica de los hombres en la historia descritos en la oratoria de Fidel Castro.
- Relacionar imágenes de hechos históricos con la imagen de la personalidad que lo protagoniza.
- Relacionar imágenes de hechos familiares con su protagonista.

Estrategias de enseñanza y aprendizajes para el trabajo con objetos de la cultura material y espiritual:

- Identificar objetos de la cultura material y espiritual que tipifican cada época histórica mencionados por Fidel Castro en su oratoria.
- Describir objetos de la cultura material y espiritual que tipifican cada época histórica mencionados por Fidel Castro en su oratoria.
- Comparar objetos de la cultura material y espiritual, para llegar a identificar diferentes épocas históricas.
- Relacionar los objetos de la cultura material y espiritual, mencionados por Fidel Castro en su oratoria, con las actividades que realiza el hombre en cada época histórica.
- Identificar en la localidad objetos de la cultura material y espiritual que perduran, relacionados directa o indirectamente con la historia nacional y local, que hayan sido mencionados por Fidel Castro en su oratoria.
- Promover acciones de conservación y divulgación acerca del patrimonio histórico cultural local, con el protagonismo activo del estudiante.

Estrategias de enseñanza y aprendizajes para el trabajo con cronología:

- Elaborar cronologías sobre la historia personal y familiar de Fidel Castro.
- Identificar las acciones en las que participó cada miembro de su familia.
- Identificar, en un conjunto de acciones familiares, las que le pertenecen a cada uno de sus miembros.
- Identificar los principales hechos nacionales de cada etapa histórica, precisando la secuencia en que ocurren, (ubicando el antes y después), atendiendo la oratoria de Fidel Castro.
- Elaborar cronologías con las principales acciones realizadas por Fidel Castro como protagonista de las luchas revolucionarias.
- Ordenar cronológicamente las principales acciones en que participaron las personalidades que se estudian en cada etapa histórica presentes en la oratoria de Fidel Castro.
- Identificar la relación entre los hechos, precisando los que ocurrieron antes y después.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje para el trabajo con gráficas de tiempo:

- Confeccionar una línea o gráfica de tiempo utilizando los años, lustros, décadas y siglos como unidades de medida.
- Confeccionar líneas o gráfica de tiempo personales y familiares de Fidel Castro.
- Confeccionar líneas o gráfica de tiempo por etapas históricas que se estudian en la oratoria de Fidel Castro.
- Confeccionar líneas o gráfica de tiempo de Fidel Castro en su interacción con las masas populares.
- Confeccionar líneas o gráfica de tiempo de un período histórico (La Revolución en el Poder).
- Ubicar en una línea o gráfica de tiempo los principales eventos personales de Fidel Castro en su nexo con lo familiar.
- Ubicar en una línea o gráfica de tiempo los principales hechos históricos locales y nacionales por etapas y periodo de la historia presentes en la oratoria de Fidel Castro.

CONCLUSIONES

La metodología de la utilización de los discursos de Fidel Castro en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria, promueve un estudiante con una actividad más protagónica al aprender el contenido histórico en profundización desde una dirección didáctica del profesor, que implica una mejor selección de las fuentes a consultar, que prioriza los discursos de Fidel Castro, la voz del profesor y el libro de texto y el despliegue de procedimientos que aprovechan las potencialidades didácticas de los discursos visual-orales y escritos en su nexo con esas otras fuentes, a la vez que se favorece la discusión, el debate y la confrontación de ideas sobre nuestra historia y el acercamiento contemporáneo de las nuevas generaciones a Fidel Castro, en especial a sus discursos.

REFERENCIAS

Cuba. (2024). Resolución Ministerial 238/2014). La Habana: Ministerio de Educación.

ACERCA DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL PEDAGÓGICA COMUNICATIVA

ABOUT THE PROFESSIONAL PEDAGOGIC TELLING COMPETITION

Pablo Raúl Más Sánchez (pabloms@ult.edu.cu)

Lázara María Varona Moreno (lazaravm@ult.edu.cu)

Lucia Rafael Martínez (luciem@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda lo relativo a las particularidades del devenir de la competencia profesional pedagógica comunicativa desde una perspectiva materialista dialéctica, y pone de manifiesto su naturaleza y esencia, que le hacen dable a la comprensión científica oportuna como un contenido de actualidad y trascendencia para ser considerado en el proceso de la formación inicial profesional pedagógica. Con auxilio de métodos científicos de exploración, tales como el análisis de fuentes, el histórico lógico y el hermenéutico dialéctico se realiza la sistematización que hace posible puntualizar una definición, y develar el camino de la formación de la competencia aludida, que transita desde formas más simples y menos estructuradas a otras más complejas y mejor conformadas; todo lo cual reviste significativa importancia para el perfeccionamiento del proceso formativo pedagógico, ya que pone a disposición de los docentes una comprensión objetiva susceptible de ser incorporada al ejercicio de su labor, con la inversión mínima de recursos físicos y psicológicos, como una herramienta de carácter teórico y metodológico favorecedora del desempeño profesional exitoso. Se realizan precisiones acerca de la relación de la competencia profesional pedagógica comunicativa con otros componentes estructurales de la personalidad que constituyen novedosas revelaciones científicas.

PALABRAS CLAVE: competencia profesional pedagógica comunicativa

ABSTRACT

The work it relative to the particularities of the happening of the professional pedagogic telling competition from a materialistic dialectic perspective, and you express in definite terms his nature and essence, that they move to the scientific opportune understanding like a contents of present time and transcendence to be considerate in the process of the initial professional pedagogic formation possibly. With help of scientific methods of exploration, such like the analysis of sources, the historic logician and the hermeneutical dialectician accomplishes the systematization that he makes possible himself describing a definition in detail, and unveiling the road of the formation of the above-mentioned competition, the fact that you transit from more simple forms and less structured to more complex others and better shaped; All which you review significant importance for the perfecting of the formative pedagogic process, since you put to the teachers' disposition an objective susceptible understanding to be incorporated to the becoming exercise of his work, with the minimal investment of physical and psychological resources, like a tool of theoretic character and metodológico of the professional successful performance. Precisions about the relation of the professional pedagogic telling competition with the personality's another structural components that constitute innovative scientific revelations come true.

KEY WORDS: professional pedagogic telling competition

INTRODUCCIÓN

La creciente complejidad de la vida moderna impone la necesidad de perfeccionar la formación ciudadana a fin de hacer practicables y sostenibles los proyectos sociales, en cuyo seno se desarrolla la vida de todos. En tal sentido, cobra una importancia especial la formación del personal docente, que tiene la misión de dirigir la configuración de la personalidad de las jóvenes generaciones, y para lo cual debe disponer de las herramientas técnicas y metodológicas que le posibiliten una actuación profesional eficiente y eficaz, entre las que se cuenta la competencia profesional pedagógica comunicativa.

Adentrarse en las sinuosidades del devenir de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial, así como en su esencia y su papel en la labor pedagógica constituye una contribución estimable a los intentos de elevar la calidad de dicha formación, con visos mejor delineados de validez y fiabilidad, ya que hace posible la requerida adecuación de las perspectivas de análisis del personal docente a las demandas, cada vez más acendradas de la sociedad a la profesión pedagógica y a su ejercicio.

Sin pretender agotar el asunto de referencia, se ofrecen consideraciones dirigidas a estimular reflexiones, así como a aunar esfuerzos en la búsqueda y determinación oportuna del necesario consenso, que propicie la consecución de los avances requeridos, de los cuales está tan urgida la labor profesional pedagógica, en un mundo cada vez más complejo y plagado de incertidumbres que impactan con inusitada fuerza la existencia humana y se refractan en aprensiones tanto al nivel individual como colectivo. .

ACERCA DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL PEDAGÓGICA COMUNICATIVA

La comunicación profesional pedagógica. Su especificidad

La comunicación profesional pedagógica tiene sus propias características, que la distinguen de cualquier otro tipo, entre las que resaltan:

- Un proceso planificado, intencionalmente dirigido a la formación de la personalidad de los educandos, que se manifiesta en el marco del proceso pedagógico,
- El medio esencial de las interacciones entre los profesores y los estudiantes, entre los estudiantes en específico, así como entre estos y los contenidos del sistema de influencias en general.
- Un reflejo singular de la estructura de la actividad pedagógica que se ajusta a las especificidades de las tareas básicas profesionales pedagógicas; es decir, educar e instruir.
- Transita desde formas más simples y menos estructuradas de expresión profesional hacia otras más complejas y mejor estructuradas.

Abordar la comunicación pedagógica como un proceso posibilita analizar el fenómeno en su transformación lógica como una sucesión de estados, lo que permite el estudio de

sus características, componentes, cualidades y propiedades, a partir del conocimiento de su dinámica.

La comprensión de la comunicación que se establece en el proceso pedagógico como comunicación pedagógica permite distinguir los motivos y los objetivos de los sujetos que en ella intervienen con sus propias especificidades y características, sin perder de vista que el profesor pretende enseñar y el alumno aprender, y que el primero tiene que, a partir de la comunicación, incidir en la producción de transformaciones orientadas a lograr la formación y el desarrollo de la personalidad del segundo.

En la comunicación se produce una interrelación "sujeto - sujeto" que constituye una propiedad básica esencial y un momento necesario de la interconexión entre los participantes; la cual transcurre a través de un intercambio cognoscitivo afectivo, que toma en cuenta los objetivos a los que se dirige sobre la base de las motivaciones iniciales que le originaron.

La consideración de la educación como proceso comunicativo conduce al análisis de la práctica educativa desde una perspectiva histórica expresada en los modelos educativos imperantes en las principales tendencias pedagógicas contemporáneas, aunque en la práctica escolar es un tanto difícil encontrar modelos puros.

Díaz (1982), elaboró una sistematización de la problemática tratada, y refiere tres modelos principales de educación a los que corresponden tres modelos de comunicación; clasificación que ha sido retomada y enriquecida por Kaplún (2002) quien tiene aplicaciones en este sentido en el campo de la educación popular; y, constituye, desde el punto de vista sostenido en este trabajo, una propuesta útil, aunque carente del reconocimiento de que la comunicación pedagógica ha de ser diseñada, a su vez, como cualquier otro componente didáctico del proceso pedagógico.

La Didáctica ofrece el diseño organizativo del proceso pedagógico, pero no el diseño comunicativo, cuestión esta que se ha dado por sentada a juzgar por la ausencia de intentos en esta dirección y ha conducido al sobredimensionamiento de las posibilidades de dicha ciencia en el condicionamiento de la consecución de los objetivos, en detrimento del reconocimiento del papel de la comunicación, que no puede ser subsumido en aquella.

El acercamiento al estudio de la comunicación desde el punto de vista profesional pedagógico, con un enfoque dialéctico materialista, permite revelar sus particularidades y comprender que más allá de las divergencias existentes respecto a la explicación de su naturaleza y su origen se abre un campo en el que es posible avanzar en pos del establecimiento de las precisiones, tanto teóricas como prácticas, que expresan el desarrollo ascendente que caracteriza las investigaciones en esta dirección, en la que aún queda mucho terreno por explorar.

Aproximación al proceso de la formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa

Formar hombres competentes para el desempeño de su vida personal, profesional y social es una aspiración que aún espera por su materialización en la sociedad contemporánea.

En la década de los ochenta del siglo XX, el enfoque por competencias entra en el ámbito escolar en estrecha relación con la concepción de la educación para el trabajo que sostiene que el fin supremo de la labor educativa es educar al hombre para el trabajo y es asumido, con resultados interesantes, por países desarrollados tales como Australia, España, Canadá, Estados Unidos y Reino Unido.

El término competencia comunicativa se incorpora al pensamiento científicamente estructurado en la década de los sesenta del siglo XX, signado por la autoría lingüística y asociado a su progenitor, el lingüista norteamericano Noam Chomsky.

El enfoque comunicativo, según Castillo (2003), centra su interés en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de comprender un amplio y rico repertorio lingüístico dentro de la actividad comunicativa en un contexto determinado. Esta posición refleja una comprensión básicamente lingüística y da por sentada la equivalencia de las categorías capacidad y competencia, cuestión que, además de discutible, resulta reduccionista.

Se comparte la idea de las formulaciones predominantes en el estudio de la competencia comunicativa:

> La adquisición de una competencia tal, está obviamente alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. Rompemos irrevocablemente con el modelo que restringe la representación de la lengua a dos caras: una vuelta hacia el significado referencial, la otra hacia el sonido, y que define la organización del lenguaje como si consistiese exclusivamente de reglas para unir esas dos caras. Un modelo tal implica que la única función del habla es nombrar, como si las lenguas no estuviesen organizadas para lamentarse, alegrarse, rogar, prevenir, defender, atacar, relacionadas con las diferentes formas de persuasión, dirección, expresión, juegos simbólicos. Un modelo de la lengua debe presentarla con una cara hacia la conducta comunicativa y la vida social. (Hymes, 2007, p. 13)

La competencia comunicativa incluye los procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos, por esta razón, trasciende el sentido propio del conocimiento del código lingüístico, para entenderse como una cualidad de saber qué decir a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar que implica aceptar que la competencia comunicativa no es reductible al aspecto lingüístico, que tienen que considerarse, además, los aspectos sociológicos y psicológicos implicados.

Otra cuestión que no debe obviarse en el análisis es la relativa a la esencia de la competencia comunicativa, ya que si bien es común el uso del término de referencia en los círculos académicos y científicos de Cuba y de Iberoamérica, no existe una posición compartida en lo que atañe a su condición.

Desde el punto de vista sostenido en la ponencia, los intentos de explicar la inserción de las competencias, en general, y, la comunicativa en particular, en la estructura de la personalidad han sido insuficientes, a pesar de la importancia teórica y metodológica que el asunto reviste.

No son las capacidades las formaciones generalizadoras de la esfera de la regulación predominantemente ejecutora, entre otras razones, porque si bien constituyen condición indispensable para la realización exitosa de uno o varios tipos de actividad, se

manifiestan esencialmente en el condicionamiento de la facilidad de los aprendizajes a partir del despliegue que permite el entorno y la actividad de las predisposiciones innatas o aptitudes: como refieren los psicólogos: Chervakov, A. I. (1977), Smirnov y otros (1980), Petrovsky, A. (1987), citados por Mas (2008).

Las capacidades aportan un elemento importante a las competencias, que es el relativo a los aprendizajes que se involucran en ellas, pero éstas poseen una estructura más compleja que atañe al desempeño exitoso y, por tanto, a los modos de actuación e implican otras cualidades de la personalidad.

La competencia profesional pedagógica comunicativa debe asumirse como un término necesario en el aparato categorial de las ciencias de la educación, porque llena un vacío epistemológico que impedía comprender el complejo entramado de relaciones que se da en la personalidad del profesional docente; condiciona la calidad de su desempeño y aporta claridad sobre el desarrollo de la comunicación pedagógica desde una óptica dialéctica materialista.

Por otro lado, la competencia profesional pedagógica comunicativa es el resultado de un proceso de formación que sigue la dinámica que parte de lo más simple a lo más complejo y condiciona la eficiencia del desempeño; es decir, se manifiesta en la calidad de las ejecuciones, más allá de las prerrogativas de las habilidades y las capacidades.

Asumir la comprensión apuntada presupone el reconocimiento de que la competencia profesional pedagógica comunicativa, como formación psicológica de la regulación predominantemente ejecutora, es un operador epistemológico llamado a llenar el vacío que en la estructura de la actividad deja el empleo de la habilidad, lo que obliga a hablar de habilidad compleja, invariante de habilidad, habilidades supremas y otros, lo que pone de manifiesto los intentos por explicar hechos y fenómenos de diferente grado de complejidad a partir del empleo sobredimensionado de una misma categoría.

Desde la percepción sostenida en este trabajo las habilidades comunicativas, los estilos de comunicación y la capacidad comunicativa, precisan ser tratados en la íntima e indisoluble relación que los une y les da sentido y complementación, que les proporciona la coherencia y armonía que se expresan en la calidad de la planificación, la ejecución y los resultados del acto comunicativo.

Parece razonable afirmar que es improbable lograr una verdadera competencia profesional pedagógica comunicativa al margen del desarrollo de las habilidades comunicativas y el empleo de un apropiado estilo de comunicación y, sin embargo, esta relación no se resalta, ni siquiera se apunta.

En el transcurso de la comunicación los objetivos previamente planteados se reestructuran, se redimensionan y se corrigen como resultado del propio proceso en marcha, que ejerce una poderosa influencia sobre los puntos de vista y las posiciones asumidas en el plano operativo y funcional que no niega, antes bien, confirma la existencia de los objetivos anteriormente definidos que presiden la relación comunicativa, y sirven como referentes para juzgar la distancia entre lo pretendido y lo alcanzado, lo que genera estados afectivos que reflejan la medida en que dicha distancia permite o facilita la satisfacción o no de las necesidades presentes en los sujetos implicados.

La posición defendida, en el sentido apuntado, implica el análisis de la competencia profesional pedagógica comunicativa no ya como una disposición, habilidad o capacidad, como suele ser identificada, sino como un estado de preparación general del sujeto que implica asumirla como un proceso susceptible de ser moldeado, formado y desarrollado a partir de la intervención pedagógica pertinente, que se expresa en diferentes niveles; presupone concordar con la idea de que la preparación general hace alusión tanto a la teórica, como a la afectiva y a la práctica; es decir, incluye la preparación psicológica, lingüística y la social cultural. Por ello, cuando se afirma que se considera un estado de preparación general se hace referencia tanto a la posesión de los recursos y los conocimientos que son necesarios, como a la disposición para realizar eficientemente la comunicación.

Cuando se plantea que la competencia profesional pedagógica comunicativa debe ser considerada como un estado de preparación, se enfatiza que se trata de la situación que la caracteriza en un momento determinado, lo que reviste una importancia teórica y metodológica imposible de desconocer, porque permite trascender las definiciones precedentes que enfatizan el producto terminado; es decir, aluden a lo que caracteriza la competencia como algo establecido, como si no fuese el resultado del decursar de un proceso que la justifica.

Según Álvarez de Zayas (1999), el estado de un objeto cambia en el tiempo; y ese cambio sucesivo en el tiempo del conjunto de características, de los estados de un objeto, es el proceso, por lo que se hace necesario atender ese carácter procesal que da cuenta de la aparición de nuevos rasgos cualitativos, que no son revelados cuando se adoptan posiciones que ponen la mira en el producto final y obvian el decursar, a pesar de que es ese elemento discursivo el que posibilita entender las transformaciones y penetrar en la esencia de las relaciones subyacentes.

Sobre la base de lo anteriormente explicado, se comprende que la competencia profesional pedagógica comunicativa tiene que ser ponderada en un contexto determinado, pero siempre ha de expresar la inserción del docente en el sistema de relaciones sociales dado, que con sus especificidades, condiciona todo el accionar comunicativo y existencial del mismo.

Cuando se habla de la competencia profesional pedagógica comunicativa es importante destacar que se hace referencia a un contenido que atañe al desempeño comunicativo profesional, que precisa y espera ser definido en el sentido pedagógico que entraña, porque a pesar de su notoriedad no ha recibido el tratamiento que necesita.

En las condiciones actuales de la formación inicial pedagógica en Cuba el proceso de adquisición de la competencia profesional pedagógica comunicativa es obstaculizado por las interferencias derivadas de las indeterminaciones teóricas, y la ausencia de una dirección apropiada, que permitan la conjunción armónica de todos los factores que intervienen a fin de viabilizarlos e incorporarlos a las contribuciones que se precisa realizar a la formación profesional pedagógica inicial.

El desconocimiento de las particularidades del proceso de formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa por parte de los profesores que dirigen la formación profesional inicial impide diseñar acciones apropiadas, que se correspondan

con las necesidades y consideren las diferencias individuales para potenciar la adquisición de la competencia de referencia de manera fluida y coherente.

Los profesionales en formación inicial se ven obligados a ensayar la utilización de métodos cuya eficacia se desconoce y, en ocasiones, conducen a la comisión de errores y a desviaciones que alargan el camino de adquisición de la competencia profesional pedagógica comunicativa de modo innecesario, comprometen la inversión de recursos físicos e intelectuales que pudieran economizarse si la vía fuese expedita.

La competencia profesional pedagógica comunicativa emerge como un elemento de la formación inicial de extraordinaria importancia para garantizar los desempeños profesionales, que requiere una modelación pedagógica a partir de la revelación de sus componentes y la determinación de las peculiaridades del proceso de su conformación en las condiciones de los contextos pedagógicos de actuación.

El conocimiento de la comunicación, su esencia, su naturaleza, sus rasgos y las regularidades que rigen su existencia como herramienta de expresión de la personalidad en toda su diversidad y riqueza de matices no puede desestimarse desde el punto de vista profesional pedagógico.

Conforme a la óptica asumida, la competencia profesional pedagógica comunicativa tiene sus antecedentes en las adquisiciones del sujeto hasta el momento de su ingreso a la carrera pedagógica, se comienza a formar y a desarrollar a lo largo de los estudios en la institución docente y continúa su línea de evolución ascendente en el transcurso del ejercicio de la profesión.

Visto en el plano pedagógico y en consonancia con las ideas antes apuntadas, se define el proceso de formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa como la sucesión de estados por los que transita el docente en formación inicial desde desempeños comunicativos más reproductivos, menos estructurados y simples a otros más productivos, mejor estructurados e independientes, reveladores de las dimensiones de la competencia profesional pedagógica comunicativa, que emergen como resultado del desarrollo de la misma.

Desde la perspectiva asumida, se define la competencia profesional pedagógica comunicativa como un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza la planificación, la ejecución y la evaluación de los resultados de la comunicación, favorecedores del cumplimiento exitoso de las tareas y las funciones de la profesión, en correspondencia con la consideración oportuna de las características, las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación concurrentes.

La competencia profesional pedagógica comunicativa representa una síntesis singular de habilidades y estilos que se emplean acertadamente por el sujeto en consonancia con las características y las exigencias de los participantes y los contextos en que tiene lugar la comunicación profesional.

Al enfocar el análisis de la competencia profesional pedagógica comunicativa en su inserción en el sistema de recursos profesionales se impone la necesidad de realizar precisiones en torno a sus componentes esenciales que en su interrelación dinámica y dialéctica le hacen devenir tal. A saber**,** el contenido_abordado, la preparación

psicopedagógica, el estilo de comunicación, las habilidades comunicativas y la reflexión crítica, que condicionan diferentes grados de calidad a los desempeños comunicativos.

CONCLUSIONES

La comunicación profesional pedagógica constituye un tipo particular de comunicación, que se realiza en los marcos del proceso profesional pedagógico institucionalizado, posee su propia línea de desarrollo, y al margen de su conocimiento se producen afectaciones a la calidad del proceso que lastran la consecución de los objetivos pretendidos.

La competencia profesional pedagógica constituye el peldaño superior que alcanza la comunicación pedagógica, como consecuencia del entrenamiento oportuno, basado en la consideración del conocimiento de las características del proceso, que transcurre desde formas más simples y menos estructuradas a otras más complejas y mejor conformadas; de manera tal que resulta posible su estructuración a lo largo de la formación inicial profesional pedagógica.

REFERENCIAS

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

Castillo, M. A. (2003). *La competencia comunicativa como alternativa de atención a la diversidad.* Recuperado de http://proyecto-cas.iespana.es/proyecto-cas/document/document.htm.

Díaz, B. J. (1982). *Las nuevas Pedagogías y Tecnologías de la comunicación*. Segunda Edición. Cáliz, Colombia: Editorial Latinoamérica.

Hymes, D.H. (2007). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista forma y función,* 5(2), de la 13 a la 37. Editorial Departamento de Lingüística. Universidad Nacional de Colombia, Santa Fe de Bogotá.

Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador Popular).* La Habana: Caminos.

Mas Sánchez, P. R. (2008). *La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial de personal docente en las condiciones de la universalización* (Tesis doctoral inédita). Universidad Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL LANZADOR EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN DEPORTIVA

EDUCATIONAL ORIENTATION IN THE TRAINING OF THE LAUNCHER IN THE SCHOOL OF SPORTS INITIATION

Pedro Menandro Calzado Vargas (pedrocv@ult.edu.cu)

Irene Barbara Calzado Vargas (icalzad@ ult.edu.cu)

Benjamín Blas Thorfe Blanco (benjamintb@ult.edu.cu)

RESUMEN

El área de Lanzar en el béisbol, los fundamentos biológicos del comportamiento, imbricados con la kinesiología, el desarrollo de habilidades intelectuales y las relaciones interpersonales, constituyen la esencia de su proceso didáctico, garantía del crecimiento del componente intelectual en la unidad de la teoría con la practica en las diferentes etapas del aprendizaje en la Escuela de Iniciación Deportiva. La significación de las acciones defensivas asimiladas en las Situaciones Simplificadas del Juego (SSJ), resultado de la apropiación de los fundamentos kinesiológicos de la estructura motriz especializada que condicionan el control sobre los lanzamientos, aspecto que integra el resto de sus elementos La investigación se realiza en La Escuela de Iniciación Deportiva “Carlos Leyva González” de Las Tunas. Cuba, con los dieciocho lanzadores de las categorías 13-14 y 15-16 años, que transitan por el estudio durante cinco años desde el 2013 hasta el 2018. Se emplean en el proceso, los siguientes métodos de los niveles teóricos y empíricos del conocimiento. La categoría control sobre los lanzamientos vista como contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de lanzar en el béisbol, evidencia una nueva dimensión de sus relaciones internas, expresadas en el dominio de la actividad somatosensorial propioceptiva, las habilidades intelectuales deportivas especializadas y la comunicación entre los componentes personales del proceso de enseñanza aprendizaje, con resultados satisfactorios en su aplicación.

PALABRAS CLAVE: Control, lanzamiento, propiocepción, kinesiología.

ABSTRACT

The Throwing area at baseball, the biological foundations of the behavior, imbricated with the kinesiology, the development of intellectual skills and the interpersonal relationships constitute the essence of its didactic process, these elements guarantee the growth of the intellectual component in the unity of the practice and the theory in the different steps of learning in Sportive Initiation School. The meaning of the defensive actions acquired in the Game Simplified Situations, the result of the appropriation of the kinesiological foundations of the specialized motive structure that agree with the throwing control. The investigations take place at the Sportive Initiation School ´´Carlos Leyva Gonzales´´ in Las Tunas, Cuba, with eighteen throwers of the 13-14 and 15-16 ages category between 2013 and 2018. In the investigations are employed the methods of the theory and empirical knowledge levels. The specialized intellectual sportive skills and the communication between the personal components of the teaching-learning process show satisfactoriness results on its application.

KEY WORD: Control, throwing, kinesiology, sportive skills

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual, el deporte ha tenido importantes cambios en su esencia olímpica original, hasta convertirse en uno de los negocios más lucrativos del comercio mundial, por lo que, se ha de considerar lo intenso y la cantidad de competencias obligatorias en las que se debe participar cada año, aspecto que hace indispensable la búsqueda de alternativas que permitan mantener la forma deportiva durante largo tiempo con la mínima afectación a la salud y el máximo rendimiento, dado el carácter agresivo al organismo que implica el estrés de la preparación en el alto rendimiento deportivo.

En este sentido es indispensable para el deportista el dominio de los mecanismos que operan en la esfera sensorial relacionados con el procesamiento de la información y la ejecución motora, los que han de ser motivos de estudio en el vínculo del componente intelectual con el físico para su formación, consolidación y perfeccionamiento, lo que amerita profundas transformaciones en la proyección didáctica de las escuelas de formación y perfeccionamiento deportivo, de modo que permitan alcanzar el máximo de las potencialidades académicas, deportivas, en un contexto socio educativo adecuado. Según refiere Reyes (1999), “la preocupación de darle el papel protagónico al estudio de lo social, como parte de la preparación cultural y para poder comprender las tareas que había que asumir en el nuevo contexto histórico.”(Arteaga, 2001, p. 6)

En este particular el alto rendimiento se integra como sistema a la enseñanza general según la edad y grado de escolaridad, aspecto que se considera de suma importancia para alcanzar los objetivos del deporte en respuesta a las exigencias y el encargo social a La Escuela de Iniciación Deportiva. En tal sentido, se hace imprescindible la aplicación de la ciencia en las diferentes disciplinas deportivas con un carácter transdisciplinar, que propicie un elevado rendimiento competitivo resultado de un estado mental optimo unido a la adecuada preparación física y técnica, desde la integración de la capacidad de pensar, reflexionar y ejecutar las acciones deportivas con inteligencia, independencia y creatividad ante cualquier situación de juego. Palomo (2001) plantea la necesidad de variar las actividades para el adolescente en el proceso de aprendizaje, buscando que este lograra mejores resultados en el plano cognoscitivo (Caballero, 2015, p. 23)

En correspondencia con lo anterior apremia la inclusión y contextualización de los resultados de las investigaciones en el área de los fundamentos biológicos del comportamiento, imbricados con la kinesiología, el desarrollo de habilidades intelectuales y las relaciones interpersonales, objetivizadas en el proceso didáctico, garantía del crecimiento del componente intelectual en la unidad de la teoría con la practica en las diferentes etapas del aprendizaje, esenciales en el alto rendimiento deportivo.

Es por tanto indispensable que el deportista interiorice en cada actividad a realizar, las acciones contenidas en su carácter de sistema, desde la recepción, el procesamiento y la respuesta, con plena consciencia cognitiva de sus potencialidades; aspecto que urge ser tratado en la clase. Arteaga (2006) destaca la práctica como fundamento del conocimiento, la valorativa y la comunicativa. (Calzado 2016, p. 16)

ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL LANZADOR EN LA ESCUELA DE INICIACIÓN DEPORTIVA

El Programa Integral de Preparación del Deportista (PIPD) constituye el documento rector para cada una de las disciplinas deportivas, incluyendo el béisbol, en este caso la categoría 13-14 y 15-16 años, momento de la adolescencia que se corresponde con el periodo académico perteneciente a la secundaria básica. En lo concerniente a esta categoría (13-14 y 15-16 años) el Programa Integral de Preparación del Deportista (2017) para el béisbol, se afirma que: La Escuela de Iniciación Deportiva Escolar, es la consolidación de la enseñanza y del perfeccionamiento de los jugadores que aportan las áreas deportivas.

Integra en sus contenidos, preparación física y las tres áreas de juego, las que se convierten en sub procesos con sus particularidades en la integración como equipo, estas son: área de lanzar, área ofensiva y área de defensa. Se plantea como objetivo general para este deporte, Programa Integral de Preparación del Deportista (2017): dar respuesta, como recurso didáctico, al perfeccionamiento del béisbol cubano en el ciclo 2017-2020.

El área de lanzar en el Programa Integral de Preparación del Deportista diseñado para la categoría 13-14 y 15-16 años en la Escuela de Iniciación Deportiva contempla en sus direcciones fundamentales lo concerniente a la mecánica de lanzar y de los diferentes tipos de lanzamientos actos para la categoría, el viraje a las bases, las asistencias en las acciones tácticas individuales y colectivas, habilidades que deben desarrollarse en las Situaciones Simplificadas del Juego (SSJ) resultado de la apropiación de los fundamentos kinesiológicos de la estructura motriz especializada que condicionan el control sobre los lanzamientos, aspecto que deben ser tratados desde la clase en la adecuada integración de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, en especial la relación objetivo, contenido, método.

Se coincide con Caballero (2015) al plantear, que existe un consenso en considerar como categorías internas de dicho proceso, "(…) el objetivo: como aspiraciones a lograr (…); (…) el contenido: como selección de elementos culturales que serán aprendidos por el estudiante (…); (…) el método: como vía de acción (…); (…) las formas: como organización (…); (…) el medio: como recurso material de apoyo (…); (…) la evaluación: como mecanismo de comprobación del nivel alcanzado. (…) El problema: como situación inherente al objeto y que induce a la necesidad de darle respuesta". Álvarez (1997).

En lo referente a la relación planteada prosigue: El objetivo es la categoría rectora del proceso, que determina el resto de los componentes y orienta hacia las aspiraciones que se desean materializar en una actividad docente"(…) el modelo pedagógico del encargo social, los propósitos y aspiraciones que durante el proceso (…) se van conformando en el modo de pensar sentir y actuar del estudiante (…)". C. Álvarez (1993).

Como contenido se asume que "(…) es el resultado de la cultura humana, recogido en diversas fuentes, que no sólo se remite a los conocimientos derivados de las ciencias, sino a experiencias y vivencias, relaciones entre los hombres y entre los propios estudiantes". Álvarez (1997).

El contenido comprende conocimientos, habilidades y valores. Las habilidades son conocimientos en acción, están asociadas a saber hacer, permiten la formación y comunicación de los conocimientos, así como el desarrollo del pensamiento en los adolescentes, a su vez mediante ellas los sujetos revelan el grado de conocimientos que van alcanzando.

Los valores son un contenido de la educación y los conocimientos históricos tienen muchas potencialidades para educar en valores y formar una personalidad armónica e integralmente desarrollada. En la Educación Secundaria Básica se necesita lograr no solo conocimientos y habilidades sino también sentimientos y valores.

En este proceso son importantes los métodos a utilizar. Se asume que "(…) el método es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados". R. M. Álvarez (1997: 63). Se deben utilizar métodos productivos, que propicien el trabajo grupal en armonía con el individual en función de incrementar el protagonismo del adolescente. (Calzado 2018, p. 14)

La indagación empírica de las peculiaridades de la enseñanza y el aprendizaje en el béisbol de la Escuela de Iniciación Deportiva, a partir del Programa Integral de Preparación del Deportista, permitió diagnosticar mediante la observación, la revisión de documentos, el intercambio con lanzadores experimentados y entrenadores especialistas en el área de lanzar, la existencia de insuficiencias que afectan el control sobre los lanzamientos en el área de lanzar, correspondiente a la categoría 13-14 y 15-16 años.

Se tiene en consideración demás la experiencia que el autor ha acumulado durante más de diez años de investigación en el béisbol desde la actividad metodológica, la fisioterapia y el componente bioenergético en el comportamiento deportivo, así como el trabajo en la comisión provincial y la cátedra de béisbol de la Escuela de Iniciación Deportiva a través de materiales didácticos, proyectos, trabajos científicos del programa de Actividad Física Terapéutica y medicina bioenergética aplicados al béisbol, participación en eventos nacionales e internacionales así como postgrados impartidos con la finalidad de contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en este deporte, con énfasis en los últimos cinco años de trabajo directo en La Escuela de Iniciación Deportiva "Carlos Leyva González de Las Tunas. Se exponen a continuación estas insuficiencias:

- Se pondera en la clase la preparación física y la ejecución técnica de lanzar en detrimento de los aspectos inherentes funcionamiento orgánico, motriz neural y sensitivo sobre los lanzamientos carentes de sistematización teórica.
- Predominio del carácter reproductivo en la actuación del lanzador.
- Limitado tratamiento a la interactividad del lanzador con el resto del equipo en las acciones colectivas de juego.

Esta situación genera una contradicción entre el objetivo que plantea el Programa Integral de Preparación del Deportista para La Escuela de Iniciación Deportiva que expresa: dar respuesta, como recurso didáctico, al perfeccionamiento del béisbol

cubano y, las insuficiencias reveladas en el tratamiento al control sobre los lanzamientos en el área de lanzar que limita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de centros.

En estudios realizados por González (2011) en relación al control sobre los lanzamientos en la EIDE de Las Tunas, concuerda con Trainer (1972) y Herran (2005) en que el aspecto técnico y el psicológico son importantes para el lanzador y que el factor fundamental es el control, aspecto en el que se enfatiza para dar propuesta a la situación problémica planteada a la presente investigación. Alarcón (1989) destaca, hay dos cosas fundamentales que deben tener un buen lanzador, la voluntad de hacer siempre un buen entrenamiento y la capacidad de tener control sobre todos los lanzamientos.

El estudio realizado revela, que si bien existe suficiente material teórico sobre la preparación del lanzador, en lo concerniente al tratamiento didáctico al control sobre los lanzamientos es aún insuficiente, según la búsqueda en los documentos e investigaciones precedentes, cuestión a la que pretende aproximarse la presente investigación desde la Didáctica como ciencia aplicada al béisbol, que integra el componente kinesiológico, sustentado en los fundamentos filosóficos, biológicos, sociológicos y psicológicos, para la enseñanza aprendizaje de dicho control en el área de lanzar de este deporte. El estudio realizado se contextualiza en el proceso didáctico del control sobre los lanzamientos en el área de lanzar. En este particular, autores como: Hause (2000), Ealo (2005); Reynaldo (2006); abordan la preparación a partir de la praxis que vincula lo técnico, lo táctico y lo físico, aportes que resultan indispensables como expresión fenomenológica para el lanzador, no obstante se estima necesario la interiorización de la estructura sensomotora e intelectual de dichas acciones y sus niveles de apropiación e integración desde el juego colectivo, garantía de independencia en la ejecución consciente y atinada acorde con las posibilidades y potencialidades de sí mismo en su actuación y análisis del resultado personal en el trabajo de equipo y el compromiso social.

En otra de sus aristas, Pérez, Aguiar, González y Ramírez citados por Calzado (2017) conciben el control sobre los lanzamientos como resultado, desde la manifestación conductual del lanzador en relación al bateador, el agarre de la pelota y sobre sí mismo, aspecto que para su interiorización, requiere conocer el funcionamiento interno del organismo, fundamentalmente la relación recepto ejecutora del estímulo y su procesamiento en las estructuras nerviosas superiores, responsables de la respuesta operativa en el deporte, elemento somato neural kinesiológico, esencial a tener en cuenta en la relación teórico práctica de la enseñanza y el aprendizaje en el área de lanzar. (Palomo, 2001, p.21)

Otros autores como: Cortina (1996), Guerra (1999), Reynaldo 2006, Méndez (2006), Kuromata y Giants (2016), Hause (2000) Castro (2014), Reynaldo (2013), Castelló (2011), Hernández (2007), Villalobos (2008), Doria (2004), abordan el control sobre los lanzamientos desde la ejecución correcta de la mecánica de lanzar, el dominio de la zona de strike y la ejercitación constante, aspectos que constituyen significativos aportes para su desarrollo, sin embargo carentes en el orden didáctico de una planificación y sistematización que vincule este conocimiento, desde su esencia con las habilidades y los valores que le son inherentes y que orientan su asimilación.

El estudio realizado y la experiencia acumulada en la sistematización teórica desde los fundamentos biológicos del comportamiento y la kinesiología, unido a los aspectos filosóficos, sociológicos y psicológico que le son inherentes desde su integración didáctica aplicada a este deporte, evidencian la necesidad de abordar el control sobre los lanzamientos a partir de la estructuración de sus elementos instructivos y educativos de forma orgánica, integral, interdisciplinaria, objetiva, individualizada, autorregulada e interactiva en la socialización del juego colectivo, que contribuya al perfeccionamiento de dicho proceso y la formación integral de un adolecente capaz de desarrollar al máximo sus potencialidades, que a la vez de instruido y educado sea culto, acto para vivir y convivir en un ámbito social y deportivo humanista. Martí (O C. Tomo 8 p 281) educar es depositar en cada hombre la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida.

La investigación se realiza en La Escuela de Iniciación Deportiva “Carlos Leyva González” de Las Tunas. Cuba con los dieciocho lanzadores que es la totalidad en formación en esta área, tres de ellos con trece años, cuatro con catorce años, cinco con quince años y siete con dieciséis años de edad que transitan por el estudio durante cinco años desde el 2013 hasta el 2018.

Se emplean en el proceso, los siguientes métodos de los niveles teóricos y empíricos del conocimiento.

Los métodos del nivel teórico utilizados se desarrollan en todo el proceso investigativo, desde la conformación teórica hasta la concreción práctica. Se precisan los procesos del pensamiento lógico: el análisis y la síntesis, la inducción-deducción, lo histórico y lo lógico, que sustentan el estudio y la crítica de las fuentes.

Análisis-síntesis: está presente en cada una las etapas de la investigación, de conjunto con la abstracción-concreción y la generalización-particularización como procesos lógicos del pensamiento para el procesamiento teórico de las fuentes, la fundamentación del objeto y la definición del campo, en los referentes teóricos que sustentan el modelo didáctico y la puesta en práctica de su metodología.

Inducción-deducción: se manifiesta en el mover los procesos desde su relación de lo particular a lo general y viceversa. Este método es utilizado en el estudio del problema, la comprensión de las particularidades del proceso educativo, la elaboración del modelo y su concreción práctica metodológica.

Lo histórico y lo lógico: está presente en el análisis y la comprensión epistémica del campo en el objeto de investigación y en el proceso de búsqueda y estructuración del modelo didáctico.

La modelación: En la determinación de las relaciones que se establecen entre los componentes del modelo didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje, de donde emerge a partir de la profundización teórica el nuevo contenido, sus ideas, juicios y valoraciones que desde la vivencia y experiencia práctica de su metodología enriquece y transforma la enseñanza y el aprendizaje en el área de lanzar del béisbol.

Hermenéutico dialéctico: atraviesa el proceso de la investigación, desde los procesos de comprensión, explicación e interpretación del objeto y campo de la investigación, hasta la búsqueda de los significados conceptuales, que propicien desde los nuevos argumentos la contribución teórica del contenido del control sobre los lanzamientos en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de lanzar en el béisbol de La Escuela de Iniciación Deportiva.

Métodos del nivel empírico:

Observación: para obtener datos reveladores en el diagnóstico sobre el estado inicial del control sobre los lanzamientos en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de lanzar en La Escuela de Iniciación Deportiva, así como la opinión y valoración de los lanzadores y entrenadores antes, durante y al término de la aplicación de la metodología sustentada en el modelo didáctico.

Técnicas:

- El diario del investigador principal: para registrar la información producida en el proceso de investigación tanto de entrenadores como de deportistas, con énfasis en las transformaciones resultado de la implementación de la propuesta.
- El plan del docente: anotaciones que realiza el entrenador en lo referente al cumplimiento de los objetivos, sucesos y transformaciones en relación con los lanzadores, que acontecen en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de lanzar.

Entrevista y encuesta: Me permitió explorar en deportistas y entrenadores, los niveles del conocimiento, procesamiento y actuación en relación con el campo en el objeto de investigación.

Estudio de los productos de la actividad pedagógica: valoración crítica de la utilización del programa, aplicación de las orientaciones metodológica en la planificación de la unidad de entrenamiento y su relación con los resultados del aprendizaje en el área de lanzar de la categoría 13-14 y 15-16 años de La Escuela de Iniciación Deportiva.

Se emplea la estadística descriptiva, como procedimiento metodológico lo que posibilitó procesar los datos aportados por los instrumentos y técnicas aplicadas, el cálculo porcentual para evaluar las respuestas y hacer las correspondientes inferencias; así como tablas para representar de manera cuantitativa los resultados obtenidos. La triangulación de la información obtenida mediada por la aplicación de los instrumentos con sus indicadores, lo que permitió contrastar la información emanada de las fuentes, para tener una mayor objetividad y confiabilidad en los cambios manifestados en los sujetos de investigación, a partir del modelo didáctico y su implementación práctica metodológica.

El control sobre los lanzamientos en el proceso de enseñanza aprendizaje en la concepción propuesta, revela la integración de conocimientos, habilidades y valores resultado de la reconceptualización del control sobre los lanzamientos como contenido fundamentado en la relación del dominio de la actividad somatosensorial propioceptiva, las habilidades intelectuales deportivas especializadas y la comunicación entre los componentes personales del proceso que se inserta en la preparación integral del

lanzador como estudiante y deportista de la categoría 13-14 y 15-16 años, en el área de lanzar del béisbol de la Escuela de Iniciación Deportiva.

En el tratamiento que se da a la categoría control sobre los lanzamientos como contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de lanzar en el béisbol categoría escolar, se evidencia una nueva dimensión de sus relaciones internas, expresadas en el dominio de la actividad somatosensorial propioceptiva, las habilidades intelectuales deportivas especializadas y la comunicación entre los componentes personales del proceso de enseñanza aprendizaje de los lanzadores en su condición de estudiantes y deportistas del área de lanzar en el béisbol de La Escuela de Iniciación Deportiva.

Resultado de la integración del personal investigativo del que forman parte el investigador principal, especialistas de varias disciplinas de la educación y la salud, unido al equipo técnico del béisbol, en La Escuela de Iniciación Deportiva “Carlos Leyva González” de Las Tunas, de los lanzadores a los que se le aplicó este estudio, todos superan en más de un 20% en cada uno de los indicadores analizados, concernientes en: Ubicación del lanzamiento en la zona planificada, efectividad en conteos limites, Eficiencia táctica colectiva. Es destacable que once de estos lanzadores están en la Academia Provincial, cuatro de ellos integran el equipo finalista nacional después de diez años en la categoría 15-16 en el 2017 y cinco de ellos forman parte del equipo sub 23, en el que tres de ellos tuvieron la máxima responsabilidad con más del 50% de los triunfos del equipo en el subcampeonato nacional logrado en este 2018.

CONCLUSIONES

Una vez realizada la valoración por los expertos de la viabilidad y factibilidad de la propuesta por la aceptación e interiorización de lanzadores y entrenadores se considera apropiada la solicitud para su aplicación en todas las enseñanzas del béisbol y su posible adecuación a otras disciplinas deportivas en el proceso didáctico aplicado al deporte en Cuba.

REFERENCIAS

Arteaga F. (2001) *Propuesta didáctica para* su empleo en las Aulas Martianas de noveno grado en la Enseñanza Media Básica. (Tesis doctoral inédita) Holguín, DICP: Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. En soporte digital.

Caballero A. (2015) *Las fuentes orales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en la educación secundaria básica*. (Tesis doctoral inédita) Holguín, DICP: Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. En soporte digital.

Calzado P. (2016). Bioenergía de la operacionalidad del pensamiento para el control sobre los lanzamientos. *REDIPE*, libro electrónico octubre 2016.

Calzado P. (2018).Sensopercepción del control sobre los lanzamientos en el beisbol escolar. ISBN 978-1-945570-50-6. *REDIPE*, libro electrónico octubre 2018.

Palomo, a. (2001). *Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de Secundaria Básica* con su contexto social a partir del tema del hombre común. (Tesis doctoral inédita). Holguín, DICP: Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. En soporte digital.

LA GEOMETRÍA Y LA CURVATURA DEL ESPACIO-TIEMPO PUESTAS A PRUEBA EN UN GEDANKENEXPERIMENT

THE GEOMETRIC AND THE BEND OF THE PUT SPACE-TIME ON APPROVAL IN A GEDANKENEXPERIMENT

Rafael Torres Sánchez (rafaelts@ult.edu.cu)

Isidro García (isidro@ult.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta, dentro de los dominios de la Física Teórica un experimento mental (Gedankenexperiment), en el que se demuestra que uno de los postulados básicos de la Teoría General de la Relatividad, que plantea que la Fuerza de Gravedad tiene un carácter ficticio, y que lo que existe es la deformación del espacio-tiempo que hace que los cuerpos caigan libremente por una geodésica que sirve de superficie en el espacio plano del campo gravitatorio de un cuerpo masivo. En el experimento se demuestra que las geodésicas espaciales no existen, por lo que la Fuerza de Gravedad es real y depende de la masa de los cuerpos que interactúan. El experimento tiene posibilidades de realización real por alguna agencia espacial, ya que tiene un carácter cósmico para disminuir al máximo la influencia de la atmosfera terrestre.

PALABRAS CLAVE: experimento. Espacio. Tiempo. Curvatura. Teoría.

ABSTRACT

It is presented, inside the domains of the Theoretical Physics a mental experiment (Gedankenexperiment), in which is demonstrated that one of the basic postulates of the General Theory of the Relativity that outlines that the Force of Graveness has a fictitious character, and that what exists is the deformation of the space-time that makes that the bodies fall freely for a geodesic one that serves as surface in the plane space of the gravitational field of a massive body. In the experiment it is demonstrated that the geodesic ones space they don't exist, for what the Force of Graveness is real and it depends on the mass of the bodies that interactúan. The experiment has possibilities of real realization for some space agency, since he/she has a cosmic character to diminish to the maximum the influence of the terrestrial atmosphere.

KEY WORDS: experiment. Space. Time. Bend. Theory.

INTRODUCCIÓN

Lo que aparece ante los ojos del investigador se le denomina, fenómeno. Por lo que el fenómeno tiene un fuerte componente subjetivo; depende de la base teórica del observador, de su cosmovisión. Estos aspectos definen la línea de pensamiento del científico que se sustenta en el paradigma dominante, aceptado por la comunidad científica. Por lo que es muy difícil defender un cambio cuando el grado de comprometimiento es alto y se corre el riesgo de ser estigmatizado si se osa ir en contra del paradigma establecido.

> No existe nada más aterrador para el ser humano que la negación de una verdad que se tiene por absoluta. Nada. No se puede competir con esa sensación de abandono casi vital, con esa soledad casi filosófica que se experimenta al notar que el suelo de nuestra

> conciencia, ese suelo erigido a partir de ciertas bases entendidas como incontrovertibles, se empieza a resquebrajar. Nada, nada puede compararse a ello.
>
> Sin embargo, el mundo está lleno de evidencias que se empeñan en atacar al hombre con esa amenaza, que pugnan por desarmar los conocimientos que consideramos básicos sobre nosotros mismos, sobre nuestra historia. Aquellas certezas que se encuentran tan asimiladas en nuestro subconsciente que ni siquiera sospechamos que puedan resultar erróneas." (Dylan. 2012, p. 12)

LA GEOMETRÍA Y LA CURVATURA DEL ESPACIO-TIEMPO PUESTAS A PRUEBA EN UN GEDANKENEXPERIMENT

Así ocurre con el concepto espacio-tiempo. Hasta los albores del siglo XX, se consideraba el espacio y el tiempo entidades inconexas y absolutas por sí solas, hasta que apareció el genio de A. Einstein con la Teoría Especial de la Relatividad (TER), y los conceptos se fusionaron y perdieron la virginidad de lo absoluto. Años más tarde con la salida a la arena científica de la Teoría General de la Relatividad (TGR), ocurre la genuflexión del espacio ante los influjos de la materia léase mejor, sustancia, con ello se separa el espacio de la condición de materia. Ahora el espacio es curvado. Es un ente geométrico. (Suárez. 2011)

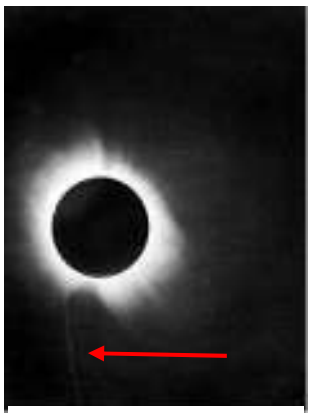

Fig. 1: Eclipse del 29 de mayo de 1919.Foto de Eddington. Tomada de Wikipediasin ©

Este hecho fue"comprobado" cuando se observó el eclipse total de sol de 1919[1] y se tomó aquella fotografía (fig. 1) que demostró las predicciones de la TGR. La ley de la propagación rectilínea de la luz en un medio homogéneo es de aplicación limitada, ya que los rayos luminosos se curvan suavemente al pasar en las cercanías de grandes masas; trazo señalado por la flecha en la fig. 1.

Pero decir que el espacio es curvado equivale a afirmar que el espacio se ha geometrizado, es decir, que más que un concepto Físico que responde a la realidad objetiva es,un concepto geométrico (Matemático), no material porque es sólo forma, por lo tanto, y visto así,el espacio es un concepto metafísico, va más allá de la realidad física y entra en el campo de las ideas. Más que esencia es fenómeno, figura. Por lo que urge regresar a la Física, es decir a la realidad, a la objetividad, el contenido del concepto espacio. Para ello es menester desentrañar mediante el experimentola verdadera esencia del espacio y reconsiderar las causas del fenómeno de la desviación de los fotones de su propagación rectilínea. Para ello se debe realizar un experimento en el cual se pueda esclarecer las causas de la deflexión de los fotones en el entorno de cuerpos cósmicos masivos. Este trabajo presenta una alternativa teórica de tal experimento.

[1]Arthur Stanley Eddington (1882 - 1944) fue un astrofísico británico muy conocido en la primera mitad del siglo XX. La foto referida resulto un fraude por estar trucada. Aun así, popularizó al extremo la TGR y a su creador A. Einstein.

Experiencia con la esfera que rueda por un plano inclinado

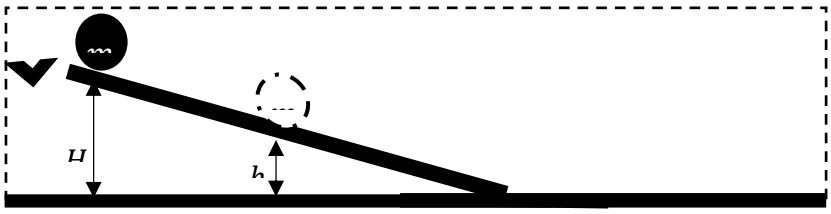

Fig. 2: Vista lateral de la esfera que rueda por un plano inclinado.

Tómese una barra de metal con forma de "**v**" perfectamente pulida y sobre una superficie horizontal también pulida, colóquese la barra de forma tal que forme un plano inclinado, con la horizontal como se ilustra en la figura 2. Desde dos alturas diferentes se deja caer una esfera homogénea y metálica. Esta ha de recorrer una trayectoria

rectilínea sobre la superficie horizontal independientemente de la altura H o h que se deje caer. El experimento se realiza en ambiente controlado, dentro de una urna de vidrio de donde se ha extraído el aire (la línea de puntos representa la urna), para que éste no influya en los resultados de las pruebas.

Ahora en las cercanías de las trayectorias de la esfera metálica en el plano horizontal, colóquese un imán permanente; en forma de cilindro con una de sus bases apoyada en la superficie plana.El imán es homogéneoy no se puede mover respecto al plano. Repítase la experiencia del lanzamiento (entiéndase por lanzamiento, dejar caer la esfera sin velocidad inicial, $\vec{v}_0 = 0$), de la esferita de metal desde una y otra alturas$(H\ ;\ h)$. Las trayectorias han de ser diferentes en este caso, según se observa en la figura 3.

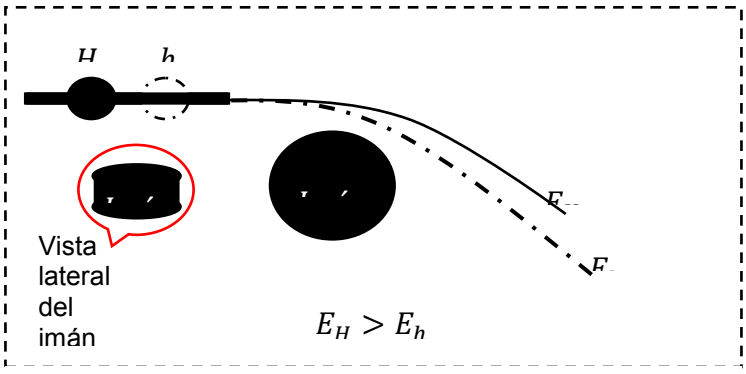

Fig. 3: Vista superior del experimento.

En un caso y en el otro las condiciones iniciales del entorno han sido las mismas, sólo ha variado la energía de la esfera m al ser "lanzada" desde alturas diferentes. En este caso no puede decirse que el imán ha cambiado su entorno, porque en una u otra prueba es el mismo imán y está en el mismo lugar. Pero ha cambiado algo; la forma geométrica de la trayectoria.

La pendiente de la curva en el caso cuando la masa esféricaes "lanzada" desde H, tiene una energía cinética E_H, y cuando el punto de lanzamiento es h, tiene una energía cinética E_h. La experiencia confirma que $E_H > E_h$. Se concluye que el espacio es el mismo, que no ha variado, que sólo se ha observado la variación de la forma de una

línea imaginaria llamada trayectoria en un plano. La geometría del plano por el cual rueda la esfera es idéntica en ambas pruebas.

En la experiencia anterior se considera quela fuerza de atracción gravitacional entre la esferita y el imán en forma de cilindroesidéntica en ambas pruebas y, además, débil comparada con la fuerza magnética, de tenerse en cuenta no influye en los resultados por considerarse constante en uno y otro caso.

Generalizando los resultados, se infiere que las intensidades de las interacciones de los cuerpos físicos (fuerza entre ellos), depende de su energía y por lo tanto, de su masa, según la expresión: $E = mc^2$, donde m es la masa; c la velocidad de la luz en el vacío y E es la energía.

El mismo experimento a nivel cósmico

Extrapolando los resultadosse ha de considerar que la fuerza magnética de atracción entre el imán y la esferita metálica, produce variaciones similares de las trayectorias de partículas, a las de la fuerza gravitacional entre una partícula material con masa m y un cuerpo físico de gran masa$M$.

Para realizar el mismo tipo experimento hay que auxiliarse de las posibilidades del Gedankenexperiment,(en inglés “thought experiment”) como llamó el físico y filósofo austríacoErnst Mach (1838 - 1916),al experimento mental que tiene posibilidades físicas reales de realizarse. Por lo que se propone un Gedankenexperiment, para demostrar que se pueden obtener los mismos resultados a nivel cósmico y con ello devolver a la Física el “espacio” que fue transformado en concepto geométrico.

Para ello escójase una galaxiageneradora de rayos cósmicos que se encuentre detrás del Sol (u otro cuerpo celeste, Júpiter, por ejemplo), (Ver fig. 4), y supóngase que, dada la enorme distancia entre la galaxia y el Sol, las partículas que serán detectadas viajan

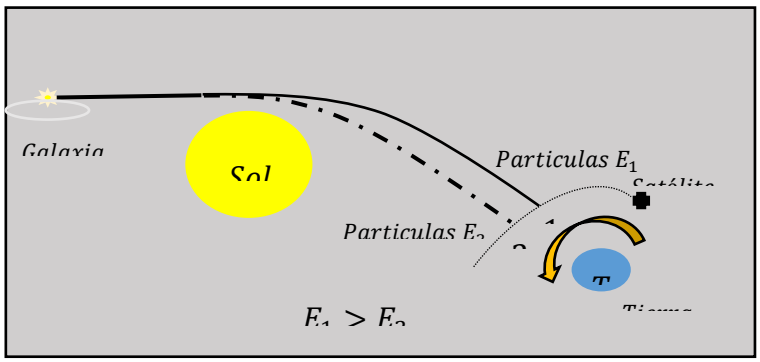

Fig. 4: *Esquema que ilustra cómo realizar el experimento de detección de partículas. (No está a escala)*

superpuestas por la misma trayectoria por ser, además, ondas, según propuso D´ Broglie, con su teoría de la dualidad onda partícula, demostrada en el experimento de la doble ranura. Convengamos que ambas partículas experimentan deflexión al pasar por las cercanías del Sol en el caso expuesto en la Fig. 3.

Úsese como observador un satélite artificial que porte un detector departículas de los rayos cósmicos. Estás pueden ser protones y neutrones de altas energías, por ejemplo.

Con la condición de que viajen a la misma velocidad: $|\vec{v}_1| \equiv |\vec{v}_2|$ pero sus energías sean particularmente diferentes y guarden la relación $E_1 > E_2$, lo que implica que la relación de sus masas sea $M_1 > m_2$. Dado que se cumple que: $E = \frac{m_0}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}}c^2$, por ser relativistas las partículas en cuestión.

En el punto 1 de la trayectoria del satélite que viaja de derecha a izquierda según la figura 4, se han de registrar las partículas a las que los detectores son sensibles: $M\ y\ m$;pero en el punto 2, sólo se registrarán una de ellas, la de menor masa m. Cuya menor energía (masa) es la causa de la curvatura mayor de su trayectoria, es decir, la pendiente de la curva ha de ser mayor. Como pasó con la experiencia de la esfera metálica expuesto más arriba.

No hay contradicción aquí con la Ley de Gravitación Universal: $\vec{F} = G\frac{Mm}{r^2}\hat{r}$, que plantea que la interacción será mayor para aquellas partículas de mayor masa, lo que puede interpretarse como mayor curvatura. Porque por inercia el momento lineal $\vec{P} = m\vec{v}$, con $m = \frac{m_0}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}}$tiende a conservarse (ver fig. 5), según el valor de masa $(M\ o\ m)$, y será mayor para aquella partícula de mayor masa $(M > m)$, por lo que la pendiente de la trayectoria la partícula M será menor (fig. 4: trayectoria 1), que la pendiente de la trayectoria de la partícula m (fig. 4: trayectoria 2). Por lo tanto, el momento lineal de la partícula $m(\vec{P}_m)$, será menor que el momento lineal de la partícula $M(\vec{P}_M)$, lo que explica que sea "más fácil" desviar de su trayectoria a la partícula m que a la partícula M. Además, la fuerza gravitatoria será mayor en el caso de la interacción $Sol - M$; que el caso $Sol - m$: $|\vec{F}_M| > |\vec{F}_m|$.

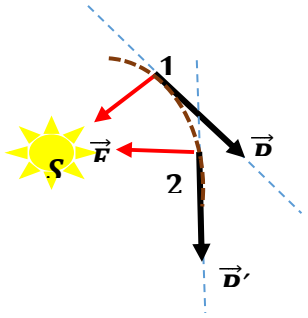

Fig.5: Fuerza gravitacional sobre una partícula y deflexión de su trayectoria según la masa: $|\vec{F}| = F \sim Mm$

Inferencias preliminares y la teoría general de la relatividad

De acuerdo con la TGR, la curvatura del espacio-tiempo es la causa que produce el fenómeno de la aparente atracción gravitacional entre los cuerpos en el Universo, que hace que aparezca una *fuerza ficticia*, pero la realidad es, según la teoría, los cuerpos caen libremente en una especie de pozo (de potencial), como se ilustra en la figura 6.

El espacio considerado plano se deforma como la suplerficie plana de una cama elástica cuando se da saltos sobre ella.

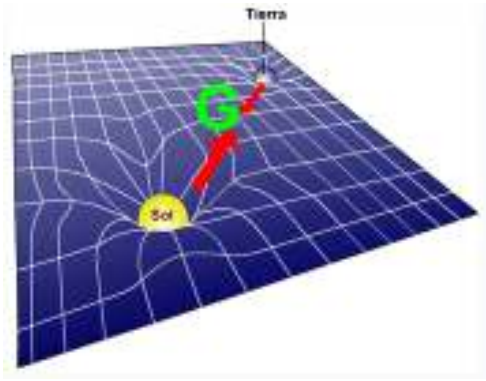

Fig. 6: Representación artística de la curvatura del Espacio Tiempo. Imagen libre: Wikipedia. Sin©

En la figura 6 se observan las geodésicas del plano, esas líneas imaginarias, que representan las distancias más cortas posibles entre dos puntos de

una supreficie. Por lo tanto los cuerpos dentro de un campo gravitatorio siguen una trayectoria espacial curva y, las líneas más "rectas" que unen dos puntos con la longitud más corta posible en determinado espacio-tiempo se llaman líneas geodésicas y son líneas de curvatura mínima.

La TGR llega a la conclusión de que la gravedad no es una fuerza en sí misma, sino que solo es el resultado visible de una deformación del espacio-tiempo a causa de la presencia de una masa.

Sin embargo, los resultados del gedankenexperiment, indican que en el espacio no existen las geodésicas ver Fig. 7, que sí existen en el plano, se ven en los mapas; planisferios, por lo que se concluye que el espacio no es plano, que sí existe la fuerza de gravedad, es decir, la interacción física entre cuerpos mediante el campo gravitacional real, independiente de la percepción y no como ilusión humana.En la figura 7, la curva 1 presupone que la fuerza de gravedad tiene un carácter dual; atracción-repulsión, obsérvese cómo la partícula se acerca al objeto masivo hasta el punto más cercano y luego a partir de ahí se aleja de éste, como si hubiera colisionado con su campo gravitatorio. Lo que no se corresponde con la realidad. Sin embargo, la curva 2, es un modelo más cercano a la realidadque representa la desviación producida, por la interacción de los campos gravitatorios de ambos cuerpos físicos.

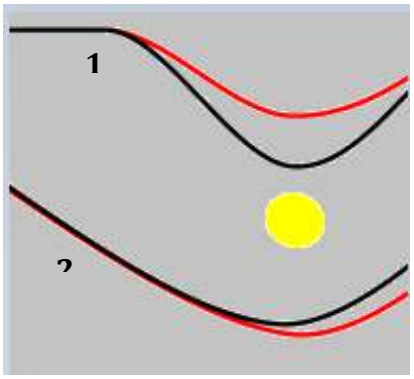

Fig.7: De acuerdo al experimento se observa que no existen las geodésicas en el espacio. Curva

De existir las “geodésicasespaciales”, todos los cuerpos físicos se guiarían en su desplazamiento por una y solo una línea (curva), habiendo unicidad entre el origen y el destino de las trayectorias de cada uno de ellos, pero el resultado del gedankenexperiment, no comprueba la existencias de las geodésicas en el espacio cuatridimensional: $\vec{r} = f(x, y, z, t)$. Por ser líneas (trayectorias), con correspondencia no unívoca entre su punto de origen y el punto de destino, en correspondencia a la masa de los cuerpos que interaccionan.

Las geodésicas son sólo un modelo que representa al espacio en un plano, para la mejor comprensión de la realidad física, pero un modelo, por espectacular que sea, no sustituye a la realidad, por lo que no se deben sacar inferencias de un modelo que tengan repercusión en la realidad. Que sugieran que se debe cambiar la realidad, en función del modelo, cuando el camino es simplemente en sentido inverso.

Quiénes tienen posibilidades reales de convertir el gedankenexperiment, en un experimento real, donde se compruebe o no, como corresponde a la Ciencia, la existencia de las geodésicas espaciales. Como se ha hecho, por ejemplo, con el gedankenexperiment que propusieron Albert Einstein, Boris Podolsky y Nathan Rosen en 1935, conocido como la paradoja EPR, en la cual se sugirióun extraño, pero real fenómeno; el entrelazamiento cuántico, que sugiere la acción instantánea a distancia entre partículas subatómicas, con la finalidad de hacer ver que la Mecánica Cuántica era una teoría incompleta. Sin embargo, ya se ha demostrado a través de complejos

experimentos que el entrelazamiento cuántico existe como fenómeno real a nivel del mundo sub atómico.

Varias son las agencias espaciales que tienen posibilidades reales de llevar a vías de hecho la propuesta que se expone en el presente trabajo: National Aeronautics and Space Administration (NASA); Russian Federal Space Agency (Roscosmos); European Space Agency (ESA). Por sus sostenidos resultados en la investigación cósmica fundamentalmente estas tres, pero algunos países como China, India y Japón son potencias emergentes en el campo de la investigación espacial con resultados individuales muy destacados, sus agencias son: China National Space Administration (CNSA); Indian Space Research Organization (ISRO); Japan Aerospace Exploration Agency (JAXA).

Esas agencias tienen las capacidades científicas, tecnológicas y económicas para diseñar un experimento como el propuesto, que debe ser cósmico, porque los rayos cósmicos de alta energía (Tueros. 2008) (Aguilar. 2011), producto de la existencia de la atmosfera, son pocos frecuentes o al interactuar con el campo magnético terrestre tienen variaciones no deseables para el experimento.

CONCLUSIONES

Los experimentos mentales (gedankenexperiment), representan en la Física Teórica, una efectiva herramienta para llegar al conocimiento de la realidad física. A través de ellos se ha llegado a descubrir relaciones entre magnitudes y entes físicos, que de otra manera hubiera sido, sino imposible, al menos muy difícil de realizar un experimento real en un laboratorio. Por lo que su utilización es loable y necesaria.

Sobre la base de tal premisa, se diseñó la realización de un experimento de tal tipo, para comprobar la certeza de uno de los dictámenes de la Teoría General de la Relatividad (TGR), que plantea que la fuerza de gravedad, es una fuerza ficticia, que no existe. Que lo que existe es la deformación del manto espacio-tiempo plano en la proximidad de un cuerpo masivo que hace rodar, es decir, caer en forma libre todo cuerpo (partícula) que se acerque a su campo de influencias por una línea única llamada geodésica.

Con el experimento se demuestra que esta línea no existe, por lo que, haciendo una especie de ingeniería inversa, se concluye que la fuerza de gravedad sí existe y depende de la masa delos cuerpos (partículas), que interactúan.

Para la realización del experimento mental, se toma la predicción realizada por A. Einstein en 1916, dada a conocen en su TGR de que los cuerpos masivos son capaces de hacer que un rayo de luz, en las cercanías de un cuerpo masivo se desvía de su propagación rectilínea.

Por lo que la tesis principal del trabajo que se muestra es que esa desviación depende de la masa de los cuerpos (partículas) que interactúan, en correspondencia con la ley de atracción universal. Por lo tanto, se postula que la fuerza de gravedad es una fuerza real, de carácter universal.

REFERENCIAS

Aguilar Benítez de Lugo. M. *Cien años de Rayos Cósmicos* Recuperado de http://www.rac.es/ficheros/doc/01013.pdf.

Dylan. Marc-Pierre: Ooparts. *Desafío a la realidad* Editor digital: TitivillusePub base r1.2. Recuperado de www.espspdf.com.

Suárez Ántola. R. *El Principio de la Relatividad y el problema del conocimiento* Recuperado de http://www.libreroonline.com/argentina/editorial/dunken/pag-342.

Tueros. M. *Rayos Cósmicos de Energía Extrema* Recuperado de http://www.iar.unlp.edu.ar/divulgacion/art-difu-pdf/Rayos%20Cosmicos%20de%20Energ%C3%ADa%20Extrema.pdf

ACCIONES DE PREPARACIÓN A LOS DOCENTES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE HISTORIA LOCAL

ACTIONS OF PREPARATION TO THE EDUCATIONAL ONES FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM OF LOCAL HISTORY

Rafaela Martínez Collazo (rafaelam@ult.edu.cu)

Yadil Yoandro Domínguez Collazo (yoandrodc@ult.edu.cu)

Adriana Barrera Ávila (adrianaba@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo está dirigido a la preparación de los docentes para la implementación del Programa de Historia Local, teniendo en cuenta su contribución a la formación profesional, cultural, técnica, patriótica y revolucionaria de los estudiantes y su incidencia en la formación de una cultura general e integral. En la primera parte, se sintetizan los elementos teóricos que sustentan las acciones, en un segundo momento se determinan, los elementos significativos que las sustentan y se elaboran las mismas. En la realización del trabajo se utilizaron diferentes métodos como: el análisis y síntesis, el histórico y lógico, la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis de los productos del proceso pedagógico y el porcentual. Los resultados obtenidos con la aplicación de las acciones permitieron corroborar su efectividad, demostrado en el análisis cuantitativo y cualitativo realizado antes y después de su puesta en práctica.

PALABRAS CLAVE: acciones, preparación, historia local.

ABSTRACT

The present work is directed to the preparation of the educational ones for the implementation of the Program of Local History, keeping in mind its contribution to the professional, cultural formation, technique, patriotic and the students' revolutionary and its incidence in the formation of a general and integral culture. In the first part, the theoretical elements are synthesized that sustain the actions, in a second moment they are determined, the significant elements that sustain them and the same ones are elaborated. In the realization of the work different methods were used like: the analysis and synthesis, the historical and logical, the observation, the survey, the interview, the analysis of the products of the pedagogic process and the percentage one. The results obtained with the application of the actions allowed to corroborate their effectiveness, demonstrated in the quantitative and qualitative analysis carried out before and after their setting in practice.

KEY WORDS: work, preparation, local history.

INTRODUCCIÓN

El valor de la enseñanza de la Historia para la formación de las nuevas generaciones es reconocido por los filósofos, sociólogos, psicólogos, pedagogos y didactas de la Historia.

En la formación integral de los estudiantes desempeña un papel esencial la enseñanza de la Historia, idea que se viene desarrollando por la Pedagogía Cubana desde el siglo

XIX y que en las últimas décadas ha sido sistematizada por muchos estudiosos desde distintas aristas.

Las potencialidades instructivas y educativas de la Historia deben ser aprovechadas por la escuela para la formación integral de los estudiantes, logrando que hagan una interpretación cabal de los hechos y procesos que la componen, que logren comprenderla, razonarla, encontrar argumentos y experiencias para enriquecer su actuación personal y social. En correspondencia con las peculiaridades del mundo contemporáneo y para dinamizar la relación que se establece entre los objetivos formativos y los contenidos históricos nacionales y locales, se deben seleccionar métodos que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico del estudiante.

ACCIONES DE PREPARACIÓN A LOS DOCENTES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE HISTORIA LOCAL

La Historia Local posibilita un acercamiento a una realidad más cercana afectivamente como es la historia personal y familiar en su nexo con la historia nacional, desde lo que se posibilita el proceso de formación de sentimientos referidos al orgullo de ser cubano, revolucionario y patriota. Las vivencias familiares, de personas de la comunidad y de cubanos de diferentes partes del país, orígenes sociales y papel en la historia se erigen en elementos afectivos con potencialidades para la educación histórica e integral del estudiante, a la vez que se sientan parte de una familia, una comunidad y una nación.

En tal sentido, la enseñanza de la Historia, juega un papel fundamental al dar a conocer las raíces de una nación, sus tradiciones, la razón de sus luchas, los héroes, su pensamiento y acción, que van a constituir el legado histórico y fuente de inspiración para la lucha por la preservación de las conquistas alcanzadas.

Contribuir al desarrollo del pensamiento histórico y de la conciencia histórica de los estudiantes constituye una importante vía para enfrentar los problemas del mundo actual. La esencia de la historia como ciencia, su objeto, métodos, categorías, su naturaleza interna, su teoría particular, su lógica, tiene un modo de razonarse que debe distinguir las reflexiones en las clases de Historia. Este criterio, por supuesto, tiene importantes implicaciones didácticas para las clases de Historia.

Igual importancia reviste el estudio de la Historia Local pues permite conocer las características generales del desarrollo histórico social, que están presentes en la comunidad donde se vive y la participación de ésta en el proceso de lucha, lo cual permite comprender mejor que la historia de todo país es el resultado de lo que han aportado en cada lugar muchos de sus mejores hijos en cualquier rincón del país.

A pesar de que en los programas de estudio se incluye lo relacionado con el trabajo de la Historia Local, en los libros de textos que se han elaborado, no aparece dicha información.

Estos resultados permiten determinar cuales son las causas que imposibilitan que se alcancen los resultados esperados y la búsqueda de soluciones que desde la ciencia y la didáctica permitan resolver esta insuficiencia.

Esta problemática es precisamente lo que motivó a los autores a la búsqueda de información para la elaboración de acciones que garantizaron la preparación de los

docentes permitiendo elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes, el sentido de pertenencia por su tierra, la defensa de sus raíces, tradiciones y cultura.

Acciones desarrolladas:

Con estas acciones se pretende ofrecer la didáctica que le permita a los docentes dar tratamiento al Programa de Historia Local como parte del programa de Historia de Cuba.

Las acciones conciben potenciar conjuntamente el componente instructivo con el educativo.

Para la elaboración del conjunto de acciones, se parte del análisis de las condiciones histórico concretas de la enseñanza superior, la composición del claustro docente que imparte la asignatura y los criterios de los docentes y estudiantes.

Durante el desarrollo de las acciones se utiliza el método de los talleres donde se pone de manifiesto la relación investigador-docente.

Consta de 4 etapas:

1.-Etapa de preparación:

Acciones a desarrollar:

Acción # 1: Análisis del contenido.

Acción # 2: Análisis de las bibliografías en existencia.

Acción # 3: Observar los materiales audiovisuales que pueden servir como medio de enseñanza para el desarrollo de las clases.

Acción # 4: Integrando los medios. Determinar qué otros medios (audiovisuales o no) se utilizará en la clase como complemento del material audiovisual y el contenido.

Acción # 5: Análisis del diagnóstico, para determinar las dificultades y potencialidades que poseen tanto individuales como grupal respecto al contenido a tratar.

2.-Etapa de Planificación

Acciones a realizar:

Acción # 1: planificación de las clases, planificar el contenido de las clases garantizando la motivación por el contenido.

Acción # 2: Planificar las preguntas para el debate, elaborar las preguntas correspondientes para el debate del contenido después de su estudio, las cuales deben permitir la valoración sobre la calidad de la clase.

Acción # 3: Consolidando el contenido, elaborar los ejercicios que realizarán los estudiantes una vez recibido el contenido teniendo en cuenta los niveles de desempeño cognitivo.

Acción # 4: Concebir actividades para ampliar lo aprendido, planificar las actividades que desarrollará el estudiante de forma independiente para la sistematización, profundización y ampliación del contenido tratado.

3.-Etapa de ejecución:

Acciones a desarrollar:

Acción #1. Impartición del contenido de la clase, comprobar como en la práctica el docente materializa la preparación recibida para la impartición del contenido la Historia Local insertado en el de la historia nacional.

Acción # 2: Profundizando en lo aprendido, resolver las diferentes actividades planificadas que propicien la consolidación de los conocimientos, hábitos y habilidades declarados en la clase.

Acción # 3: Ampliar los conocimientos, orientar las actividades de estudio independiente que realizarán los estudiantes con vistas a profundizar en los contenidos.

4.- Etapa de evaluación:

Acciones a desarrollar:

Acción # 1: Evaluar lo planificado, constatar el cumplimiento de cada una de las etapas ejecutadas.

Acción # 2: Evaluar el desarrollo alcanzado por los estudiantes en lo instructivo, educativo y desarrollador.

Acción # 3: Evaluar la socialización de los resultados.

Acción # 4: Evaluando el protagonismo estudiantil. Evaluar el protagonismo estudiantil alcanzado durante el desarrollo de las actividades.

El conjunto de acciones se instrumentó dentro del programa de estudio, para el desarrollo de clases de nuevo contenido, de consolidación, para el desarrollo de actividades y para promover el interés por la realización de investigaciones históricas.

En el análisis de los resultados se evidenció: mayor motivación de los docentes para la impartición de los contenidos de la Historia Local. Se elevó el interés de los estudiantes por el estudio de la Historia Local. Se alcanzó mayor rendimiento académico de los estudiantes en la asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades reflejado en las diferentes evaluaciones realizadas. Mayor protagonismo de los estudiantes en las actividades desarrolladas. Mayor vinculación con las tarjas y monumentos para su atención. Realización de investigaciones históricas relacionadas con la historia de la localidad. La comparación de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final permitió constatar el nivel de desplazamiento alcanzado en cada uno de los indicadores, lo cual demuestra su efectividad.

CONCLUSIONES

El proceso de aplicación de las acciones permitió determinar las potencialidades que posee para su implementación en la práctica.

El análisis de los resultados alcanzados permitió el perfeccionamiento de las acciones sobre la base de la experiencia obtenida con su aplicación y el criterio de los que conforman la muestra.

El conjunto de acciones garantiza la preparación de los docentes para cumplir con el Programa de Historia Local dentro del Programa de Historia de Cuba teniendo en cuenta las necesidades grupales e individuales de los estudiantes.

REFERENCIAS

Colectivo de Autores. (1989). Fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (1996). Historia de Cuba.12mo grado. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de Autores. (1991). Historia de Cuba.9no grado. La Habana: Pueblo y Educación.

METODOLOGÍA PARA ORIENTAR LA LABOR DE LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE SECUNDARIA BÁSICA

METHODOLOGY TO GUIDE THE WORK OF THE MUNICIPAL EDUCATION STRUCTURE IN THE PREPARATION OF THE DIRECTORS OF BASIC SECONDARY SCHOOL

Raúl Herrera García (raulhg@ult.edu.cu)

Pedro Valiente Sandó (pedrovs@uho.edu.cu)

Marcos Antonio Grave de Peralta Ruiz (gravedeperalta@ult.edu.cu)

RESUMEN

El tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación presenta nuevas pautas en la preparación de los directores escolares. Las vivencias del autor como director de secundaria básica y jefe de enseñanza, unido a un estudio exploratorio en las secundarias básicas del municipio Las Tunas, permitieron revelar una problemática relacionada con insuficiencias en la preparación de los directores de secundaria básica para dirigir el trabajo metodológico con un enfoque interdisciplinario, lo cual limita el desempeño en esta esfera de su actividad profesional de dirección. Como propuesta de solución, se elaboró una metodología para orientar la labor de la estructura municipal de educación en la preparación de los directores para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario. La valoración de la factibilidad de la metodología se demostró mediante un estudio de caso realizado en la Dirección Municipal de Educación de Las Tunas, entre 2016 y 2018. Se constató la integralidad formativa que alcanzó el proceso estudiado. La ponencia constituye el resultado de una tesis de doctorado auspiciada por un proyecto de investigación de la Universidad de Las Tunas.

PALABRAS CLAVE preparación de directores, dirección, trabajo metodológico interdisciplinario, metodología

ABSTRACT

The third improvement of the National Education System presents new guidelines in the preparation of school directors. The experiences of the author as director of basic secondary and head of education, together with an exploratory study in the secondary high schools of the Las Tunas municipality, allowed to reveal a problematic related to insufficiencies in the preparation of the directors of basic secondary to direct the methodological work with an interdisciplinary approach, which limits performance in this area of their professional management activity. As a solution proposal, a methodology was developed to guide the work of the municipal education structure in the preparation of the directors for the direction of the interdisciplinary methodological work. The assessment of the feasibility of the methodology was demonstrated through a case study carried out in the Municipal Office of Education of Las Tunas, between 2016 and 2018. The formative integrity of the process studied was verified. The paper is the result of a PhD thesis sponsored by a research project of the University of Las Tunas.

KEY WORDS preparation of directors, direction, interdisciplinary methodological work, methodology

INTRODUCCIÓN

La preparación de los directivos propicia elevar la calidad de los procesos formativos. En la actualidad la política educacional cubana se ha redimensionado sobre la base de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, actualizados en 2017. En las últimas décadas constituye prioridad la formación especializada de los directores escolares, y son cada vez más numerosas las investigaciones que la abordan como objeto de estudio.

En Cuba, la preparación de los directores constituye un compromiso de las estructuras municipales de educación (en lo adelante EME). Esta preparación se desarrolla mediante formas organizativas que pertenecen a la educación de posgrado, el trabajo metodológico y el trabajo científico-investigativo. En el caso específico del trabajo metodológico, como vía para elevar la preparación de los directores en los contenidos correspondientes a su actividad profesional de dirección (en lo adelante APD); la responsabilidad de su concepción y ejecución compete a las EME.

El perfeccionamiento de la educación ha generado nuevas exigencias a la APD de los directores escolares, que plantean actualizar el contenido de su preparación, particularmente en lo concerniente a la dirección del trabajo metodológico, en tanto el contenido que se debe abordar en este proceso se ha ampliado y complejizado. Esto implica asumir el trabajo metodológico desde una perspectiva interdisciplinaria, para optimizar los procesos formativos de la preparación de los directivos y docentes en la institución educativa.

METODOLOGÍA PARA ORIENTAR LA LABOR DE LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE SECUNDARIA BÁSICA

El acercamiento empírico a los elementos antes expuestos en las secundarias básicas del municipio de Las Tunas, permitieron revelar la existencia de una situación problémica que tiene entre sus manifestaciones: 1) Los directores no asesoran correctamente el trabajo interdisciplinario en las asignaturas que integran un área del conocimiento o grado en particular; 2) Los directores poseen deficiencias en la forma de concebir y dirigir las actividades metodológicas desde una perspectiva interdisciplinaria; y 3) Los directivos y funcionarios de la estructura municipal de educación en este nivel educativo presentan dificultades en la forma de concebir y desarrollar la preparación de los directores para dirigir el trabajo metodológico desde una perspectiva interdisciplinaria.

El análisis causal de estas manifestaciones permitió establecer su relación directa con insuficiencias en el proceso de preparación de los directores, a cargo de los directivos y funcionarios de este nivel educativo en la EME, responsabilizados con la atención a las instituciones educativas. Entre las causas más significativas se encuentran:

- La preparación teórico-metodológica de los directivos y funcionarios municipales de secundaria básica es limitada para diseñar y conducir la preparación de los directores para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario (en lo adelante DTMI) con un enfoque formativo, sistémico e integral.

  - El diseño del proceso estudiado no siempre considera los referentes orientadores necesarios y pertinentes para definir los objetivos y el contenido de la preparación.
- El contenido de la preparación de los directores sobre el trabajo metodológico interdisciplinario (en lo adelante TMI) y su dirección ha estado centrado, fundamentalmente, en el trabajo interdisciplinar (entre las asignaturas) en detrimento del abordaje de las exigencias del modelo curricular al TMI y las implicaciones que de ellas se derivan a su actuación; la consideración de los resultados del diagnóstico y de los saberes esenciales que ha de poseer este director para dirigir este proceso específico inherente a su APD.
- En el diseño de la preparación de los directores para la DTMI resulta insuficiente la selección y el empleo de los métodos, medios y formas organizativas adecuadas y pertinentes para garantizar la funcionalidad didáctica. La evaluación adolece de intencionalidad e integralidad y no se ha logrado que se convierta en un mecanismo para el mejoramiento de la calidad de la preparación.

Las insuficiencias enunciadas evidencian la necesidad de un cambio sustancial, que puede ser abordado desde la investigación. Ello conllevó a la indagación teórica en torno a la preparación de los directores y sus especificidades cuando tiene como contenido la DTMI. A partir de la década de los 90 del siglo XX se produjo un crecimiento de los estudios sobre la formación de los directores como objeto de estudio.

Entre las tendencias más significativas que se advierten, identificadas por (Valiente et al., 2015), a partir del estudio de los trabajos relacionados con el objeto, destacan: 1) El consenso respecto a la necesidad de tomar en cuenta referentes orientadores, para garantizar la pertinencia de la formación; así como asumir los postulados para su desarrollo; 2) La orientación preferente para desempeñar el contenido administrativo de su APD, en desmedro de la que requieren para desplegar el contenido pedagógico de dicha actividad; y 3) El empleo creciente de métodos, formas de organización y medios de enseñanza específicos que consideran a los directores como sujetos de aprendizaje.

La preparación de los directores para la dirección del trabajo metodológico, en general, y el TMI, en particular, ha sido abordada desde dos grupos de investigaciones: a) las dirigidas a la preparación general de estos directores, que incursionan desde el contenido de las acciones formativas en elementos concernientes al trabajo metodológico y su dirección y; b) las que han abordado el trabajo metodológico y el TMI, de manera más específica, y aun cuando han tenido otros propósitos han debido considerar como parte de las acciones investigativas dirigidas a su implementación la preparación de los directores mediante acciones de capacitación (Castells, 2002; Gómez, 2006; Sagó y Guibo, 2004).

Resulta evidente que la dirección del trabajo metodológico y el TMI no han sido abordados suficientemente desde los estudios sobre la preparación de los directores de secundaria básica. De otro lado, a partir de las investigaciones sobre el trabajo metodológico y el TMI y su dirección, de las que pudieron haber sido beneficiarios indirectos estos directores, se puede precisar que el contenido de su preparación relacionado con estos temas ha estado centrado, fundamentalmente, en el trabajo interdisciplinar (entre las asignaturas) hacia el

interior de las áreas de conocimiento y el trabajo con los ejes transversales y programas directores.

A partir del análisis realizado, puede concluirse que, desde la investigación educativa, no se han realizado propuestas teórico-metodológicas específicas que permitan fundamentar y orientar el proceso de preparación de los directores para la DTMI en la institución educativa, desde una perspectiva formativa.

Metodología para orientar la labor de la estructura municipal de educación en la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI

La metodología para orientar la labor de la EME en la preparación de los directores para la DTMI, se sustenta en la concepción teórica propuesta por (Herrera, 2018, pp.58-94). Su objetivo general es orientar la labor de la EME en la proyección, implementación, control y evaluación de la referida preparación, enmarcada en las direcciones y formas del trabajo metodológico, establecidas en la Resolución 200/2014 del MINED, en función de lograr la integralidad formativa.

La metodología consta de cinco procedimientos contentivos acciones y sugerencias metodológicas: a) Procedimiento 1. Preparación metodológica a directivos y funcionarios de secundaria básica de la EME; b) Procedimiento 2. Diagnóstico de la preparación de los directores para la DTMI; c) Procedimiento 3. Planificación del sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI; d) Procedimiento 4. Implementación del sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI; y e) Procedimiento 5. Evaluación del impacto del sistema de actividades metodológicas en el desempeño de los directores en la DTMI y en los resultados de las instituciones que dirigen.

A continuación, se presenta cada procedimiento con sus objetivos específicos, acciones a desarrollar y las sugerencias metodológicas correspondientes.

Procedimiento 1: Preparación metodológica a directivos y funcionarios de secundaria básica de la EME

Objetivos del procedimiento:

- Capacitar a los directivos y funcionarios del nivel de secundaria básica de la EME para un desempeño idóneo en la preparación de los directores para la DTMI, al considerar como contenido las propuestas incluidas en la concepción teórica.

- Actualizar los elementos de la concepción teórica que conforman la base del contenido de la capacitación a partir del análisis individual y colectivo.

Acciones a desarrollar:

1.1 Análisis y/o actualización de las exigencias del modelo curricular de secundaria básica y sus implicaciones para la DTMI.

1.2 Análisis y/o actualización de los saberes esenciales que configuran la competencia DTMI en la institución educativa y los criterios de un desempeño ideal competente en los elementos que la conforman.

1.3 Análisis y/o actualización del objetivo general de la preparación de los directores para la DTMI y los logros en el aprendizaje en que este debe concretarse.

1.4 Análisis y/o actualización de los núcleos de contenido generales de la preparación de los directores para la DTMI.

1.5 Estudio de las pautas para la selección y empleo de métodos, medios y formas de organización; así como para la evaluación de la preparación de los directores para la DTMI.

Sugerencias metodológicas:

- Estudiar de forma independiente la concepción teórica por los directivos y funcionarios, en el contexto de su autopreparación, para realizar posteriormente un análisis en colectivo, con el propósito de precisar los criterios sobre la conveniencia de suscribir o modificar (en el sentido de actualizar) sus elementos.

- Ejecutar talleres metodológicos para concretar, a partir de la reflexión colectiva, la decisión de suscribir o modificar los elementos de la concepción que se precisan como contenido de análisis de las acciones que conforman el procedimiento. Se recomienda emplear técnicas de trabajo en grupo y métodos de discusión.

- Analizar de manera individual y colectiva la fundamentación de la DTMI como contenido del proceso pedagógico enfocado a la preparación de los directores escolares. Para ello se deben tener en cuenta que este contenido está estructurado en dos momentos fundamentales: primero mediante la modelación de la competencia DTMI en la institución educativa y luego en la definición de los siete núcleos de contenidos.

Procedimiento 2. Diagnóstico de la preparación de los directores para la DTMI

Objetivo del procedimiento: Determinar las necesidades y potencialidades educativas relacionadas con la preparación de los directores para la DTMI, como referente inmediato para determinar el sistema de actividades metodológicas encaminadas a elevar dicha preparación.

Acciones a desarrollar:

2.1 Planificación y organización del diagnóstico referido, lo que implica: 2.1.1 La definición de sus objetivos; 2.1.2 La precisión de las dimensiones e indicadores para la obtención de la información (contenido del diagnóstico), basados en los elementos definidos en la concepción teórica; 2.1.3 La selección de los métodos, técnicas y fuentes para la recogida de datos y la obtención de información, y elaboración de los instrumentos correspondientes; 2.1.4 La determinación y preparación de los directivos y funcionarios de la EME; 2.1.5 La determinación y aseguramiento de los recursos materiales requeridos para su realización; 2.1.6 La elaboración del cronograma para la realización del diagnóstico; 2.1.7 La sensibilización de los directores que serán objeto del diagnóstico.

2.2 Recogida de datos y obtención de la información sobre el contenido del diagnóstico a partir de los métodos, técnicas y fuentes seleccionadas, y los instrumentos diseñados.

2.3 Elaboración de las conclusiones del diagnóstico, lo que implica: 2.3.1 La caracterización del comportamiento de las dimensiones e indicadores establecidos; 2.3.2 La precisión de las necesidades y potencialidades educativas individuales de cada director; 2.3.3 La precisión y jerarquización de las necesidades educativas colectivas;

2.3.4 La precisión de las potencialidades educativas del grupo de directores que participarán de las acciones de preparación.

Sugerencias metodológicas:

- Planificar el diagnóstico y elaborar sus conclusiones en el contexto de talleres metodológicos, en los que se organicen mesas de trabajo para facilitar la adopción de las decisiones que conciernen a estos procesos. Esta forma de trabajo metodológico puede ser el espacio para diseñar los instrumentos y la recogida de datos.

- Utilizar métodos y técnicas que posibiliten la recogida de datos, a partir del empleo de la observación y de entrevistas. Considerar como fuentes de información a los sujetos implicados que pueda aportar datos relevantes, así como documentos contentivos de las memorias del trabajo metodológico en la institución. Analizar las conclusiones del diagnóstico en el marco de una reunión metodológica.

Procedimiento 3. Planificación del sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI

Objetivo del procedimiento: Diseñar el sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI y evaluar su pertinencia, en función de mejorarlas antes de su puesta en práctica; a partir de la adopción de un conjunto de decisiones propias de la planificación y la evaluación, como procesos directivos.

Acciones a desarrollar:

3.1 Establecimiento de los principales problemas y prioridades que deben atenderse en la preparación, a partir de las conclusiones derivadas del diagnóstico aplicado en el procedimiento anterior.

3.2 Precisión de los objetivos específicos que deben alcanzarse con el sistema de actividades metodológicas, a partir de la gradación y contextualización de los logros en el aprendizaje enunciados en el objetivo general.

3.3 Definición de los contenidos específicos a partir de considerar: a) los núcleos de contenido generales, b) los principales problemas y prioridades establecidos, y c) los objetivos específicos precisados.

3.4 Definición de las actividades metodológicas colectivas a desarrollar, enmarcadas en las formas del trabajo metodológico más ajustadas a los objetivos y contenidos específicos definidos.

3.5 Determinación de los contenidos y actividades a incluir en los planes de superación y desarrollo de los directores en función de la atención a las necesidades educativas de carácter individual que no serán abordadas con preferencia en las actividades metodológicas colectivas.

3.6 Evaluación preactiva de la pertinencia del sistema de actividades metodológicas, considerando los indicadores y criterios sugeridos en las “pautas para la evaluación” establecidas en la concepción.

3.7 Elaboración e inserción del cronograma para la implementación del sistema de actividades metodológicas en la planificación anual y el sistema de trabajo de la EME.

Sugerencias metodológicas:

- Concebir dos ciclos de actividades metodológicas: el primero dirigido al abordaje del contenido teórico referente a la DTMI, sustentado en las propuestas de la concepción teórica, y el segundo al desarrollo de habilidades prácticas para la conducción del TMI en el contexto natural de la institución educativa. Para el cierre de este ciclo se recomienda desarrollar un seminario científico-metodológico para la exposición y socialización de experiencias por los directores, a partir de su sistematización.

- Programar en los dos ciclos de actividades metodológicas un sistema de visitas de ayuda metodológica a los directores con el propósito de demostrarle cómo dirigir el TMI. Ello requiere del empleo efectivo de las direcciones y formas del trabajo metodológico para ejemplificar el tratamiento a las exigencias devenidas del modelo curricular. Se recomienda que se privilegie el trabajo en relación con la labor que concierne a los diferentes niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico, sus funciones formativa, didáctica y administrativa, así como la utilización de métodos favorecedores de un modo de actuación interdisciplinario. Esto implica considerar los saberes esenciales y los criterios de desempeño ideal que configuran la competencia DTMI.

- Realizar la evaluación de la pertinencia del sistema de actividades metodológicas diseñado en un taller de socialización con la participación de directores beneficiarios del mismo, a partir de la información derivada se deben efectuar las modificaciones que resulten necesarias antes de su puesta en práctica.

Procedimiento 4. Implementación del sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI

Objetivo del procedimiento: Poner en práctica el sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI; asegurando la adecuada capacitación de directivos y funcionarios de la EME, la valoración sistemática de sus resultados y la realización de los ajustes que se requieran para garantizar el cumplimiento del objetivo general del proceso formativo.

Acciones a desarrollar:

4.1 Divulgación del cronograma para la implementación del sistema de actividades metodológicas.

4.2 Capacitación a los directivos y funcionarios de la EME, considerando las pautas para la selección y empleo de los métodos, medios y formas de organización de la preparación, considerados en la concepción teórica.

4.3 Creación de un repositorio digital con información referida al contenido de la DTMI.

4.4 Diseño de las actividades metodológicas por los directivos y funcionarios de la EME.

4.5 Ejecución de las actividades metodológicas colectivas con la participación de los directores previstos.

4.6 Valoración sistemática, en el marco de los órganos correspondientes de la EME, del cumplimiento del sistema de actividades metodológicas planificado, de la satisfacción de los participantes y de los resultados del aprendizaje constatados.

4.7. Realización de adecuaciones al sistema de actividades metodológicas diseñado.

Sugerencias metodológicas:

- Planificar las formas organizativas definidas en los ciclos de actividades metodológicas, sustentada en una unidad conceptual-metodológica de carácter interdisciplinario entre las asignaturas y actividades formativas a partir de considerar los siguientes pasos:

1) Determinación de las prioridades para impartir el nuevo contenido, al considerar los problemas formativos por grados y su influencia, así como el abordaje de los componentes del contenido general de la educación; 2) Presentación de los contenidos básicos a impartir por cada asignatura del área del conocimiento, grado en particular y su continuidad en las actividades complementarias; 3) Determinación de puntos de encuentros entre las exigencias metodológicas que establecen las asignaturas que integran un área del conocimiento o grado en particular; 4) Definición de nodos cognitivos, al tener en cuenta la relación entre conceptos, proposiciones y procedimientos de las asignaturas y su correlación con los componentes del contenido general de la educación; 5) Definición de las tareas integradoras; 6) Definición de vías y métodos comunes en el área del conocimiento favorecedores del trabajo interdisciplinario; 7) Definición de la evaluación o control del aprendizaje en todos los momentos del proceso.

- Modelar y socializar con los directores ejemplos concretos que demuestren cómo concebir y realizar la DTMI en los procesos formativos de la institución educativa.

- Ejemplificar durante la realización de las actividades metodológicas la modelación teórico-práctica de los saberes esenciales para cada elemento de la competencia DTMI.

- Desarrollar la evaluación (interactiva) sobre la implementación del sistema de actividades metodológicas y sus resultados parciales, para adoptar decisiones que permitan mejorarlo durante su ejecución, en el cual se develen las transformaciones trascendentes en el proceso estudiado; así como los principales resultados que se obtienen como consecuencia de la implementación de las actividades formativas, específicamente en lo relacionado con el desempeño profesional de los directores y el organizacional de la institución educativa.

Procedimiento 5. Evaluación del impacto del sistema de actividades metodológicas en el desempeño de los directores en la DTMI y en los resultados de las instituciones que dirigen

Objetivo del procedimiento: Producir información relevante sobre el efecto del sistema de actividades metodológicas en el desempeño de los directores en la DTMI y por consiguiente en el mejoramiento de los resultados de las instituciones que dirigen, para ser utilizada como insumo en el mejoramiento del trabajo metodológico de la EME.

Acciones a desarrollar:

5.1. Planificación y organización del proceso de evaluación del impacto del sistema de actividades metodológicas.

5.2. Aplicación de los métodos, técnicas e instrumentos para la recogida de datos sobre el impacto del sistema de actividades metodológicas desarrollado, en el marco del sistema para la supervisión a las instituciones por la EME, considerando los indicadores y criterios sugeridos en las “pautas para la evaluación” establecidas en la concepción.

5.3. Obtención de la información a partir de los indicadores y criterios establecidos, mediante el empleo de métodos teóricos, procedimientos estadísticos y cualitativos.

5.4. Elaboración de las conclusiones contentivas de: los avances y las limitaciones en el desempeño de los directores en la DTMI; los logros y deficiencias que se aprecian en el TMI atribuibles al efecto del desempeño de los directores; la precisión de nuevas necesidades en relación con esta preparación; así como propuestas para el rediseño del sistema de trabajo metodológico de la EME, entre otros elementos importantes.

Sugerencias metodológicas:

- Considerar la evaluación postactiva para producir información sobre los elementos relativos a los efectos de la mejora del sistema de actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los directores para la DTMI. Sus resultados deben servir de base al diseño de un nuevo ciclo de actividades metodológicas.

- Considerar su planificación como un proceso de toma de decisiones que implica: definir sus objetivos y contenido (indicadores); establecer los métodos, técnicas e instrumentos para la recolección y procesamiento de los datos y la obtención de la información; determinar las fuentes de información; establecer la estructura de coordinación y comunicación entre los participantes; elaborar los instrumentos; asegurar los recursos materiales y tecnológicos y elaborar un cronograma para su ejecución.

Valoración de la factibilidad de la metodología para orientar la labor de la EME en la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI, a partir del método estudio de caso

La valoración de la factibilidad de la metodología se concibió a partir de un estudio de caso, realizado en la Dirección Municipal de Educación de Las Tunas, durante el curso 2016-2017 y los primeros cuatro meses del 2017-2018. Se desarrolló con 11 directivos y funcionarios de secundaria básica de la EME y 15 directores escolares. El proceso en su despliegue se puede consultar en (Herrera, 2018, pp. 95-115).

Luego de la aplicación de la metodología, se constataron transformaciones trascendentes en el proceso de preparación de los directores para la DTMI y en su desempeño profesional directivo. Entre ellas se destacan:

1. Se elevó la preparación de los directivos y funcionarios de secundaria básica de la EME para llevar a cabo el proceso de preparación de los directores para la DTMI.

2. Se mejoró el desempeño de los directivos y funcionarios de secundaria básica de la EME en la proyección, implementación, control y evaluación de la preparación de los directores para la DTMI, lo que posibilitó la integralidad formativa y la idoneidad del proceso estudiado.

3. Se elevó la preparación teórico-metodológica de los directores para dirigir el TMI, expresado en la adquisición y el desarrollo de saberes esenciales que configuran la competencia DTMI en la institución educativa.

4. Se contribuyó a perfeccionar el desempeño de los directores en la planificación, organización, ejecución, regulación, control y evaluación del TMI.

CONCLUSIONES

La política educativa del Sistema Nacional de Educación ha generado nuevas exigencias a la APD del director de la secundaria básica. En tal sentido se proyectan transformaciones en el modelo curricular de este nivel educativo y declara como prioridad su preparación para un desempeño idóneo; responsabilidad que le compete a las EME. Esto implica actualizar y profundizar el contenido de la dirección del trabajo metodológico con un enfoque interdisciplinario.

La metodología para orientar la labor de la EME en la preparación de los directores para la DTMI constituye el recurso que posibilita concretar en la práctica el sistema de ideas expresadas en la concepción teórica, en consonancia con el encargo que compete a esa estructura en la formación especializada de los directores. La estrategia para valorar la contribución hizo evidente su factibilidad para ser aplicada en la formación de los directores en el contexto habitual de su sistema de planificación y de trabajo. Ella tuvo impactos tangibles en la preparación y el desempeño de los directivos y funcionarios de la EME y de los directores involucrados en el estudio de caso.

REFERENCIAS

Castells, B. L. (2002). *La dirección del trabajo metodológico: Procedimiento para su perfeccionamiento en los departamentos docentes de las escuelas secundarias básicas* (Tesis de maestría inédita). IPLAC, La Habana.

Herrera, R. (2018). La preparación de los directores de secundaria básica para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario (Tesis doctoral inédita).Universidad Las Tunas..

Herrera, R., Valiente, P. y Grave de Peralta, M. A. (2018). La preparación de los directores para el trabajo metodológico interdisciplinario: Retos y experiencias. *Revista Dilema Contemporáneo: Educación, Política y Valores, 19*(3). Recuperado de http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/edicion-2018/

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2016). *Plan de estudio de la Educación Secundaria Básica* [CD-ROM]. Versión 4ta. La Habana.

Ministerio de Educación. (2008). *Modelo de secundaria básica. Proyecto*. La Habana,: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2014b). *Reglamento de Trabajo Metodológico. Resolución 200/2014*. La Habana: Autor.

Cuba. (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del* Partido Comunista de Cuba

ACTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA A TRAVÉS DE LA CONECTIVIDAD

UPDATING THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF MATHEMATICS THROUGH CONNECTIVITY

René Yasmani Velázquez Prieto (renevp@ult.edu.cu)

Sandra Pérez Peña (sandrapp@ult.edu.cu)

Yorisdán Alberto Pérez Cruz (yorisdan@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se emprende la actualización didáctica del proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática conforme al desarrollo tecnológico disponible, y a partir de la utilización de las tecnologías actuales de la Informática y la Comunicación, las potencialidades de la conectividad y la Web social de manera que se promueva el trabajo grupal, el ejercicio de la comunicación, la interacción y la crítica. De esta forma se logra mayor calidad en el proceso de enseñanza–aprendizaje y el bienestar de los participantes. Su aplicación garantiza una contribución a la formación integral del profesional que gradúa nuestra Universidad, lo que constituye una de las tareas de mayor importancia del Sistema Educacional Cubano y sobre el cual descansa el futuro de nuestro país, debido a que el correcto trabajo con las Estrategias Curriculares es uno de los aspectos de mayor importancia que se mide para que una clase obtenga la máxima evaluación y a la vez permite que el futuro profesor al graduarse posea las habilidades profesionales que solo aprenderá cuando todas las disciplinas que recibe en la carrera se combinen de forma armoniosa en este sentido.

PALABRAS CLAVE: proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, Tecnologías de la Informática y la Comunicación, conectividad, Web 2.0.

ABSTRACT

In the present work, the didactic update of the teaching-learning process of Mathematics is undertaken according to the technological development available, and from the use of the current technologies of Information Technology and Communication, the potentialities of connectivity and the social Web of way to promote group work, the exercise of communication, interaction and criticism. In this way, greater quality is achieved in the teaching-learning process and the well-being of the participants. Its application guarantees a contribution to the integral formation of the professional that graduates our University, which constitutes one of the most important tasks of the Cuban Educational System and on which the future of our country rests, because the correct work with the Strategies Curriculars is one of the most important aspects that is measured so that a class obtains the maximum evaluation and at the same time allows the future professor to graduate possess the professional skills that he will only learn when all the disciplines he receives in the career are combined in a harmonious in this sense.

KEY WORDS: teaching-learning process of Mathematics, Information Technology and Communication, connectivity, Web 2.0.

INTRODUCCIÓN

Nuestros estudiantes son conocidos como nativos tecnológicos debido al acceso que poseen a dispositivos tecnológicos y del uso que les dan. Actualmente existen dispositivos con los que no se contaba hace dos décadas, que les permiten tener en sus bolsillos acceso a Tera Bytes de información, conectase a Internet y conocer nuevas formas de moverse en el mundo digital que facilitarían considerablemente el acceso al conocimiento y actuar diferente en el salón de clases. El uso de la potente tecnología con la que contamos hoy sugiere nuevas formas de concebir el rol del profesor y el estudiantes de forma que: active al máximo la mente de ambos, maximice los resultados, ponga mayor parte de sus sentidos a funcionar y tenga la aplicación de los contenidos que recibe en su currículo al alcance de la mano.

José Martí planteó que educar es poner al hombre a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote. Tomando esta idea como bandera para realizar un bosquejo de cómo la conectividad puede complementar al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

ACTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA A TRAVÉS DE LA CONECTIVIDAD

Aprendizaje desarrollador de la Matemática

La educación debe ir dirigida a preparar al hombre para enfrentarse al mundo, para incorporarse a él y mejorar todo lo que esté a su alcance.

El educador es el encargado de guiar al estudiante para que saque mayor provecho de su paso por la escuela. Debe mostrarle todos los recursos que puede utilizar para lograr mejores resultados de sus esfuerzos. Los que formamos profesores de Matemática tenemos la labor de enseñarles los contenidos y además la forma en que pueden enseñarlos posteriormente.

En la formación inicial de los profesores de Matemática hay que prepararlos para que dirijan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática de una forma tecnológicamente contextualizada, en correspondencia con el desarrollo tecnológico que tengan al alcance en la escuela donde laboren, lo que contribuye a un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática desarrollador.

> … un aprendizaje desarrollador de la matemática es el que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora del saber y poder matemático, de estrategias de aprendizaje generales y específicas, de los procesos de pensamiento y las formas de trabajo propias de la matemática, su simbología y terminología, que al ser estructurados en forma de sistema, le permitan comprender y transformar el mundo que le rodea y a su vez transformarse, potenciando el desarrollo de su independencia cognoscitiva en estrecha relación con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social… (Francisco Suero, 2001, p.11).

A continuación, trataremos dos de las características que convierten el proceso de enseñanza-aprendizaje en desarrollador.

- Contextualizado: no se podrá llevar a cabo un proceso contextualizado si no se tiene en cuenta como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que explote

las potencialidades que brinda la conectividad, como parte del contexto, y todas las relaciones que se generan a partir del ella.

- Colaborativo**:** No se pueden lograr niveles de desarrollo superiores en el proceso de enseñanza-aprendizaje si no existe la cooperación entre los sujetos que se enfrentan al mismo simultáneamente. Vigotsky en su Ley de Doble Formación deja claro que los conocimientos transitan primero de las relaciones y la socialización hacia lo interno.
- Significativo: Los conceptos matemáticos son de carácter abstracto, pero existen como modelos de objetos, fenómenos y procesos de nuestra realidad objetiva. Uno de los elementos importantes de la formación de conceptos lo constituye la visualización de objetos cuyas características se correspondan con las del concepto a estudiar, lo que le brindará mayor credibilidad y familiaridad al contenido.

Las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (TIC)

Las TIC son el conjunto de recursos tecnológicos que permiten procesar (crear, modificar…), almacenar, transmitir o visualizar la información.

Este concepto ha ido enriqueciéndose en los últimos años, dado que la computadora y los dispositivos móviles se han transformado de forma exponencial.

Las TIC han experimentado diversas transformaciones:

- Mejoras de hardware: mayor velocidad de procesamiento, aumento de la capacidad de almacenamiento de forma que hoy tenemos acceso a TeraBytes de información que hasta hace algunos años era imposible tenerla en un solo dispositivo.
- Mejoras de software: acceso a programas o aplicaciones con disímiles funcionalidades.
- Simplificación del tamaño y aumento de la capacidad de almacenaje de los soportes que permiten transportar la información. Los CD, discos y cintas magnéticas han quedado obsoletos en tiempo record para dar paso a dispositivos de mayor capacidad como discos extraíbles y memorias flash, los que a su vez han dado lugar al almacenamiento en la nube.
- Incremento de la calidad de imagen de los medios que permiten visualizar la información. (HD, 3D, etc.)
- El acceso masivo a Internet.

La conectividad "…es la capacidad de un dispositivo de poder ser conectado, generalmente a un ordenador personal u otro dispositivo electrónico, sin la necesidad de un ordenador, es decir en forma autónoma." (Velázquez, 2017, p. 5)

¿Qué elementos de las TIC podemos utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática?

La Web 2.0

La Web 2.0 es una red dinámica, colaborativa e interactiva que permite que los usuarios conectados a un mismo sitio puedan interactuar, comentar publicaciones, subir

información (videos, imágenes, etc.). Ejemplos de estos sitios tenemos: Wikis, Blog, redes sociales (Facebook, Twitter, etc.).

Fundamentos psicológicos

La Zona de desarrollo próximo es "(…) la distancia entre el nivel que alcanza el estudiante o la alumna cuando soluciona una tarea de manera independiente (su desarrollo actual), y el nivel que puede alcanzar cuando la realiza con ayuda del docente o de sus compañeros más competentes en este terreno (su desarrollo potencial)" (Castellanos, et al, 2001, p.95).

Acción actividad y operación

"Llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma" ((Castellanos, et al, 2001, p. 91).

"… vías, procedimientos, métodos, formas mediante las cuales la acción transcurre con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo o fin" (Castellanos, et al, 2001, p. 94)

La necesidad es un estado de carencia del individuo que lo lleva a ejecutar la actividad para su satisfacción dependiendo de las condiciones de su existencia. Constituye una premisa fundamental de la actividad.

Otro aspecto de interés son los motivos, los cuales los podemos definir como "…aquel objeto que responde a una u otra necesidad y que, reflejado bajo una forma u otra por el sujeto conduce a su actividad" (Castellanos, et al, 2001, p., 100).

Funciones didácticas

La clase por su carácter planificado es la forma de organización por excelencia. La misma posee diferentes funciones didácticas:

- Aseguramiento del nivel de partida
- Motivación
- Orientación hacia el objetivo
- Tratamiento de la nueva materia
- Fijación de lo aprendido
- Control y valoración del rendimiento de los alumnos

¿Cómo cada una de estas funciones didácticas se verá enriquecida con el empleo de la conectividad?

El correcto desempeño de los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, así como las relaciones que se generan unidos al tratamiento de las funciones didácticas de la clase de forma contextualizada garantiza una ejecución del proceso de forma desarrolladora.

El Aseguramientodel nivel de partida es la función didáctica que debe crear las condiciones iniciales para poder motivar a los estudiantes e introducir el nuevo contenido o la fijación. Va dirigido a crear las condiciones previas para la clase de Matemática. Tiene en cuenta las características de la personalidad de los estudiantes que no son específicas para la Matemática. Debe recordar los aspectos del saber y

poder específico de los contenidos anteriores que serán necesarios para introducir los nuevos contenidos o fijar los recibidos. (Hasta aquí verifiqué en plagiarisma 100% único)

Por saber se entienden los conocimientos matemáticos que adquieren los estudiantes durante el curso escolar. Estos pueden ser sobre conceptos (recta, punto, variable, ecuación, etc.), sobre proposiciones (teoremas, propiedades y fórmulas, entre otras), sobre símbolos y sobre procedimientos o métodos de trabajo característicos de la Matemática (métodos de demostración, procedimientos para la resolución de ecuaciones, para calcular, técnicas para el trabajo mental y práctico, entre otras). (Ballester S, 1992, p.16)

El saber matemático es condición indispensable para lograr la formación y desarrollo del poder matemáticos. Ambos se encuentran estrechamente vinculados.

Por poder se entienden los hábitos, habilidades y capacidades matemáticas que adquieren los estudiantes durante el curso escolar. Se refiere en particular a los hábitos de trabajo limpio, ordenado y correcto con los símbolos y términos matemáticos, de control y valoración de la labor realizada, entre otros); a las habilidades intelectuales y prácticas que permiten operar con los entes matemáticos sobre la base del saber adquirido (por ejemplo, habilidades para calcular, modelar, graficar, entre otras); y a las capacidades para aplicar los conocimientos, hábitos y habilidades matemáticas en el reconocimiento, la determinación y solución de problemas que contribuyan a progreso y bienestar social (por ejemplo, fundamentar la validez de proposiciones, entender y realizar independientemente demostraciones, comprender la esencia de los conceptos y como llegar a su definición o caracterización, reconocer analizar y solucionar problemas aplicando los conocimientos matemáticos). (Ballester S, 1992, p.12)

La formación del poder está en dependencia de la adquisición del saber, sólo es posible mediante éste.

Ejemplo de operaciones que se pueden ejecutar: crear las condiciones mínimas del local (aula o laboratorio) donde se desarrollará el PEAM (limpieza y organización, etc. que serán utilizadas en la clase), preparar a los estudiantes para que físicamente estén listos (revisión del porte y aspecto, uso del vestuario correcto). Recordar aquellos contenidos que han recibido y que deben dominar necesariamente para enfrentarse al nuevo contenido (procedimientos algorítmicos, propiedades de figuras, fórmulas, etc.)

Se puede utilizar en el transcurso de la clase: videos, imágenes, hojas de trabajo, que en este momento serán distribuidas de forma prudencial.

La Motivación es la encargada de que el estudiante sienta que debe recibir en contenido. Puede ser intramatemática o extramatemática.

- La intramatemática es aquella donde el profesor motiva al estudiante con un objeto matemático (concepto, teorema, demostración, etc.).
- La motivación extramatemática es aquella que se emplea para inducir al alumno a la realización consciente y deseada de una actividad, con objetos o situaciones de la realidad contextual donde se aplican el contenido que va a recibir.

En ambos casos se plantea interrogantes que le demuestre que con los conocimientos que posee el estudiante no las puede responder, y que es necesario aprender el nuevo contenido para solucionarlas. Es imprescindible que estas interrogantes que plantee el profesor, se hagan con un tiempo prudencial entre ellas de forma que el estudiante pueda reflexionar para completar el proceso, si no, el efecto de "gancho" se verá disminuido.

En esta fase se pueden utilizar imágenes, videos, historias, anécdotas.

De lo anterior se deriva la consideración de dos fases en la motivación. La primera encaminada a despertar el deseo de ocuparse con un determinado problema; y la segunda que debe conducir al alumno a la noción de la necesidad de hallar una vía para la solución del problema.

La orientación hacia el objetivo es lo que continúa luego que los estudiantes han sido motivados y están pendientes a cada gesto o palabra que realiza el profesor. Es un principio válido para todas las fases de la enseñanza. El profesor debe reflexionar: ¿Qué sal aprendizaje de los alumnos en la siguiente fase de la enseñanza? ¿Qué vía conduce a este objetivo, y ¿Cuáles son los objetivos parciales correspondientes?

La orientación hacia el objetivo debe transcurrir de modo que deje claro en los alumnos el nivel que se debe lograr. Hay dos elementos de vital importancia:

- No se debe emplear ningún término incompresible para los alumnos.
- No se activa suficiente a los alumnos cuando el profesor anticipa el contenido que se va a trabajar.

Una de las frases más comunes es: "precisamente en el día de hoy…"

El Tratamiento a la nueva materia es donde los estudiantes se apropian de los conceptos, relaciones y procedimientos que conforman el nuevo contenido.

Esta fase consiste en tratar el contenido de forma coherente, intencionada y contextualizada. Se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Lo teórico y lo práctico deben ir de la mano, buscando el desarrollo, a través de la aplicación, del saber y el poder matemático.
2. Tratar claramente los hechos y fenómenos concretos, dejando al alcance de los estudiantes la significación del contenido para la vida, buscando a la vez desarrollar representaciones mentales más acabadas.
3. Trabajar los conceptos persiguiendo que exista un nexo entre lo conocido y lo nuevo por conocer.

Es vital que los estudiantes acompañen activamente el proceso como sujetos activos y conscientes en la elaboración de la nueva materia.

Para la búsqueda y solución de problemas es recomendable la utilización de ciertos principios heurísticos:

- medir y probar sistemáticamente
- el principio de movilidad

- la inducción incompleta
- la consideración de casos especiales y casos límites
- la analogía
- la generalización
- la reducción a problemas ya resueltos

Es en esta fase donde se le transmite la información sobre los nuevos conceptos, para cada etapa inicial de la formación de los conceptos se puede usar variedad de aplicaciones, páginas webs o blogs disponibles en Internet que permiten mostrar videos, imágenes o presentaciones que muestren las particularidades de los conceptos u objetos a los que responden: Vimeo, Youtube, Dailymotion (sitios para subir, descargar o compartir videos y música); monografías.com, slideshare (sitio web para compartir presentaciones, pdf, etc.).

Fijación de lo aprendido

Se entiende por fijación el concepto superior de las siguientes formas especiales: ejercitación, profundización, aplicación, sistematización y repaso. Es la forma de poner en práctica los contenidos, como etapa superior de la formación de conceptos. Las formas de fijación son:

Ejercitación: El desarrollo de habilidades

Profundización: Adquirir conocimientos más amplios sobre un tema dado

Aplicación: Capacitar a los alumnos para la solución independiente de problemas Sistematización Establecer nexos y relaciones entre los conocimientos hasta organizarlos en un sistema

Repaso Mantener disponibles el saber y poder de los alumnos (tiene lugar a través de cualquiera de las formas antes referidas)

Usar cualquier aplicación antes mencionadas, como portadores de guías de ejercicios, presentaciones, etc.

Control y valoración del rendimiento de los alumnos

Como control entendemos todo aquello que suministra información al profesor y al alumno, sobre los resultados de la enseñanza.

El control,como base de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje por el profesor, ocupa un lugar importante partiendo de que es un proceso que permite conocer, valorar y enriquecer el diagnóstico de los estudiantes en la asignatura

CONCLUSIONES

El uso de las TIC, debe ser explotado para explorar otros elementos del conocimiento que intervienen en el dominio de los contenidos, como la identificación y relaciones de elementos. No podemos continuar elaborando temarios de evaluación que solo se usen lápiz y papel, pues existen variadas opciones disponibles en la web que permiten elaborar los cuestionarios en forma de encuestas y que el propio sistema califica y elabora gráficos con los resultados, como Google Drive.

REFERENCIAS

Ballester, S y otros. (1992). Metodología de la enseñanza de la matemática. Tomo I. Ed. Pueblo y Educación.

Gamboa Graus, M. E. (2007). *El diseño de unidades didácticas contextualizadas para la enseñanza de la matemática en la educación secundaria básica* (disertación doctoral). p.4

Gamboa Graus, M. E. (2007). disertación doctoral disertación doctoral).

Ribníkov, K. (1991). Historia de las Matemáticas Ed. Mir Moscú. URSS.

González, V.y otras (1995). Psicología para educadores. La Habana: Pueblo y Educación.

LA MOTIVACIÓN: SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

MOTIVATION: IT'S IMPORTANCE INTO THE TEACHING LERANING PROCCESS

Reynier Cabrera Téllez (reynierct@ult.edu.cu)
Héctor Martínez Santiesteban (hertorms@ult.edu.cu)
Yesenia Massague Jiménez (yeseniami@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo se realizó en la Universidad de las Tunas y está basado en los fundamentos teóricos acerca del papel de la motivación para desarrollar actividades más eficientes que ayuden a reforzar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje teniendo en cuenta sus potencialidades y necesidades para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Se hizo un análisis de la motivación desde la perspectiva de reconocidos pedagogos en las que se establecen importantes aspectos a tener en cuenta en su aplicación en la actualidad durante las clases de inglés. Tomando como punto de partida estas bases teóricas se presentaron algunas actividades que pueden incrementar la cultura general de los estudiantes y darles la oportunidad de conocer sus necesidades y aumentar su motivación e intereses.

PALABREAS CLAVES: motivación – educación - actividad.

ABSTRACT

This work was carried out at Las Tunas University. It is based on the theoretical foundation about motivation to develop more efficient activities to reinforce the students' motivation towards learning, taking into account their potentialities and needs to develop a developmental teaching learning process. An analysis of motivation is made from the perspectives of known pedagogues and some others in which are set some important aspects to be considered to its application at present time during the activities to develop our English lessons. Taking these theoretical bases as a point of departure, some activities are presented, which could increase the students' general culture and give them the opportunity to meet their needs and increase their motivation and interest.

KEY WORDS: motivation – education - activity.

INTRODUCCIÓN

La educación cubana ha logrado numerosos avances durante todos estos años de Revolución, pero en la actualidad ha habido cambios marcados por los avances continuos de ciencia y tecnología. Estos avances imponen la necesidad de un mejoramiento en el sistema educativo para lograr un hombre más capaz según las demandas de nuestra sociedad y tiempo. Estos avances imponen la necesidad de un mejoramiento en el sistema educativo para lograr un hombre más capaz según las demandas de nuestra sociedad y tiempo.

Esto conduce al establecimiento de cometidos superiores en el proceso que aprende enseñanza de inglés como un lenguaje extranjero en términos de la formación cultural de los estudiantes.

En la política educacional del Partido Comunista de Cuba se plantea que la educación tiene como objetivo la formación de las nuevas generaciones bajo una concepción científica, para desarrollar las aptitudes intelectuales, físicas y espirituales del individuo (...) con un alto nivel de responsabilidad individual y colectiva (...)

Para lograr este meta, los estudiantes deben estar altamente motivados, pues es de suma importancia debido a que los ayuda a sentirse identificados con el tema que se trabaja, los estimula a llevar a cabo las tareas y las actividades y aumentar el nivel de su participación durante la clase, favoreciendo su actividad intelectual y fortaleciendo su deseo de estudiar, así come también aumenta la cultura general de los estudiantes, lo que refuerza su formación general.

Muchos pedagogos cubanos tales como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, etc, han abordado el proceso de enseñanza aprendizaje, sus características y como debería ser desarrollado, y todos se han referido de una forma u otra a la importancia a del mismo así como que uno de los elementos que se debe tener en cuenta sin lugar a dudas es la motivación del educando hacia el aprendizaje para proveer un proceso de calidad.

Según Félix Varela el hombre está interesado en una sociedad concreta, donde él no es sólo el destino principal de los cambios, sino que también participa activamente de la realización de los cambios y responde a las demandas del contexto de tertulia histórica en el cual sus actividades son desarrolladas. La concepción de educación de Varela resalta el eslabón entre el componente afectivo y lo educativo, y enfatiza la relación entre ellos. Para él la educación no es un proceso unilateral y pasivo; Incorpora como un elemento esencial el componente de práctica, concentrándose no sólo en los métodos pedagógicos, sino también a la aplicación posterior de ese conocimiento para la vida social.

José Martí consideró la educación como la forma más apropiada de preparar a los hombres para la vida en la sociedad. Esta aspiración está evidente en su idea que la educación debe dar a los estudiantes las herramientas que él necesita para ser creativo y actuar según las demandas sociales. La formación de los estudiantes según la concepción de Martí debe de ser general e integral. Esto debería permitir a los estudiantes asociar el conocimiento a la realidad, desarrollando el pensamiento lógico, fortaleciendo los valores revolucionarios y con la responsabilidad de transformar la sociedad y el medio ambiente de forma armónica.

Hoy día la educación es concebida como una interacción entre la escuela y la vida, entre la enseñanza y la sociedad. La educación y los maestros deben tener en cuenta la realidad social de sus estudiantes, pues conociéndolas de esta forma podaran transformarlas.

Los maestros deben saber enseñar a los estudiantes a aprender, pues no es suficiente que los estudiantes sepan los contenidos que aprenden, sino que desarrollen habilidades metacognitivas que propicien el aprendizaje, además de tener en cuenta la

implementación de métodos y procedimientos para motivar a los estudiantes a aprender.

Toda actividad humana es efectuada como resultado de la motivación que la persona siente por desarrollarla, así como la calidad con que la desarrolla. Por ello es importante que los estudiantes sepan qué tan importante es el contenido que se estudia para su futuro desempeño como profesional, así como la búsqueda de información para su preparación.

González(2008) declaró:

> "la motivación es la integración compleja de los procesos psicológicos que lleva a cabo la regulación inductiva de comportamiento, porque determina la dirección, la intensidad y el sentido de ese comportamiento. La motivación se despierta arriba, comienza, se mantiene, se fortalece o se debilita y termina una vez que la persona alcanza su meta."

Según Marrero (2009):

> la motivación es "una condición esencial y permanente de aprendizaje; Esto es verdaderamente comprobado cuando el estudiante está interesado en aprender y es evidente que el fortalecimiento de la motivación debe de ser uno de los principales elementos a tener en cuenta por parte del profesor durante todo el año académico.

A pesar de dar tratamiento a la motivación en clases, este ha sido insuficiente para lograr que los estudiantes se sientan interesados en los contenidos que se trabajan. Esto hace necesario la implementación de nuevos métodos más dinámicos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, en la cual el interés de los estudiantes y las necesidades pueden ser satisfechos en correspondencia con sus potencialidades y sus características, teniendo en cuenta sus experiencias como estudiantes.

Teniendo en cuenta la misión principal de nuestras escuelas para graduar a estudiantes con un buen nivel de preparación, el proceso de enseñanza aprendizaje debe proveerle a los estudiantes la posibilidad de desarrollar sus habilidades, desempeñando ellos el papel principal en su aprendizaje, enfocado en sus necesidades, sus intereses y sus motivos hacia su aprendizaje, consolidando su base motivacional hacia la actividad cognitiva.

- ¿Por qué las personas desean hacer algo?
- ¿Cuánto tiempo desean hacerlo?
- ¿Qué tan duro están dispuestas a trabajar para lograrlo?

Estas son algunas interrogantes a las que se les debe dar respuestas para motivar a los estudiantes a enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje y darle un tratamiento adecuado a cada individuo teniendo en cuenta sus necesidades y potencialidades para desarrollar la actividad intelectual.

Muchos factores influencian nuestra motivación para aprender. Estos pueden incluir:

1- La utilidad del conocimiento, por ejemplo para encontrar trabajos, abordar cursos de estudio, obtener buenas notas en el aula, etc.

2- ·Sentirse bien durante el proceso de enseñanza aprendizaje :El éxito, de confianza en sí mismo (considerar que podemos hacer cosas exitosamente),

demostrar la autonomía e independencia (el sentimiento responsable el aprendizaje)

3- El ánimo y el apoyo de madres, padres, maestro, compañeros etc., haciéndolos sentir que su esfuerzo no es envaro

4- La calidad el proceso docente-educativo: El interés y la relevancia para los estudiantes del contenido, actividades del aula, la personalidad del maestro, los métodos pedagógicos, etc.

Los estudiantes pueden estar fuertemente motivados en algunas materias y poco en otras, o su motivación puede ser muy simétrica, pero se debe tener en cuenta que la motivación puede variar de forma positiva y viceversa teniendo en cuenta la actuación del profesor y su habilidad para relacionar los contenidos con las necesidades de los estudiantes y de esta forma darle solución a las mismas.

De cualquier forma la motivación es un tema muy complicado del comportamiento humano donde los factores internos y externos nos permiten a nosotros establecer y obtener cometidos nuevos y objetivos para completar,y es expresado por la aptitud e interés que prestamos a las diferentes actividades que desarrollamos.

La actividad es el contexto donde los estudiantes expresan sus necesidades, sus intereses y las razones que les impelen a adoptar cierto comportamiento. Está forma el proceso de motivación no puede ser explicada si no recordamos la relación que posee con la actividad externa. La motivación está relacionada a la necesidad, la razón, el interés y la actividad.

Los estudiantes demuestran sus intereses hacia la actividad que desarrollan cuando expresan sentimientos afectivos y satisfacción. De ahí el interés del maestro en saber cuáles temas los estudiantes prefieren tratar y de esta forma asociar el contenido de estudio con dicho tema. Cuando esos aspectos son tomados en cuenta, es más factible para los estudiantes que cumplan a cabalidad la actividad educativa.

Teniendo en cuanta lo antes expuesto podemos declarar tres indicadores para conocer y evaluar el nivel de motivación de los estudiantes:

1- Interés: los estudiantes hacen evidente su satisfacción por el tema a través de una participación constante.

2- Aptitud hacia el estudio: los estudiantes hacen evidente su disposición de resolver los ejercicios asignados con calidad.

3- Creatividad: los estudiantes son capaces de expresarse con originalidad haciendo uso del pensamiento lógico y la imaginación.

Acciones para elevar la motivación de los estudiantes:

1- Crear un ambiente de trabajo relajado.

2- Presentar las tareas de forma sencilla haciéndolas ver asequibles-

3- Establecer buenas relaciones personales con los estudiantes.

4- Elevar la autoestima de los estudiantes

5- Relacionar los temas con las necesidades cognitivas de los estudiantes

6- Incrementar la conciencia de los estudiantes sobre las metas a alcanzar.

7- Relacionar las actividades con los temas de interés de los estudiantes.

8- Proveerles secuencias de actividades desde lo simple hacia lo complejo.

CONCLUSIONES

Con este trabajo se pretende dar alguna información que sirva de guía o ayuda para que los profesores de lenguas extranjeras se preparen de una mejor manera para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, tomando en cuenta lo importante que es la motivación en cada momento del proceso docente educativo.

Muchos pedagogos cubanos han abordado este tema y como debería ser desarrollado, y todos se han referido de una forma u otra a la importancia del mismo así como que uno de los elementos que se debe tener en cuenta sin lugar a dudas es la motivación del educando hacia el aprendizaje para proveer un proceso de calidad.

REFERENCIAS

Tesis y Resoluciones del I Congreso del PCC. (1976). –La Habana: Ed. DOR/ CC/ PCC.

Marrero, M. (2009). Actividades para fomentar la motivación de los estudiantes hacia la lectura en las clases de inglés de 9no grado. (Tesis inédita). Las Tunas.

González, G. (2008). Psicología de la motivación. –La Habana: Ed. Ciencias Médicas.Colectivo de autores.(2010).TKT- Cambridge.

UN ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO DE LA RELACIÓN CONCEPTUAL ENTRE LA CULTURA Y LA MARGINALIDAD SOCIAL DESDE UNA CONCEPCIÓN DE EDUCAR PARA LA VIDA

AN EPISTEMOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL RELATIONSHIP BETWEEN CULTURE AND SOCIAL MARGINALITY FROM A CONCEPT OF EDUCATING FOR LIFE

Roberto Fernández Naranjo (robertofn@ult.edu.cu)

Frank Arteaga Pupo (frankap@ult.edu.cu)

RESUMEN

El estudio de los fenómenos sociales en la contemporaneidad constituye una necesidad para poder comprender desde una dimensión ontológica y gnoseológica el mundo. A partir de un análisis epistemológico de la relación cultura y marginalidad con el objetivo de crear espacios de reflexión y diálogos en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia hace que continuemos perfeccionando su enseñanza de la concepción materialista de la Historia como fundamento de una historia integral donde lo económico, lo político y militar-diplomático se entrelaza con la vida cotidiana, con las costumbre y tradiciones de los hombres además de sus creencias y aptitudes. Todo ello constituye el conjunto de hechos fenómenos y procesos que conforman la materia prima en la cual se sustenta la historia como ciencia y como disciplina científica en diferentes contextos. Es así como esta ponencia reflexiona en torno a esta dimensión y su importancia para la comprensión de la vida del hombre en sociedad. El poder reflexionar sobre las concepciones sobre cultura, contracultura y marginalidad ayuda a formar las actitudes para una educación para la vida, como principio epistemológico de nuestra educación.

PALABRAS CLAVE: marginalidad, epistemología, cultura, educación para la Vida.

ABSTRACT

The study of social phenomena in contemporaneity is a necessity to be able to understand the world from an ontological and gnoseological dimension. From an epistemological analysis of the relationship between culture and marginality with the aim of creating spaces for reflection and dialogues in the context of the teaching-learning process of History, we continue to perfect its teaching of the materialist conception of History as the foundation of a integral history where the economic, political and military-diplomatic intertwines with everyday life, with the customs and traditions of men as well as their beliefs and aptitudes. All this constitutes the set of facts phenomena and processes that make up the raw material in which history is sustained as a science and as a scientific discipline in different contexts. This is how this paper reflects on this dimension and its importance for the understanding of the life of man in society. The power to reflect on the conceptions of culture, counterculture and marginality helps to form attitudes for an education for life, as an epistemological principle of our education.
Key Words: marginality, epistemology, culture, education for Life.

INTRODUCCIÓN

Para entender qué es una cultura y cómo se transforma, debemos comprender primero la función que cumple dentro del organismo social. Todo ser viviente debe organizar sus relaciones con el medio donde existe. Para ello, necesita crear un modelo interno parcial, resumido y modificable de sí mismo y de las condiciones de su entorno.

Hay tres categorías de dichos modelos:

En primer lugar, el ser viviente tiene un código genético que organiza, preserva y transmite la estructura somática hereditaria del organismo.

Los animales superiores tienen, además, una memoria que conserva la información esencial necesaria para regir la conducta del individuo.

Y por último, los organismos sociales desarrollan una cultura, una memoria colectiva, que contiene los datos esenciales relativos a la propia estructura del ;rapo social, al ambiente donde está establecido, y a las pautas de conducta necesarias para regir las relaciones entre los integrantes del grupo, y entre éste el ambiente.

Estas categorías de modelos códigos genéticos, memorias y culturas tienen, ante todo, la función de preservar la estructura básica del organismo que los desarrolla: de conservar la estabilidad estructural sin la cual el mismo pierde su identidad, sus componentes se desagregan, y es por tanto destruido.

Pero la utilidad de códigos genéticos, memorias y culturas no estriba sólo en su capacidad de preservar información anterior, radica también en su posibilidad de automodificarse para incorporar nueva información, que le permita al organismo una mejor adaptación a nuevas condiciones.

Así, el código genético se transforma mediante mutaciones, y mediante la fusión con otros códigos genéticos distintos, que se da en la reproducción sexual, adoptando cambios transmisibles por la herencia, los cuales permiten la evolución biológica de la especie.

La memoria se modifica por medio del aprendizaje de datos novedosos, de la revisión y eliminación de los erróneos, y del establecimiento de nuevos reflejos condicionados y asociaciones, que permiten al organismo desarrollar nuevas conductas adaptativas.

Y la cultura se transforma mediante la progresiva generación de subculturas, que constituyen intentos de registrar un cambio del ambiente o una nueva diferenciación del organismo social.

Dichos procesos son indispensables para la supervivencia: los modelos desarrollados por los organismos vivientes son útiles sólo en la medida en que puedan ser modificados. Un código genético inmutable produciría, a la larga, la extinción de la especie; una memoria inmodificable, la del animal incapaz de generar nuevas conductas, y una cultura inalterable, la decadencia y desaparición del organismo social.

Una cultura, pues, al igual que un código genético y una memoria, ha de lograr un equilibrio dialéctico ideal entre la preservación de una cierta estabilidad estructural y la adaptación a situaciones sobrevinientes.

Para mantener su estabilidad estructural, el organismo societario ha de integrar en su modelo cultural el registro de los componentes más esenciales y constantes de su medio, y de la organización y conductas comunitarias desarrolladas para responder al mismo. Para hacer frente a las transformaciones internas y externas, la sociedad debe permitir una amplia modificabilidad de dicho modeló.

UN ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO DE LA RELACIÓN CONCEPTUAL ENTRE LA CULTURA Y LA MARGINALIDAD SOCIAL DESDE UNA CONCEPCIÓN DE EDUCAR PARA LA VIDA

La cultura se sustenta en las diversas memorias individuales de los integrantes del cuerpo social, y en las redes simbólicas a través de las cuales se comunican, dicho modelo no es homogéneo, como tampoco lo es la sociedad. De hecho, memorias y culturas son sistemas de advertir heterogeneidades. De allí que a toda discontinuidad, a toda divergencia de condiciones dentro del grupo social, corresponda una diferenciación del modelo. Así como toda cultura es parcial, a toda parcialidad dentro de ella corresponde una *subcultura*. Cuando una subcultura llega a un grado de conflicto inconciliable con la cultura dominante, se produce una *contracultura*: una batalla entre modelos, una guerra entre concepciones del mundo, que no es más que la expresión de la discordia entre grupos que ya no se encuentran integrados ni protegidos dentro del conjunto del cuerpo social.

Por ello, en una sociedad que se diferencie en clases, castas o grupos, florecerán subculturas clasistas, de casta o grupales. En una sociedad que discrimina sexualmente, aparecerán subculturas masculinas y femeninas. En una sociedad que se extienda sobre ámbitos geográficos diversos, se generarán subculturas del llano y de la montaña, de la costa y del continente, del campo y de la ciudad.

Las subculturas, en tal sentido, son instrumentos de adaptación y de supervivencia de la cultura de la sociedad. Constituyen el mecanismo natural de modificación de ésta, y el reservorio de soluciones para adaptarse a los cambios del entorno y del propio organismo social. Una cultura de pastores que llega al mar puede desarrollar una subcultura de marineros, que a su vez puede generar una de mercaderes, la cual, finalmente, podría convertirse en dominante si el pastoreo termina por hacerse improductivo.

La formación de subculturas cumple, por tanto, dentro del ámbito de la cultura, el mismo papel que dentro del código genético desempeñan las mutaciones y dentro de la memoria el establecimiento de nuevas sinapsis o asociaciones de ideas. Una subcultura es un análisis de un aspecto nuevo y parcial de la realidad ambiental o social, y un conjunto de proposiciones para relacionarse con el mismo. La subcultura se impone a medida que lo hace el grupo o clase que la adopta, hasta que, al llegar ésta a una posición hegemónica, la convierte a su vez en cultura dominante, usualmente con aspiraciones de someter a su denominador común a las restantes parcialidades culturales.

En tal proceso adaptativo, una cultura puede adoptar tres estilos:

En el primero de ellos, la cultura mantiene su capacidad de modificarse oportunamente para enfrentar los nuevos retos que el medio o la diversificación del organismo social le

exigen. En tal caso, los procesos adaptativos se realizan con un costo mínimo y en el tiempo óptimo: es lo que llamamos *evolución*.

En un segundo estilo, la cultura pierde su capacidad de advertir los nuevos desafíos y de enfrentarlos oportunamente, y sólo emprende la tarea de responder a ellos de manera tardía y catastrófica, mediante una violenta destrucción de instituciones e ideologías que han devenido inadecuadas. Es lo que llamamos usualmente *revolución*: su costo social es mayor, pero en definitiva posibilita la supervivencia del cuerpo social ante el nuevo desafío.

Pero cabe aún un tercer estilo: la cultura puede falsificar sus mecanismos perceptivos para impedirles advertir las señales dé alarma, o paralizar sus centros de decisión, o inhabilitar los mecanismos de respuesta, de tal manera que ésta no se produzca nunca. Es lo que llamamos *decadencia*. El organismo social se limitará a responder a las situaciones nuevas con las mismas viejas respuestas, sin aprender nada de las realidades supervinientes. En tal momento, su situación se asimila a la de una especie incapaz de mutar, o a una memoria inepta para aprender datos nuevos, y comparte con ellas un destino ineluctable: la de ser barrida cuando ocurra la primera modificación de grandes proporciones del medio ambiente o de la propia estructura social.

La decadencia de una civilización comienza cuando sus poderes de dominio cultural se perfeccionan tanto, que le permiten falsificar o inhabilitar las subculturas y contraculturas que constituyen su mecanismo adaptativo natural, cerrando así las vías de todo cambio, evolutivo o revolucionario. La capacidad de supervivencia de una cultura se define, por el contrario, por la habilidad de aprender de sus subculturas sin ser destruida y sin destruirlas.

El intercambio de material genético en los protozoarios, la reproducción sexual en los vegetales y los animales complejos, cumplen la misma función. En ambos casos se admiten dentro del organismo códigos extraños, versiones radicalmente diferentes de la realidad, y se encuentra una forma de sintetizarlos dentro de un lenguaje común, para integrar un nuevo código. El rechazo de dichas injerencias lleva a la esterilidad, al estancamiento, o a la destrucción.

Cultura, contracultura y marginalidad

Centro y periferia de las culturas

De allí, el gran papel de los sectores marginados como creadores de subculturas, que a su vez son producto y emblema de esa marginación. Los márgenes —culturales, sociales, geográficos— de un sistema, son como la piel por donde éste se comunica con el exterior, con lo que es contrario al centro de su cultura, usualmente conformado de manera estable.

La piel es el inicio de toda sensación, porque define diferencias en superficies. Todos los sentidos son modificaciones de la piel: la conciencia es un conjunto de representaciones de lo que golpea la piel desde el mundo exterior. Casi nunca refleja nuestra realidad interna, nuestra más profunda estructura. De esta última sabemos sólo en momentos de crisis, de indigestión o de agonía, porque es poco variable, porque sus procesos están organizados en ciclos periódicos que sufren poca alteración, configurados en un sistema monótono, cuya regularidad sólo se altera con las

catástrofes. Dentro, lo antientrópico, el «orden»; fuera, lo entrópico, el «desorden». Nuestra conciencia da por sabido el orden interno —aunque nunca lo conozca a plenitud— y se ocupa ante todo de hacer modelos del desorden entrópico externo, al cual debe adaptarse.

Por lo mismo que la riqueza de una cultura se define por su posibilidad. de crear nuevas formas, su fecundidad comienza a cerrarse en el momento en que se establecen de manera definitiva las estructuras esenciales que configuran la identidad del sistema, y corre hacia su agotamiento cuando la realidad exterior —su marginalidad geográfica, económica, social, política o cultural— deja de plantearle desafíos, o cuando la superestructura pierde su capacidad de responder adecuadamente a éstos.

La creación cultural es uno de los aspectos que se paraliza en una sociedad que entra en estancamiento, que ha perdido su capacidad de transformarse.

En el momento en que un sistema cierra la posibilidad de integración de sus subculturas, éstas pasan a ser *contraculturas*, y los sectores que participan de ellas son definidos como *marginalidades*, o no integrados, o excluidos. Tal ruptura produce efectos tanto en los integrantes de la cultura marginadora como en los de la contracultura marginada.

Los marginadores, al negar la diversidad de su entorno cultural, se encierran en un mundo progresivamente empobrecido. Para justificar este encierro, deben realizar un complejo proceso de exclusión del marginado. Tal proceso, alternativa y contradictoriamente, niega la diferencia, a la vez que la enfatiza. El marginador condiciona de manera angustiosa la uniformidad en su propio círculo, al mismo tiempo que exagera la diferencia del marginado, al extremo de convertirlo en el otro, en lo no *humano*: en el *bárbaro*, el *infrahombre*, el *pagano*, el *hereje*, el *esclavo*, el *paria*, el *lumpen*, el *enfermo mental*, el *disidente*. Todo sistema cuya capacidad evolutiva empieza a tener fallas, escinde así el universo en un núcleo conservador de bien pensantes conformistas, opuesto a un enemigo antihumano constituido por desvijantes sobre los cuales se proyectan todas las formas del mal.

Los marginados, por su parte, no pueden efectuar con igual eficacia tal exclusión. Viven en el mismo ambiente que los rechaza. Están obligados a prestar adhesión y obediencia a la cultura que los margina: sometidos a la valoración contrastante que resulta de regirse a la vez por los cánones de ésta y por los criterios propios. La existencia del marginado es contradictoria. Se lo disputan los sistemas excluyentes de la cultura y de la subcultura. Ello determina la aparición de una peculiar caracterología:

La ambición se opone al sentimiento de autorrespeto. El desea el reconocimiento del grupo dominante, y al mismo tiempo ofende su arrogancia. Orgullo y vergüenza, amor y odio y otros sentimientos contradictorios se mezclan tumultuosamente en la naturaleza de la personalidad marginal. Las dos culturas producen una pauta dual de identificación y una lealtad dividida, y el esfuerzo por mantener el autorrespeto convierte esos sentimientos en una actitud ambivalente. El individuo entra y sale de cada situación grupa! varias veces en el día: por ello su atención se centra repetidas veces en cada actitud grupal y en su relación con ella.

Como rasgos del carácter del marginal han sido señalados, además, la conciencia de solidaridad de destino con su subgrupo; una exaltada sensibilidad para con el juicio del

grupo dominante; la aceptación inconsciente de los valores de éste, que lo lleva a veces a adoptar una actitud crítica ante los defectos de su propio grupo, la cual incluye con frecuencia odio y desprecio hacia sí mismo. Se ha señalado también que tales grupos tienen un interés vital en el establecimiento de una perspectiva humanitaria y universalista, en la abolición de diferencias basadas en motivos de raza, credo, sexo o nacionalidad, y en la creación de un orden legal que coloque el derecho en un plano superior al de la fuerzas.

En su aspecto sicológico, la vida del marginal transcurre en la situación de conflicto insoluble que las autoridades de la antisiquiatría señalan como posible generadora de la sicosis. La personalidad del marginal es un yo dividido. Por tanto, su existencia es una lucha hacia la obtención de la totalidad. Combate que termina, bien en la adhesión absoluta a la cultura marginadora, bien en la total identificación con la marginada, bien en la integración armónica de ambas en una síntesis que las compendia y las rebasa.

En fin, los marginales parecen impulsados por su contradictorio entorno cultural hacia una mayor creatividad.

El hombre mismo es, como especie, el marginal por excelencia. A medio camino entre la cultura arborícola y la de las llanuras, igualmente inadaptado para la dieta puramente vegetal o puramente carnívora; mal protegido contra los excesos de la temperatura; erecto, con una estructura vertebral que la evolución diseñó para la posición horizontal; con extremidades en parte prensiles y en parte locomotrices; con una estructura corporal suficiente para dañar, pero sin armas naturales; a ratos predador, pero sin la velocidad ni el equipo mortífero óptimo para capturar presas, el hombre es una contradicción entre modos de vida excluyentes, un inadaptado nato. La cultura es la mediación que el hombre crea para cubrir con símbolos la distancia que lo separa de la naturaleza. Así, desde el principio y por esencia, la cultura fue una contracultura. Una disruptiva facturación de símbolos, artefactos y conductas, progresivamente diferenciada de, y con frecuencia opuesta a, la normativa natural del instinto.

Para el abordaje de las diferentes manifestaciones socioculturales de la marginalidad en el contexto educativo con una marcada intención axiológico-preventiva, se hace necesario no perder de vista algunas categorías que constituyen núcleos conceptuales fundamentales, estas son: hombre, cultura, sociedad, educación, identidad, personalidad, enseñanza y aprendizaje, todo ello desde el principio martiano ***educar para la vida***.

Educar para la vida

Para comprender el rol que desempeñan el actor social fundamental, (hombre), se debe partir de la concepción que de este se posee, por tanto el hombre es consecuencia de la evolución, es un ser vivo, biológico, psíquico individual, social e histórico, con la capacidad de autointerpretación a través de la exégesis del mundo, ya que trata de definir acontecimientos y acciones que no le son ajenos, pues ocurren en su interrelación con los demás. Razón por la cual Martí (1978) expresó: “dos madres tiene el hombre: la naturaleza y las circunstancias” Martí. J (1978:34), por una parte la naturaleza le confirió su esencia universal, la que conllevó a expresarse en razas, lenguas, historia, religiones, costumbres, todo lo que en su esencia le confiere el status de ser humano. Las circunstancias condicionaron al hombre lo histórico concreto, al

aparecer la desigualdad en el contexto de sus relaciones con los otros hombres y con la naturaleza, según el grado de adquisición de los recursos.

Al respecto Leontiev (1997) asevera: "…la desigualdad no estriba en diferencias biológicas naturales. Es creada, la desigualdad económica, la desigualdad de clases y la no igualdad consecutiva de las relaciones que los (hombres) vinculan a las adquisiciones que encargan al conjunto de las fuerzas y de las capacidades de la naturaleza formada en el curso del proceso histórico-social" Leontiev (1997: 23)

En el contexto de desigualdades y reconocimientos de clases sociales antagónicas, que solamente la revolución socialista puede resolverlas, hay que tener presente que la sociedad en su conjunto conforma un entramado de redes y estructuras que en su vínculo componen el cuerpo, donde se revelan las diferentes manifestaciones socioculturales de la marginalidad como fenómeno social como son la violencia, la prostitución, el proxenetismo, la delincuencia, el robo, los asesinatos entre otras, que se muestran en el accionar cotidiano, de esta manera interactúa con el desarrollo social de las jóvenes generaciones, es por ello que resulta una necesidad imperiosa potenciar desde lo educativo-formativo sólidas convicciones éticas en nuestros estudiantes, que constituyan herramientas para enfrentar y transformar sus contextos de actuación.

Por esta razón la cual la educación cubana constituye un pilar importante en el desarrollo de las relaciones sociales, la misma se sustenta en la potenciación de las capacidades de los estudiantes para entender y transformar su medio social, para ello se debe desarrollar una concepción desde la prevención que contribuya a la preparación de los mismos para entender los procesos sociales con los que está conviviendo, pues para ello constituye una vía utilizable el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas manifestaciones a partir de la capacidad de educabilidad y educatividad del hombre en sociedad.

Es necesario tener en cuenta diversos elementos que hacen que la educación sea uno de los procesos más complejo que existe, sin olvidar contextualizarlo, o sea, tener presentes las condiciones reales en que se desarrolla el proceso y las características de cada uno de los componentes que lo integran. De esta forma, el conocer, discutir, reflexionar sobre la marginalidad en la sociedad en el contexto educativo posibilita una mejor comprensión de la vida cotidiana y contribuye, en gran medida, al crecimiento personal de los estudiantes.

Para autores como F. Addine (2002), G. García (2004), O. Varela (2006), J. Chávez (2008), coinciden en que la Educación es una actividad trascendente; responde al hombre en sociedad. Es por ello que se encuentra en consonancia con la propia naturaleza humana; para P. Freire (1990), el individuo se debe formar, no formarlo, para ello propone que las situaciones de aprendizaje emanen de las vivencias que constantemente enfrenta en su cotidianeidad, eludiendo las experiencias artificiales en las que suele caer la educación actual, por el contrario propone problematizar su vida para que se dé cuenta que requiere y puede alcanzar un status distinto.

CONCLUSIONES

Es por ello que partimos de la hipótesis, que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe conducir a la adquisición e individualización de la experiencia cultural e histórico-social, sistematizada por el hombre, ello posibilita que el estudiante se aproxime gradualmente

al proceso del conocimiento desde una posición crítica, valorativa y transformadora, con especial atención en las acciones colectivas, que promueven la solidaridad y el aprender a vivir en sociedad.

Somos del criterio, que el punto de partida para el análisis de las diferentes manifestaciones socioculturales de la marginalidad desde una concepción educativa encuentra sustentos en los Pilares Básicos de la Educación: *aprender a conocer*, *a hacer*, *a convivir*, *a ser*, cada uno de estos elementos enriquece el acervo cultural de nuestros estudiantes, acorde con la realidad en que se desarrollan.

Los estudiantes debe reflexionar, sobre las diferentes manifestaciones que conforman la marginalidad como fenómeno social; pues de este modo, entra en contacto con una parte de la existencia misma del ser humano, como ser social, el hombre y sus conflictos internos, deben ser motivo de discusión, análisis, valoración en el marco de la escuela, pues de esta forma se toman las manifestaciones de marginalidad como referentes negativos, que promueven el debate y la reflexión-crítico-valorativa, pues ello enriquece el proceso de formación de la personalidad.

REFERENCIAS

Addine F. (2002). Didáctica Teoría y Práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez. J (2008). Tendencias pedagógicas. La Habana: Pueblo y Educación.

García G (2004). Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Freire P (1990). Pedagogía del Oprimido. Editorial La Habana: Académica.

Martí J (1978) Ideario Pedagógico La Habana: Pueblo y Educación.

Leontiev. (1997).El hombre y su cultura. La Habana: Pueblo y Educación.

Varela O (2006). La pedagogía como ciencias en Compendio de pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

EL TALLER DE TESIS EN LA FORMACIÓN DOCTORAL

THE THESIS WORKSHOP IN DOCTORAL TRAINING

Roberto Fernando Valledor Estevill (robertove@ult.edu.cu)

RESUMEN:

A partir de las exigencias sociales a la formación doctoral, se valoran dificultades en el desarrollo de los Talleres de tesis en la Universidad de la Tunas institución autorizada para la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas. Entre las dificultades se destacan que los talleres que se desarrollan en los diferentes contextos formativos no logran la influencia requerida para tirar del desarrollo de los aspirantes y del resto del claustro de la universidad. Se precisan las función y la organización de los talleres en cada uno de los contextos formativos: académico, laboral e investigativo y en cada una de las etapas de la formación del aspirante desde la solicitud del tema hasta la defensa de la tesis.

PALABRAS CLAVE: talleres de tesis, formación doctoral, contextos de formación doctoral

ABSTRACT

The difficulties in the development of the thesis workshop in Las Tunas University are valued, from the social demands of the doctoral training. This school is able for training doctors within the Pedagogical Sciences. Among the difficulties it is highlighted that in the workshop where the different formative content are not developed, it is not achieved the influence required to pull the development of researchers and the rest of the teachers from the university. Functions of the workshop in each of the formative context are precised: academic, laboral and investigative and in each of the stages of the researcher`s training since the time they ask for the theme until the final defense

KEY WORDS: thesis workshop, doctoral training, doctoral training context

INTRODUCCIÓN

Para la República de Cuba la formación científica de los profesionales ha sido una prioridad a partir del triunfo de la Revolución, esta intencionalidad está expresada en tanto en la Política Científica como en la Educacional del Partido, en la actualidad se precisa en sus lineamientos y objetivos de trabajo. De ellos se desprende como una prioridad nacional que las universidades y centros de investigación centren su atención en la formación doctoral de sus claustros y colectivos científicos.

La formación doctoral en la República de Cuba se rige por el Decreto Ley del Consejo de Estado 133 de 1992, y las Normas y Resoluciones vigentes para el desarrollo de los grados científicos establecidas por Comisión Nacional de Grados Científicos (CNGC) que se establecen entre otros aspectos:

La formación doctoral tiene el objetivo de formar, a los graduados universitarios, como cuadros científicos al más alto nivel en de cada rama de actividad social, en función de las necesidades y posibilidades presentes y futuras del país.

Se exige que los aspirantes contribuyan significativamente al desarrollo teórico y metodológico de su especialidad para ello deben cumplir los requisitos y las

evaluaciones establecidas en los programas de formación doctoral así como la defensa, ante un Tribunal Nacional Permanente aprobado por la CNGC, de una tesis; en la que el aspirante manifieste madurez científica, capacidad de enfrentar y resolver problemas científicos, un profundo dominio teórico y práctico en el campo del conocimiento de que se trate.

EL TALLER DE TESIS EN LA FORMACIÓN DOCTORAL

La formación doctoral se desarrolla en una Institución Autorizada por la CNGC en virtud de su desarrollo científico alcanzado, sus recursos humanos, materiales y tecnológicos, aunque además pueden participar o colaborar otras instituciones. Se concreta en un programa de doctorado como sistema de influencias planificadas de carácter científico, docente, metodológico y educativo que tienen a la investigación científica como centro de la formación del aspirante y contempla la participación de este en cursos, seminarios, talleres de tesis, realización de exámenes, trabajo en grupos y en redes, participación en eventos, publicaciones y otras.

El Programa el aspirante trabaja bajo la dirección de un tutor y en vínculo con otros especialistas y participantes del programa. El Programa incluye el sistema de evaluación del aspirante y culmina con la presentación y defensa de una tesis doctoral ante un tribunal constituido al efecto.

La formación doctoral, no se centra solamente en el aspirante, graduado universitario con tema aprobado e inscripto en la institución autorizada, para ello debe establecerse una estrategia de formación doctoral dirigida la preparación integral del claustro para que la institución autorizada cumpla su objeto social con excelencia, se propicia que los docentes aun no involucrados en la formación doctoral se preparen para iniciarla y el desarrollo continuo de los doctores formados que acompañan al aspirante como profesores, tutores, consultantes o colaboradores en los diferentes contextos de formación doctoral, estimulándolos a mantener una producción científica continua.

Los Programas de Doctorado poseen una estructura flexible, que requiere perfeccionarse y adecuarse sistemáticamente, a partir de la autoevaluación y validación de los cursos y actividades. Se desarrolla sobre la base de un sistema de créditos académicos según se establece en el Reglamento de la Educación de Postgrado del Ministerio de Educación Superior RM 132/2004 y están conformados en lo fundamental por tres componentes formativos:

- La teórico-metodológica: Incluye cursos avanzados en el área del conocimiento, cursos de metodología de la investigación, cursos de Problemas Sociales de la Ciencia, entre otros que se consideren necesarios para la formación del aspirante. Una parte de esos cursos pueden ser comunes a todos los aspirantes y otros dependerán de sus proyectos individuales.
- La investigativa que incluye, además del trabajo de investigación, la participación en seminarios, talleres de tesis, publicaciones, eventos, entre otras actividades, y preparación y defensa de la tesis.
- La comunicativa en la que se propicia el trabajo en redes y grupal, así como la interacción entre aspirantes, profesores, investigadores del Programa y de otros programas.

La formación doctoral tiene un enfoque humanista, basado en los principios político-ideológicos de la Revolución Cubana, una posición teórico-metodológica materialista dialéctica, martiana y fidelista, se forma un aspirante culto, ético, responsable, comprometido, altruista, solidario y sobre todo revolucionario.

La integración de estos componentes se concreta en la conformación de una tesis, informe o memoria escrita de la investigación y en la presentación gradual de sus epígrafes y capítulos, como resultado del cumplimiento de las tareas de la investigación y su defensa ante la colectividad científica. Que dé solución a un problema de cardinal importancia para el país.

Se exige que el aspirante alcance una sólida preparación teórico-metodológica y el pleno dominio del estado de arte en la ciencia y su especialidad en el concepto de su perfil amplio y no sólo de los aspectos relacionados directamente con el tema de la tesis. La investigación científica es el centro de proceso formativo y concluyen con la defensa de una tesis de grado.

Según CNGC los programas deberás estructurarse de manera que el aspirante, al vencer los créditos correspondientes a la formación como investigador, junto con otros conocimientos, habilidades, cualidades y valores que determine el Comité de Doctorado, deberá:

- Mostrar domino y uso adecuado de la literatura científica actualizada en su temática de investigación.
- Analizar la literatura científica críticamente y con criterio propio.
- Ser capaz de seleccionar los métodos adecuados para desarrollar su investigación.
- Saber presentar los resultados de su trabajo de forma clara, coherente, lógica y concisa, tanto de forma oral como escrita.
- Saber exponer y analizar sus resultados ante un colectivo especializado y defender, argumentando científicamente, sus puntos de vista y conclusiones.
- En la discusión científica, debe mostrar capacidad de escuchar y respetar criterios contrarios al suyo.
- Debe ser capaz de asesorar trabajos de investigación.

Los programas de formación doctoral en Ciencias Pedagógicas de La Universidad de Las Tunas (ULT), acreditados de excelencia. Han egresado, hasta 2018, 80 de doctores, se encuentran formación 110 aspirantes. Como resultado de fortalezas que se han consolidado mediante el trabajo metodológico de los colectivos de los cursos y los comités académicos, fortalezas, identificadas en el proceso de autoevaluación con vista a la acreditación, pero también se han identificado debilidades entre las que se pueden referir:

- Se arrastran dificultades en los informes de tesis a lo largo del proceso que se señalan una y otra vez sin que se resuelvan definitivamente.
- Insuficiente integración teórica y metodológica que le confieran coherencia y sistematicidad a los informes de investigación.

- Aspirantes que no alcanzan la independencia, seguridad y profesionalidad requerida para defender sus resultados, con sólidos argumentos y convicciones personales, así como para emplear eficientemente las tecnologías informáticas.

Estas manifestaciones apuntan a la calidad de los Talleres de Tesis en este proceso, como forma de organización de la formación doctoral que se desarrollan en diferentes contestos formativos y que deben acompañar el desarrollo del aspirante desde su preparación para la solicitud del tema hasta la misma defensa de la tesis.

La revisión de las actas de los talleres de tesis, el testimonio de los observadores de la CGC y los dos programas doctorales, así como las opiniones emitidas por aspirantes, tutores y otros participantes en los talleres, se constata que coinciden en que el proceso de formación doctoral los talleres de tesis en general aún no logran:

- Conformar un sistema integral de talleres que se desarrollen en los diferentes contextos formativos, cada uno con sus especificidades pero que se complemente e integren y que acompañen al aspirante en el desarrollo de su investigación, lo orienten, rectifiquen sus errores y tiren de su desarrollo exigiéndole gradual y progresivamente nuevas y más complejas metas.
- Que además de contribuir al desarrollo individual y colectivo de los aspirantes, estimulen la incorporación del resto de los docentes de la universidad a la formación doctoral, que se involucren en la búsqueda de soluciones a los problemas y se superen con su participación en los talleres.

Los talleres de tesis, como forma de organización de la formación doctoral

Las formas de organización de un proceso pedagógico constituyen un de sus componentes estructurales, el que determina entre otros aspectos: La relaciones entre los que forman y los que se forman. ¿Quién o quienes juegan el papel protagónico? ¿Cómo, qué y quienes evalúan?

En la formación doctoral se requiere el empleo de formas de organización que integren contenidos, que propicien la confrontación de saberes, que problematicen la realidad, que contribuyan a la formación individual y grupal de los doctorantes pero que además, trascienda a que la comunidad universitaria, para que se involucre y comprometa con la formación doctoral. A esta exigencia responden los talleres.

El taller es una forma de organización, se emplea en la docencia, en el pregrado, en el posgrado, en el trabajo metodológico y en la actividad científico investigativa, con diferentes objetivos y en deferentes tareas.

La definición de taller que más se ha popularizado en Cuba, por su grado de integralidad, es:

> Es una de forma de organización para la reflexión grupal sobre los problemas profesionales, sus causas, consecuencias y alternativas de soluciones en correspondencia con los contextos en que se manifiestan. En el…se aprovechan las potencialidades del grupo para proyectar soluciones profesionales y/o científicas a los problemas presentados… Concuerda con la concepción desarrolladora de la educación en la medida en que en él, se debe lograr la integración de saberes: entre teoría y práctica; producción y asimilación de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y su reflejo en la ética profesional, entre lo temático y lo dinámico en las relaciones interpersonales, entre la investigación y la docencia. (Calzado, 2004, p. 34)

Miembros de la CGC de la UCP Enrique José Varona definen Taller de Tesis como:

> Un tipo particular de actividad científico pedagógica propia del proceso de formación del aspirante al grado científico, dirigida por un órgano de trabajo científico con el fin de desarrollar y comprobar el logro de las habilidades necesarias para la presentación oral exitosa de los aspectos esenciales de la actividad investigativa realizada y su defensa con el apoyo adecuado de medios y de un vocabulario científico.

Esta definición aunque abarcadora no destaca las potencialidades de los talleres para tirar del desarrollo de los aspirantes, exigiéndole progresivamente nuevas y más complejas metas, no solo para la defensa de los resultados, sino para su gestión en el propio proceso investigativo, ni la participación de los restantes aspirantes y profesores no doctores.

En la formación doctoral el taller persigue, además de contribuir a la formación del aspirante que presenta y defiende sus resultados de investigación, con la participación de los restantes aspirantes del grupo del doctorado, del área autorizada o el proyecto de investigación que estos se coevalúen con objetividad, con el empleo ético pero justo de la crítica, sin miedo a la reacción del ponente, que valoren los avances y limitaciones de sus compañeros como propios, aporten ideas y soluciones desde sus conocimientos y experiencia personal, que se solidaricen compartiendo las fuentes de información, aprendan de los errores y aciertos de sus compañeros.

Contextos de Formación doctoral:

1-El académico está integrado por los profesores de la planta académica del programa, los que imparten cursos, los seminarios, entrenamientos, conferencias especiales, participan en los talleres, entre otras y por los tutores.

La planta académica es presidida por el Comité del doctorado, para velar por el cumplimiento con calidad de las actividades académico-investigativas, en coordinación con el área que administrativamente responde por el Programa, controlará que se cumplan las diferentes actividades del Programa que se relacionan con la evaluación sistemática y que éstas sean debidamente registradas en el expediente del aspirante.

En este contexto se imparten los cursos los que deben caracterizarse por el alto rigor y actualización científico en función de los objetivos formativos del aspirante y su investigación, propiciar la independencia en la gestión de la información, la creatividad y se debe lograr que cada una de las actividades desarrolladas, estén a la altura de desarrollo actual y necesario de la cultura, ciencia y la ideología que se empleen los recursos bibliográficos e infotecnológicos disponibles con la mayor efectividad posible.

Lo académico debe lograr que los conocimientos y habilidades desarrolladas desde cada curso se integren armónica y coherentemente, para identificar y resolver desde la teoría y la práctica las contradicciones y los problemas de la investigación, para que el aspirante pueda emplearlos con un enfoque multidisciplinario pero congruente y objetivo en el cumplimiento de las tareas de su investigación.

2-Laboral: El área autorizada es la dependencia donde se desarrollarán los procesos de obtención de grados científicos. (facultad o departamento docente con sus niveles de organización o dirección, colectivos de carrera, disciplina, año y asignatura, la práctica laboral investigativa). Es el contexto donde se desarrolla el trabajo metodológico, la introducción de resultados, la validación de programas y el trabajo científico estudiantil.

Entre otras tareas, de ellos se determinan y proponen los problemas y temas de doctorado, en función de sus prioridades se planifica y controla el plan de formación individual del aspirante y se socializan, introducen y validan los resultados de investigación.

En el área autorizada es donde se le da seguimiento y control al cumplimiento de las tareas planificadas al avance o desarrollo del aspirante, es donde el aspirante participa del trabajo metodológico, de la superación específica de su especialidad, donde intercambia información actualizada, donde se discuten de las necesidades y carencias de los procesos pedagógicos y didácticos que allí se desarrollan. Donde se discute las necesidades de perfeccionar: los programas de asignaturas; los medios de enseñanza, las guías de estudio, compendios bibliográficos, entre otros materiales didácticos; las estrategias de dirección, educativas, vocacionales, de extensión universitaria, de trabajo comunitario, productivas, entre otras. Pero también se contribuye a la formación y desarrollo de los estudiantes y profesores que aún no se han incorporado al doctorado.

El área autorizada tiene además una función administrativa de planificación, control, evaluación, de ayuda, reconocimiento o sanción, si fuese necesario. En el contexto laboral es donde se toman decisiones, para organizar el fondo de tiempo y el plan de trabajo del aspirante, es donde se evalúa su desempeño integral, pues el problema que investiga, responde a una necesidad del trabajo docente educativo del aspirante, se revierte en el trabajo metodológico que debe desarrollar, en materiales para la docencia, publicaciones, participación en eventos, aunque está vinculado a su superación, en los talleres que se desarrolla en el área autorizada se evalúa el trabajo del aspirante integralmente como miembro de un departamento.

3- El contexto investigativo (proyecto de investigación) como colectivo de investigadores, puede coincidir con el con contexto laboral, o puede trascender este cuando el proyecto tiene una proyección más abarcadora e interdisciplinaria, el proyecto o la tarea de investigación a la que se asocia el tema de doctorado, está dirigido por el líder científico en la materia, el que puede o no ser el tutor de la tesis y del que debe recibir los niveles específicos de orientación, ayuda y control.

En el colectivo del proyecto el aspirante confronta con investigadores de temas concomitantes, discute sus fundamentos teóricos, se enfrenta a autores y trabajos específicos del tema, discute y copera en el diseño, empleo y pilotaje de métodos e instrumentos de investigación y somete a consulta los empleados por él.

Es en este contexto se discute la pertinencia y objetividad tanto de las evidencias empíricas colectadas como de los argumentos teóricos esgrimidos, es donde el aspirante debe argumentar y demostrar la cientificidad de su tesis y el desarrollo alcanzado como investigador.

Talleres de tesis en los contextos de Formación doctoral

Los programas de doctorado precisan el número y las etapas en que realizarán los talleres en cada contexto formativo, las que se planificarán en el plan de formación individual general y anual del aspirante, lo que no impide que en cada contexto formativo se desarrollen además cuantos talleres se consideren necesarios para el crecimiento del aspirante, la socialización de sus resultados y la formación de otros profesionales.

Los talleres se programarán y realizaran según los planes de formación individual en función de las tareas de investigación que desarrolla el aspirante de forma tal que se de tratamiento gradual y sistemático a los señalamientos y recomendaciones así como sus avances. Por su objetivo pueden ser:

1- Talleres de fundamentación del tema de investigación

Estos talleres se realizan antes de la solicitud del tema o de la inscripción en la institución autorizada y por tanto antes de matricular en el programa de formación doctoral.

Se pueden realizar en los tres contestos formativos (en este caso el contexto académico puede ser un curso, un diplomado de preparación predoctoral, un programa de maestría o especialidad entre otros), en el área autorizada, a partir de los problemas y prioridades diagnosticados por los diferentes colectivos docentes, o el los proyectos de investigación, a partir de los nuevos problemas que se van identificando como nuevas líneas de investigación. Tienen como objetivo discutir y constatar la preparación, la capacidad de argumentación y defensa que ha alcanzado el docente-investigador para solicitar su tema.

Se recomienda que todos los participantes en el taller se preparen por el artículo: El tema de investigación de procesos académicos desarrollados por docentes investigadores noveles. De Valledor (2014), donde se explica que el tema de investigación es un término complejo que nomina la relación entre un proceso pedagógico (el objeto de investigación) y una categoría de la teoría de dicho objeto, que esta categoría está vinculada a una contradicción práctica, fue identificada en el propio objeto; esta categoría es abstracta e insuficientemente determinada dentro de los límites de la misionada teoría y se asumen como el campo de acción.

Se argumenta que el tema, es una categoría conformada por la relación campo de acción-objeto de investigación. La categoría resultante es considerada como la categoría inicial de la investigación, la que en el transcurso de la investigación será indagada histórica, teórica y empíricamente lo que permitirá su estudio, determinación, caracterización y su redefinición teórica, lo que, representará una contribución a la teoría del objeto.

2- Talleres del diseño de investigación

El diseño de la investigación en términos generales ya está incluido en la solicitud del tema, no obstante es pertinente antes de que el solicitante, aunque ya tenga el tema aprobado, se prepare para la inscripción en la institución autorizada y matricular en el programa de doctorado.

Es pertinente que profundice la fundamentación del problema, el diseño teórico y metodológico que despliegue: fundamentalmente las tareas, los métodos, las muestras y los plazos para el cumplimiento de cada tarea de investigación, así como el cumplimiento de cada una de las exigencias del programa, todo lo que se plasma en el plan de formación individual.

Estos talleres también se desarrollan fundamentalmente en el área autorizada. Es indispensable la presencia del tutor.

Se recomienda que los participantes se preparen por el artículo: El tema de investigación de procesos académicos desarrollados por docentes investigadores noveles. Valledor (2014) donde se explica que en la introducción de la tesis describe la problematización-diseño de la investigación, en ella se declaran las categorías del diseño de la investigación, se planifican las tareas, los métodos de la investigación.

3- Talleres integradores de la indagación causal

Durante el primer año de los programas de formación doctoral paralelo e integrando lo que van aprendiendo en cada curso, los aspirantes deben indagar las causas del problema que investigan. Desde lo historio, lo teórico y lo empírico, aspectos que generalmente se corresponden con las tareas y los primeros epígrafes la tesis. Según se programe en el plan de formación individual del aspirante el cumplimiento de estas tareas se evaluar en talleres para cada una de ellas y finalmente talleres que las integren.

Para que los que participan en estos talleres se preparen se recomienda el estudio de los siguientes materiales: El estudio histórico contextual en la Investigación educacional. Valledor y Ceballo (2009); El método deducción genética en la definición de las categorías de las investigaciones educacionales. Valledor y Ceballo (2014); El estudio y la transposición de contenidos en la investigación educacional. Valledor (2017); La investigación educacional y la introducción de resultados, unidad y diferencia. Sus fundamentos filosóficos y pedagógicos. Valledor y otros. (2015); La indagación empírica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología de la investigación educacional de Blanco (2010).

4- Talleres integradores de la innovación

Durante el segundo año de la formación doctoral al igual que en el primero paralelo a las restantes actividades los aspirantes deben modelar la solución teórica, la propuesta práctica de su investigación y como la van a implementar en la práctica para su validación. Aspectos que igualmente se corresponden con las tareas y los siguientes epígrafes de la tesis, según se programe en el plan de formación individual del aspirante el también cumplimiento de estas tareas se puede controlar en talleres para cada una de ellas y finalmente talleres que las integren.

Se recomienda que el colectivo científico se prepare por: Los métodos enfoque de sistema y modelación, un par dialéctico en la investigación educacional Valledor (2017); El criterio de especialistas y el experimento en las investigaciones educacionales Valledor (2010)

5- Talleres de tesis (en su totalidad)

Concluidas las tareas de investigación se conforma y presenta primera versión de la tesis, a partir de este momento los talleres deben evaluar si el aspirante logra la coherencia, concreción, continuidad de una terea a otra, si el informe responde a las normas establecidas, si logra exponer y argumentar sus resultados con independencia, seguridad y emplear los recursos tecnológicos para complementar y visualizar su exposición, sin depender innecesariamente de ellos.

En estos talleres debe designarse lectores o revisores del texto, los que presentaran un informe de oponencia al colectivo científico, el aspirante debe defender con argumentos sus decisiones pero con respeto a los oponentes y al colectivo.

La atención dada por el aspirante a los señalamientos y recomendaciones será objeto de valoración en los sucesivos talleres. Por ello el acta con dichos señalamientos y recomendaciones se circulará conjuntamente con las nuevas versiones de la tesis a los integrantes de los colectivos científicos, antes de cada taller. Fundamentalmente el acta del pase a predefensa y de la predefensa en los talleres previos a dichos actos.

Desarrollo de los talleres de tesis en función de los contextos: académico, laboral e investigativo

El contexto académico, los programas de doctorado, planifican al menos uno o dos talleres académicos anuales en los que se evalúa individualmente el cumplimiento de las tareas del plan de formación individual y el aspirante expone y defiende los avances de la investigación.

En estos talleres debe primar la integración del contenido tratado en los diferentes cursos del programa, no como ideas independientes sino como principios teóricos integrales que rigen el funcionamiento y estudio del campo en el objeto de la investigación y conforman los fundamentos teóricos y metodológicos de cada tesis.

En los talleres se prestará atención a la lógica y concatenación de las ideas, que se han referenciado, a las fuentes consultadas, su actualidad, pertinencia, a los instrumentos que aportan las evidencias y que en cada momento se establezcan conclusiones que expresen la síntesis esencial de los aspectos tratados.

Por lo que en estos talleres participan todos los profesores de los cursos impartidos hasta el momento de desarrollo del taller, los tutores y son presididos por un miembro del Comité del Programa Doctoral. El que debe velar por que se llene un acta donde se deje constancia de los avances, los señalamientos y recomendaciones, esta acta se circulara conjuntamente con la nueva versión digital del informe con antelación al próximo taller.

En el taller del programa doctoral participan todos los restantes doctorantes del grupo, los que ganan experiencia de los aciertos y errores del compañero que expone, le hacen preguntas, plantean sus dudas, sus preocupaciones, se involucran en investigaciones diferentes a la propia, lo que amplía su espectro científico-cultural y los prepara multidisciplinariamente para después asesorar evaluar a otros.

Si el aspirante no demuestra haber alcanzado los objetivos propuestos para el taller (aprobado) el Comité del Programa Doctoral fijará un plazo prudencial para la realización de un taller extraordinario.

Con la aprobación del último taller en este contexto el aspirante cierra el programa de su formación académica, lo que le permite solicitar el pase a predefensa en su área autorizada. Por ello debe acreditar además que satisfizo todas las exigencias para este acto: publicaciones, eventos, exámenes de mínimo entre otros y que en su expediente existe constancia debidamente certificada por el coordinador del programa del cumplimiento de todos los requisitos establecidos por el propio programa, como pueden ser las actas de los talleres realizados en los restantes contextos y las consultas con los tutores.

En el contexto laboral, el Departamento, facultad u otro, participan todos los profesores del área de la tesis, sean doctores o no, por tanto los que pueden opinar en primera instancia sobre la pertinencia y objetividad teórica y práctica, de las soluciones que se proponen de su viabilidad y la factibilidad, son los que tienen evidencias del rigor y honestidad del informe que se presenta y por tanto pueden hacer recomendaciones concretas, desde la experiencia acumulada en la dirección del proceso que se investiga. En este contexto se consolida la formación disciplinaria y la especialidad del aspirante.

Es el jefe del departamento o el área, el que preside el Comité Científico del taller, integrado por un mínimo de cinco doctores en ciencias, se pueden invitar doctores o especialistas de otras áreas, de otras instituciones, inclusive de otros organismos como introductores o beneficiarios de los resultados.

En este contexto se realizan los talleres de pase a predefensa los que son observados por un miembro del Programa Doctoral y las predefensas por un miembro de la Comisión de Grado Científico. En todos los casos deben estar presentes los tutores. También en este contexto se hacen los talleres previos a estos actos y a la propia defensa. Por tanto son los máximos responsables de que el aspirante en la etapa final, no arrastre los errores e insuficiencias de un acto a otro haciendo caso omiso a las recomendaciones y señalamientos de los actos precedentes.

En los talleres que se hagan previos a la defensa, con la tesis ya entregada al tribunal, se centrarán en la presentación y defensa, en la autonomía, en la ética, en el ritmo y orden del discurso, el ajuste al tiempo, el empleo de la tecnología, entre otros aspectos formales que incremente la seguridad y autoconfianza del aspirante próximo a defender, pero no se pueden recomendar cambios estructurales o del contenido del informe, pues la tesis ya está entregada al Tribunal Permanente.

Los Centros Universitarios Municipales (CUM), aunque no sean áreas autorizadas, constituyen otro contexto laboral donde, también, se pueden realizar talleres de tesis, tanto con los aspirantes del Centro como con los de la Dirección Municipal de Educación y otros organismos. En estos talleres además se puede discutir la contextualización de la investigación, su vínculo con los problemas locales y sobre todo establecer estrategias de cooperación y trabajo en equipos.

El contexto investigativo, se concreta en el proyecto de investigación. Participan en estos talleres todos los investigadores del proyecto o de la tarea de investigación. Centran su atención, desde la experiencia de investigar problemas semejantes, en el rigor científico, los fundamentos teóricos, la actualidad, diversidad y pertinencia de la información referida, los métodos empleados, en la objetividad de los resultados que expone el aspirante y en su replicabilidad en otros contextos.

En este contexto se fomenta el intercambio, el trabajo cooperado, interdisciplinario, la solidaridad y el compañerismo, expresados tanto en la ayuda como en la crítica oportuna y sincera. Los talleres de tesis en el seno del proyecto contribuyen a la integración y formación de todos sus investigadores, así como a consolidar el prestigio de sus líderes científicos, como investigadores y como formadores.

Los talleres serán presididos por el jefe del proyecto o la tarea de investigación, también se podrá invitar cuantos especialistas se considere oportuno. Siempre se requerirá de la presencia de los tutores, aunque no pertenezcan al proyecto.

El colectivo científico del proyecto, además, podrá argumentar y proponer los resultados de los aspirantes y sus tutores con la colaboración de otros miembros del proyecto como resultados de este a optar por los premios establecidos por el MES, el CITMA, u otro ministerio u organización científica.

La experiencia acumulada en los últimos cinco años de monitoreo a los talleres de tesis en las tres contextos de la formación doctoral en la ULT permitió perfeccionar gradualmente estas recomendaciones, se constató en la medida que aumentó la sistematicidad, el rigor e integración de los talleres se elevó la calidad de las defesas y la preparación integral de los doctores defendidos.

CONCLUSIONES:

Los talleres de tesis en la formación doctoral, constituyen un sistema de talleres que se desarrollan en tres contextos formativos: académico, laboral e investigativo y acompañan al aspirante en el desarrollo de su investigación, desde que se prepara para solicitar el tema hasta la defensa de la tesis, lo orientan, rectifican sus errores y tiran de su desarrollo exigiéndole gradual y progresivamente nuevas y más complejas metas.

Los talleres de tesis en la formación doctoral, propician el desarrollo individual y colectivo de los aspirantes, los doctores profesores de los programas doctorales, los tutores y que los profesores e investigadores de las áreas autorizadas y los proyectos de investigación que aún no se han incorporado a la formación doctoral se involucren y superen con su participación en los talleres.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2005) *El Taller de Tesis en el proceso de obtención del grado científico de Doctor en Ciencias en una especialidad*. Comisión de Grados Científicos, La Habana:Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. En soporte digital.

Calzado Lahera, Delci. (2004): *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor*. (Tesis Doctoral inédita) ISPEJV, La Habana.

Cuba, (2004). *Normas y Resoluciones vigentes para el desarrollo de los grados científicos en la Republica de Cuba*. La Habana: Comisión Nacional de Grados Científicos

Valledor Estevill, Roberto. (2014) *El tema de investigación de procesos académicos desarrollados por docentes investigadores noveles*. Opuntia Brava. 6 (2) Recuperado de /index.php/es/component/search/?searchword=El tema de investiga&searchphrase=all&Itemid=562

MATERIALES DIDÁCTICOS PARA EL AUTOAPRENDIZAJE

DIDACTIC MATERIALS FOR SELF-LEARNING

Rodolfo Barrera Ávila (rodolfoba@ult.edu.cu)

Juan Manuel Rosales Yero (juanry@ult.edu.cu)

Manuel Virgilio Costa Batista (manuelcb@ult.edu.cu)

RESUMEN

Nada tan importante que lograr desarrollar autoaprendizajes utilizando las TICs, desarrollando habilidades y hábitos en el estudio independiente y aprendiendo a hace, a ser para aprender. Estos son los objetivos de los materiales didácticos diseñados y elaborados desde la experiencia acumulada en la práctica pedagógica con estudiantes de los Cursos Por Encuentros en condiciones de universalización. Los materiales didácticos que se presentan en esta ponencia son fundamentalmente las herramientas de información en soporte PPT, JEP G y videos montados con contenidos de la asignatura Botánica Sistemática de la carrera Ingeniería en Ciencias Agronómicas y utilizados en la misma asignatura para la Licenciatura en Educación Biología, que aunque tienen diferentes cantidades en H/C pero los programas y P I son parecidos. Los resultados en su aplicación son muy halagadores al lograr que el ciento por ciento de los estudiantes aprueben y 22 de una matricula de 35 lo hagan con calidad. La experiencia se está generalizando, en la enseñanza y en otras carreras y programas.

PALABRAS CLAVE: autoaprendizajes, habilidades y hábitos, materiales didácticos, herramientas de información en soporte PPT, JEP G y videos

ABSTRACT

Nothing so important as to develop self-learning using ICTs, developing skills and habits in independent study and learning to do, to be to learn. These are the objectives of the didactic materials designed and elaborated from the experience accumulated in the pedagogical practice with students of the Encuentros Courses in conditions of universalization. The didactic materials that are presented in this paper are basically the information tools in PPT, JEP G and videos mounted with contents of the subject Systematic Botany of the career in Agronomic Sciences and used in the same subject for the Bachelor in Education Biology , although they have different amounts in H / C but the programs and PI are similar. The results in their application are very flattering to achieve that one hundred percent of students approve and 22 of a tuition of 35 do so with quality. The experience is becoming generalized, in teaching and in other careers and programs.

KEY WORDS: self-learning, skills and habits, didactic materials, information tools in PT support, JEP G and videos

INTRODUCCIÓN

Nuestro maestro mayor, el ilustre Apóstol de la independencia y Héroe Nacional de Cuba, José Martí Pérez, expresó… "…en campos como en ciudades, urge sustituir al conocimiento indirecto y estéril de los libros, el conocimiento directo y fecundo de la naturaleza" José Martí Pérez

En la Constitución de la República de Cuba CAPITULO V EDUCACION Y CUL ARTICULO 39. El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones.

En su política educativa y cultural se atiene a los postulados siguientes:

a) Fundamenta su política educacional y cultural en los avances de la ciencia y la técnica, el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal;

b) La enseñanza es función del Estado y es gratuita. Se basa en las conclusiones y aportes de la ciencia y en la relación más estrecha del estudio con la vida, el trabajo y la producción.

El Estado mantiene un amplio sistema de becas para los estudiantes y proporciona múltiples facilidades de estudio a los trabajadores a fin de que puedan alcanzar los más altos niveles posibles de conocimientos y habilidades.

La ley precisa la integración y estructura del sistema nacional de enseñanza, así como el alcance de la obligatoriedad de estudiar y define la preparación general básica que, como mínimo, debe adquirir todo ciudadano;

c) promover la educación patriótica y la formación comunista de las nuevas generaciones y la preparación de los niños, jóvenes y adultos para la vida social.

Para realizar este principio se combinan la educación general y las especializadas de carácter científico, técnico o artístico, con el trabajo, la investigación para el desarrollo, la educación física, el deporte y la participación en actividades políticas, sociales y de preparación militar;

ch) Es libre la creación artística siempre que su contenido no sea contrario a la Revolución. Las formas de expresión en el arte son libres;

d) El Estado, a fin de elevar la cultura del pueblo, se ocupa de fomentar y desarrollar la educación artística, la vocación para la creación y el cultivo del arte y la capacidad para apreciarlo;

e) La actividad creadora e investigativa en la ciencia es libre. El Estado estimula y viabiliza la investigación y prioriza la dirigida a resolver los problemas que atañen al interés de la sociedad y al beneficio del pueblo;

f) El Estado propicia que los trabajadores se incorporen a la labor científica y al desarrollo de la ciencia;

g) El Estado orienta, fomenta y promueve la cultura física y el deporte en todas sus manifestaciones como medio de educación y contribución a la formación integral de los ciudadanos;

h) El Estado defiende la identidad de la cultura cubana y vela por la conservación del patrimonio cultural y la riqueza artística e histórica de la nación. Protege los monumentos nacionales y los lugares notables por su belleza natural o por su reconocido valor artístico o histórico;

i) El Estado promueve la participación de los ciudadanos a través de las organizaciones de masas y sociales del país en la realización de su política educacional y cultural.

En los lineamientos de la política económica y social del PCC se establece..."La educación juega un papel fundamental en la consolidación de valores indispensables para el éxito del proyecto socioeconómico que está enmarcado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, por ello es necesario formar con calidad y rigor el personal docente, como lo declara el lineamiento 146.

El Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz expresó: “No concibo una educación que no busque como último fin la libertad. La educación, como la verdad, te hace libre. Así que cuando enseñes no pienses que enseñas contenidos. Lo que estás haciendo es más libres a tus alumnos” Fidel Castro Ruz

A partir de los métodos aplicados, se corroboró que aunque se evidencia experiencia por parte del claustro existen limitaciones en el desempeño de los docentes y en consecuencia en los estudiantes, esto se refleja en las **siguientes insuficiencias en los estudiantes:**

- Generalmente no se logran utilizar de manera eficiente las TICs y desde ella explotar las herramientas pertinentes (procesadores de textos, hojas de cálculo, y presentaciones digitales)
- Insuficiencias en el uso de las TIC para la búsqueda y procesamiento de la información.
- Generalmente presentan limitaciones en el empleo del idioma Español, oral o escrito.
- Limitada e insuficiente preparación teórica en las temáticas medio ambientales.
- Generalmente presentan limitaciones en la utilización de alternativas para socializar conocimientos en relación con las estrategias curriculares fundamentalmente la de medio ambiente..

MATERIALES DIDÁCTICOS PARA EL AUTOAPRENDIZAJE

Los **materiales didácticos**, también denominados *auxiliares didácticos* o *medios didácticos*, pueden ser cualquier tipo de dispositivo diseñado y elaborado con la intención de facilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje. Los materiales didácticos son los elementos que emplean los docentes para facilitar y conducir el aprendizaje de los alumnos (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, videos, software,…).

También se consideran materiales didácticos a aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los alumnos trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos. Se podría afirmar que no existe un término unívoco acerca de lo que es un recurso didáctico, así que, en resumen, material didáctico es cualquier elemento que, en un contexto educativo determinado, es utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas.

Según Cabero (2001), existe una diversidad de términos para definir el concepto de materiales didácticos, tales como:

Medio (Saettler, 1991; Zabalza, 1994), *Medios auxiliares* (Gartner, 1970; Spencer-Giudice, 1964), *Recursos didácticos* (Mattos, 1973), *Medio audiovisual* (Mallas, 1977 y 1979), *Materiales* (Gimeno, 1991; Ogalde y Bardavid, 1991)

Esta diversidad de términos conduce a un problema de indefinición del concepto, así como también al de la amplitud con que éstos son considerados.

Es decir, cada autor da un significado específico al concepto, lo que conduce a tener un panorama mucho más amplio en cuanto a materiales didácticos se refiere. La terminología utilizada para nombrar a los materiales didácticos da lugar a considerarlos, según Cebrián (Citado Cabero-Almenara, Julio (1 de enero de 2004).

Todos los objetos, equipos y aparatos tecnológicos, espacios y lugares de interés cultural, programas o itinerarios medioambientales, materiales educativos que, en unos casos utilizan diferentes formas de representación simbólica, y en otros, son referentes directos de la realidad. Estando siempre sujetos al análisis de los contextos y principios didácticos o introducidos en un programa de enseñanza, favorecen la reconstrucción del conocimiento y de los significados culturales del currículum.

Son empleados por los docentes e instructores en la planeación didáctica de sus cursos, como vehículos y soportes para la transmisión de mensajes educativos. Los contenidos de la materia son presentados a los alumnos en diferentes formatos, en forma atractiva, y en ciertos momentos clave de la instrucción. Estos materiales didácticos (impresos, audiovisuales, digitales, multimedia) se diseñan siempre tomando en cuenta el público al que van dirigidos, y tienen fundamentos psicológicos, pedagógicos y comunicacionales.

Sin embargo, los términos *material* y *recurso* se emplean generalmente de manera unívoca y hasta viciosa.

Afirma Odderey Matus que los *recursos didácticos* son todos aquellos elementos físicos que sirven de mecanismos auxiliares para facilitar y procesar los elementos de la enseñanza en vistas a lograr un aprendizaje posterior. Entre estos tenemos los lápices, marcadores, papel, pizarra, plastilina, hilo, disco compacto y otros. En cambio los *materiales didácticos* son aquellos recursos ya *mediados* pedagógicamente, ya transformados para hacer más efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre estos encontramos una hoja de aplicación (una hoja de papel con texto o imágenes puestas en él con una intención), una canción motivadora (grabada en un CD), el libro de texto, un papelógrafo (papelón con un esquema escrito sobre él), una pequeña maqueta hecha con plastilina (como modelo a ser imitado por los estudiantes), etc.

Según se usen, los medios didácticos pueden tener diversas funciones: Orientar, Simular, Guiar los aprendizajes, Ejercitar habilidades, Motivar, Evaluar, Comentar, Formar

Son utilizados a partir de la aplicación de los Principios Didácticos:

Individualización: La enseñanza se centra en el alumno y el docente debe adecuarse a sus matices personales, procurando acercar el conocimiento al acto didáctico.

Socialización: Toda forma educativa pretende concientizar al educando sobre su entorno; la enseñanza se entiende en, por y para la sociedad.

Autonomía: Este concepto se asocia a la responsabilidad progresiva de los estudiantes y la superación de una figura autoritaria (el profesor), en camino hacia la autorregulación conciencia de sus actos.

Creatividad: Nace de la originalidad que cada individuo puede imprimir en el proceso de aprendizaje, fomenta la expresión individual y la aceptación en el grupo social que se inserta.

Sistematicidad: Asegura un ordenamiento, objetivo y eficacia. Mediante un método es posible seguir un camino de aprendizajes y evaluar sus fases o momentos de progreso.

Una clasificación de los materiales didácticos que conviene indistintamente a cualquier disciplina es la siguiente

Material permanente de trabajo: Tales como el tablero y los elementos para escribir en él, video proyectores, cuadernos, reglas, compases, computadores personales.

Material informativo: Mapas, libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, etc.

Material ilustrativo audiovisual: Posters, videos, discos, etc.

Material experimental: Aparatos y materiales variados, que se presten para la realización de pruebas o experimentos que deriven en aprendizajes.

Material Tecnológico: Todos los medios electrónicos que son utilizados para la creación de materiales didácticos. Las herramientas o materiales permiten al profesor la generación de diccionarios digitales, biografías interactivas, el uso de blogs educativos y la publicación de documentos en bibliotecas digitales, es decir, la creación de contenidos e información complementaria al material didáctico.

La selección de materiales didácticos

Para que un material didáctico resulte efectivo y propicie una situación de aprendizaje exitosa, no basta con que se trate de un *buen material*, ni tampoco es necesario que sea un material de última tecnología. Se debe tener en cuenta su calidad objetiva y en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades,….) están en consonancia con determinados aspectos curriculares del contexto educativo:

Los objetivos educativos que se pretenden lograr.

Los contenidos que se van a tratar utilizando el material

Las características de los estudiantes.

Las características del contexto (físico, curricular...) en el que se desarrolla la docencia y donde pensamos emplear el material didáctico que estamos seleccionando..

Las estrategias didácticas que podemos diseñar considerando la utilización del material.

La selección de los materiales a utilizar con los estudiantes siempre se realizará contextualizada en el marco del diseño de una intervención educativa concreta, considerando todos estos aspectos y teniendo en cuenta los elementos curriculares particulares que inciden. La cuidadosa revisión de las posibles formas de utilización del material permitirá diseñar actividades de aprendizaje y metodologías didácticas eficientes que aseguren la eficacia

La carrera Ingeniero en agronomía, en el **plan de estudios D**, establece que se pretende formar un profesional revolucionario preparado para dirigir el proceso de Producción agropecuaria con un carácter integrador y profesional.

Para lograrlo establece como **Problema:** La necesidad de la caracterización anatomofisiológica y sistemática de taxones de interés económico.

Objeto: El organismo vegetal “La planta”.

Al semestre en sí le corresponden los siguientes: **Objetivos educativos**

- _Contribuir a desarrollar la capacidad para relacionar y aplicar los conocimientos de la Botánica, haciendo énfasis sobre las plantas de interés agroeconómicos.
- _Contribuir a desarrollar un sistema de conceptos, habilidades y destreza relacionada con los contenidos científicos básicos de la Botánica que contribuyan a la formación de capacidades para realizar un trabajo científico creador acorde con las exigencias presentes y futuras de la sociedad socialista.
- _Contribuir a la adquisición de habilidades en el empleo de la información científico técnica y el idioma inglés para la solución de trabajos extraclases, clases prácticas, prácticas de laboratorio y otras actividades particulares de la asignatura.
- _Contribuir al conocimiento de las plantas económicas con un enfoque evolutivo y su vinculación con la producción agrícola.
- _Garantizar que los estudiantes conozcan las riquezas naturales de la flora cubana mediante la actuación directa y consciente como productores en la sociedad socialista.
- Objetivos instructivos
- _Clasificar plantas de importancias económicas basadas en las leyes de la taxonomía y nomenclatura vigente. Reconocer los principales grupos taxonómicos de importancia económica enfatizando en su desarrollo evolutivo.
- _Explicar la importancia de las plantas con semillas y su valor en la producción agrícola.
- _Determinar familias de interés agroforestal a través del uso de claves dicotómicas mediante el uso de especímenes vivos e imágenes virtuales en las computadoras,
- _Utilizar las técnicas de recuperación de información a través de catálogos y servicios bibliográficos para resolver tareas docentes de la asignatura.

Sistema de conocimientos

- _Reglas de nomenclatura y taxonomía vigentes.
- _Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión. Coniferophytina, y Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica.

Sistema de habilidades

- _Describir los cambios anatomofisiológicos en el desarrollo de los órganos vegetativos y su importancia para la planta y el hombre.
- _Aplicar las reglas de taxonomía y nomenclatura botánica en los principales cultivos económicos.
- _Identificar mediante el uso de las clave dicotómicas familias de especies de interés agroforestal.
- _Explicar el nivel de organización y el desarrollo evolutivo de las plantas, así como los centros de origen de las plantas cultivadas y su diversificación.
- _Describir flores, inflorescencia, frutos y semillas de plantas de importancia económica.
- _Describir la ontogenia del desarrollo del embrión en plantas de las Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida).
- _Clasificar la flor, inflorescencia, fruto botánico, fruto agrícola y la semilla botánica de plantas económicas.
- _Diferenciar la morfología de los frutos botánicos de plantas económicas.
- _Identificar especies empleadas como pastos y forrajes en la producción agropecuaria.
- _Identificar de las plantas económicas las semillas botánicas y agrícolas.
- _Identificar especies indeseables en los principales cultivos.
- _Utilizar las técnicas de cómputo a través de programas repasadores para la solución de trabajos de laboratorio clases prácticas, seminarios, y otras actividades como la Auto preparación.
- _Utilizar las técnicas de recuperación de información a través de catálogos y servicios bibliográficos para resolver tareas docentes de la asignatura.

Sistema de valores

El Proceso Docente Educativo y por tanto de Enseñanza Aprendizaje contribuye al desarrollo, fortalecimiento y potenciación del sistema de valores sobre los cuales se debe trabajar en las diferentes formas de enseñanza que así lo permitan en relación con la Ética profesional, la honradez, la responsabilidad, el humanismo, el compañerismo, el patriotismo, la estética, la honestidad, el internacionalismo, la laboriosidad, la justeza, la dignidad y la solidaridad.

Para lograrlo se diseño el PI teniendo en cuenta la sucesión de encuentros en los que los estudiantes trabajan con las hojas didácticas, las presentaciones en ppt, las presentaciones en JPG E y los videos montados así como las tarjetas didácticas.

Encuentro 1

Tema VII División Spermatophyta. Sistemática de grupos taxonómicos de interés económico.

Temáticas: Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica.

Encuentro 2

Tema VII División Spermatophyta. Sistemática de grupos taxonómicos de interés económico.

Temáticas: Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica. Familia Fabaceaes.

Encuentro 3

Tema VII División Spermatophyta. Sistemática de grupos taxonómicos de interés económico.

Temáticas: Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica. Familia Rutáceas.

Encuentro 4

Tema VII División Spermatophyta. Sistemática de grupos taxonómicos de interés económico.

Temáticas: Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica. Familia Euphorbiaceaes.

Desde la **didáctica** como arte de la enseñanza aprendizaje es importante determinar que para socializar conocimientos sobre estrategias curriculares es de gran significatividad hablar de **currículo o currículum**, es esta la razón por la que ante todo vamos a dialogar sobre el currículo.

El concepto **currículo o currículum** (término del latín, con acento por estar aceptado en español) en la actualidad ya no se refiere sólo a la estructura formal de los planes y programas de estudio; sino a todo aquello que está en juego tanto en el aula como en la escuela. En cualquier caso, el Currículo debe ser concebido y diseñado por los propios sujetos de la educación quienes deben definir la política educacional.

El término **currículo:** Se refiere al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De modo general, el currículo responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo, en el sentido educativo, es el diseño que permite planificar las actividades académicas, investigativas y laborales.

Currículo: Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, es decir, la ideología y filosofía que sustenta al mismo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. Stenhouse (1987)

Currículo Según Fátima Addine (2000) es un proyecto integral, holístico, con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social concreto.

Horruitiner (2007) alega que el: **diseño curricular** Es solo una etapa, un momento de un proceso mucho más complejo: la transformación curricular.

Si pensamos el currículum como un conjunto de razones y argumentos controvertidos que presionan y estimulan la crítica continuada, el desarrollo social y científico, la innovación, el progreso y la dignidad humana, los retos para los educadores son inagotables (Popkewitz, 2009; Gutiérrez y Perales, 2012).

Las características de los currículos a nivel mundial son:

Descentralización de los planes de estudio. (Currículo base: de obligatorio cumplimiento para todos los centros de educación superior del país, optativo y electivo: en correspondencia con las características del centro de educación superior y de las filiales universitarias subordinadas; hoy Centros Universitarios Municipales CUM así como, con las del territorio donde está enclavado)

Especialización de los planes de estudios y de las investigaciones según las necesidades de empleadores y la localidad.

Componente práctico en la forma de la enseñanza, relacionado con proyectos de investigación de aplicación real.

Programa de asignaturas opcionales de formación socio-humanista.

Énfasis en la integración.

Herramientas y elementos tecnológicos para experimentar en diferentes situaciones.

Facilidades a los estudiantes en la toma de decisiones por sí mismos, lo que incluye el completamiento del currículo con asignaturas optativas y electivas.

Potenciación del sistema informativo de la universidad.

Postgrados como continuidad del pregrado.

La **enseñanza audiovisual** es la enseñanza basada en la presentación de materiales didácticos audiovisuales para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, permite lograr procesos de enseñanza aprendizaje significativos y eficaces, tanto en entornos presenciales como virtuales, es fundamental brindar la oportunidad de acceder a recursos audiovisuales motivadores y de auto-aprendizaje relevantes, pertinentes y actualizados que contribuyan a enriquecer los demás recursos educativos, atendiendo a las necesidades de una gran diversidad de usuarios.

Características de los medios audiovisuales

Son capaces de mostrar realidades lejanas en el tiempo y en el espacio.

Permiten aumentar o disminuir el tamaño de los objetos.

Están integrados por imágenes, movimiento, colores y sonidos.

Se pueden reutilizar cuantas veces sea necesario.

Es posible alterar el tiempo real.

Permiten transformar lo invisible en visible.

Permite el trabajo colaborativo.

Incentiva el auto-aprendizaje.

La **enseñanza audiovisual** es la enseñanza basada en la presentación de materiales didácticos audiovisuales para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, permite lograr procesos de enseñanza aprendizaje significativos y eficaces, tanto en entornos presenciales como virtuales, es fundamental brindar la oportunidad de acceder a recursos audiovisuales motivadores y de auto-aprendizaje relevantes, pertinentes y actualizados que contribuyan a enriquecer los demás recursos educativos, atendiendo a las necesidades de una gran diversidad de usuarios **Cognitive Theory of Multimedia Learning (Mayer Consultado el 3 de agosto de 2016.**

La eficiencia de los medios audiovisuales en la educación, sustenta su accionar en la percepción a través de los sentidos http://web.archive.org/web/http://weblearn.ox.ac.uk/site/colleges/seh/freshinfo/vs/StudySkills2008b. pdf Consultada el 10 de septiembre de 2015

Beneficios en la enseñanza

Los medios audiovisuales reducen el tiempo y el esfuerzo de la enseñanza y del aprendizaje, ya que los alumnos se motivan y esto facilita la captación y comprensión de los mensajes y permite al niño construir su conocimiento. Asimismo, posibilitan procesos de retroalimentación grupal. También aumenta la retención de la información recibida tanto a corto como a mediano plazo. Permiten desarrollar el sentido crítico y la lectura activa de estos medios como representación de la realidad, fomentando y estimulando la imaginación. Otro beneficio es que se logra mantener la atención de los estudiantes por un período de tiempo mayor, mejorando la interactividad del alumnado durante las prácticas de aula.

Cabe destacar que no solo por el uso de medios audiovisuales, como recurso didáctico se garantiza que el proceso de aprendizaje se efectúe, sino que este es un medio que lo favorece dependiendo de las características del grupo, el contexto, e intereses de los educandos.

Los medios audiovisuales poseen un beneficio valioso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, aprendizaje significativo: aprendizaje ordenado, consciente, con buena retención.

En el contexto del aula permite el trabajo colaborativo y la socialización del conocimiento con los compañeros y compañeras de clase. http://timesofindia.indiatimes.com/Chennai/Students_tackle_stress_as_board_exams_draw/articleshow/ 3949131.cms

Los recursos audiovisuales en la educación; como mencionamos anteriormente, deben ser percibidos como elementos técnicos, didácticos y de comunicación. Lo cual supone que el profesor asuma una serie de principios generales en su utilización:

Cualquier medio es simplemente un recurso didáctico que deberá ser construido para alcanzar objetivos, y su contenido debe de ser adaptado a las características de los diferentes estudiantes.

El aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino fundamentalmente sobre la base de las estrategias y técnicas didácticas que apliquemos sobre él.

El profesor es el elemento más significativo para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje.

Antes de pensar en términos de qué medio debemos plantearnos para quién, cómo lo vamos a utilizar y qué pretendemos con él.

El alumno no es un procesador pasivo de información, por el contrario es un receptor activo.

Los medios por sí sólo no provocan cambios significativos ni en la educación en general, ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

Y por último, que no existe el "supermedio". No hay medios mejores que otros, su utilidad depende de la interacción de una serie de variables y de los objetivos que se persigan, así como de las decisiones metodológicas que apliquemos sobre los mismos.

Hipótesis principales del aprendizaje multimedia

Hay dos canales separados (auditivas y visuales) para el procesamiento de la información (a veces referido como la teoría Dual-Coding);

Cada canal tiene una capacidad limitada (finita) (similar a la noción de Sweller de carga cognitiva);

El aprendizaje es un proceso activo de filtrar, seleccionar, organizar, e integrar la información basada en el conocimiento previo.

Las presentaciones en PPT: es una presentación creada utilizando el software Microsoft PowerPoint. La presentación es una colección de diapositivas individuales que contienen información sobre un tema. Son comúnmente utilizadas en reuniones y entrenamientos de negocios y con propósitos educacionales.

Microsoft PowerPoint es un programa que tiene como fin realizar presentaciones en forma de diapositivas. Se podría decir que las tres funciones principales de este programa son: insertar un texto y darles el formato que se desee por medio de un editor, insertar y modificar imágenes y/o gráficos, y mostrar las diapositivas en forma continua con un sistema determinado, esta función es la más característica de Power Point.

A su vez, ofrece a sus usuarios la posibilidad de combinar imágenes y textos, además de poder sumarle música o animaciones. Nos brinda una gran variedad de opciones y funciones para que nuestros trabajos puedan ser lo más creativo y atractivo posible para los espectadores. Será un desafío para el usuario poder lograr una perfecta presentación y poder representar sus ideas y su objetivo en estas diapositivas.

Las presentaciones en JPEG. JPEG son las siglas de **Joint Photographic Experts Group**, el nombre del grupo que creó este formato. **JPEG** es un formato de compresión de imágenes, tanto en color como en escala de grises, con alta calidad (a todo color).

Se considera que el formato **JPEG** es mejor para fotografía digital mientras que los formatos .gif y .png son mejor para imágenes gráficas. La mayoría de los exploradores actuales soportan este formato.

Los videos. Un **vídeo** (en algunos países latinoamericanos pronunciado "video") es un **sistema de grabación y reproducción de imágenes**, que pueden estar acompañadas de sonidos y que se realiza a través de una cinta magnética. Conocido en la actualidad por casi todo el mundo, consiste en la captura de una serie de fotografías (en este contexto llamadas "fotogramas") que luego se muestran en secuencia y a gran velocidad para reconstruir la escena original.

Las Tarjetas didácticas. Las tarjetas didácticas son apuntes visuales en tarjetas. Tienen numerosos usos en la enseñanza y el aprendizaje, pero pueden ser usadas también para revisión. Los estudiantes frecuentemente elaboran sus propias tarjetas didácticas, o también las más detalladas *tarjetas indexadas* - tarjetas diseñadas para ser llenadas, que frecuentemente tienen tamaño A5, en las que se escriben resúmenes cortos. Al ser discretas y separadas, las tarjetas didácticas tienen la ventaja de que pueden ser reorganizadas por los estudiantes, permite también tomar sólo un grupo de éstas para revisarlas, o escoger aleatoriamente algunas para autoevaluación.

Para el tratamiento a los contenidos y lograr ese autoaprendizaje al que nos hemos referid los estudiantes elaboramos con la orientación del Profesor a partir de una hoja didáctica los materiales didácticos para el Tema VII División Spermatophyta. Sistemática de grupos taxonómicos de interés económico.

Temáticas: Descripción de la División Spermatophyta. Clasificación. Subdivisión Magnoliophytina. Características generales. Clases Magnoliatae (Magnolopsida) y Liliatae (Liliopsida). Familias y especies de importancia económica.

Los materiales didácticos Presentación en PPT, en JPEG E, las animaciones y videos se anexan en la parte que corresponden a anexos. Según las familias botánicas estudiadas.

CONCLUSIONES

La aplicación de los conocimientos teóricos sobre los materiales didácticos nos permitió el diseño de las presentaciones en PPT, en JPEG E, los videos, animaciones y las tarjetas didácticas.

La utilización de los materiales didácticos diseñados y elaborados ha propiciado motivación en el autoaprendizaje al potenciar conocimientos más sólidos, duraderos, confiables y superiores desde lo cualitativo.

Los estudiantes han logrado desarrollar autodidácticamente aprendizajes sumamente complejos simplificando la información científica técnica y aprendiendo a estudiar.

REFERENCIAS

Cabero-Almenara, (2004). No todo es Internet: los medios audiovisuales e informáticos como recursos didácticos. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos (*200): 19-24

Cognitive Theory of Multimedia (2015). Learning (Mayer) - Learning Theories. Contributions of Study Skills to Academic Competence. Recuperado de http://web.archive.org/web/http://weblearn.ox.ac.uk/site/colleges/seh/freshinfo/vs/ StudySkills2008b. pdf

http://timesofindia.indiatimes.com/Chennai/Students_tackle_stress_as_board_exams_draw/articleshow/ 3949131.cms

EDUCACIÓN, SALUD Y APRENDIZAJE: PILARES DE LAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

EDUCATION, HEALTH AND LEARNING: PILLARS OF STRATEGIES FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Rolando Borrero Rivero (rolandobr@ult.edu.cu)

Ana de la Luz Tirado Benítez (anatb@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo, se propone contribuir a la formación de un ciudadano más integral y proactivo mediante su implicación en estrategias educativas en el contexto escolar vinculadas con el fomento de la salud y las buenas prácticas de desarrollo sostenible. Se fundamenta teóricamente a la educación, la enseñanza y el aprendizaje como herramientas claves y procesos que orientados hacia la formación de una cultura para la salud y el desarrollo sostenible, contribuyen a la formación de ciudadanos con pertinencia social, económica y ambiental para implicarse activa y productivamente en el fomento de su salud, y en la implementación de buenas prácticas de desarrollo sostenible en la instituciones educativas y las comunidades. Las alternativas pedagógicas diseñadas mejoran los resultados en el aprendizaje de los estudiantes incrementan su motivación y preocupación por el conocimiento de los problemas que afectan a la salud y al medio ambiente.

ABSTRACT

The present work aims to contribute to the formation of a more integral and proactive citizen through its involvement in educational strategies in the school context linked with the promotion of health and good practices of sustainable development. It is based theoretically on education, teaching and learning as key tools and processes that oriented towards the formation of a culture for health and sustainable development, contribute to the formation of citizens with social, economic and environmental relevance to be actively involved and Productively in the promotion of their health, and in the implementation of good sustainable development practices in educational institutions and communities. The pedagogical alternatives designed to improve student learning results increase their motivation and concern for the knowledge of the problems that affect health and the environment.

PALABRAS CLAVES: educación para la salud, desarrollo sostenible y educación para el desarrollo sostenible.

KEY WORDS: education for health, sustainable development and education for sustainable development.

INTRODUCCIÓN

Las exigencias sociales requieren de ciudadanos cada vez más preparados para solucionar problemas vinculados con el desarrollo sostenible en la localidad, en cambio, no existe suficiente claridad en los docentes de cómo organizar los procesos de instrucción, educación y desarrollo en función de lograr estas demandas sociales.

El análisis de la práctica y las investigaciones revisadas permitieron constatar que existen: *insuficiencias en la formación integral de los estudiantes universitarios que afectan su participación activa, reflexiva y creativa en la solución de los problemas relacionados con la salud y medio ambiente*.

En este artículo se analizan algunos aspectos esenciales de interés histórico de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), se realizan precisiones teóricas, se ejemplifican resultados de la implementación de estrategias pedagógicas a nivel territorial, se analiza el papel que corresponde a la educación para la salud (ES) en la concreción de los objetivos para el desarrollo sostenible a nivel regional y local, además se fundamentan algunas estrategias para promover la salud en las instituciones educativas, con énfasis en las instituciones universitarias.

Para Díaz, 2012 el enfoque antropocéntrico, influyó notablemente en las formas tradicionales de desarrollar la educación ambiental en las escuelas y fue concebida básicamente como una estrategia para acumular información sobre el medio ambiente sin cambios significativos de comportamiento en los educandos, el desarrollo de valores culturales, sociales, políticos, económicos y los relativos a la naturaleza y no se favoreció la participación activa de los individuos en la solución de problemas.

Nuestra posición es que se requiere ampliar los fundamentos teóricos que consideren y argumenten la naturaleza más compleja de las interacciones y se precisa de enfoques holísticos e integrales para abordar de manera sistémica, interdisciplinar y transversal las relaciones hombre-naturaleza-sociedad con un análisis total de todos los factores, incluyendo lo local y lo universal.

Según Novo, 1998, Macedo y Salgado, 2007, refieren que como parte de los intereses de la UNESCO a finales de la década de los sesenta se orientó estudiar las formas de incluir el tema ambiental como recurso educativo.

La Oficina Internacional de Educación (OIE) realizó un estudio de los temas del medio ambiente que se abordan en la escuela y reveló la necesidad de promover los temas ambientales desde una perspectiva transversal aspecto que consideramos como acertado.

El concepto de EA toma fuerza en la “Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente”, Estocolmo 1972, se destaca su importancia en el cambio del modelo de desarrollo. Se fortalece el consenso, de una EA escolarizada y no escolarizada que debe enfocar su atención en los jóvenes, adultos y medios de comunicación, actores centrales de la problemática ambiental, e incluir en este proceso en niños y niñas, por su importancia estratégica.

La “Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental”, Tbilisi 1977 marcó el avance en la compresión de la EA para el enfrentamiento de la problemática ambiental, al ratificarse su carácter transversal, la importancia de su base ética y axiológica, y su tratamiento desde formas escolarizadas y no escolarizadas de educación, y la necesidad de una concepción teleológica en su desarrollo.

Los profundos cambios en el medio ambiente exacerbaron los problemas globales y del desarrollo de las sociedades humanas con un impacto integral en: lo económico, lo ambiental y lo social, lo que condicionó un cambio de pensamiento pedagógico en el

tipo de educación que era necesaria implementar ante estas problemáticas, en función de las actuales y futuras generaciones, para dejar atrás la perspectiva de "ecodesarrollo", defendida por muchos educadores.

Educación, salud y aprendizaje: pilares de las estrategias para el desarrollo sostenible

El desarrollo sostenible se identifica como "el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades". (UNESCO, 1987).

A nivel mundial y regional se desarrollaron eventos y conferencias que contribuyeron a perfeccionar los enfoques, concepciones y estrategias de educación para el desarrollo sostenible. Se coincide con las críticas a este concepto ofrecidas por la comunidad científica especializada en el tema, que lo consideran polémico e impreciso, lo que no favorece la comprensión justa de su alcance teórico e implementación en la práctica.

El autor es de la opinión que es necesario continuar profundizando en la crítica a este concepto y argumentar sus ideas esenciales respecto a la definición ofrecida por la UNESCO, y valora como ideas más significativas a las siguientes:

- El desarrollo sostenible debe acercarse a la compresión de la vida como totalidad y como parte esencial del medio ambiente, por lo que es más adecuado transitar desde una concepción antropocentrista a una biocentrista total y equilibrada en sus relaciones con él.
- El desarrollo sostenible tiene carácter multidimensional, las dimensiones más significativas a atender son las siguientes: políticas, económicas, sociales, ambientales y culturales.
- El desarrollo sostenible es un nuevo punto de vista en la comprensión de las relaciones entre el desarrollo, la sociedad y el medio ambiente, que incluye el crecimiento económico posible según los recursos de que dispone y genera la sociedad, pero no se equipara con él, incluye además, otros factores tales como: la responsabilidad y la racionalidad en el modo de actuación social ambiental, la equidad y la justicia en la distribución de la riqueza a nivel global y local.
- El desarrollo es una herramienta de transformación y cambio socio cultural inclusivo, que se logra con el tránsito activo y responsable de los participantes por diferentes niveles de gestión hasta lograr la autogestión individual y colectiva como vía y cualidad resultante imprescindible para la formación de las actuales y futuras generaciones de humanos.

Sin embargo, considero que es necesario reconocer los aspectos positivos que incrementan el valor teórico y metodológico y permiten asumir el concepto de desarrollo sostenible porque promueve una nueva concepción en las relaciones del desarrollo y el hombre, reconoce la importancia de la equidad en la distribución de los recursos naturales, económicos, financieros y tecnológicos, con justicia social, su uso racional y responsable y enfatiza en la necesidad de una urgente atención a los graves problemas de pobreza y el deterioro ambiental por la guerras y la contaminación del planeta, entre otros aspectos significativos.

La educación como herramienta para lograr el desarrollo sostenible, permite entender las nuevas relaciones del hombre con la naturaleza y la sociedad, y penetrar en la esencia del saber, saber hacer y saber convivir con el medio ambiente.

De lo anterior se deduce que para lograr estos saberes, la educación para el desarrollo sostenible debe basarse en los valores que promuevan relaciones armónicas y sostenibles del hombre con la naturaleza y la sociedad: equidad, justicia social, respeto, racionalidad, responsabilidad presente-futura; promover el pensamiento crítico; orientarse a la acción; fomentarse la participación en la toma de decisiones; abordarse los fenómenos tanto interdisciplinar cómo de manera holística; utilizar múltiples vías y recursos didácticos; ser significativa para quien aprende ; y considerar en su desarrollo, tanto lo local como lo global.

El desarrollo sostenible está estrechamente condicionado a la función social que despliega la escuela en la época contemporánea, así, formar una sólida cultura científica como base de su comprensión es un encargo social dado por la sociedad a la escuela. Por lo que las concepciones teóricas para dirigir la EDS deben ser interdisciplinarias, flexibles, integrales y holísticas, que favorezcan la asimilación de contenidos de EDS con ética, compromiso y responsabilidad presente-futura, reconociendo la necesidad de elevar los indicadores de desarrollo humano y respetando el derecho a disfrutar la vida con calidad total, sin comprometer el equilibrio de la biosfera.

A continuación se exponen algunas implicaciones pedagógicas de la posición de EDS asumida:

- Sustituir la visión estática y fragmentada de la realidad por una visión compleja y dinámica.
- Abrir más la escuela a la colaboración con la sociedad y organizaciones sociales en la resolución de los problemas.
- Fomentar el pensamiento creativo, sistémico, flexible, e interdisciplinar.
- Mejorar la funcionalidad y contextualización de la enseñanza y el aprendizaje, incorporando el estudio de problemáticas locales y globales.
- Favorecer la coherencia entre el discurso teórico, la acción y los aprendizajes para la vida sostenible.
- Adoptar una concepción integral de la educación, que realice un reconocimiento explícito de la diversidad educativa.

A partir de estos criterios pedagógicos se consideran relevantes algunos ejemplos de contenidos para la EDS, entre ellos: el marco teórico, conceptual y legal en lo económico, ambiental y social; las actitudes y valores que fomenten compromiso y responsabilidad presente-futura, tanto en lo individual como lo social; las habilidades, hábitos y competencias para participar activa e independiente y los métodos y procedimientos para comprender y transformar creadoramente el contexto, sin comprometer a las necesidades de las futuras generaciones.

Las relaciones teóricas y prácticas de la salud y el desarrollo sostenible han sido abordadas por Brundtland, G. H.: en el informe «Health and Sustainable Development», 1987.

- En 1992 en la Cumbre de la Tierra se definen como principales áreas: las necesidades de la atención sanitaria primaria; las enfermedades contagiosas; la protección de los grupos vulnerables; los retos que plantea la salud en el medio urbano, y los riesgos para la salud de la contaminación y los peligros medioambientales.
- En los políticos se acrecienta el reconocimiento de que la salud constituye un elemento esencial del desarrollo sostenible, no se alcanzará desarrollo sostenible sin una inversión significativa en la salud de las personas.
- Se debe colocar a las personas y la salud humana en el centro de los tres pilares del desarrollo sostenible.
- La salud es, a su vez, un eficaz instrumento y condición estratégica para alcanzar el desarrollo social y económico.

Las posiciones teóricas que sustentan la pedagogía de la educación para la salud han ido evolucionando hacia el enfoque de la promoción, aspecto que se considera muy adecuado para argumentar estrategias que contribuyan a desarrollar una educación integral de los alumnos.

Se comparte la posición teórica de que, independientemente que se educa mediante la instrucción, educar es algo más; siguiendo las ideas planteadas por Héctor Arias y Addine Fernández, Horruitinier (1995, 2006, 2008), cuando refieren que la educación no es sinónimo de enseñanza, sino que la educación también incluye otras esferas como la afectiva, la formación de sentimientos, convicciones, valores, necesidades y hábitos.

También se deben incluir otros elementos de la cultura; los conocimientos y las actitudes son necesarios para lograr un buen nivel de educación para la salud, en la práctica pedagógica se ha comprobado que no siempre a un mayor nivel de conocimientos, se manifiesta una correspondiente educación para la salud.

La educación para la salud es parte inseparable de la educación integral de la personalidad y no debe reducirse a la información sobre un conjunto de hábitos o medidas que el hombre debe observar con vistas a evitar enfermedades de tipo contagioso.

De acuerdo con nuestra posición, entendemos a la educación para la salud: el proceso educativo que prepara gradualmente a la persona en la autogestión de su bienestar físico, psíquico y social, en correspondencia con sus necesidades personales y la situación de salud del contexto social, económico y ecológico donde se desarrolla, y la capacita para decidir flexible y responsablemente, con proyección presente-futura, las alternativas que favorecen la práctica de un estilo de vida saludable.

De la posición asumida se derivan algunas Implicaciones muy importantes para orientar y desarrollar la educación para la salud hacia el desarrollo sostenible, entre ellas, las siguientes:

- Debe basarse en una concepción amplia y compleja de la salud, considerando además, a las dimensiones económicas, sociales y ambientales que benefician y afectan a la salud.
- Tiene un carácter estratégico, la educación es una vía fundamental para lograr el desarrollo sostenible.
- Debe tener un enfoque integral, multisectorial, sistemático, continuo y anticipatorio.
- Considerar el microentorno, el macroentorno y la participación de las personas en la solución de los problemas.

Las investigaciones realizadas por los autores, posibilitan proponer algunas vías para gestionar la Educación para la Salud (ES), en las escuelas y comunidades en las siguientes etapas:

Acciones para la disposición anticipada del cambio formativo en ES y la EDS:

- Desarrollo del diagnóstico de los problemas, oportunidades y potencialidades en las instituciones y el entorno para determinar las necesidades de aprendizajes en función de la formación integral para el desarrollo sostenible (mediante la aplicación de varios instrumentos, la recopilación y el análisis de la triangulación de los resultados).

Acciones de programación de estrategias, actividades, acciones, tareas y proyectos de investigación para fomentar el cambio formativo en ES y la EDS.

- Proyección del trabajo científico y la práctica laboral para promover el trabajo individual y cooperado de las instituciones, estudiantes y claustro de profesores en los temas seleccionados y contribuir a la formación laboral para el desarrollo sostenible.

Acciones para la implementación de estrategias educativas programadas que permitan a los participantes apropiarse de los objetivos y contenidos relacionados con la salud y el desarrollo sostenible con motivación, razonamiento crítico, argumentación científica, comunicación reflexiva, debate participativo y práctica responsable.

- Control y evaluación de la factibilidad y pertinencia de las acciones implementadas en la formación integral para el desarrollo sostenible.

- En la escuela y la comunidad, se pueden desarrollar estrategias de EDS con una concepción integral que garanticen la formación de los ciudadanos, en las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales entres ellas:

- Cognitivas.

Se apropia del marco teórico conceptual y metodológico para comprender, analizar, interpretar y solucionar problemas vinculados a la salud y el desarrollo sostenible del territorio, como por ejemplo: vídeo conferencias del cambio climático y adaptación. Excursiones integradoras. Clases prácticas de resolución de problemas: ahorro de energía y agua; desarrollo de buenas prácticas de ES; estudio de las causas de los problemas ambientales y su impacto en la salud humana.

- Procedimentales.

  Resuelve problemas de las organizaciones, comunidades, territorios, regiones y país, integrando soluciones que favorecen a la salud y al desarrollo sostenible en sus tres dimensiones.

  Aplica enfoques, concepciones y metodologías para estudiar y explicar causas de los problemas que afectan a la salud y diseñar soluciones que contribuyan a la sostenibilidad.

- Actitudinales.

Diagnostican los problemas vinculados con el desarrollo sostenible de la localidad; como el saneamiento ambiental en las instituciones y la comunidad; participan en eventos científico y audiencias sanitarias lo que contribuye a la toma de conciencia de la necesidad de asumir actitudes positivas ante la salud, el medio ambiente y el desarrollo sostenible para asimilar crítica y activamente de los principales indicadores económicos, sociales y ambientales de eficiencia y eficacia; y se familiariza con las reglamentaciones que establecen las normas de protección física durante la actividad laboral y los procedimientos para cumplirlas.

La aplicación de la alternativa pedagógica posibilito implementar con buenos resultados el uso de las TIC, los medios digitales y las lecturas con temas de salud y medio ambiente; se fomentó el análisis crítico y reflexivo e interactivo de la información como fuente de cultura en salud y desarrollo sostenible.

Se contribuyó al desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo, crítico y creativo a la propuesta de soluciones a problemas globales desde lo local: a la resolución de problemas vinculados a la salud y al desarrollo sostenible, a interpretar, formular preguntas, modelar situaciones, aplicar enfoques y etapas de la investigación científica, generar ideas y proyectos de vida aplicando las buenas prácticas para una vida saludable y trasformar favorablemente el entorno.

Otros resultados alcanzados fueron los siguientes:

- Se incrementan los materiales didácticos para la docencia con actividades de EDS y ED en las áreas de comunicación, solución creativa de problemas y estudios de casos, como soporte de los contenidos en promoción, educación para salud y desarrollo sostenible.
- Se amplía la capacitación didáctica y metodológica en EDS y ED 20 docentes de la Facultad de Ciencias Económicas.
- Se logra la incorporación del sistema de conocimientos, las habilidades y los valores asociados al desarrollo sostenible en asignaturas del pregrado en la Facultad de Ciencias Económicas: Gestión Ambiental; Gestión de Proyectos; Metodología de investigación y Dirección Estratégica.
- Se fomenta la creación de grupos científicos estudiantiles para desarrollar la cultura económica y la formación ambiental.
- Se integran 3 proyectos de investigación para contribuir a la formación ambiental para el desarrollo sostenible de manera interdisciplinaria.

- Se contribuye al perfeccionamiento de las estrategias, los modelos pedagógicos y didácticos para fomentar la educación ambiental para el desarrollo sostenible y la educación para la salud.
- Los estudiantes y profesores que participaron en las actividades y estrategias manifiestan mayor dominio de los contenidos asociados a las problemáticas de salud y el medio ambiente del territorio tunero.

Estos resultados alcanzados dan cuenta de las posibilidades de aplicación práctica de la alternativa pedagógica diseñada y que constituye una solución pertinente al problema investigado.

La situación compleja en el planeta creada como consecuencia de los impactos negativos del hombre en el medio ambiente, requiere de un cambio urgente en las concepciones pedagógicas para aborda esta problemática desde la escuela y sociedad contemporánea, para garantizar el derecho de las futuras generaciones a disfrutar de los recursos que pertenecen a la humanidad toda y a disfrutar de una vida saludable.

La educación, la salud y el aprendizaje son reconocidos como pilares claves y procesos que orientados hacia la formación de una cultura para la salud y el desarrollo sostenible, potencian la formación de ciudadanos con pertinencia social, económica y ambiental para implicarse activa y productivamente en el desarrollo local y sostenible en organizaciones, comunidades, territorios, regiones y países.

Las concepciones teóricas para dirigir, de manera más pertinente, la EDS y la ES en el contexto escolar y comunitario deben ser interdisciplinarias, flexibles, integrales y holísticas, para favorecer la asimilación de contenidos con ética, compromiso y responsabilidad presente-futura, reconociendo la necesidad de elevar los indicadores de desarrollo humano y respetando el derecho a disfrutar la vida con calidad total, sin comprometer el equilibrio de la biosfera.

La aplicación de alternativas pedagógicas elaboradas evidencia su pertinencia en la práctica, aunque se requiere seguir estudiando e investigando en las estrategias, procesos e indicadores, que conduzcan a una valoración más adecuada de la formación y desarrollo de estas cualidades en los ciudadanos.

REFERENCIA

Brundtland, G. H (1987). *Health and Sustainable Development*. UNESCO. Paris. Francia.

Alarcón, R. (2015). *La educación superior en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Conferencia ofrecida por el Ministro de Educación Superior, La Habana.

Borrero, R. (2016). La educación para el desarrollo sostenible desde el contexto escolar. *Revista Opuntia Brava*. Monográfico especial. Las Tunas, Cuba.

Borrero, R., Tirado A. L. y Domínguez E. (2016). Educación para desarrollo sostenible desde el aprendizaje de las ciencias en la Universidad de Las Tunas. *Revista Opuntia Brava*.vol VII, número II AÑO VII. Las Tunas, Cuba.

Padrón M. y Borrero R. (2016). El estudio de casos: alternativa de educación para el desarrollo sostenible en estudiantes de las Ciencias Económicas. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. España.

Macedo B. (2004). *Educación para todos, educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible: debatiendo las vertientes de la Década de la educación para el desarrollo sostenible*. UNESCO.

Tirado A. L. y Borrero R. (2011). *La lectura como herramienta pedagógica que favorece el aprendizaje de las ciencias*. Editorial Universitaria de la República de Cuba. Séptimo Taller Internacional Innovación Educativa-Siglo XXI. Las Tunas, Cuba 2011.

Vitoria-Gasteiz H. (2016). *Un nuevo horizonte común: la agenda 2030 y objetivos para el desarrollo sostenible*. Centro UNESCO del País Vasco.

UN ACERCAMIENTO A LOS CONSTITUYENTES DE LA FORMACIÓN DEL INTERÉS ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA

AN APPROACH TO THE CONSTITUENTS OF TRAINING THE SCHOOL INTEREST OF PUPILS WITH DISORDERS OF BEHAVIOR

Rosa María Hernández López (rosahl@ult.edu.cu)

Alicia Reyes Díaz (aliciard@ult.edu.cu)

Jixy Martínez Galiano (jixymg@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo constituye un resultado de una tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas, la investigación está vinculada al proyecto de la Universidad de Las Tunas: “La atención educativa de calidad, en niños, adolescentes y jóvenes” y particularmente a la línea ¨La labor preventiva, correctivo compensatoria de las necesidades educativas especiales en niños adolescentes y jóvenes. El resultado que se propone tiene como objetivo la determinación de los constituyentes psicológicos de la formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta. Los mismos se definen y argumentan determinando nuevas relaciones entre los mismos, desde una visión de la Pedagogía Especial y fundamentado desde las posiciones de la Escuela Histórico Cultural, con un marcado carácter correctivo compensatorio. La argumentación de las nuevas relaciones permitió el perfeccionamiento de la labor educativa en la escuela para alumnos con trastornos de la conducta de la provincia Las Tunas; a partir de la influencia de los agentes educativos como protagónicos en el proceso de la evaluación de la conducta lo que permitió alcanzar resultados favorables hacia la actividad escolar de los alumnos con estas características. El estudio de casos arrojó transformaciones en los agentes educativos, especialmente en la modificación del interés escolar de los alumnos.

PALABRAS CLAVES: Formación, interés escolar, trastornos de la conducta, contenidos

ABSTRACT

The article is the result of a doctoral thesis in Pedagogical Sciences, the research is linked to the project of the University of Las Tunas: "Quality educational care in children, adolescents and young people" and particularly to the line "Preventive work", compensatory corrective of the special educational needs in adolescent and young children. The aim of the result is to determine the psychological content of the formation of school interest in students with behavioral disorders. They define and argue by determining new relationships between them, from a vision of Special Pedagogy and based on the positions of the Historical Cultural School, with a marked compensatory corrective character. The argumentation of the new relationships allowed the improvement of the educational work in the school for students with behavioral disorders of the Las Tunas province; from the influence of the educational agents as protagonists in the process of the evaluation of the behavior what allowed to reach favorable results towards the school activity of the students with these characteristics. The case study

showed transformations in the educational agents, especially in the modification of students' school interest.

KEY WORDS: Training, school interest, behavior disorders, content

INTRODUCCIÓN

El fenómeno de las desviaciones conductuales y sus numerosas consecuencias es un problema de carácter universal. Por la implicación social e individual en la formación de la personalidad es que se le presta especial atención, en estos alumnos se afecta el comportamiento, debido al desequilibrio existente entre los contenidos psicológicos, afectivos y volitivos de la personalidad, en relación con los intelectuales; resulta contradictorio, que teniendo los procesos cognoscitivos conservados, manifiesten falta de habilidades, dificultades en el rendimiento académico, acumulen fracasos escolares, y muchas veces no logren vencer los objetivos del grado por el que transitan, esto orienta a buscar la explicación en los componentes motivacionales y en las vivencias que expresan cómo es su relación con el ambiente escolar.

La experiencia adquirida durante la vinculación docente con esta escuela y estudios realizados desde el proyecto investigativo en la escuela especial “Alberto Arcos Luque”, permitieron identificar las siguientes insuficiencias:

- Los alumnos con trastornos de la conducta, incumplen con los deberes escolares y manifiestan apatía hacia la realización de tareas docentes.
- Con frecuencia demuestran dificultades en su desempeño escolar y bajas calificaciones, así como falta de habilidades de convivencia social.
- Regularmente manifiestan inseguridad en la identificación y jerarquización de sus intereses, ubicando los que no guardan relación con la actividad escolar en lugares prioritarios.

Existen estudios que analizan el interés como un componente afectivo de la “implicación escolar del alumno”, como: Archambault (2016) y González (2017), esta última autora realiza una integración de los componentes (conductual, afectiva y cognitiva), sin embargo, su propuesta no se contextualiza en los alumnos con trastornos de la conducta. Desde la Pedagogía Especial se ha utilizado la categoría desinterés escolar Betancourt (2013) como una manifestación del trastorno de la conducta, pero la terminología no se corresponde con la concepción optimista en relación con las posibilidades de desarrollo que ofrece la teoría histórico-cultural.

Al contrastar las insuficiencias de la práctica y las investigaciones consultadas se puede apreciar que en Cuba el estudio de la formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta, es aún incipiente, lo cual demuestra la carencia de fundamentos teóricos expresados en una base conceptual. Las referidas insuficiencias están dadas en el proceso de formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta, que limitan el desarrollo integral de la personalidad por las imprecisiones conceptuales de la categoría formación del interés escolar, así como la falta de propuestas para fomentarlas desde el proceso pedagógico

Resulta contradictorio entonces, que al constituir una manifestación presente en la mayoría de los alumnos diagnosticados con trastornos de la conducta, no existan

estudios relativos a la categoría interés escolar, sino hacia el interés cognoscitivo, tal es el caso de Pérez (2013), que caracteriza la actividad cognitiva en los alumnos con trastornos en la conducta y llega a proponer sugerencias metodológicas de cómo llevarlo a cabo, pero desde esta, se potencia la esfera cognitiva de la personalidad y quedan a la zaga los elementos de la esfera inductora, primariamente afectada en los alumnos.

Fundamentos teóricos de la formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta.

Los objetivos del modelo de la escuela para alumnos con trastornos de la conducta exigen la determinación de los contenidos correctivos-compensatorios, porque los contenidos instructivos por sí solos no satisfacen las necesidades de los alumnos para alcanzar el fin de la misma. En la literatura pedagógica actual, la categoría contenido es generalmente atribuida a la Didáctica donde en el mismo proceso se instruye y educa, sin embargo, en las concepciones teóricas de la educación se delimitan contenidos educativos vinculados a las diferentes dimensiones de la educación: moral, ética, estética, física, en el trabajo, política e ideológica; tal es el caso de Bolesso y Manassero (1999).

Las reflexiones anteriores conducen a identificar dentro de los contenidos del proceso pedagógico para alumnos con trastornos de la conducta, la atención a aquellas manifestaciones más comunes en el alumno las cuales deben tener una respuesta educativa y correctiva-compensatoria en el proceso, lo que contribuiría a eliminar la fragmentación entre los aspectos cognitivos y afectivos-volitivos que se expresan en los diferentes componentes del proceso pedagógico.

El proceso pedagógico en la formación del interés escolar se ha direccionado a los contenidos del currículo, que tienen una finalidad intelectual y a partir de este, trabajar con la potencialidad educativa que brinde el mismo. En el caso de los alumnos con trastornos de la conducta es imprescindible connotar esta formación psicológica entre las demás manifestaciones pues logrando esta, influirá en el resto que pueden ser consecuencia como es la atención distráctil, la agresividad, las fugas, deambuleo, bajo rendimiento escolar, entre otras.

Es por ello que se fundamenta formación del interés escolar como un proceso motivacional intencionado, dirigido por los agentes educativos, los que utilizan elementos metodológicos para lograr la aprehensión en los alumnos de los contenidos afectivo-motivacionales, intelectuales y conductuales hacia la actividad escolar, los que van adquiriendo un carácter más estable y determinado, en la medida que transitan por los diferentes niveles de regulación de la conducta. (Hernández, Rivas y Reyes 2016, p. 4).

A continuación, se argumentan los contenidos de la formación del interés escolar y sus relaciones.

El contenido de la formación del interés escolar fue determinado por la necesidad de delimitar cuáles son los constituyentes: afectivo-motivacionales, intelectuales y conductuales de la formación del interés escolar. En este se definen qué unidades psicológicas primarias afectivo-volitivas y cognitivas deben potenciarse en aras de la configuración de una formación más compleja y se esclarece qué se debe enseñar y

aprender para que la formación del interés escolar se convierta en contenido del proceso pedagógico, el cual permite la corrección de manifestaciones inadecuadas del trastorno de la conducta y es dirigido por docentes, alumnos, grupo, familiares y miembros de la comunidad.

El contenido de la formación del interés escolar es aquella parte de la cultura escolar que se internaliza en los agentes educativos, especialmente en el alumno, en función de enriquecer sus motivaciones y orientarlas hacia objetivos sociales valiosos, relacionados con la actividad escolar, convirtiéndolas en tendencias orientadoras de su personalidad, proceso en el que van surgiendo vivencias vinculadas al polo de lo agradable y que en su origen desplazan aquellas vivencias angustiosas que llenaron de significados negativos las configuraciones reguladoras de la actitud ante los deberes escolares, la escuela y sus maestros.

La dinámica se expresa en las relaciones dialécticas de sus componentes: afectivo-motivacional, intelectual y conductual, entre los cuales se establecen nexos que favorecen un enriquecimiento recíproco, a partir de la evaluación de la conducta como eje articulador.

La necesidad de fomentar un ambiente escolar agradable y potenciador del desarrollo exige plantear el primer componente: afectivo-motivacional, que se expresa como fuerza de atracción hacia la actividad escolar que deviene en constancia, esfuerzo y dedicación, para cumplir con los deberes escolares y orienta los motivos hacia aquello que tiene significación personal.

En los alumnos con trastornos de la conducta se ponen de manifiesto necesidades de naturaleza afectiva, material, moral, intelectual; que deben ser atendidas con la intención de darle un nuevo contenido socialmente valioso, para formar motivos de conductas adecuados y que dirijan su actuación hacia la búsqueda de soluciones, como forma de enaltecer los contenidos que en la escuela se enseñan. Por tanto, reestructurar las necesidades antes referidas, desde el proceso pedagógico, conducirá a que en estos alumnos se movilicen los resortes internos que orienten la actuación consciente hacia la actividad escolar.

Desde el proceso pedagógico hay que fomentar necesidades que están en la base de la formación de motivos escolares valiosos como: el aprendizaje de la lectura, las habilidades expresivas, la apreciación artística, el uso adecuado del uniforme, el cuidado del aspecto personal, la participación en actividades escolares diversas y el protagonismo del alumno en las mismas, en función de sus preferencias.

Se deben desarrollar vivencias de agrado por asistir a la escuela, por participar en las actividades escolares, a partir de la atención y estimulación de las necesidades y motivos del alumno; por ejemplo, si es un alumno hiperactivo tiene necesidad de compensar sus movimientos excesivos y puede estimularse su motivación por algún deporte, la danza, u otra actividad socialmente útil, donde además de descargar el exceso de energía desarrolle un vínculo afectivo con ella, sienta agrado al practicarla, encuentre un sentido para estar en la escuela, disfrute si se le reconocen estas habilidades, se relacione con otros alumnos y desarrolle sentimientos positivos hacia ellos, aprenda a trabajar en grupos, a subordinar los intereses individuales a los del colectivo y a sentir que la escuela es atractiva.

En las clases es fundamental que se estimulen los resultados que los alumnos alcanzan para lograr un reforzamiento positivo de esta conducta, que se dosifiquen cuidadosamente las tareas docentes y las ayudas que se pueden ofrecer en aras de su cumplimiento en correspondencia con las necesidades de los mismos, de manera que se sientan acompañados y no teman fracasar; debe potenciarse el desarrollo de la perseverancia al no abandonar las tareas ante el primer fracaso, se les debe enseñar a insistir, a cuestionar el método y cambiarlo si es necesario, sin enfadarse, ni decepcionarse. Es importante estimular la autoconfianza, el autoconcepto, modificar la imagen de alumno problemático, desaplicado, que muchas veces tienen de sí mismos.

La formación de vivencias afectivas placenteras, la satisfacción por la actividad escolar, los sentimientos de amor al estudio, a sus compañeros, maestros y familiares, experimentar emociones positivas; promueve la aparición de cualidades volitivas de la personalidad como la perseverancia, la independencia, decisión, autodominio. La interacción entre las vivencias y las cualidades antes referidas condiciona la aparición de la curiosidad, el afán de saber y las inquietudes en los alumnos con trastornos de la conducta, los que constituyen rasgos que caracterizan el interés escolar.

La formación del interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta exige potenciar el desarrollo del componente afectivo-motivacional y propiciar con ello la corrección y/o compensación de las necesidades, vivencias afectivas y cualidades volitivas de la personalidad, lo cual posibilita la estimulación del contenido intelectual, es decir, el alumno cuenta con mayor disposición para apropiarse del sistema de conocimientos y habilidades, en función de ello, realiza esfuerzos, persevera, es independiente; como cualidades que van a permitir el logro exitoso de las actividades o metas que se propongan, ya sea en el ámbito escolar, familiar o comunitario.

El componente intelectual comprende los procesos cognitivos, que permiten a los alumnos llevar a cabo el proceso mental necesario para resolver problemas que se le presentan en el contexto escolar, familiar y comunitario, sean estos simples o complejos, pero con una finalidad concreta en su preparación para la vida. Este componente está compuesto por: conocimientos relativos a la actividad escolar y las habilidades conformadoras del interés escolar.

El conocimiento de la vida escolar implica saber, de manera teórica y práctica, todas las especificidades de la vida escolar, comenzando por saber cuáles son las actividades escolares (docentes, extradocentes y extraescolares), en qué consisten, las características que estas poseen, los deberes escolares, normas de conducta, tanto en la escuela como fuera de esta, la organización escolar y el régimen de vida, deben conocer y vivenciar la necesidad e importancia de asistir a la misma para la sociedad en general y para sí en particular.

La precisión de conocimientos sobre la formación del interés escolar se convierte en contenido de aprendizaje y aporta hechos, conceptos, modos de conductas que le permiten al alumno comprender y explicar la significación personal, las múltiples alternativas de solución. La explicación de las causas, manifestaciones y consecuencias del desinterés escolar, proporcionan ideas sobre disímiles vías para resignificar las vivencias escolares negativas y el sentido hacia la escuela.

El conocimiento resulta una condición inicial para comenzar a interesarse por la vida escolar, es por ello que la aceptación tiene una relación con la significación personal de ese conocimiento, en función del cumplimiento de las metas trazadas de manera individual. Esto implica trabajar por alcanzar un desarrollo de los aspectos metacognitivos, donde el alumno aprenda a autoreflexionar sobre sus estrategias de aprendizaje, qué barreras posee y en la medida que avanza, estimular su autoconfianza, de modo que modifique la imagen que tiene sobre sí mismo.

Ese conocimiento debe partir de patrones y normas adecuadas de conductas para que el propio alumno reconozca lo que está haciendo de manera incorrecta, qué debe hacer para contrarrestar esa situación y se implique de manera activa, protagónica en la conquista de nuevos saberes y en este sentido, se trace metas y objetivos. La apropiación de los conocimientos relativos a la escuela demanda de una relación estrecha con las habilidades conformadoras del interés escolar, estas reflejan la sistematización y personalización de los conocimientos relacionados con la actividad escolar, pero también se convierten en la vía para expresar la significación y profundidad con que se aprenden esos conocimientos por parte de los alumnos.

Las habilidades conformadoras del interés escolar que deben potenciarse en los alumnos con trastornos de la conducta son las: intelectuales, investigativas (comúnmente utilizadas), las emocionales, organizativas y de comunicación social. Entre todas las habilidades se establece una relación sistémica, donde las organizativas, emocionales y de comunicación social, influyen en el desarrollo de las intelectuales e investigativas.

Dirigir intencionalmente la formación de las habilidades organizativas en los alumnos con trastornos de la conducta tiene que ver con la capacidad de organización de la vida y de anticipación, elemento que se logra con la planificación del tiempo, los pasos lógicos de determinada actividad, la creación de acciones en función de los objetivos a corto, mediano y largo plazo, la valoración crítica de sus proyectos, así como la identificación de las fortalezas y barreras como expresión de sus aspiraciones.

Las habilidades emocionales consisten en el análisis por parte de los alumnos de sus estados vivenciales, los que participan en la regulación de la conducta, estos deben aprender a discernir emociones y a manejar sus manifestaciones, afrontar las frustraciones, atenuar su efecto, controlar las emociones ante los fracasos escolares, para evitar reacciones emocionales violentas en las aulas, así como la fuga de la escuela; la expresión de satisfacción, alegría, placer ante la realización de los deberes escolares; el desarrollo de sentimientos de cariño por sus compañeros y maestros, así como la disposición de participar en diversas tareas con su grupo.

Muy ligadas a las emocionales se encuentran las habilidades de comunicación social, entre ellas pueden situarse: la empatía, la posibilidad de expresar y comprender sentimientos propios y ajenos, de resolver problemas interpersonales, escuchar, solicitar y pedir ayuda. Esta habilidad implica que sepan escuchar, esperen su turno para hablar, expresarse de un modo claro, respetar los criterios de los otros, aunque sin dejar de emitir el suyo; modelar y valorar las alternativas de solución, tratar de convencer con argumentos y aportar respuestas constructivas.

Las habilidades conformadoras se analizan de manera aislada para su estudio, sin embargo, ellas se dan en una relación dialéctica, es decir, enseñar a los alumnos acciones para una comunicación asertiva que les permita asumir una posición más flexible ante la vida y fomentar el desarrollo socio afectivo en la reconfiguración de su personalidad.

La relación esencial que se expresa entre los conocimientos relativos a la vida escolar y las habilidades conformadoras del interés escolar están dadas en que, reflejan la interacción dinámica entre las posibilidades intelectuales y emocionales de la estructura personal, pero a su vez, las potencialidades intelectuales no garantizan su desarrollo directo, sino intervienen fundamentalmente las condiciones comunicativo-educativas y las vivencias que se generan en los alumnos en los diferentes espacios interpersonales y que se expresan en la socialización.

Existe una relación esencial entre el constituyente intelectual y afectivo-motivacional, en tanto, las habilidades conformadoras del interés escolar expresan el autocontrol de los sentimientos como herramientas para implicarse de manera activa en la actividad escolar, con un alto sentido personal, con el objetivo de reconfigurar la esfera afectivo-volitiva de la personalidad de los alumnos.

El avance en la formación de estos dos constituyentes se realiza de manera integrada en la evaluación de la conducta, para lo cual se contrasta toda la información proveniente de los agentes y del propio alumno demostrando los avances en las reflexiones, criticas, autoevaluación que se realiza del constituyente académico, como en los motivos, el significado y sentido hacia la escuela que mueven las valoraciones que realiza de su conducta.

La relación entre el constituyente intelectual y afectivo-motivacional condiciona la regulación de la conducta, en cuya base se encuentran contenidos axiológicos y valorativos, expresados primero, en la posibilidad de autovalorarse y valorar a los demás y luego como modos de actuación, los que participan en la regulación de la conducta.

El constituyente conductual se expresa en la participación, implicación y compromiso que el alumno tiene con la escuela y las actividades que en ella se realizan, en el caso de los alumnos con estas características pueden mantenerse determinados modos de actuación que no guardan relación con los diferentes niveles de desarrollo del interés escolar porque se han configurado de forma estable y aunque no regulan la conducta no deben dejar de atenderse.

A partir de los conocimientos adquiridos el alumno es capaz de realizar una mirada introspectiva de su conducta y modificar aquellas actitudes que limitan su desempeño escolar, para luego tomar partido ante las manifestaciones inadecuadas tanto en la escuela como en otros contextos donde se desarrolla su vida cotidiana. Esto le permitirá emitir juicios, respetar el criterio de los demás como preparación para un exitoso proceso de la evaluación de la conducta.

En la medida que el proceso correctivo-compensatorio tiene avances, las unidades de sentido relativas al interés escolar van estabilizándose y desplazan los modos de actuación inadecuados, primero de forma intermitente y poco intensa y luego más estable e intensamente. En los primeros momentos de formación se evidencian

conductas básicas de participación tales como la aceptación del régimen escolar, el cumplimiento de los deberes escolares, regulado por los docentes y el grupo, que se van complejizando hasta que el alumno es capaz de plantear inquietudes, demostrar entusiasmo y sentimientos de alegría ante las actividades escolares, emplear tiempo extra en trabajos de clase y hacer en general más trabajo de aula.

En la integración de los tres constituyentes se establecen relaciones esenciales de coordinación, sin embargo, el constituyente afectivo-motivacional determina a los restantes, ya que, si se produce la corrección y compensación de la esfera afectivo-volitiva primariamente dañada en estos alumnos, potenciando el surgimiento de motivos estables hacia la actividad escolar, pueden entonces desarrollarse contenidos intelectuales que participen en la reflexión y decisión de la conducta autorregulada, de acuerdo con las normas de la escuela.

Al connotar al constituyente afectivo-motivacional como el que subordina a los restantes, no se deja de reconocer la relación de coordinación que existe entre este y el contenido intelectual, sin cuya unidad no fuera posible la reconfiguración que debe lograrse en la personalidad del alumno con trastorno de la conducta en aras de regular el comportamiento, es por ello que el constituyente conductual se subordina a la unidad dialéctica de los contenidos: afectivo-motivacional e intelectual.

Resultados de la reconfiguración de los constituyentes de la formación del interés escolar

La muestra estuvo conformada por cinco alumnos de la escuela de trastornos de la conducta, de la provincia Las Tunas. El proceso de indagación empírica permitió considerar que los elementos que caracterizan la formación del interés escolar en alumnos con trastornos de la conducta lo constituyen las insuficiencias en la idea que los alumnos tienen de la escuela, del significado y el sentido que esta debe tener, en particular las diversas actividades escolares, evidenciado en el enfoque reduccionista del interés escolar, en el proceso pedagógico se potencia la esfera cognitiva de la personalidad y se desatienden los procesos de la esfera afectivo-volitiva, primariamente afectada en los alumnos con este diagnóstico.

En una última evaluación de la conducta se pudo corroborar que el 100% de los alumnos de la muestra alcanzaron un conocimiento en torno a la vida escolar, aunque un alumno que representa un 20% logra reproducir de manera mecánica sus deberes escolares, los rasgos que caracterizan las actividades escolares y su importancia, las normas de conducta y solo las cumple bajo el control de los docentes.

Al evaluar las habilidades que poseen para desarrollar con éxito las actividades escolares cuatro alumnos lo que representa el 80% alcanzaron resultados satisfactorios al adquirir habilidades para organizar su actividad escolar, para comunicarse con cierta empatía con sus compañeros, docentes, familiares y miembros de la comunidad, para regular sus impulsos emocionales en situaciones de conflicto y establecer mejores relaciones interpersonales.

En este sentido, solo un alumno que representa el 20% no obtuvo los resultados esperados, aunque no de manera homogénea con todas las habilidades que se evalúan, resultando más deprimidas en él, aquellas habilidades que tiene un carácter social al evidenciarse dificultades para regular sus impulsos emocionales y establecer una comunicación asertiva con sus compañeros.

Relacionado con el nivel de satisfacción que manifiestan en las diversas actividades escolares se obtuvo igual resultado que en el indicador anterior, cuatro alumnos significando el 80% manifiestan motivación por las tareas que realizan, se observa que la actividad de estudio es gratificante para ellos, se sienten identificados con la escuela y las actividades que en ella se ejecutan, se muestran más activos y dispuestos a contribuir con otras tareas escolares, por lo tanto su desempeño escolar es satisfactorio. Solo en un alumno que representa el 20% persisten las dificultades en este orden.

Como parte del estudio de caso se asumieron los cortes periódicos de la evaluación de la conducta, lo que permitió la comparación del estado inicial y final. En el primer corte de los 5 alumnos evaluados: uno tenía la categoría sin evolución trascendente y en relación con el interés escolar se señalaban: incumplimiento de los deberes escolares, rechazo ante la actividad docente, rasgos de agresividad y malas relaciones con sus compañeros; en el último corte evolucionó a ligeramente superado logrando familiarizarse con las exigencias del régimen escolar. Está motivado por organizar el puesto de trabajo, el dormitorio, participa en el autoservicio en el comedor y cumple con el cronograma de limpieza del aula.

Participa en actividades de acuerdo a sus preferencias sobre todo agropecuarias, culturales, deportivas y docentes. Responde a preguntas sobre las normas de conducta a seguir en los diferentes contextos, aunque las aplica cuando sabe que es objeto de control. Ya conversa sobre sus experiencias escolares, sus resultados y las consecuencias de estos. Resuelve tareas, ejercicios y problemas desde las diferentes asignaturas, analiza e identifica las ventajas y desventajas de una decisión y la generaliza a un nivel elemental. Valora personajes de historias, lecturas, de la vida real y se autovalora de manera más adecuada.

Dos alumnos que en el primer corte de la evaluación de la conducta estuvieron ligeramente superado evolucionaron hasta casi superado manifestando disposición en la participación de las actividades de forma independiente, expresando satisfacción por la dedicación a la misma y vivencias acorde al resultado alcanzado. Muestran mayor implicación en el cumplimiento de los deberes escolares, trasladan las experiencias de los textos u otros materiales a la situación personal y familiar.

Expresan curiosidad por los conocimientos de las asignaturas con mayor intensidad en los que prefieren, consultar otras fuentes, visitar la biblioteca, se interesan por el trabajo con el software educativo y los documentales. Participan en actividades diversas interactuando con sus compañeros, familiares y docentes, donde son capaces de autocontrolarse de forma consciente.

Los dos alumnos con casi superado terminaron con una categoría evaluativa de superado y en relación con el interés escolar, se logró que tuvieran preferencias por varias de las actividades que en la escuela se realizan, dentro de ellas las docentes a las que se orientaron de forma autónoma, con un comportamiento autorregulado.

Muestran satisfacción por cumplir con las tareas y deberes escolares. Enfrentan situaciones conflictivas sin alterar su conducta. Obtienen buenos resultados académicos, estudian, evidencian hábitos de lectura, aunque prefieren el género de aventuras, consultan otros textos, socializan los conocimientos con sus compañeros demostrando habilidades emocionales y de comunicación social.

Manifiestan emociones positivas por sus resultados y el de sus compañeros, así como tristeza cuando los mismos no son favorables. Respetan a los adultos y coetáneos con los que interactúan. Permanecen en la escuela, se esfuerzan por llegar temprano, por participar con el grupo y se preocupan por los problemas de los otros.

Expresan una actitud reflexiva y crítica ante el aprendizaje, se implican en las tareas docentes, transfieren la ayuda a situaciones novedosas, extrapolan lo aprendido a la vida cotidiana. Se autoevalúan y evalúan a sus compañeros con una adecuada proyección y proponen alternativas para implementarlas en las actividades.

Aunque se produjeron estos cambios, en ellos quedan huellas de su relación con el medio muy difíciles de modificar; la exploración vivencial desarrollada durante la puesta en práctica de las actividades modeladas, revelaron necesidades que no tienen la suficiente fuerza inductora, pero que persisten porque son la expresión de carencias que en lo afectivo, material y moral no se logró transformar en su entorno familiar y comunitario.

CONCLUSIONES

La relación lógica dialéctica que se desarrolla a través de la interpretación cualitativa y cuantitativa de los resultados alcanzados en el estudio de caso, permitió corroborar científicamente la aplicación de la propuesta, como una nueva alternativa para formar el interés escolar en los alumnos con trastornos de la conducta, que permitió lograr resultados favorables en la labor educativa con los alumnos con trastornos de la conducta, a partir de la participación de los diferentes agentes educativos que se integraron en el proceso.

REFERENCIAS

Archambault, I. y col. (2016). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*.

Betancourt.(2013). *Regularidades del desarrollo de la personalidad de niños adolescentes y jóvenes con trastornos afectivos conductuales*. *Implicaciones educativas*. La Habana. Edit. Pueblo y Educación.

González, M. (2017) *El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación.* Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. En: http://www.rinace.net/arts/vol8num4/art1.pdf.

Hernández, R. M; Rivas, B. N. y Reyes, A. (2016). *Formación del interés escolar en alumnos con trastornos de la conducta.* Opuntia Brava, 8(*1*). Recuperado de http://www.opuntiabrava.rimed.cu.

Pérez, M. (2013).*Concepción pedagógica de la atención integral a niños y adolescentes con trastornos de conducta.* La Habana. Edit. Pueblo y Educación.

LAS FUENTES DE ENERGÍAS RENOVABLES EN LAS TUNAS, PERPECTIVAS Y REALIDADES PARA SU DESARROLLO

RENEWABLE ENERGY SOURCES IN LAS TUNAS PROVINCE, PERSPECTIVES AND REALITIES FOR ITS DEVELPOMENT

Sadiel Omar Osorio Dieguez [1] (sadiel@ult.edu.cu)

RESUMEN

El creciente desarrollo de la humanidad, el desaforado despilfarro a que se ve sometido el mundo por los países desarrollados, el alto costo de los precios de los combustibles fósiles con los que se genera la electricidad, su eminente agotamiento, la contaminación ambiental que hoy destruye la pacha mama y al hombre como especie, han llevado a los países a buscar soluciones para mitigar tales efectos. Cuba no está alejada de los elementos antes expuestos, por esta razón se plantea elevar seis veces el uso de fuentes renovables de energía en la matriz energética hacia 2030, alcanzando hasta un 24 % en la generación eléctrica del país. En el caso de la provincia Las Tunas se proyectan y ejecutan varias obras con el fin de lograr para el 2020 ser una de las primeras provincias en producir toda la demanda energética que necesita para su desarrollo económico y social, por lo que el siguiente trabajo se realiza como material didáctico para la comunidad universitaria, contribuyendo a elevar la cultura energética para los cambios que se están generando en el país, da información actualizada de las perspectivas y realidades del uso de las energías renovables en nuestro terruño, publicadas en los órganos oficiales del país a partir del año 2015 hasta mayo de 2018.

PALABRAS CLAVES: Energías Renovables, matriz energética, independencia energética

ABSTRACT

The growing development of humankind, the huge wasting that the world is exposed by rich countries, the increasing costs of the prices of fossil combustibles which electricity is produced, its exhaustion, the environment contamination that destroys the “pacha mama” and the man as a specie himself, had carried out the countries to search solutions to reduce those effects. Cuba, is not away of the elements given before, for that reason the use of renewable energy in the energy matrix will be 6 times more by 2030, reaching up the 24 per cent of the electrical generation of the country. In the case of Las Tunas province, some works are on with the purpose for the 2020 to be one of the first provinces to produce all the electrical demand that it needs for its social and economic development, the following research will be as a support teaching material to be used for the college community, contributing to increase the culture on saving energy for the changes the country is trying to introduce, it gives current information of the perspectives and realities of the use of renewable energy in our territory, published on the official press of the country from 2015 to 2018.

KEY WORDS: Renewable Energy, energy matrix, energy independence

---

[1] Profesor en el Departamento de Educación Laboral-Informática.

INTRODUCCIÓN

El desaforado despilfarro a que se ve sometido el mundo por los países desarrollados, el alto costo de los precios de los combustibles fósiles con los que se genera la electricidad y su eminente agotamiento, la contaminación ambiental que hoy destruye el planeta, han llevado a los países a buscar soluciones para mitigar tales efectos.

Los más revolucionarios y visionarios del peligro de destrucción del planeta han buscado objetivos y soluciones comunes a cumplir a partir del 2020, rubricados en el acuerdo de París del año 2015, sabiendo que juntos se podrá avanzar. Cada país individualmente tiene que asumir sus propias estrategias que cumplan con los propósitos universales y sus objetivos nacionales.

Nuestro archipiélago no está alejado de los elementos antes expuestos, con la encomienda, además de sortear los efectos de un bloqueo económico y financiero que nos obliga a un mayor esfuerzo y perdida de recursos que podrían ayudar al cumplimiento de las líneas de desarrollo a un ritmo más acelerado; sin olvidar que tenemos una economía de un país subdesarrollado con tecnologías atrasadas que la hacen en muchos casos ineficientes.

Para enmarcarnos en un desarrollo sostenible y prospero, el pueblo cubano a través de sus instituciones, aprobaron los lineamientos de la conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista a través del plan nacional de desarrollo económico y social hasta 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos. Donde en el apéndice 42, inciso f, nos plantea: Capacidades potenciales de la economía cubana para lograr su desarrollo e inserción internacional competitiva… posibilidades del desarrollo de… fuentes renovables de energía…

Además en el apartado 20 en el numeral 7, de los principios rectores y ejes temáticos para la elaboración del plan nacional de desarrollo económico y social; se plantea " Transformar la matriz energética con una mayor participación de las fuentes renovables y de los otros recursos energéticos nacionales.

Por esta razón "El camino de Cuba es el sol, la independencia energética es la independencia nacional", se plantea "…elevar seis veces el uso de fuentes renovables de energía en la matriz energética hacia 2030, produciendo siete mil 316 gigawatt/hora (GW/h) al año a partir de estas fuentes, lo que representará el 24 por ciento de la generación total del país para esa fecha, estimada en unos 30 mil GW/h", afirmación realizada en la Conferencia Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del año 2015, por el director de Energía Renovable del Ministerio de Energía y Minas, ingeniero Rosell Guerra.

Para lograr dichos propósitos cada una de las provincias y municipios poseen sus propias metas y objetivos, en el caso de Las Tunas se proyectan y ejecutan varias obras con el fin de lograr ser una de las primeras provincias en producir toda la demanda energética que necesita para su desarrollo económico y social, por lo que el siguiente trabajo se realiza como material didáctico para los estudiantes y profesores de la Universidad de Las Tunas, además que contribuye a elevar la cultura energética para los cambios que se están generando en el país y nos actualiza de las perspectivas y realidades del uso de las energías renovables en nuestro terruño, publicadas en los órganos oficiales del país a partir del año 2015 hasta abril de 2018.

Historia de las fuentes de energía renovables en Cuba

Antes del triunfo de la Revolución, el esquema energético nacional era típico de un país capitalista subdesarrollado. La electricidad llegaba apenas al 56% de la población. La gran mayoría de los campos de Cuba y más aun las montañas, desconocían la electricidad. El uso de las Fuentes Renovables de Energía no eran prioridades para el gobierno de turno, ni para las trasnacionales norteamericanas que tenían monopolizadas la producción eléctrica nacional. En el juicio por el asalto al Cuartel Moncada, Fidel plantea como uno de los problemas a resolver al conseguir el triunfo: …llevar la corriente eléctrica hasta el último rincón de la Isla... Con la victoria de la Revolución se desarrollaron planes de formación y preparación del personal, se cambian los planes de estudio en las universidades encaminados a desarrollar las fuentes de energías renovables y con ello la industria y la tecnología.

En las dos primeras décadas, se caracterizó principalmente por la formación de especialistas energéticos en las universidades, la utilización de los molinos de viento, se realizaron experimentos con superficie de absorción y captadores solares, se procesan y caracterizan celdas solares, se introducen los temas ambientales y de diseño bioclimático para el uso pasivo de la energía solar, y se empiezan a desarrollar trabajos encaminados al mejoramiento de la eficiencia en los hornos y calderas de los centrales azucareros, así como el quemado del bagazo. Se crea el grupo de Energía Solar, primer grupo de investigaciones del país dedicados exclusivamente al desarrollo de las fuentes renovables y el grupo de trabajo para el ahorro de energía que posteriormente, se convirtió en un Grupo Asesor de Energía que tenía entre sus tareas el desarrollo del uso de las energías renovables. En las décadas posteriores hasta concluir el siglo XX, se crean varias instituciones con el objetivo de promover, estudiar y llevar a la práctica las investigaciones relacionadas al uso de las energías renovables que impulsarían el desarrollo económico del país; se realiza la primera instalación fotovoltaica de 1 Kw con celdas de silicio monocristalino que, con fines prácticos, abastecía totalmente una casa; la Comisión Nacional de Energía, encausó de forma demostrativa, las posibilidades del desarrollo de las energías renovables y se destacaba el trabajo en el desarrollo de Mini, Micro y pequeñas Hidroeléctrica, promueve la generalización del uso de la fuentes hidráulicas, el biogás, la biomasa, la solar térmica y la eólica; se dan los pasos para el desarrollo del aprovechamiento de la energía, solar térmica y la fotovoltaica; se desarrollan dispositivos optoelectrónicos de alta tecnología, y de estos las celdas solares de silicio. Realizándose el ensamblaje de módulos solares fotovoltaicos de silicio monocristalino.

Se incrementa el uso y fomentó de una cultura sobre el uso y los beneficios de la tecnología del biogás, generalizándose la tecnología de los biodegestores de cúpula fija; a través de (CUBASOLAR), se eleva la cultura energética y de respeto ambiental.

A mediado de la década de los noventa se comienza ha desarrollar tecnologías para el suministro de agua promedios de molinos de vientos, arietes hidráulicos, bombas de soga, malacates y rotos, dando el mayor uso posible a la energía, eólica, fotovoltaica, hidráulica, y la tracción animal y humana; el uso de la combustión de la biomasa, principalmente el bagazo y el uso del biogás en motores de recombustión interna, se construye la fábrica de calentadores solares del SIME y en 1999 se inaugura el primer

parque eólico de Cuba en la isla de Turiguanó, con dos aerogeneradores de 225kw cada uno.

En el siglo XXI; Se incrementa el uso de los paneles solares, a través del Centro de Gestión de la Información y Desarrollo de la Energía (CUBAENERGIA), se instalan en más de 2000 escuelas en las montañas y lugares alejados de la red eléctrica nacional, la electrificación fotovoltaica, a raíz de la revolución energética en Cuba en 2006, se fortaleció la estrategia nacional de desarrollo sostenible, para satisfacer las necesidades de todos los cubanos, sin excepción alguna, la política energética cubana en este siglo se basa en lo referente a las energías renovables, en dos factores: Prospección, conocimiento, explotación y uso de las fuentes nacionales de energía, sean convencionales o no y el desarrollo de tecnologías para el uso generalizados de las fuentes renovables de energía, con un peso progresivo en el balance energético nacional.

En el periodo de 2006 al 2018, a raíz del sexto congreso del Partido Comunista de Cuba y la aprobación de los ejes estratégicos de la nación hasta el 2030, se potencian las investigaciones de las energías limpias y se proyectan y comienzan la ejecución de aerogeneradores, parques fotovoltaicos, incremento del uso del biogás, entre otras fuentes que serán abordadas posteriormente.

La política nacional para el uso de las energías renovables

Los elementos bases para el desarrollo de las energías renovables en Cuba están recogidas en los lineamientos de la política económica y social aprobados en el sexto congreso del PCC, ratificados y perfeccionados en su séptimo cónclave, que tienen como antecedente la constitución del Frente de Energía Renovables (FER) en el 2002, que tenía como objetivos, dotar al país de un instrumento estatal especializado que propicie, promueva y propongan Gobierno la política que se debe seguir en cuanto al uso de las fuentes renovables; priorizar, fortalecer y elevar a planos superiores la utilización de las fuentes renovables de energía para su aprovechamiento racional y útil al país de una manera sostenible; favorecer y potenciar la cohesión e integración de las diversas instituciones y ministerios con mayor vínculo e incidencia en esta estratégica actividad; se plantea en varios de sus documentos que el sector electroenergético es estratégico para la economía de la nación, así se refleja en:

1. Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista plan nacional de desarrollo económico y social hasta 2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos en su **apartado 42.** inciso f)…posibilidades del desarrollo…, de fuentes renovables de energía…
2. Principios rectores y ejes temáticos para la elaboración del plan nacional de desarrollo económico y social en su apartado 20. 7. Transformar la matriz energética con una mayor participación de las fuentes renovables ...
3. Eje estratégico: Infraestructura, en los Objetivos específicos en su **apartado 122. 7.** Garantizar un suministro energético confiable, diversificado, moderno…aumentando sustancialmente el porcentaje de participación de las fuentes renovables de energía en la matriz energética nacional, esencialmente de la biomasa, eólica y fotovoltaica.

4. Eje estratégico: Recursos naturales y medio ambiente en su **apartado 163**. Asimismo, promoverá el establecimiento del conjunto de políticas para……. la eficiencia energética y el desarrollo de fuentes renovables de energía… y en el **apartado 177. 10.** Potenciar la eficiencia energética y el desarrollo de fuentes renovables de energía, lo que contribuye, entre otros beneficios, a mitigar los efectos negativos del cambio climático y a promover un desarrollo económico menos intensivo en carbono.
5. V. SECTORES ECONÓMICOS ESTRATÉGICOS en su **apartado 238. b)** Electroenergético, enfocado al uso de las fuentes renovables de energía, la elevación de la eficiencia y la exploración, producción y refinación de petróleo y gas.

Además se trabaja en el Decreto Ley 345 relativo al desarrollo de las fuentes renovables de energía (FRE) y su uso eficiente, que será publicado próximamente en la Gaceta Oficial de Cuba. La nueva legislación establece las regulaciones para el manejo de las FRE a fin de contribuir con el incremento de su participación en la generación de electricidad, la elevación de la eficiencia y el ahorro en este campo y la sustitución progresiva de combustibles fósiles. Estimula, además, la inversión y la investigación, para modificar la matriz energética actual; establece que las construcciones que se acometan, deben utilizar diseños arquitectónicos que contribuyan al ahorro de fluido eléctrico y plantea que se permitirá la entrada a Cuba de cualquier equipamiento que funcione con FRE o componentes y accesorios para estos, sin pagar aranceles; promueve la producción de energía por los consumidores, lo que incluye al sector residencial, con tecnologías basadas en fuentes renovables para el autoabastecimiento.

El uso de las energías renovables en cuba para el 2030

En el año 2013, Cuba, generaba el cuatro por ciento de su electricidad con fuentes renovables, fomentaba la construcción de plantas de biogás y buscaba construir aerogeneradores. Planteaba producir en energía fotovoltaica 400 MW, mientras con biomasa cañera se podrían generar 420 MW, por hidroenergía 55 MW, biomasa no cañera 47 MW, otros programas de biogás 27 MW, además de contemplarse 16 mil 500 molinos de viento.

Se disponía para generar energía limpia, 34 mil 658 instalaciones, entre ellas más de 10 mil 500 calentadores solares, 827 plantas de biogás, 187 instalaciones hidroeléctricas y cuatro parques eólicos experimentales con potencia total de 11,7 MW. Asimismo se ejecutan más de un centenar de plantas de biogás, alrededor de seis mil 500 calentadores solares y se instalan unos mil 400 molinos de viento.

Durante la inauguración de la Feria internacional de Energías Renovables de enero del 2018, el ministro cubano de Energía y Minas, Alfredo López, reiteró que para Transformar la estructura de las fuentes energéticas, disminuir la dependencia de los combustibles fósiles y elevar la sostenibilidad medioambiental, se tenía como propósitos incrementar la participación de las fuentes renovables de energía (FRE) en la generación eléctrica hasta un 24 por ciento y que el 60 por ciento del incremento del consumo de electricidad, se cubra con dichas alternativas, donde la biomasa representará el 14 por ciento, la biomasa sostenible, quiere decir, la industria azucarera como fuente fundamental. La energía eólica constituirá el seis por ciento de la matriz energética, y seguirán en ese orden, la energía solar fotovoltaica y la hidroenergía. Para

cumplir con este propósito se contempla producir siete mil 316 GWh/año con FRE. Además, de sustituir 1,75 millones de toneladas de combustible/año y dejar de emitir a la atmósfera seis millones de toneladas de dióxido de carbono.

Este proyecto implica la construcción en el archipiélago cubano de 13 grandes parques eólicos, que suman en total 633 MW, la instalación de 700 MW en parques solares fotovoltaicos, 19 bioeléctricas aledañas a centrales azucareros con una potencia de 755 MW, así como 74 pequeñas centrales hidroeléctricas, que suman 56 MW.

Otros programas están referidos a instalaciones de tipo solar-térmico, el uso de la biomasa forestal, así como el aprovechamiento de desechos sólidos urbanos, residuos orgánicos industriales y agrícolas. Se pretenden instalar 200 mil calentadores solares en hogares, hospitales y centros industriales, introducir la tecnología Led en la red de alumbrado público y viviendas, utilizar paneles solares fotovoltaicos en 21 mil casas situadas en lugares aislados y de difícil acceso, así como biodigestores para el uso de biogás.
En estudio se encuentran proyectos dirigidos al empleo del movimiento de la marea y del gradiente térmico oceánico (diferencia de temperatura entre la superficie del mar y las profundidades) para generar energía.

Estos objetivos son posible se tenemos en cuenta la posición geográfica de nuestra isla, que cada día recibe una radiación solar, equivalente a la energía que producen 50 millones de toneladas de petróleo, cantidad que consumimos en cinco años

1.4 Perspectivas de la provincia Las Tunas en el uso de las fuentes renovables de energía

En el 2015 el territorio preveía planes ambiciosos para potenciar el desarrollo de la energía renovable y el montaje de paneles solares en dependencias del Grupo Empresarial Azúcar Cuba (AZCUBA) y en los Ministerios de la Agricultura y Educación.

Se preveían otras oportunidades como la implementación de 18 biodigestores de biogás en el municipio de Manatí por el programa Biomás Cuba y la continuidad de las obras en los Parques Eólicos Herradura 1, Herradura 2 y otro que se incluyó en el municipio de Manatí.

Los planes de desarrollo de la energía solar prevén en corto plazo la construcción de 10 parques, que para el 2020 podrán generar 51 megawatt cada 24 horas, el primero de ellos en Parada I, cerca de la ciudad de Puerto Padre, con una capacidad potencial de 2,2 megawatt y Parada II, el más grande que se erige hasta el momento en el territorio con una capacidad de generación de cuatro Megawatt, con más de 17 mil 600 paneles que conforman sus cuatro hectáreas de superficie. Además del que se montará en la zona de la julia, en el municipio manatí que aportará 2 megawat. Esto significa la generación de poco más de un tercio de la demanda diaria del territorio actualmente. Ahorraría más de 37 mil toneladas de petróleo al año y se dejarían de emitir a la atmósfera unas 54 mil 500 toneladas de CO_2 en ese período.

Estos planes confirman que la energía solar fotovoltaica es una de las de mayor crecimiento en Las Tunas. De acuerdo con el Atlas solar Global, en la provincia existe un potencial de radiación directa de más de cinco mil 200 kilowat/hora por metro cuadrado diarios, lo que unido a las características de su orografía, eminentemente

llana, y la posibilidad de más de 300 días al año con sol, la convierten en un terreno propicio para este tipo de tecnología. Por lo que se proyecta las inversiones para generar electricidad a través de paneles solares en 2018 en otras dos localidades del municipio de Puerto Padre, Delicias y La Viste, tras aprobarse dos nuevos proyectos patrocinados por firmas nacionales y extranjeras.

Se prevén la instalación de 200 módulos de paneles solares en viviendas aisladas de difícil acceso, de las cuales ya se benefician las comunidades de El Naranjo y Cuarenta Pesos, en los municipios de Las Tunas y Jobabo, respectivamente. Previéndose para el 2020, que el ciento por ciento de estas viviendas aisladas estén electrificadas por esta vía.

Realidades en el uso de las fuentes renovables en Las Tunas

La construcción de parques solares fotovoltaicos y eólicos, constituyen las principales potencialidades de Las Tunas en la generación de electricidad con fuentes renovables de energía, como se planteó anteriormente nuestro territorio podrá autoabastecerse con la puesta en funcionamientos de los parques que se construyen y los que están integrados al Sistema electro energético nacional (SEN).

Desde el 2015 se establecieron paneles solares en dependencias del Grupo Empresarial Azúcar Cuba (AZCUBA) y en los Ministerios de la Agricultura y Educación. Contamos en la actualidad con un total de dos mil 640 fuentes en explotación, entre las que se encuentran mil 259 molinos de viento para el abasto de agua, 443 calentadores de agua solares que se utilizan en las empresas agropecuarias, en el Hospital Provincial Doctor Ernesto Guevara, hogares de ancianos e impedidos físicos, entre otras entidades de la salud y 76 digestores de biogás; en la actualidad se construyen el biodigestor de mayor capacidad en toda la demarcación, con una magnitud de 300 metros cúbicos en el porcino La Herradura, de Majibacoa.

A mediados de 2017 se conectó al Sistema Electroenergético Nacional (SEN) el emplazamiento de Parada 1, en Puerto Padre, con dos Megawatt de generación, en marzo de 2018 se alistó el parque fotovoltaico en el municipio de Manatí, de 2,2 megawatt, además 94 viviendas aisladas, recibieron la electricidad a través del empleo de módulos de paneles solares. Hasta el momento, se abastecen por esta vía 378 casas de familia, 9 consultorios médicos, 128 escuelas y 236 salas de televisión.

La proyección de desarrollo del sector en la provincia para el 2018 concibe tres áreas para la generación eléctrica con la fuerza del viento en “Jesús Menéndez” en Herradura I y Herradura II y Manatí, y una decena de parques fotovoltaicos, lo que permitirá que a mediano plazo se logre cubrir la demanda de generación local sin necesidad de recurrir a la quema de combustibles fósiles. La expansión del programa de desarrollo de fuentes renovables de energía constituye una de las actividades priorizadas en el plan de inversiones de la provincia para el 2018, el cual asciende a más de 148 millones de pesos.

CONCLUSIONES

La elaboración de este material didáctico para el uso de los estudiantes universitarios de Las Tunas, permiten poseer una recopilación de informaciones emanadas de los medios oficiales de la provincia y el país, el que ayuda a elevar la cultura energética,

conociendo parte de la historia en las políticas implementadas por el país desde 1959, los documentos rectores que rigen la política a seguir hasta 2030 y los avances en la búsqueda del cambio necesario de la matriz energética del país, en especial de la provincia de Las Tunas, la que puede convertirse en la primera en cumplir los objetivos propuestos en los lineamientos de la política económica y social del país referidos al autoabastecimiento energético a través de las Fuentes Renovables de Energía.

La proyecciones de desarrollo de las fuentes renovables de energía en la provincia, nos obligan a estar informados y poner a disposición de la comunidad universitaria, las perspectivas y realidades en las que se desenvuelve Las Tunas y así continuar creando conciencia para el ahorro de energía, fomentar una cultura de ahorro, de preservación del medio ambiente y no de consumidores; esperamos que sea de la utilidad de todos y que sepan apreciar los esfuerzos que realiza nuestro gobierno para lograr la independencia energética de los combustibles fósiles.

REFERENCIAS

http://prensa-latina.cu/cubasi.cu/cubasi-noticias-cuba.../18346-cuba-apuesta-por-las-energías-renovables

http://www.periodico26.cu/index.php/es/destacamos/item/9428-las-tunas- desarrolla-fuentes-renovables-de-energía

http://www.periodico26.cu/index.php/es/las-tunas-es/item/9280-nuevo-decreto-ley-en-cuba-impulsara-desarrollo-de-fuentes-renovables-de-energia

http://www.tiempo21.cu/2015/02/28/se-apuesta-en-lastunaspor-el-uso-de-la-energia-renovable/

www.radioreloj.cu › Home › Noticias › Ciencia

www.granma.cu/.../amplio-programa-de-inversion-energetica-en-las-tunas-16-05-201.

www.radiolibertad.cu › Las Tunas

www.periodico26.cu/index.php/es/especiales/item/9251-productores-y-cientificos-cubanos-debaten-en-las-tunas-sobre-importancia-del-biogas

https://www.nocreasnada.com/cuba-reto-las-fuentes-renovables-energia/

Tabloide del séptimo congreso del PCC. Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista Plan nacional de desarrollo económico Ysocialhasta2030: propuesta de visión de la nación, ejes y sectores estratégicos.

EL AUTOCUIDADO DE LA SALUD DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO ADULTO MAYOR DESDE EL DESARROLLO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

SELF-CARE OF THE HEALTH OF THE OLDER ADULT PEDAGOGICAL PROFESSIONAL FROM DEVELOPMENT OF SCIENCE AND TECHNOLOGY

Santiago Eugenio Peribañez Elizondo (peribanez@ ult.edu.cu)

Yanet Trujillo Baldoquín (yanettb@ ult.edu.cu)

RESUMEN

El envejecimiento poblacional es un problema social contemporáneo en el que Cuba alcanza índices importantes, por lo que desde las políticas que traza el estado Cubano se plantea como prioridad contribuir a elevar la calidad de vida de los adultos mayores en los diferentes espacios en los que se desenvuelven. Uno de estos contextos es el de la universidad donde los profesionales universitarios desempeñan su rol de adulto mayor pero desde perspectivas diferentes; es necesario que desde la ciencia y la tecnología se encuentren argumentos científicos que demuestren que la vejez es una etapa de la vida para explorar nuevas oportunidades profesionales, personales y sociales.

Para este estudio se analizan conceptos como ciencia, tecnología, educación para la salud y autocuidado de la salud y se propone como objetivo, reflexionar acerca del papel de la ciencia y la tecnología en la educación del profesional pedagógico adulto mayor, para ejercer el autocuidado de su salud. Uno de los principales métodos que se emplean es el análisis y la síntesis, que conduce a establecer generalización como síntesis teóricas de los sustentos que promueven los estudios del autocuidado de la salud del profesional pedagógico adulto mayor. La conclusión general que se defiende atiende que el envejecimiento poblacional es revelador del desarrollo alcanzado por la ciencia y la tecnología en Cuba, ya que es producto entre otros factores de los logros alcanzados en la medicina y educación, pero a la vez constituye un reto social a resolver por la ciencia.

PALABRAS CLAVE: autocuidado, educación para la salud, Ciencia, tecnología

ABSTRACT

Population aging is a contemporary social problem in which Cuba reaches important rates, so that from the policies outlined by the Cuban state, it is a priority to contribute to raising the quality of life of older adults in the different con texts in which they unfold. One of these contexts is that of the university where there are professionals who play their role as seniors from different perspectives; it is necessary that from science and technology scientific arguments can be found that may show that old age is a stage of life to explore new professional, personal and social opportunities.

For this study, concepts such as science, technology, education for health and self-care of health are analyzed and it is proposed as an objective, to reflect on the role of science and technology in the education of the older adult pedagogical professional, to exercise the self-care of their health. One of the main methods used in this research is the analysis and synthesis, which leads to establish generalization as theoretical synthesis of the livelihoods that promote the self-care studies of the health of the older adult

pedagogical professionals. The general conclusion that is defended is that population aging reveals the development achieved by science and technology in Cuba, because it is a product, among other factors, of the achievements in medicine and education, and at the same **time it constitutes a social challenge to be solved by science.**

KEY WORDS: self-care, health education, science, technology

INTRODUCCIÓN

> Nuestra época se caracteriza por el avance acelerado de la ciencia y la tecnología. Estemos o no conscientes de ello, es lo que determina el futuro de la humanidad, se trata de una etapa enteramente nueva. La lucha real de nuestra especie por su propia supervivencia es lo que prevalece. (Castro, 2012)

Como consecuencia de los avances en la ciencia y la tecnología, así como por las políticas sociales se ha incrementado la esperanza de vida de las personas, lo que unido a otros factores, como la baja natalidad han elevado los niveles de envejecimiento. Según el anuario estadístico de salud en Cuba del año 2017 revela que este indicador se elevó a 20,1% y para el año 2030 se espera alcanzar el 30%. (Anuario estadístico de salud, 2017.Cuba)

El tema es refrendado por el Estado cubano en los lineamientos del VII congreso del Partido comunista de Cuba que plantea, “Garantizar la implantación gradual de la política para atender los elevados índices de envejecimiento poblacional”. (Lineamiento 116 *de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021.p 26)*

A partir del año 2010 se sucedieron cambios en la edad de jubilación de los trabajadores, 60 años para las mujeres y 65 para los hombres, al examinar la plantilla de la Universidad, comprobamos que cuenta con 994 docentes, de ellos 339 son mayores de 55 años para un 34 %, son hombres 207 y mujeres 132, es significativo que se cuenta con 23 jubilados reincorporados, otros datos interesantes es el grado científico, título académico y categorías docentes por edades, en la que entre los mayores de 55 años se cuenta con 66 Doctores en Ciencias, 193 Másteres, 54 titulares y 143 Auxiliares los que están sometidos a considerables esfuerzos físicos, psicológicos e intelectuales.

Ante este reto la universidad está “(…) enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad. Una universidad (…) que propicie la educación para toda la vida”. (4), por lo que constituye una necesidad que desde la ciencia y la tecnología se le otorgue especial atención al estudio del envejecimiento del claustro de docentes de la Universidad de Las Tunas. (*Documento base para la elaboración de los planes de estudios “E”, 2016, p.1)*

EL AUTOCUIDADO DE LA SALUD DEL PROFESIONAL PEDAGÓGICO ADULTO MAYOR DESDE EL DESARROLLO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

En la Universidad, son observables manifestaciones que afectan a los profesionales pedagógicos adultos mayores, corroborado a partir de la experiencia de los investigadores como profesionales de la Cultura y la labor investigativa como miembros del proyecto institucional, “Promoción de vida saludable en el adulto mayor”, tales

como: limitada práctica de ejercicios físicos, referencia a dolencias articulares y/u orgánicas, los documentos rectores de la educación para la salud, no conciben temas dirigidos a los profesionales pedagógicos adultos mayores, por lo que no constituyen una guía para garantizar la educación para el autocuidado de su salud y la influencia de estos como agentes de cambio en la situación de salud de su entorno.

Estas manifestaciones expresan que existen contradicciones entre las exigencias planteadas al profesional pedagógico adulto mayor de educar para la salud, ser promotor y ejemplo en la práctica de vida saludable y la preparación para asumir el autocuidado de su salud, lo que atenta contra su calidad de vida y desempeño profesional. La contradicción se argumenta a partir de la necesidad de que el profesional pedagógico adulto mayor adquiera una conciencia de autocuidado de su salud, lo que requiere de la aplicación de la ciencia para su solución.

El estudio de las manifestaciones empíricas y la profundización en la teoría, permitieron identificar inconsistencias teóricas como: la educación para la salud del adulto mayor desde un enfoque pedagógico es poco sistematizada, el autocuidado como parte de la educación para la salud en el adulto mayor se centra en los aspectos clínicos que incluyen los psíquicos, biológicos y en menor medida los educativos, que propicie una educación para el autocuidado de la salud.

Los aspectos enunciados permiten revelar al autocuidado de la salud en los profesionales pedagógicos adultos mayores como problema social que requiere de los estudios de la ciencia y la tecnología y como problema científico: ¿cómo contribuir desde las ciencias de la educación, al autocuidado para la salud de los profesionales pedagógicos adultos mayores?

En un acercamiento teórico inicial a este problema, se determina como objetivo: reflexionar acerca del papel de la ciencia y la tecnología en la educación del profesional pedagógico adulto mayor, para ejercer el autocuidado de su salud.

Es una investigación que responde a las relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y educación, una de las temáticas principales del programa de Problemas Sociales de las Ciencias en nuestro país. El trabajo se centra en los profesionales pedagógicos entre los 60 y 69 años de vida o próximos a estas edades, que mantienen proyectos, expectativas que cumplir, tanto en lo personal como social y familiar y para ello es importante dotarlos de una cultura para el autocuidado de la salud.

Es una investigación que tiene una concepción dialéctico materialista, se aplica la observación a los profesionales pedagógicos adultos mayores en la universidad, esto permitió describir el modo de actuación de los mismos durante sus actividades académicas y sociales en general, los métodos de análisis y síntesis permitieron el estudio de las principales categorías, así como la identificación de sus rasgos y limitaciones que requerían de un estudio científico, la muestra para este estudio se toma de manera intencionada a partir de los objetivos de la investigación.

Resultados y análisis

El progreso tecnológico por sí mismo no significa automáticamente la mejora del bienestar de todos los ciudadanos, debe estar complementado con un proyecto político

coherente, sostenible, y enfocado hacia el mejoramiento humano, a la aplicación de la ciencia y la tecnología en función del desarrollo de la sociedad en su totalidad.

Para garantizar la labor educativa durante toda la vida, en particular la salud de estudiantes y profesores, se aprueba el Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación, vigente en la actualidad, el cual establece que hay que trabajar para que los problemas de salud estén integrados al proceso pedagógico y acota que la educación para la salud, se considera como, "Proceso de educación permanente basado en informaciones y acciones dirigidas a adquirir conocimientos, hábitos saludables y habilidades que nos capaciten y faciliten cambios de conductas negativas y fomentar estilos de vida más saludables". (Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación, 2003, p 4)

La educación para la salud se debate en innumerables objetivos como promover experiencias, capacitar, apoyar, prevenir, transmitir conocimientos, aspectos con los cuales se coincide, aunque desde esta perspectiva se tiene al sujeto que se educa como receptor de los conocimientos de salud, sin embargo existen otras concepciones que lo involucran como gestor de conocimientos, para su bienestar físico, psíquico y social en correspondencia con las necesidades, que permita su implicación consciente.

Esta idea supera la anterior en tanto considera a la persona que se educa para la salud, no solo en su individualidad biopsicológica, sino social, según sus particularidades y necesidades, aunque predomina la concepción de que educar es recibir los contenidos necesarios para pensar, sentir y actuar, aspecto que se debe superar si se considera que la educación para la salud lleva intrínseca la actividad pedagógica y que es un proceso formativo de carácter permanente.

En la educación para la salud desde los procesos formativos permanente se plantea la necesidad de preparar tanto a los estudiantes como a los trabajadores de las instituciones, en este caso la universitaria, sin embargo al profundizar en los fundamentos de la misma, los sujetos que se benefician con las propuestas teóricas y metodológicas son los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, no así los profesionales pedagógicos, en particular los adultos mayores, aspecto que apunta a profundizar en la sistematización teórica que se realiza con respecto a la educación para la salud, en la que se atiendan elementos cognitivos, procedimentales y axiológicos que permitan transformar los estilos de vida acorde a las necesidades individuales de los profesionales pedagógicos adultos mayores.

Por tanto, para una mejor comprensión de la relación de la educación para la salud, en particular el problema del autocuidado de la salud, y el papel de la ciencia y la tecnología se propone el estudio de algunas categorías que revelan la necesidad de su estudio como problema social y educativo:

Se parte de que la población envejecida es un grupo considerable de la sociedad cubana, y ante esta situación se aúnan esfuerzos para insertar de manera adecuada, optimista y saludable a este grupo.

Los adultos mayores como parte de la sociedad en la medida que han envejecido se proyectan nuevos objetivos, y estos se fortalecen cuando se mantienen como un sujeto activo de la sociedad, por tanto educar en el autocuidado de la salud y mejorar la

calidad de vida del profesional docente adulto mayor constituye una de las prioridades para estas personas.

Para estos adultos mayores el desarrollo del conocimiento constituye una herramienta necesaria para desempeñarse de manera eficiente en el ámbito laboral y social, y para lo cual debe conocer y aplicar de manera sistemática el autocuidado consciente de su salud. La sociedad del conocimiento

> …sería aquella que emplee el conocimiento de forma racional para fomentar el desarrollo humano y sostenible: promover la salud, cuidar el medio ambiente, mejorar la calidad de la educación, satisfacer necesidades humanas básicas, generar inclusión y equidad social. (PCC, 2016)

Para el logro de la adquisición del conocimiento, el desarrollo de la ciencia en torno a los problemas de salud y su atención en el adulto mayor debe considerar esta de una forma integral en la que tenga al adulto como objeto y sujeto de su propio desarrollo. Este aspecto no escapa a la interpretación de la ciencia, para ello se realiza un análisis de la ciencia.

Refiriéndose a la Ciencia, se define que:

> Constituye un fenómeno complejo, que se le puede analizar como sistema de conocimientos y puede ser entendida como proceso de investigación, caracterizándola a su vez como una fuerza productiva, además de ser una profesión debidamente institucionalizada portadora de su propia cultura y con funciones sociales bien identificadas. (Núñez, 2007, p. 14)

En este análisis teórico de la ciencia se revela que el autocuidado de la salud del adulto mayor como proceso científico debe ser planificado y no espontáneo, ya que desde la Universidad se debe modelar sobre la base de las necesidades y potencialidades que tiene su población académica, por tanto los objetivos individuales y colectivos se dirigen a que conozca las medidas, acciones que deben realizar para elevar la calidad de vida y garantizar su desempeño profesional, siempre desde una posición protagónica que garantice la autorregulación y auto perfeccionamiento como sujeto de la sociedad.

La aparición y desarrollo vertiginoso de las necesarias tecnologías de la información y las comunicaciones, indiscutiblemente han potenciado las posibilidades de desarrollo, pero a la vez pueden convertirse en un peligro por la exagerada dependencia de estos medios y la pérdida en ocasiones del contacto social, para el adulto mayor, este es un aspecto importante que debe ser tenido en cuenta para promover el desarrollo del autocuidado de la salud, si bien una de las limitaciones del envejecimiento es la pérdida de la interacción social, estas tecnologías pueden ser de importancia para establecer vías para el conocimiento, el intercambio académico, la interacción social de estos sujetos, lo que motivaría su desempeño profesional, social y familiar.

Con el objetivo de que los adultos mayores puedan disfrutar plenamente su vida en esta etapa, es importante propiciarles condiciones y cuidados por parte de la familia y del Estado, pero es imprescindible educarlos para que conociendo sus limitaciones, expectativas y potencialidades sean capaces de ejercer el autocuidado de su salud.

La Organización Mundial de la Salud define, “La educación para la salud comprende las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de

comunicación destinada a mejorar la *alfabetización sanitaria*, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de *habilidades personales* que conduzcan a la salud individual y de la *comunidad"*..De ahí que la función cognoscitiva de la ciencia, es una necesidad al incrementar los niveles del conocimiento científico sobre el autocuidado de la salud. (Organización Mundial de la Salud. 1998, p. 13).

Derivado de este análisis previo se llegan a las síntesis teóricas que: el desarrollo científico y tecnológico alcanzado por la humanidad en cada etapa de su desarrollo,

condicionó la evolución de la sociedad. El autocuidado de la salud constituye un problema para los estudios de ciencia y tecnología, que requiere de una educación permanente para asumir estilos de vida saludable y enfrentar con calidad de vida el envejecimiento.

Diversos estudios abordan la necesidad de preparar a estudiantes y profesores en temas de salud escolar, relacionándolos con la actitud hacia la actividad física relacionada con la salud, otros sobre la promoción de estilos de vida saludables, sin embargo lo hacen en las edades infantiles y en la adolescencia, no referencian al adulto mayor, como uno de los grupos más vulnerables de la sociedad.

Otros autores atienden los contenidos y métodos de la educación para la salud por la vía curricular en los adolescentes así como la promoción de la salud en los docentes en formación, desde lo gnóstico, afectivo-motivacional y ejecutor profesional hacia estilos de vida saludables, abordando el autocuidado como una de las categorías de educación para la salud.

Por otra parte se aborda la educación para la salud en el adulto mayor desde un modelo gerontagógico del proceso de formación permanente, a partir de la relación de los procesos degenerativos y de estancamiento, cuyos intereses no se centran en su desarrollo profesional, sino en mejorar la adaptación de los gerontes a los diferentes contextos de vida, idea que se comparte, aunque no debe basarse solo en su adaptación, sino en lograr una educación para la auto transformación.

Sobre el autocuidado del adulto mayor y del profesional pedagógico, proponen actividades para aumentar su funcionalidad e incluso un modelo didáctico gerontagógico para atender sus necesidades educativas a partir del diagnóstico y la necesidad de enseñarlos a envejecer, a partir de las características de los sujetos y los contextos en que conviven.

Varias investigaciones abordan el autocuidado desde una perspectiva clínica, en menor grado pedagógica, aunque precisan la necesidad de alternativas hacia la educación, con una concepción más integral de educación para la salud.

A propósito de la práctica de las artes marciales para el autocuidado del adulto mayor, algunos trabajos estudian el funcionamiento cognitivo y físico en adultas mayores mediante un programa de taekwondo, demostrando que la capacidad intelectual, la inteligencia y la memoria, pueden ser optimizados con un nivel adecuado de actividad específica que estimule estas áreas, aunque se limitan a evaluar los efectos de la actividad física y no al fomento de una educación para el autocuidado.

Sobre cómo los efectos que un entrenamiento adaptado y continuado en karate puede tener en las capacidades cognitivas de personas de más de cuarenta años, nos aporta Pinillos, M (2014) al enunciar los efectos beneficiosos del Karate para el desarrollo cognitivo; aspecto que desde la ciencia evidencia sus potencialidades y en particular por las características de la profesión docente, puede constituir una vía excelente para propiciar el autocuidado y elevar la calidad de vida.

La literatura consultada y la realidad que presentan los profesionales pedagógicos adultos mayores, evidencian una problemática con respecto al ejercicio del autocuidado en función de la salud y permitió identificar la contradicción que existe entre la dinámica de la concepción de actividad física concebida para los adultos mayores en el Programa Nacional de Promoción de Salud y su concreción, del cual no emanan los beneficios; particularmente, de conocimientos habilidades y valores que se traduzcan en capacidades para promover el autocuidado de la salud y con ello el logro de estilos de vida adecuados.

Uno de los fundamentos en los que se sustenta la afirmación anterior se declara en que, el hombre por su naturaleza necesita del movimiento, desde sus orígenes el trabajo y la actividad física han desempeñado un rol determinante en su desarrollo y ello lo refleja Engels en su obra, “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, desarrollo no solo en el aspecto físico, sino también en el intelectual y social, en este mismo trabajo Engels analiza el papel de la alimentación y su forma de elaboración en el desarrollo del cerebro humano y el organismo en general. También se debe tener en cuenta en el desarrollo del adulto mayor los cambios en su organismo, ellos van sufriendo transformaciones físicas y orgánicas, lo cual incide en el aspecto psicológico y aunque son cambios lógicos e irreversibles no siempre son asimilados correctamente, ni por el individuo, ni por la familia y la sociedad.

El envejecimiento no es una enfermedad, pero a él se asocian dolencias y enfermedades, fundamentalmente las crónicas no trasmisibles, como la diabetes mellitus, la hipertensión arterial, la pérdida de visión y otras que además de poner en riesgo la vida del individuo de no ser tratadas correctamente, también inciden en su calidad de vida, disminuyendo su autoestima, relaciones sociales y disposición para enfrentar los retos que la vida impone.

En el caso específico de Cuba, la política científica trazada en los Lineamientos refleja una percepción ético humanista del trabajo científico que incluye la clara concepción de que el mismo se realiza, sobre todo, para satisfacer las necesidades del desarrollo social a partir de promover estrategias en los campos de la economía, la educación y la política científica y tecnológica, para que la ciencia se convierta en factor rector del bienestar del pueblo y el progreso técnico y productivo del país, manifestándose el principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.

La educación para el autocuidado de la salud del profesional pedagógico adulto mayor se sustenta en la filosofía dialéctico materialista y la educación Martiana y Vareliana cuyo objeto es la formación del hombre para la vida. Se pone de manifiesto el principio pedagógico de vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad teniendo en cuenta la educación del profesional pedagógico adulto mayor para ejercer el autocuidado de su salud a la vez

que contribuye con sus conocimientos y modo de actuación, a formar a quienes lo rodean, a asumir estilos de vida saludables. Unido a lo anterior se materializa la ley pedagógica de vinculación de la educación con la vida, con la actividad social partiendo del ideario martiano que plantea la educación para la vida.

La función antropológica se manifiesta en la presencia de limitaciones propias del envejecimiento, pero que no siempre es comprendido ni por los adultos mayores ni por la sociedad, pues existen tabúes y lamentablemente en no pocas ocasiones al anciano se le ignora o margina, lo cual implica una discriminación y con ello la afectación de este, son importante las relaciones inter generacionales, donde no exista antagonismo sino convivencia entre las diferentes generaciones basadas en el respeto, la solidaridad y el amor.

Se trabaja en la educación del profesional pedagógico adulto mayor basado en el principio pedagógico de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad con el objetivo de brindarle herramientas que le permitan ejercer el autocuidado de su salud de forma integral y consciente, a la vez que ejerce su función pedagógica con mayor eficiencia convirtiéndose en un paradigma en su comunidad y la familia, tiene un sustento axiológico ya que con su ejemplo y actuar contribuye a la formación de valores en quienes con él se relacionan y ven en él, un ejemplo a imitar.

La educación del adulto mayor como reto social complejo tiene su origen en la existencia de sujetos que durante su envejecimiento manifiestan expectativas, necesidades y potencialidades para su desarrollo, con interés de mantenerse activos dentro de la sociedad y específicamente en su entorno, en contradicción con las concepciones sociales sobre el envejecimiento y la educación del adulto mayor.

El envejecimiento debe ser visto como un proceso natural, debemos estudiar sus causas y efectos para poder comprenderlo y asumirlo responsablemente, asumiendo estilos de vida adecuados, que posibiliten la elevación de su calidad de vida, potenciando los deseos de vivir de manera digna y plena.

Es imprescindible atender a nuestros ancianos, agradecerles no sólo por lo aportado ni por lo que aún son capaces de ofrecer, sino por el principio ético moral de solidaridad y humanismo donde prime la inclusión, brindando la posibilidad de aportar al perfeccionamiento de la sociedad de acuerdo a sus posibilidades.

La educación para el autocuidado de la salud del profesional pedagógico adulto mayor, al observar de manera integral el proceso de envejecimiento con sus causas y efectos, prioriza la interrelación del hombre con su entorno tanto social como ambiental, en este caso específico se tienen en cuenta las características individuales y grupales de los participantes, sus intereses y expectativas así como el medio en que se desenvuelven, cómo este medio puede ser nocivo para la salud y la manera efectiva de contrarrestarlo, como aparece en la obra martiana, sobre estudiar las fuerzas de la naturaleza, y aprender a manejarlas, es la manera más derecha de resolver los problemas sociales.

En la educación para el autocuidado se aprovechan los conocimientos y experiencia que poseen los adultos mayores sobre su salud y los ejercicios físicos que puede realizar en dependencia de sus capacidades y posibilidades, así como su motivación de

cumplir aspiraciones personales, para educarlo en el autocuidado de la salud, pero desde un contexto de alegría, compartido con otros profesionales pedagógicos, a partir de los cuales en sus intercambios construyen nuevas experiencias que los conllevan a una etapa superior de desarrollo.

Históricamente se demuestra que la actividad física es una práctica que resulta beneficiosa desde el punto de vista físico y espiritual, en la vejez esto se torna de especial significación a partir de los cambios que ocurren en el cuerpo humano, por tanto se requiere de la práctica de ejercicios físicos, pero con una planificación y dosificación adecuada, estos deben ser realizados en condiciones óptimas y para ello debe ejecutarse en interrelación con la naturaleza, los espacios en los que se educan los profesionales adultos mayores y en contextos que sean placenteros para su grupo y su individualidad.

El karate- Do posee potencialidades que lo presentan como medio ideal para ejercer el autocuidado de la salud, desde sus orígenes ha sido visto por sus practicantes no sólo como arte de defensa, sino como un sentido de la vida por lo que genera en sus practicantes en cuanto a salud y fortalecimiento del carácter, autocontrol, elevación de la autoestima y desarrollo como ser social, sin distinción de edades, sexo, ni razas, debe ser asumido durante toda la vida por lo que genera en salud física y mental y ser practicado en interrelación con la naturaleza.

Los profesionales pedagógicos de la educación superior, al arribar a la séptima década de vida han acumulado una gran cantidad de saberes y experiencias que los hace poseedores de capacidad para contribuir al desarrollo de quienes lo rodean, pero debemos facilitar que lleguen a esta etapa también con la disposición de hacerlo, por lo que es necesario prepararlos para enfrentar esta etapa con un óptimo estado de salud y para ello el autocuidado juega un rol esencial.

CONCLUSIONES

El progreso de la ciencia y la tecnología propicia el desarrollo de las condiciones de vida y trabajo del hombre, pero a su vez impone retos a su propia existencia, por lo que se precisa entre otros, de la educación para el autocuidado de la salud.

El envejecimiento poblacional es revelador del desarrollo alcanzado por la ciencia y la tecnología, ya que es producto entre otros factores de los logros alcanzados en la salud y educación, pero a la vez constituye un reto social a resolver por la ciencia.

La educación para el autocuidado de la salud constituye un factor fundamental para lograr niveles superiores de salud en nuestros profesionales pedagógicos adultos mayores, aspecto que determina una existencia satisfactoria.

La práctica de la actividad física, como el Karate- Do, se presenta como una alternativa para mejorar la calidad de vida y el desempeño profesional óptimo de los profesionales pedagógicos adultos mayores de la Universidad de Las Tunas.

REFERENCIAS

Castro, F. (2012). Reflexiones de Fidel "*Lo que Obama conoce".* Recuperado de http://www.cubadebate.cu/reflexiones-fidel/2012/04/28/lo-que-obama-conoce/

MES. *Documento base para la elaboración de los planes de estudios "E".* Cuba. 2016.

MES-MINSAP. (2003). *Programa director* de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación. Cuba.

MINSAP. (2017). *Anuario estadístico de salud. Cuba*. Soporte digital.

Núñez, J. (2007). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar.* La Habana: Félix Varela.

Organización Mundial de la Salud. (1998). Glosario de promoción de salud. P 13.Ginebra.Suiza.

PCC. (2016). *Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*, VII Congreso del Partido Comunista de Cuba.

Pinillos, M. (2014).Efectos positivos del entrenamiento de karate en las capacidades cognitivas asociadas a la edad. *Revista. Medica y ciencias de la actividad física y deporte*, vol. 10. España.

Engels, F. (1975). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre, en Obras Escogidas, Tomo Único. Moscú: Progreso.

VÍAS PARA POTENCIAR EL CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ROUTES TO ENHANCE ORGANIZATIONAL CHANGE AS A COMPETITION OF DIRECTION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Sonia Peña Valdés (svaldes591201@yahoo.es, soniapv@ult.edu.cu)

Yunia Quintero Mantecón(yuniaqm@ult.edu.cu)

Grisel RodríguezÁlvarez

RESUMEN

El cambio organizacional en las instituciones educativas, constituye una necesidad del desarrollo de la educación en el mundo y particularmente en Cuba, lo que implica resignificar concepciones arraigadas, modificar actitudes y prácticas consolidadas durante años y la construcción de nuevas formas de enfrentar la labor que se desempeña en este sector, súmese a ello los altos niveles de competencia, el desarrollo cada vez más avanzado de las tecnologías de la Información y las comunicaciones, la situación económica cada vez más agravante que vive el mundo, lo que evidencia la necesidad de profundizar en su estudio. La investigación forma parte del proyecto de investigación Competencias de Dirección en Educación (proyecto AP); en ella se realiza una aproximación conceptual del cambio organizacional, categorías y barreras. Se proponen vías que potencian el cambio como competencia de dirección necesaria para los cuadros de dirección quienes son los máximos encargados de llevar a cabo todas las transformaciones que en el campo educacional tienen lugar hoy. A través de la investigación –acción, se demuestra la validez de la propuesta, pues se dan las herramientas necesariaspara convertirse en líderes competentescapaces de saber diagnosticar lo que está pasando dentro y fuera de su organización, determinando sus fortalezas y debilidades, capaces de saber pronosticar y proyectar el cambio.

PALABRAS CLAVE: cambio organizacional, competencia, dirección.

ABSTRACT

Organizational change in educational institutions is a necessity for the development of education in the world and particularly in Cuba, which implies resignifying deep-seated conceptions, modifying attitudes and practices consolidated for years and the construction of new ways of facing the work that is It plays in this sector, added to it the high levels of competition, the increasingly advanced development of information and communications technologies, the increasingly aggravating economic situation the world is experiencing, which evidences the need to deepen in your study. The research is part of the research project Management Competencies in Education (AP project); In it, a conceptual approach to organizational change, categories and barriers is carried out. We propose ways that enhance change as a necessary leadership competency for the management cadres who are the maximum responsible for carrying out all the transformations that take place in the educational field today. Through research-action, the validity of the proposal is demonstrated, since the necessary tools are given to become competent leaders able to diagnose what is happening inside and outside their

organization, determining their strengths and weaknesses, able to know how to forecast and project the change.

KEY WORDS: organizational change, competition, direction.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo acelerado de la sociedad contemporánea, los retos que se les impone en la formación y organización de los procesos ante los altos niveles de competencia, la situación económica cada vez más agravante, el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, con sus consecuencias, son factores que van sustentando el cambio en las organizaciones ante la dirección de sus procesos.

Los cambios rápidos que se están produciendo constantemente en el seno de las organizaciones constituyen hoy por hoy desafíos para ellas, pues están atentando constantemente en su supervivencia. Por lo que quienes dirigen tiene que estar preparados convirtiéndose en personas competentes en el desarrollo de habilidades para motivar y enseñar a cambiar.

Las organizaciones en la esfera educacional no están exceptas de los grandes cambios que están ocurriendo y los que están por venir, su preparación para la formación de individuos cada vez más competentes, capaces de enfrentar el ritmo acelerado de la Revolución Científico técnica, que se producen y están por producir en nuestro país, son retos que tienen las direcciones de las instituciones educativas.

Es por ello que el proyecto de Investigación Competencias de Dirección en Educación, de la Provincia de Las Tunas, está proponiendo analizar el cambio organizacional como una competencia de dirección necesaria en el quehacer educacional.

Sobre el cambio organizacional los trabajos de Jover Jiménez I. (2014), Cisneros P. (2014), García González M. (2014), entre otros. Sirvieron de referente a este trabajo.

VÍAS PARA POTENCIAR EL CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO COMPETENCIA DE DIRECCIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

El cambio organizacional en una institución educacional

Uno de los retos que enfrenta la dirección educacional, está en lo referente a los procesos de resistencia que son inherentes al propio cambio en sí mismo y que pueden generar incertidumbres y caos en el ambiente organizacional.

Pero cómo promover el cambio desde una perspectiva desarrolladora y cómo hacer que los cuadros de dirección concienticen que para promover el cambio en la organización tienen que ser competentes, de lo contrario la organización se destruye.

Uno de los términos más utilizados por las personas es la palabra cambio, queremos que se produzcan, pero no siempre existe un comprometimiento ante este proceso, ya sea por el desconocimiento de lo que pueda pasar, por lo general se niega lo nuevo. Es muy difícil que en una institución todos estén convencidos de la necesidad de los cambios, por la diversidad de personas que en ella están involucradas. Para ello es necesario tener muy bien definido el diagnóstico de la organización, los valores, costumbres, creencias, actitudes, entre otros. Para lograr procesos de cambio eficientes es necesario entonces, tener presente **¿Qué significa cambio?**

Cuando se habla de cambio, el término en sí hace que se evoquen los conceptos mentales que se tienen del mismo, esto implica desaprender pautas establecidas, aprender otras nuevas y hacer que éstas reemplacen a las primeras. Podría definirse cambio como la acción y efecto de cambiar cualquier patrón o conducta establecida. No es un proceso fácil ya que siempre habrá algo que bloquee o se resista al mismo (Reggio Fayné, 2013).

Cambio: es todo proceso que implica variar actitudes, patrones, normas y valores establecidos en nuestro modo de actuación (Peña Valdés S.2017).

El cambio en una institución educativa tiene que abarcar todas las actividades que se realizan y que permitan ayudar a lograr la eficiencia y el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, para ello tiene que existir una dirección efectiva del cambio, desde la planificación estratégica que se hace en todos sus procesos, tener en cuenta la tecnología, las personas, la toma de decisiones, la comunicación, el liderazgo, para poder lograr los objetivos de la organización.

¿En qué se basa el cambio organizacional?

Para Isabel Jover (2014). El cambio es cualquier modificación que permite a las organizaciones permanecer en un entorno espacial y temporal con carácter relativamente estable.

Alejandro Reeves (citado por I.Jover): define el cambio organizacional como la capacidad de adaptación de las organizaciones a las diferentes transformaciones que sufra el medio ambiente interno o externo mediante el aprendizaje.

Otra definición dada por este autor es el conjunto de variaciones de orden estructural que sufren las organizaciones y que se traducen en un nuevo comportamiento organizacional

Para este autor, es un proceso proactivo de transformación que opera sobre la cultura organizacional que no sólo puede referirse objetivamente a procesos organizacionales sino también subjetivamente a las personas involucradas.

El cambio organizacional es aquella estrategia normativa que hace referencia a la necesidad de un cambio. Esta necesidad se basa en la visión de la organización para que haya un mejor desempeño administrativo, social, técnico y de evaluación de mejoras. El cambio se facilita no se gestiona.

Para este equipo de investigadores *el cambio organizacional:* ***es un proceso dinámico, flexible, en constante movimiento y transformación,*** **que implica variar actitudes, patrones, normas y valores establecidos en el modo de actuación, de los sujetos que inciden en la organización tanto en el ambiente interno como en lo externo.**

Estos cambios se originan por la interacción de dos fuerzas, estas se clasifican en: Internas: (para algunos autores las llamadas endógenas), son aquellas que provienen dentro de la organización, surgen del análisis del comportamiento organizacional y se presentan como alternativas de solución, representando condiciones de equilibrio, creando la necesidad de cambio de orden estructural; un ejemplo de ellas son las

adecuaciones tecnológicas, cambio de estrategias metodológicas, cambios de directivas, etc.

Externas: (para algunos autores las llamadas exógenas), son aquellas que provienen de fuera de la organización, creando la necesidad de cambios de orden interno; algunas muestras de estas fuerzas son: los decretos gubernamentales, las normas de calidad, limitaciones en el ambiente. (tanto físico como económico).

Los Cambios Organizacionales surgen de la necesidad de romper con el equilibrio existente, para transformarlo en otro, con mayores posibilidades de gestión. Donde las fuerzas deben romper con el equilibrio interactuando con otras fuerzas que tratan de oponerse, (Resistencia al Cambio).

Si tenemos en cuenta lo que ocurre en una organización en el momento de producirse el cambio, podemos observar que son difíciles, pues ninguno es igual al otro, en cuanto a las condiciones, las personas, el tiempo, a la presencia de factores tanto subjetivos como objetivos, pero que pueden afectar el buen funcionamiento de la organización.

Según Isabel Jover El cambio viene a ser una moneda de dos caras: Por una cara está presente el objetivo del mismo, vinculado al perfeccionamiento de la organización y por la otra, no menos importante, el enfoque de satisfacción de los individuos involucrados en el proceso de cambio, de modo que el resultado final contribuya a hacer más interesante satisfactorio el trabajo de las personas.

Los cambios se caracterizan por:

- Ser independientes de: temperamento, valores, personalidad, estilos.
- No deben ser espontáneos, ni implantados arbitrariamente.
- Generan oposición consciente y/o involuntaria.
- Tienen que vencer la tendencia de las organizaciones a mantenerse estáticas, conservando hábitos y costumbres establecidas.
- Tanto los cambios internos como los externos interactúan con el entorno interno y externo y – consecuentemente - afectan a todos los actores con los que se relaciona.
- Ser inevitables y hay que aprender a convivir con ellos beneficiándose con su anticipación e identificando los problemas como oportunidades de perfeccionamiento.

Para lograr que los cambios (necesarios y oportunos) mantengan el equilibrio dinámico de la organización, se requiere:

- Estabilidad; es necesario mantener los objetivos propuestos.
- Continuidad; el cambio tiene que ser ordenado (tanto en sus fines como en los medios que se empleen.
- Adaptabilidad; capacidad de la organización para reaccionar ante las oportunidades y amenazas.
- Creatividad e Innovación permanentes y proactividad.

En las investigaciones realizadas se ha demostrado que son muchos las barreras que influyen en la resistencia de las personas al cambio organizacional:

1. Confusión: Cuando este se hace presente resulta dificultosa la visualización del cambio y de sus consecuencias.
2. Critica inmediata: Ante la simple sugerencia de cualquier cambio se demuestra una negación hacia la misma, sin importar la propuesta.
3. Negación: Existe una negación a ver o a aceptar que las cosas son diferentes.
4. Hipocresía: Demostración de conformismo hacia el cambio cuando en realidad interiormente se está en desacuerdo.
5. Sabotaje: Acciones tomadas para inhibir o matar al cambio.
6. Fácil acuerdo: Existe un acuerdo sin demasiada resistencia sobre el cambio, aunque no hay compromiso en dicho acuerdo.
7. Desviación o distracción: Se evade el cambio en sí, pensando que tal vez de esa forma sea olvidado.
8. Silencio: No permite que el individuo promueva nuevos métodos de trabajo o de organización. La transición resulta ser siempre difícil.

Existen ocho tácticas que pueden ayudar a manejar la resistencia al cambio. Ellas son:

Educación y comunicación:comunicar la lógica de un cambio ayuda a reducir la resistencia de los trabajadores en dos niveles. En primer lugar, combate los efectos de la mala información y de una comunicación deficiente. En segundo lugar, la comunicación ayuda a “vender” la necesidad de un cambio al presentarla de forma adecuada.

Participación: es difícil que los individuos se resistan a una decisión de cambio en la que han participado. Al suponer que los participantes cuentan con la pericia para hacer una contribución significativa, su participación puede reducir la resistencia, lograr un compromiso y aumentar la calidad de la decisión de cambiar.

Crear apoyo y compromiso:cuando los individuos experimentan altos niveles de temor y ansiedad, la orientación y la terapia psicológica, la capacitación para desarrollar nuevas habilidades o un permiso breve con goce de sueldo podrían facilitar el ajuste. Cuando los gerentes o los empleados manifiestan un débil compromiso emocional con el cambio, tienden a favorecer el “statu quo” y a resistirse.

Desarrollo de relaciones positivas:el personal se muestra más dispuesto a aceptar los cambios si confía en los gerentes que los llevarán a cabo. Debe lograrse la empatía.

Implementar los cambios con justicia: una forma en que las organizaciones pueden reducir el impacto negativo del cambio consiste en asegurarse de que este se realice de forma justa. La justicia procedimental es especialmente importante cuando los empleados perciben que un resultado es negativo.

Manipulación y cooptación: la manipulación se refiere a ocultar los intentos de ejercer influencia. Distorsionar los hechos para hacer que parezcan más atractivos, retener información y crear falsos rumores para hacer que los individuos acepten un cambio son ejemplos de manipulación. La cooptación, por otro lado, combina la manipulación y la participación; busca “comprar” a los líderes de un grupo en resistencia al darles un papel clave, buscando su consejo, no para tomar una mejor decisión sino para obtener su respaldo.

Seleccionar personas que aceptan el cambio: las investigaciones sugieren que la estabilidad para aceptar y adaptarse fácilmente al cambiarse relaciona con la personalidad; algunas personas simplemente tienen actitudes más positivas hacia el cambio que otras. Esos individuos están abiertos a las experiencias, adoptan una actitud positiva hacia el cambio, están dispuestos a correr riesgos y tienen un comportamiento flexible.

Coerción: la última táctica de la lista es la coerción, es decir, la aplicación de amenazas o de la fuerza directa sobre las personas que se resisten.

El cambio organizacional como competencia de dirección.

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

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

Desde perspectivas teóricas el procedimiento se basa en las teorías de los saberes (saber, saber hacer, saber ser y saber estar), declarados en la pirámide de Miller (1990), enriquecida por Tejada (2011), el que incorporó un nuevo saber (saber estar), y al que un grupo de investigadores del proyecto de ciencia, tecnología e innovación asociado a programa nacional ha revolucionado significativamente, con la incorporación de dos nuevos saberes argumentados desde el quehacer científico sistematizado, conocidos por saber real y saber competente, formando parte de la pirámide PICDE 2017

El cambio organizacional es considerado por otros autores como,Hellriegel, Jackson y Solcum (2005) (trabajos citados por como cualquier transformación asociada al diseño o en el funcionamiento de una organización. El personal directivo eficiente y eficaz sabe el momento oportuno en que se requiere un cambio y también conoce las estrategias de conducir a su organización mediante el proceso del cambio. Los cambios pueden ser promovidos por fuerzas internas o externas. En lo externo, suele suceder como consecuencia de las transformaciones sociales producto de la dinámica y compleja sociedad, así como también al conocer de buenas prácticas aplicadas en otras organizaciones.

En lo interno, por necesidades propias de la organización tales como los procesos normales de ajustes estructurales y cambios en sus objetivos. A nivel interno, debido a la necesidad de adoptar nuevos procesos, objetivos y métodos, es probable que la organización requiera aplicar cambios organizacionales transcendentales. Un ejemplo de estos cambios necesarios ha sido la implementación de las tecnologías en las

organizaciones, que ha venido a representar nuevos métodos y procesos en su funcionamiento.

Los cambios en las organizaciones se pueden producir de forma radical o en forma pausada. El cambio en las organizaciones puede ser definido en grados, como radical o progresivo y por la oportunidad, como reactivo o anticipatorio. Los cambios radicales se dan cuando las organizaciones producen innovaciones en sus métodos de hacer las cosas, es el repensar de la organización, por lo general son difíciles de manejar. El cambio “pausado” o progresivo es un proceso de evolución continuo en el tiempo, donde se dan diversos ajustes en menor grado a los procesos internos de la organización.

Existen dos momentos para que se produzca el cambio: cuando las organizaciones experimentan un deterioro en el desempeño (reactivo) o en forma anticipada gracias a la visión del liderazgo. En este último caso, como no hay una crisis evidente, esos pueden ser debidamente planeados y ejecutados en forma gradual. La capacidad de responder en forma eficiente a los diferentes cambios a los que se enfrentan las organizaciones determina su sostenibilidad y posicionamiento social.

En general, organizaciones que logran conservar altos niveles de posicionamiento y sostenibilidad, a lo interno poseen culturas de dinamismo sistémico hacia el entorno; y -a lo interno- tienen visión proactiva, no reactiva, poseyendo la capacidad de acertar acciones eficientes para implementar el cambio, así como conocer sobre el momento oportuno de actuar.

Para este equipo de investigadores resulta importante tener en cuenta algunas vías que pueden potenciar el cambio como competencia de dirección en una institución educativa y que han sido muy efectivas en la realización de esta investigación:

- Aunque parezca repetitivo la necesidad de la utilización del diagnóstico y la caracterización tanto individual como grupal, que les permita a los principales directivos conocer las debilidades y fortalezas que tiene la institución y pronosticar el futuro de la organización a través del cambio.
- La necesidad de que las personas involucradas en el proceso de cambio, sean ejemplos ente el colectivo laboral y estudiantil, de la institución donde se producirán los cambios.
- La presencia del liderazgo educacional a partir de las competencias de dirección en los cuadros principales. Que les permita planificar, organizar, controlar y evaluar adecuadamente el proceso de cambio.
- La necesidad de la preparación teórica y metodológica de los principales referentes del cambio organizacional, que les permita determinar cuáles son los factores internos y externos en que éste se produce, cuáles son las barreras y cómo vencerlas.
- Capacidad de influir en los demás, proyectando y obteniendo legitimidad que permita a sus miembros canalizar sus esfuerzos hacia la dirección definida, implica credibilidad de parte de quien conduce la organización hacia el cambio esperado. Si el cuadro no está convencido del cambio que se va a producir constituirá la principal barrera en la institución.

- Desarrollar habilidades efectivas a través de la motivación para obtener de sus integrantes el compromiso y responsabilidad requerida, en el proceso de cambio.
- La sistematicidad en las acciones proyectadas, a partir de la comunicación asertiva entre dirigentes y dirigidos, en la toma de decisiones acertadas a partirde la determinación de la misión del sistema, es decir, la determinación de su razón de ser, de su finalidad y la visión que es considerada como el futuro deseable que tendrá la organización.
- La utilización de métodos y estilos de dirección democráticos, donde las decisiones sean tomadas considerando las opiniones de todos, fundamentalmente la de los estudiantes, que se convierten en los protagonistas del proceso pedagógico que se produce en la institución, entre otras.

Por su importancia y pertinencia para la investigación también tenemos en cuenta **los procesosa considerar para la planeación efectiva del cambio**, según Hellriegel et al. (2005) son:

- Evaluar el medio ambiente.
- Determinar la brecha del desempeño.
- Diagnosticar problemas organizacionales.
- Articular y comunicar una visión para el futuro.
- Desarrollar y poner en práctica el plan acción.
- Anticipar la resistencia y tomar acciones para reducirla.
- Vigilar los cambios Dada su relevancia para las organizaciones desde la planeación efectiva del cambio, seguidamente se hace referencia a la aplicación de estos procesos desde la gestión.

Evaluar el medio ambiente: Las organizaciones se enfrentan en la actualidad a un ambiente externo acelerado de transformaciones que exigen cambios para garantizar su sostenibilidad. Se destacan entre las principales fuerzas que actúan: la población a quien se dirige el servicio, la tecnología, la competencia y la fuerza de trabajo. Todo lo anterior no descarta la globalización. Las organizaciones educativas deben desarrollar habilidades acertadas para leer el contexto y realizar los ajustes más convenientes. Las competencias profesionales de su personal, así como la gestión empleada son la clave, las organizaciones inteligentes consideran la inversión en el desarrollo profesional como un ingreso y no un costo.

Determinar la brecha del desempeño: Es el análisis en torno a lo que la organización hace en relación con lo que se desea alcanzar. Las organizaciones inteligentes saben reconocer esta diferencia y proponer acciones estratégicas.

Diagnosticar problemas organizacionales: Es la capacidad de determinar, en forma clara, los problemas organizacionales, sus causas y valorar soluciones que permitan desarrollar la organización del estado en que se encuentra.

Articular y comunicar una visión para el futuro: Es necesario desarrollar, en susmiembros,entusiasmo, compromiso y claridad de las acciones a implementar, para lo cual es un requisito que el liderazgo de la institución tenga una visión acertada del futuro y pueda conducir en forma eficiente el cambio requerido.

Desarrollar y poner en práctica el plan acción: Para la implementación de los cambios, las organizaciones requieren desarrollar planes institucionales que contengan las metas definidas y los criterios evaluativos que permitan conocer sus alcances. Es necesario tener alternativas para encausar los posibles desvíos del plan, se construye y se desarrolla con la participación de la totalidad de miembros de la organización, para lo que la capacidad de integrarles es un reto para el liderazgo. El monitoreo es continuo; no puede verse como una acción al final.

Anticipar la resistencia y tomar acciones para reducirla: La resistencia siempre será una variable a considerar y puede darse por diferentes razones, como temores, malestar e intereses particulares. El personal directivo eficaz conoce y comprende las posibles resistencias y asume un papel de alerta para enfrentarlas.

Vigilar los cambios: Se requiere un monitoreo constante de los resultados, así como de los comportamientos de sus miembros como el nivel de motivación, satisfacción e involucramiento. Las acciones de implementación del cambio no tienen un carácter estable, a cómo actúan las fuerzas externas e internas de la organización, estas también pueden sufrir. Las acciones de implementación del cambio no tienen un carácter estable, a cómo actúan las fuerzas externas e internas de la organización, estas también pueden sufrir modificaciones que atentan con la implementación del cambio requerido. Rediseño organizacional para implementar el cambio La implementación de los cambios es una tarea compleja; implica rediseñar estructuras, procesos, rutinas a lo interno de la organización.

Estas modificaciones deben planearse adecuadamente y deben responder a las metas y objetivos propuestos. Son ajustes en forma progresiva; innovaciones que se implementan en la organización como un todo; deben hacerse con un enfoque sistémico. Las tendencias asociadas a la globalización exigen respuestas sólidas y pertinentes a las complejas cadenas de transformaciones y desafíos ante los cuales se encuentran insertas las organizaciones.

CONCLUSIONES

El cambio organizacional, debe ser una de las competencias de dirección que predomine en nuestros principales cuadros de dirección, pues vivimos en constantes cambios y transformaciones en nuestras instituciones educativas, que requieren de líderes competentescapaces de saber diagnosticar lo que está pasando dentro y fuera de su organización, determinando sus fortalezas y debilidades, capaces de saber pronosticar y proyectar el cambio.

Para que se produzca elcambio organizacional hay que tener en cuenta al personal que labora dentro de la organización, sus valores, creencias, actitudes, motivaciones, así como los valores culturales de la propia organización a fin de que puedan promoverlos y reforzarlos.

La capacidad de responder en forma eficiente a los diferentes cambios a los que se enfrentan las organizaciones determina su sostenibilidad y posicionamiento social.

REFERENCIAS

Parra, J., Y. Ramayo y y. Santiesteban (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y complejo. Revista electrónica interactiva *Opuntia Brava*. Vol.9. No.1.

Peña Valdés, S., J.F. Parra y Y. Quintero (2017). El cambio organizacional como competencia de dirección. Retos y perspectivas. *Ciencia e innovación tecnológica*, en el capítulo Ciencias Pedagógicas. Coeducación Edacun-Redipe.

Tejada Fernández, J. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. Facultad de Educación. UNED. *Educación XX1.* 19.1, p.19.

ACCIONES PARA CONTRIBUIR A LA POTENCIACIÓN DE VALORES MORALES EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE LA CARRERA EDUCACIÓN PREESCOLAR

ACTIONS TO CONTRIBUTE TO THE POTENTIAL OF MORAL VALUES IN THE THIRD YEAR STUDENTS OF PRESCHOOL EDUCATIONCAREER

Vilma Velázquez Ortega (vilmavo@ult.edu.cu)

Arturo Marrero Tamayo (arturomt@ult.edu.cu)

Mayra Morales Sosa

RESUMEN

La potenciación de valores morales en la Educación Preescolar constituyen herramientas necesarios para el desarrollo de las sociedad actual, por lo que es necesaria la transmisión de estos a través de las diferentes vías y esencialmente la clase como elemento que facilita la inserción de una cultura que permita la utilización responsable y puesta en práctica de estas herramientas dando como resultado mayor generación de riqueza y aumento en la calidad de vida de los ciudadanos. En el presente trabajo se muestran los resultados en función del desarrollo local y social del Municipio Majibacoa. al hacer un análisis de las insuficiencias encontradas se hizo necesario proponer acciones para la potenciación de los valores morales que contribuyan a la implementación de la política de la sociedad cubana. Para conocer el estado del comportamiento de los valores afectados en los estudiantes se aplicaron métodos del nivel teórico y empírico tales como: histórico-lógico, modelación, análisis y síntesis, inducción -deducción, observación, entrevista y encuesta**.** Se evidenciaron resultados en adecuadas normas de comportamiento social en relación con lo que se plantea en el modelo del profesional y documentos normativos que le permitieron un correcto y exitoso trabajo en el año, elevado nivel de responsabilidad para asumir diferentes tareas.El análisis realizado acerca de los valores morales permitió demostrar la necesidad de contribuir al proceso de potenciación de los mismos a través del adecuado tratamiento de las estrategias curriculares desde las clases.

PALABRAS CLAVE: acciones, potenciación, valores morales, estudiantes.

ABSTRACT

The promotion of moral values in preschool education are necessary tools for the development of today's society, so it is necessary to transmit these through different ways and essentially the class as an element that facilitates the insertion of a culture that allows the responsible use and implementation of these tools resulting in greater wealth generation and increase in the quality of life of citizens. In the present work the results are shown according to the local and social development of the Majibacoa municipality. When analyzing the insufficiencies found, it was necessary to propose actions for the promotion of the moral values that contribute to the implementation of the Cuban society's politics. To know the state of the behavior of the affected values in the students, methods of the theoretical and empirical level such as: historical-logical, modeling, analysis and synthesis, induction-deduction, observation, interview and survey. Results were shown in appropriate social behavior standards in relation to what

is raised in the professional model and documents normative that allowed a correct and successful work in the year, high level of responsibility to assume different tasks. The analysis made about moral values allowed to demonstrate the need to contribute to the process of empowerment through proper treatment of the curricular strategies from the clases.

KEY WORDS: actions, potential, moral values, students.

INTRODUCCIÓN

La sociedad está enfrascada en lograr un hombre nuevo acorde con el progreso científico técnico, que piense, sienta, relacione cada vez más la enseñanza con la vida, sea capaz de responder por sí mismo, más allá de la escuela, es decir, a los requerimientos que el desarrollo impone en cada momento y actúe en correspondencia con la misma.

La escuela le confiere importancia no sólo a la instrucción, sino también a la personalidad del educando, para lograr como resultado un hombre con instrucción amplia, profunda, a la altura del propio desarrollo científico – técnico actual y futuro, al que se le prepara para que sea capaz de buscar, de conocer cuando salga de las aulas, los avances que la ciencia reporta, e incluso llegar a aportar él mismo, pero todo esto unido a la preocupación y ocupación, de la escuela, por desarrollar una personalidad sana, eficiente y madura, tal y como en esencia fuera expresado por José Martí: “Educar (…) es preparar al hombre para la vida”.

La significación de los valores en la formación de la personalidad es determinante, y el papel de las instituciones educativas y la familia es decisivo a partir del pensamiento martiano, marxista y fidelista; en tal sentido le corresponde a la universidad desempeñar un importante papel en la formación de valores.

La dirección de este proceso tiene un lugar significativo en la Cátedra Martiana que constituye guía por documento normativo del MINED, el tratamiento a la obra martiana seleccionada donde se explicita el proceder pero de manera suscita muy concreta para la Educación Preescolar. Este órgano asesor para el trabajo educativo no ha logrado la armonía suficiente para el desarrollo exitoso del tratamiento a los valores morales como parte de la formación de valores en los estudiantes.

Durante el desarrollo de las clases, así como las observaciones a las diferentes actividades del proceso docente educativo se constató las siguientes dificultades:

- Insuficiente uso del diagnóstico en función de potenciar el desarrollo de las valores morales en cada estudiante y del grupo en general.
- Escaso tratamiento durante las clases a las estrategias curriculares en función dela formación de valores.
- Algunos comportamientos inadecuados y actos de indisciplinas durante el desarrollo de las clases.

El análisis de lo antes expuesto conduce al siguiente:

Problema:

¿Cómo contribuir a la potenciación de valores morales en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Preescolar.

Se propone como **Objetivo:** talleres para contribuir a la potenciación de valores morales en los estudiantes de tercer año de la carrera Educación Preescolar.

ACCIONES PARA CONTRIBUIR A LA POTENCIACIÓN DE VALORES MORALES EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE LA CARRERA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Fundamentos teóricos de la potenciación de valores morales en la carrera Educación Preescolar

La licenciatura en educación Preescolar constituye una vía de superación que eleva los niveles de profesionalidad de los estudiantes que a su vez son trabajadores, se produce una reconceptualización a partir de la práctica educativa, que es identificada con los conocimientos adquiridos anteriormente y a su vez confrontados con las nuevas experiencias, en un proceso en espiral, flexible, dinámico, que va matizando la profundización de los contenidos que están tratando, la producción y socialización de nuevos hábitos y habilidades y el intercambio de actitudes que contribuyen a elevar la calidad de la dirección del proceso educativo. De lo anterior se deduce que el educador preescolar se enfrenta a diario a tareas profesionales propia de la labor que realiza, en la misma medida que el perfeccionamiento del proceso educativo exige cambios y transformaciones, los que están condicionados por: Los cambios que se producen en lo político -económico y social. Ser la educación un proceso en perfeccionamiento constante en el que se produce la incorporación de la tecnología y las ciencias. Según estos referentes de partida, además de la superación profesional existen otras vías de superación, ellas son: El trabajo metodológico, y la investigación científica que interrelacionados entre sí, desarrollan un proceso educativo de calidad, criterio que se introduce en la Educación Preescolar desde los eventos científicos del CELEP que funciona desde los niveles de base hasta el nacional. En 1998 se dictaron los lineamientos para el trabajo con la formación de valores constituyendo a su vez una fuente vital de superación visto desde el trabajo que se realiza en cada institución desde el ciclo como concepción de la Educación Preescolar cubana en aras de formar y desarrollar en los estudiantes una conducta responsable mediante el proceso educativo. Preparar a todos los educadores preescolares para la realización de todas las adecuaciones correspondientes en los planes y programas de estudio, que dominen los contenidos que se orientan y comprendan que la formación de valores no constituye una materia específica más del plan de estudio, sino una concepción que debe estar presente y materializarse en todo el sistema de trabajo y actividades de la institución.

En la valoración que hace la autora de las Orientaciones Metodológicas que aparecen en los programas que reciben en el plan de estudio considera que no se ofrece una concepción clara del tratamiento de losvaloresmorales y que solo ofrecen escasas sugerencias y no hace referencia a métodos, procedimientos. Las limitaciones anteriores, tienen gran connotación al constituir este programa un eje transversal para el desarrollo del proceso de formación de los estudiantes.

Es de gran importancia destacar algunos autores: Koslova (1986), significó entre las tareas fundamentales de la Sociedad Socialista, la educación de valores, sentimientos, costumbres, hábitos y comportamientos morales.

La educación como núcleo del proceso de socialización ejerce una influencia decisiva la formación del individuo; debe por tanto estar en correspondencia con los objetivos sociales y a su vez contribuir a su desarrollo individual.

La personalidad se forma y desarrolla no sólo bajo la influencia de acciones dirigidas hacia un fin, sino también y de manera esencial, en un amplio contexto social, lo anterior lo hace proceso complejo donde están presentes una serie de factores, tanto objetivos como subjetivos; en los subjetivos no se pueden dejar de tener presentes el sistema de influencias que recibe en el proceso de interacción social que establece, y que traza sus propios proyectos de vida en variadas actividades.

Educar los valores morales para la autora (como definición operativa) es ubicar y jerarquizar normas de comportamiento, sentimientos posición social respecto a pertenencia materiales o espirituales en orden de importancia. Esta jerarquía de valores se forma en los estudiantes en su interacción con las diferentes esferas de la vida. Por tanto el proceso de formación y apropiación de valores morales constituye un trabajo esencialmente educativo y un proceso básico y la elevación de la calidad educacional.

Lo antes señalado se configura alrededor de las necesidades que se van desarrollando en las diversas relaciones sociales, es decir, la fuente de las valores morales reside en la existencia de necesidades, motivos, compromiso emocional, estructurada en la historia individual de cada persona no solo como ser individual sino también social.

En esa dirección, Fabelo desde el prisma dialéctico materialista, se aproxima a la definición de estos dos conceptos centrales: valoración y valor. Entiende por valoración "…el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. El valor, por su parte, debe ser entendido como la significación socialmente positiva de estos mismos objetos y fenómenos" (Fabelo, 1989, p. 19). La diferencia esencial entre estos conceptos, consiste en el carácter predominantemente subjetivo de la valoración y la naturaleza esencialmente objetiva del valor. Mientras que la valoración es el resultado de la apreciación diferenciada del sujeto (individual o social) independientemente de los intereses, necesidades, deseos, aspiraciones, ideales de éste; el valor se forma como resultado de la actividad práctica, que al socializar el mundo exterior al hombre, dota a los objetos de la realidad de una determinada significación social y valor. El valor moral expresa la significación social positiva en contraposición al mal, en forma de principios, normas o representaciones sobre lo bueno o lo malo, justo, digno, que posibilita la valoración, orientación y regulación de la actitud y conducta de los individuos hacia la reafirmación del progreso moral, el crecimiento del humanismo y el perfeccionamiento humano (Chacón, N. 2002). Hablar de formación de valores morales es referirse a un proceso educativo de socialización, en el cual el contenido axiológico de determinado hecho, forma de ser, manifestación de sentimientos o actitudes humanas, con significación social positiva y que provoquen una reacción de aprobación y reconocimiento en el contexto de la relaciones interpersonales, trasciendan a nivel de conciencia en niños, adolescentes y jóvenes, todo proceso de formación de valores pasa por las vivencias y experiencias personales de los sujetos como resultado de la práctica de acciones orientadas a hacer el bien o el mal.

Exigencias sociales en la formación moral del educador.

El colectivo de educadoras de las instituciones educacionales tiene que servir de modelo moral para el colectivo de niños y niñas, familias y comunidades, en este caso se encuentran los estudiantes de tercer año de la carrera preescolar.

En la medida que un educador este mejor preparado, que demuestre su saber, dominio de la materia, la solidez de los conocimientos así será respetado por sus alumnos, familia, comunidad donde labora y despertará en ellos el amor hacia todo lo que le rodea.

La primera responsabilidad de cada educador preescolar es:

- Demostrar una sólida preparación ideo política que tenga como base el dominio de la historia de Cuba , del ideario y la obra martiana, de los fundamentos del Marxismo Leninismo, que se sintetizan en la ideología de la Revolución Cubana, así como el dominio del Manifiesto Comunista, La Historia me Absolverá, La Constitución de la República, Los códigos de niñez y la juventud y la familia así como la Declaración Universal de los Derechos del niño, como armas ideológicas que le permita desarrollar sentimientos patrióticos en sus alumnos, promover actitudes y convicciones comunistas en su actuación como trabajador y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el socialismo y el capitalismo en el ámbito donde se envuelve su actividad profesional.
- Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidiano, un sistema de valores donde se destaque el amor y la defensa de la Patria, la solidaridad, el antiimperialismo, la incondicionalidad, responsabilidad, laboriosidad, igualdad, honestidad y honradez que se traduzca en normas de comportamiento, que lo pongan en condiciones de educar con igualdad de oportunidades y no solo de instruir.
- Aplicar los conocimientos y argumentos acerca del diferendo histórico, Estados Unidos-Cuba, de las vertientes de la Batallas de Ideas y en particular, el juramento de Baraguá en su actuación profesional, toma de posición y compromiso político ante la vida.
- Dominar la Lengua Materna como soporte básico de comunicación, que se manifiesta en la compresión de lo que lee o escucha, hablar correctamente y escribir con buena ortografía, y redacción y le permita servir de modelo lingüístico en su labor profesional.
- Dominar los conocimientos del idioma inglés como soporte para el estudio y la consulta de materiales para la superación permanente y la investigación, que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente.
- Poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.
- Poseer conocimientos acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad y las relaciones de igualdad entre géneros, el cuidado de la salud física y mental y la educación nutricional, que le permitan mantener un comportamiento responsable, así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas por vías institucional y no institucional, con esos fines.

- Dominar los fundamentos de la fisiología, la psicología, la pedagogía preescolar y las metodologías de las áreas de desarrollo de los niños de o a 6 años, que le permita conocer profundamente las particularidades del desarrollo evolutivo de los niños de la edad preescolar y cómo continúa este en la etapa del escolar primario así como dirigir con creatividad y enfoque desarrollador, las actividades educativas con carácter individual y grupal tanto en la institución como en la vía no institucional.
- Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral de los niños y niñas de su grupo, la familia y la comunidad y trabajar de conjunto con el maestro de 1er grado. Grado en el diagnóstico final y en la preparación de la etapa de aprestamiento, de forma tal que le permita atender la diversidad individual y colectiva, desarrollar el trabajo preventivo y utilizar correctamente el expediente del escolar en el l6to año de vida e influir en los demás agentes del entorno del niño.
- Dominar estrategias de aprendizaje que favorezcan el auto didactismo, la autovaloración y la autoestima para su crecimiento personal y profesional así como la capacidad para lograr que los niños y las niñas con que trabaja sean participantes activos en el proceso educativo que dirige en la institución y orienta en la vía no institucional.
- Dirigir y orientar el proceso educativo, a partir de la consideración del niño y la niña como centro de toda su actividad y de la trascendencia de la etapa preescolar para su desarrollo posterior, mediante la utilización de métodos que propicien la comunicación afectiva, la formación de sentimientos y emociones, el máximo desarrollo de cada uno y su preparación para el ingreso a la escuela primaria, en estrecho vínculo con la familia y otros agentes de la comunidad.
- Dominar el contenido del Cuaderno Martiano de la Universidad y el del nivel preescolar que le permita aplicarlo con un enfoque profesional pedagógico orientado al desarrollo de sentimientos y actitudes positivasen los niños, así como premisas de los valores que deben formarse posteriormente.
- Dominar el fin, los objetivos y principios de La Educación Preescolar y sus documentos normativos fundamentales así como la concepción desarrolladora del Programa Educativo.
- Realizar y orientar en la familia el trabajo de atención educativa en función de satisfacer las necesidades de afecto, de alimentación, aseo y sueño de los niños y las niñas, con un enfoque educativo.
- Poseer la capacidad para evaluarse y someterse a la evaluación externa como vía para valorar crítica y autocríticamente su propio trabajo; para asimilar de manera reflexiva las observaciones y apropiarse de las mejores experiencias; con criterio de selección.
- Poseer cualidades que lo distingan como un profesional de la educación preescolar entre las cuales están amor y respeto hacia los niños y la familia; sensibilidad, ternura y optimismo.
- Dominar los fundamentos y métodos de investigación educacional que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión.

El estilo de relación del educador con los niños (bondad, interés, ayuda) educa y favorece la asimilación por el niño de experiencia positiva. La educadora es el centro

dela actividad de la institución, pues regula las relaciones, expresa su valoración, aprueba y desaprueba y debe ser cuidadosa al emitir valoraciones, evitar especialmente las que tienen sentido negativo, pues su juicio influye poderosamente en los juicios y valoraciones de los niños y niñas.

La educadora se mueve en el mundo de las ideas pero sobre todo en el universo de los ideales. No se es educadora sino se tiene el deseo, la aspiración o la voluntad de realizar acciones que a simple vista parecen desmesuradas. La educadora tiene la obligación de ser valiente porque no rehúye, no teme a los problemas que la realidad le presenta y los enfrenta con la imaginación y la fantasía, elementos certeros infinitos del pensamiento para modificar la naturaleza y acerca el futuro a la realización de su modelo ideal.

Educar es también hacer sanos y felices a nuestros niños; verlos reír, jugar y hacerse útiles; ser capaces de analizar y solucionar situaciones problemáticas, de plantearse compromisos y cumplirlos, ayudarse mutuamente, relacionarse bien, quererse, ser verdaderamente amigos.

La educadora debe tener un lenguaje claro, preciso, coherente para que pueda ser comprendida por sus alumnos.

Teniendo presente que la misión del Centro Universitario Municipal que es elevar el nivel de conocimiento y preparación de profesionales dirigidos a fomentar el desarrollo local y social se propone la implementación de acciones dirigidas a contribuir a la formación de valores morales para los estudiantes de tercer año de la carrera preescolar.

Las acciones pueden ser de estimulación, retroalimentación, modificación y reafirmación, tienen un carácter flexible, permite ajuste y modificaciones, pueden ser rediseñadas en cualquier momento.

Durante el desarrollo de las acciones se utiliza el método de los talleres donde se pone de manifiesto la relación investigador-estudiante. El taller metodológico: Es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos.

Taller No 1. Tema: Tratamiento a la potenciación de los valores morales.

Objetivo: Reflexionar sobre los procedimientos para el tratamiento a los valores morales en las diferentes actividades del modelo del profesional.

Taller No 2.Tema: El tratamiento a los valores morales con salida docente desde las estrategias curriculares.

Objetivo: Demostrar el dominio que poseen sobre los valores morales y cómo darle tratamiento a través de las diferentes formas organizativas, áreas del conocimiento y desarrollo desde su puesto laboral.

Taller # 3 Tema: Las integración de saberes. Su importancia en el tratamiento de los valores morales.

Objetivo: Reflexionar acerca de los contenidos de Educación Socio moral desde los valores morales y su integración con las áreas de conocimiento y desarrollo.

Taller No.4 Tema: El tratamiento a los valores morales a través de la conversación ética y el método del ejemplo.

Objetivo: Preparar a los estudiantes del tercer año sobre los valores morales y cómo darle tratamiento a través de la conversación ética y el método del ejemplo con los niños y niñas.

Taller No.5 Tema: Los contenidos que se trabajan en la conversación ética en el tratamiento a los valores morales.

Objetivo: Reflexionar sobre los contenidos y habilidades que se trabajan en la conversación ética.

Se arriba a la conclusión de que las acciones propiciaron los siguientes logros:

Efectiva preparación de los estudiantes para el tratamiento a los valores morales desde su labor.

Mejor asesoramiento al estudiante para lograr la implementación de estrategias curriculares desde las asignaturas que reciben en el plan de estudio.

- Adecuadas normas de comportamiento social en relación con lo que se plantea en el modelo del profesional y documentos normativos que le permitieron un correcto y exitoso trabajo en el año.
- Elevado nivel de responsabilidad para asumir diferentes tareas que le son asignadas.

CONCLUSIONES

El análisis realizado acerca de los valores morales permitió demostrar la necesidad de contribuir al proceso de potenciación de los mismos a través del adecuado tratamiento de las estrategias curriculares desde las clases.

Las acciones implementadas para la potenciación de valores morales en estudiantes de tercer año de la carrera preescolar contribuyen a la implementación de la política cubana y al adecuado desarrollo de la sociedad.

Las potencialidades metodológicas del territorio y el desarrollo de los programas de estudio permiten la generalización de diferentes experiencias elaboradas por profesores del Centro Universitario Municipal Majibacoa.

REFERENCIAS

Fabelo, J. (1995). *Formación de valores en las nuevas generaciones en la Cuba actual.* **Revista Bimestre Cubana**. Vol. 78 #3. La Habana, Cuba.

Koslova, E. (1986). *Temas de pedagogía Preescolar.* Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1961). *Ideario Pedagógico*. La Habana, Cuba: Imprenta Nacional.

LAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS COMO COMPLEMENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL CURSO POR ENCUENTRO EN EL CENTRO UNIVERSIATRIO MAJIBACOA

COMPUTER TECHNOLOGIES AS A COMPLEMENT OF THE TEACHING PROCESS LEARNING OF THE COURSE BY MEETING IN THE MAJIBACOA UNIVERSITY CENTER

Yacel Pacheco Pérez (ypacheco@ltu.sld.cu)

Jorge Velázquez Peña (jorgevp@ult.edu.cu)

Arturo Marrero Tamayo (arturomt@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda la problemática relativa a la utilización de las Tecnologías Informáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y al rol que le corresponde al profesor como principal dirigente del mismo. Se hace referencia a nuevas relaciones a tener en cuenta como son las relaciones estudiante-medio, profesor-medio y grupo-medio que modifican el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se brindan consideraciones y reflexiones, fruto de la actividad investigativa de los autores y las experiencias acumuladas en todos estos años de trabajo en proyectos de investigación. Las reflexiones realizadas pueden contribuir a solidificar un camino, que todos los profesores construyen día a día y que hoy todos están preocupados por los resultados y calidad del aprendizaje. Se precisan las incidencias de un proyecto de investigación en las carreras que se desarrollan para materializar un proceso transformador en el aprendizaje de los estudiantes utilizando la Tecnologías Informáticas y se exponen los resultados de las acciones de capacitación en el Centro Universitario Municipal de Majibacoa que facilitan la creación y mantenimiento de un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje contextualizado a esa institución docente. Finalmente se da una referencia al proceso de integración de MOODLE, sustentado sobre una plataforma de gestión de cursos, cuando las condiciones sean idóneas.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje, rol del profesor, tecnología Informática, proyecto de investigación.

ABSTRACT

The work addresses the problems related to the use of Information Technology in the teaching-learning process and the role that corresponds to the teacher as the main leader of it. Reference is made to new relationships to be taken into account such as student-media relations, teacher-media and group-media that modify the rest of the components of the teaching-learning process. Considerations and reflections are provided, the result of the research activity of the authors and the experiences accumulated in all these years of work in research projects. The reflections made can help to solidify a path, which all teachers build day by day and today everyone is concerned about the results and quality of learning. The incidences of a research project in the Careers that are developed to materialize a transformative process in the learning of the students using Information Technology are specified and the results of the training actions in the Municipal University Center of Majibacoa are exposed, which facilitate the

creation and maintenance of a teaching-learning virtual environment contextualized to that teaching institution. Finally, a reference is given to the MOODLE integration process, based on a course management platform, when the conditions are suitable.

KEYWORDS*:* Learning, role of the teacher, information technology, research project.

INTRODUCCIÓN

La utilización de las Tecnologías Informáticas (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin lugar a dudas, exigen repensar el mismo y desarrollar las diferentes relaciones que en él se dan y dejar atrás una enseñanza tradicionalista en la que el profesor es el centro del proceso y los estudiantes simples receptores de conocimientos que asumen sin crítica, sin cuestionamiento, sin necesidad de búsqueda, de confrontación, aspectos estos que limitan sus posibilidades de crecimiento y transformación de sus modos de actuación como resultados directos del aprendizaje. Ausín Villaverde, ., y Delgado Benito, ., (2015).

Sin embargo, si resulta importante y necesario considerar estas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje, es extremadamente nocivo dejar el proceso en sus manos y limitar la dirección del profesor.

Es el profesor el que le da vida al proceso y mueve el intelecto de los estudiantes, además por simple observación o por diagnóstico, conoce y está en condiciones de modificar la actividad docente, regresar atrás, avanzar rápidamente, detenerse e incluso cambiar de actividad; la comunicación humana mirando a los ojos es decisiva en el éxito del aprendizaje.

Esta problemática ha permitido dar algunas consideraciones que son fruto de investigaciones y de experiencias acumuladas por dedicar toda la vida laboral a la hermosa, pero difícil tarea de educar.

No se considera tener la verdad absoluta, ni la última palabra, sólo se siente necesidad de expresar ciertas reflexiones que pueden contribuir a solidificar un camino, que todos los profesores construyen día a día y que hoy todos están preocupados por los resultados y calidad del aprendizaje.

En el área educativa, los objetivos estratégicos trazado por la UNESCO en el 2004, apuntaban al mejoramiento de la calidad de la educación por medio de la diversificación de contenidos y métodos, promover la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información y de buenas prácticas, estimulando un diálogo fluido sobre las políticas a seguir en cuanto al impacto de las TIC y la necesidad de cambios en los métodos convencionales de enseñanza y de aprendizaje, augurado por la transformación del proceso de enseñanza. Robaina Valdés, y Alea Díaz, (2017).

El presente trabajo presenta algunos de los resultados alcanzados en un proceso investigativo, que mediante la innovación crea un entorno virtual de utilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del CUM y que pueden ser extendida a otros centros.

LAS TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS COMO COMPLEMENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL CURSO POR ENCUENTRO EN EL CENTRO UNIVERSIATRIO MAJIBACOA

Las tecnologías de la información en el proceso enseñanza – aprendizaje

Respecto a la introducción de las Tecnologías Informáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se dan, tres tendencias fundamentales:

- Los que las consideran la poderosa fuerza que todo lo puede y que ellas van a garantizar por si solas las mejoras educativas que le exige la sociedad a la escuela.
- Las que las consideran poderosas herramientas, con amplias posibilidades de utilización y que insertadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la dirección del profesor, pueden contribuir de manera decisiva y exitosa a elevar la calidad de dicho proceso.
- Los que se mantienen al margen y ni siquiera se preocupan por aprender a operar con ellas porque simplemente siguen con el tradicionalismo en la enseñanza.

No se trata de poner en el centro de atención a las Tecnologías Informáticas, sino de develar, trabajar una relación efectiva entre estas tecnologías como medios importantes para favorecer que los sujetos aprendan más, con más calidad y de esta manera estén en capacidad de insertarse en la construcción de la sociedad de maneras conscientes, productivas y realizadas.

Estos poderosos medios de enseñanza y aprendizaje exigen del profesor no menos trabajo, estudio y dedicación a su labor docente, sino de un conocimiento profundo del qué, del cómo y para qué utilizar un determinado software u otro de estos medios, enfocados siempre a las necesidades e intereses del que aprende y no a los de él como docente; implica proyectar, orientar y controlar bien lo que se quiere para que no se alcance un resultado inverso o negativo y al mismo tiempo el estudiante se motive a buscar para aprender. Bermúdez (2015).

Por otra parte, al darle énfasis a la categoría medio de enseñanza y aprendizaje, con la introducción de las Tecnologías Informáticas, es necesario considerar que ellos se insertan en un sistema que es el proceso de enseñanza-aprendizaje y entre todos los componentes personales y no personales existe una estrecha relación, que al modificar o redimensionar uno de ellos, en este caso los medios, el resto de los componentes no permanecen estáticos, se modifican también. Esta pudiera ser una de las causas que, a pesar de su introducción generalizada, no se obtienen las respuestas y modificaciones necesarias.

Hoy se conoce a profundidad y respaldado en el orden teórico y práctico, que no sólo es la escuela, también es la familia, la comunidad con los Jóvenes Club y otros agentes socializadores los que influyen de manera decisiva en la educación y aprendizaje de los sujetos, por tanto, se trata de prepararlos a todos, de enseñarlos a aprender para que sean capaces de discernir y saber qué se debe tomar, qué se debe rechazar; no solo para el mensaje explícito, sino para el implícito, para el mensaje oculto, para el que está entre líneas. Sólo de esta manera la sociedad de la información, dará paso a la sociedad del conocimiento y está hará posible un mundo más justo, más racional, más sostenible. De la Torre Navarro, y Domínguez Gómez, (2012).

Estos medios han provocado que no exista, prácticamente, ningún escenario en que no se discuta y se adopten posiciones e incluso políticas estatales para extender su utilización, son frecuentes las convenciones, los simposios, los talleres en que se trazan pautas al respecto.

En algunos de ellos, se ha defendido con fuerza que el arribo de las nuevas tecnologías y su introducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha generado un nuevo paradigma en la concepción de dicho proceso e incluso en el aprendizaje, ideas no compartidas por las siguientes razones:

- La introducción de las Tecnologías Informáticas refuerza, como nunca antes, la función dirigente del profesor en el proceso que se caracteriza, ante todo, por su bilateralidad, manifiesta no sólo en la relación estudiante-profesor, estudiante-estudiante, estudiante-grupo y profesor-grupo, sino en relaciones nuevas: profesor-medio, estudiante-medio y grupo-medio, que no deben, ni pueden sustituir al profesor porque es él quien intenciona la utilización de esos medios, a partir de las necesidades del sujeto, del objetivo a cumplir, del contenido a desarrollar y del método a utilizar en el contexto de la actividad docente, que no solo se enmarca en el aula, sino que exige trabajo independiente, vínculo con la familia y con la comunidad. Es el profesor el que domina qué medio utilizar, cómo utilizarlo y para qué utilizarlo, en correspondencia con las transformaciones que a corto, mediano y largo plazo espera lograr en sus estudiantes
- Se defiende la idea que no se está ante un nuevo paradigma, se está en el paradigma de la Pedagogía que tiene sus cimientos en las ideas pedagógicas de Félix Varela, José Martí, Simón Rodríguez, Simón Bolívar y de muchos otros, que siempre han reconocido el rol dirigente del profesor y su preparación para lograr éxitos en la educación de sus discípulos. No se puede estar ni en una Pedagogía centrada en el profesor (tradicionalista), ni centrada en el estudiante (autogestionaria, pragmática), es justo en un proceso, en que cada componente personal tiene su función y el paradigma que se defiende es el del profesor como dirigente y de un estudiante protagónico, guiado, conducido por él, a partir del nivel de desarrollo alcanzado (sus vivencias, experiencias, su historia vivida), pero teniendo en cuenta también sus potencialidades. Es el mediador entre ese sujeto y la cultura para que vaya más allá de lo que muchas veces cree posible y el profesor lo sabe por su experiencia y conocimiento y de esta manera lo insta, lo incita, lo invita, lo ayuda sin suplantarlo y sin hacerlo en lugar de él.

De igual manera, se quiere insistir en algunos elementos que son imprescindibles a considerar por todos los que de manera directa o indirecta utilizan estos medios con diferentes fines para que se logre, en lo que todos coinciden, un aprendizaje traducido en la transformación de los sujetos, para que se inserten plenamente en la construcción de la sociedad que les ha correspondido vivir, por demás amenazada y comprometida con la propia existencia del ser humano sobre la tierra. García et al., (2018).

Son estos:

- Van dirigidos a un sujeto que se convierte en aprendiz productivo e interactivo que aprende permanentemente en todos los contextos socioculturales, siempre en relación a su contexto individual, a su “yo” socialmente construido.

- Ese sujeto es capaz de decidir qué necesita aprender y cómo debe aprender (no olvidar que los estilos de aprendizaje son propios de cada sujeto).
- Ese sujeto ante una situación problemática siempre reflexiona (considerando la reflexión como cualidad del pensamiento), para poner en práctica sus recursos y darle solución al problema que tiene ante sí, a partir de procesos metacognitivos que le permiten evaluar qué sabe, cómo lo sabe y para qué le sirve.
- Cada sujeto (niño, alumno, estudiante, adulto) es una personalidad íntegra, única e irrepetible y se vincula al proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando sus vivencias, experiencias fruto de su historia vivida en diferentes contextos.
- Por naturaleza es creativo, que cuando logra una meta ya tiene otras planteadas, que van dirigidas a satisfacer sus necesidades e intereses en vínculo estrecho con sus motivaciones y satisfacciones.
- Que necesita intercambiar ideas, criterios, puntos de vista para elaborar y reelaborar la información y apropiarse del conocimiento.

Teniendo en cuenta estos aspectos y la actividad de investigación realizada por los autores en varios proyectos de investigación, es que se planifica y se ejecuta un proyecto de investigación dirigido a la producción y estudio de un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje de utilidad en el Centro Universitario Municipal de Majibacoa CUM.

Incidencias de un proyecto de investigación

En la Universidad las Tecnologías Informáticas no solo ayudan al proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de las asignaturas del currículo en las diferentes carreras que en ellas se estudian, sino que son parte esencial de los contenidos que forman profesionalmente al egresado de la de las diferentes carreras. Hinojo, M. A. y Fernández, (2012).

Una de las maneras de utilizar las Tecnologías Informáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje es mediante la aplicación de entornos virtuales desde las actividades presenciales, soportado en diferentes plataformas como vía que estimula y desarrolla los conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades intelectuales.

El trabajo con estas plataformas, por las ventajas que ofrecen, son unas de las exigencias para los procesos de acreditación de las carreras de la educación superior, de ahí que tanto por la vía del trabajo metodológico como de la investigación científica sea necesario el trabajo con las asignaturas que componen las diferentes disciplinas del Plan de Estudio.

En el CUM, a partir de necesidades dadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Informáticos, se creó un entorno virtual de enseñanza aprendizaje; entiéndase este como un espacio de comunicación que hace posible, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos seleccionados y elaborados y actividades interactivas para realizar de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión de la información, la motivación, el interés,

el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal, según Robaina Valdés, y Alea Díaz, (2017).

La finalidad de la creación e inserción de este entorno virtual fue transformar una situación real existente en los estudiantes relacionados con su poca motivación e interés por aprender los diferentes contenidos de las dos asignaturas que comprende la disciplina “Informática”, correspondiente al primer año de las carreras semipresenciales.

Por ello, se ejecutó el proyecto de investigación que se dirigió a contextualizar experiencias didácticas obtenidas en otras investigaciones para la creación y utilización en la práctica educativa del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje.

En una segunda etapa del proyecto se decidió migrar al Sistema Gestor de Contenidos JOOMLA que daba mayores prestaciones a su diseño y posibilidades tecnológicas.

Este proyecto de innovación constituye una integración de saberes y tecnologías como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en la disciplina “Sistemas Informáticos”, desde el primer año de las Carreras.

El proyecto tuvo como objetivos:

- Elaborar un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje para la actividad docente e investigativa de estudiantes y profesores del centro universitario
- Validar la utilización del entorno virtual en la práctica pedagógica del 1er. Año de las Carreras
- Extender la creación y mantenimiento de entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje a otros centros universitarios mediante procesos de capacitación y superación postgraduada.

Resultados alcanzados:

1. Creación y mantenimiento del entorno virtual para las carreras del centro.
2. Elaborar artículos científicos con los resultados de la creación, utilización y mantenimiento del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje del centro universitario.
3. Elaboración de material didáctico con los procedimientos didácticos para la utilización del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje concretando su aplicación en el centro universitario para extender su introducción en otros centros y facultades de la Universidad.

El proyecto de investigación tributa al programa: Perfeccionamiento de la enseñanza de la informática y tiene como título: Aprendizaje con las Tecnologías Informáticas.

Se ha podido constatar mediante la experiencia realizada, las potencialidades de utilización de las Tecnologías Informáticas en la modalidad presencial del proceso de enseñanza-aprendizaje y la posibilidad real de extender estas experiencias a otras disciplinas de otras Carreras.

Los resultados obtenidos producto de la introducción en la práctica educativa del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje demuestran el alto nivel de motivación e interés en el desarrollo de las tareas docentes con aportes significativos a la formación científica de los estudiantes. Ello se ha podido constatar a través de los análisis

efectuados por los investigadores que participaron en las experiencias, en las entrevistas realizadas a los estudiantes, en los resultados de las encuestas aplicadas, en las observaciones que se han estado realizando en el desarrollo de las actividades, en los resultados de la preparación de las asignaturas que integran la disciplina, en revisión de clases y en el desarrollo de actividades metodológicas.

Acciones de capacitación dentro del contexto del trabajo investigativo para extender la introducción de resultados del proyecto.

Las Tecnologías de la Información son parte del núcleo de la sociedad actual. La informática y las redes telemáticas permiten la rápida distribución y procesamiento de la información que, en cualquiera de sus variantes, es un elemento importante en la educación; por ende, la informática, y como parte integrante, las redes contribuyen cualitativamente en dicho proceso.

La implementación de los servicios de redes plantea a los docentes dos aspectos a tener en cuenta: instrucción y utilización. El primero se refiere a los conocimientos a adquirir como parte de lo que se conoce como cultura informática, sin la cual no se puede entender a plenitud el mundo tecnológico actual. Es preciso entender cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones, para poder alcanzar el segundo aspecto que comprende los fines de su aplicación especialmente el educativo.

Las redes de computadoras ofrecen innumerables posibilidades para la educación: procesamiento cooperativo de información, contacto entre especialistas, desarrollo de habilidades profesionales y la educación presencial y a distancia. De los servicios de la red de redes, el que mayor beneficio reporta a la educación es el World Wide Web.

En la Web se presenta la información a través de las redes, por esta vía se brindan facilidades nunca vistas para acceder y procesar información de todo tipo.

La posibilidad de convertirse en productores de información a través de la Web debido a sus posibilidades de portabilidad e implementación es real y la Web puede ser soporte informativo y a la vez medio de enseñanza. Todo esto es posible a través de herramientas avanzadas para el desarrollo de Web.

A partir de estos presupuestos y como parte del proceso investigativo iniciado en el centro universitario se planificó y desarrolló un curso de extensión universitaria para los docentes y estudiantes titulado: “Biblioteca virtual en función del proceso docente educativo”

Como resultado de las acciones de capacitación se obtuvo como resultado un producto informático clasificado como entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, que a partir de gestiones con el área de Informática se ha obtenido resultados de calidad del aprendizaje en los estudiantes al fomentarse una mayor interactividad con las TIC.

Proyecciones al proceso de introducción de los resultados.

En una proyección futura como consecuencia de las mejoras en las Tecnologías Informáticas en el centro universitario, la instalación de la fibra óptica y el aumento del ancho de banda se ha previsto tener en cuenta la integración de MOODLE (Modular Object Oriented Dynamic Learning Enviroment), que traducido al español significa Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular.

Es un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, sustentado sobre una plataforma de gestión de cursos, con un paquete de software que ayudan al profesor a preparar un curso que contiene variados recursos digitales educativos y actividades que facilitan la preparación de una asignatura o una parte de ella como curso a distancia o de apoyo a la educación semipresencial o presencial. Se destaca en la plataforma un conjunto de opciones para realizar un eficiente control del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este sistema es fácil de instalar en cualquier sistema operativo con un servidor Web que soporte PHP, sólo requiere que exista una base de datos.

Al ser MOODLE una aplicación Web, el usuario sólo necesita para acceder al sistema a través alguna de las Tecnologías Informáticas con un navegador Web instalado como Mozilla Firefox, Internet Explorer, o cualquier otro.

Aunque MOODLE ha sido diseñado para la modalidad a distancia, es posible utilizar sus potencialidades didácticas en la modalidad presencial o semipresencial como medio para motivar a los estudiantes, cambiar el desinterés hacia el estudio y facilitar el aprendizaje.

Por otra parte, las Tics con su desarrollo creciente propician la combinación y utilización de los diferentes sentidos, lo que favorece la motivación, la memorización y de forma general el aprendizaje. Sobre la base de lo expresado se defiende la idea del rol que deben cumplir las TICs en los procesos formativos que promueven el aprendizaje. Hoy más que nunca se pone de manifiesto la importancia de las competencias pedagógicas de maestros y profesores en todos los niveles, y la certeza de que cualquier nueva acción de capacitación en las TICs no será exitosa si el profesor no es capaz de incorporarla e integrarla a las competencias. Sans Carrazana, Y., y Pacheco Pérez, Y. (2016).

Cuando esta proyección se haga realidad será imprescindible la preparación del claustro de profesores con vistas al diseño de los diferentes cursos que podrán ser preparados y subidos a esta plataforma tanto para la modalidad presencial como para los semipresenciales.

CONCLUSIONES

La introducción de estas tecnologías en el componente medios de enseñanza y aprendizaje ha traído consigo la modificación del resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el objetivo, el contenido, los métodos, las formas organizativas y la evaluación al estar en el proceso en una relación dialéctica y con carácter de sistema.

Es necesaria su utilización, pero hay que educar para el desarrollo de las Tecnologías Informáticas y este desarrollo debe repercutir de manera positiva en la educación de los sujetos.

El entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, disponible en la intranet del centro universitario, se sustentó en una plataforma tecnológicamente accesible con criterios de usabilidad y de flexibilidad que facilitó el acceso a los servicios complementarios de tipo metodológico, académico e investigativo. Constituye un resultado del proyecto de investigación **“Informatización”, que tributa al programa: Perfeccionamiento de las carreras del CUM.**

Las acciones de capacitación realizadas en el Centro Universitario Municipal de Majibacoa ha propiciado la introducción de los resultados del proyecto de investigación, además de facilitar la creación y mantenimiento del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje contextualizado a esta institución docente.

Se proyecta la integración de MOODLE, sustentado sobre una plataforma de gestión de cursos, a los resultados de investigación obtenidos para potencializar las actividades de aprendizaje que realizan los estudiantes del centro universitario de Majibacoa, independientemente de la modalidad de enseñanza que se utilice.

Las actividades de capacitación y superación postgraduada son decisivas para lograr la introducción de los resultados que se obtienen en el proceso de investigación científica.

REFERENCIAS

Ausín Villaverde, V., y Delgado Benito, V. (2015). Aprendizaje percibido y actitud hacia las TIC desde la perspectiva de los PLE. *Opción, 31* (5), 91-110. Recuperado de http://www.redalyc.org/html/310/31045570006/

Bermúdez, I. (2015). *Concepción teórico-metodológica para las actividades de aprendizaje en entornos virtuales*. (Tesis doctoral inédita). La Habana, Cuba.

Cabrera Salort, Ramon (2015) Formar al educador del arte: emplazar la escuela. *Imaginario Visual*, 4 (8). pp. 88-97. Recuperado de http://eprints.uanl.mx/10964/1/Formar_al_educador_del_arte.pdf

De la Torre Navarro, Lilia María, y Domínguez Gómez, José. (2012). Las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los objetos de aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, *4*(1), 83-92. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextypid=S1684-18592012000100008ylng=esytlng=es

García, B., Serrano, E., Ponce Ceballos, S., Cisneros-Cohernour, E., Cordero Arroyo, G., y Espinosa Díaz, Y. (2018). Las competencias docentes en entornos virtuales: un modelo para su evaluación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21*(1), 343-365. doi:https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18816

Hinojo, M. A. y Fernández, A. (2012). El aprendizaje semipresencial o virtual: nueva metodología de aprendizaje en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 159-167. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a09.pdf

Robaina Valdés, A., y Alea Díaz, M. (2017). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: preparación profesional del profesor de Informática. *Mendive, 15*(3), 375-386. Recuperado de http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1149

Sans Carrazana, Y., y Pacheco Pérez, Y. (2016). Retos de las TICs como complemento de la labor educativa del profesor de las ciencias médicas. *Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta, 41*(8). Recuperado de http://www.revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/818

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA VÍA PARA LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS

THE ARTISTIC EDUCATION: A ROAD FOR THE INTEGRATION OF CONTAINED

Yaima de las Mercedes Mariño Camejo (yaimamc@ult.edu.cu)

Aleida Best Rivero (aleidabr@ult.edu.cu)

Elemnia Álvarez Merino (elem@ult.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Artística constituye un potencial para la formación inicial y permanente de los estudiantes universitarios.El tratamiento al repertorio musicaldesdeel proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Adiestramiento Artístico IV, posibilita la integración de contenidos,lo cual es altamente significativo, por cuanto las obras utilizadas son portadoras de valores éticos y estéticos que estimulan el aprendizaje y propicie un adecuado modo de actuación. Es por ello; que encaminamos esta investigación a proponer procedimientos para la preparación del docente que posibilite la integración de contenidos,de manera que influya positivamente en la formación profesional.

PALABRAS CLAVE: proceso de enseñanza aprendizaje, integración de contenidos.

ABSTRAC

The Artistic Education constitutes a potential for the initial and permanent formation of the university students. The treatment to the musical repertoire from the process of teaching-learning of the subject Artistic Training IV, it facilitates the integration of contents, that which is highly significant, since the used works are a carrier of ethical and aesthetic values that stimulate the learning and they develop the performance way. It is for it; that we guide this investigation to propose procedures for the preparation of the educational one that facilitates the integration of contents, so that it influences positively in the professional formation.

KEYWORDS: process of teaching learning, integration of contents.

INTRODUCCIÓN

La preparación de estudiantes universitarios como educadores musicales, a través de la carrera Licenciatura en Educación Artística,es una preocupación del estado cubano por la importancia que reviste para la formación integral de la personalidad. En este sentido, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Adiestramiento Artístico IV, se trabaja en aras de lograr un ciudadano sensible ante las manifestaciones artísticas, con valores éticos, estéticos e ideopolíticos, capaz de valorar su entorno, con un adecuado modo de actuación en correspondencia con los desafíos culturales que imponen los momentos actuales.

Ante este reto, es de vital importancia la preparación que debe poseer el docente, de modo que contribuya al desarrollo de estrategias de aprendizaje y estilos de pensamiento integradores en los estudiantes, que les permitan aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

La revisión de la resolución 210/2007, Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior, en el artículo 137 y 138 hacen referencia a que la evaluación del aprendizaje tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador; y debe estar basada, fundamentalmente, en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje y que el peso fundamental descanse en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador. Sin embargo, no se explicita losprocedimientos a seguir, por lo que los docentes no se encuentran suficientemente preparados para desarrollarlos desde la asignatura que imparten, lo que implica profundizar en este sentido.

La preparación de los docentes ha sido objeto de diversas investigaciones en las ciencias pedagógicas entre las que se distinguen: Addine, F. (2002,2004), Morales, X. (2012), García, G. (2004), Remedios, J. M. (2005,2006), Cueto, R. (2006), Achiong, G. (2006,2007,2008), Vidal, C. (2008), Suárez, M. (2008), como idea rectora en estos estudios se observa coincidencia en el carácter de proceso que debe tener la preparación, la necesidad de lograr elevados nivelesde motivación intrínseca de modo que el docente se implique en los cambios, el rol de la autopreparación y de la autoevaluación.

Es de vital importancia que el docente esté preparado para formar educadoras musicales integralmente, desarrollar en ellas hábitos y habilidades que les permita en su accionar con niñas y niños, adolescentes y jóvenes prepararlos para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar la destreza necesaria para enjuiciar adecuadamente los valores estéticos de una obra de arte o su creación en cualesquiera de las manifestaciones artísticas.

A partir de los estudios realizados, se constata la necesidad de fortalecer la preparación de los docentes que imparten la asignatura Adiestramiento Artístico IV, pues se observan irregularidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que limita el trabajo con un enfoque integrador. Entre ellas podemos citar:

- El dominio por parte de los docentes en torno al tratamiento didáctico con enfoque integrador.
- El dominio de procedimientos que faciliten la enseñanza de los contenidos con enfoque integrador.
- El Insuficiente tratamiento de ejercicios integradores desde la asignatura Adiestramiento Artístico IV.
- La escasa bibliografía sobre procedimientos para la aplicación de ejercicios integradores desde la asignatura Adiestramiento Artístico IV.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA VÍA PARA LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Adiestramiento Artístico IV con enfoque integrador

La asignatura Adiestramiento Artístico IV (Canto Coral), se imparte en la carrera de Educación Artística, en tercer año, como parte de la disciplina Adiestramiento Artístico, aporta los conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para convertir a los

estudiantes en protagonistas en el canto, específicamente los que se inclinan por la Educación Musical; lo cual permitirá dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria y Pre-Universitaria con maestría pedagógica y con el enfoque creativo que debe caracterizar al educador que se necesita para asumir los retos y transformaciones de la pedagogía actual, dirigir la formación de las nuevas generaciones, y al mismo tiempo, sean portadores de los más altos valores humanos.

El proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Musical, desde la asignatura mencionada con anterioridad, es complejo. Requiere de un personal docente con aptitudes y actitudes necesarias para dirigirlo. Es necesario lograr un educador que sea capaz de aprovechar en toda su dimensión las posibilidades que brinda la Educación Artística para la integración de contenidos, puesla música como manifestación artística y en especial el canto, constituye una de las vías que posee el individuo para comunicarse, contribuye al desarrollo general de niños, adolescentes y jóvenes, desarrolla sentimientos, formas de comportarse, de desenvolverse en el mundo que le rodea, sirve de complemento intelectual y emocional, potencialidades que contribuyen a la formación integral.

En este sentido, resulta importante la preparación del docente con un enfoque integrador y es precisoque desde la teoría pedagógica se tengan en cuenta algunas posiciones y criterios que sobre la interdisciplinariedad se tratan en la actualidad.

En la bibliografía consultada, fue posible constatar diversas definiciones de interdisciplinariedad:

Fedarova, (1996): la relación entre las asignaturas, representa el reflejo en el contenido de las mismas de todas las interrelaciones dialécticas, las cuales actúan objetivamente en la naturaleza y son conocidas por las ciencias actuales.

Fiallo, (1996): vía efectiva que contribuye al logro de la relación mutua del sistema de conceptos, leyes y teorías que se abordan en la escuela, así como un sistema de valores, convicciones y de relaciones hacia el mundo real y objetivo en el que corresponde vivir y, en última instancia, como aspecto esencial, desarrollar en los estudiantes una formación laboral que les permita prepararse plenamente para la vida.

Fiallo, (2001): es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que se plantea Arantes, FI. (1979): la interdisciplinariedad es una relación de reciprocidad, de mutualidad, que presupone una actitud diferente frente al problema del conocimiento, o sea, es una sustitución de una concepción fragmentaria por una unitaria del ser humano; donde la importancia metodológica es indiscutible, por eso es necesario hacer de ella un fin, pues la interdisciplinariedad no se enseña ni se aprende, apenas se vive, se ejerce, por eso exige una nueva pedagogía, una nueva comunicación.

Rodríguez, (1985): una condición didáctica, un elemento obligatorio y fundamental que garantice el reflejo consecutivo y sistémico en el conjunto de disciplinas docentes, de los nexos objetivamente existentes entre las diferentes ciencias.

Vaideanu, (1987): el encuentro y la cooperación entre dos o más disciplinas, cada una de ellas contribuyendo (a nivel teórico o de investigación empírica) con sus esquemas conceptuales propios, su manera de definir los problemas y sus métodos de análisis.

Fernández, (1994): una manera de pensar, un hábito de aproximación a la construcción de cualquier tipo de conocimiento". Además, considera a la interdisciplinariedad como principio importante de todo diseño curricular por ser una condición fundamental de toda comprensión intelectual mínimamente profunda. A la vez la valora como un método didáctico que debe ser asumido por profesores y alumnos.

Para él la interdisciplinariedad tiene dos objetivos educativos:

- Que los intelectuales y profesionales del mañana sirvan para algo real en el mundo que viene.
- Que los individuos adquieran los hábitos de análisis y síntesis que les permitan orientarse en la realidad en que viven.

El análisis de las definiciones anteriores conlleva a afirmar que la mayoría de los autores coinciden en que la interdisciplinariedad, expresa el vínculo entre saberes de diferentes áreas del conocimiento humano y las relaciones que se dan en las diferentes esferas de la realidad; constituye una condición para el avance del conocimiento científico; son vínculos que se pueden establecer entre formas de pensar, cualidades, valores, convicciones desde la dirección del aprendizaje.

Teniendo en cuenta los referentes anteriores y los niveles de las relaciones interdisciplinarias que existen entre las disciplinas, pueden plantearse varios criterios de clasificaciones:

Las investigadoras asumen la propuesta de clasificación que plantea cuatro niveles es:

1) La intradisciplinariedad: ocurre cuando en el ámbito de la propia disciplina existe secuencias, coherencia y correspondencia entre los contenidos que ella aborda, se trabaja generalmente desde que se elaboran los programas de las disciplinas que se impartirán en cada grado o año del nivel y se continúa el desarrollo en los departamentos docentes, que agrupan a los docentes de la disciplina dada.
2) La multidisciplinariedad se ha convenido en denominar el nivel inferior de las relaciones interdisciplinarias, ya que la interacción que se manifiesta entre ellas no las modifica ni las enriquece. Solo existe intercambios de información. En la enseñanza es un conjunto de disciplinas que se ofrecen simultáneamente, sin explicitarse las posibles relaciones entre ellas, lo que suele ocurrir entre las disciplinas de cualquier plan de estudios que se desarrolle en la escuela y se debe generalmente, a que no existe un eficiente trabajo metodológico que contribuya a buscar la interrelación entre ellas y por supuesto tampoco existe un accionar común de los docentes. Actualmente se considera que es el nivel de relación que más se logra en las reuniones departamentales, en los claustrillos, de cualquier escuela.
3) La interdisciplinariedad es cuando existe cooperación entre varias disciplinas e interacciones que provocan enriquecimientos mutuos. Estas interacciones pueden ir desde la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de leyes, teorías, hechos, conceptos, habilidades, hábitos, conceptos, normas de

> conductas, sentimientos, valores a desarrollar, metodologías, formas de organización de las actividades e inclusive de organización de las investigaciones. En la enseñanza, los niveles de relación que se den entre las disciplinas tienen que contribuir a lograr un pensamiento interdisciplinario en los estudiantes, pues se tienen que convertir en una filosofía de trabajo, en una forma de pensar y proceder que considere la complejidad de la realidad objetiva y permita resolver los problemas de esa realidad y a la vez potencialice su transformación. (Fiallo, 2001. P. 23),

Esto exige de un trabajo metodológico serio y riguroso, así como de la autopreparación del maestro o profesor que se encuentra comprometido con el cambio de actitud de sus estudiantes ante el estudio de la realidad objetiva.

4-Transdisciplinariedad: Nivel superior de las relaciones ya que presupone la construcción de un sistema total que no tuviera fronteras rígidas entre las disciplinas.

El análisis de las relaciones que caracterizan los contenidos y las asignaturas que componen la disciplina Adiestramiento Artístico (2015), evidencia que las mismas se ubican en el nivel de intradisciplinariedad, de ahí que las relaciones intradisciplinarias de su contenido deben constituir la base del enfoque integrador que establece su diseño curricular.

Talleres metodológicos para la preparación del docente con enfoque integrador

Para contribuir a la preparación del docente, se propone la realización de talleres metodológicos y se toma como referente la metodología que ofrece Proenza, M. (2017), la cual se adapta a las condiciones concretas del objeto de la investigación. A continuación se enuncian:

Taller I Organización y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina con enfoque integrador.

Objetivo: identificar los nodos internos entre los contenidos de la disciplina Adiestramiento Artístico para la enseñanza con enfoque integrador.

En este taller se desarrollan acciones que están directamente vinculadas con la preparación del claustro de profesores para la organización y planificación del proceso de formación sobre la base del enfoque integrador, de manera que se logre identificar los nodos internos en la disciplina.

Se preparan los docentes del colectivo a partir de los contenidos y de las indicaciones metodológicas de la carrera, en las vías para instrumentarlos a partir de las asignaturas de la disciplina. Se establecen las relaciones inter, intra y transdisciplinarias y se contextualiza el proceso de formación a partir de las exigencias de la carrera.

Teniendo en cuenta lo anterior se desarrollan las siguientes acciones:

1. Determinación de los niveles de implementación, en el modelo de formación, del modo de actuación a alcanzar en el año académico: nivel conocimiento, nivel de desarrollo de cualidades de la personalidad y nivel de expresión en modos de actuación.

2. Determinación de los objetivos, problemas profesionales y cualidades de la personalidad que constituirán el núcleo integrador en el año académico para el desarrollo del trabajo educativo a partir de los niveles de implementación del modo de actuación profesional. Análisis de su concreción en los objetivos de las asignaturas.
3. Determinación del potencial que representa el contenido de las asignaturas del año académico al cumplimiento de los objetivos, la solución de los problemas profesionales identificados y la formación de cualidades de la personalidad.
4. Determinación de relaciones inter, intra y transdisciplinarias.
5. Identificar los nodos internos.

Taller II. Determinación de las habilidades y conocimientos de las asignaturas de la disciplinaAdiestramiento Artístico

Objetivo: identificar el nodo integrador de la disciplina Adiestramiento Artístico.

Este taller está encaminado a determinar las habilidades y conocimientos que atraviesan las fronteras de las asignaturas, luego identificar el eje central para elaborar la situación de aprendizaje del ejercicio integrador y seleccionar la asignatura desde la cual se va a orientar el ejercicio integrador. Para ello se realizan las siguientes acciones:

1. Revisión de los programas analíticos de las asignaturas, con énfasis en los objetivos, contenidos, habilidades y valores a los que tributa para el aprovechamiento de las potencialidades educativas.
2. Identificación de objetivos, contenidos, habilidades y valores que contribuyen al logro de los objetivos formativos definidos para cada año académico.
3. Revisión y aseguramiento de recursos bibliográficos, tecnológicos y materiales en general que se requieren para su implementación.
4. Concepción del sistema de evaluación y de trabajo independiente de los estudiantes con carácter sistémico e integrador. Inclusión de indicadores a utilizar para su evaluación. Definición de etapas para su evaluación.
5. Concreción en los diferentes componentes de formación (académico e investigativo) de las acciones de instrumentación para el trabajo educativo. (Estrategia educativa)
6. Teniendo en cuenta las acciones anteriores se identifica el nodo integrador

Taller III: Ejercicios integradores.

Objetivo: Elaborar ejercicios integradores según el año académico.

Este taller está encaminado a la preparación de los docentes en la elaboración de ejercicio integradores, de manera que garantice el protagonismo de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Adiestramiento Artístico. Se realizan las siguientes acciones o procedimientos:

1. Determinación de la asignatura a través de la cual se va a orientar el ejercicio integrador.

2. Determinación de los contenidos que se desean integrar.
3. Determinación del nodo integrador: es aquel contenido que se manifiesta a través de habilidades y conocimientos y que atraviesa las fronteras de las asignaturas, permitiéndole al profesor su sistematización e integración y sirve de eje central.
4. Determinar los objetivos para el ejercicio integrador
5. Elaboración del ejercicio integrador.

Para valorar la pertinencia de los talleres propuestos, se manejará el método de criterio de especialistas. Este método consiste en recoger información de las opiniones de un grupo de profesionales para obtener un consenso y con ello criterios que permitan evaluar la factibilidad de aplicación práctica, por ser directivos y profesionales implicados directamente en la actividad para la cual se elaboraron.

Para su aplicación se partirá de la selección de un grupo de diez profesionales que se consideraron capaces de ofrecer criterios sólidos acerca de la problemática de estudio. Para ello se les enviará la propuesta y un cuestionario que los mismos contestarán de forma individual, en el cual valorarán la factibilidad en cuanto a estructura, contenido, objetivo y acciones propuestas.

CONCLUSIONES

La preparación de los docentes de la carrera Educación Artística constituye un reto en el proceso de integración de los contenidos en la disciplina Adiestramiento Artístico, en aras de formar un profesional capacitado integralmente. Esto motiva la necesidad de enrumbar la preparación de los docentes como un proceso sistemático en los planos curricular y didáctico, hacia el cómo enseñar los contenidos de la disciplina con enfoque integrador.

El diagnóstico de los docentes que imparten la disciplina Adiestramiento Artístico evidencia que, aunque poseen experiencia docente y preparación en sus perfiles específicos, manifiestan insuficiencias en el dominio de los contenidos integrados en los cuales no fueron formados como especialistas y los elementos didácticos vinculados con la enseñanza de esos contenidos con enfoque integrador.

La respuesta a las necesidades de cambio en la preparación de los profesores de la disciplina Adiestramiento Artísticopara enfrentar las transformaciones curriculares expresadas en las insuficiencias detectadas requiere la realización de talleres metodológicos.

Los talleres metodológicos elaborados posibilitarán la preparación de los docentes con enfoque integrador, a partir de la investigación científica, en ella se pondera la autopreparación como forma básica que orienta la apropiación de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que debe poseer el docente, en vínculo con otras modalidades de trabajo metodológico.

REFERENCIAS

Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fiallo, J. (2001). La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana. *Tabloide III Seminario Nacional para educadores.*

Fernández, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar.* México-España: Siglo Veintiuno.

Proenza, M. (2017) La comunidad universitaria del año académico como agencia movilizadora de la formación integral del profesional. En revista *Dilemas Contemporáneos:* Educación, Política y Valores**.** Año IV No. 3 Mayo 2017.

Vaideanu, G. (1987). La interdisciplinariedad en la enseñanza: ensayo y síntesis. Perspectivas. *UNESCO*, (4), 531-544.

LA FORMACIÓN DE UN PROFESIONAL COMUNICATIVAMENTE COMPETENTE EN IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

FORMATION OF A COMMUNICATIVELY COMPETENT PROFESSIONAL IN THE ENGLISH LANGUAGE AT LAS TUNAS UNIVERSITY

Yamilka González Batista[1] (yamilkabg@ult.edu.cu)
Misdel Yorca Nieves[2] (misdelyn@ult.edu.cu)
Oneida Oquendo Núñez[3] (oneidaon@ult.edu.cu)

RESUMEN

En la formación de un profesional comunicativamente competente en el idioma inglés en la Universidad de Las Tunas fueron abordadas diferentes teorías sobre el proceso de formación y desarrollo de la competencia comunicativa; demostrando así que, aunque existen diversas teorías para hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, aun no se ha logrado que los estudiantes asimilen conscientemente, no solo la lengua extranjera, sino además los procesos que intervienen para que ello sea posible. El presente artículo tiene como objetivo ofrecer una serie de consideraciones desde el punto de vista teórico acerca del tema en cuestión para elevar la calidad del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad de Las Tunas. Por cuanto, al analizar los materiales, técnicas y procedimientos que se emplean, se llega a la conclusión que el aprendizaje del inglés no se desarrolla a través de situaciones contextualizadas y tomando en cuenta los elementos significativos de la competencia comunicativa del idioma inglés. De ahí la necesidad de realizar este artículo facilitando un proceso educacional de calidad y con acceso al conocimiento en el estudiante universitario. El método a utilizar es la Enseñanza Comunicativa, es decir, Communicative Language Teaching (CLT) como consecuencia del Enfoque Comunicativo.

PALABRAS CLAVES: calidad del aprendizaje; competencia comunicativa; idioma inglés; proceso educacional.

ABSTRACT

In the formation of a communicatively competent professional in English language at Las Tunas University different theories were approached on the formation process and development of the communicative competence; demonstrating so, although diverse theories exist to make more effective the English language teaching-learning process, not yet it has been achieved the students assimilate consciously, not alone the foreign language, but also the processes that intervene so that it is possible. The present article has, as objective, to offer a number of considerations from the theoretical point of view about the subject to improve the quality of the English language learning among the students from Las Tunas University. Thus, analyzing the materials, techniques and procedures used, a conclusion is reached: the learning of English is not developed

[1] MSc. Profesora Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] MSc. Profesor Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] Dr. C. Profesora Auxiliar. Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

through contextualized situations and taking into account the significant elements of the communicative competence of the English Language. Hence the necessity of realizing this article facilitating an educational process of quality and with access to knowledge within the university student. The method to use is Communicative Teaching, that is to say, Communicative Language Teaching (CLT) as consequence of the Communicative Approach.

KEY WORDS: quality of learning; communicative competence; English language; educational process.

INTRODUCCIÓN

En un contexto socio-económico dado es fundamental el dominio de varios idiomas, ya que el lenguaje es el instrumento que facilita y acelera el acceso a la información y permite la comunicación del conocimiento y del conocimiento consolidado. En la actualidad, ante el empuje y dinamismo de los avances científico-técnicos, las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y la globalización; la formación en lenguas extranjeras es considerada un aporte directo al desarrollo de la nueva sociedad.

El aprendizaje de una lengua se ve como un proceso de aprendizaje o socialización en comunidades lingüísticas particulares en la que los estudiantes necesitan de oportunidades para una interacción social que los prepare para las más diversas interacciones fuera del marco de la institución escolar.

En este sentido, el enfoque histórico cultural, como concepción dialéctico-materialista, ha ejercido una influencia de un valor incalculable en el desarrollo educacional al ofrecer un constructo teórico que favorece lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, a partir de la comprensión de la naturaleza histórico-social de la psiquis humana y la unidad de los aspectos afectivos y cognitivos de la personalidad, en el conjunto de relaciones que se establecen entre el hombre y el medio social en el que éste se desarrolla.

La enseñanza de lenguas extranjeras está determinada por condiciones económicas, sociales y políticas, y constituye una necesidad vital en el mundo actual para la comunicación internacional y el progreso futuro de la humanidad mediante la realización de los planes de desarrollo y cooperación relacionados con el comercio, el turismo, la ciencia y la cultura, entre otros.

En las últimas décadas del siglo XX y el inicio del siglo XXI, ante las exigencias de preparación especializada del hombre se ha creado un espacio necesario para la valoración y reflexión crítica relativa a la pertinencia y calidad de la Educación Superior y de su responsabilidad en el proceso de formación de los profesionales.

Las exigencias del desarrollo científico-técnico y humano sostenibles demandan una concepción integral de la enseñanza del inglés a nivel universitario que facilita atención particular a la vinculación del aprendizaje del inglés con la actividad académica y profesional del estudiante a fin de que pueda hacer uso de este idioma.

Principales antecedentes de la enseñanza del idioma inglés en la Educación Superior en Cuba

La enseñanza del inglés en la Educación Superior Cubana, tiene sus antecedentes en el área de Ciencias Técnicas. Esto está dado por el hecho de que en la década del 30 se incluye por primera vez en el plan de estudios de estas carreras la asignatura Inglés Técnico, fundamentalmente en las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica y Arquitectura. Esta situación se mantiene en lo esencial hasta la década del 50.

A partir del triunfo de la Revolución y con la Reforma Universitaria de 1962 se sientan las bases para la transformación de la Educación Superior cubana. Aquí ya se incluye la enseñanza de idiomas extranjeros en el currículum de las distintas carreras no filológicas.

Corona (1985), se propuso un cambio funcional y de mentalidad, por cuanto abogaba por cesar de considerar al idioma inglés como mero objeto de estudio (asignatura curricular o facultativa), y pasar a considerarlo como una unidad de disciplina de estudio e instrumento de trabajo y cultura, con la aplicación del enfoque comunicativo.

Si bien la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés significó un cambio cualitativamente superior con respecto a enfoques anteriores, los resultados obtenidos aún no satisfacen los requerimientos de un profesional comunicativamente competente. Se observan insuficiencias en el desarrollo integral y armónico de las cuatro formas de la actividad verbal, ya que en los cursos de inglés para estudiantes se continúa haciendo énfasis fundamentalmente en la comprensión de lectura.

Según Corona (1988), la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de la Educación Superior cubana, en la mayoría de los casos, no ha logrado que los estudiantes desarrollen una competencia comunicativa integral, a través del uso de las funciones comunicativas y el contexto como objetivos rectores de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, en un marco donde la comunicación sirva, también como medio; la orientación práctica de los objetivos, encaminada al desarrollo de la pronunciación, en unidad con los aspectos de lo afectivo-motivacional; la consideración de la lengua materna de los estudiantes; el reconocimiento de la primacía del lenguaje oral; la presentación temático-situacional del material didáctico y los errores como proceso lógico para la apropiación de la competencia comunicativa integral

Aprender a comunicarse en el idioma inglés. Reto de los estudiantes de la Universidad de Las Tunas

Para Pérez (2007), Aprender a comunicarse en la lengua extranjera entraña un gran reto acompañado de algunos riesgos que el estudiante asume o no, en dependencia de su propósito y las condiciones del contexto en que este aprendizaje se produce.

El enfoque que se le da a la enseñanza del idioma inglés le brinda al estudiante mayores satisfacciones porque aprende a usar el idioma en el marco de un contexto real que le sirve para su desenvolvimiento en la vida. Es decir, cuando tenga que interactuar socialmente con personas de habla inglesa, visitar un país de habla inglesa por estudios o placer, desenvolverse con éxito en una entrevista en inglés para estudios en el extranjero o tener acceso a información de primera mano en los medios de información masiva: radio, televisión, Internet, etc.

Los retos que enfrenta el mundo actual de tendencia globalizada, donde la comunicación ha tomado dimensiones agigantadas con el uso de las tecnologías; el sistema de Internet, el correo electrónico, la teleconferencia, hacen la información y la comunicación entre los seres humanos más fluida y dinámica, exigiendo a la Educación Universitaria preparar a los jóvenes para enfrentar con éxito tales retos.

Para lograr estos objetivos es necesario actualizar a los docentes en el uso de métodos, técnicas y medios modernos donde desarrollen estrategias adecuadas a su medio y su contexto particular, de manera que formen estudiantes reflexivos, analíticos, críticos, con habilidades prácticas, para que recepcione información de primera mano e interactúe y se comunique en el grupo social de su entorno y en la comunidad internacional.

En un contexto de estudio, como lo es una carrera universitaria, la comunicación profesional en idioma inglés para un hablante de otra lengua requiere que haya realmente una cultura de comunicación en esa lengua por parte de los futuros profesionales que aspiran a aprenderla. De lo contrario, nunca tendrá lugar el conocimiento comunicativo al no haber comunidad de intenciones entre profesionales.

Por tanto, se debe prestar atención al contexto en el cual se origina el conocimiento que se pretende aprender. Una palabra sin contexto lingüístico es una mera entidad sin sentido que no puede significar nada por sí sola, en la realidad de una lengua hablada, un enunciado no tiene significado sin un contexto de situación.

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la actualidad presupone el desarrollo de la competencia comunicativa en sus aprendices a un elevado nivel. Hoy se habla de la formación por competencias o centrada en las competencias como uno de los pilares para avanzar en el cumplimiento de los objetivos de cualquier proceso que involucre la formación de profesionales para ese fin.

En la práctica pedagógica se ha podido constatar:

- El empleo inadecuado de recursos lingüísticos, según las características de la situación y el contexto;
- Falta de marcadores para la producción oral de los estudiantes para los requerimientos de su actividad profesional;
- Los estudiantes no dominan los actos del habla que caracterizan los textos orales;
- No se utilizan elementos de coherencia;
- Insuficiente desarrollo de las competencias comunicativas con énfasis en la de producción oral.

A partir de lo antes expuesto se identifica como problema científico: Insuficiencias en la competencia comunicativa en idioma inglés que limitan el desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes de la Universidad de Las Tunas y se declara como objetivo: Propuesta de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de los estudiantes de la Universidad de Las Tunas.

Enseñanza del idioma inglés en la Universidad de Las Tunas

La asignatura Idioma Inglés, en el Sistema Nacional de Educación, responde a la importancia política, económica y social de las lenguas extranjeras en el mundo actual. Se manifiesta que esta asignatura tiene en su concepción un importante encargo social dentro de los planes de desarrollo económico, la necesidad de que la juventud cubana estudie esta lengua y emplee de forma correcta los conocimientos obtenidos en las diferentes ramas de la ciencia, la técnica y la cultura.

El concepto de universalización del conocimiento, como aspiración y reto de la Revolución Cubana desde su triunfo en 1959 incluyó el conocimiento del idioma inglés, con medidas concretas para hacer más asequible su estudio. Sin embargo, hasta la fecha, el sistema de educación cubano, en su conjunto, no ha logrado que la inclusión de un idioma extranjero como asignatura curricular garantice que masivamente

los cubanos se comuniquen con fluidez en una o más lenguas extranjeras.

El proceso actual hereda un terreno abonado en las décadas de los ochenta y noventa durante las cuales se trabajó para producir un vuelco en cuanto a la función que se le asignaba al idioma inglés en la Educación Superior Cubana, y en particular en la Universidad de Las Tunas.

Para Acosta (2009), es importante concebir la enseñanza y el aprendizaje contemporáneos de excelencia como un proceso social interactivo de comunicación, formativo, holista, e integrador, con una fuerte base cognitiva y esencialmente humanista, donde un grupo de estudiantes disfruta, y se responsabiliza en condiciones favorables de aprendizaje, con la solución de tareas que satisfacen sus necesidades, en un marco de socialización y cooperación que les permite autorealizarse y experimentar cambios duraderos en su actitud, actuación y pensamiento, transferibles a nuevas situaciones y producidos por la actividad práctica e intelectual en un proceso de desarrollo de competencias, facilitado y dirigido por el profesor.

Los autores, conscientes de la responsabilidad ante las exigencias de la Universidad de Las Tunas, desde el Centro de Idiomas debemos desarrollar con calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, teniendo en cuenta la preparación diferenciada de los estudiantes por niveles, atendiendo a las exigencias del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas.

El tratamiento dialéctico de los enfoques que forman parte de los fundamentos teóricos permite considerar que con la aplicación del enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en funciones comunicativas contextualizadas, se ampliarán las potencialidades para la formación y desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la Universidad de Las Tunas.

El desarrollo de la competencia comunicativa y su influencia en la formación del profesional de idioma inglés en la Universidad de Las Tunas

El desarrollo de la competencia comunicativa constituye uno de los principales objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Dicho término fue acuñado por Hymes en 1972 y con él se refería a la habilidad para la producción del lenguaje de manera situacional y socialmente aceptable.

Hymes significaba que aprender una lengua implicaba mucho más que conocer una serie de reglas gramaticales, lexicales y fonológicas. Introdujo el término competencia comunicativa, para referirse no solo al conocimiento de la lengua, sino a la habilidad para usar el lenguaje de forma apropiada en una determinada situación o encuentro social, así como también su sistema de uso, en dependencia de las personas, los lugares, los objetivos, los modos de comunicación, entre otros factores del contexto.

El proceso que describe está dirigido en varias dimensiones como son: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica.

La competencia discursiva se refiere a la interpretación de un contexto más amplio y cómo construir fragmentos de discurso más largos de manera tal que se emita un mensaje compuesto por un todo coherente. Está relacionada, además, con el dominio de cómo combinar las formas gramaticales y el significado de manera tal que se obtenga un texto hablado o escrito, en diferentes tipos de textos. Ella incluye además la habilidad para unir las ideas tanto en el texto oral como en el escrito, lo cual significa el reconocimiento de que la lengua existe por encima del nivel de la oración, o sea, a nivel textual. El tratamiento a esta competencia tiene una importante implicación metodológica: dejar que los estudiantes expresen sus propias ideas.

Canale y Swain (1980) plantean, además, que en el diseño general para la enseñanza de lenguas existen cinco principios importantes que sustentan el desarrollo del enfoque comunicativo:

- La competencia comunicativa se compone de competencia lingüística, socio-lingüística, estratégica y discursiva.
- Un enfoque comunicativo debe partir de las necesidades de comunicación del aprendizaje y dar respuesta a las mismas, especificando que en la competencia gramatical se refiere a niveles de corrección en la comunicación oral y escrita , la competencia socio-lingüística comprende las necesidades referidas a la situación en sí, el tema y las funciones comunicativas a usar, por último la competencia estratégica se refiere a las estrategias de compensación que se utilizan cuando hay un fallo en las otras competencias.
- El estudiante de una segunda lengua debe tener la oportunidad de interactuar con hablantes de la misma, dando de este modo respuesta a necesidades comunicativas auténticas en situaciones reales.
- En los inicios del estudio de la lengua, el aprendizaje debe hacer uso óptimo de aquellos aspectos de la competencia comunicativa coincidentes entre la lengua materna y la segunda lengua.
- Proporcionar a los estudiantes la información, la práctica y la mayor cantidad posible de las experiencias necesarias para abordar sus necesidades comunicativas en el idioma extranjero.

Al revisar investigaciones realizadas a nivel internacional y entre ellas las de Hymes (1972) y Canale y Swain (1980), se constatan sus aportes en relación a la competencia discursiva al concebirla como la habilidad de unir ideas más allá del nivel oracional, considerando relaciones de enlace, como las conexiones gramaticales y de coherencia,

es decir, la adecuada combinación de funciones comunicativas que una serie de enunciados puede presentar.

Según González (2016), la presencia de estos principios en la clase de lenguas extranjeras propiciará el desarrollo de la competencia comunicativa a un nivel más elevado. A criterio de la autora, en la medida en que los profesores sean capaces de introducir estos elementos en función de integrar las competencias contenidas en la comunicación, mayor y más efectivo será el proceso comunicativo en la lengua extranjera.

Por tanto, desarrollar la competencia discursiva oral en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial es una cuestión que involucra a todos aquellos comprometidos con la enseñanza del idioma inglés como un medio de expresión de sentimientos e ideas, es decir, con la comunicación.

En el mundo contemporáneo, el término competencia es usado con bastante frecuencia, que de manera general es asumido como "aptitud, idoneidad". Éste se ha convertido en una referencia común en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua. Hoy se habla de la formación por competencias o centrada en las competencias como uno de los pilares para avanzar en el cumplimiento de los objetivos de cualquier proceso que involucre la formación de profesionales para este fin.

Si bien la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés significó un cambio cualitativamente superior con respecto a enfoques anteriores, los resultados obtenidos aún no satisfacen los requerimientos de un profesional comunicativamente competente. Se observan insuficiencias en el desarrollo integral y armónico de las cuatro formas de la actividad verbal, ya que en los cursos de inglés para estudiantes se continúa haciendo énfasis fundamentalmente en la comprensión de lectura.

“Las competencias han de considerarse con un carácter amplio, como saber hacer, complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades en un contexto, que implica o comprende la adquisición del contenido de aprendizaje” (Edwards, 2005, p. 5).

Dentro de las principales tendencias para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, surgieron diversos métodos; cada uno sustentado en las teorías lingüísticas que les dieron origen, estas le han dado mayor o menor importancia al desarrollo de la competencia comunicativa, como habilidad o como competencia.

La eficiencia en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad de Las Tunas se concreta en los niveles de competencia comunicativa que alcancen los estudiantes, de acuerdo con los objetivos funcionales que se prevean. Debe significarse que la esencia de la competencia comunicativa se concreta en el dominio de las habilidades orales en la lengua extranjera.

Actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés en los estudiantes de la Universidad de Las Tunas

Es importante señalar que para la puesta en práctica de las actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés en los estudiantes de la Universidad de Las Tunas deben considerarse los niveles de ayuda, tres niveles: un

primer nivel, consistente en la orientación, reorientación y atracción de la atención (se le repite al estudiante, enfatizando en las condiciones de la tarea); un segundo nivel, relacionado con preguntas de ayuda y estímulo; y un tercer nivel, para la demostración de la actividad (no consiste en resolver la tarea del estudiante, sino ponerlo en condiciones de apropiarse de la esencia a través de la propia demostración del profesor.

Los fundamentos lingüísticos son trascendentales para la elaboración de las actividades, por contener teorías, principios y categorías relacionadas con la comunicación, que constituyen objetivos rectores de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. A tales efectos, la fundamentación teórica parte de los preceptos de la lingüística del habla.

Los preceptos sociológicos influyen de forma directa en la concepción didáctica de los ejercicios que se proponen, por lo que su concreción en el mismo es vital desde el punto de vista metodológico.

Actividades:

1- Proponga al menos dos formas diferentes en el que un cambio de la acentuación y el patrón de entonación afectaría el significado:

- I don't find it very interesting.
- Of course, not everyone is as rich as she is.
- Do you really think so?

2- Otro problema con acento de palabra es el desplazamiento de los acentos de una sílaba a otra en palabras derivadas. Un ejercicio de simulacro, donde los términos que continúan en la misma columna se pueden utilizar para practicar formas derivadas:
- Pronounce - pronunciation
- Substitute - substitution
- Situate - situation

3- Del mismo modo, la imitación de estímulo del maestro o la grabación de una serie de palabras derivadas es un medio para practicar los cambios en la acentuación de palabras.
Politics political politician

4- En lugar de las listas de este tipo, la oración de práctica también podría ser diseñado. Ejemplo:
- John is hoping to be promoted. I look forward to his...

5- Para las reducciones y las contracciones, los ejercicios de imitación son ampliamente utilizados.

Ejemplos:
Escuche las siguientes reducciones. Repita la versión corta:
Long Short
- I'm going to leave now. - I'm /guh nuh/ leave now.
- Are you going to stay here? - Are you /guh nuh/ stay here?

- I'll have to write a check. - I'll /haf tuh/write a check.
- I want to go with you. - I /wuh nuh/ go with you.
- Do you want to come with us? - Do you /wuh nuh/ come with us?

6- Repita las siguientes contracciones después de la grabación:

- She doesn't want to do the job.
- Do you think she'll win?
- How long've we been here?
- Where's a store?

7- Imitación de palabras simples, frases y oraciones.

Ejemplo:
- man
- a black cat
- Sam has Dad's hat.

CONCLUSIONES

Fueron abordadas diferentes teorías sobre el proceso de formación y desarrollo de la competencia comunicativa; demostrando así que, aunque existen diversas teorías para hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, aún no se ha logrado que los estudiantes asimilen conscientemente, no solo la lengua extranjera, sino además los procesos que intervienen para que ello sea posible.

En el aprendizaje de un idioma extranjero como es el idioma inglés, la realización de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa de tipo discursiva es de extrema importancia, sin embargo, no todos los estudiantes consideran su potencial.

Los resultados obtenidos son considerados de positivos por cuanto los estudiantes potenciaron el uso del idioma, participaron en las actividades programadas y en la producción del lenguaje oral. Se observó además cómo con entusiasmo y motivación experimentaron una manera diferente de orientar el aprendizaje.

REFERENCIAS

Acosta, R. (2009). *Enseñanza Desarrolladora de Lenguas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics* 1/1:1-47. En Hornberger.

Corona, D. (1985). El idioma extranjero en la educación superior: disciplina e instrumento de trabajo y cultura. En Revista Cubana de Educación Superior, [RCES], Vol.III. RCES XXVI (2). 2006:17

Corona, D. (1988). *El perfeccionamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico, La Habana.

Edwards, M. (2005). *Avances Sobre La Formación en Competencias en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería del Diseño*. London: CUEIIT.

González, Y. (2016). *La competencia comunicativa en idioma inglés de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial*. Disponible en: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/año2016

Hymes, D. (1972). *Acerca de la Competencia Comunicativa*. La Revista Forma y Función N° 9. Departamento de lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá. Junio de 1996.

Pérez, A. (2007). *Modelo didáctico comunicativo para el desarrollo de la invariante de la habilidad expresión oral en inglés en estudiantes de la carrera de lenguas extranjeras* (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico, Las Tunas.

PRINCIPALES TENDENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN IDIOMA INGLÉS EN LA CARRERA DE INGENIERÍA INFORMÁTICA

MAIN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ENGLISH LANGUAGE SPOKEN PRODUCTION IN INFORMATION TECHNOLOGY

Yamisleydis Pérez Peña[1] (yamisleydisp@ult.edu.cu)

Vilma Violeta Borrero Ochoa[2] (vilmab@ult.edu.cu)

RESUMEN

La universidad cubana tiene en la actualidad el encargo social de formar ingenieros informáticos integrales que puedan expresarse oralmente con un nivel de competencia B1 del Marco Común Europeo de Referencia, a fin de que puedan utilizar la lengua para elevar la eficiencia en sus carreras y satisfacer las necesidades específicas de su formación identificadas dentro del contexto académico. Sin embargo, según los resultados de los diferentes instrumentos de diagnóstico aplicados durante cinco años a estudiantes de la carrera de Ingeniería Informática de la Universidad de Las Tunas se pudo constatar que presentan problemas al expresarse oralmente sobre temas relacionados con su profesión. Con el objetivo de contribuir a resolver el problema para este trabajo se determinaron las principales tendencias del desarrollo de la expresión oral en proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la carrera de Ingeniería Informática, para lo que se empleó la revisión documental y el testimonio.

PALABRAS CLAVES: tendencias, inglés, expresión oral, Ingeniería Informática

ABSTRACT

The Cuban university has the social mission of forming integral computers engineers that can communicate themselves competently in English in oral form as independent language users (B1+ level), as it was determined in the Common European Framework of Reference for Languages. So that they can use the language to enhance their level of specialization and meet the specific requirements for their formation, identified in the academic context. However, the administration of oral exams and questionnaires to students of Information Technology at Las Tunas University for five years have revealed that they have insufficiencies while producing oral texts on topics related to their field. In order to contribute to the solution of this scientific problem the main trends in the teaching learning process of English spoken production with Information Technology students were determined. To achieve the goal it were reviewed official documents and scientific thesis; as well as the testimony of many specialists was taken into account.

KEY WORDS: trends, English, spoken production, Information Technology

[1] MSc. Profesora Auxiliar.Centro de Idiomas. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] Dr. C. Profesora Titular. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el modelo del profesional del ingeniero informático propuesto para el Plan de Estudios E, la universidad cubana tiene en la actualidad el encargo social de formar profesionales integrales.

En estrecha correspondencia con el modelo de integralidad al que se aspira, la disciplina Idioma Inglés tiene el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes en el dominio integrado de las cuatro habilidades lingüísticas generales del inglés como lengua extranjera (EFL), entre las que se encuentra la expresión oral, a un nivel intermedio B1, según lo establecen las habilidades y descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Beaufait (1991); Bjorklund y Colbeck (2001); Denton (1998) y Yu y Liaw (1998) citados por Darling y Dannels (2003, p. 2), reconocen que la oral es un elemento esencial en el currículo de las disciplinas técnicas. Por su parte Aziz (1998); (Whetten y Cameron, 1995), citados por Abidi (2012), la consideran junto a las presentaciones orales “la más importante para afrontar con éxito los nuevos retos en el mundo laboral” (p. 1).

El reconocimiento de esta necesidad ha traído consigo que en los momentos actuales se le preste mayor atención a su desarrollo en los currículos y que según los avances de la lingüística se hayan investigado las particularidades del discurso oral. En este sentido las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han desempeñado un papel importante.

La teoría de la Semiótica Social propone que cada grupo social o comunidad ha estabilizado recursos semióticos para crear significados con el propósito de cubrir sus necesidades de comunicación y representación, Halliday (1978); Hodge y Kress (1988); Van Leeuwen (2005).

La esfera de actuación de este profesional, demanda de su inserción en equipos de trabajo multidisciplinarios con especialistas de diversas ramas, con los cuales debe comunicarse oralmente para concebir y desarrollar la solución informática.

Para responder al contexto y a las situaciones en las que participa, la comunidad de los ingenieros informáticos ha convencionalizado ciertas formas de crear dichos significados o semiosis, que corresponden a un discurso donde confluye lo comunicativo, lo tecnológico y lo profesional informático que los diferencia, de los otros grupos sociales y que les permite crear y recrear el conocimiento. Por lo que se hace necesario favorecer la apropiación a este profesional de esos recursos semióticos particulares de carácter mediador que están presentes en el discurso oral en el que participa.

En el programa de la disciplina se prioriza el desarrollo de la expresión oral durante la clase. Sin embargo, según los resultados de los diversos instrumentos aplicados a estudiantes de esta carrera, se pudo constatar que al expresarse oralmente en inglés sobre temas relacionados con su profesión presentan insuficiencias en cuanto al uso de diferentes modos comunicativos para expresar una intención o mensaje de acuerdo con la situación, los participantes, el medio y el contexto.

Varios estudios abordan el desarrollo de la expresión oral. A pesar de los avances alcanzados en el tema, el desarrollo de la expresión oral en inglés del Ingeniero

Informático no ha sido abordado con la profundidad que merece. Por lo que se hace necesario realizar el estudio histórico tendencial de su evolución en el proceso de enseñanza - aprendizaje, lo cual constituye el objetivo de este trabajo, para reafirmar las particularidades esenciales del problema abordado, así como el camino a seguir para la solución de este.

1.1 Estudio histórico tendencial del desarrollo de la expresión oral en el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés con Fines Específicos en la carrera de Ingeniería Informática

Para la realización del estudio histórico se particularizan los indicadores que se tuvieron en cuenta en el análisis del objeto de investigación:

a) Tratamiento a la expresión oral en el proceso de enseñanza aprendizaje del IFE en la carrera de Ingeniería Informática.

- Enfoque sobre el cual se sustenta la enseñanza de la expresión oral en inglés como lengua extranjera, en especial la naturaleza de la comunicación, los métodos o técnicas y el papel del estudiante.
- El tratamiento al desarrollo de las habilidades profesionales desde la expresión oral.
- El papel de las Tecnologías de la Información y la comunicación en el desarrollo de la expresión oral.

Para el análisis de los indicadores antes señalados, se aplicaron los siguientes métodos: estudio documental y el testimonio. Entre los documentos analizados se encuentran: el Modelo del Profesional de los diferentes planes de estudios, programas de disciplina y asignatura, orientaciones metodológicas, documentos normativos, actas de los Talleres Nacionales, libros de texto, planes de preparación de las asignaturas correspondiente a la Disciplina Idioma Inglés para la Carrera de Ingeniería Informática en las universidades en cada etapa y las investigaciones realizadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés con Fines Específicos en las carreras de Ingeniería: Casar (2001), Barreiro (2007) y Consuegra (2012).

Se recogió el testimonio de 12 personas, con el objetivo de obtener criterios y valoraciones de fuentes vivas, que han desempeñado diferentes responsabilidades en la enseñanza del inglés para la carrera de Ingeniería Informática en las diferentes etapas, y que cuentan con una vasta experiencia en la conducción de la enseñanza.

A partir de la consideración de los momentos en los que ocurrieron cambios de esencia en el decurso histórico en la formación y desarrollo de la expresión oral, desde la mirada del investigador, el estudio se dividió en cuatro etapas: la primera que abarca desde 1977 -1989, la segunda comprende desde 1990-2004, la tercera va del 2005-2014 y la cuarta desde el 2015 hasta la actualidad.

Etapa 1(1977-1989): Empleo no intencionado de la oral como técnica para el desarrollo de las habilidades lectoras

En 1976 surge la Ingeniería en Sistemas Automatizados de Dirección Técnico-Económica en la Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría" (CUJAE), con la cual se inician los estudios de la Ingeniería Informática en Cuba y la

introducción de la computadora en la Educación Superior, pero solo como objeto de estudio en este tipo de carrera.

En esta primera etapa se implementaron el Plan de Estudio A (1977) y el Plan de Estudio B (1983).

Con el Plan de Estudios A se puso en práctica un nuevo programa para la enseñanza de idiomas cuyo objetivo fundamental estaba enmarcado en el desarrollo de la comprensión lectora.

La metodología empleada comprendía bases estructuralistas, MES (1998).

Los medios fundamentales que se empleaban eran el libro de texto, la pizarra y la voz del profesor. Los libros de texto declarados como bibliografía básica, Technical English I y II de Sorzano y Olabazal (1975) poseían un vocabulario científico-técnico general.

En 1983 surge el Plan de Estudios B. En 1985, se introduce en una carrera el Programa Director de Idiomas Extranjeros (PDI). La metodología propuesta en el PDI contribuyó a reforzar la concepción del desarrollo de la comprensión lectora como el objetivo fundamental en el programa de la Disciplina correspondiente a este Plan. En él se inicia el primer intento de introducir el enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, MES (1998). Sin embargo, según lo planteado por (Corona, 1992, p. 108) “no cristalizó una metodología coherente para el desarrollo de los cursos de no filólogos”

Los medios utilizados eran fundamentalmente el libro de texto, la pizarra y la voz del profesor. El empleo de la computadora se limitaba a servir como objeto de estudio de las disciplinas dentro del plan de estudio de la Ingeniería Informática.

Para este plan se utilizó la serie Training in Effective Reading de De Armas y col. (1982) para el primer año de todas las especialidades; seguida por las series Readings on Social Sciences, Readings on Technology y Readings for Science Students, para los estudiantes de segundo año de Ingeniería. Los textos eran de contenido general.

Por consiguiente, en esta etapa:

- Aun cuando existieron avances en cuanto a la organización y estructuración de un plan de estudio con respecto al otro, no existían grandes diferencias pues en ambos planes la habilidad fundamental que se desarrollaba era la comprensión lectora. La expresión oral era empleada en el aula como medio no intencionado de trasmisión y comprobación de los conocimientos, no era siquiera contemplada en los objetivos.
- El enfoque empleado era estructuralista, el cual tomaba a la oración gramatical como unidad de análisis y estudio, inicialmente descontextualizado, luego a partir análisis microestructural del texto como producto. El estudiante era un receptor pasivo de la información presentada en los textos. La concepción de la enseñanza con un enfoque multimodal no era posible, pues el proceso se centraba en la consideración del lenguaje como el único modo posible de comunicación.

- La contribución al desarrollo de las habilidades profesionales constituía un elemento espontáneo e insipiente, con imprecisiones en los objetivos y los contenidos.
- El escaso empleo de la computadora se limitaba a servir como objeto de estudio en la actividad de las asignaturas de la especialidad.

Etapa 2: (1990-2004). Establecimiento de la expresión oral como habilidad y objetivo subordinado a la comprensión lectora

En 1990 a partir de un modelo curricular propio de la Educación Superior Cubana, denominado Modelo de Procesos Conscientes, se introdujo los Planes de Estudio "C". En ese mismo curso la especialidad de Ingeniero en Sistemas Automatizados de Dirección Técnico Económico (SAD -TE) cambia a su nombre actual de Ingeniería Informática; y se aplica como estrategia metodológica generalizada, el Programa Director de Idiomas (PDI) en todas las carreras, para lograr mayor integración del aprendizaje del idioma extranjero a la actividad académica y profesional del estudiante.

Ell avance de la ciencia y la tecnología de la computación y las comunicaciones, y de la sociedad y la economía cubanas, constató la necesidad de introducir nuevas modificaciones en el Plan de Estudios C. Por lo que, en 1998 se inicia una etapa superior en el perfeccionamiento de este plan.

Para la Disciplina de Idioma Inglés, este perfeccionamiento estuvo encausado, en el replanteamiento del PDI (1995), en el que se proponía la integración de los cuatro componentes de la actividad verbal. El nuevo programa de la Disciplina introdujo en los objetivos la habilidad de expresión oral. Sin embargo, aún se le prestaba poca atención y escaso tiempo, pues según se plantea en dicho programa las restantes habilidades del lenguaje quedarían subordinadas a la lectura, relacionada con la temática del perfil profesional, MES (1998).

El enfoque declarado es el comunicativo, pero en la práctica según Díaz (2000) y Casar (2001) el enfoque adoptado para lograr los objetivos se enmarcaba en el análisis del discurso. La lectura no se ve como un proceso de interacción del lector con el texto o su autor. Se enfatiza en la función del texto de lectura como un objeto lingüístico.

El libro era el medio fundamental empleado en esta etapa. Para el primer año de todas las carreras de Ciencias Técnicas del país se elabora la serie Communicating and Reading in English I y II y para el segundo año de cada especialidad Communicating and Reading in English III, MES (1990).

También se emplean las grabadoras, los proyectores y las láminas, y como consecuencia del desarrollo de la infraestructura informática, a partir de 1998 varias instituciones (CUJAE, UH, UCLV) comienzan a implementar cursos de idiomas con el empleo de las computadoras a través de proyectos de aplicación de las TIC.

A pesar de los avances logrados con la introducción de este programa, la expresión oral todavía no alcanza el valor y la atención real que necesita en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta etapa:

- Se contempla el desarrollo de la expresión oral como habilidad, no obstante, aún se encuentra subordinada a la comprensión lectora.
- El enfoque empleado es el análisis del discurso. No rebasa los límites de considerar al lenguaje como el recurso semiótico fundamental para la comunicación, a partir del discurso científico escrito como unidad máxima de expresión, en el que cobra especial importancia el contexto. Se continúa enfatizando en el análisis del texto como producto. El estudiante debe asumir un papel activo y consciente.
- Se introduce el uso de las TIC como medio de enseñanza en algunos centros de Educación Superior, pero sin ningún cambio significativo en el proceso.
- Existe mayor claridad en cuanto a las disciplinas y su estructuración para la formación del profesional. No obstante, las habilidades y tareas propuestas no responden a la lógica de la profesión, puesto que la vinculación solo se evidencia en cuanto a temática y terminología.

Etapa 3: (2005-2014). Desarrollo de la expresión oral declarado como habilidad y objetivo fundamental

En el 2005 se implementó el Programa de la Disciplina de Idiomas correspondiente al Plan de Estudios D. Este programa fue diseñado por la comisión Nacional de Idiomas como tronco común para todas las carreras. Para la carrera de Ingeniería Informática consta de cuatro asignaturas de 32 horas cada una, el Inglés con Fines Generales (IFG) I y II, el Inglés con Fines Académicos (IFA) y el Inglés con Fines Profesionales (IFP). En él se considera el desarrollo integrado de las cuatro habilidades de la actividad verbal, poniendo mayor énfasis en la oral durante la clase.

Según se expresa en el Programa de la Disciplina (2007), la asignatura Inglés IV responde al IFP y promueve desde sus objetivos el desarrollo de la expresión oral y un fuerte vínculo con lo profesional en cuanto a "temáticas, vocabulario y géneros de comunicación propios de cada carrera.

Sin embargo, en el Plan de Estudios D se mantiene el objetivo de lograr que el estudiante pueda leer y redactar en lo relativo a sus esferas de actuación. Por lo que, en la práctica educativa, la oral se enfatizó con mayor fuerza fundamentalmente a través del comentario y la presentación oral de textos leídos; aspecto que fue corroborado por el testimonio de Barreiro, Casar, García, Lorenzo, Morales, Nodarse y Pérez (2017), en conversación personal con estos especialistas.

Para su implementación se elaboró la serie "At your Pace" de Figueredo y et al, (2005), en colaboración con especialistas canadienses: At Your Pace I, (2005), At Your Pace II, (2006) para el IFG; Learning to Learn Through English, (2006) para el IFA y Stretching your Wings, (2007) para el IFP. El programa y sus materiales de estudio, se fundamentan en el enfoque comunicativo.

De forma particular, el libro *Stretching your Wings*, correspondiente al IFP fue confeccionado con el objetivo de servir de ejemplo para el diseño del material de enseñanza para cada carrera (constatado en conversación personal con Corona en el

2010). Los textos que contiene son de gran valor y actualidad, pero no están relacionados con la Ingeniería Informática, además, los ejemplos que se muestran pertenecen a géneros de comunicación escrita, no se abordan los géneros de comunicación oral.

Se concibe, además de los libros, las grabadoras y los videos, el empleo de las TIC, fundamentalmente los sitios Web y la plataforma Interactiva de Aprendizaje Moodle, como medios de enseñanza.

En esta etapa:

- La expresión oral es concebida como una habilidad y objetivo priorizado a desarrollar en la clase, aunque debe competir con concepciones tradicionales que consideran a la comprensión lectora como el objetivo fundamental. Sin embargo, tal concepción es limitada aun, puesto que no muestra diferencias entre los modos lingüísticos, así como tampoco de otros modos no verbales.
- El enfoque empleado en el IFP se basa en el enfoque comunicativo desde una perspectiva tradicional, pues se centra en la consideración del lenguaje como recurso semiótico de comunicación fundamental al contemplar el género de comunicación como unidad máxima de expresión. Se realiza un insuficiente tratamiento a las dimensiones de la competencia comunicativa. Se concibe al estudiante con un papel crítico y reflexivo que pueda participar en la evaluación de su propio aprendizaje, así como reflejar mayor independencia y autonomía, pero en la práctica educativa no se establecen los mecanismos para que logre responsabilizarse y asumir una actitud autónoma en su aprendizaje.
- El empleo de las TIC, como medio de enseñanza, revoluciona la concepción anterior y contribuye a sentar las bases para potenciar la atención individual, comunicación y colaboración del proceso de enseñanza aprendizaje más allá del turno de clase.
- En la concepción de la estructuración de la disciplina se establece un vínculo profundo con el desarrollo de habilidades profesionales en el que se sugiere se incluyan temática, terminología y géneros propios de la profesión. Sin embargo, tal vínculo no llega concretarse en la oral, puesto que los géneros propuestos como ejemplo pertenecen al modo escrito, los géneros orales de las carreras de ingeniería informática aún permanecen sin determinar. Aspecto que fue también corroborado en consulta a los estudios de Darling y Dannels (2003).

Etapa 4. (2015- hasta la actualidad). (En sus inicios, no consolidada aún)

La consulta a profesores de las diferentes universidades del país a través del correo electrónico (en las que participó la autora de esta investigación), las encuestas realizadas a más de 400 estudiantes de la Universidad de la Habana (UH) en el 2013, han corroborado que las habilidades de comunicación oral con Fines Académicos y Profesionales a los que se había aspirado siguen sin alcanzarse, MES (2013). Lo que ha sido ratificado en los estudios realizados por Pérez (2015, 2016).

Los instrumentos aplicados hasta el 2013 sirvieron de base para que, en diciembre de ese año, el Consejo de Dirección del MES analizara y aprobara el documento “El perfeccionamiento del idioma inglés en las universidades”. En él se fundamentó la

nueva estrategia para el perfeccionamiento, y se determinaron sus principios. Entre los de mayor transcendencia están: Establecer para todas las universidades como requisito de graduación de los estudiantes demostrar haber alcanzado el nivel B1 en idioma inglés en correspondencia con el MCERL y organizar la docencia de idioma inglés con la formación de grupos por niveles de idioma, acreditados a través de pruebas de colocación y certificación.

En el III Taller Regional celebrado en marzo del 2016, se acordó valorar las condiciones necesarias en cada universidad para iniciar la implementación de la nueva política de idioma inglés y proponer su ejecución de manera gradual en 3 etapas 2016-2017 (Comienzo de la nueva política en algunas universidades y carreras); 2017-2018 (Participación de todas las universidades con la inclusión de más carreras) y 2018-2019 (Todas las universidades con todas las carreras), lo que fue corroborado en conversación personal con Rivera en el año 2016.

En el curso 2017-2018 los estudiantes de nuevo ingreso de la carrera de Ingeniería Informática de varias universidades del país, incluyendo Las Tunas, comenzaron las clases de idioma inglés bajo la aplicación de la nueva política.

La aplicación de la nueva política ya cuenta con el Programa general de cursos de inglés (2016) como lengua extranjera por modalidades y niveles para las universidades.

Al revisar las normativas generales para la concepción y organización de la enseñanza del inglés se pudo constatar que, se asume el MCERL como la base teórico-metodológica común. Tal metodología establece entre sus fundamentos la teoría Sociocultural de Vigotsky y sus seguidores. En la nueva concepción se le asigna un papel autónomo, crítico y reflexivo al estudiante y se crean los mecanismos para ello, puesto que el estudiante puede decidir cuándo presentarse a los exámenes de acreditación de nivel y los cursos de inglés que se ofertan.

El empleo de los medios contempla la serie Face to Face (2012), así como materiales complementarios variados, laboratorios de idiomas con computadoras, centros de auto-acceso, laptops, tabletas, teléfonos celulares o cualquier otro medio a su alcance.

El programa de la disciplina (2016) consta de tres asignaturas Inglés Básico para alcanzar nivel A1, Inglés Básico Superior para el nivel A2, Inglés Pre- intermedio e Intermedio para alcanzar el B1+. Las dos asignaturas básicas están orientadas hacia el IFG y la intermedia hacia el IFA.

Según las normativas generales, para los estudiantes que demuestren poseer el nivel B1 los centros de idiomas en las universidades ofertarán cursos de inglés especializados de comunicación oral profesional. Es decir, aun cuando no existe precisión en cuanto a la oral en el IFP, lo que sí se ha hecho evidente, en varios de los talleres y eventos que se han realizado, es la necesidad de tomarlo en cuenta como un aspecto importante para la formación de los profesionales, por lo que lograr la atención que merece se mantiene como una aspiración en la actualidad.

CONCLUSIONES

Del estudio realizado en cada una de las etapas analizadas, se identificaron cuatro tendencias.

De un programa en el que la expresión oral era empleada en el aula como medio no intencionado de trasmisión y comprobación de los conocimientos, se transitó a uno en el que se contempla su desarrollo dentro de las habilidades subordinada a la lectura, hasta llegar a uno donde ocupa un lugar central y priorizado como habilidad.

El enfoque empleado mantiene al lenguaje como forma fundamental de comunicación y representación del conocimiento, por lo que se falla en darle tratamiento a la comunicación multimodal. Este transitó de lo estructural, el cual tomaba a la oración gramatical como unidad de análisis y estudio, al textual con sus funciones, posteriormente al discursivo y se mantiene como aspiración no lograda la determinación de los géneros orales a partir de la "comunidad discursiva" que lo practican. Desde lo didáctico inició con métodos de base conductista que se enfocaban en lo estructural, pasó a métodos de base cognitivista que se centraban en la comunicación y lo funcional, hasta llegar al enfoque sociocultural donde se valora el aprendizaje y la comunicación como centro, en interacción con el otro. El papel del estudiante va de ser un receptor pasivo, a uno activo, luego hacia uno crítico reflexivo y en la actualidad a un papel autónomo, director y gestionador de su propio aprendizaje.

La contribución al desarrollo de las habilidades profesionales de ser espontáneo e insipiente, pasó a ser un objetivo con un vínculo parcial enfocado en lo lexical y temático, luego hacia un vínculo total con lo lexical, lo temático y el género, aspiración que se mantiene en la actualidad.

El empleo de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje transita de ser objeto de estudio, a convertirse en un medio de enseñanza empleado bajo métodos tradicionales, hasta llegar a ser un medio transformador del proceso de aprendizaje en el cual se emplea. Sin embargo, se debe profundizar en las individualidades del cómo las "comunidades de aprendizaje" influenciadas por su identidad y cultura en relación con las TIC aprenden, así como, cómo las "comunidades discursivas" se comunican.

REFERENCIAS

Abidi, A. A., (2012). Developing Awareness of Oral Proficiency through Online Chat. *Leeds eltech Blog*. University of Leeds. UK. Recuperado de: http://leedseltech.blogspot.com/ Consultado: 015/10/2012 07: 25

Barreiro, L. (2007). El desarrollo del aprendizaje autónomo del idioma inglés en estudiantes de ingeniería y arquitectura en centros de autoacceso. Tesis en Opción al Título de Master en Ciencias de la Educación Superior. Instituto Superior Politecnico "Jose A. Echeverría" Centro de Referencia para la Educacion de Avanzada, Ciudad de La Habana.

Casar, L. (2001). Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en inglés en estudiantes de ingeniería. Universidad de La Habana, la Habana.

Consuegra, J. G. (2012). Sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la Comunicación oral en Inglés con Fines Específicos de estudiantes aventajados de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Tesis en opción al Título Académico de Master en Las Tecnologías en los Procesos Educativos. Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), La Habana.

Corona, D. (1985). El idioma extranjero en la educación superior: disciplina e instrumento de trabajo y cultura. RCES. Vol. III No.2-3

Corona, D. (1992). La enseñanza del idioma Inglés en la Universidad de La Habana a partir de la Reforma Universitaria. *RCES*, 12 (2).

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (1990). Programa de la Disciplina Idioma Inglés para el Plan de Estudios "C" para la Carreras Ingeniería Informática. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (1998). Programa de la Disciplina Idioma Inglés para el Plan de Estudios "C" perfeccionado para la Carreras Ingeniería Informática. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). Programa de la Disciplina Idioma Inglés para el Plan de Estudios "D" para la Carreras Ingeniería Informática. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2013). Informe del Consejo de Dirección. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). Sobre la estrategia de idioma inglés. Documento para los vicerrectores docentes. Fotocopia. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). Dirección de formación del profesional. Programa General de Cursos de Inglés. La Habana, Cuba

Darling, A., y Dannels, D. (2003). Practicing engineers talk about the importance of talk: A report on the role of oral communication in the workplace. *Communication Education, 52(*1), 1-16.

Díaz, G. (2000). Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos: un sistema didáctico. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de La Habana.

Halliday, M. A. K. (1978). Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning. London: Edward Arnold.

Pérez, Y. (2015). Consideraciones acerca del desarrollo de las habilidades de presentación oral en inglés de los estudiantes universitarios. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, VI (2), 183-204.

Pérez, Y., Ochoa, V. y Leyva, Y. (2016). Tareas comunicativas para el desarrollo de las habilidades de presentación oral persuasiva en inglés. *Revista Opuntia Brava*, VIII (4).

PROCEDIMIENTOS PARA EL EMPLEO DE LOS MEDIOS DE TRABAJO EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO: SU CONTRIBUCIÓN A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

PROCEDURES FOR THE EMPLOYMENT OF WORKING MEDIA IN THE DISCIPLINE OF CONSTRUCTION PROCESS: ITS CONTRIBUTION TO TEACHER PROFESSIONALIZATION

Yanet Trujillo Bladoquín (yanettb@ult.edu.cu)

Yadira de la Caridad Ávila Aguilera (yavila@ult.edu.cu)

Victor Manuel Cortina Bover.(vcortina@ult.edu.cu)

RESUMEN

La profesionalización es exigencia en el modelo del profesional de la carrera Educación Laboral-Informática, donde la cultura tecnológica, laboral, económica y pedagógica tipifica su formación. El trabajo atiende el papel de los medios de trabajo en la disciplina Proceso Constructivo para contribuir a la profesionalización docente. A partir estos, en interrelación a la profesionalización docente y de los cuales se articulan los procesos tecnológico-productivo y didáctico-profesional, se proponen procedimientos para la selección, diseño, construcción y uso de los medios de trabajo como medios de enseñanza aprendizaje. Está compuesto en su estructura interna por operaciones que guían la lógica a seguir por los profesores de la Disciplina y docentes en formación para desarrollar los procesos constructivos de utilidad social y desde el punto de vista didáctico poder dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Educación Laboral, lo que los prepara para contribuir al desempeño de su rol de educador profesional y desempeñar las tareas básicas y funciones del maestro. Las valoraciones realizadas por los profesores participantes en los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y los resultados de la experiencia pedagógica vivencial, así como su introducción en la práctica, hicieron posible la valoración de la pertinencia y efectividad de la propuesta realizada, se han evidenciado transformaciones en profesores y estudiantes, en el orden de los conocimientos, habilidades y modos de actuar. Estos procedimientos además de introducirse en las carreras mencionadas, han sido socializados por los estudiantes en las escuelas Secundaria Básica durante su práctica laboral.

PALABRAS CLAVE: medios de enseñanza aprendizaje, medios de trabajo, profesionalización.

ABSTRACT

Professionalization is a requirement in the professional model of the Computing Education –Labor career, where the technological, labor, economic and pedagogical cultures typify their training. The research addresses the role of the working media in the discipline Constructive Process to contribute to the professionalization of teachers. From these, an interrelation to the professionalization of teachers and from which the technological-productive and didactic-professional processes are articulated, procedures are proposed for the selection, design, construction and use of the working media as teaching and learning media. It is composed in its internal structure by operations that

guide the logic to be followed by teachers of the Discipline and teachers in training to develop the constructive processes of social utility and from the didactic point of view, to be able to direct the teaching-learning process of the subject Education Labor, which prepares them to contribute to the performance of their role as professional educators and perform the basic tasks and functions of the teacher. The evaluations made by the professors participating in the workshops of critical opinion and collective construction and the results of the experiential pedagogical experience, as well as their introduction in practice, made possible the assessment of the relevance and effectiveness of the proposal made, it has been demonstrated transformations in teachers and students, in the order of knowledge, skills and ways of acting. These procedures, apart from being introduced in the aforementioned careers, have been socialized by the students in Junior High Schools during their work experience.

KEY WORDS: teaching and learning media, working media, professionalization.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación inicial del profesional de la educación en Cuba transcurre en un constante perfeccionamiento con el objetivo de alcanzar la profesionalidad requerida en correspondencia con el desarrollo científico tecnológico. Los medios de enseñanza-aprendizaje como expresión del mismo constituyen retos a la labor docente. Surge así la necesidad de revelar su incidencia en la profesionalización del docente en formación inicial de la especialidad Educación Laboral-Informática.

Lo anterior es evidente en el Modelo de formación del docente de Educación Laboral-Informática, el cual plantea que: "…debe estar dotado de una cultura pedagógica, laboral, económica, científica y tecnológica, como respuesta a las exigencias sociales y del desarrollo científico técnico" (Cuba, 2010, p. 12).

La especialidad Educación Laboral-Informática tiene como objeto la dirección del proceso educativo en la Secundaria Básica, se organiza según los procesos de construcción mediante la resolución de problemas técnicos, a partir de los cuales se hacen las analogías a los procesos de producción industrial. La disciplina Procesos Constructivos, como parte de la misma, juega un papel fundamental, en ella se expone el desarrollo científico técnico que alcanzan las ciencias productivas, se contribuye a la consolidación de un sistema de conocimientos tecnológicos, que incorporados a su modo de actuación profesional pedagógico lo preparan en el empleo de vías para el perfeccionamiento de la Educación Laboral en las diferentes enseñanzas.

Durante este proceso el docente en formación inicial de Educación Laboral-Informática interactúa con los medios de enseñanza-aprendizaje, pero se prioriza el desarrollo de las habilidades constructivas, manipulativas y tecnológicas, lo que, en cierta medida, enfatiza en el sentido utilitarista de estos, elemento que limita sus potencialidades para contribuir a la profesionalización del docente en formación inicial. Atender este aspecto desde la didáctica permite dar nuevas características a los medios de enseñanza-aprendizaje como contenido profesional que contribuya a la profesionalización.

El estudio de los medios de trabajo constituye en primer lugar una de las invariantes de contenido en la disciplina Procesos Constructivos, y una exigencia del Modelo del Profesional, sin embargo en la práctica se pudieron determinar insuficiencias:

1. en la ejecución de movimientos y en la caracterización de cada herramienta, en el establecimiento de la relación medio-operación, y la ejecución la cual implica el accionar técnico y tecnológico a seguir con cada medio de trabajo en la construcción de objetos.
2. Dos de las operaciones fundamentales en el proceso constructivo son medir y marcar, sin embargo se observaron contradicciones en la selección adecuada del medio de trabajo a utilizar en dependencia del material, lo que incide en la no correspondencia con el medio- operación.
3. En el proceso constructivo se observaron insuficiencias en la manipulación de los medios de trabajo lo que incide en el desarrollo de los conocimientos sobre determinada herramienta de trabajo, que se afectan las habilidades para ejecutar las operaciones y acciones diseñadas para cada medio, lo que incide de forma negativa en la preparación del futuro docente.

En el primer acercamiento al problema se determinó que existían insuficiencias en el empleo adecuado de los medios de trabajo en el proceso constructivo, lo que incidía de forma negativa en la preparación del futuro docente, y en el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional y de la Disciplina, lo que evidencia contradicción entre lo que plantea el Modelo respecto a la creación, empleo correcto y eficiente de los equipos y medios de enseñanza-aprendizaje, y las insuficiencias en el modo de actuación para solucionar los problemas de la profesión.

Lo que exige la elaboración de Procedimientos de selección, diseño, construcción y uso de los medios de trabajo como medios de enseñanza aprendizaje en la disciplina Proceso Constructivo para la profesionalización docente.

PROCEDIMIENTOS PARA EL EMPLEO DE LOS MEDIOS DE TRABAJO EN LA DISCIPLINA PROCESO CONSTRUCTIVO: SU CONTRIBUCIÓN A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Procedimientos para la selección, diseño, construcción y uso de los medios de enseñanza aprendizaje

La investigación precisó del análisis histórico lógico para la determinación de las tendencias en el empleo de los medios en su contribución a la profesionalización docente, derribado de esto se identificó que: el empleo de los medios en la disciplina ha estado en correspondencia con las particularidades del Modelo del Profesional de la carrera Licenciado en Educación, sin embargo, en el docente en formación de la especialidad Educación Laboral Informática han favorecido la preparación técnica lo que apunta a la necesidad estudiarlos en su doble carácter pedagógico y tecnológico para la profesionalización de este docente. Se favorece la función instructiva, de los medios con predominio de lo tecnológico de la ciencia productiva con respecto a lo didáctico, lo que limita la formación integral y su profesionalización. Los medios en el proceso constructivo de artículos con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación se renuevan y complejizan, sin embargo desde el punto de vista didáctico genera contradicciones en función de su profesionalización.

Estas tendencias permitieron reconocer el predominio de la orientación tecnológica de los medios técnicos, lo que incide en la fragmentación de los procesos tecnológicos con respecto a los didácticos, aspecto que desde el punto de vista teórico se hace

necesario superar y contribuir a favorecer la profesionalización para el cumplimiento de las tareas y funciones.

Esta propuesta sienta sus fundamentos en los postulados de la gnoseología dialéctico-materialista del desarrollo. La actividad práctica en su relación sujeto-objeto y la relación teoría - práctica. Guadarrama, P y otros (2000), Marx, C (2002), Blanco, A (2003, 2005), los medios para la profesionalización del docente en formación se sustentan en los principios de la gnoseología dialéctico-materialista del desarrollo, que exige el conocimiento en su carácter contradictorio, complejo y dinámico, y el de la práctica, a partir del papel de las contradicciones cuyas soluciones estimulan el proceso del conocimiento. Blanco, A. (2003) La articulación de estos dos principios desde la concepción dialéctico práctica en su relación sujeto-objeto y la relación dialéctica entre la teoría y la práctica. En esta relación el docente en formación de Educación Laboral-Informática se acerca al objeto de la profesión, y es a través de los materiales y las tecnologías que caracterizan los procesos laborales que debe ser capaz de solucionar los problemas profesionales.

La relación socialización-individualización. Kelle, V y Kovalzon, M. (1976), Zilberstein Toruncha J y Portela Falgueras R. (2002), Parra, I (2004), Blanco, A (2005). Los medios de trabajo no son simples objetos que se utilizan en el proceso constructivo y los productos obtenidos son manifestaciones de las condiciones sociales en que se desarrollan, los problemas y necesidades a las cuales se dará solución, los recursos humanos y tecnológicos con que se cuenta, contribuyen a las relaciones sociales que se establecen entre los sujetos que intervienen en la producción; por tanto, es una actividad de carácter social e individual.

Las potencialidades instructivas y educativas de los medios de enseñanza aprendizaje para la profesionalización del docente. Hernández, E (2008) Por lo que, los medios de enseñanza-aprendizaje favorecen el dominio de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades y los valores en el docente en formación de Educación Laboral-Informática.

Las razones expuestas permiten determinar que los medios de trabajo si se tiene en cuenta que en la construcción de artículos se debe preparar desde dos aristas, una tecnológica y otra didáctica, tienen potencialidades para la profesionalización docente

Para el análisis del empleo de los medios de enseñanza aprendizaje por parte del docente en formación de Educación Laboral-Informática, se aplicó: la observación, encuestas a los docentes en formación, a tutores y entrevista a jefes de carrera, disciplina. De la información obtenida se puedo inferir que la causa fundamental que incide está en la orientación tecnológica de los contenidos lo que hace que los medios, solo se presenten como medios de trabajo para prepararse en los contenidos tecnológicos, insuficientes para que se contribuya a su profesionalización, lo cual se pone de manifiesto en: el insuficiente dominio de los contenidos teóricos prácticos de los medios en los procesos constructivos de artículos que, incide en la preparación de los docentes en formación para articular de forma coherente los contenidos tecnológicos y didácticos profesionales. El pobre desarrollo de las habilidades para el trabajo con los medio en el proceso constructivo que incide de forma negativa al interactuar con el objeto de la profesión. La insuficiente argumentación que se ofrece

desde la didáctica de la Educación Laboral a los medios, en los procesos tecnológicos y didácticos que ocurren durante la construcción de artículos.

Los procedimientos propuestos forman parte de una metodología diseñada para desde los medios contribuir a la profesionalización docente, la cual es implementada por más de cuatro años en la carrera Educación Laboral Informática y Educación Laboral. Para el diseño de los procedimientos se tuvo en cuenta la teoría de los medios de enseñanza aprendizaje en correspondencia con las etapas de los procesos constructivos de artículo, a continuación se hace una explicación de cada uno de ellos,

En **la selección**, se favorece desde lo profesional la dinámica de los métodos y procedimientos para ejecutar los procesos constructivos, se debe tener en cuenta la utilización de los medios a partir de los objetivos propuestos de la actividad a desarrollar y el problema profesional, el docente en formación inicial integra los requisitos pedagógicos, didácticos, psicológicos, fisiológicos y ergonométricos en correspondencia con los sujetos a los cuales va dirigido el medio.

El procedimiento para la selección:

- Análisis y comprensión del problema profesional técnico: estudiar la naturaleza del problema profesional planteado, determinar si la solución existe o no en el entorno profesional, identificar si es posible su selección o construcción, organizar las herramientas tecnológicas y de orden profesional para satisfacer el problema.
- Selección de los contenidos y determinación de los métodos a emplear: dosifica, selecciona y determina los contenidos fundamentales que integrará para seleccionar los medios que satisfarán el problema. Establece la relación entre el objetivo planteado y el método de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar los requisitos pedagógicos, didácticos, ergonométricos como condiciones de la selección
- Planificación tecnológica del proceso selección, diseño, construcción y uso.
- Establecer la relación medio-acción-operación y su correspondencia con el objetivo propuesto.
- Identificar el estado técnico del medio a seleccionar. Escoger entre una o más opciones los medios que permiten ejecutar las operaciones de diseñar y construir.
- Evaluar la selección realizada.

Por su parte **el diseño** alcanza su materialización a partir de los recursos o medios de trabajo que utiliza el docente en formación inicial para la solución del problema profesional técnico, puede realizarlo por diferentes vías: oral, gráfica, manual, computarizada o sensoperceptual.

El procedimiento para el diseño:

- Presentación o determinación del problema profesional técnico: reconocer que en primer lugar existe en el proceso educativo durante su formación en la Universidad o en la práctica laboral. La solución del problema no se encuentra en el entorno que lo rodea, por tanto se genera una contradicción entre lo ideal pensado y lo real

concreto que lo orienta a buscar los recursos necesarios con que cuenta para satisfacer la necesidad identificada.

- Descomposición del problema profesional técnico: proceso de análisis y síntesis donde se establecen las relaciones que se ponen de manifiesto con cada uno de los componentes del proceso, los objetivos, contenidos, la selección de métodos que conduzcan al desarrollo de los estudiantes para los cuales se construye el medio.
- Determinación de las cualidades del medio en dependencia de la información que portará: las características que debe tener el medio como tamaño, forma, color, si es un objeto real; en el caso de un material didáctico audiovisual o un material interactivo, identificar el contenido que porta, la función que realizará en la solución del problema profesional, las guías necesarias para la comprensión del contenido.
- Propuesta y análisis del diseño: el docente en formación inicial tiene en cuenta el carácter de sistema de los medios, cuáles son las mejores opciones para el cumplimiento de los objetivos y su estrecha relación con los restantes componentes del proceso, además de los recursos con que contará para el diseño en etapas posteriores de construcción. En esta acción profundiza en el problema profesional, ya que analiza las posibilidades reales técnicos constructivas con que se cuenta para dar solución, en relación, el objeto de trabajo con los materiales y recursos, los medios de trabajo, manuales o informáticos, además de las posibilidades que tienen desde su aprendizaje para la solución.
- Diseñar de forma simbólica: primera aproximación real, tangible a la solución del problema profesional, donde la representación gráfica integra los elementos tecnológicos mediante los conocimientos que aportan el diseño, el manejo de los medios y recursos. Utiliza los medios tradicionales, mediante los instrumentos de dibujo, lápices, plantillas, los de medición trazado y comprobación, reglas graduadas o milimetradas, cartabones, compases, entre otros y si se hace de forma computarizada mediante la utilización de las aplicaciones informáticas.
- Presentar, argumentar y socializar la propuesta de medios: en esta operación explica el procedimiento tecnológico seguido por él para llegar a la solución, y a su vez modela la relación de la propuesta de solución expone las herramientas, tecnologías, ideas, hace críticas y las defiende, llega a conclusiones sobre la base del respeto, y la colaboración.

La construcción expresa la lógica de los procesos tecnológicos, se pone de manifiesto la planificación, organización y ejecución. Deviene continuidad y materialización de la selección y el diseño En la construcción interactúa con las herramientas de trabajo, su función fundamental está en el desarrollo de las habilidades, tanto de carácter intelectual como prácticas, aunque son las últimas las que tienen un papel jerárquico y a través de ellas adquieren los contenidos teóricos y prácticos del medio en sí, su conceptualización, las características, funcionamiento, operaciones para producir y de organización didáctica.

El procedimiento para la construcción:

- Observar y analizar el diseño: determinar las características estructurales del objeto a construir. Modelar con el uso la plastilina, barro u otro que le plantee tener una

segunda aproximación, esta vez tridimensional del objeto a construir. Para ello el profesor planteará el empleo cuchillas, paletas, sufrideras, varía en dependencia de la creatividad de los docentes en formación.

- Determinar los materiales para la construcción en auxiliares y básicos: explicar las propiedades de los materiales en correspondencia con la funcionalidad del medio. Investigar la tecnología para su obtención y los procesos productivos que se han generado. Puede utilizar diferentes vías, la investigación, mediante la multimedia, software educativo, los recursos audiovisuales, los cuales pueden evidenciar lo más actualizado de las tecnologías en la industria.
- Planeación de operaciones en la carta de ruta tecnológica: elaborar la carta de ruta tecnológica como medio permite establecer la lógica de las acciones a realizar en su relación con las operaciones y los medios que permiten transformar los materiales para la construcción, este paso permite desarrollar el sistema de conocimientos tecnológicos y la apropiación y aplicación de procedimientos, para transitar de las operaciones simples a las complejas, establecer órdenes de prioridad en la ejecución de las mismas organizando y dosificando la selección y uso de los medios.
- Ejecución de las operaciones: se realizará un proceso de integración de acciones de los medios, con las acciones y operaciones para la construcción. Estas acciones y operaciones a desarrollar pueden ser de tipo colectiva o independiente en dependencia del objetivo que se trace. En este paso del procedimiento el docente debe puntualizar en las demostraciones, descripción de las operaciones, los requisitos fisiológicos del uso de determinada herramienta en relación con la operación realizada.
- Corrección de las acciones y operaciones: permitirá establecer los criterios seguidos durante la orientación de la actividad, y la comprensión del problema profesional. Para eso el profesor se apoya en los jefes de brigada, en la observación constante a la actividad que desarrolla. Debe potenciar el pensamiento colectivo para hacer las correcciones de lo realizado y que sirva de retroalimentación para las acciones por ejecutar y las ya ejecutadas.
- Funcionalidad de los medios: está dada en la comprobación del cumplimiento de los requerimientos desde el punto de vista constructivos, como la forma, tamaño, estructura, proporcionalidad, características externas internas del medio, y en un segundo momento su concreción e inclusión dentro del sistema didáctico, para ello, el docente en formación inicial debe comprobar los requisitos didácticos, condiciones para el cumplimiento de los objetivos, información de contenido que porta el medio, la función que realizará dentro del sistema, en correspondencia con las formas de organización, las condiciones para aportar a la evaluación y en particular los métodos y procedimientos que utilizará.
- Cumplimiento de las normas de protección seguridad e higiene del trabajo:: puntualizar en el cumplimiento de todas las normas de protección seguridad e higiene del trabajo, al emplear cada medio de enseñanza-aprendizaje y las vías para abordarlas en la construcción. Deberá establecer los nexos para el cumplimiento de las estrategias curriculares durante el proceso de formación del

profesional de la especialidad como por ejemplo el cumplimento del programa de salud para la enseñanza que se forma.

- Evaluación del medio utilizado y construido: análisis el cumplimiento de las funciones del medio utilizado durante la construcción, en cuanto a las acciones planificadas y su cumplimiento, el nivel de corrección con que fueron ejecutadas, los errores encontrados y las posibilidades para su corrección. Es significativo la retroalimentación que puede provocar el empleo de los MEA y la reorganización de los procesos constructivos. Para ello sirven de indicadores, el cumplimiento de las acciones realizadas, calidad de las acciones ejecutadas, calidad del producto obtenido, posibilidades pedagógicas y didácticas para dar solución al problema profesional planteado.

Por su parte, **el uso del medio** depende de los objetivos que se plantea el docente en formación inicial de Educación Laboral-Informática como solución al problema profesional técnico, es la materialización de todo el proceso planificado en cada una de las etapas, donde debe tener claro las funciones que tendrán en los procesos constructivos por ejemplo: constructiva o productiva, y didáctica; para que esto se lleve a cabo con éxito se requiere de que los procesos que le anteceden estén estrechamente ligados y si algunos de estos falta no tendrán su máxima efectividad.

El procedimiento para el uso de los medios:

- Seleccionar el medio a partir de los objetivos planteados y del problema profesional técnico, en este momento se tendrán en cuenta los requisitos pedagógicos, didácticos, ergonométricos, psicológicos de los estudiantes para los cuales fueron elaborados; los contenidos que portara el medio lo más objetiva precisa, esta debe contener información esencial.
- Argumentar la selección según la relación objetivo-contenido-método. Establecer la eficiencia del medio a partir del análisis de este para el cumplimiento de los objetivos, la selección y determinación del contenido que portará, así como la planificación de las estrategias didácticas para su empleo.
- Explicar las características y procedimientos de su uso. Se realizara sobre la base de las demostraciones de las operaciones a ejecutar en cada momento, ya sean constructivas o didácticas, debe primar la creatividad del docente en formación.
- Ejecutar y demostrar las operaciones funcionales del medio con ayuda de otros medios. Los medios alcanzan su objetividad en las demostraciones que pueda realizar el docente en formación y su efectividad, en la huella que dejan para la adquisición del conocimiento y el desarrollo de las habilidades, así como en los modos de actuar.
- Evaluar el resultado derivado del empleo del medio: analizar y reflexionar de manera integral para tener un criterio valorativo de la efectividad del medio construido y empleado.

Resultados de la aplicación de los procedimientos:

Los resultados estuvieron en las transformaciones de los docentes en formación inicial de Educación Laboral Informática:

1) las habilidades de planificar, elaborar y ejecutar los procesos constructivos se perfeccionaron al tener en cuenta acciones y operaciones que articularan lo tecnológico-productivo y lo didáctico-profesional, expresado en el sistema de conocimientos, habilidades y valores que se promueven desde los medios.
2) La ejecución de las operaciones con el uso de los medios de trabajo permitió establecer la lógica de las actividades productivas y profesionales que debe ejecutar como docente.
3) La manipulación de los medios de trabajo según las operaciones propuestas en la carta de ruta tecnológica se perfeccionó y contribuyeron a que los procesos constructivos se constituyeran en un espacio para la preparación profesional, tecnológica, didáctica y pedagógica.
4) La elaboración de artículos se enriqueció con un proceso tecnológico profesional en el que se logra articular los procesos tecnológico-productivos y didáctico-profesional y atender la función cognitiva y profesional del contenido en la Disciplina.
5) Mayor motivación por la profesión, expresado en la responsabilidad para solucionar los problemas profesionales, colaboración, solidaridad y laboriosidad en las actividades productivas, correcta comunicación en el taller y laboratorio de computación.
6) Incremento gradual en la participación de las actividades con énfasis en el protagonismo para proponer vías de solución y la exposición de resultados, mayor nivel de implicación de los docentes, satisfacción personal y colectiva.
7) Se evidenció la necesidad de profundizar en los procedimientos didácticos para organizar los procesos tecnológicos, de forma interdisciplinaria e intradisciplinaria, que constituya un modo de conocer y de hacer novedoso.

CONCLUSIONES

Los medios de trabajo en el proceso constructivo de artículos de utilidad social, tienen una doble función, la cual radica en transformar los materiales y convertirlos en objetos y a su vez emplearlos en un proceso didáctico a partir de favorecer su desempeño profesional como futuros docentes de la especialidad Educación Laboral.

La aplicación de los procedimientos, centrado en operaciones que atienden los tecnológico productivo y lo didáctico profesional desde los medios de trabajo en la disciplina Proceso Constructivo favorece la profesionalización del docente en formación de la especialidad de Educación Laboral para atender el objeto de la profesión. Se evidenció la viabilidad y la factibilidad de los procedimientos sobre la base de los resultados alcanzados

REFERENCIAS

Cuba. (2010). *Modelo del Profesional, Carrera Licenciado en Educación, Especialidad Educación Laboral-Informátic.*, La Habana: Ministerio de Educación

García G. y Addine, F. (2004). *Currículum y profesionalidad del docente*, La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Hernández, H. (2002). *Hacia una Educación audiovisual*, La Habana:Pueblo y Educación.

Parra I. (2004). La dirección de la competencia didáctica en la formación inicial del profesional de la educación, La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS, TAREA DE TODOS

READING AND TEXT COMPREHENSION, A TASK FOR EVERYBODY

Yanisbel Torres Ávila (yanisbelta@ult.edu.cu)

Iraida Domínguez Domínguez (iraida@ult.edu.cu)

Leonor Rodríguez Delgado (leonor@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación trata sobre la lectura y la comprensión de textos, la que favorece la formación de un individuo más preparado, debido a que adquiere un aprendizaje significativo, que repercute en la formación de actitudes, valores, cualidades, habilidades y capacidades. Está sustentada sobre la base de fundamentos teóricos que abordan varios estudiosos sobre estas categorías. Recomienda criterios donde el estudiante se convierte en el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es capaz de establecer sus propios conocimientos. Constituye un elemento fundamental de enseñanza para todas las materias, con el objetivo de ofrecer juicios que perfeccionen la lectura y la comprensión de textos, dirigidas al fortalecimiento de esta problemática.

PALABRAS CLAVE: lectura- comprensión de textos - proceso de enseñanza aprendizaje-estrategias de lectura-hábitos de lectura

ABSTRACT

The following research deals with reading comprehension texts, which favors a better formation of the individual because he learns the content in a meaningful way that further his values, attitudes, qualities, capacities and skills. It is theoretically supported through using some categories provided by specialists in this field. It provides perspectives in which the student becomes the main character of his teaching learning process, due to the student is able to develop his knowledge. The investigation is a means of teaching for all subjects with the purpose to offer criteria that favor reading comprehension texts that goes towards the development of this research topic.

KEY WORDS: reading- reading comprehension texts- teaching learning process

INTRODUCCIÓN

Por la importancia que tiene la lectura para la elevación de la cultura general, por ser una vía insustituible en la adquisición del conocimiento, por la necesidad de su uso adecuado y modélico en los estudiantes, se hace necesario la implementación de nuevos métodos y estilos de trabajo donde los docentes jueguen un papel fundamental a la hora de desarrollar actividades docentes o extra docentes que pongan en función la lectura y la comprensión de textos en todas las materias.

El interés fundamental, desde el punto de vista metodológico, consiste en lograr que todos los docentes fortalezcan en cada una de las actividades que se desarrollan la enseñanza de la lectura y la comprensión de textos, aspecto que se debe tener en cuenta para lograr que los estudiantes por sí solos sean capaces de leer por placer, no por necesidad curricular, lo que nos va a permitir el modo de actuar de los estudiantes.

LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS, TAREA DE TODOS

La lectura y la comprensión de textos en Cuba

Se hace evidente la evolución que ha tenido en Cuba la educación, la cual se hace necesaria para lograr en los estudiantes una cultura acorde a las necesidades y exigencias que el desarrollo científico y cultural requiere, por lo que el proceso educativo exige una solución mediante la puesta en práctica de nuevas variantes de trabajo en la enseñanza- aprendizaje que permita la evolución que la sociedad espera.

Es necesario enfrentar los problemas de la didáctica de la lengua, uno de los objetivos esenciales para el desarrollo de las habilidades lectoras que están relacionados con la comprensión de textos en el proceso de codificación textual siguiendo la teoría de la comunicación.

Está dentro de los objetivos de la escuela y de los programas de los planes de estudio de la Educación Superior, la necesidad de que utilicen adecuadamente la lengua para la adquisición de conocimientos e interpretación de la realidad con riqueza y variedad léxica y como instrumento imprescindible del trabajo intelectual en cualquier aprendizaje, incluidos la práctica laboral y la investigación; así como en las relaciones que establezcan con la familia y las demás instituciones culturales con las cuales deben interactuar, que evidencie, que este tipo de enseñanza ponga a tono las exigencias del desarrollo social que hemos alcanzado en los momentos actuales.

Dada la importancia de formar un profesional de la educación capaz de comunicarse eficientemente y considerando la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las ciencias del lenguaje que pone de relieve los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad, constituye una tarea fundamental de la enseñanza la preparación de los estudiantes para un modo de vida acorde con nuestra sociedad, de la escuela y de más instituciones, que influye en la formación de los educandos, así como el proceso social de aprendizaje de los jóvenes, por lo que tendrá un marcado carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario.

Al abordar el problema de la enseñanza de la lectura y la comprensión de lo leído, nos enfrentamos a una cuestión seriamente compleja que abarca todo los niveles de enseñanza, desde el primario hasta llegar a la Educación Superior, acorde con el desarrollo y madurez alcanzados por el estudiante, que no solo presupone la reproducción de lo leído, sino que debe interpretar el contenido que se ha comunicado dentro de la unidad, permitiéndole develar el significado complementario del texto y rescatar una serie de conocimientos contextuales referidos a la vida.

La comprensión de los textos de todo tipo se ha convertido en uno de los problemas más acuciantes de la enseñanza de la lengua, incluso de la literatura. Leer es comprender. Todos lo saben, sin embargo, resulta lamentable presenciar cómo estudiantes de diferentes grados y niveles se detienen ante escollos que parecen insalvables o se quedan en lo más superficial y vago del significado, por lo que se pierde toda la riqueza de matices cuyo descubrimiento constituye la verdadera lectura, la revelación de los tesoros que todo texto encierra, en especial, los literarios.Se trata de experimentar en situaciones reales de comunicación la necesidad de la lectura y las existencias de diferentes propósitos lectores.

Leer para informarse.

Leer para recrearse.

Leer para buscar datos.

El desafío consiste en fortalecer los lectores hechos y la formación de nuevos lectores. Los objetivos de la lectura determinan cómo se sitúa el lector ante ella y cómo comprende el texto.

Referentes teóricos sobre la lectura y la compresión textos

De acuerdo con el criterio de Vigotsky (1978) el aprendizaje conduce al desarrollo, los procesos de enseñanza y educación dependen no de particularidades maduras sino esencialmente de las que se encuentran en una zona de posible desarrollo, que se produce gracias a la medición de un experto.

El profesor juega un papel esencial para el uso de las estrategias, sirviendo, inicialmente de modelo; luego, conjuntamente en la relación profesor – estudiante, hasta que este último es capaz de realizar las actividades por sí solo, y se despierta su interés para lograr un mayor nivel de comprensión, de modo que este no solo responda a las interrogantes del profesor, sino que se le enseñe y aprenda a encontrar las pistas y señales existentes en el texto.

En este referente no solo tiene importancia el significado literal del texto, sino que concibe el proceso de compresión de textos como una relación dialéctica entre el texto y el lector para que pueda construir nuevos significados. Este es el que se orienta por los especialistas en el país, sin embargo, muchos docentes presentan dificultades en cómo dirigir tal proceso, lo que se demuestra en las limitaciones que tienen los estudiantes en la compresión al no encontrar siempre sentido y significado en lo que leen, no se sistematizan estrategias de compresión de textos para poner en práctica el conocimiento previo con el adquirido y construir nuevos significados a partir del estudio de la literatura.

En este sentido es pertinente agregar lo expresado por Van Dijk, (1984) al valorar que en la medida que tenga mayor conocimiento del mundo podrá ser más efectiva su interpretación del texto. Se considera que la calidad de las acciones que debe realizar el lector para comprender, dependen fundamentalmente de los conocimientos y habilidades previas de éste, es decir, de la relación dialéctica entre ambos, lo cual contribuye al desarrollo intelectual y que evidentemente produce cultura.

Por su parte Roméu (2003) afirma que comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han trasmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. En el proceso de interacción, tratamos de comprender el mensaje de una flor que nos regalan, de una mirada o de una palabra dicha en circunstancias especiales y de igual forma expresamos nuestros sentimientos e ideas a quienes nos rodean, valiéndonos de los más diversos medios, con el propósito esencial de lograr que nos comprendan.

Sales (2004, p. 45), agrega, “en el proceso de comprensión influyen las relaciones intertextuales y los saberes acumulados”. De esta forma, la comprensión,

especialmente el texto escrito, reafirma su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna, y la lectura constituye un elemento clave para su dominio pues "los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos"

Se considera que leer es la habilidad lingüística de poder recibir un mensaje emitido por una fuente (escritor), comprenderlo y reaccionar ante él. Por ende, la comprensión del texto se concreta cuando se logra integrar de forma global las ideas individuales, arribar a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada, lo cual se manifiesta en habilidades como: proponer un título, extraer la idea central, resumir un texto.

García Pers (1998), en sus Apuntes para el Análisis y Comprensión de Textos, caracteriza las subcompetencias que conforman la competencia comunicativa. En ese sentido, la autora reconoce y caracteriza las denominaciones incluidas en el artículo de Carlos Lomas, y señala, para cada subcompetencia, los elementos que las distinguen. Finalmente, en el documento titulado: Acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la lengua materna, se indica que en todas las clases los profesores propiciarán la lectura oral y la redacción. Cada uno de ellos tendrá en cuenta, cuando los estudiantes lean, ya sea un libro de texto o un material relacionado con el contenido, su comprensión.

La comprensión de textos ha constituido una preocupación y ocupación para muchos pedagogos y ha sido investigado por diversos autores entre los que podemos destacar a: Ernesto García Alzola, quien plantea que la mayor parte del material de la lectura tiene por lo menos tres significados: el literal, el complementario y el implícito. (García Alzola, 1971).

Boshovich, (1976) hace referencia a la comprensión del texto semiótico, la cual parte de la determinación de los fenómenos personales, Angelina Roméu Escobar en su libro: Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media comprensión, análisis y construcción de textos(1992), plantea la teoría de los niveles de comprensión: traducción, interpretación y extrapolación; Grass Gallo y Fonseca en el texto Técnicas Básicas de la lectura (1974), refieren los niveles: literal, interpretativo y aplicado, como medios de los que se vale el lector para captar con exactitud la intención del autor.

Dubois en el libro Interrogante sobre la comprensión de texto, en RIDECAB, año 6 No 14, expresa que la lectura es un proceso de interrelación entre pensamiento y lenguaje y la comprensión es la construcción de significados del texto por parte del lector. (Dubois, 1986).

Entonces, el leer, es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Es el proceso más importante de aprendizaje en el cual se utiliza un proceso fisiológico y mecánico, que consiste en llevar la vista sobre las líneas escritas del texto identificando los símbolos que van apareciendo, hay otro proceso de abstracción mental donde se provoca una actividad cerebral que consiste en elaborar el significado de los símbolos visualizados. Para que haya una lectura se necesita de estos dos elementos o no sería aprovechable para el lector. Es con ese fundamento que aparece en escena el concepto de 'comprensión', como aquella función inherente a la lectura pero no propia de ella, es así que podemos entender a la comprensión como un proceso cognoscitivo, o el resultado

de un conjunto de procesos cognoscitivos, consiguiendo la integración correcta de un nuevo conocimiento a los conocimientos preexistentes de un individuo.

Reflexiones acerca de la lectura y la comprensión de textos a partir de la formación inicial

En el libro La escuela cubana en el pensamiento pedagógico, se dice que la escuela primaria ha de considerar las particularidades que dependen de la edad, los gustos, los intereses y los motivos del desarrollo cognitivo de estas edades. En esta misma bibliografía El padre Varela en el siglo XIX proclamó… "Si conducimos un niño por los pasos que la naturaleza indica veremos que sus primeras edades no son muy numerosas pero sí tan exacta como las del filósofo más profundo". (Hernández Ciriano, 2011.p. 23).

Quien lee lo hace desde unos referentes y al leer pone en marcha su propio sistema de valores. Al involucrarse en la lectura de una obra está constantemente entregando, recibiendo su eticidad y es que detrás de cada estrategia y dinámica de lectura hay siempre una axiología que se despliega.

Todo lector al leer está tomando una decisión ética, identificación o rechazo, inclusión o exclusión, certidumbres o dudas y certeza que se entretejen en ese proceso social, cultural, cognitivo, ético, que es el propio arte de leer.

Nuestro héroe nacional, José Martí, viendo los efectos duales de la lectura desde el punto de vista ético y formativo decía: "los libros consuelan, calman, preparan, enriquecen y redimen". (Martí, José, 2002).Pero también afirma que:"Los libros están llenos de venenos sutiles que inflama la imaginación y enferman el juicio". (Martí, José, 2002).

Así pues, la tradición pedagógica ha creado diversas metáforas para referirse a esa experiencia ética y formativa que es la lectura de la obra literaria.

La lectura ha sido considerada como una medicina, como una sustancia que se introduce en el alma de quien lee y que el momento de la lectura es un encuentro especial: seleccionar un lugar agradable y cómodo, tratar en lo posible, de estar cerca físicamente.

Aprender a leer significa entonces manejar la llave del descifrado código, comprender el significado del texto y sobre todo, disfrutar del placer de la lectura, evitar que esa "magia", disfrutada ya desde la etapa preescolar, puede destruirse en la escuela.

El desarrollo del gusto e interés por la lectura no es algo que se logra espontáneamente, sino con el resultado de un trabajo sistemático y dirigido que han de llevar a cabo todo conjunto de factores, entre ellos, en primer lugar, la familia, la escuela y luego la comunidad, donde todos los componentes existentes en ella, influyan de forma favorable, para que no se pierda en ese niño o joven ese amor o gusto por la lectura.

Estrategias de comprensión:

Son aquellos procedimientos o herramientas que se emplean con el objetivo de construir el significado de un texto como: activar los conocimientos previos, identificar la estructura del texto, representar jerárquicamente las ideas, utilizar el contexto, hacer

inferencias, predecir o anticipar, releer el texto, subrayar las palabras claves, resumir, elaborar esquemas, etc.

Hay muchas estrategias de lectura, pero nos enfocamos en las Estrategias Básicas de Lectura (presentadas con mayor claridad en los programas de estudio de Español Literatura), explicando cómo aplicarlas cuando leemos, para que se apoderen de ellas y que cuando les corresponda leer las utilicen con naturalidad.

Estas estrategias pueden ser:

Muestreo.

Es cuando tomamos partes de la información que tenemos (palabras, imágenes o ideas) que funcionan para lograr la comprensión de las demás partes. Esta estrategia está muy relacionada con la predicción e inferencia pero no se limita a ellas.

Las mejores muestras que podemos tomar son el título y los subtítulos. Ellas nos pueden indicar, en gran medida, si la información que buscamos estará en ese párrafo o texto. En caso de no haber comprendido la información, son estas muestras las que nos podrán “centrar” en el tema.

Predicción.

Simplemente es suponer y decir lo que sucederá después, para esto, al leer nos apoyamos en el conocimiento previo que tenemos del mundo. Esta estrategia nos permite “saber” el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etcétera, antes de conocerlos.

Cuando leemos predecimos naturalmente por tres razones: porque siempre estamos más interesados en lo que pasará que en lo que está pasando, porque hay varias formas de interpretar la información que estamos recibiendo, y porque predecir nos permite escoger una opción entre varias posibles.

Anticipación.

Esta estrategia está muy relacionada con la predicción, pero sin necesidad de justificación. Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va haciendo anticipaciones, pueden ser al esperar que la frase termine con alguna palabra, al darle un significado al tema.

Confirmación y Autocorrección.

Las predicciones y anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que las predicciones o anticipaciones son incorrectas. Aquí es donde interviene la confirmación y autocorrección.

Las sugerencias para favorecer esta estrategia son:

Pedirles que hagan predicciones y anticipaciones para después confirmarlas en la lectura.

Preguntarles qué diferencias hay entre lo que ellos creían que pasaría y lo que pasó.

Inferencia.

Es el hecho de suponer las causas de lo que se ha dicho o leído, basándose en los conocimientos previos que se tienen del mundo. También implica unir o relacionar las ideas que hay entre los párrafos del texto e incluso entre textos.

Monitoreo.

Consiste en evaluar la comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o a continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados.

Para favorecer el uso de estas estrategias se pueden realizar actividades, durante y después de la lectura, que nos permitan determinar:

La atención que se ha prestado a la lectura.

Las ideas que se formularon a partir del texto.

La comprensión de la secuencia de hechos.

El recuerdo de los detalles.

Estas estrategias, que se emplean para estudiar y para aprender a aprender, no son privativas de la clase de Español – Literatura y corroboran la medida en que comprender es aprender, pues si no hay comprensión, no hay aprendizaje. Estas estrategias, llamadas también microhabilidades, no pertenecen a determinadas esferas del saber, tienen un carácter interdisciplinario.

Las estrategias mencionadas no son las únicas, ya que son múltiples y variadas. Él lector las selecciona y pone en práctica aquellas que se adecuan a la tarea planteada. El buen lector puede crear y utilizar las suyas propias que le reportan mayor beneficio.

Los ejercicios relacionados con la comprensión, por lo general, solamente consisten en la lectura oral del profesor y la lectura en silencio por parte de los estudiantes. Luego se aclara el vocabulario y se hacen preguntas que incluyen el empleo de estrategias que comprueban la comprensión de lo leído. Si los estudiantes no pueden responder, los ayuda diciéndoles que localicen la información. Finalmente, se evalúa la lectura oral de los que leen.

Los esfuerzos que la dirección del MES como órgano rector, realiza para brindar mejores posibilidades al proceso de enseñanza aprendizaje de cada estudiante, sin distinción de raza, clase o estilo de aprendizaje, propicia que cada aula, goce de los medios tecnológicos que constituyen fuente enriquecedora para fortalecer los contenidos dados en clase. Es por ello que todo lo que se aplica en función del desarrollo de la lectura y la comprensión de textos apoya la buena conducción del proceso de enseñanza aprendizaje en el cual los estudiantes se favorecen con los beneficios de la comprensión lectora:

La adquisición de conocimientos a lo largo de todo el proceso educativo.

El desarrollo de la personalidad y socialización.

La mejora de la competencia lingüística y el aumento del vocabulario.

El fomento de una posición crítica y reflexiva frente a lo que se lee y frente a la realidad.

La capacidad de participar plenamente en la sociedad, gracias a la habilidad de entender y evaluar la información escrita.

Aumento de la motivación lectora.

CONCLUSIONES

Podemos incitar a que todos los maestros y profesores promuevan la lectura, no solo con los textos de cada una de las disciplinas, sino con otros que sean de interés para lograr la profundización de los contenidos y la intertextualidad para que los estudiantes lean. De esta manera se logra un aprendizaje profundo y significativo.

Durante los primeros años de la carrera es necesario que el profesor ofrezca un mayor número de ejemplos, y promueva actividades guiadas, elija lecturas apropiadas, asigne trabajos escritos con indicaciones muy claras y proporcione una retroalimentación oportuna, pues esto pondrá las bases para formar profesionales que además de ser competente en su campo, se comuniquen eficientemente en los distintos contextos de su vida personal.

La consulta de diferentes fuentes bibliográficas, le permitió constatar a las autoras de esta investigación, que la lectura y la comprensión de textos constituye un complejo proceso en el que muchos autores coinciden al plantear que leer es descifrar o decodificar el código escrito y le atribuyen un papel activo al sujeto interpretante, es decir, a quien reconstruye el significado interactuando con el texto, el cual debe constituir un modelo que satisfaga las exigencias del contenido, las necesidades y motivaciones de los estudiantes, a partir de los presupuestos teóricos correspondientes al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

REFERENCIAS

Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

Dubois, M.E.(1986). Interrogante sobre la comprensión de texto.En. *RIDECAB.*Año 6 No. 14

García Pers, D. (1998). *Apuntes para el análisis y comprensión de textos*. (Inédito).

Grass Gallo, É y Fonseca N. (1974). *Técnicas Básicas de la Lectura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Romeu, A. (2003). *Enseñanza de la comprensión*. http://www.eumed.net/libros- (material digital)

Sales Garrido,L M. (2007). Comprensión, análisis construcción de textos. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FUNCIÓN ORIENTADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESARROLLO E INNOVACIÓN

THE GUIDING SHOW IN HIGHER EDUCATION: DEVELOPMENT AND INVENTION

Yannet Peña Ramírez (yannetpr@ult.edu.cu)
Greccy Castro Miranda (greccycm@ult.edu.cu)
Naiset Toranzo Castro (naisettc@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el proceso de formación inicial del profesional de la educación, un adecuado desarrollo de sus funciones básicas es imprescindible para alcanzar la calidad requerida en los egresados. De ahí que se realiza un estudio histórico y teórico de la función orientadora y su tratamiento en la formación inicial del profesional de la educación. Se enfatiza en la especialidad Pedagogía Psicología en la que esta función tiene una connotación especial. Se profundiza en aquellos indicadores necesarios para un diagnóstico que revele las potencialidades e insuficiencias de los profesionales de la educación para desarrollar la función orientadora, expresados al elaborar y dirigir estrategias de orientación educativa, en correspondencia con las necesidades y posibilidades del contexto de actuación. Se aporta la sistematización de los contenidos, vías y formas inherentes a la función orientadora. La significación práctica se concreta en perfeccionar la formación inicial del profesional de la educación a partir del establecimiento de indicadores pertinentes de una eficaz función orientadora, que contribuya a elevar la calidad del diagnóstico de su preparación para el desarrollo de los procesos educativos que asesora o dirige este profesional, en los diferentes contextos.

PALABRAS CLAVE: Educación; diagnóstico; función orientadora.

ABSTRACT

In the process of initial training of the professional of Education, an adequate development of their basic functions is essential to achieve the quality required in the graduates. Hence, a historical and theoretical study of the guiding function and its treatment in the initial training of the professional of Education is carried out. It is emphasized in the specialty Psychology Pedagogy in which this function has a special connotation. It delves into those indicators necessary for a diagnosis that reveals the potentialities and inadequacies of educational professionals to develop the guiding role, expressed in the development and management of educational guidance strategies, in accordance with the needs and possibilities of the context of action. It contributes the systematization of the contents, ways and forms inherent to the guiding function. The practical significance is to improve the initial training of the professional of Education by establishing relevant indicators of an effective guiding function that contributes to raising the quality of the pedagogical diagnostic of their preparation for the development of educational processes that advises or directs this professional, in the different contexts.

KEYWORDS: Education; pedagogical diagnostic; guiding function.

INTRODUCCIÓN

La orientación se convierte en un elemento esencial en la formación y desarrollo de los profesionales de la educación y es significativa en los estudiantes de Pedagogía-Psicología, para ejercer el rol profesional que han de desarrollar. Ellos orientan y educan a los niños, adolescentes y jóvenes en las diferentes actividades que desarrollan, en consonancia con la responsabilidad adquirida como profesional de esta especialidad. Esta misión social demanda que sean profesionales con una alta capacidad para orientar en el contexto de actuación.

LA FUNCIÓN ORIENTADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESARROLLO E INNOVACIÓN

En tal sentido varios autores han incursionado en el estudio de la orientación desde distintos puntos de vista. Rodríguez (1986) y Pupo (1990) al enfatizar en la importancia de la actividad práctica y la comunicación, significan su valor para el desarrollo de la orientación en los profesionales de la educación. La orientación estructurada sobre la relación práctica-actividad cognoscitiva- actividad valorativa cobra especial significación para el estudiante, al integrarla a su actividad profesional. En ella, el orientador, la escuela y a la concepción del currículo para el desarrollo de los estudiantes, desempeñan un papel significativo.

Guzmán (2009), esboza que las necesidades prácticas constituyen la fuerza motriz que impulsa y determina la actividad cognoscitiva. Este profesional de la educación selecciona el objeto a conocer de la realidad desde la valoración acorde con sus fines y necesidades. Esto es con criterios de comparación y apreciación aprehendidos, que favorecen el conocimiento. De tal forma la orientación requiere del procesamiento de la información y la valoración del proceso de desarrollo personal y social de los estudiantes.

En tal sentido, la teoría del conocimiento planteada por Lenin (1930), es de gran importancia para la orientación educativa en el proceso de formación inicial de los profesionales de la educación. Como reflejo de la realidad objetiva, a través de ella se destacan los niveles del conocimiento, donde las percepciones, la memoria y el pensamiento, constituyen elementos importantes para conocer la realidad objetiva y transformarla. Este proceso ocurre a través de las influencias sociales.

Los estudiantes se forman en la sociedad concreta donde viven, bajo el influjo de las relaciones que se establecen y las actividades desarrolladas en la formación inicial. Esta interrelación determina la consolidación de su personalidad. En este proceso intervienen agencias socializadoras como la familia, la escuela y la comunidad, encargadas de orientar hacia la formación profesional de cada uno de ellos.

Los estudiantes son moldeados hacia la interiorización de las exigencias sociales en relaciones sociales marcadas por la intervención de la familia, la escuela y la comunidad. Estos luego han de orientar en las distintas instituciones como función profesional. En este sentido, Durkheim (1972) señala que la educación tiene como objetivo fundamental el hacer social al individuo, que en el medio social tiende a moldear la personalidad a su imagen. Además, plantea que tanto padres como maestros son los orientadores que representan y sirven de intermediarios en la formación de esta imagen.

Blanco (2004) señala la responsabilidad de los profesores, los padres, maestros y adultos en general. Tanto los medios de comunicación como las instituciones sociales educan, en estrecha interacción con los elementos socio-histórico-culturales de su medio ambiente, para que integren a su personalidad los resultados de estas influencias orientadoras. Esto es en función de adaptarse a la sociedad en que viven, en un proceso de socialización.

Como consecuencia, se deduce que la educación es un fenómeno social. Además, siguiendo los criterios de A. Meier (1984), las relaciones de subordinación que se establecen entre sus tareas y las funciones, son elementos cardinales por considerar.

El tratamiento a la orientación requiere del vínculo con la sociedad donde se forman los estudiantes. Ella es portadora de determinados valores materiales y culturales que son asimilados por los sujetos en forma de orientaciones valorativas, de acuerdo con las particularidades de la sociedad en que viven. Es necesario que los profesores dominen esto, lo que les permitirá dirigir más adecuadamente su labor pedagógica. Inmersos en este proceso, los estudiantes interiorizan los rasgos esenciales de las funciones que han de desarrollar, en el contexto de su formación. Igualmente, estos rasgos deben ser precisados y valorados en su desarrollo, lo cual incide en el éxito del proceso de formación que tiene lugar.

La orientación es enfocada también desde lo psicológico algunos autores la valoran como un proceso complejo y diverso, particularmente estimulante de los afectos y de la reflexión. Dentro de ella cada uno de los sujetos participantes se legitima cuando el proceso se desarrolla de una forma adecuada. La orientación es un proceso eminentemente comunicativo, pues sus bases se encuentran en el proceso interactivo entre el orientador y el orientado.

Para Calviño (2000) es necesario incursionar en la historia de la propia orientación, donde es de gran importancia el tramiento de la base orientadora y el dar una orientación para la búsqueda y no dar el resultado de la búsqueda misma. Para él, la orientación es un acto de comunicación, es imposible pensar en un buen orientador que no domine las técnicas de la comunicación. Además, él incluye el papel de las relaciones profesionales de ayuda personal, las cuales tienen como fin propio ayudar a las personas. Tal proceso surte efecto si realmente la persona está de acuerdo, se compromete con lo orientado, los recursos personales, así como la creación de recursos nuevos. Igualmente, refiere que los profesionales de la educación se involucran en relaciones de ayuda psicológica y orientación sistemática.

Respecto a esta problemática, Vigotsky (1989) planteó, la importancia de la orientación. Este señaló que en el proceso de interacción entre los sujetos se produce la dinámica entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico. Para él, el concepto zona de desarrollo próximo incluye el papel que tiene la orientación en el trabajo del maestro o una persona más capaz, para lograr el desarrollo y transformación de la personalidad de los estudiantes. Por tanto, esto implica el desarrollo de tácticas y estrategias de orientación en el proceso de formación inicial.

Desde el enfoque histórico-cultural que se asume como concepción de partida, se entiende la orientación como la relación de ayuda, que establece el profesor con los estudiantes. El objetivo fundamental se dirige a facilitarles la toma de decisiones en

situaciones problemáticas que no han podido resolver, sea porque carecen de recursos para su solución o de posibilidades para hacerlo.

En la formación inicial de los estudiantes de Licenciatura en Educación, y más aún en aquellos que cursan la especialidad de Pedagogía-Psicología, la orientación se nutre de las vivencias. Estas constituyen parte integrante de la personalidad como unidad para el funcionamiento y la dinámica de su desarrollo. Para Bozhovich (1976), las vivencias representan la unidad en la que se refleja la interrelación cognitivo-afectiva, sin embargo, no es una unidad inmóvil, ni constante, ya que existen variaciones ínter-funcionales que se ponen de manifiesto en todo el desarrollo evolutivo de los sujetos.

La comprensión del papel de las vivencias y su manejo en los proyectos educativos son aspectos a considerar en el diagnóstico. La ausencia de alguno de estos indicadores al valorar el desarrollo del estudiante puede arrojar una imagen poco objetiva de su verdadera preparación para ejercer la función orientadora en su contexto de actuación que es la escuela.

En el ámbito pedagógico la orientación adquiere características propias y se denomina orientación educativa. Al respecto, Díaz (2001) se refiere a la orientación educativa como una herramienta básica para la prevención, ya que brinda ayuda, promueve el crecimiento y desarrollo afectivo, cognitivo, motivacional y espiritual en cada sujeto, propiciando el aprendizaje desde el diagnóstico grupal e individual, es un proceso sistemático que provoca intercambio, percepciones de ayuda mutua, se construyen alternativas a partir del autodiagnóstico y las posibilidades que posee cada sujeto, dirigidas a perfeccionar los modos de pensar, sentir, y actuar en los contextos de actuación.

Al analizar las definiciones de orientación dadas por autores como Bisquerra (2013), entre otros, se encuentran aspectos coincidentes, dentro de los que se destacan que:

- Es una orientación psicológica con fines educativos, lo cual la ubica en el límite entre la Psicología Educativa y la Pedagogía.
- Se considera un proceso de ayuda, como una relación profesional intersubjetiva.
- Contribuye al logro de los fines de la educación: la formación integral de la personalidad
- Es una condición o medio básico para el desarrollo psíquico.

En el proceso de formación inicial, la orientación constituye un servicio destinado a ayudar a los estudiantes, por lo que ellos pueden escoger entre varias alternativas, ayudarlos a conocer sus habilidades y limitaciones, y ayudarlos a adaptarse en la sociedad que viven.

Vélaz de Medrano (2002), apunta que el propósito de la orientación es asistir al educando para que adquiera suficiente conocimiento de sí mismo y de su medio ambiente, para ser capaz de utilizar más inteligentemente las oportunidades educacionales ofrecidas por la escuela y la comunidad. Él plantea que este conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos facilita y promueve el desarrollo integral de los sujetos, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales.

Al considerar los principios que rigen la orientación educativa, teniendo en cuenta su concepción a nivel mundial, Vélaz de Medrano (2002), la fundamenta en tres principios que se relacionan entre sí. El dominio de estos principios es un elemento a tener en cuenta al diagnosticar el estado de desarrollo de la preparación de los estudiantes para la función orientadora en la carrera de Licenciatura en Educación. Estos guían la labor de los pedagogos y psicólogos en el proceso de su formación bajo la orientación acertada de los profesores. Ellos son:

- Principio de la prevención, se basa en la idea de que prevenir es tomar las medidas necesarias para evitar que algo suceda, aunque en el campo de la Orientación Educativa se precisa que: las intervenciones preventivas deben dirigirse a todos los sujetos y no solo a los que son potenciales de un problema; las acciones se diseñan para ser dirigidas a grupos, no a individuos y todas las intervenciones son intencionales y por tanto, planificadas y se dirigen a problemas de aprendizaje escolar y de conducta. Principio del desarrollo, se basa en la idea de que a lo largo de su vida la persona pasa por una serie de fases de desarrollo cada vez más complejas. En el caso de la Orientación sería un proceso de ayuda para promover ese desarrollo integral del potencial de cada persona.
- Principio de la intervención social: Se basa en el enfoque sistémico-ecológico de las ciencias, lo que para la orientación tiene como implicaciones la necesaria ayuda para conocer al medio; la intervención debe desarrollarse desde un enfoque global o sistémico; la consideración de que el centro educativo es un sistema de interacciones de sus miembros entre sí y con el entorno. Estos principios guían la labor de los pedagogos y psicólogos en el proceso de su formación bajo la orientación acertada de los profesores.

Las tareas básicas se materializan en las funciones del profesional de la educación. Según Blanco y Recarey (2004), estas son actividades (que incluyen acciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas al maestro en su condición (rol) de educador profesional. Ellas son docente-metodológica, investigativa y de superación y la orientadora.

La función orientadora se presenta por dichos autores como las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.

Recarey (2002), determina la estructura de la función orientadora del educador, como parte de la modelación curricular, se destacan:

1. Diagnóstico de las características de los estudiantes, el cual incluye: determinar los parámetros a diagnosticar, determinar las técnicas, construir o adecuar los instrumentos, aplicar, procesar y elaborar los pronósticos.

2. Elaboración de estrategias educativas: determinar los fines a alcanzar, las potencialidades, analizar las potencialidades y dificultades, analizar las condiciones del contexto, determinar las actividades.

3. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo: determinar los parámetros a evaluar, determinar técnicas, construir o adecuar los instrumentos, aplicar, procesar y comunicar los resultados.

S. Recarey (2002), plantea que esta estructura son los componentes más sencillos del sistema de orientación educativa, en la cual se producen vínculos intrasistémicos e intersistémicos, tales como los vínculos que se dan entre los elementos de la estructura. Cada elemento se relaciona con el anterior y con el siguiente. Por ejemplo, en la Fase de Diagnóstico, se establecen vínculos entre los parámetros a diagnosticar y las técnicas a utilizar.

Las fases o momentos de la estructura de la función orientadora se relacionan entre sí, estableciendo vínculos en los que un momento se relaciona con el anterior y con el posterior. Por ejemplo, la Fase de la Elaboración de la Estrategia Educativa, depende de la Fase de Diagnóstico.

A partir de esta estructura se revela la necesidad de que el diagnóstico del estado de desarrollo de la función orientadora en los estudiantes revele su preparación para diagnosticar, implementar estrategias y evaluar. En el análisis subsiguiente, estos aspectos se aprecian como posibles dimensiones a considerar en la valoración del desarrollo del estudiante de Licenciatura en Educación para ejercer dicha función.

La función orientadora y la función docente-metodológica e investigativa constituyen un sistema. Entre ellas se establece una relación dialéctica, que lleva implícito como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de la actuación profesional. Mediante el desarrollo de la función orientadora se puede incidir en la formación de la personalidad de los estudiantes, o sea, cumplir con las tareas básicas de instruir y educar en los diferentes contextos de actuación profesional.

Rodríguez (1995) señala el modelo de la orientación dentro del sistema escolar, el de la orientación en el aula y el de la orientación dirigida a los tutores, entre los modelos de orientación educativa más representativos. Señala además que las características comunes a estos modelos son:

- Este tipo de orientación centra el protagonismo en el profesor o tutor, incitando a que se cree, en el aula, un clima de aceptación y apertura que permita las funciones de guía.
- Este clima deberá facilitar y velar por potenciar al máximo las actividades instructivas y didácticas como las de ayuda personal.
- El profesor irá adaptando el currículo a las necesidades específicas del alumnado para un desenvolvimiento integral de los dominios afectivo y cognitivo.
- La planificación curricular seleccionará aquellos contenidos programáticos que favorezcan el aprendizaje psicológico, social e intelectual.
- El maestro desarrollará una triple función, ya sea como instructor o docente, ya sea como consejero personal, ya sea como facilitador del desarrollo curricular.

De aquí se derivan rasgos a desarrollar y a considerar en la valoración del estudiante tales como: el protagonismo y el clima de aceptación que es capaz de lograr, generación de actividades de ayuda personal, determinación de necesidades

específicas del alumnado, la selección y potenciación de contenidos programáticos que favorezcan la orientación y sus cualidades como consejero.

De esta manera, en el proceso de formación inicial a través del tratamiento integral de los estudiantes, en el contexto de su formación, en las distintas actividades desarrolladas se promueven los aspectos relacionados con la orientación educativa y su desarrollo en estos profesionales. Sobre la base de estos fundamentos se pretende contribuir a la formación de las habilidades inherente a la función orientadora desde el proceso pedagógico, a fin de que se logre esta formación y el modo de actuación correspondiente.

Es importante esclarecer que el profesional de la educación necesita que se le prepare científicamente para ello, preferentemente en el proceso de formación inicial. Esto es para poder cumplir con la función orientadora mediante la ejecución de acciones de orientación y para establecer las relaciones pertinentes con la función docente-metodológica e investigativa.

El diagnóstico de tal preparación es el elemento articulador que puede perfeccionar dicha labor. La sistematización de los contenidos, vías y formas, inherentes a la función orientadora y la función de la disciplina integradora del año son importantes al efecto de avanzar en esta dirección.

La investigación se desarrolló en la Universidad de Las Tunas, en la Facultad Ciencias de la Educación Básica. Esta atiende directamente la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-Psicología. En esta especialidad están matriculados 86 estudiantes: 31 en primer año, 32 en segundo, 23 en tercero y quinto y ocho en cuarto; cada año cuenta con una brigada estudiantil. Además, el colectivo pedagógico está integrado por 24 docentes, agrupados en el departamento de Formación Pedagógica General, único de la facultad. De ellos se seleccionaron los 23 estudiantes del tercer año como muestra a transformar.

Se establecieron un conjunto de dimensiones e indicadores. Los estudios teóricos y empíricos efectuados hasta esta etapa de la investigación condujeron a trabajar tres dimensiones: cognitiva, procedimental y práctica.

En lo cognitivo:

- Conocimiento de los momentos de la función orientadora.
- Conocimiento de las acciones de cada momento.

En lo procedimental:

- Identificar momentos de la F.O.
- Estructurar el sistema de acciones de la F.O
- Diseñar estrategias de orientación.

En la práctica:

- Aplicar acciones de orientación.
- Evaluar acciones de orientación

- Reorientar la estrategia educativa.

El modo de actuación del profesional de la carrera Pedagogía-Psicología está presente en el modelo del profesional planteado. En este sentido se precisa la asesoría en las instituciones educativas y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía y Psicología en la formación de educadores. No obstante, se ha podido comprobar que es insuficiente el trabajo que realizan los docentes para desarrollar la orientación educativa. Esto ha llevado a diseñar un sistema de acciones que contribuya a la solución de esta problemática.

Las acciones proponen implementar el diagnóstico desde su enfoque sistémico. Estas tienen como característica fundamental la sistematización de los indicadores inherentes a la orientación educativa como función profesional. Esto se hace a partir de valorar la integración de los conocimientos adquiridos por los estudiantes en las diferentes asignaturas y disciplinas del plan del proceso docente-educativo. Tal escenario favorece el desarrollo de habilidades y la formación de actitudes y valores en correspondencia con un modo de actuación profesional que evidencie un desempeño orientador efectivo del profesional en formación inicial durante su práctica preprofesional.

Las acciones se proyectan e implementan para favorecer el desarrollo de la función orientadora en los estudiantes de tercer año de la carrera Pedagogía-Psicología en la asignatura Orientación Educativa. Estas concuerdan con la concepción de diagnóstico transformador en la medida en que en ese proceso se logre integrar la teoría y práctica, apropiación de conocimientos, habilidades y hábitos, valores y ética profesional, investigación y docencia en el proceso-docente-educativo.

Igualmente, se incluyen talleres para favorecer la función orientadora. Estos constituyen una forma eficaz de desarrollar el proceso docente-educativo, dirigida a modelar y promover el pensamiento teórico-metodológico de los estudiantes como aproximación a la solución de situaciones inherentes a la práctica escolar. Esto se hace a partir de un análisis crítico que se centra en debates, reflexiones e intercambios de criterios, en un proceso de crecimiento individual y colectivo, personal y profesional.

El plan de acciones propuesto es el siguiente:

- Acción 1: Construcción colectiva del sistema de dimensiones e indicadores a considerar en el proceso que se diseña.
- Acción 2: Selección de métodos, técnicas y otras vías y formas para la constatación del estado de los estudiantes.
- Acción 3: Elaboración de instrumentos y determinación de criterios y escalas valorativas.
- Acción 4: Ejecución de la fase inicial del diagnóstico en los colectivos seleccionados.
- Acción 5: Implementación de un sistema de talleres pedagógicos de reflexión colectiva sobre la base de las insuficiencias y potencialidades constatadas.

- Acción 6: Ejecución de la fase sistemática del diagnóstico y reajustes en los colectivos seleccionados.
- Acción 7: Valoración de los efectos de la aplicación de las acciones y proyección de vías de perfeccionamiento.

CONCLUSIONES

A partir de los instrumentos aplicados para la caracterización del estado de desarrollo de la función orientadora en la formación inicial del profesional de la Especialidad Pedagogía-Psicología se establece que el problema deviene de la débil pertinencia de los mecanismos pedagógicos y didácticos para una integración de la función orientadora al proceso de la formación integral de la personalidad de los estudiantes como elemento consustancial a su desarrollo profesional.

En la carrera de Pedagogía-Psicología se partió de las insuficiencias y de las potencialidades que dan la posibilidad de formar profesionales capaces de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes para la orientación educativa en el contexto de su formación, de adquirir experiencia en este sentido, formar valores que les permita actuar, individual y colectivamente, para transformar y resolver los problemas de orientación que se presentan en el proceso.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2004). *En Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco, A y Recarey, S. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En García, G. y Caballero, E. *Profesionalidad y práctica pedagógica*. (pp. 1-15). La Habana: Pueblo y Educación.

Bozhovich, L. I. (1976). *El Desarrollo de la personalidad en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Calviño, M. (2000). Orientación Psicológica: Esquema referencial de alternativa múltiple. Editorial Científico-Técnica.

Lenin, V. I. (1930). *Obras completas: Cuadernos filosóficos* (Vol. 42). La Habana:Cultura Popular.

Meier, A. (1984). Sociología de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. Editorial de Ciencias Sociales.

Recarey, S. C. (2002). *La Estructura de la función orientadora del maestro. En La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica, 54-65.

Recarey, S. C. y *Addine, F. (2004). Las* relaciones maestro estudiante, ¿qué tipo de relaciones son? En Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación, 141-149.

Rodríguez, M. L. (1995). Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona. Ediciones CEAC.

MANUAL DE PROGRAMACIÓN COMO MEDIO DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INFORMÁTICA

PROGRAMMING MANUAL AS A MEANS OF TEACHING IN THE INITIAL TRAINING OF THE PROFESSIONAL OF THE COMPUTER EDUCATION CAREER

Yaquelin Ávila Escobar (yaquelinae@ult.edu.cu)

René Agustín Oduardo Espinosa

Liuska Martínes Noris (liuskamn@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el Modelo del Profesional de la Educación, especialidad Informática se identifica como uno de los problemas que deberá resolver este profesional la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo a partir de cumplir en la función investigación – superación la tarea de utilización de diversos medios de enseñanza como pueden ser los manuales que faciliten el tratamiento, búsqueda y procesamiento de información científica y técnica actualizada, tanto en el proceso pedagógico, como en la investigación y la superación. Es por ello que en el presente trabajo se ofrece una aproximación inicial a los fundamentos que sustentan su empleo en la disciplina de Lenguaje y Técnica de Programación en la carrera de Educación Informática.

PALABRAS CLAVE: programación, medio de enseñanza, formación inicial, educación.

ABSTRACT

In the Model of the Education Professional, computer science specialty is identified as one of the problems that this professional must solve the use of various technological resources in the educational process from fulfilling the function of research - overcoming the task of using various teaching methods such as manuals that facilitate the treatment, search and processing of updated scientific and technical information, both in the pedagogical process, as well as in research and improvement. That is why in the present work an initial approach to the fundamentals that sustain their use in the discipline of Language and Technical Programming in the career of Computer Education is offered.

KEY WORDS: programming, teaching medium, initial training, education.

INTRODUCCIÓN

El proceso de programación consta, teóricamente, de tres partes. La primera, que recibe el nombre de especificación, consiste en detallar ¿Qué tiene que hacer el programa? o, dicho de otra forma, concretar ¿Qué problemas tiene que resolver nuestro programa? Una vez determinado ¿Qué hará nuestro programa? Comienza la fase de diseño. En la fase de diseño se escribe el algoritmo que es el conjunto de pasos que hay que realizar para resolver el problema planteado en la fase de especificación. De algoritmos pueden haber varios que hagan lo mismo, algunos serán más rápidos, otros más lentos, más simples o más complejos. Finalmente hay que implementar el algoritmo en un lenguaje de programación. En la mayoría de los casos la implementación se realizará en un lenguaje de programación de alto nivel. Los

lenguajes de programación son un conjunto de reglas y símbolos que permiten la implementación de los algoritmos. En el caso de los lenguajes de alto nivel, estos son más cercanos a la sintaxis humana y al programador mientras que los de bajo nivel son más cercanos a las órdenes que entiende la máquina y en general más alejados del lenguaje natural. A consecuencia de esto los lenguajes de alto nivel se pueden emplear en más de un sistema, mientras que los de bajo nivel tienen un ámbito más restringido. Los programas escritos en lenguajes de alto nivel tienen que ser convertidos a lenguajes de bajo nivel para poder ser ejecutados en un sistema. Con esta finalidad existen los compiladores y los intérpretes. El compilador transforma el lenguaje de alto nivel en un lenguaje de bajo nivel que suele ser código máquina (o sea, directamente ejecutable por el procesador). Mientras que el intérprete codifica una o más instrucciones de forma secuencial, a medida que las va leyendo. Son lenguajes interpretados el BASIC y el LISP, mientras que el PASCAL, el C/C++ y muchos otros son compilados. Finalmente existe una opción híbrida introducida por JAVA que dispone de compilador e intérprete de los bytecodes que el compilador genera.

MANUAL DE PROGRAMACIÓN COMO MEDIO DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INFORMÁTICA

Primeros pasos con Pascal. Programas y units

Pascal define dos tipos básicos de archivos que se pueden compilar: los programas y las units. En estos primeros capítulos nos limitaremos a trabajar con programas y dejaremos el tema de creación de units para más adelante.

Los archivos de código fuente que se escriben con un editor (o IDE) convienen que tengan extensión .PP o bien .PAS. Al compilar programas a Win32 obtendremos archivos .EXE mientras que si compilamos units obtendremos archivos .PPW que no son ejecutables.

Estructura básica de un programa Cabecera. Todos los programas tienen la misma estructura. Para indicar al compilador que se trata de un programa tenemos que escribir la palabra program seguida de un espacio y de un nombre (que puede tener letras y números) y que tiene que terminar en un punto y coma.

Es importante indicar que el nombre que demos al programa tiene que seguir unas reglas ya que sino en caso contrario no será válido para el compilador:

- El primer caracter tiene que ser una letra y no una cifra ya que en caso contrario el compilador se pensaría que es un número.
- El único carácter no alfanumérico válido es el guión bajo. No se admiten caracteres como exclamaciones o signos de interrogación, etc.
- Tampoco se admiten vocales acentuadas o letras que no pertenezcan al alfabeto inglés. Por ejemplo la ÿ y la ñ no se admiten.

Utilización de units

En algunos casos nos puede interesar emplear diferentes funciones y procedimientos que están definidos en otros archivos. Esta especie de almacenes de rutinas se llama

units y hay que explicitarlas cuando queremos emplear alguna de sus rutinas en nuestro programa.

En la mayoría de ejemplos sólo emplearemos la unit CRT para mostrar datos en modo texto. Para incluir una unit en nuestro programa emplearemos la palabra reservada uses. Por ejemplo, si queremos incluir las units CRT y GRAPH sólo habrá que añadir la siguiente cláusula debajo de program:

Cuando se emplee más de una unit se tendrá que separarlas en comas. La línea siempre hay que finalizarla en punto y coma.

Declaración de constantes

Muchas veces puede ser útil emplear un valor numérico o un texto determinado varias veces en un programa. Para evitar tener que definirlo en cada punto que lo necesitemos emplearemos una referencia única en todo el programa al que llamaremos constante. Las constantes no varían en todo el programa y se declaran seguidas de la palabra reservada const, un signo igual y el valor que representan.

Lo que va después del signo igual recibe el nombre de literal. Un literal es un valor incluido directamente en el código. En el primer caso es el numero entero 1000, la constante maximo vale 1000. En el caso de la constante e, es el número real 2.71828. Finalmente nombre representa una cadena de caracteres con el texto Roger Ferrer.

La declaración de literales se rige por unas normas sencillas:

- Las cifras que no lleven decimales son automáticamente entendidas por el compilador como un entero.
- Las cifras con notación decimal inglesa, o sea, un punto decimal en vez de una coma decimal, son siempre cifras reales.
- Las cadenas de caracteres siempre empiezan y terminan con un apóstrofe o comilla simple ('). Para escribir el signo apóstrofe dentro de una cadena de caracteres hay que duplicar el apóstrofe. Eje: 'Tira palante'
- Si una cadena de caracteres tiene un sólo carácter, el compilador lo entiende también como un tipo carácter. Los caracteres son compatibles con las cadenas de caracteres pero no a la inversa.

Podemos escribir caracteres con su código ASCII en decimal añadiendo el símbolo # delante del número. Por ejemplo #7 es el carácter BEEP que al escribirse emite un ruido por el altavoz, #65 es la letra A mayúscula. Podemos combinar caracteres escritos así y literales normales, por ejemplo 'L'#65 equivale a 'LA'.

Los tipos enteros que empiecen con un signo de dólar $ se interpretarán como cifras hexadecimales. Las cifras que empiecen con un signo de porcentaje % se interpretarán como nombres binarios. En el caso de los hexadecimales se permite el uso de todas las cifras en base 16 (0.9, A..F) y en el caso de los binarios sólo son validas la cifras 0 y 1.

Ya que MAXIMO y máximo son lo mismo y se está redeclarando una constante ya declarada. Esta independencia sintáctica a las mayúsculas está presente en todos los aspectos de Pascal excepto, claro está, en las cadenas de caracteres. Es usual, debido a la notación de C, que las constantes se declaren totalmente en mayúsculas y en los

programas se empleen en mayúsculas para distinguirlas de las variables, como veremos más adelante, aunque no sea necesario hacerlo.

Declaración de variables. Tipos de datos fundamentales

Si pensamos en muchas fórmulas matemáticas veremos que emplean variables en su expresión. Por ejemplo el área del triángulo es AT = b * h. Cuando queremos calcular el área de un triángulo dado nos limitamos a sustituir estas variables. En Pascal, y programación ocurre algo parecido.

Pascal exige que se declaren las variables que se emplearán. Las variables pueden modificar su valor a lo largo del programa. Cada variable tiene que ser de un tipo determinado. Los tipos de variables, llamados tipos de datos, se dividen en cuatro grandes grupos fundamentales:

Numéricos. Enteros o reales.

Alfanuméricos. Un carácter o una cadena de caracteres.

Booleanos. Sólo pueden valer cierto o falso.

También tenemos tipos reales

El tipo Comp es un tipo especial de entero con propiedades de real. Los decimales significativos indican cuantos decimales se tienen en cuenta a la hora de hacer cálculos.

Los tipos alfanuméricos que implementa.

Los tipos AnsiString y PChar permiten almacenar datos alfanuméricos pero su funcionamiento y uso es más especial.

El tipo String puede representar un ShortString o un AnsiString en función del modo en qué se encuentre el compilador.

Finalmente, los tipos booleanos implementados son Boolean, ByteBool, WordBool y LongBool. Los tres últimos sólo tienen sentido en programación de la API de Windows y el tipo Boolean es el que se emplea más habitualmente.

Para declarar variables emplearemos la palabra reservada **var**, los nombres de las variables seguidas de dos puntos y del tipo de variable.

Todo lo que era aplicable a los nombres de las constantes también lo es para los nombre de variable. Por tanto altura, ALTURA y altura serian equivalentes. La declaración anterior se podía haber simplificado de la forma siguiente:

Podemos declarar dos o más variables del mismo tipo a la vez separándolas entre comas.

Hay que tener en cuenta de que no se pueden emplear las siguientes palabras para nombres de variables o constantes ya que son palabras reservadas para Pascal. En esta lista se incluyen todas las palabras reservadas de FreePascal, Turbo Pascal y Delphi. Aunque la lista parece muy grande, no es nada complicado encontrar nuevos nombres para constantes y variables.

El bloque principal del programa

Una vez hemos declarado la etiqueta program, la cláusula uses y las declaraciones de constantes y variables sólo falta el bloque principal de código del programa. El bloque donde se ejecutarán las ordenes. Este bloque, a diferencia de los anteriores, no se puede dejar de poner en un programa Pascal. El bloque principal del programa se define entre las palabras begin y end. Por ejemplo estas dos líneas ya son un programa válido para el compilador aunque no haga nada: begin end.

Nótese que el end _tiene que llevar un punto final indicando que termina el programa_. Es entre estas dos palabras que incluiremos nuestro código. Todas las órdenes que se incluyen en este bloque reciben el nombre de sentencias.

Los primeros programas: Vamos a hacer un programa que calcule el área de un triángulo dadas la base y la altura. El código podría ser el siguiente: Antes de comentar nada obsérvese que todas las líneas de Pascal suelen terminar en un punto y coma. Como excepciones notables tenemos en nuestro caso a **var** y **begin**.

Declaramos las variables base, altura y área de tipo real. Dentro del bloque de código asignamos el valor 2.4 a la variable base mediante el operador de asignación. Este operador:= permite asignar valores a las variables. En la siguiente línea se hace lo mismo con la variable altura.

En la variable área se almacena el valor del producto de por la base por la altura. Finalmente esta variable la mostramos en la pantalla mediante la función Writeln.

Las funciones que necesitan parámetros se especifican entre paréntesis. Si tuviéramos que añadir más de un parámetro lo separaríamos entre comas.

El resultado que obtenemos en pantalla no es muy profesional, pero más adelante ya veremos como especificar los decimales que queremos obtener. 6.359999999999999E+000

Ya que el resultado de la operación 0.5*base*altura; es un real y Writeln puede mostrar reales podíamos haber simplificado el programa de la forma siguiente:

Hemos empleado el asterisco * para indicar producto. Pero FreePascal incorpora más operadores aritméticos. Los operadores se distinguen por unarios, que sólo trabajan con un sólo elemento, o binarios, que trabajan con dos elementos.

Operadores unarios	Operación
+	Identidad de signo.
-	Inversión del signo.

Operadores binarios	Operación	Tipo de dato resultante
+	Suma aritmética	Admite operandos reales y enteros. Si los dos operandos son enteros el resultado es un entero. En caso contrario es un real.
-	Resta aritmética	

*	Producto aritmético.	
**	Potencia. Ex 2**3 = 2^3	Sólo admite operandos enteros y el resultado es un entero.
div	División entera	
mod	Residuo de la división entera	
/	División real	Admite operandos enteros y reales. El resultado siempre es un real.

Los operadores tienen las mismas prioridades que en las operaciones matemáticas habituales. Si deseamos calcular 3+4 y multiplicarlo por 5 tendremos que hacer (3+4)*5 = 35 ya que si hacemos 3+4*5 = 23. Los paréntesis se pueden colocar en medio de la operación para modificar el orden de prioridad de los operadores ((3+4)*(5+6));

En este aspecto hay que remarcar que los operadores con mayor prioridad son **, *, /, div y mod. Mientras que la suma y la resta son los que menos tienen. En el caso que todos tengan la misma prioridad la operación se lleva a cabo de izquierda a derecha.

En este caso los tres resultados son idénticos y los paréntesis sólo tienen una finalidad esclarecedora. En los dos últimos casos la operación empezará siempre por el elemento que tenga paréntesis o que tenga más que los otros.

Introducción de datos: El programa de cálculo de áreas que hemos hecho antes funciona correctamente pero siempre devuelve el mismo resultado. Por ejemplo, vamos a hacer un programa que calcule la suma de n potencias de r > 1.

En el anterior ejemplo hemos empleado la orden Readln para leer una entrada del teclado y almacenarla en la variable especificada en los parámetros de Readln. El usuario tiene que introducir un par de números. Por ejemplo si ejecutamos el programa e introducimos los datos siguientes obtendremos:

Comentarios en el código: Los programadores pueden situar comentarios en el código que no se compilará. Para indicar al compilador que un elemento es un comentario es necesario rodearlo de llaves { } o de los conjuntos siguientes (* y *). Finalmente si el comentario va desde un punto cualquiera hasta el final de la línea podemos emplear dos barras oblicuas //. No mezcle los caracteres { y } con (* y *) ni tampoco escriba un espacio entre el paréntesis y el asterisco porque entonces no se entiende como un comentario.

Gestión de las variables

Los tipos de variables que estamos empleando no precisan de ningún tipo de operación de inicialización o de finalización. El compilador se encarga de todos estos aspectos reservando la memoria necesaria para las variables.

Compatibilidad y tipos de variables: Pascal es un lenguaje fuertemente tipificado. Esto quiere decir que las comprobaciones de tipos de datos son bastante estrictas. Por este

motivo no podemos asignar cualquier valor a las variables sino variables o literales que sean compatibles.

Para resolver algunos de los problemas de tipos que se presentan en Pascal tenemos dos formas. Escoger una u otra dependerá de la situación en la que nos encontremos: Si los dos datos incompatibles representan una misma estructura de datos podemos probar un typecasting. Por ejemplo, los diferentes tipos de cadenas o de nombres enteros.

Si los dos datos son de naturaleza distinta podemos recurrir a alguna función que transforme los datos. Por ejemplo, pasar un entero a cadena o un real a entero.

Algunas veces no será necesario realizar ninguna transformación. Es el caso de los enteros. Los enteros son compatibles "de abajo arriba". O sea, podemos emplear enteros pequeños como el Byte en asignaciones de enteros mayores como Integer o Cardinal. Habrá que tener en cuenta también si el entero es con signo o sin signo. Hay que observar también que el proceso contrario, "de arriba abajo", no siempre es posible.

La causa por la cual obtenemos 244 en el último caso es debido al rango del Byte 0..255 que no llega a 500. Los enteros, los caracteres y los booleanos, son tipos de datos llamados ordinales. Esto quiere decir que sus valores tienen un orden cíclico (en los reales, por ejemplo, no tiene sentido hablar de ordinalidad) y por tanto en un Byte después de 255 viene un 0. Por tanto 255 + 1 = 0. Cuando asignamos 500 mediante el Longint resulta que 500 = 256 + 224 = 0 + 224 = 224. O Expresado de otra forma 500 mod 256 = 224. Es importante tener en cuenta este hecho ya que es un error bastante habitual asignar tipos enteros demasiado pequeños que suelen dar comportamientos erráticos y difíciles de detectar. A menos que sea imprescindible (que pudiera ser), es recomendable emplear Integer o Longint en vez de Byte o Shortint.

En muchos casos trabajar con un tipo u otro de entero no reviste ninguna importancia excepto por el rango en el que trabajemos. Algunas veces es necesario que nuestro entero tenga el tamaño adecuado. Para "amoldar" el tamaño de las variables podemos emplear el typecasting.

Para realizar un typecasting sólo hay que rodear la variable a amoldar con el nombre del tipo de dato al cual queremos ajustar. Los typecasting son habituales cuando se trabaja con clases y objetos.

La instrucción Write es idéntica a Writeln pero no hace saltar el cursor a la línea siguiente. Write y Writeln permiten concatenar más de un parámetro separados por comas, en este caso un string y un Integer. Esta característica es única de Write, Writeln, Read y Readln aunque sólo se suele emplear en Write y Writeln.

En el caso anterior, si introducimos una A mayúscula obtendremos el valor 65 del código ASCII. Esto también es correcto ya que un carácter no es nada más que un Byte. Escribiendo Integer hacemos que Writeln lo interprete como si de una variable Integer se tratara.

Funciones de conversión de tipo

Qué tenemos que hacer cuando necesitamos convertir una cadena de texto que tiene un número a un entero o convertir un real a string?

Para esto tendremos que emplear las funciones que incorpora la unit SysUtils. Las funciones que nos interesarán más son IntToStr, StrToInt, FloatToStr, FloatToStrF y FloatToText.

Convertir de entero a string

Nos puede interesar convertir un entero a string ya que muchas funciones sólo permiten strings como parámetros. Además, los strings se pueden concatenar con el operador +.

begin

Writeln('Hola '+'qué tal?');

end.

En el caso de Writeln no sería necesario pero muchas funciones sólo admiten un string y esta es una forma sencilla de añadir más de una o como veremos añadir enteros.

La función IntToStr toma como parámetro un entero y devuelve un String. Veamos el caso siguiente.

El punto y coma del final de cada sentencia nos permite agruparlas en una sola línea aunque no es recomendable, generalmente. Obsérvese la enorme diferencia entre anyos y 'años' pues la primera es una variable y la segunda una cadena de texto.

Ya que IntToStr devuelve un string lo puedo operar como si de un string se tratara, por ejemplo concatenándolo con el operador +.

Convertir de string a entero

En este caso la conversión no es tan simple pues corremos el riesgo de que la cadena de texto no pueda ser convertida a un entero. En este caso la función StrToInt lanzará una excepción.

Asignaciones aritméticas de variables

Antes hemos visto el operador:= que es el operador de asignación por excelencia. Habitualmente, se emplean construcciones parecidas que se han simplificado en otros operadores de asignación. La tabla siguiente muestra la lista de operadores de asignación aritméticos de FreePascal. Estos operadores están disponibles sólo cuando añadimos el parámetro -Sc al compilador.

Expresiones e instrucciones

Hasta ahora hemos visto muchos ejemplos de expresiones (por ejemplo a*b + c*d) combinadas con instrucciones (por ejemplo a:= 10;). Una expresión es siempre algo que tiene un valor, ya sea una operación matemática simple como las que hemos visto antes. El valor de la expresión viene determinado por los elementos que intervienen en la operación que suelen ser variables, literales, constantes y operadores. Así el producto de dos enteros es un entero mientras que un entero por un real es una expresión real.

Las instrucciones son acciones que se realizan en el programa. Las instrucciones en Pascal reciben el nombre de sentencias. Hasta ahora hemos visto dos sentencias muy habituales: las sentencias de asignación y la sentencia de llamada de funciones y

procedimientos. Pascal, afortunadamente, dispone de un conjunto de sentencias más elaborado que veremos en el siguiente capítulo.

Sentencias estructuradas

Las sentencias estructuradas, basadas en más de una sentencia, son de hecho sentencias con construcciones especiales que permiten, básicamente, alterar la ejecución secuencial de las sentencias de un programa.

La estructura condicional if

De las estructuras condicionales anteriores hemos visto unos pocos operadores llamados relacionales que permiten construir expresiones booleanas más o menos complicadas.

Operadores lógicos booleanos

Pascal incorpora un conjunto de operadores booleanos lógicos que permiten modificar las expresiones booleanas. Las tres operaciones booleanas que se pueden aplicar a expresiones booleanas son las clásicas de la lógica : not (negación), and (conjunción) y or (disyunción).

Not es un operador unario (con un solo operando) y devuelve el valor contrario a la expresión booleana.

Los operadores and y or son operadores binarios, trabajan sobre dos operandos. And devuelve true si los dos operandos son true y or retorna true si alguno de los operandos lo es.

Finalmente disponemos de un tercer operador binario xor, disyunción exclusiva, este devuelve cierto cuando los dos elementos tienen valores diferentes.

Los operadores booleanos combinados con los operadores relacionales, de los cuales hemos visto antes el operador > y el =, permiten construir expresiones booleanas muy eficientes. Los operadores relacionales relacionan dos elementos y devuelven una expresión booleana.

Vamos a ver ejemplos de combinación de operadores relacionales. Por ejemplo, para determinar si un numero es 0 ? x ? 10 (mayor o igual que cero y menor o igual que diez).

En este caso hemos empleado el operador booleano and ya que nuestro número es "mayor o igual que cero y menor o igual que 10". Obsérvese que en este caso se necesitan paréntesis para separar las diferentes operaciones ya que los operadores relacionales tienen la misma prioridad que los booleanos y es necesario que los relacionales sean primeros pues se intentaría hacer un and con un numero y no es un booleano.

La estructura interactiva for

Muchas veces nos interesará realizar una misma o parecida operación dentro de un conjunto limitado de valores. Con esta finalidad Pascal posee la estructura for.

Para poder realizar la estructura for es necesario emplear una variable contadora que variará en 1 y que tiene que ser de tipo entero necesariamente.

Como se ve, el código de dentro del bucle se ha ejecutado empezando desde el valor 1 de la variable numero hasta el valor 4, momento en el cual el bucle termina.

En el caso anterior podíamos haber escrito este código equivalente pues el bloque begin y end sólo tiene una sentencia, pero sólo en este caso:

for numero:= 1 to 4 do Writeln('Repetición número ', numero);

Obsérvese que si hace for numero := 1 to 4 do; con punto y coma después de do, el compilador entenderá que es una sentencia vacía y no hará nada más que incrementar la variable, pero nada más.

Si en vez de incrementar la variable queremos disminuirla hay que cambiar to por downto a la vez que cambiar el origen y el final.

for numero := 4 downto 1 do Writeln('Repetición número ', numero);

Si los parámetros origen y final del contador son incorrectos, es decir que el origen es superior al final y tenemos un to, el for ya ni empezará y continuará con la sentencia siguiente después del for.

var

Contador: Integer;

CONCLUSIONES

Este manual puede ser utilizado y empleado como medio de para la preparación de los estudiantes para las clases prácticas, desarrollo de las guías de ejercicios y consolidación de los contenidos por las potencialidades que ofrecen a partir de presentar varios ejemplos de los diferentes tipos de estructuras y grados de complejidad de los ejercicios que el profesor analizará a largo del desarrollo de sus actividades docentes.

La teoría leninista del conocimiento se erige como principal fundamento filosófico del empleo de los Manuales como medio, así como los postulados de la Escuela Histórico-Cultural como fundamento psicológico, así como las particularidades de la interacción sujeto-objeto y sujeto-sujeto en el proceso de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS

Joëlle B. y Gilles C., (1985). *Introducción a la Programación*. Editora Masson, SA,

Trejos Buriticá, O. (1999). *La Esencia de la Lógica de Programación* . Editorial Papiro,

Castillejo, J. L. (1998). Efectos de la *Informática en la Estructura Cognitiva de los alumnos En Educar* para el Siglo XXI. España,

Jimeno , J. (1987). .*Teoría de la Enseñanza y desarrollo del currículo*.Madrid: Anaya, S. A,

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN AMBIENTAL PARA EL CONSUMO SOSTENIBLE EN LA CARRERA DE BIOLOGÍA

HISTORICAL EVOLUTION OF THE PROCESS OF ENVIRONMENTAL FORMATION FOR THE SUSTAINABLE CONSUMPTION IN THE CAREER OF BIOLOGY

Yaritza Avila Cutiño (yaritzaac@ult.edu.cu)

Rogelio Díaz Castillo (rogeliodc@ult.edu.cu)

Nelida Rosa Báez Montes de Oca (nelidam@ult.edu.cu)

RESUMEN

La formación ambiental del futuro docente exige que este sea capaz de abordar desde lo teórico y lo metodológico, la relación entre consumo y desarrollo sostenible. Se fundamenta la necesidad de realizar un estudio evolutivo por etapas desde el propio proceso para sistematizar los referentes históricos dirigido a la educación para el consumo sostenible, sobre la base de la determinación de los problemas ambientales de la localidad, la sociedad cubana y del mundo que afrontan los estudiantes de la carrera Biología en su esfera y modo de actuación profesional.

PALABRAS CLAVE: formación ambiental, desarrollo sostenible, frugalidad, consumo sostenible, valores ambientales.

ABSTRACT:

The environmental formation of the educational future demands that this it is able to approach from the theoretical thing and the methodological thing, the relationship between consumption and sustainable development. The necessity is based of carrying out an evolutionary study for stages from the own process to systematize the relating ones historical directed to the education for the sustainable consumption, on the base of the determination of the environmental problems of the town, the Cuban society and of the world that the students of the career Biology confront in its sphere and way of professional performance.

KEY WORDS: Environmental formation, sustainable development, frugality, sustainable consumption, environmental moral values.

INTRODUCCIÓN

Análisis histórico del desarrollo de la formación ambiental en la carrera de biología

"Las actividades ambientales en Cuba se sustentan en concepciones martianas y en las ricas tendencias que asocian la historia de Cuba con una cultura de la naturaleza" (Rodríguez 2015 p.25)

Para este análisis histórico se asumen como referentes, desde el ámbito cubano, autores como Díaz Castillo (1998), Santos Abreu, I. (1999); Mc Pherson Sayú, (2004); López Toranzo (2008).Estos autores marcan pautas para el estudio del objeto campo que nos ocupa, y se destacan especialmente los trabajos publicados por Mc Pherson y colaboradores al iniciar este Siglo, así como los más recientes desarrollados por Claudina Quintero (2007), Mabel Moré Estupiñan (2010), Deibis Buchaca Machado

(2011), Dubiel Velázquez Mulet (2011), Cardona (2011), Ivonne Margarita Fernández (2012), Rodríguez (2015), Pérez Cartón (2016) entre otros.

Desde el plano internacional fueron muy valiosas las consultas a las obras de Novo Villaverde, (1996); González Muñoz, (1996); Zeballos Valerde (2005); Paucar Pomboza (2012); Nicolás Boullosa (2015). Estos trabajos permitieron establecer relaciones entre el proceso que se estudia en Cuba y los hechos y factores que a nivel internacional se vinculan con este.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN AMBIENTAL PARA EL CONSUMO SOSTENIBLE EN LA CARRERA DE BIOLOGÍA

El estudio histórico requiere especificar etapas y analizar las sobre la base de criterios orientados a determinar las particularidades históricas de la formación ambiental de docentes. Para esto se partió del criterio: Rasgos que caracterizan el estado de la formación ambiental. El análisis de este criterio permitió periodizar el desarrollo de la formación ambiental a que se alude en tresetapas:

1. Etapa: Incorporación gradual de la formación ambiental (1979-1989).

2. Etapa: Desarrollo de la formación ambiental (1990-2000).

3. Etapa: Reorientación y consolidación de la formación ambiental (2001-2017).

El análisis histórico se efectuó a partir de tres aspectos prestablecidos:

1) Características del diseño de la formación ambiental.

2) Concepciones teórico - metodológicas predominantes en el tratamiento a la formación ambiental.

3) Incorporación de la educación para el consumo sostenible en la formación ambiental de los estudiantes.

Primera etapa (1979-1989): Incorporación gradual de la formación ambiental.

El Primer Seminario Nacional de Educación Ambiental, MINED-UNESCO (LaHabana1979), da inicio a esta etapa; ya en el segundo, efectuado también en La Habana, participan representantes de los institutos superiores pedagógicos de Cuba. La participación de estos especialistas en los seminarios sucesivos fue una premisa para el protagonismo que asumirían posteriormente estos institutos en la educación y la formación ambiental a nivel nacional.

Se centra la protección del medio ambiente y la educación ambiental en lo relacionado con la naturaleza y los daños que se producen a esta, o sea flora, fauna, comunidades naturales y contaminación, entre otros, vistos estos y otros elementos como recursos naturales, de los cuales el más estudiado es el agua, el aire y el suelo.

No obstante, el proceso de formación ambiental no es sistemático, ni se contextualiza en todos los casos; pues en lo teórico predomina un enfoque global de la problemática ambiental, aunque en lo práctico existía un mayor acercamiento a la realidad ambiental local y territorial.

Se encuentra instaurado el Plan de Estudio A, y se transita al Plan de Estudio B, esto incrementó el contenido, pero se mantiene el carácter informativo y global de lo

ambiental, centrado en lo extracurricular y poco aprovechamiento de diferentes vías relacionar conocimientos y comportamientos en los estudiantes.

La Conferencia Científica del ISP “Félix Varela” (1987) en la provincia de Villa Clara, promovió el desarrollo de la formación ambiental en los centros formadores de docentes, a partir de su énfasis en aspiraciones emanadas de la Conferencia de Tbilisi, tales como:

- Fortalecer la investigación y la experimentación relativas al contenido medio ambiental, métodos y estrategias de organización y transmisión de contenidos afines,
- Promover la capacitación y formación inicial del personal encargado de la educación ambiental escolar y extraescolar,
- Intensificar la educación y la información del público en asuntos ambientales,
- Fomentar una formación científica y técnica especializada en materia del medio ambiente
- Fortalecer la integración de la dimensión ambiental en la enseñanza general universitaria mediante el desarrollo de los recursos educativos y de formación, así como con la creación de mecanismos institucionales apropiados.

Una importante sistematización de los resultados alcanzados tuvo lugar durante la realización del V Seminario Nacional (1989), en Camagüey. Allí también fue importante la presencia de representantes de los institutos de Las Tunas, Camagüey, Las Villas y el ISPET de la Habana, los cuales coordinan un primer seminario centrado en la formación ambiental de docentes, para efectuarse en Villa Clara en 1990.

De ahí que se afirme que “Hasta alrededor de 1990, la formación ambiental en las carreras pedagógicas tuvo un carácter espontáneo, ya que no existían orientaciones concretas para su introducción en el currículo; no estaban definidos los contenidos que debían tratarse; se manifestaba un tratamiento fragmentado; no se precisa el tratamiento a lo comportamental, por lo cual queda limitada la formación de la actitud ambiental en los estudiantes; se utilizaban métodos reproductivos y eran insuficientes las acciones docentes - educativas que implementaba el colectivo pedagógico y que, con una concepción estratégica, posibilitará la formación de actitudes ambientales en los estudiantes.” (Z. Rodríguez 2015 p.29)

En general la etapa se caracteriza por:

No existe un diseño de la formación ambiental, las actividades se realizan espontáneamente y limitadas a lo extracurricular y el componente investigativo, aunque las carreras de las ciencias naturales van a manifestar un despliegue de estudios ecológicos y taxonómicos que, aunque con enfoque conservacionista y ecologicista, servirían de sólida base para el enfoque educativo ambientalista que se concretaría después.

Las concepciones teóricas y metodológicas están centradas en la protección de la naturaleza de manera que la flora, la fauna y otros recursos naturales constituyen las temáticas predominantes. Aunque la teoría del desarrollo sostenible se gesta durante esta etapa por la Comisión Bruhntland, esto no se había reflejado aun

internacionalmente. Las aproximaciones a lo social se hacían coyunturalmente, a la luz del ecodesarrollo, no se enfatiza en aquellas actitudes que desde lo social favorecen la protección del medio ambiente.

Segunda etapa de (1990-2003): Desarrollo de la formación ambiental (1990-2002)

ElP l a n deDesarrollodelaEducaciónAmbientalenlosestudiossuperioresdela¨Repúblicade Cuba" (1990), documento que marca el comienzo de esta etapa, tuvo como objetivo desarrollar la formación ambiental. Se dio inicio a una etapa en que abarcar los componentes académico, laboral e investigativo, implementar el grupo multidisciplinario de educación ambiental en el CES, y elaborar estrategias particulares para su incorporación al currículo, con la integración de estos tres componentes, incrementarían la calidad de la formación ambiental mediante la concreción de actividades formativas que van incursionando en aspectos sociales de la protección del medio ambiente, aunque la problemática del consumo como factor que afecta de modo importante, no se aborda explícitamente.

Un impulso decisivo se le dio a la formación ambiental en las carreras pedagógicas mediante talleres nacionales (I, II y III Taller Nacional de Educación Ambiental de los Institutos Superiores Pedagógicos), que se desarrollaron en Villa Clara, Las Tunas y Camagüey, alternándose con seminarios nacionales que se celebraban en Cabaiguán, Sancti Spíritus[1].

Estos eventos trazan pautas para los centros de formación de profesores así como acciones tales como la creación del Grupo Multidisciplinario a nivel de la institución que estructuran lo metodológico, lo científico y lo docente de la incorporación ambiental abarcando los componentes académico, laboral e investigativo Las estrategias concebidas incluyen temas de carácter social como la Educación para la salud, la Higiene ambiental, La educación sexual, Los asentamiento humanos, entre otros.

Así puede afirmarse que se desarrollaron

> …diferentes cursos nacionales que tuvieron como propósito preparar a los jefes de grupos multidisciplinarios en función del trabajo a desarrollar en los respectivos Institutos. El II Taller celebrado en la provincia de Las Tunas (1994) marcó el inicio de la mayoría de edad de los pedagógicos debido a la masiva participación de profesores y estudiantes de estas instituciones. El III taller efectuado en Camagüey permitió dar a conocer los avances de este centro a través de la presentación, ante los visitantes, de las estrategias de cada una de las facultades y los resultados obtenidos a partir de ellas. (Cardona 2011, p. 15)

En 1997, se promulga La Ley 81 del medioambiente y se publica la Estrategia Nacional de Educación Ambiental, donde queda plasmado en el capítulo uno: "alcanzar un estadío superior en la protección del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales". Al año siguiente, durante el IV Taller Nacional en Matanzas (1998), se presenta una Estrategia Nacional para los institutos superiores pedagógicos, concebida

[1] Elisa Guardado Fraga, Rogelio Díaz Castillo y José Alberto Cardona Fuentes se desempeñaron como secretarios ejecutivos de los respectivos eventos en Villa Clara, Las Tunas y Camagüey. Margarita McPherson Sayu, del MINED (Organismos Central), coordinó los seminarios desarrollados en Sancti Spiritus.

en los seminarios nacionales antes mencionados, y presentada por Margarita Mc Pherson como Coordinadora Nacional de esta actividad. En julio del siguiente año, el Congreso" Juventud Escuela Medio Ambiente" (1999) celebrado en Las Tunas, continúa el trabajo de socialización y debate de los resultados alcanzados.

La formación de cualidades de la personalidad, actitudes y valores se va fortaleciendo en la medida que la actividad se perfecciona. Se incrementan los temas transversales, los objetivos formativos y la búsqueda de una adecuada integración. Según Zudilka Rodríguez (2015) " Endiciembre de 1999 se orientó un documento sobre educación ambiental emitido por el MINED (Mc Pherson, 1999),con el título.

> Dimensión ambiental - planeamiento curricular: Estrategia para su incorporación a la Licenciatura en Educación", y en él se precisó el objetivo general de la educación ambiental para la formación de profesores en Cuba, se ampliaron y reformularon los objetivos por años y se propusieron los contenidos ambientales para el ciclo de formación general y pedagógica".(Rodríguez, 2015 p. 1)

Esta autora llama la atención del transcurso de un enfoque extracurricular a uno más curricular y comunitario, con una tendencia ascendente a incorporar conceptos sobre aspectos ambientales de programas tradicionales. "Sin embargo, de forma general, no se sistematizó la educación ambiental como dimensión en el proceso pedagógico profesional.

> La concepción del proceso pedagógico profesional en la formación de actitudes ambientales en los estudiantes, era limitada, en tanto los métodos de enseñanza aún eran tradicionales; no existía un coherente accionar entre los componentes cognitivos, afectivos y conductuales del proceso de formación de actitudes; continuaba siendo insuficiente la elaboración de estrategias pedagógicas coherentes para la formación de actitudes ambientales en los estudiantes de carreras pedagógicas. (Rodríguez 2015 p.31)

Cardona (2011) plantea que en esta etapa se aplicaron los planes de estudios C, los que se caracterizaron por una concepción curricular sistémica, multifuncional y multidisciplinar, dirigidos al desarrollo de habilidades profesionales para enfrentar la solución de problemas sobre la base de un componente laboral devenido en sistema y eje central del plan de estudios junto al componente académico e investigativo. Se coincide con Cardona en que estas características de los planes de estudios ofrecen mayores posibilidades para la incorporación de la dimensión ambiental en el proceso de formación de los futuros profesores.

Diferentes autores coinciden en que se va fortaleciendo el vínculo de la teoría y la práctica, mediante clases prácticas, prácticas de laboratorio, prácticas de campo, excursiones, visitas dirigidas que favorecieron la interpretación y valoración de la realidad ambiental. Los seminarios contribuían a profundizar en los contenidos, aunque no se aprovechan en sus potencialidades ara relacionar lo natural y lo social, y promover comportamientos acordes al medio ambiente.

La etapa se caracteriza por numerosas orientaciones para el desarrollo de la formación ambiental, así como estrategias particulares para carreras y disciplinas, se llega a una estrategia general en la que se establecieron los objetivos por años y se propusieron contenidos ambientales para el ciclo deformación general y pedagógica, lo que hace más dinámico el proceso, el cual aún carece de la coherencia pedagógica desde el contenido y la metodología

para la formación de valores, actitudes y comportamientos ambientales en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Tercera etapa (2001-2017): Reorientación y consolidación de la formación ambiental.

En octubre de 2001 el Ministerio de Educación en Cuba (MINED), emite las Indicaciones para profundizar y sistematizar el trabajo de educación ambiental para el desarrollo sostenible en las escuelas, las estructuras de dirección y los pedagógicos, que propone integrar la educación ambiental a la formación integral de los ciudadanos. (W. Licea 2012). Esto marca el inicio de una nueva etapa. Según J. A. Cardona (2011), a partir del curso 2003-2004 la tendencia en la formación del profesor es a la integración, proyectándose la formación de un profesor por área del conocimiento en condiciones de universalización, lo que potencialmente ofrece mejores condiciones y mayores posibilidades para el tratamiento de la temática ambiental.

La Estrategia Metodológica Nacional de Educación Ambiental en los Institutos Superiores Pedagógicos, según Mc Pherson Sayú, M.(2004),perfeccionó las direcciones organizativas, metodológicas y evaluativas de la formación ambiental en las carreras pedagógicas, por cuanto incidía en el proceso de ambientalización del currículo, en su vínculo con los problemas medioambientales identificados; definirlos conceptos principales, a partir de estos problemas; las disciplinas que abordarían los problemas, o sea, acciones sobre los tres componentes del plan de estudio y de los niveles de integración en correspondencia con los años de estudio.

Son positivos los temas de reflexión y debate, en que ya se abordan aspectos sociales que inciden en el medio ambiente, sin que siempre se expresaran en los hábitos y comportamientos ambientales de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Aunque hay resultados favorables en el trabajo formativo ambiental se estructuran muchas actividades que no inciden en la actuación humana como el reciclaje, la producción limpia, el consumo sostenible y otras.

Según Cardona:

> …hay una consolidación de la actividad ambiental a partir de los eventos realizados y los documentos, acuerdos y recomendaciones que emanaron de ellos, lo que favoreció la elaboración de estrategias en las que el trabajo metodológico, aunque todavía con vestigios de un enfoque multidisciplinario, tiende hacia la inter y transdisciplinariedad incrementándose los temas transversales pero la integración entre estos es insuficiente" (Cardona 2011, p. 15)

Salvo excepciones, lo sostenible del desarrollo no se aborda en toda su complejidad.

A partir del2010 tiene lugar otra reorientación de la formación ambiental con la elaboración de planes de estudios D, que implementa las estrategias curriculares. La estrategia curricular de educación ambiental para el desarrollo sostenible declara, como objetivo general: "orientar la incorporación sistemática de la dimensión ambiental al proceso docente educativo del futuro profesional de la educación desde la reflexión de las relaciones espaciales temporales de los objetos y fenómenos naturales y sociales, que conduzca a la educación ambiental para el desarrollo sostenible, expresada en la profesionalidad pedagógica." (Plan D 2010 e)

Aquí se potencia: la interdisciplinariedad, la formación de los valores, los desastres naturales, la educación para la salud, el ahorro energético, la participación; aunque no con la suficiente relación con la práctica profesional.

La ENEA y las estrategias particulares promueven conceptos como medio ambiente, desarrollo sostenible, problema ambiental, educación ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS), desempeño profesional pedagógico ambiental(dppa), formación ambiental inicial de los profesionales de la educación, así como temas priorizadosquedebentratarseduranteelprocesodocente–educativo,segúnlopermitanlosobjetivos y contenidos por años. Aquí se desataca la incorporación como tema transversal La producción limpia y el consumo sostenible (Estrategia Nacional de Educación Ambiental, 2010-2015 del CITMA).

El Programa Ramal 11 (2007- 2012) también incorpora el consumo sostenible entre sus direcciones priorizadas, aunque esto no incidió de manera significativa en las propuestas de formación ambiental que se generaron en las carreras pedagógicas en esa etapa. Si se reconoce que este es un aspecto importante en la formación integral de las nuevas generaciones.

En esta etapas e implementa la estrategia curricular de educación ambiental para el desarrollo sostenible, aquí se incluyen objetivos, conceptos, temas priorizados, plan de acciones; sin embargo la aproximación a los aspectos sociales del desarrollo sostenible para contribuir a la formación ambiental es débil.

En general, la formación ambiental en las carreras pedagógicas, a través de este estudio, arroja que:

- Se confirma un tránsito de la formación ambiental, desde concepciones de contenidos ambientales centrados en la naturaleza, a otros más integrales con enfoques de sostenibilidad, aunque la dimensión social aun no enfatiza lo necesario. En síntesis, de lo conservacionista y naturalista a la necesidad de una concepción de medio ambiente y desarrollo sostenible.
- La incorporación de la formación ambiental en el currículo y planes de estudio fue gradual, a partir del trabajo extracurricular y el componente investigativo inicialmente. A partir de 1990 se fortalece lo comunitario. Esto se relaciona con el hecho de que de lo intradisciplinar y multidisciplinar se transita hacia un tratamiento interdisciplinar y transdisciplinar apreciándose Incremento de los temas transversales sin que se logre el nivel idóneo en este avance.
- Inicialmente predominan elementos cognitivos, gradualmente se va comprendiendo la necesidad de potenciar los elementos afectivos y conductuales, para esto se requiere un incremento del carácter social, contextual, reflexivo, vivencial, integrador y profesional.

La problemática ambiental actual, está muy relacionada con los problemas de la producción y el consumo, y esto determina la urgencia de fomentar una conciencia crítica en las nuevas generaciones, la cual debe partir de la formación ambiental del docente.

CONCLUSIONES

Se concluye que es un tema actual y pertinente por la necesidad impostergable de formar profesionales capaces de transformar, desde su entorno a partir de aminorar los problemas ambientales existentes y desarrollar sosteniblemente la sociedad. Se requiere de una formación ambiental, que potencie los contenidos educativos, hacia una preparación para el consumo sostenible, desde la problemática ambiental del contexto, con una dinámica participativa, en correspondencia con las potencialidades de las disciplinas que integran el Plan del Proceso Docente de la Carrera, del proceso de formación en general, con una visión anticipatoria de los grandes retos que impone al desarrollo de la sociedad cubana el presente siglo.

REFERENCIAS

Cantera, D. (2017). Educación para el consumo. España: CEAPA.

Mc Pherson, M. Díaz y Hernández. (2004). Educación ambiental para el desarrollo sostenible. En *Educación Ambiental para el Maestro. SOFT-CAL* Ciudad de La Habana. MINED.

Novo M. (1998). La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Edic. UNESCO. Madrid:Edit Universitaria.

Ortiz de Mendivil Llano, E. 2010El consumo sostenible como perspectiva innovadora biblioteca virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales www.eumed.net.libros/

INFLUENCIA DE LOS CONOCIMIENTOS QUÍMICOS EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS DE LAS CARRERAS AGRONOMÍA Y PROCESOS AGROINDUSTRIALES

INFLUENCE OF CHEMICAL KNOWLEDGE IN THE INTEGRAL TRAINING OF PROFESSIONALS GRADUATED IN AGRICULTURAL AGRICULTURAL AGRICULTURE AND PROCESSES

Ydalis La O Duarte (ydalisld@ult.edu.cu)

Yusladys Díaz Urgellés (yusladisdu@co.lt.rimed)

RESUMEN

La formación de un profesional de manera íntegra, profesionalmente competente, con preparación científica para aceptar los retos de la sociedad moderna y con un amplio desarrollo humanístico para vivir en la sociedad de esta época y servirla con sencillez y modestia, con los valores como pilar fundamental constituye la principal exigencia en las actuales concepciones y transformaciones de la enseñanza en la Educación Superior Cubana. Los resultados de las Herramientas Metodológicas empleadas ofrecen criterios que favorecen la necesidad de a ampliar los conocimientos básicos en estudiantes de las carreras de las ingenierías en Agronomía y procesos Agroindustriales, referidos a las propiedades de los suelos, como uno de los tres componentes de los sistemas de producción agrícola y el manejo sostenible de los mismos, desde la disciplina Química en función de contribuir a incrementar la producción de alimentos y de contrarrestar la elevada incidencia de salinidad de los suelos, su sobre explotación, el gran deterioro de la capa vegetal y degradación de los mismos. El estudiante adquirirá mayores y mejores conocimientos de los temas que abarca su carrera, la importancia y aplicabilidad en el mundo en que hoy vivimos, entenderá como con el uso indiscriminado de agroquímicos; puede alterar la composición del suelo, crear mutaciones en las plantas; o como a través de la química puede desarrollar técnicas que mejoren la producción de productos agrícolas de una forma más sana empleando métodos que brinda la Agricultura Ecológica.

PALABRAS CLAVE: Suelo, Nutrientes, Agricultura Ecológica.

ABSTRACT

The training of a professional in an integral way, professionally competent, with scientific preparation to accept the challenges of modern society and with a broad humanistic development to live in the society of this time and serve it with simplicity and modesty, with values as a fundamental pillar is the main requirement in the current conceptions and transformations of teaching in Cuban Higher Education. The results of the Methodological Tools employed offer criteria that favor the need to expand the basic knowledge in students of the careers of engineering in Agronomy and Agro-industrial processes, referring to the properties of soils, as one of the three components of the systems of agricultural production and their sustainable management, from the Chemistry discipline in order to contribute to increase food production and counteract the high incidence of salinity of soils, their over exploitation, the great deterioration of the vegetal layer and degradation of them. The student will acquire greater and better knowledge of the topics covered by his career, the importance and applicability in the

world in which we live today, will understand how with the indiscriminate use of agrochemicals; It can alter the composition of the soil, create changes in the plants; or as through chemistry it can develop techniques that improve the production of agricultural products in a healthier way using methods that Ecological Agriculture provides.

KEY WORDS: Soil, Nutrients, Ecological Agriculture.

INTRODUCCIÓN

La Educación para todos durante toda la vida es el objetivo supremo sumido por la UNESCO para caracterizar la nueva cualidad que debe estar presente en la educación de la época actual, donde el conocimiento y la información se convierten en los principales motores del desarrollo, sobre la base de los increíbles adelantos tecnológicos que se alcanzaron.

Los actuales requerimientos de la llamada Sociedad del Conocimiento han propiciado cambios sustanciales en la práctica y la teoría de la educación, y en especial en el proceso formativo de los sujetos sociales que se integran cada vez más al logro de conocimientos, habilidades y valores acorde a los fines y objetivos trazados por la sociedad en general.

A tono con las ideas antes abordadas, el punto de partida para identificar el papel y el lugar de la universidad actual y con ello poder establecer del mejor modo posible su modelo de formación, hay que buscarlo en la propia misión de la universidad, preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. (Horrutiner, 1996, p. :5).

El paradigma está en brindar a la sociedad un profesional formado de manera íntegra, profesionalmente competente, con preparación científica para aceptar los retos de la sociedad moderna y con un amplio desarrollo humanístico para vivir en la sociedad de esta época y servirla con sencillez y modestia, con los valores como pilar fundamental en su formación. (Ginoris, 2009, p. 12).

INFLUENCIA DE LOS CONOCIMIENTOS QUÍMICOS EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS DE LAS CARRERAS AGRONOMÍA Y PROCESOS AGROINDUSTRIALES

En las universidades existen transformaciones a favor de su mejoramiento que responden a las exigencias de la actual orientación de la política educacional de formar hombres y mujeres con una cultura general integral y un pensamiento científico, humanista y creador, que les permita adaptarse a los cambios de contexto y resolver problemas sociales con una ética y actitud conscientes, acordes con una sociedad que lucha por desarrollarse y mantener sus principios en medio de enormes desafíos y dificultades.

En otro orden de ideas, en la contemporaneidad, la Educación Medio Ambiental constituye una prioridad en el proceso de formación de los profesionales de las ingenierías en Agronomía y procesos Agroindustriales. Conservar el agua y la tierra es utilizar estos recursos de manera que el hombre se beneficie permanentemente con ellos. Utilizar significa intervenir, y a menudo alterar el curso natural de los acontecimientos que confieren al suelo y al agua sus benéficas propiedades.

En este sentido en Cuba el desarrollo de la investigación científica y la generación de tecnologías para el manejo racional y adecuado de los problemas fitosanitarios que afectan la agricultura ayudan en gran parte a que nuestros suelos no terminen de degenerarse y sean infértiles. Así mismo, la reducción en el uso de plaguicidas de origen químico, es una prioridad y se logra a través de varias estrategias, entre ellas, el manejo agronómico tendiente a disminuir la presión de plagas, el monitoreo continuo del cultivo, reevaluación de los niveles de daño permitidos, la protección de la fauna benéfica, el uso de agentes naturales de control como hongos e insectos predadores, el uso de agentes de control degradables y con menores riesgos de contaminación ambiental. La agricultura es considerada uno de los renglones más importantes de la economía en nuestro país. De ahí que sea una prioridad para los estudiantes de las ingenierías en Agronomía y Procesos Agroindustriales conocer su desarrollo y la utilización de algunas materias que guardan estrecha relación con la misma, como la Química pues los profesionales egresados de nuestras universidades deben tener en cuenta los aspectos orgánicos e inorgánicos que componen los suelos ya que su uso cuidado y conservación son la base primordial para el ejercicio de su profesión.

He aquí la problemática que da origen a la presente investigación, en tanto, la necesidad de incrementar la producción de alimentos aparejada a la elevada incidencia de salinidad de los suelos, su sobre explotación, el gran deterioro de la capa vegetal y degradación de los mismos, obliga a los profesionales egresados de las carreras de las ingenierías en Agronomía y procesos Agroindustriales a ampliar los conocimientos básicos de las propiedades del suelo como uno de los tres componentes de los sistemas de producción agrícola y el manejo sostenible del suelo desde la disciplina Química.

La misma tiene como objetivo brindar a los estudiantes de las ingenierías en Agronomía y procesos Agroindustriales, los conocimientos básicos de las propiedades del suelo como uno de los tres componentes de los sistemas de producción agrícola y el manejo sostenible del suelo y que contribuya a fomentar su cultura medio ambiental, desde la disciplina Química.

Acercamiento a la agricultura contemporánea

Durante años los académicos han supuesto que la agricultura no representa un problema especial para la ética ambiental, a pesar del hecho de que la vida y la civilización humanas dependen de la artificialización intencional de la naturaleza para llevar a cabo la producción agrícola. Hasta los críticos de los impactos ambientales de los pesticidas y de las implicancias sociales de la tecnología agrícola no han podido conceptuar una ética ambiental coherente aplicable a los problemas agrícolas.

En general, la mayor parte de los proponentes de la agricultura sostenible, condicionados por un determinismo tecnológico, carecen de un entendimiento de las raíces estructurales de la degradación medioambiental ligada a la agricultura capitalista. Por lo tanto, al aceptar la actual estructura socioeconómica y política de la agricultura como algo establecido, muchos profesionales del agro se han visto limitados para implementar una agricultura alternativa que realmente desafíe tal estructura.

Esto es preocupante, especialmente hoy que las motivaciones económicas, más que las preocupaciones sobre el medio ambiente, determinan el tipo de investigación y las modalidades de producción agrícola que prevalecen en todo el mundo.

De aquí que sostenemos que el problema clave que los agro ecólogos deben enfrentar, es que la moderna agricultura industrial, hoy epitomizada por la biotecnología, se funda en premisas filosóficas fundamentalmente falsas y que precisamente esas premisas necesitan ser expuestas y criticadas para avanzar hacia una agricultura verdaderamente sostenible. Conservar el agua y la tierra es utilizar estos recursos de manera que el hombre se beneficie permanentemente con ellos. Utilizar significa intervenir, y a menudo alterar el curso natural de los acontecimientos que confieren al suelo y al agua sus benéficas propiedades. El uso irreflexivo deteriora, mengua o extingue estos recursos; la utilización juiciosa de ellos mejora su aptitud natural, preserva su capacidad productiva y asegura su permanencia. Conservar es entonces, usar adecuadamente.

En este sentido la ingeniería conservacionista es la que consigue derivar beneficios de las tierras y aguas manteniendo un balance positivo entre las tendencias contrapuestas que generan el uso y el abuso.

En la Agricultura, la conservación de la tierra depende estrechamente de cómo se usa el agua; y la conservación del agua, de cómo se usa la tierra. La erosión natural o provocada y la salinización del suelo por el riego son ejemplos típicos de lo primero. La contaminación del agua por pesticidas y fertilizantes es un ejemplo bien conocido de lo segundo. Pero, no sólo el abuso indebido de los recursos renovables sino también la ineficiente utilización de ellos, es una forma negativa de la conservación.

El reto de satisfacer adecuadamente la creciente demanda mundial de alimentos recaerá sobre el cambio tecnológico que se estima deberá ser responsable de cerca del 80% del incremento en la producción, ya que las previsiones sobre tierra y agua, conducen a no responsabilizar a estos factores de más del 20% en el incremento de la oferta.

En este mismo orden de ideas se conoce que el suelo es uno de los principales elementos que componen al medioambiente, su degradación a causa de la expansión de la producción agrícola y de la producción ganadera es considerada un problema medioambiental grave.

La química tiene una gran influencia sobre el rendimiento del suelo pues todos los componentes de los seres se reducen a sustancias químicas. Un ejemplo claro está en el suelo pues este es un compuesto de sustancias como el calcio, el magnesio, el nitrógeno, el fósforo entre otros; He aquí la importancia de la química en los sectores más productivos de la sociedad. Además, influye de manera directa en la contaminación de los mismos. En este sentido se hace imprescindible el uso racional de estos recursos en consonancia con el cuidado y conservación del medio ambiente.

El suelo y sus componentes

El suelo se constituye en uno de los factores más importantes en los procesos de nutrición tanto de panta; animales y también para el hombre, el suelo tiene una estructura físico – química muy importante y de primer orden, el suelo facilita la absorción de minerales, los cuales son de suma importancia para las plantas y su crecimiento, el suelo contiene yodo, potasio, hierro, fósforo, magnesio, cobre, zinc, entre otras sustancias, estas al ser tomadas por las plantas facilitan su metabolismo, igual sucede con los animales, pero principalmente nos centramos en las plantas, todos

los suelos no presentan las mismas condiciones químicas ni físicas, hay suelos muy pobres lo que se explica en la esterilidad de los mismos, de igual manera existen suelos demasiadamente ricos en sustancias minerales y vitamínicas, siendo éstos muy ricos y prósperos para el cultivo de vegetales los cuales sirven para el ensanchamiento de la cadena biológica.

Los suelos tienen como características esenciales dentro de su formación física que lleva millones de años sobre la faz de la tierra y anterior al hombre, la condición de contener el secreto para el crecimiento de las plantas y la vida de animales sin su concurso, sería más que imposible la presencia de elementos que facilitará el crecimiento, formación, gestación y desarrollo de plantas y demás seres vivos. Veamos algunas características de los suelos en el mundo.

Los suelos más fértiles son aquellos que contienen los minerales básicos para las plantas y los animales, deben contener, potasio, hierro, fósforo, magnesio, cobre, zinc, calcio, estos suelos facilitan notablemente la prosperidad de la agricultura, claro está que no todos los suelos presentan la misma características existen suelos muy paupérrimo en cuanto a uno o varios minerales por esta razón se tiene que recorrer notablemente al fortalecimiento de los mismos mediante el uso de abonos y nutrientes, no de otra manera las plantas pueden alcanzar su grado de fortalecimiento y desarrollo.

Otro elemento que hay que considerar en la agricultura es el relacionado con el cansancio que sufre el suelo, para evitar esto se deben rotar los cultivos, y es aconsejable dejar descansar la tierra esto es, permitiendo que ésta permanezca libre sin cultivo durante un período que puede ir de los tres a los cinco años, la labranza mediante el uso intensivo del tractor malgasta a la tierra mucho.

Degeneración y pérdida de los nutrientes en el suelo

El uso intensivo del recurso suelo, el uso inadecuado, la contaminación de las aguas y el uso indiscriminado de fertilizantes y de agroquímicos, genera un desbalance en las propiedades químicas, físicas y biológicas de suelos y aguas. Como consecuencia de este manejo insostenible de los recursos, se han acentuado los procesos de degradación que se reflejan en una pérdida de la productividad agropecuaria, con un aumento creciente en los costos de producción y con marcados incrementos en los riesgos de producción del sector.

Prácticamente todas las zonas agroecológicas del país presentan algún tipo de degradación química y/o biológica de sus suelos y aguas, que por ser imperceptible a simple vista (en la mayoría de los casos), no se ha considerado en toda su magnitud.

Algunos de los sistemas insostenibles están relacionados con la tala y quema de bosques, el uso inadecuado de maquinaria agrícola y algunas prácticas agropecuarias inapropiadas, entre otras. En la actualidad, el 49% de los suelos del país presentan algún grado de erosión lo que es preocupante si se tiene en cuenta que en nuestro país la agricultura es un renglón esencial en la economía. Igualmente, se encuentra a nivel nacional un área creciente con problemas de compactación y sellamiento superficial, áreas con problemas de salinidad y sodicidad y la mayoría de los suelos presentan reducción en los contenidos de materia orgánica, desbalance nutricional y problemas de acidez y presencia de elementos tóxicos como el aluminio.

La labranza de conservación ha ganado importancia a nivel mundial en los últimos años, como un medio para proteger los recursos naturales y recuperar aquellos que han sido degradados, principalmente el suelo y el agua. Diversos estudios realizados, han demostrado que existen muchas interrelaciones entre el tipo de suelo, el clima, la pendiente y, que una labranza convencional puede traer consecuencias negativas en términos de conservación de suelos, en especial los problemas relacionados con encostramiento en la superficie, encharcamiento, compactación y erosión, limitando así el suministro de nutrientes y agua para las plantas. Por esta razón, se empezó a experimentar con métodos de labranza profunda, mínima labranza y por último con siembra directa, con muy buenos resultados y amplia adopción.

La naturaleza particular de los suelos colombianos ha respondido de manera negativa a la labranza convencional, lo que se evidencia en amplias zonas con altos índices de erosión y de compactación.

En los estudios realizados en sistemas de labranza de conservación no se ha evaluado, en forma integral, el comportamiento biológico del suelo afectado por las actividades de mecanización, el cual incide directamente en el desarrollo del cultivo, en la fertilidad de los suelos, en la erosión y a largo plazo, en la formación de la capa aprovechable, además en sus características físicas, químicas y mecánicas. Debido a la degradación actual de los suelos agrícolas en el país, se presentan bajos rendimientos en los cultivos, altos costos de. Producción causados por un uso excesivo, tanto de la maquinaria agrícola, como de la aplicación de agroquímicos, lo cual ha resultado en una baja rentabilidad en la producción.

El desarrollo de la investigación científica y la generación de tecnologías para el manejo racional y adecuado de los problemas fitosanitarios que afectan la agricultura en el país ayudan en gran parte a que nuestros suelos no terminen de degenerarse y sean infértiles. En este sistema, la reducción en el uso de plaguicidas de origen químico, es una prioridad y se logra a través de varias estrategias, entre ellas, el manejo agronómico tendiente a disminuir la presión de plagas, el monitoreo continuo del cultivo, reevaluación de los niveles de daño permitidos, la protección de la fauna benéfica, el uso de agentes naturales de control como hongos e insectos predatores, el uso de agentes de control degradables y con menores riesgos de contaminación ambiental. La problemática concerniente a esta área se espera solucionar a través de la línea de Estudios Biológicos, Epidemiológicos y Taxonómicos.

La química tiene una gran influencia sobre el rendimiento del suelo pues todos los componentes de los seres se reducen a sustancias químicas. Un ejemplo claro está en el suelo pues este es un compuesto de sustancias como el calcio, el magnesio, el nitrógeno, el fosfora entre otros; He aquí la importancia de la química en los sectores más productivos de la sociedad.

A continuación, veremos las sustancias químicas que se encuentran en los suelos. A través de estudios podemos determinar que nutrientes o sustancias y en qué cantidades es abundante nuestro suelo y así ayudar a balancear su composición, es decir los ingredientes activos que actúan en la generación de buenas plantas y cosechas productivas, como también lo que genera la pérdida o no existencia de los

mismos en las plantas; pues son estas al final quienes se benefician más directamente de los nutrientes que se hallan en el suelo:

Carbonatos totales

Se efectúa mediante una técnica sencilla y rápido, que solo requiere la utilización de un dispositivo muy simple que recibe el nombre de Calcímetro Bernord. Este análisis complementario de Pit, sirve como índice de la cantidad de bases (calcio y magnesio) que se hallan presentes en el suelo esto se debe determinar, siempre que el Pit del suelo sea básico y el resultado de este análisis se expresa en porcentaje de CaCO3. La interpretación de los resultados es orientativa, porque cuando el total de carbonatos totales resultado elevado es necesario realizar, también la medición de calcio activo

Calcio activo

Corresponde con las partículas de carbonato de calcio de tamaño, color, y de bicarbonato, calcio soluble e influye significativamente en las características físicas, químicas y biológica del suelo. El calcio activo expresado en CaCO3, equivale a un **tercio de la cifra de** carbonato totales.

También sirve para: da vigor al follaje, da consistencia y calidad a las frutas, ayuda a conservar las frutas frescas en el almacenamiento, se transforma en alimento humano en las frutas, facilita el aprovechamiento de otros nutrientes, corrige la acidez del suelo.

Nitrógeno

La cantidad de nitrógeno presente en una muestra de suelo se realiza con dos fines diferentes: por una parte para evaluar, la fertilidad del suelo a través de la relación carbono nitrógeno (c/n) el nitrógeno del suelo pueden presentarse en forma de nitrógeno orgánico y en forma de nitrógeno mineral y aseo en forma de NHa+ o en forma de NO-3.

Fósforo asimilable

Sirve como índice de la fertilidad del suelo y como orientación para la fertilización de cultivos. En los suelos de PH, ácido, el fósforo asimilable suele presentarse en forma de fosfato de hierro y aluminio, en los de PH neutro, procede de fosfato de calcio soluble; pero con un PH superior, a 7,5 aumentan las formas insolubles del fosfato, que no son asimilables por las plantas.

También sirve para: estimular el crecimiento de los árboles, acelerar la maduración de los frutos, contribuir a la formación de flores y semillas, dar fortaleza a las raíces y tallos.

El fósforo se encuentra en los suelos tanto en formas orgánicas, ligadas a la materia orgánica, como inorgánicas que es la forma como la absorben los cultivos. La solubilidad de estas formas, y por lo tanto su disponibilidad para las plantas está condicionada por reacciones fisicoquímicas y biológicas, las que a su vez afectan la productividad de los suelos. Las transformaciones del fósforo (P) entre formas orgánicas e inorgánicas están estrechamente relacionadas, dado que el fósforo inorgánico es una fuente para los microorganismos y las plantas, y el fósforo orgánico al mineralizarse repone el fósforo de la solución.

Las plantas absorben el fósforo casi exclusivamente en la forma inorgánica, que está en la solución del suelo. De esta manera, el P inorgánico disuelto satisface la demanda de los cultivos por unas pocas horas durante el período de crecimiento, aún en suelos con un buen abastecimiento de este nutriente. Por lo tanto, el fósforo deprimido en la solución debe ser repuesto constantemente a partir de formas fácilmente extraíbles, tanto orgánicas como inorgánicas, donde la desorción - disolución y mineralización – inmovilización son procesos críticos en el abastecimiento de fósforo.

- **potasio asimilable**

Es el que está disponible en el suelo para la nutrición vegetal, se lleva a cabo para valorar la riqueza del suelo en potasio como elemento nutriente y sirve como índice de las dosis de fertilización potásico a emplear todos los procedimientos analíticos para lo del potasio asimilables, exigen obtener previamente un extracto de suelo, es decir una solución representativa que contenga los elementos nutrientes soluvilisatos.

También sirve para: da vigor y resistencia a las plantas contra enfermedades, mejora la calidad de las cosechas en tamaño, coloración y aroma, ayuda a la formación de proteína

- **Boro**

Las deficiencias de Boro son comunes en muchas partes del mundo. La alfalfa generalmente responde al Boro, pero las respuestas también ocurren en un gran número de otros cultivos como frutales, hortalizas, cultivos de aceite, leguminosas, etc. La palma aceitera es particularmente sensitiva a la deficiencia de Boro y cultivos como la canola y las leguminosas de grano tienen también un alto requerimiento de este nutriente.
El Boro es esencial para la germinación de los granos de polen, el crecimiento del tubo polínico y para la formación de semillas y paredes celulares. Forma también complejos borato-azúcar que están asociados con la translocación de azúcares y es importante en la formación de proteínas.

La materia orgánica es la fuente de B más importante en el suelo. En climas cálidos y secos, la descomposición de la materia orgánica es la parte superior del perfil del suelo es lenta. Esto puede llevar a una deficiencia de Boro. A temperaturas bajas, la descomposición de la materia orgánica también se hace lenta y se liberan bajas cantidades de B, afectando a muchos cultivos de clima frío (Col de Bruselas, rábanos, etc)

El clima seco restringe la actividad de las raíces en el suelo y esto puede causar una deficiencia temporal de B. Los síntomas tienden a desaparecer inmediatamente después de que el suelo recibe un poco de lluvia. El crecimiento de las raíces puede continuar, pero el potencial de producción del cultivo a menudo es menor que el normal.

El B está disponible para la planta en un rango de pH entre 5.0 y 7.0. A valores de pH más altos la absorción de B se reduce.

El Boro ha sido considerado como el segundo micronutriente más importante para la producción de café en las regiones de mayor producción del mundo. El Boro es especialmente importante para la formación y desarrollo del grano de café. El Boro ha sido relacionado con: Iniciación y desarrollo en las zonas de crecimiento de yemas y

raíces, Incremento en la retención de las flores, Incremento en la formación de frutos, transporte de calcio en la planta, transporte de los nutrientes y azúcares de las hojas hacia el fruto, incremento en la producción de frutos.

Fertilizantes

La forma más rápida para colocar los elementos nutritivos dentro del suelo es usar los químicos o fertilizantes que contengan uno o más de los tres nutrientes químicos que necesitan las plantas (ver cuadro 2). Los fertilizantes pueden eliminarse muy rápidamente, por lo que es necesario que no se apliquen demasiado pronto antes de la plantación. Los fertilizantes son costosos y se encuentran en forma muy concentrada en el comercio. Nunca ponga un fertilizante en el hueco muy cercano a la planta porque esto puede quemar las raíces. Es mejor dispersar el fertilizante y mezclarlo ligeramente en la superficie del suelo.

Abono verde y compost para cultivos

Otra vía para alimentar el suelo es el uso de abono verde que puede ser utilizado como compost, especialmente las legumbres, las cuales colectan y retienen nitrógeno. Los árboles de vaina, pueden crecer junto a los cultivos alimentarios y sus ramas, ocasionalmente podadas, quedarse en el suelo como abono. Plantas leguminosas más bajas pueden ser plantadas junto a un cultivo alimentario para mejorar el suelo y mantener alejadas a las plagas.

La cantidad de nutrientes disponibles en una planta depende directamente de los nutrientes que contenga el suelo donde se halla plantada.

Un buen suelo es esencial para una buena cosecha. El suelo debe tener todos los nutrientes necesarios para el crecimiento de las plantas, y una estructura que las mantenga firmes y derechas. La estructura del suelo debe asegurar suficiente aire y agua para las raíces de la planta, pero debe evitar el exceso de agua mediante un buen drenaje. El humus se pierde rápidamente si al suelo se lo deja expuesto.

Los cultivos saludables crecerán solamente si el suelo tiene suficientes nutrientes. El cuadro 1 señala los tres principales nutrientes químicos que la planta necesita.

CUADRO 5 Los nutrientes y sus funciones

Nutrientes	Función	Síntomas de deficiencia	Fuentes
Nitrógeno (N)	Crecimiento de hojas y tallos color verde y resistencia a plagas	Hojas pálidas y amarillas. Caída de hojas Crecimiento pobre	Urea, nitrato o fosfato de amonio u otro fertilizante Compost Desechos animales Abono verde
Fósforo (P)	Maduración temprana de semillas y frutos, formación de raíces, resistencia a sequías	Poco crecimiento Enfermedades Formación pobre de brotes y flores	Super fosfatos Excremento de pollo Ceniza Huesos de animales pequeños

Potasio (K)	Raíces y tallos fuertes, semillas y hojas gruesas ayuda a mover los nutrientes alrededor de las plantas	Hojas arrugadas e inesperada maduración Crecimiento pobre	Clorhidrato de potasio Nitrato de potasio Ceniza, majada, hojas de banano Compost

Macronutrientes elementos primarios. La planta para su correcto desarrollo precisa recibirlos de forma abundante: Nitrógeno (N)**,** Fósforo (P_2O_5) **y** Potasio (K_2O)

Macronutrientes elementos secundarios. Imprescindibles para la alimentación vegetal y en muchas ocasiones, escasos en los terrenos de cultivo. Si su nivel es insuficiente, el abonado periódico es tan importante como el de cualquier otro macronutriente. Sus deficiencias no suelen presentarse en parcelas aisladas sino en comarcas. Calcio (CaO), Magnesio (MgO), Sodio (Na_2O) y Azufre (SO_3)

Micro elementos u oligoelementos

En su conjunto representan una parte insignificante del peso de la planta, pero son también importantes para las mismas: Boro (B), Cobre (Cu), Hierro (Fe), Manganeso (Mn), Molibdeno (Mo), Cinc (Zn), entre otros.

CONCLUSIONES.

La disciplina Química contribuye a ampliar en los estudiantes de las carreras ingenierías en Agronomía y Procesos Agroindustriales los conocimientos referidos a las propiedades de los suelos, como uno de los tres componentes de los sistemas de producción agrícola y el manejo sostenible de los mismos.

El estudiante egresados de las carreras ingenierías en Agronomía y Procesos Agroindustriales tendrá mayores y mejores conocimientos de los temas que abarca su carrera, la importancia y aplicabilidad en el mundo en que hoy vivimos, entenderá como con el uso indiscriminado de agroquímicos; puede alterar la composición del suelo, crear mutaciones en las plantas; o como a través de la química puede desarrollar técnicas que mejoren la producción de productos agrícolas de una forma más sana empleando métodos que brinda la Agricultura Ecológica.

La agricultura Ecológica, ha de lograrse comenzando por una agricultura orgánica auspiciado por un movimiento cooperativo agrícola fuerte. Lo que constituye una vía loable de lograr sostenibilidad en un país cualquiera.

REFERENCIAS

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

Addine, F., García, G Batista Y y Castro, O. (2009). *Modelo de Postgrado en la universalización de la Educación Superio*r. Curso 10. Pedagogía 2009. Ciudad de la Habana.

Addine, F Y G. GARCÍA. (2004) *Componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. En Temas de introducción a la formación pedagógica*. La Habana: Pueblo y educación.

Álvarez de Zayas, C.(1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana: ENPES..

Álvarez de Zayas, C. (1993). *La escuela en la vida*./.- La Habana: Félix Varela.

LA INTEGRACIÓN DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EL LOGRO DE LA INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE LENGUAS

THE INTEGRATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN THE ACHIEVEMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE IN THE INITIAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Yesenia Massagué Jiménez[1] (yeseniami@ult.edu.cu)

Héctor Martínez Santiesteban[2] (hectorms@ult.edu.cu)

Reynier Cabrera Téllez[3] (reynierct@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo se realizó a partir de la sistematización de experiencias docentes y la evaluación de los resultados académicos en la asignatura de Práctica Integral de la Lengua Inglesa I y II, asignaturas que integran una de las disciplinas principales en la formación de profesionales de la enseñanza del inglés.

Se tuvieron en cuenta los informes de resumen metodológico al culminar los semestres y los posteriores análisis y discusiones en las preparaciones metodológicas de la asignatura y la disciplina durante dos cursos académicos. Los estudiantes demostraron un aprendizaje consciente al expresar los aportes de dichos trabajos en su formación profesional e integral.

PALABRAS CLAVE: integración, habilidades, independencia, formación.

ABSTRACT

This work was carried out from the systematization of teaching experiences and the evaluation of the academic results in the subject of Integrated English Practice I and II. These subjects integrate one of the main disciplines in the training of professionals of English teaching.

The methodological summary reports were taken into account at the end of the semesters and the subsequent analysis and discussions in the methodological preparations of the subject and the discipline during two academic years.

An increase in the quality of presentations could be observed from the communicative and performance point of view. The students demonstrated a conscious learning when expressing the contributions of these works in their professional and integral formation

KEY WORDS: integration, skills, independence, training.

[1] MSc. Profesor Auxiliar. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] MSc. Profesor Asistente. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] Lic. Profesor Instructor. Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Las Tunas. Cuba

INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioeconómico y cultural actual exige el dominio de al menos una lengua extranjera como una necesidad para el desenvolvimiento social y profesional de las personas, de ahí que se le considere una habilidad para la vida. El mundo se impone ante el del aprendizaje lenguas de carácter universal como el inglés, el francés, el español y otras como el portugués, ampliamente hablada como lengua materna u oficial en el área de América, Caribe y África, resultan cada vez más necesarias para los profesionales de nuestro país y la población en general, con el propósito de facilitar la creciente inserción de Cuba en el contexto internacional.

Ante estos retos la nueva universidad cubana está caracterizada por la formación integral centrada en valores dotándolos de cualidades de alto significado humano capaces de comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad en lugar de utilizarlos sólo para beneficio propio. Implica también la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente preparado para asumir la autoeducación durante toda la vida, que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado, utilizando igualmente, las oportunidades ofrecidas para las universidades de atender al profesional con una educación posgraduada que responda a las necesidades de desarrollo del país.

Para ello, desde el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Inglesa debe lograrse habilidades relacionadas con el planteamiento y consecución de metas personales, organización temporal y general de la vida cotidiana, habilidades relativas a la comprensión, búsqueda de información, comunicación y relación con los demás, planteamiento y solución de problemas. En su condición de lengua internacional denota cultura y eliminación de barreras en la comunicación entre la comunidad mundial. La comunicación requiere tanto del dominio del sistema de la lengua como de su funcionamiento en el habla. Por lo tanto, para aprender una lengua extranjera, el alumno debe asimilar sus componentes lingüísticos al igual que desarrollar hábitos y habilidades para comprender lo escuchado, hablar, leer y escribir.

En Cuba, se aprende el inglés con diferentes propósitos y dentro de ellos está el de impartirlo en cualquier subsistema educacional; por lo que se hace necesario desarrollar las habilidades comunicativas de los profesores en formación de esta lengua para su actividad de estudio, su desarrollo profesional y fundamentalmente, enseñar a las nuevas generaciones. Para lograr esta aspiración en la formación de profesionales de la educación especialidad Lenguas Extranjeras o Lengua Inglesa se insertan las asignaturas Práctica Integral I y II del 1er año forman parte aparte del currículo de formación de estas carreras.

La enseñanza de la lengua inglesa no solo debe contribuir a la eficiencia lingüística funcional, sino también a la habilidad de construir y reconstruir nuevos conocimientos, lo que significa desarrollar en los educandos los conocimientos, hábitos y habilidades para comprender y producir textos orales y escritos sobre temas diversos con énfasis en los relacionados con la profesión pedagógica.

Los programas de Práctica Integral de la Lengua Inglesa I y II están basados en el enfoque comunicativo e integran los principios básicos del método práctico-consciente para la sistematización y ejercitación de los contenidos lingüísticos. El objetivo principal

es el desarrollo de un nivel inicial de competencia comunicativa en la lengua inglesa, que implica la expresión, interpretación y negociación de significados tanto en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto escrito u oral. Significa además, el desarrollo de las diferentes dimensiones de la competencia comunicativa: competencia lingüística, competencia sociolingüística y pragmática, competencia discursiva y competencia estratégica a las que se suman la competencia cognitiva y sociocultural según lo establecido en el programa de la disciplina.

La formación de habilidades en la enseñanza de las lenguas extranjeras

Según Petrovsky (1980), la habilidad, es aquella en que el estudiante es capaz de aprovechar los datos conocimiento y conceptos que se tienen que operar, la elucidación de las propiedades sustanciales de las cosas y la solución exitosa de determinadas tareas teóricas o prácticas. La habilidad es la relación del hombre con el objeto que se realiza en la actividad; o sea, el hombre interactúa con el objeto en un proceso activo: la actividad y las técnicas de esta interacción son las habilidades del estudiante y las considera además como un sistema de acciones y operaciones para alcanzar un objetivo. Álvarez (1999)

En la enseñanza de idiomas Littlewood (1981) define la habilidad comunicativa como:

1- Habilidad de comprender estructuras lingüísticas y vocabulario.

2- Conocimiento lingüístico para interpretar el significado funcional que el autor intenta comunicar.

3- Expresar significados funcionales y sociales.

Al analizar los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras dentro de las distintas tendencias pedagógicas, se puede ver que en ocasiones se dio prioridad a la memorización de las estructuras gramaticales, en otras se le dio excesiva relevancia a la lectura como la habilidad más necesaria; otros prefirieron la pronunciación basaba en modelos nativos escuchados de forma repetida.

La percepción del lenguaje escrito es una habilidad que está relacionada con otras como son la expresión escrita y la expresión y comprensión del lenguaje hablado. Todas ellas se reúnen en la habilidad general del individuo de expresarse correctamente por igual vía y captar cualquier mensaje oral o escrito.

En los últimos años, debido a la influencia de la enseñanza comunicativa de lenguas, así como los elementos teóricos que han aportado la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística, los conocimientos del discurso y otros, se ha producido un entendimiento de la lengua como sistema de comunicación, en el que sus componentes no se pueden ver de forma aislada, sino, en su conjunto, de la forma que ésta tiene lugar en la vida real. Esto ha favorecido una estrecha relación en el desarrollo de las cuatro habilidades básicas para lograr la competencia comunicativa.

En resumen, los autores plantean que no existe un aprendizaje efectivo de una lengua extranjera si no se integran todas las habilidades que la conforman, o por lo menos las habilidades básicas de la misma.

A continuación se realiza una síntesis de las principales características de cada habilidad:

• Comprensión auditiva

La comprensión auditiva es un aspecto básico en el aprendizaje de una lengua extranjera. Es empleada como un vehículo para la adquisición de una lengua y sirve como catalizador para la integración de otras habilidades y contenidos.

Muchos lingüistas consideran que la comprensión auditiva es activa. No se mantiene una actitud totalmente pasiva cuando se participa en conversaciones frente a frente o en intercambios telefónicos, incluso cuando simplemente se escuchan conferencias, películas, novelas radiales, noticias televisivas,

Al hacer referencia al rol que desempeña el lenguaje oral, Antich (1986) plantea: "La primacía del lenguaje oral radica en la realidad objetiva de su naturaleza como fenómeno social y medio de comunicación verbal por excelencia.

El desarrollo de la expresión oral no se desarrolla de forma aislada en el aula. La lectura y la escritura son fuentes para desarrollar el habla estas se consideran posibilidades para alcanzar este fin.

Pulido (2005), sugiere que al planificar las clases de expresión oral el docente debe considerar las funciones comunicativas de la unidad y su relación con los contenidos precedentes y siguientes; los elementos lingüísticos y socioculturales en función de la comunicación, prestando especial atención a la forma, significado y uso; así como considerar las estrategias de aprendizaje más apropiadas para cada momento.

• Comprensión lectora

La lectura desempeña un papel de vital significación en la vida del hombre y en su actividad profesional, ya que es un medio fundamental de conocimiento y comunicación. Durante el proceso de lectura el lector tiene que ejecutar un número de tareas simultáneas que consisten en cómo decodificar e interpretar y finalmente comprender la interacción del autor.

La enseñanza de la lectura no debe permanecer aislada de las demás habilidades del lenguaje. El comentario o resumen, tanto oral como escrito, de un pasaje leído es una actividad realizada de manera natural. Pero la enseñanza de la lectura puede relacionarse con la fonética, la pronunciación, gramática y en especial con el aprendizaje de la ortografía y el vocabulario.

• Escritura

Según Antich (1986), la redacción dentro del proceso de enseñanza de lenguas extranjeras, ha sido siempre relegada al último lugar de preferencia en la enseñanza de las cuatro habilidades básicas. Los autores, no obstante, encuentran una estrecha relación entre la lengua escrita y la oral partiendo de que la escritura y la lectura son procesos de asociación entre la grafía y el sonido. Por otra parte, cuando se escribe, las palabras se pronuncian en el habla interior.

La escritura está también vinculada a otras habilidades. Cuando se lee un texto, luego se responden preguntas sobre lo que se leyó y se resume. De igual forma, generalmente se discuten las ideas antes de escribirlas y se escucha antes de escribir.

El docente en la enseñanza de las lenguas

Por tanto, el rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje es decisivo; este es quien organiza, guía, comunica, expone, facilita los contenidos a los estudiantes y estos, además de comunicarse con el docente lo hacen entre sí y con la comunidad, lo que corrobora que es un proceso de intercomunicación.

El proceso de transmisión de la cultura, se organiza a partir de lo que es capaz de comunicar el estudiante por sí solo en la lengua extranjera y lo que podrá comunicar con la ayuda del otro. Esto contribuirá al logro de niveles superiores de desarrollo de la competencia comunicativa integral.

El aprendizaje desarrollador garantiza en el individuo la apropiación activa de la cultura con carácter creador (la competencia comunicativa integral), propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en relación estrecha con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social que propicia la comunicación en la lengua extranjera.

Ha sido un estilo de trabajo por mucho tiempo la excesiva ayuda por parte de los profesores durante la realización de las tareas. Esto significa que el docente no contribuye a la autonomía al alumno; sino que, lo induce a la dependencia. Este se convierte en un obstáculo para que se logre la autonomía en el estudiante. Se considera, además, que los docentes evalúan sólo el resultado final de la tarea y no tienen en cuenta las acciones desarrolladas por el alumno para llegar a dicho resultado (pensamiento lógico).

En esta investigación, se implica al profesor como pedagogo ante el reto de lograr que el estudiante se convierta en protagonista de su aprendizaje y gestione sus conocimientos en el logro de la independencia cognoscitiva.

Aspectos a considerar para lograr la independencia cognoscitiva en el nivel inicial

A partir del estudio del programa de las a asignaturas, se establecen los problemas profesionales hacia los cuales las asignaturas contribuyen a resolver:

- Intercambiar significados y desarrollar la competencia comunicativa.
- Integrar de las diferentes formas de la actividad verbal: comprensión auditiva y de lectura, expresión oral y escrita, como reflejo del principio que el dominio de una habilidad enriquece y refuerza el progreso en las otras.
- Exponerse a diferentes y variadas actividades educativas que sean relevantes, significativas y auténticas para estimularlos y retarlos a utilizar el inglés en contextos reales.
- Promover un aprendizaje activo, la reflexión y la responsabilidad por el aprendizaje propio y de los compañeros.
- Promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la medida que se les invite a reflexionar acerca de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje.

El profesor debe tener en cuenta el desarrollo de las habilidades comunicativas tanto en la lengua materna como en la lengua inglesa, por lo que se tendrá presente la relación interdisciplinaria en los trabajos que se orientan.

Características de las tareas en función de la independencia cognoscitiva

Para poder potenciar el desarrollo de la independencia cognoscitiva, las tareas deben presentar ciertas características, que el autor considera así:

1. Ser concebidas en forma de sistema, es decir, integradoras de diversos componentes o dimensiones del currículo del profesional de lenguas extranjeras como son el componente laboral e investigativo.
2. Estar relacionadas con las necesidades, los intereses y las motivaciones de los estudiantes.
3. Potenciar el desarrollo de habilidades del idioma de manera que contribuyan al desarrollo de la competencia comunicativa tanto en la lengua materna como en lengua la inglesa.
4. Conducir al estudiante a la reflexión, a la búsqueda de información nueva en diferentes fuentes y a la profundización de los conocimientos previos.
5. Potenciar el trabajo en grupo, o parejas.
6. Incluir un conjunto de acciones y operaciones mentales, para la búsqueda del conocimiento y para su puesta en práctica.
7. Desarrollarse partiendo de un método o estrategia.
8. Estar orientadas a la búsqueda creadora de soluciones o a la comprobación de las mismas.

Planificación, orientación ejecución y evaluación de las tareas

La planificación es de vital importancia pues es el momento en que el profesor intenciona la integración de las habilidades en los trabajos que se diseñan. Es un proceso orientado por el docente para generar en el alumno independencia cognoscitiva, pero también desarrollo de la persona como individuo, en el que se destaca la influencia de los procesos afectivos, volitivos y cognitivos.

Durante la orientación, el profesor debe proyectarse hacia el qué, el por qué y el para qué de forma tal que logre una actitud positiva hacia su propio aprendizaje. El cómo realizar debe estar enfocado hacia los diferentes métodos o estrategias para llegar a la solución. Esto está muy relacionado con la motivación hacia la realización de las tareas. Deben tenerse en cuenta las situaciones reales en las cuales van a interactuar, investigar o resolver. Las fuentes de búsqueda de información deben ser variadas. El profesor debe orientar a los estudiantes sobre otras vías de obtención de información como son la entrevista a expertos, visitas a instituciones y revisión de documentos.

En la ejecución el profesor tiene rol de facilitador por cuanto sugiere, reorienta y controla las formas de realización de manera que es un espacio de interacción estudiante-estudiante, estudiante-profesor y profesor-estudiante. En esta etapa de realización del trabajo independiente, deben quedar agotadas todas las formas o vías

de solución a través del desarrollo de las habilidades de la lengua y la puesta en práctica de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.

La evaluación como etapa concluyente, es un momento en el que los estudiantes demuestran los conocimientos adquiridos, a través de un producto acabado. El profesor puede emplear las diferentes formas de evaluación, siempre con la finalidad de que el estudiante se convenza de sus dificultades y tome conducta hacia su propio aprendizaje. Esta es también una forma de retroalimentación del profesor como responsable del proceso de enseñanza aprendizaje.

En el primer año existen diferentes espacios para el desarrollo del trabajo independiente en la formación inicial del docente de lenguas extranjeras:

- Proyectos de trabajo independiente, al finalizar cada unidad del programa
- Tareas de la sesión "Listos para enseñar" (Getting ready to teach) del libro Integrated English Practice I
- Presentación del informe de la práctica laboral
- Presentación del portafolio

CONCLUSIONES

La aplicación de los elementos a tener en cuenta para planificación de tareas de aprendizaje en la docencia, tuvo lugar en la orientación y seguimiento de los proyectos participativos al concluir cada unidad. Se pudo observar un incremento en la calidad de las presentaciones desde el punto de vista comunicativo y del desempeño. Los estudiantes demostraron un aprendizaje consciente al expresar los aportes de dichos trabajos en su formación profesional e integral. Las sugerencias en relación con la didáctica de las tareas desde una perspectiva integradora también contribuyeron a elevar la calidad del proceso docente en cuanto a la proyección de las tareas orientadas hacia un mayor nivel de atención a las necesidades individuales para la realización de las tareas.

Aunque la temática tratada ha sido objeto de estudio por muchos autores, no deja de ser importante y necesaria para lograr las metas establecidas en los programas de estudios y documentos normativos que rigen la enseñanza del inglés en la educación superior.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1999). La escuela en la vida, *Ed. Pueblo y Educación*, p.71, la Habana.

Littlewood, W. (1981). Communicative language teaching. Cambridge: C.U.P.

Petrovsky A.V. (1980). Psicología evolutiva y pedagógica, *Ed. Progreso*

Pulido, A. (2008). Didáctica Desarrolladora de Lenguas Extranjeras. (Tesis inédita). ISP Rafael María de Mendive. Pinar del Rio.

IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICO

IMPORTANCE OF COMMUNICATION IN THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ACTION MODE

Yithsell Santiesteban Almaguer[1] yithsellsa@ult.edu.cu
Jorge Félix Parra Rodríguez[2] jfélixpr@ult.edu.cu
Mayelin Torres Padrón[3] mayelintp@ult.edu.cu

RESUMEN

La comunicación en el contexto pedagógico se considera un elemento esencial en el proceso de formación de los profesionales de la educación, ya que el logro de una mayor eficiencia en el ejercicio de su profesión está vinculado a la posibilidad de utilizar de forma flexible una variedad de acciones estratégicas en función de las características de los alumnos, del contenido, del contexto en el que se dan estas relaciones; así como del período de tiempo en que se da esta interrelación. El artículo refiere el necesario vínculo que se establece entre la comunicación y el modo de actuación profesional pedagógico de los profesores de Español-Literatura en formación inicial, defensores por naturaleza de la lengua materna. Se presentan los niveles para la formación del modo de actuación profesional pedagógico que deben evidenciar los profesores de Español-Literatura.

PALABRAS CLAVES: comunicación, modo de actuación, formación.

ABSTRACT

Communication in the pedagogical context is considered an essential element in the training process of education professionals, since the achievement of greater efficiency in the exercise of their profession is linked to the possibility of using a variety of strategic actions based on the characteristics of the students, the content, the context in which these relationships occur; as well as the period of time in which this interrelation occurs. The article refers to the necessary link established between the communication and the pedagogical professional acting mode of the Spanish-Literature teachers in initial formation, defenders by nature of the mother tongue. The levels for the formation of the pedagogical professional acting mode that must be evidenced by the Spanish-Literature professors are presented.

KEY WORDS: communication, mode of action, training.

INTRODUCCIÓN

[1] Universidad de Las Tunas. Cuba

[2] Universidad de Las Tunas. Cuba

[3] Universidad de Las Tunas. Cuba

Hoy resulta necesario formar un profesional que responda a las exigencias de la escuela cubana actual; preparado en correspondencia con el desarrollo científico-técnico y con las condiciones socio-económicas predominantes, por cuanto la educación debe responder a estas demandas a partir de una relación dialéctica entre ciencia y práctica, que se reflejará entre otras cuestiones, en el contenido y forma que asuma la preparación de estos profesionales.

El pensamiento pedagógico cubano muestra la trascendencia que tiene la formación del profesional de la educación en el desarrollo de la sociedad que se pretenda construir; en tal sentido J. de la Luz y Caballero (1991, 193) refirió: “Un buen maestro debe ser un hombre que sepa más de lo que se le exige enseñar, a fin de que lo haga con inteligencia y con gusto…”; idea que continúa E. J. Varona (1904, 171): “el maestro debe saber estudiar, para que sepa enseñar a estudiar”.

En correspondencia con el criterio anterior, el Modelo del Profesional de Español-Literatura propone: “El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones (…). Corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación”. (2010, 2).

Para el logro del objetivo anterior es necesario que el modo de actuación profesional pedagógico del profesor de Español-Literatura en formación inicial constituya un proceso estable y esté mediado por la comunicación como vía esencial para lograr el éxito del proceso formativo.

La comunicación en la formación del modo de actuación profesional pedagógico

El principio materialista-dialéctico-histórico demuestra que el individuo no puede separarse de la sociedad, pues el hombre, la sociedad y su historia existen interrelacionados; son productos de la actividad transformadora de la humanidad. En esta interrelación la comunicación está asociada indisolublemente a la condición humana y juega un importante papel como forma de relación entre los hombres.

Según la teoría marxista, desde su propio surgimiento el hombre necesitó de la comunicación como respuesta a necesidades que no fueron solo biológicas, sino también sociales, económicas, políticas, morales, estéticas, religiosas y cognoscitivas. El trabajo llevó al hombre primitivo a reunirse con otros hombres y de ahí surgió la necesidad de comunicarse entre ellos para organizar la labor productiva.

La comunicación se considera, entonces, como un proceso esencial de la actividad humana, con un carácter eminentemente social, cuyos cambios han dependido de las condiciones históricas concretas en las que se ha desarrollado el hombre a través de la historia. La comunicación se perfeccionó junto con la producción social y la conciencia social.

Desde el punto de vista lingüístico, la comunicación humana es el proceso de intercambio de información, mediante signos, que expresa las relaciones que establecen los hombres entre sí a partir de las cuales se logra ejercer una influencia

mutua. Gracias a la capacidad de comunicación podemos expresarnos, entrar en contacto con los demás y con las cosas para dialogar y vivir en sociedad; podemos explicar nuestras ideas, deseos; comprender la naturaleza y los seres que nos rodean y adquirir experiencias, pensar e inventar, desarrollar nuevas formas de convivencia, organizar instituciones, etcétera; dejar huella de la capacidad de comunicación y creación. Mediante el proceso de la comunicación damos testimonio de nuestra existencia y buscamos contactos y respuestas del exterior. (I. Domínguez, 2012)

Es el lenguaje una capacidad privativa del hombre. La comunicación lingüística se caracteriza por el uso del signo lingüístico y uno de sus rasgos más importantes es su dinamismo. Existen distintos tipos de comunicación: comunicación lingüística escrita, comunicación lingüística oral, comunicación no lingüística visual, comunicación no lingüística gestual, comunicación no lingüística acústica.

Todo acto comunicativo presupone la existencia de varios elementos que garantizan la eficacia del proceso; son ellos: el receptor, emisor, mensaje, código, canal, contexto, codificación, decodificación y ruido. La comunicación se produce en dos pasos que son complementarios: la codificación y la decodificación. La codificación es el proceso por el cual el emisor, mediante los recursos que le aporta el propio código, forma un mensaje. Por el contrario la decodificación es el proceso inverso por el cual el receptor interpreta el mensaje que le ha transmitido el emisor.

Para establecer una comunicación eficaz hay que tener un buen dominio de la lengua. La elaboración del mensaje con procedimientos lógicos es lo que garantiza que el receptor pueda decodificar la información.

En la comunicación oral, que por su naturaleza espontánea resulta ser menos rígida que la comunicación escrita, el emisor debe hacer el esfuerzo mínimo de articular las palabras adecuadamente y aplicar las reglas elementales de la lengua materna con la que se está comunicando y así lograr una comunicación efectiva.

En la comunicación escrita, por su parte, que resulta más exigente en aplicación de reglas gramaticales y de redacción, el emisor ha de tener una visión global de lo que pretende decir y cómo desea decirlo, al mismo tiempo que el receptor deberá reconstruir el mensaje y juzgar la coherencia del mismo.

Pero el acto comunicativo entre personas es el resultado de múltiples métodos de expresión desarrollados durante siglos. Además del lenguaje articulado, las necesidades de comunicación obligaron a muchas civilizaciones a emplear otros códigos no verbales como las señales de humo, el fuego, los toques de tambor u otros. Las representaciones pictográficas y petroglifos hallados en las cuevas fueron las primeras manifestaciones perdurables de comunicación.

En las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido. Según F. González Rey (1995): “La base de la educación es precisamente la comunicación”; por tanto, toda actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia.

La comunicación en el contexto pedagógico se considera un elemento esencial en el proceso de formación de los profesionales de la educación, ya que el logro de una mayor eficiencia en el ejercicio de su profesión está vinculado a la posibilidad de utilizar de forma flexible una variedad de acciones estratégicas en función de las características de los alumnos, del contenido, del contexto en el que se dan estas relaciones; así como del período de tiempo en que se da esta interrelación. De ahí que la adopción de un estilo comunicativo que propicie el diálogo, el esfuerzo grupal, la cooperación y el desarrollo del grupo, conjugado con los intereses individuales, conducirá al logro de mejores resultados en el proceso y exigirá al profesor que se preocupe constantemente por convertirse y actuar como un excelente comunicador.

Las razones anteriores sirven de sustento para el necesario vínculo que se establece entre la comunicación y el modo de actuación profesional pedagógico de los profesores de Español-Literatura en formación inicial, defensores por naturaleza de la lengua materna.

El estudio de los aportes de varios autores a la concepción sobre el modo de actuación profesional, y específicamente del profesor, permite apreciar criterios comunes, es así que la Dirección Metodológica de la Educación Superior y C. Álvarez (1989) identifican el modo de actuación con métodos vinculados al objeto de la profesión, en tanto, H. Fuentes (2000) lo ve como independiente del objeto a partir de la generalización del método, lo que aporta a su definición un acercamiento a la sociedad en la que el profesional se desenvuelve y a cuyo desarrollo contribuye desde los conocimientos adquiridos y la posibilidad de generalizarlos.

Parra (2007) logró sistematizar las aportaciones teóricas, metodológicas y prácticas sobre el modo de actuación profesional pedagógico, lo que le permitió conjugar las perspectivas y enfoques de autores precedentes en una definición que a juicio de la autora de esta tesis, supera las existentes, en tanto, integra y sintetiza la teoría del rol profesional, razones por la cual se asume en la presente investigación que:

“El modo de actuación profesional pedagógico es un proceso estable, dinámico, personológico y sistémico de aprehensión de saberes profesionales, caracterizados por la comprensión del rol y el pensamiento estratégico para aprender y educar, expresados mediante una actuación reflexiva, comprometida y consecuente con su identidad profesional y actitud pedagógica, que se concretan a partir de la utilización de métodos de trabajo pedagógico, vinculados al encargo social de la profesión”. Parra (2007, 23).

El modo de actuación profesional pedagógico se adquiere porque el profesional en formación inicial interioriza los conocimientos, habilidades y valores en la actividad pedagógica en que se desenvuelve, en ella reflexiona sobre su práctica profesional, toma decisiones para transformar la realidad educativa y transformarse a sí mismo; lo que se manifiesta en el nivel regulador de la personalidad.

Los profesores de Español-Literatura en formación inicial asumen la responsabilidad de dirigir el proceso educativo encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüístico-literarios y la coordinación, desde la institución, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad.

El profesor de Español-Literatura en formación inicial debe ser capaz, durante el ejercicio de su práctica pedagógica y una vez egresado, de dominar el vocabulario de su

profesión, tener destrezas lectoras, realizar las pausas, entonaciones adecuadas, no basta con conocer una cantidad determinada de estructuras lingüísticas, se trata de saber cuándo, dónde, con quién y en qué condiciones se pueden y deben utilizar. Lo anterior implica el desarrollo de una competencia comunicativa, entendida como:

"Configuración sicológica que se forma en los procesos cognitivos-metacognitivos y comunicativos de la actividad sociocultural, en los que intervienen en estrecha interrelación las esferas inductora y ejecutora de la personalidad, implica el saber, saber hacer y saber ser, en función de la comprensión y producción de significados en los diferentes códigos. Se manifiesta en la manera de asumirlos, responder adecuadamente, con satisfacción, en cada situación comunicativa, dada en distintos contextos y que obedece a determinados modelos de desempeño". Sales (2004, 39).

De acuerdo con los criterios anteriores se proponen en el presente trabajo niveles de formación del modo de actuación profesional pedagógico del profesor de Español-Literatura en formación inicial.

El primer nivel, familiarización-imitación, mediante el cual inicia la aprehensión del saber profesional y en función de ello se comienza a actuar en correspondencia con el modelo de profesor a imitar, está relacionado con el acercamiento del profesor de Español-Literatura en formación inicial al contenido de la ciencia y al contenido de la profesión, estos incorporan características de aquellos profesores que mejor modelan el proceso, que establecen relaciones de empatía y tolerancia sobre la base del respeto, la comprensión y la ayuda mutua durante el proceso de formación inicial.

La aprehensión de este nivel demanda que el profesor de Español-Literatura en formación inicial evidencie los siguientes rasgos:

1. Se familiariza con el amor y el compromiso que entraña ser profesor desde el conocimiento acerca del sistema de la lengua y su funcionamiento en el discurso, a partir de que la diversidad de discursos potencia las relaciones interpersonales al ir adquiriendo los primeros conocimientos sobre las particularidades del sujeto, así como el tacto pedagógico en determinadas tareas que se desarrollan en los diferentes contextos en los que se forma.
2. Se relaciona con la literatura para, desde el texto, sus dimensiones, las características de la textualidad y el contexto, conocer los códigos, las normas, las formas elocutivas, las funciones de la comunicación y los estilos comunicativos funcionales.
3. Comienza a descubrir la relación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso como esencia de la descripción y explicación comunicativo-funcional del mismo y como herramienta fundamental para educar a sus futuros estudiantes.
4. Inicia la comprensión, el análisis y la construcción de diferentes tipos de textos para favorecer la apreciación, la crítica y la creación literarias, así como la formación de valores ideológicos, éticos y estéticos.
5. Imita a aquellos profesores capaces de conjugar de manera armónica lo hermoso de la lengua y la literatura con el arte de educar e instruir.

Cuando este profesor en formación inicial se ha familiarizado con el objeto de la ciencia y el de la profesión y es capaz de imitar a aquellos profesores que constituyen ejemplo, comienza a identificarse con la profesión pedagógica.

En este momento inicia el segundo nivel de formación: identificación profesional. El profesor en formación inicial empieza a reconocerse como un profesor de Español-Literatura y a partir de su preparación y grado de satisfacción, la sociedad lo reconoce como tal; establece necesidades individuales en las que él mismo comienza a revelar su verdadera identificación desde la formación de su personalidad en una idea que conlleva compromiso individual y social para manifestar actuaciones específicas que incluyen los roles profesionales de tipo pedagógico, que deberá evidenciar posteriormente en su actuación.

La aprehensión de este nivel demanda que el profesor de Español-Literatura en formación inicial evidencie los siguientes rasgos:

1. Muestra sentimiento de pertenencia a la profesión y lo demuestra con el empleo de un léxico activo funcional que se corresponda con la carrera que estudia y el año que cursa, el amor hacia la lectura y la capacidad de incentivarlo en otros.
2. Posee coherencia y mantiene el equilibrio emocional, busca consenso en el grupo al enfrentar los problemas profesionales en un contexto de interacción lingüística permanente.
3. Demuestra capacidad de autorregulación y autovaloración en el proceso de formación inicial con una adecuada interrelación de saberes comunicativos, estéticos, normativos, afectivo- emocional y formativa por medio de la reflexión metalingüística del idioma materno y su literatura.
4. Utiliza métodos de trabajo pedagógico en situaciones y contextos formativos variados que le permiten modelar inicialmente el trabajo especializado de manera que demuestre la utilidad del español y la literatura en la formación para la vida social y laboral.
5. Identifica las características y exigencias de la profesión pedagógica y las contextualiza a partir de nociones iniciales sobre el trabajo científico pedagógico desde el empleo del lenguaje como medio de adquisición de la cultura general.

En este nivel el rol del profesor responsabilizado con el proceso de formación inicial disminuye, y aumenta, por consiguiente, el rol del profesor en formación inicial, a partir de lo que sus profesores le han ido transmitiendo, él comienza, con sus características individuales, a configurar su identidad personal y profesional que paulatinamente irá alcanzando estadios superiores de desarrollo.

Se pondera la actuación del profesor en formación inicial porque el nivel incorporación electiva requiere que él incorpore todo lo aprendido a su actuación, que seleccione qué necesita para ser un profesional eficiente y sobre esa base actuar, que se percate cuando comete un error y en función de ello se implique. Se requiere para ello de un proceso metacognitivo intensivo y gradual, porque este es un nivel que se da en lo interno, en un primer momento, y luego trasciende al plano externo.

La aprehensión de este nivel demanda que el profesor de Español-Literatura en formación inicial evidencie los siguientes rasgos:

1. El desarrollo de sus habilidades comunicativas le permite incorporar lo aprendido, elegir y tomar la decisión acertada en la dirección del proceso y en cualquier contexto formativo y de actuación en que se encuentre.

2. Muestra sus potencialidades y se implica, en aras de lograr una autoeficacia profesional como defensor de la lengua materna y la literatura.

3. Posee un pensamiento reflexivo de búsqueda, meditación por sí solo en los contextos de formación y actuación profesional pedagógica en los que participa y en los que es ejemplo de modelo linguístico.

4. Concientiza las tareas y funciones de la profesión en los diferentes contextos formativos y de actuación profesional pedagógica en los que aplica las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas en la diversidad textual y en los diferentes discursos con los que debe interactuar.

5. Concientiza la relación entre saber y hacer para alcanzar una actuación crítico-reflexiva desde la sensibilidad, los valores morales, éticos, ideológicos y estéticos que caracterizan al profesor de Español-Literatura.

CONCLUSIONES

Los niveles de formación del modo de actuación profesional pedagógico se dan en la actividad pedagógica durante el proceso de formación inicial y tienen a la comunicación pedagógica como mediadora. Entre los profesores, los tutores de la microuniversidad y los profesores de Español-Literatura en formación inicial se establecen relaciones de complementariedad.

El modo de actuación profesional pedagógico del profesor en formación inicial implica la solución conjunta de tareas pedagógicas, tanto de carácter educativas como instructivas en condiciones de plena comunicación entre ellos, los estudiantes, la institución educativa, la familia y las organizaciones estudiantiles, mediante el cumplimiento de los principios pedagógicos que los rigen.

REFERENCIAS

Addine, F.2010). La Didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto. Compendio de los principales resultados investigativos en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. La Habana. Cuba.

Balderas, I. (2013). Construcción de la identidad docente a través de la formación inicial y continua. CD Evento Internacional de Pedagogía. ISBN 978- 959- 18- 0881- 3. La Habana. Cuba.

Castro, G. (2007) Acciones pedagógicas para favorecer la comunicación interalumno en el transcurso de la actividad docente. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación, Holguín, Cuba.

De la luz, J. (1991). Informe sobre la Escuela Náutica. En: Escritos Educativos. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

Engels, F. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Editora Política, La Habana, 1967.

González, F. Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

Ministerio de educación. (2010). Modelo del profesional. Plan de estudio D. Licenciatura en Educación Español-Literatura. La Habana. Cuba.

Parra, J. (2007). Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico en la universalización. ISPEJV. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Varona, E. (1904). Trasiego de maestros. Publicado en Cuba Pedagógica. Trabajos sobre Educación y Enseñanza. La Habana. Cuba.

LOS MEDIOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA_APRENDIZAJE PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA GENÉTICA MOLECULAR Y CLÁSICA

THE VIRTUAL MEANS OF TEACHING-LEARNING FOR THE RESOLUTION OF PROBLEMS IN MOLECULAR AND CLASSICAL GENETICS

Yoandro Yadil Domínguez Collazo (yoandrodc@ult.edu.cu)

Juan Manuel Rosales Yero (juanry@ult.edu.cu)

Carmen Rosa Vega Durañona

RESUMEN

Los medios de enseñanza constituyen el soporte material del método y por tanto permiten la facilitación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Como componente del citado proceso tiene entre sus características esenciales en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, un carácter de sistema, lo que indica que la función que algunos no puedan cumplir por sus características estructurales y la propia información de que son portadores, es complementada por otros medios del sistema, pero eso sí sin llegar a la sustitución de los mismos, porque entonces no cumpliría con el requisito de lo sistémico. Los medios que se pretenden socializar han sido elaborados por el autor para la asignatura genética ecológica I y II de la carrera B_Q y B_G. Los resultados de su aplicación evidencian su efectividad en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Biología desde lo general. Los resultados alcanzados en el aprendizaje y desarrollo de habilidades constituyen pruebas de su efectividad y su factibilidad.

PALABRAS CLAVES: Medios de enseñanza, proceso de enseñanza aprendizaje, proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, carácter de sistema, proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología

ABSTRACT

The teaching means constitute the material support of the method and therefore allow the facilitation of the Teaching Learning Process. As a component of the aforementioned process, it has among its essential characteristics in the teaching-learning process a system character, which indicates that the function that some cannot fulfill due to its structural characteristics and the information that they are carriers, is complemented by other means of the system, but that without reaching the replacement of the same, because then it would not meet the requirement of the systemic. The means to be socialized have been elaborated by the author for the ecological genetic subject I and II of the B_Q and B_G courses. The results of its application show its effectiveness in the Teaching Biology Learning Process from the general. The results achieved in the learning and development of skills constitute evidence of their effectiveness and feasibility.

KEY WORDS: Teaching means, teaching-learning process, developing teaching-learning process, system character, teaching-learning process of Biology

INTRODUCCIÓN

Los medios de enseñanza responden al ¿con qué enseñar y con qué aprender? y pueden considerarse objetos naturales, conservados o sus representaciones,

materiales, instrumentos o equipos que forman parte de la actividad de docentes y estudiantes.

Los medios del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que el "cómo" y el "con qué" –preguntas a la que responden–enseñar y aprender, son casi inseparables, de igual forma, en ocasiones resulta que pueden funcionar lo mismo como uno u otro, tal es el caso del libro de texto.

Los medios de enseñanza y aprendizaje permiten la facilitación del proceso, a través de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos. Una de las características esenciales de este componente, en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, es su carácter de sistema, lo que indica que la función que algunos no puedan cumplir por sus características estructurales y la propia información de que son portadores, es complementada por otros medios del sistema, pero eso sí, sin llegar a la sustitución de los mismos, porque entonces no cumpliría con el requisito de lo sistémico. Para el profesor resulta bien difícil poder elaborar un sistema de medios en sus clases como parte del proceso de enseñanza aprendizaje, y generalmente lo que se hace es trabajar con un conjunto de medios, por eso mucho queda por hacer para resolver esta contradicción, pues está probado que la calidad del proceso no puede obtenerse sin esta característica. En la actualidad, con el vertiginoso avance de la tecnología, los medios ocupan un lugar cada día más relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje. En Cuba se desarrolla todo un programa llamado audio-visual que permitirá en muy breve tiempo mejorar la calidad de nuestro proceso, sin olvidar, claro está, el pizarrón, el más tradicional de los medios que un maestro puede utilizar, como parte de algunos de los sistemas de medios que este pueda seleccionar para el proceso que dirige. En este sentido cabe señalar que el país centra su atención, hoy, en el software educativo, y, además, en la posibilidad de aumentar las exportaciones de tan importante producto del mundo entero.

Con la informatización, la televisión y otros medios que el desarrollo científico-técnico del momento exigen al profesor, podrá darse respuesta a un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, promotor o agente del cambio educativo, además de ser variado, alternativo, adecuado al objetivo y al contenido, entre otros aspectos significativos.

Los medios de enseñanza en la educación

Históricamente a los medios de enseñanza se les consideraban auxiliares para el trabajo de los maestros, puesto que se ignoraba la concesión sistemática y científica que tenemos hoy sobre el proceso docente educativo. Llamar a los medios de enseñar auxiliares no sería lo más acertado, debido a que son componentes de un proceso sistémico del que no pueden separarse. Muchos se oponen a esta concepción integradora de los medios y piensan que lo están sobrestimando, incluso, alegan que sin medios se pueden dar clases, como se había hecho siempre. Estos que piensan así, tienen un criterio muy estrecho y limitado de los medios de enseñanza.

Algunas de las definiciones más usuales de medios de enseñanza en Cuba son las siguientes. Vicente González Castro (1980), quien plantea que los "medios de

enseñanza son medios de objetivación del trabajo, que están vinculados a los objetos materiales, sirven de apoyo al proceso de enseñanza y contribuyen decisivamente al logro de su objetivos. **González Castro, Vicente¨(1980)**

V. González Castro (1990), lo conceptualiza de la forma siguiente: Los medios de enseñanza son todos aquellos componentes del proceso docente educativo que sirven de soporte material (sean estos instructivos o educativos), para posibilitar el logro de los objetivos planteados. **González Castro, Vicente.(1980)**

Autores como **García Otero (2002),** ¨da el nombre de medios auxiliares de enseñanzas al material científico que exige la obra de instrucción .Tales son: los mapas, el pizarrón, los museos escolares, los carteles, cinematógrafo y en general, todos los recursos materiales que facilitan la ampliación de los métodos. Se puede afirmar que, en la actualidad, la introducción en la sociedad socialista de nuevos medios de enseñanza aportados por el desarrollo de la técnica responde a la necesidad objetiva de incrementar la eficiencia del trabajo de los profesores y alumnos y se orientan a la formación integral de la personalidad socialista de los jóvenes.

La fundamentación filosófica de los medios de enseñanza está determinada por la teoría del conocimiento, (gnoseología), marxista-leninista que se apoya en las leyes del materialismo dialéctico, base metodológica de todas las ciencias. El conocimiento se produce, según la conocida fórmula leninista, de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, pudiendo definirse brevemente como el reflejo de la realidad objetiva en la conciencia del hombre que se produce en función de la práctica y que tiene un carácter dialéctico, elaborándose en las fases estrechamente vinculadas, la fase sensorial o del conocimiento concreto o sensible, que se obtiene a través de las sensaciones y percepciones por medio de los órganos de los sentidos, y la fase racional del conocimiento abstracto a través del pensamiento o sus diversas formas que se expresan mediante el lenguaje.

Está basada, precisamente, en las relaciones existentes entre lo sensorial y lo racional al permitir el contacto directo con la realidad objetiva o al reproducirla. En los aspectos psicológicos hay que tener en cuenta la psicología de la enseñanza (profesor) y del aprendizaje (alumno), existiendo diversas teorías del aprendizaje que, por lo general, están estructuradas sobre la base de la teoría del conocimiento y la personalidad. Los aspectos más destacados de la fundamentación psicopedagógica son los siguientes:

_Con los medios se aprovechan, en mayor grado, las funciones de los órganos sensoriales. Experimentos han demostrado que la mayor parte de lo que el hombre aprende puede llegar a través de los sentidos visuales y auditivos.

_Con los medios se pueden trasmitir mayor cantidad de información en menor tiempo y se eleva, por tanto, el éxito del aprendizaje.

_Los medios reducen el tiempo dedicado al aprendizaje, porque le proporcionan mayor objetividad a la enseñanza.

_Con los medios se logran una mayor permanencia de los conocimientos en la memoria, siendo más eficientes los medios audiovisuales.

_Los medios permiten el aprendizaje ya que motivan a los alumnos, desde el punto de vista psíquico y práctico, si se usan adecuadamente.

_Activan las funciones intelectuales para la adquisición de los conocimientos.

_Exigen un esfuerzo psíquico, puesto que eleva la carga intelectual al tener que procesar mayor cantidad de información.

_Los medios deben ser concebidos como parte de un conjunto combinado de manera que cada uno desempeñe una actividad muy concreta.

La selección y uso de los medios de enseñanza en el proceso pedagógico está dada, indiscutiblemente, por su relación con los demás componentes del proceso. Los objetivos de la enseñanza están determinados por las necesidades y exigencias sociales, dadas en el marco de la escuela, el tipo de enseñanza, la asignatura y el grado. Los objetivos precisan el para qué enseñamos y establecen los fines que nos proponemos, dados en forma de aprendizaje, de conceptos, reglas, leyes, fenómenos, hábitos, habilidades, convicciones.

Los contenidos materializan los conceptos, leyes, principios y teorías que sirven de base a los objetivos planteados. En otras palabras, representan el qué enseñamos. Los contenidos no solamente tienen un carácter informativo, sino que con ellos están presentes aspectos que contribuyen a la formación de convicciones, a la educación general de los estudiantes y que le sirve de soporte a los procesos para establecer, algoritmos, que a su vez, facilitan ciertos hábitos y habilidades. Pero el cumplimiento de los objetivos solo se hace posible mediante métodos de enseñanza, que establecen la secuencia de actividades que el profesor desarrolla para lograr sus propósitos educativos e instructivos. Los métodos responden al cómo, es decir, a la manera de actuar para lograr lo que nos hemos propuesto. Según sea el método empleado decidirá, en buena medida, el tipo de medio predominante que tendremos que utilizar.

Después que sean establecidos los métodos, el paso siguiente lo constituye los medios de enseñanza, que responden al con qué, o en otras palabras, a los recursos sobre los que se sustentan los métodos, a su soporte material. Resulta muy difícil en la práctica separar la selección de los métodos de enseñanza y la de los medios, ambos como una unidad dialéctica, están estrechamente relacionados y por ello ocurre que en la práctica los dos se seleccionen sobre la base de las relaciones objetivas.

Igualmente influyen, en la determinación de los medios de enseñanza, las condiciones de la organización escolar, es decir, la forma de organización de los grupos y profesores para desarrollar las actividades docentes. No es igual una conferencia en la educación superior para grupos grandes que una clase de nivel medio. Cada una tiene exigencias propias, tanto en el tamaño de los locales como en las peculiaridades del desarrollo de las clases. Los medios determinan sobre los instrumentos que se emplean para el control de los conocimientos, que le facilitarán al profesor evaluar más adelante el aprendizaje. A la hora de formular sus preguntas, tanto para la evaluación frecuente durante la clase, como para las clases práctica o las pruebas finales, el profesor debe tomar en consideración no solamente el contenido, sino la vía que se utilizará para su aprendizaje.

Los medios de enseñanza están condicionados por los objetivos, los contenidos y sus peculiaridades, los métodos empleados y las formas organizativas de la actividad docente, y ellos condicionan a su vez los instrumentos de medición del aprendizaje que se empleó.

Como se sabe, los medios de enseñanza son un elemento pedagógico más que junto a los otros componentes le permiten al profesor alcanzar los objetivos trazados para el nivel escolar de que se trate.

Por cuanto el proceso de aprendizaje se produce de lo sensorial a lo racional. Los medios contribuyen a objetivizar los diferentes conceptos y fenómenos a la vez que facilitan el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales. Es necesario tener presente que si se usan correctamente los medios de enseñanza se contribuye de manera decisiva a: lograr que los alumnos memoricen por más tiempo, aprendan de forma más objetiva, desarrollen habilidades y capacidades, objetivizar la enseñanza, disminuir el tiempo para el aprendizaje de aspectos complejos, propiciar un aprendizaje rápido y duradero.

Por todo lo anteriormente expuesto resulta evidente que no por necesidad sino por su eficacia en el proceso pedagógico su uso no puede ser arbitrario sino que es necesario tener presente para su empleo adecuado:

_Planificar su utilización, conocer el programa que imparte, conocer con qué medios cuenta, saber en qué momento los tendrá que emplear.

Los medios no proyectables de percepción directa

Son aquellos que no necesitan de recursos técnicos para su utilización. Solo requieren percepción mediante los órganos de los sentidos, fundamentalmente, la vista y el tacto. De acuerdo con su representación material pueden agruparse en:

1. Elementos tridimensionales, que pueden ser: Objetos reales: pueden ser naturales o industriales.

_Reproducciones: maquetas, modelos, remedos, entre otros.

2. Tableros didácticos: pueden ser: Pizarrón, magnetógrafos, franelógrafos, murales, plastígrafos, entre otros.

3. Elementos gráficos: pueden ser:

_Mapas, láminas, pancartas, carteles, fotografías, etc.

4. Materiales impresos: pueden ser: Libros de textos, revistas, periódicos, materiales magnéticos, materiales impresos, entre otros.

Con el empleo de los medios de percepción directa se puede motivar y dirigir la actividad cognoscitiva, así como concentrar la actividad psíquica y práctica de los alumnos en los aspectos fundamentales de la clase. La generalidad de estos medios de percepción directa, que permiten la transmisión de la información, tienen la característica de ser manipulable, es decir, que los estudiantes pueden operar con ellos, extraer datos, tomar apuntes, modificar la posición de sus partes para crear nuevas situaciones, etc. Estos medios permiten al docente desarrollar su iniciativa creadora en las clases. Tanto los profesores como los estudiantes ejercitan su capacidad de abstracción y pueden crear elementos accesorios, que complementen la información que los medios ofrecen, ya sean simples esquemas, mapas conceptuales, entre otros.

El proceso de la experimentación antes de la aplicación de la metodología con la utilización de los medios elaborados se realizó en estudiantes de la carrera B-Q y B_G

utilizando una muestra de 7 estudiantes del 3er año de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Biología, Curso Por Encuentros, (CPE) de una población de 19, por ser los estudiantes con los que el profesor investigador trabajó, los resultados son como se expresan a continuación:

_En el medio 1, objetivo 1. Sopa de letras para ejercicios de genética molecular de una muestra de 7, 5 se encuentran en el nivel bajo, para un 71,43 % y 2 en el nivel medio para un 28, 57 %

_En el medio 2, objetivo 2. Representación de cruzamientos monohíbridos y la enseñanza de la metodología de su solución, de 7 estudiantes que constituyen la muestra 6 se encuentran en el nivel bajo para un 85,71 % y 1 en el nivel medio para un 14,29 %

_En el medio 3, objetivo 3. Medios de enseñanza para la representación de niveles de organización de la materia viva, de 7 estudiantes, 4 se encuentran en el nivel bajo que representa un 57,14%, 2 en el nivel medio para un 28,57 % y 1 en el nivel alto para un 14,29 % Según ***ANEXO 1***

Los resultados cualitativos se expresan en el siguiente gráfico que responde al estado inicial.

ANEXO 2

Pueden adoptarse muchos puntos de vista para la clasificación de los medios de enseñanza, según criterios de diferentes autores. En la ponencia se refiere a los medios de enseñanza en Biología para la asignatura genética ecológica I y II

Los medios de enseñanza creados para la resolución de problemas

Los medios creados para su utilización en la asignatura genética ecológica I y II en soporte magnetógrafo, franelógrafo u otros se nombran

1._Sopa de letras para ejercicios de genética molecular.

2._Representación de cruzamientos monohíbridos y la enseñanza de la metodología de su solución.

3._Medios de enseñanza para la representación de niveles de organización de la materia viva.

A continuación se describen cada uno de ellos.

La sopa de letras está formada por las letras A, T, U, C, G, y representan las bases nitrogenadas del tipo puricas y pirimidicas del ADN y ARN las que formando cadenas de ADN se pueden representar en las bases del ARN por transcripción, o se pueden replicar mediante replicación del ADN.

En un magnetograma se puede representar el proceso de la siguiente forma:

ACTG TCTA GTCG AATT

//// //// //// ////

TGAC AGAT CAGC TTAA Mediante replicación

ACTG TCTA GTCG AATT

UGAC AGAU CAGC UUAA Mediante transcripción.

Pero además dada la secuencia de bases nitrogenadas determinar el porciento de bases nitrogenadas de tipo púrica o pirimídica en la cadena complementaria o en la de ARN obtenida por transcripción.

Ejemplo:

Se representa en el siguiente gráfico tipo pastel una cadena original de ADN, conociendo que las bases en la cadena complementaria guardan una secuencia:

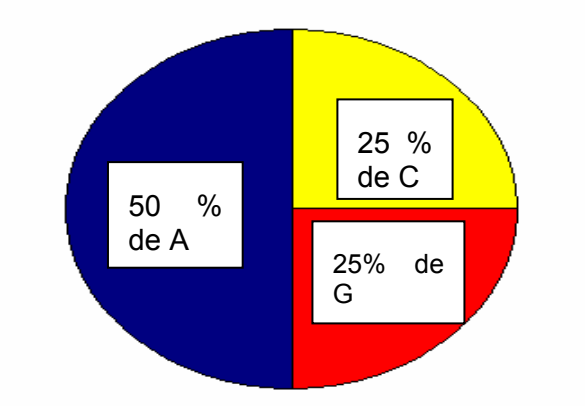

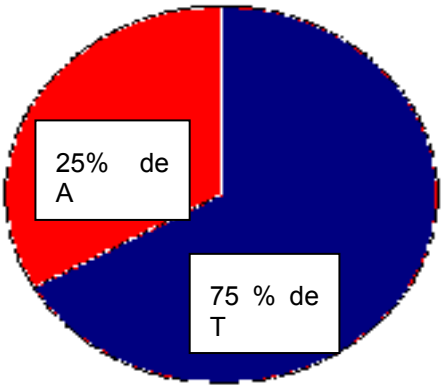

¿Cuál será en por cientos las bases en la cadena complementaria?

Represéntalas gráficamente.

La representación de cruzamientos monohíbridos y la enseñanza de la metodología de su solución.

Según la siguiente dinámica:

Dado un problema de cruzamiento: (genética clásica)

Ejemplo:

Observe la siguiente gráfica que ilustra el resultado de cruces entre gallos y gallinas de diferente color en el plumaje.

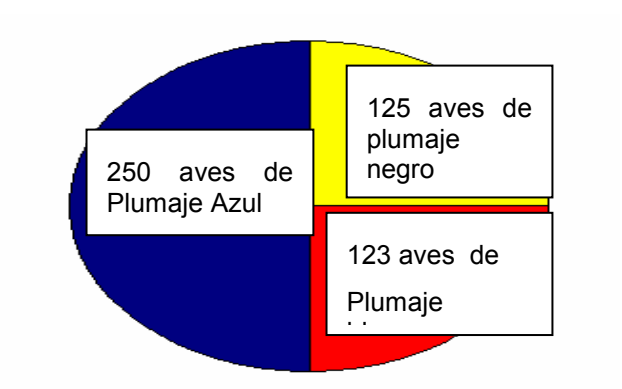

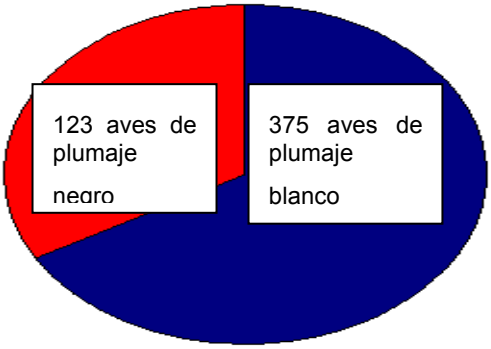

a)._ ¿Cuál será el genotipo de los progenitores?

b)._Realice los cruzamientos y represente los resultados. Analícelos.

c)._ ¿A qué se deben los resultados obtenidos?

Explicar la metodología:

1._ Se analiza el planteamiento del cruzamiento para determinar si se trata de un cruzamiento autosómico, de herencia ligada al sexo o de carácter cuantitativo.

2._Se plantean el cruce Ejemplo: *3._Se extraen los gametos como células sexuales.*

AA X aa (A) X (a)

4._ Se combinan los posibles entrecruzamientos entre alelos y se obtiene un resultado:

Aa, Aa, Aa, Aa esta es la primera generación filial representada en los híbridos de un cruzamiento entre dos progenitores con características diferentes.

5._ Luego de cruzan dos híbridos de los resultantes para obtener la F2 o segunda generación filial.

Aa X Aa

6._se extraen los gametos y se encierran en círculos, representando las células sexuales o gametos.

(A) (a) (A) y (a)

7._ Se combinan los posibles entrecruzamientos entre alelos y se obtiene un resultado:

AA Aa Aa aa

Esto representado con figuras de chícharos o de flores en los guisantes como lo hizo Gregorio Mendel quien hiciera estos cruzamientos en el jardín del Monasterio de Braum en Moravia, Austria.

De la siguiente forma:

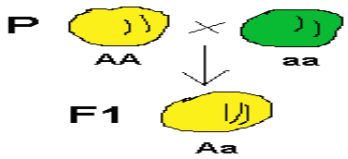

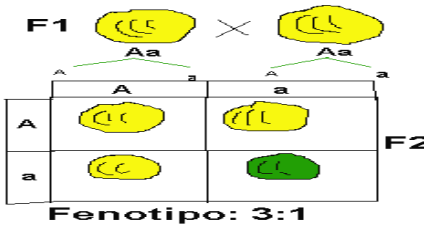

En la Mirabilis jalapa

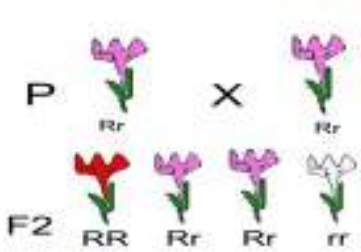

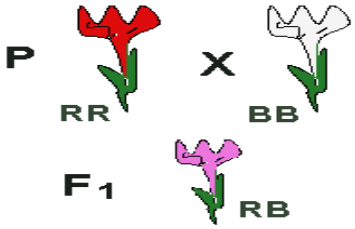

En un cruzamiento efectuado por Mendel con guisantes de olor, atendiendo al carácter color de las semillas, al cruzar plantas de guisantes de semillas amarillas con plantas de guisantes de semillas verdes, obtuvo los siguientes resultados:

_100 de los descendientes con semillas amarillas.

¿Cuál será el genotipo de los progenitores?

Al cruzar descendientes resultantes del cruce anterior obtuvo:

_un 75% de los descendientes con semillas amarillas.

_Un 25 % de los descendientes con semillas verdes.

¿Cuál será el genotipo de los progenitores?

Realice la representación del cruzamiento.

Diga la ley genética que se cumple y su enunciado.

¿Por qué en la F1 o primera generación filial no se manifestó el color verde de las semillas y por qué en la f2 o segunda generación filial reapareció el color verde de las semillas.

Explique la metodología para la solución del problema.

_Los Medios de enseñanza para la representación de niveles de organización de la materia viva.

A partir del conocimiento de los conceptos de átomo, molécula, célula, organismo, población, comunidad y biosfera los estudiantes agrupando forman los niveles que corresponden, utilizando el magnetograma.

Una vez aplicada la metodología con la utilización de los medios elaborados los estudiantes obtienen los siguientes resultados:

_En el medio 1, sopa de letras para ejercicios de genética molecular los 7 estudiantes se encuentran en el nivel alto, para un 100% con respuestas de alta calidad, por encima de los 4 puntos.

_En el medio 2, representación de cruzamientos monohíbridos y la enseñanza de la metodología de su solución, 5 estudiantes se encuentran en el nivel alto, para un 71,43 % y 2 en el nivel medio, que representa un 28,57 %

_En el medio 3, medios de enseñanza para la representación de niveles de organización de la materia viva, 6 estudiantes alcanzan el nivel alto para un 85,71% y 1 el nivel medio para un 14,29 %.

Resultados obtenidos de la experimentación

Los resultados obtenidos de la experimentación en estudiantes de la carrera B-Q y B_G utilizando una muestra de 7 estudiantes del 3er ano de la carrera Licenciatura en educación Especialidad Biología, Curso Por Encuentros de una población de 19, por ser los estudiantes con los que el profesor investigador trabajó, como se expresan a continuación: ***ANEXO 3***

El análisis desde lo cualitativo manifiesta las siguientes transformaciones las que por su carácter es preciso valorar, a grandes rasgos en el gráfico del estado final.

Desde lo cualitativo se logran en los estudiantes:

_Habilidad de razonamiento en la solución del cruce y de la metodología para la solución.

_Habilidades para resolver problemas de genética clásica al efecto de otras habilidades en la representación gráfica de los resultados.

CONCLUSIONES

_Los medios de enseñanza elaborados se fundamentan desde la teoría filosófica, psicológica y pedagógica en lo más avanzado de la teoría socialista y revolucionaria de la educación contemporánea.

_Los medios de enseñanza elaborados cumplen los requisitos en cuanto a visualización, estética, contextura y manejo por parte de profesores y estudiantes se refiere.

_Dado los resultados obtenidos se puede determinar que tienen una gran efectividad y que son de significativo valor en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la asignatura genética ecológica I y II

REFERENCIA

González Castro, V. (1980). Medios de enseñanza. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

ANEXO 1 Resultados de la utilización de Medios de enseñanza para la representación de niveles de organización de la materia viva.

Muestra.	**Objetivo 1**						**Objetivo 2**						**Objetivo 3**						**Total**					
	A	*%*	*M*	*%*	*B*	*%*	*A*	*%*	*M*	*%*	*B*	*%*	*A*	*%*	*M*	*%*	*B*	*%*	*A*	*%*	*M*	*%*	*B*	*%*
7	*–*	*–*	*2*	*28,57*	*5*	*71,42*	*–*	*–*	*1*	*14,29*	*6*	*85,71*	*1*	*14,29*	*2*	*28,57*	*4*	*57,14*	*1*		*5*		*15*	

ANEXO 2 GRÁFICO DEL ESTADO INICIAL

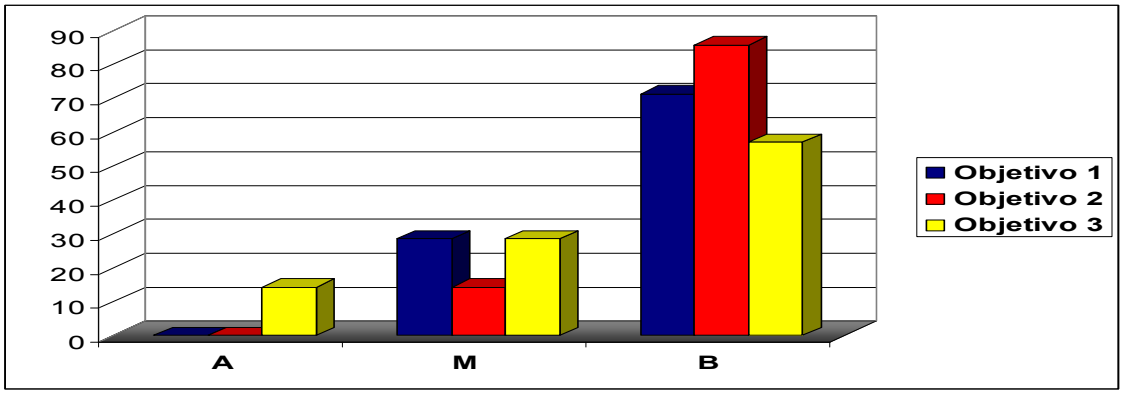

ANEXO 3 GRÁFICO DEL ESTADO FINAL

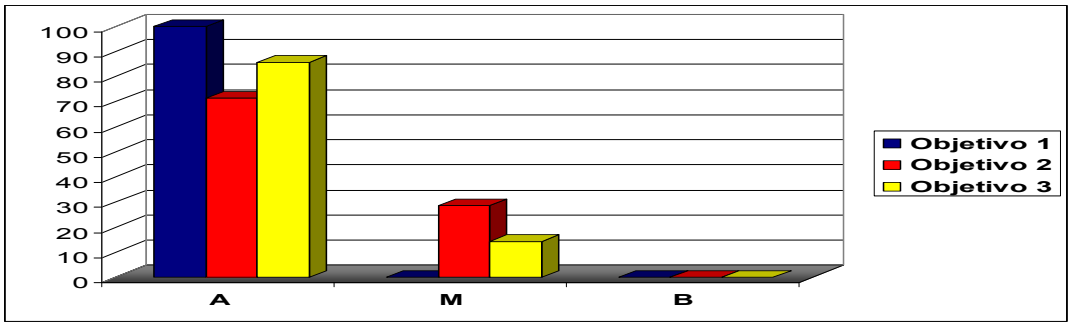

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ESCOLAR CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

PEDAGÓGICAL STRATEGY TO THE EDUCATIONAL INCLUSION OF THE SCHOLAR WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Yoenia Zaldivar Guzmán[1] (yguzman@ult.edu.cu)

Jixy Martínez Galiano[2] (jixymg@ult.edu.cu)

Yaima Demósthene Sterling[3] (yaimads@celaee.rimed.cu)

RESUMEN

En este trabajo se presenta una estrategia pedagógica para la inclusión educativa del escolar con trastorno del espectro de autismo (TEA) en la Educación Primaria. Para esta se parte del análisis de los fundamentos que sustentan el valor de los agentes socializadores de los contextos educativos escuela-familia-comunidad para materializar este proceso. La misma consta de cuatro fases fundamentales (diagnóstico y sensibilización, elaboración, aplicación y evaluación) las cuales se conforman por etapas y acciones que se implementan desde el modelo de la Educación Primaria. La implementación de esta demostró su factibilidad.

PALABRAS CLAVES: estrategia pedagógica, inclusión educativa, agentes socializadores, trastorno del espectro de autismo.

ABSTRACT

A pedagogical strategy for the educational inclusion of the student with autism spectrum disorder in the Primary Education is presented in this work. It's begins with the analysis of the foundations that hold the value of socializes agents of the educational contexts school, family, community to materialize this process. The same one consists of four fundamental phases (diagnosis and sensitization, elaboration, application and evaluation) which is conform in stages and actions that take effect from the model of the Primary Education. The implementation of this demonstrated its viability.

KEY WORDS: pedagogical strategy, educative inclusion, socializes agents, autism spectrum disorder.

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación. Auxiliar. Profesora de la disciplina Formación Pedagógica General de las carreras de Educación Especial y Logopedia. Universidad de Las Tunas, Cuba, posee varios resultados científicos relacionados con la atención a los trastornos del espectro de autismo.

[2] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Departamento de Educación Especial. Universidad de Las Tunas, Cuba. Jefa de la carrera Educación Especial, con experiencia en la asesoría y orientación en cuanto a investigaciones educacionales, especialista en la atención a los escolares con discapacidad intelectual.

[3] Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Asistente del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial, Cuba. Posee varios resultados científicos relacionados con la atención a los trastornos del espectro de autismo.

En los estudios realizados por Sierra (2008), define la estrategia como:

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

Se asume esta definición porque aborda que la estrategia constituye una vía para dirigir un proceso. Las acciones responden a objetivos específicos y permiten transformaciones en beneficio individual y social. También en esta definición se dilucida que las estrategias permiten llevar el problema de un estado real a un estado deseado.

La estrategia se estructura a partir del criterio de diversos investigadores consultados, tales como Valle (2012) y Campo (2012) explican, con menor o mayor complejidad, cuatro etapas fundamentales para diseñarla: etapa de diagnóstico, etapa de planificación, etapa de ejecución y etapa de evaluación. A estas etapas, en esta investigación, se les denomina fases y se le agrega a la fase de diagnóstico la sensibilización, por considerarla muy valiosa para la inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo (TEA).

El término autismo se ha ido reconceptualizando en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM), el cual en su quinta revisión (DSM-V), aprobada en el 2013, lo denomina TEA. No obstante, en esta clasificación solo se ofrecen los criterios diagnósticos desde el punto de vista clínico, sin hacer alusión a las posibilidades y necesidades que poseen las personas con este trastorno.
Pedagogas como: Demósthene (2010) y Campo (2012) ofrecen, en la definición del término autismo, una visión más humanista y positiva desde el enfoque histórico cultural. Ellas reconocen la diversidad en los escolares que poseen este diagnóstico, las posibilidades que los mismos poseen de manifestar afecto y el valor de las acciones educativas desarrolladas con los adultos y coetáneos para lograr superar sus alteraciones. No obstante enfatizan poco en el trabajo conjunto de todos los agentes socializadores y emplean el término trastorno generalizado del desarrollo dando la impresión de que todo el desarrollo se encuentra afectado, sin referirse al grado de dicha afectación.

Luego del análisis de varias definiciones y de los criterios diagnósticos del DSMV se define operacionalmente el concepto TEA como:

> …el trastorno que puede provocar, desde edades tempranas y durante toda la vida, alteraciones de mayor o menor grado de complejidad en la esfera social (interacción social y comunicación social) y de la conducta (patrones restringidos de conducta); las que pueden ser corregidas o compensadas a través de programas educativos, sistemáticos y personalizados, basados en las potencialidades y necesidades de quien lo posee y de los agentes socializadores que con él interactúan en los contextos educativos escuela, familia y comunidad. Reyes (2017)

Los programas educativos para los escolares con necesidades educativas especiales (n.e.e.) y para los escolares con TEA son más efectivos si se implementan desde contextos inclusivos. Varios autores han investigado la inclusión educativa, entre los que sobresalen: Borges (2014), Reyes (2017) concuerdan en el valor de la preparación al maestro como una vía de solución a esta problemática. También

enfatizan en la necesidad de potenciar la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas en los agentes socializadores para alcanzar una escuela inclusiva.

Sobre la inclusión Borges (2014) plantea que:

> …la inclusión es calidad educativa con equidad, es escuela familia y sociedad donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse… La inclusión implica plantearnos metas reales, es coordinar acciones entre todos aquellos que tenemos la inmensa responsabilidad de formar un hombre reflejo de su época histórica. (Borges, 2014, p. 15)

Esta definición se asume porque pondera el valor que posee el trabajo conjunto de los agentes socializadores de los diferentes contextos en el proceso de inclusión educativa. La misma enfatiza, además, en la necesidad de que cada contexto ofrezca lo necesario para que todas las personas se sientan parte de los procesos.

No obstante, para esta investigación se define operacionalmente la inclusión educativa del escolar con TEA como un proceso mediante el cual se corrigen y o compensan las alteraciones que en la esfera social (la interacción social, la comunicación social) y de la conducta (patrones restringidos de conducta) presenta el escolar con este trastorno; desde culturas, políticas y prácticas inclusivas, compartidas por los agentes socializadores de los contextos educativos escuela, familia, comunidad.

Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia pedagógica para la inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo

La inclusión educativa requiere establecer relaciones entre los agentes socializadores de los diferentes contextos, para lo cual se hace necesario que los mismos asimilen conocimientos que puedan utilizar coherentemente, en su interacción con el escolar con TEA. Ello constituye una vía para que él pueda compensar o corregir sus necesidades en las áreas de la esfera social y de la conducta y así lograr mayor participación en las actividades que se planifiquen desde la escuela.

Se debe sensibilizar a los agentes socializadores sobre el valor de su intervención en la inclusión educativa del escolar con TEA y formar en ellos una conciencia social al respecto. Se les debe aportar elementos sobre las particularidades de los escolares con este diagnóstico y las vías para su atención pues la participación social de este escolar está condicionada a la sensibilización, la aceptación y el respeto que hacia él muestren los agentes socializadores. La preparación que los agentes adquieran, les permitirá comprender cómo interactuar con él, atender sus necesidades y potenciar su desarrollo.

Los fundamentos psicológicos están marcados por los postulados del paradigma socio-histórico cultural de Vigotsky. Estos poseen varios puntos de interdependencia y sirven de plataforma a la necesidad de la inclusión de los escolares con TEA. La situación social del desarrollo del escolar con TEA se complejiza. Él puede manifestar un desarrollo de habilidades por encima de la norma (islas de competencia) en algunas áreas y serias dificultades para lograr otras muy sencillas para la mayoría de los escolares de su misma edad. Esto conlleva a la incomprensión de sus necesidades de colaboración por los agentes socializadores, pues a estos les cuesta trabajo comprender el por qué.

Las exigencias sociales aumentan al incrementar la edad de los escolares, pero las dificultades que posee el escolar con TEA para comprender lo que se le orienta y exige agudizan sus contradicciones internas y externas. Es común, que ante un cambio de contexto educativo no actúen adecuadamente, se alteren y auto estimulen (realicen movimientos con sus manos y se queden mirándolas fijamente, se pongan a girar mirando un punto fijo, u otras acciones) como vía para escapar de lo que no comprenden.

Es necesario que las contradicciones entre las exigencias sociales a este escolar y las dificultades que presenta constituyan fuentes de desarrollo. Para ello, es necesario ofrecer a los agentes socializadores de su entorno, herramientas para corregir o compensar sus necesidades y potenciar sus habilidades. Comunicar a este escolar con imágenes y lenguaje oral, lo que se desea haga, es mucho más efectivo que el uso excesivo de lenguaje.

Se reconoce, además, el papel que deben desempeñar “los otros” (todos los agentes socializadores) como mediadores del desarrollo de este escolar. La estrategia, a través de la fase de sensibilización y diagnóstico devela el nivel actual de desarrollo que todos poseen para alcanzar los objetivos propuestos. Esto permite determinar las potencialidades y necesidades para llevar al escolar con TEA y a los agentes a un nivel potencial de desarrollo. Para lo cual es necesario la ayuda, la cooperación, el afecto, la sensibilidad, pues el tratamiento a la esfera afectiva constituye una vía eficaz para el logro de objetivos cognitivos.

Desde la pedagogía general se asume el principio del carácter colectivo e individual de la educación. Se debe valorar las características individuales de los escolares con TEA, su situación social del desarrollo para estructurar una estrategia que le permita cumplir con los objetivos del grado en el que se encuentra. Esto permite, además, determinar los recursos y apoyos necesarios para lograr dichos objetivos y orientar a los agentes socializadores que acciones conjuntas emprender para alcanzarlo.

Constituyen a su vez, el principio del enfoque inclusivo de la Educación Especial y el de la orientación familiar y la participación protagónica de los padres en la educación de sus hijos, dos principios válidos para esta investigación. No obstante, se considera que la participación protagónica no ha de ser solo de la familia sino de todos los agentes socializadores de los contextos escuela, familia, comunidad, para lograr mayor calidad en la educación y así la inclusión educativa del escolar con TEA.

Estrategia Pedagógica para la inclusión educativa del escolar con trastorno del espectro de autismo en la Educación Primaria

La estrategia pedagógica se propone para ser implementada en las escuelas primarias donde se encuentran escolares con TEA. Esta, puede ser desarrollada por la maestra de apoyo que atiende esta especialidad y por metodólogos con el encargo social de preparar a los docentes de las escuelas primarias para alcanzar una mayor calidad en la educación que se ofrece a la totalidad de los escolares, con énfasis en los escolares con TEA.

El objetivo general de la misma está dirigido a potenciar la inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria. La determinación de este objetivo general condujo a los siguientes objetivos específicos:

- Sensibilizar a los agentes socializadores con la atención a la diversidad, específicamente con la atención a los escolares con TEA.
- Potenciar las relaciones que los agentes socializadores, de los contextos educativos escuela -familia-comunidad, establecen entre sí y con los escolares con TEA.
- Diseñar e implementar acciones, que permitan la participación del escolar con TEA y de los agentes socializadores de los contextos educativos escuela, familia, comunidad en el proceso pedagógico de la Educación Primaria.

La instrumentación de la estrategia incluye las fases y etapas que a continuación se exponen:

Primera fase: Diagnóstico y sensibilización. Esta fase consta de dos etapas, la de sensibilización y la de diagnóstico.

Segunda fase: Planificación de la estrategia para la inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria, que se desarrollará en dos etapas, una de diseño del sistema de acciones, que se van a implementar y otra de intercambio con los agentes socializadores para enriquecer la misma.

Tercera fase: Ejecución de la estrategia para la inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria.

Cuarta fase: Evaluación de la estrategia para la inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria. Esta fase contará con dos etapas: la de evaluación sistemática o continua y la de evaluación general de la estrategia.

En la primera etapa de la primara fase se debe realizar el proceso de sensibilización de los agentes socializadores, aunque la misma se continúe desarrollando en todo momento, durante cada acción, pues la misma requiere más tiempo para lograrse y constituye una premisa esencial para impulsar a todos los agentes socializadores a participar en la propuesta y lograr en ellos una cultura inclusiva. Para esta fase se proponen las siguientes acciones: Sensibilizar a los agentes socializadores de la escuela (maestros, especialistas y directivos). Sensibilizar a los agentes socializadores de la familia y la comunidad.

Sugerencias metodológicas para la aplicación de las acciones: la sensibilización, se debe llevar acabo primeramente con los agentes socializadores de la escuela (maestros, directivos, especialistas) pues ellos, en sus propias funciones de trabajo, con la familia y con los agentes de la comunidad pueden implementar con posterioridad esta acción.

Para ello se deben tomar en cuenta los espacios, declarados en el modelo de la Educación Primaria, o sea las escuelas de educación familiar, el consejo de escuela, que se desarrolla con los representantes de organizaciones del barrio y con los representantes de los padres por aula, donde siempre se debe encontrar el director de la escuela. Es valioso, a su vez, desarrollarlo de esta manera pues cada actividad diseñada estará en correspondencia con las particularidades de los agentes para los cuales está dirigida.

Permitirá, además, una mayor participación de los agentes socializadores de la escuela en la elaboración de acciones para esta y para las otras etapas de la estrategia. En este primer momento no se le debe dar a conocer a los coetáneos y al escolar con TEA que se desarrollará una estrategia pues ellos van a recibir actividades con este y otros objetivos en la etapa de ejecución de la estrategia.

En el primer intercambio, para la sensibilización, se sugiere invitar a docentes, especialistas y directivos a visualizar el video “Educar es un desafío” donde se pone de manifiesto el impacto negativo que generan las dificultades en la inclusión educativa de niños con diferentes n.e.e.

En la segunda etapa de la primera fase se sugiere realizar el diagnóstico del proceso de inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria. Esta fase debe iniciar en el mes de septiembre y concluir en octubre pues en estos meses en las escuelas primarias se realiza el diagnóstico de los nuevos ingresos y de los continuantes y también se organiza el trabajo del curso escolar.

Para llevar a cabo esta etapa se sugiere realizar las siguientes acciones: diagnóstico a los agentes socializadores de la escuela (maestros, especialistas y directivos). Diagnóstico a los agentes socializadores de la familia y la comunidad. Diagnóstico al escolar con TEA y a sus coetáneos. Tabulación de los resultados obtenidos. Determinación de las potencialidades y debilidades del diagnóstico realizado. Presentación de los resultados del diagnóstico a los agentes socializadores de la escuela.

Sugerencias metodológicas**:** para el diagnóstico se sugiere tomar como dimensiones: la cultura inclusiva, las políticas inclusivas y las prácticas inclusivas y sus indicadores.

La cultura inclusiva es la dimensión en la que se deben evaluar los siguientes indicadores: la relación y comunicación que establece el escolar con TEA con los agentes socializadores de los contextos escuela, familia, comunidad. La ayuda que se ofrecen los coetáneos entre sí y al escolar con TEA. La aceptación que poseen los agentes socializadores de los contextos escuela, familia, comunidad por la diversidad y el grado de colaboración e intercambio que establecen entre sí y con el escolar con TEA los agentes socializadores de la escuela, la familia y la comunidad.

En la primera etapa de la segunda fase se sugiere diseñar el sistema de acciones que se implementarán. Las acciones de esta etapa son: análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial. Diseño de acciones a desarrollar con los agentes socializadores de la escuela. Diseño de acciones a desarrollar con los agentes de la familia, la comunidad y los escolares.

Sugerencias metodológicas: se sugiere realizar el análisis de los resultados obtenidos en la primera fase. Se propone utilizar las potencialidades como fuente para el cambio de las debilidades. Las actividades que se diseñen deben generar la asistencia, la participación y el intercambio de todos los agentes socializadores y del propio escolar con TEA. Estas deben concebirse utilizando medios y recursos adecuados a las características psicológicas y al nivel escolar de los agentes a los que se dirijan para que resulten amenas y motivadoras.

Es imprescindible garantizar los medios para la preparación previa al debate de los temas, para que los agentes socializadores estén en condiciones de participar y emitir sus criterios. Es necesario, además, concebir las actividades desde los espacios ya determinados en el modelo de la Educación Primaria, o sea, desde las escuelas de educación familia, las reuniones del consejo de escuela, las asambleas pioneriles y las clases.

Se propone diseñar actividades en forma de taller para los directivos, maestros y especialistas y concebir otras actividades con un menor nivel de complejidad para los agentes de la familia, la comunidad y los escolares. Es necesario planificar actividades recreativas y de esparcimiento que propicien el intercambio de todos los agentes socializadores y de los escolares en lugares informales, o sea en la comunidad, en el hogar de uno de los escolares, en parques, zoológicos, jardín botánico. Pueden ser cumpleaños colectivos, proyectos comunitarios, limpieza del aula, matutinos especiales, visitas a museos, entre otras.

En la segunda etapa de la segunda fase se sugiere intercambiar con los agentes socializadores para enriquecer las acciones de la propuesta, las acciones de esta etapa son: intercambio con los agentes socializadores de la escuela, para debatir sobre las acciones de la propuesta. Intercambio con los agentes socializadores de la familia y la comunidad.

Sugerencias metodológicas: se propone realizar intercambio con los agentes socializadores de la escuela a través de una reunión metodológica durante el colectivo de ciclo, al cual pertenece el escolar con TEA, del mes de noviembre. En la misma se deben entregar las actividades sugeridas para ser aplicadas con todos los agentes socializadores. Se debe entregar, además, información digital que le permita a los docentes prepararse mejor para realizar las críticas o sugerencias necesarias sobre el material entregado.

En esta reunión también se debe explicar los pasos seguidos para el diseño de las acciones; o sea, todo el análisis de las potencialidades y las debilidades. Se debe explicar la necesidad de que sean ellos los que desarrollen las actividades con los escolares y con los agentes socializadores de la familia y la comunidad. Se debe aclarar que esto ocurrirá luego de haber recibido la preparación para ello.

El taller metodológico se debe desarrollar en el mes de diciembre. Se sugiere iniciar con alguna técnica participativa que genere un clima favorable entre los presentes. Se sugiere realizar varias preguntas sobre la propuesta presentada y se conformarán equipos que debatirán cada una de las propuestas que traen antes de presentarla al resto de los presentes. Se pueden realizar las siguientes interrogantes: ¿Qué consideras de positivo o negativo en las actividades propuestas? ¿Sobre qué otros temas te gustaría recibir información? ¿Cómo sugieres se implementen las actividades con la familia y con los escolares?

En el intercambio con los agentes socializadores de la familia y la comunidad lo esencial es darles a conocer las diferentes temáticas que serán tratadas. Este intercambio debe desarrollarse durante las escuelas de educación familiar y las reuniones del consejo de escuela u otros espacios que se conciban en la escuela para el intercambio con los miembros de la familia y la comunidad. Esto permite que ellos

propongan otros temas que resulten de su interés. Se les debe dar a conocer además una propuesta de horario para la ejecución de las actividades, para que ellos emitan su criterio al respecto.

A los escolares, durante las asambleas pioneriles o durante las clases, se les dará a conocer que se desarrollarán diversas actividades. Se les comentará que en las mismas participarán los padres, los maestros y especialistas y por supuesto todo el grupo. Se les explicará que a través de estas podrán aprender a comunicarse más con sus compañeros.

En la tercera fase se ejecutaran las acciones de la estrategia para la inclusión educativa del escolar con TEA en la Educación Primaria. En la misma es importante desarrollar las siguientes acciones: talleres para directivos, maestros y especialistas. Actividades para los escolares y los agentes socializadores de la familia y la comunidad.

Sugerencias metodológicas: los talleres para docentes se sugieren implementarlos en los colectivos de ciclo. En todos los talleres, además del tratamiento que se realice a las temáticas sobre inclusión y TEA, se propone utilizar diversas técnicas participativas que favorezcan el intercambio. De igual forma se sugiere utilizar anécdotas, fábulas, videos, canciones que permitan fortalecer el respeto a la diversidad y la ayuda mutua.

Las temáticas que se proponen desarrollar en los talleres con los docentes son: la inclusión educativa y social, actualidad en el mundo y en Cuba. Bases legales de la inclusión educativa de los escolares con n.e.e. El modelo de la Educación primaria y la inclusión educativa. El escolar cubano que cursa hoy el cuarto grado. Características del TEA. Métodos más empleados para su atención. Características que se ponen de manifiesto en el escolar con TEA. La selección de los métodos para el trabajo con el escolar con TEA. Los agentes socializadores en la inclusión educativa de los escolares con TEA y el enfoque de atención integral como vía para el trabajo conjunto.

Luego se deben desarrollar otras actividades para determinar, de conjunto con los docentes, las manifestaciones presentes en el escolar con TEA de la muestra. Es importante la selección conjunta de los métodos a desarrollar con él, según sus potencialidades y necesidades. Es preciso explicar a los agentes de la familia y la comunidad lo que se necesita que ellos hagan para colaborar con el escolar con TEA.

Las actividades con los escolares deben ser amenas y adecuadas a las características de la edad. Es importante que ellos comprendan el por qué su compañero actúa de manera diferente al resto. Se les debe explicar la causa por la cual se aísla y le cuesta trabajo comprender lo que se le orienta o lo que enseña el maestro, entre otras particularidades. Es necesario que aprendan a aceptar la complejidad del escolar con TEA. Deben quedar claros de la ayuda que pueden ofrecer para que el mismo logre mejores resultados y se comunique y relacione con la mayoría de ellos.

La primera etapa de la cuarta fase es de evaluación sistemática. En esta se sugiere implementar las siguientes etapas: evaluación la actividad desarrollada. Evaluación de noviembre, abril y junio.

Sugerencias metodológicas: la evaluación de la actividad desarrollada se realiza al finalizar cada actividad, a través de una encuesta o del intercambio. El objetivo esencial es conocer el nivel de satisfacción que los agentes poseen con las actividades

desarrolladas y las sugerencias de nuevos temas o actividades. Las actividades con los escolares se evaluarán oralmente, a través de preguntas que permitan conocer si les agradaron las mismas, además de qué otras actividades desean desarrollar.

La evaluación de noviembre, abril y junio se hace coincidir con los cortes evaluativos que se desarrollan en la escuela primaria. En este momento se debe realizar una valoración cuantitativa y cualitativa sobre el impacto que han tenido, las actividades desarrolladas, en los resultados académicos y en las relaciones que sostienen los escolares.

Desde las asambleas de destacamento se deben reconocer a los estudiantes que mantienen mejores relaciones con sus compañeros, los que ayudan, los que más participaron en las actividades. En resumen, es necesario centrar más la evaluación en el elemento subjetivo, pues es muy valioso para lograr la formación de valores inclusivos en los escolares.

La evaluación en los meses de noviembre, abril y junio para los agentes socializadores de los contextos: escuela, familia y comunidad debe realizarse desde las dimensiones cultura inclusiva, políticas inclusivas y prácticas inclusivas. Para ello ha de realizarse un resumen sobre las relaciones logradas entre los agentes socializadores, la cantidad de actividades planificadas, la participación de estos en las mismas y el nivel de conocimiento alcanzado.

La segunda etapa de cuarta fase se dirige a la evaluación general de la estrategia. En esta se proponen las siguientes acciones: aplicación de los instrumentos de salida. Tabulación de los resultados. Determinación de las potencialidades y de las debilidades de la estrategia.

Sugerencias metodológicas: para esta evaluación se sugiere aplicar encuestas, entrevistas y la observación a los agentes socializadores y al escolar con TEA. Además de estos instrumentos se pueden utilizar los resultados obtenidos por los escolares al finalizar el curso, pues esta evaluación general de la estrategia se realiza durante esta etapa.

La tabulación de los resultados se propone realizar con colaboración de los directivos, los maestros y especialistas. Se determinará con ellos las potencialidades y las debilidades de la estrategia lo que permitirá, por el carácter cíclico de la misma, implementarla en el curso siguiente. Así se ofrecerá tratamiento a los nuevos restos de la inclusión educativa del escolar con TEA y a las necesidades de los agentes socializadores para lograr la misma.

Resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica

La estrategia que se presenta se implementó en el seminternado “Toma de Las Tunas” con una muestra de 18 escolares del 4toB, donde se encontraba un escolar con TEA. Conformaron la muestra, además, un total de 28 agentes socializadores de la escuela (22 maestros, cuatro especialistas (logopeda, psicopedagoga, instructora de arte, profesor de Educación Física) y dos directivos (directora y jefa de ciclo del primer ciclo). De la familia, un total de 23 agentes (5 miembros de la familia del escolar con TEA y 17 de los coetáneos). De la comunidad del escolar se escogieron 8 miembros de las organizaciones de masa.

Para su aplicación se elaboraron varios instrumentos, los cuales no se presentan en este artículo por su extensión. A través de los mismos se determinaron las fortalezas y debilidades del diagnóstico inicial. De estos se presentan los más significativos:

Entre las fortalezas de la cultura inclusiva se apreció que el escolar con TEA posee buenas relaciones con su maestra y con 2 de sus coetáneos y que los coetáneos poseen buenas relaciones y se ayudan entre sí. De las políticas inclusivas se determinó que el nivel de organización que se establece en los espacios de contacto de los agentes socializadores es favorable y que prevalece entre ellos un nivel escolar alto. De las prácticas inclusivas se determinó que en la escuela se realizan variadas actividades para favorecer la preparación de los agentes socializadores y que la totalidad de los mismos desea conocer más sobre la inclusión, la diversidad y el TEA.

Entre las debilidades de la cultura inclusiva se determinaron que existen dificultades en las relaciones y en la comunicación que establecen el escolar con TEA y los diferentes agentes y que el nivel de aceptación que poseen estos por la diversidad, es bajo. En las políticas inclusivas la atención que se ofrece a la diversidad de los escolares no es suficiente y el nivel de conocimientos que poseen los agentes sobre las potencialidades, necesidades y apoyos que requiere el escolar con TEA, es bajo. En las prácticas inclusivas los agentes participan poco en las actividades y las mismas no son suficientes. El nivel de participación que tienen el escolar con TEA y sus coetáneos en la clase y otras actividades es muy bajo.

La dimensión políticas inclusivas experimentó cambios favorables pues la atención que se ofrece a la diversidad de los escolares es mayor, pues no solo se dirige a los problemas de aprendizaje y comportamiento, sino a la atención a las diferentes n.e.e. El nivel de conocimientos que poseen los agentes socializadores es alto, al prevalecer el número de agentes que dominan en qué consiste el TEA y cuáles son las vías para su atención.

La dimensión prácticas inclusivas experimentó cambios favorables, pues el nivel de participación que tienen el escolar con TEA y sus coetáneos en la clase y otras actividades es alto. Aumentó considerablemente el número y la calidad de las actividades que se realizan para favorecer la preparación de los agentes socializadores de la familia y la comunidad en la atención a la diversidad. Es activa la participación de los agentes socializadores en las actividades que se desarrollan en los diferentes contextos.

Luego del análisis de los resultados antes expuestos se concluye que la estrategia pedagógica para la inclusión educativa de los escolares con TEA, en la educación primaria, es factible. Esto se evidencia en el desarrollo alcanzado por el escolar con TEA en el área social y de la conducta; y en la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas logradas por los agentes socializadores de los contextos educativos escuela, familia y comunidad.

REFERENCIAS

Borges, S. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Editorial Educación Cubana.

Campo I. C. (2012) *Una estrategia de educación familiar en la escuela para niños con autismo.* (Tesis doctoral inédita). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. La Habana.

Demóstenes, Y. (2010). *Programa educativo para el desarrollo de la socialización en los niños con autismo en la primera infancia.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Manual Estadístico y Diagnóstico de Trastornos Mentales. (DSM-V). (2013). Recuperado de https://psychiatryonline.org/dsm.

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

Valle, L. C. (2012). *Estrategia de superación para mejorar el desempeño profesional pedagógico del maestro en la atención educativa al niño con autismo*. (Tesis doctoral inédita). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. La Habana.

LA ORIENTACIÓN FAMILIAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA – PSICOLOGÍA

THE FAMILY ORIENTATION IN THE INITIAL TRAINING OF THE LICENSED IN PEDAGOGY - PSYCHOLOGY

Yonayka Licea Suárez (yonayka@ult.edu.cu)

Anaís Chapellí Méndez (anaiscm@ult.edu.cu)

Elia Marina Brito Hidalgo (eliamar@sld.ltu.cu)

RESUMEN

La orientación familiar se inserta en el quehacer del licenciado en Pedagogía – Psicología, por ser la familia uno de sus contexto de actuación, lo cual requiere que se prepare para la organización, planificación, ejecución y control del proyecto de orientación familiar que dirigirá, con conocimientos y métodos que le permitan la caracterización de las familias y la elaboración de estrategias de intervención a desarrollar a través de la orientación familiar. El presente trabajo se acerca a algunas reflexiones que refuerzan la importancia y a la vez develan la responsabilidad que adquiere la escuela para garantizar la preparación de la familia, con el propósito de lograr la educación familiar, al utilizar como vía esencial el rol del profesor. El análisis realizado conduce a afirmar que el profesional de la Pedagogía – Psicología es uno de los más cercano a las familias pues desde las escuelas puede llegar a ser quien mejor la conozca y esté más preparado para desarrollar acciones de orientación familiar sin embargo en ocasiones se presenta como contradicción que algunos de ellos no poseen la preparación científica requerida para cumplir esta labor con el rigor requerido. Se concluye que en la formación inicial pueden incorporarse más acciones que contribuyan al desarrollo habilidades para la integración de todas las influencias educativas de la comunidad en función del desarrollo integral de los estudiantes y del adecuado funcionamiento familiar.

PALABRAS CLAVES: orientación familiar, familia, escuela

ABSTRACT

The family orientation is inserted in the work of the graduate in Pedagogy - Psychology, since the family is one of its context of action, which requires that it be prepared for the organization, planning, execution and control of the family orientation project that it will direct, with knowledge and methods that allow the characterization of families and the development of intervention strategies to be developed through family counseling. The present work approaches some reflections that reinforce the importance and at the same time reveal the responsibility acquired by the school to guarantee the preparation of the family, with the purpose of achieving family education, by using as an essential way the role of the teacher. The analysis carried out leads to affirm that the professional of the Pedagogy - Psychology is one of the closest to the families since from the schools it can be the one who knows it better and is more prepared to develop family oriented actions, however, it is sometimes presents as a contradiction that some of them do not possess the scientific preparation required to fulfill this task with the required rigor. It is concluded that in the initial formation more actions can be incorporated that contribute to

the development of skills for the integration of all the educative influences of the community in function of the integral development of the students and the adequate familiar functioning.

KEY WORDS: family orientation - family - school.

INTRODUCCIÓN

Reforzar la preparación de la familia, como célula fundamental de la sociedad, para cultivar actitudes dignas, patrióticas, solidarias; exigir su responsabilidad primordial con la atención filial, la educación y formación de los hijos, nunca ha dejado de ser una cuestión central en la política de nuestro país, y es voluntad expresada en la Constitución de la República así como en los objetivos aprobados por la Primera Conferencia Nacional del PCC.

El compromiso social de la Universidad con la orientación a la familia encuentra en la formación inicial del licenciado en Pedagogía – Psicología un campo para su concreción objetiva. Por el grado de formación y preparación de este profesional, su privilegiada relación cotidiana con escolares, adolescentes o jóvenes y con sus contextos de desarrollo: la escuela, la familia y la comunidad, así como las necesidades de elevación de la calidad educativa integral se ha reconocido la importancia en su quehacer profesional de la orientación familiar, acción históricamente atribuible a psicólogos y psiquiatras con funciones ampliamente conocidas.

La familia constituye una institución y un grupo social cuya función básica es proporcionar la educación de sus hijos. A través de todos los tiempos, su responsabilidad y encargo social han estado dirigidos hacia la formación del nuevo ciudadano, capaz de responder a las múltiples y crecientes demandas de una sociedad que se desarrolla a un ritmo acelerado.

Lo expuesto reafirma la necesidad de lograr niveles de integración adecuados entre estas dos instituciones educativas, pero en particular reafirmando que es la institución escolar la mejor preparada y por ende, responsable de alcanzar estos propósitos en función de hacer más eficientes las acciones dirigidas a la preparación de las familias.

Sin obviar la conciencia que tiene la institución escolar sobre la necesidad de llevar a cabo esta labor, aún son insuficientes las acciones desplegadas por la escuela, al no aprovechar adecuadamente, todas las fortalezas y oportunidades que se le ofrecen para el logro de un vínculo efectivo con la institución familiar en aras de garantizar su preparación para cumplir con su función educativa.

La escuela, como institución más consolidada y organizada, dirige el proceso formativo de manera planificada, consciente y sistemática; de ahí que se sitúe en circunstancias favorables para coordinar las acciones de preparación de la família, a partir de las fortalezas que posee como institución de máxima responsabilidad social en la formación integral de la personalidad de los estudiantes.

Un elemento esencial a valorar en los estudios de familia, asociados fundamentalmente al cumplimiento de su función educativa, es el relacionado con las pautas de crianza familiar, aspecto de gran significación para la labor educativa; que exige por parte de los profesores, el conocimiento de cómo cada familia cumple con esta función para incidir con efectividad en la formación integral de sus hijos.

En estudios realizados sobre el tema, es evidente que la familia asume estilos educativos de crianza que no potencian la autonomía, la coherencia, la autenticidad y la conciencia crítica de los hijos; esta situación podría condicionar el surgimiento de alteraciones en el desarrollo de la personalidad como rasgos de inseguridad, dependencia, falta de confianza en sí mismos, incapacidad para evaluar y enfrentar situaciones reales, simulación, violencia, entre otros.

Los estilos educativos que se establecen en la familia están relacionados con la comunicación, los espacios, los límites, la exigencia y autoridad, la afectividad, entre otras, las cuales condicionan las conductas de todos los miembros del sistema familiar y regulan sus relaciones cotidianas. Estos estilos trascienden el plano de la familia teniendo en cuenta como en el proceso de socialización se van incorporando rasgos importantes de la personalidad, y en consecuencia se expresan en todas y cada una de las relaciones establecidas entre los individuos en todas sus esferas de relación social. De ahí la importancia de prestar atención, en este sentido, a las vías a utilizar para trabajar con las familias.

En este sentido algunas problemáticas evidencian que las familias no están preparadas para enfrentar los problemas de la educación de sus hijos, limitando la eficiencia de su función educativa y por otro lado, aunque la escuela esté consciente y dispuesta a asumir su rol en la preparación de las familias, no está adecuadamente preparada, principalmente sus profesores, para asumir sus nuevos roles y funciones.

Esta situación emplaza a la escuela hacia la búsqueda de nuevas vías que garanticen la formación de sus profesores; articulando coherentemente la relación escuela y familia mediante un sistema de influencias educativas a favor del desarrollo de la personalidad de los estudiantes. En tal sentido, la familia estará en condiciones de cumplir con eficiencia su función educativa, entendida esta como "el conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende la familia para lograr el desarrollo integral de los hijos en su actividad cotidiana y de comunicación familiar", en aras de la formación integral de la personalidad de sus hijos.

Todo lo anterior refuerza la importancia, y a su vez la responsabilidad que adquiere la escuela para garantizar la preparación de la familia, con el propósito de lograr la educación familiar, al utilizar como vía esencial el rol del profesor en la orientación familiar.

La orientación familiar

La necesidad de una adecuada educación en la familia, como primer agente de socialización de la personalidad de sus hijos, ha sido materia objeto de estudio y de análisis en el devenir histórico de las sociedades, preocupación que trasciende a las propias familias y repercute en la humanidad en general.

Un análisis de algunos estudios dirigidos a la solución de esta realidad refleja cómo, a pesar de los intentos realizados, dirigidos a proponer vías de preparación de éstas, los resultados obtenidos sólo han logrado, en algunos casos, la sensibilización de las familias en torno a los problemas que enfrentan, y a partir de ello se han logrado algunas expresiones aisladas en el mejoramiento del funcionamiento familiar. Una valoración de la ausencia de transformaciones esenciales en estos estudios, señala como en ninguno de los casos estuvo presente la ayuda de profesionales, los cuales

sobre bases científicas fueran capaces de brindar la orientación individualizada requerida para cada uno de sus miembros.

La labor de preparación de la familia, según se ha analizado, ha de partir de una concepción objetiva para su estructuración; debe tomar en consideración todos los factores que inciden en su funcionamiento; para ello ha de plantearse la obtención del conocimiento individualizado de las problemáticas vivenciadas por las familias de los estudiantes, de ahí la necesidad de una preparación que abarque un sistema de conocimientos teóricos y metodológicos asequibles a su nivel como instrumentos para conducir la educación de sus hijos y el adecuado funcionamiento familiar en función de su desarrollo integral.

El análisis realizado conduce a afirmar que el profesional más cercano a las familias es el profesor por ser quien mejor conoce y quien está más preparado para desarrollar acciones de orientación familiar en función de lograr, con mayor eficiência, la formación integral de sus estudiantes, sin embargo en ocasiones se presenta una contradicción pues algunos profesores no poseen la preparación científica requerida para cumplir esta labor con el rigor requerido, al igual que la familia.

Para dar respuesta a esta demanda, se hace necesario reflexionar sobre esta realidad educativa particular y promover transformaciones en el quehacer de la escuela, asumiendo las funciones que ha de cumplir el profesor como orientador de las familias de sus estudiantes.

La contribución del profesor a la preparación de las familias

La orientación familiar deviene como vía apropiada para que el profesor contribuya a la preparación de las familias en función del desarrollo pleno de la personalidad de sus hijos. Autores consultados conciben la orientación familiar como un servicio de ayuda para el progreso personal de quienes integran una familia, para la mejora de la sociedad, en y desde las familias, y una ayuda relacionada con la dimensión educativa de esta, tanto en lo que se refiere a las personas que la integran como a la sociedad en la que se insertan.

Gómez Labrada y otros destacan que la orientación familiar como proceso no es una ayuda aislada y genérica, sino específica y continuada. Puede iniciarse en actividades de grupo, pero debe responder al carácter irrepetible de cada familia; tampoco debe limitarse normalmente a un solo encuentro, la ayuda orientadora ha de estar disponible para dar seguimiento a la situación familiar, facilitar la mejora de sus miembros y también es posible esperar esa ayuda de la contribución peculiar de cada familia.

Castro Alegret en sus estudios, destaca como el profesor debe estar preparado, tanto en los conocimientos necesarios en torno a la familia en toda su esencia y funcionamiento como en las problemáticas específicas que afectan un crecimiento familiar saludable, en el empleo de técnicas y herramientas para dirigir las acciones de orientación familiar y en determinadas cualidades esenciales evidenciadas en el ejercicio de esta labor.

La acción orientadora a la familia, por parte del profesor, ofrece una gradación de posibilidades y formas a emplear desde las escuelas de padres para tratar temas generales de extrema importancia para todas las familias en la educación de sus hijos.

Entre las principales vías se encuentran los talleres grupales entre familias con problemáticas similares, entrevistas individuales para la atención a casos paticulares, entrevista grupal familiar para el análisis de la problemática específicas de una familia con la participación de todos sus miembros, y otras formas que se deriven de los objetivos a alcanzar y de la iniciativa del profesor como orientador.

Según Góngora, M. M. y Rivas, B. N. (2014) la orientación de la familia es el proceso de ayuda que promueve el desarrollo de mecanismos personológicos a través de la reflexión y sensibilización. También resalta entre las actividades que se deben utilizar para la preparación de la familia las escuelas de padres, talleres, actividades prácticas, visitas al hogar e instituciones sociales, todas ellas con el objetivo lograr coherencia, sistematicidad y unidad de las influencias educativas escuela – familia.

Otras investigaciones desarrolladas, que realizaron propuestas de metodologías para la orientación pedagógica a las familias, constataron un mejoramiento del funcionamiento familiar y cambios en el comportamiento, tanto de las familias hacia su interior como en los estudiantes, como resultado de las influencias educativas recibidas. Estos resultados, confirman una vez más, la necesidad de preparar al profesor en la problemática de la orientación familiar brindándole los conocimientos, y desarrollando las habilidades necesarias y particulares de este tipo de labor.

Si realmente se desarrollan acciones de orientación familiar pertinentes a las necesidades de las familias, se constatará en ellas una mejor acción educativa de los padres o de otros miembros de la familia hacia los hijos y en la proyección social de la familia, lo que se traducirá en una mejor educación.

¿Educación familiar vs orientación familiar?

La educación familiar es definida por varios autores, dentro de ellos se destaca la conceptualización que la define como un sistema de influencias conscientes pedagógicamente dirigidos a los padres y otros familiares cercanos, responsabilizados con la educación de los niños y adolescentes en el hogar, encaminado a elevar su preparación pedagógica y a estimular su participación activa en la formación de su descendencia.

El trabajo de orientación familiar debe estar dirigido a brindar ayuda en términos de orientación a las familias; ello hará posible un mayor conocimiento de ellas mismas al poder determinar sus problemas y las causas, las alternativas de solución y la necesidad de resolverlos mediante proyectos de solución, utilizar sus fortalezas y adquirir conciencia de sus limitaciones; será esencial en todo este empeño que la orientación familiar tenga un carácter procesal, sistemático y regular para poder lograr los objetivos previstos.

Estudios relacionados con el proceso de orientación definen que el fin de la orientación está en total correspondencia con los fines de una educación más profunda y completa; resume como la solución está en trabajar en función de formar una personalidad sana, eficiente y madura mediante el desarrollo intelectual de todas sus posibilidades fundamentales, para preparar al hombre para la vida, que es prepararlo para realizar tareas propias de cada edad.

En estas reflexiones se pone en evidencia el carácter integral de las acciones de orientación, las que deben abarcar todas las dimensiones posibles del área en que se desarrolla, descubriendo la necesidad de poner el énfasis en la función desarrolladora de la orientación.

La orientación educacional, en particular la referida a la orientación familiar desde el contexto escolar, parte del supuesto de que el profesor tiene dentro de sus roles y funciones, el de garantizar una adecuada atención a la familia de sus estudiantes, con el propósito de contribuir desde la integración del sistema de influencias de la escuela y la familia, a la formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones de ciudadanos.

El desarrollo de la orientación familiar por parte del profesor debe garantizarle a la familia la asunción de una actitud caracterizada por la comprensión mutua, la discreción, la sensibilidad, la incentivación, unido a otras habilidades comunicativas esenciales como son la escucha atenta, la ayuda incondicional desde el posicionamiento en el lugar del otro.

El reconocimiento expreso de las principales fortalezas y potencialidades que la familia tiene para cumplir con su función educativa contribuye al desarrollo de sentimientos de respeto, confianza, ecuanimidad, control y seguridad. Todo ello se concretará si la familia encuentra en el profesor un orientador para enfrentar las problemáticas que afecten su adecuado funcionamiento familiar.

La orientación familiar se inserta al quehacer del licenciado en Pedagogía – Psicología, por ser la familia un contexto de actuación del mismo, lo cual requiere que se prepare para la organización, planificación, ejecución y control del proyecto de orientación familiar que dirigirá, con conocimientos y métodos que le permitan la caracterización de las familias y la elaboración de estrategias de intervención a desarrollar a través de la orientación familiar.

Toda esta labor reforzará los vínculos entre la escuela y la familia, y en particular la labor del profesor en el logro de los objetivos, dirigidos estos a la educación familiar para alcanzar un mejor cumplimiento de la función educativa de esta.

CONCLUSIONES

El licenciado en Pedagogía - Psicología desempeña un rol fundamental para desde la institución escolar, accionar conscientemente en la preparación de las familias para el cumplimiento eficiente de su función educativa, integrando todas las influencias educativas de la comunidad en función del desarrollo integral de los estudiantes, y contribuyendo a prevenir y corregir estilos que perjudican el adecuado funcionamiento familiar.

El desarrollo de acciones de orientación familiar pertinentes a las necesidades de las familias, logrará en ellas una mejor acción educativa de los padres o de otros miembros de la familia hacia los hijos y una superior proyección social de la familia, lo que se traducirá en una mejor educación.

REFERENCIAS

Castro Alegret PL (2004). FAMILIA Y ESCUELA (partes I, II y III). La Habana.

Fassina B (2014). Sistema de superación profesional en relación con la orientación familiar para la preparación de los profesores de la enseñanza fundamental. Santa Clara.

Bolívar A (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de Educación, 339, pp. 119-146

Garreta J (2007). La relación familia – escuela. Ediciones de la Universitat de Lleida.

Gómez Labrada AR (2015). La Participación y la Orientación; bases para la educación comunitaria de los actores sociales en las comunidades. Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano. ISNN 2422 – 1872. Año 1.

Licea Suárez, Y (2009). Escuela para padres una alternativa para prevenir el maltrato Infantil. Revista Santiago ISBN: 978-959-207-361-6.

Licea Suárez, Y. (2009). La orientación Psicológica y el trabajo preventivo a través de la acción comunitaria. Criterios para reflexionar. En CD-ROM Evento Psicosalud ISBN: 959-7164-73-6.

Góngora, M. M. y Rivas, B. N. (2014). Actividades dirigidas a la orientación de la familia para potenciar el Valor Responsabilidad en niños con retraso mental leve. *Opuntia Brava*, 6(3).

ORIENTACIÓN EDUCATIVA, APRENDIZAJE FORMATIVO Y CRECIMIENTO PERSONAL. COMPRENSIÓN NECESARIA PARA LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

GUIDANCE, FORMATIVE LEARNING AND PERSONAL GROWTH. NECESSARY UNDERTANDING FOR THE UNIVERSITY PROFESSOR'S GUIDING SHOW

Yorlan José Rivas Avila (yorlanra@ult.edu.cu)

Lianne Mosqueda Padrón (lianne@ult.edu.cu)

Elvira Hernández Alonso (elviraa@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo refiere elementos teóricos conceptuales derivados de la Orientación Educativa. Como parte de la función orientadora del profesor universitario, se constata en la práctica la emergente necesidad de apropiación de aquellos contenidos que le permitan incidir asertivamente en las formas de sentir, pensar y actuar de los estudiantes que les propicie motivación por la especialidad estudiada, comunicación asertiva, relaciones interpersonales positivas, adaptación al medio y cumplimiento de las tareas a partir de un aprendizaje formativo como muestra de un crecimiento personal. El tratamiento a la interrelación que se da durante la práctica entre la orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal constituye su objetivo.

PALABRAS CLAVES: orientación educativa; aprendizaje formativo; crecimiento personal; formación

ABSTRACT

Work, refer theoretic conceptual elements derived of the Guidance. As part of the university professor's guiding show, the emerging need of appropriation of those contents that be enabled affecting assertively in the forms to feel, to think and to act of the students that propitiate motivation for the studied specialty, assertive communication, positive personal relations, adaptation to the midway and fulfillment of the tasks as from a formative learning as a token of a personal growth becomes verified in practice. The treatment to the interrelation that takes place during the practice between the guidance, formative learning and personal growth, constitute your objective.

KEY WORDS: guidance; personal growth; formative learning, formation

INTRODUCCIÓN

La universidad cubana actual, como institución social responsble de la formación integral del estudiante del siglo XXI, direcciona una orientación educativa que busca favorecer su crecimiento personal. La orientación educativa dirigida al estudiante constituye una función prioritaria en la labor del docente que forma parte del colectivo pedagógico universitario.

En la universidad como institución educativa donde se asume la responsabilidad de la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, se ejercen en pos de su crecimiento personal, una serie de influencias para el cumplimiento de dicho encargo social, como se dictamina en la Constitución de la República de Cuba, en su artículo 40:

> La niñez y la juventud disfruta de particular protección por parte del estado y la sociedad. La familia, la escuela, los órganos estatales y las organizaciones de masas y sociales tienen el deber de prestar especial atención a la formación integral de la niñez y la juventud. (Constitución de la República de Cuba, 1992, p.11)

Concebido de igual forma en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, discutido y aprobado en el Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba en el 2011 y actualizado en el Séptimo Congreso del Partido Comunista de Cuba en el 2016, así como en la Asamblea Nacional del Poder Popular de igual año. En su capítulo seis acerca de la política social, artículo 113:

> "Impulsar el desarrollo integral y pleno de los seres humanos (...). Promover y reafirmar la adopción de los valores, prácticas y actitudes que deben distinguir a nuestra sociedad". (PCC, 2016, p.26)

Esto implica asumir que uno de los retos más importantes a los que se enfrentan los sistemas educativos universitarios y profesores hoy en día y en el que la orientación debe implicarse, es el de ofrecer una respuesta educativa desde la orientación de calidad a todos los estudiantes, que como fin les favorezca en su crecimiento personal.

En la actualidad, a nivel internacional se constatan modelos de orientación psicopedagógica y modelos de orientación educativa, según su vinculación con la teoría o con la práctica. Aunque los investigadores del ámbito de la orientación no han consensuado un único modelo. La complejidad de la orientación genera una variedad de modelos cuyo enfoque de intervención es diferente según la perspectiva aportada.

Durante las últimas décadas se han realizado distintas propuestas de modelos de orientación educativa a nivel internacional en función de distintos criterios: históricos, tipo de ayuda, en función del estilo y actitud del orientador en el desarrollo de su función, basados en el tipo de intervención y en el tipo de organización, basados en aspectos teórico-conceptuales y basados en el tipo de intervención orientadora.

En Cuba la orientación educativa es considerada una función del profesor y a pesar que ha sido enriquecida con aportes teóricos y prácticos del contexto internacional, se aplica desde el ejercicio de la profesión, con enfoque integrativo, el que pretende además que la orientación y el orientador se integren a la escuela como agentes de cambio, alcanzando una comprensión más social de los problemas de los estudiantes en formación y sus posibles soluciones. Busca la verdadera inserción en el proceso de enseñanza aprendizaje y valoriza la función orientadora del profesor.

En este sentido la orientación desde la función del profesor debe resultar interesante, atractiva y novedosa, sobre todo por los espacios propicios dentro del contexto formativo y los diferentes procesos que dan lugar a la intervención. Razón por la cual el trabajo posee como objetivo:

Abordar los contenidos que permiten una mejor comprensión de la interrelación que se da entre orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal desde la función orientadora del profesor en el contexto universitario.

En correspondencia con lo expuesto Rojas, Hernández y Concepción (2016), aseveran que los objetivos relacionados con la formación de la personalidad del estudiante son los más importantes de todo el proceso de formación y consideran además que hay que

elevar el rango de estrategias del sistema de influencias educativas a realizar en cada una de las universidades para lograr la formación de los valores que deben caracterizar a un profesional en la época actual.

Aproximación conceptual a la triada: orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal

El acercamiento conceptual a la triada: orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal, posibilita una mejor comprensión desde el propio ejercicio de la práctica profesional.

La Orientación Educativa, cuyo núcleo central lo constituye la relación de ayuda, debe comprenderse como una intervención amplia e integral, capaz de movilizar los recursos personales en lo individual y colectivo que conduzca a nuevos y variados aprendizajes de la realidad objetiva y subjetiva, alcanzando así nuevos niveles de desarrollo durante procesos formativos. En esta dirección constituye:

Relación de ayuda, interventiva, preventiva y desarrolladora que propician los agentes educativos, con el objetivo de favorecer al crecimiento personal del individuo.

El aprendizaje formativo, debe ser entendido y visto como proceso de interiorización de aquellos contenidos sociales válidos y significativos, tanto del medio sociohistórico como de otros, que conllevan a la ampliación de la experiencia y subjetividad humana, cuya influencia reside en la propia personalidad del individuo y su resultado está dado en las diversas formas de sentir, pensar y actuar en todas las áreas de actuación. En esta línea, se considera como:

Proceso subjetivo de apropiación de la experiencia histórica-social, que transcurre a través de la influencia, cooperación y orientación.

El crecimiento personal, debe ser comprendido como una unidad de análisis de la expresión integral del desarrollo de la personalidad, lo que permite constatarlo en la propia práctica y las variadas formas de actividad y comunicación del individuo, reflejados en las formas de sentir, pensar y actuar en sus contextos de actuación. En este sentido constituye:

Expresión integral del desarrollo de la personalidad, manifestado en las formas de sentir, pensar y actuar que se configura y se manifiesta en las diversas áreas de actuación del individuo. Permitiéndole alcanzar niveles superiores en las relaciones que establece con su medio, con los otros y consigo mismo.

Consideraciones teóricas sobre la tríada: orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal, a tener en cuenta para el cumplimiento de la función orientadora del profesor en el contexto universitario

Las consideraciones teóricas que sustentan la orientación educativa para favorecer el crecimiento personal a partir del aprendizaje formativo del estudiante en procesos formativos, se sustentan a partir de una posición filosófica dialéctica-materialista y una concepción psicológica histórica-cultural, lo que se contextualiza a la realidad científica desde esa posición.

Es necesario comprender que la orientación en todas las áreas, es un fenómeno inherente a la esencia de la actividad humana. Siempre que un individuo se encuentra

en una situación, en la que deba resolver un problema o conflicto aparece esta acción. Es necesaria para enfrentar cambios en el desarrollo físico, psíquico y social para lo que no están preparados. En la práctica cotidiana, para tomar decisiones que definen futuro: profesional, familiar u otras. Razones que la justifican como una necesidad a partir de la influencia que ejerce en la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante.

Sobre la formación de la personalidad del individuo, resultan determinantes las ideas de Marx (1955), acerca del papel de la práctica en la formación de la personalidad y de la actividad humana como modo de existencia, transformación y desarrollo de la realidad social (objetiva y subjetiva) a través de la educación.

La educación comprendida en su sentido más amplio como un proceso de socialización, o sea, de preparación para la vida en sociedad, lo que requiere de aprendizajes muy diversos, de conocimientos, habilidades, normas y valores, que identifican al sujeto como miembro de una comunidad cultural, de un pueblo o una nación, donde la orientación juega un papel preponderante.

En este sentido es pertinente abordar sobre la relación de ayuda, quien constituye el núcleo central en la orientación educativa. A su vez definida como:

> "Vínculo interpersonal donde se movilizan en función del crecimiento personal o profesional los recursos personales de un sujeto, en un contexto educativo que lo facilite." (Del Pino y Recarey, 2005, p.2)

En correspondencia con lo concerniente a la relación de ayuda, es necesario referir acerca de la función orientadora del profesional que se implica en dicho proceso. Abordada como:

> "Actividad encaminada a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico o la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo." (Del Pino y Recarey, 2005, p.9)

Esta actividad la constituye, la propia orientación educativa. Debido a que esta influye de forma directa en el desarrollo de la psiquis del individuo y a su vez en la formación y desarrollo de su personalidad.

Lo que permite comprender el papel de la práctica y el carácter activo del hombre en la formación y desarrollo de su personalidad para el logro de un crecimiento personal como expresión integral de esta, elemento que Marx (1955), en su tercera tesis sobre Feuerbach, destaca con la idea que las circunstancias producen a los hombres en la misma medida que estos producen las circunstancias.

Los cambios que se producen en la vida de un individuo referido a la formación y desarrollo de su personalidad, constituye un reflejo de la influencia que ejerce la orientación en los contextos en el que se desarrolla, permitiéndole a través de la actividad y la comunicación transformar dichos contextos y a sí mismo.

Precisamente las relaciones sociales que propicia la orientación educativa en dichos contextos formativos donde el individuo interactúa, influyen y favorecen al desarrollo y crecimiento de su personalidad. No se nace con personalidad, sino que esta deviene su formación y desarrollo durante el transcurso de la vida influenciada por la actividad y la comunicación.

El individuo como ser social adquiere su crecimiento personal en los distintos procesos en los que interactúa mediante la comunicación y la actividad. El individuo crece cuando aprende y aplica dicho aprendizaje con habilidad y creatividad. Este crece cuando se ha apropiado de algún contenido nuevo y es capaz de evidenciarlos a través de sus formas de sentir, pensar y actuar.

Las relaciones que se establecen en el proceso de formación del individuo, van formando al margen de la voluntad de la conciencia de este, un crecimiento personal como resultado de una orientación educativa, dirigida a asegurar su existencia y desarrollo. Respecto a esto se considera que:

La historia social de los hombres no es nunca más que la historia de su desarrollo individual, tengan o no ellos mismos la conciencia de esto. Sus relaciones materiales forman la base de todas sus relaciones. Estas relaciones materiales no son más que las formas necesarias bajo las cuales se realiza su actividad material e individual (Marx, 1955, p. 438).

Donde la orientación educativa, concebida como actividad, condicionan estas relaciones materiales, las que a su vez conduce a un crecimiento personal. El crecimiento personal se adquiere bajo un sistema integrado de dimensiones, que pueden constatarse, medirse y evaluarse durante el proceso de orientación educativa.

1- Enriquecimiento de los contenidos psicológicos: representa aquellos cambios producidos por la aparición de nuevas particularidades o características en la estructuración externa e interna de los contenidos psicológicos de la personalidad. Es decir, un cambio de nuevas formas de percibir, sentir e interpretar la realidad desde las particularidades internas del individuo, donde cuya base está sustentada en las necesidades, motivos, intereses, aspiraciones, intensiones, convicciones e ideales.

2- Relación adecuada consigo mismo: expresa el conocimiento que tiene el individuo de sí, la autoconfianza, autoaceptación, autoestima y autovaloración. También es un reflejo de la seguridad ante las decisiones, comportamientos e independencia. Es la expresión del actuar bajo su responsabilidad con carácter crítico y autocrítico. Con plena capacidad y autodeterminación de plantearse nuevas metas y vías para alcanzarlas.

3- Interrelación positiva con los otros: expresa la posibilidad que posee el individuo de interactuar con otros en igualdad de condiciones mediante la actividad y comunicación. Está fundamentada en la capacidad de mostrar empatía, congruencia y aceptación incondicional, con respeto a la diversidad y personalidad de los otros.

4- Relación activa con el medio: expresa los distintos modos que tiene el individuo de movilizar los recursos personales y formas de afrontar aquellos problemas y tareas de exigencia social, tanto desde lo cognitivo como lo afectivo.

"Estas dimensiones forman un sistema, de tal modo que para estudiar cómo se ha producido el crecimiento personal en un individuo es necesario tener en cuenta el modo en que estas se integran en la personalidad de este" (Bermúdez y Pérez, 2004, p. 139).

En esta dirección, Ponti (2005), se refiere al crecimiento personal como un conjunto de prácticas y actitudes continuas que permiten a una persona un trabajo profundo, respecto a su potencial vital, que redundan en la obtención de una visión plural, rica y multidimensional de la realidad y que permiten actuar con una inteligencia adaptativa o práctica que facilita el bienestar personal, la comunicación interpersonal, y la resolución de problemas complejos.

Además, aborda las vías fundamentales para alcanzarlo, las que pueden ser trabajadas desde la orientación educativa:

Trabajar el conocimiento.

Trabajar el autoconocimiento.

Aceptar la opinión de los demás.

Superar los bloqueos (Barreras personales)

Aceptar la diversidad

Orientarse a la utopía.

El individuo establece dos tipos fundamentales de interacción con lo que le rodea: una la que se establece con los objetos (relación sujeto-objeto), vinculada con la actividad y otra la que establece con otros (relación sujeto-sujeto), vinculada con la comunicación; por lo que es necesario establecer la interrelación dialéctica entre actividad, comunicación y personalidad durante el proceso de orientación. Dado que las interacciones que se dan a través de los procesos comunicativos y de actividad condicionan sistemas de influencias sobre la personalidad.

En dicha asimilación y objetivación intervienen directamente la actividad y la comunicación, las que constituyen mecanismos psicológicos en la formación y desarrollo de la personalidad del individuo. Por lo que en esta dirección se asume la actividad, como:

> “Proceso de interacción sujeto-objeto dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”. (Leontiev, 1981, p. 50)

A su vez que la comunicación constituye:

> “Proceso complejo, de carácter material y espiritual, social e interpersonal que posibilita el intercambio de información, la interacción y la influencia mutua en el comportamiento humano, a partir de la capacidad simbólica del hombre”. (Ojalvo, 1992, p. 15)

Para ello es necesario concebir la orientación educativa como actividad de comunicación, para favorecer el crecimiento personal del individuo.

En correspondencia con la definición de actividad y comunicación, es oportuno señalar, que la orientación educativa dirigida a favorecer el crecimiento personal del individuo, al transcurrir como actividad específicamente de comunicación, planificada, organizada, ejecutada, controlada y evaluada, supone concebirla como mediador entre el sujeto-sujeto y el sujeto-objeto.

Durante el proceso de orientación educativa se dan las dos formas fundamentales de mediación: la influencia del contexto socio histórico (personal docente, grupo de

alumnos, y las técnicas de orientación educativa como actividad organizada) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (herramientas, procedimientos, signos, códigos que se dan durante las técnicas y procedimiento de orientación educativa).

En el proceso de orientación educativa, median los recursos comunicativos, entendidos como mecanismos de la comunicación y que, desde el proceso de formación del individuo, para favorecer el crecimiento personal, surten efectos desde la actividad conjunta.

El contagio constituye el mecanismo de la comunicación que somete involuntariamente a determinadas conductas o estados psíquicos. Este es un mecanismo que el orientador como conductor de la actividad en el proceso de formación, a través de sus aptitudes y actitudes ejerce una determinada influencia sobre sus educandos y en este sentido se incide en el crecimiento personal, si dichas aptitudes y actitudes son positivas, entonces su transmisión será mediante el ejemplo personal.

La persuasión es el mecanismo de la comunicación de fundamentación lógica con el objetivo de obtener consentimiento del sujeto que recibe la información. Es un mecanismo que es utilizado por el orientador en el proceso de formación, no solo con la intensión de revelar los aspectos cognitivos, sino también la de enseñar valores sociales, estéticos y morales, educar aspectos volitivos, y afectivos y crear hábitos.

La sugestión como mecanismo de la comunicación está dado por la percepción, no crítica de la información, sin recurrir a la argumentación o demostración. Donde el orientador debe utilizar una influencia preferentemente afectiva en la conducción de la actividad orientadora en el proceso de formación, para que surta efecto en el crecimiento personal.

La imitación es el otro mecanismo el cual implica la reproducción del educando por el sujeto del modelo de comportamiento demostrado (el orientador). Donde juega un papel fundamental el carácter y las capacidades del orientador que dirige la orientación en el proceso de formación. Vital para el reflejo interno y externo de lo aprendido por el educando.

En este sentido es pertinente coincidir con el presupuesto de Vigotsky (1996), quien hace alusión a la relación entre el sujeto y el objeto como interacción dialéctica, que produce una mutua transformación medida por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado.

El crecimiento personal que adquiere el individuo a través de la orientación educativa, dan un mayor significado a la Situación Social de Desarrollo (SSD) en el que transcurre dicho proceso. Categoría a la que Vigotsky (1996) se refiere, como la relación única, especial e irrepetible entre el sujeto y su entorno social; donde considera a la realidad social como una fuente de desarrollo, dado por la posibilidad que lo social se convierta en individual como resultado de interrelación dialéctica entre lo interno y externo.

En este sentido, resulta significativa la posibilidad que generan la orientación educativa en la estimulación y ampliación de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) bajo una SSD condicionada para este proceso, para el logro de un crecimiento personal, el que se manifiesta a partir de cambios notables en las formas de sentir, pensar y actuar del individuo.

Vigotsky (1996) definió la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

La estimulación de la ZDP mediante la orientación educativa conduce al crecimiento personal del individuo en todo proceso de formación, a partir de las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, las que favorecen y propician un aprendizaje formativo. Dado en el carácter personológico, consciente, responsable, transformador y cooperativo de dicho aprendizaje.

El carácter personológico está dado por el sello particular que le imprime el individuo en su forma particular de aprender mediante la orientación educativa y el significado que posee dicho aprendizaje para él. Este en el proceso de orientación educativa focaliza sus habilidades, potencialidades y recursos en lograr las metas, objetivos y fin propuesto del aprendizaje puesto a su disposición, el que interioriza y evidencia en sus formas de sentir, pensar y actuar.

El carácter consciente se manifiesta en la implicación plena del individuo para la obtención del fin y el objetivo de la tarea de aprendizaje asumida desde la orientación educativa, en tanto implica el conocer las normas, las condiciones, métodos, procedimientos y medios que se utilizan en el proceso de orientación educativa para la apropiación de aquellos contenidos que van dirigidos al aprendizaje y lo formativo.

El carácter transformador del individuo transcurre a través de la transformación de la información de los objetos, de las otras personas y de sí mismo, aprendidas desde la orientación educativa.

El carácter responsable desde la orientación educativa a través de técnicas participativas, ayuda a que el individuo se comprometa en y de los procesos en los que participa y el resultado que obtiene de ello; lo que significa participar directamente en la planificación de la orientación educativa y evaluar el desarrollo de las potencialidades que va adquiriendo como resultado de su crecimiento personal, y en este sentido se le posibilita un pleno conocimiento de sí mismo.

Su carácter cooperativo indica que para el individuo todo aprendizaje, ya sea intelectual o formativo, posee su base en el aspecto social, por lo que la orientación educativa implica la interacción personal profesor-estudiante y estudiante-estudiante en condiciones de actividad y comunicación; de ahí que lo social se convierta en individual y viceversa. Es por ello que:

> “No basta con que el sujeto cambie, es necesario que ese cambio implique un nuevo nivel de autorregulación comportamental que le permita una interacción más efectiva con su realidad social, es decir, el aprendizaje formativo conduce a un crecimiento personal”. (Bermúdez y Pérez, 2004, p.148)

En correspondencia a lo referido anteriormente, Vigotsky (1996), aborda la hipótesis de la unidad entre los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo interno. Ello presupone que los unos se conviertan en los otros, porque el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían nunca darse al margen del aprendizaje. El aprendizaje es un aspecto

universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas. En este aspecto se ha considerado:

> El resultado del aprendizaje formativo es la adquisición de la experiencia histórica-social, pero no de cualquier experiencia histórica social, sino de aquella que para el individuo es importante, necesaria, aquella que tiene significación y sentido personal en su vida en el momento en el que la aprende y en función de los planes y proyectos futuros de cada uno. (Bermúdez y Pérez, 2004, p.44)

Los fundamentos expuestos, permiten una aproximación teórica para la comprensión de la orientación educativa en contextos formativos, en cumplimiento de la función orientadora de todo profesional implicado en ello, la que propicia un aprendizaje formativo al individuo y conducen a un cambio en las formas de sentir, pensar y actuar, respecto a la relación consigo mismo, con los otros y con el medio como muestra de un crecimiento personal.

CONCLUSIONES

El sistema de conocimientos conceptuales, teóricos y metodológicos concernientes a la tríada: orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal, constituyen elementos básicos, en el cumplimiento de la función orientadora del profesor en el contexto universitario. El dominio de ello conlleva a un efectivo desempeño de la función orientadora en el ejercicio profesional.

La orientación educativa en el contexto universitario, dirigida a favorecer el crecimiento personal del estudiante mediante aprendizaje formativo, constituye actividad específicamente de comunicación; donde la interrelación dialéctica que se da entre la tríada: orientación educativa, aprendizaje formativo y crecimiento personal, conllevan a una finalidad común: el desarrollo personal, social y profesional del estudiante en su contexto.

REFERENCIAS

Bermúdez Morris, R y Pérez Martín, L.M. (2004). Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba. (1992). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2005). La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. La Habana: Pueblo y Educación.

Leontiev, A.N. (1981). Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.

Marx, C. (1955). Tesis sobre Feuerbach. En C. Marx y F. Engels. Obras escogidas en dos tomos. Tomo I. Moscú: Progreso.

Ojalvo Mitrany, V. (1992). La Comunicación. Ciudad de La Habana: Impresiones Ligeras.

PCC. (2016). Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, Aprobados en el Séptimo Congreso del Partido de 2016 y en la Asamblea Nacional del Poder Popular de 2016. La Habana: Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba.

Ponti, F. (2005). ¿Qué es esa cosa llamada Crecimiento Personal? Seis vías para aproximarse a la utopía. Capital Humano. Formación y Desarrollo, no 184, enero. Barcelona: Escuela de Alta Dirección y Administración.

Rojas, M. Hernández, T. y Concepción, M.L. (2016). La orientación educativa en el contecto universitario cubano. Presentado en el décimo Congreso Internacional de Educación Superior: “Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible”. La Habana, Cuba.

Vigotsky, L.S. (1996). El desarrollo de los procesos psicológico superiores. Cuarta edición. Barcelona: Crítica.

EVOLUCIÓN DE LA CREATIVIDAD EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS

EVOLUTION OF CREATIVITY IN FOREIGN LANGUAGES MAJOR

Yudelsy Ramírez Estanque[1] (yudelsy@ult.edu.cu)

Islaura Tejeda Arencibia [2] (islaura1972@ult.edu.cu)

RESUMEN

La creatividad es una cualidad de la personalidad que debe ser estimulada para lograr con éxito un aprendizaje creativo en los estudiantes que se preparan como futuros profesionales de la educación de la especialidad lenguas extranjeras. Para de esta manera contribuir a la formación de un profesional íntegro por su forma de sentir, pensar y actuar. En el siglo XXI el desarrollo de la creatividad es todavía una necesidad en la Educación Superior Cubana. La presente investigación refiere valoraciones esenciales sobre el desarrollo de la creatividad en diferentes períodos históricos. Para la realización del estudio se utilizaron varias fuentes de información a través de un cuidadoso análisis de los Modelos del Profesional, planes de estudio y programas de disciplinas y asignaturas. Se realizaron encuestas y entrevistas a egresados de los diferentes planes de estudio y a profesores de lenguas extranjeras de vasta experiencia. Además, se analizaron algunas investigaciones realizadas sobre el objeto y el campo. Los resultados obtenidos indican que la creatividad transitó desde la pasividad hasta ser concebida como una cualidad en los objetivos de formación.

PALABRAS CLAVES: creatividad, cualidad, formación

ABSTRACT

Creativity is a personality quality that should be stimulated to successfully achieve a creative learning in the students that are been prepared to be foreign language teachers. To contribute in the formation of an integral professional for their way of thinking, feeling and acting. In the XXI century the development of creativity is still a need in Cuban Higher Education. In this investigation are referred essential valuations about the development of creativity in diferent period of times. For the realization of this study were used different information sources through a careful analysis of Teacher Education Models, curriculum and disciplines and subjects programs. Surveys and interviews were made to graduated students from different curriculum and teachers of experience. Also, are analysed some investigations made in the core and object. The obtain results indicate that creativity go through a pasivity to be considered as a quality in the formation objectives.

KEY WORDS: creativity, quality, formation

---

[1] Licenciada en Educación Lenguas Extranjeras, Profesor Auxiliar, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

INTRODUCCIÓN

El escenario actual cubano se caracteriza por la integración de los centros de educación superior de diferentes perfiles, lo que permite una mayor capacidad para responder a las demandas cada vez más complejas que plantea la sociedad. Por lo que la Educación Superior se involucra en un proceso continuo de transformaciones, pensando en el desarrollo integral de los estudiantes, premisas de las ideas de Ernesto Che Guevara y de nuestro comandante en jefe Fidel Castro Ruz materializadas en la práctica. La universidad está llamada a mejorar la pertinencia y calidad de sus funciones de docencia, de investigación y de extensión y el desarrollo de la creatividad es una de las perspectivas en la Educación Superior.

Con el triunfo de la Revolución el 1ro de enero de 1959 comenzaron grandes cambios en el sistema nacional de educación de nuestro país. En la nación se comienzan a sentar las bases para la enseñanza de idiomas. Con ese propósito se convierte en prioridad la formación de profesionales de la educación de Lenguas Extranjeras encargados de la formación integral de los estudiantes. En este período de perfeccionamiento comienza la preparación de profesores de idioma ruso en el Instituto "Máximo Gorki".

En 1964 la preparación de profesores de idiomas se extiende a la de inglés, incluyéndose los Institutos Pedagógicos "Enrique José Varona", "Frank País" y "Félix Varela" donde se brindaba una formación básica. En 1973 comienza a funcionar el Instituto de Idioma Warner Moro en Santiago de Cuba para la preparación de profesores de idiomas de las provincias orientales. Posteriormente, se crea en 1976 el Instituto de Idioma Henry Reeve en Camagüey y en 1977 el Instituto Superior Pedagógico "Pablo Lafargue" para la preparación de los profesores de las enseñanzas media y media superior del país.

La creatividad en la formación de profesores de lenguas extranjeras

La formación de profesores de lenguas extranjeras continuó perfeccionándose en el país a través de diferentes planes de estudio donde el desarrollo de la creatividad fue asumiéndose paulatinamente como uno de los objetivos a alcanzar por los egresados de la carrera Lenguas Extranjeras. Se asume como criterio evaluativo la concepción de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) del inglés en el profesor en formación de lenguas extranjeras. Para la realización del análisis evolutivo del desarrollo de la creatividad se consideraron los objetivos de la formación y las cualidades a desarrollar, los métodos, los procedimientos y la evaluación en función del desarrollo de la creatividad.

Las continuas demandas de profesionales altamente calificados impuestas por el desarrollo científico-técnico de esta época hicieron que surgiera la necesidad del perfeccionamiento de los planes y programas de estudio. De esta manera se crea la Licenciatura en Educación y surge en el curso 1977 el denominado Plan A. Este plan enfatizaba en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, así como, en el dominio teórico práctico de la lengua. En este primer período se analizaron los planes de estudio A y B entre los años (1977-1991). Se analizan unidos por la similitud de ambos.

Era una aspiración de estos planes de estudios que aumentara la calidad de la formación académica del estudiante, fundamentalmente en los contenidos lingüísticos en la lengua extranjera. En estos planes prevaleció el método audio-oral en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa, de concepción estructuralista y se caracterizó por un profundo nivel teórico en las disciplinas de la Lingüística General o del llamado ciclo teórico-práctico.

Con el objetivo de contribuir a formar habilidades y hábitos propios del trabajo científico investigativo en los estudiantes, por medio de la búsqueda o respuesta a problemas científicos-técnicos de complejidad creciente se estableció el trabajo científico. Contribuye además, a desarrollar la iniciativa, la independencia y la creatividad.

El trabajo investigativo en esta etapa tiene gran significación porque es donde los estudiantes integran los tipos de actividades académica y laboral, donde se contribuye, al desarrollo de la iniciativa, la independencia cognoscitiva, el fomento de intereses por esta actividad y la apropiación del método científico; todo lo cual contribuye al desarrollo de la creatividad de los estudiantes.

Las entrevistas realizadas a egresados de este plan de estudio corroboraron que los métodos que se utilizaban eran escogidos por el profesor, pues los estudiantes solo eran receptores pasivos dentro del proceso. El profesor determinaba la concepción del PEA, imponía las actividades a desarrollar, los temas, los métodos, los procedimientos y los criterios evaluativos. Los estudiantes, en cambio, debían aprender gran cantidad de conocimientos teóricos que de manera repetitiva llevarían a la práctica. El estudiante tenía un rol pasivo lo que limitaba su desempeño al reproducir las formas del lenguaje.

Por este motivo, las tareas que enfrentaban los estudiantes no propiciaban la asimilación consciente del conocimiento, el uso de estrategias de aprendizaje, el desarrollo del pensamiento lógico, la independencia y flexibilidad para expresar sus ideas, motivaciones e intereses, la imaginación, el descubrimiento y producción de los conocimientos. También, primaban las memorizaciones y la reproducción de los contenidos. En este sentido, se facilitaba el cuestionamiento y la reflexión pero se necesitaba una mayor profundización en estos aspectos.

Las entrevistas a fuentes orales y la revisión de documentos nos permitieron determinar que los métodos que prevalecieron fueron los reproductivos, las asignaturas tenían una concepción memorística. Desde los objetivos de formación se manifestaba su carácter academicista. Lo más novedoso que se realizaba eran las dramatizaciones y las transposiciones. A pesar de que estas actividades perfilaban hacia el desarrollo de la creatividad por la posibilidad que les brindaban a los estudiantes de realizar sus propias conversaciones, tampoco eran de producción creativa porque se les facilitaban a los estudiantes los elementos que tenían que utilizar y debían aprenderlos de memoria. En este período primaba la explicación por parte del profesor a niveles de familiarización y reproducción.

En la práctica laboral se evaluaba la aplicación práctica de los contenidos. Otro de los aspectos significativos fue la escasa atención del componente investigativo, lo que limitaba las habilidades para la búsqueda y apropiación de los contenidos, donde utilizaran estrategias para aprender a aprender y aprender a enseñar necesarias en una carrera con perfil pedagógico. Además, el desarrollo de habilidades de estudio para el

aprendizaje y el perfeccionamiento de su desempeño. Se enfatizaba en la teoría más que en la práctica, aunque se emplean elementos del método práctico consciente.

La creatividad estaba limitada por la prevalencia de métodos como el audio lingue, el que estaba caracterizado por la presentación dialogada del material lingüístico, la memorización de frases hechas, la introducción graduada de las estructuras gramaticales con poca explicación de los patrones, el uso excesivo de la repetición y la utilización de cintas magnetofónicas, laboratorios de idioma y medios visuales. Este método prestaba mayor atención a la pronunciación y a los elementos formales que a la calidad del contenido del mensaje trasmitido, evidenciándose su carácter conductista.

Fue significativo el aumento de horas que recibió en este plan la Práctica Integral del Idioma Extranjero lo cual proveía a los estudiantes de mayor preparación lingüística. Se enfatizaba de esta manera en la transmisión y asimilación de conocimientos, métodos, hábitos y habilidades en la lengua extranjera. Aunque se realizaron avances y se percibe la formación de cualidades en los objetivos, estas están referidas solamente a las cualidades morales según lo que plantea el plan de estudio.

Se reconoce que hubo avances en los intentos por estimular la creatividad. También, la introducción de un número mayor de actividades prácticas fue favorable, sin embargo, el desarrollo del PEA siguió siendo tradicionalista, memorístico y academicista. Estos resultados demuestran la necesidad de nuevas transformaciones en la preparación de los estudiantes como futuros profesores de lenguas extranjeras.

El Plan de Estudio C modificado se comienza a aplicar a partir del curso (1992-1993). Se realizó el estudio de los documentos rectores, encuestas y entrevistas a especialista y egresados de este plan, así como, la experiencia de la investigadora como egresada del mismo.

El Modelo del Profesional fue estructurado con un sistema de objetivos educativos e instructivos y una descripción de las funciones y tareas del futuro egresado. Rediseñó además, los componentes académico, laboral e investigativo con un enfoque integrador. En este plan de estudio se planteaba dar mayor énfasis al desarrollo de habilidades comunicativas a través de las disciplinas teóricas de la lengua inglesa que se impartían. (González, 2012)

En los objetivos se plasmó que el egresado debía mantener una actitud consciente y crítica ante los problemas que afrontaba la enseñanza del inglés, basada en normas ético-profesionales, para contribuir a su perfeccionamiento y transformación creadora. Asimismo, debía adquirir un sistema de conocimientos y habilidades profesionales y científico- técnicas requeridas y aplicarlo de manera independiente y creadora en la solución de los problemas concretos de la profesión (MINED, 1991).

La implementación de este plan produjo una transformación en la formación del profesor, porque acentuó la atención al desarrollo de la competencia comunicativa y pedagógica e introdujo el enfoque comunicativo de manera declarada, cuyos fundamentos lingüístico-metodológicos sustentaron el proceso de formación del futuro profesional. Debían ser capaces de planificar, dirigir y controlar el PEA y vincular acertadamente las actividades de aprendizaje de carácter productivo y reproductivo.

Independientemente de lo expresado en el plan se mantuvo la utilización de métodos cuyos procedimientos desfavorecían el desarrollo de diálogos reflexivos, análisis y valoraciones críticas. Estos procedimientos debían presuponer el desarrollo de las habilidades lingüísticas sobre la base del conocimiento del sistema y las reglas operativas del idioma, de la práctica necesaria para el establecimiento de hábitos y de ejercicios creativos que dieran la oportunidad al estudiante de participar en el proceso de la comunicación.

Dentro de las cualidades del egresado se planteaba que debían dar solución a los problemas esenciales que caracterizaban su profesión y resolver las tareas que de ellos se derivaban, debían además, desarrollar habilidades para el trabajo creador, para valorar crítica y autocríticamente el trabajo realizado, para utilizar y asimilar la experiencia selectiva. También, mostrar una dedicación plena y creadora en su labor como profesional de la educación, contribuir a transformar creadoramente la enseñanza del inglés, en el nivel que imparte, a través del trabajo científico investigativo.

En el PEA de lenguas extranjeras se aplica como procedimiento del enfoque comunicativo Presentación Práctica Producción (PPP), el que se fundamenta en la enseñanza comunicativa de la lengua. Además, mezcla el uso de las repeticiones con la explicación contextualizada y el uso del idioma. Este plan se elaboró sobre la base de asegurar, en la especialidad, el desarrollo de las habilidades comunicativas. En los documentos rectores solo se hace referencia a la preparación del estudiante con un nivel de independencia para posibilitar la organización, dirección y control del proceso de forma creadora durante la práctica en el cuarto año de la carrera.

Era objetivo principal de la Educación Superior preparar con un mayor nivel científico-técnico a los estudiantes que mostraran ritmos de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje y la investigación científica; que se distinguieran por su rendimiento, creatividad e independencia en la ejecución de sus obligaciones académicas, laborales e investigativas; y que fueran capaces de asimilar tareas complementarias a su plan de estudio.

Se puede señalar como elemento positivo la intención explícita de activar más el PEA con la introducción de un mayor número de actividades prácticas, de mucho valor para potenciar la creatividad de los estudiantes bajo la acertada dirección del profesor al manifestar un rol más protagónico en el proceso de asimilación de conocimientos y de métodos para adquirirlos.

En este período se declara en los objetivos el desarrollo de la creatividad pero no como una cualidad, se facilitaba hacia dónde debían dirigirse las acciones para lograr este objetivo. Sin embargo, se valoran de manera aislada como dos elementos diferentes la independencia y la creatividad, a pesar de que en la literatura sistematizada los autores valoran la primera como uno de los rasgos característicos de la segunda.

Los métodos y procedimientos tradicionalistas utilizados dificultaban el logro de los objetivos propuestos, todavía las actividades estaban centradas en el profesor lo que limitaba la participación activa de los estudiantes como sujetos de su propio aprendizaje al evidenciarse en sus modos de actuación.

Con el inicio de la universalización en el año 2001 el Modelo del Profesional reafirma como campo de acción del egresado la dirección del PEA de lenguas extranjeras en las

Educaciones Media y Media Superior. Los estudiantes para el ejercicio de la profesión debían dominar los recursos metodológicos que les permitieran participar en las actividades del departamento y dar respuesta con un enfoque creativo a los problemas de la dirección del proceso pedagógico.

A partir del primer año de la carrera se debía lograr el desarrollo de las habilidades profesionales que planteaba el Modelo del Profesional, con una actitud independiente y transformadora para resolver los problemas que en un número ascendente y progresivo con la escuela surgían en su práctica laboral-investigativa. En el quinto año los estudiantes debían demostrar que habían alcanzado el más alto nivel de desarrollo de las habilidades profesionales, en su formación de pregrado, por lo que debía ser capaz de dirigir el PEA con independencia y creatividad.

En los documentos se valoraba el rol que desempeñaba la escuela de la práctica como el medio propicio donde el futuro egresado, valoraba en toda su riqueza el PEA que tendría que dirigir y en el que aplicaría creadoramente los conocimientos adquiridos en la carrera. La escuela era el lugar donde debían adquirir y consolidar los conocimientos y desarrollar las habilidades a lograr para desempeñarse con éxito. Por esto, debían buscarse vías creadoras y dinámicas en el trabajo con la escuela.

En el caso de las asignaturas Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI) y Práctica Integral de la Lengua Francesa (PILF) en el Modelo del Profesional se planteaba que debía lograrse mayor balance entre las clases destinadas a la práctica controlada y la práctica creativa. Además, se debía favorecer el desarrollo de habilidades en el idioma y en las formas de enseñarlo. Según criterios de especialistas los estudiantes dejaron de ser pasivos en el PEA pero, su protagonismo aún presentaba limitaciones que se reflejaban en su modo de actuación.

Según Zayas (2006) en las nuevas condiciones aumentaba la incidencia del trabajo independiente en la complementación y profundización del conocimiento científico teórico y su aplicación práctica en el perfeccionamiento de la actividad pedagógica. El componente investigativo de la especialidad estaba integrado por distintos tipos de tareas como: tareas investigativas, informes referativos, trabajos de curso, trabajo de diploma o ejercicio científico metodológico, trabajos extracurriculares entre otras.

El trabajo investigativo propiciaba el desarrollo de las habilidades para el uso eficiente y actualizado de las fuentes de información. El trabajo de curso como forma organizativa del mismo les permitía profundizar, consolidar, generalizar los conocimientos, las técnicas y los métodos adquiridos mediante las demás formas organizativas del PEA, además de que se apropiaban de otros conocimientos y desarrollaban habilidades con independencia y creatividad, pues el tribunal consideraba estos últimos para otorgar la calificación en la defensa del trabajo de curso.

La evaluación final de la práctica laboral se realizaba en correspondencia con las actividades previstas con ese fin y tenía en cuenta el grado de cumplimiento de las tareas, la iniciativa e independencia demostradas por el estudiante, así como otros aspectos de interés para la preparación del profesional. Para emitir la calificación del trabajo de diploma, el tribunal tendría en cuenta la capacidad creadora, originalidad e independencia del trabajo.

La evaluación podía incluir aspectos teóricos y prácticos, de carácter académico, laboral e investigativo y utilizar distintos procedimientos, tales como las preguntas orales y escritas, tareas, la observación del trabajo del estudiante y otros que se ajusten a los propósitos y funciones de la evaluación y que estimularan la iniciativa y creatividad. En los documentos se planteaba que se establecería un orden de mérito para los exámenes de premio por su calidad, originalidad y otras cualidades.

Esta permanencia de los estudiantes como profesores fue beneficiosa para su formación laboral sin embargo, incidió de forma negativa en el desarrollo de su competencia comunicativa y en su preparación científica al no lograr la consolidación de las habilidades adquiridas, por la pobreza de espacios favorecedores del intercambio en el idioma en esos contextos formativos. Además, la creatividad ya comienza a valorarse como una cualidad pero no de manera expresa pues los indicadores de esta continúan referidos indistintamente como términos diferentes.

La experiencia de los planes anteriores, sobre todo desde las últimas transformaciones, unida a las necesidades y demandas que plantea la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conduce a un nuevo perfeccionamiento del proceso de formación inicial de los educadores, para lograr una respuesta más integral en la Educación Superior. El plan de estudio D responde a nuevos conceptos de equidad y de justicia social y persigue objetivos sociales de mayor alcance. En estos tiempos siempre está presente la idea de lograr un estudiante independiente, creativo capaz de autoaprender y de autoeducarse. Hurruitiner (2006)

El objetivo general es formar integralmente a los estudiantes con una adecuada preparación en el desarrollo de las habilidades comunicativas y profesionales, para que sean capaces de dirigir con independencia y autonomía los procesos de aprendizaje y comunicación en las lenguas extranjeras propio y los de sus educandos. Deben valorar desde una posición crítico-reflexiva su proceso de aprendizaje y tomar decisiones que contribuyan a su mejor desempeño y aprendizaje.

Dentro de las cualidades que deben poseer los egresados deben mostrar amor hacia su profesión, lo que se debe reflejar en su dedicación plena y creadora a la labor como profesional de la educación, en la responsabilidad y laboriosidad ante sus deberes y en la orientación profesional de sus estudiantes. En este planteamiento se destaca la creatividad como parte fundamental de la formación de cualidades dentro de los objetivos. Se percibe una mayor flexibilidad en el uso de métodos y enfoques en el PEA de lenguas extranjeras según las necesidades de los estudiantes y los profesores.

En la Resolución 210/07 se plantea que la formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla para garantizar la preparación integral de los estudiantes, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente.

Con la inserción del Plan de estudios E en el curso 2016-2017 se plasma en los objetivos como un aspecto significativo de la formación integral la evaluación de la creatividad como uno de los indicadores para la evaluación en los ejercicios de culminación de estudios.

En el programa de la disciplina PILI se mantiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa que implique la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción entre dos o más personas, el texto oral y escrito. Las clases deben favorecer la integración de habilidades. El idioma se enseña y aprende en su uso práctico en la vida social, y no como un conjunto de reglas gramaticales. Se plasma además, la creatividad, iniciativa e imaginación como valores a desarrollar por los estudiantes.

Desde la disciplina PILI las actividades comunicativas iniciales desempeñan un papel fundamental en la motivación del estudiante hacia el aprendizaje del nuevo contenido además, favorecen la fluidez por encima de la precisión. En todas las habilidades debe primar un enfoque interactivo y problematizador que promueva el desarrollo del pensamiento crítico–creativo y reflexivo de los estudiantes, así como el desarrollo de sus habilidades académicas y profesionales. (MES, 2017)

El estudiante tiene un papel protagónico en todas las actividades, donde desarrolla cualidades al promover la independencia, la responsabilidad, la flexibilidad, la autocrítica, el aprendizaje autodirigido, autorregulado y el compromiso social. Por lo tanto, desde esta perspectiva se potencia la sistematización individual en la gestión de su conocimiento.

El estudio realizado a partir de los aspectos caracterizados y los instrumentos aplicados permiten hacer las siguientes precisiones:

Creciente reconocimiento del desarrollo de la creatividad en el PEA de lenguas extranjeras hasta concebirla como una cualidad que deben poseer todos los estudiantes para contribuir a la formación integral en la Educación Superior lo que se expresa en los objetivos de formación.

Prevaleció un enfoque tradicionalista y academicista, dinamizado por el método expositivo explicativo centrado en el profesor, con procedimientos encaminados a reproducir lo estudiado en clases, restringiéndose así el papel cada vez más activo, independiente e investigativo del estudiante.

El desarrollo de la creatividad refleja una evolución en su concepción, se concibe la utilización del Enfoque Comunicativo y se constata que se emplean métodos productivos.

CONCLUSIONES

El aprendizaje de la lengua debe basarse en la elaboración y en el desarrollo de la potencialidad activa y creadora de cada estudiante, con el propósito de lograr la competencia comunicativa. El profesor debe planificar el proceso pensando en contenidos que promuevan el pensamiento creativo de los estudiantes, que incentiven el diálogo y la participación. Es evidente que los cambios vertiginosos que está experimentando nuestra sociedad reclaman nuevos modelos de aprendizaje centrados en el desarrollo de individuos creativos y con flexibilidad para adaptarse al contexto en el que vive y en el que se desarrollará como profesional de la educación.

REFERENCIAS

González, C. (2012). La estimulación de la creatividad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias pedagógicas “Enrique José Varona”, Guantánamo.

Hurruitiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana: Félix Varela.

MES. (2016). Carrera de Lenguas Extranjeras. Modelo del Profesional. Plan de estudio “E”. CD y CE.

MES. (2017). Programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

MINED. (1977). Plan de estudio A para la Licenciatura en Educación, especialidad Inglés. La Habana.

MINED. (1982). Plan de Estudio B para la Licenciatura en Educación, especialidad Inglés. La Habana.

MINED. (1991). Plan de Estudio C para la Licenciatura en Educación, especialidad Inglés. La Habana.

MINED. (2010). Plan de Estudio D para la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (Inglés con Francés como Segunda Lengua). La Habana.

MINED. (2007). Resolución Ministerial 210/07. La Habana.

Zayas, E. (2006). El componente investigativo. Carrera: Licenciatura en Educación. Especialidad Lenguas Extranjeras. Instituto Superior Pedagógico “Enrique J. Varona” Facultad de Lenguas Extranjeras. Ciudad de La Habana.

UNA MIRADA CONTEMPORÁNEA AL CONCEPTO DE CREATIVIDAD

A CONTEMPORARY LOOK TO THE CONCEPT OF CREATIVITY

Yuditt Curbelo Hastón (yudithc@ult.edu.cu)

Damary Galiano Castro (damaysgc@ult.edu.cu)

RESUMEN

El origen de la creatividad puede ser tan antiguo como la propia existencia del hombre. Esta es un fenómeno que ha sido objeto de múltiples investigaciones, mayormente desde el campo de la Psicología, desde diferentes concepciones y en contextos históricos y sociales diversos, al ser considerada como una parte del pensamiento y como una capacidad de todo ser humano. De esta forma, el proceso creativo constituye el resultado de un sistema de procesos del conocimiento que combinan varias capacidades en tanto una sola no permitiría el desarrollo de ideas y productos creativos estableciéndose una interdependencia entre los factores que en este proceso intervienen. La presente investigación tiene como objetivo reflexionar en torno al fenómeno de la creatividad partiendo, para ello, de lo expresado al respecto por varios autores, en la cual se abordan, tanto las definiciones aportadas por los investigadores, así como las características, fases y cualidades del proceso creativo.

PALABRAS CLAVE: creatividad, capacidad creativa, proceso creativo

ABSTRACT

The origin of the creativity can be as old as the man's own existence. This is mostly a phenomenon that has been object of multiple investigations, from the field of the Psychology, from different conceptions and in diverse historical and social contexts, when being considered as a part of the thought and like a capacity of all human being. This way, the creative process constitutes the result of a system of processes of the knowledge that they combine several capacities as long as an alone one would not allow the development of ideas and creative products settling down an interdependence among the factors that intervene in this process. The present investigation has as objective to meditate around the phenomenon of the creativity leaving, for it, of that expressed in this respect for several authors, in which are approached, so much the definitions contributed by the investigators, as well as the characteristics, phases and qualities of the creative process.

KEY WORDS: creativity, creative capacity, creative process

INTRODUCCIÓN

La llegada del siglo XX trajo consigo el avance científico-técnico de la sociedad y a su vez el desarrollo de las sociedades. El progreso de los adelantos en cualquiera de las ramas de la ciencia permitió que en la actualidad el desarrollo de la creatividad juegue un papel importante, posibilitando a todos los ciudadanos la participación activa en la construcción de alternativas ante los diferentes desafíos que se les presentan.

El desarrollo de la capacidad creativa en el individuo que se basa en el desarrollo de las habilidades del pensamiento reflexivo, flexible, divergente, la solución independiente

y autónoma de problemas, de indagación y problematización; permite además fijar como meta la formación de las nuevas generaciones en su afán de dar solución a las diferentes situaciones que se le presentan.

Por tanto la creatividad no es un fin sino un medio que permite, mediante el proceso de elaboración, aportar soluciones a partir de lo existente, traduciendo las imágenes que se perciben en ideas que contribuyen a dar soluciones nuevas a los problemas planteados.

En tal sentido, la formación de profesionales para cualquier carrera debe propiciar que sea un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de una cultura lingüístico-literaria que le permita desempeñarse con un alto compromiso social.

De esta forma se visualiza la creatividad como la capacidad humana que, en unión con la imaginación, la afectividad, la originalidad y la cognitividad, aporta a los seres humanos una fuente de recursos generadores de experiencias, conocimiento y desarrollo fundamentales para la propia realización. La excentricidad, la peculiaridad, la singularidad y la propiedad son características que usualmente se asocian al concepto de creatividad.

Por lo tanto, el presente trabajo pretende reflexionar en torno al fenómeno de la creatividad partiendo de las definiciones planteadas por diferentes autores, así como de las características, fases y cualidades del proceso creativo.

La creatividad en su devenir

Durante mucho tiempo la creatividad fue considerada como una gracia dada solo a algunas personalidades del arte. Hoy se puede plantear que la creatividad es una herramienta a la que todas las personas pueden acceder en las diferentes ciencias. Fue F. Galton, en Londres (1883), uno de los primeros que elaboró un estudio sobre la creatividad, aunque basándolo en la genética y focalizando la atención especialmente en los hombres. En el mismo, se intentó unir temperamento, herencia y morfología para establecer parámetros científicos sobre la personalidad.

Uno de los pioneros en la investigación de la creatividad, J. P. Guilford, quien le dio un peso significativo al pensamiento divergente, dentro de su modelo de la estructura del intelecto. Partiendo de que la creatividad tiene como referente al término *creativiry*, introducido por él mismo en las décadas del 50 del siglo pasado, advirtió que la creatividad no es lo mismo que la inteligencia y sostuvo que la primera depende de varias capacidades primarias, siendo en el pensamiento divergente donde se encuentran los elementos más importantes de la creatividad. Para este autor, el pensamiento divergente transita por caminos insólitos, no trillados y las características más importantes son: la fluidez, la flexibilidad y la originalidad.

Hoy es natural emplear el término creatividad para describir las cualidades de una persona, un proceso o producto vinculado a cualquier campo del saber, resultando todavía más frecuente su uso cuando se hace referencia al campo de las artes, en cualquiera de los contextos. De igual forma, el término constantemente se emplea como sinónimo de inteligencia, imaginación o inventiva.

Como bien plantea L. S. Vigotsky en su libro *Imaginación y creación en la edad infantil*, la creación no existe únicamente donde se crean grandes obras históricas, sino

también dondequiera que el hombre imagine, combine, transforme y cree algo nuevo, por pequeño que sea en comparación con la obra de los genios. Si se tiene en cuenta la existencia de una creación colectiva que une todo estos pequeños elementos de la creación individual con frecuencia insignificantes por sí mismos, se verá con claridad la enorme parte de todo lo creado por la humanidad que pertenece precisamente al trabajo de creación colectiva anónima de los inventores. (Vigotsky, L. S., 1987, p. 5)

Se debe decir que el concepto de creatividad puede ser bastante amplio y complejo, porque abarca varias dimensiones del desarrollo y desempeño del ser humano, al igual como diversos aspectos de su relación con el ambiente. Varios han sido los autores que han definido la creatividad. A continuación se presenta una muestra de dichas definiciones.

Crear proviene del latín creare que significa “producir de la nada” y también “engendrar, procrear”.

Por su parte Saturnino de la Torre (2006) apunta a cuestiones cardinales en las metas del desarrollo social cuando afirma que "La creatividad es un bien social, una decisión y un reto de futuro. Por ello, formar en creatividad es apostar por un futuro de progreso, de justicia, de tolerancia y de convivencia". (citado por Klimenko, O., 2008, pág. 5)

Desde la posición de Margaret A. Boden (1994), la creatividad no requiere de un poder específico, sino que representa un aspecto de la inteligencia en general y a su vez involucra muchas capacidades humanas ordinarias, al igual como exige de un conocimiento experto y requiere de un desarrollo habilidoso de un gran número de destrezas psicológicas cotidianas, tales como observar, recordar y reconocer, cada una de las cuales involucra a su vez procesos interpretativos sutiles y estructuras mentales complejas. (citado por Klimenko, O., 2008, pág. 8)

Según David Perkins la creatividad se basa en capacidades psicológicas universalmente compartidas, tales como la percepción, la memoria y la capacidad de advertir cosas interesantes y reconocer analogías. Además, una persona creativa no posee ningún poder especial, sino un mayor conocimiento o experticidad y una fuerte y prolongada motivación de adquirirlo y usarlo. (citado por Klimenko, O., 2008, pág. 8)

Para la autora Manuela Romo (1997), "La creatividad es una forma de pensar que lleva implícita siempre una querencia por algo, sea la música, la poesía o las matemáticas. Que se nutre de un sólido e indeleble amor al trabajo: una motivación intrínseca que sustenta el trabajo extenuador, la perseverancia ante el fracaso, la independencia de juicio y hasta el desprecio a las tentaciones veleidosas del triunfo cuando llega". (citado por Klimenko, O., 2008, pág. 8)

De igual forma Taylor (1971) plantea que "La creatividad implica una variedad de procesos y percepciones dirigidas a alterar y reorganizar una posición significativa del ambiente en concordancia con los patrones de la propia persona o la estructura de necesidades, hipótesis, juicios y percepciones, y proporcionando una alteración que es única o no común y relevante al problema. (citado por Mendoza García, G. E., 2009, p. 20)

Landau (1997) asume que la creatividad es la capacidad de descubrir relaciones entre experiencias antes no relacionadas, que se manifiestan en forma de nuevos esquemas

mentales, como experiencias, ideas y procesos nuevos". (citado por Mendoza García, G. E., 2009, p. 20)

Para José María Martínez y otros (1997); "La creatividad es un proceso de generación que se va entroncando en la evolución de la conciencia del individuo y que está tratando de iluminaciones procedentes de la actividad inconsciente - consciente". (citado por Mendoza García, G. E., 2009, p. 21)

Para Satín (1953); "La creatividad es aquel proceso que tiene por resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social en un momento cualquiera del tiempo". (citado por Mendoza García, G. E., 2009, p. 21)

Por tanto, la creatividad involucra el desarrollo de muchas habilidades cognitivas y meta-cognitivas, destrezas, conocimientos, orientaciones motivacionales, actitudes emocionales, características personales, etc. La formación de este conjunto requiere, además de la continuidad de las influencias educativas a través de los niveles consecutivos, de la enseñanza para el desarrollo.

Características del pensamiento creativo

La creatividad incide sobre varios aspectos del pensamiento creativo de las personas, cuyas características más importantes son: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración

- La fluidez: se refiere a la capacidad de generar una cantidad considerable de ideas o respuestas a planteamientos establecidos. Busca que la persona pueda utilizar el pensamiento divergente con la intención de que tenga más de una opción a su problema, porque no siempre la primera respuesta es la mejor. Es dar respuestas. Es generar muchas ideas diferentes. Es tener varios modos de expresarse. El entrenamiento genera hábitos, formas de hacer. No es sólo cantidad de ideas, sino descripción

- La flexibilidad: es formular respuestas que pertenezcan a distintas categorías, es provocar una búsqueda, una visión más amplia o diferente de la que siempre se tuvo. Se logra superando límites tradicionales de nuestro universo y se prueba: resolviendo problemas, experimentando, poniéndose en el lugar, improvisando, generando alternativas, aplicando prueba y error.

- La originalidad: es el aspecto más característico de la creatividad e implica pensar en ideas, que nunca se le habían ocurrido a nadie o visualizar los problemas de manera diferente. Esto trae como consecuencia que la persona pueda encontrar respuestas innovadoras a los problemas. Implica defender la idea. Es hacer todo lo posible. Es reconocer los límites reales y personales.

- La elaboración: es una característica importante en el pensamiento creativo. Consiste en añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos. Hay que manejar habilidades y mucha información. Se jerarquiza el saber hacer.

Una producción creativa tiene en sí la existencia momentos en los que se pueden identificar las características anteriormente presentadas, aunque físicamente en el producto sólo se puedan identificar algunas de ellas. Esto significa que la creatividad no

es por generación espontánea, existe un camino en la producción creativa que se puede analizar, a partir de revisar las etapas del proceso creativo. La creatividad no es un lujo. Se trata de activar la mente para alcanzar una nueva visión y hacer las cosas de una forma diferente. De esta forma Marín García en Teoría sobre creatividad (p. 37-38) plantea que existen fases en el proceso creativo.

Fases del proceso creativo

El proceso creativo está compuesto por diversas etapas o fases, cuyo número y denominación varía de acuerdo con los distintos autores que estudiaron el tema. Básicamente son cuatro: preparación, incubación, iluminación y verificación.

1. Preparación: es esta la fase en la que se producen las primeras sensaciones. Es cuando se produce la toma de contacto con los problemas que pueden suscitar interés o curiosidad. Esto puede suceder de forma consciente o inconsciente. Es la fase en la que se identifica el problema, o se descubren nuevos problemas a resolver. En esta primera fase puede producirse una fuerte tensión emocional ante lo desconocido.

2. Incubación: Esta es la fase de distanciamiento del problema. De manera inconsciente se realizan conexiones y relaciones relevantes. Cuando pensamos de forma consciente se realizan conexiones lógicas, pero cuando la atención se relaja, las asociaciones libres pueden llegar a generar combinaciones inesperadas. Pueden conectarse ideas ya conocidas con nuevos datos. La mente aparentemente inactiva integra información conectándola con inquietudes iniciales del problema a solucionar cualquier elemento por azaroso o anecdótico que parezca puede ser útil si se producen las relaciones adecuadas. Emocionalmente es una etapa en la que no hay desgaste. Es un tiempo aparentemente de ocio o en que nos centramos en otra actividad.

3. Intuición, iluminación o insight: es el momento que de forma súbita, la persona toma conciencia de la idea o solución y se conectan los elementos que parecían inconexos. Es el momento en que encontramos un camino al problema. En el proceso real pueden darse varias pequeñas intuiciones entremezcladas con todas las otras fases.

4. Evaluación o verificación: Esta es la fase en la que se decide si la intuición es valiosa o merece la pena. Csikszentmihalyi plantea que es la fase emocionalmente más difícil, cuando uno se siente más ingenuo. Es un período de autocrítica y examen introspecetivo. De forma latente pueden actuar como criterio de valoración, opiniones o aspectos derivador del ámbito, de un cliente u otros agentes. Se trata de comprobar la utilidad de la idea.

5. Elaboración: Es la fase que más tiempo lleva y supone el trabajo más duro. Consiste en dar forma a la idea para poder comunicarla a los demás de forma comprensible. Es un proceso regulable en el que la verificación es constante. Deben activarse entonces todas las habilidades y destrezas que uno tiene en su campo. Conviene trabajar con una mentalidad abierta ya que constantemente puede verse interrumpida por las otras fases del proceso. Surgen constantemente nuevas intuiciones, incubaciones y pequeñas iluminaciones.

El número de interacciones entre las fases está relacionado con la complejidad, profundidad y amplitud del problema a resolver.

Creatividad es la capacidad humana para innovar, lo cual significa generar ideas y esquemas, hechos y materiales, que resulten novedosos y significativos. En todo este proceso es importante tener en cuenta tanto las características de la creatividad como sus fases; de igual forma se le debe prestar atención a qué cualidades debe poseer una persona creativa. Para esta última no existe un estereotipo que la pueda identificar, si bien todos presentan ciertas similitudes.

Si bien la creatividad no es necesariamente sinónimo de inteligencia ni un privilegio de las personas inteligentes, sino accesible a todos cuanto deseen llegar a ella en cualquiera de los contextos en que se encuentren, es importante tener en cuenta las cualidades que deben poseer las personas creativas.

Cualidades de la persona creativa:

1. Manifiestan una gran curiosidad intelectual.

2. Tienen en sus mentes amplia información que pueden combinar, elegir y extrapolar para resolver.

3. No están pendientes de lo que los otros piensan sobre ellos y se hallan bastante liberados de restricciones e inhibiciones convencionales.

4 Demuestran empatía hacia la gente y hacia las ideas divergentes.

5 No son conformistas con sus ideas, pero tampoco anticonformistas. Son más bien, auténticamente independientes.

6. Poseen capacidad de análisis y síntesis.

7. Pueden ser introvertidos en su gran mayoría.

8. Poseen capacidad de redefinición, es decir reacomodar ideas, conceptos, gente y cosas.

Al educar la creatividad se educa para el cambio y se forman personas ricas en ideas originales, flexibles, con una visión futura, iniciativa y confianza para afrontar diferentes obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida cotidiana, además de ofrecerles métodos e instrumentos que les permitan llegar a la innovación. Además, educar la creatividad implica el amor por el cambio. Para ello es necesario propiciar una atmósfera de libertad psicológica y profundo humanismo, lo cual permitirá una respuesta positiva de enfrentamiento a lo nuevo a través del pensamiento reflexivo y creativo.

CONCLUSIONES

- La creatividad no es sinónimo de inteligencia ni exclusiva de las personas inteligentes, cualquiera puede llegar a ella en cualquiera de los ámbitos en que se mueva.

- El dominio de la esencia de la creatividad como fenómeno, así como de sus características y las fases que componen el proceso creativo, permitirá el desarrollo de cualidades en el individuo que permitan su crecimiento a la hora de dar mejores soluciones a los problemas que se le planteen.

- El desarrollo de la creatividad en las personas estará en dependencia de las necesidades de dar solución a un problema y de cuán dispuestas permanezcan al cambio.

REFERENCIAS

Klimenko, O. (2008). Creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. Medellín, Colombia. Descargado de http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/740/1717

Mendoza García, G. E. (2009). El desarrollo de la creatividad favorece el interapredizaje de las matemáticas en los alumnos del primer curso del colegio nacional técnico “Raymundo Aveiga” de la ciudad de Chone, durante el año lectivo 2007-2008. (Tesis en opción al título de Máster en Educación y Desarrollo Social) Ecuador.

Ortiz Torres, E. A. (2014). La comprensión psicodidáctica de la creatividad. Holguín, Cuba. Descargado de https://www.google.com.cu/?gws_rd=ssl#q=tesis+doctoral+Pedagog%C3%ADa+de+la+creatividad+2014

Vigotsky, L. S. (1987). Imaginación y creación en la edad infantil. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

LA ORIENTACIÓN A LA FAMILIA PARA PREVENIR LOS TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

THE ORIENTATION TO THE FAMILY TO PREVENT THE DISORDERS OF THE COMMUNICATION IN THE FIRST CHILDHOOD

Yuleisy Reyes Pons (yuleisyrp@ult.edu.cu)

Idalmis Clemencia Guerras González (idalmisgg@ult.edu.cu)

Esteban Ponce de León Aguilar (estebanpa@ult.edu.cu)

RESUMEN

Una de las problemáticas que se presentan en la Primera Infancia está relacionada con la orientación a la familia para la prevención de los trastornos de la comunicación por lo que implica que se le dificulta a las familias para realizar actividades, además de considerar que el papel protagónico del niño en el proceso docente-educativo significa, que pueda participar activamente en la determinación de qué hacer y cómo hacerlo, es decir, que comprenda la finalidad de sus acciones. El lugar central que el niño ocupa debe conjugarse con otro principio de la educación, que por las particularidades de la etapa preescolar. En esta investigación se aportan actividades dirigidas a la orientación educativa para prevenir los trastornos de la comunicación en la primera infancia.

PALABRAS CLAVES: familia, trastorno, comunicación.

ABSTRACT

One of the problems that arise in Early Childhood is related to family orientation for the prevention of communication disorders, which means that it is difficult for families to carry out activities, besides considering that the leading role of the child in the teaching-educational process means that they can actively participate in the determination of what to do and how to do it, that is, that they understand the purpose of their actions. The central place that the child occupies must be combined with another principle of education, than by the particularities of the preschool stage. In this research activities are provided aimed at educational guidance to prevent communication disorders in early childhood

KEY WORDS: family, disorder, communication.

INTRODUCCIÓN

La existencia de la familia puede representar un fin estable de un grupo humano, que puede ser la respuesta de una comunidad, de una integración grupal y su máxima expresión, la existencia de una nación, de ahí que a todos se les eduque en el concepto de la hermandad, fraternidad y el principio de enaltecer la presencia, imagen y virtud de quien educa, por lo que es familia todo lo que es capaz de unir, de afianzar el principio humano y llevar al hombre a las vivencias necesarias para su interpretación del mundo, de lo social y lo histórico como un todo, sin límites y sin menosprecio de su identidad.

Desde el triunfo de la Revolución en enero de 1959, el Estado y el Partido han atendido de manera priorizada la educación de las nuevas generaciones. A partir de los análisis en el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1975, se establecieron los

lineamientos programáticos que constituyeron la base para la puesta en práctica de la política científica y educacional del país.

La familia es la célula fundamental de la sociedad, basta reflexionar en el hecho de que en el seno de esta el menor recibe las primeras influencias educativas y sociales, las primeras normas y aprende las primeras reglas de un comportamiento humano, se apropia de las primeras experiencias ya sean positivas o negativas. La familia como primera institución educativa y célula fundamental de nuestra sociedad juega un papel muy importante en esta formación integral, en ella están presente e internamente entrelazados el interés social y el personal.

La familia y los centros educacionales son las dos instituciones sociales más importantes con que cuenta la humanidad para satisfacer sus necesidades de educación, adquisición y transmisión de todo su legado histórico cultural.

La familia desempeña un papel fundamental en cuanto a la formación del niño y la niña, preparando las condiciones necesarias para poder educar correctamente en condiciones del hogar, con el empleo de métodos y procedimientos psíquicos y físicos de sus hijos, de la capacidad para emitir los sonidos propios del lenguaje humano.

El mundo contemporáneo hoy se enfrenta a grandes transformaciones relacionadas con los progresos científicos y tecnológicos que generan a su vez un nuevo sistema de vida pero aún así la familia sigue siendo el “habitad” natural del hombre. En su seno no solo viene al mundo, inaugura sus emociones y sentimientos, descubre un aspecto de la existencia, sino también continúa viviendo y busca su felicidad y bienestar.

El Estado Cubano vela por el bienestar de la familia y como producto de esto la formación de una personalidad equilibrada, para cumplir con este fin ha establecido numerosos documentos; en el capítulo IV, artículo 38 de la Constitución de la República, se establece que:

> Los padres tienen el derecho de dar alimento a sus hijos y asistirlos en la defensa de sus legítimos intereses y en la realización de sus justas aspiraciones; así como el de contribuir activamente a su educación y formación integral como ciudadanos útiles y preparados para la vida en la sociedad socialista. Constitución de la República (2001, p.21).

Al revisar lo que plantea el Código de la Niñez y la Juventud aprobado por la Asamblea Nacional del Poder Popular en su Artículo 4 declara:

> La sociedad y el estado reconocen el papel y la autoridad de la familia en la formación moral, física y espiritual de sus miembros más jóvenes. La familia tiene la obligación ante la sociedad de conducir el desarrollo integral de los niños y jóvenes y estimular en el hogar el ejercicio de sus deberes y derechos. Código de la Niñez y la Juventud (1984, p.22, 23).

La comunicación como proceso mediante el cual el hombre se apodera de la experiencia socio histórico-cultural acumulada por la humanidad, juega un papel importante en la formación de la cultura que aspira la escuela cubana. En la edad preescolar la aspiración se dirige al logro del máximo desarrollo posible de cada niño y niña, mediante la aplicación de un sistema de influencias pedagógicas organizadas y dirigidas al desarrollo de las distintas esferas de la personalidad en esta edad, por lo que debe garantizar una óptima preparación de cada niño y niña en esta etapa.

El lenguaje es una forma peculiar de conocimiento de objetos y fenómenos de la realidad un reflejo de dicha realidad que se propicia por medio de la lengua natal y que constituye la principal vía de comunicación entre los seres humanos y mediante la cual el individuo entra en relación con sus semejantes, para coordinar acciones mutuas, intercambiar ideas e incluirse entre si. Para esto hace uso de la lengua, que la hacen un medio indispensable del pensamiento humano.

El desarrollo del lenguaje constituye un aspecto primordial para garantizar el desarrollo psíquico del niño y la niña y se convierte en una principal tarea del trabajo educativo ya que el niño y la niña en los primeros meses de vida, tiene necesidad enorme de contacto emocional que es de gran importancia para su desarrollo, y en particular es lo que crea la base para el surgimiento de la capacidad para emitir los sonidos propios del lenguaje humano, por eso es necesario crear las premisas para la formación del lenguaje desde los primeros meses de vida.

El objetivo principal del programa es lograr el máximo desarrollo posible de cada niño lo cual constituye una premisa indispensable de su preparación para la escuela, que de acuerdo con el fin general de nuestra educación debe ser integral y armónico, por lo que el programa comprende objetivos para el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad en correspondencia con las particularidades de esta edad.

Además, considerar el papel protagónico del niño en el proceso docente-educativo significa, que pueda participar activamente en la determinación de qué hacer y cómo hacerlo, es decir, que comprenda la finalidad de sus acciones. El lugar central que el niño ocupa debe conjugarse con otro principio de la educación, que por las particularidades de la etapa preescolar es necesario destacar.

La orientación que requiere la familia relacionada con la prevención de los trastornos de la comunicación en la primera, durante el proceso de comunicación, observándose las siguientes manifestaciones:

- Insuficiencias en las vías y formas de estimulación del desarrollo del lenguaje en los niños en el hogar.
- Se aprecian errores en las acciones que desarrollan los padres en el hogar en relación con la estimulación del lenguaje y la comunicación.
- Se observan dificultades en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje de los niños de la primera infancia.

Lo anteriormente planteado revela una contradicción entre el modelo social relacionado con la orientación a la primera infancia y las insuficiencias que se presentan la orientación a las familias para prevenir los trastornos de la comunicación.

Varios autores se han encargado de profundizar en el estudio de la familia, entre las que se destacan: Blanco (2001), Ares (2002), González (2002), entre otros, los mismos han realizado aportes de gran importancia en lo referente a sus funciones, así como en el papel de las mismas en la educación de los hijos, se estudia la familia y su papel en la formación de sus hijos de forma general. Relacionado con el estudio de la comunicación, se destacan, González (2002) y Alonso (2003).

La significación práctica consiste en actividades dirigidas a orientar a la familia la para la prevención de los trastornos de la comunicación en la primera infancia desde una visión general en los contextos de su formación y actuación.

Fundamentos teóricos que sustentan la orientación educativa dirigida a la familia para la prevención de los trastornos de la comunicación en la primera infancia

Es la familia el grupo natural del ser humano. Jurídicamente, se organiza sobre la base del matrimonio, el cual suele definirse como una institución social en la que un hombre y una mujer se unen legalmente con el fin de vivir juntos, procrear, alimentar y educar a sus hijos.

El alcance de los fines y objetivos planteados está condicionado por las posibilidades reales del niño. Así, el horario de vida, las formas en que se organizan los procesos de su alimentación, sueño, baño; la posibilidad de ofrecerle un tiempo para hacer independientemente lo que sienta deseos de hacer, el permitirle el movimiento y el intercambio con los otros niños; el convertir el tiempo de las actividades programadas en un momento de alegría y satisfacción, como parte de sus requisitos pedagógicos; el cambiar inclusive lo programado en un momento específico para no interrumpir alguna actividad, todo ello es expresión de este principio fundamental.

Las características del pensamiento, el cual va a pasar de la solución de tareas mediante acciones prácticas al uso de imágenes que van a sustituir a los objetos reales y con las que se funciona en un plano interno de la edad temprana, características estas que tienen su fundamento en la teoría del conocimiento.

La comunicación es considerada como un modelo, como un circuito espacio-temporal de eventos concatenados que incluyen a dos o más personas que se encuentran en el campo perceptual del otro. Se estima como un proceso multifacético, con función interactiva e informativa, que permite establecer relaciones interpersonales, mantenidas y cambiantes mediante las que las personas comparten y hacen partícipe al otro de lo que cada cual tiene.

Engels y Marx (1975) definen que el lenguaje es la realidad inmediata del pensamiento como consecuencia real y práctica, es un sistema de medios materiales (sonido, palabras) mediante el cual el hombre se relaciona e intercambia ideas.

El lenguaje es la facultad de comunicarse permitiéndole la expresión de ideas, puntos de vistas, experiencia, forma de pensar, favoreciendo la interrelación con otros individuos de su especie, cumpliendo con sus funciones de comunicación socialización, desarrollo de la sociedad e individualización.

El lenguaje es una forma peculiar del conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad que se propicia por medio de la lengua natal y que constituye a su vez la principal vía de comunicación de los seres humanos y mediante el cual el individuo entra en relación con sus semejantes para coordinar acciones mutuas, intercambiar ideas e incluirse entre si.

La comunicación de una persona tiene mucho que ver con lo que dice, cómo, a quién y en qué situación establece la comunicación con los demás, todo lo cual es expresivo, genuino de su personalidad.

El profesional de la educación que ejerce la comunicación en la prevención de trastornos en la primera infancia ha tenido un cambio significativo, en tanto ha dejado de desempeñar un rol autoritario e impositivo, como técnico ejecutor de procedimientos estandarizados y transmisor de conceptos e ideas predeterminados, para convertirse en orientador de una educación guiada y mediada por la interacción social y cultural.

Desde esta visión la comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua; ella no establece límites de quién todos los que participan en este proceso pueden desempeñar todos los roles posibles; sustraerla de tal significación no permite poner a todos los que participan de su acto y proceso en una relación entre iguales; cualquier otro ejercicio o práctica de la comunicación que no implique una relación multidireccional pone bajo sospecha a quienes la pronuncian o la ejercen en su nombre.

El estudio y profundización de la comunicación, para prevenir los trastornos en la primera infancia exige una aproximación de las relaciones entre educación y comunicación; encarados desde lo filosófico, sociológico, pedagógico, psicológico y didáctico, en este estudio necesario desde los umbrales de la concepción dialectico materialista, del enfoque histórico cultural, la que permite entender el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, que es siempre social, donde a partir de la comunicación con otros hombres, es que surge el mundo espiritual de cada sujeto, su personalidad; primero, en el plano social, en la interacción de unos individuos con otros y después, mediante un proceso de interiorización de sus relaciones.

La orientación se preocupa sistemáticamente del desarrollo de la persona, intentando conseguir el funcionamiento al máximo de las potencialidades del estudiante o del adulto; los procedimientos de la orientación descansan en procesos de la conducta individual; enseñan a la persona a conocerse a sí misma, a desarrollarse direccionalmente más que a ubicarse en un final previsto; se centra en las posibilidades, tratando de resolver carencias, flaquezas, debilidades; la orientación se centra en un proceso continuo de encuentro y confrontación consigo mismo.

Con la propia responsabilidad y con la toma de decisiones personal, en un ensayo hacia la acción progresiva, hacia adelante, hacia la reintegración y el futuro; es, primordialmente, estimulante, alentadora, animadora e incentivadora, centrada en el objeto o propósito e incidente en la toma de decisiones responsable, enseñando a usar y procesar la información y a clarificar las propias experiencias; es cooperativa, nunca aislada ni obligatoria.; es un proceso de ayuda en estadios críticos y momentos clave del desarrollo, pero también continúa y progresiva, tratando de asesorar periódica e intermitentemente; reconoce la dignidad y la valía de las personas y su derecho a elegir.

La comunicación constituye la vía esencial a través de la cual se desarrolla la orientación educativa, por tratarse de un proceso en extremo activo, en el cual los elementos que participan siempre lo hacen en condición de sujetos de este proceso. En el proceso de comunicación, las personas se relacionan tanto por vía verbal como no verbal, y a lo largo de este proceso, cada una de las partes implicadas en el mismo reflexiona, valora y expresa de manera activa, por uno u otro canal del

proceso, sus propias conclusiones, vivencias y valorizaciones, con independencia de que se exprese o no de manera verbal en ese momento.

En la edad preescolar se amplía la comunicación entre las niñas y los niños, al hacerse independientes, se salen del marco estrecho de las relaciones familiares. Comienzan a establecer una intensa comunicación con su círculo más amplio de personas, en particular con sus coetáneos. Al ampliarse su esfera de contacto, este le exige el completo dominio de los medios de comunicación, el principal de ellos es el lenguaje.

El desarrollo del lenguaje se produce por el perfeccionamiento de su uso práctico en el trato con las demás personas, pero a la vez, el lenguaje constituye la base de la reestructuración de los procesos psíquicos, es la herramienta del pensamiento.

Al final de la edad preescolar ante determinadas condiciones de educación, el niño y la niña comienzan a darse cuenta de su estructura. El vocabulario aumenta rápidamente, su expresión oral sigue un orden lógico, a causa de que aumenta no solo el número de sustantivos, sino también de verbos, pronombres, adjetivos, elementos copulativos, pronuncian con claridad fonemas, usando las reglas gramaticales en forma adecuada en presente, pasado y futuro, realizan el análisis de los sonidos que comprende la palabra.

La asimilación del lenguaje esta determinada por la extraordinaria actividad del propio niño y niña con respecto a este. Dicha actividad se manifiesta en la formación de palabras y en su transformación, el niño y la niña realizan sobre la base de los patrones que dispone.

La edad preescolar es el período en el que se manifiesta la sensibilidad hacia los fenómenos lingüísticos. A la vez que se orienta por el sentido de las palabras, por la actividad que ellos encierran, este también manifiesta un gran interés por la estructura fonemática de la palabra, independiente de su significado.

CONCLUSIONES

El estudio revela que en la primera infancia en el mundo moderno las necesidades de cuidado en sus situaciones diferentes a las familias son cada vez más importantes. Si entendemos que el desarrollo infantil se produce a partir de los retos y los desafíos que las niñas y niños encuentran en sus diferentes contextos de vida, hemos de entender también que toda situación de cuidado es una situación educativa. Por eso vale la pena organizar intencionalmente el cuidado infantil de modo que, más allá de la estructura familiar, las situaciones extra familiares se conviertan en auténticos sistemas de desarrollo gracias a las prácticas educativas que en ellos se despliegan para prevenir los trastornos de la comunicación.

REFERENCIAS

Alonso, M.(2003). *Teoría de la comunicación. Apuntes*. La Habana: Ed. Pablo de la Torriente.

Ares, P. (2002). *Mi familia es así*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Blanco, A. (2001) *Introducción a la Sociología de la Educación.* Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Cuba. *Constitución de la República de Cuba.* (1992) Publicación oficial del Ministerio de Justicia. La Habana.

González, A. (2002) *Nociones de la Sociología y Pedagogía*. La Habana. Ed. Pueblo y Educación

González, A. y Autores. (2002) *Comunicación educativa*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Marx, C. y Engels, F. (1975). *Obras escogidas*. Tomo II. Moscú. Ed. Progreso.

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE PROMOTORES DE SALUD EN EL PROCESO DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD

INFORMATION TECHNOLOGIES AND COMMUNICATION FOR THE TRAINING OF HEALTH PROMOTERS IN THE COMPREHENSIVE SEXUALITY EDUCATION PROCESS

Yuliet Lazo Sánchez (yulietls@ult.edu.cu)

Risel Fernández Mora (riselfm@ult.edu.cu)

Lucia Rafael Martínez (lucieyrm@ult.edu.cu)

RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son una indispensable herramienta para acelerar los procesos de enseñanza-aprendizaje, elevar la calidad de los mismos y convertirlo en un proceso permanente de la sociedad. El presente artículo tiene como objetivo argumentar los referentes teóricos que sustentan el empleo de las TIC para la formación de promotores de salud en el proceso de educación integral de la sexualidad. Se realiza el estudio histórico de este proceso y se efectúan valoraciones necesarias en torno a algunas definiciones relacionadas con la temática objeto de estudio. Se hace énfasis en el uso del videojuego como una nueva propuesta interesante que además de entretener y distraer, permite complementar los procesos tradicionales de enseñanza, ya que aportan diversas ventajas relacionadas con el desarrollo de actividades y el aumento de la motivación de los estudiantes. Se considera oportuna la realización de un software educativo con similares características cuando se trata de abordar contenidos relacionados con la educación integral de la sexualidad.

PALABRAS CLAVES: videojuego, promotores de salud, educación integral de la sexualidad.

ABSTRACT:

Information and Communication Technologies (ICT) are an indispensable tool to accelerate the teaching-learning processes, raise the quality of them and make it a permanent process of society. This article aims to argue the theoretical references that support the use of ICT for the training of health promoters in the process of comprehensive education of sexuality. The historical study of this process is carried out and necessary evaluations are carried out around some definitions related to the subject matter of study. Emphasis is placed on the use of videogame as a new interesting proposal that, in addition to entertaining and distracting, allows to complement the traditional teaching processes, since they provide several advantages related to the development of activities and the increase of student motivation. It is considered opportune the realization of educational software with similar characteristics when it comes to addressing content related to the integral education of sexuality.

KEY WORDS: videogame, health promoters, comprehensive sexuality education.

INTRODUCCIÓN

En el actual mundo globalizado, ningún país, rama de la ciencia, la economía o la sociedad puede proponerse alcanzar un verdadero desarrollo a espaldas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estas son fuente de profundos cambios que dan origen a nuevos paradigmas que apuntan hacia la sociedad del conocimiento. Su naturaleza dinámica y carácter versátil, conlleva a su utilización a escala mundial, siendo uno de los motores principales de la sociedad actual. Dentro de esa sociedad, es la educación, una de las ramas que mayor influencia recibe de las TIC.

Las TIC son definidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como: "aquellos dispositivos que capturan, transmiten y despliegan datos e información electrónica y que apoyan el crecimiento y desarrollo económico de la industria manufacturera y de servicios" (2002)[1]

Becerril, J. F. (2006) las define como "todos y cada uno de los mecanismos, herramientas, dispositivos, unidades y equipo ya sea digital o electrónico, con la capacidad de manejar, sintetizar, almacenar, manipular e interpretar información de acuerdo al desarrollo tecnológico en base a la cantidad de recursos disponibles de las instituciones públicas o privadas"[2].

Las TIC, por lo general, son entendidas por la integración de algunos sistemas como son la Informática y las Telecomunicaciones, conformadas por un conjunto de dispositivos dentro de los que se destacan: el video interactivo, la Internet, la televisión por cable, las grabadoras, los satélites, el telefax, las redes de computadoras, los interruptores digitales, las fibras ópticas, los láseres, la reproducción electrostática, la televisión de pantalla grande y alta definición, los teléfonos móviles y los nuevos procedimientos de impresión, entre otros.

Estas se caracterizan por la potencialidad de generar un aumento creciente de la productividad y la eficiencia del trabajo. También son aceleradoras del proceso de automatización y descentralización de las actividades productivas; impulsoras del hipercrecimiento de la cantidad de información y su difusión por diferentes vías.

Diversos autores reconocen las TIC como una indispensable herramienta para acelerar los procesos de enseñanza-aprendizaje, elevar la calidad de los mismos y convertirlo en un proceso permanente de la sociedad. También reconocen que introducir las TIC en el proceso educativo no es la garantía de que la calidad de la enseñanza alcance cambios cualitativos, sino que además de requerir de otros recursos, entre ellos el software educativo, requieren de un uso eficiente por parte de estudiantes y profesores, bajo la guía de este último, de manera que su empleo se traduzca en el cumplimiento del fin de la educación.

---

[1] Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2002). *Reviewng the ICT sector definition: Issues for discussion. Working party on indicators for the binformation society*. Stockholm. p-25

[2] Becerril, J. F. (2006). *La sociedad de la información y las TIC*. Disponible en http://www.congreso-info.cu/UserFiles/File/Info/Info2006/Ponencias/223.pdf. (Consultado el 23 de marzo de 2017).

Las TIC transforman la sociedad, y en particular los procesos educativos. El empleo de estas tecnologías con fines educativos es comúnmente denominado Tecnología educativa, Ríos, J. M. y Cebrián, M. (2000) la definen como aquella que: “estudia los procesos de significación que generan los distintos equipos tecnológicos y demás materiales didácticos, dentro de los procesos culturales y educativos, con el fin de buscar teorías explicativas y descriptivas que, por un lado, iluminen el empleo de equipos técnicos o inspiren, por otro lado, el diseño, la producción o evaluación de materiales didácticos según las finalidades educativas y valores culturales”[3].

Algunos de los propósitos de la Tecnología educativa a lo largo de estos años están dados en: optimizar la educación, resolver problemas pedagógicos, crear una opción ante el modelo tradicional, lograr rigor científico en el campo educativo, lograr mayor eficiencia y eficacia en los sistemas educativos, y alcanzar mayor equidad en la educación.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la formación de promotores de salud en el proceso de educación integral de la sexualidad

Producto del avance de la Tecnología educativa en Cuba se desarrollan más de 150 software educativos como parte del programa de inserción de las TIC para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educacionales.

La implementación del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje constituye una evidencia del impacto de la Tecnología educativa en Cuba. El software educativo resulta un medio de enseñanza de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de la escuela contemporánea. Lo que antes pudo ser una pancarta, un afiche, una pizarra magnética o un objeto de la realidad, hoy se simula de diversas formas en los productos informáticos para la educación.

Según González, V. (1986), "Los medios de enseñanza son todos los componentes del proceso docente - educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos o educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados"[4].

En esta definición el espectro de los medios de enseñanza se amplía extraordinariamente y les permite ocupar un lugar significativo en su dinámica con los demás componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

El software educativo constituye tema de investigación de diversos autores desde las Ciencias Pedagógicas, destacándose los estudios realizados por: Marqués, P. (1996); Galvis, P. (2000); Hurtado, C. y otros (2007); Coloma, O. (2008), entre otros. En estas investigaciones se aborda la definición, las características y potencialidades del empleo del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se asume la definición ofrecida por Coloma, O. (2008) que considera como software educativo, una “aplicación informática que puede ser utilizada como medio de

---

[3] Ríos, J., & Cebrián de la Serna, M. (2000). *Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones aplicadas a la educación*. Málaga: Aljibe. p-13

[4] González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación. p-48

enseñanza en el proceso de enseñanza aprendizaje". Por tanto, se puede entender como software educativo una aplicación informática, independientemente de la herramienta con que fue desarrollado o de la intención con la que fue elaborado, en tanto pueda ser empleado en algún momento del proceso de enseñanza aprendizaje y con su uso permita el desarrollo de habilidades, posibilite fomentar cualidades de la personalidad y o favorecer la utilización de métodos, procedimientos y estrategias necesarias para el aprendizaje.

Los software educativos pueden abordar numerosas temáticas relacionadas con dibujo, matemática, salud, idiomas, entre otras áreas del conocimiento. Si bien pueden existir diferentes formas de abordar estos contenidos y al mismo tiempo perseguir un fin didáctico, diversos autores comparten, según Marqués, P. (1996), cinco características fundamentales:

- Poseen una finalidad didáctica desde el momento de su elaboración.
- Utilizan la computadora como soporte en el que los alumnos realizan las actividades que ellos proponen.
- Son interactivos. Contestan inmediatamente las acciones de los estudiantes y permiten un diálogo y un intercambio de informaciones entre el ordenador y los estudiantes.
- Individualizan el trabajo de los estudiantes, ya que se adaptan al ritmo de cada uno y pueden modificar sus actividades según las actuaciones de los alumnos.
- Son fáciles de usar. Los conocimientos informáticos necesarios para utilizar la mayoría de estos programas son similares a los conocimientos de electrónica necesarios para usar un vídeo, es decir, son mínimos, aunque cada programa tiene sus propias reglas de funcionamiento que es necesario conocer.

Para realizar un uso eficiente del software educativo es necesario conocer las funciones didácticas que debe cumplir en el proceso de aprendizaje. En dependencia del tipo de software pueden realizar funciones básicas propias de los materiales educativos, en algunos casos pueden proporcionar funciones específicas, Marqués, P. (1996) identifica las siguientes: Función informativa, Función instructiva, Función motivadora, Función evaluadora, Función investigadora, Función expresiva, Función metalingüística, Función lúdica y Función innovadora.

El software educativo constituye una valiosa fuente para aprender y adquirir conocimientos. Para el proceso de selección, uso y evaluación del software educativo es preciso determinar otros aspectos como: los objetivos que se persiguen, las actividades cognitivas que se desean activar, el tipo de interacción que se propicia y las bases psicopedagógicas sobre las que se sustenta el medio.

Para realizar un uso eficiente del software educativo, se debe dominar las diferentes tipologías, pues el conocer el contenido de la materia que se desea transmitir y el nivel de los destinatarios no es suficiente para realizar una correcta selección de los materiales a emplear.

Rivero, A. (1997) clasifica el software educativo en tres grupos, tomando como criterios aquellos que responden a las funciones o propósitos con que se diseña el medio de enseñanza:

- **Medios de enseñanza activos**: agrupan todos aquellos medios diseñados para intentar sustituir al profesor y dirigir el proceso docente que tendrá un marcado carácter autodidacta. En este grupo se incluyen los: tutoriales, entrenadores, repasadores y evaluadores.
- **Medios de enseñanza pasivos**: agrupan los medios que se desarrollan para ser empleados en una actividad docente conducida por el profesor, no pretendiendo sustituirlo. Se asemejan en este propósito a los medios de enseñanza tradicionales. Aquí se incluyen entre otros a los libros electrónicos y los simuladores.
- **Medios de enseñanza de acción indirecta**: aquellos medios que el alumno emplea sin el propósito consciente de aprender algo con ellos, pero que por sus características ejercen sutilmente su acción didáctica. En este grupo se encuentran los juegos instructivos.

El juego puede convertirse en un poderoso medio de enseñanza a disposición del profesor, a fin de ser utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje. Mediante el juego se puede despertar el nivel de motivación y de predisposición para la asimilación del contenido.

A lo largo de la historia, el juego, ha sido visto como una forma de entretenimiento que le ha permitido al hombre aprender del mundo que le rodea, a la vez que ha favorecido desarrollar su imaginación, explorar, cuestionar, indagar, descubrir, entre otros elementos importantes en su desarrollo.

Según Vigotski, L. S. (1979), el juego funciona como una zona de desarrollo próximo, que “es la distancia entre el nivel de su desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes”[5].

Piaget, J. (1981) señala: "siempre que se ha conseguido transformar en juego la iniciación a la lectura, el cálculo o la ortografía se ha visto a los niños apasionarse por estas ocupaciones que ordinariamente se presentan como desagradables"[6].

A través del juego, el estudiante se personifica en situaciones más complejas de las que enfrenta en la vida cotidiana. Esto le permite prepararse para enfrentar problemas futuros y buscar posibles soluciones, sin temor a equivocarse y sufrir las consecuencias que se podrían derivar de la toma de una decisión errónea. El juego puede ser considerado una palanca del aprendizaje e influye en el desarrollo de la personalidad.

---

[5] Vigotsky, L. S. (1979). *Dinámica del desarrollo mental en el escolar en relación con la enseñanza*. En: Psicología Pedagógica. V. V. Davidov, Moscú. p-11

[6] Piaget, J. (1981). *Psicología y Pedagogía*. Davidov, Moscú. p-179.

Huizinga, J. (2005) define el juego como: “la acción u ocupación voluntaria, que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, acción que tiene un fin en sí mismo y está acompañada de un sentimiento de tensión y alegría”[7].

Para Delgado, I. (2011) el juego educativo “es aquel que, es propuesto para cumplir un fin didáctico, que desarrolle la atención, memoria, comprensión y conocimientos, que pertenecen al desarrollo de las habilidades del pensamiento”[8].

En sentido general y en consonancia con los criterios referidos por los autores citados anteriormente se reconoce que los juegos se caracterizan por establecer retos, competencia y por el nivel de motivación y expectativa que crea en el individuo.

Son numerosas las ventajas que los juegos aportan al individuo. Según Morales, E. (2009), el juego favorece la sociabilidad, desarrolla la capacidad creativa, crítica y comunicativa del individuo. Estimula la acción, reflexión y la expresión (...) Los juegos posibilitan tanto la práctica controlada dentro de un marco significativo como la práctica libre y la expresión creativa, además de cubrir tanto conocimientos lingüísticos como socioculturales.

Paralelo al desarrollo de las TIC surge un concepto más amplio de juego: los videojuegos, cuya producción y demanda crecen significativamente en las últimas décadas, llegando a convertirse en el tipo de juego preferido por niños, adolescentes y jóvenes.

“Entendemos por videojuegos todo tipo de juego electrónico interactivo, con independencia de su soporte (ROM interno, cartucho, disco magnético u óptico, on-line) y plataforma tecnológica (máquina de bolsillo, videoconsola conectable al TV, máquina recreativa, microordenador, vídeo interactivo, red telemática)”[9].

El uso de los videojuegos, desde un punto de vista general, está rodeado de numerosas opiniones que no permite a la sociedad posicionarse a favor o en contra de ellos. Una de las principales críticas que se hacen gira en torno a sus temáticas, al ser su principal diana la violencia y la agresividad que transmiten sus imágenes y contenido. La creación de pautas antisociales que afectan el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para poder establecer relaciones con otros grupos de iguales, atentar contra la salud, su naturaleza adictiva, la transgresión de normas físicas, el bloqueo de la mente, la incapacidad para desarrollar otro tipo de actividades tanto lúdicas como educativas, son algunas de las razones que se argumentan para etiquetar a los videojuegos como algo pernicioso.

---

[7] Huizinga, J. (2005) *Homo Ludens*. Madrid: Alianza. Edición Original de 1954 Grupo Anaya Comercial.

[8] Delgado, I. (2011), El juego Infantil y su metodología. 1ª. Editorial Paraninfo, Madrid España. Disponible en https://books.google.com.cu/books?id=sjidLgWM9_8C&printsec=frontcover&dq=El+juego+Infantil+su+metodolog%C3%ADa&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=El%20juego%20Infantil%20su%20metodolog%C3%ADa&f.

[9] Marqués, P. (2002). *Los videojuegos*. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en http://dewey.uab.es/pmarques/videojue.htm#claves 2002. p. 2.

Pero no todos los videojuegos tienen un corte de violencia, sexismo o racismo, también se puede contar con videojuegos de corte educativo, los cuales pueden ser empleados para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje. Se coincide con Marqués, P. (2002), quien plantea que en ellos está presente el reto continuo para los jugadores que, además de observar y analizar el entorno, deben asimilar y retener información, realizar razonamientos inductivos y deductivos, construir y aplicar estrategias cognitivas de manera organizada y desarrollar determinadas habilidades para afrontar las situaciones problémicas que se van sucediendo ante la pantalla. Aquí el jugador siempre se implica y se ve obligado a tomar decisiones y ejecutar acciones continuamente.

Diversos autores como: Etxeberria, F. (1998); Mcfarlane, A.; Parrowhowk, A. y Helad, Y. (2002) citados por Marín, V. y García, M. D. (2005) señalan los siguientes aspectos que se desarrollan de forma positiva, en el estudiante, a través del empleo didáctico de los videojuegos:

- Desarrollo del pensamiento reflexivo y del razonamiento.
- Desarrollo de la capacidad de atención y la memoria.
- Desarrollo de la capacidad verbal.
- Desarrollo de la capacidad visual y espacial.
- Desarrollo de la habilidad óculo-manual.
- Desarrollo de las habilidades necesarias para resolver conflictos o situaciones problemáticas.
- Desarrollo de las capacidades de trabajo colaborativo.
- Desarrollo de las habilidades necesarias para identificar y aprender vocabulario y conceptos numéricos.
- Desarrollo de la capacidad de superación.
- Desarrollo de la capacidad de relación.
- Desarrollo de la motivación para el aprendizaje de diferentes materias.
- Desarrollo de conductas socialmente aceptadas.
- Disminución de conductas impulsivas y de autodestrucción.

Gómez, M. T. (2007) tomando como referencia a diversos autores: Alfageme, B. (2003); Grupo F9 (2004) y Gree J. P. (2004) agrupa en cuatro vertientes los aspectos potenciadores del aprendizaje mediante el empleo de los videojuegos:

1. **Aspectos cognitivos**: memorización de hechos, observación hacia los detalles, percepción y reconocimiento espacial, descubrimiento inductivo, capacidades lógicas y de razonamiento, comprensión lectora y vocabulario, conocimientos geográficos, históricos, matemáticos…, resolución de problemas y planificación de estrategias.
2. **Destrezas y habilidades**: autocontrol y autoevaluación, implicación y motivación, instinto de superación, inversión de esfuerzo que es reconocido de forma

inmediata, habilidades motrices, de reflejos y respuestas rápidas, percepción visual, coordinación óculo-manual, y percepción espacial, curiosidad e inquietud por probar y por investigar.

3. **Aspectos socializadores**: aumenta la autoestima, proporcionan un sentido de dominio, control y cumplimiento, debido en gran parte a que existen recompensas personalizadas, interacción con amigos de manera no jerárquica (presencial o a distancia).
4. **Alfabetización digital**: suele ser la herramienta para introducir al estudiante en el mundo de la informática.

Los videojuegos proporcionan nuevas formas de aprendizaje, además de entretener y distraer. El aprendizaje basado en videojuegos es una propuesta interesante para complementar los procesos tradicionales de enseñanza, ya que aportan diversas ventajas relacionadas con el desarrollo de actividades y el aumento de la motivación de los estudiantes.

Al analizar los referentes teóricos y evaluar las potencialidades de los videojuegos, se considera que resulta oportuna la realización de un software educativo con similares características cuando se trata de abordar contenidos relacionados con la EIS. Los videojuegos pueden resultar un poderoso medio de enseñanza para la formación de promotores de salud y que estos a su vez puedan ser multiplicadores de mensajes positivos y conductas responsables.

CONCLUSIONES

Al analizar los referentes teóricos y evaluar las potencialidades de los videojuegos, se considera que resulta oportuna la realización de un software educativo con similares características cuando se trata de abordar contenidos relacionados con la EIS. Los videojuegos pueden resultar un poderoso medio de enseñanza para la formación de promotores de salud y que estos a su vez puedan ser multiplicadores de mensajes positivos y conductas responsables.

REFERENCIAS

Marqués, P. (1996). *El software educativo*. Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de http://www.lmi.ub.es/te/any96/marques_software. (Consultado el 21 de enero de 2017).

Galvis, P., & Alvaro, H. (2000). *Ingeniería de Software Educativo*. Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes.

Hurtado, F. J., & Colectivo de autores. (2007). *Introducción de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la escuela y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes*. La Habana: Educación Cubana.

Coloma, O. (2008). *Concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedacógico. Holguín.

Rivero, A. (1997). *El uso de las computadoras como medio de enseñanza.* Curso. Pedagogía 1997. Cuba: Ministerio de Educación.

Morales, E. (2009). *El uso de los videojuegos como recurso de aprendizaje en educación primaria y Teoría de la Comunicación.* Revista académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social. Nro. 79, enero-julio.

Marín, V., & García, Ma. D. (2005). *Los videojuegos y su capacidad didáctico-formativa*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Nro. 26, julio. Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

Gómez, M. T. (2007). Videojuegos y transmisión de valores. Revista iberoamericana de comunicación. Vol. 43, Nro. 6. Disponible en http://www.rieoei.org/deloslectores/1909Castillo.pdf. (Consultado el 20 de marzo de 2017).

LA COMPETENCIA DE INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN Y LA CULTURA CIENTÍFICA

THE COMPETENCE OF INNOVATION IN EDUCATION AND SCIENTIFIC CULTURE

Yunia Quintero Mantecón (yuniaqm@ult.edu.cu)

Julio Gómez Moldes (juliogm@ult.edu.cu)

Sonia Peña Valdés (soniapv@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este resultado forma parte del proyecto de investigación: La competencia de dirección en educación, vinculado al programa ramal del MINED: El cambio educativo en la Educación Básica: un reto de la revolución educacional. La investigación aborda los problemas relacionados con la cultura general de los profesores de la Educación, dentro de la línea del proceso formativo, poseen actualidad y vigencia. Se han realizado un grupo de investigaciones, que abordan de una u otra forma la problemática, se aprecian limitaciones para potenciar la competencia de innovación en educación, como espacio para el desarrollo la cultura científica tiene como objetivo una metodología que integre y dinamice los componentes del proceso. Sus resultados más relevantes lo constituyen: la determinación de aspectos esenciales sobre la relación ciencia, educación científica y cultura científica, así como los vínculos que deben establecerse para el desarrollo de esa cultura como parte de la formación inicial del Profesor, se sustenta en un modelo centrado en las dimensiones cognitiva, procedimental y axiológica del método científico, como elemento dinamizador de la relación entre los tres componentes organizativos del proceso formativo, como concreción del modelo, contribuye al desarrollo de la cultura científica. Además, se delimitan los rasgos que caracterizan la cultura científica de este profesional en el contexto de las actuales transformaciones para el desarrollo de la competencia de innovación en educación.

PALABRAS CLAVES: Cultura Científica, competencia de innovación en educación, cultura, educación.

ABSTRACT

This result is part of the research project: Leadership competence in education, linked to the MINED branch program: Educational change in Basic Education: a challenge of the educational revolution. The research addresses the problems related to the general culture of the teachers of Education, within the line of the training process, they are current and valid. A group of researches has been carried out, which address the problem in one way or another, limitations are seen to enhance the competence of innovation in education, as a space for development, the scientific culture has as objective a methodology that integrates and dynamizes the components of the process. Its most relevant results are: the determination of essential aspects of the relationship between science, scientific education and scientific culture, as well as the links that must be established for the development of that culture as part of the teacher's initial training, is based on a model focused on the cognitive, procedural and axiological dimensions of the scientific method, as a dynamic element of the relationship between the three organizational components of the formative process, as a concretion of the model, contributes to the development of scientific culture. In addition, the features that

characterize the scientific culture of this professional are defined in the context of the current transformations for the development of innovation competence in education.

KEY WORDS: Scientific Culture, innovation competence in education, culture, education.

INTRODUCCIÓN

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

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

Los procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber, saber hacer, saber convivir, saber ser), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, que a decir de S. Tobón (2007) constituye una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal y social en los esplendores de la teoría de la complejidad, superando los enfoques conductista, empírico-analista, neo-positivista, funcionalista, estructuralista y constructivista.

Son definibles en la acción, indisociable de la noción de desarrollo, en donde dicho proceso de adquisición, a decir de J. Tejada (1999), igualmente incrementa el campo de las capacidades entrando en un bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones.

Como características más significativas, la competencia se comporta como todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, donde el proceso de “capacitación” es clave para el logro de las competencias. En palabras de Ferrández, citado por (Tejada Fernández, 1999) ‟… arrancando de la capacidad se llega a la competencia”, p.2, lo que da cuentas de que las competencias solo son definibles en la acción. No son reducibles ni al saber, ni al saber hacer, por tanto, no son asimilables a lo adquirido en formación. La competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos.

El estudio de las competencias de dirección en educación y su definición

ES una configuración subjetiva se sustenta en una base materialista-dialéctico, los aportes del enfoque histórico cultural y los estudios de la categoría psicológica

personalidad -específicamente en los temas de estructura y función- desarrollados por L. Fernández (2002) y F. González (2015). Tomando el término de configuración subjetiva y los elementos para su análisis de este último, quien plantea que:

“Una configuración subjetiva es una organización relativamente estable de sentidos subjetivos relacionados con un evento, actividad o producción social determinados. Ella es parte inseparable de los sentidos subjetivos que aparecen en el proceso de acción y de las relaciones que ocurren en cualquier espacio de la vida…” (González Rey, 2009, p.208).

Es válido destacar el carácter dinámico de los contenidos personológicos, dado por su constante movilidad -no por ello dejan de ser estables- durante la cual alternan su significación y valor. De acuerdo con el subsistema configuracional en que estén interviniendo y el peso que tienen las configuraciones subjetivas producidas y como resultantes de los eventos vivenciados, en la regulación y autorregulación del comportamiento, o sea que inciden directamente en la función de la personalidad.

Los autores J. F. Parra Rodríguez y Y. Ramayo Cano (2017) definen las *competencias de dirección en educación* como configuración subjetiva que articula sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral que regulan la actuación en el proceso pedagógico, sobre la base del encargo social de la educación.

El entorno global actual se caracteriza por una elevada competitividad, y alta incertidumbre, la Gestión de la Tecnología y la Innovación (GTI) se considera una de las vías fundamentales para lograr el éxito sostenible a mediano y largo plazo. A partir de este reconocimiento, la GTI constituye el subsistema clave de la institución que se desarrolla en esta obra, pues para el desarrollo económico en la actualidad, con agentes externos tan “agresivos”, resulta claramente importante el mantener un alto nivel de generación y difusión del conocimiento; así como entender la complejidad de los procesos para utilizar la GTI de manera más efectiva y beneficiosa, ya que la innovación hoy se ha convertido en un desafío, independientemente del área tecnológica y la región donde se encuentre.

Es de vital importancia el dominio de la GTI en cualquiera de los sectoresde la sociedad, por lo que los procesos de formación de los recursos humanos que incursionan día a día en actividades de producción de bienes y servicios. Su proceso innovador y su capacidad de captar y ceder tecnologías, ya que en el mundo globalizado de hoy el desarrollo tecnológico están muy relacionados con la transferencia de los conocimientos que se generan en otras regiones.

La innovación tecnológica en su acepción más general, consiste en la conversión del conocimiento tecnológico en nuevos productos, nuevos servicios o procesos para su introducción en la práctica, así como los cambios tecnológicamente significativos en los productos, servicios y procesos. Porconsiguiente, para que se produzca innovación tecnológica no es suficiente la investigación científica, sino que los resultados de ésta lleguen a toda la sociedad.

Por ello, la innovación es la combinación de una serie de factores que propician la investigación aplicada o producción de conocimientos. Los niveles formativos permiten asimilar y diseminar dichos conocimientos ylograr en las instituciones eleven la

capacidad de transferir tecnologías donde es importante que estén presente la cultura, cultura científica.

Los fundamentos teóricos asumidos parten de reconocer que la asimilación de conocimientos científico-pedagógicos, la formación y desarrollo de habilidades científico-investigativas, la cultura y la asunción de valores ético-profesionales, desde las disciplinas, se sistematizan en la Metodología de la Investigación Educacional y se materializan en las diferentes formas de organización del trabajo investigativo, en el cual lo epistemológico y lo axiológico se interpenetran en la formación de un profesional competente para el desarrollo de sus funciones; y la interrelación dialéctica entre actividad-comunicación, socialización-individualización propician el desarrollo del proceso de formación del profesional.

La cultura científica. Definición con sus trasgos que la caracterizan y el modelo que se propone con su metodología

Esta autora define la cultura científica del profesional de la educación como parte de la cultura científica que, como contenido del proceso de formación inicial del profesional de la educación, le permite dirigir la formación integral del educando.

En la definición de cultura científica que se asume hay rasgos que revelan la necesidad de desentrañar las raíces históricas concretas de su génesis y evolución, contribuir a la formación de ciudadanos que perciban científicamente el mundo, en ello es indispensable la adquisición de lo más esencial del conocimiento precedente, pero fundamentalmente la asimilación reflexiva y crítica de formas de pensar y actuar frente a los contextos concretos para el desarrollo de la competencia de innovación en educación.

Ver la cultura científica de este profesional como contenido lleva a determinar sus dimensiones, conocimientos que deben adquirir, métodos y habilidades que debe desarrollar y la ética moral de esa formación.

Existen rasgos se relacionan con la dimensión cognitiva en cuanto a la función docente metodológica de su rol profesional, dirigida a formar la concepción científica del mundo, la innovación y la impartición de clases, desde los conocimientos de las ciencias de la educación.

En lo cognitivo: se constata que se ha asimilado un gran caudal de conocimientos, los componentes del proceso formativo adolecen de una concepción rectora que les permita integrar y aplicar los conocimientos en el desempeño profesional.

Otros rasgos se relacionan con la dimensión procedimental, vinculados al desarrollo de las tres funciones del profesional, dirigidas al uso de la competencia de innovación y las tecnologías, la problematización y la sistematización teórica y empírica y la solución de problemas mediante la investigación.

En lo procedimental: se logra el desarrollo de habilidades investigativas, aunqueno se exige que estas se integren al desempeño profesional, las indagaciones no alcanzan la coherencia, la innovación y el rigor científico requerido.

En lo axiológico: es insuficiente el estimulo (mediante el ejemplo del profesor y la exigencia) a proceder científicamente ante los problemas de su práctica laboral para el desarrollo de la competencia de innovación.

Se propone un modelo y el proceso que se sigue para llegar a él: “la modelación” se han ido desarrollando y ampliando a tal punto que en la actualidad encuentra aplicaciones en disímiles esferas del saber y ha ido penetrando con fuerza en el campo de las ciencias pedagógicas.

Se asume la definición de Alberto Valle Lima (2007), que plantea que el modelo científico es “la representación de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad.”

El modelo se fundamenta sobre la base de los componentes didácticos: objetivo, contenido y método; pero aun así *el modelo es pedagógico*, ya que su finalidad es la formación de cualidades en los docentes en formación. Entre esas cualidades se destacan:

Exigencia en la aplicación del método científico, flexibilidad en la competencia de innovación al escoger alternativas de solución a los problemas, logicidad en el procesamiento de la información, profundidad al penetrar en la esencia de la innovación, de los hechos, fenómenos y procesos, transferencia de los recursos cognoscitivos que posee a nuevas situaciones y compromiso con la solución a los problemas inherentes al ejercicio de la profesión.

Este modelo estudia dialécticamente problemas de la cultura científica del profesional de la Educación y la competencia de innovación en la formación inicial, desde los contenidos que se incorporan al proceso formativo de una manera contextualizada, que potencie el método científico como elemento dinamizador e integrador entre lo académico, laboral e investigativo, visto desde lo cognitivo, procedimental y componente axiológico en la formación del profesional, para la solución de los problemas profesionales.

El ***objetivo*** del modelo es representar el rol del método científico como elemento dinamizador e integrador de los componentes organizativos del proceso de formación de la cultura científica del profesional de la Educación.

La estructura del modelo consiste en tres momentos importantes que se encuentran en estrecha interrelación dialéctica. ***El primero*** recoge los elementos teóricos que lo sustentan, a través de presupuestos teóricos y de aquellos fundamentos que sustentan el mismo, desarrollados en las literaturas científicas y sistematizadas en los epígrafes precedentes.

Entre las ***premisas*** que dan lugar al modelo para favorecer la cultura científicacomo espacio para el desarrollo de la competencia de innovación en educación en formación inicial en las Universidades, se encuentran:

– El método científico revela la concepción científica del mundo.

– El método científico es patrimonio cultural de la humanidad.

-- El método científico como regulador de la conducta.

– El proceso formativo se sustenta en la concepción dialéctico materialista.

– El proceso formativo está estructurado por componentes organizativos.

El modelo se sustenta en ***principios*** teóricos que permiten destacar el rol del método científico como elemento dinamizador e integrador entre lo académico, laboral e investigativo y concretar las interrelaciones dialécticas entre los momentos o etapas que estructuran el modelo. Estos principios son:

– El carácter integral del proceso formativo dado en:

- Los contenidos de todas las asignaturas.
- Las influencias de todos los agentes formativos en los diferentes contextos.
- La solución de los problemas profesionales.

– El carácter dinámico del proceso formativo dado en:

- La necesidad de buscar en lo académico, en el contenido, la solución a los problemas profesionales, para el cumplimiento del modelo del profesional.
- La interrelación dialéctica entre el objetivo y el contenido, se estructura en el método científico, es el modo de desarrollar el proceso formativo.
- El empleo de lo investigativo para diagnosticar los problemas profesionales y validar las soluciones.

El ***segundo momento*** es donde se explica la f*orma de implementación del modelo* con su aplicación y evaluación, las cuales reflejan la relación teoría – práctica, *s*e divide en tres acciones fundamentales y el punto de partida del mismo lo constituye el Modelo del Profesional de la Educación.

Se pretende favorecer la cultura científica, si se parte de que los docentes en formación deben tomar conciencia de las posibilidades y obligaciones que asumen como ciudadanos, bajo la premisa de que las diferentes influencias los deben preparar como individuos bien informados, con suficiente capacidad de discernir y tomar decisiones acordes con los disímiles contextos sociales; todo ello relacionado con el desarrollo de una sólida formación integral.

La *cultura científica del profesional de la Educación Secundaria Básica*, es parte de la cultura científica que, como contenido del proceso de formación inicial del profesional de la Educación, le permite dirigir la formación integral del adolescente. La formación de la cultura científica es objetivo desde el primer año de la carrera y se logra con las disciplinas y asignaturas de las áreas de integración del currículo. La cultura científica desempeña un decisivo papel al brindar al docente en formación los conocimientos, habilidades y valores que le permitan acercarse a la comprensión del mundo en que vive, dándole herramientas de pensamiento para que pueda cuidarlo y transformarlo desde sus actitudes responsables y creativas ante la sociedad. En el estudio del modelo del profesional se seleccionaron algunos objetivos, habilidades y acciones generales para los cinco años de la carrera, por considerarlos necesarios.

El modelo propuesto se fundamenta en la relación armónica entre los objetivos (de la profesión, generales, por años), el contenido, los componentes académico, laboral e investigativo y el sistema de acciones por niveles: propedéutico, teórico y práctico.

- ***Primer nivel***: Propedéutico (para estudiantes del primer año).
- ***Segundo nivel*****:** Teórico (para estudiantes de segundo y de tercer año).
- ***Tercer nivel***: Práctico (para estudiantes del cuarto y quinto años).

Es importante tener muy presente que la clase debe promover el pensamiento creador, organizarla de manera flexible, en la que predominen los métodos que activen el conocimiento, el rol protagónico por su participación, lo llevan los docentes en formación, y valorar como una necesidad en su formación científica y luego en su vida profesional, la aplicación de los métodos investigativos, tanto en la construcción del conocimiento como en la solución de los problemas pedagógicos en la escuela, la familia y la comunidad. Esto constituye un importante aspecto para formar un docente con una concepción diferente del proceso formativo en la apropiación de una cultura científica como parte de la cultura general integral.

En el segundo y tercer nivel, ya el docente en formación se encuentra a tiempo completo en la práctica, con un predominio significativo del tiempo en el componente laboral, a este se ha denominado teórico *y práctico* porque ya en estos momentos el docente en formación científica, es capaz de profundizar en la sistematización. De todo lo que ha podido aprender en el nivel precedente en lo académico e investigativo, perfecciona su labor pedagógica, como un docente plenamente integrado a todo el quehacer de la escuela, se vincula con la familia y la comunidad directamente.

Desde el punto de vista investigativo se complejizan las tareas y hace que sea mayor su independencia en este componente laboral. Debe ser capaz de valorar una propuesta, a partir de la modelación del campo de acción de la investigación, al determinar la estructura de sus elementos, componentes, sus relaciones y en consecuencia las leyes y regularidades inherentes al sistema investigado, lo que constituye la esencia de la investigación. Junto a la fundamentación teórica que sistematiza en cuarto año y la prueba de pilotaje aplicada, individualiza más la labor. En el quinto año se lleva a cabo la concreción del modelo elaborado, que se precisa en su determinado contexto, lo que constituye la significación práctica. Se desarrolla un experimento o un proceso de factibilidad, sobre la base de los conceptos y medidas propuestas, se estable un cierto criterio de la efectividad a través de la validación, en comparación con lo existente.

El conocimiento como cultura se trasmite y adquiere mediante la relación entre los protagonistas del proceso, que valoran estos conocimientos para el desarrollo de su práctica, como proceso de conversión recíproca de lo ideal y lo material, que es inconcebible sin tener en cuenta las necesidades, intereses, fines, medios y condiciones que hacen posible la realización de un proyecto ideal y los comunican en sus diferentes contextos. La actividad valorativa que desarrolla el docente en la comunicación con otros sujetos, permite tomar conciencia de los problemas, los objetivos, las tareas y las convicciones de los otros, de la colectividad y de sí mismo; en el intercambio el docente adquiere autoconocimiento y autocontrol.

La cultura científica como objeto constituye una herramienta de transformación y crecimiento de los sujetos, que viene a enriquecer su acervo cultural. Esta relación necesita ser dinamizada en el proceso formativo de forma tal que cumpla con sus objetivos e instituya la imagen del docente en formación en correspondencia con las exigencias sociales que compete cumplir a las Universidades.

El **nuevo conocimiento** que distingue al modelo teórico propuesto de otros precedentes es el empleo del *método científico como elemento dinamizador e integrador, visto desde lo cognitivo, procedimental y axiológico para el desarrollo de la competencia de innovación.*

Demostrar que todas las actividades, tanto docentes como investigativas y académicas, tienen que tener como eje dinamizador e integrador al método científico. Estos componentes no se priorizan, están interrelacionados (académico, laboral, investigativo), lo académico se pone de manifiesto en lo laboral y lo laboral está condicionado por lo investigativo, todo esto interrelacionado con un eje integrador y dinamizador que es el método científicoque se enlaza con los tres componentes.

Después propone una solución, va al componente investigativo a comprobarla, planifica acciones, actividades, medios, para resolverla; es decir emplea la investigación y la innovación como herramienta cotidiana que le permite diagnosticar los problemas, proyectar y validar las soluciones que le va aportando la teoría. De tal forma perfecciona sistemáticamente su desempeño laboral para emplear de manera integradora el método científico, elemento que integra y dinamiza los tres componentes.

El método científico es visto desde tres *dimensiones*la ***cognitiva,*** la ***procedimental*** y la ***axiológica***: una actitud científica ante los problemas profesionales, la vida, la sociedad y la naturaleza. Este dinamiza e integra los tres componentes en función de la formación de la cultura científica para el mejor desempeño del profesional. Lo laboral tira de lo académico y este de lo investigativo, regresándose a lo laboral con más conocimientos, más desarrollo, a la vez que se consolida una actitud científica ante el propio desempeño, la vida, la sociedad y la naturaleza.

La nueva cualidad que emerge de la relación entre los componentes del modelo como un todo *es el Profesional de la Educación con cultura científica* como espacio para el desarrollo de la competencia de innovación en educación. Es parte de la cultura científica que, como contenido del proceso de formación inicial del profesional de la educación, le permite dirigir la formación integral del adolescente. Esto existe desarrollado en mayor o menor grado, pero no existía un eje integrador y dinamizador entre los tres componentes del proceso formativo.

De la contradicción externa, entre las exigencias formativas contenidas en el modelo del profesional y la formación alcanzada, la sistematización de la teoría y el diagnóstico se asume que la contradicción interna se presenta entreobjetivo formativo relacionado con la cultura científica (como aspiración social) y la dinámica interna del proceso formativo (integración de los componentes del proceso formativo) que no propicia que se alcancen sus aspiraciones u objetivos para el desarrollo de la competencia de innovación.

Después propone una solución, va al componente investigativo a comprobarla, planifica acciones, actividades, medios, para resolverla, es decir emplea la investigación como

herramienta cotidiana que le permite diagnosticar los problemas, proyectar y validar las soluciones que le va aportando la teoría.

La actividad práctica es el núcleo de la actividad humana, en ella interactúa con los objetos que satisfacen sus necesidades, por lo que constituye su modo de existencia y vía de transformación de la realidad. En el proceso formativo del profesional de la educación, la interacción sujeto-objeto es fundamental para esta investigación, al considerar como objeto a la parte de la cultura, que el docente en formación necesita asimilar para considerarse con cultura científica. En esta relación los roles de profesor y estudiante, del que aprende y enseña, se intercambian de acuerdo a sus necesidades, fortalezas y debilidades, lo que contribuye a la comprensión conceptual, metodológica, práctica, cuantitativa y cualitativa, de los hechos y fenómenos científicos que forman parte de dicho objeto.

El método científico dinamiza e integra los tres componentes en función de la formación de la cultura científica para el mejor desempeño del profesional. Lo laboral tira de lo académico y este de lo investigativo, regresándose a lo laboral con más conocimientos, más desarrollo a la vez que se consolida una actitud científica ante el propio desempeño, la vida, la sociedad y la naturaleza. Sus dimensiones son:

Para el cumplimiento de esta tarea científica se utilizó fundamentalmente el método de nivel teórico de la modelación sistémica. También se tuvieron en cuenta las opiniones y sugerencias de los especialistas consultados.

La metodología contiene seis procedimientos, cada uno de ellos se estructura mediante acciones para los tres componentes organizativos y los niveles de profundización establecidos para los cinco años de la carrera.

El procedimiento 1 incluye la determinación de manifestaciones negativas, se valoran las potencialidades también contradicción externa y la formulación de problemas científicos. En el procedimiento 2 se dirige a que el docente en formación aprenda a realizar conjeturas científicas, las diferentes formas de realizarlas derivado de ello en el tercer procedimiento se deriva la proyección de la posible solución, el cuarto procedimiento profundiza en la selección de métodos y técnicas, el quinto procedimiento se centra en el diseño, aplicación y procesamiento de los instrumentos, primero a grupos de menor escala y luego a la totalidad de la muestra. Y el sexto procedimiento de dirige a comprobar la efectividad de la propuesta de solución al problema.

Para la implementación del sistema de actividades docentes, acciones, fases para la ejecución, asimilación y dominio de la habilidad. El objetivo era conformar argumentos sólidos a partir de la valoración, el análisis, la innovación y la discusión colectiva de profesionales afines con el tema, que contribuyan a confirmar la pertinencia del modelo pedagógico y de la metodología para favorecer el proceso de formación de la cultura científica del profesional de la Educación para el desarrollo de la competencia de innovación en su formación inicial. Para ello se siguieron los siguientes pasos.

Finalmente se planificaron y realizaron tres talleres de opinión crítica en el orden que a continuación se relaciona.

1. Profesores de la Facultad Ciencias de la Educación.
2. Directivos y profesores de los CUM.

3. Algunos miembros del proyecto “Competencias de Dirección en Educación”.

CONCLUSIONES

El estudio histórico revela que en el perfeccionamiento del modelo del profesional de la Educación no se contemplan los rasgos esenciales del profesional de la Educación poseedor de cultura científica para el desarrollo de la competencia de innovación en educación en su componente académico predomina el aprendizaje de categorías, el desarrollo limitado de algunas habilidades para el empleo formal de los métodos de investigación; se adolece de un modelo que permita integrar lo cognitivo, procedimental y axiológico de la cultura científica del profesional de la Educación.

El estudio y sistematización de las categorías, cultura, cultura científica y cultura científica del profesional de la Educación, permitió configurar las nuevas cualidades que como rasgos esenciales deben caracterizar al profesional de la Educación Secundaria Básica con cultura científica, que no aparece delimitados en el modelo del profesional vigente.

La caracterización empírica permitió constatar que, aunque se asimilan un gran caudal de conocimientos, los componentes del proceso formativo adolecen de una concepción rectora que les permita integrar y aplicarlos adecuadamente, lo que repercute en el desempeño profesional; a pesar que se logran habilidades investigativas, no se exige que estos se integren al desempeño profesional, es insuficiente el estímulo a proceder científicamente ante la solución de sus problemas profesionales.

La formación de la cultura científica del profesional de la Educación para el desarrollo de la competencia de innovación en educación como parte del proceso de formación inicial requieren el empleo como eje rector, elemento dinamizador e integrador de lo académico, laboral e investigativo al método científico, asumido como concepción científica del mundo, método general para la solución de problemas profesionales y como componente axiológico.

REFERENCIA

Addine, R. *Estrategia para potenciar la cultura científica en el preuniversitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cuba. 2006.

Aduey., P. *La ciencia del pensamiento y las ciencias para el pensamiento*: La aceleración cognitiva mediante la educación científica (CASE). Editora de la oficina internacional de la UNESCO. Ginebra. Suiza. 1999.

ÁLVAREZ Z., C. M. *Fundamento teórico de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana*. La Habana 1989.

Caballero D. E. y Garcia B.G. *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2002.

Ceballo R, M. *Sistema de acciones para la formación del bachiller en los principios de la ética científica*. Tesis de maestría. ISPEJV. La Habana. Cuba. 2002.

Gonzalez R., F. y Bizerril J. (2015), *cultura e subjetividade: umareferência interdisciplinar*. Saúde. I. Centro Universitário de Brasília ISBN 978-85-61990-30-5.8.

Fernández, L. (2002). *Pensando en la Personalidad*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.

Parra R., J. F. y Ramayo C. (2017). *Las competencias de dirección en educación. Retos y perspectivas de cara a la universidad del siglo XXI.* Convención Internacional de Desarrollo Local. Bayamo, 2017. Cuba.

Fernández, J. T (1999). *El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación*. Revista Iberoamericana de Educación. Barcelona, España, p. 2 y 5.

Tobon, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia: ECOE ediciones.

LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA DESDE UN ESTILO DE EDUCACIÓN FAMILIAR COOPERATIVO

THE PREPARATION OF THE FAMILY FROM A COOPERATIVE FAMILY EDUCATION STYLE

Yuniela Comendador González[1] (yuniela9511@nauta.cu)

Jorge Luis Hidalgo Ortega[2] (jlho@nauta.cu)

Ketty de la Caridad Rojas León[3] (kettyrlpps@estudiantes.ult.edu.cu)

RESUMEN

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

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

ABSTRACT

The work is the result of the theoretical systematization of the Research Project: Quality Educational Care in children, adolescents and young people of the University of Las Tunas, Cuba. The present investigation addresses a current problem when referring to the family education style as a way to prepare the family in the exercise of their functions. In practice, some shortcomings can be manifested as: inadequate selection and use of educational methods, lack of unity in family influences and demands, unequal distribution of roles and barriers in family communication among others. Methods such as: synthesis, induction, deduction, logical history, study of documents were used. It is necessary to use this proposal as an interesting approach that reflects

[1] Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología. Miembro de REDIPE y REDINCITEC. Investigadora del Proyecto: Atención Educativa de calidad en niños, adolescentes y jóvenes de la Universidad de Las Tunas. Cuba. Email: yuniela9511@nauta.cu.

[2] Estudiante de 5to año de la carrera Cultura Física. Universidad de Oriente. Cuba. Email: jlho@nauta.cu

[3] Estudiante de 4to año de la carrera Pedagogía-Psicología. Miembro de REDIPE y REDINCITEC. Universidad de Las Tunas. Cuba. Email: kettyrlpps@estudiantes.ult.edu.cu

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

KEY WORDS: family, family education style, cooperative family education style.

INTRODUCCIÓN

"… la educación no se inicia en las escuelas; se inicia en el instante en que la criatura nace. Los primeros que deben ser esmeradamente educados son los padres…" (Castro, 1998).

Nuestro líder de la revolución aborda la necesidad de que la familia sea preparada para cumplir sus funciones, ya que esta es la célula fundamental de la sociedad, dada su función educativa ocupa un lugar principal en el conjunto de influencias educativas. Es donde el educando permanece más tiempo y en el grupo donde existe mayor vínculo afectivo por naturaleza.

Lo expresado en la Convención de los Derechos del niño (1989), es muestra de ello: el niño/a, para el pleno y armónico desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible deberá crecer al amparo y bajo de la responsabilidad de sus padres, y en todo caso, en un ambiente de afecto, seguridad mental y material.

La familia es para la sociedad una institución con cierto estatus jurídico, con una situación material determinada y normas de conciencia social que la regulan. Pero para sus miembros es en primer lugar, el grupo más cercano con el cual se identifican desarrollando un fuerte sentimiento de pertenencia, y en cuyo marco se enfrentan y tratan de resolver los problemas que la vida plantea.

En la Constitución de la República de Cuba (2002) se expresa que el estado reconoce en la familia la célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones. La familia independientemente de la existencia de diferentes instituciones educativas, culturales, deportivas debe reconocer que nada suple el papel que le corresponde en la educación de sus hijos/as.

La familia debe caracterizarse por la transmisión de verdaderas influencias educativas que formen valores que se correspondan con las exigencias que plantean la sociedad, pues son las tradiciones una de las vías para el logro de esta finalidad.

La familia posee características psicológicas que la diferencian de otros grupos:

- Es una comunidad de personas que actúa objetivamente como sujeto de la actividad, cuya relación se apoya en los contactos personales promovidos por la identificación afectiva, la gran atracción y unidad emocional generada entre sus miembros que estimula la comunidad de intereses, de objetivos y la unidad de acción.
- Ejerce un control peculiar a través de normas y valores específicos que generan determinados mecanismos de regulación sobre sus miembros. Los contenidos de la normas y valores están socialmente pautados, condicionados por la herencia cultural, que se expresa en el contenido de los roles; el modo de ser madre, padre, esposo, esposa, hijo / hija, hermana / hermano, etcétera.

- Al constituirse sus miembros aportan a las nuevas relaciones las condicionantes que traen de otros grupos humanos de procedencia y de referencia, que se van mediatizando lentamente por las características que va asumiendo el funcionamiento de la nueva familia.
- La estructura de las relaciones es sui géneris y propia de cada familia, en dependencia del funcionamiento familiar. El estatus que cada miembro ocupa dependerá del desarrollo de los roles que asume.

Las investigaciones actuales deben dirigir su atención hacia el proceso de educación intrafamiliar, en la búsqueda de soluciones que permitan el rediseño de la cultura familiar y comunitaria sobre la base de las realidades de hoy y que involucre a la familia en su propio proceso de autoperfeccionamiento.

Los estilos educativos son la forma de actuar de los adultos respecto a los niños en su día a día, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Esto supone que se crean expectativas y modelos con los que se regulan las conductas y se marcan los límites que serán el referente de los menores. Esto hace que sea de gran importancia desarrollar programas de educación para padres que, en algunos casos, supongan cambios en la forma de educar, en la manera de establecer límites y en la atención que se presta a los hijos.

La presente investigación propone acciones para que desde la escuela pueden asistir a la familia en la preparación hacia un estilo de educación cooperativo, que propicie la transmisión de influencias educativas a partir de las posibilidades y realidades de cada familia, en aras de lograr un perfeccionamiento de la dinámica familiar, considerando sus particularidades socio-psicológicas, que presuponen poner el énfasis fundamental en la gestión de la propia familia.

Consideraciones necesarias sobre la familia

La familia, a lo largo de la historia, ha atravesado muchos períodos de cambios. Si miráramos retrospectivamente en el tiempo, de seguro podríamos percibir que la familia antigua distaba de la actual en varios aspectos, así por ejemplo: las relaciones entre los miembros se caracterizaban por un exaltado nivel de dependencia y de sumisión, evidenciado en los roles de los padres, el padre proveedor del hogar y la madre dedicada a la educación de los hijos/as.

De igual modo, en cuanto al espacio jerárquico, se practicaba el ejercicio de la autoridad y la supremacía de los más fuertes sobre los más débiles, patrón imitado por los más jóvenes. De manera que, el orden patriarcal fue el rector en la familia; este ubicaba a la figura masculina como aquella con capacidad de detentar el poder y tomar las decisiones, gracias a su condición de jefe de hogar, mientras que los demás debían asumir una posición de obediencia y pasividad. Estas cuestiones marcaban una dinámica de violencia, autoritarismo e incomprensiones, en el seno familiar, totalmente desfavorables en tanto laceraban el proceso de educación familiar de los hijos/as.

No obstante a esto, los profundos cambios socioeconómicos, la modernidad de la vida y especialmente la entrada de la mujer al mercado laboral, lo cual le ha permitido satisfacer necesidades de realización personal, han propiciado la irrupción de una serie de emergencias y transformaciones; de hecho, el papel de la familia en la actualidad

trasciende aquella realidad antigua. Ello lo evidencia el hecho de que se han modificado sus límites, reglas, funcionamiento, liderazgo, roles, códigos emocionales, comunicación, estatus, en fin, la dinámica de las familias modernas está marcada por emergencias de cambios en pro de alcanzar un equilibrio familiar, además de que los niños proyecten en su desarrollo tanto afectivo, social como psicológico, comportamientos más adecuados y propensos al sano crecimiento físico y mental.

Ello no quiere decir que la familia haya perdido su esencia como el grupo humano más importante para los sujetos, en tanto funciona como una unidad social que puede satisfacer las necesidades físicas, emocionales, espirituales y económicas. Esa realidad no ha cambiado en estos tiempos, aun cuando las formas de hacer y vivir en ella han sufrido grandes transformaciones, que apuntan hacia la diversidad familiar.

Como parte de esta se observan cambios en la tipología familiar, las nuevas formas de hacer pareja, lo cual representa un verdadero desafío para el desarrollo sano de cualquier sociedad, en tanto la estructura familiar en que ambos padres conviven con los hijos fruto de su unión, pugna con la irrupción de otras muy diversas maneras de organizarse las personas para vivir. No obstante, aun la familia tradicional es para muchos, incluso para aquellos que se inician en la construcción de una nueva familia, la configuración ideal, a pesar de que en la realidad este modelo ha sido un poco desplazado.

Para el análisis en torno a la familia, los autores de este artículo la asumen como una institución formada por un grupo de personas unidas por lazos consanguíneos y/o afectivos, que conviven en un espacio común durante un tiempo significativo, donde se satisfacen necesidades materiales y espirituales, se establecen relaciones afectivas estables. Es el grupo donde se manifiestan importantes motivaciones psicológicas con el cual se identifica y se desarrolla un fuerte sentimiento de pertenencia, se enfrentan y se tratan de resolver los problemas de la vida en convivencia (Arés, 1990; Álvarez, 1996).

Además, consideran que para su estudio debe tenerse en cuenta que cada seno familiar es diferente en sus relaciones de convivencia, de educación y determinante en la influencia del niño, su vinculación con la escuela y la preocupación por las inquietudes con respecto a sus hijos/as.

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

La observación sistemática del proceso de educación familiar, el intercambio con diferentes familias, las visitas realizadas a la comunidad, las conversaciones sostenidas en las escuelas de padres, así como la experiencia profesional de los autores de este artículo, permiten precisar que aún se manifiestan insuficiencias como:

- Desconocimiento de las características que tipifican cada etapa evolutiva del desarrollo psíquico de los hijos/as, principalmente las de la etapa de la adolescencia, lo que conlleva a un mal manejo de las crisis del desarrollo, por parte de los adultos en las diferentes etapas del desarrollo psíquico de sus hijos/as.
- Patrones tradicionales de educación familiar, basados en métodos de sanción.
- Escasa e inadecuada comunicación entre los miembros de la familia (madre-padre y/o padres e hijos/as).
- Marcada agresividad e incomprensión de los padres hacia sus hijos/as y entre los propios adultos.
- Irrupción de sentimientos de timidez e inseguridad en los hijos/as, los cuales reprimen las necesidades de hablar con los padres sobre sus problemas, se sienten desorientados, por lo que se aproximan a sus propios amigos (igualmente desorientados), y a los profesores con quienes pueden comunicarse.

Acercamiento a los estilos de educación familiar

La familia es una institución social que ha estado presente en todas las civilizaciones y a la cual se le ha atribuido gran importancia. Hablar de familia es reconocerla ante todo como la institución, que, a través del tiempo, no ha sido siempre igual. Las constantes transformaciones que en ella se han experimentado han estado relacionadas con el régimen social existente en cada época y las transformaciones económicas, políticas, sociales, científicas y técnicas en cada momento.

Cada formación económica social modifica las normas y valores sociales que repercuten en el funcionamiento familiar, el grupo familiar opera como un eslabón de intercambio entre el medio social y el individuo, ya que es una de las fuentes más intensas de aprendizaje social. Las transformaciones en la familia cubana se van produciendo paralelas a los cambios económicos y sociales a partir de la creación de las condiciones políticas.

Diversos autores han desarrollado ésta tipología en estudios o investigaciones Arés, (2004), Proenza, (2000), García, (2005), Aroca, (2014).

Vigotsky (1987) nos lleva a reflexionar en torno a la teoría de la zona de desarrollo próximo porque es la que orienta en qué dirección la familia necesita ayuda, propiciando trazar actividades más adecuadas, por un lado, y por otro, lo relacionado con la actividad y la comunicación, esta preparación debe darse en el marco de la actividad y las relaciones afectivas que se establecen entre la familia.

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

Se considera por familia a todas aquellas personas con vínculos conyugales o consanguíneos. Esta definición destaca los vínculos de parentesco resaltando la ontogénesis de la familia. En este sentido, de acuerdo a la cercanía del vínculo se

definen las llamadas familias nucleares (constituidas por padres e hijos) y las familias extensas (incluyen además otros miembros). (Arés, 2004)

Considera también que familia son todas aquellas personas que cohabitan bajo un mismo techo, unidos por constantes espacios-temporales. Esta definición enfatiza en el marco de referencia medioambiental más próximo a la persona, denominado hogar. Y qué familia son todas aquellas personas que tienen un núcleo de relaciones afectivas estables. Lo principal en este caso es el grado de intimidad y estabilidad de los vínculos afectivos.

Arés (2004) valora y llega a un concepto general de familia, el grupo natural del ser humano jurídicamente se organiza sobre la base del matrimonio, el cual suele definirse como una institución social en la que un hombre y una mujer se unen legalmente con el fin de vivir juntos, procrear, alimentarse y educar a sus hijos. Por tanto la existencia de una persona está estrechamente unida al ambiente familiar, en este ambiente circunda su vida, sus triunfos y sus fracasos.

Por tanto, consideramos que la familia es un grupo social el cual posee un sistema de normas y valores que están en correspondencia con los valores y normas de la sociedad que regulan el comportamiento de los sujetos, en este sentido, la familia posee un carácter regulador.

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

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

La realidad es mucho más compleja que la descripción que al respecto se hace. Es necesario utilizar esta propuesta como una aproximación interesante que refleja de alguna manera la realidad y permite reflexionar sobre algunos temas que en la actualidad van cambiando, para acercarse a una comprensión más adecuada dentro del proceso del crecer. Se integra al análisis la forma de ejercer la autoridad y los procesos compensatorios en el grupo familiar.

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

El pensamiento del DEBER SER, estrechamente relacionado con las demandas sociales, hace que los padres crean ilógicamente que deben ser siempre perfectos, que los demás deben ser siempre correctos; lo cual se relaciona con las expectativas de los adultos hacia los más pequeños. Esta tendencia conduce a la falta de tolerancia y aceptación de las fallas que se pueden haber cometido durante la crianza y educación de los hijos, daña la autoestima de los padres, sobretodo en personas que encuentran su valía en los éxitos o fracasos que obtengan en sus roles familiares. Se tornan inflexibles, rígidos, no queda espacio a la espontaneidad, necesitan tenerlo todo bajo control; interviene la autoridad paterna desmedida, la lucha por el control absoluto de la vida de los hijos generando dependencia. Buscan incluso, en algunos casos la realización personal a través del hijo (a), es decir que sus hijos lleguen a ser lo que ellos no pudieron ser.

Conducta semejante, fundamentalmente durante la adolescencia de los hijos (as), matizan la contradicción dada por la necesidad de independencia, ante el sentimiento de adultez y la búsqueda de autoafirmación y el control desmedido, se generan conflictos difíciles de resolver sin orientación. Los padres necesitan poseer mucha valentía para asumir sus propios retos y los que va imponiendo a sus hijos el mundo cada vez más cambiante y complejo en que le ha correspondido vivir.

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

Apreciamos el estilo educativo como un conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características personales, tanto personales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macrofamiliar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados. (Aroca, 2014, p. 195)

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

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

Existen estilos de educación familiar muy rígidos donde la comunicación es hostil, unidireccional, donde predominan los malos entendidos, con predominio de una falta de autoridad que trae consigo falta de respeto. Indisciplinas, que solo logran la obediencia a través de la imposición de normas no asimiladas conscientemente.

En estas familias existe pobreza en la realización de actividades, predomina la realización de actividades domésticas con una inadecuada distribución de roles que responden a estereotipos sexuales inadecuados provocando la sobre carga de en algunos miembros, entorpeciendo la disposición y utilización racional del tiempo libre en estos miembros, pero además del que disponen, lo utilizan en el descanso pasivo o en simples distracciones.

Resulta interesante como en familias que utilizan este estilo educativo de acuerdo con sus particularidades adoptan posiciones extremas reaccionando de forma autoritaria e imponente ante situaciones determinadas y tolerantes ante otras, según la significación que para ellos (padres y madres) tenga.

Aunque este estilo no está generalizado ni llega a predominar, constituye una preocupación que en un bajo por ciento existan niños, que reciban este tipo de educación en la familia, pues esto trae como consecuencia que no se satisfagan adecuadamente las necesidades espirituales, que se afecten la formación y desarrollo de modos de comportarse, por tanto, las influencias educativas que se trasmiten no satisfacen las necesidades sociales.

Existen, además, estilos de educación tendentes la realización adecuada de su función educativa, a través de un estilo de educación, donde la comunicación permite la interacción de sus miembros, no obstante, aún existen temas prohibidos de los cuales sólo se puede hablar cuando sean adultos o simplemente hay temas que solo pueden conversar con el padre o la madre según sea el sexo (hijos-hijas).

En este estilo las relaciones tienen una base marcadamente emocional que en ocasiones llegan a impedir la toma de decisiones enérgicas ante el cumplimiento del deber, porque existen actos de tolerancia.

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

Acciones para favorecer el desarrollo exitoso de la preparación de la familia hacia un estilo de educación familiar cooperativo

La puesta en práctica de estas acciones posibilitará que se produzca un mejoramiento significativo en el desarrollo del estilo de educación familiar. Las mismas están encaminadas a desarrollar adecuadamente la comunicación y las normas que se establecen en el hogar. Estas son flexibles acordes con las necesidades reales de cada familia, constituyendo una vía esencial para la preparación de la familia propiciando un mejor funcionamiento en el cumplimiento de la función educativa.

Se proponen las siguientes acciones:

- Propiciar el papel activo en el proceso familiar, donde se les permita asumir puntos de vistas para llegar a consensos.
- Propiciar el respeto a los demás, saber convivir y cooperar.
- Promover transformaciones positivas en las ideas, actitudes, criterios, juicios que asuman y expresen.
- Crear un clima favorable que permita interacciones de: confianza, seguridad, compromiso, empatía y respeto.
- Utilizar herramientas de comunicación para que se sientan más valorados que criticados.
- Promover una actuación favorable con los miembros de la familia de manera tal que se favorezca la preparación de ellos para un mejor estilo de educación.

CONCLUSIONES

Para la concreción de estas acciones se sugiere aprovechar las potencialidades que brinda la familia en todo momento para lograr ejercer influencias positivas para su adecuada preparación acerca de su manera de educar.

Los estilos educativos se basan en las metas que los padres/madres establecen con relación a sus hijos/as y las estrategias que utilizan para lograrlas. Es decir, lo que los padres y madres desean que ocurran respecto a sus hijos/as y los medios para alcanzar esos estados deseables.

Entendiendo a la familia como escenario de aprendizaje y medio educativo, consideramos necesaria la implementación de programas de educación para la vida familiar para un esfuerzo para mejorar la calidad de las relaciones establecidas entre los miembros de la familia esto contribuirá al desarrollo de un adecuado clima familiar, y este a su vez favorecerá la adaptación de los hijos a dicho contexto.

El artículo permite aportar a la práctica pedagógica un conjunto de acciones para favorecer la preparación de la familia desde un estilo de educación familiar cooperativo, a partir de la reflexión, lo que posibilite una transformación paulatina en la manera de sentir, pensar y actuar; ser flexibles ante las situaciones cambiantes, adquirir experiencias de otros, desarrollar sus potencialidades e incluso llegar a identificar sus necesidades.

REFERENCIAS

Arés, P. (1990). *Mi familia es así*. La Habana: Ciencias Sociales.

Arés, P. (2004). *Psicología de la familia*. Una aproximación a su estudio. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Álvarez, M. (1996). *La familia en el ejercicio de sus funciones*. La Habana: Pueblo y Educación.

Aroca, P. (2014). *Los estilos educativos*. En P. Cánovas y P. Mª Mateo (coords.), Familias y menores. Retos y propuestas pedagógicas (p.189-230). Valencia: Tirant Humanidades.

Castro, F. (1998). *Los valores que defendemos*. Discurso pronunciado el día 24 de febrero de 1998. La Habana: Editorial Política.

Convención Internacional sobre los Derechos del niño y de la niña (1989). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Ratificada por Paraguay mediante Ley N^0 57/90 promulgada el 20 de septiembre de 1990. Recuperado de: *https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_convencion_espanol.pdf*

Editorial Pueblo y Educación (2002). Constitución de Cuba: Editora Política.

García, Y. (2005). *Actividades para la transformación de la familia hacia un estilo de educación familiar flexible*. ISP Pepito Tey. Trabajo de Diploma (inédito). Las Tunas, Cuba.López, E. (1998). *La familia, nuevo contexto educativo ante el conflicto y la esperanza*. En Revista Complutense de Educación, 9 (2), 79-100.

Proensa, M. (2000). *Modelo pedagógico de un estilo de educación familiar*. ISP Enrique José Varona. Tesis en opción al título Académico de Máster (inédito). La Habana, Cuba.

Vigotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA DE POSGRADO CON CUADROS Y RESERVAS DEL SECTOR EDUCACIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS. ENFOQUE, CAMBIOS Y RETOS

THE PEDAGOGICAL ACTIVITY OF POSTGRADUATE WITH PICTURES AND RESERVATIONS OF THE EDUCATIONAL SECTOR IN THE UNIVERSITY OF LAS TUNAS. FOCUS, CHANGES AND CHALLENGES

Zenaida Ávila Pérez (zenaidaap@ult.edu.cu)

Yunia Quintero Mantecón (yuniaqm@ult.edu.cu)

Julio Gómez Moldes (juliogm@ult.edu.cu)

RESUMEN

La actividad pedagógica en el posgrado con cuadros y reservas requiere de un cambio para poder enfrentar el reto de ese nivel educacional en los próximos años. La calidad del posgrado en la Universidad de las Tunas (ULT) además de excelencia y pertinencia, debe incluir la viabilidad, lo cual se refiere a los recursos humanos y materiales disponibles para su gestión y desarrollo. Las ideas del enfoque histórico cultural constituyen un fundamento teórico adecuado para proyectar el proceso pedagógico hacia el desarrollo de la personalidad de cuadros y reservas de la educación y lograr procesos evaluativos que se correspondan con una verdadera cultura de la calidad y promuevan la innovación educativa. La educación a lo largo de la vida y la necesidad de una concepción pedagógica aplicada a la educación de posgrado, como necesidad para perfeccionar la Actividad Pedagógica Profesional de Dirección.

PALABRAS CLAVES: actividad, actividad pedagógica, actividad de posgrado.

ABSTRACT

The pedagogical activity in the graduate with cadres and reserves requires a change to face the challenge of that educational level in the coming years. The quality of the postgraduate course at the University of Las Tunas (ULT), in addition to excellence and relevance, must include feasibility, which refers to the human and material resources available for its management and development. The ideas of the cultural historical approach constitute an adequate theoretical foundation to project the pedagogical process towards the development of the personality of cadres and reserves of education and achieve evaluative processes that correspond with a true culture of quality and promote educational innovation. Education throughout life and the need for a pedagogical concept applied to postgraduate education, as a need to perfect the Professional Pedagogical Management Activity.

KEY WORDS: activity, pedagogical activity, postgraduate activity.

INTRODUCCIÒN

La educación de posgrado es una de las direcciones principales de la Educación Superior en Cuba**,** y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. En la educación de posgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza-aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y

otros, articulados armónicamente en una propuesta docente-educativa pertinente a ese nivel.

La importancia de la educación de posgrado se fundamenta entre otras cosas en:

- La evidencia histórica de la centralidad de la educación,
- la investigación y el aprendizaje colectivo en los procesos de desarrollo,
- la necesidad de la educación a lo largo de la vida,
- en la autogestión del aprendizaje y la socialización en la construcción del conocimiento,
- el saber, en estrecha vinculación con la práctica
- promover el desarrollo sostenible de la sociedad.

Durante la primera década de este siglo el posgrado en Cuba ha experimentado una acelerada expansión. Ha crecido de manera notable el número de personas involucradas, la educación de posgrado se ha convertido en elemento esencial en el funcionamiento de las Universidades y sus interrelaciones con los Organismos de la Administración Central de Estado, los Consejos de Administración Provincial y Consejos de Administración Municipales; los programas vigentes están jugando un papel fundamental en el proceso de reinserción internacional que las universidades cubanas han experimentado en la última década. Los antecedentes fundamentales de esta manifestación se sitúan en la obra educacional de la Revolución Cubana, la consolidación del sistema de educación superior, los avances que el país ha logrado en la investigación científica y la formación de recursos humanos para ese fin.

Por tanto, el sistema de posgrado cubano tiene importantes antecedentes, aunque su estructura actual, así como el volumen y complejidad que ha alcanzado, le confieren una indiscutible novedad.

Ello explica que las reflexiones conceptuales sobre el posgrado y la preparación de las personas encargadas de su gestión requieran especial atención; de ahí la importancia de este trabajo presentado y reconocido en el 1er Taller Provincial: El posgrado para un desarrollo sostenible, patrocinado por nuestra Universidad de las Tunas (ULT)**.** Esto ha justificado un mayor interés conceptual y práctico por el posgrado, que parcialmente se viene expresando en publicaciones, talleres metodológicos, comunicaciones en reuniones académicas, investigaciones y la organización de dos centenas de cursos para la capacitación de personas involucradas en la Demanda de Necesidades de Aprendizaje (DNA) en el territorio tunero.

Los problemas vinculados al desarrollo de nuestro posgrado, así como los intercambios y contactos en los Eventos internacionales de Universidad y Pedagogía, nos han persuadido de la necesidad de avanzar en la formulación de los marcos conceptuales que deben orientar su perfeccionamiento y sostenibilidad.

La experiencia de los autores de este trabajo en la impartición de módulos sobre temáticas de la Dirección Científica Educacional en programas correspondiente a la formación académica, de maestría en el proceso de formación posgraduada y otras formas organizativas principales de la superación profesional como son los cursos, el

entrenamiento y el diplomado, tanto en nuestra ULT como en países como Ecuador, Panamá y México así como la dirección de dos proyectos de investigación relacionados con el Perfeccionamiento del Proceso de Dirección Educacional y la Integración ISP – DPE; lo anterior unido a el ejercicio de tutoría a doctorantes y maestrantes nos ha permitido valorar problemas prácticos que requieren de respuestas bien fundamentadas.

- ¿Cómo hacer un análisis científico de la DNA?
- ¿Posgrado para qué, posgrado para quién?
- ¿Qué agentes y elementos deben influir en la evaluación del posgrado?
- ¿Cómo articular una estrategia de educación continua de los graduados universitarios?
- ¿Cómo fomentar la relación entre los posgrados de la universidad y las necesidades e intereses del territorio tunero?
- ¿Cómo adecuar una metodología de impacto ajustada a las características de las diferentes entidades e instituciones de la provincia?

El temario de preguntas es infinito.

Es importante comprender que todas ellas apuntan a problemas prácticos que no tienen respuestas únicas. Por eso la reflexión conceptual, apoyada en experiencias de lo realizado hasta el momento, es fundamental.

Los problemas prácticos no se solucionan al nivel de la teoría, pero ese es el sitio donde comienzan a resolverse. En ausencia de marcos conceptuales adecuados, las decisiones prácticas difícilmente pueden desbordar los límites de la inmediatez. Detrás de la gestión debe estar la política y detrás de la política están las teorías, con frecuencia en conflicto.

La actividad de posgrado es un proceso que involucra**:** la producción, transferencia, adaptación, diseminación y aplicación de conocimientos. Por ello la actividad de posgrado está -o debe estar- profundamente articulada a los sistemas de innovación, ciencia y tecnología de la (ULT) y el territorio y debe ser atendido como una de las variables que definen el éxito de estos últimos. El avance exitoso de la ciencia, la tecnología y la innovación (entendida como un proceso de amplio alcance social), requiere promover la educación continua de los profesionales de la educación y de los cuadros y sus reservas que participan de esos procesos. La responsabilidad del sistema educativo, en particular el de posgrado, es evidente.

Junto a esto, se debe destacar el nexo del posgrado en la totalidad del sistema educativo. El posgrado se presenta como el piso más alto de ese sistema de cuyos niveles anteriores se nutre y a los cuales debe enriquecer. Una política educativa que desatienda el posgrado, resulta mutilada; algo que debemos evitar.

Observemos también que el posgrado puede tener una notable influencia sobre la cultura y la vida intelectual de todo territorio. (Morles, 1996) ha llamado insistentemente la atención sobre el papel del posgrado- y en general de la educación avanzada- en el sistema de la producción intelectual. Esa producción intelectual se nutre de las

contribuciones más diversas, no sólo de las actividades tecnocientíficas, sino también de las artes, las humanidades, el pensamiento social, entre otras dimensiones que desde luego no se producen sólo en el ámbito del posgrado, pero que también reciben los beneficios de éste.

La actividad pedagógica de posgrado enfocado para cuadros y reservas

La elaboración de los fundamentos que permitan brindar referentes teóricos del proceso pedagógico en la educación posgraduada en la formación permanente de cuadros y educadores, constituye una tarea de actualidad debido al desarrollo presente y perspectivo que tiene la educación posgraduada en Cuba y en el mundo, y al imperativo de que los educadores que trabajan en este cuarto nivel desarrollen un proceso pedagógico que se corresponda con los avances de las ciencias pedagógicas. (Bernaza, 2004).

El posgrado se orienta a partir del análisis de las necesidades de capacitación en nuestra experiencia con cuadros y reservas enfocado para elevar su desempeño en la Actividad Pedagógica Profesional de Dirección (APPD) vista esta como:

La forma que adopta la Actividad de Dirección en la Educación, cuando el proceso de dirección se desarrolla con un marcado carácter técnico-metodológico y científico pedagógico y con una clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el desarrollo profesional de los cuadros y docentes, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones. Se despliega como un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas --tanto instructivas como educativas--, y en condiciones de plena comunicación entre dirigentes y dirigidos, con la activa participación de las organizaciones políticas, sociales y de masas que actúan en su entorno. Consiguientemente, exige que el dirigente se reconozca, se sienta y actúe como maestro de sus dirigidos directos, de los cuales también aprende. Implica, por tanto, la conjugación armónica de tres elementos esenciales para la elevación de la calidad educacional, que hasta ahora se han desarrollado separadamente: la gestión de dirección, el trabajo técnico–metodológico y la actividad científico–pedagógica. Se desarrolla en el marco del sistema de trabajo, como un proceso de interacción --pedagógicamente fundamentado—entre dirigentes y dirigidos, con el objetivo de potenciar el perfeccionamiento de los mismos, como vía para perfeccionar el proceso de dirección, aumentar la capacidad de dirección de los cuadros, incidir positivamente en el desarrollo de la Actividad Pedagógica Profesional de todos los docentes y –por tanto—, elevar la calidad de la Educación. (MINED, 2005)

La APPD es la actividad rectora de los decisores del sector educacional, la cual se centra esencialmente en educar, en su sentido amplio, y en enseñar e investigar, en su sentido estrecho. El directivo educa a través de la enseñanza en los diferentes escenarios de la vida e investiga sobre su actividad. Se podría decir que no hay una buena enseñanza sin el conocimiento de los contenidos que se enseñan y sin saber cómo enseñar; sin embargo, la práctica dice que falta un tercer elemento**:** *querer ser educador y emprender las transformaciones que demanda la sociedad.*

El proceso pedagógico de posgrado, por su esencia compleja y dinámica, se explica por la relación entre la educación y el desarrollo. Este proceso implica un cambio de actitud, de comprensión y de transformación gradual de los decisores y ejecutores de la

educación en los diferentes niveles organizativos, tanto de la ULT como de la Dirección Provincial de Educación (DPE), pues además de una profunda formación teórica de los contenidos que enseñan, tienen que mostrar el modo en que se aplican los mismos en la identificación y resolución de los problemas no solo profesionales y del proceso de dirección, sino personales: *es trasmitir lo pasado y construir y anticipar el futuro.*

El proceso pedagógico de posgrado con cuadros y reservas tiene sus características distintivas en relación con otros procesos pedagógicos de este nivel educacional. Estas características han sido determinadas sobre la base de la sistematización de las experiencias acumuladas en los posgrados realizados en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Las Tunas y que tuvo su mayor resultado con la Maestría en Ciencias de la Educación, la cual llegó a municipios muy alejados de la geografía del territorio para brindar a cuadros, maestros y profesores la posibilidad de acceder al posgrado.

Coincidimos con (Fariñas, 1995) que las características propias de la actividad pedagógica de posgrado para educadores, cuadros y reservas son las siguientes:

La flexibilidad de la planificación en función de los aprendizajes**.** Se parte de una planificación inicial situacional en la que solo se establecen las líneas de planificación más generales, organizándose cada etapa o paso en el transcurso del propio desarrollo del proceso de aprendizaje; se atienden las particularidades y necesidades de capacitación del grupo con el fin de que en todos los momentos se produzca algún aprendizaje sobre sí mismo, la profesión o ambas inclusive, en su relación dialéctica objeto-sujeto, en particular sobre su (APPD). Debe lograrse desde el inicio un clima favorable para el desarrollo de los participantes, donde el aliento y el estímulo al esfuerzo en el aprendizaje contribuyan de forma adecuada a la permanencia.

Correspondencia con la lógica de la profesión pedagógica. Las formas en que se organiza el proceso debe corresponderse con la lógica de la Actividad Pedagógica Profesional y la Actividad Pedagógica Profesional de Dirección en sus diferentes escenarios educativos, estableciéndose permanentemente relación entre los contenidos y los problemas de la profesión pedagógica que enfrentan y que deben solucionar con el modo de actuación como cuadros y educadores. Se pone de manifiesto las constantes contradicciones que se generan, surge así una actividad caracterizada por la identificación y resolución de problemas, como un proceso de orden superior, en el cual se requiere más de la creación basada en los significados, habilidades y técnicas de dirección adquiridas, que en algoritmos o rutinas. Se deben propiciar una diversidad de experiencias y vivencias que posibiliten la indagación y reelaboración de lo aprendido; fundamental para ello son las técnicas participativas y el trabajo creativo en grupo. Intencionalidad convenida a lo largo del proceso pedagógico de posgrado donde todos los participantes (profesor y estudiantes) aprenden y enseñan, estableciéndose una relación entre colegas que reflexionan sobre la base de sus experiencias y vivencias personales y profesionales.

En esta relación se convienen las intencionalidades en el desarrollo del curso, a partir de las necesidades sentidas, las nociones previas y el compromiso personal de cada participante. Partir de la enseñanza que el propio grupo da y utilizarla como punto de partida para el nuevo aprendizaje. Recordar siempre que el profesor enseña y aprende

y que los alumnos aprenden y enseñan. La evaluación se centra en el proceso tanto del aprendizaje integral del estudiante como de la enseñanza.

Comunicación dialógica. Debe establecerse desde el inicio y mantenerse durante todo el proceso, un clima flexible y empático centrado en el intercambio y el diálogo, de comunicación horizontal, que propicie la expresión auténtica de los participantes y fomente las relaciones intersubjetivas como base de actitudes de solidaridad y ayuda, que responda a las necesidades de todos los participantes. Unir a lo racional del diálogo, lo emocional que actúe en los sentimientos. De estas interacciones se podría derivar información en cuanto a otros tipos de logros que no han sido previstos, y se revela por otra parte la concepción de aprendiz que tiene el profesional de la educación de forma tácita.

Significación. Se establecen nexos entre los contenidos psicológicos, pedagógicos y didácticos y las nociones y concepciones previas que tienen los cuadros, reservas y docentes, así como sus aplicaciones y utilidad en la vida personal y profesional, propiciando la construcción y reconstrucción de los saberes y la satisfacción por el aprendizaje, para el logro del significado y la formación de sentidos personales, que favorece la implicación activa y productiva de los participantes en el proceso de dirección y en la dirección de los procesos en el sector, en especial su motivación y comprensión de sí mismo y de lo que aprende.

Reflexión metacognitiva. Se promueve, en lo individual y en lo grupal, de forma consciente y sistemática, desde, la orientación inicial hasta la conclusión de cada actividad desarrollada en el curso, la reflexión metacognitiva en el análisis de los contenidos psicológicos y el análisis de los procedimientos y acciones de enseñanza desplegadas, para favorecer el desarrollo de meta conocimientos, de habilidades meta cognitivas y de transferencias meta cognitivas.

Socialización progresiva. Se alternan ejercicios individuales y grupales en los diferentes momentos o fases del curso, de modo que la elaboración reflexiva de saberes entre cuadros y reservas se desarrolle en una socialización progresiva, que promueve el explicitación en el intercambio y estimula la toma de conciencia, aprovechando las fortalezas de lo grupal para vencer resistencias y catalizar los cambios. Hay que tomar en cuenta las posibilidades existentes para asimilar un contenido (zona de desarrollo próximo) y estructurar el proceso pedagógico de manera que oriente los ritmos y contenidos del desarrollo a través de la formulación de determinadas acciones, que influyen sobre este. Es necesario considerar que los procesos participativos son proactivos, y sobre todo en los decisores de la educación, educan para el cambio y ponen el énfasis en el compromiso de los participantes, de ahí su importancia. Incorporar a lo objetivo la dosis subjetiva del optimismo, hacia el perfeccionamiento que se lleva a cabo en el sistema educacional en la actualidad.

Esfuerzo adicional basado en la motivación. Se requiere de la implicación y de un esfuerzo adicional para alcanzar nuevos niveles de crecimiento personal y profesional en aras de elevar la calidad en todos los contextos y esferas de actuación de los cuadros y reservas. Esto implica integrar el posgrado con las necesidades de capacitación, por ejemplo, para la promoción a categorías docentes superiores, para

ocupar cargos de dirección, para dirigir grupos de investigación y desarrollo, por citar algunos ejemplos.

Propiciar el desarrollo de estrategias para: aprender a aprender, para enseñar a aprender, a emprender a innovar, para afrontar lo imprevisto, lo nuevo, y extraer provecho de los errores.

Las formas como los cuadros y reservas de la educación organizan sus actividades conjuntas no es independiente de la naturaleza del contenido, sobre el cual trabajan o de las exigencias del problema profesional o científico que están desarrollando, ellos conforman una unidad, que el profesional debe estudiar como una integridad para lograr los objetivos.

Aquí cabe destacar lo planteado por (Vygotski, 1997). *"Es necesario el análisis científico, es decir, la habilidad de desentrañar, detrás del aspecto externo, del proceso, su esencia interna, su naturaleza, su origen. Toda la dificultad del análisis científico se encierra en que la esencia de las cosas, es decir, la relación cierta y real de ellas y la forma de sus cambios en el carácter de la actividad, sus procedimientos en las vías para alcanzar los resultados manifestaciones exteriores, no coinciden directamente. El análisis se plantea la tarea de descubrir estas relaciones".* Se inicia con la búsqueda permanente de los decisores en el sector educacional, del método en su relación con el soporte material, las condiciones y las formas de organización. Es un camino en espiral que debe permitir el desarrollo de los recursos asociados a la creatividad pues necesitan de iniciativa, decisión, de investigación y de arte en la APPD.

¿Cuáles podrían ser algunos cambios en el proceso pedagógico de posgrado?

Hay una premisa a tener en cuenta planteada por (Freire, 1998):"Es preciso no trasmitir la idea que cambiar es fácil; cambiar es difícil pero posible. Debemos insistir sobre la posibilidad de cambiar, a pesar de las dificultades. La cuestión está en cómo transformar las dificultades en posibilidades. Por esto, en la lucha por cambiar, no podemos ser ni sólo pacientes ni sólo impacientes, sino pacientemente impacientes."

Algunas proposiciones podrían ser las siguientes:

Cambio en los roles de los protagonistas: De profesores trasmisores de información -que bien pueden ser reemplazados por una buena selección de literatura- a profesores mediadores, guías, orientadores del aprendizaje de los estudiantes. Profesores que enseñan *cómo hacer* y estimulan el desarrollo de los recursos personológicos del participante en el posgrado para que este pase al *poder hacer*. De estudiantes depositarios de información a sujetos activos de su propio aprendizaje.

Cambio de objeto de aprendizaje: De problemas y vías de resolución elaborados a la búsqueda de problemas y soluciones innovadoras con la ayuda de las TIC la dinámica de grupo y el trabajo colaborativo.

Cambio de los niveles de interacción: De aprendizajes propiciados solo por la interacción del profesor con los estudiantes a aprendizajes propiciados, además, por la interacción entre los propios estudiantes y entre estos y otros, sobre todo más desarrollados.

Cambio de la fuente de valor agregado del conocimiento: De valor agregado del conocimiento aportado por el profesor con sus interpretaciones, valoraciones y análisis unipersonales, a valor agregado aportado por el propio proceso gracias a sus múltiples interacciones de los cuadros y reservas en la Actividad Pedagógica Profesional de Dirección.

Cambio en el diseño de programas: De diseños rígidos a diseños flexibles, sobre la base de problemas multi-, inter- o transdisciplinarios del presente y sobre todo del futuro. Diseños que respondan a las exigencias del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, al Modelo de Escuela y al Modelo Económico Cubano.

Cambio en la orientación del proceso educativo: De una concepción basada en conductas de alta competitividad a una concepción más integradora, orientada al desarrollo de una cultura general integral de dirección de cuadros y reservas, al desarrollo integral y multilateral de su personalidad. De *saber hacer* (conocimientos y habilidades) a *poder hacer* (conocimientos, habilidades y recursos personológicos).

Cambio en la evaluación. De una evaluación impuesta externamente, a una evaluación más participativa que desarrolle la cultura de la calidad, que promueva la innovación educativa sobre la base no solo del resultado, sino también del proceso.

Cambio en el uso de las NTIC. De portadoras solo de información a verdaderas herramientas para el diseño de ambientes de aprendizaje y apoyos indiscutible para el logro de la autonomía del participante en la toma de decisiones y el desarrollo de su creatividad y capacidad de dirección, así como para contribuir a desarrollar su capacidad de trabajo creativo en grupo y colaborativo.

Identificar problemas y resolverlos. Fundamental en los decisores del sector educacional. Buscar, seleccionar, obtener y procesar la información con ayuda de las NTIC; trabajar en equipo, en el aprendizaje colaborativo, en particular asistido por computadora y en comunidades. Promover el “aprender a aprender” y “aprender a emprender”. Divulgar los resultados alcanzados. Autoevaluarse y evaluar a los demás como vía para mejorar la calidad y promover la innovación educativa.

CONCLUSIONES

¿Cuáles serían algunos de los retos a enfrentar para comprender y transformar el proceso pedagógico de posgrado con cuadros y reservas de la Dirección Provincial de Educación?

En aras de las exigencias para este tipo de trabajo nos referimos a los siguientes:

- *El* desarrollo de estrategias pedagógicas que respondan a la DNA de los cuadros y reservas en el territorio tunero más capaces de responder al Perfeccionamiento de la Educación que se realiza en la actualidad.
- *La actividad pedagógica en el posgrado con cuadros y reservas requiere de un cambio para poder enfrentar el reto de ese nivel educacional en los próximos años. Aunque con semejanzas, el proceso pedagógico en el posgrado se diferencia del que se desarrolla en el pregrado en tanto que el eje principal aquí es la investigación, el aprendizaje y la generación de conocimiento a través de la investigación.*

- *La calidad del posgrado de la ULT además de excelencia y pertinencia, debe incluir la viabilidad, lo cual se refiere a los recursos humanos y materiales disponibles para su gestión y desarrollo.*
- *Las ideas del enfoque histórico cultural constituyen un fundamento teórico adecuado para proyectar el proceso pedagógico hacia el desarrollo de la personalidad de cuadros y reservas de la educación que acceden al posgrado. Continuar profundizando en la fundamentación científica del proceso pedagógico siendo* necesario revelar más sus características esenciales que lo diferencian de los otros niveles educacionales, así como el contenido de sus leyes, principios y categorías, lo cual permitiría una mejor comprensión e innovación de este sobre sólidas bases científicas.
- Lograr procesos evaluativos que se correspondan con una verdadera cultura de la calidad y que promuevan la innovación educativa.
- *La educación a lo largo de la vida y* la necesidad de una concepción pedagógica aplicada a la educación de posgrado, como necesidad para perfeccionar la APPD y elevar la Cultura Integral de Dirección de cuadros y reservas del sector educacional.
- Seguimiento a los egresados para así constatar los principales resultados(impacto) y determinar nuevos niveles de superación por los que deben transitar, lo que permitirá la elevación constante de la calidad de la formación integral de los dirigidos.

REFERENCIAS

Bernaza, G. (2004). Orientar para un aprendizaje significativo", Revista "Avanzada", No.8, Universidad de Medellín, Colombia.

Cuba. Ministerio de Educación. (2005).Glosario mínimo de dirección científica educacional elaborado a partir de la tesis doctoral El sistema de trabajo del MINED. Dirección de Cuadros del MINED, La Habana.

Fariñas, G. (1995). Maestro: una estrategia para la enseñanza. La Habana: Editorial Academia.

Freire, P. (1998).Colectivo del CEPAL en Cuba. México: IMDEC.

Morles, V., Núñez, J. y Álvarez, N. (1996).Universidad, posgrado y educación avanzada. U.C.V., Caracas.

Vygotski, L. S. (1997).Obras completas bajo la dirección de Elkin, traducidas al español, Barcelona, España.

PLAN DE ACCIÓN PARA PROMOCIÓN DE SALUD EN LA ESCUELA

PLAN OF ACTION FOR PROMOTION OF HEALTH IN THE SCHOOL

Filomena Marisa Da Rosa Oliveira Neves (dradarosa@gmail.com)

Pedro Damián Ayala Pérez (pedroap@ltu.sld.cu)

Kenya Caridad Casanova Sales (kenya@ltu.sld.cu)

RESUMEN

El presente trabajo trata procedimientos estratégicos a desarrollar por centros educacionales, conjuntamente con instituciones de salud pública, relacionado con dos entidades frecuentes en la salud escolar: la salud bucal y prevención de la pediculosis capitis. Propone un círculo de interés para la motivación del cuidado de la salud bucal y un plan de acción para la prevención de la pediculosis capitis.

PALABRAS CLAVE: Educación para la salud, escuela, salud bucal y pediculosis capitis.

The present work deals with strategic procedures to be developed by educational centers, jointly with public health institutions, related to two frequent entities in school health: oral health and prevention of pediculosis capitis. It proposes a circle of interest for the motivation of oral health care and an action plan for the prevention of pediculosis capitis.

KEY WORDS: Education for health, school, oral health and pediculosis capitis.

INTRODUCCIÓN

La experiencia acumulada de los autores como estomatóloga y como médico especialista en Dermatología así como, la literatura especializada a nivel mundial y nacional refieren la prevención en la salud bucal y en la aparición de pediculosis capitis en instituciones educativas, así como la necesidad de estrategias que alerten sobre los factores de riesgo, a fin de tomar decisiones oportunas a la mayor brevedad posible, lo que debe redundar en la disminución de su incidencia en este grupo poblacional, en una mejor calidad de vida y en un mejoramiento de la salud de la comunidad; idea que destaca "…el papel que le corresponde desempeñar a las instituciones educacionales, la familia y las organizaciones sociales en el proceso de atención, que constituyen problemas muy actuales atendidos de manera particular por las ciencias pedagógicas y psicológicas" (Silva y Avila, 2013, p. 1).

La atención estomatológica a los escolares cumple funciones educativas, preventivas y curativas, "… las funciones preventivas se llevan a cabo mediante la ejecución de actividades tales como, charlas demostrativas, acciones educativas sobre los temas fundamentales y de vital importancia para lograr el correcto conocimiento sobre el tema" (Quintana, 1926, p. 25). Varios han sido las técnicas de educación para la salud utilizadas, a través de este trabajo le damos a conocer un medio utilizado así como sus resultados.

A partir de las necesidades descritas, para contribuir a la prevención se propone un circulo de interés y un plan de acción para aplicarlo en escuelas primarias, secundarias,

politécnicos, preuniversitarios y otras instituciones educacionales donde se concentren estudiantes; en el cual participen la escuela, la institución de salud y la comunidad.

PLAN DE ACCCIÓN PARA PROMOCIÓN DE SALUD EN LA ESCUELA

Propuesta para el cuidado de la salud bucal en la escuela

Los círculos de interés constituyen una vía motivadora para los escolares, por tal motivo se propone la creación de un círculo de interés con el tema “Educación para la salud bucal “con el objetivo de desarrollar la educación para la salud bucal, para ello se le brindaron algunos aspectos fundamentales de la estomatología relacionados con la salud bucal.

El primer paso es la divulgación y selección de los estudiantes que integrarán el círculo de interés, como segundo paso se realizará un diagnóstico mediante encuestas a la muestra de alumnos para conocer como se comportaba su conocimiento sobre la salud bucal, estas encuestas se confeccionan por el grupo de trabajo. Se recogen en las preguntas, con palabras claras y sencillas, los aspectos necesarios para realizar una valoración de la situación existente, evaluable sobre la base de 100 puntos: bueno, de 69 a 40 puntos de conocimientos regular y malo menos de 40 puntos.

Seguidamente se confecciona la historia clínica individual de los alumnos mediante el examen bucal se otroga la calificación de niños sanos, sanos con riesgos, enfermos y enfermos con secuelas de acuerdo con el índice de higiene bucal de love mediante el cual se obtuvo la higiene bucal de los niños, evaluada en higiene bucal buena de (0-13), aceptable (14-20) y deficiente (+ 21).

Durante el desarrollo del circulo de interés se controla la dieta para valorar la ingestión de alimentos azucarados, alimentos no azucarados así como de frutas y vegetales, datos recogidos por los niños, ayudados por sus padres y maestros, en el registros de dieta diaria, para, al final, realizar la cuantificación y análisis, teniendo en cuenta aspectos como la calidad de los alimentos, el momento de la ingestión, la frecuencia y la escala de nocividad de los alimentos.

Finalizada la etapa de diagnóstico se comienzan a impartir los temas previstos en el programa de estudio para el círculo de interés, se utilizaron charlas demostrativas, canciones, juegos, videos y obras de teatros (“David el conejito y El caimán holgazán”) protagonizadas por los propios niños del círculo de interés, para lograr que los temas sean recibidos de formas entusiastas, dinámicas y alegres además de llevar un ameno mensaje educativo en temáticas tan fundamentales como:

- Importancia del cepillado dental.
- Prevención de las enfermedades bucales.
- Factores de riesgo de la caries dental.
- Acción de la dieta caciogénica.
- Importancia de la ingestión de frutas y vegetales.
- Hábitos deformantes.
- Importancia de los enjuagatorios de flúor.

Los juegos didácticos que se proponen son: “Juega y aprende” y “Mi boquita sana”, este último se juega con fichas y dados, cada aula ha de tener un representante, este encontrará en el camino acciones que ellos debían valorar de negativas o positivas, lo cual le da la oportunidad de retroceder o de adelantar dos espacios en dependencia de la acción representada en la casilla ocupada por ellos, ganaba el grupo que su representante llegara más rápido a la meta.

Una vez realizadas las actividades educativas se aplicarán nuevamente las encuestas, controles de placas, controles de dietas y la evaluación de la salud bucal a través de la historia clínica individual para comparar los resultados iniciales con los finales, los cuales fueron recogidos en tablas, y aplicado el procesamiento matemático para comparar los resultados con los controles iniciales.

Propuesta para la prevención de la pediculosis capitis en la escuela

La pediculosis capitis es producida por la presencia de piojos, estos se caracterizan por ser muy pequeños y difíciles de ver. El parásito se encuentra adherido por sus patas a la base de los pelos, en forma de una pequeña mancha amarillo-grisácea, lo que lo hace difícil de distinguir. En la literatura especializada se puntualiza que: “Los piojos en la cabeza son insectos artrópodos ectoparásitos que pueden vivir en el cuerpo humano” (Hellwig, 2009, p. 1).

La población que con más frecuencia suele verse afectada es la infantil “La pediculosis capitis es una enfermedad hiperendémica en todo el mundo, se trata de una dermatosis parasitaria que puede afectar más a los niños que a los adolescentes y los adultos” (Cejas, 2017, p. 1).

Diversos autores coinciden en que “Afecta sobre todo a escolares de 3-12 años, con más frecuencia a las niñas” (Falagas, citado por Louro, Castiñeira y Costa, 2017, p. 3). De las ideas anteriores puede inferirse entre las causas del contagio la relación personal, emplear los mismos cepillos o peines, sombreros, hebillas u otros objetos que hayan tenido contacto con personas infestadas. Además, que es necesario un trabajo conjunto de la escuela con la familia, la comunidad y los centros de atención primaria de salud.

Prevenirla implica seguir las siguientes medidas:

- Observe cualquier señal de piojos, tales como rascarse la cabeza frecuentemente.
- No comparta peines, cepillos, sombreros u otros artículos personales con personas que pudiesen tener piojos.
- Evite el contacto personal con personas que pudiesen tener piojos.
- Si usted o sus hijos tienen piojos, lave y seque vigorosamente peines, cepillos, sombreros, ropa, ropa de cama y muñecos de peluche y aspire la alfombra y los interiores del auto.
- Si su niño se contagia de piojos, notifique a la escuela, campamento o guardería y a los padres de sus amigos.

- Revise a todos los miembros de su familia por lo menos una vez a la semana para encontrar piojos y liendres.(Hellwig, 2009, p. 1)

Estas recomendaciones han de ser atendidas tanto por la escuela como por familiares y miembros de la comunidad donde se inserta la escuela.

Como ideas finales es importante destacar la importancia que en cada curso escolar se tenga en cuenta la incidencia de la pediculosis capitis en la zona donde radica el centro educacional, así como que la escuela ha de fortalecer las relaciones con el personal capacitado en el área de salud y con la comunidad para prevenir enfermedades infecciosas de la piel ocasionadas por parásitos y mantener el control constante sobre la aparición de casos de pediculosis capitis. Una vía es llevar a efecto un plan de acción conjunto con estos fines.

El plan de acción va dirigido a: estudiantes y maestros, así como a familiares más allegados, enfermera, brigadista sanitaria, líderes de la comunidad.

Su meta es proporcionar conocimiento sobre esta enfermedad y reducir el número de casos y su objetivo general: prevenir a la población de mayor riesgo sobre la adquisición y consecuencias de una enfermedad infecciosa de la piel ocasionada por parásitos.

Objetivos específicos:

- Identificar las características de la pediculosis capitis, sus consecuencias y los factores que favorecen su adquisición.
- Reconocer los síntomas de esta enfermedad.
- Desarrollar actitudes reflexivas para su enfrentamiento y prevención.

Se desarrollarán las siguientes acciones:

Objetivos	Actividad	**Responsable**	**Fecha y Lugar**	**Recursos**	Indicador
I Constitución de los grupos en las instituciones educacionales.	Encuentro con estudiantes, sus familiares y maestros para proponer la creación del grupo.	Maestros, médico y enfermera Invitado: Psicólogo del área.	1ra quincena de enero.[1] Escuela selecciona da.	Local.	% de asistencia Bueno: 80 % o más.
II Que las personas, incluidas en el plan de acción, obtengan conocimientos sobre las características de una enfermedad infecciosas de la piel ocasionada por parásitos.	1. Charla educativa. Tema: Cuadro clínico de la pediculosis capitis.	Médico Invitados: Enfermera, brigadista sanitaria y maestros.	2da quincena de enero. Escuela selecciona da.	Local.	% de asistencia Bueno: 80 %.
III Que las personas, incluidas en el plan de acción, obtengan conocimientos sobre las causas y consecuencias de la enfermedad y cómo prevenirla.	3. Exposición oral: Tema: Adquisición, desarrollo y prevención de la pediculosis capitis.	Médico Invitados: Enfermera, psicólogo y maestros.	1ra quincena de febrero. Escuela seleccionada.	Local.	% de asistencia B = 80 %.
	5. Confección de un mural sobre la prevención de la pediculosis capitis.	Maestro, enfermera, y brigadistas sanitarias.	Ídem anterior.	Papel, goma y demás materiales necesarios.	Existencia y calidad.

[1] Las fechas propuestas son tentativas, cada institución puede ajustarlas de acuerdo con sus posibilidades.

	9. Técnica participativa a fin de consolidar el conocimiento.	Médico Invitados: Enfermera psicólogo del área y maestro.	1ra quincena de marzo. Escuela selecciona da.	Local.	% de respuestas adecuadas B = 60%.
IV Que las personas, incluidas en el plan de acción, puedan identificar los síntomas de la enfermedad.	10. Exposición de un video que muestre las características y síntomas de la enfermedad.	Médico Invitados: Enfermera, psicólogo del área y maestro.	2da quincena de marzo. Escuela selecciona da.	Televi sor, DVD, Pelícu la, u otro medio digital.	% de asistencia B = 80 %.
	12. Técnica participativa para comprobación del conocimiento.	Médico Invitados: Enfermera, psicólogo del área, maestro y brigadista sanitaria.	1ra quincena de abril. Escuela seleccionada.	Local.	% respuestas correctas B = 70 %.
V Promover a la autorreflexión sobre los factores que favorecen la adquisición de pediculosis capitis, sus consecuencias, actitud ante ella y cómo evitarla.	13. Técnica de simulación (socio drama) sobre los factores que favorecen la adquisición de esta enfermedad, así como sus consecuencias.	Medico, apoyado por : psicólogo enfermera maestro y brigadista sanitaria.	2da quincena de abril. Escuela seleccionada.	Local.	% de asistencia Calidad de la actividad B = 80 %.
	17. Proponer al grupo la formación de un club de estudiantes para la divulgación de cómo prevenir la pediculosis capitis.	Médico Invitado: Trabajador Social.	2da quincena de mayo. Escuela seleccionada.	Local.	% Asistencia B = 80 %.

	19. Técnica participativa de consolidación de conocimiento.	Médico y maestro Invitado Psicólogo.	2da quincena de junio. Escuela seleccionada.	Local.	% de respuestas adecuadas B = 80 %.

Supervisión

1. Realizar visitas sistemáticas a las diferentes actividades que se realizan según el plan de acción.
2. Comprobar existencia y calidad de murales y volantes.
3. Constatar por ciento de respuestas positivas en las actividades de consolidación de conocimientos incluidas en el plan de acción.

CONCLUSIONES

Para concluir es preciso destacar la importancia de la prevención en diferentes esferas de salud de los escolares y la aplicación de estrategias que motiven a los estudiantes y faciliten su aplicación.

REFERENCIAS:

Cejas, L. M. (2017). La Pediculosis capitis en la población de educación básica de Durango. En: *Comunicación Social*. Recuperado de https://www.ujed.mx/noticias/2017/08/investiga-catedratica-de-la-ujed-sobre-la-pediculosis-capitis-en-la-poblacion-de-educacion-basica-de-durango

Hellwig, J. (2009). *Piojos en la Cabeza* (*Pediculosis*). National *Pediculosis* Association, Inc. Recuperado de http://www.headlice.org

Louro, A., Castiñeira, C. y Costa, C. (2017). *Pediculosis*. Recuperado de http://www.fisterra.com/guias-clinicas/pediculosis-capitis/

Primary Care Dermatology Society. (2017). *Guía clínica*. Recuperado de http://www.pcds.org.uk/clinical-guidance/pediculosis.

Quintana Días J. C et al. Nivel de Educación para la salud de Estomatología de educadoras y auxiliares pedagógicas de círculos infantiles en el municipio de Artemisa. *Revolución cubana Estomatol*.

Silva, A. Ávila, Y. (2013). La prevención de las manifestaciones de alcoholismo en la educación técnica y profesional. *Opuntia Brava* 5 (4). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/2013/vol5num4/

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA EL TRATAMIENTO A LA LENGUA MATERNA

DIDACTIC PROCEDURES FOR THE TREATMENT TO THE MATERNAL LANGUAGE

Ligia Magdalena Sales Garrido (ligiasg@ult.edu.cu)

Pedro Damián Ayala Pérez (pedroap@ltu.sld.cu)

Kenya Caridad Casanova Sales (kenya@ltu.sld.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito exponer ideas esenciales en torno a procedimientos didácticos para el tratamiento a la lengua materna. La necesidad de profundizar en este sentido surge a partir de dificultades detectadas en la forma de integrarla a la actividad en las diversas asignaturas. En el desarrollo se argumentan elementos teóricos y metodológicos que la sustentan desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, con el fin de propiciar el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y las necesidades educativas.

PALABRAS CLAVE: procedimientos didácticos, lengua materna.

ABSTRACT

The present work has as purpose to expose essential ideas around didactic procedures for the treatment to the maternal language. The necessity to deepen in this sense arises starting from difficulties detected in the form of integrating it to the activity in the diverse subjects. In the development theoretical and methodological elements are argued that sustain it from the focus cognitivo, talkative and sociocultural, with the purpose of propitiating the development of the potentialities of the students and the educational necessities.

KEY WORDS: didactic procedures, maternal language.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos contemporáneos, mediatizados por el desarrollo de la sociedad, enfrentan el reto de ofrecer servicios educacionales de calidad, con el fin de propiciar el desarrollo de la personalidad y a partir de las potencialidades individuales satisfacer las necesidades educativas para que el egresado pueda desarrollar una adecuada comunicación en su lengua materna. Esto requiere de mecanismos de apoyo al Plan de Estudio que contribuyan al perfeccionamiento del Modelo del Profesional desde una perspectiva holística y humanística, razón por la cual es necesario referirse a la didáctica para el tratamiento a la lengua materna.

Estas dificultades imponen la preparación del docente en los aspectos teóricos y metodológicos imprescindibles que pueden formar parte de la actividad metodológica de los Departamentos, razón por la cual el presente trabajo tiene como propósito exponer ideas esenciales respecto a esta preparación para los docentes en carreras no filológicas.

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA LENGUA MATERNA EN CARRERAS NO FILOLÓGICAS

Entre las estrategias curriculares se encuentra la de la lengua materna (o castellana), su aplicación es de vital importancia dado que, uno de los retos de la Educación Superior en los momentos actuales es el compromiso ante la ortografía y la redacción. En muchos casos se presentan dificultades al respecto, esto constituye una carta de presentación en los textos escritos, en los que, frecuentemente, deja mucho que desear. Por tanto, se impone retomar la normativa para el texto escrito en la lengua española, la que constituye un macroeje transversal en el currículo universitario de los profesionales de carreras no filológicas y en la formación postgraduada, como medio esencial de cognición y comunicación sociocultural que, además, caracteriza a cada persona en su modo de actuación, es reflejo de su cultura lingüística.

La lengua es un sistema de signos y en la comunicación verbal, tanto oral como escrita, se integran normas: ortológicas, lexicales, morfológicas, ortográficas, caligráficas y textuales que deben ser tenidas en cuenta durante el procesamiento analítico de la información en las diversas asignaturas, de forma tal que se contribuya al perfeccionamiento del uso del idioma en dependencia de la situación y el contexto.

Contribuir a ello en las asignaturas no filológicas, desde el punto de vista teórico y metodológico, tiene un punto de apoyo esencial en la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; que:

> … orienta la descripción y estudio comunicativo de la lengua, prepara al estudiante para ser adecuado socialmente, así como para participar y desarrollar sus producciones lingüísticas en el entorno sociocultural. En los contenidos se ve el lenguaje como hecho social, y se abordan el estudio de las estructuras del sistema según se emplean en el discurso, teniendo en cuenta sus diferentes tipos y los contextos donde se usan. Para su estudio se parte de situaciones comunicativas o de una referencia vivencial directa donde la ortografía no debe aislarse del resto de los componentes de la lengua (Sales, 2010, p. 26)

Asumir este punto de vista para la aplicación de la estrategia curricular de lengua materna implica establecer la interrelación de las diversas asignaturas con la lengua materna desde la normativa y el tratamiento a los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción en estrecha relación. En cada actividad docente se ha de atender la interrelación entre la lengua oral y a la lengua escrita, profundizar en la lectura y comprensión de textos, así como a su análisis y construcción se debe analizar, comprender y construir textos de la ciencia específica que se imparta.

¿Cómo se define la enseñanza normativa?

> Se define como un proceso orientado hacia la comprensión y la construcción de textos coherentes, orales y escritos, estilísticamente diferentes y que se emplean en situaciones comunicativas variadas, a partir de lo que se quiere significar y de la intención comunicativa del autor. (Roméu, 2011, p. 23 y 24)

¿Esto quiere decir que todos los docentes han de convertirse en profesores de lengua? Si lo vemos en su sentido más estrecho, con relación a la función propiamente metalingüística, no; pero visto en su sentido más amplio, en su función de comunicadores y de formadores de comunicadores, si; han de ser modelos lingüísticos y profesores de

lengua, en cuanto han de conducir la enseñanza-aprendizaje de la ciencia que le ocupa, dado en una lengua determinada, donde el conocimiento del uso de la normativa puede contribuir o lastrar los procesos de comprensión y construcción de significados. “La lengua española es el macroeje transversal del currículum y todos los profesores de todos los niveles son, de alguna manera, profesores de lengua, de ahí que deban lograr el dominio de las normas por parte de sus alumnos.” (Roméu, 2011, p. 33)

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural define la competencia normativa como

> …el conjunto integrado de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones que se manifiestan en el nivel de dominio de las normas y en su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en el saber, el saber hacer y el saber hacer en situaciones nuevas y el saber ser, al actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso de la lengua, tanto oral como escrita en diferentes contextos.” (Roméu, 2011, p. 32)

Procedimientos didácticos para la lengua oral

Un aspecto importante en el tratamiento a la lengua oral es la normativa ortológica que considera aspectos tales como: la articulación, la pronunciación, la acentuación y la entonación.

Según Pérez Bello, (2012) en el proceso de producción de sonido articulado intervienen todo una serie de órganos de la respiración, de la fonación y de la articulación que constituyen el aparato de fonación. Estos órganos se clasifican en tres grupos: Cavidades infraglóticas u órgano respiratório, cavidad laríngea y órgano fonador, cavidad supraglótica.

La producción del sonido articulado transcurre por tres momentos: la respiración, la fonación y la articulación.

La respiración: es el momento en que el aire contenido en los pulmones (espiración) va a los bronquios de ahí a la tráquea, obligado por la presión del diafragma y la reducción de la cavidad toráxica.

La fonación: es el momento en el cual el sonido se origina al chocar el aire con las cuerdas vocales produciéndose la voz.

La articulación Es el momento en el cual el sonido sufre modificaciones, al salir por la glotis, llegar a la faringe, fosas nasales y cavidad bucal, y ponerse en contacto los órganos que allí se encuentran. Este proceso ocurre en tres tiempos: intensión, tensión y distensión. En el tiempo de intensión, los órganos articulatorios salen de su estado de reposo y realizan movimientos para producir el sonido; durante el tiempo de tensión, los órganos articulatorios mantienen la posición por un tiempo para producir el sonido; por último, durante el tiempo de distensión, los órganos articulatorios vuelven a la posición de reposo.

La pronunciación Está muy vinculada a la articulación de los sonidos, pues se define como la emisión de sonidos articulados. Exige la articulación de los sonidos con precisión y claridad, el establecimiento de los enlaces de los fonemas.

Su contenido, por tanto, comprende el estudio de la sílaba, sus tipos, la clasificación de las sílabas en tónica y átona, la división de las palabras en sílabas y las figuras de dicción.

El tratamiento correctivo debe atender a las:

- Omisiones, adiciones o alteraciones en la pronunciación de las palabras,
- incorrecciones en los enlaces de las palabras,
- inadecuada entonación de las oraciones en el enunciado discursivo.

Procedimientos didácticos para la comprensión, el análisis y la construcción

El tratamiento a la comprensión ha de partir de la lectura y su necesidad, ¿Qué ocurre con la lectura? ¿Qué dificultades se presentan en el plano docente? De manera general puede decirse que en los estudiantes se encuentran relacionadas con:

Estudiantes

- Falta de sistematicidad,
- generalmente asocian la lectura solo con intereses cognoscitivos y no con el placer estético,
- poco conocimiento de las características de la diversidad textual,
- inseguridad para seleccionar el tipo de texto, de acuerdo con la intención y la finalidad,
- pobreza para interactuar con los diversos niveles de comprensión,
- desconocimiento de las estrategias para el enfrentamiento al texto.

Docentes:

- Generalmente enfocan la lectura como una tarea más,
- irregularidades en la búsqueda de diversas vías para despertar el placer estético,
- ocasionalmente tienen en cuenta los intereses y motivaciones y gustos de los estudiantes.

Las necesidades que genera la existencia de esta situación problemática requiere de la atención para el cambio educativo al respecto, razones por las cuales, el curso se propone mostrar ideas esenciales en torno a la caracterización del texto, su diversidad en diversos contextos, así como la comprensión, sus niveles y estrategias a fin de convertir la lectura en una actividad placentera y deseada.

El primer nivel de comprensión: traducción o lectura inteligente, requiere de procedimientos como:

- Información previa (activación de conocimientos previos),
- leer cuantas veces necesites,
- división del texto en partes lógicas,
- Selección de palabras claves en cada una,
- identificación de otros recursos,
- expresar con sus palabras las ideas que permite el texto.

El segundo nivel, la lectura crítica parte de la decodificación textual. En él se ofrecen puntos de vista, opiniones, valoración de lo leído. Por último para el tercer nivel de comprensión: extrapolación, lee creadoramente, establece relaciones intertextuales y pragmáticas de lo comprendido con su universo del saber.

El proceso de comprensión implica la utilización de estrategias que lo faciliten: estrategias de muestreo, de predicción, de inferencia, estrategias con el léxico de autocontrol, de autocorrección. El muestreo y la predicción permiten que mediante una lectura rápida, la observación de un título, un índice, fragmentos iniciales o finales de un texto se puede llegar a tener una idea muy general de lo que trata. Con las inferencias se lee entre líneas se penetra en el subtexto y se capta la verdadera intención comunicativa del autor, la decodificación de expresiones claves, recursos gramaticales, léxicos o sintácticos, llevan al lector conocimientos del verdadero mensaje.

Su aplicación requiere de la activación de los conocimientos previos que posee el lector antes de la lectura que faciliten la selección de la información relevante, la generación de expectativas sobre el significado del texto, la utilización de inferencias sobre la información no explícita, la organización de la información obtenida y su asimilación a los esquemas del lector.

Para ello se ha de propiciar la focalización de la atención sobre las ideas principales y el uso de las claves del texto para generar inferencias porque ellas son el núcleo del proceso de la comprensión, son un medio poderoso mediante el cual las personas cumplimentan la información utilizando el conocimiento conceptual lingüístico y los esquemas que ya poseen que corroboran la información explícita.

El empleo de estrategias que le permiten al estudiante transitar por los diferentes niveles de comprensión, saber qué va a leer, para qué va a leer y cómo va a leer; responderse ¿Qué dice? ¿Cuál es mi criterio de lo que dice? ¿Para qué me sirve? ¿En qué, dónde lo puedo emplear? ¿En la práctica cuál es la utilidad que tiene lo leído? Si no se completan los tres niveles la comprensión del texto es insuficiente.

El análisis es fundamental en el proceso de **comprensión** puede contemplar diversas normas de forma integrada o independiente y orientarse en función del estudiante. Para ello debe:

1. Partir de un texto básico para el contenido de la clase.

- Lectura inicial (preferiblemente individual en silencio).

2. Identificar la significación global del texto.

- ¿Qué trata de forma general?
- ¿Cómo lo hace?

Informa, alerta, describe, narra, ironiza, permite disfrutar estéticamente, (pueden plantearse tantas opciones como intenciones comunicativas puedan darse).

Se encuentra en forma de libro, un capítulo, un epígrafe, un artículo u otro tipo de texto.

3. Análisis del texto

Puede realizarse de diversas formas: integral o selectivo

Integral:

- Determinar las unidades de sentido (partes lógicas que van dando segmentos de significación).
- ¿Está organizado en párrafos?
- ¿Cuáles sirven para introducir el tema, cuáles para desarrollarlo y cuáles para concluirlo? ¿Hay algún párrafo de transición? ¿Por qué ha sido necesario?
- ¿Qué comunica cada parte?
- ¿Cómo lo hace?
- ¿Hay palabras claves que facilitan entender lo que dice? ¿Cuáles son?
- Escríbelas con tu mejor letra, analiza si hay aspectos caligráficos y ortográficos donde puedas presentar dificultades.
- Lee las palabras, analiza su articulación y pronunciación.
- Analiza el conocimiento que te brindan: si constituyen términos de la ciencia que trata el texto, cuál es su significado, si proceden de otra palabra, si en otro contexto puede tener otra significación, si tiene un sinónimo y/o un antónimo.
- Analiza si forman parte esencial de un sintagma, una oración o de un párrafo. Explica el por qué.
- Busca otros recursos que te hayan ayudado a comprender lo que dice, signos de puntuación, por ejemplo:
- ¿Para qué te ha servido específicamente cada recurso?
- ¿Estás en condiciones de expresar con tus palabras lo que dice el texto? Escríbelo con tu mejor letra.
- ¿Expresa tu criterio sobre la importancia, significación o valor que tiene ese texto para el aprendizaje en esta asignatura. Redáctalo. Ten en cuenta la caligrafía, la ortografía, la calidad de las ideas y la coherencia.
- ¿Para qué te es útil la información que brinda el texto? Escribe sobre la utilidad de lo leído.

4- Lee el texto de forma oral.

La forma selectiva del análisis depende del diagnóstico realizado a los estudiantes, de acuerdo con sus necesidades, potencialidades e intereses de la asignatura. Esto requiere un trabajo previo muy cuidadoso por parte del maestro, quien ha de realizar el análisis del texto para seleccionar aquellos aspectos en los que ha de centrar la clase.

La enseñanza del análisis en el proceso de **construcción** ha de brindar al estudiante pautas de autopreparación para cada subproceso: (Domínguez, 2011) Planeación, textualización y autorrevisión.

Según Sales, (2011) cada subproceso requiere de procedimientos didácticos para la orientación al estudiante:

Planeación:

- Estimular la necesidad comunicativa y motivación para escribir: creación de una situación comunicativa.

Orientación semántica, sintáctica y pragmática:

- Conocimiento del tema (Macroestructura semántica).
- Tratamiento de las estructuras (lexicales y sintácticas) según el tipo de texto y código.
- Contexto, intención comunicativa y finalidad.

Orientaciones para la elaboración del plan de escritura.

- ¿Cuál es el tema?
- ¿Por qué es importante este tema?
- ¿Sobre qué aspectos del tema debería escribir?
- ¿Cómo puede poner ejemplos de este tema?
- ¿Cuáles son las respuestas a estas cuestiones?
- ¿Tengo problemas con este tema?
- ¿Cuáles son las soluciones a estos problemas?

a) Orientaciones antes de comenzar a escribir:

- Piensa detenidamente si posees suficiente información para redactar el texto. De no ser así, consulta la bibliografía necesaria.
- Analiza los términos de la ciencia que no deben faltar en el texto.
- Analiza las causas, consecuencias, importancia y otros aspectos que consideres necesarios para emitir tus criterios.
- Recuerda las partes del texto a redactar, el lenguaje que debes utilizar.
- Consulta otros textos similares.

b) Orientaciones para comenzar a escribir:

- Ordena tus ideas mediante un borrador.
- Piensa en la idea central que emplearás en el párrafo de introducción. Escríbela.
- Piensa en la idea central de cada párrafo del desarrollo. Escríbela.
- Piensa en cómo concluirás el texto, recuerda que deben ser ideas generalizadoras y no puedes tratar aspectos nuevos que no hayan sido abordados en el desarrollo.

Textualización

- Redacción individual por los alumnos, sobre el tema, según el plan elaborado, teniendo en cuenta la orientación semántica, sintáctica y pragmática, lo que le permite autorregular la puesta en texto.

- Revisión sucesiva de los borradores por parte del profesor, teniendo en cuenta las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del texto.

a) Escribe el texto:

- Escribe el título.
- Ten en cuenta el margen izquierdo y el margen derecho.
- Ten en cuenta la sangría al inicio de cada párrafo.
- Esmérate en la caligrafía.
- Si tienes dudas ortográficas pregunta a un profesor o consulta el diccionario.
- Ten cuidado de no tratar más de una idea en cada párrafo.
- Selecciona las palabras adecuadas al tipo de texto, si tienes dudas pregunta y consulta el diccionario.

Control

Autorrevisión

a) Realiza la autorrevisión de lo escrito a partir de las siguientes sugerencias, lee el texto tantas veces como necesites

- ¿Te ajustaste al tema propuesto?
- ¿Las ideas son suficientes y necesarias?
- ¿Las ideas se expresan con calidad?
- ¿Lograste la coherencia del texto?
- ¿Tuviste en cuenta el contexto y la situación comunicativa?
- ¿Lograste el propósito o situación comunicativa?
- ¿Te ajustaste a la estructura del tipo de texto?
- ¿Delimitaste correctamente las oraciones y párrafos?
- ¿Empleaste de forma correcta las distintas categorías gramaticales?
- ¿Tuviste en cuenta: buena caligrafía, limpieza, margen, sangría?
- Cerciórate de no haber cometido errores ortográficos.

Autocontrol y autocorrección de la redacción individual por los alumnos, sobre el tema, según el plan elaborado, teniendo en cuenta la orientación semántica, sintáctica y pragmática, lo que le permite autorregular la puesta en texto.

Control final por parte del profesor, con la participación del grupo, se han de tener en cuenta las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del texto.

Pautas para el control por parte del docente

- Valoración del texto a partir de la lectura.
- Revisión individual por parte del profesor.

- Revisión colectiva mediante diversos procedimientos.
- Autocorrección por los alumnos a partir de la revisión realizada.

Control semántico

- Partes: ¿Tiene el texto un buen principio, un buen desarrollo y un buen final?
- Orden: ¿Las ideas siguen una secuencia lógica?
- Detalles: ¿Hay alguna parte en la que se puedan añadir detalles?
- Claridad: ¿Hay alguna parte que no entiendes?

Control sintáctico

- ¿La organización responde al tipo de texto?
- ¿Has delimitado bien cada párrafo?
- ¿Cada oración está completa?
- ¿La puntuación es correcta?

Control pragmático.

- ¿El texto será comprensible para el destinatario?
- ¿Crees que tu intención tu finalidad se alcanzan?
- ¿Tu vocabulario es suficiente para el contexto de significación?

El dominio teórico-metodológico del tratamiento a la construcción de textos como componente funcional, permite analizarla desde las dimensiones del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, percibirla como un proceso comunicativo que se desarrolla e integra en el triángulo del discurso.

CONCLUSIONES

Las dificultades existentes en el uso de la lengua materna, así como los procedimientos didácticos para integrarlas a la actividad docente requieren del estudio de los aspectos teóricos y metodológicos imprescindibles para su aplicación.

La estrategia de la lengua materna al abordarse desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural orienta la descripción y estudio comunicativo de la lengua, prepara al estudiante para ser adecuado socialmente para participar y desarrollar sus producciones lingüísticas en el entorno sociocultural.

La enseñanza de la lengua materna en las carreras no filológicas ha de tener presente que la lengua es un macroeje transversal en el currículo, que la información acumulada históricamente en la ciencia que enseña, es resultado de los procesos de cognición y comunicación sociocultural. En los procedimientos didácticos resulta de gran importancia tener en cuenta los principios metodológicos que sirven de guía a profesores, estos les permiten establecer pautas para brindar niveles de ayuda en cada uno de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción, a fin de contribuir al desarrollo de la comunicación en diferentes situaciones y contextos en los que se han de desempeñar los estudiantes.

REFERENCIAS

Roméu, A. (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.* La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2010). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. Colección Ciencias de la Educación. La Habana: IPLAC.

Sales, L. M. (2011). *Material docente del curso "Componentes de la lengua en asignaturas no filológicas desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural"* La Habana: UCP. "Enrique José Varona".

COMUNICACIÓN MÉDICO-PACIENTE. APUNTES PARA SU VISIÓN HISTÓRICA

DOCTOR-PATIENT COMMUNICATION. POINT FOR THEIR HISTORICAL VISION

Pedro Damián Ayala Pérez (pedroap@ltu.sld.cu)

Ligia Magdalena Sales Garrido (ligiasg@ult.edu.cu)

Ernan Santiesteban Naranjo (ernansn@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo trata el tema de la comunicación, particulariza en las ciencias médicas en su importancia y efectividad en la relación médico-paciente. Ofrece una breve visión histórica de su desarrollo, desde el punto de vista de su abordaje en los planes de estudio en Cuba y del discurso con calidad científica y comunicativa, que permita al interlocutor comprender lo que escucha o lee y sentirse satisfecho.

PALABRAS CLAVE: comunicación relación médico-paciente, visión histórica.

ABSTRACT

The work treats the topic of the communication, it particularizes in the medical sciences in its importance and effectiveness in the doctor-patient relationship. He/she offers a brief historical vision of their development, from the point of view of their boarding in the study plans in Cuba and of the speech with scientific and talkative quality that allows the speaker to understand what listens or he/she reads and to feel satisfied.

KEY WORDS: communication doctor-patient relationship, historical vision.

INTRODUCCIÓN

EL propósito de la política educacional en Cuba es el desarrollo integral de los educandos es formar personas capaces de conocer, entender y transformar el mundo, sobre la base de la ciencia y de la cultura, con valores morales, éticos y humanistas que favorezcan su desempeño profesional.

Esta intención, en el caso de las ciencias médicas, está dada en los lineamientos de nuestro Partido Comunista de Cuba y en el fin de la Educación Superior. En los primeros se destaca el logro de la calidad de los servicios médicos y la satisfacción de la población. El segundo tiene como fin la formación de un graduado integral. El cumplimiento de ambos requiere no solo el dominio de las ciencias médicas, sino que la comunicación alcance el propósito de que ambas partes, médico y paciente se sientan satisfechos.

De acuerdo con las ideas anteriores la necesidad social en la relación médico-paciente está dada en la satisfacción de ambos; esta se alcanza en la medida que la comunicación desarrolle no solo el entendimiento en el intercambio de la información sino que logre el efecto esperado, o sea que se alcance la intención comunicativa como acto volitivo del resultado que pretende obtener, que sea verdaderamente efectiva, aspiración reflejada en el Modelo del profesional, el que expresa: “lograr habilidades de comunicación efectiva con los pacientes y con los otros actores a los fines de la profesión” (Cuba, 2015a, p. 5).

Autores como Callejas, (1996), Roméu, (2011) Domínguez (2011) Piqueras, (2015) y otros han abordado el tema de la comunicación desde diversas aristas. En las ciencias médicas se ha visto la importancia de esta y su efectividad en la relación médico-paciente. Sin embargo, es preciso continuar investigando sobre el desarrollo de la comunicación de forma que esta permita adecuar la manera con la cual el médico establece esta relación, que su discurso tenga calidad científica y comunicativa para que el interlocutor al comprender lo que escucha o lee se sienta satisfecho, lo que implica retomar aspectos que profundicen en su visión histórica.

COMUNICACIÓN MÉDICO-PACIENTE. APUNTES PARA SU VISIÓN HISTÓRICA

La comunicación en la relación médico-paciente

El contacto con las fuentes, la observación durante los años de experiencia docente y en la práctica médica con estudiantes de pregrado y Residentes, la interacción con expertos o especialistas y el análisis crítico de la literatura científica, ha llevado a identificar insuficiencias en la utilización del lenguaje, el que es mayormente científico, con pobre interacción del lenguaje coloquial, la utilización inadecuada de medios fónicos expresivos y extralingüísticos, el desconocimiento de algunos términos coloquiales empleados por los pacientes relacionados con partes del cuerpo, signos y síntomas, así como el pobre equilibrio en la interrelación de los estilos científico y coloquial para la comunicación médico-paciente; interfieren la satisfacción de este último y su adherencia a los planes de tratamiento. También en muchas ocasiones lastran el registro de lo observado; la comunicación no logra el efecto esperado o anhelado.

Muchos son los autores que han investigado sobre la comunicación “En su evolución histórica la comunicación ha sido relacionada, con: información Hartley) función del lenguaje, (Petrovsky, Rubinstein, Smirnov); tratada en términos de relaciones sociales (G. Mead, Casales, García); vista como parte importante de la actividad (Andreieva, Lisina), entre otras” Sales, 2010, p. 22).

Otros autores que tratan la comunicación y los estilos funcionales, son Shiskova y Popov, Dubsky, Calsamiglia y Tusón y en los últimos años, en Cuba, Roméu y Domínguez, han estudiado la comunicación; Sales y Santiesteban incluyen su relación con los estilos funcionales.

En el campo internacional en las ciencias médicas podemos mencionar a Moore, Gómez, Kurtz y Vargas (2010). (2010), así como Polleiro, Aracama, Prado y Reyes (2005), quienes tratan modelos de comunicación médica. Erazo (2012) y Lifshitz (2012) Velasco-Benítez. Montes, Patiño (2014), se refieren a la relación interpersonal médico-paciente.

Cófreces, Ofman, Stefani (2014), realizan el análisis de lo que aparece en la literatura científica sobre la comunicación en la relación médico-paciente entre 1990 y 2010. Piqueras (2015) trata la comunicación efectiva y Moore, Gómez, Kurtz y Vargas (2010). también se refieren a la comunicación efectiva en la relación médico-paciente.

En Cuba, se han ocupado del tema en las ciencias médicas: De la Rosa, Vega y Brito (2010) quienes desarrollan comunicación y empatía, Castañeda (2013) trata la Interrelación médico-paciente, Sánchez y Contreras (2014) hacen referencia a

Connotaciones éticas, filosóficas y sociológicas. González y Cardentey (2014) hablan de la Influencia de la comunicación en la adecuada relación médico-paciente.

Domínguez (2011, p. 6) expresa que "Es el proceso de intercambio de información, mediante signos, que expresa las relaciones que establecen los hombres entre sí a partir del cual se logra ejercer una influencia mutua" y que la efectividad depende del logro de lo anhelado. La comunicación efectiva "Se entiende como la transmisión de mensajes con claridad entre un emisor y un receptor sin que intercedan obstáculos o también llamados ruidos". (Universia España, 2016, p. 4) y "… la comunicación efectiva en la relación médico-paciente "implica el logro de la satisfacción del paciente y del médico, del entendimiento y registro de lo observado, de la adherencia a los planes de tratamiento". (Moore, Gómez, Kurtz y Vargas, 2010, p. 2).

Los aportes de todos estos autores son valiosos y han favorecido las exposiciones sobre el tema; pero ha sido insuficiente el estudio teórico sobre la necesaria interrelación entre el estilo científico y el estilo coloquial, desde la dinámica de las de la Medicina General y la estilística, así como el método didáctico a seguir para que el estudiante de medicina se prepare en el desarrollo de un estilo adecuado en su contexto profesional. La teoría en este sentido debe perfeccionarse, de acuerdo con el sesgo que aún no se ha llenado, al no abordarse la comunicación efectiva desde la perspectiva de los estilos funcionales, discordancia que constituye un problema teórico.

Apuntes para el estudio histórico

Aunque el propósito de este estudio histórico es caracterizar la evolución histórica de la comunicación en la relación médico paciente, Para iniciarlo nos referiremos al surgimiento de las escuelas de medicina:

> Las escuelas propiamente de Medicina van a surgir fuera de las universidades, como una de sus facultades o se incorporarán a ellas. Como ejemplo de las primeras está la más antigua, la Escuela de Salerno, con la cual la medicina medieval comenzó a tener carácter laico y una formación anatómica y clínica más científica. (Delgado, 2004, p.1)

Por otra parte, la Educación Médica como disciplina:

> … es relativamente joven. La primera unidad de Educación Médica, reconocida, en el mundo , la creo, George Miller en el año 1960, en Búfalo, estado de Nueva York ,EE.UU., donde se integraron las disciplinas Medicas y pedagógicas. A partir de ese momento, surge la disciplina como una especialidad médica, y como una sentida necesidad demandada por, la sociedad, y las escuelas de medicina. Su finalidad es dar respuestas a las mejoras de la calidad profesional, y por su intermedio la atención médica, y la salud de la población. (Delgado, 2004, p. 1)

La evolución del sistema de aprendizaje:

> Paulatinamente fue modelándose el sistema de aprendizaje de la medicina, hasta llegar al siglo 19 donde se fue estableciendo el esquema actual de la enseñanza en el que hay unas ciencias básicas acompañado de unas prácticas con pacientes por medio de las cuales se conocían los procesos diagnósticos y terapéuticos de las diferentes enfermedades.(Pontificia Universidad Javeriana, 2014, p.1)

En Cuba, "En 1734 se pusieron en vigor los estatutos de la Universidad y con ellos, el primer plan de estudios de Medicina" (Delgado, 2004, p.3). La que se ha ido

perfeccionando, fundamentalmente, a partir de los años 60 del pasado siglo, lo que se ha tenido en cuenta en los criterios de periodización.

> A partir del 1959 con el triunfo de la Revolución se produce un cambio radical, se proclama la salud como un derecho del pueblo y deber del Estado, imprimiendo a la atención médica un carácter gratuito y una orientación preventivo-curativa, con énfasis en los aspectos profilácticos. (Cuba, 2015a, p. 1)

Para caracterizar la evolución histórica de la comunicación en la relación médico paciente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Medicina en Cuba se han asumido los siguientes criterios de periodización:

1. Modelos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación en la formación inicial de la carrera Medicina.
2. Integración de los estilos de la prosa científica y coloquial al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación.
3. Procedimientos didácticos asumidos para el desarrollo de la comunicación efectiva en la relación médico-paciente.

El análisis de su evolución histórica permitió determinar como etapas:

1. 1902-1958. Antecedentes.
2. 1959-1980. Desarrollo de la Educación Médica Superior.
3. 1981-2010. Perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. 2011-2018. Continuidad del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Primera etapa, antecedentes:

“La enseñanza de la medicina comienza en Cuba en 1726, dos años antes de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana (…) De 1902 al 1958 se hicieron varios planes de estudio, formando un médico para la práctica privada, sin tomar en cuenta las necesidades de salud de la población”. (Cuba, 2015b, p.1)

En esta etapa se constataron las siguientes regularidades:

- Se caracterizó por el uso de métodos metafísicos y una total dicotomía entre la teoría y la práctica, el cientificismo y el enciclopedismo, con enfoque individualista y biologicista, sin tomar en cuenta las necesidades de salud de la población, lo que implicó que las necesidades comunicativas en la relación médico-paciente pácticamente no se tuvieran en cuenta, así como se carece de un modelo y de procedimientos didácticos al respecto.

La segunda etapa se inicia con el triunfo de la Revolución.

> A partir del 1959 se produce un cambio radical, se proclama la salud como un derecho del pueblo y deber del Estado, imprimiendo a la atención médica un carácter gratuito y una orientación preventivo-curativa, con énfasis en los aspectos profilácticos.

> Entre la Reforma Universitaria en 1962 y el 1980 hubo cinco planes de estudio de medicina, en ese período suceden hechos de trascendencia como la creación del Ministerio de Salud Pública y del Sistema Nacional de Salud que inicia un desarrollo ascendente de la Atención Primaria, creando los Hospitales rurales y los Policlínicos. Conllevó la urgente necesidad de formar un mayor número de médicos, lo cual propició el desarrollo de la Educación Médica Superior. (Cuba, 2015b, p.1)

La regularidad fundamental de esta segunda etapa fue:

- Orientación preventivo-curativa, con énfasis en los aspectos profilácticos, sin embargo, en el desarrollo de la Educación Médica Superior fue muy pobre la atención a la comunicación médico-paciente.

La tercera etapa se sitúa entre los años 1981 y 2010:

> Durante los años 1981 y 1982 se realizó en todo el país un análisis de la Educación Médica Superior con una amplia participación de profesores, egresados, trabajadores de la salud, estudiantes de diferentes años, dirigentes de Salud Pública, de las organizaciones estudiantiles y sindicales, con participación de la comunidad. También se enviaron dúos de profesores a visitar Universidades Médicas de prestigio reconocido en Europa, Canadá, Estados Unidos y América Latina, con el objetivo de conocer los Planes de Estudio y las características y experiencias en la enseñanza de la medicina. (Cuba, 2015b pp. 1-2)

El perfeccionamiento del plan de estudio considera 3 ciclos: el básico, el básico-clínico y el clínico, sin embargo, relacionado con la comunicación y la relación médico-paciente, se infiere en los dos primeros a partir de tener en cuenta el papel del policlínico universitario; en el tercer ciclo solo se infiere a partir de la comunidad y la atención primaria:

> En el quinto año se reformuló MGI II, dedicada a los principales problemas de salud en la comunidad.
>
> Se introduce el Internado Profesionalizante, con cuatro módulos: Atención integral a la familia y la comunidad, Atención integral a la mujer, Atención integral al niño y Atención integral al Adulto, que permite la formación desde la Atención Primaria de Salud, asumiendo el educando la atención de un consultorio médico, bajo supervisión profesoral (Cuba, 2015, p. 3)

Como regularidad se destaca que:

- Se conforma la Medicina General Integral como disciplina rectora, a lo largo de 10 semestres (con 10 asignaturas/estancias) pero aún resulta insuficiente el tratamiento a la comunicación en la relación médico-paciente.

La cuarta etapa: Continuidad del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en estos momentos se encuentra en el Plan D.

> En el año 2013 el Ministerio de Salud Pública emitió la indicación de realizar un perfeccionamiento curricular que permitiera el tránsito hacia un plan de estudio D, según las indicaciones metodológicas del MES. Algunas características de los planes D se adoptaron desde el perfeccionamiento parcial del año 2010, como es la incorporación de algunas estrategias curriculares y estructuración de un eje de formación profesional a todo lo largo de la carrera, representado por la disciplina principal integradora, la cual permitió atenuar la fragmentación curricular en ciclos, aunque es importante reconocer

> que se requería su perfeccionamiento en cuanto a su concepción integral y estructuración vertical, de forma que su diseño proyecte de forma gradual y progresiva el desarrollo de los modos de actuación profesional que deberán caracterizar el desempeño del egresado. (Cuba, 2015, pp. 3-4)

Entre otros aspectos del Plan D, que es necesario mencionar, están:

La conformación de una disciplina principal integradora (DPI) durante todos los años de la carrera, centrada en el objeto de trabajo de la profesión.

Los objetivos enfocados a los modos de actuación específicos del médico general.

El logro de habilidades de comunicación efectiva con los pacientes y con los otros actores a los fines de la profesión.

La presencia de contenidos directamente relacionados con la comunicación como la entrevista médica.

Además, contiene una estrategia para el desarrollo gradual y progresivo de los modos de actuación profesional, en etapas de formación bien delimitadas y con objetivos precisos para cada año académico, establece las relaciones de coordinación vertical intradisciplinaria de todas las unidades curriculares derivadas de diversas ciencias médicas y de la salud que tradicionalmente y como asignaturas independientes han contribuido a la formación del médico general.

Como regularidades cuarta etapa puede afirmarse que:

- Se conforma la disciplina Medicina General, que en su carácter de DPI se extiende a lo largo de la carrera con 23 asignaturas en el currículo base (incluidas las rotaciones de la práctica preprofesional). De ellas, 9 tratan directamente aspectos relacionados con la comunicación, las que se han de tener en cuenta también en las restantes asignaturas, no obstante son pocas las herramientas teóricas y didácticas que permitan al profesor trabajar por el logro de un estilo que responda a las características de la comunicación efectiva, lo que influye negativamente en la preparación de los profesionales en este sentido, a fin de que su discurso, sin perder la calidad científica, alcance el equilibrio necesario con el coloquio, esto ocasiona insuficiencias en los estudiantes.

CONCLUSIONES

En correspondencia con lo planteado en los mencionados documentos la comunicación efectiva médico-paciente se convierte en directriz de trabajo en la carrera de medicina, en tanto se considera que la efectividad de la comunicación depende de los resultados de éxito; para ello es preciso proporcionar los aspectos teóricos de estilo necesarios y las herramientas prácticas que permitan adecuar la manera con la cual el médico establece esta relación, de forma que su discurso tenga calidad científica y comunicativa, para que el interlocutor al comprender lo que escucha o lee se sienta satisfecho y garantizar así una actividad laboral de calidad.

El plan de estudio cuenta con una disciplina principal integradora que atiende elementos de comunicación, entre otros aspectos. No obstante aún se evidencia la necesidad de atender con mayor énfasis al proceso de desarrollo de la comunicación

médico-paciente, para lograr que responda con más calidad a las exigencias de la efectividad que demanda el Modelo del profesional; es preciso continuar investigando sobre el tema de forma que se busquen soluciones desde el proceso formativo.

REFERENCIAS

Callejas, D. (1989). *La descripción comunicativo-funcional de la lengua en la enseñanza.* Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Calsamiglia H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Editorial Ariel.

Castañeda, M. (2013). Medicina y comunicación, una herramienta fundamental para la interrelación médico-paciente. *Acimed;* 24(3): 343-353. En: MedicLatina.

Cófreces P, Ofman S, Stefani D. (2014). La comunicación en la relación médico-paciente. Análisis de la literatura científica entre 1990 y 2010. *Revista De Comunicación Y Salud* 4 19-34. En: MedicLatina.

Cuba. (2015a). *Modelo del Profesional*. Comisión Nacional de Carrera Ciencias Médicas. Ministerio de Salud Pública.

Cuba. (2015b). *Plan de estudios perfeccionado carrera de Medicina*. Fundamentación. Ministerio de Salud Pública.

De la Rosa M., Vega, N. y Brito, L. (2010) El paradigma médico social y la competencia comunicativa del profesional de ciencias medicas. *Revhabanciencméd* v.9 n.3. La Habana jul.-sep. 2010.

Delgado, G. (2004). *Desarrollo histórico de la enseñanza médica superior en Cuba desde sus orígenes hasta nuestros días.* Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18_1_04/ems07104.htm.

Domínguez, I. (2011). *Comunicación y Texto*. La Habana: Pueblo y Educación.

Erazo, A. (2012). La comunicación interpersonal en el contexto médico-paciente. *Salud Uninorte* [28(3): VI-VII. En: MedicLatina.

González, R., Cardentey, J. Influencia de la comunicación en la adecuada relación médico-paciente. *Revista Cubana De Medicina General Integral* 31(1): 3-4. En: MedicLatina.

Lifshitz, A. (2012). La comunicación en la relación médico-paciente. *Medicina Interna De Mexico*; 28(2): 97. En: MedicLatina.

Moore, P., Gómez, G., Kurtz, S. y Vargas, A. (2010). La comunicación médico-paciente: ¿Cuáles son las habilidades efectivas? *Rev Med chile* 2010; 138: 1047-1054.

Piqueras. C. (2015). *La principal estrategia para una comunicación efectiva*. Recuperado de Cesar Piqueras. Com.

Polleiro, M. E. Aracama, G. Prado, A. y Reyes, A. (2005). *Comunicación médico-paciente*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1382711

Pontificia Universidad Javeriana. (2014). *Historia de la Educación Médica*. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/Genetica/html/0701.html.

Roméu, A. y otros. (2011). *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura.* La Habana: Pueblo y Educación.

Sánchez, D. y Contreras, O. (2014). La relación médico-paciente y su importancia en la práctica médica. *Rev Cubana Med Mil*. 2014; 43(4).

Sociedad médica de la Plata. (2014). *Concepto y Visión Histórica de la Educación Médica, como especialidad, en el ámbito nacional e internacional*. Recuperado de http://www.semlp.org/?page_id=30.

Universia España (2013). Recuperado de http://noticias.universia.es/empleo/noticia/2013/02/26/1007160/mantener-comunicacion-efectiva-trabajo.html.

Velasco-Benítez C. Montes J, Patiño M. (2014). Uso y abuso de abreviaturas en las historias clínicas: una reflexión sobre la comunicación entre profesionales de la salud y la interacción médico-paciente. *Revista Gastrohnup* 16(1): 4-10. En: MedicLatina.

MATERIAL DIDÁCTICO PARA COMPLEMENTAR LA ENSEÑANZA DE REDACCIÓN Y COMPOSICIÓN DE TEXTOS II EN LA CARRERA COMUNICACIÓN SOCIAL, SEGUNDO AÑO

TEACHING MATERIAL TO COMPLEMENT THE TEACHING OF DRAFTING AND COMPOSITION OF TEXTS II IN THE CAREER SOCIAL COMMUNICATION, SECOND YEAR

Miriam Gladys Vega Marín[1](miriamvm@ult.edu.cu)

Annia Martín Santos[2]

Miriam Barbarita Reyes Pérez[3]

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo presentar un material didáctico para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Redacción y Composición de Textos II, en la carrera Comunicación Social, segundo año. Para ello, se exponen elementos esenciales relacionados con las características generales y lingüísticas de los textos expositivos, y la tipología de estos textos, con énfasis en los que mayor uso tienen en el desempeño profesional del comunicador social: el resumen, la reseña, el artículo y el ensayo. Constituye un material de estudio en función de que el estudiante de dicha carrera encuentre información amplia y actual sobre el tema, a partir de que en la bibliografía básica de la asignatura estos aspectos no se encuentran así explícitos.

PALABRAS CLAVES: Redacción, texto, texto expositivo, Comunicación Social.

ABSTRACT

The objective of this article is to present a didactic material to complement the teaching-learning process of the Writing and Composition of Texts II subject, in the Social Communication career, second year. For this, essential elements related to the general and linguistic characteristics of the expository texts are exposed, and the typology of these texts, with emphasis on those that have the greatest use in the professional performance of the social communicator: the summary, the review, the article and the trial. It constitutes a study material in function of which the student of this race finds ample and current information on the subject, from which in the basic bibliography of the subject these aspects are not thus explicit.

KEY WORDS: Copywriting, text, expository text, Social Communication.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en Cuba tiene como encargo social garantizar una formación integral de los estudiantes que les permita convertirse en "…profesionales

[1]Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Editora de la Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava (EdacunOb) y docente con categoría de Instructor del departamento Comunicación Social, Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas (FCSH). Universidad de Las Tunas. Cuba.
[2] Máster. Profesora de la Universidad de Ciencias Médicas. Las Tunas, Cuba.
[3] Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Profesora Auxiliar. Profesora del Departamento Comunicación Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Las Tunas, Cuba.

revolucionarios, cultos, *competentes*, independientes y creadores…" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 3) que sean capaces de solucionar las problemáticas de su entorno laboral con efectividad y contribuyan, por tanto, al funcionamiento armónico de la sociedad y a su progreso. De este modo, es primordial que la labor formativa en las universidades se perfeccione constantemente, en función de satisfacer las necesidades que emerjan en cada contexto histórico-social (Partido Comunista de Cuba, Lineamiento 122, 2016).

Para un estudiante de la carrera Comunicación Social convertirse en un profesional competente debe lograr, entre otros aspectos importantes, un dominio de la lengua materna en su forma oral y escrita, ya que esta constituye un instrumento fundamental en su desempeño laboral, de acuerdo con lo que se plantea en los objetivos de la carrera. Ello responde a que debe elaborar discursos comprensibles, intencionados y coherentes, que le permitan realizar una labor formativa y transformadora a nivel social, desde la empatía y el respeto.

Para ello, en su formación debe pertrecharse de los conocimientos asociados al sistema de la lengua y desarrollar habilidades que le permitan su uso en correspondencia con sus contextos de actuación. Además, debe mostrarse consciente de la trascendencia que posee su labor a nivel social, lo cual garantizará que la realice con profesionalismo, ética, modestia y sentido de pertenencia. De este modo logrará el nivel de competencia que de él se espera.

Es por esta razón que entre las disciplinas de formación general que conforman su diseño curricular se ubique Lengua Española y Cultura, que aporta conocimientos y habilidades para alcanzar ese dominio de la lengua materna. Esto se potencia con la asignatura Redacción y Composición de Textos, que enfatiza en la producción de los tipos de textos que requiere la práctica profesional.

Sin embargo, a partir de la experiencia de las investigadoras y lo observado en la práctica escolar de los estudiantes se advierten insuficiencias en ellos, relacionadas con los conocimientos sobre las tipologías textuales que deben producir (textos científicos, periodísticos y publicitarios), las habilidades para el empleo de los recursos y medios expresivos en la redacción de estos textos y los valores estilísticos asociados al uso adecuado de la lengua materna.

Este análisis evidencia que aún cuando desde los objetivos de la carrera se apunta hacia la necesidad de que el comunicador en formación alcance un dominio adecuado de la lengua materna (oral y escrita) como instrumento fundamental para su desempeño profesional, y se potencia en su diseño curricular una línea de trabajo al respecto, no se logran resultados totalmente satisfactorios desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura que se traza sus objetivos en función de este propósito. Por tanto, es evidente una problemática que requiere la atención desde la ciencia.

En este sentido se encamina el presente artículo, que tiene como objetivo presentar un material didáctico para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Redacción y Composición de Textos II, en la carrera Comunicación Social, segundo año.

El texto expositivo. Principales características

Este tema constituye el primero que se imparte en la asignatura. Para su enseñanza, se toma como punto de partida el análisis de la definición de este tipo de texto, con la cual se trabaja en la asignatura.

Texto expositivo: *Tipo de discurso que se caracteriza porque en él predomina la función de informar al receptor de forma clara sobre algún tema en específico* (Ortega, 1987)

Posteriormente, se potencia el análisis de las características generales de este tipo de texto, las cuales se resumen como sigue (Luis, 2011 y Ortega, 1987)

- Exhibición de datos objetivos junto a sus correspondientes explicaciones.
- Se debe tener en cuenta al momento de la producción de un texto expositivo el público al que irá dirigido, que puede ser a uno en general o a un grupo de lectores con intereses específicos, por lo que pueden distinguirse: los textos expositivos divulgativos (que apuntan a un amplio rango de personas y no requieren de conocimientos previos sobre el tema que tratan) y los textos expositivos especializados (los cuales, dado su elevado grado de dificultad, exigen conocimientos previos relacionados con su contenido)[4].
- Su estructura más habitual incluye un concepto central, junto a un amplio abanico de información complementaria que resulta indispensable para su comprensión. Asimismo, se suele estructurar a través de una presentación o introducción (es la parte inicial, que presenta o delimita el tema de exposición; responde a las preguntas: ¿para qué?, ¿cómo? y ¿qué?), un desarrollo (que expone, explica, aclara, ejemplifica, describe, analiza, narra, informa...responde al ¿por qué?) y una conclusión (parte final en la que se sintetiza o recapitula el tema; en ella se pueden presentar las conclusiones del trabajo, las recomendaciones o peticiones que el emisor considere necesarias. Responde a: ¿qué debe hacerse?)
- Deben poseer *claridad* (la exposición ha de ser clara), *concisión* (ha de ser breve, lo cual tiene que ver con que las ideas que refleje estén expresadas con exactitud en el menor número de frases posible), *objetividad* (debe ser lo más objetivo posible y no reflejar opiniones, especialmente aquellas que puedan provocar a los lectores de manera negativa; centrarse en el tema en todo momento.
- Los textos expositivos suelen estar relacionados con los trabajos de investigación, las tesis, manuales, enciclopedias, artículos, revistas científicas, conferencias o ensayos. Generalmente, la situación en que se realiza este tipo de discurso es formal.
- Entre sus funciones están: explicativo (la información que brinda incorpora especificaciones o explicaciones significativas sobre los datos que aporta,

[4] En esta característica se establece una relación con la profesión del comunicador, al ser los textos divulgativos muy utilizados en espacios como: medios masivos, organizaciones, comunidades, cuentapropismo. En el caso de los especializados, los utilizan para abordar aspectos de su especialidad en una ponencia, investigación, al estudiar las diversas materias en los libros de texto.

describe con ejemplos y analogías), informativo (porque busca trasmitir información sobre hechos, fechas, personajes, teorías), directivo (porque dentro de él existen guías para la lectura, que son las claves explícitas: introducciones, títulos, subtítulos, resúmenes, a lo largo del texto, que permiten diferenciar las ideas o conceptos fundamentales de los que no lo son).

- Existen diversas formas genéricas de la exposición, ellas son: resumen, informe, reseña, ensayo, artículo, conferencia, declaración, manifiesto, acta, convocatoria, entre otros.
- Pertenecen a la línea de composición progresiva consecutiva[5] al ser esta la línea que provoca en el lector (a partir de las ideas expuestas por este) un análisis, reflexión, abstracción, generalización con respecto a una temática específica. Esta línea se presenta en tres formas o modalidades con respecto a las ideas expresadas por el autor y su intención: información (a veces solo pretende informar, como sucede en algunos textos con estilo periodístico como la noticia), argumentación (en ocasiones tanto en textos científicos, como literarios o periodísticos es necesario ampliar la información con análisis y argumentos), análisis (se acude a otros recursos expresivos y otros métodos de desarrollo en los cuales prevalezca el análisis y el razonamiento a fin de lograr un convencimiento en el lector a partir de los elementos que se exponen)

Asimismo, se consideró esencial apuntar lo relacionado con las características lingüísticas del texto expositivo. En torno a ello, se resumió lo siguiente:

- Predominan las oraciones enunciativas.
- Se utiliza la tercera persona.
- Los verbos de las ideas principales se conjugan en modo indicativo.
- El registro es formal.
- Se emplean gran cantidad de términos técnicos o científicos.
- No se utilizan expresiones subjetivas.
- Utiliza recursos como la ejemplificación, las ilustraciones, la división en apartados, los títulos y subtítulos.
- En todo texto expositivo es fundamental la presencia de los conectores lógicos**.** Este tipo de conectores indican la organización estructural del texto. Los más frecuentes son:
  - Para la seriación: *además, después, también, asimismo, por añadidura, primero, el que sigue.*

[5] La línea de composición progresiva consecutiva es la manera elocutiva en la que el autor expone de forma directa sus ideas.

  - Para la causalidad: *entonces, por lo tanto, por eso, por consiguiente, así que, porque, con el fin de.*
  - Para la estructura problema/solución: *del mismo modo, similarmente, semejante a, pero, a pesar de, sin embargo, al contrario, por otra parte, si bien.*

- La descripción detallada, la comparación de conceptos, los ejemplos y las definiciones son algunos de los recursos lingüísticos más utilizados por la mayor parte de los autores de este tipo de textos.

Tipología de los textos expositivos

Una vez abordado lo relacionado con las características generales de los textos expositivos, se consideró esencial trabajar la tipología de estos textos, fundamentalmente, aquellos que más se utilizan en el desempeño profesional de los comunicadores sociales. De ahí que se retome la idea de que existen diversas formas genéricas de la exposición, ellas son: resumen, informe, reseña, ensayo, artículo, conferencia, declaración, manifiesto, acta, convocatoria. En este trabajo, se analizarán aquí aspectos relacionados con el resumen, la reseña, el ensayo y el artículo, cuyo uso es muy frecuente n la labor profesional de los comunicadores sociales.

Resumen (López, 2011)

Se procede para el análisis de la misma forma que con el tema anterior. Se toma como punto de partida la definición de resumen, en este caso, se trabajará con la que sigue:

Resumen: *Es una síntesis del documento original, la representación breve del contenido de un documento, especialmente de sus objetivos, alcance y resultados, sin interpretación ni crítica alguna, por lo que debe ser objetivo y tiene que plantear el concepto general del texto, con todas sus ideas fundamentales y las secundarias que sean necesarias para el entendimiento de los lectores. El autor debe encontrar un hilo conductor que guíe las frases esenciales del texto principal. Es un requisito que acompaña a los artículos de las revistas científicas y técnicas. Se considera el mapa del documento escrito.*

Características del resumen:

- Facilita el conocimiento sobre el propósito, alcance, métodos, técnicas, enfoques, resultados, discusión y conclusiones, expresadas en el documento.
- Permite al lector conocer el contenido del documento de manera rápida y precisa, para determinar su relevancia y decidir si necesita leerlo en su integridad.
- Constituye uno de los principales factores para la divulgación de las ideas del autor.
- Debe ser eminentemente informativo.
- Se ubica en otro u otros idiomas además del español, para que tenga un mayor alcance en la comunidad lectora.

- No se debe confundir con los términos: anotación (nota que se añade al título o cualquier otra información bibliográfica de un documento a modo de comentario o explicación), extracto (significa una o más partes de un documento, que se seleccionan para que representen el documento completo), sumario (reexposición dentro de un documento, generalmente al final, de sus resultados y conclusiones más sobresalientes; se propone completar la orientación de un lector que ha estudiado el texto precedente).

Tipos de resúmenes:

- Indicativo o descriptivo: Indica el tema del artículo. Brinda los enunciados fundamentales de este y permite conocer de qué trata, pero no adquirir conocimientos en cuanto a resultados concretos. Es apropiado para trabajos de revisión o reseñas, comunicaciones breves, ponencias para eventos y otros informes publicados o inéditos. No reemplaza la lectura del documento. Tiene generalmente entre 80 y 100 palabras.
- Informativo: Tiene por objetivo resumir las partes fundamentales del artículo original y los argumentos y datos principales. Por tanto, debe exponer brevemente el problema, los métodos utilizados para estudiarlo y los principales datos, porcentajes, empleo de equipos y la esfera de aplicación, resultados y conclusiones principales, con énfasis en los aspectos novedosos del tema[6].
- Indicativo-informativo: Presenta en forma condensada los principales argumentos, datos y conclusiones e indica brevemente al lector el alcance y contenido del documento. Mezcla estas dos modalidades, con lo que el lector puede obtener una información más exhaustiva sobre determinados aspectos tratados en el texto original, mientras que otros solo son mencionados. Esta es la modalidad más apropiada para los artículos originales y puede reemplazar la lectura del documento. Su extensión puede ser hasta de 250 palabras.
- Analítico: Es el resumen que acompaña al artículo científico, tesis de diploma, maestría, doctorado para orientar al lector sobre el contenido del texto y saber a qué parte de este se dirige o qué necesita leer y profundizar.
- Estructurado: Reemplaza a los resúmenes tradicionales, especialmente en las ciencias médicas. Facilita al lector la comprensión rápida de la intención y los resultados del documento original. El formato de la presentación se agrupa por encabezamientos, que pueden ser: objetivos, diseño, contexto, pacientes (o participantes), intervenciones (si las hubo), mediciones del resultado final, resultados principales y conclusiones. No debe exceder de 250 palabras. Solo este tipo admite la división en párrafos, las restantes se escriben en bloque.

[6] Además, la información que incluye debe ser lo suficientemente explícita como para reflejar el contenido del documento original. Se utiliza en la mayoría de las revistas científicas primarias, en los servicios secundarios de indización y resúmenes y en las revistas referativas. Por sus características, reemplaza la lectura del documento. Tiene generalmente entre 100 y 200 palabras.

- Ejecutivo: Condensa el contenido de manera más completa que los otros tipos. Se usa para reportes de grandes proyectos de desarrollo e investigación. Está dirigido a los ejecutivos y a quienes toman decisiones. Suelen publicarse en un volumen separado del documento original. Puede sustituir la lectura del documento original.
- Miniresumen: Es el resumen indicativo altamente condensado (de dos o tres líneas)

Aspectos a tener en cuenta para redactar resúmenes:

1. Oraciones concisas, sin adjetivación.
2. Fusión de oraciones mediante la subordinación y los incisos.
3. Palabras precisas expresadas con claridad.
4. Empleo de la tercera persona o de la impersonalidad (se).
5. Escritura en tiempo pretérito, debido a que se refiere a un trabajo ya realizado.
6. No empleo de abreviaturas.
7. Utilización de citas.
8. Su extensión dependerá de la del texto original; no acostumbra exceder de las 400 palabras (una cuartilla).

Ventajas del resumen:

- Desarrolla la capacidad de síntesis.
- Perfecciona la expresión escrita.
- Facilita la concentración mientras se estudia.
- Simplifica las tareas de repaso y memorización.
- Ayuda a ser más ordenado en la exposición.
- Mejora la lectura comprensiva.
- Logra un estilo más directo.

Reseña (López, 2011, p. 25 y Ortega, 1987, p. 244)

Reseña: Es un género propio de la crítica cultural. Además de información contiene elementos de valoración sobre un hecho cultural dado. El tipo de trabajo especializado de mayor relevancia. Proporciona de una sola vez la mayor cantidad de valor añadido sobre un tema dado (la obra de otros investigadores, un problema de investigación relevante, un campo de las ciencias específico), teniendo en cuenta la extensa revisión bibliográfica que conlleva y su profunda valoración.

Características de la reseña:

- Tiene como propósito característico la presentación de un juicio del autor acerca del objeto de su análisis.
- Tiene un objeto de divulgación, fundamentalmente.

- Carece del rigor y profundidad de un estudio crítico, pero desempeña una función de orientación muy importante.
- Síntesis del documento reseñado.
- Valoración, lo más objetiva posible, acerca del objeto que se reseña.
- Referencias o citas de otros autores o del propio autor que se reseña relacionadas con la temática.
- Conclusiones que motiven a acudir al hecho cultural que se reseña.
- Puede abarcar un período de tiempo largo o remitirse al estado actual en que se encuentra el tema.
- Existen dos modalidades de reseña:
  - Reseña descriptiva: efectúa un inventario del contenido del tema analizado o de las características de la obra.
  - Reseña crítica: evaluación o valoración exhaustiva del aspecto tratado.

Artículo (López, 2011, p. 65)

Artículo: Es una forma de composición breve e informativa que trata los temas más variados con cierto grado de análisis y profundidad, en el que están ausentes los elementos de ficción. Su autor puede expresar sus propios puntos de vista o resumir los de otros, tratar un tema actual o trasladarse al pasado o imaginar el futuro. Es ilimitado en sus posibilidades temáticas, pero siempre se circunscribe en extensión al rígido límite del espacio previamente determinado por el diseño de la plana.

Artículo científico: Es un tipo especial de documento que contiene determinada información en un orden establecido. Es un informe escrito y publicado que describe resultados originales de investigación. Es un escrito organizado para satisfacer los requisitos exigidos de la publicación válida. Debe ser sumamente estilizado, con sus partes componentes destacadas y claramente definidas.

Artículo de investigación: Son la principal fuente de información de la que se nutren la mayoría de las revistas especializadas, y tienen por finalidad dar a conocer una contribución original de conocimientos empíricos al entendimiento teórico-práctico de una materia, al desarrollo investigativo de esta o su aplicación, ya sea en el campo científico-técnico o docente.

Características del artículo:

- Es ocasional.
- Su estilo literario es breve y creador.
- Debe tener capacidad para asimilar la realidad, los datos, los hechos, los conflictos y sintetizarlos para su mejor recepción.
- Debe respetar un sistema de razonamientos que se argumentan en ejemplos reales, y también en la lógica y en la filosofía.
- Supone una gran capacidad de síntesis.

- Tiene un modo peculiar de exponer el tema, la elaboración del problema, el análisis y la argumentación multilateral de las situaciones reveladas.
- Puede exponer resultados de investigaciones, sintetizar fenómenos de la realidad y presuponer el desarrollo sereno de un pensamiento rigurosamente determinado.
- No debe ser excesivamente largo.
- Debe tener la cantidad y calidad de la información que el tema requiere.
- Puede tratar temas variados con cierto grado de análisis y profundidad, en los que deben estar ausentes les elementos de ficción.
- El autor puede expresar sus presupuestos o plasmar los de otros, pero respetando la máxima de la sinceridad, y no predicar en falso.
- Puede tratar un tema actual, o en el caso de remontarse al pasado o imaginar el futuro, respetar un principio de verosimilitud.
- Es ilimitado en sus posibilidades.
- Puede combinarse con el ensayo, y entonces es llamado artículo ensayístico.
- Puede ser científico, lo que implica que debe ser escrito desde la impersonalidad en tercera persona del singular, siempre con cuidado de la redacción y teniendo como palabras esenciales en el texto el sustantivo y el verbo; obviando siempre que sea preciso el adjetivo y el adverbio.
- Las revistas científicas suelen tener normas particulares que deben ser consultadas para la publicación de artículos en ellas.

Recomendaciones para la redacción de un artículo científico:

1. Selección del tema, que es el núcleo alrededor del que se desarrolla el resto del artículo. Su hallazgo puede lograrse por dos caminos: que sea el propio autor quien lo escoja, que sea sugerido por otra persona. El tema debe ser: trascendente, tener cierta originalidad, concreto, responder a un interés personal del autor, ser familiar a sus conocimientos, tener fuentes de información accesibles para investigarlo.
2. Después de seleccionar el tema, el autor ha de obtener una información adecuada sobre el asunto que se propone redactar. Conviene documentarse sobre la información general de su tema, dejando las referencias bibliográficas de los textos consultados para su posterior ubicación en el listado final del artículo.
3. Preparación de la bibliografía básica: con los datos obtenidos en la información general, elaborar una lista de referencias con los libros, revistas y otros materiales en los que se espera encontrar la información necesaria.
4. Preparación del guion inicial: una vez que se ha leído toda la información accesible, se puede elaborar el primer guion o esquema del artículo. Este esquema necesita reunir ciertos requisitos: un planteamiento exacto del tema por

desarrollar, junto con las limitaciones del trabajo, una descripción de los materiales y métodos empleados en el trabajo, las conclusiones hacia las que apunta el trabajo, que sean definitivas y señalen aquellos puntos que necesitan mayores investigaciones.

5. Realizar el borrador: el artículo comienza a tomar forma cuando se elabora el primer borrador, que no debe considerarse el texto definitivo, sino apreciarlo desde una visión lo más crítica posible. Debe hacerle modificaciones, hasta que logre cumplir con tres requisitos: la unidad en la relación, la presentación lógica y coherente del tema y el énfasis necesario en los puntos más importantes del artículo.
6. Revisión del borrador y elaborar texto final: con el propósito de obtener mejores resultados en una revisión, es aconsejable dejar a un lado el borrador y olvidarlo completamente por unos días, debido a que uno de los obstáculos que deben vencerse durante la revisión es la propia familiaridad con el tema, para no omitir datos fundamentales para que el lector comprenda las ideas que se le quieren comunicar[7].
7. Organizar la bibliografía: ubicar los datos de todas las obras citadas en el cuerpo del artículo. Se elabora en dependencia de la norma editorial por la cual se rija la revista o periódico.

Ensayo (Ortega, 1987, pp. 214-219)

Ensayo: Se caracteriza, generalmente, por ser un texto breve, donde se efectúan comentarios y reflexiones respecto a un tema (original o no), pero con una perspectiva novedosa. Requiere madurez intelectual en el ámbito del objeto de estudio o problemática que se analiza, así como creatividad, a fin de proponer nuevas vías para seguir estudiando las circunstancias o situaciones o los fenómenos comentados.

Características del ensayo:

- Alta carga de subjetividad. El enfoque personal condiciona el tono con que se interpreta el mundo, la vida, la naturaleza, los seres humanos. Proyecta la personalidad del ensayista, lo que ocasiona la entrada de datos autobiográficos con bastante regularidad.
- Es una reflexión. Puede partir de la reflexión de otros y debe convencer con la fuerza de los argumentos que allí se exponen. Debe contener argumentos de peso y juicios consistentes para no caer en el terreno de las conjeturas, de las especulaciones, de las suposiciones y los simples pareceres.

[7] Además, debe cuidarse en la revisión, la claridad de la escritura, para lo cual es necesario ubicarse en el lugar del lector y analizar si se ha explicado el tema de tal manera que resulte comprensible para otra persona que no conoce sobre este.

- Tiene carácter discursivo. Las ideas se concatenan y entrelazan en forma organizada para dar una lógica interna a la composición.
- La extensión del ensayo es variable, aunque frecuentemente requiere de un espacio más o menos amplio para exponer y argumentar las ideas en torno al tema elegido, que puede referirse a cualquier aspecto de la realidad. Existen ensayos cortos o breves y de mediana extensión.
- Su estilo es libre. En dependencia del grado de profundidad, puede ir de lo descriptivo hasta la interpretación del asunto que trata; puede expresar sensibilidad, creatividad e imaginación, y sustentarse en el rigor lógico, conceptual y metodológico que dan la investigación y el estudio de los hechos.
- Se utilizan con frecuencia citas. Encuentra sus raíces en la tradición oral, constituida por el acervo de proverbios, máximas y aforismos. Las citas aparecen con una finalidad diferente a la que se ha señalado para la argumentación, es decir, no se pretende recargar al texto de erudición; al contrario, ponen de relieve la conexión con una tradición legitimada.
- La brevedad. Puesto que su fin no es transmitir todo lo que se sabe sobre un tema el ensayo se supedita a la brevedad, pero la unidad interna temática será la que dicte en última instancia la extensión adecuada.
- Presenta variedad temática. El asunto puede ser: la expresión de inquietudes, conceptos, interpretaciones, reflexiones, cuestionamientos y análisis de un tema específico. Puede tratar cualquier tema o asunto; si éste tema no es actual puede enfocarlo desde otros puntos de vista, verle otras aristas que aún no habían sido vistas.
- Su estructura formal posee los siguientes componentes: título, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía.
- Frecuentemente emplea, como estrategia discursiva, el registro coloquial.
- El ensayo puede comenzar por los argumentos menos importantes para después ir desarrollando los que son imprescindibles y del todo importantes. Es necesario para el autor del ensayo el conocimiento del destinatario, del tipo de lector que leerá su ensayo.
- El planteamiento del problema o de la postura fundamental por lo general contiene dos partes: en la primera se admite que existen posiciones contrarias, y en la segunda se presenta la posición o tesis que planteará el ensayo.

Tipología del ensayo:

Se pueden orientar hacia:

- La exposición del pensamiento y la obra de un autor, su importancia histórica y su trascendencia en un determinado medio científico y cultural.
- Confrontación de tesis, personajes, ideas políticas, temas filosóficos, ideológicos, etc.

- Reflexión crítica sobre el desarrollo de un determinado tema o problema, su importancia e impacto en un determinado contexto. Se conoce con el nombre de ensayo crítico.
- Observación y análisis sobre la forma como se han desarrollado o se desarrollan determinados procesos de la vida social, política, económica y cultural. Se conoce con el nombre de exposición de ideas.
- Comparación de tesis y planteamientos en los diferentes momentos de la obra de un autor, determinando su evolución, su trascendencia y decadencia (bastante utilizado en el análisis de la producción literaria d un autor).
- Fundamentación de una posición acerca de una determinada realidad, estableciendo principios de sustentación teórica o basada en la experiencia. Se conoce con el nombre de ensayo argumentativo, el cual comienza asumiendo una postura fundamental, que sirve como tesis del mismo. El paso más importante, pues, en el proceso de redactar un ensayo de este tipo es el planteamiento preciso de esa postura fundamental. Esto lleva a indagar con profundidad sobre las posturas contrarias a la propia, y de ese modo estar en condiciones de reconocer (y contradecir o contraargumentar) las objeciones que existan.
- Comprensión y análisis de los resultados de una determinada situación, evaluando todas las circunstancias que la rodean.
- Interpretación de diferentes textos sobre un tema, expresando el planteamiento personal.
- Se distinguen dos variantes del ensayo: ensayo científico[8] y ensayo literario[9].

CONCLUSIONES

Para la mayoría de las personas, la exposición es la más importante de las cuatro formas básicas de comunicación (las otras son narración, descripción, argumentación). Es, sin duda, la forma más habitual de expresión de las ideas, conocimientos, noticias. De ahí que se enfatice su estudio a profundidad por parte de los estudiantes que se forman como comunicadores sociales, mediante la asignatura Redacción y Composición de Textos II.

Este trabajo constituye un material de estudio en función de que el estudiante de dicha carrera encuentre información amplia y actual sobre el tema, a partir de que en la bibliografía básica de la asignatura estos aspectos no se encuentran así explícitos.

[8] El ensayo científico se dedica fundamentalmente a un tema concreto del saber y utiliza una forma directa –o principalmente directa- de expresión.

[9] En el ensayo artístico hay posibilidad para el vuelo de la imaginación y se persigue un efecto estilístico especial mediante una mayor elaboración de los medios lingüísticos; puede tener una extensión variable, desde 10 a una cantidad considerable de páginas, puede llegar a constituir un libro.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial 2/18*. La Habana: MES.

López, C. B. (2011). *Redacción y edición de documentos*. La Habana: Ecimed.

Ortega, E. (1987). *Redacción y Composición I y II*. La Habana: MES.

Partido Comunista de Cuba (2016). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Editora Política.

LAS COMPETENCIAS DEL DIRECTIVO DE EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN CON EL USO DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS

THE COMPETENCES OF THE EDUCATION DIRECTOR FOR THE MANAGEMENT OF INFORMATION WITH THE USE OF TECHNOLOGICAL RESOURCES

Osmany Nieves Torres[1] (osmanynt@ult.edu.cu)

Pedro José Serrano Yero[2] (pedrosy@ult.edu.cu)

Essenia Cruz Alfonso[3] (essenia@ult.edu.cu)

RESUMEN

El fin de la gestión de la información es ofrecer mecanismos que permitan organizar, adquirir, producir y transmitir, datos e informaciones con una calidad, exactitud y actualidad suficientes para servir a los objetivos que se propongan. Esto sería, conseguir la información adecuada, en el momento preciso y con la fiabilidad necesaria para la mejor toma de las decisiones. Los recursos tecnológicos, son hoy, una herramienta imprescindible para una eficiente gestión de la información. Por lo que, los directivos en educación, como cualquier otro profesional, deben ser capaces de adquirir las competencias necesarias para tales fines. Esto les permitirá una mejor toma de decisiones y una mayor y mejor eficiencia en el rol que desempeña. En este trabajo abordaremos algunas competencias de debe tener un directivo en educación para la gestión de la información con el uso de los recursos tecnológicos.

PALABRAS CLAVES: Gestión de la información, recursos tecnológicos, competencias, directivo en educación

ABSTRACT

The purpose of information management is to offer mechanisms that allow organizing, acquiring, producing and transmitting, data and information with sufficient quality, accuracy and timeliness to serve the objectives that are proposed. This would be, getting the right information, at the right time and with the necessary reliability to make the best decisions. The technological resources, are today, an essential tool for an effcient management of information. Therefore, managers in education, like any other professional, must be able to acquire the necessary skills for such purposes. This will allow a better decision making and a greater and better efficiency in the role it plays. In this work we will address some competencies a manager in education must have for the management of information with the use of technological resources.

KEY WORDS: Information management, technological resources, competences, education manager

[1] Máster en Nuevas Tecnologías para la Educación. Profesor Asistente. Editorial Académica Universitaria. Universidad de Las Tunas

[2] Máster en Nuevas Tecnologías para la Educación. Profesor Asistente. Departamento de informática. Universidad de Las Tunas

[3] Máster en Nuevas Tecnologías para la Educación. Profesor Asistente. Departamento de informática. Universidad de Las Tunas

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual enfrenta uno de los cambios más importantes desde la revolución industrial modificando la manera de actuar, relacionarse, la productividad del trabajo y la formación de la personalidad. Todo lo anterior como consecuencia de los adelantos científicos en el desarrollo de la tecnología y su presencia cada vez mayor en todos los ámbitos de la vida contemporánea, lo que ha revolucionado nuestra manera de convivir.

El lugar que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) tienen en la sociedad actual y futura representa una oportunidad para articular aprendizaje, conocimientos y habilidades, en sintonía con las nuevas exigencias de un creciente desarrollo en cuanto a la transmisión y asimilación de la información.

La comprensión sobre el fenómeno de la incorporación de la tecnología en el ámbito profesional y personal genera potencialidades para desarrollar capacidades intelectuales personales en el manejo de los recursos tecnológicos en función de la gestión de la información, lo que permite apropiarse de referentes necesarios para adoptar prácticas profesionales basadas en la innovación y la creatividad.

La preparación de los individuos en la utilización de las TIC y el empleo de éstas para aumentar la calidad de procesos que sostienen la sociedad y la economía, es prioridad, no solo para los países desarrollados, sino para aquellos en vía de desarrollo. Pues las sociedades modernas exigen de un individuo capaz de hacer uso eficiente de los recursos tecnológicos para la gestión de la información con el objetivo de ser competente en el encargo social que desempeña.

Los cambios generados por la incorporación de las TIC a la vida cotidiana, y en especial en los sistemas educativos, requieren de directivos en educación con competencias en la gestión de la información capaces de responder a demandas complejas para llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Ello supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actividades, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz; y transformar de forma favorable el medio sobre el cual ejerce su influencia.

Las competencias del directivo de educación para la gestión de la información con el uso de los recursos tecnológicos

Las exigencias de la sociedad de estos tiempos es de una persona eficaz, competente y con capacidad de liderazgo, que asume a diario, todo tipo de retos profesionales. Esta visión demanda de un directivo con una completa y total inserción en un mundo de la creatividad, competitividad y automatización de los procesos que dirige, apoyado en un correcto manejo de las tecnologías.

La finalidad de la gestión de la información es ofrecer mecanismos que permitan organizar, adquirir, producir y transmitir, datos e informaciones con una calidad, exactitud y actualidad suficientes para servir a los objetivos de la organización. En términos perfectamente entendibles sería conseguir la información adecuada, para la persona que lo necesita, en el momento que lo necesita, en el menor tiempo posible para tomar las mejores decisiones. Esta intencionalidad responde a las exigencias del presente siglo donde el impulso de competencias tecnológicas es de vital importancia

para el individuo en su desenvolvimiento idóneo en el campo laboral y la sociedad actual.

En Cuba la informatización de la sociedad es objetivo fundamental para el desarrollo social y económico. Las universidades cubanas y los centros de investigación científica son los principales impulsores del desarrollo de la Industria Cubana de las Tecnologías de la Información, la cual persigue fortalecer la industria electrónica y la del software y servicios informáticos.

Todo ello requiere de personas con competencias en el manejo de las TIC para la gestión de la información en su desempeño profesional. Es decir, una persona competente con capacidades para dominar el desempeño de una tarea y su ejecución, teniendo en cuenta sus valores personales, la ética de la profesión y el dominio de sus funciones.

Antanas Mockus, en su artículo referido a las competencias ciudadanas, expresa que

> …un buen ciudadano, un ciudadano competente, es quien sabe y tiene un conjunto de habilidades, conocimientos, disposiciones y actitudes favorables al desarrollo de la ciudadanía, que facilitan y propician su propia participación como ciudadano y también, los procesos colectivos de construcción de ciudadanía[4].

Se necesita pasar de una concepción integral que no solo desarrolle conocimientos, sino que además promueva el desarrollo de habilidades para gestionar eficientemente la información, de manera tal que propicie asumir posiciones críticas y debatir con argumentos sólidos.

En la revisión de diferentes fuentes bibliográficas pudimos encontrar diversas definiciones de gestión de la información entre las que se encuentran:

Woodman (1985) "…la gestión de información es todo lo que tiene que ver con obtener la información correcta, en la forma adecuada, para la persona indicada, al costo correcto, en el momento oportuno, en el lugar indicado para tomar la acción precisa".

Ponjuán

> ...el proceso mediante el cual se obtienen, despliegan o utilizan recursos básicos (económicos, físicos, humanos, materiales) para manejar información dentro y para la sociedad a la que sirve. Tiene como elemento básico la gestión del ciclo de vida de este recurso y ocurre en cualquier organización. Es propia también de unidades especializadas que manejan este recurso en forma intensiva, llamadas unidades de información.

Algunos autores como Davis y Olson (1985) conceptualizan los sistemas de gestión de información como un "…sistema integrado y automatizado para proveer la información que sostenga las funciones de operatividad, gestión y toma de decisiones en una organización".

Moreiro (1998) lo define como

---

[4] Antanas Mockus, ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?, Al tablero, http://www.mineducacion.gov.co/altablero/articulo.asp?sec=4&id=207&num=27

> …el conjunto de políticas y normas relacionadas entre sí que se establecen para el acceso y tratamiento de los recursos de información, incluye los registros administrativos y los archivos, el soporte tecnológico de los recursos y el público a que se destina. En su evolución el sistema puede manejar la función de inteligencia corporativa y generar productos de inteligencia.

En esta investigación se asume la definición de Woodman ya que la misma encierra en sí, elementos esenciales de la información como son, la significatividad, objetividad, precisión y comprensión para una correcta toma de decisiones a la hora de operar con la información.

Cabe puntualizar que al hablar de información nos referimos al fenómeno de una producción, distribución, organización, almacenamiento, así como a la difusión y recuperación.

Antes de proseguir sería conveniente diferenciar entre datos, información y conocimiento.

- **Datos**: se trata de una medición objetiva.
- Información: conjunto de datos relacionados e interpretados.
- **Conocimiento**: conjunto de información desarrollada, que permite prever y planificar.

Por otra parte es frecuente la utilización de los términos “Gestión de la información”, “Gestión del conocimiento” y “Gestión de contenidos”, como si fueran la misma cosa, aunque realmente son tres conceptos diferentes, en ocasiones es difícil diferenciar los matices.

- **Gestión del conocimiento:** es el nivel superior, y está relacionado con las políticas de información, y además implicaría su asimilación por parte de los individuos que operan en la institución.
- **Gestión de la información:** se trata de la explotación de la información para la consecución de los objetivos de la entidad. Su creación, adquisición, procesamiento y difusión.
- **Gestión de contenidos:** serie de acciones y destrezas profesionales que permite la creación y administración de contenidos.

En la sociedad actual es indiscutible que el éxito de los procesos que la rigen pasa por la gestión de los recursos de información. La importancia de este recurso es tal que algunos autores estiman que las organizaciones deben ser consideradas como sistemas de información.

A medida que se introducen cambios para afrontar este desafío, es necesario un directivo con la capacidad de personalizar la tecnología en función de adecuarla a las propias preferencias y necesidades, lo que constituye una competencia que beneficia el rol que desempeña en la sociedad.

Existe una gran diversidad de tecnologías que soportan todo el cúmulo de información que hoy se genera. Es preciso monitorear entonces, la evolución de estos medios con el objetivo de mantenerse actualizados en cuanto a:

1. Soporte tecnológico:
    - Sistemas operativos y aplicaciones.
    - Ofimática
    - Prestaciones y potencialidades en cuanto a versatilidad y accesibilidad.
    - Formas de compartir la información.
    - Periféricos de entrada y salida de la información.
2. Conectividad
    - Bluetooth
    - Conexiones Wifi (creación de puntos de acceso)
    - Conexiones cableadas
    - Red de datos móviles
3. Acceso a la información
    - La nube
    - Dispositivos extraíbles
    - Dispositivos fijos de almacenamiento
    - Internet e intranet
    - Correo electrónico
    - Chat
    - Redes sociales
4. Formatos y presentación de la información
    - Prensa plana
    - Información digital

Es frecuente confundir un sistema de información con la tecnología que lo soporta. Las TIC han supuesto una auténtica revolución en la capacidad de manejo de los recursos de información, permitiendo un rápido y eficiente proceso de adquisición, enriquecimiento y acceso a la misma, aunque nunca hay que olvidar que un Sistema de Gestión de Información va más allá de las propias herramientas utilizadas, es la capacidad para buscar, obtener, evaluar, organizar y compartir información en contextos digitales.

Aspectos de la labor del directivo en educación con respecto a las TIC:

- Comprensión de la función de las TIC en su función administrativa
- Gestión de la información en función de la organización y administración de los procesos que dirige.

El profesional con la competencia de **gestión de la información** es capaz de:

- Navegar por Internet para acceder a información, recursos y servicios.

- Realizar búsquedas eficientes en Internet que le permiten obtener información relevante para sus objetivos.
- Obtener información en tiempo real y en cualquier lugar.
- Saber suscribirse a contenidos relevantes para sus objetivos y monitorizar la Red en busca de información clave.
- Guardar y almacenar de manera organizada la información digital para favorecer su posterior localización.
- Localizar y distinguir nuevas fuentes de información y combinarlas con las ya existentes.
- Evaluar la calidad, la fiabilidad, la pertinencia, la exactitud y la utilidad de la información, los recursos y los servicios obtenidos.
- Sistematizar y utilizar la información y conocimiento adquirido, añadiendo valor a los resultados obtenidos.
- Genera conocimiento relevante con la información obtenida.
- Promueve la innovación y la creatividad.
- Mejora la circulación de la información y la eficiencia de los procesos.
- Domina los estándares y normas para las diferentes formas de presentación de la información.

Evaluación de las competencias en gestión de la información.

Subindicadores:

1. Selección de la información (Significatividad, objetividad, precisión).
2. Procesar la información (Interpretar, analizar, resumir y contextualizar).
3. Manejo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Almacenamiento, protección, presentación, modificación y distribuir).
4. Socialización de la información (Trasmitir, compartir, incentivar).
5. Retroalimentación (Receptividad, comprensión, adecuación).

Nivel saber saber

Conoce:

- La significatividad, objetividad y precisión de la información a seleccionar.
- La interpretación, análisis y contextualización de la información.
- El manejo de las tecnologías en cuanto a protección, almacenamiento, presentación, modificación y distribución de la información.
- Los elementos esenciales de la socialización de la información para trasmitir, incentivar y compartirla de manera clara, coherente y precisa.
- Los elementos para la comprensión, receptividad y adecuación de la información resultante.

Nivel saber hacer

Muestra:

- Significatividad, objetividad y precisión de la información.
- Precisión en la interpretación, análisis y contextualización de la información adecuándola a su desempeño profesional.
- Dominio del proceso de protección, almacenamiento, presentación, modificación y distribución de la información.
- Fluidez, precisión y coherencia durante la socialización de la información que transmite en que logra incentivar y compartirla.
- Receptividad y comprensión de los elementos contrastantes entre la información resultante y la información original en aras de adecuarla en beneficio de los procesos que dirige.

Nivel saber ser

Manifiesta:

- Significatividad, objetividad y precisión de la información en correspondencia con su modo de actuación.
- Congruencia entre la información que interpreta, analiza y contextualiza en correspondencia con sus recursos personológicos.
- Actitud consecuente en la planificación, análisis, diseño, implementación, promoción e innovación de la información.
- Coherencia durante la socialización de la información que transmite y comparte.
- Receptividad y comprensión de los elementos contrastantes entre la información resultante y la información original.

Nivel saber competente

Demuestra: Integridad de los saberes precedentes y una continua reconfiguración de sus recursos personológicos en correspondencia con los procesos que autogestiona; haciendo una adecuada utilización de la gestión de la información, lo que le permite enfrentar con sentido de reto, flexibilidad, emprendimiento y liderazgo, la complejidad y multiplicidad de desafíos que el mundo actual plantea.

Los estados de escalonamientos en los niveles generales del instrumento son:

Saber saber: Cuando el profesional es capaz de apropiarse de la información, procesarla y socializarla mediante la utilización de los diferentes medios (tecnológicos o no), para la obtención de conocimientos adecuándolos al contexto en que se desarrolla de manera eficiente.

Saber hacer: Cuando el profesional desarrolla capacidades en la aplicación del conocimiento adquirido a través del procesamiento de la información en correspondencia con las necesidades de dirección en el ámbito que se desenvuelve. Evidenciado en una correcta toma de decisiones para beneficio de los procesos que dirige.

Saber ser: Cuando el profesional es capaz de ajustar su conducta y actuar de manera coherente con la información obtenida y el conocimiento adquirido como resultado de esta, manteniendo una posición crítica, valorativa y asertiva en función de los procesos que dirige.

Saber competente: Cuando el profesional posee habilidades y dominio para procesar, gestionar, transmitir y aplicar la información adquirida de manera eficaz. Domina el cómo, el cuándo, en qué, para qué y el por qué utilizar la información en correspondencia con su desempeño profesional, no siendo suficiente el saber, lo que repercute en una asertiva toma de decisiones en función de la solución de problemas en el entorno donde se desenvuelve. Todo ello reflejado en su modo de actuación.

La masividad y rapidez en cuanto a la introducción de las TIC en todas las esferas del ámbito económico, social y personal ha generado como consecuencia que un sector de la sociedad haya quedado rezagado y no esté familiarizado con la tecnología, o no se encuentran a gusto con ella, generando en ocasiones una actitud negativa con respecto a su utilización. Los directivos en educación no se encuentran exentos de esta situación, lo que crea una barrera a la hora de gestionar la información. La capacidad de personalizar o “autoajustar” las tecnologías para la gestión de la información es una competencia que todo directivo debe poseer.

Los directivos en educación deben tener:

- Sólido conocimiento de la accesibilidad en la tecnología de uso corriente disponibles para su desempeño profesional
- Sólido conocimiento sobre la forma de crear y adaptar materiales, en particular la conversión de la información en formatos accesibles
- Capacidad para discernir entre un gran volumen de información la más fiable, veraz y útil para la labor que desempeña.
- Sólido conocimiento para brindar apoyo al personal que dirige en cuanto a la gestión de la información a través de las TIC
- Capacidad de evaluar con sentido crítico la factibilidad del uso de una determinada tecnología para la gestión de la información que maneja

CONCLUSIONES

El impacto de la tecnología, la transferencia de información, la disponibilidad de los datos, los medios de comunicación y del avance científico ha hecho que nuestra forma de vida se haya revolucionado más que en ninguna otra época de la humanidad. Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones están presentes en todos los ámbitos de la vida.

Se requiere de un profesional con la capacidad de actualización propia, capaz de adquirir, acumular, transformar, procesar y aplicar la información que autogestiona para el desempeño eficiente de su rol profesional, lo que le permite enfrentar con sentido de reto, flexibilidad, emprendimiento y liderazgo, la complejidad y multiplicidad de desafíos que el mundo actual plantea.

REFERENCIAS

Antanas Mockus, *¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?*, *Al tablero.* Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/altablero/articulo.asp?sec=4&id=207&num=27

Arias, A. y Gaibor, G. (2018). El desarrollo de competencias tecnológicas en el uso y manejo de las herramientas y equipos ofimáticos. *Opuntia Brava, 9*(2), 141-150. Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/156

Bajo, M. T., Maldonado, A., Moreno, S. y Moya, M. (2010). *Las competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa*. Universidad de Granada.

Colectivo de autores (2008). *Estándares TIC para la formación inicial docente. Una propuesta en el contexto chileno*. Ministerio de Educación de Chile.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía sí es posible (2004). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresCompCiudadanas2004.pdf

LA REHABILITACIÓN CARDIOVASCULAR: UN RETO DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

CARDIOVASCULAR REHABILITATION: A CHALLENGE FROM THE PHYSICAL EDUCATION CLASS

Erélice Morales Osorio[1]

RESUMEN

La temática de investigación aborda el tratamiento de la rehabilitación, la que requiere de diferentes vías de trabajo en vista a lograr una rehabilitación organizada, planificada y adecuada en niños(as) cardiópatas a partir de la identificación de sus necesidades y potencialidades. En consonancia con lo expresado anteriormente se ofrece un conjunto de ejercicios para la rehabilitación a través de la clase de educación física, los que están regulados por determinados requerimientos que permiten incorporar a niños y niñas cardiópatas de la enseñanza primaria a las mismas. La propuesta de ejercicios está sustentada en la integración coherente de los fundamentos gnoseológicos, pedagógicos y psicológicos del tratamiento al cardiópata para resolver desde la teoría y diagnóstico inicial la contradicción que se expresa. En la tesis se ofrece el análisis de la factibilidad de la propuesta a partir del criterio de usuarios, los que convergen en que el conjunto de ejercicios es pertinente y de factible aplicación en el proceso de rehabilitación de los niños (as) cardiópatas en la enseñanza primaria, lo que posibilita la continuidad, sistematicidad y control del mismo.

PALABRAS CLAVES: Rehabilitación, cardiópata, integración coherente y fundamentos gnoseológicos.

ABSTRACT

The subject of research addresses the treatment of rehabilitation, which requires different ways of working in order to achieve an organized, planned and appropriate rehabilitation in children (as) cardiologists from the identification of their needs and potential. In line with the above, we offer a set of exercises for rehabilitation through the physical education class, which are regulated by certain requirements that allow the incorporation of cardiopathic children from primary school to them. The exercise proposal is based on the coherent integration of the gnoseological, pedagogical and psychological foundations of the treatment to the cardiologist to solve from the theory and initial diagnosis the contradiction that is expressed. The thesis offers the analysis of the feasibility of the proposal based on user criteria, which converge in the fact that the set of exercises is relevant and feasible application in the process of rehabilitation of children (as) cardiologists in education primary, which makes possible the continuity, systematic and control of it.

KEY WORDS: Rehabilitation, cardiology, coherent integration and gnoseological foundations.

---

[1] **Máster en Ciencias de la Educación.**

INTRODUCCIÓN

En el decursar histórico aparecieron varios escritos sobre la importancia del ejercicio físico, el ejercicio respiratorio y el masaje en la curación de diferentes enfermedades, siendo muchos los investigadores que se destacaron en fundamentar la importancia de los mismos para tales fines.

El tratamiento de rehabilitación de los niños con deficiencias físicas y cognitivas supone un reto que requiere la integración de las capacidades funcionales, la selección de las mejores estrategias de intervención, el conocimiento del crecimiento, el desarrollo y la continuidad de la asistencia. Algunas de las enfermedades observadas con mayor frecuencia en la infancia y que tratan los especialistas en medicina física y rehabilitación son las cardiopatías, según Halstead (1985) y Itoh y Lee (1982).

Prácticamente todas las personas pueden realizar ejercicios, exceptuando aquellas que se encuentran en medio de una enfermedad aguda o de un traumatismo. El ejercicio de acondicionamiento cardiovascular, realizado con intensidad moderada o alta, mantiene y mejora la salud cardiaca de las personas sin cardiopatías. Son ejemplos de ejercicios moderados caminar a un ritmo rápido de 5 a 6.5 Km/h. en las personas con factores de riesgo cardiaco pero sin síntomas de la enfermedad, la prueba de esfuerzo en tapiz rodante determina la intensidad del ejercicio de acondicionamiento cardiovascular que la persona puede realizar con seguridad.

Las personas que han sufrido problemas cardiacos realizan ejercicios de acondicionamiento cardiovascular de baja intensidad y con monitorización telemétrica como parte del programa de rehabilitación que también incluye otros cambios en el estilo de vida para modificar los factores de riesgo. En las personas con factores de riesgo y enfermedad cardiaca, la práctica de ejercicio de forma habitual con la intensidad adecuada reduce el riesgo futuro de cardiopatías, según Pollock y Wilmore (1990).

El ejercicio está contraindicado en aquellas personas con enfermedades cardíacas agudas, pulmonares, metabólicas o infecciosas, o con traumatismo.

Ejemplo:

1. Angina inestable o infarto del miocardio reciente.
2. Bloqueo cardiaco de segundo o tercer grado.
3. Arritmias auriculares o ventriculares graves.
4. Shock cardiogénico o insuficiencia cardíaca descompensada.
5. Pericarditis.
6. Estenosis aórticas graves.

Las personas con signos o síntomas de enfermedad cardiaca o con acontecimientos cardiacos subagudos son candidatas a programas de rehabilitación, de acuerdo a Halstead (1985) y Itoh y Lee (1982). El ejercicio de acondicionamiento cardiovascular es solo un componente de la rehabilitación. [1] definen la *rehabilitación cardiaca* como un proceso de restablecimiento de las funciones físicas, fisiológicas y sociales a un nivel óptimo en aquellas personas con manifestaciones previas de enfermedad coronaria (EC).

En las décadas de los 50 y los 60 los médicos recomendaban 6 semanas de reposo en cama después de un infarto de miocardio (IM); sin embargo esta práctica comenzó a cuestionarse en la bibliografía de esas décadas, se comenzó a apoyar la movilización precoz del paciente cardiaco a una silla y a la participación en ejercicios de resistencia progresivos una vez curado el infarto, siendo la educación física en el marco de la escuela, un espacio importante para la rehabilitación de este tipo de patología, las pruebas de esfuerzo describen componentes modernos de la rehabilitación cardiaca, como el entrenamiento mediante ejercicios; la modificación de los factores de riesgo a través de la dieta, el tratamiento farmacológico y el tratamiento del ejercicio; el seguimiento médico y el asesoramiento psicosocial y profesional. En las personas con enfermedades cardiacas, la rehabilitación consiste en un programa de múltiples enfoques en el que ejercicio de resistencia es un componente.

Un aspecto que debe tener presente el profesor de educación física es la prescripción del ejercicio de acondicionamiento cardiovascular, específicamente la duración del ejercicio, la frecuencia cardiaca objetivo y el número de veces por semana que se realizará el ejercicio, según Franklin (2000). Dependiendo de la edad del paciente, de los factores de riesgo de enfermedad cardiaca o de los antecedentes de los acontecimientos cardíacos, según Fardy y Yanowitz (1995) el médico aumenta o reduce la duración del ejercicio y también la frecuencia cardiaca objetivo. Los individuos de alto riesgo, o los que presentan enfermedad cardiaca o pulmonar conocida, antes de iniciar programas de ejercicios de resistencia deben realizar una prueba de esfuerzo ergo métrica limitada por los síntomas; la frecuencia cardiaca máxima debe ser inferior al 60 % y la duración del ejercicio de 10 a 15 minutos. Estas personas pueden participar también en un programa de rehabilitación.

La rehabilitación cardiaca suele tener tres fases sucesivas

1. Paciente ingresado de 2 a 4 días. Hospitalizado.
2. Paciente ambulatorio de 3 semanas. Hospitalizado desde el comienzo.
3. Extrahospitalario durante toda la vida.

La rehabilitación cardiaca de acuerdo a los estudios de Fardy y Yanowitz (1995), cuando tiene éxito consigue que el paciente logre un funcionamiento seguro con una capacidad fisiológica, psicosocial y profesional máxima, a través de un programa independiente, monitorizado por el mismo, de ejercicio aeróbico, control de estrés, dieta razonable y seguimiento médico recomendado. Lo que al inicio en Cuba constituía simplemente una forma rudimentaria de actividad, fue tomando fuerza y de una gimnasia ocasional y con escasos fundamentos científicos, se pasó a la aplicación de novedosas técnicas y procedimientos terapéuticos, que mediante el uso del ejercicio físico y otros métodos de medicina física y rehabilitación, permiten tratar enfermedades de diferentes etiologías y sus secuelas de acuerdo a Delisa, Martin y Currie (1989).

Las malformaciones congénitas constituyen uno de los problemas más difíciles que encara actualmente la ciencia médica, no solo por su elevada incidencia sino por su etiología, aparentemente tan multicausal como poco esclarecida y por las gravísimas consecuencias de orden físico, psíquico y social que acarrean. Las cardiopatías son consideradas en la actualidad una enfermedad por si misma y un importante factor de riesgo cardiovascular que la hace aparecer como un problema de salud pública mundial.

Es por ello que en Cuba se trata por diferentes vías de establecer controles que permitan la detección a tiempo del paciente cardiópata y se hace mucho énfasis en aquellos que son niños y contrariamente a lo que pueda pensarse son los más beneficiados con la rehabilitación.

Con tal fin los consultorios del médico de la familia que radican en diferentes zonas de cada municipio de la provincia Las Tunas, tienen la orientación de llevar a vías de hecho el control en su radio de acción de los niños propensos a padecer o que padecen de enfermedades cardiópatas con el fin de evitarlas o eliminarlas a partir de la ejecución del ejercicio físico y otros elementos no menos importante de la cultura física, así como el riesgo de muerte que aumenta en aquellos pacientes que no se someten al tratamiento terapéutico como una vía realmente eficiente en la rehabilitación .

En nuestro país la educación física en las escuelas no contempla la individualización de los niños y niñas con enfermedades cardiovasculares para su rehabilitación, además ocurre un fenómeno importante que es el desconocimiento de los profesores de como llevar el proceso de la educación física con este tipo de patología, pues es la escuela un eslabón esencial para su rehabilitación, este desconocimiento de los profesores por lo general por carecer de una investigación que refleje como brindar una educación física desde el punto de vista terapéutico causa problemas sustanciales, tales como una dosificación incorrecta de la carga, deficiente elección de los medios a utilizar y en muchas ocasiones el olvido de los niños y las niñas, no permitiéndoles hacer ejercicios físicos de ningún tipo, este fenómeno no solo ocasiona en el niño que no se pueda rehabilitar mediante la educación física sino también la exclusión de acuerdo con los estudios Colectivo de autores. (1983) y (Carvajal y Morales, 1986).

De lo antes dicho se desprende la importancia que reviste la presente investigación con tal de mejorar el proceso de rehabilitación que se realiza a los pacientes cardiópatas enmarcados en la niñez a través de la educación física y el deporte y que sea un manual importante y una guía metodológica para rehabilitar los niños y las niñas en esta etapa de su vida, muy importante para formar adultos preparados para la vida. Lo antes expresado sustenta las deficiencias reales existentes en el proceso de la educación física para la rehabilitación de las cardiopatías en la niñez por lo cual nos trazamos la siguiente problemática.

La esencia del trabajo es Un conjunto de ejercicios específicos y apropiados, que a través de la clase de educación física ofrecen las vías para mejorar el proceso de rehabilitación de los niños y las niñas cardiópata en el contexto de la escuela.

Propuesta de ejercicios desde el marco de la educación física.

Han pasado varios años de la constitución de las áreas terapéuticas, en ella se ha realizado un trabajo que ha contribuido al cúmulo de experiencias de nuestros especialistas ya sean profesores de Educación Física o médicos. Teniendo en consideración esta experiencia unida a la del “Centro de rehabilitación” del instituto de cardiología, proponemos este plan de ejercicios.

Programa de ejercicios

Con la propuesta se pretende facilitar al profesor de Educación Física un conjunto de ejercicios para la rehabilitación de niños y niñas cardiópatas; por lo general cada país, provincia e institución acumula sus experiencias y confeccionan sus respectivos planes de acuerdo a sus características particulares. En este tipo de tratamiento consideramos que lo más importante no es hacer mucho, sino hacer lo necesario durante mucho tiempo, lo que es mejor, durante toda la vida, excepto el momento en que el médico lo prohíba por razones justificadas.

No es nuevo para nosotros que la terapéutica por ejercicios se ha convertido en uno de los tratamientos más eficaces a nivel mundial para muchas afecciones entre ellas con una relevancia marcada, las enfermedades cardiovasculares.

En los ejercicios diseñados para la rehabilitación a través de las clases de Educación Física se propone a:

Los jóvenes en edad escolar que posean certificado médico que los invalide para realizar la educación física en la escuela por enfermedad cardiovascular.

Personas que tengan varios factores de riesgo coronario y que se pueda hacer a este nivel un trabajo de prevención de la enfermedad. Estos pacientes recibirán tratamiento en estas áreas siempre que sean valorados por el especialista del área o de centros competentes que autoricen su realización.

El objetivo fundamental de este programa es llevar de manera práctica la rehabilitación de estas actividades a todos los municipios del país y de esta forma contribuir a los planes de rehabilitación, prevención secundaria y en muchos casos, prevención primaria, que desarrolla el ministerio de salud pública.

Como primer aporte de esta investigación se pretende sumar al profesor de educación física hasta este momento aislado para sustentar esta propuesta, teniendo una fortaleza, que es la importancia la importancia de la rehabilitación dentro de la enseñanza educacional.

A continuación ilustramos el grupo interdisciplinario.

EQUIPO INTERDISCIPLINARIO:

La utilización de un equipo interdisciplinario en el tratamiento de los pacientes diferencia la práctica de la medicina física y rehabilitación de otras especialidades médicas. El equipo trabaja de forma conjunta para evaluar e identificar problemas y establecer objetivos terapéuticos. El diagnóstico del paciente y el marco terapéutico como paciente integrado o ambulatorio, determinan el grado de participación interdisciplinario y también quienes serán los miembros que formarán el equipo.

Algunos de los miembros que integran este equipo son los siguientes:

Profesor de educación física: En el caso del profesor de educación física consideramos que juega un papel fundamental ya que es el encargado de poner en práctica la teoría que sustenta esta investigación, este profesor debe estar dotado de un experiencia pedagógica y un conocimiento y estudio previo de la patología para escoger en la

metodología planteada cuáles son las cargas adecuadas para conformar la clase y que constituya a la vez el proceso de rehabilitación de los niños y las niñas cardiópatas, y como parte indispensables de los que deben de conformar el equipo debe estar la familia en estrecho vínculo con el profesor apoyando las actividades y llevando un seguimiento desde la casa de la progresión de la rehabilitación a través de la observación.

Dietistas: el dietista evalúa el estado nutricional, recomienda la dieta adecuada basándose en las valoraciones personales y del equipo, y asesora al paciente y a la familia sobre las modificaciones de la dieta.

Terapeuta ocupacional: se encarga de las habilidades motoras finas, evalúa y entrena al paciente en las actividades de la vida diaria (vestirse, higiene, baño, comer) realizar ejercicios de arco de movilidad, fortalecimiento, resistencia y coordinación de las extremidades superiores y el área cervical, valora la capacidad para conducir y las necesarias modificaciones del hogar.

Especialista en Medicina Física y Rehabilitación (Fisiatra) este especialista evalúa el estado médico y funcional, gestiona la asistencia sanitaria, ordena tratamiento y habitualmente coordina los intentos globales de rehabilitación y medicina física.

Fisioterapeuta: se encarga de las habilidades motoras generales, evalúa y entrena al paciente en la movilidad, la marcha, enseña habilidades de equilibrio y transferencia con desplazamientos de una posición fija a otra, realiza ejercicios de arco de movilidad, resistencia y coordinación para las extremidades y el tronco, emplea medidas terapéuticas físicas como el calentamiento superficial y profundo, el frío, la hidroterapia, la estimulación eléctrica y la tracción.

Psicólogo: valora el funcionamiento emocional, intelectual y perceptivo, asesora y proporciona psicoterapia al paciente y a la familia, y realiza recomendaciones al equipo acerca de la asistencia al paciente.

Ludo terapeuta: evalúa los intereses y habilidades del paciente, incorpora actividades para el tiempo de ocio al programa de rehabilitación, y ayuda a su reintegración a la comunidad en consonancia con los estudios de Ander (1982).

Trabajador Social: el trabajador social evalúa las formas de vida del paciente comenta las opciones de adaptación económicas y de forma de vida, proporciona apoyo emocional al paciente, a la familia y al equipo, y sirve de vínculo entre el paciente, la familia y el equipo con el profesor de educación física.

Tipos de ejercicios y prescripción.

Tipos de ejercicios	Ejemplos	Prescripción
Resistencia, persona sana.	Montar en bicicleta, andar de prisa, nadar.	20 a 30 min. 3 a 4 veces a la semana y una frecuencia cardiaca de 70 85 % del máximo, muy repetitivo, resistencia baja.

Fortalecimiento	Levantamiento libre de peso, aparatos de levantamiento de pesos con eje fijo.	5 a 10 reps. Del peso máximo tolerado o levantamiento hasta la fatiga de un peso menor; pocas reps, resistencia alta.
Pérdida de peso	Montar en bicicleta, andar de prisa y nadar.	30 a 60 min., 5 veces por semana o suficiente para gastar 1500 a 200 calorías por semana, tipo de resistencia.
Aumento de la densidad ósea.	Caminar deprisa, subir escaleras, correr, ejercicio de carga de peso.	30min, 5 veces a la semana, no importa le frecuencia cardiaca, debe ser de carga de peso.

Ejercicios generales

Los ejercicios generales son los que van a formar parte del calentamiento y acondicionamiento del paciente para preparar al organismo para actividad posterior. De los ejercicios generales que aparecen en este trabajo el profesor seleccionará ejercicios de cada grupo muscular para confeccionar el calentamiento, después incluirá el trote como actividad fundamental, y al final ejercicios respiratorios y de relajación.

En los centros que existan otros equipos PETR (Tratdmill), bicicleta estáticas y remos, deben ser intercalados en el plan de ejercicios. Los ejercicios abdominales y la cuchilla no tienen dificultad en su realización ya que no necesitan obligatoriamente implementos. Es muy importante tener presente que estos ejercicios de fortalecimiento no pueden aplicarse indiscriminadamente a cualquier paciente, sino que deben de ser personalizado según las condiciones físicas del paciente y las actividades que realiza.

A continuación presentamos un esquema donde aparecen los ejercicios de fortalecimientos de nuestras sugerencias en la aparición de los diferentes ejercicios de fortalecimiento.

Independientemente de estas orientaciones y sugerencias en las semanas que deben aparecer los ejercicios de fortalecimiento no con todo paciente puede llevarse a cabo estrictamente y en muchos casos existen pacientes que no realizan nunca un ejercicio determinado por características personales o por el grado de incapacidad que pueda haber dejado la enfermedad. En este aspecto juega un gran papel la información y recomendación del médico rehabilitador, la historia clínica del paciente y la experiencia del profesor de educación física, empleando métodos pedagógicos que le permitan realizar una clase en un ambiente sano y agradable.

Aspectos que se deben tener presentes en el entrenamiento a cardiópatas.

1. Criterios y orientaciones del médico rehabilitador.
2. Resultados de la prueba de esfuerzo.
3. Magnitud de la enfermedad.

4. Evolución durante el ingreso.
5. Historia de la actividad física del paciente, y su estructura osteomuscular.
6. Medicamentos que utiliza.
7. Edad, sexo.

La sesión de ejercicios puede ser interrumpida o no comenzada por:

1. Dolor precordial o irradiado a lugares típicos(hombro, codos, maxilar inferior o brazo izquierdo)
2. Disnea
3. Sudoración
4. Frecuencia cardíaca en reposo: muy alta o muy baja (que no responda a lo habitual del paciente).
5. Presión arterial en reposo , muy alta o muy baja(que no responda a lo habitual del paciente)
6. Cefalea
7. Trastornos digestivos (nauseas, vómitos, diarreas etc.)
8. Otras indisposiciones significativas.

Recomendaciones que se les deben dar a los pacientes:

1. El ejercicio debe de ser diario.
2. El ejercicio debe hacerse antes de las comidas, o pasada tres horas de estas (no deben de hacerse después de periodos muy prolongados sin ingerir alimentos, y en el caso de los diabéticos, estos si deben ingerir una ligera merienda antes de comenzar los ejercicios para prevenir la hipoglucemia).
3. Se debe evitar cargar grandes pesos y empujar
4. Con fiebre, gripe o cualquier tipo de infección e indisposición no se deben realizar ejercicios.

Contraindicaciones para realizar los ejercicios:

1. Insuficiencia cardíaca descompensada.
2. Aneurisma ventricular o de la aorta.
3. Angina de empeoramiento progresivo.
4. Miocarditis
5. Claudicación intermitente debe ser valorada por angiología.
6. Arritmia severa.
7. Cardiomegalia severa
8. Enfermedad trombo embólica
9. Cardiopatías congénitas principalmente cianóticas

10. Enfermedades metabólicas descompensadas (hipotiroidismo, diabetes, hipertiroidismo).
11. Insuficiencia renal y hepática no controlada.

A continuación ofrecemos los ejercicios que deben ser empleados para el calentamiento previo a la actividad fundamental de la clase y que corresponda con las exigencias de los objetivos de la misma.

CONCLUSIONES

En nuestra investigación hacemos un análisis de las enfermedades cardiovasculares en los niños y las niñas profundizando en el primer capítulo cuestiones relacionadas con este sistema basado en criterios de médicos especialistas de nuestra provincia, profesores de educación física con experiencia pedagógica, entre otros especialistas, donde constatamos el deficiente trabajo de los profesores de educación física en nuestra provincia a los niños y niñas que tienen este tipo de padecimiento por el desconocimiento de cómo dosificar cargas físicas para que estos estudiantes puedan realizar las actividades físicas al igual que los demás niños y niñas pero que además contribuyan a su rehabilitación física y psicológica, en el segundo capítulo ofrecemos las vías de planificación y dosificación de las clases de educación física, donde incluimos además de otras actividades el juego al cual le prestamos mucha atención por lo integrados de este medio y a la ves método de trabajo para la formación de hábitos de conducta, habilidades y la formación de cualidades físicas y coordinativas que serán muy útiles para su recuperación pero que además le confieren a nuestros niños y niñas que sin dudas son nuestro futuro la incorporación a la sociedad como un ser normal.

REFERENCIAS

Ander E. (1982).Metodología y práctica del desarrollo de la Comunidad, Ed. Ateneo, México.

Ander, E. (1995). Diccionario de Trabajo Social, p.65-66, Ed. Lumen, Argentina.

Carvajal, F., Morales, A. (1986). El ejercicio. Ejercicios Físicos en el Diabético. Soporte digital. IINDER.

Colectivo de autores. (2004).Reflexiones-Teórico Prácticas desde las Ciencias de la Educación. Ed. Pueblo y Educación. C Habana.

Delisa, J.A, Martin, GM., Currie, D.M.(1989) . Rehabilitation medicine: past, presente and future. Philadelphia

Dennis, C. (1997). Rehabilitation of patients with coronary artery disease. In Braunwald E. Ed. Heart disease: a Textbook of cardiovascular medicine, 5th ed. Philadelphi: WB Saunders, p. 1342-1403.

Erichson, RP. Phee, Mc.(1988).Clinical evaluation. In: Delisa JA. Ed. Rehabilitation medicine: principies and practice. Philadelphia. JB Lippincott, p.25-65.

Fardy, PS., Yanowitz, F G.(1995). Cardiac rehabilitation. Baltimore: Williams y Wilkins.

Franklin, B. (2000). American College of Sports Medicine. ACSM¨s guide-lines for exercise testing and prescription. Lippincoott Williams y Wilkins.

Halstead, L S., Grabois, M.(1985). Rehabilitation specialists.In: Halstead LS, Grabois M, eds. Medical rehabilitation. New York: Raven Press, p.7-12.

Halstead, L. S.(1985). Philosophy of rehabilitation medicine. In: Halstead LS, Grabois M, eds. Medical rehabilitation. New York. Raven Press, p.6.

Itoh, M., Lee, M. (1982). The epidemiology of disability as related to rehabilitation medicine. In: Kottke FJ, Stillwell GK, Lehmann JF, eds. Krusen handbook of physical medicine and rehabilitation. Philadelphia: WB Saunders,p.199-217.

Pollock, ML., Wilmore, JH.(1990). Exercise in health and disease. Philadelphia: WB Saunders.

PROCEDIMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

PROCEDURES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL READING OF AUDIOVISUAL MEDIA

Yadira de la Caridad Avila Aguilera[1] (yavila@ult.edu.cu)

RESUMEN

La explosión tecnológica audiovisual en las últimas décadas impactó en el campo educativo y generó una necesidad insoslayable de su inclusión en el perfeccionamiento educacional. En este trabajo se le concede un alto significado a la lectura crítica como el aspecto más importante de la relación entre el individuo y los medios audiovisuales que se consumen en la actualidad. Se profundiza en posiciones teóricas metodológicas para el desarrollo de la lectura crítica de estos medios fundada en su análisis, reflexión y transformación. Se defiende que la lectura crítica de estos medios debe convertirse en parte integrante del pensamiento, la cultura y la realidad contextual, psicosocial y socioeducativa del profesional de la educación en la era mediática. Se proponen procedimientos para el desarrollo de la lectura crítica de los medios audiovisuales teniendo en cuenta aspectos morfológicos, sintácticos, semánticos, estéticos y didácticos del lenguaje audiovisual y las estrategias cognitiva y metacognitiva desde la interacción sociocultural de los medios audiovisuales. Se concluye en promover la lectura crítica ante los mensajes mediáticos y apunta a conformar un ciudadano independiente, cuestionador y creativo ante la imperante audiovisualidad.

PALABRAS CLAVES: medios audiovisuales, lectura crítica.

ASBTRACT

The audiovisual technological explosion of the last decades impacted in the educational field and it generated an unavoidable need for its inclusion in its educational improvement. In this work, critical reading is given a high meaning as the most important aspect of the relationship between the individual and the audiovisual media consumed today. The methodological theoretical positions are deepened for the development of critical reading of these media based on their analysis, reflection and transformation. It is argued that the critical reading of these media should become an integral part of the thinking, culture and contextual, psychosocial and socio-educational reality of the professional´s education in the media era. Some procedures are proposed for the development of the critical reading of audiovisual media taking into account morphological, syntactic, semantic, aesthetic and didactic aspects of audiovisual language and cognitive and metacognitive strategies from the sociocultural interaction of audiovisual media. It is concluded in promoting the critical reading of the mediatic messages and aims to form an independent, questioning and creative citizen in front of the prevailing audiovisuality.

KEY WORDS: audiovisual media, critical reading.

[1] Doctora en Ciencias Pedagógicas y (PT).

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico y tecnológico es uno de los factores más influyentes sobre la sociedad contemporánea. El conjunto de recursos tecnológicos y medios audiovisuales permiten la búsqueda, selección, procesamiento, transformación, empleo, exposición, almacenamiento, difusión de la información y conducen a una creciente interconexión con las prácticas educativas.

La incorporación de los audiovisuales en el proceso educativo abre interesantes oportunidades como elementos de un proceso de mediación cultural. Ante la presencia de estos medios que transmiten textos de disimiles naturaleza sígnica, procedentes de la televisión, computadora, internet entre otros, el aprendizaje de la lectura crítica de estos medios audiovisuales resulta de vital importancia para alcanzar un proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollador en los alumnos de todos los subsistemas educativos.

Nuestra era se caracteriza por la proliferación de las imágenes. Continuamente estamos bombardeados por: fotografías, videos, películas, propagandas, multimedia, entre otros, y se impone buscar métodos que desarrollen una lectura crítica ante textos de disimiles naturaleza sígnica, aspecto de extraordinaria importancia dentro de la educación audiovisual.

La lectura crítica de los medios audiovisuales debe lograrse en un marco interdisciplinario en el que confluyen la antropología, la sociología, la semiótica o la psicología, entre otras disciplinas. Además de ello, se deberá incrementar el estudio de los medios audiovisuales y su dimensión cultural desde el proceso de lectura de estos que permita comprender, interpretar y explicar los nuevos fenómenos educativos.

En ese sentido, se requiere una escuela capaz de responder a esta demanda de la sociedad en la que lo audiovisual se ha convertido en la forma de expresión por excelencia. Los alumnos requieren de forma sistemática, una formación específica en este campo para poder leer críticamente los mensajes que ofrecen medios audiovisuales. Estos les proporcionan una mayor cultura audiovisual y la facilitación de un mayor aprendizaje.

En este trabajo se ofrecen argumentos teóricos metodológicos sobre la forma en que los audiovisuales influyen en el proceso de lectura, tomando como referencia la lectura crítica. Reflexionemos que hoy el audiovisual requiere de otras estrategias, de nuevos procedimientos para aprender a leerlo de forma crítica para la comprensión del texto de forma integral.

Fundamentos teóricos metodológicos de la lectura crítica de los medios audiovisuales

La sociedad actual es altamente consumista de audiovisuales sobre todo niños, jóvenes y adultos son altos consumidores. La necesidad de redirigir nuestras actitudes respecto a la lectura crítica de los medios audiovisuales es un imperativo. Uno de los aspectos fundamentales de esta postura teórica es promover una actitud crítica con respecto a lo que vemos y escuchamos de los medios audiovisuales e influir en la cultura audiovisual pedagógica y convertirse en receptores activos, críticos y reflexivos.

Existen razones que desde el punto de vista filosófico que apoyan y explican el lugar de los medios audiovisuales en el proceso formativo. Una de las más importantes es que “el proceso del conocimiento humano sigue una trayectoria que va, de la imagen concreto-sensible al pensamiento abstracto y de ahí a la imagen más profunda e íntegra y multilateral del objeto, como imagen pensada” según (Zilberstein, 2009, p.23).

Desde los primeros años de vida se comienza a propiciar la comprensión y producción de significados en diferentes situaciones comunicativas vinculadas con las necesidades comunicativas de los estudiantes, sin embargo, en la era actual es un imperativo dar tratamiento a los textos en los diferentes códigos (icónico, simbólico y audiovisual). El tratamiento de estos procesos exige dotar a los estudiantes de estrategias cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados en los textos mediáticos desde una lectura crítica y desde profundo procesos de codificación y decodificación para enseñarlos a descubrir los peligros y amenazas de los mensajes subliminales del medio audiovisual.

En tal sentido, las categorías de contenido y forma, ya que el proceso de codificación y decodificación de contenidos empleados en los medios audiovisuales y medios tecnológicos integra éstas; por una parte, aparecen expresados en sus rasgos externos: los colores, sombras, matices, contrastes, sonidos, contornos, movimientos, entre otros(lenguaje audiovisual), que resultan muy atractivos y persuasivos a los órganos de los sentidos, y en ocasiones todo lo contrario, según lo que se quiera significar; y por otro, coexisten los textos, diálogos, íconos, estilos y actitudes que subyacen como esencias y que son utilizados con fines educativos.

El hecho de comprender las antinomias y coherencias de este par dialéctico permite una valoración integral más acabada del contenido audiovisual para aprender a leer de forma crítica desde el contexto pedagógico y advertir con mayor certeza los mensajes subliminales que puedan poseer contenidos nocivos o dañinos y, en consecuencia, realizar las críticas oportunas para desarrollar una conciencia crítica en una parte de la sociedad.

La lectura constituye una de las competencias básicas desde las primeras edades para el desempeño educativo y para la vida. En la era actual se accede a todo tipo de signos, códigos, información y se comunican las ideas y conocimientos a través de una gran diversidad de medios audiovisuales. De ahí la necesidad de seguir profundizando en las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la lectura crítica de los medios audiovisuales, pues constituye un reto del proceso educativo.

La lectura crítica de los medios audiovisuales se basa en la competencia cultural del lector, se desarrolla habilidades para interpretar, descifrar, leer mensajes relevantes del texto audiovisual que faciliten la obtención de la información, la penetración en el significado y leer creadoramente lo visual y lo sonoro.

La lectura crítica de los medios audiovisuales es leer, procesar, ordenar, contrastar, diferentes textos mediáticos basados en elementos morfológicos, semántico, sintáctico, pragmático y estéticos, de forma crítica y activa para la comprensión del contenido audiovisual.

La lectura crítica de los medios audiovisuales no se puede pensar sin una práctica creativa y vivencial: leer desde diferentes perspectivas, ver, escuchar y pensar más allá de los presupuestos racionales de la existencia cotidiana.

Leer críticamente los mensajes de los medios audiovisuales requiere de:

- Comprender integralmente el sentido de lo que se ve y escucha.
- Interpretar el lenguaje audiovisual que se utilice.
- Extrapolar y valorar experiencias nuevas con el medio audiovisual, con las anteriores.
- Desplegar un sistema de inferencias relacionado con el campo visual imaginativo, sonoro, intelectual y emocional.
- Valorar las circunstancias espacios temporales del medio audiovisual.

En este reto median una serie de procesos en la que intervienen, el contexto, la intencionalidad, la cultura, la creatividad, lo ideológico, el momento histórico particular, así como el lenguaje audiovisual que es el lenguaje propio y común de los medios audiovisuales. Este último, posee elementos morfológicos, semánticos, sintácticos, estilísticos y estéticos. Se integran a él un conjunto de símbolos y unas normas de utilización que nos permiten la comunicación con otras personas.

Leer un texto audiovisual es, al recibir su mensaje, un proceso activo y creativo de descifrar y decodificar la información que se presenta a través de la imagen y el sonido. Sobre esto se significa (Marqués, 2000, p.1) que “saber interpretar significados, descubrir metáforas, analogías… leer una imagen no significa únicamente identificar los elementos morfológicos. El desconocimiento de las particularidades de este lenguaje (sintaxis y semántica, lectura y análisis crítico, composición del mensaje) deja al receptor pasivo ante los impactos emotivos que va recibiendo con las imágenes e indefenso ante el poder de seducción”

La reflexión anterior convence sobre la importancia que posee el conocimiento del lenguaje audiovisual para la comprensión correcta del mensaje que transmiten los medios audiovisuales. Los códigos audiovisuales requieren ser aprendidos antes de ser usados para hacer una correcta lectura del contenido del lenguaje que ellos vehiculan. Es evidente que la información que transmiten los audiovisuales repercute positiva y negativamente en la formación de la personalidad de los niños y jóvenes teniendo en cuenta las poderosas influencias que ellos ejercen al potenciar modos de actuar y pensar estereotipos modos de convivencias. También contribuyen al conocimiento.

Elementos del lenguaje audiovisual a tener en cuenta:

- Aspectos morfológicos: Son los elementos visuales: figurativos, esquemáticos y abstractos. Elementos sonoros: voz, silencio, música y efectos
- Aspectos sintácticos: Lo constituyen, planos, ángulos, profundidad del campo composición, ritmo, signos de puntuación, recursos lingüísticos como neologismos, ironías o frases hechas, que se relacionan con los medios audiovisuales, iluminación, colores, intensidad del sonido, movimientos físicos y ópticos, entre otros.
- Aspectos semánticos: Es el significado de los elementos morfosintáctico de una imagen que depende de su articulación dentro del mensaje que se quiere transmitir. Son los recursos estilísticos y didácticos.

- Aspectos estéticos. Además de la función narrativa-descriptiva y semántica, todos los elementos formales de un producto audiovisual tienen una función estética. Las leyes de la estética son inherentes a todo producto audiovisual, porque aunque no sea en todos los casos una obra de arte acabada, siempre contiene elementos artísticos o con matices o intenciones estéticas. En este caso se incluye el cumplimiento de las categorías estéticas como: lo bello, lo feo, lo ridículo, lo sublime, etc. Es evidente que las normas del buen gusto, de lo agradable, varían con el tiempo, la región, la sociedad y las costumbres. Un producto estético siempre tendrá en cuentas estos aspectos, por tanto un producto audiovisual también. Se trata de utilizar reglas, categorías, y leyes que hagan que el medio audiovisual de enseñanza esté al nivel de su tiempo, de su entorno, de sus funciones y de su público, que en este caso será el estudiante. La aceptación y funcionalidad del contenido del medio en muchos casos depende de los aspectos formales realizados con la debida calidad estética.
- Aspectos didácticos: Cuando el material audiovisual tenga una intencionalidad pedagógica, además considerará la inclusión de recursos didácticos que faciliten la comprensión y aprendizaje de sus contenidos. Entre los recursos didácticos que facilitan la comprensión y la asimilación de los contenidos de los mensajes audiovisuales se pueden destacar: los organizadores previos, los resúmenes, la formulación de preguntas, que aseguran la comprensión del texto audiovisual.

Por cuanto la finalidad didáctica debe primar en el tratamiento de los medios audiovisuales siempre que tengan la debida intencionalidad pedagógica, considerar que la inclusión de los recursos didácticos facilitan la comprensión y aprendizaje de sus contenidos, es un punto de vista inviolable para el profesional al tratar este tema.

Los contenidos, objetivos, métodos, formas de organización y demás componentes didácticos no pueden verse de manera aislada ni adaptados artificialmente a la explicación y aplicación en clase de los medios audiovisuales. No existe una didáctica especial para lo audiovisual. Son los contenidos los que pueden cambiar o ser adaptados en cada asignatura, siempre en la búsqueda de que los códigos audiovisuales cumplan su función comunicativa y formativa.

Se puede aseverar que esta forma de leer moviliza el proceso de preparación de los intérpretes lectores de los textos audiovisuales o sea de estudiantes y profesores teniendo en cuenta la relación entre el texto audiovisual, el contexto local y general, social y cultural. En todo este proceso de lectura es preciso favorecer las vías de comprensión de la información que los microtextos (audiovisuales, simbólicos, digitales, sonoros, icónicos, orales, escrito entre otros) de diversa naturaleza sígnica.

La interpretación de los signos audiovisuales es muy variada y está en dependencia de la cultura del receptor, del contexto y estética del audiovisual que posee el receptor. Mientras más signos audiovisuales conozca mayor será la posibilidad de decodificación del entramado que se oculta detrás del texto audiovisual y mayor será su cultura audiovisual para discernir el mensaje de forma crítica. No obstante, hay que considerar que en un audiovisual, el significado de cada elemento depende del anterior y del siguiente.

Es indiscutible la importancia del lenguaje por su doble función: comunicativa mediante la cual los hombres transmiten ideas y cognoscitiva que consiste en la aprensión de la realidad objetiva. Es decir, el hombre percibe los objetos y relaciones del mundo real y elabora en su mente los conceptos que son resultado del proceso de abstracción y generalización producidos a partir de la observación de una serie de hechos particulares. Según (Marx y Engels, 1876, p.76) definen el lenguaje como: la envoltura material del pensamiento.

El lenguaje audiovisual es una forma de expresión que integra a los lenguajes verbal (escrito y hablado), auditivo y visual, aunque su forma de expresión está condicionada por la especificidad tecnológica de cada uno de los medios, que lo hace diferenciarse tanto en su escritura como en su recepción.

Características del lenguaje audiovisual

- Es un sistema de comunicación multisensorial (visual y auditivo) donde los contenidos icónicos prevalecen sobre los verbales.
- Promueve un procesamiento global de la información que proporciona al receptor una experiencia unificada.
- Es un lenguaje sintético que origina un encadenamiento de mosaico en el que sus elementos sólo tienen sentido si se consideran en conjunto.
- Moviliza la sensibilidad antes que el intelecto.
- Suministra muchos estímulos afectivos que condicionan los mensajes cognitivos.

El lenguaje audiovisual posee elementos morfológicos, semánticos, sintácticos, estilísticos y artísticos. Se integran en él conjuntos de símbolos y normas de utilización que nos permite la comunicación entre los demás. Leer un texto audiovisual es un proceso activo y creativo de descifrar o decodificar la información que se presenta a través de la imagen y el sonido para reconstruir los significados. Debemos comprender que lo audiovisual no es una cuestión de medios sino de lenguaje y el lenguaje no puede reducirse a los medios.

Esta reflexión revela la necesidad de la lectura crítica e integral de los medios audiovisuales para la comprensión correcta del lenguaje audiovisual. Los códigos audiovisuales requieren de ser aprendidos con conciencia crítica antes de ser usados, para lograr una adecuada comprensión del mensaje que ellos vehiculan.

Los audiovisuales forman parte de los textos que se utilizan en las clases. Le corresponde al profesor la tarea de familiarizar a los alumnos con las técnicas de lectura que han de aplicarse a los diversos tipos de textos mediáticos. Se pretende que los alumnos puedan hacer y deshacer mensajes, que entiendan el proceso de producción de los textos audiovisuales desde varias perspectivas: social, económica, política cultural y estética.

Por otra parte la crítica, es vista como la capacidad para valorar actitudes y criterios con profundidad y exactitud. Esto presupone en el profesor una posición activa ante el medio audiovisual, coherente y rigurosa, para penetrar en la esencia de los problemas y crear nuevos contextos, encaminados al mejoramiento de la práctica educativa y social.

Al respecto, una lectura crítica de los medios audiovisuales es esencial para entender el entorno y desarrollar la autonomía, la creatividad y la responsabilidad social. Este concepto encuentra su sustento en la teoría crítica, que trazó una nueva manera de "leer" la realidad, capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno; esta corriente se ha constituido en un punto de referencia en la búsqueda de una educación desde un enfoque nuevo. Algunas de las características que conforman esta teoría son: conocimiento, superación, participación colectiva en el análisis, comunicación y transformación.

La perspectiva crítica que asumo viene de la epistemología y práctica del materialismo dialéctico e histórico que sintetiza, en una de sus esencias, que el hombre es producto y transformador de la realidad social que lo rodea, en una actitud mediatizada siempre por la conciencia, de ahí que se asegure que estemos ante un hecho de crítica, intercambio, y diálogo con el contexto que nos rodea.

La valoración de los medios audiovisuales requiere del sujeto, que asimila, percibe y valora el contenido encerrado en determinada forma; y el objeto, percibido y asimilado. El acto de creación del medio introduce un tercer elemento: la intención estética sustentada en las leyes y categorías específicas de la intención comunicativa: el medio dice algo como la estructura semántica o plano del contenido, a través de una envoltura material o la estructura formal o plano de la expresión; dirigida a una intencionalidad definida como el valor pragmático del signo estético.

Para la percepción del signo estético y el desarrollo de la conciencia crítica de los medios audiovisuales es indispensable que los participantes tengan conocimientos comunes de determinados códigos, en este caso, los audiovisuales e icónicos. Es preciso dotarlos de mecanismos intelectivos que les permitan un estudio totalizador de los medios audiovisuales. Nótese que el término crítica no se refiere a la búsqueda de errores, sino al ejercicio del criterio sobre determinado contenido.

En el estudio teórico realizado no se evidencia un sustento de los contenidos culturales de los medios audiovisuales en el proceso de formación inicial y no se sienta las bases para el desarrollo de una lectura crítica de los medios audiovisuales con una conciencia crítica al respecto. Aunque se conoce que se fundamenta en los aportes del materialismo dialéctico, la semiótica, la estética, la comunicación, desde el punto de vista pedagógico sus estudios son aún insuficientes, lo que constituye una de las razones de esta investigación.

Los medios audiovisuales, portan cualidades especiales, sonoras y visuales, que favorecen la percepción y la asimilación de las interpretaciones semánticas, de las que se apropian los sujetos. (García, 2002, p.172) apunta que "Los medios audiovisuales son los recursos técnicos (…) que combinan la imagen con el sonido en una armonía".

En el plano pedagógico, asegurar los contenidos audiovisuales desde una perspectiva crítica y cultural significa asumir una actitud reflexiva, dialógica, inquisidora, argumentativa y creativa, que acuda al oficio de la duda, frente a posiciones pasivas, enajenantes o a rezagos escolásticos y positivistas, lo que constituye uno de los fines de la investigación. La actitud ante los recursos audiovisuales ha de ser, al decir de Umberto Eco *versus* hipnosis.

(Eco, 1988, p.330). "La civilización democrática sólo se salvará si se hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica y no una invitación a la hipnosis". El crítico italiano a través de esta cita invita a los lectores a formar una postura crítica ante los medios audiovisuales.

En la era actual estamos expuestos a un mundo de información que nos lleva a la comunicación por la imagen. Se vive nuevo proceso cultural que se pasa de una civilización verbal a una civilización visual y auditiva, con las imágenes audiovisuales. Por ello, debemos apuntar hacia el desarrollo de una lectura crítica de los medios audiovisuales.

No se puede hablar del medio audiovisual, sin acceder a la cultura como el rito común, al cual se circunscriben espacios y personas que viven y comparten los mismos medios y los mismos contextos. Los medios audiovisuales se conciben en el desarrollo de la cultura y la sociedad, según el uso y funciones, que se determinan de estos medios, por lo que asumo la cultura como el enriquecimiento social y espiritual, símbolos (ideas), significaciones, instituciones (escuela, familia, gobierno), costumbres, hábitos y valoraciones, por ende, la cultura es un elemento definitivo en el estudio de los medios audiovisuales.

En esta era digital, el desafío de la sociedad y, en especial, de los sistemas educativos, demandan el encuentro con las nuevas ideas, la renovación del pensamiento y una mejor preparación para adquirir una cultura audiovisual desde la pedagogía, pero con un carácter y sentido crítico, sin perder la actitud crítica ante los medios audiovisuales, reconociendo sus limitaciones y sus posibilidades.

Los pedagogos aún no han advertido en toda su magnitud, la lectura crítica de los medios audiovisuales desde una perspectiva ética, estética, contextual y valorativa aplicada a la práctica profesional. Se requiere de una adecuada recepción de los contenidos pedagógicos y audiovisuales así como un cambio de actitud de los sujetos ante estos medios y no sólo del dominio técnico.

Teóricamente, desde un acercamiento semiótico a los medios audiovisuales, se reconoce su constitución como el engranaje de tres códigos básicos: verbal, visual y sonoro. Sobre este trío subyace una constelación de subcódigos o lenguajes facultativos: el código literario o teatral (argumento, estrategia narrativa y diálogo), el código de conducta no verbal (integrado por los elementos proxémicos, kinésicos, de vestuario, de maquillaje), de puesta en escena (escenarios), códigos técnicos auditivos (sonidos, música).

Sin el conocimiento de estos códigos, todo lo demás resulta imposible. No basta ver y oír, hay que saber mirar y escuchar y, sobretodo hay que saber pensar la imagen. Aprender el lenguaje audiovisual requiere de destrezas similares a las necesarias para leer textos escritos. Sus códigos están en gran medida indeterminados y existen diversos intentos por definirlos, interpretarlos, sistematizarlos y codificarlos. Estos elementos teóricos permiten redireccionar el carácter pedagógico de los medios audiovisuales en la formación del profesional con una educación audiovisual pedagógica.

Hoy, resulta absolutamente contradictorio que en una sociedad en la que lo audiovisual se ha convertido en la forma de expresión por excelencia, no se ofrezca una formación

específica en este campo. Sin embargo, si bien aquí no se abarca todo lo deseable para una educación audiovisual integral, si se ofrecen algunos criterios y líneas de acción que nos permitan conocer lo audiovisual en su doble vertiente como materia u objeto de estudio y como recurso para el aprendizaje. A continuación se ofrecen procedimientos para su empleo de forma eficiente.

Procedimientos generales para el desarrollo de la lectura crítica de un medio audiovisual

1. Observación del medio audiovisual como un texto audiovisual.
2. Preguntas globales para el desarrollo de la lectura crítica de un medio audiovisual.
3. Decodificar el sentido del lenguaje audiovisual.
4. Realizar valoraciones totales del texto con conciencia crítica.

Estos procedimientos contribuyen a la solidez teórico práctica del desarrollo de la lectura crítica del medio audiovisual y ellos constituyen las acciones para su desarrollo.

Primer procedimiento: Observación del medio audiovisual como un texto audiovisual

a) Observación para determinar el significado de los códigos del texto audiovisual

b) Percibir de la imagen audiovisual hacia los elementos del lenguaje audiovisual.

c) Realizar la lectura analítica de los audiovisuales.

d) Distinguir riesgos expresivos y temáticos aplicando soluciones y puntos de vista personales desde la lectura crítica.

Segundo procedimiento: Preguntas globales para el desarrollo de la lectura del medio audiovisual.

a) Emisor: quién o quiénes generan los mensajes, y para qué lo dicen;

b) Creativo: el experto mediático, quién le da forma, lo realiza, y qué instrumentos utiliza para producirlo, conservarlo y reproducirlo,

c) Qué medio o medios se emplearon para emitirlo (auditivo, visual, lexi-visual, audio-visual, etc.).

d) Receptores: aquí se encuentra el público y todo aquel que recibe el mensaje sin importar que fuese diseñado para ellos o no.

e) En qué contexto se emite, y qué otros procesos sociales y mediaciones le afectan, y

f) Qué respuesta se obtuvo.

Preguntas para reflexionar:

1. ¿Quién es el emisor y/o la fuente del mensaje?, ¿Quién lo construyó o realiza?, ¿Qué intereses tiene, cuál es su objetivo.

2. ¿Qué técnicas y códigos emplean para intentar persuadir y convencer de la verdad de sus representaciones?, Es decir, ¿Cómo se usa la argumentación en los medios de comunicación?

3. ¿Cuáles son los valores implícitos en la representación presentada?, Es decir, ¿En qué consiste su aspecto ideológico?

4. ¿De qué manera leen y reciben las construcciones mediáticas las audiencias?, Es decir, ¿Cuál es su nivel de recepción y actitud crítica ante los mensajes mediáticos?

Tercer procedimiento: Trabajar con los códigos audiovisuales (profundizar en la relación significado- significante)

a. Conocer e identificar los principales conceptos teóricos, ámbitos y métodos del lenguaje audiovisual.

b. Identificar el proceso de la comunicación audiovisual en el entorno mediático.

c. Analizar los códigos audiovisuales y sus formas de expresión e identificar los diferentes formatos audiovisuales básicos.

d. Distinguir entre la realidad y la representación que ofrecen los códigos y los procesos de comunicación audiovisual que ello implica.

e. Comprender, razonar y sintetizar contenidos de diversos ámbitos de conocimiento.

f. Analizar la evolución del lenguaje audiovisual a lo largo de la historia y sobre los cambios e innovaciones introducidos en los distintos medios.

Cuarto procedimiento: Decodificar el sentido del lenguaje audiovisual.

a. Reconocimiento del mensaje a través del código audiovisual.

b. Penetrar en el significado y comprensión del propósito del autor.

c. Captar integralmente el sentido de lo que se ve y escucha.

d. Comprender y apreciar el lenguaje audiovisual.

e. Analizar y establecer de la relación semántica funcional del texto audiovisual.

f. Comprensión del contenido audiovisual implícito en los códigos audiovisuales y su asimilación intelectual a través del proceso del pensamiento.

g. Transmitir ideas propias utilizando el vocabulario específico al ámbito de la comunicación audiovisual y dirigida al entorno de la creación de audiovisuales.

h. Potenciar la expresividad y adaptarla a la creación audiovisual.

Quinto procedimiento: Realizar valoraciones totales del texto audiovisual con conciencia crítica.

a. Valorar de forma crítica y reflexiva el mensaje audiovisual que ofrece el universo comunicativo que nos rodea a través de las habilidades desarrollada con el universo audiovisual.

b. Emitir juicios y posicionarse críticamente ante las diversas situaciones educativas y profesionales, sin omitir la consideración crítica acerca de las acciones y opiniones de uno mismo al desarrollar el campo visual, sonoro y emocional, etc.

c. Adquirir e implementar estrategias de colaboración y habilidades que favorezcan el trabajo cooperativo reconociendo las aportaciones de otros ámbitos del saber como factor enriquecedor del ejercicio profesional.

d. Emprender acciones y tomar decisiones a partir de los conocimientos teóricos de la lectura del medio audiovisual adquiridos.

e. Expresar y decidir de manera integral y crítica entre diferentes mensajes audiovisuales.

f. Planificar y desarrollar acciones innovadoras en con los códigos que ofrece el lenguaje audiovisual.

g. Idear, diseñar, desarrollar y presentar un proyecto de sobre la lectura del medios audiovisual aplicando metodologías de construcción y procesos de creación audiovisuales en sus diversas fases y formatos, tanto en cine como en televisión y multimedia.

Estos procedimientos están estrechamente ligados con el proceso al desarrollo de la lectura crítica de los medios audiovisuales y emergen de la propia naturaleza del mismo Ellos sintetizan las esencias de este proceso para incidir en la educación audiovisual y permiten desmembrar todo el conjunto de acciones propuestas.

Potenciar la lectura crítica audiovisual en la educación significa no sólo vincular los medios audiovisuales con los objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y evaluación, sino también incorporarlos al desarrollo profesional y a la vida. En el logro de este proceso los alumnos transitarán en un proceso de codificación-decodificación mediatizados por las imágenes audiovisuales, hasta llegar a un nivel más crítico de conocimiento de su realidad, en torno a la valoración de la práctica social, lo que permitirá la comprensión de lo “vivido audiovisualmente”.

Por estas razones se hace evidente que la universidad de hoy plantee nuevos requerimientos ante el tratamiento didáctico a los medios audiovisuales desde una actitud crítica desde la labor educativa. De otra forma, no se cumpliría la función social para la que está diseñada. No puede existir una universidad para ayer, tiene que existir para mañana. Y en este sentido, debe ocupar su lugar y papel el docente y su constante superación, para lo cual se hace necesaria la fundamentación teórica metodológica del desarrollo de la lectura crítica de los medios audiovisuales**.**

CONCLUSIONES

El desarrollo de la lectura crítica de los medios audiovisuales, desde la perspectiva teórica filosóficas, psicológica, semiótica, didáctica y de la comunicación que se asume integra coherentemente nuevos procedimientos desde aspectos morfológicos, sintácticos, semánticos, estéticos y didácticos desde estrategias cognitiva y metacognitiva para la interacción sociocultural con el empleo de medios audiovisuales.

La enseñanza del lenguaje icónico y audiovisual orientan hacia un objetivo único: dotar a los estudiantes de los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones que garanticen una educación audiovisual desde una lectura crítica de los medios audiovisuales para el desarrollo de su personalidad de forma integral.

REFERENCIAS

Eco, U. (1988). Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas, Barcelona, España, p. 360.

García, J. (2002). El papel de los medios audiovisuales en la formación del maestro, en Temas de introducción a la formación pedagógica, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, p. 172.

Marqués, P. (2000). La alfabetización audiovisual. Introducción al lenguaje audiovisual en: http://www.peremarques.net/alfaaudi.htm (última revisión: 31/01/12)

Zilberstein, J. (2009). Los medios de enseñanza aprendizaje. Tomado de Fundamentos didácticos de la Educación Superior cubana. Ginoris Quesada, O. Compilador. Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba.

ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DE CONCEPTOS FÍSICOS VICULADOS AL DEPORTE

DIDACTIC ALTERNATIVE FOR THE FORMATION OF PHYSICS CONCEPTS RELATED TO SPORTS

Herenio Zaldívar Hechavarría[1] (herenio@ult.edu.cu)

Noelio Vázquez Vargas[2]

Yolennis Zaldívar Torres[3]

RESUMEN

La formación de conceptos físicos vinculados al deporte es una línea importante a desarrollar en las diferentes asignaturas de la Física, por cuanto el estudiante puede influir positivamente en la vocación por el deporte y así despertar el interés por el estudio de la asignatura de Física y por la Educación Física lo que justifica la necesidad de elevar su preparación, en este sentido como uno de los resultados del proyecto de investigación se ha elaborado una alternativa didáctica para la formación de conceptos físicos vinculada al deporte durante la enseñanza de la Física que consta de pasos con sus acciones. Para este trabajo se han utilizado los siguientes métodos: modelación, histórico y lógico, análisis síntesis y la revisión documental que aprovecha las potencialidades de esta asignatura para trabajar en dependencia del concepto físico ejemplos vinculados al deporte. Mediante la aplicación de la alternativa didáctica y comparar los resultados con respecto al diagnóstico inicial se observan avances en la preparación de los estudiantes en lo cognitivo y conductual lo que evidencia su actualidad y pertinencia.

PALABRAS CLAVES: Alternativa didáctica; acciones; conceptos físicos; deporte; enseñanza de la Física.

ABSTRACT

The teaching and learning of physics concepts related to sport is a critical issue to be developed in the different subjects of Physics because it positively influences in sport and Physical Education motivation as well as the study of Physics as a Natural Science. As a result of an Educational Research Project, a didactic alternative to form Physics concepts related to sports was elaborated. The alternative consist of eight steps and several actions. The following methods were used: modeling, historical and logical, analysis and synthesis and the document review. The application of didactic alternative and comparing the results with the baseline assessment, learners' improvements were

[1] Licenciado en Educación en la especialidad de Física y Astronomía, Master en Educación, Profesor Auxiliar y Jefe de la carrera de Licenciado en Educación Física en la especialidad Física. Profesor de Didáctica de la Física, Universidad Las Tunas, Las Tunas, Cuba. herenio@ult.edu.cu

[2] Licenciado en Educación en la especialidad de Física y Astronomía, Master en Educación y Profesor Auxiliar. Profesor de Física General, Universidad Las Tunas, Las Tunas, Cuba. noelio@ult.edu.cu

[3] Licenciada en Educación en la especialidad de Informática. Profesora de Informática, Universidad Las Tunas, Las Tunas, Cuba. yolenniszt@ult.edu.cu

observed in terms of cognitive and motivational domains which revealed the reliability of the proposed alternative.

KEY WORDS: Didactic alternative, actions, physical concepts, sports, teaching of Physics.

INTRODUCCIÓN

A los docentes corresponde la tarea de forma en los alumnos un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y normas de conducta en correspondencia con la política trazada por los gobiernos de los diferentes países.

El conocimiento físico es, ante todo, un sistema de conceptos, leyes, hipótesis, propiedades relacionados con una actividad mental intensa, con el cumplimiento de las operaciones del pensamiento, tales como el análisis, síntesis, la abstracción, la comparación y la generalización.

En el contenido de los cursos del Física existe un sistema de conceptos interrelacionados que conforman los conocimientos fundamentales sobre las propiedades de la materia, de las sustancias y del campo; las cuales además están vinculadas al deporte. Tales como: velocidad, fuerza, el impulso de una fuerza, fuerza de gravedad, peso, lanzamiento de proyectil, velocidad angular y masa.

Estos conceptos, entre otros tienen gran relación con el deporte que se les imparten a los estudiantes en la asignatura de Física, por ejemplo: como se demuestra en el libro de 8vo grado, al tratar el concepto velocidad durante el estudio de la unidad didáctica: Un cambio fundamental, el movimiento mecánico se trata a partir de la carrera de Alberto Juantorena cuando ganó los 800 m planos en la Olimpiada de Montreal en 1976, donde sus resultados permiten confeccionar una tabla y gráfica con la posición y el tiempo para llegar al concepto de velocidad y su formulación matemática. (Valdés, 2002)

Lo anterior evidencia que el contenido de los cursos de Física que reciben los estudiantes poseen grandes potencialidades para el desarrollo y formación de los conceptos físicos vinculados al deporte, correspondiéndole a los profesores de Física en su interrelación intermateria con los profesores de Educación Física la tarea de cómo enseñar estos conceptos a los futuros profesionales de la educación, cuestión esta que no está precisada en las orientaciones metodológicas y libros de textos para la enseñanza de la Física.

El problema de la formación de los conceptos físicos ha sido objeto de estudio en los trabajos de algunos científicos y profesores cubanos: ejemplo como indican varios estudios que trata la formación de conceptos físicos, pero no lo han vinculado al deporte, entre otros. (Pérez, Rivero, Ramos, Barrios y Moltó, 2012) (Garcia, 1999) (Ramos, 2006)

En el plano internacional tenemos referencia de los trabajos realizados, por ejemplo (Bugaev, 1989) (Usova, 1989), que proponen etapas para el tratamiento de conceptos físicos durante el proceso de enseñanza de la Física.

En estos trabajos no se refleja como desde la formación de los conceptos físicos se pueden tratar estos vinculados al deporte, si tenemos presente además que la

asignatura de Física debe preparar al estudiante para la vida y en los pasos propuestos utilizan un vocabulario que al docente no le permite seguir una secuencia lógica para dirigir el aprendizaje de los estudiantes.

Mediante la formación de los conceptos físicos el profesor debe influir de manera acertada en la formación del pensamiento y los sentimientos de los estudiantes durante la enseñanza de los contenidos, por lo que se deben buscar una alternativa didáctica para la formación de los conceptos físicos vinculadas al deporte que permitan relacionar de una manera fluida aquellas potencialidades que brindan los contenido durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física para desarrollar aspectos relacionados con la profesión.

Lo anterior evidencia que el sistema de educación y las instituciones escolares encargadas de educar a las presentes y futuras generaciones deben a partir de las necesidades actuales de lograr la formación de los conceptos físicos vinculados al deporte, así como influyen estos en la salud humana, para tratarlos de modo coherentes durante el proceso docente educativo, atendiendo a las características psicológicas de los estudiantes.

La aplicación de instrumentos, permitió determinar las insuficiencias siguientes:

- Los estudiantes pasan de un año a otro y no dominan a plenitud la definición de los conceptos físicos vinculados al deporte.
- En las clases visitadas a los profesores de Física, no siguen una secuencia didáctica para la formación de conceptos físicos vinculados al deporte.
- Insuficiente aprovechamiento del trabajo metodológico para el tratamiento de los conceptos físicos vinculados al deporte.
- Insuficiente tratamiento en las orientaciones metodológicas y libros de textos de la metodología para la formación de conceptos físicos vinculados al deporte.

Es importante aprovechar el caudal de información que brindan los conceptos para desarrollar correctas convicciones en los estudiantes en materia de lograr una conciencia deportiva. Cada asignatura docente incluye un sistema de conceptos interrelacionados, de cuya asimilación depende la calidad del conocimiento que ellos tengan de la asignatura en su conjunto y la necesidad de relacionarlo con el deporte.

Generalmente los estudiantes no asimilan de inmediato los conceptos, sino que gradualmente lo van asimilando hasta llegar a relacionarlos con otros, por lo que desde el punto de vista didáctico hay que buscar vías que permitan el dominio del contenido de los conceptos físicos en los estudiantes vinculados al deporte.

Por lo que el problema que nos ocupa es: ¿Cómo elaborar una alternativa didáctica para la formación de conceptos físicos vinculados al deporte durante el proceso de enseñanza de la Física?

Teniendo como objetivo: Elaborar una alternativa didáctica para la formación de los conceptos físicos vinculados al deporte durante el proceso de enseñanza de la Física.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se elaboraron guías de observación de clases a los profesores que imparten la asignatura de Física para obtener información de cómo tratan los conceptos físicos y su

vínculo al deporte, así como entrevista a estos profesores y al profesor principal de dicha asignatura para analizar qué aspectos se le da tratamiento en las preparaciones metodológica.

Se revisaron orientaciones metodológicas y programas de las asignaturas de Física para ver que tratamientos se da a la formación de conceptos y su vínculo con el deporte.

Lo anterior nos permitió elaborar una alternativa didáctica para la formación de los conceptos físicos vinculados al deporte que tratará de resolver las insuficiencias y que desde el tratamiento metodológico con diferentes pasos y acciones el profesor quede preparado para tratar los conceptos físicos vinculados al deporte.

RESULTADO Y ANÁLISIS

La Física como asignatura docente posee un sistema de conceptos físicos que tienen amplias posibilidades para su vinculación con el deporte. Corresponde a los profesores de Física que trabajan en los diferentes niveles de la educación, preparar al futuro egresado en estos conocimientos tan importante para una mejor formación integral.

La formación de conceptos físicos vinculados al deporte hay que trabajarlo de manera sistemática, coherente y flexible, para lo cual se han elaborado una alternativa didáctica para la formación de los conceptos físicos vinculados al deporte, formada por diferentes pasos con sus acciones en correspondencia con los métodos de enseñanza de la Física y las características psicológicas de los estudiantes, estos son:

PASO1: TRABAJO DURANTE EL TRATAMIENTO METODOLÓGICO CON EL SISTEMA DE CLASES

Este es un aspecto esencial para que el docente quede preparado para a la hora de preparar la clase tenga la herramienta didáctica metodológica necesaria para influir en los estudiantes con aquellos conceptos físicos relacionados con el deporte.

Las acciones son:

- Hacer la derivación gradual de los objetivos relacionado con los conceptos físicos y su vínculo con el deporte.
- Analizar los conceptos físicos relacionados con el deporte.
- Explicar cómo desde el sistema de clase se puede relacionar los conceptos físicos con el deporte.
- Analizar las habilidades y valores morales que están presente durante el tratamiento a los conceptos físicos y relación con el deporte.
- Buscar las vías más adecuadas usando los métodos y medios de enseñanza durante el tratamiento de los conceptos físicos y su relación con la educación ambiental.
- Elaborar tareas docentes que permitan llevar a los estudiantes los conocimientos de los conceptos físicos relacionados con el deporte.
- Establecer los indicadores y tipos de tareas docentes para la evaluación del grado de asimilación de los conceptos físicos relacionados con el deporte.

PASO 2: PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES PARA ENFRENTARSE A LA NUEVA MATERIA

Las acciones son:

- Diagnosticar los conocimientos que poseen los estudiantes de la vida diaria o de clases anteriores relacionados con los nuevos conceptos que serán analizados, aprovechando la oportunidad para destacar su vinculación con el deporte.
- Motivar a los estudiantes para que este se interese en la importancia que tiene conocer y dominar los conceptos físicos para poder vincularlo con el deporte, destacando glorias del deporte cubano.
- El profesor aprovechará el contenido del concepto físico para presentar situaciones problémica que despierten el interés de los estudiantes hacia la actividad a desarrollar, aquí el alumno puede plantear suposiciones o conjeturas relacionada al deporte.
- El profesor realizará algunas interrogantes tales como:
- ¿Cuáles son algunos resultados alcanzados en el deporte cubano?
- ¿Qué conceptos físicos se vincula con alguno de esos deportes?
- Explique qué deporte se vincula con el contenido del concepto físico analizado.
- ¿Cómo influye el concepto físico en el deporte?
- Estas interrogantes permiten que los estudiantes reflexionen y se motiven por la actividad.

PASO 3: DESARROLLO DE UN EXPERIMENTO

Las acciones son:

- Como una vía de comprobación del conocimiento científico el profesor desarrollará un experimento y para la comprobación de la hipótesis, el cual puede ser demostrativo o práctica de laboratorio frontal; en el cual si no existen los medios se apoyará en la ayuda de los estudiantes para su confección, donde el profesor debe orientar con anterioridad la actividad, esto permite además la creatividad en los estudiantes e ir desarrollando el aspecto investigativo como rasgo fundamental de la educación científica para el siglo XXI, así como la contribución de estos a la formación de valores y al trabajo político e ideológico.
- El profesor elaborará un sistema de preguntas para dirigir la percepción y el pensamiento de los estudiantes hacia la esencia del experimento, logrando una participación activa de los estudiantes en la interacción con los medios usados para desarrollar la demostración.
- Orientar relacionado con el concepto físico vinculado al deporte, que cuando estén realizando la práctica laboral, valoren con el profesor de Educación Física dicha vinculación, esto lo va preparando para la lograr una mejor formación profesoral.
- El experimento puede desarrollarse utilizando la modelación en la computadora, despertando la motivación de los estudiantes.

PASO 4: ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS ESENCIALES QUE INTERVIENEN EN LA DEFINICIÓN DEL CONCEPTO (PALABRAS CLAVES)

Aquí el profesor debe jugar un rol fundamental para que sean los estudiantes quienes lleguen a los elementos esenciales de la definición del concepto que hacen que sea él y no otro, debe tener en cuenta.

Las acciones son:

- Analizar las palabras que son claves.
- Separar las propiedades o características esenciales del concepto.
- El estudiante tomará nota de la definición del concepto con sus propias palabras.
- Si el estudiante desconoce el significado de algunas palabras remitirlo al diccionario de la real academia de la Lengua Española.
- El profesor resumirá en la pizarra los elementos esenciales de la definición del concepto tomadas por los estudiantes vinculada a un deporte.
- Comparará las notas tomadas por los estudiantes en relación con la definición del concepto, y con la que aparece en el libro de texto, para lo cual se realizará el intercambio de libretas entre ellos.
- Analizar diferencias y semejanzas de la nota tomada por el estudiante y la que aparece en el libro de texto.
- El estudiante debe quedar convencido de que él puede elaborar su propia definición del concepto si domina las palabras claves y la esencia de este.
- Analizar la vinculación del concepto con el deporte.
- El profesor destacará en el pizarrón o en la computadora algunas fórmulas físicas, por ejemplo: velocidad, aceleración, entre otros y realizará énfasis en su vínculo al deporte.

PASO 5: UNIDAD DE MEDIDAS EN EL SISTEMA INTERNACIONAL DE LA UNIDADES

Las acciones son:

- El profesor con ayuda de los estudiantes realizará el análisis de las unidades de medidas en el Sistema Internacional de Unidades.
- Realizar el análisis físico de las unidades que intervienen en la expresión y como el uso incorrecto de estas puede que el deportista no obtenga buenos resultados.
- Por ejemplo, un corredor de 100 m planos si el instrumento que mide la velocidad tiene defectos altera sus resultados.
- Como medio de comprobación del conocimiento el profesor puede utilizar programas en la computadora donde el estudiante evalúe su propio conocimiento relacionado con el deporte.
- Para sistematizar el concepto físico vinculado al deporte se puede realizar el análisis de las magnitudes que intervienen en las ecuaciones.

PASO 6: MÉTODOS DE MEDICIÓN.

Las acciones son:

- El estudiante debe quedar claro en el modo de medición del concepto, si es una magnitud (método dinámico o estático), donde se presenta el instrumento de

medición y se analice la escala en el que está graduado, así como los posibles errores que se pueden cometer durante el proceso de medición vinculado al deporte.

- Realizarse mediciones con situaciones reales con vista a lograr la vinculación del contenido con el deporte, por lo que se recomienda que se realicen mediciones con datos de deportistas durante las carreras, la fuerza que realiza para levanta las pesas entre otras.

PASO 7: RELACIÓN CON OTROS CONCEPTOS

Las acciones son:

- El profesor debe establecer relaciones con otros conceptos o deporte ya conocido por los estudiantes para ir sistematizando los conocimientos aprendidos.
- El profesor relacionará el material docente con nuevos conceptos que se vinculan con el deporte.
- Despertar el interés de los estudiantes por seguir estudiando la asignatura vinculada al deporte.
- El profesor establecerá las redes lógicas de los conceptos físicos vinculada al deporte.

PASO 8: EVALUACIÓN DE LOS CONCEPTOS FÍSICOS VINCULADOS AL DEPORTE

Teniendo presente que la evaluación del aprendizaje es un proceso en el que hay que analizar cualitativamente los cambios que se han efectuado sistemáticamente en el estudiante en relación con el rendimiento académico y el nivel de desarrollo de la personalidad a lo largo del ciclo de enseñanza, se tendrán presente durante la evaluación los siguientes elementos:

- Partir del diagnóstico integral.
- Con carácter cualitativo.
- Compatible con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Correspondencia con los objetivos del año o grado escolar.
- Se podrán usar los siguientes indicadores:
- Dominio del contenido del concepto físico y su vínculo al deporte.
- Motivación del estudiante ante la vinculación de los conceptos físicos al deporte.
- Objetividad para relacionar los conceptos físicos con el deporte.

CONCLUSIONES

La alternativa didáctica para formar los conceptos físicos vinculados al deporte durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física permite una mejor formación en los estudiantes desde el punto de vista cognoscitivo y formativo, desarrollando el pensamiento lógico durante la clase y el protagonismo estudiantil, donde el estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo capaz de elaborar medios que le permite la búsqueda de conocimientos.

La asignatura de Física posee potencialidades para preparar a los futuros egresados del sistema de Educación en la formación de conceptos físicos vinculados al deporte, los cuales permiten enriquecer las orientaciones metodológicas previstas para esta asignatura.

Se logra una mejor integración de conocimientos durante la aplicación de los pasos y sus acciones a través del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física sin forzar los contenidos de esta asignatura, permitiendo además ir desarrollando la formación profesional.

En dependencia de las características de los conceptos físicos y de los estudiantes se aplicará la alternativa didáctica.

Esta alternativa didáctica se ha aplicado con resultados satisfactorios en la asignatura de Física y de Didáctica de la Física en la carrera de Matemática-Física en la Universidad de Las Tunas.

REFERENCIAS

Bugaev, A. I. (1989). *Metodología de la Enseñanza de la Física en la Escuela Media.* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Garcia, H. (1999). *¿Quiero mejorar las clases de Física? Sócrate y el arte de pensar.* Ciudad de la Hababa: Academia.

Pérez Ponce de León, N. P., Rivero Pérez, H., Ramos Bañobre, J. M., Sifredo Barrios, C., & Moltó Gil, E. (2012). *Temas seleccionados de Didáctica de la Física.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ramos, J. (2006). *La formación de conceptos en magnitudes derivadas.* Tesis en Opción al grado cientifico de Doctor en Ciencias Pedagogicas, ISP Enrique José Varona, Ciudad de la Habana.

Usova, A. U. (1989). *Metodología de la enseñanza de la Física Septimo y Octavo Grados.* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Valdés, P. (2002). *Física Octavo Grado.* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN MÉDICO EN LA UNIVERSIDAD: UNA NECESIDAD SOCIAL DESDE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA INGLÉS

THE FORMATION OF THE MODALITY OF MEDICAL PERFORMANCE IN UNIVERSITY: A SOCIAL NEED FROM SCIENCE AND TECHNOLOGY ENGLISH

Kentny María Mora Reyes

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo, argumentar las relaciones entre ciencia-tecnología-sociedad en la formación del modo de actuación profesional médico. En este sentido, es preciso tener en cuenta que la influencia de la tecnología sobre la vida humana es variada y compleja, extendiéndose sus efectos hacia numerosos aspectos relacionados directa o indirectamente con el nivel de vida de la población. Por tanto, se hace imprescindible elevar el nivel educativo de la población y conformar su capacidad para autosuperarse al ritmo que lo imponga el desarrollo científico, tecnológico y social.

PALABRAS CLAVES: ciencia, tecnología

ABSTRACT

The present work has as objective, to argue the relations between science-technology-society in the formation of the way of medical professional performance. In this sense, it is necessary to take into account that the influence of technology on human life is varied and complex, extending its effects to many aspects directly or indirectly related to the standard of living of the population. Therefore, it is essential to raise the educational level of the population and shape their capacity to self-improve at the pace imposed by scientific, technological and social development.

KEY WORDS: science, technology

INTRODUCCIÓN

En este siglo XXI, el nivel de desarrollo nunca antes alcanzado por la ciencia y la tecnología está marcando transformaciones tan significativas en la sociedad actual como lo hicieron en su momento las dos revoluciones industriales, de ahí la denominación de Tercera Revolución Industrial al cambio cualitativo la interrelación ciencia–técnica–tecnología–producción experimenta basado en el papel protagónico de la ciencia y su conversión en fuerza productiva directa, proceso que identifica como Revolución Científico Técnica.

La naturaleza social de las ciencias puede examinarse desde el ángulo de sus efectos y del impacto social que el desarrollo de estas produce en la vida del hombre moderno. Las ciencias han invadido y transformado completamente la vida humana, tanto más práctica a través de la industria, que es la más alta realización de la propia ciencia. La gran industria es hoy una expresión de la penetración del saber humano en los dominios de la producción, al punto de que la ciencia obliga a los elementos a servirle para sus fines. Esta es la causa de la percepción de que la ciencia es una fuerza productiva directa y de la actitud del hombre hacia el propio desarrollo y logros en el campo de las ciencias.

En el modelo del profesional de la carrera de Medicina, la formación del estudiante se concibe como un proceso de transformación educativa que redunda en elevar su calidad sobre bases netamente científicas, de las cuales emanen como resultante, la formación de un médico de perfil amplio, que vincule la teoría con la práctica, cuyas habilidades profesionales se correspondan con las características del contexto social donde desempeñará sus funciones y le permita resolver los problemas esenciales en su esfera de actuación de manera independiente y creadora

La escuela cubana de Medicina tiene la misión de formar un profesional con un alto nivel político-ideológico, científico y técnico acorde con los principios éticos y morales de la sociedad, capaz de brindar una óptima y eficiente atención a la población y con ello contribuir a mejorar su estado de salud y elevar el nivel de vida de la sociedad, con una orientación preventivo-curativa.

Este trabajo se adscribe al proyecto de investigación: La formación integral de los estudiantes de medicina relacionado con la problemática de la formación del médico, los resultados docentes y asistenciales obtenidos, permiten considerar la existencia de las siguientes manifestaciones:

- Con frecuencia los estudiantes manifiestan poco conocimiento y desarrollo de habilidades en las actividades docentes.
- En el vínculo teoría-practica se percibe insuficiente integración de saberes de las actividades de Educación en el Trabajo.
- Manifiestan inseguridad ante la identificación de la problemática de salud
- Se percibe limitaciones en la aplicación del método clínico-epidemiológico y su procedimiento para la solución de problemas de salud comunitario.

Las insuficiencias citadas anteriormente y el estudio previo sobre la temática reflejan la existencia de un problema, el cual está dado en insuficiencias en el proceso de formación inicial del Médico General que afectan el modo de actuación en los profesionales de Medicina De esta manera se evidencia que la ciencia no ha resuelto la problemática anterior; por lo que el presente trabajo tiene como objetivo, argumentar las relaciones entre ciencia-tecnología-sociedad en la formación del modo de actuación profesional médico.

Consideraciones acerca de la ciencia, la tecnología y la sociedad

Todo trabajo que tiende a resolver un problema social no puede prescindir de las bondades que actualmente brindan la ciencia como forma de la conciencia social y la tecnología.

“La ciencia hoy puede entenderse como proceso de investigación que proporciona conocimientos, posibilidades de manipulación de los fenómenos, caracterizándose como fuerza productiva que propicia la transformación del mundo y es fuente de riqueza. También se presenta como una profesión institucionalizada portadora de su propia cultura y con funciones sociales bien identificadas” López (1998, p. 16).

La ciencia moderna comprende así todos los fenómenos de la realidad. Proporciona el conocimiento verdadero de la esencia de los fenómenos y procesos que transcurren en la naturaleza y la sociedad.

Asimismo, Marx y Engels (1989) plantearon que el modo de producción condiciona la vida material y espiritual de la sociedad, es decir las relaciones económicas determinan, en última instancia, todas las relaciones sociales en general, incluyendo la ciencia como actividad humana**.**

Es la perpetua inquietud del hombre por dominar cada vez más a la naturaleza, desentrañar sus secretos. La ciencia en su propio desarrollo, genera nuevas contradicciones internas que desencadenan su propia evolución, pues en última instancia ello está determinado por las necesidades prácticas y las demandas de la sociedad, al constituir la ciencia una esfera específica de las formas de la conciencia social.

En esta dirección, González y López (1996, p. 23) aseguran que: ”La ciencia, como todo fenómeno superestructural, tiene sus propias leyes de desarrollo intrínseco, dadas por el hecho de que en cada período de su historia el progreso científico está condicionado por el material cognoscitivo acumulado y por las contradicciones internas que le son propias”.

Precisamente, como la fundamental de estas leyes, Núñez y Fernández (1998) consideran que el hombre está obligado a producir conocimientos y tecnologías para satisfacer sus necesidades crecientes y que ese proceso está mediado por las relaciones económicas y políticas.

Estos aspectos se consideran congruentes con el objetivo que se traza el presente trabajo. En ello se pretende enfatizar que la ciencia, la tecnología y la sociedad están presentes de manera interrelacionada en toda la actividad humana, en todos los fenómenos sociales y que los nuevos profesionales que hoy se forman no pueden estar ajenos al desarrollo científico-tecnológico que se experimenta.

Hay que aceptar la novedad, el cambio, el planteamiento de problemas, la búsqueda creativa de soluciones, el diálogo permanente con las fronteras del conocimiento, como característica de la vida profesional situada en medio de la competitividad, la explosión informativa y la dialéctica permanente entre caducidad e innovación propia del conocimiento contemporáneo.

El énfasis en el desarrollo de la ciencia y la tecnología es característico del pensamiento de Fidel, al sentenciar que el futuro del país tendría que ser necesariamente un futuro de hombres de ciencia y su atención de las necesidades sociales.

La Revolución Cubana ha ido creando a lo largo de los últimos años una poderosa infraestructura científica, en lo material y en lo humano, y a su vez se esfuerza en convertir, paulatinamente, la ciencia y la técnica en una actividad que involucre a sectores cada vez más amplios de la población cubana. El proceso formativo se orienta al logro de un futuro egresado con un desempeño profesional integral, sustentado en conocimientos, competencias y valores que garanticen su adecuada actuación profesional en las condiciones concretas existentes, en los diferente niveles del Sistema Nacional de Salud, al establecer como base fundamental para la formación los principios de la unidad de la educación y de la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo, concretados en la educación en el trabajo concebida como forma organizativa fundamental del proceso formativo.

La educación en el trabajo se sustenta en las tres funciones de la práctica descrita en la teoría marxista leninista; la práctica como fundamento del conocimiento, fin del conocimiento y criterio objetivo de su veracidad. Las dos primeras funciones son fundamento del desarrollo empírico del estudiante de la carrera de Medicina, al interrelacionarse con la actividad práctica que desempeñan los profesionales de la salud en las diferentes áreas de trabajo del contexto educativo.

En estas áreas el estudiante de la carrera de Medicina refleja la labor que va a desarrollar en su futura profesión de forma general desde la empiria y analiza mediante su pensamiento abstracto el reflejo de esa práctica adquirida, desarrollada en el componente laboral y lo interrelaciona con lo aprendido en la teoría recibida en el componente académico, mediado por el componente investigativo, para que ese conocimiento se vaya incorporando como objeto de la profesión. Este se desarrolla en un proceso de aproximaciones sucesivas que inicia en el primer año y culmina en el sexto año de su formación como médico general.

“La tecnología se define como el conjunto de conocimientos científicos y empíricos, habilidades, experiencias y organización requeridos para producir, descubrir y utilizar bienes y servicios. Incluye, por tanto, conocimientos teóricos, prácticos medios físicos know-how, métodos y procedimientos productivos gerenciales y organizativos, entre otros, identificación y asimilación de éxitos y fracasos anteriores, capacidades y destrezas de los recursos humanos”, (Fuxà, 2004, p.47).

Este autor asegura que la ciencia y la tecnología no son solo productos de una actividad humana especializada. Son ante todo, procesos sociales de producción, difusión, aplicación y valoración. Esta concepción implica que toda evaluación de la correlación entre el conocimiento científico-tecnológico y los procesos productivos tienen que estar mediada por el análisis del contexto social que la condiciona. Hay una clara relación entre la ciencia, la tecnología y la sociedad, la cual se evidencia en estas ideas en cuatro supuestos básicos y abre la perspectiva al análisis de nuevos y revolucionarios enfoques generales:

1- El desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación constituyen productos sociales, condicionados por la simultaneidad de factores políticos, económicos, jurídicos, morales y cognitivos.

2- La ciencia y la tecnología influyen de manera significativa en la conformación de nuestras formas de vida e instituciones, por los impactos que generan. De ahí la importancia de asumir la política que define el desarrollo como una tarea pública y no personal.

3- Los sujetos de la actividad de ciencia y tecnología deben compartir y promover los valores esenciales de la nación en aras de contribuir a que la ciencia y la tecnología intervengan como elementos dinamizadores del modelo de desarrollo social.

4- El pueblo debe participar de manera informada en el control y evaluación del desarrollo científico-tecnológico por lo que debe ser educado para ello.

El desarrollo tecnológico es el mediador entre el saber, saber hacer y saber crear todo, que implica lo económico y lo político, lo psicosocial, la vida íntima de las personas, los patrones de consumo, la reproducción humana, la extensión de la vida y sus límites con

la muerte. La tecnología lo invade todo en el mundo contemporáneo. Por lo que asumo que la ciencia y la tecnología están íntimamente ligadas al desarrollo de la sociedad, la solución de los problemas del hombre y su medio y la formación profesional para interactuar con estos avances científico-técnicos.

La formación del modo de actuación del médico

Al hacer un análisis de la formación del modo de actuación del médico y cómo este apunta hacia la educación del sujeto en la elección de la profesión podemos decir que no solo se debe hacer hacia una actividad u opción profesional, sino a una forma de vida, consciente de nuestra identidad, de nuestro "yo" y que a través de ella, asumimos un rol los recursos de los avances científicos tecnológicos en la solución de problemas de la salud en su relación hombre-medio.

En Cuba, según se refleja en la literatura revisada sobre el modo de actuación ha sido objeto de estudio por diferentes investigadores de la educación superior, por lo que disímiles son los criterios al respecto.

Fuxa (2004) considera que el modo de actuación expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas, que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y autotransformarse mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje y los métodos de trabajo que caracteriza a una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales.

Al respecto, Miranda (2016) considera que en las definiciones existentes, siempre está presente la consideración como generalización de los métodos de la profesión y su concreción en un sistema de acciones, existiendo unanimidad en cuanto a que el modo de actuación está asociado a la manera en que el profesional ejerce su acción sobre el objeto de trabajo, expresado en forma de métodos profesionales o funciones.

En el plan de estudio de la carrera de medicina en Cuba, los modos de actuación están encaminados a solucionar los problemas principales de la especialidad, en los que se tienen en cuenta las habilidades, los conocimientos y las cualidades que debe tener el futuro profesional, ya que estos representan la integralidad de la proyección del profesional, la antesala de sus competencias y el primer estadio de la formación de éstas; considerándose que su dominio permite al profesional poder afrontar los problemas profesionales previamente identificados, e incluso otros nuevos no existentes, surgidos como consecuencia del desarrollo de la actividad profesional.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores; las características del sistema sanitario cubano donde el profesional de la medicina puede ejercer su labor en diferentes niveles del Sistema Nacional de Salud y en distintos contextos, así como en diferentes servicios dentro de un mismo nivel, con características específicas para la especialidad que en ellos se desarrolla y el cumplimiento de diferentes funciones en el quehacer profesional, que van desde la atención médica, hasta los elementos relacionados con la docencia, la investigación, la administración y las condiciones especiales.

La autora del presente trabajo considera que esta variedad de contextos profesionales y funciones, exige un modo de actuación que lleve explícitos métodos profesionales, que deberán caracterizar al profesional médico que la sociedad cubana exige hoy; convertido necesariamente en médico profesor, al asumir no solo de forma científica la actividad asistencial, sino también la formación integral de profesionales de la salud y la educación sanitaria de los individuos, las familias y las comunidades.

Pudiera entonces hablarse del modo de actuación profesional del médico cubano actual como la generalización de los comportamientos mediante los cuales este actúa sobre el proceso salud-enfermedad y docente educativo e investigativo, dejando claramente explícitos a través de estos, los conocimientos, habilidades, capacidades y valores, independientemente del escenario en que se desempeñe y cumpla sus funciones.

Elementos que se consideraran en la formación del modo de actuación del profesional médico a la luz de los requerimientos sociales actuales

Las instituciones de la educación superior desempeñan un rol trascendental en la formación de los recursos de mayor calificación con que cuenta un país, los cuales deben responder a las necesidades sociales; exigencia esta que tiene diferentes puntos de vista según la sociedad en que se desarrolle, pero que al mismo tiempo se convierte en común a todas ellas cuando se trata de la búsqueda de la calidad en los procesos que se llevan a cabo según los modelos establecidos, dentro de los cuales se encuentran el modo de actuación profesional, como parte de los paradigmas exigidos.

En relación con los procesos sanitarios, la sociedad reclama de la universidad un médico con un modo de actuación que responda a sus necesidades, de manera que la academia tendrá que garantizar la formación de profesionales médicos que garanticen estos requerimientos sociales.

A la luz de la práctica médica actual y teniendo en cuenta las funciones que deberá cumplir el profesional médico en el sistema de salud cubano, ya establecidas; es evidente que estas han trascendido la esfera de actuación asistencial, para convertir la asistencia médica en atención médica, no solo haciendo participe de sus acciones al individuo enfermo, sino a individuos, familias y comunidades, en cualquier momento del proceso salud enfermedad.

Al mismo tiempo que su accionar deberá encaminarse a la búsqueda de la solución científica de los problemas integrales que enfrentará, que van más allá de lo sanitario y a la formación de los futuros profesionales en un escenario que deja de ser puramente asistencial para convertirse en asistencial – docente - investigativo.

Desde este punto de vista, la autora, considera la formación del modo de actuación, no solo en relación con el quehacer asistencial; sino que incluya una arista más amplia que incorpore métodos generales y particulares de las ciencias y la tecnología, así como componentes individuales, que lo distinguen como profesional médico.

Acciones para lograr el modo de actuación de los profesionales médicos acordes a las necesidades sociales

En la literatura revisada, diferentes son los autores, que han desarrollado investigaciones relacionadas con las acciones pedagógicas para la consumación de modo de actuación profesional en los educandos a tono con las exigencias de la

sociedad contemporánea, de acuerdo al contexto histórico social al cual estos responden.

García y col. (2017) proponen un modelo educativo para la formación del modelo de actuación profesional que incluye como referentes teóricos el enfoque histórico cultural de Vigotsky, y la teoría de las invariantes de Álvarez de Zayas (1998) y en particular el camino lógico del desarrollo de la teoría, el cual transita de hechos y fenómenos a los núcleos teóricos o invariantes de conocimientos, de aquí a la derivación de la teoría y finalmente a las aplicaciones de esta.

Estos autores consideran que el modo de actuación profesional debe ser formado con carácter dialéctico, sistémico, bajo una concepción de aprendizaje formativo y crecimiento personal, sobre la base de las regularidades y principios de la educación técnica y profesional, las etapas de la dirección académica y la formación profesional de la carrera; a través de su sistematización en cada una de sus formas organizativas o actividades educacionales establecidas.

Acebo y col. (2016) proponen una metodología homeoidentitaria que incluye la aplicación de proyectos participativos de protagonismo estudiantil, que permitan la formación de valores identitarios, con énfasis en la identidad profesional.

Palmas, Alfonso y Hernández (2018) parten igualmente de un proyecto participativo con estudiantes y consideran que la participación activa de estos en tareas docentes que implican para ellos una responsabilidad social evita la abundancia de ensayos de tipo memorísticos y promueve la reflexión, el debate y el razonamiento que conduce a la transformación del conocimiento en modos de actuación.

Herrera (2018) propone una concepción pedagógica para la formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes donde se reconoce el sistema de ideas científicas que fundamentan las etapas por las que transitan los estudiantes, dinamizado por los métodos clínico y epidemiológico y sustentado en los principios de dicho proceso, en las dimensiones curricular y extracurricular; así como una estrategia que se concibe para ser articulada desde tres acciones estratégicas específicas dirigidas a la implementación de un sistema de actividades curriculares y extracurriculares para introducir la concepción, la capacitación de los docentes para ponerla en práctica, y el diseño de los programas del tiempo electivo y el curso La investigación como herramienta en la solución de problemas de salud.

González (2018) precisa la trascendencia del trabajo educativo y metodológico, como alternativa para elevar la calidad del proceso docente, lo que a su vez conduce a la excelencia médica y profesional, argumentando que se debe trabajar aún más en las investigaciones de carácter pedagógico relacionadas con el trabajo educativo en la enseñanza médica superior.

Por su parte Ferro y López (2016) abordan la inclusión en el currículo de acciones relacionadas con el proceso de formación ciudadana al considerar que constituye en la actualidad, una evidencia del ascenso progresivo en el debate internacional y nacional, del compromiso consciente de las universidades, con el desarrollo de modos de actuación profesional que integren los saberes científicos con los saberes populares,

para mantener una sabiduría activa, sostenedora de bienestar colectivo y fortalecedora de la salud y el desarrollo social.

Estos autores concluyen que en el contexto internacional y cubano la formación del profesional médico como ciudadano, ocupa progresivamente un lugar protagónico que aclama por la inclusión en el análisis didáctico y pedagógico de métodos para promover la ciudadanía en la permanente interacción del médico con el individuo, la familia y la comunidad, en su ambiente para impactar en la concepción curricular cubana en ciencias médicas.

Por su parte Castillo en su estudio referido al modo de actuación del profesional de la educación en formación, citado por (Addine, 2003, p. 17) expresó: “Se puede hablar de modo de actuación profesional, cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional, imbricándose en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos, tributando la interacción de las mismas a la conformación de cualidades y rasgos distintivos de la personalidad, lo que nos permite identificar la especificidad del objeto y el encargo social de una profesión, y poder discernir entre ese profesional y otro”.

Se asume este criterio al abordar en su definición la existencia de un modo de actuación, con carácter personológico y dialectico atemperado a los diferentes contextos o esferas de actuación, que aborda los conceptos más generales en la estructuración de la personalidad (cognitivo, afectivo y volitiva).

Esta definición es adecuada para concebir la formación del modo de actuación profesional médico, con el empleo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones con fines educativos, que le permiten apropiarse del contenido científico-técnico y cultural, pero a su vez, reelaborar y transformar sus conocimientos en un proceso de interacción social.

El análisis realizado permite asumir la necesidad de acciones en el campo de la formación médica que incluyan el total de los elementos pedagógicos a tener en cuenta en la confección y puesta en práctica del plan de estudio y que obliga inexorablemente, a su constante renovación en dependencia de las condiciones histórico sociales existentes y las necesidades sociales, si se tiene en cuenta que el médico cubano deberá ser un profesional integral desde el punto de vista de su perspectiva como ser humano y como médico con disímiles funciones.

El desarrollo de la ciencia y la tecnología y su influencia en el proceso educativo, ha pasado a constituir parte del clima cultural de la sociedad. Los elementos de cambio social que de ello se derivan conducen de cierto modo, a una trasformación del ser humano determinada como el trecho que media entre la progresiva complejidad de los fenómenos y procesos esenciales de la versatilidad del cambio, y la capacidad de los sujetos que se forman para hacerle frente; en este sentido.

CONCLUSIONES

Los avances científicos y tecnológicos que se logren, ingredientes esenciales para el desarrollo social, en el que interviene el conocimiento para la formación de capital

humano en aras de garantizar la calidad del sistema educativo y de salud. Este trabajo ha permitido fundamentar y aplicar los elementos esenciales de la ciencia, la tecnología y la sociedad, en la solución de la formación del modo de actuación médico.

El modo de actuación profesional del médico cubano actual deberá incluir la generalización de los comportamientos mediante los cuales este actúa sobre el proceso salud enfermedad y docente educativo e investigativo, dejando claramente explícitos a través de estos, los conocimientos, habilidades, capacidades y valores, independientemente del escenario en que se desempeñe y cumpla sus funciones.

Son necesarias acciones en el campo de la formación médica que incluyan el total de los elementos pedagógicos a tener en cuenta en la confección y puesta y desarrollo del plan de estudio, y su constante renovación en dependencia de las condiciones histórico concretas existentes y las necesidades sociales, teniendo en cuenta que el médico deberá ser un profesional integral desde el punto de vista de su perspectiva como ser humano y como médico.

REFERENCIAS

Acebo, M. y col. (2016). La formación de valores identitarios en el profesional de la universidad cubana contemporánea. Revista Didascalia: didáctica y educación. Vol. VII (5) monográfico especial.

Addine, F. y col. (2003). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Material inédito. La Habana.

Álvarez de Zayas, C. (1998). Pedagogía como ciencia. La Habana: Félix Varela.

Ferro, B. y López, E. (2016). El proceso de formación ciudadana para la carrera de medicina, una mirada de renovación. Revista Ciencias Médicas de Pinar Del Rio. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s156131942013000200013 &lng=es&nrm=iso&tlng=es.

Fuxà, M. (2004). Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes. (Tesis doctoral inédita). Pinar del Rio.

García, R. y otros (2017). Modelo educativo para la formación del modo de actuación profesional. Disponible en: http://magisterio.cuij.edu.cu/secundarias/ediciones/pdf/art-115.pdf

González, M. y López, J. A. (1996). Ciencia, tecnología y sociedad; una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología. Tecnos, Madrid.

González, R. (2018). Importancia del trabajo educativo en la enseñanza médica superior. Revista Zoilo Marinello Vidaurreta. Disponible en: www.ltu.sld.cu/revista/index.php/revista/article/view/199/269.

Herrera, G. (2014). Concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades investigativas. Revista Ciencias Médicas De Pinar Del Rio. Disponible en: sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s156131942014000400010&lng=es&nr m=iso& tlng=es.]

López, J. A. (1998). Ciencia, tecnología y sociedad: el estado de la cuestión en europa y los estados unidos. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. Septiembre-diciembre.

Marx, C. y Engels, F. (1989). Obras completas. Ciencias Sociales. La Habana. T.3.

Miranda-Lena T. (2011). El modo de actuación profesional y su formación en las carreras pedagógicas. Revista científico metodológica Varona. [versión on-line]. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635575004

Núñez, J. y Fernández, A. (1998). Relación en Cuba entre universidad-desarrollo científico y tecnológico. Revista Auna. Vol. 4. No. 7, p.43.

Palmas, S., Alfonso, S., Hernández, O. (2011). Una experiencia docente a través de los vínculos con la promoción de salud. EdumeCentro [Disponible en: http://edumecentro.vcl.sld.cu/index.php?option=com_content&task=view&id=291&itemid=313.

INDICADORES PARA EVALUAR LA FORMACIÓN AMBIENTAL DEL COMUNICADOR SOCIAL

INDICATORS TO EVALUATE THE ENVIRONMENTAL FORMATION OF THE SOCIAL COMMUNICATOR

María Isabel Sosa Cervantes (mariasc@ult.edu.cu)

Rolando Borrero Rivero (rolandobr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El comunicador social que se forma en la escuela cubana actual atiende los procesos de comunicación en niveles interpersonal, grupal, organizacional y social en espacios comunitarios, institucionales y masivos. Entre las esferas de actuación donde desarrolla este objeto de trabajo está la comunicación educativa y comunitaria. Sin embargo, en el modelo del profesional para el abordaje de la estrategia curricular ambiental, existen insuficiencias las que se evidencian en el modo de actuación de los estudiantes de la carrera, desde el propio comportamiento en el entorno educativo, como en el social. Insuficiencias en el abordaje desde la interdisciplinariedad y por años académicos de la estrategia curricular ambiental, la preparación del claustro adolece de herramientas teóricas y metodológicas que potencien el adecuado tratamiento de la dimensión ambiental en la carrera. Estas son algunas de las causas que condicionan en los estudiantes las malas prácticas hacia y con el entorno. Presentar una propuesta de indicadores que contribuyan a la adecuada formación ambiental inicial del comunicador social es lo que se aborda en el presente trabajo.

PALABRAS CLAVES: comunicador social, formación ambiental, indicadores.

ABSTRACT

The social communicator that is formed in the current Cuban school deals with communication processes at interpersonal, group, organizational and social levels in community, institutional and mass spaces. Among the spheres of action where this object of work is developed is educational and community communication. However, in the model of the professional for the approach of the environmental curricular strategy, there are insufficiencies that are evident in the mode of action of the students of the career, from the own behavior in the educational environment, as in the social one. Insufficiency in the approach from the interdisciplinary and academic years of the environmental curricular strategy, the preparation of the cloister suffers from theoretical and methodological tools that enhance the appropriate treatment of the environmental dimension in the career. These are some of the causes that condition the students bad practices towards and with the environment. Present a proposal of indicators that contribute to the adequate initial environmental training of the social communicator is what is addressed in the present work.

KEY WORDS: Social Communicator, environmental training, indicators.

INTRODUCCIÓN

La crisis ambiental genera nuevas concepciones teóricas y metodológicas a través de los modelos y estrategias conceptuales orientadas hacia la construcción de una nueva lógica social, guiada por principios de igualdad, desarrollo sostenible, diversidad cultural y equidad social. “El ambiente es esa falta incolmable del conocimiento donde anida el deseo de saber que genera una tendencia interminable hacia la producción de conocimientos para fundamentar una nueva racionalidad social sobre principios de sustentabilidad, justicia y democracia”. Leff (2000). Se trata del entorno que condiciona la forma de vida de la sociedad y que incluye valores naturales, sociales y culturales que existen en un lugar y momento determinado.

La consolidación del tratamiento al medioambiente en la población, especialmente en las sociedades actuales, es uno de los procesos de cambio social más necesarios de las últimas cuatro décadas. Nuevas formas de conocimiento, comunicación y comportamiento en protección y conservación del espacio natural se han incorporado progresivamente a la dimensión social. La dimensión ambiental debe verse como un elemento propio de la cultura y el modo de vida de las comunidades, a través de una adecuada educación ambiental, tratada no sólo en el medio institucional (escuelas), sino en espacios comunitarios donde se desarrolle la educación ambiental. Sosa (2016)

La Educación Superior, en su proceso formativo, aspira un profesional con valores y actitudes que propicien desde la educación una adecuada cultura para una mejor calidad de vida a través de la relación consciente hombre-naturaleza-sociedad. Estas demandas sociales están presentes en el modelo de formación del Comunicador Social evidentes en: la adecuada vinculación con la sociedad sobre bases éticas que aseguren la conservación y enriquecimiento de nuestro patrimonio social y cultural; la educación y orientación comunitaria y ambientalista de la población, rasgos que caracterizan su modo de actuación profesional y que requieren de la integración de las vías, métodos y herramientas científico-metodológica para la búsqueda de solución a los problemas profesionales teniendo en cuenta la dimensión ambiental. (Plan de estudio D, E)

Sobre la base de estos elementos se identifica la contradicción que se manifiesta entre las exigencias curriculares para la intervención social, dirigidas al logro de una cultura ambiental coherente y consciente y el desempeño del comunicador social, el que evidencia insuficiente dominio y aplicación de los contenidos ambientales para intervenir, consciente y creadoramente en las transformaciones que se desarrollan en los medios, organizaciones y comunidad, en correspondencia con la diversidad y complejidad de la problemática ambiental que en ellos se manifiesta.

Propuesta de indicadores para la formación ambiental en los estudiantes de la licenciatura en comunicación social.

Existe un extenso trabajo, desde la óptica de la educación ambiental institucionalizada (escuelas), esencial para el proceso de concientización por la población sobre esta temática, sin embargo, faltan elementos que demuestren una

adecuada concientización sobre la importancia del tema y se pueda actuar en consecuencia en el país. La formación ambiental ha de fomentar la conciencia y valores indispensables para mejorar la calidad de vida. Por lo tanto, ha de promover el desarrollo de capacidades y destrezas que beneficien la interacción del hombre con la naturaleza y a su vez con la sociedad como ser social responsable de la sostenibilidad de la vida en el planeta.

Para que la formación ambiental sea efectiva y logre los impactos esperados, exige la presencia y tratamiento de contenidos que permitan una nueva conducta de los ciudadanos respecto a la problemática ambiental, en el plano social y cultural. Desde esta posición se tiene como objeto de estudio y a la vez como protagonista del cambio en el entorno, al hombre como ser social. Una educación ambiental exige un cambio de actitud respecto al medio natural, por lo que es necesario tener un acercamiento y contacto para aprender de, en y para él, rebasa el encargo social de las universidades.

La experiencia pedagógica y educativa cubana es de amplio reconocimiento internacional, pero contrario a lo que podría esperarse, no es todavía un asunto resuelto. Las tareas educativas cambian constantemente sus sitos en las prioridades de acción social y su dinámica propia muestra en el caso cubano, la complejidad del problema. Para la formación ambiental es fundamental que se tomen en consideración las variables globales que conforman la dinámica del problema ambiental en la actualidad, pero las acciones educativas no pueden concebirse como fórmulas educativas globales externas al hombre de cada contexto cultural.

La formación ambiental no pretende cambiar ideas aisladas en la mente del hombre o producir una reorientación de su idealidad a favor del entorno. El elemento cognitivo persigue objetivos prácticos transformadores, ella está orientada a producir un cambio en la mentalidad del hombre que conduzca a la realización de acciones prácticas en la diversidad de entornos en los que desarrolla su práctica cotidiana de vida. Para formular propuestas educativas no bastan los principios que emanen del conocimiento del problema ambiental en el rango global, es necesario el análisis de los entornos sociales, sus rasgos distintivos, las posibilidades de acción social y cambios de ellos. Este conocimiento es básico para determinar las posibilidades de instrumentación práctica de propuestas educativas.

Es evidente que el objeto de estudio de la formación ambiental es el proceso y el resultado de la adquisición de conocimientos. Además, es necesario desarrollar hábitos, habilidades, actitudes y la formación de valores para lograr la armonía en las relaciones entre los hombres, la naturaleza y la sociedad. Una de las principales razones por las que la sociedad no valora apropiadamente el ecosistema, es la falta de una educación adecuada, que informe y concientice sobre la responsabilidad individual y colectiva que se tiene en, con y para el desarrollo sostenible de la sociedad, a tenor de lo legislado en la estrategia ambiental cubana relativo a la educación objeto de estudio.

En el modelo del profesional del comunicador social se determina que:

en el actual contexto nacional, enfrascado en un proceso de intensificación del desarrollo sostenible de la sociedad en todos los sentidos; en la búsqueda de una mejor calidad de vida; la elevación del nivel cultural general de la población, corresponde a la comunicación social influir de manera destacada en las transformaciones que se están produciendo en el social, en lo económico, en lo cultura, y la conciencia sobre ello se va generalizando en los diversos ámbitos de la sociedad cubana hoy. Para ello, el graduado de comunicación social debe trabajar por la incorporación, - de manera orgánica -, de la dimensión comunicativa en todos los niveles de los complejos procesos de transformación de la realidad; en el fortalecimiento de la identidad nacional y el aumento de la participación de las personas en la toma de decisiones y en su consecuente implicación en la ejecución de acciones que tributen a ellos. (Plan de estudios D, E)

La carrera de Comunicación Social ha transitado por tres planes de estudio el C, C perfeccionado, el D y el E en los mismos el abordaje a la dimensión ambiental es desde un programa director donde se definen por años los objetivos a lograr, las orientaciones metodológicas y organizativas, así como las asignaturas que darán salida al programa. Sin embargo, no se explicita la inter-multidisciplinariedad para el abordaje de la temática ambiental, por lo que la propuesta adolece de un carácter integrador. En el plan D se define como disciplina principal integradora la práctica laboral y en la organización de la asignatura no se establecen objetivos claros y precisos que denoten la intencionalidad de lograr una adecuada formación ambiental en los estudiantes de comunicación social, contrario a lo que establece el modelo del profesional citado con anterioridad para este tipo de profesional.

Se aprecia en la **Tabla I**, el enunciado general de algunos de los objetivos por años donde se intenciona la dimensión ambiental dentro de los aspectos a lograr por años académicos. Aun cuando se explicita el tratamiento a la temática falta la planificación y organización del proceso desde las actividades metodológicas en los diferentes niveles organizativos, es decir, disciplina, años, carrera y departamento.

Años	Objetivos por años relacionados con el proceso de formación ambiental
Primero	• Analizar en un nivel básico los procesos comunicativos en los diversos campos de actuación desde una correcta perspectiva filosófica, socio-económica, política, ética y ambientalista. • Identificar las interacciones entre comunicación y educación y su aplicación en el campo profesional del comunicador.
Segundo	• Analizar el papel de la comunicación comunitaria y educativa en los procesos encaminados a la transformación social. • Valorar y evaluar estrategias de relaciones públicas con una correcta perspectiva histórica, filosófica, socio-económica, política, cultural, ética y ambientalista.

Tercero	• Identificar la Comunicación Educativa como un área de estudio que abarca diversos ámbitos de la praxis social que involucran la actividad profesional del comunicador.
Cuarto	Conceptuar, diseñar y evaluar estrategias y productos de comunicación institucional con un correcto enfoque histórico, filosófico, socio-económico, político, cultural, ético y ambientalista.

Tabla I. objetivos del actual plan de estudio E por años relacionados con la formación ambiental

Al realizar el análisis de los aspectos abordados anteriormente surge la necesidad de determinar indicadores que permitan desarrollar el proceso formativo con mayor efectividad. El tratamiento de la formación ambiental en el comunicador social adolece entre otros factores, de indicadores particulares donde se tenga en cuenta el modelo del profesional, los modos de actuación y su contribución para las exigencias actuales que en materia de una educación para el desarrollo está contemplado en los objetivos del 2030

Se puede afirmar que la comunicación juega un rol esencial para lograr la concientización sobre la importancia de la educación ambiental por su papel educativo, que va desde hacer lecturas objetivas y críticas de la información, códigos, comportamientos, tratamiento de la problemática, hasta la divulgación, promoción de buenas prácticas. Garantiza el acceso público y masivo a la información, desde diversas técnicas participativas logrando un impacto social positivo transformador y de desarrollo.

La identificación de los indicadores parte de las dimensiones establecidas para este estudio desde lo social, ambiental, cultural y económicas. Teniendo en cuenta que la comunicación se integra de manera transversal desde su esfera de actuación, en cada proceso que se desarrolla en la sociedad. Se promueve hoy la importancia del comunicador social como ente esencial del cambio social partiendo del reconocimiento ético de los rasgos identitarios de cada cultura, donde la inclusión juega un rol protagónico en los debates públicos del entramado social. Todo a través del diálogo abierto, contradictorio y eficaz en los distintos escenarios.

Entre los indicadores que se establecieron se encuentran: Identificación de contradicciones o problemáticas, idoneidad de los modelos y métodos para la efectiva comunicación, participación consciente en el cumplimiento de las acciones a desarrollar, nivel de satisfacción de las necesidades de los participantes, nivel de cumplimiento de las expectativas con la propuesta, grado de desarrollo de su cultura general y científica para el desarrollo de la formación ambiental, participación conjunta de todos los actores sociales en la toma de decisiones y ejecución de acciones e iniciativas para el desarrollo sostenible, utilidad y pertinencia de las acciones desarrolladas, grado de fortalecimiento de los grupos, calidad de los talleres y otras acciones de superación ejecutadas, integración para alcanzar objetivos comunes de autogestión para el desarrollo, propuestas de alternativas de solución.

Los resultados que se alcanzan con la aplicación de un modelo donde se tenga en cuenta estos indicadores estarán en función de lograr a través de la adecuada formación ambiental en los estudiantes una transformación en la sociedad. En la actualidad se aspira a crear entornos sustentables a partir de desarrollar las capacidades y potencialidades de cada localidad al disponer los medios masivos de comunicación para el logro de la meta a alcanzar. Dentro de los cambios que se pretenden alcanzar se encuentran los siguientes:

- Cambios en los entornos físicos donde se tenga en cuenta la reforestación, el reciclaje de residuales sólidos, disminución de las cargas contaminantes, calidad del aire y agua, renovación y aparición de obras constructivas.

- Cambios en los comportamientos sociales como puede ser la desvinculación laboral, la insalubridad, la violencia de género, alcoholismo, problemas de salud.
- Cambios culturales en los hábitos, costumbres y tradiciones de la comunidad favorable al mejoramiento de su modo de vida de su desarrollo y autogestión.
- Cambios económicos en los casos en que las personas comiencen a percibir mejor remuneración salarial a partir de nuevas fuentes de empleo, desarrollo territorial.

Para alcanzar estos objetivos, los comunicadores sociales deben buscar, basado en la adecuada formación ambiental, desde las herramientas convencionales y novedosas, acciones encaminadas a dar respuesta a las problemáticas existente en la sociedad que influyen de forma negativa el desarrollo sostenible. Lograr la articulación y la participación de la sociedad en función de la solución de la problemática ambiental, implica reformular los modelos existentes en la parte formativa inicial de la licenciatura en comunicación social.

El problema del entorno no puede ser resuelto sin que el hombre cambie los patrones de desarrollo que ha seguido desde la industrialización en el siglo XIX. La intolerancia cultural a la diversidad de los entornos humanos es una manifestación social concreta del daño ambiental ocasionado por el hombre socio-histórico a sí mismo. La consideración del carácter participativo de la realidad permite entender lo humano y lo natural como totalidad y comprender la superación del problema del entorno como problema del hombre, Sosa (2016). Es ahí donde el rol de los comunicadores sociales juega un papel fundamental en el proceso de concientización y transformaciones en pos de la formación ambiental ciudadana.

CONCLUSIONES

La formación inicial del comunicador social adolece hoy de indicadores que permitan evaluar la efectiva formación ambiental desde el plan de estudio aprobado. El establecimiento de indicadores que puedan medir la efectividad de la educación ambiental en los estudiantes en el proceso docente, en particular, en la práctica preprofesional, permite un mejor desempeño para el abordaje de la temática a nivel social. Para lograr una adecuada transformación en las comunidades referido a la temática ambiental, es necesario preparar

adecuadamente a los profesionales encargados de este proceso educativo a escala social, los comunicadores sociales desde sus modos de actuación juegan hoy un papel determinante.

REFERENCIAS

Cuba. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2003). Planes de Estudio “C”, “D” y “E” de la Licenciatura en Comunicación Social (en soporte electrónico

Leff, E. (2000). Ambiente, interdisciplinariedad y currículum universitario. La Educación Superior en la perspectiva de desarrollo sostenible. En: Formación Ambiental, ANUIES, 9 p. 9-20, sep – dic, México.

Sosa, M. (2016). Propuesta de acciones de educación ambiental en circunscripciones rurales del municipio Amancio, Cuba. Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores. ISSN: 2007-7890

LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN DE VALORES DESDE UN ENFOQUE AXIOLÓGICO DEL CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS

THE CURRICULAR STRATEGY OF VALUE FORMATION FROM AN AXIOLOGICAL APPROACH OF THE SUBJECT CONTENT

Odelia Rafaela Iglesias Carralero[1] (odeliaic@ult.edu.cu)

RESUMEN

La implementación de estrategias curriculares constituye un elemento fundamental para la formación integral de los profesionales de la educación. En este trabajo se enfatiza en la estrategia curricular de formación de valores, por la necesidad de garantizar en el proceso de formación del futuro docente, no sólo determinados conocimientos y habilidades, sino también, incorporar a este proceso la formación de convicciones en los estudiantes, a partir de la determinación de un sistema de valores morales que le permita desempeñarse exitosamente en las diferentes esferas de su actividad profesional y asegurar su pleno desempeño como profesional en la sociedad. La solución que se propone, incluye recomendaciones metodológicas para el tratamiento de esta estrategia curricular desde un enfoque axiológico del contenido de las asignaturas de un año académico. Se aplicó la propuesta desde la asignatura Química Orgánica II del cuarto año de la carrera Biología-Química. Se comprobó que la misma constituye una vía para facilitar el logro del objetivo trazado, en franca correspondencia con las aspiraciones plasmadas en la política educacional cubana.

PALABRAS CLAVES: Estrategias curriculares, formación de valores, enfoque axiológico del contenido.

ABSTRACT

The implementation of curricular strategies constitutes a critical element during teacher education. In this article, the curricular strategy of value formation is emphasized, because of the need to guarantee, in the initial teacher education process, not only the development of learners content knowledge and skills but the development of learners convictions as well, beginning with the determination of a system of moral values which permit students to perform successfully in their professional and social activities. The proposed solution, it includes methodological guidelines to put into practice this curricular strategy from an axiological approach of subject content of an academic year. The proposal was applied to Organic Chemistry II, Fourth year, Biology-Chemistry teacher career. It was proved that the proposal is a way to fulfill the proposed objective, consistent with the goals of the Cuban educational policy.

KEY WORDS: Curricular strategies, values formation, axiological approach of subject content.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales de la educación superior se ha caracterizado por profundas y sistemáticas transformaciones. Las que alcanzan su máxima actualidad en la concepción de los planes de estudio E, los cuales enfatizan entre sus prioridades, la

[1] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

implementación de estrategias curriculares como un elemento fundamental para la formación integral del futuro docente.

Estas estrategias se erigen en columna vertebral de todo el sistema educativo. Su estructuración debe responder a una concepción integradora y sistematizadora, dentro de la cual cada disciplina de los años y carreras desempeñan un papel específico y coherente para asegurar la formación de un profesional culto, con dominio de su profesión y con elevado compromiso social, que tipifica la integralidad de su profesión.

Por su integralidad, las estrategias curriculares devienen en lineamientos teóricos metodológicos que en su interrelación orientan el currículo y guían la actuación de los docentes para propiciar cambios cualitativos superiores en la formación del profesional. De ahí la importancia de su cumplimiento y concreción en los diferentes niveles del trabajo metodológico y particularmente en la clase como la vía más importante para la formación de nuestros estudiantes, que permite a través del contenido y la interrelación entre profesores y estudiantes conformar una concepción científica del mundo, sembrar ideas, transmitir emociones y sentimientos, formar convicciones y valores en las nuevas generaciones.

En la práctica, subsisten limitaciones en la concreción de estas estrategias. Observaciones realizadas a clases de las diferentes disciplinas de la carrera, el intercambio en los colectivos de año y disciplinas, la revisión de análisis semestrales, cortes evaluativos y la experiencia como docentes, nos ha permitido constatar que: la preparación de las asignaturas presentan limitaciones en el diseño y tratamiento de estas estrategias curriculares y en particular la formación de valores, en las clases no siempre se realizan tareas docentes para contribuir a su formación, falta coherencia y sistematicidad en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias para el logro de este fin.

En tal sentido, el objetivo de este trabajo es la elaboración de recomendaciones metodológicas para dar tratamiento a la estrategia curricular de formación de valores, desde un enfoque axiológico del contenido de las asignaturas de un año académico.

Algunas consideraciones teóricas sobre las estrategias curriculares

Desde el punto de vista teórico se han sistematizado los trabajos de Horruitinier (2009), Miranda y Páez (2001), Sierra (2009), entre otros autores que desde su actualidad y significado han conceptualizado y argumentado sobre las estrategias curriculares. Se destaca su carácter proyectivo, contextualizado e integralidad para el logro de aquellos objetivos generales que no resulta posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde los contenidos de una disciplina, asignatura, colectivo pedagógico de año y que por tanto demandan el concurso de las restantes direcciones y niveles de trabajo educativo.

Se asume como estrategia curricular: *"*(…) la proyección, en un contexto dado, de los lineamientos teóricos, metodológicos y prácticos en interrelación entre sí, y el sistema de acciones generales con ellos vinculados, con el propósito de orientar las transformaciones trascendentales del currículo y propiciar los cambios cualitativos superiores en la formación del profesional." (Horruitiner, p.45, 2009).

En los documentos del MES se mencionan como estrategias curriculares**:** el uso de la computación y las TIC, el idioma inglés, la formación económica, las técnicas de dirección, la información científico técnica y la dimensión ambiental.

El MINED ha identificado que deben priorizarse además: la formación ideopolítica; la orientación profesional pedagógica, el dominio de la lengua materna; la educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género; la educación jurídica; la educación ambiental, el desarrollo de la creatividad; y, más recientemente, la formación de una cultura tributaria, entre otras que pudieran mencionarse en determinadas carreras.

Las estrategias curriculares coadyuvan al logro de un profesional comprometido con el modelo social y educativo cubano, capaz de resolver los diversos problemas del ejercicio de la profesión. Lo anterior supone no sólo garantizar determinados conocimientos y habilidades, si no, es necesario incorporar a este proceso la formación de convicciones en los estudiantes, a partir de la determinación de un sistema de valores dirigido a asegurar su pleno desempeño como profesional en la sociedad. En este empeño influye decisivamente la estrategia curricular de formación de valores.

Se asume las ideas planteadas por Nancy Chacón sobre los valores que expresan: *"*la significación social positiva que tienen los fenómenos (hechos o acto de conducta) para las personas y que reafirma el progreso social y humano y que además son una parte importante de la vida espiritual e ideológica de la sociedad y del mundo interno de los individuos, los mismos son una producción (social e individual) y existen en unidad y diferencia con los antivalores". (Chacón, p.1, 1998).

Cuando se habla de la formación de valores nos referimos: *"*a un proceso educativo en el que el contenido axiológico de determinados hechos, formas de ser, manifestación de sentimientos, actuaciones, actitudes, con una significación buena, y que provocan una reacción de aprobación y reconocimiento, en el contexto de las relaciones interpersonales, transcienden a nivel de la conciencia del niño o el joven."(Chacón, p.106, 2002).

Como contenido de la enseñanza los valores, al igual que los conceptos, habilidades y procedimientos, no son parte de asignaturas separadas, sino parte integrante de todas las materias de aprendizaje. La concepción propuesta es esencialmente integradora. No se trata de estructurar un sistema paralelo de formación de valores, si no de incorporar coherente y orgánicamente la formación de valores a los procesos fundamentales desarrollados en la universidad.

La determinación de las potencialidades axiológicas de cada disciplina es una tarea que está en la base de la estrategia educativa a tener en cuenta durante el desarrollo del proceso de formación. Ello supone comprender lo limitado de reducir su influencia educativa a aquellas ocasiones particulares, como sucede todavía en muchas asignaturas. Lo esencial es lograr la transmisión de un mensaje educativo coherente desde la propia ciencia, aprovechando para ello todas sus potencialidades educativas. En otras palabras, dar un enfoque axiológico al contenido.

El enfoque axiológico del contenido

Este enfoque va a constituir la estrategia general que permita abordar de manera integral, interdisciplinar y contextual la relación de los conocimientos científicos, las

habilidades, con los valores. Se concreta en los planos: económico, medioambiental, tecnológico, ideopolítico e histórico, en interacción sistémica. Debe contribuir a la formación integral de los estudiantes, por viabilizar el dominio riguroso del sistema de conocimientos y habilidades aprobados por la comunidad científica contemporánea en su vínculo con los sentimientos, actitudes y valores que se pretenden fomentar.

La comprensión de la importancia de esta labor, logrando convertirla en el modo esencial de actuación de todos los profesores, es la premisa para el desarrollo exitoso de este enfoque. Sólo cuando todos los profesores se apropian de esta concepción y la hacen realidad en su actuación cotidiana, se logra una verdadera integración entre los elementos de carácter instructivo y los educativos; y en consecuencia con ello, el proceso de formación de valores asegura el cumplimiento de los propósitos educativos previstos.

De modo que surge la pregunta siguiente: ¿Cómo materializar este enfoque axiológico del contenido?

Para ello se debe partir de revelar las potencialidades axiológicas que poseen los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas del año, que en su relación con las proyecciones formativas en ese año, van a servir de punto de partida para la determinación de líneas directrices consustanciales a esos contenidos. Estas líneas directrices van a constituir ejes de integración en función de la formación del sistema de valores que con ellas se relacionan.

¿Cómo identificar, en cada asignatura, sus potencialidades axiológicas, para poder conducirlas adecuadamente a dar respuesta a los propósitos previstos en el año en cuanto a la formación de valores? La tarea es sumamente compleja y debe ser resuelta con un trabajo metodológico dirigido a estos fines, donde es primordial no tratar de encontrar esquemas generales de actuación. En esta labor cada asignatura, en correspondencia con el papel y el lugar que desempeña dentro del plan de estudio, cumplen determinadas funciones específicas.

¿Cuáles pudiesen ser algunos aspectos a considerar en la determinación de las potencialidades axiológicas de las diferentes disciplinas? Sin ánimo de resolver por completo el problema, lo cual está estrechamente vinculado a las características de cada una de las asignaturas y disciplinas del plan de estudio, a continuación se ofrecen algunos elementos a tener en cuenta por los profesores cuando desarrollen en su trabajo metodológico estas cuestiones:

- Su contribución a formar en los estudiantes una adecuada concepción del mundo.
- La historia de la ciencia y su aporte al desarrollo de la humanidad.
- La vida de científicos o personalidades históricas relevantes y sus cualidades humanistas.
- Aporte a la cultura laboral: significación del trabajo en la vida del hombre, vínculo de los contenidos con el desarrollo de la técnica, la tecnología y la producción, conciencia económica y de ahorro, orientación vocacional y profesional.
- Aporte a la cultura ecológica y ambiental

- Aporte a la educación sexual y familiar responsable.
- Aporte a la formación patriótica y ciudadana.
- El impacto de los adelantos científicos y tecnológicos vinculados a esa disciplina en el orden social, político, educacional y cultural.
- El contexto histórico-social en el que tienen lugar los principales avances científicos y tecnológicos que son objeto de estudio.

Estas propuestas, no pueden ser vistas como algo ajeno o externo al contenido de cada disciplina, éstas deben fluir de forma interrelacionada, lo que exige de los profesores el manejo de un amplio panorama cultural permitiéndole profundizar en cada una de ellas e incorporar las coherentemente al discurso de su ciencia.

Para ello es importante analizar el contenido que se deriva de los objetivos declarados para ese año en el modelo del profesional, o sea la proyección formativa que se concreta en contenidos, dentro de los que se destacan elementos relacionados con el trabajo político -ideológico, el desarrollo de una cultura tecnológica, la preservación de la salud humana, así como el desarrollo de una cultura medioambiental sustentable. Estos tienen su posibilidad de desarrollo dentro de los contenidos declarados como parte de las asignaturas del currículo escolar.

El sistema de contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas de Biología y Química, poseen potencialidades para el tratamiento de estos temas con proyección formativa que se derivan de los objetivos del año declarados en el Modelo del Profesional, de estas relaciones se determinan líneas directrices, las que constituyen ejes de integración**,** que permiten el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre el sistema de conceptos, leyes y teorías que potencian estas asignaturas en función de la formación de valores.

Surge entonces la pregunta ¿Qué valores se pueden potenciar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del año?

Para ello se debe partir de los valores compartidos por estas asignaturas y los valores diagnosticados, que permiten la determinación de un sistema de valores a potenciar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de ese año.

Los valores compartidos surgen del sistema de valores que se pueden potenciar a partir de cada una de las líneas directrices en relación con los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas del año. Expresan y portan significados positivos para los estudiantes, se jerarquizan según la significación social que poseen los sistemas de contenidos cognoscitivos y procedimentales de estas asignaturas en el marco de las líneas directrices identificadas.

Para determinación de los valores diagnosticados se debe partir de los valores priorizados, plasmados en el Programa de Educación en Valores del Ministerio de Educación que surge del Programa Director para el Reforzamiento de Valores Fundamentales en la Sociedad Cubana Actual.

Los resultados obtenidos en este diagnóstico permiten dar un enfoque individual al plantear cada tarea, conducir y desarrollar los rasgos y cualidades necesarias de la personalidad en formación teniendo en cuenta los valores priorizados y los valores

compartidos por las asignaturas del año. En síntesis, se logra un criterio objetivo para determinar los valores a potenciar.

Lo analizado hasta el momento constituye la base para diseñar y desarrollar las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico, las que se definen como: tareas docentes que integran los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas de Biología y Química, alrededor de un eje integrador (líneas directrices) y permiten revelar las significaciones sociales de esos contenidos mediante su problematización, de manera que los estudiantes realicen valoraciones desde distintos puntos de vistas (moral, social e ideológica) y analicen sus consecuencias y reflexionen como se relacionan con sus necesidades de interacción con el medio circundante.

Entre los rasgos particulares más sobresalientes de la tarea docente con enfoque axiológico se encuentran: su carácter motivante y su carácter problémico, que determinan su clasificación en: tareas de introducción al tema, para desarrollar el tema y para consolidar.

Las tareas docentes de introducción tienen como propósito que los estudiantes adquieran una visión global del tema. Se identifiquen con el contenido socio-natural a partir de su relación con aquellos conceptos, teorías, ideas rectoras, principios, que adquirieron en años anteriores. Las tareas para desarrollar el tema deben propiciar la interacción de forma directa de los estudiantes con el contenido, revelando sus significaciones sociales en el contexto de las líneas directrices seleccionadas. Las tareas para consolidar el tema tienen como propósito que los estudiantes ejerciten, apliquen, sistematicen y generalicen los contenidos del tema.

Desde esta concepción de tareas docentes los componentes del proceso adquieren nuevas cualidades: los objetivos al incluir lo cognitivo-instrumental, lo afectivo-valorativo y lo desarrollador, adquieren el verdadero carácter de integración, que implica el modo en que los conocimientos, habilidades y hábitos formados se deben desarrollar.

Se sugieren como formas de organización predominantes las prácticas de laboratorio y las clases prácticas, las que por su carácter práctico, contribuyen a la formación de valores en los estudiantes, como la responsabilidad, la laboriosidad, entre otros.

La evaluación parte de un diagnóstico dinámico, continuo e integral del estudiante. Por lo tanto, las actividades evaluativas e instrumentos para cada tarea deben propiciar el diagnóstico de la actividad intelectual, el desarrollo alcanzado en las habilidades y en la asunción de la significatividad del contenido.

En nuestro caso en el cuarto año de la carrera Biología Química se procedió a la determinación de las líneas directrices a partir de la relación del sistema de contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas de Anatomía y Fisiología I y Química Orgánica II con los objetivos del año, se llegó al consenso de que estas fueran: la relación ciencia-tecnología-sociedad y sus implicaciones bioéticas, la historia de las ciencias, medio ambiente y desarrollo sostenible, así como la educación para la salud y la sexualidad.

Posteriormente se procedió a determinar el sistema de valores a compartir por estas asignaturas. Se consideraron: amor al patrimonio científico natural; humanismo en las

ciencias; honestidad científica; responsabilidad ambiental, ante la salud y la sexualidad y solidaridad ambiental.

El estado de la formación de valores en los estudiantes se analizó teniendo en cuenta los valores priorizados. Se logró una aproximación al conocimiento de los valores más afectados, denominados aquí como valores diagnosticados, entre los más recurrentes fueron: humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad y honestidad.

Posteriormente se elaboraron las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico, para lo cual se tuvieron en cuenta cada una de las líneas directrices seleccionadas y los valores a potenciar. A continuación se ejemplifican algunas tareas elaboradas.

Tareas docente integradora con enfoque axiológico desde la Química Orgánica II

Tarea 1:

Temática: Carbohidratos o sacáridos.

Objetivo: Caracterizar a los carbohidratos, sobre la base de sus principales características estructurales que sirven de base para la comprensión de sus propiedades y aplicaciones, de manera que se contribuya a la formación de valores como la responsabilidad ambiental y ante la salud y el amor al patrimonio científico natural.

Método: investigativo.

Forma de organización: Se realizará durante la clase, por equipos.

Medios: Química 12mo grado parte I, Biología 4 10mo grado, Morrison, R. T. y R.N Boyd: Química Orgánica, Química Orgánica. Principios Fundamentales. I. L. Finar. Tomos I y II, enciclopedia Microsoft Encarta. 1999, 2001, fuentes orales, prensa escrita.

Desarrollo: Los sacáridos son sustancias orgánicas sintetizadas en las plantas al combinar el dióxido de carbono y el agua, en un proceso catalítico en presencia de luz solar, a nivel de la clorofila, durante la fotosíntesis. Son muy abundantes en la naturaleza. Responda:

a) Escriba la ecuación. Reflexione en torno a su impacto medioambiental.

b) Clasifique el carbohidrato que se obtiene en el proceso de la fotosíntesis. ¿Qué otros carbohidratos existen?

c) ¿Qué funciones fundamentales realizan los carbohidratos en el organismo? ¿Por qué usted considera que es necesario consumirlos de forma racional en nuestra dieta diaria?

d) La sacarosa está formada por dos moléculas; glucosa y fructosa. Está en los tejidos de reserva del tallo de la caña de azúcar y tubérculo de la remolacha. Investigue acerca del desarrollo de la industria azucarera y sus derivados en la actualidad en nuestro país. ¿Qué importancia tiene la industria azucarera para el desarrollo económico del país?

e) ¿Por qué se les denomina biomoléculas? ¿Qué otras biomoléculas usted conoce?

Evaluación: Oral propiciando el debate, utilizando la autoevaluación y la coevaluación.

Tarea 2:

Temática: Compuestos nitrogenados.

Objetivo: Caracterizar a las proteínas, sobre la base de su definición y sus principales características estructurales que sirven de base para la comprensión de sus propiedades y aplicaciones más significativas, de manera que se contribuya a la formación de valores como la responsabilidad ante la salud y el amor por las Ciencias Naturales.

Métodos: Búsqueda parcial, conversación heurística, investigativo.

Medios: Química 12mo grado parte I, Biología 4 10mo grado, Morrison, R. T. y R.N Boyd: Química Orgánica, Química Orgánica. Principios Fundamentales. I. L. Finar. Tomos I y II, enciclopedia Microsoft Encarta. 1999, 2001, fuentes orales, prensa escrita.

Forma de organización: Se realizará por equipos.

Desarrollo: Las proteínas son biomoléculas orgánicas, que junto con las grasas y los carbohidratos son un componente obligatorio de la alimentación.

a) ¿Cómo están constituidas las proteínas? ¿Cómo se forman?
b) ¿Qué funciones fundamentales realizan las proteínas en el organismo?
c) Investigue alguna enfermedad que se produce por el déficit o alteración de las proteínas en el organismo.
d) ¿Cómo se pueden prevenir estas enfermedades? ¿Qué fuentes fundamentales usted conoce para incorporar proteínas al organismo?
e) Investigue si en nuestro país se han podido obtener de modo satisfactorio proteínas sintéticas igual que se obtienen otras sustancias.

Evaluación: se realizará de forma oral, para propiciar el diálogo y el intercambio con los estudiantes.

Las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico proyectadas, se aplicaron en el momento del programa previsto y en función del propósito planteado en cada una. Las tareas dirigidas a introducir el tema en su ejecución concretaron su propósito, pues los estudiantes desde una visión integral y sistémica relacionaron todo lo estudiado en años anteriores, con los nuevos contenidos de los temas. Durante la implementación de las tareas para desarrollar el tema, se logró relacionar el sistema de conocimientos y habilidades con las líneas directrices seleccionadas, las situaciones en que se aplicaron e integraron los contenidos de las asignaturas de Química y Biología evidenciaron su eficacia a tal fin.

En las tareas relacionadas con la historia de las asignaturas de Biología y Química se manifestó el interés por el carácter humano del conocimiento, del descubrimiento científico y asumen lo socialmente significativo a partir del debate, la reflexión individual y colectiva. En las tareas docentes relacionados con la educación para la salud, se manifestó el interés por la búsqueda de información sobre las funciones que realizan los compuestos estudiados en el organismo humano y sobre la dieta diaria.

Las tareas docentes para consolidar el tema posibilitaron que los estudiantes ejercitaran, sistematizaran y generalizaran los contenidos del tema, desde una visión integral y sistémica de lo estudiado, en su relación con los contenidos de temas anteriores.

Los estudiantes expresaron satisfacción en los debates, se registró un progreso gradual en la participación, en la comunicación y en la implicación, desde el trabajo con las temáticas que planteaban las tareas. Manifestaron, a través del intercambio con los investigadores, sentirse más motivados por el estudio de estas asignaturas y por el desarrollo de las diferentes tareas docentes que se les orientan.

CONCLUSIONES

El aprovechamiento de las potencialidades educativas que brindan los sistemas de conocimientos se ha convertido en una necesidad para llevar cabo un proceso de enseñanza aprendizaje que garantice la formación de valores en los estudiantes. La preparación en este sentido de los profesores es insuficiente; así como el conocimiento de las fuentes de información específicas a utilizar para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores desde las disciplinas y/o asignaturas que imparten.

Las recomendaciones metodológicas y las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico que se ofrecen en este trabajo, para el tratamiento a la estrategia curricular de formación de valores desde la asignatura Química Orgánica II, constituyen una vía para facilitar el logro del objetivo trazado, en franca correspondencia con las aspiraciones plasmadas en la política educacional cubana.

REFERENCIAS

Chacón, A. N. (1998). La formación de valores morales. La Habana: Ed. Academia.

Chacón, A.N. (2002). Dimensión ética de la Educación Cubana. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

Cuba, MES. (2016). Documento base para el diseño de los planes de estudio “E”.

Horruitiner S. P. (2009). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Ciudad Habana: Ed. Universitaria.

LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE FACTOR CLAVE PARA LOGRAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL PROFESOR EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS

THE AUTONOMY IN LEARNING KEY FACTOR TO ACHIEVE THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER IN FORMATION OF FOREIGN LANGUAGES

Yamila Velázquez Reyes[1] (lemay@ult.edu.cu)

Deni Hernández Rodríguez [2]

Yunior Rodríguez Rodríguez[3] (yuniorr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El siguiente artículo está relacionado con el desarrollo de la autonomía de los profesores en formación como un aspecto esencial para lograr la competencia comunicativa como fin del profesional de lenguas extranjeras. Para ello, se tiene en cuenta algunas concepciones teóricas acerca de la competencia comunicativa y la autonomía en el aprendizaje. Asimismo, la relación dialéctica que ocurre entre ambas y teniendo en cuenta aspectos de la competencia comunicativa como la competencia de aprendizaje que tiene en cuenta a la autonomía como uno de sus indicadores.

PALABRAS CLAVES: autonomía de los profesores en formación, competencia comunicativa.

ABSTRACT

This article is related to the development of students' autonomy as an essential element to achieve communicative competence in foreign language learning. For that, it has in count some theoretical conceptions about communicative competence and learning autonomy. Thus, the dialectical relation that occurs between both categories, taking into account the communicative competence aspects such as learning competence that it has in count as one of its indicators the students' autonomy.

KEY WORDS: students' autonomy, communicative competence

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje desarrollador constituye una aspiración para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en la Educación Superior porque su implementación permite ubicar en el centro de la atención al estudiante responsable y orientado hacia el logro de una meta. En ese sentido el proceso de formación inicial del

---

[1] Doctora en Ciencia Pedagógicas, Profesora con categoría docente principal de Asistente, con 9 años de experiencia. Especializada en Inglés y Francés, labora en el Departamento de Lenguas Extranjeras y la Editorial Académica Universitaria de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

[2] Máster y Profesor, con 23 años de experiencia. Especializado en Historia-Marxismo, labora en la escuela Pedagógica Rita Longa de Las Tunas, Cuba.

[3] Master en Ciencias Pedagógicas y Profesor con categoría docente principal de Auxiliar, con veinte años de experiencias. Especializado en Matemática e Informática, labora en el Departamento de la Editorial Académica de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

profesional de la educación de lenguas extranjeras establece entre sus objetivos que al término del mismo debe ser capaz de: “Dirigir con autonomía el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de sus educandos y el propio”.

Tal aspiración implica la capacidad del profesor en formación para elaborar sus propios conocimientos, utilizarlos intencionalmente y transferir lo aprendido a otros contextos relacionados con el ejercicio de la profesión. Sobre esta base se impone la necesidad de desarrollar la autonomía de los profesores en formación como una condición necesaria para que continúe con su proceso de aprendizaje, incluso más allá de las aulas y de la guía de un profesor.

Sin embargo, en nuestro contexto, pasar de una modalidad donde el profesor en formación ha sido tradicionalmente dirigido en su proceso educativo por un profesor con autoridad plena para la toma de decisiones, a una donde prevalezca la promoción de la responsabilidad del profesor en formación por su aprendizaje, y educación en general, resulta todo un reto.

Conceptualizaciones teóricas sobre la competencia comunicativa

Las continuas demandas de profesionales altamente calificados impuestas por el desarrollo científico-técnico enfatizan en el desarrollo de habilidades profesionales. Uno de los aspectos significativos es la competencia del profesional en formación inicial de la educación. Por lo que se hace impostergable en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras para profesores en formación que se especializan en estas, realizar algunas consideraciones en torno al logro de la competencia comunicativa como su máxima aspiración.

El término competencia tiene su origen en el latín competere, que en español significa ser adecuado, pertenecer, incumbir. Este, se asocia al vocablo griego agón, que da origen a agonístes, persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

En el campo de la lingüística, fue Chomsky (1957a, p. 16) quien incorporó los términos competence y performance. La competence la definió como las “(…) capacidades y disposiciones para la interpretación y producción”. Este autor concibió la idea de un sujeto capaz de producir mediante un número determinado de reglas, un número infinito de oraciones que nunca antes fueron pronunciadas ni escuchadas por él.

A partir de las limitaciones a las aportaciones de Chomsky, Hymes (1972, p. 32) propuso el concepto communicative competence, y lo definió como “(…) aquella maestría que posee el hablante de una lengua materna, al emplear e interpretar apropiadamente el sistema lingüístico en el proceso de interacción y en el contexto de relaciones sociales”. Este autor integró los aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos, y consideró, además, los procesos verbales y el aspecto pragmático.

Posteriormente, Canale y Swain (1980, p. 52) redefinieron la competencia comunicativa e hicieron referencia a cuatro competencias: la sociolingüística, la discursiva, la estratégica, y la lingüística o gramatical. En el caso de esta última definiéndola como: “(…) el conocimiento del código de la lengua (incluidas todas las variedades) que se relaciona con el principio de corrección expresiva”. Sin embargo en esta definición se reduce la competencia al conocimiento.

Bachman (1990/1995), habla de "habilidad lingüística comunicativa" que puede ser descrita como compuesta del conocimiento, o competencia, y la capacidad para poner en práctica o ejecutar esa competencia en un uso de la lengua adecuado y contextualizado. Se compone de tres elementos: (a) los mecanismos psicofisiológicos que posibilitan la comunicación; (b) competencia estratégica, que se refiere a las capacidades cognitivas específicas que permiten la interacción entre la competencia lingüística y otros aspectos como los conocimientos, experiencias, destrezas, etc., permitiendo un uso mejor de la lengua, y (c) competencia comunicativa, que se compone de competencia organizativa (que incluye la competencia gramatical y textual) y competencia pragmática (que incluye la competencia ilocutiva relativa a las funciones del lenguaje, y la competencia sociolingüística, relativa al comportamiento comunicativo de tipo social).

Para este trabajo solo haremos mención de las mismas sin adentrarnos en las definiciones e indicadores que conforman cada una de ellas. No obstante, solo tomamos como referencia la que recoge en su esencia la autonomía como un indicador indispensable para alcanzar niveles de competencia comunicativa. Estas son: Cognitiva (Pulido y Pérez, 2004), lingüística (Enríquez y otros, 2003), sociolingüística (Enríquez y otros, 2003, op. cit.), discursiva (Enríquez y otros, 2003, op. cit.), estratégica (Pulido y Pérez, 2004, op. cit.), sociocultural (Enríquez y otros, 2003, op. cit.), afectiva (Martínez-Otero y Vilá, 2004

Todas las antes mencionadas tienen implicación y juegan un rol en función de la competencia comunicativa. Sin embargo, defendemos la posición de no ponderar unas de las otras sino que en estrecha interrelación constituyan un fuerte soporte a fin de lograr la competencia comunicativa en los docentes en formación de lenguas extranjeras. Al mismo tiempo somos del criterio que la autonomía de los estudiantes es determinante en este proceso. De ahí que tomemos como referente teórico lo planteado por (Faedo, 2003: 4-12) quien en término de competencia sostiene la siguiente:

La competencia de aprendizaje que se define como el grado de autonomía de la que un alumno puede gozar para organizar su propio aprendizaje. La misma depende de la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, de autoevaluarse y supervisar su propio aprendizaje, de participar activamente en un aprendizaje cooperativo. (Faedo, 2003: 4-12)

Los indicadores que la conforman son:

- La autonomía del alumno para planificar, organizar, orientar y evaluar su propio aprendizaje.
- El uso de estrategias de aprendizaje y sus respectivas tácticas, con el propósito de mantener una comunicación adecuada.

Conceptualizaciones teóricas sobre la autonomía en el aprendizaje

El aumento del interés por mejorar la práctica docente, a partir de la adopción de nuevas formas de enseñanza que conduzcan a un aprendizaje más eficiente, se ha centrado en pasar de una clase tradicional a una que aplique estrategias didácticas centradas en el profesor en formación, donde se propicie la reflexión.

En este sentido, uno de los factores que más contribuye al progreso del aprendizaje de los estudiantes es el grado de autonomía y sobre todo el modo en que se forman estos. Por tanto, uno de los objetivos que como profesores tenemos es ayudarlos a comprender que el proceso de aprendizaje dura toda la vida (Life long learning) y que las diferentes habilidades, capacidades, actitudes, disposiciones, valores y estrategias que faciliten el propio aprendizaje tendrán un valor mayor si se entrenan en autonomía y la responsabilidad independiente que les otorga el ser estudiantes. Tanto los profesores como los programas, las clases y las tareas tienen que ser mediadores eficaces en el aprendizaje, facilitar el acceso a la información, a la comunicación, a las estrategias y recursos que aparezcan en el aula y motivar hacia la reflexión sobre la eficacia de cada una de ellos.

En el caso de la autonomía según Voltz, D. (2008) citado por Dang, T. (2012, p. 52) "…se deriva de auto-nomos, una palabra griega, auto que significa "uno mismo" y nomos significa "norma o ley." Auto-nomos se refiere al estado donde uno se da a uno mismo su propia ley".

La autonomía del educador, en tanto es educador y a la vez educando, ocupa un papel determinante en la obra de Paulo Freire. En su propuesta la capacidad de decisión es fundamental. Al respecto sostiene que "(…) no puedo aprender a ser yo mismo si no decido nunca. Nadie es autónomo primero para después decidir, se logra en la experiencia de varias e innumerables decisiones, que se toman" Freire, P. (1998, p. 103).

En el ámbito internacional la autonomía en el aprendizaje ha sido abordada por diferentes autores Holec, H. (1981); Nunan, D. (1997); Littlewood, W. (1999); Ellis, G. (2000); Yang, T. (2007); Sinclair, B. (2009); Little, D. (2010); Reinders, H. (2010); Dang, T. (2012). En sus estudios predominan las ideas referidas a tomar el control sobre su propio aprendizaje, autodirección del aprendizaje, habilidad, responsabilidad, capacidad, actitud, disposición para llevar a cabo el propio aprendizaje, establecer metas, objetivos e identificar estrategias de aprendizaje. Sin embargo, sus propuestas no son suficientes para satisfacer la necesidad de desarrollar la autonomía al no abordar esta problemática desde una perspectiva integradora que rebase la fragmentación entre los elementos cognitivos, técnicos y contextuales y se convierta en una cualidad indispensable del estudiante para aprender a aprender.

Se considera además, las definiciones de Nunan (1997), Little (2010) sobre la autonomía en el aprendizaje, que presupone la toma de conciencia sobre metas propias, la implicación en el aprendizaje, la intervención que supone adaptar y modificar las tareas, la creación de sus propias tareas y la transferencia de las experiencias de aprendizaje a una variedad de contextos.

Desde la perspectiva nacional, las investigaciones sobre la autonomía la circunscriben al proceso de evaluación, la competencia comunicativa(o uno de sus componentes) y la apropiación de estrategias de aprendizaje. Sin embargo, no son suficientemente tratados la reflexión, las ayudas y las decisiones que de manera autónoma toma el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tardo (2006), Sánchez (2007), del Risco (2008), Cabrera (2009) Castillo (2010), Ortiz (2012), Martínez (2015).

Otros autores al referirse a la autonomía, González, A. (1994) la circunscribe a la creatividad; Castellanos, D. (2001) a la autorregulación; Martínez, V. (2001), Rico, M. (2003), Martínez, R. (2004), Pérez, J. (2007), Cabrera, I. (2009), O´Farril, F. (2013) y Martín, D. (2015) al autoaprendizaje y la transferencia; Cabrera, I. (2008) y Fariñas, G. (2008, 2010) a la movilización de estilos y estrategias de aprendizaje. Por tanto, desde la teoría se fragmenta el proceso de desarrollo de la autonomía, siendo abordada de manera aislada según los distintos elementos que la conforman, por lo que aún no se consigue una posición integradora y sistémica.

Al respecto, otros autores Blanco, A. y Recarey, S. (1999); Colunga, S. (2000); Calzado, D. (2004); Castellanos, D. (2001) y Parra, I. (2002) se refieren en sus investigaciones a la autonomía en el proceso de formación inicial como aspecto esencial. Mayormente se hace alusión a esta desde las competencias profesionales así como las funciones del profesional de la educación. Asimismo, la autonomía se inserta entre los pilares básicos del aprendizaje que los estudiantes están llamados a realizar con especial énfasis en aprender a ser. No obstante, sus propuestas la abordan como una aspiración y la clasifican como componente o subproceso de un proceso de mayor nivel jerárquico. Por tanto, no se dispone de una elaboración teórica que se adentre en la esencia de la misma y sus particularidades durante sus diferentes estadios de desarrollo.

Asimismo, al referirse a la autonomía en el aprendizaje otra autora Velázquez (2017) la define como “proceso y resultado contextualizado, integrador, personalizado, de reflexión y toma de decisiones del profesor en formación de lenguas extranjeras, orientado a identificar las oportunidades que ofrece cada tarea de aprendizaje, sobre la base del autoconocimiento del estilo de aprendizaje, la selección y empleo de estrategias de aprendizaje, la gestión de recursos tecnológicos y las ayudas necesarias, para el cumplimiento de sus metas en el orden lingüístico-comunicativo y didáctico”. A pesar de coincidir con la citada autora sobre el valor del desarrollo de la autonomía, al concederle una nueva connotación a los procesos de reflexión, toma de decisiones, selección y cumplimiento de metas. Hay que señalar que la circunscribe a una perspectiva lingüístico-comunicativa y didáctica.

Sobre esta base se puede señalar que, la autonomía ha sido conceptualizada de diferentes formas, como: habilidad, otros la estudian desde diferentes perspectivas, modelos y niveles. De ahí que, en la sistematización teórica nos percatamos que hay disímiles formas de ver la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero todas resultan insuficientes al no representar de manera integral los aspectos que la conforman. Cada definición estudiada aborda aspectos necesarios pero no suficientes para representar la totalidad del concepto.

Por tanto, se considera en el caso de la autonomía asumirla como; un proceso con un carácter integral y contradictorio para lograr como resultados cambios, transformaciones, un desarrollo que transcurre de forma gradual, y donde los objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación funcionan como un sistema. De ahí que, la autonomía no se contempla sólo como una habilidad, pues en el contenido también están las estrategias, las capacidades, los sentimientos, las actitudes, las normas, los valores y los modos de actuación, abarcando tanto las esferas cognitiva como la afectiva-volitiva, para la solución de tareas.

Estas ideas nos permite advertir que la comprensión del significado y alcance de la autonomía resulta complicado si se intenta buscar una definición consensuada del término, lo cual no debe desmotivar a todos aquellos que consideramos que es una meta deseable por diversas razones. La numerosa literatura nos ofrece un amplio panorama al respecto, reflejando razones más que suficientes para hacernos ver la importancia de que los estudiantes se responsabilicen en mayor o menor grado de su propio proceso de aprendizaje.

No obstante, consideramos que el desarrollo de la autonomía está inevitablemente unido a la labor del profesor, que en este caso instruye sobre el proceso mismo de aprendizaje. El papel de este entre otros es de apoyo e implica ayudar al estudiante a que tome directamente sus decisiones sobre el programa, la clase y tareas de aprendizaje y a que reflexione sobre esa toma de decisiones. A su vez, ayudándole a tomarlas, pero dejando siempre claro que el hecho de que la elección que se realice sea errónea no invalida el programa, la clase y tareas de aprendizaje.

Por tanto, no podemos olvidar el cambio de roles que esta supone por parte de los estudiantes y profesores, que sólo se producirá si realmente tiene lugar una reflexión profunda sobre la función del profesor y el papel del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Consecuentemente, para poder fomentar la autonomía, a los estudiantes hay que hacerles ver la importancia de un grupo de aspectos claves como la reflexión, la responsabilidad, monitorear, planificar, tomar decisiones y evaluar el propio aprendizaje. Asimismo, es importante propiciar situaciones u oportunidades dentro de la clase para que los estudiantes intenten gestionar su aprendizaje dentro y/o fuera de la misma basándose en sus características a partir de sus fortalezas y/o dificultades.

Relación dialéctica entre la competencia comunicativa y la autonomía en el aprendizaje del profesor en formación de Lenguas Extranjeras

Sobre esta base, es oportuno significar que no se trata por consiguiente de estudiar a la autonomía como indicador de una dimensión de la competencia comunicativa. Sino que la misma se encuentra en todas las dimensiones que conforman la competencia comunicativa pues al estudiar cada una de ella en su esencia nos conducen al logro de la autonomía de los estudiantes de lenguas extranjeras.

Cuando por ejemplo hablamos en término de los proceso que intervienen en la autorregulación del sujeto esta expresa la conciencia que tiene el estudiante sobre su aprendizaje. De manera que también estamos en presencia de la autonomía pues la misma está relacionada con lo que el estudiante es capaz de hacer ante su propio aprendizaje.

Al referirnos a la competencia lingüística relacionadas con el dominio lingüístico que tiene el estudiante estamos a la vez en presencia de la autonomía la que presupone el autoconocimiento del estudiante sobre el uso correcto del lenguaje.

La idea que el sujeto es un ente activo y que necesita de la socialización para lograr una idea adecuada de sí mismo y de los demás. En este empeño saber el uso que le da al lenguaje en dependencia del contexto es por consiguiente hablar de autonomía. Estableciendo así puntos de contacto con la competencia sociolingüística aportada por Enríquez y otros, 2003.

Está claro que el profesor es un comunicador por excelencia para ello tener un autodominio y autocontrol como parte de su autonomía es indispensable para su desempeño. Pues el profesor en formación debe tener un correcto dominio del discurso y saber regular cuando está en presencia de un acto formal y cuando de uno informal. De ahí que estemos en presencia de la competencia discursiva definida por Enríquez y otros, 2003

En este empeño de lograr la autonomía de los estudiantes esta lo relacionado con el uso de las estrategias de aprendizajes que en cada persona funcionan de manera diferente pues cada estudiante individualiza la forma en que aprende, adquiere los conocimientos y se comunica de manera singular. De ahí que estamos ante la competencia estratégica que defienden Pulido y Pérez, 2004.

Otro aspecto importante a fin de lograr la autonomía es lo relacionado con la autovaloración que hacemos de los otros y de nosotros mismos a partir de la cultura adquirida. Además del autoconocimiento sobre las costumbres de otros lugares y saber identificarse con las propias y trasmitirlas por medio de la lengua.

En términos de autonomía la competencia afectiva está sobre la base de los motivos, intereses, necesidades que el estudiante tiene sobre su propio proceso de adquisición en la lengua para luego ponerla en función del ejercicio de la profesión. Así como el autodominio de cuáles son sus potencialidades y debilidades, además que recursos tiene para desarrollarse en la lengua. De esta forma queda evidenciada la presencia de competencia afectiva de Martínez-Otero y Vilá, 2004.

A su vez la competencia comportamental desde el desarrollo de la autonomía está relacionada con la toma de decisión a la hora de desempeñarse el sujeto ante una situación comunicativa. Además del autorreconocimiento que realiza el estudiante ante una situación de aprendizaje.

De ahí que se constató que hay divergencia de criterios, muchos de los autores que promueven el término competencias las entienden como una capacidad, conjunto de conocimientos, integración de habilidades así como estructura compleja. Por otra parte predomina el consenso de que esta incluye elementos diversos como conocimientos, destrezas, habilidades, capacidades y otros aspectos intelectuales, afectivos, volitivos y prácticos. No obstante si bien estos criterios constituyen fuertes bases epistemológicas las misma no se reducen a las acciones ejecutadas por el profesor en formación en el desempeño de tareas concretas y que van a determinar la actuación exitosa en un contexto y lo cual es expresión de su autonomía.

En consonancia con ello se puede aseverar que la competencia, específicamente la competencia comunicativa, se convierte en el objetivo central del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en tanto se refiere al dominio que alcanza el sujeto de la lengua extranjera para comunicarse en una amplia variedad de contextos propios de la vida en sociedad y que trasciende la fragmentación de los elementos estructurales y funcionales de la lengua. Ahora, las concepciones actuales sobre la enseñanza comunicativa de las lenguas extranjeras, de acuerdo con Jacobs y Farrell (2003), requieren el desarrollo de la autonomía cuya concepción ya hemos detallado y lo hacen desde la perspectiva, y cito “de dar a los estudiantes mayor

variedad de opciones sobre su propio aprendizaje, tanto en términos del contenido del aprendizaje como de los procesos que puedan emplear para lograrlo."

Por tanto, el logro del modo de actuación del profesional de lenguas extranjeras supone el desarrollo de la competencia comunicativa en las lenguas extranjeras y de la autonomía en su aprendizaje, al concebir al estudiante como un sujeto activo y protagónico que se responsabiliza con su propio aprendizaje y formación en general y en este empeño experimenta un crecimiento personal que lo prepara para enfrentar aprendizajes sucesivos y transferir cada experiencia a nuevas situaciones, incluidas las relacionadas con el ejercicio de la profesión.

REFERENCIAS

Acosta, Padrón, R. (2000) Didáctica contemporánea interactiva para la enseñanza de lenguas. Panamá: Editorial Universitaria.

Canale, M. y Swain, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", Applied Linguistics.

Canale, M. y M. Swain (1996). "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos".

Castellanos Simon, B. y coautores(2005). Esquema conceptual referencial y operativo sobre la investigación. Editorial pueblo y Educación. Cuba.

Centro de Estudios Educacionales. ISPEJV (2002). Las competencias profesionales. Soporte magnético.

Chomsky, N. (1980). Rules and Representations. New York: Columbia University Press.

Cuba. MES. (2010) Plan de Estudio D para la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (Inglés con Francés como Segunda Lengua). La Habana.

Fernández, A. M. (1999). "La competencia comunicativa del docente: Exigencia para una práctica pedagógica interactiva con profesionalismo". La Habana.

Holec, H. (1981) Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon. (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe.)

Labarrere, A. (1996) Pensamiento: análisis y autoregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Little, D. (2010) Learner autonomy and the challenge of tandem language learning via the internet. En A. Chambers, ICT and language learning: A European perspective (p. 29-38). (s.l): Zeitlinger Publishers.

Jacobs, G. M, y Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and implementing the CLT (Communicative Language Teaching) paradigm. RELC *Journal, 34*(1), p. 5-30.

Nunan, D. (1997) Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. En P. Benson, Autonomy and independence in language learning (p.192-203). Harlow: Longman.

Otero, I. y Martínez, R. (2004) De la reflexión a la corregulación en el aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.

Parra, I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.

Pulido, A.(2008). Didáctica Desarrolladora de las lenguas extranjeras. Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”Pinar del Río.

Sales, L. (2014). Competencia comunicativa. Dimensiones e indicadores, soporte digital, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” Ciudad de La Habana, Cuba

Sinclair, B. (2000) Learner autonomy: The next phase. En Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions (p. 15-23).London: Longman.

Tardo, Y. (2006) Modelo estratégico intercultural para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Santiago de Cuba.

Tejeda, J.(1999). Acerca de las competencias profesionales. Herramientas. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Velázquez, Y. (2017) La autonomía en el aprendizaje del profesor en formación de lenguas extranjeras. (Tesis inédita).

LA AUTOPROTECCIÓN COMO MECANISMO DE TUTELA PREVENTIVA ANTE LA PÉRDIDA DE CAPACIDAD DE OBRAR DEL ADULTO MAYOR EN CUBA

SELF-PROTECTION AS A MECHANISM OF PREVENTIVE PROTECTION AGAINST THE LOSS OF CAPACITY OF WORKING OF THE ELDERLY ADULT IN CUBA

Aimara Arlet Pérez Alvarez (aimara@ult.edu.cu)

Iliana Morales Almaguer (ilianama@ult.edu.cu)

Arianny Lianet Peña Mayedo

RESUMEN

El artículo basa su contenido en la inexistencia de mecanismos a emplear por el adulto mayor para la protección de sus intereses, previo a la pérdida de su capacidad de obrar, con la consiguiente deficiencia normativa al respecto. Dirige su objetivo general a argumentar de forma histórica, teórica y comparada la propuesta de mecanismos jurídicos, en nuestro ordenamiento jurídico, como tutela preventiva a los intereses del adulto mayor ante la pérdida de su capacidad de obrar, por razones de enfermedad. Analiza el tratamiento normativo en el Ordenamiento Jurídico Cubano de la autoprotección, para fundamentar la necesaria inclusión de la autoprotección como mecanismo de tutela preventiva de los intereses del adulto mayor, dentro del Ordenamiento Jurídico Cubano. Se ofrece como resultado un diagnóstico de la regulación jurídica del derecho de autoprotección en Cuba, de acuerdo con las tendencias actuales en la práctica internacional. A la vez que se ofrece una propuesta de utilización del instrumento notarial contentivo de actos autoprotectivos como tutela preventiva de los intereses del adulto mayor, que contribuyan a su tratamiento normativo en Cuba.

PALABRAS CLAVE: Autoprotección, adulto mayor, tutela, capacidad.

ABSTRACT

The article bases its content on the lack of mechanisms to be used by the elderly to protect their interests, prior to the loss of their ability to act, with the consequent regulatory deficiency in this regard. It directs its general objective to argue in a historical, theoretical and comparative way the proposal of legal mechanisms, in our legal system, as preventive guardianship to the interests of the elderly before the loss of their capacity to act, for reasons of illness. At the same time, it analyzes the normative treatment in the Cuban Legal System of self-protection, in order to base the necessary inclusion of self-protection as a mechanism of preventive protection of the interests of the elderly, within the Cuban Legal Order. It also offers, as a result, a diagnosis of the legal regulation of the right to self-protection in Cuba, in accordance with current trends in international practice. At the same time, a proposal for the use of the notarial instrument containing self-protective acts as preventive guardianship of the interests of the elderly, which contribute to its regulatory treatment in Cuba, is offered.

KEY WORDS: Self-protection, elderly, guardianship, ability.

INTRODUCCIÓN

El incremento poblacional y de la expectativa de vida de nuestro país, como consecuencia directa del desarrollo social, hace que el grupo etáreo de mayores de 60 años sea cada vez más importante, y supere en la actualidad el 12 % de población total. Por lo tanto, las afecciones del adulto mayor, entre las que se encuentra la demencia, ganan en significación (Menéndez, 2009).

Las medidas higiénicas, así como las campañas de vacunación y prevención, las campañas contra la mortalidad materno-infantil y el control de las enfermedades infecciosas asociadas, han producido un aumento de la expectativa de vida, y han provocado el envejecimiento de la población. Si bien es conocido, estas afecciones mentales, socavan la aptitud para desenvolverse en la vida diaria, para tomar decisiones respecto a su persona y para proteger sus intereses llegado el momento, por lo que en términos legales limita su capacidad de obrar.

Pérez (2012) plantea que el acelerado envejecimiento de la población mundial en el presente siglo nos aboca a una situación singular, cada día más personas sobrepasan las barreras cronológicas que el hombre ha enmarcado como etapa de la vejez, de manera tal, que el envejecimiento ha dejado de ser una exclusividad de algunos para convertirse en la oportunidad de muchos. Siendo esto uno de los mayores logros de la humanidad, que puede transformarse contradictoriamente en un problema social de envergadura, en un serio desafío, si las diferentes sociedades no son capaces de brindar soluciones adecuadas a las consecuencias que del mismo se derivan.

Según los datos ofrecidos por la Organización de Naciones Unidas, la población mundial continúa creciendo de una manera alarmante, en la actualidad somos 7000 millones de personas y para el 2050 se pronostica la cifra de 9 500 millones de habitantes. Preocupa entonces el análisis de las estadísticas en los adultos mayores, en las que se predice que el número de personas mayores de 65 años en el planeta se triplique, de 650 millones en la actualidad a casi 2 000 millones en el 2050.

No obstante, el envejecimiento es mucho más que una cuestión de cifras. Las personas adultas mayores plantean desafíos específicos, al constituirse como una población heterogénea en términos de salud, discapacidad y demanda de servicios, lo cual insta y reclama atención priorizada y especializada desde toda la sociedad (Menéndez, 2009).

Alrededor de 12 millones de personas en el mundo padecen de demencia y se estima que en el 2040 se incremente a 25 millones. Las demencias son una de las principales causas de discapacidad en los adultos mayores y representa el 11,2 % del total de años de vida con discapacidad; supera a las enfermedades cerebrovasculares (9,5%), los trastornos musculosesqueléticos (8,9%), enfermedades del corazón (5%) y al cáncer (2,4%) (Menéndez, 2009).

Si bien es cierto que la capacidad de obrar de la persona natural en nuestro ordenamiento jurídico está dada por la edad y la enfermedad, también es cierto que con respecto a esta última no existen especificaciones acerca de los mecanismos que puede emplear el adulto mayor para proteger sus intereses, previo a la pérdida de su capacidad de obrar (Montenegro y Cuellar, 2012). La ley no determina las enfermedades o los motivos que pueden ocasionar la incapacidad mental de una persona, específicamente de los ancianos. Sin embargo la medicina y los interminables

avances científico-técnicos han determinado cuáles son estas enfermedades que ocasionan la pérdida de la capacidad del anciano.

Conceptualización del derecho de autoprotección

El término autoprotección tiene una doble acepción. Alude al derecho subjetivo que tiene todo ser humano a decidir y a disponer sobre su vida, su cuerpo, su persona y sus bienes para el futuro ante una eventual pérdida de su capacidad o discernimiento. Este derecho tiene como basamento el respeto a la libertad, la dignidad, la igualdad de las personas y la autonomía de la voluntad. También se utiliza el término autoprotección para designar el acto jurídico a través del cual se ejerce dicho derecho subjetivo, que es aquel en el que el otorgante deja plasmada su voluntad en relación con los tratamientos médicos futuros y su patrimonio y con la manera en la que desea vivir en caso de no poder valerse por sí mismo (Menéndez, 2009).

Que toda persona para el caso de una eventual y futura incapacidad, tiene el derecho de disponer libremente todo lo relacionado a su persona y patrimonio, estando facultada a esos efectos a designar a la persona que quiera que la cuide y la represente, esto es a su propio curador y dar las directivas anticipadas que estime pertinentes, vinculantes para los terceros e incluso al juez interviniente. Se trata de lo conocido en Doctrina como el Derecho de Autoprotección.

Que los Actos de Autoprotección o Directivas Anticipadas son Actos Personalísimos que no se pueden realizar por representante legal, y que generalmente contienen acto de administración cuando se refieren a cuestiones patrimoniales, esto es que tienden a proteger el patrimonio de la persona. Que las personas con Discapacidades mentales, psicosociales, e intelectuales, deben ser escuchadas, tenidas en cuenta y sus directivas valoradas conforme con las circunstancias del caso, por lo cual podrían otorgar actos de autoprotección en resguardo de sí mismas.

El derecho de autoprotección en el Ordenamiento Jurídico Cubano

El derecho a la autoprotección no tiene en nuestro ordenamiento jurídico interno un reconocimiento en su dimensión total, conforme al concepto que hemos desarrollado. Como hemos mencionado, las disposiciones que la persona puede prever para una eventual pérdida de la capacidad no se refieren sólo a la cuestión médica, sino que abarcan otros temas de no menor importancia: el manejo y destino de su patrimonio, el alojamiento, el trato y la atención personal, instituciones médicas y geriátricas, las personas de confianza en quienes deslindar la toma de decisiones, y otros tantos relativos a su calidad de vida, que hacen a la dignidad del ser humano y que actualmente es imposible negar a la luz de la normativa supralegal que se citará (Menéndez, 2009).

En nuestro caso, si analizamos jerárquicamente, la Constitución cubana vigente establece que:

Art. 47: Mediante el sistema de seguridad social, el Estado garantiza la protección adecuada a todo trabajador impedido por su edad, invalidez o enfermedad.

Art. 48: El Estado protege, mediante la asistencia social, a los ancianos sin recursos ni amparo y a cualquier persona no apta para trabajar que carezca de familiares en condiciones de prestarle ayuda.

La Ley de Leyes de la República de Cuba en correspondencia con la Declaración Universal de los Derechos del hombre aprobada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. Específicamente en cuanto a derechos civiles, económicos, sociales y culturales, refrenda los derechos que a cada ciudadano le corresponden, plenamente garantizados por las normas que con menor jerarquía (Leyes, Decretos-Leyes, Decretos), instrumentan su cumplimiento.

De esta forma los derechos de la salud, la educación, el trabajo, el bienestar, le son respetados a este grupo etáreo de la población. Aunque es significativo señalar que ningún artículo en específico es dirigido a estas personas, lo que no significa su marginalidad, pero si la falta de un efectivo respaldo constitucional como punto de partida para la posterior instrumentación en normas de menor jerarquía y como forma de consignar nuestra aspiración futura.

Así el artículo 38 de la Carta Magna perteneciente al capítulo familia, regula la obligación de los hijos a respetar y ayudar a sus padres, sin embargo, no existe un pronunciamiento concreto sobre la protección de las personas adultas mayores. Podría interpretarse que este artículo los abarca, pero no siempre los padres alcanzan los 60 años, resulta más amplia la regulación de los deberes de los padres hacia sus hijos que estos últimos con respecto a sus padres ya que ni siquiera se definen (González, s.f.).

Por su parte, el Código Civil cubano regula lo siguiente:

Art. 31 inc. b): Carecen de capacidad para realizar actos jurídicos los mayores de edad que han sido declarados incapaces para regir su persona y bienes.

En este sentido es válido destacar también lo normado en la Ley No. 24/79 de Seguridad Social:

Art. 3: El régimen de asistencia social protege especialmente a los ancianos; a las personas no aptas para trabajar; y, en general, a todas aquellas personas cuyas necesidades esenciales no estén aseguradas o que, por sus condiciones de vida o de salud, requieran protección y no puedan solucionar sus dificultades sin ayuda de la sociedad.

Como hemos podido constatar, nuestro Ordenamiento Jurídico protege, sin lugar a dudas a los ancianos, antes y después de haber perdido su capacidad de obrar; antes, mediante asistencia social, y después, asignándole un tutor que represente su persona y administre sus bienes. No le permite así, nuestro Ordenamiento Jurídico al adulto mayor, disponer el manejo y destino de su patrimonio, el alojamiento, el trato y la atención personal, instituciones médicas y geriátricas, las personas de confianza en quienes deslindar la toma de decisiones, y otros tantos relativos a su calidad de vida.

Mecanismos de tutela preventiva. Actos de autoprotección

Mecanismos de tutela preventiva:

- Testamento vital o “living will”: comienza a escucharse a mediados de los años cincuenta en Estados Unidos y se acuña de manera clara en aquel país en 1967. Es el de “living will”, que se traduce a nuestra lengua como “testamento vital”. Se le llama “testamento” (“will”) porque expresa deseos para el futuro, y “vital” (“living”) porque entra en vigor cuando todavía está viva la persona que lo ha

firmado. La expresión “vital” resulta, no obstante, contradictoria con la legislación posterior, pues en la actualidad suele incluirse la posibilidad de que el declarante, por ejemplo, exprese su deseo de donar los órganos, decisión que deberá tomarse cuando ya no esté vivo.

- Declaración de incapacidad y nombramiento de un tutor: son los que actualmente se autorizan por nuestra legislación, dejando fuera la posibilidad de la plena realización de la voluntad del adulto mayor, de su voluntad autónoma.
- Actos de autoprotección: son actos voluntarios, expresados en forma inequívoca, que contienen previsiones y directivas relacionadas con todos los aspectos de la vida, tales como la atención médica, y la disposición y administración de los bienes, para que sean ejecutados en el caso de que esa persona se encuentre imposibilitada de decidir por sí misma.

Contenido de los actos de autoprotección

Sabido es que el acto de Autoprotección puede tener un objeto amplio. A título simplemente ejemplificativo, diríamos que puede contener dos grandes vertientes:

1. Disposiciones de carácter patrimonial.
2. Disposiciones de naturaleza médico-terapéuticas, esto es, las relativas a qué hacer en cuanto a la enfermedad que pueda padecer el otorgante.
3. Mixtas, es decir, una combinación de ambos tipos de disposiciones. Es por ello que la minuta de registración del acto de autoprotección ya prevé tal circunstancia en la matricula pertinente (Tabelión, 2010).

Calidad de vida: Con respecto a esta cuestión, suelen incluirse estipulaciones acerca del lugar de residencia, deseos del requirente de permanecer en su hogar, los institutos en los cuales prefiere ser internado o el rechazo de alguno en particular, el cuidado del hogar, su aseo, su alimentación, el personal encargado de su cuidado, etc.

Disposiciones patrimoniales: En estos casos, la persona decide sobre la forma en que su patrimonio deberá ser organizado en el supuesto de su posterior incapacidad o falta de discernimiento transitoria o definitiva, en cuanto a la administración de sus bienes, la posible enajenación de los mismos o el empleo de los fondos.

Directivas médicas anticipadas: A una variedad de documentos mediante los cuales una persona civilmente capaz y bioéticamente competente consigna determinadas pautas y/o indicaciones, referentes a cómo deberá procederse a su respecto en materia de la atención médica que se le prestará ante un futuro estado patológico, en caso de incompetencia sobreviniente.

En definitiva, se trata del derecho inalienable de toda persona a decidir sobre su propio cuerpo, sobre su salud, en base a su libertad y a su derecho a la autodeterminación; a elegir cómo desea vivir y cómo desea llegar al fin. Se intenta evitar que un estado físico o psíquico que le impida tomar la decisión en el momento de producirse la afección provoque que familiares o médicos actúen en contra de su voluntad, en virtud de que esa voluntad estará previa y expresamente aclarada en un documento que asegure la autenticidad de la declaración.

Instrumentos para una efectiva tutela preventiva. La autoprotección en la escritura pública notarial

El único instrumento apropiado para tales disposiciones o estipulaciones es la escritura pública que asegura tanto la autenticidad como la libertad e idoneidad psíquica del disponente, a través de la autotutela.

Autotutela: A través de este instrumento se garantiza:

- Asesoramiento previo.
- La fecha cierta del documento.
- La acreditación del estado de salud psíquica de la persona, al tiempo del otorgamiento del acto.
- Su autenticidad, por la intervención de un profesional del derecho a cargo de la función pública de dar fe.
- La seguridad de los documentos ante la posibilidad de su alteración, pérdida o sustracción.
- Discernimiento, intención y libertad para el otorgamiento del acto.
- Registración.

Según Tabelión (2014), la forma escrita es esencial para el acto de autoprotección. Obviamente, una directiva verbal no sería suficiente para cumplir con la voluntad del paciente, así lo ha entendido incluso la jurisprudencia, que en algún caso no ha permitido al curador o al mandante realizar lo que este quería porque esto no había sido dejado por escrito por el interesado directo. En las diversas legislaciones se exige que puede ser por instrumento privado, en otras por un poder con estos fines, pero en España, por ejemplo, por ley se exige la escritura pública.

CONCLUSIONES

Compendiaremos sucintamente nuestras consideraciones sobre el tema desarrollado:

Autoprotegerse constituye una necesidad creciente, dadas las eventualidades que pueden sobrevenir al ser humano durante su existencia, tales como la enfermedad. Con tales propósitos se utilizan universalmente diversos mecanismos e instituciones, de los cuales verdaderamente eficaces son los actos de autoprotección.

A la autoprotección debe darse un sentido que no la circunscriba a la previsión de la propia incapacidad; sino que esa propia previsión pueda materializarse en documento, resultando el idóneo la escritura pública notarial.

Resulta una necesidad social extendida el hecho de que la mayoría de la población mundial convertida en adulto mayor, requiera de mayor cuidado y protección en relación a las enfermedades sobrevenidas por la edad que lo privan de su capacidad de obrar y le imposibilitan ejercitar su voluntad autónoma.

Nuestra legislación no prevé la posibilidad al adulto mayor de autoprotegerse preventivamente, ante una incapacidad futura y en consecuencia, solo estipula el

nombramiento de un tutor cuando ya se ha declarado judicialmente la incapacidad del adulto mayor.

REFERENCIAS

Cuba. *Constitución de la República de Cuba*. (1976). La Habana.

González, L. (s.f.). *El envejecimiento poblacional. Un desafío para el trabajador social*. Soporte digital.

Menéndez, R. (2009). *Clínica psiquiátrica básica actual*. La Habana: Félix Varela.

Montenegro, P. E. y Cuellar, M. F. (2012). *Geriatría y Gerontología para el médico internista*. Bolivia: La Hoguera.

Pérez, C. (2012). *Violencia sobre el adulto mayor. Estrategia para reducir la victimización en el municipio de Ciego de Ávila* (tesis doctoral inédita). Ciego de Ávila.

Tabelión (Seudónimo). (2010). *Los actos de autoprotección o directivas anticipadas y las personas con discapacidad*. Trabajo presentado en Primer Congreso internacional sobre discapacidad y derechos humanos. Buenos Aires.

COLECCIÓN DE ARTES VISUALES TUNERAS. ANTECEDENTES Y PAUTAS PARA SU CONFORMACIÓN

COLLECTION OF VISUAL ARTS TUNERAS. ANTECEDENTS AND RULES FOR THEIR CONFORMATION

Alexeis de Jesús Rodríguez Mora (alexisrm77@ult.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo se adentra en una aproximación histórica del devenir de las artes plásticas en Las Tunas desde 1900 hasta 1984. En este sentido, se enfatiza en el vínculo con el arte cubano de vanguardia y los primeros atisbos de creación plástica local, la Escuela del Hogar, los principales creadores tuneros egresados de la academia San Alejandro, así como la sincronía formal y conceptual del principal grupo tunero de la década de los ochenta, La Campana, con otros artistas y colectivos artísticos del panorama cultural en Cuba.

PALABRAS CLAVE: Artes visuales, museo, colección.

ABSTRACT

The present article goes into in a historical approach of becoming of the plastic arts in The Tunas from 1900 up to 1984. In this sense, it is emphasized in the bond with the Cuban art of vanguard and the first flashes of local plastic creation, the School of the Home, the main creative tuneros egresados of the academy San Alejandro, as well as the formal and conceptual sincronía of the main group tunero of the decade of the eighty, The Bell, with other artists and collective artistic of the cultural panorama in Cuba.

KEY WORDS: Visual arts, museum, collection.

INTRODUCCIÓN

Un primer acercamiento a la evolución de las artes visuales tuneras en el entramado del desarrollo nacional, conduce por un meandro apenas caudaloso, que confluye en el gran cauce expresivo que fue el arte moderno en Cuba. Sin embargo, el desarrollo de la plástica tunera -así como de otras provincias, territorios, comunidades y regiones del país-, no ha sido tenido en cuenta por una historiografía perfilada desde la mirada crítica surgida de los espacios de legitimación capitalinos.

Siguiendo esa visión unidireccional, que enfoca el desarrollo de las artes plásticas cubanas desde esta perspectiva, se corre el riesgo de pasar por alto las posibles invariancias y diferencias, modelos asumidos, géneros, influencias, imitaciones, aspectos que pudieran hablar de cierta originalidad en la manera de expresar el arte realizado fuera de las fronteras capitalinas, que permita establecer conexiones expresivas de la plástica tunera hacia la arteria principal: el arte cubano.

De manera que, situar la evolución de la plástica tunera y su inserción en las corrientes artísticas desde las vanguardias y hasta la actualidad, conduce por un recodo discursivo diferente dentro del contexto nacional; pero lo suficientemente importante como para ser tenido en cuenta, pues la trayectoria de las artes plásticas en Las Tunas se consolidó y actualizó en la medida en que sus protagonistas asumieron la importancia de su formación académica, y las condiciones históricas y culturales fueron propicias.

Las artes visuales tuneras en el panorama de la plástica nacional y local

En los albores del siglo XX, el panorama de la pintura y la escultura en el territorio apenas dejó una huella palpable a partir de la cual desbrozar el camino evolutivo de estas manifestaciones. El despertar de las artes plásticas tuneras ocurrió alrededor de la década del treinta; pues con anterioridad a esa fecha no existió academia, ni pintores de paso u obras que hablen de un referente artístico en este sentido.

Si se tiene en cuenta que las primeras décadas del novecientos fueron, en el contexto de la plástica cubana, periodos de rupturas y tanteos, de viajes a las principales plazas del arte moderno occidental, principalmente Europa, donde nuestros artistas aprehendieron nuevas expresiones formales y comenzaron a apropiarse de códigos, que más tarde sintetizaron con la realidad insular, es obvio que faltaría mucho camino por andar para que las artes plásticas locales lograran insertarse en el entramado nacional desde esta perspectiva.

Sin embargo, el derrotero de la pintura y la escultura tunera[1] marcó una manera de ver y expresar las artes plásticas desde otra óptica que, aun cuando esté condicionada por causas sociales, económicas y de otros tipos, determinaron una manera propia de adentrarse en estas manifestaciones tradicionales del arte, y articularon un discurso local que conminó a algunos jóvenes a consolidar y perfilar su vocación artística en escuelas y academias como San Alejandro, en La Habana, y José Joaquín Tejada, en Santiago de Cuba.

A pesar de toda esta quietud en el contexto plástico tunero, el entorno artístico se vio favorecido con alguna que otra exposición. A finales de 1936, se realizó una muestra de pinturas de artistas locales en las que se reunió un total de ciento seis cuadros de temáticas plurales, lo que advierte del interés por el estudio de las artes plásticas y la pintura en particular. De esta exhibición, el periódico *El Eco de Tunas* publicó:

> *De un triunfo artístico, hoy se hace eco en la Crónica.*
>
> *I (sic) no es otro que el obtenido (…), en la exposición que [se] llevó a efecto durante el domingo y lunes, en la sociedad "Colonia Española". (…)*
>
> *I (sic) apreciamos el inmenso bien -que desde el punto de vista artístico y cultural- hace a nuestro pueblo estos actos que propenden a elevar su sensibilidad.* (Hernández, 1952)

En la misma publicación, pero en los días previos a la inauguración de la muestra, se relacionaron los autores y los temas de sus cuadros; de manera que ni siquiera por las temáticas se advierten elementos que permitan interpretar el carácter y contexto social en el que se mueven estos artistas, y menos el deseo por expresarse a partir de las nuevas tendencias del arte moderno en Cuba, que para ese momento había dado pasos alentadores. Aunque, obviamente, dice mucho acerca del criterio que se tenía de las artes plásticas en el territorio. A pesar de que no se aprecia en estos artistas una adscripción

[1] Se hace alusión solo a la pintura y la escultura, pues, no se ha encontrado referencias de la práctica de ninguna de las técnicas del grabado. A pesar de que la imprenta hizo su aparición en Victoria de Las Tunas hacia 1859, ninguna de las técnicas tradicionales de impresión fue tenida en cuenta como vía de expresión artística.

a las corrientes de vanguardia, se advierte el despertar de una conciencia artística local motivada tal vez por la labor de la principal impulsora de la pintura y la escultura en Las Tunas: Cruz Medina de la Cueva.[2]

Muchos de estos pintores permanecen en el olvido, y no existe indicio de que las piezas exhibidas en 1936 estén en colecciones privadas. De los autores se desconoce su obra posterior, o si continuaron estudios académicos; solo Héctor Hernández Cabrera, discípulo de Cruz Medina, logró matricular en la Academia de Artes San Alejandro, en La Habana.

La labor de Cruz Medina, que influyó en los artistas noveles de su época y además los conminó a incursionar en las artes plásticas, supuso un apego a la visión academicista en cuanto a temas y composición; de hecho, su obra conocida está abocada hacia la representación iconográfica religiosa. El dominio de las formas, principalmente, el modelado y la talla en madera, ejerció notable influencia en el contexto de la plástica local. Sin embargo, el quehacer artístico de esta mujer y su vida en general, no han sido estudiados concienzudamente por la historiografía tunera.

Fuera de este suceso expositivo de 1936, no se ha encontrado referencia de muestras individuales o colectivas de artistas locales, nacionales ni extranjeros. Solo contadas exposiciones de artistas tuneros, casi siempre egresados de San Alejandro como Héctor Hernández Cabrera, que en la década del cincuenta venían de visita para luego retornar a la capital. No obstante, se debe mencionar una pintura realizada por el artista de nacionalidad española Faustino Fraile -autor del que se desconocen obras posteriores ni formación académica. La obra, fechada en 1936, ha pasado como la pintura más antigua conocida hasta el momento en el territorio. Actualmente se encuentra en la iglesia católica de San Jerónimo de Las Tunas.[3]

---

[2] Cruz Medina de la Cueva fue una artista de formación autodidacta, aunque con indudable oficio tanto para la pintura como para la escultura. Su nacimiento y muerte continúan en el umbral de las hipótesis investigativas. Según algunos documentos nació en La Habana; pero, al parecer, y a juzgar por otras referencias, nos inclinamos por los datos que María T. Paulette, Archivera de la Parroquia Santísima Trinidad, envió en carta fechada el 2 de abril de 1980, al Padre de la Iglesia San Jerónimo de Las Tunas, Sr. José Necuze, en la cual le comenta que Cruz Medina nació en Cifuentes o en Encrucijada, se casó con Manuel Sánchez Cantero, natural de Trinidad donde fueron a vivir y tuvieron cuatro hijos: Fausto Manuel, Manuel de Jesús, Rosa María y Josefina. Más tarde fueron a vivir a La Habana y luego a Manatí, en la provincia de Oriente. Cuando murió su esposo ingresó en un convento de monjas de la Preciosa Sangre. Según algunas fuentes murió en La Habana, y otras que en Canadá. En cuanto a su obra solo queda, en Las Tunas, el *Cristo crucificado* de la Iglesia San Jerónimo (1941) y el *Escudo de la ciudad* (1937); sin embargo, se dice que esculpió el *Cristo* del Santuario del Cobre, en Santiago de Cuba, y el *Cristo de Limpias* de la Iglesia de la Soledad de Camagüey, además de la imagen del *Sagrado Corazón de Jesús* mencionado por dicha archivera, ubicado en la Iglesia de San Nicolás en La Habana.

[3] Esta pintura en la actualidad se encuentra en mal estado de conservación, pues presenta desgaste del pigmento en algunas zonas, y rotura del lienzo en el borde superior izquierdo. Está ubicada cerca de la puerta de la sacristía, expuesta a fuertes contracciones ambientales como humedad y calor, además del humo de los autos.

Figura 1. [Vista panorámica de la ciudad de Las Tunas] (1936)

Desde el punto de vista artístico, la pieza es simple en cuanto a factura y composición. Este lienzo representa una vista panorámica del centro histórico de la ciudad, en el que se reconocen algunos inmuebles, el parque y una volanta con su cochero al centro de la obra. Tal parece que en su momento esta pintura llamó la atención, pues, más tarde, en la revista *Tunas de Ayer y de Hoy* -edición única de 1951- apareció publicada en sus páginas.

Este paisaje urbano de composición sobria, funcional para este tipo de género, tiende a enfatizar el espacio visual donde se ubican los elementos que conforman la obra, en una relación de contraste figura compleja/fondo simple. El predominio de líneas horizontales en perspectiva, dinamizan y equilibran el constructo pictórico, que el artista resuelve a partir del juego apacible de la luz, protagonista del discurso.

La obra en sí misma es de poca complejidad plástica; ilustra el estado de deterioro constructivo y desamparo civil en que estaba sumida la ciudad luego de terminada la guerra independentista de 1895 y con la irrupción del siglo XX, que encontró una ciudad donde, al decir de Guy Pérez Cisneros, no había lugar para la cultura y el arte.

Al año siguiente de la exposición de 1936, se convocó a los artistas de la plástica de la localidad a participar en un concurso para dotar a la ciudad de un escudo de armas, lo que también evidenció la voluntad política por encauzar la creación plástica tunera, y estimular a los artistas a fomentar sus inquietudes pictóricas.[4] Cruz Medina de la Cueva obtuvo el primer lugar, con su obra en lienzo y metal repujado, que se encuentra actualmente en la Sección de Artes Decorativas del Museo Provincial.

La Escuela del Hogar. El primer paso

Si bien es cierto que las tres primeras décadas del siglo XX encontraron una ciudad devastada como resultado de las contiendas independentistas del siglo anterior, hay que señalar que, hacia finales de esos años, existió el deseo por incentivar en los jóvenes tuneros la práctica artística desde diversas manifestaciones como la música, la pintura, el teatro y la literatura.

Particular significación poseyó el taller[5] de Cruz Medina de la Cueva, pues alrededor del mismo se reunió un pequeño grupo de jóvenes con vocación plástica; fue este, quizás, el germen de la enseñanza artística en Las Tunas, y el punto de partida para muchos principiantes. De manera que se hizo evidente la necesidad de fundar una escuela o, al menos, propiciar el estudio de las manifestaciones del arte.

[4] Este concurso se realizó por decisión del alcalde municipal Dr. Gerardo Plasencia Márquez para dotar al municipio de un escudo de armas que reflejara el espíritu de abnegación y lucha de los tuneros.

[5] En la prensa de la época se menciona la Academia de esta singular artista. Ahora bien, de dicha escuela no existe evidencia que legitime su protagonismo educacional a partir de programas de estudio. Con toda seguridad de la Cueva debió haber tenido un taller al que se vincularon esos jóvenes con inquietudes artísticas, y no una academia como tal.

El primer atisbo por dotar a la ciudad de una escuela de arte en sentido general, y de plástica en particular, data de 1944, con la fundación de la *Escuela del Hogar*.[6]Aunque, en esencia, no fungió como tal, sí permitió canalizar las inquietudes artísticas de muchas jóvenes que luego continuarían adentrándose en el ámbito de la pintura.

La escuela hogarista constituyó el principal centro para la creación artesanal. A pesar de que sus intereses estaban dirigidos a dotar a la mujer de conocimientos prácticos como ama de casa, en su programa de estudio además de recibir clases de educación cívica, economía, entre otras, también se incluyó la práctica de pintura, escultura, cerámica, música, y las artes manuales en general.

Resulta oportuno señalar que la *Escuela del Hogar* de Victoria de Las Tunas aglutinó un discreto movimiento de artistas aficionados, obviamente femenino, en el que podemos destacar la labor de las hermanas Carmen y María Batallán Vieiro, Ondina Verdecie, Enedina Pérez Rojas y Luz Rivero Téllez.

Algunas de estas jóvenes continuaban estudios académicos, tal es el caso de Luz Rivero Téllez que provenía de realizar estudios en Camagüey -donde se había graduado en 1937-, y al mismo tiempo que impartía clases como maestra hogarista en Victoria de Las Tunas, finalmente logró graduarse en la Escuela José Joaquín Tejada de Santiago de Cuba, en 1952. Sus pinturas, cerámicas y esculturas han quedado en manos de familiares y amigos.

Otra de las alumnas destacadas fue Enedina Pérez Rojas que continuó su formación autodidacta tomando cursos a distancia, y en la década del cincuenta impartió conferencias acerca de la evolución de la pintura universal, además de exponer sus pinturas en el principal y tal vez único espacio expositivo legitimado de aquel entonces, la sociedad Colonia Española.[7]

El interés por dotar al municipio de una escuela de artes plásticas tomó impulso en la década del cincuenta con la llegada de algunos tuneros egresados de San Alejandro quienes, además de renovar la visión plástica del territorio a partir de los conocimientos adquiridos, también abogaron por que existiera un centro para la enseñanza de las manifestaciones del arte.

En este sentido podemos mencionar a Roger Fonseca Suárez, pintor tunero quien, aun estudiando en San Alejandro, comentó en una entrevista de 1952: "… solo deseo que pasen los años precisos para ganar el título y poder regresar a mi pueblo y crear una

[6] La Escuela del Hogar fue reconocida oficialmente por el Ministerio de Educación, el 23 de octubre de 1944.

[7] La década del cincuenta en Las Tunas fue medianamente prolífica en cuanto al desarrollo evolutivo de las artes plásticas, pues muchos jóvenes artistas además de exponer sus obras impartían conferencias de arte previas a la inauguración de sus exposiciones. Tal es el caso de *La evolución de la pintura y sus distintas escuelas* impartida por Enedina Pérez Rojas. Dicha conferencia culminó con la mención de algunos pintores de la vanguardia cubana como Antonio Gattorno, Mario Carreño, Arístides Fernández, Eduardo Abela, Marcelo Pogolotti, Armando Maribona, Amelia Peláez y Enrique Caravia; además, no deja de referirse a «dos valores tuneros Héctor Hernández y Orlando Acosta Botello».

Escuela de Arte que tanta falta hace (…). He luchado mucho por llegar a la Escuela y he hecho la promesa de crear una en Tunas."[8]

Es por ello que, en 1955, acuerdan *"(*…) *implementar con carácter permanente un Patronato para el logro de la creación de la Escuela de Artes y Oficios de Tunas*." Hasta el momento no existen evidencias de que esta escuela haya sido creada, pero el hecho de que algunos artistas pensaran en ello confirma la necesidad por encauzar las artes plásticas tuneras hacia otros derroteros, y acercarla sincrónicamente a la producción artística nacional.

Década del cincuenta. El retorno aparente de los egresados

Un paso importante para el desarrollo del arte en Victoria de Las Tunas lo constituyó el Patronato Pro-arte en Tunas. Desde 1951, año en que se funda, la cultura local amplió su horizonte de la mano de estos jóvenes aficionados; llenos de entusiasmo por mostrar al pueblo obras teatrales y musicales. Este colectivo artístico consolidó y renovó la visión cultural del territorio; permitió, en primer lugar, canalizar las inquietudes de aquellos principiantes, sin importar su afiliación política, religiosa o condición social; y en segundo, propició un acercamiento del pueblo a las diversas manifestaciones del arte.

La plástica formó parte de las artes en que se interesaron, al parecer de manera eventual. A partir de la información encontrada en la prensa periódica de estos años, solo es mencionada cuando llegaba algún creador tunero, por lo general graduado de la Academia San Alejandro, y decidía exponer en la sociedad Colonia Española.

A juzgar por los temas y su representación en estas exposiciones, nuestros artistas de la plástica continuaron con una visión académica y lenguaje figurativo y realista: naturalezas muertas, bodegones, retratos, entre otros. En relación con esto último, llama la atención por qué estos egresados, que estudiaron en la academia San Alejandro y compartieron espacio, al menos temporalmente, con la hornada de pintores y escultores más adelantados del arte moderno cubano, no trasladaron a su obra y al contexto social tunero aquella visión renovadora. Solo en algunas pinturas de Orlando Acosta se percibe cierto coqueteo con el lenguaje vanguardista.

La década concluye con una incipiente labor en cuanto a obras y exposiciones. Sin embargo, fue en este momento cuando en Victoria de Las Tunas confluyeron algunos de los egresados de San Alejandro. De esto se desprende que las artes plásticas tuvieron una trayectoria discontinua, que de algún modo repercutió inexorablemente en la historia del arte local.

De esta medianía de siglo apenas quedaron referentes en cuanto a obras, que permitan hilvanar la evolución de los primeros artistas de la plástica tunera. En consecuencia, la mayoría radicó en La Habana -viajaron ocasionalmente a Las Tunas-, abocados hacia el universo del diseño de vallas, carteles, y anuncios publicitarios, además de continuar discretamente su labor artística como fue el caso de Héctor Hernández Cabrera y Orlando

[8] Roger Fonseca Suárez fue uno de los pintores tuneros egresados de la academia San Alejandro. En La Habana participó en varias exposiciones colectivas como los Salones Nacionales de Pintura y Escultura, así como a los Salones Anuales del Círculo de Bellas Artes de La Habana. En el Salón del año 1959 expuso sus cuadros titulados *Eterna aguardante* y *La Ronda de Felipe II*.

Acosta Botello, este último incursionó en el teatro y, luego del triunfo de la Revolución, emigró a los Estados Unidos de América, al igual que Roberto Hernández Sardás, Roger Fonseca Suárez, Aurelio Torres Silva y William Peña.

1959. Renacer de las Artes Plásticas en Las Tunas

Justamente con el triunfo de la Revolución en 1959 se abrieron nuevas oportunidades al arte y los artistas cubanos. En este sentido se crearon instituciones para la instrucción y promoción del arte en todas sus manifestaciones artísticas. Algunas de ellas fueron el Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográfico (Icaic) fundado el 24 de marzo de 1959; la Unión de Escritores y Artistas de Cuba (Uneac) que ve la luz el 22 de agosto de 1961, y en ese mismo año aparecía el Consejo Nacional de Cultura (CNC). En los años posteriores se enriquece el panorama institucional del arte con el Taller Experimental de Gráfica de La Habana (TEGH, 30 de julio de 1962), la Escuela Nacional de Arte (ENA, 1962) y el Instituto Cubano del Libro (ICL, 1967).

La creación de esta última fue un paso trascendental, no solo por lo que implicó su aparición en particular dentro del contexto artístico cubano, sino porque ofreció la posibilidad de estudio a quienes vivían en zonas intrincadas y alejadas de la capital del país. En este sentido los artistas legitimados en el contexto de la plástica tunera actual son el fruto de este acierto.

A partir de 1960, independientemente del letargo plástico que hubo en Las Tunas, se realizaron exposiciones que estimularon la creación artística, como la efectuada en conmemoración a la Toma de Las Tunas donde se intercambió con pintores gibareños. En este momento, como se mencionó, quedaban pocos artistas; sin embargo, estas muestras incentivaron a otros aficionados a crear a partir de las enseñanzas y las posibilidades que ofreció la Revolución. Muchos como Angélico Camacho, Manuel Vega, entre otros, se vincularon al diseño de carteles festivos y rótulos para establecimientos comerciales.

Según comenta Quiala (2008, p. 82), este periodo inicial de la plástica tunera de los sesenta se caracterizó por mostrar una pintura:

> (…) discreta a través del pincel de jóvenes egresados de San Alejandro en la década de 1950. El apego a una pintura por encargo dotada de un discurso estético con predominio del código academicista y desfasado de las nuevas expresiones de vanguardia (…). Inclinaron sus representaciones pictóricas [hacia el] (…) paisaje, naturalezas muertas y retratos, a partir de un lenguaje esencialmente figurativo. Florecimiento de una pintura ornamental para la decoración de establecimientos comerciales.

La década del setenta, en cambio, fue de vital importancia para las artes tuneras, fundamentalmente, por el apoyo gubernamental que impulsó el desarrollo de la pintura y la escultura. Además, se crearon organizaciones para impulsar la creación plástica como el Grupo Provincial de Divulgación, el Taller de Propaganda Gráfica del PCC Provincial, y la Escuela de Instrucción de Arte y Divulgación del Partido.

El deseo por establecer un centro para el estudio y aprendizaje de las manifestaciones del arte en Las Tunas, se concretaría el 1 de julio de 1974, con la fundación de la Escuela Elemental de Artes “El Cucalambé” que influiría aún más en el progreso de las manifestaciones tradicionales del arte. En el campo de las artes plásticas, los futuros artistas tuneros se desenvuelven en la pintura, dibujo, diseño, escultura, grabado e

historia y apreciación de los elementos plásticos. También en 1976 se creó la Brigada Juvenil de Artistas Plásticos, donde confluyeron estudiantes y profesores.

Los años setenta constituyeron el antecedente que preparó el camino a los jóvenes, que en la década posterior renovarían el contexto artístico tunero. Del quehacer plástico de aquel momento varios artistas tendrían un rol preponderante como: Rafael Ferrero Lores, Armando Hechavaría Guerrero, Rogelio Ricardo Fuentes, Leonardo Fuentes Caballín; y más adelante, Alexis Roselló Labrada, Jesús Vega Faura, Gustavo Polanco Hernández, Eliades Avalo Rosales, entre otros.

Los ochenta. Mi Ciudad en la Plástica y La Campana

Los años ochenta del siglo XX, constituyeron el punto de giro de las artes plásticas tuneras, que estuvieron en sincronía con el movimiento artístico de la capital cubana. Un grupo de jóvenes -algunos estudiantes del Instituto Superior de Arte en ese momento-, comenzaron a transgredir fronteras visuales, temáticas, y rompieron con patrones establecidos y aceptados por la creación local más ortodoxa. Rompimiento que, claramente, fue visto con cierta reserva profesional e institucional al no comprenderse sus propuestas estéticas.

Comenta Quiala (2008, p. 82):

> En esta etapa se sucedieron hechos importantes que repercuten en los cambios (…) morfológicos y conceptuales de la expresión pictórica (…), evidencias de las disímiles formas de hacer de las (…) generaciones que coexisten en esa etapa: los frutos de los primeros egresados de la Escuela Elemental de Arte que mantienen un lenguaje más mesurado al mirar hacia el rescate de nuestras raíces y tradiciones populares y una promoción, más joven, egresada de la Escuela Nacional ataviada con los estilos más contemporáneos, permeada de un constante sentido de oposición a los contenidos habituales de las obras.

En 1987, el Museo Provincial Mayor General Vicente García de Las Tunas convocó a los artistas del territorio a participar en el concurso *Mi Ciudad en la Plástica*. A partir de los acuerdos emanados del Coloquio Nacional sobre Eclecticismo y Tradición Popular -celebrado en abril de ese año, y que tuvo por sede a esta institución museal-, donde se puso de manifiesto la importancia de la preservación del patrimonio arquitectónico y urbano de las diferentes regiones y localidades del país, se decidió la realización del concurso, que propuso a los creadores tuneros aprehender la riqueza ecléctica de la localidad y recrearla desde su visión personal.

Dado que la pintura y la escultura tomaron cierto impulso desde la década anterior, las condiciones fueron propicias para que algunos artistas, profesores y estudiantes, comenzaran a cuestionarse la funcionalidad del arte y sus códigos visuales y se expresaran desde una perspectiva alejada del academicismo contemplativo, hedonista, que se apartaba de la realidad más inmediata.

Figura 2. Catálogo de la primera edición del Concurso **Mi Ciudad en la Plástica** (1987)

Un año después, en 1988, el museo celebró su cuarto aniversario, y convocó a los artistas a participar en la siguiente edición del concurso. A partir de este momento, las artes plásticas tuneras emprendieron un nuevo camino de la mano de artistas jóvenes que asumieron posturas expresivas opuestas a lo que se venía haciendo en el contexto artístico del territorio.

La expulsión de la instalación *Ciudad de pobres corazones* (1988)[9] de Lázaro Estrada, tuvo como resultado que varios creadores expusieran sus piezas en la tienda *La Campana*, de ahí el nombre del grupo que surgió aparejado al concurso. A partir de este momento, se agruparon Carlos Pérez Vidal (1965), Manuel Martínez Ojea (1968), Oscar Aguirre Comendador (1965), Miguel Mastrapa Cruz, Lázaro Estrada Tamayo (1973), Geandy Lesly Pavón y Eduardo Lozano Martínez (1965). Más tarde, otros artistas de la plástica se identificaron con esta manera otra de asumir el arte y expusieron eventualmente con el grupo, tal es el caso de José Miguel Costa, Kadir López, René Peña, Marlon Lastre y Leonardo Roque. Armando Martínez Rueda, escritor, se convirtió en crítico y defensor de la nueva estética del arte tunero.

Se evidencia que, las bases de *Mi Ciudad en la Plástica* no fueron entendidas, o sencillamente fueron el pretexto de estos jóvenes artistas para mostrar su visión personal acerca de un fenómeno cultural, plástico, diferente. La convocatoria fue abierta, sin ahondar en lo que se perseguía en concreto -las bases eran demasiado escuetas- y, al retirarse las obras de los artistas mencionados, hubo que armonizar con obras de concursos anteriores, por lo que fue severamente criticada desde las páginas del periódico local,[10] la actitud de los convocantes. El jurado para esta edición estuvo integrado por Víctor Marrero, historiador de la ciudad y director del Museo Provincial en aquel momento, y dos artistas de la plástica con una visión académica y por demás, conservadora en cuanto a los derroteros de las artes visuales: Rafael Ferrero Lores y Leonardo Fuentes Caballín.

Los artistas noveles que se presentaron, se apropiaban de códigos visuales que habían permanecido ajenos al arte local, como el empleo de iconos religiosos y patrióticos que conceptualizaban otras simbolizaciones, y a los que se incorporaron elementos de la arquitectura tunera, quizás como pretexto para la participación en el concurso. Como práctica, impugnaron las decisiones de los jurados que premiaban las obras en los

[9] En esta instalación, el artista colocó un texto tomado de la canción *Ciudad de pobres corazones*, del cantautor argentino Fito Páez que decía: «En esta puta ciudad todo se incendia y se va…» Esto provocó la expulsión de la obra y, en actitud de rebeldía algunos artistas decidieron retirar sus piezas y exhibirlas frente a la tienda La Campana.

[10] Mi ciudad en la plástica. Absurdas incomprensiones. *Periódico 26*, 1988. A. Machado Conte. Sec. Culturales: 2.

salones y luego de las premiaciones oficiales, otorgaban los premios no oficiales, según su punto de vista.

Todo este acontecer revolucionario de la plástica tunera, trajo como consecuencia que en las exposiciones donde participaron los miembros de *La Campana* generalmente se cuestionaran sus obras, lo que hacía más controversial el entorno artístico. En ese momento, los artistas asumieron su rol creador a partir de una estrategia grupal, algo común también en el contexto habanero de esos años, y aglutinados en el grupo comenzaron a realizar su producción expresiva en las que cada creador se despojó de toda atadura academicista y discursó libremente a partir de lenguajes si no renovadores, al menos, a tono con la actualidad del nuevo arte cubano.

El grupo realizó cinco exposiciones, a saber: Luz Verde (noviembre, 1988), Solución III (enero de 1989, Galería Guillermo Nogueira), Solución IV Académica (Museo Provincial, mayo de 1989), Solución Cristiana (Iglesia San Jerónimo, septiembre, 1989), y Los siglos no se olvidan (diciembre de 1989). *La Campana*, se desintegró a principios de los años noventa del pasado siglo.

Llama la atención que fue precisamente el Museo Provincial, y el concurso *Mi Ciudad en la Plástica*, el punto de partida que generó toda suerte de censuras, artículos periodísticos y opiniones disímiles de funcionarios, artistas, museólogos, entre otros; además, dicho certamen propició la fundación del grupo *La Campana*, con una producción artística contestataria, que sentó pautas en el ámbito tunero, y un cambio formal y conceptual de las artes plásticas locales. Cada una de estas perspectivas críticas y artísticas concibió posicionamientos estéticos de legitimación, según la mirada de los actores.

Del concurso *Mi Ciudad en la Plástica* permanecieron en el museo algunas obras de arte, aunque en las bases publicadas en el *Periódico 26* no se reflejó el deseo por adquirirlas para crear una colección. Se debe puntualizar que no siempre estas piezas fueron valoradas en su justa medida; aún después del cese del concurso, como no se entendieron aquellas propuestas, la mayoría se deterioraron, o sencillamente desaparecieron; otras, pinturas sobre lienzo y cartulina, principalmente de Oscar Aguirre Comendador y Gustavo Polanco Hernández permanecieron confinadas a los anaqueles del almacén. Este certamen quizás pretendió establecer una línea de coleccionismo de arte contemporáneo; sin embargo, la formación de una colección de arte tunero no llegó a materializarse.

El concurso dejó de realizarse, según refiere Quiala (2008), por las carencias materiales sobrevenidas con el Periodo Especial -momento coyuntural para el país, que trajo como consecuencia el éxodo masivo de personas, y la pérdida de valores materiales y morales de todo tipo. Al Museo Provincial no le asignaron el presupuesto para mantener el certamen y, como es lógico, se rompió el vínculo entre la institución y los artistas; lo que trajo como consecuencia la pérdida de obras, y la ruptura de una tendencia al coleccionismo institucional perfilado hacia la adquisición de pinturas, grabados y esculturas realizadas por artistas del territorio.

No obstante, el desarrollo de las artes plásticas en Las Tunas ha continuado su evolución a partir de salones como el de Paisaje y Décima Mural; el Guernica, que promueve e incentiva la creación de los jóvenes pertenecientes a la Asociación Hermanos Saíz (AHS); el salón La Plástica en Abril, y el de Escultura de Pequeño Formato, que se inserta

dentro de la Bienal de Escultura “Rita Longa”, continuadora de los Encuentros Nacionales de Escultores que desde 1977 ha tenido a la provincia de Las Tunas como locación protagónica del arte tridimensional.

CONCLUSIONES

El derrotero de las artes visuales tuneras desde sus inicios alrededor de la década del treinta del siglo XX, estuvo signado por un decursar discontinuo de presencia-ausencia intermitentes, de auges y descensos, e impregnado, además, de la visión academicista del arte. Es una historia entrecortada a partir de hechos y circunstancias que condicionaron el ulterior desarrollo de la pintura, la escultura y el grabado tuneros, manifestaciones artísticas que permanecieron alejadas de las corrientes de vanguardia en las que estuvo inmersa la plástica cubana, y que solo tendrá en la década del ochenta del pasado siglo XX, un punto de congruencia con la producción más actual del arte cubano.

La fundación de la Escuela del Hogar en 1944 fue el germen de la enseñanza artística en el territorio. El discurso local, favoreció que algunos jóvenes se sintieran impulsados a consolidar y perfilar su vocación artística en escuelas y academias, como *San Alejandro* en La Habana, y la *José Joaquín Tejada* en Santiago de Cuba.

Es importante señalar que durante el período republicano no existió un inmueble para conservar y exhibir el discreto coleccionismo privado, ni hubo la voluntad política por incentivar el coleccionismo institucional en Victoria de Las Tunas. Solo al alcalde José Hernández Cruz, se le atribuyó la idea de organizar un museo, aunque nunca se concretó. La fundación del Museo Provincial Mayor General Vicente García González fue un elemento clave para atesorar la obra de artistas tuneros, sin embargo, el coleccionismo de artes visuales continuó sin ser tenido en cuenta, y no será hasta pasados cuarenta y ocho años, cuando se realice una compra de arte contemporáneo tunero que evidencie la voluntad por conservar la obra plástica de los artistas locales.

La presencia de estas obras y autores en los fondos del Museo Provincial, se debió en primer lugar, a la creación del concurso *Mi ciudad en la Plástica* (1987), que daría vida a la sala *Visión de mi ciudad*. En el año 2006, ingresan a los fondos un significativo número de obras contemporáneas, premisa para crear la *Sala de Arte Contemporáneo*, que sustituiría la exposición de arte que contaba, para la fecha, dos décadas de anquilosamiento museológico.

REFERENCIAS

Hernández, F. (febrero de 1952). Entrevista relámpago. *El Eco de Tunas*. Las Tunas.

Machado, A. (15 de septiembre de 1988). Mi ciudad en la plástica. Absurdas incomprensiones. *Periódico 26,* p. 2.

Pérez, E. (22 de agosto de 1955). La evolución de la pintura y sus distintas escuelas*. La Lucha*.

Pérez, G. (1959). *Características de la evolución de la pintura en Cuba*. Soporte digital. La Habana.

Pérez, P. V. (1951). Conozca a Tunas a través de la Estadística. *Tunas de Ayer y de Hoy*, p. 46.

Quiala, L. (2008) *La pintura en Las Tunas: 1930-1980. Aportes al desarrollo cultural en el territorio*. Soporte digital. Las Tunas.

ACCIONES PARA FORTALECER EL DESARROLLO CULTURAL DE JOBABO DESDE EL MUSEO MUNICIPAL Y EL CUM

ACTIONS TO STRENGTHEN THE CULTURAL DEVELOPMENT OF JOBABO FROM THE MUNICIPAL MUSEUM AND THE CUM

Ana Estrella Comendador (anacp@ult.edu.cu)

Annia Elena Comendador (anniela@ult.edu.cu)

Martha Irma Corrales Cabrera (marthac@ult.edu.cu)

RESUMEN

La defensa de la cultura y la identidad de los pueblos, resulta de vida o muerte en los momentos en que a la humanidad se le impone un proceso de Globalización Neoliberal, que en la esfera de la cultura lejos de enriquecer las identidades, tiene como objetivo básico la imposición de patrones que no tienen nada que ver con las costumbres, las tradiciones y las identidades nacionales. La labor de conformación y actualización de los bienes declarados dentro del inventario del patrimonio cultural aún tienen mayor peso en lo concerniente al patrimonio material, por lo que es necesario un trabajo que equilibre el reconocimiento del patrimonio cultural inmaterial en el territorio en toda su diversidad de expresión, así como su papel dentro de los procesos socioculturales. La presente investigación, se realizó con la finalidad de elaborar un sistema de acciones para preservar el patrimonio cultural y local desde el museo municipal Rosendo Arteaga Guerra y el Centro Universitario Municipal a través de todos los procesos sustantivos como una alternativa para la transformación sociocultural y el desarrollo humano sostenible de la sociedad jobabense, así como mejorar el quehacer institucional en cuanto a costumbres y tradiciones en beneficio del desarrollo cultural y local en el territorio. Para su desarrollo se abordan elementos esenciales de alcance teórico para el posicionamiento científico sobre los conceptos de desarrollo cultural, patrimonio y tradiciones y se evalúa la labor museológica para preservar el patrimonio cultural inmaterial de la localidad.

PALABRAS CLAVE: Patrimonio cultural, patrimonio inmaterial, desarrollo cultural comunitario.

ABSTRACT

The defense of the culture and the identity of the peoples, results from life or death in the moments in which humanity is imposed a process of Neoliberal Globalization, which in the sphere of culture far from enriching identities, has as its objective The imposition of patterns that have nothing to do with national customs, traditions and identities. The work of conformation and updating of the goods declared in the inventory of cultural heritage still have a greater weight in regard to material heritage, so it is necessary a work that balances the recognition of the intangible cultural heritage in the territory in all its diversity expression, as well as its role in socio-cultural processes. The present investigation was carried out with the purpose of elaborating a system of actions to preserve the cultural and local heritage from the municipal museum Rosendo Arteaga Guerra and the Municipal University Center through all the substantive processes as an alternative for the sociocultural transformation and the sustainable human development

of the Jobabense society as well as improving the institutional work in terms of customs and traditions for the benefit of cultural and local development in the territory. For its development are addressed essential elements of theoretical scope for the scientific positioning on the concepts of cultural development, heritage and traditions and the museological work is evaluated to preserve the intangible cultural heritage of the town

KEY WORDS: Cultural heritage, intangible heritage, community cultural development.

INTRODUCIÓN

En la sociedad cubana actual, la exigencia en cuanto al perfeccionamiento de las instituciones culturales y su responsabilidad, está en lograr la incorporación de los diferentes grupos etarios a las variadas actividades que en ellas se ejecutan; se concede especial atención a la cultura, pilar de la vida espiritual de la nación como el rostro coherente, unitario, que nos identifica.

Por ello, la política cultural en Cuba se consolida en diferentes instituciones que reafirman la identidad, reconocen las más auténticas fuentes culturales, en un programa de alcance masivo en aras de preservar el patrimonio cultural, a través de una cultura basada en la firmeza, al promover el respeto popular y su diversidad en bien del público, para que este no sea manipulado y despliegue nuevas capacidades de discernimiento.

Desde el 2012, a nivel nacional, a través de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista de Cuba, se trabaja por forjar una política de visión, en el sector de la cultura; específicamente se ocupa del 163 y 164, este último respalda continuar fomentando la defensa de la identidad, la conservación del patrimonio cultural, enriquecer la vida cultural de la población y potenciar el trabajo comunitario, como vías para satisfacer las necesidades espirituales y fortalecer los valores sociales.

Dado que la cultura es un proceso histórico-social, continuo, dialéctico; es entendida como designio de socialización en que el hombre a lo largo de toda su vida aprende de las generaciones anteriores y la diversidad es un componente esencial de la misma, hoy la realidad exige la preservación de lo que es propio, lo que distingue y refleja la identidad cultural y los museos, se han convertido en auténticos defensores y promotores del patrimonio cultural de la nación.

Atendiendo a esta responsabilidad se aprueba la Ley No. 23 de los Museos Municipales que expresa que en cada uno de los municipios de la República se creará un museo en el que se conserven, para su conocimiento y estudio documentos, fotografías y otros objetos referentes a la historia nacional y local que reflejen las tradiciones del pueblo, los episodios sobresalientes de sus luchas, los hechos y la vida de sus personalidades destacadas en las diversas épocas y lo referente al desarrollo de su economía, su cultura y sus instituciones.

El patrimonio inmaterial como el acervo de conocimientos y valores acumulados, transmitidos de una generación a otra, es reconocido socialmente como entidad individual y colectiva, en él debe auxiliarse el museo en aras de preservar y fortalecer los portadores del patrimonio cultural vivo y su aporte al desarrollo cultural de la localidad. Significa las prácticas, representaciones, expresiones, conocimientos y habilidades, así como los instrumentos, los objetos y artefactos, los espacios culturales

asociados con las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos lo reconocen como parte de su legado cultural.

Este patrimonio cultural inmaterial, transmitido de generación a generación, es constantemente recreado por comunidades y grupos en respuesta a su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, y les proporciona un sentido de identidad y continuidad, promoviendo de este modo el respeto por la diversidad cultural y la creatividad humana. La investigación se sustenta en el enfoque dialéctico materialista, en tanto tiene como propósito conocer la existencia objetiva de los fenómenos, sus relaciones y cambios constantes.

Asimismo se emplea un enfoque culturológico porque proporciona el carácter de la investigación hacia una orientación sociocultural del objeto, lo que significa que hay que estudiar a los fenómenos en sus múltiples manifestaciones, considerando las dimensiones espirituales y materiales del hombre y este como eje principal para la transformación social al servicio de la ciencia, situándolo en el centro de atención de sus raíces, tradiciones, costumbres, hábitos, creencias en los espacios públicos y privados y visualizando al desarrollo de las comunidades a partir del movimiento de la sociedad hacia el patrimonio cultural. También se auxilia esta indagación científica de la Sociología de la Cultura.

Entre los autores que han investigado acerca de esta temática se encuentran: Arjona (2003), Ayes (2011), Basail (2005), Batista (2005), Celia (2009), Macías (2013) y Muñoz (2008).

El municipio Jobabo no ha quedado exento de la revolución cultural que tiene lugar en el país, avanza en la masificación de la cultura hacia todas las esferas de la sociedad, cuestión que se consolida a partir de la estructuración y funcionamiento de las direcciones nacionales, provinciales y municipales de Cultura, así como Ministerio de la Educación Superior.

En este sentido, se sistematizó la indagación sobre investigaciones precedentes además de entrevistas a directivos sobre el tratamiento a la preservación del patrimonio cultural en dos dimensiones (material e inmaterial), donde se observa un desbalance en el mismo, lo cual se patentiza en lo siguiente:

1. En el museo municipal Rosendo Arteaga Guerra se realizan la mayoría de las acciones para fortalecer la parte expositiva y con ello una significativa promoción de la cultura material mediante actividades de animación cultural pero no forma parte de la misma el patrimonio cultural vivo.
2. Es deficiente la labor que se realiza en cuanto a la preservación del patrimonio cultural inmaterial.
3. No se cuenta con estudios científicos sobre tradiciones culturales autóctonas que permitan profundizar en los conocimientos sobre la historia local, la cultura y la formación de la memoria colectiva de nuestro municipio de parte de los estudiantes universitarios.

Por tanto, se asegura la contribución al desarrollo cultural de la localidad desde la labor del museo municipal Rosendo Arteaga Guerra y el Ministerio de Educación Superior al disponer de un sistema de acciones para preservar el patrimonio cultural y la historia

local y las tradiciones del municipio con la incorporación de líneas de investigación con este tema en el proyecto institucional del Centro Universitario Municipal GESOVA Gestión Sociocultural y la formación de Valores en la Sociedad Jobabense que integran docentes , estudiantes e instituciones locales.

Breve reseña de los Museos

Los museos son instituciones culturales donde se cultiva el respeto a los valores culturales universales, nacionales y locales desde una ética humanista, a través de la cual el individuo, como participante de los procesos de su entorno, es capaz de discernir y evaluar críticamente la realidad contemporánea y la diversidad de representaciones que le rodean, como es el caso del patrimonio cultural inmaterial que nos hace parte de un grupo y nos arraiga a lo nuestro. Estos centros culturales viabilizan la comunicación para recibir y transmitir conocimientos acumulados por generaciones.

Estas instituciones culturales son la esencia propia y específica de la museología, sobre cuya totalidad de aspectos y cuestiones debe construir un sistema de principios y aplicaciones de valor universal, es decir, proporcionar el conocimiento científico de la realidad museística, imprescindible sostén de la cultura, en aras de buscar nuevos diseños y maneras más eficaces de generalizar los conocimientos y de crear una sensibilidad artística y científica en la preservación del patrimonio cultural.

Entre las funciones comunes de los museos se encuentran:

a) Custodiar, conservar, catalogar, comunicar y exhibir, de forma ordenada sus fondos y colecciones, con arreglo a criterios científicos, estéticos y didácticos.

b) Poner sus fondos y colecciones al servicio público.

c) Brindar servicios de asesoría y consultoría a organismos, instituciones u organizaciones en materia de museología.

d) Identificar y estudiar los bienes de valor patrimonial y museables pertenecientes a personas jurídicas y naturales.

e) Ejercer la acción cultural tendente a incrementar los fondos del museo.

f) Desarrollar una labor continua y sistemática para lograr el interés de la población y en especial de los niños y jóvenes, en la apreciación, conocimiento y protección de los bienes del Patrimonio Cultural en su concepto más amplio, no solo en lo referido a la historia de la localidad, sino incluyendo sus tradiciones, etnografía, flora y fauna, geografía del territorio y la cultura en todas sus manifestaciones.

El museo no es solo un sitio de deleite, sino una institución capaz, de presentar al público la realidad y autenticidad del patrimonio cultural. Es también testigo del encuentro del hombre con su historia y cultura, de los valores y las tradiciones a conservar. Una institución para conservar, investigar y dar a conocer los valores que forman parte de la herencia cultural con fines educacionales, culturales y recreativas. Estas instituciones constituyen parte importante del patrimonio cultural. Ellas atesoran los bienes materiales e inmateriales representativos de la labor creativa del hombre en

su desarrollo socio-histórico, cultural, natural y geográfico de regiones particulares a través de la museología.

Breve reseña del Museo Rosendo Arteaga Guerra

El nombre es en homenaje a uno de los mártires de nuestra provincia al puerto padrense Rosendo Arteaga Guerra, llevando su nombre una escuela primaria ubicada donde antiguamente estaba el cuartel de la guardia rural, quien salvajemente quemó a dicho mártir y pudo ser identificado por la prótesis dental encontrada en el lugar. Atesora más de 3000 colecciones que se exponen de acuerdo al guión de montaje en las salas antes mencionadas, las mismas responden a la historia de la localidad.

El 26 de septiembre de 1982 abre sus puertas a la población en la planta del edificio, a partir del año 2006 se realizan las extensiones de la institución, en actividades como el Simposio de Historia de la Localidad en el mes de diciembre dedicándose a un hecho histórico o personalidad diferentes, de la provincia y de la propia localidad, haciendo énfasis en el Combate de Palo seco librado por el General Máximo Gómez Báez, el Evento con el nombre Patrimonio Histórico Azucarero en el mes de mayo, donde investigadores, profesionales, estudiantes de todas las enseñanzas, jubilados y pueblo en general presentan ponencias referentes al marco azucarero en Jobabo y su trascendencia histórica.

Asimismo, el Evento teórico Verbenas Jobabo San José en el mes de marzo donde se exponen las tradiciones culturales, culinarias, religiosas y danzarías de estas fiestas populares que identifican a Jobabo desde su fundación hace 106 anos. En cada uno de estos eventos el Centro Universitario Municipal auspicia de conjunto con la Dirección Municipal de Cultura lo teórico y lo práctico.

Para lograr la continuidad de los servicios prestado son visitados centros de las diferentes enseñanzas, algunas zonas caracterizadas llevando hasta allí la historia local. En su programación habitual consta de espacios fijos: Sábados culturales que se realizan los terceros sábados de cada mes para un público joven, los temas tratados son netamente culturales haciéndolo coincidir con la historia de la localidad, Sábados por la recreación y El Museo en la Comunidad.

Se ofrecen actividades técnicas sobre los documentos que atesoran los fondos bibliográficos de la institución a los diferentes grupos etéreos que lo solicitan. La institución se caracteriza por reunir a todas aquellas personas que se interesan por la investigación de la localidad, los cuales tienen la posibilidad de promocionarlo en los diferentes eventos científicos.

Funciona de martes a domingo en el horario de 9.00am a 7.30 p.m. La labor de conservación del patrimonio, según nuestras investigaciones se ha cuestionado por parte de la población, considerando que debe incrementarse la conservación de las estructuras, sobre todo las de estilo colonial y otras que han revelado la vida del jobabense.

Consideraciones sobre el desarrollo cultural local

El desarrollo cultural comunitario es un proceso que expresa la capacidad que tiene la comunidad de propiciar el crecimiento de las potencialidades propias de la cultura, de conocer, conservar y divulgar el patrimonio cultural. Ello implica asumir el protagonismo

de las instituciones culturales y respetar e incorporar a él las tradiciones, valores y normas que poseen las comunidades y que refleja el status y crecimiento que han alcanzado determinados grupos sociales, con la aprehensión y preservación de la cultura, en su sentido más amplio.

El desarrollo cultural no es una acción aislada que realiza alguna individualidad o que surge espontáneamente, sino que reviste características de proceso, en el cual deben actuar un grupo de factores implicados, llámese estado, gobierno, o asociaciones municipales, que tengan prestigio e influencia en las decisiones.

De manera, que resulta un proceso donde la comunidad experimenta la capacidad de concebir el desarrollo a través de sus propias posibilidades y potencialidades culturales, al preservar y promocionar el patrimonio cultural, como vía de resolver problemas, satisfacer carencias, reforzar las potencialidades culturales, estimular cualidades y capacidades presentes en la población. Además de generar participación para los diferentes grupos etarios y que se identifiquen con sus propias necesidades y las definan en función de la realidad.

El desarrollo cultural debe sustentarse en el respeto a los intereses comunitarios para que los grupos sociales sean los que decidan qué cambiar de la tradición que comparten y qué revitalizar.

El papel desempeñado por las universidades resulta de suma importancia para el desarrollo nacional. Estas tienen la misión de formar humanísticamente a hombres y mujeres con sensibilidad social, valores éticos y morales que respondan a una sociedad brutalmente bloqueada donde se deben conservar la historia local y nacional, las costumbres, tradiciones y el patrimonio cultural e histórico de la nación contemplados en el Programa Cultural de la provincia y el territorio y en los Programas Naciones establecidos para cada uno de estos aspectos. La universidad cubana está comprometida con la patria y contribuye a defender, conservar y difundir los valores haciendo más fuerte la cultura e identidad nacionales.

Desde los Centros Universitarios Municipales se puede trabajar la defensa del patrimonio y la identidad local a través de todos los procesos sustantivos: pregrado, postgrado, extensión universitaria y la investigación, así como a través de proyectos. Es por ello que mostramos una serie de acciones encaminadas al desarrollo local del municipio de conjunto con el museo municipal.

Sistema de acciones

1. Desarrollar actividades de capacitación relacionadas con las medidas de Salvaguardia, conceptualización y concepción del patrimonio cultural y la historia local. (Postgrados)
2. Diagnosticar el patrimonio cultural inmaterial en organismos, organizaciones e instituciones. (Extensión Universitaria)
3. Promover y divulgar a través de los medios de comunicación el patrimonio cultural identificado. (Extensión Universitaria y Comunicación Institucional)
4. Realizar Eventos científicos, simposios, talleres, y espacios culturales fijos dedicados a hechos históricos, personalidades, tradiciones, costumbres y fechas

significativas en defensa de nuestra identidad y nacionalidad donde se pueda reunir a todas aquellas personas que se interesan por la investigación de la localidad (Extensión Universitaria, Cátedra universitaria del Adulto Mayor, cátedras Honoríficas y proyectos)

5. Lograr la relación escuela-comunidad llevando hasta algunas zonas caracterizadas la historia local. (Estudiantes del CPE de las enseñanzas primaria y preescolar)
6. Ofrecer actividades técnicas sobre los documentos que atesoran los fondos bibliográficos de la institución a los diferentes grupos y grados de enseñanza que lo solicitan. (Materiales digitales elaborados por los docentes)

Resultados

Respecto a las sugerencias para medir el impacto del sistema de acciones en el desarrollo cultural local se emitió variados criterios, después de un consenso se opta por los siguientes indicadores:

1. Capacidad de la comunidad de conocer, conservar y divulgar el patrimonio cultural y local del territorio
2. Incremento de la población en la vida cultural.
3. Suscitar potencialidades tuneras teniendo en cuenta tradiciones, experiencias, hábitos y costumbres.
4. Mejorados en la Joven generación de jobabense los elementos identitarios locales y el sentido de pertenencia hacia la cultura cubana.
5. Lograda las transformaciones socioculturales en comunidades referenciadas en el proyecto GESOVA.
6. Fortalecido el trabajo comunitario en la defensa de las tradiciones mediante conferencias, talleres, intercambios y charlas a especialistas, jóvenes, profesionales y promotores de cultura, deporte y salud en el conocimiento de las tradiciones, identidad y la memoria local.

CONCLUSIONES

El análisis teórico conceptual sobre la labor museológica y la preservación del patrimonio cultural en su relación dialéctica, permiten asegurar la comprensión en su determinación del desarrollo cultural de la localidad como un proceso dinámico y transformador, en el que se conjugan intereses y valores culturales que proporcionan la participación activa de la población.

Se confirmó que en los museos, contribuyen a la labor formadora de valores, a partir de la preservación de la identidad cultural y en la búsqueda de un hombre más culto y diverso como expresión de una cultura general integral de su localidad al salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial, al promover el respeto popular, la diversidad, a través de un sistema acciones que propicien sentimientos de apego a las tradiciones y despierten interés en conservarlas y trasmitirlas en aras de contribuir al desarrollo cultural de Jobabo.

El sistema de acciones para preservar el patrimonio cultural y local propuesto es factible y viable lo cual quedó confirmado por los especialistas encargados de realizar la valoración al considerarlo como una herramienta para la realización de la labor museológica con una mejor orientación hacia el desarrollo cultural de la localidad en beneficio de la preservación del patrimonio cultural y su legado para las futuras generaciones.

Las manifestaciones de la cultura solo son posibles o alcanzables en un contexto donde se logre la interacción de todos los factores, en un medio que propicie la integración de manera conjunta en función de lograr una transformación y alcanzar estadios superiores de desarrollo.

REFERENCIAS

Arjona, M. (2003). *Recuento*. La Habana: Consejo Nacional de Patrimonio Cultural.

Ayes, G. N. (2011). *Patrimonio e Identidad*. La Habana: Científico-técnica.

Basail, A. (2005). Cultura en el desarrollo. En *Antropología Social*, Colectivo de autores. La Habana: Félix Varela.

Batista, M. (2005). *La décima: Significación y aportes al desarrollo cultural de las Tunas en la segunda mitad del siglo XX* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Celia, M. (2009). *Compilación. Manual sobre el trabajo técnico de los museos adscritos al Consejo Nacional de Patrimonio Cultural*. Ministerio de Cultura, República de Cuba. La Habana.

Gaceta Oficial de la República de Cuba (2013). *Reglamento de la Ley No. 106 del Sistema de Museos de la República de Cuba*. La Habana.

Macías, R. (2013). *Compilación de la obra de José Ruiz Olabuenaga y María Antonia Ispizua, "La descodificación de la vida cotidiana"*. Métodos de investigación cualitativa. Soporte digital.

Macías, R. (2013). *Diseño, Evaluación y Sistematización de Proyectos de Transformación Sociocultural Comunitaria. Gestión de Proyectos de Transformación Sociocultural Comunitaria*. Soporte digital. Las Tunas.

Muñoz, A. (2008). El Patrimonio Cultural Material y el Inmaterial: buenas prácticas para su preservación. *Medianos Sociales*, (3), pp. 495-534. Universidad Complutense de Madrid, España.

LA EDAD DE ORO COMO POTENCIADORA DEL BIENESTAR Y LA SALUD INFANTIL Y JUVENIL

THE GOLDEN AGE TO FAVOR CHILDREN AND YOUTH´S WELL BEING AND HEALTH

Ariagna Álamo Vega (ariagnaav@ult.edu.cu)

Diana de la Caridad Cervantes Almaguer (dicealma@ult.edu.cu)

RESUMEN

La lectura para niños es para una cierta etapa de la infancia y debe ser una defensa del mundo infantil. El mundo del niño no es el de los objetos reales, sino el de las cosas deseadas. La fantasía es la encargada en el niño de deshacer la realidad y de seleccionar de sus componentes los objetos de deseos. Todo lo que el niño ve no es como es, sino como debía ser. Solo el intento de ofrecer un panorama puntual de lo que primero se escribió para los niños podría suscitar la desazón que se siente a la entrada de programas televisivos y textos en que, para hinchar de suficiencia las páginas, hasta lo más trivial se trae a colación. Las principales fuentes de información son la literatura, así como las reflexiones filosóficas, políticas, éticas y estéticas. En la investigación se utiliza el método cualitativo de análisis de texto y revisión bibliográfica que consiste en relacionar el discurso y descubrir la intensión del autor desde lo hermenéutico y su relación con otros textos del propio autor. El artículo tiene como objetivo fundamental: exponer razones y datos sobre las revistas que antecedieron a una obra de madurez infantil: La Edad de Oro. La investigación ofrecerá toda esta trayectoria de las revistas infantiles y juveniles para poder situar a La Edad de Oro y distinguir su valor y su sentido junto a los propósitos a los que aspiraba Martí. El conocimiento de nuestro pueblo, de nuestra cultura es una necesidad ineludible.

PALABRAS CLAVES: Literatura infantil, revista, trayectoria, origen.

ABSTRACT

Reading for children is for a certain stage of childhood and must be a protectionfor the children's world. This is not a world of real objects, but of desired things. Fantasy carries the responsibility of undoing children´s reality and selecting the objects of desires from its components. Everything the child sees is not as it is, but as it should be. Only the attempt to provide a timely overview of what was first written for children could arouse the uneasiness felt at the appearance of TV programs and texts in which, to suffocate the pages, even the most trivial is brought up. The main sources of information are the literature as well as the philosophy, political, ethical and aesthetic reflections. In the research, the qualitative method of text analysis and bibliographical review are used, the last one consists in relating the discourse and discovering the intention of the author from the hermeneutic and its relationship with other texts by the author himself. The following research has as its fundamental objective: to present reasons and data about the magazines that preceded a work of child maturity: The Golden Age. The research will offer all theevolution of the children's and youth magazines to be able to situate the Golden Age and to distinguish its value and its meaning according to the purposes to which Martí aspired. The knowledge of our people, of our culture is an inescapable necessity.

KEY WORDS: Children's literature, magazine, evolution, origin.

INTRODUCCIÓN

Solo el intento de ofrecer un panorama puntual de lo que primero se escribió para los niños podría suscitar la desazón que se siente a la entrada de programas y textos en que, para hinchar de suficiencia las páginas, hasta lo más trivial se trae a colación. La siguiente investigación pretende ofrecer unas pocas razones y datos sobre las revistas que antecedieron una obra de madurez infantil: La Edad de Oro.

En el siglo XVI y XVII algunos jóvenes de familias acomodadas y culturalmente selectas habían aprendido y podían leer vidas de santos, canciones de gestas, romances, leyendas de caballerías y otras obras de las bibliotecas de los adultos. Pero el resto del pueblo, que no pertenecía a esta clase privilegiada se nutría de la narración oral, de la fábula popular y de todo aquello con que la tradición había constituido el imponente legado medieval de lo heroico y maravilloso.

No mucho más de dos siglos, luego de la invención de la imprenta, se comprende que no hubiese material escrito para los niños, los que en su mayoría, estaban sometidos a la ignorancia. Los primeros libros con que los adultos proveen lo que los niños necesitan en esta etapa son compendios de parvas enseñanzas y de rígido adoctrinamiento religioso y moral en narraciones o fábulas más o menos entretenidas y felices.

La lectura para niños en el siglo XVIII

La lectura para niños es para una cierta etapa de la infancia y debe ser una defensa del mundo infantil. El mundo del niño no es el de los objetos reales, sino el de las cosas deseadas. La fantasía es la encargada en el niño de deshacer la realidad y de seleccionar de sus componentes los objetos de deseos. Todo lo que el niño ve no es como es, sino como debía ser.

Así, pues en cuentos de hadas están comprendidos las extensas series de cuentos populares, cuentos realistas, cuentos de ficción fabulosa entre los que hay verdaderas joyas, aunque no exista hada ninguna.

En el siglo XVIII nacen las 1ras revistas infantiles, la publicación de libros de enseñanza y de lección moral, a uso y conveniencia de hijos de señores, iniciada de antiguo y muy firme en la segunda mitad de siglo XVIII, fue creciendo, aunque con débiles destellos en Inglaterra, Francia, Alemania y España. En este periodo el caudal de la producción literaria que se dedica a los niños se nutre de dos fuentes: Perrault y Fenelón y se va degradando en los autores de narraciones docentes, cargadas de pedagogía dómine.

Estas revistas fueron creciendo apoyadas en circunstancias favorables: el aumento de niños que podían leer, el aumento de escuelas y el progreso técnico; así fueron difundidas y aumentando su venta, alcanzando unas notables excelencias, otras se mantienen vulgares y degradadas.

En 1697, Carlos Perrault se atrevió a publicar cuentos para niños. En este libro: *Les libres, les enfants et les hommes* (*Los libros, los niños y los hombres*) tuvieron los niños de Francia y todos los niños del mundo, un libro según sus deseos, tan bello, tan fresco, que nunca más han querido abandonarlo.

Cuando Perrault escribiera estos cuentos se respiraba en Francia, fines del siglo XVIII, aires de cierta mudanza del espíritu. Cierta moda de menosprecio de imitación de los clásicos se apoyaba en un entusiasmo por el camino del rigor lógico que había abierto el racionalismo cartesiano. Ruptura con moldes artísticos antiguos y pujos de la independencia para encontrar lo nuevo, lo nacional, frente a la rígida norma clásica.

Perrault debió de considerar un hallazgo de frescor, los temas de los cuentos con que su madre encantó su niñez, y el mundano académico debió de concebir el osado intento de sorprender la avidez de novedad de las preciosas y refinadas tertulias, con el libro de ingenuidades en que se vivía un mundo de seres. Además de rebeldía contra el academicismo y el arte clásico (Almendros, 1972).

Las “Historias o cuentos del pasado” salieron en 1697, sin el nombre del autor y la edición hecha en Holanda al año siguiente, con el título de *Cantos de Ma Mére*, tuvo como autor al hijo del SR. Perrault. Tenía un tema nuevo, simple, ingenuo, se ganó una distinción al comentario y el elogio en los grandes salones con los candorosos cuentos de hadas.

Luego surgen otros nuevos escritores con estos mismos temas: *Cuentos de hadas*, de la condesa de Murat, en 1698, *Las hadas de moda*, de Mme Adnoy, *Las hadas*, de Mme de la Force, *El hada de los nísperos*, *El príncipe encantador*, *La bella y la bestia*, de Mme Leprince de Beaumont.

Pero el libro de Perrault se llevó la palma de triunfo, poniendo en ellos alusiones a personajes y hechos conocidos como los temas de Juan Bautista: *El gato con botas* y *Cenicienta*, recogidos en Italia como cuentos populares de nodrizas.

En este mismo siglo, en el año 1750, en medio de la incomprensión con que la soberbia de los adultos impone a los niños su suficiencia y su moral, en medio de una literatura infantil mediocre que se ahoga en sermones morales de niños ejemplares que se apartan de la virtud, en ñoñas narraciones que intentan que el niño crea, como una píldora difícil de tragar, no puede pasar inadvertido la Juvenile Library, de John Newbery. Su vida fue un destello para la literatura infantil de la época, Juvenile Library, su creación es la 1ra librería de que se tiene memoria, sugestiva y bienamada de los niños ingleses; cuando pasó se marchitó su colección y no tardó en recuperar su autoridad la producción de ayas y preceptores sin talento y sin ternura.

En el siglo XIX comienzan a publicarse las ya consideradas verdaderas revistas para niños: *The Charm*, *The boys magazine, The Monthly Pocket*, de Carlotte Yange.

En ese proceso conviene señalar la audaz aparición de la fábrica francesa de Epinal. Desde 1845 salen de este taller las que llegan a ser hojas famosas con estampas, que los niños y jóvenes esperaban con avidez. Unos 600 temas de historietas con dibujos salieron de este taller y se lograron traducir a todas las lenguas europeas y se extendieron por el mundo: *Los cuentos de Perrault, Gulliver, El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha, El niño desobediente*.

Pero aquellas hojas de grabados habían de sufrir una rápida decadencia, los editores de las casas editoriales movidos por la ambición o llevados de la mano de los intereses políticos y religiosos hacen imposible el verdadero fin de las revistas. La hechura de las

estampas de Epinal renace con audacia y vigor pujante en América, en los EUA, con las 1ras tiras cómicas de los Sunday Supplements, en 1891. Nacen los 1ros comics.

La Edad de Oro: obra de madurez en la literatura infantil y juvenil

Toda esta trayectoria de las revistas infantiles y juveniles es para poder situar a La Edad de Oro y distinguir su valor y su sentido junto a los propósitos a los que aspiraba Martí: el conocimiento de nuestro pueblo, de nuestra cultura como una necesidad ineludible.

Cuando se escribía La Edad de Oro no hacía mucho que había muerto Andersen. Los cuentos del singular escritor danés, tan divulgados hoy, era por entonces poco conocido por los niños americanos de habla española. José Martí mantenía su mirada alerta pensando en sus pequeños lectores y les trajo luego del genio de Andersen una joya tomada de sus cuentos maravillosos.

Andersen tomó también de la tradición popular, siguiendo en ellos la huella de Perrault y los hermanos Grimm; pero otros nacieron de su imaginación con fantasías y sueños infantiles. Pero, además de sus sueños y leyendas, cuenta la vida con su realidad.

Pero Martí no buscó en él los cuentos de dudoso mérito y mucha fantasía, sino que eligió los de sustancia y valor perdurables. Trajo para La Edad de Oro: Los dos ruiseñores, donde reside en la realidad exótica del país y el ruiseñor mecánico, competidor del ruiseñor del bosque, pero nada lo desvincula de los datos reales. Martí traduce y adapta a su gusto y manera, véase su comienzo y se verá un escenario real de China.

Cuando los más serios críticos se detienen a estudiar la compleja y original obra martiana tienen que incluir *La Edad de Oro* como un clásico infantil por excelencia de nuestra lengua. Anticipa a su público una visión singular y revolucionaria de lo inmediato y lo mediato en la vida de los hombres y de los pueblos

La Edad de Oro por la diversidad y amplitud de su contenido cultural, como proyecto dignificado y liberador se constituye en un importante material de estudio para sacar de ella sus valores conceptuales para el desarrollo cultural, lo que requiere de una visión culturológica y dialéctica materialista a partir de la comprensión de que:

- *La Edad de Oro* es un programa integral en los que se advierten los principios rectores de una educación íntegra orientados hacia la formación de un hombre completo, pleno y concreto.
- *La Edad de Oro* representa en su conjunto, un monumento a las obras de los hombres y de los pueblos y en especial de aquellos que luchan por su emergencia, constituye un ejemplo de humanismo cuyos lejanos ecos nos transportan al Renacimiento y a la Ilustración, y que, en su momento trasluce la tendencia más luminosa y avanzada de la humanidad.

El hombre y la patria no se pueden valorar separados, se unifican a través de la cultura, el hombre es el creador y la cultura el medio idóneo del quehacer cotidiano y trascendente. El análisis de Martí sobre la cultura requiere que se vea a través de sus concepciones en las diversas actividades humanas: arte, política, religión, educación, ciencia, y de todo aquello que constituya actividad humana (Cairo, 2010).

En *La Edad de Oro* están estas concepciones como proyecto cultural desde todas las esferas de la vida: historia, arte, política, religión, ciencia y técnica, como un programa de desarrollo cultural. No deja continente y sus pueblos son mencionados. Del arte las personalidades de la literatura, música y pintura. De la ciencia y la técnica estimula la sed de conocimientos e insiste en su valor práctico para la región.

Martí se propone crear en los niños de América una conciencia y un alto sentido de la solidaridad humana. Los postulados de este código moral aparecen insertados en cada texto, referidos por igual a la exaltación de los grandes héroes americanos: Bolívar, Hidalgo y San Martín; que a la conmovedora resistencia del pueblo anamita o a la religiosidad arraigada en nuestros pueblos. Enjuicia a la Inquisición española. De esta forma son los mensajes que trasmite a los niños y jóvenes (Álvarez, 2004).

Esta revista, por supuesto, fue enjuiciada como subversiva por mentalidades dogmáticas y temerosas; por lo que sus propios méritos fueron la causa de su desaparición, quien la financiaba Da Costa Gómez quiso silenciar su libre espíritu. En noviembre de 1889, escribe Martí a Mercado: “Es la primera vez a pesar de lo penoso de mi vida, que abandono lo que de veras he emprendido” (Martí, 1975, p. 154).

La Edad de Oro, demuestra su calidad poética y la labor multiforme de su autor. Bueno igual para la prosa que para el verso. Su material, no podía ser más variado: cuentos, poemas, adaptaciones del folklore o de grandes autores, crónicas, relatos. Su éxito estriba en que el autor supo sortear muy bien los dos errores más frecuentes en el campo de la literatura infantil, donde se peca por exceso o por defecto. Martí ni sobrestima ni subestima a los niños.

No les habla como dómine, en tono retórico ni en forma aniñada y falsa, no lo puede hacer con quienes considera merecedores de la verdad y la belleza. Les ofrece amor, humor y poesía. Escribe sin paternalismos, eleva su escritura a un lugar donde es necesario nombrar de nuevo las cosas, y no solo entretener sino instruir (Arias, 2007).

Resultado de un proyecto largamente acariciado por Martí, de declarada intención educativa, en la cual la formación de valores humanistas, de una conducta cívica y el propósito de recreo alcanza el nivel de proyecto cultural. En carta fechada, 3 de agosto de 1889, a Manuel Mercado, al referirse a *La Edad de Oro,* explícitamente apunta y advierte que:

> (...) Vigile porque la gente haga de modo que su esfuerzo coadyuve a los que desde aquí hará la administración para atraer la atención del público y de los gobiernos sobre una empresa en que he consentido entrar, porque, mientras me llega la hora de morir en otra mayor, como deseo ardientemente, en ésta puedo al menos, a la vez que ayudar al sustento con decoro, poner de manera que sea durable y útil todo lo que a pura sangre me ha ido madurando en el alma. Yo no quiero que esta empresa se venga a tierra. Veo por acá que ha caído en los corazones desde la aparición de la circular. Los que esperaban, con la excusable malignidad del hombre, verme por esta tentativa infantil, por debajo de lo que se creían obligados a ver en mí han venido a decirme, con su sorpresa más que con sus palabras, que se puede publicar un periódico de niños sin caer de la majestad a que ha de procurar alzarse todo hombre. (Martí, 1975, p. 148)

Martí asume *La Edad de Oro,* como una empresa llena de compromiso afectuoso, como todas las otras que emprendió. A diferencia de los textos simplones y sensibleros que

proliferaron en el siglo XIX y cuyos ecos se escuchan todavía, en la revista concebida para el receptor infanto-juvenil, Martí no reservó su talento, ni consideró peyorativamente a sus destinatarios.

La Edad de Oro surge en un ámbito, donde se convierte en una producción fuera de serie para su tiempo por la integración de su contenido y forma, y por su cuidadoso diseño de buen gusto, sus temas escritos para divertir y educar, y con el mensaje más revolucionario de su tiempo implícito en forma subyacente, sin moralejas de púlpito, que alarmó a la reacción, pero que aclamó a la mejor crítica del momento.

Martí encontró la fórmula para comunicarse con los niños, demuestra claramente que la diferencia entre un texto para adultos y otro para niños y jóvenes descansa en la calidad. Solo así logramos explicarnos la grandeza y eficacia de esta empresa literaria.

En esas líneas y comentarios Martí dice, por lo pronto, lo que él quiere que sea la revista; dice en las claras y mesuradas palabras con las que tiene que hablar a sus lectores, lo que se propone al escribir para ellos y deja traslucir lo que debe y puede ser una revista para niños.

> El niño nace para caballero, y la niña nace para madre. Este periódico se publica para conversar una vez al mes, como buenos amigos, con los caballeros de mañana y con las madres de mañana; para contarles a las niñas cuentos lindos con qué entretener a las visitas y jugar con sus muñecas; y para decirles a los niños lo que deben saber para ser de veras hombres. (Martí, 1975, p. 301)

No pretende la revista distraer o alentar la mera diversión, sino que tiene por norte una mayor ambición: educar, señalar el ideal del hombre y la mujer americanos. No podemos dejar de mencionar el papel asignado a las láminas “(...) acompañadas las láminas de verdadero mérito, bien originales, bien reproducidos por los mejores métodos de entre las que se escojan de las obras de los buenos dibujantes, para completar la materia escrita, y hacer su enseñanza más fácil y duradera” (Martí, 1975, p. 296).

José Martí no ve en las láminas un mero elemento decorativo, es el elemento que completa de una manera original los mensajes que quiere transmitir, en la lámina “La Edad de Oro”, de Edward Magnus, se confirma este hecho. Mirtha Aguirre fue de los primeros y más altos exponentes de otras de las lecturas de *La Edad de Oro* que realiza una síntesis de los mensajes básicos de la revista:

- Formar hombres de criterio independiente, firmes en sus ideas, pero comprensivos con los demás.
- Conocer la vida con sus verdades.
- Saber que la vida es actuar, conocer, fundar, construir, aunque la recompensa tarde en llegar.
- Querer a la tierra en que se nace con ternura y defenderla contra todos y contra todo.
- Defender la dignidad del hombre.

- Enfatizar en el sacrificio, la honestidad, el anticolonialismo, anticlericalismo, antiimperialismo, antirracismo.
- La solidaridad, el respeto mutuo y la comprensión.

La Edad de Oro es la obra de la literatura infantil cubana que guarda todos los valores de un verdadero revolucionario. La ética que contiene va más allá de su época para adquirir una connotación social, encaminada a la formación de un nuevo tipo de hombre. A estos valores se suman las condiciones de información histórica cultural.

CONCLUSIONES

No pudo asistir Martí al nacimiento de los nuevos estilos que conquistarían el ánimo de la juventud porque no le cabía en el alma que se pretendiera enfermar al niño con frivolidades y la imagen de la vida egoísta y envilecida. Esta es la razón principal por la que una revista de tanto valor dejó de existir, pero su excelencia dura hasta nuestros tiempos. No ya ante las revistas y propagandas de nuestros tiempos, no por comparación, sino porque constituye una revista para niños, jóvenes y adultos que impera en todos los tiempos. Su trascendencia no es más que un remedio tardío de la peor literatura infantil. El verdadero arte es aquel que sin dogmas o fórmulas logra un aporte positivo y prueba de ello es La Edad de Oro.

REFERENCIAS

Almendros, H. (1972). *A propósito de La Edad de Oro.* La Habana: Gente Nueva.

Álvarez, B. (2004). *José Martí. Periodista revolucionario, latinoamericanista y antimperialista.* La Habana: SI-MAR. S.A.

Arias, S. (2007). *Glosando La Edad de Oro*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cairo, A. (2010). *José Martí. Valoración múltiple*, t. II. La Habana: Casa de las Américas.

Martí, J. (1975). *Obras completas*. La Habana: Ciencias Sociales.

EL PENSAMIENTO SOBRE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD DE MARIO ALBORNOZ EN LAS DÉCADAS DEL 70 AL 90 DEL SIGLO XX

THE THOUGHT ON SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY OF MARIO ALBORNOZ IN THE DECADES OF 70 TO 90 OF THE 20TH CENTURY

Bárbara Lucía Ortega Suárez[1] (bortega@ucf.edu.cu)

Adianez Fernández Bermúdez[2] (afernandez@ucf.edu.cu)

RESUMEN

El pensamiento latinoamericano sobre ciencia y tecnología en el siglo XX permite comprender las perspectivas actuales y futuras de la ciencia, la tecnología y la producción, así como su implicación en la sociedad Latinoamericana. En este aspecto la obra de Mario Albornoz es fundamental, por ser un intelectual representativo en esta área, cuya obra constituye una guía de estudio dentro del marco CTS. Analizar el pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas del 70 al 90 del siglo XX, permite particularizar el pensamiento de este autor representante de la tradición latinoamericana en ciencia, tecnología y sociedad. Lo novedoso del tema radica en que se profundiza y sistematiza la trayectoria de este pensamiento y se contribuye a los fundamentos teóricos y epistémicos del enfoque social de la ciencia y la tecnología al profundizar en la obra de una figura contemporánea. Se asumen las pautas metodológicas para el estudio del pensamiento latinoamericano y la perspectiva de análisis del enfoque social de la ciencia y la tecnología aportada por Jorge Núñez. Además, se utiliza la metodología cualitativa, a través de métodos del nivel teórico y empírico, y de la entrevista como técnica.

PALABRAS CLAVE: Políticas, ciencia, tecnología, sociedad, desarrollo, innovación.

ABSTRACT

The latinoamerican thought about science and technology in xx century permits understanding the actual and future prospective of the science. The technology and production so as its dedution with the latinoamerican society, on this aspect Mario's work is important for been an intelectual representative in this area whose works and study references constituting a study guide indoors of the CTS. The present investigation tittle: The latinoamerican though about science, technology and society by Mario Albornoz in 70 and 90 decades of xx century. It has as a general objetive qualify the particularities of the latinoamerican thougth of science, technology and a danger society. Albornoz mentioned above the trayectory of this thougth and the themes located in fact the intensified and systematized the way of life of this thougth and its lent in the foundation of the technical and technology of the social focus with the lore and the technology that compounding this work of a comtemporany figure. The methodological rules for the latinoametican survey thougth and the mentality of the analisys of the social

---

[1] Profesora de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Cienfuegos, Cuba.

[2] Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Sociales, DrC. en Ciencias Filosóficas, miembro de la Cátedra de Estudios CTS. Vicerrectora de la Universidad de Cienfuegos, Cuba.

approach of the lore and technology lent by: Jorge Nuñez are assumed. As well the methodology quality is used when the crossbeam pays inscriptions of theories grade and empiricist as a technique in the interview.

KEY WORDS: Politics, science, technology, society, development, innovation.

INTRODUCCIÓN

Albornoz aborda en la mayoría de sus obras las problemáticas de las ideas de desarrollo, autonomía nacional, prestigio internacional y desarrollo local, las cuales en su mayoría son factores que competen a la ciencia y la tecnología en la actualidad, sin embargo, lamentablemente la política real no siempre acompaña el discurso según lo expresado por el mismo Albornoz. Amílcar Herrera era consciente de ello cuando distinguía entre las “políticas explícitas” (las retóricas) y las “implícitas” (la real asignación de recursos) a las que consideraba como las verdaderas políticas.

Aunque es imposible negar los avances realizados en los últimos años, los indicadores muestran que la transformación ha tenido sus límites y que hay muchas asignaturas pendientes, por tanto uno de los elementos que distingue a Mario Albornoz de otros autores es su dedicación en los indicadores de ciencia y tecnología en la región latinoamericana, estudios que marcaron su trayectoria en varias de las instituciones a las que se entregó por entero.

El sentir de Albornoz en relación con el papel que desempeñan las universidades, así como sus propuestas para una acción hemisférica en el campo de la ciencia y la tecnología son una herramienta que brinda a los países la posibilidad de superar muchos de sus problemas actuales en materia de tecnología, desarrollo regional, salud y calidad de vida, por tanto, dicho camino contribuye a consolidar la ciencia. En la actualidad la mayor parte de los países desarrollados poseen avances significativos en esta materia, sin embargo, el factor social es obviado y por tanto, las consecuencias suelen ser desgarradoras; en este sentido Albornoz es reiterativo al mencionar la necesidad de producir ciencia y tecnología, pero de que esta esté al servicio del hombre y no viceversa.

Por tanto, el presente trabajo tiene como objetivo general: Valorar el pensamiento latinoamericano sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas del 70 al 90 del siglo XX.

El Pensamiento Latinoamericano de Mario Albornoz sobre ciencia, tecnología y sociedad

La evolución del pensamiento de Mario Albornoz en ciencia, tecnología y sociedad suscita en la región latinoamericana una evidencia de su defensa en pos del desarrollo en ciencia, tecnología y sociedad; así lo demuestra cuando afirma: “América Latina está hoy enfrentada a la necesidad de crear una nueva doctrina acerca del papel de la ciencia y la tecnología como instrumento para alcanzar el desarrollo sustentable, combatir la pobreza y construir sociedades más equitativas” (Albornoz, 2001, p. 4).

Sus contribuciones al pensamiento CTS se hacen notar al presentar diversas investigaciones relacionadas con temas de gran importancia en el campo de la política científica en América Latina como: el papel de la ciencia moderna, la innovación, las universidades y el desarrollo de las regiones. Sus primeros acercamientos al tema lo

tuvieron en la Secretaria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACYT donde se vinculó al aprendizaje de la gestión de la política científica.

En el pensamiento de Mario Albornoz influyeron significativamente varios autores que le permitieron llegar a una mayor comprensión en el campo de la política científica, entre ellos estaba: Víctor Urquidi, Helio Jaguaribe, Fernando Henrique Cardoso, Enrique Oteiza, Miguel Wioncksek, Francisco Suárez, Jorge Sábato y Amílcar Herrera, con varios de ellos Mario tuvo la oportunidad de compartir experiencias que le posibilitaron la articulación de sus estrategias en varios de sus trabajos. Otros autores fuera del territorio son: Ignacy Sachs, Jean-Jacques Salomón, Bertram Gross, Russell Ackoff, Eric Trist, Hasan Ozbekhan, Geoffrey Oldham y Christopher Freeman.

De forma general, el pensamiento de Mario Albornoz se caracteriza por poseer un fundamento histórico que relaciona el progreso de la ciencia y la tecnología, donde analiza las estadísticas como medio por el cual se puede cuantificar la actividad científica y a través de ello impulsar la misma en los países en desarrollo. Sus obras son un reflejo de la combinación de la teoría con la práctica, donde refleja en cada una la mirada desde la institución para la que trabajaba. Así lo afirmaba Mario cuando dice: “En realidad los contextos transfiguran sus sentidos” (Albornoz, 2002, p. 5).

Las obras de Mario Albornoz abordan la insuficiencia del desarrollo en la actividad científica y considera que más allá de la presunta objetividad de la ciencia, la política científica y tecnológica es un campo fértil para la retórica donde es fácilmente asociable al plano simbólico con valores que la opinión pública asume positivamente, así como las ideas de desarrollo, autonomía nacional y prestigio internacional. Evidencian también que la ciencia debe ser una herramienta que brinde a los países la posibilidad de superar muchos de sus problemas actuales, en materia de tecnología, desarrollo regional, salud y calidad de vida, pues tal camino contribuirá a consolidar a la democracia y a la propia ciencia.

Sus investigaciones reflejan la importancia de alentar la investigación científica, la transferencia de los resultados de la misma, y la formación de los investigadores, elemento que Mario consuma con su colaboración para el diseño de la Agencia para la Promoción Científica Tecnológica con sus dos fondos: el FOMCYT Y el FONTAR. La elaboración de los indicadores de ciencia, tecnología e innovación es otra de las temáticas que se aborda en sus obras dada la trascendencia que para Albornoz significa tener un instrumento eficaz que haga comparables los diferentes indicadores de los países latinoamericanos, donde por medio de las estadísticas se puede tener una noción del impacto social de la ciencia y la innovación en el contexto del tejido productivo latinoamericano (Albornoz, 2002).

“La ciencia moderna es inseparable de la política porque, en última instancia, es un instrumento de poder y porque más recientemente se ha convertido en uno de los ejes sobre los que se transforma la estructura social” (Albornoz, 2001, p. 7). Esta concepción de Mario Albornoz apunta a la importancia de que los decisores en la política de un país deben tener en cuenta el desarrollo científico-tecnológico para lo que el diseño de una eficiente política científica generar cambios en la estructura social.

Otro de los temas que ha abordado y en el cual ha realizado aportaciones es la necesidad de la producción científica, el papel que juegan los investigadores y la transferencia de los conocimientos adquiridos, así lo refiere cuando dice:

> El "desafío del conocimiento" es estratégico para los países latinoamericanos. Este desafío implica la necesidad de realizar grandes esfuerzos en materia de educación, investigación científica y modernización tecnológica. El cambio más profundo, respecto a los enfoques de décadas anteriores, no se refiere al énfasis puesto en el papel de la ciencia y la tecnología, sino a la comprensión de que éstas atañen no solamente a científicos y tecnólogos sino a la sociedad en su conjunto (Albornoz, 2001, p. 4).

Precisamente Albornoz afirma la necesidad de que la ciencia produzca desarrollo sí, pero un desarrollo sustentable:

> La característica de "sostenible" (o sustentable) convierte al desarrollo en una meta de naturaleza más compleja e integradora que la idea de "desarrollo a cualquier precio" sobre la base de la cual se articularon muchas de las políticas públicas en Iberoamérica a partir de los años sesenta, incluyendo entre ellas a las de ciencia y tecnología, y le confiere un contenido ético superior al "desarrollo para pocos" que está implícito en el modelo vigente en la actualidad. (Albornoz, 2001, p. 5)

En síntesis, se puede decir que el autor trabaja a lo largo de su trayectoria profesional en el período seleccionado los siguientes temas:

- Análisis de la ciencia y la tecnología como proceso social.
- El papel de la ciencia y la tecnología en función de desarrollo de América Latina.
- El diseño de Políticas Científicas en América Latina.
- Rol de la universidad en la política científico-tecnológica.
- La problemática de la innovación en América Latina y su vinculación con las Universidades, centros públicos y empresas.
- Valoración de los indicadores de ciencia y tecnología.

Núcleos fundamentales del pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas 70, 80 y 90 del siglo XX

Los aportes de la obra de Mario Albornoz al pensamiento latinoamericano sobre ciencia, tecnología y sociedad en América Latina giran en torno a las temáticas que el autor refleja en la mayoría de sus obras, de ellas específicamente se analiza los núcleos fundamentales de su pensamiento, los cuales son: El diseño de Políticas Científicas y Tecnológicas en América Latina, el rol de la universidad en la investigación científico-tecnológica, y la innovación y su vínculo con actores en las diferentes instituciones. Estos núcleos, aunque se analizan por separado, están relacionados directamente, pues cada uno depende del otro, de sus análisis teóricos y metodológicos

El diseño de Políticas Científicas y Tecnológicas en América Latina

La revolución de la ciencia y la tecnología -en particular, las tecnologías de la información y comunicación se han transformado profundamente, no sólo el sistema productivo, sino la estructura social en los países industrializados. Este proceso

repercute con fuerza en los países en desarrollo y, por el momento, se traduce en un gran desconcierto con respecto a las políticas que corresponde adoptar. En el escenario de quienes debaten sobre estos temas en América Latina es posible identificar, según Mario Albornoz (1988), por lo menos cuatro posturas diferenciadas:

- Política científica tradicional.
- Política sistémica de innovación.
- Política para la sociedad de la información.
- Política de fortalecimiento de capacidades en ciencia y tecnología.

El debate entre las cuatro posturas señaladas aún no ha decantado y, en general, no ocupa el lugar central en la agenda de los países, ya que predominan las políticas de ajuste que se traducen en una baja inversión en ciencia y tecnología.

Los marcos conceptuales sobre los que América Latina construyó sus instituciones e instrumentos de política científica y tecnológica durante las décadas de los 60 y los 70 deben ser revisados y actualizados, a partir de los criterios de Albornoz (2001b). En este sentido sugiere que las nuevas estrategias deben estar orientadas, por una parte, a la consolidación de capacidades básicas de I+D, formación de recursos humanos altamente capacitados y generación de una cultura favorable a la difusión de la ciencia y la tecnología a una escala social. Por otra parte, deben tener como objetivo construir el tejido de relaciones que configuran los “sistemas de innovación”.

Todo ello será posible solo en un marco general de políticas que, más allá del ajuste, tengan como objetivo retomar un camino propio hacia el tan ansiado desarrollo económico y social. Para Albornoz la importancia que se concede a las políticas para la ciencia, la tecnología y la innovación es creciente en los países industrializados. El indicador más claro de este fenómeno, más allá de la retórica, es el ritmo de aumento de la inversión en estas actividades durante las últimas décadas.

Después de una transitoria meseta, producida fundamentalmente por un cierto receso de la I+D orientada a la defensa, las cifras han vuelto a mostrar valores en alza; muy distinto es el panorama actual de los países latinoamericanos, en donde la política científica, al igual que la política tecnológica y la de innovación, no logran trascender el plano de las intenciones declarativas y acompañan, en realidad, la suerte de otros indicadores que expresan el estancamiento y aún el retroceso de la región en su conjunto.

En la práctica latinoamericana, según Albornoz, el vacío dejado por la demanda del sector productivo fue ocupado por la comunidad científica. Ella jugó, en el diseño de las políticas latinoamericanas de ciencia y tecnología, un papel que excedió por mucho la influencia que tuvo en los países avanzados.

Ya desde finales de los 60, un sector surgido del propio núcleo de las comunidades científicas de los países de América Latina había comenzado a manifestar una actitud crítica respecto al modelo de desarrollo seguido hasta entonces en relación con la ciencia y la tecnología. Este fenómeno, convergente a posteriori con otras corrientes originadas en el ámbito de la economía, fue parte importante de lo que más tarde sería

denominado como “pensamiento latinoamericano en ciencia y tecnología” (Albornoz, 1989).

Albornoz (2001), señala que América Latina muestra una debilidad estructural en materia de ciencia y tecnología. Los indicadores disponibles cuantifican la escasez de recursos y financieros, si bien permiten diferenciar trayectorias y situaciones nacionales muy disímiles. La heterogeneidad, por lo tanto, es una de las condiciones que deben ser tomadas en cuenta a la hora de formular propuestas de alcance regional.

La heterogeneidad de situaciones impone la aplicación de instrumentos y modelos diferenciados en las políticas de ciencia y tecnología de los países latinoamericanos. Sin embargo, este rasgo se contrapone con la tendencia de los programas de cooperación internacional a prestar escasa consideración a las diferencias y proponer recetas semejantes. Hay un contraste entre la heterogeneidad de las situaciones nacionales y la homogeneidad de las acciones emprendidas por la cooperación internacional en ciencia y tecnología. La heterogeneidad de la región abre oportunidades para el ejercicio de la cooperación horizontal en la región, ya que los países de mayor tamaño relativo tienen la oportunidad de mostrarse solidarios con relación a los más pequeños de América Latina.

Albornoz propone varios lineamientos para lograr una acción regional en ciencia y tecnología, estrategia orientada a generar capacidades científicas y tecnológicas comunes que contempla dos orientaciones diferentes, una son las redes científicas, tecnológicas y de innovación, y la otra son grandes emprendimientos.

> El impulso a la constitución de redes que aglutinen a científicos, tecnólogos, e incluso empresas y otros actores sociales involucrados en la producción y utilización de conocimientos es un punto central de las estrategias de cooperación más aconsejables. La generación de estas redes a escala regional cuenta ya con importantes antecedentes en América Latina. Actualmente, la generalización del acceso a INTERNET y la disponibilidad de recursos de información y comunicación favorecen la creación de una “masa crítica virtual” que multiplique la capacidad de producción de conocimientos y la inserción de los investigadores latinoamericanos en la comunidad científica mundial. (Albornoz, 1989, p. 6)

Las redes que incluyan a empresas, centros científicos, universidades e instituciones financieras teniendo como eje la tecnología y la innovación cuentan con menos antecedentes en América Latina, si bien han sido exploradas por el Programa Bolívar y los proyectos IBEROEKA del Programa CYTED. El aliento a estas redes es imprescindible como instrumento para la conformación de los sistemas de innovación. Una condición para el éxito de tal estrategia es que las iniciativas estén apoyadas en políticas de desarrollo industrial e integración aplicadas por los países que integran la región.

Además, señala que es necesario que América Latina no abandone ciertos campos de la big science debido a su importancia estratégica en el futuro, con el propósito de lograr ciertos grados de autonomía científica y tecnológica que le permitan insertarse más equilibradamente en el escenario global. Para ello, debe ser capaz de aprovechar adecuadamente las fortalezas que, en determinadas áreas del conocimiento, han sido acumuladas por algunos países de la región.

Temas como las energías alternativas (incluyendo la energía nuclear), las actividades aeronáuticas y espaciales, la biotecnología, la microelectrónica, las telecomunicaciones, el tratamiento de la información y los materiales avanzados, entre otros, deben dar lugar a la creación de centros o programas de carácter regional y subregional (Albornoz, 2001).

En este camino es posible identificar ciertos desafíos centrales que constituyen al mismo tiempo los grandes ejes para una acción hemisférica común en el campo de la ciencia y la tecnología (Albornoz, 2002). Ellos son:

a) Consolidar la capacidad científica y tecnológica.

b) Fortalecer la educación superior.

c) Ciencia y tecnología al servicio del crecimiento y la equidad.

d) Aumentar la inversión pública y privada en I+D.

e) Fortalecer la cooperación internacional.

f) Difundir el conocimiento científico y tecnológico.

Albornoz considera que para contribuir al diseño de nuevas formas de política en ciencia y tecnología en los países de América Latina y el Caribe resulta útil adoptar los conceptos de capacidad científica y capacidad tecnológica entendidas, en ambos casos, como la aptitud que permita no sólo producir conocimiento de uno u otro tipo, sino para administrar los flujos de conocimiento científico y el cambio tecnológico.

Se pudiera decir que Mario Albornoz resume la importancia de las políticas científicas vinculadas a las universidades y el rol que desempeñan las mismas desde una coyuntura que articula elementos de ambas para lograr un cierto desarrollo que el mismo llama sostenible en la región latinoamericana. Expresado en la siguiente cita:

> Los esfuerzos que se realicen en ciencia y tecnología son inseparables de una reforma del sistema educativo en su conjunto, con el objeto de elevar el nivel medio de conocimientos y calificar la fuerza de trabajo. Al mismo tiempo, es preciso formar profesionales, investigadores y tecnólogos de alto nivel. Claramente, todo ello será posible sólo en un marco general de políticas que, más allá del ajuste, tengan como objetivo retomar un camino propio hacia el tan ansiado desarrollo económico y social. Este problema básico implica necesariamente a la ciencia, pero es de naturaleza política, ya que, retomando las palabras de Negrín: la ciencia y la tecnología deben proveer lo necesario para un gobierno racional, pero de ningún modo pueden reemplazarlo. (Albornoz, 2001, p. 4)

El nuevo contexto plantea fuertes desafíos al concepto de política científica entendida como política de investigación, para incorporar nuevos enfoques relativos al flujo de la información y a la difusión, así como a la apropiación de los conocimientos. En consonancia con tales tendencias, se ha consolidado un discurso que anuncia la emergencia de un nuevo tipo de sociedad a la que se denomina «sociedad de la información» o «sociedad del conocimiento».

La capacidad científica remite directamente a la disponibilidad de recursos humanos altamente especializados, aptos para realizar I+D, desarrollar aplicaciones, acceder a la información y brindar servicios intensivos en conocimiento científico y tecnológico. Esta

capacidad se apoya en los centros de investigación, los laboratorios tecnológicos, los servicios especializados y, en gran medida, en las instituciones de educación superior.

La educación es un elemento esencial para el andamiaje de los sistemas de innovación y la consolidación de las capacidades científica y tecnológica. Sin dejar de lado la importancia de los niveles básico y medio, que configuran las capacidades generales de la sociedad frente al conocimiento, se reconoce al sistema de educación superior el papel de actor principal en el proceso de cambio científico y tecnológico acelerado. Las consecuencias para las universidades fueron percibidas muy rápidamente por quienes estaban atentos a las transformaciones que el avance extraordinario del conocimiento teórico y la tecnología inducía en la economía y la sociedad.

La pobreza, la inequitativa distribución del ingreso y la exclusión social constituyen rasgos particularmente dolorosos de la realidad de los países de América Latina y el Caribe. Los recursos científicos y tecnológicos con los que cuentan los países de la región no pueden sustraerse a la búsqueda de soluciones a estos problemas. La brecha entre los países desarrollados y no desarrollados tiende a aumentar y no a disminuir, por lo que el tratamiento de un factor como este resulta necesario en la región latinoamericana.

La cooperación internacional es otro de los instrumentos más eficaces con los que cuentan los países de América Latina y el Caribe para consolidar su capacidad científica y tecnológica, mejorar la calidad de sus investigaciones, formar recursos humanos altamente capacitados y, en términos generales, aprovechar las oportunidades que surgen del avance de la ciencia y la tecnología en los países industrializados, en los cuales la ciencia y la tecnología se han convertido en elementos claves en las estrategias de reestructuración regional (Albornoz, 1989).

Según Albornoz (2002), un objetivo de política para los países de América Latina y el Caribe debe ser la difusión de una cultura científica y tecnológica que permita crear un ambiente social favorable al aprendizaje, la creación y la aplicación de los conocimientos, y que contribuya a valorar positivamente un estilo de cambio tecnológico compatible con el desarrollo social y ecológicamente sustentable. La política de difusión social de los conocimientos, como parte de las estrategias educativas de los países de la región, debe considerar especialmente que existan incentivos para aprender. Esto hace referencia a la movilización social del interés por aprender y actualizar conocimientos teóricos y prácticos. De la mano de este objetivo, la política en esta materia debe garantizar el acceso al conocimiento relevante a partir de la existencia de fuentes diferentes y de la eliminación de barreras diferenciales.

El enfoque para el diseño de las políticas científicas debe ser abierto, flexible y transdisciplinario, tal como lo es el nuevo modo de producción de conocimiento científico. Una política científica y tecnológica de este tipo tomaría elementos de los enfoques anteriormente expuestos, pero los adaptaría a las condiciones del nuevo contexto. De ellos debe rescatar, al menos, el respeto por el ethos de la ciencia, propio de la cultura científica tradicional, el fortalecimiento de los vínculos entre los actores y el estímulo a la demanda de conocimientos, tal como se propone desde la cultura económica, y el reconocimiento de las nuevas oportunidades que surgen del contexto

de la “sociedad de la información”, coincidiendo en este punto con los señalamientos de la cultura eficientista (Albornoz, 2002).

Para el diseño de las políticas científicas, Albornoz tiene claro que la necesidad de formular en la época actual es una tarea para la que se carece de las certidumbres de antaño, en tanto no se cuenta ya con el marco general de una “teoría del desarrollo” y ni siquiera con sistemas institucionales seguros y predeterminados. Sin embargo, no se carece de ciertas evidencias como, por ejemplo, la de que los países de la región deben fortalecer su capacidad en ciencia y tecnología para mantener opciones de futuro, así como que tal capacidad no sería sustentable si se pretendiera cercenar de ella la aptitud para investigar y producir conocimiento localmente.

Tal certidumbre opera como una brújula gracias a la cual es posible evaluar las fortalezas y las debilidades en materia de ciencia y tecnología, con el fin de diseñar estrategias que sirvan para sortear amenazas y aprovechar al máximo las oportunidades disponibles (Albornoz, 2002).

Aportes y vigencia del pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas 70, 80 y 90 del siglo XX

Los aportes y la vigencia del pensamiento de Mario Albornoz están dados por la experiencia intelectual presente en sus obras, las cuales son un reflejo de su inagotable dedicación al estudio de los temas de ciencia, tecnología y sociedad. A partir de sus reflexiones sobre elementos importantes para el pensamiento latinoamericano es que ha trascendido su pensamiento y ha realizado contribuciones relevantes como representante de la tradición latinoamericana. Sus aportes se evidencian en sus propias ideas, en el análisis de diversas problemáticas y en las explicaciones que hace en relación a las mismas.

La contribución realizada por Mario Albornoz de mayor significación en las décadas del 70 al 90 del siglo XX, es su dedicación al diseño de políticas científicas, tecnológicas y de innovación. Una particularidad de su pensamiento en este sentido es la relevancia que para él tienen el tratamiento de la pobreza, la inequidad y la exclusión social, los cuales son rasgos particularmente dolorosos de la realidad de los países de América Latina y el Caribe; para los cuales según Albornoz los recursos científicos y tecnológicos deben enfocarse en la búsqueda de soluciones a estos problemas. Además, considera que es necesaria la difusión de una cultura científica y tecnológica que permita crear un ambiente social favorable al aprendizaje, la creación y la aplicación de los conocimientos, y que contribuya a valorar positivamente un estilo de cambio tecnológico compatible con el desarrollo social y ecológicamente sustentable.

> La política de ciencia, tecnología e innovación debe orientar las investigaciones con tal propósito y estimular la efectiva aplicación de los conocimientos a la resolución de los problemas sociales, ya que de la simple expansión del conocimiento no se deriva necesariamente un beneficio para la sociedad. El “impacto social” de la ciencia y la tecnología debe ser uno de los criterios orientadores de la acción pública en esta materia. (Albornoz, 2002, p. 5)

Un aporte significativo son los ejes propuestos por Albornoz para una acción hemisférica en el campo de la ciencia y la tecnología; los cuales son: consolidar la capacidad científica y tecnológica, fortalecer la educación superior, la ciencia y

tecnología al servicio del crecimiento y la equidad, aumentar la inversión pública y privada en I+D, fortalecer la cooperación internacional y difundir el conocimiento científico y tecnológico.

En el tema del conocimiento científico, la tecnología y la producción, sus aportes se evidencian en el señalamiento de la principal diferencia entre los países con acervo científico-tecnológico endógeno y los que poseen un acervo científico-tecnológico exógeno, planteando la necesidad de una búsqueda creativa de una tercera civilización.

CONCLUSIONES

Después de analizar el pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en el contexto de las décadas del 70 al 90 del siglo XX, se arribaron a las siguientes conclusiones:

El contexto latinoamericano se distingue por contar con especialistas de diversa índole que se dedican al trazado de políticas científicas para el desarrollo de la región, así como por mostrar la radicalización de las ideas de la nueva intelectualidad al ocurrir el tránsito de la modernización al estructuralismo latinoamericano. Los años 80 y 90 se caracterizan por ocurrir en la región cambios en las políticas económicas y sociales, donde el Estado intentó introducir cambios en la institucionalización de la ciencia y la tecnología.

Los núcleos fundamentales del pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas del 70 al 90 del siglo XX son: el diseño de Políticas científicas y tecnológicas en América Latina, el rol de la universidad en la investigación científico-tecnológica y la innovación y su vínculo con actores en las diferentes instituciones, los cuales están relacionados entre sí desde cada una de sus propuestas teóricas y metodológicas.

El diseño de las políticas científicas en los países de la región debe fortalecer su capacidad en ciencia y tecnología para mantener opciones de futuro, a fin de lograr una aptitud para investigar y producir conocimiento localmente, aprovechando al máximo las oportunidades disponibles de hacer ciencia sostenible.

Las universidades desempeñan un papel fundamental en la investigación científica-tecnológica dada las propuestas de intervención en los problemas sociales más urgentes de cada territorio, así como en propiciar un dialogo universidad-sociedad para vincular la formación y producción con los problemas nacionales.

Las políticas de innovación presentan la necesidad de ser redefinidas y enriquecidas, para impulsar un estilo de conducta innovadora que haga posible evitar la exclusión social y ayude a disminuir la brecha de la riqueza entre países y grupos sociales.

Los aportes del pensamiento sobre ciencia, tecnología y sociedad de Mario Albornoz en las décadas del 70 al 90 del siglo XX parten desde su visión crítica y constituyen contribuciones teóricas, cuya adopción práctica por los gobiernos permitirán el desarrollo de la sociedad y países de la región latinoamericana.

REFERENCIAS

Albornoz, M. (1978). *Universidad, investigación y desarrollo en América Latina*. Soporte digital.

Albornoz, M. (1988). *Política científica y tecnológica. Tópicos y Paradojas*. Soporte digital.

Albornoz, M. (1989). *Ciencia y tecnología en Argentina*. Universidad de Buenos Aires. Soporte digital.

Albornoz, M. (1990). *Consideraciones históricas sobre la política científica y tecnología*. Buenos Aires, Argentina. Soporte digital.

Albornoz, M. (1997). *La política científica y tecnológica en América Latina frente al desafío del pensamiento único*. Soporte digital.

Albornoz, M. (1998). *Innovación, equidad y desarrollo latinoamericano*. Soporte digital.

Albornoz, M. (1999). *Indicadores y la política científica y tecnológica*. Soporte digital.

Albornoz, M. (2001a). Política Científica y Tecnológica: Una visión desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, (1). Recuperado de http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero1/albornoz.htm

Albornoz, M. (2001b). *El Estado de la Ciencia. Principales Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos*. Recuperado de http://www.ricyt.edu.ar

Albornoz, M. (2002). *La Universidad y sus representaciones*. In Dossier: Política científica y universidad. Soporte digital.

Albornoz, M. (2002). *Situación de la ciencia y la tecnología en las Américas*. Soporte digital.

Albornoz, M. (2010). *Política científica: Problemas y perspectivas*. Soporte digital.

Albornoz, M. (s.f.). *Indicadores de innovación: las dificultades de un concepto en evolución*. Soporte digital.

Herrera, A. (1994). *Las nuevas tecnologías y el futuro de América Latina*. México: Siglo XXI, Editores S.A.

Núñez, J. (1999). *Tratando de conectar las dos Culturas. Una tesis para discutir. La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Varela.

Oteiza, E. y Vessuri, H. (1993). *Estudios sociales de la ciencia y la tecnología en América Latina*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

PANORAMA GENERAL DE VICTORIA DE LAS TUNAS EN LA SEGUNDA DÉCADA DEL SIGLO XX

OVERVIEW OF VICTORIA DE LAS TUNAS IN THE SECOND DECADE OF THE 20TH CENTURY

Bárbara Nevenka Jiménez Chimeno (nevenka@ult.edu.cu)

Roberto Fernández Naranjo (robertofn@ult.edu.cu)

RESUMEN

El estudio del panorama cultural de Victoria de Las Tunas en la segunda mitad del siglo XX, se estructura a partir del análisis de las condicionantes contextuales que tienen lugar en la ciudad. Estas constituyen elementos distintivos de las relaciones que, desde el orden político, económico y social, permiten establecer una comprensión del ambiente cultural. La vida cultural de la ciudad en esta etapa está determinada por correspondencias existentes entre instituciones de instrucción y recreo, cívicas y políticas con el medio local, en tanto, la cultura se instituye como el sedimento donde tienen lugar las memorias culturales del grupo social. Estas relaciones, permiten ilustrar el panorama cultural de la ciudad en la segunda mitad del siglo XX. La investigación se realiza debido a la necesidad teórica y praxiológica de develar el panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el período de 1949-1958, el cual es el resultado de la síntesis a la que la autora arribó. De este modo, el panorama cultural a partir de las dimensiones e indicadores emanados del estudio teórico, tales como órdenes político, económico y social, demandas populares, educación, medios de comunicación, labor de reacción del pueblo ante el golpe de Estado, salud, sociedades de recreo, acontecimientos culturales, concursos y la fundación de Pro-Arte.

PALABRAS CLAVE: Cultura, memoria cultural, panorama cultural.

ABSTRACT

The study of the cultural landscape of Victoria de Las Tunas in the second half of the twentieth century, is structured from the analysis of contextual constraints that take place in the city. They constitute distinctive elements of the relationships that, from the political, economic and social order, allow establishing an understanding of the cultural environment. The cultural life of the city at this stage is determined by existing correspondences between institutions of instruction and recreation, civic and political with the local environment, while culture is instituted as the sediment where the cultural memories of the social group take place. These relationships allow us to illustrate the cultural panorama of the city in the second half of the 20th century. The research is carried out due to the theoretical and praxeological need to unveil the cultural panorama of Victoria de Las Tunas in the period of 1949-1958, which is the result of the synthesis to which the author arrived. In this way, the cultural panorama from the dimensions and indicators emanating from the theoretical study such as political, economic and social orders, popular demands, education, media, reaction work of the people before the coup d'état, health, societies of recreation, cultural events, competitions and the foundation of Pro-Arte.

KEY WORDS: Culture, cultural memory, cultural landscape.

INTRODUCCIÓN

En Cuba, se han desarrollado varias investigaciones acerca de la cultura local, cuyo interés es mayor en las indagaciones relacionadas con las ciencias sociales, de ahí que en todas las provincias se publican libros y artículos sobre la historia y la cultura de las regiones que le pertenecen. Esos textos mencionados aportan una visión multidisciplinar en el estudio de la cultura local de un período determinado de la historia. No obstante, los autores no se particularizan con la línea cronológica, sino que integran el análisis del contexto a partir de la interrelación de acontecimientos y fenómenos que en él tomaron parte. Ello, imposibilita que se ofrezca una visión completa de los diferentes procesos sociales que distinguen el ambiente cultural de la localidad y, por tanto, la comprensión del contexto cultural de la época.

Los estudios acerca de la memoria cultural cuentan con el respaldo del Estado Cubano a partir de lo legislado en la Constitución de la República de Cuba en el artículo 39 inciso h, donde se plantea que: “el Estado defiende la identidad de la cultura cubana y vela por la conservación del patrimonio cultural y la riqueza artística e histórica de la nación. Protege los monumentos nacionales y los lugares notables por su belleza natural o por su reconocido valor artístico o histórico”.

En la provincia Las Tunas acerca del período neocolonial no resultan cuantiosas como en otras localidades publicaciones del país, de modo que los estudios realizados que abordan la temática de la historia local son insuficientes. No obstante, entre los autores que han investigado acerca de esta temática se encuentran: Hernández (2010), Marrero (1996, 2006), Montero (2010), Mustelier (2003), Pérez (2010) y Tamames (2003).

El registro de los recuerdos significativos en la vida de los hombres se perpetúa mediante el surgimiento y desarrollo de las diferentes culturas. Asimismo, el diálogo que se establece entre: pasado-individuo-cultura, exige una visión abarcadora de esta última, en tanto desde ella se desencadenan las relaciones anteriormente mencionadas. Los estudios que abordan estas temáticas reconocen en el discurso de la otredad, una condición necesaria para comprender un contexto que no se ha vivido.

La visión histórica, constituye una herramienta de utilidad y complementariedad para la lectura antropológica de las características culturales en el período estudiado. En este sentido y desde el análisis crítico, se complementa con las consideraciones abordadas sobre los estudios de la memoria histórica y cultural en el proceso de comprensión del pasado.

La memoria cultural es el patrimonio más preciado de una sociedad determinada, con el paso de los años solo quedan las memorias pasadas de lo que un día fue el presente. El panorama cultural es el todo integrado de aspectos que responden necesariamente a los elementos más reveladores de una cultura.

Los estudios sobre los diferentes procesos socioculturales han demostrado que cada ciudad, comunidad o región es portadora de una cultura que es preciso conocer, de tal modo que puedan identificarse características como son las costumbres, tradiciones, modos de vida, relaciones sociales, entre otras. Por tal motivo resulta necesaria la preservación de los elementos identitarios tanto regionales como locales, para contribuir a la preservación de la memoria cultural de las generaciones anteriores.

El presente tema también constituye la continuidad y cierre de un grupo de investigaciones encaminadas a develar el panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el período neocolonial y que culmina con este tema en el periodo de inicio de la revolución socialista y el derrocamiento de la dictadura batistiana. Bajo tales consideraciones científicas se justifica la necesidad del tema: Panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el período de 1949-1958.

Panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el periodo de 1949-1958. Contexto económico, político y sociocultural

En la segunda mitad del siglo XX, la localidad de Victoria de Las Tunas mantiene una convulsa situación política, como reflejo de los acontecimientos nacionales. El país vivió los efectos de la segunda Guerra Mundial que también tuvo repercusión en el territorio; al igual que la gestión desarrollada por los gobiernos auténticos y dictatoriales, las amplias huelgas y profundas crisis económicas. Hacia 1592 la localidad vive los efectos de la crisis experimentada por la democracia burguesa: el Golpe Militar y por consiguiente de la dictadura más sangrienta de la historia.

Al analizar dichas estadísticas, se justifica por qué los ingresos de la población, en sentido general, eran muy bajos, con salarios míseros tanto para los trabajadores del campo y como para los de la ciudad, los que oscilaban entre $1,00 y $1,25 diario. Otro elemento importante a analizar es el desempleo el cual marca una tasa de desempleo 13,9% sin que esta cifra contemplara las amas de casa y los trabajadores por cuenta propia, vale aclarar que estos datos corresponden a los meses de zafra, cuando las tasas de desempleo descendían.

Respecto a la industria en la localidad el periódico *La Verdad* refleja la difícil situación en la que se encontraba este sector:

> Para estabilizar la economía de los pueblos, para que una nación alcance ritmos superados de progreso, hace falta izar la bandera del trabajo sobre el mástil de la industria, que alcancen todos los confines nacionales. Cuba está huérfana de tal empuje reivindicativo porque no tenemos industrias suficientes que alcancen el nivel de superación esperado para lograr el cese del espantoso nivel de desempleo en Cuba y en Tunas. Mientras no veamos en cada municipio, en cada provincia fábricas de tejidos, de enlatados de frutas generando puestos por millares y con decorosos sueldos. (La Verdad, 1949, p. 7)

La década del cincuenta inicia bajo el Golpe de Estado gobierno del Presidente de la República general Fulgencio Batista, quien desde el 10 de marzo con toma posesión del cargo por la fuerza marco un programa político similar al de sus antecesores. Batista se presenta con una continuación inacabada del embaucador Plan de Obras Públicas y dejando una profunda huella de sangre en la historia de Cuba en la segunda década del siglo XX.

Entre otras razones, las promesas inconclusas condicionan la manifestación pública de cierto descontento, que se exacerba debido al régimen tiránico y de convulsión política que atraviesa la nación en este periodo. El 10 de marzo de 1952, en las primeras horas, el pueblo de Victoria de Las Tunas se congregó frente al Palacio Municipal con el objetivo de condenar enérgicamente el golpe de estado asestado por el entonces General Fulgencio Batista. El acto solemne estuvo presidido por el alcalde municipal

José Hernández Cruz y como parte de las iniciativas, se lanzaron volantes cuyos mensajes evidenciaban el amplio rechazo de las diferentes organizaciones locales al cuartelazo. Se colocó, además, una ofrenda floral ante el busto de Martí y se incitó al pueblo a manifestarse masivamente contra el golpe militar y defendiendo a toda costa la libertad.

Dadas las condiciones anteriores, los intentos por ejecutar en la localidad la construcción de obras públicas tampoco entregan mejores resultados. Ante la inexistencia de un acueducto que abastezca de agua a la zona urbana y rural, las condiciones de salubridad son precarias, en tanto:

"No hay siquiera en servicio un carro de riego para apagar las nubes de polvo asfixiantes y transmisoras de incontables males, (…) Todo esto a los veintiocho años de República, cuando los cantos de sirena pretenden levantar los entusiasmos que crucificaron muchos de aquellos que se olvidaron del pueblo en los halagos de las altas posiciones" (*El Eco de Tunas*, 23 de abril de 1953, p. 1).

En este orden de ideas, la Alcaldía (bajo potestad militar) en conjunto con las sociedades de instrucción y recreo, cívicas y religiosas, establecimientos comerciales y la población en general; convoca a la recogida de "óbolos" para contribuir a la materialización de las mismas, porque evidentemente "En la espera estamos y no con impaciencia, porque (…) nos vamos acostumbrando a la resignación, hasta que (…) florezcan en obras de provecho público las promesas que a Victoria de Las Tunas le llegaron en merecimiento a sus sacrificios por la redención cubana, (…) (*El Eco de Tunas*, 2 de julio de 1954, p. 1).

Como consecuencia de la limitada asignación presupuestal a la Jefatura Local de Sanidad, las condiciones higiénico-sanitarias, en la zona urbana fundamentalmente, (por ser la más poblada) se encuentran en los niveles más bajos de insalubridad. Es por tal razón que "(…) no le permite más, en la limpieza de las calles, que utilizar los servicios de UN SOLO barrendero y los dos empleados que manejan los carros de recogida de basuras" (*El Eco de Tunas*, 21 de enero de 1953, p. 1). La ciudad sin la instalación de agua para que circule y llegue a todos los establecimientos, se encuentra en la mayor suciedad. Así lo corroboran las fuentes periódicas y la lectura de imágenes durante el proceso investigativo.

Es válido declarar que, si bien se perciben intentos de progreso por las máximas autoridades del término, tanto políticas, económicas, como sanitarias, la penosa realidad que atraviesa la ciudad en los primeros años de la década del treinta; es indiscutiblemente el resultado de un sistema afanado en tributar a intereses norteamericanos y a la oligarquía criolla. Se comienzan a evidenciar así incipientes destellos de progresos en la localidad en la segunda mitad del siglo XX.

> Victoria de Las Tunas celebra llena de regocijo una manifestación del progreso. Ha sido inaugurada con toda felicidad la Estación trasmisora C.M.K.E en "La Casa de la Música", nuestra ciudad (…) sabe aplaudir ahora el éxito de las pruebas radiodifusoras (…) Música selecta, informaciones de última hora y palabras fáciles de acertados y entusiastas colaboradores (…) constituyeron el punto inicial de la Semana de Radio en Victoria de Las Tunas que progresa así a pasos agigantados. (*El Eco de Tunas*, 22 de octubre de 1952, p. 1)

Es conveniente precisar, que la radio se convierte en uno de los principales medios comunicativos impulsor del avance local. Un ejemplo lo constituye la labor desplegada en aras de difundir la creación musical en el territorio, a partir de los conciertos radiofónicos (transmitidos en vivo) ejecutados por músicos tuneros. Artistas como: la Srta. Victoria L. Licea, Isabel L. Duharte, Srta. Josefa Rovira Castro, Srta. A Arromsmith, Srta. Enriqueta Mousset, Srta. Cuca Rosabal, Srta. Margot Viú, los hermanos Vidal Avilés, el Sr. Segrera y la existencia de numerosas orquestas, (Anexo XI) integradas fundamentalmente por hombres, representan el referente ilustrativo del entorno musical en el que se desarrolla la vida cultural de Victoria de Las Tunas durante los primeros años de la década.

La presencia de la radio en la ciudad, con las dos emisoras fundamentales: la C.M.K.G y la C.M.K.L, vinculadas a la prensa local, se establecen como medios informativos a partir de los cuales se orienta al pueblo sobre el quehacer social y cultural del territorio. A razón de tales ideas se transmiten por esta vía "(…) todas las notas sociales en combinación con el periódico local EL ECO DE TUNAS, así como las noticias de mayor interés general (…)" (*El Eco de las Tunas*, 10 de agosto de 1954, p. 4).

La interrelación existente entre los principales medios de comunicación masiva evidencia los intereses compartidos por lograr, un impulso que conlleve al cambio del ambiente social y mejoramiento de las costumbres públicas. El restablecimiento de la cultura moral, se erige como reclamo reiterado de la radio y la prensa.

El Eco de Tunas, El Liberal y El Imparcial, son algunos de los periódicos fundamentales publicados en la cabecera municipal. En tal sentido, la prensa plana es una vía para comprender la dinámica social de los pobladores: sus costumbres, tradiciones, principales rasgos culturales, actitud cívica, así como las repercusiones culturales del contexto tanto económico como político.

De la misma manera, la labor informativa desarrollada por estos suplementos, favorece la divulgación de las actividades realizadas por instituciones culturales y cívicas del territorio. Desde sus crónicas, se evidencia el afán de las sociedades de instrucción y recreo por elevar el espíritu progresista en función de impulsar acciones que tributen a los reclamos públicos.

La vida cultural de la localidad, por estos años, es un reflejo de la problemática política. Desde sociedades como la Colonia Española, El Liceo, Unión Fraternal y el teatro Capitolio, se gestan a lo largo del período, acciones que revierten esta realidad. Independientemente de la inactividad que en ocasiones se aprecia en sus salones, las opciones recreativas, una de las mayores vías de esparcimiento, aun cuando responden a un grupo minoritario de la sociedad.

El hecho de que estas instituciones se encuentren enclavadas en el centro urbano, genera un foco de animación que favorece el ambiente citadino. Esto se ratifica, además, por el nivel de interrelación que se establece con sociedades culturales de otras regiones como: El Liceo de Holguín, la Colonia Victoria de Camagüey, la Colonia Española de Santiago de Cuba y la visita de distinguidas delegaciones de Guáimaro, Bayamo, Puerto Padre, Manatí y Jobabo. A razón de las veladas literario-musicales los músicos de la localidad encuentran un espacio para desarrollar su manifestación. Además, el escenario musical tunero se favorece con la presencia de las emisoras

locales, debido a que, estas brindan la posibilidad a los músicos del territorio de participar en sus programaciones.

Las asiduas presentaciones en la ciudad, tanto de músicos foráneos como locales, la aceptación popular por las agrupaciones de la época y el reconocimiento social de los tuneros por sus máximos exponentes artísticos, permiten ratificar que en Victoria de Las Tunas durante la segunda mitad del siglo XX se gesta el nacimiento de un movimiento musical, desarrollado desde los principales espacios citadinos.

Las fiestas bailables son el escenario más común de las orquestas de la época, las que, en ocasiones, alternan en una misma función. Entre estas pueden citarse la Orquesta Hatuey, Eduardo Medrano, la orquesta de Arturo Sánchez Mastrapa; el son de Nanito; la Banda Municipal, entre otras.

El baile de las uvas, las celebraciones por el día de la raza y el baile de las rosas, son algunas de las festividades propias de las sociedades citadinas. En ellas, se aglutina lo más selecto de la élite femenil tunera, razón por la cual, la labor cultural desempeñada por las damas, influye en el satisfactorio desenvolvimiento de las actividades culturales más progresistas del momento. Las celebraciones carnavalescas así lo confirman. Si bien estos bailes, constituyen de las fiestas sociales "(…) las más animadas y esplendorosas" (*El Eco de Tunas*, 15 de febrero de 1952, p.4), es importante significar que esto se debe, fundamentalmente, al sello distintivo que le imprimen las féminas de la localidad.

Los carnavales, se celebran en los propios salones de las sociedades de instrucción y recreo, durante febrero y marzo. En la segunda década del siglo XX, las fiestas carnavalescas ocupan entre sus escenarios, además de los salones sociales, las calles citadinas. Sin embargo, al analizar las fuentes documentales, puede concluirse que, dichas manifestaciones, sólo se realizan en las instalaciones sociales anteriormente mencionadas.

Las principales transformaciones que tienen lugar en el teatro Rivera donde se desarrollan otras manifestaciones artísticas mediante las presentaciones de compañías, nacionales y foráneas. El parque Vicente García y Maceo, se consideran instituciones de significativa importancia debido al marcado intercambio social y cultural que en los mismos se genera. En igual forma, son reconocidos por la población como los principales paseos de la ciudad, en tanto se popularizan con los seudónimos: "el más céntrico" y "el de moda" respectivamente. Las retretas de los jueves en el parque Maceo y domingos en el paseo García, constituyen uno de los espectáculos más disfrutados por la sociedad.

CONCLUSIONES

En 1951 tiene lugar lo que es considerado el acontecimiento cultural de mayor relevancia en el periodo, se funda el Patronato Pro-Arte. Este suceso, descrito por la literatura como el "parto sonoro" del motor del desarrollo cultural de La ciudad. Diversos factores convergieron para el surgimiento de Pro-Arte en Victoria de Las Tunas, la tradición cultural heredada, la existencia de Pro-Arte Musical en La Habana, la falta de espacios de presentación para los talentos locales y opciones culturales para la población (Mustelier, 2003).

Pro-Arte, no solo sembró el germen de lo que posteriormente se conocería como promoción cultural, sino también contribuyó a la educación, la ética y a la cultura en el territorio. Este grupo de jóvenes con su inquietud artística, transformó de manera positiva el Panorama Cultural de Victoria de Las Tunas en el periodo.

Desde el ambiente de profundos sentimientos hacia los elementos identitarios de la ciudad, se desarrollan las principales festividades en estos espacios culturales que contribuyeron en gran medida al desarrollo del panorama cultural de Victoria de Las Tunas en la segunda mitad del siglo XX.

A modo de conclusión, Victoria de Las Tunas comienza la segunda década del siglo XX con una complicada situación política, económica y social con déficit de escuelas, de caminos y carreteras, de industrias y empleos. El escenario en los sectores de salud y educación era penoso, la ciudad prácticamente se mantenía gracias al comercio mayorista y minorista, es decir, por los detallistas como se les conocía en la época. La llegada por la fuerza e ignominiosa de Batista al poder afianzó la unidad política y revolucionaria, así como el profundo patriotismo y amor a la libertad del pueblo tunero.

Esta situación política culmina con el triunfo del Ejército Rebelde en 1959 y el derrocamiento del tirano. Es válido destacar el resurgir de la mujer en el periodo, alcanzando altos escaños en la política y desempeñando un papel primordial en las luchas revolucionarias. En la localidad tunera muchas fueron las acciones que los jóvenes ortodoxos realizaron para lograr la victoria.

Respecto a la cultura en el territorio esta logra significativos avances. El gran teatro Rivera fue escenario de presentaciones de grandes artistas de alcance nacional e internacional, erigen bustos y tarjas a mártires de las guerras de independencia y el monumento a las madres. Espacios como el céntrico parque Vicente García mantiene su preferencia entre los tuneros por su significación simbólica y se celebraban con gran bombo fechas históricas.

Asimismo, se funda también la primera biblioteca pública y nace lo que se considera el suceso cultural más importante del periodo Pro-Arte, desplegando una encomiable labor artística y educativa en beneficio del pueblo tunero. De manera que estos hechos en su conjunto conformaron el Panorama Cultural de Victoria de Las Tunas en el periodo de 1949-1958.

REFERENCIAS

Actas de ayuntamiento. Archivo Addine-Archivo Pro-arte.

Hernández, Y. E. (2010). *Panorama Cultural de Victoria de Las Tunas en el período de 1930- 1935* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Marrero, V. (1996). *Las Tunas a través del tiempo*. Las Tunas: Sanlope.

Marrero, V. (2006). *Las Tunas, localidad, cultura e identidad*. Las Tunas: Sanlope.

Montero, J. G. (2010). *Presencia anglosajona en la franja central de Las Tunas 1902-1935.* Las Tunas: Sanlope.

Mustelier, I. (2003). *Pro-Arte en Las Tunas.* Las Tunas: Sanlope.

Pérez, N. (2010). *Panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el período de 1900-1925* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Tamames, M. A. (2003). *De la Plaza de Armas al Parque Agramante. Iconografía, símbolos y significados*. Camagüey: Ácana.

Tunas de ayer y de hoy (1950-1958). *El eco de Tunas.* Edición especial, 1951-1954-1957. Las Tunas.

ÉTICA DE LA ESTÉTICA TRIBUNICIA EN JOSÉ MARTÍ

ETHICAL OF AESTHETIC ORATORY IN JOSE MARTI

Carlos Alberto Suárez Arcos (carlossa@ult.edu.cu)

Zahira Ojeda Bello (zahira@ult.edu.cu)

RESUMEN

Ética de la estética tribunicia en José Martí**,** se inscriben entre las investigaciones que escrutan en los fundamentos filosóficos de la oratoria del Apóstol de la independencia cubana. Para él, guiar a los hombres a través de la palabra solo es posible en la medida que se conoce al ser humano como sujeto de la actividad comunicativa. Razón por la cual se analiza, desde el método dialéctico materialista, la moralidad del contenido y las formas de las que se vale el tribuno para orientar políticamente a los individuos. Todo lo cual presupone el análisis, de la ética que orienta la estética tribunicia y la estética que da forma el complejo deber moral de regir con ayuda de la palabra. En consecuencia, se logran debelar los modos en que el orador es capaz de probar sus tesis, amenizar, embellecer y fundar desde un ejercicio retórico que se constituye en actividad moralizadora. Arribándose, entre otras, a las siguientes conclusiones: La relación entre ética y estética dota el discurso y la reflexión martiana sobre la oratoria, de métodos idóneos para aprehender el objeto en su dinámica y concreción; la trascendencia de su hacer y pensar tribunicio, deviene en gran medida del modo en que los valores ético-morales penetran lo político, por la mediación de la palabra, todo lo cual le permite al orador establecer vínculos entre ética y estética, en los marcos de una concepción cultural unitaria, en tanto resultado de la actividad humana y medida del desarrollo del hombre y la sociedad.

PALABRAS CLAVE: José Martí, ética, estética, oratoria.

ABSTRACT

Ethical of aesthetic oratory in Jose Marti are registered among investigations that scrutinize on phylosophic basis of apostle's oratory of Cuban independence. To guide people through words is just possible at the time its knowing human being as the subject of the communicative activity. Reason which is analized since dialectic – materialistic method, morality of content and ways oratory uses to guide individual political. Those presuppose the analysis, of ethical that guide aesthetic oratory and the aesthetic that gives form the complex moral duty of ruling whit word help. In consequence achieve to conquer ways in which orator id able to prove its thesis to brighter, to embellish and to base since a rhetoric exercise that constitute a moralize activity. Arriving among other, the following conclusions: relation between ethical and aesthetic given by speech and Martiana's reflexion about oratory, adequate methods to apprehend the object in its dynamic and concretion the rebounding of its think and do oratory become in a great quantity in the way ethical moral values penetrate into politic ones by means of word, those permits orator to stablish relations between ethical and aesthetic, in the frameworks of a cultural unit conception, in the meantime human activity's result and measure of men development and society.

KEY WORDS: Jose Marti, ethical, aesthetic, oratory.

INTRODUCCIÓN

Para José Martí, gran orador y Apóstol de la independencia de Cuba "(…) el arte tentador y supremo de guiar a los hombres no se adquiere apartándose de ellos, sino poniendo con el que sufre y goza el corazón apasionado" (Martí, 2002, p. 473). Al denominar al orador hombre faro, enuncia su deber moral de trazar causes y salvaguardar la integridad de los sujetos. Ello, compele a indagar en la moralidad del contenido y las formas de las que el tribuno se vale para orientar desde la tribuna a los individuos a través de los intersticios de la actividad política.[1] Todo lo cual presupone el análisis, de la ética que orienta la estética tribunicia y la estética que da forma el complejo deber moral de regir con ayuda de la palabra.

La oratoria de acuerdo con las concepciones del Apóstol, ha de ser capaz de probar, amenizar, embellecer y fundar, de ahí que se constituya en una actividad moralizadora que, por la forma en que se objetiva y los fines que se propone, deviene a la vez en expresión artística. Este doble carácter de lo oratorio, concita a indagar, desde las concepciones éticas y estéticas del Prócer, en los modos específicos en que ambas se expresan dentro de su actividad tribunicia, para así determinar en qué medida esta relación se constituye en un fundamento filosófico de la misma.

El Maestro, para lograr que lo suasorio y aglutinador pueda acompañarse en el discurso de propósitos, más humanos, como lo educativo y desalienante; valora las formas de pensamiento filosófico y corrientes sobre las que se sustentan las praxis tribunicias de su tiempo. Entre ellas, el romanticismo, positivismo, pragmatismo, utilitarismo[2] y las concepciones anarquistas presentes esencialmente en una parte del proletariado estadounidense.

Las carencias éticas e insuficiencias estéticas de estos pilares filosóficos, dificultan a la praxis tribunicia coetánea a Martí desempeñar todas las funciones que, según él, esta debe cumplir. De ahí que desde sus concepciones electivistas introduzca nuevas ideas éticas y estéticas en relación a la oratoria. Estas sin llegar a estar desarrolladas convencionalmente ni expresarse en una doctrina o cuerpo teórico cerrado y definido, sino como conjunto de ideas sacadas del contacto diario con la realidad social y por ende en estrecha relación, contribuyen a que su prédica revolucionaria, supere del canon retórico de su época, la puerilidad romántica y la frialdad moderna.

Desde los primeros textos tribunicios martianos, puede apreciarse cómo la relación entre lo ético y lo estético adquiere relevancia. En estos reflexiona en torno al carácter sublime del deber o la fealdad de la injusticia. Afirma que los buenos preceptos deben

---

[1] El hecho poco común de que en su obra, en principio política, estén en unidad, pensador y artista, deviene en exigencia metodológica ineludible al indagar en la ética de la estética tribunicia martiana y viceversa.

[2] El Maestro cuestiona la forma en que los tribunos norteamericanos sustituyen la peroración por la lectura y creen que si dejan espacio en sus discursos a recursos como la metáfora, serán tildados de inexpertos o románticos. Censura el posicionamiento utilitarista de una oratoria que se doblega a fines y propósitos economicistas. Reprueba que esta práctica milenaria sucumba ante el capitalismo y pierda sus posibilidades de hacer meditar y con ello engrandecer al sujeto humano.

ser contenidos en una forma bella. Ve en la belleza un poder ennoblecedor y considera lo feo útil a lo moral. A su juicio, contemplar la fealdad irrita la bondad, condición desde la cual, hará cosas muy bellas. La oratoria martiana honra estos criterios ético-estéticos, es sublime por ser bondad irritada ante la fealdad del crimen colonial.

Los saberes adquiridos en los diferentes escenarios por los que transita, la experiencia que le aporta la praxis tribunicia desarrollada en estos, son aspectos insoslayables en el análisis de las ideas filosóficas que lega. Como parte de esta actividad cogitativa, y sin llegar a terminar en sistemas teóricos, están sus posicionamientos ético-estéticos en torno a la oratoria. Indagar dentro de su hacer y pensar tribunicio en la relación entre lo moral y lo bello, como fundamento de la oratoria, presupone entonces, un análisis que solo desde el punto de vista metodológico admite una particularización que facilite la aproximación a sus ideas más generales sobre el tema.

La reflexión ética

El hecho de que la política es el cauce por el cual discurre su obra, le concede concreción a la reflexión filosófica martiana. Por ello como ideólogo revolucionario, dirige el pensamiento al análisis de las circunstancias que apremian su proyecto emancipador. Ello determina que para Martí las acciones humanas encaminadas a la consecución del deber, lo justo, en fin, lo ético, sean núcleo de sus ideas filosóficas.

Desde el punto de vista de esta reflexión y relacionado con el objeto de la investigación se deben destacar los siguientes aspectos: lo ético se fusiona con lo revolucionario y es consustancial al conjunto de su obra, la reflexión que emana de los discursos está orientada a la transformación del hombre y la sociedad colonial, su propuesta de mejoramiento humano es fundamento de la revolución a través de la cual se ha de transitar a la República. Por ello como bien aclara Le Riverend, (2012, p.81) las ideas éticas contenidas en las más disímiles formas dentro de esta obra, son mucho más que un apoyo de la acción trasformadora.

En la oratoria, lo ético deviene de la acción transformadora, implica una toma de posición que como decisión del individuo, forma parte de aquella y la forja en cierta medida. Por tanto, lo ético y lo político transcurren para el Apóstol en tiempos idénticos. Lograr que la Revolución más que un cambio de nombre sea del hombre resulta imposible sin la creación de una nueva conciencia ética, tarea dentro de la cual la palabra tiene un rol protagónico.

Con frecuencia resalta desde la tribuna el carácter como componente de importancia cardinal en la conducta moral del sujeto. Por lo común, lo expone a través de pasajes que reflejan el hacer y el decir de figuras cuya rectitud y energía se ilustran en sus actos y brindan ejemplos de virtud como la nobleza, la valentía, el honor y el desinterés. Reconoce y exalta estas cualidades en todo aquel que las posea y con su ejemplo inspire la superación humana, sin que necesariamente tenga que ser una personalidad de la política, la ciencia o el arte.

Al indagar en las causas objetivas y subjetivas que intervienen en la degradación de lo moral entre los oradores, identifica la ausencia de praxis que conduzcan a goces verdaderos, la falta de ciencia y de espiritualidad en la cultura, la vacuidad de los ideales, el desconocimiento de sí y la desconfianza en el hombre y la existencia futura.

Su hacer y pensar oratorio es preclaro ejemplo de la atención que presta a lo largo de su vida a estos aspectos.

En sus múltiples ascensiones al podio revolucionario, las ideas sobre lo malo y lo bueno, en relación dialéctica,[3] las aborda a través de expresiones prácticas tales como: el mal o el bien. En su opinión, el modo de curar los males es extinguir sus causas; criterio que revela la objetividad de su visión al respecto.

Ser bueno es el único modo de ser dichoso, afirma, a la vez que especifica cómo en lo común de la naturaleza humana, se necesita ser próspero para ser bueno. El hecho de que para el Héroe Nacional la idea del bien trascienda al hombre no le impide, al pensar en las posibilidades que este tiene de hacerlo y ser bueno, tener en cuenta los factores objetivos que determinan su existencia. Las cosas buenas, en su opinión, se han de hacer por lo edificante que ello resulta para la humanidad del sujeto que hace el bien, a través de las acciones o la palabra.

En sus discursos reflexiona sobre males extremos como la guerra, realiza análisis de profundo contenido ético sobre la misma, considerándola un crimen. Hacerla, solo es moral cuando se hace imposible evitarse y es resultado de un estudio que permite dirigirla y atenuar sus excesos. En 1883 afirma que cuando sean precisas y oportunas, han de hacerse de modo que al terminarse "(…) puedan sentarse a comer en paz del mismo pan, los enemigos, enjugándose uno a otro sus lágrimas de hermanos (…)" (Ocampo, 2012, p. 72). Estas ideas enuncian la concepción sobre la guerra necesaria, de la cual una parte importante está contenida en sus arengas y devienen en fundamento ético del arte militar cubano.

La interpretación martiana de la ética tribunicia trasciende las concepciones grecorromanas y españolas que en lo esencial la inspiran. Para él, cualquiera de las múltiples formas a través de las cuales los humanos contienden, con o sin las armas, como es el caso de la oratoria, deben estar presididas por el respeto. Este es cualidad moral del sujeto y reflejo de su humanismo, de ahí que para el Maestro es de hombres el respeto al adversario. Dentro su prédica revolucionaria este se expresa en formas diversas tales como la caballerosidad, la cortesía y la cordialidad.

Desde la tribuna, guiado por su concepto del deber patriótico, critica los discursos que expresan celos, egoísmos y terminan por ser torneos oratorios, carentes de fundamento. Evitar frases que amarguen o parezcan censura personal, se constituye en un principio ético de su oratoria. Su palabra es puente tendido hacia el que erró, permite el arrepentimiento y evita avergonzarlo. De manera que este en lo individual, sin sentir ofendida la dignidad, pueda transitar hacia el autoperfeccionamiento de su conducta. La importancia que concede a la relación sujeto–sujeto en la praxis oratoria le permite afirmar que, quien se cree con derecho a dar una razón, tiene el deber de oír la que le dan a él en respuesta.

[3] Para el Apóstol, lo malo, lo dañino para el hombre, lo empequeñecedor, lo reductor de libertades es aborrecible aunque sea el resultado de una praxis o concepción de los compañeros de patria o ideas, se ha de ser capaz de identificarlo y combatirlo, tanto en los predios internos como en los foráneos. Del mismo modo asume que lo bueno, lo benéfico para el crecimiento de la humanidad del sujeto, es incorrecto excluirlo por el hecho de ser portado por quienes son denominados contrarios.

El Apóstol exige respeto para el adversario contra el que se contiende tribuna por medio. Las múltiples referencias a este deber moral del orador y de la actividad en la que se desempeña pudieran sintetizarse desde sus ideas más generales al respecto:

- La majestad de la mente y la hermosura de la palabra se han de emplear por el orador para hacer el bien.
- Es preferible enmudecer antes que desacreditar por odio o ambición, a un enemigo.
- La lengua como órgano del habla, es grande cuando edifica y merece castigo cuando destruye.
- Los aduladores populares, los ambiciosos y los que se niegan a la justicia, merecen ser enmudecidos.
- La elocuencia que emplea descripciones espantosas, abruma al arrepentido o se vale de los héroes y mártires para incitar al odio o al rencor, pierde su virilidad.

Para Martí hay un campo en que los hombres se dan las manos, el de la honradez, donde se respeta, y aun se ama por su virtud, a los adversarios constantes y veraces; entre los que reconoce se cuentan: el cubano que cree sinceramente en la solución española, el que tiene certidumbre para negarse a los horrores de la guerra, el que se engaña de buena fe y el que se prepara, sin traición, a la política de paz.

En oposición a este grupo, fustiga a quienes fingen, prefieren su bien personal, ocultan a sabiendas la verdad y por ende son enemigos de la república. La oratoria martiana, cimentada sobre tal solidez ética, logra desarrollar todas sus capacidades para curar a tiempo con la potencia unificadora del amor, para el Maestro ley de la política, los recelos que amenazan la patria.

Martí interpreta la obra de los héroes de las gestas emancipadoras, como exigencias morales para la labor tribunicia, advierte un conjunto de ideas que se convierten en principios éticos a seguir por la oratoria revolucionaria, entre estos se encuentran: jamás se ofenderá a quienes ya han sido ofendidos, olvidar los odios e impedir su proliferación, evitar que los hombres neutrales se conviertan en enemigos y frenar la pérdida de amigos y aliados posibles. Su prédica cumple con estas exigencias prácticas y éticas, por ello logra en las condiciones históricas en que se desarrolla, amalgamar los elementos refrenados o desunidos de la revolución.

Otro componente ético insoslayable, es su concepción del deber. En la satisfacción de cumplirlo, considera que radica la base eterna de la moral humana. En su criterio, ningún dogma mental o formulación moral abstracta, impuestos por la educación a la mente, obra con tanta eficiencia y certidumbre como el hecho práctico del deber realizado, puesto que este le viene al hombre de sí mismo, de su praxis social.

Para el Maestro cada hombre que cumple con su deber refecunda la moral. En consecuencia, su oratoria además de encomiar a quienes lo cumplen, criticar a quienes lo eluden y orientar a quienes les desconocen, deviene en recurso práctico para su realización. Ningún título, ni el de príncipe, es superior al de ser útil. Afirmación que

corrobora una vez más, su alta estimación a la figura del orador cuya utilidad suprema, es el deber de servir como faro.

Para el Héroe Nacional hasta cuando se hace el deber, este ha de ser cumplido en beneficio ajeno, porque si va con él alguna esperanza de bien propio, por legítimo que parezca o pueda ser, se empaña y pierde fuerza moral. Su último gran discurso conocido, pronunciado en honor a Bolívar se fundamenta en esta idea capital de su reflexión ética. La moralidad de su oratoria se cimenta en el hecho práctico de haber cumplido desinteresadamente con el deber de estar donde le fuera más útil a la patria.

La reflexión estética

Martí en las discusiones sobre el tema de la reflexión estética, da respuesta al problema fundamental de la polémica filosófica cubana, crear o imitar. Sus consideraciones son expresión de cómo esta se objetiva hacia el interior de manifestaciones artísticas como la oratoria, entre los copistas-mansos y los creadores-rebeldes. La actividad artística, en su criterio tiene deberes éticos[4] con lo social. Un claro ejemplo de esta afirmación es el discurso en honor de Albertini.

La polémica filosófica de Guanabacoa, trasciende lo estético, ataca la ética positivista[5] sobre la que se asienta la oratoria autonomista. Ello se aprecia al analizar cómo en la oratoria de Rafael Montoro Valdés (1852-1933), para quien la evolución era la vía a seguir y la revolución un extremismo, los símbolos de sus discursos son universales. El cielo, al mar, las montañas, son bellezas abstractas de finalidad puramente estética. Sin embargo, desde la estética tribunicia martiana el símbolo palmas, sin perder la capacidad de embellecer, refleja en lo inmediato el deber moral del cubano de luchar por su patria.

La oratoria martiana, entonces, en su doble carácter de actividad política de especial connotación artística y de manifestación artística de esencialidad política, exige ser vista en correspondencia con las concepciones dialécticas del Apóstol sobre el arte. Su palabra hablada crea, subvierte, se rebela contra el realismo positivista. Este, en la tribuna política, deviene en método de reproducción contemplativa del objeto que obvia el influjo de lo subjetivo y de las consecuencias prácticas de la actividad humana sensorial sobre el sujeto.

A estas consideraciones deben agregarse otros aspectos que caracterizan su reflexión ético-estética a partir de la década del ochenta. En 1882 el Maestro la asume como naturaleza creada por el hombre. La objetividad de esta visión, que aprehende el arte como resultado de la praxis humana y componente activo de la misma, le permite advertir sus potencialidades para combatir los vicios y los modos en que estos, unidos al concepto falso de la vida, menguan el amor a la patria. La oratoria en esta empresa, tendrá un lugar privilegiado.

---

[4] Son varios los discursos martianos que hacen patente sus consideraciones en relación a la obligación del arte de ser útil, entre ellos se encuentran: el pronunciado el 8/2/1879, el del 28/2/1879 y el del 21/6/1879 realizado en el Liceo de Guanabacoa sobre las obras de José Echegaray.

[5] Martí considera que el positivismo daña el arte por cuanto niega lo que lo constituye especialmente.

La actividad artística desentendida de las problemáticas sociales es objeto del reproche martiano; por ocupar su poder en las finezas de la imaginación y en las elegancias de la mente, ajena a lo que él considera su deber moral, luchar por la libertad. En tales condiciones, considera que el único derecho del arte a existir es disponerse al ejercicio libertario, emplear sus medios, modos y recursos en la defensa de la justicia.

Esta concepción sobre el valor de lo esencialmente artístico es válida para su oratoria. Ejemplo de ello, es el discurso de enero de 1884, en él dice: "(…) No a un torneo literario, donde justen (…) la cuidada frase, (…) vengo, (…) no tiene derecho a los refinamientos de la calma un lenguaje que no ha sabido conquistar aún para su pueblo la calma honrada y libre (…)" (Martí, 2002, pp. 133-134). La militancia de lo bello en las filas del deber lo hace moral. Sin sacrificio del arte, dispone de sus mejores recursos para la consecución de la libertad a través de la palabra. Critica el hecho de que la perfección de la forma se consigue casi siempre a costa de la perfección de la idea y disipa cualquier duda en torno al supuesto predominio de la forma sobre el contenido o viceversa.

En el estilo sosegado del discurso moderno, ve la belleza del mármol, pero extraña los componentes patéticos, para él, imprescindibles para cualquier género discursivo. Para el Maestro la subjetividad humana se conforma en relación a los procesos y fenómenos que en la práctica la determinan. Estos, están llenos de colores, la conciencia por tanto lo está también y en consecuencia el hombre, ama lo pintoresco.

El plano meramente artístico es trascendido por el ideal estético del Héroe, este abarca las más disímiles formas de la actividad humana, le compete todo cuanto pueda embellecer la vida. Aproximar los sujetos a lo bello contribuye a la realización de estos; en el decir martiano, les permite vivir contentos con estar en sí. Imprimir belleza a la praxis humana en general, es mellar el pico del buitre que devora a Prometeo; metáfora que sintetiza su posición respecto a la capacidad desalienante que posee lo bello.[6]

Las concepciones martianas en torno a la belleza, rebasan el marco conceptual de la estética decimonónica, se relacionan con las categorías éticas, ya para entonces distantes de este campo. Lo feo por ejemplo se puede transformar en hermoso, sin variaciones de la forma, sino por mediación de lo moral a través de la bondad o la justicia. De igual forma, puede ocurrir en el sentido inverso, idea que corrobora al criticar la fealdad de los interesados. Este posicionamiento es determinante en sus concepciones retóricas, para él, la palabra es además de bella, más noble y eficaz cuando la sensibilidad del sujeto, que la expresa, se ha forjado en la virtud.

De esta manera, además de apreciar en la oratoria, componentes formales como: la dicción, las inflexiones, los ademanes, la pose, el tono, la creatividad de las imágenes, descubre belleza en los eventos tribunicios que afirman la verdad, defienden la justicia, militan junto a los humildes y rinden culto a la dignidad plena del hombre; sin hallar obstáculo a lo bello, en el hecho de que sus protagonistas sean indígenas,

[6] Al respecto Martí elogia en sus análisis entorno al movimiento estético inglés la pretensión de representantes como Oscar Wilde de querer que el trabajo sea alimento más qué modo enfermizo de ganar fortuna, de manera que el arte sea un culto, para que lo sea la virtud.

trabajadores, mujeres mestizas o exesclavos que desconozcan las formalidades del género.

El arte desde la visión martiana, es una forma del respeto, que al exagerarse falta a este y por ende a la humanidad. Por ello cuestiona la teatralidad tribunicia. Critica la ética y estética que las sostiene, y se manifiestan en la ausencia de escrúpulos y ornato. En sus estudios de Blaine ejemplifica cómo este defiende un hecho cuya falsedad conoce. Otros ejemplos que confirman la oposición a los enfoques que distancian, en la oratoria, lo moral de lo bello, son sus valoraciones del orador Eugenio Hostos y Henry Grady.

En el caso del primero celebra que sin dejar de ser imaginativo,[7] logre el estudio de las cuestiones teóricas más complejas. En relación al segundo, considera que entre sus mayores méritos está la belleza con que demuestra, la moralidad de sus propuestas. Por esta razón asume el arte de propósitos éticos como el modo más corto de llegar al triunfo de la verdad. De lograr que esta, en el caso de los discursos políticos perdure, opere en forma activa en las esferas tanto racional como emotiva.

El Héroe Nacional, encuentra en la belleza un recurso para la ascensión humana por la mediación de la palabra. Considera la arrogancia, la emulación, el odio y la vulgaridad, lastres en la praxis tribunicia política que merman su arte sumo y aquella belleza, para él gloriosa y trascendental, que solo da a las obras humanas la justicia. Valor que deviene en elemento calificador de la belleza dentro de lo tribunicio.

Esta afirmación se hace evidente en los discursos conmemorativos de las fechas patrióticas. Para Martí lo moral y lo bello en unidad indisoluble, fundamentan toda obra humana. Ello lo demuestra al afirmar: combatir por la libertad es bello, la guerra justa es poética, los hombres que pelean por su patria son hermosos, el decoro da horas sublimes y el aborrecimiento de la fealdad conduce a detestar el crimen. Estas valoraciones, revelan la profundidad de la relación ético-estéticas que rige sus ideas sobre la oratoria. Al punto de que esta, deviene en deber irrealizable sin la mediación de la belleza, y la belleza, actividad desprovista de objeto, si obvia contribuir a levantar hasta la justicia la humanidad injusta.

CONCLUSIONES

La oratoria martiana, puede entonces afirmarse de modo conclusivo, es en cuanto puede contribuir a que el sujeto valore objetivamente la belleza de lo moral y se apropie de su contenido humanista. La eticidad de la reflexión axiológica que la sustenta le facilita identificar, dentro de la actividad política, lo moralmente hermoso y ello permite conceder un grado superior de significación a estos valores; causes sin los cuales sería inconstituible la espiritualidad revolucionaria.

Hacia el interior de sus discursos, lo ético orienta, guía. Lo estético facilita que la propuesta llegue hasta lo sensitivo. La relación entre ambos contribuye a la realización de valoraciones de alto contenido humanista capaces de proyectar la dignidad, el amor, el bien, la belleza, la justicia, el decoro y la libertad.

[7] La relación entre la inteligencia y la imaginación, es objeto de la reflexión martiana. Su oratoria es expresión de una imaginación capaz de ir delante del juicio permitiéndole dilucidar los objetos sobre los cuales él diserta.

La relación entre ética y estética dota sus discursos de métodos idóneos para aprehender el objeto en su dinámica y concreción. La grandeza de estos, deviene en gran medida del modo en que los valores ético-morales penetran lo político, por la mediación de la palabra. La filosofía de relación permite establecer en la praxis tribunicia estrechos vínculos entre ética y estética, en los marcos de una concepción unitaria de la cultura, en tanto resultado de la actividad humana y medida del desarrollo del hombre y la sociedad.

Lo moral y lo bello en unidad indisoluble fundamentan la oratoria martiana, ello se demuestra en sus discursos cuando afirma que: combatir por la libertad es bello, la guerra justa es poética, los hombres que pelean por su patria son hermosos. Semejantes afirmaciones, revelan la profundidad de la relación ético-estéticas que rige su obra tribunicia. Esta, deviene en deber irrealizable sin la mediación de la belleza, y la belleza, actividad desprovista de objeto, si obvia contribuir a levantar hasta la justicia la humanidad injusta.

La relación entre ética y estética dota el discurso y la reflexión martiana sobre la oratoria, de métodos idóneos para aprehender el objeto en su dinámica y concreción. La trascendencia de su hacer y pensar tribunicio, deviene en gran medida del modo en que los valores ético-morales penetran lo político, por la mediación de la palabra. Ello permite establecer en la práctica estrechos vínculos entre ética y estética, en los marcos de una concepción unitaria de la cultura, en tanto resultado de la actividad humana y medida del desarrollo del hombre y la sociedad.

El Maestro, a través de la oratoria guía, en tanto valora y aporta al mejoramiento humano. En su criterio la política requiere de arte, mesura, buen gusto y sinceridad. Su praxis oratoria, entonces, cuida de la hermosura, tanto como de la libertad. Sus discursos son ejemplos elocuentes de esta idea. Por ello se pregunta: “¿Cómo ha de ser la libertad menos bella, porque la adornen la elocuencia y la cultura?” (Martí, 2002, p. 473), interrogante que expresa su preocupación ante la disyunción que advierte entre lo moral y lo bello dentro del arte oratorio.

De esta manera Martí por la mediación de la oratoria abre nuevas perspectivas para acceder a la realidad humana y conformar un proyecto emancipador que integra y sustancia como sistema orgánico la verdad, el bien y la belleza, y junto con ello, el amor, la libertad, la justicia, el honor, la felicidad, la virtud y la dignidad plena del hombre, como valencias cualificadoras de la sociedad que preludia desde la tribuna.

REFERENCIAS

Martí, J. (2002). *Discurso del 24 de enero 1880. Obras Completas*. Edición Crítica, t. 6. La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Martí, J. (2002). *La Nación, 24 de diciembre 1890. Obras Completas*, t. 12. La Habana: Ciencias Sociales.

Ocampo, L. (2012). *Fragmentos del discurso del 24 de julio de 1883. De la Historia a las letras: Bolívar por Martí. Antología crítica.* España: Ediciones Boloña.

EVOCACIONES. BIENAL DE ESCULTURA RITA LONGA (1995-2014)

EVOCATIONS. RITA LONGA SCULPTURE BIENNIAL (1995-2014)

Daneidys Domínguez Ortega (daneidys@ult.edu.cu)

Ruddy José Toledo Micó (rtmico@feipa.uo.edu.cu)

RESUMEN

La Bienal de Escultura Rita Longa constituye un patrimonio cultural de la localidad tunera y la nación cubana, con una historia y riqueza artística que debe ser preservada. Por lo que se hace necesario, que desde las instituciones educativas se lleve a cabo la difusión del evento como portador de lo más genuino del desarrollo escultórico. En la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte se imparte la asignatura Historia y Apreciación de las Artes VI, la cual aborda los contenidos relacionados con el arte en Cuba desde el período de la República hasta la actualidad. En la revisión de la bibliografía sobre arte cubano, folletos y materiales docentes que se encuentran en la Universidad de Las Tunas, se constató que la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) es insuficientemente abordada dentro del sistema de conocimientos de la asignatura. Para revertir esta situación se elaboró e implementó un libro electrónico sobre la historia de la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) como medio de enseñanza que materializa los contenidos sobre la escultura en la asignatura Historia y Apreciación de las Artes VI, lo que contribuye al proceso formativo de la enseñanza de la escultura contemporánea en Cuba en la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

PALABRAS CLAVE: Escultura, proceso formativo y libro electrónico.

ABSTRACT

The Rita Longa Sculpture Biennial constitutes a cultural heritage of the locality of Las Tunas and the Cuban nation, with a history and artistic richness that must be preserved. For what it is necessary, that from the educational institutions is carried out the diffusion of the event as bearer of the most genuine of the sculptural development. In the Bachelor of Education: Instructor of Arts is taught the subject History and Appreciation of Arts VI, which addresses the content related to art in Cuba from the period of the Republic to the present. In the review of the literature on Cuban art, brochures and teaching materials found at the University of Las Tunas, it was found that the Rita Longa Sculpture Biennial (1995-2014) is insufficiently addressed within the knowledge system of the subject. To reverse this situation, an electronic book on the history of the Rita Longa Sculpture Biennial (1995-2014) was developed and implemented as a teaching medium that materializes the contents on sculpture in the History and Appreciation of Arts VI subject, which contributes to the educational process of the teaching of contemporary sculpture in Cuba in the Bachelor of Education: Instructor of Art.

KEY WORDS: Sculpture, training process and electronic book.

INTRODUCCIÓN

“Entiendo que ya es algo evidente el movimiento escultórico nacional del cual Las Tunas es la pionera que desde hace años mantiene la antorcha encendida por el

desarrollo de la escultura cubana (…) En esta ciudad se materializan y toman respuestas nuestras inquietudes en cuanto a que nuestras obras trasciendan más allá de nuestros estudios (…) Las Tunas será siempre la vanguardia" (Calvo, 1980, p. 2).

El esplendor creativo alcanzado por la escultura cubana desde Las Tunas se ratifica en las palabras del escultor Lázaro Calvo Cortina, a partir del 1977 se gestó y fortaleció, primero con los Encuentros Nacionales de Escultores y luego con la Bienal de Escultura Rita Longa (primera de su tipo en el país). Ambos forman parte de la historia del arte en Cuba y por los valores ideológicos, sociales, económicos, culturales y estéticos que representan es loable socializarlos. La Educación Artística en el nivel superior ofrece potencialidades para ello porque los egresados de las Licenciaturas en Educación: Instructor de Arte y Educación Artística contribuyen a la formación de público en los diferentes niveles de enseñanza.

En el diseño curricular de la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte se encuentra la disciplina Historia y Apreciación de las Artes, la cual aborda contenidos sobre la historia y apreciación del arte universal, latinoamericano, caribeño y con énfasis en el cubano. Una de las asignaturas que integra esta disciplina es Historia y Apreciación de las Artes VI, la cual aborda los contenidos relacionados con el arte en Cuba desde el período de la República hasta la actualidad, lo que favorece al proceso formativo de la enseñanza de las artes en estos estudiantes.

Sin embargo, en la revisión del programa de la disciplina y de la asignatura Historia y Apreciación de las Artes VI, la bibliografía sobre arte cubano, folletos y materiales docentes que se encuentran en la Universidad de Las Tunas, se constató que la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) es insuficientemente abordada dentro del sistema de conocimientos de la asignatura, lo cual limita la formación profesional de los estudiantes.

El análisis del contexto condujo a elaborar un libro electrónico sobre la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) como medio de enseñanza que materializa los contenidos sobre la escultura en la asignatura Historia y Apreciación de las Artes VI, para los estudiantes de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

Aproximaciones entre el proceso formativo, la escultura contemporánea en Cuba y la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte

En el artículo 39 de la Constitución de la República de Cuba (1976), se plantea que: "el Estado, a fin de elevar la cultura del pueblo, se ocupa de fomentar y desarrollar la educación artística, la vocación para la creación y el cultivo del arte y la capacidad para apreciarlo." Para ello resulta esencial, en los momentos actuales, la formación pedagógica profesional de los Licenciados en Educación: Instructores de Arte, carrera que se inició en el curso 2004-2005, como respuesta a las transformaciones educacionales.

La misma está concebida como continuidad de estudios para los egresados de las Escuelas de Instructores de Arte que han adquirido una formación profesional de nivel medio superior, a partir de una preparación general, en una de las diferentes especialidades que en estas escuelas se cursaban (música, artes plásticas, danza y teatro).

La formación pedagógica profesional de estos instructores de arte, en las Universidades, ha transitado por diferentes formas, planes y programas de estudio, destinados todos a su perfeccionamiento, hasta el actual Plan C “perfeccionado”, iniciado en el curso 2010-2011 en su modalidad de curso por encuentro, se introduce la disciplina Historia y Apreciación de las Artes.

La concepción de la disciplina obedece a la necesidad de formar conocimientos teóricos y prácticos que le permitan al futuro profesional, comprender, explicar y fundamentar el devenir histórico del arte. Los contenidos que la integran tienen las potencialidades para propiciar la educación en valores y para el desarrollo de conocimientos y habilidades que les permitan poner en práctica la misión social asignada al instructor de arte, consecuente con los principios de la Educación en Cuba.

Es una disciplina de suma importancia, dada las potencialidades que posee para el desarrollo en los estudiantes de la sensibilidad y el gusto por las manifestaciones artísticas, lo que se revertirá en su posterior desempeño como promotores culturales en la escuela y la comunidad. Son aspectos esenciales a tener en cuenta en las diferentes asignaturas que abarca la disciplina, la labor educativa en torno a la preservación del patrimonio tangible e intangible de la humanidad y el tratamiento del medio ambiente como problemática universal, por ser esto una parte importante de la misión del instructor de arte en la sociedad cubana. Está conformada por seis asignaturas, distribuidas desde el primer año hasta el tercero de la carrera, como a continuación se presenta:

- 1 año I Semestre, Historia y Apreciación delas Artes I, 23 h/c.

  II Semestre, Historia y Apreciación de las Artes II, 15 h/c.
- 2 año I Semestre, Historia y Apreciación de las Artes III, 15 h/c.

  II Semestre, Historia y Apreciación de las Artes IV, 15 h/c.
- 3 año I Semestre, Historia y Apreciación de las Artes V, 12 h/c.

  II Semestre, Historia y Apreciación de las Artes VI. 16 h/c.

Entre las asignaturas, que conforman la disciplina, se concreta una estrecha relación a partir el estudio del desarrollo histórico y apreciativo de las artes desde la Antigüedad hasta el siglo XX, para que posteriormente se logre que los estudiantes comprendan el arte cubano desde las culturas precolombinas, pasando por el proceso de transculturación, hasta las últimas tendencias del siglo XXI. La disciplina permite integrar sus contenidos con las restantes disciplinas y asignaturas que conforman el plan de estudio, las que tienen en común: términos, conceptos, habilidades, conocimientos, objetivos, valores, entre otros aspectos.

Se plantean en el programa objetivos formativos generales que están en correspondencia con el Modelo del Profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte y los del año en que se imparte. La determinación de los problemas profesionales en la carrera Licenciado en Educación: Instructor de Arte se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano y se manifiestan en los objetivos generales que se declaran desde el Modelo del Profesional

hasta su derivación gradual en los del año, las disciplinas, las asignaturas y su concreción en los de las clases.

MODELO DEL PROFESIONAL: 3. Dirigir el proceso educativo y, en particular, el de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística, así como el trabajo con los aficionados al arte en función de la formación de los educandos.
AÑO: tercero. Demostrar dominio de recursos metodológicos y técnicas para dar solución eficaz y creativa a las necesidades de sus educandos.
DISCIPLINA: Apreciar las principales manifestaciones artísticas locales y nacionales, teniendo en cuenta sus particularidades y nexos, desde un enfoque cronológico, que facilite la comprensión de la cultura artística y la labor de promoción cultural del instructor de arte.
ASIGNATURA: Historia y Apreciación de las Artes VI. II Semestre.
Valorar el devenir de las manifestaciones artísticas durante la Revolución, en relación con el contexto histórico cultural y a través de la apreciación de las obras más representativas, para contribuir a la formación ética y estética del educando.

En el programa de disciplina Historia y Apreciación del Arte se plantea entre los contenidos a tratar la asignatura Historia y Apreciación delas Artes V y VI con un total de 28 h/c en el tercer año de la carrera, se desarrollan seis temas. Su distribución por semestre se presenta a continuación:

I Semestre, 12 h/c
- La cultura precolombina en Cuba.
- Los siglos XVII y XVIII en el arte cubano.
- Las artes en el siglo XIX.

II Semestre, 16 h/c
- Un recorrido por las artes en la República: 1902- 1922.
- La vida cultural de Cuba en el período de 1923 a 1935.
- La cultura en la Revolución (1959 a la actualidad).

Sin embargo, en el programa de la asignatura es una limitante la cantidad de horas destinada a la asignatura. En el II Semestre para desarrollar tres temas, con un sistema de conocimientos amplio, se asignan solamente 16 h/c, las que se distribuyen de la siguiente manera:

- 4 h/c - Un recorrido por las artes en la República: 1902- 1922.
- 6 h/c - La vida cultural de Cuba en el período de 1923 a 1935.

- 6 h/c - La cultura en la Revolución (1959 a la actualidad).

De estos contenidos, esta investigación centra su atención en la escultura cubana de la década del 90 del siglo XX hasta la actualidad, por ello se hace necesario un análisis del último tema del programa de la asignatura: La cultura en la Revolución (1959 a la actualidad). En el mismo se aborda de manera general:

- Significación histórica y cultural de la Revolución Cubana. Política cultural.
- Creación de nuevas instituciones culturales.
- La música.
- Las artes plásticas.
- El teatro.
- La danza y el ballet.
- El cine cubano

Como se puede apreciar, es insuficiente la cantidad de horas previstas (6 h/c) para este tema por el conjunto de aspectos a desarrollar dentro del sistema de conocimientos, que recoge las principales manifestaciones del arte (música, artes plásticas, teatro, danza y cine). Para ello, se sugiere que el profesor distribuya las horas clases de la siguiente manera:

- 2 h/c – música y danza.
- 2h/c – artes plásticas.
- 2 h/c – cine y teatro.

Con relación a las artes plásticas se indica el tratamiento a: la pintura, el grabado, la escultura y la arquitectura, aspectos que al ser abordados en la clase se debe realizar de una manera panorámica. Con relación a la escultura se aborda de la siguiente manera: las artes plásticas, evolución y desarrollo de la pintura, el grabado y la escultura. Continuidad y nuevas tendencias: OP, Pop, nueva figuración, hiperrealismo, expresionismo abstracto, entre otras.

Consecuentemente, el profesor debe apoyarse en la orientación, planificación y control de trabajos independientes por la importancia que tiene en la preparación individual y en el desarrollo de un sistema de conocimientos y habilidades en los estudiantes que garanticen una solidez adecuada de los mismos. Un dominio de las técnicas particulares en el trabajo concreto de la asignatura, así como una preparación más activa e independencia para dar solución creadora a las tareas planteadas, problemas y ejercicios de carácter integral; vinculado a su futura preparación.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen una de las vías para acercar los contenidos y equilibrar el tiempo entre las horas clases y el estudio independiente (Fernández y Parra, 2013). La aparición de nuevas teorías sobre la clasificación de medios de enseñanza, entre ellas se pueden encontrar las que dentro de su clasificación asumen los medios interactivos, entre ellos las multimedia, que son los medios electrónicos que permiten almacenar y presentar combinaciones de formas

de contenidos, los que pueden ser variados, desde textos e imágenes, animación, sonido, video; entre otros (Ogalde y González, 2008).

Dentro de los medios interactivos se encuentran los libros electrónicos, también conocidos como libro digital o ciberlibro. El término resulta ser ambiguo, ya que se refiere tanto a una obra individual en formato digital como a un dispositivo electrónico utilizado para leer libros en formato digital. No obstante, en esta investigación se asume el libro electrónico como un libro en formato digital, en un formato específico pdf, DjVu, doc, html, etc. Debido a esto puede contener mucha más información, a la que se puede acceder más fácil y rápidamente a través de dispositivos de mano como: tabletas, computadoras o teléfonos móviles.

Aplicación del libro electrónico de la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014)

Se realizó un análisis documental y bibliográfico con relación a la bienal. Se pudo constatar que es escasa y solo se encuentran algunas referencias generales -fundamentalmente en páginas web de la internet- o análisis referidos a una edición. Sin embargo, no ofrecen toda la información requerida para el estudio de este evento. Por ello, se necesita acumular toda la información suficiente que permita su estudio al profesor y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

Por lo antes expuesto se realizó un libro digital en formato PDF (Portable Document Format), ya que es una extensión de archivo que se utiliza para leer documentos digitales. Su forma de uso es sencilla y tiene la gran ventaja de ser transportable a cualquier dispositivo ya que cualquier sistema operativo lo soporta. Existen multitud de aplicaciones con la que se pueden visualizar documentos PDF y, por lo general, vienen pre-instaladas en distintos dispositivos.

Estas características del formato PDF son las idóneas para el tipo de usuario a los que está dirigido el libro electrónico de la Bienal de Escultura Rita Longa, ya que la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte se estudia por la modalidad de curso para trabajadores, o sea, semi-presencial. La frecuencia al aula generalmente es cada quince días; por lo que la bibliografía digital ofrece la oportunidad de acceder con facilidad a los diferentes contenidos.

En su edición se tuvo en cuenta que el tipo de letra debe ser clara y espaciosa, la cursiva preferentemente para los logotipos; para que no canse la vista del lector. Deben prevalecer los colores tenues y los oscuros solo para exaltar detalles. La organización del texto y las imágenes se equilibraron en correspondencia con el objetivo del producto y el lenguaje se escogió acorde con el tipo de público al cual va dirigido.

Lo primero que visualizan los estudiantes es la portada, la cual posee el título, el nombre de la autora y un diseño que contiene la obra: Avance, del escultor Pedro Escobar. Le sigue la página con los nombres de los realizadores, la dedicatoria, el índice, el prólogo, el desarrollo de los capítulos y las valoraciones finales.

Para su aplicación se partió de la selección de un grupo de siete profesionales que se consideraron capaces de ofrecer criterios sólidos acerca de la problemática de estudio. Los profesionales seleccionados pertenecen al departamento de Arte de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas en la Universidad de Las Tunas. A los profesionales seleccionados se les envió la propuesta, además un cuestionario que los mismos contestaron de forma individual, en el cual se les pidió valorar la factibilidad del libro en cuanto a estructura, contenido y objetivo. Los criterios fundamentales emitidos fueron:

1. Sobre la estructura del libro electrónico: La consideraron adecuada, precisa y objetiva.
2. Referido al objetivo general los especialistas opinaron que es adecuado y de utilidad para impartir los contenidos referentes a la Bienal de Escultura Rita Longa.
3. Aporta un medio de enseñanza con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en correspondencia con las exigencias con la modalidad de estudio de Curso por Encuentro, por lo que consideran pertinente la implementación del libro electrónico.

Otras valoraciones de los especialistas fueron:

- El libro electrónico, por la flexibilidad y adaptabilidad puede ser aplicable en otros Centros de Educación Superior.

Posterior a ello, fue presentado en el colectivo de la disciplina de Historia y Apreciación de las Artes del departamento de Arte, Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Las Tunas. Este colectivo valoró la importancia del producto como medio de enseñanza y no se registraron pronunciamientos contradictorios a la aplicabilidad del libro electrónico. Evaluaron que el libro electrónico Evocaciones: Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) constituye una aproximación importante a la solución del desconocimiento que existe del evento en el proceso formativo de los estudiantes de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte y coinciden en la necesidad de aplicarlo en los próximos cursos escolares.

El tema, los párrafos e imágenes están desarrolladas adecuadamente, además de lo interesante y novedoso de la propuesta. Es adecuado a la audiencia, la información que maneja es consistente con su área de conocimiento. Además, es un recurso con contenidos actualizados, completos, organizados adecuadamente y coherentes.

Se percibe la intención de la autora de plegarse a la base teórica al momento de presentar las instrucciones del entorno Web y desarrollarlos contenidos. Los objetivos son alcanzados de manera científica debido a que presentan claridad y adecuación a la audiencia a la cual están dirigidos. El diseño, nivel de dificultad son acordes a la edad y a los contenidos trabajados.

Con la utilización de este medio de enseñanza se contribuye al cumplimiento de objetivos y habilidades del plan de estudio y los objetivos de la asignatura de Historia y Apreciación de las Artes VI específicamente y objetivos de la carrera de forma general, con lo que se fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos relacionados con la escultura contemporánea en Cuba.

Por la naturaleza de este medio y las posibilidades de utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones que en la actualidad existen en nuestro país, es posible apoyar y fomentar el cumplimiento del Programa de la Revolución referido a la Formación de una Cultura General Integral de la población con facilidad.

Posteriormente el libro electrónico se implementó en la asignatura de Historia y Apreciación de las Artes VI, tema: La cultura en la Revolución (1959 a la actualidad), temática: Las Artes Plásticas de los 90 a nuestros días: el postmodernismo y la contemporaneidad, en la clase que desarrolla el contenido de la escultura. Al introducirlo en la clase se apreció una aceptación y estimulación, por contar con un medio de enseñanza que les aporte conocimiento sobre la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014); ya que propicia elevar el nivel cultural y contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En su totalidad plantearon que con su utilización pueden:

- Tener acceso a información sobre este contenido de una forma rápida y fácil porque el programa brinda la posibilidad de estudiar los aspectos que les interesa.
- Profundizar en conocimientos sobre la Bienal de Escultura Rita Longa por la posibilidad que brinda el medio de buscar información.
- El que sea un libro electrónico le permite mejor acceso a la información, ya que está montado en una plataforma ligera y de fácil trasportación en sus dispositivos. Además, por su modalidad de estudio la frecuencia de clases es cada quince días, lo que les dificulta ir con frecuencia a la biblioteca de la universidad y varios estudiantes son de diferentes municipios de la provincia.

Después de implementado el libro electrónico se arribó a los siguientes resultados generales de su aplicación:

- Se considera una alternativa factible para el fortalecimiento de la Historia de la Escultura en Cuba.
- Favorece un conocimiento específico de la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014).

El resultado científico alcanzado soluciona la contradicción fundamental acerca del conocimiento de la Bienal de Escultura Rita Longa (1995-2014) en el proceso de formación del Instructor de Arte.

CONCLUSIONES

El libro electrónico sobre la Bienal de Escultura Rita Longa se utilizó por profesores y estudiantes como medio de enseñanza para abordar este contenido en la asignatura Historia y Apreciación de las Artes VI. Se implementó en las clases, lo que aportó a los estudiantes los conocimientos sobre el evento, preparándolos para emplearlos al desempeñar su rol profesional en las diferentes instituciones educacionales y culturales.

REFERENCIAS

Cuba. *Constitución de la República de Cuba*. (1976). La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Modelo del profesional del Licenciado en Educación: Instructor de Arte*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2010). *Plan de Estudio C "perfeccionado" para la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte*. La Habana: Autor.

Fernández, B. y Parra, I. (2013). *Los medios de enseñanza en la tecnología educativa*. Soporte digital. Curso 26. Pedagogía 2013. La Habana, Cuba.

Ogalde, I. y González, M. (2008). *Nuevas tecnologías y educación. Diseño, desarrollo, uso y evaluación de materiales didácticos*. Ciudad de México: Trillas.

EVOLUCIÓN Y DESARROLLO DEL POBLADO ELIA HASTA 1930

EVOLUTION AND DEVELOPMENT OF ELIA UNTIL 1930

Everardo Luis Ramos Alvarez (everardora@ult.edu.cu)

Rafaela Macías Reyes (rafaela@ult.edu.cu)

RESUMEN

El conocimiento de la memoria cultural de un pueblo es necesario en tanto constituye un fiel exponente de su identidad y le da sentido al accionar de las personas como parte de esa comunidad. Por tanto, el presente trabajo tiene como objetivo abordar la situación existente en el poblado Elia desde su fundación hasta la década del 30, atendiendo a varios indicadores: situación económica y social, obras públicas, manifestaciones culturales, creencias religiosas, costumbres, clubes y asociaciones benéficas, medios de comunicación, situación educacional. Lo que permitió conocer características, costumbres, creencias, maneras de hacer y de pensar y la situación que de manera general tenía el poblado desde su fundación hasta 1930. Para ello se emplearon métodos y técnicas tales como Análisis de contenido y entrevistas a informantes claves para contrastar la información recabada de las fuentes documentales. El panorama cultural del municipio Colombia en este período, constituye el reflejo de una ciudad que da sus primeros pasos hacia el progreso, desde los diferentes sectores de la sociedad, a partir de esta relación es que adquieren significado los sucesos que llegan al presente. La construcción del central Elia y contar con diferentes vías de comunicación son hechos esenciales a partir de los cuales se comienza a estructurar toda la vida del poblado; las relaciones de los individuos en las diferentes esferas y, producto de lo que van a ir surgiendo los rasgos sociales y culturales del poblado.

PALABRAS CLAVE: Cultura, memoria cultural, panorama cultural.

ABSTRACT

Knowledge of the cultural memory of a people is necessary because it is a true exponent of their identity and gives meaning to the actions of people as part of that community. Therefore, the present work aims to address the situation in Elia village from its foundation until the decade of 30, according to several indicators: economic and social situation, public works, cultural events, religious beliefs, customs, clubs and charities, media, educational situation. What allowed to know characteristics, customs, beliefs, ways of doing and thinking and the situation that in general had the town from its foundation until 1930. For this, methods and techniques such as content analysis and interviews with key informants were used to compare the information gathered from the documentary sources. The cultural landscape of the municipality Colombia in this period, is the reflection of a city that takes its first steps towards progress, from different sectors of society, from this relationship is that events that reach the present take on meaning. The construction of the Elia power station and having different means of communication are essential facts from which the whole life of the town begins to be structured; the relations of the individuals in the different spheres and, as a result of what the social and cultural features of the town are going to emerge.

KEY WORDS: Culture, cultural memory, cultural landscape.

INTRODUCCIÓN

Los estudios de la memoria cultural surgieron hace mucho tiempo, sin embargo, han cobrado auge en el presente por el hecho de que son útiles y necesarios para conocer y comprender la cultura pasada de los pueblos. Los elementos de la memoria cultural forman parte de la cultura de los pueblos, lo que ayuda a conformar su identidad.

A partir de la política cultural trazada por la dirección del país, y para dar cumplimiento a las directrices contenidas en el Programa de Desarrollo Cultural se potencian las investigaciones en los diferentes territorios para la protección, preservación, salvaguarda y difusión del patrimonio cultural, así como la atención a la cultura popular tradicional. Esto propicia que exista un gran empeño de investigadores y teóricos de las Ciencias Sociales por el estudio del pasado cultural, donde principalmente estos se auxilian de la documentación primaria, lo que les permite analizar las características y procesos distintivos de los diferentes períodos y grupos sociales (Hernández, 2010; Marrero, 2006).

En la presente indagación científica se tienen en cuenta dos rasgos esenciales: que Elia, es un poblado que comienza a surgir, por lo que no existe una vida social y cultural estructurada, y constituye poblado del Término Municipal de Guáimaro. Sobre la base de estas argumentaciones se abordan los componentes que resultan significativos en el panorama cultural, tales como la economía, las condiciones de salud y educación, creencias religiosas, acontecimientos culturales relevantes.

El panorama existente del Elia desde su surgimiento hasta 1930, se ilustra a partir de la relación entre los siguientes componentes: orden político, toponimia de calles, creencias religiosas, educación, salud, medios de transporte; vías de comunicación con otras ciudades; prensa local; acontecimientos culturales que influyeron en el modo de vida de las personas y tipos de construcciones.

Surgimiento del poblado Elia

Los primeros habitantes de la localidad pertenecieron a la cultura Siboney aspecto Cayo Redondo y vivieron entre los siglos I y XVI en zonas costeras y a orillas del Río Tana. Se dedicaban fundamentalmente a la recolección de alimentos vegetales, la captura de diferentes especies de mamíferos, aves, reptiles e insectos y la recolección y pesca de moluscos, crustáceos y peces, así como a la recolección de frutas y raíces (German, 2002, p. 1).

El proceso de conquista y colonización no estuvo presente en el territorio lo que trajo consigo que no se aplicaran las formas de explotación colonial y no estuvo presente el reparto y apropiación de tierras y el trabajo en las plantaciones cañeras, de aquí que las principales actividades económicas de la etapa colonial no se desarrollaron (Ídem). Esto trae como consecuencia que el territorio no alcanza un gran desarrollo económico, ni social en este período.

Ya para las últimas décadas del siglo XIX había varios asentamientos poblacionales que habían alcanzado cierta significación por el número de casas, habitantes y otros factores, los barrios de Berrocal, Las Jías, Las Gordas, Borbollón, San Rafael, Santa Lucía, San Nicolás, Alba Flores y Aguarás.

En estos momentos prácticamente no existían las vías para comunicarse con otros territorios cercanos lo que en cierta manera frenaba el desarrollo de las personas y de los asentamientos poblaciones de la zona. La zona por ser apropiada para el desarrollo de la táctica de combate fue utilizada por el Ejército Libertador como escenario de operaciones de las fuerzas mambisas que combatían el régimen colonial en la Isla de Cuba, pero en la zona no se provocan grandes enfrentamientos.

La imposición del dominio económico y político del gobierno de Los Estados Unidos provocó la penetración de su capital en la zona, lo que permite que se vaya produciendo un proceso de desarrollo. En 1904 la única vivienda que existía dentro de la comarca, en lo que hoy constituye la cabecera del Municipio, era la del ciudadano de origen francés llamado Don Agustín Esmanuelli, situada próximo donde hoy funciona el local de la CTC (German, 2002). Este señor fue uno de los fundadores del poblado, quien cultivaba el tabaco y se convirtió en un pequeño comerciante.

Como consecuencia de la construcción del ramal Martí – Bayamo de la vía férrea en 1909 el territorio se fue adquiriendo cierto reconocimiento pues en estos momentos el poblado Elia era prácticamente desconocido, comienza a conocerse producto del paso del ferrocarril por esta zona. Esto provocó un mayor desarrollo de los barrios que formaban parte del mismo y la consolidación de su estructura.

Esta zona del sur de Camagüey se mantenía poblada por extensos bosques donde eran abundantes los árboles de maderas preciosas. Esto fue aprovechado por varias personas que llegaron a la zona para comerciar, por lo que una de las primeras actividades económicas fue el comercio de maderas.

En el año 1912 llegaron varias personas que se asentaron en la zona tal es el caso de Don Graviel Escarrás y Pilar Hernández procedentes de Pinar del Río. Además, en octubre de ese mismo año llegaron a la localidad integrantes de la familia Braga Rionda, de origen Hispano-norteamericano con el objetivo de levantar una fábrica de azúcar (German, 2002).

A fines de 1913 los hermanos Braga – Rionda se trasladan a las propiedades de los esposos Escarrás - Castellanos con el propósito de comprarles parte de sus tierras para la construcción de una industria azucarera. Estos se niegan a venderla; en cambio le proponen donarle dos caballerías, es decir 27 hectáreas de su propiedad, con la condición de que el central llevara el nombre de Elia, esposa del propietario de las tierras.

> Sus límites eran por el sur con la propia finca Las Jías, por la mediación norte con los terrenos de la finca Santa Lucía, que fue propiedad primero de Salvador Cisneros Betancourt, el Marqués de Santa Lucía, la cual luego pasó a propiedad de José Álvarez. La parte este limitaba con terrenos de la misma finca Santa Lucía, al oeste con la finca Aguarás que tenía como propietario a Ángel Céspedes. (German, 2002, p. 69)

De esa manera fue así como comenzó la construcción del central Elia, la tecnología del central fue de procedencia norteamericana, la cual desde los puertos era traída por vías férreas hasta Santa Lucía y luego de ahí trasladadas al punto de la obra. Como la tecnología era norteamericana sus constructores, fundamentalmente los ingenieros, también lo eran.

A partir de 1914 comienza la construcción del central, aparejado al nacimiento de la nueva fábrica se fue produciendo una transformación fisonómica del lugar; en los contornos del central se construyeron viviendas de maderas preciosas autóctonas y de tejas francesas pintadas de gris claro, verde oscuro, amplias ventanas con cristales y mayas metálicas, patios y frentes con hermosos jardines, luz eléctrica, calles pavimentadas, agua corriente.

Cerca de la fábrica se construyeron confortables oficinas y otras obras para la estancia y recreo exclusivo de los representantes de la burguesía asentada aquí. Producto de estas construcciones alrededor del central surge la “Calle de los Cocos”, la primera calle del poblado. Esta calle a la manera norteamericana dejaba en el terreno todos los demás estilos constructivos de la época, tales como construcciones coloniales, el naciente eclecticismo, así como otras utilizadas en la región que más tarde fueron ideas para futuras construcciones en el orden rural.

En la década del 20 se edifican viviendas e instituciones religiosas con características eclécticas y neoclásicas en este caso tenemos a La Colonia Española, Tienda La Bertha, Los Martínez, Logias Masónica y Perseverantes. Debemos destacar que en los alrededores de la vía férrea y el camino frente al central se localizó un grupo de construcciones de madera que retomaban el estilo este norteamericano muchas de ellas de dos plantas.

El central inicia su primera zafra el 28 de febrero de 1916, fecha escogida para la fundación de nuestro poblado. Esto marca un punto de partida para el desarrollo del poblado, pues se constituye en la principal actividad económica, en fuente de trabajo para gran cantidad de obreros y campesinos que vivían en la zona. Don Agustín Esmanuelli, Ángel Céspedes, los Amiebas, los Otaños, los Corrales, Fransico Pérez y hermanos fueron algunos de los fundadores del poblado de Elia.

El nuevo central, que se mantuvo durante 32 días en funcionamiento, período que duró su primera zafra. En este tiempo pasó por sus molinos 3 152 383 arrobas de caña, su producción fue de 23 168 sacos de 325 lbs. Como lógico resultado de la actividad de la industria se produjo un acercamiento del campesinado con los obreros del ingenio, elemento que serviría para fomentar la toma de conciencia de esos sectores y clases sociales.

Pronto con el desarrollo urbano y demográfico del lugar apareció el sello inconfundible y contrastante de la riqueza y la pobreza que motivó la sociedad de la neocolonia. El barrio de la gran burguesía azucarera quedó ubicado en la parte sureste de la fábrica, aledaño a este se construyeron viviendas más modestas donde residían los empleados y demás personal calificado de los diferentes departamentos. También algunas fueron destinadas a oficiales del ejército y para jurado, cuerpo paramilitar que tenía como tarea la vigilancia de las propiedades del central y del barrio residencial donde vivían grandes funcionarios y sus familias.

Como parte del florecimiento de la vida urbana asociada al negocio en la parte central del poblado se instalaron los comerciantes, quienes construyeron hoteles, barberías, peluquerías, ferreterías, bares, casas de juego, cines, farmacias, clínicas y otros. Estos lugares pronto comenzaron a tomar los nombres de sus propietarios; así resultaron muy conocidos, Justo Días y Sobrino, José Bruno, Nicanor Llorente, Antonio Acevedo, Dora

de Eugenio Fernández, entre otros. Al aumentar el nivel de vida se hizo necesario crear bases que aseguraron la permanencia de los prototipos culturales norteamericanos, de esa forma se creó en 1921 el Cine Balbona, con posterioridad en 1928 el Cine Dora, el cine Unión y en 1924 el cine Elia, esas salas no cumplieron, por lo general, un fin cultural, sino comercial.

Este último perteneciente a Justo Días y Sobrino, el cual lo convirtió en un garaje, pues la recreación del pueblo solo era de interés para enriquecerse los gobiernos de la República. En el poblado proliferaban los bares y otros tipos de espectáculos públicos, además surge el Club “Ignacio Agramonte”.

En la zona rural, el propio incremento de las tierras destinadas al cultivo de la caña de azúcar determinó la aparición de pequeños propietarios de fincas ocupadas de tributar al central la materia prima; así aparecieron los colonos que ya no eran elementos extraños en la sociedad cubana, se ve como la sociedad estaba divida en diferentes capas sociales que estaba determinado por el poder económico que poseían.

> En la periferia comenzaron a aparecer los barrios pobres, las casas construidas con yagua, techo de guano, cartón y cuantas cosas pudieran utilizarse para protegerse de la lluvia o del frío. En este momento abundaban los bajos salarios, el tiempo muerto, el desempleo, las largas y agotadoras jornadas de trabajo que en ocasiones eran de 12 a 16 horas y el deambular de colonia en colonia buscando trabajo. (German, 2002, p. 72)

La mano de obra femenina en el central Elia fue casi inexistente, solo eran empleadas cuatro o cinco mujeres de cocineras, fregadoras, sirvientes. Existen en estos momentos manifestaciones de discriminación racial y contra la mujer. En resumen, el centro económico de la región lo constituyó el central Elia y el desarrollo alcanzado en la zona estuvo determinado por este; apreciándose las grandes diferencias que existían entre explotados y explotadores, en aquella sociedad capitalista. Elia en aquellos tiempos era un barrio de Guáimaro y la localidad contaba aproximadamente con 1200 habitantes.

Era difundida principalmente la religión católica pues era la practicada por los capitalistas, en 1914 esta institución comenzó a realizar los cultos religiosos. En 1916 se construyó al lado del central la nombrada capilla y más tarde ayudada por la compañía azucarera se construyó la iglesia católica que hoy se conserva en el Reparto Progreso.

Además, surgieron otras instituciones eclesiásticas como: la Unión Cubana de Adventistas del Séptimo día, la iglesia Evangélica Pentecostal y la Primera Iglesia de Dios Nacional y otros centros donde se practicaba el espiritismo, sobre todo en los campos como: Las Gordas y Ojo de Agua. A estos últimos asistían personas pertenecientes a las capas más humildes de la población campesina.

A la educación en aquellos momentos solo tenían acceso la clase rica, pues principalmente esta era privada y muy costosa. La primera escuela particular de que se tiene noticias fue la de Mercedes Oliva, a la cual asistían 18 niños de nivel primario, luego surgen las escuelas de Rosario Basulto y Antonio Irisarri en el año 1922, comienza además a funcionar la primera escuela pública llamada “1ro de Mayo” situada próxima al central, en la que la maestra normalista Beatriz impartió la enseñanza a 31 alumnos, le sucedieron Rosario Basulto y Célida Toledo la que estuvo trabajando hasta 1928.

Las primeras vías de comunicación fueron el viejo callejón de Guáimaro, el ramal de la línea de ferrocarril que cruza por Santa Lucía, el camino que conducía al puerto de Guayabal y por último el camino que conduce de Guáimaro a El Francisco que atravesó este Municipio (German, 2002). Esto permitió el comercio con otras regiones del país y que se comenzara con los primeros intentos de desarrollo de la zona.

En este primer cuarto de siglo se construyó el centro de emergencia patrocinado por la compañía azucarera, donde trabajaran los médicos Domingo y Pelayo de Para y las clínicas y consultas de Mariano Mendía, Erito y Eduardo Tamayo Silusir. Más adelante se crearon otros lugares de asistencia médica.

Como uno de los principales medios de comunicación de la época se encontraba el periódico “El Interlocal”, órgano de la Asociación de Hijos de Vetarnos de la localidad, fundado por Pedro Guerrero Bueno, sale a luz el 7 de marzo de 1930, esta se convierte en el vehículo de comunicación social entre las diferentes localidades del antiguo Término Municipal de Guáimaro, como lo era el Central Francisco (hoy Amancio Rodríguez), Central Elia (hoy Colombia) y el propio municipio Guáimaro. Sus páginas reflejaban el progreso material y social de estos poblados, revelando una variada información desde la crónica social, fiesta de clubes, sociedades, novelas de corte amorosos, los cuentos, testimonios, la literatura social o política, el tema patriótico, humano e histórico, incluyendo además la propaganda comercial.

Sin lugar a dudas, el primer cuarto de siglo XX constituyó un período significativo en la historia de esta localidad sobre todo porque ya en esta etapa, queda delineada la infraestructura de lo que sería el poblado de Elia, hoy Colombia.

CONCLUSIONES

El primer cuarto de siglo XX constituyó un período significativo en la historia de esta localidad sobre todo porque ya en esta etapa, queda delineada la infraestructura de lo que sería el poblado de Elia, hoy Colombia.

La evolución del poblado Elia hasta 1930 está matizado por la llegada de los españoles a Cuba y la imposición de su dominio colonial, las luchas por la independencia, así como de la introducción de capital estadounidense en el territorio. El panorama cultural del municipio Colombia en este período, constituye el reflejo de una ciudad que da sus primeros pasos hacia el progreso, desde los diferentes sectores de la sociedad, a partir de esta relación es que adquieren significado los sucesos que llegan al presente.

La construcción del central Elia y contar con diferentes vías de comunicación son hechos a partir de los cuales se comienza a estructurar toda la vida del poblado. Son los hechos esenciales a partir de los cuales se estructura la sociedad, las relaciones de los individuos en las diferentes esferas y, producto de lo que van a ir surgiendo los rasgos sociales y culturales del poblado.

REFERENCIAS

Hernández, Y. E. (2010). *Panorama cultural de Victoria de Las Tunas en el período de 1930-1935* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas.

Marrero, V. (2006). *Las Tunas, localidad, cultura e identidad*. Las Tunas: Sanlope.

Pérez, G. (2002). *Monografía de la historia del municipio Colombia*. Soporte digital.

INMIGRACIÓN Y COLONIZACIÓN ANGLOSAJONA A TRAVÉS DE COMUNIDADES AGRÍCOLAS DE LA FRANJA CENTRAL DE LAS TUNAS, DE 1902 A 1935

THE ANGLOSAXON IMMIGRATION AND COLONIZATION THROW THE AGRICULTURAL COMMUNITIES IN THE CENTRAL REGION OF LAS TUNAS, FROM 1902 TO 1935

José Guillermo Montero Quesada (guillermonteroq@gmail.com)

RESUMEN

Las historiografías cubana y norteamericana han tratado poco, y de modo generalizador, el proceso migratorio y la colonización estadounidense, canadiense e inglesa de base agrícola, ocurrido en Cuba en las primeras cuatro décadas del siglo XX, en el ámbito regional, donde existía un vacío factual e interpretativo que imposibilitaba el conocimiento y comprensión de la pluralidad de este hecho. El artículo muestra una valoración integral, desde el punto de vista histórico, acerca de las características de este proceso y su accionar colonizador en comunidades agrícolas fundadas por estos grupos étnicos en la franja central de Las Tunas, Cuba, a principios del siglo XX, logrado a partir de la revisión documental, entrevistas y la valoración de los hechos. Se tratan, además, algunos factores de la interinfluencia cultural relacionados con la presencia de estos inmigrantes en tierra cubana, que permitieron comprender de un modo más profundo el origen identitario de los habitantes de estas localidades.

PALABRAS CLAVE: Anglosajona, colonización, inmigración, comunidades agrícolas, Las Tunas.

ABSTRACT

The Cuban and North American historiographies have treated little, and in a generalized way, the migratory process and the American, Canadian and English colonization of agricultural base, happened in Cuba in the first four decades of the XXth century, in the regional scope, where there was a void factual and interpretative that precluded the knowledge and understanding of the plurality of this fact. The article shows an integral assessment, from the historical point of view, about the characteristics of this process and its colonizing action in agricultural communities founded by these ethnic groups in the central strip of Las Tunas, Cuba, at the beginning of the 20th century, achieved from the documentary review, interviews and the evaluation of the facts. Some factors of the cultural interinfluence related to the presence of these immigrants in Cuban land are also treated, which allowed to understand in a deeper way the identity origin of the inhabitants of these localities.

KEY WORDS: Anglo-Saxon, colonization, immigration, agricultural communities, Las Tunas.

INTRODUCCIÓN

La inmigración anglosajona[1] en Cuba ha sido un hecho poco investigado, menos aún la relacionada con la colonización ocurrida en las primeras décadas del siglo XX. El

[1] El término anglosajón, en el contexto de esta investigación, resume o acoge un conjunto de rasgos culturales comunes, diferentes u opuestos a lo cubano o hispánico, que tienen como elemento identitario más perceptible la

conocimiento de este hecho resulta necesario para la comprensión del proceso de la modernidad (Montero, 2017, p. 9), expresado en las comunidades agrícolas fundadas por individuos procedentes de Norteamérica y Europa, principalmente la interinfluencia cultural con la población cubana. En este artículo se hace un análisis de las características de estos inmigrantes, sobre la base de estudios de caso en la franja central de la actual provincia de Las Tunas, donde confluyeron principalmente individuaos procedentes de Estados Unidos, Canadá y Reino Unido, en lo adelante denominados anglosajones.

La franja central de Las Tunas está constituida por una parte del actual municipio de Las Tunas, surgida como resultado de la división política administrativa del año 1976. Comprende, además, el antiguo barrio holguinero de Omaja, que en total abarca una extensión de unos 232 Km².

Los primeros habitantes no nativos y primeras manifestaciones económicas conocidas en este territorio datan de principios del siglo XVII. Durante siglos se subordinó al cabildo de Bayamo, hasta que en 1847 se crea la Tenencia de Gobierno de Las Tunas. El censo de 1862 atribuye a la jurisdicción de Las Tunas 6 820 habitantes en una extensión territorial de 916 Km², para una densidad de 7,4 habitantes por kilómetros cuadrados.

Como resultado de las Guerras de Independencia, dicha población estaba dispersa en zonas periféricas de la región, sin que se tengan datos precisos de la misma. A partir de la primera ocupación norteamericana de Cuba 1899-1902, la población aumentó vertiginosamente. El censo de 1899 refleja el regreso de muchos habitantes ocultos en zonas de difícil acceso, al elevarse el número de habitantes; el municipio de Victoria de Las Tunas registró un total de 19 984 con una densidad de 5 habitantes por Km². Por su origen nacional 19 652 eran nacidos en Cuba, 254 en España y 79 en otros países.

A partir del estudio realizado sobre la población de la antigua hacienda Rompe, correspondiente a la franja central de Las Tunas, se estima que existía, en el primer lustro del siglo XX, unos 700 habitantes, de lo cual se infiere que en dicha franja compuesta de un poco más de 7 500 caballerías., incluida la porción este que coincide con la antigua hacienda Majibacoa correspondiente al municipio de Holguín, existía una población de un poco más de 3 500 habitantes, para una densidad de unos 2 habitantes por Km², lo cual expresa la existencias de espacios muy poco poblados.

En medio de esta situación aumentan las gestiones de colonización agrícola en este territorio que se concretan con el fomento de dos de las más importantes comunidades de inmigrantes de origen anglosajón en la antigua provincia de Oriente: Bartle (1902) y Omaja (1906), como resultado del proyecto ferrocarrilero promovido por William Van Horne y su propósito de crear un frente pionero de colonos que tributaran a este negocio.

También se establecieron varios colonos independientes en áreas periféricas de la ciudad de Victoria de Las Tunas. Los cálculos a partir de los datos del censo 1907, corrobora que el 94 % de la población radicaba en áreas rurales. De los 9 106

utilización del idioma inglés. Bajo esta denominación se distingue a los inmigrantes procedentes de Estados Unidos de Norteamérica, el Canadá anglófono y del Reino Unido.

habitantes correspondientes a la población económicamente activa, solo tenían empleo 3 232 personas para un 36 % de desempleados. Situación que favoreció a las compañías extranjeras la mano de obra para iniciar sus proyectos.

Para la mejor comprensión en el orden conceptual de colonización agrícola anglosajona, se define como el mecanismo de dominio neocolonial impulsado por la política imperialista norteamericana, consistente en el poblamiento comunitario rural de propietarios (colonos) asociados e independientes, compuesto por grupos étnicos de origen anglosajón, promovido por corporaciones empresariales, en condiciones de dependencia y subordinación a organismos foráneos; que establecen un dominio económico agrícola y manufacturero de tipo capitalista, con sus respectivos imperativos culturales y relaciones interculturales que modifican o adaptan los espacios geográficos y la vida sociocultural en las zonas ocupadas.

Esta colonización en Cuba no solo se manifestó como un hecho de hegemonía económica y de dependencia o influencia unilateral, sino que tuvo momentos de encuentro, aceptación e intercambio respecto a inquietudes, criterios e interpretaciones intelectuales y comunes entre culturas, así como una actitud de oposición y conflictos.

Contexto en que ocurre la inmigración y colonización anglosajona

A fines del siglo XIX y principios del XX, se produce en Estados Unidos una ruptura de las granjas, a causa de su absorción o desplazamiento por la gran empresa capitalista, cuyos efectos socioeconómicos, ecológicos y culturales, repercuten de modo negativo en la vida de los pequeños propietarios rurales y de la población urbana. Por su parte, en Ontario, Canadá, la agricultura tradicional sufría los efectos del crecimiento industrial y comercial, así como de la competencia de miles de inmigrantes procedentes del sur y este de Europa, que reducían las posibilidades de éxito.

A ello se le suma las características climáticas de este territorio, caracterizado por inviernos fríos que limitan el desarrollo agrícola a gran escala con medios tradicionales. Estos factores influyeron en la decisión de buscar tierras donde poder realizar una vida más placentera.

La publicidad, patrocinadas por empresas Norteamérica especuladoras de tierra, llaman la atención sobre las condiciones geográficas y medioambientales de la Isla de Cuba para la producción agrícola, con el objetivo de atraer inmigrantes hacia la compra de tierras. Una de estas empresas fue la *Munson Steamship Line*, que logra el monopolio del transporte marítimo entre el extremo oriental de la Isla y Nueva York que necesitaba ampliar su clientela. La promoción se realizaba con una visión idealizada de esos pueblos respecto al capitalismo y la conciencia mítica del hombre de éxito, con el objetivo de estimular el movimiento migratorio a Cuba.

Como resultado de la propaganda, miles de inmigrantes norteamericanos, canadienses, ingleses, en menor medida de otros países de Europa, invierten capitales en la compra de tierras de forma directa y a través de segundas personas. De este modo, surgió el sustento humano de una nueva estructura agraria y relaciones culturales basadas en la colonización capitalista. La mayoría de los inmigrantes que arribaron a la franja central de Las Tunas, provenían de sectores bajos de la sociedad, descontentos por la difícil situación social que imperaba en todos los estados de la Unión.

Algunos eran marginados y perseguidos por las leyes de su país, calificados de delincuentes y maleantes. Cuba fue para este tipo de personas el lugar donde ir y librarse de tal persecución. Los anglosajones calculaban el costo que suponía establecerse en tierra cubana, el posible desarraigo cultural y la legitimidad de sus exigencias en el país de "acogida", aunque en la práctica no mostraran una predisposición a modificar su cultura.

La creación de un frente de pequeños y medianos propietarios, con el fin de colonización, fue aupada, desde el punto de vista político por la corriente anexionista. Incluye las pretensiones de carácter económico, por parte del empresario canadiense y pro anexionista Van Horne, el cual apoya dicho frente para que le sirviera de clientela a su negocio ferroviario.

Otro de los factores que permitió el arribo de inmigrantes a la zona, fue la funcionalidad de la Orden Militar №. 62 de 1902, relacionada con el deslinde de haciendas comuneras, con ella se facilitaba la compraventa de las tierras. Las haciendas Majibacoa y Rompe fueron expresión de este proceso. Tierras que en ese momento estaban ocupadas por casi medio centenar de propietarios cubanos y españoles, también más de doscientas familias cubanas sin título de propiedad.

Características de la migración y la colonización anglosajona

Con el surgimiento de estas comunidades se incrementó el número de inmigrantes sin que existiera una ley que la amparara. Luego de pujantes gestiones de asociaciones agrarias y de connotados defensores del desarrollo capitalista en Cuba y de este tipo de inmigración como lo fue Luis V. Abad (1945), es aprobado por el gobierno de Estrada Palma el Proyecto de ley de inmigración y colonización, convertido en Ley el 11 de julio de 1906, en la que se estipula la entrada al país de familias que estuviesen dispuestas a dedicarse al fomento de la agricultura (Pichardo, 1977).

Esta ley tenía como propósito facilitar la inversión de pequeños capitales en la rama agrícola, poblar las extensas áreas de campo existente, fundamentalmente en Oriente y Camagüey, así como fortalecer y estabilizar las comunidades agrícolas en existencia. Amparados por ella, se establecen en el país cientos de familias estadounidenses, canadienses e inglesas.

En 1907 se registran 6 713 estadounidenses (Censo de la República de Cuba 1907, p. 237). Algunos datos locales confirman que los años de mayor migración de Estados Unidos a Cuba son los comprendidos entre 1905 y 1910 (Deere, 2000). Un cálculo oficial de 1915 de la población de inmigrantes estadounidenses, ingleses y alemanes coloca la cifra en 20 000, pero la mayoría concentrados en la ciudad de La Habana.

No obstante, fue en las comunidades agrícolas anglosajonas donde esta inmigración ejerció una influencia mayor desde el punto de vista económico y sociocultural. Entre 1903 y 1919 emigran a Cuba 44 054 personas cuyo último país de residencia permanente había sido Estados Unidos de Norteamérica. El censo de 1919 enumera sólo 9 555 residentes nacidos en Estados Unidos y 3 450 puertorriqueños, para un total de unos 13 000 ciudadanos norteamericanos en Cuba. Para analizar el comportamiento de los inmigrantes, por estados y países, se tomó una muestra intencional de 264

inmigrantes equivalente al 73,5 % de 359 individuos encontrados en documentos.[2] El flujo migratorio procedente de Norteamérica en la franja central de Las Tunas en 1906 fue muy bajo (solo se registran 6) como resultado del temor y el estado de tensión que provocó la conocida Guerrita de agosto de ese mismo año en la Isla, especialmente en la zona oriental. Este hecho interrumpió temporalmente los planes de las compañías colonizadoras.

El estudio demográfico en estas comunidades demuestra que a partir de 1907 y hasta 1911 se produce una oleada migratoria de norteamericanos, canadienses e ingleses. Se registraron 161, equivalente al 61 % del total de los encontrados en documentos. A pesar de los resultados de la influencia de la ley de inmigración de 1906 y la promoción realizada por las compañías colonizadoras, principalmente, a través de los medios de prensa, muchas de las especificidades de dicha ley resultaron infuncionales.

El análisis cuantitativo de la inmigración procedente de Norteamérica en Cuba, resulta un difícil, ya que, al decir de Pino (1983, p. 365), “las cifras son poco confiables”. Los censos no muestran exactitud en esta población, debido a la relativa inestabilidad de la presencia de sus hijos en territorio cubano; que probablemente no siempre fueran incluidos en los estudios censales. La población de Bartle y ciudad de Victoria de Las Tunas, aparece registrada en el censo de 1907 en el municipio de Puerto Padre.

En este se declaran 68 ciudadanos norteamericanos, lo cual resulta contradictorio que en ese mismo año aparecen en actas de compraventa de tierras, solo en un notario, 29 ciudadanos anglosajones en la zona de Bartle, lo cual supone que venían acompañados con su familia (3 o 4 miembros). La población de Omaja es registrada en la municipalidad de Holguín, con un total de 251 norteamericanos.

Los censos de 1919 y 1931 registran un descenso notable de la población anglosajona ocurrida en el período. Así en el poblado de Bartle, perteneciente al municipio de Victoria de Las Tunas, se registran 283 personas de este origen en el primer censo y 45 el segundo; mientras que en Omaja, en esa época dentro del municipio de Holguín, se registran 342 y 86 respectivamente.

La procedencia de los norteamericanos por estados, según la muestra de 108 individuos seleccionados reveló la existencia de 63 inmigrantes correspondientes a la parte meridional de la Unión, equivalente al 58,3 % del total de dicha muestra, concentrada fundamentalmente en la zona medio oriental; de los estados ubicados en la costa atlántica este, 33 inmigrantes, equivalente al 30,6 % y solo 10 inmigrantes del resto de los estados, equivalente al 9 %.

El mayor número de inmigrantes por extensión territorial era de 34 individuos de los estados ubicados al sur de los Grandes Lagos, equivalente al 31,5 % del total. Se corroboró así, que el origen de la inmigración procedente de Estados Unidos (288), se distribuía en los estados de la Unión, con cierta desproporcionalidad, así como la supremacía numérica respecto a otros grupos étnicos: canadienses (136), ingleses (33), escoceses (8) e irlandeses (2).

[2] Este tipo de muestra obedece a la inconveniencia de trabajar solo a partir de los datos censales, dado a su nivel de imprecisión en cuanto a las variables estadísticas seleccionadas (procedencia por países y estados, llegada por períodos, sexo, edad, estado civil y oficios), por muestras territoriales; por tal razón, de los 354 inmigrantes encontrados en las fuentes, se toman para el estudio, los hallados en protocolos notariales.

Las razones de la desproporcionalidad fueron diversas: improductividad de la tierra, efectos negativos de la competencia de grandes productores, desempleo a causa de la industrialización, entre otras. De este análisis etnorregional se infiere la diversidad de manifestaciones culturales de los mismos y los móviles del proceso migratorio. De los inmigrantes anglocanadienses aparecen registrados en documentos, 136 individuos pertenecientes a la provincia de Ontario, dos de la provincia de Manitoba y uno de Columbia Británica, Alberta y Saskatchewan respectivamente, pertenecen a esta región debido a la influencia de la propaganda y promoción del proyecto colonizador desplegado por la *Cuban Realty Company Limited* desde esa provincia, en la cual residían y tenían ubicada sus oficinas centrales.

Los extranjeros que arriban lo hicieron por los puertos de la parte nororiental de Cuba, en embarcaciones de empresas navieras que prestaban este servicio, sin que fueran limitados por algún mecanismo restrictivo de consideración por parte del Departamento de Inmigración de la Secretaría de Hacienda de Cuba. Según William Stokes, -norteamericano residente en *Gloria City*-, el ‘’*Yarmouth*’’ transporta durante varios años a pasajeros procedentes de Norteamérica al puerto de Nuevitas y otros puertos de la Isla. Algunos, movidos por su espíritu aventurero, lo hicieron en goletas y barcos menores procedentes de los puertos estadounidenses situados en el golfo de México.

La inmigración anglosajona promovida por el movimiento colonizador, se manifestaba de dos formas esenciales: la que se produce a cuenta y riesgos propios, las impulsadas por organizaciones corporativas y la promovida por el estado cubano. Esta última era “regulada” por la Ley de Inmigración -sin especificar nacionalidad- que estipula, al menos en teoría, el modo en que debían producirse los viajes.

El arribo de inmigrantes ocurre de modo intermitente, excepto en el período en que acontece la mencionada oleada migratoria, algunas veces en pequeños grupos compuestos por varias familias, otras, solo los miembros del núcleo familiar; raramente venían en grandes grupos o en solitario. Cuando ocurre de esta última forma, era en la mayoría de los casos, con el objetivo de crear condiciones para el traslado de la familia que esperaba en el país de origen.

El promedio de edad de los inmigrantes era de 39 años; y de un total de 264 individuos, después del análisis estadístico con los datos encontrados, aproximadamente el 64 % eran casados; la proporción de género (masculino y femenino) era de 57 % de varones y el 43 % de hembras, no obstante, estaba más equilibrada en comparación con los grupos étnicos antillanos, que venían sin su familia. Esta composición hacía estable su presencia en Cuba.

De los inmigrantes que arriban a las comunidades de Bartle y Omaja solo el 2,5 % del total se registraron como agricultores. Dentro del grupo vinieron comerciantes, ministros del culto, médicos, abogados, ejecutivos y otras personas con determinada formación en oficios y profesiones, cuestión que les permitió, en un tiempo relativamente corto, abrirse paso en un contexto de atraso sociocultural, según sus raseros de progreso.

La orientación agrícola de estas comunidades marcó la diferencia en la composición por oficios y profesiones de la inmigración anglosajona, a diferencia de las azucareras, portuarias y mineras, ello explica la poca presencia de administradores, ejecutivos y técnicos de empresas y una alta proporción de agricultores, herreros y comerciantes. La

mayor cantidad de estos últimos, respecto a otros tipos de comunidades, se debe, a la relativa centralización establecida por las compañías propietarias de las industrias, sobre la actividad comercial en los bateyes donde se encontraban enclavadas las mismas; mientras que, en las comunidades agrícolas, proliferó el comercio minorista sobre la base del pequeño capital individual, no sujetos al dominio centralizado de esta actividad por las empresas agrícolas.

En estas comunidades, coinciden colonos, obreros industriales, comerciantes, empresarios e intelectuales. Los primeros, de acuerdo con su nivel socioeconómico, formaban parte su mayoría, de la pequeña burguesía agraria extranjera, excepto algunos que se ubicaban en la categoría de pobres.

Los especuladores de tierras generalmente no llegan a establecerse en las propiedades adquiridas; por su parte, los obreros industriales y comerciantes forman un segmento más reducido, debido a que en estos rubros tradicionales invierten más cubanos y españoles, independientemente de la orientación agrícola de estos asentamientos. Los empresarios e intelectuales eran pocos, debido a las características económicas y socioculturales de estas comunidades.

El perfil ocupacional y el nivel socioeconómico de estos grupos étnicos en la franja central de Las Tunas, evidencian una profunda diferenciación cultural. Al respecto, Vega Suñol, plantea que: “La coincidencia de oficios tales como mecánicos, jornaleros y campesinos junto a comerciantes, hacendados, ingenieros y ejecutivos empresariales, hace suponer una marcada diferenciación clasista” (Vega, 1996, p. 46). Los oficios más sobresalientes en estas comunidades, por la intensidad de sus actividades y reconocimiento social, eran el de agricultor, comerciante, carpintero y sacerdote.

La composición de la inmigración, por sectores y oficios, ayuda a comprender la heterogeneidad en cuanto a su estructura social y diversidad cultural en el nuevo contexto. Entre los inmigrantes anglosajones ninguno ejercía el oficio de criados; para este tipo de servicio se contrataba a cubanos o inmigrantes antillanos. Este tipo de empleo, sumado a la de los pequeños comerciantes y algún oficinista vinculado al personal de servicio de los ejecutivos empresariales, ocupaban los últimos puestos en el análisis de la división social del trabajo.

Una particularidad del flujo migratorio es la tendencia a su manifestación estacionaria, consistente en la permanencia temporal de los hijos de los colonos en estas comunidades durante el período de receso escolar; situación que revela la disgregación familiar en el orden espacial de estos grupos étnicos, una parte en Cuba y otra en sus países de origen. En el nuevo espacio local los inmigrantes anglosajones muestran cierta inclinación a la vida social con los cubanos e individuos de otros grupos étnicos.

La colonización muestra cierta movilidad intrarregional e interregional, manifestada en la migración interna de los colonos, al trasladarse de una a otras comunidades anglosajonas. Este tipo de desplazamiento fue una de las opciones para el logro de aspiraciones, proyectos y ascenso, mediado por acciones de exploración y coordinación de negocios. Al principio la movilidad aparece de modo masivo y desordenado junto a otros indicios de irracionalidad. En los colonos agrícolas de la franja central de Las Tunas se expresó la tendencia a la persistencia en la agricultura citrícola y a la comunidad donde originalmente se asentaron.

Las causas de esta movilidad migratoria, a diferencia de otros grupos étnicos, son disímiles: inconvenientes del espacio geográfico, fundamentalmente la calidad de la tierra; busca de centros urbanos donde poder satisfacer necesidades de determinado nivel de especialización, acercamiento al ferrocarril central por sus consiguientes beneficios en el orden social y comercial. Este flujo interno es causado, fundamentalmente, por razones individuales.

Sobre el tema del hombre norteamericano han surgido determinados clichés e interpretaciones que estigmatizan su naturaleza. Muchos granjeros, por su condición de pobres, eran objetos de burla en su país tildándoles de rústicos y provincianos. Al arribar a suelo cubano, son señalados con calificativos como: usurpadores, maleantes, especuladores, aberrados sexuales, furibundos anexionistas, prófugos de la justicia, pistoleros, borrachos, frustrados económicos y agentes del imperialismo cubiertos con el manto de colonos.

Estos calificativos tienen un sentido antropológico, pues algunos, condicionados por la fe desproporcionada en los patrocinadores de la colonización, se sienten engañados al chocar con una realidad distinta a la descrita en los medios de prensa. La terminología revela, además, la orientación expansionista de la colonización, la composición socioclasista, situación social y conducta social de los inmigrantes.

Un elemento que denota en los anglosajones la preservación de su origen es el hecho de inscribir siempre a los hijos nacidos en Cuba como naturales de sus países, a través de la embajada o consulado. Solo se han registrado algunos casos aislados, después de 1925, algunos matrimonios inscriben sus hijos en el registro civil del barrio, en Bartle un caso en 1927 y otro en 1928.

Ello evidencia la conservación invariable de su nacionalidad, de igual forma que el idioma, costumbres, hábitos y otros atributos culturales. La condición de legalidad en los ciudadanos anglosajones entraña importante sobreentendidos económicos y morales relacionados con beneficios que diferencian el “nosotros” del “ellos”, convirtiéndose en uno de los principales mecanismos de exclusión respecto a los cubanos.

Como consecuencia del crecimiento económico que experimentaron estas comunidades agrícolas se manifestó cierto dinamismo en todos los órdenes de la vida. Aumenta la movilidad migratoria interna hacia estas, convirtiéndose de comunidades con predominio poblacional anglosajón a comunidades multiétnica con primacía de habitantes cubanos; este cambio demográfico, trajo consigo un reforzamiento de la asimilación cultural y en menor medida de la transculturación, también acentúa los conflictos entre inmigrantes anglosajones y cubanos.

En el estudio genealógico realizado en estas comunidades se revela que los matrimonios entre anglosajones y cubanos dejaron alrededor de 35 descendientes directos, los cuales conservan algunas de sus pertenencias culturales que transmiten a la segunda generación. Aunque el número de matrimonios mixtos no es representativo, no deja de ser un indicio de una postura diferente a los que conciben el mestizaje como degradante racial y moral. En los descendientes de la tercera y cuarta generación, se ha producido un deterioro en la transmisión cultural, que se expresa en la pérdida de la memoria histórica. Estos matrimonios muestran nuevos comportamientos culturales

como expresión del enlace conyugal y la influencia de la cultura cubana, que supone una conciencia diferenciadora de sus componentes originarios.

Apellidos de origen anglosajón como: *Howard*, *Crosby*, *Breton*, *Smith*, *Young* y *Power*, del mismo modo que nombres como: *Credy*, *Mabel*, *Harold*, *Eddies, Walter*, *Franklin, Franks* y *Richards* se mantienen de forma notable y con ciertas variaciones hasta la actualidad, como resultado de la transculturación. También, apelativos de voz inglesa con los cuales todavía en Cuba suelen designarse popularmente a sus equivalentes españoles y viceversa.

Decadencia de la colonización

Las autoridades del Gobierno cubano ofrecieron apoyo a la colonización, solo en los primeros momentos, favoreciéndolos con políticas agrarias dictadas por la Secretaría de Agricultura, en relación con la inmigración y el establecimiento de colonias agrícolas, pero no se tomaron acuerdos en cuanto a créditos agrícolas. La creación de frentes pioneros con población anglosajona tal como lo proyecta inicialmente Van Horne, era solo del interés de algunos que manifestaban una posición anexionista que no se correspondía con el modelo neocolonial al que aspiraba el Gobierno norteamericano.

A mediados de la segunda década del siglo, las presiones de los productores norteamericanos conducen a que la Cámara de Comercio de Estados Unidos decida proteger a sus productores domésticos subiendo el arancel a los productores de Cuba (Vega, 1991, p. 56). En este contexto se aprueba en 1922 la Ley arancelaria *Fordney-Mc Cumber*, con una tarifa promedio sobre las importaciones citrícolas de 9,1 % a 14 %, lo cual resta competitividad al cítrico cubano.

Este hecho marca el inicio del éxodo masivo a sus respectivos países. De igual modo influyó en el descenso demográfico el llamado del Gobierno norteamericano a cumplir el Servicio Militar Selectivo. Así muchos jóvenes abandonan la Isla, y con ellos también algunas familias.

La inestabilidad en cuanto a los precios y volúmenes de exportación de la producción de cítricos es la causa fundamental del éxodo masivo de dicha población. Una fuente periódica afirma que en 1929, el número de ciudadanos norteamericanos que vive en Cuba se calcula en solo 9 509, cifra que incluye a los puertorriqueños (*The Times of Cuba*, 1929, p. 21). El censo de 1931 registra 7 195 inmigrantes norteamericanos, lo que representa una disminución del 24,7 % respecto al de 1919, sin incluir la población puertorriqueña. La crisis mundial de 1929 a 1933 determinó la decadencia total de las colonias (Montero, 2010, p. 143). Para esta etapa en Bartle y en Omaja quedaban algunos inmigrantes anglosajones que persistían en mantener en explotación sus propiedades.

Estas adversidades influyeron en las actitudes, percepciones y sentimientos de dichos inmigrantes respecto a sus propias estructuras y demás grupos subordinados o dependientes; en consecuencia, la unidad en su expresión de elemento genealógico que reproduce al grupo, comenzó a tener un significado nacionalista confuso para los agentes metropolitanos, al utilizar calificativos como “fracasados” y “olvidados”. El retorno a sus respectivos países constituyó una manifestación de la racionalidad existencial y económica de estos grupos.

CONCLUSIONES

El proceso migratorio anglosajón ocurrido durante el período de 1907 a 1911 en la franja central de Las Tunas, condicionó el despegue de la colonización agrícola. En dicho proceso influyó el potencial de factores históricos, socioeconómicos, ecológicos y culturales, tanto internos como externos, que actuaron como complejo de motivaciones y de nuevas posibilidades, que adquirieron un sentido pragmático.

Entre los factores de índole externo ocurrieron tensiones centrífugas ocasionadas por el desarrollo capitalista en Estados Unidos, Canadá y el Reino Unido; Cuba, fue una de estas opciones. La mayor parte de los individuos que la componían, eran de sectores desfavorecidos, tuvieron una permanencia más o menos prolongada en tierra cubana y persistieron en sus propósitos económicos de mediana cuantía; los de mayor solvencia, se acogieron generalmente al absentismo, a la migración de carácter estacionario, y a invertir sus capitales en el monocultivo azucarero.

El origen etnorregional de procedencia de la inmigración anglosajona, su composición social y socioclasista expresada en la estratificación por niveles de calificación profesional, caudal financiero y extensión de la propiedad; confirma que, se está en presencia de comunidades con predominio de la pequeña y mediana burguesía agraria foránea, así como de algunos latifundistas o terratenientes, portadores de atributos de una identidad profesional de diversos orígenes, compuesta de conocimientos de la ciencia y la tecnología, códigos culturales, signos y nuevos significados de la modernidad, que desplazan, en parte, los de la sociedad rural tradicional de la región.

REFERENCIAS

Abad y Bohias, L. V. (1945). *Azúcar y caña de azúcar: ensayo de orientación cubana*, *prólogo del doctor Ramiro Guerra*. La Habana: Editora Mercantil.

Censo de la República de Cuba (1908). *Bajo la administración provisional de los Estados Unidos*. Washington: Oficina del Censo de los Estados Unidos.

Deere, C. D. (2000). Ahí vienen los yanquis. El auge y la declinación de las colonias norteamericanas en Cuba (1898-1930). En R. Hernández (Comp.), *Mirar al Niágara. Huellas culturales entre Cuba y los Estados Unidos*. La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

Montero, J. G. (2010). *Presencia anglosajona en la franja central de Las Tunas 1902-1935*. Las Tunas: Sanlope.

Montero, J. G. (2017). La colonización norteamericana en Cuba. Aspectos epistemológicos e historiográficos para su estudio. *Opuntia Brava, 9*(2). Recuperado de opuntiabrava.ult.edu.cu

Pichardo, H. (1977). *Documentos para la Historia de Cuba*, t. II. La Habana: Ciencias Sociales.

Pino, O. (1983). *Cuba: Historia y Economía*. La Habana: Ciencias Sociales.

The Times of Cuba, *17*(10), 1929.

Vega, J. (1996). ¿Otros colonizadores? Enclaves norteamericanos en Cuba. *Temas,* (8).

RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA TELEVISIÓN COMUNITARIA EN CUBA: TUNASVISIÓN

CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF COMMUNITY TELEVISION IN CUBA: TUNASVISIÓN

Lisset Gort Naranjo (lissetgn@ult.edu.cu)

Yunia Quintero Mantecón (yuniaqm@ult.edu.cu)

Yunisleydis Bárzaga Quintero

RESUMEN

En la actualidad la televisión desempeña un importante papel como medio de comunicación, al influir en la forma de actuar o pensar de las personas, logrando transformar la manera de percibir la realidad circundante. Frente a los avances tecnológicos la televisión tiene el reto de educar, informar y entretener de la manera más atractiva posible. Mediante la revisión bibliográfica y la consulta de documentos se elabora el presente trabajo, el cual constituye un acercamiento a la historia de la televisión en Cuba y en particular de TunasVisión como canal territorial que a la altura de sus 18 años de creado continúa siendo la imagen que usted protagoniza.

PALABRAS CLAVE: Medios de comunicación, televisión, televisión comunitaria.

ABSTRACT

Today television plays an important role as a means of communication, by influencing the way people act or think, managing to transform the way of perceiving the surrounding reality. Faced with technological advances, television has the challenge of educating, informing and entertaining in the most attractive way possible. By means of the bibliographic revision and the consultation of documents the present work is elaborated, which constitutes an approach to the history of television in Cuba and in particular of TunasVisión as a territorial channel that, at the height of its 18 years of creation, continues to be the image what you star.

KEY WORDS: Means of communication, television, community television.

INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación adquieren gran importancia en la preservación de la identidad nacional dentro de la sociedad, pues han contribuido a fortalecer nuestra idiosincrasia y nuestros principios. Los medios difunden las costumbres y tradiciones que se manifiestan a través de la música, el baile, la cocina criolla y otras manifestaciones de la cultura nacional.

En este sentido la televisión, el cine y la radio deben fortalecer en forma progresiva el amor por la familia, la comunidad, la patria y por aquellos valores que nos identifican. La responsabilidad de los medios es incuestionable en un proceso de socialización en el que actúan en distintos grados de combinación y coexistencia con los otros, en una situación de reforzamiento constante. Los sucesos que ocurren en una sociedad constituida por diversos sistemas sociales, con una cultura determinada y con una estructura y dinámica que articulan su forma de ser, son transmitidos por los medios.

Desde comienzos de los años 60 la utilización específicamente de la televisión como medio de instrucción se ha extendido a países de elevado nivel cultural y otros no tan avanzados, donde se llegó a confiar en la televisión como instrumento decisivo para la culturización. Sin embargo, este y otros medios son también instrumentos de poder con los que se pretende estereotipar las mentes de las personas y lejos de estimular su liberación, condicionan el enajenamiento y el sometimiento. Es conocida por todos, la influencia que tiene la televisión en la vida de las personas y la cantidad de tiempo libre que se le dedica.

Hoy, tanto la prensa escrita, la radio, la televisión, como las ediciones digitales aparecen como formas imprescindibles para conocer y comprender lo que está sucediendo dentro y fuera del entorno socio cultural de cualquier territorio, elevándose a niveles que van desde lo local hasta la universalización de todo cuanto se desee expresar, convirtiéndolos en un escudo poderoso, encaminado a transformar estilos de vida, modos de pensar, e incluso, posiciones políticas (Zamora, 2017).

La televisión genera hábitos, gustos y preferencias y puede muy bien conjugar publicidad con educación. Además, es un agente poderoso de adopción de conductas y en este sentido es importante proponer conductas que ayuden a generar una audiencia con una cultura televisiva “inteligente”. Este es un medio de información generalizado que llega a todo público sin importar edad, sexo o status social.

En Cuba, los telecentros municipales han logrado acercarse y adentrarse en la realidad que viven las distintas comunidades del país. La labor desplegada por cada uno resulta de gran valor social, política y culturalmente. Este hecho se convierte en la oportunidad que todos necesitan de sentirse reflejados, de saber que son tomados en cuenta y que, aun existiendo problemas, pueden ser y tomar parte en muchas soluciones.

Retos y perspectivas de la televisión comunitaria en Cuba: TunasVisión

La televisión forma parte de nuestras vidas y nuestro entorno, de ahí la influencia que ejerce en las conductas y comportamientos de las personas. Su importancia es tal que cada vez aumenta más el volumen de receptores y aparecen más cadenas televisivas en todo el mundo. Hoy en día la televisión se ha convertido en un elemento indispensable para la sociedad y constituye uno de los avances más potentes de la revolución científico-tecnológica.

Para Hilario de la Mota, “la televisión es la visión a distancia, obtenida telegráficamente por la transmisión instantánea de imágenes de objetos, vistas o escenas reales, en virtud del funcionamiento de un conjunto de aparatos transmisores y receptores especiales, destinados a este fin” (citado por Eversley, 2006, p. 17).

Dentro de esta misma definición, este autor distingue los siguientes tipos de televisión según su forma de transmisión:

1. Televisión alámbrica: es la que se transmite por cable. La televisión por cable permite al televidente elegir el programa que quiere ver entre los diferentes canales y con una mejor calidad de recepción que por el sistema de ondas. La televisión por cable puede ser unidireccional y bidireccional. Esta última es la que permite la intervención de los telespectadores durante un programa, se

denomina así televisión interactiva. Por el contrario, la televisión unidireccional es la que no permite la intervención del público telespectador.

2. Televisión por satélite: es la que permite al televisor, que disponga de antena parabólica, poder captar todos los programas que porta el satélite hacia el que está orientada dicha antena.

Las ideas anteriores hacen referencia a un concepto técnico de televisión y los tipos que existen, sin embargo, es ampliamente conocido el papel social que desempeña en todo el mundo este medio de comunicación que con más de medio siglo de existencia continúa cautivando, independientemente de las controversias que genere entre los más avezados en el tema y otros no tanto.

Este medio surge como consecuencia de la radio y al igual que ésta, es resultado de una conjunción de inventos que poco a poco la configuran como tal. En la televisión es imprescindible el uso de la tecnología como un rasgo pertinente que llegó para eliminar de alguna manera todas las limitaciones que desde el punto de vista técnico existían. De esto se puede deducir que la tecnología es un factor predominante del desarrollo televisivo que va a influir sobre el tipo de programas que se emiten y la forma en que se realizan y llegan al público.

Sin embargo, lo más importante es la función social que desempeña este medio en los momentos actuales “como institución pública, la televisión tiene una función de gran responsabilidad cultural que consiste en proyectar la imagen del país y de sus actividades. El sistema televisivo de cada país refleja su contexto histórico, político, social, económico y cultural” (Rodríguez, 2004, p. 25). Como expresa Martín-Barbero:

> En América Latina son las imágenes de la televisión el lugar social donde la representación de la modernidad se hace cotidianamente accesible a las mayorías. (…) Pues bien, si la televisión se ha tornado en espacio estratégico de representación del vínculo entre los ciudadanos, de su pertenencia a una comunidad, ella constituye hoy el espacio por antonomasia de recreación de lo público desde dónde enfrentar la erosión del orden colectivo. (citado por Igarzabal, 2005, p. 4)

En este sentido el mayor desafío es lograr hacer una televisión que promueva la cultura de manera atractiva, que genere placer y entretenimiento, vínculo e identificación y fundamentalmente, que llegue a las audiencias. La sociedad debe sentirse reconocida con la puesta en pantalla, independientemente de las opiniones que esta suscite, porque la televisión también es polémica.

La creación de la televisión respondió primeramente a ser un servicio público que permitiera solo la comprobación de documentos, el envío de planos o imágenes necesarias para trabajos técnicos o para la simplificación de trámites burocráticos. Después de analizar el impacto que ejerció en el público, se pensó de otra manera atendiendo a las funciones que podría desarrollar desde lo comercial, político y económico.

Breve bosquejo de la televisión en Cuba

En Cuba la televisión se introdujo por los Estados Unidos, cuyas transmisiones estaban caracterizadas por ser comerciales y políticas, en cuento a las campañas que se efectuaban. El primer control remoto televisivo realizado en Cuba se produjo en

diciembre de 1946, durante la demostración televisiva organizada por María de los Ángeles Santana y Julio Vega, donde la señal televisiva en circuito cerrado enlazó dos sitios ubicados en diferentes municipios de la capital habanera.

Algunos expertos señalan que la televisión llegó a Cuba como experimento en 1949; pero como medio de difusión con plantas transmisoras propias aparece oficialmente el 24 de octubre de 1950 con el canal de Unión Radio Televisión, de Gaspar Pumarejo, siendo el tercer país del hemisferio en introducir este medio. El 11 de marzo de 1951 inició sus servicios regulares CMQ Televisión (Canal 6) propiedad de los hermanos Goar y Abel Mestre y en 1952 hubo televisión en Matanzas, Santa Clara, Camagüey y Santiago de Cuba.

Los canales de televisión cubrían mayoritariamente los acontecimientos sensacionalistas y las actividades de la alta sociedad, y sus principales patrocinadores eran marcas de productos. Se transmitía además abundante programación enlatada de los Estados Unidos.

Cuba fue uno de los primeros países en establecer el uso público de la Televisión junto con Brasil y México; y ya en 1952 se había extendido a todo el país. Los técnicos cubanos fueron, además, protagonistas del primer antecedente de las transmisiones vía satélite al lograr, mediante un avión en vuelo continuo, la comunicación visual directa entre Estados Unidos y Cuba.

Entre 1958 y 1959 se transmitieron las primeras emisiones en colores, convirtiéndose el país en el segundo en el mundo, después de Estados Unidos, y el primero de América Latina. Estas emisiones se reanudaron a nivel nacional a partir del 17 de diciembre de 1975.

En el año 1958 la televisión en Cuba tenía 27 transmisores que cubrían el 50% del territorio nacional. A partir del año 1959 y hasta 1962, la televisión entra en su período de transición, caracterizado por el paso del medio de propiedad privada a propiedad estatal. La televisión comenzó a ser dirigida por el Instituto Cubano de Radio Difusión, creado el 24 de mayo de 1962 y denominado desde 1976 Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT).

Hacia 1975 aquel potencial había crecido considerablemente, la programación cambió en su contenido y eliminó el carácter comercial del medio, dedicándose a la educación permanente, el rescate de las tradiciones y la divulgación del quehacer diario del país. Se decidió fusionar las emisoras de televisión y dejar dos canales con los recursos necesarios para que tuvieran realmente alcance nacional.

En este contexto surge para la provincia de Oriente, en la segunda mitad de la década del sesenta, el canal territorial Tele Rebelde, que cubrió desde el 22 de julio de 1968 la región oriental con transmisores en Baracoa, Nicaro y Moa, zonas montañosas de difícil acceso.

Actualmente los canales nacionales son: Cubavisión (Canal 6), con programación variada; Tele Rebelde (Canal 2), con una programación eminentemente informativa y deportiva; Canal Educativo y Canal Educativo 2 (estos últimos equipados con tecnología digital), con una programación didáctica y cultural, para todos los sectores de la población, además de Multivisión canal que proyecta programas de varias cadenas

televisivas. Los telecentros provinciales enfocan su programación fundamentalmente en la información y la cultura de sus respectivos territorios, aunque cuentan con espacios fijos en la parrilla de programación nacional.

El canal internacional por satélite, Cubavisión Internacional, fue fundado el 1ro de marzo de 2003, con una transmisión de 24 horas diarias de programación. Su cobertura abarca Europa, América Latina, el Caribe y el continente asiático.

En este momento existen 17telecentros o canales regionales, los cuales emiten programación local inserta dentro de la señal del Canal Educativo. Adicionalmente cada capital provincial y otros municipios relevantes tienen un canal de televisión de alcance local.

Es mediante la comunidad que los individuos logran problematizar su realidad, de ahí que, si los telecentros provinciales y municipales logran planificar su trabajo en función de los intereses de los pobladores del lugar, entonces estarán garantizando una televisión verdaderamente comunitaria.

Para Gumucio (citado por Urquiza, 2015, p. 26), un estudioso del tema, todo medio de comunicación que pretenda definirse como “comunitario”, (incluidas también la televisión, al igual que la radio), debe tomar en cuenta algunas condiciones insoslayables, condiciones indispensables para su integración real en el marco comunitario: la participación comunitaria, los contenidos locales, tecnología apropiada, pertinencia cultural y lengua, y convergencia.

Este mismo autor señala: “la televisión comunitaria nace como una solución propia que se dan las comunidades para responder a un vacío de comunicación que ahoga las voces locales. Ni pulpo, ni púlpito. La televisión comunitaria no pretende imponerse en gran escala, ni tampoco establecer una práctica unilateral. Recoge más bien el pálpito de la comunidad, el pulso de la vida cotidiana” (Ídem).

En este sentido es fundamental contar con el protagonismo de los pobladores locales y su participación en los diferentes programas a partir de la creatividad, de la educación, de soluciones a los problemas propios de su entorno y de intercambio continuo de experiencias. La comunidad debe ser partícipe en todo el proceso de gestación, instalación y gestión de la televisión comunitaria.

En términos generales, la televisión comunitaria puede ser definida como aquel espacio televisivo en el que participa la comunidad como protagonista activo, siendo partícipe de la creación, realización, promoción, crítica y censura de ese espacio y sus productos, y con el interés último del desarrollo colectivo. Desde esta perspectiva, la televisión comunitaria permitiría el intercambio real en un proceso comunicativo, donde la figura de las y los interlocutores reemplaza los polos tradicionales de emisor y receptor. Asimismo, y producto de la mayor vinculación de la comunidad en la gestión y creación, sus contenidos se caracterizarían por un énfasis en los temas sociales, educativos y culturales con pertinencia en la comunidad (Márquez, 2013).

La autora de este trabajo considera que uno de los aspectos que distingue a la televisión comunitaria de la televisión comercial, es esa capacidad de integrar a la comunidad, de convertirse en portavoz de las expresiones auténticas de los habitantes

de los pueblos, en busca de cambios sociales y el mejoramiento de las condiciones de vida. Sin esta condición, no puede hablarse de televisión comunitaria.

La diferencia más visible entre la televisión comercial y la televisión comunitaria son los contenidos locales. Una televisión comunitaria que no produce suficientes programas con contenidos locales, no representa ninguna ventaja sobre la televisión comercial. La función de la televisión comunitaria es ocuparse de los aspectos de salud, educación, medio ambiente, organización social, producción y derechos, entre otros temas que son parte de la vida cotidiana. Es también una responsabilidad de la televisión comunitaria fortalecer y difundir la música local, las fiestas y tradiciones, la producción cultural y artística, la memoria de los ancianos, los juegos de los niños y otras actividades lúdicas.

En este sentido Cuba ha extendido por todas sus provincias el programa de desarrollo de la televisión local, con el principal objetivo de aumentar la cultura general integral del pueblo en cualquier lugar por distante o intrincado que se encuentre. Esta estrategia del Instituto Cubano de Radio y Televisión respondió a objetivos importantes de la nación y a la necesidad de generar cultura, ampliar el espectro del conocimiento, transformar y educar desde la estructura local.

Acercamiento a la televisión en Las Tunas

La creación de Tele Rebelde en Santiago de Cuba se considera como el primer paso de la Televisión en Las Tunas. Este canal oriental precisó la creación de equipos de periodistas y camarógrafos en cada una de las regiones de la zona, con el fin de tributar informaciones sobre cada uno de los territorios.

Los primeros inicios de la televisión en Las Tunas se remontan hacia 1969, cuando el periodista Ángel Luis Beltrán Calunga y el camarógrafo José Lobón Palau, cubrían el acontecer noticioso de la provincia y el proceso de edición se realizaba en la provincia de Santiago de Cuba.

Así se iniciaron las actividades de información televisiva como parte del Sistema Informativo de la Televisión Cubana. Luego, se incorporan a este equipo, los periodistas Naranjo Rosabal, y Joel Lachatagnerais Popa. Como personal técnico, Isidro Rodríguez García, luminotécnico y chofer; Ramón Acosta Bernal, grabador y editor y Valentín Barrueta, camarógrafo.

El local que serviría como sede de la corresponsalía, se inaugura el 1ro de septiembre de 1983, en la calle Francisco Varona, entre Lucas Ortiz y Vicente García, laborando un colectivo del cual formó parte el ya desaparecido periodista Ubiquel Arévalo Morales. Posteriormente se incorporan como periodistas, Rafaela Balanza Recasens, corresponsal nacional y Damaris Zamora Escanell, así como la asistente Eloísa Mendoza Espinosa.

Con la acción del Partido, el Gobierno y diversas instituciones y empresas, se da inicio a la adaptación del actual Telecentro Provincial, el cual nace del esfuerzo de muchas personas. Con recursos del territorio y el empeño de los constructores del MICONS se hizo realidad la obra y el 30 de diciembre de 1999, a las 4:30 pm, la señal del canal de los tuneros llega a los telerreceptores, y un sueño se convierte en realidad. Desde sus inicios ha sido reflejo del quehacer cotidiano del tunero con una programación variada. A partir de entonces su slogan ha sido “Somos la imagen que usted protagoniza”.

Como entidad del ICRT y sus vínculos con la dirección del Partido y el Gobierno, Tunasvisión cuenta con la siguiente estructura organizacional:

- Director General.
- Departamento de Información.
- Departamento de Programación.
- Departamento de Producción y Técnica.
- Departamento de Administración.

Lo conforma, además, el canal territorial Canal Azul, de Puerto Padre y las corresponsalías de los municipios de Amancio, Manatí y Colombia. El Canal Azul está subordinado directamente al Director General y las corresponsalías al Departamento de Información.

TunasVisión tiene como misión reflejar de una manera sencilla, amena, clara y variada el quehacer cotidiano del tunero con una programación informativa, educativa y de entretenimiento que garantice la preferencia creativa utilizando los recursos para lograr la imagen que los tuneros protagonizan, a partir de los principios revolucionarios. Además de organizar, ejecutar y controlar la política de programación en función de acentuar las funciones ideológicas, educativas y culturales del telecentro al servicio del territorio.

Su visión de ser la imagen de la preferencia del pueblo tunero se proyecta desde los siguientes indicadores:

1. Defender la cultura y la identidad del territorio.
2. Formar parte del proceso de preparación y superación educacional, cultural, social y político-ideológica de la población del territorio.
3. Dar a conocer y recrear la realidad del territorio a través de sus transmisiones diarias.
4. Coadyuvar a fomentar hábitos y gustos culturales y artísticos en la población.
5. Promover en nuestros espacios la literatura y demás manifestaciones artísticas del territorio para el enriquecimiento espiritual de nuestros ciudadanos.
6. Mostrar las manifestaciones deportivas y artísticas como práctica sana para el desarrollo personal, la recreación y el esparcimiento.

Se trabajan las líneas temáticas que orienta la dirección del Partido y el ICRT. En la elaboración del plan de trabajo semanal participan los periodistas para aportar temas de interés social. Se promueven y divulgan las campañas, jornadas y aniversarios, a través de una programación de cambio diseñada semanalmente a tales efectos.

Entre los temas más tratados en su programación se encuentran los eventos culturales, el quehacer científico-técnico, la labor de los jóvenes creadores, el campesinado, los programas de salud, el deporte y las interrogantes sobre los temas más acuciantes que afectan a la población.

CONCLUSIONES

La televisión continúa siendo un proyecto atractivo para los hombres y mujeres de las más disímiles procedencias y profesiones que asumieron el reto de lograr un sueño con recursos y tecnologías limitadas en complicidad con la teleaudiencia. Cuba posee hoy uno de los mayores sistemas televisivos de servicio público en Ibero América y esta actividad ha devenido razón de vivir de miles de cubanos. Precisamente uno de los retos de la televisión en Cuba ha sido llevar este medio hasta las comunidades con la creación de los telecentros provinciales y municipales.

En el canal territorial de Las Tunas existe una amplia gama de programas que abarcan el quehacer de los sectores sociales de la provincia y al pueblo tunero en sentido general. La interacción del telecentro y el público es constante, y la participación de la comunidad en los programas es importante. Es preciso buscar las vías para acercarse más a las entrañas de las comunidades y conocer de sus preferencias y necesidades para proveerlos de la televisión que les pueda educar, recrear, informar y formar como se merecen.

REFERENCIAS

Consejo Nacional de Televisión. (2016). *Televisión comunitaria: legislación internacional*. Soporte digital.

Eversley, M. (2006). *Televisión comunitaria en Cuba* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Igarzabal, B. (2011) *Toda televisión es cultural. Tensiones entre la televisión y la cultura, entre la imagen y la palabra, entre la emoción y la razón.* Recuperado de http://ntics-mediosdecomunicacion.blogspot.com

Rodríguez, P. (2003). *Televisión y Cultura, una relación en conflicto.* Recuperado de http://www.mundoculturalhispano.com/spip/spip.php?article1108

Urquiza, A. (2015). *Memoria histórica del telecentro TunasVisión 1999-2014* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Zamora, D. (2017). *Guía Metodológica para la producción del testimonio y la crónica como géneros periodísticos del Noticiero LTV Noticias* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

NUEVOS ESCENARIOS DE LA COMUNICACIÓN. EL BLOG

NEW SCENARIOS OF THE COMMUNICATION. THE BLOG

Lucien Lozada Fonseca (lucienlf@ult.edu.cu)

Adalys Ray Haynes (adalysr@gmail.com)

Leonardo Mastrapa Androín (lmastrapa@gmail.com)

RESUMEN

El presente trabajo aborda un conjunto de elementos esenciales relacionados con el fenómeno blogger y su impacto en el ámbito comunicacional a raíz de la expansión de la Internet y las tecnologías de la información y las comunicaciones. Mediante un análisis bibliográfico previo, fue posible determinar las características generales del Blog (páginas Web con perfiles personales en Internet) así como sus usos y tendencias actuales y de manera específica en el caso de Cuba, donde las condiciones tecnológicas y de desarrollo comunicológico poseen un matiz especial.

PALABRAS CLAVE: Blog, Blogosfera, Cuba.

ABSTRACT

The present work approaches a set of essential elements related with the blogger phenomenon and his impact in the space communicational because of the expansion of the Internet and information technologies and communications. By means of a bibliographic previous analysis, it was possible to determine the general characteristics of the Blog (Web pages with personal profiles in Internet) as well as his uses and present-day tendencies and of specific way in the event of Cuba, where the technological and communicological development conditions they possess an especial shade.

KEY WORDS: Blog, Blogosphere, Cuba.

INTRODUCCIÓN

Para Orozco (2012) la condición comunicacional de nuestro tiempo consiste en ese posible desplazamiento en el que las sociedades como audiencias pierden paulatinamente su estatus anónimo y pasivo en los procesos de recepción, y pasan a un estar y ser activos, al involucrarse en prácticas de producción y emisión comunicacionales.

En este escenario, a partir de la potencial ruptura del modelo tradicional de Emisor-Mensaje-Receptor propiciada por el surgimiento y desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), específicamente de Internet y las concepciones y aplicaciones de la web 2.0, se vislumbra la emergencia del actor usuario-emirec, el híbrido que nace en la red de redes; un sujeto con la posibilidad de ser cada vez más activo y creativo en la producción y emisión comunicacionales.

Las TIC brindan a las personas desde cualquier lugar donde se encuentren nuevos modos de auto-visibilizarse, expresar y difundir sus intereses mediante prácticas emergentes del ejercicio ciudadano, notablemente diferenciadas de escenarios y fórmulas precedentes.las instituciones mediáticas habituales pierden, ante la expansión

y uso social de las TIC, el patrimonio de la producción y circulación de formas simbólicas (Rodríguez, 2012).

Entre las múltiples aplicaciones de Internet que favorecen la publicación de contenidos y la participación e interacción entre individuos y colectividades se encuentran los *weblogs*, *blogs* o bitácoras.

El término *weblog* fue acuñado en diciembre de 1997 por Jorn Barger. Dado que la primera acepción (*weblog*) recuerda al nombre que se asigna por defecto al fichero donde se registran las visitas en un servidor web, se prefirió la versión más corta (*blog*). Con el tiempo, en 1999, Peter Merholz propuso la frase "*we blog*", inaugurando la utilización del verbo "bloguear", y de ahí el apelativo para quien realiza esta actividad, blogger en inglés o bloguero en español (Domínguez, 2012).

Estos sitios web ofrecen al usuario la posibilidad de convertirse en relator de sus propias historias y visiones de la realidad. Desde ahí construye opiniones, conocimientos, colabora con el mundo, dialoga con el mundo y hasta puede ejercer cierto empuje social.

En un concepto más profundo se podría afirmar que se trata de páginas personales o grupales que facilitan la edición y publicación de contenido en la web, estructuradas en orden cronológicamente inverso, que favorecen la formación de ciudanía, la participación y visibilización de nuevos actores sociales y la conformación de comunidades estructuradas mediante la hipertextualidad. Además, potencian la construcción material y simbólica de un espacio de diálogo en el que los autores dotan de sentido sus prácticas comunicativas sobre la base de procesos de formación e intercambio de opiniones, deliberación y/o movilización social.

Tipologías de Blogs

Las bitácoras pueden ser clasificadas teniendo en cuenta varios criterios, como los de orden social (autoría, motivación y propósito), los de orden estructural (uso de elementos hipertextuales y carácter conversacional) y los de orden informacional (Díaz, 2008).

Las plataformas tecnológicas han automatizado, hasta cierto punto, la labor de diseño, consiguiendo que el cibernauta medio disponga de los elementos mínimos necesarios para publicar en la Web, a la vez que proporciona al usuario avanzado la flexibilidad suficiente para que pueda incluir elementos de diseño y funcionalidades fruto de su propio intelecto.

El lenguaje se caracteriza a su vez por una tríada hipertextualidad, multimedialidad e interactividad que aunque sean harto referenciadas, ningún autor excluye por su exclusividad en el sistema de acceso de la www. Sobre esta base, los flujos de información resultan bidireccionales (por el intercambio de roles entre emisor y receptor) y multidireccionales (por las diversas líneas de lectura que ofrece el hipertexto).

Un ejemplo claro de cómo se mezcla hipertextualidad e intencionalidad es el *blogroll*, espacio reservado en los blogs donde se establecen enlaces con otros blogs y páginas web atendiendo a diferentes criterios, ya sea por amistad, afinidad temática, geográfica, profesional, o simplemente buscando un mejor posicionamiento. Según Díaz (2008) el

hipertexto es la gramática de la web y una de las principales aportaciones de la cultura de la blogosfera al modo de entender la relación entre los diferentes usuarios y los textos en la red.

En la estructura básica de estos sitios el autor puede utilizar una variedad de recursos y elementos funcionales como los Archivos (donde se encuentran todos los textos publicados en el blog, ordenados cronológicamente); las Categorías (especie de índice temático); las Etiquetas (palabras claves asignadas por el autor); la Suscripción para el envío de los post al correo electrónico; los servicios de sindicación de contenidos -en formato RSS o Atom- que permiten la distribución masiva de información contenida en diferentes sitios a la vez que el usuario se suscribe al blog.

Otros componentes de las bitácoras son los comentarios, los *citations links*, y el *trackback*. Los comentarios, si bien no son necesariamente enlaces, propician una interacción cuando un usuario comenta algún post. Los *citations* (menciones) son enlaces hechos por el autor dentro de su propio post que pueden referenciar otro blog o solo un post en particular de ese blog. Por último, el *trackback* es un enlace que permite al blog que referencia informar al blog citado que su post ha sido discutido. El blog mencionado exhibe el *trackback* junto con el resumen del texto del post citado. Los lectores pueden seguir entonces, gracias a esta aplicación, las conversaciones que surgen entre varios blogs.

Conformando la Blogosfera

La denominada blogosfera, en este sentido, no constituye simplemente un conjunto de blogs y contenidos, sino todo eso que está entre ellos: las conexiones. La blogosfera también puede ser entendida como una inmensa conversación de millones de voces que interactúan (Cervera, 2005) en una red sociotécnica donde “lo social se construye a través de lo técnico y lo técnico adquiere un sentido tan intensamente social que resulta imposible distinguir lo uno de lo otro, lo que es estrictamente técnico de lo que es social” (Díaz, 2008).

A partir de estos elementos, se puede afirmar que los intereses comunes, el conocimiento compartido y la interactividad a través de enlaces y comentarios hacen de la blogosfera un lugar de conversación que favorece la formación de comunidades estructuradas mediante la hipertextualidad (Domingo y Heinonen, 2008).

Las funciones de la blogosfera en el nuevo escenario comunicativo son múltiples: es un filtro social de opiniones y noticias, es un factor de movilización social, es un nuevo canal para las fuentes reconvertidas en medios, es un gigantesco archivo que opera como memoria de la Web, es el alimento privilegiado de los buscadores por su renovación constante y su alta densidad de enlaces de entrada y de salida, y finalmente es la gran conversación de múltiples comunidades cuyo anclaje común es el conocimiento compartido (Mastrapa, 2009).

La blogosfera -al igual que otras aplicaciones de la web 2.0- constituye una poderosa herramienta para el empoderamiento de voces, que de otra forma no podrían ser escuchadas. Díaz (2008) la describe como una gran oportunidad para que las personas creen un discurso alternativo al de los grandes medios de comunicación. Las posibilidades de los blogs para la deliberación, sin embargo, no están dadas por su sola existencia. Para que esto suceda requieren proveer de información precisa; completar y

dar cuenta de las distintas posiciones sobre un tema en debate; ofrecer un ambiente propicio para la libre expresión de los participantes y comentaristas y demostrarles que sus opiniones importan (Albornoz y Albornoz, 2010).

Por un lado, la blogosfera abre espacios para discursos contra-hegemónicos y su naturaleza distribuida permite que el control o la censura por cualquier institución sean más difíciles. Pero por otro, se observa la tendencia de algunos blogueros a enlazar solo las voces que complementan sus propias voces, creando espacios de eco, donde las opiniones son raramente debatidas (Sheffield, 2010). Desde este punto de vista, los blogs, en lugar de conducir al debate, pueden fragmentar la blogosfera en comunidades de personas de igual pensamiento, y esto debilita sus potencialidades deliberativas (Maynor, 2007).

Caso Cuba

Lamentablemente, Cuba llegó tarde a esa nueva revolución mediática encabezada por los *weblogs* en Internet. Según datos recientes -correspondientes al año 2017 y presentados por la Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI)- éstos denotan una escasez de infraestructura técnica y una baja conectividad en Cuba. De manera general solo un 25 % de la población cubana accedió a algún servicio de Internet o una red doméstica, que provee correo electrónico y permite la consulta de sitios web con dominio.cu y todo el país disponía de un ancho de banda de aproximadamente 400 Mbps.

A pesar de la poca conectividad y la precariedad del acceso a Internet en Cuba, los usos de las redes sociales en el país se incrementan a escalas cada vez mayores (Recio, 2011). En la web confluyen actualmente alrededor de 820 bitácoras gestionadas desde la isla.

Entre los principales sectores que se incorporaron a este espacio virtual destacan un grupo de periodistas cubanos. Uno de los rasgos más característicos en estos primeros usos del formato blog por profesionales de la prensa es el modo en que están atravesados por una misión de reafirmación identitaria de lo nacional, donde desde una posición reactiva y de defensa

Paralelamente, otros actores sociales (ciudadanía, sectores de la oposición, intelectualidad) también se incorporaron a la blogosfera cubana y “en los años recientes se vislumbra un despunte de bitácoras cuya diversidad de temas y enfoques representa más cabalmente la heterogeneidad de relatos que pulsan su actualidad y sus propias contradicciones (Domínguez, 2012).

El primer blog gestionado desde el país del que se tiene noticas data de 2004. Su autor es el profesor del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE), Karel Pérez Alejo, quien decide crear una bitácora debido a la influencia de amistades que residían en el extranjero y conocían cómo utilizar esta herramienta.

A partir de 2006, y en medio de un contexto caracterizado por la hostilización (des)informativa permanente que recibe Cuba, comienzan a impartirse cursos a los profesionales de la prensa para que se familiaricen con el uso de los blogs. Promovidos por la Unión de Periodistas de Cuba (UPEC) y el departamento Ideológico del Comité

Central del Partido Comunista de Cuba (PCC), estos cursos responden a un interés oficial por multiplicar la presencia cubana en Internet (Recio, 2011).

En ese contexto ya se puede hablar del proceso de formación de la blogosfera cubana, entendida como el espacio simbólico de comunicación compartido resultante de la adhesión voluntaria de individuos que escriben sus bitácoras sobre y/o desde Cuba y que se basa, estructuralmente, en redes de hiperenlaces que revelan las relaciones sociales articuladas entre blogueros a partir de alianzas temáticas, geográficas, de género, entre otras, y posibilitan la conformación de un escenario para el debate de asuntos de interés individual o público (Díaz, 2008).

Si bien en ese momento la blogosfera cubana era aún primigenia, sencilla y desarticulada, se empiezan a observar relaciones sociales entre los sujetos que comienzan a sentirse parte de algo más grande que los supera como blogueros y que intenta incluirlos en una colectividad.

Entre los resultados más visibles de la red cubana de bitácoras a lo largo de estos años, se pueden enumerar los siguientes:

Primero, profundizar en temas no abordados en los medios de prensa oficiales. A pesar de que existen otros espacios de debate público que proponen temas diferentes a los de los medios de comunicación tradicionales, por su alcance físico son muy pequeños. En este escenario, los blogs exportan esos temas de dichos espacios y los trasladan a Internet, y aunque el nivel de acceso de la población aún es pobre, no se pueden desdeñar mecanismos alternativos de intercambio de información como las memorias flash y el correo electrónico.

En menor medida se encuentra la construcción de espacios de diálogo. Independientemente que el debate con los comentaristas es extremadamente complejo, existen blogueros que logran generar un debate y determinados niveles de consenso sobre la idea de que existe un bien común y que se puede vivir con las diferencias e intentar reducir un poco esa polarización.

Un tercer elemento es el rol de la blogosfera como mecanismo de denuncia y presión.

En su investigación periodistas iberoamericanos con voz en la blogosfera, la Dr. Bella Perdomo, profesora de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga, al referirse al caso Cuba plantea que es el país en el que aparece más veces su nombre en el título de los blogs ofertados (Cuba va, Todo Cuba, NotiCuba, Cubamía) y se puede deducir que los objetivos predominantes en estas webs son elogiar al país, defender la Revolución Cubana y denunciar la política hostil del gobierno de Estados Unidos contra la Isla (Perdomo, 2009).

Al ser blogs realizados por periodistas, muchas de las rutinas, ideologías profesionales propias de la profesión y valores tradicionales de la noticia, son asumidos e incorporadas al discurso de los blogs (Mastrapa, 2009).

El discurso en los blogs se alimenta de la experiencia personal y del ejercicio de la opinión por parte de su autor. Por estos motivos, lo que antes era concebido como un modo de atrapar el interés del lector, iniciando las historias con elementos de interés humano, se convierte en la blogosfera en el principal componente del relato (Díaz, 2008). Los blogs en Cuba tienen una doble modalidad. Por un lado, los blogueros

cumplen la “promesa de relatar sobre Cuba desde Cuba”, mientras que por el otro se convierten en el espacio de publicación de las crónicas de su vida, relacionadas con sus desempeños cotidianos en familia y en la sociedad, a la vez que reflejan el actuar diario de personas cercanas, incluyendo la comunidad donde viven, y donde tienen lugar sus sueños, tristezas y costumbres.

Aunque a nivel de blog exista un discurso bastante elaborado, la calidad del debate en algunos momentos es muy baja. En los comentarios se evidencia poca tolerancia a la crítica y a las opiniones ajenas y gran pobreza de argumentos. Se convierten en un diálogo de sordos donde son muy comunes las ofensas entre personas sin atender al mensaje, lo cual lleva a enfrentamientos muy polarizados. Estos factores atentan contra la unidad de la blogosfera y la posibilidad de construir consenso entre todos y hacer de este espacio un verdadero mecanismo de presión,

No obstante, estas realidades, la blogosfera cubana ha conseguido articularse y promover agendas, debates, modos de relatar la cotidianidad, que la convierten en un entorno de diversidades capaz de estimular genuinos procesos de deliberación y participativos, cuya incidencia puede alcanzar el universo no digital, al menos como condición de posibilidad.

CONCLUSIONES

El fenómeno *blogger* ha supuesto toda una recuperación cívica de Internet como ecosistema comunicativo. La blogosfera ha demostrado en un creciente número de países, su efectividad para cambiar la agenda social e incluir en el debate público aristas no abordadas por los medios tradicionales.

El foco de atención hacia la blogosfera como agenda pública tiene su causa, más que en el crecimiento ininterrumpido del fenómeno, en el valor y eficacia de sus múltiples usos y funciones, así como en su condición de agenda alternativa a los medios de prensa tradicionales e hipermediales.

En Cuba, debido a sus características tecnológicas, sociales y mediáticas resulta un fenómeno con enormes potencialidades, pero que aún debe rebasar obstáculos, fundamentalmente subjetivos, en función de establecer prácticas comunicativas que beneficien en primera instancia a los medios y de manera general a toda la cultura comunicacional de la sociedad.

REFERENCIAS

Albornoz, C. y Albornoz, M. B. (2010). *La esfera pública en la blogosfera política ecuatoriana*. Quito: FLACSO.

Cervera, J. (2005). *La blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital. Fundación France Telecom*. Recuperado de www.proyectosfundacionorange.es/docs/la_blogosfera_hispana.pdf

Cuba. Ministerio de Relaciones Exteriores (2017). *Programa sobre la informatización de la sociedad cubana. Informe del Ministerio de Relaciones Exteriores*. Recuperado de http://www.rebelion.org/hemeroteca/cuba/040301informat.html.

Díaz, E. (2008). *Weblogs y periodismo en Cuba: entre el deber y el ser* (trabajo de diploma inédito). Universidad de La Habana.

Domingo, D. y Heinonen, A. (2008). Weblogs and Journalism. A typology to explore the blurring boundaries. *Revista Nordicom Review, 29*. Recuperado de https://doi.org/10.1515/nor-2017-0159.

Domínguez, R. (2012). *Intelligentsia: acerca de la construcción de la realidad en blogs gestionados por intelectuales cubanos residentes en la Isla* (trabajo de diploma inédito). Universidad de La Habana.

Mastrapa, L. (2009). *Los blogs de los Periodistas Tuneros y la construcción social de una realidad en la Red de Redes* (tesis de maestría inédita). Universidad de La Habana.

Maynor, J. W. (2007). Blogging for democracy: deliberation, autonomy, and reasonabless in the blogosphere*. Revista Critical Review of International Social and Political Philosophy, 12*. Recuperado de www.tandfonline.com/doi/abs/10.

Orozco, G. (2012). *Audiencias, ¿siempre audiencias? Hacia una cultura participativa en las sociedades de la Comunicación*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3850419.

Perdomo, B. (2009). *Periodistas iberoamericanos con voz en la blogosfera*. Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co.

Recio, M. (2011). *La hora de los desconectados. La Jiribilla*. Recuperado de http://www.lajiribilla.co.cu/2011/n512_02/512_07.html.

Rodríguez, A. (2012). *Artesanías de Sentidos. Acercamiento a las concepciones sobre las prácticas emergentes de ciudadanía en plataformas de comunicación en red* (tesis de maestría inédita). Universidad de La Habana.

Sheffield, J. (2010). *Knowledge Creation Diffusion Utilization*. Recuperado de http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/107554709101200308

LA BANDA DE CONCIERTO EN LAS TUNAS

THE CONCERT BAND IN LAS TUNAS

Lydia Onilda Cook Mc Neil (lidiacook@ult.edu.cu)

Beatriz Rodríguez Cook

Esther Amanda Cook Gardener

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar el surgimiento de la Banda de Concierto en Las Tunas y el tratamiento dado a música creada en la provincia para esta agrupación, por ser parte de la identidad musical local. Permite comprender la importancia de este hecho artístico y su influencia e importancia en la educación musical del pueblo. Pretende compilar las informaciones de manera que constituya un material de consulta para profesores, estudiantes de las carreras artísticas y de los diferentes niveles de enseñanza, por su carácter histórico. Además de sensibilizar a los diferentes factores de las instituciones culturales, especialistas de cultura y músicos, sobre la necesidad de conocer, preservar y divulgar este acervo. Para ello, se emplearon métodos de investigación como: la consulta de fuentes, entrevista a especialistas, la observación y la modelación, que permitió el cumplimiento de los fines propuestos.

PALABRAS CLAVE: Banda de concierto, música, identidad musical, educación musical, creación musical.

ABSTRACT

The article aims to analyze the emergence of the Concert Band in Las Tunas and the treatment given to the music created in the province for this group, as part of the local musical identity. It allows to understand the importance of this artistic fact and its influence and importance in the musical education of the people. It intends to compile the information so that it constitutes a reference material for professors, students of the artistic careers, and of the different levels of education, due to its historical character. In addition to raising awareness of the different factors of cultural institutions, culture specialists and musicians, on the need to know, preserve and disseminate this collection. To do this, research methods were used, such as: consultation of sources, interviews with specialists, observation and modeling, which allowed the fulfillment of the proposed purposes.

KEY WORDS: Concert band, music, musical identity, music education, musical creation.

INTRODUCCIÓN

"… hay una lengua espléndida que vibra en las cuerdas de la melodía y se habla con los movimientos del corazón…" (Martí, 1975, p. 9). En Martí tenemos un caudal de pensamientos sobre la música que marcó su vida y han quedado para la posteridad; los cuales contribuyen al reconocimiento de la importancia de la música en la vida del ser humano y permiten comprender por qué en la política educacional y cultural la formación permanente de músicos profesionales ocupa un lugar esencial.

También en el Lineamiento 163 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2016), se expresa la necesidad de continuar fomentando la creación artística y literaria, y la capacidad para apreciar el arte, enriquecer la vida cultural, satisfacer las necesidades espirituales y fortalecer los valores sociales. De este modo se reconoce la importancia de la educación artística y específicamente la musical en la política del país, a la vez que se traza de manera general, la meta a alcanzar en esta área.

En el documento programático también se enfatiza en fomentar el desarrollo de investigaciones sociales y humanísticas sobre los asuntos prioritarios de la vida de la sociedad, así como seguir perfeccionando los métodos de introducción de los resultados en los diferentes niveles y esferas de la vida.

Todo lo anterior demuestra la importancia que se le concede a la formación integral de la personalidad, en la que tiene gran significación la educación musical, como parte indispensable de la formación humanista. Esta desarrolla capacidades intelectuales, sentimientos, gustos elevados, que se convertirán en principios ideo-políticos y morales, en convicciones personales, hábitos de conducta diario hacia las artes, la vida y el mundo que lo circunda. La variedad musical, expresa y representa la cultura de los pueblos y desempeñan un rol protagónico en el sostenimiento de la nación y en la garantía de su identidad.

Estas afirmaciones se deben a que la música posee connotaciones ideológicas estrechamente vinculadas al lugar, tiempo y coyuntura histórica en que surge en correspondencia con los distintos códigos que los músicos y los pueblos van creando y que una música puede ser esgrimida como símbolo de identidad nacional y de resistencia. Estas palabras evidencian su importancia para la defensa de la identidad.

El reconocimiento de lo autóctono debe formar parte del accionar individual y colectivo en el devenir social actual. No puede dejarse a un lado el papel que tiene la búsqueda incesante de lo propio, de la creación, preservación y transmisión de los referentes musicales de un pueblo. La defensa de las raíces debe ser tratada desde una arista tangible e intangible y al mismo tiempo confluir con lo ajeno, sin desdeñar lo propio.

La música es una manifestación que siempre se intentará manipular, y el capitalismo se aprovecha de las fuerzas creadoras de los pueblos, del mismo modo que se beneficia de sus identidades y la mercantilizan. Por eso, desde el accionar cultural de los cubanos, se seguirá estimulando las investigaciones que vayan dejando memorias de su acervo. El cumplimiento de la política cultural cubana en este sentido, garantiza el desarrollo continuo de las presentes y futuras generaciones de músicos.

Bosquejo sobre la creación de la Banda de Concierto

Para desarrollar esta temática se considera importante abordar el significado de la palabra “banda”, la cual tiene varias acepciones. Es equivalente a una faja o insignia utilizada por los militares. En su inicio esta palabra estuvo íntimamente ligada al mundo militar. Otra acepción es: una agrupación musical formada básicamente por instrumentos de viento y percusión. Opcionalmente puede haber otros tipos de instrumentos como los de cuerdas, entre otros como es el caso de las llamadas bandas sinfónicas, de rock, pop y otras agrupaciones que siendo también un conjunto musical

nada tienen que ver con el concepto de "banda de música" con que se opera en este trabajo.

Se considera que es importante retomar algunas informaciones trabajadas por las autoras Vázquez (2014) y otros, en el libro la apreciación y producción musical en la edad preescolar, el cual aporta algunos datos sobre los antecedentes y surgimiento de las bandas y la comprensión de las características de este tipo de agrupación. En esta fuente se expone que las bandas tienen una larga historia, que es tan antigua como el de la propia música, puesto que en textos de la época de sumerios, egipcios, hebreos, chinos y otras civilizaciones antiguas, hay referencias a agrupaciones de instrumentos de viento y percusión que servían para acompañar el combate o el culto religioso.

El estudio bibliográfico realizado por la autora, permite afirmar que existen diferentes criterios sobre la época en que aparecieron las bandas de música. Algunos atribuyen su origen en las comunidades primitivas, al decir que los instrumentos de viento y percusión que utilizaban aquellos pueblos para las guerras y la caza, pudieran ser considerados como la génesis de las primeras bandas, sin importar lo rudimentario que fueran. Por lo que se puede afirmar que el desarrollo y perfeccionamiento de las bandas, es una historia paralela a la evolución de los instrumentos que la conforman.

Otros afirman que surgieron en la edad moderna aproximadamente en el siglo XVII, mientras otros se concentraron en las funciones organizativas que cumplían en el combate, además de ser inspiradoras de las tropas con himnos, canciones nacionales y de animar los actos oficiales. Puede afirmarse que los primeros regimientos del ejército español que pisaron estas tierras lo hicieron al son del redoblante de la banda militar que los acompañaba.

Según lo resumido por Fernández (2016), lo cual se comparte, por ser informaciones tomadas de fuentes confiables, el origen del verdadero formato de banda de concierto en Cuba data de la primera mitad del siglo XIX (1830 y 1850) porque la metrópoli española, impuso su formato de banda, adoptadas a la vez de las orquestas militares francesas (constituidas generalmente por cuatro oboes, cuatro fagotes, cuatro clarinetes y cuatro trompetas, número que se iba incrementando paulatinamente hasta llegar a los treinta y dos instrumentos) y le tomó más de dos siglos a la isla desarrollar su formato particular.

De lo expresado se puede afirmar que el repertorio trabajado por este tipo de agrupación, respondía directamente a la inventiva de los instrumentistas y las funciones militares que cumplían, según el contexto histórico en que se emplearon en la antigüedad, en Francia, España y Cuba.

Fue también compañera de los revolucionarios independentistas cubanos en la manigua y en el exilio. Para el año 1898 con la culminación del dominio español, la retirada de sus tropas y antes de la culminación del siglo, en la Isla se obtuvieron señales de un renacer musical y surge lo que posteriormente se denominó Banda Municipal de La Habana, la cual constituyó la base para las que surgieron posteriormente. En las dos primeras décadas del siglo el XX en Cuba ya estaban conformadas más de cuarenta bandas de música de tipo militar, escolar y municipal en buena parte del país, quedando formadas las bandas cubanas que lograrían un fuerte

arraigo popular y que constituirían la principal fuente suministradora de músicos, al propiciar la formación académica de nuevos instrumentistas que serían el relevo.

Ya entre 1920 y 1940, las bandas infantiles con características propias de las funciones que cumplen, se convirtieron en una actividad común en los jardines de la infancia y en las escuelas, con un repertorio variado en relación con las edades, las características de la educación de la época y la inventiva rítmica de los que las dirigían, pasando así muchas de estas creaciones de generación en generación, por vía oral, por lo que no existen partituras de esas obras.

En Las Tunas, encuentra realización en la Escuela Profesional de Arte El Cucalambé, en la formación de Instructores de Arte, en el Centro de Superación para la Cultura, y otras vías de formación y superación que continuamente permiten lograr las transformaciones que se esperan en la preparación de los especialistas. Entre los resultados obtenidos se encuentran los músicos que pasan a ser integrantes de las agrupaciones existentes, o de agrupaciones de nueva creación.

Entre las agrupaciones insignes de la provincia de Las Tunas está la Banda Provincial de Concierto y la Banda Municipal de Concierto de Puerto Padre. La autora del trabajo como Especialista de Música de Concierto en la Empresa Comercializadora de la Música y los Espectáculos Barbarito Diez Junco, se preocupó por la escasa información existente sobre este tipo de agrupación en la provincia, e inicia la consulta de fuentes para constatar las investigaciones realizadas sobre el tema.

Esta actividad permitió conocer que hasta ese momento solo se cuenta con las investigaciones desarrolladas por Fernández (2016) que trabajó la motivación de adolescentes por la música popular de concierto ejecutada por la Banda Provincial de Las Tunas; la de Sardiña (2017) con el título la música clásica instrumental, en la que propone acciones para contribuir a su conocimiento y trata una arista del tema al incluir en las acciones propuestas, el trabajo con la Banda Municipal de Menéndez, como potencialidad para resolver el problema tratado por ella.

Entre los autores que trabajan la música de concierto desde una arista u otra están: Morales (1989, 2001), León (1976), Justo (2001), Ulloa (2004), Sánchez (2013), Vázquez y Guerra (2014), entre otros, que tratan en su complejidad, aspectos referidos al proceso de apreciación y su importancia para el desarrollo humano.

Se constató que las informaciones existentes acerca de las creaciones musicales para Banda de Concierto no satisfacen las expectativas trazadas para la preservación, divulgación e historia musical de la provincia, lo que conllevó a las autoras de este trabajo a profundizar en el tema, mediante el empleo de métodos de investigación como: la revisión documental y la entrevista. Los resultados obtenidos se resumen a continuación:

Existen obras de épocas pasadas creadas por figuras relevantes de la música tunera para este tipo de agrupación, que no han sido retomadas por las nuevas generaciones, lo que favorece su olvido y otras más actuales que solo se ejecutan por la unidad artística del municipio en que fueron creadas; son insuficientes los trabajos e investigaciones que existen sobre las bandas de concierto en la provincia, así como de

las creaciones y arreglos musicales realizados y la bibliografía sobre este tipo de agrupación es escasa y tradicional.

La Banda de Concierto en Las Tunas

En la antigua provincia de Oriente, en la región que hoy es el territorio de Las Tunas, en el municipio Puerto Padre, existía una Banda de Música, fundada en 1914, que alcanza reconocimiento en 1920. Por otro lado, la reconocida y centenaria Banda de Concierto de la Ciudad de Las Tunas, hasta el momento se desconoce su fecha exacta de creación, pero se plantea que fue fundada aproximadamente entre los años 1912 y 1915.

Las informaciones ofrecidas por Cantallops (2009) a partir de su investigación sobre la historia de la Escuela Profesional de Arte el Cucalambé, plantea que se acordó, según consta en Acta de Ayuntamiento de fecha 5 de diciembre de 1910, la subvención realizada por un año para un maestro de Música que impartiera clases a seis jóvenes que permitiera formar una pequeña Banda, que realizó su primer concierto el 20 de mayo de 1913 dirigida por el profesor Rogelio Solís Solís, esta puede ser considerada la primera Banda. El referido trabajo no ofrece otros datos sobre la vida artística de Solis, por tanto hasta el momento no se poseen informaciones sobre la creación o arreglos de obras en la provincia.

Carente de dirección se desintegra en 1968 y no es hasta 1972 que resurge bajo la dirección del Maestro Cristino Márquez, gracias a su ímpetu de continuar este trabajo. Con la nueva división político-administrativa, Las Tunas pasa a la categoría de provincia, lo que influye en que esta agrupación se convierta en Banda Provincial de Concierto, gracias al nivel profesional alcanzado y a la función social que realizó como difusora de un amplio repertorio musical, lucha por calar en el gusto de las nuevas generaciones.

Una vez organizadas estas agrupaciones, las presentaciones públicas se realizan en lugares abiertos, como parques y plazas, donde se reunían gran número de personas interesadas en escuchar las llamadas retretas.

En el repertorio inicial se ejecutaban obras del repertorio universal y cubana, luego, marchas, himnos, en relación con fechas históricas, marchas fúnebres en sepelios y en rendiciones de tributo a personalidades, entre otras. También se ejecutaban obras tradicionales del repertorio nacional e internacional en relación con las características de las actividades en que se programaban su participación.

La variedad de instrumentos que posee les permite ejecutar disímiles géneros, que pueden presentar un carácter popular-tradicional, obras de marcada tendencia concertante, sin que dejen de ser vistas como Música Popular de Concierto. Por ello, algunas obras fueron creadas y arregladas por músicos de la provincia. Del trabajo creativo del Maestro Cristino Márquez Reyes de esta época para el presente trabajo, solo se cuenta con algunos títulos que aparecen en su biografía, no así sus partituras.

Dada la necesidad de ampliar la existencia de Bandas de Concierto en todos los municipios del país, por su significación en la cultura artística y la formación humanista, el Ministerio de Cultura decidió crear las Escuelas Provinciales de Banda en el 2005. Las Tunas no fue la excepción, es así como el Maestro Cristino Márquez se desempeñó

como director de dicha escuela junto a otros destacados músicos. Ya en el 2006 se efectuó la graduación y quedaron conformadas las Bandas Municipales de Concierto de Nueva Creación en el resto de las localidades. Como resultado se egresó una cifra aproximada de 250 instrumentistas y 8 directores, que pasaron a formar parte de esta agrupación en los municipios, unidos a músicos profesionales de experiencia.

Es importante referir lo expresado en el artículo titulado “Seis nuevas Bandas de Concierto” escrito por Hernández (2006) periodista del periódico 26 de Las Tunas, que por motivo de la graduación resalta que la provincia, es la tercera en el país que logra que todos sus municipios posean una agrupación de este formato. Hecho que favoreció que las retretas en los parques principales se convirtieran en un punto de reunión popular, donde las interpretaciones de temas de reconocimiento local, nacional y foráneo, se ponen al alcance de todos. La idea inicial fue de Fidel Castro Ruz y Las Tunas se insertó de conjunto con Granma y Villa Clara.

Esta periodista también cita las palabras expresadas por Abel Prieto Jiménez, miembro del Buró Político y Ministro de Cultura, tras escuchar el concierto de graduación de los estudiantes de la Escuela Provincial de Bandas, aseveró que con las nuevas bandas municipales y con el refuerzo de la Banda Provincial, la vida cultural tunera iba a sufrir cambios favorables, ya que sus integrantes iban a revolucionar el acontecer artístico de sus municipios.

Estas expresiones demuestran el cumplimiento de la voluntad del Estado Cubano de fomentar la educación musical arista de la formación humanista, mediante el desarrollo de acciones concretas en cada una de sus comunidades y la satisfacción de verlas hecha realidad. Resultados que permiten avizorar los nuevos retos en aras del perfeccionamiento como toda obra humana.

Tratamiento dado a las creaciones musicales realizadas en la provincia Las Tunas para Banda de Concierto

El quehacer de los músicos tuneros en la actualidad sigue sin limitarse a la ejecución instrumental, porque incluye también el arreglo y creación de nuevas obras, como aspectos importantes de su realización artístico-profesional. Los municipios más destacados en esta actividad son: Las Tunas, Puerto Padre y Jobabo. Sin embargo, estas obras en su mayoría solo son conocidas y ejecutadas por las bandas de los municipios a los que pertenecen sus creadores y de estas algunas ya se han olvidado, al no dejar memorias de ellas. De las existentes un número reducido cuenta con el derecho de autor.

En esta misma medida son insuficientes las grabaciones que existen de ellas, lo que sigue atentando contra su preservación y socialización como parte de la identidad musical de estas localidades. Como ejemplo de lo anterior está el caso de las obras creadas por Cristino Márquez Reyes, padre del actual director de la Banda Provincial de Concierto de Las Tunas, el cual expresó que solo cuenta con algunos títulos de las escritas para este formato.

Es un hecho muy lamentable por la importancia de su obra artística. Lo anterior demuestra lo difícil que es acceder a algunas informaciones. La autora considera, que la actividad creadora de los músicos de las bandas debía ser mejor atendida por los

especialistas, direcciones municipales de cultura, y apoyados por otros organismos, para garantizar los recursos materiales como hojas pautadas, discos, para la preservación de las obras en diferentes soportes. Desarrollar acciones para divulgarlas por los medios masivos de comunicación. Mejorar el seguimiento al proceso de inscripción en la ACDAM, incentivar las investigaciones científicas y sociales dirigidas a la compilación de las obras y de informaciones sobre la vida artística de los creadores, de manera que las presentes y futuras generaciones puedan tener acceso a ellos. Lo relatado demuestra la importancia de la realización de este trabajo en función de compilar las creaciones e informaciones que las acompañan.

El tratamiento dado a las creaciones de obras en la provincia hasta el momento, contradice en cierta medida la aspiración de incentivar y salvaguardar las creaciones musicales que irán formando parte del patrimonio cultural intangible de la cultura artística como aspecto fundamental de la Política Cultural Cubana.

Es necesario mencionar que constituye una dificultad actual de las Bandas Municipales de Concierto de la provincia, el hecho de no tener en su repertorio obras de “gran formato” de la música universal, como pueden ser: conciertos, oberturas, suites… que estimularían su desarrollo musical, por el alto nivel técnico-artístico que estos géneros poseen y que constituyen un reto hacer los arreglos al no haber sido compuestas para bandas, y también para la ejecución y creación de nuevas obras con estas características. Por otro lado, se pone manifiesto, que el repertorio que ejecutan las bandas de la provincia generalmente proviene del repertorio popular, que también deben formar parte de ella, según lo exigido.

De este análisis se deriva que en alguna medida, estas dificultades requieren de acciones de superación de los músicos que trabajan en esta agrupación, para que en el futuro puedan desempeñarse en este sentido, cubriendo así las expectativas y exigencias normadas para las Bandas de Concierto. Esta insuficiencia se puede constatar en las obras compiladas.

El satisfacer el gusto del público de las diferentes edades, influye en la selección del repertorio, por lo que el mayor número de obras que ejecutan son del acervo latinoamericano y cubana en el que tiene un rol significativo los destacados aportes afro-hispánicos que la caracterizan e imprimen un sello particular de trascendente belleza y autenticidad, lo que es bueno tener en cuenta sin dejar de trabajar la música clásica universal.

CONCLUSIONES

En el contexto actual, se redimensiona el objetivo de reconocer lo autóctono como un aspecto importante en la formación ideopolítica de la personalidad y seguirá formando parte del accionar individual y colectivo de los factores del sistema de influencias educativas con énfasis en el trabajador de la cultura, los profesionales de la educación y los especialistas de arte, cuando de conocer e interactuar con las creaciones musicales de las localidades se trata, y en este sentido, las investigaciones dirigidas a la preservación de la historia de las manifestaciones artísticas y de las creaciones para Banda de Concierto son de gran importancia. Esta investigación permitió que las autoras profundizaran en el origen y desarrollo paulatino de la Banda de Concierto en la

provincia de Las Tunas; en la trascendencia del trabajo realizado por los integrantes y directores de este tipo de agrupación, en cuanto a sus presentaciones, la labor creativa, se puede afirmar que ha influido en el enriquecimiento del acervo musical de la provincia.

REFERENCIAS

Cantallops, N. F. (2009). *Actividades complementarias que contribuyen al conocimiento de la historia de la enseñanza de la música en la localidad de Las Tunas* (tesis de maestría inédita). Soporte digital.

Cuba. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. (2016). La Habana: Autor.

Fernández, M. K. (2016). *Los adolescentes y la música popular concertante* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Hernández, Y. (2006). Seis nuevas Bandas de Concierto. *Periódico 26.* Las Tunas.

León, A. (1976). *Música Folklórica Cubana*. La Habana: Biblioteca Nacional José Martí.

Martí, J. J. (1975). *Obras Completas*, t. 5. La Habana: Ciencias Sociales.

Sánchez, P. (2013). *Educación Artística. Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sardiña, D. (2017). *La música clásica instrumental en el sexto grado* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Ulloa, A. C. (2004). *Esbozo Histórico de La Orquesta de Cámara del Conservatorio José María Ochoa* (trabajo de diploma inédito). Conservatorio de Música. Holguín.

Vázquez, M. y Guerra, L. (2014). *La apreciación y producción musical en la edad preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

DERECHO Y RESPETO. INTERRELACIÓN IMPRESCINDIBLE PARA EL BIENESTAR DE LA SOCIEDAD. EXPERIENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

LAW AND RESPECT. INDISPENSABLE INTERRELATION FOR THE WELL-BEING OF THE SOCIETY. EXPERIENCES IN THE UNIVERSITY OF THE TUNAS

María Adelaida Pupo Martínez (mariap@ult.edu.cu)

Daylen Rodríguez Jiménez (dailenrj@ult.edu.cu)

RESUMEN

El respeto es un valor fundamental para la realización del Derecho; está presente durante la evolución histórica de la humanidad y alcanza un logro significativo con la aprobación por la Asamblea Nacional Constituyente francesa, el 26 de agosto de 1789 de la Declaración de Derechos del Hombre y el Ciudadano. En ella se recogen derechos fundamentales que deben ser respetados y protegidos. El Derecho y el respeto, están intrínsecamente relacionados; de este vínculo se produce un mayor o menor nivel de bienestar en la sociedad. Para el Derecho alcanzar una efectividad adecuada se requiere de cultura jurídica, respeto a la ley y a las normas de educación por parte de las personas. En la sociedad cubana actual, existe un incremento de conductas irrespetuosas, estas afectan el derecho al bienestar; ejemplo: ruido exagerado, música alta, arrojar agua y basuras desde las viviendas, maltrato a la propiedad colectiva y expresiones vulgares y obscenas. En la Universidad de Las Tunas, profesores y estudiantes de Derecho, realizan un variado programa de actividades dirigidas a fomentar la educación jurídica y los valores en la Comunidad del Consejo Popular No. 3 de Buena Vista, como parte del trabajo comunitario y la extensión de la universidad a la sociedad. En la comunidad se aprecian de manera positiva las acciones realizadas para fomentar la educación jurídica en la población.

PALABRAS CLAVE: Derecho, respeto, bienestar, sociedad, educación jurídica.

ABSTRACT

Respect is a fundamental value to the realization of the Law; it is present during the historical evolution of humanity and it reaches a significant achievement with the approval of the French Constituent National Assembly on August 26, 1789 of the men and citizen Declaration of Law. In it, fundamental rights are gathered which have to be respected and protected. Law and respect are intrinsically related, of this bond it is produced a major and minor level of well-being in the society. To reach an accurate effectiveness, the Law requires of an artificial culture respect to the law and people education norms. In the current Cuban society, there is an increment of disrespectful behavior, which affect the right to the well-being, for example: excessive noise, loud music, to throw water and rubbish from the houses, abuse to the collective property and vulgar and obscene expressions. The major of Law at Las Tunas University carries out since 2011 a varied program of activities directed to promote the artificial education and the values in the community of the Popular Council N. 3 of “Buena Vista” neighborhood, actions which are implemented by students and teachers.

KEY WORDS: Law, respect, well-being, society, artificial education.

INTRODUCCIÓN

Desde la antigüedad, la protección del derecho se fundamenta en el respeto, acatar y obedecer las disposiciones legales siempre ha sido lucha constante a lo largo del proceso civilizatorio humano. El Código de Hammurabi. En su epílogo maldice a los que lo violen; una exigencia de respeto a sus preceptos.

Para el Derecho romano, antiguo o quiritario del 753 a. C. al 450 a. C.; vigente desde la fundación de Roma y hasta la República, su primera fuente la constituye las costumbres de los antepasados o *mores maiorum*. Un derecho consuetudinario, donde prevalece el respeto a las tradiciones (Fernández, 2005).

El respeto, un valor fundamental para la realización del Derecho durante la evolución histórica de la humanidad, alcanza un logro significativo con la aprobación por la Asamblea Nacional Constituyente francesa, el 26 de agosto de 1789 de la Declaración de Derechos del Hombre y el Ciudadano. La declaración tiene un alcance general orientado hacia el futuro, los derechos naturales e imprescriptibles del hombre, se entienden como universales.

Esos derechos fundamentales del hombre, no siempre han sido objeto del debido respeto y consecuencias de sus violaciones durante siglos, ha provocado numerosos conflictos bélicos, explotación, inseguridad y desigualdades; con afectación para personas en lo individual y para los estados como sujetos del Derecho Internacional Público (Torres, 1999).

Una frase célebre del político liberal mexicano Benito Juárez, expresa: “Entre los individuos, como entre las Naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz”, fue enunciada el 15 de julio de 1867, también señaló: “cooperaremos en el bienestar y la prosperidad de la nación que solo pueden conseguirse con un inviolable respeto a las leyes”.

1. El Código de Hammurabi creado en el año 1760 a. C. por el rey de Babilonia Hammurabi, es uno de los cuerpos jurídicos más antiguos que se han encontrado y uno de los mejor conservados de este tipo de documentos creados en la antigua Mesopotamia.
2. La Declaración fue promulgada por Patente real el 3 de noviembre de 1789. Es uno de los documentos fundamentales de la Revolución francesa (1789 – 1799)

El 10 de diciembre de 1948 en París se adopta por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en sus 30 artículos recoge los derechos humanos considerados básicos. Cuba, es uno de los estados firmantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de otros Pactos internacionales, que protegen de forma general a las personas.

Desde el triunfo revolucionario de 1959 el ordenamiento jurídico cubano, desde la Constitución de la República y las demás leyes; prioriza la protección de los derechos de todos los habitantes y garantiza que estas disposiciones se cumplan a través de los distintos órganos del sistema judicial. Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, en el Lineamiento No. 140 de Política Social, hace referencia a la tranquilidad ciudadana, un aspecto en el que tiene mucho que ver el respeto al derecho ajeno, a las disposiciones legales vigentes y al civismo.

Arés (2013), señala que la familia y la comunidad han ganado en importancia en Cuba como escenarios de la vida en los tiempos actuales. Cuando las personas de todas las edades, grupos sociales y culturas sienten que pertenecen a una comunidad tienden a ser más felices y saludables, y crean una red social más fuerte, estable y solidaria. Una comunidad fuerte aporta muchos beneficios, ayudando a crear una mejor sociedad en general.

Considera, además, que una aspiración importante es que en la comunidad se encuentren soluciones novedosas a muchos de los problemas sociales que tenemos basado fundamentalmente en esa visión de la comunidad como espacio potenciado en la solución de los problemas.

3. Documento rector de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Aprobados el 18 de abril de 2011, en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba.

4. Presidenta de la Sociedad Cubana de Psicología. Profesora titular de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

Experiencias de la Universidad de Las Tunas en la educación jurídica a la comunidad

El Derecho es un conjunto de normas coercibles que marcan pautas del comportamiento del hombre en sociedad; debe guardar coherencia con la realidad social, de lo contrario tiene la amenaza de convertirse en un simple mandato coercitivo sin tomar en cuenta la realidad imperante, la cultura de la sociedad, en un instrumento para restablecer el mismo y con ello satisfacer uno de los principales valores, que es la justicia. Entre los valores que deben prevalecer en la sociedad ocupa un lugar fundamental, el respeto, tanto para consolidar la eficacia del derecho como para mantener un clima adecuado de bienestar en la sociedad.

La palabra Respeto procede etimológicamente del latín *respectus*, que significa “acción de mirar atrás”, “consideración, atención”; sugiere entonces como una mirada atenta, tomar algo en consideración. El respeto es reconocer el derecho ajeno; es el reconocimiento, consideración, atención o deferencia, que se deben a las otras personas. Es una condición “sine qua non” para saber vivir y alcanzar la paz y la tranquilidad.

El respeto abarca todas las esferas de la vida, comenzando por el que se debe de forma individual cada ser humano a sí mismo y a sus semejantes, hasta el que se le debe al medio ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza en general, sin olvidar el respeto a la Constitución, a las leyes y a las normas sociales.

La existencia del respeto y el derecho, fusionados en la sociedad es innegable y necesaria para regular la conducta humana, en sus relaciones con los demás en la sociedad, en la búsqueda de la satisfacción de sus variadas necesidades, y realización de los objetivos a alcanzar como ser individual y para fortalecer el ejercicio del derecho, consagrado en el ordenamiento jurídico viéndose de esta manera el respeto de los hombres hacia el mandato jurídico para así gozar plenamente de coexistencia pacífica.

La Universidad de Las Tunas, en particular el Departamento de Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, implementa desde el año 2011 acciones de educación jurídica en la comunidad, fundamentada en los siguientes objetivos:

- Fortalecer la actuación de los diferentes grupos sociales de la Comunidad Universitaria y del Consejo Popular # 3 de Buena Vista a partir del conocimiento histórico, jurídico y social.
- Lograr motivación en los estudiantes de las enseñanzas secundaria y universitaria en el estudio de la Historia de Cuba, regional y universal.
- Fortalecer la formación de cultura general integral, basada en conocimientos de la Historia y del Derecho a partir de la formación en valores éticos y el Pensamiento Estratégico de la Revolución cubana en su articulación con el pensamiento revolucionario mundial.
- Contribuir al conocimiento jurídico en los diferentes grupos sociales de la comunidad designada, la axiología, la prevención de los delitos, de las conductas antisociales y la marginalidad, la protección al medio ambiente y otras acciones que tributen al desarrollo local.

Esta experiencia se materializa a través de un variado sistema de acciones, donde participan estudiantes y profesores de Derecho. Con vistas al mejoramiento del bienestar en la sociedad, atendiendo a lo planteado por el General de Ejército Raúl Castro Ruz, el 7 julio de 2013 acerca de la pérdida de valores éticos y el irrespeto a las buenas costumbres, y la necesidad de revertir ese efecto negativo mediante la acción concertada de todos los factores sociales.

Raúl expresaba: “Hemos percibido con dolor, a lo largo de los más de 20 años de periodo especial, el acrecentado deterioro de valores morales y cívicos, como la honestidad, la decencia, la vergüenza, el decoro, la honradez y la sensibilidad ante los problemas de los demás”.

Señala, además: “Lo más sensible es el deterioro real y de imagen de la rectitud y los buenos modales del cubano. No puede aceptarse identificar vulgaridad con modernidad, ni chabacanería ni desfachatez con el progreso; vivir en sociedad conlleva, en primer lugar, asumir normas que preserven el respeto al derecho ajeno y la decencia.”

La universidad realiza en la comunidad, actividades denominadas “Derecho y Respeto” con acciones dirigidas a combatir y minimizar el incremento de las indisciplinas sociales, las conductas delictivas y fortalecer el bienestar en la sociedad.

En la sociedad cubana actual, personas con conductas irrespetuosas afectan el derecho de otras personas al bienestar; ejemplo: ruido exagerado, música alta, arrojar agua y basuras desde las viviendas, maltrato a la propiedad colectiva, expresiones vulgares y obscenas, falta de urbanidad en lugares y medios de transporte públicos, entre otras conductas.

Entre las acciones que ejecutan los estudiantes y profesores, como parte del trabajo comunitario se encuentran:

- Escenificaciones o dramatizados de diferentes temas que muestran irrespeto al derecho y a las normas de educación. Reflexiones para criticar esas conductas.

- Charlas de educación jurídica. Ejemplos de respeto hacia la Constitución de la República y otras normas jurídicas, su efecto protector para toda la sociedad.
- Exposiciones de murales con temas de “Respeto y Derecho”.
- Conversatorios y barrio debate con integrantes de las familias, miembros de los CDR y la FMC.
- Visitas a lugares históricos y museos, como muestra de respeto a las luchas revolucionarias y para afianzar los valores: patriotismo, antimperialismo e internacionalismo.
- Intercambio con personas de la tercera edad, acerca de las tradiciones de respeto y consideración inherentes al cubano y sus transformaciones actuales.
- Escenificaciones de conductas de maltrato físico e irrespeto a las mujeres, con el correspondiente llamado a erradicar esas prácticas de discriminación.

Las acciones que desarrollan estudiantes y profesores de derecho, vinculadas al trabajo comunitario, están dirigidas a fortalecer el modelo de bienestar de la sociedad, establecidas en la interrelación entre respeto y derecho, el incremento de la cultura jurídica, el conocimiento de la Historia y el fortalecimiento de valores en la localidad, entre ellos, el respeto y la justicia.

Las relaciones humanas en la sociedad exigen que el derecho sea a la par un instrumento de cambio y desarrollo social donde la democracia y la soberanía consigan la realización; se patentiza con la participación de todo el pueblo de Cuba en el análisis del Proyecto para la nueva Constitución de la República. Todos los cubanos diseñando qué modelo de sociedad se aspira construir. La universidad y los estudiantes de Derecho han participado activamente.

La Constitución de la República expresa el respeto a los derechos fundamentales del ser humano y recoge además el derecho de las personas de profesar cualquier creencia religiosa.

Las Universidades en los diferentes territorios, pueden desempeñar un activo papel en la labor educativa a través de la gestión de proyectos y del trabajo comunitario; originar espacios donde se fundamente la necesidad de que prevalezca el respeto como valor esencial en las personas, si estas lo asumen en su conducta e incluyen el respeto a las leyes, al medio ambiente, a las normas para transitar en las vías públicas, ya sea como peatón o conductor y en las relaciones interpersonales; favorecerá el modelo de bienestar de la sociedad.

5. Comités de Defensa de la Revolución. Organización creada el 28 de septiembre de 1960.

6. Federación de Mujeres Cubanas. Organización fundada el 23 de agosto de 1960

CONCLUSIONES

Existe una relación intrínseca entre el derecho y la realidad social, así también entre la creación del derecho como norma jurídica con los cambios sociales producidos en realidad fenomenal, en tanto más sea el desarrollo alcanzado por la sociedad más acelerado será el desarrollo del derecho derivado de la misma exigencia social.

Es importante mantener la implicación de los ciudadanos en la vida social, preservar el cuidado de nuestros espacios, el respeto a los ancianos, los niños, las mujeres, las personas con alguna discapacidad y sobre todo, mantener la responsabilidad social en la educación de las jóvenes generaciones.

La carrera de Derecho contribuye modestamente desde sus acciones a fortalecer la cultura jurídica, el conocimiento de la Historia y la formación axiológica en estudiantes y habitantes de la comunidad del Consejo Popular No. 3 de Buena Vista, Las Tunas. La ejecución de un conjunto de actividades dirigidas a divulgar la relación existente entre Derecho y Respeto, contribuye a fortalecer el modelo de bienestar en la sociedad.

Es responsabilidad de cada ser humano, respetar las normas jurídicas que le garantizan seguridad y protección, además respetar los derechos individuales de sus semejantes, observar las buenas costumbres y normas de convivencia que contribuyan a la estabilidad del bienestar en la sociedad.

REFERENCIAS

Arés, P. (10 de mayo de 2013). Una mirada al modelo cubano de bienestar. *Granma*. La Habana.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1789). *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*. Francia. Recuperado de http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil constitutionnel/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de lhttp://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948.

Castro, R. (8 de julio de 2013). Intervención en la Primera Sesión Ordinaria de la VIII Legislatura de la Asamblea Nacional del Poder Popular. *Granma*. La Habana.

Cuba. Constitución de la República de Cuba (1975). La Habana.

Cuba. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2016). La Habana: Autor.

Fernández, J. (2005). *Manual de Historia General del Estado y del Derecho*. La Habana: Félix Varela.

Torres, A. (1999). *Introducción al Derecho. Teoría General del Derecho.* Soporte digital.

APORTES DEL TALLER LITERARIO DALGIS MUÑIZ AL DESARROLLO CULTURAL DEL MUNICIPIO COLOMBIA

CONTRIBUTIONS OF THE DALGIS MUÑIZ LITERARY WORKSHOP TO THE CULTURAL DEVELOPMENT OF THE MUNICIPALITY OF COLOMBIA

María del Carmen Guerra González (mariagg@ult.edu.cu)

Juana Margarita García Pérez (juanamargaritagp@ult.edu.cu)

Justo Julián Fernández González (justofg@ult.edu.cu)

RESUMEN

Los talleres literarios son el resultado de la política cultural de Cuba, dirigida a establecer un clima propicio a la creación literaria. Se han convertido en una institución importante que muestra la singularidad de un proceso creador relevante y significativo. Aportes del taller literario Dalgis Muñiz al desarrollo cultural del municipio Colombia, es un estudio que parte de la reflexión y del ejercicio de criterios de cultura, desarrollo cultural y talleres literarios y a través de un cuerpo metodológico indispensable permitió llegar a conclusiones certeras. Los métodos etnográfico y fenomenológico, y las técnicas, observación participante, revisión documental, encuesta por cuestionario y entrevistas como parte de la ciencia Antropología cultural, permitieron adentrarse en lo interno del taller, intercambiar con los escritores y con su público lector. Se constató que el auge del movimiento literario en el territorio, se refleja en la formación de un grupo de escritores, creadores de una obra premiada, publicada y que representa su identidad. Sin embargo, es insuficiente el conocimiento de los resultados de este grupo, que se ha convertido en el proyecto más importante en la historia de la cultura del municipio. Se caracterizan las distintas etapas de desarrollo del taller literario, teniendo en cuenta elementos que las semejan y diferencian y se revelan los resultados obtenidos en sus más de treinta años de fundado. Se valoran los aportes del taller literario Dalgis Muñiz a partir de la identificación de dimensiones del desarrollo cultural: participativa, socializadora y la identitaria.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo cultural, talleres literarios, cultura.

ABSTRACT

The literary workshops are the result of the cultural policy of Cuba, aimed at establishing a climate conducive to literary creation. They have become an important institution that shows the uniqueness of a relevant and significant creative process. Contributions of the Dalgis Muñiz literary workshop to the cultural development of the municipality of Colombia, is a study that starts from the reflection and the exercise of criteria of culture, cultural development and literary workshops and through an indispensable methodological body allowed to reach accurate conclusions. The ethnographic and phenomenological methods, and the techniques, participant observation, documentary review, survey by questionnaire and interviews as part of the cultural anthropology science allowed us to go inside the workshop, exchange with the writers and their reading public. It was found that the rise of the literary movement in the territory, is reflected in the formation of a group of writers, creators of an award-winning work, published and representing their identity. However, knowledge of the results of

this group is insufficient, which has become the most important project in the history of the municipality's culture. Characterize the different stages of development of the literary workshop, taking into account elements that resemble them and differentiate and reveal the results obtained in more than thirty years of founded. The contributions of the Dalgis Muñiz literary workshop are valued from the identification of dimensions of cultural development: participatory, socializing and identity.

KEY WORDS: Cultural development, literary workshops, culture.

INTRODUCCIÓN

Los talleres literarios surgen en Cuba a mediados de los años 60 y este asunto constituye un hito importante en el panorama histórico cultural de las últimas décadas en Cuba, América Latina y el mundo. Con el triunfo de la Revolución Cubana se traza una política cultural y educativa dirigida a ubicar la cultura como centro del desarrollo. Los talleres literarios son partes del resultado de esa política del Partido y de lo planteado en Tesis sobre Cultura Artística y Literaria, la que está dirigida a establecer un clima propicio a la más alta tarea creadora que impulse el progreso del arte y de la literatura como aspiración legítima del pueblo.

En consecuencia, con esta voluntad, numerosos ejemplos de talleres literarios se desarrollan en todo el país y la provincia Las Tunas exhibe resultados relevantes que en gran medida se debe que este movimiento se lleva también a todos los lugares, y un ejemplo es el taller literario Dalgis Muñiz del municipio Colombia.

En este territorio, desde inicios de la Revolución, se observan los primeros artistas aficionados a la creación, y los que, por autodidactismo comienzan a plasmar su inspiración en temas como la familia, el amor y la Revolución son los que fundan los cimientos para la constitución del actual taller literario. En octubre de 1982, se constituye como institución cultural con el nombre Letras de Colombia y en 1991 al fallecer una de sus fundadoras, en su honor lo nombran Dalgis Muñiz.

Las diferentes técnicas aplicadas permitieron conocer que el taller literario cuenta con una historia cargada de resultados: una obra portadora de su cultura e identidad, premiada y publicada, escritores con un número considerable de reconocimientos, permios y medallas, desarrollo de proyectos comunitarios que contribuyen a potenciar la décima y a incrementar la participación de escritores y un público aficionado a la literatura. Sin embargo, poco se reconocen los resultados, tanto por las instituciones locales como los habitantes del territorio, por lo que se propone con la investigación, valorar los aportes del taller literario Dalgis Muñiz al desarrollo cultural del municipio a partir del estudio de toda su historia desde su fundación y de sus resultados.

Surgimiento, evolución y desarrollo del taller literario Dalgis Muñiz

Cuando se funda el poblado Elia, en 1916, actualmente Colombia, ya se recitaban versos patrióticos, románticos e históricos. Las obras de los seudónimos “El sinsonte Niquirí”, “El clarín” y el “El guajiro ferroviario” acompañaron las páginas políticas, comerciales y sociales del periódico El Interlocal. A partir de la década del 60 hasta 1981, tiene un papel sobresaliente el Promotor cultural Francisco Pérez Pérez, más conocido por todos como “Paco” quien reúne a su alrededor a un grupo de personas que escriben fundamentalmente la décima, en su mayoría, hombres y mujeres adultos,

con bajo nivel de escolaridad, sin formación literaria, pero con deseos de expresar la realidad que les circunda. El funcionamiento de este grupo forma las bases del futuro taller literario del municipio.

La revisión documental y las entrevistas realizadas a escritores, permitió profundizar en la historia del taller, y percatarse que había elementos para enmarcar su desarrollo en tres etapas, cada una con sus particularidades. Se caracterizan teniendo en cuenta: composición, organización, desarrollo de actividades promocionales, de preparación y de debate crítico; géneros y temas trabajados; apoyo de las instituciones culturales; participación en eventos; eventos desarrollados; premios alcanzados; publicaciones y la defensa de la décima como estrofa nacional.

En el año 1982 por iniciativa del primer especialista del municipio Alcides Medina Rivero, se constituye el taller literario. Después de cuatro años de fructífera vida, en 1986, se constituye como institución cultural con el nombre taller literario “Letras de Colombia”. Lo integran un grupo de aficionados nacidos en su mayoría en los años anteriores al triunfo revolucionario, personas caracterizadas por mucha exaltación y exigencia ante el trabajo. Esta primera etapa resultó de gran trascendencia para todos, la que marcó una huella en sus precursores que, aunque muchos no permanecen en el grupo recuerdan con satisfacción los primeros momentos vividos.

A finales de los 80, “Letras de Colombia”, se enfrenta a nuevos retos. Se incorpora un grupo de profesionales y de jóvenes atrevidos en cuanto a creación literaria. Escriben décima, poesía para niños y para adultos con mayor cuidado de la rima y la métrica, cuentos para niños y obras de teatro. Incluyen dentro de sus composiciones estróficas el tema patriótico y el amor fundamentalmente. No hubo resultados en cuanto a publicaciones.

En sus obras está presente los personajes del pueblo como protagónicos: el borracho cómico, el limpiabotas, el pregonero; Pachanga, personaje de aspecto quijotesco que invadía el Parque de las Madres, con una pequeña guitarra de tres cuerdas al compás de un son tradicional, coreado por los niños los cuales se daban cita todos los días alrededor de la Ceiba para escuchar su música y leyendas sobre personajes de la patria y de los artistas del pueblo.

En la década del 90 el taller literario siente el impacto del período especial. Las condiciones no son las mismas por lo que se identifica que en 1991 comienza la segunda etapa. Un grupo no se amilana, continúan activos y se incorporan jóvenes talentos. El apoyo institucional permite alcanzar nivel de organización y unidad entre los escritores; desarrollan acciones de preparación y formación de nuevos creadores, participan en eventos y ofrecen al territorio premios provinciales y nacionales. Obtienen la primera publicación que constituye motivación de los escritores para continuar su preparación y formación.

Esta etapa fue privilegiada por varias razones: la llegada al taller literario, del joven que comenzó a escribir sus primeras letras en el campo de batalla en las tierras angolanas, Carlos Esquivel Guerra; la presencia de especialista de literatura, quien logra aglutinar a las instituciones culturales, tener a directores de la dirección municipal de Cultura y Casa de Cultura comprometidos, el optimismo de los escritores y la creación de“

Trilce", brigada artística, cuyo nombre se debe a la trilogía del poeta César Vallejo. Esta viene a revolucionar la forma de hacer la décima en el municipio.

Después de diez años de constituido el taller literario (1996) fallece una de sus fundadoras, la poetisa, artesana y cantante coral, Dalgis Muñiz Alfonso. En su honor, deja de nombrarse Letras de Colombia y se identifica como taller literario Dalgis Muñiz. Caracteriza la etapa el desarrollo de sesiones de intercambio con figuras importantes de la décima. Empieza a exhibir resultados en cuanto a premios y publicaciones. Logra reconocimientos en los distintos géneros y aprueban a Carlos Esquivel Guerra como el escritor más laureados en la historia del taller, 16 premios nacionales y 13 provinciales.

A partir del año 2001 se incorpora un grupo de escritores con deseos de elevar su preparación y dar a conocer sus obras. Aparece otra forma de abordar las temáticas relacionadas con el contexto en que vive el hombre, disminuye el apoyo de las instituciones culturales, se incrementa la participación de talleristas en eventos, se obtiene un número considerable de premios y publicaciones a todos los niveles, se intensifica el trabajo que potencia la décima en la comunidad rural San José con la formación de nuevos creadores fundamentalmente, niños y jóvenes, se desarrollan las Peñas Literarias *De sangre a flor* y GENERarte, se respira un aire contagioso de décima y poesía en la escuela primaria, en las familias y en toda la comunidad y el Hogar Literario (casa de Miguel Mariano Piñeiro Martínez, uno de los miembros del taller) y la Casa de la Décima.

La presencia de una cultura religiosa con marcado acento cristiano, como muestra del fuerte enraizamiento cultural y cómo el hombre en su propio desarrollo se apoya en las tradiciones pasadas para dar sentido a esa complejidad cultural en toda su magnitud. La presencia de valores éticos como de amistad, solidaridad, defensa de lo particular, lo colectivo y lo universal, dedicatorias a amigos, familiares y la huella que deja en ellos la muerte del padre o de la madre, el reconocimiento y homenaje a creadores o personalidades latinoamericanas y de la cultura universal.

Amplia participación en eventos con resultados sobresalientes: Jornadas Cucalambeanas, evento provincial *Poesía del sur*, talleres de críticas literarias, y presentaciones de libros, encuentros de talleres provinciales, Coloquio Iberoamericano de la décima, encuentro de poetas rurales que se desarrolla en la comunidad San José del propio municipio Colombia, entre otros. Incrementan los premios a todos los niveles en los distintos géneros: ensayo, poesía, cuento, crítica de cine, décima mural.

En resumen, se plantea que el taller literario ha vivido tres etapas desde su fundación, con características comunes y diferentes que las distinguen en su historia. En cada una de ellas, se aprecia, un denominador común: la creación literaria que favorece la formación y participación de escritores en el perfeccionamiento de una obra premiada, publicada y portadora de la identidad del municipio.

Aportes del taller literario Dalgis Muñiz al desarrollo cultural del municipio Colombia

Para valorar los aportes del taller literario Dalgis Muñiz al desarrollo cultural, se partió de conocer cuánto se ha investigado sobre taller literario y desarrollo cultural. Autores como Rosales (2007), Mariño (2008), Batista (2012) y Salas (2014) reconocen la labor

del taller literario, su labor en la formación de escritores, los resultados en cuanto a participación en eventos, publicaciones y premios.

Con respecto al término taller literario se coincide con la idea de que "… es la formación de un grupo donde priman intereses comunes: escribir, decir, hacer, crear, a partir de las vivencias, motivaciones, experiencias" Batista (2012, p. 15). En tal sentido luego de consultar diferentes criterios se entiende como taller literario el espacio donde concurren personas de diferentes edades, sexos y formación, unidas por intereses y motivaciones comunes.

Un proceso de formación que favorece el desarrollo de habilidades y capacidades para la creación literaria, desarrolla valores y habilidades. Promueve la participación al asistir además de los talleristas el público aficionado por la lectura. En él se concreta la cultura artístico-literaria como la dimensión de la cultura que abarca un amplio espectro de diferentes formas de creación de las manifestaciones del arte, entre ellas, la literatura.

En cuanto a los términos desarrollo cultural y cultura, uno se complementa del otro, forman una unidad que resulta casi imposible de analizarlos por separados. Muchos autores han dado criterios, tales como Basail (2008), Macías (2014), Bokova (2012), PNUD (2013). En cada uno prevalece la idea de que todo desarrollo cultural no debe estar al margen de la cultura, que es el hombre protagonista, creador, ejecutor de la cultura, y consumidor de la cultura.

Por tanto se define como desarrollo cultural al proceso transformador con la activa y creadora participación de diferentes actores sociales, dirigido a satisfacer sus necesidades materiales y espirituales; incorpora el respeto, defensa y potenciación de la identidad cultural como soporte de la cultura, eje del progreso social, defensa y reforzamiento de los valores particulares de una comunidad que tiene la posibilidad de ser reconocida de manera institucional y popular a través del producto cultural que difunde.

Teniendo en cuenta la definición anterior, se propone además para valorar los aportes del taller literario Dalgis Muñiz al desarrollo cultural, identificar dimensiones y sus indicadores:

Dimensión participativa: Alude a la participación de diferentes actores sociales en la producción y disfrute del producto literario.

Indicadores: Participación de escritores, público y factores en las actividades del taller literario

Dimensión socializadora: Refiere al desarrollo de actividades por parte del taller literario: peñas literarias, proyecto comunitario, presentación y ferias de libros, que les permite mostrar sus obras al público aficionado y lector el que reconoce y valora su calidad. De igual forma estas obras son presentadas en eventos y editoriales y logran premios, publicaciones, medallas y reconocimientos.

Indicadores: Reconocimiento social. La valoración de las personas que participan en las actividades del taller literario, respecto a la calidad y preferencias por la lectura de sus obras; reconocimiento institucional. Las obras se presentan en eventos y obtienen premios, se publican en editoriales del país y otros países. Reciben los escritores por

los resultados y aportes a la cultura del municipio medallas, reconocimientos, condecoraciones e incremento del fondo bibliográfico y su divulgación. Las obras forman parte del fondo bibliográfico de la biblioteca del municipio y las personas pueden leerlas. En el programa de desarrollo cultural se conciben acciones para divulgar las obras de los escritores.

Dimensión identitaria. Significa la representación de elementos identitarios en el trabajo que realiza el taller literario y en sus obras.

Indicadores: Presencia de las tradiciones y la historia local. Potenciación de la décima como elemento identitario.

La revisión de evidencias gráficas y las entrevistas en profundidad realizadas a los talleristas, permitieron conocer que uno de los resultados del taller literario es el haber logrado la activa participación de los escritores en sus actividades. Se aprecia en los encuentros de debates críticos de sus obras. Se comprueba en testimonios y la revisión documental que en los 32 años de fundado el taller hay un incremento considerable en la participación de los escritores en eventos municipales, provinciales y nacionales.

La celebración periódica de peñas literarias, tertulias, té literario, no se limitan a esta institución, sino que se desarrollan en instituciones culturales como biblioteca, librería, galería de arte, centros de estudio y trabajo. La participación en peñas literarias permitió valorar cuánto aportan estas actividades al desarrollo cultural del territorio. Durante más de 15 años mantienen las acciones promocionales con el objetivo de llevar la literatura de los creadores a las comunidades. Logran la participación de un grupo de personas que se siente identificado con las obras de los escritores del taller literario, la leen, y disfrutan escuchándolas en la voz de sus propios autores.

Las peñas literarias entregan de forma atractiva el mensaje cultural y estimulan en los que participan la búsqueda de itinerarios de relevancia artística y literaria. Constituyen espacios de comunicación entre escritor y público pues combinan la presentación de obras literarias con la música y el baile lo que favorece el desarrollo de la espiritualidad y el fomento del hábito de lectura. Se destacan las peñas literarias Matando canallas y Un poquito de to, de Carlos Esquivel Guerra; Voces de encuentros y Espacio reservado, de Luís Mariano Estrada Segura; La linterna Mágica, de Reinhardt Jiménez Cañete; Andares, de Jesús Machado Espinosa.

De igual forma, las entrevistas realizadas y la observación de las actividades permitieron evaluar que generalmente participan en las actividades del taller, además del público aficionado, diferentes factores del sector de la cultura. Se compartió en peñas literarias, encuentros debates críticos, miniferias, té literario, y homenajes a escritores destacados. Estos intercambios permitieron constatar que el público participante admira y respeta la obra de los escritores. Las personas que disfrutan con la lectura o declamaciones, reconocen y valoran la calidad de sus obras. El público aficionado, el que participa en las actividades propias del taller literario, manifiesta a través de su atención y disfrute, el reconocimiento de la calidad de sus obras y la preferencia por leerlas y escucharlas.

El reconocimiento social que reciben los escritores del taller por parte del público que gusta y valora su calidad. Por los logros alcanzados y por los aportes a la cultura, han sido merecedor de medallas, reconocimientos, certificados y distinciones, entre las que

se destacan: Medalla Vicente García, Placa Cucalambé (versión plateada), Placa Cucalambé (versión dorada), miembro honorífico de la Biblioteca nacional José Martí, Distinción Majadaonda, Medalla 25 aniversario de la Asociación Hermanos Saíz, Declarado hijo ilustre del municipio Colombia, Diplomas y certificados de diferentes niveles como reconocimiento por los aportes al desarrollo sociocultural, Medalla por la Cultura Cubana, Medalla Personaje de la Cultura, Medalla Raúl Gómez García, Aracelio Iglesias, Rafael Cabrera Montelier.

Es significativo el nivel de participación logrado, tanto de los escritores como de las personas aficionadas a la literatura. El reconocimiento social constituye un aporte sustancial a la cultura del municipio y aún más el reconocimiento de las instituciones culturales que organizan y dirigen los eventos y concursos en los que participan los escritores. El número de premios alcanzado como resultado de la participación en eventos. Se destacan 19 premios internacionales, 53 nacionales y 81 a nivel Provincial.

El evento Poesía del sur aportó a la cultura del municipio Colombia y ayudó a formar escritores de otros por lo que contribuyó también a la cultura de los territorios Jobabo y Amancio". Un número considerable de premiados: Reinjarth Jiménez Cañete, Jesús Machado Espinosa, Reinier Hernández Escalona, Diana Pompa Cervantes, Maikel Delgado Corrales, Luis Mariano Estrada, Carlos Esquivel Guerra, Marcelo Leal Moreno y Misleydis Rodríguez. Obtienen premios a este nivel en poesía para niños y para adultos, en décima mural y escrita, en cuento, en teatro, ensayo, crítica. Premio provincial "Beca de la AHS".

En el concurso convocado por la ANCI se destaca el escritor que se incorpora en la última etapa del taller literario, Bernardino Quiroga Santín, poeta que con su escasa visión le canta al amor, a elementos identitarios del municipio y logra entusiasmar todos cuanto escuchan sus décimas.

De igual forma constituye un aporte el número de premios alcanzados por la calidad de las obras presentadas en los eventos nacionales. Son laureados los escritores Reinjarth Jiménez Cañete, Luís Mariano Estrada Segura, Marcelo Leal Moreno, Maikel Delgado Corrales, Diana Pompa, Miguel Mariano Piñero Martínez, Carlos Esquivel Guerra y Misleidy Rodríguez Palmero. Esta última, joven poeta participa además en el evento de la Federación Estudiantil Universitaria y obtienePremio en los años 2005 y 2006.

Se destacan los premios en el concurso nacional de Glosa, Aladécima, Toda luz toda mía, el premio Heredia, los encuentros debate de talleres literarios en distintos géneros: poesía, cuento, décima escrita y décima mural y se destaca la décima de amor, los premios convocados por el aniversario del Periódico Trabajadores, Juventud Rebelde, Raúl Gómez García, Manuel Cofiño, Hermanos Loynaz, Beca Nacional UNEAC, Beca El Caballo de Coral, Premio de Poesía de Cordel, entre otros.

Otro aporte es el hecho de que a los escritores del taller literario se les reconozca por su talento creador y se inviten como jurado en diferentes eventos y concursos que desarrollan en provincias del país. Pueden mencionarse los poetas Marcelo Leal Moreno, Carlos Esquivel Guerra, Miguel Mariano Piñeiro Martínez, Reihart Jiménez Cañete. Al respecto manifiesta Marcelo Leal Moreno.

Escritores destacados han sido invitados a participar en festivales, eventos y encuentros literarios en Camagüey, La Habana, Holguín, Cienfuegos, Matanza, Santiago de Cuba, Ciego de Ávila, Sancti Spíritus y Guantánamo. Dentro de los eventos importantes es la Feria Internacional del libro desarrollado en estas provincias. También representan la literatura del municipio en países como Venezuela y República Dominicana.

Jurados internacionales de países como España, Méjico, Argentina, reconocen el talento de escritores: Carlos Esquivel Guerra, Reihart Jiménez Cañete y Miguel Mariano Piñeiro Martínez. Sus obras premiadas en eventos desarrollados en estos países en los géneros de poesía y narrativa: poesía y décima, relatos, novela. Dentro de los premios internacionales, cuatro son del Coloquio Iberoamericano de la décima y en el año 2014 en el concurso por los 400 años del Quijote fue premiado por su obra Miguel Mariano Piñeiro Martínez.

Como parte también del reconocimiento institucional, se cuenta con una gran cantidad de publicaciones. Los plegables y libros publicados incrementan el fondo bibliográfico de las bibliotecas. Estas obras recorren el mundo, se abren puertas y se conoce la literatura del municipio a través de la editorial Sanlope de Las Tunas, editoriales de otras provincias del país y en países como Canadá, España, Estados Unidos, Méjico, Argentina. Además de las publicaciones en editoriales, se visibilizan obras de escritores en la web de Aladécima, en la revista cultural Quehacer de Las Tunas y en plegables elaborados por los trabajadores de la biblioteca del municipio y los propios escritores. Los escritores que más de destacan son Carlos Esquivel Guerra, Miguel Mariano Piñeiro, Marcelo Leal Moreno, Luis Mariano Estrada Segura, Misleydis Rodríguez Palmero, Carmen Colino García. Suman un total de 20 publicaciones en editoriales de revistas y libros de otros países del mundo.

Un elemento también importante es el referido al trabajo que realizan para potenciar la décima. Se aprecia sobre todo en la comunidad rural San José donde los escritores Miguel Mariano Piñero, Marcelo Leal Moreno y Eusebio Enríquez Orama, junto a Emiliano Serrano Rosabal, el guitarrista, y promotores culturales, logran el mayor resultado esperado que se refleja en la vida espiritual de las personas. El ambiente decimista envuelve a niños, jóvenes y adultos: taller de repentismo infantil-casa de la décima- círculo de interés-hogar literario- peñas literarias- proyecto El Flamboyán de la Tercera Edad -grupo de escritores rurales.

Logran en la comunidad, por una parte, la tradición de uso culto y, por otra, la de uso popular; la primera, escrita, más literaria, que precisa de un tiempo determinado para su elaboración; la segunda, más coloquial, para ser cantada. Se acentúan más los rasgos de cubanía en lo popular que en lo culto; pero también en la décima escrita expresan elementos propios del cubano, que lo identifican, sobre todo por la influencia que recibe de la décima popular, en que se evidencian más los elementos identitarios.

Una muestra del desarrollo alcanzado por la literatura en esta comunidad es, sin dudas, la fundación de un círculo de interés para niños escritores en la Escuela Victoria de Girón que trabaja en estrecha vinculación con la biblioteca como principal institución cultural de la comunidad y estimula hábitos de lectura, especialmente de los textos martianos. Como resultado de este trabajo, un niño de este centro fue el Premio

Nacional del Concurso Leer a Martí (en décima), en 2014; y otros, han logrado premios provinciales en este importante concurso.

Niños y jóvenes, crecen en compañía de la décima y presentan sus obras en concursos de Encuentro Debate Infantiles municipales y provinciales y obtienen resultados, también en otros concursos como son los eventos celebrados en la Jornada Cucalambeana municipal y provincial, concurso municipal, provincial y nacional Martín Colorín en la modalidad de décima, los eventos provinciales de narradores orales infantiles, en concursos para niños de secundarias básicas, preuniversitarios, universitarios y otros eventos para adultos.

La peña De sangre a flor se convirtió en un espacio imprescindible para la comunidad San José. Los habitantes de la comunidad la consideran una actividad de lujo, donde escuchan buena poesía y pasan un rato ameno junto a los escritores del taller literario y dirigido por Miguel Mariano Piñeiro, quien es admirado y reconocido por los que participan en las actividades. En el hogar literario hay una biblioteca con un fondo bibliográfico de más de mil ejemplares, entre libros, documentos literarios, revistas, folletos y plegables puestos al servicio de la comunidad y del Grupo Nacional de Escritores Rurales cuando se reúne una vez al año. En marzo de 2012, se funda en esta comunidad, el Grupo Nacional de Escritores Rurales. Proyecto aprobado por las Direcciones Municipal y Provincial de Cultura y Arte; así como por los Centros Provincial y Nacional de Casas de Cultura.

En textos decimistas aparecen términos del lenguaje propio del hacer de Juan Cristóbal Nápoles y Fajardo, que han permanecido a través del tiempo en poetas cubanos, entre los más genuinos, Jesús Orta Ruiz, como presencia de una continuidad cultural en el territorio, sobre todo de elementos propios de la localidad y cubanía en general, del paisaje campesino y sus elementos naturales como son los ríos, los bohíos, en el que tanto se desarrolló y que caracteriza a las comunidades rurales. Esto, por tanto, además de los aportes de renovación, que también existen, constituye un aporte de garantía de una continuidad histórica cultural. Incluyen en la estrofa nacional lo campestre no solo el contexto geofísico de flora, fauna, paisajes; sino también el ambiente sociocultural de la comunidad San José, desde una perspectiva con temas sobre: amor, trabajo, juegos, tradiciones; y el espíritu de la campiña.

En sus décimas se aprecian temas como el tiempo, la muerte, la soledad, la madre, Dios, el verso, la poesía, la décima. Los escritores encuentran la forma ideal para dar tratamiento a estos temas desde un sujeto lírico que se vuelve a favor, o en contra, o simplemente reflexiona sobre esta temática con diferentes aristas filosóficas. Representan figuras y hechos históricos y simbolizan valores culturales que distinguen al municipio.

Otros temas referidos a valores culturales del municipio y que constituyen no un patrimonio, pero sí de gran valor patrimonial son los temas como el central azucarero y la significación que tiene para el pueblo antes y después de su demolición; el río Tana; el parque Las Madres; calle Los Cocos, características del territorio antes y después del triunfo de la Revolución, nombres de mártires que cayeron por la independencia, presencia de una cultura religiosa con marcado acento cristiano.

Se observa y se reconoce la presencia de valores éticos como de amistad, solidaridad, defensa de lo particular, lo colectivo y lo universal. Aparecen en estas obras, dedicatorias a amigos, a familiares y fundamentalmente se refleja la huella que ha dejado en ellos la muerte del padre o de la madre, el reconocimiento y homenaje a creadores o personalidades latinoamericanas y de la cultura universal. Al leer las obras, el lector queda privilegiado de recibir sentimientos de solidaridad humana, por lo que puede considerarse un aporte a la formación y desarrollo de una cultura en la población.

CONCLUSIONES

El estudio aporta elementos sustanciales desde el arsenal teórico relacionados con las dimensiones del desarrollo cultural, precisándose como tal la participativa, la socializadora y la identitaria y asimismo estas dimensiones se valoran a partir de indicadores que viabilizan la conceptualización del desarrollo cultural a partir de un estudio acerca de talleres literarios.

El taller literario Dalgis Muñiz aporta al desarrollo cultural del municipio Colombia, en tanto contribuye a lograr participación de escritores en eventos y alcanzar premios y reconocimientos a todos los niveles, obtienen publicaciones en editoriales del país y otros países del mundo, intercambian con escritores nacionales y extranjeros que facilita el encuentro entre culturas, entre personalidades de las letras cubanas y de otros países, entre investigadores, creadores y aficionados. Es un colectivo que ama la cultura, defiende la cultura y trasmite cultura. Sus resultados, como expresión de esa cultura, se convierten en una huella que queda en la historia del municipio, por más de treinta años muestra la singularidad de un proceso creador relevante y trascendental.

REFERENCIAS

Basail, A. (2008). *Antropología Social. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.

Batista, M. (2012). *Taller Literario Migajas de Luz, una década de cultura literaria en la Universidad Vladimir Ilich Lenin*. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/15/.

Bokova, I. (2013). Discurso de la Directora General de la UNESCO, con motivo de su visita a La Habana Vieja, Cuba. *Cultura y Desarrollo*, (9).

Informe sobre Desarrollo Humano del PNUD. (2013). Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php.

Macías, R. (2014). *El trabajo sociocultural comunitario*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (EDACUN).

Mariño, R. (2008). *El taller literario Cucalambé y su obra. Aportes al desarrollo cultural de Las Tunas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Rosales, A. (2007). *Talleres literarios. Su contribución al desarrollo de la literatura en el municipio Las Tunas*. *Últimas décadas del siglo XX, principio del siglo XXI* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Salas, A. (2014). *El taller Migajas de Luz: una vía para la promoción literaria en la Universidad Vladimir Ilich Lenin de Las Tunas durante el período del 2001-2011* (trabajo de diploma inédito). Universidad Vladimir Ilich Lenin de Las Tunas. Cuba.

EL TRANSFORMISMO COMO UNA HERRAMIENTA PODEROSA PARA LA PREVENCIÓN DE LAS ITS/VIH/ SIDA

TRANSFORMISM AS A POWERFUL TOOL FOR THE PREVENTION OF STIs/HIV/ AIDS

Mayelín Ayala García

Edel Luis Téllez milanés

Elena del Carmen reyes González

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo demostrar que el transformismo es una herramienta útil para la prevención de las ITS y el VIH en personas trans, parejas y la población que asiste al espacio cultural. Para ello se toma como base para el análisis, la sexualidad desde una perspectiva cultural y se describen los resultados obtenidos de un grupo de actividades realizadas en espacios culturales del territorio que proporcionaron herramientas para el autoconocimiento y, en consecuencia, para producir cambios personales hacia el autocuidado en relación con las ITS/VIH/Sida. La experiencia adquirida, ha permitido identificar nuevas necesidades educativas al sumarse a la prevención nuevos actores sociales, como los transformistas que junto a sus parejas, familias y población en general, han contribuido al logro de tan noble labor, como lo es la prevención de las ITS.

PALABRAS CLAVE: Transformismo, diversidad sexual, prevención, ITS/VIH/Sida.

ABSTRACT

The objective of this work is to demonstrate that transformism is a useful tool for the prevention of STIs and HIV in trans people, couples and the population that attends the cultural space. To this end, sexuality is taken as a basis for analysis from a cultural perspective and the results obtained from a group of activities carried out in cultural spaces of the territory that provided tools for self-knowledge and, consequently, to produce personal changes towards the self-care in relation to STIs / HIV / AIDS. The acquired experience has made it possible to identify new educational needs when new social actors are added to the prevention, such as the changemakers who, along with their partners, families and the population in general, have contributed to the achievement of such a noble task, as is the prevention of ITS.

KEY WORDS: Transformism, sexual diversity, prevention, STIs / HIV / AIDS**.**

INTRODUCCIÓN

La sexualidad es una construcción histórica que reúne una multitud de distintas posibilidades biológicas y mentales (identidad de género, diferencias corporales, capacidades reproductivas, necesidades de deseos y fantasías) que no necesariamente deben estar vinculadas. Todos los elementos constitutivos de la sexualidad tienen su origen en el cuerpo o en la mente, pero las capacidades del cuerpo y la psiquis adquieren significado solo en las relaciones sociales.

Los significados sociales acerca de la diversidad sexual legitiman las sexualidades heterosexuales-reproductivas, por lo que las sexualidades no heterosexuales (comunidad LGBTI), no tienen un correlato en los modelos hegemónicos sexuales. Este desempeño requiere la elaboración de estrategias para enfrentar los obstáculos que se deriven tanto de la subjetividad de los grupos con los que se trabaja, como de las personas que, en sus comunidades, y en su entorno mediato e inmediato, aún no comprenden las múltiples expresiones de la sexualidad humana.

La experiencia adquirida, ha permitido identificar nuevas necesidades educativas al sumarse a la prevención nuevos actores sociales, como los transformistas que junto a sus parejas, familias y población en general, han contribuido al logro de tan noble labor, como lo es la prevención de las ITS.

Promover un enfoque cultural en la prevención del VIH/Sida significa, considerar los fundamentos culturales que motivan a las poblaciones como condición indispensable para garantizar cualquier acción, demostrando la necesidad de comprender, analizar, cómo se expresan las tradiciones, las creencias, las nociones acerca de la familia y del poder, los sistemas de valores, las prioridades, las normas y las prácticas culturales de una comunidad para transformarla creativamente en el trabajo preventivo.

En este sentido se encamina el presente trabajo, que tiene como objetivo demostrar que el transformismo es una herramienta útil para la prevención de las ITS y el VIH en personas trans, parejas y la población que asiste al espacio cultural.

La sexualidad desde una perspectiva cultural

La diversidad sexual es un tema que ha cobrado fuerza y visibilidad en los diferentes espacios, y los estudios sobre esta tienen antecedentes en los cuestionamientos que hacen a la sexología los propios sujetos. Al mismo tiempo, estos estudios han tenido como propósito ampliar el espacio de reflexión, de debate y reconocimiento acerca de las más variadas formas de la sexualidad.

La sexualidad durante siglos ha sido analizada en el contexto de la reproducción, es por eso que otras expresiones sexuales, vinculadas con el placer erótico no reproductivo como la homosexualidad, el travestismo y otras, han sido estigmatizadas y los sujetos discriminados. Los significados y representaciones sociales acerca de estas orientaciones y expresiones sexuales, se conforman y construyen desde la estigmatización de los “diferentes” y el discurso de lo “no natural” (Alfonso, De Dios, Ernad y Rodríguez, 2008).

El enfoque cultural evidencia que para lograr éxitos en la prevención de las ITS/VIH/sida se hace necesario incorporar conocimientos, para lograr cambio de actitudes y comportamientos que favorezcan el autocuidado, y la prevención den sentido general de todas las ITS. Todos los actores sociales tienen como objetivo fundamental contribuir en la prevención, mientras mayor sea la información, el conocimiento que se obtenga acerca de las características de epidemia y su incidencia en todas las esferas, mayores serán las posibilidades que tendremos para instrumentar estrategias y vías más adecuadas para enfrentar la labor de la educación, prevención, divulgación, erradicación, y control de esta.

La palabra sistematización, utilizada en diversas disciplinas, se refiere principalmente a clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. Es la noción más común y difundida de este término. Sin embargo, en el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, lo utilizamos en un sentido más amplio, referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Por eso, no decimos sólo “sistematización”, sino “sistematización de experiencias”.

El Proyecto HSH-Cuba, es una agrupación de la sociedad civil estructurada desde el 7 de agosto del 2000. Tiene un significativo empoderamiento a partir de su amplio trabajo en la respuesta a la epidemia del VIH. Tiene extensión en todo el territorio nacional, con una estructura liderada por un coordinador nacional hasta su Equipo Técnico Municipal. De igual forma, las orientaciones y tomas de decisiones son recibidas y apoyadas por el Programa Nacional de las ITS/VIH/sida y cuenta, además, con el apoyo de las autoridades cubanas, que participan en las proyecciones del Programa Nacional.

Es precisamente el Proyecto HSH que le ha brindado la posibilidad de insertarse en la prevención a la red de personas trans, porque los une además de su orientación sexual, la necesidad de vincularse en acciones culturales educativas, con un buen nivel de satisfacción tanto personal como profesional.

Las personas travesti, son con frecuencia maltratadas familiar y socialmente, por lo que conforman un colectivo con alto riesgo de exclusión social y al mismo tiempo más vulnerables de contraer cualquier infección de transmisión sexual. Para su empoderamiento, en primera instancia se hace necesaria la implementación de programas de educación que permitan formar líderes y lideresas que eduquen desde la igualdad de pares entre la comunidad trans, y así asuman ellas mismas la responsabilidad de colocarse en el espacio personal y social que les pertenece (Padrón Duran,1990)

¿Qué es el transformismo?

Es una expresión del arte, un recurso escénico que utilizan los actores y comediantes, sin tener una propia identidad de género.

¿Cómo se hace?

Se hace a través de la transformación física de hombre a mujer y viceversa. Apoyándose en recursos tales como:

- Maquillaje
- Peluquería
- Accesorios
- Vestuarios

Estas actividades se realizan con una frecuencia semanal, en hora y media de duración. Siendo la puesta en escena de cada transformista el gancho principal para abordar los temas que se desean presentar en cada jornada, ya sea en la actuación, conducción e interacción con el público.

Destacar la interacción directa de la o las conductoras con el público, a través de preguntas participativas o concursos, que nos permiten evaluar el grado de conocimiento de las poblaciones que asiste al evento cultural y dentro de ellas las de mayor riego y más vulnerables.

Participación que logra crear gran expectativa de todos los asistentes, en poco tiempo y se logra dar respuestas con un lenguaje claro y fácil de digerir por el público.

Se cuenta con la posibilidad de realizar actividades serradas o abiertas, siendo las serradas las que más resultados han brindado, pues han permitido conocer a profundidad como se muestran y viven nuestras chicas Trans sus parejas y la población con la que confluyen, así como influir en cambios de comportamientos y estilos de vida más saludables.

Por ejemplo:

- Sus prácticas sexuales de riesgo.
- Si conocen de las prácticas del sexo transaccional.
- Si conocen de adicciones y hábitos no adecuados.
- Si conocen los servicios de consejerías y otros en la atención primarias de saludo ¿Dónde dirigirse?
- Sus conocimientos sobre las ITS y el VIH.

Los resultados arrojados nos permiten saber dónde están las brechas en nuestro trabajo, cómo enfocar y abordar los temas con nuestros pares, qué servicios deben ser reforzados. Ejemplo es:

- Cómo usar y negociar el condón en las relaciones sexuales sin penetración.
- Profundizar en las PPST, abordarlas con el mensaje educativo y preventivo sin caer en críticas, estigmatización y desvalorización de lo que hacen.
- Brindarles los conocimientos sobre las consecuencias de las adicciones y consumos inadecuados de sustancias perjudiciales para la salud, dotarlas de herramientas para enfrentar la realidad que viven.
- Crear espacios y sitios amigables para las personas trans, parejas y familias donde socialicen y resuelvan sus problemas.
- Abordar las ITS que más afectan localmente nuestra población.

Existen evidencias del trabajo realizado desde la cultura pero es a partir del 2015 que comenzamos a sistematizar estas acciones con evaluaciones períodica que nos permiten medir impacto y sostenibilidad del trabajo en la población meta que ha permitido cambiar estilos de vida, conductas de riesgo y el acercamiento a las trans sus parejas y familias, una mejor y mayor visualización como Red.

Espacios que antes no estaban diseñados a la disposición de nuestra población, por lo que eran marginadas a sitios y lugares propicios al maltrato y a los actos de violencia de cualquier tipo, ejemplo:

- Las terminales de ferrocarriles y de Ómnibus, zonas aledañas a Escuelas internas de deportes, a los contingentes, prisiones y plan confianza, carreteras y lugares oscuros, proclives a la violencia física, al consumo de bebidas alcohólicas y otros estupefacientes, al robo la delincuencia y prostitución.

Principales resultados obtenidos

1. Lograr espacios de trabajo.
2. Obtener apoyo de los diferentes MCM (Prensa, Radio y Televisión).
3. Ser reconocidas y respetadas por la población general.
4. Mostrar profesionalidad en una nueva y controvertida manifestación cultural.

En nuestras peñas y espacios han declarado sentirse identificadas desde el escenario por las transformistas, ser tratadas y miradas por igual además de encontrar conocimientos básicos y fáciles de incorporar.

El acercamiento a la Red le han permitido adquirir herramientas en los talleres de imagen social, para personas con el VIH, en talleres de autoestima, autocuidado, conocimientos, adherencia, autocontrol) etc. han sido de estas peñas donde hemos captado un gran grupo de promotoras voluntarias para la Red.

Actualmente esta experiencia es replicada en otros municipios como Puerto Padre, Jesús Menéndez al norte y Amancio Rodríguez al sur.

Lugares donde se realizan (todas del municipio Las Tunas):

- Casa fiesta “Bajo las Estrellas”
- Casa de la Música “Emiliano Salvador”
- Centro cultural “Huellas”

Señalar la importancia que han desempeñado las acciones de prevención realizadas por nuestras promotoras desde el escenario, utilizándolo como plataforma principal, reforzándolas con otras acciones con resultados de impactos tales como:

- Buro de información. (Exposición de materiales educativos, promocionales, lubricantes y condones) mensajes verbales.
- Entrega de materiales: En la entrada del local o dentro del público, en dependencia de la actividad, serrada o abierta.
- Pantallas mágicas: Presentación de audiovisuales (Con mensajes promoviendo los derechos sexuales, diversidad sexual, prevención de las ITS/VIH, SIDA y otros), promoción de nuestras actividades.

Entre las temáticas abordadas están:

1. Discriminación por orientación sexual e Identidad de género.
2. Prevención de VIH en chicas transexuales.
3. Prevención de la violencia en mujeres Trans.
4. Trabajo con personas que viven con VIH-SIDA.

CONCLUSIONES

Afortunadamente, cada vez son más las personas trans que se integran a la comunidad y aceptadas por sus familias. Sin embargo, queda mucho trabajo por hacer en el ámbito educativo y preventivo. Los resultados muestran que el origen de cualquier problema psicosexual que puedan manifestar las personas trans está en una sociedad transfóbica que les hace altamente vulnerables al maltrato en todos los ámbitos y etapas de su vida.

Esta circunstancia hace recomendable que las instituciones impulsen la creación de grupos específicos de educación y terapia sexual para personas trans, que les permitan tomar conciencia del entorno en el que se han desarrollado, sanarse, establecer vínculos afectivos saludables y crear redes de crecimiento y empoderamiento.

La utilización de espacios culturales para las personas trans en personas transexuales proporciona herramientas para el autoconocimiento y, en consecuencia, para producir cambios personales hacia el empoderamiento, la reivindicación de su espacio personal, social, legal y laboral, y adueñarse de sus cuerpos, así como un punto de partida para el establecimiento de relaciones de buen trato.

REFERENCIAS

Alfonso, A. C., De Dios, E., Ernad, I. y Rodríguez, R. M. (2008). *Diversidad sexual, salud metal y VIH: Temas para el trabajo con poblaciones claves*. La Habana: CENESEX.

Padrón, R. (1990). *Temas de reproducción masculina y diferenciación sexual.* La Habana: Científica-Técnica.

EL RELACIONISTA PÚBLICO Y SU ROL EN LA FORMACIÓN DE VALORES IDENTITARIOS

THE PUBLIC RELATIONS OFFICER AND HIS ROLE IN THE FORMATION OF IDENTITY VALUES

Maylis Pérez-Rolo Acebo (maylispra@ult.edu.cu)

Mayra Acebo Rivera (mayraar@ult.edu.cu)

Marilín Isis Molina López (marilin.molina@fayl.uh.cu)

RESUMEN

La formación de valores identitarios en los estudiantes universitarios constituye una de las premisas esenciales sobre las que descansa la educación en las universidades cubanas. El presente artículo tiene como objetivo valorar el rol del relacionista público como formador de valores identitarios en la sociedad. La investigación expone los criterios de las autoras desde su experiencia en el área pedagógica y destaca la importancia de este profesional en la educación y formación de valores al aplicar tácticas que inciden directamente en este particular. Las reflexiones que se muestran forma parte de los resultados de la tesis de maestría de una de las autoras. El trabajo investigativo permite concluir que las Relaciones Públicas como asignatura del Plan de estudios de la carrera de Comunicación Social y como profesión posee numerosas oportunidades para realizar un trabajo educativo que garantice la formación integral del estudiante universitario.

PALABRAS CLAVE: Relaciones Públicas, formación de valores, Comunicación Social.

ABSTRACT

The formation of identity values in university students is one of the essential premises on which education in Cuban universities rests. The objective of this article is to assess the role of the public relationist as a value creator in society. The research exposes the criteria of the authors from their experience in the pedagogical area and highlights the importance of this professional in education in values to apply tactics that directly affect this particular. The reflections shown are part of the results of the master's thesis of one of the authors. The research work allows us to conclude that Public Relations as a subject of the Social Communication career curriculum and as a profession has numerous opportunities to carry out an educational work that guarantees the integral formation of the university student.

KEY WORDS: Public Relations, formation of values, Social Communication.

INTRODUCCIÓN

Son cada vez más frecuentes los textos que evidencian la importancia de la comunicación para las organizaciones y la sociedad en general. Se dedican numerosos esfuerzos para demostrar de forma científica y práctica la necesidad de preocuparse por un aspecto que ha acompañado al hombre desde su surgimiento. En una sociedad cada vez más compleja y en un mundo altamente competitivo, la planificación y organización consciente de este tema es obligatorio, para lograr sociedades más libres y parecidas a ellas que a las que las Industrias Culturales pretenden imponer.

En Cuba desde algunos años se trazan acciones para apoyar el desarrollo de la comunicación. En consecuencia, el estado cubano ha formulado normas que reglamentan la comunicación institucional. Se tienen así el Decreto 281 del año 2007 del Consejo de Ministros “Reglamento para la Implantación y Consolidación del Sistema de Dirección y Gestión Empresarial Estatal”, el Decreto 323 del 2014 que modifica el anterior en algunos aspectos, las Normas Cubanas de Gestión del Capital Humano, elaboradas por la Oficina Nacional de Normalización de la República de Cuba en el año 2007 y rectoradas para su aplicación por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y la Resolución 60 del año 2011 de la Contraloría General de la República “Normas del Sistema de Control Interno”.

Esta voluntad se expresa, además, con la actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, aprobados en el 7mo Congreso del Partido en abril del 2016 y por la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio del mismo año, que permitirán la actualización del modelo económico y garantizar la continuidad del socialismo. Así como la puesta en vigor próximamente de la Política de Comunicación Social del Estado y el Gobierno Cubano.

Desde esta plataforma legal y por esfuerzos de la Unión de Periodistas de Cuba (UPEC), la Asociación Cubana de Publicitarios y Propagandistas (ACPP), actual Asociación Cubana de Comunicadores Sociales (ACCS), se realiza en el año 2000 la apertura de la carrera de Comunicación Social para formar profesionales de este sector. En el modelo del profesional de esta carrera universitaria se constata no solo la idea de impulsar la comunicación, sino que el profesional que egresa debe poseer:

> … amplia base política e ideológica, teórico-metodológica y cultural, (…) a fin de contribuir al desarrollo sustentable y mejor desempeño de las entidades, así como su adecuada vinculación con la sociedad sobre bases éticas que aseguren la conservación y enriquecimiento de nuestro patrimonio social y cultural; la educación y orientación comunitaria y ambientalista de la población, y el fortalecimiento de la identidad y los valores de la cultura nacional. (Modelo del Profesional de la carrera Comunicación Social, 2000, p. 2)

De lo anterior se derivan dos aspectos que son esenciales para este trabajo, primero, la declaración exacta que el comunicador social contribuye a la educación y segundo, que su trabajo debe estar orientado a fortalecer la identidad y los valores de la cultura nacional. El análisis parte de concebir al profesor como modelo de relacionistas público para preparar a los estudiantes en una de las especialidades que puede desempeñar una vez graduado. La aplicación práctica de la comunicación se sustenta en varias herramientas, entre las que pueden mencionarse, la Publicidad, la Propaganda y las Relaciones Públicas. Esta última, a juicio de las autoras, con grandes posibilidades para realizar trabajo educativo en cuanto valores identitarios. De ahí que estas reflexiones conducen a precisar como objetivo de este artículo: valorar el rol del relacionista público como formador de valores identitarios en la sociedad.

Reflexiones para educar y formar valores

Son prioridades para Cuba y su sistema educativo la formación de valores. Estas ideas cobran significativa importancia cuando se aplican en las universidades, lugar donde se forman los profesionales que impulsarán el desarrollo del país. Por estas razones Horruitiner (s.f.), explica que:

> Otra importante cualidad en las concepciones actuales de la universidad como institución social es la de formación integral. El término, por su carácter tan general, resulta necesario precisarlo mejor para entender en cada caso qué se quiere decir cuando se emplea, pero en síntesis expresa la pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena. (p. 7)

Los criterios anteriores permiten concluir que cuando se habla de formación integral se hace referencia mayormente a la formación de valores, así mismo queda explícito en la Resolución 2 del año 2018 sobre el Reglamento de trabajo docente metodológico de la Educación Superior cuando, en su artículo 1 refiere:

> La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. (p. 2)

De lo anterior, resulta evidente la necesidad de formar profesionales altamente calificados y con sólidos valores incorporados. De ahí que surja la pregunta ¿Educar o formar valores? Para comprender mejor estas dos categorías se toman los criterios de Chacón (2006) cuando aclara: “La educación en valores y la formación de valores son términos íntimamente vinculados entre sí que señalan dos planos del proceso de formación de la personalidad” (p. 169). Posteriormente la misma autora especifica que la primera tiene un carácter sociológico al tener en cuenta el contexto social, la familia, la escuela y todo un sistema de influencias y la segunda posee un enfoque pedagógico.

En concordancia con los planteamientos anteriores Acebo (2011) precisa que la formación de valores es el proceso que:

> … se interrelaciona con la educación en valores en la formación de la personalidad de un sujeto (estudiante) y tiene su mayor incidencia formativa en la escuela, de forma intencional, planificada y organizada mediante la dirección del aprendizaje, desde la clase u otras formas de organización de enseñanza-aprendizaje, docentes y extradocentes, en la que el sujeto a lo largo de su vida escolar en estrecha interacción con otros miembros de la sociedad en que vive, en el contexto familiar y comunitario, transita por diversas fases de este proceso, como la identificación de valores identitarios y el inicio y seguimiento de la concientización de estos. (p. 5)

Se concluye entonces que la educación en valores es aquella que se realiza por el intercambio del sujeto (estudiante) con la sociedad, la familia y la escuela sin que exista un control sobre ella. Mientras que la formación de valores se organiza, planifica, dirige y controla desde la institución académica, en este caso la universidad y que se traduce en planes y estrategias para su formación desde las carreras, disciplinas y asignaturas.

Por tanto, el profesor deviene en pieza esencial para garantizar una adecuada formación de valores, de ahí que la preparación de las asignaturas sea un proceso riguroso que garantice la materialización de esos valores en el estudiante.

Acciones de un Relacionistas Público en la formación de valores

La carrera de Comunicación Social abre sus puertas en el año 2000 en la Educación Superior en la Universidad de La Habana posteriormente se extendió a Villa Clara, Santiago de Cuba y en el 2006 a Las Tunas. Desde su apertura ha transitado por varios planes de estudio, con el objetivo de formar un profesional de la comunicación cada vez más competente.

Es así como el plan de estudios C define como objeto de trabajo para el comunicador social los procesos de comunicación en las entidades, tanto desde el punto de vista interno como externo, o sea desde una perspectiva organizacional sin incluir otros aspectos importantes como la comunicación comunitaria y el trabajo con los medios de comunicación que se incorporaron con los siguientes planes de estudios hasta el actual plan de estudios E.

Durante los años que lleva la carrera, las Relaciones Públicas se ha mantenido como parte del currículo base. Su sistema de contenido permite abordar la formación de valores, desde el análisis del surgimiento histórico hasta la aplicación práctica de sus acciones, pero ello depende de la gestión que realice el profesor en la planificación de sus clases, la creatividad y la forma en que presente sus contenidos.

Para que los estudiantes comprendan la importancia de esta profesión y que esto a su vez contribuya al fortalecimiento del sentido de pertenencia con la carrera y la profesión, se hace necesario profundizar en los objetivos, funciones y las diferentes tácticas de las que se vale su ejercicio profesional. Esta es la primera acción que debe tener presente el docente, para intencionar la labor educativa en relación con la formación de valores. Labor, que a juicio de las autoras debe partir también de la reflexión profunda y sistemática de su quehacer práctico.

Según Pérez-Rolo, Acebo y León (2017):

> Educar e instruir a los futuros profesionales de la comunicación social en el país constituye una tarea de alta responsabilidad y entrega. Este profesional debe estar dotado de altos conocimientos de su labor, debe poseer una vasta cultura que le permita asesorar a directivos sobre importantes decisiones estratégicas, un comportamiento y una ética intachable pues de ello depende su credibilidad. Estas y otras condiciones deben estar contenidas en el Comunicador Social, pero de forma especial en el Relacionista Público. (p. 3)

De acuerdo a estos criterios, el profesor debe resaltar desde la primera clase y hasta la última el rasgo característico de las Relaciones Públicas y su objetivo principal, que según Piedra et al (2007) es establecer relaciones de credibilidad y confianza con los públicos. Lo anterior, constituye el eje para que el profesor organice sus argumentos sobre la base de que un especialista de este sector debe ostentar valores fundamentales como lo son la honestidad en el discurso, lo que conlleva a tener una alta responsabilidad de lo que se dice y hace.

Es el relacionista público la figura que dentro de la organización cuida los intereses de esta con sus públicos, de ahí que se convierta en puente para la resolución de conflictos que puedan afectar la imagen y la gestión de la organización. Esta característica equivale a que el profesional mantenga un comportamiento ético, discreto

y justo porque, no solo deben tener en cuenta los intereses de la entidad, sino que esos objetivos deben estar íntimamente relacionados con los intereses de sus públicos.

Estas razones, en ocasiones se utilizan para cometer comportamientos inadecuados, es por ello que dotar al estudiante de una amplia base político-ideológica acorde con los principios revolucionarios, permite que éste a su vez, en el ejercicio profesional pueda tomar decisiones que favorezcan en todo momento el crecimiento y desarrollo de la institución y por consiguiente de la economía del país.

De ahí que el especialista de Relaciones Públicas deba poseer un modo de actuación que manifieste coherencia entre lo que dice y hace, si esto no se logra se verá afectada la credibilidad de su figura como representante de los intereses de los públicos. Una revisión sobre las principales funciones que deben cumplir dentro de una institución le permite al profesor argumentar y ejemplificar lo analizado con anterioridad.

Funciones y acciones de Relaciones Públicas

Sobre las funciones que deben realizar un especialista de Relaciones Públicas hay autores como Grunig y Hunt (2003), Cutlip y Center (2006), Castillo (2010) que defienden el carácter directivo de la profesión, y otros como Piedra y otros (2007), que comparten que esta disciplina posee una función gerencial y a la vez consultiva. El tratamiento de este contenido le brinda al profesor herramientas suficientes para continuar con la labor educativa en cuanto a la formación de valores.

El docente debe explicar que, entre las funciones más generales, de las que se vale un especialista de esta área, está establecer un constante flujo comunicativo desde la organización hacia sus públicos y viceversa. De ahí que como acción fundamental este profesional utiliza la comunicación personal, desde el diálogo con los diferentes individuos y grupos que conforman la organización.

Resulta medular demostrarle al estudiante le necesidad personal y profesional de tener una conducción adecuada que implica, una cultura general integral que le permita sostener conversaciones sobre diversos temas, de acuerdo a las características de la(s) persona(s) con las que interactúe. Esta función también supone el dominio de las normas de protocolo y ceremonial para lograr un comportamiento adecuado ante disímiles situaciones.

Además, debe poseer un adecuado nivel de información y preparación sobre los procedimientos que se desarrollan en el interior y exterior de la organización a la cual pertenece. Lo que le permitirá mantener una coincidencia entre el interés social y el de la organización, que es otra de las funciones de este profesional.

Uno de los retos mayores de este especialista es velar por el mantenimiento de un fuerte sentimiento de pertenencia y colaboración en el público interno. Esta función, requiere la utilización de acciones donde involucren a los individuos en la organización de actividades y en el cuidado de su institución, de manera que el relacionista se convierte en educador de los públicos que integran su organización y contribuye a fortalecer su sistema de valores identitarios y el de sus compañeros de trabajo.

Desde la función consultiva el relacionista público informa y asesora a la dirección sobre las decisiones que afectan a los distintos públicos, tanto internos como externos, sobre el clima interno y estado de opinión que afectan las actividades de la organización.

Además, recepciona, tramita y ayuda a resolver las quejas que sobre la organización se presenten. Todo ello desde una plataforma comunicativa que exprese los valores más genuinos del ser humano y que permita la construcción de una sociedad mejor.

Para el cumplimiento de estas funciones generales, el relacionista se apoya en el uso de diversas acciones comunicativas, algunas de las cuales le son inherentes solo a ella, dígase organización de eventos y el ceremonial y protocolo. Entre las más utilizadas se encuentran la comunicación personal, el establecimiento y control de la identidad corporativa, las relaciones con la prensa, la utilización de textos, el uso de la fotografía y el uso de soportes audiovisuales e informáticos.

Todas ellas deben contribuir a mejorar las relaciones de los individuos que se encuentran dentro de una institución y deben crear un clima tal, que el empleado sienta que su bienestar personal, sus objetivos y los de su familia están involucrados con el bienestar y las metas de la organización, esto forma parte de un proceso de formación que transcurre desde que el relacionista público está estudiando su carrera universitaria y que se enriquece durante su desempeño como profesional en una entidad.

CONCLUSIONES

El presente trabajo muestra la importancia de considerar el rol que desempeña un relacionista público en una organización y el compromiso que tiene el profesor que imparte la asignatura en la carrera, de formar al estudiante en los valores que deben poseer para convertirse en profesionales competentes. Desde el tratamiento de los contenidos referidos a las funciones, acciones y objetivos de Relaciones Públicas, el profesor debe convertirse en el modelo que sus estudiantes tomarán como ejemplo una vez graduados. Las Relaciones Públicas deben ser gestionadas desde principios y valores éticos para lograr una comunicación dialógica con su público interno sobre la base del bienestar social.

REFERENCIAS

Acebo, M. (2011). La formación de valores desde una concepción identitaria. Experiencias en la aplicación de proyectos participativos en la Educación General. En M. Acebo, V. Ojalvo y S. R. Arteaga (Comp.), *El trabajo educativo y la formación de valores en la escuela. Curso 69.* La Habana: Educación Cubana.

Castillo, A. (2010). *Introducción a las Relaciones Públicas*: España: Instituto de Investigación en Relaciones Públicas (IIRP).

Chacón, N. (2006). *Dimensión ética de la Educación Cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2000). *Modelo del Profesional de la Carrera comunicación Social.* La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución 2/2018. Reglamento de trabajo docente metodológico de la Educación Superior*. La Habana: Autor.

Cutlip M. S., Center, H. A. y Broom, M. G. (2006). *Manual de Relaciones Públicas eficaces*. Barcelona: Gestión 2000.

Grunig, J. E. y Hunt, T. (2003). *Dirección de Relaciones Públicas:* Barcelona: Gestión 2000, S.A.

Horrutiner, P. (s.f.). *La universidad cubana. El modelo de formación*. Soporte digital.

Pérez-Rolo, M., Acebo, M. y León, M. (2017). La enseñanza de las Relaciones Públicas y la formación de valores identitarios en los estudiantes de la carrera de Comunicación Social. *Opuntia Brava, 9(4).* Recuperado de opuntiabrava.ult.edu.cu

Piedra, M., Saladrigas, H., Gámez, N., Rivero, M., Galán, R., Martinto, V. y Cárdenas, E. (2007). *Manual de Relaciones Públicas*: La Habana: Félix Varela.

PROYECTOS DE TRANSFORMACIÓN EN LAS COMUNIDADES PARA EL DESARROLLO CULTURAL

PROJECTS OF TRANSFORMATION IN THE COMMUNITIES FOR CULTURAL DEVELOPMENT

Odayris Liliana Fonseca Mastrapa (odairisfm@ult.edu.cu)

Celia Díaz Cantillo (celiadc@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo sociocultural comunitario involucra a todos los actores de una comunidad determinada, con el objetivo de transformar su ambiente cotidiano poniendo en práctica los proyectos de transformación sociocultural, los cuales representan una vía de desarrollo cultural en las comunidades, favorecen la calidad de vida de los habitantes así como elevar el impacto sociocultural de una región determinada. Mediante la ejecución de los mismos se satisfacen las necesidades de la población, se identifican y se proponen soluciones a problemas existentes dentro del contexto sociocultural, se logran objetivos planificados en un menor tiempo con entusiasmo y participación activa de todos los individuos de la comunidad.

PALABRAS CLAVE: Proyectos de transformación sociocultural, trabajo comunitario, desarrollo cultural, comunidad.

ABSTRACT

Community socio-cultural work involves all the actors in a given community, with the aim of transforming their daily environment by putting into practice socio-cultural transformation projects, which represent a way of cultural development in the communities, favoring the quality of life of the communities. inhabitants as well as raise the socio-cultural impact of a given region. Through the execution of the same, the needs of the population are met, solutions are identified and proposed to existing problems within the sociocultural context, planned objectives are achieved in a shorter time with enthusiasm and active participation of all the individuals of the community.

KEY WORDS: Projects of sociocultural transformation, community work, cultural development, community.

INTRODUCCIÓN

Los términos desarrollo cultural y trabajo comunitario están estrechamente ligados. Todo el proceso de transformación de la sociedad parte del trabajo comunitario desarrollado en la misma. El desarrollo cultural promueve las capacidades intelectuales y artísticas, habilidades que se irán desarrollando a través de la participación en las diferentes actividades que se ejecutan.

El trabajo comunitario en Cuba ha sido incentivado por la Revolución con la intención de contribuir a solucionar problemas o disminuir algún déficit que sufren los integrantes de un determinado grupo social. Está dirigido además al desarrollo de las potencialidades que existen en las comunidades y a su vez la explotación de las mismas mediantes los proyectos de transformación sociocultural.

La sociedad cubana se ha ido transformando con el paso de los años, la principal causa ha sido la migración hacia la ciudad en busca de mejores oportunidades de vida, y a partir de ahí surgen nuevas comunidades, cada una con sus características. Se integraron diferentes formas de vida, costumbres, relaciones interpersonales, ha evolucionado de forma tal que se hizo necesario compartir de una forma u otra las tradiciones de cada individuo.

Ander-Egg (1998), plantea que:

> La comunidad es una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes en el ámbito local. (pp. 33-34)

Macías (2014) considera que la comunidad permite comprender la misma como un organismo social complejo, vivo, sujeto a regularidades, en el que se establecen relaciones socioculturales de un orden especial y se manifiesta la interacción entre lo global y lo específico. De forma general la comunidad es un lugar donde habitan grupos de individuos con características comunes como idioma, costumbres, ubicación geográfica, valores, que se encuentran en constante transformación y desarrollo social.

Proyectos de transformación en las comunidades para el desarrollo cultural

El desarrollo cultural le permite al ser humano desarrollar sus capacidades y creatividad de forma voluntaria y consciente, poniéndolas en práctica mediante los proyectos socioculturales, los cuales ofrecen oportunidades para que las personas se reúnan en grupos y planifiquen sus actividades proyectándolas hacia las transformaciones.

El trabajo sociocultural comunitario es el conjunto de acciones teóricas y prácticas desde la comunidad con el fin de contribuir, estimular y lograr el desarrollo sociocultural, por medio de un proceso intercambio, permanente, sistemático y complejo en el que se conserve, modifique y cree con la participación activa, consciente y comprometida de sus pobladores, en correspondencia con el enfoque endógeno, que presupone la tensión de las potencialidades internas y la participación como eje esencial de la transformación sociocultural comunitaria (Macías, 2014).

El trabajo sociocultural comunitario en Cuba tiene, desde su concepción, la intención de lograr el desarrollo armónico de las comunidades, de manera que se fortalece el trabajo cohesionado, y se aprovechan las potencialidades de la comunidad, a partir del principio endógeno que significa trabajar con la comunidad desde la comunidad y para la comunidad, como un mecanismo más de la misma (Macías, 2013).

La dinámica actual de la sociedad cubana necesita llevara a cabo otros métodos de intervención comunitaria, que solucionen de manera más efectiva los conflictos propios que afectan a las personas que integran determinada comunidad. Desde otro punto de vista, es necesario incluir nuevos sistemas de actuación, que permitan a las personas con mayor experiencia profesional, continuar definiendo las prácticas dentro del marco del trabajo comunitario desde los diferentes ámbitos.

El desarrollo cultural comunitario es el resultado de incluir en la práctica del trabajo comunitario los términos arte y cultura. Este concepto toma el arte en sus diversas formas y expresiones como herramienta para la transformación social, mediante una metodología eficaz de trabajo sociocultural, con la finalidad de provocar cambios positivos y de dar un papel activo a la gente en los asuntos que competen a la propia comunidad.

Las ideas de Lima (2005), son el reflejo de las aspiraciones de la sociedad cubana actual y de todas las investigaciones que en el ámbito cultural comunitario se realizan, cuando sostiene que:

> La sociedad cubana actual exige un nuevo modo de participación, específicamente comunitario, con un nuevo sentido que surja desde abajo, vinculando a los actores sociales con los individuos concretos y partiendo siempre de sus necesidades, aspiraciones, deseos, gustos, preferencias, intereses (…) Así lograremos situarlos como promotor de derechos y obligaciones imbuido en el propio desarrollo cultural de la comunidad, se promoverá la solidaridad y la dignificación del hombre como protagonista de su propia historia y transformación. (p. 6)

Los proyectos comunitarios hoy son la base del socialismo, porque mueven a las personas para cambiar una realidad a partir de la motivación y no de la imposición. Su realización se ha convertido en un medio para crear y fortalecer las capacidades locales en función del bienestar social y la integración, pues fomenta el sentido de pertenencia de las personas a partir de la visibilización del patrimonio cultural de la comunidad.

Trabajar en comunión es la premisa que se defiende en los proyectos de transformación sociocultural en las comunidades cubanas, donde se promueve un trabajo integrado entre las organizaciones políticas y de masas, organismos de educación, cultura, salud y deporte, donde además participan los delegados de las circunscripciones, trabajadores sociales, directivos de las instituciones docentes, así como representantes de la federación y el Partido.

Las experiencias comunitarias que existen en todo el país muestran resultados que se hace necesario difundir y sistematizar. Entre los temas más significativos se destacan el incremento de las capacidades de autogestión, el reconocimiento de la diversidad que nos une, el mayor aprecio por el sujeto colectivo, la motivación por el trabajo colaborativo, y como resultado, la identificación renovada con los valores del socialismo, que es también la vocación perenne de abogar por el mejoramiento humano.

Los proyectos socioculturales elevan la calidad de vida de los pobladores, proporcionándoles trabajo y recreación, sin dejar de mencionar que no sería posible su desarrollo sin la constante participación de todos los miembros de la comunidad. Los proyectos comunitarios tienen en común la intención de articular a instituciones y organizaciones en integración con los ciudadanos, para elevar el desarrollo cultural en los barrios y eliminar la apatía e inmovilidad.

Evaluación y sistematización dos exigencias de los proyectos de transformación sociocultural. Los procesos de transformación sociocultural comunitaria, requieren ser evaluados, por lo que la evaluación se convierte en una exigencia de particular interés en la implementación de los proyectos. Es una útil herramienta para los agentes culturales en la valoración del trabajo que realizan a través de planes de acciones,

programas y proyectos (Macías, 2016). Durante la ejecución de un proyecto, es imprescindible crear un ambiente socio-psicológico apropiado que genere la necesidad, el interés y la motivación hacia la transformación del problema identificado no solo entre los integrantes del grupo gestor del proyecto, sino y sobre todo entre los beneficiarios a los que se dirige la iniciativa (Méndez, 2015).

Los responsables de que los proyectos sean llevados a cabo deben tener en cuenta aspectos como las estrategias, realizar acciones concretas, valorar el recurso humano y económico, así como la finalidad del mismo. La promoción cultural es una categoría que se ubica dentro de la gestión de los proyectos y debe ser ejecutada basándose en estos cuatro sentidos:

- Cubrir necesidades básicas sobre las expresiones culturales.
- Generar un cambio en la manera de entender la cultura.
- Realizar aportaciones sobre el patrimonio y el legado de una sociedad.
- Fomentar la diversidad de los distintos agentes culturales.

Cuando se diseña un proyecto sociocultural es muy posible que surjan diversas dificultades, además de los problemas técnicos, en ocasiones los participantes no valoran el esfuerzo que realiza el equipo para construir una propuesta. En otros casos se detienen a precisar hasta el más mínimo detalle sin analizar primero en qué contexto se realizan dichas acciones. Sin dejar de mencionar que no interiorizan qué tipo de personas participarán en estas actividades, para de esta manera analizar si en realidad les interesa el proyecto y así poder evaluar los resultados.

Desarrollar los proyectos de manera metódica y rigurosa, pero también flexible, personalizada y efectiva, asegura que las políticas y los proyectos logren las mejoras del contexto que se pretenden. Diseñar un proyecto no es aplicar una plantilla estándar, sino conocer a fondo una realidad, definir una propuesta de actuación y planificar detalladamente su producción (Roselló, 2011).

Cada proyecto sociocultural tiene sus propias peculiaridades, dependiendo de varios factores que las determinan. Sin embargo, existen algunas características específicas que se deben tener en cuenta a la hora de planificar un proyecto, entre las cuales se pueden mencionar:

- Que exista un gran número de participantes ya sea directa o indirectamente, al final las personas son las principales beneficiarias de la ejecución del proyecto y a su vez sin su participación sería inútil que este se desarrolle.
- El tiempo de realización de un proyecto puede variar en largo mediano o corto plazo. Por citar algunos ejemplos se pudiera mencionar que un proyecto a largo plazo puede ser un taller de artesanía que pudiera perdurar en el tiempo y adaptarse a los cambios sin dificultades. Por otro lado, los de corto o mediano plazo se centran en actividades más pequeñas y concretas como pudiera ser el lanzamiento de un libro o la presentación de un grupo musical.
- Dejando a un lado el tiempo de duración que pudiera tener el proyecto, de forma general sus resultados casi siempre se sitúan en el largo plazo, puesto que la

gran mayoría de los proyectos tiene un resultado que perdura en el tiempo y que incluso puede generar diversos cambios tantos internos como externos.

- Con respecto a los costes, los proyectos pueden tener grandes costes o en otro de los casos inversiones mínimas. Eso depende de en qué circunstancias se ejecute el proyecto. En caso que fuera ejecutado mediante aportes de un grupo social implicado la inversión se recude. Sin embargo, un proyecto de alta magnitud como son los festivales necesitan de costes más elevados.

Los proyectos comunitarios constituyen para nosotros proyectos socioculturales, ya que ellos están presentes todas las dimensiones que componen la organización social, es decir, la económica, cultural, educacional, ecológica, habitacional, entre otras, las cuales se interrelacionan entre sí a partir de la ejecución de los proyectos y logran como resultado contribuir al desarrollo y la transformación social.

El enfoque sociocultural exige a comprender la presencia de la diversidad de expresiones y manifestaciones culturales. Partiendo de la historia de las comunidades para poder comprender su grado de desarrollo, sus problemáticas, necesidades y valores y su devenir. Se sustenta en el reconocimiento, fortalecimiento y desarrollo de la cultura popular, de la que ninguna comunidad está exenta; así como de sus rasgos identitarios, que abarcan tanto aspectos de la cultura material como la espiritual.

Para la realización de un proyecto sociocultural, según propone el autor Roselló (2011), hay que tener en cuenta los siguientes puntos básicos:

Punto 1. ¿Qué? ¿De qué se trata? ¿Qué queremos hacer? ¿Por qué? ¿Qué queremos conseguir? Este será el fundamento de nuestro proyecto. El cimiento que sustenta la idea que queremos desarrollar. La semilla esencial de toda propuesta.

Punto 2. ¿Para qué? y ¿Para quién? Quizá uno de los interrogantes más caprichosos. Es el componente de la expresión cualitativa del proyecto. Esta pregunta también nos ayuda a definir los objetivos de esta apuesta cultural. Matiza el proyecto y sus necesidades en el contexto territorial. Este punto obliga a investigar en el entorno y ver la competencia o el recorrido de proyectos similares. A su vez, es un punto determinante para el público objetivo que va dirigido el proyecto.

Punto 3. ¿Cuánto? Definir en términos cuantitativos las actividades relativas al proyecto para poder construir de forma clara las acciones que conllevarán. ¿Hasta cuándo? También determinar el límite que conforma el diseño del proyecto con definiciones precisas y concretas.

Punto 4. ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? Estas tres interrogantes nos llevan de la idea imaginaria a una supuesta acción en el futuro. Nos permiten delimitar en términos organizativos la materialización del proyecto. Estas interrogantes forman parte de la estrategia que se desarrollará con posterioridad para conseguir los objetivos que propone el proyecto.

Punto 5. ¿Quién formará parte de este proyecto? Definir los responsables y el número de involucrados necesarios de cada punto que requiere este proyecto para poder llevarlo a cabo.

Punto 6. ¿Cómo se conseguirán los puntos anteriores? ¿Qué recursos se utilizarán para hacerlo posible? Se detallan cuáles son los recursos económicos y técnicos necesarios, un desglose de presupuesto en función de cada actividad, el tiempo estimado que requiere, el número de participantes necesarios, y también se vinculará la respuesta a una planificación relativa a los objetivos.

Punto 7. ¿Cómo se evaluará el éxito del proyecto? Tener claro los indicadores (también de seguimiento) que verifican el buen resultado del proyecto. En función de los objetivos poner un valor o una meta que defina (de forma clara y concreta, con datos) que el proyecto ha conseguido el resultado deseado.

Luego de analizar estos 7 aspectos e involucrarnos directamente con las comunidades que queremos transformar, nos damos cuenta que la mayoría comparte características por las cuales se hace necesaria la realización de un proyecto que cambie su realidad social, y en este sentido comparto las necesidades detectadas por Gómez (2008):

- Inexistencia de grupos en la comunidad que contribuyan al disfrute sano y sistemático de acciones artísticas (pintura, escultura, música, literatura, danza, teatro).
- Ausencia de animadores y poca preparación de la promotora cultural de la comunidad.
- La inadecuada coordinación del trabajo comunitario limita la solución a problemas que pueden ser resueltos por la propia comunidad.
- Ausencia de espacios culturales en la comunidad.
- Ausencia de una biblioteca pública que contribuya al hábito de la lectura.
- Los activistas de deportes existentes no satisfacen la demanda de la comunidad.
- Limitado asesoramiento por los especialistas de la dirección municipal de cultura en las diferentes manifestaciones artísticas.
- No se realiza una integración efectiva de los nuevos actores sociales que se incorporan a la comunidad, en función de mejores resultados del trabajo sociocultural.
- Existe una alta desmotivación en las comunidades con respecto a las transformaciones socioculturales.
- No es suficiente la atención, ni el correcto empleo del instructor de arte y promotor cultural de la comunidad.

El desarrollo eficaz de los proyectos culturales proporciona a la comunidad un gran número de alternativas para la creación de condiciones en las que se vean satisfechas sus preocupaciones. Favorece el fortalecimiento de las organizaciones de masas, dotándolas de elementos renovadores y a la creación de grupos afines a intereses determinados.

Se recuperan tradiciones propias de la localidad que se habían olvidado. Exhorta a los individuos a su superación personal, estimulándolos a encontrar propuestas que contribuyan a la obtención de resultados satisfactorios. Se trabaja mucho por poder

identificarnos y funcionar como un grupo social, se proyecta generar un proceso en el que las personas sientan que forman parte de su comunidad. Para participar hay que querer hacerlo. Las personas tienen que amar su localidad y sentir orgullo de ella. La clave está en convocar, invitar, animar, y no en excluir a ninguna persona que tenga la intención de aportar conocimientos para la transformación de su localidad.

Se deben habilitar locales y capacitar actores de la comunidad para lograr vincular a un mayor número de personas para que se sientan comprometidos con la tarea de transformar su espacio de vida. Se deben realizan presentaciones de grupos artísticos comunitarios, así como lograr una socialización entre diferentes barrios, además de brindar un inmenso apoyo a las personas discapacitadas, personas enfermas y familias disfuncionales. Aún cuando se trabaja directamente desde el arte no se busca una elevada calidad artística, sino la sensibilidad y apreciación de la cultura.

CONCLUSIONES

Los proyectos de transformación sociocultural propician que los residentes de una determinada comunidad transformen sus espacios de vida y encuentren nuevas perspectivas recreativas y de sano esparcimiento para una buena utilización del tiempo libre. Fomenten su identidad cultural y nacional, así como su cultura popular tradicional. Se vinculen a las actividades comunitarias con el objetivo de aportar nuevas ideas y conocimientos que eleven el desarrollo cultural de la comunidad para favorecer sus necesidades en todos los ámbitos de la sociedad.

Como resultado de la implementación de los proyectos se espera contribuir a que la comunidad desarrolle diversidad de ofertas culturales, realicen intercambios entre las comunidades cercanas, fortalezcan las relaciones interpersonales y logren un ambiente agradable y culto de los cuales puedan siempre sentirse orgullosos.

REFERENCIAS

Ander-Egg, E. (1982). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Argentina: Humanitas.

Gómez, A. M. (2008*). "Despertar" proyecto de animación sociocultural para el desarrollo cultural de la comunidad de Gastón en el municipio de Majibacoa* (tesis de maestría inédita). Universidad Vladimir I. Lenin, Las Tunas.

Guerra, Y. (2010). *Proyecto de animación sociocultural para impulsar el desarrollo cultural de Guayabal. Evaluación de sus resultados* (tesis de maestría inédita). Universidad Vladimir I. Lenin, Las Tunas.

Lima, M. (2005). *Sociedad civil y participación en Cuba*. Soporte digital.

Macías, R. (2013). Diseño, evaluación y sistematización de proyectos de transformación sociocultural comunitaria. *Didasc@lia, IV* (6 Monográfico Especial).

Macías, R. (2014). *El trabajo sociocultural comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

Macías, R. (2016). Evaluación y sistematización de proyectos de transformación sociocultural. Experiencias en Las Tunas. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales (mayo 2016)*.

Méndez, A. (2015). *"DeseArte" proyecto para el desarrollo cultural de la comunidad "La Deseada" en el municipio Jesús Menéndez* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Parra, I., Altabás, R. y Muchuly, I. (2015). Proyectos socioculturales como alternativa para el desarrollo endógeno de dos comunidades de Puerto Padre, Cuba. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental, 6*(1).

Roselló, D. (2011). *Diseño y evaluación de proyectos culturales*. Barcelona: Ariel.

LOS CARNAVALES. TRADICIONAL MANIFESTACIÓN DE UNA PRÁCTICA CULTURAL DE LA COMUNIDAD

THE CARNIVALS. TRADITIONAL MANIFESTATION OF A CULTURAL PRACTICE OF THE COMMUNITY

Rafael Juan Ramos González (rafaelrg@ult.edu.cu)

Aimara Damari Pérez Rodríguez (aimarap@ltu.sld.cu)

José Luis Marañón Rodríguez (joseluismr@ult.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo se aborda una de las más representativas manifestaciones de la cultura del tunero que, junto a otros elementos, integra su rico patrimonio cultural. Para un mejor acercamiento al fenómeno carnaval como suceso socio-cultural que ayuda al fortalecimiento de la identidad de los pueblos a lo largo de su decurso, partiremos de su etimología y conceptualización. Nos acercaremos a distintos ejemplos de estas festividades que son reconocidas en la tradición de las regiones en que ocurren y, por último, significaremos su historia en Cuba y en el Balcón del Oriente cubano, así como su arraigo en la idiosincrasia festiva de los habitantes de esta región oriental, como tradicional manifestación de una práctica cultural de la comunidad tunera y contribuir a fortalecer el amor a ese rítmico y contagioso acontecimiento cuya historia es casi desconocida por aquel que constituye su principal protagonista: el pueblo.

PALABRAS CLAVE: Política cultural, patrimonio cultural, carnaval, identidad, tradición.

ABSTRACT

This article deals with one of the most representative manifestations of culture of Tunas people, which, together with other elements, integrates its rich cultural heritage. For a better approach to the carnival a phenomenon as a socio-cultural event that helps to strengthen the identity of people throughout their course, departing from their etymology and conceptualization. We will approach in different examples of these festivities that are recognized in the tradition of the regions in which they occur. Finally, we will refer to their history in Cuba and in the Balcony of the Cuban East, as well as their roots in the festive idiosyncrasy of the inhabitants of Cuba. this eastern region, as a traditional manifestation of a cultural practice of Las Tunas community and to contribute to strengthen love to that rhythmic and contagious event whose history is almost unknown for the ones which constitute its main protagonist: the people.

KEY WORDS: Cultural policy, cultural heritage, carnival, identity, tradition.

INTRODUCCIÓN

Como parte de las políticas públicas, nuestro Estado orienta, fomenta y promueve el desarrollo de la cultura en todas sus manifestaciones, sobre la base de la libertad de creación artística y la defensa de la identidad de la cultura cubana, la conservación del patrimonio cultural y la riqueza artística e histórica de la nación. En consonancia con lo anterior, en este artículo se aborda el carnaval, cuya conservación reviste capital significado para la preservación de los valores identitarios de nuestro pueblo. Para un mejor acercamiento al fenómeno carnaval como suceso socio-cultural comunitario que

ayuda al fortalecimiento de la identidad de los pueblos a lo largo de su decurso, partiremos de su etimología y conceptualización. Nos acercaremos a distintos ejemplos de estas festividades que son reconocidas en la costumbre de las regiones en que ocurren y, por último, significaremos su historia en Cuba y en el Balcón del Oriente cubano, así como su arraigo en la idiosincrasia festiva de los habitantes de esta región oriental en el interés de contribuir a su real rescate y preservación como identidad y tradición.

Política cultural y raigales fiestas carnavalescas

Como establece el DRAE, la palabra "carnaval" se deriva del italiano "*carnevale"*, haplología del antiguo "*carnelevare"*, de *carne*, carne, y *levare*, quitar. Los tres días que preceden al comienzo de la Cuaresma. Se identifica también como: "fiesta popular que se celebra en tales días, y consiste en mascaradas, comparsas, bailes y otros regocijos bulliciosos". Se dice que la palabra procede de la expresión latina "*carnem levare"* 'quitar la carne', aludiendo a la prohibición de comer carne durante los cuarenta días cuaresmales.

Esta manifestación cultural, solo se celebra en los países de tradición cristiana y, generalmente, se efectúa durante los tres días llamados carnestolendas, que preceden al Miércoles de Ceniza, comienzo de la *Cuaresma* en el calendario cristiano. A partir del Renacimiento, que comenzó en Italia en el siglo XIV y se difundió por el resto de Europa durante los siglos XV y XVI, se sustituyen las denominaciones castellanas Antruejo y Carnestolendas por la de carnaval y es una celebración que tiene lugar inmediatamente antes de la cuaresma cristiana, que combina algunos elementos como disfraces, desfiles, y fiestas en la calle.

En la noche del Carnaval todo vale y por eso se usan máscaras. A pesar de las grandes diferencias que su celebración presenta en el mundo, su característica común es la de ser un período de permisividad y cierto descontrol.

Los etnólogos, que estudian las causas y razones de las costumbres y tradiciones de los pueblos, encuentran en el carnaval elementos supervivientes de antiguas fiestas y culturas, como la fiesta de invierno (Saturnalia), las celebraciones dionisíacas griegas y romanas (Bacanales), las fiestas andinas prehispánicas y las culturas afroamericanas.

Se plantea que los orígenes de esta festividad se remontan a las antiguas Sumeria y Egipto, hace más de 5000 años, con celebraciones muy parecidas en la época del Imperio Romano, desde donde se expandió la costumbre por Europa, siendo traída a América por los navegantes españoles y portugueses a partir del siglo XV.

Un gran estudioso de la cultura cubana como Argeliers León ha dicho que "el carnaval es una fiesta que tiene su origen en las etapas primigenias de la sociedad humana que iba surgiendo en las regiones donde el invierno se interponía entre el hombre y la naturaleza, donde la capa de nieve iba cubriendo la tierra y parecía que matara la vegetación" (1974, pp. 107-110). Posiblemente se refiera a antiguas zonas europeas en las que, la llegada de la primavera era recibida como un triunfo del hombre que, con sus magias, había logrado despertar a la naturaleza y triunfaba sobre el espíritu de la muerte.

El primer día de carnaval no es el mismo de un país a otro. En Baviera y Austria, comienza el 6 de enero, día de la Epifanía. En Colonia y otras partes de Alemania, la temporada empieza 11 minutos después de las 11 de la noche del 11 de noviembre. En algunos lugares de Francia y España se inicia el domingo de Quincuagésima (el domingo anterior al Miércoles de Ceniza) y termina el Martes de Carnaval. En Italia y otros países mediterráneos comienza el jueves anterior, conocido como Jueves Gordo o Lardero, aunque en otros sitios el Jueves Lardero es el siguiente al Miércoles de Ceniza.

En el Libro Guinness de los récords se plantea que, hasta ahora, la celebración del carnaval más grande del mundo es la de Río de Janeiro. Otros carnavales internacionalmente famosos son los de Santa Cruz de Tenerife y Cádiz en España, Colonia en Alemania, Oruro en Bolivia, Venecia en Italia, carnaval de Barranquilla y el Pasto en Colombia, Veracruz y Mazatlán en México. Los más largos son el de Montevideo, que se extiende por 41 días y los de Gualeguay y Gualeguaychú en la provincia Entre Ríos, Argentina, ya que duran desde el primer fin de semana de enero hasta el primer fin de semana de marzo. A continuación, ejemplos de carnaval en algunos países:

El carnaval de Venecia

La máscara es el elemento más importante del Carnaval de Venecia, que nació en 1662 y se efectuaba con cazas de toros y osos, fuegos artificiales, juegos y diversos espectáculos en los que participaba toda la sociedad. La aristocracia se cubría el rostro detrás de la tradicional máscara, la *bauta,* y en cuanto a las diferentes corporaciones y barrios, aprovechaban la ocasión para afirmar su identidad. Poco a poco, la riqueza del espectáculo y la belleza de las máscaras tomaron mayor protagonismo. En 1980, las autoridades municipales impulsaron el resurgir de esta fiesta, que se alarga durante varios días y se presenta como una animación cultural y turística organizada en torno al tema de la máscara.

Carnaval de Basilea

El Basler Fasnacht se conoce en el dialecto local como *die drey scheenschte Dääg*, frase que significa *los tres días más lindos del año*. Los festejos se inauguran con el Morgestraich (en alemán toque de diana) a las 4:00 de la madrugada del lunes siguiente al miércoles de ceniza, en el mes de febrero o marzo.

El “Morgestraich” se caracteriza porque se apagan todas las luces del centro de la ciudad y acto seguido, las comparsas (*Cliquen*) comienzan a desfilar al son de los piccolos (flautines) y los tambores, llevando unas grandes *Ladärne* (máscaras con linternas) con dibujos (*Sujets*) que representan los acontecimientos más relevantes del año. Durante los días siguientes, los desfiles continúan, a los que se suman las bandas musicales con instrumentos de viento (bronces), llamadas *Gugge-Musik*. El martes se

reserva para el "Kinderfasnacht" o carnaval para los niños. En el 2007, el carnaval de Basilea fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad.

Carnavales de Santa Cruz de Tenerife

Danzas de inspiración brasileña a la luz de una gigantesca lámpara tipo araña en el Carnaval más famoso de España: el que se celebra en Santa Cruz de Tenerife (Islas Canarias). Fiesta multitudinaria que se efectúa a lo largo de tres semanas antes del inicio de la Cuaresma, en Santa Cruz de Tenerife. El día grande es el miércoles anterior al Miércoles de Ceniza, cuando se elige a la reina del Carnaval, en el que las participantes llevan vestidos fabulosos que pesan hasta cientos de kilos y con diseños fantásticos. Durante varios días se llevan a cabo concursos de rondallas (grupos de guitarristas acompañados de coros), disfraces y comparsas, con sus danzas de inspiración brasileña.

Sin duda el carnaval es la fiesta más conocida e internacional del archipiélago, de hecho el carnaval canario atrae a gentes venidas de todos los rincones de España, y también de otras partes del mundo. El carnaval se celebra en todas las islas y todos sus municipios, quizás los dos más concurridos son los de las dos capitales canarias; Santa Cruz de Tenerife y Las Palmas de Gran Canaria. Pero el resto de las islas del archipiélago poseen sus carnavales con tradiciones propias; el 18 de enero de 1980 fue declarado Fiesta de Interés Turístico Internacional siendo junto al Carnaval de Cádiz (Andalucía) los únicos carnavales en España que poseen tal distinción. El Carnaval de Santa Cruz de Tenerife es considerado el segundo carnaval más importante del mundo, tras el de Río de Janeiro en Brasil.

Carnaval de Brasil

De fama mundial, esta fiesta de inequívoco sabor sudamericano y cuya mayor manifestación tiene lugar en la ciudad de Río de Janeiro, caracteriza los bailes de disfraces, las fiestas extravagantes y las apasionadas competiciones de samba. Se inició con la adaptación del *entrudo,* fiesta popular portuguesa de carácter familiar en la que los participantes pertenecían a diferentes gremios, como zapateros y artesanos y que consistía en un baile callejero en el que las personas se tiraban baldes de agua y harina, confetis y serpentinas. La música que lo acompañaba estaba claramente influida por las marchas de las bandas militares.

En la ciudad de Río de Janeiro surgen grupos carnavalescos que desfilan disfrazados por las calles, y con la realización de espléndidos bailes organizados en los teatros, los *ranchos*, asociaciones que mantenían algunos rasgos de los *blocos* (desfile de grupos formados por afinidades profesionales, pertenencia a un barrio o a un club de fútbol) y las escuelas de samba. La samba tiene origen africano. La música de samba brasileña nació en el siglo XIX como parte de las fiestas del Carnaval en Río de Janeiro. Con posterioridad, a lo largo de la década de 1920, los grupos de samba se organizaron en ‘escuelas’ que compiten entre sí durante el Carnaval. Cada año, a

finales de febrero y principios de marzo, la ciudad se llena de color, música y baile. Miles de turistas la inundan para experimentar la euforia y la atmósfera desinhibida que se apodera de la ciudad mientras las bandas de música, los alegres carruajes y los bailarines disfrazados desfilan por sus calles.

Carnaval de Oruro

Se celebra en la ciudad de Oruro, en Bolivia. También conocida como la Diablada, porque muchos de los personajes que participan en sus desfiles representan a diablos. La leyenda señala la aparición de la Virgen María a un ladrón en la mina llamada desde entonces Socavón de la Virgen, como el origen de esta festividad. En 2001 fue proclamado Patrimonio oral e inmaterial de la Humanidad.

Comienza el sábado anterior al Miércoles de Ceniza con la Entrada, un desfile encabezado por el personaje del arcángel san Miguel, vestido con ropas brillantes. Detrás vienen, bailando, los de los diablos más famosos, con una cohorte de osos y cóndores. El diablo principal, Lucifer, viste el traje más extravagante y va acompañado de Supay, la diosa andina del mal.

Carnaval de Barranquilla

Fiesta de carácter multitudinario que se celebra en esta urbe costera de Colombia, durante los días que preceden al Miércoles de Ceniza, en la que la ciudad se paraliza prácticamente, y se vive sólo para la fiesta. Los participantes se disfrazan de múltiples formas y salen a las calles a desfilar al son de la música. El viernes anterior al Miércoles de Ceniza se elige a la reina del Carnaval, que irá ataviada durante estas fiestas con un vestido espectacular.

El día más importante es el sábado, con la grandiosa Batalla de Flores, desfile que llega a tener varios kilómetros de longitud, y en el que los participantes se disfrazan de personajes de inspiración africana como los congos; de animales como la gallina, el toro y la culebra; o de seres fantásticos.

Se arroja harina a los espectadores que observan el desfile y la música no se detiene ni un momento; suenan todos los estilos y ritmos posibles que, como en las danzas, dejan patente la mezcla de influencias en esta fiesta.

Carnaval de Veracruz

Es uno de los más concurridos de México y destaca por su carácter festivo y su colorido; se celebra en la capital del estado del mismo nombre. En los nueve días que preceden al Miércoles de Ceniza hay desfiles por toda la ciudad llenos de color e imaginación. En el primero se quema al Mal Humor, y en el último se procede al entierro de Juan Carnaval. El ambiente de jolgorio inunda las calles, la música estalla en toda la ciudad, se organizan grandes bailes y

fiestas de enmascarados, y los grupos interpretan el danzón tradicional por los bulevares. La música de marimba, arpa y guitarra es la base de la música popular.

Breve historia del Carnaval en Cuba

Guerra (2012), afirma que: “Las fiestas populares son una tradición colonial en la sociedad cubana, desde la llegada del conquistador español a la isla el santoral cristiano siempre fue motivo para formar el jolgorio cumbanchero que ha caracterizado al cubano” (p. 8). La ceremonia del carnaval constituye una de más antiguas tradiciones del país y espacio de construcción cultural colectiva, que tiene sus raíces en siglos pasados durante las celebraciones del día del Corpus Christi y la Epifanía, cuando los negros esclavos organizaban danzas y marchas públicas. Autorizados por sus amos españoles, los esclavos africanos disfrutaban algunos días de asueto una vez al año, además de que cada seis de enero o Día de Reyes, se les permitía reproducir los cantos y danzas de sus tierras nativas.

Los carnavales se conocen en Cuba desde antes de 1585 con diferentes nombres: antruejos, carnestolendas, mascaritas y finalmente carnavales (De Rojas, 1947). Son fiestas multitudinarias en las que es imposible ser simples espectadores. A fines del siglo XVII una procesión recorría las calles de los alrededores de la Catedral para celebrar el día de Santiago Apóstol (julio/25), patrono de la ciudad. Con el tiempo las procesiones se extendieron a los días de San Juan (junio/24), San Pedro (junio/29), Santa Cristina (julio/24) y Santa Ana y San Joaquín (julio/26).

La población blanca, heredera de la antigua usanza carnavalesca de las religiones europeas, celebraba esta fiesta alrededor del equinoccio de primavera. El tiempo de la cuaresma, al igual que el del carnaval, eran representados antropomórficamente: la cuaresma se presentaba como una mujer larga y esquelética; mientras, el carnaval solía plasmarse como un mozo gordo, mujeriego y sensual, capaz de todas las exuberancias. Recibía el nombre de Rey Momo y, junto a la Reina del Carnaval, presidía la fiesta.

Los negros conformaban comparsas de barrios que salían durante los festejos, así como otras actividades denominadas Tandas, Partidas, Mojigangas, Peludos y Kokorícamos, pero que distaban mucho de las comparsas actuales, y que, en reducida cantidad (4 o 6), salían con marugas, sonajas, güiros o cascabeles, o sencillamente, cantaban a secas tonadas chillonas, siempre con autorización de sus amos. Una crónica del viajero italiano Gemelli Careri, quien visitó nuestro país en 1697, atestigua la realización del carnaval cuando escribe: “El domingo 9 de febrero los negros y mulatos, con pintorescos atuendos, formaron una congregación para divertirse en el carnaval” (Pérez, 1981, p. 260).

No se debe pasar por alto que el año 1790 tiene un impacto significativo en el posterior desarrollo de la cultura cubana, y la aparición de la Gaceta de Cuba constituye una evidencia del camino que se transitaría luego. Los problemas cubanos, particularmente los de la tierra y la producción azucarera, aparecen en la nueva publicación y preocupan a la Real Sociedad Económica de Amigos del País, impulsora de las nuevas ideas de personalidades como Francisco de Arango y Parreño, José Agustín Caballero y el doctor Tomás Romay. En esta misma época aparecen poetas de tanta relevancia

en la definición cultural cubana como Manuel de Zequeira y Arango y Manuel Justo de Rubalcava, que cantan a la naturaleza tropical y hermosura de Cuba.

En la Real Sociedad Económica de Amigos del País se oyen igualmente las voces de José Antonio Saco, Domingo del Monte, José de la Luz y Caballero y Felipe Poey. Entre los más lúcidos propulsores de la cubanidad cultural de estos tiempos iniciales se destacan, por su claridad y coraje, el sabio Félix Varela y Morales, la inteligencia más avanzada de su tiempo, y el cantor del Niágara, José María de Heredia

Años más tarde, en 1842, fue que los Cabildos de Nación comenzaron a salir el Día de Reyes, en representación de las distintas etnias africanas en Cuba, a pedir el aguinaldo de asueto al Capitán General. Se dice que estas manifestaciones recesaron en 1884 cuando fueron prohibidas por las autoridades coloniales. Como se sabe, dos años más tarde se declaró oficialmente abolida la esclavitud en Cuba. También fueron prohibidas las fiestas de carnaval durante el período de las guerras de nuestro pueblo por la independencia.

El aporte africano y franco-haitiano abarca todas las expresiones de la fiesta y se hace notar sensiblemente en la danza, la música, el vestuario y otros de sus elementos artísticos. La incorporación de los mamarrachos (personas fantaseadas con colorido e irregular vestuario) y los enmascarados al final de la procesión, se convertía en un divertimento popular. Los elementos comunes a todas las fiestas suelen ser los desfiles de carrozas, las competencias coreográficas entre comparsas, la presentación simultánea de grandes orquestas de música popular, los bailes multitudinarios y el expendio de comidas y bebidas. Para muchos, los más famosos de todos los carnavales son los de La Habana y los de Santiago de Cuba. La fiesta de la capital del Caribe se distingue por su tono eminentemente espontáneo y popular.

El carnaval lleva su propia música retumbante y resonante, y la conga de origen africano es el género musical que caracteriza este festejo. Una música que no lleva altoparlantes, ni electrificación, que suena y truena, por sí misma. La conga lleva tambores, quintos, bombos, cencerros, hierros sonantes y metales. Cuando los participantes van diciendo: “¡Abre que voy, cuida’o con los cayos!”, usted no deja pasar el cortejo y se une en fila durante todo el trayecto.

La conga es un baile popular cubano de origen africano que tiene un ritmo sincopado y se acompaña con tambores. Sirve de acompañamiento para las comparsas carnavalescas y se originó en las festividades que efectuaban los negros esclavos. En su instrumental participan tambores de diversos tipos, abarrilados y de un solo parche (conga, tumbadora, quinto); bombo, cencerros, sartenes y otros objetos de metal. También las galletas (tambores anchos y delgados), los bokuses (similares a las congas), los hierros (tambores de freno) y la trompeta china, un instrumento similar al oboe traído a Cuba desde China a finales del siglo XIX.

En los inicios de la República neocolonial se usó como elemento de propaganda política, por los candidatos en el período pre-electoral para mover a las masas populares tras sus ritmos y cantos, en los que se propugnaba su triunfo. Muchos de los grupos musicales que actúan en el carnaval no son profesionales. El Congo de Santiago es un tipo de música de Carnaval particular de la ciudad de Santiago de Cuba. Los carnavales de La Habana y Santiago de Cuba han gozado de igual reputación

internacional, comparándoseles con los de Río Janeiro. Las fechas de celebración han ido variando con el tiempo hasta llegar, en los últimos años, a llenar un espacio en el verano cubano, época preferida para las vacaciones.

En el caso de Santiago de Cuba se distingue entre otros aspectos por la Conga de Los Hoyos (nombre que lleva por el barrio) o Hijos de Cocuyé que es la Conga Madre. Con más de un siglo de duración mantiene los tres ritmos diferentes en la tradición: el pilomo que es toque de conga; el manon; y la columbia. La corneta china llegó a Santiago en 1915 y en 1916 se incorporó a esta conga, convirtiéndose en toque típico de todas las congas santiagueras. En esta ciudad se encuentra el Museo El Carnaval, inaugurado el 7 de junio de 1983, institución cultural creada con el objetivo de mostrar las tradiciones y recuerdos de los carnavales que anualmente, en el mes de julio, se celebran en este oriental territorio cubano.

El Carnaval en Las Tunas

A tenor de lo señalado por Víctor Manuel Marrero Zaldívar, Historiador de la Ciudad, el carnaval en Las Tunas tiene sus antecedentes en las festividades de San Gerónimo que se desarrollaban el día 30 de septiembre a partir de 1796. En nuestro territorio el carnaval es un exponente de la fusión y la transformación de lo africano y lo hispano convertidos en comparsa, toques, instrumentos y bailes que se mezclan para obtener los elementos autóctonos y propios del tunero.

Al igual que en otras ciudades del país, el carnaval tunero tiene historiales que se remontan a la época de la esclavitud ya que, aquellos hombres y mujeres traídos de África fueron los que iniciaron aquí la celebración de esta fiesta al disfrutar de una breve “libertad” que les concedían sus dueños y la Iglesia, para homenajear al Santo Patrono de la localidad hacia los finales de septiembre (29/30), y aunque en el pasado de este territorio no aparecen grandes asentamientos de esclavos, esta tradición se fue formando junto a la influencia de otras regiones como Bayamo y Holguín. La primera referencia que se tiene de una fiesta de corte carnavalesco en Las Tunas, data de 1910, recién creado el municipio de Victoria de Las Tunas, después del incendio que destruyó la ciudad en septiembre de 1897, por fuerzas mambisas del Mayor General Calixto García.

Según el periódico “Eco de Las Tunas”, en 1910, la señorita Rosa Zayas organizó una cabalgata por la calle Vicente García, el 13 de febrero a las 3:30 de la tarde, en víspera de las festividades de San Valentín, cuando desfilaban las bandas azul, roja y punzó. Las fiestas de 1912 fueron muy pobres, limitándose a bailes en las “sociedades” que por entonces existían. Al siguiente año los festejos locales se desarrollaron en el Liceo, el Club Victoria y la Sociedad Luz tunera, fundamentalmente, con un baile de disfraz en la calle Vicente García y otras colaterales, que también llamaban bailes de mamarrachos, por la vestimenta estrafalaria que usaban los participantes.

En 1914 y 1915 los festejos populares fueron exiguos. Los de 1916 se vieron afectados por recios aguaceros. Entre 1916 y 1922 sólo se desarrollaron bailes de salón y en 1923 únicamente la Sociedad Unión Fraternal no dejó pasar por alto la festividad que ya se iba convirtiendo en tradicional. En el año 1924, se desarrollaron estos festejos en días alternos: 10, 17 y 29 de febrero en la Colonia Española. Al año siguiente (1925)

todas las Sociedades ejecutaron fiestas con un éxito rotundo, no así las de 1926, que apenas se hicieron sentir en la población, al igual que las de 1927 y 1928.

En 1945, la Sociedad Unión Fraternal realizó un baile de disfraz en la fecha histórica del 24 de febrero, día del levantamiento armado por la redención cubana en 1895. El 1 de marzo de 1947, hubo un baile solo en el Liceo. De esa misma manera fueron las fiestas de 1948 a 1951.

El domingo 20 de agosto de 1978, en el Periódico 26 se publicó un artículo rubricado por Ulises Espinosa Núñez, bajo el título: "Breve historia de los orígenes del Carnaval en la ciudad de Las Tunas" en el que se lee que el Carnaval tunero tiene sus antecedentes en los tiempos de la esclavitud y que las tradiciones se crearon también con la influencia de otras regiones cercanas a partir de la realización de las verbenas en honor a San Gerónimo, en la zona sur del territorio, en Guamo, y que fueron trasladadas para Las Tunas en 1951. Espinosa plantea que el carnaval, "propiamente dicho es visto por primera vez a fines de septiembre de 1952" año en el que, a la conga Los Mau Mau y a la "Estampas Tuneras", se le unieron varios grupos similares que llegaron de Camaguey, Holguín, Manatí, Bartle y Puerto Padre.

El año 1952 marcó la mayoría de edad de los carnavales tuneros, los que escogieron las festividades del Santo Patrono, durante los días 27 al 30 de septiembre, para realizar el carnaval. La alegría popular matizó cada instante; hubo fiestas en la calle Vicente García y en todas las sociedades. Hubo congas y comparsas del Ron Pinilla, el Ron Castillo y otras marcas de bebidas.

También hacen acto de presencia las cervezas Polar, Hatuey y Cristal. En la búsqueda de información se encontró una nota de prensa publicada en el Portal digital Cubarte, el 26.09.2012 en la que se afirma que los de ese año festejaban el aniversario 60 de su creación, desarrollándose desde el 27 hasta el 30 de septiembre del propio año. De lo escrito en esta nota y otra referida al carnaval infantil de ese mismo año, se infiere que la fecha adoptada para celebrar la realización del primer carnaval tunero es el año 1952.

Al parecer, antes de 1954, no se realizaba la selección de una Reina de Carnaval en Las Tunas, pero ya en los de ese año, que se desarrollaron entre los días 29 de septiembre y 3 de octubre, las candidatas a Reina del carnaval fueron: por el Liceo: Bertica Maestre de la Cruz; por La Colonia Española: Mónica Pérez Font, y por la otra Sociedad, cuyo nombre no conocemos aún, se presentó Hortensia Barrameda.

La elección de la primera Reina del Carnaval tunero, debía hacerse por el voto popular, razón por la que los comercios poseían los bonos y, según el monto de los artículos que compraban las personas, así era la cantidad de bonos que le entregaban para su favorita, los cuales eran depositados en urnas habilitadas al efecto por el Ayuntamiento.

El periódico "Eco de Las Tunas", refleja la candidatura de Maestre del modo siguiente: "…Entre las candidatas que figuran en el certamen para elegir la reina de los carnavales tuneros, está luchando tesoneramente nuestra linda y simpática amiguita Bertica Maestre de la Cruz… Bertica es la candidata que respalda la prestigiosa Sociedad "El Liceo" que preside nuestro culto y estimado amigo Sr. Luis F. Cabrera Paunia."

A la candidatura de Bertica Maestre se unieron el Club de Leones, el Colegio Médico y la Colonia Española, y el último escrutinio para la elección de la Reina de 1954, se realizó el 19 de septiembre. Bertica obtuvo 77 mil 855 votos, resultando ella la primera Reina del carnaval electa en la ciudad.

Igualmente fueron seleccionadas las damas que integraban la Corte de Honor. Como primera dama Elda Casanova, 412 mil 650 votos; la segunda dama Minervina Vidal Guerra: 266 mil 920 votos; la tercera dama Hortensia Barrameda 243 mil 550 votos; y la cuarta dama Zoila Carballosa Justo: 136 mil 660 votos. En el *Archivo Histórico Provincial*, existe una importante cantidad de papeles pertenecientes al Fondo Personal de Luis Galano Torres.

En esos documentos se encontró la Edición Especial de Navidad de la Revista RAZÓN (diciembre de 1959), en la que, en sus dos páginas centrales, aparece un artículo titulado “CARNAVALES TUNEROS” dedicado al carnaval del Año de la Libertad. El breve escrito se acompaña con imágenes de Su Majestad, la reina del carnaval, así como de sus cuatro damas de compañía que formaban la Corte de Honor; cada imagen lleva un pie de grabado alusivo a la bella fotografiada. Así aparecen:

> “¡Su Majestad Aurorita López Pérez, ¡linda y simpática Reina de nuestros Carnavales de la Libertad, que está llena de gracia como el Ave María, cascabel de la vida, junto a su primavera todo es latir astros, todo fulgor de luna!”
>
> Nelsa Velázquez Ross, Primera Dama. “Su belleza es alegre como la primavera y su sonrisa dulce como miel de panal!”
>
> Ligia Lanuza Resto, Segunda Dama. “Nada se iguala al ritmo de su gracia hechicera ni tampoco al gracejo de su rostro moruno…!”
>
> Miriam Machín Farrel, Tercera Dama. “Sus ojos son por bellos dos almendras redondas y su boca un pedazo de granada madura…!”
>
> María Acebedo Arrieta, Cuarta Dama. “¡Bendita la campana de bronce vigoroso que en su mirada brilla como rosa de plata!”

También aparece el “Canto a la Reina” con el Lema: “Hay miel en tu sonrisa de hechizo angelical”, cuyo Primer Premio fue ganado por Rafael Al-Carrazana; y el “Canto de Exaltación” con el Lema: “Parece que en tus ojos se va a morir el sueño”; el Segundo Premio fue adjudicado al poeta Gilberto E. Rodríguez.

En conversación con el profesor de Psicología Rogelio González Acosta, quien conoció y vivió la realización del carnaval en los años 50 del pasado siglo refiere que, así como se disfrutaba de las fiestas carnavalescas en el centro citadino, también en los barrios se efectuaban bailes populares en los que, quien auspiciaba o promovía la festividad, alquilaba un tocadiscos y una planta eléctrica para el disfrute del jolgorio.

Afirma el profesor González que, para bailar en aquella actividad, había que pagar un medio (0.5 cts.) por pieza. Si se deseaba no ser molestado durante todo el baile, se pagaba un peso ($ 1.00) y le colocaban una cintica de color en la muñeca del brazo y ya podía disfrutar toda la noche. Menciona que él puede asegurar lo anterior porque su señor padre, Efraín González Quezada, tenía tocadiscos y planta eléctrica que alquilaba para esos bailables de barrio en los que, además, se podía consumir una línea de ron por el valor de un medio (0.5 cts.); o degustar una cerveza Hatuey, o Polar,

o Cristal, los tres tipos de cervezas de marca que había, con un precio de 0.20 centavos.

El Carnaval en Las Tunas actualmente se desarrolla en septiembre y tiene una duración que varía entre tres y cuatro días. Se realiza un carnaval infantil el domingo anterior al de mayores, consistente en comparsas, congas y carrozas, siendo niños los músicos y bailarines. El periodista José Armando Fernández Salazar de la AIN, al referir sobre el carnaval Las Tunas 2011 en un artículo publicado el 20 sep. de ese año, manifiesta que el mismo se efectuaría del 22 al 25 de sep., y anota, entre otros elementos, que se priorizarían en el programa espacios para las tradiciones y que, entre las 25 áreas dispuestas para las fiestas destacaba la reactivación de la Plaza del Recuerdo, donde se presentarían agrupaciones como Los Zafiros, Los Dan, y Géyser, intérpretes de la música de la llamada década prodigiosa.

En esa edición del carnaval (2011), volvió a las calles tuneras “La Salá”, un microbús que en los años 80 del siglo XX alcanzó gran popularidad al amplificar música bailable y la programación de la emisora Radio Victoria, mientras recorría las principales áreas festivas en el centro de la ciudad.

El desfile nocturno acogería la presentación de carrozas, congas y comparsas y estaría dedicado a la ciudad, en el aniversario de fundación (septiembre de 1796) y su incendio por las tropas de Vicente García González, en septiembre de 1876. El filósofo, historiador y economista escocés David Hume (1711-1776) dijo que la costumbre constituye la guía fundamental de la vida humana.

Al asumir como costumbres las reglas sociales que definen el comportamiento de las personas en una sociedad y cuya violación tiene como consecuencia una gran desaprobación; y que son hábitos, modos habituales de obrar o proceder establecidos por tradición o por la repetición de los mismos actos y que pueden llegar a adquirir fuerza de precepto, es lógico entender entonces que, la costumbre y tradición, para los tuneros, era el paseo de carrozas, comparsas, congas y muñecones por el mismo centro de la ciudad, en la calle Vicente García, y la realización de sabrosos y jacarandosos shows artísticos en el espacio conocido popularmente como “El anoncillo” y más tarde llamado, con verdadero tino, “Teatro del Pueblo”. Tradicionales eran las congas “Los Mau Mau” y “Los Pinos Nuevos” y la comparsa “Estampas Tuneras”

Áreas tradicionales también eran el conocido espacio preparado en el Tanque de Buena Vista; la Casa de Piedra; el parqueo frente al Estadio J. A. Mella; la Avenida Primero de Mayo; las calles Rubí y Cucalambé y las bocacalles de la Julián Santana, la Ramón Ortuño, la 13 de Octubre y la calle Rastro, desde Vicente García hasta Colón; en la calle Ramón Ortuño, entre Lucas Ortiz y Vicente García, se encontraba un área tradicional conocida como La Algarroba.

Igualmente eran tradicionales el área frente a los edificios de la Terminal interprovincial; el área frente al Cine Luanda; el área que se situaba en el portal del Reymar; así como los espacios de baile y expendio de cervezas que se habilitaban en el parqueo frente al Baturro (hoy En Familia) y en el parqueo situado en la 13 de Octubre, esquina a Vicenta García, cerca de donde hoy radica la CTC provincial. Un espacio muy disfrutado era el llamado “Parqueo Maestre” en la calle Adolfo Villamar, entre Ángel Guardia y Joaquín Agüero, detrás del cine Tunas, hoy ocupado por una base de taxis. Esa misma calle A.

Villamar, desde Lucas Ortiz hasta Lora, era convertida en larga plaza de fiesta, con sus concurridos kioscos de bebidas y comidas. También la calle Joaquín Agüero, en el tramo de Maceo a Gonzalo de Quezada. Búsquense fotos, que aparecen archivadas casi 200, y se comprobará.

Sin entrar en profundidad, pretender ahora que efectuar "fiestas populares" en la Plaza de la Revolución Vicente García, es lo tradicional para el pueblo tunero, es cometer crimen de lesa tradición cultural, que habría que rectificar en aras de preservar aquello que podemos perder si no se rescata a tiempo.

CONCLUSIONES

Las fiestas de carnaval constituyen, en los países en los que se celebran, un importante elemento de identificación con las tradiciones y mantiene unidas a las comunidades que los habitan. En nuestro territorio tunero, el período de carnaval es esperado siempre con ansias, no sólo por las fiestas en sí, sino como oportunidad de reafirmar los valores culturales de barrios y comunidades que se preparaban, con tiempo suficiente, para mostrar a los visitantes, sus cualidades y valores identitarios.

Todo cuanto hagamos en función de lograr el rescate y preservación de las auténticas fiestas de carnaval del pueblo tunero, será siempre bien apreciado por los habitantes de esta tierra, caracterizada por la laboriosidad, el patriotismo y la valentía de los verdaderos hacedores de la cultura material e inmaterial que nos identifica, dentro de esta hermosa mancomunidad reconocida como cubana, pues la política cultural diseñada por Fidel, nos orienta la preservación y salvaguarda de las tradiciones culturales.

REFERENCIAS

Castro, F. (2007). *Palabras a los intelectuales*. La Habana: Ediciones Abril.

De Rojas, M. T. (1947). *Índice y extractos de archivos y protocolo de La Habana*. Soporte digital.

Espinosa, U. (20 de agosto de 1978). Breve historia de los orígenes del Carnaval en la ciudad de Las Tunas. *Periódico 26*, p. 4.

Fernández, J. A. (2011). *Carnaval de Las Tunas para preservar tradiciones populares*. Soporte digital.

Guerra, R. (2012). Carnavales en Cuba. En *Monografías.com.* Soporte digital.

León, A. (1974). *La fiesta del carnaval en su proyección folklórica*. La Habana. Dirección de Música del Centro Nacional de Cultura.

Marrero, V. M. (s.f.). *Carnaval en Las Tunas*. Recuperado de http://www.ecured.cu/index.php/Carnaval_en_Las_Tunas.

Pérez, J. (1981). *La Isla de Cuba en el siglo XIX vista por los extranjeros*. La Habana: Ciencias Sociales.

Ramírez, E. (2016). Estados Unidos y la guerra cultural: ¿Acaso una elucubración? *Homenaje a Fidel*.

ACERCAMIENTO AL TRABAJO CULTURAL Y LAS TRANSFORMACIONES CULTURALES EN LAS TUNAS, DESPUÉS DEL TRIUNFO DE LA REVOLUCIÓN HASTA EL 2017

APPROACH TO CULTURAL WORK AND CULTURAL TRANSFORMATIONS IN THE TUNAS, AFTER THE TRIUMPH OF THE REVOLUTION UNTIL 2017

Rafaela Macías Reyes (rafaela@ult.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo del trabajo es realizar un acercamiento al trabajo cultural y las transformaciones culturales de Las Tunas desde el triunfo revolucionario de 1959 hasta el 2017; trabajo cultural que incluye la participación, sistemática, dinámica orientada por la experiencia sociocultural y el conocimiento que la ciencia aporta a su perfeccionamiento, conserva la tradición y potencia el desarrollo cultural desde una proyección amplia del concepto de cultura. Entre las transformaciones se destacan la declaración Tunas como territorio libre de analfabetismo en diciembre de 1961; la creación de la Dirección Provincial de Cultura y todas las instituciones provinciales de música, teatro, artes plásticas, artes escénicas, Casas de cultura, y su programación cultural, la creación en el territorio de la Unión Nacional de Escritores y artistas de Cuba, la Asociación Hermanos Saiz, las transformaciones educacionales, la fundación de las universidades con sus correspondientes carreras y programas académicos. En sentido general las transformaciones culturales realizadas en el territorio han impactado el quehacer cultural, a partir de un arduo movimiento de instituciones, personalidades y hechos.

PALABRAS CLAVE: Trabajo cultural, transformaciones culturales, instituciones, programación cultural.

ABSTRACT

The objective of the work is to make an approach to the cultural work and the cultural transformations of Las Tunas since the revolutionary triumph of 1959 until 2017; cultural work that includes participation, systematic, dynamic guided by sociocultural experience and the knowledge that science contributes to its improvement, conserves tradition and enhances cultural development from a broad projection of the concept of culture. Among the transformations, the declaration of Tunas as an illiteracy-free territory on December 16, 1961, stands out; the creation of the Provincial Directorate of Culture and all the provincial institutions of music, theater, plastic arts, performing arts, houses of culture, and its cultural programming, the creation in the territory of the National Union of Writers and Artists of Cuba, the Hermanos Saiz Association, the educational transformations, the foundation of the universities with their corresponding careers and academic programs. In a general sense, the cultural transformations carried out in the territory have impacted the cultural activity, from an arduous movement of institutions, personalities and events.

KEY WORDS: Cultural work, cultural transformations, institutions, cultural programming.

INTRODUCCIÓN

El tema que se aborda en el presente trabajo es de gran trascendencia en nuestro medio. En lo interno se han producido modificaciones al incorporarse nuevos sujetos al contexto cultural de las comunidades y en lo externo se ha agudizado la concentración del poder mundial, característico de nuestra época, que ha llevado a los Estados Unidos a servirse de la cultura, en su acepción global, como elemento estratégico de las relaciones internacionales y con muchos más recursos tecnológicos que antes, influir a escala planetaria, en el saber y la emoción del hombre contemporáneo, para opacar diferencias, imponer valores y una mentalidad que se ajuste a sus intereses.

Pero las identidades culturales, religiosas o étnicas no son frágiles como podría creerse y se encuentran en una posición de resistencia con la que se defienden de los designios de las potencias mundiales y en especial de los Estados Unidos de América.

La historia muestra que la violencia y la dominación son constantes en el itinerario de la humanidad; para algunos es la razón de la Historia y su móvil. La vocación imperial y la hostilidad por la otredad son inherentes a los poderes hegemónicos. La existencia de la diversidad forma parte de la correlación entre fuerzas identitarias y fuerzas globalizantes. Los Estados Unidos promueven planes millonarios para difundir en el mundo, particularmente en América Latina, los valores universales de la civilización occidental y cristiana, que dicen encarnar. Entre esos valores se fomentan los valores de la democracia, su democracia, la competencia, la individualidad.

El análisis del contexto en que se desarrolla el trabajo cultural actual requiere al mismo tiempo que se evalúa el proceso inexorable de la globalización señalar que desde los años 60 del siglo pasado se ha producido el debate Modernidad-Postmodernidad, que revitaliza la discusión cultural en ejes más allá de la extensividad del concepto de cultura. Esa aproximación a un nuevo concepto de cultura, requiere que se tenga en cuenta el quiebre o derrumbe de tres axiomas de la modernidad que alteran necesariamente la visión de la cultura y por ende del trabajo cultural.

El objetivo de este trabajo es exponer algunas reflexiones desde la academia relacionado con el trabajo cultural y las transformaciones que se han producido en Las Tunas después del triunfo de la Revolución en enero de 1959 y hasta el año 2017.

Condiciones en las que se desarrolla el trabajo cultural

Como se ha planteado los axiomas quebrados o derrumbados han contribuido a que la situación internacional se transforme, lo que necesariamente influye en todas las regiones. Estos axiomas son:

Primero: se ha perdido o al menos está decididamente dañado el referido al progreso concebido por la historia occidental como una curva permanente de ascenso.

Segundo: Ya no se acepta la proyección según la cual el progreso necesariamente se difunde desde los centros privilegiados de poder a todos los hombres y regiones.

Tercero: Ya no se puede apelar sin excesiva reserva al programa educativo del humanismo que sostenía que la ignorancia racional e ilustrada era la fuente de la crueldad y la barbarie; el tipo de conocimiento y formación otorgado por esa educación humanística no ha disminuido los niveles de violencia e injusticia en las sociedades

occidentales contemporáneas, es imprescindible entonces darle la verdadera significación al humanismo.

Al respecto señaló Hart en el prólogo al libro “Humanismo en el pensamiento Latinoamericano” de Pablo Guadarrama (2001), “Un rasgo distintivo del humanismo… está en asumir los mejores valores de la cultura occidental desde los intereses de los pobres y explotados del mundo y con sentido radicalmente universal” (p. VII).

La pérdida de confianza en estos tres axiomas de la modernidad ha situado el debate cultural contemporáneo en cinco profundos problemas: 1. Las relaciones entre naturaleza y Cultura, 2. el humanismo y los problemas relativos al antropocentrismo en la dimensión cultural, 3. los fenómenos de multiculturalidad e interculturalidad, 4. la búsqueda de una noción extensa, pero con rasgos distintivos de lo cultural.

Estos complejos problemas preocupan actualmente a los investigadores, teóricos de la cultura, instituciones culturales y organizaciones gubernamentales, en la perspectiva de formular y orientar la política cultural que necesita y exige el presente. Otros aspectos que entran por derecho propio en el panorama en que se desarrolla el trabajo cultural por las instituciones en Cuba, tiene que ver con algunos problemas de carácter metodológico y práctico, entre ellos:

- El trabajo cultural actual se desarrolla en un medio complejo, caracterizado en lo interno por una situación económica que no posibilita todas las condiciones materiales necesarias para su realización, y por otro lado una situación internacional signada por el bloqueo y la agresividad del imperio que es cada vez mayor, lo que ha determinado que se profundice en la Batalla de Ideas. Para esta batalla es imprescindible la cultura como la manera peculiar de relaciones del hombre con su medio, por su carácter transformador del mundo espiritual y porque nuestra cultura expresa el conjunto de elementos afectivos, intelectuales, espirituales y materiales que nos caracterizan.

La cultura, practicada como una categoría abstracta, sin raíces históricas, puede servir para vencer las resistencias de la identidad propia. El imperio no busca solo integrar las élites a los modelos de la metrópoli, sino amasar a las masas en gran escala, orientarlas según sus intereses planetarios. La televisión, la vía satélite, el cine, el disco compacto, la prensa, la poderosa red de redes Internet, en fin, todo el arsenal impreso y audiovisual que impregna las mentes pueden servir a esos fines.

Obviamente no se trata de oponerse a la información o a la modernización de los medios de comunicación, o de buscar un imposible ostracismo. Nadie se opone a la circulación de las ideas o las imágenes, o a la evolución de las mentalidades. Se trata de saber cómo tratar estos nuevos intentos de reblandecer el espíritu, cómo mantener despiertas las capacidades críticas entre un asedio tan sistemático como entretenido. La cultura global puede volverse un instrumento de dominación y hacía ese fin está encaminada la acción de los Estados Unidos en relación con Cuba.

La existencia de problemas vinculados al trabajo cultural que desarrollan las instituciones del territorio indican que aun cuando hay resultados en esa labor no hay correspondencia entre lo que se invierte en materia de recursos humanos y materiales y lo que se ha logrado. Al respecto puede ampliarse en Notas para un debate de la Comisión Permanente de Cultura Comunitaria, Patrimonio y tradiciones. Publicada en

Muralla Cartelera Cultural de la UNEAC, solamente se van a destacar entre esos problemas los siguientes:

- Insuficiente conocimiento de la memoria histórica en los marcos comunitarios, dificultades en la transmisión de valores éticos y estéticos; deficiente coordinación para la gestión cultural, unido a limitaciones en el conocimiento de las alternativas metodológicas para el trabajo cultural; limitaciones en los estudios diagnósticos; insuficiente el número de estudios de las dinámicas culturales y de los resultados en la implementación de la política cultural; insuficiencias en la actividad realizada por los promotores culturales; falta de una capacitación adecuada de los líderes y agentes comunitarios; no utilización a plenitud de las potencialidades culturales que poseen las comunidades; problemas en la introducción de los resultados de las investigaciones científicas por las instituciones y los propios investigadores para producir las transformaciones culturales para las que fueron realizadas.

Estos problemas, constituyen nuevos campos de acción para mejorar el trabajo cultural y la investigación científica, muchos de ellos se encuentran en una fase elemental de conceptualización teórica y casi todas permeadas de empirismo que entorpece la búsqueda objetiva de adecuadas soluciones.

La cultura nacional que a nombre de la modernidad no recoja el patrimonio histórico y cultural en toda su variedad pierde su fuerza propia y corre el riesgo de disfrazarse, por una vía u otra, con los patrones culturales de la metrópoli, por ello es imprescindible reforzar el trabajo cultural, a ello ha dedicado un esfuerzo importante la universidad tunera en tanto las carreras y la maestría en Desarrollo Cultural Comunitario de la facultad de Ciencias Sociales en su quehacer científico y en su práctica laboral tienen un importante papel en esta dirección.

El territorio de Las Tunas ha protagonizado en los últimos años un proceso importante de transformación en el campo cultural, sin hacer referencia a ello no es posible reflexionar acerca del trabajo cultural entendido como la actividad creadora que desarrollan artistas plásticos, artesanos, escritores, músicos, actores, titiriteros, cineastas, video realizadores, maestros, profesores, investigadores, promotores, instructores de arte, organizaciones políticas y de masas, instituciones y otros. En tanto, el trabajo cultural es un elemento sustantivo de la vida nacional que es promovido por la sociedad y el Estado, como una actividad necesaria y útil para el crecimiento del pueblo.

El trabajo cultural como el proceso de organización, planificación de acciones en todas las dimensiones del quehacer cultural, que asegura la implementación de la política cultural; se produce en la cotidianidad y tiene como objetivo lograr la integración y participación de las actores sociales en la práctica cultural diaria, no se produce de forma espontánea, sino a partir de la organización, planificación y sistematización por parte de las instituciones culturales, u otros actores quienes tienen la misión de hacer cumplir la política cultural del país. Las transformaciones culturales que se han producido después del triunfo de enero del 1959 y particularmente entre los años 1990 a 2017 se encuentran vinculados al crecimiento de la provincia, a la obra cultural realizada en Cuba, a las transformaciones en el Sector educacional, al surgimiento de

la Educación Superior y particularmente la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, la carrera en Estudios Socioculturales y la maestría en Desarrollo Cultural Comunitario.

En el informe del ministerio de Cultura a la Asamblea Nacional del Poder Popular en el Primer Período de Ordinario de Sesiones de la VI Legislatura 25 octubre de 2005 publicado en "Panorama de la Cultura Cubana Antología" de Almazán y Torres se señala:

> La obra cultural realizada en Cuba (…) es una de las más altas expresiones del sentido humanista y democrático de la Revolución cubana. La fundación, tras la Campaña Nacional de Alfabetización, de todo un sistema editorial nacional que ha promovido el libro y la lectura a una escala de masas; de un sistema de enseñanza artística único en el mundo, de altísimo rigor, y con una amplia base popular; de instituciones culturales de base, que se extienden a todos los municipios del país con un decisivo papel en la defensa de la identidad local, en la formación de un público para las distintas manifestaciones del arte y en el enriquecimiento de la vida espiritual de la población; de instituciones nacionales encargadas de la promoción de las distintas manifestaciones del arte, son solo algunos aspectos de esa obra, que enriquece hoy la vida de nuestro pueblo y es reconocida internacionalmente. (Almazán y Torres, 2006, p. 7)

Qué transformaciones se deben tener en cuenta por las instituciones para la realización del trabajo cultural en el siglo XXI y en nuestro contexto nacional: La creación de las Escuelas de Instructores de Arte; los Cursos Integrales para jóvenes; las escuelas de Trabajadores Sociales; La continuación de estudios universitarios (La Universidad en el Municipio); la tarea Álvaro Reinoso; los canales Educativos y su programación diaria; el programa audiovisual y de medios de computo que incluye la enseñanza primaria y media; el surgimiento de nuevas carreras universitarias que pueden perfeccionar la labor cultural.

Al considerar que la cultura es toda la actividad creativa del hombre, en su cotidianidad. Es también lo que conforma la identidad de un pueblo, de una Nación, se necesita transformar los métodos y estilos del trabajo cultural, siempre se ha abogado por la necesaria integración de los factores que tienen que desarrollar la labor de formar en el pueblo esa cultura integral, requiere este concepto un tratamiento también desde la práctica, lo que significa se integren todos los que realizan el trabajo cultural.

En relación con este aspecto en el informe del Ministerio de Cultura a la Asamblea Nacional del Poder Popular en octubre de 2005 se plantea:

> La política cultural revolucionaria se ha orientado, por una parte a propiciar la participación de nuestro pueblo en los procesos culturales y su acceso a lo mejor del arte cubano y universal y, por otra, a garantizar la activa intervención de los escritores cubanos, comprometidos de modo entrañable con nuestra Revolución… En los municipios, las casas de cultura, museos, bibliotecas, cines, galerías de arte y librerías, entre otras, garantizaron la infraestructura requerida para avanzar hacía una auténtica democratización de la cultura, propiciando el acceso de la población al arte, la literatura, la historia y las tradiciones locales, fomentando necesidades y hábitos culturales y el desarrollo del movimiento de artistas aficionados. (p. 8)

A pesar de las carencias y del deterioro de algunas instituciones, la voluntad de hacer más y lograr los niveles de desarrollo cultural al que se aspira y en función de dar

respuesta a los ingentes esfuerzos que se realizan por la dirección del país para alcanzar los objetivos del proyecto social que se construye y siempre con la idea de que es “la cultura es lo primero que tenemos que salvar” pues eso es sinónimo de la salvación de todo el pueblo, se ha trabajado con intensidad y los resultados son expresión de ello.

Los análisis realizados por los Congresos del Partido desde el primero hasta el VII y de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC), han coincidido en que estamos en una etapa diferente y mucho más favorable para el trabajo cultural comunitario con la formación de instructores de arte y de trabajadores sociales. Los nuevos programas que la Revolución está desarrollando crean las bases para lograr una sociedad mejor y más democrática, elevar el protagonismo de las personas y mejorar su calidad de vida.

Quisiera apuntar otra idea que resulta un ingrediente importante para el trabajo cultural, la necesidad que tienen todos los que realizan esa labor, de tomar en cuenta que este no es un país donde no haya necesidad de atender la relación que debe existir entre la cultura local y la nacional, es imprescindible considerar las peculiaridades culturales de las diferentes regiones. La cultura nacional es la síntesis de todo ese proceso, que está integrado por las distintas peculiaridades. Negarse a valorar lo local, es un error. El diálogo entre las culturas lo incluye todo, las identidades se forman de esa interacción.

Realizar trabajo cultural implica a mi modo de ver las cosas atender dos direcciones concretas: lo artístico-literario que es muy importante y lo sociocultural. La cultura en la comunidad va desde el huerto, o la construcción, hasta entender la vida material y espiritual de la comunidad y todas sus capacidades, tradiciones, el lenguaje y ello con una dimensión artístico-literaria y una dimensión sociocultural. No porque una vaya por un lado y otra por el otro. En última instancia la cultura artístico-literaria es también. Y en primer lugar, un fenómeno de transformación sociocultural, que fija determinadas tradiciones y al mismo tiempo puede contribuir a transformar las cosas.

Transformaciones en Las Tunas después del 59 y entre los 90 y 2017

El triunfo revolucionario el Primero de Enero de 1959 constituyó la primera transformación integral y puede considerase como el hecho cultural más importante, proporcionó a la población igualdad de derechos, cambios sustanciales, posibilitó la realización de varios esfuerzos en la esfera social, los que se concentraron en el empleo, la entrega de tierras, la educación, la salud, la vivienda, la redistribución del ingreso, la seguridad y asistencia social; también la eliminación de lacras sociales como la droga, el juego, la prostitución, el desamparo y la mendicidad.

Se crean las condiciones para propiciar el acceso a la riqueza cultural cubana y universal, creación de una cinematografía nacional y la extensión de los servicios cinematográficos a espacios públicos de la localidad especialmente en las zonas rurales, estudio de las raíces culturales y reconocimiento de su valor, fundación de instituciones y agrupaciones culturales. El 16 de diciembre de 1961, Las Tunas se declara libre de analfabetismo; en el año 1963 comienzan las Fiestas Cucalambeanas; en 1972 se forma el territorio Tunas, integrado por siete regiones: Amancio Rodríguez; Colombia; Jobabo; Jesús Menéndez; Antonio Guiteras; Manatí y Tunas Pecuaria, además de cuatro municipios jerarquizados: Tunas y Puerto Padre, urbanos,

Guaramanao y Melanio Ortíz, vianderos; y en octubre de 1974 comienza a gestarse la enseñanza universitaria. En 1976 se crea el Ministerio de Cultura, al igual que el de Educación quedan insertados en el Sistema de Dirección y Planificación de la Economía.

Con la conversión en provincia y la instauración de los órganos locales del poder popular, comenzó una nueva etapa sobre bases más sólidas. Las Tunas es una de las 14 provincias cubanas ocupa el noveno lugar del país por su extensión con un área urbana de 87,0 km^2 y rural de 6501,9 km^2 y el décimo por su población con una densidad de 80,1 habitantes por Km^2 con un 1,2% de varones superiores a las hembras, su estructura por tipo de asentamiento es urbano de 58,8% y rural de 41,2%.

Muchos consideran a “Las Tunas la meca, la pionera, la vanguardia del movimiento escultórico nacional”, en lo que influyó el acuerdo del III encuentro de escultores relacionado por el que cada escultor participante donó a la provincia obras para engalanarla, de ahí el auge posterior y el nombre que recibe como capital de las esculturas.

El 17 de enero de 1972 se constituye en Las Tunas el Comité Territorial del Partido, cuyo primer secretario es Faure Chomón Mediavilla, quien influyó de manera decisiva en el desarrollo de Las Tunas en todos los órdenes. El 8 de enero de 1974 se inaugura en esta ciudad el acueducto, acción social de gran relevancia para la ciudad y el 1ro de Septiembre de 1975 se funda la Escuela Vocacional de Arte “El Cucalambé”.

En la década del 80 se producen las siguientes transformaciones: En 1981 Las Tunas gana la sede de las actividades centrales nacionales por el XXVIII aniversario del 26 de Julio, hecho que impacta favorablemente en todas las esferas de la sociedad tunera; el 25 de junio de 1982 Rita Longa inaugura en la ciudad de Las Tunas el primer museo-taller de esculturas del país.

En 1984, Armando Hart Dávalos, abanderó a Las Tunas como módulo cultural, ya existía en cada municipio una representación de las diez instituciones básicas: librería, galería, biblioteca, casa de cultura, museo, coro institución, teatro, danza, música y cine. Mejoró ostensiblemente la proyección cultural, ofertándole al pueblo una programación variada que favoreció el desarrollo cultural; en 1985 surge la Asociación Hermanos Saíz (AHS).

El 20 de mayo de 1986 bajo el amparo Decreto Ley 94 se crea la Dirección Provincial de Cultura. Conformada por: El Centro Provincial de Casas de Cultura, Centro Provincial de Superación, Consejo Provincial de Artes Plásticas, Consejo Provincial de Artes Escénicas, Biblioteca Provincial y los centros provinciales de la Música, Libro y Literatura y Cine que fueron aprobados por la Resolución 440, Resuelvo Primero, dejando así de ser empresas para convertirse en centros de promoción y comercialización del producto cultural; en el curso escolar 1984 – 1985 de la Escuela Profesional de Artes Plásticas, su primer director fue Rogelio Ricardo Fuentes y laboraron como docentes prestigiosas figuras de esta rama de las artes como: Jesús Vega Faura (Chucho), Alexander Lecusay, Armando Mastrapa, Pedro Escobar, René Peña, Eliades Ávalo. A partir de 1989, se concibe el diseño y aplicación de programas y proyectos culturales.

Los años 90 fueron decisivos para el país, este Período Especial constituyó la motivación principal para aunar voluntades, desarrollar iniciativas y estrechar la cooperación con organismos afines, lo cual permitió el empleo de recursos y medios que nunca antes fueron utilizados. Se funda la Editorial Sanlope el 31 de marzo de 1991. Se sistematizaron los espacios de creación, reflexión y debate del Consejo de las Artes Plásticas, Artes Escénicas, Centro de Superación y un elemento importante la creación de espacios en el Centro Provincial de la Música, el Libro y la Literatura.

El gobierno de los Estados Unidos refuerza el bloqueo económico e intensifica su campaña contra el gobierno revolucionario de la Isla. Martínez definió metafórica y conceptualmente a los años noventa cubanos como – horno – al respecto expresa:

> Esta década (90) en su conjunto, y cada año de ella, registra en Cuba una riqueza de movilidad y retornos, emergencias y pérdidas, permanencias y cambios, que el afán en que vivimos dificulta mucho analizar. En medio del ambiente intelectual y salpicando al universo simbólico del país, la palabra nación ha multiplicado su presencia. Claro está que una de las razones de ese hecho es la desaparición de otras seguridades que regían el mundo espiritual de los cubanos, y no por una sustitución en el campo de las ideas dominantes, sino por la emergencia de ingentes relaciones sociales diferentes a las que primaban, y por la fuerza del campo cultural enlazado a ellas. Nación estaría ligada entonces, según quien lo viva, o quien lo mire, al universo simbólico de un período de transición, o al de una resistencia a ese cambio. Esto es, ligada a diversos afectos, necesidades, intereses o sensibilidades. (2005, p. 225)

Entre los principales resultados que en la última fase de la etapa en estudio reconocen los especialistas de la Dirección Provincial de Cultura se destacan: la atención directa a los creadores al crearse la Agencia de Derecho de Autor, y la materialización de los proyectos de intercambio cultural con China, Alemania, España, Canadá e Italia, lo que favoreció que se promocionara el talento de la provincia a nivel internacional.

Los Congresos de la Unión de Periodistas de Cuba, la Unión de Escritores y Artistas de Cuba y Cultura y Desarrollo celebrados en el 2000 y los encuentros del Comandante en Jefe con los Directores Municipales de Cultura hicieron rediseñar la misión y visión del sector y el perfeccionamiento de la programación de manera que el público se favoreciera con un producto cultural de calidad. El trabajo cultural se afinó con el acercamiento de las casas de cultura a los distintos barrios y poblados, la utilización de los instructores de arte existentes, y la entrada en funcionamiento de cincuenta nuevos promotores culturales.

La participación de los artistas tuneros en los salones provinciales y nacionales ha registrado un incremento sostenido. La presencia de personalidades de la cultura en general propicia un favorable clima en las comunidades y se ha producido también un incremento de actividades con estudiantes de Centros universitarios y de la enseñanza en general. Los eventos se han incrementado en cantidad y calidad y al mismo tiempo han superado el comportamiento de la participación, se incrementó el fondo de las colecciones. Los premios han experimentado un aumento notable y se le brinda especial atención a los creadores que arriban a 10, 15, 20 y más años de vida artística.

La Universidad de Las Tunas (ULT) resultado de la integración en septiembre del 2015 de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) Pepito Tey y la Universidad de Las Tunas Vladimir Ilich Lenin con la misión de la formación integral y continua de

profesionales, el aporte de resultados científico-técnicos y culturales relevantes y la extensión de su acción con pertinencia en el territorio de Las Tunas y el país conforme al modelo cubano.

El programa de Maestría en Desarrollo Cultural Comunitario que comenzó a impartirse en la facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas desde el año 2006 ha obtenido 167 novedosos resultados científicos que han impactado en la vida cultural del territorio, y en la conformación de la memoria histórico cultural de Las Tunas y en parte de Holguín, como en el de los instrumentos metodológicos al erigirse en alternativas de cambio cultural y en las transformaciones de la actividad profesional de 76 especialistas de las áreas del trabajo cultural.

Entre las transformaciones se encuentra en el ámbito cultural el incremento en cantidad y calidad de la red institucional, formada por 12 Bibliotecas, siete municipales, una provincial y cuatro sucursales, 14 Museos, Librerías y Casas de Cultura, 16 Cines, ocho Galerías, tres Teatros, ocho Salas de Videos. La Sala Titón, el Centro Cultural Huellas, Centro Cultural Teatro Tuyo, Casa Iberoamericana de la Décima, Casa del Joven Creador, Escuela Profesional de Arte El Cucalambé, Fondo Cubano de Bienes Culturales, Centro Provincial de Superación para la Cultura, Plaza José Martí, Plaza de la Revolución Mayor General Vicente García y Casa Insólita.

La oficina regional Cieric-Uneac, la sede de la fundación Nicolás Guillén y la Vanguardia Artística han contribuido al perfeccionamiento de la programación y ha impactado favorablemente la vida cultural del territorio representada por la UNEAC en el territorio que cuenta con: 112 miembros y un Comité Provincial. La AHS tiene 119 integrantes; la Brigada José Martí agrupa a 856 brigadistas, de ellos 44 ubicados en el sistema de casas de cultura, 13 son miembros de la AHS.

En el Sistema de Casas de Cultura se cuenta con 1005 instructores de arte de ellos 149 en Casa de Cultura, y en escuelas 856; se imparten 435 talleres de apreciación y 2143 de creación, como resultado de la labor existen 2687 Unidades Artísticas de ellas 369 categorizadas. A ello se unen 374 promotores culturales. La Cultura Popular Inmaterial agrupa 60 Unidades Artísticas, de ellas 41 en música, cinco en danza, 14 en teatro, así como agrupaciones músico- danzario, 28 investigaciones, 815 artesanos y literatura oral se reportan 178.

Desde la visión amplia en que se aborda la cultura esta incluye también el trabajo científico que deviene en actividad importante de la superación posgraduada y la materialización de la política científico nacional, a través de la existencia en la provincia de una ciencia y una tecnología que funciona con apego a proyectos derivados de las prioridades nacionales, territoriales, empresariales e institucionales rectoradas por el Ministerio de Ciencia, tecnología y medio ambiente.

CONCLUSIONES

Las instituciones culturales en su proceso de desarrollo han ido perfilando sus herramientas para mejorar el trabajo cultural, en ello tiene un lugar especial el Programa de Desarrollo que ha permitido proyectar el trabajo cultural integrando objetivos estratégicos que expresan en materia de política cultural las características del territorio a lo que ha contribuido también la actividad de los miembros de la AHS y

la UNEAC, en fin los creadores, sin los cuales no hubiera sido posible lo que se tiene en materia de trabajo cultural y transformaciones culturales.

La creación artística literaria ha tenido resultados significativos en las artes plásticas, artes escénicas, música y literatura, propiciando un desarrollo cultural y artístico a través de la realización de numerosas obras y la obtención de diversos premios, que expresan la calidad de los creadores tuneros. Y el Patrimonio cultural ha sido protegido, conservado y restaurado en la medida de las posibilidades, aunque no es suficiente el trabajo de atención a los sitios y monumentos históricos. Las fiestas Cucalambeanas con su arraigo popular constituyen una muestra íntegra que identifica la cultura en Las Tunas como máxima expresión de sus tradiciones populares.

REFERENCIAS

Almazán, S. y Tarrés, P. (2006). *Panorama de la Cultura Cubana*. La Habana: Félix Varela.

Guadarrama, P. (2001). *Humanismo en el pensamiento Latinoamericano*. La Habana: Ciencias Sociales.

Martínez, H. F. (2005). *En el horno de los 90*. La Habana: Ciencias Sociales.

SITIO WEB PRESENCIA DE MAJIBACOA EN EL IV FRENTE ORIENTAL SIMÓN BOLÍVAR

WEBSITE PRESENCE OF MAJIBACOA IN THE IV ORIENTAL FRONT SIMÓN BOLÍVAR

Rafaela Martí Peña (rafaelamp@ult.edu.cu)

Arturo Marrero Tamayo (arturomt@ult.edu.cu)

Yinet Oliva Martí (yineton@ult.edu.cu)

RESUMEN

La investigación aborda la labor desplegada por los combatientes del IV Frente Oriental Simón Bolívar del municipio Majibacoa, sus vivencias en las acciones que participaron, hechos que constituyen un vasto caudal de conocimientos al mantener viva toda esa memoria histórica como fuente inagotable de saberes. Se propone aportar al sitio histórico de La Comandancia de San Joaquín y a la Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana (ACRC) un sitio Web que contiene documentos de un grupo numeroso de combatientes en la lucha contra la dictadura de Fulgencio Batista Zaldívar (1957-1959) superaron los riesgos de la lucha en el llano, donde no contaban con la protección de grandes bosques y el enemigo podía llegar hasta ellos por diversas vías de comunicación. A través de entrevistas a los combatientes y familiares se procedió a elaborar las 44 biografías; así como recopilar fotos que evidencian su actuación. Se emplearon diversas técnicas: informantes claves, búsqueda de consenso, técnica de bola de nieve corroborando lo planteado. Entrevistas a participantes de los hechos, fuentes primarias. Se realizó encuentro entre expertos del tema, revisando la documentación histórica que demuestra y valida lo afirmado en los testimonios obtenidos en grabaciones. Se trianguló la información, documentos de archivo y opinión de expertos. Toda esta información se plasmó en el sitio Web: Presencia de Majibacoa en el IV Frente Oriental, con el objetivo de divulgar la historia y preservar la memoria histórica de los combatientes del IV Frente Simón Bolívar de la comarca de Majibacoa.

PALABRAS CLAVES: Sitio Web, IV Frente Oriental, combatientes rebeldes.

ABSTRACT

The research addresses the work deployed by the fighters of the Simón Bolívar II Eastern Front of Majibacoa municipality, their experiences in the actions they participated, facts that constitute a vast wealth of knowledge to keep alive all that historical memory as an inexhaustible source of knowledge. It is proposed to contribute to the historic site of the Commandery of San Joaquin and the Association of Combatants of the Cuban Revolution (ACRC) a website that contains documents of a large group of combatants in the struggle against the dictatorship of Fulgencio Batista Zaldívar (1957 - 1959) overcame the risks of the fight on the plain, where they did not have the protection of large forests and the enemy could reach them through various means of communication. Through interviews with combatants and relatives, 44 biographies were prepared; as well as collecting photos that show his performance. Various techniques were used: key informants, consensus search, snowball technique corroborating what was proposed. Interviews with participants of this events, primary

sources. A meeting was held between experts on the subject, reviewing the historical documentation that demonstrates and validates what was affirmed in the testimonies obtained in recordings. Information, archival documents and expert opinions were triangulated. All this information was reflected on the Web site: Presence of Majibacoa in the IV Eastern Front, with the objective of divulging the history and preserving the historical memory of the fighters of the IV Simón Bolívar Front of the Majibacoa region.

KEY WORDS: Website, IV Eastern Front, rebel fighters.

INTRODUCCIÓN

La historia es ingrediente imprescindible para el desarrollo del ser humano. Su reflejo en la práctica y en la conciencia del cubano adquiere un carácter prioritario, a razón de que el imperialismo apuesta diariamente por la destrucción de nuestra Revolución, mediante el desinterés, la pérdida de la memoria histórica y otras acciones, con el objetivo de imponer su cultura e idiosincrasia.

De ahí la necesidad de influir en las generaciones actuales y futuras para desterrar posiciones subversivas y de falta de apoyo a la Revolución, utilizando el pensamiento y las enseñanzas de nuestros héroes y mártires. En la historia juega un rol fundamental los relatos hechos por participantes en la contienda en las diferentes etapas de la lucha por la liberación.

Un recurso útil para ilustrar la forma en la que se elaboran las explicaciones sobre el pasado es la utilización de documentos para triangular la información. Para ilustrar distintas épocas, se seleccionan pasajes de documentos históricos (periódicos, cartas, fotos, libros y artículos) o narraciones de testigos de los acontecimientos. Es importante estimular el permanente rescate y desarrollo de las raíces históricas. Cada barrio o comunidad tiene su historia, la historia local forma parte de la nacional.

La comarca de Majibacoa en la lucha contra la dictadura de Fulgencio Batista

La comarca de Majibacoa fue escenario de la lucha contra la tiranía de Batista durante los años 1957-1959, en este territorio accionaron pelotones de las tres columnas que conformaron el IV Frente Oriental Simón Bolívar. Interesados en el tema en cuestión se realizó una revisión bibliográfica acerca de la temática IV Frente Oriental, en el ámbito nacional se destacan los aportes realizados por: Gómez (2015), es el primer texto que resume el accionar del frente, de octubre a diciembre de 1958. En esta obra aparecen fotos inéditas y un esbozo de hechos generales. Abreu (2009): realiza un bosquejo general de los principales jefes de pelotones de las columnas con énfasis en la # 14.

En la provincia Las Tunas se han trabajado obras testimoniales autores como: Villafruela (2008), esta obra trata los hechos y personalidades del municipio Jesús Menéndez; Marrero (2008) donde realiza un estudio del tema en el que no se incluyen algunos mártires majibacoense; Bermúdez y Yero (2009) se abordan las principales acciones del pelotón # 7 de la Columna # 12 Simón Bolívar, dirigido por el capitán Marcos Carmenate en Jobabo y Las Tunas.

Catalá y Reyes (2009) realizan un análisis del enfrentamiento a la tiranía de Batista, una obra donde tratan el tema a través de biografías, testimonios, anécdotas de participantes clandestinos, incluyendo a familiares; Garcés, Arteaga y Guerra (2012) realiza un estudio de hechos y personalidades tuneros mediante el empleo de

testimonios y análisis de diversas fuentes, periódicos de la época, fotos, pero no refiere los ocurridos en la comarca de Majibacoa.

Almenares (2015), narra el acontecer histórico del poblado de Mir, argumentando la historia local con un alto sentido de pertenencia y expresa: así surgió un grupo en Omaja, cuyo jefe es Iluminado Mora Carbonell (Nano) que realizó numerosas e importantes acciones en esta zona.

La Universidad de Las Tunas en coordinación con el Complejo del Museo II Frente Oriental Frank País García, desarrolla una línea investigativa denominada Guerra de Liberación Nacional, La Comandancia de San Joaquín, con la participación de estudiantes y profesores; la presente investigación tributa a este proyecto. En el municipio Majibacoa se han realizado varias investigaciones entre las que se destaca: Martínez (2009), aborda la labor realizada por las diferentes células en el territorio, no trata los grupos rebeldes que accionaron en la zona.

Las limitaciones constatadas anteriormente en la práctica y en el estudio teórico preliminar realizado, unido a la experiencia de la autora, derivada de su vínculo con esta temática relacionada con la asignatura que imparte, posibilitaron identificar la contradicción a resolver, que está dada entre la necesidad de preservar la memoria histórica de los combatientes del IV Frente Oriental que accionaron en Manivacía y la ausencia de documentos que recojan su trayectoria para el conocimiento de las nuevas generaciones.

En estas obras no se hace referencia a la presencia de Majibacoa en el IV Frente Simón Bolívar lo que demuestra la necesidad y pertinencia de la presente investigación al proponerse rescatar: Las síntesis biográficas de los combatientes del IV Frente “Simón Bolívar” del municipio de Majibacoa. La contribución de los habitantes de Majibacoa en la lucha contra la dictadura de Batista. Por lo que se identifica como problema de investigación: ¿Cómo preservar y divulgar la historia del IV Frente Simón Bolívar, en su accionar en la comarca de Majibacoa?

En aras de ofrecer una posible solución al citado problema, se formula como Objetivo: Elaboración de un sitio Web que revele el estudio realizado para preservar y divulgar la historia del IV Frente Simón Bolívar en la comarca de Majibacoa.

Por lo que se propuso diseñar el sitio Web Presencia de Majibacoa en el IV Frente Simón Bolívar, un sitio Web dirigido a preservar y divulgar la historia del IV Frente Simón Bolívar en la comarca de Majibacoa. En este sitio se pondrá a disposición de docentes y profesores, especialistas de museo y sitio histórico un conjunto de biografías, entrevistas, fotos inéditas, brazaletes, carné del Monte, medallas, condecoraciones y grabaciones que le ayuden a preservar y divulgar la historia de la localidad, así como su impronta en la historia nacional.

Entre los materiales que se pondrán a disposición se encuentran cuarenta y cuatro biografías de combatientes del IV Frente Oriental que accionaron en la comarca de Majibacoa, ocho familias, hechos históricos ocurridos en la comarca, narrados por participantes directos en los mismos. Fotos inéditas presentadas por combatientes y familiares de combatientes fallecidos, anécdotas, una caracterización del IV Frente y los grupos que operaban en la comarca.

Evolución histórica de la comarca Majibacoa

Durante la neocolonia se asentaron norteamericanos, finlandeses y chinos en la zona conocida como Omaja actualmente y que los nativos llamaban Majibacoa, cultivaron cítricos, algodón y se dedicaron a la construcción de bellas casa estilos bungalow con maderas preciosas de los bosques existentes. Esta zona luego de marcharse la mayoría de los norteamericanos cuando la crisis de la década del 20, dejando sin construir el central que habían iniciado en Las Coloradas, los latifundios mayores fueron los de Primitivo Silva y sus hijos y el de Arturo Infante, en los comicios esta zona votaba para el representante holguinero Wenceslao Infante.

Los obreros de esta comarca eran explotados trabajando jornadas de más de 8 horas por salarios mínimos que no alcanzaban para vivir y en ocasiones le quedaban debiendo trabajos realizados, apoyados en el poder de la guardia rural.

Antecedentes del IV Frente Oriental

La situación en que vivían se agudizó después del golpe de estado del 10 de marzo de 1952, jóvenes y no tan jóvenes se opusieron a la tiranía de Fulgencio Batista, se organizaron formando células del 26 de julio, que después de varias acciones se alzaron, formando pequeños grupos de escopeteros. Estaban los de Concepción Rivero Feria, Iluminado Mora Carbonell (Nano), Rodrigo González Ortiz, (Rigo); Walter Santiesteban[1], José Botello Ávila, se integró al grupo de Concepción Rivero Feria, Vicente González[2], Marcos Carmenates (Negro); Otto Muster Oliva.

Estos grupos se consideran el antecedente del IV Frente Oriental en esta comarca de Majibacoa, las principales acciones realizadas estuvieron relacionadas con la recogida de armas, corte de las comunicaciones telefónicas y por la vía férrea, que luego se extendería a la carretera central; enviaron hacia la Sierra Maestra un contingente de 70 caballos, 50 jóvenes escopeteros para la escuela de Reclutas en Minas de Frío, realizaron emboscadas al ejército y aumentaban el parque de armas con las que arrebataban al enemigo, cada grupo contaba con un campamento y tenían otro de reserva, esto permitía que si al realizar una acción, o cumplir una misión no podían llegar a un punto iban para el otro.

Los grupos de Rodrigo González Ortiz e Iluminado Mora Carbonell, realizaron una tarea titánica creando una red de comunicación desde Las Parras, Sabanazo, Mir, Montería, Omaja, que permitía mantener informado el campamento de Cauto el Paso y la Comandancia de San Joaquín, de esta forma todos los movimientos del ejército en la zona eraN tomados en cuenta para las misiones a realizar; en carta al Comandante en Jefe, Orlando Lara le informa que toda esta zona la tiene bajo control y no hay tropa que se mueva que él no lo conozca inmediatamente (Abreu, 2012).

Walter Santiesteban llegó a la zona diciendo que había sido enviado por Camilo Cienfuegos para organizar un grupo grande que pudiera realizar acciones de mayor alcance, confiaron en él un numeroso grupo de revolucionarios de la zona y sus alrededores que veían así la forma de combatir a la tiranía de Batista, tenía por

[1] Agente del SIM infiltrado en el Ejército Rebelde. (Testimonio del combatiente Laudelio Reyes Gutiérrez).

[2] Abandonó la lucha dejando a sus hombres a la deriva. (Testimonio del combatiente Esteban Delfín Pérez Martínez).

costumbre andar sin camisa en el campamento, con una camiseta blanca que a gran distancia se veía, esto realmente llamó la atención de algunos de sus hombres que comenzaron a sospechar de él, porque cada vez que salía y dejaba al segundo al frente del campamento eran sorprendidos por los casquitos y llegaban al lugar exacto. Walter siempre tenía una disculpa para salir, así perdieron la vida valiosos revolucionarios.

Cuatro jóvenes revolucionarios que llegaron hasta el campamento de Walter no fueron aceptados por éste porque las armas que traían eran escopetas, se marcharon buscando otro grupo rebelde al que pudieran incorporarse, y el 31 de marzo de 1958, en el monte de Naranjito cerca de Río Abajo, son atacados por los casquitos y pierden la vida: Ricardo Ortiz Ortiz, Irán Durañona Figueredo, Miguel Fernández Parra y Ramón Espinosa Durañona, debido a la delación de Negro Mayo, dueño del establecimiento donde horas antes habían comprado galletas y salchichón, quien les informó a los casquitos que estaban cerca, que si se apuraban los atraparían.

Este personaje huyó ese mismo día de la zona. Esa noche los rebeldes de la Comandancia, en respuesta a tan vil comportamiento le prendieron fuego a la tienda. Walter con sus cerca de 30 combatientes sale del monte de Naranjito, con el pretexto de que no ofrecía seguridad y que iba a realizarse una acción combinada, los deja en el monte de El Güiral para buscar los refuerzos, lo que llegó fue la aviación ametrallando el monte, los soldados rodeándolos, le prendieron fuego al lugar, realmente una masacre el 3 de mayo de 1958, perdieron la vida 11 combatientes, los que lograron sobrevivir escaparon por un terreno cenagoso lleno de malezas, este siniestro asesino fue enviado a la Sierra para celebrarle juicio, fue condenado a muerte, se escapó y la sentencia se cumplió después del triunfo de la Revolución.

Por el armamento que estos grupos tenían y las características del territorio llano de la comarca, se dieron a la tarea de ocasionarle el mayor daño posible a la tiranía para mantenerlos ocupados en su búsqueda, así realizaron numerosas acciones de sabotaje. Quema del puente de Yeso 12 y medio que paralizó la zafra (10/4/1958), Emboscada a la chispa del ejército entre Vázquez y Las Parras (22/5/1958); Emboscada a la máquina de mansferrer en el Casero y quema de un camión de mercancías (14/6/1958).

Quema de una guagua Santiago-Habana, en Arroyo Muerto (15/4/1958); Quema de una guagua Santiago - Habana, entre el río Naranjo y Antón. (27/4/1958); Asalto a la casa del representante de la cámara Antonio Chimeno en Pito 4 para recolectar las armas de los soldados que estaban custodiando. (15 armas largas y 15 armas cortas) (31/8/1958); Corte del tendido telefónico y recogida de 14 teléfonos, para llevar la comunicación desde Mir, Sabanazo, Las Parras, Montería, Omaja, Las Mil Nueves y Cauto el Paso.; Detención del tren Santiago – Habana en el puente de Naranjo, rescataron un prisionero y desarmaron los dos soldados que lo custodiaban. Quema de los puentes de ferrocarril, Naranjo, La Envidia, Majibacoa y El Salvial y en el terraplén el de Río Piedra.

Los soldados realizaban incursiones para buscar los revoltosos entre los que se destacó un soldado que radicaba en el cuartel de Buenaventura; nació en Omaja: Walfrido González Pérez, se convirtió en el terror de la zona, pues asesinaba a las

personas fríamente y cada vez que ultimaba una, hacia una raya en el cabo de su arma larga, así asesinó a Virne Torné, cerca de Sabanazo, Gil Zamora en el Saladillo, Armando Rodríguez Durán, cerca del río Piedra, en el camino de Omaja a Las Parras, José Vázquez Peña, en San Agustín del Jato, dejó huérfanos 8 niños, así la lista hasta 53 personas, según testimonio de combatientes que estuvieron en la toma del cuartel de Buenaventura, los días 31 de diciembre y 1 de enero, fecha en que se rindieron, al buscar el arma que le perteneció contaron las rayas y tenía 53.

El grupo de Concepción Rivero se preparó para realizar una acción en apoyo a la huelga del día 9 de abril, decidieron el lugar en Ojo de Agua, en el río Las Arenas, tomaron por sorpresa al ejército de Batista, causándole 3 muertos; el comandante Álvarez Noval jefe del ejército resultó herido y dos soldados de gravedad, el cabo Armando Figueredo Piedra, vigilante: Jorge A. Pedraza Novo, soldado Francisco Quezada Jiménez; herido grave Luis A Bornet y Rivera, herido leve soldado Luís Lana Valdés, un forajido muerto sin identificación.

Así fue reflejado en la prensa el hecho, el rebelde muerto en combate es José Rodríguez López, su cadáver fue encontrado a la subida del río, al otro día por sus compañeros que salieron en su busca al ver pasar las horas y que no regresaba al campamento; entre los que lo encontraron se encuentra Esteban Delfín Pérez Martínez y Waldemar Díaz de la Rosa, su amigo desde la infancia. Fue sepultado en el cementerio de Las Arenas donde permaneció hasta hace unos pocos años, que al construirse el cementerio en su pueblo natal Las Parras, y el panteón de los mártires, sus restos fueron trasladados y recibieron merecido tributo de su pueblo.

Acciones del IV Frente Oriental en la comarca Majibacoa

Estos grupos jugaron su rol como antecedentes del IV Frente Oriental, integrándose a las tres columnas del mismo, como parte de sus pelotones y otros como pelotones de columnas como el caso de los grupos de Otto Munster Oliva que después del combate de Arroyo Muerto (18/11/1958) se incorporó como el pelotón #3 de la columna # 32 dirigida por Delio Gómez Ochoa y Concepción Rivero Feria y Marcos Carmenates se integraron a la columna # 12 comandada por Eduardo Sardiñas a su llegada el 18/10/1958, a la zona de San Joaquín Adentro, la comandancia de esta columna radicó en la casa de Rolando Salgado Torres, boticario querido y respetado en el lugar. Los grupos de Omaja continuaron respondiendo al campamento de Cauto el Paso, columna # 14 dirigida por el capitán Orlando Lara Batista, designado por Fidel Castro.

Luego de la llegada de las columnas del IV Frente Oriental a la zona se realizaron acciones conjuntas como: Un buldócer levantó la vía férrea desde Omaja hasta Sabanazo para impedir la comunicación por ferrocarril. Omaja es declarado territorio libre. Asalto a la cantera de El Pinto, para tomar la dinamita que hacía falta para que Orlando Lara volara el puente de Las Calabazas. Detención y quema de una rastra en Cañada Honda. Quema de una guagua entre Cañada Honda y Jagüeyes, se ocupó el arma a un militar que viajaba con su mamá.

Combate de Arroyo Muerto, 18 de noviembre de 1958

Un pelotón de la columna # 32 dirigida por el capitán Roberto Fajardo Sotomayor y el segundo el teniente Arístides Aguilar, apoyados por un pelotón de la columna #12 de Lalo Sardiñas, dirigido por Juan Olivera, de conjunto con un grupo de el capitán Otto

Munster Oliva, que tenía el campamento en Manantiales, se dispusieron a tomar posición para atacar un convoy militar que se acercaba por la carretera desde la ciudad de Holguín, la orden era que el ejército tenía que conocer que no estaría seguro en ningún lugar, por imposible que les pareciera ser atacado; fue así que se escogió las riberas del río Naranjo para realizar la emboscada que por la intensidad que tomó, se convirtió en combate.

La ametralladora 30 se ubicó en el recodo del río protegido por la arboleda, venían delante dos tanquetas y una caravana como de diez carros llenos de casquitos, la ametralladora 30 abrió fuego virando las dos tanquetas, le hicieron varias bajas al ejército de Batista, uno de ellos fue necesario trasladarlo a Holguín, porque el médico de Buenaventura no le aseguraba la vida, por la parte rebelde resultó herido el teniente Arístides Aguilar, se marcharon por las márgenes del río hacia Gastón Línea, lugar donde fue asistido el herido. Luego marcharon para la comandancia donde Piti Fajardo operó la pierna al herido[3]. Desde Las Tunas enviaron dos aviones que bombardearon la orilla del río pero ya los rebeldes se habían marchado.[4]

De manera combinada miembros de las columnas #14, #12 y #32 realizaron la acción de la toma de Puerto Padre, el Regimiento # 7 de Holguín y el cuartel de Buenaventura.

Fig. 1. Portada del Sitio Web.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos que se encuentran en el trabajo, posibilitaron fijar los referentes esenciales para la confección del Sitio Web Presencia de Majibacoa en el IV Frente Oriental Simón Bolívar dirigido a la preservación de la memoria histórica de la localidad.

[3] Entrevista a los combatientes: Laudelio Reyes Gutiérrez, Evaristo Prisiliano Pérez Almanza y Juan Ramón del Toro Telles., realizada por la autora.

[4] Entrevista al sobrino de Nene Payón, Tomás Idelgrade Suárez Nogueira, realizada por la autora.

El Sitio elaborado responde al interés de la Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana, la oficina de atención a los combatientes del Poder Popular, Museo Municipal Francisco Vega Espinosa, Sitio Histórico La Comandancia de San Joaquín, y los 51 centros educacionales del territorio.

La información rescatada para la realización y aplicación del producto permitió preservar la memoria histórica de aquellos combatientes, que no se debe dejar de conocer. El acercamiento a estos permite fortalecer lo emotivo, influir en los sentimientos, y en la formación patriótico-revolucionaria.

El Sitio Web editado desde el CUM como un producto informático que preserva la memoria histórica de los combatientes del IV Frente Oriental, puede ser utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se constata la factibilidad del Sitio Web, mediante criterios de especialistas que consideran su utilidad, su rigor en cuanto a producto tecnológico, su valor metodológico, educativo y político-ideológico.

REFERENCIAS

Abreu, J. (2009). *Llano y Guerrilla: Cuarto Frente Simón Bolívar. Cuba 1958*. Holguín: Ediciones Holguín.

Bermúdez, J. y Yero, E. (2007). *En el llano a toda cost*a. Las Tunas: Sanlope.

Catalá, R. y Reyes, L. (2009). *Resistencia Cívica y lucha insurreccional en Las Tunas. (1952 – 1958)*. Las Tunas: Sanlope.

Garcés, E., Arteaga, F. y Guerra, S. (2012). *La lucha insurreccional en Las Tunas desde 1952 a 1958*. Las Tunas: Sanlope.

Gómez, D. (2015). *Cuarto Frente Oriental Simón Bolívar*. República Dominicana: Editora Búho. S. R. l.

Marrero, N. (2008). *Mártires tuneros 1952-1958*. Las Tunas: Sanlope.

Martínez, R. (2006). *Conjunto de Acciones para la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba con énfasis en la Historia Local en la Educación Preuniversitaria* (tesis de maestría inédita). Las Tunas, Cuba.

Pérez, E. (2015). *Primer poblado liberado en el llano*. Holguín: Ediciones Holguín.

Villafruela, O. (2008). *Fusiles rebeldes en Chaparra*. Las Tunas: Sanlope.

COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL CON DIMENSIÓN AMBIENTAL. REFERENTES TEÓRICOS

COMMUNICATION FOR SOCIAL CHANGE WITH ENVIRONMENTAL DIMENSION. THEORETICAL REFERENCES

Yuliet Hernández Téllez[1] (yulietht@ult.edu.cu)

Yadira María Hernández Díaz[2] (yadirahd@ult.edu.cu)

Alonso Eustaquio Leyva Pérez[3] (alonsolp@ult.edu.cu)

RESUMEN

La creciente sociedad de consumo que prolifera las ansias de poder del hombre respecto a la naturaleza, representa una amenaza creciente para la supervivencia humana. Generar un cambio social respecto a dicha problemática constituye el objetivo central del presente trabajo científico, que enfoca sus análisis desde la teoría sociológica como herramienta fundamental para comprender el comportamiento social con dimensión ambiental. Cultura, principal instrumento de adaptación humana, se incluyó en las observaciones de la temática desde dos expresiones fundamentales de dicho concepto: la identidad y los valores, que influyen en la significación del ambiente natural en los sujetos. Se tomaron como base estos supuestos teóricos que permiten explicar el comportamiento y su expresión en los grupos humanos. Todo lo anterior le sirvió de base al autor para proponer un eje teórico-metodológico resumen sobre la trascendencia de la comunicación para el cambio social y sus aportes al desarrollo de las comunidades. Enfocar en un aspecto central la relación comportamiento y cambio social con dimensión ambiental desde la comunicación, le imprime a la problemática significación social, ya que potencia el proceso de transformación, que constituye el resultado final del presente estudio. El mismo, desde la teoría, aporta los indicadores que limitan o impulsan el cambio con dimensión ecológica.

PALABRAS CLAVE: Comportamiento social, medio ambiente, cambio social, cultura, comunicación.

ABSTRACT

The growing consumer society that proliferates man's desire for power over nature represents a growing threat to human survival. Generating a social change regarding

---

[1] Licenciada en Sociología. Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Actualmente cumple funciones de profesora en el Departamento de Comunicación Institucional de la Universidad de Las Tunas, Cuba. Sus investigaciones se centran en estudios culturales y comunicacionales con enfoque sociológico. Se desataca en investigaciones de identidad, consumo cultural, praxis social y teoría sociológica de la comunicación.

[2] Licenciada en Español Literatura. Máster en Comunicación Social. Actualmente se desempeña como profesora del Departamento de Comunicación Social Departamento de Comunicación Social de la Universidad de Las Tunas, Cuba. Sus investigaciones se centran en el estudio de la comunicación en las organizaciones y en la sociedad.

[3] Licenciado en Matemática. Máster en biótica y Máster en Comunicación Social. Actualmente se desempeña como profesor del Departamento de Comunicación Social Departamento de Comunicación Social de la Universidad de Las Tunas, Cuba. Sus investigaciones se centran en los estudios de semiótica, comunicación organizacional, teoría de la comunicación e identidad corporativa.

this problem is the central objective of this scientific work, which focuses its analysis from the sociological theory as a fundamental tool to understand social behavior with an environmental dimension. Culture, the main instrument of human adaptation, was included in the observations of the subject from two fundamental expressions of this concept: identity and values, which influence the significance of the natural environment in subjects. These theoretical assumptions that explain the behavior and its expression in human groups were taken as a basis. All of the above was the basis for the author to propose a theoretical-methodological summary on the importance of communication for social change and its contributions to the development of communities. By focusing on a central aspect of the relationship between behavior and social change with the environmental dimension from communication, it gives a problematic social meaning, since it improves the transformation process, which constitutes the final result of the present study. The same, from the theory, provides the indicators that limit or drive change with the ecological dimension.

KEY WORDS: Social behavior, environment, social change, culture, communication.

INTRODUCCIÓN

La comunicación como proceso potencia dos aristas del desarrollo humano al vincular sus enfoques teóricos con la práctica: intrapersonal y social. La primera visión potencia investigaciones en el orden de la Psicología encaminadas a comprender los procesos cognitivos que connotan la interiorización y comprensión de la recepción de los mensajes por el sujeto. La segunda se vincula a las ciencias sociológicas, ya que tiene como base la interacción humana y su repercusión en el comportamiento individual y colectivo.

Respecto a esta segunda arista se expusieron las principales consideraciones del autor del presente artículo como colofón de los referentes teóricos consultados sobre la comunicación para el cambio social. En el eje central del análisis se ubica el comportamiento social ante la problemática ambientas, que desde un enfoque sociológico explica la dimensión medioambiental de la acción.

El enfoque de sistema desde ente análisis potencia el desarrollo de los grupos humanos sin dejar de lado su relación bidireccional con el entorno donde coexisten. Se deja claro el papel de la cultura y sus procesos en el cambio social. El mismo debe potenciarse teniendo en cuenta el eje teórico-metodológico que fue propuesto por la autora, como herramienta para comprender la pertenecía de la comunicación para el cambio social en comunidades vulnerables. Además del papel protagónico del hombre para propiciar el cambio ante la problemática ambiental.

Comportamiento social ante la problemática ambiental. Perspectiva sociológica

La correlación de fuerzas entre el hombre y la naturaleza, que ha sido objeto de estudio desde diferentes ciencias, pasa por el prisma de la cultura en vínculo estrecho con el comportamiento social. Este es un proceso permanente e inherente al ser humano. Es producto de la interacción social que se establece entre los sujetos parte de una comunidad, grupo o institución. El comportamiento del ser humano tiene un componente social objetivado en los hábitos, costumbres, e identidades, como manifestaciones de la cultura. Dicho aspecto se concibe para su análisis desde el

sistema social, que representa el espacio donde se estrecha el vínculo hombre – naturaleza con repercusión en la acción común.

Auto-mantener el orden, adaptabilidad, integración y distribución de funciones, representan los aspectos medulares del desarrollo endógeno del sistema social, que garantizan su equilibro en relación con el medio ambiente donde se enclave. Los sujetos, principales moderadores del desarrollo constituyen los máximos responsables de que se cumpla el supuesto número tres propuesto por Parson respecto al funcionamiento estructural “los sistemas pueden ser estáticos o verse implicados en un proceso ordenado de cambio” (Ritzer, 2006, p. 118).

Por tal motivo el análisis de la sociedad es entendible desde la naturaleza de la cuál es parte, ya que ambas son estructuras de un sistema más amplio cuyos componentes se encuentran funcionalmente interrelacionados. La visión holística propuesta se contrapone al proceso de dominación natural del que el hombre a sido protagonista. En tal sentido se muestra la fragmentación de la naturaleza producto del desarrollo científico-técnico del siglo XVII, que dio al traste con la supremacía de la sociedad capitalista.

Dicho sistema social se caracteriza por la superposición de la mercancía, convirtiendo a los productos medioambientales en vienes comerciales. Ello ocasionó la descomposición del todo en partes y la subvaloración del estadio natural para el desarrollo de los seres vivos en el planeta. La diversidad de criterios sobre la relación sociedad-naturaleza mantienen a las ciencias naturales y sociales en hemisferios opuestos de análisis. Enfocar el tema desde una perspectiva científica multidisciplinar, muestra la necesidad de aplicar un enfoque contrario a la separación epistemológica de ambos términos.

Unido a la percepción epistémica o teórica del tema se destaca la manifestación práctica o comportamiento social de los sujetos. Ellos, máximos responsables de los problemas medioambientales, representan en su actuar diario la solución inherente a la dicotomía sociedad-naturaleza, en la que la primera busca a toda costa dominar a la segunda.

Para el constructivismo social: “la naturaleza es una construcción social por las siguientes razones: 1) no existen entornos naturales, 2) los problemas ambientales se convierten en tales cuando reciben el reconocimiento social y 3) el filtro cultural transforma todo lo natural en humanizado” (Domínguez y Aledo, 2001, p. 2). Los constructivistas vislumbran una realidad que patentiza la fuerza del hombre ante el medio natural. La colonización, dominación y consumo de los productos naturales ha hecho que industrias como el turismo y la urbanización crezcan a ritmo acelerado sin importar lo trascendental de mantener entornos vírgenes y libres de contaminación.

Tal como se observa la sociedad moderna se ha convertido en lo que Beck, citado por Domínguez y Aledo (2001), llamó sociedad del riesgo: “en la que el problema político central ha dejado de ser la distribución de las riquezas para pasar a ser la distribución de los riesgos ambientales y tecnológicos” (p. 8). De lo anteriormente planeado se deduce la apuesta del autor por la finitud de los recursos naturales, que se han visto afectados desde los inicios de la sociedad. Con la llegada de la modernidad el comportamiento social ha contribuido al deterioro del medio ambiente y con ello la

aparición de problemáticas que en la actualidad no representan gran preocupación para la mayoría de los miembros de la sociedad. La problemática ambiental es considerada menos importante que la economía, la educación, los conflictos bélicos, el empleo, entre otras que adquieren mayor relevancia social.

Desconocer los efectos que respecto a la supervivencia humana pueden ocasionar los daños medioambientales, representa hoy una de las principales causas de problemas como: el cambio climático, la degradación de los suelos, el efecto invernadero y la lluvia ácida. Las llamadas sociedades de consumo que proliferan el desarrollo de la economía capitalista, impulsan un comportamiento social diferente al producir, circular y consumir productos que luego en su gran mayoría no se reciclan.

El ansia de tener, ha plagado la subjetividad de los actores sociales, que va más allá de lo culturalmente heredado, aprendido, socializado e incorporado en la búsqueda constante de la auto-identificación. La percepción de poder sobre el medio ambiente en el que coexisten, hace que los individuos lo usen, modifiquen, y transformen sin pensar en las consecuencias.

En efecto, el comportamiento social antes descrito, adquiere dimensión medioambiental cuando se potencia el pensamiento ecológico de los sujetos. Morín, citado por Ángels (2011), insta a desarrollarlo en el siglo XXI "… basándose en tres puntos; primero, la reintegración de nuestro entorno en nuestra conciencia antropológica y social; segundo, la resurrección ecosistémica de la idea de naturaleza; tercero, la aportación decisiva de la biosfera a nuestra conciencia planetaria" (p. 209).

La conciencia que refiere el autor refleja la importancia de fusionar el origen, evolución y destino común de los seres humanos. Sobre la base de su auto-reconocimiento como sistema totalizador de funciones en continuo desarrollo natural y social, el sujeto concientiza su papel protagónico ante al medio y muestra compromiso con el cuidado, protección y conservación de nuestro espacio natural, que no es más que una parte del todo desarrollador que representa el planeta Tierra, con su multiplicidad de elementos dinámicos y cambiantes.

En igual forma se destacan los valores medioambientales que se entrelazan con el pensamiento, y contribuyen a materializar el comportamiento social enfocado la estructura subjetiva de los individuos que se materializa en acción social. Por ello Beltrán, citado por Ángels (2011), afirma que los valores medioambientales son:

> … valores sociales por su origen y naturaleza. Los valores son internalizados mediante el proceso de socialización de los individuos, (…) la educación en su sentido más amplio. (…) Los valores son históricos y relacionales, puesto que los grupos de los que el individuo forma parte (o que por algún motivo toma de referencia) influyen, condicionan o incluso determinan la elección individual (…), desde la Sociología, se pone el énfasis en el hecho de que sean compartidos por más o menos gente, así como la evidencia de que sus modalidades y transformaciones están socialmente pautadas, es decir que son fenómenos colectivos. (p. 80)

El avance en la internalización y reconocimiento social que adquiera el tema medioambiental desde el pensamiento ecológico y los valores, depende del papel que desempeñe la comunicación en el proceso de socialización. En tal sentido los procesos

comunicativos son efectivos en las comunidades en la medida en que sus miembros asuman lo denominado por Max Weber como “agenda humana”.

Esta terminología es asumida por Domínguez y Aledo (2001) como “la capacidad que tienen los individuos de influir o modificar los procesos sociales” (p. 5). Se observa claramente desde esta concepción la capacidad que se le atribuye al hombre de influir o transformar los procesos sociales y ambientales. Cabe agregar la posición sociológica estructuralista respecto a este tema donde predominan “las presiones estructurales (económica, política, social o cultural) sobre la capacidad de decisión y acción individual” (Domínguez y Aledo, 2001, p. 5). Puesto que para atenuar los problemas ambientales se requiere de un cambio radical en la estructura del sistema imperante.

Ambos extremos de la realidad social (estructuralista y positivista), requieren de su simbiosis para comprender y explicar la problemática ambiental. En este prepósito se destaca la reflexión del sociólogo inglés Giddens (1979), citado por Domínguez y Aledo (2001), quien reconoce que: “la gente construye sus sociedades bajo determinadas condiciones (en este caso condiciones ambientales) que no son elegidas por las personas, pero al mismo tiempo, la reproducción social es, en todos los lugares, una empresa desarrollada por el conjunto de los miembros de esa sociedad” (p. 5).

El sujeto es condicionado y condicionante del medio ambiente en que se desarrolla. Significa entonces, que esa relación de condicionalidad muestra el comportamiento social ante las problemáticas ambientales y pronostica la futura desaparición de la raza humana. En tal sentido la teoría del ecosistema social plateada en sus inicios por los sociólogos de la Escuela de Chicago, le confiere especial relevancia a la cultura respecto al comportamiento social: “las formas de pensar, sentir, actuar que supone la cultura, que incluyen, por supuesto, normas y valores, sirven para que la comunidad humana se adapte, en su característica relación de lucha-dominación, al medio” (p. 22).

Esta visión le confiere a la cultura un papel protagónico en la relación hombre-entorno. Es importante agregar a dicho análisis el papel que asumen los significados culturales al moldear la percepción del riesgo ante la problemática ambiental y la condicionalidad del cambio como efecto de la conducta social asumida por los sujetos. Ellos permiten interpretar la cultura como eje transversal en la construcción de identidad individual y colectiva, lo que pauta, a su vez, la materialización de indicadores para el cambio social ante la problemática ambiental, que serán expuestos con posterioridad en el presente artículo.

En los marcos de las observaciones anteriores se resume que la reproducción de los significados culturales respecto a otras problemáticas consideradas de mayor relevancia para los actores sociales que el cuidado, protección y conservación del medio ambiente, representa una barrera para la cultura medioambiental. Esta no se enmarca solo en el conocimiento, que es un producto social y un factor de cambio, sino que interviene en la formación de valores, identidades y actitudes. Significa entonces que el comportamiento social depende de:

- El tipo de convivencia en las sociedades y grupos humanos, aspecto que da sentido a los significados desde la interacción social y cultural.
- Relación funcional del hombre con todas sus potencialidades sociales.

Respecto al segundo elemento planteado, el autor del presente artículo connota como condicionantes de la función social del hombre respecto al medio ambiente: las prácticas culturales (sistemáticas y duraderas) convertidas en hábito. Ejemplo de esto lo constituye el ahorro de la energía y el agua, el reciclaje, así como la utilización racional de los recursos naturales.

Unido a lo anteriormente planteado se significa el papel de los medios de comunicación en el comportamiento social con dimensión ecológica. Al promocionar mensajes claros con ejemplos concretos que muestren la realidad de la problemática ambiental y anuncien las normas y regulaciones que prohíben conductas indolentes, se impondrá el sentido común de respeto al medio del que nos beneficiamos para existir en el planeta Tierra.

Comunicación para el cambio social. Visión holística desde la ciencia

La relación dialógica entre comunicación y cambio social representa un recurso epistémico y empírico veraz para potenciar cambios en el comportamiento social ante la problemática ambiental. El presente enfoque propuesto potencia la transformación en la organización de la sociedad con vista a un desarrollo humano con dimensión medioambiental, donde el hombre sea el centro de su propio desarrollo, pero en simbiosis con el medio natural donde evoluciona.

Ante esta realidad se distingue un cambio en la conciencia social que influye a corto, mediano o largo plazo en la conducta ecológica de la sociedad. Ello está mediado por el trabajo de grupos, instituciones y asociaciones que han logrado incluir en la agenda política internacional la problemática ambiental. La necesidad creciente de potenciar un cambio social con dimensión ecológica pasa por el análisis de los indicadores reales que socaban el cambio y los que lo potencian desde la cultura, poniendo al hombre en el centro de su desarrollo. (Esquema 1)

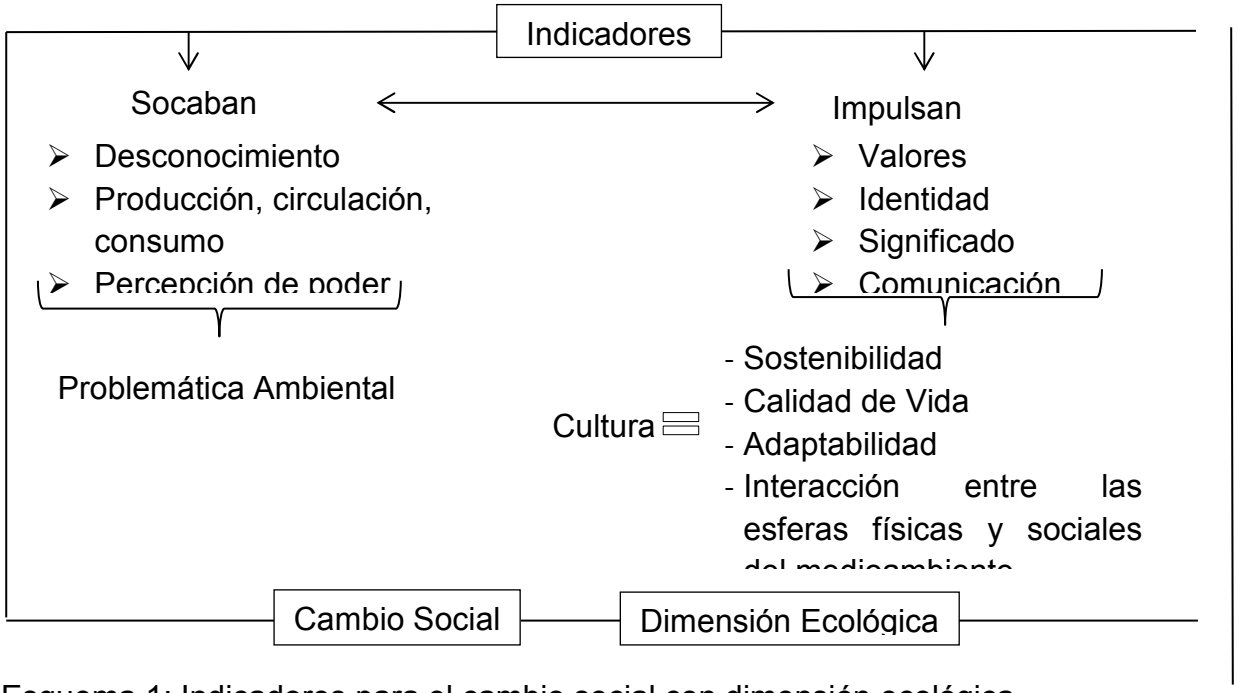

Esquema 1: Indicadores para el cambio social con dimensión ecológica.

Muchos de los estudios referentes al cambio social se sitúan en el nivel micro de la sociedad. Al referirnos a la dimensión ecológica de este aspecto resulta trascendental y viable para la aplicación de procesos de cambio, un análisis macro del fenómeno. Los hechos sociales que dilucidan problemáticas en dicha dimensión, a pesar de que se generen en espacios micro, tienen un efecto a gran escala que conlleva a una interpretación profunda, totalizadora y global.

En este orden de ideas es fundamental aludir a la relación del cambio social con la comunicación, aristas que funden la ciencia sociología y comunicacional en el análisis de procesos que requieren de una transformación ante la alteración de su orden natural, cotidiano, histórico, legal y cultural.

Al respecto Huercaya (2006) plantea que: “El cambio social que se persigue no debe interpretarse como un cambio de comportamiento individual o un cambio de conducta inducido, -premeditado, por quien lo impulsa-, para lograr persuadir de algo a quien lo toma. El cambio social no es genuino si resulta imposibilitado” (p. 5).

Cabe agregar que el cambio requiere de estímulos que lo promuevan, de auto-reconocimiento respecto a la quebrantarían del orden y equilibrio social y natural, así como del conocimiento y compromiso con la colectividad, ya que el sujeto se desarrolla en sociedad. Dicho análisis muestra la pertinencia de la comunicación para el cambio social: “permite que este sea producto de un consenso, un proceso endógeno, de un dialogo libre” (Huercaya, 2006, p. 5).

En cuanto a las herramientas para desde esta mirada enfocar el proceso de cambio Huercaya (2006), al citar a Gumucio (2003), deja claro que: “la comunicación para el cambio social no pretende definir anticipadamente ni los medios, ni los mensajes, ni las técnicas, porque considera que es del proceso mismo, inserto en el universo comunitario, del que deben surgir las propuestas de acción” (p. 5).

Cada comunidad, contexto, grupo, institución o colectivo mantiene lasos en común que unifican sus objetivos, metas, modos y estilos de vida e identidad que los distinguen y diferencian del resto. Las particularidades de cada sistema orgánico conllevan a la aplicación de herramientas metodológicas que realmente respondan a sus peculiaridades y contribuyan al restablecimiento del orden. Las alternativas comunicacionales aplicables a cada contexto requieren de un estudio previo de la problemática para poder elaborar e implementar herramientas que realmente den resultados y potencien el cambio social que se requiere.

La problemática ambiental afecta a todos los seres vivos. El hombre sin dependencia de raza, sexo, grupo atareo, ocupación y preferencia sexual, está expuesto al efecto bumerán que ocasionan sus actos en relación al medio ambiente. Esta realidad por común que sea, al estar condicionada por el factor cultural, no logra tener soluciones homogéneas que atenúen el comportamiento social heterogéneo e indolente con los recursos naturales.

Significa entonces que desde la ciencia se deben buscar alternativas para promover un cambio social en este sentido. La autora del presente artículo teniendo en cuenta los referentes teóricos consultados propone un eje teórico-metodológico resumen sobre la trascendencia de la comunicación para el cambio social y sus aportes al desarrollo de

las comunidades (esquema 2). Dicho aspecto se considera relevante a tener en cuenta para decidir según el contexto las herramientas comunicativas a ser usadas.

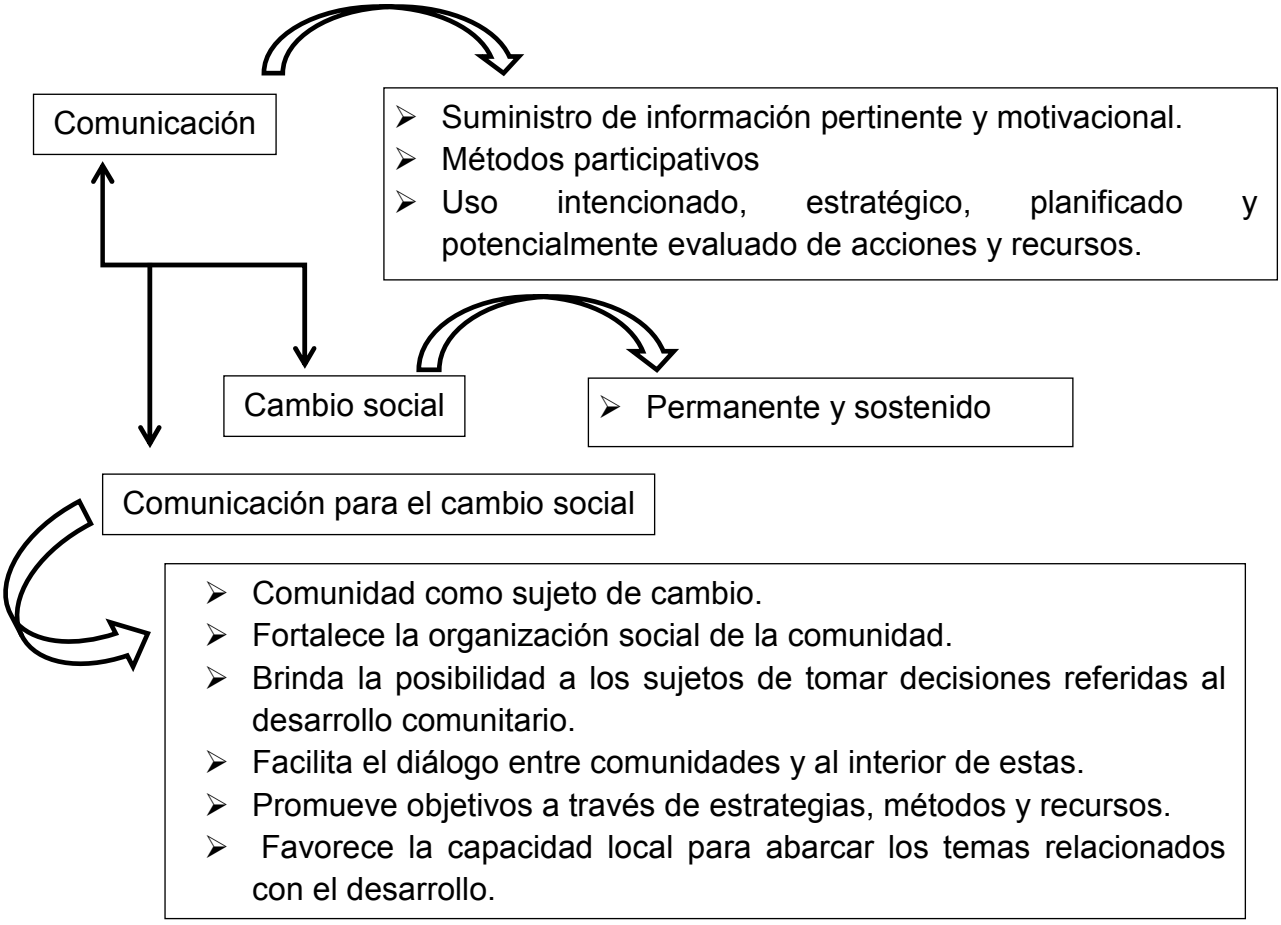

Esquema 2: Eje teórico-metodológico de la comunicación para el cambio social.

Ante lo anteriormente planteado se deduce que el uso de los productos comunicativos es necesario para lograr que un grupo implicado en un proceso de desarrollo endógeno alcance sus metas a través de la participación. Además, crea conciencia respecto a los aspectos del medio que potencian o limitar el orden que condiciona su existencia humana. Desde esta perspectiva es el propio grupo social que determina problemas y soluciones a través de la interacción y el diálogo social.

CONCLUSIONES

La comunicación para cambio social es entendida como uno de los ejes teóricos conceptuales de la comunicación para el desarrollo. Implementar sus principios y direccionarlos a la aplicación práctica con soporte en la teoría, representa la propuesta fundamental y la conclusión más certera del presente estudio. El mismo basa sus argumentos en tres ideas centrales:

- El comportamiento social adquiere dimensión ambiental, cuando la conducta humana en relación al medio natural se establece de manera recíproca y sostenida. En este aspecto el hombre es causa y efecto del deterioro que presenta el medio

natural en la actualidad, de ahí la importancia de potenciar el comportamiento social ecológico.

- La cultura, categoría transversal en el análisis de los procesos sociales, muestra la trascendencia de la identidad, los valores y significados en la educación ambiental. Estas manifestaciones de la cultura son consideras por el autor como indicadores que impulsan el cambio con dimensión ecológica, junto a la comunicación.
- Para que el cambio social sea permanente y sostenido, necesita necesariamente estrechar vínculos con los procesos comunicativos. Ellos le confieren al sujeto un papel protagónico, lo que fortalece la organización en las comunidades, facilita el dialogo y promueve objetivos a través de estrategias, métodos y recursos.

REFERENCIAS

Ángels, M. (2011). Ciencia y conciencia planetaria*. Cuaderns de la mediterránia*, 16, pp. 209-212.

Domínguez, A. y Aledo, A. (2001). *Teoría para una sociología ambiental*. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2725/2/cap2.pdf

Giddens, S. (1979). *Central problems y social theory*. Londres: Mac Millan.

Gumucio, A. (2003). *Comunicación para el cambil social: clave del desarrollo participativo.* Consorcio de la Comunicación para el Cambio Social. Recuperado de http://www.comunicationforsocialchange.org/pdf/clave del desarrollo participativo.doc

Huercaya, G. (2006). El comunicador para el desarrollo y el cambio social. Apuntes para la construcción de un perfil. *Revista de comunicación, 5*, pp. 29-39.

Ritzer, G. (2006). *Teoría Sociológica Contemporánea*. Soporte digital.

MEMORIA HISTÓRICA DE BARTLE

HISTORICAL MEMORY OF BARTLE

Yumairys Diamela Candó Gámez (Yumairys@ult.edu.cu)

Yeleny Amado Lester

RESUMEN

El presente trabajo es resultado de una investigación realizada en la comunidad Bartle, perteneciente al municipio Tunas en dicha provincia. Su aporte consistió en la caracterización sociocultural de la comunidad. La misma fue fundada en 1902, inicialmente poblado por emigrantes anglosajones, que fueron propietarios de las principales tierras de la comunidad. El objetivo de la creación del poblado obedecía a planes de expansión e intereses económicos. Además, estaba necesitada de poblar la zona para que los pobladores utilizaran sus servicios para la transportación de mercancías y personas. La construcción del ferrocarril central fue la razón de ser del poblado de Bartle que se traza dentro de un área de 631 caballerías de tierras del Hato de Rompe. El ferrocarril central permitió un desarrollo de las comunicaciones y el transporte. Su actividad económica fundamental es la ganadería; además de la producción de vino y ron, la fabricación de la galleta y la producción de carbón vegetal que comercializan con regiones cercanas del municipio. Con la presente investigación se obtiene un material de estudio que contiene los principales elementos que componen la memoria histórica de la comunidad de Bartle desde su fundación, vista como una totalidad, portadora de historia, costumbres, hábitos y tradiciones. Servirá de apoyo para la realización de investigaciones relacionadas con el territorio, así como para la puesta en práctica de proyectos o acciones encaminadas a transformar socioculturalmente la comunidad.

PALABRAS CLAVE: Memoria histórica, comunidad, Bartle.

ABSTRACT

The present work is been of an investigation carried out in the community Bartle, belonging to the municipality Tunas in this county. Their contribution consisted on the sociocultural characterization of the community. The same one was founded in 1902, initially populated by Anglo-Saxon emigrants that were proprietors of the main lands of the community. The objective of the creation of the town obeyed expansion plans and economic interests. It was also needy of populating the area so that the residents used their services for the transportation of goods and people. The construction of the central railroad was the reason of being of the town of Bartle that is traced inside an area of 631 chivalries of lands of the Cluster of it Breaks. The central railroad allowed a development of the communications and the transport. Their fundamental economic activity is the cattle raising; besides the production of wine and rum, the production of the cookie and the production of vegetable coal that market with near regions of the municipality. With the present investigation a study material is obtained that contains the main elements that compose the historical memory of the community of Bartle from its foundation, view like an entirety, history possessor, customs, habits and traditions. It will serve as support for the realization of investigations related with the territory as well as for the setting in practice of projects or actions guided to transform the community socioculturally.

KEY WORDS: Historical memory, community, Bartle.

INTRODUCCIÓN

En Cuba el trabajo sociocultural comunitario posee significativa relevancia, pues la comunidad constituye un espacio privilegiado donde resultan fácilmente identificables los diversos componentes de la cultura nacional. Su principal misión es propiciar el protagonismo de la cultura, encontrar en los comunitarios agentes de transformación para potenciar auténticos valores y aportar a su enriquecimiento espiritual y así estimular su acción activa, productora, participativa e independiente. Asimismo, se realiza para influir en los niveles de desarrollo de la cultura en la comunidad. Es en la comunidad donde la sociedad adquiere los verdaderos matices y donde descubre las verdaderas tradiciones, costumbres, hábitos, así como sus necesidades culturales.

Importantes estudios se han realizado acerca de la comunidad Bartle, zona sub-urbana de la provincia de Las Tunas. Entre ellos se destacan los realizados por José Quesada y Guillermo Montero. Estos estudios han abordado generalmente la historia de la comunidad, los principales hechos históricos ocurridos en el poblado. También señalan diferentes aspectos relacionados con la presencia anglosajona, todo lo cual permite tener una idea de lo que fue la comunidad antes del triunfo de la Revolución. Sin embargo, no se han realizado estudios que contemplen la realidad de la comunidad desde los diferentes aspectos socioculturales que la distinguen. En este sentido se hace necesario realizar la indagación científica: Caracterización sociocultural de la comunidad Bartle.

El estudio de la realidad se realizó a partir del diagnóstico sociocultural de la Metodología para el Trabajo Sociocultural Comunitario de Macías (2014), el cual parte del ciclo general que incluye dos fases: diagnóstico general y diagnóstico integral, lo cual propició los conocimientos necesarios para la caracterización sociocultural de la comunidad Bartle. Sobre la base de las consideraciones anteriores se pudo apreciar la situación existente en la comunidad, su historia, los comportamientos de los comunitarios, las potencialidades que existen en ella para lograr el cambio, la detección de las necesidades culturales y la determinación de los problemas generales que afectan el desarrollo social y cultural de la comunidad, lo cual permite que posteriormente se propongan acciones que favorezcan la transformación sociocultural en la comunidad.

Memoria histórica

Para conocer la memoria histórica de la comunidad se realizó una entrevista en profundidad al historiador de la comunidad José Quesada. Se consultaron documentos del Archivo Provincial, trabajos relacionados con la fundación que se guardan en la localidad y publicaciones periódicas, entre las que se pueden citar Montero (2002, 2005 y 2010), las cuales arrojaron que la zona conocida por “La Legua”[1], estaba despoblada y era un inmenso bosque, no tenía camino próximo a ella, el territorio iba a ser atravesado de este a oeste por el ferrocarril central en proyecto. Ya en el año 1900 era inspeccionado por ingenieros enviados por William Van Horne, fundador de la Cuban Company.

[1] La Legua: con este nombre se conocía ala comunidad antes de su fundación en 1902.

Van Horne era un millonario norteamericano dedicado al negocio del ferrocarril en Cuba que comunicaría la parte oriental con el centro y occidente de la isla. William Perkins Bull, ciudadano inglés residente en Canadá arriba a la zona en misión de exploración en los albores del siglo XX en compañía de los ingenieros, los que además de exploración constructiva tenían la misión de valorar las potencialidades económicas de los territorios por donde se pretendía establecer el ferrocarril. Sin dudas Bull valoró la posición altamente estratégica e importancia económica del territorio de "La Legua", zona que formaba parte del Hato de Rompe con1545 caballerías de extensión (Fondo personal del Dr. Luis Galano Torres. Archivo Provincial Las Tunas).

Al informar a Van Horne de sus conclusiones, este, que en sus planos preveía la construcción a lo largo del ferrocarril en proyecto de poblaciones. En cuyo alrededor se establecieron pequeñas granjas agrícolas que en el futuro serían las proporcionadoras de ganancias para el ferrocarril. Por ser este la única vía para que los granjeros recibieran los artículos que necesitaban procedentes del exterior o del resto del país, además de servir como medio de transporte. A través del ferrocarril se transportarían los productos agrícolas cosechados hacia los puertos para su embarque al extranjero.

Con esta idea Van Horne y la Cuban Company crean la Cuban Realty Company Limited. Su presidente era John James Main, secretario William Perkins Bull y con altos poderes Duncan Notario Bull.

El Archivo Histórico Provincial (AHP) de Las Tunas recoge los principales objetivos de la compañía entre los que estaban:

1. El establecimiento de poblaciones a lo largo del ferrocarril.
2. La creación de pequeñas granjas agrícolas circundando el poblado.
3. El monopolio de la transportación de los productos agrícolas y otros obtenidos en las granjas de referencias mediante el ferrocarril.

Atraídos por la propaganda comercial de la Cuban Realty Company Limited numerosos colonos norteamericanos, canadienses, ingleses y de otras naciones adquirieron solares en Bartle. Establecieron allí sus viviendas y compraron lotes cercanos al poblado para dedicarse al cultivo de cítricos. Esta acción la hicieron otros que no residían en la localidad, pero que obtuvieron terrenos para su parcelación.

A partir de la información recogida en la entrevista en profundidad realizada al historiador de la comunidad José Quesada, conjuntamente con la información que brindó el Archivo Provincial de Las Tunas y en la revisión de documentos que recoge la mini-biblioteca Quesada Montero, se pudo constatar que la comunidad fue fundada en 1902. Se le puso al poblado Bartle en honor al hijo del canadiense Williams Perkins Bull y su esposa Enriqueta, Bartle Bremen. Se ha tomado como fecha de fundación el 1 de junio de 1902[2]. A la estación de trenes le ponen como al poblado Bartle, pues al retornar madre e hijo a la localidad, se inauguraba la estación del ferrocarril en febrero de 1903.

En datos recogidos de la revisión de los documentos que recoge el archivo Montero-Quesada se pudo conocer que la compañía ferroviaria veía con buenos ojos la creación de este tipo de pueblos. El objetivo de la creación del poblado obedecía a planes de expansión

[2] Momento en que fue inscrito el niño Bartle según testimonio de Bartle Bull (hijo) en noviembre de 2005.

e intereses económicos. Además, estaba necesitada de poblar la zona para que los pobladores utilizaran sus servicios para la transportación de mercancías y personas. La construcción del ferrocarril central fue la razón de ser del poblado de Bartle que se traza dentro de un área de 631 caballerías de tierras del Hato de Rompe. El ferrocarril central permitió un desarrollo de las comunicaciones y el transporte.

Surgimiento del poblado

Desde 1902 comenzó la construcción de los 22 primeros inmuebles que dieron inicio al poblado que eran viviendas generalmente de madera. Estaban hechas sobre pilotes con techos de zinc, puertas y ventanas acristaladas con amplios pasillos o portales al frente y algunos de los laterales. Así como grandes cisternas para almacenar el agua de la lluvia. La localidad estaba parcelada en bloques y éstos a su vez en lotes de 20 acres (equivalente a 0.33 caballerías ó 13.42 hectáreas). Además, contenía 35 manzanas de 20 solares cada una y 9 más pequeñas. Las calles de norte a sur eran 5 y 11 de este a oeste. (Fondo Gobierno Municipal de Victoria de Las Tunas)

Al comenzar a habitar la comunidad, la zona fue cambiando rápidamente. Comenzó a levantarse una población anglosajona constituida fundamentalmente por canadienses y norteamericanos. Estos a su vez introdujeron familias jamaicanas y de algunas Islas del Caribe. Posteriormente atraídos por la perspectiva comercial que se desarrollaba en la zona fueron llegando pobladores de otras partes del país.

Este poblamiento posibilitó una amplia actividad de desmonte de los bosques cercanos y del aprovechamiento de las riquezas forestales existentes en estos al ser utilizadas para la construcción de viviendas y otras instalaciones. Además, esas tierras fueron utilizadas para cultivar cítricos. También se estableció un aserradero que procesaba la madera de los desmontes con lo que la compañía ferroviaria también se beneficiaba porque era la única vía y medio de transportación existente.

En entrevista aplicada al historiador de la comunidad y en la revisión de documentos en el Archivo Provincial se pudo conocer que los primeros pobladores asentados fueron los canadienses William Perkins Bull y Duncan Notario Bull. Además, en el libro “Presencia anglosajona en la parte central de Las Tunas” de Guillermo Quesada aparecen otros fundadores, como fueron las familias canadienses Cameron, Youhn, Bearman y Pearson. Además de las familias cubanas los Tamayo y los Pérez.

En la comunidad hay varias personalidades que han estado estrechamente relacionadas con las luchas revolucionaras como es el caso de Benigno González Batista[3] combatiente del Ejercito Rebelde y que estuvo presente en la liberación de la comunidad. Asimismo se destaca la compañera Adelaida González Batista[4], consagrada con la obra de la revolución que dio todo su aporte a la liberación nacional y Mahelia Cañizares, dirigente político.

[3] Benigno González Batista. Fundador del Movimiento Revolucionario 26 de Julio. Combatiente de la Clandestinidad del Ejército Rebelde y la Sierra Maestra. Iniciador de la guerra revolucionaria en la provincia de Camagüey

[4] Adelaida González Batista. Dirigente del Partido Socialista Popular. Maestra de generaciones. Fundadora de la FMC y los CDR. Ciudadana ejemplar en las luchas revolucionarias.

La influencia anglosajona

La inmigración anglosajona impuso elementos de su cultura material, especialmente en la esfera urbanística y arquitectónica propia de los asentamientos comunitarios del sur de los Estados Unidos, siguiendo una especie de estilo anglosajón tropicalizado dadas las condiciones naturales y geográficas de Cuba. Pero de aquella presencia foránea solo quedan algunos vestigios arquitectónicos en inmuebles de la época. Con el devenir de los años los lugareños fueron dotando a la comunidad de una cultura nativa inclinada, fundamentalmente, al cultivo de la música popular tradicional.

Esta tradición aún perdura, la comunidad se caracteriza por cultivar este género, en tanto desde su fundación en las escuelas se trataban algunas manifestaciones artísticas que eran atendidas por los maestros; principalmente coros y declamadores. La música como manifestación artística tiene gran desarrollo, debido al conocimiento empírico de la familia de los Tamayo que fueron los primeros en impulsar el gusto por la música en la comunidad. Existieron diferentes agrupaciones musicales y aunque no tenían una formación académica, tenían una buena calidad.

Principales tradiciones y acontecimientos

En la comunidad se destacan las tradiciones siguientes:

- La celebración cada año de las Jornadas Cucalambeanas de Base, los carnavales y la semana de la cultura.
- Las comidas tradicionales como el congrí, el cerdo asado, la yuca, el tamal, caldosas, el potaje fundamentalmente de frijoles colorados y ajiacos.
- La pesca en el río y la presa, que les sirve de alimento.
- La música mexicana presente en las actividades o fiestas que se realizan en la comunidad y en las zonas rurales cercanas.
- Los juegos tradicionales como la bola, el trompo, el papalote y el boxeo, además de existir una gran afición por la pelota.
- Los juegos de gallos, las carreras de caballos.
- Tradiciones religiosas como: la celebración de la semana santa, Navidad.
- La celebración de los bembés dedicados a Santa bárbara y San Lázaro.
- La celebración cada año del día de los CDR el 28 de septiembre.

La manifestación artística más antigua que tiene el pueblo es el denominado baile de las cintas, que se manifestó en los albores de 1907. Este baile se realizaba específicamente entre los grupos de jamaiquinos emigrados a esta área y los alumnos del Colegio Adventista que existía para esta fecha. Este elemento artístico-cultural, bajo los efectos o tratamiento diferenciado, hoy ocupa un lugar importante como elemento endógeno específico.

En el caso de las manifestaciones artísticas la música constituye el ejemplo por excelencia, tanto es así, que la comunidad es identificada como “un sitio musical, en el cual, el que no canta, baila”. Así lo expresó Osver Rodríguez, especialista de programación de la Casa de Cultura de la localidad.

La música es uno de los factores fundamentales dentro de la comunidad ya que hubo y existe un buen desarrollo en esta manifestación artística. Reflejándose en la idiosincrasia de los habitantes el nivel de ser mejores en el desarrollo de la música del talento del poblado. En el curso de la historia musical han existido varias agrupaciones musicales que han trascendido los límites del tiempo. Este es el caso del grupo musical Modelo Oriental, el cual cultivó la música popular y marcó un hito dentro del movimiento musical en la comunidad.

En la comunidad, las verbenas constituyen una expresión cultural de arraigo en la actualidad tanto a nivel institucional como a nivel comunitario. Esta actividad se caracteriza por el intercambio entre los comuneros tales como: la música, la danza, el cuento y lo culinario. También es tradicional las descargas, momentos espontáneos que se dan entre amigos en cualquier lugar o fecha, acompañado de un trago de ron y sobre todo a guitarra.

En el poblado es tradicional la realización de las Jornadas Cucalambeanas de Base, los Carnavales y la Semana de la Cultura, esta última se realiza en diciembre, teniendo en cuenta la liberación del poblado por el Ejército Rebelde. En esta actividad participan todos los organismos de la comunidad. En ella se ilustra todo el quehacer artístico cultural, que responde al trabajo de la Casa de Cultura. Se realizan peñas literarias, concurso de danza, concurso provincial de interpretación de artistas aficionados al arte (música), presentaciones de libros y actividades comunitarias.

Los eventos cucalambeanos de bases y zonales se celebran en los primeros meses del año. En el mismo se promueven valores auténticos de la cultura endógena de la comunidad. Se realizan actividades como: repentismo, narración oral, platos tradicionales, cultura material campesina y la selección de las Flores de Virama.

Como parte de la cultura tradicional, Bartle ha desarrollado fiestas de origen religioso, subsahariano y las campesinas. Entre las principales actividades que desarrolla la comunidad son los bautizos, guateques, verbenas, espiritismo, santería y procesiones.

En la revisión de documentos en la oficina del gobierno de la comunidad, se conoció que la localidad ostenta la bandera Toma de Las Tunas, principal galardón que otorga la provincia a los consejos populares. Además, le han sido otorgados diferentes reconocimientos como son: por los resultados alcanzados en las actividades en saludo al 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución, en enero del 2009; por la destacada participación en las actividades en saludo al 28 aniversario de lo asaltos a los cuarteles Moncada y Carlos Manuel de Céspedes en julio del 2011.

Asimismo, se ha reconocido a instituciones que cumplen con su labor diaria como es el caso del Hospital Alberto Arcos Luque, por el trabajo realizado en la comunidad y en el Programa Materno Infantil, entregado el 26 de enero del 2012. Igualmente se reconoció a la zona de defensa # 11 de la comunidad por la recuperación de las afectaciones de los huracanes Ike y Paloma, en el año 2008. A la UJC también se le ha destacado su labor en las actividades por el verano cada año. Todos estos reconocimientos los ha otorgado la Asamblea Municipal y el Comité Municipal del Partido Comunista de Cuba.

José Quesada, historiador de la comunidad en su archivo personal recoge una serie de sucesos significativos ocurridos en la comunidad como:

- En 1917 ocurren las acciones de la insurrección del Partido Liberal denominado la Chambelona.

- En agosto de 1947 se produce la protesta del pueblo y obreros del aserrío en oposición por el desmantelamiento y traslado de la industria. Este combate se realizó por un grupo de rebeldes al mando del combatiente Juan A Olivera Hernández, causándole al enemigo tres bajas.
- El 22 de diciembre de 1961 la localidad fue declarada libre de analfabetismo, fueron alfabetizados 407 personas que no sabían leer ni escribir.
- El 26 de noviembre de 1989 se constituye el Consejo Popular # 11, al que pertenece la comunidad.

Pero el acontecimiento histórico más importante ocurrido fue la liberación de la comunidad; el cual se realizó el 16 de diciembre de 1958 por fuerzas de la columna 12 Simón Bolívar del Ejercito Rebelde. Dentro del contexto de esta fecha, el partido y el gobierno de la provincia efectúan todos los años un acto político-cultural en homenaje a los héroes y mártires caídos en dicha gesta. Otro hecho que marcó el cambió de esta comunidad fue el primero de enero de 1959, Triunfo de la Revolución que trajo consigo un conjunto de cambios transformadores que han beneficiado al pueblo.

Antes del Triunfo de la Revolución la población prácticamente era de habla inglesa. Las primeras clases se impartían en la iglesia donde los maestros no hablaban español. La educación hasta 1917 fue únicamente para los ciudadanos de habla inglesa. No fue hasta la fecha indicada en que se construyó el Colegio Adventista primera escuela pública donde se impartían clases primarias en idioma español.

En la comunidad no existen mitos, leyendas o costumbres que marquen la vida de los comunitarios o que sean propias de este lugar.

CONCLUSIONES

El diagnóstico sociocultural como el punto de partida para transformar la realidad estudiada, posibilitó que la investigadora se adentrara en la comunidad y en la vida cotidiana de los comunitarios aportando una visión de los rasgos y características de la misma. Todo esto permitió caracterizar la comunidad Bartle teniendo en cuenta su desarrollo musical, la presencia anglosajona reflejada en la arquitectura de la localidad. La comunidad es urbana con arraigadas tradiciones donde se destaca por el trabajo cultural alcanzado.

El estudio contiene los principales elementos que componen la memoria histórica de la comunidad de Bartle desde su fundación, vista como una totalidad, portadora de historia, costumbres, hábitos y tradiciones. Servirá de apoyo para la realización de investigaciones relacionadas con el territorio, así como para la puesta en práctica de proyectos o acciones encaminadas a transformar socioculturalmente la comunidad.

REFERENCIAS

Archivo Histórico Provincial. Las Tunas. *Certificado histórico del Fondo Gobierno Municipal de Victoria de Las Tunas*.

Archivo Histórico Provincial. Las Tunas. Fondo Gobierno Municipal de Victoria de Las Tunas*. Gerardo Placencia Márquez. Orden 35, legajo 1*.

Archivo Histórico Provincial. Las Tunas. Fondo Gobierno Municipal de Victoria de Las Tunas. *José Hernández Cruz. Orden 1, legajo 36. Orden 1, legajo 37. Orden 2, legajo 38*.

Archivo Histórico Provincial. Las Tunas. *Fondo Gobierno Municipal de Victoria de las Tunas. Ernesto Reyes León. Orden 39, legajo 2*.

Archivo Histórico Provincial. Las Tunas. Fondo personal del Dr. Luis Galano Torres.

Cuban Realty Company: Bartle: Her Form and Fruits. (1908). Disponible en Archivo Quesada-Montero. Bartle. Las Tunas.

Macías, R. (2014). *El trabajo sociocultural comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

Montero, J. G. (13 de agosto de 2002). Bartle Centenario. *Periódico 26*. Las Tunas.

Montero, J. G. (2005). La Arquitectura anglosajona en el área central de Las Tunas. *Revista Quehacer*, (6). Las Tunas.

Montero, J. G. (2010). Presencia anglosajona en la franja central de Las Tunas 1902-1935. Las Tunas: Sanlope

LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL: UNA MIRADA CRÍTICA A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS DIRECTIVAS COTIDIANAS

INSTITUTIONAL COMMUNICATION: A CRITICAL LOOK FROM EVERYDAY DIRECTIVE PRACTICES

Yunisleydis Bárzaga Quintero (yunisleydisbq@ult.edu.cu)

Yunia Quintero Mantecón (yuniaqm@ult.edu.cu)

Zenaida Ávila Pérez (zenaidaap@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo aborda la comunicación institucional. En el mismo se exponen nuestras consideraciones acerca de los aspectos que consideramos necesarios para que la comunicación esté organizada en la institución. Basamos nuestras apreciaciones en un núcleo teórico dado en que en esencia está en el diseño estratégico, su estructura. La organización debe responder a la estrategia adoptada, por eso es importante partir de cero, romper paradigmas de especialización, centralización y departamentalización que en ese momento pasan a ser un obstáculo para el logro de la estrategia diseñada. Ofrecemos nuestros argumentos en este plano de análisis y proponemos diseñar una institución que: permita “monitorear”, sea flexible y oportuna en la toma de decisiones, la comunicación fluya rápidamente tanto por canales formales como informales, proporcione la información relacionada con el trabajo y un análisis del desempeño del mismo a todos sus actores, enseñe a sus actores a reconocer e internalizar las metas de la institución, proporcione retroalimentación a los directivos acerca de los problemas actuales de la institución.

PALABRAS CLAVE: Comunicación institucional, directivos, estrategia.

ABSTRACT

The article addresses the institutional communication. In it our considerations are exposed about of the aspects that we consider necessary so that the communication is organized in the institution. We base our appraisals on a theoretical core given that it is essentially in strategic design, its structure. The organization must respond to the adopted strategy, that is why it is important to start from scratch, break paradigms of specialization, centralization and departmentalization that at that moment become an obstacle to the achievement of the designed strategy. We offer our arguments in this analysis plane and propose what is required is to design an institution that: allows “monitoring”, is flexible and timely in decision making, communication flows quickly through both formal and informal channels, provides related information with the work and an analysis of the performance of the same to all its actors, teach its actors to recognize and internalize the goals of the institution, provide feedback to managers about the current problems of the institution.

KEY WORDS: Institutional communication, managers, strategy.

INTRODUCCIÓN

El contexto en que se desenvuelven las instituciones sin duda ha cambiado. La globalización plantea escenarios distintos a los acostumbrados, entornos poco estables

en los que la institución está hoy, más que antes, afectada por sucesos que se producen en lugares muy alejados del planeta.

En este nuevo contexto, la comunicación adquiere un rol fundamental como correa de transmisión de la institución para su funcionamiento, y subraya su importancia como elemento constructor de la identidad y la cultura. La identidad de la institución, su personalidad, es su activo más preciado porque es el único elemento que le permite diferenciarse de la competencia. Lo que una institución comunica no es nada más ni nada menos que lo que la institución es, las competencias que la hacen fuerte y digna de reconocimiento.

Lo que una institución comunica no es nada más ni nada menos que lo que la institución es, las competencias que la hacen fuerte y digna de reconocimiento. Para que la comunicación esté organizada en la institución debe ser abierta, para comunicar con el exterior (medio); tener una finalidad, es decir, debe estar vinculada a objetivos y a un plan de conjunto; debe ser multidireccional, es decir, de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba, transversal, interna-externa, etc.

Debe estar instrumentada y valerse de herramientas, soportes, dispositivos e indicadores seleccionados en función de los objetivos; debe estar adaptada integrando sistemas de información, interrelaciones y capacidad reguladora entre los actores, adaptada a las necesidades específicas de la educación. La ponencia abre un abanico de posibilidades que tiene el directivo para comunicarse consigo mismo y los otros en un ambiente colaborativo e interactivo que enriquece el patrimonio comunicativo de los participantes y ofrece sugerencias atractivas para el mejoramiento de las prácticas directivas cotidianas.

Para que la comunicación esté organizada en la institución debe ser abierta, para comunicar con el exterior (medio); tener una finalidad, es decir, debe estar vinculada a objetivos y a un plan de conjunto; debe ser multidireccional, es decir, de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba, transversal, interna-externa, etc.; debe estar instrumentada y valerse de herramientas, soportes, dispositivos e indicadores seleccionados en función de los objetivos; debe estar adaptada integrando sistemas de información, interrelaciones y capacidad reguladora entre los actores, adaptada a las necesidades específicas de la educación (Beth, 1989).

Un buen plan de comunicación, debe plantearse, al inicio, los siguientes objetivos:

- Determinación de la estrategia de comunicación.
- Definición del estilo de comunicación.
- Establecimiento de redes internas de comunicación.
- Optimización de los recursos de comunicación propios.

El plan, una vez diseñado, involucra la utilización de distintas herramientas para su puesta en marcha, que serán elegidas de acuerdo a los objetivos planteados previamente. El directivo que sabe apreciar el valor de las diferencias, que sabe reconocer cada estilo de comunicación y cada necesidad motivadora es el que sabrá obtener mayores resultados a través de sus actores (subordinados), el único capaz de aportar ventajas a la institución.

Decir que el sujeto A comunica una multitud de mensajes verbales y no verbales al sujeto B es utilizar de nuevo el modelo de Shannon en el que la comunicación se considera como una sucesión de acciones y reacciones. Un sujeto no se comunica, sino que toma parte en una comunicación en la que se convierte en uno de sus elementos esenciales “el sujeto que protagoniza el intercambio comunicativo”. Puede moverse, producir ruido..., pero no se comunica. En otros términos, no es el autor de la comunicación, sino que participa en ella. La comunicación en tanto que sistema no debe concebirse según el modelo elemental de la acción y la reacción, por muy complejo que sea su enunciado. En tanto que sistema hay que comprenderla a nivel de intercambio.

Siendo así, el análisis no se centra en el contenido del intercambio, sino en el sistema que ha hecho viable el intercambio. Este sistema es la comunicación que recibe preferencia sobre el sujeto que se inserta en ella. Todo comportamiento individual se convierte desde este punto de vista, en comportamiento social (cultural); esto quiere decir, que la cultura no puede concebirse solamente como una entidad que va más allá del individuo. Lo social, tiene que pasar forzosamente por lo individual.

El cuerpo y la mente humanas forman un todo dotado de diversos canales de comunicación con el mundo; cada uno de esos canales es una forma de conocimiento. No es sensato renunciar a ninguno de ellos porque, al hacerlo, se amputan y disminuyen las capacidades de conocimiento humano. Lo más eficaz es usar todos los canales de conocimiento alternativamente, juzgando, en cada caso, qué canal será más útil a las vivencias que se persiguen.

Las bases filosóficas de la comunicación están determinadas por el lugar que ocupa el hombre en el sistema de relaciones sociales y el poder que este ejerce sobre los medios de producción y las fuerzas productivas en la sociedad. Las relaciones sociales y la comunicación no son dos cosas situadas una al lado de la otra. Del mismo modo que la sociedad no existe como persona aislada, al margen de los individuos que la integran, las relaciones sociales no existen al margen de la actividad vital real y de la comunicación de las personas. En ello reside su unidad.

Es tan compleja y diversa como la actividad humana y las relaciones sociales. En el marco de estas últimas hace la función de concretar el trato humano social en la diversidad particular e individual de los sujetos interactuantes. Su importancia y valor social es tal que la relación del hombre consigo mismo se hace objetiva y real para él a través de su relación con otros hombres.

La comunicación institucional: una mirada crítica a partir de las prácticas directivas cotidianas

El objeto del que nos ocupamos, la comunicación institucional, adquiere una condición privilegiada. Nos remite a un paradigma, el de la información-comunicación, que se impone con rotundidad. Su potencia se despliega ampliamente:

- Sobre el entorno y la vida. La información es ya el primer recurso motor, la nueva materia energética de la sociedad actual.
- Sobre el medio y el método. La información se constituye en un instrumento estratégico para intervenir sobre la realidad.

- Sobre la teoría y el análisis. La información-comunicación, como fuente de paradigmas, aporta modelos para interpretar la realidad.

En su intento por definir el papel de la comunicación en el ámbito de las instituciones, Bartoli (1992) expresa que la institución y la comunicación se encuentran estrechamente vinculadas para el funcionamiento de la primera en busca resultados. Afirma además que dicho vínculo posee dos componentes: el político (medios de una estrategia global en la que influyen) y el sociocultural (valores, representaciones y fenómenos de poder que pesan para la institución y la comunicación). Agrega que la comunicación implica realizaciones concretas a definir en función del objetivo que se tiene.

Weil explica que el objetivo de la comunicación institucional es dar a conocer la voluntad de la institución de ser una colectividad que se dirige a su entorno y suscitar la adhesión a su proyecto. Lo que importa -para la autora- es la identidad global que la imagen transmite a través de los procesos de comunicación. Estos difunden los mensajes y a la vez presentan la identidad de la institución que los emite.

Weil da cuenta del surgimiento de la comunicación institucional en el ámbito institucional centrándose en la concepción de mercado. Es para ella el mercado de los productos el que pasa a convertirse en el mercado de la comunicación. De algún modo, su concepto de comunicación institucional podría asimilarse al que otros autores identifican como “publicidad institucional”. En ambos casos subyace una concepción persuasiva de la comunicación.

De lo que se trata es de enviar información (el mensaje como proyecto institucional) en forma unidireccional desde un emisor (institución) a un receptor (entorno e interesados). Su visión informativista, unidireccional y persuasiva del proceso de comunicación, prácticamente no admite interacciones comunicativas ni influencias mutuas con otros sectores o actores de la institución.

Por su parte, Eldin en su intento de dar cuenta de un concepto de la comunicación en las instituciones, plantea que las intervenciones en la institución requieren de una comunicación con uno o varios interlocutores internos o externos. Para él, la comunicación está omnipresente en la institución. Así, afirma que toda insuficiencia en los actos de comunicación incide sobre la calidad o el costo del proceso de producción y viceversa.

Es importante -según Eldin- identificar los actores que se ven involucrados en la institución, que van desde la institución vista como persona jurídica, pasando por los usuarios y las distintas organizaciones, hasta llegar a los medios y a la sociedad en su conjunto global. La comunicación de la institución tiene como objetivo para él, la satisfacción del consumidor. El autor concluye diciendo que mientras mejor se planteen los procesos de comunicación, mejor será la posición que ocupe la institución en el mercado con relación a la competencia.

El esquema de comunicación que se reconoce en el planteo de Eldin es unidireccional. Apunta a controlar la eficacia del proceso por medio de relaciones reguladas. Las políticas son propuestas por la fuente, los interlocutores cobran importancia con relación al logro de los objetivos de la fuente. Para Eldin, la comunicación está relacionada entre otras cosas con los mecanismos de control que aseguran la eficacia de la institución.

Un proceso de comunicación que facilita el control en el accionar institucional remite a la respuesta esperada y deseada, al feedback del enfoque funcionalista de la comunicación.

Para otros autores como Kreps, la comunicación institucional sirve a una función crucial de recolección de datos para los miembros de la institución al proporcionarles información con sentido. La comunicación humana es también para el autor el vehículo primario a través del cual los miembros de la institución pueden ayudar a dirigir los cambios de la misma, al influir en las actividades de otros individuos dentro de la institución. Afirma que la comunicación y la institución son mediadas por actividades humanas fuertemente relacionadas, la información es la variable mediadora que conecta la comunicación con la institución. Kreps explica que la comunicación es un proceso de recolección, envío e interpretación de mensajes, que permite a las personas comprender y explicar sus experiencias.

En el concepto de comunicación institucional de Kreps se puede reconocer desde el inicio de su explicación una modalidad persuasiva, basada en los efectos de la comunicación. A pesar de este basamento behaviorista, su planteo puede identificarse fundamentalmente con los modelos funcionalistas de la comunicación.

Su concepción enumera una serie de funciones adjudicadas a la comunicación institucional. Entre ellos:

- Recolección de información por los miembros de la institución.
- Logro de metas individuales y colectivas.
- Coordinación de metas.
- Ayudar a dirigir los cambios institucionales.
- Influir en los individuos, etc.

A modo de síntesis se podrían enumerar algunas premisas comunes a las concepciones conductistas y estructural-funcionalistas trabajadas:

- Estímulos comunicativos en busca de respuestas funcionales.
- Emisores que actúan funcionalmente en la medida que expresan los puntos de vista institucionales.
- Mecanismos informativos y comunicacionales de control y regulación de lo disfuncional.
- Finalidad persuasiva de procedimientos comunicativos unidireccionales.
- Difusión de mensajes para la creación de imagen.
- Comunicación al servicio de la eficacia institucional y el posicionamiento en la competencia.
- Comunicación como mecanismo de adaptación para los miembros de las instituciones y para ellas mismas.

- La comunicación en un rol instaurador de estabilidad y facilitador de cambios adaptativos a la institución.

En realidad, los autores de esta perspectiva no presentan definiciones conceptuales propiamente dichas. Exponen sus posturas desde los objetivos que -según ellos- deben tener los procedimientos comunicativos institucionales y desde las funciones que debe cumplir la comunicación en las instituciones. Describen a la comunicación como la contracara de la institución en el sentido de que aquélla facilita el "orden" que esta requiere. Tal centralidad de los aspectos funcionales, así como el eje puesto en el logro de los objetivos institucionales, impregnan estas posturas de un matiz utilitarista, economicista y administrativista de la comunicación.

Muchas de las explicaciones desde un enfoque sistémico de los procesos de comunicación que se llevan a cabo en las instituciones poseen fuertes rasgos estructurales funcionalistas. Consideran diversos aspectos, componentes, características, etc.

Esta mirada a un enfoque superador, obliga a examinar el concepto desde tres acepciones: como un fenómeno, como un conjunto de técnicas y actividades, como una disciplina. Las dos primeras remiten por un lado a un "conjunto de mensajes que se intercambian entre los integrantes de una institución y entre ésta y su medio", y por otro, a un "conjunto de técnicas y actividades para facilitar el flujo de mensajes entre los miembros de la institución y entre ésta y su medio para influir en las opiniones y conductas internas y externas". La tercera acepción jerarquiza el concepto tratándolo como disciplina.

Enfocada desde los lineamientos de la escuela sistémica, con importantes rasgos del estructural funcionalismo, en esta última acepción plantea Andrade, se apoyan las dos primeras. Destaca la relación entre el entorno y la institución considerando como componentes de los procesos a la institución como emisora, hacia el entorno externo e interno en la cual ubica los receptores, con mensajes referenciados a la imagen que se quiere consensuar con los actores internos y externos. A partir de la información que ingresa desde el exterior y en función de los objetivos de la institución se diseñan estrategias comunicativas que integran programas y planes, centrados en la imagen y en la cultura institucional.

Incorpora el proceso comunicativo como función dentro de la institución. Esta función incluida en la estructura orgánica sería un área o departamento para optimizar los flujos de comunicación interna o externa dentro de la institución y entre ésta y su entorno: las personas o grupos con los que está vinculada. En nuestra opinión, una institución es un sistema compuesto por un cierto número de subsistemas, los cuales son interdependientes, están interrelacionados y trabajan en la consecución de los objetivos institucionales. Aquí el punto central es la interdependencia, todos los subsistemas afectan al sistema y son afectadas por este.

Esta perspectiva sistémica ha permitido ampliar las posibilidades conceptuales para los análisis de los fenómenos sociales que ya no los considera lineales, sino procesales. La lógica de este enfoque podría resumirse en: Todas las partes afectan al todo; toda acción tiene repercusiones en la institución. Es decir, la institución es un sistema que opera para lograr un objetivo común y necesita de la comunicación como subsistema

que establezca relaciones, las organice, ordene, coordine y facilite acciones eficientes y eficaces posibilitando a la institución realizar sus propósitos (Parra y otros, 2012).

El concepto es trabajado a partir del modelo de la mediación dialéctica de la comunicación, con implicaciones en tres dimensiones:

- Sistema de comunicación: Estructura en la que se articulan pautas y patrones de expresión correspondientes a los diversos códigos que facilitan la producción e interpretación de signos y mensajes, objetos de la interacción comunicativa.
- Sistema social de interacción: Estructura regulada por derechos y obligaciones que afectan a individuos e instituciones en referencia a la producción, distribución y consumo de bienes y servicios, objeto de la interacción social.
- Sistema ecológico: Sistema de apropiación del entorno que posibilita que, cualquier sujeto le atribuya valores, símbolos y expectativas a las cosas, aconteceres, y a las personas, que sean capaces de propiciarle gratificaciones o sufrimiento, objeto de la interacción ecológica, o adaptativa.

Todos estos sistemas son considerados abiertos. ¿Qué significa sistema abierto? Un sistema cuyos componentes tienen comportamientos, ocupan posiciones y cumplen funciones que no dependen únicamente de qué procesos sean posibles en el propio sistema, sino que dependen además de los otros sistemas con los cuales comparten componentes.

Es decir, los participantes de los procesos comunicativos como tales, no se desatienden de su condición de sujetos sociales. Los instrumentos siguen siendo medios de producción y las relaciones de producción se modifican según su apropiación y uso. Tampoco pierden su condición de “útiles biológicos y/o tecnológicos” con los que se produce la apropiación del entorno, como componentes de sistema ecológico. Los mensajes, son productos cuya producción, distribución y consumo se realiza a través de procesos de interacción social y forman parte del sistema social, más allá de la naturaleza de los elementos que lo integran.

Es innegable la función mediadora de la comunicación entre el entorno y los sujetos o actores de la comunicación, reconociendo que no sólo provee información sobre el acontecer social, sino que también transmite significados sociales (Parra y otros, 2013). Al examinar algunos de los rasgos abordados hasta el momento, no cabe dudas que nos aproximamos a una definición conceptual de comunicación institucional, vista como: “el conjunto de fenómenos, actividades y/o procesos cuya finalidad implícita o explícita es la de generar, inducir, producir, conservar y/o transformar los conocimientos, actitudes, sentimientos, habilidades y/o destrezas de las personas, grupos, colectividades, sectores y/o segmentos sociales que constituyen una institución dada".

En apariencia, el concepto de comunicación institucional parecería no agregar demasiados elementos a las anteriores concepciones. Su definición radica en el planteo de una serie de objetivos hacia cuyo logro tienden los procesos de comunicación institucional. Ahora bien, una lectura detallada permite reconocer varios aspectos distintivos. Desde el concepto mismo, se incluye la noción de proceso comunicativo con un carácter dinámico, sin adjudicarle una finalidad persuasiva con relación a los intereses institucionales, como lo hacen los autores que podríamos encuadrar en el

enfoque conductista-estructural-funcionalista. Hay que destacar además la consideración de los conceptos de transformación y segmento social entre la enumeración de los componentes de la institución. Tales conceptos provienen indudablemente del modelo dialéctico de comunicación.

Un análisis ligero permite reconocer en esta concepción:

- Las actividades constituyen un servicio que desde el área específica de prestación institucional responde a las necesidades, problemas y demandas de los actores internos y/o externos.
- Para el comunicólogo, tales demandas, sean manifiestas o latentes, pueden caracterizarse como el conjunto de conocimientos, actitudes, sentimientos, habilidades y destrezas.
- Dichas actividades son servicios de comunicación que brinda la institución y que coadyuvan a su mejor prestación de dichos servicios, su ausencia o déficit contribuye a la alienación de las relaciones con los actores implicados.
- Esas actividades se construyen en la práctica cotidiana de relacionamiento entre usuarios-beneficiarios-destinatarios. Pueden ir desde el mero acto de brindar información unidireccionalmente de modo esporádico o eventual, pasando por interacciones más o menos regulares de intercambio recíproco y co-determinado con cierta finalidad, o estableciéndose de modo permanente, regular y sistemático en procesos debidamente planificados, evaluados y participados por ambas partes.
- Las actividades de comunicación responden a "necesidades, problemas y demandas" de los actores implicados en dicho proceso, lo que remite a un modelo comunicativo participativo y dialogal.

Estas actividades de comunicación se construyen en la práctica cotidiana de relaciones entre los miembros de la institución y su entorno. Interacciones, intercambio recíproco y co-determinado, procesos participados son términos empleados, que remiten a un modelo dialéctico y dialogal de la comunicación.

La función principal de la comunicación es la relación con el entorno o medio ambiente. Esta relación se sitúa en lo interno, posicionando a la institución como emisora hacia las personas que la integran y como recolectora de información sobre las condiciones de ese entorno; en lo externo, como emisora hacia los actores a los cuales ofrece sus servicios y también como recolectora de datos acerca de las múltiples fuerzas interactuantes en el contexto.

En referencia a lo interno se destaca la comunicación, ya sea que la reconozcan explícitamente como subsistema o no, como lo que posibilita las acciones institucionales. Permite que se realice el conjunto de actividades que la institución plantea para su crecimiento y por las cuales se incorporaron a ésta. Coloca especial énfasis en que posibilita la coordinación de estas actividades con el propósito de lograr los objetivos institucionales. La interdependencia y la homeostasis están soportadas por el sistema comunicativo.

En cuanto a lo externo, la adaptación de la organización al entorno que le posibilita su crecimiento es sustentada por la comunicación con su entorno (dimensión ecológica). Es muy importante la información que entra al sistema, ya que es procesada y sale transformada en conocimientos, valores, nuevas experiencias, etc. como respuesta institucional para conseguir la adaptación, el equilibrio y asegurar la interdependencia.

En ambos procesos (interno y externo), los mensajes se centran en la generación de la imagen elaborada a partir de los principios, valores, concepción del mundo (entorno) y fines que la institución sostiene y desea lograr. Esto se asegura con el desarrollo de políticas y estrategias de comunicación que ocupan un lugar importante en los planes institucionales.

En definitiva, la comunicación es considerada un proceso que posibilita la generación y/u obtención de información necesaria para la canalización de las acciones de los subordinados, la generación de conductas adaptables tanto de estos, como de la propia institución que garanticen mantener el equilibrio y alcanzar los objetivos. En principio, la comunicación es un encuentro dialéctico, un proceso de intercambio, ya que emisor y receptor forman parte de una actividad conjunta donde el enunciado de uno se apoya sobre el enunciado del otro, situados en un contexto que influye a cada uno de los componentes y a su vez es influenciado por ellos.

Ninguno de los componentes de los procesos comunicativos puede desligarse o apartarse de la condición y/o significación que le otorga su propio origen y los factores intervinientes en el entorno en el que se desarrollan e interactúan. Otro de los rasgos distintivos es la posibilidad de participación en simetría entre actores e institución en los procesos de comunicación, incorpora la noción de desarrollo humano integral, construcción social, institucional e individual en la que confluyen imágenes, valores, principios, expectativas, experiencias, resultados y procesos.

Para finalizar, cabe concluir que el campo de la comunicación institucional es complejo, interdisciplinario e implica distintas prácticas y abordajes teóricos aún incipientes. Su estudio constituye un desafío teórico, conceptual y metodológico que puede dar lugar a futuras investigaciones.

El modelo de la comunicación institucional y una manera diferente de aplicar el modelo de las “7 C” en el proceso de elaboración de la Misión y la Visión.

- CREDIBILIDAD: Para lograr la credibilidad es fundamental involucrar a las personas en el proceso. De ahí que sea necesario:
  - ✓ Lograr la amplia participación institucional en la elaboración de la Misión y la Visión.
  - ✓ Contar con información acerca de los beneficios que la sociedad, los usuarios y los trabajadores esperan obtener de la institución e incorporarlos como elementos esenciales de la Misión y la Visión.
- CONTEXTO: Para que el mensaje se adapte a las realidades del entorno tiene que existir un diálogo abierto. No se trata de persuadir a los públicos, sino de asumir como Misión y Visión lo que esos públicos esperan de la institución.

- CONTENIDO: Para que tenga un significado para los públicos de la institución, además de los beneficios, la Misión y la Visión deberán expresar los valores esenciales de la institución, aquellos que representan la forma de pensar y sentir de los trabajadores y de la sociedad. Valores tales como voluntad de aprender, de compartir conocimientos, de utilizar la capacidad creativa e innovadora en el trabajo, respeto al cliente, al medio ambiente.
- CLARIDAD: Por supuesto que lo más importante es que tanto la Misión como la Visión se redacten con un lenguaje sencillo, claro, preciso. Con los mismos códigos de los interlocutores (público interno y externo).
- CONTINUIDAD Y CONSISTENCIA: No basta con estudiar la frecuencia de repetición del mensaje, sino que se hace necesario una plena coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.
- CANALES: Con el público interno lo más importante es mantener los canales "desbloqueados". Un diálogo permanente con todo el personal de la institución que se pone de manifiesto en la manera de conducir las reuniones, de realizar las asambleas, de escuchar los criterios, de hacer circular la información, de aceptar iniciativas. Con el público externo, con respuestas oportunas a sus necesidades, de atender demandas, reclamos.
- CAPACIDAD DEL AUDITORIO: Este aspecto se tiene en cuenta desde la propia concepción de la elaboración, porque más que un auditorio paciente al que se le presenta una Misión y una Visión elaboradas por otros, ellos han sido partícipes de su formulación.

De esta manera la Misión y la Visión dejan de ser mensajes que la institución debe comunicar de manera eficiente a sus públicos, para ser productos elaborados a través de un proceso de comunicación eficiente. Un segundo paso del proceso estratégico es la elaboración del Diagnóstico Estratégico. En esta etapa sigue siendo esencial una comunicación abierta con los públicos. ¿Puede alguien dudar que los que mejor y con más claridad saben describir la esencia de los problemas y los logros de la institución son los trabajadores, los clientes? Hacer un diagnóstico sin tomar en consideración esos criterios no tendría sentido.

La propia elaboración del diagnóstico, cuando es a través de métodos participativos, va creando las bases para mejorar los problemas de comunicación de la institución. En muchas ocasiones las estructuras funcionales, altamente especializadas; el estilo de dirección de los directivos, han propiciado que cada área y a veces, cada trabajador, sólo conozca lo que a él le corresponde hacer.

Por eso no resulta extraño que, en el proceso participativo de elaboración del diagnóstico, cuando se reúnen especialistas de diferentes áreas se den cuenta de que por primera vez están escuchando lo que sucede en otro departamento, lo que piensan los demás. Por eso es importante aprovechar esos espacios de discusión además de para identificar Fortalezas, Debilidades, Amenazas y Oportunidades, para minimizar barreras semánticas, cognoscitivas, sicológicas, administrativas que hasta ese momento han estado presentes en el proceso de comunicación.

Los objetivos estratégicos y el plan estratégico deben elaborarse después de haber identificado las Áreas de Resultados Claves (ARC). Estas no deben asociarse a áreas de la organización estructural de la institución, sino que son ámbitos, ejes centrales de la estrategia en los que se deben concentrar todo los esfuerzos y recursos de la institución.

De esta manera los objetivos estratégicos de la institución no son la suma de los objetivos de cada departamento, sino que son los objetivos que permiten alcanzar la visión de la institución y por los que todos deben esforzarse. Cuando no se procede de esta manera se puede dar el caso de que los miembros del departamento económico se sientan identificados, o vean reflejadas sus metas sólo en aquellos objetivos estratégicos que se refieren a indicadores económicos; los del departamento docente, sólo en aquellos que indican eficiencias en el ciclo de aprendizaje, etc. Y cuando esto sucede deja de existir una comunicación eficiente entre los departamentos, pues a cada cual le preocupan “sus objetivos”.

El proceso de identificación de las ARC y los objetivos estratégicos, debe ser el resultado de múltiples discusiones en grupos, entre miembros de todas las áreas y niveles de la institución. Esto además crea un compromiso: los objetivos dejan de ser “los de la institución” para ser “los que hemos propuesto”. Un último elemento y no por eso el menos importante, es el diseño estratégico, su estructura. La organización debe responder a la estrategia adoptada, por eso es importante partir de 0, romper paradigmas de especialización, centralización y departamentalización que en ese momento pasan a ser un obstáculo para el logro de la estrategia diseñada.

CONCLUSIONES

Al examinar con detenimiento las aproximaciones hechas al estudio de la comunicación institucional llegamos a las consideraciones generales:

Lo que se requiere es diseñar una institución que: permita “monitorear” constantemente el entorno para poder anticiparse a los cambios, sea flexible y oportuna en la toma de decisiones, la comunicación fluya rápidamente tanto por canales formales como informales, proporcione la información relacionada con el trabajo y un análisis del desempeño del mismo a todos sus actores.

Además, que, enseñe a sus actores a reconocer e internalizar las metas de la institución, proporcione retroalimentación a los directivos acerca de los problemas actuales de la institución y tenga como base de su funcionamiento reuniones grupales, reuniones de coordinación del trabajo, análisis regular del desempeño de las actividades, así como de los objetivos comunes que tienen un conjunto de áreas enmarcadas en un mismo ámbito de acción.

REFERENCIAS

Bartoli, A. y C. (1992). *Comunicación y organización. La organización comunicante y la comunicación organizada*. Barcelona: Paidós.

Beth, H. (1989). *Introducción a la ciencia de la comunicación*. La Habana: Pablo de la Torriente.

Parra R, J. y otros. (2012). *Un modelo de capacitación para el liderazgo educacional.* Trabajo presentado en Congreso Pedagogía 2013. La Habana.

Parra, R. J. y otros. (2013). El estilo de comunicación del directivo. Algunas consideraciones teóricas generales a la luz de la actividad de dirección. *Didasc@lia: Didáctica y Educación, IV*(2).

LA DIGNIDAD HUMANA: PRINCIPIO INDISPENSABLE EN LA PROTECCIÓN DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL

HUMAN DIGNITY: INDISPENSABLE PRINCIPLE IN DATA PROTECTION OF PERSONAL CHARACTER

Zahira Ojeda Bello (zahira@ult.edu.cu)

Carlos Alberto Suárez Arcos (carlossa@ult.edu.cu)

RESUMEN

El principio-valor dignidad humana se erige, en varios países, como el núcleo de los preceptos constitucionales, al establecer los límites a las conductas que puedan quebrantarla y prescribe las acciones que aseguren su desarrollo. Con el desarrollo tecnológico que las sociedades han experimentado, se produce la circulación ilimitada de datos personales, hecho que ha obligado a que los ordenamientos jurídicos se atemperen a las nuevas formas de transgredirse los derechos. En aras de propiciar tutela a los titulares de la información personal, se configuran en varias legislaciones específicas, principios que instrumentan el denominado derecho a la protección de datos personales y sin embargo no siempre el principio-valor dignidad humana se refleja con la preeminencia deontológica requerida. De ahí, que el presente artículo fundamente cómo la dignidad humana es el principio-valor supremo para la configuración de los principios que instrumentan el derecho a la protección de datos de carácter personal.

PALABRAS CLAVE: Dignidad humana, protección datos personales.

ABSTRACT

Human dignity principle-value is established in some countries as the nucleus of constitutionals precepts to establish limits of behavour that can break and prescribe actions that faster its development. With technological development that societies have experimented, bring about limitless circulation of personal information fact that have obliged juridical order adjust to the new ways of transgress laws. For the sake of propitiate guardianship of bearers of personal information, they shape in several specific legislation, principle that instrument denominated laws for protection of personal information, nevertheless, no always human dignity principle-value reflects with adecuate deontologic preeminence. From this, the present article lay the foundations of how human dignity is principle-value supreme to the shape of principles that instrument the laws for protection of personal information.

KEY WORDS: Human dignity, protection personal information.

INTRODUCCIÓN

La dignidad humana tiene una larga trayectoria histórica, aunque para el presente estudio solo se tomará como punto de análisis sus elementos caracterizadores en el orden jurídico. En tal sentido, constituye la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, entre otros documentos, los que permiten ubicar en la segunda mitad del siglo XX su reconocimiento. Justamente en el preámbulo se declara que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la

dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana. A partir de este momento se comienza a declarar expresamente que la dignidad se atribuye a todos los seres humanos.

Cuando se hace un estudio de diversas constituciones[1] se aprecia cómo se regula la dignidad humana como un principio-valor; justamente porque los valores fundamentan el orden constitucional. Sin embargo, posiciones teóricas como la de Hoerster (1992, p. 91), ven inviable tal consideración, pues afirman que la actual manipulación conceptual no puede privarla de su trascendencia ontológica y jurídica; como tampoco puede ser despojada de su fundamento dentro de todo ordenamiento jurídico. En todos los casos, a nuestro criterio, lo más conveniente es profundizar en su significado para comprender que de su defensa depende el destino del mismo hombre.

Para Kant (1983, p. 83), la dignidad deviene en la condición ontológica primera del ser en sí, la existencia propia; en síntesis, la condición propiamente dicha de ser o existir de un objeto, proceso o fenómeno determinado. Por su parte, José Martí, en el análisis de estas consideraciones kantianas, plantea que la cosa es plena o no es y la dignidad es bien[2] fundamental, base y principio del resto de los bienes y valores.

Puede afirmarse entonces, que desde el criterio de estos dos pensadores, la dignidad es el punto de partida ontológico-primero del que se ha de partir en todo ordenamiento jurídico y especialmente desde el postulado constitucional en tanto norma suprema, ordenadora del resto de las normas jurídicas.

La dignidad se erige como meta-valor, es “la clave misma, el suelo ontológico y por tanto el criterio que otorga legitimidad, sentido y estructura a la totalidad del orden constitucional material” (Fernández, 1992, p. 90). Su esencia ha hecho que no pueda ser conceptualizado de manera uniforme, de ahí las variables formas que se utilizan, tanto desde posturas antagónicas u otras, donde solo se hace referencia parcial a su contenido. Sin embargo, en este análisis resulta acertada la posición de Cutié (2015) cuando la preceptúa como “propiedad consustancial a la naturaleza humana que sintetiza su multidimensionalidad corporal, psíquica y espiritual, y resume un conjunto de atributos intrínsecos e irreductibles del ser humano” (p. 10).

En esta línea se puede aseverar que esta posee tanto una dimensión objetiva como una subjetiva[3]. En ambos casos, se configuran a través de los derechos, cumpliendo circunstancias de índole individual, social, cultural, política, económica y ética, lo que asegura su materialización. Todo lo cual, permite su ubicación como principio base de las normas constitucionales.

Como se puntualizaba anteriormente, en el contexto constitucional no debe ser vista solo como un derecho fundamental, sino como el fundamento y principio del resto de los derechos. Muestra de ello es la Constitución cubana de 1976, en la que desde su

[1] La Constitución española, en su artículo 10.1 y la Constitución Alemana en su artículo 1.1

[2] Cuando se refiere a bien, lo está haciendo entendiéndolo como valor, principio y por tanto base de todos los demás.

[3] La primera de ellas referida a la cualidad intrínseca a todo ser humano identificada como valor primigenio, mientras que la dimensión subjetiva se corporiza y adquiere realización en el tracto de las relaciones entre los hombres.

preámbulo declara el carácter de principio que se le concede a la dignidad, en tanto preside al magno texto.

Desde el punto de vista deontológico, es un error suponer menor importancia a la fundamentación de los derechos que a las formas de protegerlos prescritas[4]. Este posicionamiento se fundamenta en la existencia de un *deber ser* en las relaciones humanas erigida en un conjunto de valores que conforman tanto la vida personal como colectiva de los sujetos. De ahí que se plantee que "el valor se haya en la base de cualquier disquisición deontológica" (Scheler, 1957, pp. 253-254).

Por ello es válido, tomar como punto de referencia, el criterio de Villabella (2003, pp. 54-70), cuando al referirse a los valores considera que estos fungen como hipótesis metajurídicas que condicionan el comportamiento humano.

Al asumir que desde lo deontológico existe un fundamento axiológico en toda actuación del hombre, se debe razonar también, su influencia en el ordenamiento jurídico pues estos valores constituyen la base y sustento de existencia de una sociedad determinada. Todo lo cual lleva a visualizar que el Derecho es un sistema que expresa los principios y normas sustentados en una dimensión axiológica, en tanto materializan los parámetros éticos que todo orden social requiere. Hecho que muestra la doble dimensión de los derechos, donde el hombre es el centro de toda reflexión.

Retos y amenazas ante el derecho a la protección de datos de carácter personal

Tener presente las amenazas a la dignidad, implica asumir la claridad de su definición, pues es lo que permitirá identificar dichos riesgos. El valor intrínseco de la dignidad está incluso, por encima de las normas jurídicas que se establezcan en una sociedad. Por ello, cuando el único fundamento que se encuentra es la autonomía del individuo o un mero consenso social o político, esta puede continuar siendo algo subjetivamente estimable, aunque insuficiente.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabría preguntarse: ¿La dignidad humana, tiene hoy nuevos caminos donde desarrollarse o debe encontrar las vías idóneas para su realización, en tanto son cada vez más crecientes las amenazas que enfrenta?

El avance científico-tecnológico, experimentado fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX es argumento suficiente para considerar que el principio-valor dignidad humana se enfrenta a nuevos conflictos. La circulación ilimitada de información personal utilizando internet como principal vía de acceso e intercambio de estos, ha dado paso a respuestas en el orden jurídico, enmarcadas específicamente en

[4] Además de la posición filosófica denominada deontológica, existen la iusnaturalista y la positivista para argumentar este punto de vista. La iusnaturalista ofrece un grupo de elementos para sustentar su posición, entre otros, considera que los derechos son condiciones inherentes al hombre y por tanto propios de la existencia de este; se reconocen contractualmente mediante un acto de diálogo humano y demarcan un sistema de reglas universales que devienen en pautas de convivencia. Por su parte, la positivista considera que no existe una justificación para los derechos que cambie su dimensión normativa, de ahí que plantee, entre otros aspectos, que la norma jurídica es una creación del poder constituido; su validez está condicionada porque en el proceso de creación se sigan los modelos procesales negociadas; su vigencia no depende del valor moral o de la justicia de sus contenidos sino de su vigencia como norma jurídica; es un fenómeno histórico; la noción moderna de los derechos está vinculada a su positivación constitucional y tienen consistencia únicamente en el marco del Derecho, es decir solo existen desde su codificación.

el reconocimiento constitucional y mediante leyes específicas del derecho a la protección de los datos personales.

El desarrollo normativo del citado derecho, se muestra a partir de 1970, cuando los países tecnológicamente más avanzados, iniciaron el proceso de elaboración de normativas específicas, que apuntaban a establecer reglas concretas que enfrentaran la problemática.

En Europa y Estados Unidos los criterios de regulación se perfilaron a través de sistemas diferentes. De ahí que en Europa se dictaran normativas generales, tanto comunitarias como nacionales, que se erigieron en sistemas integrales de protección. Mientras que en Estados Unidos los medios de protección se integraron por normas generales, no específicas y otras de tipo sectoriales.

En Latinoamérica, su aparición no constituyó siempre una derivación de la necesidad de brindar regulación específica frente al desarrollo de la telemática, sino que significó una respuesta a las subsistentes prácticas persecutorias acaecidas durante los procesos militares de los años 70 y 80 del pasado siglo. De ahí, que la propia regulación muestra cómo la preocupación del legislador se centró en la prevención de conductas discriminatorias que pudiera provenir de informaciones almacenadas por el Estado, en especial las relativas a la ideología.

Hasta los años 80 del pasado siglo, la perspectiva era solucionar los problemas que se suscitaban entre el uso de la informática y la intimidad de los sujetos, además de abordar los cambios en la tecnología provocados por la revolución microinformática. La década de los 90, marcó el establecimiento de nuevos elementos distintivos y con la llegada del siglo XXI se inició otra etapa, en la que se comienza a considerar como un Derecho fundamental autónomo e independiente del Derecho a la intimidad.

Diversos países han regulado en sus cartas magnas el derecho a la protección de datos personales, aunque cada una de ellas muestran particularidades que las identifican, se pueden citar como ejemplos la de: Portugal (art. 35), España (art. 18.4), Guatemala (art. 31), Nicaragua (art. 26.4), Brasil (art. 5, apartado LXXII), Colombia (art. 15), Paraguay (art. 135), Argentina (art. 43), Ecuador (art. 30), Venezuela (art. 28), Panamá (art.42), México (art. 6) y Uruguay (art. 42).

A todo ello se unen las normativas particulares, dentro de las que podemos citar: la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de carácter personal (LOPD) en España; la Ley 25.326/2000 de protección de datos en Argentina; la Ley 6/2002 sobre la transparencia en la gestión pública y la institución de la acción de Hábeas Data, en Panamá; la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental (LFTAIPG) y la Ley federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares (LFPDPPP), de México y la Ley 18.331/ 2008 en Uruguay.

Uno de los elementos que distingue a estas normativas es la definición de principios rectores para la protección de los datos personales. Hecho que constituye la base mediante la cual se debe lograr la articulación del derecho fundamental declarado constitucionalmente.

Autores como Delpiazzo (2004, p. 75), al abordar el tema de los principios en materia de Derecho telemático, precisa como una de sus categorías, los principios en materia de protección de datos personales, para lo cual incluye los siguientes: 1) de justificación social, 2) de limitación de la recolección, 3) de fidelidad de la información, 4) de especificación del propósito, 5) de confidencialidad, 6) de salvaguarda de la seguridad, 7) de transparencia y 8) de limitación.

Mientras que Piñar (2009, p. 101), considera como principios: el consentimiento, la información, la finalidad, la calidad de los datos, la proporcionalidad, la seguridad, la utilización leal de los datos y el de minimización en el uso de los datos.

Indiscutiblemente, la regulación de los principios en las leyes específicas muestra puntos de convergencia, en tanto se reconocen como básicos generalmente: 1) el consentimiento 2) la licitud del tratamiento, 3) información, 4) calidad de los datos, 5) finalidad, 6) seguridad y 7) control por una autoridad independiente.

Todos ellos, a nuestro criterio, son válidos desde la perspectiva técnico-jurídica de protección de la información personal. Sin dudas, el tratamiento de datos debe obedecer a una atribución conferida por una ley conforme al ámbito de finalidades determinadas, explícitas y legítimas; debe concederse la facultad de recabar la información contenida en los sistemas de datos personales; debe darse a conocer a sus titulares la existencia del tratamiento unido a sus características, además de que los datos deben ser pertinentes, correctos y actualizados. Sin embargo, en la concepción y delimitación de los principios de protección de datos personales, debe primar desde nuestra perspectiva, el principio de dignidad.

Otorgarle tal condición, significaría ubicarlo en el justo lugar que le corresponde, en tanto aseguraría legitimar el postulado constitucional en cuanto al derecho fundamental de protección de datos personales y permitiría la interrelación entre todos los derechos con rango constitucional. Además, debe ser considerado como un principio-valor donde se resumen los caracteres personales y más íntimos del ser humano.

Cuba: Ante el desafío de asegurar la información personal

En Cuba, aunque es inexistente la regulación constitucional sobre el derecho a la protección de datos personales, se pueden identificar indicios de respaldo desde la Ley fundamental al declararse en el Preámbulo: “Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre” (2005, p. 2). Este precepto, inspirado en el pensamiento martiano, refleja no solo la continuidad del pensamiento del Apóstol cubano en la declaración de los principios del texto constitucional y por tanto de toda la sociedad, sino la importancia que se le concede al principio dignidad humana.

La utilización por José Martí, del término *culto* para referirse a la forma en que se ha de tener en cuenta el principio-valor dignidad, más que un ejercicio retórico obedece a la necesidad que siente de ponderarlo, desde su pensamiento iusfilosófico. A este principio, según su concepción no basta que se le respete y observe en las formas comunes en las que se establece la necesidad de acatar determinados principios o valores en las Cartas Magnas, sino que exige se le rinda culto, veneración.

Para quién, como Martí, el sujeto humano es un ente senti-pensante, no es suficiente con que acate y respete la dignidad de sí mismo y de sus iguales, el componente racional en relación con el emotivo lo sintetiza con la expresión *culto,* a través del cual el hombre llega a un nivel más elevado de aceptación y devoción hacia la dignidad.

Ha de tenerse en cuenta en relación a la ponderación que él realiza sus consideraciones en relación a la necesidad de la plenitud como condición ontológica que determina la existencia de la dignidad. De ahí que no pueda asumirse la existencia de la misma, desde la visión martiana, de otro modo que no sea como objeto de culto por los sujetos sociales.

En otras partes de la *Lex Superior* cubana, como los artículos 9, 16, 42, 43, 56 y 57 se refuerza la protección en este ámbito. El artículo 9 (tercera pleca), ubicado en el Capítulo 1: Fundamentos políticos, sociales y económicos del Estado, señala que "El Estado: (…) garantiza la libertad y la dignidad plena del hombre, el disfrute de sus derechos, el ejercicio y cumplimiento de sus deberes y el desarrollo integral de su personalidad" (2005, p. 6). Lo anterior continúa siendo reflejo del reconocimiento del principio de dignidad humana, pero en esta ocasión, desde la responsabilidad encomendada al Estado para desarrollar todas las acciones posibles para asegurarlo desde las disimiles funciones que éste debe cumplir.

Justamente, el artículo 16, evidencia una de estas formas, la función económica, al referir que "El Estado organiza, dirige y controla la actividad económica nacional conforme a un el Plan que garantice el desarrollo programado del país a fin de fortalecer el sistema socialista, satisfacer cada vez mejor las necesidades materiales y culturales de la sociedad y los ciudadanos, promover el desenvolvimiento de la persona humana y de su dignidad, el avance y la seguridad del país" (2005, p. 10).

Hecho este análisis podemos preguntarnos ¿Se coloca en el lugar cimero, dentro del proceso de ampliación de la informatización de la sociedad cubana, la protección del principio-valor dignidad humana declarado constitucionalmente? ¿El ciudadano cubano es consciente de la responsabilidad que le corresponde en la defensa del principio-valor dignidad en la era de la digitalización de la información?

La manifestación fundamental de esta tendencia es la consecución del conocimiento, la información y la comunicación para todos los cubanos. En este sentido se constituyen ejes estratégicos, propiciar el estudio de las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones tanto en el pregrado como el postgrado; crear las bases legales, técnicas y organizativas que garanticen la plena autenticación de los ciudadanos en condiciones de seguridad; así como, actualizar los programas nacionales de educación para asimilar adecuadamente el desarrollo de las nuevas tecnologías.

La estrategia propuesta a desarrollarse en Cuba no basta con pretender ampliar el proceso de informatización y poner a disposición de la mayor cantidad de cubanos los medios tecnológicos que le permitan interactuar, ampliar su ámbito de conocimientos y crear normas que protejan el objeto de la información, pues el principio-valor dignidad declarado en nuestra Constitución muestra el lugar que ocupa como base de todo el ordenamiento jurídico cubano, donde el hombre es portador intrínseco del mismo pero deben ofrecerse las formas que así lo aseguren.

Del análisis de los preceptos anteriormente enunciados, se deriva la imposibilidad de que la realización plena del principio-valor dignidad humana tenga lugar en la Ley Fundamental cubana, cuando desde esta dejan de estar contenidas aún, formas más diversas y específicas, de garantizarle a la persona humana la protección de su dignidad ante los peligros y amenazas que se generan con el uso inadecuado de sus datos personales suscitado con el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

En medio del proceso de ampliación de la informatización en la sociedad cubana debe ser base, principio y fundamento la dignidad humana. En la configuración de los principios técnicos jurídicos del derecho a la protección de datos personales es imposible dejar a un lado la dignidad humana, por ello Cuba, a nuestro criterio, debe ser promotora y garante de este principio-valor en el momento de establecer el mismo pues hacerlo desde posicionamientos que no profundizan en su verdadera esencia, sería un error.

Por lo anterior, el reconocimiento y defensa del principio-valor dignidad debe ser el punto de partida desde el cual se conforme el derecho a la protección de datos personales en Cuba, lo cual implica la necesidad de defender la primacía del ser humano frente a cualquier tipo de interés social o económico. Solo de este modo el ser humano deja de ser un medio para transformarse en un fin en sí mismo.

CONCLUSIONES

Tras el desarrollo tecnológico, el derecho debe evitar el abuso informático y propiciar los instrumentos adecuados para la protección de los derechos. El tratamiento masivo de la información y su innegable connotación expanden sus efectos, por lo que brindar adecuadas respuestas jurídicas es una meta a cumplir eficazmente cada día y en ese camino debe proyectarse Cuba, tras el perfeccionamiento de su ordenamiento jurídico. Los modernos desafíos informáticos son compensados con la configuración de un derecho fundamental de nuevo tipo, denominado derecho a la protección de datos personales, con el que se posibilita el ejercicio y control que a cada uno le corresponde sobre la información personal, para preservar, por tanto, la dignidad humana.

Tener como principio base, en toda Constitución, a la dignidad humana evidencia que esta, además, de ser vista como un derecho fundamental, debe ser considerada fundamento y principio del resto de los derechos. Teniendo en cuenta lo anterior, el derecho a la protección de datos personales debe tener como principio supremo y por tanto principio-valor reconocido a la dignidad humana.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Justicia. (2005). *Constitución de la República de Cuba, de 24 de febrero de 1976.* (Actualizada hasta la reforma de 2002). La Habana: Portón Caribe S.A.

Cutié, D. (2015). *Derecho y Constitución.* Conferencia impartida en Maestría de Derecho constitucional. Santiago de Cuba.

Delpiazzo, C. y Viega, J. (2004). *Lecciones de Derecho Telemático,* t. I. España: Fundación de Cultura Universitaria.

Fernández, F. (1992). *El Sistema Constitucional Español.* Madrid: Dyckinson.

Hoerster, N. (1992). *Acerca del significado del principio de la dignidad humana*. *En defensa del positivismo jurídico*. Barcelona: Gedisa.

Kant, E. (1983). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Espasa-Calpe.

Scheler, M. (1957). *La filosofía hoy.* Barcelona: Miracle.

Villabella, C. (2003). La axiología jurídica y el plexo de valores constitucionales. *Revista Jurídica*, *4*(8). La Habana.

EL PROCEDIMIENTO DE HABILITACIÓN DIRIGIDO A LOS JUECES DEL TRIBUNAL PROVINCIAL POPULAR PARA PROCESOS AGRARIOS EN CUBA. CONSIDERACIONES TÉCNICOS - JURÍDICAS

THE PROCEDURE OF ENABLING ADDRESSED TO THE JUDGES OF THE PROVINCIAL PEOPLE'S TRIBUNAL FOR AGRARIAN PROCESSES IN CUBA. TECHNICAL CONSIDERATIONS - LEGAL

Idael Alberto Rodríguez Domínguez[1] (idalrd@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se propone un procedimiento de habilitación dirigido a los jueces del Tribunal Provincial Popular (TPP) que conocen y resuelven litigios agrarios, además de evaluar que incidencia tiene en las funciones del órgano jurisdiccional la inexistencia de un procedimiento de habilitación jurídica en materia agraria dirigida a los Jueces de la institución anteriormente mencionada fundamentalmente a los de la Sala de lo Económico en Cuba. Esta investigación servirá como base para la propuesta de los temas que debe abarcar este procedimiento de habilitación, habiéndose utilizado como guía el existente para los Tribunales, perteneciente al Ministerio de Justicia. El procedimiento de habilitación estará dirigido a crear las herramientas jurídicas de trabajo, para que los jueces ejecuten sus funciones de impartir justicia ajustado a un mejor derecho, reflejando preparación, organización y profesionalidad en la calificación de los asuntos que se deben ventilar, en las fases de un proceso judicial en materia agraria, así como documentos que se deben revisar, partes que se deben escuchar e instituciones que se deben implicar para el completamiento de los expedientes.

PALABRAS CLAVES: Habilitación, Jueces, Procedimiento, Sala, Tribunal.

ABSTRACT

In the present research work is proposed a procedure for empowerment to the judges of the People's Provincial Court (TPP) who know and resolve land disputes, in addition to assessing the impact on the functions of the court the absence of a procedure of legal entitlement in agrarian matters addressed to the Judges of the aforementioned institution, fundamentally those of the Economic Chamber in Cuba. This investigation will serve as a basis for the proposal of the subjects that this authorization procedure must cover, having been used as a guide the existing one for the Courts, belonging to the Ministry of Justice. The authorization procedure will be aimed at creating legal working tools, so that judges execute their functions of imparting justice adjusted to a better right, reflecting preparation, organization and professionalism in the qualification of the matters to be discussed, in the phases of a judicial process in agrarian matters, as well as documents that must be reviewed, parts that should be heard and institutions that should be involved in the completion of the files.

---

[1] Licenciado en Derecho. Profesor de Derecho de obligaciones y Derecho Agrario. Máster en Desarrollo Agrario. Pertenece al proyecto de investigación. El Derecho a la cuidad y sus dimensiones para el desarrollo local. Además es el Jefe del Departamento de Derecho de la Universidad de Las Tunas.

KEY WORDS: Enabling, Judges, Procedure, Room, Court.

INTRODUCCIÓN

1. IDEAS INICIALES

Si se analizase la eficacia de las leyes en materia agraria, resultaría muy complejo, polémico e incluso ocioso , tener en cuenta la mezcla de factores concurrentes, entre ellos: la estrecha relación entre el Derecho Agrario y la Política y el hecho de que tales normas no están caracterizadas por la misma precisión y rigidez que son típicas en otras, de manera que a los preceptos agrarios les son inherentes cierta flexibilidad y amplitud en la búsqueda de mayores posibilidades de atender a razones de necesidad política y de justicia.

Es preciso, tomar en consideración el criterio de juristas latinoamericanos como Zeledón, Dorta Duque y Corredor que fundamentan tesis sobre el Derecho Agrario, planteando que se trata de una rama jurídica, especial, dinámica, compleja y diversa en su contenido, de conformación transversal, que logra desgajarse del Derecho común tras un largo proceso que comienza con la tercera década del siglo XX y se consuma en la década del 70, cuando logra perfiles más claros en la delimitación de su objeto y en la precisión de sus principios y fines, pero que todavía hoy se considera inacabada en su construcción doctrinal, teniendo que continuar mutando en las fronteras de su contenido, lo que la convierte en una ciencia de difícil dominio para los que no se dedican a cultivarla en la teoría y en la práctica.

Otros autores como (Pavó, 2014) señala al referirse a normas agrarias en particular el Decreto- Ley 125/91, "Régimen de Posesión, Propiedad y Herencia de la Tierra y Bienes Agropecuarios", constituye un texto legal que ha quedado como un intento de lograr cierta unidad sistemática y para mostrar la solidez alcanzada en la evolución de Derecho Agrario cubano al cerrarse la década del 80 del pasado siglo; sin embargo, los problemas que se advierten en los niveles de realización de la justicia agraria, van indicando que las innovaciones que introdujo, o no han sido suficientes, o que se han producido cambios socioeconómicos que aconsejan la revisión de la normativa vigente en la materia. Cuestión que asumimos como válida a partir de los cambios que vienen produciéndose desde 1990 hasta la actualidad.

Es apreciable desde la normativa cubana que las hipótesis de las normas agrarias contienen frecuentemente términos abiertos, concebidos para ampliar las posibilidades de arbitrio e incluso permitir una interpretación extensiva y progresiva, ello, aunque justificable, obviamente hace difícil la indagación teleológica (doctrina de las causas finales) de los preceptos y supone notables dificultades metodológicas a la hora de evaluar el ejercicio de tal arbitrio y el arribar a conclusiones sobre la eficacia de dichas normas.

Teniendo en cuenta los aspectos investigativos sería apremiante el tener en consideración; el examen de las soluciones intentadas en otros sistemas de Derecho, la caracterización del ordenamiento vigente señalando sus deficiencias, la identificación y observancia de los problemas más acuciantes de su aplicación, así como explicar los factores económicos, políticos, sociales y jurídicos, los fundamentos teóricos que argumentan la necesidad del establecimiento de un procedimiento de habilitación para los Jueces del TPP que llevan a cabo la solución de los conflictos agrarios en Salas de

lo Económico. Logrando con ello el perfeccionamiento de la legislación que rige en esta materia, dotándola de una mayor claridad, precisión, armonía y eficacia, en beneficio de los intérpretes y operadores de dichas normas, de la población en general, con vistas a lograr mayores niveles de cumplimiento de los fines del Derecho.

En el contexto actual se hace necesario en nuestro país, a partir de la actualización del Modelo Económico Cubano (PCC 2011,2015) el cual marca objetivos esenciales para el desarrollo de la Agricultura que inciden directamente en las normas jurídicas en especial en las agrarias, interpretar bien el Derecho y que las soluciones contribuyan al desarrollo económico del país, fundamentalmente en sectores estratégicos como lo es el sector agrario y donde se muestran ciertas deficiencias relacionadas con las soluciones que se han dado a los sujetos del proceso agrícola según los informes de balance del MINAG 2016-2017 y ANAP 2016 ,2017.

2. NOCIONES DEL DERECHO AGRARIO

Para definir o conceptualizar el Derecho Agrario, es necesario partir de los conceptos manejados por autores nacionales y extranjeros: En Cuba varios autores han expuesto distintos criterios a la hora de definir al Derecho Agrario, el primero que se encuentra fue el siguiente:

> ´´…la rama del Derecho Privado en que predominan normas de orden público y el intervencionismo estatal, que regula la tenencia y distribución de las tierras de propiedad privada, su producción el crédito que refiere la misma, sus instituciones, la distribución de los producto agrícolas y sus mercados, con el propósito de incrementar las actividades agrícolas, asegurar su equitativo aprovechamiento de sus beneficios a todos los que en dichas actividades participan, logran un adecuado y suficiente abastecimiento a los consumidores, y robustecer, expansionar y superar la economía nacional y además, con normas expresas de protección directa para los campesinos y trabajadores agrarios y sus familias. (Dorta, 1957,p.2).

Por su parte el profesor Cratilio Navarrete quien por primera vez definió en la etapa revolucionaria al Derecho Agrario, señaló:

> ´´El Derecho Agrario es la rama del Derecho Socialista, que basada en los principios de la Teoría Agraria Marxista-Leninista, regula jurídicamente la inmensa gama de relaciones que, dentro del ámbito productivo, económico y social, resultan del proceso de producción agrícola. (Navarrete, 1987,p.30)

Por su parte (Velazco, 1998) señala que el Derecho Agrario cubano es un derecho de interés público y social en tanto se enmarca en la actividad de la producción, del producto agrario y de la sociedad en general, tutelando intereses de la producción y de la colectividad, de ahí su carácter de Derecho Social, siendo necesaria la intervención del Estado para la satisfacción, en primer lugar de un interés colectivo sin ignorar los derechos de los campesinos

El Derecho Agrario tiene normas relacionadas con las actividades agrícolas, pecuarias y agroindustrial y expresan leyes, costumbres y jurisprudencia en correspondencia con el modo de producción que se establece en una sociedad determinada. Además se demanda de una cultura jurídica por parte de los campesinos, obreros y trabajadores vinculados a estos sectores para evitar ilegalidades y favorecer el desarrollo armónico y productivo.

Desde una concepción materialista dialéctica, los autores definen que el Derecho Agrario constituye una rama del derecho que favorece las relaciones civiles agrarias, en un contexto social determinado donde se evidencian las relaciones productivas colectivas e individuales donde se incluyen las nuevas formas de producción no estatal. El Derecho agrario está llamado a lograr la educación y la capacitación Agraria para fomentar un desarrollo local sostenible y sustentable en la construcción del socialismo del siglo XXI.

1.3- Principios del Derecho Agrario en Cuba. Son los que determinan el carácter de la regulación jurídica, sobre la base de las relaciones de producción existentes.

En la Ley No. 3 de 10 de octubre de 1958, se establecieron ya los principios que han marcado las pautas del desarrollo del Derecho Agrario en Cuba, ya que mantuvieron la Leyes de Reforma Agraria y todas las normas dictadas para su mejor aplicación y ellos son: Ver Temas de Derecho Agrario Cubano Tomo I, Colectivo de autores, La Habana, 2007, p. 41

- La no incorporación de la tierra adquirida en virtud de su aplicación a ninguna sociedad civil o mercantil, solo a la matrimonial y a las cooperativas de agricultores.
- La indivisibilidad de la tierra.
- La transmisión de esta solamente por venta del Estado, subasta pública, permuta autorizada y herencia.
- La ayuda del Estado a través de préstamos a los beneficiarios de la Ley, para la producción de las tierras entregadas.
- La tierra para los cubanos.
- La tierra para el que la trabaja.
- En la actualidad aunque se mantienen estos principios, pudiéramos citar los que en esta etapa marcan su seguimiento y desarrollo.
- Principio del tránsito de la propiedad privada a la propiedad socia: Este principio se materializa en la política trazada por el Partido y el gobierno, conducente a la erradicación del minifundio, principalmente mediante un proceso de trabajo político y de convencimiento y garantías de las formas sociales de producción y propiedad.
- Principio de la consolidación de las relaciones socialistas de producción: El Estado cubano inició la transformación del agro desde el propio triunfo de la revolución, mediante procesos iniciales de expropiación y nacionalización, su conjugación con el movimiento cooperativo la sucesiva y voluntaria integración de los productores privados a formas superiores de producción, han permitido la interrumpida consolidación de las relaciones socialistas de producción en la actividad agropecuaria.
- Principio del control del Estado sobre el uso y tenencia de la tierra en los diferentes sectores: Al Estado socialista corresponde garantizar el control del uso y tenencia de la tierra ya sea de propiedad cooperativa, de agricultores pequeños,

o propiamente estatal en cuyo caso el control se ejerce sobre las entidades que detentan su administración o uso.

- Principio de la utilización eficiente y racional de los recursos agropecuarios: Vinculado al fin esencial del Derecho Agrario, el empleo eficiente y utilización racional de los recursos agropecuarios, incluyendo la introducción de los adelantos de las ciencias y las técnicas, es garantía y condición indispensable del proceso de producción agrícola, a cuya realización eficaz propende esta rama.
- Principio de la Legalidad Socialista en las Relaciones Agrarias: El Derecho Agrario a través de sus normas regula las relaciones que resultan del proceso de producción agrícola, teniendo en cuenta los principios constitucionales relativos al no fraccionamiento de la tierra, su empleo eficiente, destino esencial de los frutos de su explotación a la satisfacción de las necesidades de la sociedad; y la conjugación de los propios principios del Derecho Agrario, garantizando con ello una disciplina en el proceso productivo.

1.4- Fines del Derecho Agrario Cubano. El fin primordial va a estar dado, en última instancia, por la búsqueda de regulaciones jurídicas idóneas para el desenvolvimiento de las relaciones sociales que constituyen su objetivo, para ello se traza determinados principios a través de los cuales se pretende llegar al cumplimiento de su fin específico y en consecuencia al desarrollo progresivo de la sociedad. Ver Temas de Derecho Agrario Cubano Tomo I, Colectivo de autores, La Habana, 2007, p.43

1.5- Los Tipos de Procesos Agrarios. Al igual que en la jurisdicción en materia civil, puede entenderse aquí que la competencia de los órganos agrarios se ejerce en dos tipos de procesos: A) Uno común o contencioso agrario y B) Los procesos especiales.

El primero viene a ser el aplicable para todas aquellas acciones y conflictos agrarios para los cuales no existe una tramitación especial. Se encuentra claramente instituido en Perú, Costa Rica y Venezuela: su fundamento es la configuración de un proceso tipo, que supere el proceso civil y sus dificultades y en su lugar crear otro que respondiendo a los principios y fines del Derecho Procesal Agrario, también dé respuesta a la tutela de los derechos subjetivos concedidos por el Derecho Agrario sustantivo, adecuándolo con la atención a los derechos colectivos y sociales, es clara la tendencia en la evolución del sistema procesal latinoamericano hacia la consolidación de este tipo de proceso. Los procesos especiales constituyen toda una amplia gama, adoptados de forma muy distinta en México, Perú, Costa Rica y Venezuela.

En el caso de Perú el contencioso agrario se concibió como el más importante, siendo uno de los aportes más relevantes del modelo peruano; por la simplificación de trámites y la eliminación de formalidades innecesarias. En la LJA de Costa Rica, se prevé una única tramitación para el proceso común y otras tramitaciones para procedimientos especiales, como en el caso de la expropiación forzosa de tierras. Pero en México ahora se introdujo la variante de establecer un sólo tipo de proceso, en el que deben subsumirse todas las demás variantes procedimentales.

1.5.1- Las Etapas del Proceso Agrario. En los procesos agrarios, se aprecian tres etapas:

1) La promoción del proceso: de forma similar las legislaciones de Perú, Venezuela, Costa Rica y México, prevén que interpuesta la demanda, el juez comprobará el cumplimiento de los supuestos referidos a la capacidad, la legitimidad de la acción, la legitimación en causa, así como otros requisitos formales que resulten pertinentes; como lo es la proposición de pruebas y la representación. Igualmente establecen que la demanda podrá formularse por escrito o verbalmente, en cuyo caso se hará constar en acta y que cumplidos esos supuestos o subsanados los defectos, el juez dará traslado de ella al demandado para su contestación, lo cual éste también pudiera hacer posteriormente al celebrarse la audiencia de pruebas.

2) La Audiencia de pruebas: constituye una regularidad en el proceso en México, Venezuela, Costa Rica y Perú la institución de la audiencia de pruebas, en la que se practican las pruebas propuestas por las partes en sus escritos alegatorios y se ordena cualquier otra diligencia para el mejor esclarecimiento de los hechos, obviando por supuesto, los detalles específicos de cada país.

El examen de esta institución en la legislación agraria de los referidos países permite corroborar la afirmación de Ricardo Zeledón de que, “éste constituye el momento más importante del proceso agrario”.

3) La Sentencia: luego de contestada la demanda en forma de allanamiento o practicadas la pruebas, el juez dictará sentencia resolviendo todos los asuntos objeto de debate.

De todo lo expuesto hasta aquí no debe deducirse que los niveles de eficacia de estas instituciones hayan sido uniformemente altos en los países donde se han establecido. Por ello es preciso consignar, al final de este recorrido histórico y normativo, que la valiosa de América Latina en el ámbito del Derecho Agrario, confirma que no basta el empeño en el desarrollo de los conceptos, mecanismos institucionales e institutos jurídicos si falta una clara voluntad política y las condiciones económicas para dotarlos de eficacia. Ver Rolando Pavó Acosta. La Justicia Agraria y sus desafíos. Editorial UNIJURIS, La Habana, 2014, p. 66

2.1 Una aproximación a los antecedentes históricos de la problemática en cuestión

El análisis, comprensión y utilización de las instituciones jurídicas supone necesariamente el estudio de sus orígenes, incluyendo las razones histórico-económicas y políticas de su creación, el desarrollo de las mismas en el devenir temporal y la razón de su permanencia en los actuales tiempos lo cual justifica su existencia positiva; porque el derecho en el mundo moderno, cargado de prisa y rápida evolución, se justifica en la medida en que útil al hombre, en tanto y en cuanto ciertamente cumpla con su misión natural de regular la vida de éste en sociedad.

El desarrollo de la actividad agrícola y pecuaria, por parte del hombre como elemento para la creación y conservación de vida y como factor explotación económica para la subsistencia propia de él, nace lógicamente en los inicios de la humanidad. El homo sapiens en su necesidad de producir los alimentos suficientes para su manutención y para la subsistencia de la raza humana, realiza labores de explotación en las faenas agrícolas y pecuarias desde sus mismos inicios. Este hecho humano ha sido regulado por el derecho desde los albores del tiempo como corresponde al desarrollo de la labor

cultural jurídica. Esta comenzó a crear normas desde los mismos comienzos de la existencia humana, y produjo normas tendientes a orientar la vida social del hombre, cual es el objetivo final del derecho como ente regulador de la vida social.

Así el derecho común o civil tiene respuesta para prácticamente toda la problemática que se produce como consecuencia de la vida social, incluyendo la relativa a la actividad agrícola y pecuaria. Sin embargo, podemos afirmar un conjunto de normas destinadas a regular el hecho agrícola o pecuario como tal, con sus principios y una filosofía propia, que atienda a estos actos como fenómenos económico-jurídicos, sólo nace con los comienzos de la segunda década del siglo pasado. En efecto, es con motivo de la aparición dela Revista de Derecho Agrario, bajo la conducción de Giangastone Bolla, en Florencia, Italia, cuando se comienza a establecer lo que es el ius agrarium como rama científica del derecho, destinado a regularlo como un fenómeno económico.

Si bien pudiera pensarse que el derecho agrario nace en los primeros tiempos de la humanidad ello no es así, por cuanto el concebirlo como aquel destinado a la creación y conservación de vida animal y vegetal con sentido de explotación económica, es un concepto de reciente data, que va más allá de reglas destinadas a regular las relaciones entre los sujetos que intervienen en la labor productiva, para convertirse en un derecho que atiende a problemas colectivos de economía, abastecimiento y seguridad nacional.

En doctrina agraria se ha visto la presencia de dos escuelas en torno a lo que es el nacimiento u origen del derecho agrario, para algunos el principio del mismo pertenece al inicio mismo de la humanidad, para otros pertenece o comienza con la estructuración científico-jurídica de lo que es el derecho agrario, conceptualizado como conjunto de normas destinado a regular la vida del hombre en sus relaciones con el aspecto económico y técnico del campo.

En un comienzo el derecho agrario pertenece a la generalidad del mundo humano, prácticamente la vida del hombre gira en torno a la vida rural, más que a la vida urbana, con el transcurso del tiempo se comienza a producir un mayor acercamiento del hombre hacia las ciudades, y con ellas nace un derecho destinado a regular unas relaciones jurídicas distintas. Así el derecho avanza hacia la conformación de una norma destinada a regular la vida del hombre urbanizado y comienza a perder fuerza la existencia rural frente a la urbana.

Es en esta etapa final cuando surge un derecho agrario destinado a regular al fenómeno jurídico económico y técnico que se deriva de las relaciones del hombre con el campo, ahora deslindando vida rural de vida urbana; y aquella en minoría numérica frente a las grandes urbes que existen.

Si se quiere estudiar lo relativo a la parte histórica del derecho agrario se debe revisar que el derecho agrario analizado por quienes en la historia se aprecia en pueblos antiguos como Babilonia con el Código de Hammurabi o el derecho egipcio, el chino, el judaico o el griego, con algunas definiciones que aportan al derecho agrario en la actualidad

Puede concluirse en este aspecto de la evolución histórica del Derecho Agrario que los tres elementos impulsores del mismo, fueron el nacimiento del capitalismo como la respuesta burguesa frente al individualismo liberal, el establecimiento de la ruptura de la

unidad del derecho privado napoleónico y la constitucionalización de los Estados como aporte al derecho social, constituyen los tres elementos que definitivamente le dan forma al mundo del ius agrarium moderno.

De todo lo expuesto hasta aquí no debe deducirse que los niveles de eficacia de estas instituciones hayan sido uniformemente altos en los países donde se han establecido. Por ello es preciso consignar, al final de este recorrido histórico y normativo, que la valiosa de América Latina en el ámbito del Derecho Agrario, confirma que no basta el empeño en el desarrollo de los conceptos, mecanismos institucionales e institutos jurídicos si falta una clara voluntad política y las condiciones económicas para dotarlos de eficacia. (Pavó, 2014, p. 66)

CONCLUSIONES

En el análisis de presupuestos teóricos-doctrinales para los procesos de habilitación de jueces se pudo conocer aspectos esenciales que contribuyen a una mejor justica agraria en otros países.

El procedimiento de habilitación propuesto define principios, particularidades, objetivos, acciones que de ser aprobado se debe implementar por los Ministerios de Justica, el Tribunal Supremo popular y los TPP.

La valoración del procedimiento de habilitación a jueces de la Sala de lo Económico del TPP, propuesto fue considerado como factible y pertinente y su implementación puede contribuir a la solución de conflictos agrarios.

Además la investigación permitió la realización de las siguientes sugerencias:

Que el Ministerio de Justicia y Tribunal Supremo Popular (TSP) en Cuba tenga en cuenta la información y acciones definidas en la investigación para la toma de decisiones relacionadas con la implementación del proceso de habilitación propuesto.

Se analice el procedimiento de habilitación propuesto y dirigido a Jueces de TPP el cual contribuirá a una mejor preparación técnica y con ello una mayor efectividad de las sentencias para el sector agrario.

Brindar a estudiantes, profesores, investigadores y jueces y juristas los resultados de esta investigación como material de consulta en la formación de Pregrado y del Posgrado.

REFERENCIAS

Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP) (2016-2017). Informe de balance del Comité Provincial de la ANAP en Las Tunas.

Cuba. Ministerio de la Agricultura (MINAG) (2016-2017). Informe del balance provincial de la Delegación Provincial de la Agricultura en Las Tunas.

Cuba. Ministerio de la Agricultura (2017): Informe del balance provincial de la Delegación Provincial de la Agricultura en Las Tunas.

Decreto-Ley No. 125/1991. Régimen de posesión, propiedad y herencia de la tierra y bienes agropecuarios. Gaceta Oficial de la República de Cuba, No.1/91.

Dorta, M. (1957). “Derecho Agrario y Proyecto de Código Cubano de Reforma Agraria”. Imprenta Universitaria. [s.n.]. La Habana, Cuba.

Partido Comunista de Cuba PCC (2011, 2015). VI y VII Congreso del Partido Comunista de Cuba. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución

Pavó, R. (2014). La justicia agraria y sus desafíos. Editorial UNIJURIS, La Habana.

Zeledón, R. (2000). Derecho Agrario del futuro, Editorial Guayacán, San José, Costa Rica

APROXIMACIONES AL ENFOQUE LÉXICO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN CUBA

APPROACHES TO THE LEXICAL FOCUS OF THE TALKATIVE COMPETITION IN THE TEACHING OF THE LANGUAGE IN CUBA

Luis Daniel Sánchez Ravelo[1] (luisdaniel@ult.edu.cu)

Grechel Calzadilla Vega [2] (grechel@ult.edu.cu)

RESUMEN

La ponencia aborda el tratamiento de la competencia comunicativa como una temática de actualidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura.Se argumenta su tratamiento desde la centralidad del léxico, en tanto se considera que este componente lingüístico atraviesa todos los componentes de la competencia comunicativa, estructurando y dinamizando sus relaciones,a la vez que contribuye a ampliar el universo conceptual y elevar la preparación cultural de los estudiantes como usuarios de la lengua. Se realiza además, una sistematización teórica sobre el tema en dicho proceso desde una perspectiva marxista-leninista, que le sirve de sustento a la clase contemporánea de lengua y literatura.

ABSTRACT

The report approaches the treatment of the talkative competition as a thematic of present time in the teaching-learning process of Spanish-Literatura.Se its treatment argues from the centralidad of the lexicon, as long as it is considered that this linguistic component crosses all the components of the talkative competition, structuring and energizing its relaciones,a the time that contributes to enlarge the conceptual universe and to elevate the cultural preparation of the students like users of the language. He/she is also carried out, a theoretical systematizing on the topic in this process from a Marxist-Leninist perspective that serves him from sustenance to the contemporary class of language and literature.

PALABRAS CLAVES: léxico, enfoque léxico, competencia comunicativa

KEY WORDS: lexicon, lexical focus, talkative competition

INTRODUCCIÓN

La educación cubana, de raigambre marxista-leninista, martiana y fidelista, tiene la misión de contribuir a desarrollar la personalidad de los estudiantes, de modo que sean capaces de tener una participación activa y responsable en la sociedad. En el siglo XXI, la situación imperante en el contexto internacional y nacional ha generado transformaciones en la educación, que incluyen cambios en los diseños curriculares de los diferentes subsistemas educativos, entre los que destaca el otorgarle cada vez más un papel protagónico a la enseñanza de la lengua materna.

---

[1] Licenciado en Español-Literatura

[2] Licenciado en Español-Literatura

Lo anterior ha generado que, en la actualidad, la enseñanza de la lengua materna se conciba como macroeje transversal del currículo y como elemento esencial de cognición y comunicación social humana. Unido a ello, se valora la incidencia del lenguaje en la construcción del conocimiento y la importancia de la actividad y la comunicación para el desarrollo de la personalidad de los individuos que necesita la sociedad cubana.

Desde la Didáctica de la lengua y la literatura se concibe como objetivo supremo a alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, en cuyo logro es necesario tener en cuenta que, tanto para el desarrollo de habilidades comunicativas como para su concreción en los procesos de comprensión y construcción textuales, se requiere que el estudiante posea un vocabulario suficiente y adecuado.

Por su importancia algunos autores se han encargado de investigar la incidencia del léxico en los procesos de producción de significados y en la calidad del aprendizaje, de manera general, sobre todo al asumir como enfoque didáctico el enfoque comunicativo, del que deriva el enfoque didáctico que rige la clase contemporánea de Español-Literatura: el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007).

De este modo, en la ponencia se argumenta la necesidad de abordar la competencia comunicativa desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Preuniversitaria cubana, prestando especial atención al componente léxico. Se asume, por tanto, como principal sustento para argumentar tal necesidad, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, entendido como "una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, (…) se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela histórico-cultural y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones" (Roméu, 2007, p. 25).

Enfoques didácticos en la enseñanza de la lengua en Cuba

A través de la historia, el ser humano ha estado ligado indisolublemente a la comunicación. El lenguaje, surgido como una necesidad de tipo social, constituye un sistema de comunicación complejo en que el ser humano incursiona hasta construir un mundo de múltiples realidades; de ahí que paulatinamente se fuera asumiendo también la importancia de su enseñanza y aprendizaje, no solo para su desarrollo individual, sino al mismo tiempo para el propio desarrollo de la sociedad en la que se inserta.

En Cuba, los antecedentes de la enseñanza de la lengua se encuentran en la labor de pedagogos como De la Luz, Varela, Martí, Varona, Aguayo, Henríquez, Marinello, entre muchos otros. Sin embargo, no es hasta después del Triunfo de la Revolución que comienza a perfilarse un diseño coherente, con objetivos bien definidos, que se ha ido perfeccionando a través del tiempo.

Abordar el tratamiento que ha tenido la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en la Educación Preuniversitaria conduce a periodizar este proceso, en aras de orientar con mayor objetividad su estudio. De esta manera, se considera el año 1973 como punto de partida para la periodización, en tanto

esta fecha marcó el inicio de esta enseñanza en Las Tunas. En consecuencia, se determinaron los enfoques didácticos imperantes y tratamiento dado a la comunicación como indicadores que guían el estudio. En la periodización se determinaran dos etapas: desde 1973 hasta 1989, caracterizada por la coexistencia de enfoques didácticos, y desde 1989 hasta la actualidad, caracterizada por la aplicación de los enfoques comunicativos.

Primera etapa (1973-1989): Es a partir de la década de 1960, dada la inexistencia de un enfoque que guiara coherentemente la enseñanza de la lengua, que en la educación cubana se sientan las bases para asumirla desde posiciones epistemológicas marxistas, al considerar el lenguaje en su indisoluble relación con el pensamiento, a lo que contribuyó el conocimiento de la obra de Vigotski (1966) y sus seguidores.

El análisis y crítica de fuentes permitió comprobar en esta etapa la coexistencia de enfoques didácticos que conllevaron a que la enseñanza de la lengua mantuviera una concepción estructuralista y tradicional. De manera general el enfoque normativo enfatiza en el estudio de las reglas y tiene como objetivo la fijación de patrones de corrección en el uso; por lo tanto, “enseña a escoger el código adecuado y permite dominar un estilo propio en la exposición para comunicarse en cada situación específica, aunque su limitación fundamental radica en el interés casi absoluto que brinda al estudio de los aspectos formales, en detrimento de otros no menos importantes para el estudio de las lenguas” (Sales, 2004a, p. 20).

El enfoque productivo pone énfasis en la enseñanza de las nuevas habilidades, fundamentalmente en la lectura y escritura; de manera que, al igual que el normativo, se ciñe a un aspecto específico de la enseñanza de la lengua, la producción textual, y en menor medida la atención a las estructuras formales, lo que limita el análisis sistémico de los componentes de la asignatura. Mientras que el enfoque sistémico-estructural o descriptivo-funcional se centra en el estudio de la estructura y el funcionamiento de los medios lingüísticos en los límites de la oración, con un fin en sí mismos, sin considerar el uso, por lo que la orientación hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas se ve restringida.

De manera general, podemos afirmar que esta etapa se caracteriza por la coexistencia de enfoques didácticos que no propician la enseñanza funcional de los medios lingüísticos y literarios y, por ende, la enseñanza comunicativa de la lengua se ve afectada, sobre todo, por su naturaleza inmanente desligada del uso. La enseñanza de la lengua estuvo regida por lo que se ha dado en llamar una didáctica de la lengua.

Segunda etapa (1989-actualidad): Afirma Roméu (2013) que a principios de la década del 80 se conoce en Cuba el texto *TheLinguisticScience and TheTeachingLanguage*, de Halliday, McIntosh y Steven, en el que se sistematizan los criterios acerca de la enseñanza de la lengua que habían prevalecido hasta ese momento: el prescriptivo, el descriptivo y el productivo, lo que permitió valorar la fragmentación que caracterizaba la enseñanza de la lengua en Cuba y la necesidad de su integración (Calzadilla, Domínguez y Valledor, 2016).

En este contexto comienza a transformarse la Didáctica de la lengua española y la literatura en Cuba, a partir de asumir los postulados de los enfoques comunicativos que, según Cassany (1999), deben enfocarse en plural ya que constituyen un conjunto heterogéneo de propuestas didácticas para el aprendizaje de la lengua surgido en variados contextos a partir de la década del 70 del pasado siglo, justo cuando a nivel mundial se ponen en primer plano los problemas de la comunicación y su importancia para el ser humano. En consecuencia, estos enfoques comparten el objetivo fundamental de enseñar a usar la lengua a través de actividades prácticas que permiten al alumno aprender y ejercitar la comunicación.

De esta manera, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura en Cuba ha ido transitando por un proceso cualitativamente creciente de asunción de los enfoques comunicativos, que incluye la aplicación, primero, del enfoque cognitivo-comunicativo y, más tarde, del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que caracteriza la clase de Español-Literatura contemporánea.

Así, el objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua se enfoca al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, lo que se alcanza solo cuando el estudiante llegue a convertirse en un comunicador eficiente, lo que supone: que logre comprender lo que otros tratan de significar; que posea una cultura lingüístico-literaria adquirida en el proceso de análisis de diferentes textos y en el descubrimiento de la funcionalidad de los medios lingüísticos empleados; que logre construir textos en diferentes estilos funcionales acordes a las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentre y sabiendo usar adecuadamente los medios lingüísticos de que dispone.

La aplicación de los enfoques comunicativos —cognitivo-comunicativo y cognitivo, comunicativo y sociocultural— trajo como consecuencia que se transitara de una concepción en el tratamiento de los componentes tradicionales de la asignatura a una concepción que los integra y concreta en virtud de los componentes funcionales (comprensión, análisis y construcción de textos) y su orientación comunicativo-funcional.

De manera general, esta segunda etapa se caracteriza por la búsqueda de una concepción comunicativa en la enseñanza de la lengua, que contribuye a ir transformando la didáctica de la lengua en una didáctica del habla, a partir de la aplicación en la escuela media de enfoques comunicativos, que abordan el tratamiento de los medios lingüísticos en función de los usos discursivos. Aparece como objetivo fundamental el lograr que los estudiantes alcancen un adecuado nivel de competencia comunicativa.

Esta segunda etapa, que marca el tránsito de una didáctica de la lengua a una didáctica del habla, encuentra en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural el enfoque didáctico que conduce la enseñanza de la lengua hacia el logro de la competencia comunicativa del estudiante. Este enfoque, referido con anterioridad, posee fundamentos eminentemente marxistas.

En torno a este particular, surge en nuestros días, a partir de la necesidad de sustentar desde las concepciones del materialismo-dialéctico la importancia de la lengua en los procesos cognitivos y comunicativos, que tienen lugar en situaciones sociales de comunicación, en diferentes contextos culturales. La enseñanza de la lengua ha estado limitada hasta hoy por las concepciones normativas y estructuralistas, que asumen el lenguaje como un objeto simple, que tienen como límite la oración y que colocan en polos opuestos el aprendizaje de la lengua y su desarrollo. Una concepción marxista solo puede ser aquella que asuma el discurso como objeto complejo, que revele la importancia del lenguaje en uso, que tenga en cuenta la diversidad y variedad de los discursos que se producen por los hablantes y que se ocupe de la enseñanza de estrategias que contribuyan al desarrollo de las habilidades para comprender, analizar y construir textos.

Sustentos teóricos marxistas-leninistas del enfoque léxico de la competencia comunicativa

La interpretación marxista del lenguaje y su unidad indisoluble con el pensamiento, que constituye uno de los aportes esenciales de la escuela histórico-cultural, nos permite reinterpretar, desde la dialéctica-materialista, las concepciones actuales de la lingüística del texto, la psicolingüística, la sociolingüística, la semiótica, la estilística y otras ciencias, cuyas aportaciones esenciales revelan la relación entre los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales, y permiten un acercamiento al discurso en toda su riqueza y complejidad".

Los fundamentos teóricos que sustentan el tratamiento al componente lexical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura poseen una naturaleza interdisciplinaria, transdisciplinaria y multidisciplinaria, lo que obliga a enfocarlos desde la Filosofía, la Sociología, la Psicología, la Pedagogía, la Didáctica y la Lingüística.

Marx y Engels en el siglo XIX esbozaron el cuadro social del mundo, a partir del surgimiento de materialismo dialéctico e histórico, lo que los sitúa entre los pensadores más influyentes de la humanidad. Entre los aportes fundamentales del marxismo se encuentra la reinterpretación de las leyes de la dialéctica desde una concepción materialista, como leyes generales que explican el movimiento de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

La ciencia lingüística ha alcanzado un vertiginoso desarrollo a partir de nuevos enfoques que paralelamente desarrollan otras ciencias que estudian el lenguaje y la comunicación. De esta manera, la lingüística, se apropia de la dialéctica materialista, que constituye su base metodológica, en la interpretación del origen y desarrollo del lenguaje definiéndolo como un fenómeno social, que surge en unidad indisoluble con el pensamiento, lo que revela sus dos funciones esenciales: la cognoscitiva o noética y la comunicativa o semiótica.

La importancia de la filosofía marxista-leninista como base metodológica de la ciencia lingüística estriba en que solo desde una concepción dialéctico materialista ha sido posible explicar la unidad indisoluble entre las categorías pensamiento y el lenguaje, en los procesos de humanización y socialización del individuo. Desde esta perspectiva los fenómenos que se dan al interior de la lengua tienen su basamento en la dialéctica materialista en tanto el sistema categorial con los que se opera tienen un estrecho

vínculo, en este sentido como los fenómenos: diacronía-sincronía; lenguaje – pensamiento, lenguaje-sociedad; lengua-habla; sistema-discurso, estructura-función, entre otros pares dialécticos.

El lenguaje es definido por los clásicos del marxismo como la envoltura material del pensamiento debido a su doble función, que revela la íntima relación entre el pensamiento y este. Es la capacidad humana que permite transmitir los pensamientos, por tanto, forma de comunicación por excelencia que surge de la vida en sociedad, de ahí su carácter eminentemente social.

Para Sapir (1974, p. 249) el lenguaje es "(…) la obra más importante y más monumental que ha llegado a crear el espíritu humano: es nada menos que la forma acabada con que se expresan todas las experiencias susceptibles de comunicación. Esta forma puede sufrir infinitas variaciones en cada individuo, sin que por eso pierda sus contornos característicos. Como todo arte, el lenguaje se está remodelando incesantemente. El lenguaje es el arte de mayor amplitud y solidez que conocemos, es la obra gigantesca y anónima de incontables generaciones".

El juicio del lingüista estadounidense sintetiza la importancia del lenguaje y de la comunicación para el ser humano, como necesidad surgida de la vida en sociedad, que influyó decisivamente en el propio desarrollo de este como ser social.

En concordancia con lo anteriormente consideramos que la necesidad de significar surge en el proceso de la interacción comunicativa en situaciones sociales de comunicación, y como resultado de esta surgieron el lenguaje articulado y el pensamiento verbal que fueron desarrollándose progresivamente.

Para la definición de lengua asumiremos la que expresa Roméu (2011, p.3), en tanto "constituye un sistema, cuyos componentes están unidos mediante relaciones de solidaridad y dependencia. Los signos articulados constituyen las unidades del sistema, y la relación de los elementos que lo integran determina su estructura. Esta se organiza en planos (contenido y expresión) y niveles lingüísticos (fonológicos, morfológicos, léxico y sintáctico) que se definen como la estructuración jerárquica del sistema lingüístico, en virtud de la cual cierto tipo de unidades sígnicas y subsígnicas se combinan sintagmáticamente unas con otras a fin de construir una unidad de rango superior. A la lengua se le denomina también idioma y se considera una abstracción pues existe solo en los hablantes que la usan, es decir, en el habla —que constituye la realización concreta de la lengua por cada uno de los hablantes".

La lengua es un producto social y un conjunto de convenciones adoptadas por una comunidad lingüística que utiliza la facultad del lenguaje. Es decir, una lengua es la manifestación particular en una determinada comunidad de individuos de esa facultad general y específica de los seres humanos a la que normalmente llamamos lenguaje. El lenguaje es, pues, conceptualmente más amplio, ya que abarca la suma de imágenes verbales, con sus reglas de relación y funcionamiento, y el fenómeno humano del habla.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura en Cuba está regido por el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007); que tiene en cuenta la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad y, a su vez, presta especial atención al trabajo con los procesos de significación, metodológicamente enfocados a partir del trabajo con los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción

textual. Incluye como finalidad de la enseñanza de la lengua y la literatura lograr un adecuado nivel de competencia comunicativa que le permita al estudiante operar eficientemente en cualquier contexto.

La Lexicología es la disciplina que dedica su estudio del nivel lexical, a partir del análisis y la descripción de las estructuras de las unidades lexicales que lo conforman (palabras y unidades fraseológicas), así como el vocabulario y reglas que permiten su uso.

En el sistema de la lengua resulta evidente el papel central del léxico y las relaciones que a través de él establecen los otros niveles.Tanto las funciones del nivel fonológico, como las del nivel morfológico, se realizan en el lexema, cuyo papel como unidad básica de la lengua se confirma. Según se afirma, la palabra constituye el puente entre el sistema de la lengua y el discurso.

Se asume, por tanto, que el léxico es el conjunto de todas las unidades léxicas de la lengua, vinculadas a un concepto, que forman parte de la cultura, de las que el hablante puede disponer para la comunicación, cualquiera que sea el tema, la intencionalidad, la finalidad o el contexto comunicativos. El vocabulario, por su parte, constituye una parte del léxico que se actualiza en un acto de habla concreto (oral o escrito).

Para convertirse en un comunicador competente el individuo necesita dominar, paulatinamente, un número considerable de palabras y saber emplearlas eficientemente en los contextos de interacción comunicativa. Téngase en cuenta que el léxico repercute sobre el desarrollo cognitivo, afectivo y social y desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, pues la cantidad y calidad de palabras conocidas condiciona las habilidades para la producción de significados; también, constituye el vehículo de transmisión de la cultura (Calzadilla, 2017).

Para Calzadilla (2016, p. 2), “El caudal léxico constituye la vía mediante la cual el hombre logra de manera efectiva interactuar con la realidad y referirse a ella. De esta forma, para lograr que los estudiantes se conviertan en comunicadores competentes se necesita, entre otros aspectos no menos importantes, dotarlos de una competencia léxica que les permita operar eficientemente en su comunicación, pues el léxico contiene y atraviesa a todos los aspectos contenidos en la competencia comunicativa.

El trabajo con el vocabulario es, por tanto, un proceso decisivo para mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes. En consecuencia, la labor docente debe estar encaminada a proporcionar una enseñanza cualitativa con actividades contextualizadas y creativas, donde se ofrezca la posibilidad de aprender una amplia variedad de unidades”.

Se tiene en cuenta que “la adquisición de vocabulario es un proceso lento que requiere planificación, selección, repetición, reorganización de la información, así como una combinación de distintos tipos y situaciones de aprendizaje, pues la organización de los conceptos en el cerebro se basa en la interconexión y el significado de los elementos se define por sus relaciones múltiples con otros conceptos (Calzadilla, 2016, p. 43).

Para Roméu (2014, p. 53) resulta evidente el papel central del léxico dentro de la estructura del sistema y las relaciones que, a través de él, establecen los otros niveles de la lengua. El léxico actúa también como nodo cohesionador en los procesos de significación, al estos estar mediados por el análisis de este componente de la lengua.

En tal sentido, Roméu (2014, p. 53) afirma que “es posible hablar de un eje léxico-comprensión-análisis-construcción, en tanto se reconoce la omnipresencia de las estructuras léxicas en el discurso y su importancia en los procesos cognitivos, comunicativos y de interacción social. El léxico como eje central, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, permite establecer relaciones de tres tipos: las relaciones léxico-semánticas, las relaciones léxico-sintácticas y las relaciones léxico-pragmáticas (…)”.

Todo lo abordado conlleva, desde posiciones marxistas, al abordaje del léxico como elemento transversal y dinamizador dentro de la estructuración del sistema lingüístico, al revelar como ningún otro nivel de la lengua española las relaciones que se operan en las unidades que lo conforman.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura constituye un acto comunicativo por excelencia, a través del cual se estimula el aprendizaje escolar, lo que favorece el desarrollo de la conciencia lingüística como forma de la conciencia social.

En este proceso, el léxico constituye una herramienta de importante valor y su estudio permite una comprensión cabal de este nivel de la lengua como contenido estructurante y dinamizador de la competencia comunicativa de los estudiantes, a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El abordaje del tratamiento de este componente lingüístico desde posiciones epistémicas marxistas valida la consideración de su papel central en la comunicación y la importancia misma del lenguaje, sin el que no podía hablarse de sociedad ni de verdadera praxis. El lenguaje es, por tanto, una actividad social y una forma de acción conjunta en la que los individuos colaboran para lograr una meta común.

REFERENCIAS

Calzadilla, G. (2017). *La disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación inicial* (material inédito). Las Tunas: Universidad de Las Tunas.

Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu. A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2004a). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sapir, E. (1974). *El lenguaje*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

DISEÑO DE UN PROCEDIMIENTO PARA EL CONTROL DE LA PRODUCCIÓN DEL RESPALDO DE CAMA MATRIMONIAL PARA EL TURISMO EN LA UEB MUEBLES LUDEMA LAS TUNAS

DESIGN OF A PROCEDURE FOR THE CONTROL OF THE PRODUCTION OF THE MATRIMONIAL BED BACKING FOR TOURISM IN THE UEB FURNITURE LUDEMA LAS TUNAS

Dailén Cabrera Jomarrón [1] (dailencj@ult.edu.cu)

RESUMEN

En las circunstancias actuales por las que atraviesa el país, la economía está dirigida hacia su total recuperación, para ello la gestión de la producción se deberá convertir en la vía principal para asegurar el desarrollo productivo. En la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas se manifestaron insuficiencias en la gestión de la producción, que impiden la plena utilización de las capacidades productivas y la consecuente pérdida de eficiencia. En consecuencia, el objetivo de esta investigación estuvo dirigido a diseñar un procedimiento para el control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas, siguiendo una lógica similar a Cabrera (2015), en este caso se realizan adecuaciones en las etapas 1 y 2 y se le agrega una nueva etapa nombrada Inspección de la producción con dos pasos, se considera pertinente adicionar esta etapa teniendo en cuenta las características de la UEB y partiendo de que esta no cuenta con una metodología a seguir para hacer efectivo el control de la producción con vistas a asegurar el cumplimiento de los principios de gestión de la producción y con ello contribuir a la calidad óptima de los de producción. Reveló resultados satisfactorios en la valoración de la pertinencia a través de la dinámica grupal desarrollada; evidenciando el beneficio del procedimiento propuesto para el desarrollo del proceso de la producción del respaldo de cama matrimonial en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas.

PALABRAS CLAVES: gestión de la producción, control de la producción, inspección de la producción.

ABSTRACT

In the current circumstances that the country is going through, the economy is directed towards its total recovery, for this the management of production must become the main way to ensure productive development. In the UEB Muebles LUDEMA Las Tunas manifested shortcomings in the management of production, which prevent the full use of productive capacities and the consequent loss of efficiency. Consequently, the objective of this research was aimed at designing a procedure to control the production of double bed support for tourism in the UEB Furniture LUDEMA Las Tunas, following a logic similar to Cabrera (2015), in this case make adjustments in stages 1 and 2 and a new

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

stage named Inspection of the production with two steps is added, it is considered pertinent to add this stage taking into account the characteristics of the UEB and on the basis that it does not have a methodology to follow to make effective the control of the production with a view to ensuring compliance with the principles of production management and thereby contributing to the optimum quality of production levels. It revealed satisfactory results in the assessment of relevance through the group dynamics developed; evidencing the benefit of the proposed procedure for the development of the production process of the matrimonial bed backrest in the UEB Muebles LUDEMA Las Tunas.

KEY WORDS: production management, production control, production inspection.

INTRODUCCION

En las circunstancias actuales por las que atraviesa el país, la economía está dirigida hacia su total recuperación, para ello la gestión de la producción se deberá convertir en la vía principal para asegurar el desarrollo productivo del país. En todas las entidades es de gran importancia que se realicen periódicamente análisis asociados a este proceso, con el objetivo de encontrar y darle soluciones a los problemas que puedan afectar la utilización racional de las capacidades productivas. De tal forma, para desarrollar la gestión de la producción se hace imprescindible conocer cuáles son las exigencias que le plantea el medio al sistema productivo en cada momento y cuál es la organización interna que debe
adoptar el mismo para lograr su máxima satisfacción.

Para Cuba el turismo constituye desde hace más de diez años la principal actividad económica y un factor indispensable para consolidar la reanimación de otros sectores económicos. En un periodo de contradicción económica, durante el cual importantes ramas y sectores de la economía cubana experimentaron fuertes
caídas, el turismo impidió que el decrecimiento fuera aún más profundo y con ello el agravamiento de las condiciones socio - económico del país. La importancia concedida al papel de la innovación en las industrias de muebles como instrumento que puede mejorar el funcionamiento de la actividad turística, elevando su capacidad de competir a escala global y por extensión de las condiciones socioeconómicas de los territorios donde se ubican, ha convertido su estudio en objetivo de muchas disciplinas.

La industria del mueble desempeña un papel fundamental en el desarrollo económico y social del país. En los últimos 20 años muestra un crecimiento notable de sus producciones a partir del proceso de recuperación del período especial por el auge del turismo, garantiza el abastecimiento en las Tiendas Recaudadoras de Divisas y la consolidación de las capacidades turísticas. Desde el ámbito social propicia el mobiliario de las obras priorizadas por el Estado. Dada su importancia a nivel nacional, se hace necesario que las empresas de este sector logren planificar con eficiencia los recursos para asegurar los compromisos de ventas contraídos.
Las empresas fabricantes de muebles aprovechan tanto los sectores de empresa como de hogares para sus diferentes productos. El desarrollo de varios diseños de muebles han evolucionado con el pasar de los años, estos en la actualidad pueden abarcar

cualquier temática y ser incorporados perfectamente en hogares y oficinas, aun cuando el cliente se vuelve cada vez más exigente y busca diseños más sustentables y ecológicos. Debido a esto, los fabricantes buscan diversas maneras para satisfacer esta necesidad y utilizan para su elaboración diferentes tipos de materiales como: acero, plásticos y materiales sintéticos dejando un poco atrás la utilización de la madera preciosa.

En el último período la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas obtuvo resultados positivos que se manifiestan en el cumplimiento del plan, así como en la determinación de indicadores formadores y directivos como es el valor agregado y salario medio productividad. Sin embargo se pudo constatar a través de intercambios con dirigentes y trabajadores, la revisión preliminar de las actas de los Consejos de producción y el Comité técnico asesor que aun cuando existen logros significativos en sus resultados, se aprecia un aumento de las reclamaciones de los clientes, así como el incumplimiento reiterado de los plazos de entrega, evidenciándose que:

- Se trabaja sobre la base de la operatividad por lo que se obvia la secuencia lógica del flujo productivo.
- La sistematicidad del control del proceso productivo es insuficiente.
- Las producciones tienen limitaciones en los requerimientos de calidad de los clientes.
- Carecen de herramientas necesarias para el control en el proceso productivo.

A partir de la situación problémica planteada y los argumentos anteriormente enunciados es posible identificar como problema científico de esta investigación, el asociado a las insuficiencias en la gestión de la producción en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas, limitan la calidad de las producciones terminadas.

El control de la producción posee una gran importancia dentro de la gestión de la producción para cualquier organización. Su ejecución permite dirigir o regular el movimiento metódico de los materiales por todo el ciclo de fabricación, desde la requisición de materias primas, hasta la entrega del producto terminado, mediante la transmisión sistemática de instrucciones a los subordinados, según el plan que se utiliza en las instalaciones del modo más económico". El control de la producción constituye además la base para la toma de decisiones que permiten la adaptabilidad de los sistemas productivos a los requerimientos del entorno.
Fundamentado en lo anterior el objetivo general de esta investigación es diseñar un procedimiento para el control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas.

Diseño de un procedimiento para el control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas

El desarrollo del proceso de control de la producción en entidades productoras, debe sustentarse en el sistema de relaciones teóricas. Estas, deben estar asociadas a este

proceso (control de los recursos, orientación del proceso de producción, avance y prevención y eliminación de perturbaciones). Asimismo, en las características propias del control.

En una empresa, un proceso de control de la producción da cuenta de una serie de acciones que se toman en el aspecto productivo para que la eficiencia sea mayor. De ahí que, el control de la producción tiene que establecer medios para una continua evaluación de ciertos factores: la demanda del cliente, la situación de capital, la capacidad productiva, entre otros. Esta evaluación, deberá tomar en cuenta no solo el estado actual de estos factores sino que deberá también proyectarlo hacia el futuro Bueno (1989)

El control es un mecanismo que permite corregir desviaciones a través de indicadores cualitativos y cuantitativos dentro de un contexto social amplio, a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos claves para el éxito organizacional, es decir, el control se entiende no como un proceso netamente técnico de seguimiento, sino también como un proceso informal donde se evalúan factores culturales, organizativos, humanos y grupales.

Para Aguilar (2001) una de las características del control de la producción es la asociada a su carácter sistemático, que establece que este debe atenerse a normas y procedimientos minuciosamente planificados y desarrollados. En este sentido, un procedimiento se compone de la serie de actuaciones o diligencias sustanciada s o tramitadas según el orden y la forma prescritos en cada caso por el legislador y relacionadas y ligadas entre sí por la unidad del efecto jurídico final, que puede ser el de un proceso o el de una fase o fragmento suyo.

En este sentido, Meza (2013) plantea que: todo procedimiento involucra actividades y tareas del personal, determinación de tiempos de métodos de trabajo y de control para lograr el cabal, oportuno y eficiente desarrollo de las operaciones. Un método, función o propiedad de una clase o módulo Sucesión cronológica de operaciones concatenadas entre sí, que se constituyen en una unidad de función para la realización de una actividad o tarea específica dentro de un ámbito predeterminado de aplicación.

La caracterización de la gestión de la producción y de su control en específico en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas, evidencia la necesidad de controlar la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo, con la finalidad de brindar un producto con los requerimientos del cliente, por lo que se procede al diseño de un procedimiento para el control de la producción el cual se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Procedimiento para el control de la producción
Etapa 1. Control de los recursos
Paso 1. Verificar la presencia y disposición de la fuerza de trabajo. Paso 2. Comprobar la disposición para la explotación de los medios de trabajo.

Paso 3. Verificar el aprovisionamiento de los objetos de trabajo.
Etapa 2. Orientación del proceso de producción
Paso 1. Diseñar los documentos de trabajo. Paso 2. Orientar las actividades a ejecutar en los próximos intervalos del plan. Paso 3. Emitir las informaciones sobre el estado de la ejecución de la producción en el actual intervalo de tiempo.
Etapa 3. Control de avance
Paso 1. Monitoreo de las cantidades de producción. Paso 2. Verificación de los estándares de calidad.
Etapa 4. Inspección aleatoria de la producción
Paso 1. Verificación del proceso por cada uno de los talleres Paso 2. Análisis del cumplimiento de la línea de producción
Etapa 5. Prevención y eliminación de desviaciones
Paso 1. Análisis de las desviaciones. Paso 2. Selección de las medidas de regulación. Paso 3. La instrucción para la imposición de una medida de regulación.

Las etapas del procedimiento con sus respectivos pasos:

Etapa 1. Control de los recursos

La primera etapa tiene como objetivo verificar si las condiciones de producción que fueron previstas en el Modelo de Aseguramiento de la Producción existen realmente en el momento de la ejecución de las órdenes, determinando si existen desviaciones. Este momento cumple a su vez con una función reguladora de la programación de la producción, debido a que esta debe ajustarse necesariamente a los aseguramientos disponibles para este proceso; para ello se identifican cuatro pasos.

Etapa 2. Orientación del proceso de producción

La etapa tiene como objetivo la orientación del proceso de producción, o sea la conversión de informaciones en instrucciones y órdenes a los ejecutantes directos para que se lleve a cabo la producción planificada. Contempla además la determinación de cuáles actividades hay que realizar, en cuál puesto de trabajo y en qué período se lleva a cabo, así como los procesos auxiliares que se deben ejecutar y en qué momentos, para garantizar la producción básica.

Etapa 3. Control de avance

Esta etapa tiene como objetivo comparar el plan con el real, a partir de la información derivada de la ejecución del paso anterior, lo cual permite obtener las desviaciones, identificar las causas y llegar a programar las medidas tendientes a regresar al estado de plan. El control de avance se hace necesario para la asignación continua de los lotes de producción, permite la oportuna eliminación de las desviaciones que se presenten durante la ejecución de la producción, admite la actualización de la producción a corto plazo y agiliza la contabilidad de los rendimientos de producción.

Etapa 4. Inspección aleatoria de la producción

Esta etapa tiene como objetivo la inspección aleatoria de la producción a medida que va transitando por cada uno de los talleres ya que es necesario conocer los niveles de ejecución de la línea de producción y luego poder analizar su cumplimiento teniendo en cuenta el plan programado.

Etapa 5. Prevención y eliminación de desviaciones

Esta etapa tiene como objetivo la prevención y eliminación de desviaciones ya que es necesario cuando los resultados del control de la producción arrojan que existen diferencias entre lo que se debía alcanzar y lo realmente alcanzado y que no pueden compensarse por sí mismas, ni pueden ser eliminadas desde el puesto de trabajo por el propio trabajador. Consiste en la reacción ante las desviaciones en el proceso de producción para su eliminación o reducción de su efecto. Para ello hay que determinar la medida más conveniente en dependencia de la causa y el efecto de la desviación que bien se espera o que ya haya aparecido.

Valoración de la pertinencia del procedimiento para el control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas

Para valorar la pertinencia del diseño del procedimiento se realiza una dinámica grupal, con el propósito de obtener sugerencias que ayuden a enriquecerlo, para ello se procedió a:

- Dinámica de grupo

Seleccionar los integrantes del grupo para la dinámica propuesta, en correspondencia con los conocimientos y experiencias que poseen sobre el control de la producción que se desarrolla en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas. Se entendió oportuno que estuviera integrado por: el Director de la UEB, especialista de producción, especialista de calidad, jefe de taller y el técnico de proyecto.

Al grupo seleccionado se le explicó el objetivo que se persigue con el desarrollo de la dinámica de grupo que radica en validar el diseño del procedimiento propuesto para el control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

Se explica la metodología a seguir para el desarrollo de la dinámica de grupo, haciendo énfasis en elementos esenciales del trabajo en grupo, la regla de la escucha activa donde todos los criterios de los integrantes del grupo serán tenidos en cuenta y registrados para una segunda ronda de depuración de los criterios. La técnica que se utiliza: torbellino de ideas, tormenta de ideas, en la variante de rueda libre, considerada una técnica propicia para generar ideas, donde las personas participan en igualdad de condiciones y tienen la posibilidad de fertilizar las ideas expuestas por otros, respetando sus criterios.

Se establece el tiempo de duración de la dinámica de grupo, teniendo en cuenta que no exceda de 40 minutos. Se aclara que no se deben hacer críticas y que es necesario anotar tantas ideas como sean posibles para multiplicarlas, mejorarlas o conseguir nuevas ideas sobre los resultados obtenidos del procedimiento que se valora.

Se presentan los resultados del procedimiento diseñado, de forma breve pero teniendo en cuenta todos sus elementos estructurales y objetivos, partiendo de las insuficiencias detectadas en la caracterización del control de la producción.

Seguidamente, el facilitador elegido presenta las interrogantes a debatir y estimula a los participantes a la generación de ideas.

Posteriormente se someten a un proceso de reducción con el objetivo de llegar a un consenso de las ideas aportadas y que puedan ser un número manejable para su posterior atención.

A continuación se presentan los resultados de esta dinámica con los siguientes planteamientos en cada interrogante:

Interrogante 1: ¿Consideras que el procedimiento propuesto contribuye a la solución de las insuficiencias que se manifiestan en la gestión de la producción respaldo de cama matrimonial para el turismo?

Entre los criterios emitidos por los participantes en la dinámica de grupo se destacan los siguientes:

1. El procedimiento propuesto propicia minimizar o solucionar las insuficiencias detectadas en la gestión de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

2. Existe correspondencia entre las desviaciones detectadas en el procedimiento y la forma de adoptar medidas encaminadas a errar las mismas para solucionar las insuficiencias en la gestión de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

3. El procedimiento propuesto es reflejo de los cambios que se requieren para modificar el estado actual del control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

4. El diseño del procedimiento contribuye a la solución de las insuficiencias que se manifiestan en la gestión de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

Interrogante 2: ¿El procedimiento resulta comprensible y de fácil aplicación para los trabajadores encargados de esta función?

Los participantes opinan que:

1. El procedimiento está redactado de forma clara y precisa, lo que contribuye a su fácil aplicación, revelando resultados satisfactorios en la gestión de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

2. La estructura del procedimiento es comprensible y factible de aplicar, aunque se necesita dominar algunos aspectos teóricos.

3. Los resultados del diseño del procedimiento sirve de hilo conductor para el perfeccionamiento del control de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo y en otras líneas de productos que se consideren según sus características.

Interrogante 3: ¿El procedimiento se encuentra al alcance de los principales protagonistas del proceso de control de la producción?

Se destacan como principales criterios:

1. Se considera que el procedimiento se encuentra al alcance de los principales protagonistas del proceso de control de la producción de la UEB Muebles LUDEMA

2. El procedimiento se encuentra debidamente contextualizado, ya que se tienen en cuenta los elementos que caracterizan el entorno.

3. El procedimiento revela resultados relevantes que van en consonancia con su objetivo y sirven de metodología a la UEB.

Interrogante 4: ¿Considera que el procedimiento cumplió con los objetivos y expectativas previstas teniendo en cuenta los resultados obtenidos?

En síntesis se recogen como respuestas:

1. El procedimiento cumple con los objetivos propuestos y proporciona una metodología coherente para llevar a cabo el proceso de control de la producción del respaldo de cama matrimonial en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas.

2. El procedimiento revela resultados positivos permitiendo seguir una secuencia de pasos lógicos que contribuyen a reducir desviaciones en el proceso productivo del respaldo de cama matrimonial.

3. El procedimiento muestra resultados significativos en la línea de producción respaldo de cama matrimonial para el turismo y a su vez se convierte en una herramienta que permite medir la gestión de la producción de dicho producto en la UEB.

4. El procedimiento ha tenido en cuenta el nuevo paradigma técnico en que se desenvuelven los sistemas productivos, así como los elementos de gestión de la producción lo que contribuye al logro de la eficiencia en los resultados en el proceso productivo del respaldo de cama matrimonial para el turismo.

Interrogante 5: ¿Qué aspectos sugieres que se deben tenerse en cuenta para el perfeccionamiento del procedimiento propuesto?

Los participantes manifiestan que:

1. El procedimiento debe tener en cuenta todas las funciones a desempeñar por cada uno de los actores involucrados en el control de la producción.

2. Capacitar sistemáticamente a los implicados en temáticas relacionadas con la gestión de la producción y el control, sobre los elementos teóricos indispensables para llevar a cabo el procedimiento y su perfeccionamiento.

3. Incorporar el procedimiento al proceso de toma de decisiones relativas al control de la producción en la UEB dada la importancia que concede y representatividad del mismo.

Los planteamientos y sugerencias realizadas en la dinámica de grupo permitieron validar los resultados obtenidos a través del procedimiento propuesto. No obstante se aclara que en el procedimiento no se incorpora un paso de capacitación, porque este proceso no es propiamente del control de la producción, sin embargo, se incluye brevemente en la Etapa 1 paso 1. De tal forma se valida la técnica y el resultado de los participantes en la dinámica grupal.

CONCLUSIONES

Las insuficiencias detectadas en la caracterización de la gestión de la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas, con énfasis en su proceso de control de la producción, evidenciaron la necesidad de desarrollar el proceso de control de la producción, sustentado en un procedimiento, a tal efecto, como aporte práctico de esta investigación.

El procedimiento desde su concepción incorpora el control los recursos, la orientación del proceso de producción y la inspección de la producción teniendo en cuenta los principios de la gestión de la producción y se ajusta a las características del control de la producción, reveló resultados satisfactorios en la valoración de su pertinencia; evidenciando la conveniencia de su aplicación en la producción del respaldo de cama matrimonial para el turismo en la UEB Muebles LUDEMA Las Tunas.

REFERENCIAS

Aguilar, A. y. col. (2001). Perfeccionamiento y aplicación del procedimiento para el diseño del sistema de control de gestión de la producción en la empresa “LX Aniversario de la Revolución de Octubre”. Trabajo de Diploma, Universidad de Holguín, Holguín

Bueno, E. (1989). Economía de la Empresa. Análisis de decisiones empresariales. España: Editorial Pirámide S.A.

Cabrera, D. (2015). Procedimiento para el control de la producción del hormigón asfáltico caliente en la empresa de construcción y montaje de las tunas, unidad empresarial de base pavimentación. (Tesis inédita de maestría). Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Las Tunas.

Meza, L. (2013) Técnicas de Gestión de la Producción. Editorial *Mc Graw-Hill*.

REFERENTES TEÓRICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA CARRERA LICENCIATURA EN CONTABILIDAD Y FINANZAS

RELATING THEORETICAL IN THE PROCESS OF TEACHING LEARNING IN THE CAREER DEGREE IN ACCOUNTING AND FINANCES

Kirenia Alina Matos Peña [1](kireniamp@ult.edu.cu)

Luis Carlos Fernández Cobas[2] (luisfc@ult.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo se abordan los referentes teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina contabilidad en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Las Tunas y los referentes teóricos del desarrollo de las habilidades profesionales registrar, presentar y analizar hechos económicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Contabilidad en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

PALABRAS CLAVES: proceso de enseñanza-aprendizaje, habilidades profesionales, disciplina Contabilidad

ABSTRACT

In this article the relating ones are approached theoretical of the process of teaching learning of the discipline accounting in the career Degree in Accounting and Finances in the University of The Tunas and the relating ones theoretical of the development of the professional abilities to register, to present and to analyze economic facts in the process of teaching learning of the discipline Accounting in the career Degree in Accounting and Finances.

KEY WORDS: teaching-learning process, professional abilities, it disciplines Accounting

INTRODUCCIÓN

La contabilidad y las finanzas contribuyen a que los procesos productivos y de servicios se desarrollen con eficacia y eficiencia, se apliquen normas y principios éticos y estéticos, la información sea utilizada de manera oportuna, se integren los conocimientos adquiridos, se realicen los ajustes necesarios y se adopten las medidas pertinentes, como vía para perfeccionar el sistema de dirección y gestión de unidades presupuestadas y autofinanciadas, mediante la aplicación de procedimientos legalmente establecidos.

Al respecto, el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (2016), en su lineamiento 7 estipula: “Continuar fortaleciendo la contabilidad para que constituya una herramienta en la toma de decisiones y garantice la fiabilidad de la información financiera y

---

[1] Aspirante a doctora en Ciencias Pedagógicas, profesora asistente de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Las Tunas

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas, profesor titular del Centro de Estudios de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Las Tunas

estadística, oportuna y razonablemente" ,mientras que, el objetivo 45 de la Primera Conferencia Nacional del PCC expresa la necesidad de: "Incrementar (…) la exigencia por la protección y cuidado de los bienes, recursos del Estado y el fortalecimiento del ejercicio del control interno, la calidad de los procesos productivos, de servicios y sus resultados en los organismos, empresas, unidades presupuestadas y otras instancias económicas y sociales".

El estudio de la Contabilidad y Finanzas le permite a los estudiantes universitarios prepararse para dirigir el proceso contable financiero sobre la base de las normas legales establecidas, para proponer soluciones a los distintos problemas de la profesión en la búsqueda de la eficiencia y eficacia económica y de diseñar e implantar sistemas de información y control, así como la formación de habilidades y valores acordes con los principios e ideales de la Revolución.

En correspondencia con ello, la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas tiene como objetivo: Resolver problemas relacionados con los procesos contables y financieros, en correspondencia con el desarrollo científico actual de estas ramas del saber, de forma creativa, con independencia, aplicando las normas y principios de la ética y la estética de los profesionales de la contabilidad y las finanzas con un alto sentido de responsabilidad y compromiso político y social.

Esta finalidad posibilita que la disciplina Contabilidad esté dirigida a interpretar la incidencia de las operaciones económicas en la ecuación básica de la Contabilidad. Por ello, se utiliza la terminología contable y la observancia de los principios adoptados.

El propósito del modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, está dirigido a: …formar un egresado que posea los conocimientos, habilidades y valores que le permitan la solución de problemas de la profesión teniendo en cuenta las exigencias de su ciencia en Cuba y el mundo, y que el graduado sea capaz de estudiar, comprender y explicar los procesos contables y financieros del mundo actual, pues solo así podrá contribuir activa y creativamente a encontrar el balance que se desea entre la concepción nacional del proyecto de desarrollo socioeconómico y las adecuaciones que ese medio requiera. (MES, 2006, p. 6)

Es por ello que la formación de profesionales de Contabilidad y Finanzas debe garantizar que el egresado de la carrera se desempeñe con la suficiente capacidad, conocimiento y habilidad ante las transformaciones económicas, contables y financieras, de modo que garantice la eficiencia del proceso contable-financiero como objeto de la profesión, lo que deviene en ser competente. (Valera y Matos, 2017, p. 2).

Sobre la categoría habilidad profesional, en la literatura foránea consultada se destacan varios autores quienes coinciden en que los estudiantes, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades y valores inherentes a su profesión.

En la literatura nacional consultada, dicha categoría ha sido abordada por diversos autores, entre los que se encuentran Borras y Rodríguez (2015) y Valera (2016), concuerdan en que el estudiante de la disciplina Contabilidad y Finanzas debe caracterizarse por su capacidad para comprender el entorno económico y su impacto

sobre el sistema financiero, contable. Por tanto, debe interpretar y aplicar los conceptos, métodos y técnicas que se emplean para la toma de decisiones en la dirección financiera.

Los autores mencionados han significado el tratamiento a las habilidades profesionales, para perfeccionar su adquisición por parte de los estudiantes. De manera que, a partir de la inclusión de contenidos novedosos en su enseñanza, existe carencia de recursos teóricos y metodológicos que argumenten el desarrollo de las habilidades registrar, presentar y analizar hechos económicos. Por tanto, resultan limitados los estudios precedentes al no considerar las habilidades profesionales antes mencionadas y los elementos que estas aportan para la toma de decisiones.

Sobre esta base, la investigación aporta la sistematización de los referentes teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Esta, como sustento para el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes.

Referentes teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina contabilidad en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Las Tunas

La educación paulatinamente ha evolucionado hacia nuevas formas y métodos de enseñanza que se revelan en las distintas concepciones del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, la autora de la presente investigación asume la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta, concibe como sus protagonistas a profesores y estudiantes, pero además reconoce el rol esencial que desempeña la familia y la comunidad en la formación integral de la personalidad de los estudiantes.

En todo proceso de enseñanza aprendizaje se instruye, se educa, se enseña y se aprende como parte de la formación y del desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. De ahí que, nos conduce a enfatizar en la relación existente entre enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, constituye, en el contexto escolar, un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo, en el cual el profesor ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo. Este, tiene entre otros roles organizar y conducir el proceso. No obstante, no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación de los estudiantes.

Es vital enfatizar que el proceso de enseñanza aprendizaje, es de naturaleza social, y está protagonizado por profesores y estudiantes. Asimismo, en él también interviene la familia y la comunidad, lo que además de conferirle un carácter multilateral, multidimensional y multifactorial, ratifica que las primeras influencias educativas son dirigidas por la familia. Estas, posteriormente son perfiladas por la escuela, por el accionar protagónico de docentes, miembros de la familia y de la comunidad que contribuyen a que los estudiantes se formen integralmente su personalidad.

En dicho proceso profesor, estudiante y grupo están estrechamente relacionados con los métodos didácticos, puesto que todos constituyen componentes de este. En este sentido, el profesor esencialmente enseña, pero puede aprender de sus estudiantes y

los estudiantes esencialmente aprenden, pero pueden enseñar al profesor, poniendo ambos lo mejor de sí y movilizando todos sus recursos personales.

Es necesario, enfatizar en que los estudiantes actúan continua y sistemáticamente en el seno de un grupo, el cual constituye un regulador de sus modos de actuación, tanto en el contexto escolar, como en el familiar y comunitario. Esto, le permite al profesor utilizar variadas formas de organizar el trabajo, en función de que todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje cumplan con el rol que les corresponde. Sobre esta base, al trabajar en pequeños subgrupos o equipos, es que el grupo podrá vencer los objetivos del modelo.

Por otra parte, los métodos didácticos son los que conforman un sistema de acciones dirigidas a organizar la actividad cognoscitiva y a regular la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, en aras de alcanzar los objetivos propuestos. Lo anterior, nos conduce a determinar que la relación profesor-estudiante-grupo es una relación profesional pedagógica, de carácter dialéctico que depende del rol que desempeñe el profesor, la familia y los estudiantes en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje.

La concepción asumida del proceso de enseñanza aprendizaje está encaminada a que el profesor centre su labor a favorecer un ambiente colaborativo mediante nuevas formas de metodologías participativas. Las mismas, deben propiciar el diálogo y la reflexión, generar formas de comunicación que les permita a los estudiantes interactuar exitosamente. Asimismo, determinar situaciones de enseñanza que además de generar el trabajo colectivo, estén acorde con los intereses y necesidades de los estudiantes, asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño del estudiante. Además, crear situaciones problémicas, cuestionamientos, contradicciones a fin de crear la necesidad de ayuda, ofrecer a los estudiantes la orientación oportuna, resaltar conceptos relevantes, estimular prácticas y estilos de interacción, ayudar a los estudiantes a realizar reflexiones metacognitivas del trabajo realizado y a generar espacios de interacción fuera del horario docente.

Propicia además que los estudiantes, como parte de su labor, tengan disposición de trabajar en equipos para cumplir tareas comunes, con objetivos claramente identificados, sean responsables de la parte del trabajo que le corresponde realizar y de poner a disposición del grupo el material del que dispongan, interactúen cara a cara, lo que implica el intercambio de información, de ideas, razonamientos, puntos de vista y hagan un uso apropiado de las habilidades colaborativas: distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, establecer una adecuada comunicación, manejar correctamente las dificultades que se presenten.

El proceso educativo cubano es un proceso dirigido a perfeccionar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que se rige por un conjunto de principios pedagógicos que son declarados en el Compendio de Pedagogía (García, G. 2002, p.82):

- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico
- Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo
- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad

- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de la educación de la personalidad
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando
- Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad

Los principios enunciados están estrechamente relacionados y por tanto cumplen una función lógica-gnoseológica. De ahí que, sirven de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos y cumplen una función metodológica a la hora de explicar un nuevo conocimiento o de esclarecer la estrategia ulterior del conocimiento, al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana.

Además, actúan como elementos reguladores y normativos de la conducta heurística y como eslabones conducentes a totalidades superiores, más complejas, como guía de las metas que el hombre debe lograr a través de su actividad, para la transformación y creación de lo nuevo, de ahí su función axiológica y por su nivel de generalización conducen a la elaboración de normas más concretas, que le permiten al docente la aplicación de las mismas, de forma más específica y particular.

Componentes del proceso de enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje está integrado por seis componentes esenciales, ellos son: el objetivo, el contenido, los métodos, los medios de enseñanza y aprendizaje, las formas de organización y la evaluación, los que se integran en la clase y tiene como propósito esencial, no solo que los estudiantes se apropien de los conocimientos, habilidades y valores que día a día los profesores les inculcan, sino también que comprendan la utilidad personal y social de cada uno de ellos, en aras de que los manifiesten en su cotidianidad.

En función de la finalidad planteada es necesario revelar las relaciones existentes entre los mencionados componentes del proceso de enseñanza aprendizaje desde una concepción desarrolladora.

Dichas relaciones parten del objetivo, porque este constituye el fin a lograr en el proceso. Este, se compone por conocimientos, habilidades y valores y se determina a partir de los objetivos establecidos y de las condiciones reales que existen para el desarrollo del proceso. Lo que requiere que el profesor seleccione y estructure el contenido, para orientar necesaria y suficientemente a los estudiantes. Lo anterior, responde al cómo enseñar, porque el método es el que aporta la dinámica del proceso, es el que concreta y cristaliza la relación diseñada, su relación con el objetivo y con el contenido es directa, está condicionado por ambos y para su concreción requiere del empleo de un sistema de medios de enseñanza y aprendizaje.

Los medios de enseñanza y aprendizaje sirven de apoyo a la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de que los estudiantes se apropien de los contenidos, lo que evidencia su relación con los mencionados componentes del proceso y de manera especial con el contenido.

Dicha relación a pesar de que está mediatizada por el método, es fundamental para el diseño y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje y de su potencial surgen

nuevas formas para enseñar y aprender, puesto que las formas de organización son las que concretizan y materializan todas las relaciones presentes en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los aspectos descritos, contribuyen a comprender la naturaleza y el fin de la información económica referida a la gestión histórica y predictiva de diferentes entes. Asimismo, a sus normas, reglas y posibilidades, como una realidad necesaria que se ha convertido en el lenguaje esencial del mundo de los negocios, favorece la valorización de la Contabilidad como disciplina creativa y establece la invariante de sus contenidos como fundamento de dicha asignatura.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Contabilidad en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas

La formación profesional exige, hoy más que nunca, la instrumentación de un trabajo educativo dirigido a la formación del hombre útil a sí mismo y a la sociedad en que vive, enfatizando en la necesidad de que fuera de mente científica y abierto al progreso, tal como se describe en la esencia del Modelo del Profesional de la Educación Superior Cubana.

Una condición esencial para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, es relacionar los problemas profesionales y la experiencia práctica con los contenidos que se imparten, con lo que se logra un adecuado nivel de actualización de los diferentes contenidos de las asignaturas. Upegui (2002)

La sociedad actual demanda que el licenciado en Contabilidad y Finanzas posea: una sólida formación ética y en valores, un elevado conocimiento del entorno nacional e internacional en el que se mueve la Contabilidad, que domine el uso de las nuevas Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones y una visión de los negocios que le permita desempeñar con eficiencia y eficacia actividades gerenciales y financieras. Upegui (2002)

Los currículos de los programas de Contabilidad están dirigidos a formar los conocimientos que conforman la disciplina contable, así como los aspectos relacionados con el ejercicio de la profesión. Upegui (2002)

En esta sentido, la disciplina contable constituye la formación disciplinar, que proporciona al contador las bases para la praxis. Además, le aporta elementos que contribuyen al avance de su profesión, la creación de nuevos conocimientos y al desarrollo de diversas aplicaciones mediante la investigación. Mientras, el ejercicio de la profesión está encaminado a ejercer la práctica, prestar los servicios y atender las demandas de la comunidad. Lo anterior, en función de formar un contador capaz de resolver problemas relacionados con los procesos contables y financieros. Para ello, debe estar a tono con el desarrollo científico actual de estas ramas del saber, de forma creativa, con independencia. Asimismo, aplicar las normas y principios de la ética y la estética de los profesionales de la contabilidad y las finanzas con un alto sentido de la responsabilidad y el compromiso político y social, lo que constituye un objetivo esencial en el diseño del Modelo del Profesional que contempla el plan de estudio vigente. Ministerio de Educación Superior (MES, 2006)

El contador desempeña un papel decisivo dentro del proceso económico de las entidades, por ser portador de cualidades que le permite ejercer con fidelidad y conciencia administrativa en una sociedad donde los recursos son escasos y existen restricciones, por lo que en sus decisiones debe primar un alto sentido ético, en función del desarrollo de la economía nacional, por ello debe caracterizarse por su dinamismo, transparencia y debe saber ajustarse rápidamente a los cambios que puedan producirse.

En cualquier documento institucional relacionado con el quehacer educativo encontraremos, tanto fuertes críticas al modelo clásico de enseñanza de la Contabilidad, como a las características, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la Contabilidad, las que van más allá de simples cuestiones teóricas como: comprender el carácter dinámico de la realidad y el conocimiento, elaborar creativamente criterios propios, someterlos a discusión y aceptar las críticas. Upegui (2002)

Los jóvenes universitarios deben adquirir sólidos conocimientos teóricos, pero además deben aprender a aplicarlos en su vida cotidiana, razón por la que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser concebidos en dos ámbitos, el de las disciplinas y el de las profesiones. Upegui (2002)

El ejercicio de la Contabilidad está influenciado por normas de diversas índoles, porque el contador y el sistema de información y control sobre el cual este trabaja, están sometidos al cumplimiento de diversas normas, entre las más conocidas se encuentran: las normas de contabilidad de aceptación internacional, las contables de obligatoria aplicación en el país, las tributarias, las del ejercicio de la profesión y las de auditoría. Upegui (2002)

El conocimiento y aplicación de estas normas están dirigidos a desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico, reflexivo, independiente, duradero y activo, cuyas características en la práctica, se materializan en modos de actuación, procedimientos, estrategias, técnicas y actividades de enseñanza y aprendizaje, las que a su vez requieren de la aplicación de una única metodología, de manera que los estudiantes se orienten en las actividades a realizar, las ejecuten con precisión y valoren críticamente los resultados alcanzados, lo que favorece la apropiación de los contenidos que reciben y que comprendan su utilidad personal y social. Upegui (2002)

La autora coincide con el autor, los profesionales de la contabilidad que se formen deben estar acordes a los problemas de la vida cotidiana, del momento que se vive, ser profesionales capaces, con ética, con conocimientos y dominio de la profesión.

Sistematización de los referentes teóricos del desarrollo de las habilidades profesionales registrar, presentar y analizar hechos económicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Contabilidad en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas

El desarrollo de las habilidades profesionales ha sido en los últimos años, podría decirse que a partir de los 70, un tema de especial interés para científicos, educadores y público en general. Como consecuencia, se plantean estudios sobre la detección de dificultades de los estudiantes para aprender, resolver problemas, tomar decisiones, etc.

Las habilidades son otra forma de asimilación de la actividad y el término habilidad es utilizado como un sinónimo de “saber hacer”, de ahí que las habilidades facultan al hombre a realizar una determinada tarea. Un ejercicio o del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido, el hombre no solo se apropia de métodos y procedimientos que podrá utilizar posteriormente en diversas tareas, sino que también empieza a dominar acciones de manera cada vez más perfectas y racionales, con ayuda de los medios que posee y de su experiencia anterior, de modo tal que este dominio repercute en los resultados de su actividad. (Barbán, Leyva y Mendoza, 2018)

Son disímiles los autores que han tratado el término habilidad, según Schmidt y citado por (Barbán, Leyva y Mendoza, 2018), dicha categoría se refiere a: “las operaciones mentales, cognitivas, socio-afectivas, psicomotoras y actitudinales que se necesitan para el ejercicio profesional”

Por otra parte existe una estrecha relación entre capacidad, habilidad y destreza, pues la capacidad es la posibilidad que tiene algo de contener en el interior otras cosas, la habilidad es la capacidad, inteligencia y disposición para realizar algo y la destreza es la habilidad o el arte con que se hace una cosa.

Es evidente que el trinomio de términos se encuentra en estrecha relación, porque dicho diccionario establece una equivalencia entre capacidad, habilidad y destreza y sobre ellos además refiere la disposición, propiedad, pericia, el talento y la aptitud para ejecutar algo correctamente, ya que todos forman una parte esencial de los contenidos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Resulta necesario además, enfatizar que el proceso de formación de una habilidad comprende el conocimiento de los modos de actuación y es el que le permite a los estudiantes apropiarse de la estructura del objeto y convertirlo en un modo de actuar, en un método para el estudio del objeto, donde desempeña el papel preponderante la asimilación del conocimiento.

En la Educación Superior, se plantea que el desarrollo de una habilidad debe partir de la situación problémica surgida en el propio proceso de la práctica laboral. Lo anterior, conlleva al estudiante y al profesor a reflexionar acerca de las formas de solucionar el mismo y a su posterior fundamentación teórica.

En el desarrollo de una habilidad se requiere precisar cuántas veces, cada cuánto tiempo, de qué forma se realizan las acciones, así como de una ejercitación que sea suficiente, novedosa y diversificada, puesto que dicho desarrollo se alcanza una vez adquiridos los modos de acción, sobre la base de la rapidez y corrección con que la acción se ejecuta .

Un caso particular en el estudio de las habilidades, es la formación y desarrollo de habilidades profesionales. Las mismas, son propias del ejercicio de la profesión y se definen en función de la asimilación que los estudiantes alcanzan sobre los modos de actuación de una actividad relacionada con el campo de acción de su futura labor y que tiene como base los conocimientos de la carrera, los hábitos inherentes a la profesión y los valores a formar.

Desde una dimensión holística, las habilidades se identifican a partir de las cualidades deseadas en un profesional universitario, se forman desde el primer año de la carrera y

se desarrollan a lo largo de ella evaluándose a partir de proyectos diseñados por años o grupos de clases, y de forma individual, se integran en un sistema donde cada una está en conexión con las restantes, convirtiéndose en el método fundamental para realizar aprendizajes a lo largo de toda la vida y se consideran como componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje con vista al logro de la interdisciplinariedad.

Los referentes enunciados conducen a plantear que la habilidad profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas constituye una cualidad que expresa la integración de conocimientos, habilidades y valores, se manifiesta de forma creativa, flexible y trascendente en su desempeño profesional y en la solución de los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el proceso contable-financiero como objeto de la profesión.

Formación y desarrollo de las habilidades profesionales registrar, presentar y analizar hechos económicos.

La educación contable en Cuba se corresponde totalmente con los estándares internacionales y los contenidos profesionales de los programas han sido diseñados según dos requerimientos esenciales citados por Borrás y Rodríguez (2015):

1. En las exigencias de la economía cubana, el registro, análisis y control de los hechos económicos se adapta a las particularidades de las organizaciones.
2. Los avances científicos y las experiencias académicas y profesionales internacionales en el campo de las ciencias contables, financieras y administrativas que sirven de patrones a la educación contable cubana son las prácticas académicas de las universidades latinoamericanas.

Los programas para la formación universitaria de contadores cubanos garantizan, tanto la actualización de conocimientos, como el desarrollo de habilidades y valores.

La carrera Contabilidad y Finanzas encierran una serie de habilidades a desarrollar por parte de los estudiantes, las cuales han sido definidas en los diferentes planes de estudio aprobados por el Ministerio de Educación Superior.

La disciplina Contabilidad y Finanzas se rige por tres habilidades específicas: registrar, presentar y analizar hechos económicos, las cuales se han mantenido a lo largo de los años, a pesar de la variación de los planes de estudios y para determinar el sistema de habilidades específicas de la disciplina ha sido necesaria la revisión de los planes de estudio.

CONCLUSIONES

La autora coincide con los autores mencionados ya que las habilidades profesionales son el conjunto de operaciones mentales y psicomotoras que se ponen en función del desarrollo del estudiante y de su aprendizaje, a través de las cuales en las prácticas pre-profesionales y en el aula integran sus conocimientos para lograr registrar hechos en los libros de la contabilidad, realizar operaciones en los submayores de las diferentes cuentas y analizar estados financieros. Estas se desarrollan en el transcurso de los diversos cursos con ejercicios y se evalúan mediante seminarios o ejercicios individuales.

El estudio histórico desarrollado permitió determinar la evolución que han tenido las habilidades registrar, presentar y analizar hechos económicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Licenciatura Contabilidad y Finanzas y precisar las tendencias que orientan su desarrollo.

Los referentes teóricos sistematizados nos permitieron profundizar en el estudio que diferentes autores han realizado sobre las habilidades profesionales y declarar los elementos inherentes a la formación y desarrollo de las habilidades registrar, presentar y analizar hechos económicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Licenciatura Contabilidad y Finanzas.

REFERENCIAS

Barbán, P.;Leyva, A. y Mendoza, L.(2018): La formación de habilidades: un procedimiento para la formación profesional del ingeniero industrial en la universidad laica “Eloy Alfaro” de Manabí. *Opuntia Brava. 10* (1). Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/2018/vol10num1

Borrás, F. y Rodríguez C. (2015). La Educación contable en Cuba, conocimientos, habilidades y valores. Recuperado de http://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/VisionContable/article/view/62

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2006). Centro Rector Universidad de La Habana. Modelo del Profesional Plan D Carrera Contabilidad y Finanzas.

García, G. (2002). Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Partido Comunista de Cuba (2016). Lineamiento 7 sobre el modelo de gestión económica. La Habana

Upegui, M. (2002). La enseñanza de la contabilidad: por una investigación formativa mediante el aprendizaje cooperativo. Monografía para optar por el título de especialista en Didáctica. Medellín. Universidad de Antioquia. España (Soporte digital)

Valera, L. (2016). La formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y finanzas. (Tesis inédita) Universidad de Las Tunas.

Valera, L. y Matos, K. (2017): Sistema de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas. *Opuntia Brava. 9* (4). Recuperado de: http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/2017/vol9num4

SISTEMA DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL LICENCIADO EN CONTABILIDAD Y FINANZAS

SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETITIONS OF THE GRADUATE IN ACCOUNTING AND FINANCES

Lisbel Valera Fernández (lvalera@ult.edu.cu)

Luis Téllez Lazo (ltlazo2013@gmail.com)

RESUMEN

La investigación realizada tiene como objetivo proponer el sistema de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas a formar desde la disciplina principal integradora de la carrera; es resultado de la sistematización del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, y de sus competencias profesionales desde la disciplina principal integradora. El sistema de competencias profesionales propuesto incluye los niveles de formación de esas competencias en la disciplina principal integradora, tomando como elemento dinamizador al proyecto profesional de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas como forma de organización que se introduce en la disciplina.

PALABRAS CLAVE: competencias profesionales, disciplina principal integradora, proyecto profesional

ABSTRACT

The carried out investigation has as objective to propose the system of the graduate's professional competitions in Accounting and Finances to form from the integrative main discipline of the career; it is been of the systematizing of the process of the students' of the career Degree professional formation in Accounting and Finances, and of their professional competitions from the integrative main discipline. The proposed system of professional competitions includes the levels of formation of those competitions in the integrative main discipline, through the professional project of formation of the graduate's professional competitions in Accounting and Finances like organization form that it is introduced in the discipline.

KEY WORDS: professional competitions, discipline main integrative, project professional

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones en el orden económico y social han provocado cambios en la educación, no solo en su concepción general, sino en los enfoques pedagógicos y en los contenidos curriculares. Es innegable, por tanto, la necesidad de una visión integradora, que se traduzca en acciones concretas encaminadas a cambios que eleven la pertinencia de la educación superior, en correspondencia con las necesidades sociales.

En este sentido, la formación de licenciados en Contabilidad y Finanzas debe estar dirigida a lograr un profesional que mediante el uso de la información económico-financiera facilite la toma de decisiones en las diferentes organizaciones económicas,

de modo que permitan una eficiente utilización de los recursos materiales, humanos y financieros, y de esta manera responder a los requerimientos de la sociedad.

Es por ello que la formación de profesionales de Contabilidad y Finanzas debe garantizar que el egresado de la carrera se desempeñe con la suficiente capacidad, conocimiento y habilidad ante las transformaciones económicas, contables y financieras, de modo que garantice la eficiencia del proceso contable-financiero como objeto de la profesión, lo que deviene en ser competente. La competencia profesional expresa la integración de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y aptitudes que manifiesta el sujeto a través de su desempeño en diferentes contextos.

Las competencias profesionales permiten al licenciado en Contabilidad y Finanzas profundizar en el análisis, diseño, control y evaluación de información económico-financiera, y actuar de manera trascendente y creativa. Esta afirmación implica que el proceso de formación profesional de los estudiantes se debe caracterizar por su flexibilidad y la vinculación con la práctica social, de modo que sean capaces de asumir de modo activo su propio proceso de formación y estén comprometidos con la solución de los problemas que se manifiestan en el objeto de su profesión.

La investigación realizada tiene como objetivo proponer el sistema de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas a formar desde la disciplina principal integradora de la carrera; y le confiere su singularidad: las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas, y los niveles de formación de las competencias profesionales propuestas desde la disciplina principal integradora, tomando como elemento dinamizador al proyecto como forma de organización que se introduce en la disciplina.

Estudio histórico del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, con énfasis en la formación de competencias profesionales

Se precisa el período para el estudio histórico a partir de 1962, año en que se promulgó la Ley de Reforma Universitaria, que estableció una nueva estructura de las carreras universitarias, y se inician transformaciones en el ámbito económico que tienen un impacto significativo en la formación de profesionales de la carrera, dado por el enfoque político-económico de las asignaturas que integran el plan de estudios, disminuyéndose además los contenidos y el fondo de tiempo, sobre todo en las del ejercicio de la profesión. Se asume como criterio para delimitar las etapas transformaciones en la formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Las etapas son:

- Contextualización de la formación profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas (1962-1987).
- La contabilidad como ciencia y profesión en la formación profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas (1988- 2003).
- Perfeccionamiento de la formación profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas (2004 - 2015).
- Los aspectos que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del estudio histórico, fueron:

- Objetivo de la formación profesional de los estudiantes de la carrera.
- Tratamiento pedagógico a los contenidos que tributan a la formación de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
- Papel de la práctica preprofesional en la formación profesional de los estudiantes de la carrera.

A partir del estudio histórico realizado se arriba a las siguientes conclusiones de la formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas y sus competencias profesionales:

- El objetivo del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera ha estado dirigido a la solución de problemas que se manifiestan en los campos de acción profesional, en correspondencia con la estructura disciplinar del plan de estudios.
- El contenido de los diferentes planes de estudio de la carrera se ha transformado en correspondencia con las exigencias socioeconómicas del país, y aun cuando se pretende superar limitaciones en el desempeño profesional, no apunta a la formación de competencias profesionales como máxima expresión de este.
- En la formación profesional de los estudiantes de la carrera se favorece el papel de la práctica preprofesional, que ha transitado de un acercamiento formal a lo laboral hacia la conformación de la disciplina principal integradora de la carrera, con una concepción curricular fragmentada, que se sustenta en la formación de habilidades profesionales, en detrimento de la aplicación integrada de saberes en la solución de problemas profesionales como expresión de un desempeño profesional competente.

Fundamentos teóricos del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas

El objeto fundamental del trabajo del licenciado en Contabilidad y Finanzas es el proceso contable-financiero, su dirección, transformación y sistematización, tal y como lo plantea el modelo del profesional, MES (2006); para ello es imprescindible fomentar en su proceso de formación el vínculo del estudio con el trabajo, de modo que aprenda a resolver los problemas que se manifiestan en el objeto de la profesión en interacción con la práctica.

La actividad que realiza el licenciado en Contabilidad y Finanzas en la entidad es un instrumento para conocer la situación económico-financiera que esta presenta, de forma tal que se convierte en fuente de información necesaria para la toma de decisiones y para comprobar la forma en que esas decisiones son ejecutadas; por tanto, durante el proceso de formación profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas se debe enfatizar en el vínculo del estudio con el trabajo, como expresión de la relación teoría-práctica, lo que sucede a través de la práctica preprofesional del contador.

En la práctica preprofesional del contador se manifiesta la relación sujeto-objeto, en la interacción del estudiante con el proceso contable-financiero como objeto de la profesión y con los campos de acción y las esferas de actuación profesional. Es a

través de esta relación que el estudiante constata las características de la información económico-financiera emitida por la entidad, que según Gómez (2002), debe reunir los requisitos de identificabilidad, oportunidad, claridad, relevancia, razonabilidad, economicidad, imparcialidad, objetividad y verificabilidad, y que, de acuerdo con este mismo autor, debe permitir tomar decisiones concernientes al uso y control de los recursos.

De igual manera, en la práctica preprofesional del contador se revela la relación que se establece entre los sujetos que intervienen: estudiante-estudiante, estudiante-profesor, estudiante-tutor, profesor-tutor; estas relaciones manifiestan que el aprendizaje es un proceso mediado por la existencia de otros, aun cuando cada estudiante le imprime las características de su propia personalidad, pues no solo aprende de sus propias experiencias sino de las experiencias de los demás miembros del grupo al enfrentar los problemas profesionales durante la práctica preprofesional.

En la práctica preprofesional se establece la relación escuela-empresa como el principal espacio donde el profesional en formación alcanza su socialización. El trabajo como práctica social que realizan los estudiantes en las distintas empresas del territorio, constituye dentro de la actividad laboral un factor de la socialización. En tanto, el individuo se relaciona con los profesionales en ejercicio de la profesión, mantiene relaciones a través del trabajo con los compañeros de grupo y profesores con una connotación diferente a la establecida en la escuela. Téllez (2015)

La formación es proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, continuo e inacabado, que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin, que puede ser general o especializado, acorde con las exigencias sociales (Fonseca, 2006) criterio que asume la autora de la investigación, pues expresa los propósitos esenciales del proceso de formación: la educación, instrucción y desarrollo del hombre como ser social. Este autor afirma, además, que este proceso, por su carácter continuo e inacabado, requiere ser seccionado para un estudio más profundo y al analizar su carácter especializado se comprende la relación que guarda con una carrera o profesión lo que se conoce como: formación profesional.

En el proceso de formación profesional se revelan las dimensiones educativa, instructiva y desarrolladora. La dimensión expresa la perspectiva desde la cual se analiza determinado proceso en circunstancias específicas (Horruitiner, 2008); a consideración del propio autor, la integración de esas tres dimensiones asegura la formación integral del estudiante, como máxima aspiración del proceso; en él se manifiestan además, la unidad entre la educación y la instrucción, y el vínculo del estudio con el trabajo como hilos conductores del proceso de formación, son una consecuencia directa del modo en que la educación superior cubana asume la formación de profesionales.

A la unidad entre la educación y la instrucción en el proceso de formación profesional del estudiante de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas contribuye la profesionalización del proceso, que según Tenti (2007), constituye una posición más avanzada con respecto al enfoque tradicional, al posibilitar un papel más activo y transformador de los estudiantes, en función de su formación profesional; se debe concebir como el fundamento directivo de la enseñanza y determinante de su carácter

dinámico, integrador y desarrollador. La profesionalización es una categoría que define el nivel superior de desarrollo de la formación profesional del alumno en correspondencia con el modelo de egresado a que se aspira.

El vínculo del estudio con el trabajo como idea rectora del proceso de formación tiene el propósito de garantizar que el estudiante interactúe con el objeto de su profesión a través del cumplimiento de tareas que ejecuta en el ámbito laboral; por tanto, en el proceso de formación profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas, la práctica preprofesional del contador tiene un papel determinante. En el desarrollo de la práctica preprofesional del contador se manifiesta la movilidad profesional.

En la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, la práctica preprofesional del contador es la forma de organización fundamental de la disciplina principal integradora, y tal como lo establece la Resolución 210 de 2007 emitida por el Ministerio de Educación Superior, tiene como propósito desarrollar en los estudiantes modos de actuación propios de su profesión. De acuerdo al estudio bibliográfico realizado y a lo establecido en el artículo 114 de la resolución antes referida, la autora de esta investigación considera oportuno la introducción del proyecto como forma de organización la práctica preprofesional del contador.

El criterio expuesto se sustenta en que el proyecto tiene carácter integrador e interdisciplinario, que le permite desde la propia práctica donde se forma el profesional, la solución de problemas; lleva implícito la búsqueda e investigación como procedimientos que permiten solucionar los problemas profesionales desde la relación dialéctica que existe entre teoría y práctica, y que el proyecto adquiere cierta autonomía en tanto tiene su propio objetivo, contenido y métodos que permiten al profesional en formación aprender a solucionar problemas que se manifiestan en el objeto de su profesión.

La formación de competencias profesionales desde la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas

La formación de competencias es un proceso de carácter social que se desarrolla en un contexto interdisciplinar, multidsciplinar y transdisciplinar, que parte de una concepción participativa; es estructurado a partir de un contenido social e históricamente desarrollado, todo lo que tiene como consecuencia la formación de nuevas cualidades en el sujeto (Fuentes, 2010). Esas cualidades que desarrollan los estudiantes más que en poseer conocimientos, se manifiestan en saber utilizarlos de manera adecuada y flexible en nuevas y diferentes situaciones; por tanto, se trata de un conocimiento derivado de un aprendizaje significativo.

Los referentes teóricos asumidos conducen a plantear que la competencia profesional del licenciado en Contabilidad y Finanzas constituye una cualidad humana que expresa la integración de conocimientos, habilidades y valores requeridos para el funcionamiento del proceso contable-financiero como objeto de la profesión, que manifiesta de forma creativa, flexible y trascendente mediante su actividad en la solución de problemas que se manifiestan en el ámbito laboral, social y profesional.

Se valora la competencia asociada al desempeño, expresado concretamente en la manifestación de los recursos con que cuenta el estudiante y el profesional para realizar una tarea o actividad, enfrentar una situación de manera particular y crítica; al estar

asociada al desempeño no puede hablarse de competencia como virtualidad, sino como acción, pues la relación entre conocimiento y actuación debe ser biunívoca, y evidenciada en contextos específicos. Un individuo es competente cuando actúa valiéndose de un saber, no cuando se ha apropiado de uno determinado (García y cols., 2011)

A los fines de esta investigación, la autora asume que cada vez que el estudiante participa en un contexto determinado, actualizando y usando los saberes adquiridos, y aplicarlos de manera integrada en el ámbito de las diferentes entidades, deviene en desempeño profesional (Alonso, 2007).

La formación de competencias, según Fuentes (2010), es un proceso constructivo, dinámico, que sólo es posible en un espacio interdisciplinar que propicie el desarrollo de una formación generalizada pertinente en los diferentes contextos en los que los sujetos se desempeñan. Por tal razón en esta investigación se toma como medio para formar las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas la disciplina principal integradora de la carrera; además, se toma en consideración que responde a la lógica de la profesión, e integra los contenidos esenciales del resto de las disciplinas para dotar al estudiante de los contenidos que aseguren su desempeño acorde a las exigencias que la sociedad impone a la carrera.

Identificación de las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas

Se identifican las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas a partir de la caracterización actual y prospectiva de la carrera y de los problemas profesionales determinados; teniendo en cuenta que la caracterización actual y prospectiva de la carrera tiene como función armonizar el proceso de formación profesional de los estudiantes con la demanda de las diferentes organizaciones económicas, y de la sociedad en sentido general, lo que conlleva a que ese proceso se desarrolle en relación con la realidad del proceso contable-financiero como objeto de la profesión, y a elevar los niveles de impacto y pertinencia de la carrera, lo que significa que es necesario tener en cuenta el desarrollo y evolución de la formación del profesional, de las disciplinas, sobre todo del ejercicio de la profesión, los avances científico-técnicos de esta y de los sectores vinculados al proceso de formación profesional de los estudiantes.

Por su parte, en el proceso de formación de la carrera se deben tener en cuenta las necesidades y demandas de los diferentes sectores socioeconómicos, lo que significa que el profesional en formación pueda relacionarse con los recursos materiales, humanos y financieros que esas organizaciones económicas tienen a su disposición para llevar a cabo sus operaciones, y los procedimientos para su registro, control y utilización. En este sentido, se debe partir de los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el proceso contable-financiero, y con ello cuáles son los sectores en los que se insertarán los egresados. Los problemas profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas pueden estar relacionados con dificultades que se manifiesten en los sujetos involucrados en el desarrollo del proceso contable-financiero, con las particularidades de ese proceso en diferentes organizaciones económicas, con los

diferentes momentos del ciclo de la contabilidad, o con la situación económico-financiera de una entidad en un período contable determinado.

Lo anterior tiene en cuenta que la contabilidad es el proceso de identificación, medición, registro, procesamiento, análisis y comunicación de información económico-financiera, que permite emitir juicios y tomar decisiones requeridos para el funcionamiento de una organización económica, clasificar los hechos económicos que ocurren acorde con los diversos procedimientos para alcanzar el máximo rendimiento económico que implica el trabajar con eficiencia, eficacia y economía de recursos. Por consiguiente, los directivos a través de la contabilidad podrán conocer y tomar decisiones sobre el funcionamiento de la entidad, conocer la solvencia de la misma, la corriente de cobros y pagos, las tendencias de las ventas, costos y gastos generales, entre otros y determinar su capacidad financiera.

Sobre esta base, y teniendo en cuenta los campos de acción profesional (contabilidad, costo, sistemas de información, costos, auditoría, finanzas, y dirección del proceso contable-financiero), se precisan los problemas profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas, y se identifican las competencias profesionales específicas del licenciado en Contabilidad y Finanzas. Cada competencia identificada responde a un problema profesional.

La estructura formativa de cada competencia profesional específica del licenciado en Contabilidad y Finanzas incluye los niveles de desarrollo y las competencias transversales y básicas asociadas, que se articulan y forman en el proceso de formación de las competencias profesionales específicas. Se debe señalar que la competencia profesional específica y sus niveles de desarrollo, relacionada con la auditoría como campo de acción profesional, se asume la que aporta Rey (2014). A continuación se relacionan las competencias profesionales identificadas.

1. Presenta los estados financieros de la organización económica de acuerdo a las disposiciones legales vigentes con independencia, objetividad, integridad, confidencialidad, profesionalidad y veracidad, basado en la captación, interpretación y análisis de información económico-financiera, bajo la observancia del código de ética profesional.
2. Determina los costos y gastos de la organización económica correspondientes a un período contable con objetividad, veracidad, integridad y responsabilidad, basado en su registro, control y análisis, y en el cumplimiento de las disposiciones legales vigentes y del código de ética profesional.
3. Sistematiza información económico-financiera con objetividad, veracidad, profesionalidad, responsabilidad y creatividad sobre la base del diseño, implementación y control de sistemas de información que faciliten la toma de decisiones, bajo el cumplimiento de las disposiciones legales vigentes y del código de ética profesional.
4. Evalúa la situación económico-financiera de la organización económica con independencia, objetividad, integridad, independencia, confidencialidad, profesionalidad y veracidad, basado en la determinación y análisis de indicadores económico-financieros, y la utilización de técnicas de administración financiera,

facilitando la toma de decisiones, bajo la observancia del código de ética profesional y de las disposiciones legales vigentes.

5. Dictamina la veracidad de las afirmaciones contenidas en actos jurídicos, de carácter técnico, económico, administrativo y medio ambiental que rigen la gestión de una entidad productiva o de servicios con independencia, objetividad, flexibilidad, integridad, confidencialidad, responsabilidad, pericia, profesionalidad y autenticidad; basado en la planificación, ejecución, elaboración del informe y su seguimiento, que contribuya al fortalecimiento de la disciplina laboral y a la disminución de presuntos hechos delictivos y de corrupción.
6. Dirige el proceso contable-financiero de la organización económica con profesionalidad, creatividad, objetividad, responsabilidad y flexibilidad, sobre la base de la captación, control y evaluación de la información económico-financiera, facilitando la toma de decisiones bajo el cumplimiento de las disposiciones legales vigentes y el código de ética profesional.

La práctica preprofesional del contador permite que el estudiante se desempeñe profesionalmente en cualquiera de los campos de acción y esferas de actuación profesional establecidos en el plan de estudios, está concebida desde el primer año de la carrera hasta el quinto, el número de horas se incrementa en cada año académico, así como la complejidad de su contenido, lo que posibilita la formación de las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas.

Los niveles de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas tienen como función estratificar este proceso en correspondencia con la práctica preprofesional del contador, como asignatura de la disciplina principal integradora, y la competencia a formar. A partir de las competencias profesionales identificadas para el licenciado en Contabilidad y Finanzas, se definen los siguientes niveles de formación de esas competencias: nivel general-básico, nivel profesional-básico y nivel profesional-específico.

En el nivel general-básico de formación de las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas se sientan las bases para el ejercicio de la profesión. Se caracteriza por la familiarización de los estudiantes con el objeto de la profesión, por la apropiación de vocabulario técnico, y la asimilación de los fundamentos básicos de la contabilidad. Se desarrolla en el 1er y 2do años de la carrera, mediante las asignaturas práctica preprofesional del contador I y II. El contenido esencial de este nivel está relacionado con el registro de los hechos económicos y el desarrollo del ciclo contable, que es el sustento de las competencias profesionales específicas del licenciado en Contabilidad y Finanzas asociadas a la contabilidad y a la sistematización de información económico-financiera como campos de acción profesional.

El nivel profesional-básico de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas tiene como particularidad el desarrollo y sistematización de conocimientos, habilidades y valores esenciales relacionados con el proceso contable-financiero como objeto de la profesión, asimilados por el estudiante en el nivel de formación de competencias profesionales precedente. El contenido fundamental está relacionado con técnicas y procedimientos para el análisis de estados financieros y de los costos y gastos en que incurre la organización económica, la administración

financiera a corto y largo plazo, y la veracidad de las operaciones que se realizan en un período contable, todo ello como sustento de las competencias profesionales específicas relacionadas con el costo, la auditoría y las finanzas como campo de acción profesional. Se desarrolla en el 3er y 4to años, a través de las asignaturas práctica preprofesional del contador III y IV.

El nivel profesional-específico se alcanza en el 5to año de la carrera mediante la asignatura práctica preprofesional del contador V, en la que se consolidan contenidos relacionados con la captación, control y evaluación de información económico-financiera, y que conducen a la formación de la competencia profesional específica relacionada con la dirección del proceso contable-financiero. En este nivel se sistematizan y complementan las competencias profesionales identificadas para el licenciado en Contabilidad y Finanzas, fomentándose el desempeño profesional en la identificación y solución de problemas profesionales existentes en el proceso contable-financiero de diferentes organizaciones económicas, lo que se corresponde con el ejercicio de culminación de estudios.

Los niveles de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas se desarrollan en forma de sistema, y se concretan a través del proyecto profesional de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas como forma de organización de la disciplina principal integradora. El proyecto profesional de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas se clasifica en correspondencia con los niveles de formación de competencias profesionales establecidos: general-básico, profesional-básico, y profesional-específico.

CONCLUSIONES

El estudio histórico realizado, reveló el constante perfeccionamiento del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas; sin embargo, es insuficiente el tratamiento a las competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas y la contribución de la disciplina principal integradora de la carrera a ese proceso.

La sistematización de los referentes teóricos permitió comprobar el insuficiente tratamiento al proceso de formación de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas, al no estar definidas sus particularidades, ni la contribución que puede hacer la disciplina principal integradora, aspectos que se manifiestan en las escasas referencias teóricas y metodológicas existentes.

A la investigación le confiere singularidad los aspectos siguientes: el sistema de competencias profesionales del licenciado en Contabilidad y Finanzas, y los niveles de formación de esas competencias, desde la disciplina principal integradora, tomando como elemento dinamizador el proyecto como forma de organización que se introduce en la disciplina.

REFERENCIAS

Alonso, L. (2007). *La formación de competencias laborales en los estudiantes de bachiller técnico en mecánica industrial a través del periodo de prácticas*

preprofesionales. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero, Holguín.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2006). Plan de estudio D de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. La Habana.

Fonseca, J. (2006). *Alternativas para la tele formación de los docentes en las SUM.* Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Fuentes, H. (2010). *La formación por competencias en la educación superior. Consideraciones desde la formación integral cultural del ser humano.* (En soporte digital).

Gómez, R. (2002). La Ciencia contable: fundamentos científicos y metodológicos. (En soporte digital).

García, M. y cols. (2011). Tendencias de la formación del profesional en la Educación Superior, necesidad de la inserción de las competencias. *Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XVI No. 5*.

Horruitiner, P. (2008). *La Universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Editorial Félix Varela.

Rey, L. (2014). *La formación de las competencias profesionales del auditor en los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.* Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. Universidad “Oscar Lucero Moya”, Holguín.

Téllez, L. (2015). *El proyecto técnico como forma de organización didáctica en la Educación Técnica Profesional*. Universidad de Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

Tenti, E. (2007). *Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente*. Recuperado de: http://www.cedes.unicamp.br

PROCEDIMIENTO PARA LA DETRMINACIÓN DEL COSTO DE PRODUCCIÓN DE LA LECHE EN LAS UNIDADES BÁSICAS DE PRODUCCIÓN COOPERATIVA

PROCEDURE FOR THE DETERMINATION OF THE COST OF PRODUCTION OF THE MILK IN THE BASIC UNITS OF PRODUCTION COOPERATIVE

Liudmila Jorge Cabreja (liudmilajc@ult.edu.cu)

Yanelys Yero Hernández (yanelysy@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación se inicia por la importancia que tiene el componente agropecuario en el país, y en aras de un desarrollo sostenible, entendido como: reclamos morales, entre los que se destaca el de aseguramiento de la alimentación, la salud y el bienestar de las generaciones presentes y futuras de seres humanos. La producción de leche y sus costos como producto necesario en la alimentación ha sido el centro de atención, partiendo de la aplicación de un sistema de costo basado en las actividades, como herramienta que permita la obtención del producto, sus costos y satisfaga las necesidades sociales. Los resultados alcanzados reflejan que su implementación constituirá un valioso aporte que optimizará la satisfacción de los clientes y el resultado económico deseado.

PALABRAS CLAVES: producción de leche, costos, sistemas de costos, costos de producción.

ABSTRACT

The present investigation begins for the importance that has the agricultural component in the country, and for the sake of a sustainable development, expert as: moral birdcalls, among those that he/she stands out that of insurance of the feeding, the health and the well-being of the present and future generations of human beings. The production of milk and their costs like necessary product in the feeding have been the center of attention, leaving of the application of a cost system based on the activities, as tool that allows the obtaining of the product, their costs and satisfy the social necessities. The reached results reflect that their implementation will constitute a valuable contribution that it will optimize the satisfaction of the clients and the wanted economic result.

KEY WORDS: production of milk, costs, systems of costs, production costs.

INTRODUCCIÓN

El entorno a nivel universal se ha vuelto cada vez más complejo, globalizado y dinámico en lo económico, lo político, lo social y lo tecnológico y ha llegado a niveles impensados de incertidumbre; situación esta que ha tenido un impacto directo sobre las diversas formas de organización de las empresas cubanas, entre ellas las cooperativas, obligándolas a emplear nuevas concepciones y formas de trabajo. En esta época de múltiples cambios y modernización de la gestión económica, los ejecutivos financieros deben proporcionar un enfoque integral de la contabilidad aplicada a las actividades de cualquier tipo de entidad, estatal o no, destacando la necesidad de decisiones hacia la calidad, la eficiencia, la eficacia y la productividad. (Cabrera, Rodríguez, 2007)

En Cuba esta problemática no constituye una excepción y durante todos los años transcurridos del proceso revolucionario así se ha manifestado. En todos los Congresos del Partido Comunista de Cuba la problemática de la eficiencia económica, y en particular la disminución de los costos de producción, no ha dejado de ser abordada, tanto en los documentos rectores como en los Lineamientos de Desarrollo Económico de los diferentes quinquenios; incluso, a partir del período especial se evidencia aún más la importancia de esta temática acorde con las condiciones en que le toca al país mantener las conquistas del Socialismo.

Por la importancia que tiene el componente agropecuario en el país, y en aras de un desarrollo sostenible, entendido como: reclamos morales, entre los que se destaca el de aseguramiento de la alimentación, la salud y el bienestar de las generaciones presentes y futuras de seres humanos, se orienta producir una revolución dentro de su sistema empresarial, con objetivos de trabajo inmediatos que garantizarán al menos la producción necesaria para satisfacer al sector más vulnerable de la población cubana con los productos principales de las mismas. La actividad cooperativa en Cuba no es ajena a los cambios que se realizan en el mundo de la contabilidad, no solo desde el punto de vista contable-financiero sino también desde el gerencial, resultando una necesidad imperiosa el registro oportuno y el control eficiente de los recursos económicos (materiales, humanos y financieros), utilizando integralmente la contabilidad para medir los resultados de la gestión económica de las entidades cooperativas. (Amat, Soldevilla, 2000)

Lograr tales propósitos no resulta tarea fácil, para ello es indispensable que se garanticen sistemas de información que promuevan la mejora continua en el desarrollo de la actividad cooperativa. De ahí que, para conseguir mejoras en la gestión de sus procesos será cuestión de vida o muerte y depende de su supervivencia y/o posición relativa en el mercado.

Para ello, se requiere de un enfoque sistémico e integral que propicie un cambio en la cultura organizacional como expresión de la relación ciencia-cultura que según Núñez (2007), es el espacio de toda la actividad creadora de los hombres, expresiva de su libertad, así como las relaciones competitivas o hegemónicas que entre ellas se establecen; la que debe estar relacionada con la utilización de la información contable-financiera que hagan coherente el objeto para la cual han sido creadas (económicos y sociales) con su propio desarrollo estratégico y los requerimientos que impone su encargo social, posibilitando la generación y/o perfeccionamiento de conocimientos y procedimientos.

La experiencia docente y práctica ha permitido observar que los actuales métodos de costeo y sistemas de costos no son suficientes para atacar el crecimiento de los gastos (fundamentalmente los indirectos), lo que motiva a buscar nuevos métodos de control de los costos que permitan alcanzar los niveles de eficiencia deseados; partiendo del enfoque que el método es definido como la manera de reproducir en el pensar el objeto que se estudia. (Rosental, 1981).

El sector cooperativo cubano no dispone en la actualidad de un sistema de costo que dé respuesta a los niveles de eficiencia y eficacia, las que deben servir como base en las Unidades Básicas de Producción Cooperativa (UBPC). En las que se aprecian

dificultades en la dirección, asociadas al proceso de la toma de decisiones y a la información disponible para ello. El costeo de los procesos y actividades que se desarrollan en las cooperativas ha constituido prácticamente un tabú, no sólo para las mismas sino para todo el sector cooperativo, mucho más cuando se trata de aplicar técnicas novedosas, como el método costeo basado en actividades (ABC), para el registro y acumulación de los gastos.

Situación de las UBPC ganaderas de la provincia Las Tunas

Las UBPC ganaderas con varios años de creadas, tienen como objeto social fundamental producir y comercializar de forma mayorista en moneda nacional leche y carne de ganado mayor y menor. Por otro lado como empresa local, encargada de contribuir al desarrollo socioeconómico de la comunidad donde se inserta. Sin embargo, no han alcanzado la plenitud del desarrollo económico, productivo y social esperado.

Sobre esta base, carecen de una cultura organizacional que opere y posibilite un nivel de respuestas a las necesidades crecientes de la sociedad; esto no significa que no haya tenido logros en el desarrollo de sus procesos productivos-sociales fundamentales. De ahí que, la necesidad de los cambios obliga a respuestas más rápidas en su entorno y para ello los directivos y trabajadores deben tomar conciencia de lo que representa emplear las técnicas contables más avanzadas para controlar sus recursos productivos desarrollando un proceso integral y sistémico consecuente con el encargo social que le ha sido encomendado.

Los recursos humanos constituyen el elemento más importante y dinámico en la transformación. Estos, requieren la gestión económico- financiera, en especial el personal cuya labor tiene que ver directamente con la esfera del registro y control, del análisis, la contabilidad de gestión, las finanzas, la estadística, la planificación, o que sus funciones tengan una incidencia decisiva en el desenvolvimiento y resultados de estas.

En un diagnóstico preliminar (Revisión documental y la observación) realizado para determinar cuál es la situación indicativa fáctica y práctica se obtuvo lo siguiente:

1. Insuficientes niveles de producción para satisfacer las necesidades de la sociedad
2. El salario real no se corresponde con los precios establecidos
3. Limitados los establecimientos para la adquisición del producto
4. Problemas nutricionales asociados al limitado acceso al producto
5. Insuficiencias en el registro y acumulación del costo de producción
6. La situación general que se ha presentado en los recursos humanos en las entidades se ha estado caracterizada por una insuficiente y desactualizada preparación técnico-profesional y reducido número de especialistas con experiencias, además de contar con dirigentes de perfiles profesionales ajenos a la actividad económica; carencia de planes de formación y desarrollo en función de las necesidades, así como la ausencia de un programa de reclutamiento, selección y preparación del personal.
7. Asimismo, las condiciones de trabajo y ambientales no adecuadas en una parte importante de las entidades, falta de medios de cálculos, cómputo y reproducción, así

como una baja dotación de equipos de computación. Además, no permitir la introducción de nuevos sistemas de registro y control que mejoren la eficiencia y la efectividad en el trabajo, hacen del trabajo regular y diario una carga pesada y poca atractiva.

8. No cuenta con un sistema de costos que le permita acumular, registrar y calcular el costo de sus producciones, teniendo en cuenta las complejas características de los diferentes procesos productivos relacionados con la actividad pecuaria que tienen lugar en sus unidades productivas.

Aspectos esenciales del Costo Basado en Actividades

Los juicios sobre la validez de cualquier técnica de costeo, para ser objetivos, deben ser el resultado de un análisis que haya respetado la relación técnica – contexto. Dicho de otro modo, una técnica correcta, conceptualmente diseñada para un "contexto A" fracasará, necesariamente, si se utiliza en un "contexto B". Sin embargo, la causa de su fracaso no responde a que se trate de una técnica errónea, sino a que se aplica en un contexto erróneo (para el que no fue creado). Por lo antes expuesto, en opinión de la autora, la polémica entre los defensores del Costeo Basado en Actividades y los defensores de las "técnicas tradicionales" se prolonga innecesariamente, en gran medida por esa falta de observación de la relación "técnica – contexto". El inicio en la divulgación que tiene actualmente el costeo basado en la actividad, se debe al libro de Johnson y Kaplan "Pérdidas relevantes: Surgimiento y Fallos de la Administración Contable", publicado en 1987.

Otra obra de gran importancia sobre este tema lo es sin duda "Coste y Efecto", escrita en 1988 por Robert S. Kaplan y Robin Cooper citados por Rivera, A y cols. (2004). Estos, considerados los creadores del ABC-ABM (Activity Based Cost – Activity Based Managment). Al analizar los cambios que se venían produciendo en el proceso de producción y comercialización debido a las nuevas técnicas de programación y control que se estaban poniendo en práctica, facilitan la búsqueda de nuevas técnicas de determinación y análisis de costos a tono con el nuevo entorno en que se desarrollan los negocios.

Es a partir de la década de los 80 del siglo XX que se impone fuertemente el sistema de Costo Basado en Actividades (ABC), como un instrumento destinado a solucionar “todos” los problemas de las empresas modernas, considerando como objetivo de análisis las distintas actividades que realiza la empresa, profundizando su estudio en los impulsores de costo de cada una de estas actividades, adoptando el carácter de herramienta para la reducción de los costos. Todo esto ha contribuido a revivir la importancia de los costos en cualquier empresa comprometida con el proceso de lograr la rentabilidad y la competitividad.

El Costo Basado en Actividades (ABC; del inglés Activity Based Costing) es una de las técnicas de gestión que más impacto ha tenido en la operativa de las empresas en los años noventa. Conceptualmente, es algo muy simple: Trata de una metodología para facilitar el análisis estratégico de los costos relacionados con las actividades que más impactan o consumen recursos de una empresa, se ha caracterizado por ser una herramienta que permite evaluar las actividades de las personas encargadas del

proceso de cambio de una empresa, destacándose la contribución para un cambio de cultura organizacional.

Propuesta del procedimiento a utilizar para aplicar el costeo por actividad

El procedimiento propuesto está sustentado en elaboraciones científicas, que se ha estructurado en dos etapas que recogen nueve pasos, los que fueron aplicados en el proceso de obtención de la leche en la vaquería "Pozo Redondo" perteneciente a la UBPC "Waldemar Díaz de La Rosa" del municipio Majibacoa, Las Tunas.

A partir de la clasificación de los gastos por los elementos del costo establecidos por el Sistema Nacional de Contabilidad, en los Lineamientos Generales del Costo, se puede hacer la apertura de la aplicación del costo por actividad para determinar el costo del producto.

Primera etapa: Determinación de los costos asociados a las actividades principales.

1.- Construir la cadena de valor del producto

Para la formación de la cadena de valor se definieron los diferentes tipos de actividades y su clasificación de acuerdo al nivel de actuación respecto a los productos en: Primarias y Secundarias.

Para reconocer las actividades se realizaron un conjunto de valoraciones entre las que se detallan.

1. El conjunto de acciones que constituyen la actividad deben ser lo suficientemente homogéneas, para responder a las leyes del comportamiento del costo.

2. Los conocimientos movilizados deben constituir un conjunto lógico de tareas ejecutadas de forma global.

3. Que cada actividad tenga una sola forma y sea reconocible.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto se tuvo en cuenta la estructura organizativa de las UBPC a fin de dividirlas por áreas con el objetivo de individualizar su gestión, determinando hacia dónde va dirigido el cálculo del costo (área, fincas o productos) También se tuvo en cuenta los principales proveedores y los clientes.

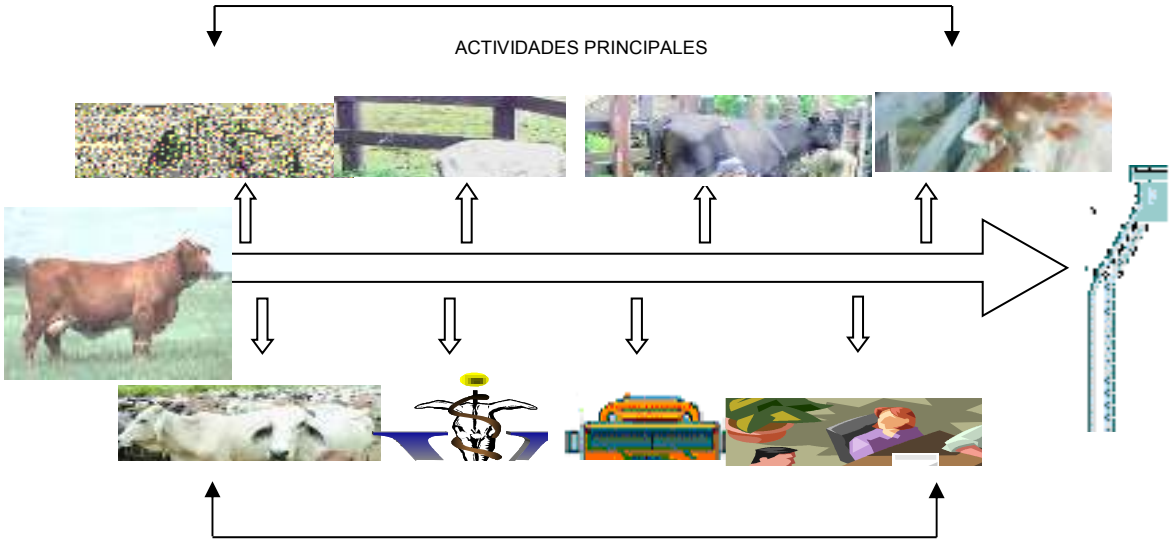

2.- Definir las actividades, clasificarlas y elaborar el mapa de actividades

Esta es unas de las etapas más importantes y delicadas para la aplicación del costo ABC, por lo que se realizó un análisis para definir las actividades más representativas en cada centro de actividad teniendo en cuenta las que más valor generan según el mapa de actividades. Es válido señalar que hay que hacer un análisis minucioso en el número de actividades, porque de esto depende el éxito en la asignación de los costos indirectos a los productos de la forma más exacta posible. Para la determinación de las actividades se analizó el proceso de elaboración del producto llegando a la siguiente clasificación de actividades:

Actividades Principales (AP):

1. **Reproducción:** Se refiere a todo el proceso que se desarrolla para lograr la gestación, con el objetivo de lograr una alta respuesta reproductiva y productiva de las hembras.

2. **Parto, nacimiento y manejo del ternero (PNMT):** Se refiere a todas las actividades que se desarrollan para garantizar un buen parto y todas aquellas que se realizan una vez producido el nacimiento.

3. **Ordeño:** Es la actividad más importante en la que se resumen todos los trabajos de reproducción, manejo, alimentación, higiene animal y hábitat.

4. **Alimentación:** Se basa en las necesidades de energía, proteínas, vitaminas y minerales, teniéndose en cuenta el propósito a lograr: mantenimiento, producción de leche, preñez y ganancia de peso corporal y estará determinada en la vaca lechera según: edad, producción de leche, número de lactancias, estado reproductivo, estado de salud y raza.

Actividades Auxiliares (AA):

1. **Salud Animal:** Se refiere a todas las tareas que se realizan de forma sistemática para evitar y/o disminuir las enfermedades que afectan el ganado, ya sean bacterianas, virales o parasitarias.

2. **Manejo general del rebaño:** Esta actividad está relacionada con las atenciones a tener con el ganado, con el objetivo de lograr un peso adecuado, un buen estado productivo, reproductivo y de salud.

3. **Administración general:** Se encarga de organizar, planear, ejecutar y controlar todas las actividades orientadas al logro de los objetivos y metas trazadas en la unidad.

4. **Venta a clientes:** Actividad que garantiza que el producto llegue al cliente, realizándose la producción y que la unidad reciba el beneficio por la entrega de la misma.

3.- Identificar los centros de actividad y relacionarlos con las actividades.

Luego de seleccionadas las actividades principales y auxiliares estas se asociaron con los centros de actividad donde tienen lugar.

4.- Recopilar los costos (tanto directos como indirectos) y asociarlos a cada actividad

La recopilación de los gastos asociados a cada actividad se realizó a partir de la información primaria emitida por el área contable durante el período objeto de análisis. Se parte de la localización de los costos incurridos para la obtención del producto en cada centro de actividad en los que se divide la vaquería ofreciendo el monto total de los costos indirectos. Se muestran los criterios de reparto utilizados para la distribución de los gastos indirectos entre las diferentes actividades que realiza cada centro de actividad.

Determinación de criterios de reparto.

Gastos Indirectos	**Criterio de reparto**
Materias primas y materiales	Costo de los materiales consumidos
Combustible	Cantidad utilizada
Prestación de servicios maquinaria	Costo de los servicios recibidos
Otros gastos	Costo de los servicios recibidos

Para definir los criterios establecidos anteriormente se realizaron entrevistas a expertos, especialistas, directivos y trabajadores de mayor experiencia. La información obtenida durante este proceso se colegió con la Junta Directiva de la UBPC y con especialistas de la Delegación Provincial de la Agricultura.

Se presentan los costos indirectos asociados a las actividades principales y auxiliares teniendo en cuenta los criterios de reparto definidos.

5.- Distribuir los costos asignados a las actividades auxiliares entre las actividades principales

Este es un procedimiento muy importante ya que garantiza que las actividades principales sean costeadas justamente por los recursos que consumen. Se recomienda utilizar criterios de reparto teniendo en cuenta el criterio de expertos, mediante la observancia de las acciones a realizar en cada actividad. Se realiza una propuesta de los criterios de reparto a utilizar para la distribución de los costos de las actividades auxiliares a las principales con el objetivo de determinar el costo de las actividades principales. Estableciendo una relación entre los centros de actividad, las actividades auxiliares y los criterios de reparto.

Una vez definido el criterio de reparto para cada actividad se procederá a realizar la asignación de los costos asociados a las actividades auxiliares a las principales. Teniendo en cuenta los centro de actividad, las actividades principales y las auxiliares.

6.- Cálculo del costo total asociado a las actividades principales

Para este cálculo se tendrá en cuenta el costo asignado directamente a cada actividad principal y se le adicionarán los costos recibidos de las actividades auxiliares.

Segunda Etapa: Cálculo del costo total y unitario del producto

7.- Determinación del costo total de la leche

El costo total de la leche se obtiene de la suma de los costos directos e indirectos; es decir, los elementos imputados directamente al producto y los indirectos asignados cada actividad principal. La imputación de los costos de las actividades principales al

producto, se realiza a partir de los inductores del costo, los que permiten relacionar el costo de cada actividad con el costo total del producto. Para la determinación de los inductores del costo se tuvieron en cuenta los criterios de los especialistas y expertos para el reparto justo de los costos indirectos a cada actividad teniendo en cuenta la relación causa- efecto (consumo de recursos-actividad-producto).

Es preciso mostrar los inductores definidos para imputar los costos indirectos de cada actividad al producto, así como el costo unitario de cada uno. Este costo es calculado dividiendo el costo total de cada actividad principal por el número de inductor de la misma.

Una vez determinado el inductor para imputar el costo de cada actividad principal al producto se procede al cálculo del costo total del mismo.

8.- Cálculo del costo por litro de leche

El costo de un litro de leche se obtendrá mediante la división del costo total entre el número de litros de leche producidos. Una vez determinado el costo de producir un litro de leche bajo la filosofía del ABC se puede comparar con el costo obtenido por el método tradicional.

Con la aplicación del procedimiento aun cuando se obtiene un costo por litro de leche inferior, la relevancia en la utilización del costeo por actividades no está en los beneficios económicos sino en su eficacia para acumular los costos y en la gestión de las actividades que contribuya a utilizar los recursos eficientemente, permitiendo analizar los siguientes aspectos:

- Cuáles de las actividades son las que más recursos consumen.
- Cuánto cuesta el producto en cada área de responsabilidad.
- Cuánto cuesta cada parte del proceso productivo de un producto.

9.- Registro de los gastos por actividades

La contabilidad de gestión es una rama de la contabilidad que tiene por objeto la captación, medición y valoración de la circulación interna, así como su racionalización y control con el fin de suministrar la información relevante para la toma de decisiones en las cooperativas. La contabilidad de gestión reconoce su fundamento básico en un adecuado conocimiento, registro e interpretación de los costos. Teniendo en cuenta la propuesta realizada, se considera que para el registro de los gastos en una contabilidad por actividades, esta se realice a partir de su desglose por actividades, áreas de responsabilidad y por elementos de gastos.

Si se pretendiera precisar más el objetivo último de la contabilidad de gestión en la cooperativa actual, pudiera decirse que sería permitir la adopción de decisiones racionales que hagan posible la competitividad, para lo cual deberá tener en cuenta la mejora continua de los procesos productivos internos; todo ello se logra a través del control y de la gestión estratégica de los costos en todas las funciones y segmentos de la cooperativa.

CONCLUSIONES

En la actualidad las Ciencias Económicas juegan un papel determinante en función del desarrollo sostenible, por tanto el procedimiento propuesto contribuye desde la investigación al desarrollo socioeconómico (I+D), por lo que el procedimiento propuesto permite determinar los costos de manera más objetiva, lo que repercute en la disminución de la diferencia entre el costo de producción y los precios del producto y con ello un beneficio social mayor.

REFERENCIAS

Amat, O.; Soldevilla, P. (2000). Contabilidad de gestión y de costos. Barcelona, España: Editorial Gestión.

Cabrera, L.; Rodríguez A. J. (2007).Fundamentos teóricos sobre gestión de producción: Editorial Félix Varela.

CUBA. Asamblea Nacional del Poder popular. LEY No. 95. Ley de Cooperativas de Producción Agropecuaria y de Créditos y Servicios.

CUBA. Consejo de Estado. DECRETO-LEY No. 305/2012. De las cooperativas no agropecuarias.

Núñez, J. (2007). La Ciencia y la tecnología como procesos sociales. La Habana: Editorial Félix Valera.

Rivera, A. y cols. (2004). Cooperativismo y administración: Un reto en el nuevo milenio.

Rosental, M. ; India, P. (1981).Diccionario filosófico. Impreso por el combinado poligráfico de Guantánamo “Juan Marinello.

LA ECONOMÍA POLÍTICA Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL

THE POLITICAL ECONOMY AND THEIR CONTRIBUTION TO THE LOCAL DEVELOPMENT

Maikel Guerra Avila [1] (maikelga@ult.edu.cu)

Alfredo E. Barreiro Noa[2] (alfredobn@ult.edu.cu)

RESUMEN

En pos de la actualización del modelo económico cubano, se contribuyen con elementos teóricos – metodológicos desde la economía política marxista para la elaboración y ejecución de la estrategia de desarrollo local por parte de los consejos de la administración así como para una eficiente asignación de financiamiento a proyectos de desarrollo; como base para perfeccionar el proceso de producción, distribución, cambio y consumo como sustento para la satisfacción de necesidades sociales.

En la investigación se realiza un análisis a la estrategia de desarrollo de los municipios: Menéndez, Majibacoa y Jobabo así como a la asignación de financiamiento al desarrollo local, determinándose la no relación de las categorías económicas marxistas en la gestión del desarrollo local y la tendencia al financiamiento de gastos operacionales; aspectos que limitan el proceso de desarrollo en el territorio tunero como contribución al modelo económico de desarrollo cubano.

PALABRAS CLAVES: economía política – desarrollo local – administración financiera

ABSTRACT

After the upgrade of the Cuban economic pattern, they are contributed with theoretical elements - methodological from the Marxist political economy for the elaboration and execution of the strategy of local development on the part of the advice of the administration as well as for an efficient financing assignment to development projects; as base to perfect the production process, distribution, change and consumption like sustenance for the satisfaction of social necessities.

In the investigation he/she is carried out an analysis to the strategy of development of the municipalities: Menendez, Majibacoa and Jobabo as well as to the financing assignment to the local development, being determined the non relationship of the categories economic Marxists in the administration of the local development and the tendency to the financing of operational expenses; aspects that limit the development process in the territory tunero like contribution to the economic pattern of Cuban development.

KEY WORDS: political economy - develop local - financial administration

INTRODUCCIÓN

La economía en general es la ciencia de las leyes que dirigen la producción y el cambio de los medios materiales de vida en la sociedad humana. Ella estudia el sistema de

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas.

leyes que dirigen la producción, la distribución, la transformación y el consumo de los bienes materiales (…) En esta relación, se define quién dirige el proceso de producción, qué cosa producir, cómo producirlo, quién y cuántos tendrán acceso al mercado y en cuáles condiciones. Por este motivo la economía política debe ser considerada como un conjunto de leyes sociales que reglamentan un sistema de producción y distribución socialmente determinado.

En este orden de ideas hay que considerar las relaciones sobre los medios de producción, pues estas van a decidir sobre la producción y distribución social. Esto se ilustra en el capitalismo a partir de la reproducción ampliada del capital, es decir, su fin está orientado a actividades lucrativas a partir de la explotación del trabajo asalariado como mercancía especial, representado por la plusvalía (definiendo la propiedad privada sobre los medios de producción). En contraposición a lo anterior está cuando se presenta la propiedad social sobre los medios de producción, donde la finalidad de la producción está en la satisfacción de las necesidades cada vez más crecientes de la sociedad y la distribución de la riqueza de forma más justa y equitativa.

En el actual contexto económico cubano enmarcado por la conceptualización de su modelo económico y la actualización de los lineamientos en el 2016 se persigue un desarrollo económico social sostenible y sustentable en todo el territorio nacional. En dicha actualización se precisa: el Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista reconoce la propiedad socialista de todo el pueblo sobre los medios de producción fundamentales, como la forma principal en la economía nacional.

En este sentido, es pertinente concebir el estudio del desarrollo local, al constituir este el seno donde se gestan las relaciones sociales de producción. Por tanto, como parte de su estrategia de desarrollo hasta el 2030 promover el desarrollo local desde una concepción marxista adaptado a cada contexto territorial, constituye un reto y una alternativa viable de desarrollo. De modo que se precisa de un proceso de descentralización; dejando en manos de los gobiernos municipales, las empresas y otras organizaciones locales la responsabilidad de la materialización de este proceso de desarrollo.

Dentro de los procesos a escala territorial que consideramos decisivos se encuentra la administración financiera con énfasis en el financiamiento para el desarrollo; en este sentido las funciones de planificación, organización, dirección y control habrán de ser coordinadas para la concreción de planes y estrategias de desarrollo en presupuestos así como un eficiente proceso de recaudación y uso de las finanzas locales con su eficaz distribución. Lo que constituyen aspectos que requieren ser investigados puesto que las finanzas públicas a la que se ha dado el papel de dirigir este proceso de desarrollo en sus funciones tradicionales de distribución de la renta a través del gasto público no evidencia un trabajo sostenido en este sentido, pues las formas en que se conciben los presupuestos locales están alejados de un enfoque integral de desarrollo.

Es por esto, que las decisiones encaminadas sobre la administración financiera fundamentadas en la economía política orientada al desarrollo local, deben ser esencialmente fundamentadas y compatibilizadas como contribución a la estrategia de desarrollo territorial, para aquellos pequeños desarrollos de encadenamientos locales que dinamicen la economía municipal y propicien su integración al entramado

económico del plantel empresarial provincial y nacional, allí donde existen las potencialidades y se requiera de pequeños financiamientos para su implementación.

Es interés de esta investigación incursionar en las decisiones financieras locales en la gestión del desarrollo local, enfatizando en la asignación de financiamiento como soporte financiero de la inversión a programas e iniciativas locales a la luz de la economía política marxista. Para ello, es de interés el estudio de la utilización de la contribución territorial al desarrollo local presentada en la Ley 113/12 la cual constituye una fuente de financiamiento para influir en inversiones de menor escala que dinamicen la economía territorial.

Esta investigación relaciona una serie de estudios desarrollados de forma aislada en los municipios de Majibacoa, Jesús Menéndez, y Jobabo todos de la provincia de Las Tunas; a los que se le incorporó una visión desde la economía política marxista. Como parte de un diagnóstico preliminar en estos sobre la relación entre la economía política y el modelo de desarrollo cubano actual expresado en las estrategias de desarrollo locales así como su proceso inherente de asignación de financiamiento fueron identificados los siguientes aspectos:

- No se tiene en cuenta la relación entre las categorías provenientes de la economía política tales como producción, distribución, cambio y consumo con las estrategias de desarrollo locales.
- Insuficiente número de proyectos de desarrollo local así como la gestión de los consejos de la administración y actores locales en la recaudación y uso de la contribución territorial al desarrollo local.
- No se dispone de un procedimiento científico debidamente fundamentado que contribuya con la asignación de financiamiento a partir de la contribución territorial al desarrollo local que dinamice la economía local.

Lo anterior permitió identificar a partir del método dialéctico materialista como disciplina científica el siguiente **problema científico**: ¿Cómo analizar la relación entre la economía política marxista y el modelo económico cubano a través de la estrategia de desarrollo local?

Todo lo cual permitió conformar el siguiente **objetivo general**: Analizar la relación entre la economía política marxista y el modelo económico cubano a través de la evaluación de la asignación de financiamiento al desarrollo local en los municipios Menéndez, Majibacoa y Jobabo desde sus estrategias de desarrollo.

La investigación goza de plena actualidad, todo lo cual se evidencia en la multiplicidad de estudios sobre desarrollo económico local desde diversas aristas del conocimiento a nivel internacional y nacional, por otra parte; el proceso de actualización del modelo económico cubano desde la implementación de los lineamientos que tienen lugar en Cuba, las facultades de los gobiernos locales en la aprobación y distribución de financiamiento a proyectos de desarrollo local a partir de sus Planes Integrales de Desarrollo y estrategias son razones que refuerzan su vigencia e importancia.

La economía política y el desarrollo local

Todos los aspectos sociales en la historia del hombre han podido caracterizarse desde la economía en general, por tanto, como resultado inherente al desarrollo evolutivo de las relaciones sociales de producción han causado nuevas concepciones y matices en cuanto a su modo de crear y distribuir las riquezas. El propio proceso de concentración del capital y las crisis emanadas de las economías capitalistas neoliberales así como el proceso de globalización han llegado a tal punto que ha posibilitado la existencia de nuevos enfoques e interpretación de la realidad económica, dando paso al enfoque desarrollo endógeno.

El pensamiento de Carlos Rafael Rodríguez con su análisis crítico sobre la década del 50 del siglo XX en Cuba fue citado por Salar (2009) quien destacó sus análisis marxistas sobre la realidad cubana así como el uso de las categorías keynesianas en función de la crítica del pensamiento burgués de la época; así como su distinción entre los conceptos crecimiento y desarrollo económico. Cuestiones estas, que dieron un paso de inicio en la naciente revolución cubana en 1959 y en concreto con la declaración del carácter socialista en 1961 tratando de enfrentar los problemas del desarrollo heredados del modo de producción anterior desde un enfoque económico más social.

Sobre esta base, contextualizar esta temática a la realidad cubana, se infiere que el Estado es quien conduce el desarrollo económico desde los intereses sociales a partir de la planificación socialista con reconocimiento del mercado; este aspecto puede considerarse una nueva etapa en la economía política del socialismo en Cuba en temas de desarrollo económico.

La relación de la economía política marxista con las prácticas del desarrollo local según el criterio de estos autores se funde en el destino final de la producción, que es la satisfacción de las necesidades sociales a través de la explotación de los medios de producción con predominio de la propiedad social. En esta dirección es de destacar que el desarrollo local se centra en los aspectos asociados a sus potencialidades y estructuras presentes.

Para el estudio de la economía política como base del desarrollo se debe considerar lo planteado por Marx (1973): ¨(…) cada época histórica tiene sus propias leyes. Tan pronto como la vida supera una determinada fase de su desarrollo, saliendo de una etapa para entrar en otra, empieza a estar presidida por leyes distintas.¨ Esto ilustra las etapas del desarrollo de la teoría económica y su destino suscrito en la satisfacción de necesidades sociales, a saber hoy, desde el desarrollo local.

En análisis a la categoría desarrollo con énfasis a lo territorial se tiene en cuenta el siguiente comentario: ¨en América Latina la definición de “territorio” no se ha traducido todavía en una estrategia operacional que defina las características de los programas y proyectos territoriales, su justificación y sus beneficios. Por otra parte se plantea que, la necesidad de mecanismos de financiamiento específicos para apoyar la implementación de estrategias de desarrollo territorial no ha sido tratada suficientemente en detalle en los estudios de caso.¨

La visión territorial es esencialmente importante para los economistas, en este sentido Boisier (2003) destaca que, los territorios organizados (ciudades y regiones) se

convierten en los nuevos actores en el escenario mundial, al competir por los mismos recursos financieros y tecnológicos.

En alusión a esto último la actividad financiera puede considerarse el catalizador del desarrollo económico, desde donde las decisiones de inversión – financiación han estado orientada al cumplimiento de objetivos. En vinculación al desarrollo económico según José Medina Echeverría citado por Boisier (2003), es un proceso continuado cuyo mecanismo esencial consiste en la aplicación reiterada del excedente en nuevas inversiones, y que tiene, como resultado la expansión asimismo incesante de la unidad productiva de que se trate y añade que al mismo tiempo es una base permanente de sustentación en el largo plazo.

A juicio de los autores de este trabajo la teoría de desarrollo local a efectos de su gestión es muy compleja, al constituir particularidades que van desde los participantes hasta las estructuras y relaciones de cada localidad, a su diseño y materialización; por otra parte, por las contradicciones entre los intereses locales y los nacionales. Hay que tener en cuenta además que el desarrollo local tiene su esencia en las propias teorías clásicas del desarrollo, es decir, que aun con el enfoque sostenible de muchos autores como teoría económica no abandonará su esencia mercantilista derivada de las relaciones sociales de producción, en torno a esto último se relaciona con el siguiente criterio de Marx cuando expresó: (…) este es el eje en torno al cual gira la comprensión de la economía política (…); dando a entender la propia conducta de las relaciones de producción y de su relación con la propiedad, aspectos que constituyen la base de cualquier modelo económico.

Si se recurre a las concepciones de que la economía política es la ciencia que estudia las leyes que rigen la producción, la distribución, la circulación y el consumo de los bienes materiales que satisfacen necesidades humanas dada por Engels y la aportada por Marx quien señaló que la economía es la ciencia que estudia las relaciones sociales de producción; habría que interpretar en la aplicación de la teoría económica del desarrollo local cómo serían estos procesos. Los autores de esta investigación infieren que a partir de los criterios científicos expuestos por estos clásicos y por el tipo de economía que se aplica en Cuba es pertinente encontrar modos de hacer en la construcción de un modelo económico socialista que se aleje de los errores y del carácter explotador del modo de producción capitalista y que al mismo tiempo sea eficiente y sostenible. Esto exigirá como es evidente de un proceso de planificación, organización, dirección y control bien concebido en las estrategias de desarrollo de cada territorio en la concreción de esta teoría económica actual.

Es por tanto que planteamos que el desarrollo local es un proyecto social a largo plazo de carácter político, económico y financiero desde donde se diseña un modelo económico de desarrollo capaz de utilizar los recursos existentes y disponibles de forma sustentable y sostenible tanto endógenos como exógenos desde su dimensión productiva, con reconocimiento del mercado como mecanismo de cambio y distribución; protagonizado por los diversos actores locales encaminados a la satisfacción de las necesidades sociales.

La administración financiera en el desarrollo local una visión desde Cuba

En completo acuerdo con Vasapollo (2009), plantea que el dinero debe ser visto como un medio de organizar el mercado y para facilitar los cambios: este sería el principio y el fin de la actividad económica. Es así como el financiamiento de aquellas actividades económicas que impulsan el desarrollo en los territorios será lo que induzca o retroalimente un desarrollo económico más integral encaminado a la satisfacción de las necesidades.

Según (Becerra y Pino, 2005), refieren que la diferenciación espacial también se ha agudizado dentro de las provincias y entre zonas geoeconómicas, municipios, asentamientos poblacionales y otras escalas territoriales de menor dimensión. Por lo que, exige de un refinamiento en el uso de las finanzas en materias de desarrollo al influir sobre aquellas actividades económicas que engendran desarrollo. Es decir, destinar el financiamiento a uno o varios procesos productivos estratégicos que favorezca el desarrollo social en esencia a partir de la creación de bienes materiales.

La gestión financiera del gobierno local desde este proceso de desarrollo es una cuestión no tradicional en Cuba, puesto que una cuestión es trazar una política y otra es ejecutarla, esta última acción le es competencia a las organizaciones, donde se crea la riqueza que posteriormente distribuye el gobierno. Por tanto, el desarrollo local debe concebirse como una estrategia que involucre las actividades de: producción, distribución, cambio y el consumo; a través de su instrumento financiero más importante, el presupuesto; como componente inherente de la administración financiera.

Existen diferentes objetivos específicos para la gestión del financiamiento.

- Elevar la capacidad de gestión de los actores públicos y privados locales, y así fortalecer las finanzas públicas municipales.
- Adecuada utilización de los fondos captados en función de darle respuesta a los problemas que más atrasan el desarrollo local.
- Procurar recursos complementarios para fortalecer la capacidad técnica en un conjunto jerarquizado de áreas temáticas.
- Continuar el desarrollo de capacidades de exportación e importación de bienes y servicios en apoyo al desarrollo local.

Esto incluye, fuentes de financiamiento propias y ajenas con el objetivo de ordenar y jerarquizar los insumos y aportes según el criterio de objetividad como estrategia financiera de desarrollo, trazando como algoritmo de trabajo y como principio financiero invertir en proyectos que generen desarrollo. Se identifican en Cuba como fuentes de financiamiento las siguientes: El plan económico y el presupuesto, las reservas de organismos provinciales y nacionales así como los recursos provenientes de la cooperación internacional.

Otra de las vías de financiamiento existentes en los municipios para impulsar los procesos de desarrollo es la contribución territorial para el desarrollo local, por lo que es una fuente que puede ser potenciada desde cada localidad. Tiene como objetivo principal lograr niveles de crecimiento sostenibles a partir del financiamiento de actividades de desarrollo con vistas a promover el desarrollo económico y social de las

localidades, es decir, que sea utilizada en el mismo lugar donde se crean. Esta fuente de financiamiento busca distribuir a partir de la contribución del 1% de las organizaciones un financiamiento para el desarrollo local considerándose una medida de descentralización. Primeramente fue el 1% de los ingresos brutos y actualmente es de solo la mitad, es decir, un 50% del total de ingreso para estos fines, el otro para gastos corrientes y de capital de los presupuestos locales.

En observación a la conceptualización del modelo económico cubano se toma como referente los artículos siguientes:

- 46: El Modelo abarca las esferas de la producción, distribución, cambio y consumo, así como todos los ámbitos de la vida social. Los Lineamientos constituyen la base fundamental para su conceptualización, en la cual también han sido consideradas las políticas definidas como parte de su implementación.
- 117: Las relaciones de propiedad son determinantes en todo sistema socioeconómico, dado que la forma de propiedad dominante condiciona las relaciones de producción, distribución, cambio y consumo, que incluyen la apropiación de la riqueza.

Por otra parte, en un análisis a los lineamientos actualizados en el séptimo Congreso del Partido se identificó también estas cuatro categorías. Por ello, es preciso recordar que esta teoría económica marxista, no persigue la elaboración de un modelo económico; los autores más bien la consideran un referente a tener en cuenta por las leyes objetivas que analiza. En el proyecto de lineamientos se percibe lo siguiente:

- 35 lineamientos (13%) están relacionados con la actividad de producción.
- 3 explicitan la distribución dentro del modelo económico a actualizar (1.09%).
- 26 hablan del cambio como elemento distintivo del mercado (9.5%).
- 9 se refieren al consumo (3.3%).

Los aspectos anteriores a juicio de estos autores deberán considerarse en el diseño de cualquier estrategia de desarrollo comprendida en cada territorio como contribución a la actualización de modelo económico cubano.

RESULTADOS

En lo adelante nos centraremos en analizar la relación de la economía política (producción, distribución, cambio y consumo) a partir de la evaluación de la estrategia de desarrollo local y el proceso de asignación de financiamiento tenido lugar en los municipios: Menéndez, Majibacoa y Jobabo; todos de la provincia de Las Tunas.

Tabla 1. Generalidades de los municipios objeto de estudio

Municipio	Habitantes	Consejos populares	Base económica fundamental
Menéndez	49 205	12	Sector agropecuario
Majibacoa	41 678	8	Sector agropecuario
Jobabo	43 611	10	Sector agropecuario
Total	**134 494**	**30**	

Fuente: elaborado por los autores

Estos municipios representan el 25% de la población total de la provincia (535 021). Por otra parte, representa el 33% de los consejos populares de un total de 90.

Tabla 2. Estructuras económicas por municipios

Municipio	Total	Empresas	Cooperativas					UP
			Total	CNoA	UBPC	CPA	CCS	
Menéndez	59	4	47	-	18	9	20	8
Majibacoa	42	2	33	-	17	5	11	7
Jobabo	37	2	27	-	7	5	15	8
Total	138	8	107		42	19	46	23

Fuente: Anuario estadístico, ONEI (2014)

Estos municipios representan aproximadamente el 30% de las organizaciones de la provincia y su estructura fundamental es agrícola representada en más del 77%.

Tabla 3. Estructura de empleo

Sectores	Menéndez	Majibacoa	Jobabo	Total
Sector estatal	7 640	8 703	9 993	26 336
Sector cooperativo	9 307	1 889	5 395	16 591
Cuenta propistas	1 630	1 338	816	3 784
Total	**18 577**	**11 930**	**16 204**	**46 711**

Fuente: elaborado por los autores

En estos municipios se concentra el 22% de la fuerza laboral de la provincia. Es de destacar que la actividad de los trabajadores por cuenta propia representa el 8% de esta estructura laboral.

Tabla 4. Caracterización según estrategia de desarrollo

Municipio	Líneas estratégicas	Objetivos estratégicos	Objetivos específicos	Potencialidades	Proyectos de DL
Menéndez	7	7	21	6	4/x
Majibacoa	7	21	63	26	4/103
Jobabo	4	5	31	8	3/x

Fuente: elaborado por los autores

Lo distintivo de la información tabulada está en los proyectos de desarrollo local, solo el municipio de Majibacoa concibe 103 proyectos, los 4 en desarrollo no obedecen a la estrategia. Los restantes municipios no evidencian proyecto alguno, los acometidos son ajenos a la estrategia.

Tabla 5. Categorías de la teoría económica contenidas en la estrategia de desarrollo

Municipios	Producción	Distribución	Cambio	Consumo
Menéndez	9	1	2	2
Majibacoa	12	-	1	-
Jobabo	6	1	1	1

Fuente: elaboración de los autores a partir de la observación de la estrategia de desarrollo local de cada municipio analizado.

Valoraciones:

- Las estrategias dicen que hacer no el cómo. Se evidencia solo en Majibacoa una marcada intención por consejos populares.
- No se presentan estudio de factibilidad de las inversiones previstas como complemento de la estrategia de desarrollo (ya sean de los objetivos o proyectos).
- No se tienen en cuentas las leyes de producción, distribución, cambio y consumo como fundamento del modelo económico de desarrollo cubano en el diseño de la estrategia de desarrollo local, su identificación (aunque muy discreta) obedece a concepciones más bien de formalidad que de fundamento económico.

Tabla 5. Asignación de financiamiento

Municipios/ periodo	Cantidad asignada	Destinos del financiamiento
Menéndez: 15/16	626 100.00 (tres organismos)	Arreglo de viales - Cubrir déficit público - Gastos de reparación de infraestructura productiva y no productiva - Distribución de agua - Gastos varios
Majibacoa: 16/17	2 300 406.74 (15	Arreglo de viales - Construcción de círculo infantil y escuela

	organismos)	primaria - Distribución de agua - Gastos de reparación de infraestructura productiva y no productiva - Construcción de una juguera - Gastos varios - Cubrir déficit público
Jobabo: 16/17	965 400.00 (9 organismos)	Arreglo de viales - Gastos de reparación de infraestructura productiva y no productiva - Gastos varios

Fuente: elaboración de los autores

Valoración:

- El comportamiento de la asignación de financiamiento por los municipios presentó el siguiente resultado sobre el total de organismos: Menéndez 5%, Majibacoa 35% y Jobabo 24%.
- Prima en las asignaciones un enfoque más bien a soluciones operativas por necesidades sociales acumuladas que por objetivos estratégicos de desarrollo.
- No existencia de un procedimiento debidamente fundamentado que contribuya con el proceso de asignación de financiamiento según las actividades económicas motrices.
- No se visualiza desde la asignación de financiamiento la articulación de las categorías económicas estudiadas como fundamento de un modelo de desarrollo económico.

CONCLUSIONES

Después de realizada la presente investigación se arriba a las siguientes conclusiones:

La revisión bibliográfica realizada permitió analizar las categorías de la economía política marxista desde su participación con el modelo socialista de desarrollo cubano actual expresado en el desarrollo local, todo esto, a partir de la estrategia de desarrollo así como la asignación de financiamiento.

El uso de la contribución territorial al desarrollo local en los municipios analizados justifica la necesidad de disponer de un procedimiento debidamente fundamentado desde la economía política marxista que contribuya con una eficiente asignación de financiamiento.

La investigación realizada permitió conocer la no articulación de las categorías producción, distribución, cambio y consumo de la economía política marxista en la estrategia de desarrollo municipal y su posterior financiamiento realizado por los consejos de la administración.

REFERENCIAS

Boisier, S. (2003). Globalización, Geografía política y Fronteras.

Cuba. PCC (2016). Conceptualización del modelo económico y social cubano.

Becerra, J. y Pino, R. (2005). Evolución del concepto de desarrollo e implicaciones en el ámbito territorial: experiencia desde Cuba.

Programas y proyectos enfoques de desarrollo territorial en proyectos de inversión. Estudio de casos. Argentina – Brasil – Ecuador - El Salvador – Paraguay (2008). Programa de Cooperación FAO/Banco Mundial.

Salar, R. (2009). La concepción de Ramiro Guerra Sánchez sobre el desarrollo económico-Social para Cuba.

Vasapollo, L. (2009). Crítica a la economía aplicada convencional TI.

Vasapollo, L. (2009). Crítica a la economía aplicada convencional tomo I.

EL CONTROL DE LOS COSTOS. UNA PROPUESTA PARA LA ACTIVIDAD DE COMERCIO EN CUBA

THE CONTROL OF THE COSTS. A PROPOSAL FOR THE ACTIVITY OF TRADE IN CUBA

María de los Angeles Utra Hernández (mariautra@ult.edu.cu)

Iraida Avila Pérez (iraida.a@ult.edu.cu)

RESUMEN

El continuo perfeccionamiento de los sistemas de control de costos constituye una herramienta de vital importancia para los directivos de cualquier empresa, pues este es un requisito indispensable para la toma de decisiones acertadas. El presente trabajo titulado: “El control de los costos. Una propuesta en la actividad de comercio en Cuba” tiene como objetivo diseñar un procedimiento para el control de los costos en la actividad comercial, como una contribución a elevar los niveles de eficiencia y eficacia en las organizaciones con este fin a partir de que sus sistemas de información se adecuen para que ofrezcan aquella información relevante y oportuna para la toma de decisiones. Para ello fue necesario realizar una amplia revisión bibliográfica relacionada con el tema y analizar los criterios expuestos por diferentes autores desde el estudio del costo como categoría económica. La aplicación del procedimiento propuesto constituyó un instrumento útil para detectar las actividades con mayores desviaciones en sus costos, trazar acciones de mejora y medir la eficacia de dichas acciones.

PALABRAS CLAVES: Costos; control de costos; contabilidad de costos

ABSTRACT. The continuous improvement of the systems of control of costs constitutes a tool of vital importance for the directive of any company, because this it is an indispensable requirement for the taking of guessed right decisions. The present titled work: "The control of the costs. A proposal in the trade activity in Cuba", has as objective to design a procedure for the control of the costs in the commercial activity, like a contribution to elevate the levels of efficiency and effectiveness in the organizations with this end starting from that their systems of information are adapted so that they offer that outstanding and opportune information for the taking of decisions. For it was necessary to carry out a wide bibliographical revision related with the topic and to analyze the approaches exposed by different authors from the study of the cost like economic category. The application of the proposed procedure constituted an useful instrument to detect the activities with more deviations in its costs, to trace actions of improvement and to measure the effectiveness of this actions.

KEY WORDS: Costs; control of costs; accounting of costs

INTRODUCCIÓN

La actualización de los Lineamientos de la política económica y social del partido y la Revolución para el período 2016-2021 aprobados en el VII Congreso del Partido (2016) plantea en el lineamiento general No. 7 “Continuar fortaleciendo la contabilidad para que constituya una herramienta en la toma de decisiones y garantice la fiabilidad de la información financiera y estadística, oportuna y razonablemente”. En cuanto a la política de comercio plantea…”Ejercer un efectivo control sobre la gestión de compras y de

inventarios, para minimizar la inmovilización de recursos y las pérdidas en la economía …“ (Lineamiento 250)

El control de los costos es de vital importancia para cualquier empresa que se dedica a la fabricación o prestación de cualquier tipo de producto o servicio. Es conveniente destacar que el llevar un control de costos bajo principios perfectamente identificados no es exclusivo de las grandes empresas, es aplicable también a los negocios de poca o mediana amplitud tanto públicos como privados, rentables o sin fines lucrativos, ya que estos principios se pueden adaptar a las necesidades específicas de cada tipo de organización. Un mejor control de los indicadores económicos garantizará elevar los niveles de eficacia y eficiencia de las empresas. Por tanto, el cálculo de los costos puede llevarse a cabo favorablemente teniendo en cuenta algunas ideas básicas que conduzcan al logro de los objetivos planteados. Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo diseñar un procedimiento para el control de los costos en la actividad de comercio en Cuba, tomando como referencia la Corporación Cimex. Osorio (1999)

El comercio en Cuba. Características generales en la Corporación Cimex

El comercio en Cuba se caracteriza por una baja o casi nula competencia, por lo que algunos creen que el producir o vender a cualquier costo no tiene importancia. De ahí que, los productos tendrán aceptación a cualquier precio que se les fije, esto podría suceder pero se olvida que disminuciones en los costos aumentaría el margen comercial de las mercancías y por consiguiente la obtención de utilidades que generaría un mayor aporte al presupuesto del estado.

El procedimiento que se propone tiene como objetivo perfeccionar el sistema de control actual y se inicia con el diagnóstico realizado al sistema de control de los costos existentes actualmente, la consulta a bibliografía actualizada, documentos de organismos rectores sobre el tema, los lineamientos a nivel corporativo, procedimientos establecidos por el Sistema de Gestión de la Calidad basados en la ISO 9000:2000 que plantea, como uno de sus objetivos: ”Introducir paulatinamente en nuestra gestión el enfoque de procesos a fin de elevar la eficiencia y eficacia de los resultados de la Corporación”, además de otros documentos relacionados con la actividad que se analiza. Las líneas principales de los Sistemas de Costos continuarán siendo las actuales por cada una de las actividades. A continuación se ejemplifica en algunas actividades. Poblete (2005)

El diagnóstico realizado demostró que existen deficiencias en el sistema encargado de controlar los costos. Las limitaciones reveladas impiden un control adecuado y por tanto se pierden las características esenciales de cualquier sistema de información: la oportunidad y la relevancia. Para las organizaciones es muy importante lograr competitividad, pues esta les dará a cambio un mercado seguro y por ende beneficios económicos que garantizarán un desarrollo continuado.

Actividad de comercio minorista: El Costo de Venta estará definido en el Costo de la Importación de mercancías. Estos costos se establecen por parte de las Unidades de Negocio importadoras, con los elementos que lo conforman hasta su puesta en los almacenes centrales de la Corporación. En el caso de las mercancías provenientes de productores nacionales, lo establecen por el precio pactado en los contratos firmados, hasta su puesta en los almacenes o Unidades Minoristas. Solamente se incurre

adicionalmente en gastos de ventas, los cuales están debidamente analizados por los distintos conceptos en los que se incurren.

Servicio minorista gastronómico: El costo de ventas estará determinado según las fichas de costo elaboradas por los Centros de Elaboración.

Servicios Técnicos: En las relaciones internas con los diferentes Centros Contables que forman parte de la Corporación, se utiliza una tarifa predeterminada para aplicar los gastos indirectos y posteriormente, al cierre de cada mes se hace una comparación de los costos reales con los costos predeterminados y las variaciones se ajustan contra las cuentas de variaciones de costo.

Procedimiento para el control de los costos

Etapa I. La planificación anual

Paso 1. Planificación de los costos

Paso 2. Elaboración del presupuesto de costo para un nivel de actividad determinado

Etapa II. Cálculo y registro del costo de venta

Paso 3. Costo de ventas

Paso 4. El registro de los elementos del costo de venta

Etapa III. El control de gestión

Paso 5. Análisis del costo de ventas

A continuación se describen los diferentes momentos del procedimiento:

Etapa I. La planificación anual

Paso 1. Planificación de los costos

La clave de la planificación eficaz es vincular la planificación a los planes de acción y presupuestos, para que las estrategias sean efectivamente implantadas. Para ello es fundamental que en la fase de formulación de la estrategia se tengan en cuenta las cuestiones relativas a la implantación. A su vez, este proceso se debe desarrollar asegurando la coherencia entre: la estrategia global de la organización y la estrategia de los diferentes sectores o áreas (negocios, servicios); Entre la estrategia de los distintos sectores o áreas y los objetivos específicos a conseguir por cada dirección o centro de responsabilidad y entre los objetivos y las acciones (planes de acción) a poner en marcha para conseguirlos. Constituye un requisito inevitable tener implantado un sistema de información para la gestión y dirección que proporcione, en el tiempo y forma adecuados, los informes requeridos para alimentar todo el proceso mencionado. Además, se deberá concebir la planificación y el control como un proceso que permite aplicar para su análisis los criterios para lograr la optimización de los procesos de servicios en la administración.

Asumiendo las bases planteadas anteriormente, donde se llama a lograr una coherencia entre diferentes elementos, se puede entonces, decir que la planificación de los costos se realizará para todo el período de trabajo (anualmente), y se desagregará por meses, por centros contables y llegará hasta cada uno de los centros de costos donde se vende mercancía, el costo de venta forma parte del presupuesto del año y

será resultado de las propuestas de los trabajadores según los lineamientos recibidos y sin violentar la estructura. El costo de venta, a diferencia del costo de producción no tiene relación alguna con fichas de costos, que reflejan el tránsito de las producciones por los diferentes departamentos, donde va pasando y acumulando su costo previsto en una ficha de costo que se elabora para cada producción.

En la Corporación se torna complicado la planificación del costo de venta pues las indicaciones que se reciben solo dicen el crecimiento que se buscará con el resultado en el nuevo período, las mercancías para lograrlo estarán en dependencia de proveedores sujetos a inestabilidades, contratos y la economía internacional. El tema está en que hay que lograr un crecimiento pero no existe seguridad de disponer con el inventario necesario, hay que contratar, hay que manejar y administrar ese inventario, negociarlo al menor costo para obtener un resultado positivo pues la era de "a toda costa y a todo costo"… pasó. Por tanto, partiendo de una fórmula para el cálculo del costo de venta, se puede decir que los factores fundamentales que influyen en la planificación de este serían:

- **Los contratos con los proveedores:** Es de suma importancia tenerlos actualizados antes de llegar al proceso de implantación pues entre otros aspectos importantes que se recogen en ellos, el punto neurálgico seria el precio de adquisición, fletes y otros gastos de distribución y venta.
- **Las variaciones de los inventarios:** Un aspecto decisivo, los niveles de inventarios que se planifiquen tener, los cuales afectarán directamente al costo de venta, díganse los inventarios al inicio del período y los inventarios al final del período, su variación afecta positiva o negativamente al costo. Habrá que tener en cuenta el inventario que se compra, si se vende, o se convierte el lento movimiento e incluso en inventario ocioso.

Las compras se realizan a través de un sistema automatizado que se denomina Pedido Automático. Al acceder al programa de Pedido Automático, el cual está trabajando con la base de datos que administran los inventarios, el sistema da la posibilidad al administrador o a la persona designada a este nivel, de ver las estadísticas del producto que solicita, es decir cómo se ha comportado ese producto en cada tienda, entiéndase, cobertura del producto, rotación del mismo; además ofrece un campo de información muy importante: costo de venta de la mercancía, es en este momento, cuando el administrador puede incidir en los costos de ventas, pues debe verificar que nunca los costos de ventas sean mayores a los que ya ha tenido ese producto o al menos crezcan proporcionales el costo de venta y el precio de venta, lo que indicaría que el margen de utilidad se mantiene.

Otro momento importante en el momento de planificar el costo de venta es tener en cuenta la política nacional e internacional y prever en la planificación posibles incrementos del costo de productos fuertes o estrellas como el combustible, se deberá prever, o incluir en los ajustes a los planes los cambios de precios del combustibles, pero no solo el cambio de precio, sino también su costo. A nivel de centro contable se conocerá el plan de costo de venta que tienen para determinado nivel de actividad del mes y así se podrán prevenir y actuar con mayor conciencia sobre sobregiros en ese

sentido. El análisis a ese nivel y en esta etapa del proceso tendrá un carácter preventivo y tendrá éxito en la toma de decisiones.

Paso 2. Elaboración del presupuesto de costo para un nivel de actividad determinado

No es más que la desagregación del plan, se conoce que cada centro contable elaboró un presupuesto de costo de venta con anticipación y este sirvió de base para la planificación, ahora tomando en cuenta los mismos factores se realizará este presupuesto pero para un mes, permitiendo así analizar el costo de venta pero ajustado a un determinado nivel de ventas. Este presupuesto se elaborara por centros contables, y centros de costo. Se confeccionará a partir de los inventarios iniciales y finales previstos para ese período, las compras planificadas para esa etapa teniendo en cuenta el plan de compra de la entidad, cada uno de estos elementos relacionados con el costo de adquisición y/o los por cientos de costo relacionados con el nivel de ventas correspondientes para ese periodo.

Etapa II. Cálculo y registro del costo de venta

El registro incluye los costos de las producciones terminadas, servicios prestados, trabajos ejecutados y mercancías vendidas entregadas a los clientes. En el proceso de registro resultan interesantes y definitorios algunos factores: el método de registro, qué se va a registrar, qué cuentas contables, entre otros. El diseño del registro del costo a partir de los factores relacionados anteriormente depende en gran medida de las características de la empresa, los objetivos estratégicos, su estructura organizativa, la actividad que se realiza y la periodicidad del cálculo del costo. En los centros contables la acumulación de los costos se realiza de forma diaria, justo en el momento en que se haga la venta, donde se actualizan los inventarios y las ventas, ambos afectados por las operaciones del día.

Paso 3. Costo de ventas

La cuenta de costo de venta se abre en esta entidad según el objeto social y la actividad que desarrolle cada uno de los centros contables, pudiendo ser por ejemplo: Costo de Ventas Mercancías Mayoristas, Costo de Ventas Mercancías Minoristas, Costo de Ventas Servicios Técnicos y Costo de Ventas Gastronomía Minorista.

Costo de Ventas Mercancías Mayoristas. Esta cuenta comprende el costo de las operaciones de venta con destino a los órganos y organismos del Estado, organizaciones estatales o privadas, cuerpo diplomático, y cualquier institución jurídica, que efectúe compras a su nombre por estar debidamente autorizadas para ello; las que sin tomar en cuenta su cuantía y volumen se consideran como ventas mayoristas. Los débitos a estas cuentas se efectúan a costo real.

Costo de Ventas Mercancías Minoristas. Comprende el costo de las operaciones de venta con destino a personas naturales, o la población generalmente hablando, que efectúe compras, por lo general en las tiendas, servicentros, cafeterías, puntos de venta y otros, sin tomar en cuenta la cuantía y volumen de ellas.

Costo de Ventas Servicios Técnicos. Comprende los costos de ventas de los servicios de reparación y mantenimiento que presta la división tecnológica a equipos especializados, los que, por regla general, han sido vendidos por ella o por las tiendas

mayoristas. Además incluye los costos de ventas de los servicios de protección relacionados con el mantenimiento, reparación o instalación de alarmas, cajas de seguridad, cerrajería y otros de similar naturaleza. También incluye el costo no transferido de las órdenes de trabajo por los servicios prestados a entidades afiliadas.

Costo de Ventas Gastronomía Minorista. Comprende el costo de las ventas en cafeterías y fuentes de soda, de productos elaborados o preparados, como son: fiambres, comidas, bebidas y licores, confituras, dulces, helados y otros comprendidos en esta línea de productos. Los saldos de estas cuentas se cancelan, al final del año, contra la cuenta Resultado. Se muestran aquí las distintas cuentas de costos por cada una de las actividades. Al calcular el costo de las mercancías vendidas, debe tomar en cuenta los siguientes elementos:

- El inventario al comienzo del año es el costo de los bienes en existencia que puede venderse a los clientes. En general, este monto será igual al del inventario final del año anterior. Si existen diferencias entre el inventario al comienzo y al final del año, en la presentación de los estados financieros deberá explicar las diferencias.
- Para calcular las compras, se utilizaría: El costo de todos los bienes comprados para venta y los descuentos comerciales (diferencias entre el precio establecido para los artículos y el precio que se paga). Los negocios deben utilizar el precio pagado (no el precio establecido) para calcular el costo de las compras. No indicar el monto de los descuentos en forma separada como un concepto de ingreso bruto.
- Las devoluciones y los descuentos son montos por artículos que los clientes devuelven a los negocios. Estos montos deben deducirse de las compras totales del año.
- El inventario al final del año también es conocido como el inventario cierre o final.

Paso 4. El registro de los elementos del costo de venta

En el proceso de registro intervienen varios documentos primarios, entre ellos el informe de recepción, transferencias de salida, transferencias de entrega o devolución. En todos los casos la información transitará viniendo de las diferentes áreas, hasta el equipo económico de cada centro contable; los contadores, al recepcionar la documentación, revisarán que esta cumpla todos los requerimientos de forma y contenido que establece el Sistema Nacional de Contabilidad. Chaviano (2000)

- ✓ **Recepción de Mercancías para la venta**

Cuentas y detalle	Debe	Haber
Inventario Mercancías p/venta en almacén	$ 1500,00	
Cuenta por pagar		$ 1500,00
Registrando la recepción de mercancías p/venta		

El administrativo de la entidad con el fin de tener todo representado en el piso de venta, como establecen las directivas y resoluciones del

Ministerio de Finanzas y Precios, realizaría una solicitud de esas mercancías al almacenero, el cual haría un vale de salidas, trasladando una muestra o toda la mercancía – según lo permita el piso de venta - hacia el área: Piso de venta. La contabilización sería:

- **Transferencia al piso de venta**

Cuentas y detalle	Debe	Haber
Inventario Mercancías p/venta en piso de venta	$ 1000,00	
Inventario Mercancías p/venta en almacén		$ 1000,00
Registrando la transferencia al piso de mercancía p/venta		

Estando la mercancía expuesta, a disposición de los clientes, se comenzarán a efectuar las ventas y a generarse los costos de ventas, a costo real. Las contabilizaciones en este momento serían:

- **Venta de las mercancías en efectivo**

Cuentas y detalle	Debe	Haber
Efectivo	$ 1900,00	
Ingresos por ventas minoristas		$ 1900,00
Registrando la venta de mercancía		

- **Costo de la mercancía vendida**

Cuentas y detalle	Debe	Haber
Costo de venta Mercancía Minorista	$700.00	
Inventario Mercancías p/venta en piso de venta		$700.00
Registrando el costo de venta de mercancía		

- **Cálculo y registro de las variaciones de Inventarios**

Primeramente se calcula la variación del inventario sumando al inventario inicial, el final; esto es:

Inventario Inicial $0.00

(+) Inventario Final $800.00

(=) Variación de Inventario $800.00

Por lo que el costo de la mercancía vendida sería:

Compras $1500.00

(-) Variación de Inventario 800.00

(=) Costo de la mercancía vendida $700.00

Este cálculo demuestra que la contabilización fue correcta

Etapa III. El control de gestión

Paso 5. Análisis del costo de ventas

Este análisis tendrá como objetivo obtener y brindar información para la toma de decisiones. Posibilitará medir el nivel de gestión en la actividad económica productiva y determinar las mejores acciones para disminuir o eliminar las causas que están generando desviación en el comportamiento del costo. La información en gran medida vendrá desde los centros de costos y subirá hasta los centros contables, donde se emitirá un cierre valorativo del costo de cada actividad. Este se enviará a los especialistas de la Gerencia de Comercio o a los de la Gerencia Económica según corresponda, permitiendo así que cada especialista y el área de planificación tengan pleno dominio sobre las variaciones en los costos planificados. En consecuencia con lo anterior los informes que emitirá cada centro contable serán los siguientes (para las actividades que lo requieran):

- **Informe del Consumo material.** Deberá mostrar el comportamiento de los materiales gastados en el período, los importes señalados deberán coincidir con los presupuestos para esa etapa de trabajo en el año. Reflejará los consumos del mes y el comportamiento acumulado. Se comparará el predeterminado con el real y se calcularán desviaciones. Se tendrá en cuenta el consumo material por concepto de merma y/o pérdidas. El informe deberá tener la siguiente estructura.

INFORME DEL CONSUMO MATERIAL			
Centro Contable:			**Periodo:**
Indicador	**Plan**	**Real**	**Desviación**
Consumo Material			
Ajustes por insumo			

Reflejará los costos que se asumen para brindar los servicios, entiéndanse: tenedores, platillos, cuchillos, servilletas, vasos, etc., debiendo igualmente haber estado planificados para ese período. Se reflejará en el informe el comportamiento del mes y acumulado. Se comparará el planificado con el real y se calcularán las desviaciones.

- **Informe del consumo de insumos**

INFORME DEL CONSUMO DE INSUMOS			
Centro Contable:			**Periodo:**
Indicador	**Plan**	**Real**	**Desviación**
Insumos			

En cada uno de los casos de existir desviaciones, se procederá a confeccionar el siguiente informe haciendo valoración cualitativa y cuantitativa de las desviaciones.

- **Análisis de las variaciones del costo**

INFORME DE LAS VARIACIONES			
Centro Contable:			**Periodo:**
Indicador	**Plan**	**Real**	**Desviación**
Insumos			

Relacionará las partidas donde se originan las desviaciones, haciendo una valoración cualitativa y cuantitativa de las mismas. Reflejando el comportamiento del mes y el acumulado. En el caso de otras actividades el análisis del costo se enfocará en otro sentido y apoyado más en los sistemas informáticos que presentan cada una de las entidades. Donde se reflejarán las principales causas por las cuales se deteriora el costo, calculando por cada una de las afectaciones el efecto económico.

- **Ajustes ponderados**

Los ajustes ponderados no son más que los incrementos en el precio de adquisición de la mercancía, por tanto está claro que estos ajustes afectan directamente el costo de venta de las mercancías; para lograr un análisis lógico y adecuado del costo de venta se deberá obtener del sistema informático (Silver), utilizado para administrar y controlar los inventarios) el reporte correspondiente al importe total de los ajustes ponderados al costo. Este importe al costo representará el importe por los incrementos del precio en la adquisición de las mercancías para la venta. Las informaciones recibidas de los centros contables se consolidarán por las actividades que atienden cada uno de los especialistas y las otras serán resumidas para que el departamento de planificación haga las fundamentaciones correspondientes en el momento de realizar el análisis económico. A estas informaciones se unirán otras relacionadas con el aspecto comercial y que tienen gran influencia en el costo y el margen de utilidad de los productos o servicios, tales como:

- **Efecto de las rebajas de precios centralizadas**

Las rebajas nacionales fundamentalmente se realizan por los inventarios clasificados como lento movimiento que los territorios y se sustentan en la DGC32/08 de contraloría. Estos inventarios son códigos que han estado en el mercado, en la red minorista por seis meses o más y presenten lento o ningún movimiento, motivado por el nivel de precios, la temporada, moda diseño u otras causas de carácter comercial. Es importante señalar que los productos que tengan esas condiciones deben estar descontinuados de los planes de compra, por lo cual una vez liquidados no pueden aparecer nuevamente en el mercado. De conjunto con la gerencia económica, la gerencia de comercio evalúa los códigos que cumplan con estas condiciones, una vez realizados los análisis, se confeccionará una propuesta que se elevará a la Corporación, por la vía de la Dirección General de Comercio Minorista y la Dirección de Precios. La circular de rebaja de precios será emitida por la Dirección de Precios, llegará a los especialistas de precios, los cuales la pondrán en el sitio FTP y fijarán, según orientaciones, una fecha de aplicación de todas las circulares recibidas.

Para poder tener un control del efecto de la rebaja será imprescindible que entre estos dos momentos - desde que se reciben las circulares hasta su aplicación - se localice el inventario existente de estos códigos que serán rebajados, esto se hace con el objetivo de crear un fichero con las cantidades, el precio de venta original y su importe al costo, entre otros; para poder hacer comparaciones de precios de costos y determinar los efectos de la rebaja al cierre de cada mes. Serán encargados de estas acciones las gerencias de comercio y la de economía. Este proceso se realizará en cada una de las etapas previstas para procesar este inventario. Al final del proceso de liquidación se confeccionará el informe correspondiente donde se reflejen los siguientes aspectos:

- Inventario de mercancía al precio de costo cierre de la etapa anterior
- Valor de la rebaja actual
- Valor inicial de Productos a rebajar por familia (al costo)
- Valor final de Productos rebajados por familia (al costo)

- **Efecto de las rebajas de precios descentralizadas**

En la Corporación las rebajas locales de precios están dadas fundamentalmente por:

- Productos perecederos
- Rebajas del costo del proveedor (Addendum)
- Rebajas a equipos electrodomésticos y electrónicos
- Otras mermas comercializables.

Todas estas rebajas están soportadas por las directivas DGC 12/07, la DGC 16/08 y otros procedimientos que amparan estas operaciones. Las rebajas de precios se ejecutan mediante circulares de precios, identificando a quién está dirigida la circular, pudiendo aplicarla solamente el centro contable que se indica. Por estar concentradas todas las rebajas en la gerencia económica, esta - a través del especialista de precios - será la encargada de calcular el efecto de todas las rebajas de precios locales

realizadas, comparando los precios originales de las, mercancías con los precios de ocasión asignados. Se reflejará también el importe al costo.

En resumen, en la gerencia económica se evaluará toda la información relacionada con el costo de venta, el informe de las desviaciones y la investigación realizada por los especialistas. Con todos los elementos la gerencia económica, específicamente el área de Planificación elaborará el análisis económico a nivel territorial con las valoraciones de todos los centros contables. Este informe se presentará al cierre de cada mes. Planificación emitirá un ejemplar para gerente general, gerente económico, gerente de comercio y para cada uno de los gerentes de los centros contables.

CONCLUSIONES

El procedimiento propuesto para una mayor efectividad en el control de los costos para la actividad comercial logra la correspondencia necesaria entre los componentes básicos de un sistema de control del costo: la planificación, el registro, el cálculo y el análisis. El análisis de la ejecución del presupuesto presenta limitaciones derivadas entre otras razones por las insuficiencias en su elaboración. La aplicación del procedimiento puede garantizar un control efectivo de los costos y de esta manera lograr niveles superiores de eficiencia económica.

REFERENCIAS

Chaviano, N. (2000). La Contabilidad y el Perfeccionamiento Empresarial. Revista Auditoría y Control Vol. 1 No. 1

Ministerio de Economía y Planificación. (2003). Resolución 276. Planificación Empresarial. La Habana.

Osorio, O. (1999). Costos. Aportes a la Contabilidad de Gestión. Mitos y Realidades". I Congreso Contabilidad' 99. La Habana.

Partido Comunista de Cuba. (2016). Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución.

Poblete, F. (2005). Sistemas de Costos, Predeterminados, Costo Directo y Decisiones,

Polimeni, R. (1989). Contabilidad de Costos: Conceptos y aplicaciones para la toma de decisiones gerenciales / R. Polimen, F. J. Fabo, A. H. Aldelberg. 2da. ed. Bogotá: Mc Graw – Hill.

PROPUESTA DE PROCEDIMIENTO PARA EL CONTROL DE LOS INVENTARIOS OCIOSOS POR DONACIONES O PROYECTOS

PROPOSAL OF PROCEDURE FOR THE CONTROL OF THE LAZY INVENTORIES FOR DONATIONS OR PROJECTS

Marnie Rodríguez Marrero[1] (marnie@ult.edu.cu)

Marlene Viamontes Rivero[2] (mailen@ult.edu.cu)

Kirenia Alina Matos Peña [3] (kireniamp@ult.edu.cu)

RESUMEN

La investigación se enmarca en el diseño de un procedimiento contable para el control de los inventarios ociosos en los almacenes con el objetivo de elevar la calidad de la información financiera que emite el área contable teniendo en cuenta el cumplimiento de las Normas Cubana de Contabilidad y la aplicación de las Resoluciones establecidas. La investigación presenta las insuficiencias del subsistema de inventarios; se diseña un procedimiento contable para el mismo, conformado por el modelaje, cuentas específicas a utilizar en el registro de las principales operaciones económicas y el flujo grama de la información contable, el aporte científico del procedimiento contable se basa en el control de los inventarios que se convierten en ociosos o lento movimiento y el control de mercancías como donativos o proyectos por ser los más vulnerables. Se realizan recomendaciones con el propósito de contribuir a la disminución de las insuficiencias en el control interno.

PALABRAS CLAVES: procedimiento contable, control de inventario, proyectos

ABSTRACT

The investigation is framed in the design of a countable procedure for the control of the lazy inventories in the warehouses with the objective of the quality of the financial information that emits the countable area keeping in mind the execution of the Cuban Norms of Accounting and the application of the established Resolutions rising. The investigation presents the inadequacies of the subsystem of inventories; a countable procedure is designed for the same one, composed by the modulate, specific bills to use in the registration of the main economic operations and the flow grass of the countable information, the scientific contribution of the countable procedure is based on the control of the inventories that you/they become idlers or slow movement and the control of goods like contributions or projects to be the most vulnerable. They are carried out recommendations with the purpose of contributing to the decrease of the inadequacies in the internal control.

KEY WORDS: countable procedure, control inventories, projects

[1] Máster en Ciencias de la Educación.
[2] Máster en Ciencias de la Educación.
[3] Máster en Ciencias de la Educación.

INTRODUCCIÓN

En el quehacer diario, el profesional de las ciencias contables, se enfrenta con situaciones reales que demanda su atención para enfrentar los conflictos conceptuales en la tomas de decisiones; tanto en la esfera preventiva y diagnóstica. Estas situaciones que se presentan en las áreas Económicas Contables requieren de la acción de los profesionales de esta ciencia, para lograr el desarrollo y perfeccionamiento de los procesos contables. Todo ello, demanda una búsqueda permanente del mejoramiento de la gestión contable para el perfeccionamiento económico del país.

Es por lo tanto, para los profesionales de las ciencias Contables y Económicas un reto, el hecho de enfrentar y resolver en el quehacer diario, las situaciones económicos financieras con las crecientes exigencias sociales al nivel regional, nacional o internacional.

Lo anterior constituye una prioridad en todos los sectores de la economía fundamentalmente en el tratamiento a la situación económica, por lo que se hace imprescindible la adecuada y eficiente utilización de los recursos monetarios y materiales para enfrentar los actuales y futuros retos en este campo, función encomendada a los profesionales de estas ciencias.

La Resolución 54 del año 2005 del Ministerio de Finanzas y Precios establece que, como parte del Sistema de Control Interno, las entidades deben contar con un Manual denominado “Reglamento de Procedimientos Contables” elaborado a partir de las Normas Cubanas de Contabilidad, teniendo en cuenta las normativas contables de cada entidad, este Manual debe contener, entre otras informaciones, el detalle del sistema utilizando para el procesamiento del registro de operaciones contable, el nomenclador de cuentas, subcuentas o análisis y la definición del contenido y uso de las mismas de acuerdo a la actividad que desarrolla y el modo de procesamiento de la información.

Teniendo en cuenta las insuficiencias existentes en el subsistema de inventario, en los cuales se observa, no existe un procedimiento contable para aquellos inventarios inmovilizados convirtiéndose en mercancías ociosas o en lento movimiento, deficiente control en los donativos o proyectos , provocando tardanza en su distribución o ejecución generadas por las incorrectas planificaciones o las limitaciones de la misma que influye en la contabilidad incurriendo violaciones de las normas contables y principios de control interno, insuficiente medidas de control interno provocando faltantes, sobrantes, desvío o malversaciones de dichos medios donde es evidente y como se plantea en los actuales lineamientos para el nuevo modelo económico cubano la planificación y el control es el sostén de nuestra economía cubana.

De este modo, se identificó como **problema de la investigación** insuficiencia en el proceso contable- financiero de los inventarios que limita la eficacia en la información contable financiera emitida por el almacén.

En la presente investigación se diseña el procedimiento para el control interno de los inventarios, el cual constituye un documento de consulta para especialistas y contadores de las entidades en la compleja tarea de contabilizar las diversas operaciones que se ejecutan con los mismos, Además tiene un carácter metodológico para apoyar el diseño del procedimiento de la entidad, referidas al subsistema de

inventario sin que se considere esquemático y que no limite el análisis y nivel de decisión de los contadores.

Generalidades del control interno.

El año 2003 se puede definir como el año del control en Cuba ya que se emitieron por los Ministerios de Auditoria y Control y de Finanzas y Precios, disposiciones que tienen como fin, el obligatorio cumplimiento del control de todos los recursos que el estado pone a disposición de las entidades para la creación de bienes y la satisfacción de las necesidades de la sociedad.

Por mucho tiempo el alcance del sistema de Control Interno estuvo limitado a las áreas económicas, se hablaba de Control Interno y se tenía la cultura de que era inherente a las actividades de contabilidad y finanzas; el resto de las áreas operacionales y de hecho sus trabajadores no se sentían involucrados. No todos los directivos de nuestras organizaciones veían en el sistema de Control Interno un instrumento de gestión capaz de ser utilizado para lograr la eficiencia y eficacia de las operaciones que se habían propuesto. Otro elemento que atentaba contra la eficiencia de los sistemas de Control Interno era que las actividades de control ya venían establecidas de forma global para todas las entidades del país, minimizando la creatividad de los directivos en el diseño de los objetivos y actividades de control que fueran más eficaces según las características de su entidad. Además, no se contaba con elementos generalizadores que le sirvieran de base a la organización para poder diseñar un sistema de Control Interno a la medida de sus necesidades.

Tal situación materializó un objetivo fundamental: definir un nuevo marco conceptual del Control Interno, capaz de integrar las diversas definiciones y conceptos que venían siendo utilizados sobre este tema, logrando así que, al nivel de las organizaciones, de la auditoria interna o externa, o de los niveles académicos o legislativos, se cuente con un marco conceptual común, y una visión integradora que satisfaga las demandas de todos los entes involucrados. En tal sentido, el Ministerio de Finanzas y Precios pone en vigor

El 1 de Marzo del 2011 la Contraloría General de la República establece la Resolución 60, la cual considera que “el control interno es el proceso integrado a las operaciones con un enfoque de mejoramiento continuo, extendido a todas las actividades inherentes a la gestión, efectuado por la dirección y el resto del personal; se implementa mediante un sistema integrado de normas y procedimientos, que contribuyen a prever y limitar los riesgos internos y externos, proporciona una seguridad razonable al logro de los objetivos institucionales y una adecuada rendición de cuentas”.

Esta resolución establece que cada órgano, organismo, organización y entidad diseña, armoniza, implementa y auto controla de forma sistemática de acuerdo con su misión, visión, objetivos, estrategias fundamentales, características, competencias y atribuciones, en correspondencia con lo establecido en la Ley No. 107 y validan el Sistema de Control Interno de las dependencias que le están subordinadas, de acuerdo con su estructura. Esta última en los artículos 15 y 16 implanta respecto a la responsabilidad de la máxima autoridad, le corresponde a ésta la aprobación del Sistema de Control Interno que se diseñe y se decida implementar en su órgano, organismo, organización y entidad.

Para comprobar y analizar los inventarios es necesario establecer los aspectos a tener en cuenta para su actividad de control, tanto para la seguridad de los almacenes como para el control de los mismos, las cuales se detallan a continuación

1. La persona del almacén debe contar, medir y pesar todos los productos recibidos, sin tener acceso al documento del suministrador (Recepción a ciega).
2. Los almacenes tienen que ofrecer seguridad y encontrarse limpios y ordenados.
3. Las Tarjetas de Estiba tienen que estar actualizadas y colocadas junto a los productos almacenados o en lugar próximo a los que se encuentren a la intemperie o destilen sustancias que deterioren las mismas.
4. Los submayores de Inventario del área contable deben estar al día.
5. El almacén tiene que informar las existencias de cada producto en todos los modelos de entradas y salidas, después de anotados estos movimientos y dichas existencias tienen que cotejarse diariamente con las de los submayores de Inventario, localizándose inmediatamente las diferencias detectadas.
6. Cuando el programa automatizado contable y el del Control de Inventarios no estén integrados, se ejecutará el Cuadre Diario en Valores por el Área de Contabilidad.
7. El almacén debe contar con listados de los cargos y nombres del personal con acceso al mismo y de los nombres, cargos y firmas del personal autorizado a solicitar u ordenar la entrega de productos.
8. Es obligatorio elaborar un Plan anual y efectuar conteos periódicos del 10% de los productos almacenados, sistemática y mensualmente y cuando estos chequeos arrojen diferencias sistemáticas, realizarse un inventario general anual.
9. El personal de los almacenes tiene que tener firmadas Actas de Responsabilidad Material por la custodia de los bienes materiales y en caso de faltantes o pérdidas, aplicárseles dicha responsabilidad, de acuerdo con lo regulado por el Decreto-Ley 92-86.
10. Cuando se detecten faltantes o sobrantes de bienes materiales se elaborarán los expedientes correspondientes y se contabilizarán inmediatamente, tramitándose y aprobándose dentro de los términos establecidos.
11. Las producciones terminadas y las producidas para insumo remitidas a los almacenes tienen que estar amparadas por el documento justificativo de la entrega de éstas.
12. Es preciso controlar a través de las Tarjetas de Estiba y de los Submayores de Inventario, los materiales y los equipos por instalar destinados al proceso inversionista, así como los productos recibidos o remitidos en consignación y en depósito.
13. En el caso de detectarse diferencias físicas entre lo facturado por ventas de productos y lo recibido como pagos por los clientes, deben elaborarse los expedientes de faltantes correspondientes.

14. Debe existir un control eficaz de los útiles y herramientas en uso y éstos verificarse sistemáticamente; elaborándose en caso de detectarse faltantes o sobrantes de estos bienes los expedientes correspondientes, contabilizándose correctamente y aplicándose la responsabilidad material.
15. El personal del almacén no puede tener acceso a los registros contables, ni a los Submayores de Control de Inventarios.
16. El Área Contable tiene que revisar los precios y cálculos de los productos recepcionados.
17. Los inventarios ociosos por exceso o por desuso deben controlarse separadamente y activarse las gestiones para su eliminación.

2. Estructura del Procedimiento.

Se concibió y desarrolló un procedimiento general para la implementación del Control Económico contable en el proceso de recepción y distribución de las mercancías para la venta el cual consta de tres fases. **Fase I (Recepción de Mercancías asignadas), Fase II (Distribución de mercancías), Fase III (Tratamiento de mercancías ociosas o lento Movimiento).** Las dos primeras con tres etapas, y la tercera con dos etapas. El mismo se ha de convertir en una herramienta de trabajo

Gráfico del procedimiento.

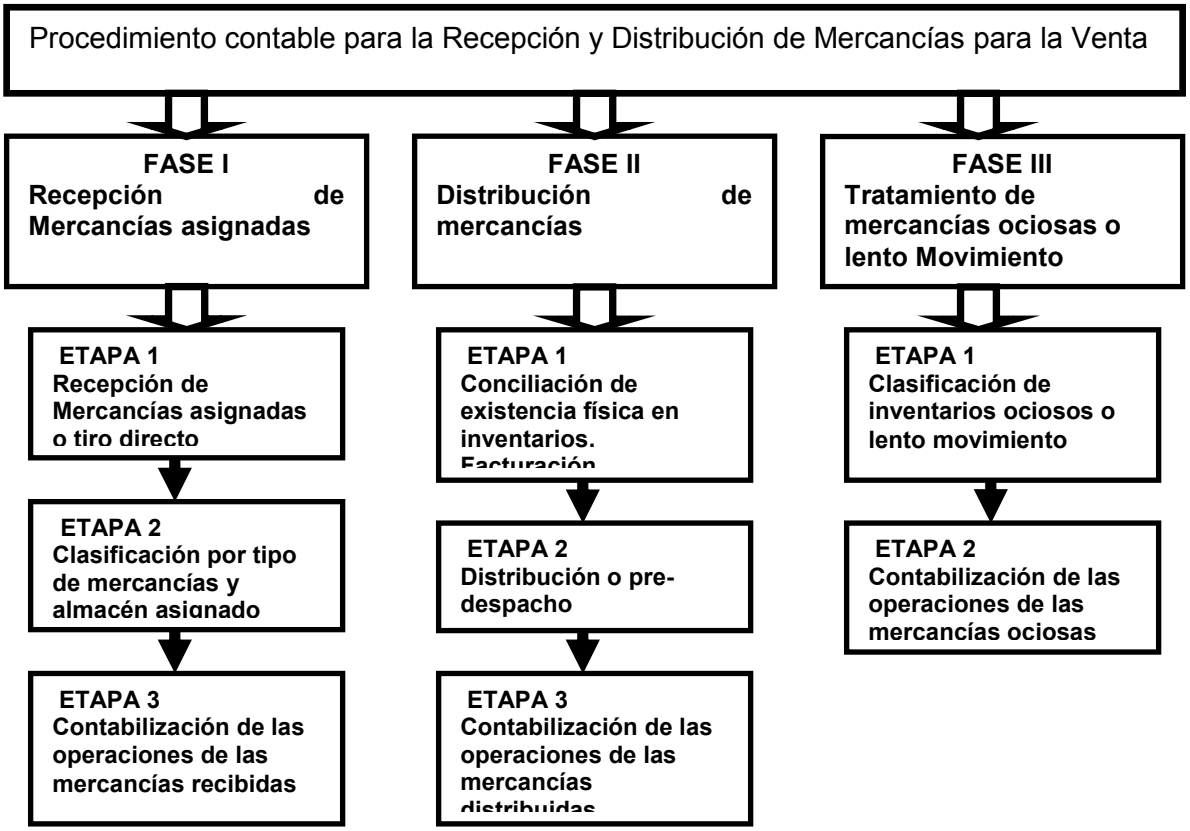

Fuente: Elaboración de las autoras.

Objetivo

Garantizar el adecuado control de los inventarios de mercancías teniendo en cuenta el origen, destino y conservación haciendo énfasis en las mercancías recibidas por donación o proyectos así como las que se convierten ociosas o lento movimiento, el cual permite el control para las mismas en los almacenes por tipo de mercancía o almacén sobre la base de la clasificación

Alcance

Los modelos así como las indicaciones del procedimiento serán aplicables para el control de las mercancías tanto en la recepción como en la distribución de las mismas en todos los almacenes de una entidad.

3. Definiciones importantes a tener en cuenta para aplicar el procedimiento

Donativos o proyectos: Son considerados como donación cualquier recurso que se reciba en especie o efectivo, con carácter no reembolsables, proveniente de países o personas naturales o jurídicas vinculadas o no a convenios o proyectos de colaboración cuyo valor pueda constituir un ingreso al Presupuesto Central del Estado y el destino sea socialmente útil.

Mercancías que se convierten en ociosas o lento movimiento: Se consideran mercancías de lento movimiento aquellos que estando en existencia tienen cobertura mayor o igual a 60 días y que no han tenido movimiento en un período de 4 meses.

Mercancías ociosas: Son aquellos que estando en existencia no han tenido movimiento en un período de 8 meses o más, estas se clasifican en ociosas por desuso/obsolescencia (aquellas mercancías que han dejado de utilizarse por espacio de un año debido a cambios tecnológicos)

Modelos y documentos a utilizar en el control de los inventarios.

SC-2-04- Informe de recepción

SC-2-05- Informe de reclamación

SC-2-07- Solicitud de Entrega

SC-2-08- Vale de entrega o devolución.

SC-2-10- Orden de Despacho

SC-2-13- Sub mayor de Inventarios

SC-2-14- Tarjeta de Estiba

SC-2-15- Hoja de Inventario Físico

SC-2-16- Ajuste de inventario

SC-2-18- Factura

RCI-01- Entrega y Recepción de documentos del Almacén

RCI-02- Clasificación por concepto de donativo y proyecto. (Fuente: Elaboración propia).

RCI-03- Control de mercancías ociosas y lento movimiento. (Fuente: Elaboración propia)

4. Contabilización de las operaciones de las mercancías recibidas

Para el registro de las mercancías recibidas se tendrá en cuenta si la misma es recibida por asignación o por donativos o proyectos. Cuando es recibida por asignación se utilizará la cuenta Mercancías para la venta especificando el elemento almacén en el cual queda registrado, para el caso de donativos o proyectos recibidos se utilizará el elemento almacén y la subcuenta Donativos o proyectos.

Tratamiento de mercancías ociosas o lento movimiento.

Teniendo en cuenta el procedimiento a realizar en esta fase se diseña por la autora el modelo para el control de estas mercancías permitiendo identificarlas fuera del inventario de mercancías para la venta con un mayor control lo cual facilita a la administración la toma de desiciones sobre estos inventarios.

Modelo RCI-O3– CONTROL DE MERCANCIAS OCIOSAS Y LENTO MOVIMIENTO
(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Registrar el control de las mercancías ociosas y lento movimiento existentes en los almacenes.

Alcance: Este modelo es de uso obligatorio para los almacenes de la entidad.

Emisión, distribución y utilización: Este modelo se emite en original y copia por el analista, comercial y almaceneros actualizando la información de la mercancía existente.

Archivo y Conservación: El original se archiva en el área contable de la empresa como justificante de los documentos recibidos, se conserva por un término de 5 (cinco) años.

Datos de uso obligatorio

1. Fecha de emisión del modelo.
2. Nombre y código de la entidad.
3. Nombre y código del almacén que entrega los productos en lento movimiento.
4. Nombre y código del almacén que entrega los productos ociosos.
5. Código, descripción, unidad de medida, precio unitario, fecha de entrada, existencia del producto en el almacén
6. Clasificación de los productos en ocioso y lento movimiento.
7. Clasificación de los productos ociosos e importe.
8. Importe total.
9. Firma del jefe de almacén.
10. Firma del almacenero.
11. Firma de quien recepciona los productos.

12. Firma de quien contabiliza y anota en el control de inventario.
13. Número de consecutivo.

Contabilización de las operaciones de las mercancías ociosas.

Para la contabilización de estos inventarios después de su clasificación en el modelo creado al efecto se propone el tratamiento contable incluyendo en el sistema de cuentas de la entidad la cuenta específica: Mercancías Ociosas o Lento Movimiento. (Fuente Elaboración Propia) la cual en su contenido expresa.

Se registran en estas cuentas los inventarios de mercancías que se encuentran en existencia en los almacenes de la entidad o establecimiento para la venta posterior, En esta cuenta deben registrarse los costos de todas las mercancías que sean adquiridas y no tienen salida por cambios de tecnologías, por obsolescencia y por no uso médico.

Se debita: Por la declaración de estas mercancías en almacén. A precio de costo.

Se acreditan: Por las salidas de almacén con destino a su venta o por ajustes de expedientes después de su aprobación. El asiento contable para el registro de las mercancías ociosas es el siguiente:

CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo se arribo a las siguientes conclusiones:

Se propone un procedimiento para el control de los inventarios que contribuye, como instrumento, a la toma de decisiones de la administración y es aplicable para todas las unidades de subordinación nacional. modelos para el control de las mercancías clasificadas como donativos o proyectos y aquellas convertidas en ociosas o lento movimiento facilita la confiabilidad de la información contable y ayuda a obtener mayor eficiencia en la gestión económica de la entidad al evitar desvío de dichos recursos.

REFERENCIAS

CUBA. (2005). Ministerio de Finanzas y Precios. Resolución 54/2005. Normas cubanas de contabilidad y de contabilidad gubernamental.

CUBA. Ministerio de Finanzas y Precios. Resolución 235/2005. Normas cubanas de información financiera.

CUBA. (2011). Contraloría General de la República. Resolución No. 60 de 2011, Normas del Sistema de Control Interno - Capítulo I, artículo tres, Anexo I – Glosario de Términos, de la CGR. Soporte digital.

CUBA. (2010).Ministerio de salud pública. Instrucción General No. 249, Indicaciones metodológicas para el control y tratamiento de las operaciones asociadas a los proyectos de colaboración y las donaciones.

CUBA. (1997).Ministerio de Finanzas y Precio. Resolución No.61, Procedimientos financieros para el registro, control y valoración de las donaciones recibidas por el estado cubano.

CUBA. (2006). Ministerio inversión extranjera y la colaboración económica. Resolución No 15 del 2006. Las Normas para la colaboración económica que Cuba recibe.

CUBA. (2000). Ministerio inversión extranjera y la colaboración económica Resolución 54 del 27 junio del 2000. Normas y procedimiento relacionado con el trabajo de donativos, proyectos y hermanamientos.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS PARA UNA DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA SERVICIOS

THEORETICAL CONSIDERATIONS FOR A DEFINITION OF THE CATEGORY SERVICES

Saadia Noemí Reyes Benítez[1] (saadia@ult.edu.cu)

Juan Carlos Mayo Alegre [2] (jcarlos@ult.edu.cu)

RESUMEN

La expansión de las actividades de servicios ha constituido uno de los cambios más importantes sucedidos desde la segunda mitad del siglo XX hasta el presente siglo. Sin embargo, estas han estado marginadas del estudio de la economía, expresión de una de las paradojas actuales de las ciencias económicas: la incongruencia entre los importantes cambios que se han suscitado en el contexto socioeconómico mundial, cuyo desarrollo depende de forma creciente de lo que se consideran servicios, y la incapacidad para su definición precisa a efectos operacionales. Es así que el objetivo de este trabajo se concretó a sistematizar, desde una perspectiva crítica, los referentes teóricos que fundamentan la categoría servicios, a partir de la utilización de los métodos histórico-lógico, analítico-sintético e hipotético deductivo; ello permitió identificar tres enfoques (residual, positivo y funcional), bajo los cuales distintos autores han explicado su significado y que pueden asumirse, a la vez, como los fundamentos de las etapas en las que ha evolucionado esta categoría económica; la utilización de estos métodos también viabilizó, como principal aporte de esta investigación monográfica, que la naturaleza de las actividades de servicios reside en el hecho de ser esencialmente realización de trabajo en su acepción amplia, concretándola así a una relación social de producción que implica la realización de trabajo en proceso, esto es, trabajo no materializado en un bien tangible.

PALABRAS CLAVES: sector terciario de la economía, actividades de servicios, definición de servicios

ABSTRACT

The expansion of service activities has been one of the most important changes since the second half of the 20th century until the present century. However, these have been marginalized from the study of economics, expression of one of the current paradoxes of the economic sciences: the incongruence between the important changes that have arisen in the global socioeconomic context, whose development depends increasingly on what they are considered services, and the inability to define them precisely for operational purposes. Thus, the objective of this work was concretized to systematize, from a critical perspective, the theoretical referents that underlie the services category, based on the use of historical-logical, analytical-synthetic and hypothetical deductive methods; this allowed identifying three approaches (residual, positive and functional), under which different authors have explained their meaning and that can be assumed, at

---

[1] Máster en Ciencias de la Educación.

[2] Máster en Ciencias de la Educación.

the same time, as the foundations of the stages in which this economic category has evolved; The use of these methods also made possible, as the main contribution of this monographic research, that the nature of service activities lies in the fact that it is essentially the realization of work in its broad sense, thus specifying it to a social production relationship that implies realization of work in process, that is, work not materialized in a tangible good.

KEY WORDS: tertiary sector of the economy, service activities, definition of services

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los servicios en Cuba ha registrado un aumento significativo en las actividades empresariales con tendencia a incrementarse, identificándose como una actividad emergente de la economía nacional, ocupando espacios relevantes en el peso específico de las exportaciones, así como en el consumo interno.

Así, la gestión eficaz de los servicios mediante el logro de altos estándares de calidad, reviste capital importancia y expresión de ello es lo planteado en el lineamiento 142 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana, donde se enuncia la voluntad de garantizar la elevación sistemática y sostenida de la calidad de los servicios que se brindan a la población, según las posibilidades de la economía (Partido Comunista de Cuba, 2016, p. 23).

Desde una perspectiva similar, el objetivo 45 de la Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba, expresa la necesidad y aspiración de: Incrementar (…), la calidad de los procesos productivos, de servicios (…) en los organismos, empresas, unidades presupuestadas y otras instancias económicas y sociales (Partido Comunista de Cuba, 2012, p.6).

Sin embargo, la actividad de servicios históricamente, ha estado marginada en el estudio de la economía. Pero, sin duda, la expansión de la economía de servicios constituye uno de los cambios más importantes registrados a partir de la segunda mitad del siglo XX. Desde los trabajos iniciales, donde se detectó un grupo de actividades de expresa participación en la composición del producto interno bruto, denominado de sector terciari, varios han sido los esfuerzos teóricos y analíticos emprendidos en la búsqueda de la comprensión de sus particularidades y especificidades.

La visión de los teóricos sobre los servicios se ha desarrollado e incrementado a medida que estas actividades han pasado a ejercer un papel cada vez más relevante en el curso de la expansión económica de las sociedades, sin embargo aún no han tenido una atención equivalente en el interés que los economistas han prestado a dicho sector, si se atiende a lo planteado por Valotto, citado por Peréz (2015) y Mayo (2016) cuando aseveró que:

> (…) la literatura en torno a los servicios ha eludido su definición y se ha limitado a exponer su naturaleza y características dominantes. Así se explica que todavía hoy no sea posible contar con una definición de común aceptación. Tan sólo se puede hablar de aproximaciones conceptuales que, sometidas a comparación, ponen de manifiesto los cambios de actitud que los analistas del sector han experimentado conforme iban evolucionando los estudios relativos al mismo (p. 32).

La ocurrencia de lo anterior es expresión de una de las paradojas actuales de las ciencias económicas: la incongruencia entre los importantes cambios que se han suscitado en el contexto socioeconómico mundial, cuyo desarrollo depende de forma creciente de lo que se consideran servicios, y la incapacidad para la definición precisa de estos a efectos operacionales.

Se revela entonces la existencia de múltiples definiciones asociadas a servicios, las cuales, en consideración de Peréz (2015) y Mayo (2016) y compartida por la autora de este artículo, siendo correctas por sí solas pueden resultar parciales.

De manera que, la ausencia de un significado ampliamente aceptado, es decir universal, en torno a la definición de los servicios, es la principal causa de resultados contradictorios e inconsistentes derivados de estudios empíricos, lo que ha impedido construir una base sólida de partida para su operacionalización, esto es, para su eficaz gestión.

El conocimiento de la realidad por parte del hombre supone extraer, de ella misma, el sistema de regularidades que rigen su desarrollo y la elaboración de conceptos, principios, leyes y categorías a través de los cuales se expresan la comprensión sobre las propiedades y cualidades de las cosas y sus relaciones e interacciones internas y externas.

Esta forma de proceder es común a todas las ciencias a fin de establecer las bases teóricas que permitirán la comprensión cabal de los puntos de vistas esenciales que exponen, no obstante en cada una de ellas este proceso adquiere sus particularidades específicas.

Los elementos anteriores justifican el objetivo de este trabajo, que radica en sistematizar, desde una perspectiva crítica, los referentes teóricos que fundamentan la categoría servicios.

Consideraciones para una definición de la categoría servicios

En consonancia con la dialéctica materialista que considera la sociedad en constante cambio y transformación, la existencia de los enfoques residual, positivo y funcional bajo los cuales se ha estudiado el significado de las actividades de servicios, ratifica que las categorías cambian y se transforman en correspondencia con las condiciones materiales de vida, el desarrollo del conocimiento y de la práctica social de los hombres, tal como lo enunció Tortoló (2005) parafraseando a Marx:

> (...) los hombres al establecer las relaciones sociales con arreglo al desarrollo de la producción material, crean también los principios, las ideas y las categorías conforme a sus relaciones sociales. Por tanto estas ideas, estas categorías, son tan poco eternas como las relaciones a las que sirven de expresión, son productos históricos y transitorios‖ (p. 9).

Es criterio de la autora, en posición compartida con Mayo (2016) que la naturaleza de las actividades de servicios reside en el hecho de ser esencialmente realización de trabajo (independientemente de las características formales del proceso productivo o del producto resultante de este proceso).

La definición de servicio como realización de trabajo no es genuinamente nueva. Explícita o implícitamente los clásicos y los autores contemporáneos siempre trataron

los servicios como realización de trabajo. Sin embargo, hay diferencias básicas, de orden conceptual y metodológica, en relación con la visión de estos autores y el punto de vista a exponer que permiten desmitificar y simplificar un conjunto de características formales y nexos específicos imputados a los servicios, sobre todo el que se refiere a la naturaleza de los recursos productivos utilizados en la prestación de los servicios y en el resultado del trabajo realizado (lo que resulta también una concepción diferente respecto al papel desempeñado en la dinámica económica.

De la hipótesis de que servicio es realización de trabajo se derivan tres postulados que permiten dilucidar el significado de este, ellos son:

1. Servicio es trabajo en su acepción amplia y fundamental, pudiendo ser realizado no solo a través de los recursos humanos (trabajo humano) sino también a través de las máquinas y equipamientos (trabajo mecánico).

2. Servicio es trabajo en proceso, o sea, servicio es trabajo en la concepción dinámica del término, trabajo en acción

3. Todo servicio es realización de trabajo, pero no toda realización de trabajo es servicio, o sea no existe una relación biunívoca entre servicio y trabajo.

De acuerdo con el primer postulado es posible clasificar como actividades de servicio no solo aquellas intensivas en recursos humanos como también las de utilización intensiva de activos fijos, como es el caso de algunas actividades de infraestructura económica.

Además, es fundamental para la comprensión de la configuración de los servicios en la economía moderna, teniendo en cuanta que el contenido de trabajo mecánico presente en los procesos económicos tiende a acentuarse cada vez más en la medida en que el avance tecnológico proporciona el surgimiento de nuevos medios o nuevos activos físicos (mecánicos) de soporte a la realización del trabajo. O sea, nuevos dispositivos de realización de trabajo que se combinan al trabajo humano o lo substituyen.

En este sentido hay que tener los debidos recaudos, puesto que una definición de servicio ampliamente citada por estudiosos de esta temática es la aportada por Grönroos (2006 y 2008), quien tomó elementos parcializados de los argumentos anteriormente expuesto de este primer postulado para concretarlo a:

> (...) actividad o serie de actividades de naturaleza más o menos tangible que, normalmente, pero no necesariamente, se produce mediante interacciones entre el cliente y empleados del proveedor del servicio y/o recursos físicos o bienes y/o sistemas, todo ello suministrado para solucionar problemas del cliente

De la definición anterior, y a manera de crítica, no es ocioso reiterar que el servicio es una relación social per se; el hecho de que una máquina intervenga separa en tiempo y espacio el trabajo del proveedor del servicio, pero no lo niega, la interacción existe a partir del valor creado como categoría social, como relación entre hombres en el ámbito social.

La máquina interviene y facilita un servicio, donde está presente un trabajo humano pretérito que se materializa en la circunstancia que el cliente lo solicita, o sea detrás del

servicio hay un componente humano y consciente que se vincula al usuario a través de la máquina.

En este sentido, el producto al cual los servicios están relacionados puede ser tangible o intangible, o sea, puede ser un bien físico o una información, pues lo que caracteriza efectivamente una actividad como de servicio es, única y exclusivamente, la realización de trabajo.

El segundo postulado establece una distinción fundamental entre servicio y producto. Mientras servicio es trabajo en proceso, producto, por otro lado, es el resultado de este proceso, o sea, es un trabajo acumulado, un trabajo objetivado (producto es trabajo objetivado, transformado en valor de uso a través de la acción del trabajo humano mediante los medios de trabajo.

Es posible distinguir servicio no solo del producto al cual está asociado, sino también de los activos y de los insumos utilizados en el proceso productivo, dado que en última instancia todos estos son trabajos acumulados, son productos de trabajos realizados en otros procesos productivos. O sea, el servicio solo se caracteriza como tal en la medida en que hay realización de trabajo, independiente de los insumos utilizados, si tangibles o intangibles, y de los medios de trabajo utilizados, si humanos o mecánicos.

El tercer postulado, permite afirmar que en todas las etapas de los procesos económicos donde se realiza trabajo hay un servicio potencial, pero para que este potencial se realice es necesario que el proceso de trabajo en cuestión sea una actividad económica autónoma, estructurada a partir de un acuerdo contractual (formal o informal), donde el propósito de su constitución es la prestación de trabajo.

El trabajo realizado en las actividades de servicio no es diferente do trabajo realizado en las demás actividades productivas, pues servicio es apenas trabajo autonomizado (Uset, 2002). El trabajo puede estar basado tanto en recursos humanos (más o menos calificados) como en máquinas y equipamientos, porque la forma de trabajo en él es lo que caracteriza una actividad de servicio y si el propio proceso de realización de trabajo.

Sobre esta perspectiva, la clasificación de los servicios ofrecida por Silva (2006) se torna bastante amplia, siendo posible identificarlos a lo largo de las etapas de realización de trabajo en los procesos económicos en general.

Es importante notar que la clasificación de los servicios es apenas un recurso analítico para la comprensión de las varias formas posibles de ocurrencia de tales actividades en el sistema económico, pues todo y cualquier servicio es única y exclusivamente realización de trabajo en proceso. Al adoptar esa definición se establece aquí una visión amplia y general de la naturaleza y función económica de los servicios en el contexto económico y social, independientemente de sus manifestaciones morfológicas.

En la práctica, es posible separar contractualmente las etapas de realización de trabajo. Sin embargo, no supone en esa clasificación la formación de arreglos contractuales definidos por movimientos estratégicos de las empresas. Vale decir, las condiciones de realización de trabajo pueden cambiar (y siempre cambian); los acuerdos contractuales sobre los cuales los servicios se estructuran pueden

cambiar; pero la esencia de los servicios continuará siendo realización de trabajo en proceso.

En primer lugar, la naturaleza intangible de los servicios está asociada a su esencia de proceso y en el al producto resultante; siendo proceso es a priori intangible. Por ser un proceso de trabajo, la prestación de servicio tiende a acontecer simultáneamente a su consumo. La producción solo acontece a partir del momento en que el servicio es demandado y concluye cuando la demanda es atendida. Esta simultaneidad entre el acto de producir y consumir convierte, a su vez, el servicio en no almacenable pues su prestación se da de forma continua en el tiempo y en el espacio y se extingue tan pronto se cierra el proceso de trabajo.

Siendo flujo de trabajo los servicios presentan también como atributo característico la interactividad (González, 2013). Es condición sine qua non para la prestación de cualquier servicio la interacción entre prestadores y usuarios de servicio, pues es imposible la existencia de un flujo continuo de trabajo sin un canal interactivo que le dé soporte. Esta interacción puede ser tanto personal y directa, a través de la presencia física de prestadores y usuarios, como esencialmente técnica, definida la partir de medios físicos de conexión, como las redes físicas de hilos, cables y conexiones utilizadas para la prestación de servicios de infraestructura económica.

La naturaleza de flujo revela además otro atributo de los servicios, que es la irreversibilidad. Al comenzar el proceso de realización de trabajo no es posible revertirlo. Es posible interrumpirlo, pero no revertirlo, porque parte de su acción y de su efecto ya ocurrió a lo largo del proceso de trabajo.

Confundir servicio con los atributos del producto final, bien como los activos o insumos utilizados en el proceso productivo, es un equívoco en la comprensión de su dinámica económica, pues impide la identificación del determinante fundamental del valor generado por el servicio, que es la realización de trabajo.

Al contrario de las hipótesis adoptadas por varios autores contemporáneos, la caracterización de una actividad de servicio y su contenido productivo no depende de la forma como ese trabajo es consumido o incorporado en el proceso productivo (si directa o indirectamente).

El grado de intangibilidad del resultado del proceso de trabajo o el uso a que se destina no interfiere en la generación de valor. Siendo trabajo en proceso, los servicios son en esencia generadores de valor. Si no hay realización de trabajo, no hay servicio y, por tanto, no hay generación de valor. Cuando no hay realización de trabajo se tiene, en verdad, la explotación de un trabajo ya realizado en procesos productivos anteriores, que fue acumulado y consubstanciado en esos activos. O sea, no hay generación de valor, y sí explotación de renta.

Este es el caso, por ejemplo, del alquiler de inmuebles, que consiste esencialmente en la explotación del trabajo de construcción civil realizado anteriormente, que se consubstanció en el inmueble. De la misma forma, la venta de licencias para el uso de software también consiste en la explotación de un trabajo generado anteriormente, que fue la concepción del software. En fin, la idea aquí defendida es que el servicio no es improductivo, o sea, no está aislado del

proceso de generación de riqueza porque es intangible, o porque no está sometido a la lógica de valorización del capital industrial.

De la misma forma, el servicio no puede ser productivo solamente cuando genera una utilidad permanente o durable. En verdad, el servicio es simplemente realización de trabajo en proceso y es su existencia garantiza la incesante reprodujo del capital aplicado en el sector al cual está vinculado, el que permite trátalos de forma endógena e integrada en el sistema económico.

La cuestión fundamental en el análisis conceptual de los servicios consiste en comprender que este es esencialmente diferente de un bien o de un producto. Servicio es trabajo en proceso, y no el resultado de la acción del trabajo; por esta razón elemental, no se produce un servicio, y sí se presta.

Esta perspectiva de abordaje conceptual provoca cambios significativos en el tratamiento hasta ahora dado a esta categoría, tanto en términos de clasificación y cuantificación en las cuentas nacionales, como desde el punto de vista de su papel en la dinámica económica.

Por un lado, la visión esencialmente material y tangible de la economía implícitamente presente en los patrones de contabilidad nacional e internacional conduce a un tratamiento, clasificación y medición de los servicios como un producto (un producto intangible) y no como proceso. En este sentido, estos patrones pueden ser fuente de cuestionamientos y hasta equívocos no despreciables de medición del valor agregado por los servicios.

Los argumentos ofrecidos permiten a la autora de esta investigación circunscribir el significado del servicio como una categoría económica concretada a una relación social de producción que implica la realización de trabajo en proceso, esto es, trabajo no materializado en un bien tangible.

CONCLUSIONES

Asumir como postulado que la naturaleza de las actividades de servicios reside en el hecho de ser esencialmente realización de trabajo en su acepción amplia, permitió concretarla entonces a una relación social de producción que implica la realización de trabajo en proceso, esto es, trabajo no materializado en un bien tangible.

REFERENCIAS

González, R. (2013). Modelo de estructuración territorial de servicios y su contribución al desarrollo local. (*Tesis inédita)*. Universidad de Camagüey, Camagüey.

Grönroos, C. (2006). Adopting service logic for marketing. *Marketing Theory, 6* (3), p.. 317-333. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/215915799

Grönroos, C. (2008). Service Logic Revisited: Who Creates Value? And Who Co-creates? European Business *Review*, *20* (4), p. 298-314. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/215915805

Mayo, J. C. (2016). La evaluación de la calidad de los servicios del Banco Popular de Ahorro. *Proyecto de tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Económicas*. Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas, Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial, Universidad de Camagüey.

Partido Comunista de Cuba (2012). Objetivos de Trabajo del Partido Comunista de Cuba aprobados por la Primera Conferencia Nacional. Recuperado de http://www.cubadebate.cu/wpcontent/uploads/2012/02/tabloide_objetivos_conferencia.pdf

Partido Comunista de Cuba (2016). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Recuperado de http://www.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2011/05/folleto-lineamientos-vi-cong.pdf

Pérez, L. M. (2015). Evaluación de la calidad del servicio de créditos a la población para lo compra de materiales de la construcción y/o pago de mano de obra que ofrece la Sucursal 6372. (Tesis inédita), Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Silva, D. (2006). Concepto de Servicios. Revista de *Economía Política, 26* (1) (101), Río de Janeiro, p.119-136. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rep/v26n1/a07v26n1.pdf

Tortoló, S. (2005). La cualidad moral como categoría ética. Su expresión en el pensamiento humanista ético cubano. (Tesis inédita), Universidad de Matanzas, Matanzas.

Uset, F. (2002). Sistema de Gestión de la Comercialización de los Servicios Universitarios. (Tesis inédita), Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río. Recuperado de http://catedragc.mes.edu.cu/repositorios/

LA PRESUPUESTACIÓN DE GASTOS POR ACTIVIDADES: VENTAJAS DE SU APLICACIÓN EN LA EMPRESA CÁRNICA DE LAS TUNAS

THE PRESUPUESTACIÓN OF EXPENSES FOR ACTIVITIES: ADVANTAGES OF THEIR APPLICATION IN THE MEAT COMPANY OF THE TUNAS

Yadianis Matamoros Hechavarría (yadianismh@ult.edu.cu)

María de los Ángeles Jiménez Pupo (majp@ult.edu.cu)

Leyanes del Carmen Hernández Menéndez

RESUMEN

La economía cubana demanda el perfeccionamiento de la actividad empresarial por lo que constituye una necesidad para los directivos disponer de información relevante sobre los procesos contables, lo que destaca el papel de la Contabilidad de Gestión como instrumento de dirección económica. La investigación se realizó en la Unidad Empresarial de Base (en lo adelante UEB) Álvaro Barba Machado perteneciente a la Empresa Cárnica de Las Tunas a partir de las insuficiencias identificadas en el proceso de Contabilidad de Gestión. Por consiguiente, estuvo dirigida a elaborar un presupuesto de gastos por actividades para la línea productiva de Embutidos de Mortadella Novel mediante la aplicación de un procedimiento. Se empleó el método Sistémico – Estructural en función de describir la estructura del procedimiento y se utilizaron métodos como la revisión documental y entrevistas. El procedimiento se implementó en el 2016 y los resultados de la aplicación parcial corroboraron las ventajas que ofrece la presupuestación por actividades al prever los gastos indirectos con mayor exactitud a partir de los causantes del costo de las actividades. La implementación del procedimiento posibilitó la determinación de las actividades que añaden valor y su perfeccionamiento a partir de las acciones propuestas, un mejor control de los recursos sobre la base de la asignación de los gastos, y la toma de decisiones oportunas, por lo que se convierte en una herramienta que favorece la mejora de la gestión empresarial al contribuir al fortalecimiento de la contabilidad acorde con la actualización del modelo económico.

PALABRAS CLAVES: Contabilidad de Gestión; presupuesto de gastos; actividades; inductores.

ABSTRACT

The Cuban economy demands the improvement of the managerial activity for what constitutes a necessity for the directive to have outstanding information on the countable processes, what highlights the paper of the Accounting of Administration like instrument of economic address. The investigation was carried out in the Managerial Unit of Base (in the UEB advances) Álvaro Beard Machado belonging to the Meat Company of The Tunas starting from the inadequacies identified in the process of Accounting of Administration. Consequently, it was directed to elaborate a budget of expenses for activities for the productive line of Sausages of Beginner Mortadella by means of the application of a procedure. The Systemic method was used - Structural in function of describing the structure of the procedure and methods like the documental revision and

interviews were used. The procedure was implemented in the 2016 and the results of the partial application corroborated the advantages that she offers the presupuestación for activities when foreseeing the indirect expenses with more accuracy starting from the causing of the cost of the activities. The implementation of the procedure facilitated the determination of the activities that they add value and its improvement starting from the proposed actions, a better control of the resources on the base of the assignment of the expenses, and the taking of opportune decisions, for what becomes a tool that favors the improvement from the managerial administration when contributing to the invigoration of the in agreement accounting with the upgrade of the economic pattern.

KEY WORDS: Accounting of Administration; presupposed of expenses; activities; inductores.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual las organizaciones dirigen sus acciones a incrementar la rentabilidad a partir de garantizar producciones y servicios que satisfagan las necesidades de los clientes, por lo que es necesario planificar de forma adecuada los gastos requeridos en el ámbito empresarial. En este sentido, es fundamental el papel de la Contabilidad de Gestión, dado que su esencia radica en satisfacer las necesidades de información de los directivos sobre los procesos de planificación, registro, cálculo y análisis de los costos y gastos, lo que posibilita tomar decisiones sobre la producción, precios, calidad, entre otros elementos.

El perfeccionamiento de la planificación de los gastos es una necesidad en el entorno competitivo actual. La presupuestación tradicional efectúa la asignación de recursos sobre la base del volumen de producción y se centran más en el control que en el enfoque de valor, bajo este método, los gastos indirectos se asignan a partir de procedimientos arbitrarios. Estas limitaciones manifestaron la necesidad de que las empresas utilicen herramientas que permitan aplicar procesos de previsión más dinámicos, enfocado a satisfacer las necesidades del cliente. A tal efecto, la presupuestación por actividades constituye una de las herramientas actuales que responde a las necesidades de la estrategia organizacional.

La presupuestación basada en actividades se enfoca en el costo presupuestado de las actividades necesarias para producir y vender productos y servicios" (Horngren, Foster y Datar, 2007, p. 196). Amat y Campa (2011) precisaron que "Es un sistema de confección de los presupuestos en el que a partir de las previsiones de ventas y los inductores de costes, se estiman las actividades que se habrán de realizar y sus costes correspondientes" (p. 368). La presupuestación por actividades implica una manera diferente de presupuestar, permite planificar los recursos en términos económicos sobre la base de actividades para satisfacer las demandas del cliente.

La economía cubana demanda que los directivos utilicen la información de los costos y gastos como un instrumento de dirección económica, en correspondencia con la implementación del Lineamiento 7 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución que establece "Continuar fortaleciendo la contabilidad para que constituya una herramienta en la toma de decisiones y garantice la fiabilidad de la información financiera y estadística, oportuna y razonablemente." (Partido Comunista de Cuba, 2017, p.4).

La UEB Álvaro Barba Machado ubicada en el Municipio de Colombia perteneciente a la Empresa Cárnica de Las Tunas se dedica a la producción y comercialización de carnes y derivados. Actualmente se encuentra inmersa en la mejora de su gestión empresarial, sin embargo, se detectaron insuficiencias en el proceso de Contabilidad de Gestión relacionadas con la presupuestación y el control de los gastos.

El objetivo del trabajo consiste en elaborar un presupuesto de gastos por actividades para la línea productiva de Embutidos de Mortadella Novel mediante la aplicación de un procedimiento diseñado por Matamoros (2015), el que concibe desde su estructura los pasos a seguir en un orden consecutivo y sistémico, funciones a ejecutar, técnicas de recopilar información, recursos requeridos y responsables. Este procedimiento se implementó en la Empresa Cárnica en el año 2016.

Caracterización del proceso de contabilidad de gestión en la UEB Álvaro Barba Machado de la empresa cárnica Las Tunas

Se caracterizó el proceso de Contabilidad de Gestión en la UEB Álvaro Barba Machado a partir de la realización de entrevistas a directivos y técnicos de las distintas áreas. Además, se revisaron documentos como balances económicos, fichas de costos, plan anual empresarial, entre otros.

Se constató que los gastos se presupuestan de forma tradicional por diferentes áreas sobre la base del volumen de producción y no son desagregados a nivel de actividades, lo que dificulta la previsión más exacta de los recursos, su análisis y control. Su asignación se realiza a partir del comportamiento de períodos anteriores lo cual distorsiona los resultados. El proceso de presupuestación que se desarrolla en la entidad no considera el sistema de actividades con enfoque de agregación de valor, tanto en la producción como en la gestión empresarial.

Resultados de la aplicación del procedimiento para la presupuestación por actividades

El presupuesto de gastos por actividades posibilita asignar de manera más eficiente los gastos de la gestión empresarial con respecto al presupuesto tradicional debido a que los recursos se asignan sobre la base de actividades que añaden valor al cliente y que comprenden todos los procesos de la organización. Las actividades son concebidas desde el enfoque de agregación de valor y se cuantifican a través de los inductores del costo a partir de la relación causa-efecto y se relacionan con la capacidad, es decir, con el número de veces que debe ejecutarse la actividad. Este presupuesto facilita el desarrollo de ventajas competitivas mediante la reducción de gastos y el perfeccionamiento de las líneas productivas.

La elaboración del presupuesto de gastos por actividades en la UEB Álvaro Barba Machado propició la identificación de las actividades generadoras de valor de la línea productiva de embutidos, las cuales se establecieron sobre la base del criterio de especialistas y técnicos, tomándose como sustento la información recogida, así como la terminología de actividad desde el punto de vista de generación de valor, la relación actividad-tarea, la identificación de las entradas-salidas como resultado de la misma y las actividades repetitivas para facilitar el proceso de homogenización.

El presupuesto elaborado permitió asignar con mayor justeza los gastos indirectos de los productos seleccionados al asignarse sobre la base de las actividades generadoras de valor y que abarcan los procesos desde la compra de materias primas hasta la entrega del producto al cliente. Además, posibilitó analizar las actividades que consumen más recursos y las causas que incidieron en las variaciones, tomando en cuenta los resultados obtenidos se elaboró un plan de acciones para corregir las variaciones y lograr mayor eficiencia en la asignación de los gastos. Estos elementos destacan la importancia de la aplicación de esta herramienta acorde con el perfeccionamiento de la gestión económica financiera.

Para el proceso de implementación se seleccionaron los productos Mortadella Novel CRD16-CCD22 y Mortadella Novel CRD23 por su demanda y el flujo de operaciones similares en el proceso productivo para la agrupación de las actividades homogéneas en el proceso de presupuestación. Se ejecutaron las etapas que conforman el procedimiento como se detalla a continuación.

Etapa 1: Previsión del nivel de ventas y producción

Paso 1. Previsión del nivel de ventas

Paso 2. Previsión del nivel de producción

Etapa 2: Determinación de la demanda y medida de las actividades

Paso 1. Identificación de los procesos y centros de costos

Paso 2. Determinación de la demanda de las actividades

Paso 3. Agrupación de las actividades por centros de costos

Paso 4. Identificación y cuantificación de la medida de las actividades

Etapa 3: Elaboración del presupuesto de gastos por actividades

Paso 1. Determinación de los recursos requeridos

Paso 2.Distribución de los gastos indirectos a los centros de costos

Paso 3. Presupuestación del costo de las actividades

Paso 4 Asignación del costo presupuestado de las actividades a los productos.

Paso 5. Presentación del presupuesto de gastos por actividades

Etapa 4. Análisis y presentación de los resultados

Paso 1. Análisis de los resultados económicos

Paso 2. Elaboración del plan de acciones

Paso 3. Presentación de los resultados

En la Etapa 1 se realizó la previsión del nivel de ventas en unidades y valor de los productos Mortadella Novel CRD16-CCD22 y Mortadella Novel CRD23 a partir de las indicaciones metodológicas para la elaboración del plan, así como las orientaciones del Grupo Empresarial de la Industria Alimentaria. Se prevé un nivel de ventas de 7 484,75

kg para el producto Motadella Novel CRD16-CCD22 con un ingreso de $ 128 213,77 y 12 329,44 Kg de Mortadella Novel CRD 23 por un valor total de $ 71 140,87.

En el segundo paso de esta etapa se realizó la previsión de la producción a partir de las ventas planificadas de los productos seleccionados. Se analizaron las orientaciones del organismo superior para determinar la cantidad de unidades a producir, contratos económicos, capacidad productiva, parámetros de calidad, características de los productos y se determinaron los niveles de inventarios deseados al no planificarse producción en proceso. El volumen de producción previsto para la Mortadella Novel CRD16-CCD22 es de 6 900 Kg y 12 000 Kg corresponden al CRD23.

En la Etapa 2 se determinó la demanda y medida de las actividades para satisfacer los niveles de ventas y producción previstos. En el primer paso se identificaron los procesos así como los centros de costos inherentes a estos tomando como base la información que proporcionan y su delimitación en la entidad. Se revisaron documentos como organigrama, funciones por áreas, diseño de flujos productivos y otros.

Procesos	**Centros de Costos**
Compras, Distribución y Ventas	Área Comercial
Producción	Área Productiva
Servicio de apoyo	Área de Servicios
Proceso administrativo	Administración General

En el segundo paso se determinó la demanda de las actividades en correspondencia con los niveles de ventas y producción previstos. Las actividades se establecieron a través de su relación con los procesos identificados. Se revisó la estructura organizativa, misión y objeto social. Se observó como ocurre el proceso de fabricación y se efectuaron entrevistas a directivos, técnicos y operarios. Además, se efectuó un taller que permitió establecer el siguiente sistema de actividades.

1. Contratación con clientes
2. Contratación con proveedores
3. Recepción del pedido
4. Sacrificio
5. Deshuese
6. Nevera de producción
7. Empacadora
8. Nevera de producto terminado
9. Manipulación y almacenaje del producto terminado
10. Venta
11. Transportación del producto terminado
12. Mantenimiento y reparación de equipos

13. Servicios de comedor y cafetería
14. Grupo de capital humano
15. Grupo contable financiero
16. Grupo de agentes de seguridad y protección
17. Dirección general

En el Paso 3 se agruparon las actividades determinadas por los centros de costos identificados en el primer paso de esta etapa a partir de la relación entre ellos con la delimitación del lugar de ejecución, finalidad que persigue cada actividad y las funciones que se ejecutan en cada área.

En el último paso de esta etapa se identificó y cuantificó la medida de las actividades en términos de capacidad sobre la base la relación causa-efecto. Además, se revisaron documentos como facturas, órdenes de producción, contratos económicos, entre otros para cuantificar la medida de las actividades.

- Actividad Contratación con clientes: Inductor del costo: inductor del costo: cantidad de contratos 90 (45 para cada embutido).
- Actividad Contratación con proveedores: inductor del costo: cantidad de contratos 34 (18 Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 16 Mortadella Novel CRD 23).
- Actividad Recepción del pedido: Inductor del costo: cantidad de recepciones 22 (12 Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 10 Mortadella Novel CRD 23).
- Para las actividades Sacrificio; Deshuese; Nevera de producción; Empacadora; Nevera de producto terminado: Inductor del costo: horas de mano de obra directa 1 152 (576 para cada embutido).
- Actividad Manipulación y almacenaje del producto terminado: Inductor del costo: cantidad vendida 19 814,19 kg (7 484,75 kg Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 12 329,44 kg Mortadella Novel CRD 23).
- Actividad Venta: Inductor del costo 90: inductor del costo: cantidad de facturas 90 (45 para cada embutido).
- Actividad Transportación del producto terminado: Inductor del costo: Cantidad de Km recorridos 8 344,79 (3 172,39 Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 5 172,40 Mortadella Novel CRD 23).
- Actividad Mantenimiento y reparación de equipos: Inductor del costo: Horas de Trabajo 1 152 (576 Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 576 Mortadella Novel CRD 23).
- Para las actividades Servicios de comedor y cafetería; Grupo de Capital Humano; Grupo Contable Financiero; Grupo de Agentes de Seguridad y Protección; Dirección General: Inductor del costo: Cantidad vendida 19 814,19 kg (7 484,75 kg Mortadella Novel CRD 16 - CCD 22 y 12 329,44kg Mortadella Novel CRD 23).

En la Etapa 3 se elaboró el presupuesto de gastos por actividades. En el primer paso los recursos requeridos por los productos se clasificaron por elementos de gastos de acuerdo con las normativas vigentes. Se requiere un gasto total de materias primas y materiales de $ 92 679, 55, de ellos $ 66 825,18 pertenecen al producto Mortadella Novel CRD16-CCD22 y $ 25 854,37 Mortadella Novel CRD23. El gasto directo de fuerza de trabajo de acuerdo con los procesos productivos de Sacrificio, Deshuese, Nevera, Empacadora y Nevera de producto terminado fue de $ 70 598,28, correspondiendo a cada producto $ 35 299,14. Los gastos indirectos planificados fueron de $ 89 357,61, de ellos $68 664,21 para la Mortadella Novel CRD16-CCD22 y $ 20 693,40 de Mortadella Novel CRD23.

En el Paso 2 se asignaron los gastos indirectos a los centros de costos sobre la base de un criterio de reparto, como se presenta a continuación.

Elementos de gastos	**Criterio de reparto**
Materias primas y materiales	Consumo material
Combustibles	Consumo del combustible
Energía	Consumo de energía
Salarios	Costo de la mano de obra
Depreciación	Cantidad de activos fijos tangibles

Sobre la base de reparto identificada se determinó la cantidad (por ciento), que representa cada elemento de gasto con relación al centro de costo asignado. Al Área Productiva (materias primas y materiales 70%; combustible 55%; energía 50%; salarios 50% y depreciación 55%); Área Comercial (materias primas y materiales 10%; combustible 30%; energía 10%; salarios 30% y depreciación 15%); Área de Servicios: materias primas y materiales 12%; combustible 5%; energía 30%; salarios 10% y depreciación 5%); Centro de costo Administración General (materias primas y materiales 8%; combustible 10%; energía 10%; salarios 10% y depreciación 25%). La asignación de los elementos de gastos muestra que al Área Productiva le corresponde $ 61 826,59; Área Comercial $ 9 574,06; Área de Servicios $ 10 715,54 y $ 7 241,42 a la Administración General.

En el tercer paso se presupuestó el costo total de las actividades a través de la asignación de los gastos indirectos a los centros de costos y la base de reparto definida por la relación entre ellos. Esta se estableció en función del por ciento que representa el fondo de tiempo trabajado con relación al gasto de salario de los centros de costos identificados. A la actividad Contratación con clientes le corresponde un costo de $ 957,41; actividad Contratación con proveedores, $ 2 297,77; Recepción del pedido $ 957,41; Manipulación y almacenaje del producto terminado, $ 1 436,10; Venta $ 957,41 y Transportación del producto terminado $ 2 967,96. Para las actividades, Sacrificio, Deshuese, Nevera de producción, Empacadora y Nevera de producto terminado el costo es de $ 12 365,32 respectivamente. A la actividad Mantenimiento y reparación de equipos $ 3 750,44 y Servicios de comedor y cafetería $ 6 965,10. Se previó un costo de $ 2 172,43 para la actividad Grupo de capital humano; a la actividad

Grupo contable financiero $ 2 896,57 y las actividades Grupo de Agentes de Seguridad y Protección $ 1086,21 respectivamente.

En el cuarto paso se procedió a la asignación del costo presupuestado de las actividades a los productos a través del costo unitario del inductor (Costo total de la actividad/Total del inductor), multiplicándose por el inductor de cada producto, lo que permitió determinar el costo asignado de la actividad para ambos. El costo total de la actividad Contratación con clientes es de $ 957,41, de ellos $ 478,71 corresponden a cada embutido. De igual manera, se analizaron las demás actividades.

En el Paso 5 de esta etapa se presentó el presupuesto de gastos para ambos productos que es de $ 252 635,44, corresponden $145 497,70 a la Mortadella Novel CRD16-CCD22 y $ 107 137,74 al CRD23. Se requieren en el proceso de fabricación $ 92 679,55 de materias primas y materiales, $ 70 598,28 de fuerza de trabajo y el gasto presupuestado de las actividades es de $ 89 357,61.

En la Etapa 4 se analizaron y presentaron los resultados. En el primer paso se realizó el

análisis a partir de la ejecución del presupuesto, para lo cual se tuvo en cuenta el desempeño real y lo presupuestado en el período, así como las variaciones.

Tabla 1. Ejecución del presupuesto de gastos por actividades.

Gastos	**Presupuesto**	**Real**	**Variaciones**
Gastos de Materias Primas y Materiales	92 679,55	98 735,29	6 055,74
Gastos Fuerza de Trabajo	70 598,28	73 098,28	2 500,00
Subtotal	**163 277,83**	**171 833,57**	**8 555,74**
Gastos Indirectos			
Contratación con clientes	957,41	968,20	10,79
Contratación con proveedores	2 297,77	2 342,39	44,62
Recepción del pedido	957,41	975,20	17,79
Sacrificio	12 365,32	12 645,06	279,74
Deshuese	12 365,32	12 645,06	279,74
Nevera de Producción	12 365,32	12 645,06	279,74
Empacadora	12 365,32	12 645,06	279,74
Nevera de Producto Terminado	12 365,32	12 645,06	279,74
Manipulación y almacenaje del producto terminado	1 436,10	1 463,00	26,90

Venta	957,41	978,00	20,59
Transportación del producto terminado	2 967,96	2 997,48	29,52
Mantenimiento y reparación de equipos	3 750,44	3 775,20	24,76
Servicios de comedor y cafetería	6 965,10	6 961,00	(4,10)
Grupo de Capital Humano	2 172,43	2 185,93	13,50
Grupo Contable Financiero	2 896,57	2 913,34	16,77
Grupo de Agentes de Seguridad y Protección	1 086,21	1 089,71	3,50
Dirección General	1 086,21	1 097,88	11,67
Subtotal	**89 357,61**	**90 972,63**	**1 615,02**
Total	**252 635,44**	**262 806,20**	**10 170,76**

Fuente: Modelo diseñado por Matamoros (2015)

El presupuesto de gastos se incrementó en $10 170,76 lo que representa un 4,03% por encima de los $ 252 635,44 planificados. Ello se debe principalmente al aumento del gasto de materias primas y materiales en $ 6 055,74 como consecuencia de los cambios en los precios y reprocesos en la producción, elementos que también influyeron en los gastos indirectos asociados a las actividades de Sacrificio, Deshuese, Nevera de producción, Empacadora y Nevera de producto terminado en $ 1 398,70.

En el segundo paso se elaboró un plan de acciones para corregir las variaciones del presupuesto de gastos por actividades a cargo del Director Económico. Se tomaron en cuenta los criterios emitidos por directivos y especialistas implicados en el procedimiento. En el plan no se precisó la fecha de cumplimiento debido a que la misma está sujeta a la periodicidad con que se elabora el presupuesto.

Tabla 2. Plan de acciones.

No.	Acciones	Responsable	Ejecuta
1	Realizar un estudio previo de las fluctuaciones de los precios en el mercado.	Técnico Principal	Técnico de Precio
2	Gestionar materiales idóneos para las reparaciones y mantenimiento de los equipos disponibles en la empacadora con la finalidad de evitar texturas ásperas.	Técnico del Área de Producción	Técnico de Mantenimiento

3	Gestionar estantes para la estiba de los embutidos en la nevera de productos terminados.	Técnico del Área de Producción	Técnico del Área Comercial
4	Implementar en el Área de Producción las normas de rendimiento para la actividad de sacrificio.	Técnico Principal	Técnico del Área de Producción
5	Estudiar la posible homogenización de las actividades relacionadas con las neveras para una mejor planificación de los recursos.	Técnico Principal	Técnico del Área de Producción

Fuente: Modelo diseñado por Matamoros (2015)

En el Paso 3 de esta etapa se expusieron los resultados de la implementación del procedimiento en el Consejo de Dirección que se desarrolló con la participación de los responsables de las distintas áreas involucradas en el proceso de presupuestación y la presencia del profesor encargado de la actividad de capacitación y asesoría.

Los resultados obtenidos en el trabajo corroboraron su impacto en el ámbito social, económico y ambiental, como se detalla a continuación.

Impacto social: satisfacer las necesidades sociales

- Establecimiento de precios justos y por acuerdos a partir de un análisis más preciso del costo del producto y de la relación precio- calidad y beneficio –precio.
- Cumplimiento de los plazos de entrega mediante el aprovechamiento de la capacidad productiva.
- Incremento del consumo de la población como resultado de la disminución de los costos y gastos, así como de la diversificación de la producción.
- Incremento de la remuneración salarial de los trabajadores.
- La capacitación y superación de directivos y especialistas.

Impacto económico: elevar la eficiencia y eficacia empresarial

- Reducción de costos y gastos sobre la base del perfeccionamiento de las actividades de la gestión empresarial.
- Perfeccionamiento del método de formación de precio a partir de mayor efectividad en el proceso de planificación.
- Identificación de reservas de materias primas para producciones secundarias. Incremento de ventas marginales lo que posibilita un aumento de las utilidades por el establecimiento de precios acordados (mayor rentabilidad).
- Perfeccionamiento de los sistemas de información.

Impacto Ambiental

- Planificación más eficiente de los gastos en que se incurren para el cuidado del medio ambiente con la finalidad de garantizar producciones limpias.
- Los resultados de la aplicación parcial del procedimiento corroboran su pertinencia como herramienta viable para la presupuestación de los gastos por actividades en empresas productoras del territorio al determinarse sobre la base de la medida de las actividades, por lo que posibilita la asignación más precisa de los recursos requeridos en la gestión empresarial, en correspondencia con la actualización del modelo económico cubano.

CONCLUSIONES

La caracterización del proceso de Contabilidad de Gestión de la UEB Álvaro Barba Machado perteneciente a la Empresa Cárnica de Las Tunas facilitó la identificación de las insuficiencias que limitan el desempeño eficiente de su gestión, lo que propició elaborar un presupuesto de gastos por actividades para la previsión más exacta de los recursos.

La elaboración del presupuesto por actividades para la línea productiva de Embutidos de Mortadella Novel posibilitó una mejor asignación de los gastos indirectos requeridos en la gestión empresarial, por lo que constituye una herramienta que facilita el control adecuado y la toma de decisiones oportunas.

REFERENCIAS

Amat, O. y Campa, F. (2011). Contabilidad, control de gestión y finanzas de hoteles: con casos prácticos. España.

Brimson, J. (1997). Contabilidad por actividades. Un enfoque de costes basado en actividades. México: Editorial Alfaomega.

Horngren, Ch., Foster, G. y Datar, S. (2007). Contabilidad de Costos: un enfoque gerencial. México: Pearson Prentice Hall.

Matamoros, H. Y. (2015). Procedimiento para la presupuestación basada en actividades de la empresa de Muebles Ludema Las Tunas. (Tesis inédita). Las Tunas.

Partido Comunista de Cuba (2017). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Cuba.

Presupuesto basado en actividades (s.f.) Retrieved from http://bicongroup.com/presupuesto-basado-en-actividadeshtml

EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN ECONÓMICO-FINANCIERA EN LA EMPRESA AVÍCOLA LAS TUNAS

EVALUATION OF THE ECONOMIC-FINANCIAL ADMINISTRATION, IN LAS TUNAS POULTRY COMPANY

Yamilet Chacón Pupo (yamiletch@ult.edu.cu)
Alina Alonso de Quesada (alina@ult.edu.cu)
Marnie Rodríguez Marrero (marnierm@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación fue realizada en la Empresa Avícola Las Tunas, con el objetivo de realizar un análisis y evaluación de la gestión económico-financiera al cierre del año 2017. El trabajo, en un primer momento, hace referencia a consideraciones teóricas fundamentales sobre la gestión económico-financiera. En el segundo momento se evalúa la gestión económica financiera de esta empresa y se muestran además los resultados obtenidos. La valoración realizada sigue la estructura de la pirámide de razones. Esta pirámide considera la rentabilidad financiera como un indicador totalizador, que integra elementos de gran relevancia para la evaluación de la gestión económico-financiera. El análisis de cada uno de los elementos que componen esta importante razón, permite identificar cuáles son los factores que están afectando la rentabilidad y en qué proporción esto ocurre. De esta manera la investigación confirma la necesidad de implementar nuevas herramientas para la evaluación de la gestión económico-financiera y contribuir de forma directa a elevar la eficiencia en la toma de decisiones de la Empresa Avícola Las Tunas.

PALABRAS CLAVES: gestión, gestión económica, gestión financiera, empresa avícola.

ABSTRACT

The following research was carried out in Las Tunas Poultry Company, with the objective of carrying out an analysis and evaluation from the economic-financial administration to the closing of the year 2017. The work, in a first moment, makes reference to fundamental theoretical considerations on the economic-financial administration. In the second moment the financial economic administration of this company is evaluated and they are also shown the obtained results. The carried out valuation follows the structure of the pyramid of reasons. This pyramid considers the financial profitability as a totalizing indicator that integrates elements of great relevance for the evaluation of the economic-financial administration. The analysis of each one of the elements that they compose this important reason, allows identifying which they are the factors that are affecting the profitability and in what proportion this happens. This way the investigation confirms the necessity to implement new tools for the evaluation of the economic-financial administration and to contribute from a direct way to elevate the efficiency in the taking of decisions of Las Tunas Poultry Company.

KEY WORDS: administration, economic administration, financial administration, Poultry Company.

INTRODUCCIÓN

La necesidad del conocimiento de los principales indicadores económicos y financieros, así como su interpretación, hace preciso profundizar y aplicar consecuentemente el análisis y evaluación integral de la situación financiera de la empresa, como base esencial para el proceso de toma de decisiones.

Los Estados Financieros constituyen una representación estructurada de la situación Financiera y del rendimiento financiero de la entidad. El objetivo de los Estados Financieros con propósitos de información general es suministrar información acerca de la situación financiera, del rendimiento financiero y de los Flujos de Efectivo de la entidad. Los Estados Financieros también muestran los resultados de la gestión realizada por los administradores con los recursos que se les han confiado.

Independientemente de los aspectos positivos encontrados, el diagnóstico revela algunas insuficiencias relacionadas con el análisis y la evaluación de la gestión económico-financiera:

- No se aprovecha al máximo las herramientas que proporciona la administración financiera para el análisis y la toma de decisiones.
- Los responsables de los diferentes procesos desconocen el contenido, cálculo e interpretación de los indicadores por los cuales deben responder.
- El análisis se limita a la determinación de las variaciones ocurridas, sin analizar cuestiones tan importantes como su rotación, ciclo de vida y estructura.
- El análisis económico realizado por la empresa al cierre del 2017, muestra deterioro en algunos de los indicadores.

Un oportuno y certero análisis y evaluación de la gestión económica financiera, se convierte en una necesidad para la empresa, en función de la realización de sus operaciones. Lo anterior justifica que la presente investigación tenga como objetivo realizar un análisis y evaluación de la gestión económico-financiera al cierre del año 2017 en la Empresa Avícola de Las Tunas.

Un educado análisis económico le permitirá a la administración de la empresa tener en sus manos una herramienta eficaz para la toma de decisiones, brindándole la información necesaria para conocer el comportamiento de la eficiencia económica en determinado período.

Una dificultad bastante generalizada en las empresas cubanas es la insuficiencia en el análisis y evaluación de la actividad económica, que no permite saber con precisión con cuánta eficiencia se trabaja, factor que constituye el aspecto fundamental para lograr resultados favorables en la economía. Por lo que el uso de la información contable para fines de control y planificación, es un procedimiento sumamente necesario para los ejecutivos. Esta información, por lo general, muestra los puntos fuertes y débiles que deben ser reconocidos para adoptar acciones correctivas y los fuertes deben ser atendidos para utilizarlos como fuerzas facilitadoras en la actividad de dirección.

La correcta evaluación de la gestión económico-financiera en la empresa Avícola Las Tunas, puede contribuir a reducir el nivel de incertidumbre en relación a su desempeño, por cuanto facilita la identificación de las desviaciones que se presentan, ofrece la

información requerida para la interpretación de los resultados, propicia una mayor efectividad en el proceso de toma de decisiones y contribuye a elevar la eficiencia de la empresa, del organismo superior y del sector empresarial en el país.

Referentes teóricos sobre la gestión económico financiera

"El Análisis Económico constituye un medio imprescindible para el control rutinario de la marcha del cumplimiento del plan económico y el estudio de los resultados de la actividad económica - productiva de las empresas y sus dependencias estructurales para caracterizar la marcha del cumplimiento del plan, se estudian sus indicadores, los datos de la contabilización y los balances, así como otros datos de consulta." (Derkach, 1986, p.168)

Por tanto, se puede llegar a la conclusión de que el análisis económico –financiero es la descomposición de los fenómenos económicos en sus partes integrantes y el estudio de cada uno de ellos en particular.

"La gestión económico-financiera es una herramienta más al servicio de la gestión integral de la organización y como tal, debe contribuir al logro de las metas. Además de cumplir con su fin, es preciso adoptar el compromiso de rendir cuentas, mostrando su información económico-financiera, sus procesos de gestión y control, de forma abierta y clara, encaminados a planificar, organizar, controlar y evaluar los recursos disponibles en la organización, de cara a garantizar de la mejor manera posible la consecución de los objetivos fijados." (Días, 2001, p.182)

En términos teóricos la gestión económica es la encargada de llevar a vía de hecho toda la actividad de una organización con eficiencia y eficacia con vistas a que las empresas obtengan resultados de acuerdo al manejo de la gestión realizada. Para el proceso de gestión económico-financiera de toda organización se deben tener en cuenta el vínculo que se establece entre las variables de economía, eficiencia y eficacia.

"El estudio y análisis de la actividad económica es un tipo especial de proceso de toma de decisiones porque se refiere a la solución de problemas específicos, en el cual los factores económicos dominan y la eficiencia es el criterio para elegir entre alternativas. Su realización sistemática contribuye a incrementar la productividad del trabajo, el volumen de producción, reducir los costos, elevar la magnitud de la ganancia y la rentabilidad." (Antelo, 2011, p.222).

El análisis de la actividad económica tiene una importancia fundamental en el proceso de toma de decisiones, el mismo permite revisar los mecanismos de control, determinar las variaciones entre lo real y lo planificado; evaluar la economía y la eficiencia en el uso de los recursos, y la eficacia en el cumplimiento de los objetivos planteados; y establecer líneas de mejora en la gestión de los recursos de la organización.

Evaluación de la Gestión Económico-Financiera

"La evaluación de la gestión económico-financiera, puede contribuir a reducir el nivel de incertidumbre en relación al desempeño de la misma, facilitar la identificación de las desviaciones que afectan los resultados, conseguir información sobre la gestión que permita explicar e interpretar los resultados alcanzados, mejorar el proceso de toma de decisiones." (Mesa, 2007, p. s/d)

Los ratios financieros (o razones financieras), son coeficientes o razones que proporcionan unidades contables y financieras de medida y comparación, a través de las cuales, la relación entre sí de dos datos financieros, permiten analizar el estado actual o pasado de una organización, en función de niveles óptimos definidos para ellos.

Los indicadores en el contexto empresarial también se pueden definir como: la expresión cuantitativa del desempeño o del comportamiento de una empresa, cuya magnitud, al ser comparada con algún nivel de referencia, estará señalando una desviación.

Una vez calculadas las desviaciones, es preciso continuar con el análisis, hasta detectar las causas que originan las variaciones. Durante este proceso se aplican varias técnicas relacionadas con porcentajes, razones, análisis horizontal y vertical, gráficos, entre otras.

La presentación de la información es tan compleja como la aplicación de las técnicas y la interpretación de las mismas. Lo anterior reafirma la importancia de redactar informes ordenados, coherentes, amenos, claros, y sencillos, que al mismo tiempo transmitan lo que quieren decir, facilitando su comprensión. Para la presentación del informe se aplica la técnica de la Pirámide de razones o ratios, ya que facilita el proceso de interpretación ordenada de la información, para ello es preciso definir su concepto.

"La pirámide de ratios, es un conjunto de ratios que mantienen relaciones de causa y efecto entre ellos." (Amat, 1995, p.419).

La pirámide de Dupont o árbol de razones, integra o combina los principales indicadores financieros con el fin de determinar la eficiencia con la que la empresa está utilizando sus activos, su capital de trabajo y el multiplicador de capital. Con la confección de la pirámide de ratios se realiza un análisis de estados financieros más completos. El objetivo final está dirigido a elevar la rentabilidad financiera como indicador máximo en el cual se materializan los efectos de una buena gestión empresarial financiera, y que de éste se vayan degradando los distintos índices cuya función es ir explicando el porqué de cada uno de los comportamientos que se van originando.

Evaluación de la gestión económico financiera

La evaluación que se presenta en esta investigación se apoya en un análisis integral a través de indicadores del resultado económico-financiero alcanzado por la Empresa Avícola Las Tunas durante el año 2017, comparándolo con el año 2016.

Análisis de la Rentabilidad Financiera

En el año 2017 la rentabilidad financiera alcanza un 5.51%. Cada peso de capital propio genera una utilidad neta de $ 0.05, con respecto al año anterior, este valor disminuye en $0.02. Al analizar la evolución de las partidas que determinan la rentabilidad financiera se aprecia que en el período 2017 – 2016, los capitales propios aumentan significativamente en $6, 361,178.92 y la utilidad neta se incrementa en $289,943.00.

Se evidencia un deterioro de la rentabilidad financiera asociado a los cambios en su estructura, provocados estos por el incremento de los capitales propios, aunque existe un aumento de la rentabilidad sobre las ventas.

Análisis de la Rentabilidad Económica

Los cálculos realizados indican que la rentabilidad económica disminuyó de un período a otro en 0.019%, lo que equivale a $ 0.019381; es decir, por cada peso de activo promedio se generan aproximadamente $0.10 de utilidad antes de intereses e impuestos. Las utilidades antes de intereses e impuestos decrecen aproximadamente un 18%, además el valor de los activos en el 2017 disminuye en $745,737.48 por lo que resulta conveniente evaluar el comportamiento de los elementos que conforman la rentabilidad económica.

Rentabilidad de las Ventas

En el año 2017 la rentabilidad sobre las ventas fue del 4.53 %, por cada peso de venta se generaron $0,04 de utilidad antes de intereses e impuestos. Se aprecia un deterioro que implica un decrecimiento del 0.99%, debido a que disminuyeron los niveles de ventas en $90,710.23, así como a la reducción de las utilidades en $541,168.52.

El plan de ventas se cumple en un 95.6% debido al incumplimiento de siete de los destinos (clientes) para los que están dirigidas las ventas realizadas. En el caso del Consumo Productivo, sistema de Atención a la Familia, y AZUMAT se obtienen sobrecumplimientos de 77093, 6839 y 1011 MU respectivamente.

El costo de venta representa el 85.55% de las ventas realizadas y su comportamiento muestra una variación desfavorable con respecto al año 2016 de $74,929.13. En este resultado influye principalmente los costos de ventas de la producción que se incrementaron mostrando variación de un año respecto al otro de $1,408,893.49, representativo dentro de este costo se encuentran los gastos de materia primas y materiales que se incrementan en $607,610.43. Además del aumento de los gastos de administración en $326,437.52.

Los indicadores sintetizadores permiten efectuar un análisis relativo a los niveles de actividad alcanzado, en este caso se ahorran $0.002 en el gasto de material por peso de producción bruta. El gasto de salario por peso de producción bruta se comporta por encima de lo planificado con $0.008 de incremento y en el caso de los gastos indirectos de fabricación por peso de producción bruta hubo un ahorro de 7.94%.

La empresa cuenta con una UEB de transporte para los servicios de distribución y venta. Los gastos relacionados con esta actividad disminuyen en $332,186.77 con relación al año 2016, respecto al plan también decrecen en $134,943.50; este resultado afecta directamente las utilidades del período. En el caso de los gastos de administración se incrementan en $326,437.52 en comparación con los resultados obtenidos en 2016, sin embargo existe una disminución con relación a lo planificado de $160,937.92.

Los gastos financieros se incrementan en ambos períodos respecto a lo planificado. Los gastos por financiamiento entregado a la OSDE y otros impuestos tasa y contribuciones disminuyen con respecto al periodo anterior en $5,300.00 y $661,290.47 por la disminución de los niveles de endeudamiento.

El resultado de los gastos financieros sobre las ventas crecen $0.0028 con respecto al período anterior, representando el 1.8% y 1.5% de las ventas de los años 2017 y 2016 respectivamente. La bibliografía consultada considera que los gastos financieros son aceptables entre 0.04 y 0.05 centavos.

Los gastos por faltantes y pérdidas disminuyeron en $42,774.30 y decrecen con respecto al plan en $172,105.25. Las partidas de otros ingresos y gastos también disminuyen en el año 2017, sin embargo, en el caso de los otros gastos superan lo planificado en $71,138,04 y para los otros ingresos también experimentan un incremento de $154,22919.

Análisis de la administración de los activos

Para la determinación de los indicadores de liquidez se realiza un análisis exhaustivo de todas las partidas que forman parte del Activo Circulante, determinándose realmente su grado de liquidez, a fin de incluir verdaderamente aquellas partidas realizables.

En el año 2017 el capital de trabajo se incrementa en $3,875,610.53, esto representa un respaldo mayor en recursos materiales y financieros. Este incremento se debe fundamentalmente al aumento de activos circulantes, así como la representativa disminución de los pasivos circulantes en $3, 642,376.65.

El activo circulante incrementa en $233,233.88 comparado con igual período del 2016, aun así cuando se profundiza en su composición se observa una disminución en los saldos de las cuentas por cobrar representando para el año 2017 un 34.38% del activo circulante, así como que los inventarios se decrecen en 9.22% con respecto al periodo anterior. Por cada peso de deuda a corto plazo la empresa dispone de $1.33 de activos para cubrirlas. Con relación al real del año 2016 se observa que aumentó en $0.40.

En el año 2017 la entidad cuenta con $0.90 de activo circulante más líquido para hacerle frente a cada peso de deuda a corto plazo, incrementándose esta razón en $0.37 con respecto al año anterior. También podemos decir que los inventarios representan para 2017 un 36.3% de los activos circulantes evidenciando una disminución con relación al periodo anterior.

Al cierre del año 2017 la empresa tiene 45 días promedio pendientes de cobro, comparado con el año 2016 se incrementa en 16 días. Las cuentas por cobrar representan el 34.38% para el 2017 y el 53.03% para el 2016, del activo circulante.

Al analizar el comportamiento de este indicador se observa que en el 2017 el ciclo se encuentra en 70 días promedio, comparado con el período anterior se estima un aumento de 19 días.

En los años 2017 y 2016 los inventarios rotan 7.1493 y 7,0475 veces respectivamente, alcanzándose un ciclo medio para 2017 de 50 días. Esta rotación está afectada por una disminución de los costos de ventas de las mercancías, así como por la disminución del inventario promedio.

El nivel de desgaste de los Activos Fijos Tangibles en el año 2017 disminuye en 2.55% con respecto al período anterior, debido a que el promedio de estos activos creció en $1,542,132.22.

Análisis de la estructura del financiamiento

En el año 2017 por cada peso de financiamiento ajeno la empresa posee $1.46 de activos reales para enfrentar todas las obligaciones, hubo una mejoría de $0.50 con respecto al período anterior. El activo real debe duplicar las deudas totales, por lo que se considera que no es suficiente dicho resultado ya que no se encuentra dentro de los valores ideales los cuales deben ser entre $1.50 y $2.00.

Endeudamiento

La empresa se financia al cierre del 2017 en un 60% con capitales ajenos, o sea que por cada peso de financiamiento, $0.60 pertenecen a los acreedores, el endeudamiento disminuye en $0.27 por peso con respecto al año 2016, este endeudamiento presenta un riesgo medio ya que se encuentra entre 0.40 y 0.60 centavos.

Las deudas constituyen siempre un riesgo, la empresa analizada presenta una situación riesgosa con su deuda en ambos períodos Al finalizar el año 2017, el 65% de las deudas es a corto plazo, o sea que por cada peso de deuda $0.65 vencen antes del año, la modificación de la estructura del financiamiento empeoró en un 4.83%.

El costo de la deuda para 2017 es de $0.08 incrementándose con respecto al año anterior debido a que los Gastos Financieros aumentaron en $150,793.22, además de para mismo año los préstamos recibidos decrecieron en $390,303.62 evidenciándose un deterioro en este indicador.

Aplicación del método de sustituciones en cadena a la rentabilidad económica.

Al interpretar los resultados obtenidos con el método de las sustituciones consecutivas o en cadena, se manifiesta que el deterioro de 2.25% de la rentabilidad sobre las ventas netas, provocó una disminución en la rentabilidad económica de 1.93%, y la mejoría de la rotación de los activos totales provocó un aumento de 0.32%. Esto se encuentra fundamentado en que el margen de utilidad disminuye debido al deterioro de los niveles de venta, incumpliéndose para 2017 lo planificado.

El análisis realizado sobre el comportamiento de la rentabilidad financiera permitió detectar con exactitud que:

- El incremento de la rentabilidad sobre las ventas netas en 1.34% (0.94% en el período 2017 – 0.40 % en el período 2016) contribuyó al incremento de la rentabilidad financiera de 10.2%. Resultado de una ligera disminución de los niveles de ingreso, incumpliéndose los planes de venta en un un 95.6% por la no aceptación de los clientes del producto huevos deshidratados. La utilidad neta aumenta de un período otro en $289,943.00 en este resultado influye fundamentalmente la disminución de los impuestos sobre las utilidades, para el año 2016 representaron el 35% a aportar y en el año 2017 solo el 17.5% aprobado por resolución para las empresa ganaderas.
- El incremento de la rotación de los activos totales en 4,64 veces (2.35 veces en el período 2017 y 2.29 veces en el período 2016), provocó un incremento de 0.48%. Aun cuando las ventas netas mostraron un deterioro en su comportamiento, el comportamiento de los niveles de activos totales influyó de mayor manera en el resultado obteniendo en 2017, revelando un saldo de $23,072,952.84.

- El deterioro en los niveles de endeudamiento medidos por la razón de activos totales a capitales propios, decreció 10.80 veces (2.5 veces en el período 2017 y 8.3 veces en el período 2016), este cambio en la estructura financiera provocó un detrimento en la rentabilidad financiera de 12.8%, debido fundamentalmente al aumento de los capitales propios, motivados por la disminución de los niveles de endeudamiento en $7,106,916.40, lo que representa una deducción del 33% del 2017 con relación al 2016, de aquí se deduce que la empresa no ha utilizado adecuadamente el endeudamiento.

Evaluación integral del análisis de la gestión económico-financiera

Los análisis anteriores se muestran de forma parcial, por esa razón se hace necesario presentar una evaluación que interrelacione los principales indicadores económico-financieros y su efecto en la gestión de la empresa.

- Las Cuentas por Cobrar a Corto Plazo cierran con un saldo de $6,193,053.76, incrementándose en un 50% de un período a otro, aun así, las mismas no se encuentra ninguna fuera de término. La empresa ha conciliado sus cuentas por cobrar con sus clientes, MN a 30 días y CUC a 90 días, existe un proceso de cobro efectivo.
- Los Inventarios disminuyen con relación al inicio del año en $1,154,689.66 fundamentalmente debido a la venta de animales que estaban planificadas en este periodo.
- En las Producciones en Procesos se refleja valores que constituyen las crianzas avícolas, las cuales están conciliadas y certificadas por cada unidad, las mismas presentan un saldo que, decrece con respecto al año 2016 en $1,140,972.92, por la venta de animales realizadas en este periodo.
- Al cierre del mes de las cuentas de la Activos Fijos Tangibles tiene un saldo de $7,404,542.91 debido a un proceso de incorporación de valores por compra de equipos de computación y activos revalorizados con la puesta de techos y reparaciones generales y otros.
- Las deudas se concentran en su mayoría a corto plazo y representan el 65.48%, con una rotación de 5 veces al año, un plazo medio de 70 días. Este ciclo de rotación se incrementa de un período a otro en 19 días, el análisis de la antigüedad de los saldos al cierre del 2017 evidencia que ninguna se encuentra fuera de término, teniendo en cuenta las deudas en MN se encuentran pactadas a 30 días y en CUC a 90 días.
- La estructura del financiamiento muestra un elevado nivel de endeudamiento aunque con respecto a 2016 se evidencia una notable mejora del 27.96%. También la autonomía mejora representando para el año 2017 el 40%, la empresa para este periodo es más solvente debido a la ya mencionada disminución del financiamiento ajeno. Esto evidencia que se alcanzó mayor solvencia y equilibrio con respecto al año anterior, aunque se debe seguir trabajando en la disminución de los niveles de endeudamiento.

Análisis de los Indicadores Específicos de la Actividad Avícola

En el Año 2017 la empresa tenía como objetivo fundamental producir 59.6 miles de unidades (M/Uds) huevos y su comportamiento es el siguiente.

Como se muestra anteriormente el plan de producción terminada para los años 2017-2016 se cumplió en 104.8% y 104.5% respectivamente. Representando el mayor volumen de la producción especializada el renglón de las ponedoras, más del 90% en ambos años, por lo que es necesario hacer una evaluación de los resultados productivos y de eficiencia de este tipo de granjas.

Análisis por indicador de la Eficiencia Productiva de las UEB Ponedoras

La producción de huevos total decrece de un periodo a otro en las cuatro granjas ponedoras, mostrando mayor incidencia Ramón Téllez y Vietnam Heroico de 1460.4 M/Uds y 5444.3 Mu respectivamente. Aun así las granjas 28 de septiembre, Ramón Téllez, José Mastrapa cumplieron su plan de producción en 110.8% con 2196.3 M/Uds más que el plan, 110.7% con 885.1 M/Uds y 103.1% con 189.1 M/Uds respectivamente. No siendo así el caso de Vietnam Heroico que decreció en 584.7 Mu, significando un 97.6% de cumplimiento del plan.

Este indicador solo decrece con un año respecto al otro en el caso de la granja Ramón Téllez en 19.29 M/Uds. Se cumplió el plan de producción de huevos por ave en las cuatro granjas, mostrando mayor crecimiento 28 de septiembre y José Mastrapa con la producción de 259.89 y 262.00 unidades, cumpliendo el plan en 106.5% y 105.2% respectivamente.

El comportamiento de la conversión es inferior a lo planificado, cumpliéndose en 93.8%, 93.5%, 97.5% y 1.59% en las cuatro granjas respectivamente. Consumiéndose menor cantidad de Kg de pienso en 2017 en 28 de septiembre, Vietnam Heroico y José Mastrapa. El comportamiento de este indicador se encuentra dentro de la norma de consumo anual por gallina en todos los casos.

En el caso de la viabilidad es el indicador que muestra mayor deterioro tanto en el cumplimento del plan de 2017, como de este año con respecto a 2016. Decrece en las cuatro granjas en un año con respecto al otro en 10.64%, 6.3%, 23.82% y 15.67%. Presenta mayor detrimento en Vietnam Heroico y José Mastrapa con un cumplimiento de solo el 38.29% y 19.95% respectivamente, llegando al final del proceso productivo menos de la mitad de las pollitas iniciadas en ambos casos.

Principales problemas que afectaron la eficiencia productiva:

- Altas perdidas en las ponedoras, las principales causas de pérdidas son los procesos tumorales presentes en todas las granjas representando a nivel de empresa el 45.0 % del total de muertes, haciéndose más patógeno ante los stress constantes en la producción y antecedidos por aves inmunodeprimidas, a continuación la coriza infecciosa con el 7.5%, (resistentes a la aplicación de diferentes tratamientos con antibióticos y recidivas, incidiendo en este la calidad de alimentación por piensos contaminados y desbalances en su composición según análisis microbiológicos y bromatológicos), la persistencia de la focalidad respiratoria no se comporta igual en todas las unidades.

- Factores organizativos y deterioro marcado de los equipos para realizar la habilitación sanitaria, por la causa anterior han existido demoras en la habilitación de las naves de ponedoras y atrasos en los movimientos de rebaño, sin afectar los reposos sanitarios y la aplicación de los productos químicos.
- Afectaciones de las coberturas de piensos, el traslado del pienso de las fábricas de Holguín, Baire, Bayamo y Camagüey, oscilaciones con la calidad, según los análisis Bromatológico y Microbiológico, así como cambios de pesos en una misma variante, situación notificada a las direcciones de piensos, telefónica y por escrito, sin una solución, con transportación en carros no especializados.
- Fosos de deyecciones profundos y licuados, favoreciendo la aparición y persistencia de focos respiratorios y entéricos.
- Limitante en la investigación de agua, pienso, huevos y aves, por reparación capital del Laboratorio de Salud Animal y falta de medios para corroborar diagnósticos.
- No se realizan con la profundidad necesaria análisis bioproductivos en las ponedoras, a nivel de colectivo laboral, no existiendo las evidencias.

CONCLUSIONES

El proceso de gestión económico financiera es una importante herramienta al servicio de la gestión integral de la organización y contribuye al logro de sus metas y objetivos.

El procedimiento empleado actualmente para la evaluación de la gestión económica financiera no responde en su totalidad a los requerimientos de información para la toma de decisiones.

La entidad manifiesta un deterioro de la rentabilidad económica, provocado fundamentalmente por una disminución de la rentabilidad sobre las ventas.

La evaluación de la gestión económica financiera presentada contiene nuevos elementos de análisis que favorecen el proceso de toma de decisiones y contribuyen a elevar la eficiencia de la Empresa Avícola.

REFERENCIAS

Amat, P. (1995). Análisis de estados financieros, fundamentos y aplicaciones. Gestión, SA., 2000. España: Editorial Gestión.

Antelo, Y. (2011). Análisis económico para la toma de decisiones. La Habana: Editorial Félix Varela.

Derkach, D. I. (1986). Análisis de la actividad económica de las empresas industriales. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.

Días, E. (2001). Indicadores de gestión y cuadro de mando. España: Universidad de Madrid.

Mesa, M. A. (2007). La Evaluación del desempeño: herramienta vital en la dirección organizacional. Observatorio de la Economía Latinoamericana. Consultado el 24 de enero de 2018. Recuperado de: http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cu72007mame.htm

LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA DESDE SIAL Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO LOCAL EN MAJIBACOA

SCIENCE AND TECHNOLOGY FROM SIAL AND ITS CONTRIBUTION TO LOCAL DEVELOPMENT IN MAJIBACOA

Alexi Lemes Pérez (alexilp@ult.edu.cu)

Carmen Rosa Vega Durañona (carmenvd@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación se realizó en fincas (10) de 4 Unidades Productivas, en el municipio de Majibacoa, provincia Las Tunas, Cuba, con el objetivo de fortalecer un sistema de buenas prácticas dirigidas a la contribución del desarrollo local en el municipio e incrementar la producción agropecuaria local a partir de la capacitación coordinada del Centro Universitario Municipal y las instituciones encargadas en el período comprendido desde enero del 2014 a marzo de 2017, para ello, se combinaron técnicas, entre las que resaltan: prácticas de campo, evaluación y mejoramiento de suelos y semillas, las visitas, la observación, la encuesta, la revisión documental, el trabajo grupal. En las fincas se realizaron acciones dirigidas a la capacitación de los productores en el empleo de técnicas agroecológicas, la biodiversificación de las producciones y agricultura sostenible, así como el mejoramiento de los suelos, a partir de la aplicación de técnicas tradicionales(cachaza, estiércol, residuos de cosecha) y de materia orgánica(humos de lombriz, compost, agricultura de conservación), logrando con ello incrementos tanto en las producciones agrícolas como la recuperación de suelos destinados a cultivos, además de elevar el nivel de vida y la economía de los productores y familias. Con la puesta en práctica de las acciones, se obtiene un mayor rendimiento en granos, frutales, hortalizas, cultivos varios, la siembra de nuevas variedades de pastos y forrajes incidiendo positivamente en los rendimientos y producciones agrícolas a nivel local. La investigación realizada permitió demostrar la pertinencia e importancia del CUM en el desarrollo local del territorio.

PALABRAS CLAVES: Ciencia, tecnología, desarrollo local

ABSTRACT

The present investigation was carried out in farms (10) of 4 Productive Units, in the municipality of Majibacoa, Las Tunas province, Cuba, with the objective of strengthening the system of good practices aimed at contributing to local development in the municipality and increasing local agricultural production from the coordinated training of the Municipal University Center and the institutions commissioned in the period from January 2014 to March 2017, for this, the techniques are combined, among which are: field practices, evaluation and improvement of soils and seeds, visits, observation, documentary survey, group work. In finance, actions are carried out aimed at training farmers in the use of agro-ecological techniques, the biodiversity of production and sustainable agriculture, as well as the improvement of soils, based on the application of traditional techniques (cachaça, manure, crop residues) and organic matter (earthworm fumes, compost, conservation agriculture), thus achieving increases in both production and recovery of soil in crops, in addition to raising the standard of living and economy of producers and families. With the implementation of the actions, a greater yield is

obtained in the grains, fruit trees, vegetables, various crops, the sowing of new varieties of pasta and fodder, having a positive impact on the yields and agricultural production at the local level. The research carried out demonstrates the relevance and importance of the CUM in the local development of the territory.

KEY WORDS: Science, technology, local development

INTRODUCCIÓN

El desarrollo territorial y local requiere de una esmerada atención. Corresponde a los Centros Universitarios Municipales, ya integrados, con una dirección ejecutiva sobre todas las áreas, diversificar su impacto más allá de la formación de profesionales que abarque el desarrollo en general y contribuya al desarrollo de un sistema de innovación que responda a lo local.

Es en el desarrollo local, donde predomina el "aprender haciendo, usando e interactuando" donde juega un papel predominante el Centro Universitario Municipal, implicándose en la gestión del desarrollo económico y social a lo local, hacia la capacitación para la innovación, en proyectos de desarrollo económico y socio comunitarios, con énfasis en la innovación, la formación de profesionales en y para el municipio y la asesoría y consultoría especializada, es en ellos donde se concentran las fuentes del saber, datos, información, valores, le corresponde la creación de un ambiente en el que el conocimiento y la información disponible en la organización sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación y mejorar la toma de decisiones, es crear una cultura en la que la información y el conocimiento se valoren, se compartan, se gestionen y se usen eficaz y eficientemente.

A pesar de lo logrado con la instrumentación de acciones y las buenas prácticas empleadas a lo largo de 4 años queda un largo camino por recorrer para alcanzar el objetivo propuesto en la investigación y la contribución del Centro Universitario al desarrollo local, pues los organismos muestran un deficiente aprovechamiento del potencial con que se cuenta, en el territorio no se conoce de la existencia de estudios que contribuyan a identificar las deficiencias que aún limitan alcanzar resultados superiores en la producción a partir del mejoramiento de los suelos mediante la utilización de prácticas tradicionales o convencionales, con el acompañamiento del CUM en el territorio como elemento dinamizador del desarrollo agrario rural en el municipio.

Desarrollo local. Diagnóstico y aplicación de acciones

Desarrollo Local es un proceso reactivo de la economía y dinamizador de la sociedad local, que mediante el aprovechamiento de recursos endógenos existentes en una determinada zona o espacio físico es capaz de estimular y fomentar su crecimiento económico, crear empleo, renta, riqueza y sobre todo, mejorar la calidad de vida y el bienestar social de la comunidad (Alfonso y Monederos, 2004).

Una de las prioridades del gobierno en el territorio es la preservación de Medio Ambiente, teniendo como premisa el desarrollo agrario sostenible a lo local y como meta la generación de riqueza agropecuaria y agroindustrial con la finalidad del incremento de los ingresos, su distribución y el bienestar de la población agrícola del municipio (Riverol, Castellanos, Peña y Fuentes, 2001) el cual se ve limitado por las

pronunciadas épocas de escasas lluvias en los últimos años, la degradación y el envejecimiento de los suelos, la utilización de equipos y herramientas inadecuados, así como un mal manejo de los suelos y la producción y conservación de semillas de calidad a nivel de unidades productivas.

El rescate y mejoramiento de los suelos y las semillas, mediante la utilización de técnicas y productos libres de químicos, aporta la base para sustentar y mejorar las producciones agrícolas en los sistemas agroproductivos de productos alimenticios de calidad que juegan un papel cada vez más importante en el desarrollo de la sociedad.

El objetivo de la investigación se basó en el concepto del manejo integrado del suelo, la semilla y los recursos agrícolas, las formas continuadas de cultivos, la regeneración del suelo, la obtención de semilla de calidad, mediante la combinación del uso de medidas agronómicas, biológicas y mecánicas que mejoran la calidad del suelo a través de principios técnicos: no alterar el suelo de forma mecánica (plantar y sembrar directo), cobertura permanente del suelo (utilización de los restos de cosechas) y rotación de cultivos múltiples y agroforestales. Demostrando que cuando la calidad del suelo mejora, aumentan las producciones agrícolas, disminuye la erosión, se conserva la humedad y disminuye la temperatura en las capas superficiales, además el suelo se convierte en un hábitat favorable para muchos microorganismos, incluyendo rices de plantas, lombrices, insectos, hongos, bacterias y otros.

Es importante analizar e identificar en el desarrollo local la situación actual, para poder enfrentar los cambios que se requieren. Sin embargo, a pesar de las limitaciones económicas y agroecológicas para mejorar el manejo de las tierras cultivables, los agricultores insertados mejoran la calidad del suelo con la utilización de las buenas prácticas aplicadas y fomentan la productividad agrícola.

Descripción de la investigación

La investigación se realizó en fincas (10) de 4 Unidades Productivas, en el municipio de Majibacoa, provincia de Las Tunas. El universo del estudio lo constituyeron 52 personas todos provenientes de las fincas, vinculados directamente al CUM a través de los Centro Locales de Diversidad Biológica (CLDB) y 16 de ellos considerados autoridades y otros actores vinculados con el desarrollo agropecuario rural en el territorio.

Se seleccionaron para el desarrollo del estudio seis sistemas agroproductivos que se correspondieron con el 100% de las fincas en las que el CUM desarrolla acciones.

De los 52 individuos considerados, 38 pertenecieron al sexo masculino y 14 al sexo femenino, comprendidos en el siguiente rango de edades: seis con edades entre 15 y 18 años, catorce entre 30 y 34 años, doce entre 35 y 39 años, once entre 40 y 49 años, nueve con más de 50 años.

El nivel educacional de la muestra se comportó de la siguiente forma: 28 con noveno grado, 12 con duodécimo grado, 6 en la categoría de técnicos medios y 6 universitarios.

Técnicas empleadas en la investigación

Prácticas de campo: tuvo como objetivo demostrar de forma práctica y en el campo a partir de la clasificación de los suelos que predominan en las diferentes áreas destinadas para el cultivo los beneficios que se obtiene a partir de la aplicación de forma sistemática y proporciones determinadas los materiales al alcance del productor y proveniente de los residuos de cosechas, la producción de materia orgánica con recursos propios y que se pueden elaborar con poca inversión, así como una utilización sostenible de agricultura de conservación y con la aplicación de técnicas novedosas y poco costosas en la recuperación y mejoramiento de los suelos destinados a las producciones agrícolas.

Evaluación y mejoramiento de suelos y semillas: su finalidad fue dotar a productores, técnicos y directivos los métodos a considerar en la evaluación de los suelos destinados a los cultivos, donde estos teniendo en cuenta sus experiencias ya sea alcanzada a través del estudios o la adquirida de forma tradicional y mediante el intercambio son capaces de efectuar y aplicar técnicas más avanzadas más avanzadas para ello, como El Método de Evaluación Visual del Suelo (EVS), La Calificación Visual (Cv), Estructura y Consistencia del Suelo, Porosidad, Color, Moteado y su Abundancia, Conteo de Lombrices de Tierra, Compactación, Cobertura, y Profundidad del Suelo, entre otros.

Encuesta a productores y productoras dueños de fincas: tuvo como finalidad, recopilar información en relación con sus necesidades de capacitación en función de la recuperación y mejoramiento de suelos y semillas. Permitió además valorar la percepción de mujeres y hombres involucrados en el proceso, la importancia que le conceden a la superación, así como las principales causas que provocan insatisfacciones.

Encuesta a autoridades: permitió recopilar información acerca del conocimiento que poseen los decisores sobre la misión de los CUM en el territorio. Valorar además su percepción y sensibilización en relación con la utilidad de los mismos como herramienta a favor del desarrollo agropecuario municipal.

La Observación: se empleó con el objetivo de recopilar información relacionada con los elementos dinámicos presentes en las relaciones vinculares entre los sujetos participantes en el proceso. Permitió además valorar el nivel de transformaciones obtenidas a partir de la intervención del CUM en cada uno los sistemas agroproductivos involucrados.

Análisis documental: empleado a lo largo de todo el proceso investigativo. Propició obtener información complementaria que permitió profundizar en el estudio del tema de investigación y contribuyó a enriquecer los análisis y las valoraciones realizadas.

El trabajo grupal se realizó con los 52 individuos desde la perspectiva de la educación popular donde se incorpora el diálogo como condición esencial del quehacer educativo y la participación, como concepción construida sobre la base del protagonismo de los sujetos. Ello se traduce en que los individuos participan activamente en el estudio de sus problemas, en la reflexión sobre ellos, en la formulación de propuestas, en la ejecución y evaluación del proceso vivido. Mediante esta técnica se identificaron las principales deficiencias que limitan alcanzar resultados superiores en la producción agropecuaria local.

Con la aplicación de las técnicas en las fincas los productores obtienen beneficios considerables, entre los que cabe mencionar:

- El Ahorro de combustible y tiempo.
- Se obtienen rendimientos económicos favorables.
- La resistencia de los cultivos a las sequías, es superior.
- La generación y mejoras en la fertilidad de suelos.
- Se alcanzan seguridad alimentaria.
- Hay mejoramientos en la calidad de las semillas.
- Se conservan por más tiempo la humedad del suelo.
- Se logra aumentar la captura de carbono.
- Se evita la erosión y la evaporación del suelo.
- Se logra propiciar el manejo integrado de plagas.

Acciones diseñadas e instrumentadas en las fincas

- Incentivar en las fincas de forma sistemática la aplicación de materiales que contribuyan al rescate y mejoramiento de los suelos, con énfasis los que se dedican al cultivo.
- Promocionar las producciones y mejoramientos de semillas.
- Incentivar la producción de biofertilizantes y abonos orgánicos en las fincas y que garantice una mayor vinculación de las mujeres en el desarrollo de esta actividad.
- Introducción en las fincas de nuevas tecnologías que contribuyen al rescate y mejoramiento de los suelos y la producción de semillas de calidad.
- Desarrollo de talleres y días de campos como espacios de socialización de conocimientos y saberes entre los participantes.
- Desarrollo de actividades prácticas con los involucrados relacionadas con el conocimiento y la aplicación de técnicas que les permita un mejoramiento en la evaluación y mejoramiento de suelos y semillas destinados a las producciones agrícolas.
- Incentivar la participación de niños/as, adolescentes y jóvenes en las acciones que se desarrollan en las fincas o centros de diversidad biológica y tecnológica. Diseñar e implementar una estrategia de capacitación que en cada etapa garantice satisfacer las necesidades de capacitación de los productores/as, con énfasis en los temas como: uso y conservación de los suelos, la producción de biofertilizantes, la utilización de Bioplaguicidas y el género en la producción agropecuaria.
- Establecer las coordinaciones con la Empresa Provincial de Suelo y Semilla en Las Tunas para la certificación de la calidad en al menos cuatro de las fincas vinculadas al CUM a través de los proyectos.

- Diseñar un sistema estadístico para la recopilación de la información concerniente a las producciones, ingresos y gastos generados en los sistemas agroproductivos involucrados.

Resultados obtenidos a través de la aplicación de las acciones

En las fincas vinculadas al CUM del municipio Majibacoa, donde se realizaron los estudios de suelo de las fincas y se instrumenta el programa se han logrado los siguientes resultados:

- El programa se ha puesto en práctica en 10 fincas y el incremento en el rescate, mejoramiento de los suelos y semillas y se ha percibido de forma positiva en 9 de ellas al obtenerse mayores rendimientos en la producción de sorgo, maíz, soya, frijol, yuca, boniato, sin la utilización de productos químicos y un mejoramiento del nivel de vida y económico de los productores.
- Se capacito al 100 % de los directivos de unidades productoras y al 98 % de los productores y productoras donde se instrumenta el programa en temas relacionados con: medios biológicos, uso de los biofertilizantes, producción de humos de lombriz y compost, evaluación de suelos y semillas.
- Se emplean y experimenta la técnica de los residuos de las cosechas y otras producciones agropecuarias para la producción de biofertilizantes y cobertura para el mejoramiento físico, químico y biológico de los suelos en las diez fincas seleccionadas.
- Se logra en siete fincas la producción de compost y en cuatro la de humos de lombriz.
- Se utiliza en las diez fincas el subsolador y no y no arado y grada para descompactar el suelo.
- Se capacitaron al 100 % de los productores y productoras dueños de las fincas en el empleo de las tecnologías que contribuyan al incremento paulatino y mejoramiento de los suelos y semillas a partir de los rendimientos en las producciones agropecuarias de los agroecosistemas evaluados.
- Se construyó un centro para la conservación de semillas que se produce en las fincas.
- Se elaboraron plegables y materiales de consultas sobre los temas objeto de investigación.
- Se logra que seis productores dueños de finca participaran con sus experiencias en fórum municipal y cuatro de ellos llegaran hasta el fórum convocado por la ANAP provincial.
- Se logra la sistematización en la utilización de materiales orgánicos en el mejoramiento y conservación de los suelos en las diez fincas objeto de investigación.
- Se impartieron temas relacionados con el liderazgo femenino, equidad de género y visualización de las mujeres en la capacidad para asumir el protagonismo en

iniciativas propias en las fincas al 100 % de las esposa de los productores dueños de fincas.

- Se eleva la participación de las mujeres, de niños/as, adolescente y joven en eventos de espacios de intercambio y en las actividades agroproductivas.
- Se mejora y eleva el empleo de lenguaje en la comunicación que se establece entre gestores y beneficiarios.
- Se logra generalizar la experiencia en otras tres fincas de unidades productivas no vinculadas al CUM.
- Se logra la conformación de tres fincas como polígono de suelos.
- Se estrechan las relaciones del CUM con los bancos de semillas del territorio.

CONCLUSIONES

La investigación realizada permitió demostrar la pertinencia e importancia del CUM y del tema estudiado para el desarrollo del territorio, a tono con los lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.

Los instrumentos aplicados permitieron acceder a información detallada en relación con los resultados que se obtienen en los sistemas agroproductivos evaluados, así como las potencialidades existentes a favor del desarrollo agrario tanto en las fincas seleccionadas como en el territorio.

El trabajo permitió la concientización de productores y productoras, así como de las autoridades involucradas de la importancia de la capacitación del tema estudiado, y la aplicación de nuevas y novedosas prácticas relacionadas con la recuperación y mejoramiento de las semillas y los suelos destinados a los cultivos en función de mantener una sostenibilidad en las producciones agropecuarias.

El estudio permitió la identificación de las deficiencias que limitan alcanzar resultados superiores en la recuperación y mejoramiento de suelos y la semilla, así como su sostenibilidad, para las que se diseñaron las correspondientes acciones.

Con la puesta en práctica de las acciones diseñadas propician que 9 de las 10 fincas seleccionadas alcancen una sostenibilidad en la aplicación de técnicas novedosa y al alcance de todos en función de mantener suelos con alta calidad para la producción, además de generalizarse el tema en otras fincas no vinculadas al CUM.

Con la implementación sistemática de las técnicas empleadas se logra la constitución de tres fincas como polígono de suelo.

Se fortalece el accionar del CUM con el Banco de Semilla y el departamento provincial de suelos.

REFERENCIAS

Alfonso C. A. y Monederos, M. (2004). *Uso, Manejo y Conservación de suelos*. La Habana: Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales.

Riverol, M., Castellanos, N., Peña, F. y Fuentes, A. (2001). Programa Nacional de Conservación y Mejoramiento de los suelos. La Habana: AGRINFOR.

ANEXO

Comportamiento de las fincas objeto de investigación

Fincas/Prácticas Empleadas	Años 2014/2015										Año 2017									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aplicación Compost											x	x	x	x		x	x	x	x	x
Aplic. Humos de Lombriz											x		x	x	x		x			x
Aplic. Cachaza		x						x	x			x		x	x		x	x	x	
Aplic. Cobertura vegetal			x				x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Apli. Residuos Cosecha	x	x				x			x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Evaluación Visual Suelo (EVS)																				
Prueba de fragmentos											x	x	x	x		x	x	x	x	x
Estructura y Consistencia del Suelo											x		x	x	x		x			x
Porosidad del Suelo												x		x	x		x	x	x	
Color del Suelo											x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Moteado del Suelo y su Abundancia											x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Conteo de Lombrices de Tierra											x	x	x	x		x	x	x	x	x
Compactación del suelo											x		x	x	x		x			x
Cobertura del Suelo												x		x	x		x	x	x	
Profundidad del Suelo	x	x			x			x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Referencia:

☐ No se emplean las técnicas

X Empleo de Técnicas.

EVALUACIÓN DEL COMPORTAMIENTO PRODUCTIVO DE TRES CULTIVARES DE SOYA (*GLYCINE MAX,* (L) MERRIL) EN EL MUNICIPIO PUERTO PADRE

EVALUATION OF THE PRODUCTIVE BEHAVIOR OF THREE CROPS OF SOY CULTIVARS (*GLYCINE MAX, (L) MERRIL*) IN THE PUERTO PADRE MUNICIPALITY

Aracelis Romero Arias (aracelisra@ult.edu.cu)

Luritza Margarita Peña Molina (luritzapm@ult.edu.cu)

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la finca “La Rosa”, perteneciente a la CCS “Otilio Díaz” del municipio Puerto Padre, ubicada en Nueve Palmas, en el Km 40 de la carretera Las Tunas-Puerto Padre, en el período comprendido desde el 10 de octubre de 2015 al 13 de enero de 2016. Con el objetivo de evaluar el comportamiento agroproductivo de tres cultivares de soya (*Glycine max, L*.) en un suelo Fersialítico pardo rojizo típico se desarrolló una investigación en condiciones de campo, empleando un diseño de bloques al azar con tres tratamientos y tres réplicas, se utilizaron parcelas con un área de 5,88 m^2. Los cultivares estudiados fueron: Incasoy-1, Incasoy-24 e Incasoy-27. Durante el ciclo vegetativo del cultivo se evaluó el comportamiento productivo..El número de frutos por plantas difirió entre los tres cultivares. Los cultivares con mayores rendimientos fueron el Incasoy-24 e Incasoy-27. Todos mostraron rentabilidad económica, destacándose las mayores ganancias y el menor costo por peso producido en el cultivar Incasoy-24, los resultados menos satisfactorios se obtuvieron con el cultivar Incasoy-1.

PALABRAS CLAVES: Soya, cultivares, evaluación, agroproductivo, rendimiento.

ABSTRACT

The research was carried out at the "La Rosa" farm, belonging to the CCS "Otilio Díaz" of the Puerto Padre municipality, located in Nueve Palmas, at Km 40 of Las Tunas-Puerto Padre highway, in the period from 10 October 2015 to January 13, 2016. In order to evaluate the agroproductive behavior of three soybean cultivars (*Glycine max*, L.) in a typical reddish brown fersialitic soil, a study was developed in field conditions, using a randomized block design with three treatments and three replications, plots with an area of 5.88 m^2 were used. The cultivars analyzed were: Incasoy-1, Incasoy-24 and Incasoy-27. During the vegetative cycle of the crop, the productive behavior was evaluated. The number of fruits per plant differed among the three cultivars. The cultivars with the highest yields were the Incasoy-24 and Incasoy-27. All showed economic profitability, highlighting the highest profits and the lowest cost per weight produced in the cultivar Incasoy-24, the less satisfactory results were obtained with the cultivar Incasoy-1.

KEY WORDS: Soybean, cultivars, evaluation, agroproductive, yields.

INTRODUCCIÓN

La soya (*Glycine max*), también conocida como soja, es una oleaginosa que ha despertado gran interés a nivel mundial por sus múltiples usos, derivados de su alto contenido de proteína y calidad de aceite. En promedio, el grano seco contiene 40 % de proteína y 20 % de aceite. Los principales subproductos de la soya son la harina y el

aceite. La harina es destinada principalmente para la elaboración de alimentos balanceados para consumo animal, donde alrededor del 75 % de la producción mundial se destina a este fin, especialmente para aves de corral y porcinos. El aceite se usa en alimentos, cosméticos, jabones y biocombustibles (USDA, 2016).

Sin lugar a dudas, la harina de soya ocupa un lugar de privilegio entre los numerosos recursos proteicos que actualmente se emplean en la alimentación animal y humana en todos los países. Además de su valor biológico como fuente alimentaria, su condición de leguminosa le confiere un valor agrícola adicional relacionado con el mejoramiento de los suelos a través de la fijación biológica de nitrógeno (Romero-Arias et al., 2013).

En el país se han logrado producciones de 1,3 a 2 $t.ha^{-1}$ que se consideran bajas ya que hay cultivares que pueden alcanzar desde 3,5 a 5 $t.ha^{-1}$. A partir de la utilización de las mismas se han buscado alternativas para lograr mayor eficiencia en la producción donde se pretende incrementar su disponibilidad para la alimentación animal (Romero-Arias et al., 2013).

En la provincia Las Tunas la producción de soya ha sido más bien a un nivel experimental que productivo, sin haberse logrado el establecimiento a gran escala. Para revertir este problema se han llevado a cabo varios trabajos investigativos y ferias campesinas para la capacitación sobre el cultivo de la soya, las cuales han reunido a productores de cultivos varios y ganaderos de diferentes especies animales, con el objetivo de evaluar diversos cultivares y adquirir los que mejor respondan a las condiciones y preferencias individuales de los productores (Smith, 2011).

En el municipio Puerto Padre se tiene muy poca referencia sobre las características de este cultivo y su explotación, además no se cuenta con cultivares desarrollados y adaptados a las condiciones edafoclimáticas, lo cual tributa a que los rendimientos agrícolas del cultivo en dicha localidad sean bajos, oscilando los mismos alrededor de 0.8 y 1 $t.ha^{-1}$. Se propone como objetivo: Evaluar el comportamiento agroproductivo de tres cultivares de soya en las condiciones edafoclimáticas de la CCS “Otilio Díaz” del municipio Puerto Padre para contribuir a su diversidad biológica e incrementar los rendimientos productivos del cultivo.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló en la época de frío, durante el año 2015 hasta el enero de 2016, en un suelo Fersialítico pardo rojizo típico (Hernández et al., 1999) en el área experimental de la finca “La Rosa” perteneciente a la CCS “Otilio Díaz” de la Empresa Agropecuaria: Antonio Guiteras de la localidad de Vázquez, municipio Puerto Padre,ubicada en el Km 40 de la carretera Las Tunas–Puerto Padre, Nueve Palmas.

Se evaluaron los cultivares de soya Incasoy-1, Incasoy-24, Incasoy-27.

Los datos de las principales variables climáticas durante el período en que se desarrolló el experimento, fueron obtenidos del registro de la Estación Meteorológica de la Dirección Provincial de Recursos Hidráulicos, en el municipio Las Tunas, los cuales se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Comportamiento de las variables climáticas en el período experimental

Año	Mes	Tmax med(ºC)	Tmin med (ºC)	T med(ºC)	Hr med(%)	Precipitaciones (mm)
2015	Octubre	31.0	23.0	26.7	83	113.3
2015	Noviembre	29.7	22.7	26.2	82	66.3
2015	Diciembre	29.2	22.2	25.6	85	87.2
2016	Enero	28.3	19.3	23.7	80	27.3

La preparación del suelo se realizó con tracción animal de la forma tradicional; se empleó un arado de doble vertedera para la rotura, y se realizaron dos pases con una grada de pinchos. La surca se realizó con tracción animal, empleando un arado criollo. En el momento de la preparación, el suelo se encontraba en el estado de humedad adecuado para dicha labor.

El montaje del experimento se realizó el 10 de octubre del año 2015, en un marco de siembra de 0.70 m entre surcos y 0.10 m entre plantas. Los cultivares se sembraron en surcos individuales de 2.10 m de largo, distribuidos en un diseño de bloques al azar con tres tratamiento y tres réplicas. En los extremos de cada bloque se sembró un surco adicional que no fue evaluado, con el objetivo de contrarrestar el efecto de borde.

Características del suelo en el área experimental

Se tomaron muestras de los horizontes genéticos para la determinación de las variables físicas y químicas del suelo. Las variables evaluadas fueron: pH, materia orgánica, textura, conductividad eléctrica (Tabla 2).

Tabla 2. Características físicas y químicas del perfil

Profundidad (cm)	Indicadores			
	pH (KCl)	MO %	CE $dS.m^{-1}$	Textura
0-10	7,0	2,00	0,25	Franco-arcillosa
10-25	7,0	1,75	0,40	Franco-arcillosa
26-50	7,0	0,75		Franco-medio

El análisis químico muestra un bajo contenido de M.O. en el suelo la que decrece paulatinamente en el perfil. El pH en KCl es neutro en todos los horizontes lo que podría considerarse adecuado para el desarrollo del cultivo de la soya. El estudio de la conductividad en este suelo indica que los horizontes superficiales no presentan salinidad. De acuerdo a sus características morfológicas, definido por su estructura en bloques, color pardo rojizo, profundidad, características del material arcilloso y material

parental sobre mezclas de roca ígneas y calizas los suelos pueden clasificarse como Fersialíticos pardos rojizos ócricos.

Evaluaciones realizadas

Durante el ciclo vegetativo a las plantas se le realizaron las siguientes observaciones:

1. Número de vainas por planta.
2. Número de granos por planta.
3. Peso de granos por planta (g). Se utilizó una balanza analítica (SARTORIUS, modelo BS 2202S).
4. Peso de 100 granos (g). Se utilizó una balanza analítica (SARTORIUS, modelo BS 2202S).
5. Rendimiento en $t.ha^{-1}$. Para su evaluación se tuvo en cuenta el rendimiento obtenido en cada parcela, y posteriormente se transformaron los datos a rendimientos en toneladas por hectárea.

Resultados y discusión

Componentes del rendimiento

En la Tabla 3 se puede observar que el menor número de vainas por plantas correspondió al cultivar Incasoy-27 y el mayor lo obtuvo el Incasoy-1, difiriendo estadísticamente los tres cultivares.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por otros autores que reportan una asociación entre el número de vainas y el rendimiento (Molinet et al, 2015), y al mismo tiempo divergen parcialmente de lo planteado por Torres (2015), que al evaluar estos cultivares en un suelo Pardo ócrico sin carbonatos en el municipio Las Tunas reporta el menor número de vainas por plantas en el cultivar Incasoy-27 (40,67) y el mayor valor se lo atribuye al Incasoy-24(51,93), difiriendo estadísticamente.

Romero (2012), al evaluar siete cultivares de soya en un suelo Fersialítico pardo rojizo lixiviado en el municipio Majibacoa, reportó el menor número de vainas por plantas en el cultivar Incasoy-1, lo que puede estar dado por la influencia de los factores climáticos precipitación y humedad relativa, y por las condiciones del suelo.

Según Menjivar et al. (2017), el rango óptimo de temperatura para el cultivo oscila entre 21-27 °C, y así precisamente se comportó la temperatura durante el período experimental (véase en la Tabla 2).

Tabla 3. Número de granos y vainas por plantas de soya

Tratamiento	No. de vainas por plantas	No. de granos por plantas
INCASOY-1	6,65 a (45,98)	61,66 b
INCASOY-24	6,16 b (39,38)	107,0 a

INCASOY-27	5,17 c (27,28)	93,66 ab
Sẋ	*0,09*	*8,20*
CV%	*20,9*	*28,16*
**Letras distintas indican diferencias significativas P <= 0,05*		

Valores reales ( )

Guerra (2014) informa al evaluar siete cultivares de soya (entre ellos el Incasoy-1) en el municipio Majibacoa sobre un suelo Fersiálitico pardo rojizo lixiviado, obtuvo resultados inferiores (17,00) a los reportados en esta investigación (45,98), correspondiente al número de vainas por plantas.

En cuanto al número de granos por plantas, el cultivar Incasoy-24 mostró el mayor valor (107,00), y el menor se obtuvo con el cultivar Incasoy-1 (61,66) difiriendo estadísticamente el valor de ambos y no mostrando diferencias significativas con el Incasoy-27 que alcanzó un promedio de 93,66 granos por plantas.

El peso de los granos por plantas, como se puede observar (Tabla 5) no tuvo diferencias significativas entre los cultivares en estudio. El menor peso de los granos por plantas (9,33 g) correspondió al cultivar Incasoy-1, y el mayor peso de los granos lo arrojó el Incasoy-24 con 13,48 g.

Resultados similares fueron reportados por Romero (2012), al encontrar en su investigación valores promedios de 8,45 g con el cultivar Incasoy-1, siendo estos inferiores a los que aquí se exponen.

Tabla 4. Peso de granos por plantas y peso de 100 granos de soya

Tratamiento	Peso de granos por plantas (g)	Peso de 100 granos (g)
INCASOY-1	3,05 a (9,33)	15,15 a
INCASOY-24	3,65 a (13,48)	12,52 b
INCASOY-27	3,54 a (12,77)	13,47 ab
Sẋ	*0,15*	*0,48*
CV%	*13,22*	*10,6*
**Letras distintas indican diferencias significativas P <= 0,05*		

Velásquez (2009), reportó en su investigación resultados de 8,96 g para el cultivar Incasoy-24, así mismo Romero (2012), plantea 6,45 g por plantas como promedio para

el cultivar Incasoy-1, siendo estos resultados inferiores a los reportados para los mismos cultivares en esta investigación (13,48 y9,33) respectivamente.

En una investigación realizada por Turruelles (2012), plantea que el peso de los granos para el cultivar Incasoy-1 fue de 13,34, mientras que para el Incasoy-27 reportó un valor de 9,78. Esta investigación obtuvo resultados inversos a los obtenidos por el autor anterior, al ser el peso de los granos del cultivar Incasoy-1 igual a 9,33, y el cultivar Incasoy-27 manifestó un peso promedio de 12,77 g por plantas. Por otro lado, Guerra (2014), reporta para el cultivar Incasoy-1 un peso de 7,45g por plantas, siendo este valor inferior al logrado en esta investigación.

Torres (2015), plantea que al evaluar tres cultivares de soya en el municipio Las Tunas en un suelo Pardo ócrico sin carbonatos, la masa de los granos por planta fue superior en el cultivar Incasoy-27, sin diferencias con el Incasoy-1, que no difirió del cultivar Incasoy-24, que obtuvo la menor masa, no siendo así en los resultados de este estudio, donde no se encontró diferencias significativas entre los tres cultivares en cuanto a este componente evaluado.

Al realizar el peso de los 100 granos se aprecia que el cultivar que logró un mayor peso del grano fue el Incasoy-1, difiriendo estadísticamente del Incasoy-24 que obtuvo el menor peso, y ambos no presentaron diferencias significativas con el cultivar Incasoy-27que mostró un comportamiento intermedio (Tabla 4).

Guerra (2014), informó resultados superiores (19,20) a los de esta investigación para el cultivar Incasoy-1, al analizar el comportamiento del peso de 100 semillas, parámetro que en este estudio promedió 15,15 g.

Torres (2015), reporta que al analizar el peso de 100 semillas obtuvo el mayor peso para el cultivar Incasoy-1, difiriendo estadísticamente del Incasoy-24 y coincidiendo con los resultados obtenidos, a diferencia de que en esta investigación el cultivar Incasoy-27 no difirió de las anteriores.

Rendimiento de los cultivares estudiados

En el comportamiento de los rendimientos (Tabla 5) se denota que existió diferencias significativas entre los cultivares Incasoy-1 e Incasoy-24, sin diferir ambos del Incasoy-27, alcanzándose valores promedios de 1,12, 1.62 y 1,53 $t.ha^{-1}$, respectivamente.

Tabla 5. Rendimientos del cultivo de la soya

Tratamiento	Rendimiento ($t.ha^{-1}$)
INCASOY-1	3,89 a (1,12)
INCASOY-24	3,53 b (1,62)
INCASOY-27	3,66 ab (1,53)

Sẋ	*0,06*
CV%	*5,29*
**Letras distintas indican diferencias significativas P <= 0,05*	

Valores reales ( )

Estos resultados se corroboran con lo planteado por Lázaro et al. (2016), el cual reportó rendimientos en un rango de 1 hasta 4 $t.ha^{-1}$.

En investigaciones realizadas por Romero-Arias et al. (2013) al evaluar el comportamiento productivo de siete cultivares de soya en un suelo Argiudol Vértico de mediana fertilidad, lograron rendimientos entre 1,23 y 3,57 $t.ha^{-1}$ y estos resultados dependieron de la época de siembra, por lo que es indispensable continuar las evaluación de cultivares con el objeto de establecer el manejo más adecuado de los mismos para cada ambiente de producción, y adecuar los cultivares con que se cuenta a su época de mayor rendimiento productivo.

CONCLUSIONES

Para las condiciones edafoclimáticas de la región en estudio, los cultivares más destacados fueron el Incasoy-27 y el Incasoy-24, ya que alcanzaron la mayor altura de la planta y el mejor rendimiento de granos; mientras que el cultivar Incasoy-1 fue el de menor rendimiento.

REFERENCIAS

Guerra, L. P. (2014). *Evaluación agroproductiva de siete cultivares de soya, (Glycine max, (L) Merril) en un suelo Fersialítico Pardo Rojizo Lixiviado en la CCS "Waldemar Días", en el municipio Majibacoa* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas.

Hernández, A., Pérez, J., Bosch, D., Rivero, L., Camacho, E. y Ruiz, J. (1999). *Nueva versión de la clasificación genética de los suelos de Cuba*. La Habana: Ministerio de la Agricultura.

Lázaro, A., Maqueira, L., Walfredo, T., Osmany. R. , Samuel. A. P. y Daysbel, T. (2016). Respuesta del crecimiento y rendimientode cuatro cultivares de soya (Glycine max. (L.) Merril) durante la época de frío en la localidad de Los Palacios. *Cultivos Tropicales*, 37(4), 98-104.

Menjivar, A., Rivera, S. B. y Vásquez, K. V. (2017). *Evaluación fenológica y morfo-agronómica de ocho genotipos de soya (Glycine max l.) en la Estación Experimental y de Prácticas, Facultad de Ciencias Agronómicas, Universidad de El Salvador, San Luis Talpa, La Paz* (tesis inédita). Universidad de El Salvador.

Molinet, S. D., Santiesteban, S. R. y Fonseca, F. R. (2015). Evaluación de algunos componente del rendimiento en variedades de soya (Glycine max L. Merril) en suelo Fluvisol de la provincia Granma. *Revista Granma Ciencia*, .19(2).

Romero, A. A. (2012). Evaluación de nuevos cultivares de Soya (Glycine max, (L) Merril) en un suelo Fersialítico Pardo Rojizo lixiviado en la CCS Waldemar Díaz del municipio Majibacoa (tesis de maestría inédita). Instituto de Ciencia Animal, La Habana.

Romero, A. A., Peña, M. L., González, L. M., González, C. M. (2013). Evaluación de cultivares de soya *(Glycine max, (L) Merril)* en las condiciones edafoclimáticas del municipio Majibacoa. Las Tunas. Innovación Tecnológica,19(número especial dedicado al Día de la Ciencia Cubana).

Smith, L. A. (2011). Evaluación Agroproductiva de 7 cultivares desoya *(Glycine max, (L) Merril)* en la CCS Lino Álvarez de las Mercedes en el municipio Amancio (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas.

Torres, E. T. (2015). Evaluación de tres cultivares de soya *(Glycine max, (L) Merril)* en el municipio Las Tunas. Documento inédito.

Turruelles, N. J. C. (2012). Evaluación agroproductiva de siete cultivares de Soya *(Glycine max, (L) Merril)* en un suelo Fersialítico Pardo Rojizo lixiviado de la CCS "Waldemar Díaz" en el municipio de Majibacoa (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas.

USDA. (2016). Recent Trend in GE Adoption, Adoption of genetically engineered crops in the United States 1996-2016. Recuperado de http://www.ers.usda.gov/data-products/adoption-of-genetically-engineered-crops-in-the-us/recent-trends-in-ge-adoption.aspx

EXPOFERIA DE FRIJOLES; UNA ALTERNATIVA PARA PROMOCIONAR EL DESARROLLO LOCAL EN MAJIBACOA

BEAN EXPOFERIA; AN ALTERNATIVE TO PROMOTE LOCAL DEVELOPMENT IN MAJIBACOA

Darlis Reynaldo Rodríguez (darlisrr@ult.edu.cu)

Juan Manuel Rosales Yero (juanry@ult.edu.cu)

Alexi Lemes Pérez (alexilp@ult.edu.cu)

RESUMEN

La producción de alimentos es una necesidad histórica y por tanto una cuestión de primer orden, por tratarse del aseguramiento a las tareas de la defensa. Los productores asumen alternativas agroecológicas de significativa importancia, una de ellas es la producción de variedades diversas de Phaseolus vulgaris L. Frijol. Es la razón de esta ponencia socializar sobre los resultados de una ExpoFeria de frijoles, con 11 variedades en la Finca Revolución, formando parte de las actividades que planifica el Proyecto PIAL en el municipio Majibacoa. Provincia Las Tunas. Los resultados expresados en que de las 11 variedades son muy codiciadas para la producción, la Güira 075, la Velazco Largo y la Buena ventura por indicadores tales como brillo de los granos, número de vainas por plantas, número de granos por vainas, color de los granos y tamaño de los granos.

PALABRAS CLAVES: Producción de alimentos, alternativas agroecológicas, aseguramiento a las tareas de la defensa, variedades diversas, Phaseolus vulgaris

ABSTRACT

The production of food is a historical necessity and therefore a matter of the first order, because it is the assurance of the tasks of the defense. Producers assume agro-ecological alternatives of significant importance, one of which is the production of diverse varieties of Phaseolus vulgaris L. Bean. It is the reason for this paper to socialize about the results of a Bean ExpoFeria, with 11 varieties in the Finca Revolución, forming part of the activities planned by the PIAL Project in Majibacoa municipality. Las Tunas Province. The results expressed in that of the 11 varieties are very coveted for the production, the Güira 075, the Long Velazco and the Good luck by indicators such as the brightness of the grains, number of pods per plants, number of grains per pods, color of the grains and size of the grains.

KEY WORDS: Food production, agro-ecological alternatives, assurance to defense tasks, variety of varieties, Phaseolus vulgaris

INTRODUCCIÓN

En Cuba, “el frijol es fundamental en las comidas. Como promedio se llegan a consumir 23 kg anuales por habitante. Sin embargo, la producción desde hace años no satisface las necesidades de consumo. Esto se debe a la presencia de diferentes factores, dentro de los cuales cobran mucha importancia los bióticos” (Acosta y Adams,1992, p. 12). Sumándole el efecto de variables meteorológicas, donde la sequía y el paso de huracanes hacen estragos.

Para el consumo de los cubanos, "es necesaria la compra anual de alrededor de 60 000 toneladas de la leguminosa. En el mercado mundial el precio del frijol negro ha tendido al alza desde septiembre de 2010, con un promedio de 822 USD.t^{-1} y en marzo de 2011 es de 1013 USD.t^{-1}; mientras el precio del frijol rojo, en esa misma fecha, según la FAO[A], ascendía a 1843 USD.t^{-1}" (Almaguer, 2008).

> En Cuba, se han ejecutado varios programas para mejorar esta situación, como han sido, la introducción de variedades con buena adaptación a nuestras condiciones y resistentes al virus del Mosaico Dorado y el Fitomejoramiento Participativo (FP), programa donde la activa participación de los campesinos en la selección, experimentación, multiplicación y conservación de las semillas, ha posibilitado el fortalecimiento del flujo de variedades; así como el incremento de los rendimientos. (Araya, Rodríguez, Molina y Ramos, 1995, p. 65)

No obstante, otra alternativa a desarrollar, es la creación de las condiciones para la producción y comercialización de productos naturales, con el objetivo de sustituir importaciones, y disminuir los costos de producción a nivel nacional.

El hombre como ser social y para poder producir los bienes materiales que necesita para la subsistencia es necesario que produzca alimentos, de no ser así este no puede existir y para ello tiene que hacerlo de forma sustentable, sin afectar el Medio Ambiente.

Frijol común (Phaseolus vulgaris L.)

El frijol común (Phaseolus vulgaris L.) "es una de las leguminosas más estudiadas en América Latina. En esta región es la fuente principal de proteínas, teniendo menor costo que la de origen animal, y de ahí su efecto suplementario sobre las dietas compuestas por cereales" (Burin et al.,1991, p. 165). Además, es un componente fundamental para los latinoamericanos.

También, se ha determinado que no solo suministra proteínas y carbohidratos, sino cantidades importantes de vitaminas y minerales. Se ha informado que con la ingestión diaria de 70,5 g de frijol negro se puede obtener 1,34 % (0,447 mg) de ácido fólico; 19,1 % (4,82 mg) de hierro; 35,5 % (195,6 mg) de magnesio y 15,9 % (3,96 mg) de zinc. Además, en las variedades de este color se destaca la presencia de antocianinas, indispensables en la prevención de enfermedades, entre ellas el cáncer de colon, la arteriosclerosis y las inflamaciones intestinales.

> Phaseolus vulgaris es la especie más conocida del género Phaseolus en la familia Fabaceae. Es una especie anual nativa de Mesoamérica y Sudamérica, y sus numerosas variedades se cultivan en todo el mundo para el consumo, tanto de sus vainas verdes como de sus semillas frescas o secas. En el mundo hispanohablante estas semillas reciben diversos nombres según el país o la región, pero los más comunes son judías, frijoles y porotos. (Cairo y Fundora, 1994. p. 369)

La clasificación sistemática del Frijol es como sigue:

Nombre Científico: *Phaseolus vulgaris*

Nombre Vulgar: Frijol

Reino: Plantae

División: Magnoliophyta

Clase: Magnoliopsida

Subclase: Rosidae

Orden: Fabales

Familia: Fabaceae

Subfamilia: Faboideae

Tribu: Phaseoleae

Subtribu: Phaseolinae

Género: Phaseolus

Sección: Phaseolus

Especie: *Phaseolus vulgaris*

Variedades: Liliana, Col 5, Guira 075, Buenaventura, Dorada Delicias, Tomeguín, Velazco Largo, Negro Batabanó, Engañadora, Cubana 23, Batabanó 304 y otras tantas como las mencionadas.

Es una planta herbácea anual, erecta o trepadora, de tallo pubescente o glabrescente cuando adulta. Las estipulas de las hojas tri-pinnadas son de forma lanceolada y de tamaño medio-centimétrico. Los folíolos son anchamente ovados u ovado-romboidal, los laterales, implantados oblicuamente, miden 4-15 por 2,5-10 cm y son pubescentes con base redondeada o anchamente cuneada, de bordes enteros y ápice acuminado. Las flores se disponen en racimos usualmente axilares, más cortos que las hojas. Las bractéolas, persistentes, son habitualmente de longitud igual o algo superior al cáliz que es cupuliforme, bilabiado, de 3-4 mm, con 5 sépalo soldados y con el labio superior bidentado emarginado y el inferior tridentado. La corola, que puede ser blanca, amarilla, violácea o roja, tiene el estandarte centimétrico suborbicular y reflejo, las alas obovadas adheridas a la quilla, también centimétrica y con ápice espiralmente retorcido. Los estambres son diadelfos (9 soldados y 1 libre) mientras que el ovario es pubescente con el estilo espiralmente torcido de 360º o más y con estigma oblicuo. Dicho gineceo deriva en una legumbre lineal-oblonga de unos 10-15 por 1-1,5 cm, algo curvada e hinchada, glabra, picuda y con 4-10 semillas oblongas arriñonadas de muy diversos colores y tamaños, usualmente 1-2 por 0,5-1,5 cm.

Es uno de los alimentos más antiguos conocido del hombre y ha formado parte importante de la dieta humana desde tiempos remotos. El frijol común empezó a cultivarse aproximadamente hacia el año 7000 a. c. en Perú, el sur de México y Guatemala. En México, los nativos cultivaron los frijoles blancos, negros y todas las demás variedades de color.

Cuando los conquistadores de la Península Ibérica llegaron al Nuevo Mundo, florecían diversas variedades de frijoles. Cristóbal Colón les llamó 'faxónes' y 'favas' por su parecido a las habas del viejo mundo, los aztecas los llamaban 'etl', los mayas 'búul' y 'quinsoncho', los incas 'purutu', los cumanagotos de Venezuela 'caraotas', en el Caribe les denominaban *cunada*, los chibchas 'histe' (González, 1987). Los primeros exploradores y comerciantes llevaron posteriormente las variedades de frijol americano

a todo el mundo, y a principios del siglo XVII, los frijoles ya eran cultivos populares en Europa, África y Asia.

El frijol prospera en climas fríos y cálidos, tiene variedades trepadoras y enanas. Se cultiva en suelos no muy salinos, con índice medio de lluvias. Se cultiva en lugares donde el calor del sol llegue al tallo de la planta.

Aunque admite una amplia gama de suelos, los más indicados son los suelos ligeros, de textura silíceo-limosa, con buen drenaje y ricos en materia orgánica. En suelos fuertemente arcillosos, muy calizos y demasiado salinos vegeta deficientemente, siendo muy sensible a los encharcamientos, de forma que un riego excesivo puede ser suficiente para dañar el cultivo, quedando la planta de color pajizo y achaparrada.

Los valores de pH óptimos oscilan entre 6 y 7,5, aunque en suelo enarenado se desarrolla bien con valores de hasta 8,5. Si el suelo es ligero y arenoso, se añade una cantidad abundante de turba húmeda, abono o estiércol maduro. Si el drenaje no es bueno se forma un cúmulo o montecito y se siembra en su parte superior. Si el suelo es muy ácido se agrega cal.

Los frijoles poseen un alto contenido en proteínas y en fibra, siendo así mismo una fuente excelente de minerales. También cabe destacar la elevada cantidad de folatos que aporta y el contenido equilibrado en demás vitaminas del grupo B exceptuando la B_{12}

Descripción del experimento realizado con *Phaseolus vulgaris*

Se realizó una experimentación en el Banco de Semilla de la Finca Revolución adscripta al Proyecto PIAL en el municipio Majibacoa, Las Tunas.

El 23 de diciembre de 2015 se trajo de la Universidad Las Tunas 11 variedades de frijol (*Phaseolus vulgaris*) con la finalidad de diversificar las variedades entre los productores de semillas, fundamentalmente de frijoles y evaluar la calidad de las semillas y de ellas las de mejor rendimiento adaptarlas a este tipo de suelos.

El suelo para la siembra se acondicionó preparándose con un arado de vertedera, con pases de picadora de una sola sección, de tracción animal, surcado y abonado con la formula NPK (nitrógeno, fósforo y potasio) y el día 24 del mismo mes se sembró la semilla a mano, se tapó con cultivadora también de tracción animal, rectificándose la siembra con el pie, el suelo tenía una humedad del 50 al 55% aproximadamente y el día 25 se regó, mediante el método de aspersión, manteniéndose el riego por el método anteriormente mencionado.

El suelo se mantuvo húmedo cada 5 y 6 días se regaba, y al cuarto día la variedad villaclareña empezó a germinar fuera del suelo, todas las variedades fueron identificadas según método de estaquillas y vayas, con número de sp y nombre vulgar.

La variedad engañadora comenzó a germinar fuera de suelo el día 30, y a partir de esta fecha, las demás variedades empezaron a germinar fuera del suelo, el 10 de enero estaba nacido en un 100% y con hojas verdaderas, limpio de maleza y con buena humedad.

El 18 de enero se le añadió urea, el 23 ya había desarrollado el tallo o regito para la floración y el día 28 del mes de enero, ya había florecido el 100% de las plantas del banco de semillas.

Las variedades de color rojo, desarrollaron flores de color blanco y las variedades de color negro flores de color violeta. Algunas plantas ya en esta fecha tenían vainas pequeñas.

El 8 de febrero ya las vainas tenían frijoles completamente formados, empezando a manifestar el color en la semilla, para el día 20 de febrero, desarrollando entre 15, 18 y hasta 25 vainas de frijol por plantas, con 6 y 7 granos por vaina.

En la fecha en que se desarrolla la recopilación de información 22 de febrero, las vainas comienzan a madurar, pero no de forma uniforme, porque todavía hay frijol nuevo y algunas ya están secando vainas.

La diversidad en el tamaño de las plantas, de su tallo, su sistema radicular, el tamaño de las vainas, la cantidad de semillas en vainas y otras características morfológicas, se ha manifestad de forma general y particular como sigue a continuación:

1. La variedad Liliana tiene 8 mm de grosor y 16 pulgadas de longitud aproximadamente, con entre 10 y 12 vainas.
2. La variedad Col 5 mm de grosor y entre 12 y 13 pulgadas de longitud, con entre 15 y 16 vainas por planta.
3. La variedad Batabanó 304 con un grosor de 7 mm y 14 pulgadas de altura, con entre 16 17 vainas por planta.
4. La variedad Buenaventura con 5 mm de grosor y 13 pulgadas de longitud, produciendo entre 18 y 19 vainas por planta.
5. La variedad Dorada Delicias tiene 5 mm de diámetro y entre 13 y 14 pulgadas de longitud, con 14 y 15 vainas generalmente.
6. La variedad Tomeguín con 6 mm de grosor y 16 pulgadas de longitud, produce entre 8 y 9 vainas por planta.
7. La variedad Velazco Largo tiene 6 mm de diámetro y unas 16 pulgadas de longitud con entre 8 y 9 vainas por plantas.
8. La variedad Negro Batabanó con 4 mm de grosor en el tallo y 10 pulgadas de longitud, produce entre 16 y 17 vainas.
9. La variedad Engañadora 4 mm de grosor y 12 pulgadas de longitud.
10. La variedad Cubana 23 tiene su tallo con unos 8 mm de diámetro y entre 18 y 19 pulgadas, con entre 5 y 6 vainas por planta.
11. La variedad Guira 075 con tallos e 6 mm de grosor y 15 pulgadas de altura con 11 y 15 vainas en su generalidad por planta.

Una vez concluida la parte expositiva de la feria, se aplicó un instrumento de investigación con la finalidad de conocer las variedades de frijol más codiciadas por los productores y demás miembros del proyecto PIAL presentes en la feria, se incluyeron

como sujetos de investigación y formaron parte de la muestra 2 profesores del proyecto que laboran como docentes-investigadores en la Universidad Las Tunas.

En la Feria una vez presentadas las 11 variedades se evaluaron los siguientes indicadores:

1. Altura de las plantas.
2. Ataque de plagas.
3. No síntomas de enfermedades.
4. Número de vainas por planta.
5. Número de granos por vainas.
6. Color de los granos.
7. Tamaño de los granos.
8. Brillo de los granos.
9. Ciclo del cultivo.

Quedó demostrada la apetencia por las variedades, la que fue como se expresa en la tabla (ver anexo).

De los resultados anteriores se deduce que las 2 o 3 variedades más codiciadas por los productores y por el pueblo en general son: las variedades Gúira 075, Velazco Largo y Buena ventura, identificadas por los indicadores brillo de los granos, número de vainas por plantas, número de granos por vainas, color de los granos y tamaño de los granos.

CONCLUSIONES

Los indicadores parametrales brillo de los granos, número de vainas por plantas, número de granos por vainas, color de los granos y tamaño de los granos fueron determinantes en la selección de los productores.

Las variedades más codiciadas fueron Gúira 075, Velazco Largo y Buena ventura con 25, 21 y 20 optantes en orden.

La bibliografía consultada evidencia que en Majibacoa se ha investigado lo suficiente en frijoles, pero falta generalizar los resultados de investigación obtenidos.

REFERENCIAS

Acosta, G., J. A., Adams, M. W. (1992). Rasgos de la planta y estabilidad de rendimiento de cultivares de frijol en condiciones de estrés por sequía. *CIAT. Resúmenes sobre frijol*, 27 (1),12.

Almaguer, A. (2008). *Valoración de alternativas nutricionales en el cultivo del frijol común, variedad Velasco Largo y su influencia en la nodulación natural. Gibara. Holgu*ín (trabajo de diploma inédito). Centro Universitario de Las Tunas.

Araya, R., Rodríguez, R., Molina, J. C y Ramos, F. T. (1995). *Variedades mejoradas de frijol (Phaseolus vulgaris, L.). Concepto, obtención y manejo*. Cali: Ciat.

Burin, M. E. et al. (1991). Floración y patrón de floración en 2 cultivares de frijol en relación con la temperatura y la precipitación. *Agronomía Sulriograndense* , 24(2), 165-182.

Cairo P. y Fundora, O. (1994). *Edafología.* La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXO

No	Variedades	IND 1	IND 2	IND 3	IND 4	IND 5	IND 6	IND 7	IND 8	IND 9	Total
4	Buena ventura	0	0	0	20	20	20	20			20
7	Velazco Largo	0	0	0	21	21		21	21		21
11	Gúira 075	0	0	0	25	25		25	25		25

LA MECANIZACIÓN AGROPECUARIA, SUS CONTENIDOS DESDE UNA PERSPECTIVA CONTEXTUALIZADA

AGRICULTURAL MECHANIZATION, ITS CONTENTS FROM A CONTEXTUALIZED PERSPECTIVE

Eduarnis Matos Esmos (eduarnisme@ult.edu.cu)

Noiry Pérez Pompa (noyripp@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan elementos necesarios a considerar durante el tratamiento a los contenidos de la asignatura Mecanización Agropecuaria, permitiendo un proceso de aprendizaje contextualizado, a partir de los recursos y potencialidades que ofrecen las empresas y particularmente los puestos de trabajo en que son insertados los estudiantes. Ello se debe, a las limitaciones con que se gradúan estos, a partir de la relación de los contenidos recibidos en la escuela y las condiciones reales que tienen en las empresas, en ocasiones precarias para el desarrollo de las prácticas laborales, estas inciden directamente en las necesidades y satisfacciones que puedan tener los estudiantes para el desempeño exitoso de su carrera.

PALABRAS CLAVES: Mecanización Agropecuaria, formación laboral, actualización y contextualización.

KEY WORDS: Agricultural Mechanization, laboral formation, upgrade and contextualization.

INTRODUCCIÓN

Cada día cobra mayor fuerza la necesidad de formar un profesional en la especialidad Ingeniería Agrícola, capaz de desplazar su actividad, a la vida social y fundamentalmente a lo laboral, atendiendo a sus raíces, a su tradición y su historia.

Recordemos que la primera forma de educación estuvo determinada por la actividad, ya que el hombre en su interacción con las necesidades de supervivencia, adquiría los conocimientos, hábitos y habilidades que posteriormente serían trasmitidos a sus descendientes a través del trabajo, de forma espontánea, esta actividad constituyó uno de los factores que propiciaron el desarrollo del hombre.

Dicho trabajo definido como, fuente de toda riqueza "… es la condición básica y fundamental de toda la vida humana" (Engels, 1974). El mismo tiene su esencia a través de la actividad como forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social y está matizada por el nivel de satisfacción que el individuo pueda sentir por esta. En tal sentido penetra todas las facetas del quehacer humano, y tiene una connotación filosófica, por lo que se ha definido como "forma específicamente humana de relación activa hacia el mundo circundante, cuyo contenido es su cambio y transformación racional" (Guadarrama, 2000).

En tal sentido la asignatura Mecanización Agropecuaria, está dirigida a proporcionar a los estudiantes de la especialidad Ingeniería Agrícola, los contenidos relacionados con el tratamiento a los cultivos desde el empleo de los diferentes implementos y máquinas agrícolas, además de la buena composición del agregado para la labor a realizar.

Desde esta perspectiva, las actividades que desarrollen los estudiantes estará dirigida a perfeccionar su actuación profesional, favoreciendo el interactuar con el medio en que se desenvuelve, como vía de transformación y desarrollo de su personalidad, donde la motivación, juega un papel muy importante y más, si se considera desde el propio proceso de formación laboral de la asignatura antes mencionada.

Considerando el vertiginoso avance y desarrollo de la tecnología a nivel mundial, es preciso preparar a los estudiantes de la especialidad Ingeniería Agrícola, para que vivan en una sociedad que depende cada día más de la ciencia y la técnica, entrenar su mente para que desarrollen la capacidad de juicio crítico y creador, lograr que lleguen a conjugar sus conocimientos, habilidades y capacidades, a partir de un proceso creativo, capacitarlo para identificar problemas y ser capaces de encontrar los principios técnicos necesarios para la solución de estos, de modo que puedan adaptarse a las cambiantes condiciones de la vida, actualizar sus conocimientos y lograr una mejor comprensión del mundo en desarrollo.

Por supuesto, que los avances tecnológicos van a la par del desarrollo social y en este sentido nuestro País un poco queda a la saga, aunque ya da pasos agigantados en pos de dar solución a los diferentes problemas que aparecen en el mundo laboral, eso se evidencia en algunas empresas de la Provincia Las Tunas, como la de Granos, que sostiene un parque de máquinas bastante actualizado y conformado de una tecnología de última generación, para el aseguramiento y tratamiento a los diferentes cultivos, no así en la gran mayoría de las otras empresas de la provincia.

Como parte del proceso de formación laboral de la asignatura Mecanización Agropecuaria, pudimos percatarnos que los estudiantes en la mayoría de las ocasiones en que fuimos a desarrollar las prácticas no se sienten atraídos por las tecnologías obsoletas que existen en las diferentes empresas, causándoles una desmotivación por el proceso que se estaba realizando.

En este sentido, fue necesario buscar las causas de aquella desmotivación y el bajo nivel de atracción hacia el desarrollo de las actividades con las tecnologías obsoletas que había en las diferentes empresas.

Durante la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Ingeniería Agrícola, es preciso hacerles saber entre otras interrogantes, ¿porqué estudia esta carrera y no otra? y ¿qué potencialidades le brinda desempeñarla con éxito y entrega?, además es importante que conozcan los elementos que hacen su especialidad necesaria para el desarrollo del País. Estos y otros aspectos condicionan sus intereses por el estudio y desempeño.

Después de un proceso de búsqueda con la aplicación de diferentes instrumentos investigativos, nos percatamos que desde las diferentes asignaturas los estudiantes se crean patrones de tecnologías elitistas y del primer mundo y el contenido no se contextualiza en las realidades de nuestra provincia, donde solo en pocas empresas existen tecnologías de puntas y actualizadas; y precisamente no todos los estudiantes se insertarán en ellas para realizar su desempeño laboral.

La asignatura Mecanización Agropecuaria desde una perspectiva contextualizada

Al considerar el proceso de formación laboral como vía fundamental para actualizar y contextualizar los contenidos de la asignatura Mecanización Agropecuaria, se debe partir de las necesidades e intereses que poseen los estudiantes y por supuesto, tener en cuenta sus posibilidades reales para poder determinar las estrategias más adecuadas a seguir.

En la medida en que son asimilados los contenidos de la asignatura Mecanización Agropecuaria por parte de los estudiantes, se van desarrollando los intereses hacia el desempeño en las empresas, ello se debe, a que mientras más conocen las realidades de su contexto, los observan y examinan, a la vez que los manipulan, pues se motivan por el aprendizaje, lo que incide directamente en los resultados académicos, y la asimilación de los conocimientos, los que se van a enriquecer durante la práctica.

Durante el proceso de formación laboral de la asignatura Mecanización Agropecuaria, es necesario considerar los intereses, ya que constituyen un factor motivacional en la personalidad, además expresan efectivamente las necesidades cognoscitivas del hombre y los impulsa a actuar positivamente en la dirección de su objeto, y lejos de disminuirlo con su apropiación, lo organiza, lo enriquece y lo profundiza.

Los intereses son formaciones psicológicas que expresan motivos cognoscitivos que estimulan al hombre a la búsqueda de conocimientos sobre un aspecto determinado de la realidad. De ahí que sean manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas y afectivas del sujeto (González y otros, 1995).

Según Petrovski (1981) los intereses se precisan como un estado motivacional que orienta las actividades hacia metas u objetivos; así como para designar aquellas inclinaciones de preferencia o rechazo, que experimentan las personas frente a los distintos sujetos, cosas o actividades de su ambiente.

El interés manifiesta una orientación emocional del sujeto en forma de reacciones afectivas de agrado y satisfacción hacia el conocimiento de determinados objetos, fenómenos o hechos de la realidad. Por tanto aquellas actividades donde el sujeto se sienta realmente interesado, serán las verdaderamente efectivas y donde dé lo mejor de sí, por lo que se sentirá motivado por el desempeño de las actividades orientadas.

Por supuesto que nada de lo anterior sería posible si no se tienen en cuenta desde el proceso de formación laboral de la asignatura Mecanización Agropecuaria, las potencialidades del contexto laboral y las posibilidades de rotación de los estudiantes durante su desempeño por las diferentes empresas y específicamente por los puestos de trabajo.

En tanto el proceso de formación laboral desde la asignatura Mecanización Agropecuaria, está dirigida al logro eficiente de una actuación profesional, que dará como resultado, un eficiente desempeño laboral a partir de la adquisición de los conocimientos, hábitos y habilidades, además de la motivación profesional e identificación con la especialidad.

En este sentido, Torres (2008), define el desempeño laboral como la capacidad para desarrollar competentemente las tareas y/u ocupaciones inherentes a una actividad laboral, tiene su expresión en el comportamiento y/o conducta en relación con las tareas

a cumplir, durante los ciclos formativos; por tanto, está encaminado a lo que el estudiante realmente hace en la realización de actividades relacionadas con el contenido de trabajo propio de los procesos productivos …

En Cuba, la formación laboral ha generado un interés creciente en el campo pedagógico, que se evidencia en obras de prestigiosos investigadores, tales como: Cerezal y otros (2000); Rumayor (2003); Fong y otros (2005); Padrón (2005); Fernández (2006) y Cano (2013). En sus obras consideran la necesidad de abordar la formación laboral, en relación con los cambios que se generan en el contexto sociolaboral. Sus aportes están dirigidos al aprovechamiento de las potencialidades que ofrece la vinculación del estudio con el trabajo y la teoría con la práctica, en las diferentes educaciones.

Estos investigadores enfatizan en la dimensión instructiva, centrados en el análisis de las asignaturas del currículo. En ello se aprecia un limitado tratamiento a la dimensión educativa, a las potencialidades del contexto sociocultural y a los elementos que pudieran ser empleados para lograr una adecuada motivación profesional en los estudiantes.

En tal sentido se asumen los criterios aportados por Leyva y otros (2013), investigadores con resultados prominentes en los temas de actividad laboral, cultura laboral y formación laboral. Estos consideran que la formación laboral es: el proceso y resultado dirigido al desarrollo de las cualidades laborales de la personalidad que orientan al sujeto hacia la prestación de los servicios y a la obtención de productos de utilidad y necesidad social en la preparación a lo largo de la vida.

El éxito durante el desempeño laboral, solo va a ser posible en los estudiantes de la especialidad Ingeniería Agrícola, si durante le proceso de formación laboral se considera la contextualización de los contenidos a partir de la realidad de las empresas y las diferentes tecnologías existentes en estas, lo que traerá consigo una adecuada motivación profesional en el estudiante que se forma.

Al abordar la motivación profesional desde el proceso de formación laboral, es necesario puntualizar, que la misma debe responder a las exigencias reales de nuestro sistema de producción, mediadas por las carencias sociales que éste lleva implícito, lo que implica que el ingeniero Agrícola se inserte a la actividad práctica, y conozca no solo las técnicas más novedosas, sino también las más necesarias y útiles para el desarrollo de sus conocimientos y la solución de los problemas. Estos deben vincularse al personal más calificado, logrando suplir con su ayuda, interrogantes de carácter cognoscitivo que abarca, lo práctico, lo ético, lo estético, entre otras.

Al considerar la contextualización de los contenidos desde la formación laboral, es necesario tener presente que este es un proceso donde cada asignatura tiene asignada su contribución, debiendo dirigir su contenido hacia lo laboral, relacionándose con el sistema de actividades laborales en que participan los estudiantes, con los problemas reales de la vida que lo rodean y con las profesiones y oficios más característicos del territorio donde esté encavado el centro docente. De igual modo durante las actividades laborales debe lograrse la aplicación de los conocimientos aprendidos en las diferentes asignaturas.

De tal forma, el planteamiento anterior apunta hacia la integración del estudio con el trabajo, el cual cumple su objetivo, cuando se logra combinar no solo lo académico con lo laboral, sino, cuando ambos momentos del proceso están interrelacionados, de modo que en cada uno de estos momentos se manifieste el otro (Cerezal y otros, 2000).

La combinación e integración del estudio con el trabajo en el proceso de formación laboral, tiene como propósito superar la dicotomía entre la actividad intelectual y la actividad manual o práctica, permitiéndole a los estudiantes la adquisición de un conjunto de posibilidades y expectativas que contribuyen con su motivación y formación profesional.

En este sentido es preciso lograr una adecuada actualización y contextualización de los contenidos en la preparación teórico-práctica de los estudiantes, con vistas a que puedan comprender los procesos productivos en que participan y la suficiente utilización de los recursos puestos a su disposición, es una necesidad que amerita especial atención y que requiere de la familiarización de estos con la realidad de su contexto laboral, a partir de las exigencias actuales de los procesos productivos y tecnológicos.

En el proceso de formación laboral con énfasis en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades, a partir de los elementos con que cuentan en las empresas de la provincia, es de vital importancia la actualización y contextualización de los contenidos, debido a que en su conjunto, deben formar parte de los actos conscientes de los estudiantes, vistos en unidad dialéctica con perspectiva social. Ello parte de la necesidad que tienen dichos estudiantes por conocer la realidad de la práctica, a partir de los avances tecnológicos, para dar solución a los problemas en los diferentes contextos donde se desempeñan y denoten la instrucción, la educación y el desarrollo, donde den cuenta de su afectiva relación con el puesto de trabajo (Matos, 2014).

La actualización y contextualización de los contenidos en la preparación teórico-práctica de los estudiantes, parte de una significativa necesidad social en estrecha relación escuela- entidad productiva- sociedad; de ahí que la enseñanza vinculada con la vida y la práctica social sea el momento propicio para que aprendan y desarrollen las normas de conductas laborales, los intereses por la profesión, los valores, el modo de actuación, además de sus propias aspiraciones individuales (Matos, 2014).

La actualización y contextualización de los contenidos de la profesión, debe partir de la identificación de los elementos identitarios más antiguos de la especialidad hasta los más novedosos, lo cuales constituyen referentes teóricos para la solución de problemas profesionales durante el desempeño laboral

Como resultado de lo anterior, se requiere potenciar la formación de un estudiante que se desempeñe en cualquiera de las ocupaciones del perfil, motivado por su profesión y capaz de enfrentarse a los constantes cambios que ocurren en los procesos de la producción.

CONCLUSIONES

De modo que se concluye, a partir de concebir la formación de cualidades afectivas por la profesión, desde la familiarización con la realidad del contexto laboral de los estudiantes, teniendo e cuenta que esto es un elemento esencial para el desarrollo de sus conocimientos en relación a las particularidades del contexto donde desempeñen la

especialidad Ingeniería Agrícola. Todo ello se debe, porque al formar cualidades afectivas, se crean las bases para potenciar la instrucción y la educación en los conocimientos, las habilidades, los hábitos, los valores y las normas de relación con el mundo, la solución a los problemas técnicos y profesionales, además de la motivación por el aprendizaje del contenido de la profesión, así como el desempeño, lo que favorece el sentido de pertenencia, la responsabilidad y el amor por las actividades del puesto de trabajo para el que fueron asignados.

La formación de cualidades afectivas por la profesión, desde la familiarización con la realidad de su contexto laboral, además de la contextualización de los contenidos, implica la relación de los estudiantes con la especialidad, a partir de las características que la singularizan y la hacen necesaria e importante en Cuba, y en el mundo, donde logren compenetrarse en su conocimiento hasta llegar a motivarse con esta, lo que propicia su estabilidad y compromiso durante el desempeño en los diferentes contextos y momentos históricos.

REFERENCIAS

Cano, Y. (2013). *La evaluación del impacto de la formación laboral en los adolescentes de la educación secundaria básica y en la comunidad* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.

Cerezal, J. y otros. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI.* La Habana: Pueblo y Educación.

Engels, F. (1974). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Moscú: Progreso.

Fernández, E. (2006). *La formación laboral agrícola en los estudiantes de secundaria básica* (tesis doctoral inédita). Holguín.

Fong, A. y otros. (2005). *La formación laboral del educando en las transformaciones de la escuela básica cubana* (curso 38, Pedagogía 2005). La Habana.

González, V. y otros. (1995). *Psicología para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guadarrama, P. y otros. (2000). *Filosofía y Sociedad*. La Habana: Félix Varela.

Leyva, A. y otros. (2013). *Una concepción general para el desarrollo de la formación laboral en el Sistema Educativo Cubano*. Documento inédito.

Matos, E. (2014). *La formación laboral con perfil identitario en los estudiantes de la Especialidad Explotación del Transporte* (tesis doctoral inédita). Las Tunas.

Padrón, E. (2005). *Estrategia de superación para los docentes de secundaria básica en la dirección de la formación laboral de los estudiantes* (tesis doctoral inédita). Ciego de Ávila.

Petrovsky, A. V. (1981). *Psicología General*. La Habana: Libros para la Educación.

Torres, G. (2008). *La Formación de Competencias Laborales del Técnico Medio en la Especialidad Agronomía* (tesis doctoral inédita). Holguín.

EVALUACIÓN HIDRÁULICA DEL SISTEMA DE BOMBEO DE CONDENSADOS PARA IMBIBICIÓN DEL CENTRAL AZUCARERO “MAJIBACOA”

HYDRAULIC EVALUATION OF THE SYSTEM OF PUMPING OF CONDENSED FOR IMBIBITION OF THE SUGAR FACTORY "MAJIBACOA"

Elder Jorge Bárcenas-Santana

José Marcos Gil-Ortiz (jgil@ult.edu.cu)

Yusniel Rafael García-Peraza (ygperaza@elecltu.une.cu)

RESUMEN

Esta investigación fue realizada en el Central Azucarero “Majibacoa” en el período comprendido de enero a mayo de 2018, en el área de Fabricación. El objetivo general de la investigación fue determinar la efectividad hidráulica del diseño del sistema de bombeo de las aguas de condensado contaminado que tributan al proceso de imbibición del tándem de molinos. Se realizaron los cálculos hidráulicos para determinar la curva altura – capacidad el sistema de tuberías. Con esta curva y la curva altura - capacidad de la bomba, suministrada por el fabricante, fue determinado el punto de operación. A partir de este punto y con las curvas características de la bomba, se obtuvo el flujo volumétrico en las tuberías, la demanda de energía por unidad de peso del fluido y la eficiencia, para calcular la potencia hidráulica y el consumo de energía eléctrica por el motor. Se realizó un estudio del diseño y operación del sistema que incluyó el sistema de tuberías y la bomba de impelente cerrado. Mediante la ecuación del balance total de energía se pudo construir la curva H-Q del sistema. Se concluye que en el sistema de bombeo de condensado contaminado para el proceso de imbibición, la bomba instalada, BD-200-100 (A. Ch. 900) no es la adecuada, al presentar parámetros por encima de los que requiere el sistema.

PALABRAS CLAVES: Bomba centrífuga, curva H-Q del sistema de tuberías, bombeo de condensados, selección de una bomba centrífuga.

ABSTRACT

This research was carried out in the sugar factory "Majibacoa" in the period from January to May 2018, in the Manufacturing area. The general objective of the research was to determine the hydraulic effectiveness of the design of the pumping system of contaminated condensate waters that are taxed to the process of imbibition of the mill tandem. A study of the design and operation of the system was carried out, which included the pipe system and the closed impeller pump. Using the equation of the total energy balance, the H-Q curve of the system could be constructed. It is concluded that in the polluted condensate pumping system for the imbibition process, the installed pump, BD-200-100 (A. Ch. 900) is not adequate, since it presents parameters above those required by the system.

KEY WORDS: Centrifugal pump, H-Q curve of the piping system, condensate pumping, selection of a centrifugal pump.

INTRODUCCIÓN

En el proceso de evaporación, del Central Azucarero “Majibacoa”, intervienen los pre-evaporadores y los dúplex y cuádruples efectos (2 vasos y a 4 vasos), tachos y calentadores de jugo. Todos estos equipos aportan condensados al sistema de colecta de condensados. Cuando el condensado está libre de trazas de azúcar se utiliza para la alimentación de las calderas de vapor, cuando está contaminado (condensado que sale del tercer y cuarto vaso del cuádruple efecto) se recolecta en los denominados “tanques de contaminado” y luego es utilizado como agua de imbibición y otros usos industriales. Los calentadores del tipo Webre que emplean vapor de agua como medio de calentamiento, también aportan condensado contaminado.

La cantidad de agua de imbibición a utilizar para un sistema de extracción de la sacarosa de la caña por compresión, depende fundamentalmente de la composición de la caña (Hugot, 1986; Jenkins, 1971). La cantidad de agua utilizada como imbibición varía ampliamente, pero el flujo de masa óptimo para la extracción de la sacarosa de la caña está cercano al doble de la masa de fibra en caña. La mejor fuente de agua para uso en imbibición, son los condensados de los vapores que se obtienen al concentrar el jugo. Se recomienda realizar la imbibición a temperaturas temperatura entre 80ºC y 85ºC (Hugot, 1986). La imbibición caliente es ventajosa para incrementar la extracción (Honig, 1979; Jenkins, 1971; Hugot, 1986). Experimentos en la Isla de Java mostraron que agua de imbibición entre 85ºC y 95ºC no extrajo más cera que el agua a 28ºC.

El agua en el tanque de condensado contaminado, está una temperatura inicial que oscila entre los 95ºC - 100ºC. Como se requirieren temperaturas menores para la imbibición, se debe enfriar el condensado, preferiblemente por consideraciones de eficiencia energética, calentando el jugo crudo procedente del tándem de molinos. Para ello el condensado es bombeado a través de dos bancos en paralelo de intercambiadores de calor, donde intercambia calor con el guarapo, saliendo del sistema a una temperatura de 80ºC - 90ºC lo que aumenta la temperatura del guarapo de 55ºC a 60ºC. Estos intercambiadores son del tipo Webre, con tres corazas por banco. Esta opción es preferible a la de agregar agua a temperatura ambiente, procedente pozos o embalses. Esto mejorará la eficiencia energética y no incrementará la carga de impurezas en el jugo crudo (Valdés y Vázquez, 2008).

Los equipos de bombeo consumen una parte considerable de la energía eléctrica que consume el central azucarero. Sin embargo, no siempre se realiza adecuadamente la selección de la bomba y de su motor, lo que ocasiona un consumo de energía mayor que el que demanda el proceso.

Este trabajo tiene como objetivo mostrar los resultados de la evaluación del sistema de bombeo de condensados que luego se emplean para la imbibición en el tándem de molinos del central azucarero “Majibacoa”.

Caracterización del sistema de bombeo de condensados para el proceso de imbibición

Durante el período analizado la molida horaria promedio se comportó al 70%, o sea 204 t caña /h de una norma potencial de 291,43 t caña/h, lo que requiere según los criterios

analizados un flujo de agua de imbibición Q= 61,2 m^3/h, teniendo en cuenta 15% de fibra en caña. Para la norma potencial de molida el flujo de imbibición es de 88 m^3/h. Ese flujo de agua debe ser igual al flujo de condensados a bombear, para mantener un flujo estacionario en el tanque del agua de imbibición.

El agua que es succionada del tanque de condensados contaminados, es bombeada por una bomba modelo Allis Chalmers BD-200-100 con un motor trifásico de 75 kW y 1 750 rpm (Tabla 1). El sistema de tuberías es de acero comercial con 15 años de explotación, rugosidad absoluta ε= 0,002 m (Núñez, Bergantiños, Dustet, Riera, 2011).

La tubería de succión es de 10 plg IPS (International Pipe Standard), con un diámetro interior de 254,51 mm y 9 m de longitud. Tiene instalados un codo de 90º, una válvula de cuña y un tubo colector. La tubería de descarga es de 8 plg IPS, con un diámetro interior de 202,72 mm y 166 m de longitud. La tubería de descarga tiene instalados 13 codos de 90º radio estándar, 1 codo de 90º de radio largo, 1 cheque de puerta con bisagra, 4 válvulas de cuña y dos bancos en paralelo con tres intercambiadores tipo Webre cada uno.

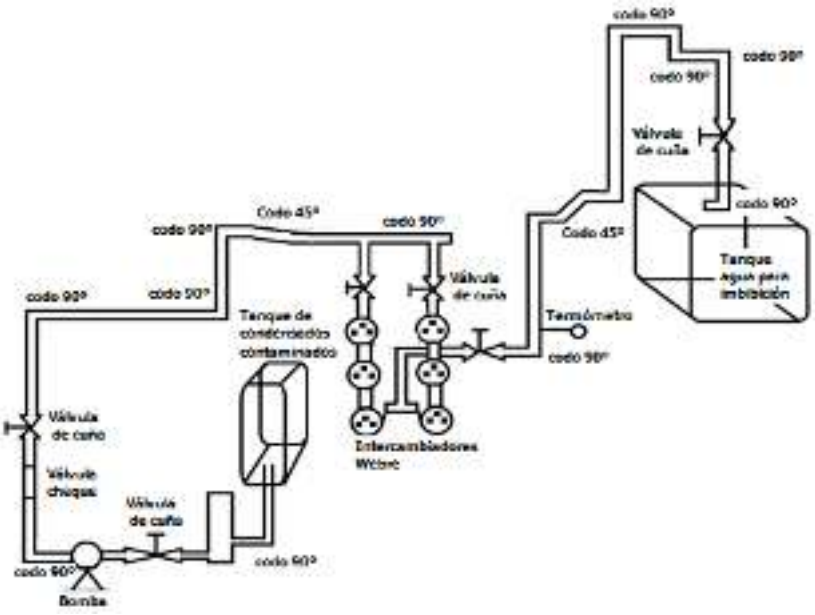

Fig. 1 Sistema de condensados contaminados

La máxima diferencia de altura entre el nivel del líquido en el tanque de condensados contaminados y la descarga en el tanque elevado para el agua de imbibición es de 25 m (Fig. 1).

Tabla 1 Datos de chapa de la bomba y del motor.

Bomba instalada	BD-200-100 (Allis Chalmers 900)
Tipo de impulsor y diámetro	Cerrado 441,3 mm
Capacidad	204,4 m^3/h (900 gpm)
Velocidad de rotación	1750 rpm
Altura	106,68 m (350 pies)
Potencia de eje	75 kW

Eficiencia	72 %
Diámetro del tubo de succión	254,51 mm DI (10 plg IPS*)
Diámetro del tubo de descarga	202,72 mm DI** (8 plg IPS)
Motor instalado	
Motor trifásico	Eficiencia: 85 %
Número de polos: 4	Velocidad: 1770 rpm
Potencia nominal: 75 kW	Régimen de trabajo: Continuo

Tablas 2 Características de los calentadores Webre.

Calentadores tipo Webre	Dos bancos en paralelo de tres calentadores
Material	Cobre
longitud de los tubos	5 m
Diámetro interior del tubo	Di: 30 mm
Diámetro ext del tubo	De:32 mm
Cantidad de tubos	258
# pases en los tubos	6
Arreglo	Triangular de paso 25,4 mm
Número de tubos por paso	43
Diámetro int y ext coraza, m	Di: 0.49 De: 0.51

Cálculo hidráulico para obtener la curva H – Q del sistema de tuberías

Se parte del cálculo de la energía por unidad de peso (J/N o m) en el sistema de tuberías para las condiciones especificadas, mediante un balance de energía mecánica según la ecuación de Bernouilli (1) para un flujo real en tuberías (Peters & Timmerhaus, 1991; Núñez, Bergantiños, Dustet, Riera, 2011):

$$H = \frac{\Delta P}{\rho g} + \Delta Z + \Delta \frac{v_i^2}{2g} + H_f \qquad (1)$$

Donde:

H …altura total, energía por unidad de peso que demanda el fluido y tiene que entregar la bomba, J/N o m.

$(P_2 – P_1)/\rho g = \Delta P/\rho g$ …altura de presión, J/N o m.

ΔZ …altura geométrica, J/N o m.

$\Delta v_i^2/\rho g$ …altura de velocidad, J/N o m.

H_f … altura de fricción, J/N o m.

El balance de energía mecánica se realiza entre dos puntos del sistema: un punto 1 en la superficie del agua en el pozo y un punto 2 en la superficie del agua en el tanque elevado.

1) Cálculo de $\Delta P/\rho g$

ΔP es la diferencia de presiones entre las presiones absolutas que actúan sobre la superficie libre del agua en el tanque y en el pozo. Ambos son abiertos a la atmosfera por lo que $(P_2 – P_1) = 0$, entonces $\Delta P/\rho g = 0$

2) Cálculo de ΔZ

$Z_2 – Z_1 = \Delta Z$ es la mayor diferencia de nivel entre la superficie libre del agua en el tanque del agua de imbibición y en el tanque de condensado contaminado. Para medir ΔZ se consideró el nivel más bajo que alcanza el agua en el en el tanque de condensado contaminado y el más alto en el tanque elevado, $\Delta Z = 25$ m.

3) Cálculo de $\Delta v_i^2/\rho g$

Las velocidades a las que desciende el nivel del agua en el pozo y asciende en el tanque elevado son muy pequeñas, por lo que la altura de velocidad es muy pequeña y se desecha para el cálculo.

4) Cálculo de la altura de fricción

La pérdida de altura debido a la fricción para todo el sistema de tuberías está conformada por la suma de las pérdidas de altura por fricción en tubos rectos, accesorios y por expansión en la entrada de la tubería al tanque. Para calcular estas pérdidas es necesario establecer una velocidad media o un flujo volumétrico del agua en la tubería.

Para determinar suficientes puntos para trazar la curva carga – capacidad del sistema de tuberías, se establece como flujo de referencia 62,1 m^3/h. Luego seleccionar suficientes valores de Q_i; $0 \leq Q_i \leq 62{,}1$ y otra serie de valores $62{,}1 < Q_i$ para calcular las correspondientes velocidades del agua en la tubería y así determinar las pérdidas de altura por fricción, según la secuencia de las siguientes ecuaciones:

Velocidad media en la tubería

$$v_{i,media} = \frac{Q_i}{\frac{\pi * D_i^2}{4}} \qquad (4)$$

Donde Di es el diámetro interior de la tubería, en m

Número Reynolds, N_{Re}

$$N_{Rei} = \frac{(v_i * \rho * D_i)}{\mu} \qquad (5)$$

Cálculo de las pérdidas en tubo recto por la ecuación (6) de Weisbach-Darcy (Núñez et al., 2011)

$$h_{tubo\ recto} = f \times \frac{L}{D_i} \times \frac{v_i^2}{2g} \qquad (6)$$

f …factor de fricción de Darcy; L …longitud total de tubo recto; D_i …diámetro interior del tubo

Cálculo del factor de fricción (Núñez, Bergantiños, Dustet, Riera, 2011)

$$\left(\frac{1}{f}\right)^{1/2} = -2log\left[\frac{\varepsilon}{3{,}7D_i} + \left(\frac{6{,}81}{N_{Re}}\right)^{0{,}9}\right] \qquad (7)$$

Ɛ …rugosidad absoluta de la pared interior del tubo.

Pérdidas en accesorios (Perry et al., 1999)

$$h_{accesorios} = \Sigma K_{accesorios} * \frac{v_i^2}{2*g} \qquad (8)$$

K … constante del accesorio: Para codos de 90º, K = 0,75; Para uniones, K= 0,04

Para válvula de globo completamente abierta, K= 6,0

Pérdidas por expansión (Perry et al., 1999)

$$h_{expansión} = \Sigma K_{expansión} * \frac{V^2}{2*g} \qquad (9)$$

En el caso que se presenta sólo hay una expansión de la tubería al tanque elevado. En régimen turbulento K_{exp}= 1

Pérdida total debido a la fricción, H_f

$$H_f = \Sigma h_{total} = h_{tubo\ recto} + h_{accesorios} + h_{expansión} \qquad (10)$$

Calculo final de la altura (H) para el sistema de tuberías, sustituyendo en la ecuación (1)

$$H = \frac{P_2 - P_1}{\rho g} + \frac{v_2^2 - v_1^2}{2g} + \Delta Z + H_f$$

Por ser tanques abiertos a la atmósfera y el nivel del líquido aproximadamente constante en el tanque de condensados, se elimina el primer término y v_1 en la ecuación de Bernoulli:

$$H = \Delta Z + \frac{v_2^2}{2g} + hf_{total} \qquad (11)$$

Es conveniente poner la secuencia de ecuaciones en una hoja de cálculo EXCEL, por la rapidez del cálculo y que permite insertar suficientes valores alrededor de Q para tener mayor precisión en el trazado de H =f(Q).

Tabla 3 Cálculo de la curva H vs Q

$Q(m^3/h)$	H en Q=0;m	$H_{f\ total}$, m	H; m	NPSH del Sistema, m
43,32	25	0,28	25,28	8,65
46,3	25	0,32	25,32	8,64
49,28	25	0,36	25,36	8,64
52,26	25	0,41	25,41	8,64
55,24	25	0,45	25,45	8,64
58,22	25	0,51	25,51	8,64
61,2	25	0,56	25,56	8,64
70,13	25	0,73	25,73	8,63
79,07	25	0,93	25,93	8,63
88	25	1,15	26,15	8,62

Tabla 4 Cálculo de la demanda de potencia en el sistema de tuberías

$Q(m^3/h)$	N_{hid} =ρgHQ; kW	$N_{eje}=N_{hid}/0,72$; kW	N_{motor} = coef*$N_{eje;}$ kW
43,32	2,900	4,143	4,56
46,3	3,104	4,435	4,88
49,28	3,310	4,728	5,2
52,26	3,516	5,023	5,53
55,24	3,724	5,320	5,85
58,22	3,932	5,618	6,18
61,2	4,142	5,918	6,51
70,13	4,779	6,827	7,51

79,07	5,430	7,756	8,53
88	6,192	8,606	9,58

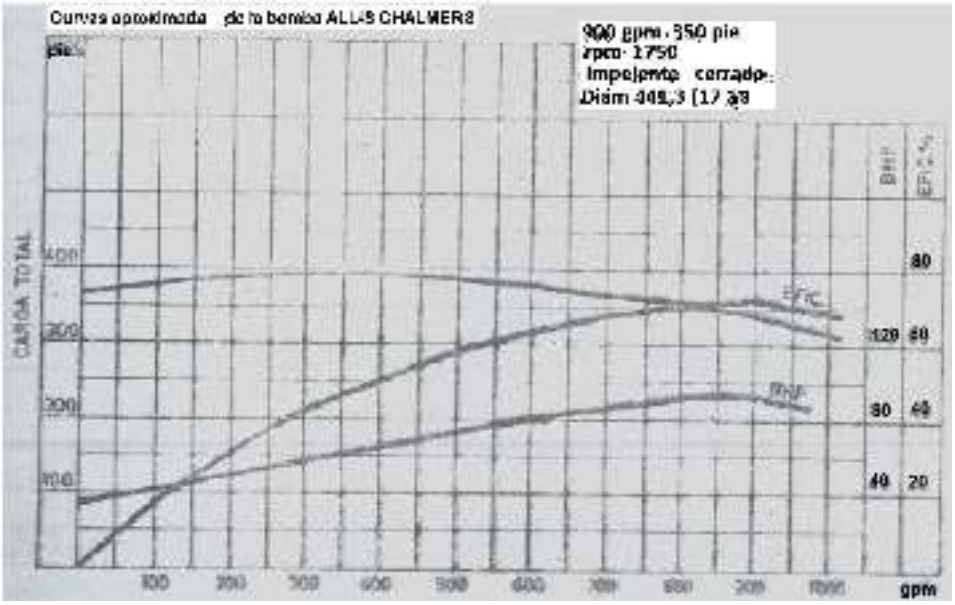

Fig. 2 Curvas características de la bomba ALLIS CHALMERS

La máxima demanda de H en la curva H-Q del sistema de tuberías es de 26,15 m para Q= 88 m^3/h, mientras que para ese flujo la bomba dispone de 114 m. La curva H-Q del sistema de tuberías no llega acortar la curva H-Q de la bomba, por lo que no existe un punto de operación. Se realizó una comparación del flujo de agua de condensados necesario, con el flujo de chapa de la bomba instalada. El central moliendo al 100% de su capacidad requiere un flujo de 88 m^3/h con una carga necesaria H de 26,15 m (Tabla 3), mientras que la bomba da un flujo de 204,4 m^3/h y una carga disponible de H= 106,68 m (Tabla 1). Esto evidencia que la bomba instalada está sobredimensionada, lo que ocasiona un alto consumo de energía.

Para reducir el consumo de energía mientras se compra la bomba adecuada, se puede recurrir a las leyes de semejanza (McAllister, 2002; Peters &Timmerhaus, 1991). El recorte permitido es de un 10% del diámetro D_1 del impulsor, lo que da un nuevo diámetro D_2= 397,17 mm. De la relación $Q_1/Q_2=(D_1/D_2)$ se obtiene que el nuevo flujo de la bomba será Q_2= 187 m^3/h que es muy grande respecto a los 88 m^3/h necesarios para la molida potencial. La reducción de la frecuencia angular desde n_1=1750 rpm hasta n_2=850 rpm se logra reducir el consumo de potencia, pero todavía nueva la carga H_2 de 67,4 m es 67,4/26,15= 2,58 veces la necesaria por lo que el flujo será mayor de 88 m^3/h. No obstante, se reduce el consumo de potencia desde N_1=75 kW hasta $N_2=N_1/(n_1/n_2)^3$ = 75/(1750/850)^3 = 8,6 kW

Tabla 5 Comparación de las bombas.

Bomba	Altura(H), m	Flujo(Q), m^3/h	Diám. (mm)	Potencia(kW)
Instalada	106,68	204,4	441,3	75
Requerida por el sistema.	26,15	88	397,17	8,6
Diferencia potencia				66,4

Ahorro de energía en una zafra de 120 días:

$$\text{Ahorro de energía}_{\text{zafra}} = A\text{energ}_{\text{día}} * 150\frac{día}{zafra} = 66{,}4\ kW \times \frac{24h}{día} \times 150\frac{día}{zafra} = 239\,040\frac{kWh}{zafra}$$

Desde el punto de vista ambientalista se dejan de quemar 20,6 t de petróleo equivalente y se evita la emisión de 119,52 t de CO_2 a la atmósfera.

Análisis de los diámetros de la tubería instalada

Cuando se diseña un sistema de tuberías para suministrar un flujo de un fluido a un proceso, se tiene en cuenta minimizar los costos, lo que implica seleccionar la tubería con un diámetro óptimo. A mayor diámetro del tubo mayor es su costo, pero menor el costo del consumo de energía, por lo que existe un diámetro que minimiza los costos. En la literatura se recomiendan velocidades económicas para el fluido en la tubería, también ecuaciones y nomogramas para determinar el diámetro óptimo de la tubería (Peters & Timmerhaus, 1991).

En el caso que se analiza el sistema de tuberías y la bomba ya están instaladas. Si se asume que el diámetro de la tubería es el óptimo, entonces es posible determinar el flujo óptimo a partir de la ecuación (2) (Peters & Timmerhaus, 1991):

$$D_{i,ópt} = 3{,}9 \times Q^{0{,}45} \times \rho^{0{,}13} \qquad (2)$$

Donde:

$D_{i,\,ópt}$ … diámetro óptimo, en pulgadas (in)

Q … flujo volumétrico, en pie cúbico por segundo (ft^3/s)

ρ… densidad del agua a la temperatura de trabajo, en libras por pie cúbico (lb/ft^3)

Despejando, Q en (2):

$$Q_{ópt} = \left({}^{D_{i,ópt}}\Big/_{(3{,}9 \times \rho^{0{,}13})}\right)^{100/45} \qquad (3)$$

En el caso que se investiga, la tubería de menor diámetro es la de 8 in IPS con diámetro interior de 202,72 mm (7,981 plg) (Peters & Timmerhaus, 1991). La densidad del agua a 27 ºC en el sistema de unidades inglesas es de 62,21 lb/ft^3 (Peters & Timmerhaus, 1991) (996,51 kg/m^3). Sustituyendo en (3):

$Q_{ópt}$ = 1,489 ft^3/s (0,0422 m^3/s o 151,8 m^3/h)

El flujo volumétrico calculado indica que la tubería está sobredimensionada respecto al diámetro, ya que sólo es necesario trasegar 97 m^3/h. Representa un incremento en el costo de la tubería instalada (Peters & Timmerhaus, 1991).

CONCLUSIONES

La bomba modelo ALLIS CHALMERS instalada para el bombeo de condensados contaminados no es la adecuada, lo que origina una sobre consumo de energía de 239 040 kWh/zafra.

Es posible reducir el consumo de potencia de la bomba 8,6 kW en reduciendo el diámetro del impulsor en un 10%, desde 341,3 mm hasta 397,17 mm y la frecuencia angular desde 1750 rpm hasta 850 rpm mediante un variador de frecuencias.

El motor instalado para la bomba modelo ALLIS CHALMERS para el bombeo de condensados contaminados en el central “Majibacoa” no es el adecuado, ya que tiene una potencia que sobrepasa en 66,4 kW la requerida y 900 rpm por encima de las que requiere la bomba con las modificaciones propuestas.

REFERENCIAS

Honig, P. (1979). *Principios de Tecnología Azucarera* (tomo 1). La Habana: Pueblo y Educación.

Hugot, E. (1986). *Manual para Ingenieros Azucareros*. La Habana: Pueblo y Educación.

Jenkins, G. (1971). *Introducción a la tecnología del Azúcar de Caña*. La Habana: Ciencia y Técnica.

McAllister, E. W. (2002). *Pipeline rules of thumb Handbook. Quick and accurate solutions to your everyday pipeline problems*. United States of America: Editorial E. W. McAllister.

Núñez, S., Bergantiños, E., Dustet, J. y Riera, G. (2011). *Algunas Operaciones Básicas de la Industria Química para el Ingeniero Industrial*. La Habana: Félix Varela.

Peters, M. S. & Timmerhaus, K. D. (1991). *Plant Design and Economics for Chemical Engineers*. N. York: McGraw-Hill, Inc.

Valdés, A. y Vázquez, C. (2008). Alternativas para el calentamiento simultáneo del jugo mezclado y el enfriamiento del agua de imbibición. *Rev. Asociación de Técnicos Azucareros de Cuba*, 2(1), 33-37.

PERCEPCIÓN DEL RIESGO EN LA ELABORACIÓN DE TABACOS

PERCEPTION OF THE RISK IN THE ELABORATION OF TOBACCOS

Evelyn Quintana Pérez (evelyn@ult.edu.cu)

María Pérez Medina

RESUMEN

Hasta ahora, el combate al uso del tabaco se ha centrado en los efectos dañinos que esta adicción tiene para los fumadores activos y pasivos. Sin embargo, es necesario insistir en que la producción de tabaco tiene graves efectos ambientales y en la salud de aquellos que laboran en este sector. La investigación fue realizada en la UEB Fábrica de Tabacos “Vidal Navas Fernández” del municipio Puerto Padre. Como resultado de las encuestas, entrevistas y métodos aplicados, se constató que no existe percepción del riesgo en los trabajadores sobre el daño que ocasiona la manipulación del tabaco para la salud humana, falta de conciencia en la importancia del uso de los medios de protección, falta de exigencia por su uso y baja disponibilidad. Para contrarrestar esta situación se proponen acciones centradas en el mejoramiento de las condiciones de trabajo y en el desarrollo de una cultura de prevención.

PALABRAS CLAVES: Tabaco, efectos dañinos, percepción del riesgo, cultura de prevención.

ABSTRACT

Until now, the fight against tobacco use has focused on the harmful effects of this addiction on active and passive smokers. However, it is necessary to insist that the production of tobacco has serious effects on the environment and on the health of the workers of the sector as well. This research was carried out at the UEB Tobacco Factory "Vidal Navas Fernández" of Puerto Padre municipality. As a result of the surveys, interviews and applied methods, it was found that workers do not have risk perception about the damage caused to human health by the manipulation of tobacco, they neither have awareness of the importance of the use of means of protection. There is also low availability of means of protection and no demand of its use by management. To counteract this situation, actions are proposed focused on the improvement of working conditions and the development of a culture of prevention.

KEY WORDS: Tobacco, harmful effects, perception of risk, culture of prevention

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas se ha incrementado la producción de tabaco en el mundo, sobre todo en los países en desarrollo. Actualmente, son muchos los agricultores atrapados en la producción de un producto que requiere un trabajo intensivo y que supone un riesgo ambiental y para la salud importante.

El cultivo del tabaco conlleva riesgos innegables para la salud e impone desafíos socioeconómicos a los trabajadores de este sector. Al igual que muchas actividades agrícolas, cuenta con una serie de riesgos asociados desde el punto de vista toxicológico, dado por el uso intensivo de plaguicidas y fertilizantes para proteger la planta. También necesita grandes cantidades de fertilizantes, pues la planta absorbe

más nitrógeno, fósforo y potasio que cualquiera de los principales cultivos de valor comercial o alimentario. El abuso de estos productos por agricultores, escasamente informados del manejo y manipulación, les sobreexpone a la toxicidad, además de la utilización de plaguicidas prohibidos por su alto grado de peligrosidad.

En toda actividad, el empresario busca obtener mayores resultados aumentando la productividad que supone aumentar los rendimientos de los cultivos. Muchos de estos incrementos han sido por el uso indiscriminado de agroquímicos, que conlleva al aumento de la calidad del producto, pero ponen en riesgo a las personas involucradas en “todo el proceso”.

Las condiciones de trabajo en el sector productivo y agroindustrial del tabaco, presentan características propias que exigen en este marco ser atendidas con una visión moderna y competitiva, disminuyendo costos, pero atendiendo a la calidad de vida y seguridad laboral de las personas.

En todo este empeño, un importante papel corresponde a la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), la cual se define como la actividad orientada a crear las condiciones, capacidades y cultura de prevención para que el trabajador y su organización desarrollen la labor eficientemente y sin riesgos, procurando condiciones ergonómicas, evitando sucesos que originen daños derivados del trabajo, que puedan afectar su salud e integridad, al patrimonio de la organización y al medio ambiente. (NC 3000, 2007)

El enfoque actual de la seguridad a nivel mundial, las prioridades otorgadas por las organizaciones internacionales, en particular, la Organización Internacional del Trabajo (OIT); y la necesidad de reducir o eliminar los efectos negativos, en cuanto a accidentes y enfermedades profesionales, han obligado a dar un cambio en esta temática, integrándola a la actividad empresarial como sistema, a partir de su importancia para lograr los objetivos estratégicos de la organización y el incremento de la calidad de vida de los trabajadores (Rodríguez et al, 2007).

Esto no constituye una tarea fácil; requiere el cambio de paradigmas muy arraigados y, en particular, el desarrollo de una cultura de trabajo, de hábitos seguros, y es que la seguridad, al igual que la calidad, como función de la productividad, exige la acción de factores sociales y personales (Torrens, 2003).

Sin embargo, a pesar de que se reconoce el impacto social y productivo de estos hechos, no siempre los empresarios le dan a la Seguridad la importancia que posee y se limitan a tratar de cumplir con las normativas y legislaciones, que consideran les son impuestas. A esto se suma el exceso de confianza de los trabajadores que surge frente a los factores de riesgo y la falta de percepción del riesgo.

La UEB Fábrica de Tabacos “Vidal Navas Fernández” del municipio Puerto Padre, pertenece a la Empresa de Acopio, Beneficio y Torcido del Tabaco de Las Tunas subordinada al Grupo Empresarial de Tabaco de Cuba (TABACUBA), tiene como objeto social la producción de tabacos para la exportación y el consumo nacional. Desde la actividad de SST se trabaja en función de eliminar los posibles daños a los que están expuestos los trabajadores y la creación de una cultura en materia de prevención. El objetivo de esta investigación es elevar el nivel de percepción del riesgo, en los trabajadores de la UEB Fábrica de Tabacos “Vidal Navas Fernández”, sobre los daños

que ocasiona el contacto directo con el tabaco en el ser humano. Para realizar la investigación se utilizaron los siguientes métodos teóricos: histórico-lógico, análisis y síntesis, inductivo-deductivo; y empíricos: observación, entrevista, encuesta y revisión de documentos.

El tabaco y su efecto en la salud

Es común que al hablar sobre la peligrosidad del tabaco se haga referencia al daño ocasionado por sus componentes; tanto aquellos que originalmente se encuentran en la planta o que se producen durante su combustión, así como aquellos que se añaden durante el proceso de manufactura. Desde este punto de vista, se podría pensar que el tabaco afecta únicamente a aquellas personas que lo consumen y a aquellos que están expuestos al humo de tabaco ambiental (HTA). En otras palabras, se estaría hablando de un daño “controlado”.

Desafortunadamente, el efecto perjudicial de esta planta tiene un alcance mucho más amplio del que se contempla comúnmente. El tabaco no sólo enferma y mata a quienes lo consumen directa o indirectamente. El propio cultivo del tabaco requiere el uso de plaguicidas, la recolección de la hoja puede ocasionar trastornos debido a la absorción de nicotina a través de la piel y su elaboración expone a los trabajadores a peligros para la salud provocados por el polvo y las esporas de hongos presentes en el aire.

La Enfermedad del Tabaco Verde (ETV) es una enfermedad profesional que padecen los trabajadores del sector tabacalero, causada por la absorción cutánea de nicotina a partir del contacto de la piel con las hojas mojadas de la planta. También se conoce como envenenamiento por nicotina o monstruo verde. Puede contraerse durante la cosecha del tabaco húmedo o la elaboración de puros. Los síntomas incluyen: náuseas, vómitos, debilidad, cefaleas, mareo, dolores abdominales, disnea y alteraciones del ritmo y de la tensión arterial. Algunos de los síntomas son similares a los del agotamiento por calor y el envenenamiento por pesticidas, lo que dificulta un diagnóstico correcto. Se estima una prevalencia de 10 casos por cada 1000 trabajadores (Agricultura y producción del tabaco, 2004).

Pese a su efecto analgésico, la nicotina es muy venenosa e, ingerida en estado puro, es uno de los tóxicos más potentes. Para tener una idea asequible del poder mortífero de la sustancia basta pensar que es tres veces más tóxica que el veneno de la serpiente de cascabel. Dadas las circunstancias, trabajar en el sector del tabaco es, contra lo que pudiera parecer a priori, un trabajo de alto riesgo, con alta probabilidad de desarrollar enfermedades profesionales inducidas (Domene, 2017).

Algunas de las condiciones de trabajo que facilitan la entrada de nicotina al organismo son los factores climáticos (aumento de la humedad por neblina, lluvia o riego), el tipo de labor, heridas y abrasiones de la piel, uso de ropa inadecuada y el consumo de alimentos y fumar durante la realización de las labores.

Entre los residuos de los plaguicidas que han contaminado los cigarros durante muchos años se encuentra gran cantidad de sustancias neurotóxicas, cancerígenas y otros compuestos diseñados específicamente para producir daño genético en formas de vida como los fetos de los insectos, así como para dañar el sistema reproductivo femenino de los mismos, pero que también tienen sus efectos en los humanos (Solomon, Ogunseitan & Kirsh, 2000).

Gran número de plaguicidas presentes en el tabaco están ampliamente reconocidos en la literatura médica y científica, como causantes de cáncer, enfermedades neurológicas, abortos, daño genético y otros muchos perjuicios para la salud humana (Solomon et al, 2000).

Los plaguicidas son sustancias o mezcla de sustancias que se usan de manera intensiva para controlar plagas agrícolas e insectos vectores de enfermedades en humanos y en los animales, así como, para el control de insectos y ácaros que afectan la producción, elaboración, almacenamiento, transporte o comercialización de alimentos, productos agrícolas, madera y alimento para animales (FAO, 2003).

Actualmente, uno de los mayores problemas es el uso indiscriminado y sin control de estos compuestos que se aplican en los campos.

Uso de plaguicidas en el tabaco

La cantidad de plaguicidas que permanecen en los productos de cosecha depende del tipo de plaguicida, de la cantidad y frecuencia de las aplicaciones, de la recolección, de la pluviosidad local y la radiación solar, que favorecen el arrastre y los diferentes procesos de degradación del ingrediente activo de cada plaguicida.

La resistencia de las plagas a los plaguicidas y las tendencias inmediatas que aún persisten, en algunos agricultores, como aumentar la concentración, incrementar la frecuencia de las aplicaciones y usar mezclas (cocteles), son factores que aumentan el riesgo al que se exponen los trabajadores.

Se sabe que muchos de los plaguicidas utilizados en la producción del tabaco son neurotoxinas, sustancias tóxicas que alteran el sistema nervioso. Los efectos a largo plazo de la exposición a plaguicidas durante la juventud pueden incluir cáncer, problemas de aprendizaje y cognitivos, y problemas para la salud reproductiva. Los jóvenes son especialmente vulnerables porque su organismo y su cerebro están en desarrollo (Instituto Sindical para América Central y el Caribe, 2015).

Los diversos tóxicos contenidos en la planta del tabaco, los resultantes de su proceso de fabricación y de su combustión son potentes y fácilmente absorbidos por numerosas vías en el cuerpo humano. Según sus características, las consecuencias pueden ser graves problemas de salud en los trabajadores –que normalmente no conocen los peligros de estos- y la comunidad, y daños permanentes para el medio natural.

Hoy día, casi todos los obreros están expuestos a algún tipo de riesgo químico porque se utilizan tales productos en casi todas las ramas de la industria. De hecho, los riesgos químicos son los más graves para la salud de los trabajadores en la actualidad. El nivel del riesgo depende de muchos factores, tanto propios de los productos -características, toxicidad- como de otros inherentes a los procesos de trabajo, la organización y la tecnología empleada -fallas de equipos, comportamiento humano inadecuado, deficiencias en métodos de trabajo.

La exposición a productos químicos tóxicos puede provocar también tasas mayores de accidentes laborales. Por ejemplo, los solventes y los asfixiantes pueden frenar las reacciones de un trabajador, al afectar su sistema nervioso o reducir la cantidad de oxigeno que llega a sus pulmones. La lentitud en reaccionar puede ser muy grave e

incluso fatal, si el obrero se encuentra en una situación peligrosa que exige una respuesta inmediata.

La Fosfamina es uno de los plaguicidas que se utiliza para eliminar plagas que atacan al tabaco durante su elaboración. También se conoce como fosfano, fosfina, fosfuro de hidrógeno o hidrógeno fosforado. Sus nombres comerciales incluyen Phostoxin, Gastón, Detia, GasXT, Fumitoxín, entre otros. Es un poderoso reductor que se apropia del oxígeno de muchos cuerpos para transformarse en ácido fosfórico. Por esta propiedad es extremadamente venenoso, pues deja al cuerpo humano sin oxígeno necesario.

El fosfano, es la sustancia activa que mata a los insectos, tanto en fase de huevo como de larva, pupa e insecto adulto. El gas penetra en el cuerpo de los insectos durante el proceso de respiración a través de los estigmas. La liberación máxima de gas comienza aproximadamente a las 4 horas después de la colocación de las pastillas y finaliza a los 4 días. Sin embargo, un poco de gas es liberado inmediata y continuamente desde que la pastilla se expone al aire libre y por ende a su humedad. Los adultos y las larvas de los insectos mueren rápidamente. Los huevos y las pupas requieren de un tiempo máximo de exposición al fumigante cercano a los 10 días; este es el tiempo para mantener la dosis herméticamente en un almacén.

La ruta más probable de exposición a la fosfina es la inhalación. Puede causar dolor de garganta, tos, sensación de quemazón, vértigo, embotamiento, dolor de cabeza, dificultad respiratoria, vómitos y náuseas. La exposición prolongada a bajos niveles de fosfano puede producir anemia, bronquitis, efectos gastrointestinales, y problemas motores, de la vista y del habla. La Agencia de Protección Ambiental Estadounidense (EPA) clasificó a la fosfina como clase Ib (muy tóxica).

Todo esto trae consigo la necesidad de trabajar por la seguridad química, la cual se define como el conjunto de medidas y técnicas que garantizan la reducción del riesgo de accidentes, enfermedades y daños en la producción, el uso, la manipulación, el transporte y el almacenamiento de los productos químicos (Rodríguez et al, 2007).

En el empleo de productos químicos es importante tomar las precauciones adecuadas. La primera línea de defensa contra los productos químicos es conocer lo más posible las sustancias con las que se trabaja y evitar exponerse a ellas, por muy “seguras” que se piense que sean, o por muy “seguras” que le hayan dicho a uno que son. La segunda sería el empleo de medios para la protección personal.

Protección personal

La protección personal debe considerarse como un último recurso para controlar los peligros en el lugar de trabajo, siendo sólo una barrera de protección. De hecho, debe utilizarse sólo cuando se hayan agotado todos los posibles controles técnicos o de ingeniería que reducen el peligro.

En general, los medios de protección son teóricamente admitidos, pero poco o mal utilizados. El factor más importante a la hora de la concientización en el uso de los equipos de protección personal (EPP) es la idiosincrasia de la gente (Zambrano, 2009). Generalmente existe cierta rebeldía al uso de los EPP. Esto puede ser causado por la imposición del uso de los equipos de protección sin capacitar a los obreros o

capacitaciones fuera del alcance de la comprensión de los operarios, quienes habitualmente cuentan con bajo nivel de escolaridad.

Es elemental trabajar en el cambio de hábitos y comportamiento del hombre, lo que contribuirá a la reducción de riesgos en el origen y concientización en el uso de los EPP. Por ello resulta importante y sencillo entender por qué es necesario la compra y el uso de EPP acompañado de la capacitación al personal. ¿Por qué se dificulta? Principalmente por ignorancia y a veces por falta de gestión de los empleadores. Todo ello deriva en accidentes que pueden llegar a la muerte o a enfermedades profesionales.

Los trabajadores deben ser capacitados y motivados para que entiendan la necesidad de protección, las consecuencias de no hacerlo, las ventajas y que todo se hace por su bien. Hay que explicarles cómo realizar una inspección, ajustes, mantenimiento y detectar un mal funcionamiento del equipo; además deben conocer sus limitaciones. Por eso es necesario insistir en las capacitaciones relacionadas a la seguridad y salud.

Es necesario que el empleador comprenda que está involucrado; y que el objetivo general teórico de la SST es eliminar los accidentes y enfermedades profesionales por medio de la prevención o disminuir sus consecuencias. Además, tiene las obligaciones legales por las cuales debe realizar los esfuerzos necesarios para cumplimentar la Ley.

Los equipos de protección son esenciales en la estrategia de control del riesgo. Pueden utilizarse eficazmente si se conoce bien el lugar que ocupan. El uso de equipos y dispositivos protectores debe apoyarse en un programa de protección personal que garantice el funcionamiento de la protección en las condiciones de uso previstas y quienes tengan que llevarla deben saber usarla correctamente en su actividad laboral. (Zambrano, 2009)

Resultados

La UEB Fábrica de Tabacos “Vidal Navas Fernández”, del municipio Puerto Padre, tiene como objeto social la producción de tabacos para la exportación y el consumo nacional. Precisamente por ser este su encargo social y lo anteriormente tratado, los trabajadores que allí laboran se encuentran expuestos a los riesgos de trabajar con una materia prima (tabaco) cargada de productos químicos por la cantidad de plaguicidas que recibe la planta desde el inicio de su vida en los campos. A esto se suma el uso de plaguicidas -como la Fosfamina- para atacar las plagas que afectan la materia prima y los productos semielaborados.

La fábrica se encuentra enclavada en un área central de la ciudad y colinda por los laterales y el fondo con viviendas; un mal manejo de este químico, durante el proceso de fumigación, podría provocar efectos no deseados no solo a los trabajadores sino a los habitantes del vecindario impactando negativamente al medio ambiente.

Desde la actividad de SST se trabaja en la identificación y evaluación de riesgos y la eliminación de los posibles daños. Se realiza periódicamente el examen de la colinesterasa a aquellos trabajadores que realizan la función de fumigación con la fosfamina, manteniéndose los niveles en sangre dentro de los límites permisibles.

Aun cuando se actúa en función del mejoramiento de las condiciones de trabajo, de la prevención y de crear esta nueva cultura en materia de SST, no se alcanza el estado

deseado. Los problemas más comunes están en la no percepción del riesgo por parte de los trabajadores, falta de conciencia en la importancia del uso de los EPP, falta de exigencia por su uso y la baja disponibilidad de los medios.

En encuesta realizada (ver anexo 1), a una muestra de 24 trabajadores de las áreas: Moja, Despalillo, Torcido, Terminado (Escogida y Anillado), Calidad y Producción, se evidenció que:

- El 45,8 % de los trabajadores identificaron las 3 vías de penetración del producto químico, el 20,8 % identificaron 2 y el 33,4 % identificaron 1. El 95 % de los trabajadores identificaron la inhalación a través de los pulmones como la más importante.
- El 75 % de los trabajadores considera que en su lugar de trabajo está expuesto a algún tipo de riesgo químico.
- El 45 % de los trabajadores conoce algunos de los productos químicos que se utilizan en la fumigación del tabaco, desde los campos de cultivo hasta el proceso de fabricación.
- Solo el 27 % de los trabajadores conoce lo que es el fosfano y el 12,5 % lo conoce por otros nombres.
- La totalidad de los trabajadores no conoce qué es la Enfermedad del Tabaco Verde.
- El 88 % de los trabajadores consideran que la protección personal no debe considerarse como un último recurso para controlar los peligros en el lugar de trabajo.
- El 50 % de los trabajadores manifiestan que los EPP son gestionados por la administración.
- El 71 % de los trabajadores encuestados, deben utilizar medios de protección por las características de la actividad que realizan.
- El 58 % de los trabajadores no utilizan medios de protección porque no cuentan con ellos.

En entrevista con algunos trabajadores, manifestaron que no utilizan nazobucos porque se sienten sofocados. Por otra parte, se pudo comprobar que los trabajadores poseen pocos hábitos de higiene. Algunos no lavan sus manos antes de fumar, ingerir alimentos y finalizar la tarea; además ingieren alimentos en sus puestos de trabajo y no utilizan ropa adecuada que cubra la mayor parte del cuerpo pues refieren que se siente mucho calor dentro del local.

Lo anteriormente expuesto muestra que es bajo el nivel de percepción de riesgo en los trabajadores en cuanto a los daños que puede ocasionar el manejo del tabaco en el proceso de elaboración de puros.

Para contrarrestar esta situación, se hace necesario que la actividad de SST se desarrolle con un nuevo enfoque, centrado en el mejoramiento de las condiciones y el ambiente de trabajo, que permita impulsar las acciones preventivas y una cultura de prevención.

Acciones preventivas propuestas para minimizar los posibles daños del manejo del tabaco y desarrollar una cultura de prevención en los trabajadores de la fábrica:

- Concienciar a directivos y trabajadores en materia de riesgos para mejorar las condiciones de trabajo e incrementar la seguridad laboral.
- Promover el desarrollo de una cultura de prevención.
- Fortalecer la participación de los trabajadores y directivos en el proceso de identificación, evaluación y gestión de riesgos.
- Elevar el nivel de información sobre la enfermedad del tabaco verde en trabajadores y directivos y demás riesgos asociados al manejo del tabaco.
- Brindar conocimientos, a los trabajadores, sobre las consecuencias de no usar equipos de protección apropiados para el manejo del tabaco, provocando afectaciones sobre la salud.
- Cumplir con las normas establecidas de seguridad y salud en el trabajo.
- Controlar el cumplimiento de las normas que deben seguir los trabajadores.
- Gestionar los medios de protección necesarios para los puestos de trabajo que lo requieren.
- Utilizar correctamente los medios de protección provistos por el empleador.
- Controlar el uso de los EPP en las actividades que lo requieran.
- Minimizar las exposiciones del trabajador y las emisiones de los productos químicos al medio ambiente.
- Respetar las dosis de empleo, durante la aplicación del producto químico, indicadas por el fabricante del producto.
- Los trabajadores deben cubrir la mayor parte del cuerpo para minimizar el contacto del tabaco con la piel.
- Los trabajadores deben lavarse las manos antes de fumar, beber e ingerir alimentos.
- Los trabajadores deben consumir abundante agua limpia y fresca.
- No consumir alimentos durante el desarrollo de las labores.
- Al finalizar la jornada laboral, los trabajadores deben seguir una estricta higiene personal y cambio de ropa.
- Los medios de protección empleados en el proceso de fumigación deberán lavarse cuidadosamente después de usados para quitar todo rastro del químico.

Instalar esta cultura preventiva requiere del conocimiento y de la participación de todos los actores involucrados, directa o indirectamente, en el proceso de trabajo (Barba, Fernández, Morales y Rodríguez, 2014).

Es fundamental que todos los trabajadores interioricen la importancia de cuidar su salud y tomen conciencia, adoptando conductas responsables.

CONCLUSIONES

El tabaco es una planta adictiva que contiene nicotina, numerosos carcinógenos y otros tóxicos que conllevan riesgos innegables para la salud humana y ambiental.

Existe baja percepción del riesgo en los trabajadores debido a la falta de conocimientos sobre el tabaco y sus efectos en el ser humano.

La protección personal debe considerarse como un último recurso para controlar los riesgos en el lugar de trabajo.

El mal manejo de productos químicos puede repercutir en la salud de los trabajadores, personas del área donde se ubica la fábrica y en el medio ambiente.

Mejorar la situación laboral en materia de seguridad y salud depende del compromiso asumido por los actores involucrados.

REFERENCIAS

Agricultura y producción del tabaco. (2004). Pediatric Environmental Health Especiality Unit València. Recuperado de: http://www.pehsu.org/tabaco/tabaco2.htm

Barba, E., Fernández, M. S., Morales, N., y Rodríguez, A. L. (2014). *Salud y Seguridad en el Trabajo. Aportes para una cultura de la prevención*. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@americas/@ro-lima/@ilo-buenos_aires/documents/publication/wcms_248685.pdf

Domene, M. (2017). *La enfermedad del tabaco verde*. Protección Laboral. Recuperado de: https://www.interempresas.net/Proteccion-laboral/Articulos/212151-La-enfermedad-del-tabaco-verde.html

FAO. (2003). *Código Internacional de conducta para la distribución y utilización de plaguicidas*. Roma: FAO.

Instituto Sindical para América Central y el Caribe. (2015). *El tabaco en la salud del obrero.* Recuperado de: http://www.isacc-instituto.org/es/revistas/articulos/12/nicaragua-detras-del-negocio-del-tabaco/

NC 3000. Sistema para la Gestión Integrada de Capital Humano-Vocabulario. (2007). La Habana: Oficina Nacional de Normalización.

Rodríguez, I. J., Torrens, O., Leyva, L., Pérez-Delgado, A., Jáuregui, D., Marsán, J. (2007). *Seguridad y salud en el trabajo*. La Habana: Félix Varela.

Solomon, G., Ogunseitan, O. & Kirsh, J. (2000). Pesticides and Human Health. A Resource for Health Care Professionals. Physicians for Social Responsibility. Californians for Pesticide Reform. Recuperado de: http://www.psr-la.org/files/pesticides_and_human_health.pdf

Torrens, O. (2003). *La Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo en el marco de la Gestión de la Gestión de los Recursos Humanos en la empresa*. La Habana: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Zambrano, M. L. (2009). *Nociones Básicas Sobre Riesgos Toxicológicos en el Sector Agrícola Tabacalero*. Recuperado de: http://bibliotecas.ucasal.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=674

Anexo: Encuesta a trabajadores

Fuente: Elaboración propia

1. Sabía Ud. que la exposición a productos químicos tóxicos puede provocar accidentes de trabajo y enfermedades profesionales.

   ___ Sí ___ No

2. Según sus conocimientos, las vías de penetración del producto químico en el organismo humano son:

   ___ Inhalación a través de los pulmones

   ___ Absorción a través de la piel

   ___Ingestión a través de la boca

   Señale la vía que supone es la más importante.

3. Considera que en su lugar de trabajo está expuesto a algún tipo de riesgo químico.

   ____ Sí____ No

4. Conoce algunos nombres de los productos químicos que se utilizan en la fumigación del tabaco desde los campos de cultivo hasta el proceso de fabricación.

   ____ Sí____ No

   Mencione algunos de ellos.

5. Conoce Ud. que es el fosfano.

   ____ Sí____ No

6. Con qué otros nombres, de los mostrados a continuación, conoce el fosfano.

   __ Fosfuro de hidrógeno __ Fosfina __ Fosfuro de aluminio __ Fosfamina

7. La Enfermedad del Tabaco Verde es una enfermedad profesional que padecen los trabajadores del tabaco. Sabe Ud. por qué es causada y algunos de sus síntomas.

8. Considera que la protección personal debe ser el último recurso para controlar los peligros en el lugar de trabajo.

   ____ Sí____ No

9. Son gestionados los medios de protección en su centro laboral.

   ____ Sí____ No

10. Por las características de la actividad que desarrolla, debe utilizar equipos de protección.

    ____ Sí____ No

11. Utiliza los medios de protección que les son asignados para realizar sus tareas.

    ____ Sí____ No

    De no hacerlo, explique por qué.

EFECTO DE LA SUPLEMENTACIÓN CON MORERA (*MORUS ALBA*) SOBRE LOS BIOQUÍMICOS DE LA SANGRE Y LOS INDICADORES PRODUCTIVOS EN CABRAS LECHERAS

EFFECT OF SUPPLEMENTATION WITH MORERA (MORUS ALBA) ON BIOCHEMICALS OF BLOOD AND PRODUCTIVE INDICATORS IN DAIRY GOATS

Guillermo Alberto Miranda Moya (gmiranda@ult.edu.cu)

Tairon Téllez Utria

Madelaine Meriño Lara (madelaineml@ult.edu.cu)

RESUMEN

La investigación se realizó en la CPA “Calixto Sarduy” del municipio de Las Tunas con el objetivo de determinar la influencia de la suplementación con Morera en cabras lecheras de la raza Criolla, sobre indicadores bioquímicos de la sangre, el peso vivo y la producción de leche. Se emplearon 28 animales y se conformaron cuatro tratamientos experimentales en función de nivel de suplementación con igual cantidad de animales los que recibieron 0,5; 1,0 y 1,5 kg de dicha leguminosa como forraje fresco y un control, todos recibieron agua ad libitum. Los indicadores bioquímicos de la sangre fueron (Hemoglobina, Urea, Glucosa y Triacilglicéridos) y los productivos determinados fueron (peso vivo y producción de leche). Obteniendo como resultado que los indicadores bioquímicos del metabolismo proteico existió diferencia significativa ($p<0,05$) entre el tratamiento donde se suplemento con 1,5 kg, sin embargo en el metabolismo proteico solo existió diferencia en los niveles de glucosa; no observándose diferencia en los niveles de triacilglicéridos. En los indicadores productivos (peso vivo: existió diferencia solo en el tratamiento que fue suplementado con 1,5 kg sobre el resto de los tratamientos y en la producción de leche se observó diferencia entre los suplementados con 1,0 kg y los de 1,5 kg; ambos con resto de los tratamientos). Se concluye que existió influencia directa sobre el tratamiento que recibió 1,5 kg de suplementación con morera, mejoraron los indicadores bioquímicos de la sangre y productivos de las cabras lecheras.

PALABRAS CLAVES: Cabras lecheras, morera, indicadores bioquímicos, peso vivo, producción de leche.

ABSTRACT

The research was carried out in the CPA "Calixto Sarduy" of the municipality of Las Tunas with the objective of determining the influence of supplementation with Morera in dairy goats of the Criolla breed, on biochemical indicators of blood, live weight and production of milk. 28 animals were used and four experimental treatments were conformed according to the level of supplementation with the same amount of animals receiving 0,5; 1,0 and 1,5 kg of said legume as fresh forage and one control, all received water ad libitum. The biochemical indicators of the blood were (Hemoglobin, Urea, Glucose and Triacylglycerides) and the determined productive ones were (live weight and milk production). Obtaining as a result that the biochemical indicators of protein metabolism there was significant difference ($p<0.05$) between the treatments where it is supplemented with 1.5 kg, however in protein metabolism there was only difference in

glucose levels; no difference was observed in the levels of triacylglycerides. In the productive indicators (live weight: there was a difference only in the treatment that was supplemented with 1,5 kg over the rest of the treatments and in the milk production difference was observed between those supplemented with 1,0 kg and those of 1,5 kg, both with rest of the treatments). It is concluded that there was direct influence on the treatment that received 1,5 kg of supplementation with mulberry improved the biochemical and blood indicators of the dairy goats.

KEY WORDS: Milky goats, mulberry, indicators biochemists, lively weight, production of milk.

INTRODUCCIÓN

La ganadería está llamada a jugar un papel de primer orden en la solución de la crisis alimentaria mundial. Se prevé que para el año 2020 la ganadería producirá más de la mitad del total del valor del producto agrícola mundial (Otte y Reyes, 2006); sin embargo, en varios países tropicales se desarrolla la misma a base de pastizales naturales y/o cultivados. En la mayoría de los casos en condiciones de secano, razón por la cual la producción forrajera presenta fluctuaciones según la distribución de las precipitaciones, afectando la disponibilidad y calidad de forraje.

En Cuba se ha estado fomentando desde hace unos años la explotación del ganado caprino lechero, la cual se sigue muy de cerca y coge mayor auge cada día. Sin embargo a pesar de varios estudios realizados aún queda mucho por hacer para poder logar los resultados esperados. Estrada (2018), informa que en la provincia de Las Tunas en el año 2015 llegaron a producirse 54 400 litros de leche de cabra, cifra baja si se tiene en cuenta que no existe una atención más adecuada a los rebaños, en cuanto al mejoramiento genético, la alimentación y las acciones encaminadas a garantizar su salud y su manejo.

Elizondo (2008), plantea que el ganado caprino de alta producción requiere de una alimentación rica en proteína y energía, lo que no siempre es suministrado por los productores, pese a que nuestro país cuenta con especies forrajeras de buen rendimiento y alto valor nutritivo.

Rodríguez (2013), se refiere como el comportamiento de cada uno de los indicadores sanguíneos de la sangre en la reproductora ovina, durante su ciclo reproductivo son una fuente importante de conocimientos para comprender sus necesidades y en lo fundamental poder establecer sus requerimientos nutritivos. Borrás et al. (2013), plantean que el metabolismo proteico. La concentración de urea sanguínea es empleada en los perfiles metabólicos como un indicador, junto con las albúminas, del metabolismo proteico. La urea sanguínea demuestra el estado nutricional del animal a corto plazo. Tomando en consideración la semejansa que presenta con el caprino, podemos inferir como estos pueden ser utilizados para conocer el estado nutricional.

A pesar de conocer las ventajas de la Morera en la alimentación animal, no se ha determinado la influencia directa de su consumo en el perfil metabólico sanguíneo, como forma de evaluar el estado nutricional de los animales y desórdenes metabólicos que puedan presentarse en rumiantes, en particular, con la especie caprina (González et al., 2015).

Por su gran rusticidad, capacidad de adaptación y poder de supervivencia, las cabras son animales cuya crianza representa una viable alternativa en Las Tunas, provincia considerada como la más seca de Cuba, por lo que se realizó un trabajo en la CPA "Calixto Sarduy" perteneciente al municipio de Las Tunas con el fin de evaluar la influencia de la suplementación con Morera (*Morus alba*) sobre los indicadores bioquímicos de la sangre, el peso vivo y la producción de leche en cabras.

El experimento se realizó en la Cooperativa de Producción Agropecuaria (CPA) "Calixto Sarduy" ubicada en el 10 Km carretera central vía Puerto Padre, en la comunidad de Becerra del municipio Las Tunas; cuya finalidad es la producción pecuaria.

Tratamientos

Grupo I. 8 horas de pastoreo y agua Ad libitum.

Grupo II. 8 horas de pastoreo, agua Ad libitum + 0.5 kg/animal/día de Morera.

Grupo III. 8 horas de pastoreo, agua Ad libitum + 1.0 kg/animal/día de Morera.

Grupo IV. 8 horas de pastoreo, agua Ad libitum + 1.5 kg/animal/día de Morera.

Manejo de los animales y alimentos

Se utilizaron 28 cabras lecheras del cruce Criolla con Nubia con una edad promedio de 2,7 años, las cuales salían al pastoreo después del ordeño, con el resto del rebaño y a la hora de suplementarlas se trasladaban al bóxer para poder suministrarle la suplementación según el correspondiente tratamiento.

El pastoreo se realizó mediante un rebaño único en dos secciones de 8:00 - 12:00 a.m. y de 2:00 - 6:00 p.m. En naves a la sombra de 12:00 a.m. a 2:00 p.m. se les ofrecerá la suplementación, controlándose el consumo.

Procedimiento análisis muestra de sangre y técnicas

A cada animal se le tomó una muestra de sangre por venopunción yugular entre las 8:00 y 10:00 a.m. La sangre fue dividida 4 mL se recolecto en un tubo de ensayo con EDTA para la determinación de la hemoglobina y 5 mL de sangre en otro tubo de ensayo sin anticoagulante para la determinación de glucosa, urea y Triacilglicéridos. Las mismas fueron transportadas hacia el Laboratorio de Medicina Veterinaria Provincial de Las Tunas, determinándose los siguientes indicadores.

Hemoglobina: Método colorimétrico del Drakin. Triacilglicéridos: Método enzimático del Monotriglitest. Glucosa: Método enzimático de RapiGluco-Test. Urea: Método enzimático colorimétrico de SalicUrea. Todos fueron realizados por el Kit HELFA® Diagnósticos, suministrados por la E.P.B. "Carlos J. Finlay". Las determinaciones se realizaron en un equipo marca Hitachi de fabricación china (Authomatic Analyzer 902).

Análisis Estadísticos

Para el procesamiento de los datos se utilizó el software estadístico *InfoStaf* para *Windows* (versión 1). Se realizó el Análisis de Varianza con Duncan, siendo las mismas lo más homogénea posible y que no existiera un supuesto que permitiera variación de las unidades experimentales.

Análisis de los indicadores bioquímicos de la sangre

Metabolismo Proteico

Podemos observar en la tabla No. 1 como al realizar un estudio de comparación de medias de los valores de hemoglobina en (g/L), no se observan diferencias significativas (p<0,05) entre el grupo control y los grupos de suplementación con 0,5 y 1,0 kg; pero si entre el grupo control y el grupo que era suplementado a razón de 1,5 kg encontrándose todos los tratamiento dentro de los valores fisiológicos para la especie en el rango de 6,5 – 8,2 g/L, sin embargo fueron inferiores a los reportados por Grilli et al. (2010).

Tabla No. 1.- Análisis de Varianza de los valores de hemoglobina inicio y final

Test: Duncan Alfa: 0,05 Error: 0,4357 gl: 24

Tratamientos	Medias
Control	7,26ª
0,5 kg	7,73ª
1,0 kg	7,92ª
1,5 kg	8,41b

Letras distintas indican diferencias significativas (p<0,05)

En la tabla No. 2 apreciamos la comparación de medias de los valores de urea en (mmol/L), no se observan diferencias significativas (p<0,05) entre el grupo control y los grupos de suplementación con 0,5 y 1,0 kg; pero no se aprecia diferencia significativa (p<0,05) entre los tratamientos con suplementación de 1,0 y 1,5 kg Apreciándose diferencia significativa (p<0,05) entre los grupos anteriores con respecto a los tratamientos control y el suplementado con 0,5 kg. Los valores arrojados fueron 6,50; 6,70; 7,09 y 7,57 mmol/L para los grupos control, los de 0,5; 1,0 y 1,5 kg respectivamente.

La urea como metabolito orgánico, encontrándose en todos los grupos dentro del rango fisiológico reportada para esta especie (4,5 – 9,2 mmol/L), sin embargo en estudios realizados con cabras suplementadas con Moringa por Gonzáles *et al*., (2015) obtuvieron valores 6,85 mmol/L; dentró del rango fisiológico pero inferiores a los obtenidos en nuestra investigación en los grupos suplementados con 1,0 y 1,5 kg esto se lo interpretamos pues los valores de urea iniciales obtenidos con en la investigación de Gonzáles et al., (2015) se encontraban al inicio de su experimento dentro del rango pero en el limite inferior reportado para la especie y el nuestro caso los diferentes grupos se encontraban en 6,60; 6,09; 6,36 y 6,36 mmol/L para los grupos control, los de 0,5; 1,0 y 1,5 kg respectivamente.

Tabla No. 2.- Análisis de Varianza de los valores de urea inicio y final

Test : Duncan Alfa: 0,05 Error: 0,5043 gl: 24

Tratamientos	Medias
Control	6,5ª
0,5 kg	6,7ª
1,0 kg	7,09ab
1,5 kg	7,57b

Letras distintas indican diferencias significativas (p<0,05)

Metabolismo Energético

La tabla No. 3 muestra el análisis de varianza de los valores de glucosa sanguínea encontrándose todos los valores dentro del rango fisiológico en cada uno de los tratamientos; obteniendo valores desde 2,81 hasta 3,32 mmol/L; donde coincidimos con Kaneko et al. (2010) que plantea (2,78 – 4,16 vs. promedio: 3,78 ± 1,05 mmol/L) y enunciado por Ríos *et al*., (2008) en diferentes sistemas de producción de caprinos (2,7 – 3,7 mmol/L); pero similares a los encontrados por Posada *et al*., (2012) en cabras lactantes, alimentadas con ensilaje de maíz (30 %), forrajes frescos de pasto maralfalfa (40 %) y botón de oro (20 %), (2,98 – 3,59 mmol/L).

Solo se observó diferencia significativa (p<0,05) en el tratamiento donde fueron suplementados con 1,5 kg de Morera con el resto de los tratamientos que obtuvo un valor de 3,32 mmol/L. Podemos decir que la suplemntación con Morera a pesar de ser un alimento rico en proteina la misma tiene un aporte nutricional que favorece un balance energético positivo, debió a que los animales no se vieron en la necesidad de metabolizar las reservas corporales de glucosa para atender los requerimientos energéticos del animal (García, 1976); a pesar del estrés que pudo haber causado la oferta diferenciada de alimento, como resultado de los cambios en los niveles de inclusión de Morera entre tratamientos, práctica que puede afectar el balance energético del animal, según lo planteado por (Gioffredo, 2011).

Tabla No. 3.- Análisis de Varianza de los valores de glucosa inicial y final

Test : Duncan Alfa: 0,05 Error: 0,0929 gl: 24

Tratamientos	Medias
Control	2,81ª
0,5 kg	2,90ª
1,0 kg	2,96ª
1,5 kg	3,32b

Letras distintas indican diferencias significativas (p<0,05)

Observamos en el gráfico No. 1 el comportamiento de los niveles de triacilglicéridos entre el inicio y el final del experimento donde apreciamos que en los tratamientos control y los suplementados con 0,5 kg de Morera no muestras valores diferentes entre el inicio y el final del experimento, sin embargo se aprecia un incremento a partir de los animales que son suplementados con 1,0 kg y mayor en los que reciben 1,5 kg de Morera. Existiendo correspondencia por los planteado por González et al. (2015) cuando incluye a los triacilglicéridos dentro del metabolismo energético.

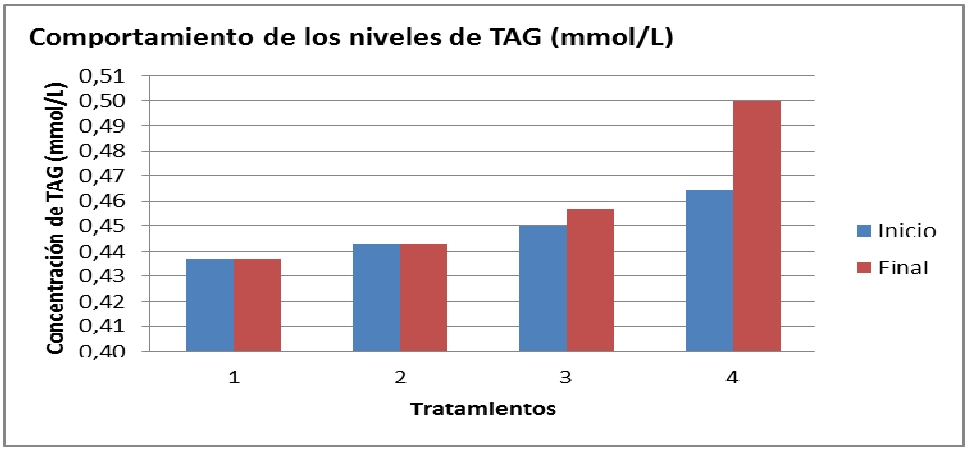

Gráfico No. 1.- Comportamientos de los niveles de triacilglicéridos (mmol/L) al inicio y final

El gráfico No. 2.- Podemos analizar el comportamiento del peso vivo durante el experimento, donde observamos como con respecto al grupo control los animales suplementados con morera en diferentes concentraciones manifiestan un crecimiento y el mismo tiende a ser superior en la medida que aumenta la concentración en la suplementación y bien manifiesta en los animales que estan siendo suplementados con 1,5 kg; como se demuestra en la tabla No. 4.- Donde podemos ver que realmente que no existe diferencia significativa ($p<0,05$) entre los tratamientos control, y los suplementados con 0,5 y 1,0 kg aunque se manifesta un aumento; sin embargo observamos que si existe diferencia ($p<0,05$) entre el tratamiento suplementados con 1,5 kg y el tratamiento control y los suplementados con 0,5 kg, pero no existen diferencias significativas ($p<0,05$) entre los suplementados con 1,0 kg y los suplementados con 1,5 kg. Aunque los suplemetados con 1,5 kg manifiestan un aumento significativo con el resto de los grupos. Donde la comparación de medias arrojo valores de 31,87; 32,21; 33,07 y 34,57 en los tratamientos respectivos control 0,5; 1,0 y 1,5 kg, coincidimos con Acosta y Ribas, 2016 cuando obtuvo incrementos se peso similar utilizando con los mismos tratamientos empleando suplementación con forraje de *Ficus auriculata* (piñón mexicano), no así con García e Hidalgo (1990) cuando plantean que para lograr incrementos de peso es necesario utilizar concentrados.

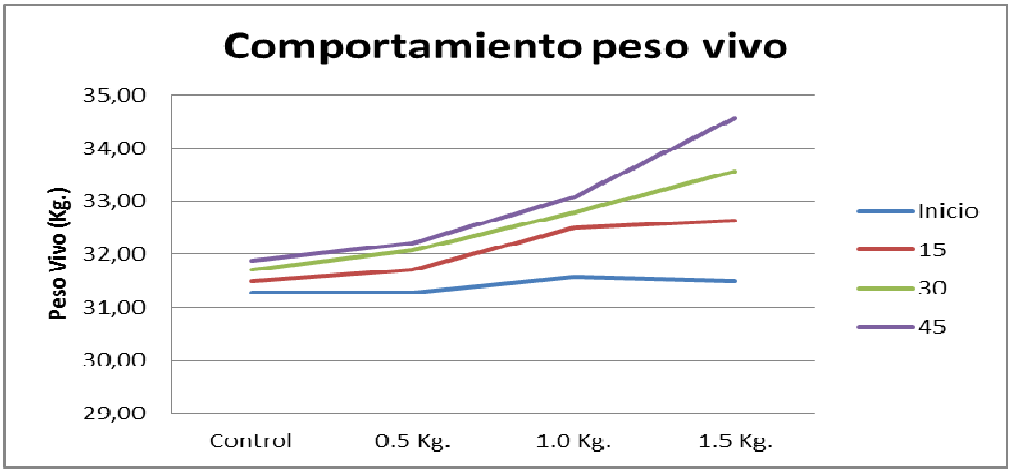

Gráfico No. 2.- Comparación del peso vivo inicial y final.

Tabla No. 4.- Análisis de Varianza del peso vivo inicial y final.

Test: Duncan Alfa: 0,05 Error: 2,5646 gl: 24

Tratamientos	Medias
Control	31,87a
0,5 kg	32,21a
1,0 kg	33,07ab
1,5 kg	34,57b

Letras distintas indican diferencias significativas (p<0,05)

Producción de leche

Los resultados obtenidos en la investigación desarrollada en la CPA “Calixto Sarduy”, debido a los problemas con la producción de leche caprina, manifiestan una preocupación debido al decrecimiento notable en los últimos años, llegando a obtener en el 2016 una producción de 1 420,0 litros de leche en el mes de septiembre y una poducción total en el año de 12 681,6 litros.

Sin embargo podemos ver que la respuesta de los animales luego de realizada la investigación arroja resultados alentadores, como se muestra en el gráfico No. 3. Donde se observa un incremento paulativo de la producción en correspondencia con la suplementación ofertada a los animales y como la respuesta en la producción se observa a partir de los 30 días cuestión que tiende a manifestarse de esta forma por el deterioro que presentaban los animales y el área de pastoreo, la cual tenia una baja disponibilidad de pasto y con bastante deterioro. Podemos ver como el grupo que no era suplementado, como al final del experimento mantiene tendencia a disminuir la producción; así como el grupo al cual se le esta suministrando 0,5 kg a los 15 días aún no manifiesta un crecimiento; esto es explicable debido a que el animal tiende al

principio a mejorar el estado somático para poder destinar el resto de los nutrientes a la producción de leche.

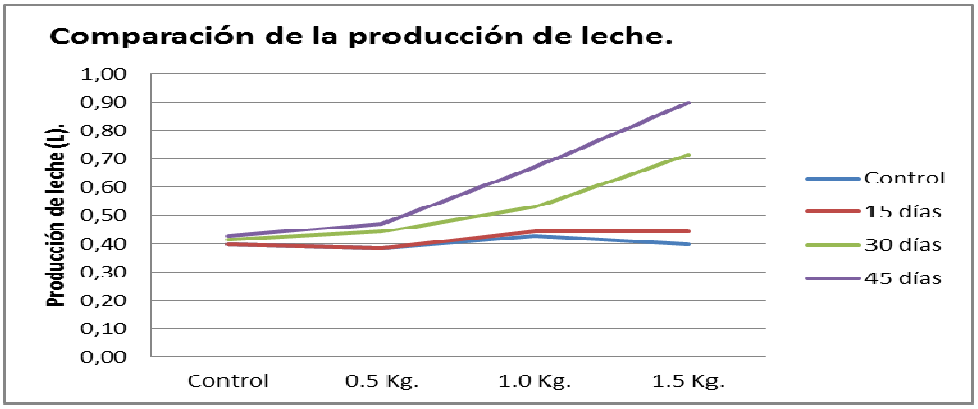

Gráfico No. 3.- Comparación de la producción de leche inicial y final

CONCLUSIONES

El comportamiento de los indicadores bioquímicos de la sangre (hemoglobina, urea, glucosa y triglicéridos se encontró dentro del rango fisiológico para la especie y tendencia a incrementar la concentración en los animales que recibieron suplementación de 1,5 kg de Morera.

Es factible suplementar con Morera a cabras lecheras a razón de 1,5 kg pues mejora el peso vivo y se incrementa la producción de leche.

REFERENCIAS

Acosta, J. y Ribas, M. (2016). *Caprinocultor*. La Habana: Asociación Cubana de Producción Animal.

Borrás, M. M., Arias R., Cordiviola, C. A. Trigo M. S,. Muro, M. G. Arauz M. S y Lacchini, R. (2013). Uso de indicadores metabólicos en la formulación de raciones para cabras estabuladas. *Revista Veterinaria de Argentina*, *29*(297). Recuperado de http://www.veterinariargentina.com/revista/2013/01/uso-de-indicadores-metabolicos-en-la-formulacion-de-raciones-para-cabras-estabuladas/

Estrada, R. (2018). *Aumentan pecuarios de Las Tunas producción de leche de cabra*. Recuperado de http://www.tiempo21.cu.

Gioffredo, J. J. (2011). *Sanidad en ovinos y caprinos. Enfermedades metabólicas.* Recuperado de http://www.produccion-animal.com.ar.

González, N., Gutiérrez D., García, R. y Fernández, A. (2015). Metabolitos sanguíneos en caprinos alimentados con mezclas integrales frescas con Moringa oleífera: Pennisetum purpureum Clon-OM22. *Avances en Investigación Agropecuaria*, 19 (3), 25–26.

Grilli, D., Paez S., Candela, M. L, Egea, V., Sbriglio, L y Allegretti, L. (2010). *Valores hematólogicos en diferentes estados fisiológicos de cabaras biotipo criollo del Ne de Mendoza*. Trabajo presentado en Vº Congreso de Especialistas en Pequeños Rumiantes y Camélidos Sudamericanos, Argentina. Recuperado de http://www.produccion-animal.com.ar/produccion_caprina/produccion_caprina/79-grilli.pdf.

Kaneko, J. J. (2010). *Clinical chemistry of domestic animals*. New York: Ed. Academic Press.

Otte, J. y Reyes, E. (2006). *El papel de la ganadería en la reducción de pobreza.* Recuperado de http://www.virtualcentre.org/es/ele/conferencia4/articulos/Ponencia1.htm>

Rodríguez, A. (2013). *Efecto de la suplementación con Leucaena leucocephala sobre algunos indicadores corporales y bioquímicos*. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos15/suplementacion-con-leucaena/suplementacion-con-leucaena.shtml

PLAN DE ACCIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA FUNCIÓN ESTATAL No 12. EN LA DELEGACIÓN DE LA AGRICULTURA DE MAJIBACOA

ACTION PLAN FOR THE IMPLEMENTATION OF THE STATE FUNCTION No 12. IN THE DELEGATION OF MAJIBACOA AGRICULTURE

Heriberto Domínguez Salazar (heriberto.salazar@cncalt.azcuba.cu)

Irene Pérez Ortiz (base-proc@dlg.ltu.minag.gob.cu)

Marelis de las Nieves Riverón Morales (marelis.riveron@cncalt.azcuba.cu)

RESUMEN

En el año 2015 se crean las Delegaciones Municipales de la Agricultura, a las mismas se les asignaron 12 funciones estatales, es por ello que durante el segundo semestre del año 2016 se realizó un análisis con el objetivo de proponer un plan de acción para la implementación de la Función Estatal No 12, referida al Movimiento Cooperativo. Este Plan de Acción tiene implícito 14 acciones que permitirá desarrollar el trabajo de manera eficiente; entre las principales acciones a acometer, podemos señalar: Implementación de un sistema de trabajo, coordinar con el gobierno la realización de la reunión conjunta, desarrollar acciones de capacitación, realizar inspecciones conjuntas de CENCOP, Veterinaria y Tierra a las cooperativas y productores individuales, propiciar relaciones contractuales entre las cooperativas, correcta implementación de la Resolución 60, coordinar para la participación en las asambleas de organismo como el BANDEC, Seguro, ONAT y MTSS.

ABSTRACT

In the year 2015 the Municipal Delegations of the Agriculture were created, to the same they were assigned to them 12 state functions, that is why during the second half of the year 2016 an analysis was realized with the objective of proposing an action plan for the implementation of State Function No. 12, referred to the Cooperative Movement. This Action Plan has implicit 14 actions that will allow to develop the work in an efficient way; among the main actions to be undertaken, we can point out: Implementation of a work system, coordinate with the government the realization of the joint meeting, develop training actions, carry out joint inspections of CENCOP, Veterinary and Land cooperatives and individual producers, contractual relations between cooperatives, correct implementation of Resolution 60, coordinate for participation in the assemblies of organism such as BANDEC, Seguro, ONAT and MTSS.

PALABRAS CLAVES: Funciones, plan, sistema, cooperativas, capacitación

KEY WORDS: Functions, plan, system, cooperatives, training

INTRODUCCIÓN

Cuba, para la metrópoli española, era solo una suministradora de productos agrícolas como azúcar, café, tabaco, maderas, cueros y otros. En lo fundamental como materias primas, o sea, sin elaboración ulterior. El único caso de procesamiento industrial era el de la caña que se convertía en azúcar, pero sin refinar, elaborada primero en trapiches rudimentarios, después en ingenios con maquinaria a vapor. El tabaco se exportaba

generalmente en rama, las maderas en bolos, las carnes saladas, y los cueros en bruto. No se fomentaban producciones o cultivos que compitieran con la metrópoli.

El gobierno interventor norteamericano instaurado en 1899 mantuvo la denominación de Secretaría de Agricultura, que continuó tras la instauración de la república neocolonial en 1902. Este organismo sirvió de instrumento para completar la penetración yanqui en nuestra agricultura y apoderarse de las mejores tierras. La Constitución de 1940 cambió el nombre de la Secretaria de Agricultura por el de Ministerio de la Agricultura.

El Gobierno Revolucionario triunfante el 1ro de enero de 1959 heredó un Ministerio de la Agricultura, que no era más que un organismo netamente burocrático, ineficiente y corrupto. Una gran parte de sus funcionarios, incluidos el ministro nombrado por la Revolución, se enfrentaron abiertamente a la política que se esbozaba para el campo. La respuesta revolucionaria fue crear el Instituto Nacional de la Reforma Agraria (INRA) para aplicar las medidas revolucionarias, especialmente la Ley de Reforma Agraria (Ríos, 2015).

En 1959 se creó el Departamento de Asociaciones y Cooperativas de Consumo y Producciones Agrícolas, Comerciales e Industriales, adscrito al INRA, que a fines de ese año creó las primeras Tiendas del Pueblo, destinadas a abastecer todas las necesidades de los campesinos a precios de costo, agrupadas en la Dirección General de Tiendas del Pueblo.

En 1975 fue creado de nuevo el Ministerio de la Agricultura durante el proceso de institucionalización de los Organismos de la Administración Central del Estado. Por la Ley 1323 de 30 de noviembre de 1976 se extinguió oficialmente el INRA. Situación actual de la Agricultura Cubana.

En el proceso de perfeccionamiento estructural, funcional y composicional realizado en la agricultura, en los Municipios se han constituido las Delegaciones Municipales con una estructura única con alrededor de 40 compañeros, con la responsabilidad de atender 11 funciones estatales, para lo cual han confeccionado sus documentos rectores como Reglamento Orgánico, Manual de Funcionamiento Interno y Manual de Atribuciones y Obligaciones.

La Agricultura es la institución encargada de lograr el desarrollo sostenible de las producciones agropecuarias y forestales con destino a la satisfacción de las necesidades alimentarias de la población.

Las delegaciones municipales de la Agricultura tiene como misión ejecutar, implantar y controlar las políticas del estado y el Gobierno sobre la producción agropecuaria y forestal; propiedad y posesión de la tierra y su empleo sostenible; el uso, conservación y mejoramiento de los suelos; la sanidad vegetal y animal; el registro y control físico y estadístico del patrimonio ganadero; el control del patrimonio forestal y de la flora y la fauna silvestres; la mecanización, riego y drenaje agrícola; la genética animal y recursos zoogenéticos; las semillas y los recursos fitogenéticos; así como el fomento y desarrollo del movimiento cooperativo en el sector agropecuario y azucarero del municipio.

El trabajo se realizó en la Delegación Municipal de la Agricultura en Majibacoa con el objetivo determinar las insuficiencias que posee la implementación de la Función Estatal No. 12 de este Ministerio y proponer un Plan de Acción que contribuya al fortalecimiento de esta forma de organización del trabajo cooperativo

Ubicación y caracterización general del municipio Majibacoa

El municipio fue constituido el 24 de febrero de 1977, el mismo se encuentra localizado en el centro-este de la provincia de Las Tunas, limita al este con el municipio Calixto García de la Provincia Holguín, al sur con los municipios Rio Cauto y Cauto Cristo de la Provincia Granma; al norte con los municipios de Puerto Padre y Jesús Menéndez, y al oeste con el de Las Tunas. Posee una extensión territorial de 622,2 km^2 (Oficina Municipal de Estadística, 2010)

Figura 1. Ubicación geográfica del municipio Majibacoa.

Infraestructura económica del municipio Majibacoa

La base económica fundamental es la agricultura cañera, con 10 Unidades Básicas de Producción Cooperativa (UBPC), y una Filial del Centro Nacional de Capacitación Azucarera (CNCA). El sector agropecuario está estructurado por la UEB Agropecuaria Majibacoa, con siete (7) UBPC y tres (3) Granjas Pecuarias y una de Cultivos Varios; además se cuenta con 10 Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS) y siete (7) Cooperativas de Producción Agropecuaria (CPA). Según datos del Centro Nacional de Control de la Tierra (2016), la superficie agrícola representa el 94,59 % de la superficie total del municipio.

La Delegación Municipal es el rector de las 12 funciones especificas que se desarrollan en el ámbito de su competencia, entre ellas se encuentra la misión de la Función Estatal No. 12, la cual es implantar la política para el proceso de fomento, desarrollo y

consolidación del movimiento cooperativo en el sector agropecuario en el sector, forestal y azucarero y ejercer el control de su cumplimiento.

La Función Estatal No 12 tiene el escenario de trabajo en las Delegaciones municipales, Empresas, Granjas Estatales, UBPC; CPA; CCS, así como el resto de los organismos de la Administración Central del Estado que interactúan con las cooperativas agropecuarias.

Contenido de la Función Estatal No 12

Implantar la política para el proceso de fomento, desarrollo y consolidación del movimiento cooperativo en el sector agropecuario, forestal y azucarero y ejercer el control de su cumplimiento.

Las funciones específicas que tiene el Especialista en Desarrollo Cooperativo en la Delegación Municipal de la Agricultura son las siguientes:

1. Implantar, evaluar y controla las políticas aprobadas para las Cooperativas de conformidad con los intereses colectivos e individuales de sus integrantes y en correspondencia con los objetivos del Sistema de la agricultura.
2. Canalizar, coordinar y asesorar la creación, desarrollo y consolidación de las cooperativas agropecuarias y cuando competa su disolución y/o fusión con otras.
3. Participar en la implementación, control y cumplimiento de la política agraria y la legislación en lo concerniente al desarrollo integral del movimiento cooperativo agropecuario.
4. Promover y velar por el cumplimiento de las legislaciones vigentes, disposiciones legales y los principios cooperativos en función de la correcta administración de las cooperativas agropecuarias.
5. Encauzar las demandas de las cooperativas agropecuarias ante las Direcciones Especializadas del MINAG y otros Organismos.
6. Promover el trabajo conjunto con la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños, los Sindicatos y otras entidades que correspondan de desarrollo, que se vinculen con las cooperativas agropecuarias.
7. Promover la extensión y los intercambios de saberes locales en función de los problemas que afectan el desempeño de las cooperativas en el orden técnico, productivo y de gestión.
8. Desarrollar un sistema de gestión de la información basada en la fidelidad y calidad que permita monitorear el desempeño económico y social de las cooperativas agropecuarias.
9. Fomentar y promover el intercambio con el movimiento cooperativo internacional con el fin de implementar lecciones aprendidas y su adaptabilidad al modelo cooperativo cubano.
10. Promover la integración cooperativa como una de las vías de solución a problemas comunes que aquejan a las cooperativas agropecuarias.

11. Promover la aplicación de prácticas productivas limpias y amigables con el medioambiente que garanticen el desarrollo sustentable de la cooperativa, la preservación y mejoramiento de la biodiversidad, mediante una correcta y adecuada interrelación entre los objetivos económicos y los ambientales.
12. Fomentar el desarrollo cooperativo sobre la base de que mujeres y hombres participan en igualdad de condiciones en el funcionamiento económico, político y social de su cooperativa.

Para cumplir esta función en la Delegación de la agricultura del municipio se cuenta con la base legal y documentos rectores para esta actividad, que se relacionan a continuación:

- Constitución de la República de Cuba.
- Ley 95 ¨Ley de Cooperativas".
- Resolución 60/2011de la Contraloría General de la República (CGR).
- Decreto-Ley No142 "De las UBPC"
- Resolución 574/2012. "Reglamento de las UBPC"
- Res 673 Objeto Social de las Cooperativas.
- Acuerdo 5454. Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (CECM). Reglamento General de las CPA y CCS.
- Indicaciones y Procedimiento para la Contratación/2016
- Resolución 242/2013 del Ministerio de Comercio Interior (MINCIN)
- 17 Medidas de las UBPC.
- Decreto-Ley 300/2012
- Resolución 28/12 del Ministerio de Finanzas y Precios (MFP)
- Acuerdo 34/2015 Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (CECM)
- Decreto 304/2012. Reglamento del D/L 300
- Decreto 301/2012 Tipos de contratos
- Resolución 70/2015 Tratamiento Financiero a las CPA.
- Resolución 581/13 del Ministerio de la Agricultura (MINAG)
- Compendio de Documento para la implementación de los acuerdos derivados del proceso político en UEB y UBPC.
- Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados en el 7mo Congreso del PCC. Abril de 2016.

Para determinar las insuficiencias en la implementación de esta función en la Delegación Municipal de la Agricultura en Majibacoa, se realizó un trabajo en equipo integrado por un grupo de especialistas de experiencia para determinar los aspectos

internos y externos (Matriz DAFO) que inciden en la situación actual que presenta el desarrollo cooperativo en el territorio.

Matriz DAFO

Debilidades

- Débil sistema de trabajo que contribuye a deficiencias en la realización y terminación de los programas de desarrollo en las cooperativas e integración por la empresa al programa de desarrollo de las mismas.
- Falta de transporte, bajos salarios, falta de inmobiliario y recursos como los medios de computo para el mejor desempeño del trabajo.
- En la realización de la reunión conjunta en el municipio, no participan todos los organismos que intervienen en el desarrollo de la cooperativa.
- No se le da el seguimiento que requieren los planteamientos e inquietudes de las cooperativas.
- Los medio de cómputos no son suficientes, los materiales de oficina son escasos.
- La UEB todavía no ha asimilado los cambios en la agricultura.
- Dirigentes y especialistas que no acompañan a las cooperativas en sus procesos productivos.

Amenazas

- Carencias de transporte, recursos e inmobiliario para enfrentar actividades propias de la profesión.
- No respondemos solo por la Función Estatal No. 12, sino también por la Función Estatal No. 2; además de otras tareas ajenas a ambas funciones.
- Inestabilidad de las Juntas Directivas de algunas bases productivas, siendo más significativas en las CCS.
- Las condiciones de trabajo no son buenas, existe hacinamiento total en el departamento Para poder ejecutar la tarea.
- Carencia de una atención al trabajador en el sistema estatal actual.
- Poco incentivo salariar y presencia de otras ofertas laborales con mejores condiciones.
- Negativa a los cambios de los dirigentes de la agricultura en el municipio

Fortalezas

- Contamos con un sistema de información que surge desde la base.
- Valores definidos como son, sentidos de pertenencia, humanismo, seriedad, laboriosidad, patriotismo y honestidad.
- Se cuenta en estos momentos con el capacitador municipal en el municipio.

Oportunidades

- Las juntas directivas de todas las bases productivas recibieron la capacitación sobre la función No 12.
- Acompañamiento de las asociaciones que responden al órgano de relación (ACTAF, ACPA entre otras.) buena relaciones inter instituciones MINAG- MES- MINED.
- Han sido entregados a todos los directivos y a todas las unidades productivas los documentos legales de la Función Estatal 12.
- Dignificación en el sistema de la agricultura.
- Desarrollo y creación de la Delegación Municipal de la Agricultura

Los resultados obtenidos en el análisis realizado por este grupo de expertos, permitió la elaboración de un plan de acción que contribuya al fortalecimiento de esta forma de organización del trabajo cooperativo en el territorio a partir de establecer un grupo de acciones para un mejor desarrollo del sistema de trabajo de los directivos de las bases productivas a partir de su aplicabilidad por constituir una herramienta efectiva para el desarrollo del trabajo.

Plan de Acción

No	Acciones a realizar	Fecha	Participan	Responsable Resultado
1	Implementación de un sistema de trabajo que contribuye a la realización y terminación de los programas de desarrollo en las cooperativas e integración por la empresa al programa de desarrollo de las mismas	30/7/2017	Delegación Municipal Organismos de la Economía Global Empresas y Cooperativas SNTAFT y ANAP	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
2	Coordinar con el gobierno la realización de la reunión conjunta en el municipio para la participación todos los organismos que intervienen en el desarrollo de la cooperativa	15/7/2017	Delegación Municipal Organismos de la Economía Global Empresas y Cooperativas SNTAFT y ANAP	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
3	Seguir trabajando en las comisiones conjunta en el tratamiento que requieren los planteamientos e inquietudes de las cooperativas y cooperativistas	mensual	Delegación Municipal Organismos de la Economía Global Empresas y Cooperativas SNTAFT y ANAP	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
4	Desarrollar acciones de capacitación que contemple el funcionamiento y producción.	Según Programa	Delegación Municipal Organismos de la Economía Global Empresas y Cooperativas SNTAFT y ANAP	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12

5	Hacer trabajo desde la base para lograr la estabilidad de las juntas directivas en la bases productiva	mensual	Delegación Municipal, Empresas SNTAFT y ANAP	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
6	Participar en equipos de trabajo en las visitas estatales a las cooperativas.	Según plan de trabajo	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
7	Realizar inspecciones conjunta de CENCOP, veterinaria y Tierra a las cooperativas y productores individuales.	Según plan de actividades	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
8	Visitas a la UEB para Controlar los contratos con las bases productivas y en las bases productivas con los demás entidades comercializadoras.	Según plan de actividades del año	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
9	Propiciar relaciones contractuales entre las cooperativas, así como intercambios y prestación de servicios en función de mejorar la atención a los productores.	Según plan de actividades del año	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
10	Chequeo para Controlar la implementación correcta de la Resolución 60 y todo lo relacionado con el Control Interno.	Según plan de actividades del año	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
11	Desarrollar talleres para dar a conocer los principios que rigen el proceso cooperativo ante la diferente instancia en el municipio.	Según plan de actividades del año	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
12	En los contactos de trabajo que se efectúan con cooperativas se revisan como se está cumpliendo la política de igualdad de género, intercambiando con los presentes el comportamiento de esta indicación y los resultados concretos en la organización de base o sea la asignación de responsabilidades a las compañeras a partir de sus posibilidades.	Según plan de actividades del año	Delegación Municipal	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
13	Realizar acciones de coordinación para la participación en las asambleas de organismo como el BANDEC, Seguro, ONAT y MTSS.	10/cada mes	Delegación Municipal y Economía global	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12
14	Visitas y controles a las cooperativas y GELMA para verificar el cumplimiento de la demanda de recursos.	15/cada mes	Delegación Municipal y Economía global	Especialista que atiende la Función Estatal No. 12

CONCLUSIONES

El Plan de Acción está sustentado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para lograr incorporar, incentivar y organizar a todo el que hace agricultura; así como fomentar alianzas y convenios entre distintos actores para incrementar resultados, reconocer y socializar a los mejores productores como paradigmas. Además desarrollar la capacitación y formación de manera sistemática haciendo patente la valoración de que los Recursos Humanos, son el más preciado y estimular la incorporación de mujeres y jóvenes al sector.

REFERENCIAS

Centro Nacional de Control de La Tierra. (2016). *Balance de uso y tenencia de la tierra en el Municipio Majibacoa.*

Oficina Municipal de Estadística. (2010). *Anuario estadístico del municipio de Majibacoa.*

Ríos, A. (2015). *La agricultura en Cuba. Apuntes históricos.* La Habana: Infoima.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA APOYAR EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO DE LA ASIGNATURA FÍSICA II EN LA CARRERA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

DIDACTIC STRATEGY TO SUPPORT THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SUBJECT PHYSICS II IN THE INDUSTRIAL ENGINEERING CAREER AT THE UNIVERSITY OF LAS TUNAS

Isidro García Pérez (isidro@ult.edu.cu)

Héctor Elio González Ortega (hectorgh@ult.edu.cu)

Rafael Torres Sánchez (rafaelts@ult.edu.cu)

RESUMEN

Una de las mayores dificultades con que se enfrentan los maestros a la hora de enseñar la Física en la carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad de las Tunas, es la realidad visible, que los estudiantes no son capaces de resolver los problemas que les presentan por no tener una sólida base de los conocimientos físicos adquiridos ya que no están motivados por la enseñanza de la Física. Por eso, en este trabajo de investigación, después de diagnosticar y analizar de manera general el estado actual de la solidez de los conocimientos físicos en los alumnos del segundo año de la carrera de Ingeniería Industrial, se estudia la problemática relacionada con la respuesta de la siguiente pregunta: ¿cómo contribuir al logro de la solidez de los conocimientos físicos en los estudiantes? La investigación se centra en la exploración y descripción del fenómeno, objeto de estudio, para lo cual se aplicaron un conjunto de métodos de los niveles teórico, empírico y estadístico–matemático. Como resultado de la investigación, se aportó y aplicó una estrategia didáctica, centrada en la motivación de los estudiantes por la enseñanza de la Física y en un manual de ejercicios integradores, que permitirá, elevar la solidez de los conocimientos físicos para su aplicación en la vida real.

PALABRAS CLAVES: Física, ingeniero industrial, estrategia, resolución de problemas

ABSTRACT

One of the biggest difficulties teachers face when teaching Physics in the Industrial Engineering career at the University of Las Tunas, is the visible reality, that students are not able to solve the problems they face. for not having a solid base of the acquired physical knowledge since they are not motivated by the teaching of Physics. For this reason, in this research work, after diagnosing and analyzing in a general way the current state of the solidity of the physical knowledge in the students of the second year of the Industrial Engineering career, the problematic related to the response of the Next question: how to contribute to the achievement of the solidity of physical knowledge in students? The research focuses on the exploration and description of the phenomenon, object of study, for which a set of methods of the theoretical, empirical and statistical - mathematical levels were applied. As a result of the research, a didactic strategy was contributed and applied, focused on the motivation of the students for the teaching of Physics and in a manual of integrative exercises, which will allow to raise the solidity of the physical knowledge for its application in the real life.

KEY WORDS: Physics, industrial engineer, strategy, resolution of problems

INTRODUCCIÓN

La Física es una ciencia tan antigua como la propia humanidad y su proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de la historia transitó por una serie de problemas que dio al traste con altos índices de estudiantes suspensos en todos los niveles de enseñanza, con énfasis en la Educación Superior, entre éstos podemos citar: poca aplicación del principio didáctico de la sistematización de los contenidos, dedicación de mayor atención al resultado que en el proceso de solución del ejercicio, poca variedad de enfoques e integración de contenidos, predominio de la reproducción, poco trabajo con las habilidades matemáticas (calcular, evaluar, simplificar, interpretar, modelar, aplicar, etc.), acumulación de insuficiencias académicas de un grado al otro y de un nivel de enseñanza para otro, poco tratamiento de los conocimientos previos, poco tratamiento de las diferencias individuales, pobre motivación y vinculación de los contenidos físicos en otras disciplinas y con la vida práctica.

Por lo expuesto anteriormente y por la experiencia de los docentes, se pudo constatar que los resultados alcanzados por los estudiantes en la asignatura de Física II para la carrera de Ingeniería Industrial a través de las diferentes evaluaciones aplicadas, en general no fueron buenos debido, entre otros aspectos, a la falta de solidez de los conocimientos físicos de los niveles básicos de enseñanza, incidiendo esto en la motivación para sus estudios. La motivación está constituida por todos los factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo (Flórez, 2005).

Por eso, los profesores de esta disciplina, preocupados con la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje transforman, elaboran o implementan diversa estrategias cuyas acciones contribuyan al logro de una sólida base física en los estudiantes que les permita enfrentar con éxito la solución de problemas que requieran de los conocimientos de esta disciplina, incluso de aquéllos más elementales que se les puedan presentar en su trabajo diario.

Una de las tareas de la enseñanza de la Física, es que los jóvenes dispongan de sólidos conocimientos que les permita entender los avances científicos, que sean capaces de operar con rapidez, rigor y exactitud, de forma consciente y, que puedan aplicarlos de forma creadora para la solución de problemas de diversas esferas de la vida.

Mientras, en la actualidad, los estudiantes que se encuentran en formación para Ingenieros Industriales en la Universidad de Las Tunas, presentan dificultades en resolver un problema físico, fundamentalmente, entre otros aspectos, porque no tienen una sólida base de los conocimientos adquiridos en las enseñanzas precedentes al nivel superior. Esto constituye un problema de interés a investigar.

Entre las finalidades de la enseñanza universitaria se encuentran la de formar profesionales competentes que orienten y lideren el progreso intelectual, económico, industrial y cultural de la sociedad. Esto significa ir más allá de los conocimientos de base de una materia y trabajar en el desarrollo de su vida profesional e intelectual; para la formación de personas creativas e innovadoras que la sociedad actual requiere (Fonseca y otros, 2007).

De la situación anterior surge la necesidad de una sólida formación física en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial que les permita la posterior aplicación de los conocimientos en las disciplinas de Física y Matemática Superior entre otras.

Satisfacer esta necesidad, reviste gran importancia para el futuro egresado, pues de la solidez de los conocimientos que los estudiantes adquieran en su formación básica depende la posibilidad de la aplicación de tales conocimientos en los estudios superiores, con mayor transcendencia en la vida práctica y, en general su contribución para la transformación y desarrollo de la sociedad, teniendo en cuenta que la aplicación de la Física está presente en casi todos los campos de actuación del hombre. Además, la adquisición de una base sólida de los conocimientos físicos, influye en el desarrollo de habilidades, capacidades generales y del pensamiento en general, de aquí la importancia del tema de este trabajo.

En este trabajo se persigue como objetivo general: elaborar una estrategia didáctica, centrada en la motivación de los estudiantes por la enseñanza de la Física y en un manual de ejercicios integradores, que permita a los estudiantes el logro de la solidez de los conocimientos físicos mediante el proceso docente educativo de la asignatura Física II .

Elaborar una estrategia didáctica, centrada en la motivación de los estudiantes por la enseñanza de la Física y en un manual de ejercicios integradores, para contribuir al logro de la solidez de los conocimientos físicos en los estudiantes para su aplicación en otras disciplinas de la carrera.

Las estrategias didácticas, según Cammaroto, Martins y Palella (2003), suponen un proceso de enseñanza-aprendizaje, con ausencia o no del docente, porque la instrucción se lleva a cabo con el uso de medios instruccionales y relaciones interpersonales, logrando que el alumno alcance ciertas competencias previamente definidas a partir de conductas iniciales.

Para este trabajo se define la estrategia didáctica, como el conjunto de acciones docentes, organizadas que ejecutará el maestro junto a sus estudiantes en un determinado momento, para la solidez de los conocimientos físicos.

Por otro lado, se define solidez de los conocimientos físicos, como aquellos conocimientos que son asimilados de manera estable durante un período más o menos largo, lo que quiere decir que los conocimientos son adquiridos como vía para la formación y consolidación de la concepción científica del mundo y para su ulterior utilización en la actividad práctica transformadora.

Es muy importante en este trabajo tener en cuenta la definición que emite González (1995), sobre la motivación:

> Se llama motivación al conjunto concatenado de procesos psíquicos (que implican la actividad nerviosa superior y reflejan la realidad objetiva a través de las condiciones internas de la personalidad); que conteniendo el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regulan la dirección (el objeto - meta) y la intensidad o activación del comportamiento manifestándose como actividad motivada.

Atendiendo a los conceptos anteriores puede concluirse que la motivación:

- Es una integración compleja de procesos psíquicos que implican la actividad nerviosa superior, que participa en los procesos afectivos, en los procesos cognitivos y se manifiesta en las condiciones internas de la personalidad.
- Condiciona la actividad del hombre para satisfacer las necesidades en su relación con el medio, mediante la actividad, pues implica tanto el aspecto direccional como el de la actuación.
- Regula la dirección del objeto hacia los objetivos de su actividad.
- La motivación puede tener un sentido positivo o negativo y su eficiencia radica en el grado en que ella moviliza al máximo y dirige certeramente la actividad. Dentro de las esferas en que la motivación juega un importante papel se encuentra la motivación hacia la profesión, el trabajo y el estudio.

En la estrategia se concibe la motivación como eje transversal de todo el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física, donde sus componentes conforman un todo en estrecha relación con la motivación para lograr un aprendizaje eficiente y duradero.

Las estrategias constituyen procesos de dirección educacional, integrados por un conjunto o secuencia de acciones y actividades planificadas, organizadas, ejecutadas y controladas para perfeccionar la formación de la personalidad de los alumnos de acuerdo con los objetivos previamente delimitados.

Etapas o fases de la estrategia

1. Diagnóstico inicial y caracterización del problema.
2. Objetivo.
3. Plan de acciones.
4. Ejecución.
5. Evaluación.

Diagnóstico inicial y caracterización del problema: delimita cuales son las deficiencias u obstáculos que impiden o retrazan la consecutividad de los objetivos de la educación, la contradicción que existe entre el estado actual y el deseado lo que origina el problema a estudiar.

Objetivo: se define el objetivo que se aspira lograr con la realización de la estrategia, sobre la base del problema diagnosticado.

Plan de acciones: dirigidas al logro del objetivo y a la vez sustentada en operaciones.

Ejecución: es la implementación de lo planificado, la puesta en práctica de lo previsto.

Evaluación: evaluar la efectividad de la estrategia propuesta con los indicadores declarados.

Las acciones concebidas en la estrategia didáctica que se propone aluden a la siguiente estructura:

Objetivo: como propósito o fin a perseguir con cada acción o acciones y dirigido al cumplimiento del objetivo para resolver el problema identificado.

Forma de ejecución: es la orientación acerca de las formas en que el profesor ejecutará la acción y las vías de cómo hacerlo sin que ello se convierta en un algoritmo rígido sino en una guía para su desarrollo.

Evaluación: designa el criterio que otorga el profesor al grado de cumplimiento del objetivo para el que fue diseñada la acción, esta categoría como bien podría llamarse se puede otorgar de forma cuantitativa y cualitativa. Esta estrategia toma en cuenta el desarrollo de las habilidades autorreguladoras en el aprendizaje partiendo siempre de la comprensión y del análisis cuidadoso de los vínculos funcionales entre el sistema cognitivo y el sistema afectivo motivacional de los alumnos. Por cuanto se ofrecen algunas consideraciones para su aplicación:

- La motivación no se logra a través de exhortaciones verbales y consejos.
- Tampoco la simple ejecución de tareas o apropiación del conocimiento determina la formación y el desarrollo motivacional.
- La estrategia es incompatible con el formalismo y falta de autenticidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: Las tareas y acciones rutinarias, de formato simple, triviales, aburren pronto y hacen perder el interés y compromiso en la participación. No es aconsejable abusar del tipo de tarea divertida que puede provocar poco esfuerzo.
- La estrategia es más efectiva a través de tareas cuyo nivel de dificultad y desafío es razonable y moderado, de manera que implique desafíos sin muchos riesgos de fracasos.
- Las recompensas externas sólo pudieran ser útiles para que los alumnos participen en tareas simples y tediosas.
- La estrategia debe individualizarse, aún cuando se realice a través de la dinámica grupal.
- En la estrategia resulta muy conveniente tratar los errores como oportunidades de aprendizaje e incentivar la realización de esfuerzos para superar fracasos.
- La motivación no se improvisa, las fases de su desarrollo se deben dirigir a través de un conjunto de acciones planificadas, conscientes y sustentadas científicamente para lograr el objetivo o los objetivos deseados.

Objetivo General

Lograr la motivación de los alumnos por el aprendizaje de la Física a partir de los métodos y vías propuestos que tiene su concreción en las Acciones que contribuyen al logro de la solidez en los conocimientos físicos.

Plan de acciones

Acción # 1: *Diagnosticar las mayores necesidades y potencialidades cognitivas y afectivas de los alumnos*

Operaciones:

- Determinar los intereses cognitivos de los alumnos.
- Valorar posibles necesidades y potencialidades cognitivas y afectivas.
- Determinar el nivel alcanzado, en el dominio del contenido por parte de los alumnos.
- Conocer el reflejo del medio y la imagen de si mismo que tiene el alumno.
- Determinar las características del entorno y medio familiar del alumno.

Objetivo: Identificar a través del diagnóstico cuáles son las mayores necesidades y potencialidades cognitivas y afectivas del alumno.

Formas de ejecución: Todo profesor debe conocer las mayores necesidades e intereses de sus alumnos para que las puedas satisfacer en el aula. Para lo cual debe realizar el diagnóstico como necesidad para determinar el estado actual, pero no sólo de lo que el alumno sabe hacer, sino, de lo que es capaz de hacer con la ayuda de otra persona.

Acción # 2: Análisis del contenido a desarrollar

Operaciones:

- Analizar el contenido.
- Determinar los rasgos esenciales y no esenciales del contenido.
- Determinar rasgos que se prevean que puedan conducir o constituir elementos de motivación.

Objetivo: Identificar los elementos fundamentales del contenido que puedan conducir o constituir elementos de motivación.

Formas de ejecución: Implica un análisis del contenido por parte del profesor que permita determinar los indicios esenciales, componentes y partes que puedan revelar los aspectos fundamentales del tema a tratar y que conduzcan a crear motivaciones, o bien, por su propia naturaleza o que requieran ser motivadas en el propio proceso, para ello es necesario hacerse un estudio minucioso del contenido a desarrollar: sistema de conceptos, procedimientos algorítmicos, nexos, vínculos y habilidades relacionadas con el nuevo contenido y con el contenido que deben conocer los estudiantes.

Acción # 3: Atraer la atención de los alumnos hacia lo nuevo por conocer

Operaciones

- Estimular el interés sobre la base de lo novedoso, lo incierto, lo incompleto, lo sorprendente, lo conflictivo y problémico.
- Apoyarse en preguntas y pidiéndoles que formulen (anticipen) preguntas.
- Pedir que elaboren sus propias preguntas para la clase en particular.
- El empleo del método problémico.

Objetivo: Estimular el interés del alumno hacia lo nuevo por conocer sobre la base de lo novedoso, lo incierto, lo incompleto, lo sorprendente, lo conflictivo y problémico.

Formas de ejecución: Se estimula por parte del profesor el interés a través del planteamiento de problemas o incógnitas. Siempre que la solución de estos problemas se vincule directamente con la actividad de aprendizaje de los alumnos, la presentación de problemas o interrogantes en el contexto de esa propia actividad, genera impulsos al logro de su solución y por tanto, a la realización de las tareas que conducen a ella.

Acción # 4: Relacionar los objetivos de la clase con las necesidades e intereses de los alumnos

Operaciones

- Explicar los propósitos y la relevancia social del contenido, y pidiendo que reflexionen acerca de su relevancia práctica y personal.
- Relacionar el nuevo contenido con otros contenidos familiares para los alumnos (vínculos intra-materia e intermaterias)
- Convertir la necesidad en motivos.
- Favorecer una nueva jerarquía de motivos en el alumno.
- Brindarles la posibilidad de búsqueda y ampliación de los conocimientos.

Objetivo: Explicar los propósitos y la relevancia social del contenido.

Formas de ejecución: La misma tiene un propósito educativo, un determinado contenido que engendra una intención profesional, en tanto se desarrolla a partir de la realidad y vincula la ciencia con la vida desde un carácter sociocultural.

Acción # 5: Utilizar diferentes medios de enseñanza que propicien la fijación de conceptos, propiedades y algoritmos

Operaciones

- Utilización de las técnicas de la informática y la comunicación.
- Utilización de medios de enseñanza, apoyarse en gráficos, mostrando mapas conceptuales, tablas, dibujos, esquemas, de carácter panorámico, que permitan obtener una visión general del contenido.
- La historia de la Física.
- Narrar una anécdota o fábula.

Objetivo: Propiciar la fijación de conceptos, propiedades y procedimientos.

Formas de ejecución: De igual forma, la motivación puede aumentar si las situaciones de aprendizaje se derivan de la observación de los diferentes aspectos o temáticas que pueden ilustrarse mediante programas de televisión, la proyección de videos, u otros recursos que devengan en medios atractivos para los alumnos.

Acción # 6: Utilizar diferentes recursos didácticos que propicien una actitud positiva en los alumnos en la realización de las actividades

Operaciones

- Uso de recurso de influencia

- Uso de recursos de información

Objetivo: Lograr una actitud positiva del alumno hacia la realización de las actividades.

Formas de ejecución: El profesor estimula determinados comportamiento del alumno hacia la realización de las actividades brindándole apoyo, seguridad, respaldo, mostrando simpatía, cordialidad a través de frases que tienden a favorecer su conducta tales como *Sigue adelante*..., *te escucho*..., vas bien…

Acción # 7: Estimular los intereses cognitivos de los alumnos hacia lo que se estudia

Operaciones

- Estimular los intereses cognitivos y la actividad intelectual satisfactoria de búsqueda y reflexión de aquello que se estudia.
- Promover nuevos intereses cognitivos en los alumnos a partir de la base de los ya existentes.

Objetivo: Despertar los intereses cognitivos y la actividad intelectual satisfactoria de búsqueda y reflexión de aquello que se estudia.

Formas de ejecución: Para establecer nexos afectivos, el educador debe convertirse en educando, en la misma medida en que este también se educa debido a que comparten cultura y proyectos de vida, pues ambos desde diferentes ángulos tienen representaciones, puntos de vistas, convicciones, que hacen que surjan nuevas necesidades e intereses, lo que permite reorganizar el contenido, donde estas tienen sentido a partir de las experiencias.

Acción # 8: Combinar armónicamente los elementos de la evaluación

Operaciones

- Combinar la autoevaluación y la coevalución
- Brindar diferentes niveles de ayuda
- Convertir el error en una vía más de aprendizaje

Objetivo: Lograr la integración de las funciones de la evaluación.

Formas de ejecución: La motivación también puede inferirse del eslabón denominado comprobación y control de los conocimientos y habilidades*,* que cumple funciones de retroalimentación de los logros e insuficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje y que tiene una función educativa especial al brindar la posibilidad a los alumnos de autoanalizar y de autoevaluar su actividad y su conducta. Se ha demostrado que cuando las acciones de autocontrol y autoevaluación se convierten en habilidades, los alumnos, tienen un comportamiento más reflexivo y autorregulado, con mayores implicaciones en la metacognición y en la motivación

Aplicación de la estrategia y valoración de su efectividad

Independientemente de los resultados cuantitativos alcanzados en la ejecución de la estrategia, a partir del control individualizado, por equipos y grupal realizado por el profesor en el desarrollo del curso, se pudo apreciar que:

- La actitud positiva mantenida por los alumnos ante la realización de las actividades docentes propuestas, el nivel de responsabilidad personal con que asumieron las tareas orientadas, la calidad de los trabajos y las exposiciones realizadas.
- El entusiasmo e interés demostrado por los alumnos propició el desarrollo exitoso de la propuesta.
- Los alumnos obtienen buenas calificaciones.
- Se elevó considerablemente la motivación en las clases y actividades relacionadas con ella logrando una apropiación conciente de los contenidos.
- Aumentó la calidad de las reflexiones, preguntas y debates de los alumnos en las clases.
- De los resultados alcanzados se infiere que aumentó el nivel de preferencia por la asignatura y que hubo gran aceptación de las propuestas lo que pudo verificarse a través de los resultados de las comprobaciones de conocimientos y en el interés y motivación demostrado por los alumnos.

CONCLUSIONES

En la sistematización teórica, resultado de la búsqueda de las diferentes fuentes bibliográficas, en relación con el aprendizaje de la Física se constato que la motivación es un factor fundamental y prioritario en la asimilación de los conocimientos, en la formación de habilidades y capacidades así como en la formación del carácter, la moral, los valores y la orientación ideológica.

La estrategia didáctica que se propone considerando las necesidades afectivas y cognitivas del alumno así como la diversidad de contenidos y su tratamiento diferenciado constituye una vía efectiva para motivar a los alumnos por el aprendizaje de la Física II.

La puesta en práctica de la estrategia didáctica permitió constatar su efectividad, demostrado, a partir del análisis cuantitativo y cualitativo realizado en el transcurso de la misma.

REFERENCIAS

Cammaroto, A., Martins, F. y Palella, S. (2003). Análisis de las estrategias instruccionales empleadas por los profesores del área de matemática. Caso: Universidad Simón Bolívar. Sede Litoral. *Investigación y Postgrado*, 18(1).

Flórez, J. (2005). *Dimensiones de la motivación*. Universidad de Catabria.

Fonseca, M. y otros. (2007). *Enseñar en la universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria*. La Coruña: Netbiblo.

González, D. J. (1966). *Hipótesis para orientar nuestro trabajo investigativo en motivación humana.* Escuela de Psicología, Universidad de La Habana.

EVALUACIÓN DEL COMPORTAMIENTO BIOMÉTRICO DE LAS RAZAS DE CAPRINOS BOER E AUTÓCTONAS EN DOS MUNICIPIOS DE LA PROVINCIA DE HUÍLA, ANGOLA

EVALUATION OF THE BIOMETRIC PERFORMANCE OF THE BOER AND AUTÓCTONAS CAPRINE RACES IN TWO MUNICIPALITIES OF THE PROVINCE OF HUÍLA, ANGOLA

José Félix Cutiño Oliva (fcutino@ult.edu.cu)

Eurico André Jamba

RESUMEN

El trabajo realizado tiene como objetivo evaluar el comportamiento biométrico de las razas de caprinos Boer y Autóctonas en dos municipios: los Gambos y Chibia en la provincia de Huíla, Angola. Los métodos utilizados fueron científicos, analíticos, estadísticos, además de eso, fueron utilizadas fotografías y observación directa; la investigación se realizó, entre el 5 de agosto al 30 noviembre de 2017, concluyendo : el estudio del comportamiento de las medidas biométricas en caprinos es importante para conocer el desarrollo de la especie en las diferentes condiciones de manejo; la avaluación del comportamiento biométrico de las razas de caprinos Boer y autóctonas en los municipios investigados favorecen la aplicación de medidas correctivas a los sistemas de producción existentes para mejorar los rendimientos productivos y reproductivos de los animales; existen diferencias en el comportamiento de las medidas biométricas y de peso en cabras jóvenes y adultas en la raza Boer del municipio de Chibia; y la comparación del peso (kg) en cabras adultas según el tipo y la raza, existe significación entre las razas boer, con las cabras de la Chibia y de los Gambos, donde la raza boer presenta los mayores pesos; a raza de la Chibia tiene una media mayor a la raza de los Gambos y raza boer en condiciones de la investigación los parámetros comparación del perímetro toráxico, perímetro abdominal y altura.

PALABRAS CLAVES: Ganado caprino, comparación, medidas biométricas.

ABSTRACT

The objective of this article is to evaluate the biometric performance of the breeds of Boer and Autóctonas goats in two municipalities: Los Gambos and Chibia in the province of Huíla, Angola. The methods used were scientific, analytical, statistical, besides that, photographs and direct observation were used; the investigation was carried out, between August 5 to November 30, 2017, concluding: the study of the behavior of biometric measurements in goats is important to know the development of the species in the different management conditions; the evaluation of the biometric behavior of the Boer and autochthonous breeds in the investigated municipalities favor the application of corrective measures to existing production systems to improve the productive and reproductive performance of the animals; there are differences in the behavior of the biometric and weight measurements in young and adult goats in the Boer race of the municipality of Chibia; and the comparison of weight (kg) in adult goats according to type and race, there is significance between the Boer breeds, with the goats of the Chibia and the Gambos, where the Boer breed has the highest weights; The race of the Chibia has a higher average to the race of the Gambos and boer race in

conditions of investigation the parameters comparison of the thoracic perimeter, abdominal perimeter and height.

KEY WORDS: Goat cattle, comparison, biometric measurements.

INTRODUCCIÓN

La crianza de caprinos viene desarrollandose y aumentandose en el mundo , siendo destacada y impulsada por ser una fuente de renta alternativa viáble a los pequeños productores, y tambiém el consumo de su carne es una alternativa saludable para la alimentación humana. La utilización de técnicas de manejo y suplementación es de grande importancia y puede contribuir para mejorias en el mercado actual de caprinos. La relación de la ganacia de peso es dependiente principalmente de la alimentación y la genética del animal que tambien puede influenciar en su comportamiento alimenticio . El pasto e el principal componente de la alimentación de los rumiantes porque puede ser utilizado como única fuente alimenticia en los animales pueden presentar carencia de algunos nutrientes y tambien tener su desarrollo desacelerado, con este efecto el uso de suplementos proteícos y minerales son requeridos como complemento en la dieta de los animales(Menezes, 2012).

No existe la cabra ideal. El criador lucha por obtener la cabra que corresponde mejor a los de sus fines. Por eso seleccionaen su propio rebaño o compra animales para conseguir llegar a el mejoramiento genético de sus cabras. Las características de los caprinos son determinadas por su patrimonio genético, más existen procesos para influenciarlos. Los factores del medio ambiente como el clima, la alimentación (cualidad y cantidad), la higiene, el alojamiento y los cuidados generales son determinantes.

Según Jeffeires (1961), refiere que la condición corporal representa el mayor o menor grado de reserva de energía del organismo, en cuanto al peso vivo es influenciado positivamente por la raza y por el tamaño del animal. De ahí, concluye que la condición corporal es un parámetro mas real que el peso vivo para definir que categoria debe ser sometida a la reproducción para la producción de carne y leche.

Por otro lado, existen factores animales que ejercen influencia sobre los caprinos: la edad, el sexo, a existencia del celo, la gestación y la lactación, primerizas (preñez la primera vez) otros partos gemelares (vários gémelos), etc. La crianza de los caprinos representa una de las principales actividades económicas en la Provincia de Huíla en los municípios de los Gambos y Chibia, no tienen el control de la crianza el comportamiento de las medidas biométricas y los niveles productivos de la especie.

Materiales y métodos

La investigación se realizó en los Municípios de los Gambos y Chibia en la Província de Huíla, Angola en el período comprendido entre el 5 de Agosto y el 30 Noviembre del 2017.

Se realizó una evaluación del comportamiento de las medidas biométricas en cabras autoctónas y Boer en los municipios de los Gambos y Chibia, en los Gambos se evaluó la raza autóctona con un total de (50) animales , adultos (25) y jovenes (25), en Chibia se evaluo la raza boer con un total de (40) animales (20) adultos y (20) jovenes de la raza autóctona (20) adultos y (20) jovenes.

La investigación de Campo (investigación no experimental):

- Identificación de los animales: la identificación de los animales se determino mediante la marca de los animales con tinta de 3 colores(amarillo, verde, y rojo) en los aretes de los animales.
- El peso x cada animal : el peso x cada cría joven, se determino mediante pesaje con la utilización de la balanza de 5kg. El peso x cada cabra adulta se realizo con una balanza de 100kg.
- Crías x partos: Las crías x partos se determino mediante la revisión de los controles que tiene los criadores en ambos municipios. Las crias x partos en lo municípios de investigación de los Gambos y de Chibia ,presentaron mayor número de partos gemelares (vários gémelos), en el município de los Gambos.

El estado salud de los animales: se determino mediante la observación visual durante las visitas efectuadas en ambos municipios encontrando mejores condiciones en las cabras evaluadas de la raza boer y autóctona de la Chibia.

En cada município fueron analizadas las siguientes variables:

- Comportamiento de las medidas biométricas y de peso en cabras jóvenes adultas boer de los Municipios de Chibia, y de los Gambos .
- Comportamiento de las medidas biométricas y peso en cabras jovenes y adultas autóctonas de la Chibia.

Métodos Estadísticos: Fue realizado una base de datos en Excel, para la organización de los resultados recogidos , con tablas con sus respectivos datos y las medidas biométricas, con un programa Statgraphic se utilizo, analisis de varianza.

Resultados y discusión

Los resultados del trabajo acerca de la caracterización de tres tipos de Cabras en dos Municipios de la Província de Huíla.se muestran acontinución:

En la tabla nº 1 pudese ver el comportamiento de las medidas biométricas y de peso en cabras adultas Boer del Município de Chibia donde existen diferencias entre la media y el peso (86, 6) largo del cuerpo(96,6), perímetro toráxico(73,5) , perímetro abdominal(86,2), y altura(65), existen diferencias para la desviación estandart del peso (2,5) , largo del cuerpo (9,4), perímetro toráxico(6,8), (8,1), y altura(3,7), el coeficiente de variación se comporta de (2,9) para el peso, (9,7) para cumprimiento del cuerpo, (8,6) para perímetro toráxico , (9,4) para el perímetro abdominal, (5,8) para altura.

Coincidiendo nuestros resultados según (Menezes, 2012), con animales de la raza Boer presentaron elevado ganancia de peso diario y , obtuvieron carcazas con altos rendimentos y mas compactas, en relación a razas Alpino, donde a los 60 días los animales alcanzaron un peso equivalente a 3,97 veces superior a el peso del nacimiento. Ese desempeño puede ser en parte atribuído al consumo de alimentos sólidos, que contribuyo a promover el desarrollo de las papilas ruminales, mejorandoel desempeño de los animales.

Las cabras adultas para el peso existen un mínimo de animales con 80 y un máximo de 90kg. Para el cumprimiento del cuerpo un minimo de 78 y un máximo de 116cm . Para el perímetro toráxico existe un minimo de 60 y un máximo de 85cm . Para el perímetro abdominal existe un minímo de 70 e un máximo de 102cm, para altura com un minímo de 50 y un máximo de 69 cm.

El peso corporal ha sido ampliamente utilizado para determinar las taxas de crecimiento de animales y prever su composición corporal y , por tanto, las tazas en que varios tejidos han crecido (Lawrence Fowler, 2002). La gordura corporal es uno de los componentes más variables del cuerpo y la carcaza lo mas difícil de prever (Jones, Price & Berg,1978).

Tabla # 1. Comportamiento de las Medidas Biométricas y de Peso en Cabras Adultas Boer del Município de Chibia .

Medidas	Media	DP	CV%	Min	Max	Asimetría	Qurtose
Peso(kg)	86,6	2,5	2,9	80	90	-1,9	1,0
Largo del cuerpo(cm)	96,6	9,4	9,7	78	116	0,54	-0,002
Perímetro Toráxico(cm)	73,5	6,8	8,6	60	85	0,07	-0,5
Perímetro Abdominal (cm).	86,2	*8,1*	*9,4*	70	102	1,1	-0,3
Altura(cm)	65	3,7	5,8	50	69	-5,7	9,07

Fuente:Creación propia (2018).

A seguir, en la tabla nº 2 puedese ver el comportamiento de las medidas Biométricas y peso en cabras Adultas autoctonas del Município de los Gambos donde existen diferencias entre la media del peso (39,8) ,largo del cuerpo(100,8), perímetro toráxico(77,1) , perímetro abdominal(91,7), e altura(64,8), existen diferencias para la desviación estandart del peso (62,2) , largo del cuerpo (6,7), perímetro toráxico(6,2), (9,8), perímetro abdominal y altura(1,6), el coeficiente de variación se comporta de (15,6) para el peso, (6,7) para largo del cuerpo, (8.1) para perímetro toráxico , (9,8) para el perímetro abdominal, (2,5) para altura.

Las cabras adultas autóctonas de los Gambos para el peso existe un minimo de animales con 30 y un máximo de 50 kg. Para el largo del cuerpo un minimo de 90 y un máximo de 116cm . Para el perímetro toráxico existe un minimo de 69 y un máximo de 85cm . Para el perímetro abdominal existe un minímo de 80 y un máximo de 102cm, para altura com un minímo de 63 y un máximo de 68 cm.

Tabla # 2 Comportamiento de las Medidas Biométricas y Peso en Cabras Adultas Autóctonas del Município de los Gambos.

Medidas	Média	DP	CV%	Min	Max	Asimetría	Qurtose
Peso	39,8	62,2	15,6	30	50	-0,07	-1,0
Largo del C	100,8	6,7	6,7	90	116	1,1	0,8
PT	77,1	6,2	8,1	69	85	-0,5	-1,4
PA	91,7	9,8	9,8	80	102	-0,3	-1,5
Altura	64,8	1,6	2,5	63	68	0,8	-0,6

CONCLUSIONES

Existen diferencias en el comportamiento de las medidas biométricas y de peso en cabras jóvenes y adultas de la raza Boer del municipio de Chibia.

En el comportamiento de las medidas biométricas mostraron diferencias de peso en cabras jóvenes y adultas de las razas autóctonas del municipio de Chibia y de los Gambos.

REFERENCIAS

Lawrence, T. L. J. &. Fowler, V. R. (2002). *Growth of Farm Animals*. New York: CAB Publ.

Jefferies, B. C. (1961). Body conditions scoring and its use in management. En J. Tasm, *Agricultural* (v. 2, pp. 19-21).

Jones, S. D. M., Price, M. A. & Berg, R. T. (1978). A review of carcass density, its measurement and relationship with bovine carcass fatness. *J. Anim. Sci.,* 46,1151–1158.

Menezes J. J. L. (2012). *Ganho de peso e medidas biométricas de Caprinos jovens em função grupo racial, peso de abate e sexo . Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia*, Universidade Estadual Paulista. Botucatu.

NECESIDAD DE UNA APROPIACIÓN SOCIAL DESDE LA VISIÓN CIENCIA-TECNOLOGÍA-SOCIEDAD DE LA ENERGÍA EÓLICA CUBA

NEED FOR A SOCIAL APPROPRIATION FROM THE SCIENCE-TECHNOLOGY-SOCIETY VIEW OF WIND ENERGY CUBA

José Reynaldo Reyes Tamayo (josert@ult.edu.cu)

Roberto Rodríguez Córdova (rrcordova@uho.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se fundamenta la necesidad del proceso de Apropiación Social de la Tecnología Eólica, mediante la revisión de literaturas especializadas que permitieron conformar una síntesis de los aspectos más generales que abordan la temática en Cuba considerándola como un elemento esencial en la implantación de cualquier tecnología en territorios donde haya enclavada una comunidad. Entre las cuestiones fundamentales se valora que la apropiación social de la tecnología eólica ha pasado a ser un elemento sustancial con el objetivo de lograr una pertinencia social, que posibilite a las comunidades incorporar junto a los saberes populares, la situación política de los diferentes actores, sus normas y valores, e influya, a su vez, en el significado que se le da al uso de la tecnología, lo cual demanda un enfoque medio ambiental y socioeconómico, así como la creación de productos y servicios que contribuyan al desarrollo general del territorio donde se instalen.

PALABRAS CLAVES: Energía eólica, fuentes renovables, apropiación social energía eólica, política energética.

ABSTRACT

In this article the process of Social Ownership of Wind Technology is founded by reviewing specialized literature helped establish a synthesis of the broader issues that address the topic in Cuba considering it as an essential element in the implementation of any technology territories where the enclave community. Among the key issues is assessed that the Social Appropriation of Wind Technology has become a substantial element in order to achieve social relevance, which enables communities to incorporate with popular wisdom, the political situation of the different actors, its standards and values, and influence, in turn, in the meaning that is given to the use of technology, which requires an environmental and socio-economic approach and creating products and services that contribute to the overall development of the territory where they are installed.

KEY WORDS: Wind energy, renewable sources, social appropriation, wind energy, energy policy.

INTRODUCCIÓN

Las energías renovables o alternativas (biomasa, eólica, solar, hídrica), se convirtieron en una preocupación generalizada a nivel mundial, a partir del conflicto árabe –israelí que trajo como consecuencia la crisis del petróleo de 1973.

Desde entonces, en la mayoría de los países del mundo, se han impulsado programas de investigación y desarrollo de energías renovables, para enfrentar el desafío que supone reemplazar el uso de energías no renovables y reducir la emisión de gases de efecto invernadero.

Es por ello que el uso de la tecnología eólica en la actualidad es necesario; pero su uso reciente y, según estudios realizados en diferentes países, hay un componente esencial en su introducción que no se ha tenido en cuenta –la apropiación social, pues han faltado acciones dirigidas al aprendizaje de los beneficios y significado de ella, donde el conocimiento social juega un papel fundamental. En el caso de Cuba, no estamos exentos de esa problemática y es importante demostrar por qué la energía eólica es la alternativa más viable. Los criterios de selección de la energía eólica, como la energía renovable sustituta del consumo de petróleo, se sustentan en los siguientes argumentos:

- De continuar con el uso irracional del petróleo, este recurso se agotará en un corto plazo, en Cuba se gastan anualmente más de 12 millones de toneladas.
- El uso de este combustible fósil, genera un impacto negativo sobre el medio ambiente con la emisión anual de más de 40.000 millones t CO_2 al medio ambiente, en Cuba se emiten 3.5 t.
- Cuba es una isla, donde según estudios realizados y la elaboración de un atlas eólico muestran la presencia de grandes potenciales y corrientes de viento.
- En la experiencia de Gibara, solo se han realizado estudios sobre los efectos negativos en las aves migratorias.
- El uso de la energía eólica supone una alternativa ventajosa desde el punto de vista ambiental frente a las fuentes convencionales de energía en aspectos tales como la emisión de sustancias tóxicas, los residuos sólidos, el calentamiento global, lluvia ácida y agotamiento de los recursos.
- En las fuentes renovables de energía como la eólica no se necesita del proceso de combustión que causa los mayores impactos ambientales negativos.

La energía eólica es una tecnología social, que contribuye a la elevación de la calidad de vida de la población, donde la comunidad en el proceso de su apropiación social, construye nuevas trayectorias sociotecnocognitivas en conexión con el desarrollo social, para impulsar hasta sus límites máximos la apropiación social de esa tecnología (Reyes, 2016).

Según criterios de Chou et al. (2017) el sector energético es clave para el desarrollo sostenible, así como en la lucha contra el cambio climático. A la vez que la energía es un elemento clave en el desarrollo económico y social, su transformación y consumo dan lugar a una importante afectación al Medio Ambiente y constituyen la principal injerencia humana en el sistema climático, además de un insostenible consumo de recursos limitados. Los graves problemas ambientales que se ven reforzados por efecto del Cambio Climático son: la disminución de los recursos hídricos y la regresión de la costa, las pérdidas de la biodiversidad biológica y ecosistemas naturales y los aumentos en los procesos de erosión del suelo.

La energía eólica es la fuente de energía renovable que mayor crecimiento tecnológico ha experimentado en los últimos años. Según estudios de New Energy Outlook 2016 publicado por Bloomberg New Energy Finance pronostica que las energías renovables serán la manera más barata de producir electricidad para el año 2040, con una reducción del 60% para la energía fotovoltaica y un 41% para la eólica, y que esta meta se alcanzará en muchos países antes, durante la década del 2020. Evaluado los costos se comportan de la forma siguiente la energía eólica (0,07$/kWh para la marina, 0,13$/kWh para la terrestre) y la hidroeléctrica (0,10$/kWh) son comparables a otras fuentes de energía como el carbón (0,07$/kWh), el gas natural (0,15$/kWh) o el petróleo (0,15$/kWh), mientras que la energía solar fotovoltaica es todavía la más cara de todas, con una mediana de 0,29$/kWh para la fotovoltaica y 0,21$/kWh.

La eólica es una de las energías más baratas, con mayor volumen de producción de electricidad y se estima que para el 2020 dará trabajo a 1,2 millones de personas en todo el mundo. Dentro de sus ventajas socioeconómicas y ambientales se desatacan:

- Es la que más agua ahorra (puede ahorrar hasta 2000 litros de agua por MWh de electricidad producido), y es la más resistente a huracanes (Moreno, 2012).
- Es ilimitada en el tiempo (frente a los límites de las demás energías renovables); la energía eólica es una fuente barata, continua, descentralizada, limpia y no agresiva con el medio ambiente. Según Green Budget Germany (2014), investigadores alemanes han demostrado que la energía del viento es la más barata del mundo, un kilovatio-hora de electricidad producida por las estaciones eólicas cuesta, como promedio, 0.07 euros.
- La instalación de un aerogenerador requiere de una superficie de 36 metros cuadrados (0.0036 hectáreas), para producir entre 1,2 y 1,8 millones de kilovatios-hora anuales, por lo tanto, la ocupación de tierra no es significativa. El terreno necesario depende de la configuración del parque. Si los aerogeneradores están ubicados en una línea, como en el parque Gibara I, el área necesaria es pequeña. No obstante, el 99% del terreno puede utilizarse tal y como antes de instalarse los aerogeneradores por lo que la ocupación del terreno no es un elemento preocupante (Moreno, 2012).
- La energía eólica es la forma de energía de crecimiento más rápido en nuestros días. Según el Global Wind Energy Outlook, en su última edición 2016, señala que para 2020, proporcionará el 12% de energía eléctrica mundial, cinco veces más que la que se produce actualmente, se generarían 1,4 millones de nuevos empleos y se reduciría la emisión al medio ambiente de1, 5 toneladas de CO2.
- En la energía eólica los impactos son mínimos y aparecen en la fase de construcción y explotación. En la etapa de construcción, la necesidad de construir su cimentación y los accesos y obras civiles necesarias tienen un cierto impacto si no se tienen los cuidados suficientes. Sus efectos son mínimos en la atmósfera y el agua, los más significativos son el impacto visual, el ruido y la biodiversidad. Ellos aparecen en la etapa de explotación.

- Contribuye a la solución de problemas sociales (empleo, igualdad de género, conservación de tradiciones y cultura de la comunidad).
- No produce ningún tipo de alteración sobre los acuíferos, no produce gases tóxicos, ni contribuye a la lluvias ácidas, no origina productos secundarios peligrosos ni residuales contaminantes.
- Es inagotable.
- Contribuye con la conservación de los combustibles fósiles.
- Por cada kW/h de electricidad generada evita 0.60 Kg de CO_2, 1.33 g. de SO_2 y 1.67 de NO (Moreno, 2012).
- Evita que se quemen diariamente miles de kilogramos de lignito negro (carbón mineral que se forma por compresión de la turba), en una central térmica.
- Su transformación se realiza con un rendimiento excelente.

Por ello, cada día surgen nuevos avances en torno a esta fuente, que no deja de experimentar en ubicaciones y prototipos más eficientes y competitivos. Aerogeneradores flotantes en el mar y turbinas eólicas aéreas, demuestran que están tomando otro camino más sustentable. Apelar a la energía eólica como eficiente fuente renovable, forma parte de la estrategia cubana para el cambio de su matriz energética.

La energía eólica en Cuba

El derrumbe de la Unión Soviética en 1989 y la intensificación del bloqueo económico y comercial de los gobiernos de los Estados Unidos, llevaron a la caída de la economía cubana, con la consecuente crisis energética.

> Como se conoce, la energía eólica es la fuente de energía renovable que mayor auge ha tenido en el mundo en los últimos años. Su costo de instalación es ya competitivo respecto a las fuentes tradicionales de energía. Como línea estratégica de este desarrollo —el eólico— se someterán a prueba diversas tecnologías, incluyendo aquellas diseñadas para soportar los frecuentes huracanes que nos azotan. (Castro, 2006)

En Cuba, se le presta especial atención al tema en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 -2021, donde se aprobó la política energética en el lineamiento 204 .Así como en «Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030. Visión de la nación, ejes y sectores estratégicos» (Partido Comunista de Cuba, 2017). Acelerar el cumplimiento del programa aprobado hasta el 2030 para el desarrollo de las fuentes renovables y uso eficiente de la energía (ver anexo 2).

Cuba, en su condición de isla, tiene todas las condiciones para el desarrollo de este tipo de energía, esto lo demuestra los dos parques eólicos del municipio de Gibara, en la provincia de Holguín, que aportaron en tres años de funcionamiento más de 21 mil MW al Sistema Eléctrico Nacional. La contribución de esas unidades a la economía cubana, representa el ahorro más de cuatro mil toneladas de petróleo, destacándose el hecho de haber dejado de emitir al espacio una cifra superior a los 15 mil metros cúbicos de gases tóxicos (Pifferer, 2016).

El Observatorio Europeo de las Energías Renovables declaró en su balance anual que en el 2017 el parque eólico global superó el medio millón de megavatios de potencia. Según este organismo, dependiente de la Comisión Europea, hasta finales de marzo del año en curso el mundo tiene ya instalados 539,2 MGW. De acuerdo con el Primer Consejo Global de la Energía Eólica, esta es hoy la tecnología más competitiva de cuantas se disputan el nuevo escenario energético global y sus precios descenderán notablemente durante las próximas décadas.

Cuba, a pesar de ser un país subdesarrollado, también apuesta por el uso de las energías limpias. Durante la edición 35 de la Feria Internacional de La Habana se presentaron en la versión más reciente de la Cartera de Oportunidades de Inversión Extranjera, 22 proyectos de negocios en el sector de las energías renovables, uno de ellos en la Zona Especial de Desarrollo Mariel (Martínez, 2018).

Todo ello, unido a la política para el desarrollo paulatino de las Fuentes Renovables de Energía (FRE) contempla incrementar la participación de las FRE en la generación eléctrica desde un cuatro hasta un 24 %; producir 7 316 gigawatts/hora (GW/h) al año con esas fuentes; sustituir 1,75 millones de toneladas de combustible por año y dejar de emitir a la atmósfera seis millones de toneladas de dióxido de carbono, también anualmente.

La energía eólica representará el seis por ciento de toda la oferta nacional en esta esfera, con 633 megawats, y para ello prevén la construcción de 14 parques. Tres se erigirán con créditos gubernamentales: La Herradura-1 y La Herradura-2, financiados por China; y Río Seco I, en Holguín, con fondos de la India.

Otros 11 serán edificados mediante inversiones extranjeras: cuatro en Maisí, Guantánamo (Punta Fraile I y II, y Punta Quemado I y II); cinco en Holguín (Gibara III, Los Jagüeyes, Río Seco II, Cabo Lucrecia y Punta de Mulas); uno en Manatí (Las Tunas) y otro en Camagüey (Playa Piloto).
A los inversionistas extranjeros, una vez que empiecen a funcionar los emplazamientos que construyan, se les comprará la energía, y cuando hayan recuperado su inversión y obtenido sus utilidades, esas instalaciones pasarán a formar parte del patrimonio nacional (ver anexo 1).

El programa de generación eólica de Cuba cuenta con otros dos emplazamientos, de menor capacidad, enclavados en la Isla de la Juventud y en la zona de Turiguanó, en Ciego de Ávila, además de tener otras zonas con condiciones óptimas para el desarrollo de la misma como sucede en el norte de Las Tunas.

A mediados del 2005 comienza a formularse un nuevo paradigma energético que ya exhibe algunas realizaciones, y en septiembre de ese año comienza a funcionar el Grupo de Trabajo para el Impulso de la Energía Eólica, creado por el Consejo de Estado de la República de Cuba. Al concluir el 2006 el país contaba con un mapa eólico nacional, impresionante por su nivel de detalles, la relativa brevedad con se realizó y la participación exclusiva de especialistas nacionales, fue así que en el Consejo de Ministros, celebrado el 21 de julio de 2014, se aprobó la política para el desarrollo perspectivo de las fuentes renovables y el uso eficiente de la energía, donde se define que la independencia energética (no depender de fuentes externas, uso de nuevas

tecnologías) constituye una prioridad para el país pues la sociedad cubana contemporánea plantea cada vez mayores exigencias para lograr la eficiencia energética en la producción, distribución y el consumo de energía eléctrica, a través de mayores dinámicas sociales y económicas. La producción y búsqueda de nuevas formas de generación de energías renovables y ampliación de la instalación y uso de nuevas tecnologías para su producción, en especial la eólica.

En las últimas décadas, en nuestro país, se realizan, como parte de la política y actualización del modelo económico cubano, importantes trasformaciones en este campo donde se ha previsto que más de la mitad del crecimiento en instalaciones eléctricas se produzcan a partir de fuentes renovables, lo que requiere de un análisis interdisciplinario e interinstitucional de la apropiación social de la tecnología eólica en el proceso de su introducción en Las Tunas (L. Sánchez y O. Sánchez, 2014).

Cuba se proyecta por el desarrollo y la aplicación de la potencia eólica, así como otras fuentes renovables de energía, son la clave para el futuro, no solo para nosotros, sino para todo el mundo.

Una revisión de las oportunidades del uso de la energía eólica en nuestro país, muestra que las principales potencialidades están en los sitios donde no hay red eléctrica, en las costas, fenómeno común en áreas rurales de los países en desarrollo, en nuestro caso ubicado al norte de la región oriental por su alto potencial eólico.

Referente a las zonas costeras, la política desplegada por el estado cubano ha estado destinada a convertirlas en un lugar estratégico para la nación, para contrarrestar el cambio climático a través de la adaptación de programas afines, como los de seguridad alimentaria, manejo integral del agua, ordenamiento territorial, prevención sanitaria, la reforestación, uso de energías renovables sobre bases de la investigación científica. Hoy presentes en la tarea vida que dirige el estado cubano en la actualidad. De aquí la necesidad de identificar las incidencias positivas y negativas.

En la actualidad, en Cuba, más de 8600 molinos garantizan agua para el consumo humano, animal y la agricultura y en Las Tunas 1170, pero el uso de estos debe incrementase hasta llegar a su potencial 20 000 instalados. Se pusieron en marcha, entre 2007 y 2010, tres parques eólicos de prueba, uno de 5,1 MW (Gibara 1), otro de 4,5 MW (Gibara 2) y otro de 1,65 MW (Los Canarreos en la Isla de la Juventud), además del parque eólico demostrativo de Turiguanó de 0,45 MW, con 10 años de explotación (Moreno, 2011).

Según se ha podido comprobar en el norte tunero a pesar de existir una fuerte tradición, desde sus inicios, del uso de los molinos a viento, que ha pasado a formar parte de la identidad y la cultura de Puerto Padre, conocida como Villa Azul de los Molinos, existe desconocimiento de las ventajas de la energía eólica y de su impacto socioeconómico y ambiental, así como la ausencia de políticas públicas dirigidas a formar una cultura tecnológica que permita una adecuada apropiación social por parte de los actores principales y de la población en general, de esta tecnología social.

Apropiación social de la tecnología

Diferentes actores en el abordaje de la energía eólica identifican problemas de percepción o aceptación para la implementación de este tipo de proyectos, sin tener en cuenta que solo la apropiación social determina la sostenibilidad social, económico y ambiental de estos proyectos.

La apropiación social local del conocimiento está dada en la capacidad social para procurarse conocimientos relevantes para su contexto, procesarlos, aplicarlos de manera creativa y conservarlos.

Conectar el conocimiento tecnológico eólico con las necesidades sociales, significa vincularlas al desarrollo social, integral, sostenible, que tiene para la economía en el territorio una influencia fundamental.

La comprensión académica del fenómeno de la apropiación social de la tecnología, tiene un enfoque deficitario y está afianzada al tradicional modelo de déficit cognitivo, enmarcada por una visión lineal del proceso de transferencia de conocimientos tecnológicos y es que la apropiación de la tecnología es un proceso activo de carácter bidireccional donde la confianza y las actitudes tienen un papel tan decisivo como la captación cognitiva.

Núñez (2010), plantea que la apropiación social del conocimiento es el proceso mediante el cual la gente participa de actividades de producción, adaptación, consumo y aplicación de conocimientos y accede a los beneficios del conocimiento, donde apropiación significa que el ser humano interioriza el conocimiento y lo convierta en referente para el juicio y para la actividad que desempeñe.

La apropiación social de las tecnologías (en adelante AST) la entendemos como el proceso de apropiación de la realidad, con el objetivo de la transformación social, en el contexto actual de auge tecnológico.

En los últimos años el término Apropiación Social de la Ciencia y la Tecnología ha tenido una importante presencia en la política científica en varios países de Iberoamérica. Como ejemplo de ello se encuentran, entre otras, la Declaración de Lisboa en la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado (2009), la Política Pública en Apropiación Social de la Ciencia y la Tecnología de los Países del Convenio Andrés Bello (2008) y la Declaración de América Latina y el Caribe en el décimo aniversario de la “Conferencia Mundial sobre la Ciencia” (2009), en el Consejo de Ministros de Cuba (21 de junio de 2014), fue presentada la política para el desarrollo perspectivo de las fuentes renovables y el uso eficiente de la energía. Sin embargo, esta noción no está explícita con precisión en las políticas y el énfasis se ha puesto en dar cuenta de los medios y la efectividad de la Apropiación Social,

Diferentes autores, en el abordaje de la energía eólica, identifican problemas de percepción o aceptación para la implementación de este tipo de proyectos; sus análisis parten de enfoques en los que se separan a priori los elementos técnicos de los sociales, políticos, legales y financieros, sin tener en cuenta que solo la apropiación social determina la sostenibilidad social, económica y ambiental de los mismos, por lo

que resulta imprescindible tener en cuenta la pertinencia social de la tecnología eólica ante las demandas de la comunidad y su proyección social

Situación actual y proyecciones en Cuba

El incremento paulatino de las fuentes de energía renovables, en lo adelante (FER), como la eólica, es una necesidad en Cuba ante el aumento de los precios de los combustibles y el agotamiento de esos recursos en los venideros años.

Solo un pequeño porcentaje, el 4,6% de la matriz energética nacional, en estos momentos, está basada en el empleo de la radiación solar, el viento, la biomasa, el biogás y la hidroenergía, entre otras.

A partir de la década del 90 del siglo XX, se inicia la creación o fundación de varios centros, organizaciones e instituciones que participan directa o indirectamente en las investigaciones o desarrollo del aprovechamiento de la energía eólica en Cuba, como el CETER en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE), en 1992; la Sociedad Cubana para la Promoción de las Fuentes Renovables de Energía y el Respeto Ambiental (CUBASOLAR), en 1994; la empresa EcoSol de COPEXTEL SA, en 1994; el CITA, del Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos (INRH), en 1995 en Camagüey; el Centro de Gestión de la Información y Desarrollo de la Energía (CUBAENERGÍA), del CITMA, en el 2001, y el Centro de Formación de Energía Eólica (CFEE), en el Centro de Investigaciones de Ecosistemas Costeros (CIEC), en cayo Coco, Ciego de Ávila, en el 2004.

A mediados del 2005 comienza la Revolución Energética y se formula un nuevo paradigma energético que ya exhibe algunas realizaciones, y en septiembre de ese año comienza a funcionar el Grupo de Trabajo para el Impulso de la Energía Eólica, creado por el Consejo de Estado de la República de Cuba. Al concluir el 2006 el país contaba con un mapa eólico nacional, impresionante por su nivel de detalles, la relativa brevedad con que se realizó y la participación exclusiva de especialistas nacionales. Un elemento estratégico del programa eólico cubano es el subprograma de capacitación y preparación de personal técnico y de operación.

En sus palabras Preben Maegaard, Presidente Emérito de la WWEC (Asociación Mundial de Energía Eólica), cuya XII Conferencia Mundial de Energía Eólica 2013, celebrada en La Habana, Cuba, exhorta a impulsar proyectos encaminados a disminuir el uso de los combustibles fósiles a través de tecnologías más limpias que protejan el medio ambiente. Resaltó la contribución del Comandante en Jefe a la creación de un programa de energía eólica en Cuba que es ejemplo para otras naciones del mundo. Enfatizó que ninguna otra nación del Caribe presentó antes un plan de desarrollo de las FER como lo hizo Cuba hace 20 años. Recordó que la Isla fue pionera en crear una facultad para la capacitación y el estudio de las energías renovables.

A las FER en Cuba, le destinaran más de 3 500 millones de dólares, en los próximos 15 años, para su desarrollo, con los objetivos de elevar la independencia energética; garantizar una plataforma en la cual pueda asentarse todo lo proyectado a futuro, sostenibilidad en el tiempo y contribuir a la protección del medio ambiente, entre otros (L. Sánchez, L y O. Sánchez, 2014).

En cuanto al programa para el desarrollo de fuentes de energía renovables que se aplicará como parte de la implementación de la política aprobada incluye 633 MW a partir de energía eólica. Adicionalmente está previsto generar con 19 plantas bioeléctricas asociadas a la industria azucarera y al uso del marabú como combustible, con un potencial de 755 MW. El esquema se completa con unos 700 MW que podrán generarse con energía solar y 56 MW mediante hidroeléctricas".

En la isla hay más de 26 000 centros que emplean diferentes fuentes renovables, los cuales aportan cerca del 20 por ciento de la energía generada en el país, de unos 600 GW. Cuba tiene un alto potencial para el uso de las energías ecológicas, que se calcula pueden aportar unos 8 000 MW, de los cuales hoy sólo se aprovecha al 6,83 por ciento. Los especialistas consideran que en cada metro cuadrado del territorio nacional se recibe cada día una cantidad de energía solar equivalente a la que se produce con medio kilogramo de petróleo.

La política energética actual del gobierno cubano evalúa hoy la instalación de ocho nuevos parques eólicos antes de 2020 en el centro y este de la isla, capaces de generar en conjunto unos 280 megawatts (MW). Es por ello que por el 2030 se prevé generar al menos el 10 por ciento de la energía de la nación, mediante la utilización de fuentes renovables.

El empleo de esos generadores movidos por la fuerza de los vientos también evitaría a la isla la emisión de 184 000 toneladas anuales de dióxido de carbono y de otros gases de efecto invernadero al medio ambiente.

En la actualidad, Cuba tiene en activo cuatro parques eólicos ubicados en Holguín, Ciego de Ávila y la Isla de la Juventud, que aportan en conjunto al Sistema Electroenergético Nacional unos 11 700 MW de potencia y utilizan tecnología francesa, china y española.

Según investigadores de la Empresa de Ingeniería y Proyectos para la Electricidad (INEL), las potencialidades del uso del viento en la Mayor de las Antillas alcanzan los 1.200 MW, en especial en la costa norte de toda la isla, pero de manera particular en las zonas central y oriental.

Existen limitaciones prácticas a los intentos de desarrollar el mercado de parques eólicos conectados a la red eléctrica. Las principales limitaciones para el desarrollo del mercado eólico en Cuba son:

- El bajo costo de la electricidad convencional para el sector industrial.
- Acceso y carencia de insumos y tecnologías que permiten la producción favorable de energías renovables.
- Alto costo de inversión de dichas tecnologías, pues la mayoría de ellas son importadas y provienen de Alemania, Brasil y China.
- Limitaciones en las fuentes de financiamiento provienen por dos vías fundamentales: presupuesto del Estado cubano para programas y proyectos ministeriales y proyectos internacionales con organismos de cooperación internacional (PNUD, COSUDE), los

cuales actúan durante un período de tiempo determinado .Su sostenibilidad en el tiempo.

- Impacto de las medidas del bloqueo económico, comercial y financiero de los EEUU a Cuba.
- Carencia de un sistema de incentivos (tarifas, descuentos, etc.) que incentive la producción de energías alternativas y logre su conexión con el SEN.
- Falta de actualización de conocimientos de obreros, técnicos y profesionales que trabajan en la actividad e insuficiente aprovechamiento del potencial calificado de universidades y centros de investigación que estudian temas relacionados con las FRE (Alcázar, 2017).

Para avanzar hacia un desarrollo sostenible en Cuba en el uso de fuentes renovables de energía se requieren tres condiciones básicas,): la disponibilidad del recurso, la tecnología y el consenso de los decisores en relación con su empleo son los requerimientos imprescindibles para que una región o territorio satisfaga el 100 por ciento de su demanda energética con fuentes renovables de energía. (Moreno ,2012)

De acuerdo con el estudio evaluación del potencial eólico cubano (de 1991 a 1998), y el Atlas Eólico cubano, la costa norte desde Villa Clara hasta Guantánamo es una región de altas velocidades del viento, donde por lo menos ocho zonas han sido identificadas con velocidades medias anuales superiores a 5,7 m/s a 10 m de altura. Desde el 2005 y durante más de tres años se ejecutó un proyecto para la prospección y caracterización del potencial eólico cubano, el cual incluyó la instalación de una red de 88 estaciones automáticas de medición de los parámetros del viento a alturas hasta 50 metros, en 23 zonas del país y una red de 12 estaciones meteorológicas de referencia, con mediciones hasta 100 metros de altura. No obstante, el régimen de viento no es homogéneo y es fuertemente influenciado por condiciones locales debido a la positiva interrelación entre los vientos alisios y las brisas locales, los eventos meteorológicos estacionales, tales como los frentes fríos provenientes de Norteamérica y otros que refuerzan el régimen de viento en la costa norte, fundamentalmente en la parte este.

En Cuba, a partir de los años 90 del siglo XX, algunas instituciones, como el Centro de Investigación de Energía Solar (CIES), de Santiago de Cuba, y el Centro de Estudio de Tecnologías Energéticas Renovables (CETER), del Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” (ISPJAE), incursionaron en el diseño y construcción de sistemas eólicos, aunque sin llegar a un grado de madurez tecnológico aceptable para acceder a su producción industrial. Es importante mencionar la puesta en marcha en Cabo Cruz, Granma, del único aerogenerador fabricado en Cuba con potencia nominal mayor de 1 kW, el Tornado T7-10 kW. VT-3/08/Ed1.

A partir de 1996 la empresa EcoSol Solar, División de Copextel S. A., comienza un programa de instalación de sistemas eólicos e híbridos, que en la actualidad ya cuenta con una potencia instalada de 28,9 kW, en dieciséis instalaciones, con veinte aerogeneradores de diferentes marcas y procedencias. Hay que mencionar igualmente la instalación de un pequeño aerogenerador experimental de fabricación alemana en el Centro Integrado de Tecnología Apropiada (CITA), en 1998.

La proyección es desarrollar por primera vez en Cuba dos proyectos comerciales de generación de electricidad por medio de energía eólica, implementando dos parques eólicos en dos regiones donde la UNE pronostica déficit futuro de electricidad, teniendo en cuenta que como consecuencia de una orientación gubernamental a favor de la conservación del medio ambiente se ha tornado muy importante para introducir capacidades de generación basadas en tecnologías acordes con el medio ambiente, tanto en sistemas conectados al SEN como sistemas aislados en ecosistemas.

De los parques eólicos más cercanos al área de estudio, se encuentran los ubicados en la experiencia de Gibara, donde, según información emitida por especialistas de esta instalación y de la Filial Universitaria de ese territorio, solo se realizaron estudios sobre los efectos negativos provocados por las aves migratorias y los beneficios sociales aportados a la comunidad, no existiendo investigaciones que evalúen los impactos socioeconómicos y ambientales al ecosistema y su entorno, ni antecedentes en Cuba sobre el estudio de la necesidad de la apropiación social de esta tecnología social, imprescindible en la formación ambiental del entorno geosocial donde se aplique.

La utilización de las energías alternativas, cuyas tecnologías dañen en menor medida el medio ambiente, es imprescindible para contrarrestar la incidencia que la utilización de las energías fósiles tienen en el cambio climático y es incuestionable que la energía eólica es una de las fuentes que contribuye a tal objetivo.

CONCLUSIONES

Para un análisis multidisciplinario de esta problemática en la actualidad desde la perspectiva de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, no solo debe valorarse el aspecto económico, sino además tener en cuenta las consecuencias sociales y los daños medioambientales que provocan, es por ello que el uso de las energías renovables sigue siendo una imprescindible alternativa para convivir en armonía con el medio ambiente.

Lo analizado permite reconocer la necesidad de establecer mecanismos que tengan como base la sustentabilidad de la energía eólica. Esto significa que la problemática de la apropiación social de la energía eólica constituye un objetivo, tanto para el gobierno local como para todos los actores que interactúan. Por lo que se deben propiciar políticas públicas, para la gestión de esta tecnología teniendo en cuenta la experiencia internacional y cubana en el proceso de instalación y uso de la energía eólica en el país.

De ahí, la necesidad de contar con una metodología de apropiación social de la tecnología eólica, que evalué el impacto socioeconómico y ambiental como herramienta para lograr una continua construcción social y técnica en un contexto determinado, con el propósito de equilibrar la interacción de los actores en relación con el desarrollo económico sostenible, a través de la combinación más eficaz de los recursos culturales, tecnológicos, naturales, humanos, técnicos y financieros.

REFERENCIAS

Alcázar, A. T. (2017). Producción de biogás para el desarrollo sustentable: experiencias en municipios cubanos. *Rev. Congreso Universidad*, *6*(6). Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index.

Bloomber New Energy Finance. New Energy Outlook (2016*).* Recuperado de https://www.google.com.cu/search?source=hp&ei=fSyQW6XrCceXzwLjkagQ&btnG=Buscar&q=+New+Energy+Outlook+2016#

Castro, F. (2006). *Discurso pronunciado el 17 de enero de 2006, en ocasión del aniversario 47 de su entrada en Pinar del Río, en el acto por la culminación del montaje de los grupos electrógenos en esa provincia.*

Chou , R., Martínez, K. E. y Ramírez R., R. (2017). Energía eólica y aerogeneradores: estudio comparativo de diferentes variantes para el perfeccionamiento de las multiplicadoras. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 120-127. Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus .

Martínez, Y. (31 de enero de 2018). Por más energía renovable en Cuba. *Granma*. Recuperado de *http://www*.granma.cu/cuba/2018.../por-mas-energia-renovable-en-cuba-31-08-2018-10-08 *=ttmOW- .*

Moreno, F. C. (2012). *Estado actual y desarrollo de la energía eólica en Cuba. Centro de Estudios de Tecnologías Energéticas Renovables (CETER)*. La Habana: ISPJAE

Núñez, J. J. (2010). *Conocimiento académico y sociedad. Ensayos sobre política universitaria de investigación y posgrado*. La Habana: Editorial UH.

Partido Comunista de Cuba. (2017). *Documentos del 7mo. Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1 de junio de 2017*.

Pifferer, J. (2016). *Parques eólicos Gibara, Holguín. Experiencias de explotación y operación.* Trabajo presentado en el Taller Internacional CUBASOLAR.

Reyes, J. T. (2016). Metodología para la Apropiación Social de la Tecnología eólica en Puerto Padre (tesis de maestría inédita). Universidad de Holguín.

Sánchez, L y Sánchez, O. (7 de noviembre de 2014). Fuentes renovables de energía. Abre camino de la actualización. *Granma*, pp. 4-5.

ANEXOS

A.1 Mapa proyección de nuevos parques de energía eólica en Cuba hasta 2023.

A: 2 En el 2030, el 24 por ciento de la energía en Cuba será a partir de fuentes renovables.

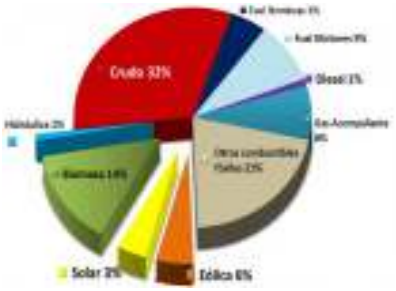

LA CIENCIA Y LA TÉCNICA DESDE SIAL EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE EN MAJIBACOA

SCIENCE AND TECHNOLOGY FROM SIAL IN FUNCTION TO SUSTAINABLE LOCAL DEVELOPMENT IN MAJIBACOA

Juan Manuel Rosales Yero (juanry@ult.edu.cu)

Alexi Lemes Pérez (alexilp@ult.edu.cu)

Darlis Reynaldo Rodríguez (darlisrr@ult.edu.cu)

RESUMEN

Generalmente las actividades que se realizan en la Universidad a nivel de municipio y de provincia, es decir en Centro Universitario Municipal o en la Universidad, como sede central, tributan para el desarrollo local sostenible, por cuanto están sustentadas desde la Ciencia y la Técnica. El proceso de integración implica con mayor fuerza cada vez de forma más efectiva los resultados de la aplicación científica en los procesos sustantivos que se realizan y el desarrollo local sostenible es exactamente el de mayor significación. Socializar como se ejecutan acciones y sus resultados desde la actividad en proyectos es un aspecto de singular importancia, pues aunque todos los territorios son disímiles en múltiples aspectos, la ciencia es única por su naturaleza y objetividad; pues aplicar en los conocimientos desarrollados por el hombre independientemente de sus resultados es de valor social y económico. Este es precisamente el objetivo de la presente investigación.

PALABRAS CLAVES: Desarrollo local sostenible, proceso de integración, aplicación científica, actividad en proyectos, valor social y económico.

ABSTRACT

Generally, the activities carried out in the University at the level of the municipality and province, that is to say in the Municipal University Center or in the University, as the central headquarters, are taxed for sustainable local development, since they are supported by Science and Technology. The integration process implies more and more effectively the results of the scientific application in the substantive processes that are carried out and the sustainable local development is exactly the one with the greatest significance. Socializing how actions are executed and their results from project activity is an aspect of singular importance, because although all territories are dissimilar in multiple aspects, science is unique by its nature and objectivity; therefore apply in the knowledge developed by man independently of its results is of social and economic value. This is precisely the objective of the present investigation.

KEY WORDS: Sustainable local development, integration process, scientific application, activity in projects, social and economic value.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo sostenible exige de la implicación de todos los espacios, y es posible cuando se logra la necesaria sintonía y articulación de las estrategias particulares que hagan posible el no superar la capacidad de carga de la biosfera como gran ecosistema. Pero esta sintonía y articulación sólo se dará cuando los problemas de las

personas y espacios más desfavorecidos se constituyan en la cuestión prioritaria del proceso de transformación.

La naturaleza del problema está en el origen de este nuevo modelo de desarrollo económico el que no sólo exige, un cambio radical de paradigma tecno-económico, sino también un proceso de cambio económico más equilibrado a nivel espacial y social, y un nuevo tipo de relaciones interespaciales.

El tradicional desarrollo desigual y combinado en el espacio, que enfrenta, por mediación de la competencia cuando no de la dominación y de la explotación, a unos territorios con otros, tiene que dar paso, en la trayectoria a una economía ecológicamente sostenible, a un proceso de convergencia económica y social en el que la cooperación (como necesidad, no como opción) comparta con la competencia, la articulación de las relaciones intra e interespaciales.

Pero convergencia económica y social significa homogeneidad cultural y de estrategia local de desarrollo. Por el contrario, dado el carácter heterogéneo del sistema ecológico en el espacio y la incertidumbre que comporta la construcción de un paradigma tecno-económico y social nuevo, la diversidad estratégica y cultural de los territorios y la profundización de la interacción y comunicación interespacial pasan a ser criterios fundamentales de viabilidad y gobernabilidad del proceso global de transformación.

En este contexto de cambio de modelo de desarrollo, y precisamente por la exigencia que este impone de coevolución entre sociedad humana y ecosistemas y cambio de modo de vida en un tiempo limitado, lo local y regional adquieren un rol y una responsabilidad en el éxito del proceso qué no tiene precedentes en la historia del desarrollo económico. Pero por la necesidad de sintonía y cooperación interespacial que la trayectoria exige a la sociedad sostenible, el desarrollo local y regional tiene que estar comprometido con el desarrollo global y de otros espacios locales y regionales, en especial los de las áreas históricamente marginadas en el tradicional modelo de desarrollo.

El objetivo de esta ponencia es presentar una reflexión sobre el desarrollo local en Majibacoa desde la perspectiva de la sostenibilidad ecológica del proceso político, económico y social del territorio, aplicando la Ciencia y la Técnica desde el Centro Universitario Municipal, para que este se convierta en el Centro Cultural más importante y decisivo de la sociedad. Busca fundamentalmente articular ideas que ayuden a informar una visión del desarrollo local acorde con el concepto de desarrollo sostenible que es de desear, para bien de todos, e impregne y dirija la dinámica social y económica de las próximas décadas en Majibacoa.

El CUM, los proyectos y su contribución al desarrollo local

El Centro Universitario Municipal Ernesto Guevara de la Serna de Majibacoa, resultante de la integración de la Universidad, se encuentra situado en el Consejo Popular de Naranjo, en la calle 4ta s/n, de la localidad de vivienda en el municipio de Majibacoa, provincia Las Tunas. Este surge como parte de las tareas priorizadas que tiene la dirección del país en el año 2002, como Filial Universitaria “Ernesto Guevara de la Serna” a partir de la creación del programa de universalización de la Educación Superior, con la política de elevar la cultura general integral de la población, con pequeños adelantos en el municipio antes de su surgimiento y este se consolida el 11

de octubre de 2002 cuando se inaugura el programa en la cabecera municipal del territorio (Calixto) y a la que se le aprueba como Nombre Centro Universitario ¨Ernesto Guevara de la Serna¨ en la reunión del buró del PCC y que se informa en el R/S 122 de fecha 6 de febrero de 2003 que en lo siguiente se conoció por todos como Sede Universitaria bajo la dirección de Mabel Bruzón Infante, con la misión de asegurar con un Claustro eficiente la formación de profesionales competentes comprometidos con los principios éticos y morales a que aspira la revolución cubana y contribuir a la superación profesional posgraduada, investigaciones, desarrollo cultural y extensión universitaria que respondan a las problemáticas territoriales y contribuyan al desarrollo de la sociedad Majibacoense.

Insertar los docentes en los procesos sociales desde la actuación de estos y sus estudiantes, requiere de intencionalidad, planificación, ejecución y control, por ser estas actividades sociales en beneficio de todos y todas, en un planeta donde los recursos se agotan y hay que aprovechar de forma racional su uso.

La formación de profesionales en Majibacoa

A partir de los presupuestos citados se hace necesario pensar que los recursos humanos formados como profesionales en el territorio desde que se inició el programa de Universalización de la Educación Superior requiere solución siendo el primer elemento a tener en cuenta; por lo que exige caracterizar este proceso a partir de los profesionales graduados en el período que se evalúa.

Los profesionales graduados desde el curso 2008 hasta el 2015, constituyen una fuerza de considerable magnitud al incorporar personal calificado a ejercer en funciones laborales, de dirección y otros.

La carrera de Ingeniería agropecuaria; una de las de mayor impacto, por ser nuestro municipio eminentemente agrícola, inició en el año escolar 2007_08 y logró graduar 45 nuevos ingenieros a las distintas formas de producción agropecuaria.

Los graduados en la especialidad de contabilidad y finanzas sumaron los 198, una carrera codiciada y de significación económica, que bien formados, instruidos y educados son hoy la fuerza laboral en la que confía el partido, la revolución y el pueblo trabajador.

De la especialidad de Estudios socioculturales se formaron y graduaron 63 profesionales, quienes al unísono con otras carreras fueron capaces de librar una dura batalla en la Revolución Energética y en la Batalla de Ideas.

Un país en desarrollo y en constante revolución requiere de personal profesional preparado para defender además de las conquistas de la Revolución, la aplicación justa de la Ley, razón por la que se graduaron en derecho 97 profesionales, quienes en su mayoría ejercen funciones como juristas en diversas empresas y organismos del territorio.

La carrera de psicología; una especialidad que antes del proceso de Universalización se estudiaba en Santiago de Cuba o en La Habana, logró graduar 30 nuevos profesionales para el desarrollo del municipio.

Una fuerza de capital importancia para el desarrollo social y económico lo constituye la carrera de comunicación social la que pudo logra graduar 66 nuevos profesionales, los que hoy tributan para el desarrollo local de Majibacoa. En Historia solo se logró graduar un profesional, esta fue la carrera que menos aportó al desarrollo del municipio.

La formación de maestros y profesores para los distintos sistemas educacionales representa dignamente para el territorio una proeza sin límites; por cuanto aún se logran formar profesionales dada la necesidad que existe de estos. Esta especialidad logró formar unos 65 profesionales, los que se desarrollan algunos como directivos y reservas. De forma tal que desde el 2007 hasta el 2015, se formaron y se continúan formando 565 universitarios (Centro Universitario Municipal Majibacoa, 2015a).

A partir del curso 2007- 2008 se habla de desarrollo local y el CUM en ese entonces en su función juega un papel fundamental cuando surge el PRCIT del MES y se presenta el proyecto GUCID de la ULT donde la SUM forma parte del mismo, teniendo cómo antecedentes en el territorio los proyectos:

Origen y desarrollo de proyectos en Majibacoa y sus resultados

YAHIMA I y II, Gestión Universitaria del conocimiento y la innovación para el desarrollo. GUCID. 2006, Fitomejoramiento participativo. INCA, 2006, PIAL, INCA, 2008, Proyecto socioproductivo investigativo para el desarrollo local y sostenible del municipio Majibacoa, Proyecto para la mejora de la eficiencia energética en la UEB Central Azucarero Majibacoa, Programa de capacitación a productores sobre Agricultura Sostenible, Estrategia para potenciar la cultura ambiental de los actores locales, orientada al desarrollo sostenible del municipio Majibacoa y Proyecto de sostenibilidad medio ambiental de la apicultura en el municipio Majibacoa

El 100% de los proyectos ejecutados en el 2013 estuvieron dirigidos a las prioridades establecidas en el territorio, producción de alimento, medio ambiente y energía y respondieron plenamente a los lineamientos de la política económica y social del PCC y la Revolución.

Los resultados e impactos de la ciencia y la técnica en el desarrollo local se pueden valorar desde la acción que ejecuta el Centro Universitario Municipal (CUM) con la Alimentación de los niños celiacos.

Otros resultados e impactos de la ciencia y la técnica en el desarrollo local, lo constituyen la diversificación de 17 variedades de arroz, aplicándose la agricultura agroecológica, además se logró incrementar el rendimiento del frijol Nicaragua Rojo, y a partir de la experimentación por un grupo de estudiantes de la carrera de agronomía en una finca se logró aumentar los rendimientos de dos variedades de Cebolla con el empleo de biofertilizantes (Ecomic y Fosforina).

La capacitación de los productores desde la ciencia y la técnica se ha realizado y realiza por diversas vías; una de ellas es que se han entregado en varias Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS), Instructivos Técnicos, al igual que con la capacitación de los directivos para lograr un mejor funcionamiento y organización institucional con los cursos de dirección logrando un mejoramiento de las habilidades y capacidades directivas de los cuadros y reservas.

En el territorio con las influencias profesionales desde los proyectos se ha logrado que se aplique eficientemente la planeación y gestión estratégica municipal y de dirección integrada de proyectos del Consejo de la Administración Municipal, aplicando esta a su vez a la planeación y gestión estratégica municipal y de dirección integrada de proyectos de este órgano en el territorio.

La Universidad Las Tunas no solo ha logrado impactar desde su sede en el municipio, el Centro Universitario Municipal, sino que desde los proyectos y con la participación de profesores de la Facultad de Agronomía y los organismos Asociación Cubana de Producción Animal (ACPA) y la Asociación Cubana de Trabajadores Agro Forestales (ACTAF) se capacitaron las Cooperativas de Créditos y Servicios, sobre Suelo, lombricultura, uso de los biofertilizantes, manejo agroecológico de plagas y Nutrición Animal al menos 206 asociados de la Unidad Básica de Producción Cooperativa Armando Rodríguez Durán y la CCS José Rodríguez López.

Desde las investigaciones realizadas por los estudiantes del CUM, antes Filial Universitaria Municipal se logró, en la Unidad Estatal Básica (UEB) Central Azucarero Majibacoa realizar el estudio de la eficiencia energética de la Planta de Vapor y Planta Eléctrica, el aprovechamiento de las aguas residuales de la UEB Central Azucarero Majibacoa en el fertirriego. Se caracterizó la cuenca del río Naranjo y se identificaron los principales problemas ambientales, por lo que se introdujo y logró el desarrollo estable de un sistema de acciones socioculturales, que trajo consigo el mejoramiento de los indicadores sociales de educación, salud, nivel ocupacional, alimentación, cultura, deportes y organizacional en el municipio.

En lo que en relación con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) se refiere se elaboró La página Web del CUM, la que a pesar de las limitaciones se mantiene actualizada, así como la creación de una Página Web de energía dirigida a fomentar una cultura de ahorro de energía en las instituciones escolares y en el área residencial, la creación de un Sitio Web de historia local del municipio Majibacoa, la del Sitio Web dirigido a potenciar el aprendizaje de la Metodología de la Investigación en los docentes en formación y profesores del municipio Majibacoa y la del Aula Virtual de Aprendizaje para estudiantes que optan por el ingreso a la Universidad. El CUM ha ganado un prestigio en el municipio que permite incidir en la vida socio productivo de forma general.

La apertura de la Escuela municipal de Cuadro dirigida a la capacitación de los directivos y sus reservas ha tenido logros de significativa magnitud, lográndose entre otros elementos la capacitación al 99% de los supervisores del municipio, la satisfacción de al menos el 95 % de las demandas de capacitación y de posgrado de manera integrada, con pertinencia y excelencia académica, se incrementó la producción de miel en el municipio Majibacoa, con la integración de otros productores vinculados al Proyecto de Innovación Agraria Local (PIAL) y la conformación de Grupos de Innovación Agropecuaria Local (GIAL), así como la creación de cursos de capacitación a directivos de Unidades Productoras

Los eventos realizados y los ingresos por la comercialización de productos de la Ciencia y la Técnica, entre el 2014 al 2015 han hecho aportes económicos pobres en cuantía y a la vez significativos, en resultados, se captaron 180 pesos por acreditación

en el Evento ¨ ler Evento Perspectivas de la Educación Superior en Cuba ¨ (Evento de base Universidad 2016), 120 pesos por el IV SIMPOSIO José Martí: "Sol del Mundo Moral", 180 pesos por el III Evento Territorial de Salud y Medio Ambiente y 120 en el I Evento de La educación en valores desde la vida y para la vida, para un total de 600 pesos.

En lo que a premios y reconocimientos se refiere el CUM fue seleccionado como destacado en el Forum de Ciencia y Técnica Municipal y ha logrado otros resultados principales e impactos de la ciencia y la técnica, entre los que es digno mencionar:

En agroindustria y medio ambiente: se ha logrado el fortalecimiento de 9 fincas agroecológicas diversificada de las 17 creadas**,** entre las que se encuentran: Finca Revolución en Las Parras, la finca de los Hermanos Martínez en los Guayos, Las Parras, la finca de los Hermanos Velázquez en Cuba Va, la finca de Los Velázquez, La CCS Gerardo Antonio de Arroyo Muerto, la finca de Maximiliano Rodríguez en Río Ramírez, la finca de Celia y Quilmer en Las Minas, al igual que la finca de Roby, la finca de Julio y la Finca de Fernando Ricardo también en Las Minas.

En agroindustria y medio ambiente es importante hacer mención de la realización de Ferias Agropecuarias, la Incorporación de nuevos productores al proyecto**,** la Alta producción de bagazo en el central azucarero Majibacoa, utilizada fundamentalmente en la producción de energía, se fortalecen los dos Grupos de Innovación Agropecuaria Local (GIAL), se ha logrado la capacitación desde la perspectiva de género, potenciando el empoderamiento de la mujer Majibacoense

Entre los principales impactos 2015 del Centro Universitario Municipal tenemos:

- Se fortaleció la producción agropecuaria local desde el Centro Universitario Municipal, partiendo de las potencialidades de cada unidad productiva y teniendo siempre como base la superación, la capacitación y la gestión del conocimiento, se logró la capacitación de al menos el 50 % de los productores de las 17 fincas Agroecológicas diversificadas.
- Se logra mediante la capacitación a las mujeres Majibacoenses el reconocimiento social de su papel en la producción agropecuaria en el territorio.
- Se logra la sensibilización de las autoridades y decisores del Consejo de la Administración sobre el funcionamiento del Sistema de Innovación Agropecuario Local.
- Mediante los Grupos de Innovación Agropecuaria Local se diseminan y fortalecen la aplicación de buenas prácticas de producción, procesamiento y comercialización de producciones agrícolas.
- El Central Azucarero Majibacoa aportó más de 4 mil toneladas de fibra de bagazo húmeda para la producción de tableros de bagazo.
- El mejoramiento de la diversidad biológica de variedades de fríjol, maíz, boniato, yuca y tomate en las fincas agroecológicas diversificadas y en otras con tendencia a diversificar.

- La disminución de los índices de degradación de los suelos en las fincas agroecológicas diversificadas por la aplicación un manejo adecuado, empleo de biofertilizantes, abonos orgánicos y la mayor cobertura de los suelos; así como la generalización de los microorganismos eficientes.
- La estabilidad de un sistema de educación medioambiental en el municipio Majibacoa.
- El fortalecimiento de una cultura de ahorro de energía en las instituciones escolares y en el área residencial resultante de la utilización de la Página Web de energía.
- El Central Majibacoa logra alta eficiencia energética, sobrecumple el plan de generación eléctrica, logrando autoabastecerse y el aporte de aproximadamente 60 megawatt por día al sistema electro energético nacional.
- La Creación de Base de Datos Biblioteca Municipal Majibacoa para mejorar la gestión de la información y servicios que ofrece la entidad a los usuarios.
- Satisfacción del más del 95 % de las necesidades de capacitación de los OACES y el CAM .
- Aplicación de un procedimiento para el Análisis Económico Financiero en las UBPC cañeras del municipio Majibacoa.
- Con potenciación del Proyecto PIAL se construyó una mini-industria en la Finca Revolución de Las Parras, la cual está al entrar en fase de terminación, al igual que se comenzó la construcción de un Punto de conservación y venta de semilla.

Se considera que en el CUM existen debilidades que debemos afrontar y con Ciencia y Técnica lograr neutralizar entre las que están: No se ha logrado formar doctores en el claustro del CUM, son insuficientes las publicaciones en revistas indexadas y los premios obtenidos de relevancia nacional e internacional (Centro Universitario Municipal Majibacoa, 2015b).

CONCLUSIONES

Los procesos de Formación Inicial y permanente de los profesionales, la influencia educativa del Claustro en lo organización y lo institucional, la atención a los OACES, el impacto desde los eventos y de las cátedras honoríficas y la aplicación de la Ciencia y la Técnica desde el CUM Majibacoa, constituyen fuertes pilares para el desarrollo local sostenible en el territorio.

Los resultados evidencian que el CUM tiene una tendencia significativa a convertirse en el Centro Cultural más importante de la Comunidad en Majibacoa.

REFERENCIAS

Centro Universitario Municipal Majibacoa. (2015a). *Informe de la formación de Profesionales en el CUM Majibacoa hasta el curso 2014-15*. Documento inédito.

Centro Universitario Municipal Majibacoa. (2015b). *Informe de rendición de cuentas del CUM Majibacoa al Consejo de Investigación y Posgrado*. Documento inédito.

IMPACTO DE LA CONEXIÓN DE PARQUES FOTOVOLTAICOS SOBRE LA RED ELÉCTRICA DE LAS TUNAS

IMPACT OF THE CONNECTION OF PHOTOVOLTAIC PARKS ON THE ELECTRICAL NETWORK OF LAS TUNAS

Julio Osvaldo Nápoles González (jnapoles@ult.edu.cu)

Randy Carmenate Leyva

RESUMEN

A la vez que crece la población mundial, crece la demanda energética. Se espera que aumente en un 50% en las dos próximas décadas, por esto las energías renovables específicamente la solar fotovoltaica se presenta como un futuro esperanzador. Se caracterizan aquí las fuentes de energía renovables, específicamente la energía solar fotovoltaica. Se describen los parques solares fotovoltaicos (PSFV) conectados a la red y su inserción actual en los sistemas eléctricos. Se describe el estado actual de la red de 34,5 kV de la provincia de Las Tunas en su parte más comprometida para la conexión de los PSFV La Línea, La Viste, Manatí y Puerto Padre, además las características de los tres circuitos implicados en la conexión de los PSFV. En el estudio se utilizan software como el Radial y el Excel. Se realiza un análisis del comportamiento de los circuitos antes y después de la conexión de los PSFV, hasta llegar a la comparación, con lo que se declara su impacto positivo desde el punto de vista técnico. Finalmente se determina el ahorro con el nuevo proyecto de conexión de los cuatro parques fotovoltaicos, en cuanto a los niveles de gases contaminantes dejados de emitir a la atmósfera y se realiza el análisis desde el punto de vista económico. Se concluye que la conexión de los parques fotovoltaicos a la red tiene un impacto positivo tanto técnico como económico.

PALABRAS CLAVES: Energía solar, parque fotovoltáico.

ABSTRACT

As the world's population grows, so does energy demand. It is expected to increase by 50% in the next two decades, so renewable energy in particular solar photovoltaic is presented as a future hope In this research, renewable energy sources are characterized, specifically photovoltaic solar energy. It describes the photo voltaic parks connected to the grid and their convenient insertion in the electrical systems today. The current state of the 34.5 kV network of the province of Las Tunas is written in its most committed part for the connection of the PSFV La Linea, La Viste, Manatí and Puerto Padre, as well as the characteristics of the three circuits involved in The connection of photovoltaic solar farms. In the study we used software such as the Radial, Excel. Then an analysis of the behavior of the circuits before and after the connection of the parks is carried out, until the comparison is made, with which it is declared its positive impact from the technical point of view. Lastly, the savings of the new connection project of the four photovoltaic parks, in terms of the levels of pollutant gases left to emit the atmosphere and the analysis from the economic point of view, are determined It is concluded that the connection of photovoltaic parks to the grid has appositive technical economic impact.

KEY WORDS: Solar energy, photo voltaic parks

INTRODUCCIÓN

En una economía que soporta la carga de los costos de petróleo y gas natural cada vez más escasos, y un planeta que ya siente el impacto negativo producido por los combustibles fósiles, la revolución tecnológica a impulsar es la de las energías renovables: eólica, geotérmica, biomasa y por supuesto la energía solar.

La energía solar fotovoltaica viene experimentando un desarrollo vertiginoso en los últimos tiempos, cuyo basamento radica en convertir la radiación solar en energía eléctrica. A nivel global en el 2011 estaban instalados en el mundo 70 500 MWp de potencia fotovoltaica, al cierredel2016 la cifra ascendía a unos 300 000 MWp, de los cuales 75000 fueron puestos en funcionamiento en ese propio año.

En Cuba hasta el 2012 las instalaciones existentes sumaban menos de 3 MWp de potencia fotovoltaica y estaban concentradas fundamentalmente en alrededor de 9000 pequeños sistemas fotovoltaicos situados en lugares remotos donde no llegaba la red eléctrica nacional, distribuidos en consultorios médicos, escuelas rurales, viviendas y salas de video (Alvarez, 2017).

Yera (2015) caracteriza las fuentes de energía renovables, para centrar la atención en la energía solar, específicamente en la fotovoltaica, describe los parques fotovoltaicos conectados a la red y su conveniente inserción en los sistemas eléctricos en la actualidad, realiza una descripción del estado actual de la red de 34,5 kV de la provincia de Cienfuegos en su parte más comprometida para la conexión de los PSFV ,aborda acerca de la utilización de distintos software , Radial, Excelyotras normativas e indicaciones implementadas por la dirección de la UNE.

La ejecución de esta investigación tiene como objetivo determinar el impacto técnico, económico y medio ambiental que supone la conexión de los PSFV La Viste, Manatí, Puerto Padre y La Línea, a las redes de subtransmisión de la provincia de las Tunas.

En el caso de la provincia de Las Tunas según la Empresa Eléctrica de este territorio, deben construirse 12 parques de este tipo, para que en el 2020 exista una potencia fotovoltaica de 51 MWp.

La provincia de Las Tunas cuenta con un sistema eléctrico compuesto por 5 líneas de 110 kV con un total de 150.2 km, varios circuitos de 33 kV y una extensa red de distribución primaria con cerca de 5 000 circuitos secundarios derivados.

En esta provincia la electrificación del total de las viviendas es para un 87.1%. Parte del resto está electrificado por tendederas y grupos electrógenos aislados, además de 1.7% que se consideran “no electrificables”

En diciembre del año 2014 se aprobó por el gobierno de Cuba la “Política para el Desarrollo de las Fuentes Renovables de Energía y la Eficiencia Energética” cuyo objetivo fundamental es el cambio de la matriz energética en nuestro país.

En consonancia con esta política la provincia de Las Tunas se encuentra ejecutando su plan de inversiones, el cual para los próximos 5 años contempla la construcción de una

subestación de 220-110kV,un parque de generación eólica y 12 parques fotovoltaicos instalados por toda la provincia.

La generación fotovoltaica y su conexión al sistema eléctrico

La energía eléctrica es la forma más versátil de energía que existe. Permite que los habitantes del planeta dispongan de luz, refrigeración, control de la temperatura en sus casas, escuelas, oficinas, acceso a los medios de comunicación y es la base fundamental del desarrollo industrial en cualquier país. Existen varias formas de obtener dicha energía, pero sin duda alguna las que tienen un futuro más prometedor son las energías renovables.

La fuente de energía solar más desarrollada hoy en día es la energía fotovoltaica, gracias a los avances tecnológicos, la sofisticación y la economía de escala, el coste de la energía solar fotovoltaica se ha reducido de forma constante desde que se fabricaron las primeras células solares comerciales, aumentando a su vez la eficiencia, y su coste medio de generación eléctrica ya es competitivo con las fuentes de energía convencionales.

Ubicación físico-geográfica de los parques fotovoltáicos

Luego de la definición de los elementos técnicos que deben ser considerados para asegurar una adecuada eficiencia en el aprovechamiento fotoeléctrico del recurso solar en los territorios de la provincia de Las Tunas y de haber analizado los puntos de cargas por circuitos de subtransmisión y distribución primaria, la UNE de ese territorio con la aprobación de La Dirección Provincial de Planificación Física, realizó la selección de las áreas para la futura instalación e implementación de los parques solares fotovoltaicos en dicha provincia. Atendiendo a todos estos factores se seleccionaron 12 áreas, de las cuales 4 (de las más cercanas a su ejecución) son las que se analizarán en este trabajo. Estas son:

- PSFV-Parada: este parque se ubicará en una zona aledaña al poblado de Puerto Padre carretera de Covarrubias. Tendrá una potencia instalada de 2.2 MWp.
- Parque PSFV La Viste: con una potencia de generación de 2.2MWp estará ubicado a la entrada de Vázquez carretera a Puerto Padre a 3.3km del Sistema Eléctrico El Roble.
- PSFV-Delicias: (Fondo extranjero)Este parque se ubicará en la zona aledaña al poblado de Delicias carretera de Puerto Padre Delicias.
- PSFV-Manatí: Este parque se ubicará aledaño al poblado de Manatí en las inmediaciones del punto de transportación masiva salida a Las Tunas en la entrada a Manatí, tendrá una potencia instalada de 2.2 MWp.

Según el financiamiento para la obra, los contratos existentes o en desarrollo con los proveedores de las tecnologías fotovoltaicas, los paneles escogidos por La UNE nacional, para la instalación de los parques, son el modelo TSM-PC05A de la marca China Trina Solar.

Análisis técnico de la conexión de los parques solares fotovoltaicos a la red

Aquí se identifican y actualizan los diagramas monolineales de los circuitos de.5 kV que se utilizarán para la conexión de los 4 (PSFV), así como se obtienen los parámetros de trabajo de los circuitos, principales cargas y analiza su perspectiva de crecimiento. También se realiza el cálculo de los regímenes de trabajo (régimen estacionario) específicamente el flujo de cargas de los circuitos selecciona dos y se proponen variantes de conexión de los parques al Sistema Electroenergético Nacional.

Para la conexión a red de los nuevos sistemas, se deberá contar con la existencia de una línea de distribución eléctrica cercana, con capacidad para admitir la energía producida por la instalación fotovoltaica. En los lugares en los que se dispone de energía eléctrica, la conexión a red de los sistemas fotovoltaicos contribuirá a la reducción de emisiones de dióxido de carbono a la atmósfera.

Caracterización del sistema eléctrico en la provincia de Las Tunas

La provincia de Las Tunas cuenta con un sistema eléctrico compuesto por:

- 5 líneas de 110 kV con un total de 150.2 km.
- 17 circuitos de 33 kV con un total de 757.4 km.
- 91 circuitos de distribución primaria con un total de 2000.4 km.
- 4628 circuitos secundarios con un total de 2367.04 km.
- 4 subestaciones de Transmisión con 150000 kVA instalados.
- 72 subestaciones de subtransmisión con 160977 kVA instalados.
- 7590 transformadores de distribución con 336482 kVA instalados.
- 184007clientes.

En la provincia existen 194332 viviendas, de ellas electrificadas por el Sistema Electroenergético Nacional (SEN) 169462, para un 87.1%, el resto está electrificado por tendederas, grupos electrógenos aislados y un total de 331 que se consideran “no electrificables”.

La provincia cuenta con 5 emplazamientos de grupos electrógenos, 3 que utilizan combustible diésel, con una generación potencial de 35 MW y 2 que generan con fuel oil, con una capacidad potencial de 50 MW, ubicados en los municipios Tunas (1 diésel y 1 fuel oil), Puerto Padre (1 diésel y 1 fuel oil) y Manatí (1diésel)

La máxima demanda de la provincia hasta la fecha es de 127.3 MW, con un factor de potencia de 0.91. El consumo de energía eléctrica provincial al cierre de 2016 fue de 596236.4 MWh y las pérdidas totales alcanzaron el valor de 12.51%, factores a mejorar con la implementación de las nuevas fuentes fotovoltaicas.

Definición del programa a usar para el cálculo de los flujos de cargas de los circuitos

Para el cálculo del flujo de potencias, las pérdidas y los voltajes en los nodos de los circuitos seleccionados para la conexión de los PSFV, se determinó utilizar el software Radial, ya que es un programa certificado por la UNE nacional, para su utilización en las áreas técnicas, además es una herramienta muy útil, concebido para realizar prácticamente todos los estudios relacionados con las redes radiales de distribución. Está programado sobre Delphi 5 usando técnicas de programación orientada a objetos y requiere de configuraciones mínimas, prácticamente disponibles en cualquier PC, para su ejecución. Fue elaborado en la Universidad Marta Abreu de Las Villas, por la Facultad de Ingeniería Eléctrica y el Centro de Estudios Electroenergéticos (CEE).

Flujo de cargas

El estudio del flujo de cargas consiste en calcular la distribución de las potencias activas y reactivas, las pérdidas en líneas y transformadores y la determinación de los voltajes en los nodos de los circuitos, para una condición dada.

Para dicho cálculo se construyeron en el Radial ,los diagramas monolineales de los tres circuitos a analizar, tomando como referencia los monolineales reales proporcionados por el despacho de la UNE de la provincia de las Tunas.

Comportamiento de las pérdidas de energía en los circuitos antes de la instalación de los PSFV

Luego de la simulación de los circuitos sin los PSFV, procedimos al análisis de éstos, pero con los PSFV conectados. Esto arrojó los siguientes resultados. las pérdidas analizadas para el circuito mediante el Radial y los nodos con menorvoltajedelcircuito6225respectivamente, y en la figura 2.7 se muestra una sección del circuito donde se muestra la conexión del PSFV en el Radial.

Comparación de los resultados obtenidos antes y después de la simulación en el Radial de la conexión de los PSFV. (Pérdidas)

Hay una disminución de las pérdidas de energía en línea en los circuitos analizados con los PSFV conectados, siendo más específicos el circuito 6225, disminuyó sus pérdidas en línea en un 8.94%, el 6310 en un 22.61% y el circuito 6100 en un 19.38%. En el gráfico 2 se muestra una comparación de las pérdidas activas en líneas antes y después de la conexión de los PSFV.

De forma positiva, disminuyeron las pérdidas activas en línea luego de la conexión de los PSFV, para un 30.73% en el circuito 6225, 56.56% en el circuito 6310 y un 59.12% enelcircuito6100. El gráfico 3 muestra una comparación de las pérdidas totales de potencia activa antes y después de la conexión de los PSF.

Hay una disminución de las pérdidas totales de potencia activa en dos de los circuitos, el 6310 con un 22.87% y el 6100 con un 22.2%, factor positivo en la conexión de las nuevas fuentes de energía,

mientras que el circuito 6225 presenta un aumento del total de las pérdidas activas, esto es producto a que este circuito presenta una conexión de dos de los PSFV y por ende presenta dos transformadores trifásicos en su conexión a las líneas de subtransmisión.

Disminuyen de las pérdidas totales de energía en dos de los circuitos, el 6310 con un 4.44% y el 6100 con un 2.35%,factor positivo en la conexión de las nuevas fuentes de energía, mientras que el circuito 6225 presenta un aumento del 12.72% del total de las pérdidas de energía, por aumento de las pérdidas en el cobre y en el hierro..

Sobre la base de las consideraciones anteriores se puede afirmar que la conexión de los PSFV influyen de manera positiva el desempeño de los circuitos analizados desde el punto de vista de las pérdidas de energía y potencia, significando en general un ahorro de combustible y una disminución de gases de efecto invernadero a la atmósfera.

Resultados obtenidos antes y después de la simulación en el Radial de la conexión de los PSFV. (Nodos con menores voltajes en las diferentes fases)

El voltaje de una red no es el real de cada uno de los puntos de carga, ello es debido a la caída de voltaje en las redes, por lo tanto una tarea de vital importancia es garantizar la calidad del voltaje en los nodos de carga.

Se ratifica que la implementación de los PSFV, tienen consecuencias positivas en los tres circuitos analizados ya que muestra un aumento de los voltajes en los nodos más afectados, significado este aumento una disminución de las pérdidas de cobre, ya que estas son inversamente proporcionales al cuadrado del voltaje.

Se corrobora el impacto positivo de los PSFV conectados a la red por la reducción de pérdidas de energía en las líneas, pérdidas activas en líneas, pérdidas totales de potencias activas, pérdidas totales de energía y por el aumento de los voltajes en los nodos analizados.

La conexión de los PSFV a la red eléctrica significará un ahorro importante de combustibles fósiles.

El programa Radial es una importante herramienta para poder realizar el análisis de los flujos de cargas en los circuitos radiales, y para el correcto análisis del impacto de la conexión de nuevas fuentes de energía a un circuito de subtransmisión 34.5 (kV)

Efecto económico, medio ambiental y social de la conexión de los PSFV al sistema electro energético provincial

Hoy en día para generar un MWh se necesita quemar 0.26 T de combustible, el cual presenta cada vez mayor encarecimiento de su proceso de extracción y mayor daño al medioambiente por las emisiones mayormente de CO2.

El dióxido de carbono es responsable de más del 50% del efecto invernadero producido por el hombre, lo que lo convierte en el contribuyente más importante al cambio climático y se genera principalmente en la quema de combustibles fósiles, por lo que una disminución en el consumo de combustible del tipo que sea sin lugar a dudas debe reportar un ahorro significativo para el país.

De lo anterior se deduce la necesidad de realizar un análisis económico y medio ambiental de la conexión de PSFV a circuitos específicos de la red de subtransmisión de 34.5kV de Las Tunas.

La ejecución de esta investigación tiene como objetivo evaluar el impacto técnico, económico y medioambiental que supone la conexión de los PSFV La Viste, Manatí, Puerto Padre y La Línea, a las redes de subtransmisión de la provincia de Las Tunas.

Esta conexión servirá para incrementar las entregas de energía al Sistema Electroenergético Nacional (SEN) a partir de fuentes renovables, lo que permite reducir el consumo de combustibles fósiles y por consiguiente disminuye la contaminación ambiental.

El efecto positivo que supone la generación eléctrica con energía solar queda reflejado en primer término, en la eliminación de las emisiones gaseosas, en comparación con las producidas en centrales térmicas. Para el cálculo de la cantidad de emisiones de CO_2 se tuvo en cuenta el factor de emisión utilizado por la Unión Nacional Eléctrica (UNE), la radiación solar diaria promedio anual y el aporte estimado de energía en un año para 1MWp, con cierre año 2016, datos ofrecidos por la UEB provincial y Meteorología provincial Las Tunas.

Factor de emisión: 0,849 ton de CO_2 por cada MWh generado.

Radiación solar diaria promedio anual de Puerto Padre y Manatí respectivamente 116;5 y 962 kWh/m² día

Los aportes estimados de energía en un año de los PSFV Puerto Padre y Manatí respectivamente 1693,35 MWh/MWp y 1650,71 MWh/MWp

El impacto considerado por los PSFV Puerto Padre, Manatí, La Línea y La Viste, en el presente estudio se refleja en la tabla 3.18 y se basa en el cálculo a partir de la ecuación.

$$GPS * Fe = T/CO_2 \quad \text{Ec3.}$$

Donde:

GPS: Generación anual de los parques solares (MWh).

Fe: Factor de emisión de CO_2 por cada MWh generado utilizado por el SEN (2017)

Tabla 1 Radiación solar diaria promedio anual incidente por municipios y su impacto ambiental.

Municipio y PSFV	Radiación solar diaria promedio anual (kWh/m 2 día)	Estimado de aporte de energía en un año (MWh/MWp)	Impacto Medio Ambiental estimado (Ton *CO2*)

Manatí	5,962	3631.5	3083.14
Puerto Padre	6,116	3725.37	3162.83
La Viste	6,116	3725.38	3162.84
La Línea	6,116	3725.39	3162.85

El impacto positivo de los parques al medio ambiente, ya que se dejará de emitir anualmente a la atmósfera un promedio por parque de más de 3000 T de CO_2, mostrándose una disminución significativa de emisiones dañinas a la atmósfera.

Para calcular el ahorro de combustible que significa la generación de los PSFV en un año, se utilizó factor 0.28 T/MWh generado y la ecuación 3.2, datos y ecuación, proporcionados por La UNE Las Tunas (2017). En la tabla 2 se observa el ahorro de combustible y económico que representan la conexión de los PSFV para un año.

Tabla 2 Ahorro de combustible y ahorro económico para un año.

Municipio y PSFV	Aporte de energía estimado ,en un año	Ahorro de combustible estimado anual (T)	Ahorro económico según el precio de la T de petróleo $366.00 (2015)
Manatí	3631.5	1016,82	372156.12
Puerto padre	3725.37	1043,1	381774.66
La Viste	3725.38	1044,1	381774.67
La Línea	3725.39	1045,1	381774.68

Se determinó un ahorro de 9951.54 USD anual por concepto de disminución de las pérdidas en los circuitos 6310 y 6243.96 USD ahorrados en el circuito 6100, analizados, de forma comparativa antes y después de la simulación de dichos circuitos con los PSFV conectados. Por otra parte la conexión de los PSFV a los circuitos 6100 y 6310 significó un impacto positivo la red eléctrica y a la economía de las Tunas en general.

Como consecuencia del ahorro de combustible de los PSFV en más de 1000 T por parque, y a su vez un ahorro económico demás de 350,000.00 USD anual por parque hacen de esta fuente de energía, una variante tecnológica económicamente competitiva.

CONCLUSIONES

En la aplicación de las energías renovables, la inserción de los PSFV conectados a la red, es una opción importante y factible para la matriz energética de cuba en la actualidad.

En las condiciones de conexión de los PSFV La Línea, Puerto Padre, Manatí, La Viste se garantiza una adecuada operación de la red de34,5kV, disminuyen las pérdidas y mejora el voltaje.

REFERENCIAS

Alvarez, I. R. M. (2017). *Estudio de Desarrollo para el uso de la Energía Renovable Solar Fotovoltaica en la provincia Las Tunas.* Documento inédito.

Yera, P. L. R. (2015). Conexión de Parques Fotovoltaicos a la red de 34,5 kV de la provincia de Cienfuegos. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Documento inédito.

.

PROPUESTA DE ACCIONES PARA EL ESTUDIO Y EVALUACIÓN DE LOS MATERIALES LOCALES DE LA CONSTRUCCIÓN EN LAS TUNAS

PROPOSAL OF ACTIONS FOR THE STUDY AND EVALUATION OF THE LOCAL BUILDING MATERIALS IN THE TUNAS

Kaliane Bauzá Reynaldo

Arianna Laguna Torres

RESUMEN

En Las Tunas, se carece de centros especializados en la evaluación y estudio de la producción local de materiales de la construcción, caracterizada por el empleo de pequeños yacimientos con alta variedad de áridos, arcillas y otros componentes, que disponen de maquinarias y moldes no estandarizados, la mayoría de producción artesanal utilizados en la elaboración de los productos. Este trabajo pretende gestionar a través de un proyecto un centro especializado en plantear normas de consumo, introducir variaciones en las mismas, que evalúe en la práctica procesos productivos, a partir de especificidades de cada unidad productora, ejerciendo funciones de control, fiscalización, capacitación, sistematización y certificación de parámetros de calidad, contribuyendo a la de gestión de la producción local de materiales de la construcción para la mejora del hábitat con amplia participación popular, aplicando criterios de sustentabilidad e innovación tecnológica con el fin de lograr el avance sostenible de esta actividad y el desarrollo local.

PALABRAS CLAVES: Producción local de materiales, gestión, mejora del hábitat

ABSTRACT

In Las Tunas, there are no centers specialized in the evaluation and study of local production of construction materials, characterized by the use of small deposits with a high variety of aggregates, clays and other components, which have non-standardized machinery and molds, most craft production used in the production of products. The project aims to manage a center specialized in proposing consumption standards, to introduce variations in them, to evaluate in practice productive processes, based on the specificities of each production unit, exercising control, control, training, systematization and certification of parameters of quality, contributing to the management of local production of construction materials for habitat improvement with popular participation, applying criteria of sustainability and technological innovation in order to achieve the sustainable progress of this activity and local development.

KEY WORDS: Local production of materials, management, habitat improvement

INTRODUCCIÓN

Las provincias orientales en general son consideradas entre las que poseen mayores cantidad de viviendas en mal estado debido a deterioros constructivos, además del azote producido por distintos eventos meteorológicos en las últimas dos décadas. El nivel de construcciones de vivienda y obras sociales de todo tipo es uno de los más altos del país, sin embargo existen limitaciones objetivas y subjetivas para mantener un avance sostenible, en detrimento del desarrollo habitacional, fundamentalmente radicadas en los materiales para la construcción.

Estas dificultades han contribuido entre otros, al incremento histórico de la migración hacia la zona central y occidental de Cuba, y dentro de los mismos territorios del campo a la ciudad, debido a la búsqueda de mejoras entre la población.

Los grandes desafíos del contexto cubano actual (alimentos, viviendas, energía, medio ambiente…) tienen su expresión más concreta en la escala local (Guzón, 2010). La gestión local del hábitat se encuentra dentro de esos retos para el desarrollo del municipio, imprescindible a su vez para el desarrollo económico y social de la población.

En el 2011 atendiendo a tales prioridades se estableció el Programa Nacional para lograr la autosuficiencia constructiva de los municipios, mediante la producción local de los materiales de construcción. Este programa, dirigido por los Gobiernos Municipales y Provincial en el territorio, ha logrado incrementar la cooperación e integración funcional de todas las instituciones y la cooperación con las empresas del Balance Nacional.

Este Programa se fundamenta en el uso eficiente de las Materias Primas Naturales Locales, en el empleo de materiales reciclables, en especial los plásticos y en la sustitución de los suministros provenientes del Balance nacional a partir de su fabricación artesanal o semi industrial, además de otros surtidos que complementan las necesidades del territorio.

Esto ha permitido que la gran industria pueda destinarse a los principales programas de desarrollo del país, dotando solo de suministros que son imposibles su producción escala local, como son el cemento, aceros, entre otros.

A partir de este momento, la producción local de materiales ha logrado altos volúmenes y variedades de productos, todos dirigidos a satisfacer necesidades vinculadas con la construcción y reparación de viviendas, priorizando los subsidios. Los productos se caracterizan por cierta calidad y precios módicos, sin embargo, requieren de un eficiente sistema de control de la calidad, de optimización de los procesos productivos, de investigación y actualización de las normas de consumo a emplear, aspectos que no se han resuelto, porque los centros investigativos existentes están especializados para evaluar la gran industria nacional y no este tipo de producción local, tanto estatal como privada.

La Provincia Las Tunas tiene una superficie de 6 595,25 km2 situada en la región oriental del país, está dividida en 8 municipios, con una población total que asciende los 536 812 habitantes (Oficina Nacional de Estadísticas e Información de Cuba, 2015) y una densidad habitacional de 81,4 hab/km2. Cuenta con 2 ciudades importantes, la capital provincial del mismo nombre y la ciudad de Puerto Padre. El resto de la población está dispersa a lo largo y ancho del territorio.

Las acciones producidas por intensos huracanes en las dos últimas décadas fundamentalmente han afectado seriamente el fondo habitacional lo que unido a la antigüedad y débil estructura de las construcciones ha provocado una afectación de más del 45% por ciento del total de las viviendas y otras instalaciones del hábitat que representan más de 80 586 viviendas, de ellas alrededor del 12% fueron afectadas por derrumbe total (Dirección Provincial de la Vivienda, 2016).

Con el esfuerzo estatal y privado se han logrado mejorar esas cifras, sin embargo, el control del fondo habitacional de la Dirección provincial de la Vivienda reporta el estado técnico de las viviendas en la provincia al inicio del primer semestre de 2'017 en más de 32 % entre regular y mal estado, lo que representa casi la tercera parte del total.

Necesidad del proyecto

La Resolución 44/2012 del CITMA, en su capítulo III, artículo 7 plantea que:

> Los Proyectos constituyen la célula básica para la organización, ejecución, financiamiento y control de las actividades y tareas de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación, dirigidas a materializar objetivos concretos, obtener resultados de impacto y contribuir a la solución de los problemas que determinaron su puesta en ejecución.

El Ministerio de Economía y Planificación introduce un elemento novedoso con los Proyectos de Iniciativa Municipal de Desarrollo Local, que tienen como objetivo fundamental la participación activa y directa de los gobiernos municipales en la estrategia de desarrollo, mediante la gestión de proyectos económicos capaces de autofinanciarse, generar ingresos que posibiliten la sustitución efectiva de importaciones, entre otros (Indicación RS/VI.124 Mincin, 2012).

Según Pérez (2000) la sostenibilidad de un proyecto está dada en la "condición que garantiza que los objetivos e impactos positivos de un proyecto de desarrollo perduren de forma duradera después de la fecha de su conclusión", lo cual constituye elemento esencial para evaluar la calidad del mismo. Para lograrlo es preciso que las instituciones públicas, la comunidad o las familias destinatarias se impliquen y asuman la responsabilidad en el mantenimiento y/o gestión de las infraestructuras y bienes creados, es decir propiciar la participación (Bauzá, 2016).

En la actualización de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021 en varios de sus lineamientos se reitera la necesidad de lograr incrementos significativos en los niveles y diversidad de las producciones locales de materiales de construcción, priorizando los planes de vivienda desde el municipio, empleando materias primas y tecnologías disponibles, que incrementen la participación popular, mejorando la calidad y disminuyendo los costos de los productos para beneficio de la población, integrando además las formas de gestión no estatal (Partido Comunista de Cuba, 2016).

La Universidad de Las Tunas ha venido trabajando desde hace más de cinco años en desarrollar acciones para la producción de materiales locales en función de la mejora habitacional en el territorio, a través de proyectos I+D+i. El Proyecto de capacitación para el desarrollo de la vivienda social, y más cercano el Proyecto asociado al Programa Nacional de Desarrollo Local aprobado en 2016 denominado Producción de Materiales Locales para la construcción de la vivienda social en los municipios Majibacoa-Tunas-Manatí, integrado al Proyecto PRINCIPAL: observatorio para la producción local de materiales de construcción de la Universidad minero metalúrgico de Moa), constituyen la base fundamental para este nuevo Proyecto (Bauzá, 2016).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la Universidad de Las Tunas, a solicitud del Grupo Provincial del Programa de Producción Local y Venta de Materiales de Construcción, de conjunto con la dirección nacional del Programa, consideró oportuno realizar y

proponer, partiendo de un trabajo en equipo conformado por profesionales y especialistas de varias instituciones vinculadas al Programa, un proyecto que respondiera a las necesidades del territorio.

El objetivo general del proyecto plantea el diseño, construcción y montaje de un centro para la optimización, desarrollo y producción de materiales de construcción en Las Tunas con prestación de servicios a la región oriental del país.

Cuyas tareas específicas plantean:

- Estudio científico técnico de la producción de materiales locales de construcción.
- Prestación de servicios de Investigación y Desarrollo a las empresas estatales vinculadas al programa y los trabajadores no estatales.
- Creación y montaje de un centro de optimización y desarrollo de materiales locales de construcción.
- Evaluación de diferentes alternativas tecnológicas para el uso de las materias primas locales y sus normas de consumo adecuadas a las características y especificidades de cada centro productivo.
- Perfeccionamiento de la capacitación científica técnica de la fuerza de trabajo y el desarrollo de proyectos de investigación en coordinación con la Universidad de Las Tunas.
- Certificación de la calidad de productos locales de los territorios.
- Desarrollar un sistema para la gestión local de materiales de la construcción para la mejora de la vivienda social con amplia participación popular, aplicando criterios de sustentabilidad e innovación tecnológica con el fin de lograr el avance sostenible de esta actividad y el desarrollo local.

La metodología a utilizar está dada en garantizar la calidad en la ejecución del proyecto y sus resultados.

- Crear centro de costo, plantilla e infraestructura para la ejecución del proyecto con sede en el Centro.
- Diseñar la actividad científica técnica, con su base material para el desarrollo de las investigaciones (Laboratorios, instrumentales y medios informáticos).
- Diseñar el área de producción experimental y determinar su base tecnológica.
- Elaborar Objeto Social del Centro.
- Legalizar con los órganos correspondiente la utilización del área destinada al centro y argumentar sus ventajas y desventajas, principalmente vías de acceso, suministro de agua, fuentes de energía y el cumplimiento de las normativas del CITMA sobre medio ambiente.
- Elaborar el proyecto de construcción civil y garantizar su ejecución por la Empresa Provincial de Mantenimiento y Construcción Las Tunas.

El centro debe ser capaz de realizar producciones experimentales, con las correspondientes fichas de costo y vinculados al sistema de comercialización, que le permita convertirse en un pequeño centro productivo y con esto y la prestación de otros servicios garantizar su auto financiamiento y el bienestar económico de sus trabajadores. Según plantea Pérez (2010), los beneficios del proyecto deben compensar los costos de mantenimiento de las actividades e infraestructuras durante la vida del proyecto y, sobre todo, más allá de ella.

El desarrollo del centro debe estar basado en el empleo de la energía renovable, con la utilización de paneles solares, así como en sistemas de reciclaje de agua para lograr su uso eficiente. En el diseño de su actividad se debe plantear la prestación de servicios a todos los municipios y otras provincias cercanas.

El proyecto se enfoca en los principios para el desarrollo local, teniendo como punto de partida la mejora de las condiciones habitacionales, la apertura de nuevos empleo, la capacitación y otros aspectos, influyendo de manera directa en la calidad de vida de los ciudadanos.

El proyecto pretende manejar principios como el reciclaje del agua, la movilidad y la comunicación, el manejo de residuos, la seguridad ante desastres, el impacto medioambiental y el desarrollo comunitario. La utilización adecuada de la energía renovable, la producción y cosecha de agua potable, constituyendo en una visión social y humanista de todos sus procesos, con énfasis en la inclusión de todo tipo: género, edad, raza, discapacidad, sexo, nivel cultural, etc., en un ámbito de equidad y participación.

Estos enfoques requieren de una gestión interdisciplinaria del proyecto que implica involucrar a todos los actores y decisores del territorio en el marco local de su ejecución, lo cual requiere de una acertada capacitación desde los niveles científicos y tecnológicos alcanzados en el territorio, así como recursos humanos altamente calificados aportados por la Universidad y las entidades vinculadas a la producción de materiales de la construcción, que incluye profesionales de las ramas constructivas, sociales, jurídicas y otras.

Principales resultados que pretende el Proyecto

Las producciones que se obtengan en el centro y su aumento gradual, y el compromiso de mantener las transformaciones de las áreas, el mejoramiento en la producción de materiales fundamentalmente y de la infraestructura creada, permitirán la continuidad del proyecto después del establecimiento del mismo y agotado el financiamiento externo.

El empleo prioritario y racional de los recursos locales y medios permitirán una explotación sustentable y garantizarán la continuidad en los resultados derivados del proyecto; su socialización, estimulará a los productores por la vía no estatal a mejorar la diversificación y calidad de sus producciones.

La producción en cantidad y diversidad alcanza actualmente altos niveles, sin embargo la oferta es insuficiente para satisfacer la demanda existente, lo que garantiza un mercado seguro para las producciones.

El empleo de técnicas certificadas, el uso racional y eficiente de los recursos locales, el mejoramiento de las producciones y labores apropiadas, la explotación adecuada de la naturaleza, serán acciones importantes en el mejoramiento ambiental, acompañado de la labor de educación ambiental contemplada en el proyecto con una visión participativa y enfoque de género, serán aspectos contribuyentes al mejoramiento del entorno y del comportamiento humano, fundamentalmente donde se inserten productores por la vía no estatal.

Papel de la Universidad

La Universidad de las Tunas es responsable en el proceso de diseño y creación del centro, el cual jugará un papel primordial en el sistema docente educativo del pre grado y post grado universitario, así como la vinculación directa de los profesionales de la Universidad en tareas de impacto concretas en la investigación y el desarrollo, facilitando la formación científica vinculadas a este sector en el territorio. Además, deberá plantearse la integración a otros proyectos que actualmente se ejecutan, algunos vinculados a programas nacionales y otros internacionales, en el sector de las energías renovables, el desarrollo de las comunidades, entre otros.

La Universidad jugará un papel de observatorio científico y tecnológico, y constituirá el enlace permanente con el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Construcción (CIDC) del MICONS, que desarrollará todo el asesoramiento para la conformación de los laboratorios y los procedimientos para los procesos del proyecto, así como también con otras Universidades del país que trabajan proyectos con objetivos a fines como la Universidad Minero Metalúrgica de Moa y la Universidad de Camagüey encargada de formar a los estudiantes tuneros de las carreras de Ingeniería Civil y Arquitectura.

Constituye una fortaleza la existencia de centros universitarios municipales en todos los municipios lo que favorece la actuación de las universidades y sus vínculos con los gobiernos locales, posibilitando la creación de redes socio-técnicas importantes para el desarrollo del proyecto.

Descripción del lugar propuesto para el Centro

El equipo de trabajo se dio a la tarea de ubicar un área periférica a la ciudad, con acceso, y de ser posible que estuviera en los límites de alguna empresa en desuso vinculada al sector de la construcción. Se realizaron varias visitas técnicas realizándose una propuesta de proyecto constructivo.

Planta de microlocalización, foto extraída de Google Earth y elaborada por Bauzá (2016)

El área en la que se propone desarrollar el Proyecto se encuentra ubicada al oeste de la Ciudad a 3 km, en Zona Industrial entre la carretera Central Oeste y Circunvalación Sur. Se encuentra asignada al patrimonio de la Industria de los Materiales de la Construcción y se están realizando los trámites para el traspaso a la Empresa de Mantenimiento y Construcción. Ocupa una superficie aproximada de 20 000 m2 con cerca perimetral delimitada, viales externos de acceso en condiciones regulares, e internos asfaltados en buenas condiciones.

Vista general de la zona propuesta, foto tomada por Bauzá (2016).

La obra cuenta actualmente con 2 naves industriales unidas según se describe en especificaciones técnicas. Ambas naves conservan la antigua estructura de vigas principales para cubierta ligera en buenas condiciones, pero sin cubierta. En su interior se encuentra un horno vertical en desuso, manteniendo su área para la ignición y la estructura de acero.

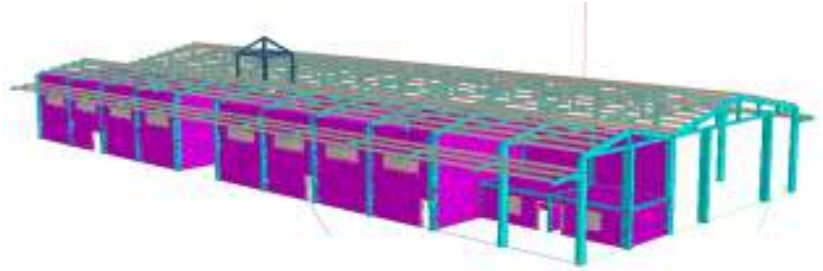

Isométrico de las naves industriales con su propuesta de remodelación.

Elaborado en AUTOCAD por Camejo (2016).

En el lateral izquierdo existe una nave de dimensiones de 30mx6m aproximadamente, tiene la conformación de cubierta similar a la nave anteriormente descrita y estructura de muros hasta cerramento en buen estado, para aproximadamente 4 locales. En la parte de atrás de la misma existen 6 silos de 3mx5m aproximadamente y muros de separación de 1.50m de altura que aparentemente eran para áridos.

Isométricos de la construcción tradicional con su propuesta de remodelación por espacios.

Elaborado en AUTOCAD por Camejo (2016).

En el lateral derecho (vista frontal) a la entrada de la instalación, existe una garita de control acceso, además de 2 locales de tecnología Girón, de 50 m2 aproximadamente cada uno y 2 locales construidos con tecnología tradicional de 12 m2 cada uno.

La superficie que ofrece la cubierta a dos aguas de las naves sobrepasa los 2 500m2 posibilitando el área para la ubicación de paneles solares como fuente principal de energía a utilizar. Existe conexión de agua en toma principal y electricidad colindante. No existen afectaciones de ruido ni contaminación cercana al lugar. Queda pendiente el estudio de evacuación de residuales.

En esta área existe espacio suficiente para los 3 objetivos propuestos del Centro, distribuidos por cada una de sus funciones, según se muestra a continuación:

- Centro de optimización y desarrollo
- Área productiva experimental de materiales de construcción
- Área metal-mecánica

FUNCIONES POR ÁREAS	SUPERFICIE	LOCAL	DIMENSIONES
Dirección del Proyecto	36 m2	1. Oficina del Director	10.5 m2
		2. Recepción y Secretaría	10.5 m2
		3. Protocolo	11.25 m2
		4. S.S.	3. 75 m2
Capacitación científico-técnica	81 m2	5. Aula especializada	45 m2
		6. Sala de Computación e Información Científica	24 m2
		7. Servidor informática	4 m2
		8. Acceso	8 m2
Optimización y Desarrollo (Naves industriales)	90 m2	9. Laboratorio 1	30 m2
		10. Laboratorio 2	20 m2
		11. Laboratorio 3	20 m2
		12. Local Grupos de trabajo	20 m2
Administración y Servicios	88 m2	13. Oficina Aparato económico	13.5 m2
		14. Almacén material gastable	9 m2
		15. Cocina	22 m2
		16. Comedor	22 m2
		17. Almacén alimentos	9 m2
		18. Closet eléct-limpieza	2 m2
		19. S.S	12 m2

Se realizó un estudio tentativo del equipamiento necesario según las especificaciones técnicas, además de los gastos de construcción y montaje del Centro, así como los recursos humanos necesarios.

Presupuesto global del proyecto

Por etapas	CUP	CUC
Construcción y Montaje	400 000.00	85 000.00
Puesta en marcha del proyecto	400 000.00	1 400 000.00
TOTAL	800 000.00	1 485 000.00

CONCLUSIONES

El proyecto contribuirá al desarrollo de los materiales locales de la construcción en el territorio, así mismo al desarrollo habitacional y por consiguiente al desarrollo local, respondiendo a varias de las prioridades establecidas por la dirección del país.

Ha sido avalado por el Grupo Nacional del Programa de Producción Local y Venta de Materiales de Construcción, así como por el Consejo de la Administración Provincial en nombre de los organismos e instituciones que tributan a esta rama en el territorio, los que aportarán tecnologías, materias primas necesarias, recursos humanos calificados y su infraestructura propia, garantizando los locales necesarios y gestionando financiamiento interno y externo para su puesta en marcha.

La sinergia entre todas estas instituciones y la Universidad tunera, con los recursos humanos idóneos, el mejoramiento de la industria local de materiales y de las condiciones generales de explotación, así como la infraestructura de las entidades productoras, algunas instalaciones, etc. permitirán el empleo de todos los recursos de manera común lo que permitirá que las acciones resulten más económicas e integradoras, que en conjunto, con el financiamiento que se gestiona, permitirá su inicio y el cumplimiento de los objetivos propuestos abriendo pasos a su posterior autogestión.

REFERENCIAS

Bauzá, K. (2016). Argumentación del Proyecto Producción de Materiales Locales para la construcción de la vivienda social en los municipios Majibacoa-Tunas-Manatí. Proyecto PRINCIPAL: observatorio para la producción local de materiales de construcción de la Universidad Minero Metalúrgico de Moa. Aprobado por el Programa Nacional de Desarrollo Local. Las Tunas. Documento inédito.

Cuba. Ministerio del Comercio Interior. (2011). Indicación RS/VI.124. La Habana.

Dirección Provincial de la Vivienda. (2016). Informe de Balance anual año 2015. Dirección Provincial Las Tunas. Documento inédito.

Guzón, A. (2010). Estrategias municipales para el desarrollo. Universitas Fórum, 2(1).

Oficina Nacional de Estadísticas e Información de Cuba. (2016). Informe de Estadísticas cierre año 2015. La Habana.

Partido Comunista de Cuba. (2016). Actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, aprobados en el VII Congreso del PCC y por la Asamblea Nacional del Poder Popular. La Habana.

Pérez, K. (2000). Sostenibilidad de un proyecto. Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo. País Vasco: Icaria y Hegoa.

Resolución 44/2012 del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (2012). Publicado en la Gaceta Oficial de la República de Cuba.

MODELO TEÓRICO PARA EL CÁLCULO DE LA PROBABILIDAD RELATIVA DE FORMACIÓN DE FASES EN COMPUESTOS CERÁMICOS NANOESTRUCTURADOS

MODEL THEORETICAL FOR THE CALCULATION OF THE RELATIVE PROBABILITY OF FORMATION OF PHASES IN COMPOUND CERAMIC NANO-STRUCTURED

Leorki Rivero Cabrales (leorkirc@ult.edu.cu)

Pedro A. Mariño Castellano

RESUMEN

En el trabajo se presenta un modelo teórico para el cálculo de la probabilidad relativa de formación de fases, en compuestos cerámicos nanoestructurados; así como las características más importantes a tener en cuenta del proceso de nucleación. También la solución numérica por el método de Caro (2008), de la ecuación de Zeldovich (1943) tipo Fokker- Planck; para la obtención de la distribución de embriones en el proceso de nucleación dependiente del tiempo. Por otro lado, se plantea la ecuación para calcular la fracción transformada y la velocidad de nucleación durante el proceso, en función del tiempo, se establece la equivalencia de la energía de activación y la energía libre de Gibbs del proceso; para finalmente determinar la energía reticular total y la probabilidad relativa de formación de diferentes fases, en función del método de obtención (método físico-químico Sol-Gel).

PALABRAS CLAVES: Probabilidad relativa, proceso de nucleación, velocidad de nucleación, energía de activación, energía reticular.

ABSTRACT

In this work a theoretical model is presented for the calculation of the relative probability of formation of different phases, in function of the obtaining method of compound ceramic nano-structured; as well as the most important characteristics to keep in mind of the nuclation process. Also the numeric solution for the method of Crank Nicolson, Caro (2008), of the equation of Zeldovich, Zeldovich (1943) type Fokker – Planck; for the obtaining of the distribution of embryos at the process of dependent nuclation of the time. The equation is also shown to calculate the transformed fraction and the nuclation speed during the process in function of the time, the equivalence settles down of the activation energy and the energy free of Gibbs of the process, for finally to determine the total reticular energy and the relative probability of formation of different phases, according to the obtaining method (method physical-chemical Sol-gel).

KEY WORDS: relative probability, nuclation process, nuclation speed, activation energy, reticular energy.

INTRODUCCIÓN

Las cerámicas forman parte de una gran variedad de sustancias, por lo se han dividido en dos grupos, las cerámicas tradicionales y las cerámicas avanzadas. Las cerámicas tradicionales están relacionadas con aquellos materiales que se han desarrollado desde las civilizaciones más tempranas; como: productos de alfarería, arcilla, los refractarios,

cementos y hormigones. Por otro lado en los últimos años ha crecido el interés en las cerámicas avanzadas (Coble, 1961).

Debido a las amplias aplicaciones de estos materiales, está más que justificada la importancia de realizar un estudio de la determinación de las magnitudes que describen el proceso de nucleación que ocurre durante la obtención de dichas cerámicas, partiendo de métodos químicos de obtención de materiales nanoestructurados, como el método Sol-Gel.

El proceso de nucleación está caracterizado fundamentalmente por magnitudes como:

- Fracción transformada del material a la nueva fase.
- Velocidad de nucleación dependiente o independiente del tiempo y de la función de distribución de núcleos en la nueva fase.
- Energía de activación en términos de la entalpía de la red, de la energía de Kapustinskii, la entropía y la temperatura de calcinación.

Con el objetivo de predecir la energía de activación ($E_{act.}$) para que inicie un determinado proceso de transformación de fase, lo que no permite establecer a priori la probabilidad relativa de formación de la fase principal (FP) y las secundarias (FS) involucradas en el proceso se desarrolló un formalismo Físico-Matemático que permita calcular la energía de activación teórica ($E_{act.t}$) en función del método de obtención para evitar la formación de fases secundarias (FS); de manera que sea posible decir a que temperatura de calcinación (T_{cal}) se obtendrá la fase principal (FP) para evitar la aparición de fases secundarias (FS).

Modelo teórico

Fracción Transformada: de acuerdo con la teoría de cristalización de kolmogorov-johnson-mehl-avrami **(**KJMA), la fracción transformada (Buldyrev, 2015) de material dentro de una fase cristalina en un tiempo dado (t) es definida por:

$$\alpha(T) = 1 - \exp\left[-\int_0^t I(t') v_{ext}(t', t) dt' \right] \qquad (1)$$

I(t´): velocidad de nucleación dependiente del tiempo.

V_{ext}(t´,t): volumen en el tiempo (t) de un núcleo transformado en un tiempo (t'):

$$v_{ext}(t', t) = C_g \left[\int_{t'}^{t} G(t'') dt'' \right]^3 \qquad (2)$$

Donde G(t) es la velocidad de crecimiento de los radios de los núcleos.

C_g: es un factor de forma si y sólo si (SSS) el tamaño crítico del núcleo crece isotropicamente y es más pequeño que el tamaño del sistema.

$$I(t') = \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} \qquad (3)$$

$Z_{n,t}$: función de distribución de embriones dada por:

$$\frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial n}\left(D_n \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial n} \right) + \frac{1}{kT} \frac{\partial}{\partial n}\left(D_n Z_{n,t} \frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} \right) \qquad (4)$$

D_n: equivalente de un coeficiente de difusión dependiente de n.

ΔG_n: potencial (diferencia de energía libre de Gibbs; o barrera energética).

$$D_n=q_oO_n \qquad (5)$$

q_o: probabilidad por unidad de área y tiempo de choque entre las moléculas y el embrión la cual deberá tener en cuenta el vencimiento de la barrera de energía o energía de activación ΔG_n.

O_n: área de la superficie del embrión de tamaño n.

Donde la solución analítica de (4) es:

$$Z_{n,t} = Z_n e^{-\frac{n_n^2}{4D_c t}} = Z_n e^{-\frac{\tau}{t}} \qquad (6)$$

Z_n: distribución de embriones cuando ya se ha alcanzado el estado cuasi-estacionario.

τ: tiempo de relajación dado por:

$$\tau = \frac{n_c^2}{4D_c} = \frac{n_c^2}{4q_0O_c} \qquad (7)$$

Análisis e interpretación de la equivalencia entre ΔG_{total} y E_{act}

En las transformaciones de fases sólido-sólido aparecen efectos asociados a la formación de barreras energéticas debidas a las distintas interfases que se crean entre las especies iniciales y finales, las formadas debido al contacto entre las superficies de las especies antes referidas y además que por la diferencia entre los volúmenes específicos de las matrices iniciales y finales se crean estados de tensiones que actúan también como barreras de energía en el proceso de nucleación; todo esto genera una variación de la energía libre de Gibbs del proceso; pero debido a que si se trabaja desde el interior del material, y además tomando en cuenta que las dimensiones de las partículas presentes en las muestras están en el orden de los nanometros y que los defectos superficiales de estás y las áreas de superficies presentes son despreciables, la variación de la energía libre de Gibbs total se toma como un mínimo de la energía de activación del proceso de nucleación (Larissa, 1998); ya que las barreras de energías presentes en las distintas interfases tienen valores muy pequeños y hacen que la variación de la energía libre de Gibbs total del proceso sea mínima y equivalente a la energía de activación del proceso; como se muestra en la siguiente condición:

$$\Delta G_T \cong E_{activación} \qquad (8)$$

Por definición se conoce que:

$$\Delta G_{TOTAL} = \Delta H - T\Delta S \qquad (9)$$

Donde para la transición de fase sólido-sólido en cristales binarios se sabe que:

$$\Delta H = \left[p\left(\frac{n_M}{2} - 2\right) - q\left(\frac{n_X}{2} - 2\right)\right] RT + U_{POT.} \qquad (10)$$

La energía libre de Gibbs total para la transición de fase sólido-sólido viene dada por:

$$\Delta G_{TOTAL} \cong \Delta G_c^i + \Delta g + \varepsilon \qquad (11)$$

$\Delta G_c^i \Rightarrow$ Energía libre debido a los tipos de heterogeneidades.

$\mathcal{E} \Rightarrow$ Energía de deformación, debido las tensiones creadas por la diferencia de volúmenes específicos.

Ahora, aplicando la condición (8) obtenemos:

$$E_{ACT} = \Delta H - T\Delta S = \left[p\left(\frac{n_M}{2} - 2\right) - q\left(\frac{n_X}{2} - 2\right)\right] RT + U_{POT} - T\Delta S \qquad (12)$$

En la ecuación (12) la energía potencial es equivalente a la energía de Kapustinskii, y finalmente obtenemos una expresión en la que se relaciona la energía de activación y la energía de Kapustinskii:

$$E_{ACT} = E_{Kap.} + \left[p\left(\frac{n_M}{2} - 2\right) - q\left(\frac{n_X}{2} - 2\right)\right] RT - T\Delta S \qquad (13)$$

Deducción de la fracción transformada en términos de la velocidad de nucleación dependiente del tiempo: Como la fracción transformada (α) depende de la velocidad de nucleación dependiente del tiempo I(t'), del tiempo y por la condición (8) y la ecc. (13) de la energía de Kapustinskii, además de la temperatura de calcinación se puede derivar respecto al tiempo y se obtiene entonces la velocidad de calentamiento (dT/dt) y la velocidad de reacción no isotérmica (dα/dT).

$$\frac{d\alpha}{dT} = \left(\frac{d\alpha}{dt}\right)\left(\frac{dt}{dT}\right) \qquad (14)$$

donde: (dt/dT), (dα/dt) y (dα/dT) son las velocidades de calentamiento (1/β), de reacción isotérmica y de reacción no isotérmica respectivamente.

Por otro lado si se tiene la ecuación (1):

$$\alpha(T) = 1 - \exp\left[- \int_0^t I(t') v_{ext}(t', t) dt' \right]$$

y además se sabe que:

$$I(t') = \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} = Z_n q O_c = Z_n e^{-\frac{\tau}{t}} q O_c = Z_n e^{-\frac{\tau}{t}} O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{E_{act}}{kT}\right)} = Z_n O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{\tau}{t} + \frac{E_{act}}{kT}\right)} \qquad (15)$$

Sería la expresión que da la velocidad de nucleación dependiente del tiempo tomando en cuenta la condición (8) que establece la relación entre la variación total de la energía libre de Gibbs y la energía de activación y donde ahora (τ) (tiempo de relajación del proceso de nucleación) sería igual a:

$$\tau = \frac{n_c^2}{4O_c} \frac{h}{kT} e^{\left(\frac{E_{act}}{kT}\right)} \qquad (16)$$

Entonces sustituyendo (15) en (1) quedaría:

$$\alpha(t) = 1 - \exp\left[- \int_0^t Z_n O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{\tau}{t} + \frac{E_{act}}{kT}\right)} V_{ext} dt \right] \qquad (17)$$

En la que (V_{ext}) es el volumen en el tiempo (t) de un núcleo transformado en un tiempo (t´). Ahora, si derivamos la ecuación (17) respecto a (T) obtenemos:

$$\frac{d\alpha(t)}{dT} = \frac{d}{dT}\left\{1 - \exp\left[-\int_0^t Z_n O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{\tau}{t}+\frac{E_{act}}{kT}\right)} V_{ext} dt\right]\right\} = \frac{d\alpha(t)}{dt}\frac{dt}{dT} = \frac{d\alpha(t)}{dt}\frac{1}{\beta} \qquad (18)$$

En la que (β) es la velocidad de calentamiento. Y de la ecuación (18) se desprende que:

$$\frac{d\alpha(t)}{dt} = \beta\frac{d}{dT}\left\{1 - \exp\left[-\int_0^t Z_n O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{\tau}{t}+\frac{E_{act}}{kT}\right)} V_{ext} dt\right]\right\}$$

$$\frac{d\alpha(t)}{dt} = -\beta\frac{d}{dT}\left\{\exp\left[-\int_0^t Z_n O_c \frac{kT}{h} e^{-\left(\frac{\tau}{t}+\frac{E_{act}}{kT}\right)} V_{ext} dt\right]\right\} \qquad (19)$$

En la ecuación (19) solo falta determinar como encontrar los valores de la función de distribución de embriones durante el proceso de nucleación dependiente del tiempo. En muchos ensayos el ensemble sufre un cambio brusco desde una condición estable a otra metaestable y la velocidad de nucleación deviene entonces en una función del tiempo I(t), hasta que sea alcanzado el estado cuasi-estacionario (Morton, 1993).

O sea, se supone necesariamente la consideración de cierto tiempo de relajación (τ). Por lo general el aporte de este (τ) no es el mismo en todos los casos. Si por ejemplo, (τ) es mucho menor que el tiempo total del experimento de nucleación su aporte no será decisivo. Si por el contrario, la distribución cuasi-estacionaria se alcanza muy lentamente (caso de interés en el estado sólido por la aparición de una barrera de energía debido a la adición y sustracción de átomos al embrión) entonces es necesario estudiar esta velocidad de nucleación dependiente del tiempo I(t), para describir el proceso.

Condiciones de contorno

El cálculo de la distribución de embriones y de la I(t), requiere de un análisis cuidadoso del estado inicial del ensemble (cuando t=0). Si se supone que en el instante inicial la concentración de embriones de cualquier tamaño es extremadamente pequeña. Entonces sólo existen átomos aislados analíticamente, esta condición inicial se plantea como:

$$Z_{n,0} = 0 \text{ ; } n>0 \qquad (20)$$

Después cuando ya se haya establecido el estado cuasi-estacionario, tomaremos como hipótesis para la distribución de embriones ($Z_{n,t}$) los de una curva suave y continúa. Analíticamente, las condiciones de frontera se plantean entonces como:

$$Z_{0,t} = N \text{ ; } \quad Z_{s,t} = 0 \text{ ; } \qquad (S>n_c) \qquad (21)$$

Justamente lo que interesa hallar es como cambia ($Z_{n,t}$) entre esas condiciones límites. Es decir, el paso de ($Z_{n,t}$) de 0--- Z_n; según (t) de 0------∞; luego si se define el coeficiente de difusión como:

$$D_n = q_0 O_n \qquad (22)$$

entonces la velocidad de nucleación en el estado metaesble ($I_{n,t}$):

$$I_{n,t} = -D_n \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial n} - D_n \frac{Z_{n,t}}{kT} \frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} \quad (23)$$

Y en (n-1): $$I_{n-1,t} = -D_{n-1} \frac{\partial Z_{n-1,t}}{\partial n} - \frac{D_{n-1} Z_{n-1,t}}{kT} \frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} \quad (24)$$

Ahora si se restan las dos ecuaciones anteriores, y según la literatura se obtiene:

$$I_{n-1,t} - I_{n,t} = \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} \quad (25)$$

Donde la velocidad de nucleación instantes antes de alcanzar el estado metaestable depende del término: $\frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t}$

y de combinar las ecuaciones (3) y (4) con la resta de (23) y (24) queda la siguiente ecuación diferencial que sirve para encontrar el segundo miembro de (25) y poder determinar la velocidad de nucleación.

$$\frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial n}\left[D_n \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial n} \right] + \frac{1}{kT} \frac{\partial}{\partial n}\left[D_n Z_{n,t} \frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} \right] \quad (26)$$

Entonces la ecuación (26) equivale a una ecuación de difusión unidimensional (sobre el eje n) bajo la acción de un campo de fuerzas con potencial (ΔG_n). (D_n) juega el papel de coeficiente de difusión, pero dependiente de (n). Esta ecuación se conoce a veces como ecuación de Fokker- Planck. Esta se resuelve con las CI Y CF (20) y (21) respectivamente. En un estado metaestable los embriones de tamaño crítico pueden tanto crecer como disolverse, con igual probabilidad por tanto ($q_n = q_0$) cuando ($n=n_c$) y ($Z_n=0$) cuando ($n>n_c$); o sea para valores grandes de (n) respecto a (nc) la (Z_n) decrece suavemente hasta ser cero. Entonces (O_c) es el área de la superficie del embrión crítico ($n=n_c$). Luego considerando el caso del estado metaestable donde ($n=n_c$):

$$\left[\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} = 0 \right] \quad (27)$$

Y la ecuación (26) queda: $\frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} = D_n \frac{\partial^2 Z_{n,t}}{\partial n^2}$ (28)

que es una ecuación diferencial de tipo difusiva unidimensional. En caso de que

$$\left[\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} = cte \right] \quad (29)$$

despreciando el término, $\left[\frac{\partial^2 \Delta G_n}{\partial n^2} \right]$

queda la siguiente ecuación: $\frac{\partial Z_{n,t}}{\partial t} = D_n \frac{\partial^2 Z_{n,t}}{\partial n^2} + D_n \left[\frac{1}{kT} \frac{\partial \Delta G_n}{\partial n} \right] \frac{\partial Z_{n,t}}{\partial n}$ (30)

Las ecuaciones (26), (28), y (30) se pueden resolver utilizando las CI Y CF (20) Y (21) respectivamente. Ahora se busca la solución numérica de la ecuación (30) aplicando el método de Crank-Nicolson, donde se promedian las ecuaciones en diferencias finitas para el caso progresivo y regresivo de la segunda derivada respecto a (n) y se usan las ecuaciones en diferencias finitas para las primeras derivadas de (Z) respecto a (n) y (t). De lo que se obtiene haciendo (i=n) y (j=t):

Discretización de las variables

$$\left[\frac{\partial Z}{\partial t}\right]_i^j \approx \frac{Z_i^{j+1}-Z_i^j}{k^*};\ \left[\frac{\partial^2 Z}{\partial n^2}\right]_i^j \approx \frac{Z_{i+1}^j-2Z_i^j+Z_{i-1}^j}{h^2};\ \left[\frac{\partial Z}{\partial n}\right]_i^j \approx \frac{Z_{i+1}^j-Z_{i-1}^j}{h}$$

$$\left[\frac{\partial Z}{\partial t}\right]_i^j \approx \frac{Z_i^{j+1}-Z_i^j}{k^*} \quad \text{Expresiones en diferencias finitas progresivas} \qquad (31)$$

$$\left[\frac{\partial^2 Z}{\partial n^2}\right]_i^j \approx \frac{Z_{i+1}^{j+1}-2Z_i^{j+1}+Z_{i-1}^{j+1}}{h^2} \qquad (32)$$

$$\left[\frac{\partial Z}{\partial n}\right]_i^j \approx \frac{Z_{i+1}^{j+1}-Z_{i-1}^{j+1}}{h} \quad \text{Expresiones en diferencia finitas regresivas} \qquad (33)$$

La ecuación (30) para el método progresivo queda:

$$\frac{Z_i^{j+1}-Z_i^j}{k^*} - D_n\frac{Z_{i+1}^j-2Z_i^j+Z_{i-1}^j}{h^2} - D_n\left[\frac{1}{kT}\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n}\right]\frac{Z_{i+1}^j-Z_{i-1}^j}{h} = 0 \qquad (34)$$

Y para el método regresivo:

$$\frac{Z_i^{j+1}-Z_i^j}{k^*} - D_n\frac{Z_{i+1}^{j+1}-2Z_i^{j+1}+Z_{i-1}^{j+1}}{h^2} - D_n\left[\frac{1}{kT}\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n}\right]\frac{Z_{i+1}^{j+1}-Z_{i-1}^{j+1}}{h} = 0 \qquad (35)$$

Promediando (34) y (35):

$$\frac{Z_i^{j+1}-Z_i^j}{k^*} = \frac{1}{2}D_n\left[\frac{Z_{i+1}^{j+1}-2Z_i^{j+1}+Z_{i-1}^{j+1}}{h^2}+\frac{Z_{i+1}^j-2Z_i^j+Z_{i-1}^j}{h^2}\right] + \frac{1}{2}D_n\left[\frac{1}{kT}\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n}\right]\left[\frac{Z_{i+1}^{j+1}-Z_{i-1}^{j+1}}{h}+\frac{Z_{i+1}^j-Z_{i-1}^j}{h}\right]$$

$$Z_i^{j+1}-Z_i^j = k^*\frac{1}{2}D_n\left[\frac{Z_{i+1}^{j+1}-2Z_i^{j+1}+Z_{i-1}^{j+1}}{h^2}+\frac{Z_{i+1}^j-2Z_i^j+Z_{i-1}^j}{h^2}+\left[\frac{1}{kT}\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n}\right]\left[\frac{Z_{i+1}^{j+1}-Z_{i-1}^{j+1}}{h}+\frac{Z_{i+1}^j-Z_{i-1}^j}{h}\right]\right] \qquad (36)$$

Con: $r = \left[\frac{1}{kT}\frac{\partial \Delta G_n}{\partial n}\right]$ (37)

Sustituyendo (37) en (36), sacando denominador común (h^2) y (h) , luego de eliminar corchetes interiores se obtiene:

$$Z_i^{j+1} - Z_i^j = k^* \frac{1}{2} D_n \left[\frac{Z_{i+1}^{j+1} - 2Z_i^{j+1} + Z_{i-1}^{j+1} + Z_{i+1}^j - 2Z_i^j + Z_{i-1}^j}{h^2} + \frac{rZ_{i+1}^{j+1} - rZ_{i-1}^{j+1} + rZ_{i+1}^j - rZ_{i-1}^j}{h} \right] \times \frac{h^2}{h^2}$$

$$Z_i^{j+1} - Z_i^j = \frac{k^* D_n}{2h^2} \left[Z_{i+1}^{j+1} - 2Z_i^{j+1} + Z_{i-1}^{j+1} + Z_{i+1}^j - 2Z_i^j + Z_{i-1}^j + hrZ_{i+1}^{j+1} - hrZ_{i-1}^{j+1} + hrZ_{i+1}^j - hrZ_{i-1}^j \right]$$

$$Z_i^{j+1} - Z_i^j = \frac{k^* D_n}{2h^2} \left[(1+hr)Z_{i+1}^{j+1} - 2Z_i^{j+1} + (1-hr)Z_{i-1}^{j+1} + (1+hr)Z_{i+1}^j - 2Z_i^j + (1-hr)Z_{i-1}^j \right] \quad (38)$$

En la ecuación anterior las incógnitas serían: Z_i^{j+1}, Z_{i+1}^{j+1} y Z_{i-1}^{j+1}

Pasando las incógnitas para el miembro izquierdo se llega a:

$$\frac{2h^2 Z_i^{j+1}}{k^* D_n} - \frac{2h^2 Z_i^j}{k^* D_n} = (1+hr)Z_{i+1}^{j+1} - 2Z_i^{j+1} + (1-hr)Z_{i-1}^{j+1} + (1+hr)Z_{i+1}^j - 2Z_i^j + (1-hr)Z_{i-1}^j$$

$$\frac{2h^2 Z_i^{j+1}}{k^* D_n} - (1+hr)Z_{i+1}^{j+1} + 2Z_i^{j+1} - (1-hr)Z_{i-1}^{j+1} = \frac{2h^2 Z_i^j}{k^* D_n} + (1+hr)Z_{i+1}^j - 2Z_i^j + (1-hr)Z_{i-1}^j$$

$$\left[\frac{2h^2}{k^* D_n} + 2 \right] Z_i^{j+1} - (1+hr)Z_{i+1}^{j+1} - (1-hr)Z_{i-1}^{j+1} = \left[\frac{2h^2}{k^* D_n} - 2 \right] Z_i^j + (1+hr)Z_{i+1}^j + (1-hr)Z_{i-1}^j \quad (39)$$

Tomando: $\lambda = \frac{D_n k^*}{2h^2}$ (40)

como el número de difusión, el cual para que el método sea estable debe ser: $0 \le \lambda \le \frac{1}{2}$

$\therefore \quad k^* \le \frac{h^2}{D_n}$ cuando $\lambda = \frac{1}{2}$ **(**sería mayor la estabilidad del método); lo que representa el tamaño del paso para el tiempo en los cálculos. Sustituyendo (λ) en (39) queda:

$$\left[\frac{1}{\lambda} + 2 \right] Z_i^{j+1} - (1+hr)Z_{i+1}^{j+1} - (1-hr)Z_{i-1}^{j+1} = \left[\frac{1}{\lambda} - 2 \right] Z_i^j + (1+hr)Z_{i+1}^j + (1-hr)Z_{i-1}^j \quad (41)$$

Con: $i = 2,3,...,p-1$ **y** $j = 0,1,2,3,...,q$

Esta expresión da un sistema de ecuaciones lineales algebraicas de donde se obtiene una expresión matricial en la que todos los términos son valores conocidos, además la matriz tridiagonal está formada por los coeficientes de todas las incógnitas de nuestro sistema de ecuaciones lineales algebraicas; el cual da las soluciones de la ecuación (30). Teniendo en cuenta que este es un problema de condiciones de contorno tipo Dirichlett- Dirichlett.

Condiciones iniciales

$Z_{n,t} : Z_{n,0} = 0; n > 0$; $Z_{0,i} = 0; i > 0$

Condiciones de frontera

$Z_{0,t} = N$; $Z_0^j = N$

Con $0 \le i \le s$ y $j \ge 0$; $s > n_c$; $Z_{s,t} = 0$; $Z_s^j = 0$

además se cumplen las siguientes relaciones:

$Z_0^j = Z_0^{j+1} = N$ y $Z_s^j = Z_s^{j+1} = 0$

Expresión de kapustinskii para la determinación de la energía reticular:

$$U_K = \frac{1214}{\langle r \rangle} \sum n_K Z_K^2 \left[1 - \frac{0.345}{\langle r \rangle} \right] + 0.00453 \times \langle r \rangle \qquad (42)$$

Donde: $\langle r \rangle$ es la suma pesada media de los radios iónicos igual a:

$$\langle r \rangle = \frac{\sum w_i X_i}{\sum w} \qquad (43) \qquad \sum n_K Z_K^2 = T_{iónica} \qquad (44)$$

$T_{iónica}$: Tensión iónica

n_K: número de iones por fórmula unidad

Z_K: valencia del k-ésimo ion

W_i: peso de la suma y w total de wi.

X_i: distancia anión catión.

Cálculo del cambio diferencial de entropía:

$$dS = -\frac{1}{T} \sum_{j=1}^{r} \mu_j \frac{dN_j}{\nu_j} \qquad (45)$$

Como los cambios en los números de moles son proporcionales a los coeficientes estequiométricos, se obtiene que:

$$\frac{dN_j}{\nu_j} = d\tilde{N} \qquad \Rightarrow \qquad dS = -\frac{1}{T} \sum_{j=1}^{r} \mu_j d\tilde{N} \qquad (46)$$

Donde: S es la entropía, T temperatura de calcinación, dÑ factor de proporcionalidad, potencial químico del elemento j, N_j número de moles del elemento j y coeficiente estequiométrico del elemento j.

Probabilidad relativa de formación de la fase principal:

$$P_{FP} = \sum_i g_i e^{-\frac{E_{act}}{RT}} \qquad (47)$$

Donde: $\sum_i g_i$ factor de normalización (suma pesada de las probabilidades de formación de la fase principal).

CONCLUSIONES

En el trabajo se obtuvo un sistema de ecuaciones, las cuales caracterizan el proceso de nucleación en las transformaciones de fases sólido-sólido en compuestos cerámicos nano-estructurados. En cada una de estas expresiones queda clara la manera de calcularlas en función de los parámetros fundamentales que rigen el proceso de

preparación y obtención de las muestras, logrando discernir todas las magnitudes que aparecen en la ecuación (47) la cual es el objetivo primordial de esta investigación, donde queda claro que la probabilidad relativa de formación de la fase principal depende fuertemente de la energía de activación y la temperatura de calcinación; es decir; del método de obtención de los compuestos.

REFERENCIAS

Buldyrev, H. Eugene, S. David, R., Giancarlo, F. & Seguey, V. (2015). *Optimization of crystal nucleation close to a metaestable fluid-fluid phase transition*. Departament de Física Fonamental, Universitat de Barcelona.

Caro, M, A. y Garcia, V. (2008). *Solución numérica de la Ecuación de Calor por el método Solución Numérica de la Ecuación de Calor por el Método de las diferencias finitas*. Departamento de Matemáticas de la Universidad del Atlántico, Colombia.

Coble, P. L. (1961). Sintering Crystalline Solids*. I Appl. Phys*, 32 (5).

Larissa, V. (1998). *Homogeneous nucleation: Comparison between two theories*. Department of Physics, University of Bergen, Institute for Nuclear Physics, Moscow State University.

Morton, E. (1993). *Dynamic solid-solid transitions with phase characterizad by an order parameter*. Carnegie Mellon University.

Zeldovich, Y. (1943). Acta Physicochim. *USSR,*18 (1).

ANÁLISIS COSTO-BENEFICIO DE LAS MEDIDAS DE MITIGACIÓN EN LOS PERÍODOS DE SEQUÍA

ANALYSIS COST-BENEFIT OF THE MEASURES OF MITIGATION IN THE PERIODS OF DROUGHT

Liuva Rodríguez Ceballo

Alfredo Esteban Barreiro Noa

RESUMEN

En Cuba los períodos de sequía han tendido a aumentarse e intensificarse en tiempo y extensión en los últimos años, trayendo consigo la presencia de eventos nocivos para el país, ejemplo de esto lo constituyen los incendios forestales. Para contrarrestar sus efectos perjudiciales se aplican una serie de medidas de mitigación, las cuales deben ser analizadas y evaluadas desde el punto de vista económico para conocer su efectividad. La presente investigación se propone como objetivo diseñar un procedimiento para el análisis costo-beneficio de las medidas de mitigación aplicadas en los períodos de sequía para los incendios forestales en la provincia Las Tunas, debido a que a nivel provincial se desconoce a cuánto asciende las pérdidas por los incendios forestales, pues el cuerpo de Guardabosques determina las correspondientes a la reacción y recuperación, mientras que las entidades afectadas determinan las pérdidas asociadas a su producción o actividad; es necesario con toda esa información realizar un análisis integral de este evento que le permita a los directivos conocer la efectividad de las medidas preventivas y tomar decisiones acertadas en consecuencia con ello.Para el logro de este objetivo se realizó una amplia revisión bibliográfica relacionada con el tema y se analizaron los criterios expuestos por diferentes autores, así como se utilizaron los métodos de investigación correspondientes. Se presenta un procedimiento que permite determinar desde el punto de vista económico la efectividad de las medidas de mitigación aplicadas para evitar los incendios forestales, contribuyendo de esta manera a la eficaz toma de decisiones.

PALABRAS CLAVES: Sequía, medidas de mitigación, análisis costo-beneficio, incendios forestales

ABSTRACT

In Cuba the periods of drought have spread to be increased and to be intensified in time and extension in the last years, bringing gets the presence of noxious events for the country, example of this constitutes it the forest fires. To counteract their harmful effects they are applied a series of mitigation measures, which should be analyzed and evaluated from the economic point of view to know their effectiveness. The present investigation intends as objective to design a procedure for the analysis cost-benefit of the mitigation measures applied in the periods of drought for the forest fires in the county The Tunas, because at provincial level it is ignored it ascends the losses for the forest fires to how much, because the body of Keepers determines those corresponding to the reaction and recovery, while the affected entities determine the losses associated to its production or activity; it is necessary with all that information to carry out an integral analysis of this event that allows the directive to know the effectiveness of the

preventive measures and to make decisions guessed right in consequence with it. For the achievement of this objective was carried out a wide bibliographical revision related with the topic and the approaches were analyzed exposed by different authors, as well as the corresponding investigation methods were used. A procedure is presented that allows to determine from the economic point of view the effectiveness of the mitigation measures applied to avoid the forest fires, contributing this way to the effective one taking of decisions.

KEY WORDS: Drought, mitigation measures, analysis cost-benefit, forest fires

INTRODUCCIÓN

Debido a sus características geográficas y climatológicas, Cuba se encuentra expuesta a diversas amenazas que evidencian riesgos significativos para el país, los cuales demandan un correcto análisis pues presentan características distintas y por lo tanto requieren tratamientos específicos o diferenciados. Existen peligros que se pueden considerar recurrentes, ya que están presentes cada año y en un período específico, como los huracanes, depresiones tropicales, penetraciones del mar e intensas sequías.

Las sequías han estado presentes en una gran parte del desarrollo del país, tendiendo a incrementarse en tiempo e intensidad en los últimos años, durante estos períodos secos diversos riesgos se ponen de manifiestos, entre los que se encuentran los incendios forestales los cuales constituyen un serio problema medioambiental a enfrentar por el hombre. Las consecuencias traídas por los incendios forestales originan graves daños económicos y sociales, los cuales en ocasiones se desconocen. El territorio tunero no se encuentra exento de este desastre natural, el cual afecta en grandes magnitudes su desarrollo, fundamentalmente en el período seco, conocer a cuánto asciende la pérdida ocasionada por el mismo es de vital importancia si se quieren tomar decisiones acertadas para hacerle frente a este fenómeno.

En consulta con el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente CITMA se evidencia que los organismos implicados en este evento determinan los costos que le competen, sin embargo, a nivel territorial no se conoce a cuánto ascienden los mismos, no ha existido un análisis integral de estos costos que permita tomar decisiones acertadas y su posible planificación para próximos períodos y no se analiza la efectividad de las medidas de prevención aplicadas.

Se plantea como objetivo general diseñar un procedimiento para el análisis costo-beneficio de las medidas de mitigación aplicadas en los períodos de sequía para los incendios forestales en la provincia Las Tunas.

Con la presente investigación se ofrecerá una metodología que permitirá conocer cuánto, en términos económicos, representan los incendios forestales para determinados sectores, cuáles son los principales recursos que se afectan, servirá de guía para en etapas posteriores seguir analizando este fenómeno tendiente a mitigarse si se conoce y analiza correctamente, además de ofrecer a los directivos encargados de velar por este evento una información valiosa para el proceso de toma de decisiones.

Conceptualización de los términos fundamentales

Según Portillo (2007) la sequía se puede definir como una anomalía transitoria en la que la disponibilidad de agua se sitúa por debajo de los requerimientos estadísticos de

un área geográfica dada. El agua no es suficiente para abastecer las necesidades de las plantas, los animales y los humanos.

La causa de toda sequía es la falta de lluvias o precipitaciones, este fenómeno se denomina sequía meteorológica y si perdura, deriva en una sequía hidrológica caracterizada por la desigualdad entre la disponibilidad natural de agua y las demandas naturales de agua. Si el fenómeno está ligado al nivel de demanda de agua existente en la zona para uso humano e industrial hablamos de escasez de agua.

Los períodos de sequía pueden tener importantes consecuencias para el ambiente, la agricultura, la economía, la salud y la sociedad. Los efectos varían dependiendo de la vulnerabilidad. En los períodos secos es frecuente la ocurrencia de incendios forestales, estos por sí solos constituyen un desastre natural, sin embargo, en la sequía tienden a ser más frecuentes e intensos, provocando serios daños ambientales y sociales. En Cuba según la Ley Forestal los define como el fuego que ocurre de manera incontrolada en los bosques naturales y artificiales.

Para evitar la ocurrencia de incendios forestales, es de obligatorio cumplimiento la concepción y desarrollo de una actividad preventiva capaz de minimizar este evento, esta actividad preventiva se concreta en la aplicación de medidas de mitigación, las cuales llevadas a cabo coherentemente cumplen su objetivo. Estas medidas consumen costos que cada cierto tiempo se deben analizar, para conocer si su consumo está trayendo los resultados esperados y con esto evaluar la efectividad de las medidas aplicadas.

Esta evaluación se puede realizar a través del análisis costo-beneficio, el cual es tratado según Riera (1993) como un instrumento al alcance de los decisores para lograr la efectividad en la actividad que desarrollan. El ACB es una metodología para evaluar de forma exhaustiva los costos y beneficios de un proyecto (programa, intervención o medida), con el objetivo de determinar si el proyecto es deseable desde el punto de vista del bienestar social y, si lo es, en qué medida. Para ello, los costos y beneficios deben ser cuantificados, y expresados en unidades monetarias, con el fin de poder calcular los beneficios netos del proyecto para la sociedad en su conjunto.

Valoración económica de los incendios forestales

La evaluación del impacto de los incendios forestales es una tarea compleja, pues conduce a la estimación de los rendimientos comerciales de los recursos forestales (pérdidas directas), que incluye no sólo el valor de mercado de la madera comercial y el crecimiento joven destruido, sino también el valor de la diversidad biológica y otros no comerciales. Con el propósito de sistematizar la evaluación de los daños como resultado de los incendios forestales, el Cuerpo de Guardabosques (Resolución 330/1990) propone una serie de pasos que se deben seguir para un ordenado y planificado enfoque de evaluación (ver anexo 1).

Una parte indispensable en la valoración económica de los incendios forestales es el cumplimiento de las medidas de prevención a aplicar por parte del productor, estas medidas evitan daños y pérdidas por la ocurrencia de este evento, sin embargo, con estas medidas no siempre se logra el resultado que se espera, pues a pesar de su aplicación se obtienen grandes pérdidas.

Se debe realizar entonces un análisis que me permita conocer la efectividad de las medidas de prevención, el cual se puede desarrollar a través del análisis costo-beneficio. Este análisis constituye una importante parte en la evaluación del riesgo al aportar los elementos para adoptar decisiones, con su utilización se puede:

- Evaluarlos daños que pudieran ocasionarse sino se tomaran las medidas de protección pertinentes.
- Evaluar el costo de las medidas de mitigación que se proponen para garantizar el nivel de riesgo aceptable.

Con el análisis del "Nivel de Riesgo Aceptable", se evalúa qué puede y no puede perderse, para definir las medidas que garanticen el nivel de riesgo que se ha aceptado.

Análisis costo-beneficio de las medidas de mitigación en los períodos de sequía

Para una mejor comprensión del procedimiento que se presenta se tomó como referencia los incendios asociados a los bosques productores por ser estos los de mayor afectación en los últimos años y a manera de poder ejemplificar el desarrollo de determinados pasos dentro de esta, sin embargo, puede generalizarse a otros tipos de vegetación. Los bosques productores son parte de las producciones de la Empresa Agroforestal y como se ha explicado anteriormente el Cuerpo de Guardabosques tiene gran implicación en la mitigación de este evento, al ser el ente encargado de proteger los recursos naturales, así como determinar los costos incurridos para atenuar el evento.

A continuación, se presenta el desarrollo de 11 pasos o momentos, los cuales trabajados adecuadamente resultan útiles en el cumplimiento de los objetivos planteados.

Paso 1. Identificación del área incendiada

Paso 2. Determinación de la cantidad de hectáreas afectadas

Paso 3. Determinación de los costos del bosque incendiado

Paso 4. Cálculo del costo de las medidas de prevención

Paso 5. Cálculo del costo de extinción del incendio

Paso 6. Cálculo de los beneficios obtenidos por el bosque

Paso 7. Determinación del costo total

Paso 8. Cálculo de la pérdida del bosque o beneficio dejado de percibir

Paso 9. Determinación de la pérdida total

Paso 10. Análisis de la relación costo beneficio

Para la cuantificación se propone la tabla de salida (ver anexo 2), en cada paso se mostrará su implicación en la tabla referida.

Paso 1. Identificación del área incendiada

Identificar el área incendiada no es más que procesar los datos geográficos que corresponden a la misma, la cual puede mapificarse para una mejor visión de esta. En

esta acción intervienen ambas instituciones, pues ambas están implicadas con el siniestro y para ambas es de gran importancia conocer la ubicación del área, la empresa productora por ser esta parte de su propiedad y el Cuerpo de Guardabosques por ser quien, junto al cuerpo de Bomberos, hacen frente al evento (columna 1). Por lo general las áreas se identifican por zonas (centro, norte y sur), se determina la ubicación de la misma y los datos necesarios correspondientes a esta.

Entidad que proporciona la información: empresa Agroforestal y Cuerpo de Guardabosques.

Paso 2. Determinación de la cantidad de hectáreas afectadas

Los bosques productores se plantan con el objetivo de obtener ingresos por la venta de madera, estos abarcan determinada cantidad de superficie o hectáreas, al ocurrir un incendio, en dependencia de la magnitud del mismo, puede afectarse todo el bosque o solo una parte, en este paso se determina la cantidad de área que fue afectada por el siniestro y con la cual no se obtendrán los beneficios esperados (columna 2).

Entidad que proporciona la información: Cuerpo de Guardabosques.

Paso 3.Determinación de los costos del bosque incendiado

Este costo corresponde a aquellos en los que fue necesario incurrir para el crecimiento del bosque hasta que ocurre el siniestro, comprende dos momentos:

- El primero (al que se ha llamado costo 1 en la columna 3) recoge los costos asociados a la actividad previa a la siembra del bosque, la cual consiste en la compra de la masa semillera.
- El segundo (al que se ha llamado costo 2 en la columna 3) pertenecen a la actividad posterior a la siembra del bosque consistente en tratamientos silvícolas.
- El tercero: costo del seguro (si procede).

Entidad que proporciona la información: empresa Agroforestal.

Paso 4. Cálculo del costo de las medidas de prevención

Cada entidad que ha identificado riesgos asociados a incendios forestales es responsable de llevar a cabo un plan de medidas correspondientes a la prevención de este evento. El cumplimiento de estas medidas es de vital importancia, pues la aplicación correcta de las mismas minimiza significativamente la ocurrencia del incendio entre las que se encuentra:

- Trochas corta fuego:
  - Trochas mecanizadas
  - Trochas manuales
  - Trochas contra acción animal
- Fajas podadas
- Mantenimiento a caminos forestales
- Fajas quemadas

La aplicación de estas medidas necesita el consumo de recursos los cuales deben ser cuantificados para su análisis y planificación. En el caso de la empresa Agroforestal, se elabora una ficha de costo por cada medida de prevención puesta en marcha, esta ficha muestra las partidas afectadas permitiendo determinar el costo total de cada medida de prevención (columna 6).

Si bien es cierto que la responsabilidad de ejecutar satisfactoriamente el plan de medidas recae en las entidades que tienen presente el riesgo de incendio, el Cuerpo de Guardabosques es el máximo responsable de velar y exigir a cada entidad el cumplimiento de estas medidas.

Entidad que proporciona la información: empresa Agroforestal.

Paso 5. Cálculo del costo de extinción del incendio

Una vez ocurrido el incendio es el Cuerpo de Guardabosques el encargado de hacerle frente para extinguirlo y calcular los costos del mismo (columna 7) según la siguiente fórmula

Pérdidas totales = Pérdidas directas + Pérdidas indirectas + Pérdidas a la propiedad

Pérdidas directas:

- Pérdidas por reforestación: se tendrán en cuenta todos los costos que se incurren en la reforestación.
- Pérdidas por madera talada afectada: se calcula cuando el fuego afecta la madera de forma parcial o total.
- Pérdidas por madera en pie afectada: se deben determinar las pérdidas para los distintos surtidos. Para determinar esos surtidos deberá hacerse una evaluación del área y así conocer el volumen por surtido.
- Pérdidas por producto no madereros: se refiere a la resina ya extraída y que se perdió, o a la que se pudiera obtener si ya el bosque está apto para su producción, también se tendrá en cuenta la semilla si es una masa semillera o demás productos forestales no madereros.
- Pérdidas por extinción: corresponde a los costos asociados a la extinción del fuego.

Pérdidas indirectas:

El impacto indirecto cuantitativo, será en consecuencia aquel factor o número que dé la sumatoria de los valores dados para cada una de las variables, divididas entre 5, el cual, multiplicado por las pérdidas directas obtenidas, dará una aproximación cualitativa de las pérdidas indirectas.

Variables:

- Factor del tamaño del incendio
- Factor de la pendiente del terreno
- Factor de estructura de la vegetación
- Factor de tiempo de recuperación de la cobertura vegetal

- Factor del porcentaje de daño de la cubierta vegetal

Pérdidas a la propiedad:

Se consideran todos los bienes afectados, como son: viviendas, maquinarias, vehículos, mobiliario y ropas, pérdidas o dañadas directamente durante el incendio. Se deberán incluir principalmente aquellos bienes que sean activos fijos tangibles, considerando su valor actual.

Entidad que proporciona la información: Cuerpo de Guardabosques.

Paso 6. Cálculo de los beneficios obtenidos por el bosque:

Los incendios forestales pueden abarcar un área o extenderse por toda la superficie del bosque, depende de la rapidez de la respuesta ante el mismo y determinadas condiciones climatológicas. En dependencia de la magnitud del incendio serán los daños ocasionados. Una vez extinguido el fuego se realiza una valoración del bosque con el objetivo de cuantificar los daños, se valora, además, qué parte puede ser vendida, pues aun cuando no se obtengan los beneficios esperados por las ventas planificadas, la madera que no fue afectada del todo puede ser vendida a otros clientes para diferentes fines. Esta información es importante debido a que aun cuando en ocasiones las ventas no son significativas estas constituyen un ingreso que percibe la entidad y el efecto que provoca es el de aminorar las pérdidas (columna 8). En el caso de grandes incendios donde no sea posible la venta no procederá esta información.

Entidad que proporciona la información: empresa Agroforestal.

Paso 7. Determinación del costo total

Estará comprendido por la sumatoria de:

Costo asociado al bosque incendiado (paso 3)

+ Costo de las medidas de prevención(paso 4)

+ Costo del incendio(paso 5)

- Beneficios obtenidos por el bosque(paso 6)

Paso 8. Cálculo de la pérdida del bosque o beneficio dejado de percibir

Los bosques productores se plantan con un fin, el de obtener ingresos por la venta de la madera. Cuando este fin no se logra debido a la presencia de incendios, la empresa deja de percibir los ingresos previstos y por tanto las ganancias esperadas aun cuando pueda venderse una parte del bosque afectado. En el mayor de los casos los costos incurridos no son cubiertos por los ingresos, obteniéndose en el período solo salidas, pero no entrada, los costos se convierten en pérdidas (columna 10).

Se debe valorar no solo las pérdidas obtenidas en el período o los beneficios dejados de percibir, sino también el tiempo que se debe esperar para que el área afectada produzca nuevos beneficios, esta información requiere de tratamiento y análisis pues se deben tomar medidas que permitan que ante esta situación el resultado de la empresa se vea lo menos afectado posible.

Entidad que proporciona la información: empresa Agroforestal.

Paso 9. Determinación de la pérdida total

En este momento es posible cuantificar a cuánto ascienden las pérdidas asociadas al incendio, pues al no cubrir con las ventas, los costos en los que se incurrió se obtiene un resultado desfavorable para la entidad.

Para determinar este valor se suman todos los costos que fueron necesarios consumir desde la actividad previa a la plantación del bosque hasta que una vez ocurrido el incendio el fuego fue extinguido. Se debe tener en cuenta que la pérdida puede verse disminuida por los beneficios obtenidos por el bosque en caso de que se realicen ventas (columna 9). Se calculará este valor con la siguiente información:

- Costo total
- Costo de las medidas de prevención
- Costo del incendio
- Beneficios obtenidos por el bosque

Esta información es calculada por aquellos entes interesados en la misma, pues las empresas implicadas llevan cada una los costos que les pertenece.

Paso 10. Análisis de la relación costo beneficio

Las medidas de prevención se aplican para evitar que el siniestro ocurra, es necesario evaluar si estas son efectivas, si los costos que asume la empresa para ponerlas en prácticas reportan algún beneficio y en caso de no serlo tomar las decisiones pertinentes para revertir el resultado. Este análisis puede desarrollarse a través del cálculo de la razón costo-beneficio, la cual constituye una técnica que se basa en el principio de obtener los mayores y mejores resultados con el menor esfuerzo posible.

Para efectuar esta relación se toman los beneficios para el numerador y los costos para el denominador. Los beneficios deben ser mayores a los costos, el resultado debe ser igual o superior a la unidad (columna 11).

Beneficio /Costos= 1

Este análisis se puede realizar desde dos puntos de vista:

A nivel de empresa:

A este nivel la empresa podrá analizar qué efecto tienen los costos de las medidas de prevención sobre los beneficios obtenidos. En este caso los beneficios corresponderán a los ingresos que perciba la empresa por la venta de la madera del bosque, mientras que los costos serán los correspondientes a las medidas de prevención. Si se obtiene un resultado por debajo de la unidad, significa que las medidas que se ponen en práctica no son lo suficientemente efectivas para la obtención del resultado esperado y viceversa.

A nivel de territorio:

Este análisis es apropiado para aquellas instituciones que se encargan de velar por este evento en el territorio y que le permita adoptar medidas, políticas o sistemas de trabajo que puedan dar al traste con una situación o resultado desfavorable. En este

caso los beneficios corresponderán a los ingresos que perciba la empresa por la venta de la madera del bosque, mientras que los costos serán los correspondientes a la pérdida total (columna 9) toda vez que en esta pérdida se ven reflejados el total de costos asociados al incendio forestal.

En el caso de que el incendio alcance magnitudes significativas y no se obtenga ningún ingreso este análisis no tiene lugar, pues lo que se tendrá en el período serán solo costos.

Este análisis costo – beneficio se ve solo desde el punto de vista económico, existen beneficios sociales y medioambientales que en esta investigación noson tratados pero que a través de este análisis se puede contribuir a maximizarlos.

CONCLUSIONES

La Gestión de riesgo es un proceso que permite identificar, analizar y tratar los riesgos de acuerdo al área del conocimiento que los investigue y en consecuencia actuar de tal manera que se logre su mitigación o atenuación.

Los incendios forestales son eventos naturales que en los períodos de sequía se intensifican trayendo consigo altos costos para la economía y la sociedad.

La valoración económica de los eventos naturales es un requerimiento a cumplir recogido en las normativas que coadyuva al proceso de toma de decisiones y que sin embargo no es utilizado por los entes territoriales responsables de este proceso.

El procedimiento propuesto permite determinar el costo total al cual asciende los incendios forestales en el territorio y la efectividad de las medidas de prevención que se aplican para evitarlo.

REFERENCIAS

Ley No. 85/1998: Ley Forestal. (1998). La Habana: Jefatura Nacional del Cuerpo de Guardabosques.

Portillo, A. (2007). *Bosques de Cuba*. La Habana: Academia.

Resolución 330/1990: Reglamento de la Ley Forestal (1990). La Habana: Cuerpo de Guardabosques.

Riera, P. (1993). *Rentabilidad social de las infraestructuras: un análisis coste-beneficio*. Madrid: Civitas.

ANEXO 1: Pasos para la evaluación del daño.

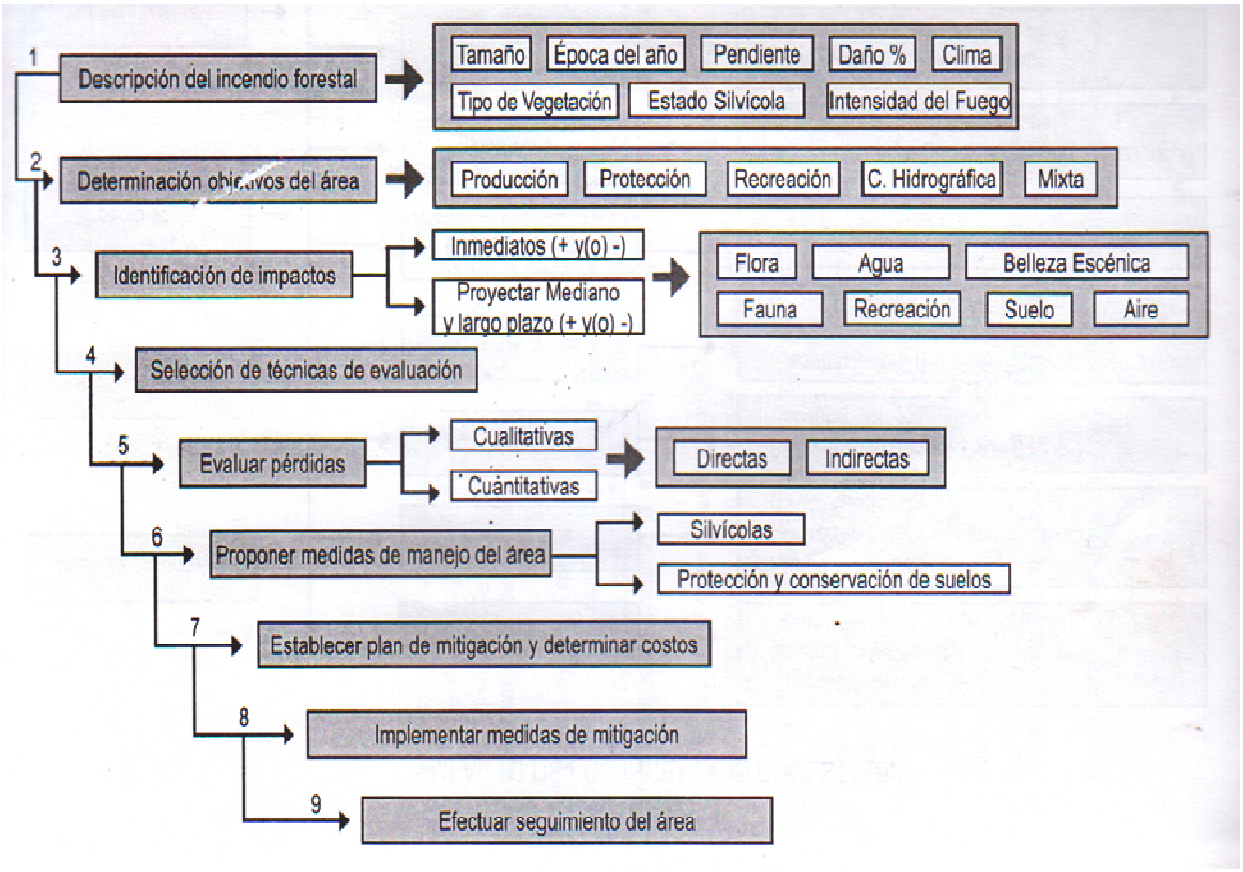

ANEXO 2.

Tabla #1. Cálculo de la relación costo beneficio de las medidas de miligación

	(1)	(2)	(3)		(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
No.	Área incendiada	Cantidad de hectáreas afectadas	Costo asociado al bosque		Costo total	Beneficio esperado por el bosque	Costo de las medidas de prevención	Costo del incendio	Beneficios obtenidos por el bosque	Pérdida total	Pérdida del bosque o beneficio	Relación C/B
			Costo 1	Costo 2								
1												
2												
3												
n...												

Fuente: elaboración propia

ESTRATEGIA COGNITIVA PARA LA PREVENCIÓN DE ATAQUES DoS EN SERVIDORES WEB

COGNITIVE STRATEGY FOR THE PREVENTION OF ATTACKS DoS TO THE WEB SERVERS

Maidel Arsenio de la Rosa Téllez **(**maidel@ult.edu.cu**)**

Mirelis Alcina Reyes (mirelis@ult.edu.cu)

Gilberto Lissabet (lissabeth@gmail.com)

RESUMEN

La seguridad de las redes informáticas se ha convertido en uno de los temas fundamentales de todas las entidades, ya que de esto depende que la información esté disponible, segura y confiable. Hoy en día se cuenta con seguridad a diferentes niveles (Router, Switch, Firewall, entre otros), los cuales es necesario implementar para lograr la seguridad deseada. Durante el desarrollo de esta investigación con el uso de herramientas se pudo constatar la existencia de la vulnerabilidad ante ataques tipo basado en Denegación de Servicio en el servidor Web con el gestor de contenidos Wordpress, una vez corregidas las configuraciones a nivel de Firewall y aplicaciones, se pudo comprobar que dicha vulnerabilidad había sido corregida permitiendo el funcionamiento del servicio encontrándose bajo este tipo de ataques.

PALABRAS CLAVES: DDoS, sistema de detección de intrusos, sistemas de prevención de intrusos, ataques informáticos.

ABSTRACT

The security of computer networks has become one of the fundamental issues of all entities, and this depends on the aesthetic, safe and reliable information. Nowadays, there are security levels (router, switch, firewall, among others), which need to be implemented to achieve the desired security. During the development of this research with the use of tools it was possible to verify the existence of the tools for communication in the Web server with the Wordpress content manager, once the configurations at the Firewall level and applications were corrected, it was possible to verify that said Condition had been corrected during the operation of the service.

KEY WORDS: DDoS, intrusion detection system, intrusion prevention systems, computer attacks.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día prácticamente todas empresas, centros educacionales o entidades públicas cuentan con sitios Web para ofrecer información acerca de sus propias entidades, tales como: servicios que se brindan, estructura organizacional de la entidad, personal de apoyo, entre otras. Lo cual se hace posible mediante un servidor Web que es un programa o aplicación para atender o responder las solicitudes provenientes de los navegadores, suministrando los recursos que se le soliciten mediante los protocolos HTTP o HTTPS

Sin embargo, hay un número creciente de agentes maliciosos que buscan brechas de seguridad en los servidores Web lo que precisa que cada vez estén más protegidos, los

ataques están dirigiendo su atención al aprovechamiento de las fallas de las aplicaciones Web. En su artículo, Jonker et al. (2017) explican el funcionamiento de los tipos de ataques denegación de servicio (DoS) y los de distribuidos de denegación de servicios (DDoS). Estos ataques son ejecutados generando una gran cantidad de peticiones ficticias al servidor con el de inhabilitar el uso de un sistema, afectando la disponibilidad del servicio.

Varios autores han evaluado temas relacionados sobre ataques informáticos en servidores y algunas técnicas para mitigar su impacto. Vissers, Somasundaram, Pieters, Govindarajan & Hellinckx (2014) profundizan en los sistema de defensa DDoS para servicios Web en un entorno de nube; en cambio autores como Zhou, Jia, Wen & Xiang (2014) trabajan en la detección y defensa de ataques DDoS de capa de aplicación en el tráfico Web troncal; Hernández y Prada (2014) realizan una validación de la caracterización estadística del tráfico de red de un servidor Web de un campus universitario como mecanismo de un sistema de detección de intrusos; mientras que los autores Wang, Zheng, Lou & Hou (2015) centran sus estudios en la protección contra ataques DDoS en la era de la computación en la nube y las redes definidas por software; por último, Zolotukhin, Hämäläinen, Kokkonen & Siltanen (2016) trabajan en el aumento de la disponibilidad del servicio Web al detectar ataques DDoS en el nivel de aplicación en tráfico cifrado.

En las revisiones bibliográficas realizadas durante esta investigación se relacionan disímiles eventos ocurridos en el pasado, lo que nos llevó a realizar la presente investigación donde se evalúa el comportamiento de los servidores Web alojados en el Ministerio de Ensino Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación en cuanto estabilidad y disponibilidad, cuando están sometidos a posibles ataques con herramientas usadas por los atacantes, así como evidenciar las vulnerabilidades que presentan, lo que permitió trabajar en las medidas de contingencia logrando la estabilidad deseada en los servidores.

Un servidor Web, también conocido como servidor HTTP o HTTPS no es más que un programa o aplicación informática que procesa del lado del servidor, creando conexiones que son enviadas y/o recibidas y sincronizadas o no con el usuario, otorgando como respuesta los contenidos solicitados.

Existen varios servicios o aplicaciones que pueden ser usados como servidores Web entre los cuales se encuentran:

- Apache: Es el más popular en el mercado del Hosting Web (alojamiento Web), se considera como el más utilizado en el mundo ya que es libre y corre sobre Windows, Mac OS y Linux..
- Ngnix: Altamente recomendado por ser un servidor Web muy ligero, puede ser instalado sobre sistemas Unix y Windows, se distribuye bajo licencia BSD.
- Lighttp: Se encuentra diseñado para ser rápido, seguro, flexible. Está optimizado para rendimientos en velocidad, por lo que su consumo en CPU y memoria RAM es inferior a la de otros servidores.
- Microsoft IIS: Su funcionamiento es solo para sistema Windows, Se puede ejecutar aplicaciones Web de ASP.NET, ASP clásico y PHP. No se recomienda su uso para

correr aplicaciones nativas de otros sistemas operativos como PHP, Python, Perl o Ruby.

- Sun Java System Web Server: Este producto fue diseñado para correr aplicaciones javas. Pero al coexistir con otras aplicaciones como Apache y Nginx, los cuales son multiplataforma Sun decidió que su distribución se realice bajo licencias de código abierto (BSD concretamente).

Para la comunicación entre los servidores Web mencionados anteriormente y el cliente, que no es más que los navegadores Web como: Internet Explorer, Mozilla FireFox o Google Crome la que se realiza mediante el protocolo de comunicación Hyper Text Transport Protocol (HTTP) y Hypertext Transfer Protocol Secure (HTTPS). Se trata de un protocolo del tipo petición-respuesta creado con el objetivo de definir y estandarizar las comunicaciones que se llevan a cabo entre los diferentes equipos que forman parte de una red**.**

Las brechas de seguridad son aprovechadas por los hackers usando diferentes técnicas de ataques, que entre las más conocidas se encuentran las de denegación de servicio, que su objetivo principal es dejar fuera de funcionamiento los servicios y sistemas por periodos de tiempo que pueden ser indefinidos. Las acciones no están orientadas a recuperar o alterar informaciones, sino a impedir el acceso a las informaciones brindadas por las entidades.

Estos tipos de ataques se dividen en dos partes:

- Las denegaciones de servicio por saturación: el atacante satura al equipo objetivo para que no sea capaz de responder las solicitudes reales realizadas por clientes que necesiten informaciones.
- Las denegaciones de servicio por explotación de vulnerabilidades: se aprovechan las vulnerabilidades existentes en los sistemas para volverlos inestables.

Para la realización de los ataques por denegación de servicios, se envían una gran cantidad de paquetes IP o datos de tamaños o formatos atípicos, logrando la saturación de los equipos víctimas volviéndolos inestables. Cuando el atacante usa varios equipos para la denegación de servicio, el proceso se conoce como "sistema distribuido de denegación de servicio" (DDOS, Distributed Denial of Service), entre los que se encuentran los siguientes:

- UDP Flood (Saturación UDP), este tipo de ataque envía numerosos paquetes UDP a puertos aleatorios, lo que provoca que la víctima comprueben las peticiones realizadas a cada puerto.
- ICMP Flood (Saturación por Ping), este tipo de ataque satura la víctima con solicitudes de paquetes “eco” ICMP (más conocido como ping), consiste en enviar paquetes de solicitud sin esperar respuesta, logrando consumir tanto ancho de banda saliente y entrante como sea posible.
- Service Port Flood (Ataque sobre Puertos de Servicio), en este tipo de ataques se realizan peticiones tanto entrantes como salientes y dirigidas hacia los puertos estándar que pueden estar corriendo algún servicio (el puerto TCP 80, por ejemplo), es considerado de los más complejos para evitarlos o detenerlos.

- HTTP Flood (Saturación HTTP), consiste en la realización de numerosas peticiones GET o POST en apariencia válidas para atacar servidores o aplicaciones Web.
- Fuerza Bruta, se realiza enviando a la víctima innumerables secuencias de ataques, con el objetivo de obtener usuario y contraseña de algún usuario y así acceder al sistema (smtp, ssh, http, entre otros).
- Inundación SYN (SYN Flood), funciona enviándole una serie de peticiones, donde la mayor parte con direcciones de origen falsificadas junto a la petición real, provoca que el servidor conteste todas las peticiones.

Para el desarrollo de la presente investigación se siguieron los procedimientos y las herramientas usadas por Guijarro, Cevallos y Torres (2018):

- Realización de escaneo de puertos al servidor WEB.
- Exponer las posibles vulnerabilidades encontradas.
- Realización de test para explotar las vulnerabilidades.
- Incrementar la seguridad del servidor Web
- Presentar los resultados.

Realización de escaneo de puertos al servidor WEB

Para conocer los puertos abiertos y las diferentes vulnerabilidades que puedan tener, se realizó un escaneo de puertos al servidor Web, en el cual se encontraron algunas brechas que pueden ser usadas por personas maliciosas y realizar ataques externos, para ellos se localizó y descargó la herramienta Zenmap, desde su sitio oficial https://nmap.org/dist/nmap-7.70-setup.exe, la sintaxis usada es nmap –T4, el cual es un temporizador, -A para realizar un ack scan y –v para obtener un informe detallado del escaneo, con esta combinación de atributos se logra hacer un escaneo intenso o profundo al servidor como se observa en la Figura 1, el servidor tiene abierto 3 puertos y se pueden ver, las versiones de los servicios que se ejecutan en ellos.

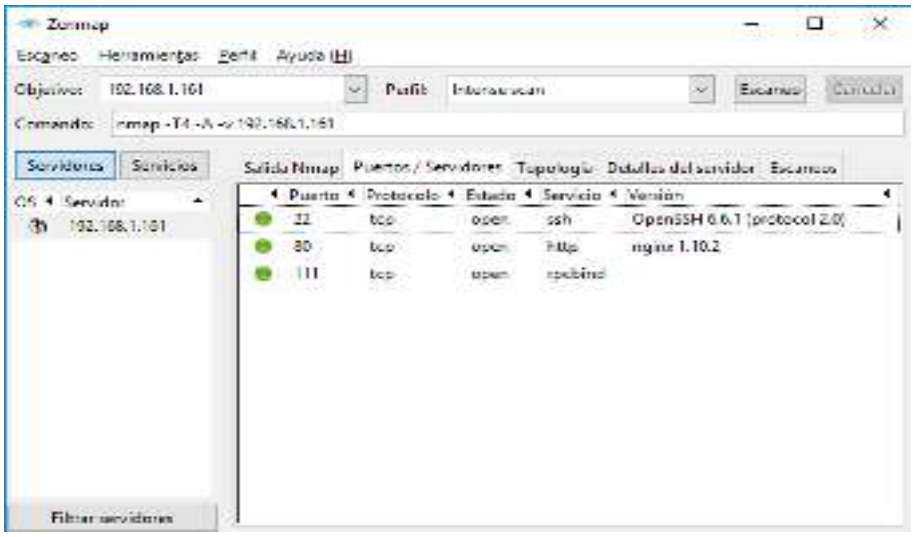

Figura 1: Realización del scaner de puerto al servidor WEB.

Como se puede observar en la Figura 1 muestra como resultado que el servidor posee el puerto ssh abierto y además muestra la versión de la aplicación que lo ejecuta (OpenSSH 6.6.1 protocolo 2.0), el puerto y la versión que está ejecutando el servidor http o servidor Web (nginx 1.10.2) además del puerto rpcbind.

Exponer las posibles vulnerabilidades encontradas

Con los resultados anteriores se pueden detallar las posibles vulnerabilidades que sufre el servidor Web, paralelo a ello como prevención se expone la posible solución a cada uno de los problemas detectados y así mitigar los resultados del posible atacante como se muestra en la tabla 1.

Problemas detectados	**Posible solución**
Acceso al protocolo al servidor mediante protocolo SSH.	Ajustar las reglas del Firewall o Corta Fuego a solo las direcciones autorizadas
El servidor SSH muestra la versión en uso.	Ajustar la configuración del servidor SSH para que no muestre la versión
Se muestra la versión del servidor nginx 1.10.2	Ajustar la configuración del servidor Web para que no muestre la versión en uso.
Se muestra abierto el puerto 111 (rpcbind)	Ajustar las reglas del Firewall para cerrar el acceso a puertos innecesarios

Tabla 1. Problemas detectados y Posibles solución

Se pueden implementar otras medidas de prevención a nivel de Firewall en los router y switch para minimizar el tráfico de ips no autorizadas, así como el tráfico de tipo de ataques como: TCP/SYN Flood, TCP/DYN Flood y UDP Flood.

Realización de test para explotar las vulnerabilidades

Para comprobar si realmente existe la vulnerabilidad en el servidor Web se utilizó la herramienta goldeneye que es un herramienta en lenguaje Python, la que se utilizó simulando 20 clientes y 100 conexiones por cada cliente usando los métodos POST y GET aleatoriamente, esta herramienta se descargó e instaló en Kali Linux diseñada principalmente para la auditoría y seguridad informática, este sistema se configuró con una IP la cual tendría acceso al servidor Web para realizar las diferentes peticiones al mismo como se muestra en la Figura 2.

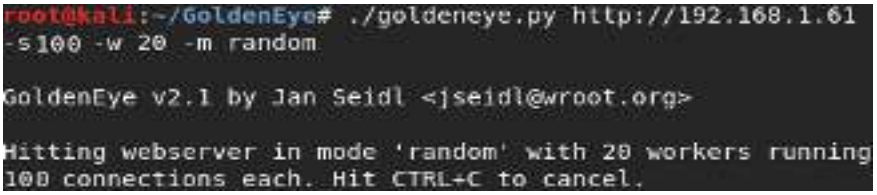

Figura 2: Uso de la herramienta goldeneye

Al iniciarse el ataque al servidor, la herramienta antes mencionada realiza 100 conexiones por cada cliente o trabajador lo que provoca una sobre carga en el servidor y comenzará a afectar considerablemente los tiempos de respuesta del servidor hasta que el servicio Web deje de responder a las peticiones realizadas por clientes reales.

Para comprobar si el ataque tuvo éxito abrimos otra terminal y utilizando el comando ping el cual comprueba mediante protocolo ICMP que es utilizado para medir la latencia o tiempo que tardan en comunicarse con el servidor y así comprobamos la disponibilidad del servidor como se muestra en la Figura 3.

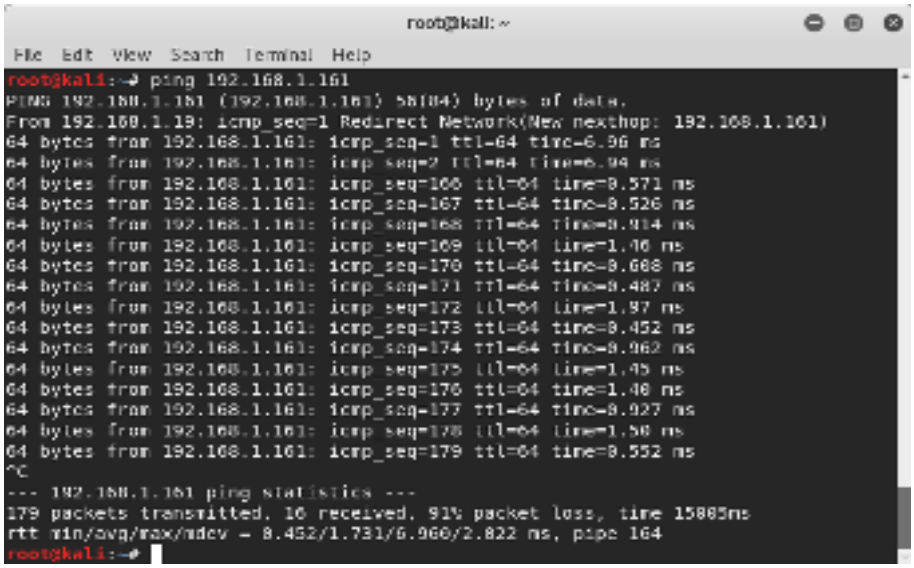

Figura 3: Uso del comando ping

Como se muestra en la figura anterior de 179 paquetes trasmitidos solo se logró respuesta de 16 de ellos y 163 paquetes perdidos lo que representa un 91 % del total de paquetes perdidos durante el ataque. Se consultó además la disponibilidad del sitio Web mediante el cliente Firefox como se muestra en la Figura 4.

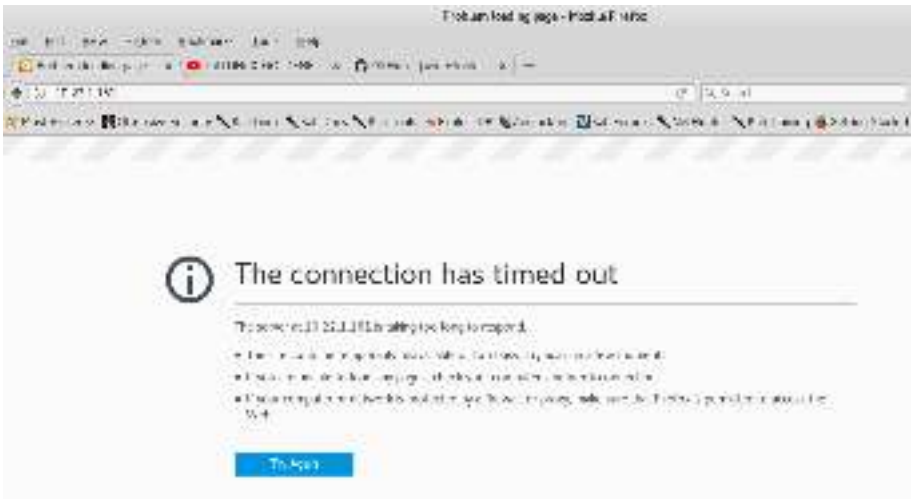

Figura 4: Caída del servidor Web.

Como se puede apreciar el servidor Web deja de estar en funcionamiento por el tiempo que tarda en dar respuesta a conexiones reales.

Incrementar la seguridad del servidor

Inicialmente se configuró el servicio de administración remota ssh para que ocultara la versión, adicionando en su archivo de configuración ubicado en /etc/ssh/sshd_config

DebianBanner no

Para incrementar la seguridad del servidor Web se realizó en dos vertientes: la primera reforzando las reglas de filtrado del cortafuego o Firewall en este caso IPTABLES, y la segunda colocando módulos de contención en la aplicación que se desempeña como servidor Web.

En la configuración del IPTABLES se adicionaron las reglas que aparecen en la Figura 5 para proteger el servidor de varios tipos de ataques.

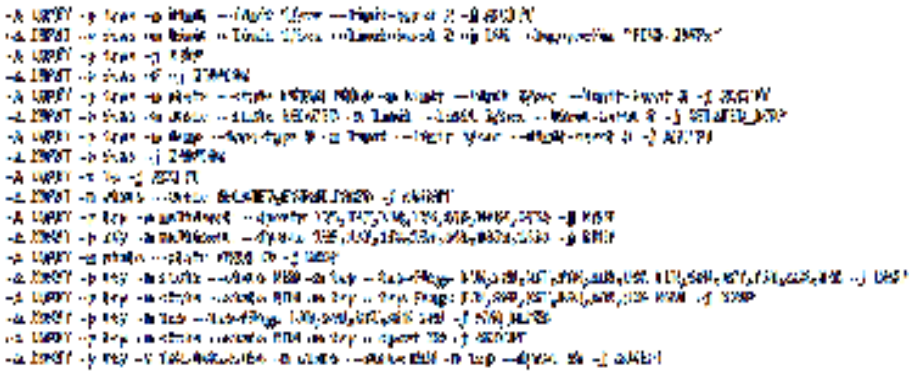

Figura 5. Nuevas reglas en IPTABLES

Mediante las reglas adicionadas el servidor queda protegido de varios tipos de ataques tanto DOS como DDOS, además solo el puerto 80 que pertenece al servidor Web queda con acceso público y se cierra el acceso al puerto SSH para administración remota solo a la IP 192.168.2.154 perteneciente al administrador de la red.

El otro nivel de seguridad se realizó en las aplicaciones, tanto en la que brinda el servicio Web en este caso el nginx ocultando la versión usada como se muestra en la Figura 6, como en el gestor de contenidos WordPress, en este último instalando los módulos de seguridad necesarios para contención de posibles atacantes.

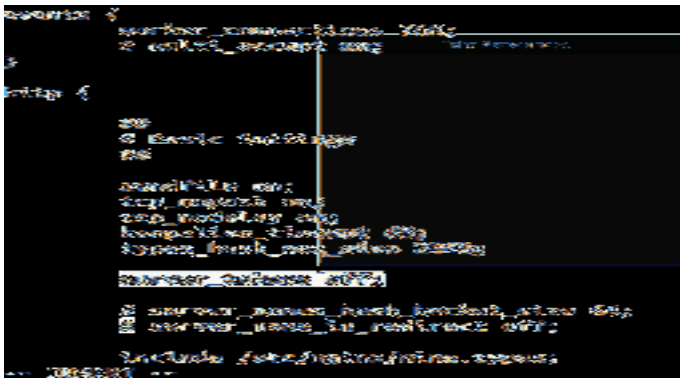

Figura 6. Configuración nginx para ocultar la versión.

En el gestor de contenidos wordpress se instalaron los plugin de seguridad para proteger al sistema tanto de posibles ataques DDOS como la intromisión de intrusos o hackers directamente a los contenidos. Entre los plugin que se instalaron se encuentran los siguientes: iThemes Security, WordFence, BulletProof, All In One WP Security & Firewall, SecuPress.

Presentación de los resultados

Una vez configurado los servicios y aplicaciones en el servidor Web se procede a realizar el escaneo de puertos nuevamente al servidor Web como se muestra en a Figura 7.

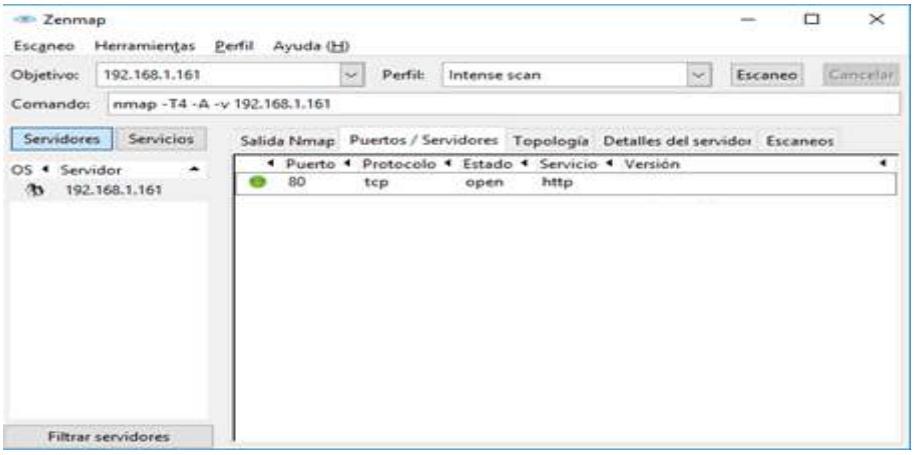

Figura 7. Escaneo de puerto con zenmap

Una vez realizado el scaneo de puertos con la herramienta Zendmap se puede apreciar que solo se encuentra abierto el puerto 80 que corresponde al servidor y además no muestra la versión usada como anteriormente.

Como paso adicional se realiza nuevamente el ataque al servidor, iden al realizado en la Figura 2 para analizar el comportamiento del mismo después las configuraciones de seguridad realizadas, los resultados del comando ping al servidor se muestran en la Figura 8.

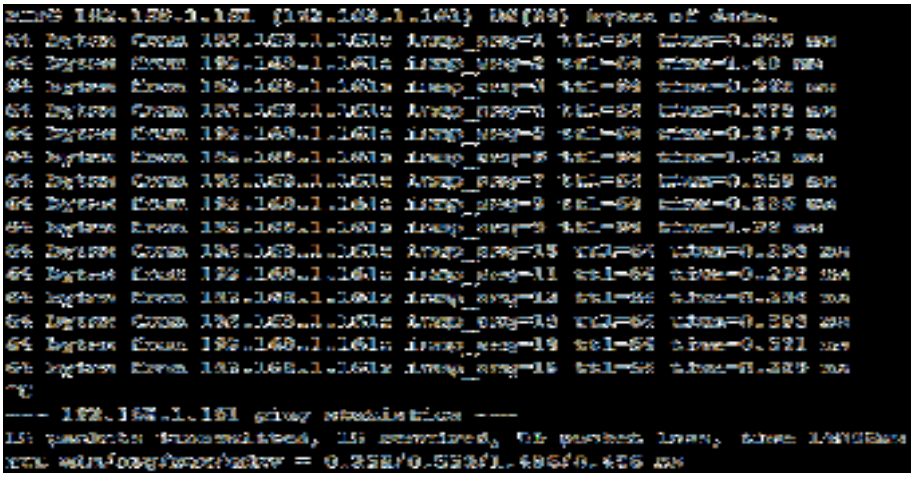

Figura 8. Uso del comando ping después de las configuraciones realizadas.

En las estadísticas de la figura anterior se muestra que ya no existen pérdidas de paquetes, de 15 paquetes trasmitidos se reciben 15 para un 0 % de pérdidas de paquetes, por último se accede al sitio mediante el navegador Mozilla Firefox como se muestra en la Figura 9.

Figura 9. Disponibilidad del servicio Web

Como se muestra en la figura anterior el sitio Web se encuentra disponible encontrándose el servidor bajo ataques, lo que demuestra la efectividad de las configuraciones realizadas surtieron el efecto esperado.

CONCLUSIONES

Al realizar el primer escaneo de puertos al servidor se detectó una serie de vulnerabilidades que atentan contra la seguridad y disponibilidad del sitio Web, lo que conllevó a realizar una serie de contramedidas en las configuraciones del servidor. Se realizó un ataque tipo DDOS que dejo el servidor fuera de servicio, evidenciando las vulnerabilidades existentes.

Una vez corregidas las configuraciones que tenían las fallas en la seguridad del servidor se procedió a realizar nuevamente el ataque para comprobar los resultados, los cuales fueron del todo positivos permitiendo que el servidor estuviera funcionando todo el tiempo.

REFERENCIAS

Guijarro, A., Cevallos, L. y Torres, I. (2018). Estrategia cognitiva para la evaluación de una central IP basada en Asterisk frente a los ataques DoS. *Opuntia Brava*, *8*(4). Recuperado de http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/271

Hernández, A. y Prada, L. (2014). Validación de la caracterización estadística del tráfico de red de un servidor Web de un campus universitario como mecanismo de un sistema de detección de intrusos. *Ingeniería y Desarrollo*, *32*, 64-79.

Jonker, M., King, A., Krupp, J., Rossow, C., Sperotto, A. & Dainotti, A. (2017). Millions of Targets Under Attack: A Macroscopic Characterization of the DoS Ecosystem. En *Proceedings of the 2017 Internet Measurement Conference* (pp. 100–113). New York, NY, USA: ACM. https://doi.org/10.1145/3131365.3131383

Vissers, T., Somasundaram, T. S., Pieters, L., Govindarajan, K., & Hellinckx, P. (2014). DDoS defense system for Web services in a cloud environment. *Special Section: Innovative Methods and Algorithms for Advanced Data-Intensive Computing*, *37*, 37-45. https://doi.org/10.1016/j.future.2014.03.003

Wang, B., Zheng, Y., Lou, W. & Hou, Y. T. (2015). DDoS attack protection in the era of cloud computing and Software-Defined Networking. *Computer Networks*, *81*, 308-319. https://doi.org/10.1016/j.comnet.2015.02.026

Zhou, W., Jia, W., Wen, S. & Xiang, Y. (2014). Detection and defense of application-layer DDoS attacks in backbone Web traffic. *Future Generation Computer Systems*, *38*, 36-46. https://doi.org/10.1016/j.future.2013.08.002

Zolotukhin, M., Hämäläinen, T., Kokkonen, T & Siltanen, J. (2016). Increasing Web service availability by detecting application-layer DDoS attacks in encrypted traffic. En *2016 23rd International Conference on Telecommunications (ICT)* (pp. 1-6). https://doi.org/10.1109/ICT.2016.7500408

EVALUACIÓN DE LA EFICIENCIA ENERGÉTICA DEL GENERADOR DE VAPOR DE LA EMPRESA DE PRODUCTOS LÁCTEOS LAS TUNAS

EVALUATION OF THE ENERGY EFFICIENCY OF THE VAPOR GENERATOR OF THE DAIRY PRODUCTS COMPANY LAS TUNAS

María de los Angeles Campos Fernández (mariacf@ult.edu.cu)

Laura Mislady Vega Pérez

Winliet Carmenate Álvarez

Anaicel Góngora González

RESUMEN

La investigación se realizó en el área de generación de vapor de la Empresa de Productos Lácteos de Las Tunas con el objetivo de evaluar el sistema de generación – consumo de vapor en la instalación. El mismo es de vital importancia ya que hoy en día las calderas constituyen un elemento esencial en el funcionamiento de prácticamente todas las empresas industriales al proporcionar la potencia o el calor necesario para el proceso. La significación consiste en la utilización del método indirecto, para determinar los puntos débiles y mejorar los indicadores de eficiencia. Se calcularon las pérdidas de calor en las tuberías de vapor, la eficiencia energética, el consumo de combustible y se hizo una valoración económica. Se obtuvo como resultado que la eficiencia bruta del generador es actualmente de 87,8 %. Quedó demostrado que faltan tramos de tuberías por insular por lo cual existe un mayor gasto de combustible. Se le propone a la empresa unas posibles soluciones y entre ellas la más importante es lograr la insulación de los tramos de tuberías que faltan. Finalmente se realiza una valoración económica que arroja como resultado un ahorro significativo de combustible.

PALABRAS CLAVES: Generación de vapor, eficiencia energética

ABSTRACT

The present research was carried out in the area of steam generation of the Dairy Products Company of Las Tunas in order to evaluate the generation system - steam consumption in the installation. The same is of vital importance as today boilers are an essential element in the operation of virtually all industrial companies by providing the power or heat needed for the process. Significance is the use of the indirect method to identify weaknesses and improve efficiency indicators. For this purpose, heat losses in steam pipes, energy efficiency, fuel consumption and an economic valuation were calculated. As a result, the gross efficiency of the generator is currently 87.8%. It was proved that there are missing sections of pipelines for insularity, which means that there is a higher fuel consumption. The company is offered some possible solutions and among them the most important is to achieve insulation of the missing pipe sections. Finally an economic valuation is carried out which results in a significant saving of fuel.

KEY WORDS: Steam generation, energy efficiency

INTRODUCCIÓN

Los tiempos presentes no son fáciles para ningún país del mundo. El abuso de las energías convencionales actuales hoy día tales como el petróleo y la combustión de carbón entre otras acarrean consigo problemas de agravación progresiva como la contaminación, el aumento de los gases invernadero y la perforación de la capa de ozono (Calvo, 2010).

Solo hay que ver el panorama mundial para percatarse de ello. La crisis del petróleo ocurrida en la década de los 70 y el desarrollo en que se vieron enfrentadas las economías de los países, condujeron a buscar alternativas para disminuir los gastos del combustible mediante el ahorro y el uso eficiente de los recursos.

La eficiencia energética siempre será imperativa de nuestra economía, pero urge más ante el incremento del precio del combustible. El aumento del consumo energético en las industrias encarece el producto final y lo hace menos competitivo. Nuestros ingenieros lo conocen y trabajan para evitarlo, pero no siempre lo logran debido al uso irracional de la energía y el descontrol.

Cuba no solo se preocupa por la situación que tiene el petróleo en el planeta, sino porque es un país subdesarrollado y, aunque tiene yacimientos de este recurso, los niveles de extracción aún no satisfacen el consumo nacional. Por ello se ve en la necesidad de invertir gran cantidad de divisas para comprarlo, lo cual provoca que se tomen medidas especiales para su ahorro y así ayudar a la economía nacional.

En nuestro país se han creado las bases y dado pasos importantes en la creación de la llamada cultura energética del ahorro en su población, la cual se encuentra enmarcada en un ambicioso programa energético cuyo fin es lograr la invulnerabilidad energética y el mayor ahorro posible de los más importantes portadores energéticos. Entre los lineamientos de la política económica y social que implementa el país desde el 2010 hay un grupo encaminado a lograr este objetivo como son el135 y el 253.

Invertir para gastar menos, forma parte de la estrategia del Ministerio de la Industria Alimenticia (MINAL) para disminuir el consumo energético y lograr mayor eficiencia en sus producciones. Algo que ha dejado de ser consigna para convertirse en hecho, a partir de las exigencias del proceso de recuperación de nuestra economía.

Pocas tecnologías han aportado tanto el desarrollo de la humanidad como la generación y utilización del vapor. Hoy en día las calderas constituyen un elemento esencial en el funcionamiento de prácticamente todas las empresas industriales al proporcionar la potencia o el calor necesario para el proceso, dependiendo sus resultados productivos y económicos en gran medida de la confiabilidad, seguridad y eficiencia con que operen las calderas (Borroto, 2005).

De los generadores de vapor se puede afirmar que el correcto diseño de estos equipos, su óptima construcción y su eficiente operación, son de gran importancia y singular interés, máxime si se tiene en cuenta que los recursos combustibles fósiles del mundo son limitados y su mala utilización, además de contribuir a su agotamiento, significa pérdidas económicas para cualquier nación (Rubio, 2015).

En el combinado lácteo de Las Tunas existe desconocimiento sobre la eficiencia energética en el funcionamiento de la caldera, además de no contar con un

procedimiento para la práctica operativa de la misma, problema que influye en el incumplimiento condiciones de operación. Además, la entidad desconoce si es posible desarrollar modificaciones en la instalación que permitan disminuir el consumo del combustible habitual de la caldera para lograr un mayor ahorro.

De esta forma, el objetivo general es evaluar el sistema de generación – consumo de vapor en la instalación utilizando el método indirecto, para determinar los puntos débiles y mejorar los indicadores de eficiencia. Teniendo en cuenta que la evaluación de la eficiencia energética del sistema de generación – consumo de vapor en la Empresa de Productos Lácteos permitirá mejorar la eficiencia y disminuir el consumo de combustible que afecta su desempeño.

Descripción de la entidad objeto de estudio

La entidad cuenta con una industria láctea que procesa la leche fresca y sus derivados, así como otra gama de productos lácteos y 6 establecimientos que están distribuidos en los distintos municipios de la provincia, los cuales se dedican fundamentalmente al acopio y distribución de leche fresca para el propio municipio y el envío a la industria. La comercialización de la producción tiene como destino a la población, organismos y para la captación de divisas.

El área de generación de vapor consta de un generador de vapor de construcción Alemania-España (STANDARDKESSEL) totalmente automático ensamblado por la empresa cubana ALASTOR. La caldera es del tipo de tubos de fuego (pirotubular) y el combustible utilizado para producir la energía calórica es el fuel-oil, presenta una capacidad productiva de diseño de 4 ton/h de vapor saturado a una presión de 9 Kgf/cm^2 y 175 ºC de temperatura.

El combustible es bombeado del tanque diario hacia los precalentadores, éstos en el arranque en frío del generador funcionan con una resistencia eléctrica y posteriormente cuando hay vapor disponible, cambia el precalentamiento con dicho vapor saturado a una presión de 4,0 Kgf/cm^2 , alcanzando una temperatura entre 120 ºC para su posterior entrada a la caldera. Consume 265-300 kg/h de combustible.

El agua para la alimentación del generador de vapor es bombeada mediante una bomba centrífuga multicelular en línea grundfos, CR, CRI y CRN de 4 kW de potencia y 2 Kgf/cm^2 de presión, que funciona automáticamente, con un caudal de 6,8 m^3/h. En el momento del levantamiento de esta información la temperatura ambiente del agua se encontraba en 30 ºC. La misma es tratada previamente, a través de 2 suavizadores y unida luego con el condensado recuperada en el tanque de agua tratada. El consumo de agua en la caldera es de 3,8 – 5 m^3/h. La temperatura de salida de los gases oscila de 220 – 280 ºC.

Clasificación de la caldera

Para la clasificación se tuvieron en cuenta diferentes aspectos:

1. De acuerdo con la disposición de los fluidos en los tubos: Caldera de tubos de fuego (pirotubular). Los gases calientes (fuego) circulan por dentro de los tubos mientras que el agua está por fuera.

2. De acuerdo con el uso: Estacionaria. Se encuentra instalada fija en su lugar de operación.
3. De acuerdo con el tamaño: Pequeña. Es un generador de vapor de pequeñas producciones y operación a bajas presiones. Producción: D < 20 000 kg/h. Presión: P < 2,0 MPa
4. De acuerdo con la forma y posición de los tubos: De tubos rectos. La flusería está integrada por tubos rectos horizontales.
5. De acuerdo con el sistema de circulación de la sustancia de trabajo: De circulación natural. En ellos la sustancia de trabajo se mueve por el principio del termosifón, como resultado de la diferencia de densidad entre el agua y la mezcla agua vapor que se genera.
6. De acuerdo con el combustible: Generador de vapor de petróleo (Fuel-oil).
7. De acuerdo con el tiro de los gases: De tiro natural.

Consumo de combustible de la caldera

Para analizar este consumo se decidió tomar los valores mensuales para estudiar su comportamiento.

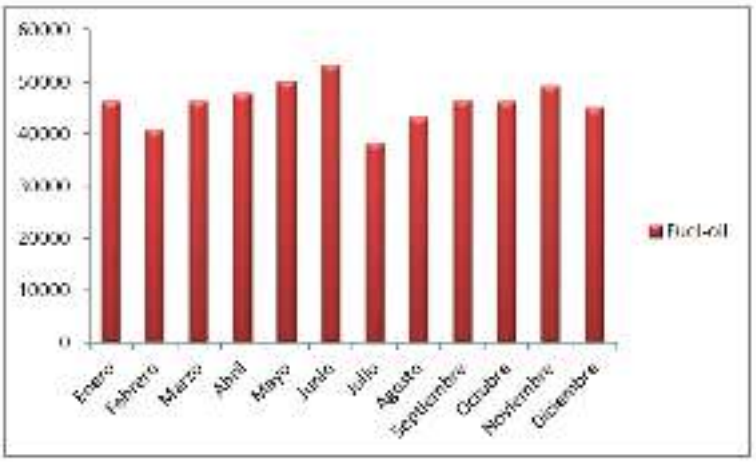

Como se muestra en la gráfica, el consumo se comportó por encima de los 35 000 litros.

Distribución del vapor de la entidad

El vapor producido en la caldera es enviado a un distribuidor de vapor, se utiliza de la siguiente forma:

- Para las producciones derivadas de la soya: yogur, cresol y crema untable.
- Para las producciones de leche, queso y yogur natural.
- Para limpieza química.
- Para calentar el agua y combustible de la caldera.

Para la evaluación del generador de vapor se utilizó el método directo, que consta de

11 pasos, arrojando los siguientes resultados:

1. Valor del calos disponible (Q_d): 40 909, 42 kJ/kg
2. Valor calórico bajo del combustible (Q^t_{bc}): 40 699, 47 kJ/kg

   Este valor calculado posee una diferencia solamente de 209.95 kJ/kg del valor obtenido experimentalmente, cumple con los valores dados en la literatura, pueden diferir hasta en 630 – 840 kJ/kg (Rubio, 2015).
3. Calor físico del combustible (C_{comb}): 1, 9995 kJ/Kg^{o}C
4. Coeficiente de exceso de aire en los gases de escape (α_{ge}): 1, 46

   No se pudo realizar mediciones de los gases de escape, no obstante, se tiene una referencia de mediciones de CO_2 y O_2 realizadas con anterioridad, por lo que el porciento de CO en los gases de escape será de 0, 013 % en este caso, mientras que el de N_2 será de 82, 307 %.
5. Volúmenes de los productos de la combustión:

   Volumen gases triatómicos (V_{RO2}): 1, 60 Nm^3/kg

   Volumen del vapor de agua (V_{H2O}): 1, 2681 Nm^3/kg

   Volumen de gases secos (V_{gs}): 14, 89 Nm^3/kg

   Volumen total (suma del vapor de agua y de gases secos): 16, 158 Nm^3/kg
6. Entalpías del aire:

   Entalpía teórica del aire (I Oa): 948, 420 kJ/kg

   Entalpía del aire frío (I Oaf): 614, 584 kJ/kg

   Pérdidas de calor:

Causa	% de influencia
incombustión mecánica	0
incombustión química	0, 06
con los gases de escape	135,10
radiación al medio ambiente	2, 3
ceniza extraída del horno	0
con las purgas o extracciones	0

7. Eficiencia bruta del Generador de vapor: 87, 9 %, valor aceptable aunque alejado del idóneo, que es del 90 %.
8. Calor útil: 10 2889,10^6 kJ/h
9. Índice de generación: 13, 96 ton vapor/ ton comb

Posibles soluciones

1. Aumentar la temperatura del agua de alimentación hasta 900C, lo que permitiría el aumento de la entalpia ganando en eficiencia en el generador de vapor, un ahorro de combustible y de agua de alimentación.
2. Contratar el servicio que posibilita la insulación de los tramos de tuberías que se encuentran sin la misma.
3. Capacitar al personal acerca del uso eficiente y adecuado del generador de vapor.
4. Aprovechar la temperatura de salida de los gases de escape en el calentamiento de agua o de combustible.

Propuesta de ahorro

Insulación de los tramos de la red de tubería de vapor hasta los consumidores y del tanque de agua:

El aislamiento térmico en las líneas de combustible, vapor y agua aumenta la eficiencia del proceso de generación de vapor al disminuir las perdidas energéticas del mismo. Es por eso que resulta necesario una vez realizado el cálculo de la eficiencia del generador de vapor valorar económicamente cuánto representa para la entidad en materia de ahorro llevado a ganancia la inversión de insular los tramos de tuberías definidos en la red de distribución de vapor.

Se realizó un levantamiento que arrojó como resultado que en esta red de vapor se encuentran sin aislamiento térmico 50 metros de tuberías de 1 pulgada, 30 metros de tuberías de 2 pulgada,30 metros de tuberías de 4 pulgada procediendo a realizar los cálculos correspondientes.

Diámetro de tuberia en pulgadas	Cantidad de metros	Dentro de edificaciones en metros	Fuera de edificaciones en metros	Pérdidas en kcal/h	Pérdidas en kj/h
1	50	15	35	14600	61028
2	30	10	20	16330	68259. 4
4	30	10	20	30880	12412. 8

En la tabla anterior se recoge las pérdidas en tuberías según el diámetro y la ubicación de las mismas dentro o fuera de edificaciones en kcal/hm que al multiplicar por la cantidad de metros da como resultado la pérdida total para ese diámetro de tubería en la red de vapor. Se toma una diferencia de temperatura de 150^0C basado en la temperatura de salida del vapor y el medio ambiente. Con lo anteriormente expuesto se calcula una pérdida total por no poseer aislamiento las tuberías de la red de vapor de *61 890* kcal/h.

Se puede calcular las pérdidas en el tanque de agua a alimentar a la caldera por no poseer aislamiento térmico según el diámetro y la ubicación horizontal o vertical así como su longitud. El tanque tiene una capacidad de 5.65 m^3 al poseer un diámetro de 1200mm y una longitud de 5m. Se toma una diferencia de temperatura de 30^0C entre la temperatura del agua en el tanque y el medio ambiente se aclara que en este lugar se recupera condensado. Con lo anteriormente expuesto se calcula una pérdida total por

no poseer aislamiento el tanque de agua a alimentar a la caldera de *15005* kcal/h.

La pérdida total por no presentar aislamiento térmico estos componentes dentro del proceso de generación de vapor es de *76895* kcal/h lo que es igual a 321421 kJ/h.

Calculando el nuevo consumo de combustible con la variante de insular las tuberías y el tanque de agua a alimentar da como resultado 241, 39 kg/h, valor inferior al consumo de combustible anterior (286, 45 kg/h) y que brinda un ahorro de 45, 06 kg/h.

Análisis económico de la variante propuesta

Plazo de recuperación de la inversión (PRI)

El plazo de recuperación se define como el período de tiempo necesario, para recuperar el capital invertido en forma de flujo de efectivo de un proyecto, de forma analítica, puede calcularse según Peters & Timmerhaus (1968):

PRI = Costo de Inversión / Ganancia (Años)

El mismo es una medida de lo pronto que se recuperará el dinero invertido. Si la razón principal de una inversión es recuperarla lo más pronto posible o si se analizan tecnologías que cambian significativamente en períodos de tiempos cortos, este es el mejor método de evaluación de una alternativa dada. Si se considera como costo de inversión el monto total a pagar por la entidad por el trabajo de aislar térmicamente las tuberías de vapor y el tanque de agua a alimentar a la caldera y como ganancia el costo monetario del ahorro de combustible en el período de un año.

Costo de montaje de aislamiento según gasto de montaje (cada 100 m de tuberías)

En el documento de referencia al igual que las pérdidas de calor en tuberías sin aislar viene recogido el costo del montaje de esta protección térmica tomando como referencia la diferente ficha de costo de esta actividad en el sistema Alastor, por lo que se puede realizar el cálculo económico.

Diámetro de la tubería (pulgadas)	Costo del aislamiento cada 100 metros (CUP)	Metros de tuberias en este caso	Costo para este caso(CUP)
1	4526. 59	50	2263. 29
2	6816. 47	30	2044. 94
4	10621. 82	30	3186. 55

El costo total seria de 7494.78 en moneda total. Dicho costo incluye el gasto de materiales y mano de obra.

PRI = 0.21 Años lo que es aproximadamente 77 días.

CONCLUSIONES

Se aplicó el método indirecto para la evaluación de la eficiencia energética de los generadores de vapor, demostrando que la eficiencia bruta del generador por el método indirecto es actualmente de 87,8 %.

Se realizó el análisis económico correspondiente al aislamiento térmico de las tuberías y el tanque de agua a alimentar a la caldera, lo que además disminuirá el consumo de combustible en 45.06 kg/h.

Con el análisis económico se demuestra que al insular los tramos de tuberías que faltan el costo de inversión 7494.68 pesos y el plazo de recuperación sería de 77 días.

REFERENCIAS

Calvo, D. (2010). *Evaluación del generador de vapor del Combinado Cárnico Álvaro Barba Machado con diferentes combustibles* (tesis inédita). Universidad de Camagüey.

Peters, M. & Timmerhaus, M. (1968). Plant design and economics for Chemical Engineers. La Habana: Pueblo y Educación.

Rubio, A. M. (2015). *Generadores de Vapor, Funcionamiento y Explotación*. Santa Clara: Editorial Feijóo.

EL PROCESO DE PRODUCCIÓN EN LA UEB 26 DE JULIO, PERTENECIENTE A LA EMPRESA CÁRNICA LAS TUNAS

THE PROCESS OF PRODUCTION IN THE UEB 26 OF JULY, BELONGING TO THE COMPANY CALENDAR LAS TUNAS

María de los Angeles Campos Fernández (mariacf@ult.edu.cu)

Linet María Pons Gutiérrez

Alexey Megna Alicio (alexeyma@ult.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de la gestión de la producción juega un papel esencial dentro del perfeccionamiento organizativo, donde los sistemas productivos son transformados en determinados resultados que satisfacen las exigencias y requerimientos de los clientes. La presente investigación surge a partir de la necesidad de disminuir las insuficiencias en el sistema de producción de la UEB “26 de Julio”, perteneciente a la Empresa Cárnica Las Tunas. Por lo que su objetivo radicó en el diseño y aplicación de un procedimiento para la gestión de la producción a los procesos de fabricación de hamburguesas (principal línea de producción), con el fin de determinar la magnitud de las deficiencis encontradas. Mediante el estudio bibliográfico de temas relacionados con el proceso de gestión de producción y los sistemas de producción se diagnosticó la situación actual del área productiva; mientras que la revisión de documentos, encuestas, observaciones directas y la aplicación del procedimiento, posibilitaron afirmar que las deficiencias detectadas no permiten el cumplimiento del plan de producción de la UEB, ya que existen insuficiencias tales como: tecnología obsoleta, falta de materia prima, inestabilidad en las variables de producción, bajo carácter rítmico y variabilidad en los costos de Producción Mercantil.

PALABRAS CLAVES: Gestión de producción; sistemas de producción.

INTRODUCCIÓN

En la última década se ha producido un notable incremento en la influencia del subsistema de producción dentro del ámbito de desarrollo empresarial. Convirtiéndose los sistemas de gestión de producción en factor clave para el desarrollo y crecimiento de las producciones manufactureras, integrando las diferentes funciones de planificación y mando de la producción a partir de la utilización de técnicas, diagramas, gráficos y softwares, que facilitan los cálculos y decisiones en torno a la selección de las mejores variantes de producción.

Estos sistemas deben estar dirigidos principalmente, hacia el logro de los objetivos de la organización (obtener beneficios, satisfacer al cliente tanto en plazos como en calidad, obtener producción al más bajo costo y con el menor consumo material posible, etc.).

La gestión de la producción es la actividad destinada a ordenar el flujo de materiales en las empresas industriales. Para poder gestionar en forma adecuada la producción, es necesario contar con indicadores de gestión productivos que indiquen la evolución ante los cambios realizados, una eficiente programación, control de la producción, y una

adecuada gestión de inventarios, teniendo en cuenta que todas las planificaciones recaen precisamente sobre este elemento. Son muchas las industrias que han tenido que cerrar sus puertas debido a la poca rentabilidad causada por los malos sistemas de gestión de la producción que solían aplicar.

Nuestro país ha tenido que enfrentar la inestabilidad en los precios de los productos a adquirir en el mercado internacional, el incremento de las restricciones en las posibilidades de obtener financiamiento externo y el recrudecimiento del bloqueo económico, comercial y financiero impuesto por los Estados Unidos.

La efectividad de las medidas, métodos y procedimientos se logra cuando se adopta un criterio de sistema en su formulación y a su vez se hace con la máxima objetividad. La máxima objetividad se logra con un dominio teórico y práctico de las principales bases metodológicas de gestión de producción (el sujeto de la gestión de la producción, las exigencias técnico-organizativas, los principios, los elementos, el método de estudio y el sistema de producción como objeto de la gestión de producción).

El dominio de estas bases metodológicas es esencial para poder dirigir el perfeccionamiento de la gestión de producción en la empresa. Este perfeccionamiento abarca tanto el aspecto operativo como perspectivo. En el primero debe ajustarse o corregirse la organización del sistema productivo acorde con la situación y concreción de las exigencias del momento. El perfeccionamiento perspectivo requiere el estudio del desarrollo y cambios organizativos a realizar en el sistema productivo para su adaptación a las mismas (Acevedo, 2002).

Incrementar al máximo la eficiencia y competitividad constituyen grandes retos a alcanzar por las empresas cubanas para poderse insertar en el mundo empresarial contemporáneo, caracterizado por la imposición de exigencias cada vez más elevadas. Para lograr esto, los cuadros de dirección de las empresas deben desplegar una ardua labor en la búsqueda y aplicación de formas y métodos novedosos para proporcionar una respuesta positiva ante las limitaciones del entorno.

A partir del VI Congreso del PCC, Cuba emprendió la actualización de su modelo económico, lo cual ha demandado conformar un nuevo escenario para el desempeño de las entidades. El actual Modelo Económico Cubano demanda que éstas dediquen sus mayores esfuerzos a la búsqueda e implementación de alternativas para elevar al máximo sus resultados, para lo cual es imprescindible una adecuada gestión de sus procesos productivos.

En el año 2016, en Cuba se celebró por vez primera, la V Conferencia Mundial de Gestión de Producción y Operaciones en su quinta edición, con el objetivo de que los cubanos se integren a la red mundial y adquieran conocimientos y dominio de esta temática, la cual ha quedado relegada en nuestro país y es hoy uno de los puntos débiles de nuestra economía.

El Decreto-Ley No. 252 concede gran importancia a la producción bienes y prestación de servicios con la calidad requerida, en el momento adecuado y con la mayor eficiencia económica, en correspondencia con el objeto empresarial aprobado a la empresa u organización superior de dirección, a partir de las necesidades planteadas por la sociedad y los clientes (Consejo de Estado, 2013).

Por su parte, los lineamientos 14, 24, 99, y 193 están dirigidos a avanzar en el logro del ciclo completo de producción mediante los encadenamientos productivos entre organizaciones que desarrollan actividades productivas, incluidas las universidades, para garantizar el desarrollo rápido y eficaz de nuevos productos y servicios. Así como incorporar los resultados de la ciencia, la innovación y la tecnología en los procesos productivos y de servicios; adoptar nuevos patrones de utilización de los factores productivos, modelos gerenciales y de organización de la producción; y concluir el proceso de reordenamiento y reestructuración del sistema empresarial, incluyendo el paso a nuevas formas de gestión (Partido Comunista de Cuba, 2016).

Para implementar estos lineamientos y lo establecido por el Decreto-Ley No. 252 es imprescindible el desarrollo de la gestión de producción. En esta tarea se encuentra la Empresa Cárnica Las Tunas, en la cual han existido irregularidades dentro de la cooperación entre sus subdivisiones productivas que limitan el funcionamiento de un proceso productivo integrado, influyendo negativamente en el cumplimiento de sus planes de producción anuales, incidiendo principalmente los resultados obtenidos por las unidades empresariales de base (en lo adelante UEB) “Pelayo Cusido Torres” y “26 de julio”, debido al encadenamiento productivo existente entre estas. De ahí que el presente artículo se centre en una de estas entidades, analizando sus principales exigencias técnicas organizativas y políticas económicas del proceso, así como sus factores claves y elementos esenciales.

Materiales y métodos

La gestión de la producción es fundamental en toda empresa productora, debido a que todos las planificaciones recaen precisamente sobre los hombros de la producción de sus servicios y productos; son muchas las industrias en el mundo que han tenido que cerrar sus puertas debido a la poca rentabilidad causada por los malos sistemas de gestión de la producción que solían aplicar.

Se hace evidente que las características de la producción moderna requieren de una gestión mucho más confiable, oportuna y económica del sistema físico, atributos estos muy difíciles de alcanzar con las técnicas y filosofías utilizadas por la gestión clásica de la producción, por las seis primeras escuelas. El desarrollo de la informática ha permitido el desarrollo de nuevas tecnologías y filosofías de gestión, que han permitido a muchas empresas convertir sus sistemas productivos en ventajas competitivas y, por tanto, mejorar su posición respecto a sus competidores. Entre estas nuevas escuelas se encuentran la Planificación de Requerimientos Materiales, la Planificación de Requerimientos de Manufactura, la tecnología Justo a Tiempo, la Teoría de las Restricciones, entre otras.

Todas ellas tienen en cuenta, desde sus especificidades, las bases metodológicas propuestas por Acevedo (2005):

- *Sujeto de la gestión de producción***:** Se hace necesario dominar cómo organizar y estimular a todo el colectivo laboral para que actúe como sujeto del perfeccionamiento de la gestión de producción.
- *El sistema de producción como objeto de la gestión de producción*: Se precisa delimitar cuáles son los *elementos* del sistema que serán objeto de estudio y sus

interrelaciones, así como cuál debe ser el tipo de sistema de producción que se debe adoptar de acuerdo a las exigencias del medio. El objeto de la gestión de producción es todo el proceso de reproducción de la empresa a lo largo del cual se pueden definir a su vez varios sistemas de producción.

- *Exigencias técnico-organizativas:* Para desarrollar la gestión de producción se hace imprescindible conocer cuáles son las exigencias que le plantea el medio al sistema productivo en cada momento y cuál es la organización interna que debe adoptar el mismo para lograr su máxima satisfacción.
- *Principios de la gestión de producción:* Expresan las reglas prácticas para adoptar una racional organización interna del sistema productivo para lograr la máxima eficiencia económica y social en el marco de la máxima satisfacción de las exigencias del medio.
- *Los elementos de la gestión de producción:* En los sistemas de producción tienen un determinado contenido, el cual abarca las formas, el método, la gestión del flujo material y de la calidad y el sistema de normas, las cuales permiten evaluar el cumplimiento de la organización establecida y constituyen la base para la elaboración de los planes.
- *Método de estudio de la gestión de producción:* Al abordar el estudio de la gestión de producción se requiere seguir una secuencia de pasos que permitan llegar a la solución más efectiva. Al proyectar el perfeccionamiento de la gestión de producción se hace necesario argumentarlo con la eficiencia económica y social del mismo con un criterio de garantizar la eficiencia final del sistema productivo y no de uno de sus elementos, características o variables.

El dominio de estas bases metodológicas es esencial para poder dirigir el perfeccionamiento de la gestión de producción en la empresa. Este perfeccionamiento abarca tanto el aspecto operativo como perspectivo. En el primero debe ajustarse o corregirse la organización del sistema productivo acorde con la situación y concreción de las exigencias del momento. El perfeccionamiento perspectivo requiere el estudio del desarrollo y cambios organizativos a realizar en el sistema productivo para su adaptación a las mismas.

El presente artículo centra su atención en el sistema de producción, principal objeto de la gestión de la producción, teniendo en cuenta que el sistema productivo propiamente dicho está inmerso en un sistema más general: la organización, y precisa para su pleno desenvolvimiento de otras actividades, procesos y sistemas: tecnológicos, comerciales, contables, financieros y otros ligados más indirectamente con el proceso de transformación entradas - salidas.

Después de una profunda revisión bibliográfica se pudo apreciar que existe poca documentación acerca de estos métodos asociados al sistema de producción por lo que se tomó como base la Metodología para el estudio de la Organización de los Procesos propuesta por Waldisney (2007) y el Método de estudio de la gestión de la producción de Acevedo (2002) para confeccionar un procedimiento que permitiera a los autores adaptarlo a las condiciones productivas de la entidad en cuestión. Este se desglosa en cuatro etapas fundamentales: caracterización (en el cual se tuvo en cuenta las

principales características del sistema productivo y de las exigencias técnico organizativas del mismo), diagnóstico (se valoraron los principios y forma de la gestión de la producción, además de los principales indicadores económicos), proyección (visto a través de la formulación de acciones de mejora) y aplicación (etapa en la que se desarrolla también el control).

Resultados y discusión

La UEB “26 de Julio”, perteneciente a la Empresa Cárnica de Las Tunas, se fundó en el año 1991, perteneciente al Ministerio de la Industria Nacional de la Alimenticia. Su misión se encuentra en correspondencia a la establecida por la empresa: producir y comercializar productos cárnicos tanto en moneda nacional como en divisa, orientada a la satisfacción de las necesidades de alimentación de la población, organismos e instituciones del estado y otros clientes, ofrece productos de alta calidad para lo que cuenta con un personal altamente calificado y motivado por el logro y crecimiento constante de la empresa, con una tecnología tradicional y un sistema de calidad que garantiza los requerimientos al cliente. Cuenta con diversas áreas de trabajos productivos, pero debido al aumento que durante este último período la venta de carnes en conservas destinadas a la población ha tenido en la provincia, se decidió escoger el área de producción.

Caracterización del sistema productivo

Se realizó a través del análisis de los factores internos y externos del medio laboral y que influyen directamente en el sistema.

Factores externos	
Relación demanda - capacidad	>1
Cantidad de consumidores	Muchos
Comportamiento de la demanda	Uniforme
Tendencia del diseño en relación con la demanda	Estable
Situación de la ventas	Demanda >capacidad
Factores internos	
Tipo de producción	Seriada
Duración del ciclo de producción	Corto

Grado de unificación	Bajo
Precio del artículo	Medio
Nivel técnico del proceso	Mecánico - Manual
Grado de preparación y ajuste	Medio
Conservación del producto	Producto perecedero
Complejidad del producto	Poca
Magnitud del producto	Medio
Calificación media de operarios	Media
Mantenimiento del equipo	Normal

Tabla 1: Morfología del sistema de producción. Fuente: Torres y Urquiaga (2007)

Para clasificar un sistema de producción se debe tener en cuenta tres elementos fundamentales según Torres y Urquiaga (2007): la relación productor-consumidor, la forma de ejecutar la producción y el elemento a optimizar.

Partiendo del primer criterio, el sistema se clasifica de entrega directa con cobertura en el ciclo de entrega, pues la producción se realiza con una antelación al momento de ser entregada temporalmente hasta llegar al consumidor.

En lo que se refiere a la forma de ejecutar la producción, el sistema es programado irregular debido a que las cantidades a entregar están sujetas a la cantidad de materia prima con que cuentan, posteriormente se analiza y se programa la cantidad de toneladas a producir además varían tanto en cantidades como fechas de entrega.

Exigencias técnico organizativas

Según los requerimientos de producción, las exigencias evaluadas fueron las siguientes:

- Dinámica de rendimiento: A pesar de la carga de trabajo, no existe fluctuación de la fuerza de trabajo, lo que ha contribuido a la elevación de la calidad en el producto final, dado por el grado de especialización de más del 90 % de los obreros. El elemento de mayor incidencia en los resultados productivos viene dado por las condiciones de los equipos de trabajo (tecnología con más de 20 años de explotación).
- Capacidad de reacción: La entrega de los productos de mayor demanda (hamburguesa y picadillo de carne de res) en divisa a los clientes está establecido que se realice cada 15 días. A pesar de que se incumplió en 4 ocasiones, el tiempo

medio de las entregas fue de 14 días permitiendo así que se cumpla con el pedido del cliente.

- Fiabilidad: Las variables del sistema productivo presentan un comportamiento inestable excepto la calidad y los surtidos que se mantuvieron al 100%, la producción se cumplió respecto al plan para el año en un 93,7 % y se cumplen los plazos en un 93,3 %. Esto arroja como resultado que la fiabilidad se comportó al 87, 4 %.
- Flexibilidad: Esta exigencia técnico-organizativa demuestra el nivel que tiene la organización para asumir los retos que le impone el entorno a la hora de producir. En este caso la flexibilidad de la fuerza de trabajo es baja debido a la alta especialización de los obreros en sus funciones, lo que impide que se desarrollen correctamente en otros puestos de trabajo.

Procesos	**# trabajadores**	**Equipos**				**Equipos atendidos por**	**Equipos que puede atender**	**Flexibilidad ideal**	**Flexibilidad real**
		1	**2**	**3**	**4**				
Producción de picadillo extendido y masas cárnicas Producción de ahumados por (Inmersión, Inyección)	1	x		x		2	4	3,75	2,50
	2	x		x		2	4	3,75	2,50
	3		x			1	4	3,75	0,00
	4	x		x		2	4	3,75	2,50
	5	x		x		2	4	3,75	2,50
	6	x		x		2	4	3,75	2,50
	7	x		x		2	4	3,75	2,50
	8	x		x		2	4	3,75	2,50
	9	x		x		2	4	3,75	2,50
	10				x	1	4	3,75	0,00
	Total	2	1	9	1			0,75	0,40

En el caso de la flexibilidad de los medios de trabajo, se considera baja, ya que los equipos con los que se cuentan son de tecnología obsoleta y de propósito especial, lo que no se encuentra acorde al desarrollo tecnológico dentro de la industria cárnica.

Formas de la gestión por procesos

A pesar de la variedad del proceso productivo, las operaciones tecnológicas son similares para la mayoría de los productos. En la línea productiva existe una estrecha relación entre los puestos de trabajo que la integran el proceso está diseñado en el mismo orden en que se transforma el objeto de trabajo, facilitando el traslado y manipulación de las materias primas y materiales, diseñándose para un mínimo de interrupciones. Dentro del proceso productivo existe una división del trabajo por operaciones ya que el proceso se desglosa en distintas operaciones a lo largo de la línea de producción. Cada una de dichas operaciones depende de la que le antecede, por lo que se establece una estrecha cooperación entre las partes del proceso. Con el fin de lograr la correcta utilización de las áreas en la producción se cumple con la distribución existente que integra a los diversos elementos de la línea como son los equipos, los obreros y los medios de producción, desarrollándose así el proceso de la mejor forma posible. La distancia a recorrer por las materias primas y materiales entre operaciones es la más corta posible. El proceso no se encuentra diseñado en el mismo orden en que se transforma el objeto de trabajo, lo que crea interrupciones en el traslado y manipulación del mismo.

Principales deficiencias detectadas:

1. Inestabilidad en las variables del sistema productivo (Volumen de producción, plazos, costos y surtidos).
2. Dinámica del rendimiento desfavorable: indicadores de eficiencia (costo de PM y costo x peso de PM), decrecimiento sistemático de los mismos.
3. Baja flexibilidad del sistema: medios de trabajo (tecnología obsoleta).
4. No continuidad de los medios y la fuerza de trabajo: obsolescencia de la tecnología, carencia de piezas de repuesto, falta de materia prima.

CONCLUSIONES

A pesar de existir deficiencias en la flexibilidad y fiabilidad del sistema de producción, el resto de las exigencias se comportan de manera favorable.

Resulta imprescindible reestructura el área espacial de la producción según la tecnología, debido a la gran gama de productos que se realizan en una misma área de producción.

A consideración de los autores, existe un adecuado aprovechamiento de las capacidades de producción teniendo en cuenta la tecnología actual.

REFERENCIAS

Acevedo, J. A. (2002). *Organización de la producción y los servicios*. La Habana: ISPJAE.

Consejo de Estado. (18 de febrero de 2013). Decreto-Ley No. 252 Sobre la Continuidad y el Fortalecimiento del Sistema de Dirección y Gestión Empresarial Cubano. *Gaceta Oficial*, No. 007.

Torres, L. y Urquiaga, A. J. (2007). *Fundamentos teóricos de la gestión de la producción*. La Habana: Félix Varela.

IMPACTO DE LA SEQUÍA EN EL SECTOR AGROPECUARIO EN LA PROVINCIA LAS TUNAS

IMPACT OF THE DROUGHT IN THE AGRICULTURE SECTOR IN LAS TUNAS PROVINCE

Marisleidis Cutiño Escalona (marisleydisce@ult.edu.cu)

Ana Margarita Gómez Aguilera (anaga@ult.edu.cu)

Edilberto Antonio Ramírez González (edilbertorg@ult.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo, impacto de la sequía en el sector agropecuario en la provincia de Las Tunas, tiene como objetivo evidenciar las consecuencias provocadas por la sequía como desastres natural en el sector agropecuario de la provincia de Las Tunas en el periodo comprendido desde 2013-2017. Para ello se utilizó el método de observación, recopilación y proceso de información obtenidas desde las unidades de producción con el apoyo del Centro de Gestión de Reducción de Riesgo de Desastres y su Sistema de Alerta Temprana con vista a elevar el grado de percepción y aumentar el nivel de resiliencia en el sector. Además mostrar las acciones derivadas los estudios de peligro, vulnerabilidades y riesgo realizados, que deben cumplir las empresas agropecuarias apoyadas por los órganos locales del Poder Popular en la provincia, para preparar a los directivos y trabajadores en función de mitigar sus efectos y trabajar hacia la fase de adaptación.

PALABRAS CLAVES: Riesgo, vulnerabilidad, peligro (RVP), desastres, sequía, resiliencia.

ABSTRACT

Work, Impact of the drought at the agricultural sector in the provinces Las Tunas, have like objective to show the consequences provoked by the drought like natural disasters at the agricultural sector of the province Las Tunas in the period understood from 2013-2017. For it was utilized the method of observation, compilation and process of information obtained from the units of production with the support of Business's Center of Risk of Disasters and his Alert Early System looking out on raising the grade of perception and increasing the level of resilience at the sector. Besides showing the derivative actions to split the studies of risk, vulnerabilities and danger accomplished, that the agricultural companies backed up by the Popular Power's local organs in the provinces must obey to train the executives and workers in terms of mitigating their effects and working toward the phase of adaptation.

KEY WORDS: Risk, vulnerability, danger (RVP), disaster, drought, resiliencia.

INTRODUCCIÓN

El cambio climático afecta a millones de personas en el mundo, genera fenómenos que están presente en todos los continentes: recalentamiento global, olas de calor por encima de lo habitual que anualmente provocan la muerte de cientos de personas y la perdida de cosechas, desbastadores incendios forestales, degradación de las tierras,

aumento de las zonas áridas, desertificación, lluvias excesivas, olas de frío, sequia más extensas e intensas.

Aspectos que exigen mayor estudio e investigación sobre las consecuencias que provocan y hacen cada vez más insegura la vida en el planeta. La investigación se enfoca en la sequía como fenómeno silencioso, cuyos efectos negativos son devastadores para el sector agropecuario, el cual restringe la calidad de vida en cualquier sociedad.

En la Directiva 1/2010, para la reducción de desastres se confirma que en Cuba, a partir de las últimas décadas, los fenómenos meteorológicos han tenido mayor frecuencia, de ellos se destacan los eventos de sequía de cortos y largos períodos (Consejo de Defensa Nacional, 2010).

El impacto, ha creado tensiones por la disponibilidad los recursos hídricos, sus reservas y características de manejo y explotación, donde se afecta en mayor orden la producción agropecuaria y la conservación de los suelos y constituye un obstáculo en los esfuerzos por garantizar el bienestar de la población, su salud y el desarrollo de la economía.

El evento meteorológico afecta todo el país, se ha observado con mayor frecuencia e intensidad en las provincias centro y el oriente con mayor incidencia desde Ciego de Ávila hasta Guantánamo. En Las Tunas, se aprecia un deterioro considerable en todos los municipios, debido al progresivo incremento de la temperatura global, donde se estima una expansión considerable de este fenómeno (Consejo de Defensa Nacional, 2010). De ahí que el objetivo de este trabajo sea evidenciar las consecuencias provocadas por la sequía como desastres natural en el sector agropecuario en la provincia de Las Tunas en el periodo comprendido 2013-2017, para mitigar sus efectos y trabajar hacia la fase de adaptación.

Caracterización de la provincia Las Tunas

Grafico No: 1

La provincia de Las Tunas conocida popularmente como el balcón del Oriente cubano está situada en la región oriental, entre 20º30', 21º27' de latitud norte y los 77º48', 76º58' de longitud oeste. Las Tunas pertenecen a la zona tropical de la región Caribe y a la sub-región del Caribe nor-occidental, con vientos variables con calmas e influencia estacional del continente, con un clima de tipo tropical con veranos relativamente húmedos. Orientada del sw-ne, Las Tunas limita al norte con el océano Atlántico, al sur

con el Golfo de Guacanayabo, al oeste con la provincia de Camagüey y al este con Holguín y Granma.

Fundada en 1976, la integran ocho municipios dividida geográficamente para su mejor estudio en tres zonas, la norte, formada por Manatí, Puerto Padre y Jesús Menéndez, la central, integrada por los municipios de Las Tunas y Majibacoa y la sur compuesta por los tres municipios restantes, Jobabo, Colombia y Amancio Rodríguez; Las Tunas, ocupa el noveno lugar en extensión con 6 587,75 kilómetros cuadrados, representando el 6,0 por ciento de la superficie total del país. Aloja el 4,8 por ciento de la población cubana. La población total de la provincia según censo del año 2016 es de 537221, de ella urbana 358051, rural 2592622, con una densidad 37.8%. La densidad de población para la provincia está en el orden de los 81.3 hab/km$^{2.}$ Según datos de la ONEI.

La economía predomínate es industrial-agraria, con un relieve predominantemente llano, la temperatura promedio es de 26.1ºC, alcanzando en los meses más fríos enero y febrero valores medios que oscilan entre 22.9 y 23.2ºC y los más cálidos julio y agosto con medias de 27,2 y 28,2 ºC. Los vientos del este, más fuertes en la costa norte, diciembre- mayo periodo de mayor velocidad coincidiendo con el periodo seco la humedad relativa promedio es de 79 %.

La investigación se realizó en el periodo del 2013 -2017 se tomó como referencia el sector agropecuario para evidenciar el impacto de la sequía como desastre natural y las consecuencias que trae en el desarrollo de la vida de los tunero.

La sequía según el Vocabulario Meteorológico Internacional (OMM, 1996), es un período de condiciones meteorológicas anormalmente secas, suficientemente prolongado como para que la falta de precipitaciones cause un grave desequilibrio hidrológico, estas se clasifican en:

Sequía Meteorológica: Precipitaciones menor a lo esperado según la media histórica en una amplia zona por un largo período de tiempo

Sequía Hidrológica: Déficit continúo de escorrentía en la superficie y alcanza un nivel inferior a la media

Sequía Agrícola: Cuando las precipitaciones, su distribución, las reservas en suelo y las pérdidas por evaporación se combinan para causar disminución en los rendimiento

Sequía social o económica: Se atribuye a efectos naturales pero también sociales. Incluye la escasez de agua y la falta de balance entre el suministro y la demanda.

En Cuba están bien definidas dos estaciones: un periodo lluvioso comprende de mayo-octubre y periodo seco o poco lluvioso diciembre-abril

El comportamiento de las precipitaciones según los estudios del CITMA (Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, 2012) en la provincia estas disminuyen de sur a norte siendo la zona norte la de más bajo régimen pluviométrico con un promedio anual de 911 mm. La Zona Central 1032 mm y la Zona Sur el promedio aumenta a 1170 mm. En los últimos 50 años a ocurrido en 20 períodos un déficit hiperanual de las precipitaciones, es decir que la norma no se cumple en un 40%, este déficit en los últimos 30 años ha provocado un descenso en la norma de 1126 mm a 1038 mm en la

actualidad, teniendo un impacto directo en la agricultura y la ganadería. Se adiciona el aumento de la población, sobre todo en las áreas urbanas y el desarrollo industrial experimentado.

El sector agropecuario en la provincia, según Infante (comunicación personal, 9 de septiembre, 2018) está compuesto por:

Una Delegación de la agricultura, ocho delegaciones municipales, una empresa integral agropecuaria que atiende seis UEB Agropecuarias los municipios Manatí, Puerto Padre, Majibacoa, Jobabo Colombia y Amancio, una empresa agropecuaria subordinada a (OSDE) Órganos de Dirección Superior Empresarial, El municipio de Jesús Menéndez pertenece (OSDE), Ganadera y La empresa agropecuaria Tunas además de

La Delegación de la Agricultura en la provincia cuenta con ocho delegaciones municipales, una empresa integral agropecuaria que atiende seis UEB, además las Empresas Porcina, Avícola, Tabaco, Agroindustrial de Granos y Fruta Selecta.

Una empresa porcina, una forestal, una avícola ,una de acopio , una de Tabaco, empresa agroindustrial de grano, una UEB de ganado menor , una empresa de fruta selecta, una empresa de flora y fauna , talleres de desmonte y suministro agropecuario, una empresa de apicultura , una empresa de LABIOFAM, la ENPA y una UEB de aseguramiento a los servicios.

Las fuentes de abasto de agua para el sector agrícola lo integran. Veinte y tres presas, varias micropresas y una amplia red de canales que suministran el agua hacia los distintos centros y polos productivos.

El acceso al agua es un derecho universal:

> Es (…) un recurso finito y renovable, que se distribuye irregularmente en el espacio y el tiempo, por lo general, de manera no concordante con las necesidades: Debido a ello, y a los requerimientos del desarrollo humano, este es un recurso sometido a grandes presiones, sobre todo derivadas de la explotación hidráulica, necesaria para satisfacer demandas crecientes en todos los sectores socioeconómicos y medioambientales… (Paz, 2008, p. 2)

Comportamiento de las lluvias durante el periodo poco lluvioso o seco en la provincia de Las Tunas desde (2012-2016)

El comportamiento del impacto de sequía (Delegación de la Agricultura, 2016) en el territorio es el siguiente:

2012-2013: El periodo seco noviembre-abril (gráfico No: 2), un déficit de los acumulados pluviométricos, esta pérdida llego alcanzar un 97.2% débil, el 2.8% moderado hacia el norte y sur de la provincia

2013-2014: Un 32% del área con déficit en los acumulados pluviométricos, estos llegaron alcanzar un 35% débil, el 30% moderado, un 22% severo y 13% extremo, localizado en los municipios de la zona sur que han presentado durante todo el periodo lluvioso escasez de precipitación (gráfico 4).

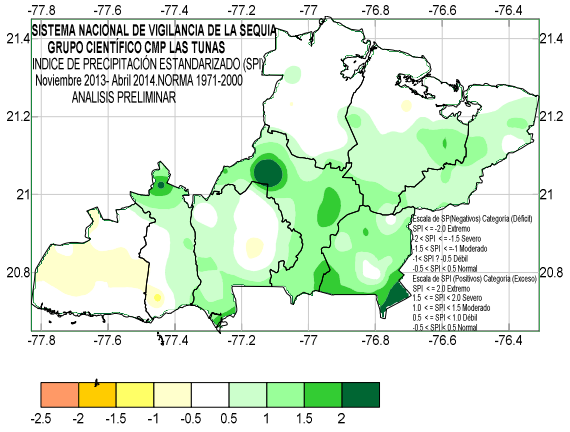

Grafico 4

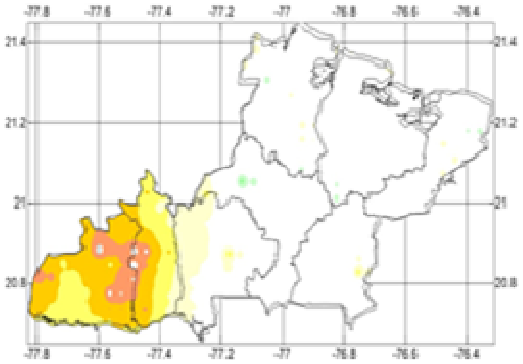

Grafico 5

Noviembre 2014- Abril 2015 Grafico 5, la provincia presentó un 99.5 % del área con déficit en los acumulados pluviométricos, estos llegaron alcanzar un 19.1 % catalogados como débil, el 64.3 % moderado en casi toda la provincia, el 15.7% severo en algunas zonas, siendo más amplia hacia el sur y 0.9% extremo en pequeñas áreas de los municipio de Las Tunas y Colombia

Noviembre 2015 – Abril 2016 se muestra en el grafico 6, la provincia presentó un 4.5 % de déficit en los acumulados de precipitación, representando el 85.0 % como sequía débil en los municipios del norte Manatí y pequeña área de Puerto Padre, el 15.0 % como moderado en Manatí,

Gráfico No- 7

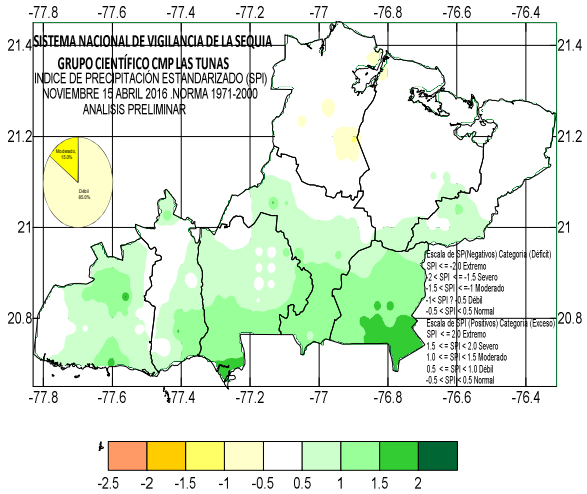

Gráfico No-.6

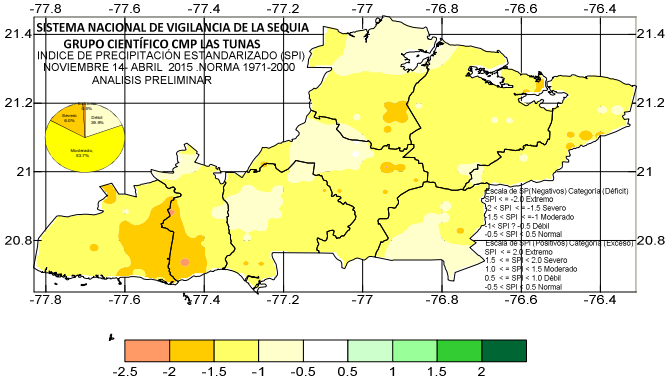

Trimestre junio-agosto 2016 grafico. 8, la provincia presentó un 35 % de déficit en los acumulados de precipitación, el 74.6 % fue catalogado como débil hacia los municipio del sur, Amancio, Colombia y Jobabo el 24.8 % moderado hacia los mimos y el 0.6 severa en pequeña localidad al centro de la provincia

Durante los pasados seis meses marzo-agosto 2016 grafico, 9, la provincia presentó un 6.9 % de déficit en los acumulados de precipitación, representando el 87.1 % como

sequía débil en pequeñas aéreas de Amancio, Colombia, Majibacoa y Menéndez, el 6.4 % moderado y un 6.5 % severo.

Gráfico No-.8

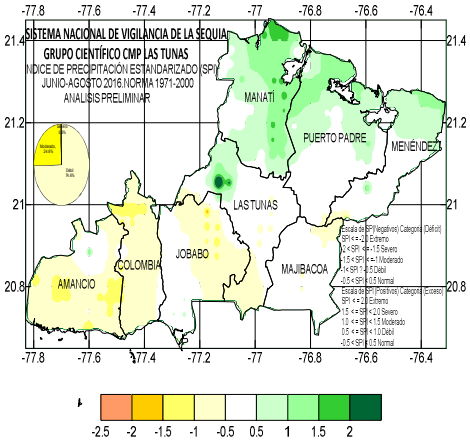

Gráfico No- 9

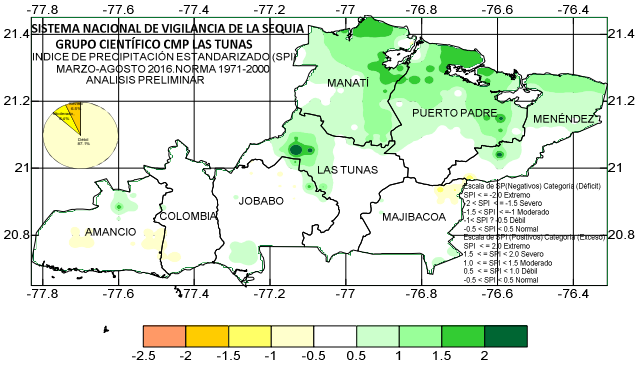

Tabla1. Comportamiento de las precipitaciones en el periodo 2013-2017, según (Estudios del CGRD en los últimos 30 años)

Años	Precipitaciones (mm)	Promedio de lluvias caídas %	Volumen de agua en las presas	llenado %
2013	994	96	143.761	41
2014	1062	102	142.253	41
2015	871.7	84	105.476	30
2016	1008.3	97	141.721	40
2017	29			57

¿Qué impacto ha tenido este resultado en el sector agropecuario tunero?

En el año 2015 se perdieron alrededor de 21000 ha $-^{1}$ agrícolas y más de 290 000 ganadera, aspecto este que afecto la producción de leche, carne y cultivos varios (Labrador, 2015).

En el año 2016 hubo afectaciones en el sector pecuario se estabularon más de 2400 cabezas de ganado bovino, se distribuyó agua en pipas a más de 6000 cabezas ganado del sector estatal y particular según (Beatón, 2017).

Lozada (2017) plantea que al cierre de abril del 2017 en la ganadería se afectaron mil 365 fuentes de abasto de agua y se le proporcionan el líquido con 71 pipas a 29 mil 200 animales, cuatro mil 28 reses salieron del ordeño por bajos rendimientos, lo que se dejaron de extraer 52 mil 900 litros de leche.

Se afectaron además en el sector agrícola, cuatro máquinas de riego en el municipio de Puerto Padre, con un área de 105.45 ha $-^{1,}$ una en Majibacoa con 29.5 ha$-^{1}$, cerca de

200 ha'$^{-1}$ se han dejado de sembrar de ellas 100 ha-^{1} de viandas , 598 ha de hortalizas, 361 de granos, 134 de frutales, 7 de cítricos. Asimismo ocurrió con las 160.2 ha -^{1} sembradas que se perdieron, según Torres (comunicación personal, 9 de septiembre, 2018).

Medidas que han adoptado los órganos y organismos en la provincia para pasar a la fase de adaptación a la sequía

Debido a las grandes afectaciones que ha provocado la sequía a la producción de alimentos en la provincia en el sector de la agricultura se han buscado alternativas como:

Fase de adaptación para el sector ganadería

- Perforación de 28 pozos, el montajes de 50 bombas de panel solar, construcción de 15 tranques en unidades ganaderas , el montaje de 30 molinos avientos
- Aprovechamiento de los centros de acopio y limpieza de AZCUBA para el traslado de animales hacia esos centros.
- Creación de centros de recuperación para animales atrasados con condiciones de tenencias optima
- Aprovechamiento de todos los alimentos disponibles de la empresa azucarera tales como bagacillo, miel urea, bloques multinutricionales, cachaza y miel urea.
- AZCUBA creo 4 plantas de miel urea y 2 bloques multinutricionales.
- La siembra de alimento animal con variedades resistentes a la sequía , mulato 1 y 2, el yacaré , caimán entre otros
- Se han identificado las zonas críticas en el abasto de agua y alimento,

Fase de adaptación para el sector cultivos varios

- La introducción de variedades y clones resistentes a la falta de lluvia.
- Fomento de polos productivos cerca de embalses.
- Se colocan baterías de paneles fotovoltaicos o molinos a vientos para el bombeo.
- Se siembran cultivos de ciclo corto resistentes a las altas temperaturas.
- Se sembraron de yuca 440 ha -^{1}, 6542 ha -^{1} plátano y 669 ha -^{1} de boniato en toda la provincia.
- Se trabaja en la construcción de seis módulos de postura en el polo productivo de Melanio Ortiz, uno en Gayoll y uno en cada municipio donde haya polos productivos.
- Se incrementa en 800 sistemas de riego de 1ha -^{1,} 4ha -^{1} y enrollados para la siembra de frijol y maíz.
- En los municipios de Menéndez, Puerto Padre, Tunas y Jobabo se están insertados en el programa PRODECOR.
- Por el (PMA) Programa Mundial de Alimento se van a instalar sistemas de riego para la producción de maíz y frijol en los municipios de Amancio y Manatí.

- Se usan las máquinas de riego como alternativa principal y se están rotando el 50% con viandas, 30 con hortalizas y 20 con granos.
- Se siembran 200 ha $^{-1}$ de maíz con el objetivo de obtener cuatro toneladas por hectáreas.
- Se construye el trasvase la Cana-Gayoll de 4km.
- Se está planificando el trasvase breñosa hasta la Cana con una capacidad de cinco máquinas de riego y resto se realizara con enrollado para un total de 5 Km /ha $^{-1}$
- Se está incrementando el sistema de riego por goteo para el cultivo del plátano.
- La aplicación de medios biológicos para el control de plagas en los cultivos
- Aplicación de materia orgánica antes la escasez de fertilizantes químicos y contribuir al mejoramiento de las propiedades físicas del suelo.

CONCLUSIONES

En la investigación se realizó una recopilación de informaciones que muestran el impacto de la sequía como desastre natural en el sector agropecuario en la provincia de Las Tunas, lo que facilita la socialización y percepción del riesgo en la toma de decisiones de trabajadores y directivos en el sector.

Se muestra las medidas que se están adoptando en el sector agropecuario en la provincia de Las Tunas para pasar a la fase de adaptación de la sequía.

REFERENCIAS

Beatón. M., E. (2017). *Informe resumen de la sequía en Las Tunas año 2016*. Documento inédito.

CITMA. (2012). *Estudio de peligro, vulnerabilidad y riesgo por sequía en la provincia de Las Tunas*. Documento digital.

Consejo de Defensa Nacional. (2010). *Directiva 1 para la reducción de desastres*. La Habana. Documento digital.

Labrador, H. M. (8 de agosto de 2015). La intensa sequía una vez más en “El Balcón”. *Granma*, p. 2.

Paz, C. (2008). *Curso Cambio Climático* (parte 2). Documento digital.

IMPACTO DEL MARABÚ (*DICHROSTACHYS CINEREA* (L.)) WIGTH ET ARM SOBRE LA CALIDAD DE LOS SUELOS

THE IMPACT OF MARABU *(DICHROSTACHYS CINEREA* (L.)) WIGTH ET ARM ON THE QUALITY OF SOILS

Noiry Pérez Pompa (noirypp@ult.edu.cu)

Santa Laura Leyva Rodríguez (laural@ult.edu.cu)

Osmel Moreno Escalona

RESUMEN

La investigación se inició con un diagnóstico de fincas pertenecientes a la agricultura urbana y suburbana infestadas por *Dichrostachys cinerea* (L.) Wigth et Arm. Se determinaron en cuatro sistemas de uso (dos sistemas infestados por D. cinerea y dos sistemas agrícolas en explotación por 10 años luego de la deforestación del marabú y puesto en cultivo) en la zona de Becerra, finca Los Téllez del municipio Las Tunas. El objetivo fundamental fue valorar indicadores de calidad de los suelos Fersialíticos pardos rojizos sobre granitoides, que reflejen el grado de estabilidad de los suelos bajo el marabú y los cambios ocurridos por las prácticas de uso y manejo. Para evaluar el efecto de los sistemas de manejo sobre los indicadores de calidad de suelo se midieron indicadores químicos, (pH, P, Materia orgánica), físicos, (densidad aparente, contenido en arena, porosidad total) y biológicos, (densidad y biomasa de lombrices). Los resultados mostraron que los sistemas de D. cinerea resultaron los de mayor índice de calidad de los suelos tomando como indicadores materia orgánica, densidad aparente y biomasa de lombrices. Los sistemas cultivados alcanzaron la menor acumulación de carbono orgánico, densidad y biomasa de oligoquetos y porosidad total.

PALABRAS CLAVES: *Dichrostachys cinerea*, indicadores, calidad del suelo.

ABSTRACT

The investigation began with a diagnosis of farms belonging to urban and suburban agriculture infested by *Dichrostachys cinerea* (L.) Wigth et Arm. They were determined in four systems of use (two systems infested by D. cinerea and two farming systems in operation for 10 years after deforestation of the marabou and put in cultivation) in the area of Becerra, Los Téllez estate in Las Tunas municipality. The objective of this study was to evaluate the quality of red brown Fersialitic soils on granitoids that reflect the degree of stability of the soils under the marabou and the changes that have occurred in the use and management practices. To evaluate the effect of the management systems (soil pH, P, organic matter), physical (apparent density, sand content, total porosity) and biological (density and biomass of worms) variables were measured on soil quality indicators. The results showed that the systems of D. cinerea were the ones with the highest index of soil quality, taking organic matter, apparent density and biomass of worms as indicators. The cultivated systems reached the lowest organic carbon accumulation, density and biomass of oligochaetes and total porosity.

KEY WORDS: *Dichrostachys cinerea,* soil quality, indicators.

INTRODUCCIÓN

La degradación de los suelos se ha propagado en el mundo a un ritmo acelerado en los últimos 50 años y especialmente la degradación del carbono orgánico en el suelo ha conllevado a importantes pérdidas en la calidad del suelo y representa una amenaza para los sistemas de producción agrícola y seguridad alimentaria (Verhulst et al., 2015). El suelo se agota cuando sus propiedades no tienen la posibilidad de regenerarse naturalmente. Para lo cual debemos generar conocimiento adecuado sobre el uso del suelo a través del estudio de sus propiedades, para poder disponer de alternativas en las decisiones sobre la práctica a realizar.

El gran desafío en la actualidad es el diagnóstico de la calidad de vida de los suelos, para poder desarrollar un sistema productivo basado en una agricultura sostenible en sí misma, conservadora de los recursos, eficiente en energía y socialmente viable.

En Cuba el sector agrícola se agudiza por diversos factores que limitan su capacidad productiva, como son la salinidad, erosión, poco drenaje, baja fertilidad y retención de humedad y la desertificación, unido al estado de las tierras agrícolas que están ociosas ocupadas en gran por ciento por especies exóticas invasoras como el marabú *(Dichrostachys cinerea*) durante las últimas 2-3 décadas, constituyendo una amenaza para la diversidad de los ecosistemas.

El control sistemático de estos agroecosistemas y su evolución es tarea de primer orden para garantizar su sostenibilidad. Las plantas invasoras exóticas pueden bajo manejo apropiado ser integradas en una agricultura económicamente y medioambientalmente más sustentables como los sistemas agroforestales y silvopastoriles para predefinir los niveles tolerables de infestación.

Con un manejo efectivo de la especie exótica invasora (marabú) se logra un nivel de infestación tolerable lo que es posible a través de prácticas de manejo estratégicas apropiadas. Los beneficios potenciales que esta planta puede aportar luego de su establecimiento como invasora, se destaca su contribución a la conservación y salud del suelo, particularmente en los sitios fuertemente perturbados y bajo las condiciones de cambios climáticos.

En los últimos años los sistemas agropecuarios ubicados en la zona norte del municipio de Las Tunas (Cuba) han incrementado las áreas afectadas por marabú y la disminución de la biodiversidad. Sobre este particular, el artículo tiene como objetivo: valorar indicadores de calidad de los suelos Fersialíticos sobre granitoides que reflejen el grado de estabilidad de los suelos bajo el marabú y los cambios ocurridos por las prácticas de uso y manejo en sistemas agropecuarios de la zona norte del municipio Las Tunas.

Zona de estudio de la investigación

La investigación se realizó desde enero hasta diciembre de 2017, en áreas pertenecientes a la CCS Eliseo Reyes específicamente en la Finca Los Téllez, ubicada en el cinturón granodioritico de la zona norte del Municipio Las Tunas. En esta finca el desbroce del marabú inició en el año 2008, de forma manual, para luego establecer cultivos agrícolas. En el estudio se seleccionaron cuatro sistemas de uso con similares condiciones de formación de los suelos, pero se distinguen en cuanto al propósito de la

producción, manejo, vegetación dominante y el tiempo de explotación. Ellos fueron:

Sistema cultivado (Agroforestal)

Sistema cultivado (*Manihot esculentum*)

Sistema con *Dichrostachys cinerea* (desbrozado hace 10 años y reinfestado)

Sistema con *Dichrostachys cinerea* (por más de 30 años)

Para la descripción de las características morfológicas se estableció una calicata principal (1x2x 2m), ubicada en el centro del área, según Manual Metodológico para la Cartografía Detallada y Evaluación Integral de los Suelos (Hernández et al., 1995). Se tuvo en cuenta la localización, información cartográfica (altitud, coordenadas geográficas), vegetación, relieve, material originario, uso actual, condiciones meteorológicas, tecnologías de suelo. Para la clasificación de los suelos se aplicó la Nueva Versión de Clasificación de los Suelos de Cuba (Instituto de Suelos, 1999). Se tomaron en cuenta las siguientes propiedades: Tipos de horizontes genéticos, horizontes y características de diagnóstico, límites entre horizontes, color del suelo, textura, estructura (forma y tamaño), consistencia, profundidad pedológica, porosidad, actividad biológica, inclusiones naturales y reacción al HCl.

Además, para cada uso del suelo se tomaron muestras de los horizontes genéticos para la determinación de las variables físicas y químicas. Las variables evaluadas fueron: pH, materia orgánica, fósforo asimilable, contenido de arena. La porosidad total y porosidad de aireación, se determinaron hasta los 20 cm de profundidad. Para determinar la densidad aparente, se seleccionaron 5 puntos al azar y se establecieron mini calicatas tomando muestras a diferentes profundidades de 0-10 y 10-20 cm en la época de lluvias, coincidiendo con la humedad a capacidad de campo. Para el estudio de las comunidades de la macrofauna se realizaron colectas a final de la época de lluvias (septiembre) en las profundidades de 0-20 cm. Las muestras que estaban destinadas para los análisis físicos y químicos, fueron secadas al aire y tamizadas por tamiz de 2 mm de malla.

Los indicadores de calidad del suelo seleccionados se realizaron según los determinados por Leyva (2013). Estos indicadores fueron: densidad, materia orgánica, biomasa de oligoquetos. Para cada uno se estableció una escala adimensional.

Los indicadores seleccionados en cada grupo de propiedades se transformaron en unidades adimensionales porque cada una de ellas viene definida en diferentes unidades de medida, con la finalidad de adjudicar un valor a los parámetros y poder realizar comparaciones entre ellos e integrarlos posteriormente en un índice.

Los indicadores fueron normalizados utilizando una escala de 0 a 1, según Cantú et al. (2007) que representan, respectivamente, la peor y mejor condición desde el punto de vista de la calidad, independientemente de los valores absolutos medidos para cada indicador.

Finalmente, se establecieron índices de calidad de los suelos integral (ICS) y además subíndices (físico, químico, biológico), promediando los valores de los indicadores. Para la interpretación del ICS se utilizó una escala de transformación en cinco clases de calidad de suelo (Cantú et al., 2007) (Tabla 1).

Tabla 1. Clases de calidad de suelos

Índice de calidad de suelos	Escala	Clases
Muy alta calidad	0,80 - 1,00	1
Alta calidad	0,60 - 0,79	2
Moderada calidad	0,40 - 0,59	3
Baja calidad	0,20 - 0,39	4
Muy baja calidad	0,00 - 0,19	5

Características de los suelos y descripción morfológica de los perfiles

La formación y evolución del suelo bajo la influencia de factores y procesos pedogenéticos, conduce a la diferenciación en horizontes del suelo, por cuanto se consideraron las descripciones morfológicas de los perfiles de suelos. La morfología de los perfiles permite destacar las diferencias en cuanto a sus propiedades que se relacionan con su pedogénesis y su uso y manejo. Los perfiles de suelo de este estudio tienen en común el proceso de fersialitización (Hernández et al., 2006), expresado por su color, estructura, profundidad, capacidad de intercambio catiónico, que caracteriza el horizonte principal de diagnóstico fersiálico (Instituto de Suelos, 1999).

La textura del suelo es la proporción relativa de las diferentes partículas de suelo que componen la fracción tierra fina. El sistema Internacional para la clasificación de la textura (ISSS) define los tamaños de las partículas: Arena gruesa (2.0- 0.2 mm); arena fina (0.2- 0.02 mm); limo (0.02-0.002 mm) y arcilla (< 0.002 mm).

La fracción arena está constituida en lo fundamental por minerales y fracciones de rocas primarias, lo que puede considerarse como las que determinan en gran medida la fertilidad potencial, ya que al meteorizarse liberan los diferentes elementos que la constituyen. Leyva (2013) determinó esta fracción como un indicador de la calidad de estos suelos. La tabla muestra diferencias de los contenidos de arena entre los perfiles. El sistema agroforestal y Marabú 30 años presentan contenidos superiores (30-60 %) que los sistemas Marabú 10 años y Cultivado (11-28%). Estas diferencias infieren en la textura del suelo y su fertilidad

Los contenidos de materia orgánica presentan una distribución normal en los perfiles, diferenciados solamente por el uso del suelo. Se observan mayores contenidos de materia orgánica en los sistemas ocupados por el marabú con valores altos entre 4-6 % de MO hasta los 25 cm de profundidad a partir del cual disminuyen hasta valores medios (3.04 %) y bajos (2,04 %). Sin embargo, en los sistemas transformados (desbroce y cambio de uso) independientemente de los cultivos establecidos los valores disminuyeron bruscamente, con pérdidas de más del 50 % de la materia orgánica. Estudios realizados por Espinoza (2010), demostraron que las tasas de recambio de la materia orgánica son rápidas cuando los suelos son labrados de manera convencional o

por mínima labranza. La labranza intensiva contribuye, en gran medida, a la liberación del carbono del suelo, ya que expone la materia orgánica a oxidación y erosión (West et al., 2010).

Los mayores valores en los suelos ocupados por el marabú demuestran la capacidad del sistema en la conservación y captura de carbono. A pesar de su impacto ambiental negativo en Cuba, considerada una especie indeseable e invasora *D. cinerea* resulta útil para el mejoramiento de los suelos especialmente en suelos desprovistos de vegetación natural contra la erosión (Abreu, 2012).

Valores normalizados para los indicadores sobre la calidad de los suelos

En la tabla se presentan los valores normalizados de los indicadores calculados. El indicador que presentó el mayor valor correspondió a la materia orgánica, con un nivel muy alto de calidad, en el sistema Marabú 25 años, seguido del sistema Marabú 30 años, debido a las condiciones favorables de temperatura, humedad y calidad del suelo de manera general. El indicador densidad del suelo mostró baja calidad en el sistema agroforestal, moderada calidad en los sistemas de cultivos y marabú 30 años y alta calidad en el sistema Marabú 25 años, esto evidencia que la calidad del suelo está asociada al manejo y a las características particulares de cada suelo

Tabla 2. Valores normalizados para cada indicador.

Sistema	**Valor normalizado**		
	ρ_b	MO	Biomasa oligoquetos
Agroforestal	0,24	0,55	0,23
Marabú 30 años	0,50	0,76	0,73
Cultivos agrícolas	0,53	0,47	0,04
Marabú 10 años	0,92	1,0	0,56

ρ_b-densidad aparente; MO-materia orgánica; Bio Oligo (P. lluvia)-biomasa de lombrices en el período lluvioso

El indicador biomasa de oligoquetos fue moderada y alta para los sistemas de marabú, baja para el sistema agroforestal y muy baja para el sistema de cultivos. Las lombrices significativamente mejoran la estructura del suelo, el reciclaje de nutrientes y la productividad de los cultivos y en lo que se refiere a su biomasa, dominan a menudo la fauna del suelo, y sus excavaciones aumentan la porosidad, estimulan las actividades microbianas y aceleran el aporte de nutrientes (González, 2002; Liu & Zou, 2002, citados por Leyva, 2013).

Diagnóstico del Índice de la Calidad de los Suelos

Los sistemas de Marabú alcanzaron un índice de calidad alto y bajo en los sistemas cultivados y agroforestal (Figura).

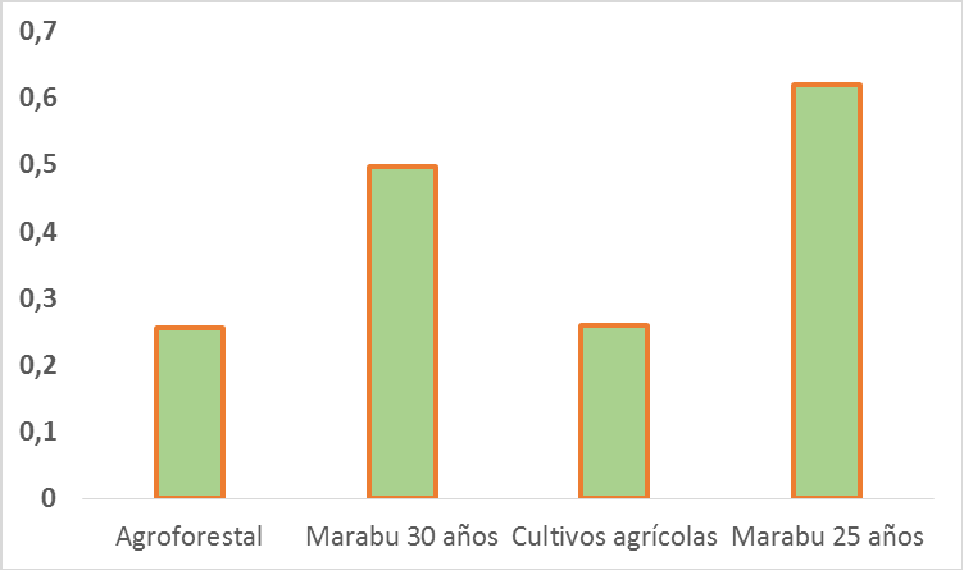

Figura 1. Índice de calidad del suelo.

Este valor del indicador de calidad de los suelos está fuertemente influenciado por el cambio de uso y su manejo, especialmente la labranza del suelo que afecta los niveles de materia orgánica, propiedad más afectada por su rápida mineralización. Es una propiedad clave dada su marcada influencia sobre la mayoría de las propiedades del suelo, causa principal de la baja presencia de la macrofauna edáfica y los altos valores de densidad.

CONCLUSIONES

La combinación del relieve ondulado de la región permite diferenciar texturalmente los sistemas estudiados, que definen algunas propiedades como la densidad aparente, humedad, profundidad.

Los suelos ocupados por *D. cinerea* independientemente de su condición textural alcanzaron altos contenidos de materia orgánica y diversidad de la macrofauna edáfica.

El cambio de uso de los ecosistemas de *D. cinerea* a sistemas de cultivos es el responsable de la pérdida de más del 50 % del carbono orgánico, disminución de los contenidos de fósforo asimilable y porosidad total.

La evaluación del índice de calidad de los suelos mostró que se produjo una degradación en las propiedades del suelo debido al cambio de uso de los sistemas de *D. cinerea* para el uso agrícola.

REFERENCIAS

Abreu, R. (2012). *Utilización energética de la biomasa ligno-celulosica obtenida de Dichrostachys cinerea mediante procesos de termo descomposición* (tesis doctoral inédita). Universit Politecnica del le Marche.

Cantú, M. P., Becker, A., Bedano, J. C y Schiavo, H. F. (2007). Evaluación de la calidad de suelos mediante el uso de indicadores e índices. *Cienc. Suelo,* 25 (2),173-178.

Instituto de Suelos. (1999). *Nueva versión de clasificación genética de los suelos de Cuba.* La Habana: Agrinfor.

Hernández, A., Paneque, J., Pérez, J. M., Mesa, A., Bosch, D. y Fuentes, E. (1995). *Metodología para la cartografía detallada y evaluación integral de los suelos*. La Habana: Instituto de Suelos.

Hernández, A., Morell, F., Ascanio, O., Borges, Y. y Morales M. (2006). Cambios globales de los suelos ferralíticos rojos lixiviados (Nitisolesródicoséutricos) de la provincia La Habana. *Cultivos Tropicales*, 27 (2), 41-50.

Leyva, S. L. (2013). *Valoración de Indicadores de calidad para el diseño e implementación de tecnologías de manejo en Luvisoles de la zona norte de la provincia de Las Tunas, Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad politécnica de Madrid.

Verhulst, N., Francois, I. M., & Govaerts, B. (2015). *Agricultura de conservación y captura de carbono en el suelo: entre el mito y la realidad del agricultor*.

West, P.C.,.Gibbs, H. K., Monfreda, C., Wagner J., Barford, C. C., Carpenter, S. R. & Foley, J. A. (2010). Trading carbonfor food: Global comparison of carbon stocks vs. crop yields on agricultural land. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 107(*46),19645–19648.

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN ENERGÍA PARA CONTRIBUIR DESDE LA UNIVERSIDAD A ENFRENTAR EL CAMBIO CLIMÁTICO

ENERGY KNOWLEDGE MANAGEMENT TO CONTRIBUTE FROM THE UNIVERSITY TO FACING CLIMATE CHANGE

René Mateo Reyes Pérez (renerp@ult.edu.cu)

Yosmel López Pimentel (yosmellp@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo forma parte de las investigaciones realizadas por el Centro de Estudios de Energía y Procesos Tecnológicos y el Departamento Docente de Ingeniería Industrial de la Universidad de Las Tunas en darle cumplimiento a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible actuando en dos de sus objetivos: Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos y Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos; mostrando acciones en la formación de pregrado y posgrado que le han permitido pasar a un nivel de preparación superior en la Gestión del Conocimiento en Energía y su relación con el cambio climático.En este empeño se aplica un programa de uso general, aunque dirigido fundamentalmente a estudiantes y profesores de las diferentes carreras, incorporándose acciones, una base de datos en soporte plano desde la biblioteca y una página web en la INTRANET universitaria titulada Energía y Cambio Climático que permiten su relación con todos los interesados en el tema.

PALABRAS CLAVES: Gestión del conocimiento, energía, cambio climático

ABSTRACT

This article is part of the research carried out by the Center for Energy Studies and Technological Processes and the Teaching Department of Industrial Engineering of the University of Las Tunas. This allows accomplishing with the 2030 Agenda for acting the Sustainable Development in two objectives. One of them, Access to affordable, reliable, sustainable and the other one modern energy for all; and Take urgent action to face the climate change and its effects; Showing actions in undergraduate and postgraduate training that have allowed it to move to a higher level of preparation in the Knowledge Management in Energy and its relation with climate changes. In this effort, a general use program is been applied, although it is mainly addressed to students and professors of the different careers, incorporating actions, a database in flat support from the library and a web page in the university INTRANET titled Energy and Climate Change Allow their relationship with all those interested in the subject.

KEY WORDS: Knowledge management, energy, climate change

INTRODUCCIÓN

Dentro de los principales problemas que enfrenta la humanidad en la actualidad se encuentra el cambio climático. Este aspecto de grandes implicacionessocioeconómicas para todo el mundo, pero principalmente para los países de menor desarrollo e insulares, ha ocasionado un debate a nivel internacional para su análisismanteniendo una atención permanente. Cuba no está ajeno a ello y ya desde hace varios años viene incorporando políticas y acciones que permitan disminuir sus efectos, por lo que es de gran significación que en los centros donde se prepara el profesional de estos tiempos, sean considerados en su formación.

Se ha podido constatar que hay un bajo nivel de conocimiento sobre el tema en los grupos de la carrera de Ingeniería Industrial y en Ingeniería en Procesos Agroindustrial (ver tabla 1), ocasionado fundamentalmente por ser poco tratados y también por carecer de suficiente información al respecto, por lo que es objetivo de este trabajo contribuir a la formación de los actuales profesionales en las formas de disminuir el cambio climático a partir de la incidencia que provoca el consumo energético.

Conocimientos en estudiantes de las carreras de Ingeniería Industrial e Ingeniería en Procesos Agroindustrial sobre la relación del consumo de energía y el cambio climático			
¿Se trata el tema en clases?	**Nunca**	**Pocas veces**	**Frecuentemente**
	41%	57%	2%
¿Disponen de información al respecto?	**Ninguna**	**Poca**	**Abundante**
	25%	75%	0%

Tabla 1. Comportamiento de estudiantes encuestados. Fuente: elaboración propia

Cambio climático

Se llama cambio climático a la modificación del clima con respecto al historial climático a una escala global o regional. Tales cambios se producen a muy diversas escalas de tiempo y sobre todo los parámetros meteorológicos: temperatura, presión atmosférica, precipitaciones, nubosidad, etc. En teoría, son debidos tanto a causas natural como antropogénicas.

Diversos sectores socioeconómicos, tales como: el energético, la industria, el transporte, la agricultura y el manejo de desechos, contribuyen al cambio climático por la vía de sus emisiones de gases de efecto invernadero (GEI). Se plantea que el sector energético es el mayor responsable de ello con más de la mitad del calentamiento global, por el predominio de los combustibles fósiles (carbón, petróleo y gas natural) en el consumo de energía.

Los combustibles fósiles representan cerca del 90 % del consumo mundial de energía comercial donde solo el petróleo garantiza aproximadamente un 36 % (Arrastía, 2011) y motivando el aporte de un 80 % de las emisiones de CO_2 (principal gas de efecto invernadero). Es por ello que las medidas para el control del cambio climático deben ser

dirigidas fundamentalmente a modificar, los hasta la fecha patrones de producción y consumo de energía.

La gestión del conocimiento

La gestión del conocimiento se traduce en la transferencia de ese conocimiento y la experiencia existente entre los miembros de una organización, de tal forma que pueda ser utilizado posteriormente como un recurso disponible para aplicar la innovación. Este proceso implica técnicas para capturar, organizar y almacenar el conocimiento y luego transformarlo en un activo intelectual que preste beneficios y se pueda compartir y para ello existen innumerables herramientas apoyadas en las actuales tecnologías.

Sistema de gestión del conocimiento en energía (SGCE)

El conocimiento generado y acumulado por la humanidad en la larga y controvertida experiencia de uso de las tecnologías energéticas, para satisfacer sus necesidades siempre crecientes asociadas al desarrollo y que ha provocado un impacto medioambiental severo caracterizado por el actual cambio climático, que amenaza la existencia de la humanidad, resulta crítico para el desarrollo sostenible y debe ser gestionado desde un enfoque de Gestión del Conocimiento en Energía, definido como el proceso de identificación, adquisición, generación, conservación, distribución y aplicación del conocimiento en energía para soportar o producir un cambio en la actividad de energía. Es por ello que el conocimiento en energía se asume como la capacidad para la acción práctica de cambio asociada a la actividad de la energía (González, 2010).

Constituye la principal demanda en la actualidad el cambio de la concepción vigente o paradigma energético no sostenible y que es la causa principal del cambio climático, por un nuevo paradigma energético sostenible basado en una mayor participación de las fuentes renovables de energía en la matriz energética mundial, acompañada de un modelo más racional de consumo de energía por la población mundial (ver Tabla 2).

La organización ecologista internacional Greenpeace y el Consejo Europeo de Energía Renovable (EREC) señalan que el tránsito hacia ese nuevo paradigma energético sostenible, demandado por el cambio climático, exige por lo menos una revolución energética (European Renovable Energy Council & Greenpeace, 2007). La piedra angular de esta revolución será un cambio en la forma de producción de la energía, su distribución y su consumo. Por lo que ello traerá consigo el cumplimiento de los siguientes principios claves:

- Puesta en práctica de soluciones renovables, especialmente con sistemas energéticos descentralizados.
- Respeto a los límites naturales del medio ambiente.
- Desmantelamiento de fuentes de energía sucia y no sostenible.
- Creación de una mayor equidad en el uso de los recursos.
- Desacoplamiento del crecimiento económico del consumo de los combustibles fósiles.

Paradigma energético no sostenible	Paradigma energético sostenible
• Ciclo abierto de la energía • Basado en fuentes fósiles de energía • Colaboración limitada de actores para el abordaje de la solución de problemas en energía • Elevadas emisiones antropogénicas de gases de efecto invernadero • Cambios estructurales y tecnológicos en energía • Prevalencia del conocimiento tecnológico en Energía, con carácter interdisciplinario …	• Ciclo cerrado de la energía • Basado en fuentes renovables de la energía • Solidaridad entre actores para el abordaje de la solución de problemas en energía • Reducidas emisiones antropogénicas de gases de efecto invernadero • Cambios culturales en energía • Prevalencia del conocimiento social de la energía, con carácter holístico y transdisciplinario …

Tabla 2. Comparación de los paradigmas energéticos (Fuente Arrastía , 2011)

Por otro lado, la Agencia Internacional de Energía (IEA por sus siglas en inglés) también reconoce que, para limitar el continuo crecimiento de la temperatura global en nuestro medio a $2\ ^0$C, se requiere de una revolución energética de bajo carbono.

Cuba, impulsada principalmente por su Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz inició una Revolución Energética en el 2005, la cual se concibe como un programa de acciones que incluyen profundas transformaciones estructurales en el sector energético (Pichs, 2008), presentándose entre otras las siguientes:

- Ahorro y uso eficiente de la energía.
- Incremento de la disponibilidad del servicio eléctrico (mediante un sistema de generación distribuida y la rehabilitación de las redes eléctricas.
- Uso de fuentes energéticas renovables (biomasa, solar, eólica e hidroenergía).
- Colaboración internacional.

En materia ambiental, estas acciones de cambio tienden a reducir las emisiones de gases de efecto invernadero, y contribuyen por tanto a la mitigación del cambio climático.

La gestión del cambio en la actividad de la energía, debiera realizarse sistemáticamente, siguiendo un modelo que comprende las siguientes seis fases: acercamiento, investigación, planeación, acción, evaluación y sistematización (ver Fig.1) y que se basa en la Gestión del Conocimiento en Energía (González, 2010).

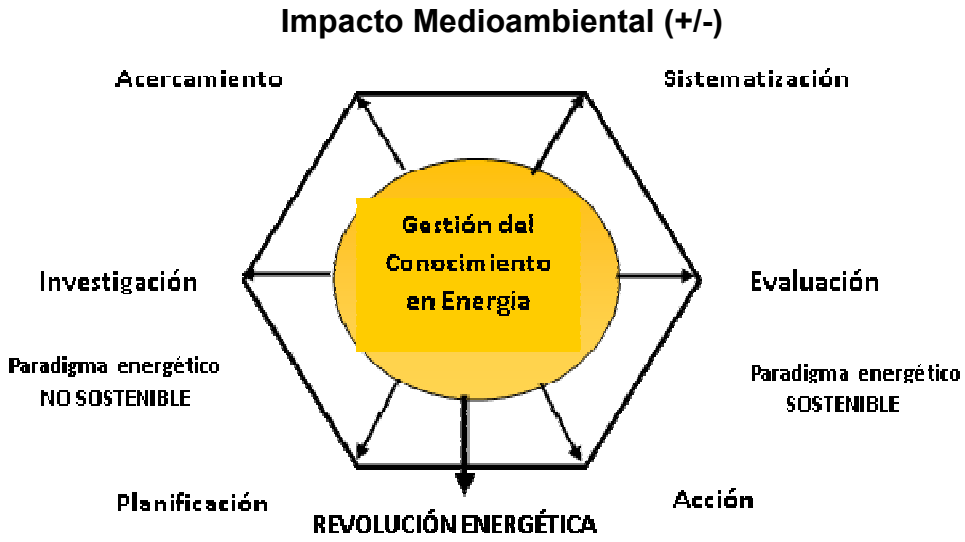

Fig.1 Fases del modelo para actividad dela energía (Fuente Arrastía, 2011)

Hay que señalar que debe garantizarse una institucionalización a todos los niveles de este proceso, tanto en las organizaciones, sectores, territorio y nación.

En la fase de acercamiento se identifican la necesidad del cambio en la actividad energética, mostrando posibles impactos medioambientales negativos y su influencia.

En la fase de investigación se realiza un diagnóstico donde queden evidenciados los problemas relacionados con el efecto no deseado.

En la fase de planeación estratégica se identifica el estado deseado que puede ser por ejemplo, la reducida emisión de GEI mediante la aplicación de una tecnología adecuada además de incluir las acciones para lograr dicho estado deseado.

En la fase de acción se desarrollarán las acciones previstas que conduzcan al estado deseado y donde por ejemplo pueden ser las comprendidas en el programa de la Revolución Energética aplicadas en Cuba.

En la fase de evaluación se analizan los resultados obtenidos y los incidentes del proceso.

En la fase de sistematización del proceso de cambio se realiza una reflexión crítica de todo lo ocurrido, completándose así el ciclo de conocimiento de un proceso de cambio en la actividad de la energía que por ejemplo condujo a un impacto medioambiental positivo por la incorporación de una tecnología apropiada por la reducción de GEI.

Una vez realizado el ciclo de cambio aparecerán nuevos problemas y se requerirá de recorrer nuevos ciclos completos de conocimiento.

La Gestión del Conocimiento en Energía debe procurar un tratamiento equilibrado de los cuatro pilares interrelacionados que conforman el sistema de gestión del conocimiento en energía, orientado a la conservación y uso del conocimiento en la actividad de energía para el desarrollo sostenible y que ha de ser soportado en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: y que son: Capital

Humano, Información, Tecnologías (energéticas y auxiliares) y Trabajo en redes de conocimiento.

Este último pilar ha de constituir una nueva forma organizativa orientada a abordar de forma cooperada la solución de diversos problemas de energía, comunes unos y nuevos otros que permitirán su socialización y por ende su pronta solución.

La elección de opciones tecnológicas, con información derivada del conocimiento de la tecnología energética facilitará mediante un sistema de inteligencia tecnológica implementado en la organización con capacidades de trabajo en red de observadores, analistas y decisores (Pavon e Hidalgo, 1997).

Así, las acciones concebidas como la Revolución Energética en Cuba, han de visualizarse asociadas con cada uno de los pilares del SGCE, (ver Tabla 3).

Educación energética para el respeto ambiental

La educación energética para el respeto ambiental se inserta en la Gestión del Conocimiento en temas de energía como parte de uno de sus pilares: La Gestión del Capital Humano (ver Tabla 3), lo cual no es nuevo para nuestro país ya que desde hace algunos años se realizan acciones en las escuelas y medios de comunicación. Precisamente este trabajo tuvo como propósito cubrir un espacio aún muy limitado en esta tarea en nuestro centro de enseñanza superior y el cual es válido no solo para la educación ambiental de nuestros estudiantes y profesores sino que ofrece vías para introducir cambios en el actuar de una organización y permitir la aplicación de la innovación tecnológica en la solución de los acuciantes problemas actuales de el empleo de la energía vinculados al cambio climático a los que se enfrentan en la práctica pre y posprofesional.

Capital Humano	- Fomento de una cultura de uso racional de la energía mediante la educación energética de respeto ambiental. - Capacitación en el uso de fuentes renovables de energía - Nuevas tarifas eléctricas que gravan a los altos consumidores, etc.
Información	- Estrategia de comunicación de la Revolución Energética dirigida a promover y desarrollar una cultura energética sostenible. - Diseminación y divulgación de la información de energía en los medios.
Tecnologías	- Sustitución de bombillos incandescentes por ahorradores. - Generación distribuida de electricidad, mediante la instalación de motores diésel y de fuel oíl. - Rehabilitación de las redes de transmisión de electricidad. - Desarrollo actual y perspectivo de las fuentes renovables de energía. - Tecnología de Gestión Total Eficiente de la Energía (TGTEE). Etc.
Trabajo en Redes de conocimiento	- Creación y trabajos del Grupo Nacional de Atención a la Energía. - Desarrollo de la Red Nacional de Gestión del Conocimiento en Energía (REDENERG) y de otras redes temáticas en Energía. - Estudio de externalidades de la generación eléctrica con la participación de entidades

Tabla 3. La Revolución Energética en Cuba y los Pilares de la gestión del conocimiento

Plan de acciones para la gestión del conocimiento en energía

Acciones de identificación (están orientadas a la localización del conocimiento interno):

1. Búsqueda, selección y admisión de nuevos especialistas
2. Explotación del conocimiento interno

- Preparación de bases de datos de normas, instrucciones de trabajo, mejores prácticas, servicios de información, etc.
- Directorio y mapas de conocimiento.

- Monitoreo del desarrollo del conocimiento individual.
- Auditorías.
- Sistema de gestión de archivos.
- Reuniones técnicas de trabajo.
- Talleres de intercambio.

Herramientas tecnológicas de apoyo: Intranet, programas de gestión documental, blogs, foros, correo electrónico, chat, otros.

Acciones de adquisición (están orientadas a atraer el conocimiento externo de interés para la institución):

- Sistema de gestión de información.
- Red de consultores asociados.
- Suscripción a fuentes especializadas (impresas y electrónicas).
- Sistema de inteligencia.
- Participación en eventos.
- Capacitación externa.
- Alianzas estratégicas.
- Transferencia de tecnología.

Herramientas tecnológicas de apoyo: Internet, programas buscadores, web profundo, agentes inteligentes de búsqueda, blogs, foros, correo electrónico, chat, otros.

Acciones de integración (están encaminadas a compartir el conocimiento):

- Sistemas de Gestión de Información
- Sistemas de Gestión de Archivos
- Preparación de base de datos en soporte plano (biblioteca ULT) y digital.
- Intranet (presentación de la página web Energía y cambio Climático y su conexión a otras redes nacionales e internacionales. Intranet de la ULT).
- Actividades de capacitación (seminarios, cursos, tutores, otros)
- Reuniones Técnicas de Trabajo
- Talleres de intercambio de conocimientos
- Visitas técnicas a centros de referencia en el tema
- Acciones de retención del conocimiento

Herramientas tecnológicas de apoyo: Intranet, correo electrónico, programas de gestión documental, chat, otros.

La gestión del conocimiento en energía no significa nuevas exigencias burocráticas, sino una adecuada integración de recursos de información, recursos humanos y recursos tecnológicos.

CONCLUSIONES

La Gestión del Conocimiento en Energía constituye la base sobre la cual se estructurará el cambio necesario en el actual paradigma energético no sostenible hacia uno sostenible que permita una progresiva mitigación del cambio climático.

En la aplicación de las acciones relacionadas con la Gestión del Conocimiento en Energía juega un papel fundamental el recurso humano vinculado al tema, y que se caracteriza por ser los profesores vinculados con el tema en el aspecto docente e investigativo.

Acciones dentro del aspecto formativo en las diferentes carreras universitarias tanto en el aspecto curricular y extracurricular tales como conferencias, participación en foros y eventos científicos técnicos, conversatorios, visita a instituciones de referencia, consultar la base de datos plana de la biblioteca y acceder a la página web Energía y Cambio Climático, entre otras, contribuirán a la formación de una adecuada educación en esta temática.

REFERENCIAS

Arrastía, M. A. y Limia, M. E. (2011). *Energía y Cambio Climático*. La Habana: Academia.

European Renovable Energy Council & Greenpeace. (2007). Internacional Energy Revolution. A Sustainable World Energy. Recuperado de Outlook,www.greenpeace.org/www.erec.org.

González, A. (2010). *La Gestión del Conocimiento en temas energéticos: una herramienta para enfrentar el cambio climático*. Trabajo presentado en el VI Taller Internacional de Energía y Medio Ambiente, Cienfuegos.

Pavón, J. e Hidalgo, A. (1997). *Gestión e innovación. Un enfoque estratégico*. Ediciones Pirámides.

Pichs. R. (2008). *Cambio Climático. Globalización y subdesarrollo*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE BOMBEO LOS JUGOS EN EL TÁNDEM DEL CENTRAL AZUCARERO "MAJIBACOA"

EVALUATION OF THE PUMPING`JUICES PROCESS IN THE TANDEM OF THE "MAJIBACOA" SUGAR FACTORY

Yusniel Rafael García-Peraza (ygperaza@elecltu.une.cu)

José Marcos Gil-Ortiz (jgil@ult.edu.cu)

René Mateo Reyes-Pérez (renerp@ult.edu.cu)

RESUMEN

Los jugos que son recirculados molino a molino en el tándem cañero del central azucarero, denominados jugos intermedios o de maceración, deben ser distribuidos uniformemente sobre el colchón de bagazo a la entrada de cada molino, para lograr una buena eficiencia en la lixiviación de la sacarosa. Para conocer el origen de las fluctuaciones que ocurrieron en el flujo del jugo recirculado, fue evaluado el desempeño de las bombas centrífugas de impulsor abierto, marcas BSA-12, instaladas para este proceso. A partir del tiempo que demora el vaciado de las canales colectoras del jugo procedente de los respectivos molinos, la molida horaria y las características de las bombas en el punto de máxima eficiencia, fue posible comparar los requerimientos del proceso con la capacidad de bombeo instalada. Se concluye que las bombas instaladas están sobredimensionadas respecto a los requerimientos del proceso, lo que afecta negativamente la eficiencia del proceso de lixiviación y origina un sobre consumo total de energía de 43 200 kW.h/zafra lo que equivale a quemar 3,715 t petróleo equivalente y emitir 21,6 t de CO_2 a la atmósfera.

PALABRAS CLAVES: Imbibición, bombas de impulsor abierto, extracción de la sacarosa, tándem de molinos, jugos de maceración

ABSTRACT

The juices that are recirculated mill to mill in the sugar cane tandem in the sugar factory, called intermediate or maceration juices, must be distributed evenly over the bagasse mattress at the entrance of each mill, to achieve a good efficiency in the leaching of Sucrose. To know the origin of the fluctuations that occurred in the flow of the recirculated juice, the performance of the open impeller centrifugal pumps, BSA-12 brands, installed for this process was evaluated. From the time it takes, to empty the collection channels of the juice from the respective mills, the hourly grinding and the characteristics of the pumps at the point of maximum efficiency, it was possible to compare the process requirements with the installed pumping capacity. It is concluded that the pumps installed are oversized with respect to the requirements of the process, which negatively affects the efficiency of the leaching process and causes a total energy consumption over 43 200 kW.h / harvest, equivalent to burning 3,715 t oil equivalent and emit 21,6 t of CO_2 into the atmosphere.

KEY WORDS: Imbibition, open impeller pumps, extraction of sucrose, sugar mill tandem, maceration juice

INTRODUCCIÓN

El proceso industrial de producción de azúcar crudo de caña, implica una primera etapa tecnológica consistente en la preparación de la caña y posterior extracción de la sacarosa que ésta contiene. Este proceso puede realizarse mediante difusores o por el proceso combinado de imbibición y compresión, en prensas o en tándem de molinos. Cualquiera que sea el método empleado, aún en condiciones mecánicas y disciplina tecnológica óptimas, siempre quedará un por ciento de sacarosa como residuo en el bagazo final, el que representa del 30 al 40 % de la pérdida total de azúcar en el central azucarero (Jenkins, 1971).

Aun cuando el bagazo se someta a presiones considerables y repetidas, no cede jamás todo el jugo que contiene. Tiende hacia una humedad mínima, 45% al 50 % en general, en los casos más favorables, pero conserva siempre una fracción importante del jugo que representa, aproximadamente la mitad de su peso. Para extraer la mayor cantidad posible del azúcar contenido en ese jugo debe recurrirse a un artificio, ya si no es posible disminuir la humedad, se hará lo posible por reemplazar el jugo que la constituye por agua. Este artificio es la imbibición (Hugot, 1986). Para ello se añade agua de forma uniforme y estable al bagazo en el último molino y el jugo extraído por este se añade al antepenúltimo molino y así sucesivamente hasta el segundo molino.

Cada proceso de adición de jugo diluido y extracción posterior del jugo por el molino en cuestión, constituye una etapa de lixiviación, por lo que es imprescindible para una buena eficiencia, una distribución uniforme sobre el colchón de bagazo y con un flujo constante, tanto del agua como de los jugos intermedios que se recirculan. En la práctica el reemplazo del jugo por agua sólo se logra parcialmente debido a las características del colchón de bagazo como medio poroso y dificultades tecnológicas (Riera, 1996; Gil, 2011). La eficiencia total del proceso de lixiviación depende del rendimiento de cada una de las etapas de adición de agua o del jugo extraído por el molino posterior y la separación del jugo diluido del bagazo final (Gil, 2011).

La cantidad de agua de imbibición a utilizar para un sistema de extracción por compresión dado, depende fundamentalmente de la composición de la caña (Hugot, 1986; Jenkins, 1971). Todos concuerdan en que la cantidad óptima de agua de imbibición para la extracción de la sacarosa es igual a dos veces la fibra en caña. González y otros (2010) proponen que la cantidad de agua de imbibición a utilizar depende de la relación entre el precio del azúcar y el precio del combustible y de la composición de la caña, fundamentalmente la fibra. En esta última concepción del proceso de imbibición el flujo másico del agua de imbibición será menor de dos veces el flujo másico de la fibra.

En los centrales azucareros con tándem de molinos para la extracción de la sacarosa existen fundamentalmente dos sistemas para la colecta y recirculación de los jugos. Uno consiste en colar los jugos de cada molino y almacenar en un tanque, de donde una bomba lo recircula al molino anterior. Este sistema proporciona un flujo estable de jugo, pero tiene la desventaja de propiciar la proliferación de microorganismos que destruyen la sacarosa e ingresan al proceso sustancias indeseables (Honig, 1979; Hugot, 1986). Para disminuir esos inconvenientes se han instalado bombas de rodete abierto que pueden bombear los jugos con un elevado porcentaje de partículas de

bagazo en suspensión, lo que elimina los coladores de jugos y el tanque de almacenamiento (Barreiro, 2011), pero el flujo de jugo puede ser pulsante lo que afecta la eficiencia del proceso de lixiviación.

Este trabajo tiene como objetivo mostrar los resultados de una evaluación de la efectividad de las bombas de rodete abierto instaladas en el tándem de molinos del central azucarero "Majibacoa" para el proceso de recirculación de los jugos intermedios o de maceración como también se les conoce.

Descripción del tándem de molinos del central azucarero "Majibacoa"

El tándem de molinos del central azucarero Majibacoa, consta de seis molinos, el primero sin imbibición y cinco con imbibición o extracción en húmedo. Cada proceso de imbibición y extracción del jugo, constituye una etapa de lixiviación. Los jugos que toman las bombas 1, 2, 3 y 4 contienen en suspensión las partículas de bagazo que caen del molino junto con el jugo extraído por el molino más las partículas que caen de los conductores intermedios. El jugo mezclado – proveniente de los molinos 1 y 2 – va al proceso de fabricación. Las cuatro tuberías tienen 13 m de longitud y la diferencia de altura entre el fondo de la canal y la descarga sobre el bagazo es de 3m.

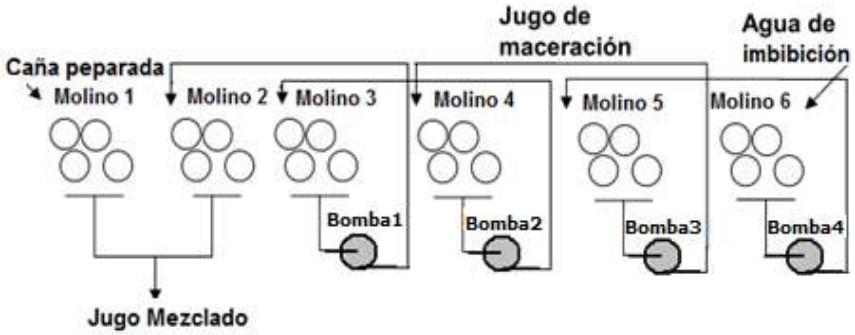

Fig. 1 Recirculación de los jugos en el tándem de molinos del central azucarero "Majibacoa".

Métodos para colectar la muestra de jugos y consideraciones para el cálculo

1. Agitar con una paleta en la canal y tomar muestras de jugo en las canales de donde toman las bombas 1 a 4.
2. Determinación del porcentaje en masa de las partículas de bagazo en el jugo de las canales. a) Pesar la muestra de jugo. b) Separar por filtración las partículas de bagazo. c) Exprimir en la prensa del laboratorio y luego secar en estufa hasta peso constante. d) Pesar.

   Porcentaje de masa de partículas en la suspensión = [(masa seca)/(masa de la suspensión)]x100
3. Cálculo del flujo de la suspensión por bomba. Hugot (1986) plantea que a partir del segundo molino la humedad se mantiene alrededor de un 50 %, por lo que se puede inferir que el agua que se añade a la entrada del 6to molino será igual a la cantidad de jugo que extrae este molino y los anteriores a él. Entonces el flujo de la suspensión será igual al flujo de agua de imbibición más el flujo de partículas de bagazo y es el que será recirculado de molino en molino hasta el segundo molino.

Una determinación con mayor exactitud exige del empleo de un flujómetro, el cual no está disponible.

4. Determinación del tiempo que demora la bomba en vaciar la canal correspondiente, asumiendo que la bomba proporciona el flujo que aparece en su chapa.
5. Análisis de variantes para determinar la mejor opción entre recortar el rodete y/o instalar un variador de frecuencias para regular la velocidad de rotación.

Resultados y discusión

Durante el período analizado la molida horaria promedio se comportó al 70%, o sea 204 t/h de caña, lo que requiere según los criterios analizados un flujo de agua de imbibición Q= 61,2 m^3/h, teniendo en cuenta 15% de fibra en caña.

Se realizó una comparación del flujo de agua de imbibición antes mencionado con el flujo de chapa de las bombas instaladas, Q= 204,4 m^3/h (Tabla # 2), quedando evidencia que las bombas no son adecuadas para el proceso, ya que están sobredimensionadas.

Tabla 1 Flujo de suspensión para una molida de 204,4 m^3/h

	Masa de la suspensión jugo + partículas, g	Porcentaje de bagazo en la suspensión, A%	I Flujo del agua de imbibición, m^3/h, B%	II Flujo de partículas, m^3/h= (A/100)xB/(1510 kg/m^{3*})	Flujo de suspensión = I + II, m^3/h
Molino 1	195,03	3,79	61,2	0,001540	61,202
Molino 2	198,08	3,45	61,2	0,001400	61,201
Molino 3	195,57	3,54	61,2	0,001435	61,201
Molino 4	198,09	4,72	61,2	0,001913	61,202
Molino 5	198,11	4,14	61,2	0,001680	61,202
Molino 6	199,64	4,73	61,2	0,001920	61,202

*(ICIDCA, 1986)

Las partículas del bagazo en suspensión prácticamente no alteraron el flujo volumétrico (Tabla 1), aunque el flujo másico casi se duplica, lo que debe disminuir el flujo y la carga que da la bomba. Las bombas instaladas son del modelo BSA (Fig. 2).

El punto de máxima eficiencia (Fig. 2) está aproximadamente en Q= 181,75 m^3/h y H= 13,7 m; N= 11,5 kW.

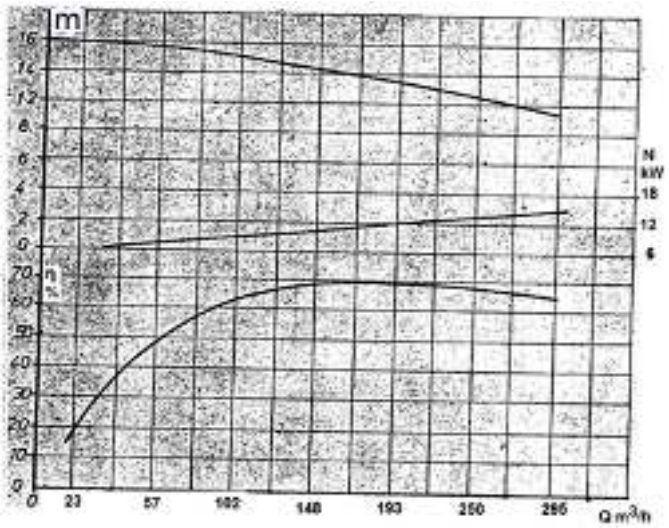

Fig. 2 Curva de la bomba BSA-212, 880 rpm

A pesar de que los datos de chapa difieren en un 11 % para el flujo y un 14,2 % para la carga, respecto a las curvas características de la bomba (Fig. 2) la diferencia no debe introducir errores apreciables en las consideraciones. La altura dinámica de la bomba 13,7 m (J/N) es suficiente para vencer la carga estática del sistema de tuberías y las pérdidas por fricción. Para el análisis se tomaron los datos de chapa de las bombas y los motores que están instalados en el sistema de bombeo de los jugos de imbibición (Tabla 2).

Tabla 2. Características de las bombas (1, 2, 3 y 4)

Modelo de las bombas	BSA 200 -12
Tipo de impulsor	Abierto, de D= 362 mm
Capacidad	193 m^3/h (850 gpm)
Velocidad de rotación	880 rpm
Carga dinámica total	44,14 pies (≈13,45 m)
Potencia de eje, N_{eje}	12 kW (16,32 HP)
Diámetro del tubo de succión entra a 10” y reduce a 8”	203,2 mm (8 plg)
Diámetro del tubo de descarga	152,4 mm (6 plg)

Tabla 3. Datos del motor eléctrico de la bomba (1, 2, 3 y 4).

Tipo o modelo: Checo	Eficiencia: 85
Número de polos:8	Velocidad angular: 880 rpm
Potencia: 22 kW	Altura
Voltaje:440 V	Régimen de trabajo: Continuo
Frecuencia:60Hz	Factor de potencia: 0,85
Voltaje:440 V	Tipo de protección: TH-N60TAKP
Eficiencia: 85	Tipo de aislamiento: Clase F
Conexión: △	Tipo de rotor: Jaula Ardilla

Considerando un factor de seguridad de 1,5 para la potencia del motor, N_{motor}:

$N_{motor} = 1{,}5 * N_{eje} \Rightarrow N_{motor} = 20{,}134\ kW$ Por lo que el motor instado es el adecuado respecto a los datos de chapa, no así para el proceso.

Calculando para el flujo de imbibición de Q_{imb}= 61,202 m^3/h y con el flujo de chapa la bomba de 193 m^3/h se obtiene de forma burda el tiempo de vaciado de la canal:

$$Q = \frac{V}{t} \Rightarrow t = \frac{V}{Q} = \frac{61{,}202\ m^3}{193\ m^3/h} = 0{,}32\ h \approx 19\ \text{min} \quad (1)$$

El tiempo calculado no tiene en cuenta el período que demora en llenarse la tubería de succión y la canal.

La relación por cociente entre el flujo que es capaz de dar la bomba y el flujo del agua de imbibición es:

$$\frac{Q}{V} = \frac{193\ m^3/h}{61{,}202\ m^3} = 3{,}15 \quad (2)$$

El cálculo anterior demostró que el flujo volumétrico de las bombas es 3,15 veces superior al de imbibición, que es el que demanda el proceso. De ahí los vaciados frecuentes que se observaron en las canales colectoras de los jugos que extrae el molino y como consecuencia flujos pulsantes de jugos sobre el colchón de bagazo, lo que afecta la eficiencia del proceso de lixiviación de la sacarosa. La altura estática en la tubería es de 12 m, por lo que el punto de operación de la bomba debería estar mucho más a la derecha de Q=850 gpm. Por observaciones, el tiempo en completar un pulso en la canal es menor de 5 min, mientras que a 850 gpm tardaría 19 min en vaciar la canal.

Para que el flujo no sea pulsante, la bomba debe dar un flujo igual al de los jugos intermedios. Una variante sería recortar el diámetro del impulsor para trasegar el flujo de la suspensión jugo-bagazo.

Para la norma potencial el flujo de suspensión será: $Q_{suspensión}$= Q_{imb}+ $Q_{partículas\ bagazo}$= 88 m^3/h + 0,0473x88= 92,2 m^3/h.

Partiendo de las leyes de semejanza y el método de regulación de caudal por recorte del impelente (McAllister, 2002):

$$\frac{Q_1}{Q_2} = \frac{D_1}{D_2} = \frac{204{,}4\, m^3/h}{92{,}2\, m^3/h} = \frac{362\, mm}{D_2} \Rightarrow D_2 = 163{,}29\, mm \quad (3)$$

Se determinó que, para trasegar una cantidad de jugo (suspensión) para el flujo del agua de imbibición analizado, el diámetro necesario del impulsor era de 163,3 mm, con una potencia de eje de 1,232 kW. Sin embargo, es necesario recortar un 54,9 % del diámetro del impulsor, lo que técnicamente no es aceptable (McAllister, 2002). Esto indica que la bomba instalada está sobredimensionada para el proceso.

Comprobación de H

Cuando se comprueba la altura estática que da la bomba para ese diámetro de impulsor, no cubre los requerimientos del proceso.

Los cálculos de posibles combinaciones de recortes del impulsor y variaciones en la frecuencia angular indican que esta variante tampoco es aceptable.

Al utilizar las bombas adecuadas, con la posible inclusión de un variador de frecuencias, se obtiene una disminución en el consumo de energía eléctrica. Con la bomba adecuada, los flujos de los jugos de imbibición sobre el colchón de bagazo serán estables, lo que incrementa la eficiencia del proceso de lixiviación en el tándem de molinos. La mala selección de la motobomba origina un sobre consumo de energía.

Los catálogos de BOMBAS OMEGA indican que se puede seleccionar una motobomba con una potencia de hasta 10 kW, lo que implica un ahorro de energía de:

$$(22\,\text{kW} - 10\,\text{kW}) \times 24\, {}^{h}\!/_{día} \times 150\, {}^{días}\!/_{zafra} = 43\,200 \quad kWh/zafra$$

El exceso de energía consumida equivale a quemar 3,715 t de petróleo equivalente y la emisión de 21,6 t de CO_2 a la atmósfera cada zafra.

CONCLUSIONES

Las bombas modelo BSA 200 – 12 instaladas para recircular los jugos en el tándem de molinos del central “Majibacoa” no son adecuadas para el proceso de imbibición, por tener una capacidad que sobrepasa en 3,15 veces la requerida por el proceso.

El vaciamiento periódico de las canales provoca fluctuaciones del flujo de los jugos de maceración sobre el colchón de bagazo, lo que disminuye la eficiencia del proceso de lixiviación.

Los motores instalados para las bombas del tipo BSA del tándem del central “Majibacoa” tienen una potencia que sobrepasa en 12 kW la requerida por la bomba adecuada para el proceso.

REFERENCIAS

Barreiro, J. E. (2011). *Manual de Operaciones de la Planta Moledora*. La Habana: AZCUBA

Gil, J. M. (2011). *Intensificación del proceso de extracción de la sacarosa de la caña de azúcar con el uso de surfactantes aniónicos en el agua de imbibición* (tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Recuperado de http://www.eumed.net/tesis/2011/jmgo/index.htm

González, F., Castellanos, J. A. y Puertas, J. F. (2010). Método para determinar la cantidad de agua de imbibición a utilizar en la industria de azúcar de caña. *Rev. Ingeniería mecánica*, 13(1), 41-48. Recuperado de http://www.ingenieriamecanica.cujae.edu.cu/index.php/revistaim/article/download/31/351.

Honig, P. (1979). *Principios de Tecnología Azucarera* (tomo I). La Habana: Pueblo y Educación.

Hugot, E. (1986). *Manual para Ingenieros Azucareros*. La Habana: Pueblo y Educación.

ICIDCA. (1986). *La industria de los derivados de la caña de azúcar*. La Habana: Ciencia y Técnica.

Jenkins, G. (1971). *Introducción a la tecnología del Azúcar de Caña*. La Habana: Ciencia y Técnica.

McAllister, E. W. (2002). *Pipeline rules of thumb Handbook*. Quick and accurate solutions to your everyday pipeline problems. United States of America: Editorial E.W. McAllister.

Riera, G. (1996). *La extración en un tren de molinos* (tesis doctoral inédita). ISPJAE, La Habana.

DIAGNÓSTICO DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN EL HOTEL BRISAS COVARRUBIAS

DIAGNOSIS OF ORGANIZATIONAL CULTURE AT HOTEL BRISAS COVARRUBIAS

Dunia Tereza Hernández Escobar

RESUMEN

El siguiente artículo tiene como objetivo diagnosticar la cultura organizacional que permita trazar acciones encausadas al logro de la efectividad en los resultados del hotel Brisas Covarrubias. En este sentido, el grado de efectividad de una empresa puede estar determinado por su cultura organizacional, considerándola además, la base del funcionamiento organizacional y la fuente invisible donde las estrategias, estructuras y sistemas adquieren su energía. Lo anterior, permite trazar acciones encausadas al logro de la efectividad en los resultados del hotel. De manera que se logra potenciar la gestión de los recursos humanos como vías para asegurar el desarrollo y la preparación de los trabajadores de acuerdo a las técnicas más avanzadas e idiomas. Asimismo, lograr trabajadores comprometidos, motivados y competentes.

PALABRAS CLAVES: cultura organizacional, sistemas de gestión

ABSTRACT

The following article aims to diagnose the organizational culture that allows to trace actions aimed at achieving the effectiveness of the Brisas Covarrubias hotel results. In this sense, the degree of effectiveness of a company can be determined by its organizational culture, considering it also the basis of organizational functioning and the invisible source where strategies, structures and systems acquire their energy. The above allows to trace actions aimed at achieving effectiveness in the hotel's results. In this way, the management of human resources is strengthened as ways to ensure the development and preparation of workers according to the most advanced techniques and languages. Also, achieve committed, motivated and competent workers.

KEY WORDS: organizational culture, management systems

INTRODUCCIÓN

El mundo del turismo es bastante dinámico; constantemente se crean nuevos productos e instalaciones turísticas, desarrollándose mercados y destinos. También han cambiado y evolucionado los intereses y expectativas de los clientes, que cada vez son más exigentes y tienen un mayor conocimiento del turismo; todo esto, aparejado al incontenible avance científico tecnológico hace cada día más competitivo para los empresarios del turismo que reflexionan acerca de cómo llevar su empresa a un nivel superior que los convierta en una organización de avanzada.

Sin embargo, son muchos los que descubren que no pueden implantar nuevas estrategias o proyectos porque ellos no guardan correspondencia con las presunciones básicas de las personas que conforman la entidad. Cuando la estrategia no corresponde con la cultura existente en una organización es poco probable que triunfe el rumbo estratégico decidido, por cuanto este chocará obligatoriamente con la forma de actuar, pensar y sentir de los hombres que en la práctica deberán ejecutar

dicha estrategia. No se debe considerar que la cultura sólo afecta el lado humano del funcionamiento de la organización; esta no sólo influye en la integración interna del grupo (cómo se organizan y dirigen los sistemas internos de autoridad, comunicación y trabajo) sino, además, en las funciones de adaptación externa (el mercado, la competencia, los clientes, la misión) lo cual es decisivo en la efectividad de la empresa. El grado de efectividad de una empresa puede estar determinado por su cultura organizacional, considerándola además, la base del funcionamiento organizacional y la fuente invisible donde las estrategias, estructuras y sistemas adquieren su energía.

El hotel Brisas Covarrubias del Grupo Cubanacán reconoce la importancia de la cultura organizacional en el desempeño y la influencia que puede tener en los resultados del hotel. Sin embargo, carece de un estudio que le permita diagnosticar la cultura organizacional del hotel y así poder detectar los problemas de incoherencia e inadaptabilidad que se puedan producir en las relaciones entre el estilo de liderazgo, las variables culturales (creencias, valores, paradigmas, actitudes), las variables de los sistemas de gestión (estrategias, estructuras, sistemas, procesos, oficio, otras) y de estas con el entorno, imposibilitándole a la organización el logro de los niveles de desempeño esperados.

Por lo que se plantea la situación problémica de la investigación como la inexistencia de un estudio sobre la cultura organizacional en el hotel Brisas Covarrubias que permita caracterizar las relaciones entre el estilo de liderazgo, las variables culturales, las variables de los sistemas de gestión, y de estas con el entorno, de forma tal que se puedan detectar en qué elementos se producen las desviaciones en el sistema, impidiéndole a la organización alcanzar los resultados de eficiencia, eficacia y efectividad deseados. El problema consiste en la necesidad de diagnosticar la cultura organizacional en el hotel Brisas Covarrubias y su influencia en los resultados de la organización. De ahí que el objetivo general que se presenta es un procedimiento para diagnosticar la cultura organizacional que permita trazar acciones encausadas al logro de la efectividad en los resultados del hotel.

La cultura organizacional

Al igual que la sociedad tiene una herencia cultural, las organizaciones poseen patrones distintivos de sentimientos y de creencias colectivas que son transmitidas a los nuevos miembros del grupo. Arrieta (2008)

En su sentido más amplio, la cultura puede considerarse como el conjunto de rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan una sociedad o grupo social. Ello engloba además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. Cuche (2002)

Al unir los conceptos cultura y organización se crea el concepto cultura organizacional que es parte de la gestión empresarial. Esta surge de la necesidad de buscar un paradigma interpretativo que ampliara la compresión de la realidad de las organizaciones y tiene sus raíces en los estudios de varios investigadores de la gestión empresarial, Leguina y Baquedano (2000), Díaz (2007), Guerra, Salas, Martín (2008), motivados estos últimos por fenómenos tales como el milagro japonés, el crecimiento

económico e industrial de otros países asiáticos y los éxitos de algunas grandes empresas norteamericanas.

La cultura de una organización es la forma de comportarse, pensar y actuar que los miembros de dicha organización aprenden y comparten. Cuche (2002), Díaz (2007) y González-Varas (2002).

Toda organización crea su propia cultura, con sus propios tabúes, costumbres y estilos. La cultura del sistema refleja tanto las normas y valores del sistema formal como su reinterpretación en el sistema informal. Asimismo, refleja las presiones internas y externas de los tipos de personas que la organización atrae, de sus procesos de trabajo y distribución física, de las modalidades de comunicación y del ejercicio de la autoridad dentro del sistema, de acuerdo a los estudios de Guerra, Salas, Martín (2008).

La cultura organizacional es un conjunto de paradigmas, que se forman a lo largo de la vida de la organización como resultado de las interacciones entre sus miembros, de éstos con las estructuras, estrategias, sistemas, procesos, y de la organización con su entorno, a partir de las cuales se conforma un conjunto de referencias, que serán válidas en la medida que garanticen la eficiencia, la eficacia y la efectividad de la organización. González-Varas (2002). Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas, Cátedra, Madrid.

Esta definición reconoce la relación entre las variables culturales (creencias, valores, paradigmas, actitudes), reconocida por la mayoría de los autores; y las variables de los sistemas de gestión (estrategias, estructuras, procesos, sistemas, oficio, otras); y de ambas variables con el entorno y además, las asocia al resultado final (eficiencia, eficacia, efectividad) por lo que se considera esta definición la más completa y útil para la presente investigación.

De forma general estos son los factores que influyen en la formación de la cultura y que son fundamentales para diagnosticar la cultura de una entidad.

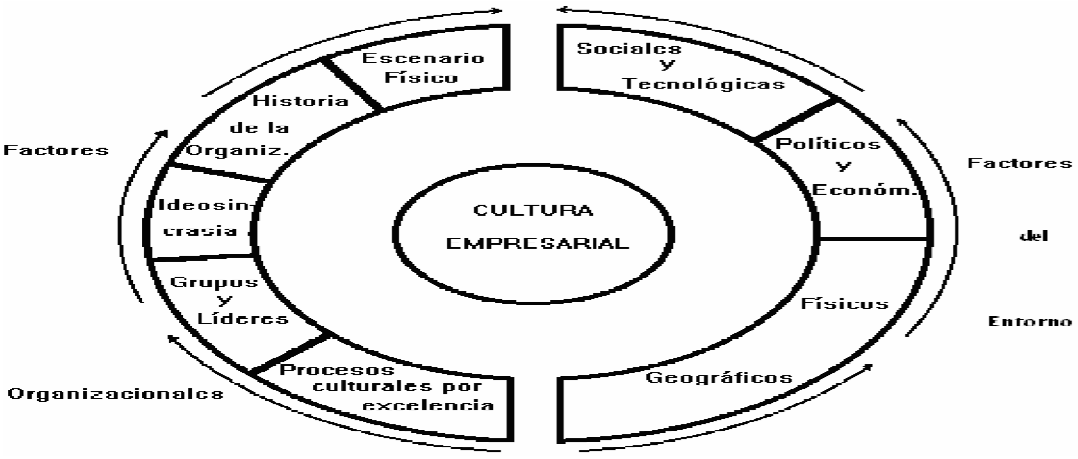

Fig. 3 Factores que influyen en la formación de la cultura.

Propuesta de mejoras

Hotel Brisas Covarrubias ubicado en Playa Covarrubias, en la costa norte de la provincia de Las Tunas. Modalidad Todo incluido y con una categoría cuatro estrellas,

ideal para largas estancias, familia con niños, bodas, amantes del buceo. Playa, animación y actividades para niños y el entorno natural se confabulan para dar belleza a lo singular atribuyendo el nombre y apellidos “Covarrubias la belleza de lo singular”. Cuenta con 180 habitaciones, de ellas 113 dobles estándar, 1 con facilidad para discapacitados, 22 triples, 42 matrimoniales, y 2 suites. Todas climatizadas, con secador de pelo, TV satélite, caja de seguridad, y mini bar.

Servicios incluidos: Restaurante Buffet “El Dorado” con capacidad para 180 clientes, Restaurante Especializado”Covazul”con capacidad para 50 clientes, Snack Bar 24 horas, animación diurna y nocturna con espectáculos en vivo. Juegos de mesa, áreas deportivas. Deportes náuticos no motorizados: bicicletas acuáticas y catamarán,

Servicios no incluidos:

Actividades náuticas motorizadas pesca, snorkeling, excursiones por el litoral, puesta de sol y buceo, Internet, Telefonía internacional, buro de ventas de excursiones, tienda, lavandería, servicios médicos y masajes.

Cuenta también con facilidades para niños como guardería infantil con actividades supervisadas y niñera (Baby Sitting) a solicitud, con cargo extra. Otras facilidades con cargo extra son servicios médicos y masajes, peluquería, lavandería, escuela de buceo, buró de turismo, renta de autos, teléfono, taxi. Ofrece servicio de paquete de bodas y se encarga y organiza toda la documentación y ceremonia. La entidad tiene un programa de lunas de miel y repitentes.

Misión de Brisas Covarrubias:

Brisas Covarrubias, ideal para disfrutar en familia y descansar bajo el cálido sol del trópico, se distingue por la belleza de sus playas y la calidad de sus servicios, apoyada en una tecnología de avanzada y una filosofía de mejora continua que trabaja por la competitividad, la eficacia y la eficiencia.

Visión de Brisas Covarrubias:

Convertirnos en los preferidos de Hoteles Cubanacan, caracterizados por convertir expectativas en experiencias inolvidables.

Variables económicas

Actualmente el turismo se mantiene como uno de los sectores más dinámicos dentro de la economía de Cuba. En Las Tunas el turismo no cuenta con un papel preponderante aunque cuenta con recursos naturales envidiables, es la industria azucarera el pilar fundamental de la economía Tunera. La comercialización del hotel se realiza a través de la provincia de Holguín por no estar considerada la provincia como un destino turístico y no contar con una infraestructura completa ,teniendo como competidores dos polos importantes Santa Lucia en la provincia de Camagüey y con el polo turístico Guardalavaca que es considerado uno de los más importantes en el país debido al volumen al que ascienden los aportes realizados a la economía del país en moneda libremente convertible, así como el cumplimiento de los principales indicadores de servicio, de gastos y de eficiencia, entre otros aspectos. Este entorno está conformado de otros hoteles de igual o superior categoría que el hotel Brisas Covarrubias, lo cual es considerado una amenaza potencial; además al comparar la

oferta de servicios de este hotel con los restantes es considerada de media baja. Esto hace que se deban trazar estrategias de forma periódica para contrarrestar los efectos que el entorno les impone. Además, los pagos se ejecutan a la casa matriz, luego el financiamiento va al Grupo Cubanacán y este lo traspasa al hotel, en ocasiones este proceso es muy lento provocando problemas de solvencia que afectan el pago a los proveedores y por lo tanto se afecta el servicio.

- **Análisis y diagnóstico de los sistemas y procesos**

Subsistema: Organización general

- La empresa no tiene una misión propia basada en el estudio de sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, sino que es igual a la de la marca corporativa que los distingue.
- La mayoría de los directivos no emplean la estrategia como instrumento de dirección ya que la dirección tiene un sentido táctico antes que estratégico.

Subsistema: Métodos y estilos de dirección

- El programa de preparación de cuadros necesita ser reforzado en la preparación en dirección, preparación idiomática, y los programas por familias de cargo en cocina, restauración y animación.
- Las acciones de capacitación para la reserva de cuadros aún es débil.
- El sistema de evaluación del desempeño de los dirigentes está incompleto, pues solo recoge el criterio del jefe inmediato y omite el de los colabores del directivo.

Subsistema: Atención al hombre

- Los procesos de reclutamiento, selección e incorporación que realiza la empresa no garantizan la idoneidad de su personal pues la Oficina Territorial Empleadora del Turismo (OTET) no provee correcta y oportunamente la fuerza de trabajo a la empresa.
- Las acciones de formación y capacitación desarrolladas en la entidad no son suficientes debido a que no satisfacen las necesidades de aprendizaje de los trabajadores.
- El sistema de estimulación material del 2% de las utilidades no satisface las expectativas de la mayoría de los trabajadores porque este sistema no premia sus esfuerzos y/o no se pertenece al grupo apropiado.
- Las formas vigentes de participación de los trabajadores en la dirección no son efectivas pues se limitan a un análisis pasivo de los problemas sin otorgarle poder de decisión a los trabajadores.
- Los jefes se limitan a emitir su criterio sobre el subordinado en la evaluación del desempeño a través de la puntuación, sin explicarle al trabajador las faltas o los méritos de su trabajo.

Subsistema: Organización de la producción de bienes y servicios

- El Manual de Operaciones de la marca aún no se implementa totalmente y al mismo nivel en todas las áreas, lo que provoca que se tenga un enfoque sistémico en el cumplimiento de los estándares.
- La contratación de los suministros no garantiza, en todos los casos, calidad, precio y variedad de los productos según las necesidades del hotel.
- La contratación de los servicios turísticos a nivel central impide que la empresa tome decisiones estratégicas de marketing, de las que depende la planificación de la producción.
- La supervisión directa de los jefes de brigada es superficial y eventual en las áreas directas a los servicios lo que afecta el control de la calidad.
- No se cumplen todos los procedimientos y normas descritos en los documentos rectores de cada actividad, lo que provoca alteraciones en el servicio.
- En temporada baja los estándares de calidad tienden a disminuir por las medidas de ahorro, es decir la eficiencia prevalece antes que la calidad.

Subsistema: Calidad

- Aún no se han implementado en su totalidad las normas ISO 9000.
- No hay establecidos criterios de calidad en todos las estructuras y actividades.
- La organización carece de un enfoque estratégico integrado de la gestión de bienes y servicios, de impacto medioambiental y de impacto sobre los trabajadores de riesgos físicos y morales, lo que influenciado por los aspectos económicos hace que se pierda el enfoque al cliente.

Subsistema: Sistema de Gestión Ambiental

- Aún no se han implementado en su totalidad las normas ISO 14 000.

Subsistema: Planificación

- No están claras las medidas que deben garantizar los trabajadores para lograr los resultados proyectados debido a que no existen objetivos individuales.
- Se lleva a cabo una planificación inefectiva por no emplear las técnicas de planificación estratégica, la tendencia a confundir planes con presupuesto, falta de observación del alcance de los planes.

Subsistema: Contratación

- Existen reclamaciones por incumplimientos de la contratación con la entidad.

Subsistema: Contabilidad

- No se realizan planes de presupuestos a largo plazo, sólo se realizan planes tácticos (anuales), de modo que no están sustentados los objetivos estratégicos.
- No se asume como política el descuento por pronto pago a los deudores nacionales, lo que eleva los costos de oportunidad y no estimula las relaciones interempresariales.
- No se asume como política el cobro de intereses a los turoperadores.

- El procedimiento de cobro a los turoperadores establecido impone barreras para desarrollar una ágil y efectiva gestión de cobros y provoca una acumulación de cuentas (cuentas envejecidas).
- No se analiza la capacidad de pago para aceptar un cliente (es la Casa Matriz la que lo determina), condicionando la política financiera de la empresa.

Subsistema: Relaciones financieras

- El área financiera no siempre dispone de los recursos externos de forma oportuna ya que las transferencias de efectivo de la Casa Matriz no son oportunas.

Subsistema: Costo

- Existen algunos productos que tienen una baja rotación y elevan los costos de inventario y las áreas involucradas son morosas en la búsqueda de alternativas para darle salidas a los mismos.

Subsistema: Precios

- Los desvíos provocan una variación del precio promedio por turista día y los ingresos al tener que facturar por precios de hoteles de menor categoría.
- Los precios se mantienen casi invariables de un año a otro debido al alto poder de negociación de los turoperadores lo que limita al hotel en las decisiones sobre precios.
- Los precios limitan el mejoramiento progresivo del producto ya que es difícil conseguir un aumento de precios en las negociaciones con los turoperadores.
- Se deben aceptar los precios de algunos proveedores con alto poder de negociación que impiden evaluar alternativas económicas.

Subsistema: Mercadotecnia

- Es insuficiente la información recibida por parte de las representaciones en el exterior acerca de los mercados.
- El proceso de aprobación del plan de misiones al exterior es generalmente lento y no se cumple.
- Son insuficientes las acciones de investigación que pueden reforzar el Sistema de Información de Marketing.
- La fuerza de ventas tiene más alcance sobre segmento de turismo directo pero aún no se ha trabajado lo suficiente.
- Los cobros a los turoperadores se realizan a través de las oficinas en el exterior aumentando el ciclo de las cuentas por cobrar.
- No se profundiza en el estudio de los mercados actuales y potenciales para la toma de decisiones.

Metas/Objetivos

- Lograr un crecimiento sostenido en la eficiencia económica para ser el hotel de mayor rentabilidad de la marca Brisas.
- Mantener y mejorar las capacidades instaladas asegurando el desarrollo de un producto sostenible y de alta competitividad.
- Incrementar los niveles de ocupación y encauzar la política comercial a mercados y sectores de mayor poder adquisitivo.
- Lograr que los trabajadores asuman los valores compartidos como parte de la cultura empresarial y preservar la moral revolucionaria de los cuadros y trabajadores.
- Potenciar la gestión de los recursos humanos como vías para asegurar el desarrollo y la preparación de los trabajadores de acuerdo a las técnicas más avanzadas e idiomas, logrando trabajadores motivados y profesionales.
- Desarrollar una cultura integral de la calidad que asegure el crecimiento sostenido de la satisfacción y fidelidad de los clientes.

Propuesta de acciones de mejora

A partir del diagnóstico realizado en el hotel fueron detectadas algunas deficiencias que afectan las relaciones entre el estilo de liderazgo, por lo que a su vez afectan el desempeño eficiente de la organización. A continuación se propondrán una serie de acciones que le permitirán una mejor coherencia en la relación entre estas variables y favorecer así la orientación de trabajadores y directivos hacia el logro común de los resultados deseados en el hotel.

1. Rediseñar la misión y visión del hotel, de manera que logre transmitir de forma clara y precisa lo que desea alcanzar el hotel, los criterios de actuación para obtenerlo y lo que se necesita para afrontar el futuro.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Consejo de Dirección

Fecha de cumplimiento: septiembre 2019

2. Realizar una planeación estratégica que permita el crecimiento y desarrollo de los beneficios del hotel y que garantice un aumento de la satisfacción del cliente (externo e interno), a través de objetivos estratégicos y específicos por área de resultado clave.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Consejo de Dirección

Fecha de cumplimiento: noviembre 2019

3. Impartir talleres sobre dirección estratégica a los directivos que propicie una actitud proactiva hacia el entorno.

Responsable: Capacitador **Ejecuta**: Profesores e instructores

Fecha de cumplimiento: octubre 2019

4. Trazar estrategias para elevar la motivación de los trabajadores y que generen mayor preocupación de los directivos por los trabajadores, colegiación en la toma de decisiones que los implique y el fomento de actividades que unifique a los trabajadores.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Sudirector de RRHH

Fecha de cumplimiento: septiembre 2019

5. Fomentar métodos y estilo de dirección participativa para lograr que el trabajador se sienta parte de la organización y se obtenga una mayor contribución hacia el logro de las principales metas.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Directivos y jefes de áreas

6. Rediseñar la estructura organizativa del hotel con el objetivo de lograr una mejor funcionalidad de la misma y que se desarrolle la comunicación ascendente y descendente.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Subdirector de RRHH

Fecha de cumplimiento: septiembre 2019

7. Realizar el DNA de forma más eficaz y particularizada según las funciones que se realice, velándose por su cumplimiento y el compromiso del trabajador.

Responsable: Capacitador **Ejecuta**: Jefes de Áreas

Fecha de cumplimiento: Anual

8. Establecer un nuevo modelo de evaluación del desempeño que garantice una evaluación más acorde al trabajo que se realiza, a través de indicadores específicos y concretos.

Responsable: Subdirector de RRHH **Ejecuta**: Especialista en RRHH

9. Fomentar en los directores y jefes de áreas el reconocimiento oportuno a trabajadores y áreas que se destaquen en su desempeño.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Jefes de Áreas y directivos **Fecha de cumplimiento**: mensual

10. Valorar la posibilidad de definir como valores compartidos del hotel los propuestos en la presente investigación y publicarlos en diferentes áreas comunes de los trabajadores.

Responsable: Subdirector de RRHH **Ejecuta**: Especialista en RRHH

Fecha cumplimiento: septiembre 2019

11. Promover en los trabajadores una mayor orientación hacia el cliente para que logre ser un valor compartido en la organización y así incrementar el prestigio y los beneficios del hotel.

Responsable: Director General **Ejecuta**: Directivos y jefes de áreas

CONCLUSIONES

Al finalizar la investigación se llegan a las conclusiones siguientes:

- Las entidades turísticas no están ajenas al fenómeno de la cultura organizacional y cada vez se reconoce más su importancia en el funcionamiento armónico de la organización.
- En el hotel Brisas Covarrubias existe un conjunto de presunciones muy favorables como por ejemplo lo que se piensa del género humano, cómo enfrentar los problemas, y cómo se establece el control en el hotel, sin embargo existen creencias y presunciones que unidas a deficiencias no contribuyen al desarrollo de la organización.
- Con las acciones propuestas el hotel podrá dar inicio a un proceso de cambio que le garantice los resultados deseados.

REFERENCIAS

Arrieta, I. (2008). Participación ciudadana, patrimonio cultural y museos: entre la teoría y la praxis, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, Bilbao.

Azpeitia, A. (2016). Patrimonio y cultura. El concepto de patrimonio cultural en la normativa vasca. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche I (11), p. 369-389 - ISSN: 1886-6611

Consejería de turismo y deporte de la junta de Andalucía. (2002). Balance del año turístico en Andalucía 2001, Sevilla: servicio de publicaciones de la Junta de Andalucía, capítulo 25.

Cuche, D. (2002). La noción de cultura en las ciencias sociales, Nueva Visión, Buenos Aires.

Díaz, L. (2007). "Antropología y Patrimonio Cultural: la tradición como reclamo". En Díaz, L. y Tomé, P. (Coords.), La tradición como reclamo. Antropología en Castilla y León, Junta de Castilla y León/Consejería de Cultura y Turismo, Valladolid, p. 17-30.

González-Varas, I. (2002). Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas, Cátedra, Madrid.

Guerra, F., Salas, J. M., Martín, M. (2008). La interpretación del patrimonio en la relación del patrimonio y sociedad". En Alonso Sánchez, M. y Castellano Gámez,M. (coords.), La gestión del Patrimonio Cultural. Apuntes y casos en el contexto rural andaluz, ARA (Asociación Para el Desarrollo Rural de Andalucía), Granada, p.81-94.

Leguina, J. y Baquedano, E. (2000), Un futuro para la memoria. Sobre la administración y el disfrute del Patrimonio Histórico Español, Visor.

SECCIÓN 8. VILLA CLARA

EL CAMBIO CLIMÁTICO COMO CONTENIDO DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN CUBA

THE CLIMATIC CHANGE AS ACADEMIC CONTENT OF THE TRAINING OF EDUCATION PROFESSIONALS IN CUBA

Georgina Villalón Legrá (gvillalon@uclv.cu)

Mavel Moré Estupiñán (mavel@uclv.cu)

RESUMEN

Se aborda la preparación de los profesionales de la educación en formación y en ejercicio para atender la problemática del Cambio Climático en su desempeño. Se ofrecen consideraciones teóricas útiles para tratar el tema desde los procesos educativos en las carreras pedagógicas y como parte de la superación de posgrado de los profesionales en ejercicio, además de sugerir contenidos que pueden ser atendidos y que constituyen retos de aprendizaje. Las sucesivas implementaciones de un curso y de un programa del currículo optativo electivo en el actual Plan de Estudios en las referidas carreras, han permitido beneficiar a un numeroso grupo de profesionales y directivos educacionales y realizar generalizaciones válidas para el sector educacional.

PALABRAS CLAVES: Cambio climático, formación de los profesionales, educación ambiental para el desarrollo sostenible, contenido.

ABSTRACT

It addresses the preparation of professionals in education in training and in practice to address the problem of climate change in their performance. Useful theoretical considerations are offered to deal with the topic from the educational processes in the pedagogical careers and as part of the graduate overcoming of the practicing professionals, besides suggesting contents that can be attended and that constitute learning challenges. The successive implementations of a course and a program of the elective optional curriculum in the current Curriculum in the aforementioned careers, have allowed benefiting a large group of professionals and educational directors and make generalizations valid for the education sector.

KEY WORDS: Climatic change, training of professionals, environmental education for sustainable development, content

INTRODUCCIÓN

El cambio climático ha sido reconocido como un problema ambiental que rebasa las fronteras de los estados y se ha convertido en un problema global, con manifestaciones en las diferentes regiones y países, a la vez con matices diferentes acordes con las relaciones y los sellos que le imprimen las relaciones espacio temporales como expresión de la diferenciación geográfica y la dinámica que estos adquieren en correspondencia con sus particularidades.

Desde el Ministerio de Educación de Cuba se han realizado esfuerzos dirigidos a la actualización de los contenidos referidos a este problema medioambiental como base para poder, desde las diferentes actividades del proceso pedagógico escolar contribuir

a educar para el cambio climático a toda la población, pero esta tarea no estaría completa si no se prepara a los responsabilizados. En tal sentido, resulta vital la preparación de los profesionales desde los diferentes procesos formativos de carácter inicial o continuo, aprovechando todos los espacios a su alcance.

La ciencia cubana se organiza en proyectos de investigación que abordan diferentes temáticas entre las cuales se encuentran las relativas a la educación, la cual ha posibilitado orientar desde el componente investigativo en la formación inicial y desde las investigaciones que realizan los profesionales en ejercicio desarrollar e implementar propuestas para atender el tema con implicación de la familia y la comunidad como respuesta del organismo a las acciones y tareas planteadas por el Programa Cubano de Educación, Comunicación y Sensibilización Pública sobre el cambio climático del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.

Valdés, Merino y Bosque (2011) se han referido la temática desde la perspectiva de los proyectos institucionales aportando consideraciones de interés respecto a las maneras de evaluar sus impactos en el sector educacional.

El profesional de la educación tiene ante sí la tarea de educar a las actuales y futuras generaciones, desarrollando modos de actuación y contribuciones a la formación de la personalidad de sus educandos, la cual no sería completa si no incluye entre sus objetivos y contenidos la dimensión ambiental y la educación desde una perspectiva sostenible, la cual confiere a lo local un valor significativo, por ser el escenario que propicia la acción en las opciones tanto de adaptación como de mitigación que se acometan, cuestión que requiere de su preparación en esta dirección, en correspondencia con los criterios que se asumen en el país.

En Cuba se maneja el término Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible para referirse a:

> … un proceso educativo, que incorpora de manera integrada y gradual las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible a la educación de los estudiantes y docentes del Sistema Nacional de Educación y se expresa en modos de pensar sentir y actuar responsables ante el medio ambiente. (Santos et.al., 2011, p. 13)

Educar para asumir los retos que impone el cambio climático requiere desde el punto de vista teórico y práctico entender aspectos de orden conceptual, terminológico, de sus causas y consecuencias, el vínculo entre este y otros problemas ambientales, para desde la labor docente realizar una adecuada proyección pedagógica de los contenidos.

La preparación de los profesionales en formación inicial y continua para abordar el cambio climático

Se considera a un individuo preparado cuando tiene acceso a la cultura, la produce y conoce una profesión u oficio, siendo la posibilidad de instruirse para poder resolver los problemas de la vida diaria. Es un proceso formativo para preparar al hombre para la vida en sociedad. José Martí expresó en múltiples ocasiones su concepción acerca de la importancia de que la educación prepare al hombre para la vida, en correspondencia con el momento que le ha tocado vivir. Sin lugar a dudas estos criterios sobre la

preparación del hombre tienen un alto sentido, pues no se trata solo de formación técnica e instructiva, sino en lo profundamente humano.

La preparación tiene que ver con la responsabilidad del estado y las instituciones de formar a los grupos sociales en diversas profesiones y oficios, sean carreras largas o carreras cortas, lo importante es servir al país.

> La preparación de los ciudadanos de un país es una de las necesidades más importantes a satisfacer en cualquier sociedad, lo que se convierte en un problema esencial de la misma, (…), una sociedad está preparada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos lo están; un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. (Álvarez, 1999, p. 6)

El proceso pedagógico profesional del nivel superior es generalmente escolarizado y se desarrolla a partir de un modelo de aspiración donde se expresan las cualidades que se desean formar en el egresado para un desempeño profesional competente en correspondencia con el encargo social de cada perfil y carrera, así como cualidades como agente de transformación social. Este se organiza en Cuba a través de la integración de actividades académicas, laborales e investigativos y otras de carácter extradocentes y extraescolares y de extensión universitaria, por lo que en este participan diversas agencias educativas, además de las universidades en las que recae la mayor responsabilidad por lo cual las instituciones de la sociedad, que se constituyen en beneficiarias del ejercicio profesional de los futuros graduados, juegan un importante rol además de otras vinculadas a la comunidad y la sociedad en general.

Para el contexto cubano, Roque (2003) considera que el proceso pedagógico profesional es:

> el proceso y el resultado que se orienta a la apropiación de conocimientos, al desarrollo de capacidades y a la formación de valores propios de cada perfil y objeto profesional, a la vez que prepara al futuro profesional para la vida en la sociedad socialista. (p. 85)

Las transformaciones operadas en el sistema educativo cubano, persiguen que los egresados asuman a cabalidad los retos de la época actual y participen activamente en el desarrollo económico y social de país, dotados de una profunda formación básica; capaz de resolver, en el eslabón de base de su profesión, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de actuación profesional, supone, ante todo, un modelo de formación a lo largo de toda la vida, con un sólido sistema de formación postgraduada que asegure la posterior especialización y una constante actualización , por lo que la educación de posgrado debe anticiparse a los requerimientos de la sociedad, atender las demandas de preparación y crear capacidades para enfrentar los nuevos retos culturales, productivos y sociales.

Constantemente se plantean nuevas necesidades a los graduados universitarios. El artículo 9 del Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba refiere que el objetivo de este cuarto nivel de educación es “la formación permanente y actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 3).

Como parte de la educación permanente la superación profesional persigue el perfeccionamiento del profesional en la aplicación consciente del desarrollo científico técnico en su radio de acción, esta "…constituye un conjunto de procesos de enseñanza aprendizaje que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de las habilidades y conocimientos requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales" (Añorga et al., 1995).

Requerimientos que deben atenderse en los procesos educativos relacionados con el cambio climático en la preparación de los profesionales de la educación

El profesional de la educación al abordar el cambio climático como contenido en su desempeño deberá atender a las pautas trazadas por los documentos que orientan el tratamiento del tema y que constituyen obligada consulta, entre estos aquellas fuentes informativas emanadas de publicaciones en torno al tema, de las normativas presentes en los documentos que norman la política ambiental nacional así como las indicaciones y normativas para el sector en que desarrolla su actividad.

En la Estrategia Ambiental Nacional 2016/2020 (Coya, 2018), se identifica como problema ambiental los impactos del cambio climático y entre sus objetivos se destaca la necesidad de elevar la cultura de la sociedad cubana ante el cambio climático , cuestiones que se reiteran en el Programa Nacional de Educación Ambiental en el cual se refieren los temas priorizados de las acciones de educación y comunicación ambiental para todos los niveles, sectores y públicos, los principales problemas ambientales del país .

Constituyen además temas priorizados aquellos relativos a las prácticas y enfoques en uso en el país, y que deben desarrollarse tanto por las entidades como por la ciudadanía: entre los mismos se incluye al Cambio climático y se orienta en el tratamiento de la problemática ambiental deberá recibir especial atención este tema, enfatizando en sus implicaciones para Cuba, tanto en materia de mitigación como de adaptación derivadas en estrecha vinculación con el tema del desarrollo energético en marcha en el país.

El tema posee estrecho vínculo con otras direcciones como el peligro, vulnerabilidad y riesgo sobre el cual se precisa que se continuará reforzando en el plano temático la preparación de la población en los temas de peligro, vulnerabilidad y riesgo para el fortalecimiento de la capacidad para la reducción de desastres, en virtud de la relevancia y experiencias desarrolladas a partir de la implementación de la directiva # 1 del Ministro de la Fuerzas Armadas Revolucionarias.

Los aspectos abordados, unidos a su experiencia en el tratamiento al tema en los procesos de formación inicial y continua han permitido a las autoras realizar las siguientes consideraciones a ser tenidas en cuenta para la dirección de los procesos educativos con intención de la educación para el cambio climático, enriquecidos para este artículo:

- Reconocer que el cambio climático es inequívoco.

- Atender a las causas que originan el problema: naturales y antrópicas, sus consecuencias y amenazas al desarrollo sostenible
- Asumir su estudio desde las dimensiones del desarrollo sostenible (económica, político-social y ecológica), con visión ecosistémica y compleja, que permita comprender las interacciones e interrelaciones ambientales.
- Propiciar la acción desde lo individual y lo social en las opciones de adaptación y de mitigación.
- Estimular el tratamiento del tema en el proceso educativo desde una perspectiva sostenible.
- Emplear los documentos normativos de la política ambiental nacional y otras disposiciones que orientan su tratamiento desde los procesos educativos.
- Introducir un enfoque sistémico en el que se articulen lo natural, económico y social, incluido el patrimonio cultural.
- Revelar las tendencias del problema en su dimensión espacio/temporal y en escenarios futuros o proyectados.
- Involucrar a los agentes socializadores de la escuela.
- Garantizar el enfoque interdisciplinario.

Estas consideraciones exigen que los estudios que se realicen se caractericen por su complejidad, integralidad y vínculo con los procesos de desarrollo, resultando esencial realizar un efecto multiplicador que conduzca a la participación de las poblaciones locales y de los agentes socializadores de la escuela en las acciones que se programen e implicarlos de manera consciente, desde una perspectiva sostenible, en el ámbito local por ser el escenario idóneo para educar en esta dirección.

Igualmente, presuponen que en el tratamiento de esta problemática se preste atención a los resultados de los eventos que se realicen sobre el tema, a las principales preocupaciones , los criterios que se emiten, a las respuestas, propuestas y puesta en práctica de soluciones que se aporten , con la intención de actualizarse acerca del tema y realizar las valoraciones respectivas.

La sistematización de los resultados obtenidos con los diagnósticos realizados en la formación inicial y continua de los profesionales, ha posibilitado la determinación de las siguientes regularidades, las cuales resultan de gran utilidad en la formulación de una propuesta de contenidos para abordar el cambio climático:

- Reconocen que el cambio climático es un problema ambiental que se relaciona con otros y del que se tienen evidencias en Cuba.
- Asocian el cambio climático a los conceptos problema ambiental, efecto invernadero, calentamiento global, desastres naturales.
- Consideran que es necesario el conocimiento del tema para un desempeño profesional adecuado, pero también para estar en capacidad de adaptarse al mismo de forma racional y efectiva.

- Demuestran inconsistencias de carácter teórico en relación con la definición del concepto cambio climático, la determinación de sus causas y consecuencias, el establecimiento de relaciones con otros problemas ambientales, la clarificación de las medidas a adoptar (mitigación y adaptación) y la precisión de consideraciones metodológicas.

Experiencias y buenas prácticas en el sector educacional

Sobre la base de estos resultados y asumiendo que el contenido es "aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes en dependencia de los objetivos propuestos" (Addine, 1998) y que se estructura en el sistema de conocimientos, de habilidades, de experiencias de la actividad creadora y de relaciones con el mundo; las autoras elaboraron una sugerencia de sistema de contenidos para el tratamiento del cambio climático desde los procesos educativos en las carreras pedagógicas y como parte de la superación de posgrado de los profesionales en ejercicio, que constituyen retos de aprendizaje.

- Sistema de conocimientos: acerca de conceptos tiempo, clima, cambio climático. Evidencias del cambio climático. Causas y consecuencias. Peligros, vulnerabilidades y riesgos. Vinculo con otros problemas medioambientales y amenazas al desarrollo sostenible. Principales eventos y acuerdos relacionados con el cambio climático. Informes sobre cambio climático. El Panel Intergubernamental sobre Cambio Climático (IPCC). Utilidad pedagógica. El cambio climático como contenido de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Requerimientos para su tratamiento desde los procesos educativos. La Estrategia Ambiental Nacional y el Programa Nacional de Educación Ambiental. Consideraciones teóricas y metodológicas para tratar el cambio climático desde los procesos educativos en el Sistema Nacional de Educación.
- Sistema de habilidades: argumentar y explicar la problemática ambiental, la cual da cuenta de las razones acerca de esta problemática, de su importancia, la(s) causa(s) y efectos, cuestión que posibilitará atender a la distribución espacial, diferenciación geográfica, así como la determinación de regularidades y tendencias respecto al comportamiento de las variables que conforman el clima en franco incremento y que nos alertan para las conductas a seguir entre otras. Para los profesionales en ejercicio resulta prioritaria la proyección pedagógica para la incorporación a su desempeño de este tema al seleccionar, secuenciar y realizar adecuaciones para la actualización de los programas, así como al proponer tareas docentes que posibiliten su tratamiento desde los procesos educativos. Para los directivos educacionales se precisa su inclusión en los objetivos estratégicos para que transite por todo el sistema de trabajo.
- Sistema de experiencias de la actividad creadora: se incorpora al sistema de habilidades y se vincula a la solución de problemas relacionados con la atención al cambio climático en el desempeño, con la independencia cognoscitiva, con el desarrollo de un pensamiento reflexivo y divergente y la imaginación creadora.
- Sistema de relaciones con el mundo: asociadas a la promoción de la educación de valores, intereses, convicciones, sentimientos y actitudes, a lograrse en estrecha

interrelación con los otros sistemas; que se concreten en la responsabilidad, la solidaridad, la sensibilización, los motivos e intereses para la participación individual y colectiva en la educación para el cambio climático, así como la implicación en la adaptación y mitigación de sus impactos.

Las cartas circulares del Ministerio de Educación de Cuba contenidas en la RS 61909/febrero 2009, "Indicaciones y objetivos priorizados de Educación Ambiental" y la RS 1104/marzo 2013 relacionada con la "Estrategia de Educación Ambiental para el sector de la educación 2013-2015" han sido orientadoras en el diseño de la labor educativa para enfrentar el cambio climático, insistiendo en la necesidad de utilizar todas las vías establecidas para ello, acordes con la prioridad dada por el estado cubano para atender este particular.

Entre las respuestas del Ministerio de Educación de Cuba se encuentran las desarrolladas desde el Programa Ramal # 11: "La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la institución escolar" (2009-2013), con alcance nacional, para abordar el cambio climático:

- Conferencia magistral con el experto cubano ante el Panel Internacional de Cambio Climático, Ramón Pichs Madruga, noviembre 2009.
- Gestión y desarrollo del tema cambio climático para los proyectos asociados al PR # 11, como parte del contenido ambiental para cada enseñanza.
- Desarrollo de tareas para todas las direcciones nacionales de los diferentes niveles de enseñanza, desde los proyectos asociados.
- Conferencia sobre cambio climático en el Seminario-Taller Nacional del PR # 11, Nuevitas, marzo 2010.
- Conferencia y taller en el 18 Seminario Nacional de escuelas asociadas a la UNESCO de Cuba.
- Impartición del curso: La Educación para el cambio Climático y Agropecuaria: prioridades de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible impartido en Pedagogía 2013, por parte de un colectivo de autores de las diferentes Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba que han trabajado el tema.
- Impartición del curso: La Educación para el Cambio Climático para todas las provincias del país.

Como continuidad del citado proyecto, se gestiona otro Asociado a Programa y titulado "Perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el Sistema Nacional de Educación", que presta especial atención al tema en los planes y programas de estudio en perfeccionamiento para dar respuesta al Plan de Estado Cubano para el enfrentamiento al cambio Climático denominado: Tarea Vida. En tal sentido se perfeccionó el curso acorde a las nuevas realidades, atendiendo a los criterios vertidos por los cursistas de ediciones anteriores

Desde el punto de vista territorial, en la provincia de Villa Clara, desde el año 2009 hasta la fecha, en la formación inicial de las carreras pedagógicas, se incorporaron en

la Estrategia Curricular de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible las acciones siguientes:

- Impartición de conferencias especializadas para estudiantes.
- Inclusión del contenido en el currículo (base, propio u optativo/electivo).
- Promoción de la actividad científica, para el procesamiento pedagógico en los diferentes niveles de enseñanza (trabajo extracurricular, concursos, eventos).
- Realización de actividades comunitarias: conversatorios, labores de limpieza en las márgenes de ríos, campañas de ahorro.
- Confección y divulgación de diferentes materiales sobre el tema cambio climático para todas las enseñanzas: plegables.
- Planificación de tareas para el componente laboral: divulgación de conocimientos en las instituciones educativas.

En la formación permanente se significan las acciones siguientes:

- Conferencias especializadas para profesionales de la educación, priorizando la atención a directivos de la Dirección Provincial de Educación y de las sedes pedagógicas, extendida a los miembros de la Asociación de Pedagogos de Cuba y a los integrantes de la Red de Formación Ambiental de la provincia.
- Preparación a asesores de las Direcciones Municipales de Educación, directivos de instituciones educativas.
- Tema metodológico para el Grupo multidisciplinario de Educación Ambiental y el Grupo que atiende los Programas de Ahorro de Energía y de Uso Racional del Agua.
- Curso para profesionales de la educación de la Universidad, la Dirección Provincial de Educación, la Escuela Pedagógica e instituciones escolares.

Con similares propósitos, se diseñaron y divulgaron, por diversas vías, dos Plegables:

El Plegable 1 contiene información elemental sobre el cambio climático, sus causas y consecuencias.

El Plegable 2 ofrece orientaciones para el tratamiento pedagógico de este tema. Entre ellas se encuentran:

1. Preparar a los profesionales de la educación y a los estudiantes, como parte del contenido del Sistema de Preparación Política del MINED.
2. Procesar pedagógicamente los temas, a partir del trabajo metodológico que se realiza en los diferentes niveles de dirección para:

- Diseñar estrategias para su incorporación al currículo escolar.
- Precisar los conceptos que deben ser definidos.
- Demostrar y exigir que las clases promuevan la participación protagónica de los estudiantes.
- Estimular el trabajo en la búsqueda bibliográfica.

- Planificar y organizar círculos de interés, sociedades científicas, conferencias, cine debate, videoconferencias y otras actividades que incorporen a la familia y a la comunidad.

3. Estimular el desarrollo de la actividad científica educacional de profesionales de la educación en formación y en ejercicio, para diseñar estrategias que impliquen a estudiantes, familia y comunidad, así como para proponer y concretar soluciones alternativas.
4. Planificar y organizar eventos, foros, talleres, exposiciones, con la implicación de estudiantes, familias, factores de la comunidad.

En la Universidad, como reto mayor, se confeccionó un expediente de curso titulado “El cambio climático, como contenido de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible”, el cual, luego de un proceso de validación, actualización y perfeccionamiento, se denominó “Educación para el cambio climático”.

La evaluación sistemática del impacto de estas acciones han permitido constatar las transformaciones operadas en el desempeño de los participantes que han podido formular propuestas dirigidas a:

- La incorporación del tema cambio climático al currículo de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación.
- Su consideración como contenido del trabajo metodológico y la superación de directivos, profesionales de la educación y trabajadores, en general.
- La contextualización del Programa para el Enfrentamiento al Cambio Climático en las instituciones educativas.
- El establecimiento de relaciones entre el cambio climático, la salud y calidad de vida en el planeta.
- La determinación de los efectos ambientales de la generación de electricidad en Cuba ante la problemática del cambio climático.

Se evidencia además un incremento en la producción científica en relación con este contenido a la vez que se ha favorecido la participación en eventos, como una vía importante para la socialización de experiencias positivas y buenas prácticas, utilizando las bondades de los sitios web que promueven la profundización en la información acerca del cambio climático, con libre acceso para todos los interesados.

CONCLUSIONES

La preparación de los profesionales de la educación en formación y en ejercicio, con respecto al cambio climático resulta esencial para abordar los contenidos desde las diferentes actividades del proceso educativo para lo cual deben ser aprovechados todos los espacios concebidos.

En la Educación para el cambio climático se deben considerar sus causas, consecuencias, propuestas de solución y la acción mediante la participación activa de los centros educacionales que impliquen a los agentes socializadores.

Las experiencias desarrolladas en la formación inicial y permanente de los profesionales de la educación han permitido formular una propuesta de contenidos para la actualización en temas relacionados con el cambio climático que posibilitan su preparación y su proyección pedagógica a la labor que realizan.

La implementación de estas acciones y la evaluación sistemática de sus impactos dan cuenta de las transformaciones que se operan en los conocimientos, habilidades y actitudes de los profesionales de la educación en formación inicial y en ejercicio.

REFERENCIAS

Addine, F. (1998). *Didáctica y optimizació* (material de apoyo a la docencia). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. Documento inédito.

Álvarez, C. (1999). *Didáctica la escuela en la vida*. La Habana: Editorial Educación y Desarrollo.

Añorga, J., Robau, D. L., Magaz, G., Caballero, E. y Del Toro, A. J. (1995). *Glosario de términos de Educación Avanzada*. La Habana: Ceneseda.

Coya, L. (2018). *Estrategia Ambiental Nacional 2016–2020, expresión de la política ambiental nacional*.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009). *Indicaciones y objetivos priorizados de Educación Ambiental. Resolución Nro. 61909 / febrero 2009.*

Cuba. Ministerio de Educación. (2013). *Estrategia de Educación Ambiental para el sector de la educación 2013-2015. Resolución Ministerial 1104 / marzo 2013*.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba: Resolución No. 132/2004*.

Roque, M. (2003). *Estrategia educativa para la formación de la cultura ambiental de los profesionales cubanos de nivel superior, orientada al desarrollo sostenible*. Universidad de Ciencias Pedagógicas «Enrique José Varona», La Habana. Documento inédito.

Santos, I., Villalón, G., Moré, M., Pérez-Borroto, T. E., Rodríguez, R. y Pérez, E. (2011). *La formación ambiental del profesional de la educación ante los retos del siglo XXI* (curso Congreso Internacional de Pedagogía). La Habana: Pueblo y Educación.

Valdés, O., Merino, T., y Bosque, R. (2011). *La educación ambiental, el cambio climático y la prevención de desastres: Impacto, evaluación y sostenibilidad de proyectos institucionales en Cuba* (curso 4. Congreso Internacional de Pedagogía). La Habana: Pueblo y Educación.

EL PROCESO DE DESARROLLO DE HABILIDADES PRÁCTICAS EN EL TALLER DE MAQUINADO, UNA CONCEPCIÓN TEÓRICO METODOLÓGICA PARA SU DIRECCIÓN

APPROACH TO A METHODOLOGICAL THEORETICAL CONCEPTION FOR THE DEVELOPMENT OF PRACTICAL SKILLS IN THE MACHINING WORKSHOP

Hilario Roberto Cruz Duarte (hilariocd@uclv.cu)

Nancy Mesa Carpio (nancym@uclv.cu)

RESUMEN

La ponencia se sustenta en una investigación desarrollada en la Educación Técnica Profesional para el perfeccionamiento del proceso de desarrollo de habilidades prácticas. Presenta una concepción para el desarrollo de habilidades, que prepara, orienta desde lo teórico y aporta la metodología para dirigir el proceso de desarrollo de habilidades prácticas rectoras en la especialidad de Mecánica Industrial, logrando potenciar una adecuada interrelación entre la esfera motivacional afectiva y la cognitiva instrumental al propiciar la participación de los estudiantes en el establecimiento de la tecnología a ejecutar considerando las condiciones concretas del taller. La propuesta facilita la preparación de los docentes para formar un profesional capaz de participar eficientemente en los procesos productivos que requiere la industria mecánica.

PALABRAS CLAVES: Acciones, operaciones, sistematización, habilidad, invariante.

ABSTRACT

The paper is based on a research developed in Professional Technical Education for the improvement of the process of developing practical skills. Presents a conception for the development of skills, which prepares, guides from the theoretical and provides the methodology to direct the process of development of practical leadership skills in the specialty of Industrial Mechanics, managing to promote an adequate interrelation between the affective and cognitive motivational sphere instrumental by encouraging the participation of students in the establishment of the technology to be executed, considering the concrete conditions of the workshop. The proposal facilitates the preparation of teachers to train a professional capable of efficiently participating in the productive processes required by the mechanical industry.

KEY WORDS: Actions, operations, systematization, ability, invariant.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la científico técnico que caracteriza a la sociedad en los inicios del siglo XXI es uno de los aspectos más dinámicos e influyentes en la actualidad. Los continuos cambios tecnológicos y la transferencia de tecnologías que el vertiginoso desarrollo científico propicia, constituyen un problema actual de la ciencia que repercute con beneficios o perjuicios de forma general a nivel global y de manera particular en cada país. La voluntad de los estados, el nivel de desarrollo alcanzado por éstos y la preparación del capital humano son factores que influyen decisivamente en la forma que impacta el desarrollo científico técnico.

Uno de los elementos necesarios para enfrentar satisfactoriamente esta situación en los países en desarrollo, es la formación de profesionales preparados para asimilar los nuevos conocimientos, adecuar y crear tecnologías, en correspondencia con las condiciones y necesidades concretas de su país, capaces de establecer estrategias para solucionar los problemas tecnológicos que se presentan en los procesos productivos que responden a la satisfacción de las necesidades de la sociedad.

Según Aragón (1996) la Educación Técnica y Profesional, "…tiene el encargo social de formar trabajadores aptos para un mundo laboral en continuo cambio, donde se requiere periódicamente reciclar, reconvertir o actualizar las habilidades profesionales que demanda el desarrollo económico social del país" (p. 2).

La Mecánica Industrial es una de las especialidades de la familia Mecánica de la Educación Técnica y Profesional que forma un técnico que tiene entre sus tareas y ocupaciones: poseer una sólida preparación general integral y profesional básica, en la proposición y elaboración de las tecnologías de producción de piezas por arranque de virutas, así como la elaboración de planes de mantenimiento de los equipos industriales y procesos de reacondicionamiento y reparación de las piezas típicas de éstas, lo que le permite enfrentar los problemas de su profesión, analizar las soluciones y ejecutar las actividades con independencia y creatividad.

Entre las asignaturas que permitirán al egresado cumplir con las tareas y ocupaciones previstas está la asignatura Taller de Maquinado, que aporta un sistema de contenidos que sistematiza lo aprendido en el Taller de Ajuste y prepara condiciones para asimilar los contenidos del Taller de Mantenimiento y Reparación de la Maquinaria Industrial, entre otras asignaturas. A la formación y desarrollo de habilidades prácticas en esta asignatura está dedicado este trabajo.

Antecedentes

Como resultado del trabajo integrado con la Dirección Provincial de Educación en la provincia de Villa Clara, en las visitas de ayuda metodológica y especializadas, inspecciones e intercambios de experiencias, visitas a centros productivos, la aplicación de encuestas, entrevistas y los resultados del diagnóstico en post grados impartidos a docentes y directivos, se ha podido establecer que, entre las principales dificultades que provocan el insuficiente desarrollo de las habilidades prácticas en los egresados de la especialidad Mecánica Industrial en el territorio, la de mayor influencia es la insuficiente preparación psicopedagógica de los docentes para desarrollar habilidades profesionales y carencias en el dominio de las habilidades que deben desarrollar.

Se plantea como objetivo de este trabajo, aportar las consideraciones teórico metodológicas que ayuden a mejorar la preparación del personal involucrado en el proceso de enseñanza aprendizaje del Técnico Medio en Mecánica Industrial para perfeccionar la formación y desarrollo de las habilidades prácticas en la asignatura Taller de Maquinado de la especialidad Mecánica Industrial.

Veamos a continuación los fundamentos teóricos que se presentan en esta propuesta y que deben ser del dominio de los docentes:

Fundamentos psicológicos

Se asume la teoría Histórico Cultural de Vigotsky (1987), y en particular la Ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana y la categoría Zona de Desarrollo Próximo, según este enfoque se considera al individuo como ser social, cuyo proceso de desarrollo va a estar sujeto a un condicionamiento social e histórico que se manifiesta mediante los procesos educativos en los cuales está inmerso desde su nacimiento, y que se convierten en los transmisores de la cultura legada por las generaciones precedentes.

La Ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana establece que los procesos internos, individuales, llamados por Vygotsky (1987) intrapsicológicos, van siempre precedidos de procesos de acciones externas, sociales, denominados por él interpsicológicos.

Para Vygotsky (1987) la Zona de Desarrollo Próximo se define como, "... la diferencia entre el nivel de desarrollo actual y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de problemas con la guía o colaboración de adultos o compañeros más capaces" (p. 35).

Es menester entonces, que para ejecutar el proceso de formación y desarrollo de habilidades, queden establecidas cuáles son las habilidades a desarrollar, las acciones y operaciones de las habilidades, cuáles son las actividades a realizar, como se determinarán las potencialidades de los alumnos; cuáles serán las acciones internas, individuales que queremos lograr y las acciones externas, sociales, de comunicación, que favorezcan las internas que deseamos.

Se incorpora ahora a los fundamentos el concepto de personalidad dado por Barrera (1997):

> … es una estructuración psíquica personal y construida de la autorregulación de las personas; caracterizada por la unidad de las funciones de carácter inductor y ejecutor, de los planos interno y externo y de los niveles consciente e inconsciente, voluntario e involuntario; que surge como resultado de la interacción entre lo biológico y lo social en el individuo, mediante el reflejo de sus condiciones objetivas de existencia; y se concreta en sus estilos y modos de actuación. (p.14).

Se aplica entonces el enfoque personológico, que significa la aplicación consecuente del concepto de personalidad, de su estructura y funcionamiento, de manera que permita explicar racionalmente los fenómenos relativos al hombre en su interrelación con el mundo, visto en sus dos vertientes: en la relación sujeto - objeto donde se establece la necesidad de conocer, la práctica como referente científico de todo conocimiento, considerando imprescindible la ejecución de aquello que pretendemos formar como habilidad, luego teorizamos sobre ella, para volver de nuevo a la práctica, ya sea en la facilitación del aprendizaje de las mismas por parte del profesor o en el propio aprendizaje que el estudiante debe realizar para desarrollar las habilidades, y por último, la formación de un sistema de valores, mientras que en la otra vertiente se encuentra la relación sujeto - sujeto donde se establece, como eslabón necesario, la comunicación, lo que significa que consideramos como centro de atención del trabajo

del docente, el estudiante en su relación con el grupo clase en el que realiza su aprendizaje.

Es importante utilizar lo personológico en el estudio del hombre dado que la introducción del concepto de persona en la Psicología, significa ante todo que en la explicación de los fenómenos psíquicos se parte del hombre como ser material en sus interrelaciones con el mundo (Rubinstein, 1967).

Imprescindible es profundizar en los conceptos que guían la formación y desarrollo de habilidades: habilidad, habilidades prácticas rectoras e invariante de habilidad.

Diversas son las definiciones de habilidad que ofrecen los autores dedicados a investigar en este tema, representativa por su integralidad y posibilidades de aplicación en este trabajo es la que brinda Álvarez (1999) que define la habilidad como:

> … la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo. (p. 71).

Esta definición desde el enfoque de la didáctica considera a la habilidad como parte del contenido y la analiza, desde el punto de vista psicológico en correspondencia con el modo de actuación del sujeto.

Así podemos ahora definir, las habilidades prácticas rectoras como las acciones imprescindibles de toda especialidad, profesión u oficio, que constituyen las bases para el dominio de nuevas y complejas habilidades, perdurables en el sujeto ante los cambios y la aparición de nuevas tecnologías. Necesario es por tanto, sistematizarlas adecuadamente para hacerlas imperecederas.

Otro aspecto importante es la definición de invariante de habilidad, la habilidad rectora, o invariante de habilidad, que en opinión de Álvarez (1996) contiene una estructura de acciones y operaciones algunas de las cuales son dominadas previamente por el estudiante y constituye la esencia del modo de actuación del futuro profesional. Este criterio deja establecida la necesidad de conocer las invariantes de las habilidades que se deben desarrollar y a partir de ellas ejecutar el proceso que permitirá sistematizarlas.

En general los autores consultados comparten el criterio de que la sistematización de las acciones debe cumplir un grupo de requisitos indispensables para garantizar el adecuado desarrollo de las habilidades; por el grado de generalidad y coincidencia con otros autores, se consideran para este trabajo los requisitos planteados por Barreras (1997):

1. Complejidad de la ejecución: Está determinada por el grado de dificultad de los conocimientos o de las ejecuciones, así como del contexto de actuación.
2. Periodicidad de la ejecución: Dada por la distribución temporal de las acciones y las operaciones. Deben efectuarse ni muy separadas ni muy cercanas.
3. Frecuencia de la ejecución: Dada por el número de veces que se realizan las acciones o las operaciones.

4. Flexibilidad de la ejecución: Dada por el grado de variabilidad de los conocimientos y los contextos de actuación en que son aplicadas las habilidades.
5. Retroalimentación del resultado: Cuando se está sistematizando la habilidad se requiere su perfeccionamiento continuo, por eso, cada intento requiere que el sujeto conozca el resultado, valore el error y repita el intento, procurando corregirlo.
6. Evitar el cansancio, la monotonía, la fatiga: Todos estos elementos disminuyen la capacidad de trabajo y conspiran en contra de la adquisición de habilidades hábitos.
7. Fomentar el papel de la motivación y la conciencia: La presencia de estos factores facilitan mucho la adquisición de las ejecuciones, resultan elementos imprescindibles en su formación. (p. 29)

Fundamentos didácticos y metodológicos para la formación y desarrollo de habilidades

En correspondencia con el enfoque personológico, en este trabajo se asume el proceso de enseñanza aprendizaje según el criterio de Gutiérrez (2004), como:

> …la organización conjunta de la enseñanza y la educación por los educadores en la escuela, dirigida a la educación de la personalidad en sus diferentes contextos de actuación, en dependencia de los objetivos sociales a través de la interacción recíproca que se establece entre profesores y alumnos, estos entre sí y con los demás agentes mediante la actividad y la comunicación. (p. 78).

Anteriormente ya se había planteado que desde la Didáctica, las habilidades son parte del contenido y se desarrollan dentro del sistema de componentes personales y personalizados que integran el proceso de enseñanza aprendizaje en indisoluble interrelación; considerando que entre los componentes personales se encuentran: el estudiante, el docente y el grupo; y que entre los personalizados están: el objetivo, el contenido, el método, los medios, la evaluación y las formas organizativas, queda evidenciada la complejidad de este proceso y la necesidad de dirigirlo adecuadamente y en particular el que nos ocupa: el proceso de desarrollo de habilidades.

Necesario es señalar que para el desarrollo de habilidades prácticas rectoras en la especialidad de Mecánica de Taller, se emplean varias formas organizativas en correspondencia con los objetivos del plan de estudio y el nivel de desarrollo de dichas habilidades durante el tránsito hacia los años superiores. En la etapa inicial del desarrollo de las habilidades en esta especialidad, la forma organizativa que se emplea es la clase de enseñanza práctica, y es en correspondencia con las etapas de preparación y la estructura didáctica de la misma, que se ha elaborado la concepción teórico metodológica que se presenta.

La clase de enseñanza práctica constituye la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades profesionales, hábitos de trabajo y valores en la formación de los estudiantes, su calidad está determinada por el nivel de preparación que alcancen los profesores y especialistas para desarrollar las actividades docentes, los recursos materiales que se empleen y la aplicación de los procedimientos y métodos teórico-prácticos de avanzada. La preparación de los docentes para impartir la clase de enseñanza práctica debe partir del nivel de los conocimientos teóricos y del dominio de las habilidades profesionales que

exigen los programas de estudio y consta de tres etapas: preparación básica, preparación previa al planeamiento de la clase y preparación de la clase.

La preparación básica es la actividad de preparación que realiza el docente para impartir una asignatura de enseñanza práctica y consiste en el estudio detallado del modelo profesional de la especialidad, los objetivos y las habilidades a alcanzar por año, el análisis general del programa de estudio a desarrollar y su vinculación con el resto de las asignaturas del diseño curricular, determinando el nivel de partida que debe tener en consideración, para la planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La preparación previa al planeamiento está dirigida al estudio interno del programa de la asignatura, a partir de los objetivos generales y específicos, las habilidades profesionales, los planes temáticos y analíticos, las orientaciones metodológicas y la distribución del fondo de tiempo en el período de formación.

La preparación de la clase de enseñanza práctica es la fase final del proceso de planificación de la actividad práctica, consta de la elaboración del plan de clase, la carta de instrucción, el plan de rotación, cuando sea necesario, y la norma y clave de evaluación para el seguimiento del aprendizaje del estudiante.

La complejidad de la clase de enseñanza práctica exige, que tanto la confección del plan como su desarrollo, se ajusten a una estructura didáctica que garantice el cumplimiento efectivo de los objetivos. Esta estructura contempla cuatro fases: organizativa, introductoria, de ejercitación y final, las que se aplicarán en función de las características propias de la clase de enseñanza práctica (nuevo contenido, ejercitación o consolidación) y de su realización en los talleres.

La fase organizativa: Es la actividad inicial que ejecuta el docente con los estudiantes al comenzar la clase de enseñanza práctica, dirigida a garantizar las condiciones previas para el desarrollo de la actividad, en esta se incluye la organización del grupo, la comprobación de la asistencia y puntualidad de los estudiantes, la revisión del aspecto personal (ropa de trabajo, prendas, etc.) y la disposición de los estudiantes para su incorporación al aprendizaje práctico.

La fase introductoria: Se desarrolla a continuación de la fase organizativa y por su función dentro de la estructura didáctica de la clase de enseñanza práctica tiene el objetivo de desarrollar el nuevo contenido mediante la demostración práctica de la tarea productiva, proceso tecnológico u operaciones a enseñar.

En la fase de ejercitación práctica se da cumplimiento, por parte de los estudiantes, a las tareas productivas, procesos tecnológicos o procedimientos técnicos previstos para la clase de enseñanza práctica, y por tanto, es donde se desarrollan las habilidades profesionales correspondientes al perfil ocupacional de la especialidad que cursan. Se caracteriza por el grado de independencia, autonomía y creatividad de los estudiantes en la actividad planificada.

La fase final tiene como finalidad realizar un balance de los resultados alcanzados en la clase de enseñanza práctica considerando las condiciones específicas en que se desarrolla. Se ejecuta de manera ágil y precisa por el docente, el que debe estar en condiciones de valorar los resultados del trabajo, solicitar las opiniones de los propios

estudiantes, enunciar los logros y deficiencias más significativas del grupo de estudiante y destacar aquellos con mejores resultados. En esta etapa se pueden preparar las condiciones previas para la próxima actividad docente mediante asignaciones de nuevas tareas, trabajos investigativos u otros que se proyecten.

A pesar de la gran variedad de habilidades que se deben desarrollar en los estudiantes, Barreras (1997) es del criterio de que es posible reconocer una serie de etapas generales, comunes y estratégicas para los modelos pedagógicos orientados a esta finalidad. Estas etapas son:

1. Planificación y organización: Esta etapa considerada como trabajo metodológico es esencial, en ella se realizan las decisiones más importantes en la ejecución del docente y de los estudiantes. Es aquí donde se conforma la secuencia estratégica, los medios de enseñanza y se proyecta la ejecución de las tres etapas restantes.
2. Demostración: Comprende llegar a mostrar al alumnado la manifestación concreta de la habilidad en cuestión. Esta etapa incluye la información de la importancia de la habilidad, las condiciones en que se manifiesta, reglas, cuidados y especialmente la secuencia de acciones (invariantes funcionales). Incluye la familiarización de los alumnos con el procedimiento, así como llamar la atención de los posibles y más frecuentes errores.
3. Ejercicios de entrenamiento con indicaciones del profesor y mejoramiento de la actividad con la eliminación de errores e interpretaciones no correctas, así como de imprecisiones. Exige la aplicación de la habilidad a un nivel reproductivo según modelos análogos al demostrado por el docente, luego el aumento de la complejidad e independencia hasta llegar a la tercera etapa del proceso de desarrollo de las habilidades.
4. Aplicación independiente de la habilidad por los alumnos: Se caracteriza por una actuación del alumno a un nivel creativo o productivo, lo que se logra al desarrollar actividades de resolución de tareas nuevas, pero que los alumnos pueden desarrollar sin la ayuda del docente.

Es imprescindible en todo proceso de desarrollo de habilidades, el dominio por el estudiante del sistema de invariantes funcionales, del procedimiento metodológico que se corresponde con la habilidad; para lograrlo, el sistema de invariantes debe estar incluido como elemento esencial en cada una de las etapas anteriormente expuestas, en la demostración, en los ejercicios de entrenamiento con indicaciones del profesor y en la aplicación independiente de la habilidad por los estudiantes.

En la concepción teórico metodológica se ofrecen además las acciones metodológicas a ejecutar en cada una de las etapas generales; sobre la base de las características de la asignatura Taller de Maquinado, se considera la dinámica grupal y la individual para propiciar la participación de los estudiantes en actividades colectivas y la ejecución de acciones externas; llamadas interpsicológicas y la ejecución de acciones individuales, internas; llamadas intrapsicológicas que propician la apropiación individual del sistema de acciones que debe sistematizar. Está integrado por tres etapas que se insertan en las etapas de preparación de la clase y las fases establecidas para la clase de enseñanza práctica:

Etapa I: Etapa de Planificación y organización: En esta etapa se determinan las ejecuciones terminales, sus invariantes funcionales, se establece cuando y con cuáles conocimientos se relacionan las acciones y las operaciones que constituyen invariantes funcionales. (Se inserta en las preparaciones básica, previa al planeamiento y de la clase)

Acciones metodológicas:

1. Análisis del plan de estudio, programas de las asignaturas de la disciplina y de los documentos normativos.
2. Determinar cuáles son las habilidades y hábitos que se quieren formar y su relación con las capacidades generales.
3. Determinación de las invariantes funcionales de las habilidades y los hábitos terminales que debemos lograr y los contenidos asociados.
4. Establecer que condiciones de desarrollo actual exige en el alumno el plan establecido para la sistematización de las invariantes funcionales.
5. Diagnosticar el nivel de desarrollo real que poseen los alumnos en el plano de la ejecución.
6. Si no existe correspondencia, ajustar el plan elaborado al nivel de desarrollo real.
7. Ordenar cuidadosamente las habilidades y los hábitos, garantizando el ascenso de lo simple a lo complejo.
8. Análisis de la base material de estudio y del plan de producción del centro así como las posibilidades que brindan las empresas.
9. Dada la relación conocimiento habilidad, determinar en que momento del programa y cuales conocimientos permitirán proporcionarle a los alumnos, a través de los objetivos y tareas, la realización de las acciones y operaciones que pretendemos que dominen.
10. Seleccionar los artículos que respondiendo al plan de producción del centro o a las necesidades de las empresas garantizan la ejecución de las invariantes estructurales en correspondencia con el nivel de desarrollo real de los alumnos.
11. Dosificar la elaboración de los artículos, estableciendo como se cumplirán los requisitos para la formación de las habilidades.
12. Establecer los elementos motivacionales que orientarán la actuación de los estudiantes hacia el cumplimiento de los objetivos planteados.
13. Elaboración de las actividades extradocentes que se orientarán para propiciar el proceso reflexivo individual y grupal.
14. Determinar la forma en que se desarrollará la preparación para el trabajo grupal.
15. Trabajo metodológico del colectivo pedagógico del grupo clase.

Etapa II: Etapa de ejecución en el proceso de enseñanza aprendizaje: Es la etapa decisiva en la formación de habilidades y hábitos en los estudiantes, es el momento de interacción directa entre el profesor y el alumno, el profesor organiza y garantiza las condiciones para la ejecución exitosa por parte de los estudiantes.

Etapa II- A: Fase de preparación:

Acciones metodológicas:

1. Explicación detallada de lo que deben hacer los estudiantes en la actividad que se indique como preparación para la clase, de manera que se establezcan con claridad los incentivos para la realización de las acciones y la adecuada orientación.

Actividad individual: Se orienta en la fase final de la clase de enseñanza práctica.

1. Estudio de la asignación de servicio del artículo.
2. Caracterización del artículo a elaborar.
3. Establecer el itinerario tecnológico, considerando los itinerarios típicos de las operaciones tecnológicas y las condiciones objetivas para la elaboración del artículo.
4. Definir los dispositivos a emplear, instrumentos de medición y de corte.
5. Plantear los argumentos que fundamentan el itinerario elaborado.
6. Prepararse para la exposición en clase de su itinerario con los argumentos que lo respaldan.

Actividad grupal: Se realiza en la fase introductoria de la clase de enseñanza práctica.

1. Se orienta la exposición de los itinerarios tecnológicos y de las argumentaciones.
2. Valoración colectiva de los itinerarios propuestos.
3. Construcción colectiva del itinerario tecnológico definitivo para elaborar el artículo.
4. Explicación de los procedimientos y métodos a seguir para la elaboración del artículo.

a) Precisar la secuencia de acciones y operaciones para caracterizar los artículos.

b) Precisar las invariantes estructurales de la habilidad que se desea desarrollar (Itinerarios tecnológicos típicos) y de los conocimientos asociados a la misma.

c) Orientar la estrategia de trabajo que se seguirá, en forma individual y/o grupal para la elaboración del itinerario tecnológico y su exposición en la próxima clase.

d) Comprobar la comprensión por los estudiantes de las orientaciones dadas.

En la etapa de planificación se introduce un nuevo enfoque para la determinación de las invariantes funcionales, las invariantes de las habilidades rectoras, se determinen considerando las habilidades del pensamiento lógico, de forma que el alumno participe en el establecimiento de la secuencia tecnológica que se desarrollará en la clase de taller, considerando además las condiciones objetivas de que dispone para elaborar el artículo. Este enfoque facilita al docente lo orientación de la actividad de los alumnos y la creación de los motivos para realizar las ejecuciones de la actividad.

A partir del plano y la asignación de servicios del artículo, el docente debe lograr que el alumno desarrolle las habilidades que corresponden de acuerdo al programa de la asignatura siguiendo el siguiente sistema de acciones y operaciones:

Caracterizar el artículo a elaborar:

I. Analizar el artículo.

1. Determinar las dimensiones fundamentales del artículo a elaborar, dimensiones máximas y mínimas, forma e interacción con otros elementos de máquinas si se requiere ensamblaje.
2. Determinar los criterios de descomposición del artículo. (Considerar para ello como elemento fundamental las superficies que lo forman.)
3. Determinar las partes del artículo.
4. Estudiar cada parte determinada. Debe considerar: dimensiones y sus tolerancias, acabado superficial, requisitos de forma y posición, dureza, función que cumple en el artículo, tipo de base, relación con las restantes superficies, etc.

II. Determinar de lo esencial.

1. Comparar entre sí las partes de la pieza.

a) Las superficies se comparan considerando los elementos usados para el estudio de cada uno de ellos.

b) Determinar las diferencias y semejanzas en cada línea de comparación.

c) Elaborar conclusiones acerca de cada objeto de comparación y líneas. (Síntesis parcial)

- Describir los nexos entre las líneas de comparación de las superficies y su función en la pieza.
- Elaborar conclusiones acerca de la integralidad de la superficie que se aborda. (Correspondencia de las líneas de comparación y la función de la superficie.)

d) Elaborar conclusiones generales.

- Describir los nexos entre las superficies.
- Elaborar conclusiones acerca de la integralidad del artículo (Correspondencia de las funciones y características de cada superficie con la asignación de servicio de la pieza.)
- Dejar establecido cuales son las superficies más importantes del artículo, las que garantizan la precisión de elaboración para que pueda cumplir su asignación de servicio.

Etapa II-B: Fase de realización: Se desarrolla entre las fases introductoria y de ejercitación práctica.

Acciones:

1. Demostración práctica por el docente siguiendo la secuencia tecnológica establecida en la fase de preparación.
2. Ejercitación práctica por los estudiantes de forma independiente.
3. Control de la ejecución de los estudiantes por el docente.

Etapa III: Etapa de evaluación: Se ejecuta en la fase final de la clase de enseñanza práctica.

Acciones metodológicas:

1. Presentar un resumen de los aspectos más importantes observados durante el control de la ejecución de los estudiantes en la fase de realización.
2. Evaluación participativa de los resultados obtenidos en la elaboración de los artículos.
3. Sobre la base de las cualidades de la actuación que indican el dominio de la habilidad, clasificarla para cada alumno en habilidad: inicial, insuficientemente desarrollada, general, desarrollada o maestría.
4. Se destacan los trabajos mejores realizados, así como los procedimientos y métodos más eficaces utilizados.
5. Emitir la evaluación de cada alumno de acuerdo al momento en que se encuentra el programa y el sistema de evaluación.
6. Rediseñar la estrategia grupal e individual, considerando el proceso de enseñanza aprendizaje integralmente y dándole participación del grupo.

La concepción teórico metodológica expuesta se ha implementado mediante el trabajo metodológico sistematizado y la enseñanza de post grado.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se puede apreciar la aplicación de los fundamentos sociológicos, psicológicos, didácticos y metodológicos para dirigir el proceso de desarrollo de habilidades, a través de una concepción teórico metodológica que permite perfeccionar la preparación de los docentes de la especialidad Mecánica Industrial, para dirigir el proceso de desarrollo de las habilidades prácticas rectoras y elevar así la calidad de la formación profesional de los egresados. Imprescindible es destacar la importancia del trabajo metodológico, basado en el uso consecuente del diagnóstico mediante la aplicación de la teoría Histórico Cultural de L.S. Vygotsky, la determinación de las invariantes funcionales de las habilidades y la participación de los estudiantes en el establecimiento de la secuencia tecnológica para la elaboración de artículos como elemento indispensable en su preparación para solucionar los problemas profesionales correspondientes al objeto de trabajo según el plan de estudio.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.

Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Aragón, A. (1996). Situación *actual y perspectiva de le Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Conferencia dictada en el Taller del Centro de Estudios de la Pedagogía Profesional del ISPETP. Impresión ligera.

Barreras, C. (1997). Material docente básico del Curso: Modelo pedagógico para la formación de habilidades, hábitos y capacidades. La Habana: IPLAC.

Gutiérrez, R. B. (2004). *Didáctica Formativa. Los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y su interacción dinámica*. Universidad Pedagógica "Félix Varela", Villa Clara. Documento inédito.

Rubinstein, S. L. (1976). *Principios de Psicología General*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

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

LA ENSEÑANZA DE LA TRIGONOMETRÍA CON EL USO DE MEDIOS DE ENSEÑANZA

THE TEACHING OF TRIGONOMETRY WITH THE USE OF TEACHING MEANS

Hilda Rosa Carrasco Jiménez (hcarrazco@uclv.cu)

José Roberto Pedraza Pérez (jpedraza@uclv.cu)

Danilo Antonio Pérez Agramonte

RESUMEN

La introducción de forma inmediata, en la práctica educativa, de los resultados científicos que se obtienen en investigaciones es actualmente una importante necesidad. A partir de la sistematización, el presente trabajo muestra las diferentes acciones que se deben realizar para introducir y generalizar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática contenidos referidos a la trigonometría. El medio de enseñanza facilita la comprensión de las llamadas fórmulas de reducción tratadas desde el 10 grado de la enseñanza media y que puede ser útil además dentro de los contenidos didácticos que se trabajan en la enseñanza superior. Entre los resultados alcanzados se encuentran el reconocimiento de la fácil confección del medio, su utilización por parte de alumnos y profesores en las diferentes enseñanzas para el tratamiento o consolidación de las fórmulas de reducción, lo que facilita la práctica pedagógica y contribuye a despertar la curiosidad cada vez que aparece una nueva página del Rota folio, además favorece a la comprensión en la medida que se va construyendo un conocimiento científico, alejado de las repeticiones y memorización, por parte de los alumnos y profesores en formación.

ABSTRACT

The immediate introduction, in educational practice, of the scientific results obtained in research is currently an important need. From the systematization, the present work shows the different actions that must be carried out to introduce and generalize in the teaching-learning process of Mathematics contents referred to trigonometry. The teaching environment facilitates the understanding of the so-called reduction formulas treated since the 10th grade of secondary education and that can be useful also within the didactic contents that are worked in higher education. Among the results achieved are the recognition of the easy preparation of the medium, its use by students and teachers in the different teachings for the treatment or consolidation of the reduction formulas, what facilitates pedagogical practice and helps to awaken curiosity every time a new page of the "rota folio" appears, also favors understanding as a scientific knowledge is built, away from repetitions and memorization, on the part of the students and teachers in training.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje, trigonometría, medio

KEY WORDS: learning, trigonometry, medium

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la Matemática siempre ha estado presente en innumerables investigaciones sin embargo este es un tema latente y de preocupación por los

maestros los estudiantes y de manera especial por los padres quienes en no pocas ocasiones cuestionan la manera en que esta se ensena. No son pocos los factores que influyen en que los resultados de este aprendizaje sea realmente exitoso uno de ellos es el método que se utiliza para ensenarla lo cual provoca que los estudiantes se desmotiven y se ponga en riesgo el logro de un aprendizaje exitoso. La percepción que se tiene de que la Matemática es una asignatura difícil hace que los estudiantes sientan temor hacia lo que se le ensena aun siendo contenidos de poca complejidad y es que la Matemática posee una amplia aplicación práctica, estando presente a nuestro alrededor lo cual favorece a despertar el interés de los estudiantes si los profesores son capaces de tornar sus clases más interesantes utilizando, escenarios polémicos tomados del entorno donde se desenvuelven los estudiantes, materiales concretos, recursos tecnológicos, o medios de enseñanzas creados por los profesores, entre otros, para lograr una adecuada motivación e interés sobre la asignatura

Entre los objetivos del trabajo se encuentra ayudar en el aumento del aprendizaje de las fórmulas de reducción las cuales están presentes en los diferentes exámenes que se realizan en el 10º, 11º y 12º grados así como de latente presencia en las Pruebas de Ingreso a la educación Superior en Cuba además de promover la creatividad hacia la creación de medios de enseñanza en los maestros recién graduados.

El medio de enseñanza fue utilizado en el IPVCE “Ernesto Guevara de la Cerna” de la provincia de Villa Clara específicamente en el 10 grado donde se encuentra la unidad de trigonometría específicamente en el tema referido a las fórmulas de reducción, el grupo constaba con 28 estudiantes y además conto en su presentación con el jefe de departamento de la unidad $ de dicha escuela.

Con anterioridad fuimos observando que los estudiantes venían presentando dificultades en la memorización y aplicación de las diferentes fórmulas de reducción esto visto en los resultados de trabajos de controles y pruebas finales de la asignatura de Matemática y además en los resultados que se venían observando en las Pruebas de Ingreso a la Educación Superior donde se trataba este tema fundamentalmente al dar las soluciones finales de las ecuaciones trigonométricas, aspectos que están directamente vinculados a la acción pedagógica del maestro durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Rota- folio

Aun cuando en la actualidad se cuenta con varios medios puesto a disposición de los maestros para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje por lo general los maestros continúan su tendencia hacia la utilización de una metodología poco atractiva para los estudiantes y en no pocos casos la Matemática es vista como una ciencia exacta basada en la aplicación de fórmulas y resolución de algoritmos en los que se utilizan técnicas sin conocer su origen y su aplicabilidad y no siempre consiguen ser contextualizados en situaciones vividas. Fiorentini (1995) destaca que la enseñanza de matemáticas hace mucho tiempo viene siendo caracterizado por ser una enseñanza “libresca” y centrada en el maestro mientras transmisor y expositor del contenido por medio de clases expositivas, en que el aprendizaje del estudiante ocurre pasivamente y consiste en la memorización y en la reproducción.

Siendo de esta manera nos corresponde a los maestros el reto de crear herramientas que logren despertar el interés de los estudiantes más aun en los días en que las tecnologías dominan el mundo y quedan a un lado las clases desmotivadoras y es tarea de los profesores buscar alternativas para reflejar en las clases la busca de nuevas formas de enseñar y con eso alcanzar el aprendizaje, la búsqueda y la investigación constante de los profesores deberá ser tarea permanente ya que a decir de (FREIRE, 1996, p.32), no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. En ese sentido, cabe al maestro superar sus concepciones y a través de la pesquisa buscar otras estrategias pedagógicas.

Los conceptos matemáticos presentados a partir de medios de enseñanzas posibilita la organización del pensamiento lógico y del raciocinio, despertando la curiosidad y el interés, es crear el escenario para que ocurra el aprendizaje es favorecer la participación de los estudiantes en el proceso de descubrimientos y no simplemente reproduzca conocimientos, en tal sentido, el propio Freire (1996, p. 52) decía que "enseñar no es transportar conocimiento, pero crear las posibilidades para su propia elaboración o la construcción".

Con la intención de crear condiciones para que los estudiantes participen del proceso de construcción de los conceptos relacionados con las fórmulas de reducción en el aprendizaje de la trigonometría fue elaborado un medio de enseñanza al cual pusimos por nombre Rota-folio, mediante el cual se muestra como pueden obtenerse estas fórmulas de una manera amena y creativa teniendo la oportunidad de volver atrás en caso de existir algunas dudas.

El medio de enseñanza cuenta de cuatro pasos los cuales constituyen páginas o folios los cuales rotan en dirección al centro de un circulo trigonométrico en el sentido contrario a las manecillas del reloj, mostrando en cada una de ellas una situación mediante la cual se establece la relación existente entre un ángulo agudo del primer cuadrante con los demás ángulos del segundo, tercero y cuarto cuadrante.

La confección del El Rota-folio

Básicamente el Rota-folio es de fácil confección solamente necesitamos los siguientes materiales:

- Dos cartulinas preferentemente de colores diferentes
- Pegamento de cualquier tipo
- Marcadores preferentemente de color negro y rojo

Con estos materiales podemos seguir la siguiente secuencia de pasos:

- Tomar la primera cartulina y confeccionar un rectángulo cuyas dimensiones estarán en dependencia de la utilidad que vallamos a darle sea para presentar a un auditorio grande frente al aula o para que los alumnos operen con él en sus puestos de trabajo
- Tomar la segunda cartulina y confeccionar un círculo concéntrico en el rectángulo que abarque la mayor superficie posible dejando un pequeño margen por cada lado.
- Presentar el círculo confeccionado concéntrico con el rectángulo y dibujar con el marcador negro, todo el borde en la cartulina cuadrada alrededor del círculo.

- Trazar los ejes de coordenadas en el círculo de manera que sobresalgan a la segunda cartulina y colocar además los ángulos que en ella se determinan en el período principal.

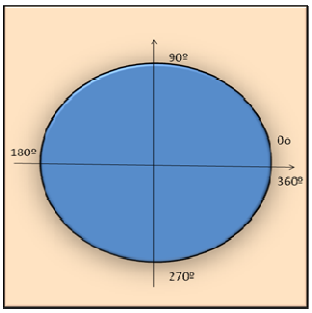

- Una vez realizado las operaciones anteriores se tomará el círculo y se doblará en cuatro partes iguales teniendo cuidado de que queden bien determinadas las cuatro partes del círculo las cuales conformarán futuramente los cuatro cuadrantes de nuestro círculo trigonométrico
- Volver a colocar el círculo concéntrico con el rectángulo y hacer un corte recto, desde el punto donde el círculo corta al eje de las “x” hasta el centro del círculo trigonométrico.
- Doblar el círculo trigonométrico por los dobleces realizados en sentido horario hasta que quede en el primer cuadrante y fijarlo con el pegamento en ese cuadrante de tal que pueda ser desplegado nuevamente en el sentido anti horario hasta el cuarto cuadrante.
- Se dibujará un ángulo del primer cuadrante al cual se denotará por una letra griega y seguidamente el resto de los elementos para los siguientes cuadrantes.

El uso del Rota-folio

A partir la presentación inicial del medio se muestra a los estudiantes el círculo trigonométrico con estaque en un ángulo del primer cuadrante, este momento debe ser aprovechado para recordar los conocimientos que ya los alumnos poseen de trigonometría como son los ángulos agudos, obtusos y sobre obtusos, además seria un momento oportuno para recordar algunos movimientos que se pueden hacer en el plano como pudiera ser una simetría axial sobre uno de los ejes por ejemplo del eje “y” o del eje “x” así como los criterios de igualdad de triángulos.

Destacamos de la misma manera que para calcular las razones trigonométricas del ángulo solamente basta conocer las longitudes de los catetos e hipotenusa del triángulo rectángulo

Así siendo $\angle\alpha = \angle AOB$

$sen\alpha = \frac{\overline{AB}}{\overline{OB}}$; $\cos\alpha = \frac{\overline{OA}}{\overline{OB}}$ y $\tan\alpha = \frac{\overline{AB}}{\overline{OA}}$

Diapositiva 1(anexos)

Ejemplo 1. Calcular las razones trigonométricas del ángulo

R/ Como se trata de un ángulo del primer cuadrante, entonces podemos proceder teniendo en cuenta que es un ángulo notable a encontrar su valor en la tabla de valores trigonométricos

Pasando a aplicar las razones trigonométricas en cada paso obtenemos

$$sen(30^o)=\frac{1}{2}\ \cos(30^o)=\frac{\sqrt{3}}{2}\ \tan(30^o)=\frac{sen(30^O)}{\cos(30^O)}=\frac{\frac{1}{2}}{\frac{\sqrt{3}}{2}}=\frac{1}{\sqrt{3}}=\frac{\sqrt{3}}{3}$$

Se debe destacar en este punto que los valores funcionales del seno coseno y la tangente son siempre positivos.

Pudiera reflexionarse en torno la pregunta de si existe una relación directa entre un ángulo del primer cuadrante con el resto de los cuadrantes y de esta manera utilizar las tablas existentes para calcular las diferentes razones trigonométricas de estos ángulos.

Uso del medio para obtener las fórmulas de reducción del segundo cuadrante:

Ya con el medio frente a los alumnos hacemos una simetría axial sobre el eje de las “y” obteniendo un ángulo del segundo cuadrante como se muestra en la diapositiva siguiente:

Diapositiva 2(anexos)

Con este movimiento obtenemos un triángulo rectángulo en el segundo cuadrante que es igual al triángulo del primer cuadrante (esta demostración es bastante evidente). Concluyendo entonces que:

$\alpha=\alpha'$ (1)

Por lo tanto podemos relacionar el del segundo cuadrante a partir de un ángulo del primer cuadrante como:

$\beta+\alpha'=180^o$ Y finalmente en virtud de (1) resulta que $\beta=180^o-\alpha$ que es la fórmula de reducción del segundo cuadrante.

Ejemplo 1. Calcular las razones trigonométricas del ángulo $\beta=150^o$

R/ Como se trata de un ángulo del segundo cuadrante, entonces podemos aplicar la fórmula de educción de este cuadrante y de esta manera podemos obtener los valores de estas razones $150^o=180^o-\alpha\Rightarrow\alpha=180^o-150\Rightarrow\alpha=30^o$

Pasando a aplicar las razones trigonométricas en cada paso

$$sen(150^o)=sen(180^o-150)=sen(30^o)=\frac{1}{2}$$

obtenemos

$$\cos(150^o) = -\cos(180^o - 150) = -\cos(30^o) = -\frac{\sqrt{3}}{2}$$

Se debe destacar en este punto que los valores funcionales del seno coseno y tangente son iguales en valores absolutos a los valores funcionales de un ángulo agudo; pero locamente se debe tener en cuenta el signo que varía en dependencia del cuadrante que se trate.

A seguir con el medio frente a los alumnos hacemos una simetría axial, en este caso sobre el eje de las "x" obteniendo un ángulo del tercer cuadrante como se muestra en la diapositiva siguiente:

Diapositiva 3(anexos)

Con este movimiento obtenemos un triángulo rectángulo $OA'B'$ en el tercer cuadrante que es igual al triángulo OAB del primer cuadrante (esta demostración también es bastante evidente). Concluyendo entonces que:

$$\alpha = \alpha' \qquad (1)$$

Por lo tanto podemos relacionar el χ del segundo cuadrante a partir de un ángulo del primer cuadrante en efecto $180^o + \alpha' = \chi$

Y finalmente en virtud de (1) resulta que $\chi = 180^o + \alpha$ que es la fórmula de reducción del tercer cuadrante.

Ejemplo 3. Calcular las razones trigonométricas del ángulo $\chi = 210^o$

R/ Como se trata de un ángulo del tercer cuadrante, entonces podemos aplicar la fórmula de educción de este cuadrante y de esta manera podemos obtener los valores de estas razones

$$210^o = 180^o + \alpha \Rightarrow \alpha = 210^o - 180^o \Rightarrow \alpha = 30^o$$

Pasando a aplicar las razones trigonométricas en cada paso

$$sen(210^o) = -sen(210^o - 150) = -sen(30^o) = -\frac{1}{2}$$

obtenemos

$$\cos(210^o) = -\cos(210^o - 150) = -\cos(30^o) = -\frac{\sqrt{3}}{2}$$

De igual manera destacar en este punto que los valores funcionales del seno coseno tangente son iguales en valores absolutos a los valores funcionales de un ángulo agudo; pero realmente se debe tener en cuenta el signo que varía en dependencia del cuadrante

Por último hacemos una simetría axial sobre el eje de las "y" obteniendo un ángulo del cuarto cuadrante como se muestra en la diapositiva siguiente:

Diapositiva 4 (anexos)

Con este movimiento obtenemos un triángulo rectángulo OAB' en el cuarto cuadrante que es igual al triángulo OAB del primer cuadrante (esta demostración continua siendo evidente). Concluyendo entonces que:

(1)

Por lo tanto podemos relacionar el δ del cuarto cuadrante a partir de un ángulo del primer cuadrante en efecto

$\delta + \alpha' = 360^o$

$\delta = 360^o - \alpha'$

Y finalmente en virtud de (1) resulta que $\delta = 360^o - \alpha$ que es la fórmula de reducción del cuarto cuadrante.

Ejemplo 3. Calcular las razones trigonométricas del ángulo $\beta = 330^o$

R/ Como se trata de un ángulo del cuarto cuadrante, entonces podemos aplicar la fórmula de educción de este cuadrante y de esta manera podemos obtener los valores de estas razones

$330^o + \alpha' = 360^o \Rightarrow \alpha = 360^o - 330^o \Rightarrow \alpha = 30^o$

Pasando a aplicar las razones trigonométricas en cada paso

$$sen(330^o) = -sen(1360^o - 330^o) = -sen(30^o) = -\frac{1}{2}$$

obtenemos

$$\cos(330^o) = \cos(3600^o - 330^o) = \cos(30^o) = \frac{\sqrt{3}}{2}$$

$$\tan(330^o) = \frac{sen(330^o)}{\cos(330^o)} = \frac{-\frac{1}{2}}{\frac{\sqrt{3}}{2}} = -\frac{1}{\sqrt{3}} = -\frac{\sqrt{3}}{3}$$

Se debe destacar en este punto que los valores funcionales del seno coseno tangente son iguales en valores absolutos a los valores funcionales de un ángulo agudo; pero lolamente se debe tener en cuenta el signo que varía en dependencia del cuadrante donde se encuentre.

El uso de los medios de enseñanzas en las clases sirven de estímulo para que los estudiantes participen del proceso de aprendizaje por la busca de estrategias y soluciones, tornando el aprendizaje más significativo ya que el trabajo con ellos genera un desafío que provoca en el estudiante interés y motivación al poder encontrar de manera práctica un resultado, un conocimiento es por ello que los medios de enseñanza deben formar parte de la cultura escolar, correspondiendo a los profesores

analizar y evaluar la potencialidad educativa que cada uno puede aportar a nuestras clases.

La promoción y generalización del uso de los medios de enseñanza en las clases de Matemática a la vez que promueve una educación participativa, sirven de estímulo al aprendizaje significativo quedando en la mente de los estudiantes la manera en que encontró un conocimiento.

Este trabajo sirve para destacar la importancia del uso de los medios de enseñanza en las clases de matemática en articular para encontrar las fórmulas de reducción del segundo, tercero y cuarto cuadrante.

CONCLUSIONES

El medio de enseñanza fue aplicado en el colegio universitario para el tratamiento de la unidad de números complejos la cual requiere de retomar los contenidos referidos a la trigonometría.

Entre los resultados alcanzados se tienen: el reconocimiento, por parte de los profesores y estudiantes, de la novedad, importancia y pertinencia en la utilización del medio el cual tiene grandes potencialidades para motivar y lograr sólidos conocimientos matemáticos en llegar a dominar las llamadas fórmulas de reducción, además avalan su disposición para incorporar el medio en su práctica educativa.

REFERENCIAS

Fiorentini, D. (1995). *Algunos modos de ver y concebir la enseñanza de la matemática* en Brasil. *Reviste Zetetiké, Campinas*, *3*(4).

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Autonomía: sabes necesarios a la práctica educativa*. São Paulo: Paz y Tierra.

ANEXOS

Diapositiva 1

Diapositiva 2

Diapositiva 3

Diapositiva 4

LA RELACIÓN DEL HOMBRE Y LA NATURALEZA COMO DIMENSIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

THE RELATIONSHIP OF MAN AND NATURE AS A DIMENSION OF EDUCATION FOR PEACE

Imirsy Valdivia Martínez (ivaldivia@uclv.cu)
Erich Rodríguez Vallejo (ervallejo@ uclv.cu)
Susana Arteaga González (sarteaga@uclv.cu)

RESUMEN

El éxito de la ciencia no está solo en el conocimiento sobre el mundo y la capacidad de las tecnologías para convertir ese conocimiento en formas de transformación, sino que depende de los modos de concebir el conocimiento, de comprender dicho conocimiento, su lugar y su valor en el proceso de vida, donde convergen los modos culturales del pensar y el ser en la sociedad. Lo antes planteado conduce inevitablemente a la transformación en los modos de concebir la relación del hombre con la naturaleza, que demanda de un enfoque cultural para encaminarse hacia una reflexión integradora. Esto se relaciona con la naturaleza compleja de los estudios ambientales, que hasta hace poco tiempo eran estudiados por saberes separados y que hoy, en las soluciones a problemas de esta índole, solo se encuentran respuestas parceladas que generan otros problemas. De lo que se trata es de potenciar la educación para la paz, teniendo en cuenta la transformación de la relación del hombre con la naturaleza desde una perspectiva sistémica de la realidad, mediado por los valores morales como condición para lograr la regulación de la conducta del sujeto consigo mismo, con la naturaleza y con los demás.

PALABRAS CLAVES: Educación para la paz, cultura de paz, valores morales

ABSTRACT

The success of science is not only in the knowledge about the world and the ability of technologies to convert that knowledge into forms of transformation, but it depends on the ways of conceiving knowledge, of understanding that knowledge, its place and its value in the process of life, where the cultural modes of thinking and being in society converge. The foregoing inevitably leads to the transformation in the ways of conceiving the relationship of man with nature, which demands a cultural approach to move towards an integrating reflection. This is related to the complex nature of environmental studies, which until recently were studied by separate knowledge and today, in solutions to problems of this nature, only find parceled answers that generate other problems. The aim is to promote education for peace, taking into account the transformation of man's relationship with nature from a systemic perspective of reality, mediated by moral values as a condition to achieve the regulation of the behavior of the subject with itself, with nature and with others.

KEY WORDS: Education for peace, culture of peace, moral values

INTRODUCCIÓN

La Cultura de Paz como resultado de la educación para la tolerancia y la no agresividad, se expresa en el pleno ejercicio del derecho y en la posibilidad de optar por los medios para participar activamente. Supone el deber de compartir proyectos que construyen la paz diariamente en todos los ámbitos de la vida social más allá de tratados y acuerdos.

En el Manifiesto “Los premios Novel por una Cultura de Paz y de no violencia” se plantean los compromisos para el logro de una Cultura de Paz (Zapata, 2000, p. 12): respeto a la vida y a la dignidad, sin discriminación ni prejuicios, no violencia activa, rechazo a la violencia en todas sus formas, en particular hacia los más débiles y vulnerables. Implica compartir tiempo, relaciones materiales, activando la generosidad a fin de terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión cultural, privilegiar la escucha y el diálogo, sin ceder al fanatismo, la maledicencia y el rechazo al prójimo, promover el consumo responsable y una forma de desarrollo que considere la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos del planeta, contribuir al desarrollo comunitario propiciando la plena participación de la mujer, creando juntos una nueva forma de solidaridad.

La Cultura de Paz se expresa en conocimientos, actitudes, comportamientos, estilos de vida, en las relaciones con otras personas y la naturaleza, en el contexto en que se desarrollan, como condición de la propia existencia humana; el rechazo a la violencia y a la injusticia, participando activamente en la transformación personal y social. Por su complejidad y profundidad es resultado de un proceso lento de educación que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva e involucra procesos y fenómenos objetivos capaces de fomentar formaciones subjetivas que permiten la proyección del individuo en diferentes contextos de actuación: inmediato, local, nacional o mundial y en este sentido actúa como proceso en tanto educa para la paz.

La educación para la paz constituye una dimensión de la educación como fenómeno social, la cual guarda estrecha relación con la formación de valores morales dado su alto papel regulador de la conducta humana. Es un proceso formativo continuo, dinámico, fundamentado en los conceptos de paz positiva, orden mundial real, derechos humanos y la perspectiva de la solución pacífica de los conflictos sobre la base de la ética, con un profundo humanismo y el valor del compromiso cívico en una triple armonía del ser humano consigo mismo, los demás y el medio ambiente. (Arteaga, 2005 y Pérez, 2016).

De ahí que se deba promover un dialogo coherente que propicie la transformación orientada hacia el interior del hombre, a su perfeccionamiento humano que le permita orientarse en los distintos contextos en que se desarrolla su vida cotidiana, propiciando el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica de sí mismo proyectada hacia los demás, a la búsqueda del mejoramiento humano en una actitud tolerante, que asuma la contradicción, el conflicto como un estímulo, movilice todos sus recursos en cuanto a conocimientos y habilidades para ponerse en el lugar del otro, buscar la esencia y encontrar soluciones positivas, dispuestos a ceder si es necesario pero también a mantener los principios sobre la base de un profundo humanismo.

En este sentido se concreta el estudio de los problemas ambientales, tomando como centro la relación del hombre cultural consigo mismo. Esta es la esencia del problema pues de lo que se trata es de entender que el hombre no existe fuera de la naturaleza o en contraste con ella, sino que forma parte integral de una naturaleza en continua evolución en la cual el hombre se inserta. La esencia de dicha problemática está en la interacción de dos elementos: la cultura y la naturaleza, donde prima la relación del hombre consigo mismo.

Desde el Proyecto de Investigación: "La educación en valores éticos y estéticos en la base de la formación ciudadana para una cultura de paz", perteneciente al Departamento de Marxismo-Leninismo e Historia de la facultad de Educación Media en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas se abordan los estudios ambientales desde un holístico, dialéctico y complejo como vía fundamental de trabajo en función de potenciar el desarrollo de prácticas sociales desde una praxis reflexiva y critica que permita problematizar la realidad objetiva en la cual se forma el sujeto consciente, participativo y transformador, de ahí que se priorice en el actuar didáctico de los docentes en los diferentes contextos educativos para la materialización de la educación para la paz en sus tres dimensiones : vivir en paz consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente

La relación del hombre y la naturaleza

Para vivir en paz con la naturaleza, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente implica la preparación de los individuos para la corrección de las injusticias actuales en la distribución de la riqueza y el consumo en el mundo y en cada nación, con su preparación para la comprensión de que se debe y se puede alcanzar el desarrollo sin comprometer el destino sobre la tierra de nuestros descendientes. Se trata también de inculcar el respeto y el amor por la naturaleza y por los ambientes en que el hombre vive (Rojo, 1999).

Lo antes planteado conduce inevitablemente a la transformación en los modos de concebir la relación del hombre con la naturaleza, que demanda de un enfoque cultural para encaminarse hacia una reflexión integradora donde confluyan fenómenos naturales, sociales, cognitivos, económicos, políticos, e ideológicos. De lo que se trata es de potenciar la educación para la paz, teniendo en cuenta la transformación de la relación del hombre con la naturaleza desde una perspectiva sistémica de la realidad, mediado por los valores morales como condición para lograr la regulación de la conducta del sujeto.

Las concepciones en cuanto a la relación del hombre con la naturaleza han ido evolucionando a lo largo del tiempo. La mitología de las diferentes civilizaciones antiguas se basaba en el respeto y adoración a los diferentes elementos de la naturaleza consagrados como dioses. El grado de unidad cultural y la diversidad extraordinaria de estos panoramas, fueron factores para el culto a la Madre Naturaleza. El Tao, la filosofía china más antigua practicaba el método de investigación basado en la observación objetiva de la Naturaleza, lo cual incluye "lo que no es" y "lo que es"; la utilidad de cualquier cosa surge de la unión de los opuestos. Las cinco actividades elementales del Tao determinan las relaciones cosmológicas entre el hombre y el universo.

En las culturas precolombinas americanas se aprecia una concepción animista de la Naturaleza como un paso de la magia hacia la religión en su impotencia por aplacar las fuerzas desatadas por ella, generalmente el Sol ocupaba el lugar supremo. Así fue para los egipcios, incas, mayas y aztecas. De manera general en el pasado, la naturaleza se percibía como una fuerza poderosa, impresionante e impredecible a la cual el hombre tenía que someterse para sobrevivir. Sin embargo, las capacidades de razonamiento le permitieron a este acopiar experiencia, descubrir los secretos de ella, desarrollar habilidades particulares, crear su cultura.

La gran "conquista" de la Naturaleza por el hombre comenzó con la Revolución Industrial que introdujo cambios trascendentes en el proceso productivo de la humanidad, en pocos años con su tecnología avasalladora se arrasó con los bosques, se contaminaron las aguas, el aire y el mar. Al mismo tiempo se desata un incontrolado consumismo en las sociedades altamente desarrolladas, lo que produce el agotamiento de valiosos e irrecuperables recursos naturales. Esta posición antropocéntrica condujo a llamar a la naturaleza nuestro "medio ambiente", es decir, la naturaleza como una pasiva palestra general de nuestras acciones.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, se ha tomado conciencia de que el planeta Tierra, se daña por días y que es imprescindible defenderlo, de ahí que las reflexiones que se realizan de acuerdo a la relación del hombre con la naturaleza adquieran auge ante la evidencia de la destrucción de los valores naturales y su gran contaminación.

Sobre este particular, desde los clásicos del marxismo siempre hemos encontrado ideas reiterativas acerca de la necesidad de la conciliación de la humanidad con la naturaleza y consigo mismo. En la obra de Carlos Marx se encuentra uno de los conceptos dialécticos de la relación recíproca entre el hombre y la naturaleza cuando afirma que:

> el trabajo es en primer lugar un proceso entre el hombre y la naturaleza, un proceso en el que el hombre, mediante sus propias acciones, media, regula y controla el metabolismo entre él y la naturaleza" y agrega que "el ser humano actúa sobre la naturaleza exterior y la cambia de este modo simultáneamente su propia naturaleza. (Marx, 1968, p. 9).

Esto permite demostrar la influencia de los factores naturales en la economía.

> En una palabra, el animal utiliza la naturaleza exterior e introduce cambios en ella pura y simplemente con su presencia, mientras que el hombre, mediante sus cambios, la hace servir a sus fines, la domina. Es esta la suprema y esencial diferencia entre el hombre y los demás animales; diferencia debida también al trabajo. No debemos, sin embargo, lisonjearnos demasiado de nuestras victorias humanas sobre la naturaleza. Esta se venga de nosotros por cada una de las derrotas que le inferimos (...) todo nos recuerda a cada paso que el hombre no domina, ni mucho menos, la naturaleza a la manera como un conquistador domina un pueblo extranjero, es decir, como alguien que es ajeno a la naturaleza, sino que formamos parte de ella como nuestra carne, nuestra sangre y nuestro cerebelo, que nos hallamos en medio de ella y que todo nuestro dominio sobre la naturaleza y la ventaja que en esto llevamos a las demás criaturas consiste en la posibilidad de llegar a conocer sus leyes y de saber aplicarlas acertadamente. (Engels, 1982, p. 348)

Aspectos como la devastación de los recursos naturales, la destrucción biológica y la deforestación en el mundo avanzan tan velozmente que apenas se puede tener conciencia de la catástrofe universal en la cual vivimos.

En 1978, se creó el término biodiversidad para definir el deterioro de la riqueza biológica del mundo y la respuesta a las agresiones antrópicas. El gravísimo problema ante la vertiginosa destrucción de bosques y especies zoológicas y botánicas es que desaparezcan y que se rompa no sólo el equilibrio ecológico, sino la cadena de la evolución genética. Diariamente en el mundo se pierden 50 especies, entre otras causas por la comercialización incontrolada.

Otro de los grandes problemas es la desertificación y degradación de los suelos, pues cada año aumentan el número en millones de hectáreas de tierras cultivables que se convierten en desiertos, por distintos motivos, ejemplo de ello está la irrigación de los suelos que se convierten en tierras salinizadas. “La desertificación es un proceso global que afecta a todos los continentes y es un poderoso motor para generar las migraciones de los habitantes de las zonas afectadas y la consiguiente degradación ecológica” (Conclusiones del Convenio de Naciones Unidas sobre Desertificación).

Otro problema grave es el de la basura, sobre todo en los países desarrollados debido al consumismo desatado e irracional. Muchos paisajes se han convertido en enormes basureros lo que ha venido a aumentar el daño a la Naturaleza. En este sentido el tema del reciclaje y su sustitución por el concepto de la mejor conservación y perdurabilidad de los artículos de consumo. Se trata de no producir para reciclar, sino de producir objetos más perdurables, una revolución en la industria y el consumo “el gran paso de la economía de desperdicios a la de la permanencia, de la sustentabilidad. A esa revolución se le ha llamado de la eficiencia” (Césarman, 1990, p. 76).

Otro factor negativo, es la llamada contaminación sonora, que alcanza niveles muy elevados, ejemplo de ello son los insoportables compresores utilizados para la destrucción y reconstrucción de las calles y carreteras, los ruidos de las fábricas, los aparatos radiales en manos de gentes incultas, que ha menudo se olvidan del derecho de los demás a no ser molestados y la música caracterizada por su estridencia, entre otros.

El problema del ruido llamó la atención desde la antigüedad, el filósofo griego Epitecto escribió “La naturaleza proveyó al hombre de dos orejas, pero sólo le concedió una lengua, de modo que podamos oír el doble de lo que hablemos”. (Kavaler, 1997:236).

Goodfriend, director de una empresa acústica de New Jersey definió el término de ruido blanco al conjunto o la mezcla de todos los ruidos, desde el más grave hasta el más agudo. Es decir, en otras dimensiones, como el interior de una oficina, se trata de enmascarar electrónicamente con toros sonidos, por ejemplo, altavoces con música, ocultas en el edificio. También encontramos el estallido sonoro que es una especie de explosión sonora que irrumpe y causa molestias, como cuando un avión rompe, de pronto, la barrera del sonido sobre una ciudad. Estos ruidos violentos son altamente perjudiciales por generar stress.

Desde hace ya algunos años, en los estudios ambientales, existe análisis sobre la economía sostenible, sustentable o sostenida, reciclaje y otros. Este tema tiene sus antecedentes en octubre de 1994 cuando surgió la iniciativa de la primera ministra de

Noruega, Gro Harlem Brundtland, de aprobar por la ONU, la comisión que debía trabajar durante tres años para redactar un documento para el desarrollo sostenido en cuanto “a seguir creciendo con respecto a las condiciones humanas del ambiente (...), con la convicción de que es posible construir un futuro más prospero, más justo y más seguro si descansa en políticas y prácticas económicas ecológicamente sostenibles”.

Lo que permite apreciar la necesaria relación que debe existir entre la Economía y la Ecología, pues el sistema económico debe tener en cuenta la economía de los ecosistemas. Aunque en este sentido se debe tener cuidado con el uso de las diferentes concepciones que operan a nivel internacional en torno a esta relación, pues el discurso de las ideologías dominantes de la sustentabilidad promueven el crecimiento económico sostenido, negando las condiciones ecológicas a la apropiación y la transformación capitalista de la Naturaleza, donde esta última es incorporada al capital. Esta situación genera diversas manifestaciones de resistencia cultural al discurso de la sustentabilidad y a las políticas de la globalización, dándose así una confrontación de posiciones, entre los intentos por asimilar las condiciones de sustentabilidad a los mecanismos del mercado y un proceso político de reapropiación social de la Naturaleza.

Como respuesta a estos desastres, se realizan estudios referidos al impacto ambiental que analiza la alteración del medio ambiente y los seres humanos que en él habitan, debido a las acciones antrópicas. Para encontrar soluciones, se hace necesario superar la visión objetivista simplificadora del mundo. De lo que se trata es de entender que la esencia de dicha problemática ambiental está en la interacción de dos elementos: la cultura y la naturaleza, donde prima la relación del hombre consigo mismo. Pues el hombre no existe fuera de la naturaleza o en contraste con ella, sino que forma parte integral de una naturaleza en continua evolución en la cual el hombre se inserta, distinguiéndose de ella por su conciencia y capacidad creadora.

La problemática ambiental no puede seguir siendo definida como la relación de la sociedad con la naturaleza, ni como la relación de cierto tipo de sociedad. Pues el hombre transforma el medio natural y hay pruebas suficientes del daño que ocasiona, resultado del significado que tiene la naturaleza para el hombre dentro de la cultura occidental.

Subyace un problema de valores, puesto que todas las acciones están basadas en la idea de que la naturaleza es objeto de apropiación y dominio por el hombre, predominando una relación instrumental, que la reduce a un recurso económico, como medio para la satisfacción de finalidades humanas sumamente diversas. Entenderlo como un problema cultural significa tomar en consideración el modo de relacionarse el hombre con la naturaleza y el modo de construirse socialmente. No solo comprender el daño ocasionado a un medio supuestamente externo, separado, sino también aquel que se ha ocasionado a sí mismo.

Para desarrollar una educación para vivir en paz con la naturaleza es importante comprender con claridad lo artificial que resulta una separación entre el hombre y el medio ambiente, entre cultura y naturaleza. El futuro es abierto y el proceso de creación es continuo, por tanto el hombre creador conscientemente activo no existe fuera de la

naturaleza ni en contraste con ella, sino que forma parte integral de una naturaleza en continua evolución en la cual el hombre está insertado.

En esta relación, los valores morales, dan sentido trascendente, autenticidad y coherencia al quehacer del estudiante, en lo personal y en su convivencia con los demás y con la naturaleza. Son los que orientan la conducta, en base a ellos se considera cómo actuar ante las diferentes situaciones que se plantean en la vida. Se relacionan principalmente con los efectos que tiene lo que se hace con las personas, la sociedad o en el ambiente en general.

Por tanto los valores ambientales parten de estos:

- Responsabilidad en la protección de la naturaleza como condición de la existencia humana.
- Amor por la naturaleza expresado en sentimientos de afecto hacia ese don que nos produce placer y satisfacción material y espiritual.
- Colaboración o solidaridad con ella pues brinda los bienes necesarios para la reproducción como ser biológico y social, asegura el contexto de partida de nuestra existencia.
- Justicia intergeneracional relacionada con la sostenibilidad, pensando en las generaciones subsiguientes.

Se oponen a los antivalores de desequilibrio, destrucción, depredación, sobreexplotación y uso irracional, antropocentrismo irreflexivo e irresponsable.

Por tanto se considera que los valores ambientales constituyen el centro de la relación entre la naturaleza y el hombre, lo que depende mucho del conocimiento sobre la importancia de la naturaleza en su propia existencia y que se concreta en una actitud ante ella, de protección, respeto, sin egocentrismo antropológico, a partir del criterio de que el hombre forma parte de la naturaleza en tanto ser biológico, pero su condición de ser psicosocial le concede un lugar especial que no significa desoír las necesidades de esta.

Sin pretender dar una nueva definición se considera que la ética ambiental expresa las normas morales existentes respecto al individuo consigo mismo y con los demás (el resto de la sociedad), en la unidad de lo individual y lo social extendidas a la naturaleza, a su medio ecológico, en tanto por su conciencia, su espiritualidad, se distingue de ella pero como ser biológico es parte de ella. Y por tanto, debe regular su conducta por las mismas consideraciones éticas.

Una serie de normas morales tienen plena vigencia respecto a la naturaleza:

- No hacer a la naturaleza lo que “no nos gustaría que nos hicieran a nosotros”.
- Actuar respecto a la naturaleza de acuerdo al bien moral y evitando al máximo hacer el mal.
- El conocimiento de sí mismo (le agregaríamos y de la naturaleza) es lo más importante, al margen de la opinión ajena. (Sócrates).

- La virtud no se adquiere como producto de la razón sino vinculado estrechamente con la práctica (en la naturaleza, captando los mensajes que nos envía).
- Obra de tal modo que trates a la humanidad (y a la naturaleza) tanto en la persona de cualquier otro, siempre como un fin en sí mismo y nunca solamente como un medio". (Kant). Trata a la naturaleza como un medio para obtener bienes que necesitas pero solo lo que realmente necesitas, sin poner en peligro su existencia y la tuya.
- Actúa con libertad frente a la naturaleza, con conocimiento de causa y de los efectos de tus actos sobre ella, no actúes como un dominador irracional.
- Si actúas como un animal irracional no te diferencias de ella y la vida te aplicará las mismas reglas. La naturaleza, al decir de Engels, tomará su venganza.
- Actúa con sentido de justicia frente a la naturaleza, a cada cual lo que corresponde, sé equitativo.

José Martí, el héroe nacional cubano, plantea que "Hay carácter moral en todos los elementos de la naturaleza" (1953:2162) y lo justifica a partir de que todos avivan este carácter moral en el hombre, aunque lo afirma categóricamente se refiere a esa toma de conciencia del hombre de la verdad que es "...la hermosura en el juicio; la bondad que es la hermosura en los afectos y la mera belleza que es la hermosura en el arte". Asume la naturaleza como inspiradora, que cura, consuela y prepara al hombre para la virtud y solo se completa y se revela a sí mismo en esa íntima relación con la naturaleza. Plantea que la naturaleza enseña modestia pues luego de conocerla la virtud se hace fácil, ante su magnificencia. (Obra citada. Pág. 443).

Como se aprecia, la Educación para la Paz es un fenómeno complejo que involucra a la sociedad como un todo y a cada grupo social e individuo. Por ello se dirige, esencialmente, hacia dos vertientes esenciales: la creación de determinadas condiciones objetivas de existencia humana y la promoción de conocimientos, formas de pensar, sentir, relacionarse con la realidad mediata e inmediata en que se vive.

La UNESCO (2010) le aporta dos significados: aprender sobre y para la paz; con los cuales se coincide por constituirse en educación para la acción donde en ambos es necesario lo cognitivo, las habilidades, las actitudes y los valores para generar paz positiva.

De lo que se trata es de partir del análisis de los problemas ambientales de manera interconectada, implicando cada una de sus partes para entender el todo, de tal modo, que es imposible referirse a alguna de sus partes sin relacionarlas con las demás y con el todo, lo que hace que cada una de estas sea expresión de las cualidades del todo. A su vez estas adquieren su sentido en un determinado contexto histórico y se desarrollan en el marco del proceso de socialización.

Para desarrollar una educación para vivir en paz con el medio ambiente es importante comprender con claridad lo artificial que resulta una separación entre el hombre y el medio ambiente, entre cultura y naturaleza. El futuro es abierto y el proceso de creación es continuo, por tanto, el hombre creador conscientemente activo no existe fuera de la naturaleza ni en contraste con ella, sino que forma parte integral de una naturaleza en continua evolución en la cual el hombre está insertado.

Lo que exige ejercitarse en la experiencia de la actividad social desde una proyección humanista donde el humanismo se constituye en el valor estructurador como base para el accionar y la toma de posición frente a la realidad que conducirá a un posicionamiento ante las manifestaciones de violencia para generar paz.

Se considera que los valores ambientales constituyen el centro de la relación entre la naturaleza y el hombre, lo que depende mucho del conocimiento sobre la importancia de la naturaleza en su propia existencia y que se concreta en una actitud ante ella, de protección, respeto, sin egocentrismo antropológico, a partir del criterio de que el hombre forma parte de la naturaleza en tanto ser biológico, pero su condición de ser psicosocial le concede un lugar especial que no significa desoír las necesidades de esta.

El accionar del hombre debe proyectarse hacia la comunidad llevando sus saberes, aprendiendo de ella, participando en la solución de sus problemas, no desde afuera sino como parte activa de la misma, aprovechando las potencialidades de los procesos que en ella se desarrollan.

Esto se concreta en la creación de un ambiente escolar donde los valores morales funcionen como reguladores de la conducta y las relaciones sociales, que dé oportunidad de expresar libremente las opiniones. La universidad debe proyectarse hacia la comunidad llevando sus saberes, aprendiendo de ella, participando en la solución de sus problemas, no desde afuera sino como parte activa de la misma, aprovechando las potencialidades de los procesos sustantivos que en ella se desarrollan.

En este sentido se han aprovechado las potencialidades del currículo escolar para abordar esta temática de acuerdo a los contenidos específicos de las asignaturas que lo integran y al modelo del profesional de las diferentes carreras que se estudian en la institución, aportando conocimientos, propiciando reflexiones, análisis de la realidad que permiten enfrentar prejuicios, conductas indeseadas, conflictos cotidianos y desarrollar habilidades en la comunicación, la trasmisión e intercambio de información, en el cuidado del medio ambiente. A partir de esto se han derivado acciones hacia la práctica laboral investigativa en distintas escuelas que han multiplicado los impactos en el territorio, extendido hacia comunidades con presencia de problemáticas ambientales en diferentes manifestaciones las cuales fueron acogidas con sumo interés.

Actividades de estudios ambientales que impactaron en el proceso de educación para la paz como premisa para la formación de sujetos de cambio

1. Impartición de asignaturas del currículo base, propio, optativo /electivo relacionadas con la temática.
2. Realización de estudios diagnósticos y de caracterización del medio ambiente que rodea el centro escolar y observar cómo las condiciones del medio ambiente influyen en su protección o deterioro.
3. Entrevistas a especialistas ambientales conocedores para potenciar la investigación acerca de la conservación y las causas que han determinado el posible deterioro del medio ambiente en el terreno seleccionado.

4. Elaboración de informes acerca de la existencia de factores de peligro riesgo y vulnerabilidad que puedan afectar el medio ambiente y proposición de medidas para su restauración y protección.
5. Elaboración y puesta en práctica de proyectos de desarrollo local comunitario acerca de aspectos relativos al medio ambiente.
6. Excursiones o caminatas para visitar y estudiar sitios de interés medio ambiental

CONCLUSIONES

Como se ha venido analizando podemos concluir que en el estudio y concientización del hombre en cuanto a su relación con el medioambiente no debe enmarcarse solo en la simple descripción y clasificación dedichos problemas, sino tiene que adentrarse en la compleja red de interacciones que han propiciado su origen y conservación hasta la actualidad. Al abordar el medio ambiente se impone un trabajo que propicie un entendimiento del mismo como un sistema con alto nivel de complejidad, enlo que todo se encuentra interconectado.Visto holísticamente desde la cultura contempla “lo ambiental” como relación del hombre cultural consigo-mismo.

REFERENCIAS

Arteaga, S. (2005). *Modelo pedagógico para desarrollar la Educación para la Paz centrada en los valores morales en la escuela Media Superior Cubana* (tesis doctoral inédita). ISP Félix Varela, Villa Clara.

Césarman, F. (1990). *Episodios Ambientales*. México: Ediciones Gernika.

Engels, F. (1982). *Dialéctica de la Naturaleza.* La Habana. Ciencias Sociales.

Kavaler, L. (1997). *Ruido: la nueva amenaza*. Buenos Aires: Ediciones Tres Tiempos.

Martí, J. (1953). Obras Completas. La Habana: Editorial Lex.

Marx, C. (1968). *Lineamenti*. En Obras completas (tomo 1) Moscú: Editorial Progreso.

Núñez, A. (1998). *Hacia una cultura de la naturaleza.* La Habana: Letras Cubanas.

Pérez, N. (2016). *La Educación para la paz como contenido de preparación de los docentes de Ciencias Sociales de la Escuela Pedagógica” Octavio García”* (tesis doctoral inédita). Universidad de Cienfuegos.

Rojo, M. (1999). Educación y psicología para la paz*. Revista Temas*, número extraordinario, 18-19.

Zapata, R. (2000). *Reanudar el camino de la paz.* Correo de La UNESCO.

DIMENSIONES E INDICADORES PARA EL SEGUIMIENTO E IMPACTO AL EGRESADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA

DIMENSIONS AND INDICATORS FOR FOLLOW UP AND IMPACT ON THE GRADUATE OF PEDAGOGICAL UPPER EDUCATION

Isabel Julia Veitia Arrieta (iveitia@uclv.cu)

Odalis Ruíz Pérez (oruiz@uclv.cu)

Felicia Lara (Pérez.flara@uclv.cu)

RESUMEN

La investigación incursiona en la formación permanente en las carreras pedagógicas, específicamente en lo relativo al proceso de seguimiento a los egresados. Parte de la inexistencia de una concepción de seguimiento a los recién egresados que articule la formación inicial y postgraduada. El objetivo del presente estudio es la concepción de dimensiones e indicadores para el seguimiento e impacto al egresado de la Educación Superior como parte de la estrategia construida. Se demuestra en la práctica pedagógica que las dimensiones e indicadores resultan novedosas para el seguimiento al egresado; contribuye a: elevar las habilidades profesionales pedagógicas adquiridas en su formación, dar respuesta a las exigencias de la sociedad. Han sido generalizadas y empleada como parte del proceso de acreditación y asesoría durante las visitas desde el 2013. Se integran a ella resultados de Tesis de Maestría y Doctorado como producto científico del proyecto investigativo que por sus resultados relevantes alcanzaron la condición de Premio del Rector en el año 2014, las que siguen su aplicación hasta la actualidad. Se ha socializado en eventos nacionales e internacionales. En el año 2017 alcanzó la condición de Premio Citma Provincial.

PALABRAS CLAVES: Dimensiones, indicadores, seguimiento a egresados

ABSTRACT

The research ventures into permanent training in pedagogical careers, specifically in relation to the process of monitoring graduates. Part of the non-existence of a conception of follow-up to recent graduates that articulates initial and post-graduate training. The objective of the present study is the conception of dimensions and indicators for the follow-up and impact to the graduate of Higher Education as part of the constructed strategy. It is demonstrated in the pedagogical practice that the dimensions and indicators are novel for the follow-up to the graduate; contributes to raising the professional pedagogical skills acquired in their training, responding to the demands of society. They have been generalized and used as part of the accreditation and advisory process during the visits since 2013. The results of the Master's and Doctoral Thesis are integrated as a scientific product of the research project which, due to their relevant results, achieved the status of the Rector's Award in the year 2014, those that follow its application until today. It has been socialized in national and international events. In 2017, he achieved the status of Citma Provincial Award.

KEY WORDS: Dimensions, indicators, monitoring of graduates

INTRODUCCIÓN

Las condiciones del mundo en la actualidad se han distinguido por un proceso complejo de cambios en el orden político, económico y social. A su vez se despliega un acelerado avance científico- tecnológico, que influyen en nuevas formas de producción y organización del trabajo. Esta situación está presente en las universidades, las cuales tienen como misión promover, preservar y desarrollar toda la cultura acumulada por la humanidad, que se sintetiza en la pertinencia y calidad de sus egresados.

Para ello, los egresados de la Educación Superior Pedagógica deben poseer los conocimientos de las ciencias sobre la base de una preparación que evidencie la calidad de su proceso de formación y asegure su desempeño profesional visto desde la educación con calidad de niños, adolescentes y jóvenes. Lo anterior conduce a la necesidad de la atención sistemática de los egresados de las carreras pedagógicas, pues constituye una necesidad impostergable para el desarrollo del sistema educacional y de la sociedad en su conjunto (Navarro, 2003).

El educador tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales, sociales, saber enfrentar y promover iniciativas ante las nuevas contradicciones. Por estas razones, las carreras universitarias deben desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

Es necesario, a partir de los criterios analizados dar seguimiento a los egresados, para lo cual se elaboran, aplican y determinan dimensiones e indicadores, que permitan la recogida de información del comportamiento de su labor desde las funciones profesionales que desarrollan con lo cual se obtendrá una información fiable que permita la toma de decisiones para el perfeccionamiento de la formación inicial y posgraduada.

Concepción de las dimensiones e indicadores para el seguimiento al egresado de la educación superior pedagógica

El seguimiento a los egresados, como un proceso de formación continua de los recursos humanos que demanda el desarrollo actual y perspectivo del Sistema Nacional de Educación, forma parte de la dinámica del cambio para enfrentar los problemas planteados por el adelanto científico-tecnológico y de los imperativos del desarrollo económico, social y político de la época actual.

Esta necesidad exige la búsqueda de alternativas que garantice la asesoría y el desarrollo de las funciones profesionales a los egresados, que le permitan la dirección científica del proceso de seguimiento y el reforzamiento de la responsabilidad y compromiso para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr impacto de calidad en el sistema educativo y en toda la sociedad.

Desde esta perspectiva fue elaborado en la universidad un proyecto de seguimiento al egresado que constituye una premisa básica en la formación continua. Como parte de la misma se elaboraron varios resultados y entre ellos se encuentra la determinación de dimensiones e indicadores para el seguimiento e impacto al egresado de Educación

Superior Pedagógica, que dan respuesta a las exigencias del modelo del profesional, los objetivos por años normados según plan de estudios vigentes y al proceso de evaluación y acreditación de carreras e instituciones.

Dimensión Docente metodológica. Indicadores

- Planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas
- Diseño de estrategias educativas para la atención a la diversidad utilizando los resultados del diagnóstico psicopedagógico.
- Desarrollo de actividades docente metodológicas y científico metodológicas para perfeccionar la labor educativa utilizando las tecnologías de la información y la comunicación
- Asesoría de estrategias y/o proyectos educativos para fortalecer la formación integral y en valores.
- Selección y utilización de métodos que potencien y optimicen el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Diseño de medios y materiales de apoyo para la labor educativa.
- Control del proceso y resultado de la aplicación de las estrategias educativas y/o curriculares que se realizan en los diferentes contextos de actuación.
- Seguimiento de manera diferenciada a los escolares que presentan necesidades educativas especiales brindándole el apoyo necesario para su incorporación efectiva la escuela regular.
- Orientar, asesorar, investigar y dirigir la formación patriótica, ciudadana y antiimperialista de los escolares, directivos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo desde la propia actividad pedagógica y con el ejemplo personal, que permita fomentar una conciencia, una ideología y una actitud política en ellos, de modo que garantice la defensa y continuidad de la Revolución.

Para evaluar estas dimensiones e indicadores se establece la siguiente escala valorativa:

Preparado

- Planifica, organiza, ejecuta y evalúa el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Dominio de los conceptos básicos de las asignaturas que imparten.
- Establecimiento de relaciones interdisciplinarias a partir de la materia que imparten.
- Posee conocimientos de las particularidades individuales de los escolares. Seguimiento al diagnóstico.
- Diseña estrategias educativas para la atención a la diversidad. Selecciona y utiliza métodos que potencien y optimicen el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Diseña medios y materiales de apoyo utilizando TIC.

- Desarrolla actividades docentes metodológicas y científico-metodológicas.
- Controla los resultados de la aplicación de estrategias educativas.
- Relaciones humanas con los escolares, colegas, familiares y directivos.
- Preparación pedagógica general en correspondencia con los resultados de los proyectos sociales, políticos y económicos.
- Toma de conciencia del compromiso social que presupone una educación político ideológico de los escolares, directivos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad en y para la democracia cubana.

Medianamente preparado

- Planifica, organiza, ejecuta y evalúa con limitaciones el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Dominio de los conceptos básicos de las asignaturas que imparten. Establecimiento con ayuda de relaciones interdisciplinarias a partir de la materia que imparten
- Posee conocimientos de las particularidades individuales de los escolares. Presenta dificultades en el seguimiento al diagnóstico.
- Diseña estrategias educativas para la atención a la diversidad. Elabora con ayuda los pronósticos de los escolares, grupo, familia y comunidad.
- Controla los resultados de la aplicación de estrategias educativas. Selecciona y utiliza métodos para la dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Diseña medios y materiales de apoyo.
- Desarrolla actividades docentes metodológicas y científico-metodológicas.
- Relaciones humanas con los escolares, colegas, familiares y directivos.
- Preparación pedagógica general en correspondencia con los resultados de los proyectos sociales, políticos y económicos.
- Compromiso social que presupone una educación político ideológico de los escolares, directivos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad en y para la democracia cubana.

No preparado

- Demuestra insuficiencias en el dominio de los aspectos de la planificación, organización, ejecución y evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Presenta dificultades en el dominio de los conceptos básicos de las asignaturas que imparten. No establece relaciones interdisciplinarias a partir de la materia que imparten
- Posee conocimientos de las particularidades individuales de los escolares. No da seguimiento al diagnóstico.
- Elabora con ayuda las estrategias educativas con un carácter integrador y determina las potencialidades educativas de las asignaturas.

- No aprovecha en su totalidad las potencialidades de los métodos para la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. No siempre diseña medios y materiales de apoyo.
- Participa, pero no desarrolla actividades docentes metodológicas y científico-metodológicas.
- Presenta dificultades en las relaciones humanas con los escolares, colegas, familiares y directivos.
- Presenta deficiencias en la preparación pedagógica general en correspondencia con los resultados de los proyectos sociales, políticos y económicos.
- No siempre asume compromiso social con la educación político ideológico de los escolares, directivos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad en y para la democracia cubana.

Dimensión Orientadora

Como características de la función orientadora se asumen las siguientes:

1. Toma en consideración la relación educación – desarrollo (la educación es la que guía al desarrollo, lo precede y conduce teniendo en cuenta el nivel alcanzado por el mismo). La intervención se dirige hacia lo carente apoyando en lo consolidado.
2. El diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo de los sujetos (significa que se realiza de lo innato, lo adquirido por medio del aprendizaje y lo construido de manera particular por el sujeto).
3. La determinación de diferentes niveles de ayuda a partir del diagnóstico se precisa qué ayuda necesita el escolar y el grupo, la familia y la comunidad lo que implica estrategias individuales y grupales dirigidas a la Zona de Desarrollo Próximo (Rico, 2003).
4. El establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica (El PEA no puede desarrollarse sin escolar o maestro el primero se concibe como un agente o sujeto activo en su propio aprendizaje poseedor de contenido que debe relacionarlos con otros nuevos que adquieran) carácter multilateral y activo.

Tareas de la función orientadora educativa:

- Establecer una adecuada comunicación con los educandos y la familia que le permita crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua atendiendo a las problemáticas educativas.
- Organizar el PEA a partir del diagnóstico de los escolares, la familia y la comunidad de modo que desarrolle en los escolares intereses cognoscitivos, la motivación por el aprendizaje y la formación de valores.
- Elaboración y aplicación de técnicas novedosas para el estudio y para la orientación vocacional de los escolares.
- Orientar a los educandos en relación con su sexualidad y la salud como componentes de la vida personal y social responsable.

Indicadores:

- Diagnóstico de los escolares, la familia y la comunidad. Determinar los aspectos a diagnosticar, las técnicas a utilizar tanto instructivo como educativo. Construir o adecuar instrumentos. Aplicar y procesar los mismos.
- Caracterización de las particularidades del escolar, grupo, familia y comunidad con un enfoque preventivo. Determinación de los factores que en el proceso educativo interfieren en el logro del fin y objetivos de la enseñanza.
- Elaboración de los pronósticos de los escolares, grupo, familia y comunidad.
- Elaboración de las estrategias educativas con un carácter integrador: Determinación de los fines a alcanzar según las exigencias para el contexto de actuación declaradas en el modelo de enseñanza y otros documentos normativos a partir de las circunstancias actuales de nuestra sociedad.
- Determinar las potencialidades educativas de las asignaturas y aprovechar todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los escolares.
- Analizar las potencialidades y/o dificultades de cada contexto de actuación, con énfasis en los escolares y el grupo.
- Analizar las condiciones del grupo, escuela, familia y comunidad desde la perspectiva de las influencias positivas o negativas que ejercen en sus escolares.
- Determinar las líneas de orientación para el grupo, escuela, familia y comunidad.
- Elaborar actividades dirigidas a ofrecer solución a los problemas de los escolares, familia y comunidad. Solicitar la ayuda de especialistas según las necesidades determinadas.

Ejecución de la estrategia: Aplicar la estrategia y valorar o reajustar constantemente la misma.

Evaluación del desarrollo alcanzado por los escolares grupo, familia y comunidad:

- Determinar los aspectos a evaluar y las técnicas a utilizar.
- Construir o adecuar instrumentos. Aplicar y procesar los instrumentos. Comparación con los resultados del diagnóstico.
- Comunicar los resultados. Introducir los resultados en la práctica educativa y generalizar los resultados obtenidos en otros contextos educativos. Para evaluar estas dimensiones e indicadores se establece la siguiente escala valorativa:

Preparado

- Domina los aspectos a diagnosticar y las técnicas a utilizar en el diagnóstico tanto instructivo como educativo.
- Construye o adecua instrumentos. Procesa la información obtenida. Caracteriza el escolar, grupo, familia y comunidad con un enfoque preventivo. Determina los factores que en el proceso educativo interfieren en el logro del fin y objetivos. Elabora los pronósticos de los escolares, grupo, familia y comunidad.

- Elabora las estrategias educativas con un carácter integrador. Determina las potencialidades educativas de las asignaturas y aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los escolares.
- Analiza las potencialidades y/o dificultades de cada contexto de actuación, con énfasis en los escolares y el grupo y las influencias positivas o negativas que ejercen en sus escolares.
- Determina las líneas de orientación para el grupo, escuela, familia y comunidad.
- Ejecuta la estrategia. Valora o reajusta constantemente la misma.
- Evalúa el desarrollo alcanzado por los escolares grupo, familia y comunidad. Compara con los resultados del diagnóstico. Comunica los resultados y los introduce en la práctica educativa. Generaliza los resultados obtenidos en otros contextos educativos.

Medianamente preparado

- Domina los aspectos a diagnosticar y las técnicas a utilizar en el diagnóstico tanto instructivo como educativo.
- Construye o adecua instrumentos. Procesa la información obtenida. Caracteriza el escolar, grupo, familia y comunidad con un enfoque preventivo. Determina los factores que en el proceso educativo interfieren en el logro del fin y objetivos. Elabora con ayuda los pronósticos de los escolares, grupo, familia y comunidad.
- Elabora con ayuda las estrategias educativas con un carácter integrador. Determina las potencialidades educativas de las asignaturas y aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los escolares.
- Analiza las potencialidades y/o dificultades de cada contexto de actuación, con énfasis en los escolares y el grupo y las influencias positivas o negativas que ejercen en sus escolares. Determina con ayuda las líneas de orientación para el grupo, escuela, familia y comunidad.
- Ejecuta la estrategia. Valora o reajusta constantemente la misma. Evalúa el desarrollo alcanzado por los escolares grupo, familia y comunidad. Compara con los resultados del diagnóstico. Comunica los resultados. Introduce los resultados en la práctica educativa. Generaliza los resultados obtenidos en otros contextos educativos.

No preparado

- Demuestra insuficiencias en el dominio de los aspectos a diagnosticar y las técnicas a utilizar en el diagnóstico tanto instructivo como educativo.
- Necesita ayuda sistemática para construir o adecuar instrumentos, así como para procesar la información obtenida, caracterizar el escolar, grupo, familia y comunidad con un enfoque preventivo, determinar los factores que en el proceso educativo interfieren en el logro del fin y objetivos, elaborar con ayuda los pronósticos de los escolares, grupo, familia y comunidad.

- Elabora con ayuda las estrategias educativas con un carácter integrador y determina las potencialidades educativas de las asignaturas. Analiza con limitaciones las potencialidades y/o dificultades de cada contexto de actuación, con énfasis en los escolares y el grupo y las influencias positivas o negativas que ejercen en sus escolares. Determina con ayuda las líneas de orientación para el grupo, escuela, familia y comunidad.
- Con apoyo ejecuta la estrategia, valora o reajusta constantemente la misma, evalúa el desarrollo alcanzado por los escolares grupo, familia y comunidad, compara con los resultados del diagnóstico, comunica los resultados y los introduce en la práctica educativa. No es capaz de generalizar los resultados obtenidos en otros contextos educativos.

Dimensión Investigativa

Se defiende en la actualidad la necesidad del maestro investigador como un medio de mejora de la práctica educativa y de desarrollo del rol profesional del maestro. La función investigativa, requiere haber desarrollado:

- Un pensamiento científico que permita el análisis sistemático de la práctica educativa desde posiciones científicas.
- Habilidades científico-investigativas que les posibilite operar con la ciencia en el contexto educativo.
- Un método científico de trabajo que parta del vínculo teoría-práctica, donde la investigación es la vía para encontrar alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional.
- Habilidades para realizar la valoración de los resultados obtenidos y elaborar conclusiones, recomendaciones, divulgación y aplicación de los resultados de su labor investigativa.
- Una actitud para utilizar la investigación en la realización de actividades de superación y autosuperación en temas teóricos y elementos de la práctica profesional para enriquecer su cultura pedagógica.

Indicadores

Conocimientos:

- Dominar los métodos científicos generales de la investigación pedagógica y los fundamentos de los diferentes paradigmas de esta.
- Dominar diferentes métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral, a nivel individual y grupal.
- Dominar los diferentes momentos del desarrollo de los escolares, según el nivel de enseñanza.

Habilidades:

- Resolver de manera teórica y metodológica problemas pedagógicos detectados en su contexto educativo, con la aplicación de métodos y técnicas investigativas.

- Sistematizar diferentes variantes y alternativas que les permitan solucionar los problemas pedagógicos detectados de acuerdo al diseño elaborado.
- Integrar saberes a partir de exponer los resultados investigativos del problema pedagógico resuelto en su contexto de actuación y proponer nuevos proyectos educativos a fin de transformar su práctica pedagógica.

Actitudes: Disposición para acometer tareas investigativas.

Para evaluar estos indicadores se establece la siguiente escala valorativa:

Preparado

- Domina los métodos científicos generales de la investigación pedagógica, los fundamentos de los diferentes paradigmas de esta, diferentes métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral, a nivel individual y grupal y los diferentes momentos del desarrollo de los escolares.
- Diseña de manera teórica y metodológica un problema pedagógico detectado en su contexto educativo, con la aplicación de métodos y técnicas investigativas, sistematiza diferentes variantes y alternativas que permitan solucionar el problema pedagógico detectado de acuerdo al diseño elaborado e integra saberes a partir de exponer los resultados investigativos del problema pedagógico resuelto en su contexto de actuación y propone nuevos proyectos educativos a fin de transformar su práctica pedagógica.
- Disposición para acometer tareas investigativas.

Medianamente preparado

- Domina los métodos científicos generales de la investigación pedagógica, los fundamentos de los diferentes paradigmas de esta, diferentes métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral, a nivel individual y grupal y los diferentes momentos del desarrollo de los escolares.
- Diseña de manera teórica y metodológica un problema pedagógico detectado en su contexto educativo, con la aplicación de métodos y técnicas investigativas, sistematiza diferentes variantes y alternativas que permitan solucionar el problema pedagógico detectado de acuerdo al diseño elaborado con limitaciones en la integración de saberes durante la exposición de los resultados investigativos del problema pedagógico resuelto en su contexto de actuación, así como en la proposición de nuevos proyectos educativos a fin de transformar su práctica pedagógica.
- Disposición para acometer tareas investigativas

No preparado

- No domina con suficiencia los métodos científicos generales de la investigación pedagógica, los fundamentos de los diferentes paradigmas de esta, diferentes métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral, a nivel individual y grupal y los diferentes momentos del desarrollo de los escolares.

- No logra diseñar de manera teórica y metodológica un problema pedagógico detectado en su contexto educativo, ni es capaz de sistematizar diferentes variantes y alternativas que permitan solucionar el problema pedagógico detectado y no muestra integrar saberes al exponer los resultados investigativos del problema pedagógico resuelto en su contexto de actuación por lo que no propone nuevos proyectos educativos a fin de transformar su práctica pedagógica.
- No muestra total disposición para acometer tareas investigativas

Impacto

Los resultados obtenidos han sido muy valiosos, a partir de su introducción en la práctica; el impacto obtenido es de tipo social, lo cual permitió la determinación de las fortalezas, debilidades de los egresados desde las instituciones educativas. Es aplicado desde el 2013. Se evalúan a su vez el desarrollo las habilidades pedagógico-profesionales, que les son inherentes a los egresados de las carreras pedagógicas. Se tiene en cuenta en los procesos de evaluación de varios programas entre ellos se destacan con la categoría de certificados otorgada por la JAN la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología 2016.Fue aprobado como conferencia temática en: Eventos a nivel internacional: Convención de Oriente 201, Universidad Internacional 2018, Conferencia Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Es Premio CITMA 2017. Las dimensiones e indicadores son sistematizadas como parte del proceso investigativo de 2 tesis de maestría y 2 de doctorado. Dada su aplicación se obtienen conocimientos teóricos y prácticos que contribuyen a perfeccionar el proceso de seguimiento al próximo ciclo de egresados.

Las experiencias pedagógicas sistematizadas reconocen el rol del trabajo metodológico, la efectividad del colectivo de año y las instituciones educativas para lograr los cambios necesarios en egresados y que estos asuman mayor protagonismo en las escuelas. El nivel de generalización de los resultados obtenidos se ha puesto en práctica a través del desarrollo de actividades de trabajo metodológico, perfeccionamiento de los planes y programas de estudio en la nueva generación de planes de estudios “E”, así como en la promoción de egresados a cargos en la dirección de instituciones educativas en todos los niveles e investigativas. Amplio trabajo en la comunidad y la sociedad.

CONCLUSIONES

Las dimensiones e indicadores estructurados permiten contribuir a la preparación y seguimiento de los egresados relacionado con el desarrollo las habilidades pedagógico-profesionales, que contribuyen al cumplimiento de las funciones profesionales que les son inherentes a su actividad profesional.

REFERENCIAS

Navarro, O. (2003). *Modelo para el seguimiento y formación permanente del recién egresado de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela, Villa Clara.

Rico, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo: Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

INDICADORES PARA LA CARACTERIZACIÓN DEL PAISAJE CULTURAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL GESTOR SOCIOCULTURAL

INDICATORS FOR THE CHARACTERIZATION OF THE CULTURAL LANDSCAPE IN THE INITIAL TRAINING OF THE SOCIOCULTURAL MANAGER

José Antonio Cebey Sánchez (joseantonio@uclv.educ.cu)

Georgina Villalón Legra (gvillalón@ uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo proponer los indicadores encargados de facilitar la caracterización del paisaje cultural en la asignatura Mediaciones Sociales, en la formación del Licenciado en Gestión Sociocultural. Durante el proceso investigativo se aplicaron métodos teóricos como: analítico-sintético, inductivo- deductivo e histórico-lógico y métodos empíricos como entrevistas a especialistas y revisión de documentos. El trabajo es de gran valor teórico y social por su contribución a la didáctica del paisaje cultural, a la formación socio profesional y al ordenamiento, desde posiciones científicas-metodológicas, de las condiciones necesarias que debe reunir un paisaje para ser denominado paisaje cultural, a partir de lo reglamentado por la UNESCO y el Comité Científico Internacional del Paisaje Cultural. El informe se encuentra estructurado en Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Bibliografía.

PALABRAS CLAVES: Paisaje cultural, guía operacional del paisaje cultural, didáctica, plan tipo

ABSTRACT

The aim of the paper is to propose the indicators responsible for facilitating the knowledge of the cultural landscape, in the formation of the Bachelor in Sociocultural Studies. During the research process, theoretical methods were applied such as analytical-synthetic, inductive-deductive and historical-logical and empirical methods such as interviews with specialists and review of documents. The work is of great theoretical and social value for its contribution to the didactic of the cultural landscape, to the socio-professional formation and to the ordering, from scientific-methodological positions, of the necessary conditions that a landscape must meet to be called cultural landscape, to from what is regulated by UNESCO and the International Scientific Committee of the Cultural Landscape. The paper is structured in Introduction, Development, Conclusions and Bibliography. .

KEY WORDS: Cultural Landscape, Operational in the cultural scene steers, Didactic.

INTRODUCCIÓN

En el año 2005, en la Ciudad de Santiago de Cuba se celebró la Reunión de Expertos sobre Paisajes Culturales en el Caribe organizado por la Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO en coordinación con el Centro del Patrimonio Mundial. La máxima cita dirigió atención priorizada al área del Caribe la que por sus valores excepcionales es la de menor representatividad en la lista del patrimonio a escala mundial.

En cumplimiento a lo acordado en el encuentro y como parte del perfeccionamiento continuo de la Educación Superior en Cuba, se introdujo en el curso escolar 2018-2019, en la carrera de Gestión Sociocultural para el Desarrollo la asignatura Mediaciones Sociales, cuyo objeto de estudio es el paisaje cultural caribeño.

La introducción al conocimiento del paisaje cultural, desde la ciencia, ya tiene diversidad de indicaciones normativas y autores, basta citar por ejemplo en el ámbito internacional los trabajos de Hernández (2009), Cañizares (2014), entre otros. En la mayor de las Antillas el estudio del paisaje cultural es muy insipiente, son reconocidos los estudios emprendidos por Rigol (1999), Espinosa (2005), Mateo (2007), Cambón (2008) y Melero (2015).

El Caribe atesora paisajes culturales representados a través de sus bellos jardines botánicos, las plantaciones cañeras, sus cafetales, los cromáticos valles donde se cultiva el tabaco, los restos arqueológicos de las antiguas ciudades mayas, los sistemas de fortificaciones que protegían de los ataques de corsarios y piratas o de callejuelas estrechas con construcciones vernáculas decoradas con plantas ornamentales, por solo citar algunos ejemplos.

Cuba posee una diversidad de paisajes culturales, como resultado de su compleja y variada naturaleza, la diversidad de origen de su población y la multiplicidad de prácticas socioculturales que se desarrollan a lo largo y ancho del país. El Centro Nacional de Patrimonio, reconoce los siguientes paisajes culturales cubanos: paisaje cultural Valle de Viñales y su poblado, paisaje arqueológico de las primeras plantaciones de café en el sureste de Cuba, paisaje cultural “Río Canimar”, paisaje cultural “Jardín Botánico de Cienfuegos” y el paisaje cultural de “El Cobre y los Sitios del Camino de la Imagen de la Virgen del Cobre”.

El trabajo tiene como objetivo proponer los indicadores para la caracterización del paisaje cultural, en la asignatura Mediaciones Sociales la que se imparte en el tercer año de la carrera, en la formación del Licenciado en Gestión Sociocultural.

La novedad del trabajo está dada en su contribución a la didáctica del paisaje cultural que se refleja en la motivación del estudiante por la asignatura Mediaciones Sociales, en la integración de conocimientos, procedimientos, modos de actuación y valores esenciales para su formación socio profesional. Es un primer acercamiento al reordenamiento, desde posiciones científicas-metodológicas, de las condiciones necesarias, indicadores o aspectos que debe reunir un paisaje, para ser denominado paisaje cultural, a partir de lo estipulado por la UNESCO y el Comité Científico Internacional del Paisaje Cultural.

El paisaje cultural desde la visión de la UNESCO

La categoría Paisaje Cultural se aprobó en Santa Fe, Nuevo México, en 1992 y se encuentra regulada por las disposiciones expuestas en la Guía Operacional del Patrimonio. Se define al paisaje cultural como*:*

> … el resultado de la obra conjunta entre la naturaleza, la sociedad y la cultura, ilustra la evolución de la sociedad y los asentamientos humanos a lo largo de los años, bajo la influencia positiva o negativa de las condiciones naturales, el avance o retroceso del nivel de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas, los medios y tecnologías destinadas a los procesos de producción material. A través del paisaje cultural se

> promueve el uso sostenible de los recursos naturales, la cultura y el desarrollo". (Guía Operacional del Patrimonio (UNESCO, 1992).

La Guía Operacional también explica las categorías en que se clasifican los paisajes culturales, define los diferentes tipos de paisajes culturales y expone un grupo de indicadores o condiciones que deben reunir los paisajes culturales. Del análisis efectuado a los indicadores propuestos se determinó: la restringida explicación de cada uno los aspectos que deben caracterizar a los paisajes culturales, se desconoce la justificación de la selección de esos indicadores y del orden de aparición de los mismos. También llamó la atención la no inclusión de la situación geográfica del paisaje como primer indicador para la caracterización del paisaje y la omisión de las visuales culturales del paisaje las que resultan de gran importancia en la conformación cultural e identidad del paisaje.

Para el logro del objetivo propuesto, se consultó la investigación de Espinosa (2005), quien caracterizó el paisaje cultural de La Gran Piedra, Cuba. En su estudio empleó el mismo orden de los indicadores expuestos por la Guía Operacional y facilitó valiosas explicaciones para la comprensión de cada uno de los indicadores sugeridos por la UNESCO. Como resultado se obtuvo:

1. Continuidad, economía, sentimientos y tradiciones. Este aspecto resalta la función que juega el paisaje en el desarrollo socioeconómico de la región o país. Se destacan las empresas, organismos e instituciones socioeconómicos situados en el interior del paisaje y sus aportes, se resaltan las principales tradiciones, actividades o manifestaciones socioculturales del paisaje que perduran en el tiempo.
2. Presencia de edificaciones. Destaca las principales construcciones, sus valores históricos, arquitectónicos, la riqueza patrimonial, cultural, turística, así como las propuestas de soluciones formales y funcionales.
3. Existencia de ciudades, pueblos, aldeas, comunidades situadas dentro del área del paisaje. Se resaltan los principales asentamientos humanos, los logros sociales alcanzados por sus habitantes, las transformaciones sociales, la aplicación de programas de desarrollo socioeconómico. (Médicos, consultorios, salas de videos, círculos sociales, centros educacionales, áreas deportivas, recreativas y culturales).
4. Existencia en el paisaje de iconos que aporten identidad cultural. En este aspecto figuran las características naturales, socioeconómicas que identifican al paisaje o que le posibilitan reconocerlo en el ámbito nacional o internacional.
5. Existencia de agricultura en el entorno. Se asume la necesidad del desarrollo de esa rama de la producción por lo que representa en el sustento alimentario de los habitantes del lugar, como fuente generadora de empleos y a la cultura.
6. Existencia de agua. Tiene en cuenta el agua como fuente de vida y para la vida en el paisaje.
7. Existencia de población activa, supervivencia en el sitio y su entorno y arraigo al sitio. Destaca la población y sus variables socio demográficos de forma general, sus condiciones de vida, distribución geográfica, principales ocupaciones.

8. Sitios industriales. Principales producciones industriales, su distribución geográfica, los efectos en el paisaje, valores que la industria aporta a la economía territorial, regional o nacional.
9. Sitios religiosos, sagrados, folklóricos. Se describe los tipos de religiones, lugares sagrados, principales manifestaciones folklóricas, etapas del año en que se realizan.
10. Existencia de montaña. Describe el tipo de relieve que identifica el paisaje, su influencia en diseño urbanístico.
11. Tradiciones culturales. (Artesanías, música, danzas, gastronomía) En la descripción se establece las relaciones entre las condiciones naturales y socioeconómicas que han dado origen a las tradiciones culturales antes mencionadas.

En la búsqueda de otras respuestas para alcanzar el objetivo trazado, perfeccionar desde las posiciones de las ciencias los aspectos indicados en la Guía Operacional del Paisaje Cultural y acercarse más al modelo del profesional deseado, se revisó el trabajo investigativo de Cambón (2008),donde los indicadores dados en la Guía Operacional fueron comparados con los asumidos por el Servicio Nacional de Parques de Estados Unidos (NPS). Del estudio surgieron enriquecedores criterios en cuanto a la identificación y evaluación del paisaje cultural con aceptadas posiciones para la ciencia, pero mantenía insatisfacciones en cuanto a las exigencias del modelo del profesional

El análisis de los trabajos consultados constató acrecentamiento en los fundamentos teóricos del paisaje cultural, En el proceso de enseñanza aprendizaje se diagnosticaron dificultades en cómo enseñar y aprender el caudal de conocimientos atesorados en el paisaje cultural y tan necesario en la formación inicial del gestor sociocultural para el desarrollo.

Otro de los factores que contribuyó a la búsqueda de los indicadores para la caracterización del paisaje cultural se sustentó en los resultados de las investigaciones realizadas por el Departamento de Estudios Socioculturales de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas referidas al paisaje cultural. El estudio de los trabajos anteriores posibilitó la elaboración de la propuesta de indicadores contenidos en un Plan tipo para la caracterización del paisaje cultural, con él se le facilitaba al alumno mejor organización y estructura del contenido, se ordenaban los elementos a tener en cuenta y se perfeccionaba el proceso de enseñanza aprendizaje.

Indicadores para la caracterización del paisaje cultural

1. Situación geográfica del paisaje cultural: En el tratamiento se incluyen los aspectos físicos geográficos y los políticos administrativos.
2. Unidad Paisajística: Pretende resaltar el Paisaje Natural sobre el que se construye el paisaje cultural. En el tratamiento del indicador, se analiza la presencia de elementos morfológicos característicos dentro del paisaje: tipos y formas de relieves, clima, aguas, suelos, vegetación y animales. Para el tratamiento de cada aspecto se relacionan las condiciones naturales y climáticas ventajosas que hayan propiciado el desarrollo de la actividad humana a lo largo del tiempo.

3. Aspectos históricos: Conocer el origen del topónimo, establecer el vínculo con personalidades y eventos históricos relevantes, que hayan marcado hitos en la historia de la región o país; contener información importante de carácter histórico o prehistórico de la región o país que permita definir períodos históricos de ocupación. La presencia de valores y asociaciones históricas de significación para el área en general.
4. Cultura: Para el tratamiento se propone: Poseer muestras de la ocupación por parte del hombre del espacio natural que le rodea, resaltar aquellos sitios donde exista una adecuada armonía entre el medio natural y los elementos culturales, la presencia de manifestaciones culturales como la música, artesanía, danza, teatro y la gastronomía, edificaciones o infraestructuras representativas de las formas de vida y construcciones específicas, la existencia de poblacionales o comunidades locales (rurales o urbanas) aún activas; áreas que constituyan ejemplos de modos específicos de asentamientos humanos o modelos de organización espacial. Poseer muestras de la evolución en el tiempo; presencia de elementos que constituyan hitos dentro del paisaje o caractericen. Existencia de asentamientos humanos donde exista una excepcional adaptación a las condiciones medioambientales del lugar. Manifestaciones culturales únicas que representen la idiosincrasia de un grupo social, cultural, o étnico; que hayan dado pie a la formación de elementos identitario. Existencia de edificaciones o infraestructuras de alto valor artístico-tecnológico. Sitios donde exista una excepcional integración entre el entorno natural y los elementos culturales desde el punto de vista visual. También la existencia de evidencias físicas de formas ancestrales de apropiación por parte del hombre de los recursos naturales. Uso sostenible durante siglos del uso de la tierra, de manera tal que haya hecho posible la conservación de los recursos naturales. Áreas que constituyen muestras de interacción entre actividades humanas específicas con una escena natural de gran belleza.
5. Actividades Económicas: Existencia de una o más formas de producción y de servicios representativas de un modo de vida: trabajo agrícola, ganadero, pesquero, industrial, u otra actividad productiva, formas de producción única, representativa de un modo de hacer peculiar. Un modo de hacer que ya no existe en la actualidad. Vías y medios de transporte y comunicación.
6. Visuales del paisaje: Resaltar áreas de gran belleza natural o alto valor estético, dado por la presencia en el paisaje de características visuales que cualifiquen el área desde el punto de vista estético-visual: Altos contrastes de: Color, textura, forma, escala, líneas. Poseer alta calidad escénica en el paisaje observado, dada por la presencia de: morfología compleja; elementos singulares; fondo escénico que resalte las características del paisaje. Recursos hidrográficos destacables. Actuaciones humanas estéticamente bien cualificadas.
7. Autenticidad: Persistencia de los elementos que históricamente le han aportado identidad y originalidad al área. Mantenimiento íntegro de todas aquellas cualidades que le han dado significación al paisaje.

8. Sostenibilidad del paisaje cultural: Para el tratamiento de esta aspecto se tendrá presente la existencia de políticas, programas y acciones encaminadas al manejo, cuidado y sostenibilidad del paisaje, que permitan la adaptación a las condiciones modernas de vida y(o) flujos receptores de visitantes. Se analizará si el paisaje ostenta categorías como área protegida, de reserva, o alguna otra categoría conservacionista, por parte de instituciones nacionales o internacionales. Existencia de un trabajo dirigido a la Educación Ambiental que eduque a la población residente e itinerante en la sostenibilidad del lugar. Medidas contra riesgos, desastres naturales y provocados por el hombre. Estado de conservación de todas aquellas cualidades culturales que resaltan los valores del sitio como Paisaje Cultural, es decir, de los componentes que definen la identidad del sitio como paisaje cultural.

CONCLUSIONES

La Guía Operacional para la Implementación del Patrimonio, en particular los aspectos teóricos metodológicos referidos al paisaje cultural, enuncia los indicadores o condiciones a tener en cuenta en la identificación y caracterización de los mismos, pero no proporciona informaciones que le posibiliten al investigador conocer los contenidos descriptivos y ordenativos de cada aspecto.

Las investigaciones realizadas por la Facultad de Construcciones de la Universidad de Oriente, en Santiago de Cuba, constituyen valiosos referentes para el conocimiento de los indicadores o condiciones que deben reunir los paisaje culturales contenidos en la Guía Operacional del Paisaje Cultural.

Los indicadores propuesto para el tratamiento del contenido del paisaje cultural posibilita el desarrollo de habilidades, organiza y estructura los contenidos de esa unidad geocultural, facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Mediaciones Sociales, perfecciona el sistema de trabajo metodológico de la disciplina Políticas Sociales y contribuye a una mejor preparación del profesional en la gestión sociocultural para el desarrollo.

REFERENCIAS

Cambón, E. (2007). Paisajes Culturales: Criterios para su identificación y Evaluación. *Revista Arquitectura y Urbanismo*, 30(1).

Cañizares, M. (2014). Paisajes culturales, ordenación del territorio y reflexiones desde la Geografía en España. *Polígonos, Revista de Geografía*, 26.

Espinosa, O. M. (2005): *Paisaje Cultural: La Gran Piedra, Universidad de Oriente, Facultad de Arquitectura.* Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

Hernández, M. (2009): El paisaje como seña de identidad territorial, Valoración social y Factor de desarrollo ¿Utopía o Realidad? *Boletín de la A.G.E*, 49. Recuperado de http//age.legosic.esp

Mateo. J. (2007). *Paisajes Culturales* (material docente), Manizales, Universidad Nacional de Colombia. Documento inédito.

Melero, R. N. (2015). *Monumentos Nacionales de la República de Cuba*. La Habana: Collage Ediciones.

Rigol, I. (1999). *El paisaje cultural del Valle de Viñales. Monumentos naturales de Cuba*. La Habana: Ministerio de Cultura.

UNESCO. (2008). *Operational Guidelines on Implementation of the World Heritage List*.

PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INCLUIDOS EN TEMAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

PREPARATION OF TEACHING STAFF OF SCHOOLS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS INCLUDED IN ENVIRONMENTAL EDUCATION THEMES

Karel Llopiz Guerra (kllopiz@uclv.cu)

Alberto Cruz Peña (acruz@uclv.cu)

María Dolores Cerdeira Martin (mcerdeira@uclv.cu)

RESUMEN

La atención a las personas con necesidades educativas especiales en condiciones de inclusión al ser reconocidos como más vulnerables requieren de una sistemática atención por el personal docente en el ejercicio de su magisterio. El objetivo del trabajo se expresa en socializar las vías de preparación del personal docente en temas de educación ambiental para escolares incluidos. La metodología a desarrollar en el trabajo se expresa a partir de la revisión bibliográfica, de documentos, la observación y encuesta al personal docente. Al analizar los métodos empíricos empleados el diagnóstico inicial reveló que existen carencias desde la preparación del personal docente en el diagnóstico ambiental y los contenidos de este tema a trabajar en los grados con estos escolares. Para erradicar los problemas detectados se elaboraron e implementaron acciones metodológicas que como resultado perfeccionará el trabajo metodológico desde la educación ambiental atendiendo que constituye un eje transversal y consolida los aprendizajes, modos de actuación ante la vida de estos especiales seres humanos.

PALABRAS CLAVES: Docentes, inclusión, educación ambiental, escolares

ABSTRACT

The attention to people with special educational needs in conditions of inclusion to be recognized as more vulnerable require systematic attention by teachers in the exercise of their teaching. The objective of the work is expressed in socializing the ways of preparation of the teaching staff in subjects of environmental education for schoolchildren included. The methodology to be developed in the work is expressed from the bibliographic review, documents, observation and survey to the teaching staff. When analyzing the empirical methods used, the initial diagnosis revealed that there are deficiencies from the preparation of the teaching staff in the environmental diagnosis and the contents of this topic to work in the grades with these students. In order to eradicate the problems detected, methodological actions were developed and implemented, which as a result will improve the methodological work from environmental education, taking into account that it constitutes a transverse axis and consolidates the learning, ways of acting before the life of these special human beings.

KEY WORDS: Teachers, inclusion, environmental education, schools.

INTRODUCCIÓN

En el nuevo siglo urge el papel protagónico de la educación como fenómeno social y transformador para la supervivencia de la especie humana, atendiendo al surgimiento

de problemas ambientales como resultado de la interacción agresiva del hombre con la naturaleza y la sociedad en que se desenvuelve, con la existencia de graves problemas ecológicos expresado en el empeoramiento del entorno causado por hechos y desastres naturales, la explotación irracional de los recursos naturales, el incremento de la industrialización, la excesiva urbanización, migraciones y la explosión demográfica.

La Educación Ambiental ha tenido influencia en la concientización de los habitantes del planeta, vista en sus inicios con una orientación proteccionista y conservacionista ha variado sus características, principios y objetivos. Es concebida en la actualidad como una educación para el Desarrollo Sostenible que permite la creación de condiciones materiales, culturales y espirituales, propiciando la elevación de la calidad de vida de la sociedad donde exista una relación armónica entre los procesos naturales y sociales, así como relaciones de equidad y justicia social entre los hombres.

Basado en los anteriores planteamientos, los análisis teóricos y prácticos realizados nos permite asegurar, que aún cuando no se ha generalizado estos hechos en el mundo, la atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), al ser reconocidos como más vulnerables desde esta y otras perspectivas, se expresa como prioridad en muchas latitudes, no siendo así en otras, por lo cual se hace necesario garantizar y desarrollar acciones desde los contextos educativos en el orden medioambiental, para que los niños con características diferentes a la norma puedan alcanzar una vida con calidad y una mayor equiparación de oportunidades.

En la actualidad el desarrollo de la ciencia y la tecnología expresan cambios vertiginosos por lo que se necesitan procederes, vías novedosas y atractivas para lograr una mayor estabilidad, eficiencia y calidad en los procesos que se proponen transformar en la Educación Especial, y por ende, se necesita intencionar este tema con un mayor organización desde la ciencia de forma directa y flexible, adecuando los procesos educativos en condiciones del perfeccionamiento educacional que permitan a los niños con necesidades educativas especiales adaptarse a las nuevas condiciones.

A juicio de Bosque (2014):

> Los acontecimientos de deterioro ambiental ocurridos con intensidad en el pasado siglo no se encuentran aislados, sino que responden a la necesidad de salvaguardar el planeta, y por tanto, la educación ambiental surge entonces como una alternativa ética, para contribuir a restablecer la posición del hombre con respecto a los otros componentes del medio ambiente. (p. 7)

En ese sentido el fin de la educación especial en Cuba declara como reto la aspiración del máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, poniendo en práctica, en cualquier contexto, recursos de apoyos educativos, especializados y complementarios, que les permita enfrentar con independencia su inclusión social.

La orientación de los objetivos que coadyuven al logro del fin de la educación especial desde una intención medioambiental debe orientarse al seguimiento al diagnóstico del niño, la clase como fundamental forma de organización docente, el trabajo preventivo, la preparación para su formación laboral e inclusión social, el enfoque intersectorial, las organizaciones asociadas, la educación familiar y el trabajo comunitario.

Los estudios científicos realizados por Borges (2011), revelan que:

> En los últimos años las transformaciones iniciadas en los sistemas educativos que persiste la necesidad de atender la concepción y a la dirección de las transformaciones que se aspiran, dentro de las cuales la Educación Especial se empeña en el desarrollo de cambios sustanciales desde la formación particular y diferenciada que reciben los niños con Necesidades Educativas Especiales, (NEE) asociada o no a una discapacidad, entendiendo estas como procesos sociales complejos. (p. 3)

Santos (2014) refiere que:

> La protección del medio ambiente y el desarrollo de la Educación Ambiental son acciones estratégicas importantes de la política y trabajo actual de los gobiernos, pues los instrumentos jurídico – normativos y económicos no son suficientes para crear una actitud consecuente con el cuidado y conservación del medio ambiente. Para esto se requiere desarrollar en las poblaciones de personas con necesidades educativas especiales una educación ambiental, como premisa para lograr los objetivos y metas del desarrollo sostenible en el milenio que comienza. (p. 2)

Por lo cual como aspecto necesario para cumplir estos preceptos se necesita desarrollar la educación por la vida y para la vida desde una dimensión ambiental a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, profundizando en los conocimientos sobre el tema y de esta forma desarrollar buenas prácticas para su protección, buscando según sus posibilidades, un pensamiento crítico que favorezca en ellos una conciencia social, política y ambiental.

La implementación de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible se debe sustentar en los siguientes principios generales basado en: la redimensión del trabajo correctivo y/o compensatorio, la prevención y estimulación, el desarrollo psicomotor, la comunicación en el medio ambiente y el enfoque inclusivo enfocado en dos dimensiones.

Las dimensiones determinadas para el cumplimiento de los mismos se expresan en la igualdad de oportunidades y equidad y en las condiciones especiales de educación a formas más generalizadas, atendiendo a que la Educación Especial desarrolla su plan de estudio a partir del currículo de la Educación General con sus especificidades, teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de cada enseñanza y el subsistema de Educación Especial.

Los problemas del medio ambiente son complejos y determinados por situaciones derivadas de nuestra forma de vivir. Los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales pueden ser víctimas de las consecuencias de algunos beneficios del progreso, por lo que en la escuela, bajo la dirección del personal docente, se puede promover un pensamiento reflexivo y crítico al respecto, que incluya la valoración de múltiples alternativas a partir de su inclusión social y la necesidad de desarrollar la vida adulta e independiente lo cual que permita elevar la calidad de vida, minimizando los impactos que el medio ambiente pueda provocar en ellos.

Para impulsar la Educación Ambiental como premisa orientada hacia los niños con discapacidad, es necesario convertir el ambiente en un espacio de participación, que fomente la eliminación de barreras y favorezca la aceptación de las diferencias y la misma contribuya a la formación de los niños, adolescentes y jóvenes con Necesidades

Educativas Especiales (NEE), que les permitan un adecuado funcionamiento en los ambientes naturales y sociales y no reciban a cambio los efectos nocivos de los entornos.

El conocimiento del deterioro ambiental es, sin lugar a dudas, vital a la hora de buscar soluciones para su mejoramiento, donde se involucren como protagonistas de estas soluciones al personal docente, los niños con NEE atendiendo a que mayor valor adquiere si los problemas son identificados con la participación activa y entusiasta de ellos, empeñados en lograr una vida feliz y un medioambiente sano, como legado para las futuras generaciones.

Para la actual etapa desde la Educación Especial se propone priorizar y atender sistemáticamente esta dirección y alcanzar resultados cualitativamente superiores en la Educación Ambiental y atender la orientación hacia la intención de un desarrollo sostenible. Entre sus prioridades se encuentran los contenidos ambientales desde el currículo de la Educación Especial a partir de las posibilidades que brindan las asignaturas incluidas en el currículo general del resto de las educaciones y las actividades socioeducativas que desarrolla la escuela ajustadas a los niños, con determinadas Necesidades Educativas Especiales (NEE).

El proceso educativo escolar se debe enfocar hacia la adopción de actitudes ante la vida y su entorno de manera asertiva, a partir de las decisiones y enfoques de las influencias educativas. En consecuencia, de la forma en que se organicen estas acciones desde el proceso de apropiación de toda la experiencia social externa, legada de generación a generación en forma de cultura a estos niños, se podrá alcanzar su desarrollo integral en sus dimensiones biológica, psicológica, social y espiritual.

La Educación Ambiental al formar parte de los programas educativos de las instituciones especiales consolida su accionar al vincularse con las actividades que se planifican con las organizaciones estudiantiles y juveniles representadas en la escuela y/o comunidad. Por ello se hace necesario utilizar las potencialidades del entorno para trabajar la educación ambiental en sus diferentes temáticas, atendiendo al carácter de las Necesidades Educativas Especiales debe expresar las principales directrices del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS) orientado por la UNESCO (2014), así como la continuidad posterior al 2014.

El estudio de este tema es también un clamor de amor por los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), atendiendo que aspiran integrarse en la sociedad al egreso de su escuela en el lugar que les corresponda según sus capacidades alcanzadas, hechos que deberán basarse desde el diagnóstico ambiental que pueda desarrollarse en el seno de la institución educativa y la preparación que se le brinde al personal docente y el resto de las influencias educativas.

Por todo ello un colectivo de investigadores perteneciente a los proyectos de investigación: El perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el sistema nacional de educación y La pedagogía especial como sustento para la inclusión educativa de niños, adolescentes y jóvenes en condiciones de inclusión ha tenido como proyecciones y ejecución un resultado científico que se denomina: Elaboración de la propuesta del contenido ambiental y la metodología para

incorporar la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible al currículo de las enseñanzas del Sistema Nacional de Educación en escolares incluidos.

Su introducción responde a un cronograma de trabajo, del cual se realizó la etapa de orientación y se han desarrollado varias sesiones de consulta con miembros del grupo trabajo intensivo del perfeccionamiento educacional y para este propósito ha sido necesario elaborar varios documentos que precisan y determinar qué y cómo hacer para la Educación Especial desde este eje transversal.

Por todo ello, la indispensable unidad entre la instrucción y la educación en las personas con determinadas NEE deberá expresarse en un único proceso general y abarcador: el proceso educativo desde la institución escolar, atendiendo que la Educación Ambiental constituye un eje transversal y consolida los aprendizajes y modos de actuación ante la vida de estos especiales seres humanos. Por lo cual el objetivo del artículo se expresa en contribuir a la preparación del personal docente de la educación especial en temas de educación ambiental.

Preparación del personal docente de escolares con necesidades educativas especiales incluidos en temas de educación ambiental

La metodología a desarrollar en el trabajo se expresó a partir de la revisión bibliográfica, de documentos, la observación y encuesta al personal docente. Al analizar los métodos empíricos empleados el diagnóstico inicial reveló que existen carencias desde la preparación del personal docente en el diagnóstico ambiental y los contenidos de este tema a trabajar en los grados.

Se adelantaron acciones didácticas a partir de las cuales se utilizaron métodos del nivel empírico como la observación y la revisión bibliográfica. Se utilizó la metodología cualitativa. Se trabajó con una intencional del personal docente con 30 maestros, 10 logopedas, 5 psicopedagogos y 5 asistentes educativas, para un total de 50.

Se observaron 3 actividades en el orden de preparación metodológica donde participó el personal docente seleccionado a lo largo del segundo semestre y se grabaron las

exposiciones de los mismos donde en solo una actividad, se hicieron referencias a la salida de este eje transversal, además de realizarlo solo desde el currículo.

Se aplicó la encuesta titulada: Guía de control de la educación ambiental donde no tienen un pleno dominio de las dimensiones e indicadores a aplicaren el diagnóstico ambiental en el contexto escolar y comunitario, así como a nivel curricular para un (68%).

En el contexto de la Educación Especial se toma como punto de referencia el concepto de diagnóstico elaborado por Álvarez (1998), quien lo define como:

> Un proceso que lleva a la identificación de las necesidades específicas de cada individuo tomando en cuenta su entorno, que precisa las áreas débiles y las fuertes (necesidades y potencialidades), un proceso continuo de evaluación-intervención con una retroalimentación continua de esta evolución y con un enfoque psicopedagógico.

En esta definición queda claro que las necesidades educativas especiales que poseen los educandos están en estrecha relación con la estimulación que ellos reciben de su entorno, además se evidencia la necesidad de buscar no solo las necesidades, sino

también las potencialidades del desarrollo de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con los cuales trabaja el maestro de Educación Especial.

El autor se acoge a este criterio a partir de que el personal docente que trabaja con niños con necesidades educativas especiales debe estar en la capacidad de conocer y transformar su realidad en el orden teórico y metodológico en relación con el tema y debe comparar su situación actual con los resultados que desea alcanzar para discernir entre el retroceso y el avance de la ciencia.

Se aprecia que solo el (56 %) reconoce los temas ambientales priorizados; el (60 %) han consultado los principales documentos internacionales y nacionales sobre la situación del medio ambiente, las propuestas didáctica que se sugieren para tratar estos temas en todas las disciplinas y asignaturas a juicio de un (70%) de la muestra consideran dar cuenta de un enfoque interdisciplinar, ecopaisajístico, activo, que provoque la reflexión, la búsqueda de alternativas de solución.

El diagnóstico que se realizó tuvo el propósito de constatar las principales fortalezas y debilidades que tenía el personal docente en cuanto a los contenidos de educación ambiental aplicada a favor de los niños con determinadas necesidades educativas especiales.

El profesor que desarrolla la investigación participó como coordinador de las actividades metodológicas como parte de las acciones del perfeccionamiento con el grupo de docentes y especialistas seleccionados, evaluando que la primera actividad desarrollada desde la etapa de planificación se vio afectada porque la mayoría del personal docente carecían de elementos teóricos a profundidad acerca del estado de conocimientos por la problemática ambiental a nivel internacional, y los temas priorizados a nivel nacional.

Además carecían de los métodos a emplear para desarrollar un grupo de instrumentos y constatar el estado actual de diagnostico ambiental en su contexto. El 90 % del personal docente fue de evaluado de regular y el 10 % de bien con recomendaciones.

Se comenzó a estudiar por parte de los estudiantes y a explicar por parte del profesor los temas a investigar y profundizar con el fin de lograr el perfeccionamiento de su proceder metodológico y el personal docente comenzó a apropiarse del contenido y a aplicarlo con vistas a realizar exposiciones científicas coherentes, fluidas, exactas y cohesionadas.

Entre los resultados obtenidos por maestros y especialistas se encuentran que para desarrollar con éxito el diagnóstico ambiental una de las tareas fundamentales se expresa en la obtención de la información necesaria para conocer a sus niños y los entornos que les rodean, para lo cual cuentan en la actualidad con una herramienta integral que constituye el punto de partida de la labor educativa y del proceso de enseñanza-aprendizaje: el proceso de diagnóstico.

Los implicados valoraron que los objetivos de los grados deben permitir**:**

- Identificar qué aspectos de la institución o modalidad educativa se pueden mejorar desde el punto de vista medioambiental.

- Identificar qué aspectos del reglamento escolar impediría o enlentecería la actividad de la institución o modalidad y evaluar que hay que hacer para cumplir con esta.
- Iniciar la implementación de un Sistema de gestión educativo- ambiental que desde las misiones de las escuelas y sus proyectos educativos garanticen que se cumpla lo intencionado.

Se realizaron análisis profundos en la tercera sesión de trabajo en forma de taller metodológico de cómo se deben declarar las etapas del diagnóstico ambiental donde se puedan elaborar qué aspectos complementarían el diagnóstico general de la escuela especial desde lo ambiental, centrado en detectar aquellos puntos "más débiles" y potencialmente fuertes, la selección de las áreas urgentes a mejorar donde se realice un análisis de la viabilidad económica para efectuar las mejoras necesarias y la definición de un plan de acción medio-ambiental.

Se fue teniendo en cuenta los elementos para el diagnóstico de este eje transversal basado en:

- El diagnóstico de necesidades y potencialidades del personal docente y los niños con NEE.
- Estudio de las características ambientales del entorno de acuerdo con la discapacidad que posea.
- Determinación de las potencialidades ambientales del contenido curricular, extracurricular y cómo contribuyen los mismos en el orden formativo.
- Identificación y conceptualización de problemas ambientales a partir de sus posibilidades.
- Análisis de las causas y consecuencias de las problemáticas ambientales en el contexto en que se desarrollan.
- Propuesta de medidas que existen para la protección, conservación, adaptación y mitigación a los problemas del medio ambiente en el contexto, enfatizando en el cambio climático que propicie el desarrollo local.
- Determinación de las interacciones e interrelaciones que se establecen entre las problemáticas ambientales sus hábitos y estilos de vida.
- El conocimiento del deterioro ambiental local y la búsqueda de soluciones para su mejoramiento.
- Preparación científico-metodológica de los docentes en los temas de Educación Ambiental.

El análisis teórico y empírico que se fue realizando permitió a los implicados en hacer valoraciones acerca las condiciones y particularidades psicológicas que posean los niños con NEE en la esfera moral, como la aparición de juicios propios relativamente estables y el desarrollo de ideales morales que pueden revertirse positivamente a partir de sus posibilidades, en reguladores ejecutivos de su comportamiento ante el medio ambiente.

En la etapa de planificación y ejecución de las actividades los aspectos mas afectados fueron el carácter complejo del contenido de la Educación Ambiental, que requieren de

una metodología activa, flexible y participativa que estimule la creatividad y el desarrollo de la inteligencia a partir de la relación sujeto-objeto y se exprese como una interacción de doble sentido potenciando la actividad del sujeto.

Por lo que desde este diagnóstico ambiental se valoró la necesidad de tener en cuenta las posibilidades del personal docente para contribuir al desarrollo de la Educación Ambiental en los niños que educa.

Para lograr la flexibilización y atención a la diversidad desde una dimensión ambiental, se hace necesario propiciar cambios en la organización escolar de la escuela, consolidar nuevos espacios docentes a partir de la creatividad de los especialistas y personal docente, el régimen del día y la reorganización de los horarios del día, para su atención diferenciada en los programas complementarios, las adaptaciones curriculares individualizadas y los círculos de interés que se propongan.

Los contenidos deberán ser flexible, atendiendo que en la actualidad ante los cambios acelerados de la ciencia y la tecnología y para lograr estabilidad eficiencia y calidad; más abierto por la dinámica social con opciones que permitan adaptarse a las nuevas condiciones de vida. Pero ello exige responder a las nuevas necesidades que surjan, así como modificar métodos y estilos en la labor educativa que favorezcan lo interdisciplinario e intersectorial.

A partir de realizar un profundo estudio y llegar a un entrenamiento por parte de los docentes de cómo ir desarrollando el diagnóstico ambiental del currículo actuante en la Educación Especial, se reconoció el reto que constituye la necesidad sistematizar este eje transversal atendiendo que en los objetivos declarados no siempre se profundiza en este tema y los programas, no ahondan en los aspectos ambientales priorizados.

Por lo cual, el personal docente debe conocer la principal característica de un currículo general y contextualizado hacia las posibilidades de estas personas, al ser este el vínculo con la vida, con la comunidad y la sociedad en general, consideradas también como factores vivos, con los cuales niños, adolescentes y jóvenes con determinadas necesidades educativas especiales, desde sus individualidades continuamente interactúen a través de la inclusión de lo local en cada contenido ambiental, los círculos de interés, los proyectos sociales, técnicos y otras actividades socio-educativas.

En efecto, los maestros y especialistas encontraban que con frecuencia los temas ambientales son asociados a las Ciencias Naturales, lo que implica que el ambiente se entiende como parte de procesos biológicos, pero se hace necesario analizar que la mayor parte de los problemas ambientales actuales están determinados no por fenómenos naturales, sino como resultado de las actividades humanas. Esto indica que se deben estudiar también los problemas ambientales como parte de las asignaturas donde estas personas se preparan para su formación laboral.

Los temas ambientales a trabajar por parte del personal docente se deben enfocar en función del amor a la naturaleza y la sociedad en que vivimos, el ambiente y la vida con calidad de las personas con necesidades educativas especiales, como ente activo y transformador en el ambiente donde se desarrolla, la búsqueda de la independencia personal, económica y social con su ambiente y la conservación del patrimonio cultural tangible e intangible y en pos de todo ello la conservación, ahorro y uso racional de los recursos.

Algunas de las intervenciones en el orden metodológico más extendidas para la mejora de la accesibilidad en los equipamientos a criterio de López (2014), son la mejora de los accesos, dotación de paseos adaptados, construcción de itinerarios accesibles y pasarelas, senderos autoguiados, textos en braille, maquetas y elementos táctiles. También se han realizado grandes avances en la formación específica de guías, y en la utilización de la lengua de signos y subtítulos en audiovisuales y vídeos con sistema de audio descripción.

El personal docente en cada sistema de clase pudo incluir el tema de Educación Ambiental que va a desarrollar según las posibilidades y potencialidades del contenido. Para ello el trabajo debe ser eminentemente práctico y demostrativo para que el niño, adolescente o joven interiorice el conocimiento y lo demuestre en la vida cotidiana.

Otro elemento de suma importancia se expresa en la necesidad de aprovechar al máximo los analizadores conservados para el reconocimiento y adaptación al medio ambiente por lo que ofrecer los principales contenidos ambientales que se consideran oportunos a partir de las adaptaciones curriculares correspondientes basado en la necesidad educativa especial que posean los niños, adolescente y jóvenes con quienes se trabajen, permitirá dar salida al tema ambiental como eje transversal del currículo.

El sistema de conocimientos que se propuso por parte de cada docente y especialista se enfocó a cada Necesidad Educativa Especial con la cual interactuaba, haciendo un rico debate metodológico acerca de la profundización de las acciones en el sistema de habilidades y sistema de valores a trabajar que se propongan, hechos que permitirán la preparación de los individuos para reconocer las principales medidas y de esta manera contrarrestar los efectos del cambio climático, su adaptación y mitigación en el contexto escolar y comunitario.

Además el personal docente aportó en el taller desarrollado de cierre con ejemplos como se pueden adoptar medidas ante los diferentes tipos de desastres, así como reconocer la necesidad de la conservación y manejo sostenible de la biodiversidad, la aplicación de buenas prácticas de desarrollo agrosostenible, y reconocer la necesidad de la preservación del patrimonio natural, cultural e intangible. Se expresa además la necesidad de reconocer y promover estilos de vida sanos y saludables en el contexto escolar, familiar y comunitario así como proponer medidas para favorecer el manejo y uso racional de recursos naturales y ahorro de energía eléctrica.

CONCLUSIONES

Se llevaron a cabo acciones para constatar la preparación del personal docente que desempeña su labor educativa con niños que presentan determinadas necesidades educativas especiales en temas de educación ambiental, los cuales deben continuar trabajando con los aspectos mas afectados referidos al diagnóstico ambiental y las vías y métodos para su desempeño curricular y terminología científica.

La implementación de un grupo de acciones didácticas permitió el progreso del personal docente, en favor de utilizarlas para potenciar hábitos, habilidades y capacidades en los niños que educan. Esto le permite conocer su estado actual y cómo llegar a lo deseado.

El colectivo pedagógico muestreado trasmitió juicios a favor de la preparación recibida, a favor de la educación ambiental en los niños con necesidades educativas especiales, ya que constituyen aportes enriquecedores en su desempeño profesional.

REFERENCIAS

Borges, S. (2011). *Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bosque, R. (2014). El estado del arte de la educación ambiental y energética en las Universidades de Ciencias Pedagógicas en Cuba. *Revista Varona*, 58, 67-77.

López, M., Melero. J. y Hernández, J. (2014). *Educación ambiental sin barreras: algunas reflexiones y experiencias de educación ambiental para todos*. Recuperado de http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2014-10-lopez-melero-hernandez_tcm7-345132.pdf

Santos, I. (2014). La relación ciencia, tecnología y sociedad (CTS) con la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Sistema Nacional de Educación. En *XIII Seminario Nacional para educadores 2013-2014* (p. 3). La Habana: Pueblo y Educación.

UNESCO. (2005). *Principales directrices del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS).* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0014/00

UNESCO. (2015) .Desarrollo Sostenible y sus retos. En *Colección de la UNESCO. Decenio de las Naciones Unidas de Educación para el desarrollo sostenible* (p. 1). La Habana: Editorial Científica.

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ESPECÍFICA PARA LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN, EN GEOGRAFÍA

THE FORMATION OF SPECIFIC COMPETENCE FOR PROFESSIONALS OF EDUCATION, IN GEOGRAPHY

Lázaro Arsenio Artiles Vargas (lavargas@uclv.cu)

Gonzalo González Hernández (gonzalog@uclv.cu)

Marlene Orozco González (marleneog@infomed.sld.cu)

RESUMEN

La formación de la competencia especifica es una necesidad en la concepción del profesional de la educación del nuevo Plan de Estudios “E”; para ello se necesita utilizar las potencialidades que brindan las disciplinas en cada uno de los perfiles. El artículo responde a la interrogante ¿cómo formar la competencia específica para los profesionales de la Educación, en Geografía, desde la disciplina Geografía Económica y Social?, el mismo es parte del resultado del proyecto titulado “El perfeccionamiento de la Educación Ambiental en las escuelas ubicadas en el Plan Turquino de Villa Clara”, que se desarrolla en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. A partir de un proceso de investigación acción participativa, donde intervienen los docentes y alumnos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina, se propone una estrategia para contribuir a la formación de la competencia específica del profesor de Geografía, para ello se utilizan técnicas y métodos afines a este tipo de investigación, emergiendo desde la práctica dicha competencia, así como la estrategia para lograrlo.

PALABRAS CLAVES: Competencia específica, estrategia, geografía económica y social.

ABSTRACT

The formation of specific competence is a necessity in the conception of the education professional of the new "E" Study Plan; for this, it is necessary to use the potentials offered by the disciplines in each of the profiles. The article responds to the question how to create the specific competence for the professionals of Education, in Geography, from the Economic and Social Geography discipline? It is part of the result of the project entitled “*El perfeccionamiento de la Educación Ambiental en las escuelas ubicadas en el Plan Turquino de Villa Clara*”, which takes place at the *Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas*. From a process of participatory action research, involving teachers and students involved in the teaching-learning process of the discipline, a strategy is proposed to contribute to the formation of the specific competence of the Geography teacher, for this techniques are used and methods related to this type of research, emerging from the practice said competence, as well as the strategy to achieve it.

KEY WORDS: Specific competence, Strategy, Economic and Social Geography.

INTRODUCCIÓN

La competencia, en el proceso de formación profesional, aparecen después de la segunda mitad de siglo XX, asociadas a la necesidad de establecer una relación entre

los procesos formativos que se desarrollaban en las universidades y los mercados laborales; a partir de lo cual irrumpe en el acervo conceptual pedagógico.

Es un término muy utilizado en casi todos los ámbitos de la cultura mundial; ser competente es sinónimo de buenas prácticas y de resultados eficientes en el contexto en el cual actué el individuo, "El sujeto competente es aquel que ha desarrollado determinadas capacidades - así como otros contenidos, procesos y propiedades psíquicas - y los pone al servicio de un desempeño eficiente, movilizando todos sus recursos para ello" (Castellanos, et al., 2005, p. 108).

La formación de un profesional competente, es uno de los fines que demandan los Planes de Estudios "E" puestos recientemente en vigencia en Cuba. Cada una de las Carreras, de acuerdo a su perfil profesional debe desarrollar un sistema coherente de acciones para lograrlo a partir de las potencialidades que brindan las disciplinas del currículo.

El estudio de la competencia, ha sido abordado por distintos investigadores en el ámbito internacional y nacional, destacándose, Parra (2002); Tobón (2005); Castellanos et al (2005), Ruiz (2010); Artiles (2014) los cuales han aportado conocimientos acerca de la formación de la competencia; sin embargo, ninguno de ello se centra en la formación de la competencia especifica de la Geografía.

Para la Licenciatura en Educación. Geografía, constituye una problemática a resolver la formación de la competencia específica del profesional a partir de las dos esferas principales: la Geografía Física y la Geografía Económica.

La competencia ha sido conceptualizada de diferentes formas, por las distintas escuelas, la conductista, la funcionalista, la constructivista e histórico cultural, cada una desde sus enfoques pretende desarrollar un cuerpo teórico conceptual, sobre la cual se sustente.

Este trabajo asume los postulados de la escuela, histórico - cultural, que se erige sobre los presupuestos teóricos emanados de la concepción dialéctico materialista; atendiendo a lo cual, los autores estiman que la definición más acertada para asumir la competencia es la expresada por Castellanos et al. (2005), quien la define como:

> … una configuración psicológica que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional que permite la autorregulación del desempeño real y eficiente del individuo en una esfera especial de la actividad en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto. (p. 106)

Cada una de las distintas profesiones ha ido estableciendo sus competencias profesionales, partiendo de los intereses y objetivos que deben logra en su contexto de actuación.

Para Parra (2002), "las competencias son el resultado: de la consideración de las relaciones entre el objeto de la profesión y las funciones profesionales que permiten su concreción en la actividad y la comunicación" (p. 72).

El Centro de Estudios de la Educación del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" coincide con Castellanos, et al., (2005) en que "… las competencias profesionales son aquellas competencias que permiten al individuo solucionar los

problemas inherentes al objeto de su profesión en determinado contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que respondan a las demandas del desarrollo social" (p. 106). Declaran la competencia didáctica, la de orientación educativa, la de investigación educativa, la de comunicación educativa y la de dirección educativa, como aquellas que deben poseer los docentes; las cuales son asumidas por los autores en su trabajo como competencias particulares de la profesión del docente.

Como resultado del análisis anterior, concluimos que, en Cuba, existe un cuerpo general que define la competencia del profesional de la educación; sin embargo, a nuestro criterio, es necesario tratar las competencias específicas para cada una de las áreas de las ciencias donde el profesional ejerce su labor, coincidiendo con la concepción de competencias específicas, expresada por Ruiz (2010) cuando plantea "son las que se aplican a un campo de la actividad y tienen compromiso directo con el contenido específico objeto de estudio" (p. 38).

Partiendo de este basamento teórico, formulamos la siguiente interrogante ¿cómo formar la competencia específica para los profesionales de la Educación, en Geografía, desde la disciplina Geografía Económica y Social?

El objetivo propuesto es proponer una estrategia para contribuir a la formación de la competencia específica del profesor de Geografía.

El camino seguido para el logro del objetivo trazado asume el enfoque cualitativo, "se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 366), utilizando métodos y técnicas afines al mismo.

La población estuvo compuesta por la totalidad de los docentes que imparten o han impartido alguna vez la disciplina Geografía Económica y Social en cualquiera de los Planes de Estudio desarrollados por la Educación Superior en Cuba para formar el profesional de la educación en esta rama, así como los alumnos del Curso por Encuentro que reciben la asignatura.

Diseño y desarrollo del proceso de investigación acción participativa para formar las competencia específica para los profesionales de la educación, en Geografía

Mediante el proceso de investigación acción, conformado por tres ciclos de intervención se trabaja en la formación de la competencia específica para los profesionales de la Educación, en Geografía, desde la disciplina Geografía Económica y Social.

En el primer ciclo se planteó como objetivo, planificar las acciones por desarrollar en la fase de ejecución; en él se desarrolla la exploración de los referentes teóricos y el diagnóstico de las competencias especificas del profesor de Geografía y las potencialidades que brindan los documentos normativos, tanto de la Carrera como de la disciplina Geografía Económica y Social.

La primera de las acciones se encamina al análisis de los documentos normativos de la Carrera, El Modelo del Profesional, Las Orientaciones Metodológicas y de Organización de la Carrera, el Programa de la Disciplina; para ello se hace necesario desarrollar una búsqueda bibliográfica referente a la formación por competencias y de competencias

específicas, de lo cual se determinó que existe una amplia cantidad de autores internacionales que las abordan.

Mientras en Cuba, Ruiz (2010) expone referente a las competencias específicas que:

> En el área de ciencias sociales aparecen las tres grandes competencias: competencia interpretativa, competencia argumentativa y competencia propositiva, las cuales trascienden al sistema educativo como niveles de competencia. Recordemos que la competencia interpretativa permite responder al por qué y el cómo de la manifestación de los fenómenos; la competencia argumentativa responde a los porque, desde relaciones de causalidad, circunstancia, etc., mientras que la competencia propositiva se refiere al uso dinámico de la teoría. (p.50)

Partiendo del criterio de que la Geografía es una ciencia social, asumimos estas tres competencias planteadas por Ruiz (2010) para la realización del análisis de los documentos normativos.

Para la desarrollar la actividad se conforma una guía que tiene como objetivo, analizar las orientaciones y normativas relacionadas con la competencia específica en los documentos de la Carrera; de su aplicación se pudo determinar que: existen potencialidades en los documentos, ya que en todos ellos se exponen las relaciones causales entre los procesos y fenómenos físico-geográficos y socioeconómicos geográficos, se establecen los conocimientos, las habilidades para el egresado y los valores a los cuales se tributa, los cuales están en estrecha relación con las cualidades de la personalidad del futuro profesional; sin embargo, no se evidencian ni se declaran las competencias especificas, a pesar de que se exponen las funciones, tareas y cualidades del profesional de Geografía.

Posteriormente se aplicó una técnica dinámica a los profesores denominada “Lluvia de ideas” a partir de los criterios de (Bermúdez, et al., 2002), la cual tiene como objetivo unificar el criterio sobre las competencias específicas; para la preparación de los profesores partimos de los fundamentos expresados por Ruiz (2010).

Durante el proceso, se vertieron disímiles criterios referentes a cada una de las competencias, por lo cual nos fue necesario unificarlos por elementos de competencia.

Según los criterios emitidos, los estudiantes deben tener establecido como elemento de competencia interpretativa, aquellas dirigidas a la interpretación de las causas y consecuencias de los procesos físico y económico geográficos que repercuten en el medio ambiente, dentro de ellas se encuentran: poseer y comprender las relaciones entre los fenómenos físico geográficos, poseer y comprender las relaciones entre los fenómenos económico geográficos, poseer y comprender las relaciones entre los fenómenos físico geográficos y económico geográficos y elaborar conclusiones sobre los elementos físico y económico geográficos, establecer relaciones y razonamiento que surgen como resultado de análisis del objeto o información a interpretado.

Por otra parte los elementos de la competencia argumentativa, se dirigen a comprender y argumentar las causas y consecuencias de situaciones docentes educativas en lo general y en partículas aquellas asociadas al proceso de enseñanza de la Geografía, argumentar con criterios la toma de decisiones referentes al diagnóstico ambiental de su grupo y el entorno que les rodea, explicar las acciones desarrolladas desde los proyectos educativos escolares para contribuir a la formación de la educación

geográfica y ambiental, proporcionar herramientas para su solución, localizar otras fuentes de información que le permita corroborar los juicios iniciales sobre el objeto o fenómeno físico-económico geográfico y ambientales con que trabaja o la situación docente, establecer la lógica del análisis del fenómeno que estudia.

Mientras los elementos de competencia propositiva, los criterios estaban orientados hacia la utilización de habilidades y técnicas especificas del profesor de Geografía, las competencias cartométricas expresadas en la localización de objetos y fenómenos físico y económicos geográficas, el cálculo de distancia, el trabajo con la red de coordenadas geográficas, la ubicación espacial, la orientación espacial; las competencias analítico geográficas evidenciadas en el trazado de mapas, croquis, esquemas, tablas, cartoesquemas, cartodiagramas, leer e interpretar mapas y las competencias económico estadísticas, las cuales se manifestaban a través de la lectura, confección e interpretación de datos económicos y geográficos.

Partiendo de las ideas expresadas por los docentes, se decidió aplicar una encuesta a los estudiantes con el objetivo constatar sus criterios acerca de las competencias específicas. En ella se les pedía que seleccionaran de las competencias que enumerábamos, cuáles consideraba que eran esenciales para su labor profesional, de acuerdo a un orden de importancia atendiendo a los indicadores propuestos - muy esenciales, esenciales, medianamente esenciales, poco esenciales y no esenciales -, donde el primero representaba máximo y el último el mínimo en cuanto a la importancia. A demás, debían identificarlas según la clasificación que brindaba Ruiz (2010).

De la técnica se pudo establecer que mayoritariamente los estudiantes seleccionaban las competencias aportadas en la encuesta como muy esenciales o esenciales para la labor profesional; pero no eran capaces en su mayoría de identificarlas.

Posteriormente procedimos a realizar visitas a clases tanto las que recibían los estudiantes durante el proceso de formación inicial como aquella que ellos impartían en sus escuelas, las cuales tenían como objetivo constatar el estado de las competencias especificas durante la clase como forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía.

De un total de quince clases visitadas, cinco en la formación inicial y el resto en la escuela media, fue posible determinar que, en ambas, predominaba una visión fragmentada de la competencia, se desaprovechaban los espacios para su formación y no se tenía en cuenta la utilización de la realidad para formar la competencia específica.

La triangulación de los datos obtenidos permitió determinar las fortalezas y debilidades para la formación de la competencia especifica en la Geografía, podemos señalar como fortalezas que en los documentos normativos hay potencialidades para formar esta competencia, que el criterio de los profesores nos permite establecer la competencia y sus elementos, mientras que la debilidad fundamental está en la concreción para formar la competencia a partir de sus elemento y el desaprovechamiento de espacios que lo permitirían y la visión fragmentada que se tiene para su formación.

Partiendo de todos estos elementos nos propusimos desde la clase de Geografía Económica y Social diseñar un grupo de actividades que permitieran la formación de la competencia específica, para ello se estableció que estas actividades fueran realizadas

en el proceso de formación como en su labor docente, a partir del trabajo independiente.

Para ello se hizo necesario el estudio del Programa de la Disciplina Geografía Económica y Social, lo cual hicimos a través de una guía que tenia como objetivos determinar los contenidos más idóneos para la realización de actividades de trabajo independiente para la formación de la competencia específica y la formulación de los objetivos de estos como resultado de la derivación gradual.

Esto nos permitió planificar veintiocho actividades de trabajo independiente, las cuales respondían al programa de la disciplina.

Luego media una etapa de reflexión donde se tienen en cuenta los aspectos que surgen en el primer ciclo y luego se reestructuran y proyectan las actividades para ser aplicados en el segundo ciclo.

En el segundo ciclo se implementan las actividades de trabajo independiente para contribuir a la competencia específica, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía Económica y Social.

Partimos de una actividad inicial donde explicamos a los estudiantes, ¿Qué es la competencia específica del profesor de Geografía?, ¿cuáles son sus elementos de competencia? y ¿cómo se trabaja con ellas?

Posteriormente se fueron aplicando las actividades de trabajo independiente de acuerdo a cada una de los temas y temáticas estudiados, en total fueron veintiocho actividades realizadas, de las cuales nueve respondían al tema Geografía de la Población, cinco al tema Recursos Naturales, cuatro a La industria, tres al tema Agricultura, tres a los Servicios y tres a Transporte y Comunicaciones.

Estas siguen un esquema lógico para su desarrollo, en el cual se van integrando los tres elementos de la competencia específica.

Un ejemplo de ello es la actividad de trabajo independiente diseñada para una de las temáticas del tema “Geografía de la Población”, la que procedemos a exponer a modo de ejemplificación.

Los objetivos declarados por el Modelo del Profesional para el tercer año de la Carrera se orientan a que los estudiantes deben dominar los fundamentos científicos investigativos que permiten identificar los problemas que le plantea la práctica profesional, los objetivos generales de la disciplina, expresan que hay que desarrollar las habilidades geográfico-socioeconómicas rectoras que permitan enfrentar adecuadamente el modo de actuación profesional, lo cual deriva en los objetivo del tema, leer pirámides de población para diferenciar causalmente el comportamiento de esta estructura entre países desarrollados y países subdesarrollados.

Partiendo de aquí, procedemos al diagnóstico de potencialidades y carencias del grupo y de los estudiantes y luego planificamos la actividad en función del objetivo del trabajo independiente: confeccionar una pirámide de población utilizando los datos recogidos en su comunidad.

La actividad de Trabajo independiente orientada:

Confeccionar una pirámide de población utilizando los datos recogidos en su comunidad.

a. Determine las posibles causas de las características de las variables demográficas estudiadas.

b. ¿Cuáles son a su juicio las principales proyecciones que se pueden establecer de este análisis?

c. Establezca alguna medida que se puede proponer para transformar las situaciones poblacionales establecidas.

d. Identifica una situación problemática en que intervenga alguno de los resultados obtenidos de la pirámide de población con la vida de la escuela

Durante la realización de la actividad, los estudiantes deben movilizar las tres competencias integrándolas; las interpretativas, se muestran al interpretar las causas del comportamiento de las variables demográficas, las consecuencias que esto provoca sobre la dinámica poblacional, estableciendo las relaciones entre estas. Mientras las argumentativas son evidenciadas al comprender y argumentar las causas y consecuencias del fenómeno estudiado, el establecimiento de ¿cómo resolver la situación?, movilizando la toma de decisiones; y las propositivas, al confeccionar la pirámide de población, lo cual permite la interpretación de los datos.

En cada una de las actividades proponemos que los docentes deben evaluar a través de la observación el dominio que muestra el estudiante de conocimientos sobre la población, de habilidades relacionadas con la Geografía Económica y Social, así como las cualidades de la personalidad demostradas, diseñando para ello una guía con el objetivo de: constatar los elementos de competencia que se ponen de manifestó al solucionar las actividades de trabajo independiente. Posteriormente se realiza la valoración individual y colectiva de los resultados para el control de las acciones.

Además de la observación se aplicó una encuesta a los estudiantes con el fin de conocer los criterios sobre las actividades de trabajo independiente desarrolladas y su utilidad en la práctica pedagógica, ellos mayoritariamente exponían que las actividades les habían sido útiles, que ahora veían las relaciones causales de forma más evidentes y que tenían un algoritmo para enseñar a sus alumnos a formar estas competencias.

Con todas estas evidencias se procedió a realizar la reflexión sobre los resultados del ciclo desarrollado, lo que permite determinar como positivo que ya se logra estructurar la competencia, que se conocen sus elementos, que los alumnos expresan la posibilidad de transferir la competencia a práctica profesional, quedando esto último sin ser corroborado por los investigadores; lo cual suscita la necesidad de establecer un tercer ciclo para evaluar esta situación.

En el tercer ciclo tiene como objetivo evaluar las acciones para contribuir a la competencia específica, para corroborar la efectividad de la propuesta. Se desarrolla a partir de la observación de clases que imparten los alumnos en su práctica pedagógica. Estos deben mostrar la aplicación de la competencia específica durante la actividad.

Se visitaron veintidós clases, para ello se planificó una guía de observación con el objetivo valorar el desempeño de los estudiantes durante la clase. Esta guía se diseña a partir de la competencia interpretativa, la argumentativa y la propositiva con cada uno de los elementos de competencia, las cuales son valoradas por los investigadores a partir del criterio de muy adecuada, adecuada, medianamente adecuada, poco adecuada e inadecuada, donde el máximo corresponde al primer elemento y el mínimo al último.

De las visitas realizadas se pudo establecer que dieciséis de las clases eran catalogadas de muy adecuadas, cuatro de adecuadas y el resto de medianamente adecuadas, lo cual corrobora que los estudiantes eran capaces de poner en práctica la competencia específica.

La reflexión desarrollada nos permitió determinar como elemento positivo que mayoritariamente los estudiantes ponen en práctica las competencias específicas en sus clases, siguiendo los elementos de competencia necesario y como insuficiencia fundamental se entiende la necesidad de aplicar estas a la actividad de campo de los estudiantes.

La estrategia para contribuir a la formación de la competencia específica del profesor de Geografía

Como resultado del proceso vivido emerge desde la práctica la estrategia para la formación de la competencia específica, esta se erige en correspondencia con los fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos en que se sustenta la escuela cubana y se asumen los fundamentos pedagógicos a partir de las leyes declaradas por Álvarez (1999), la primera de ellas expone las: “Relaciones del proceso docente educativo con el contexto social: “la escuela en la vida” (p.94); mientras que la segunda, las “Relaciones internas entre los componentes del proceso docente educativo: la educación a través de la instrucción” (p.94), establece que se educa a la vez que se instruye.

Los principios que se toman como punto de partida son los expresados por (Labarrere y Valdivia, 1988 p. 56-71)), el principio del carácter educativo de la enseñanza: al potenciar desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía Económica y Social, la educación del futuro profesional, atendiendo a los intereses sociales expresados en compromiso, independencia, flexibilidad, exigencia, actitud crítica y autocrítica, honestidad científica y colaboración. El principio del carácter científico de la enseñanza: partiendo de los presupuestos científicos aportados por las ciencias y los vínculos que entre ellas se desarrollan. Principio de la asequibilidad: las acciones que se desarrollan parten del diagnóstico y las posibilidades reales de cada uno de los estudiantes para alcanzar los objetivos propuestos. Principio de la sistematización de la enseñanza: se utiliza el trabajo independiente para la ejercitación y consolidación de los contenidos de la enseñanza y de la competencia específica.

Principio de la relación entre la teoría y la práctica: en el proceso de enseñanza aprendizaje se establecen los nexos entre el contenido estudiado y la vinculación de estos con su futura labor. Principio del carácter consciente y activo de los estudiantes bajo la guía del docente: la planificación del trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje parten de la estrategia del docente para contribuir a la

competencia específica, una vez orientados estos, los estudiantes deben solucionarlos de forma consciente y activa. El docente durante el proceso supervisa y controla su solución y determina el grado de cumplimiento de los objetivos trazados. Principio de la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos: a través del trabajo independiente los estudiantes deben poner en práctica la preparación que van adquiriendo y que contribuye a la competencia específica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso: se involucran a todos los estudiantes para la realización del trabajo independiente orientado en el proceso de enseñanza aprendizaje; a través del colectivo se establece la comunicación, la cooperación y se desarrollan habilidades y normas del trabajo en equipo, sin embargo el docente analiza el resultado individual de cada estudiante en el trabajo independiente, así como en su interacción con el grupo, conoce el nivel que alcanza en cuanto a la competencia específica que forman en la actividad, además adecua el trabajo independiente a las potencialidades y necesidades de cada uno de los integrantes del grupo y el principio del carácter audiovisual de la enseñanza. La unión de lo concreto y lo abstracto: al utilizar la realidad objetiva, así como los principales procesos y fenómenos sociales que influyen sobre la escuela se contribuye a la competencia pedagógica específica.

La estructura de la estrategia

La primera etapa denominada de Diagnóstico, ella tiene como objetivo constatar el dominio del conocimiento de las competencias específicas desde la disciplina Geografía Económica y Social, realizándose las siguientes acciones, el análisis de documentos normativos de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía (el Modelo del profesional, las orientaciones metodológicas y de organización de la Carrera y el programa de la Disciplina Geografía Económica y Social. Luego se aplica una técnica participativa denominada “Lluvia de ideas”, después se procede a la realización de la encuesta a estudiantes y finalmente se procede a la observación a clases.

Objetivo general: Contribuir a la formación de las competencias específicas del profesor de Geografía.

La etapa de planeación tiene como objetivo planificar las actividades de trabajo independiente para contribuir a la competencia específica, donde se procede a la determinación de objetivos y contenidos, de la competencia especificas, de los contenidos a utilizar para la formación de la competencia específica, así como la planificación de las actividades de trabajo independiente y finalmente la determinación de la evaluación.

La etapa de implementación es donde se realiza la ejecución de las actividades de trabajo independiente y la evaluación a través de la observación del profesor, en ella se realiza una primera acción encaminada a la preparación de los estudiantes en relación al conocimiento de la competencia específica y después la orientación y desarrollo del trabajo independiente en cada uno de los temas y temáticas seleccionados.

Finalmente, la etapa de evaluación que tiene como objetivo evaluar las acciones para contribuir a la competencia específica mediante observación de clases que imparten los

alumnos. Durante todo e proceso realizamos el control como elemento esencial para corroborar la calidad del proceso.

CONCLUSIONES

Del proceso de investigación acción, emerge a la teoría la competencia específica para los profesionales de la Educación, además de la estrategia para contribuir a la formación de la competencia específica del profesor de Geografía, la cual se desarrolla a partir de las potencialidades de la Disciplina Geografía Económica y Social.

El proceso seguido demostró la pertinencia de la competencia específica para la preparación del Licenciado en Educación. Geografía, lo que pudo constatarse en la observación de su práctica pedagógica.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La Escuela en la Vida*. La Habana: Félix Varela.

Artiles, L. (2014). *La competencia pedagógica investigativa en la Licenciatura en Educación. Biología-Geografía* (tesis doctoral inédita). UCP “Félix Varela Morales” de Villa Clara, Santa Clara.

Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L. y Pérez, O. (2002). *Dinámica de Grupo en Educación: su Facilitación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, B., Fernández, A. M., LLivina, M.J., Arencibia, V. y Hernández, R. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Centro de Estudios Educacionales de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona (2005). *Caracterización del estado actual y las potencialidades de la actividad científica y su gestión en el sector educacional de la Ciudad de La Habana.* Resultado del Proyecto de Investigación “La gestión de la actividad científica en el sector educacional (MINED) de la Ciudad de La Habana”. Documento inédito.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación.* México: McGRAW-HILL.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Parra, I. B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Ruiz, M. (2010). *Hacia una Pedagogía de las Competencias.* Ediciones CICEP. Material en soporte digital.

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias.* Bogotá: Ecoe Ediciones.

TALLERES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

WORKSHOPS FOR INCLUSIVE EDUCATION IN THE UNIVERSITY CONTEXT

Liset Perdomo Blanco (lisetpb@uclv.cu)

Lisbety Bernal Díaz (lbernal@uclv.cu)

José Manuel Perdomo Vázquez (perdomo@uclv.edu.cu)

RESUMEN

Ofrecer una educación de calidad para todos es un encargo al que debe responder el sistema educativo. La universidad como institución abierta a la diversidad debe formar a todos sus estudiantes como profesionales de un alto nivel, también a aquellos que manifiestan necesidades educativas especiales. La investigación realizada ofrece una solución a la contradicción que se manifiesta entre las exigencias de una educación inclusiva y la preparación del personal docente de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas para responder a tales demandas, sobre todo para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales(NEE). El objetivo estuvo encaminado diseñar un sistema de talleres dirigido a la preparación de los docentes para la atención educativa a estudiantes con NEE, específicamente de tipo sensorial visual y con limitación físico-motora (LFM). Para la recogida de información diagnóstica se empleó la encuesta, la entrevista, la observación y el análisis de documentos. En los talleres predominaron las técnicas grupales, el intercambio con especialistas y el trabajo independiente como método, se destaca su carácter participativo, sistémico, humanista, dinámico y optimista. Los resultados mostraron que los docentes poseen necesidades de preparación: desconocen los términos asociados a las NEE así como las adaptaciones curriculares que se pueden aplicar, además las acciones a realizar en el contexto áulico y fuera de este para satisfacer esas necesidades y cómo realizar el diagnóstico psicopedagógico. Se demostró con la implementación de la propuesta un incremento en la sensibilización de los docentes hacia la problemática.

PALABRAS CLAVES: Educación inclusiva, preparación del docente, necesidades educativas especiales

ABSTRACT

Providing quality education for all is a task to which the education system must respond. The university as an institution open to diversity must train all its students as professionals of a high level, also those who manifest special educational needs. The research carried out offers a solution to the contradiction that manifests itself between the demands of an inclusive education and the preparation of the teaching staff of the Central University Marta Abreu de Las Villas to respond to such demands, especially for the direction of the teaching-learning process with students who have special educational needs (SEN). The objective was aimed at designing a system of workshops aimed at the preparation of teachers for educational attention to students with SEN, specifically of visual sensorial type and physical-motor limitation (LFM). For the collection of diagnostic information, the survey, interview, observation and analysis of documents were used. In the workshops the group techniques prevailed, the exchange

with specialists and the independent work as a method, its participative, systemic, humanistic, dynamic and optimistic character stands out. The results showed that the teachers have preparation needs: they do not know the terms associated with the SEN as well as the curricular adaptations that can be applied, as well as the actions to be carried out in the classroom context and outside of it to satisfy those needs and how to make the diagnosis psychopedagogical. It was demonstrated with the implementation of the proposal an increase in the sensitization of teachers towards the problem.

KEY WORDS: inclusive education, teacher preparation, special educational needs

INTRODUCCIÓN

La escuela es la institución social a la que se le ha reconocido el papel de enfrentar la preparación de la presente y futuras generaciones por lo cual su perfeccionamiento continuo ha de estar en sintonía con los proyectos sociales más avanzados esencialmente en la transformación del currículo, de los materiales para la enseñanza y en el campo de la superación de los agentes responsabilizados de su gestión social.

La educación inclusiva se convierte hoy en uno de los temas más polémicos que a nivel internacional suscitan debates tanto en lo académico como en la implementación de prácticas educativas que se adecuen a sus exigencias y marco conceptual.

Durante las últimas décadas, en el contexto de América Latina y el Caribe se han venido promoviendo en muchos países transformaciones significativas en el ámbito de la educación, que se reflejan en la puesta en marcha de procesos de reforma educativa, orientados fundamentalmente a mejorar la calidad de la educación.

Cuba ha impulsado la filosofía de la inclusión y ha sido consecuente con la necesidad de crear nuevas políticas educativas para alcanzar las metas de una Educación para Todos, tal y como se planteó en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), 2002-2017, foro que se celebró en el año 2002 en La Habana y que mantiene su vigencia hasta el presente.

La educación como derecho humano y la necesidad de la no discriminación tiene antecedentes y es legitimada en diferentes espacios de envergadura internacional como la Conferencia General de la UNESCO (1960), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la Educación para Todos que incluye la Declaración de Jomtién (1990) y la Declaración de Dakar (2000). La aprobación de la Declaración de Salamanca (1994), en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educacionales Especiales UNESCO (1994), resultó un paso significativo en relación a la educación al dejar explícito que son las escuelas las que tienen que responder a las necesidades de sus estudiantes, y no al revés. En esta cita fueron signatarios representantes de cerca de 100 países y diversas organizaciones internacionales.

Desde estas legitimaciones se aprueban marcos claves para la educación de personas con discapacidad en contextos de igualdad de oportunidades y no discriminación. Se identifican como momentos significativos y de avance en relación a la educación, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas Portadoras de Deficiencia, conocida también como Declaración de Guatemala (1999), la Observación General Nº 9 relativa a los derechos de los niños con discapacidad aprobada por el Comité sobre los Derechos del Niño (2006), la

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (2006).

La diversidad educativa es una consecuencia de las diferencias individuales que tienen lugar en las aulas escolares, indica una dirección de trabajo que moviliza la inteligencia del personal docente y de dirección hacia nuevas formas de relaciones entre los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, es así que al profesor de este nivel se le asignan misiones de una evidente concentración en las tareas de carácter educativo a partir de la instrucción pero incluyendo todas la atención a las particularidades de cada uno de los sujetos en proceso de formación.

La universidad cubana es inclusiva, tal aseveración presupone la participación y éxito de todos los estudiantes y personas en general, en los procesos educativos que protagonizan, con posibilidades reales para asumir en diferentes momentos, diferentes roles, a cuyos efectos resulta de vital importancia el papel del docente en la dirección del proceso de enseñanza en el contexto universitario.

La Enseñanza Superior debe ser una enseñanza abierta a la diversidad, que ofrezca una educación de calidad para todos, socializadora y garante de una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes, incluso aquellas necesidades más complejas que son calificadas como especiales, asociadas a déficits sensoriales, motores, verbales, intelectuales, entre otros. La Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (en lo adelante UCLV) no ha estado ajena a los procesos de inclusión educativa.

El contexto universitario de la UCLV está dotado de un claustro con un alto grado de preparación en las materias propias de las áreas del conocimiento de las diferentes carreras de las que son egresados, pero no se cuenta con suficiente formación pedagógica general para el desempeño de la docencia universitaria. Esta carencia se manifiesta en la atención a la diversidad educativa.

Existe una contradicción entre las exigencias de una educación inclusiva y la preparación del personal docente de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas para responder a tales demandas, esta se expresa en la falta de conocimientos para la dirección del proceso docente educativo en condiciones de inclusión y la necesidad de lograr una educación de calidad para todos los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En la presente ponencia se muestran los resultados de la implementación de un sistema de talleres dirigido a la preparación del docente para la educación inclusiva en el contexto universitario.

La educación superior y la inclusión

El objetivo central de la inclusión consiste en contribuir a la eliminación de la exclusión social, lo que presupone su comprensión como un proceso de alcance general, que rebasa los límites del área identificada como Educación Especial, al dictar la necesidad de su establecimiento como una política del sistema educativo y como un imperativo del desarrollo de la sociedad actual.

La inclusión requiere de cambios en la pedagogía que se darían con el cambio en el currículum, por lo que la preparación de docentes y su apoyo resulta imprescindible.

Para lograr este avance se debe contemplar el principio de heterogeneidad en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El análisis de las prácticas en el aula revela, a decir de Giné (2009), cinco grupos de factores que son efectivos para una educación inclusiva:

1. La colaboración entre el profesorado.
2. La cooperación entre los estudiantes en el aprendizaje.
3. La resolución compartida de problemas.
4. Agrupamientos heterogéneos junto con un planteamiento flexible de la instrucción que contemple rutas de aprendizaje distintas.
5. Metodologías efectivas de enseñanza basadas en la valoración psicopedagógica, seguimiento personal y evaluación.

Se hace necesario y oportuno, el establecimiento de políticas en las universidades que permitan la creación de un contexto inclusivo y que regule dichas medidas, políticas que institucionalicen los cambios y ajustes necesarios que deben efectuar los profesores y docentes con los estudiantes, además de oficializar el apoyo, adaptaciones curriculares a los estudiantes con o sin discapacidad.

En Cuba se destacan estudiosos de la problemática tales como Gayle y Cobas (2005); Borges y Orozco (2013); Guerra (2012). Al respecto se plantea que la inclusión educativa no está centrada en el tipo de escuela; especial o regular, sino en el alcance de objetivos socioeducativos por todos los alumnos independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa.

La temática de la inclusión en la Educación Superior en Cuba se ha instalado como un tema cada vez más relevante, existiendo el doble desafío de, por una parte, lograr el ingreso de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y, por otra, de dar respuesta a las necesidades educativas especiales que puedan presentar estos alumnos una vez que ingresen.

Una universidad inclusiva, abierta a la diversidad, no debe ser sólo interpretada como un centro escolar que garantice el ingreso y permanencia de todos los estudiantes sin segregar a nadie por razones de raza, sexo, situación económica, grupo social al que pertenece, creencias religiosas o capacidades. Una universidad inclusiva debe ser, además, un centro que garantice el máximo desarrollo posible de todos sus estudiantes a pesar de sus diferencias, lográndose esto cuando exista una excelente preparación, recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para la atención a todos los educandos teniendo en cuenta sus diferencias.

El proceso investigativo y sus resultados

La investigación transcurrió en cuatro etapas:

Etapa 1: Análisis teórico-metodológico para fundamentar los presupuestos que sustentan la preparación de los docentes y las características psicopedagógicas de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y los que poseen LFM.

Etapa 2: Diagnóstico de necesidades de preparación que presentan los docentes para la atención educativa a estudiantes con NEE, específicamente de tipo sensorial visual y con limitación físico-motora (LFM) en dos de las facultades universitarias en las que cursan la carrera.

En la segunda etapa de la investigación se procedió a la selección de la muestra, a partir del análisis de documentos oficiales.

Para realizar la investigación se les pidió el consentimiento informado tanto a los profesores como a los alumnos con NEE de tipo sensorial visual y con LFM para participar en la investigación. Posteriormente, se procedió a realizar el diagnóstico de necesidades a los profesores de la carrera de Turismo de la UCLV que imparten docencia en el primer año académico de dicha carrera y a docentes de la facultad de Humanidades que interactúan con estudiantes con LFM.

Se aplicaron técnicas para el diagnóstico, entre las cuales figuran: entrevistas semiestructuradas tanto a profesores como a estudiantes con NEE de tipo sensorial visual y a estudiantes con LFM, cuestionarios a los profesores, observación a actividades docentes dentro del contexto áulico y el análisis de documentos como es el caso de los exámenes finales y trabajos de control aplicados a estos estudiantes, así como a sus expedientes estudiantiles.

A partir del análisis del SIGENU como documento oficial, se identificó que en 11 de las 52 carreras con las que cuenta la UCLV, existen estudiantes con NEE. Actualmente, cursan estudios universitarios 22 estudiantes con NEE, de ellos 19 pertenecen al curso regular diurno y 3 al curso por encuentro. Los estudiantes identificados se distribuyen de acuerdo a la provincia de procedencia: 14 de Villa Clara, 5 de Sancti Spíritus, 2 de Cienfuegos y 1 de Camagüey. Atendiendo al tipo de necesidad educativa especial que poseen se identificaron 9 estudiantes con discapacidad física motora que representan el 41% y 13 con baja visión o ceguera para un 59%.

Por las características y significación de la inclusión de los estudiantes al contexto universitario, se centró el análisis en los estudiantes que cursan primer y segundo años concluyendo que existen 3 estudiantes en la carrera Licenciatura en Turismo, representando un 27% del total de estudiantes con NEE con baja visión, cifra significativa que motiva una aproximación investigativa a este escenario específico.

Del análisis realizado se obtuvo como resultados esenciales que los docentes que laboran en este contexto específico poseen formación pedagógica para impartir docencia, a pesar de ello no enfatiza ni los orienta en relación a la atención educativa a estudiantes con NEE, especialmente con los de baja visión y LFM. Los docentes poseen necesidades de preparación dadas a que desconocen qué son las NEE de tipo sensorial visual, cuáles son las adaptaciones curriculares que se puedan aplicar a sus estudiantes en dependencia de las necesidades educativas que presenten, qué acciones pueden realizar en el contexto áulico y fuera de este para satisfacer esas necesidades y cómo utilizar el diagnóstico psicopedagógico.

Se identificaron, además, fortalezas por parte de los docentes pues es un claustro con una amplia experiencia en el ejercicio profesional en la Educación Superior, reconocen los principales comportamientos de estos estudiantes asociados a la NEE que presentan, y consideran la preparación y el conocimiento que poseen como principales

limitantes para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de estos estudiantes, más que la carencia de materiales de apoyo. Todos los docentes coincidieron en la importancia de recibir preparación, considerando a los talleres como la vía idónea para ello.

Etapa 3: Diseño de un sistema de talleres para la preparación de los docentes que trabajan con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y LFM.

En la tercera etapa se procedió al diseño e implementación de un sistema de talleres que da respuesta a las necesidades de preparación identificadas en los docentes. El sistema se concibe en tres subsistemas, el primero dirigida a sensibilizar a los docentes con la atención educativa a estudiantes con NEE, el segundo a ofrecer conocimientos teóricos y metodológicos para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y con LFM, y el tercero orientado a evaluar la preparación alcanzada por los docentes durante los subsistemas.

El sistema de talleres propuesto se organiza a modo de taller grupal, concibiéndose como una forma de educación avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa, dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y donde las ideas comunes se tienen en cuenta.

El sistema de talleres se aplica durante las reuniones de trabajo metodológico que se realicen en las carreras, permitiendo así la preparación del personal docente que le brindará atención educativa a los estudiantes con NEE de tipo sensorial visual y con LFM.

Consideraciones metodológicas a tener en cuenta durante la implementación del sistema de talleres propuesto

Los talleres promueven el desarrollo de varios saberes: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinarse con otros, tomar decisiones de manera colectiva, sintetizar…) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para la preparación del docente, ya que:

- Se basa en la experiencia de los participantes.
- Es una experiencia integradora donde se unen la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos.
- Está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo.
- Implica una participación activa de los integrantes.
- Puede utilizar diversas técnicas, especialmente la discusión en grupo.
- Permite analizar los problemas de la práctica y encontrar soluciones.
- Adapta el aprendizaje de acuerdo a las experiencias de los participantes.
- Respeta diversas características del aprendizaje de adultos.
- Utiliza la experiencia profesional de los participantes.
- Se focaliza en problemas pertinentes

Título: Sistema de talleres para la preparación del docente universitario en la atención educativa a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y con LFM.

Objetivo general: Preparar a los docentes para la atención educativa a estudiantes universitarios con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de tipo sensorial visual y con LFM.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar a los docentes sobre la atención educativa a estudiantes universitarios con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y con LFM.
- Fundamentar teóricamente la atención educativa a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y la LFM.
- Brindar herramientas metodológicas para el trabajo con estudiantes universitarios con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual.

Subsistema I: Sensibilización a los docentes para la atención educativa a estudiantes con NEE de tipo sensorial visual y con LFM.

Subsistema II: Fundamentación teórica y metodológica de la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de tipo sensorial visual y con LFM.

Subsistema III: Evaluación de la preparación alcanzada por los docentes durante los subsistemas anteriores.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado posibilitó constatar que existen necesidades de preparación de los docentes para la atención educativa a las NEE de tipo sensorial visual y con LFM, dado que desconocen términos relativos a las NEE, las adaptaciones curriculares que se puedan aplicar a sus estudiantes en dependencia de las necesidades educativas que presenten, acciones a realizar en el contexto aula y fuera de este para satisfacerlas y cómo utilizar la información del diagnóstico psicopedagógico.

El sistema de talleres propuesto se elaboró sobre la base de las necesidades de preparación identificadas en los docentes universitarios para la atención educativa a las NEE de tipo sensorial visual y los que poseen LFM. En los talleres predominan las técnicas grupales, el intercambio con especialistas y el trabajo independiente como método fundamental, además tienen un carácter participativo, sistémico, humanista, correctivo, dinámico y optimista.

Como resultado de la evaluación de la implementación del sistema de talleres diseñado, se constató que constituyeron una vía propicia para incidir en la preparación a los docentes para la inclusión educativa de estudiantes con NEE en el contexto universitario.

REFERENCIAS

Borges, S. y Orozco, M. (2013). *Educación especial y Educación inclusiva: Un horizonte singular y diverso para igualar oportunidades de desarrollo* (curso 9, Congreso Pedagogía). La Habana: Pueblo y Educación.

Declaración de Salamanca. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. (1994). Recuperado de http://paidos.rederis.es.

Giné, C. (2009). *La educación inclusiva. De la inclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori Editorial.

UNESCO. (1994). *Informe final de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN DINÁMICA MANUAL EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

DIAGNOSIS OF THE DEVELOPMENT OF MANUAL DYNAMIC COORDINATION IN SCHOOLS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Lissette María Hernández Martínez (lisetteh@uclv.cu)

RESUMEN

Los aportes de la Escuela Histórico-Cultural fundada por Vygotsky y el análisis de los antecedentes de la presente investigación, permitieron fundamentar una concepción del diagnóstico del desarrollo que posibilita estudiarla coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada desde una perspectiva positiva, que descubra los caminos hacia su desarrollo. Partiendo de las regularidades que caracterizan el proceso de diagnóstico escolar y especializado que se realiza a estos escolares, se elaboró un Modelo teórico-metodológico que favorece el diagnóstico de la coordinación dinámica manual. Este ilustra las etapas por las que se debe transitar y sus interrelaciones, aportando referentes teóricos y metodológicos que contribuyen a su implementación. Para obtener criterios sobre el Modelo se consultaron 20 expertos que lo evaluaron como Muy adecuado y Bastante adecuado, además ofrecieron recomendaciones que garantizaron su perfeccionamiento. La exploración empírica de su factibilidad práctica demostró que es pertinente de aplicar, guía el proceso de diagnóstico y permite la comprensión del curso y las condiciones en que se desarrolla la coordinación dinámica manual, a fin de caracterizarla positiva y explicativamente para diseñar acciones personalizadas que permitan estimular el desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual moderada y optimizar la influencia educativa que reciben.

ABSTRACT

The contributions of the Historical-Cultural School founded by Vygotsky and the analysis of the antecedents of the present investigation, allowed to base a conception of the diagnosis of the development that makes possible to study the manual dynamic coordination in the students with moderate intellectual disability from a positive perspective, that discover the paths to its development. Starting from the regularities that characterize the process of scholastic and specialized diagnosis that is made to these students, a theoretical-methodological Model was elaborated that favors the diagnosis of the manual dynamic coordination. This illustrates the stages through which one must travel and their interrelationships, providing theoretical and methodological references that contribute to their implementation. In order to obtain criteria on the Model, 20 experts were consulted, who evaluated it as Very Adequate and Quite adequate, and also offered recommendations that guaranteed its improvement. The empirical exploration of its practical feasibility showed that it is pertinent to apply, guide the diagnostic process and allows the understanding of the course and the conditions in which the dynamic manual coordination is developed, in order to characterize it positively and explanatory to design personalized actions that allow stimulate the development of school children with moderate intellectual disability and optimize the educational influence they receive.

PALABRAS CLAVES: Diagnóstico del desarrollo, coordinación dinámica manual, discapacidad intelectual moderada

KEYWORDS: Developmental diagnosis, manual dynamic coordination, moderate intellectual disability

INTRODUCCIÓN

La investigación que se presenta está fundamentada en las ideas de Vygotsky, quien planteara:

> Una importancia excepcional en el estudio del niño retrasado mental tiene su esfera motora. (...) El principio de la unidad psicocinestésica (F. Schulz) en el desarrollo y la conducta de los niños, exige al estudiar al niño retrasado mental una caracterización indispensablemente doble (intelectual y motora). (...) Siendo relativamente independientes de las funciones psíquicas superiores y fácilmente ejercitables, las capacidades motoras representan con frecuencia la esfera central para la compensación de la deficiencia intelectual y la nivelación de la conducta. (1989, p.157)

La trascendental importancia de la esfera motriz para el desarrollo de los escolares con retraso mental moderado, es una verdad compartida y aceptada tanto en la teoría como en la práctica pedagógica; sin embargo, su estudio no se considera en los diagnósticos que se realizan en el país. La investigación que proponen un modelo para el diagnóstico psicopedagógico integral de estos escolares (Leyva, 2012), así como el proceso de perfeccionamiento y actualización que se hoy realiza en la Educación Especial, no la incluyen entre las dimensiones que deben ser exploradas.

Aun cuando se reconoce la importancia del diagnóstico y desarrollo de toda la esfera motriz, se destaca dentro de ella la coordinación dinámica manual como indicador fundamental, siendo la que garantiza la cualidad básica del movimiento: la precisión (Borges y Calvo, 2004).Un estudio de caracterización del desarrollo de la esfera motriz, permitió constatar que los elementos de la coordinación dinámica manual son los más afectados (Jiménez y Hernández, 2014).

La experiencia profesional e investigativa de la autora y la constatación empírica, a través de diversos métodos como entrevistas, encuestas y análisis de documentos, permiten señalar en relación al diagnóstico de la coordinación dinámica manual en escolares con discapacidad intelectual moderada, que la coordinación dinámica manual no es un término reconocido, ni utilizado por los maestros o especialistas. La coordinación visomotriz es el único indicador que aparece referido esporádicamente, y aunque constituye un elemento fundamental para lograr el desarrollo de la coordinación dinámica manual, no se reduce a ella. La coordinación dinámica manual no es reconocida como uno de los aspectos dentro del diagnóstico y no se conocen o emplean instrumentos, técnicas o test que permitan un estudio específico y exhaustivo. Estas razones determinan que su desarrollo no sea comprendido ni caracterizado y escasamente se aprecian acciones u orientaciones dirigidas a potenciarlo.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, en la presente investigación se propone como objetivo: Proponer un Modelo teórico-metodológico para el diagnóstico del desarrollo de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada.

Breve fundamentación del objeto de investigación

Una de las peculiaridades propias del desarrollo de los niños con discapacidad intelectual es la relación que se mantiene entre las funciones intelectuales y motrices.

> Durante toda la primera infancia hasta los tres años la inteligencia es la función inmediata del desarrollo neuromuscular. Más tarde, la inteligencia y la motricidad se independizan rompiendo su simbiosis, que solo reaparece en los casos de retardo mental. El paralelismo psicomotor se mantiene determinando que a un cociente intelectual disminuido corresponde un rendimiento motriz también en retraso. (Gesell, 1955, p.19)

Independientemente de las dificultades que surgen en el desarrollo de los niños con discapacidad intelectual, existen también puntos fuertes o potencialidades, ya que no todas las áreas en ellos se encuentran afectadas en igual medida, aspecto que resulta de gran utilidad para la estimulación del desarrollo. Como bien lo expresara Vygotsky (1989): “El niño retrasado mental está formado no solo de defectos, su organismo se reorganiza como un todo. La personalidad como un todo se equilibra, se compensa con los procesos del desarrollo del niño” (p.104).

El desarrollo de las capacidades motrices es una de las principales áreas, que una vez fortalecida, constituye una potencialidad para elevar el nivel de desarrollo integral, al respecto señala también Vygotsky (1989): “La esfera motriz, siendo relativamente independiente de las funciones intelectuales superiores y dirigida con facilidad, representa con frecuencia la esfera central para la compensación de la deficiencia intelectual y el equilibrio de la conducta” (p.13).

Según asegura Molina (1983), en estos escolares la integración motriz en el campo manual se efectúa pausadamente y en forma no siempre regular. Se caracteriza por destreza lenta, dificultad o lentitud para establecer la mecanización de un movimiento y frecuentemente aparecen sincinesias manuales en los movimientos simultáneos, existen también dificultades en las disociaciones manuales que raramente se ejecutan de manera positiva. No obstante, el escolar con discapacidad intelectual moderada, aunque alcanza las etapas del desarrollo siempre tardíamente, cuando recibe reeducación motriz puede adquirir, en mayor o menor grado, precisión de movimientos. Esta adquisición va a depender, fundamentalmente, del grado de debilidad motriz, de la ejercitación a que se somete y de la sistematización de los métodos utilizados.

El desarrollo de la coordinación dinámica manual conducirá, en los casos en que sea posible, a la capacitación necesaria para la actividad laboral y el enfrentamiento a la vida adulta, con el propósito de que este niño pueda integrarse más tarde a la sociedad como individuo útil, con igualdad de deberes y derechos, responsabilidades y oportunidades, a fin de que pueda desarrollar al máximo su personalidad. Muchas son las estrategias de educación psicomotriz que se pueden seguir para alcanzar los objetivos, superar los movimientos desorganizados y poco habilidosos hasta lograr la ejecución de habilidades motoras altamente complejas, lo que garantizará el desarrollo en todas las demás áreas, el conocimiento, la relación y adaptación al medio en que vive. Sin embargo, imposible resultará estructurar adecuadamente dichas estrategias, si no se cuenta con un acertado diagnóstico que permita entender los factores causales de estas insuficiencias, las potencialidades para el desarrollo que existe y la influencia educativa que reciben.

Para dar respuesta a las demandas actuales, el diagnóstico psicopedagógico ha sido reconceptualizado. Muchos son los especialistas que enriquecen su accionar desde un abordaje teórico. El estudio profundo de sus aportes y la acumulación de experiencias prácticas, le permitieron a la autora la fundamentación de una concepción que tiene como centro “el diagnóstico del desarrollo”.

Este es un término antiguo y poco empleado en la literatura, fue presentado por Gessell en 1930 y proclamado por Vygotsky a partir de 1931. Sin embargo, tanto ahora, como entonces, su empleo es prácticamente nulo. Sobre el mismo señalara Vygotsky (1989):

> ¿Qué es lo más notable en el diagnóstico y en la finalidad práctica? La ausencia total de cualquier alusión al desarrollo, es decir, la falta precisamente de lo que en la teoría se ha planteado en calidad de exigencia fundamental al diagnóstico. (p.240)

En el ámbito nacional también se han encontrado muy pocas referencias a este término.Según Arias (1999), resulta necesario y adecuado tener conocimientos acerca de cómo se produce el desarrollo del ser humano: cuáles son las condiciones que lo promueven y las que lo pueden frenar, cuáles son los recursos e instrumentos que se deben emplear para estimularlo. Y además señala: “Esto se constituye en un problema no resuelto y queen la práctica exige una mejor conceptualización y aplicación, con el propósito de construir una concepción más optimista acerca de las posibilidades del desarrollo humano”(Arias, 1999, p.157).

Tomando como base estas valoraciones se asume una concepción general que define el diagnóstico del desarrollo como el proceso que permite identificar y comprender el curso y las condiciones del desarrollo de una o varias funciones psíquicas, a partir del análisis y valoración interrelacionado de las necesidades y potencialidades que posee la persona y de las influencias socioculturales que recibe, a fin de pronosticar las posibilidades de desarrollo e interactuar oportunamente con todo el contexto educativo.

Con el propósito de lograr su mejor comprensión, se propone una operacionalización que permita explicar su contenido y ofrecer los fundamentos para su instrumentación práctica, para ello se definieron dimensiones e indicadores.

Dimensiones del diagnóstico del desarrollo: Se subdividen en internas y externas, las primeras serán las que permitan valorar el curso del desarrollo en el individuo objeto de diagnóstico y las segundas, las condiciones físicas y sociales en que este desarrollo se produce.

Diagnóstico de la zona de desarrollo actual: (Interna) Permite identificar el nivel de desarrollo real alcanzado por el niño, sus logros individuales, las funciones que ya han madurado y que pueden seguir siendo estimuladas a fin de su optimización. Sus indicadores son:

- Niveles de orientación: Posibilitan la organización lógica de las diferentes formas de orientación de la actividad que pueden ser empleadas para garantizar la comprensión.
- Formas de ejecución: Incluye la valoración de los resultados de la tarea, teniendo en cuenta para ello, los procederes que emplea en la detección y rectificación de los errores y la calidad final.

Diagnóstico de la zona de desarrollo próximo:(Interna) Permite determinar las posibilidades de desarrollo que tiene el niño, si se le brinda la ayuda necesaria.

Conlleva al descubrimiento de lo potencial, al pronóstico del desarrollo que se divisa en un futuro cercano. Sus indicadores (Álvarez y Akudovich, 2005) son:

- Niveles de ayuda: Son la estructuración consciente de los tipos de ayuda que se brindan en el proceso de diagnóstico para activar las potencialidades de desarrollo.
- Posibilidad de transferencia: Es la capacidad de utilizar, trasladar, asimilar la ayuda recibida, aplicándola para mejorar la realización de la tarea o en la solución de otras semejantes.

Diagnóstico del contexto social de desarrollo: (Externa) Permite conocer las particularidades de los agentes de socialización encargados de promover el desarrollo, fundamentalmente la familia y los maestros. Implica una mirada más amplia, centrada no solo en lo que ocurre en el niño, sino en toda la influencia sociocultural que recibe, evaluando la capacidad de estos factores para involucrarse en el proceso de desarrollo. Sus indicadores son:

- Actitudes hacia el niño y su desarrollo: Están dadas por el modo de pensar y sentir de la familia y los profesionales con respecto a las necesidades de desarrollo, lo que influirá en gran medida en sus modos de actuación.
- Necesidades de transformación: Se definen como las carencias, limitaciones o dificultades en estos contextos, que frenan u obstaculizan el pleno desarrollo. Pueden ser conscientes o no.
- Fortalezas para el desarrollo: Se identifican como aquellas acciones y actitudes familiares y profesionales que favorecen y potencian su desarrollo y preparación para la vida.
- Preocupaciones latentes: Estas son provocadas por las situaciones que se perciben como problemáticas, las que generan estrés y desasosiego, incluye dudas y ansiedades con respecto al presente y al futuro.
- Anhelos o deseos por realizar: Incluye las aspiraciones, lo que consideran importante y quisieran alcanzar, sus propósitos y sueños.

Diagnóstico del contexto físico de desarrollo: (Externa) Permite identificar los recursos materiales que dispone la institución escolar y la comunidad, a fin de que puedan ser puestos a disposición del logro del desarrollo máximo del niño. Estos pueden ser educativos, culturales, deportivos o de servicios. Sus indicadores son:

- Existencia: Es la constatación de la existencia en el contexto correspondiente a la institución escolar y comunitaria de centros, áreas, establecimientos, etc. que puedan ser utilizados en función de la potenciación de su desarrollo.
- Accesibilidad: Supone valorar la posibilidad real de acceso a estos, la frecuencia en que pueden ser visitados y el cúmulo de servicios que de ellos se pueden obtener.
- Condiciones: Incluye la evaluación de las condiciones materiales que posee el lugar, así como la calidad de los servicios que presta, tomando en consideración su eficiencia como ente promotor de desarrollo.

Con esta concepción la autora promueve una visión optimista del desarrollo y su estudio, teniendo en cuenta que: “es imposible apoyarse en lo que le falta a un niño determinado, en lo que él no es, pero es necesario tener aunque sea la idea más vaga sobre lo que él posee y lo que es” (Vygotsky, 1989, p.102).

El diagnóstico del desarrollo asume determinadas particularidades al estudiar la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada, para lo cual fue necesario fundamentar otros elementos teórico-metodológicos relacionados con:

- Orientación de la actividad (Talízina, 1988).
- Etapa de control (Galperin, 1959).
- Experimento instructivo de diagnóstico (Álvarez y Akudovich, 2005).
- Niveles de ayuda (Álvarez y Akudovich, 2005).
- Transferencia (Álvarez y Akudovich, 2005).
- Trabajo en grupo y la significación de la tarea (Vygotsky, 1989).
- Otras características del comportamiento motriz de los escolares con discapacidad intelectual moderada ante pruebas diagnósticas (Hernández y Jiménez, 2014).

Necesidad de perfeccionar el proceso de diagnóstico

La aplicación de métodos empíricos como el análisis de contenido, el análisis de documentos, la encuesta a especialistas de los Centros de Diagnóstico y Orientación, la entrevista a maestros y especialistas que integran la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de las escuelas especiales y la triangulación múltiple, permitieron determinar las principales regularidades del proceso de diagnóstico de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada. Entre ellas se pueden señalar:

- A pesar de que se reconoce por los especialistas y maestros la importancia que tiene la coordinación dinámica manual para el desarrollo integral y la inserción social de los escolares con discapacidad intelectual moderada, su estudio no está intencionado dentro del diagnóstico escolar, ni especializado.
- Existe entre los maestros y especialistas desconocimiento de los indicadores de la coordinación dinámica manual y de las características de su desarrollo en los escolares con discapacidad intelectual moderada.
- Del único indicador de la coordinación dinámica manual que se explora ocasionalmente, solo se precisan las limitaciones, no se analizan sus causas, ni se mencionan las fortalezas o potencialidades para su desarrollo. Por lo general tampoco se ofrecen recomendaciones para su estimulación.
- Aunque existen múltiples técnicas e instrumentos diagnósticos que arrojan información relacionada con la coordinación dinámica manual, estos generalmente no son conocidos ni aplicados por los maestros o especialistas.
- Las pocas técnicas que se aplican se utilizan para obtener información relacionada con alguna otra esfera del desarrollo, y en su interpretación no se explicar el desarrollo de la coordinación dinámica manual, sino que se emplea como un elemento valorativo para determinar o confirmar la presencia de discapacidad intelectual.

La determinación de estas regularidades y el análisis crítico de modelos de diagnóstico anteriores, evidencian la necesidad de transformar el proceso de diagnóstico. Para ello se propone un Modelo teórico-metodológico. En la investigación se modela el proceso de diagnóstico del desarrollo de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada. Para ello desde lo teórico:

- Sistematiza una concepción del diagnóstico del desarrollo como categoría fundamental.
- Se proponen dimensiones e indicadores de este.
- Se contextualizan los indicadores a las peculiaridades del estudio de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada.

Desde lo metodológico:

- Se representa gráficamente el proceso, ilustrando cada uno de sus etapas e interacciones.
- Se ofrecen orientaciones metodológicas para implementar cada una de estas.

En el marco epistemológico se exponen las razones que justifican su diseño, partiendo del encargo social a la educación de preparar a todos los niños, adolescentes y jóvenes para la vida y su labor en la sociedad, hasta llegar a las insuficiencias que persisten en la enseñanza a los escolares con discapacidad intelectual que limitan su cumplimiento.

El Modelo teórico-metodológico que se propone se inserta en el contexto social determinado por las transformaciones que hoy se promueven en la Educación Especial, que parten de su perfeccionamiento y proyección hacia el resto de las enseñanzas como vía para la elevación en la calidad de sus servicios y la búsqueda de la verdadera normalización e inclusión.

Representación gráfica del modelo teórico-metodológico

Además incluye la explicación acerca de la complejidad del objeto de diagnóstico, las cualidades peculiares que adquieren cada una de las etapas para su implementación, así como la argumentación de las interrelaciones que entre estos se establecen.

Para expresar las formas de instrumentación se ofrecen un grupo de orientaciones metodológicas que garantizan un proceder para:

- La implementación del modelo desde el trabajo cotidiano del maestro.
- La selección, validación y adaptación de métodos, instrumentos y técnicas.
- La implementación de los niveles de orientación y de ayuda en correspondencia con las características de las tareas diagnósticas y de los escolares con discapacidad intelectual moderada.
- La evaluación de las condiciones en que se produce el desarrollo de la coordinación dinámica manual
- Los requisitos para la interpretación de los datos y la elaboración de la caracterización y la estrategia educativa para el desarrollo de la coordinación dinámica manual.

La evaluación del Modelo se concibe a partir de la valoración por criterio de expertos y la comprobación empírica de su factibilidad práctica, procedimientos metodológicos que garantizan su perfeccionamiento.

El Modelo teórico-metodológico que se propone comprende fundamentos generales de carácter filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico, así como un sistema de principios y exigencias que responden a las particularidades del proceso de diagnóstico en el contexto escolar.

Valoración del modelo teórico-metodológico propuesto

Para obtener criterios valorativos acerca de la propuesta de solución al problema científico se aplicó el método de Criterio de expertos. Se seleccionaron 20 expertos cuyo coeficiente K oscilaba entre 0,8 y 1, indicando un alto nivel de competencia en el tema que se investiga. Se realizó una primera presentación del Modelo y se aplicó una variante del Método de Rohrbach. Seguidamente se aplicó una segunda ronda de consulta a través del método de preferencias.

Al hacer un análisis de sus valoraciones se puede concluir que 11 indicadores fueron valorados como Muy adecuados y 9 como Bastante adecuados. Además se consideró la valoración general que realizó cada experto del Modelo teórico-metodológico, apreciando que 12 lo consideran Muy adecuado, 7 Bastante adecuado y 1 Adecuado. No obstante a que las valoraciones cuantitativas de los expertos fueron muy favorables, el propósito fundamental de la aplicación del método es el perfeccionamiento del modelo, por ello se tomaron en consideración recomendaciones relacionadas con:

- El perfeccionamiento de la representación gráfica.
- La relación entre el fin y los objetivos.
- Ejemplos de acciones que puede realizar el maestro desde sus clases y otras que pueden ser incluidas en las estrategias educativas.

Para realizar la exploración empírica de factibilidad práctica del Modelo teórico-metodológico que se propone en la investigación, se escogió un caso conformado por una escolar con diagnóstico de discapacidad intelectual moderada, su familia y los especialistas que la atienden en el contexto de la escuela especial.

Para la implementación del Modelo teórico-metodológico se realizó un recorrido por cada una de sus etapas alcanzando los siguientes resultados:

- El Modelo teórico-metodológico que se propone es factible de aplicar en el contexto de la escuela especial. El tránsito por cada una de sus etapas y subetapas guía el

proceder para realizar el diagnóstico del desarrollo de la coordinación dinámica manual. Su implementación es posible en el período de un mes escolar, aunque siempre debe tenerse en cuenta que el proceso no termina, sino que deberá dársele seguimiento a lo largo de todo el curso.

- La selección y aplicación adecuada de diferentes métodos, instrumentos y técnicas para el estudio del curso y las condiciones del desarrollo de la coordinación dinámica manual, permiten una comprensión optimista del mismo, centrada en el aprovechamiento de las posibilidades de la escolar y en la optimización de la influencia educativa que recibe.
- La interpretación dinámica de los resultados obtenidos durante el estudio exploratorio permitió una comprensión profunda del desarrollo de la coordinación dinámica manual en la escolar. También posibilitó recopilar información relacionada con otros elementos importantes de su personalidad como son la atención, la motivación, la capacidad de aprendizaje y ofrecer una explicación coherente de los recursos educativos más efectivos para estimularla y lograr niveles superiores en su desarrollo integral.
- Los productos finales del proceso de diagnóstico, es decir, la caracterización y la estrategia educativa, permiten organizar la atención educativa que se ofrece a la escolar, a partir de profundizar en el conocimiento de cómo se desarrolla mejor, qué recursos son más efectivos y cuáles son las acciones que deben implementarse para potenciar a la escolar y elevar la preparación de sus maestros y familiares.

CONCLUSIONES

Los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la Escuela Histórico-Cultural fundada por Vygotsky, constituyen una herramienta de incalculable valor para la comprensión de las particularidades del proceso de diagnóstico del desarrollo. Los escolares con discapacidad intelectual moderada, a pesar de las insuficiencias que tienen en la coordinación de sus movimientos, poseen potencialidades para su desarrollo que deberán ser descubiertas con un adecuado diagnóstico.

Con el empleo de métodos empíricos se pudo constar que el proceso de diagnóstico de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada no está intencionado dentro del diagnóstico escolar ni especializado. Aunque se reconoce la importancia de esta para el desarrollo de los escolares, su estudio no es suficiente.

El Modelo teórico-metodológico que se propone constituye una representación del proceso de diagnóstico del desarrollo de la coordinación dinámica manual en los escolares con discapacidad intelectual moderada. Su estructura toma en consideración las etapas y las interrelaciones que se establecen para su adecuado funcionamiento. En su contenido se establecen fundamentos teóricos y metodológicos que sirven de orientación a los maestros.

La aplicación del criterio de expertos permitió valorar como Muy adecuado y Bastante adecuado el Modelo teórico-metodológico propuesto y la experiencia de su implementación demostró que es pertinente de aplicar en el contexto de la escuela especial. Garantiza el estudio y comprensión del curso y las condiciones en que transcurre el desarrollo de la coordinación dinámica manual y permite la elaboración de

una caracterización positiva, que orienta el diseño de acciones personalizadas para estimular el desarrollo de los escolares con discapacidad intelectual moderada y optimizar la influencia educativa que reciben.

REFERENCIAS

Akudovich, S. y Álvarez, C. (2005). El proceso de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo en los alumnos con retraso mental. En S. Guerra (compiladora). *La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental* (pp. 52-65). La Habana: Pueblo y Educación.

Arias, G. (1999). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural.* Libro en formato digital no publicado.

Borges, S. y Calvo, M. V. (2004). *Psicopedagogía y motricidad.* México: Aires de Mayad.

Galperin, P. Ya. (1959). Desarrollo de las investigaciones sobre la formación de acciones mentales. *Ciencia Psicológica en la URSS,* 1, 7-12.

Gesell, A. (1955). *El niño de uno a cinco años.* Buenos Aires: Paidós.

Jiménez, L. y Hernández, L. M. (2014). *Caracterización del desarrollo de la esfera motriz en escolares con diagnóstico de retraso mental moderado* (tesis de pregrado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Villa Clara.

Leyva, M. (2012). *Un modelo de diagnóstico psicopedagógico integral para escolares con indicadores de retraso mental* (tesis doctoral inédita). Centro Latinoamericano para la Educación Especial, La Habana.

Molina, D. (1983). *Psicomotricidad I: La coordinación visomotora y dinámica manual del niño infradotado.* Buenos Aires: Editorial Losada.

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

Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas: Fundamentos de Defectología* (tomo 5). La Habana: Pueblo y Educación.

EXIGENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE EN AULAS VIRTUALES

DIDACTIC REQUIREMENTS FOR LEARNING IN VIRTUAL CLASSROOMS

Adelfa García Díaz (adelfabg@uclv.cu)

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo exponer estrategias didácticas para el aprendizaje en el aula virtual, abordando un aspecto medular para la universidad cubana actual, la formación de jóvenes preparados para enfrentar la tarea de la educación de las nuevas generaciones desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo presente los postulados de un enfoque didáctico. Para la confección de las exigencias se realizó un estudio bibliográfico que favoreció el conocimiento de los fundamentos didácticos. Se asumió un sistema de técnicas y métodos para constatar las potencialidades y necesidades de las aulas virtuales para el aprendizaje en ellas, lo que permitió la acertada concepción del concepto de exigencia didáctica en ambientes virtuales. Concluye demostrando la efectividad de las exigencias diseñadas para ser utilizadas en los centros universitarios.

PALABRAS CLAVE: Estrategias didácticas, aulas virtuales, proceso de enseñanza-aprendizaje, didáctica.

ABSTRACT

This article aims to expose teaching strategies for learning in the virtual classroom, addressing a core aspect for the current Cuban university, the training of young people prepared to face the task of education of the new generations from the teaching-learning process, taking present the postulates of a didactic approach. For the elaboration of the requirements a bibliographical study was carried out that favored the knowledge of the didactic foundations. It was assumed a system of techniques and methods to verify the potential and needs of virtual classrooms for learning in them, which allowed the correct conception of the concept of didactic requirement in virtual environments. Concludes by demonstrating the effectiveness of the requirements designed to be used in university centers.

KEY WORDS: Didactic strategies, virtual classrooms, teaching-learning process, didactics.

INTRODUCCIÓN

El uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC- ha tenido un fuerte impacto en el sistema educativo, especialmente en el aprendizaje a distancia, pues en la medida que avanza la tecnología, la alfabetización digital se convierte en un requisito clave para interactuar en el mundo privado y laboral, por ello es importante considerar cómo aprenden los estudiantes, cómo se les puede enseñar mejor, cuáles son las estrategias de enseñanza más convenientes para la apropiación de contenidos y cómo organizar de forma eficiente los recursos educativos.

En el ámbito mundial existen varias organizaciones interesadas en conocer el nivel de inclusión de las TIC en varios sectores, uno de ellos, la educación. Sin embargo, muchos de los modelos se enfocan en la medición de la inclusión de infraestructura

tecnológica y conectividad, pero dejan de lado aspectos importantes como el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en estudiantes cuya modalidad de estudio es la educación a distancia.

Con respecto a lo anterior y refiriéndose a Cuba muy acertadamente se ha planteado, el estado y las demandas reales de la sociedad que han puesto en crisis el modelo de enseñanza aprendizaje por simple transmisión recepción de información. En estas condiciones se modifican los métodos y formas tradicionales de organizar el proceso docente y emerge la educación a distancia como un tipo adecuado y prometedor de formación cultural de masas.

Cuando nos referimos a un aula virtual se piensa en un conjunto de actividades con un alto nivel comunicativo, pero sin la existencia del ordenador conectado a la red, no tendría el sentido que adquiere en el contexto auténtico que proporciona la tecnología. Por tanto, entendemos que un aula virtual se puede utilizar desde la misma clase y, aunque podría también funcionar de manera autónoma como sucede en la educación superior, puede cubrir una serie de necesidades educativas, nada despreciables, realizadas de manera que se libere al profesor y al estudiante de la coincidencia temporal e incluso espacial.

Esta es la diferencia entre un aula virtual y una presencial junto con las posibilidades educativas que ofrece de flexibilización de los itinerarios personales y el desarrollo de capacidades de tipo exploratorio, procesual y de visualización. En resumen, estamos hablando de la posibilidad de diversificar y adaptar la oferta y la ayuda educativa a diferentes niveles y momentos sin que el profesor tenga que estar presente de una manera dominante y homogénea para todos los estudiantes. Por tanto, nos movemos en un lapso de tiempo y en un espacio en el que el estudiante trabaja de manera autónoma, pero, a la vez, necesita un motivo y una guía para realizar sus actividades y darles el sentido educativo que se ha considerado (Barbera y Badía, 2002)

En las últimas décadas la Enseñanza a Distancia (EaD) con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) se ha extendido por todos los continentes, y se extiende hoy de manera vertiginosa, no así su didáctica, la cual como es lógico, se ha desarrollado de manera más lenta y poco se ha escrito al respecto; a pesar de que muchos reconocen su importancia para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo de gran importancia la calidad de estas.

Diversos indicadores deberían reflejar las distintas posibilidades de los profesores y de los estudiantes, como también del contenido, para alcanzar la perfección educativa. Algunos indicadores tendrían que apuntar a los contenidos, otros a la metodología. Del mismo modo, las tendencias pedagógicas del conocimiento desde el conductismo al constructivismo pasando por el cognitivismo, que dan amplio campo a la iniciativa del estudiante bajo la dirección del profesor, son también un fuerte estímulo para crecer en la calidad de la educación por los resultados y valores que despliegan.

Sobre el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las TIC, Casas (1999) plantea: *"*Las TIC están produciendo una revolución en las formas de producción y circulación del conocimiento, cambios en los modelos de pensamiento, en la estructura del conocimiento, en los procesos de enseñanza aprendizaje…" (p. 10), mientras Herrera Lemus (2008) precisa:

> Sin embargo, es importante precisar que, a pesar de los logros del accionar de las TIC en la enseñanza, referidos con anterioridad, aún es necesario trabajar sobre la base de interiorizar que el aprendizaje bajo su empleo no es una consecuencia automática que se produce por el contacto directo de los estudiantes con las tecnologías. No se trata por tanto de introducir simplemente la computación en las asignaturas, se trata en esencia de transformarlas con empleo de estos recursos, haciendo conciencia de la necesidad de elaborar adecuadas estrategias de enseñanza, que planifiquen, dirijan y evalúen las condiciones en las cuales se produce el aprendizaje, de manera que se generen cambios de actuación en los roles del profesor y del estudiante. (p.12)

Por otro lado, López Fernández (2010) plantea que:

> Una concepción general sobre el aprendizaje representa una herramienta heurística indispensable para el trabajo diario de los maestros y maestras; les brinda una comprensión de los complejos y diversos fenómenos que tienen lugar en el aula, y por lo tanto, un fundamento teórico, metodológico y práctico para planificar, organizar, dirigir, desarrollar y evaluar su práctica profesional, perfeccionándola continuamente. Todo ello constituye un requisito básico para que el educador pueda potenciar, de manera científica e intencional - y no empírica o intuitivamente - los tipos de aprendizajes necesarios, es decir, aquellos que propician en sus estudiantes el crecimiento y enriquecimiento integral de sus recursos como seres humanos, en otras palabras, los aprendizajes desarrolladores. (p. 26)

Crespo Borges (2011) también comenta que:

> …la tecnología por sí sola no crea la comunicación ni el aprendizaje, para lograr este último mediante entornos colaborativos es indispensable la introducción de formas de trabajo muy diferentes a las que se han utilizado tradicionalmente, no se trata siquiera de que los estudiantes aprendan a partir de un modelo colaborativo, se requiere de cambios que llegan hasta la organización de las instituciones; por eso, hasta los psicólogos y pedagogos más conservadores de occidente toman como punto de referencia los trabajos de Vygotsky (1978) y de autores como Leontiev (1978) y Luria (1987) y más recientemente, los trabajos de Rogoff (1993), Lave (1997), Bereiter (1997), Engeström y Cole (1997), Wenger (2001). La pedagogía cubana, sustentada en la teoría Histórico Cultural y en la tradición de pensadores que desde Varela incorporaron a sus aulas lo más avanzado de la ciencia y la tecnología está en condiciones de responder a este reto.

Para seguir esta línea de pensamiento se requiere de un indiscutible dominio de teorías pedagógica y psicológica, que se pueden concretar en un conjunto de exigencias didácticas, más cercanas al quehacer diario del docente y que los mismos han de tenerse en cuenta para el aprendizaje en aulas virtuales.

El diseño didáctico deberá facilitar a los estudiantes alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos, por ejemplo, que pueda incorporar determinados conceptos y adquirir o afianzar actitudes y/o habilidades. Por eso es necesario que el diseño pedagógico esté presente a lo largo de todo el material educativo, influyendo en la toma de decisiones tanto sobre el aspecto formal como sobre el aspecto estructural.

Fundamentos didácticos que sustentan el aprendizaje en aulas virtuales

La Didáctica es la ciencia que estudia el proceso de asimilación de los contenidos y que proporciona los recursos para ello. Su dominio como la ciencia, el arte y la técnica para enseñar a aprender a aprender es de impostergable necesidad para los docentes contemporáneos comprometidos con el encargo social planteado a la escuela de hoy.

Puede clasificarse de indiscutible que la educación es un fenómeno social, sociedad y educación existen de manera inseparable, de tal suerte que si bien la educación es marcada por el desarrollo de la sociedad, por las generalidades y peculiaridades de la cultura, por los intereses clasistas dominantes y por las tendencias de la política, todos estos factores, también, en cierta medida, han sido siempre sus resultados directos o indirectos y se intencionan desde la dirección didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es frecuente escuchar el término Didáctica entre los que se dedican a enseñar, sin embargo, no siempre coinciden en asignarle el mismo significado, quizás porque el mismo ha tenido una evolución a lo largo de su historia concedida, por lo que resultaría valioso analizar su esencia para poder comprenderlo con precisión y operar mejor con él.

En el sentido genérico el origen de la palabra Didáctica proviene del latín didacticum, que significa enseñar, empleado por primera vez con el significado similar al de hoy por Ratke, en 1629 en su obra *Principales Aforismos Didácticos* destinada a la educación de los príncipes de Anhalt Kothen en Alemania la que dio origen a la ciencia que hoy día conocemos como Didáctica. Veintiocho años después en 1657 el eminente pedagogo moravo Juan Amos Comenio en su clásica obra ¨Didáctica Magna¨ privilegió la difusión de este vocablo y su significación social. En el vocablo griego "didaskein" también se le da el significado de enseñar, como el arte de enseñar, es aludida por el diccionario.

En sentido general como podemos apreciar lo didáctico se refiere a lo relacionado con la enseñanza, con la emisión y asimilación de ideas que se pretenden aprender, lo didáctico refiere a la aplicación de determinados procederes, de las formas de hacer por el que enseña para que se logre aprender.

Existen criterios que conciben a la Didáctica desde lo funcional como ciencia de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, para la educación e instrucción, como la ciencia que estudia el proceso formativo, para la conducción a la adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, destinada a la educación integral y a la organización de situaciones de aprendizaje en función de lograr objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, como rama de la Pedagogía o ciencia independiente, como disciplina pedagógica.

En este espectro de miradas técnicas de la Didáctica se interpreta como ciencia, arte, técnica, teoría, es dirección, es ciencia práctica, norma, doctrina y procedimientos.

A la luz de los avances de la Didáctica en la actualidad ha existido una reconsideración de esta, al decir de (Addine, 1998) “…es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

La interpretación actual de la Didáctica nos conduce a un análisis mucho más preciso de su objeto de estudio cuando reflexionamos sobre los siguientes postulados que nos aporta la referida autora:

- El objeto de una ciencia se estudia a través de la determinación de un conjunto de características que expresan sus cualidades o propiedades esenciales.
- La Didáctica es una ciencia social y sus leyes son de naturaleza dialéctica.
- La Didáctica como ciencia tiene su objeto de estudio: el proceso de enseñanza aprendizaje; y una metodología propia, consecuencia de las leyes inherentes de ese objeto y que relacionan a sus componentes.
- El objeto de estudio de la Didáctica es dinámico, complejo y multifactorial.

Refiriéndose al objeto de estudio de la Didáctica algunos investigadores coinciden en apuntar que no es posible admitir solamente como objeto de estudio el proceso de enseñanza aprendizaje por las siguientes razones:

- Son dos procesos que no necesariamente van juntos ni se determinan.
- No es imposible excluir los contenidos que se intercambian en dichos procesos.
- Resultan determinantes las condiciones socio-históricas en que se gestan estos procesos.
- La Didáctica tiene un carácter proyectivo comprometido con la práctica educativa y los valores morales que se intencionan en dicha práctica.
- Los componentes personales del proceso de enseñanza aprendizaje juegan un significativo papel desde sus peculiaridades.
- Al proceso de enseñanza aprendizaje se identifica por su carácter integral y global.

Consideraciones en torno a la didáctica

Según la Dra. Addine se puede plantear la existencia de cuatro grandes pilares en torno a los cuales se erige la Didáctica como ciencia (Addine, 1998):

- El marco de lo pedagógico como espacio disciplinar e interdisciplinar con características propias: marco epistemológico.
- Marco de la escuela como espacio operativo próximo y la comunidad como espacio operativo ampliado: marco contextual.
- Marco de la figura del profesor como concreción de la intención profesionalizadora del campo disciplinar: marco curricular.
- Marco del estudiante como referente y a la vez beneficiario directo y más significativo de la acción educativa y, por tanto, didáctica: marco pragmático.
- Los presupuestos analizados desde una legítima epistemología nos permiten aproximarnos a una mejor comprensión sobre el significado de la Didáctica y su objeto de estudio.

El objeto de estudio de la Didáctica está marcado como resultado de la determinación de su primera ley, dado del conjunto de problemas que con cierta afinidad demandan de un encargo social, y de la necesidad de tributar a la formación de las nuevas generaciones de acuerdo a los intereses de la sociedad, lo que determina su objeto de estudio: el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual se expresa en la actividad pedagógica como pertinencia social y se convierte en punto de partida de la dirección de este proceso en donde interactúan los componentes personales y personalizados de este como expresión de su (segunda ley). Desde nuestra perspectiva la actividad de enseñar del maestro y la de aprender de los estudiantes es la expresión interna de todo un continuo proceso en el que se revela como esencia, las relaciones más íntimas del objeto que se estudia: las leyes, que constituyen en estrecha relación con las contradicciones, los principios y categorías, en última instancia, la expresión pedagógica de las relaciones sociales, que son la esencia del hombre.

Los eventos del proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la determinación del comportamiento del estado ideal en la realidad mediante el diagnóstico, se adelantan al desarrollo. Son conscientemente intencionados, preventivos, planificados y creados, no son espontáneos ni arbitrarios, sino pretendidos y provocados.

La intencionalidad del objeto de estudio de la Didáctica y la realidad diagnosticada de la práctica institucional producto de decisiones conscientemente planificadas, le tributan a la Didáctica su necesaria interrelación con la práctica educativa y su carácter proyectivo consecuentemente con la realidad de ella, por ello el objeto de la Didáctica se va conformando de forma contextualizada, de manera tal que la realidad a lograr se modela. De aquí el carácter obligatoriamente práctico y contextualizado de la Didáctica la que exige de un desarrollo normativo, prescriptivo y orientador de la construcción del objeto que va más allá de mero conocimiento de la estructura y funcionamiento del proceso real.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales

Los ambientes virtuales en el contexto de la educación, se perfilan como aquellos espacios generados para crear y recrear los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje; espacios que exhiben como característica particular la apropiación de las tecnologías de la información y de la comunicación a los componentes de aula; es decir, los ambientes virtuales tienen como propósito esencial contribuir a la prestación del servicio docente, en términos de facilitar la comunicación didáctica y pedagógica en las labores de ejemplificación, comunicación efectiva, eficiente y oportuna del docente con los estudiantes, ampliar el horizonte de consulta documental, bibliográfica y referencial para los actores del proceso educativo: docente y estudiante.

Los estudios muestran que existen variados tipos de ambientes virtuales, algunos más simples que otros. Por ejemplo, un docente universitario interesado puede dar clases en forma presencial y recurrir al ordenador para colocar en formato digital actividades, indicaciones de aula, textos, lugares de referencia y, a su vez, emplear el correo electrónico para responder a consultas de estudiantes o utilizar a veces el 'chat' como lugar de discusión. Este es el tipo más simple de curso a distancia, donde el docente es el que organiza y dirige todo el entorno y cumple fundamentalmente el papel de

orientador, facilitador y guía del proceso de enseñanza aprendizaje en la metodología de ambientes virtuales formativos.

En el contexto de la educación superior, un ambiente virtual comprende la representación de procesos y objetos asociados a las actividades de enseñanza aprendizaje, investigación, extensión y gestión, así como elementos cuya manipulación permitan al estudiante realizar diversas operaciones a través de internet, como: aprender mediante la interacción con cursos electrónicos, inscribirse en un programa, consultar documentos en una biblioteca electrónica, comunicarse con estudiantes, profesores y otros compañeros.

La integración correcta y adecuado uso de los diversos elementos multimedia e hipermedia; el uso de organizadores previos del aprendizaje (mapas conceptuales), la elaboración de glosarios de términos, la inserción de fuentes estables de documentación adicional (enlaces a artículos, noticias, conferencias, etc.), así como la integración de ejercicios de autoevaluación, interevaluación y evaluación tutorial de los procesos y productos de enseñanza - aprendizaje son ejes didácticos esenciales sobre los que ha de girar el proceso de utilización creativa de una plataforma de enseñanza virtual.

Papel activo del profesor en las aulas virtuales

En la enseñanza virtual el alumnado ha de contar con grandes dosis de madurez y autodisciplina para conseguir finalizar el programa. No obstante, la función del equipo docente se torna vital para evitar los altos índices de ausencia y abandono que caracterizan estas acciones formativas.

El profesor ha de mantener un papel muy activo a lo largo de todo el programa, estableciendo una evaluación inicial de los estudiantes (tanto de su nivel de conocimientos previos sobre la temática del programa , como de sus estilos de aprendizaje preferidos), propiciando e incentivando la interacción de los estudiantes en un primer contacto, en la apertura de debate a medida que se van trabajando los contenidos del programa, en el planteamiento de trabajos grupales entre los estudiantes y en la retroalimentación necesaria ante la realización de cualquier prueba de evaluación, solo por citar algunos aspectos esenciales. En definitiva, y conjuntamente con el resto del profesorado, el profesor ha de adoptar un papel de dinamización y de mejora continua tanto de los procesos establecidos como de los contenidos y metodología del curso.

Otra de las funciones básicas del profesor online es la monitorización y seguimiento de las actividades de los estudiantes. El equipo docente ha de estar, por ello en continua vigilancia para detectar qué estudiantes están realizando las actividades propuestas, y especialmente qué estudiantes no lo están haciendo, para establecer las medidas correctoras e incentivadoras oportunas con ayuda de las herramientas y medios de comunicación que permite la plataforma.

La plataforma utilizada para la implementación del aula virtual en el centro universitario es Moodle. Las plataformas virtuales ofrecen una variedad de recursos que se pueden categorizar de la siguiente forma:

- Herramientas para facilitar el aprendizaje, la comunicación y la colaboración.

- Herramientas para la gestión del curso.
- Herramientas para el diseño del interfaz de usuario.

Exigencias didácticas para el diseño de aulas virtuales

Cuando se habla de aulas virtuales con una concepción contemporánea, se debe partir del siguiente concepto de aprendizaje que la tecnología informática facilita:

Aprender haciendo [*learning-by- doing*]: Para este tipo de aprendizaje resultan de especial utilidad aquellas herramientas que permiten al estudiante y/o docente la lectura y la escritura en la Web o intranet, bajo el principio de ensayo-error. Por ejemplo, los estudiantes pueden aprender sobre ecología generando presentaciones en línea (de texto, audio o video).

Aprender interactuando [l*earning-by-interacting*]: Una de las principales cualidades de las plataformas de gestión de contenidos (aulas virtuales entre ellas) es que además de estar escritas con hipervínculos, ofrecen la posibilidad de intercambiar ideas con el resto de los usuarios de Internet o intranet. Bajo este enfoque, el énfasis del aprender interactuando está puesto en la instancia comunicacional entre pares. Algunos ejemplos pueden ser actividades tan coloquiales como usar el chat o el correo electrónico.

Aprender buscando [*learning-by-searching*]: Uno de los ejercicios previos a la escritura de un documento, trabajo, ensayo o ejercicio, es la búsqueda de fuentes que ofrezcan información sobre el tema que se abordará. Ese proceso de investigación, selección y adaptación termina ampliando y enriqueciendo el conocimiento de quien lo realiza. En un entorno de gran cantidad de información disponible, resulta fundamental aprender cómo y dónde buscar contenidos educativos.

Aprender compartiendo [*learning-by-sharing*]: El proceso de intercambio de conocimientos y experiencias permite a los educandos participar activamente de un aprendizaje colaborativo. Tener acceso a la información, no significa aprender: por esto, la creación de instancias que promuevan compartir objetos de aprendizaje contribuyen a enriquecer significativamente el proceso educativo. Internet o la intranet cuenta con una gran cantidad de recursos para que los estudiantes puedan compartir los contenidos que han producido.

Las respuestas tecnológicas para estos tipos de aprendizaje están dadas mediante: *Blog.* Para que estudiantes y profesores conviertan en una bitácora del proceso de enseñanza-aprendizajes, mediante la escritura de preguntas, publicar trabajos o registrar enlaces hacia recursos relevantes *Wikis.* Página de escritura colectiva. Una de sus principales cualidades es que posibilita la escritura colaborativa. Gracias a ello, un profesor puede –por ejemplo–solicitar como tarea a sus estudiantes que escriban lo que entienden por la palabra globalización. Esta herramienta permitiría que cada estudiante, desde el lugar en que se encuentre, pueda investigar, redactar y publicar su definición y, al mismo tiempo, leer los aportes que hicieron sus compañeros.

Colaboratorios. Este tipo de plataformas se utilizan como repositorios para la educación, ya que permiten compartir objetos de aprendizaje que luego pueden exportarse a otras plataformas. Son también espacios de cooperación para el desarrollo de investigaciones.

Por supuesto, estas son sólo alguna de esas respuestas tecnológicas, pero ¿Cómo responde la didáctica a estas posibilidades de aprendizaje?

No se trata de definir nuevos principios didácticos ni concepciones pedagógicas, lo que se necesita es precisar exigencias didácticas que establezcan los vínculos necesarios entre los principios ya definidos y las condiciones que ofrece la web para crear verdaderas aulas virtuales.

De esta concepción se infiere la necesidad de precisar ¿qué entender por exigencia didáctica? En la literatura consultada no se ha encontrado este concepto.

Las exigencias didácticas que se presentan en este trabajo, se sustentan en principios didácticos enunciados por, los cuales satisfacen el desarrollo de la actividad pedagógica para la dirección del proceso enseñanza aprendizaje en los aulas virtuales, pero al mostrar un alto nivel de generalización necesitan ser implementados de una manera más específica y particular, siendo necesario realizar exigencias didácticas para estas aulas, y enunciar el concepto de Exigencia Didáctica, que la autora de este trabajo muestra a continuación:

> Las exigencias didácticas para el aprendizaje en las aulas virtuales constituyen antecedentes que actúan como factores condicionantes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, ellas ofrecen la posibilidad de utilizarlas de manera organizada, coherente, y activa, para que estimule el deseo de aprender, y desarrolle el pensamiento, al mismo tiempo que logre la participación y la interacción de estudiantes y profesores.

Para la elaboración de las exigencias didácticas en el diseño de aulas virtuales se realizó una tabla comparativa de los principios didácticos formulados por Klingberg, Addine y Ortega; después de compararlos y realizar un análisis donde se tuvo en cuenta su relación con la informática se decide asumir los principios didácticos de Ortega porque, consideramos sus principales aportes de la teoría cognitivista a métodos de diseño de procesos didácticos de naturaleza virtual. La autora asume la teoría cognitivista porque esta sostiene el enfoque del Procesamiento de la Información, teniendo en cuenta las semejanzas entre los programas de computación y sus procesos cognoscitivos, a partir de esta concepción, así como el análisis de los principios y las leyes de la didáctica, se pueden plantear las exigencias didácticas que permiten concretar precisiones para el diseño de aulas virtuales.

Ser un mediador en entornos virtuales, no significa cambiar el espacio de un aula tradicional a un aula virtual, cambiar los libros por documentos electrónicos, las discusiones en clase por foros virtuales o las horas de atención a estudiantes por encuentros en chat o foros de conversación. Significa encontrar nuevas estrategias que nos permitan mantener activos a nuestros estudiantes aun cuando éstos se encuentren en distintas partes del país, promoviendo la construcción de conocimientos y la colaboración. Esto responde a las nuevas aptitudes que desarrollan y necesitan fortalecer los estudiantes, y que permiten el cumplimiento de los principios en las plataformas virtuales, así enunciamos las exigencias didácticas para el diseño de aulas virtuales:

- Desarrollar el aprendizaje creativo empleando la hipermedia.
- Propiciar el aprendizaje colaborativo y cooperativo en el aula virtual.

- Establecer la versatilidad y la secuencialidad conceptual de las aulas virtuales para la construcción del conocimiento.
- Favorecer la autonomía organizativa, el equilibrio cognoscitivo, el orden y la claridad didáctica.
- Garantizar la comunicación multimedia efectiva en el aula virtual.

CONCLUSIONES

Establecer las exigencias didácticas para el mejor aprendizaje en las aulas virtuales constituyen antecedentes que actúan como factores condicionantes para la dirección activa del proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas virtuales, de manera organizada y coherente.

En la estructuración didáctica de las aulas virtuales si se explotan todas las potencialidades de la plataforma como soporte tecnológico, permite el aprender haciendo, aprender interactuando, aprender buscando, aprender compartiendo, de forma tal que en un aula virtual se organice un plan de trabajo coherente y sistemático a favor del cumplimiento de los objetivos propuestos.

Las aulas virtuales permiten mantener activos a los estudiantes, promoviendo la construcción de conocimientos y la colaboración, responden a las nuevas habilidades que desarrollan y necesitan fortalecer los estudiantes, y que permiten el cumplimiento de los principios en las plataformas virtuales.

REFERENCIAS

Addine, F. F. (1998). *Didáctica y Currículum, análisis de una experiencia*. Potosí.

Barbera, E. y Badia, A. (2002). Hacia el aula virtual: actividades y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653)

ACCIONES PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS A DESARROLLAR EN EL PROGRAMA DE TRIATLÓN CATEGORÍA 9-11 AÑOS

ACTIONS FOR THE ORGANIZATION OF CONTENTS TO DEVELOP THE TRIATHLON PROGRAM IN THE 9-11 YEARS OLD CATEGORY

Alberto Miguel Morales Fabregas (amfabregas@uclv.cu)

Alberto Bautista Sánchez Oms (albertoso@inder.cu)

Juana Maritza Águila Crespo (jacrespo@uclv.cu)

RESUMEN

El presente estudio se enmarca dentro del Proyecto Perfeccionamiento de los Programas de Preparación del Deportista, que tiene como propósito reorientar los contenidos en función de las características del triatlón y sus practicantes. Se ofrecen acciones para mejorar la organización de los elementos teóricos-prácticos a desarrollar en el Programa de Preparación del Deportista de Triatlón en Cuba para las edades de 9-11 años, a partir de la consulta de los documentos oficiales y la literatura especializada, los antecedentes sobre el tema. Las acciones diseñadas cuentan con un aparato teórico que sustentan su fundamentación e implementación práctica. Se caracterizan por la flexibilidad de los elementos teóricos-prácticos, sus posibilidades de adaptación, teniendo en cuenta las características de los deportes implicados, los periodos sensitivos, partiendo de elementos sencillos a complejos, garantizando un trabajo progresivo en el tránsito por los distintos grupos de edades. Se trabaja con la población de entrenadores de la selección nacional que elaboraron el programa que actualmente es objeto de estudio y de entrenadores de base en Villa Clara que han trabajado esta temática. Las conclusiones dan respuesta al objetivo y las interrogantes científicas plateadas en el trabajo, lo que nos permite afirmar que las acciones pueden guiar y conducir más eficazmente el proceso de entrenamiento en estas edades.

PALABRAS CLAVES: Períodos sensitivos, entrenamiento deportivo, adaptación**.**

ABSTRACT

This study is included within the Improvement of Programs for the Sportsmen Preparation Project and it has as purpose the reorientation of contents in regard with the characteristics of the triathlon and the ones who practice it. The research offers actions to improve the organization of the theoretical-practical elements to be developed in the Preparation of Triathlon Sportsmen Program in Cuba for the ages from 9 to 11 years, from the review of official documents and specialized literature and the antecedents about this subject. The actions designed has a theoretical body that supports the practical implementation of it and it is characterized for the flexibility of some theoretical-practical elements, its possibilities of adaptation, taking into account the characteristics of the sports involved in triathlon, the sensitive periods from the elementary to complex elements to make possible a progressive work with the different group of ages. This study is made with the coach of the national team who elaborated the program that is being object of study now and from the coaches of Villa Clara base that are working on this theme. The conclusions achieved give answer to the objective and the scientific

questions asked in this research work, which allow us to say that the actions can guide and conduct efficiently the process of training in these ages.

KEY WORDS: Sensitive periods, sport training, adaptation.

INTRODUCCIÓN

En los resultados del diagnóstico del estado actual que presenta la organización de los elementos teóricos-prácticos a desarrollar en el Programa de Preparación del Deportista para las edades de 9-11 años del Triatlón en Cuba (2004) se constató que:

- Es insuficiente con vistas a alcanzar metas superiores, un desarrollo progresivo y crear habilidades específicas del triatleta formando al niño como tal desde sus inicios.
- La pobreza de los contenidos que recoge el Programa de Preparación del Deportista (2000) limita el desarrollo de los atletas en estas edades y, que se quede en aspectos generales cuando propone ejercicios, propicia que se viole en muchos casos los periodos sensibles para el trabajo con niños de edades entre 9-11 años.
- El contenido posee un enfoque hacia el trabajo de las tres especialidades por separado.
- El contenido metodológico existente no diferencia entre la natación del triatlón y la natación en piscina pasando por alto los elementos técnicos que las hacen distintas.
- El contenido metodológico para la enseñanza de carrera no limita el nivel de trabajo acorde para estas edades, utilizando términos muy generales.
- El tiempo de duración por sesión de entrenamiento parece estar utilizado para compensar la falta de sesiones de entrenamiento semanales (9 años), el tiempo de trabajo por sesión de entrenamiento no esta acorde al contenido.
- No existe contenido metodológico para la enseñanza de los cambios en las zonas de transición, pasando directamente a las propuestas de test para los mismos.

Diseño de acciones para mejorar la organización de los elementos teóricos-prácticos a desarrollar en el Programa de Preparación del Deportista de Triatlón en Cuba para las edades 9-11 años

La propuesta se diseñó atendiendo a las características de las edades antes expuestas sobre la base de los criterios de Grosser y Hahn (2000) e Hidalgo (2000), quienes coinciden con el trabajo de los periodos sensitivos para la iniciación en los deportes.

También se tuvieron en cuenta los criterios de Culebra y Cabrera (2006), sobre eficacia de natación y carrera en el Triatlón, así como los aspectos abordados en el Programa de Preparación del Deportista de Triatlón en Cuba (2004) para estas edades y los emitidos en las entrevistas por los especialistas de este deporte (Comisión Técnica Nacional).

Los ejercicios están ubicados teniendo en cuenta los criterios de la teoría de Matveev, que van desde los elementos teóricos prácticos más simples hasta los más complejos, sin violar los principios del entrenamiento deportivo, estando acorde a las capacidades que deben potencializarse en estas edades, otorgando así un orden metodológico al mismo.

La dosificación de volúmenes se realizó utilizando la propuesta de distancias competitivas de Pino y otros (2004) oficializadas por la Unión Centroamericana y del Caribe de Triatlón y de ahí también surge el cálculo matemático para determinar la posible distancia competitiva de acuatlón en estas edades, 500 mts de carrera, 200 mts de natación y 500 mts de carrera (ver anexo 5).

Proponemos trabajar cinco sesiones a la semana, una sesión diaria de 2 horas y dos especialidades por sesión (natación 1 hora máximo + carrera o ciclismo 45 minutos máximo), dejando siempre 15 minutos o mas al trabajo de estiramiento (flexibilidad y elasticidad).

Elementos del Programa (2004) y las nuevas acciones organizativas fundamentadas en los periodos sensitivos

Programa (2004)	**Nueva organización propuesta**	**Periodos sensitivos de la nueva organización**
Triatlón (distancias competitivas): 200mtsn de natación, 5Km de ciclismo, 1.5Km de carrera.	Acuatlón: 500 mts de carrera, 200 mts de natación y 500 mts de carrera (ver anexo 5).	Resistencia aerobia, capacidades coordinativas, movilidad.
Sesiones de trabajo: 5 veces por semana, 1 sesión diaria, 2 ½ horas por sesión, 2 actividades en cada sesión.	Cinco sesiones a la semana, una sesión diaria de 2 horas y dos especialidades por sesión, dejando siempre 15 minutos al trabajo de estiramiento (flexibilidad y elasticidad).	Resistencia aerobia, capacidades coordinativas, movilidad.
Natación: volumen máximo por sesión de 1.5 Km. (tramos de hasta 400 mts, realizar tramos de rapidez 12.5 mts), volumen máximo semanal: 6 Km. (4 sesiones de trabajo).	1 hora de trabajo por sesión de entrenamiento, máximo de 800 mts en trabajos continuos, 3,5 Km. por sesión, cinco sesiones y 16 Km. por semana de entrenamiento.	Resistencia aerobia, movilidad.
Enseñanza de la natación en todas sus fases, enseñanza de la	Enseñanza de la orientación espacial utilizando puntos de referencia y la respiración al	Capacidades coordinativas.

posición del cuerpo y la cabeza en el agua.	frente -arriba.	
Enseñanza de la coordinación de los movimientos completos.	Enseñanza de la coordinación de los movimientos de pierna, brazo y la respiración en sus tres fases.	Capacidades coordinativas, movilidad.
Enseñanza movimiento de piernas en el agua.	Enseñanza de la variabilidad de la técnica.	Capacidades coordinativas, movilidad.
Ciclismo: volumen máximo por sesión de 15 Km. (tramos de hasta 5 Km., 200 mts en tramos con rapidez), volumen máximo semanal de 30 Km. (2 sesiones).	Solo trabajo técnico en bicicletas estáticas una vez a la semana, máximo de 45 minutos, a partir de lo 10 años.	Capacidades coordinativas, movilidad.
Posición en bicicleta.	Posición en el asiento (en la punta, en el medio atrás)	Capacidades coordinativas
Agarre timón.	Agarre en el timón (arriba, por las manillas y abajo)	Capacidades coordinativas
Colocación piernas y pies. Zig zag. Pedaleo redondo.	Enseñanza del pedaleo redondo, sentado.	Capacidades coordinativas, Movilidad.
Carrera: volumen máximo por sesión de 4 Km. (Tramos de hasta 800 mts, con rapidez de hasta 60 mts.), volumen general por semanas de 12 Km. (3 veces por semana).	Volumen máximo 45 minutos por sesión y cuatro sesiones a la semana, no pasar de 3 Km. en trabajos continuos, 8 Km. por sesión y 30 km a la semana.	Resistencia aerobia, movilidad.
ABC de la carrera.	Enseñanza de la posición del cuerpo, los apoyos con los metatarsos y el braceo en la carrera. La variabilidad de la técnica.	Capacidades coordinativas, movilidad.
	Enseñanza de la transferencia de un ejercicio sencillo de ABC a otro durante la carrera.	Capacidades coordinativas, movilidad.

CONCLUSIONES

El diagnóstico de los elementos teóricos - prácticos desarrollados en el Programa de Preparación del Deportista de Triatlón (2004), muestran insuficiencias y desorganización en cuanto a los siguientes aspectos:

- El contenido posee un enfoque hacia el trabajo de las tres especialidades por separado.
- En el programa no se considera la organización de los contenidos teóricos prácticos en correspondencia con los periodos sensitivos de estas edades.
- No hay correspondencia entre los contenidos y la dosificación de los volúmenes para el trabajo de las tres disciplinas del triatlón.
- No existe contenido metodológico para la enseñanza de los cambios en las zonas de transición, pasando directamente a las propuestas de test para los mismos.
- Los contenidos responden en muchos casos a programas de otros deportes, como, por ejemplo: el de la natación y el de atletismo.

Las acciones diseñadas con la participación activa de los entrenadores de base, de la selección nacional, y aspectos aportados mediante la revisión de los documentos normativos oficiales de este deporte, permitirán organizar los elementos teóricos - prácticos a desarrollar en el Programa de Preparación del Deportista (2004) para las edades de 9-11 años del Triatlón en Cuba.

REFERENCIAS

Culebra y Cabrera (2006). *La eficacia de natación y carrera en el Triatlón*. Madrid España: Gymnos.

Grosser y Hahn (2000). *Relación de las capacidades físicas, sexo y edad en que deben iniciarse su entrenamiento*. Madrid. España. Editorial Gymnos.

Pino y otros (2004). *Distancias Competitivas y categorías de edades oficiales de la Unión Centroamericana y del Caribe de Triatlón*. México.

Programa de iniciación la etapa de formación básica del atletismo cubano, edades 8-11 años (2000). La Habana: Deportes.

Programa de Preparación del Deportista (2004). La Habana: Deportes.

LOS MAPAS CONEPTUALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA BIOLOGÍA 2

CONCEPTUAL MAPS IN THE TEACHING PROCESS-LEARNING OF BIOLOGY 2

Betania Pérez Valencia[1] (bpvalencia@uclv.cu)

Rafael Armiñana García[2] (rarminana@uclv.cu)

Yolepsy Castillo Fleites[3] (ycfleites @uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo consiste en el diseño, elaboración y propuesta de un sistema de mapas conceptuales con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para contribuir al aprendizaje de conceptos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología de 8vo grado. En la investigación se emplean diversos métodos teóricos y empíricos en su interrelación dialéctica, los que permiten constatar las carencias existentes en cuanto a la utilización y elaboración de mapas conceptuales en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Biología 2. La investigación no tiene antecedentes en las diferentes escuelas secundarias básicas de Villa Clara y fue valorada como pertinente por los expertos consultados e implementada en el curso 2017-2018, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología 2 de 8vo grado, con excelentes resultados según criterios ofrecidos por profesores y alumnos.

PALABRAS CLAVES: Mapas conceptuales, Tecnologías de la Información y la Comunicación, conceptos, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The work consists of the design, elaboration and proposal of a system of conceptual maps with the use of Information and Communication Technologies (ICT), to contribute to the learning of concepts in the teaching - learning process of 8th Biology grade. The research uses various theoretical and empirical methods in their dialectical interrelation, which allow to verify the existing shortcomings in the use and elaboration of conceptual maps in the teaching - learning process of Biology 2. The investigation has no antecedents in the different basic secondary schools of Villa Clara, and it was assessed as relevant by the experts consulted and implemented in the course 2017 - 2018, in the teaching process of Biology 2 of 8th grade, with excellent results according to criteria offered by teachers and students.

KEY WORDS: Conceptual maps, Information and Communication Technologies, concepts, teaching - learning process.

INTRODUCCIÓN

En el perfeccionamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje en la escuela media es inadmisible si no se tiene en cuenta los medios de enseñanza que en él intervienen y

[1] Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
[2] Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
[3] Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

sin considerar el importante rol que están llamados a desempeñar los profesores en relación con su uso y elaboración (Armiñana, Olivera y Castillo, 2017).

Se concuerda con Armiñana (2015), que en el proceso de enseñanza - aprendizaje los medios de enseñanza ejercen un papel fundamental, pues contribuyen de manera directa a hacer más asequible la apropiación de conocimientos en los alumnos al optimizar el tiempo empleado para adquirir los mismos. Dichos medios denotan recursos y materiales que sirven para instrumentar el desarrollo curricular y con los que se realizan procesos interactivos entre el profesor, los alumnos y los contenidos en la práctica de la enseñanza.

> El valor pedagógico de los medios brota más del contexto metodológico donde se usan, que de sus propias cualidades y posibilidades intrínsecas. Ese contexto es el que da su valor real, el que es capaz o no de dar juego a sus posibilidades técnicas para objetivos concretos, de forma que un mismo medio técnico puede tener una función muy distinta en una situación didáctica y en otra. (Pascual y Valdés, 2002, p. 81).

Es admitido el criterio de Salinas (1997), al afirmar que tradicionalmente el medio didáctico ha sido concebido como grupo de recursos o materiales didácticos para el uso escolar.

Se concuerda con Cabrero (1999*)*, al calificar a los medios como elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el estudiante y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes.

El desarrollo histórico-social de la enseñanza media en Cuba y la experiencia con que cuentan algunos profesores hoy en día, han conducido a un cierto progreso de la calidad de los medios de enseñanza en lo referente a su concepción, para lograr una formación básica más eficiente en los alumnos. En la actualidad se desarrollan nuevos medios de enseñanza que ofrecen múltiples posibilidades de uso (Armiñana, 2015).

El impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en la producción y difusión de medios de enseñanza y otros recursos didácticos materiales, es incuestionable. La docencia de calidad en la enseñanza media ha de tenerlas en cuenta, ya que estas pueden presuponer un cambio esencial en la didáctica de cualquier asignatura, pero la finalidad no es que los alumnos dominen la tecnología, sino que aprendan con la calidad requerida el contenido de las asignaturas y los valores e intereses de la sociedad donde ellos se desarrollan.

El impacto social de las TIC desempeña un importante papel en el Sistema Nacional de Educación en Cuba, lo que propicia modificaciones en las formas tradicionales de enseñar y aprender.

La pedagogía contemporánea presta mucha atención a la metodología de enseñar a pensar y a trabajar con un creciente nivel de independencia. Es decir, que la docencia no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos por muy bien que esto se haga, sino a lograr también que los alumnos se apropien de métodos de trabajo con los que puedan abordar el estudio de las diferentes fuentes de conocimientos (Concepción, 2014).

No se trata de que los alumnos repitan lo que explicó el profesor, sino que comiencen a apropiarse de cómo él lo hace. Ello reclama la atención pedagógica, pues el desarrollo de habilidades que alcancen estos es el resultado de lo que se le enseñe, cómo se le enseñe, y cómo se le entrene.

Se hace imprescindible que el profesor entregue a los alumnos enlaces a partir de los cuales puedan explicar la lógica de un proceso determinado o de las características esenciales de los animales objeto de estudio. En este sentido pueden ser de utilidad docente los mapas conceptuales como fuentes de conocimiento.

Uno de los aspectos importantes en la enseñanza de la Biología y en cualquier ciencia, lo es sin lugar a duda la formación de conceptos. En la formación de ellos, se debe tener muy presente los antecedentes de otras asignaturas y niveles, siendo este factor más evidente cuando se trate de procesos cíclicos de conceptualización (Armiñana, Olivera y Castillo, 2017).

En el aprendizaje de conceptos, se definen a estos como: objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen los atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Surgen pues de relacionar determinados objetos, sucesos, etcétera con atributos comunes a todos ellos. En la que también se distinguen dos formas: uno a partir de las experiencias concretas similar al aprendizaje por representaciones y otro la asimilación de conceptos consistente en relacionar los nuevos conceptos con los ya existentes formando estructuras conceptuales (Saavedra, 2003).

En el proceso de formación de conceptos, influyen también otros factores de gran valor, incluso algunos de ellos incontrolables en el orden didáctico como es, la experiencia científica técnica y pedagógica del profesor, o el nivel de autopreparación y didactismo del estudiante y sus vivencias de índole personal.

La teoría del conocimiento, reconoce el importante rol de los conceptos en la aprehensión por el hombre de la realidad objetiva circundante. Los conceptos son la base para la elaboración de juicios a través del proceso de razonamiento. En otras palabras, el conocimiento del hombre se da en forma de juicios, formados a partir del razonamiento sobre los conceptos (Armiñana, Olivera y Castillo, 2017).

Los autores de esta investigación han podido constatar mediante la observación directa que, en algunas secundarias básicas enclavadas en la ciudad de Santa Clara, un nutrido grupo de profesores solo se limitan a repetir la información que aparece en los libros de textos, en tal sentido, esa repetición no contribuye al desarrollo del pensamiento creador. Durante las clases el profesor debe contribuir más a entregar a los alumnos enlaces a partir de los cuales puedan explicar la lógica del proceso estudiado. En tal caso pueden ser de gran utilidad docente los mapas conceptuales como fuentes de conocimiento. Además, los alumnos poseen insuficiencias en la elaboración de mapas conceptuales para el logro de un mejor aprendizaje en su estudio independiente.

Esta situación problémica llevó a los investigadores a percibir la existencia de una problemática, relacionada con cómo contribuir al desarrollo de un aprendizaje más significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología 2 en 8vo grado. En función de buscar soluciones para esta emerge esta investigación, cuyo propósito es

proponer un sistema de mapas conceptuales que permitan la organización y jerarquización del conocimiento de diferentes temas expuestos en el programa de Biología 2 en 8vo grado.

La novedad científica de la investigación está dada, en que se propone un sistema de mapas conceptuales que propiciará una mayor apropiación de conocimientos y habilidades en el aprendizaje de diferentes conceptos zoológicos y su aporte Práctico, lo constituye, la introducción del sistema de mapas conceptuales en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Biología 2.

La propuesta no tiene antecedentes en las escuelas donde fueron utilizados los mapas y representa una manera eficaz de apropiarse de conocimientos zoológicos, vinculados al programa de Biología 2.

La teoría del aprendizaje significativo como fundamento del desarrollo de los mapas conceptuales

Entre las distintas teorías que han ofrecido respuestas al complejo problema del aprendizaje se destacan unas cuantas que a lo largo del siglo XX se acercaron a una concepción del aprendizaje sustentadas en aparatos conceptuales y metodológicos de desarrollada elaboración.

La orientación del aprendizaje supone la génesis de nuevos conceptos interiorizados, nuevas estructuras mentales, nuevas actitudes con los que el alumno puede analizar y solucionar las nuevas situaciones. Las nuevas estructuras y actitudes desarrolladas por la asimilación, reflexión e interiorización permiten valorar y profundizar las distintas situaciones vitales en las que tiene que tomar una opción personal.

Existe pues un proceso reflexivo, ya que se trata de un proceso de incorporación consciente de los hechos, conceptos, situaciones y experiencias lo que implica aceptar el aprendizaje desde la perspectiva del alumno y relacionado con ámbitos específicos. Por tanto, se trata de un aprendizaje para desarrollar una actitud crítica y la capacidad de toma de decisiones. Estas dos características definen el proceso de aprender a aprender (Ontoria, 2012).

Las estructuras cognitivas son utilizadas, para designar el conocimiento de un tema determinado y su organización clara y estable, y está en conexión con el tipo de conocimiento, su amplitud y su grado de organización.

Si el nuevo material entra en fuerte conflicto con la estructura cognitiva existente o si no se conecta con ella, la información no puede ser incorporada ni retenida. Los alumnos deben reflexionar activamente sobre el nuevo material pensando los enlaces y semejanzas, reconciliando diferencias o discrepancias con la información preexistente (Novak, 1995).

A juicio de los autores de esta investigación, lo fundamental del aprendizaje significativo como proceso consiste en que los pensamientos, expresados simbólicamente de modo no arbitrario y objetivo, se unen con los conocimientos ya existentes en el sujeto. Este proceso es pues un proceso activo y personal porque depende de la intención deliberada del alumno de dar significado a lo que aprende y personal porque depende de los recursos cognitivo que posee el alumno.

En el aprendizaje de representaciones se trata de hacerse del significado de símbolos solos o de lo que estos representan. Este tipo de aprendizaje se vincula con la adquisición del vocabulario y se distingue un aprendizaje antes de los conceptos y otro después de la formación de conceptos.

En segundo tipo de aprendizaje, aprendizaje de conceptos se define a los conceptos como: objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen los atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Surgen pues de relacionar determinados objetos, sucesos, etcétera con atributos comunes a todos ellos. En la que también se distinguen dos formas: uno a partir de las experiencias concretas similar al aprendizaje por representaciones y otro la asimilación de conceptos consistente en relacionar los nuevos conceptos con los ya existentes formando estructuras conceptuales.

El aprendizaje de preposiciones consiste en captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de preposiciones, es decir, expresadas en una frase u oración que contiene varios conceptos.

La teoría de la asimilación es el punto central del aprendizaje significativo, porque la nueva información es vinculada a los aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognitiva, y en el proceso se modifican la información recientemente adquirida y la estructura preexistente.

Este proceso de asimilación se lleva a cabo de tres formas diferentes:

- Aprendizaje Subordinado.
- Aprendizaje Supraordenado.
- Aprendizaje Combinatorio.

En el Aprendizaje Subordinado la nueva idea o concepto se halla jerárquicamente subordinada a otra ya existente. Se produce cuando las nuevas ideas se relacionan en forma subordinada con ideas relevantes de mayor nivel de abstracción, generalidad e inclusividad. Se genera pues una diferenciación progresiva de los conceptos existentes en varios de nivel inferior de abstracción.

En el proceso instruccional, la diferenciación progresiva consiste en partir de las ideas más generales para llegar a las más concretas, se desglosan progresivamente los conceptos en subconceptos.

En el Aprendizaje Supraordenado se produce el proceso inverso a la diferenciación progresiva, en este caso se da la reconciliación integradora. Suele ser un proceso que va de abajo hacia arriba, es decir, se incorpora a la estructura cognitiva un nuevo concepto de mayor grado de abstracción al estar relacionados con una mayor cantidad de atributos. Se facilita este proceso cuando se buscan diferencias, comparaciones y semejanzas entre los conceptos.

El aprendizaje combinatorio consiste en la relación, de una forma general, de nuevos conceptos con la estructura cognitiva ya existente, pero sin producirse la inclusión (subordinación, supraordenación). Se apoya en la búsqueda de elementos comunes entre las ideas, pero sin establecer jerarquía.

Los Mapas Conceptuales como recurso metodológico

Los mapas conceptuales como medio de enseñanza es el resultado de una meditada preparación; se trata de pensar y planear cómo se va representar la lógica de lo que será explicado, el contenido determinará la forma y lo medular de dicho contenido será expresado en palabras.

Su función es la de objetivar relaciones esenciales y con ello propiciar la asequibilidad del contenido histórico. Su valor metodológico está dado por la contribución de enseñar a los alumnos a no memorizar elementos aislados, sino a verlos concatenados, así como a establecer una lógica de lo que se estudia

Muchas son las definiciones, descripciones o caracterizaciones que le dan respuesta a esta interrogante, en tal sentido se concuerda con Novak, 1995, en que los mapas conceptuales son una forma de ilustrar y de evidenciar las estructuras cognoscitivas o de significado que los individuos y los alumnos tienen y a partir de los cuales perciben y procesan sus experiencias, un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones y un método para mostrar, tanto al profesor como al alumno, que ha tenido lugar una auténtica reorganización cognitiva.

Sin lugar a dudas, las ideas anteriores acerca de lo que es un mapa conceptual permiten adentrarse en lo que es la estructura externa de los mapas conceptuales, o lo que Ontoria (2012) denomina sus elementos fundamentales.

De manera generalizada se plantea que el mapa conceptual contiene los elementos siguientes:

Términos conceptuales

Se asume por concepto una regularidad en los acontecimientos o en los objetos que se designa mediante algún término.

Los conceptos poseen, desde la perspectiva del individuo, determinadas características, entre estas:

Son las imágenes mentales que provocan las palabras o signos con los que se expresan regularidades.

Esas imágenes mentales tienen elementos comunes en todos los individuos y matices personales, es decir, nuestros conceptos no son exactamente iguales, aunque se usen las mismas palabras: *Los significados son idiosincráticos por naturaleza.*

Este carácter idiosincrático se explica por la forma peculiar en que cada uno capta inicialmente el significado de un término, la experiencia acumulada al respecto, los sentimientos y emociones que provoca, etc. Así por ejemplo el concepto "cigarro", no significa lo mismo para un fumador empedernido, que para un ecologista; de esto se desprende, entre otras causales, por qué en ocasiones resulte tan difícil entenderse con las demás personas.

Para algunos autores debe establecerse, la diferencia entre conceptos e imágenes mentales: estas tienen un carácter sensorial y los conceptos, abstracto; para ellos, puede decirse que los conceptos son imágenes de imágenes.

Un número reducido de conceptos se adquiere pronto mediante el descubrimiento. La mayor parte de los significados asignados a las palabras se aprende a través de proposiciones que incluyen el nuevo concepto, aunque la ayuda empírica facilite este aprendizaje.

Con respecto a los nombres propios, que designan ejemplos de conceptos constituyen un tercer tipo de términos, que provoca imágenes, pero no expresan regularidades sino una singularidad. En los mapas conceptuales estos nombres propios pueden aparecer como ejemplos de conceptos y, como cualquier ejemplo, no deben enmarcarse, pero los conceptos sí se colocan dentro de elipses o recuadros.

Proposiciones

Se forman al unir dos o más conceptos, mediante palabras (palabras enlaces) conformando una unidad semántica que afirma o niega algo de un concepto. Tiene gran valor, por cuanto va más allá de su denominación.

Palabras enlaces

Se escriben con letra minúscula, junto a las líneas de unión, para aclarar el sentido de lo que se expresa.

Cuando el mapa se complica, aparecen distintas ramas o líneas conceptuales y pueden aparecer relaciones cruzadas, es decir, líneas de unión entre conceptos que no están ocupando lugares continuos, sino que se encuentran en líneas o ramas conceptuales diferentes, y que al ocupar niveles diferentes, aparentan no estar relacionados; cuando el estudiante es capaz de establecer este tipo de relación, da indicios de poseer un pensamiento creativo.

Después de haberse examinado lo que pudiera considerarse los elementos más simples de los mapas conceptuales, o sea su estructura externa resulta necesario e imprescindible examinar su parte estructural más importante, la interna, pues el gráfico, sólo es la manifestación de una estructura mental de conceptos y proposiciones. Esta arista interna es la que permite calificarlo como técnica cognitiva y relacionarlo con el aprendizaje significativo, y tiene entre sus características, aquellas que lo distinguen de otros recursos gráficos y de otras estrategias o técnicas cognitivas.

Otras características estructurales del mapa conceptual, reconocida por diferentes autores (Moreira, 2005; Ontoria, 2012) son las siguientes:

Jerarquización

En los mapas los conceptos están dispuestos por orden de importancia o de "inclusividad". Los conceptos más inclusivos ocupan los lugares superiores de la estructura gráfica. Los ejemplos se sitúan en último lugar y como hemos dicho anteriormente no se enmarcan**.** En este punto, es necesario puntualizar dos cuestiones importantes.

En un mapa conceptual sólo debe aparecer una vez el mismo concepto.

Leerlo de arriba hacia abajo.

Selección

Los mapas constituyen una síntesis o resumen que contiene lo más importante o significativo de un mensaje, tema o texto. Previamente a la construcción del mapa hay que seleccionar los términos que hagan referencia a los conceptos en los que conviene centrar la atención.

Impacto Visual

Esta característica se apoya en la anterior. Se aconseja no dar por definitivo el primer mapa que hayamos trazado, sino tomarlo como borrador y repetirlo para mejorar su presentación. Se sugiere que para mejorar este impacto se destaquen los términos conceptuales con letras mayúsculas y enmarcadas con elipses. Esta figura es preferible al rectángulo para aumentar el contraste entre las letras y el fondo.

En cuanto a la utilización e importancia que tienen los mapas conceptuales algunos investigadores han expresado criterios tan interesantes, como que el mapa conceptual como estrategia de aprendizaje centrada en el estudiante favorece el desarrollo de habilidades para el procesamiento de la información y eleva la autoestima.

Para Moreira (2005) los mapas conceptuales, empleados como instrumento de exploración de las concepciones alternativas que tienen los alumnos acerca de los conceptos, permiten recolectar información sobre las aproximaciones que se tienen, de aquello que es aceptado por la comunidad de especialista sobre los mismos.

El mapa conceptual, como herramienta de trabajo para la confrontación y el análisis de las formas de pensar entre alumnos; entre alumnos y profesor; y entre el grupo y la información proporcionada, brinda mejores oportunidades para un aprendizaje significativo

El mapa conceptual permite un intercambio de puntos de vista, sobre la razón de validez de una conexión entre dos o más conceptos, o el reconocimiento de la carencia de ciertas asociaciones entre esos conceptos.

Evidentemente, las ideas anteriores nos dicen que la utilización de los mapas conceptuales tiene gran importancia para el desarrollo de la personalidad de los alumnos y para el desempeño profesional del docente.

Algunas consideraciones acerca del uso de los mapas conceptuales

Los conceptos amplios e integradores pueden servir como base para la planificación del programa de un determinado curso, mientras que los conceptos más específicos pueden orientar la selección de actividades y materiales didácticos específicos.

Los mapas conceptuales pueden ser una herramienta importante para enfocar la atención del que planea el programa de la enseñanza de conceptos y la distinción de este con el contenido instrumental; esto es entre el contenido, se espera sea aprendido y aquel que servirá para el aprendizaje Lo importante es que el mapa conceptual tenga sentido y que le sea útil para la planeación curricular (Moreira, 2005).

Como tal el mapa conceptual es usado para exteriorizar el entendimiento conceptual y proposicional que alguien tiene sobre cierto conocimiento. Su rol se centrará en cuestionar, incentivar, problematizar e intercambiar posiciones durante la enseñanza del

tema en cuestión; lograr que, en un momento dado, de manera inducida o espontánea, surja en los alumnos la necesidad de establecer nuevas relaciones entre los diferentes conceptos y sus atributos.

Una vez utilizado los mapas conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología 2, y mediante la observación sistemática de este proceso en 8vo grado de las escuelas secundarias básicas, “Fe del Valle”, “José Martí” y “José Ramón León” de Santa Clara, Villa Clara, se pudo constatar que los alumnos captan rápidamente los conceptos, descubriendo su significado y otorgándole el adecuado sentido, descubren el valor relativo de los conceptos que aprenden pues reconocen que estos evolucionan, asimilan y perduran en la memoria por un tiempo mayor los conceptos aprendidos y mejoran la comprensión del tema, asimilando técnicas de trabajo metacognitivos. En el anexo 1, se muestra un ejemplo de mapa conceptual en formato electrónico elaborado.

CONCLUSIONES

Se determinaron los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo relacionado con la utilización y elaboración de mapas conceptuales para el aprendizaje de conceptos en Biología 2 en 8vo grado, además del estado actual de conocimientos y habilidades que poseían los alumnos del 8vo grado de diferentes escuelas secundarias básicas de la provincia de Villa Clara, acerca de la utilización de mapas conceptuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la biología 2 en 8vo grado.

La valoración ofrecida por los evaluadores externos fue satisfactoria y la aplicación de los mapas conceptuales contribuyó de manera eficaz a que los alumnos se apropiaran de diferentes conceptos, descubriendo su significado y otorgándole el adecuado sentido, descubriendo el valor relativo de los conceptos que aprendieron, pues reconocieron que estos evolucionan, asimilan y perduran en la memoria por un tiempo mayor. Además, hubo una mejora en la comprensión del tema, asimilando técnicas de trabajo metacognitivos, según instrumentos aplicados.

REFERENCIAS

Armiñana, R. (2015). *Sistema de Medios de Enseñanza Asistido por Computadoras para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General I* (tesis doctoral inédita), Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".

Armiñana, R., Olivera, D. y Castillo, Y. (2017). Diccionario ilustrado, una vía novedosa para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología. En *Ciencia e innovación tecnológica,* vol. I. Coedición Edacun-Redipe.

Cabrero, J. (1999). Impacto de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en las organizaciones educativas. En M. Lorenzo, *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales.* Granada: Grupo Editorial Universitario.

Concepción, M. (2014). Los mapas conceptuales: influencia en el pensamiento creativo del profesor en la asignatura Historia de Cuba. *EduSol, 14*(47 abr- jun), 1-12.

Moreira, M. (2005). *Mapas conceptuales y aprendizaje significativo en ciencias.* Instituto de Física, UFRGS Caixa Postal 15051, Campus 91501-970 Porto Alegre, RS, Brasil.

Novak, J. (1995). *Teoría y práctica de la Educación.* Madrid: Alianza.

Ontoria, A. (2012). *Mapas conceptuales una técnica para aprender:* (3ra ed.). Narcea.

Pascual, M. y Valdés, A. (2002). *Nuevas Tecnologías de la Comunicación Aplicadas a la enseñanza.* Material Policopiado, Universidad de Oviedo, España.

Saavedra, G. (2003). *Propuesta metodológica basada en la utilización de mapas conceptuales como un recurso metodológico para facilitar la integración del sistema conceptual en la Licenciatura en Educación Especial* (tesis de maestría inédita), Universidad de Ciencias Pedagógicas, Enrique José Varona, La Habana.

Salinas, J. (1997). *Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: el Campus Extens*. Recuperado de Cuadernos de Documentación Multimedia: http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/Cuad6-7/Salinas.html

COMBINACIÓN DE LOS PROCESOS SUSTANTIVOS UNIVERSITARIOS EN LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA HACIA EL CAMBIO CLIMÁTICO EN ESTUDIANTES DE GEOGRAFÍA

COMBINATION OF SUBSTANTIVE PROCESSES IN THE FORMATION OF A CULTURE TOWARDS CLIMATE CHANGE IN GEOGRAPHY STUDENTS

Blanca Companioni León (bcompanioni@uclv.cu)

Jacinto Jorge Hernández Zamora (jhzamora@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda una propuesta que da respuesta a una de las exigencias de la universidad cubana actual y a una necesidad existente, desde la tendencia actual referida al cambio climático que afecta al planeta Tierra, de la que no queda eximida Cuba. Es un privilegio en la formación de la cultura hacia el cambio climático su tratamiento en las universidades desde los procesos sustantivos que en ella se desarrollan, en estrecho vínculo con la sociedad y la cultura durante la formación inicial, la investigación y la extensión universitaria, dándose de esta forma respuesta a su integración y a la misión social de este espacio docente. Los autores, desde su condición de formadora de formadores aprueban, desde la propuesta, favorecer en los futuros profesionales que se preparan el fomento de una cultura hacia el cambio climático que les permita enfrentarlo y preparar a sus escolares y familias en función de actuar, desarrollar y promover saberes en estrecho vínculo con la comunidad universitaria y en beneficio del comportamiento social y profesional en lo relacionado con el desarrollo sostenible, y satisfacer necesidades de conocimientos, desarrollo de actitudes de sostenibilidad hacia el medio ambiente y preservación de la salud humana.

PALABRAS CLAVES: Cultura, cambio climático, procesos sustantivos universitarios.

ABSTRACT

The work deals with a proposal that responds to one of the demands of the current Cuban university and an existing need, from the current trend referred to climate change that affects the planet Earth, which is not exempted Cuba. It is a privilege in the formation of culture towards climate change its treatment in universities from the substantive processes that take place in it, in close connection with society and culture during initial training, research and university extension, giving in this way, response to their integration and the social mission of this teaching space. The authors, from their position as trainer of trainers approve, from the proposal, favor in the future professionals who are preparing the promotion of a culture towards climate change that allows them to face it and prepare their students and families in function of acting, developing and promote knowledge in close connection with the university community and for the benefit of social and professional behavior in relation to sustainable development, and satisfy needs for knowledge, development of attitudes of sustainability towards the environment and preservation of human health.

KEY WORDS: Culture, climate change, substantive processes.

INTRODUCCIÓN

La universidad como institución social es fruto de una época diferente a la actual. Las universidades en sus comienzos constituían instituciones que acumulaban todo el conocimiento de la sociedad y el desarrollo de las ciencias en esos momentos.

Hoy no es igual, los conocimientos no se acumulan en la sociedad, no es posible tener desempeños profesionales triunfantes sin una constante actualización. “La educación es para todos y durante toda la vida” objetivo señalado y asumido por la UNESCO para determinar la nueva cualidad que debe estar presente en la educación en los tiempos actuales.

El punto inicial para identificar el papel y el lugar de la universidad actual y con ello poder establecer del mejor modo posible su modelo de formación, hay que buscarlo en la propia misión de la universidad, para lo cual es necesario centrar la atención en aquellos aspectos verdaderamente esenciales para su caracterización.

Constituye el núcleo de la misión de la universidad moderna, vista desde su sentido más general, el preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad.

En el proceso de formación de los estudiantes universitarios se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan una nueva cualidad a formar; “…preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad desde las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa” (Horruitiner Silva, 2012, p. 32).

Resulta además necesario aclarar el término “cultura”. Frecuentemente se utiliza ese concepto en una forma muy limitada, asociándolo a manifestaciones sólo de tipo artístico o literario. Aquí se utiliza en su dimensión más abarcadora, como toda la acción del hombre.

¿Qué se entiende por preservar la cultura? Desde la misión de la universidad actual, preservar la cultura es garantizar la transferencia del acervo cultural de la humanidad de una generación a otra.

Desarrollar la cultura es una condición indispensable de la universidad moderna y una de sus diferencias esenciales con la de etapas anteriores. El modo más integral de desarrollar la cultura es la investigación científica.

Unido a la necesidad de preservar la cultura, se requiere de un trabajo armónico de las universidades, para desarrollar esta desde sus procesos sustantivos.

La misión de una universidad en los tiempos actuales no está aún completa con los dos aspectos anteriormente señalados. Además de preservarla y desarrollarla, corresponde a la universidad promover la cultura en su entorno, llevarla a toda la sociedad. las universidades, por su propia esencia, son promotoras de la cultura en el más amplio sentido de la palabra.

En la universidad moderna es indispensable estructurar los tres procesos sustantivos, “Académico, Laboral y Extensionista” y donde su integración permita dar respuesta plena a la misión anteriormente referida, a saber: la formación, investigación y extensión universitaria.

Los tiempos actuales exigen que la universidad prepare a sus profesionales en temas que demandan de sus conocimientos y que incidan en el modo de actuar del hombre con la naturaleza.

Está muy claro que, como resultado de los patrones de desarrollo utilizados por el hombre, el clima terrestre se ha cambiado, constituyendo este un tema priorizado en las universidades y demás instituciones escolares en nuestro país.

Los programas de las carreras pedagógicas en general y muy en particular el de las carreras en licenciatura en educación, especialidad Geografía, está diseñado a partir de los lineamientos generales para el currículo y orientados por el Ministerio de Educación Superior, teniendo en cuenta los contenidos esenciales y las invariantes de las asignaturas, cuestiones que favorecen la atención a los problemas profesionales pedagógicos, y su aplicación desde lo intra e interdisciplinar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sus diseños contribuyen a incluir los descubrimientos y aportes científicos en cada campo para lograr una actualización permanente de los contenidos, así como el tratamiento de estos a partir de los problemas ambientales declarados en general y en particular “el cambio climático”.

Si se presta atención a las tendencias que caracterizan las principales transformaciones en este sistema es ineludible preguntarse en este sentido: ¿Cómo debemos dirigir los esfuerzos en la formación de los profesores que se preparan en la especialidad de Geografía? ¿Cómo seleccionar los contenidos en un universo saturado de informaciones científicas? ¿Qué tener en cuenta al redefinir los saberes y determinar las invariantes? ¿Cómo formar una cultura hacia el cambio climático en nuestros profesionales en formación en medio de una oleada de informaciones? ¿Cómo imbricar los tres procesos sustantivos que exige la universidad actual? muchas son las interrogantes que debemos plantearnos, que son indispensables y que se presentan muy vinculados.

La cultura en el saber humano

El concepto cultura ha sido estudiado desde diferentes aristas del saber humano, su definición es complicada, no hay un fenómeno especial que sea cultura, sino que ningún fenómeno social en su análisis puede prescindir de él. Toda acción social es resultado de la interacción de los hombres y estos en el marco de una u otra condición se caracterizan por su desarrollo, forma de pensar y otras, llevando implícito el concepto “cultura” en análisis. Para introducirlos en el estudio de actividad de los hombres y del desarrollo de la sociedad hay que recurrir a elementos de la cultura.

La cultura comienza donde acaba la naturaleza. Sin embargo, debemos destacar que la cultura no aparece ni se desaparece en un espacio despoblado y vacío, sino en verdadero vínculo con la realidad objetiva. Realidad vista, existente, guardada, conservada, transformada y convertida.

La sociedad hereda, la herencia cultural acumulada por su historia pasada. Lo que permite que la cultura se muestre como síntesis de valores materiales y espirituales alcanzados y constituya el conjunto de formas y resultados de la actividad humana, donde cada sociedad selecciona, consagra esos elementos de acuerdo a sus

necesidades y aspiraciones de su práctica social y en correspondencia con los cambios sociales acceda precisar el estado cualitativo de la sociedad en cada etapa de su desarrollo histórico y de las potencialidades que tiene el hombre para el desarrollo de la producción material y de la organización de la vida social.

Haciendo que se muestra cierto, probada y encubierta; pero trasmitida principalmente por su aspecto manifiesto. La cultura es la expresión de la conducta, actitudes, sentimientos y valores de una sociedad y su construcción cultural es el objetivo, el ideal que la sociedad se propone sea su conducta real.

A partir de esta concepción, la cultura en su desarrollo como cultura nacional presenta la autoafirmación y auto identificación con comportamientos, conocimientos, habilidades y valores que le impregnan normas que permiten la preservación y el mejoramiento de la nación, su unidad e identificación espiritual.

Cultura hacia el cambio climático

Interesarnos en privilegiar en nuestros futuros profesionales la formación de una cultura hacia el cambio climático demanda en tener conocimientos sólidos y duraderos capaces de emplear acertadamente.

Conociéndose que el clima es un recurso natural de gran importancia y muy relacionado directamente con otros recursos como los suelos, las aguas y los bosques, los que influyen en el comportamiento de la radiación solar, las temperaturas, las precipitaciones y el viento y según la distribución geográfica del clima dependen las actividades económicas que el hombre realiza como es la agricultura, el turismo y como fuente de energía en la radiación solar, el viento, el agua y otras.

El empleo de la palabra reforzamiento, del efecto invernadero, es de especial importancia para hacer ver que el efecto invernadero es natural y que la causa del cambio climático como consecuencia de las actividades humanas se asocia con su intensificación y no con su existencia. Por lo que podemos destacar que la intensificación del efecto invernadero no es solo causa del aumento de la temperatura.

Las causas que han originado el efecto invernadero son diversas, causas naturales producidas por emisiones de gases a la atmósfera; óxido nitroso, el dióxido de carbono, el metano, el ozono y vapor de agua y causas de origen humano, como la deforestación producida por el aumento del dióxido de carbono en la atmósfera y la desaparición de los árboles, lo que causa que la fotosíntesis no se lleve a cabo, lo que ocasiona el aumento los niveles de deforestación de forma considerable, además la existencia de aparatos eléctricos que emite gases que contribuyen al incremento de los gases conocidos como clorofluorocarbonos (CFC) utilizados en refrigeradores, aerosoles así como algunos agentes espumantes en la industria del embalaje, productos químicos y productos de limpieza y en algunos procesos de las industrias de fabricación de cemento.

Otros procesos que contribuyen y son una causa junto con el efecto invernadero es la quema de gasolina, petróleo y carbón, así como algunos procesos de cultivo y uso de la tierra. Muchas fábricas producen gases que duran por más tiempo en la atmósfera, contribuyendo estos al efecto invernadero y al calentamiento global del planeta.

El crecimiento poblacional, las necesidades de las personas se incrementan, aumentando los procesos de fabricación y los procesos de la industria causando aumento de la liberación de gases industriales que catalizan el efecto invernadero, al igual en el aumento de los procesos agrícolas también constituyen causas del efecto invernadero.

La existencia de estos gases repercuten de forma directa en la estabilidad de los diferentes ecosistemas definiéndose este como "…un conjunto formado por un grupo de organismos, el lugar en el que viven y la forma en que se desarrollan, es una unidad compuesta de organismos interdependientes que comparten el mismo hábitat" (Villalón Legrá, 2014, p. 9).

Los cambios en el clima, no solo están asociados a los forzamientos externos naturales, se reconoce también que el interactuar del hombre con la naturaleza y los patrones de desarrollo económico social han podido cambiar el clima terrestre, provocando alteraciones en las diferentes regiones del planeta las que repercuten en los ecosistemas, afectando la economía, la salud, la vida del hombre y acentuando aún más el reforzamiento del efecto invernadero, evidenciando el cambio climático.

Existen evidencias actuales del cambio climático las que se han obtenido a partir de las observaciones científicas, dando prueba de; el aumento de la temperatura del aire y del océano, la fusión generalizada de los hielos y las nieves y del incremento del promedio mundial del nivel del mar.

Conjuntamente del calentamiento provocado por el hombre y muy dependiente a los combustibles fósiles, se ha derivado que las temperaturas en los continentes hayan aumentado, siendo mayor en las latitudes septentrionales altas, aumento de las temperaturas de la superficie del mar, resultado de la fusión de los hielos y consigo aumento de su nivel de superficie; los hielos marinos árticos han disminuidos se han fusionado los hielo y los glaciares de montaña y la cubierta de nieve ha descendido de manera considerable fundamentalmente en el hemisferio norte produciéndose cambios en la red alimentaria marina.

Las corrientes atmosféricas han cambiado y la temporada de ciclones tropicales y huracanes en el hemisferio norte aumentan la que están afectando en gran escala la flora, principalmente los manglares y especies asociadas. Además ha disminuido de forma considerable las precipitaciones, las que han ocasionado grandes sequías, incidiendo considerablemente de forma negativa en el desarrollo de la flora y la fauna.

Existen serios efectos del cambio climático en zonas marinas y costeras, los que afectan directamente la biodiversidad de ecosistemas altamente sensibles como los manglares, pastos marinos y arrecifes coralinos, ocasionando desequilibrios económicos y en una disminución de los recursos naturales disponibles para la vida. El agua de mar se vuelve más ácida por el efecto de los gases de invernadero disueltos en él, dificultando la vida de organismos que utilizan el carbonato cálcico para fabricar las conchas, o los exoesqueletos.

Las pruebas del cambio climático son ciertas en las costas, además del aumento del nivel del mar desaparecen los de ecosistemas, se pierden los humedales y de manglares. Es progresivo el deterioro del litoral por las inundaciones y la intrusión de la cuña salina en deltas, así como la llegada de ciclones y huracanes a las costas. El

aumento del nivel del mar, resultará en poco tiempo que las islas que forman archipiélagos puedan quedar sumergidas.

Los sistemas naturales de nieve, hielo y terrenos congelados, incluido el permafrost, muestran alteraciones, a partir del aumento del número y la extensión de lagos y glaciares y más avalanchas de rocas en regiones montañosas por la pérdida de glaciares. Como tendencia cada vez hay menor reserva del agua y aumentan las sequías lo que resulta que haya más personas expuestas a estrés hídrico.

En los ecosistemas se ponen de manifiesto como resultado de los adelantos de los procesos primaverales, se dan brotes temprano de hojas; ocurre alteración en las migraciones de aves o la puesta de huevos; y el desplazamiento de especies vegetales y animales hacia niveles altos del ámbito geográfico entre otras. Ejemplo: el pez león que es del Pacífico se ha encontrado en el Atlántico, tal son los reportes en Cuba y Venezuela.

La pérdida de biodiversidad es uno de los efectos más importantes del cambio global sobre los ecosistemas, afectaciones en la biota marina “blanqueamiento coralino o la decoloración de corales”, en áreas específicas nivel mundial como en Cuba la palidez de los corales.

Los procesos sustantivos universitarios y la cultura hacia el cambio climático

El llamado a promover una cultura hacia el cambio climático está presente, en Cuba desde sus diferentes espacios geográficos, se hace imprescindible aprovechar todos sus sitios: escuelas, barrios, casas, los diferentes medios de comunicación masiva y otros que permitan promover esta cultura ambiental en toda la sociedad.

Tener derecho a un clima donde el aire atmosférico sea puro, libre de impurezas, que no afecten otros recursos, a los ecosistemas y a hombres y mujeres en lo fundamental, resultando polemista los análisis y reflexiones a escala mundial sobre el cambio climático y la necesidad de que los hombres y mujeres tengan los conocimientos necesarios y suficientes sobre el tema y se tomen las acciones más concretas y viables para detener los cambios.

Ante este llamado la autora nos sumarnos desde nuestra condición de formadores de formadores a contribuir en la formación de los futuros profesionales de la educación dirigida a una cultura hacia el cambio climático que incluya conocimientos, habilidades y actitudes, pero que abarque desde un enfoque complejo otros saberes, haciendo una vinculación entre los procesos sustantivos que se plantea Horruitiner Silva y se promueven en nuestras universidades, el proceso de formación (con sus tres dimensiones, instrucción, desarrolladora y educativa), investigación y extensionista.

Se asume utilizar de forma compleja el análisis del cambio climático desde tres enfoques básicos para su estudio: el enfoque ecológico, el cual ha centrado su atención al estudio de las relaciones entre el ser humano y su entorno, el enfoque corológico, según su objeto de estudio es la región, siendo su función la realización de estudios areales y regionales y el enfoque espacial que se basa en la localización y distribución espacial de cualquier fenómeno sobre la superficie terrestre.

Privilegiar el estudio de la localidad, enunciándolo como "…el centro de iniciación del aprendizaje", la localidad que rodea al escolar, y así por comparación se puede extender hasta las áreas más lejanas y menos conocidas.

Cuétara López (2004), la conceptualiza como el territorio de extensión variable, que tiene como centro la escuela, donde se pueden ejecutar actividades de aprendizaje y que depende de la extensión superficial y si los alumnos viven en ella o si son tributarios de otras comunidades.

Compartiendo la opinión al considerar a la escuela como centro de la localidad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje la que facilita la realización de las actividades de aprendizaje relacionadas con el medio ambiente local.

Procesos de formación en la universidad y dominio de contenidos del cambio climático

En el contexto, "La Universidad Cubana" el modelo de formación del Horruitiner Silva (2012, p. 34) plantea:

> cuando en una universidad cualquiera, en una clase, un profesor y sus estudiantes desarrollan de conjunto el proceso de formación, más allá de ese hecho meramente fenomenológico y casual de un determinado profesor y un cierto número de estudiantes, hay una relación esencial de carácter generacional. La generación portadora del conocimiento, representada en este ejemplo por el profesor, traslada el mensaje cultural a la generación en formación, representada por los estudiantes.

Es frecuente, en la literatura actual sobre el tema, restringir la misión de la universidad a este aspecto formativo. La universidad no puede limitarse a esa función, aunque es de primordial importancia en el cumplimiento de su misión. Esto se evidencia en el sistema de clases de cada una de las disciplinas que aborden esta temática, conferencias, clases prácticas y seminarios.

La formación supone no sólo brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos de igual relevancia, razón por la cual se requiere analizar el concepto desde diferentes ángulos o perspectivas de observación. Para hacerlo se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración garantizan el objetivo planteado anteriormente de asegurar una formación integral del estudiante.

El concepto de dimensión se incorpora a la educación superior cubana para caracterizar el modo en que un proceso puede ser estudiado, analizado, desde diferentes posiciones, enfoques y en correspondencia con un propósito particular en cada caso.

La dimensión *instructiva* está relacionada con la idea de preparar un profesional instruido, dotado de conocimientos y las habilidades profesionales, preparado para emplearlas durante desempeño como tal.

Es innegable que los programas de la disciplina conceden un espacio adecuado para la preparación del futuro profesional de la educación en la especialidad Geografía desde sus contenidos para abordar el cambio climático por la importancia del mismo y no se explota suficientemente como un nodo cognitivo que permita establecer una relación orgánica de forma intencional en la disciplina Geografía y otras ciencias naturales.

No basta que el hombre se instruya para lograr un desempeño triunfante después de graduado, si su instrucción tuvo limitaciones con la práctica de su profesión, lo que no estará en condiciones de utilizar esos conocimientos y habilidades en la solución de los problemas que se le presenten en su actividad laboral. Es imprescindible insertar la teoría con la práctica evidenciando causas y consecuencias del cambio climático y la implicación del hombre.

Además de instruir al estudiante durante su formación, es ineludible ponerlo en contacto con el objeto de su profesión, desde los primeros años de la carrera, y así lograr el necesario nexo con los modos de actuación de su profesión; desde todas las aristas los más sencillos y básicos, hasta las más complicados y de mayor nivel de preparación. Sólo así se garantizan los conocimientos y las habilidades necesarias en el desempeño profesional. Poniéndose de manifiesto un principio fundamental de la formación, el vínculo entre el estudio y el trabajo.

¿Trasmitimos al estudiante por la vía presencial o no presencial la cultura acumulada sobre el cambio climático y le mostramos como acceder a esta? ¿Logramos dar un adecuado enfoque político ideológico con las diferentes aristas que caracterizan la dimensión educativa?

Entre las acciones que se proponen en este proceso sustantivo están: privilegiar desde los contenidos a enseñar-aprender los que favorezcan la inclusión del cambio climático, como causas y consecuencias utilizando de forma compleja el análisis desde tres enfoques básicos para su estudio: el enfoque ecológico, el enfoque corológico y el enfoque espacial, ponderando los referidos a los problemas ambientales atañidos con el cambio climático y operando con las categorías: localidad, territorio o espacio geográfico, sus causas y consecuencias, acciones para minimizar efectos y la puesta en práctica de la “Tarea Vida”, plan concebido por el Estado para enfrentar el cambio climático, inspirada en el pensamiento del líder histórico de la revolución cubana, Fidel Castro Ruz .

Las universidades, a la vez de formar a las nuevas generaciones, son instituciones de investigación científica del más alto nivel. Sin investigación científica no es posible hablar la de verdadera formación de un profesional en ninguna carrera universitaria. Los trabajos extracurriculares, de curso y de diploma, son las tres formas básicas de investigar en la formación inicial del profesional.

Las acciones que se proponen en este proceso sustantivo están dirigidas a concebir trabajos investigativos que contribuyan a resolver problemas relacionados con el tema objeto de estudio; su divulgación utilizando diferentes vías, desarrollo por especialistas de conferencias sobre la temática, privilegiando el estudio investigativo de la problemática local respecto al estado del cambio climático.

La extensión universitaria, aparece como el tercer eslabón de la tríada preservación-desarrollo-promoción, dirigida a llevar toda esa cultura, a través de proyectos comunitarios y utilizando la promoción como método esencial, a toda la sociedad.

Las acciones que se proponen en este proceso sustantivo son, ejecutar proyectos comunitarios para la promoción de esta cultura tanto en la comunidad universitaria como en la localidad donde el estudiante en formación realiza su actividad laboral.

CONCLUSIONES

En la carrera Geografía existen potencialidades para trabajar la cultura hacia el cambio climático en los estudiantes que se preparan como profesionales de la educación.

Los procesos sustantivos en la universidad, vinculados de forma compleja y concebida como dirección del trabajo político ideológico, constituyen una vía para la dirección del pensamiento y la educación durante la formación de profesores dando respuesta al fin de la educación y objetivos de la escuela cubana.

La búsqueda eficiente de relaciones intra e inter asignaturas y disciplinas en el plan de estudio de la carrera, prepara a los futuros profesores para el desarrollo en su actividad pedagógica referida al cambio climático.

REFERENCIAS

Cuétara, R. (2004). *Hacia una didáctica de la Geografía Local.* La Habana: Pueblo y educación.

Horruitiner Silva, P. (2012). *La Universidad Cubana: El modelo de formación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Villalón Legrá, G. (2014). Educación y cultura ambiental en las cuencas hidrográficas. *Varela* (6). Santa Clara.

SISTEMA DE ACCIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA PRÁCTICA DE CAMPO CON CARÁCTER INTEGRADOR

SYSTEM OF ACTIONS FOR THE IMPROVEMENT OF FIELD PRACTICE WITH INTEGRATING CHARACTER

Damaris Olivera Bacallao[1] (dobacallao@uclv.cu)
Rafael Armiñana García[2] (rarminana@uclv.cu)
Orestes Quirós Cárdenas[3](oquiros@uclv.cu)

RESUMEN

La investigación presenta un sistema de acciones para la realización de las prácticas de campo integradoras en la Educación Superior, con el objetivo de potenciar el desempeño profesional futuro de los egresados de las carreras Licenciatura en Educación Biología-Geografía, al propiciar la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible en los centros de este nivel de enseñanza para los años terminales de ambas carreras en los polígonos de prácticas de campo seleccionados. Se realiza el diagnóstico para determinar las dificultades que afectan la realización de las prácticas de campo de forma integradora. Para mitigar las dificultades detectadas se propone el sistema de acciones cuyo aporte a la teoría está dado en su concepción donde la interacción entre sus componentes permite cumplir el encargo social expuesto en el modelo del profesional. Los componentes que integran el sistema son: un bloque teórico conformado por el trabajo de gabinete de profesores y estudiantes; un bloque práctico que incluye los procedimientos para ejecución de las acciones y un bloque de conclusiones donde se corrobora la interrelación entre la teoría y la práctica. En él se pone de manifiesto la sistematización y actualización de nuevos contenidos en correspondencia con la actualización de los fundamentos de la educación ambiental y las exigencias para el uso del sistema. El sistema se somete a criterio de expertos declarándose como pertinente y se pone en práctica a partir del curso 2013-2014 en la sede “Félix Varela Morales” de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, sistema, práctica de campo integradora.

ABSTRACT

The work presents a system of actions for the realization of integrative field practices in Higher Education, with the aim of enhancing the future professional performance of the graduates of the Bachelor's Degree in Education. Biology Geography, by promoting Environmental Education for sustainable development in the centers of this level of education for the terminal years of both careers in the polygons of selected field practices. The diagnosis is made to determine the difficulties that affect the realization of the field practices in an integrating way. To mitigate the difficulties detected, the system

[1] Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.
[2] Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.
[3] Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.

of actions is proposed whose contribution to the theory is given in its conception where the interaction between its components allows to fulfill the social order exposed in the professional model. The components that make up the system are: a theoretical block made up of the work of the faculty and student staff; a practical block that includes the procedures for executing the actions and a block of conclusions where the interrelation between theory and practice is corroborated. It shows the systematization and updating of new contents in correspondence with the updating of the foundations of environmental education and the requirements for the use of the system. The system is submitted to the experts' criteria, declaring itself as pertinent and is put into practice in the 2013-2014 courses at the "Félix Varela Morales" headquarters of the "Marta Abreu" Central University of Las Villas.

KEY WORDS: Environmental Education, system, integrative field practice.

INTRODUCCIÓN

En la literatura especializada aparecen diferentes enfoques y criterios, sobre las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, todas coinciden en que la clase es la forma fundamental de organización, en la cual es responsabilidad del profesor dirigir y controlar la instrucción y la educación de los estudiantes, además, es en la clase donde se abordan los contenidos esenciales de la asignatura o disciplina de forma que se propicie un ambiente favorable para que los estudiantes asimilen los conocimientos con una participación activa, favoreciendo en ellos el desarrollo de emociones, sentimientos, hábitos y habilidades. No obstante, existen otras formas de organizar el proceso y entre esas está las prácticas de campo (Armiñana y Olivera, 2012).

Las prácticas de campo, contribuyen a desarrollar en los estudiantes habilidades que permiten ampliar, profundizar e integrar conocimientos y habilidades, se familiarizan con los objetos, hechos y fenómenos de la naturaleza y la sociedad, así como, la interacción entre ambas, al estar en estrecha relación con el ambiente, contribuyen a la educación estética, a desarrollar el amor por la naturaleza que les rodea y su protección, al apreciar y valorar la belleza de nuestro país se pone en contacto con la realidad social en el área donde se realiza.

La importancia pedagógica de este tipo de actividad radica en

> la vinculación de los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas en el transcurso de la carrera con las formas en que se manifiestan en su ambiente natural, aplicando dichos conocimientos a las nuevas situaciones a las que se enfrentan en el transcurso de esta actividad. (Agüero y Rodríguez, 1990, p. 260)

Además, se utilizan los métodos y procedimientos que contribuyen a desarrollar el pensamiento creador y la independencia cognoscitiva de los estudiantes, favorece la utilización de instrumentos y útiles de laboratorio y de campo, así como a entrenarse en la ejecución de actividades de campo propias de la Biología y la Geografía.

Desde el punto de vista psicológico se evidencia en que contribuye a formar el carácter de los estudiantes, al trabajar en colectivo y al acercamiento entre los profesores y los estudiantes. Además, satisface la curiosidad de los estudiantes motivándolos por las actividades a realizar estimulando el pensamiento creativo.

Durante las prácticas de campo los estudiantes transitan por diferentes etapas en la asimilación de los contenidos de la Biología y la Geografía, produciéndose el paso de la observación directa al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica, como desarrollo dialéctico del conocimiento de la realidad objetiva.

> El carácter eminentemente práctico de las actividades a desarrollar hace que tengan una especial significación para el futuro egresado; se parte del criterio de que un profesor de Biología o de Geografía debe dominar los aspectos más importantes de este tipo de actividad, ya que constituyen una vía idónea para la vinculación de los conocimientos teóricos con los intereses prácticos de la escuela, el territorio y la nación. (Olivera, 2014, p. 27)

En la práctica de campo de quinto año por su concepción integradora trabaja los aspectos botánicos y zoológicos con enfoque ecosistémico, prioriza la identificación de los ecosistemas cubanos y su funcionamiento, se pone énfasis en los más vulnerables como arrecifes coralinos, pastos marinos, manglares, humedales y montañas; se abordan las características, valores de la biota cubana y la reducción de las amenazas sobre todo lo relacionado con la conservación del hábitat. Los aspectos fisicogeográficos y socioeconómicos están presentes en la caracterización de cada estación, así como la elaboración de croquis del polígono no acotados.

El diagnóstico realizado se constató que en las prácticas de campo que se realizan en cada uno de los años los estudiantes transitan por diferentes polígonos con carácter disciplinar en diferentes espacios geográficos de la región central, donde el alumno ofrece respuestas parciales a las situaciones que se enfrenta estableciendo nexos y conexiones de acuerdo con las asignaturas del currículo recibidas. Lo anterior posibilita la autopreparación de los docentes de las asignaturas que cierran ciclo relacionadas con la especialidad Biología y Geografía en la búsqueda de los múltiples elementos de integración que radican en los territorios de nuestro país

Lo anteriormente expuesto indica la necesidad imperiosa de encontrar respuestas sólidas a esta situación, que plantea como objetivo del presente trabajo proponer un sistema de acciones para el perfeccionamiento de las prácticas de campo integradora en el 5to año de la carrera Biología Geografía.

Parque Nacional Ciénaga de Zapata. Polígono de práctica de campo

Para la realización de las prácticas de campo concebidas en el plan de estudio D de la carrera Biología-Geografía, se hizo necesario seleccionar un polígono de prácticas que reuniera las condiciones necesarias desde el punto de vista fitogeográfico, zoogeográfico, fisicogeográfico, socioeconómico, ecológico y evolutivo, entiéndase: especies endémicas y exóticas invasoras, poblaciones naturales, comunidades naturales y antrópicas, diversidad de ecosistemas como arrecifes coralinos, pastos marinos, manglares, humedales, diferentes tipos de bosques y cuevas, desarrollo socioeconómico de la zona e impacto de la actividad humana.

El colectivo de docentes que trabaja con el 5to año de la carrera Biología Geografía coincide que la costa sur de la provincia Matanzas cumple con las condiciones necesarias para la realización de esta actividad docente, además por la presencia sitios patrimoniales de gran importancia histórica como Playa Larga y Playa Girón.

El Parque Nacional Ciénaga de Zapata se encuentra en este territorio de alto valor ecológico, donde es posible encontrar decenas de especies endémicas y migratorias

La Ciénaga de Zapata, es el mayor sistema de humedales del Caribe, con 452 000 ha (22° 20' N, 81° 22' O). Está ubicado en la provincia de Matanzas, en uno de los municipios de Cuba de mayor extensión y menos poblado, con una densidad de 1,9 habitantes por kilómetro cuadrado. Es el primer sitio Ramsar de Cuba, aprobado en el 2001 (sitio número 1 062), y contiene varias unidades de conservación: una Reserva de la Biosfera, un Parque Nacional y un Refugio de Fauna, actualmente respaldada jurídicamente por el Decreto 197/96 del Plan Turquino Manatí, que declara a toda la Ciénaga de Zapata como Región Especial de Desarrollo Sostenible.

El territorio contiene uno de los más extensos sistemas espeleolacustres de las Antillas, caracterizado por una capa de agua subterránea debajo de un extenso sistema de rocas cársicas, con numerosos accidentes geológicos como casimbas, cenotes y lagunatos rocosos. Contiene importantes recursos hidrológicos, áreas de reproducción, desove y desarrollo de especies marinas y terrestres de alto valor económico, sistemas de terrazas marinas sumergidas y arrecifes coralinos de elevada singularidad. La distribución y tipos de vegetación de las ciénagas dependen de la presencia y características del agua como factor ecológico principal; por esta razón existen diversos tipos de vegetación desde la típicamente acuática hasta la casi semidesértica.

El patrimonio forestal de la Ciénaga de Zapata está constituido por: bosques naturales (233 265.3 ha), plantaciones jóvenes (928.2 ha) y plantaciones establecidas (4 170.8 ha). Según se estima que existen alrededor de 1000 especies de plantas autóctonas agrupadas en 110 familias, destacándose 130 endémicas cubanas, de las cuales 6 son locales y 14 son especies raras o en peligro de extinción.

> En las ciénagas de Zapata existen más de 212 especies de vertebrados (17,9 % endémicos), y una alta variedad de invertebrados. Esta región es una de las más importantes de Cuba por la diversidad de aves y por presentar una gran cantidad de especies endémicas y amenazadas. Se han inventariado 250 especies de aves, de las cuales 21 son endémicas y 16 ubicadas en diferentes categorías de amenaza, como son: el Zunzuncito, la Paloma Perdiz, el Catey y el Mayito de Ciénaga. En la zona de Santo Tomás, existen dos especies endémicas locales, únicas por lo restringido de su distribución: la Ferminia y la Gallinuela de Santo Tomás que enfrentan un serio riesgo de extinción. Entre los mamíferos destacan el murciélago pescador, el manatí y la jutía enana. (Ávila, Rodríguez, Mugica y Jiménez, 2006, p. 23)

Objetivos de la práctica de campo

- Contribuir a desarrollar una concepción científica del mundo mediante la correcta interpretación de la interrelación y unidad dialéctica organismo - ambiente.
- Contribuir a desarrollar la educación estética mediante la apreciación de la belleza y diversidad de poblaciones y comunidades naturales, así como sentimientos y hábitos proteccionistas hacia las mismas.
- Contribuir a desarrollar en el estudiante sentido de pertenencia a partir del conocimiento de la ubicación espacial de la biota, explicando las peculiaridades de la diversidad biológica cubana, así como la necesidad de su protección y las medidas que se toman para ello.

- Vincular los conocimientos adquiridos en las disciplinas durante la carrera con el desarrollo económico del país, al uso racional de los recursos naturales, la protección de la naturaleza y su salida pedagógica desde la escuela.
- Caracterizar desde el punto de vista físico- geográfico y socio – económico la localidad objeto de estudio, evidenciando la concepción de la política ambiental cubana en función del desarrollo sostenible y el desarrollo socioeconómico del país.
- Desarrollar hábitos y habilidades de observación de los componentes físico - geográficos y económico - geográficos, fenómenos y procesos de la naturaleza mediante la actividad independiente en el campo propiciando el espíritu colectivista y hábitos correctos de educación formal.
- Identificar, muestrear y conservar el material biológico y geográfico durante el desarrollo de las actividades, lo que contribuirá al desarrollo de actividades similares en el ejercicio de su profesión.
- Comprobar mediante las actividades a realizar la interacción dialéctica estructura función y organismo ambiente.
- Adquirir métodos de trabajo que permitan la organización y ejecución de actividades prácticas en la naturaleza con enfoque integrador.
- Entrenarse en la proyección, organización y ejecución de actividades de campo con enfoque integrador de las ciencias naturales, de forma tal que permitan arribar a resultados, conclusiones y propuestas de acciones para concientizar a los implicados en la actual situación.
- Reconocer las particularidades de las poblaciones y comunidades naturales visitadas y su ubicación espacial,
- Valorar el impacto de las especies exóticas invasoras en los ecosistemas vulnerables, así como la necesidad de su manejo integrado y sus implicaciones económicas.

Sistema de conocimientos

Estudio de la flora y fauna de la localidad. Adaptaciones de los organismos a sus ambientes en la zona tropical

Ventajas y desventajas de la vida en grupos. Relaciones dentro de las poblaciones. Abundancia. Métodos para determinarla.

Especies alopátricas, simpátricas. Relaciones entre especies relacionadas

Aspecto funcional y descriptivo de la comunidad. Dominancia y diversidad ecológica. Variaciones de la comunidad en el espacio y en el tiempo. Relaciones interespecíficas.

Componentes del ecosistema. Dinámica.

Relación sociedad naturaleza. Diversidad biológica. Vías para su preservación.

Especies exóticas invasoras. Impacto en ecosistemas. Manejo. Importancia.

Estudiar la zona desde el punto de vista fitogeográfico, zoogeográfico, fisicogeográfico, socioeconómico, ecológico y evolutivo.

Lectura compleja de mapas para la confección de perfiles físico geográficos.

Interpretación de mapas topográficos y ubicación de senderos, orientación por medio de mapas y en el terreno.

Determinación de necesidades

La experiencia de los autores apoyada en la realización de prácticas de campo en diferentes planes estudio, la revisión de documentos y el análisis de los instrumentos aplicados permiten determinar las potencialidades y carencias para perfeccionar las prácticas de campo con enfoque integrador.

En la carrera se revelan como potencialidades, el apoyo logístico por parte de la institución, motivación de los estudiantes, preparación del colectivo pedagógico que ejecuta la actividad y apoyo de las instituciones locales y las carencias están dadas por la no existencia de una obra que recoja los procedimientos básicos para la realización de trabajo de campo, déficit del instrumental adecuado para trabajo en el campo de cierta complejidad y dificultades en algunas habilidades prácticas por parte de los estudiantes

Lo anterior deriva la necesidad de proponer un sistema de acciones para perfeccionar las prácticas de campo con carácter integrador

Sistema de acciones para perfeccionar las prácticas de campo con carácter integrador

El término “sistema” se usa sistemáticamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en la Didáctica se ha venido incrementando en los últimos años.

Distintas han sido las conceptualizaciones elaboradas y sistematizadas sobre este término por varios autores: Von Bertalanffy, 1960; Blumenfeld, 1960; Rincón, 1998; Lima del Valle, 2010; Lorences, 2011, entre otros.

Los autores de esta investigación se afilian al concepto dado por Lorences, 2011, que considera al sistema como resultado científico pedagógico “…como una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real, aspectos o sectores de la realidad y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad” (Lorences, 2011, p. 61).

Los diferentes componentes del sistema de acciones se conciben para que promuevan el trabajo independiente de los estudiantes, que los motive a compartir, confrontar, debatir, acatar o rechazar los distintos criterios.

El objetivo del sistema de acciones ha sido formulado en los siguientes términos:

Contribuir a perfeccionar la práctica de campo integradora en el 5to año de la carrera de Licenciatura en Educación Biología - Geografía, como espacio activo e interactivo en el que se organizan las condiciones necesarias y suficientes para el desarrollo de habilidades prácticas en la naturaleza.

El sistema se fundamenta en las posiciones filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas marxistas y los aportes y tradiciones del pensamiento pedagógico cubano.

Con el empleo del sistema se logra promover la apropiación activa y personal del contenido, la unidad de lo afectivo y cognitivo, las posibilidades del trabajo en grupo, la proposición de tareas docentes que conduzcan a la participación y solución en problemas reales, contextualizados, lo cual implica explorar, descubrir y hacer por transformar la realidad en un ambiente de comunicación y de expresión de las ideas de cada estudiante, lo que contribuye a la formación investigativa de estos y los prepara para su futura actividad profesional.

Requerimientos básicos del sistema de acciones.

- Compromiso con el diseño del sistema, con el contexto social.
- El paso de los estudiantes por los diferentes módulos del sistema para el logro del objetivo propuesto.
- El diseño de las tareas docentes como elemento regulador que garantice el cumplimiento del objetivo planteado.
- Implicación efectiva de los estudiantes para utilizar el sistema.
- Para que el sistema de acciones pueda lograr el objetivo para el cual se elabora, se hace necesario tener en cuenta en su concepción determinadas exigencias, como:
- Una orientación precisa al estudiante, de modo que reciba la información necesaria en cada momento en relación a qué debe hacer y se contribuya a encauzar la organización de su trabajo en la naturaleza de forma creativa y dinámica.
- Garantizar la organización del sistema de acciones.
- Garantizar el control y la regulación de las habilidades intelectuales y prácticas de los estudiantes en el polígono hasta que sea posible.
- Tener en cuenta las características de cada estudiante (diagnóstico)

Estructura del sistema para el perfeccionamiento de la práctica de campo integradora

Aspecto estructural

Los objetivos del sistema determinan las tareas docentes que deben ser cumplidas durante el desarrollo de la práctica de campo integradora, porque ella es el elemento fundamental de cualquier actividad cognoscitiva y es la célula fundamental del aprendizaje en las asignaturas. Debe orientar los procedimientos que permiten su aplicación a la práctica, y revelar el valor de esos contenidos determinando el módulo teórico. A su vez las tareas de aprendizaje propician la aplicación de los contenidos a la práctica mediante los procedimientos que se encuentran en el “Manual de práctica de campo”. Esto determina el módulo práctico y exigen la evaluación de la práctica de campo integrada conformando el módulo conclusivo.

En resumen, el sistema de acciones para el perfeccionamiento de la práctica de campo con carácter integrador está conformado por:

1. **Un módulo teórico, que contiene**: El trabajo de gabinete de profesores que incluye visita al polígono de práctica de campo, caracterización de las estaciones, planificación del itinerario y elaboración del plan de acciones. Además, el trabajo de gabinete de estudiantes**,** que incluye lectura compleja de mapas topográficos, confección de mapas, diseños de los instrumentos y Compilación de la información.

2. **Un módulo práctico**: conformado por la ejecución de las acciones, complicación de la información de los especialistas y los talleres de impacto in situ.

3. **Un módulo conclusivo**: compuesto por la presentación y defensa del informe final de la práctica de campo y la aplicación de lo aprendido a nuevos contextos

Aspecto funcional

La utilización de los componentes del sistema de acciones comienza con el bloque teórico, que ofrece el aparato teórico conceptual que deben comprender los procedimientos hacia los que debe estar orientada la actividad de estudio y los valores que aportan los conocimientos de ambos. La utilización de los componentes del sistema continúa con el módulo práctico en que se aplican los conocimientos, procedimientos y valores en la naturaleza para la realización de las actividades prácticas.

Las tareas docentes son las que propician todo el desarrollo de la práctica de campo y están presentes también en el módulo conclusivo.

El profesor, con su experiencia y autopreparación, es capaz de evaluar el sistema y de esta manera redimensiona las exigencias y lo perfecciona continuamente, porque el sistema así lo permite. En el anexo 1 se muestra la modelación del sistema de acciones.

La realización de este tipo de actividad contribuye al desempeño profesional del futuro del egresado de la carrera Licenciatura en Educación Biología Geografía, estas acciones pueden servir como referencia y posteriormente ser adecuadas al nivel de enseñanza en la cual el profesor cumple su labor en la creación de proyectos de investigación, de grupos de protección de la naturaleza, de círculos de interés y sociedades científicas y talleres pioneriles encaminados hacia la educación ambiental.

CONCLUSIONES

La determinación de la situación actual de la realización de la práctica de campo integradora en el 5to año de la carrera de Licenciatura en Educación Biología - Geografía de la sede “Félix Varela Morales” arroja que hay carencias para la realización de las mima. Sin embargo, se cuenta con la infraestructura necesaria para potenciarlas.

En la elaboración del sistema de acciones se consideraron ciertas exigencias, para su organización y elaboración y está determinado por tres módulos íntimamente relacionados, uno teórico, otro práctico y el conclusivo, donde las tareas docentes es el eje rector del sistema.

La puesta en práctica del sistema de acciones contribuyó a elevar el nivel de conocimientos de los estudiantes al estar en contacto directo con la naturaleza y contar

con la participación activa de especialistas de otras instituciones de la localidad donde se realizaron las actividades previstas.

REFERENCIAS

Agüero, C. R. y Rodríguez, O. (1990). Documento general para el desarrollo de las prácticas de campo, pp.259-264. En: *Licenciatura en Educación. Carrera Biología*. La Habana: Pueblo y Educación, Cuba.

Armiñana, G. R. y Olivera, D. (2012). *Manual de prácticas de campo para el estudio de la zoología de los no cordados*.

Ávila, D., Rodríguez, A., Mugica, L. y Jiménez, A. (2006). Aves acuáticas. Capítulo II. pp: 26-45. En: Mugica y otros, *Aves en los humedales de Cuba*. La Habana: Científico-Técnica.

Blumenfeld, H. (1960). *La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación*, tomo I y II. La Habana: Ciencias Sociales.

Lima, Del Valle. (2010). *Algunas formas de salida de los resultados científicos y vías que se han utilizado para su obtención*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Lorences, J. (2011). *Aproximación al sistema como resultado científico*. Instituto Superior Pedagógico. “Félix Varela”, Villa Clara.

Olivera, B. D. (2014). *La Educación Ambiental desde las Especies Exóticas Invasoras en la Carrera de Biología-Geografía en la UCP Félix Varela de Villa Clara* (tesis de maestría inédita). UCP Félix Varela. Villa Clara. Cuba.

Rincón, J. (1998). *Concepto de Sistema y teoría general de los Sistemas. Cooperación de personal Académico: Mecanismo para la integración del Sistema Universitario Nacional*. Universidad Simón Rodríguez, San Francisco de Apure. Venezuela. Recuperado de http://Rinconjausa.net.

Von Bertalanffy, L. (1960). *Teoría general de los sistemas*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Teor%c3%Ada

Anexo 1 Modelación del sistema de acciones para el perfeccionamiento de la práctica de campo con carácter integrador.

LA IMPLEMENTACIÓN DIDÁCTICA DEL MÉTODO DE SOLUCIÓN DE TAREAS EXPERIMENTALES CUALITATIVAS DE BIOLOGÍA

THE DIDACTIC IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF SOLUTION OF QUALITATIVE EXPERIMENTAL TASKS OF BIOLOGY

Dayly García García (daylyg@uclv.cu)

Yusimí Guerra Véliz (yusimig@uclv.cu)

Julio Leyva Haza (haza@uclv.cu)

RESUMEN

Para estar en correspondencia con su tiempo la educación superior, al igual que el resto de los niveles precedentes, en Cuba, está inmersa en un proceso de perfeccionamiento. Este incluye: mayor flexibilidad en los currículos y el aprendizaje autónomo, creativo e innovador. Con el fin de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y prepararlos para que sean capaces de resolver las problemáticas que se le pueden presentar en su práctica profesional. En el caso específico de la carrera Licenciatura en Educación. Biología, de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, se ha implementado en el Plan de Estudio E desde el año 2016 en el currículo propio una asignatura introductoria para desarrollar habilidades experimentales, intelectuales y prácticas para el trabajo con el material biológico. Para ello fue necesario en primer lugar transformar la forma tradicional de presentar las prácticas de laboratorio estructuradas por una guía reproductiva y presentarlas como tareas experimentales. En segundo lugar, proponer un método de solución de las tareas experimentales cualitativas de Biología obtenido por el método de analogía. Y en tercer lugar, para la implementación de la propuesta, considerar una serie de transformaciones didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación profesional de los profesores de Biología. Estos son resultados de una tesis doctoral validada en la carrera Licenciatura en Educación. Biología, de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

PALABRAS CLAVES: Tarea experimental de Biología, tarea práctica de Biología, estructura del método de solución, transformación didáctica.

ABSTRACT

To be in correspondence with its time, higher education, like the rest of the preceding levels, in Cuba, is immersed in a process of improvement. This includes: greater flexibility in the curricula and autonomous, creative and innovative learning. In order to promote the integral development of the personality of the students and prepare them to be able to solve the problems that may arise in their professional practice. In the specific case of the Bachelor of Education degree. Biology, from the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, has been implemented in the Study Plan E since 2016 in the own curriculum an introductory course to develop experimental, intellectual and practical skills for working with biological material. For this, it was first necessary to transform the traditional way of presenting laboratory practices structured by a reproductive guide and present them as experimental tasks. Second, propose a method of solving the qualitative experimental tasks of Biology obtained by the analogy method. And third, for

the implementation of the proposal, consider a series of didactic transformations in the teaching-learning process in the professional training of Biology teachers. These are the results of a doctoral thesis validated in the Bachelor of Education degree. Biology, from the Central University "Marta Abreu" of Las Villas.

KEY WORDS: Experimental task of Biology, practical task of Biology, structure of the method of solution, didactic transformation.

INTRODUCCIÓN

La educación superior tiene su propia concreción, por tanto, requiere de un proceso de enseñanza aprendizaje distintivo que posibilite el aprendizaje de los estudiantes, en su mayoría adultos, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional.

Para estar en correspondencia con su tiempo la educación superior, al igual que el resto de los niveles precedentes, en Cuba, está inmersa en un proceso de perfeccionamiento. Este incluye: mayor flexibilidad en los currículos y el aprendizaje autónomo, creativo e innovador.

La innovación curricular se sustenta en la dialéctica materialista como teoría del desarrollo, la lógica y del conocimiento. Esta permite comprender que la educación responde a los cambios que se van produciendo en los planos social y económico, constituyendo un sistema cada vez más integral, de acuerdo con los niveles que alcanza la vida de la sociedad (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

El actual proceso de innovación curricular se sustenta sobre la concepción humanista, lo que significa que tiene en el centro al sujeto que enseña y el que aprende en el proceso de enseñanza aprendizaje, sustentado en la interrelación y comunicación entre ellos y debe conducir el desarrollo hacia niveles superiores, de acuerdo a las potencialidades de cada sujeto (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

De lo anterior se deduce que no solo se debe responder a las demandas del cómo enseñar y llevar al aula las propuestas curriculares, sino también encontrar la manera más pertinente de conectar con la amplia diversidad de los estudiantes.

Con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y prepararlos para que sean capaces de resolver las problemáticas que se le pueden presentar en su práctica profesional durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología. La carrera Licenciatura en Educación. Biología, de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas ha implementado en el Plan de Estudio E en el currículo propio una asignatura para el desarrollo de habilidades experimentales, prácticas e intelectuales para trabajar con el material biológico.

Para ello fue necesario en primer lugar transformar la forma tradicional de presentar las prácticas de laboratorio estructuradas por una guía reproductiva y presentarlas como tareas experimentales. En segundo lugar, proponer un método de solución de las tareas experimentales cualitativas de Biología y en tercer lugar considerar una serie de transformaciones didácticas para su implementación.

Transformaciones didácticas

La primera transformación a realizar en el currículo consiste en modificar la forma en que se presenta la práctica de laboratorio de modo que queden elaboradas como tareas experimentales. En una misma práctica de laboratorio, y respondiendo a un mismo objetivo del programa que se trabaje, pueden ser enunciadas, asignadas y resueltas, varias tareas experimentales. Es posible enunciarlas de forma tal que respondan a una gradación de su nivel de complejidad, así como a la variación de los medios técnicos, útiles de laboratorio, material biológico. Ambos aspectos le permiten al profesor realizar el principio de atención a las diferencias individuales, mientras que el segundo aspecto propicia una mejor utilización del equipamiento de que se dispone.

Las potencialidades del trabajo con las tareas experimentales son tales que si se toman solo las prácticas de laboratorio que actualmente están orientadas en los programas y, tomando el objetivo declarado en ellas como referencia, es posible enunciar una cantidad de tareas experimentales, que superan considerablemente el número de prácticas de laboratorio que actualmente se proponen.

La segunda transformación se refiere a garantizar la preparación previa del estudiante para comenzar a resolver tareas experimentales cualitativas de Biología. Para ello, se requiere, en todos los casos, de una serie de prácticas de laboratorio que garantice el dominio de técnicas de preparación y manejo del material biológico, así como de la utilización de los medios técnicos y útiles de uso más frecuente.

La tercera transformación se refiere a introducir el método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología como contenido. En tal sentido, debe concebirse la independencia cognoscitiva en el dominio de dicho método considerándolo como un contenido que debe ser aprendido por el estudiante para la solución de este tipo de tareas.

La cuarta transformación se refiere al desarrollo de la habilidad resolver tareas experimentales cualitativas de Biología. Para ello debe tenerse en cuenta que la solución de dichas tareas puede cumplir varias funciones durante la asimilación de una habilidad correspondiente a un tema del programa, por consiguiente, pueden estar ubicadas al inicio, durante o al final del tema o unidad de estudio. Al inicio se ubican cuando la función predominante es la de adquisición de nuevos conocimientos. En una posición intermedia se ubican cuando se requiere la fijación de los conocimientos con una intención práctica y ligada directamente al material biológico real. Se ubica al final del tema unidad cuando la función es de sistematización o evaluación de los conocimientos a los que se ha dedicado dicho tema. Como se aprecia, las funciones están en correspondencia con los eslabones del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las tareas experimentales, además de ser una forma práctica de la asimilación de los conocimientos de un tema o unidad de estudio (desarrollo de una habilidad) requieren además para el logro de la independencia cognoscitiva en la solución de tareas experimentales que el estudiante aprenda a aplicar el método de solución, es decir, que desarrolle la habilidad resolver tareas experimentales cualitativas de Biología. Pero esta habilidad no se logra durante el tránsito por un único tema, puesto que constituye una habilidad extendida asumiendo como extendidas aquellas habilidades que en la configuración curricular adoptada no tienen como unidad organizativa para su desarrollo

el tema, sino un nivel superior y a dicho desarrollo aportan diversos temas de una o varias asignaturas o disciplinas.

La quinta transformación se refiere a considerar el carácter encadenado de las tareas durante el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje a diferentes niveles. Este carácter encadenado, puede realizarse lo mismo a nivel de tema que a nivel de asignatura, de disciplina o incluso del nivel de enseñanza. Ello, es consecuencia de la etapa proposición de la nueva tarea, pero también en la aplicación del concepto de habilidad extendida.

El carácter encadenado se concreta en tomar una tarea experimental como referencia y transformarla según el enunciado de la nueva tarea. Tal proceder enfatiza en el carácter sistémico que tiene la biología como ciencia y que es mantenido en la Biología como asignatura.

Atendiendo a que la proposición de la nueva tarea se realiza por el estudiante, el encadenamiento puede darse, no solo diseñado de antemano por el profesor, sino durante el propio desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, como resultado de las correcciones que sobre su propia marcha hace el profesor. Las correcciones referidas al encadenamiento consisten en tener en cuenta las nuevas tareas enunciadas por los estudiantes.

Todo proceso de enseñanza aprendizaje posee un carácter dinámico puesto que para alcanzar el objetivo es necesario adaptarlo a las condiciones concretas en que se realiza. Sin embargo, producto de la etapa de proposición de la nueva tarea, la dinamización ocurre, además, por la implicación del propio estudiante, siendo su participación protagónica.

Aquellas tareas propuestas por los estudiantes que el profesor decide incorporar, tienen su primera génesis en la decisión colectiva o individual de los estudiantes con lo cual se enriquece considerablemente el proceso, pues siendo el resultado de sus propios cuestionamientos garantiza niveles altos de motivación.

Puede resultar incluso que los estudiantes se realicen preguntas sobre aquellos aspectos que han llamado más su atención en la tarea que resuelve y de sus conocimientos cotidianos y que lleven a nuevas tareas que corresponden a temas de la asignatura que serán tratados con posterioridad y en cuanto esto ocurra la tarea puede ser retomada y resuelta con lo cual se produce el encadenamiento y sistematización de los contenidos de los temas de una misma asignatura.

Las tareas experimentales, que propuestas por los estudiantes, el profesor decide incorporar aumenta el número de tareas experimentales respecto a las que se habían tenido en cuenta en el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto puede surgir el cuestionamiento acerca del número de horas dedicado a ellas; una de las respuestas posibles consiste en orientarlas como trabajo independiente, esto enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje y al asignar diferentes tareas constituye una realización del principio de atención a las diferencias individuales.

Ellas pueden ser fuente además de trabajos extracurriculares investigativos, de curso o de diploma. Con esto se contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología. Los

estudiantes pueden plantearse llevar tareas experimentales de este tipo al componente laboral que realizan en la escuela. Se desarrolla en ellos habilidades profesionales como el planteamiento de tareas.

La sexta transformación se refiere a la aplicación de una secuencia de apertura (Domenech, 2013) como determinante de la dinámica del proceso para el logro de la independencia cognoscitiva en cuanto a la solución de tareas experimentales por parte de los estudiantes.

Para concebir la secuencia de apertura, en esta propuesta se siguieron los criterios siguientes:

Ajustándose a los eslabones del PEA se concibe la secuencia en tres etapas: muestra, apertura y consolidación. La muestra corresponde a las tareas experimentales, etapas o procedimientos que propone el profesor y que son resueltas por él, para que sirvan de orientación a los estudiantes en la solución de las tareas posteriores. La apertura corresponde a las tareas, en que se va dejando en manos del estudiante la realización independiente de alguna etapa o procedimiento. La consolidación consiste en la solución de tareas experimentales cualitativas de Biología de manera independiente por los estudiantes con supervisión del profesor y aplicando todas las etapas del método y sus procedimientos para ello.

La introducción de los elementos estructurales del método de solución de las tareas experimentales de Biología se realiza, en primer lugar, dependiendo de las potencialidades del contenido biológico que se trata y de que la tarea concreta que se resuelve posibilite la introducción de los elementos estructurales.

La introducción de los elementos estructurales del método se realiza, en segundo lugar, dependiendo de las barreras y potencialidades identificadas por el profesor en cuanto al desempeño de los estudiantes relativo a dichos elementos estructurales.

Este criterio es resultado de los dos anteriores, pues de ellos se deduce que no existe una secuencia de apertura única y consiste en su carácter flexible.

Se identificó, además, una categoría referida a la secuencia de apertura que se denominó incidental, para designar las etapas o procedimientos del método que, a pesar de no haber sido introducidas aún, el estudiante puede hacer referencia a ellas, según sus conocimientos previos.

Es condición indispensable para la realización de todas estas potencialidades la flexibilidad del profesor en cuanto a la planificación y reordenamiento del proceso.

Concluyendo, se han establecido seis transformaciones didácticas para la introducción del método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología como contenido, que con carácter esencial, llevan a un rediseño del proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología, en lo referido a la concepción actual de las prácticas de laboratorio; cuya utilidad práctica consiste en orientar el diseño de nuevos procesos concretos de las prácticas de laboratorios.

El método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología

La apertura de las prácticas de laboratorio y su propuesta en forma de tareas experimentales puede considerarse un problema, desde el punto de vista psicológico, para el estudiante, cuando el método de solución es desconocido para él. Este tipo de tareas necesita, por parte del estudiante, de deducciones lógicas a partir de su sistema de conocimientos prácticos y teóricos para buscar la vía más adecuada para la solución, y de la integración de habilidades generales y prácticas.

Por ello, contar con la estructura del método de solución de las tareas experimentales como parte del contenido, es un heurístico que puede ser usado para enfrentar la solución de dichas tareas, a la vez que propicia la independencia cognoscitiva; es decir, como un recurso para enfrentar la solución de modo independiente. En el caso específico de esta propuesta, nos centramos en la solución de tareas experimentales cualitativas en el proceso de formación de los profesores de Biología, por la importancia que tiene en ese proceso y para el futuro profesional la independencia cognoscitiva en la solución de este tipo de tareas a través del método propuesto. Esto se reafirma con lo expresado en el Modelo del Profesional de la Carrera Licenciatura en Educación. Biología, Plan “E” (2016), que exige lograr en los estudiantes la necesidad de pensar, de resolver tareas nuevas que surgen cotidianamente, de desarrollar la habilidad de trabajar independientemente en la adquisición de conocimientos y de interactuar con el desarrollo de la ciencia y la técnica lo cual es un imperativo de la sociedad actual.

Después de realizados los análisis de las propuestas de diversos autores (Benavides y Rodríguez, 2002; Caamaño, 2012; González y Crujeiras, 2016; Hodson, 1994; Kiruschkin, Shapovalenko y Polosin, 1981; Leyva, 2002; Machado, 2004), se propone la estructura del método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología con las siguientes etapas: Comprensión de la tarea, Confección del plan de la solución, Ejecución del plan de la solución, Diseño del experimento, Ejecución del experimento y procesamiento de los datos, Control valorativo del curso de la solución y de los resultados, Contrastación teórica de los resultados, Proposición de la nueva tarea.

La etapa 1, comprensión de la tarea, corresponde a la etapa de orientación, igual que la etapa 2, confección del plan de la solución. Las primeras etapas de la solución de tareas están determinadas por el macrocomponente orientación, ello significa que se ejecutan acciones en las que predomina la orientación para obtener los primeros productos útiles para la solución de la tarea. Tiene como finalidad examinar las condiciones (etapa 1), estructurar la parte ejecutora de antemano y elegir aquella vía más idónea (etapa 2).

Estas dos primeras etapas, agrupan las acciones y conductas de orientación previa, planificación, pronóstico necesarias para la concepción previa a la ejecución. Sus productos útiles son: el primero, consiste en la comprensión por el estudiante de la situación que se presenta, de las condiciones dadas en la tarea y de las exigencias (etapa1). El segundo, consiste en la confección de un plan que, considerando las condiciones, estructure la parte ejecutora de antemano de la forma más racional para la solución de la tarea experimental de Biología (etapa 2).

El hecho de que se obtengan dos productos útiles para la solución final determina que al macrocomponente orientación le correspondan dos etapas al inicio de la solución.

En la etapa 1 el estudiante se enfrenta por vez primera a la tarea y tiene que ser capaz de comprender la necesidad de realizar un experimento para lograr su solución.

Inmediatamente le sigue la etapa 2 donde el estudiante tiene que volver a la orientación, pero con un fin diferente al de la primera etapa, pues ahora tiene que ser capaz de realizar un diseño de los procedimientos a ejecutar para transformar el objeto biológico y así poder cumplir con las exigencias de la tarea experimental. Esta orientación va dirigida a la solución teórica de la tarea como premisa de la solución experimental.

Después de estos resultados le corresponde la etapa 3, ejecución del plan de la solución, que como bien indica su nombre predominan las acciones de ejecución, es decir, se manifiestan como macrocomponente de ejecución. Tiene como finalidad llevar a cabo el plan de la solución propuesto anteriormente. Su producto útil es el resultado de las transformaciones realizadas. Esta es la parte ejecutora de la solución teórica de la tarea experimental cualitativa de Biología.

Al terminar la solución teórica comprendida en las etapas 2 y 3 le corresponde a la etapa 4, diseño del experimento, volviendo el estudiante a realizar acciones donde predomina la orientación, sobre el resto de las partes funcionales de la acción integral, pero ahora con un objetivo diferente al resto de las orientaciones realizadas en etapas precedentes. Es en esta etapa donde, tomando como punto de partida la solución teórica, comienza la solución experimental de la tarea que consiste en planificar el experimento que contenga la información necesaria para la solución. Es decir, aquí el macrocomponente orientación se refiere a la planificación del experimento. Obsérvese que vuelve a manifestarse el macrocomponente orientación, pero con un objetivo y contenido diferentes.

El resultado de esta etapa es el diseño del experimento del que se obtiene la información necesaria para ejecutarlo.

A continuación, le sigue la etapa 5, ejecución del experimento y procesamiento de los datos, que se corresponde con el macrocomponente ejecución. Esta ejecución difiere de la ejecución predominante en la etapa 3, ya que es propia de la solución experimental de la tarea. En ella el estudiante ejecuta todas las acciones que ha precisado en el cuadro de diseño del experimento y procesa los datos obtenidos en tablas, dibujos, gráficos, esquemas, o en forma textual que le sirva de argumento para cumplir con la exigencia de la tarea.

Hasta aquí, el estudiante ha transitado dos veces por el macrocomponente ejecución, pero con fines diferentes pues en la etapa 3, tiene como finalidad ejecutar las acciones pertenecientes a la solución teórica mientras que en la etapa 5, tiene como finalidad ejecutar las acciones pertenecientes a la solución experimental.

La etapa 6, control valorativo del curso de la solución y de los resultados, se corresponde como bien indica su nombre con el macrocomponente control valorativo, al predominar las acciones de este tipo. Es necesario destacar que esta etapa no aporta un producto único a la solución sino que este se expresa como una cualidad de cada uno de los productos del resto de las etapas y consiste en garantizar que esté correcto el resultado.

Por esta razón, el control valorativo como macrocomponente está presente durante todo el proceso de solución de la tarea experimental. Es característico del control valorativo, el hecho de que controles en determinados momentos de la solución ante una falta de correspondencia o la percepción de no haber obtenido el resultado parcial esperado, se produzca un regreso a etapas anteriores para su replanteamiento o la realización de correcciones.

Sin embargo, el momento predominante del control valorativo es en la etapa 6, pues ya se han obtenido los resultados finales al ser observada la estructura biológica o se ha logrado reproducir el fenómeno, según la exigencia de la tarea propuesta. Esta idea ha sido con anterioridad explicada pues en cada etapa están presentes las tres partes funcionales de la acción integral pero en cada etapa predomina una acción sobre el resto, lo que determina a qué parte pertenece dicha etapa dentro de la estructura del método de solución de la tarea.

El control valorativo aplicado conscientemente por el estudiante contribuye además al desarrollo de la motivación por las tareas, a la independencia en la ejecución del trabajo docente, a la toma de posición argumentada en la formación de cualidades de la personalidad como la crítica y la autocrítica, de ahí la importancia de esta etapa en el proceso de enseñanza aprendizaje y más específico durante la solución de tareas experimentales cualitativas de Biología.

Una vez procesados los datos, se obtiene el resultado final, que como integrador de todos los resultados parciales obtenidos anteriormente, sí es controlado y valorado directamente y es en este momento cuando predomina el control valorativo como macrocomponente en una etapa

Es necesario aclarar que la obtención del resultado final no es también el final de la tarea, ni el resultado de la etapa de control valorativo. La tarea no se considerará concluida hasta tanto no se ejecuten las dos etapas que siguen.

Luego le corresponde a la etapa 7, contrastación teórica de los resultados, donde el estudiante vuelve al macrocomponente orientación, al predominar las acciones de este tipo. En ella se aporta nueva información acerca de la exigencia de la tarea: la estructura biológica o el fenómeno biológico a reproducir. Se clarifican y enriquecen las condiciones que se daban en el enunciado, lo cual produce nuevas interrogantes.

Los resultados de esta etapa permiten revelar lo que ocultan los resultados obtenidos, constatar si ellos están en correspondencia con la teoría al compararlos con ella, es decir, constatación del carácter de verdad del resultado final en correspondencia con la exigencia de la tarea.

La etapa 8, proposición de la nueva tarea, se corresponde con el macrocomponente de orientación como parte funcional de la acción integral al predominar las acciones orientadoras, y estas van dirigidas a la formulación de nuevas interrogantes, al cambio de condiciones o de la situación de la tarea. El cambio en al menos uno de estos aspectos da lugar a una nueva tarea, y este es el resultado de esta etapa.

Como el profesor no ha sido especialmente entrenado para ello, ni se le han ofrecido herramientas didácticas para su tratamiento, el fenómeno didáctico del planteamiento de la nueva tarea, en muchas ocasiones, pasa inadvertido para él o no le confiere la

importancia que tiene. Sin embargo, durante la solución de tareas es muy frecuente que los estudiantes se hagan preguntas relativas a lo que sucedería en condiciones diferentes a las de la tarea que están por concluir. Esto es más habitual de lo que los profesores se imaginan y sin embargo, casi nunca se le presta atención.

Esta manifestación tan frecuente no es casual, sino que es evidencia del carácter objetivo de la etapa proposición de la nueva tarea como parte del método de solución y en tal sentido, influye siempre en el aprendizaje del estudiante.

Como su génesis es el resultado del razonamiento de quien resuelve la tarea, su naturaleza es mental, es decir, no necesita de una materialización. Por esta razón, puede pasar inadvertida para el profesor e incluso para el estudiante, del mismo modo que pasa inadvertida para este último la etapa de confección del plan de la solución que es la fuente de la tendencia a la ejecución.

Si la proposición de la nueva tarea, que surge de manera espontánea en quien la resuelve, no se hace consciente, entonces puede pasar inadvertida, lo cual significa que no resulte reconocida como una etapa del método de solución y, en consecuencia, que no sea asimilada de este modo por el estudiante. Por consiguiente, desde el punto de vista didáctico, el planteamiento intencionado de la nueva tarea actúa como un catalizador del aprendizaje. El planteamiento de la nueva tarea puede intencionarse mediante su verbalización externa o su materialización escrita. Aunque esto puede ser logrado por el propio estudiante, es tarea del profesor dirigir la actividad de los estudiantes hacia ello.

El resultado de la etapa proposición de la nueva tarea es una medida de la independencia cognoscitiva del estudiante en la solución de la tarea experimental cualitativa de Biología, de la profundidad en el dominio de los contenidos biológicos, y de su creatividad. Esta última etapa permite el cierre del ciclo tanto para la estructura del método como para las partes funcionales de la acción integral, y le confiere a la solución de la tarea experimental cualitativa de Biología un carácter encadenado.

CONCLUSIONES

Para la implementación exitosa del método de solución de las tareas experimentales es necesario considerar las seis transformaciones didácticas propuestas al currículo del proceso de formación de profesores de Biología.

La estructura del método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología, se concibió a partir de la analogía, y está conformada por las etapas: comprensión de la tarea; confección del plan de la solución; ejecución del plan de la solución; diseño del experimento; ejecución del experimento y procesamiento de los datos; control valorativo del curso de la solución y de los resultados; contrastación teórica de los resultados y proposición de la nueva tarea.

REFERENCIAS

Benavides, M. R. y Rodríguez, C. (2002). El experimento docente en las disciplinas de Ciencias Naturales. *Revista Varela, 10*(2) ,88- 96.

Caamaño, A. (2012). ¿Cómo introducir la indagación en el aula? *Revista Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales, 70*, 83- 92.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Carrera Licenciatura en Educación. Biología. Plan de estudio E. Curso diurno. Curso encuentro.* La Habana.

Domenech, J. (2013). Secuencias de apertura experimental y escritura de artículos en el laboratorio: un itinerario de mejora de los trabajos prácticos en el laboratorio. *Revista Enseñanza de las Ciencias, 31*(3), 249-262.

González, R. L. y Crujeiras, P. B. (2016). Aprendizaje de las reacciones químicas a través de actividades de indagación en el laboratorio sobre cuestiones de la vida cotidiana. *Revista Enseñanza de las Ciencias, 34*(3),143-160. http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias

Hodson, D. (1994). Hacia un enfoque más crítico del trabajo de laboratorio. *Revista Enseñanza de las Ciencias, 12*(3), 299- 313.

Kiruschkin, D. M., Shapovalenko, S. G. y Polosin, V. S. (1981). *Selección de temas de metodología de la enseñanza de la Química.* La Habana: Pueblo y Educación.

Leyva, J. (2002). *La estructura del método de solución de tareas experimentales de Física como invariante del contenido* (tesis doctoral inédita). Facultad de Ciencias. Departamento de Física. Instituto Superior Félix Varela Morales.

Machado, E. (2004). *Integración del componente académico con el laboral e investigativo a partir de actividades experimentales* (tesis doctoral inédita). Facultad de Ciencias. Departamento de Ciencias Naturales. Instituto Superior Félix Varela Morales. Cuba.

SYSTEMATIZATION OF PROJECTS: IMPACT ON PROFESSIONAL PERFORMANCE

SISTEMATIZACION DE PROYECTOS: IMPACTO EN MODOS DE ACTUACION PROFESIONAL

Diana Rosa Morales Rumbaut (dmrumbay@uclv.cu)

ABSTRACT

Pre-service teacher training in Cuba is constantly looking for higher results since we strongly believe that teachers' preparation is the key to improve the educational services in the country. This study systematizes the impact of project work on the development of Foreign Language Pre-service Teachers' comprehensive professional performance, through a qualitative research design, which follows an inductive logic of research through a critical approach. Surveys, observations and content analysis were used to collect data from students belonging to the first four years of pre-service and from professors at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas who teach English in the program. Globally, Foreign Language Pre-service Teachers and Professors believe working with projects do have a positive impact on the professional performance but still the process carried out needs more guidance on the professors' part. This paper concluded by discussing the need for teacher education program to assist pre-service teachers to consciously embrace project work as a tool to attain comprehensive professional performance in Pre-service Teacher's Training.

KEY WORDS: Professional performance, project work.

RESUMEN

La capacitación docente previa al servicio en Cuba busca constantemente mejores resultados, ya que creemos firmemente que la preparación de los docentes es la clave para mejorar los servicios educativos en el país. Este estudio sistematiza el impacto del trabajo del proyecto en el desarrollo del desempeño profesional integral de los docentes en formación previa en idiomas extranjeros, a través de un diseño de investigación cualitativo, que sigue una lógica inductiva de la investigación a través de un enfoque crítico. Se utilizaron encuestas, observaciones y análisis de contenido para recopilar datos de estudiantes pertenecientes a los primeros cuatro años de pre-servicio y de profesores de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas que enseñan inglés en el programa. A nivel mundial, los profesores y profesores en formación previa en idiomas extranjeros creen que trabajar con proyectos tiene un impacto positivo en el desempeño profesional, pero aún así, el proceso llevado a cabo requiere más orientación por parte de los profesores. Este documento concluyó con la discusión de la necesidad de un programa de formación docente para ayudar a los profesores en formación a adoptar conscientemente el trabajo del proyecto como una herramienta para lograr un rendimiento profesional integral en la formación de profesores en formación.

PALABRAS CLAVES: Modos de actuación profesional, proyectos.

INTRODUCTION

Foreign Language Pre-service Teacher Education in Cuba has the responsibility to form professionals which could fulfill their main task efficiently; that is to educate through the teaching learning process of English or French by showing modes of professional performance. To do so they need to put into practice a "System of actions in which the teaching-methodological, educational orientation, research functions and the relations among them are fulfilled" (Addine y otros, 2002). Those professionals need to promote communicative competent reflective speakers of the foreign language, ready to face the challenges of the XXI century by guaranteeing the development of the nation in a hostile and competitive world. The complexity of this aim needs to raise the levels of professionalism they achieve during pre-service.

To meet this overall objective at Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, self and external evaluations done by: professors, students and by the National Accreditation Board of the Cuban Ministry of Higher Education[1],have identified strengths and weaknesses in the program. This board explicitly recommended, in the accreditation final report of the program in 2012, to continue working on the enhancement of foreign language pre-service teachers' (FLPTs) professional performance since a higher matching must be attained to meet the professional profile requirements, with the (FLPTs)modes of performance in order to further develop them in their working career.

Though, the process of developing professional performance has been addressed by researchers at the national and international arena none has targeted the development of comprehensive *modes of professional performance* in (FLPTs) particularly, through project works designed for that purpose. The aim of this research is to systematize the experience lived with the projects designed and currently implemented in the program by ordering and reconstructing it, to contribute to the development of comprehensive *modes of professional performance* in (FLPTs).

Theoretical framework

The scientific exploration carried out on professional performance revealed that several Cuban and Foreign professionals have worked on this issue.

In the academic literature, some authors have worked the term *mode of performance* from one of the functions to be fulfilled, hence they have deepened on one of them, but they do not consider them in an integrated way.

The State of the Art shows that researchers focus on *the modes of professional performance* in various specialties; both, within the educational profile and in others: for the History teacher, for the Cuban Sign Interpreter, for the Military Career, for Medical Career, and for Primary Teachers.

The literature review carried out revealed that only three authors have worked the term *modes of professional performance* from a comprehensive, contextualized and interdisciplinary approach. They are: Pla,1998; Syr, 2014 and Pérez, 2003.The latter for

[1] The National Accreditation Board (JAN) is an entity founded in 2000 and responsible for evaluating universities and the courses they offer every five years.

(FLPTs) but contextualized in a very singular period in Cuba called *the universalization* in the last decade.[2]

All these researches recognize pre-service studies as a key step in developing modes of professional performance to attain higher results in the professionals' training but no studies have been done on the development of *comprehensive modes of professional performance* in (FLPTs) through project works designed for that purpose.

Professional performance in flpts

Achieving the integration of professional performance, acquires a particular dimension, in the (FLPTs). They need to be trained in more than being communicative competent teachers of English and French hosting didactic skills. They need to be reflective communicative competent foreign language educators able to improve the quality of the educational processes at schools.

An approach given by Fuxá (2004, p. 17) considers that training is a process of acquisition of knowledge, abilities, values, and the experience of the creative activity of professionals, which prepares the individuals for particular activities. Hence, professional training should guarantee a scientific preparation in the general, essentials and basic aspects of the professionals' working object while training them in the solution of the inherent problems to its field of action.

To bridge the gap regarding the relationship between professional knowledge and professional practice, it is needed to focus on assessment of integrated, flexible knowledge connected to multiple contexts of practice.

There are, of course, different viewpoints on how to attain professional performance in (FLPTs) but I have considered and experienced project work as a very effective tool.

Project work

The American theoretician of the first half of the 20th century W. H. Kilpatrick defines project work as "hearty purposeful act" (Kilpatrick in Knoll 2005, p. 4).

Project work is "…student-centred and driven by the need to create an end product. However, it is the route to achieving this end-product that makes it so worthwhile" (Fried-Booth y Maley, 2002, p. 6)

Project work in Foreign Language Teaching are communicative-conclusive tasks based activities done either individually or in teams in or outside the classroom to promote cooperative learning and through which students can develop researching, social, planning, controlling and evaluating skills according to the communicative level of competence for the grade (Morales y otros, 2013)

[2]*In this period "universalization of universitystudies"* four university seats of different kinds were created in every municipality in the country, making possible for thousands of workers and regular course students to have access to this level of education at their own municipalities.

In addition to its motivating power, it provides a useful way of integrating the four skills called layered approach by Fried-Booth (not imposed from without but arising from within and developing cumulatively in response to the objective of the project)

Students perform a wide variety of tasks during the different stages in a project and they require the implementation of a wide range of skills and use of language. Skills and language are used interdependently not necessarily in any prescribed order but there is a progression of skills which is characteristic of all project work.

Properly structured and guided projects can reinforce skills that are relevant to both group and individual work, while developing modes of professional performance during their (FLPTs).

Those skills are: to break complex tasks into parts and steps, to plan and manage time, to improve understanding through discussion and explanation, to give and receive feedback on performance, to challenge assumptions, to develop stronger communication skills, to tackle more complex problems than they could on their own, to delegate roles and responsibilities, share diverse perspectives, to pool knowledge and skills, to hold one another (and be held) accountable, to receive social support and reassurance to take risks, to develop new approaches to resolving differences, to establish a shared identity with other group members, to find effective peers to emulate, to develop their own voice and perspectives in relation to peers.

Students can adopt specific roles which enable them to show what they are good at. Someone is good at writing and he can adopt the role of secretary. Others are good at operating computers, taking photos, speaking to people, playing musical instrument, drawing sketches, etc. This division of roles naturally stimulates cooperation because students realize they need each other.

The previously stated theory has motivated me to design project works for the Course Books Integrated English Language I and II, as part of the Cuban contributors to have a profession-oriented approach textbook for (FLPTs) in which project works could serve as springboards to attain comprehensive modes of professional performance in the future professionals.

The project works designed for these books are characterized by:

- Inviting the students to reflect upon the school reality and their active role to change it.
- Connecting theory and practice in an organic way.
- Collecting and sharing the information gathered with their tutors at school or teammates.
- Using high-tech during the process or to present the end product.
- Doing educational orientation or getting ready for that professional function.
- Using action research as an approach to explore the Teaching Learning Process results.
- Interviewing parents or school leaders to obtain information.

- Offering opportunities to put into practice different researching techniques.

Despite all the studies regarding project work benefits, one major question still has to be answered:

How well are the knowledge, skills and values developed through project work linked to effective professional performance in FLPTs at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?

Particularly, in Initial English Language Teacher Education (IELTE) the power of narrative inquiry to understand the transformations and development of the identities of future teachers has increased. Hence, it is a must to systematize what I have experienced regarding professional performance through project work.

Methodology

The study adopted qualitative research design in order to capture the complexities of perspectives and experience (FLPTs) had since it would be possible to obtain rich and in-depth data while ordering and reconstructing the experiences lived regarding project works to enhance *comprehensive modes of professional performance* through the discipline “Integrated English Practice” at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

It follows a critical approach within the qualitative methodology in which the systematization is assumed as a fundamental method "in order to reflect critically on the experience" and to learn from everyday experiences "(Van de Velde, 2008, p. 15) giving a privileged place to the actors and the senses that are present in the practices to share the learning with other similar experiences, and thus contribute to the enrichment of the theory and improve the educational practice.

Participants

The participants in this study were fifty (FLPTs) who are studying in the first four years of the FL program at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas and seven professors who belong to the discipline “Integrated English Practice” (PILI) who teach the subjects (PILI) I, II, III, IV, V, VI and VII belonging to the first four academic years . This was considered a convenient sample since they have been putting into practice the projects designed by the researcher for the main course books currently used in the subject.

Data Collection Procedures

The organization of the systematization process of experiences lived with project works as a way to contribute to develop comprehensive modes of professional performance is done, taking into account the following phases of the Systematization Plan:

- Design of the systematization: definition of the objective, the determination of the axis, determination of the object of systematization and the identification of key actors of the experience to systematize.
- Historical recovery and critical interpretation of experiences and conclusions.
- Elaboration of the products of the systematized experiences.

This article will be centered on the second phase of the systematization plan. It will show how Surveys, observations and content analysis were used to collect data as an attempt to recover and interpret critically the experiences with project works while developing professional performance in the selected participants.

Surveys

The survey conducted in students and professors covered dimensions such as: plan, process and product, as well as indicators of modes of professional performance in (FLPTs).

Within the project design dimension, the following indicators were included:

- Quality of projects.
- The objectives.
- The topics.

Within the *project implementation dimension*, the following indicators were included:

- Experience of teachers and students in working with projects
- Professors' interest in carrying out projects
- Students' Interest during the project
- Evaluation of professors and students about the role of projects in professional training
- Methodology followed by professors while working with projects
- Forms of student organization.
- Potential of the projects designed for developing modes of professional performance
- Use of ICTs

Within the *Project Results Dimension*, the following indicators were included:

- Impact of project work on modes of professional performance during (FLPTs) training
    - ✓ Quality of research activity
    - ✓ Quality of the product created
    - ✓ Link to work practice
- Impact of projects in the motivational field of the trainee
    - ✓ Responsibility to work with the project
    - ✓ Personal and professional growth
    - ✓ Interest in learning to teach.

Consistent with existing literature, both students and professors recognized the value of the projects designed to potentiate modes of professional performance. The projects

designed are considered to be appropriate for the formation of this singular professional during pre-service, students gather in teams, pairs or individually to develop the projects. Professors complain about the time they need to follow up the process carry out by the students while developing a project. Still there are potentialities not used regarding the use of ICT's since not all the students have the necessary skills already developed. The researching skills can be deepen since most students look for one source of information and some do not reflect the referencing bibliography using the norms, students and professors recognize a positive impact of projects in the personal and professional growth.

Observations

During the school courses 2013-2014 and 2014-2015 two cohorts belonging to the third and fourth year of the program were observed. A total of 53 projects composed the sample analyzed in two main moments: during the presentation and after as products of the activity handed in. As a researcher I intentionally observed their presentations, took down notes of the main strengths and weakness found and analyzed in depth the products attained. For example, as main strengths during the presentations I noticed that most participants were motivated for the topic, they could take advantage of their skills (some presented drawings made by themselves using flip charts, others preferred to use the ICTs to have some visual support, others took advantage of their artistic abilities). As main weakness, I have noticed that there are topics which could be closely linked to their future profession, but they do not consciously express them through their presentations. (only fourth year students showed better results while creating teaching aids which could be potentially educative but none referred to the educative orientation benefits of the topic or the way it could be used in their future profession). Also, to carry out the projects they have been consulting bibliography which is not referred to neither in the presentation nor on the final written product handed in. Only two students out of the 53 projects did so correctly as a way to develop researching skills.

Content analysis

The projects carried out have covered contents which are considered by the author of the research importance for a pre-professional formation in the educational field. Those contents offer opportunities for covering the three main professional functions any educator need to master.

The contents covered are the following:

- Hobbies and their role in people’s lives
- Important historical places in the town, city or province
- tourist resorts in the country
- ourenvironment
- greatheroes,deeds or facts
- peoplewe admire
- schools as importantinstitutions
- anecdoteslived

- socializing your ideas on the web
- understanding people during the teaching profession
- teachers who make a difference in others' lives
- reflections at the end of school year.

CONCLUSIONS

The research carried out allowed to conclude that:

The systematization of the experience carried out with the projects designed for developing modes of professional performance in FLPTs has permitted the historical recovery and the critical interpretation to improve the practice and theory regarding this issue.

The information given by the subjects of the research offered valuable beliefs regarding what has been planned, the process carried out and the results or impact on them while working with the projects during their FLPT period.

Still, some methodological work is required to improve the professors' role while intentionally working with projects to develop professional performance.

REFERENCES

Addine, F. y otros (2002). *Diseño Curricular*. Bolivia: Potosí.

Fried-Booth, D. y Maley, A. (2002). *Project Work*. Oxford University Press.

Fuxá, M. (2004). *Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria* (tesis doctoral inédita), Pinar del Río.

Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. Teacher's College. *Record, 19*, 319-335

Morales, D. y otros (2013). El trabajo con proyectos en las universidades pedagógicas cubanas: herramienta para el logro del modo de actuación hacia la actividad investigativa. Instituto de Educación. *Cuadernos de Investigación Educativa, 4*(19), agosto 2013 (115-122). Universidad ORT Montevideo, Uruguay.

Pérez, Y. (2003) El desarrollo de modos de actuación en la formación inicial de profesores: ¿proceso o resultado? *Revista Iberoamericana de Educación, 2*(10), 3. Recuperado de http://www.rieoei.org/deloslectores/1346 Perez.pdf

Pla, R. (1998). *Concepción didáctica integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Material del curso de diplomado para profesores de ciencias sociales. Ciego de Ávila.

Syr, S. P. (2014). Los modos de actuación profesional y su papel en la formación del médico. *Revista Educación Médica del Centro*. Recuperado de http://www.revedumecentro.sld.cu

Van de Velde, H. (2008). *Sistematización. Texto de referencia y de consulta*. Nicaragua: Estelí.

CONSIDERACIONES PSICOPEDAGÓGICAS SOBRE LA BASE DE LA CONDUCTA RESPONSABLE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA SECUNDARIA BÁSICA

CONSIDERATIONS PSICOPEDAGOGIC ON THE BASE OF ACTUALLY EDUCATIVE THE CONDUCT RESPONSIBLE IN THE STUDENTS FOR SECONDARY

Dinardo Arsenio Suárez Rojas (dsrojas@uclv.cu)

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática de la responsabilidad en los adolescentes de Secundaria Básica, por lo que se analiza la conducta que es abordada por las teorías conductivistas, así como otras teorías más a tono con el ser social del individuo. El conductismo surge en la primera mitad del siglo XX, en 1913, antes de este movimiento las ideas filosóficas eran las que prevalecían en este aspecto del comportamiento del hombre. El conductismo tiene como objeto el estudio de la conducta (modela, estimula las respuestas y después el comportamiento, es por esto la importancia que le corresponde al profesor para guía para el tratamiento de conjunto de leyes como del efecto, el ejercicio y la disposición. Los postulados metodológicos y filosóficos del materialismo dialéctico e histórico constituyeron desde los inicios y permanecen siendo los marcos dentro de los cuales la psicología socialista encuentra concientemente sus búsquedas teóricas y experimentales. Nuestro líder Fidel Castro considera que el acto de formar un pueblo para romper con las viejas ideas y conformar una sociedad nueva implica un enfrentamiento dialéctico de lo nuevo frente a lo viejo, donde todos aprenden, tanto los que forman como los que se forman.

PALABRAS CLAVE: Conducta, dialéctico, praxis, zona de desarrollo.

ABSTRACT

The present work approaches the problematic one of the responsibility in the adolescents of Secondary Basic, reason why the conduct is analyzed that is boarded by the conductivistas theories, as well as other theories more to tone with the social being of the individual. The conductismo arises in first half of century XX, in 1913, before this movement the philosophical ideas were those that prevailed in this aspect of the behavior of the man. The conductismo has as object the study of the conduct (models, stimulates the answers later and the behavior, is by this the importance that corresponds to him to the professor for guide for the treatment of set of laws like of the effect, the exercise and the disposition. The methodologic and philosophical postulates of the dialectic and historical materialism constituted from the beginnings and remain being the marks within which conscientiously socialist psychology finds its theoretical and experimental searches. Our leader Fidel Castro considers that the act to form a town to break with the old ideas and to conform a new society implies a dialectic confrontation of the new front to the old thing, where all learn, as much those that form like that they form.

KEY WORDS: Conduct, dialectic, praxis, zone of development.

INTRODUCCIÓN

El modo de actuar y comportarse del individuo en la vida como un proceso de interacción con el medio y su conducta responsable, ha sido siempre una problemática en la sociedad según su status económico, social y afectivo-educativo.

Hoy se debate en el contexto de un mundo globalizado y complejo producto del desarrollo tecnológico y económico, el comportamiento responsable ante determinadas actividades como centro del qué hacer diario del hombre y el aspecto axiológico de incidencia en las convicciones y principios del individuo en toda la etapa de su vida, pero la responsabilidad tiene gran importancia en el adolescente, por ser la que más determina su conducta como ser útil a la sociedad en que le toque vivir, así como su comportamiento en la familia y comunidad de la que forma parte el joven, que caracteriza la energía más incidente en la construcción de un mundo donde prima la inequidad y la desigualdad entre los hombres.

La conducta es abordada por las teorías conductivistas, así como otras teorías más a tono con el ser social del individuo como la socio-histórica-cultural de Vigotsky (1960).

En conductismo surge en la primera mitad del siglo XX, en 1913, siendo uno de sus exponentes Watson, a partir del enfoque psicológico hace de esta ciencia un poco más convincente, ya que antes de este movimiento las ideas filosóficas eran las que prevalecían en este aspecto del comportamiento del hombre.

El conductismo tiene como objeto el estudio de la conducta (modela, estimula, da respuestas y después al comportamiento), así como el rol que le corresponde al profesor retomando un conjunto de leyes como del efecto; el ejercicio y la disposición.

Hay que tener en consideración en la actualidad la diferencia del conductismo y el neoconductismo que abrieron la puerta del estímulo y respuesta, aquí tenemos que ver las variables mediovisuales, las que tienen que ver con la emisión de la respuesta. Stainer trabajó respuesta-estímulo-retroalimentación y en qué medida romperá con el proceso enseñanza-aprendizaje, además planteaba la rectitud.

Vandur vio el mecanismo de influencia, constata la emisión de modelo del comportamiento, donde estuvieran las contradicciones que influyen en los saltos y redimensión en la conducta.

En el enfoque de modelos y teoría de la enseñanza-aprendizaje, el aspecto genético en el conocimiento como tal, aquí se retoma como categoría, la asimilación, el acomodo, el equilibrio y desequilibrio cognitivo, lo que constata el enfoque genético cognitivo para desarrollar la responsabilidad en los estudiantes en nuestro caso en la Secundaria Básica.

Hay que tener presente en el equilibrio, como capacidad que tiene el individuo a los modos del conocimiento con el medio y desequilibrio a la ruptura acoplativa, lo que se modela e incide en la maduración, lo cual conlleva a una coherencia en estas especificidades para mantener el equilibrio.

Hoy la teoría de la actividad de Leóntiev (1972) así como los mecanismos psicopedagógicos de Rubinstein y el enfoque del precursor Vigotsky (1960) en su teoría socio-histórica-cultural, donde el enfoque dialéctico y cultural del proceso de

aprendizaje en los estudiantes que se traduce a los modos de actuación responsable, con el establecimiento de la zona próxima de desarrollo (ZPD), donde el acompañamiento en la apropiación del conocimiento y valores del estudiante en nuestro caso la Secundaria Básica, juega un papel activo y decisivo los comportamientos responsables de los educandos en este nivel de desempeño en cuanto a sus actitudes y modo de actuación.

Nuestro líder Fidel Castro considera que el acto de formar un pueblo para romper con las viejas ideas y conformar una sociedad nueva implica un enfrentamiento dialéctico de lo nuevo frente a lo viejo, donde todos aprenden, tanto los que forman como los que se forman. Estas ideas prueban su filiación marxista que considera la práctica como tipo de actividad material, humana y creadora, transformadora, consciente, de interrelación del hombre con la naturaleza en cuyo proceso transforma y se transforma a sí mismo.

El reconocimiento de la determinación del proceso de establecimiento del hombre y sus propiedades esenciales por parte de la sociedad, no significa que el individuo sea solo el agente pasivo de la influencia que sobre él ejercen fuerzas extrañas. El hombre nunca en solo objeto; en, al mismo tiempo, el sujeto de las relaciones sociales; siendo el producto de la sociedad, es también quien la produce.

En el plano de la investigación psicológica este postulado tiene consecuencias trascendentales. Como señala Leóntiev “Los cambios biológicos transmitidos hereditariamente, no confeccionan el desarrollo histórico social del hombre y de la humanidad…el proceso es movido ya por otras fuerzas y no por las leyes del cambio y la herencia biológica” (1972, p. 404). “Cada hombre aprende a serlo. Para vivir en la sociedad no le es suficiente con lo que la naturaleza le da al nacer. El debe dominar, además, lo que ha sido logrado en el desarrollo histórico de la sociedad humana” (p. 408). Como veremos, esta concepción de naturaleza social del hombre determinó el replanteo, y la solución original de muchas cuestiones que la psicología estudia desde su constitución como ciencia: el problema de las capacidades, de la organización cerebral de los procesos psíquicos, el carácter y la naturaleza de los fenómenos cognoscitivos, las funciones de la psiquis, el proceso de internalización, etc.

En síntesis, se puede señalar que los postulados metodológicos y filosóficos del materialismo dialéctico e histórico constituyeron desde los inicios y permanecen siendo los marcos dentro de los cuales la psicología socialista encuentra conscientemente sus búsquedas teóricas y experimentales.

Breve aproximación a los modelos de la enseñanza teórica

Pretendemos hacer una aproximación en cuanto a la teoría de los modelos de la enseñanza teórica, las cuales tienen que ser confiables, su nivel de complejidad debe ser asequible y su grado de abstracción debe responder a necesidades de la práctica educativa para obtener resultados pertinentes en lo que se refiere a la conducta responsable del adolescente en la Secundaria Básica, hay que establecer una buena base del aprendizaje y los procesos autorreguladores (la evolución constante de sí mismo, da la importancia de la regulación en términos de modelos adquiridos y mecanismos a imitar).

Es importante la cultura del modelo, así como los aportes y valores del conductismo para la práctica educativa, así como la actuación responsable del estudiante en la Secundaria Básica, que se conjugan las leyes del aprendizaje, el condicionamiento clásico, el por qué del ambiente del estudiante, como regulador de su comportamiento responsable, esto tiende a puntualizar y manipular al hombre en su vida como un proceso.

Aquí el arsenal metodológico que existe apoya el proceso en los modos de actuación responsables, así como las leyes o las influencias líneas y cultura de la investigación en función de la responsabilidad.

Piaget, en el proceso del conocimiento en el hombre con el enfoque cognitivo-genético busca las condiciones en el proceso de formación en el ser biológico, el hombre en el desarrollo del conocimiento en su génesis y tránsito en el proceso, en este caso en una conducta responsable, aquí media como muestra sus propios hijos en su método de observación, el acomodo con la cual contribuye a su realidad siendo objeto de análisis el conflicto que provoca el desequilibrio lo cual buscará el equilibrio mediante la asimilación con la maduración y la experiencia en el mecanismo de equilibrios y desequilibrios, por lo que las emociones juegan un papel importante en el desarrollo de la conducta del individuo.

Para Vigotsky (1960), el tiempo como forma de existencia de la materia es algo más que un postulado filosófico abstracto. Aplicando para crear una psicología del hombre, interpreta el tiempo en el sentido del materialismo histórico: el tiempo humano en historia, es decir el proceso de desarrollo de la sociedad; para entenderlo, el concepto de actividad, ante todo, de actividad productiva de la persona es fundamental con una intencionalidad responsable en su comportamiento.

Aquí tenemos, entonces la primera generación conceptual a partir del historicismo: el tiempo humano es historia tanto de vida individual como social y en esto último, como historia del desarrollo de la sociedad, la actividad productiva (transformadora) de los hombres es el punto nodal para comprender el proceso. El rasgo fundamental de la actividad humana en su carácter mediatizado por el instrumento que se interpone entre el sujeto y el objeto de la actividad. En el proceso de desarrollo histórico de la humanidad, entre las personas y la naturaleza “natural” se interpone, creadas por el trabajo, objeto que constituye la segunda (no en importancia) naturaleza, la naturaleza social del hombre. Dicho objeto constituye la cultura para Vigotsky: “Por cuanto el desarrollo orgánico (del niño) se realiza en un medio cultural, se convierte en un proceso biológico históricamente condicionado (1960, p. 31).

O sea que cualquier ciencia que estudie al hombre en cualquier aspecto y más aún en la psicología, debe asumir como constitutivo de su investigación el hecho de que tiene ante sí un objeto histórico social.

La segunda generación conceptual que produce el eje histórico, en consecuencia, es lo siguiente, los fenómenos psíquicos, la psiquis humana, siendo sociales por su origen.

Algunas consideraciones a luz del pensamiento vigotskiano y sus seguidores

Vigotsky (1960) privilegió el lenguaje como sistema de signos mediolizador por excelencia las funciones psíquicas, lo que dio lugar posteriormente a no pocos malentendidos e interpretaciones y críticas injustas. Importa aquí subrayar el aporte específico de este entre pensamiento y lenguaje, especialmente tratado en Pensamiento y Lenguaje (1934), y teniendo en cuenta la época en que él defendió su concepción, tan diferente al tratamiento del lenguaje que hicieron tanto los conductistas como la teoría pasloviana. En ese sentido, sin duda ejerció una enorme influencia su formación como filólogo y humanista, que le permitió fundamentar en una amplísima cultura su comprensión del signo y extenderlo creativamente, a los problemas de la patología y la defectología. Antes de comentar esta línea de la frase más hermosa que escribiera, la que se manifiesta claramente su comprensión entre la acción y la palabra, como ejemplo de las críticas que lo acusaron de interpretar de manera intelectualizante el desarrollo ontogénetico de la psiquis son, por lo menos, tendenciosos: “No podemos detenernos ni en la fórmula del evangelio, ni en la fórmula de Grothe…todas estas fórmulas requieren de manera indispensable una continuación. Ellos dicen solo lo que hubo al principio. Pero ¿Qué hubo después? el proceso de desarrollo incluye necesariamente la negación del punto inicial y el movimiento hacia formas superiores del camino de desarrollo…tratamos de demostrar como la palabra, intelectualizándose y desarrollándose sobre la base de la acción, eleva esta al nivel superior, lo subordina al poder del niño, pone sobre la acción el sello de la voluntad…podríamos decir: si en el camino del desarrollo se encuentra la acción, independiente de la palabra que se ha convertido en acción, la palabra, que hace libre a la acción del hombre.

La zona del desarrollo próximo que determina la esfera de los pasajes del niño de lo que puede hacer solo a lo que es capaz de realizar en colaboración con otro, es el momento decisivo en las interrelaciones del desarrollo y la enseñanza, por cuanto lo fundamental en esta es lo nuevo que el pequeño aprende. Lo central, en la psicología de la enseñanza es lo que estudia la posibilidad de que el niño se eleve, mediante colaboración, la actividad conjunta, a un nivel intelectual superior, que pase de lo que sabe hacer a aquella que aún no puede hacer solo.

Vigotsky (1960) indicó que lo que se encuentra en la zona de desarrollo próximo en un estadío se hace realidad, y para el nivel de desarrollo actual en el siguiente estadío o sea que lo que el niño puede hacer hoy en colaboración, con la ayuda de otra persona, mañana podrá hacerlo en forma autónoma.

Este plantea de la zona próxima de desarrollo es novedoso tiene hoy plena vigencia. Además de su enorme significación aplicada (pues implica la reestructuración completa del proceso de enseñanza) tiene no menos importancia teórica.

Demuestra una vez más que la solución de los problemas científico-práctico concretos dependen en gran medida de la concepción teórica del investigador.

Solo una teoría que desarrolla conscientemente los principales postulados referidos a la esencia social de lo psíquico-histórico, a su desarrollo histórico, a la especificidad de las funciones psíquicas humanas puedan plantearse una visión semejante del problema de las relaciones entre el desarrollo y la educación, con todas las consecuencias teóricas y prácticas que de ella se desprendan.

En la praxis se demuestra la relación entre la actividad y la responsabilidad en cuanto a su ejecución hay una gran dosis de relación en cuanto al adolescente como ser social y su acerbo cultural por lo que los valores humanos se reflejan en los modos de actuación responsable del estudiante tarea que se trata de alcanzar hoy en día en nuestra Secundaria Básica, sin menospreciar las potencialidades del sistema educativo y su práctica en cuanto al accionar con respecto al modo responsable del joven adolescente.

Es lógico que la forma de la conciencia regulada por los modelos correctos de conducta y acción del estudiante en lo que respecta a la creación de cada vez más de estos referentes más pertinentes, harán más efectiva la práctica educativa del estudiante.

De manera responsable, con todo lo positivo que incorpore a una ecuación integral-cultural y responsable con nuestros principios socialistas.

Galperin subrayó que la actividad de orientación contiene dos partes, la formación de la imagen del mundo objetivo y la orientación de ese mundo sobre la base de la imagen así formada: la psiquis es la actividad de actividad de orientación así formada, la psiquis es la actividad de orientación del hombre, derivada de su actividad práctica y que está al servicio de esta, esto se refleja a la hora de asumir una actitud responsable en el adolescente.

En dicha intervención, Galperin insistió en que el proceso pedagógico (atendido en un sentido amplio y no solo escolar) es la autentica realidad en la que se forma y desarrolla la psiquis, fue solo en este proceso donde puede comprenderse el origen, el contenido y la naturaleza de la psiquis.

Esta idea sería formulada luego por Galperin, de manera más exacta y generalizada: es posible estudiar los procesos psíquicos solo cuando ellos se forman como tales, es decir cuando tiene lugar su transformación de acciones externas en acciones mentales, tan importante para asumir modos de actuación responsables.

Vigotsky (1960) la naturaleza histórico-social de la psiquis humana; su estudio desde el punto de vista de la actividad y la unidad entre las acciones externas, materiales y las internas psíquicas: la importancia esencial del método genético formativo y para el estudio de los procesos psíquicos.

CONCLUSIONES

En los modos de actuación responsables de los estudiantes en la Secundaria Básica, están presentes los procesos complejos de la psiquis, así como el entorno social en el cual se conceptualiza el estudiante en su adolescencia.

Las teorías conductivistas y más aun el enfoque socio-histórico-cultural en la formación del adolescente son elementos psicopedagógicos fundamentales en el comportamiento y modo de actuar responsable del estudiante en la etapa del individuo analizada en nuestra aproximación.

El análisis de las distintas valoraciones en la aproximación considera que el aspecto psicológico es de gran valor para enfocar la práctica educativa en lo que respecta a un enfoque coherente en la actitud responsable en su comportamiento de los adolescentes.

REFERENCIAS

Leóntiev, A. N. (1972). *El hombre y la cultura. Problemas del desarrollo de la psiquis*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1960). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.* Moscú: Mir.

UNA VISIÓN SOCIOCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL PROFESOR DE LENGUA INGLESA

A SOCIOCULTURAL VISION ON THE DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHER´S COMMUNICATIVE COMPETENCE

Eida de la Paz Gálvez (edgalvez@uclv.cu)

Guillermo Alonso Águila (guillermoaa@uclv.cu)

Félix Gabriel Arboláez Martínez (famartínez@uclv.cu)

RESUMEN

El artículo presenta un estudio realizado en torno la introducción del componente sociocultural al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa del profesor en formación inicial de Lenguas Extranjeras en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Primeramente, ofrece la definición tanto conceptual como operacional del término, asumiendo una concepción de competencia como configuración psicológica compleja. Luego, presenta los rasgos esenciales de un modelo didáctico específicamente diseñado por la autora para el proceso de desarrollo de esta competencia en los marcos específicos de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. La implementación práctica se desarrolló a través de un pre-experimento pedagógico en la propia universidad. Para ello se emplearon métodos de los niveles teórico y empírico del conocimiento. Entre estos últimos se destacan la prueba pedagógica, la encuesta, la observación científica y el análisis documental. Los resultados del estudio fueron positivos en esencia, lo que constituyó un estímulo para alentar la continuidad del proceso investigativo en pos del perfeccionamiento y la eficiencia.

PALABRAS CLAVE: Comunicación, sociocultural, competencia, lengua inglesa.

ABSTRACT

This paper presents a study carried out in relation to the introduction of the sociocultural component into the process of developing the communicative competence in English language in pre-service Foreign Language teachers at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. First of all, the study presents both the conceptual and operational definitions of the term, assuming a notion of competence as a complex psychological configuration. Then, it presents the essential features of a didactic model, specifically designed by the author for the development process of such competence in the particular context of a curricular discipline named Integrated English Practice. The implementation of the model was carried out through a pedagogical pre-experiment. Different methods belonging to both the theoretical and the empirical levels of knowledge were used for the experiment. Within the empirical level the most important ones were the pedagogical test, the survey, the scientific observation, and the analysis of documents. The results of the study were essentially positive, which stimulated the development of further research on the matter pursuing improvement and efficiency.

KEY WORDS: Communication, sociocultural, competence, English language.

INTRODUCCIÓN

La experiencia práctica en la comunicación intercultural ha demostrado extensamente que, aun habiendo hecho un uso correcto y coherente de un código lingüístico común, los interlocutores incurren con frecuencia en malinterpretaciones mutuas, ocasionadas por la transgresión involuntaria de normas socioculturales del otro al diferir de las propias.

Cada sociedad, cada pueblo, cada grupo cultural posee normas socio-históricamente condicionadas, que rigen de manera imperceptible gran parte de su actividad verbal y extraverbal. Estas normas, junto a las tradiciones, los hábitos, las costumbres y las creencias de un pueblo forman parte importante de su cultura, y han de ser estudiados si se pretende establecer una comunicación eficiente con sus habitantes.

Para sostener una comunicación intercultural exitosa, no basta con dominar la lengua del interlocutor y ser lingüísticamente correcto, es también determinante estudiar su cultura para ser, además, apropiado. La estrecha interrelación existente entre lengua y cultura permea todo acto comunicativo, estén los hablantes conscientes o no de ello.

Así, el estudio de la comunicación intercultural se ha intensificado en las últimas décadas, especialmente luego de que la internet comenzara a formar parte de la cotidianidad de muchos y lograra que la factibilidad del acceso a otras culturas se multiplicara exponencialmente. También, la demanda por el estudio de lenguas extranjeras se ha acrecentado y la búsqueda de mayor eficiencia en su proceso de enseñanza se ha convertido en objeto de múltiples investigaciones científicas a escala internacional.

El avance más significativo en este respecto, a juicio de la autora, ha estado en que se ha logrado desplazar el estudio del sistema de la lengua del centro de la enseñanza para ubicar en su lugar el trabajo con la comunicación real, orientando el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo de una competencia comunicativa, la cual incluye en su composición a la competencia sociocultural que le permite al individuo “descubrir, comprender y adoptar las normas sociales, valores, creencias y patrones culturales de una comunidad determinada”, según el destacado especialista Jan van Ek (1986, p. 35).

Dominar qué temas de conversación constituyen tabúes para un determinado grupo cultural, qué gestos pueden resultar desagradables o irrespetuosos para sus miembros, qué distancia mantienen unos de otros cuando interactúan y qué palabras o frases son demasiado formales o informales para las diferentes situaciones; es ahora, y para bien, objetivo y contenido de la enseñanza contextualiza de las lenguas.

El trabajo de varios especialistas en las últimas décadas avala totalmente esta idea, léase Ambadiang y García (2006), Hyde (1994), Peck (2000), Tang (1999), Winskowski y Jackson (1991), entre otros. Sin embargo, paradójicamente, esta no es una tendencia aceptada en todos los ámbitos de la enseñanza de las lenguas extranjeras a escala global. Algunos especialistas la desestiman, alegando la influencia negativa que el estudio de una cultura foránea puede ejercer sobre el sentido de identidad cultural nacional del alumno. A menudo la cultura extranjera es apreciada como invasiva y peligrosa para la cultura autóctona. Se teme que los alumnos puedan subestimar la

cultura propia en la medida en que sobrevaloren la extranjera (Adaskou, Britten y Fahsi, 1990; Alptekin, 1993)

Resulta obvio y encomiable a la vez, el sentimiento nacionalista que subyace tras estos criterios, el cual deviene arma muy importante contra la globalización cultural que se presagia en la actualidad como consecuencia de los avances crecientes en las tecnologías de la información y la comunicación. No hay dudas de que las culturas autóctonas de los pueblos necesitan ser apreciadas y altamente valoradas por sus nacionales en primer lugar y de que los profesores de lenguas extranjeras deben estar conscientes de esa necesidad para trabajar en pos de reforzar en sus alumnos la estimación de sus propios valores culturales como prioridad. Sin embargo, en nuestra opinión, no resulta atinado separar a la lengua extranjera de su entorno sociocultural original para tales fines. La cultura foránea llegará igualmente al alumno a través de los medios de comunicación, la interacción social directa u otras vías. Desarróllese mejor el pensamiento crítico y los valores de los alumnos; enséñeseles a analizar la información cultural que reciben, a diferenciar lo que es culturalmente valioso de lo mediocre; pero sobre todo, edúqueseles en apreciar su propia cultura y, aun así, en respetar la de los demás.

Estos aspectos adquieren una significación aún mayor en el contexto de la formación inicial de profesores de lenguas extranjeras. El hecho en sí de tener la tarea de formar precisamente futuros educadores que van a multiplicar lo que se sea capaz de desarrollar en ellos, revela una tarea ardua y comprometedora en este sentido.

¿Qué aspectos incluir, entonces, en el proceso de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor de lenguas extranjeras en formación inicial?

Una visión sociocultural en el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor de Lengua Inglesa

Para responder a esta pregunta se necesita definir, primeramente, qué es la competencia sociocultural del profesor en formación inicial de lenguas extranjeras; pero para ello se requiere antes establecer qué se asume como competencia.

La autora del presente trabajo adopta una concepción de competencia como configuración psicológica de estructura compleja ofrecida por Beatriz Castellanos y otros (2005, p.106) en el libro *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*

Estos autores parten, primeramente, de desestimar la asociación del término competencia con el de capacidad como es común actualmente en la literatura especializada. Consideran que ser competente va más allá de poseer potencialidades para un desempeño eficiente en una determinada tarea, en tanto son múltiples los ejemplos que revelan potencialidades que nunca llegan a manifestarse en el desempeño por factores diversos, a menudo de naturaleza motivacional y/o personológica. Así, no se considera competente a quien sea solo potencialmente capaz de realizar una actividad, sino a quien la realice de hecho y con calidad.

“Si la capacidad es potencialidad que puede llegar o no a convertirse en realidad, la competencia es realidad manifiesta en un comportamiento concreto, en la acción” (Castellanos y otros, 2005, p. 102).

Una vez establecida la distinción entre lo que significa ser capaz y ser competente, los autores procedieron a precisar qué tipo de estructura psicológica es la competencia. Dada la existencia en ella de un elevado nivel de complejidad estructural en unidad con su función reguladora de la actuación del individuo, más que como una formación psicológica (como las capacidades), la competencia debía ser entendida, como una configuración psicológica (Castellanos y otros, 2005, p. 103)

Por configuración psicológica se entiende, según González (1999, p. 60) "…un sistema dinámico que expresa un sentido psicológico particular y, simultáneamente, aparece como extendido y articulado con otras configuraciones que entran en otro sistema de sentidos de la personalidad". A diferencia de la formación psicológica, la configuración tiene fronteras mucho más dinámicas y se nutre de lo que le ocurre al sujeto en el plano interactivo actual, por tanto, tiene menor estabilidad en el tiempo que la formación psicológica y mayor variabilidad ante las relaciones actuales del sujeto.

Así, Castellanos y otros arriban a un concepto de competencia a tono con esta concepción, léase:

> Configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, motivacionales, y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad; en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente, construido en un contexto histórico concreto. (2005, p. 106).

Este concepto permitió a la autora del presente artículo definir igualmente el término competencia sociocultural del profesor en formación inicial de lenguas extranjeras como la configuración psicológica de diversos componentes cognitivos, motivacionales, y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, que le permiten al profesor en formación inicial de lenguas extranjeras un desempeño comunicativo apropiado en las lenguas que estudia en observancia de las costumbres, creencias, valores, hábitos y normas sociales de la comunidad cultural de su interlocutor; y, a su vez, constituir un modelo potencial al respecto para sus futuros educandos.

En aras de hacer más comprensible el concepto, se procedió a definirlo operacionalmente incluyendo en su estructura los siguientes componentes:

- Cognitivos:
  - Conocimientos:

    Acerca del contexto geo-socio-político de los pueblos donde se habla la lengua extranjera originalmente.

    Sobre las costumbres, creencias, valores, hábitos y normas sociales de los pueblos.
- Habilidades:
  - Identificar patrones culturales en el hablante nativo a partir de la observación intencionada de su conducta verbal y extra-verbal.
  - Valorar críticamente el contenido cultural foráneo para discriminar lo éticamente válido sobre la base del modelo ético de su propia sociedad.

- Adecuar la conducta verbal y extra-verbal durante la comunicación en la lengua extranjera a las normas y patrones del hablante nativo en el contexto sociocultural concreto del acto comunicativo

- Motivacionales:
  - Motivaciones:

    Por resultar apropiado durante la comunicación.

    Por autosuperarse continuamente en torno a la cultura de los pueblos.

    Por constituir para sus futuros educandos un modelo de desempeño comunicativo apropiado en la lengua extranjera.

- Cualidades de la personalidad:
  - Valores:

    Ser respetuoso y defensor de los valores culturales autóctonos.

    Ser respetuoso y tolerante ante la diversidad cultural.

    Ser responsable ante su propia preparación para una gestión profesional eficiente.

- Otras cualidades:
  - Ser observador.
  - Ser cauteloso en la comunicación.

Como se aprecia, los componentes cognitivos incluyen no solo la base de conocimientos conceptuales del estudiante, sino también el llamado conocimiento procedimental, el saber hacer orientado hacia un fin consciente. Así, se considera que la referida competencia presupone para el profesor de una lengua extranjera, en su dimensión cognitiva, poseer conocimiento acerca del contexto geo-socio-político de los pueblos donde se habla esa lengua originalmente, así como de las principales costumbres, valores, hábitos, creencias y normas sociales de los hablantes nativos. Sin embargo, atendiendo a la amplia diversidad cultural que existe entre los hablantes, difícilmente reflejada en algún programa de estudio, también presupone poseer habilidades para continuar aprendiendo de manera continua e independiente fuera del contexto escolar, de manera que el aprendizaje cultural se establezca como forma de autosuperación permanente.

La habilidad recomendada a tales efectos es la de identificar patrones culturales en el hablante nativo a partir de la observación intencionada de su conducta verbal y extra-verbal. No obstante, ello no significa aceptar acríticamente todos los patrones que la cultura foránea promueve de manera explícita o implícita, por cuanto se quedaría expuesto a la influencia nociva de valores incompatibles con los de su sociedad de origen. En consecuencia, el profesor de una lengua extranjera debe saber valorar críticamente la información cultural que recibe, a la luz de los valores que se promueven en su propia sociedad. Otra habilidad necesaria y, precisamente, la que más identifica a la competencia sociocultural en general es la de adecuar la conducta verbal y extra-verbal a las normas y patrones socialmente deseados para el contexto socio-cultural

concreto del acto comunicativo, siempre que sean valorados estos patrones y normas como éticamente válidos.

Para el análisis de los componentes motivacionales se asumió primeramente como motivación el conjunto concatenado de procesos psíquicos que van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre y, en consecuencia, regulan la dirección y la intensidad o activación del comportamiento, manifestándose como actividad motivada. A los efectos de la competencia sociocultural con fines didácticos serían imprescindibles para inducir un desempeño eficiente al respecto, tanto la motivación por resultar apropiado durante la comunicación, como la motivación por resultar eficiente en la dirección del desarrollo de la competencia sociocultural de los educandos.

En lo referido a la dimensión cualidades de la personalidad se consideran vitales dentro de la competencia sociocultural con fines didácticos el respeto y la tolerancia ante la diversidad cultural, el orgullo por la cultura nacional y la responsabilidad profesional. El respeto y la tolerancia son contenidos esenciales del aprender a convivir, constituyen la base axiológica de una comunicación verdaderamente tributaria a la armonía y la paz. El aprecio por la cultura nacional deviene también necesario, en tanto el estudio de otras culturas, a la vez que amplía el horizonte cultural, puede colateralmente socavar la valoración que se tiene de la cultura propia. Finalmente, la responsabilidad profesional es vital para sustentar un accionar conducente al perfeccionamiento constante del proceso de desarrollo de la competencia sociocultural de los educandos.

Otras cualidades importantes son las de ser un buen observador y ser cauteloso en la comunicación. Lo primero es significativo para la competencia sociocultural porque, sin dudas, ayuda a compensar carencias en el orden cognitivo. Si no se conocen las costumbres del interlocutor, observar sus reacciones y su comportamiento general puede ayudar a tener nociones de qué lo hace sentir incómodo, molesto o satisfecho y feliz, lo que se tendría en cuenta para futuras interacciones. Igualmente, se recomienda ser cauteloso en la comunicación, actuar con mesura permite pensar qué decimos y cómo, recordar qué gestos y temas de conversación debemos evitar, ello reduce las posibilidades de resultar inapropiado.

Sobre esta base teórica se diseñó un modelo didáctico para el proceso de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación inicial de lenguas extranjeras en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) en Cuba. Se concibió desde la formación académica, específicamente, desde la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI), pero en su esencia es generalizable a las disciplinas relativas a la enseñanza de otras lenguas.

La disciplina PILI se extiende actualmente a lo largo de los cinco años de la formación académica inicial, siendo la de mayor presencia en el currículo y abarcando aproximadamente el 40% del fondo de tiempo total de este. Desde finales de la década de 1980, su programa fue rediseñado en función de adecuarse a los preceptos teóricos del Enfoque Comunicativo, manteniendo elementos básicos del método Práctico-Consciente de base cognitivista. Desde entonces, el objetivo central de la disciplina ha estado enmarcado en desarrollar en el profesor en formación inicial un nivel avanzado de competencia comunicativa en la lengua inglesa. Sin embargo, un estudio realizado por la autora en la propia UCLV, apoyado en métodos como el análisis documental, la

observación, la encuesta a profesores y a estudiantes y la prueba pedagógica; reveló que el tratamiento que se le da en la disciplina a la competencia sociocultural (componente esencial de la competencia comunicativa) es insuficiente. De ahí la motivación de diseñar el modelo desde esta disciplina.

El modelo en sí propone la integración de contenidos de la cultura anglófona al proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina PILI, en forma de secciones socioculturales. Las secciones, localizadas al final de cada unidad de estudio, mantienen una relativa independencia con respecto a la temática abordada en esta, aunque en correspondencia con el grado de desarrollo comunicativo que se exige en ella; y mantienen una continuidad en sí mismas en torno a un hilo conductor: la cultura de los pueblos de habla inglesa. Se sugiere nombrar la sección *Cultural Panorama of the English-Speaking Countries* y tomar un país representativo por cada región geográfica.

De cada uno se sugiere abordar la nación y sus símbolos, su geografía, sus estructuras social, política y económica, así como sus costumbres y normas sociales en secciones continuas. Conocidas las carencias de fuentes bibliográficas disponibles para tales efectos en la referida universidad, la autora diseñó un folleto con materiales que revelan estos contenidos en los siguientes países: Reino Unido, Canadá, Barbados, India, Nigeria y Australia, en representación de los países de habla inglesa de Europa, Norte América, el Caribe, Asia, África y Oceanía, respectivamente. No se incluyó Estados Unidos de América por ser la cultura de su pueblo la más difundida de toda la comunidad anglófona a nivel internacional a través de los medios de difusión y, por tanto, la más conocida para los alumnos.

El modelo propone la utilización de la cultura anglófona como contexto significativo para apoyar el aprendizaje de la lengua inglesa y, a su vez, la utilización de esta lengua como vía para la enseñanza de la referida cultura, en una relación de beneficio recíproco. De manera que mientras la enseñanza de la lengua hace viable la enseñanza de la cultura, esta última reciproca tal beneficio haciendo más eficiente la primera, en tanto le aporta un contexto significativo, a menudo carente en el proceso actual de enseñanza-aprendizaje de la disciplina.

Los *métodos* y técnicas que propone el modelo coinciden con los establecidos en los documentos normativos para la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, como un modo de armonizar dentro de ella, garantizando la participación activa de los docentes en formación inicial en la búsqueda del conocimiento, propiciando el trabajo grupal y en parejas en armonía con el individual, enseñando a aprender mediante el uso de estrategias cognitivas, potenciando el desarrollo del autoconocimiento y la autoevaluación en aras de la autorregulación, y facilitando la integración de las habilidades relativas a la expresión oral y escrita con las de la comprensión auditiva y lectora.

Todo ello se presenta en el modelo a la luz, en primer lugar, de un enfoque profesional pedagógico que direcciona el proceso hacia la preparación del docente en formación inicial de Lenguas Extranjeras para el cumplimiento eficiente de sus futuras funciones y tareas profesionales. En segundo lugar, a la luz del Enfoque Comunicativo para la enseñanza de las lenguas extranjeras o Enseñanza Comunicativa de la Lengua, enfoque asumido en la disciplina PILI como referente metodológico esencial.

Con respecto a los *medios,* en el modelo se presenta su relación de dependencia respecto a los contenidos (expresando su esencia), mediatizada por los métodos y en relación directa con las formas de organización y la evaluación. El modelo propone medios que propicien el establecimiento de relaciones significativas con el contenido sociocultural abordado, que estimulen la motivación de los docentes en formación inicial por aprender y que sean portadores de valores sobre la base del potencial educativo del contenido.

Siguiendo estos criterios de selección, se sugiere el empleo de filmes, documentales, canciones, poemas, imágenes y fotos que reflejen de manera auténtica la cotidianidad del hablante nativo o algún rasgo distintivo de su cultura; también el uso de mapas actualizados para la ubicación espacial del pueblo específico cuya cultura se aborda; y, finalmente, el empleo de textos (escritos u orales) contentivos de información cultural relevante y actualizada, potencialmente idónea para facilitar el tratamiento del contenido deseado. Los textos pueden ser auténticos (conservar el formato de la fuente original) o adaptados para ajustarse a criterios de asequibilidad (con relación al nivel de los estudiantes) y/o de extensión porque es recomendable su relativa brevedad (no más de tres párrafos).

Por su parte, el modelo propone la utilización de las formas de organización de la enseñanza propias de la disciplina PILI atendiendo a las particularidades de la presentación del nuevo contenido, su práctica controlada y su práctica libre. Esto permitirá un enfoque más integral del aprendizaje al poder diseñar un sistema de tareas que abarque una gama amplia de actividades.

El *profesor*, componente personal del proceso, constituye un subsistema del modelo que interactúa con todos demás. Su papel radica en actuar como director del proceso para propiciar el tránsito gradual del docente en formación inicial desde niveles inferiores hacia niveles superiores de competencia sociocultural en la lengua inglesa; actuar como moderador y facilitador, pero también como tutor, experto y supervisor; propiciar la participación de todos los miembros del grupo, utilizar un enfoque profesional pedagógico, motivar a los docentes en formación inicial hacia la búsqueda investigativa en torno a la cultura de los pueblos anglófonos, crear en ellos la necesidad de autosuperarse continuamente en tal sentido para resultar apropiados durante la comunicación y para constituir un modelo de desempeño comunicativo apropiado en la lengua inglesa ante sus futuros alumnos.

También el profesor debe adiestrar a los docentes en formación inicial en el análisis crítico de la información cultural que reciben y en el saber aprender; así como educarlos en el respeto por la diversidad cultural y en el amor por la cultura autóctona, de la cual debe ser promotor y defensor.

Por otra parte, para el aseguramiento del proceso de desarrollo de la competencia sociocultural en lengua inglesa, el profesor debe ser investigador, gestionar los contenidos y actualizarlos periódicamente, gestionar los medios de enseñanza y adecuar materiales para este propósito.

El profesor no debe asumir que ha de convertirse en conocedor absoluto de la cultura de todos los pueblos anglófonos, por cuanto no es hablante nativo de la lengua inglesa, antropólogo ni sociólogo profesional. Tampoco debe pretender integrar a los programas

la totalidad de la información cultural que logre compilar, ni ambicionar que sus alumnos lleguen a apropiarse de ella en su totalidad. Debe saber seleccionar lo esencial.

Con respecto al *docente en formación inicial,* también componente personal del proceso que interactúa con todos los demás, el papel se resume en ser y sentirse protagonista del proceso; desplegar una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso; disfrutar indagando y aprendiendo; ser parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo y valorar el aprendizaje como fuente de crecimiento personal. Al igual que el profesor, los docentes en formación inicial no han de asumir que deben dominar todos los aspectos de la cultura de los pueblos anglófonos. En su lugar han de proponerse desarrollar estrategias cognitivas que le permitan autosuperarse de manera continua.

Este docente en formación inicial interactúa, a su vez, con el grupo que lo incluye. El modelo propone que el papel del grupo se concrete en ser asumido como un sujeto protagónico, que favorece tanto el aprendizaje individual y colectivo como la formación de valores y el trabajo cooperativo de sus integrantes.

Finalmente, la *evaluación* según el modelo debe contribuir a un diagnóstico continuo e integral del nivel de competencia sociocultural en lengua inglesa del docente en formación inicial; por lo tanto, las actividades evaluativas y los instrumentos de evaluación deben propiciar este diagnóstico. Deben ir dirigidos, no solo a determinar en qué medida el aprendizaje de los contenidos conceptuales y el desarrollo de las habilidades han sido significativos, sino también a comprobar cómo se ha logrado el desarrollo de las motivaciones, sentimientos y valores que propone la composición estructural ideal de la competencia, según se presenta en el modelo. Además, se sugiere evaluar la competencia no como un fin en sí misma, sino integrada a la competencia comunicativa general del docente en formación inicial, articulada dentro de esta.

La implementación de este modelo en la práctica para constatar su efectividad se desarrolló a través de un pre-experimento pedagógico con un grupo de estudiantes de 2do año de la carrera de Lenguas Extranjeras de la UCLV y los resultados de la comparación entre la constatación inicial y final (pre-test y post-test) fueron significativamente positivos, especialmente porque el nivel inicial de competencia sociocultural que reportaron los alumnos (profesores en formación inicial) fue considerablemente bajo. Sin embargo, los resultados más importantes no fueron los reportados por el procesamiento matemático y estadístico, sino la valoración cualitativa del impacto que tuvo la aplicación del modelo en el grupo de alumnos.

La aceptación fue inmediata, evidencia palpable de que los estudiantes valoran la importancia del conocimiento sociocultural. Se implicaron activamente en la investigación, en el desarrollo de proyectos, participaron en clases, manifestaron abiertamente en discusiones grupales su satisfacción con los nuevos contenidos y la apreciación de que los materiales empleados son mucho más significativos porque aprenden sobre la cultura de pueblos anglófonos a la vez que desarrollan las cuatro macro-habilidades comunicativas básicas: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión de lectura.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras ha de reflejar la intrínseca relación existente entre lengua y cultura, toda vez que esta relación es relevante para todo proceso de comunicación, y el medio fundamental para este es, precisamente, la lengua como sistema.

El modelo didáctico propuesto refleja esta relación integrando el estudio de aspectos socioculturales de los pueblos de habla inglesa a la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa para contribuir al desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación inicial de Lenguas Extranjeras.

REFERENCIAS

Adaskou, K., Britten, D. y Fahsi, B. (1990). Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Morocco. *ELTJournal, 30*, 2, 15-21.

Alptekin, C. (1993). Target-language Culture in EFL Materials. *ELTJournal, 47,* 2, 12-17.

Ambadiang, T. y García, I. (2006). La cultura lingüística y el componente cultural en la enseñanza de lenguas no maternas: observaciones sobre algunos paradigmas de la competencia cultural. *Didáctica (Lengua y Literatura), 18*, 61-92.

Castellanos, B. y otros (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. (1999). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hyde, M. (1994). The Teaching of English in Morocco: the Place of Culture. *ELTJournal*, 48, 4, 38-44.

Peck, D. (2000). Teaching Culture: Beyond Language., New Haven Teachers Institute, Yale.

Tang, R. (1999). The Place of 'Culture' in the Foreign Language Classroom: A Reflection. *TESL Journal, 5*, 8, 15-21.

Van Ek, J. A. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol. I). Estrasburgo: Council of Europe.

Winskowski y Jackson (1991). Evaluation of Culture Components in ESL Programs, en Pennington M. C. (Ed.) *Building Better English Language programs: Perspectives on evaluation in ESL.* Washington, D.C., 96-107.

REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE BUENAS PRÁCTICAS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

THEORETIC-METHODOLOGIC REFLECTONS ABOUT GOOD PRACTICE IN UNIVERSITY EDUCATION

María Amelia Pérez Quesada[1] (mariaap@uclv.edu.cu)

RESUMEN

En Cuba se impone transformar los sistemas educativos, no asumiendo modelos de las sociedades de un elevado desarrollo científico, sino que se demanda de la actual universidad para enfrentar los retos; con la infraestructura que se posee y manteniendo los logros que se han alcanzado a lo largo de más de 56 años. Por parte del sistema educacional cubano, estamos llamados a rescatar lo mejor de la educación donde el docente siempre ha jugado un papel transformador y creativo. Con el presente trabajo se pretende determinar algunas de las buenas prácticas en el desempeño del docente universitario en la docencia, de forma tal que las nuevas generaciones de docentes puedan contar con (llámese) experiencias, estilos o buenas practicas, que les puedan servir como guía para el ejercicio de su profesión como docentes y con ellas la utilización de novedosos medios de enseñanza para la educación superior contemporánea. Además de hacer merecido y justo reconocimiento a los docentes que han dedicado parte de su vida a la docencia universitaria.

PALABRAS CLAVE: Buenas prácticas, experiencias, estilos, docencia.

ABSTRACT

In Cuba imposes transform the educational systems, not assuming model of the societies of a high scientific development, but that it is claim of the current university to face the challenges; with the substructure that is to possess and by keeping the attainments that are had managed to long it too much 56 years. Of the educational system Cuban, are called to ransom it better of the education where the educational always has played a transforming and creative paper. With the present work it tries to get decide someone of the good trainings in the acting of the educational university student in the teaching, of form such that the new generations of educational can count on (call) experiences, styles or good practice, that can serve you as guide for the exercise of your profession as educational and with them/it the use of novel media of teaching for the superior contemporary education. Besides making just deserts and just reconnaissance to the educational professor that have dedicated part of the life of the university teaching

KEY WORDS: Good trainings, experiences, styles, teaching.

INTRODUCCIÓN

No sirve de nada tener todos los conocimientos del mundo si se carece de los principios básicos que hacen de un hombre un ser racional, que piensa y actúa de acuerdo con determinados patrones de conducta comúnmente aceptados por la sociedad y pone sus

[1] Ing. Profesora Asistente del Departamento de Enseñanza Militar. Universidad Central ″Marta Abreu″ de Las Villas. Cuba.

conocimientos al servicio de su pueblo, de su país. Si eso falta, entonces los conocimientos adquiridos no tienen ningún valor social, e incluso pueden ser utilizados con el fin de hacer daño. Si el hombre no es portador de valores dirigidos a lograr un desempeño justo, honrado, ético, moral, entonces no será posible que ponga sus conocimientos al servicio de la sociedad y en beneficio de ella y mucho menos se logrará que este sea capaz de compartirlos.

La institución social hoy denominada “universidad“ era muy diferente a la que actualmente conocemos, en ella se atesoraba todo el conocimiento de la sociedad, acorde al desarrollo científico por lo que quien se preparaba en estudios universitarios dominaba una gran parte del conocimiento humano en su especialidad, los retos impuestos por el acelerado desarrollo científico técnico hacen necesaria la constante actualización de los conocimientos sin dejar de tener en cuenta los adquiridos por las anteriores generaciones los que pueden y deben ser transmitidos como símbolo y legado de la continuidad generacional. Las tendencias actuales de la Educación Superior Contemporánea a nivel internacional y nacional son: la masividad, la diversidad, el financiamiento y la internalización, retos impuestos por la globalización.

En el mundo de hoy la formación nunca se termina, un profesional que quiera progresar no solo deberá tener conocimientos, porque si se queda con ellos y nada más, en un par de años (o meses) serían obsoletos, por lo tanto, en esta era del conocimiento resulta indispensable aprender a aprender. Ninguna organización puede garantizar el futuro de sus recursos humanos sino les brinda las posibilidades de que obtengan conocimientos por si mismos. El valor de una organización está determinado por la cantidad de conocimiento que tenga acumulado en su conjunto (Belly, 2001).

Buenas prácticas en docencia universitaria

A medida que la universidad se identifique con el entorno que la enmarca y responda a las demandas de la sociedad, esta será más pertinente y un espacio no solo para educar sino también para aprender.

Construir una sociedad más justa basada en el conocimiento, afianzar la identidad cultural latinoamericana en un mundo globalizado, transformar los sistemas educativos de la región en busca de la calidad, lograr la prolongación de la educación por toda la vida, el empleo eficaz de los nuevos medios tecnológicos, vincular la universidad con las empresas, contribuir a la integración de América Latina, realizar buenas investigaciones científicas y tecnológicas así como resolver el problema del financiamiento universitario.

La universidad cubana de estos tiempos en el contexto nacional requiere una nueva manera de entender los roles de profesor y estudiante, como actores principales del cambio trascendental que junto a la sociedad cubana está forjando, sobre la base de una cultura de compromiso social en correspondencia con los nuevos tiempos. No obstante, la práctica docente está insuficientemente investigada, principalmente la que pudiese constituir referente para la preparación metodológica de los docentes, principalmente para los que se inician en la profesión y que en una gran mayoría de no tienen una formación profesional docente.

Los profesores, estudiantes y todos los participantes en estas transformaciones, están obligados a despojarse de sus conceptos tradicionales y asumir lo s nuevos desde una

> posición abierta al cambio, con iniciativa, creatividad, porque solo de ese modo las transformaciones propuestas podrán materializarse en la actividad práctica. De otro modo, comenzarán las incomprensiones y la tendencia a mantener los mismos métodos y formas organizativas anteriores, con lo cual se frenarían y se limitarían esas transformaciones (Horruitiner, 2006, p. 12)

En el ámbito actual las exigencias de la dinámica comunicacional y tecnológica que le invade los espacios educativos, crea un reto para el profesor universitario. Por un lado, cuenta con diversas herramientas para ejecutar su labor y por el otro está la exigencia de preparación y actualización en el cúmulo de conocimientos que se generan. Es válido pensar que, en este escenario, la conjugación de factores económicos, políticos y sociales, juegan un papel determinante en la función docente. No basta con el qué hacer, sino con el cómo hacerlo y con qué, para abordar las exigencias del entorno, quizás de ahí se genere la gran problemática educativa.

Por parte del sistema educacional cubano, rescatar lo mejor de la educación donde el docente siempre ha jugado un papel transformador y creativo, aprovechando la tecnología, pero nunca renunciando por ella a la presencia del profesor.

No puede negarse el contexto donde el docente efectúa su actividad: las universidades están sometidas a diferentes presiones, como por ejemplo relacionar el financiamiento con el desempeño. Está también la demanda de atender una creciente población estudiantil con diferentes condiciones socioculturales y lidiar con el problema de contar con menos recursos (Ramsden, 2007). Lo que también es innegable es que lo realizado en este nivel forma parte de la tendencia mundial para buscar nuevas maneras de crear y utilizar el conocimiento (Hativa y Goodyear, 2002).

Una de las consecuencias de lo antes descrito es que el profesor de educación superior tendrá que volverse más profesional, es decir, tendrá que formalizar su preparación, sobre todo en lo que atañe a la didáctica, y comenzar a impartir clases sólo después de demostrar el dominio de las habilidades docentes. Actualmente el profesor universitario es considerado un profesional del conocimiento, con el mismo nivel y demanda que las grandes corporaciones tienen por este tipo de profesional (Hativa y Goodyear, 2002).

Profesional y *profesor* vienen de *profesar* que significa consagrarse voluntariamente al servicio de una ciencia, arte u oficio.

Se considera que perfil profesional es un conjunto de roles, de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores necesarios que posee un recurso humano determinado para el desempeño de una profesión conforme a las condiciones geo-socio-económico-cultural del contexto donde interactúa.

Cuando planteamos que el objeto de la educación no era dar al alumno numerosos conocimientos sino construir en el un estado interior profundo, una suerte de polaridad del alma que lo oriente en un sentido definitivo, no sólo en la infancia, sino para toda la vida.

Enseñar es más difícil que aprender, porque enseñar significa dejar aprender.

De lo anteriormente expuesto se hace necesaria la creación de un espacio de reflexión frente a la formación en el ejercicio docente como trasmisión de vida, de sabiduría, de comunicación. El tipo de persona que se quiere formar, desde que concepto de sujeto,

de persona. Las características y componentes de la acción educativa como proyecto y el sentido de identidad del docente, nadie da de lo que no tiene. De ahí que la autora comparte el criterio de que el formador es ante todo un artista que, al mismo tiempo que estimula la vida para que emerja y se afirme, le imprime su propia forma, troquela su figura en un nuevo estilo de vida.

La autora comparte el criterio de Horruitiner (2007) cuando plantea:

> La educación superior cubana ha hecho suya la idea de que la formación de la personalidad de los jóvenes, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional, ha de constituir la idea rectora principal y la estrategia más importante del proceso de formación. (Horruitiner, 2007, p.42)

Para preparar un profesional resulta necesario instruirlo. Ello supone dotarlo de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión, prepararlo para emplearlas al desempeñarse como tal, en un determinado puesto de trabajo. La dimensión instructiva es, por tanto, una de las dimensiones del concepto de formación.

Además de instruir al joven, se requiere desarrollar en él las competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso. A esta dimensión se le acostumbra a denominar dimensión desarrolladora y su esencia es el vínculo entre el estudio y el trabajo antes mencionado. Además, ese joven que hoy está en las aulas universitarias vive en una sociedad, es un ser social, y la universidad tiene igualmente la obligación de formarlo para vivir en dicha sociedad, para ser un hombre útil socialmente, comprometido con esa realidad y apto para actuar sobre ella, transformarla, hacerla más humana. Por supuesto, tal formación no puede ser asumida sólo por la universidad.

La formación de la personalidad de un hombre, y dentro de ella sus valores, es resultado de la influencia ejercida por la sociedad, la escuela y la familia. De ahí que el tema resulte complejo. Sin embargo, la comprensión de esa complejidad no puede llevar a la universidad a desatender su importante papel en ello. Más aún, la universidad, además de ser una institución social donde debe ponerse en primer plano la formación de valores en los jóvenes, debe ser también guardián de la sociedad en esta labor, atendiendo y apoyando cualquier esfuerzo al respecto.

Por tanto, el papel las buenas prácticas, estilos y experiencias en la docencia deviene elemento de primer orden en el proceso de formación para cualquier joven en formación e incluso para el posgraduado que se vaya a desempeñar como docente en nuestras universidades o cualquier otro nivel de enseñanza, debe ser asumida por todos los docentes desde el contenido mismo de cada una de las disciplinas y abarcar todo el sistema de influencias que sobre el joven se ejerce desde su ingreso a la universidad hasta su graduación. A esa dimensión del proceso de formación se le denomina dimensión educativa.

El estudio y visibilización de las “buenas prácticas” docentes constituye uno de los principales compromisos de la investigación educativa (Shulman, 1986). La UNESCO recogía esta idea en su objetivo estratégico para la educación de esta década: «Promouvir l’experimentation, l’innovation ainsi que la difusión et le partage de l’information et des meilleures pratiques, de même que le dialogue sur les principles

d'actiondans le domaine de l'education» (UNESCO 31C/4). Y en términos similares el Bureau International d'Education (BIE)

Para el desarrollo de la investigación se efectuó la revisión bibliográfica de literatura especializada, realizándose el análisis del contenido de las concepciones teóricas que sustentan el estudio de buenas prácticas, estilos y experiencias en la docencia universitaria y la formación del profesional.

Señala como su misión básica para estos años:

a) Faciliter la circulation de l'information et l'echange d'experiences a travers le monde e.

b) Systematiser, analyser et metre à disposition ces informations et expériences.

En el caso de la Educación Superior estos propósitos adquieren un especial relieve.

Zabalza (2012) plantea que el trabajo sobre "buenas prácticas" adquiere un sentido más pleno desde el punto de vista de la investigación pedagógica, tratando de cubrir su doble propósito: conocer mejor la realidad que se estudia para poder mejorarla e, indirectamente, poder mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes. En síntesis, que cualquier proyecto de trabajo sobre "buenas prácticas" pretende avanzar en el conocimiento profundo y documentado de acciones educativas relevantes para, a partir de ese estudio, buscar el establecimiento de las coordenadas básicas que caracterizan una buena práctica educativa.

No se trata de una mera descripción o presentación de la práctica sino una representación analizada y razonada desde los parámetros aplicables en función del propósito formativo de la etapa o contexto que se esté estudiando. Y al hacer visibles esas prácticas, las ponemos a disposición de responsables y profesionales del ámbito de la educación y/o de la formación. También, y de manera muy destacada, a disposición de quienes nos dedicamos a la formación de los/las futuras profesionales de cualquiera de los niveles educativos.

El estudio de las buenas prácticas debe responder, como toda la investigación en el ámbito educativo, a un doble propósito: descriptivo (analítico) y transformador (vinculado a la mejora del objeto de estudio).

Los estudios sobre buenas prácticas deberían ser capaces de:

- Identificar las características propias de la buena práctica estudiada destacando en ella aquello que pudiera servir de modelo de actuación en el ámbito educativo a que pertenezca.
- Hacer visibles los patrones de análisis y los enfoques que los responsables educativos y el profesorado (u otros agentes implicados) utilizan a la hora de definir y describir su actuación y dar sentido a su propia práctica.
- Mejorar los dispositivos metodológicos y técnicos para el análisis de prácticas educativas.
- Mejorar los dispositivos narrativos y gráficos para visibilizar mediante esquemas conceptuales y ejes de identificación los núcleos sustanciales (conceptuales y

operativos) en torno a los cuales, el profesorado y los responsables describen y valoran sus propuestas educativas.

- Ofrecer un valioso bagaje de conocimientos y experiencias, profundo pero manejable, capaz de suscitar el debate dentro de la comunidad científica y profesional vinculada a ese nivel educativo en torno a las estrategias más adecuadas para mejorar la calidad de las propuestas que se hagan para responder a las demandas de los diferentes contextos culturales y sociales.

En general el concepto de “buenas prácticas” se refiere a toda experiencia que se guía por principios, objetivos y procedimientos apropiados o pautas aconsejables que se adecuan a una determinada perspectiva normativa o a un parámetro consensuado, así como también toda experiencia que ha arrojado resultados positivos, demostrando su eficacia y utilidad en un contexto concreto.

Según Perdomo (2016) la manifestación de las buenas prácticas en la docencia se distingue esencialmente por la percepción que tienen los alumnos del trabajo docente-educativo del profesor, pero también puede ser percibido a través de los controles y visitas a clases, la exposición de las propias experiencias del docente, así como en la redacción de trabajos para eventos científicos.

La buena docencia se articula sobre la base de cuatro elementos fundamentales: el alumno, el docente, el modelo educativo y el saber disciplinar. Un buen docente presta atención a todos estos elementos, manteniendo un equilibrio entre ellos, de manera que ninguno predomine y se imponga a los demás.

Diversas instituciones han desarrollado programas de identificación, selección y en ciertos casos hasta distinción con premios de buenas prácticas en contextos muy diferentes: inclusión social, perspectiva de género, trabajo con jóvenes, urbanismo social, superación de conflictos y, por supuesto, también en el entorno de la educación.

Criterios comunes de las buenas prácticas:

- Responden a necesidades específicas y claramente identificadas.
- Se basan en evidencias.
- Suelen tener un punto de innovación en su diseño y aplicación.
- Se fundamentan en principios y valores básicos.
- Responden a perspectivas muy claras del problema que pretenden encarar.
- Permiten la retroalimentación y reorientación de las acciones.
- Sistematizan tanto procesos como resultados.
- Propician la repetición de experiencias positivas.

Se asume a partir de lo expresado por Perdomo (2016) que la fuente fundamental de las buenas prácticas en la docencia radica en la tradición del magisterio, aunque también constituyen fuentes alternativas el trabajo metodológico y la investigación en el aula.

Enfatiza el autor referido, que el reconocimiento de las buenas prácticas en la docencia permite establecer modelos estables para modos de actuación profesional que pueden ser difundidos entre el colectivo profesional pedagógico. También plantea que una buena práctica en el campo de la docencia es mucho más sustentable y valiosa si se acompaña de fundamentos, que, desde el punto de vista teórico, puedan justificar las actuaciones del profesional en la docencia.

La autora coincide, además con los criterios de que:

Dentro de las buenas prácticas en la docencia se encuentran aquellas que son perdurables que se trasmiten de generación a generación en el ejercicio de la profesión y se constituyen en modelos de actuación.

Otras buenas prácticas se corresponden con la creatividad del profesional, algunas de estas surgen por iniciativas que están motivadas por propios eventos que ocurren en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las buenas prácticas en la docencia no solo son útiles y beneficiosas para el profesional que se forma con el objetivo de desarrollar posteriormente el trabajo docente, estas pueden ser transferidas a otros profesionales que estarán relacionados directamente con colectivos de técnicos y de otros profesionales.

Uno de los elementos que distingue las buenas prácticas en la docencia y que puede considerarse como determinante es la actitud crítica del propio docente encaminada a transformar y mejorar su práctica y a valorar todo lo positivo para ser extendido y generalizado en otros momentos y espacios de actuación profesional pedagógica.

CONCLUSIONES

Con la recopilación de datos relacionados con las buenas prácticas y estilos desde nuestras propias vivencias como docentes y poniéndolas al servicio de los jóvenes docentes se garantizaría una mejor preparación en los mismos lo que significaría un salto cualitativo significativo en el proceso enseñanza-aprendizaje en nuestro sistema de enseñanza.

Los mejores estilos o buenas prácticas provienen en una gran mayoría de docentes que dominan bien el contenido a impartir, además de reunir una serie de actitudes y aptitudes que lo hacen merecedor del respeto y la confianza tanto de sus alumnos como del resto de sus colegas.

Como resultado las buenas prácticas educativas influyen en la organización escolar de un centro, permiten analizar y mejorar los distintos elementos que incorporan a su cadena organizativa, así como en la búsqueda de la satisfacción de las necesidades de las personas y en la superación de sus problemáticas.

REFERENCIAS

Belly, P. (2001). *La percepción del conocimiento*. Recuperado de: http://www.gestiondelconocimiemto.com

Hativa, N. y Goodyear, P. (2002). *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht/Boston/Londres: Kluwer Academic Publishers.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: Modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Félix Varela.

Horruitiner, P. (2007). *Revista Pedagogía Universitaria, XII* (4).

Perdomo, J. M. (2016). *Experiencias, estilos y buenas prácticas en la docencia universitaria*. Proyecto de Investigación Institucional, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Ramsden, P. (2007). Learning to Teach in Higher Education, Londres/Nueva York: Routledge Falmer.

Zabalza, M. A. (2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*. Recuperado de: http://redu.net/redu/index.php/REDU/article/view/363

EL PERFECCIONAMIENTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE EL HUERTO ESCOLAR

THE IMPROVEMENT OF THE COURSE LABOR EDUCATION FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT FROM THE SCHOOL ORCHARD

Maricela Pérez Medina (maricelap@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo se concibe partiendo de las carencias que presentan los estudiantes en la asignatura Educación Laboral de noveno grado en la Unidad I: Nociones de Agricultura, luego del perfeccionamiento de este programa, donde su aspiración es la de formar hábitos de trabajo y al mismo tiempo fomentar actividades productivas que permitan desarrollar su personalidad, el desarrollo del conocimiento de enseñar a trabajar. Luego de haber diagnosticado las insuficiencias en este tema la autora se propone como objetivo la elaboración de un manual para la docencia en esta unidad, que contribuya a desarrollar los hábitos de trabajo del estudiante en la asignatura Educación Laboral, y favorecer al aprendizaje de los contenidos teóricos-prácticos en la misma. Para valorar el estado actual y los resultados del proceso investigativo se aplicaron varios métodos de investigación derivados del proyecto de investigación al cual pertenece. El sistema de actividades incluidas en el material cuyo contenido teórico-práctico se corresponde con la temática abordada en el programa de la asignatura se concibió a partir de las adecuaciones en los contenidos de la asignatura para la Enseñanza Media en el perfeccionamiento realizado a nivel Nacional, actualmente no se cuenta con una bibliografía sobre este tema en esta enseñanza.

PALABRAS CLAVES: Desarrollo sostenible, huertos escolares, formación laboral agrícola, perfeccionamiento.

ABSTRACT

The work is conceived starting from the deficiencies that the students present in the subject Labor Education of ninth grade in Unit I: Notions of Agriculture, after the improvement of this program, where their aspiration is to form work habits and at the same time promote productive activities that allow to develop their personality, the development of the knowledge of teaching to work; After having diagnosed the insufficiencies in this topic, the author proposes as an objective the elaboration of a manual for teaching in this unit, which contributes to develop the work habits of the student in the subject Labor Education, and to favor the learning of the contents theoretical-practical in it. To assess the current status and the results of the research process, several research methods were applied derived from the research project to which it belongs. The system of activities included in the material whose theoretical and practical content corresponds to the theme addressed in the syllabus of the subject was conceived from the adjustments in the contents of the subject for the Middle School in the improvement carried out at the National level, currently there is no bibliography on this subject in this teaching.

KEY WORDS: Sustainable development, school gardens, agricultural labor training, improvement.

INTRODUCCIÓN

La Educación Laboral como asignatura del currículo de la Secundaria Básica, tiene entre sus propósitos contribuir a la formación integral de la personalidad de cada estudiante mediante la sistematización y ampliación de los contenidos, en correspondencia con los ideales patrióticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en sus formas de sentir, pensar, actuar**,** permitiéndole tener una concepción científica del mundo al asumir un rol cada vez más independiente y responsable en su comportamiento. Tiene el encargo social de lograr en los estudiantes una formación laboral agrícola al dominar los contenidos teóricos necesarios para optar por carreras técnicas que su perfil sea agropecuario, ya que en el programa así está concebido.

La asignatura en el noveno grado se desarrollará a través de programas de variantes, relacionándose estrechamente con las disciplinas del currículo general de la educación; uno de los objetivos generales de la asignatura en el grado está dirigido a: demostrar una actitud responsable de amor y respeto por la naturaleza acorde con la política ambiental cubana al comprender la acción del hombre en su transformación que garantice el ahorro y aprovechamiento de los materiales utilizados en la variante seleccionada durante la confección, reparación y mantenimiento de artículos de utilidad social, aplicándose también en la agricultura al trabajar en los huertos escolares.

Sobre este último aspecto en los estudios realizados por la autora se evidenció que en las escuelas se trabaja directamente en los organopónicos o áreas de cultivo que tienen los centros, sin embargo, cuando hay problemas climatológicos las clases, o se imparten de forma teóricas, no se reciben por los estudiantes, ya que hay carencias de medios de enseñanza para impartir los contenidos que este tema necesita. Esta unidad, es un tema nuevo que se introduce en el programa a partir de las transformaciones que le han realizado a los programas con el perfeccionamiento de la educación en la Secundaria Básica, deben aplicar contenidos de asignaturas donde no hay antecedentes en la misma en el contexto actual, y el programa en su bibliografía, carece de materiales que respondan al contenido tanto de Dibujo, como de Agricultura, solamente aparece un texto, el de la Educación agropecuaria en la escuela cubana actual editado el 2014.

La autora consideró la presencia de una problemática relacionada con cómo contribuir al aprendizaje de los estudiantes en los contenidos de la Unidad I: Nociones de Agricultura, en la asignatura Educación Laboral de noveno grado. Para cuya solución se propuso elaborar un material didáctico para contribuir al aprendizaje de los estudiantes de noveno grado de dicha unidad de estudio. Para el cumplimiento de este propósito fue esencial el empleo de métodos de investigación del nivel teórico, empírico y el matemático-estadístico.

La novedad de este trabajo radica en la orientación específica del material hacia la vinculación de los contenidos de agricultura con el Dibujo, la Biología en el conocimiento de las características botánicas de las plantas y los animales, así como la familia, variedad y especies a que pertenecen; la Matemática a partir del desarrollo del

pensamiento lógico al confeccionar canteros, semilleros y viveros, al saber resolver situaciones problémicas que se presenten en la vida práctica, en la conversión de unidades, medir y realizar la estimación de distancias, cálculos de alimento; con Español al trabajar con el vocabulario técnico de la asignatura, principales conceptos, su significado, trabajo con el diccionario, además con la implementación de las habilidades de saber escuchar, leer, escribir y hablar que tienen salida y le dan el soporte teórico a esta unidad; y el aporte consiste en concebir un material didáctico donde se le presente al estudiante contenidos teóricos sobre Agricultura, diseño práctico de cómo debe estar diseñado un huerto escolar, así como algunos contenidos de Dibujo que deben tener en cuenta para la localización del área donde se construirá el mismo.

Para el desarrollo de la investigación se organizó la misma por varios epígrafes.

Proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral en el noveno grado

La Educación Laboral tiene como concepción, proporcionar a los estudiantes un sistema de conocimientos, habilidades y hábitos politécnicos, que se adquieren mediante el estudio de aspectos de la técnica y la tecnología, la organización de la producción y de los distintos trabajos que se realizan en las clases de Educación Laboral. Los nuevos cambios del Sistema Nacional de Educación no dependen tan solo de modificar planes de estudio, programas, entre otros documentos, sino que implica además el perfeccionamiento de la metodología, del buen uso de los medios de enseñanza y el máximo aprovechamiento y cuidado de todos los recursos. Resulta básico la comprensión plena de la concepción teórico-metodológica general que rige esta asignatura en la actual etapa de transformaciones de la escuela Secundaria Básica, la cual tiene entre sus pilares fundamentales: la concepción del proceso constructivo de artículo de utilidad social, como invariante metodológica que rige la lógica de la asignatura y la resolución de problemas técnicos, como eje metodológico fundamental de esta.

Dichos pilares son esenciales para la Unidad I, ya que hay que aplicar todos los referentes teóricos de las asignaturas que le han precedido en años anteriores, como son: Dibujo Básico, Matemática, Geografía. La asignatura Educación Laboral es la rectora en cada centro de la formación laboral, incluyendo la agrícola.

> La Educación Laboral como asignatura del currículo de la Secundaria Básica, tiene entre sus propósitos fundamentales contribuir a la formación integral de la personalidad de cada educando mediante la sistematización y ampliación de los contenidos, con un pensamiento científico investigativo*,* en correspondencia con los ideales patrióticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en sus formas de sentir, pensar, actuar**,** de acuerdo con su nivel de desarrollo y particularidades individuales*,* intereses y necesidades sociales, que le permita tener una concepción científica del mundo al asumir un rol cada vez más independiente y responsable en su comportamiento. (Programas de Educación Laboral, 2016)

De ahí, que en el currículo escolar se ubique la asignatura Educación Laboral en los tres grados de este nivel con el propósito de contribuir en la preparación de los estudiantes para que sean capaces de utilizar los conocimientos, los hábitos y las

habilidades generales y politécnicas en la actividad concreta mediante el trabajo en la escuela u otras instituciones productivas de la comunidad orientada por el sistema de valores desarrollado tanto en las clases como en la experiencia cotidiana, poniendo de manifiesto la lógica del pensamiento y modos de actuación propios de la actividad laboral.

La Educación Laboral está encargada de trazar pautas en cuanto al encargo social que le ha dado el estado a la escuela relacionado con la formación de las nuevas generaciones y así se refleja de forma clara y sencilla en los objetivos formativos de cada uno de los grados de esta educación en el proyecto del modelo de la escuela Secundaria Básica, ya que los prepara para la vida, el pluriempleo y el trabajo por cuenta propia. En la asignatura se dará continuidad a los elementos relacionados con la organización del trabajo, las etapas del proceso constructivo de artículos y su impacto como resultado en el medio ambiente; la organización de las brigadas los prepara para que ellos laboren en una atmósfera similar a la de los obreros, se establezca la emulación socialista, se controle la productividad y calidad del trabajo, y se estimulen en correspondencia los resultados, tanto en los talleres profesores, como en las áreas de producción (huerto escolar).

La asignatura, se relaciona estrechamente con disciplinas del currículo general de la educación, que son sus fundamentos teóricos de algunos de sus contenidos, específicamente sobre las nociones de la agricultura que se necesitan para el montaje de los huertos escolares en la asignatura Educación Laboral y la formación laboral agrícola de los estudiantes que se ubican en la Unidad I en la asignatura Educación Laboral. Esta variante de agricultura está dirigida fundamentalmente a lograr la continuación de los contenidos que han recibido los educandos en los grados primarios con el objetivo de aplicarlos y profundizarlos, además de continuar modelando las acciones tecnológicas para esta actividad que les permita desarrollar hábitos y habilidades laborales demostrando una actitud consciente ante el trabajo, amor a la clase trabajadora que le propicie su inclinación hacia las profesiones agrícolas.

Es necesario para el desarrollo de los contenidos, un área determinada (huerto o parcela), y los medios de trabajo especializados, que dentro de las posibilidades pueden ser construidas en los talleres de Educación Laboral, tales como: cuchillas de injertar, rastrillos, regaderas, así como envases de diferentes tipos. Con el objetivo de cumplir el propósito de esta variante es necesario que los educandos adquieran un sistema de conocimientos teóricos elementales, hábitos y habilidades que les permita ejecutar las diferentes atenciones culturales que se aplican en el huerto o en los jardines. En general, los contenidos están encaminados a que los educandos sientan el amor por la naturaleza y sean capaces, tanto en la escuela como en su casa, de crear y cuidar un jardín, sembrar plantas de varios tipos, y como resultante final, estimular el cuidado del medioambiente.

El contenido de esta variante se vincula con otras asignaturas del plan de estudio, entre ellas: con la Biología en el conocimiento de las características botánicas de las plantas que se cultivan, así como la familia, variedad y especie a que pertenecen; con la Matemática a partir del desarrollo del pensamiento lógico al confeccionar canteros, semilleros y viveros, al saber resolver situaciones problémicas que se presenten en la vida práctica, en la conversión de unidades, al medir y al realizar la estimación de

distancias. Con la asignatura Español, al trabajar con el vocabulario técnico de la asignatura, principales conceptos, su significado, trabajo con el diccionario, además con la implementación de las habilidades de saber escuchar, leer, escribir y hablar.

Mediante el desarrollo de esta variante, los estudiantes adquirirán nuevos conocimientos en relación al Dibujo Topográfico y consolidarán los hábitos de trabajo al dibujar planos topográficos sencillos. Tendrán presente, además, el cumplimiento de las normas técnicas establecidas para este dibujo. Se sugiere la realización del al menos un formato A4 con el cajetín escolar con el croquis del diseño de un huerto. El resto de las actividades la realizarán en la libreta, las que pueden ser consideradas dentro la evaluación como actividad sistemática.

En la etapa de diagnóstico y determinación de las necesidades

Se realizó el estudio de documentos como método empírico a fin de analizar el estado ideal del objeto de la investigación, se analiza en primer lugar el programa de la asignatura Educación Laboral de noveno grado vigente y el que se encuentra aprobado por el Mined en el perfeccionamiento, para analizar objetivos y contenidos de la asignatura en general y en particular de los referentes a la Unidad I, con vistas a determinar aquellos contenidos que deben ser objeto de estudio para desarrollo de hábitos de trabajo y fomentar actividades productivas que permitan desarrollar su personalidad, que fue seleccionada para la elaboración de la propuesta de solución. De este análisis se determina que entre los contenidos que se deben tratar, y sobre los cuales puede dirigirse el trabajo para el desarrollo del mismo en el huerto escolar las proposiciones siguientes:

- Limitaciones con la bibliografía existente sobre la unidad y tema de Agricultura;
- actualización de los contenidos acorde con los adelantos científicos-técnicos y normas cubanas vigentes;
- documentación técnica que faciliten el desarrollo de las actividades prácticas y asimilación de los teóricos sobre Agricultura en el Huerto Escolar;
- carencia de propuestas de medios de enseñanza para impartir los contenidos de la unidad;
- insuficiencia en los contenidos teóricos y prácticos sobre: etapas, tipos y técnicas de siembra para un huerto escolar, que garantice una producción óptima;
- carencias en la teoría de cómo concebir un huerto escolar, atendiendo al área disponible en la escuela;
- dificultades para aplicar las normas cubanas establecidas sobre huertos escolares;
- no se cuenta con bibliografía específica de Dibujo para representar un huerto o parcela en planos planimétricos empleando los símbolos convencionales topográficos y las escalas que se utilizan en los dibujos topográficos;
- desconocimiento sobre las formas de reproducción de las plantas ornamentales (esqueje, acodo, macolla, escalón y margullo) cumpliendo con las normas técnicas de seguridad e higiene durante el trabajo.

Se analizan además orientaciones metodológicas para la asignatura Educación Laboral en el noveno grado implícitas específicamente en precisiones para el trabajo organizativo de la asignatura Educación Laboral en las escuelas Secundarias Básicas en el curso escolar (2016-2017), entre las que se plantea que se introducen modificaciones a todos los programas con el objetivo de ganar un mayor tiempo para desarrollar los contenidos de Dibujo Básico, por lo que se planificaron 35 h/c, en la modalidad de variantes como estuvo concebida la asignatura hace más de 10 años y hoy se vuelve a rescatar a partir de la necesidad de formar a los estudiantes hacia el amor al trabajo agrícola.

Esto se considera sumamente importante para el desarrollo de hábitos en el trabajo por parte del estudiante, sin embargo requerirá de que en la orientación, ejecución y control del contenido dentro de esta unidad se tenga en cuenta el diagnóstico de los estudiantes que vienen con carencias de la enseñanza primaria, por tanto, deben planificarse actividades profesores que promuevan el aprendizaje y autoaprendizaje del estudiante a fin de que pueda aplicar lo aprendido a las situaciones que se le presenten en el espacio de la clase una vez que comience el trabajo en el huerto escolar. Para la constatación del problema identificado se realiza además la observación a clases prácticas de la asignatura Educación Laboral en grupos de noveno grado, para valorar el comportamiento de los componentes de este proceso de enseñanza aprendizaje que inciden el desarrollo de hábitos de trabajo en los estudiantes durante el trabajo en el huerto escolar. Atendiendo a las regularidades detectadas en la triangulación de fuentes, se propone entonces la elaboración de un material docente para los estudiantes de noveno grado sobre la Unidad I en la asignatura Educación Laboral.

Fundamentación y presentación de la propuesta de solución

El objetivo de un manual es suministrar los lineamientos, reglas o normas de cómo utilizar el mismo de una forma sistemática, explícita y ordenada, elemento tenido en cuenta la autora para realizar su propuesta para la Unidad I, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Educación Laboral noveno grado en la escuela Ricardo Zenón. Los organopónicos es uno de los contenidos a tratar en esta unidad, ellos son

> …un sistema de cultivo ecológico urbano originario de Cuba. Suelen consistir en paredes bajas de hormigón rellenadas de materia y tierra, con surcos para riego por goteo situados sobre los productos en crecimiento. Estos organopónicos proporcionan acceso a oportunidades de trabajo, suministro de comida fresca a la comunidad, mejora del vecindario y embellecimiento de áreas urbanas. (Recuperado de wikipedia)

Estos surgieron como una respuesta de la comunidad por la falta de garantías en el suministro de alimentos tras el colapso de la Unión Soviética. Funcionan gracias a fondos públicos.

Ellos se originaron en Cuba durante los años 90 con el objetivo de resolver urgentemente la escasez alimentaria tras la caída del bloque soviético. Diferentes versiones de los organopónicos producen cerca de un 90% de los alimentos de la Habana. El término agricultura proviene del latín agricultura, de ager, agri, campo y cultura, cultivo. Tiene como finalidad producir en condiciones económicas convenientes plantas y animales útiles al hombre mediante el laboreo y la fertilización de la tierra, los

tratamientos y cuidados culturales exigidos por los cultivos; y la explotación de los distintos tipos de ganado; por tanto, la actividad agrícola coincide con el desarrollo humano.

Son instalaciones construidas con diferentes materiales alternativos como: postes defectuosos de concreto u hormigón, piedras, troncos de árboles, canaletas de asbesto-cemento, entre otras. También se emplean canteros chinos que no necesitan de soportes laterales. Los canteros se orientarán en sentido norte- sur y el nivel entre sus extremos con respecto al suelo será del 1 al 2%. En la base se debe colocar grava, tubos, etc., que posibiliten el drenaje del agua en exceso. Las dimensiones serán: 40m de largo, 1,2m de ancho, 0,3m de sustrato efectivo y 0,5m de pasillo (Colectivo de autores, 2014, p. 171)

La necesidad de crear huertos escolares y sus objetivos

La manifestación de los diferentes problemas ambientales relacionados con los procesos agropecuarios que hoy pueden ser apreciables en cualquier provincia de la geografía cubana, tienen sin dudas su origen en la práctica incorrecta e irresponsable de las labores agropecuarias. Si bien resulta imprescindible la aplicación de prácticas agropecuarias sostenibles, importante resulta además saber y saber hacer todo el conjunto de actividades prácticas y labores propias de la producción agropecuaria, que al ser ejecutadas de manera correcta propician en gran medida una producción que garantiza la satisfacción de un grupo de necesidades sociales, al tiempo que se realizan de manera armónica con el entorno. Es necesario promover hábitos que mejoren la salud, como una alimentación más saludable, y una educación nutricional, agrícola y ambiental que conciencie a los estudiantes de la necesidad de cambiar las cosas, ya que de ellos dependen las futuras acciones y medidas para erradicar estos problemas. Los objetivos de los huertos escolares deben estar encaminados a dar respuesta a estos problemas y necesidades como, por ejemplo:

- Mejorar la calidad de educación mediante una pedagogía más dinámica que incluya planes de estudio multidisciplinares que combinen conocimientos teóricos, prácticos y técnicas de subsistencia;
- afianzar habilidades prácticas en agricultura y en horticultura mediante la creación y mantenimiento de huertos familiares;
- impartir una enseñanza activa vinculando la horticultura tanto al juego y al esparcimiento, como a otras materias como las matemáticas, la biología, la lectura y la escritura;
- impartir enseñanzas prácticas sobre nutrición que fomenten la producción y consumo de alimentos saludables y un estilo de vida sano;
- aumentar el acceso a la educación atrayendo a las familias a escuelas que traten temas que afecten a su vida cotidiana;
- incrementar la calidad nutricional de los alimentos que ingieren los niños y reducir el número de niños malnutridos o con una alimentación inadecuada;
- mejorar la actitud y los conocimientos de los niños respecto a la agricultura y la vida rural;

- educar en la sensibilidad ambiental contribuyendo a la sostenibilidad del planeta mediante la inclusión de una formación medioambiental y ecológica;
- ofrecer a los alumnos un instrumento de supervivencia o apoyo a la economía familiar para épocas de escasez de alimentos o dificultades económicas; especialmente en países subdesarrollados, aumentar la asistencia escolar y, en muchos hogares, compensar la ausencia de los padres en cuanto a la transferencia de conocimientos necesarios para el desarrollo vital de niños y jóvenes; promover las oportunidades de generación de ingresos;
- en las ciudades, mejorar el entorno urbano y la sostenibilidad.

Son beneficiosos para el aprendizaje: “Escucho y olvido, veo y recuerdo, hago y entiendo” (Confucio, 551-479 aC.); fomentan el conocimiento de variedades de frutas y hortalizas que eran desconocidas para los estudiantes y/o sus familias; proporcionan un lugar para adquirir conocimientos relacionados con la naturaleza, la agricultura y la nutrición; mejoran la dieta y son una fuente de alimentación sana, natural y variada, importante para el desarrollo físico y mental de los estudiantes; ayudan a luchar contra problemas relacionados con la alimentación de los estudiantes: obesidad, desnutrición, entre otras; representan un espacio para el disfrute y el esparcimiento dentro de la escuela; fomentan aptitudes empresariales; mejoran el entorno y la sostenibilidad de las ciudades; contribuyen a la regeneración y conservación del medio ambiente y sus recursos; favorecen el desarrollo socioeconómico; son una importante herramienta social ya que en ellos tiene lugar el trabajo en equipo de los niños y niñas de los grupos de clase, así como su interacción con profesores y familias desarrollando valores éticos de convivencia, participación y colaboración; aumenta las relaciones entre el ser humano y la naturaleza; refuerzan el conocimiento de materias básicas como la lectura, la escritura, la biología o las matemáticas; mejoran la inteligencia de los estudiantes.

Estos son sólo algunos de los beneficios que los huertos escolares, ellos pueden representar una educación ambiental y alimentaria para la vida de los estudiantes y del resto de la comunidad educativa, es por eso que hay que ser consecuencia con el siguiente planteamiento de José Martí (1884) cuando expresó:

> En los pueblos que han de vivir de la agricultura, los Gobiernos tienen el deber de enseñar preferentemente el cultivo de los campos. Se está cometiendo en el sistema de educación de América Latina un error gravísimo: en pueblos que viven casi por completo de los productos del campo, se educa exclusivamente a los hombres para la vida urbana, y no se les prepara para la vida campesina. (p. 369)

Atendiendo a lo expresado anteriormente la autora del trabajo concibió la siguiente propuesta para dar solución al problema declarado sobre el tema.

No obstante, para que el Huerto Escolar se convierta en un área básica experimental para la promoción de una educación agroecológica, debe contar al menos con las siguientes áreas o secciones: Área para semilleros; Área para siembras de asiento o directa; Área de canteros para trasplantes; Área de propagación de hortalizas de trasplantes o surcos; Parcelas para la siembra directa o de asiento de hortalizas en surco; Área de plantas medicinales; Área de vivero; Área de plantas ornamentales; Área para la producción de abono y Área para el depósito de agua. Lo más importante es poder lograr promover en los estudiantes un nivel de conocimientos básicos en la

concepción de la agricultura ecológica, como la base del desarrollo agrosostenible; que permitirá despertar en los estudiantes el amor al trabajo agrícola, como parte de las acciones que debe desarrollar la escuela cubana en función de despertar en los niños, adolescentes y jóvenes sentimientos de productores y no de consumidores.

Todos estos elementos teóricos fueron tenidos en cuenta al elaborar el material docente que contribuye al aprendizaje de los estudiantes de noveno grado sobre la Unidad I en la asignatura Educación Laboral, el propósito de la autora del trabajo es además fomentar valores en los estudiantes, para que sientan apego por la naturaleza y puedan entender que es posible con el esfuerzo y con el trabajo lograr un beneficio, el enriquecimiento espiritual y el crecimiento de todos, el mismo es pertinente, aplicable y se puede generalizar, está actualizado y abarca todos los contenidos que el programa exige.

El folleto se estructuró de la siguiente forma:

1. Introducción.
2. Indicaciones Generales.
3. Tipos de Viveros; áreas de semilleros; áreas de producción de abonos; áreas de canteros para trasplante.
4. Implementos y útiles de trabajo; cómo almacenarlos; condiciones higiénico-sanitarias.
5. Tabla de equivalencia según el SMI de medidas (medidas superficiales, medidas lineales, medidas de volumen y medidas de peso).
6. Calendario de siembra.
7. Algunos ejemplos de plantas medicinales que pueden ser cultivadas y otros cultivos que se siembran en los huertos escolares en los huertos escolares. Modelo a tener en cuenta para garantizar el plan de producción en la asignatura.
8. Tipos de siembra y época de cultivo, nombres científicos y familia de las especies.
9. Animales beneficiosos para las siembras, cultivos acompañantes, rotación de cultivos, fumigadores caseros, plagas. Enfermedades en crucíferas y de otras siembras.
10. Injertos.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Unidad I, en la asignatura Educación Laboral, parte de considerar la necesaria relación que debe existir entre el desarrollo de las habilidades manuales durante el trabajo en los huertos escolares y la formación laboral agrícola y ambiental a formar desde la asignatura, para que el estudiante consiga establecer relaciones significativas entre los contenidos que se abordan en la asignatura durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la misma y la apropiación de habilidades laborales durante su desempeño práctico en las actividades planificadas por el profesor.

El material didáctico contribuye al aprendizaje de los estudiantes sobre el Unidad I: Nociones de Agricultura, el cual le imprime creatividad, diversidad en los temas, originalidad y profundidad al mismo por lo útil y valioso del tema en el contexto actual de sostenibilidad alimentaria; permite enriquecer la clase; mejorar las posibilidades comunicativas entre el profesor y el estudiante, contribuyendo fundamentalmente a activar los procesos lógicos del pensamiento para que los estudiantes puedan establecer de forma más manifiesta las propiedades de los objetos, hechos y fenómenos de la realidad que diseña.

REFERENCIAS

Colectivo de autores (2014). *La Educación Agropecuaria en la Escuela cubana actual. Tema 10: Los Huertos escolares como áreas experimentales desde la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí, J. (1884). La próxima exposición de New Orleáns. En *Obras Completas*, t.8, p. 369. América, NY.

Programas de variantes Educación Laboral Noveno Grado. Versión I (2016).

VÍNCULOS UNIVERSIDAD-ESCUELA ANTE EL PERFECCIONAMIENTO EDUCACIONAL: EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO

UNIVERSITY-SCHOOL LINKS TO FURTHER EDUCATION: EXPERIENCES OF A PROJECT

Mavel Moré Estupiñán (mavel@uclv.cu)

Ismael Santos Abreu (isantos@uclv.cu)

Anais Sánchez Correa (ascorrea@dpe.vcl.rimed.cu)

RESUMEN

La misión de la universidad moderna consiste en preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. Desarrollar la cultura es una condición indispensable y el mejor modo de concretarla es la investigación científica, en correspondencia con las necesidades del país. Por ello, atender las demandas del III Perfeccionamiento Educacional, relacionadas con la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible al proceso pedagógico en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación, constituye una prioridad para la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, entidad ejecutora principal del Proyecto “Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Sistema Nacional de Educación”, asociado a un Programa Nacional. En esta ponencia, se describe el sistema de trabajo definido por la dirección del Proyecto para el establecimiento de los vínculos necesarios entre la universidad y las escuelas en función de la atención a un encargo realizado por el Ministerio de Educación. Se resumen los resultados de los análisis críticos realizados a los documentos pertenecientes a los años de vida/grados en los que se aplica el experimento del perfeccionamiento. Se presentan las sugerencias que realiza el equipo de investigadores que atiende el 1. grado de la Escuela Primaria. Los criterios valorativos emitidos por los investigadores del Proyecto, así como las sugerencias realizadas, se convierten en consideraciones a tomar en cuenta por los colectivos de autores de los programas del actual perfeccionamiento educacional.

PALABRAS CLAVE: Educación ambiental, escuela, desarrollo sostenible, perfeccionamiento educacional, universidad.

ABSTRACT

The mission of the modern university is to preserve, develop and promote, through its substantive processes and in close connection with society, the culture of humanity. Developing culture is an indispensable condition and the best way to achieve it is scientific research, in accordance with the country's needs. Therefore, meeting the demands of the III Educational Improvement, related to the incorporation of environmental education for sustainable development to the pedagogical process in the different subsystems of the National Education System, is a priority for the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, main executor of the Project "Improvement of environmental education for sustainable development in the National Education System", associated with a National Program. This paper describes the work system defined by the Project Management for the establishment of the necessary links

between the university and the schools according to the attention given to a commission carried out by the Ministry of Education. The results of the critical analyses carried out on the documents pertaining to the years of life/grades in which the experiment of improvement is applied are summarized. The suggestions made by the team of researchers attending the 1st grade of the Primary School are presented. The evaluation criteria emitted by the researchers of the Project, as well as the suggestions made, become considerations to be taken into account by the collectives of authors of the current educational improvement programs.

KEY WORDS: Environmental education, school, sustainable development, educational improvement, university.

INTRODUCCIÓN

La misión de la universidad moderna, desde su acepción más general, consiste en preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. Desarrollar la cultura es una condición indispensable de la universidad moderna y el mejor modo de concretarla es la investigación científica, en correspondencia con las necesidades del país, como evidencia de su pertinencia integral.

Por ello, atender las demandas del actual proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, relacionadas con la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible al proceso pedagógico en sus diferentes subsistemas, constituye una prioridad para la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, entidad ejecutora principal del Proyecto “Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Sistema Nacional de Educación”, asociado al Programa Nacional “Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo”.

Durante el pasado curso escolar (2017-2018), el Proyecto atendió un encargo realizado por el Ministerio de Educación (Mined), su principal cliente, y relacionado con el seguimiento al experimento del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, componente educación ambiental para el desarrollo sostenible.

A continuación, se describe el sistema de trabajo definido por la dirección del Proyecto para el establecimiento de los vínculos necesarios entre la universidad y las escuelas; se muestra un resumen de los resultados del análisis crítico realizado a los planes de estudio de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación, así como a los programas, orientaciones metodológicas, libros de texto y cuadernos de los años de vida/grados en los que se aplica el experimento (1, 2 y 4 años de vida de Primera Infancia y 1, 4, 7 y 10 grados). Además, se presenta, a modo de ejemplo, las sugerencias que realiza el equipo de investigadores que analizó la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el 1. grado de la Escuela Primaria.

Sistema de trabajo de la dirección del Proyecto para el establecimiento de los vínculos universidad-escuelas

Con el propósito de atender el encargo del Mined, la dirección del Proyecto organiza su sistema de trabajo.

Para ello, conforma equipos de investigadores para cada subsistema del Sistema Nacional de Educación, que realizarán el seguimiento al perfeccionamiento, en la primera fase del experimento. Cada equipo tiene un jefe de tarea.

Se planifican, de conjunto con las Direcciones Provinciales de Educación, visitas de inicio a las instituciones educativas en experimento y se organiza el proceso de seguimiento, determinando el espacio, la frecuencia y el tiempo que se dedicará a esta tarea.

Los espacios que se determinan se emplean para el asesoramiento a directivos y docentes en función de la atención al componente educación ambiental para el desarrollo sostenible en los nuevos documentos del perfeccionamiento.

Antecede a esta labor de asesoramiento, la revisión crítica de los planes de estudio, programas, orientaciones metodológicas, libros de texto y cuadernos de las asignaturas de los años de vida y grados en los que se aplica el experimento, en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación.

Para conferir unidad y diversidad al análisis crítico se elabora una “Guía para la evaluación del componente educación ambiental para el desarrollo sostenible en el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación”. Es este un instrumento de fácil comprensión y aplicación, por lo que posibilita la elaboración de informes por años de vida/grados y asignaturas que permitirán a los colectivos de autores mejorar la atención a este componente para la versión final de los documentos.

A partir de la aplicación de este Guía, cada equipo de investigadores elabora el informe del subsistema correspondiente, y, a través de la dirección del Proyecto, se entrega al Mined.

Resumen del análisis crítico de los documentos del perfeccionamiento en el Sistema Nacional de Educación

Los informes de cada subsistema entregados al Mined, se analizan para la determinación de regularidades.

Las que se presentan a continuación, fueron elaboradas por el Dr. C. Pedro Raúl Rodríguez Orozco, a partir de los informes de la Educación Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitaria:

1. Desde los planes de estudio se distingue la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el fin y los objetivos, lo cual constituye una fortaleza.
2. En los temas ambientales priorizados que son atendidos por las asignaturas que integran el currículo se debe continuar reforzando, por su importancia, el tratamiento de temáticas relacionadas con el cambio climático y la gestión de

riesgo de desastre; la carencia, dificultades con el manejo, la disponibilidad y calidad del agua; el uso sostenible de la diversidad biológica; y la Tarea Vida.

3. En las orientaciones metodológicas de las asignaturas que conforman los planes de estudio se sugiere medianamente cómo tratar los temas ambientales.
4. Es insuficiente el conocimiento por parte de los docentes de los contenidos relacionados con los temas priorizados y con la Tarea Vida, además de que no está reflejada en toda la intencionalidad en los planes y programas de los referidos subsistemas.
5. Se manifiesta medianamente la interdependencia de las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible y del conocimiento de las causas esenciales que la afectan en los ámbitos local, nacional y mundial.
6. Medianamente se ofrecen sugerencias en los documentos que permitan la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el currículo institucional.
7. Los documentos de las asignaturas presentan carencias al sugerir al docente cómo evaluar la educación ambiental para el desarrollo sostenible.

Estas regularidades se derivan del análisis y sistematización realizada por los diferentes equipos de investigadores del Proyecto, como resultado de la aplicación de la Guía elaborada al efecto.

Sugerencias para la mejora de la primera versión de los documentos propuestos para el perfeccionamiento del 1. grado de la Escuela Primaria

Como resultado del análisis crítico de la primera versión de los documentos propuestos para el 1. grado de la Escuela Primaria, se ofrecen las siguientes recomendaciones didácticas:

- Reformular el Fin de la Educación Primaria (Cuba. Ministerio de Educación, 2016, p. 11), explicitando la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible.

En correspondencia, el Fin de la Educación Primaria puede reformularse en términos similares a los siguientes (se subraya el cambio propuesto):

FIN: El logro del desarrollo y la formación de la personalidad del escolar primario, de acuerdo con sus particularidades e intereses colectivos e individuales, mediante la apropiación de los contenidos del nivel, al asumir las tareas estudiantiles con un rol protagónico, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana, expresados en las formas de sentir, pensar, actuar y su gradual participación en la transformación hacia una sociedad próspera y sostenible, que le permita asumir una concepción científica del mundo.

- Reformular, por extensión, los objetivos del subsistema, del grado y de las asignaturas (generales y de unidades), con similar propósito.

Al respecto, reconociendo que la reformulación de los objetivos de los programas de estudio no constituye potestad del docente, sino que depende de decisiones ministeriales, derivadas de profundos y prolongados procesos de estudio y de

validación de los programas; esta constituye una recomendación importante a tomar en cuenta por el colectivo de autores de los programas en proceso de experimentación.

Se recomienda, además:

- Incluir nuevos contenidos, ampliar o actualizar los propuestos en los programas de estudio, considerando temas relacionados con la educación ambiental para el desarrollo sostenible.

En este sentido, a modo de ejemplos, se sugiere:

- En la asignatura Lengua Española:

Incorporar nuevos temas a los textos, en correspondencia con los que prioriza el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) y respetando su relación con los contenidos de la asignatura El mundo en que vivimos. Ofrecer orientaciones metodológicas para el análisis del contenido de estos desde el punto de vista educativo.

- En la asignatura Matemática:

Incorporar nuevos temas a los ejercicios con texto y problemas, en correspondencia con los que prioriza el CITMA y en relación con los contenidos de El mundo en que vivimos. Ofrecer orientaciones metodológicas para el análisis del contenido de estos desde el punto de vista educativo y no solo desde el matemático.

- En la asignatura El mundo en que vivimos:

Incluir los siguientes contenidos, por unidades:

- Unidad 1. La escuela

En la temática 1.1., identificar problemas ambientales al recorrer lugares importantes de la comunidad.

- Unidad 2. El hogar y la familia

En la temática 2.1.7., relacionar el ahorro de agua y energía con el cambio climático.

En la 2.1.8., incorporar el cuidado ante desastres.

En la 2.3.3., realizar actividades demostrativas sobre cómo comportarse ante desastres. Derivar actividades prácticas y evaluativas.

- Unidad 3. ¿Cómo conozco lo que me rodea?

En la temática 3.3., referirse al cambio climático y sus impactos, como cambios que ocurren en la naturaleza.

En la 3.3.3., relacionar los cambios que ocurren en el estado del tiempo con el cambio climático y sus impactos: huracanes, sequía, lluvias intensas, calor y fríos extremos.

- Unidad 4. Mi país.

El objetivo 2 se refiere a la protección del entorno de incendios y se pueden incluir otros desastres.

En la temática 4.1.1., incluir los riesgos que implica para Cuba su insularidad ante los impactos del cambio climático.

Constituyen otras recomendaciones las siguientes:

- Insertar, sin alterar la estructura de las unidades de los programas de estudio, los contenidos propuestos realizando adecuaciones, no significativas, en la distribución general del tiempo.
- Considerar la utilización de un sistema de métodos, medios de enseñanza y formas de organización que garanticen el redimensionamiento de la dirección del proceso pedagógico.

Estos métodos, medios y formas de organización deben asegurar:

- El intercambio y la interacción entre los componentes personales del proceso: docente-escolar, escolar-docente, escolar-escolar, escolar-grupo, grupo-escolar.
- La identificación de los problemas ambientales, sobre todo los del entorno escolar, con la participación de los escolares, a partir de sus puntos de vista y valoraciones.
- La participación de los escolares en la determinación de las causas y consecuencias de los problemas ambientales, en la identificación de responsables y en la toma de decisiones sobre las medidas a adoptar para prevenir, atenuar y/o solucionar estos problemas.
- El trabajo independiente y la discusión colectiva de los resultados.
- La orientación, ejecución, control y evaluación de trabajos de investigación y prácticos, para crear situaciones de aprendizaje que activen la búsqueda de la verdad científica por parte de los escolares.
- El aprovechamiento óptimo del entorno escolar, de los objetos naturales y de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Resulta importante recomendar también:

- Redimensionar la evaluación de la incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible al proceso pedagógico.

Para ello, se sugiere tomar en cuenta, con ligeras modificaciones, las dimensiones e indicadores propuestos por Moré, 2013 (Figura 1.)

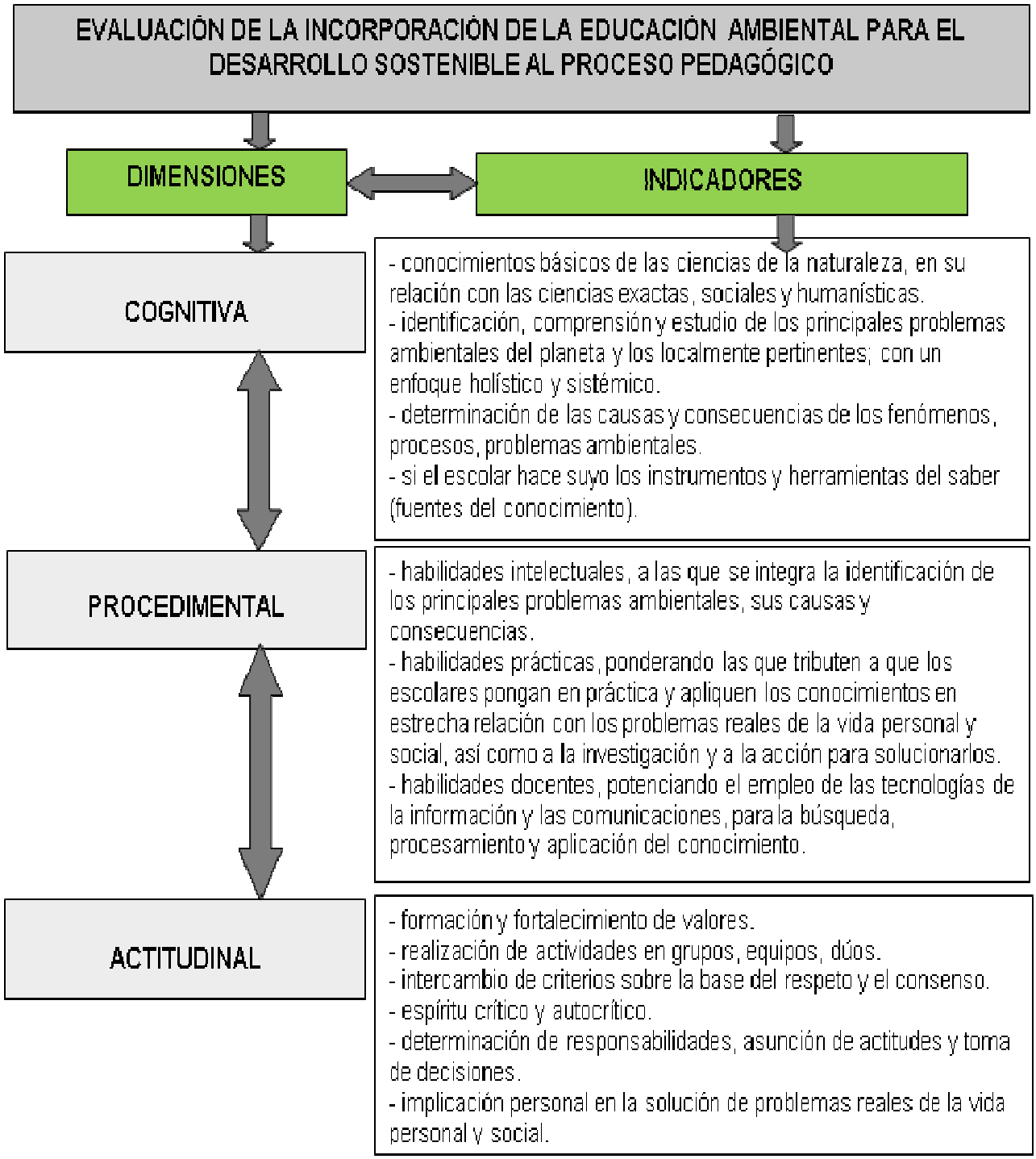

Figura 1. Dimensiones e indicadores
Fuente: Moré, 2013.

Estas dimensiones e indicadores posibilitan el cumplimiento de las exigencias que Román y Murillo (2009) hacen a la evaluación:

- debe validar y reforzar la idea de que la educación busca el desarrollo integral de la persona…

- … necesita contextualizar los aprendizajes medidos…
- … ha de ofrecer criterios y estrategias para mejorar su uso a nivel de las escuelas y las comunidades educativas… (p. 6)

Constituye otra recomendación necesaria:

- Rediseñar, sobre la base de las recomendaciones anteriores, las propuestas de actividades evaluativas y prácticas.

Para ello, se debe partir del reconocimiento del valor instructivo y educativo de las actividades evaluativas y prácticas, por las potencialidades que poseen al establecer relación exacta entre el contenido asimilado y su aplicación; permitir la formación y desarrollo de intereses cognoscitivos, lo que se revierte en un mayor rendimiento de los escolares; vincular la teoría con la práctica, por lo que influyen en la consolidación de los contenidos; demostrar la relación causa efecto de los fenómenos y sentar las bases para el reconocimiento de la materialidad del mundo.

En correspondencia, se sugieren las siguientes actividades evaluativas y prácticas, como modelos de ejercicios a emplear, siempre que se tomen en cuenta las características de los escolares:

- Realizar una excursión por los alrededores de la escuela para identificar los problemas ambientales del entorno escolar.
- Investigar cómo resolver un problema ambiental del entorno escolar, a partir de determinar causas, consecuencias y responsables.
- Elaborar y divulgar mensajes de bien público (cualquier tipología textual), en correspondencia con los problemas identificados.
- Participar en labores de conservación y protección del medio ambiente.
- Coleccionar y divulgar fotos, láminas, afiches en los que se observen modelos de desarrollo sostenible: estilos de vida, modos y prácticas de producción.

Consciente de que la reorientación hacia el desarrollo sostenible de los programas de estudio de los diferentes subsistemas de educación constituye una problemática no resuelta aún, según criterios de diferentes investigadores (Santos, 2002; Novo, 2008; Moré, 2010), que reafirman la necesidad de iniciar este proceso desde la formación continua del docente; se recomienda, por último:

- Incluir en el sistema de acciones de formación continua del docente (trabajo metodológico y superación profesional) contenidos relacionados con la educación ambiental para el desarrollo sostenible y su incorporación al proceso pedagógico, con el propósito de ponerlos en capacidad de asumir este reto; utilizando los materiales bibliográficos más actualizados sobre estas temáticas y que son el resultado de experiencias positivas y buenas prácticas del mundo y de Cuba.

Los criterios expuestos solo persiguen ayudar a alcanzar los fines y objetivos de la Educación Primaria; para que los escolares se formen mejor, tengan una conciencia ciudadana, sean consecuentes con los principios y la ética de la Revolución, tengan la

posibilidad de una mayor búsqueda de información, de emitir criterios, posean una cultura general acorde con su nivel y desarrollo, y una educación que les permita convivir como ciudadanos de un país que aspira a un desarrollo sostenible.

CONCLUSIONES

El sistema de trabajo definido por la dirección del Proyecto "Perfeccionamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el Sistema Nacional de Educación", potencia los vínculos universidad-escuela ante el perfeccionamiento educacional. La "Guía para la evaluación del componente educación ambiental para el desarrollo sostenible en el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación" constituye un instrumento valioso para el seguimiento al perfeccionamiento educacional. Los criterios valorativos emitidos por los investigadores del Proyecto, así como las sugerencias realizadas se convierten en consideraciones a tomar en cuenta por los colectivos de autores de los programas del actual perfeccionamiento educacional.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación (2016). *Plan de Estudio de la Educación Primaria*. La Habana.

Moré, M. (2010). *La formación ambiental permanente del directivo educacional del siglo veintiuno* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales" de Villa Clara, Cuba.

Moré, M. (2013). La incorporación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible a la didáctica de las Ciencias de la Naturaleza, en la Educación Primaria de Villa Clara. Alternativas para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6* (1), 115-134. Recuperado de: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num1/art7.pdf

Novo, M. (2008). La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. *Revista Iberoamericana de Educación, 11* (2). Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y Práctica. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/oeivirt/rie11a02.htm

Román, M. y Murillo, F. J. (2009). La evaluación de los aprendizajes escolares: un recurso estratégico para mejorar la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2* (1), 5-7. Recuperado de: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/editorial.pdf

Santos, I. (2002). *Estrategia para la formación continuada del personal docente* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales" de Villa Clara, Cuba.

UNA MIRADA DESDE EL PROYECTO EDUCATIVO PARA EL ÉXITO EN LA TRANSFORMACIÓN DEL EDUCANDO

A LOOK FROM THE EDUCATIONAL PROJECT FOR SUCCESS IN THE TRANSFORMATION OF EDUCATING

Mercy Díaz Zamora (mercydiazz@ucpejv.edu.cu)

Dulce Verdecia Almaguer (verdecía@uho.edu.cu)

Katia Susana Hernández Moreno

RESUMEN

El proyecto educativo ha pasado a significar unos de los puntos de mira de la educación cubana dada la importancia que este posee para el logro de una educación y enseñanza de calidad. Es la base de todo un proceso organizado y dirigido por el docente pero que tiene una participación directa de los educandos por ser estos los principales protagonistas que llevarán a cabo las acciones que se acometerán en los diferentes espacios que ofrecen los procesos sustantivos que se desarrollan en las universidades. La carrera Educación Preescolar ha asumido este trabajo con mucha responsabilidad en aras de lograr evidentes transformaciones en los modos de actuar de sus educandos. En tal sentido, se proponen acciones para el proyecto educativo a partir de los objetivos del modelo del profesional de la Educación Preescolar, que contribuye al éxito de sus transformaciones educativas. Para ello de aplicaron una serie de métodos de investigación científica, como: observaciones, entrevistas, la técnica de los diez deseos, completamientos de frases; los cuales permitieron obtener las potencialidades y necesidades de los estudiantes, diseñar las acciones a acometer, y lograr las transformaciones deseadas en los educandos.

PALABRAS CLAVES: Educandos, trabajo educativo, transformaciones, proyecto educativo, procesos sustantivos.

ABSTRACT

The educational project has come to mean one of the crosshairs of Cuban education given the importance this has for achieving quality education and training, this is the basis of a whole process organized and directed by the teacher but has a direct participation of learners as being the key players who will carry out the actions to be implemented in different spaces that offer substantive processes taking place at universities and career Preschool has taken this job with great responsibility in order to achieve apparent changes in the modes of action of their students. In this regard, actions are proposed for the educational project based on the objectives of the preschool education professional model, which contributes to the success of its educational transformations. For this, they applied a series of scientific research methods, such as: observations, interviews, the technique of the ten wishes, complete sentences; which allowed to obtain the potentialities and needs of the students to design the actions to be undertaken, and achieve the desired transformations in the students.

KEY WORDS: Learners, educational jobs, educational transformations project, process nouns.

INTRODUCCIÓN

Una vez triunfada la Revolución cubana se han venido llevando a cabo, de forma sistemática y continua cambios sustanciales tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo en la educación, que han contribuido en gran medida al fortalecimiento de este importante sistema. Por lo que hoy se cuenta con mejores resultados que en etapas anteriores, abaladas por todo un proceso de investigación, evidenciadas en tesis de maestrías, doctoradas y proyectos educacionales que se han manifestado en los diferentes niveles educacionales como resultado de la propia práctica educativa. Lo cual hace posible que se validen experiencias individuales que a través de la socialización en eventos nacionales e internacionales adquieran una importancia significativa y de gran utilidad para el Sistema de Educación de forma general.

La Educación Preescolar, por su parte ha hecho sus aportes a estas prácticas investigativas, desde la formación del futuro profesional, instruyéndolos para que logren incidir posteriormente de forma consciente y positiva en los niños de la primera infancia. “Esta es la etapa de la vida, donde se sientan las bases de todo el desarrollo físico, intelectual y socioafectivo de la futura personalidad” (Benavides, Pérez, Rodríguez, Franco y Batista, 2011, p. 55).

Un modo de incidir de forma sistemática en la formación del futuro profesional de la Educación Preescolar, es a través del proyecto educativo, el cual se implementa por las diferentes vías que tiene el profesor de interactuar con los estudiantes, a través de los procesos sustantivos que se desarrollan en la Universidad. No se puede exigir una práctica profesional de calidad, sin haber tenido modelos profesionales que te conduzcan a la motivación vocacional, la creatividad, a la existencia de buenas normas de conductas, a la ética y en fin a tener una correcta educación. Castro (citado por Chávez, 2005) afirma: “…Imposible organizar un pueblo y un país hacia los grados más altos sin educación”.

Si se quiere garantizar calidad en la formación de los educandos, es necesario que el colectivo de profesores muestre confianza, amistad, compañerismo, seguridad, así como, familiaridad en el trabajo educativo y en las posibilidades que brindan a los alumnos de ser educados. Esto contribuirá a que en los estudiantes se establezcan cualidades positivas de su personalidad, en la misma medida que se forman como mejores profesionales.

Las autoras del presente trabajo son miembro del Proyecto: “Validación del nuevo currículo de la Educación Preescolar desde la dimensión de Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno en las modalidades de atención institucional y no institucional” y desde su labor educativa como profesoras principal y profesora del curso diurno de las estudiantes de la carrera de Ecuación Preescolar, proyectan un trabajo educativo sistemático que contribuya a la práctica profesional, de manera tal que egresen con la mayor calidad posible en su formación.

En tal sentido con este trabajo se propone como objetivo: Analizar los resultados obtenidos con la materialización del proyecto educativo en el tercer año de la carrera Educación Preescolar.

Algunas consideraciones sobre la puesta en práctica del proyecto educativo

Dentro del sistema de influencias educativas, adquieren particular relevancia aquellas realizadas durante el desarrollo de las actividades curriculares. Dentro de este enfoque, se significa como un elemento de vital importancia los proyectos educativos, que constituyen la manera particular de concretar, en cada colectivo estudiantil, un enfoque integral.

Dicho proyecto expresa no sólo la materialización, en el año, de las estrategias educativas de las asignaturas, sino también las tareas extracurriculares del universo educativo de ese grupo, en plena correspondencia con sus necesidades formativas, lo que evidencia la importancia de lograr un papel protagónico de los propios estudiantes en su elaboración.

Estos proyectos, en su integración, constituyen un todo armónico, coherente, donde cada año desempeña verdaderamente el papel que le corresponde dentro del proceso de formación integral del estudiante. Ello supone la necesidad de lograr, desde la carrera, una visión global del accionar conjunto de todos los proyectos, para lo cual se diseña, en cada una de ellas, una estrategia educativa concebida a partir de los requerimientos de la profesión precisados en el plan de estudio y de las estrategias educativas propias de la Facultad, permitiendo la adecuada conducción de los proyectos, en correspondencia con los propósitos más generales previstos.

Con este proyecto educativo, se logra un trabajo educativo, entendido este como un proceso complejo en el que interactúan diferentes factores con la Universidad como centro cultural de la comunidad; aspira a mantener los ideales educativos de la sociedad en un individuo con características propias mediante un conjunto de actividades sociopolíticas dirigidas a influir en la formación de la personalidad de este individuo, lo cual está estrechamente relacionada con la categoría educación.

López (citado por Pedagogía, 2012) afirma que:

> La educación es un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, que se plantea como objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad que vive, contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento. (p. 89)

En tal sentido, se considera la educación como fenómeno social, producto del desarrollo histórico alcanzado, en un momento determinado y como núcleo socializador, ejerce una influencia decisiva en la formación del hombre a lo largo de su vida, preparándolo para el disfrute de todo aquello que provenga de ella, acorde con la sociedad en que vive, de forma tal que con sus modos de actuación pueda contribuir al progreso y perfeccionamiento de esa sociedad.

Martí (1975) afirmó:

> Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es prepararlo para la vida. (p. 281)

En la formación del individuo han de formarse las cualidades que debe poseer el hombre que, de continuidad al proyecto social, de una forma armónica. La educación

juega un papel determinante en el proceso de influencias constantes y sistemáticas sobre los educandos y demanda de un sistema de trabajo basado en las experiencias y características de cada alumno, para encaminarlo al desarrollo de cualidades y valores acordes a la sociedad cubana actual.

"Esto significa que la labor educativa de la institución educacional es la actividad dirigida a lograr la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos, capaces de enfrentarse a los retos que la vida le planteará" (Pedagogía, 2012, p.196). Esta se desarrollará en un conjunto de actividades conscientemente planificadas y organizadas en el que los alumnos interactúan con sus compañeros, en el grupo escolar y fuera de este, con sus profesores en los diferentes procesos sustantivos de la Universidad, así como el personal de las micro universidades donde realizan sus prácticas docentes y como resultado de ello se va fortaleciendo su desarrollo y la apropiación de la cultura que la institución promueve conformando sus juicios, criterios y valores sobre la vida y la sociedad.

Es de gran importancia que en este proceso sea fundamental la actividad docente educativa, la acción educativa del grupo escolar, así como, de las organizaciones políticas y estudiantiles y de masas que existen en el centro educacional. En este contexto tiene que prestarse especial atención a elementos que provienen del docente en primer lugar como su ejemplo personal, su porte y aspecto, no olvidar su papel de guía, estar consciente de que es él quien dirige ese proceso, y tiene que asumir, en última instancia y en dependencia del asunto que se discuta una actitud combativa, para orientar por el camino correcto, los estados de opiniones, los puntos de vistas, y las actitudes de los alumnos que resulten contrarias, en relación con la norma social establecida teniendo para ella tacto pedagógico y ética profesional.

Martí (1975) afirma:

> El profesor no ha de ser un molde donde los alumnos echan la inteligencia y el carácter… sino un guía honrado, que enseña de buena fe lo que hay que ver, y explica su pro lo mismo que el de sus enemigos, para que se le fortalezca el carácter de hombre al alumno. (p. 117)

Otro aspecto esencial a tener en cuenta en el proyecto educativo es la calidad de la clase. Castro (citado por Pedagogía, 2012) afirmó "La primera responsabilidad de todo maestro es la de impartir clases de alta calidad" (p. 324) Esto imprime: prestigio, autoridad, reputación credibilidad, potestad al profesor y hace que el alumno se sienta confiado y seguro en lo que el profesor le propone o exige en un momento determinado.

También en los momentos actuales donde se trabaja por la elevación de la calidad de los egresados para su mejor desempeño profesional, en el proyecto educativo deben realizarse actividades dirigidas a la educación en valores.

> A la escuela le corresponde desempeñar un papel determinante en la formación de valores; para ello es necesario efectuar transformaciones en el trabajo educativo; por lo que resulta fundamental que este se oriente de forma tal que permita potenciar en cada estudiante, aquellos aspectos que le permitan conocer de una manera más significativa, el momento histórico que vive. (Baxter, 2003, p.193)

La educación en valores en la escuela cubana se concibe con un enfoque integral, de acuerdo a las necesidades, aspiraciones y problemas que se presentan en los cubanos

de hoy y la sociedad que se aspira a formar. Es por ello, que se hace especial énfasis en la formación patriótica y ciudadana, la política-ideológica, moral, politécnica, intelectual, física y estética de los educandos mediante las actividades que se desarrollan en los colectivos de años y en todos los procesos sustantivos que se desarrollan en la Universidad.

Baxter (2003) considera:

> Que se educa y forma valores, mediante la persuasión, y la participación consciente y activa del sujeto en su propia formación. Donde la realización de toda actividad tenga un significado para sí. Este proceso se facilita mediante una relación interpersonal comprometida, en una comunicación que se caracterice por un diálogo abierto y franco, donde se comparta con autenticidad y congruencias las experiencias y conocimientos de de cada uno. (p. 195)

En tal sentido y a partir de las nuevas demandas y prioridades sociales, se han tomado en consideración para la preparación integral de las nuevas generaciones en sus proyectos educativos y de vida, aspectos que responden a los objetivos del modelo de profesional y que van más allá del contenido técnico de cada materia por asignatura, tales como: la educación en valores reforzando los dirigidos a: el antiimperialismo, la justicia, la dignidad, patriotismo, humanismo, honestidad, responsabilidad, honradez, solidaridad, internacionalismo, así como, la educación sexual y equidad de género, educación ambiental, la económica, y la jurídica, entre otros aspectos.

Transformación de los educandos a partir del proyecto educativo

Existen múltiples criterios sobre las transformaciones educativas, las cuales son manejadas en dependencia de los intereses de quienes la definan. Valle (2003) afirma que: “La transformación educativa es una categoría que incluye conceptos como los de innovación, mejora, reforma, cambio y modernización” (p. 332). Mas adelante también Valle (2003) considera que:

> Las transformaciones educativas, son por consecuencia aquellos cambios o modificaciones que tienen lugar en las concepciones educativas y en los medios y recursos para llevarlos a cabo, incluyendo las que se producen en los puntos de vista de los sujetos particulares y las que de deriven de su propia instrumentación. (p. 332)

Las transformaciones que se desean lograr en los educandos deben partir de los intereses de la carrera en particular y de los objetivos y principios de la educación en general, de aquí, que para ello se parta de saber qué se quiere transformar y cómo lograrlo y es a través del proyecto educativo que se elabora en el año y con la participación de los estudiantes donde se logra esto. Tomando en consideración los elementos que plantea el Dr. Valle Lima respecto al Trabajo con el Proyecto Educativo se asumen sus criterios adecuándolos para el proyecto educativo que se realiza en el año ya que las intenciones son las mismas que él plantea con respecto al centro en general y son las siguientes:

1. Elaboración del proyecto educativo del año se parte del diagnóstico integral de los estudiantes que entraron en las transformaciones educativas, lo cual permite conocer sus características individuales, sus gustos, preferencias, motivaciones, con quienes viven, sus hábitos tóxicos, su procedencia social, las condiciones del hogar, creencias religiosas, padecimientos, relaciones sociales, entre otras,

> todo ello favorecerá conocer más de cerca, su estado emocional, sus valores humanos, sus relaciones sociales, normas de conducta y modos de comportamiento, tanto en la docencia como sus manifestaciones ante la vida.

Valle (2003) afirma:

> La construcción del proyecto educativo tiene en su centro al ser humano y expresa la materialización del protagonismo de los maestros en la transformación del colectivo y cambios de la escuela. Permite a la escuela cumplir cabalmente su función socializadora en la medida en que involucra a los estudiantes en la dirección del proceso docente educativo, los saca de su posición pasiva como receptáculos del conocimiento para considerarlos como actores protagónicos. (p. 348)

Para la materialización de esta etapa se aplicaron diferentes métodos de investigación científica, entre ellos: observaciones, entrevistas, la técnica de los diez deseos, completamientos de frases; los cuales permitieron obtener las potencialidades y necesidades de los estudiantes.

2. Orientación y realización del proyecto educativo se partió de un aspecto que es necesario tomar en consideración para su elaboración: los objetivos del modelo del profesional, pues su principal propósito es lograr la preparación y concientización de los modos de actuación de los educandos, y a partir de aquí se propuso una serie de acciones que están en correspondencia con el diagnóstico aplicado, por lo que se estimuló todo tipo de iniciativas que surgieron tanto por el colectivo de profesores como de los estudiantes, y se promovió la reciprocidad, la reflexión, el cambio de modos de pensar estáticos o irreflexivos y se involucró a todos los agentes educativos que interactúan con los educandos en todos los procesos sustantivos de la Universidad.
3. Control y evaluación del proyecto educativo se efectuó de forma sistemática a partir de la ejecución y participación directa en las acciones previstas en este, y que estuvieron presentes durante todo el proceso.

En este proceso se tuvo en cuanta que el proyecto educativo no es un documento rígido, está sujeto a cambios, los cuáles se realizaron cuando surgieron nuevas expectativas, necesidades o intereses desde el colectivo de año o por parte de los educandos. En su evaluación se realizaron comparaciones y verificaciones de los cambios que iban adquiriendo los educandos en sus modos de actuación, así como, se involucraron como agentes protagónicos de las acciones que se proponen en este proyecto.

Proyecto educativo para los estudiantes de la carrera de Educación Preescolar

Objetivo general: Diseñar un sistema de acciones que, contribuyan a la formación y desarrollo de una personalidad integral teniendo en cuanta las pretensiones que se desean con el egresado del tercer año de la carrera de Educación Preescolar.

Objetivos específicos a desarrollar

1. Demostrar en su actuación convicciones ideo-políticas, morales y valores acordes con los principios revolucionarios que rigen la sociedad cubana actual y su política educacional.

2. Comunicarse de manera clara, fluida, coherente y expresiva, con sus profesores, compañeros, con los niños, la familia y la comunidad para crear un clima afectivo y de colaboración en el enfoque integral del proceso educativo y servir de modelo lingüístico en toda su actuación profesional.
3. Dirigir, con ayuda del profesor y el docente de la institución, el proceso educativo de los niños y niñas de 2do a 6to año de vida, con el enfoque lúdico requerido, en las instituciones infantiles, aulas de preescolar y el programa Educa a tu Hijo.
4. Diseñar y aplicar con ayuda alternativas metodológicas, organizativas y/o higiénicas que contribuyan a la Promoción y Educación de la Salud y la Sexualidad desde la edad preescolar.

Modos de actuación esperados:

- Demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la Historia de Cuba, del ideario y la obra martiana, de los fundamentos del marxismo-leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución cubana.
- Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidianos, un sistema de valores donde se destaquen el amor y defensa de la patria, la dignidad, el humanismo, la solidaridad, la incondicionalidad, responsabilidad, laboriosidad, honestidad y honradez que se traduzca en normas de comportamiento, que lo ponga en condiciones de educar con igualdad de oportunidades y no solo de instruir.
- Aplicar los conocimientos y argumentos acerca de los hechos y personalidades más relevantes de la Historia de Cuba, en su actuación profesional, toma de posición y compromiso político ante la vida.
- Saber apreciar, preservar y disfrutar la naturaleza, el resultado de la actividad social y en particular el patrimonio cultural de nuestro país, así como las manifestaciones de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine, como vía para desarrollar su labor de promotor cultural.
- Ser un modelo lingüístico que posibilite, la comunicación clara, fluida y coherente con sus compañeros, profesores, niños, personal docente de las instituciones infantiles donde realizan su práctica laboral, los padres y familiares de los niños, así como, una correcta expresión escrita, aplicando las reglas ortográficas en todo momento.
- Poseer conocimientos acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad responsable, las relaciones de igualdad entre los géneros, la educación nutricional y el cuidado de la salud física y mental, que le permitan mantener un comportamiento responsable, así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas con esos fines.
- Aplicar métodos educativos que promuevan la equidad de género, la comunicación afectiva, la sensibilidad humana, el control emocional, la persuasión, que se orienten hacia el máximo desarrollo posible de las capacidades, la creatividad, el talento humano y la plena integración social.

- Mantener un comportamiento ejemplar en la actividad social y en la vida cotidiana, así como combatir toda manifestación de egoísmo, individualismo, consumismo y sumisión, sintiendo orgullo de ser cubano y respetar los símbolos patrios.

A continuación, se proponen las acciones que se desarrollaron a partir de cada uno de los objetivos propuestos.

Objetivo No.1. Demostrar en su actuación convicciones ideo-políticas, morales y valores acordes con los principios revolucionarios que rigen la sociedad cubana actual y su política educacional

Acciones

1. Actualización permanente a través de los diferentes medios sobre el acontecer nacional e internacional que permita emitir juicios valorativos sobre fechas y acontecimientos, asumiendo una posición ideopolítica consecuente con los principios de la Revolución, y en cualquier momento del proceso pedagógico.
2. Participación de todos los estudiantes en actividades y tareas de contenido patriótico cultural: en los museos, lugares históricos, tarjas y monumentos.
3. Participación consciente en el trabajo voluntario, socialmente útil y en el ahorro y cuidado de recursos y materiales.
4. Divulgación y conocimiento del pensamiento y actividad revolucionaria de Enrique José Varona, Félix Varela, José Martí, Ernesto Guevara y Fidel Castro desde la docencia y a través del conjunto de actividades extradocentes y de extensión universitaria.
5. Conocimiento del contenido, la historia y significado de los símbolos nacionales. Izaje de la Bandera de la Estrella Solitaria.
6. Preparar matutinos o vespertinos en las instituciones educativas donde se aborden las efemérides más importantes.
7. Desarrollo de actividades para el conocimiento de de la historia del Destacamento Pedagógico y la vida y obra de Manuel Ascunse Domenech.
8. Desarrollo de actividades, conversatorios, coloquios y otras que enriquezcan la memoria histórica, en la comunicación con Combatientes de la Revolución Cubana e internacionalistas, alfabetizadores, fundadores de las organizaciones revolucionarias, estudiosos e investigadores de la historia.
9. Debate de documentos tales como: discursos, boletines, reflexiones de Fidel, reglamento escolar entre otros.
10. Participación en actividades del Proyecto de Escuelas Asociadas de la UNESCO que se promuevan en la facultad y carrera.
11. Elaboración de ponencias y/o trabajos investigativos y participación en los eventos, José Martí, y otros demostrando conocimiento acerca de sus vidas y obras, y la aplicación de sus legados históricos a la Educación Preescolar.
12. Incorporación a las actividades extensionistas, dentro del centro como: festivales, conciertos didácticos, presentación de obras teatrales, chequeos de emulación,

juegos deportivos, concursos, grupos culturales entre otros. y fuera, en actividades comunitarias de los Consejos Populares, en los círculos infantiles, barrios, actos, caminatas y marchas.

13. Mantenimiento de una conducta adecuada en las diferentes áreas de la Universidad, con énfasis en la residencia estudiantil y el aula. Cumpliendo con sus deberes de becados, (limpieza, organización, disciplina, cuidado de la propiedad social, ahorro de energía eléctrica y agua, velar por la estética y ambientación del cuarto y el aula), participación en trabajos voluntarios. Actualización de murales en el aula y residencia.
14. Participación en los espacios de preparación de la prerreserva especial pedagógica, así como en las reuniones y preparaciones políticas convocadas por las organizaciones políticas (UJC) y estudiantiles (FEU), ejerciendo oportunamente la crítica y la autocrítica.
15. Ser estrictos cumplidores de sus deberes estudiantiles docentes y laborales manifestando disciplina y preocupación por la calidad en sus resultados académicos.

Objetivo No.2. Comunicarse de manera clara, fluida, coherente y expresiva, con sus profesores, compañeros, con los niños, la familia y la comunidad para crear un clima afectivo y de colaboración en el enfoque integral del proceso educativo y servir de modelo lingüístico en toda su actuación profesional.

Acciones

1. Establecer una comunicación lógica, fluida, coherente con sus compañeras, profesores, del año y carrera, así como, en la institución infantil donde realiza la práctica laboral**.**
2. Revisión y autorrevisión de libretas para reconocer los problemas ortográficos y orientar el tratamiento a estos, aplicando las reglas ortográficas en la expresión escrita.
3. Expresar las ideas utilizando palabras del vocabulario técnico de cada asignatura, haciendo uso del diccionario, así como, las lecturas expresivas, frases e ideas de pedagogos que guarden relación con el tema que se imparte.
4. Elaboración de boletines, carpetas circulantes, murales educativos, durante la práctica laboral para orientar a los padres sobre las palabras que se van introduciendo en el vocabulario de los niños del año de vida.
5. Realizar lectura de temas de interés de tipo político, cultural, social, científico, entre otras, tanto del ámbito nacional como internacional.
6. Mantener un tono de voz adecuado con sus compañeros, profesores y niños en la institución infantil.

Objetivo No. 3. Dirigir, con ayuda del profesor y el docente de la institución, el proceso educativo de los niños y niñas de 2do a 6to año de vida, con el enfoque lúdico requerido, en las instituciones infantiles, aulas de preescolar y el programa Educa a tu Hijo.

Acciones

1. Dosificación, planificación y dirección de actividades programadas correspondientes a las diferentes didácticas que recibe en el aula.
2. Dirección del juego, canciones, danzas, en clases que evidencie el desarrollo de habilidades adquiridas.
3. Lograr la dirección con ayuda del tutor, de actividades en las diferentes formas de organizar el proceso educativo en las áreas de desarrollo del Círculo Infantil.
4. Aplicación, con ayuda del tutor, de técnicas propias de la literatura, la música y la plática con criterio estético y educativo, para adaptar cuentos infantiles y musicalizar textos literarios.
5. Elaboración de juguetes y medios didácticos, así como, realizar montajes de danzas, tablas gimnásticas, bandas rítmicas y otras actividades artísticas con los niños.
6. Aplicación con ayuda del tutor, de los métodos de dirección de la actividad lúdica para fomentar y desarrollar el juego y la actividad independiente en los niños en ambas modalidades curriculares.

Objetivo No. 4. Diseñar y aplicar con ayuda alternativas metodológicas, organizativas y/o higiénicas que contribuyan a la Promoción y Educación para la salud y la sexualidad desde la primera infancia y en las estudiantes de la carrera.

Acciones

1. Mantenimiento de una higiene personal correcta, así como, su porte y aspecto, en todo momento donde se encuentre. No gritar ni decir palabras obscenas.
2. Velar por la higiene de los locales, aulas, residencia estudiantil, y los alrededores de su residencia.
3. Realización con frecuencia el autofocal en su dormitorio, así como, no arrojar basuras fuera de los recipientes, contribuyendo al mantenimiento de la higiene del centro.
4. Asistencia a las reuniones de salud, conferencias, conversatorios y debates que se promueven sobre estos temas.
5. Participación activa en las actividades que se convocan: efemérides relacionadas con la salud como el día mundial de la alimentación y de lucha contra el VIH/SIDA.
6. Protegerse de la ITS- VIH/SIDA, haciendo uso sistemático del preservativo, así como prevenir los embarazos no deseados, utilizando métodos anticonceptivos.
7. Intencionar el trabajo de Educación Sexual, en las actividades que se desarrollan con los niños en los Círculos Infantiles teniendo en cuanta los indicadores que se ofrecen para esta edad.
8. Desarrollo de talleres, conversatorios y/o debates sobre temas de educación sexual.

CONCLUSIONES

Las acciones propuestas para el proyecto educativo a partir de los objetivos del modelo del profesional, han contribuido al éxito de sus transformaciones educativas de los educandos de la Educación Preescolar. Su eficacia se sustenta en el análisis realizado por los protagonistas principales de esta actividad; el colectivo de profesores y estudiantes del año de la carrera.

El proyecto educativo del tercer año de la carrera de Educación Preescolar expresa no sólo la materialización, en el año, de las estrategias educativas de las asignaturas, sino también las tareas extracurriculares del universo educativo de ese grupo, en plena correspondencia con sus necesidades formativas**.**

El proyecto educativo aplicado en el grupo de tercer año permitió la formación profesional del estudiante y enriqueció su accionar personal ante la vida, contribuyó a su formación integral, haciéndolos más concientes, humanos, y preparados para resolver las diversas circunstancias que deben enfrentar en la vida cotidiana, tanto personal como profesional.

REFERENCIAS

Benavides, Z., Pérez, M., Rodríguez, A. C., Franco, O. y Batista, N. (2011). *La política educacional cubana. Lecturas de Pedagogía Preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Baxter, E. (2003). *Educación en Valores. Papel de la escuela. Compendio de Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez, J. A., Suárez, A. y Permury, L. D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pedagogía (2012). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). *Obras Completas*, t. 8 y 12. La Habana: Ciencias Sociales.

Valle, A. (2003). *Algunas Consideraciones Sobre Trasformación de la Escuela. Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

VINCULACIÓN DE LA TAREA VIDA EN CARRERAS PEDAGÓGICAS

INVOLVEMENT OF TASK LIFE IN THE PEDAGOGICAL CAREERS

Midiala Aurora Gómez Gómez (midialaaurorag@uclv.cu)

Dayly García García (daylyg@uclv.cu)

Ernesto Javier Suárez Pons (ernestos@uclv.cu)

RESUMEN

La Tarea Vida como plan del Estado debe ser incorporada a las carreras pedagógicas donde tiene lugar la formación ambiental de los profesionales de la educación, orientada hacia el desarrollo sostenible como un imperativo que la sociedad le demanda a la Educación Superior porque estos profesionales son los encargados de preparar a las futuras generaciones para afrontar las exigencias de la época en que viven a la par de garantizar la vida de las generaciones futuras. El presente trabajo expone resultados de una experiencia pedagógica relacionada con tareas realizadas en dos proyectos: “El perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS) en el Sistema Nacional de Educación” (ya concluido) y “Didáctica de las Ciencias Naturales para la formación inicial del profesional de la Educación General Media de las carreras Biología-Geografía, Biología-Química y las del Plan E. Esta se encuentra relacionadas con los temas de investigaciones doctorales de los autores y consiste en una propuesta de acciones encaminadas a la incorporación de la Tarea Vida al perfeccionamiento del proceso de formación ambiental de estudiantes de Biología y Química, teniendo en cuenta los procesos sustantivos universitarios de formación, investigación y extensión. Esta experiencia pedagógica se logró mediante la creación y aplicación de la estrategia curricular de educación ambiental para el desarrollo sostenible en respuesta al encargo social y cumplimiento del modelo del profesional, logrando la participación del claustro de profesores y los estudiantes en formación.

PALABRAS CLAVES: Formación, tarea vida, Biología, Química.

ABSTRACT

Task Life as State plan must be incorporated into the environmental education of education professionals, oriented towards sustainable development as an imperative that society demands from Higher Education. For they are in charge of preparing future generations to face the demands of the era in which they live while guaranteeing the lives of future generations. This work presents results of a pedagogical experience related to tasks carried out in two projects: "The improvement of Environmental Education for Sustainable Development (EApDS) in the National Education System", (already concluded) and "Didactics of Natural Sciences for the initial training of the professional of the General Education Average of the careers Biology-Geography, Biology-Chemistry and those of Plan E"; it is related to the topics of doctoral research of the authors and consists of a proposal of actions aimed at incorporating Task Life to the improvement of the process of environmental education of students of Biology and Chemistry, taking into account the substantive university processes of training, research and extension. This pedagogical experience was achieved through the creation and application of a curricular strategy of environmental education for sustainable

development in response to the social order and compliance with the professional model, achieving the participation of the teaching staff and students in training.

KEY WORDS: Training, life task, Biology, Chemistry

INTRODUCCIÓN

Los efectos del cambio climático se hacen cada vez más evidentes en Cuba por ser un país insular y tropical que está expuesto a las consecuencias de transformaciones ocasionadas fundamentalmente por el propio hombre. Ante esta realidad la universidad tiene la responsabilidad de formar a los profesionales de la educación con un profundo compromiso de educar ambientalmente a la sociedad para enfrentar las consecuencias del cambio climático, preservando la vida de las generaciones presentes sin comprometer el futuro.

Es importante reconocer que existe una crisis ambiental que necesita ser abordada con una gran voluntad y acción política, científica, técnica y educativa por los gobiernos. Los decisores, contribuyen a la gestión local de la gobernabilidad de los procesos del medio ambiente y su protección, donde los procesos de formación y educación ambiental deben proporcionar a todas las personas la posibilidad de adquirir los conocimientos para proteger y mejorar el medio ambiente y la calidad de vida.

La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

En este proceso se hace necesario que la Educación Superior propicie la conducción de acciones en aras de alcanzar las metas del desarrollo sostenible, elevar cualitativamente la complementación y articulación con estrategias, planes y programas, así como potenciar la gestión local en la preservación del medio ambiente con la implicación de la familia y la comunidad.

Educar ambientalmente a la sociedad es una responsabilidad de la educación, en correspondencia con este tema emerge la Tarea Vida en respuesta a la demanda que hace la sociedad de enfrentar el cambio climático. Tiene como antecedentes las investigaciones que acerca del cambio climático inició la Academia de Ciencias de Cuba en 1991 y que se intensificaron a partir de noviembre del 2004, luego de un exhaustivo análisis y debate sobre los impactos negativos causados por los huracanes Charley e Iván en el occidente del país. Desde entonces se iniciaron los estudios de peligro, vulnerabilidad y riesgo territoriales para la reducción de desastres, con el empleo del potencial científico tecnológico del país. Datos avalados por estudios científicos ratifican que hoy el clima de la Isla es cada vez más cálido y extremo. La temperatura media anual aumentó en 0,9 grados centígrados desde mediados del siglo pasado. Se ha observado gran variabilidad en la actividad ciclónica desde el 2001 hasta la fecha, hemos sido afectados por varios huracanes intensos, hechos sin precedentes en la historia.

Las universidades tienen la responsabilidad de acometer acciones de adaptación al cambio climático, fundamentalmente en las carreras pedagógicas que son las encargadas de formar a los profesionales de la educación, que a su vez tienen la misión de educar a las nuevas generaciones.

De acuerdo con estos presupuestos el objetivo de este trabajo consiste en socializar una propuesta de acciones encaminadas a la incorporación de la Tarea Vida al perfeccionamiento del proceso de formación ambiental de estudiantes de carreras pedagógicas.

Demanda social y formación ambiental

La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) ha reconocido que el desarrollo científico y tecnológico ha transformado en progresos la vida humana, pero también ha implicado deterioro del medio ambiente, tanto a nivel local como planetario. Al decir de Leff (2006, citado por Díazgranado, 2016): “La crisis ambiental es la primera crisis global generada por el desconocimiento del conocimiento”.

Es por ello que urge ubicar el acceso al conocimiento científico y a la cultura científica, como base de la formación, que habilite a todo ciudadano para conformar explicaciones y predicciones que aporten soluciones a los procesos y fenómenos naturales y sociales, desde el conocimiento de lo mejor y más actualizado de las ciencias, ello permitiría desarrollar habilidades, sentimientos y formas de actuación, dirigidas a la toma de decisiones responsables y al comprometimiento con la construcción de un futuro mejor con el desarrollo sostenible.

Ante la realidad ambiental y los problemas que la afectan, la sociedad le encarga a la educación que contribuya a la generación de cambios en el pensamiento y forma de accionar de las personas en correspondencia de las exigencias de la época. Es decir, la educación debe dirigir sus esfuerzos hacia la formación de posiciones y significados ambientales que estimulen la participación ciudadana en el cumplimiento de los objetivos del desarrollo sostenible.

La educación ha sido consignada en la evolución de la sociedad para adquirir una vida mejor; invariablemente ha permanecido vinculada al desarrollo de las colectividades humanas y tiene la responsabilidad de realizar un aporte significativo a la formación armónica y multifacética de la personalidad de la joven generación, y también en favor de la protección del medio ambiente.

Lo anterior está estrechamente vinculado a diversas funciones que la educación debe considerar para desempeñarse como transformador y educador en la sociedad con aspiraciones sustentables. Dentro de las diversas funciones se deben considerar: la libertad y dignidad de las personas, la formación de valores éticos y medioambientales, estrechamente vinculados con la conciencia del ser humano, impulsar cambios en la sociedad para que esta se constituya más íntegra y justa, perfeccionar las potencialidades de todas las personas, estimular a los individuos para el trabajo y desarrollar entre las colectividades humanas la sociabilidad y el respeto por la diversidad de culturas.

La educación ambiental es una herramienta para lograr el desarrollo humano sostenible, lo cual implica mejorar las relaciones entre los seres humanos y de estos con su medio y, por lo tanto, debe influir en la prevención y resolución de problemas ambientales de manera holística (económicos, ecológicos y sociales). En este sentido es obvio que un correcto diseño de la intervención educativa requiere un conocimiento previo exhaustivo sobre la realidad ambiental en la que se va a trabajar en la que se tome a la población como objeto y sujeto del desarrollo.

Debido principalmente a razones antropocéntricas, la relación entre el ser humano y el medio ambiente se ha vuelto cada vez más difícil y contradictoria. La formación ambiental se considera la piedra angular, que podría permitir un cambio real, hacia la concientización de la existencia de un problema y, por consiguiente, a encontrarle solución del mismo.

Ante las demandas que realiza la sociedad a la educación, emerge la necesidad de formar a los profesionales de la educación con marcado carácter ambiental; teniendo en cuenta el Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico (2/2018) del Ministerio de Educación Superior, en el capítulo 1, artículo 1 se plantea:

> La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 648)

La formación en la educación superior cubana se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria, y abarca tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de postgrado.

La formación significa preparar integralmente a la persona para la vida, para su desempeño en la sociedad, por lo que implica no solo la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también de valores que le permitan la comprensión y transformación de la realidad.

La formación ambiental tiene un papel fundamental que desempeñar para motivar a las personas a adoptar prácticas respetuosas con el medio ambiente. Para combatir y controlar las degradaciones ambientales, la educación ambiental se considera un instrumento eficaz, que puede desempeñar un papel muy importante en la mejora del conocimiento de las personas que puedan hacerles cambiar su actitud y comportamiento.

En este proceso se deben proporcionar experiencias de aprendizaje a través de la información, la comprensión, las habilidades y la conciencia de los cambios de actitud deseables. El fin es conseguir que las relaciones del ser humano con el entorno, los recursos, la tecnología y la planificación urbana y rural, sean productivas y sostenibles.

Tarea vida en el proceso de formación ambiental

Dentro de la preparación integral que reciben los estudiantes en formación, la Tarea Vida ocupa una arista esencial, vinculada a los procesos sustantivos universitarios, con énfasis en el proceso de formación. Para ello se hace uso de las estrategias curriculares, dentro de las cuales se encuentra la estrategia ambiental.

La estrategia ambiental de las carreras pedagógicas del Plan E de las especialidades Biología y Química, está en correspondencia con las indicaciones metodológicas y las potencialidades que ofrece el modelo de formación y el Plan del Proceso Docente con el objetivo de contribuir a la formación ambiental del profesional de la educación propiciando la cultura ambiental necesaria para conservar el entorno y enfrentar la agresión al medio ambiente, para evitar las serias afectaciones ecológicas que amenazan la sostenibilidad del planeta en la actualidad.

El modelo de formación del profesional de la Educación Superior cubana es de perfil amplio y se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales: La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye y el vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, en vínculo directo con su actividad profesional.

El profesional de perfil amplio posee una profunda formación básica y básica específica de la profesión. Esto le permite resolver, con independencia y creatividad los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el ejercicio de su profesión.

Esta formación le servirá de base al egresado para su desempeño profesional, le permitirá incorporar a su acervo cultural nuevos conocimientos, adaptarse a las condiciones de su objeto de trabajo y participar en el sistema de educación posgraduada que asegura su actualización continua.

De acuerdo con García, Gómez y Guerra (2017) quienes afirman: “Por tales motivos la necesidad creciente de formar un profesional de Perfil Amplio, es demanda para el desarrollo de la sociedad y de la educación como parte primordial de ella” (p. 3).

Para el logro de estas afirmaciones es necesario que las carreras pedagógicas den un vuelco en todas sus dimensiones, razón por la cual se hace la propuesta de acciones teniendo en cuenta las dimensiones del proceso de formación pedagógica.

> Es importante prestar atención a la actualización del contenido ambiental de todas las educaciones y las carreras en las universidades y las Escuelas Pedagógicas (EP) del país, asunto que se ha seguido de cerca por el proyecto como parte de la validación del Plan D y el Plan de Estudios de las EP, orientando la elaboración y perfeccionamiento de la Estrategia Curricular de EA como documento que expresa dichas aspiraciones. (Santos, 2017, p. 3)

Coincidiendo con Santos, en la dimensión académica, las carreras pedagógicas de Biología y Química han logrado insertar en los currículos básicos, propios y optativos electivos, programas de asignaturas relacionados con la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en correspondencia con el contenido de la estrategia curricular y se han actualizado estos contenidos con el Plan de Estado de la Tarea Vida.

Una de las vías que se ha utilizado es la preparación metodológica centralizada de coordinadores de carrera, profesores principales de años, Jefes de disciplinas, directivos con un especialista en la Tarea Vida para la posterior inserción del tema en todos los espacios curriculares y extracurriculares de las carreras pedagógicas.

A partir de esta preparación, se realizó un análisis por disciplinas y asignaturas relacionado con las potencialidades que ofrecen los contenidos para la vinculación de los mismos de las tareas y acciones de la Tarea Vida.

Se establecieron debates de temas polémicos para los estudiantes. Por ejemplo: La tarea Vida, como una necesidad actual que implica a toda la sociedad porque el cambio climático afecta a todas las personas por igual. Se puede realizar una panorámica del mundo actual y de la situación que presenta Cuba provocada por el cambio climático. El papel que juega la educación dentro del Plan del Estado. Los objetivos del desarrollo sostenible y la posición que adoptan las naciones respecto al cumplimiento de los mismos.

Se le orienta al estudiante que identifique las evidencias del cambio climático en la localidad donde reside cada cual, sea en la costa, la ciudad o el campo y que proponga desde su entorno, las medidas que se pueden llevar a cabo para minimizar las afectaciones en el hombre, las plantas, los animales, así como en la economía del país.

Se estimula a los estudiantes que incorporen la Tarea Vida a los procesos de investigación científica que desarrollan desde su práctica laboral en las escuelas a partir de los problemas existentes en la misma. Estas son algunas propuestas que se han llevado a cabo en la carrera de Biología-Química en el desarrollo de temas polémicos de interés de los estudiantes.

En las asignaturas se concretan las orientaciones dadas a nivel de carrera y disciplina valorando en cada clase, de acuerdo al contenido la contribución que se hace a las estrategias curriculares, siempre que no alejen la dirección del aprendizaje de la adecuada orientación hacia el objetivo.

El contenido de las asignaturas de la carrera tiene amplias potencialidades para el trabajo con la tarea Vida y se logran avances en la misma ya que se trabaja desde las clases y constituye una de las líneas de investigación de algunos estudiantes de la carrera.

A continuación, se ofrecen algunas acciones que tienen lugar en la dimensión académica en el proceso de formación profesional en las carreras de Biología y Química:

La incorporación de la Tarea Vida a la estrategia curricular de Educación Ambiental en las carreras. El análisis de los problemas ambientales a nivel local y nacional, fundamentalmente el cambio climático y su influencia en el resto de los problemas ambientales. La incorporación del tema en programas de disciplinas y asignaturas. La selección e incorporación de temas polémicos ambientales a los programas de las disciplinas. La incorporación del tema al programa de la asignatura La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible y su evaluación final a través de la elaboración de trabajos de curso.

En la dimensión investigativa se planifica por los diferentes años de las carreras la realización del trabajo científico estudiantil de acuerdo con los objetivos de cada año y las líneas de investigación de la carrera. Se estimula a los estudiantes para que inicien sus investigaciones científicas vinculadas a los proyectos de investigación relacionados con la misión y visión de la carrera. Se ha logrado que varios estudiantes se motiven a incorporar la Tarea Vida a sus procesos de investigación.

En las carreras se encuentra el representante de la Facultad de Educación Media que pertenece a la Red de Formación Ambiental y se encarga de actualizar a los responsables de la estrategia de educación ambiental en todas las carreras de la facultad, así como otros investigadores con resultados relacionados con la educación ambiental, lo cual ha favorecido la introducción del Plan de Estado en la carrera y han estimulado la creación de un Club Ambiental de Producciones Químicas que ha logrado incorporar la mayoría de los estudiantes de la carrera en actividades académicas, investigativas, extensionistas y laborales, con la participación en eventos científicos y elaboración de publicaciones por parte de los estudiantes.

Los alumnos ayudantes de las carreras imparten clases en la misma e investigan en líneas de proyectos ambientales y didácticos a los cuales se encuentran asociados, elaboran artículos con los resultados que van alcanzando y lo socializan en la participación de eventos científicos. Además, se encuentran dirigiendo el club ambiental de las carreras.

A continuación, se ofrecen algunas acciones que tienen lugar en la dimensión investigativa: La incorporación de los estudiantes de la carrera a proyectos ambientales y didácticos. La creación de los grupos de estudiantes ambientales y activación del club ambiental de la carrera. Elaboración de trabajos científicos estudiantiles, trabajos de curso y de diplomas relacionados con la dimensión ambiental, que han ido incorporando la Tarea Vida. Participación de estudiantes en la jornada científico estudiantil y en eventos científicos dentro y fuera de la universidad. Elaboración de artículos científicos con los resultados de las investigaciones realizadas a través del trabajo científico estudiantil.

En cuanto a la dimensión laboral, existe una disciplina general integradora que planifica, orienta y controla el componente y práctica laboral en todos los años de la carrera teniendo en cuenta los objetivos y niveles de asimilación de los estudiantes. A través de esta dimensión los estudiantes investigan los problemas ambientales que existen en la comunidad y en las escuelas y elaboran propuestas para darle solución a los mismos y en esta actividad involucran a la tarea Vida y motivan a los estudiantes a través de sociedades científicas, círculos de interés, puertas abiertas, concursos, matutinos y múltiples acciones desde la formación laboral.

A continuación, se ofrecen algunas acciones que tienen lugar en la dimensión laboral:

- La elaboración y evaluación de actividades ambientales en el plan de componente o práctica laboral.
- La caracterización de la situación ambiental de la escuela donde se inserta el componente o práctica laboral.

- La implicación de estudiantes de la educación media en las investigaciones de los estudiantes en formación, relacionadas con temas ambientales.
- Estimular el amor por la higiene, las normas de educación y cortesía y el bienestar social.
- Desarrollar matutinos, concursos y debates sobre efemérides ambientales.
- Debatir temas ambientales polémicos con jóvenes y adolescentes.
- Estimular el desarrollo de valores, modos de pensar, sentir y actuar responsables con el medio ambiente en los profesores en formación como en adolescentes y jóvenes.
- Desarrollar tareas de Orientación Profesional Pedagógicas, puertas abiertas, intercambio con estudiantes de secundaria básica y preuniversitarios de la provincia, incorporando la dimensión ambiental y las evidencias del cambio climático, así como el papel que juega el profesor en la preparación y educación de la población para el enfrentamiento al cambio climático.

Respecto a la dimensión extensionista en la estrategia existe un proyecto comunitario en la zona del Reparto Camacho Libertad orientado a promover modos de vida sanos, de relaciones armónicas entre las personas, así como con su entorno natural, histórico y cultural y de capacitación a la población para la participación efectiva en el desarrollo social sostenible y enfrentamiento al cambio climático.

Se han elaborado acciones de higienización del río y terrenos donde se han acumulado desechos que generan la proliferación de vectores, los estudiantes y profesores han participado en audiencias sanitarias respecto a las situaciones de salud, en función de trabajos preventivos ante la proliferación de focos de contaminación en zonas de la sede pedagógica.

Se estimula el desarrollo de actividades comunitarias y de extensión universitaria, manteniendo la realización de puertas abiertas en secundarias básicas y preuniversitarios, desarrollo de actividades de campo, excursiones, visitas a industrias, zonas costeras, montañosas, áreas protegidas, jardines botánicos; a la par de actividades de higienización de las áreas, ambientación de locales de trabajo y áreas de la residencia estudiantil, actualización de murales, creación de propagandas con las principales fechas ambientales en la comunidad, el debate del panorama ambiental relacionado con hechos naturales y creados por el hombre que afectan al medio ambiente local, así como actividades culturales y de embellecimiento de las áreas interiores y exteriores de la universidad y la comunidad, con énfasis en la Tarea Vida.

Se ha trabajado en la divulgación de actividades ambientales comunitarias por los diversos medios de información y comunicación con la participación de grupos científicos estudiantiles y en la inclusión de la Tarea Vida en los festivales culturales.

A continuación, se ofrecen algunas acciones que tienen lugar en la dimensión extensionista:

- La creación de murales en aulas, pasillos, residencia estudiantil y en la comunidad para la divulgación de efemérides y actividades ambientales, así como los participantes en las mismas.
- La participación de estudiantes y profesores de la carrera en el proyecto sociocultural comunitario en el Consejo popular Camacho- Libertad.
- Debates sobre la Tarea Vida.
- La atención diferenciada a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en horario extendido.
- Participación en jornadas de saneamiento y embellecimiento local.
- Participación, junto a profesores de experiencia, en las excursiones a centros laborales y de producción, con potencialidades para la realización de proyectos ambientales.

La estrategia ambiental de la carrera cuenta con un sistema de evaluación que se proyecta de forma tal que permite el perfeccionamiento y mejora constante de la formación ambiental pedagógica.

Se controla el trabajo metodológico que desarrolla la carrera para incluir la Tarea Vida a la dimensión ambiental en los contenidos de las disciplinas y valorar su efectividad.

En los controles a programas de asignaturas, se valora la incorporación del tema objeto de investigación y durante la impartición de las asignaturas se observa la puesta en práctica de las orientaciones establecidas en la carrera, así como en las carpetas metodológicas de las asignaturas y disciplinas.

Para el sistema de control se tiene en cuenta la guía para el asesoramiento y control de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el sistema nacional de educación (Mined-MES).

El objetivo de esta guía es constatar la presencia de la dimensión ambiental en el currículo de la escuela cubana, asesorar oportunamente el tratamiento de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el SNE, asegurar los aspectos que permiten trascender a la sostenibilidad y poder contribuir a la construcción del socialismo próspero y sostenible que aspira la nación.

A continuación, aparecen los aspectos que propician la constatación, el asesoramiento y control:

1. ¿Desde el modelo de escuela y carrera se distingue en el fin y los objetivos la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible? ¿Favorece que todas las disciplinas y asignaturas lo aborden en sus programas?
2. ¿Todos los temas ambientales priorizados que orienta el CITMA en el Programa Nacional de Educación Ambiental son atendidos por las enseñanzas, por todas las carreras, disciplinas y asignaturas, en todos los momentos: fin y objetivos, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas.
3. ¿Se han consultado los principales documentos internacionales y nacionales sobre la situación del medio ambiente? (Ej. Objetivos 2030 de la ONU,

Conferencia mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible de Nagoya, Japón, Estrategia Ambiental Nacional 2016-2020, Programa Nacional de Educación Ambiental 2016-2020, etc.)

4. ¿Se han consultado los principales resultados científicos con que cuenta el país para actualizar el saber ambiental que se precisa en cada enseñanza, carrera, grado, disciplinas y asignaturas? (Ej. Macro proyecto de adaptación al Cambio Climático; Resultados de los estudios de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgo (PVR) en diferentes instancias: nacional, provincial y local; Resultados de estudios sobre la energía; la Diversidad Biológica de Cuba; Programa Agroalimentario; Programa del agua; Programa marino-costero, etc.)
5. Respecto al Cambio Climático, ¿cómo lo abordan todas las disciplinas y asignaturas?, ¿todos los niveles de enseñanza y grados escolares contribuyen realmente a la adaptación y mitigación para sobrevivir en el futuro al cambio climático?, ¿La Cumbre de París y el Acuerdo Climático firmado en la ONU se incluyen en los programas de estudio?, ¿cómo se realizará su atención e inclusión en los planes y programas en preparación por el perfeccionamiento?
6. ¿Cuál es la propuesta didáctica que se sugiere para tratar estos temas en todas las disciplinas y asignaturas, para dar cuenta de un enfoque interdisciplinar, ecopaisajístico, activo, que provoque la reflexión, la búsqueda de alternativas de solución, para no repetir lo mismo que está en este momento y que ya es obsoleto?
7. ¿Cómo se sugiere abordar la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en todas las disciplinas y asignaturas con el interés de trascender de la conservación a la sostenibilidad (lo correcto es plantear conservación y uso sostenible de…)?, ¿cómo se sugieren abordar las dimensiones ecológica, económica y político-social del desarrollo sostenible?
8. ¿Se han sugerido los contenidos que se deben abordar en el currículo general o base y en el currículo institucional u optativo /electivo respecto a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible asociado a cada grado, carrera, disciplina y asignatura?
9. ¿Cómo se estimularán las investigaciones de estos temas y el acercamiento a lo local?
10. ¿Cómo cada enseñanza, carrera, grado, disciplinas y asignaturas plantean evaluar estos aprendizajes esenciales para la vida, en la educación en el siglo XXI?

En las evaluaciones realizadas en cada nivel organizativo (carrera, disciplina, año) aparecen indicadores relacionados con la implementación de las estrategias curriculares, con mayor tendencia a la de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible por las características del contenido de las ciencias naturales.

El éxito mayor de las acciones metodológicas diseñadas para cada nivel de integración de la carrera estuvo en "…conducir el desarrollo de los estudiantes hacia niveles superiores, de acuerdo con sus potencialidades" (Cuba. Ministerio de Educación, 2010, p.)

CONCLUSIONES

La Tarea Vida puede ser incorporada a la formación ambiental pedagógica del profesional de Biología y Química a través de la estrategia ambiental que tiene en cuenta los diversos niveles organizativos (carrera, disciplina, asignatura, año) para darle respuesta al encargo social a través del modelo del profesional.

Los profesores son los gestores encargados de orientar, ejecutar y controlar las acciones relacionadas con la Tarea Vida la carrera.

Los estudiantes participan junto al claustro de la carrera con gran entusiasmo en la realización de acciones ambientales relacionadas con la Tarea Vida, lo cual se ha llevado a la práctica a través de las dimensiones: académico, investigativo, laboral y extensionista.

En las carreras pedagógicas relacionadas con las Ciencias Naturales la estrategia de educación ambiental ha tenido un trabajo sostenido y meritorio, reconocido en los controles realizados por diversas instancias, lo cual favorece la actualización de los contenidos ambientales.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Reglamento Docente Metodológico para el trabajo en la Educación Superior. Resolución No 2/2018*. La Habana.

Díazgranado, L. (2016). *Modelo de formación de la cultura científico ambiental con enfoque martiano en la educación preuniversitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma, Cuba.

García, D., Gómez, M. y Guerra, Y. (2017). Implementación de la estrategia de lengua inglesa en la educación superior: necesidad actual. *Pedagogía y Sociedad, 20*(48), 3- 4.

Leff, E. (2006). La universidad y la formación ambiental. Diez líneas de acción. *Revista Educación Superior y Sociedad, 3* (1), pp. 21 – 25. Recuperado de http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/viewFile/165/129

Santos, I. (2017). *Avances en la introducción del resultado científico. Perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS) en el Sistema Nacional de Educación (SNE).* Trabajo presentado en el Evento de la 29 Jornada Científica de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción.* Recuperado de: www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.hml

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA LOCAL COMO FUENTE PARA EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO

THE TEACHING OF LOCAL HISTORY AS A SOURCE FOR THE KNOWLEDGE OF HERITAGE

Midiala Hernández Figueroa (mhfigueroa@uclv.cu)

Mirta Cárdenas González (mirthac@uclv.cu)

RESUMEN

El presente artículo refiere una lectura pedagógica del trabajo con la historia local y el patrimonio que tiene como objetivo contribuir a la educación patrimonial. Constituye un imperativo enfrentar la enseñanza de la historia local y el patrimonio en los contextos educativos actuales y futuros. En armonía con las leyes, principios, categorías y componentes de la pedagogía contemporánea. Se construye un cuerpo conceptual, donde se abordan cuestiones como la ambigüedad terminológica que rodea a la historia local y al patrimonio, el estado actual de las investigaciones, publicaciones y diseños educativos en este campo, así como las distintas concepciones y modelos que operan. Se utilizan diferentes métodos investigativos del nivel teórico, empírico y matemático. En el mismo se muestran posiciones con relación a la educación patrimonial y la historia local, así como aspectos vinculantes y diferentes entre estas. Con todo ello se pretende contribuir a su conocimiento, comprensión, valoración y respeto.

PALABRAS CLAVES: Historia local, patrimonio, educación patrimonial.

ABSTRACT

This article refers to a pedagogical reading of work with local history and heritage that aims to contribute to heritage education. It is imperative to face the teaching of local history and heritage in current and future educational contexts. In harmony with the laws, principles, categories and components of contemporary pedagogy. A conceptual body is built, addressing issues such as the terminological ambiguity surrounding local history and heritage, the current state of research, publications and educational designs in this field, as well as the different conceptions and models that operate. Different investigative methods of the theoretical, empirical and mathematical level are used. In the same positions are shown in relation to heritage education and local history as well as binding and different aspects between them. With all this, it is intended to contribute their knowledge, understanding, appreciation and respect.

KEY WORDS: Local history, heritage, heritage education.

INTRODUCCIÓN

La idea del fin de la historia, que sitúa al hombre ante la posibilidad de asimilar el modo de producción generado por el capitalismo demuestra su fracaso en la contemporaneidad, al evidenciar que no es posible romper con la memoria histórica que el hombre ha construido en su devenir sobre la faz de la tierra.

Los procesos de globalización, contribuyen a impulsar las ideas acerca del desarraigo a partir de considerar que el mundo no tiene fronteras, tampoco tiene historia.

Si bien la historia de la Patria es un elemento importante que tributa a los procesos nacionales en cada período histórico, no es resultado de la superposición de las historias locales, sino un devenir de la historia nacional que tiene aspectos concretos en cada localidad. Acercar los estudiantes a la misma, fortalece los sentimientos de pertenencia con respecto al lugar donde vive.

El estudio de la historia local encaminado a transformar las conciencias, a cultivar amor o a lograr una nueva concepción de los orígenes de las personas, permite valorar el Patrimonio que atesora cada localidad como la esencia misma de su historia.

La historia local contribuye a la educación patrimonial, pues convierte el aprendizaje en un proceso vivo, en un estímulo al sentido de pertenencia. “La historia está presente en las ciudades y territorios, en barrios, plazas parques y calles. La historia funciona como antídoto al peligro de desarraigo y es fundamental en el sometimiento del proyecto común de un pueblo” (Alonso, 2003, p. 45). Propicia a su vez la asimilación de los contenidos más importantes del acontecer nacional en vínculo con los hechos locales y nacionales.

EL presente trabajo tiene como propósito socializar algunas ideas con relación al vínculo entre la historia local y la educación patrimonial desde una mirada pedagógica, dado que se trata de términos que se ubican en diferentes ramas del saber.

En este sentido la Historia local se corresponde con los contenidos de la Historia como ciencia mientras que el patrimonio es un concepto tradicionalmente asociado a la cultura.

No obstante, es posible confrontar ambos en el campo del conocimiento del hombre porque la Historia también es cultura y cada uno se constituye en lo raigal del sujeto mientras más cercano está con respecto a él.

La enseñanza de la historia local y el patrimonio no puede ser de forma espontánea, sino un proceso pedagógicamente concebido y estructurado para que resulte eficiente. Se puede hablar de educación patrimonial desde lo local cuando en el proceso y el resultado de la educación que genera la enseñanza de la historia local, ésta es fuente para el conocimiento del patrimonio.

La enseñanza de la Historia local: imperativo de la contemporaneidad

En Cuba el estudio de la Historia local es un fenómeno que cuenta con una tradición en el pensamiento pedagógico de la nación, encontrando sus orígenes en los iniciadores de la pedagogía cubana. Guerra (1923) sostiene la idea de enseñar la historia local desde el tercer grado de la enseñanza escolar.

Sobre el tema se han realizado diferentes investigaciones Acebo (1991), Alonso (2003), donde se pueden extraer las siguientes ideas que expresan que la historia local está dirigida a:

- La formación de un sistema de conocimientos históricos.
- La formación de habilidades, hábitos y normas de conductas adecuadas para atender el patrimonio.

- El desarrollo de sentimientos, ideales, convicciones y en general de valores con los cuales el hombre puede actuar correctamente en sociedad.
- La formación de un pensamiento histórico, que no se reduce a la comprensión de la relación pasado-presente-futuro, sino a la comprensión del lugar de cada sujeto en esa relación.

En las mismas se tratan temáticas diversas, respecto a la historia local y su enseñanza, reconociendo nuevas relaciones con la historia nacional, se muestran aportes desde el punto de vista didáctico sobre el conocimiento histórico a partir de la utilización del patrimonio como parte de la historia local. A pesar de establecer vínculos entre el patrimonio y la historia local se obvian las posibilidades que ofrece esta para fortalecer valores, actitudes y motivaciones hacia el cuidado del patrimonio.

A través del estudio de la historia local se fortalecen los sentimientos de identidad con respecto al lugar donde se vive contribuyendo a la educación patrimonial de las nuevas generaciones, lo cual constituye objeto de atención pormenorizada por la educación.

Su importancia ideológica está centrada en la necesidad de que las personas conozcan sus orígenes, sus raíces, de manera que puedan saber de dónde vinieron, dónde se encuentran y hacia dónde van. Esta relación pasado-presente-futuro desarrolla, sentimientos y orientación del sujeto en el tiempo, un modo de pensar, de ver la realidad de la cual forma parte. Es por ello que se hace necesario el tratamiento especial a los conocimientos de la historia de cada localidad, sin forzar situaciones, pero en consecuencia con la necesidad de cultivar el sentido de identidad, que se debe formar en cada ciudadano y de estimular sentimientos de arraigo y pertenencia.

Otros autores que refieren definiciones y concepciones metodológicas respecto a la historia local, consideran que permite el acercamiento de las personas a su historia inmediata, ya sean las relaciones personales o personales objetales.

Al abordar la localidad en el plano histórico – didáctico se han dado varias definiciones. “Es un territorio más o menos extenso, con una población estable, históricamente constituida” (Acebo, 1991, p .123).

Dentro de los estudios de historia, la historia local se define como “…la historia que forma parte del terruño donde vive el sujeto. Es la historia del lugar donde se ha nacido aunque no tiene fronteras oficiales” (Ingenieros, 1925, p.45).

Mediante la historia local se instaura un lazo del contenido de aprendizaje con la práctica sociopolítica. El conocimiento del origen de la comunidad en la cual residen las personas facilita la ejecución de las decisiones políticas hacia el bien común de esta forma los hechos históricos obtienen un mayor significado, y orientan al educando para comprender sus tradiciones morales y patrióticas.

En cuanto a las ventajas que el estudio de la historia local reporta a los maestros Guerra (1923) afirma: “enseña a observar, a investigar, a reflexionar, prepara para comprender mejor la comunidad con un fuerte sentimiento de simpatía” (p. 45).

En síntesis, la Historia local constituye un imperativo de la contemporaneidad dadas sus potencialidades pedagógicas en el orden individual y colectivo.

La enseñanza de la historia local y su relación con la educación patrimonial

La preocupación por la conservación del patrimonio a nivel internacional ha llevado a la introducción de términos como didáctica del patrimonio, educación del patrimonio mundial y la educación patrimonial por diferentes autores convirtiéndose cada vez más en un término acuñado por la ciencia. Se aplica de forma generalizada en el ámbito latinoamericano, especialmente en países como Argentina, Venezuela, Chile, Méjico, Brasil, Ecuador y Perú entre otros.

En Cuba se presta especial cuidado a la divulgación y apreciación del patrimonio universal y nacional. Esta intención toma cuerpo legal en leyes y decretos leyes relacionados con el tema.

Dentro de las experiencias sobre el tema en Cuba, se encuentran las investigaciones desarrolladas por Ismael Santos donde se han socializado ideas acerca de la educación patrimonial en el contexto cubano. “La educación patrimonial favorece una lectura transversal de conceptualizaciones, métodos y contenidos ya que el entorno es el escenario cotidiano de construcción de vida y es allí donde el alumno interactúa como individuo, y como colectivo” (Santos, 2005, p. 45). La importancia está dada porque en esa relación es donde el estudiante puede reconocerse y reconocer su mundo.

Importantes propuestas metodológicas sobre el desarrollo de recursos y materiales para el estudio del patrimonio es la investigación de Cuenca (2002) donde se considera la importancia del patrimonio como fuente primaria y como recurso didáctico dentro del aula.

En estos trabajos se expresan ideas que pueden ser tenidas en cuenta en nuevos intentos investigativos y enriquecidos desde la práctica concreta. En ellos desde lo metodológico se insiste en el trabajo de los museos vinculados a la educación, creando aulas en los museos, interactuando con el mismo sin dejar de recibir sus clases. Existen experiencias de museos abiertos, donde el estudiante, desde el aula recibe un determinado contenido histórico con un enfoque cultural. Dentro de los conocimientos que reciben se encuentran, esculturas, obras de la literatura, denominaciones de lugares, algunos relacionados con la toponimia aborigen y otros períodos del desarrollo histórico cultural. También se alude a las tradiciones y leyendas locales y sitios arquitectónicos.

Con estas propuestas, aunque la localidad no aparezca en el currículo de la historia nacional, como un contenido propio, es posible introducir el tratamiento de su patrimonio, donde se eduque, investigue y se aprecien las diferentes obras de arte que conforman el patrimonio histórico artístico, en vínculo con la historia nacional y universal.

Cuba desarrolla, cada vez más, las potencialidades de lo que puede hacer la cultura en bien de los hombres. De lo cual deviene la necesidad de incorporar a la educación lo patrimonial como una transversalidad que refiera el tratamiento del patrimonio local como una vía para estimular el desarrollo endógeno desde la historia, las tradiciones y las creaciones éticas y estéticas de cada comunidad o territorio.

Un aspecto que hace notar su importancia radica en la influencia que tiene la educación patrimonial en el progreso de las localidades. Cárdenas, Hernández y Sanz (2013) afirma: “La educación patrimonial estimula el desarrollo de las localidades situando al sujeto en condiciones de desarraigar el cosmopolitismo en lo patrimonial desde el sentido de pertenencia a lo heredado en la localidad” (p. 8). La educación patrimonial está llamada a fomentar en el hombre el cuidado y conservación del patrimonio tanto natural como cultural heredado de la naturaleza y de la historia.

Los autores consultados insisten en que la educación patrimonial posee amplias potencialidades formativas. Al respecto refieren que brinda la posibilidad de desarrollar habilidades investigativas a través de la práctica como son la observación, la comparación que se ponen en función del proceso docente-educativo para lograr niveles de asimilación superiores.

En el orden pedagógico la educación patrimonial es un proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a la responsabilidad y el compromiso con el medio, a la vez que desarrolla el arraigo al terruño, donde confluyen procesos cognitivos y afectivos.

Ello se expresa en ideas de Telxeira (2006) cuando afirma: “Es un proceso permanente y sistemático de trabajo educacional centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo, posibilita a los individuos hacer la lectura del mundo que los rodea” (p. 39). Permitiendo la comprensión asimismo del universo sociocultural y de la trayectoria histórica y cultural en que se encuentra.

Ante las políticas y prácticas culturales en el nuevo milenio la divulgación y promoción de una educación patrimonial está llamada a mantener aspectos que tradicionalmente la sostienen como son lo antropológico desde un enfoque humanista, lo sociológico en la integración individuo sociedad y lo histórico como manifestación concreta en el tiempo y el espacio (Cárdenas, Hernández y Sanz, 2013).

Es preciso estimular el trabajo con el patrimonio, las tradiciones y costumbres, en los museos, los monumentos, las tarjas y cuanto medio ofrezca la localidad para la enseñanza. Para ello, es necesario partir desde las valoraciones más inmediatas hasta las universales. Aquí el bien patrimonial se convierte en un recurso de aprendizaje capaz de conectar al ciudadano con su entorno sociocultural en su diversidad.

Con respecto al fin de la educación patrimonial Rodríguez y Santos (2012) afirma que es “El conocimiento del patrimonio, la formación y desarrollo de los valores que reflejen un elevado nivel de conciencia hacia su conservación y su uso sostenible, así como a la defensa de la identidad cultural” (p. 60).

La educación patrimonial debe reconocer, valorar, proteger y utilizar el patrimonio en función de su sostenimiento que permita su conservación para legarlo a las generaciones venideras. Cuenca (2002) afirma que permite “La comprensión y conocimiento crítico y reflexivo de la realidad socio-cultural, la valoración y respeto de los rasgos identitarios de la cultura propia y de las ajenas y la formación de ciudadanos comprometidos con la participación social” (p. 57).

Tratada desde su condición de estrategia curricular, la educación ambiental y la educación patrimonial, como parte de ella, debe penetrar en los programas y constituir un único proceso, continuo y orgánico. “La educación patrimonial debe lograr la superación de las barreras disciplinares, metodológicas y curriculares, con este enfoque global e integrado la didáctica del patrimonio contribuye a la educación ambiental, la educación para la ciudadanía, a la alfabetización científica” (Cuenca, 2002, p. 58). De modo que resulta incompleta esta aseveración al considerarla solo contribuyente a la educación ambiental sin tener en cuenta que es parte de ella misma.

El enfoque interdisciplinar y una educación práctica orientada hacia el conocimiento, mantenimiento y defensa del patrimonio, deben prevalecer en la en el trabajo con la educación patrimonial. Articulando los diferentes factores que intervienen en su desarrollo, estimulando la capacidad reflexiva, de cuestionamiento, la construcción de situaciones que favorezcan la comprensión de la realidad.

Sin embargo, se conoce que estos enfoques siguen siendo demasiado teóricos, y una tarea prioritaria futura para la investigación y experimentación en esta esfera sería la de desarrollarlos en formas más prácticas aplicables a la preparación del currículo escolar, defendiendo además su impacto social.

La educación patrimonial ha de encaminarse a favorecer el interés por el estudio de estos temas donde es preciso fortalecer la integración entre lo afectivo y lo cognitivo que se logra por diferentes vías en el estudio del patrimonio. Al profundizar en aspectos relacionados con sus contenidos socio histórico, cultural y natural, en conocimiento de tradiciones, costumbres se contribuye a su vez al desarrollo de una concepción científica del mundo.

Se conoce que la educación patrimonial permite establecer coordinaciones directas con centros de gran potencial histórico- local, como museos, casa de cultura, comisiones de historia del partido municipal, oficina de patrimonio. Estas instituciones pueden coadyuvar al logro de sus objetivos. Suministrando información para la preparación del profesor como en la coordinación de actividades de conjunto con los estudiantes.

En consecuencia, es importante el tratamiento en la escuela de aspectos naturales y sociales como el cuidado y protección de los recursos naturales, el conocimiento de la historia nacional y local, el cuidado y protección del patrimonio cultural local y nacional.

Aspectos vinculantes entre la historia local y la educación patrimonial

El espacio local es considerado el primer escalón en el que ha de ejercerse la educación patrimonial. “Sensibilizar e identificar a las personas con el patrimonio local, con las manifestaciones culturales más próximas es el primer paso necesario para apreciar patrimonios representativos de espacios más amplios a los que se pertenece” (Herrero, 2008, p. 56).

El estudio de la historia local posee invaluables potencialidades para contribuir a la educación patrimonial investigadores como Alonso (2003) afirman que:

- La noción de la local es preámbulo para el concepto nación en su sentido histórico objetivo.
- El contacto directo con el espacio y sus incidencias materiales y espirituales son terreno propicio para una relación tibia y afectiva con la historia.
- Con la ayuda de lo local se posibilita una mayor comprensión de lo nacional a partir de lo más cercano - inmediato a lo lejano - mediato, relación que se hace más corta mediante elementos de motivación.
- Desentraña lo particular y lo general y su relación, en el estudio, visualización sobre: símbolos, héroes, mártires, personalidades destacadas, calles, monumentos edificaciones.
- Contribuye a motivos e intereses que se expresan en el conocimiento y protección de los valores patrimoniales como herencia y en los que experimenta diversas emociones y sentimientos.

En resumen, se consideran como aspectos vinculantes entre la historia local y la educación patrimonial.

- El contenido, sistema de conocimientos, habilidades, hábitos, valores que se forman a partir de las mismas.
- Las fuentes del conocimiento empleadas pueden estar relacionadas.
- Se implican en los procesos de evaluación
- Se apoyan en métodos de enseñanza de carácter semejante.

No se vinculan, se diferencian en que la educación patrimonial tiene como objeto la educación del sujeto hacia el cuidado y conservación del patrimonio, donde se incluye no solo elementos de orden histórico, sino cultural y natural. Por su parte la historia local es un saber que parte de la historia como ciencia.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la historia local constituye una fuente para el conocimiento del patrimonio, porque aporta un componente fáctico que contribuye a la formación de conocimientos y sentimientos e ideales.

La historia local debe ser enseñada de acuerdo a los preceptos didácticos de la enseñanza en general, los cuales identifican la necesidad de tener en cuenta las posibilidades cognitivas del estudiante y trabajar de acuerdo con sus potencialidades y necesidades.

La educación patrimonial forja sentimientos de respeto basados en las vivencias cercanas al hombre, favorece los vínculos afectivos hacia el patrimonio y la historia local. Forma valores patrióticos, ideológicos, éticos y de amor hacia el patrimonio.

REFERENCIAS

Alonso, L. (2003). *La Historia Local como instrumento formador de identidad* (tesis de maestría inédita). ISP Félix Varela, Santa Clara, Cuba.

Acebo, W. (1991). *Apuntes para una Metodología de enseñanza de la Historia Local*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cárdenas, G. M., Hernández, F. M. y Sanz, F. I. (2013). *El Patrimonio como parte de la identidad cultural: una visión desde la localidad*. Villa Clara: Samuel Feijoo.

Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales* (tesis doctoral inédita). Huelva, Universidad de Huelva. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648.

Guerra, S. R. (1923). *La defensa nacional y la escuela.* La Habana: Librería Cervantes.

Herrero, P. (2008). *Educación patrimonial: la experiencia de una asignatura sobre patrimonio cultural.* Universidad de Santiago.

Ingenieros, J. (1925). *Las fuerzas morales*. La Habana: Librería Cervantes.

Rodríguez, V. E y Santos, I. (2012). *La Educación Patrimonial en la Escuela. Algunas consideraciones teóricas y metodológicas*. Saarbruken, Alemania: Editorial Académica Española.

Santos, A. I. (2005). *Educación Patrimonial. Una Experiencia para el Desarrollo Sustentable*. Material del curso Internacional Pedagogía 2005. IPLAC. La Habana.

Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 32*(2), 133-145. Recuperado de http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008

DIDÁCTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

DIDACTICS FOR THE CONSTRUCTION OF ARGUMENTARY TEXTS IN HIGHER EDUCATION

Mileidy Tiza Martínez (mtiza@uclv.cu)

Eraida Campos Maura (ecampos@uclv.cu)

Ania Medina Rodríguez (aniamr@uclv.cu)

RESUMEN

La argumentación es una habilidad discursiva que todo ciudadano debe desarrollar para actuar con solvencia en la vida. Teniendo en cuenta que es un deber en la universidad potenciar las competencias discursivas de los estudiantes, especialmente las de composición escrita argumentativa y, dado que la elaboración de un escrito argumentativo de calidad requiere, para los estudiantes universitarios, de un largo camino de aprendizaje con diversos momentos de reflexión y sistematización, se hace necesario buscar procederes que contribuyan a su aprendizaje. No obstante, este reconocimiento, los estudiantes del nivel superior revelan desconocimiento de este orden discursivo. Este artículo se propone ofrecer situaciones didácticas que permitan a los profesores contribuir al desarrollo en los estudiantes de su competencia argumentativa escrita. Esta capacidad los prepara para actuar con buen juicio en la solución de problemas, al plantear argumentaciones personales, fundamentadas y convincentes, que propicien el diálogo en la búsqueda de consensos y en el disentir responsablemente, contribuyendo así al desarrollo de una conciencia crítica.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, escritura, competencia argumentativa.

ABSTRACT

Argumentation is a discursive skill that every citizen must develop to act with solvency in life. Bearing in mind that it is a duty in the university to promote the discursive competences of the students, especially those of written argumentative composition and, since the elaboration of a argumentative writing of quality requires, for the university students, a long way of learning with various moments of reflection and systematization, it is necessary to look for ways that contribute to their learning. However, this recognition, the students of the superior level reveal ignorance of this discursive order. This article proposes to offer didactic situations that allow teachers to contribute to the development in students of their written argumentative competence. This capacity prepares them to act with good judgment in the solution of problems, by proposing personal arguments, grounded and convincing, that propitiate dialogue in the search for consensus and in responsible disagreement, thus contributing to the development of a critical conscience.

KEY WORDS: Didactics, writing, argumentative competence.

INTRODUCCIÓN

La participación en la cultura idiomática es un derecho humano fundamental. El conocimiento del español, para hablarlo y escribirlo conforme a sus normas, constituye un quehacer importante para cualquier persona según Roméu (2011). Ese dominio del idioma se expresa en términos de competencia comunicativa, la cual se manifiesta tanto en el código oral como escrito, diferente entre sí.

Es por esta razón, que perfeccionar la expresión oral y escrita sobre la cual se sustenta el dominio de la actividad comunicativa; por la vía de los contenidos de las asignaturas del currículo y con la salida a las estrategias curriculares constituye hoy una prioridad y una vía fundamental para la apropiación del conocimiento interdisciplinar.

En el ámbito académico universitario se debe plantear como tarea prioritaria incorporar a los estudiantes a formar parte de una comunidad discursiva en la que se comparten intereses por un área, saberes específicos, ideologías diversas, así como una manera de comunicar el conocimiento a través del discurso escrito. Para alcanzar esta participación es imprescindible el desarrollo de la competencia discursiva escrita. El dominio de esta competencia se podría alcanzar si se promueve que desde lo pedagógico se aborde como línea de interés la enseñanza de la lectura y composición escrita de los tipos de discurso (literario, científico, argumentativo, informativo, entre otros) se han elaborado para comunicar sus intencionalidades. Estos textos tienen características propias que los estudiantes deben comprender y aprender para su desempeño académico, para su participación activa en la sociedad del conocimiento y para su actuación como ciudadanos sensibles a los valores democráticos de justicia y equidad.

De esta forma, la lectura y escritura requeridas en la universidad se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos como herramientas para aprender los contenidos conceptuales propios de cada materia, así como apropiarse de sus prácticas discursivas características. De esta manera, resulta absolutamente necesario que el docente universitario incluya la lectura y la escritura como contenidos indisolubles de la enseñanza y aprendizaje de los conceptos, propicie de modo permanente experiencias de interpretación y composición de textos, guíe y brinde apoyos a sus estudiantes sobre cómo abordar estos procesos. Como bien lo afirma Carlino (2002), hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje, es una forma de enseñar a aprender.

En la tarea de asimilación y transformación del conocimiento, es preciso hacer énfasis en la lectura y elaboración escrita de diversos textos como factor determinante en el aprendizaje significativo del alumno. Entre los tipos de textos a los que se debe dedicar especial atención en el aula universitaria se encuentran los de orden argumentativo como los ensayos y los textos de opinión, los de géneros académicos como la ponencia, el artículo científico, el reporte de investigación, las memorias y tesis de grado, entre otros, pues no obstante constituir estos textos herramientas de trabajo imprescindibles en su formación académica, los estudiantes confrontan serios problemas en el uso efectivo de sus competencias argumentativas orales y escritas para abordarlos .

Teniendo en cuenta que es un deber en la universidad potenciar las competencias discursivas de los estudiantes, especialmente las de composición escrita argumentativa y, dado que la elaboración de un escrito argumentativo de calidad requiere, para los estudiantes universitarios, de un largo camino de aprendizaje con diversos momentos de reflexión y sistematización, específicamente, nos preguntamos ¿Cuáles son las situaciones didácticas más adecuadas que permitan a los profesores guiar y brindar apoyo a los estudiantes para favorecer el desarrollo de habilidades de composición argumentativa escrita? ¿Cómo favorecer en los estudiantes operaciones cognitivas propias de la argumentación? A fin de dar respuesta a estas interrogantes definimos la experiencia a partir de varias premisas.

Aproximación didáctica para la composición argumentativa

La construcción de un texto argumentativo supone comprender que la argumentación versa sobre una situación polémica o controversial, en la que usualmente existen diferencias de puntos de vista, de modo que se exponen razones y justificaciones tendientes a resolver las diferencias presentadas.

En la preparación de una argumentación eficaz, el escritor necesita coordinar varios factores de manera simultánea: necesita poseer conocimientos del tema sobre el que escribe, saber quiénes serán sus potenciales lectores, reflexionar sobre qué es lo que desea comunicarles y cómo hacerlo para producir en ellos los efectos que desea. De igual manera, debe preguntarse acerca de lo que desea probar, de cuán sólidos o débiles son los hechos que presenta, de los argumentos de que dispone frente a las eventuales objeciones de su interlocutor. También necesita entender que en este tipo de discurso la intención es la de aportar razones en defensa de una opinión para demostrar su valor o verdad y que, por lo tanto, el lenguaje se utiliza para justificar o refutar un punto de vista con el propósito de asegurar de acuerdo en las ideas.

El productor de un texto escrito de orden argumentativo necesita comprender que para llevar a su interlocutor-lector a aceptar sus conclusiones, debe conocer qué es lo que él piensa, y luego argumentar, de acuerdo con sus conocimientos, creencias y valores, basándose en los posibles razonamientos que su interlocutor pudiera emplear.

Para lograr una buena argumentación se debe hacer uso de los recursos lingüísticos y del razonamiento que posee y hacerlos operar en atención a los propósitos de la argumentación. Esto quiere decir, saber elegir el tipo de argumentación que se va a utilizar en una determinada situación comunicativa; cuáles estrategias discursivas puede poner en acción al construir el discurso, según su intencionalidad, a fin de convencer e influir sobre la percepción del mundo que tienen los interlocutores; y, finalmente, estar muy atento al uso de preguntas retóricas y de recursos lingüísticos como los conectores y las modalidades de enunciación.

Se ofrecen algunas situaciones didácticas que podrían guiar a profesores y estudiantes para abordar, con eficacia, la elaboración de textos de uso social y para favorecer el desarrollo de competencias discursivas argumentativas. Competencias que en los estudiantes son necesarias para lograr su incorporación y participación en las comunidades académicas, para la asimilación y reconstrucción del conocimiento de las disciplinas; para ampliar su visión del mundo al acceder al conocimiento y a la cultura.

En la situación de composición, durante la fase de preparación, se hará énfasis en dos tipos de preguntas: las que conducen a los alumnos a tomar conciencia del contexto comunicativo en que actuará: ¿qué voy a escribir? (espacio del contenido) ¿A quién? ¿Cuál es mi propósito? ¿Cómo voy a expresar las ideas? (espacio retórico). Las preguntas que se refieren a los contenidos lingüísticos que surgen durante la tarea de composición argumentativa y sobre los cuales es necesario reflexionar junto con los alumnos: ¿Cómo debo estructurar la argumentación? ¿Cuáles son las razones o argumentos que fundamentan la tesis? ¿Cuáles son los contraargumentos con que podría enfrentarme? ¿Cuáles son las estrategias retóricas argumentativas más adecuadas al propósito de la argumentación?

¿Cómo desarrollarlas? ¿Qué recursos lingüísticos debo incorporar para lograr la cohesión de los argumentos? Esto significa para el docente la responsabilidad que tiene de propiciar situaciones de reflexión sobre el lenguaje con los estudiantes, en todas las situaciones de lectura y escritura en que surjan dudas. La capacidad de reflexión sobre la estructura de la lengua y la forma como se usa tiene, indiscutiblemente, según Cassany (1999), gran relevancia para lograr que el alumno domine las convenciones escritas de su lengua: a) comunicativas, relacionadas con la situación: mantener el registro, selección del dialecto; b) discursivas al prestar atención al género textual, estructura, selección del contenido; estrategias, y c) gramaticales: concordancia, las reglas de cohesión y la coherencia. Este conocimiento tiene incidencia directa en los procesos de comunicación y en la creación de significados en contextos particulares.

Las situaciones de aprendizaje para alcanzar el desarrollo de la competencia argumentativa de los estudiantes intentan buscar la relación entre las diferentes habilidades de tipo cognitivo-lingüísticas y la organización estructural del texto argumentativo. La escritura de textos argumentativos implica la activación de habilidades cognitivas como explicar, justificar y argumentar. Es necesario enfatizar en el manejo de los contenidos para razonar y argumentar y de las estrategias retóricas específicas de la argumentación tales como explicar, relacionar las ideas, ejemplificar, justificar y argumentar, para que el estudiante logre aplicarlas adecuadamente, lo que incide en el aprendizaje de la composición de textos adecuados.

También es importante considerar que cuando nos enfrentamos a un texto la estructura que presenta no es única, sino que cada texto tiene una complejidad, dadas las diferentes secuencias estructurales que presenta (Adam, 1987). Por esta razón, se concluye que en la mayoría de los textos hay un modelo que predomina y otros modelos subsidiarios. Debido a esta dificultad para asignar un texto a una tipología, Adam (1987) propone las secuencias: narrativa, instruccional, descriptiva, argumentativa y explicativa. Aun cuando según este autor los textos siempre están compuestos de una o más secuencias. En algunos textos hay secuencias dominantes, por ejemplo, en una narración hay secuencias conversacionales y descriptivas, pero dominan las narrativas.

Actividades previas a la producción de textos argumentativos

Escribir es producir ideas, es expresar por escrito nuestros pensamientos, es también construir conocimientos. Se lleva a cabo con esfuerzo y dedicación. En el caso de la composición de textos argumentativos la tarea se torna difícil para los estudiantes,

debido a que en años anteriores de su escolaridad las experiencias de lectura y composición de este tipo de texto han sido escasas. Por lo tanto, no dominan los conocimientos gramaticales, lingüísticos y discursivos requeridos para resolver las dificultades que se presentan durante el proceso de composición.

Es por ello que, al abordar la tarea de composición argumentativa se requiere realizar previamente una serie de actividades que permitan abonar el terreno para conducir a los estudiantes a realizar con éxito esta tarea.

Leer textos argumentativos y responder preguntas

La lectura de escritos de naturaleza argumentativa ayuda a los escritores noveles a familiarizarse con las particularidades propias de este género. Por ello se recomienda seleccionar algunos textos que traten temas que resulten interesantes para los estudiantes, leerlos y responder las siguientes preguntas: ¿Cuál es la tesis que se debate en el texto? ¿Existe algún problema que se plantea y sobre el cual el autor discute? ¿Se muestra el autor de acuerdo o en desacuerdo con la situación plateada? ¿la defiende o la refuta? ¿Cuál es el tema tratado y la hipótesis central del autor? ¿Cuál es su intencionalidad? ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Podrías identificar cuáles son los argumentos que el autor emplea para llegar de la tesis a la conclusión? ¿Podrías identificar alguna conclusión? ¿La compartes? ¿Por qué?

Analizar textos argumentativos

Esta actividad se propone con la intención pedagógica de poner en contacto a los estudiantes con diversos textos argumentativos que existen en el mundo social y con los cuales ellos deben interactuar, tales como los textos científicos, los jurídicos, los periodísticos (editoriales, textos de opinión, cartas del lector), debates orales o escritos, entre otros. El profesor puede orientar el análisis de los textos leídos con base en los siguientes elementos:

a) Los componentes de una argumentación: Una vez leídos los textos, podría orientarse el análisis en relación con los componentes que estructuran una argumentación, de modo que sea posible identificar: a) la presentación explícita de un punto de vista (tesis u opinión); b) la premisa o regla general, que corresponde al saber general sobre la propiedad o hecho o situación y que es compartida por los interlocutores; c) la exposición de los argumentos o razones, combinada con el uso de estrategias argumentativas que favorecen el convencimiento o la adhesión del lector; y d) la conclusión a la que el autor arriba, para confirmar la tesis propuesta.

b) Las partes de un discurso argumentativo: Se propone analizar un texto en relación con la organización dada a la argumentación, es decir las partes que la constituyen: introducción, exposición de los hechos, exposición de los argumentos y conclusión.

c) Las estrategias retóricas argumentativas: El análisis de los textos debe centrar su atención en el cuerpo argumentativo, fundamentalmente en las razones que el escritor expone para defender su tesis y en las estrategias empleadas para convencer con más objetividad a su audiencia: la explicación, los argumentos de autoridad, la comparación, descripción, la analogía, recurrir a hechos haciendo

uso de testimonios creíbles, datos estadísticos aportados en otros estudios o por organizaciones, entre otros.

d) Los recursos lingüísticos argumentativos: Analizar los textos argumentativos considerando los recursos lingüísticos argumentativos que permiten introducir los argumentos y establecer conexiones entre los distintos enunciados, utilizando, por ejemplo, el indicador de fuerza, pero, con valor de oposición; efectivamente como justificador del argumento y en consecuencia para introducir la conclusión, confirmando la tesis.

e) Los argumentos a favor o en contra: Es importante analizar los textos para identificar cuáles argumentos se presentan a favor de la tesis y cuáles son los contraargumentos. Una vez realizado el análisis de los textos presentados se fomenta la discusión de cada texto, solicitando a los estudiantes presentar oralmente sus elaboraciones sobre la tesis y argumentos expuestos por el autor y las conclusiones. Seguidamente, sería útil invitar a los participantes a escribir un texto en el que fijen posición con relación a las ideas expresadas por los autores leídos, partiendo de la reflexión acerca de si comparte o no la tesis y los argumentos presentados.

Aprender a redactar argumentos a favor y en contra

En razón de que los estudiantes no tienen experiencias suficientes en cuanto a la redacción de argumentos a favor o en contra, por lo que esto se constituye en una limitante principal al redactar textos de este orden discursivo, creemos que sería muy útil para todos dedicar un espacio al manejo oral o escrito de los argumentos que constituyen el cuerpo argumentativo. Con este propósito se presentan sugerencias de estrategias previas que los profesores podrían aplicar con el grupo, antes de proceder a la producción real de textos argumentativos.

Ejemplo 1: Se les propone un problema de actualidad y se les pide organizarse en dos grupos para analizarlo y discutirlo. El grupo A, analiza el problema y propone por escrito argumentos a favor. El grupo B, propone argumentos en contra. Luego, se invita a los estudiantes de ambos grupos para que, en forma oral, procedan a discutir y a presentar sus argumentos y a defenderlos con solidez.

Ejemplo 2: se invita a los estudiantes a escribir tres argumentos a favor y tres en contra de cada una de las siguientes proposiciones:

Proposición: la carencia de afecto y de comunicación en el hogar conduce a los jóvenes a consumir drogas (Una vez realizada la actividad de escritura se procede a discutir los argumentos esgrimidos).

Ejemplo 3: Plantear nuestra respuesta de rechazo o de aceptación a las siguientes proposiciones. Provocar una discusión en conjunto sobre los planteamientos hechos por cada estudiante:

1. Cuidando mi medio, cuido mi vida.
2. Las guerras son injustas.
3. La pena de muerte acabaría con los delincuentes de este país.

El proceso de producción de textos escritos argumentativos

En realidad, escribir es un proceso cognitivo complejo que requiere de varias operaciones y subprocesos cíclicos e interactivos. Requiere consciencia de todos los elementos que determinan la situación concreta en la que se produce el escrito; los relacionados con la intención del escrito y con los temas e ideas concretas de que tratará el texto. Este proceso de producción del escrito comporta un conjunto de subprocesos que corresponden a la planificación, producción del escrito, revisión y edición.

La planificación del texto significa pensar y reflexionar antes de escribir, es decir, decidir qué decir y cómo decirlo, según el propósito comunicativo. Comprende la definición de objetivos y el establecimiento del plan que guiará la producción. Esta operación consta de tres subprocesos: la activación para la generación de ideas; el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica y la organización de las proposiciones o enunciados que se desarrollarán. Formular un plan tentativo de las ideas relevantes, trazar líneas tentativas aumenta las probabilidades de alcanzar buenos resultados (Calkins, 1997; Cassany, 1999).

Es recomendable que antes de proceder a escribir el texto se ha de responder a las siguientes preguntas a fin de determinar el marco del contexto específico que define la situación comunicativa: ¿Sobre qué vamos a escribir?, ¿Qué sabemos sobre el tema?, ¿Para qué escribir?, ¿A quién le vamos a escribir?

Una vez precisadas estas preguntas relacionadas con la situación retórica es recomendable promover la lectura relacionada tanto con el tema como con el género sobre el cual se va a escribir. Para ello se sugiere:

> Leer textos que nos sirvan de modelos es imprescindible, bien para examinar algunos modelos de textos argumentativos que permita a los estudiantes identificar su estructura y la forma como el autor desarrolla las ideas y los argumentos; para construir o enriquecer el conocimiento sobre el tema, o bien para conocer los hallazgos más recientes o los planteamientos que hacen los autores sobre el tema o la problemática sobre la que se escribe. La comunidad académica espera que el contenido del texto o los planteamientos hechos sean actualizados y constituyan un aporte a la discusión; espera, asimismo, que el texto producido muestre las características típicas del discurso argumentativo escrito. Para lograr este propósito es necesario leer como autor o, como un escritor.

Leer como escritor le debe permitir descubrir la estructura de la argumentación presentada por el autor. Esta estrategia, además de permitir al lector familiarizarse con la estructura argumentativa, le muestra el camino a recorrer en la composición de textos argumentativos. Para ello, se recomienda que el lector lea el texto y trate de identificar su estructura: el propósito; la tesis; los argumentos o razones; las objeciones y las conclusiones. También se debe tomar en consideración los recursos argumentativos utilizados por el autor; analizar las estrategias argumentativas y los marcadores lingüísticos empleados.

Finalmente, es útil que el lector elabore su propia reacción ante las ideas expresadas por el autor del texto leído. Esto permitirá evaluar la argumentación presentada, así

como el sentimiento de adhesión o de rechazo, de respeto o de manipulación que se experimenta al concluir la lectura del texto.

La planificación de las ideas supone el siguiente procedimiento: a) Pensar sobre el tema que vamos a desarrollar e identificar problemas que podrían ser formulados como tesis del texto argumentativo; b) Identificar las ideas de apoyo e ideas en contra de la tesis formulada; y c) Elaborar esquemas con las ideas tentativas, tratando de formular la tesis a sostener, de exponer los argumentos con hechos sólidos para defender puntos de vista y arribar a conclusiones.

La producción escrita de este tipo de texto supone comprender que la característica más resaltante de la argumentación es la intencionalidad del emisor de persuadir al interlocutor, de incidir en su opinión, de modo que todo el mensaje -el postulado que se quiere probar, las opiniones e ideas, los juicios y críticas- se formula con este propósito. Por esta razón, en el texto argumentativo abundan los verbos como: creo que, pienso que, estimo que, opino que, así como el empleo de conectores, denominados indicadores de fuerza argumentativa, por la función que cumplen de transición, contraste y subordinación en la organización textual de un acto argumentativo, tales como: en primer lugar, ahora bien, no obstante, pese a que, por el contrario, de todos modos, aun así.

No obstante, es preciso comprender que la efectividad de un texto argumentativo no se encuentra en las propiedades de su superestructura, sino en la calidad y diversidad de estrategias discursivas usadas para persuadir al lector. Estas estrategias pueden clasificarse, tomando en cuenta, fundamentalmente, si apelan:

a) A la razón, en las que hay predominio de la "objetividad", construyendo así un discurso convincente. Entre estas podemos mencionar: cita de autoridad (de un científico e investigador); opinión de un especialista; definición, ejemplificación; descripción detallada y precisa de un objeto o idea; analogía y comparación; enumeración de fuentes de información; testimonios creíbles y pruebas estadísticas.

b) A la sensibilidad en las que existe predominio de la subjetividad que da lugar a un discurso persuasivo. Se vale de estrategias como: apelar a sentimientos; acusación a los oponentes; descalificación; ironía, exageración.

La utilización de una u otra clase de estas estrategias depende del propósito del texto, de su productor como del destinatario del mensaje. Queda, pues, claro, que la consideración de la audiencia incidirá en la selección de los argumentos, en el peso relativo de lo racional y de lo emocional y en los recursos lingüísticos y el vocabulario empleado.

Es muy importante para los estudiantes comprender que cada versión que se elabora durante la producción textual es un borrador que requiere ser revisado y corregido. Es fundamental comprender que los borradores son fuente de ideas, ya que en sus líneas el autor explora sus pensamientos, desarrolla sus ideas y los temas, intentando encontrar el camino más adecuado para expresar sus intenciones.

Durante la producción surgen preguntas y problemas referidos a:

1. Las operaciones propias de la producción del discurso argumentativo con base en su estructura: cómo introducirlo; cómo plantearse el problema; cómo redactarlo y justificar su relevancia; cómo organizar el cuerpo argumentativo: cómo formular los enunciados que servirán de argumentos y cómo plantear los razonamientos; cómo mostrar su valor; cómo formular conclusiones interesantes, etc.
2. Los contenidos lingüísticos que surgen durante la tarea y sobre los cuales es necesario reflexionar junto con los alumnos: ¿Cómo debo formular ejemplos, citas o datos que amplíen o ilustren los argumentos?; ¿Para expresar las ideas de manera adecuada, qué adjetivos u otros recursos de la lengua debo usar? Problemas relacionados con la elaboración y organización de párrafos, con el encadenamiento de los razonamientos (organizadores lógico-argumentativos como "si bien, "sin embargo", "aunque" o "contrariamente a", "es necesario aclarar que "); con la utilización de modalizadores más adecuados que marcan la subjetividad del escritor, tales como: "quizá, evidentemente, seguramente, sin duda, desgraciadamente...". Uso de verbos como "creo que, pienso que, me parece que, supongo que, dudo que...; Uso de conectores y de la puntuación para la cohesión y uso del léxico, de adjetivos, adverbios, tiempos verbales, verificación ortográfica y corrección de estilo. La reflexión y sistematización lingüística sobre todos estos aspectos facilitan la revisión y reformulación del texto en los momentos de elaboración de borradores y de la versión final.

Durante la revisión, entendida como la estrategia de evaluación que regula el aprendizaje, realizamos análisis junto con los estudiantes para mejorar los textos producidos, con el propósito de centrar la atención en algunos aspectos relevantes del texto, tales como:

Revisar la superestructura, para que aprendan a tomar conciencia de los componentes estructurales del texto argumentativo y de cómo se han de relacionar utilizando conectores u otros recursos que permitan ordenar las ideas.

Revisión de la macroestructura, de modo que los estudiantes comprendan la necesidad de estar atentos al significado global del texto.

Aprender a cohesionar el texto. Revisar la cohesión para encontrar maneras de resolver las repeticiones, utilizando pronombres o recursos léxicos y los conectores adecuados para explicitar las relaciones entre los enunciados y frases.

Revisar si se ha conseguido el objetivo del texto. Un texto argumentativo ha de mostrar el manejo de opiniones o de argumentos favorables o desfavorables con relación al problema que se está tratando.

El proceso descrito no se cumple como etapas invariables, sino como pasos superpuestos que se desarrollan en un permanente ir y venir, o sea, de manera recursiva, para darles oportunidad a los escritores de que experimenten la escritura. Es importante que los noveles escritores tengan oportunidad de valorar el tiempo, en el sentido de que vivencien que el escritor necesita convivir con el texto que está

produciendo, reflexionar y madurar las ideas para plasmarlas, dejar de escribir en un momento dado y revisitar el texto nuevamente, tantas veces lo considere necesario.

CONCLUSIONES

Ayudar a los estudiantes a leer y a escribir en la universidad requiere que los profesores tomen conciencia de cuáles son las herramientas imprescindibles para aprender y construir conocimiento.

La composición de textos argumentativos requiere entender que la capacidad para elaborar argumentaciones adecuadas, coherentes, claras y que cumplan con eficacia su objetivo no surge espontáneamente; por el contrario, constituye un aprendizaje. Indudablemente que convertirse en lo que, técnicamente, se denomina un escritor experto no es fruto de la casualidad, sino de la reflexión sobre ese objeto de estudio fascinante que es el lenguaje y, sobre todo, de mucha lectura y de constante actividad de producción escrita.

REFERENCIAS

Adam, J. (1987). *Les Textes: types et prototypes*. Paris: Nathan.

Calkins, L. (1987). *Didáctica de la escritura*. Buenos Aires: Aique.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (1997). *Repensar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Servicio Pedagógico.

Roméu, A. (2011). *Un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.

ACCIONES DE PREPARACIÓN DIRIGIDAS A LOS PROFESORES DE SECUNDARIA BÁSICA Y PREUNIVERSITARIO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

PREPARATION ACTIONS DIRECTED TO THE PROFESSORS OF BASIC SECONDARY AND PRE-UNIVERSITY FOR THE IMPROVEMENT OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Nancy Mesa Carpio (nmesa@uclv.cu)

Roxy Salvador Jiménez (rsalvador@uclv.cu)

José Manuel Perdomo Vázquez (perdomo@uclv.edu.cu)

RESUMEN

El resultado que se presenta tiene sus antecedentes fundamentales en los proyectos que durante varios años se han desarrollado en relación con el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones de nivel medio (secundaria básica y preuniversitario), desde el año 2008 hasta la fecha, aunque específicamente el resultado constituye una tarea del proyecto “Concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas y naturales en la escuela media. Preparación del docente”. Este tiene como objetivo fundamental la introducción de los resultados. Se centra en la preparación de los profesores de secundaria básica y preuniversitario para asumir el tercer Perfeccionamiento de la Educación Cubana, con el diseño y desarrollo de los cursos de postgrado para ambos. Los programas de superación postgraduada, que contribuyeron a la preparación de los profesores, el diseño de estos desde el diagnóstico de las necesidades y las demandas del Ministerio de Educación, expresadas en los documentos base para dicho perfeccionamiento, teniendo como punto de partida la concepción Histórico-Cultural, niveles para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela media. Las acciones de postgrado desarrolladas y los materiales elaborados constituyeron una vía efectiva en la preparación de los profesores para elevar la calidad de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Preparación de profesores, proceso de enseñanza-aprendizaje, preuniversitario, secundaria básica.

ABSTRACT

The result presented has its fundamental background in the projects that for several years have been developed in relation to the improvement of the teaching-learning process in the institutions of secondary level (secondary and pre-university), since 2008 to date, although specifically the result constitutes a task of the project "Didactic conception of the teaching-learning process of the exact and natural sciences in the middle school. Teacher preparation. “Which has as its fundamental objective the introduction of the results. It is fundamentally focused on the preparation of basic and pre-university secondary teachers to assume the third Perfection of Cuban Education, with the design and development of Postgraduate courses for both postgraduate programs, which contributed to the preparation of teachers , the design of these from the diagnosis of the needs and the demands of the Ministry of Education, expressed in the

base documents for the Third Perfection, having as a starting point the Historical-Cultural conception levels for the development of the teaching-learning process in Middle school. The postgraduate actions developed and the materials prepared constituted an effective way in the preparation of the professors to elevate the quality of the direction of the teaching-learning process.

KEY WORDS: Teacher preparation, teaching-learning process, pre-university, basic secondary.

INTRODUCCIÓN

Se coincide, por los investigadores en que los cambios, a que se aspira en el Tercer Perfeccionamiento de la Educación no se pueden alcanzar, si el personal docente no eleva y perfecciona su nivel de profesionalización a partir del análisis científico de su práctica pedagógica, el trabajo metodológico y la superación cultural integral, este imperativo plantea a las instituciones escolares nuevas condiciones y exigencias sociales para el desarrollo del proceso educativo y en particular el proceso de enseñanza-aprendizaje como uno de los procesos formativos de mayor relevancia dentro del Sistema Nacional de Educación.

En la concepción teórico-metodológica expuesta en el documento “La Escuela de Educación General. Proyecciones y Exigencias Educativas” del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP, 2013), se expresa entre otros aspectos de gran importancia que:

Los profesores son un referente orientador y, sobre todo integrador, y coherente para su dirección pedagógica, donde el alumno se comprende como el centro de dicho accionar, como sujeto de su propio desarrollo y formación, ofreciéndole elementos que le permitan conocerse y educarse a sí mismos. Es decir, el profesor como el guía esencial bajo cuya dirección deberá transcurrir el proceso de enseñanza-aprendizaje que privilegie el desarrollo de las potencialidades de sus alumnos y además que el contenido de las asignaturas debe alcanzar una mayor integralidad, así como métodos y formas de organización más productivas y desarrolladoras que permitan accionar sobre las potencialidades de los alumnos, para que todos alcancen los objetivos previstos en cada nivel de enseñanza.

En esta dirección se constatan las investigaciones dirigidas por García (1996, 2004), García, Cerezal y Leal (2005), así como por Castellanos y otros (2005), Mesa y Salvador (2017). Entre los resultados del proyecto de investigación “Concepción didáctica del proceso de enseñanza- aprendizaje de las ciencias exactas y naturales en la escuela media” dirigido por esta última autora citada, se desarrolló la tarea “Acciones para la preparación de los profesores de secundaria básica y preuniversitario para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje”, cuyos resultados se presentan en forma muy sintética en la artículo, los que se tuvieron como objetivo la superación postgraduada desarrollada en función de contribuir a la preparación de los profesores de secundaria básica y preuniversitario para el tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba.

Breve justificación del problema. ¿Por qué preparar a los profesores?

La preparación de los profesores, en Cuba constituye una prioridad, surge para satisfacer una necesidad social; es decir, la necesidad de preparar a los profesores para que puedan a su vez formar los ciudadanos del país a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las instituciones educativas, por lo que en su proyección es necesario tener en consideración que:

- El encargo social dado a la institución escolar y expresada en el modelo de egresado del nivel de educación correspondiente y en el modelo del profesional de la educación.
- El reglamento de trabajo Metodológico para la Educación General, que define las características de este en la escuela cubana y sus vías y formas.
- El Reglamento de postgrado de la República de Cuba define los objetivos de la educación de postgrado y sus formas correspondientes.
- Los objetivos del MINED para una etapa, para cumplir la aspiración social, teniendo en cuenta los problemas existentes en el nivel de educación en un momento dado y las condiciones para su solución.
- Las indicaciones del MINED y el MES relacionadas con el trabajo metodológico, la educación de postgrado y la investigación.
- Los principios del proceso pedagógico constituyen una guía para la planificación, ejecución y control del trabajo metodológico, la educación de postgrado y la investigación.
- Los principios específicos de cada tipo de preparación: Trabajo metodológico, educación de postgrado e investigación guían en particular su proyección en la escuela**.**
- El diagnóstico de profesores derivada de su evaluación y otras vías; que permiten conocer el estado de la preparación de estos para cumplir la aspiración social en un momento dado, según un objetivo; todo ello con vistas a transformar la realidad, en busca de mejores resultados.

Según Mesa y Salvador (2017, p. 32)

> Los problemas determinados en el diagnóstico de los docentes se clasifican en problemas científicos y problemas prácticos, atendiendo a su naturaleza se determinará la vía de su solución. Los problemas científicos implican el desarrollo de acciones investigativas y los problemas denominados prácticos pueden ser resueltos, en gran medida, mediante el trabajo metodológico y la educación de postgrado.

En las condiciones actuales de desarrollo del proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación los profesores de las instituciones escolares del nivel medio, deben actualizarse y profundizar en temáticas de extraordinaria significación para poder desempeñar sus funciones entre las que se encuentran, aspectos tales como la concepción del proceso de enseñanza desarrollador, el carácter normativo y flexible del currículo, la definición de actividades complementarias que se asume y la organización del currículo, de la construcción e implementación del proyecto educativo institucional

permite la concreción del currículo institucional teniendo como uno de sus espacios el trabajo en red.

Este proceso de cambio, tiene que romper los esquemas del estilo normativo en la organización escolar, pero requiere de la preparación de todos los docentes para que puedan asumir responsablemente las transformaciones y ser, además promotores de estas entre los alumnos, las familias y los otros agentes que intervienen en la educación en el contexto de la comunidad.

En la actual concepción curricular para la escuela general , el currículo es entendido no solo como una red o trama de asignaturas, disciplinas, áreas y actividades rígidas y centralmente determinadas que garantizan con el tránsito de los alumnos por los resultados educativos y la formación del estudiante, permite entender su necesario carácter normativo en el marco de la sociedad cubana, al mismo tiempo que ve el currículo en su flexibilidad, ajustado a las condiciones sociales, con mecanismos de autorregulación como proceso y con la participación de los diferentes agentes educativos, como requiere la sociedad que construimos

Todo ello justifica la necesidad de incorporar en la preparación del docente no solo los referentes teóricos del enfoque Histórico- Cultural para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, sino también en los fundamentos del diseño curricular y su relación con la didáctica que lo sustenta y que es la que constituye la brújula para una adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y de todo el proceso educativo que tiene lugar en la institución escolar.

Para contribuir a la preparación de los profesores de secundaria básica y preuniversitario en las problemáticas más actuales y cercanas a las necesidades de estas instituciones escolares y paras asegurar, que el tercer Perfeccionamiento de la Educación se inicie en condiciones adecuadas y como parte de un proyecto más amplio que abarca otras vías de preparación., se ha desarrollado la presente tarea de investigación acciones de preparación dirigidas a los profesores de secundaria básica y preuniversitario para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza- aprendizaje, que se describe a continuación.

Primera etapa. El diagnóstico

Diagnóstico de las potencialidades y necesidades de los profesores Se trabajó con una muestra de 22 profesores del preuniversitario y 12 profesores de la secundaria básica, de los dos centros los centros del nivel medio que con inmediatez se insertan en el experimento para la introducción del Perfeccionamiento. Por tanto, la muestra fue intencional.

La evaluación de la aplicación de los programas de preparación, se realiza siguiendo el criterio planteado por Hurtado de Barrera (2008), de modo que esta constituye un proceso permanente y paralelo a la práctica investigativa, con la finalidad en el caso de la presente investigación, de detectar las transformaciones que se producen. El proceso de evaluación que se realiza es heteroparticipativo, porque en función de los criterios o referentes considerados los investigadores, se obtienen juicios valorativos de los profesores de los cursos, de la dirección de las instituciones escolares y de los propios estudiantes que permiten tener una apreciación holística del desarrollo alcanzado por estos últimos.

En tal sentido se trabaja con un diseño secuencial evolutivo o contemporáneo con perspectiva de temporalidad, porque se estudia cómo transcurre el proceso de instrumentación de los programas de preparación de los docentes propuestos en la secundaria básica y en el preuniversitario

Las dimensiones consideradas para el diagnóstico de los profesores son las siguientes.

1. Dominio del modelo de enseñanza-aprendizaje que sustentan las transformaciones en la educación.
2. Dominio de los aspectos esenciales mínimos relacionados con ideas básicas para la concepción del currículo.
3. Preparación para el empleo de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC).

Esto permitió caracterizar a los profesores en una escala de Bien, Regular y Mal.

Para realizar el diagnóstico se emplearon varios instrumentos, tales como: prueba pedagógica, el cuestionario y una escala, valorativa.

Para la constatación de los avances en las dimensiones apuntadas se trabaja solo con la 1 y la 2, dado que el tiempo de preparación y sus características no permite abordar con amplitud la dimensión 3. Preparación para el empleo de las TIC, lo que requiere de una dedicación particular, aunque se trate a un nivel de familiarización.

Una valoración cualitativa de los resultados factuales obtenidos permite precisar que:

En los docentes tomados como muestra en las instituciones escolares preuniversitario y secundaria básica existe un pobre dominio del modelo de enseñanza aprendizaje que sustentan las transformaciones en la educación.

No se dominan los aspectos esenciales mínimos relacionados con Ideas básicas para la concepción del currículo.

Existen carencias en la preparación de los docentes para el empleo de las TIC.

Sin embargo, se apreció, de modo especial entre los profesores del preuniversitario un gran interés por la preparación para asumir las transformaciones en condiciones favorables.

Segunda etapa. El desarrollo de los programas

Para el diseño de los programas, se desarrollaron las acciones siguientes.

Reunión del colectivo de investigadores del proyecto para:

- Estudio de los resultados del diagnóstico.
- Estudio de los documentos emitidos por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas en relación con el Tercer Perfeccionamiento el Sistema Nacional de Educación.
- El estudio de las fuentes señaladas indicó, que debe diseñarse un programa para la secundaria básica y otro para los profesores del preuniversitario.

Características de los programas

Los programas de preparación de los profesores constituyen un conjunto de acciones que persiguen una finalidad dirigida a cumplir un objetivo bien diferenciado y en su diseño, se han tenido en cuenta las necesidades que se derivan de las exigencias del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y el estado actual en la preparación de los profesores para su implementación. Se diseñan de modo diferenciado el programa para los profesores del preuniversitario y el programa para los profesores de la secundaria básica.

El diseño de los programas requirió el estudio y determinación de los objetivos y contenidos de estos para lograr integrar de manera armónica las demandas identificadas en tal sentido, se determinaron:

Objetivos específicos para profesores del preuniversitario:

- Caracterizar desde el enfoque Histórico-Cultural el aprendizaje desarrollador
- Fundamentar teórica y prácticamente alternativas curriculares innovadoras para enriquecer el currículo escolar.
- Explicar el lugar y papel que desempeña el proyecto educativo de la institución en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Diseñar estrategias para contribuir a dar salida a través del contenido de la enseñanza a los componentes para la formación integral del educando.

Objetivos específicos para los profesores de secundaria básica:

- Caracterizar desde el enfoque histórico-cultural el aprendizaje desarrollador
- Fundamentar teórica y prácticamente alternativas curriculares innovadoras para enriquecer el currículo escolar en la secundaria básica.
- Explicar el lugar y papel que desempeña el proyecto educativo de la institución en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Diseñar estrategias para contribuir a dar salida a través del contenido de la enseñanza a los componentes para la formación integral del educando

Tercer momento. Valoración de los resultados alcanzados

Las dimensiones consideradas para la caracterización inicial de los profesores, se evaluaron paulatinamente con datos recolectados a través del tiempo, durante y concluido el proceso de preparación de los docentes, asumiendo como relevante la que suministra cada sujeto como resultado de su participación en las tareas, así como la que suministran los directivos de las instituciones en relación con la realización de las etapas indicadas para iniciar el experimento del Tercer Perfeccionamiento de la Educación General, de este modo que se puede apreciar el cambio operado en cada uno de los sujetos.

En el preuniversitario se mantuvieron los 22 sujetos y ellos en la dimensión 1 hubo un cambio muy favorable en la apropiación de los contenidos, así como en la 2 apreciada en el inicio de las tareas que demandó la institución para la implantación en el 10 grado del Tercer Perfeccionamiento.

De los 5 sujetos que inicialmente se evalúan de bien, finalmente se considera que están excelentes y los restantes que estaban todo evaluado de Mal pasan las categorías R o B. En los que se logró evaluar Mal 0, Regular 8(36,0 %), Bien 9 (40,9%), Excelente 5 (22, 7%).

En el caso de secundaria básica inicialmente en las dimensiones 1 y 2. Mal 9(75,0%), Regular (0,0%) Bien 3 (25,0%), Excelente 0(0,0%) y finalmente Mal 3 (25,0%), Regular 0, Bien 6(50,0%). Excelente 3 (25,0%).

Del mismo modo en la secundaria básica se aprecia un cambio positivo en la preparación de los profesores, aunque tres se mantuvieron categorizados como mal, debido a las ausencias a las sesiones, que nos les permitieron apropiarse de la información requerida para provocar el cambio.

Es de destacar que los docentes evaluados de excelente mantuvieron una actitud muy positiva hacia el cambio, así como una dedicación manifiesta en la preparación de los recursos materiales necesarios para iniciar en el siguiente curso las acciones requeridas por el experimento a que se someten para iniciar el Tercer Perfeccionamiento en el 7mo. Grado.

La aplicación de la Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, en ambos casos permite en ambos casos precisar que como $p = 0.000$ que es menor que $\alpha = 0{,}05$ se rechaza la hipótesis nula, por lo que se puede afirmar que si hay diferencia en cuanto a la dimensión 1 y 2 al inicio y al final con un 95% de confianza, por lo que se puede afirmar que la intervención dio resultado con un 95% de confianza.

En relación con la dimensión 3. Preparación para el empleo de las TIC.El diagnóstico reveló como resultados que se pueden categorizar los profesores de la muestra como sigue:

Preuniversitario antes Mal 17(76,5%), Regular 3(13,6%), Bien 2(9,09%) y en la Secundaria básica Mal 9 (75%), Regular 3(25%), Bien 0. Este resultado evidencia que es necesario ampliar el contenido de la preparación en este sentido, especialmente si se tiene en cuenta, que como se expresa en el documento base del perfeccionamiento

En relación con la necesidad de la preparación para el empleo de las TIC, por cuanto constituye uno de los aspectos a los que en varios documentos derivados de estas bases que sustentan el tercer Perfeccionamiento del Sistema de Educación General en Cuba para la atención a las demandas de los educandos, los educadores, las familias y la comunidad; para el cumplimiento del fin y los objetivos planteados para cada nivel educativo, se hace necesario, además de concebir la preparación de los docentes tener en cuenta los aspectos que se señalan a continuación.

De la valoración de del estado actual de la problemática y de la necesidad de encontrar una respuesta, como puntos esenciales de una posible estrategia para la introducción de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el nivel educativo (enseñanza media) en los momentos actuales, que requiere:

- Romper la barrera de la imposibilidad subjetiva. Consiste en el reconocimiento de que lo esencial es la identificación que se debe tener acerca del nivel real que tienen los profesores para poder utilizar las tecnologías de la información y las comunicaciones en provecho del tratamiento de los contenidos propios

de la enseñanza para lograr los objetivos propuestos en el plan escolar. Para ello resulta imprescindible la necesidad de estudiar y relacionarse primero con los dispositivos de procesamiento de la información que estén al alcance de los profesores lo cual implica la explotación de las múltiples vías que existen a nivel de escuela para propiciar la eliminación del desnivel de dominio tecnológico que puede existir en el grupo de profesores. En este sentido la solución puede estar en el auxilio de los compañeros de más experiencia e incluso de los alumnos más aventajados.

- Diagnosticar el estado real tanto de las posibilidades tecnológicas, de la infraestructura relacionada con las instalaciones que soportan a las tecnologías de la información y las comunicaciones así como del nivel real del conocimiento que se tienen acerca de ellas en este sentido es imprescindible conocer el nivel de dominio sobre empleo de las computadoras, recursos tecnológicos de multimedia para el procesamiento de la información, desarrollo de las habilidades básicas para el procesamiento de textos, figuras gráficos y fotografías incluyendo videos y grabaciones.
- Precisar el dominio que se tenga acerca de las de las potencialidades de las computadoras personales, de los dispositivos periféricos que las complementan y de las multimedias portables que poseen los alumnos (“teléfonos celulares inteligentes”).
- Reconocer las posibilidades de los medios disponibles que tienen la escuela, los laboratorios, las aulas y los salones de reuniones. En este sentido resultan muy variadas las posibilidades de los centros por lo que no se pueden dictar normas generales aplicables por igual a todas las escuelas.
- Examinar las posibilidades de los materiales potencialmente disponibles para el empleo en la docencia que puedan ser utilizados en las distintas actividades. La solución de este problema está a partir de una investigación en el trabajo metodológico e incluso con la ayuda de los propios alumnos quienes pueden indagar e inventariar los materiales que se pueden utilizar y que están accesibles en la propia escuela, en los “bancos de datos”, en las bibliotecas e incluso en la internet. La búsqueda de los materiales se podrá localizar a partir de la constitución de un grupo de investigación en la escuela conformado por alumnos y profesores que pueden propiciar un levantamiento de todos los materiales profesores que puedan ser empleados de acuerdo con los programas escolares. Como aspecto particular en este sentido se propone el estudio de las bibliotecas digitales como ECURED y los materiales que se disponen en los centros especializados como los Joven Club de computación y electrónica.
- Analizar las transformaciones esenciales que ocurren en el currículo, en la organización escolar y en las estrategias de trabajo de los profesores y alumnos de la enseñanza media. No tiene sentido emplear materiales novedosos, de conformación atractiva y motivadora si no están en sintonía (en correspondencia) con las transformaciones curriculares que se llevan a cabo como orientación del perfeccionamiento de la educación en el nivel medio.

CONCLUSIONES

Los profesores de la secundaria básica y preuniversitario requieren de la preparación necesaria para asumir las transformaciones que implica el Tercer Perfeccionamiento del Sistema nacional de Educación, en correspondencia con las nuevas condiciones y exigencias sociales para el desarrollo del proceso educativo y en particular el proceso de enseñanza-aprendizaje como uno de los procesos formativos mayor relevancia dentro del Sistema Nacional de Educación.

Se hace necesario enfatizar en contenidos tales como: elaboración de proyectos educativos, diseño curricular y su repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje en el marco de las nuevas concepciones del modelo de institución escolar.

Las acciones de preparación de los profesores que se proponen para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje responden a las exigencias del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y se fundamentan en el plano teórico en la concepción Histórico-Cultural para la comprensión de dicho proceso.

Las acciones de postgrado desarrolladas y los materiales elaborados constituyeron una vía efectiva en la preparación de los profesores para elevar la calidad de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con las exigencias del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Dada la efectividad de las acciones diseñadas y aplicadas se considera importante la continuidad de estas, así como el diseño y desarrollo de la preparación para el empleo adecuado de las tecnologías de Información y la comunicación.

REFERENCIAS

Castellanos, D., Castellanos B., Llivina, M., Silverio, Reinoso M. C. y García C. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García, L. (1996) *Los retos del cambio educativ*o. La Habana: Pueblo y Educación.

García, L. (2004). *Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

García L., Cerezal, J. y Leal, H. (2005): *El modelo de Secundaria Básica en Cuba. Fundamentos teóricos para su currículo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hurtado de Barreras, J. (2008). *Metodología de la investigación. Instituto universitario de Tecnología.* Caripito, Venezuela. Recuperado de https://es.slideshare.net/conyas16/tipos-de-investigacion-hurtado.

ICCP (2013). *La Escuela de Educación General. Proyecciones y Exigencias Educativas*. Recuperado de http://www.cubaeduca.cu/

Mesa, N. y Salvador, R. (2017). *Proyecto de mejoramiento educativo para la preparación de los docentes.* Informe parcial de investigación, Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Cuba.

AGRICULTURA SOSTENIBLE EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

SUSTAINABLE AGRICULTURE IN THE SPECIAL SCHOOLS

Natacha Coca Bernal[1] (nlcoca@nauta.cu)

Pablo Ángel Martínez Morales[2] (pmmorales@uclv.cu)

Lorenzo Coca Martínez[3] (decoca@nauta.cu)

RESUMEN

Se propone una metodología para la formación de nociones elementales sobre agricultura sostenible en escolares con discapacidad intelectual, así como se determinan los contenidos que resultan necesarios para una adecuada inclusión social de estos escolares. Los métodos utilizados fueron observación participante, triangulación de fuentes, diario del investigador, grupos informales de discusión. La contribución a la práctica consiste en los medios: juegos, títeres, animaciones, obras de teatro, fábulas, expresiones artísticas, videos, talleres de agricultura sostenible y el software que conforman la metodología. Folletos explicativos para su utilización en la escuela especial: de creación de títeres, de manualidades, psicopedagogía, Educación Física, de Matemática, para la preparación de los docentes. Cuenta con clases magistrales de 52 Ing. agrarios de la provincia, que han sido registrados en 30 DVD. Los resultados de la metodología fueron la comprensión en un nivel elemental del entorno y la repercusión de las acciones negativas y positivas en su medio ambiente, el desarrollo de la atención, la imaginación y el control muscular con la descripción de técnicas sostenibles y la utilización de medios de enseñanza.

PALABRAS CLAVES: Agricultura sostenible, educación ambiental, escolares con discapacidad intelectual.

ABSTRACT

The investigation proposes a methodology for the formation of elementary notions on sustainable agriculture in students with intellectual disability, they determined it of the contents that are necessary for an appropriate social inclusion of the students with intellectual disability. The used methods were participant observation, triangle of sources, the investigator's newspaper, discussion groups. The contribution to the practice consists on the means: games, marionettes, animations, plays, fables, artistic expressions, videos, shops of sustainable agriculture and the software that conform the methodology. Explanatory pamphlets for their use in the special school: of creation of marionettes, of handiworks, psychology-pedagogy, Physical Education, of Mathematical, for the preparation of the educational ones. It has masterful classes of 52 Engineer agrarian of the county that have been registered in 30 DVD. The results of the methodology were the understanding in an elementary level of the environment and the

[1]Licenciada en informática Profesora de informática Facultad de Economía. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

[2]Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor del Departamento de Educación Especial. Facultad de Educación Infantil. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

[3]Ingeniero Agrónomo. Profesor del Instituto Politécnico "Antonio Guiteras Holmes". Municipio de Placetas, Villa Clara.

repercussion of the negative and positive actions in their environment, the development of the attention, the imagination and the muscular control with the description of technical sustainable and the use of teaching means.

KEY WORDS: Sustainable agriculture, environmental education, students with intellectual disability.

INTRODUCCIÓN

El Programa de la UNESCO en 1993 se comprometió a una contribución económica, a apoyar a países a incorporarse y producir materiales didácticos financiados por la organización, debido a que los problemas medioambientales eran muy evidentes en ese momento. Este Programa Internacional de Educación Ambiental fue declarado fallido en Ahmadadad en el 2007 en el 4º Congreso Internacional sobre Educación Ambiental y se suplió por la Educación para el Desarrollo Sustentable.

La investigadora se afilia a la Unesco (1999) debido a que delimita la sostenibilidad en la variable tiempo y la solución de problemas actuales sin comprometer el entorno, pensar en el mañana. “Desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.”

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura la seguridad alimentaria se alcanza: logrando una independencia de la producción de alimentos, aplicando la aplicación de los resultados científico-técnico para obtener producciones de calidad, que los procesos productivos cambien a una agricultura sostenible y diversificada, facilitando la educación en cuanto a seguridad alimentaria para todos los niveles.

La Educación Ambiental está influenciada por diferentes concepciones que involucran su significado corresponden a los esfuerzos para delimitar los espacios a las formulaciones teóricas y prácticas (Cortes y Passos, 2017)

El Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en coordinación con el Ministerio de Educación en Cuba traza estrategias desde los problemas medioambientales más acuciantes en nuestro país, las formas de solución y capacitación desde los diferentes currículos: La degradación de los suelos, las afectaciones en la cobertura boscosa, la contaminación, pérdida de la diversidad biológica, carencia y dificultades en la disponibilidad y calidad del agua, impacto del cambio climático.

Dentro de la problemática ambiental, que es diversa y extremadamente compleja, la presente investigación se centra en la temática agraria, debido a la importancia de esta para la sobrevivencia de la especie humana. En este sentido se asume como definición de agricultura sostenible:

> …aquella agricultura que pretende compatibilizar la conservación de los recursos naturales y la protección del ambiente con la producción de cantidades suficientes de alimentos para garantizar el bienestar de las generaciones presentes y futuras… dentro de las prácticas sostenibles se encuentra el manejo y uso del suelo, técnicas de cultivo para aumentar la fertilidad del suelo, alternativas de fertilización, aprovechamiento del agua, manejo integrado de plagas y cultivos. (FAO, 2016)

La agricultura sostenible como contenido de la Educación Ambiental

Nuestro país tiene una amplia tradición agraria en el período Colonial se dictó una Ley de Plan de Instrucción Pública para la Isla de Cuba del 1841 para la los niños y jóvenes de las escuelas primarias y se crearon materiales didácticos como Nociones elementales de agricultura para las escuelas primarias del 1853 (Sánchez, 1853). Donde se enseñaba las partes de la planta, los cultivos más representativos de nuestro país, la reproducción, los abonos, el uso de vestuario adecuado para las labores agrícolas con un lenguaje ameno para estas edades. Los varones aprendían a cosechar los cultivos idóneos, y las niñas a coser la ropa ideal para las labores agrarias, así como la cocción de los alimentos y su conservación.

Los autores más representativos de este período son: Francisco de Arango y Parreño, (1765-1837), Francisco de Frías Jaccott (1809-1877), Álvaro Reynoso (1829-1888), Juan Bautista Jiménez (1840-1906), Nicolás Calvo Puerta (1802), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Enrique José Varona (1843-1933), José Martí (1853-1895), Balmaseda, D. F. J. (1891).

En el periodo Neocolonial se dicta la Orden Militar número 368 donde se crean materiales didácticos. Las escuelas para señoritas crean lecturas agrícolas del 1942. Bajo la dominación imperialista en la isla comprendieron que la auto sustentabilidad agraria de Cuba era importante y se imprimieron materiales para nuestro país y Puerto Rico que capacitaran a los escolares de la época para trabajar en el campo cubano y la importancia de la caña de azúcar y su basamento en los tratados de reciprocidad comercial.

En el periodo revolucionario la educación agraria pasa a formar parte de los contenidos de las asignaturas de El Mundo en que vivimos, Biología, Geografía y con una amplia vinculación de la teoría con la práctica en las escuelas en el campo o al campo, los huertos, los jardines martianos, los círculos de interés y las sociedades científicas.

Pero no fue más la agricultura una asignatura, con un programa específico que permitiera satisfacer las necesidades de superación de los escolares y los docentes; fue dejada a la espontaneidad de un eje transversal o ramal mucho más amplio que es la Educación Ambiental. Teniendo en cuenta que muy pocos docentes se motivan por los temas agrícolas estos contenidos se imparten con una asiduidad de una a seis frecuencias en todo el curso según el grado. Cuando el contenido es propicio para la vinculación a la temática agraria son pasados por alto, por desconocimiento o desmotivación de los docentes. Si estos contenidos no son tratados de forma sistemática no desarrollan la vocación, ni el amor a la naturaleza a través de las plantas en los escolares con discapacidad intelectual y muy pocos optan por Círculos de Interés de esta temática.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en escolares con discapacidad intelectual

La Asociación Americana de Retraso Mental desde 1921 publica manuales con terminología y clasificación acerca de la discapacidad intelectual que incluía una definición en los primeros años centrado en el origen orgánico del déficit intelectual. En el siglo XXI la definición como tal pierde su importancia para basarse en una nueva concepción de una conducta adaptativa, en las dimensiones de la interacción con los apoyos y los roles sociales que necesita cada individuo para incorporarse de forma

activa en la sociedad sin que una clasificación que lacere y dañe a las personas con discapacidad intelectual.

Los autores más representativos a nivel internacional son: García y otros (2009); Jesús, Girón y García, (2009); López, Echeita y Martín, (2009); Novell, Rueda y L (2002); Verdugo (2002, 2005). La autora asume la siguiente definición, debido a que contempla las 5 esferas del desarrollo de la personalidad de los escolares con discapacidad intelectual:

> La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, que se expresan en las habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. La discapacidad se origina antes de los 18 años…. su funcionamiento individual resulta de la interacción de apoyos con las dimensiones de Habilidades Intelectuales, Conducta Adaptativa, Participación, Interacciones y Roles Sociales, Salud y Contexto. La evaluación de las necesidades de apoyo puede tener distinta relevancia, dependiendo de si se hace con propósito de clasificación o de planificación de apoyos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de escolares con discapacidad intelectual se comporta como proceso de igual forma que el de la escuela primaria y secundaria. Le es distintivo que se centra en el diagnóstico psicopedagógico de los escolares con discapacidad intelectual y sus entornos como vía para la prevención y el desarrollo; en la consideración de la estructura del defecto como vía para el trabajo correctivo desarrollador en la atención educativa y, por último, la inclusión social como vía para la atención a la diversidad humana.

Este proceso tiene que garantizar la unidad en cuanto a la formación de hábitos, normas de conducta, sentimientos, cualidades y valores que hagan posible la preparación de los escolares con discapacidad en cada una de las esferas del desarrollo de su personalidad; desde la diversidad y la generalidad dentro de la singularidad. Para lo cual se diseñan los rasgos esenciales que llegarán a la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones con discapacidad intelectual dentro de la sociedad cubana.

La Escuela Especial Camilo Cienfuegos Gorriarán del municipio de Placetas, atiende a escolares con discapacidad intelectual leve y moderado, en edades comprendidas desde los 6 a 17 años de edad, con una matrícula de 110 escolares, enclavada en la zona urbana.

Como resultado de la triangulación de fuentes: de visitas a clases, muestreo de documentos oficiales, participación en reuniones del sistema trabajo y reuniones metodológicas del centro, intercambios con docentes, especialistas y personal no docente, familias y agentes de la comunidad, así como el intercambio con los escolares con discapacidad intelectual y visitas a talleres de formación laboral a los que están vinculados alumnos de la escuela, se pudo constatar, respecto al conocimiento y comportamientos hacia la agricultura los siguientes hechos:

- Los escolares no aman su entorno y lo descuidan.
- No se perciben como entes capaces de transformar su medio ambiente y sentirse parte de él.
- Ocasionan daños de forma voluntaria o involuntaria a las plantas.

- Desconocen que la agricultura es el sustento de la humanidad.
- La ven como un trabajo fuerte y no apropiado para ellos.
- La labor agrícola que ejercen no tiene carácter sostenible.
- Son influenciados por la familia para realizar otros oficios.
- No tienen preparación adecuada para la utilización eficiente y sustentable de los recursos naturales, de forma que no degraden el medio ambiente.
- La bibliografía de la temática para alumnos no es suficiente y no responde a sus necesidades según su diagnóstico.
- Los medios de enseñanza creados por los docentes no reflejan la temática agraria.
- Los docentes no realizan la interdisciplinaridad de la temática agraria con las asignaturas priorizadas.

La situación expuesta, la cual es expresión de insuficiencias en el tratamiento de los contenidos de la Educación Ambiental en la práctica educativa de la escuela, permite plantear el siguiente objetivo general: proponer una metodología para la formación de nociones elementales sobre agricultura sostenible, como contenido de la Educación Ambiental, en los escolares con discapacidad intelectual del primer ciclo.

Materiales y métodos

En la investigación se utilizaron técnicas de Investigación-Acción-Participativa descrita en la estrategia investigativa de Kemmis (1988) que "…se basa en la noción de una espiral de autorreflexión de ciclos de planeamiento, acción, observación y reflexión. Expresa un compromiso al perfeccionamiento de las prácticas y es colaborativa" (p. 87)

Se aplicó el *análisis de documentos* dirigido a valorar aspectos del contenido de los programas, orientaciones metodológicas, adecuaciones curriculares de la Educación Especial, expedientes psicopedagógicos, planes de clases; así como la bibliografía existente de la temática de Educación Ambiental y agraria necesarios para la construcción de la Metodología.

La *observación participante*, durante toda la investigación en las etapas de: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa para la construcción de la Metodología. Se utilizó para recopilar datos en el escenario, con los escolares con discapacidad intelectual, familia, docentes y especialistas.

La *triangulación de fuentes* para determinar los contenidos de cada uno de los subsistemas a partir de las experiencias de vida de los especialistas de la provincia, de la bibliografía, de los resultados de estudios de esta ciencia. Así como registros históricos del estudio de la agricultura en Cuba.

El *diario del investigador*, se utilizó para recopilar datos cualitativos detallados en cada una de las etapas de la Metodología facilitando su posterior análisis. Registró de forma ordenada cronológicamente permitiendo hipervínculos a los documentos, videos y fotos recopilados en 30 DVD de evidencia gráfica. Así como el progreso de los escolares con discapacidad intelectual, su imaginación y creatividad en la formación de nociones elementales de agricultura sostenible como contenido de la Educación Ambiental.

Los *grupos infórmales de discusión* para recolectar datos cualitativos de la construcción de la Metodología. Capacitar metodológicamente a los docentes en cuanto a la formación de las nociones elementales sobre agricultura sostenible. Vincularlos afectivamente con los objetivos, misiones y acciones propuestos tomando en cuenta sus experiencias; para determinar las debilidades, fortalezas y dar sugerencias. Se utilizó para conformar el mapa temporal de la etapa.

La población es igual a la muestra: 52 especialistas del municipio de Placetas y la provincia de Villa Clara, 18 docentes y 29 escolares con discapacidad intelectual del primer ciclo de la escuela Camilo Cienfuegos Gorriarán del municipio. Se selecciona esta población de forma intencional y no probabilística en 2 grupos durante cuatro ciclos. Primer ciclo (2014-2015), segundo ciclo (2015-2016) 6 escolares, tercer ciclo (2016-2017) 8 escolares, cuarto ciclo (2017-2018) 7 escolares.

Descripción del escenario

El municipio de Placetas tiene una superficie de 600,2 KM^2 , es una meseta elevada a 200 metros sobre el nivel del mar, la altura al suroeste pertenecientes a la Sierra Alta de Agabama donde se encuentra la mayor elevación: la Loma de los Güiros, con 457,2 metros y la Loma de la Vigía, con 266 metros de altura, con un clima fresco, una humedad relativa que oscila entre los 77,78% los vientos predominantes son de rumbo noreste; la temperatura media del aire oscila entre 19,4 grados Celsius en el mes de julio; las redes de agua superficiales son 30 pertenecientes a las cuencas hidrográficas: Sagua la Chica, se encuentra el nacimiento del rio Zaza en el territorio del Copey sus aguas bañan más de 20 Km del territorio placeteño. El suelo de Placetas es Pardo sin carbonato y ferralítico rojo (Guevara, Crespo, García y Pita, 2010)

La escuela tiene una superficie de 312 m^2 con una construcción del período neocolonial, con amplios ventanales, la escuela no cuenta con suficientes áreas verdes, sólo un jardín que tiene plantas ornamentales de 13.76 m^2.

El internado donde pernoctan escolares que viven fuera del municipio se encuentra próximo a la escuela, es una casa del período neocolonial con habitaciones amplias y grandes ventanas; tiene un patio interior de 75 m^2 donde se encuentra un lavadero con 3 llaves de agua que facilitan el acceso al riego de las plantas. Esta casa se encuentra cercada. El internado tiene una turbina con un tanque elevado.

Entrada al campo:

Se realizaron las pruebas diagnósticas las cuales arrojaron que los contenidos de agricultura impartidos en el ciclo no son suficientes para la formación de nociones elementales de agricultura sostenible en los escolares con discapacidad intelectual.

En el primer ciclo de preparatorio a cuarto grado los escolares con discapacidad intelectual en estos cinco grados sólo tienen 94 horas/clases (h/c) relacionadas con la botánica o la agricultura que están en delimitadas en las siguientes asignaturas:

La solución no radica en cambiar los programas sino en lograr la interdisciplinariedad de todas las asignaturas y de todos los agentes educativos para impartir las nociones elementales de agricultura sostenible como contenido de la Educación Ambiental.

Los escolares con discapacidad intelectual del primer ciclo están comprendidos entre las edades de 5 a 12 años, de ellos tienen padecimientos que agravan la discapacidad intelectual: 1 trastorno psiquiátrico, 3 epilepsia, 2 cardiópatas. En el plano oral 5 con retardo del lenguaje; en el plano afectivo 1 trastorno de conducta. En el ambiente familiar la gran mayoría de los hogares son disfuncionales 7 padres reclusos, 2 alcohólico, 10 desvinculados de algún vínculo laboral. El primer ciclo cuenta con una población al inicio de la investigación de 29 escolares con discapacidad intelectual.

La metodología se comenzó a construir el 25 de agosto de 2014 con los primeros grupos focales y el primer grupo informal de discusión. La entrada fue de fácil acceso para la investigadora, debido a que trabaja en el centro como profesora de computación por 16 años, lo que le facilitó establecer relaciones con los informantes y la recopilación directa de los datos, solo en un primer momento los docentes se mostraron recelosos de la cámara. Todas las actividades fueron grabadas, el equipo resultó invasivo para los docentes, que después de algunas secciones y de comprender la importancia de la misma dejaron de temerle; se comenzaron a comportar de modo natural y no interpretaban un papel. Las evidencias gráficas se recopilaron en 30 DVD con fotos de los talleres, grupos informales, en video y tecleadas, se documentó el progreso académico de los escolares con sus pruebas pedagógicas, manualidades, expresiones artísticas que se realizaron a lo largo de la aplicación.

Como plantea Taylor (1987) la mejor forma que tiene el investigador para sumar a los informantes a su investigación es colaborarle, escuchar sus sugerencias y vivencias, por lo cual se crearon todos los medios de enseñanza que recomendaban los docentes y se impartieron las clases que para ellos eran engorrosas o poco agradables, como fueron Educación Laboral, Educación artística, demostración de Actividades formativas, Trabajo en el huerto y Actividades pioneriles.

Resultados alcanzados en los escolares con discapacidad intelectual de la escuela especial "Camilo Cienfuegos Gorriarán"

La metodología durante los cursos 2014-2015 al 2017-2018 ha permitido comprobar, preliminarmente, logros importantes en cuanto a la formación de nociones elementales de agricultura sostenible y en el desarrollo psicológico de los escolares con discapacidad intelectual. En términos cualitativos puede afirmarse que se ha contribuido en aspectos tales como:

- La transformación de los escolares con discapacidad intelectual en cuanto a la esfera afectiva motivacional.
- A la comprensión en un nivel elemental del entorno y la repercusión de las acciones negativas y positivas en su medio ambiente.
- Desarrollo de la atención con la descripción de técnicas sostenibles, su importancia para la salud del hombre.
- La caracterización de los recursos renovables, la importancia del reciclaje con el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.
- Desarrollo de la imaginación y el control muscular con la utilización de recursos como el barro, la naturaleza diseca, para la realización de expresiones artísticas.

- La ejemplificación del peligro de los plaguicidas, la utilización de las semillas certificadas, la genética para la sanidad vegetal y el desarrollo del lenguaje.

CONCLUSIONES

La metodología para contribuir a la formación de nociones elementales sobre agricultura sostenible, como contenido de la Educación Ambiental, en escolares con discapacidad intelectual, fue diseñada de acuerdo con las exigencias básicas para la elaboración de estos recursos didácticos: títeres, juegos de mesa, cuentos, canciones, software educativos, conjuntos los videos de los especialistas.

La metodología en sus primeras aplicaciones, según se ha constatado, ha favorecido el aprendizaje de las nociones elementales sobre agricultura sostenible, ha contribuido a la estimulación de los procesos intelectuales, afectivos, motivacionales y también ha propiciado la corrección y/o compensación de trastornos en la motricidad y el lenguaje en los escolares con discapacidad intelectual.

REFERENCIAS

Balmaseda, D. F. J. (1891). *El libro de los labradores. Lectura para las escuelas y para las familias*. Habana: Imprenta Nacional y Extranjera Obispo 34

Cortes, L. P. y Passos, L. (2017). Conhecimento pedagógico do conteúdo no contexto da educaçãoambiental: umaexperiênciacommestrandosemensino de ciências. Ensaio *Pesquisa emEducaçãoemCiências*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172017190105

FAO (2016). Agricultura sostenible. Una herramienta para fortalecer la seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe. Recuperado de www.fao.org/3/a-i5754s.pdf (Series Ed.) doi:www.fao.org/3/a-i5754s.pdf

García, J., Feliu, T., Usón, M., Ródenas, A., Aguilera, F. y Ramo, R. (2009). Trastornos invisibles. las personas con discapacidad intelectual y trastornos mentales o de conducta. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, 40* (2), Núm. 230.

Guevara, R. G. L. d., Crespo, F. B., García, R. M. M. y Pita, G. P. (2010). *Historia de placetas*. Manuscrito no publicado.

Jesús, A. D., Girón, I. y García, G. (2009). Relación entre la modalidad de empleo y el nivel de calidad de vida laboral de personas con discapacidad intelectual leve. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 22.

Kemmis (1988). *Educational research, methodology and measurement, aninternationalhandbook* E. W. Co (Ed.)

López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). *Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria.*

Novell, R., Rueda, P. y L, U. S. (2002). *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual.* Guía práctica para técnicos y cuidadores Feaps (Ed.)

Sánchez, J. F. (1853). *Nociones elementales de agricultura para el uso de las escuelas de primera enseñanza*. Segunda edición.

Verdugo, M. Á. (2002). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 34 (1). Recuperado de http://scampus.usal.es/inicoinvestigacioninvesinicoAAMR_2002.pdf

Verdugo, M. Á. (2005). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 34. Recuperado de http://scampus.usal.es/inicoinvestigacioninvesinicoAAMR_2002.pdf

EL ESTUDIO DE LAS AGUAS Y SU INFLUENCIA EN LA SALUD HUMANA

THE STUDY OF WATERS AND ITS INFLUENCE ON HUMAN HEALTH

Onelio Luis Quintero Delgado[1] (oquintero@uclv.cu)

Jose Miguel Rojas Arbelo[2]

Iraida Gómez González[3]

RESUMEN

El estudio de las aguas constituye una tarea esencial en la educación en general y especialmente en el sistema educativo cubano, a pesar de todo el trabajo realizado aún persisten carencias en el mismo. Los alumnos de la escuela pedagógica formadora de maestro “Manuel Ascunce Domenech” no constituyen una excepción, se aprecian carencias de hábitos, habilidades, procedimientos y actitudes para el cuidado y protección de las aguas. La presente investigación contribuye al conocimiento de la problemática de las aguas a partir de una propuesta de actividades para el desarrollo de la sociedad científica relacionada con esta temática. Se aplicaron varios métodos de investigación tanto del orden teórico como empíricos y matemáticos. La propuesta de actividades fue puesta en práctica en el curso escolar 2017-2018.

PALABRAS CLAVES: Aguas, sociedad científica, actividad.

ABSTRACT

The study of water is an essential task in education in general and especially in the Cuban educational system, despite all the work done still there are gaps in it. The pupils of the teacher training school Manuel Ascunce Domenech is not an exception, there are shortages of habits, skills, procedures and attitudes for the care and protection of waters. The present research contributes to the knowledge of the water problem from a proposal of activities for the development of the scientific society related to this theme. Several research methods were applied, both theoretical and empirical and mathematical. The proposal of activities and put into practice in the academic year 2016-2017

KEY WORDS: Waters, scientific society, activity.

INTRODUCCIÓN

El agua es un recurso limitado, finito, existe una cantidad relativamente fija en el planeta, que se estima en unos1 400 millones de km^3. Pero la mayor parte de ella, es agua salada, de muy escasa utilidad para el consumo humano. Otra parte se encuentra en los glaciares y los casquetes de hielo; el resto, y no mucho, es agua dulce superficial y subterránea, pero la primera solamente representa unos 136 000km^3, menos de 0,7% de todas las aguas dulces, en los ríos, los lagos, el suelo, los pantanos, la atmósfera y los seres vivos. El 99% de toda el agua existente en la tierra se encuentra congelada en los océanos.

[1]Profesor Auxiliar. Universidad central Marta Abreu de Las Villas. Cuba.
[2] Profesor Asistente. Profesor Adjunto Universidad de Ciencias Médicas Serafín Ruiz de Zarate Ruiz.
[3] Profesor Asistente. Profesor Adjunto Universidad de Ciencias Médicas Serafín Ruiz de Zarate Ruiz.

Como el volumen de agua dulce no se puede aumentar, cada vez más personas dependen de ese suministro fijo y cada vez es mayor el volumen de agua dulce contaminada. El rápido crecimiento de la población, combinado conla industrialización, la urbanización, la intensificación de cultivos agrícolas y estilos de vida que provocan un alto consumo de agua, está dando como resultado una crisis mundial de abastecimiento. El 20% de la población actual carece de agua potable mientras que la mitad de los habitantes del planeta, unos 3 000 millones de personas, no pueden acceder a un buen sistema de saneamiento.

La situación de contingencia que presenta el país en gran medida como consecuencia de los efectos acumulativos de la sequía que durante varios años afecta el régimen de lluvias, el uso inadecuado de las fuentes de abasto de agua y el empleo no racional de este recurso, con su impacto desfavorable en la calidad de vida de la población, hace que la escuela cubana asuma el deber ineludible de tomar las medidas que sean pertinentes para contribuir a la educación de la población y fomentar una conducta ciudadana responsable y comprometida con el ahorro y el empleo racional de todos los recursos entre los que tiene extraordinaria importancia el agua.

El Programa para el Ahorro y Uso Racional del Agua en el sector educacional

PAURA, 2015 se proponen entre las acciones metodológicas, Miguel, Quintero y García (2015):

> Profundizar en el enfoque interdisciplinario a través de la clase al utilizar de forma permanente y actualizada la problemática del ahorro del agua y su salida en las diferentes asignaturas. Analizar en las sesiones de trabajo metodológico, problemáticas que aborden contenidos relativos al empleo adecuado del agua y temas afines, con énfasis en la definición de los procedimientos metodológicos para su salida en las actividades docentes. (p. 4)

La constatación del estado actual de esta problemática en la provincia ha permitido llegar a la conclusión de que, la forma en que los profesores conciben y desarrollan el proceso docente – educativo de la asignatura de Geografía en la escuela, no permiten aprovechar todas las posibilidades de las mismas para contribuir a la educación de los alumnos y a su formación integral. Los alumnos muestran insuficiencias en sus conocimientos sobre el agua, y el PAURA no posee los recursos didácticos necesarios para poder concretar la educación hacia el ahorro y el uso del agua, integrando coherentemente al proceso formativo de los mismos.

De lo antes expuesto se deriva la siguiente situación problémica: el escaso conocimiento relacionado con las aguas, que poseen los alumnos de la escuela pedagógica Manuel Ascunce Domenech.

Mesa, Salvador y Valcárcel (2011) plantean que:

> Las Sociedades Científicas Estudiantiles tienen una gran importancia como medio para propiciar el desarrollo de habilidades y destrezas que conlleven la creación de nuevos conocimientos y la posterior solución de problemas académicos conceptuales concretos. Las comunidades científicas son algo más que un grupo de personas agrupadas en torno a determinadas actividades relacionadas a la investigación: son grupos orientados a contribuir al desarrollo de una ciencia determinada, a través de diversas estrategias que vinculen al estudiante con su propio proceso formativo, lo que le permitirá lograr

> actividades intelectuales y destrezas prácticas que posibilitarán su inserción posterior en el mercado laboral, para transformarlo y generar desarrollo sociocultural.Las sociedades científicas estudiantiles surgen con el objetivo de formar interés vocacional en el marco de las ciencias y la necesidad de desarrollar en los estudiantes hábitos de investigación para su inserción en la Educación Superior y en su futura profesión, así como desarrollar habilidades en la solución de problemas concretos priorizados de la vida escolar y social. Dentro de sus objetivos se encuentran profundizar en el estudio de los fundamentos de la investigación científica, formar en los estudiantes intereses vocacionales hacia las ramas o especialidades que se relacionan con el trabajo que realizan, incrementar la tendencia hacia el trabajo creador e independiente y dar solución al banco de problemas del centro. Además, el trabajo debe estar dirigido, principalmente, a observar la naturaleza y acontecimientos sociales, localizar información en ficheros y elaborar fichas de contenido y bibliográficas; proyectar instrumentos para la indagación y validación y utilizar instrumentos de observación y de medición. Además de utilizar métodos sencillos de procesamientos y estadísticos de la información, manipular la computadora y hacer tablas, gráficos y presentaciones del tema; discutir en colectivo los resultados de lo investigado y presentación del informe y confección de su ponencia. Los resultados de cada Sociedad Científica tributarán al Fórum de Ciencia y Técnica. (p. 9).

Partiendo de estas referencias, los autores tienen como objetivo, proponer actividades para el desarrollo de la sociedad científica relacionada con el agua.

Se sigue el camino metodológico de la investigación cuantitativa

Problemática de las aguas en el mundo en Cuba y Santa Clara

El consumo mundial de agua dulce se multiplicó por seisentre 1900 y 1995, de manera que aumentó a una tasamayor que el doble del crecimiento de la población, a razónde 100 millones de metros cúbicos por año desde 1940.

El llamado estrés hídrico, que se define como el consumo que supera 10% del agua dulce renovable, yafecta a la tercera parte de la población mundial. Decontinuar el ritmo actual, dos de cada tres personas, en los próximos 25 años, tendrán dificultades paraproveerse de agua en cantidad y calidad suficiente Es muy posible que la disminución de los recursos mundiales de agua dulce, en términos de cantidad y calidad, pase a ser el problema dominante durante el siglo XXI.

Aunque la mayoría de la población cubana tiene acceso a agua potable a través de la red de acueducto, un número importante de personas todavía la reciben por otras vías, lo cual no siempre garantiza la calidad de la misma. Una de las prioridades del Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos (INRH) es la gestión de riesgos asociados a la calidad del agua.

En la actualidad, de acuerdo con los datos ofrecidos por el organismo, se estima que más del 50 % del recurso se pierde por conducción, distribución o en los puntos de consumo. No obstante, la problemática del agua tiene múltiples causales, así como diversas aristas.

Las redes de alcantarillado, por ejemplo, tienen capacidades insuficientes, pues el país cuenta con un 34,8 % de alcantarillados que cubren fundamentalmente parte del área urbana y se vierten con frecuencia sin tratamiento alguno.

> Aunque el 73,5 % de la población cubana tiene acceso a agua potable a través de la red de acueducto, aún un número importante de personas la reciben por otras vías, lo cual no siempre garantiza la calidad de la misma. Estas problemáticas y la voluntad del país de asegurar este vital servicio, han determinado que se emprendan programas que, a corto, mediano y largo plazo, contribuyan a ir solucionando las dificultades. (Ching, 2002, p. 36)

La educación ambiental en Cuba se ha convertido en una necesidad insoslayable, por cuanto a través de ella se contribuye a la formación integral de la personalidad, que encierra además del conocimiento intelectual y cultural, la esfera afectiva, convicciones, valores, necesidades, habilidades, hábitos, y conductas correctas ante el entorno, sobre todo, de la comunidad donde viven.

Los mayores problemas ambientales de Santa Clara están dados por el alto nivel de deterioro de las redes hidrosanitarias, por el vertimiento de residuales líquidos de origen doméstico, industrial y pluvial que produce la contaminación del manto freático y malos olores en los barrios periféricos. En la ciudad se generan aproximadamente 40 MMm^3 de aguas residuales urbano-industriales al año, y gran parte de ellas se incorporan a las corrientes superficiales, a pesar que el alcantarillado cubre el 80% de la población.

Se concuerda que las aguas negras de zonas residenciales donde no existe esta cobertura se infiltran hacia el manto freático, a través de las 12 793 fosas existentes. También, la indisciplina social repercute en este aspecto, pues se realizan conexiones a la red de alcantarillado sin autorización, y se vierten, en ocasiones, residuales sólidos, que provoca la reducción del diámetro de los colectores. Las deficiencias en el saneamiento de las aguas residuales pluviales se producen por la falta de mantenimiento y limpieza de redes y tragantes, el déficit de redes de drenaje en los barrios periféricos, donde reside una parte significativa de la población.

La ciudad genera aproximadamente 1100 m^3 diarios de residuales sólidos, de los cuales el 82.3% es de origen doméstico y el 16.6%, industrial. (Unidad Presupuestada de Servicios Comunales Municipal, 2009). El per cápita de áreas verdes en el perímetro urbano es de 5.022 m^2 /hab, inferior a la media nacional estimada en 7.444 m^2 /hab, lo que repercute desfavorablemente en el clima de la ciudad.

Propuesta de actividades para desarrollar en los encuentros de la sociedad científica

Las concepciones psicológicas acerca de la actividad constituyen un elemento esencial para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje. El concepto de actividad en la psicología, permite mostrar el significado del hombre como objeto y sujeto de su propio aprendizaje. La actividad propicia el desarrollo en la vida psíquica del hombre como consecuencia de la variación en la estructuración y desarrollo de la actividad material y espiritual de la sociedad.

El término *actividad* es utilizado en diferentes ramas del saber y la teoría que se desarrolló alrededor de ella, dentro de la psicología materialista-dialéctica, permitió comprender cabalmente el papel activo del hombre y su interacción con la realidad y superar la concepción mecanicista que existía anteriormente, donde se le asignaba al individuo un papel reactivo.

La teoría de la actividad ha permitido el análisis y comprensión del hombre como ser social, al esclarecer en gran medida en condicionamiento social de la psiquis humana y

establecer el hecho innegable de que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad que el sujeto realiza, que es social por su origen y contenido.

Interpretar la naturaleza general de la actividad humana de la siguiente forma: La actividad humana responde a sus necesidades, está motivado y se orienta psíquicamente por el reflejo de las condiciones objetivas existentes y por la imagen del futuro, en particular por la idea sobre el resultado, hacia cuyo logro está orientada la actividad, es decir el objeto consciente, tiene su regulación efectiva que expresa directamente su particularidad o sea, en la actividad del sujeto integro que reafirma su vida.

Encuentro 1

Actividad 1 Título La Guerra por el agua una amenaza para la humanidad.

Objetivo: Argumentar la necesidad del uso racional de las aguas para contribuir al desarrollo de conocimientos relacionados con la problemática y evitar posibles conflictos bélicos.

Introducción: La disponibilidad de agua potable per cápita ha ido disminuyendo debido a varios factores como la contaminación, la sobrepoblación, el riego excesivo, el mal uso y el creciente ritmo de consumo. Por esta razón, el agua es un recurso estratégico para el mundo y un importante factor en muchos conflictos contemporáneos. Indudablemente, la escasez de agua tiene un impacto en la salud y la biodiversidad, por lo que muchos autores plantean que la próxima guerra mundial pude ser por agua.

Desarrollo

Innumerables han sido las guerras en las que el hombre desde su surgimiento se ha visto involucrado, ya sea por conquistar nuevas tierras, por petróleo, minerales preciosos. Sin embargo, en la actualidad un nuevo conflicto amenaza a la humanidad, la guerra por el agua.

a) Argumente este planteamiento.

Conclusiones

Es importante el buen aprovechamiento del agua y su consumo racional para de esta forma evitar los conflictos bélicos regionales, locales y mundiales.

El agua constituye un elemento primordial en la vida delos animales, plantas y el ser humano.

Evaluación: La misma se desarrollará de forma oral en función de la participación de los alumnos.

Tarea: Realice una lectura en la prensa escrita y determine cuáles son las regiones de nuestro planeta más afectadas por la sequía y que constituyen un posible foco de conflicto armado

Actividad 2 Título: Las aguas de los ríos de Santa Clara.

Objetivo: Caracterizar los ríos de la ciudad de Santa Clara.

Introducción

La provincia de Villa Clara no presenta grandes ríos en cuanto a su extensión y caudal, además la ciudad de Santa Clara atravesada por arroyos vulnerables a la contaminación de sus aguas

Desarrollo

La ciudad de Santa Clara se encuentra atravesada por dos ríos, el Bélico y el Cubanicay.

a) Investigue cómo eran sus aguas en los años anteriores al triunfo de la revolución.

b) Mencione algunos de los problemas que están afectando estos ríos.

c) Escribe un párrafo en el que refieras las posibles causas de la situación actual en que se encuentran estos ríos.

d) Proponga medidas para mejorar la calidad de sus aguas.

e) Con ayuda del médico de su consultorio refiera los problemas relacionados con la salud humana que mas afectan a la comunidad debido a la calidad del agua.

Conclusiones

Las características de las aguas de Santa Clara en la actualidad son muy diferentes a las presentadas en años anteriores en cuanto a su calidad, debido a la contaminación de sus aguas por los residuos albañales y de las industrias que se ubican en la ciudad, lo que trae como consecuencias que las mismas no se puedan utilizar para el consumo humano, ya que afectaría la calidad de vida de las personas.

Se encuentran altamente contaminadas por la acción indiscriminada de los hombres.

Evaluación: La misma se desarrollará de forma oral en función de la participación de los alumnos.

Tarea Investigue con sus vecinos y familiares cómo eran las aguas de los ríos en su localidad en otras etapas y que situación presentan actualmente

Actividad 3 Título: Las aguas de mi ciudad.

Objetivo: Explicar las características de los embalses de Santa Clara

Introducción

Cuba posee una hidrografía en la cual el caudal y extensión del humedal se encuentra regida por las lluvias. Las mismas constituyen factores determinantes abastecedores de agua. A partir del triunfo de la Revolución se llevó a cabo la construcción de embalses con la intención de asegurar el abasto de agua a la ciudad de forma estable tanto para la población como a la industria y otros sectores.

Desarrollo

Confeccione un mapa del Municipio de Santa Clara y:

a) Localice los principales ríos.

b) Localice y nombre los embalses más importantes de la ciudad de Santa Clara.

c) ¿Qué potencialidades ofrecen estas aguas a la ciudad de Santa Clara?

d) ¿Qué medidas se toman para preservar este preciado recurso en la ciudad de Santa Clara ante la ocurrencia de eventos meteorológicos extremos?

Conclusiones

Se establece la situación geográfica y localización de los principales embalses de Santa Clara, se hace un análisis de la situación actual en cuanto a la capacidad de agua de estos embalses.

Detectan problemas ambientales y posibles medidas para solucionarlos.

Evaluación: La misma se desarrollará de forma oral en función de la participación de los alumnos.

Tarea

1- ¿Qué problemas están afectando a los embalses en tu municipio, ciudad?
2- ¿Qué medidas sugieres para solucionarlos?

Actividad 4 Título: Afectaciones a la salud humana por la contaminación de las aguas.

Objetivo: Explicar las principales afectaciones a la salud humana producida por la contaminación de las aguas y su mala calidad debido al consumo.

Introducción

La actividad se desarrollara en forma de conferencia por los especialistas en salud del área donde esta ubicada la escuela, para ello los doctores realizaran su exposición en un local seleccionado para la actividad la exposición se apoyara en imágenes relacionadas con el tema y como resultado de sus estudios en la comunidad.

Se aplicó en la “Escuela Pedagógica Manuel Ascunce Domenech”, a un grupo seleccionado como muestra y control a interés de los autores, de la prueba pedagógica final luego de desarrollada las actividades de la sociedad científica, se constató que mayoritariamente los estudiantes se sensibilizaron con la situación mundial y local de las aguas y cómo influyen en la salud humana y necesidad de preservarla, ahorrarla y adoptar medidas para su protección.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos teórico-metodológicos permitió conocer los aspectos más importantes relacionados conel tema de investigación en relación con la problemática de las aguas para el Desarrollo Sostenible.

Se elaboró una propuesta de actividades para desarrollar en la sociedad científica en relación con la problemática del agua.

Después de aplicada las actividades en la sociedad científica se evidencian la evolución a los niveles deseados y los resultados son favorables en comparación con el estado inicial.

REFERENCIAS

Ching, Y. (2002). *Las sociedades científicas como vía para canalizar la orientación profesional pedagógica* (tesis de grado). ISP “Félix Varela Morales” de Villa Clara, Santa Clara.

Mesa, C., Salvador y Valcárgel (2011). *Preparación Metodológica Del Maestro.* La Habana: Pueblo y Educación.

Miguel, L., Quintero, O. y García, R. (2015). *La formación de la Cultura hacia el Ahorro y el Uso Racional del Agua a partir de la integración de los contenidos del PAURA en las instituciones escolares de Villa Clara*. Folleto Didáctico para el preuniversitario. Villa Clara: UCP “Félix Varela”

LAS HABILIDADES PSICOLÓGICAS DE LOS ATLETAS DE FÚTBOL, CATEGORÍA ESCOLAR DE LA EIDE HÉCTOR RUIZ PÉREZ DE VILLA CLARA

THE PSYCHOLOGICAL ABILITIES OF EIDE SOCCER SCHOOL ATHLETES HÉCTOR RUIZ PÉREZ OF VILLA CLARA

Yanet Pérez Surita[1] (yanetsurita@uclv.cu)

Mercedes María De Armas Paredes[2] (mdparedes@uclv.cu)

Adalberto Fuentes Fernández

RESUMEN

Con el propósito de caracterizar las habilidades psicológicas de los atletas escolares de fútbol de la EIDE Héctor Ruiz Pérez de Villa Clara, se realizó un estudio descriptivo de corte transversal con elementos de enfoque cualitativo y cuantitativo. Se estudiaron 24 atletas de fútbol. Se determinaron las variables a emplear en el diagnóstico psicológico permitiendo la caracterización de puntos débiles y fuertes en las habilidades mentales relacionadas con el control y afrontamiento de las emociones, el control atencional, actitudinal, la autoconfianza, la visualización, que intervienen en la ejecución deportiva. Los antecedentes teóricos e investigativos demuestran la importancia y necesidad del diagnóstico psicológico en el entrenamiento deportivo para la obtención de los resultados. Se utilizan diversos métodos y técnicas de investigación como la entrevista, la observación, el análisis de documentos, el inventario psicológico de ejecución deportiva y el test de IDARE. Del resultado de diagnóstico, se evidenciaron necesidades de conocimiento y caracterización de las habilidades psicológicas de los atletas estudiados, de gran valor para su caracterización y tratamiento. Las habilidades psicológicas a trabajar en estos equipos son la autoconfianza, el control de afrontamiento de las emociones particularmente la ansiedad, el control visual y de imágenes y el control de la atención.

PALABRAS CLAVES: Habilidades psicológicas, inventario psicológico de ejecución deportiva.

ABSTRACT

With the purpose of characterizing the psychological abilities of EIDE soccer school athletes Héctor Ruiz Pérez of Villa Clara, a cross-sectional descriptive study was carried out with elements of qualitative and quantitative approach. 24 soccer athletes were studied. The variables to be used in the psychological diagnosis were determined, allowing the characterization of weak and strong points in the mental abilities related to the control and coping of the emotions, the attentional, attitudinal control, the self-confidence, the visualization, that intervene in the sports performance. The theoretical and investigative antecedents demonstrate the importance and necessity of psychological diagnosis in sports training to obtain the results. Various research methods and techniques are used, such as interviewing, observation, document analysis, the psychological inventory of sports performance and the IDARE test. From the diagnostic result, knowledge needs and characterization of the psychological skills of

[1] Dr. C. Facultad de Cultura Física. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
[2] Dr. C. Facultad de Cultura Física. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

the athletes studied were evidenced, of great value for their characterization and treatment. The psychological skills to work in these teams are self-confidence, control of coping with emotions, particularly anxiety, visual and image control and control of attention.

KEY WORDS: Psychological skills, psychological inventory of sports performance.

INTRODUCCIÓN

Es indudable que en la preparación del deportista se deben integrar aspectos afectivos, cognitivos y volitivos, teniendo en cuenta las características del desarrollo psíquico que difieren de una etapa del desarrollo psicológico a otra y de una etapa a otra dentro del macrociclo deportivo.

En el Fútbol, esta realidad está presente, se erige como deporte colectivo de cooperación-oposición dentro del grupo de juegos deportivos.

En los equipos 14-15 (M) y 15-18 (F) de Fútbol se han detectado dificultades con la preparación psicológica, a juicio de los entrenadores está dado desde el diagnóstico y conocimiento de sus jugadores.

En los juegos escolares nacionales finalizados en julio 2017, los equipos de Fútbol de Villa Clara no obtuvieron los resultados esperados, en procesos interactivos de comunicación con los entrenadores y atletas se constató que en ocasiones las acciones de grupo y colectiva no se lograban, se mostraban ansiosos, con falta de confianza en sí mismos.

En este estudio se estudian las habilidades psicológicas como formaciones asociadas al rendimiento deportivo.

Autores como Loehr, (1986); Massuça, Fragoso y Teles, (2014) consideran que las habilidades se refieren a los puntos fuertes y débiles relacionados con la percepción, pensamientos, sentimientos y emociones que acompañan las mejores ejecuciones deportivas: su nivel de energía, la capacidad para relajarse tanto física como mentalmente, la capacidad que tiene de sí mismo para superar obstáculos, la concentración y el autocontrol.

Por tanto, conocer el perfil del deportista permite obtener información acerca de sus habilidades psicológicas relacionadas con la competición y valorar los parámetros necesarios para controlar los procesos de ansiedad, prediciendo y mejorando el rendimiento deportivo (Hernández Mendo, 2006; López, Hernández, Reigal y Morales, 2015; Massuça, Fragoso y Teles, 2014).

Basado en los estudios de Loehr (1986, 1990) sobre la escala Psychological Performance Inventory (PPI) conocido como el inventario de Rendimiento Psicológico, Hernández Mendo (2006) desarrolla y valida el cuestionario adaptado al castellano de Loehr (1986, 1990) y que es empleado para valorar diferentes habilidades del perfil psicológico deportivo. Las habilidades o factores psicológicos relacionados con el rendimiento deportivo son: autoconfianza, control atencional, control visuo-imaginativo, nivel motivacional, control de afrontamiento negativo, control de afrontamiento positivo y control actitudinal. Dichos factores han sido estudiados por Hernández Mendo (2006),

Hernández Mendo, Morales Sánchez y Peñalver (2014), Raimundi, Reigal y Hernández Mendo (2016).

Enfrentar las carencias que se revelan en el desarrollo del diagnóstico se convierte en una premisa para contribuir a la solución de las dificultades relacionadas con la caracterización de las habilidades mentales de los atletas escolares.

El objetivo de este estudio es determinar las regularidades de las habilidades psicológicas de los atletas escolares de Fútbol de la EIDE Héctor Ruiz Pérez de Villa Clara.

El estudio se realiza en el contexto del deporte escolar de Fútbol, en la Escuela de Iniciación Deportiva (EIDE) Héctor Ruiz Pérez de Villa Clara, centro donde son practicados un total de 36 deportes, de ellos, 11 son del grupo de juegos deportivos, en el cual se inserta el Fútbol.

Los dos equipos deportivos seleccionados cuentan con un total de 33 deportistas, de los cuales 15 corresponden al equipo 14-15 (M) y 18 al equipo 15-18 (F). Para el estudio se seleccionó una muestra de 24 atletas 12(M) y 12 (F). Los criterios estuvieron dados por no realizar el diagnóstico en las dos ocasiones planificadas, antes del calentamiento, tener como mínimo un año entrenando, estar dentro de un régimen de entrenamiento establecido y tener como mínimo 13 años de edad. Sus edades están comprendidas entre los 13 y 15 años y la edad deportiva entre 1 y 5 años. (Ver tabla 1)

Tabla 1. Caracterización de la muestra de deportistas investigados

Deporte	Edad Cronológica			Total	Edad Deportiva			Total
	13 años	14 años	15 años		1 año	2 años	3-5 años	
Fútbol (M)	-	4	4	8	2	2	8	12
Fútbol (F)	8	4	4	16	2	8	2	12
Total	8	8	8	24	4	10	10	24

Leyenda: (M): masculino; (F): femenino

Fuente: elaboración personal

El promedio de edad es de 13.9 años. El tiempo promedio que llevaban entrenando fue de 2.6 años. Estos dos equipos deportivos cuentan con seis profesores deportivos, tres para cada sexo. Todos son Licenciados en Cultura Física. Dichos profesores deportivos han mostrado gran interés por la realización de la investigación y han estado prestos a cooperar.

La población en estudio la constituyen los 6 entrenadores de Fútbol de la EIDE y el Comisionado Provincial del Deporte. Ellos aportan información relevante para el diagnóstico de la investigación.

Instrumentos

Entrevista al atleta: En este caso asumimos la modalidad de entrevista focalizada o semiestructurada. Esta modalidad supone el tratamiento de una serie de temas que

serán tratados por los entrevistados, desde sus vivencias personales. Su flexibilidad asegura que además de que se traten los temas más relevantes, se preste atención a aspectos no previstos inicialmente y que surgen en el curso de la comunicación. Se realiza con el objetivo de explorar las habilidades psicológicas asociadas al rendimiento deportivo de los sujetos. Esta entrevista se realiza al comenzar la etapa de preparación general.

Entrevista semiestructurada al profesor y comisionado del deporte: Se diseñó al inicio con el objetivo de conocer las características de los atletas, la atención que se le brinda al atleta desde el punto de vista psicológico para enfrentar las largas jornadas de entrenamiento y competencias, así como las orientaciones, herramientas e instrumentos que le permitan al entrenador caracterizar al atleta.

El IDARE es la versión al español State-TraitAnxiety Inventary (STAI) de Spielberger Gorsuch y Lushene (1994), la cual constituye una prueba para la investigación de dos dimensiones diferentes de la ansiedad: la llamada ansiedad como rasgo y la llamada ansiedad como estado, en sujetos adultos normales, es decir, sin síntomas psicopatológicos. Es de gran utilidad en la psicología deportiva.

Esta técnica consta de dos escalas de autoevaluación separadas. En el caso de la escala de ansiedad como rasgo o peculiar, incluye 20 afirmaciones a las cuales el sujeto debe responder cómo se siente generalmente. La escala de ansiedad como estado, conformada igualmente por 20 ítems, describe cómo se siente el sujeto en el momento en que está trabajando con la prueba, así debe marcar en cuatro categorías la intensidad con que experimenta el contenido de cada ítem.

La calificación cuantitativa de la prueba se realiza teniendo en cuenta cuáles son los reactivos directos o positivos (RP) e invertidos o negativos (RN) para cada una de las escalas.

Los reactivos positivos y directos (RP) para la ansiedad en la escala de ansiedad estado son: 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17 y 18. Los negativos e invertidos (RN) son: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20.

En la escala ansiedad rasgo, los ítems positivos directos son: 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40. Los negativos e invertidos son: 21, 26, 27, 30, 33, 36 y 39.

Para obtener la puntuación del sujeto en cada una de las escalas se utilizan los parámetros siguientes:

Ansiedad Estado: (AE = ΣRP - ΣRN + 50

Ansiedad Rasgo: (AR = ΣRP - ΣRN + 35).

Una vez obtenida la puntuación requerida se lleva a la escala siguiente:

Nivel de ansiedad:

Baja: menos de 30 puntos.

Media: 30-44 puntos.

Alta: más de 44 puntos.

Inventario Psicológico de Ejecución Deportiva (IPED). Es la validación del cuestionario adaptado al castellano de Loehr (1986, 1990) y que es empleado para valorar diferentes habilidades del perfil psicológico deportivo (Hernández Mendo, 2006). Tiene 42 ítems y cinco opciones de respuesta de (casi siempre) a (casi nunca), el inventario mide siete factores psicológicos constituidos por seis ítems cada uno, asociados al rendimiento deportivo: Autoconfianza (AC ítems - ítems 1, 8, 15, 22, 29 y 36), Control de Afrontamiento Negativo (CAN - ítems 2, 9,16, 23, 30, 37), Control Atencional (CAT ítems 3, 10, 17,24, 31 y 38), Control Visuo-imaginativo (CVI 4, 11, 18, 25, 32 y 39), Nivel Motivacional (NM 5, 12, 19, 26, 33 y 40); Control de Afrontamiento Positivo (CAP: 6, 13, 20, 27, 34 y 41); y Control Actitudinal (CACT: 7, 14, 21, 28, 35 y 42). Se consideran puntajes altos de 26 a 30, puntajes medios de 20 a 25 y puntajes bajos de 6 a 19. Se recomendó que los atletas contesten el cuestionario individualmente antes de iniciar el calentamiento (con el fin de evitar que los resultados de la competición influyeran en las respuestas). Cada deportista respondió al cuestionario en una sola ocasión.

Análisis de datos

Los datos susceptibles de medición son procesados estadísticamente mediante el software Statistical Packageforthe Social Sciences (SPSS, para Windows). El procesamiento de los datos se realizó en dos etapas:

Para ello se presenta la información que fue aportada de manera independiente por cada una de las técnicas empleadas y posteriormente se presentan los resultados de la triangulación de los datos estableciendo generalizaciones que permitan determinar las regularidades del comportamiento de las habilidades psicológicas de los atletas escolares estudiados.

Resultados

Se expresó por los seis profesores deportivos, lo que representa un 100%, que en sus deportistas existe un predominio de motivos orientados hacia el rendimiento. Para ellos lo más importante es el logro de resultados exitosos en competencias y topes, no obstante, no siempre son consecuentes con el entrenamiento y la preparación física.

Cuando se indaga acerca de la forma en que diagnostican lo factores psicológicos asociados al rendimiento de sus deportistas, pudimos detectar que la totalidad de los profesores deportivos entrevistados (100%) no están totalmente familiarizados con las técnicas psicológicas y su utilización durante los entrenamientos, ya que la asocian únicamente al test que aplica medicina deportiva, le ofrece el resultado, pero no saben cómo operar con este en el entrenamiento.

El 83.3% (5) valoraron que constituyen aspectos determinantes la concentración de la atención, el afrontamiento a las emociones, la motivación del atleta, la actitud ante los entrenamientos y competencias y la visualización del gesto técnico.

El 100% manifiesta que necesitan herramientas que les permita conocer y atenuar de manera personalizada y colectiva los problemas del equipo, siempre conociendo las características individuales relacionadas con la concentración, las actitudes las emociones, su control y afrontamiento, así como sus motivaciones.

Los resultados de los tests psicométricos se analizan a continuación para los 24 atletas.

Resultados del test de IDARE

Al evaluar la ansiedad estado mediante el test de IDARE se encontró que el 66,6 % (16) de los atletas presentó ansiedad media y el 29,2 % (7) ansiedad alta. En cuanto a la ansiedad rasgo, se pudo comprobar que el 62,5 % (15) presentó ansiedad media, lo que se corroboró con la entrevista. Los atletas se encuentran en estados de ansiedad rasgo y estado (ver tabla 2).

Tabla 2. Comportamiento de la Ansiedad Estado-Rasgo

IDARE	CATEGORÍA					
	Baja		Media		Alta	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
IDARE-Estado	1	4,2	16	66,6	7	29,2
IDARE-Rasgo			15	62,5	9	37,5

Fuente: Elaboración personal

Resultados del Inventario Psicológico de Ejecución Deportiva (IPED)

En el análisis del IPED, el 100% de los atletas de ambos equipos necesitan tiempo para mejorar las habilidades psicológicas relacionadas con la ejecución deportiva, siendo esta una oportunidad para los entrenadores mejorar cada factor que puede estar incidiendo en el rendimiento de ambos equipos.

Los ítems permiten explorar: Autoconfianza, Control de Afrontamiento Negativo, Control de Afrontamiento Positivo, Control Atencional, Control Visuo-imaginativo, Nivel Motivacional y Control Actitudinal.

Al aplicar el test surgieron preguntas en 4 atletas relacionadas con 2 ítems: en el ítem 10 “En los momentos críticos de la competición me da la impresión de que mi cabeza va muy deprisa”, hubo que explicarles la palabrea deprisa. En el ítem 20 “Cuando las cosas se vuelven contra mí durante la competición, tiendo a desinflarme emocionalmente”, por la palabra desinflarme. Esto sugiere la necesidad de realizar una réplica del IPED con una muestra mayor adaptada al contexto socio-cultural de la población cubana.

Al analizar los resultados se observa que hay cinco sujetos con más de 3 habilidades afectadas que necesitan atención especial (1, 7, 17, 23 y 24)

A continuación, se realiza el análisis por habilidades.

Autoconfianza:

Ocho atletas necesitan atención especial (1, 3, 6, 7, 17, 19, 22 y 23). Esto representa el 33,3% de la muestra. Otros 16 (66,7%) necesitan tiempo para mejorar. Este resultado indica una oportunidad para trabajar esta habilidad que está determinada por la experiencia, los estados fisiológicos y emocionales en estos atletas de fútbol, al ser un deporte de cooperación oposición caracterizado por la variabilidad de las acciones. Es importante que el entrenador trabaje acciones aprovechando los medios y recursos del

entrenamiento que los ayude a sentirse seguros y fuertes para garantizar habilidades en la consecución del éxito en determinada tarea (Hernández Mendo, 2006; Hernández Mendo, Morales Sánchez y Peñalver, 2014)

Control de Afrontamiento Negativo:

Es la habilidad en la que se necesita más atención, 18 atletas (1,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16,17,18,20,23,24) necesitan atención especial (75%) y seis necesitan tiempo para mejorar (2,3,11,19,21,22). Esta habilidad es importante en función de la regulación de emociones negativas durante el propio desempeño deportivo, otros estudios señalan su influencia en el autoconcepto emocional y familiar (López et al., 2015). Los autores de este estudio sugieren orientar a los atletas hacia el resultado y con mayor adherencia a la actividad que desarrollan, el atleta debe percibir las situaciones difíciles como desafío y no como un problema frustrante. Autores como Reigal y Hernández Mendo (2016) refieren que es una variable predictora de ansiedad cognitiva.

Control de Afrontamiento Positivo:

Los resultados muestran que 20 sujetos (83,3%) necesitan tiempo para mejorar (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,15,16,17,19,20,21,22,23,24) y 4 tienen habilidades excelentes, esta habilidad al igual que la anterior está relacionada con la regulación de las emociones y su afrontamiento. Este resultado se corresponde con las observaciones realizadas y con la habilidad autoconfianza, los atletas aun no dominan sus estados emocionales ante situaciones adversas, esto desfavorece un rendimiento óptimo.

Control Atencional:

Esta habilidad al igual que el control de afrontamiento negativo necesita atención, 12 atletas (4,5,9,11,12,13,15,16,17,18,20,24) necesitan atención especial y 12 necesitan tiempo para mejorar, este resultado se relaciona con el análisis de control de afrontamiento. En el Fútbol las acciones se realizan en fracciones de segundos, dependen del contrario y por tanto la concentración, el volumen y la distribución de la atención deben estar acordes con las exigencias del entrenamiento y la competencia. (Dosil, J. y Caracuel, J. C. 2003).

Control Visuo-imaginativo:

El Control Visual y de las Imágenes Mentales presentó un comportamiento que lo relaciona con la autoconfianza y el control de afrontamiento negativo, 5 atletas necesitan atención especial (1,7,22,23,24), 13 (2,3,8,9,10,11,12,14,15,16,17,19, 21) necesitan tiempo para mejorar (54,2%) y 6 tienen habilidades excelentes (4,5,6,13,18,20).

Nivel Motivacional:

Los resultados muestran que 20 sujetos (83,3%) necesitan tiempo para mejorar (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,12,15,16,17,19,20,21,22,23,24), 2 necesitan atención especial y dos tienen habilidades excelentes, esta habilidad ha sido importante para el entrenamiento deportivo, activa, orienta, dirige y mantiene la conducta del individuo

hacia un objetivo dotándola de intensidad y duración (González Carballido, 2001; Hernández Mendo, 2006, 2014)

Control Actitudinal:

En el control de la actitud se puede resumir como característica la autodisciplina, el autocontrol que en un futbolista es de suma importancia, si este es capaz de regular sus actitudes ante las diferentes situaciones del juego. El análisis de esta habilidad indica que 21 atletas (87,5%) necesitan tiempo para mejorar (1,2,3,4,5,6,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,21,22,23,24), 1 necesitan atención especial (7) y dos tienen habilidades excelentes (19,20). Es importante educar a los atletas en el dominio sobre la predisposición para la acción y para la clasificación de los objetos, personas y conductas del entorno del individuo, y sobre el grado de reacción ante éstos y su consistencia evaluativa. (Hernández Mendo y Morales Sánchez, 2014).

Al realizar un análisis entre los resultados de las variables del IPED en el equipo estudiado (Anexo 9) se constata que existe una relación muy significativa (χ^2=6,750; p=0,009) entre *Autoconfianza (AC)* y *Control Atencional (CAT)* esta relación también se manifiesta (χ^2=17,514; p=0,002) entre *Nivel Motivacional (NM) yControl de las Actitudes (CACT*).

Continuando con la relación entre cada variable se obtiene relación significativa (χ^2=6,265; p=0,044) *entre Autoconfianza (AC*) y *Control Visuo-imaginativo (CVI)*

Los resultados apuntan a que existe relación medianamente significativa en 3 pares de variables: entre (χ^2=4,875; p=0,087) *Autoconfianza (AC)* y *Nivel Motivacional (NM)*; entre (χ^2=3,556; p=0,059) *Control de Afrontamiento Negativo (CAN)* y *Control de la Atención (CAT)*; entre (χ^2=4,8005; p=0,091) *Nivel Motivacional (NM)* y *Control Atencional (CAT).*

Estos resultados apuntan a que son estas las variables psicológicas a trabajar con el equipo y se constatan con los resultados de las entrevistas, la observación y la aplicación del test de IDARE.

Triangulación

Se utilizó la triangulación de fuentes. Tras la aplicación de las entrevistas, los resultados del IDARE, del IPED y su triangulación se realizó el diagnóstico sobre el estado actual de las habilidades psicológicas de los atletas escolares de Fútbol de la EIDE Héctor Ruiz Pérez de Villa Clara y se determinaron sus regularidades.

Los entrenadores carecen de información y recursos para acometer el diagnóstico de las habilidades psicológicas siendo una necesidad manifiesta por ellos.

En cuanto a las habilidades psicológicas constituyen puntos débiles la Autoconfianza, el Control de Afrontamiento, el Control Visuo-imaginativo del gesto técnico, el Control Atencional y el Nivel Motivacional, siendo estas las principales necesidades educativas para la mejora de la preparación psicológica en la categoría escolar de Fútbol.

CONCLUSIONES

Las habilidades psicológicas que caracterizan al atleta de la categoría escolar de fútbol y que constituyen puntos débiles son la autoconfianza, el control de afrontamiento, el control de la atención, el control visuo-imaginativo y el nivel motivacional.

En los atletas estudiados, la ansiedad se encontró en la base de procesos valorativos inadecuados, condicionando vivencias negativas y la atribución de significados a diversas situaciones del entrenamiento que son evaluadas e interpretadas de manera negativa. Muestran además la necesidad de trabajar la autoconfianza unida al Control Atencional, Control Visuo-imaginativo y el Nivel Motivacional hacia el resultado y el autoperfeccionamiento.

REFERENCIAS

Dosil, J. y Caracuel, J. C. (2003). Psicología aplicada al deporte. En J. Dosil (ed.), *Ciencias de la actividad física y el deporte*. Madrid: Síntesis.

González, L. G. (2001). Resultados del control psicológico del entrenamiento en saltadores cubanos de alto rendimiento. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. [en línea] Año 6, número 33, marzo de 2001, Buenos Aires.

Hernández Mendo, A. (2006). Cuestionario para la evaluación psicológica de la ejecución deportiva: estudio complementario entre TCT y TRI. *Revista de Psicología del Deporte*, 15, 71-93.

Hernández Mendo, A., Morales-Sánchez, V. y Peñalver, I. (2014). Replicación de las propiedades psicométricas del Inventario Psicológico de Ejecución Deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(2), 311-234.

Loehr, J. (1986). *Mental toughness training for sports. Achieving athletic excellence*. Lexington, MA: Stephen Greene Press.

Loehr, J. (1990). *The mental game*. New York: A Plume Book.

López, R., Hernández, A., Reigal, R. E. y Morales, V. (2015). Relaciones entre el autoconcepto y el perfil psicológico deportivo en triatletas. *Cuadernos de Psicología del Deporte,* 15(2), 95-102.

Massuça, L., Fragoso, I. y Teles, J. (2014). Attributes of top elite teamhandball players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(1), 178 -186.

Raimundi, M. J., Reigal, R. E. y Hernández Mendo, A. (2016). Adaptación argentina del Inventario Psicológico de Ejecución Deportiva (IPED): validez, fiabilidad y precisión. *Cuadernos de Psicología del Dep*orte, 16(1), 211-222.

Spielberger, C., Gorsuch, R. y Lushene, R. (1994). *Cuestionario de ansiedad estado-rasgo*. Publicaciones de Psicología Aplicada. Madrid: TEA Ediciones, S. A.

LA SOSTENIBILIDAD Y LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

SUSTAINABILITY AND INITIAL TRAINING OF THE EDUCATION PROFESSIONAL

Ynés María Estrada Ventura (yestrada@uclv.cu)

Damary Calero Vega (dcvega@uclv.cu)

Noelvys Marín Mora (nmarin@uclv.cu)

RESUMEN

La problemática ambiental se ha convertido en una de las principales preocupaciones para el hombre moderno pues afecta a todos por igual. El Gobierno cubano cuenta con un plan de enfrentamiento al cambio climático, aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017, que está inspirada en el pensamiento del líder histórico de la Revolución cubana Fidel Castro Ruz. No obstante, lo anterior, sin una participación activa y consciente del pueblo no es ni será posible lograr los objetivos propuestos en el enfrentamiento, por lo que nuestro sistema de educación juega un papel fundamental en este proyecto. La educación, analizada como función de la sociedad, constituye el medio fundamental para la socialización del sujeto. Por medio de la misma, la sociedad logra la adquisición y objetivación, en cada individuo, de los contenidos socialmente válidos, expresados en los sistemas de normas y valores aceptados por la misma sociedad, de ahí que es primordial la preparación de los futuros profesionales de la educación referente al plan del estado para el enfrentamiento al cambio climático. El presente trabajo aborda la problemática de cómo a través del trabajo docente metodológico podemos contribuir a la preparación del colectivo de año con el objetivo de incidir en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Biología Geografía permitiendo integrar los contenidos, así como, la importancia de continuar fortaleciendo la vinculación de la escuela y la comunidad buscando vías y alternativas que proporcionen a los futuros docentes herramientas y métodos para su tratamiento.

PALABRAS CLAVES: Tarea vida, cambio climático, formación inicial, trabajo metodológico.

ABSTRACT

The environmental problem has become one of the main concerns for modern man because it affects everyone equally. The Cuban Government has a plan to confront climate change, approved by the Council of Ministers on April 25, 2017, which is inspired by the thinking of the historical leader of the Cuban Revolution Fidel Castro Ruz. Notwithstanding the above, without an active and conscious participation of the people it is not nor will it be possible to achieve the objectives proposed in the confrontation, which is why our education system plays a fundamental role in this project. Education, analyzed as a function of society, constitutes the fundamental means for the socialization of the subject. Through it, society achieves the acquisition and objectification, in each individual, of the socially valid contents, expressed in the systems of norms and values accepted by the same society, hence the preparation of future professionals of education regarding the state's plan for confronting climate change. The present work addresses the problem of how through methodological teaching work we

can contribute to the preparation of the collective of year with the aim of influencing the initial training of students of the Biology Geography career, allowing to integrate the contents, as well as the importance to continue strengthening the link between the school and the community, seeking ways and alternatives that provide future teachers with tools and methods for their treatment.

KEY WORDS: Task life, climate change, initial training, methodological work.

INTRODUCCIÓN

El cambio climático afecta en diferentes magnitudes a toda la población mundial, constituyendo una realidad que debe ser entendida y atendida por todos los habitantes del planeta expresándose en peligros, vulnerabilidades y riesgos, todo lo cual requiere ser conocido y estudiado como parte del currículo de todas las educaciones con el objetivo primordial de ayudar en su mitigación y adaptación.

Como se plantea el cambio climático es ya una realidad a la que la población actual debe enfrentarse con conocimiento y educación en este sentido, intentando reducir su vulnerabilidad a través de acciones que disminuyan las fuentes de cambios y aumenten la capacidad de adaptación a los efectos inevitables del mismo.

Las formas del consumismo desmedido son inversamente proporcionales con una optimación ruborizada de las relaciones hombre-sociedad-naturaleza, todo lo cual se advierte en la Cumbre de la Tierra cuando plantearon: “Es necesario señalar que las sociedades de consumo son las responsables fundamentalmente de la atroz destrucción del medio ambiente: La solución no puede ser impedir el desarrollo de los que más lo necesitan. Lo real es que todo lo que contribuye hoy al subdesarrollo y la pobreza constituye una violación fragante de la ecología”.

El sentir es que estamos llegando a un punto limite producto a las tipicidades de desarrollo de hace dos siglos que trae como consecuencias evoluciones no beneficiosas y muy peligrosas para la supervivencia de la humanidad y la vida en la tierra.

La educación en su aspecto más amplio es un arma de mucho valor, a largo plazo para poder transformar este panorama logrando la incorporación cada vez más presencial, del discurso ambiental, mediante el cual se pueden desarrollar los valores, aptitudes, sentimientos necesarios que permitirán lograr una alternativa donde se reconozca la inevitable y necesaria relación entre medio ambiente y desarrollo y así elevar la calidad de vida

Es necesaria de inmediato la comprensión del desarrollo sostenible desde una concepción holística del medio ambiente ya que resulta la estrategia más adecuada para el hombre moderno y de esa forma elevar la calidad de vida de la actual generación humana sin poner en peligro las futuras generaciones, proceso que resulta complejo siendo la Pedagogía y la Didáctica, los eslabones que nos permitirán fomentar los valores y la percepción desarrollando una conciencia científica que posibilite el entendimiento de este problema durante el desarrollo de los procesos sustantivos de educación y formación tanto en el ámbito escolar como extraescolar.

En tal sentido el sistema nacional de educación en Cuba ha fortalecido en todas las enseñanzas los temas relacionados con la educación ambiental (EA) en las actividades de los currículos de estudio y de los extracurriculares.

La educación en este sentido representa una prioridad para cualquier pueblo del tercer mundo siendo la escuela de todas las educaciones, los cuales sin lugar a dudas pueden revertir esta realidad, incorporando de una forma asequible científica y auténtica, una educación que asuma el desarrollo cognitivo en este sentido y en todas sus manifestaciones y para ello necesita de un docente preparado, capaz de incorporar eficazmente estos contenidos al proceso enseñanza aprendizaje que desarrolla.

Nuestro país desde el triunfo de la Revolución ofrece una atención priorizada para la preservación y mejoramiento del medio ambiente y ha solucionado lo que para otros países constituye el principal problema ambiental: la injusticia, la desigualdad social, el hambre y la pobreza, donde todos tenemos la oportunidad para proteger el entorno físico y social: en la escuela, la localidad y las comunidades.

En este trabajo se destaca la importancia que tiene el colectivo de año en la preparación de los docentes respecto a las acciones que se deben implementar desde la integración de los procesos sustantivos, con el objetivo de incidir en la formación inicial de los estudiantes, aprovechando las potencialidades que brindan los contenidos, así fortalecer la vinculación de la escuela y la comunidad buscando vías y alternativas que proporcionen a los futuros docentes herramientas y métodos para su tratamiento.

El cambio climático y la sostenibilidad

Es de destacar la notable importancia que el estado cubano le ha dado a la protección del medio ambiente, seguridad humana y a la prevención de riesgos, facilitando la implementación del modo racional y planificado de las medidas encaminadas a reducir los impactos adversos del cambio climático.

Desde el punto de vista conceptual resulta imprescindible entender qué se considera como cambio climático; en el cual han aportado diferentes investigadores. Los autores de este trabajo asumen la definición dada por la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático de Río de Janeiro (1993) donde se plantea que se entiende por cambio climático a un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables.

Al realizar una valoración de lo planteado, se puede concluir que el cambio climático se refiere a las aceleradas modificaciones del clima en el de cursar del tiempo, las disímiles variaciones naturales provocadas en forma directa o indirecta por la acción del hombre.

En el proceso de evolución histórico-social, los humanos han incrementado notablemente su interacción con la atmósfera. Con el desarrollo acelerado de la revolución científico-técnica; incursionó en esta con mayor énfasis en la Troposfera, acción que como resultado ha puesto en peligro la capacidad de la atmósfera para propiciar a las futuras generaciones un bienestar que garantice la supervivencia de los seres vivos y en especial del hombre como especie.

El hombre tiene que proteger los recursos naturales y medioambientales de manera sostenible, para obtener un mundo con todos y para el bien de todos como lo soñó nuestro Apóstol José Martí.

Los autores del trabajo entienden como sostenibilidad, la satisfacción de las necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus necesidades, garantizando el equilibrio entre crecimiento económico, cuidado del medio ambiente y bienestar social; de ahí que hay que tener en cuenta además la sostenibilidad desde los elementos planteados anteriormente, donde se concibe por sostenibilidad ambiental aquella que pone el acento en preservar la biodiversidad sin tener que renunciar al progreso económico y social; por otra parte, la sostenibilidad económica, se encarga de que las actividades que buscan la sostenibilidad ambiental y social sean rentables, y la sostenibilidad social, busca la cohesión de la población y una estabilidad de la misma.

En resumen, la sostenibilidad y el desarrollo sostenible funcionan siguiendo el principio de que no se pueden agotar los recursos disponibles de forma indiscriminada, hay que proteger los medios naturales y todas las personas deben tener acceso a las mismas oportunidades.

Es imprescindible para la supervivencia de los seres humanos conocer las consecuencias que trae consigo el cambio climático para poder mitigar las causas que lo originan.

Conocer las causas que provocan el cambio climático resulta condición esencial para poder incidir en las propuestas y la activa participación en las acciones posibles a desarrollar cuestión que necesita una priorizada atención a todos los que puedan ser controlados, destacando con la rapidez con que están sucediendo los impactos derivados de las disímiles actuaciones humanas que han superado las expectativas esperadas por los especialistas.

Acciones pedagógicas desde el colectivo de año académico para la formación del profesional de la educación

El cambio climático como fatalismo mundial ocasiona innumerables afectaciones como: cambios en los ecosistemas naturales, incrementos en frecuencia e intensidad de las inundaciones, reducción de la producción de alimentos, el acceso de agua, gran variabilidad en la actividad ciclónica hasta la fecha hemos sido afectados por huracanes intensos, hecho sin precedentes en la historia.

En las últimas décadas el régimen de lluvias ha cambiado, incrementándose significativamente las sequías; y el nivel medio del mar ha subido 6,77 centímetros hasta la fecha.

Las inundaciones costeras ocasionadas por la sobreelevación del mar y el oleaje, producidos por huracanes, frentes fríos y otros eventos meteorológicos extremos, representan el mayor peligro por la destrucción que causan del patrimonio natural y el construido en la costa.

Con respecto a las causas que han originado estos cambios en el clima han sido motivo de múltiples investigaciones y se plantea que hasta hace algún tiempo estaban relacionados a reforzamientos de los agentes externos naturales, sin embargo, hoy se

está claro que a causa a los patrones de desarrollo utilizados el hombre puede ser capaz de cambiar el clima terrestre, produciendo un reforzamiento del efecto invernadero.

A partir del estudio realizado acerca de los efectos del cambio climático en nuestro país, es que se elabora por parte del Estado Cubano un plan de enfrentamiento al mismo: Tarea Vida, conformado por 5 acciones estratégicas y 11 tareas que constituyen una propuesta integral, en la que se presenta una primera identificación de zonas y lugares priorizados, sus afectaciones y las acciones a acometer, la que puede ser enriquecida durante su desarrollo e implementación.

Por la importancia de este plan del estado resulta imprescindible su conocimiento por parte de todos los docentes, es por ello, que en el proyecto metodológico del cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación, Biología-Geografía se realizó un tema metodológico que permitió profundizar en cada una de las tareas que lo componen, así como, desplegar acciones en las asignaturas a partir de la integración de los procesos sustantivos, de forma tal que contribuya a su vez a la preparación de los estudiantes como futuros profesionales de la educación e irradien estos conocimientos en la escuela cubana actual, teniendo en cuenta las transformaciones del Ministerio de Educación.

Entre las acciones puestas en práctica en el colectivo de año podemos hacer referencia a las siguientes:

- Componente académico:

Asignatura Geografía Física de Cuba se evidencia en los contenidos relacionados al clima de Cuba, su importancia, factores que intervienen en el clima cubano, problemas ambientales Globales y de Cuba, el efecto invernadero, causas y consecuencias, el cuidado y protección del clima cubano. (Tarea 1).

Importancia de las costas cubanas, características generales de las costas, tramos costeros, mares, playas, bahías y golfos cubanos. (Tarea 3).

Recursos hídricos en Cuba. Importancia y aprovechamiento de las aguas, ríos, las lagunas, y las ciénagas. (Tarea 4).

Los suelos cubanos. Clasificación e importancia. Medidas ambientales para la protección de los suelos en Cuba. (Tarea 5).

Asignatura Geografía Económica Social de Cuba, al abordar contenidos relacionados con la industria cubana, características generales. Turismo y transporte. (Tarea 1).

Agricultura cubana. Características e importancia. Agricultura sostenible en Cuba. (Tarea 5).

Asignatura Práctica de Campo. Se evidencian los conocimientos teórico-prácticos en la naturaleza, al realizar un estudio y caracterización físico geográfica y económico social del polígono de estudio, así como, las afectaciones del cambio climático en los distintos componentes naturales y su vinculación con las diferentes tareas.

- Componente Laboral:

En la medida en que se desarrolla por parte del docente estos contenidos, se hace énfasis en las clases, la salida de los mismos en las diferentes unidades del programa de Secundaria Básica Geografía de Cuba noveno grado, así como, su vinculación con las tareas correspondientes a la Tarea Vida de forma tal que le permita al profesor en formación implementar en la práctica laboral sus conocimientos.

- Componente extensionista:

La realización de actividades en la localidad y la comunidad, referente al uso racional de las aguas, cuidado y protección de los ríos de Santa Clara.

Visita al Cuabal de Santa Clara, consecuencia de las características físico geográficas locales, según los suelos, rocas y sequía.

Excursiones geográficas en la localidad con los estudiantes de Secundaria Básica y preuniversitario.

Visita a los centros patrimoniales de la localidad, que han sido afectados por la corrosión ambiental, ejemplo Teatro La Caridad, Obelisco a Marta Abreu la benefactora de la ciudad de Santa Clara.

- Componente investigativo:

La salida de esta problemática del cambio climático en los diferentes trabajos investigativos tutorados. Trabajos de Curso y Diploma ejemplo:

“La Educación para el cambio climático equivale a salud y calidad de vida en el planeta”. “El desarrollo de la cultura ambiental en la Secundaria Básica” y “La conservación y utilización sostenible de la Diversidad Biológica Cubana”.

Trabajo investigativo: Localidad Sagua La Grande. “La clorososa y la contaminación del río Sagua La Grande”.

Trabajo investigativo: Localidad Placetas. “Los contaminantes atmosféricos del Municipio Placetas por las fábricas cuentapropistas de fundición de aluminio y metales”.

CONCLUSIONES

El Sistema Nacional de Educación en Cuba ha fortalecido en todas sus enseñanzas los temas relacionados con la Educación Ambiental y en específico la sostenibilidad y la Tarea Vida como plan del Estado Cubano para el enfrentamiento del Cambio Climático.

Los colectivos de año constituyen el eslabón fundamental donde se analizan desde el punto de vista metodológico la integración de todos los componentes y se trazan las vías y acciones a implementar por cada uno de los docentes, con el objetivo de lograr una mayor calidad en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación.

REFERENCIAS

Amador Lorenzo, E. (2011). *La integración de la educación ambiental para el desarrollo sostenible al trabajo científico metodológico de la escuela cubana.* Curso Preuniversitario Congreso Pedagogía. Palacio de las Convenciones. La Habana.

Castro Ruz, F. (1995). *Discurso en la Cumbre Mundial sobre medio ambiente y desarrollo Programa Nacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo*. La Habana.

CITMA (1997). *Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba. Tarea Vida.* Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Ley 81 de Medio Ambiente. Edición Extraordinaria, Nº 7. La Habana.

Legrá Villalón, G. DrC. (2010). *El Cambio Climático como contenido de la Educación Ambiental para el desarrollo sostenible*. Material Básico y Curso de Postgrado.

Santos Abreu, I. (2007). *La Educación Ambiental para el desarrollo sostenible desde la institución escolar.* Ficha del Programa Ramal 11MINED, Cuba.

Anexos

REPOSITORIO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS COMO ESPACIO DE AUTOPREPARACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA CREACIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS DIGITALES

REPOSITORY OF COMPUTER TOOLS AS A SPACE OF SELF PREPARATION OF THE UNIVERSITY TEACHER FOR THE CREATION OF DIGITAL EDUCATIONAL CONTENT

Aida M. Torres-Alfonso (aidam@uclv.edu.cu)

Niurka Rodríguez Pérez (niurka.rodriguez@vcl.jovenclub.cu)

Alicia Navarro Alvarez (Lepuchenavarro@gmail.com)

RESUMEN

La existencia en la web de disímiles herramientas informáticas con potencialidades para ser utilizadas en los procesos educativos, propicia que muchos docentes desconozcan la existencia de aquellas que pudieran utilizar para crear contenidos educativos digitales que luego puedan integrarlos al proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) y de esa forma transformarlo. Se desarrolló una investigación con enfoque cualitativo, utilizándose el estudio de casos como diseño empírico ya que el mismo permite describir un fenómeno bajo estudio, propósito que responde al objetivo general de esta investigación: Caracterizar herramientas informáticas (HI) en función de que se favorezca su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Se establece una clasificación para las herramientas informáticas en función de sus potencialidades en: básicas, de creación de contenidos y gestión de contenidos, y en cada grupo se realiza una caracterización de cada una de ellas y se establecen comparaciones, permitiéndole al docente identificar, según el contexto donde desarrolle su labor, cuál herramienta informática utilizar. Un resultado práctico de esta investigación es el repositorio de herramientas informáticas que se gestiona en el blog: Observatorio de Tendencias de la Educación Superior donde se viabiliza al docente la caracterización de la herramienta informática, la descarga de instalaciones, manuales, videos tutoriales y ejemplos de buenas prácticas.

PALABRAS CLAVE: herramientas informáticas, Educación Superior, preparación docente, repositorio, contenidos educativos digitales.

ABSTRACT

The existence on the web of dissimilar computing tools with potential to be used in educational processes, leads many teachers to ignore the existence of those that could be used to create digital educational content that can then be integrated into the teaching-learning process (PEA) and in that way transform it. A qualitative research was developed, using the study of cases as an empirical design since it allows describing a phenomenon under study, a purpose that responds to the general objective of this research: Characterize computer tools (HI) in terms of favoring their use in the university teaching-learning process. A classification is established for computer tools according to

their potential in: basic, content creation and content management, and in each group a characterization of each of them is made and comparisons are made, allowing the teacher to identify, according to the context where you, which computer tool to use. A practical result of this research is the repository of computer tools managed in the blog: Observatory of Trends in Higher Education where the teacher is enabled to characterize the computer tool, the unloading of facilities, manuals, tutorial videos and examples of good practices.

KEY WORDS: computer tools, Higher Education, teacher preparation, repository, digital educational content.

INTRODUCCIÓN

La integración de la TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) es visible en todos los niveles de educación, la educación superior no está ajena a este fenómeno. En este sentido, se hace necesario desarrollar investigaciones que fundamenten didácticamente ese modelo de enseñanza aprendizaje, por lo que en este trabajo reflexionamos sobre la concepción de dos de los componentes del PEA, en este inevitable proceso de integración de las tecnologías: el contenido y los medios.

El contenido es el elemento objetivo del proceso y responde a la pregunta "¿Qué enseñar - aprender?". Es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos. Los medios de enseñanza son los elementos facilitadores del proceso, responden a la pregunta "¿Con qué?" y están conformados por un conjunto, con carácter de sistema, de objetos reales, sus representaciones e instrumentos sirven de apoyo material para la consecución de los objetivos (Álvarez de Zayas, 1996).

Los contenidos son, pues, un bien escaso, y de difícil acceso para muchos. Se hace urgente producir más, difundir más, investigar más, así lo recomienda la UNESCO, con su programa de Información para Todos, desde el 2002; y, sobre todo, lo ha contemplado la Cumbre Mundial de las Tecnologías de la Información y la Comunicación celebrada en Túnez en 2005. Sin embargo, en realidad se encuentran grandes dificultades para conseguir tales propósitos (García, 2005).

Varios son los autores que han conceptualizado el término: Contenido educativo digital (Cameron y Bennett, 2010; Moya, 2013; Poveda, 2011; Wiley y David, 2002 citados en Torres, Díaz y Navarro, 2017).

Ante esta diversidad de acepciones para el concepto, asumimos el planteado por Cameron y Bennett (2010), pero hacemos énfasis en que la tarea docente lleva implícita el uso y manejo de contenidos educativos digitales, de manera que interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que resulta necesario que los docentes conozcan las características y las ventajas de la incorporación en el proceso de enseñanza aprendizaje que dirige, según el escenario de aprendizaje que desea construir con estos contenidos educativos digitales. De manera que el PEA se transforma en dinámico, flexible, participativo y motivador para el que aprende.

Por lo que a juicio de las autoras, la creación de contenidos educativos digitales es un aspecto clave de la incidencia de las TIC y del mundo digital en general en el campo educativo. En el proceso de creación de los contenidos educativos digitales encontramos una serie de especificaciones, limitaciones, estructura de los contenidos, definición de tareas educativas, configuración digital y contextualizaciones; dependiendo, por una parte del soporte, de la conectividad, de la accesibilidad, de la usabilidad y por otra, no menos importante, del sistema educativo, niveles de enseñanza, áreas, modalidad de estudios (educación presencial, educación a distancia o semipresencial).

REPOSITORIO DE HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS COMO ESPACIO DE AUTOPREPARACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA CREACIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS DIGITALES

Ante esta compleja realidad se debe reconocer que no siempre el docente cuenta con la información que necesitaría para crear o solicitar que se cree un material didáctico con contenido educativo digital, debido a que existe una gran diversidad de herramientas informáticas dispersas en Internet pero no siempre se encuentra claridad de las particularidades de las mismas, siendo estas necesarias para su uso.

Son numerosas las páginas donde podemos obtener una breve descripción de las herramientas informáticas y hasta descargar sus instaladores de manera gratuita en algunos casos, pero se constata la carencia de información complementaria (potencialidades, finalidad, requerimientos tecnológicos, conectividad) de estas herramientas informáticas, siendo esta información de ayuda al docente para seleccionar cuál de ellas utilizar para crear contenidos educativos digitales e integrarlos al PEA. Además un elemento decisivo para la selección son las comparaciones de las mismas y a juicio de las autoras de este trabajo, son insuficientes.

En el contexto de nuestro país el uso de los contenidos educativos digitales ha ido evolucionando y se integran al PEA desde la perspectiva personal (iniciativa del docente) y/o local (departamento, facultad y universidad) y/o por el desarrollo de políticas a nivel de país (Navarro, 2015).

A pesar de que el uso de la plataforma Moodle está implementada en todas las universidades cubanas y que tal gestor de contenidos permite: la gestión y participación en foros y Wikis, la gestión de documentos, la organización por temas y dentro de temas la posibilidad de agrupar los archivos en directorios, la posibilidad de subir y organizar archivos, fotos, videos, un mejoramiento de las presentaciones y los temas; no se explotan las posibilidades que brinda, de ahí el evidente desconocimiento de las potencialidades de la plataforma que pudieran explotar el docente para favorecer el PEA.

Análisis realizados de manera sistemática en el contexto universitario demuestran que tanto el Moodle como otras herramientas informáticas no tienen un uso equilibrado en las diferentes instituciones, ni se ha investigado si su utilización se revierte en lograr una mayor calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad en varios lugares de la intranet universitaria, se encuentran disponibles herramientas informáticas de diferentes utilidades, las mismas no están ni clasificadas ni descritas para qué se usan, sólo están organizadas alfabéticamente. Se complejiza entonces para el docente seleccionar cuál herramienta informática es la adecuada para alcanzar un objetivo e incluso cómo usarlas. Ante esta carencia el docente tiene que remitirse a Internet volviendo más engorrosa la selección y el uso de las herramienta informáticas para crear contenidos educativos digitales e integrarlos al PEA que dirige en contextos tanto de formación inicial como de postgrado.

Lo descrito anteriormente hace evidente la necesidad de preparación de los docentes universitarios en el uso de las herramientas informáticas, de manera tal que le permitan crear contenidos educativos digitales y su integración al PEA con fundamento didáctico.

Transformar la situación descrita requiere de políticas tecnológicas, didácticas, de gestión, metodológicas que tendrán que concretarse en planes de superación de los docentes, en proyectos de investigación (curso, entrenamientos, postgrados, maestrías, doctorados), pero a criterio de las autoras de esta investigación no debe limitarse solo a estas acciones. Se necesita promover la autopreparación de los docentes en función de las potencialidades que brindan las herramientas informáticas y las ventajas de crear contenidos educativos digitales.

Favorecer la auto preparación tiene limitantes en nuestro contexto, pues no existe una caracterización ni comparación de herramientas informáticas que le permita a los docentes, en función del contexto donde se desarrolle el PEA, seleccionar las herramientas informáticas acorde a las potencialidades de las mismas.

Esta situación problémica conduce a formular el problema científico de la investigación: Dispersión de la información acerca de las herramientas informáticas con posibilidades de crear contenidos educativos digitales, que posibilite su integración al PEA universitario.

Para dar respuesta a este problema se traza como objetivo general de la investigación: Caracterizar herramientas informáticas en función de que se favorezca la creación de contenidos educativos digitales con posibilidades de integrarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. La investigación que se desarrolla tiene un enfoque cualitativo adoptando la definición que aporta Ortigoza (2013). Utilizándose el estudio de casos como diseño empírico ya que el mismo permite describir un fenómeno bajo estudio, propósito que responde al objetivo general de esta investigación. Específicamente se utiliza el estudio de casos múltiples por la propia diversidad y/o complejidad de la unidad de análisis: herramientas informáticas.

Se asumieron las fases de la investigación cualitativa planteadas por Duro (2008) y de los métodos y técnicas en este trabajo se revelaran los resultados alcanzados al utilizar del nivel teórico el analítico- sintético y del nivel empírico el análisis documental (manuales de usuario de las herramientas informáticas), la observación.

Las herramientas informáticas, clasificaciones y posibilidades de uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Tras un estudio de las herramientas informáticas disponibles se ha podido constatar hasta el momento que son muchas y con variadas aplicaciones y que numerosos han sido los autores que se han referido a ellas y cada cual las denomina de diferentes maneras (Area-Moreira, 2005; Pérez, 2010; Martínez y Lorenzo, 2008; Zúñiga, 2001 citados en Navarro, 2015) dependiendo del uso que le den.

Más recientemente se ha venido utilizando el término *web* 2.0, el cual se refiere a una nueva generación de aplicaciones *web* que provee participación, colaboración e interacción en línea a los usuarios (Mohamed y Ramírez, 2009). En la revisión comparativa que desarrollan estos autores destacan algunas de las herramientas informáticas que pueden usarse para favorecer el aprendizaje colaborativo.

Sin embargo diferentes autores en sus respectivos estudios (Milachay, 2007; Murgueitio, 2009; Solano y Gutiérrez, 2007; Valverde-Berrocoso y Garrido-Arroyo, 2005 citados en Navarro, 2015) las denominan como herramientas de edición colaborativa, de comunicación/colaboración; de aprendizaje colaborativo o de comunicación. Lo cual confirma que cada autor las clasifica según el uso que le dan.

Como se ha descrito anteriormente existe una amplia diversidad de denominaciones para las herramientas informáticas disponibles en la web y que el docente puede utilizar para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos autores se han referido a cómo y dónde aplicarlas, las han clasificado, caracterizado, e incluso comparado, pero a pesar de todo esto aún es complejo para el docente seleccionar cuál de todas estas herramientas informáticas utilizar. En la revisión bibliográfica realizada se constata que los autores realizan esta denominación en función de su empleo, por lo que no se ha encontrado una clasificación homogénea de las mismas.

Clasificación de las herramientas informáticas en función de sus potencialidades de uso en el contexto universitario

Reconociendo que las herramientas informáticas tienen varias formas de uso y para diferentes fines, las autoras de esta investigación consideran fundamental que el docente reconozca en las herramientas informáticas, por un lado las potencialidades que ellas brindan y por otro, en dependencia de las posibilidades del contexto donde se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccione la adecuada para crear medios didácticos con soporte tecnológico.

En la fase de trabajo de campo de la presente investigación se realizaron búsquedas en Internet siguiendo los siguientes criterios: herramientas informáticas, uso didáctico de herramientas informáticas, medios didáctico son soporte tecnológico, recursos didácticos, plataformas interactivas.

Se recuperaron y analizaron las informaciones válidas obtenidas en las búsquedas relacionadas con descripciones y valoraciones de herramientas informáticas, así como comparaciones de las potencialidades de las mismas en cuanto a similitudes o diferencias respecto a crear medios didácticos con soporte tecnológico e integrarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos análisis permitieron establecer los tres grupos y que constituyeron los tres tipos de casos a analizar en el estudio de casos de esta investigación: herramientas básicas, herramientas de creación de contenidos y herramientas de gestión de contenidos.

Herramientas básicas: herramientas informáticas que se utilizan para crear medios didácticos con un fin único y que luego podrán ser incorporados a otros recursos didácticos más complejos. Por ejemplo las de creación de presentaciones, ejercicios, edición de video, imágenes y audio, mapas conceptuales, mapas mentales, entre otras.

Herramientas de creación de contenidos: integran varias herramientas informáticas que le permite al docente crear temas, asignaturas, objetos de aprendizaje y/o cursos completos, permitiendo además incorporar los medios didácticos ya creados con las herramientas básicas.

Herramienta de gestión de contenidos: integran herramientas de gestión, comunicación y colaboración y además permiten incluir los medios didácticos creados con las herramientas básicas y herramientas de creación de contenidos.

No obstante estos tres tipos agrupan cada uno una gran diversidad de herramientas informáticas, lo que no permite realizar un estudio completo de todas ellas. Lo antes mencionado obliga a una selección de cuáles serán las herramientas informáticas a incluir en cada uno de los tipos. Para ellos se crearon criterios de selección de las herramientas informáticas a analizar.

Para determinar los criterios de selección se analizó la información de las herramientas informáticas recopilada en diferentes páginas Web, sitios educativos, cursos online, determinando en cada tipo cuáles son las herramientas informáticas más utilizadas para diseñar, crear e implementar medios didácticos con soporte tecnológico.

Los criterios de selección de las herramientas informáticas a analizar en cada grupo se describen a continuación:

Herramientas básicas: uso más generalizado por los docentes

Herramientas de creación de contenidos: posibilidad de uso en el contexto universitario cubano, teniendo en cuenta la necesidad de conexión

Herramienta de gestión de contenidos: más utilizadas en el contexto internacional.

Se seleccionaron siguiendo los criterios antes mencionado las siguientes herramientas informáticas: de las herramientas básicas: *Paint, Prezi, Hot potatoes y JClic; de las herramientas de creación de contenidos: eXelearning, Xerte y Ardora; de las herramientas de gestión de contenidos: Moodle y Edmodo.*

Caracterización de las herramientas informáticas en función de sus potencialidades de uso en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario

Una vez determinadas las herramientas se hace necesario establecer criterios para caracterizarlas, para esto se realizaron búsquedas sobre posibles indicadores a tener en cuenta para esta caracterización.

A partir de la recuperación y análisis de las informaciones resultantes de estas búsquedas, se establecieron los siguientes indicadores: el nombre, la descripción, las posibilidades que brinda, la finalidad, la necesidad de conexión, los requerimientos tecnológicos, enlaces a comunidades de desarrollo y a ejemplos de buenas prácticas.

Siendo cada uno de estos aspectos determinantes en la decisión del docente de cuáles de ellas seleccionará según las potencialidades que cada una brinda y las posibilidades del contexto donde las usará.

Para caracterizar las herramientas informáticas previamente seleccionadas se tuvo en cuenta los indicadores, pero además se buscaron términos relacionado a cada una de las nomenclaturas de las herramientas informáticas, haciendo esto que el proceso de búsqueda no fuera único ya que no existe criterio de búsqueda único.

Además de todo lo antes mencionado, se utilizó el método de análisis de documentos para seleccionar manuales de usuarios, ayudas y guías de uso a incluir en la caracterización de las herramientas informáticas.

Se aplicaron técnicas de instalación y ejecución de las herramientas informáticas para observar las potencialidades reales, funcionamiento y requerimientos de las mismas. Para esto se realizaron búsqueda y recuperación de instaladores en la red universitaria en el ftp:\\10.12.1.67 y en las páginas webs de las propias herramientas informáticas.

Se constató en la investigación que existe la posibilidad real de obtener herramientas informáticas y una breve descripción de las mismas, pero se evidencia la carencia de información complementaria (potencialidades, finalidad, requerimientos tecnológicos, conectividad) de las mismas.

Este planteamiento está respaldado por los resultados alcanzados al aplicar el método observación mediante búsquedas y análisis de las informaciones encontradas en varios repositorios, catálogos y páginas Webs, ejemplos de ellos son:

http://www.educacontic.es/catalogo-tic: En este catálogo los docentes encontrarán artículos acerca del uso de las herramientas informáticas, es decir, ejemplos de buenas prácticas de uso de las mismas en escenarios educativos.

http://unadocenade.com/una-docena-de-plataformas-gratuitas-de-elearning-y-formacion-online/: En esta página se encuentran descripciones de plataformas de elearning para la creación de cursos online y con enlaces en los nombres de las herramientas informáticas a las páginas webs oficiales de cada una de ellas.

http://eduwiki.murciaeduca.es/wiki/index.php/Catalogo_de_Software: Este catálogo contiene un conjunto de herramientas informáticas agrupadas según una denominación e incluye un grupo de herramientas y de cada herramienta hay una ficha que contiene: descarga de la herramienta, foro, tipo de aplicación, breve descripción, tipo de licencia, número de versión, web de referencia, idioma, última fecha de revisión y foto con aspecto de la herramienta.

https://repositoriotic.wordpress.com/repositorio/: Este repositorio tiene un conjunto de herramientas informáticas agrupadas según su uso y sólo tienen el nombre y un link a las páginas de las herramientas sin más ninguna información.

http://www.xarxatic.com/herramientas-2-0/: Este repositorio contiene la siguiente información de cada herramienta informática: nombre, página web oficial, resumen y manual.

http://educacionvirtuall.blogspot.com/2013/06/herramientas-digitales-que-ayudan-el.html: La página se titula *Herramientas Digitales que Ayudan el Proceso de Enseñanza Aprendizaje*, en la misma aparecen enlaces a otra páginas, donde en todos los casos, se describe brevemente la herramienta informática y se enlaza a la página web oficial.

http://www.cuadernointercultural.com/tic-tools/herramientas-de-autor-y-aplicaciones gratuitas/#autor: Contiene una gran cantidad y variedad de herramientas informáticas pero sólo están brevemente descritas y contiene enlaces a otras páginas con más información de las herramientas, esta información es variada pues no se encuentra una caracterización homogénea por identificadores, podemos encontrar diferentes indicadores en cada página.

https://lihuen.info.unlp.edu.ar: Es una página que contiene un grupo de herramientas las cuales están agrupadas por temáticas, ej.: matemática, lengua, química etc. Cada herramienta tiene la siguiente información: nombre, descripción, enlace a la página web oficial y guía de uso.

http://juanfratic.blogspot.com/2012/01/repositorio-de-repositorios.html: Como el nombre indica es un repositorio de repositorios, es decir, se brinda información sobre repositorios: una breve descripción de lo que se encontrará en cada repositorio y el enlace a la página de repositorio.

Para suplir la carencia y dispersión de información existente en la red y teniendo en cuenta indicadores descritos en este propio apartado del trabajo, se caracterizan las herramienta previamente seleccionadas.

En principio se comparan las características generales de las herramientas informáticas, ya sea, instalación, importación, exportación, necesidad de registro en Internet, sistema operativo, etc., características que variarán dependiendo de los tipos de herramientas informáticas. Además, se compara de acuerdo a las potencialidades que brindan las herramientas informáticas.

El repositorio de herramientas informáticas surge como una necesidad para socializar

en la red universitaria el resultado de la caracterización de las herramientas informáticas seleccionadas en la investigación.

Repositorio de herramientas informáticas como espacio de autopreparación del docente universitario

El Repositorio de Herramientas Informáticas se encuentra ubicado en el Observatorio de Tendencias de Educación Superior (OTES) en la siguiente dirección http://otes.uclv.edu.cu.

Figura 1. El Repositorio de Herramientas Informáticas en OTES

El Repositorio de Herramientas Informáticas se localiza en el menú principal, desplegando submenús con la clasificación de herramientas informáticas adoptada en esta investigación, como se muestra en la Figura 1. En el mismo se le brinda al docente información de las herramientas informáticas así como elementos necesarios para su uso, facilitándole al mismo decidir cuales herramientas utilizar para perfeccionar el PEA.

Siendo un resultado del Proyecto Ramal MES: Red de Observatorios Universitarios, que tiene como misión la gestión del conocimiento científico con la participación de los profesionales docentes de todo el país, por lo que tecnológicamente se usa una aplicación Web 2.0. Así, nuestra plataforma de trabajo es el propio blog, que nos suministra herramientas on-line siempre disponibles y proporciona espacios de trabajo colaborativo. Se ha creado bajo los preceptos del software libre, la colaboración y socialización del conocimiento, por lo que se utilizó como herramienta informática el WordPress, en función de utilizar las ventajas que ofrece al hacer funcional un blog.

Además los contenidos se organizan por categorías (etiquetado semántico, tags). Permite incluir un buscador interno, listados de otros blogs y calendario. Ofrece un servicio de sindicación/suscripción RSS de los contenidos, con el fin de que los suscriptores puedan recibir información sobre las actualizaciones del blog.

Conjuntamente permite enlaces con otros sitios, el blog OTES esta enlazado a la página de la Red de Observatorios Universitarios (ROU) y por lo tanto cuenta con un alcance nacional

De cada una de las herramientas informáticas se brinda la siguiente información: el nombre, la descripción, las posibilidades que brinda, la finalidad, la necesidad de conexión, los requerimientos tecnológicos, enlaces a comunidades de desarrollo y a ejemplos de buenas prácticas, como se muestra en la figura 2, para el caso de eXelearning. Además, se puede descargar del repositorio: manuales de ayuda, videos tutoriales, instalación de la herramienta y ejemplos de buenas prácticas, por ejemplo Prezy en la figura 3.

Figura 2. Caracterización de eXelearning
Figura 3. Materiales disponibles de Prezi

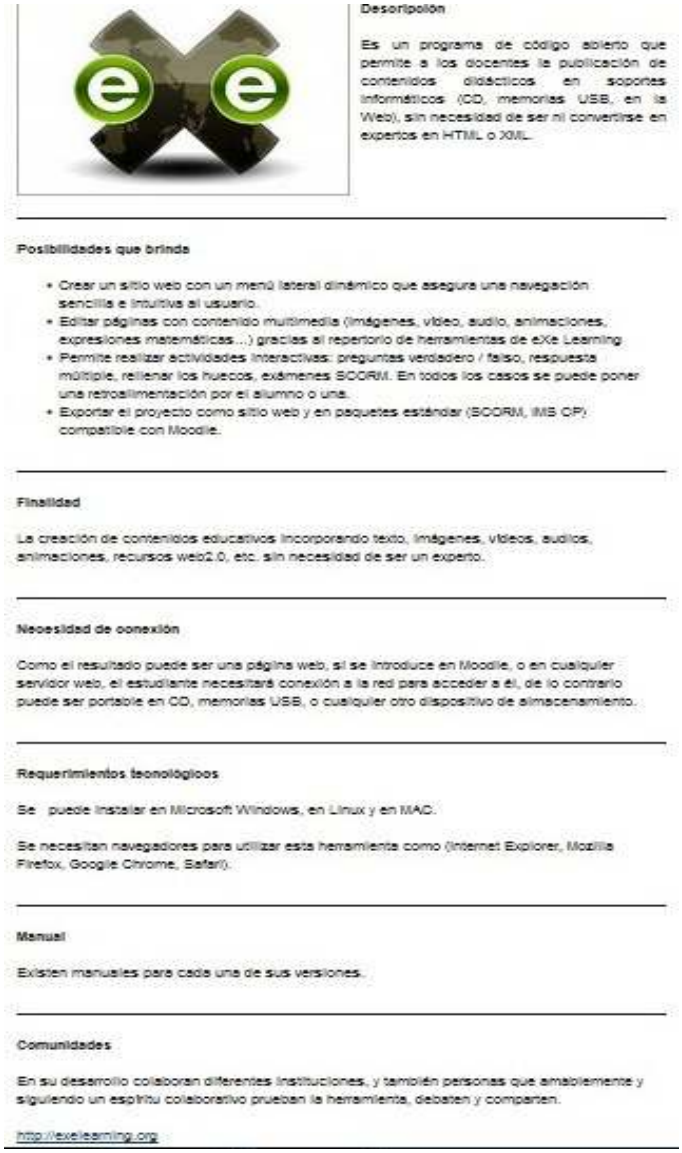

Descripción

Es un programa de código abierto que permite a los docentes la publicación de contenidos didácticos en soportes informáticos (CD, memorias USB, en la Web), sin necesidad de ser ni convertirse en expertos en HTML o XML.

Posibilidades que brinda

- Crear un sitio web con un menú lateral dinámico que asegura una navegación sencilla e intuitiva al usuario.
- Editar páginas con contenido multimedia (imágenes, video, audio, animaciones, expresiones matemáticas...) gracias al repertorio de herramientas de eXe Learning
- Permite realizar actividades interactivas: preguntas verdadero / falso, respuesta múltiple, rellenar los huecos, exámenes SCORM. En todos los casos se puede poner una retroalimentación por el alumno o una.
- Exportar el proyecto como sitio web y en paquetes estándar (SCORM, IMS CP) compatible con Moodle.

Finalidad

La creación de contenidos educativos incorporando texto, imágenes, videos, audios, animaciones, recursos web2.0, etc. sin necesidad de ser un experto.

Necesidad de conexión

Como el resultado puede ser una página web, si se introduce en Moodle, o en cualquier servidor web, el estudiante necesitará conexión a la red para acceder a él, de lo contrario puede ser portable en CD, memorias USB, o cualquier otro dispositivo de almacenamiento.

Requerimientos tecnológicos

Se puede instalar en Microsoft Windows, en Linux y en MAC.

Se necesitan navegadores para utilizar esta herramienta como (Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google Chrome, Safari).

Manual

Existen manuales para cada una de sus versiones.

Comunidades

En su desarrollo colaboran diferentes instituciones, y también personas que amablemente y siguiendo un espíritu colaborativo prueban la herramienta, debaten y comparten.

http://exelearning.org

CONCLUSIONES

Los docentes tienen carencias de información sobre las herramientas informáticas, así como las potencialidades de las mismas y las posibilidades de crear contenidos educativos digitales, e incorporarlos al PEA universitario.

El repositorio le facilita al docente las características de cada herramienta informática, favoreciendo la auto preparación de los docentes según sus necesidades e intereses, independientemente de la categoría docente o científica que posean, es decir complementa la preparación que reciben los docentes de la universidad mediante cursos de postgrado, diplomados, maestrías y formación doctoral.

El repositorio de herramientas informáticas, como espacio de autopreparación del docente universitario para la creación de contenidos educativos digitales se encuentra disponible para todos los docentes universitarios del país.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Cameron, T., y Bennett, S. (2010). Learning objects in practice: the integration of reusable learning objects in primary education. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 897-908. doi:10.1111/j.1467-8535.2010.01133.x

Duro, J. C. (2008). Fases y diseño en la investigación cualitativa. Jano: Medicina y humanidades, No. 1709, p. 48, España: Recuperado de: http://www.jano.es/ficheros/sumarios/1/0/1709/48/00480050_LR.pdf

García, F. G. (2005). Contenidos educativos digitales: Construyendo la Sociedad del Conocimiento. *R*ed digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas, (6). Recuperado de: http://reddigital.cnice.mec.es/6/Articulos/pdf/Articulos_1.pdf

Mohamed, J., y Ramírez, R. (2009). *Herramientas Web 2.0 para el aprendizaje colaborativo*. Recuperado de: http://www.hilstudios.com/wp-content/uploads/2017/03/Web-2.0.pdf

Navarro, A. (2015). *Herramientas informáticas en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario* (Tesis de maestría inédita). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba.

Ortigoza, A. (2013). *Aplicación de la investigación cualitativa, como un estilo de investigación con alma crítica, flexible y creativa, para generar impactos en la comunidad.* Ponencia presentada en XIII Coloquio Internacional de Gestión Universitaria en América del Sur, Universidad Tecnológica Nacional, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/116132

ARMANDO HART DÁVALOS: FILÓSOFO DE LA EDUCACIÓN

ARMANDO HART DÁVALOS: PHILOSOPHER OF EDUCATION

Aimé Pando Heras (Apando @uclv.cu)

Mirta Cárdenas González

Dagniel Bravo Morales (dbmorales@uclv.cu)

RESUMEN

La ponencia se propone revelar como en la historia del pensamiento cubano se articulan los conceptos filosofía de la educación, cultura e identidad nacional, en un proceso de sistematización teórica. Tiene por objeto revelar la presencia de la Filosofía de la Educación en la obra de Armando Hart Dávalos, cuya sensibilidad para captar e interpretar los problemas de su época y los conflictos humanos permiten su formación intelectual y revolucionaria desde una óptica integral del hombre, unido al arribo de horizontes superiores, apoyado en las ideas raigales de su pensamiento.

PALABRAS CLAVE: filosofía de la educación, cultura e identidad, hombre – ética y sociedad.

ABSTRACT

The paper aims to reveal how the philosophy of education, culture and national identity are articulated in the history of Cuban thought, in a process of theoretical systematization. Its purpose is to reveal the presence of the Philosophy of Education in the work of Armando Hart Dávalos, whose sensitivity to grasp and interpret the problems of his time and human conflicts allow his intellectual and revolutionary formation from an integral view of man, together with the arrival of superior horizons, supported by roots ideas of his thought

KEY WORDS: philosophy of education, culture and identity, man - ethics and society.

INTRODUCCIÓN

Dentro de los múltiples fenómenos y consecuencias que el desarrollo científico técnico ha generado y ante el proceso de globalización neoliberal, emerge la posible disolución cultural de los pueblos. El derrumbe ético y moral que sufre la humanidad contemporánea solo puede ser salvada renovando el pensamiento y las ideas, cuyo recurso más valioso se encuentra en lo mejor del pensamiento universal y en la cultura de las naciones.

Cuba, que construye un proyecto socialista, plantea a la educación exigencias en el plano teórico y práctico, en un proceso de perfeccionamiento permanente del sistema educativo. En la búsqueda de un modelo de escuela que dé respuesta a la complicada dinámica de fenómenos coyunturales, que a nivel macro y microsocial se están produciendo en los órdenes económico, político, cultural, ideológico, socioclasista y hasta en el modo y nivel de vida de los individuos.

El desarrollo de la educación, en este caso, lleva aparejado consigo el de la Filosofía que la sostiene, es por ello que sus estudios ocupan un lugar especial dentro de las ciencias sociales y humanísticas. En ellos se tratan temáticas relacionadas con el

proceso de surgimiento y desarrollo de las ideas, cuya sistematización contribuye a cimentar una Filosofía de la Educación autóctona, en consonancia con lo mejor del pensamiento universal.

ARMANDO HART DÁVALOS: FILÓSOFO DE LA EDUCACIÓN

La obra de Armando Hart Dávalos constituye un legado valioso para defender el proyecto social cubano, orientado a la creación de una sociedad más humana y justa. Permite ofrecer una plataforma teórica y metodológica que fortalece el marco filosófico de la educación cubana, sobre el ideal de hombre a formar; el modelo de escuela, de maestro y de alumno; la cultura, la ética y el fin de la educación.

Por su valor científico, el estudio de la obra de esta personalidad, constituye una necesidad para la Filosofía de la Educación cubana. Al respecto se plantea

> En pocas vidas se da tanta coherencia entre la práctica revolucionaria y la producción creadora y retadora de las ideas (…) Quizás una de las fases más importantes de su obra, en su producción intelectual. Para quienes lo conocemos, sabemos que esta brotó de la práctica revolucionaria". (Torres, 2002, p. 359)

Las ideas filosóficas de Armando Hart Dávalos

Someter a valoración las ideas filosóficas educativas de Armando Hart Dávalos permite elevar el proceso de estudio a un estadio superior al considerarlo un sistema, que no aparece de manera tácita, pero que se revela en el camino seguido para encontrar la teoría. Es llegada y a la vez sirve de punto de partida para nuevos derroteros hacia el hallazgo de otras contribuciones de esta personalidad al pensamiento educativo cubano.

Devenido del proceso de sistematización, es posible concluir que la contribución a la Filosofía de la Educación cubana, que se revela en la obra de Armando Hart Dávalos constituye un sistema en sus esencias. El sistema es el resultado de la sistematización donde se dan a conocer las partes y sus relaciones en una teoría o de la práctica. Está sostenido por principios y leyes, que si bien están fuera del sistema son dos elementos sin los cuales el sistema deja de ser tal.

Los principios le dan organicidad y coherencia y las leyes determinan su funcionamiento, como reiteraciones necesarias detectadas en proceso de la sistematización, en este caso que sirven para explicar la unidad orgánica de las concepciones de contenido filosófico-educativo del pensador en estudio.

> Los **principios,** actúan como elementos reguladores y normativos de la conducta heurística y son eslabones conducentes a totalidades superiores y más complejas en lo teórico y práctico y como guías de las metas para la creación y transformación de lo nuevo. Son reguladores del funcionamiento óptimo de los componentes, se definen como idea que guía, regla fundamental de conducta, concepto central, fundamento del sistema. En la práctica se llama también máxima o norma de la conducta de los sujetos. (Diccionario Filosófico, 1980, p. 346)

El sistema elaborado tiene principios que permiten estructurarlo yse extienden de una manera u otra al resto de los componentes. Tienen carácter normativo, y sirven como indicadores de la actuación de otros elementos de la totalidad, dado que su contenido los

penetra de alguna forma. Como ideas que están fuera del sistema y lo sustentan, están contenidos en tres categorías básicas del sistema elaborado que son:

- El humanismo, constituye el principio estructurador de este pensamiento, en tanto Armando Hart Dávalos plantea sus concepciones filosófico educativas, centrado en el hombre y sus posibilidades de asimilar y trasmitir la cultura heredada de otros y la construida por él.

Se consideran además como otros principios del sistema:

- lo identitario, que es el punto de partida sobre el cual se erige la educación que diseña el pensador y en este sentido se proyecta a todos los componentes del sistema como orientación de la educación;
- -lo ético como principio del sistema de su pensamiento filosófico educativo, regula el comportamiento de los demás componentes en tanto se estructuran desde y hacia la ética.

Las **leyes** que se determinan en el proceso de sistematización y rectoran el comportamiento de las partes y la totalidad, tienen expresión a través de relaciones de la educación con diferentes componentes de la realidad social que imponen una mirada filosófica hacia ella.

Las leyes del funcionamiento sistema son:

- Correspondencia de los objetivos sociales de la educación con las necesidades individuales de los sujetos
- La cultura como componente esencial con capacidad de organización del resto de los componentes del sistema
- El desarrollo de la educación orientado a la esencia humana y su eticidad

El proceso de depuración de las ideas para determinar los elementos esenciales del pensamiento que se estudia, así como ordenarlas y contextualizarlas en la búsqueda de un conocimiento más general y esencial, permite distinguir en las partes del sistema dos categorías a las cuales se subordina las demás, ellas son: hombre y cultura. En el sistema se da como particularidad que los núcleos teóricos son relaciones de categorías que sintetizan aquellas cuestiones que se vinculan a los presupuestos de la Filosofía de la Educación.

Los grupos de relaciones que lo integran y los núcleos teóricos que forman parte del propio sistema; sonel eslabón central y determinante del comportamiento de los demás componentes que forman parte de la totalidad. Dan logicidad y orientación al sistema y fundamentan la tendencia de la educación cubana, siempre orientada hacia el hombre, en el plano interno y externo.

Los **núcleos teóricos** constituyen un aspecto medular que sintetiza las categorías, conceptos, juicios y reflexiones de la personalidad en estudio y que se incorporan a la Filosofía de la Educación como relaciones que se dan, a partir de categorías como hombre, cultura, identidad, ética y política.

La categoría que preside el sistema de ideas filosófico-educativas de Armando Hart Dávalos es el hombre, que adquiere su libertad de acuerdo con la educación y la calidad que tenga esta. Un hombre capaz de asimilar la cultura para asumir su

identidad; vinculado socialmente a la política, a tenor de una profunda ética que solo es capaz de poseer y practicar como parte de la cultura que son los valores.

El conocimiento del pensador sobre la cultura y, finalmente, su comprensión de la importancia de la cultura, se logran cuando es protagonista de la solución creada en el tratamiento a los intelectuales y artistas cubanos: es designado en la cartera de Ministro de Cultura. En ese momento no cuenta con los conocimientos que fueron emergiendo de una práctica que logra sistematizar en sus reflexiones personales sobre el tema. (Hart, 1978, p. 4-5)

Esto es posible, a partir de sus estudios sobre los temas de la cultura y sus especificidades; de los vínculos con el movimiento artístico e intelectual cubano; a través de la participación activa en debates y el diálogo permanente con ellos, que se convirtieron en asesores e interlocutores para la conceptualización y la búsqueda de soluciones a los problemas; de los intercambios con la intelectualidad cubana en general: maestros y profesores de diferentes niveles, universitarios, científicos de instituciones y profesionales de especialidades diversas, y de las relaciones con los intelectuales cubanos, latinoamericanos y de otras latitudes.

Este condicionamiento explica por qué las consideraciones de Armando Hart Dávalos sobre la cultura y su relación con la educación de acuerdo con los fines que le se plantean, resultan sólidos y se ubican en el centro de los núcleos teóricos de su sistema de pensamiento objeto de estudio.

Este entramado de relaciones se clarifica dentro del sistema al determinar las relaciones entre los diferentes componentes y sus vínculos, que como dice Lenin no se puede conseguir la totalidad absoluta, pero permite una explicación para valorar este pensamiento.

Las **relaciones** expresan la síntesis de juicios que tributan a los presupuestos de la Filosofía de la Educación. Son consideradas como aspectos medulares de las concepciones sobre el tema, ellas son:

- **Hombre-cultura**. El hombre constituye la categoría principal del sistema y en particular de esta relación dado el carácter social de la educación. A partir de esta concepción, para Armando Hart Dávalos el hombre deja de ser tal si no asimila la cultura que le llega de sus ancestros y de la realidad universal en general. Es por ello que la considera en este proceso de apropiación, la capacidad para seleccionar lo mejor y más necesario de la cultura encontrando en ella el humanismo, la libertad y la posibilidad de transformar la realidad. Esta contribución a lo antropológico resulta sintetizadora del hombre y su capacidad para asimilar y trasmitir cultura, directamente vinculado a la sociedad, en cuya esencia se encuentran la moral y los valores, como parte consustancial al ser humano.

El hombre se constituye hilo conductor de su peculiar filosofar, en él se despliega su concepción acerca de la actividad, el trabajo, la subjetividad, el espíritu, la creación. Lo más relevante le viene dado, en que, desde lo filosófico propiamente, proyecta al hombre en un amplio espectro que comprende lo político, lo jurídico, lo ético, lo estético y lo pedagógico; ya que en tanto problema filosófico, atraviesa todo su pensamiento en calidad de esencia universal captada y reflejada desde su mundo y su tiempo; con lo

cual su peculiar concepción de dicho problema adquiere la connotación de fundamento necesario y fin enaltecedor de todo su quehacer teórico-práctico.

De acuerdo con lo anterior, puede subrayarse que la cultura y los valores se insertan en el sistema, en la exacta comprensión de lo que ambas representan, tanto en la conformación de un ser humano pleno, como en la conquista de la igualdad y la felicidad en el plano social. En esa relación se destaca la idea de la cultura como fundamento y condición del despliegue de los valores.

- -**Realidad–conocimiento.** En este vínculo se contribuye a la búsqueda de soluciones a problemáticas fundamentales de la realidad desde la ciencia en cuestión, atemperada a las circunstancias en que vive el hombre lo cual viene manifestándose desde los primeros esbozos del pensamiento pedagógico cubano.

Considera que la formación humana y su desarrollo cultural, comprende la educación como el medio por excelencia a través del cual se cultiva el hombre y se prepara para la vida y la sociedad, ha situado como aspecto central de su concepción filosófica, la práctica de enseñar y mejorar al hombre mediante la acción social y política, orientada hacia la transformación ética y moral por medio de la educación, la ciencia y la cultura.

Valora desde su justa dimensión los desafíos propios de la contemporaneidad y convoca a pensar desde la realidad y con ella, sobre todo, por lo que conlleva de condición humana, en un mundo en que se atenta todo contra él.

- -**Historia–identidad** con un enfoque cultural identitario, se orienta hacia la más alta cumbre de sus propósitos: alcanzar la dignidad humana. Tiene como sostén metodológico el estudio de los acontecimientos históricos, así como en la valoración de las personalidades, para comprender su época, la continuidad, la vigencia, actualidad y necesidad de su estudio. Su alcance denota utilidad para entender el momento presente y para comprender con más claridad el camino hacia el futuro.

La historia en vínculo con la identidad y mediada por la educación es un recurso de gran efectividad individual y social para orientar la educación hacia una sociedad más libre y orientada de sus propósitos. La historia como la fuente viva de la memoria de los pueblos; tiene gran valor para la formación de las nuevas generaciones de cubanos en lo que a la formación de la conciencia nacional se refiere.

Esta relación como base de lo teleológico en la educación posee absoluta vigencia en tanto facilita la labor hacia el sentido de pertenencia sin localismos estrechos. En correspondencia, con una proyección contextual, el sistema expresa que la educación debe constituirse en vía fundamental de reproducción social de lo más valioso de la herencia cultural de la humanidad, lo cual significa asumirla desde posiciones verdaderamente humanistas que no pueden estar divorciadas de aquellas que promuevan realmente la transformación social.

Aun cuando sus bases son de profundo sentido patriótico y nacional, se encamina hacia la formación del hombre como ser universal. Aquí, como en otras relaciones, está presente el principio del humanismo superior que tiene sentido teórico dentro del sistema, pero de un incalculable valor práctico.

- **Ética–sociedad.** Lo ético constituye elemento consustancial que atraviesa todo el sistema y se comporta como factor que sostiene todos los actos humanos, en ellos no queda fuera la educación en su condición de institución social, a partir de la cual se potencia.

Estas relaciones son integradas en el sistema en sus análisis en una relación mayor que es la relación educación-cultura-ética y política; cuyo elemento común en estas cuatro categorías se da en su sentido liberador del hombre, de la sociedad y en defensa de la naturaleza.

La justicia social, el sentimiento patrio y antimperialista, caribeño y latinoamericanista, son ideas rectoras y su ideal ético sobre lo que debe ser la educación en la escuela revolucionaria nueva Ello permite establecer las bases filosóficas fundamentales y los principios ideológicos para desarrollar toda una filosofía educativa, acrecienta la espiritualidad del ser humano.

Como se puede apreciar, el sistema refleja un entramado de categorías y relaciones que lo presentan como un sistema de carácter complejo que tiene en sus fundamentos la variedad de métodos que emplea el pensador, y resulta aportativo, en tanto no solo se expresa como categorías situadas en acomodo a la teoría existente, sino como un sistema de ideas propias, expresadas en una serie de elaboraciones teóricas que aportan a la mirada filosófica de la educación. En ideas significativas sobre el lugar de la cultura en la educación como principio y fin que debe ser para el hombre y penetra desde ellas el resto de las relaciones que se deslindan en su obra, en tanto sitúa la cultura como base de la educación que debe recibir el hombre, es definitoria su frase “la cultura es todo” y así lo evidencia en cada una de sus reflexiones sobre la educación.

El sistema de pensamiento filosófico educativo de Armando Hart Dávalos es un sistema abierto, cuyas influencias están dadas en aspectos como el desarrollo del pensamiento educativo cubano y particularmente el correspondiente a la Revolución en el poder, el desarrollo científico técnico, que muestra nuevos avances de la ciencia y la técnica y su lugar en la educación y el proyecto político de nación, cuyo perfeccionamiento conduce a cambios y transformaciones en la educación de carácter permanente.

Cabe destacar la presencia en el sistema de pensamiento objeto de estudio de una Filosofía de la Educación que sin dejar de ser genuina, reinterpreta las ideas de lo mejor del pensamiento educativo universal, para mantenerse auténtica, al calor de las profundas transformaciones que ocurren en Cuba y en el mundo, pudiendo catalogarse de martiana, marxista y fidelista, que aporta a la Filosofía de la Educación cubana y latinoamericana las claves para dar solución a problemáticas educativas, comunes en el mundo de hoy. En lo posible, desde una concepción cultural que evoca a la paz, en la que coloca al hombre en su condición de ser educable, como centro del acontecer histórico.

Resulta significativo el espíritu electivista que tipifica el sistema de pensar y proyectar las ideas acerca de la educación y la formación del hombre como fiel continuador de los presupuestos del método de pensar y hacer filosofía de la tradición filosófica electiva cubana, a la vez que enriquece la concepción sobre la educación que se pone de manifiesto en importantes tesis que desarrolla. El tratamiento teórico conceptual que

aporta con nuevos elementos que contribuyen al fortalecimiento teórico-epistemológico de la ciencia en cuestión, en los aspectos ya tratados.

CONCLUSIONES

El contenido de la obra de Armando Hart lo distingue como una personalidad paradigmática de la Filosofía de la Educación en Cuba en el período revolucionario. Su ética, coherente con su actuar, impregna un humanismo de carácter universal que le da fundamento filosófico a su pensamiento pedagógico, concibiendo la educación como formación humana, que prepara al ser humano para el trabajo creador y la vida con sentido de justicia, libertad, soberanía y dignidad humana.

El pensamiento filosófico educativo que se revela en la obra de Armando Hart responde a una concepción de sistema abierto que refiere en su complejidad la relación de la educación con otros factores de carácter social donde se encuentran subsistemas de relaciones, que contiene las categorías como conceptos de mayor grado de generalidad y se aprecia la creación propia de este pensador para quien la educación, la cultura, la ética y la política se presentan como una relación integrada de máximo nivel.

REFERENCIAS

Hart Dávalos A. (2001). *Cultura para el desarrollo. El desafío del siglo XXI*. La Habana: Ciencias Sociales,

Hart Dávalos, A. (2006). *Aldabonazo*. La Habana: Ciencias Sociales

Hart Dávalos, A. (2013). *Crónicas Por Esto.* I parte. La Habana: Abril.

Hart Dávalos, A. (2014). *Crónicas. Por Esto*. II Parte. La Habana: Abril.

Hart Dávalos, A. (2001). *Cultura para el Desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.

Hart Dávalos, A. (1998). *Félix Varela: El que nos enseñó a pensar, De la Cultura*, La Habana: Ediciones.

Hart Dávalos, A. (1990). *Identidad Nacional y Socialismo en Cuba, De la Cultura*. La Habana: Ediciones.

Hart Dávalos, A. (1991).*Nuestra América: Guía de nuestro tiempo, De la Cultura*. La Habana: Ediciones.

Hart Dávalos, A: (2006). *Ideas para el socialismo del siglo XXI. Una visión desde Cuba.,* La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DESDE LA DISCIPLINA EDUCACIÓN FÍSICA

THE FORMATION OF PROFESIONAL PEDAGOGICAL SKILL FOR EDUCATIONAL ORIENTATION IN THE DEGREE IN EDUCATION. PEDAGOGY PSYCHOLOGY FROM THE DISCIPLINE PHYSICAL EDUCATION

Antonio Díaz Torriente (atorriente@uclv.cu)

Odalis Ruíz Pérez (oruiz@uclv.cu)

José Daniel Prado Mursulí (jdprado@uclv.cu)

RESUMEN

La formación de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa desde la Educación Física es una necesidad en la concepción del profesional de la Educación del nuevo Plan de Estudios “E”; para ello se necesita utilizar las potencialidades que brindan las disciplinas en cada uno de los perfiles. La experiencia forma parte del resultado del proyecto titulado “La calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria desde la orientación psicopedagógica” a partir de un proceso de investigación acción, donde intervienen los estudiantes involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina, se propone una estrategia para el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa desde la disciplina Educación Física. Se utilizan métodos y técnicas afines a este tipo de investigación, emergiendo desde la práctica dicha habilidad para este profesional, así como el sistema de acciones para lograrlo.

PALABRAS CLAVE: formación, habilidades profesionales pedagógicas, orientación educativa.

ABSTRACT

The formation of pedagogical and professional skills for educative orientation in the subject *Physical education* is a need in the conception of the professionals of Education in the new “E” syllabus, hence the need of using all the potentials offered by the different disciplines in each of the profiles.

The experience is part of the results obtained in the project entitled “The life quality in familiar and community life from the Psycho-pedagogical orientation” starting in an action research process in which the students involved in the teaching and learning process of the discipline are central.

A strategy for the development of professional and pedagogical skills for educative orientation from the Subject *Physical education* is proposed. Different methods and techniques suitable for this kind of research are used, all based on practical results, as well as the system of actions to achieve it.

KEY WORDS: formation, professional and pedagogical skills, educative orientation.

INTRODUCCIÓN

En la Educación Superior, la formación de los egresados, debe encaminarse al despliegue de un enfoque personalizado y desarrollador de las potencialidades de los estudiantes. Una de las funciones en este proceso lo desempeña la Orientación Educativa; para el docente de Educación Física, la clase constituye el escenario idóneo para estimular, el dominio de los estudiante de las habilidades profesionales pedagógicas para la tutoría, asesoría y la orientación para enfrentar su labor de prevención de las necesidades educativas como: dificultad, problema, alteración y trastorno, que le permitan darle respuesta a los dificultades que hoy enfrenta la educación, sobre la base de una adecuada concepción de los elementos que en el orden metodológico se precisan para este tipo de actividad.

La formación, es un término muy utilizado en casi todos los ámbitos de la cultura mundial y a nivel nacional; destácense los trabajos de García (2010), Mendoza (2011) entre otros.

El análisis realizado por los autores a distintas definiciones le posibilitó arribar a la conclusión, que la formación juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad del individuo como ser social que es el resultado del proceso educativo. Su finalidad es el desarrollo humano e integral de la persona, siempre que tenga la capacidad y la voluntad para formarse y retribuir esos conocimientos en el bien para la sociedad Nuestro criterio, se adscribe a la concepción de formación, expresada por Mendoza (2011) entiende la formación como: proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, permanente, continuo e inacabado, que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin; que puede ser general o especializado, acorde con las exigencias sociales.

Si bien la habilidad, en su sentido general, ha sido ampliamente tratada, las definiciones de habilidades profesionales pedagógicas no abundan en la literatura consultada, a pesar de ser reconocida su importancia para el desempeño profesional.

Al definir habilidades profesionales pedagógicas se dice que es:

> …el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo del sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestre dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógica que garantizan el logro de los resultados de la enseñanza y la educación. (Ferrer, 2004, p. 3)

El vía a seguir para el logro del objetivo trazado asume el enfoque cualitativo, "…se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández, 2010, p. 366). Utilizando métodos y técnicas afines al mismo.

El objetivo de la investigación es proponer una estrategia para contribuir a la formación de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa desde la Educación Física para los estudiantes de la Licenciatura en educación. Pedagogía - Psicología. La población estuvo compuesta por la totalidad de los estudiantes de dicha carrera que cursan o an cursado alguna la disciplina Educación Física en cualquiera de los Planes de Estudio desarrollados por la Educación Superior en Cuba para formar el profesional de la educación en esta rama.

LA FORMACIÓN DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DESDE LA DISCIPLINA EDUCACIÓN FÍSICA

Partiendo entonces del criterio de que la Educación Física es una ciencia, asumimos estas tres dimensiones para la realización del análisis de los documentos normativos. **Docente- metodológica:** Concebida con las acciones que en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollan los docentes para la adecuada adquisición por parte de los estudiantes de las habilidades profesionales pedagógicas.

Cognitiva- motivacional: Relacionada con los conocimientos y motivaciones que posee el estudiante para sistematizar y aplicar a situaciones que se le presentan en el contexto donde se desenvuelven las habilidades profesionales pedagógicas típicas de la carrera de Pedagogía- Psicología.

Operacional: Está referida al dominio de las acciones y operaciones que deben ser ejecutadas para, desde los contenidos filosóficos, establecer las relaciones con las habilidades profesionales pedagógicas propias de la carrera de Pedagogía- Psicología.

Luego, aplicamos una técnica dinámica “Discusión de Gabinete”, la cual se denomina “Indispensable para contribuir de la formación de habilidades profesionales para la Orientación Educativa desde la Educación Física…”. Para ello se siguen las indicaciones para el trabajo con esta técnica expuestas por (Bermúdez, et al., 2002, p. 57), la cual tiene como objetivo determinar el criterio sobre las habilidades profesionales pedagógicas.

Durante el proceso, se vertieron disimiles criterios referentes a cada una de las habilidades, por lo cual nos fue necesario unificarlos a partir de cada una de las misma.

Partiendo de las ideas expresadas por los docentes, decidimos aplicar un diario de vida a los estudiantes; la cual tenía como objetivo constatar los criterios de los estudiantes acerca del alcance de la Educación Física y su importancia, así como todas las actividades que realizaban en el día. En él se les pedía, cuáles consideraban que eran esenciales para su labor profesional, de acuerdo a un orden de importancia atendiendo a los indicadores propuestos muy esenciales, esenciales, medianamente esenciales, poco esenciales y no esenciales, donde el primero representaba máximo y el último el mínimo en cuanto a la importancia. Además, debían identificarlas según la clasificación brindada por Ruiz (2010)

De la técnica se pudo establecer que mayoritariamente los estudiantes colocaban actividades no esenciales para la labor profesional; pero no eran capaces en su mayoría de identificar las habilidades.

Posteriormente procedimos a realizar visitas a clases tanto las que recibían los estudiantes durante el proceso de formación inicial como aquella que ellos impartían en sus escuelas, las cuales tenían como objetivo constatar el estado de la formación de habilidades profesionales pedagógica durante la clase como forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje de la orientación educativa.

De un total de once clases visitadas, siete en la formación inicial y el resto en la escuela media, pudimos determinar que, en ambas, predominaba una visión no integradora, se

desaprovechaban los espacios para su formación y no se tenía en cuenta la utilización de la realidad para formar las habilidades para la orientación educativa.

La triangulación de los datos obtenidos nos permite determinar las fortalezas y debilidades para la formación de las habilidades para la orientación educativa, podemos señalar como fortalezas que en los documentos normativos hay potencialidades para formar esta habilidades, que el criterio de los estudiantes nos permite establecer las habilidades profesionales pedagógicas y sus elementos, mientras que la debilidad fundamental está en la concreción para formar las misma a partir de sus elemento y el desaprovechamiento de espacios que lo permitirían.

Partiendo de todos estos elementos nos propusimos desde la clase de Educación Física diseñar un grupo de actividades que permitieran la formación de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa, para ello establecimos que estas actividades fueran realizadas en el proceso de formación como en su labor docente, a partir del trabajo independiente.

Para ello se hizo necesario el estudio del Programa de la Disciplina Educación Física, lo cual hicimos a través de una guía que tenia como objetivos determinar los contenidos más idóneos para la realización de actividades de trabajo independiente para la formación de las habilidades profesionales pedagógicas y la formulación de los objetivos de estos como resultado de la derivación gradual.

Esto nos permitió planificar cuarenta actividades, las cuales respondían al programa de la disciplina.

Luego media una etapa de reflexión donde se tienen en cuenta los aspectos que surgen en el primer ciclo, se reestructuran y proyectan para ser aplicados en el segundo ciclo.

En el segundo ciclo se implementan las actividades de trabajo independiente para contribuir a la formación de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa, en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Partimos de una actividad inicial donde explicamos a los estudiantes, ¿Qué son las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Pedagogía – Psicología? ¿Cuáles son sus elementos de la misma?, ¿cómo se trabaja con ellas?

De las cuarentas actividades realizadas, diez respondían al tema de habilidades profesionales pedagógicas, diez a temas sobre orientación educativa, diez sobre necesidades educativas especiales y los restantes temas generales de la Educación Física.

Estas siguen un esquema lógico para su desarrollo, en el cual se van integrando los cuatros elementos.

Un ejemplo de ello es la actividad de trabajo independiente diseñada para una de las temáticas de la Educación Física, la cual procedemos exponer.

Los objetivos declarados por el Modelo del Profesional para el 1er año de la Carrera se Orienta a sujetos individuales y colectivos en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas del contexto de actuación profesional pedagógica. Que los estudiantes deben conocer los fundamentos científicos investigativos que permiten identificar los problemas que le plantea la práctica profesional, los objetivos generales

de la Disciplina, expresan que hay que desarrollar las habilidades rectoras que permitan enfrentar adecuadamente el modo de actuación profesional, lo cual deriva en los objetivos del Tema.

Partiendo de aquí, procedemos al diagnóstico de potencialidades y carencias del grupo y de los estudiantes, para luego planificar la actividad de trabajo independiente, que se dirige al objetivo del trabajo independiente: Confeccionar un sistema de acciones utilizando los datos recogidos.

Trabajo independiente orientado:

Diario de vida de los estudiantes de Pedagogía -Psicología

a. Saber los gustos y preferencia de los mismos.

b. Si las actividades Físicas son importantes para ellos ya sea desde el punto de vista para su salud como para dar solución a los problemas profesionales que se les presentan hoy día.

c. Identifica una situación problemática en que intervenga alguno de los resultados obtenidos.

Durante la realización de la actividad, los estudiantes deben movilizar las tres dimensiones e integrándolas. ¿Cómo resolver la situación?, lo cual moviliza la toma de decisiones y las propositiva, al confeccionar la pirámide de población, lo cual permite la interpretación de los datos.

En cada una de las actividades proponemos que los docentes deben evaluar a través de la observación el dominio que muestra el estudiante de conocimientos sobre las habilidades relacionadas con la orientación educativa desde la Educación Física, así como las cualidades de la personalidad demostradas, diseñando para ello una guía que tenía como objetivo, constatar los elementos de las habilidades que se ponen de manifestó al solucionar las actividades de trabajo independiente, posteriormente se realiza la valoración individual y colectiva de los resultados que permita desarrollar el control de las acciones.

Además de la observación aplicamos un diario de vida a los estudiantes con el fin de conocer los criterios sobre las actividades y preferencia y su utilidad en la práctica pedagógica de la pedagogía - psicología, ellos mayoritariamente exponían que las actividades les habían servido, que ahora veían las relaciones causales de forma más evidentes y que tenían una jerarquía para aplicar y orientar a sus alumnos.

Con todas estas evidencias procedemos a realizar la reflexión sobre los resultados del ciclo desarrollado, los cual nos permite determinar como positivo que ya se logra estructurar las habilidades para la orientación desde la Educación Física, que se conocen los elementos de habilidades, que los estudiantes expresan la posibilidad de transferir las habilidades a sus alumnos, quedando esto último sin ser corroborado por los investigadores; lo cual suscita la necesidad de establecer un tercer ciclo para evaluar esta situación.

En el tercer ciclo tiene como objetivo evaluar las acciones para contribuir a las habilidades profesionales pedagógicas, para corroborar la efectividad de la propuesta. Se desarrolla a partir de la observación del estudio de caso en la práctica laboral que

imparten los alumnos, estos deben mostrar la aplicación de las habilidades profesionales pedagógica durante la actividad.

Se visitaron quince estudiantes, para ello se planificó una guía de observación que tenía como objetivo valorar el desempeño de los estudiantes durante la clase, en esta guía se diseña a partir de una taba en la cual se expone las habilidades profesionales pedagógicas para su desempeño a observar, las cuales son valoradas por los investigadores a partir del criterio de muy adecuada, adecuada, medianamente adecuada, poco adecuada e inadecuada, donde el máximo corresponde al segundo y tercer elemento y el mínimo al último.

Del estudio de casos realizados se pudo establecer que cuatro de ellos eran catalogadas adecuados, cuatro de medianamente adecuada, dos de poco adecuado lo cual corrobora que los estudiantes eran capaces de poner en práctica las habilidades aprendidas en su formación.

La reflexión desarrollada nos permite determinar como elemento positivo que mayoritariamente los estudiantes ponen en funcionamiento las habilidades aprendida en sus clases, siguiendo los elementos de habilidades necesarias y como insuficiencia fundamental se entiende la necesidad de aplicar estas a las actividades en estudiantes.

La estrategia para el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas desde la Educación Física.

En la actualidad, la educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de lo anterior, es contar con diseños curriculares pertinentes que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país.

El contenido de estos Lineamientos exigió a la educación superior realizar una revisión profunda de los programas de formación y desarrollo de los profesionales cubanos, en correspondencia con los nuevos escenarios y condiciones complejas que se vislumbran para las próximas décadas del siglo XXI. Estos análisis han traído como resultado el planteamiento de un conjunto de políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos.

Se asume el concepto de estrategia como una alternativa que permite en el desarrollo de la dinámica del proceso formativo de la función orientadora del Licenciado en educación. Pedagogía- Psicología contentiva de un sistema de pasos y acciones para contribuir a perfeccionar este proceso.

Para la elaboración de la estrategia se asume el método sistémico estructural funcional, a partir de que ella se constituye en un sistema interrelacionado por subsistemas y componentes que expresan su recursividad. La estrategia cuenta con un objetivo

general, que direcciona las acciones previstas y expresa el resultado de la integración de los componentes y relaciones establecidas.

Esta estrategia se constituye en sistema donde se establecen relaciones de jerarquía y subordinación, que reconocen niveles de diferente complejidad entre las dos etapas diseñadas, donde cada una de las acciones de una etapa está incluida en la etapa anterior y viceversa, lo que expresa la recursividad de la estrategia.

La estrategia se considera un sistema abierto, pues establece relaciones de intercambio con el contexto formativo, comunitario y social, sometida a múltiples influencias que la obligan a reajustarse constantemente.

Esta estrategia comprende los siguientes pasos:

A. Objetivo general de la estrategia.
B. Diagnóstico al estudiante que instrumentará la estrategia propuesta.
C. Condiciones necesarias para su aplicación.
D. Etapas, objetivos específicos por etapas y acciones propuestas.
E. Orientaciones metodológicas para su implementación.
F. Sistema de evaluación y control.

La Estructura de la estrategia

El objetivo general de la estrategia está en orientar: Proponer un sistema de acciones que contribuyan a perfeccionar la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria.

El diagnóstico a aplicar para el mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria parte de reconocer los siguientes indicadores:

Lo biológico (enfermedades, trastornos, alteraciones, deficiencias, discapacidades, que inciden en el desarrollo, el aprendizaje y la adaptación social, escolar familiar y comunitaria)

Búsqueda de resultados inmediatos y aplicables. Situación de rechazo de las actividades escolares habituales.

Las condiciones necesarias para la aplicación de la estrategia están en:

En lo metodológico:

a) Caracterización y selección adecuada de los sujetos y agencias socializadoras que participarán (líderes comunitarios, organizaciones e instituciones) la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria
b) Cumplimiento de los principios de la orientación y la acción tutorial.
c) Selección adecuada de las problemáticas para el mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria atendiendo a conciliar los criterios de necesidad, pertinencia e impacto social y los objetivos académicos.

A. Etapas, objetivos específicos de cada etapa y sus acciones metodológicas

Se consideran dos etapas de la estrategia a partir de asumir la lógica revelada y su regularidad esencial.

Primera etapa: Interpretación de la situación escolar familiar y comunitaria.

Objetivo específico: Diseñar acciones para el proceso interpretativo de las normas y principios de la orientación y la acción tutorial en relación con la comprensión problémica de la dinámica del contexto escolar, familiar y comunitario desde la sistematización interdisciplinaria.

Acciones propuestas:

IInvestigación Bibliográfica.

- Determinación de las potencialidades del currículo en cada año académico para la contribución del papel del psicopedagogo en la gestión de la calidad de vida en la comunidad, para la comunidad y desde ella.
- Recolectar los datos concretos de individuos o grupos alrededor de la problemática de la dinámica del contexto escolar, familiar y comunitario.
- Contrastar el sistema teórico seleccionado con los hechos que sintetizan la dinámica del contexto escolar, familiar y comunitario.
- Interpretar teórica y praxiológicamente la situación escolar, familiar y comunitaria.

Segunda etapa: Intervención para perfeccionar la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria a partir de una práctica interactiva comprometida.

Objetivo específico: Ejecutar acciones para el proceso de intervención para perfeccionar la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria a partir de su proyección e interacción contextual comprometida y desde una la sistematización interdisciplinaria.

Acciones propuestas:

- Proyectar y valorar las diferentes acciones de tipo escolar, familiar comunitaria, que se consideran indispensables para ser implementadas en el tratamiento del trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia específica.
- El tratamiento y orientación sobre diversos temas y necesidades desde la perspectiva de contribuir a desarrollar a los pobladores en el orden preventivo - educativo - cultural, es decir, elevar la cultura general para formar modelos de actuación adecuados y cambios de actitud ante la diversidad humana.
- El trabajo con el Gabinete de Orientación Educativa como espacio vital para el desarrollo de habilidades profesionales a partir del universo de la institución que lo requiera y el entorno comunitario.

- Ofrecer atención psicopedagógica a niños, adolescentes, jóvenes y adultos en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria.
- Atención a la mujer a fin de establecer relaciones de cooperación que favorezcan la máxima participación e integración social posible en la proyección dirigida al mejoramiento de su calidad de vida en la convivencia específica.
- Preparar a los miembros de la comunidad de más de 40 años para un envejecimiento saludable.
- Alcanzar un mayor nivel de autonomía física que contrarresten las acciones del proceso de envejecimiento, que contribuyen a conformar un patrón de incapacidad alrededor de la figura del anciano, fomentar el mejoramiento de la salud, aumentando así su calidad de vida.
- Fomentar cultura de la utilización del tiempo libre con actividades creadoras que enriquezcan los dominios profesionales, artístico - cultural, deportivo, ambientalista y social en función de la higiene física, psíquica, la diversión y la cultura general niños, adolescentes, jóvenes y adultos a la comunidad.
- Establecer acciones que comprometan la participación activa y consciente de individuos o colectivos involucrados en la problemática, en el proceso de perfeccionar la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria.
- Implementar y potenciar una comunicación educativa que contribuya que a partir métodos existentes de la orientación y la acción tutorial al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria a partir de su proyección e interacción contextual comprometida.

B. Orientaciones metodológicas para su implementación

Se recomienda para implementar la estrategia, partir de reconocer que la misma se constituye en un sistema integrado entre sus diferentes componentes, construida a partir de la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria, es portadora de elementos esenciales en la formación del profesional en la Licenciatura en educación. Pedagogía-Psicología.

La estrategia, se va dinamizando en la misma lógica que permite que las acciones y las fases se vayan integrando en un proceso único, de manera tal que los resultados obtenidos dependerán esencialmente de la acción de los participantes en el proyecto.

Objetivo general: Contribuir a la formación de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Pedagogía - Psicología.

La etapa de planeación implementan que su objetivo es, planificar las actividades de trabajo independiente para contribuir al desarrollo de las habilidades, donde se procede a la determinación de objetivos y contenidos, de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa desde la Educación Física, de los

contenidos a utilizar para la formación de las misma, así como la planificación de las actividades de trabajo independiente y finalmente la determinación de la evaluación.

Luego la etapa de implementación, la cual tiene como fin donde se realizan la ejecución de las actividades de trabajo independiente y la evaluación a través de la observación del profesor.

Finalmente, la etapa de evaluación que tiene como objetivo evaluar las acciones para contribuir a la habilidad específica mediante observación de clases que imparten los alumnos.

Sistema acciones a tener en cuenta en la formación de habilidades profesionales pedagógicas para la Orientación Educativa desde la Educación Física para los estudiantes de la carrera pedagogía psicología.

- Diagnosticar el estado de las habilidades profesionales pedagógicas, así como los gustos y preferencias por las actividades que se realizan en la Educación Física.
- Planificación, ejecución y control de actividades relacionadas con el tema.
- Observar el desarrollo de las actividades que se realizan en la Educación Física en la institución escolar u otras instituciones con el objetivo de orientar y asesorar a los docentes en el tratamiento de las necesidades de sus escolares.
- Proponer actividades para la clase de Educación Física que sirva de comprensión para su futuro desempeño profesional.
- Realizar actividades teórico-prácticas para que se apropien de conocimientos como la pulsometría a los escolares, pesaje u otras acciones derivadas tanto para el cumplimiento de la asignatura Educación Física como para Fisiología del desarrollo humano.

CONCLUSIONES:

Del proceso de investigación acción, emerge a la teoría de las habilidades profesionales pedagógicas para la orientación educativa para los profesionales de la Licenciatura en Educación- Pedagogía-Psicología desde la disciplina Educación Física, además de la estrategia para contribuir a perfeccionar la dinámica en relación con el trabajo de orientación en la proyección dirigida al mejoramiento de la calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La Escuela en la Vida*. Ciudad de La Habana: Félix Varela.

Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L. y Pérez, O. (2002). *Dinámica de Grupo en Educación: su Facilitación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ruiz, O. (2014). *La formación de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Educación especialidad Pedagogía–Psicología* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Villa Clara.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (1981). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Batista, G. y García, A. (2010). *La formación investigativa del educador.* Aportes e impacto. Compilación de los resultados investigativos para optar por el grado Científico de Doctor en Ciencias. La Habana.

Mendoza, C.A. (2011). *Modelo teórico metodológico de superación profesional para el mejoramiento del desempeño de la función tutorial en el profesor de la filial universitaria municipal*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Villa Clara, Cuba.

LA PREPARACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA FORMACIÓN INICIAL, EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. QUÍMICA

PREPARATION FOR INCLUSIVE EDUCATION FROM INITIAL TRAINING, IN STUDENTS OF THE CAREER. DEGREE IN EDUCATION. CHEMISTRY

Beatriz Betania Contreras Pérez (bcontreras@uclv.cu)

Mercedes Carrera Morales (mercedescm@uclv.cu)

RESUMEN

La inclusión educativa de escolares con necesidades educativas especiales en el nivel medio y medio superior es un hecho actual que trae consigo esfuerzos múltiples y en el cual representa un papel fundamental el docente, pues es el encargado de atender las nuevas necesidades personales y sociales, para enfrentar y promover iniciativas ante los retos que demanda el desarrollo social. Lo anterior constituye prioridad en el contexto del perfeccionamiento que lleva a cabo el sistema educativo cubano. En esta dirección se desarrolló la investigación que tiene como objetivo valorar y reflexionar acerca del estado actual de la preparación que reciben los futuros profesionales de la carrera Licenciatura en Educación. Química para la inclusión educativa. La aplicación de métodos empíricos como el análisis de documentos, la observación y la entrevista a docentes de este nivel, demuestran, que existen carencias en su preparación, específicamente en lo relacionado con las particularidades del desarrollo de los adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad, así como en los recursos didácticos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en correspondencia con sus necesidades y potencialidades. La investigación requirió de la utilización de diferentes métodos de investigación como el analítico-sintético, el histórico-lógico, el inductivo-deductivo, así como entrevistas, observaciones, encuestas y análisis de los productos de la actividad, apoyados por técnicas estadísticas descriptivas, que favorecieron la constatación de las carencias y potencialidades del objeto de estudio y de su repercusión en la preparación de los estudiantes en formación para la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVE: Inclusión, formación inicial, preparación.

ABSTRACT

The educational inclusion of schoolchildren with special educational needs in the middle and upper secondary level is a current fact that brings with it multiple efforts and in which the teacher plays a fundamental role, since he is in charge of meeting the new personal and social needs, confront and promote initiatives facing the challenges demanded by social development. This is a priority in the context of the improvement carried out by the Cuban educational system. In this direction, the research that aims to assess and reflect on the current state of preparation received by future career professionals Bachelor of Education. Chemistry for educational inclusion. The application of empirical methods such as the analysis of documents, the observation and the interview to teachers of this level, demonstrate that there are shortcomings in their preparation, specifically in relation to the particularities of the development of adolescents, young people and adults with disabilities, as well as in the didactic

resources to direct the teaching-learning process in correspondence with their needs and potentialities. The research required the use of different research methods such as analytical-synthetic, historical-logical, inductive-deductive, as well as interviews, observations, surveys and analysis of the products of the activity, supported by descriptive statistical techniques, which they favored the verification of the deficiencies and potentialities of the object of study and its repercussion in the preparation of students in formation for educational inclusion.

KEY WORDS: Inclusion, initial training, preparation.

INTRODUCCIÓN

La inclusión de escolares con necesidades educativas especiales, constituye una de las demandas y retos del sistema educativo cubano. En esta dirección observamos que entre los principios que fundamentan la educación, se encuentra el de inclusión (UNESCO, 2008). Su premisa elemental es educar con éxito a todos los niños (Declaración de Salamanca, 1994), teniendo en cuenta que la educación es un derecho humano básico y el fundamento para una sociedad más justa.

En Cuba la inclusión educativa

> …es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento. (Borges y Orosco, 2014)

En este sentido, se enfatiza la necesidad de preparar a los profesionales desde la formación inicial en las carreras de educación para ofrecer la atención educativa que necesitan los niños, adolescentes, jóvenes y adultos para su desarrollo en entornos inclusivos.

Las razones anteriores permiten reflexionar acerca de la formación de educadores lo cual ha sido tarea permanente de diferentes instituciones y organizaciones internacionales. Las maneras de realizarla han estado condicionadas por períodos históricos y demandas por los que se ha transitado.

Varios, son los investigadores que han profundizado sobre este tema desde el ámbito de la pedagogía, por ser uno de los mayores retos y preocupaciones en la actualidad, entre ellos podemos citar a Chávez (2005); Horruitiner, (2006).

De forma general, estos investigadores, asumen que la formación es un proceso, por el cual, el docente aprende y realiza habilidades inherentes a su práctica. Y esta debe ser vista no sólo como una habilidad que lo califica como profesional, si no como el desarrollo de acciones que propicien al mismo tiempo, una constante recuperación de los conocimientos específicos con los cuales trabaja, ofreciendo la posibilidad de reflexiones sobre su práctica, y así corregir las limitaciones y permitir la actualización constante de los conocimientos.

Pensar hoy, en la formación de los docentes, es pensar sobre su habilitación y sobre sus diferentes formas de continuar y expandir sus conocimientos, analizando de forma crítica su práctica, en el sentido de proponer los cambios necesarios.

LA PREPARACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA FORMACIÓN INICIAL, EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. QUÍMICA

En Cuba, la comunidad universitaria está consciente del papel decisivo que le corresponde desempeñar en la consolidación del proyecto social iniciado con el triunfo de la Revolución cubana. La Reforma Universitaria de 1962 sentó las pautas para las transformaciones de esencia que demandaba de inmediato la educación superior en nuestro país.

Uno de los aportes de la Reforma fue la definición del concepto de perfeccionamiento continuo de los diseños y contenidos de los planes de estudio, con la mira de satisfacer las demandas del desarrollo socioeconómico del país en cada momento y, también, para valorar sistemáticamente lo mejor de las tendencias internacionales que resultara pertinente adaptar al contexto nacional en la formación de profesionales.

La experiencia de estos años, unida a las necesidades y las demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conducen a un nuevo perfeccionamiento del proceso de formación inicial y posgraduada de los educadores.

En la actualidad, la educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

Uno de los retos a vencer, para el logro de lo anterior, es contar con diseños curriculares pertinentes que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país.

Teniendo en cuenta estas aspiraciones, continúa como un reto para la educación lograr mayor eficiencia en el aprendizaje y desarrollo de los escolares que presentan necesidades educativas especiales, asociados o no alguna discapacidad. Mucho más, cuando unas de las prioridades de nuestra política social es desarrollar con ellos, acciones con carácter intersectorial y multidisciplinario dirigidas a la elevación de la calidad de vida y la equiparación de oportunidades, con el fin de garantizar la plena igualdad social.

Existen investigadores que han realizado valiosos aportes, dirigidos sus estudios fundamentalmente al enfoque de la inclusión, condiciones para el logro de escuelas inclusivas, formación y desarrollo profesional de docentes. Desatacándose en Cuba Borges (2014), con investigaciones que se relacionan con los principios, filosofías, expectativas, características y aspiraciones que en la actualidad existen para alcanzar una escuela inclusiva como un espacio de participación social. Profundizan en las posibles soluciones para resolver problemas de la práctica educativa, así como, la preparación de los docentes de forma general.

Si bien es cierto que dentro de estos referentes teóricos se encuentran aportes investigativos que abordan la preparación de los docentes para la inclusión educativa;

se evidencia al analizar los resultados, que se realizaron por la vía de la capacitación, la superación profesional, y el trabajo metodológico en la etapa postgradual, incidiendo la mayoría, en nivel primario, referidas a discapacidades intelectuales, sensoriales y trastornos afectivos conductuales.

Notándose que, tanto en el nivel medio como en el medio superior existen escasas investigaciones recientes que aborden desde la formación inicial la preparación para la educación inclusiva. Resaltándose el área de las Ciencias Naturales como una de las más carentes en investigaciones realizadas para este fin.

En el caso particular de la Carrera Licenciatura en Educación. Química, se ausentan investigaciones dirigidas a la diversidad o inclusión educativa, a pesar, de ser una aspiración actual en la educación cubana.

Esta situación pudiera estar asociada a diferentes causas entre ellas se encuentra la escasa divulgación del tema y su importancia en la preparación integral de los profesionales de la educación, se ausentan del plan de estudio asignaturas o cursos electivos y optativos que preparen a los futuros profesionales para la inclusión de escolares con necesidades educativas especiales.

Tomando en consideración las aspiraciones que tienen los nuevos planes de estudios, los objetivos plantados en el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química, así como las demandas y necesidades que existen actualmente en el territorio, se evidencia una contradicción existente que propicia un amplio estudio científico desde varias aristas, y justifica el propósito del presente trabajo dirigido a valorar y reflexionar acerca del estado actual de la preparación que reciben los futuros profesionales de la carrera Licenciatura en Educación. Química para la inclusión educativa

La Educación inclusiva, un reto en la formación de los profesionales

En algunos países, la educación inclusiva se percibe como una modalidad destinada a atender a los escolares con discapacidad dentro del ámbito de la educación general. Sin embargo, internacionalmente se considera cada vez a nivel más amplio como una transformación que apoya y celebra la diversidad entre todos. (UNESCO, 2005).

Esta visión más amplia asume que el objetivo de la educación inclusiva es eliminar la exclusión social que resulta de ciertas actitudes y respuestas ante la diversidad racial, social, étnica, religiosa, de género y de habilidades (Vitello y Mithaug,1998). De este modo, la inclusión educativa se presenta como un derecho tanto de los escolares con necesidades educativas especiales como de aquellos que aparentemente no las tienen. Asume así que las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. Ofrece una panorámica diferente con respecto a la diversidad; lo diverso es parte de lo normal, y defiende la equidad en el acceso a una educación de calidad para todos.

Ofrecer la atención educativa que necesitan los escolares en contextos inclusivos y garantizar que todos tengan las mismas oportunidades de progresar en el ámbito educativo y social sigue siendo un reto para todos los países. A pesar de los grandes esfuerzos que se realizan en las últimas décadas para incrementar la calidad en el nivel medio y medio superior, es necesario seguir esforzándose para reducir los obstáculos

al aprendizaje y para asegurar que todos los adolescentes y jóvenes se desarrollen en igualdad de derechos y oportunidades.

Hacer esto realidad, es una tarea ardua y compleja que exige cambios en la teoría y la práctica en todos los niveles del sistema educativo, desde los docentes en el aula, hasta responsables de la política nacional.

Un enfoque inclusivo valora la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Inclusión implica una actitud y un compromiso con un proceso de mejora permanente; conlleva el esfuerzo de análisis y reflexión de culturas, políticas y prácticas educativas, la identificación de barreras y objetivos de mejora. Inclusión es avanzar en actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad; es educar en valores; es aprender a convivir.

> La educación inclusiva en muchos sistemas educativos se ha reconocido como una tentativa de atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educacional y como un medio para asegurar que los alumnos que presentan alguna deficiencia tengan los mismos derechos que otros, o sea los mismos derechos de sus colegas escolarizados en la escuela regular. (Borges, 2014, p. 11)

De acuerdo con lo anterior, la educación inclusiva va más allá de la integración de los escolares con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad. La educación inclusiva hace referencia a que todos estudien en las mismas escuelas; que nadie sea excluido, que todos tengan un lugar y alcancen los aprendizajes planteados. Sin importar lenguas, culturas o características.

El docente, sin duda, ocupa un papel fundamental, por ser el responsable de guiar y dirigir los diferentes procesos en las instituciones educativas. Hoy representa una necesidad prepararse para enfrentar las nuevas demandas. Estar ausente de los nuevos acontecimientos y exigencias educativas, se convierte en una debilidad que afecta el futuro, el aprendizaje y los derechos de las personas.

Existen investigaciones que procuran dar respuesta a esta demanda, sin embargo, continúan quedando obstáculos. Uno de ellos se encuentra en el nivel medio y medio superior de la educación, en el área de las ciencias naturales, que sin dudas aporta grandes conocimientos para el desempeño futuro de las personas y en el cual existen carencias por parte de los docentes para hacer llevar el contenido a aquellos escolares que presentan necesidades educativas especiales y cursan estudios en estos niveles de la educación general.

Potencialidades en la formación del profesional de la carrera Educación. Química para la educación inclusiva

Las aspiraciones de la sociedad con los futuros profesionales de la educación están encaminadas a lograr una formación integral acorde al desarrollo social, se deben formar como personas íntegras, capaces de dar soluciones a diversas situaciones que puedan presentarse en su contexto de actuación, demostrando habilidades profesionales pedagógicas para la dirección de los procesos que responden a su perfil. En el caso específico del profesional de la Educación Química, abarca media básica, media superior, Técnico Profesional y Adultos.

Se entiende que los campos de acción de este profesional de la educación son: la docencia, la orientación y la investigación educativas en las cuales se integran contenidos de diversas disciplinas y en particular de la Química, requeridas por su objeto de trabajo y esferas de actuación.

En el análisis realizado al documento modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química (2016), se constató que tanto en los objetivos, como en las tareas que se trazan en cada una de los campos de actuación de los docentes, se plantean tareas que pretenden resolver y dar respuesta a carencias que existen en la realidad y que a su vez responde a una de las mayores aspiraciones actuales del país: La educación inclusiva. Uno de los objetivos propuestos en los planes de estudio de dicha carrera es precisamente:

> Dirigir el proceso pedagógico y el de enseñanza-aprendizaje en función de la educación integral de los educandos, teniendo en cuenta los objetivos generales de su formación, en cada nivel de educación, tipo de institución y la diversidad de los sujetos individuales y colectivos que participan.
>
> Identificar y solucionar problemas que surjan en la dirección de los procesos pedagógicos y de enseñanza-aprendizaje de la Química con la aplicación del método científico y los elementos de la investigación educativa. (Comisión nacional de carreras Licenciatura en Educación Química, 2016, pp. 9-10)

Dentro de la función docente metodológica se aprecian como tareas:

Dirección del proceso pedagógico de sus educandos y del grupo de acuerdo a los resultados del diagnóstico integral, a fin de que se alcance el máximo desarrollo de las potencialidades individuales, en correspondencia con los objetivos del grado.

Atención a la diversidad en el trabajo grupal:

Realización de actividades de trabajo metodológico de acuerdo con las necesidades personales y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química que dirige de modo que desarrolle en los educandos intereses cognoscitivos, la motivación por el aprendizaje y la formación de valores.

Realización de actividades curriculares y extracurriculares relacionados con los contenidos de Química, en la educación general media, en función del desarrollo de la cultura científica de los alumnos, de la preparación para la vida, de su formación política e ideológica y de su educación en valores, bioética, ambiental y para la salud. (Comisión nacional de carreras Licenciatura en Educación Química, 2016, p.11-12)

Dentro de la función orientación educativa:

Atención individual y colectiva de la diversidad sobre la base del diagnóstico integral del grupo y los educandos:

> Introducción de estrategias de orientación vocacional de acuerdo con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los educandos.
>
> Establecimiento de la comunicación adecuada con los educandos y la familia que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas. (Comisión nacional de carreras Licenciatura en Educación Química, 2016, p.13)

Dentro de la función de investigación y superación:

> Resolución de problemas que surgen en la práctica profesional cotidiana en la institución educativa con la aplicación de las herramientas de la investigación educativa. (Comisión nacional de carreras Licenciatura en Educación Química, 2016, p.14)

A pesar de ello, se pudo evidenciar mediante la aplicación de métodos empíricos como la entrevista, la encuesta y la observación, que, aunque los estudiantes en formación conocen las aspiraciones que existen en la actualidad para que todos reciban una educación de calidad, a partir de las particularidades individuales de cada uno. Existen carencias en su preparación, específicamente en lo relacionado con las particularidades del desarrollo de los adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad, así como en los recursos didácticos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en correspondencia con sus necesidades y potencialidades.

La encuesta aplicada demostró que un grupo de segundo año compuesto por 10 estudiantes, de ellos siete, representando el 70%, manifiestan limitaciones en el conocimiento del tema relacionado con las necesidades educativas especiales y la atención educativa a los escolares, dos representando el 20%, conocen algunas de ellas y uno representando el 10%, conoce del tema por ser hijo de una persona discapacitada.

Se pudo constatar que, a pesar de no tener grandes conocimientos del tema, ocho estudiantes que representan el 80%, sienten la necesidad de aprender las principales manifestaciones, acciones didácticas y metodológicas a seguir con aquellos escolares que presenten necesidades educativas especiales, para brindar una educación inclusiva; dos de ellos que representan el 20%, se sienten motivados por el tema, y plantean que el conocerlo, les permitirá ser mejores profesionales y seres humanos.

El estudio realizado y los resultados de los instrumentos aplicados evidencian la necesidad de poner en práctica acciones que preparen a los profesionales en formación en las carreras de educación para ofrecer la atención educativa que necesitan todos y cada uno de los escolares, las familias y la comunidad de manera que puedan transitar con éxito por entornos escolares inclusivos.

La presente investigación, centra su atención en el firme propósito de preparar a los estudiantes para la educación inclusiva, considera las demandas actuales de la sociedad, los objetivos y tareas que pretenden alcanzar en el modelo del profesional de la carrera, las posibilidades que ofrece los nuevos planes de estudio al pretender una marcada interacción del proceso docente educativo en las carrera con la vida profesional y social, con un enfoque científico, que exige crear bases en el diseño para prever espacios donde se materialice el uso social del conocimiento mediante la práctica laboral como parte de la formación, aportando soluciones a problemas sociales, culturales, económicos y ambientales; así como, contar con las flexibilidades que permitan adaptar el contenido de estas prácticas a las necesidades de los territorios.

Para ello ofrece potencialidades el currículo optativo pues permite ampliar y actualizar a los estudiantes sobre temas científicos relacionados con la profesión, así como al desarrollo de las estrategias curriculares definidas por la carrera. Permite que las asignaturas sean seleccionadas por los estudiantes de acuerdo con sus motivaciones e

intereses y todas contribuyen a complementar su formación cultural, política y profesional.

Insertar en los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Química, un currículo optativo que prepare a los estudiantes para que participen como futuros profesionales en una educación inclusiva, se convierte en una opción fundamental que responde a las potencialidades que tienen la carrera, y sobre todo a las aspiraciones que tiene en Cuba la educación: Brindarles a todos, una educación de calidad.

CONCLUSIONES

Continúa siendo un reto para los docentes del nivel medio y medio superior en el área de las ciencias naturales la preparación para la educación inclusiva desde la formación inicial. Aun cuando los nuevos planes de estudio aspiran a formar un egresado capaz de responder y brindar a cada uno de los escolares una atención integral.

En los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Química se carecen de asignaturas o cursos electivos y optativos que preparen a los futuros profesionales para la educación inclusiva, siendo este una de las mayores aspiraciones y carencias en el territorio, en los momentos actuales.

Con la aplicación de métodos empíricos, se constató la necesidad e importancia que le ofrecen los futuros egresados de la carrera Licenciatura en Educación Química a la preparación para brindar una educación inclusiva, desde su formación inicial.

La incorporación en los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Química, un currículo optativo, puede ser una vía para preparar a los futuros profesionales para la educación inclusiva.

REFERENCIAS

Chávez, J., Suárez, A., y Permuy, L. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: ueblo y Educación*.

Colectivo de autores. (2016). *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química.*

Rodríguez, S. A. B., y Delgado, M. O. (2014). Inclusión educativa y educación especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Ministerio de Educación.

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad cubana: El modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusión: ensuring access to education for all.* Recuperado de http://portal.unesco.org/education/es/ev.php.

Vitello, S. y Mithaug, D. (1998) *Inclusive Schooling: National and International Perspectives*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN CONDICIONES DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION

Beatriz Rodríguez Rodríguez. Profesor (beatrizrr@uclv.cu)

Raúl González Peña (raulp@uclv.cu)

RESUMEN

La literatura especializada sobre la Educación Inclusiva reconoce con frecuencia el importante rol que los docentes desempeñan para disminuir o eliminar las barreras que afectan el aprendizaje y la participación de los escolares con necesidades educativas especiales, sin embargo, en no pocas ocasiones resulta complejo lograr un impacto eficaz en la preparación de este profesorado. Esta situación condujo a los integrantes del Proyecto de Investigación titulado: “La Pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE”, a gestionar una estrategia que permitiera transformar esta situación en maestros y educadores de la Educación Infantil en la provincia de Villa Clara. Ellos articularon de forma satisfactoria los fundamentos teóricos y metodológicos más actualizados sobre la inclusión educativa con procederes ajustados a las problemáticas que los docentes enfrentan en su práctica educativa cotidiana, lo que permitió elevar los conocimientos actualizados sobre la cultura de la inclusión, el diagnóstico psicopedagógico, los fundamentos didácticos para mejorar las prácticas inclusivas y la preparación para la vida adulta e independiente como condición indispensable para la inclusión social.

PALABRAS CLAVE: inclusión educativa, Pedagogía Especial, necesidades educativas especiales

ABSTRACT

The specialized literature on Inclusive Education frequently recognizes the important role that teachers play in reducing or eliminating the barriers that affect the learning and participation of students with special educational needs; however, in many occasions it is difficult to achieve an impact effective in the preparation of this faculty. This situation led to the members of the Research Project entitled: "Special Pedagogy as a support for the socio-educational inclusion of schoolchildren with SEN", to manage a strategy that would allow transforming this situation into teachers and educators of Early Childhood Education in the province of Villa Clara. They satisfactorily articulated the most updated theoretical and methodological foundations on educational inclusion with procedures adjusted to the problems that teachers face in their daily educational practice, which allowed raising up-to-date knowledge about the culture of inclusion, psychopedagogical diagnosis, the didactic foundations to improve inclusive practices and preparation for adult and independent life as an indispensable condition for social inclusion.

KEY WORD: educational inclusión, Special pedagogy, Special educational needs

INTRODUCCIÓN

A inicios del siglo XXI un informe de la UNESCO estableció que la inclusión de la infancia con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o barrios urbanos marginales, así como de otros excluidos de la educación, debe permanentemente, ser parte integrante de las estrategias para lograr la educación para todos. En 2008, con motivo de la 48a Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, los Ministros de Educación y Jefes de Delegación de 153 Estados miembro afirmaron, que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico.

A su vez en mayo de 2015 más de 130 Ministros de educación y más de 1500 participantes adoptaron la Declaración de Incheon: "Educación 2030: Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad a lo largo de toda la vida para todos". Esta declaración reconoce en su ámbito más revolucionario que:la inclusión y la equidad en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente se pretende un elevado compromiso para hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados del aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya alcanzado para todos.

Tanto en el ámbito internacional como en Cuba se han venido implementando acciones para cumplir con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) propuestos desde la Agenda 2030.

Al decir de Barbieri, (2017) la educación, el ODS No. 4 de la Agenda 2030 resultará fundamental para la consecución de resultados estableciéndose como uno de sus ejes articuladores, pues en ella se ofrece un importante plan de acción y de metas, para las personas, para el planeta y para la prosperidad.

En la región de América Latina y el Caribe se aprecia una intención política para hacer cumplir, de forma integrada, lo propuesto en la Agenda de Desarrollo Sostenible, y posibilitar de esta manera, la contextualización de las metas y los objetivos. Al respecto el 25 de enero de 2017 en la Declaración de Buenos Aires, los países de América Latina y el Caribe plasmaron acuerdos sobre las prioridades educativas para el 2030. Este cónclave permitió precisar el rol de la educación como herramienta valiosa y pertinente para contribuir a eliminar la pobreza, la reducción de las inequidades y el cuidado del medio ambiente a través de una educación de calidad, inclusiva y equitativa.

Adviértase, que en el centro de los debates más actuales sobre cómo deben formarse las nuevas generaciones de ciudadanos del planeta ocupa un lugar muy especial resolver la problemática de la exclusión por medio del fomento de una cultura inclusiva, y de las políticas y prácticas que conduzcan a que se disminuyan o eliminen todas las barreras que afectan el acceso, la permanencia, la participación y/o el aprendizaje de todos los educandos con independencia de las características individuales y sociales relacionadas con su propio desarrollo. El cambio de paradigma determina mover el enfoque desde las necesidades educativas, que están centradas en reales deficiencias

y limitaciones existentes en el alumnado, hacia la erradicación de las barreras que influyen en que los alumnos con estas necesidades puedan alcanzar metas y resultados similares al resto de los educandos.

Las consideraciones anteriores permiten afirmar, que en la actualidad se le ha continuado brindando una enorme importancia y repercusión a la inclusión educativa, como parte básica y esencial en el camino hacia construir sociedades más justas, desarrolladas y sostenibles. Es precisamente gracias a la Educación Inclusiva, que alumnos con alto riesgo de exclusión podrán mejorar su aprendizaje y, por tanto, su calidad de vida. Sin embargo lo verdaderamente valioso y trascendental es el hecho ampliamente compartido, de que la educación inclusiva no beneficia sólo al alumnado más vulnerable, sino a toda la comunidad educativa.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN CONDICIONES DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Desde el Proyecto de Investigación: “La pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE”, perteneciente al Departamento de Educación Especial de la facultad de Educación Infantil en la Universidad central “Marta Abreu” de Las Villas se aborda el fenómeno educativo de la inclusión desde sus tres dimensiones (cultural, política y práctica); sin embargo centra su accionar precisamente en las prácticas inclusivas, pues aunque no niega la importancia de cada una de las dimensiones reconocidas por especialistas del tema, , identifica la prioridad decisiva en el actuar didáctico de los docentes en los diferentes contextos educativos para la materialización de formas inclusivas que eleven la calidad de la educación que se le oferta a todo el alumnado.

¿Qué se entiende por educación inclusiva o inclusión educativa?

La historia más reciente de la educación especial recoge la existencia desde la década de los 80 del pasado siglo de un paradigma pedagógico, con determinados niveles de acierto, para atender educativamente a los escolares con necesidades educativas especiales (la integración escolar). Esta forma de atención presupone la incorporación de alumnos diversos en contextos educativos regulares, con el fin de que se les atienda tomando en cuenta sus particularidades, pero sin perder la esencia y los presupuestos básicos de la educación regular. Esto significa, que si bien los alumnos con necesidades educativas especiales estarán integrados y compartiendo espacios educativos con otros alumnos que no tienen estas necesidades, todos tendrán que adaptarse a los requerimientos escolares establecidos previamente en los currículos. La principal opción didáctica para atender las situaciones que se derivan de la diversidad son las llamadas adaptaciones curriculares, que en sí, presuponen el establecimiento de diferencia entre el currículo de cada alumno, y por ende, remarcan los contrastes y una variedad de formas encubiertas de segregación.

En contraposición a estas formas de atender al alumnado con necesidades educativas especiales surge un nuevo paradigma de la inclusión educativa. Al respecto Booth y Ainscow (2002), autores del Indexfor Inclusión (Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva), significan la pertinencia de emplear el término de “Educación Inclusiva o inclusión educativa” frente al de “Integración del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales” por ser menos restrictivo. Paralelamente, advierten de que al

etiquetar a un alumno con NEE se generan expectativas más bajas por parte de los docentes para estos alumnos y se corre el riesgo de desatender las dificultades experimentadas por el resto del alumnado. En vez de NEE, estos autores recomiendan el uso de “Barreras para el acceso, la permanencia, para la participación y para el aprendizaje”.

De la integración a la inclusión	
Necesidades educativas especiales “	Barreras para el aprendizaje y la participación
El estudiante presenta dificultades en su aprendizaje que no le permiten acceder al currículo promedio establecido para su edad	La condición personal o cultural del estudiante plantea un estilo y un ritmo de aprendizaje propio, para los que el currículo promedio resulta desfasado o insuficiente

Aunque no parece existir una definición totalmente compartida entre los profesionales sobre lo que debe entenderse por educación inclusiva o escuela inclusiva, puede afirmarse que el concepto tiene que ver fundamentalmente con el hecho pedagógico que implica la elevación de la calidad de la respuesta educativa que se le brinda a todo el alumnado con el propósito de generar su máximo desarrollo posible. A la vez esto también significa que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades.

Una escuela inclusiva es aquella, que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.

Parece claro que los procesos de cambio que harán posible el progreso hacia una escuela inclusiva se vertebran en torno al currículo, entendido en sentido amplio, como referente a partir del cual toman sentido las distintas actividades y, en su caso, adaptaciones que se programen. Sin embargo, la inclusión no puede reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad; se trata más bien de una filosofía humanista, revolucionaria y justa.

La UNESCO ha declarado con mucha precisión que la inclusión educativa es una problemática que no puede enmarcarse dentro de los muros de la Educación Especial tradicional. En la actualidad se evidencia la presencia masiva de alumnos con necesidades educativas especiales transitando por todos los niveles educativos, en igualdad de derecho y de oportunidades que el resto del alumnado; razón por lo que debe enfocarse el actuar pedagógico de los docentes a eliminar las enormes barreras en la participación y en el aprendizaje que suelen presentárseles a dichos alumnos.

¿Qué modelo de educación inclusiva queremos fomentar?

El modelo de educación inclusiva que se aspira es aquel donde todos los niños aprenden juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; donde todos puedan contar con las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Para lograrlo, los implicados en los distintos ámbitos educativos (directivos y miembros de la comunidad educativa), han de establecer las condiciones necesarias

para identificar las barreras existentes para la participación y el aprendizaje de los niños; e implementar las medidas necesarias para reducirlas a la máxima expresión o para erradicarlas definitivamente.

En el ámbito de la educación regular, la inclusión supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema, como se ha venido haciendo. Esta tarea, nada fácil, requiere cambios institucionales, curriculares y didácticos por parte de todos los agentes socializadores. Esta es la razón fundamental por la que en la República de Cuba el Ministerio de Educación ha emprendido un profundo proceso de perfeccionamiento, que como elemento distintivo, propone una flexibilización del currículo en su programación a nivel de centro escolar, y que resalta el establecimiento de fuertes lazos con diversos sectores de la comunidad para enriquecer y perfeccionar la oferta educativa que se le brinda al alumnado. En cualquier caso, los centros han de trabajar en su propia cultura inclusiva, para traducirla después en políticas y prácticas que tengan en cuenta a toda la comunidad educativa.

La inclusión educativa en Cuba es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento.

Concebirlo como una concepción implica que la inclusión educativa presupone en sí misma un sistema de ideas, juicios, conceptos, sugerencias y procedimientos metodológicos para su implementación en cualquier contexto educativo. Incluir los niños adolescentes y jóvenes es preparar al individuo para la vida social, su función en la sociedad y su tarea en la sociedad. Y esto está indisolublemente vinculado al trabajo, a la actividad que ese ser humano tiene que desempeñar a lo largo de su vida.

Así entonces la inclusión educativa debe trascender cualquier posición que tienda a centrar la atención en los problemas de aprendizaje en general y asegurarle la educación a los que poseen algunas deficiencias, reconocidos aún como los que tienen Necesidades Educativas Especiales, pues si bien estos aspectos quedan incluidos en la concepción, su objetivo debe tener un mayor alcance; la incorporación a la vida sociolaboral y estar preparados para contribuir a su transformación.

Nótese que la inclusión educativa, a diferencia de otras concepciones que le han precedido, no se centra en el alumno y sus necesidades, sino en cómo la escuela debe transformarse para promover el mayor desarrollo posible de “todos” los educandos. De esta manera la inclusión educativa no está enfocada en el tipo de escuela; especial o regular, sino en la posibilidad de alcanzar los objetivos socioeducativos por todos los alumnos independientemente de la modalidad o institución escolar que esté brindando la oferta educativa.

Desde la Conferencia Mundial de Salamanca en el año 1994 y hasta nuestros días la evolución en materia de inclusión educativa se ha movido desde un asunto de principio, de guía, de orientación; hacia una situación de derecho. Es por esta razón que en la actualidad, sobre todo en lo relativo a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, se habla de la inclusión educativa como la mejor manera en que los escolares con NEE y los que no las tienen se pueden favorecer de

su escolarización compartida; y en última instancia, de un asunto legal, por el cual los padres como representantes deciden el contexto educativo idóneo en el que deben educarse sus hijos, criterio este que debe primar sobre cualquier tecnicismo administrativo.

Resulta importante resaltar que a esta altura se han podido sistematizar los conocimientos necesarios para determinar cómo se puede lograr la inclusión educativa y cuáles son las claves y condiciones que lo facilitan, para lo cual se priorizan los resultados de las investigaciones desarrolladas en Cuba y en el mundo, así como las prácticas educativas más avanzadas en esta área.

Existen cuatro factores reconocidos por la literatura especializada, que inciden –con mayor o menor fuerza- sobre la inclusión educativa.

- La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad de los escolares.
- La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. Aquí, el término “presencia” está relacionado con el lugar dónde son educados los niños y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases.

El término “participación” se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus “voces” y la valoración de su bienestar personal y social.

Por último, el término “éxito” tiene que ver con los resultados de la apropiación de los contenidos del currículo.

- La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras.
- La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.

Como se puede advertir, resultará muy complejo controlar todas las variables que inciden directa e indirectamente sobre este proceso, lo que revela el enorme desafío que encierra concebir y desarrollar la Educación Inclusiva en ambientes diversos. Este proceso requiere del tiempo necesario para lograr los resultados esperados; de sistematicidad en cada una de las acciones que se acometan; de un diagnóstico preciso de las potencialidades de cada estudiante, de cada grupo y de toda la comunidad educativa; de una exquisita preparación de los docentes para enfrentar los desafíos de atender a la diversidad; de familias distintas en cooperación y participación; de fortaleza en la articulación del trabajo intersectorial; en fin, de un ambiente pedagógico propicio, que incluya una sólida concepción donde el cambio de la escuela justifique las diferentes actuaciones de todos los agentes educativos.

Enfrentar un cambio de tal magnitud en el modelo educativo actuante, será solo posible bajo la solidez de una concepción científica que fundamente este complejo proceso. Para la Pedagogía Especial Cubana el cambio conceptual y paradigmático viene resultando del devenir de las mejores experiencias globales, las que se han contrastado con las investigaciones realizadas por estudios nacionales y sobre todo, con las

prácticas educativas desarrolladas por maestros de la Educación Especial por más de 50 años.

¿Qué rol desempeñan los docentes bajo esta concepción?

En la actualidad se reconoce y valora el rol que deben desempeñar los docentes para materializar las respuestas educativas adecuadas en pos de garantizar la inclusión educativa de todo el alumnado que asiste a un centro escolar. No obstante, el hecho real es que una buena parte de los que hoy deben conducir el actuar pedagógico con los alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales no tienen la preparación suficiente para emprender esta compleja misión. Por esta razón el colectivo de investigadores del Proyecto de Investigación titulado: “La Pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE ha diseñado una concepción para mejorar el desempeño de los docentes para favorecer el proceso de inclusión educativa de dichos alumnos.

La concepción para la superación tiene como propósito preparar profesionales para intervenir en la atención de poblaciones con necesidades educativas especiales con un enfoque inclusivo en los ámbitos familiar, escolar, laboral y comunitario, mediante la adaptación, diseño e implementación de programas y proyectos fundamentados en el conocimiento de la realidad social, así como de enfoques y propuestas teórico-metodológicas, con una actitud comprometida, innovadora y de reconocimiento y aceptación de la diversidad para la transformación social y el desarrollo de una educación inclusiva.

En general se aspira a formar un profesional que garantice una educación inclusiva, con un dominio conceptual y con un elevado nivel de desempeño práctico en cuanto a:

- Actitudes fundamentadas en los principios de la diversidad y de la inclusión.
- Conocimiento sobre el desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad o con capacidades y aptitudes particulares.
- Conocimiento de la realidad en la que se desarrollan los alumnos con necesidades educativas especiales en los diferentes ámbitos, familia, escuela, sector laboral y comunitario.
- Conocimiento y habilidades para aplicar diversas estrategias, en los diferentes ámbitos sociales: escolar, familiar, comunitario, laboral, sea para una influencia socioeducativa o psicopedagógica.
- Habilidades para diseñar, adaptar y evaluar programas, proyectos y/o estrategias educativas bajo un enfoque inclusivo.
- Desarrollo de la función educativa utilizando estrategias tanto individuales como colectivas, ya sean de asesoría, intersectoriales, tutoría, y de tipo colaborativo.

El enfoque inclusivo reconoce y valora las diferencias individuales y las concibe como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa. En el proceso de enseñanza - aprendizaje, estas diferencias se hacen aún más presentes; todos los alumnos tienen unas necesidades educativas comunes, que son compartidas por la

mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas que pueden ser especiales, que requieren poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas de las que requieren la mayoría de los alumnos.

Sin embargo, llevar a la práctica el enfoque de educación inclusiva, hacer realidad una "Escuela para todos" que garantice la igualdad de oportunidades, no es una tarea fácil ya que implica transformar las formas de enseñar y de aprender en escuelas que se han caracterizado por ser altamente selectivas y excluyentes.

Acciones didácticas para favorecer el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de inclusión educativa

Por lo general los salones de clases se convierten en el principal escenario donde se materializan las prácticas inclusivas. Allí se desarrolla el currículo, se entablan relaciones comunicativas con adultos y coetáneos, se resuelven conflictos de diversa naturaleza y se garantizan espacios propiciadores para el aprendizaje y la participación.

La clase y las actividades educativas suelen tener una estructura organizacional de relaciones personales similares a las que se dan en el plano social, allí se aprende y se disfruta, se participa y se coopera, se potencia y se desarrolla; sin embargo, también el espacio de un aula escolar puede convertirse en un lugar de segregación, de aislamiento, de violación de derechos y de exclusión. Por esta razón le atribuimos una gran importancia a la manera en que se planifica, se organiza y se dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de un aula para garantizar que se promueva el máximo desarrollo posible de los educandos, gracias a la gestión de una educación de calidad para todos.

A continuación ofrecemos algunas consideraciones valiosas para lograr prácticas educativas inclusivas a partir del desarrollo del currículo.

- Identificación de las principales barreras que afectan el aprendizaje y la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica un proceso de diagnóstico profundo y sistemático que identifique las barreras y sus causales, en la misma medida en que permite encontrar vías para su disminución o eliminación definitiva.
- La determinación y formulación de objetivos inclusivos: consiste en el establecimiento de los fines y los propósitos que deben lograr “todos los alumnos” en una actividad, en un período de aprendizaje o en un ciclo o nivel escolar.

Para garantizar este proceso se deben tomar en cuenta los requerimientos que la Didáctica como importante Ciencia de la educación ha definido al respecto, que exige cumplir con: el principio de la derivación gradual de los objetivos; con las funciones que estos ejercen (determinación del contenido, orientadora y de control); con sus principales dimensiones (habilidad, conocimientos, niveles de asimilación, sistematicidad y de profundidad, con las condiciones para que se logre la apropiación del contenido y con su intención formadora); así como que estos estén en correspondencia con las características individuales, del colectivo y del contexto educativo.

A su vez el objetivo como componente rector determina y justifica el proceder y los recursos didácticos a emplear dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por lo que si este se encuentra determinado y formulado con un enfoque inclusivo, el resto de los componentes tendrán que garantizar el desarrollo de todo el alumnado desde la propia ejecución del currículo.

- Determinación del contenido de la enseñanza con enfoque inclusivo: Sin dudas que esta es una acción de gran importancia, pues requiere que el docente, a partir de los objetivos previstos, seleccione cuál es la parte de la cultura que debe ser incorporada al currículo en forma de conocimientos, habilidades y actitudes.
- La determinación del contenido con enfoque inclusivo requiere no solo la toma en cuenta de los objetivos, sino que establecerá los niveles de profundidad con la que se abordarán los contenidos hacia todo el alumnado, y también, para aquellos que presentan algún tipo de necesidad educativa especial.
- Selección de los recursos didácticos que garanticen un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo. Para poder desarrollar el currículo escolar donde no existan barreras para que los alumnos se impliquen activamente, aprendan y se desarrollen tienen que existir recursos didácticos bien concebidos y utilizados que permitan brindar las ayudas y los apoyos que precisan los alumnos con NEE. Estos recursos, tanto en su diseño, como en su utilización deberán cumplir con el principio de normalización, garantizando que puedan ser empleados por todos los alumnos.

Una sugerencia metodológica útil radica en que los recursos didácticos incluyan variedad de sistemas de comunicación para su presentación, así como la posibilidad de ser utilizados en diferentes contextos y con disímiles funciones, razón por lo que si ellos logran ser familiares y atractivos para el alumnado, su empleo puede llegar a ser mucho más efectivo.

Selección de metodologías que garanticen un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo. El desarrollo del currículo escolar, tanto en su sentido amplio que incluye todos los procesos y relaciones que se dan en la institución educativa, como en su sentido estrecho caracterizado por las asignaturas y disciplinas escolares, no podrá ejecutarse para todo el alumnado de forma desarrolladora si las metodologías que se empleen sean coherentes con el propio proceso de inclusión educativa. Esto le imprime una gran complejidad al proceso, pues no puede haber tantas metodologías como la cantidad de alumnos con variabilidades en su desarrollo. Solucionar este dilema teórico y metodológico orienta a encontrar una solución a la siguiente interrogante: ¿cómo atiendo educativamente a todos mis alumnos sin que aparezcan formas que conduzcan a la segregación o exclusión de alguno de ellos?

El camino didáctico no puede conducir al desarrollo de un acto educativo caracterizado por metodologías que se manifiestan simultáneamente, y por ende, que se derivaron de objetivos y contenidos separados para alumnos con y sin necesidades educativas especiales. Esto implica que se hace necesario desterrar la muy compartida creencia de que los alumnos con necesidades educativas especiales han de recibir el mismo

contenido que el resto de los alumnos pero con adaptaciones curriculares, para gradual y proyectivamente comenzar a pensar y a actuar de forma diferente.

CONCLUSIONES

El nuevo enfoque, que se encuentra a tono con las exigencias, con los principios y con las características de la inclusión educativa se orienta al diseño de un currículo que sea uniforme para todo el alumnado desde su propia concepción, en su desarrollo y para su evaluación. La Didáctica contemporánea encontró solución a esta problemática desde el "Diseño Universal de Aprendizaje" (DUA). Sobre esta forma de proyectar el currículo se ha escrito bastante, a pesar de su juventud científica, no obstante se puede resaltar que su esencia estriba en diseñar un único currículo para todos los alumnos, y que este se encuentre en correspondencia con las características y con las peculiaridades del alumnado y del contexto en el que él se desarrolla.

Bajo esta forma singular en la que es posible desarrollar el currículo se precisan metodologías particulares que le justifican para atender a la diversidad de alumnos de forma efectiva y eficiente. Algunas de ellas son, el trabajo educativo basado en las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje; la enseñanza cooperativa, con sus métodos, procedimientos estilos y técnicas; y por último la enseñanza por proyectos. En todos estos casos es posible atender la diversidad que se manifiestan en los contextos educativos regulares con un enfoque inclusivo, donde se ponderen valores como la solidaridad, el humanismo y la equidad.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Barbieri, C. (2017). *La Agenda Regional de Educación 2030 comprendida en el Objetivo 4 de los objetivos de desarrollo sostenible*. Mecanografía del audio en vivo grabado durante la conferencia en Pedagogía 2017.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile*: ORLEAC/UNESCO.

Borges, S., y Orosco, M. (2013). *Inclusión educativa y Educación Especial. Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Educación Cubana.

Cuba. (2011). Comité de los Derechos del Niño, 57 período de sesiones.

Cuba. (1976). Constitución de la República de Cuba La Habana.

González, R.; Carreras, M.; Martínez, P.; Hernández, T.; Álvarez, M.; Pérez, D.; Águila, A (2016). *Manual de acciones didácticas-metodológicas para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE*. (Informe Técnico del proyecto de investigación "La pedagogía Especial como sustento para la inclusión socioeducativa de los escolares con NEE"). Santa Clara

UNESCO. (2003) Un desafío una Visión. Documento conceptual. Declaración Mundial sobre Educación para Todos. S.l.: UNESCO.

UNESCO. (2005). Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. Recuperado de http://portal.unesco.org/education/es/ev.php.

UNICEF. (2013). Estado mundial de la infancia 2013. Niños y niñas con discapacidad. Nueva York.

El DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN LOS FUTUROS MAESTROS PRIMARIOS

THE DEVELOPMENT OF ORTHOGRAPHIC ABILITIES IN THE FUTURE PRIMARY TEACHERS

Elisbet Rodríguez Pérez

Xiomara Rojas Villar

RESUMEN

El siguiente trabajo apunta hacia la situación real que presentan los estudiantes de la especialidad de Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica de la provincia de Villa Clara en el tópico ortografía, específicamente el desarrollo de habilidades, por ser este una de las problemáticas que más afectan a esos estudiantes en el sistema de conocimientos que deben vencer en la lengua materna desde niveles precedentes y como parte del Programa del Plan de Estudios para este tipo de centro.

La problemática constatada ha sido revelada gracias a la cientificidad del diagnóstico como herramienta de gestión de la calidad educacional, instrumento del cual, por excelencia se valió la autora para desentrañar las necesidades reales de la muestra, entiéndase, escribir y hablar con arte y belleza, lo que se traduce en usar con eficiencia la lengua materna y sus habilidades transitando ineludiblemente por asumir una conciencia o conocimiento de causa de las normas que rigen nuestro idioma en cuanto a la acentuación y escritura correcta de los diferentes vocablos de nuestro idioma.

Para investigar sobre la pertinencia del tema la autora consultó diversos especialistas nacionales e internacionales que han aportado sus criterios y concepciones para el estudio e investigación de la esencia del problema.

PALABRAS CLAVE: ortografía, habilidad, diagnóstico

ABSTRACT

The following work points toward the real situation that the students of the specialty of Primary Teachers of the Pedagogic School of the county of Villa present Clara in the topical spelling, specifically the development of abilities, to be this one of the problems that more affects those students in the system of knowledge that you/they should conquer in the maternal language from levels precedents and like part of the Program of the Plan of Studies for this center type.

The verified problem has been revealed thanks to the cientificidad of the diagnosis as tool of management of the educational quality, I orchestrate of the one which, the author was par excellence been worth to figure out the real necessities of the sample, understand each other, to write and to speak with art and beauty, what is translated in using with efficiency the maternal language and her abilities trafficking unavoidably to assume a conscience or knowledge of cause of the norms that govern our language as for the accentuation and correct writing of the different words of our language.

To investigate on the relevancy of the topic the author national and international diverse specialists that have contributed their approaches and conceptions for the study and investigation of the essence of the problem consulted.

KEY WORD: spelling, ability, diagnostic

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se trabaja y se debate ampliamente en los Congresos de Pedagogía celebrados en el país donde se expresan los éxitos y metas a alcanzar en la educación cubana en todos los órdenes y niveles, constituyendo una constante preocupación del Estado, el Partido y el Ministerio de Educación, quienes promueven y dedican esfuerzos para garantizar una enseñanza sin límites ni obstáculos que empañen el desarrollo de ese hombre nuevo al que tanto se aspira a formar, creativo, crítico, reflexivo, protagonista en un proceso de aprendizaje desarrollador que forme en él su concepción científica del mundo de modo que pueda elevar esa cultura y que lo ponga a la altura de su tiempo, que lo haga hombre imprescindible y útil a la sociedad.

Chávez et al. (2012) afirma que: "…el criterio básico de la política educacional cubana es hacerla corresponder con el socialismo y los ideales que este expresa" (Colectivo de autores, 2012, p.32). Sus objetivos y principios se encuentran definidos en la Plataforma Programática del Partido Comunista de Cuba, en las tesis y resoluciones sobre la política educacional y sobre la formación de la niñez la juventud, aprobadas y ratificadas en el primero y segundo congreso del Partido Comunista de Cuba e incluidas en la nueva Constitución de la República

Al hacer referencia a la cultura general integral que queremos formar en ese hombre nuevo, no debemos dejar de mencionar el primer acervo cultural, la primera cualidad de la cultura de un maestro es precisamente el dominio de su lengua que no refleja simplemente la cultura, sino que la moldea de tal manera que es una guía simbólica de la realidad social.

Otros autores aseguran que

> "… la lengua además de un eficaz medio de comunicación y elaboración del pensamiento y un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente ligado a nuestra identidad, a nuestra cultura –es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el aprendizaje de todas las asignaturas. Sin un dominio aceptable del lenguaje, no es posible la asimilación del contenido de las diferentes disciplinas. (medina, Rodríguez y Hurtado, 2015, pp. 3-4)

Por lo que la autora considera que dominar la lengua, no solo implica conocer suficientemente las estructuras gramaticales, físicas que la componen; ello requiere del conocimiento de un conjunto de aspectos culturales, económicos y sociales, propios de un determinado modo de vida. Por ello resulta muy importante y vital el dominio del idioma, los avances de la ciencia lingüística y su aplicación en la enseñanza de la lengua materna, la cual enfrenta hoy en día una serie de dificultades que se hacen necesarias tratar por la vía científica.

EI DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN LOS FUTUROS MAESTROS PRIMARIOS

La idea de crear una escuela de formación de maestros primarios de nivel medio básico en la actualidad, tiene sus antecedentes, por lo tanto, en las mejores experiencias desarrolladas por la Revolución para la formación de maestros en etapas anteriores. De esta manera, se tuvo en cuenta, la experiencia desarrollada por diferentes

generaciones de educadores, hasta llegar a la más reciente formación emergente de maestros primarios. Esta idea ofrece la oportunidad de sistematizar de manera más intencionada la orientación y motivación por la carrera de Educación Primaria desde edades más tempranas y propicias para desarrollar intereses motivacionales hacia la profesión.

Según el Modelo del Egresado del nivel medio superior de la Escuela Pedagógica (2010) refiere como objetivos generales:

- Dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifiesta en la comprensión de lo que se lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción que le permita servir de modelo lingüístico en su escenario de actuación profesional.
- Dirigir el proceso educativo en general y en particular, el de enseñanza aprendizaje con enfoque desarrollador, de las diferentes asignaturas en la formación de los escolares primarios, utilizando todos los medios didácticos y tecnológicos a su alcance, para el cumplimiento de las funciones profesionales.

En la última década la escuela ha ido renovándose en la teoría y la práctica pedagógica. La enseñanza de la Lengua Materna, por su parte, es impulsada por el desarrollo de la ciencia del lenguaje y de la comunicación, de manera general le incorpora el carácter comunicativo que no había tenido antes.

El MINED ha orientado sus esfuerzos en el proceso de perfeccionamiento de las asignaturas en general y particularmente en las Didácticas que se imparten en el 3er año, con el propósito de buscar vías que potencien el trabajo con la competencia lingüística y el desarrollo de sus habilidades desde un enfoque interdisciplinario. Igualmente se han introducido en el proceso docente-educativo, diferentes Programas de la Revolución (MI TV, Libertad, Computación, entre otros) en todas las escuelas del país, con el propósito de lograr un aprendizaje de mayor calidad y especialmente el referido a la lengua materna, no obstante, los resultados que en investigaciones de esta temática se han realizado han demostrado que, aunque se ha avanzado aún existen insuficiencias durante el trabajo con este tópico, localizadas entre otras en el trabajo con la ortografía en las escuelas pedagógicas. Paralelamente, los documentos que norman el trabajo metodológico para este componente resultan insuficientes pues llegan a las escuelas de forma disgregada, pocos ejemplares, y en diferentes fuentes.

El desarrollo de este tema se corresponde con las pautas que plantea el Programa Director de Lengua Materna, ya que considera la importancia del hecho de que la lengua interviene en todos los procesos de enseñanza- aprendizaje. Los objetivos generales que se explican en el Programa Director de Lengua Materna, se concretan cuando los estudiantes al concluir el 1ero, 2ndo, 3er y 4to. año demuestren utilizar adecuadamente la lengua, con ajuste a las normasortográficas de uso, como mecanismo de adquisición de conocimientos e interpretación de la realidad y como un instrumento imprescindible del trabajo intelectual y de cualquier aprendizaje, de modo que igual como docentes también lo puedan tramsmitir.

Se afirma que:

> La ortografía es un componente de la asignatura Lengua Española que enseña a usar correctamente las letras o grafemas, acentuar gráficamente y colocar los signos de puntuación en la comunicación escrita, permite uniformidad en el uso de la lengua en su forma escrita, y contribuye a la comunicación entre los seres humanos" (Rodríguez, 2010, p. 3).

Por tanto, se considera que desde la posición de cada asignatura se debe contribuir al buen uso del idioma a partir del trabajo sistemático y eficiente para que se alcancen dichos objetivos, al nivel de sus potencialidades y limitaciones.

En la práctica docente se violan las etapas por las que debe transcurrir el proceso de atención a la ortografía. Las diversas asignaturas apenas le dedican tiempo a este vital componente tan importante en el desarrollo de la competencia lingüística de nuestros futuros maestros primarios. La escuela debe contribuir a que los estudiantes estén en condiciones de aplicar y explicar de forma oral y escrita toda la gama de conceptos y normas que rigen este componente, que luego trabajarán en el nivel primario.

También plantea que:

> Los objetivos de la enseñanza de la ortografía están dirigidos a crear una actitud favorable hacia la correcta escritura del idioma, desarrollar diversas técnicas para adquirir los patrones ortográficos del idioma, fomentar el hábito de buscar en diversas fuentes el modelo correcto, en caso de duda o vacilación, escribir correctamente las palabras de vocabulario de uso y amplio número de palabras que producen desajustes grafo-fonemáticos y tildar correctamente las palabras de uso mayor" (Rodríguez, 2010, p. p. 3).

De hecho, un problema ortográfico afecta la comunicabilidad de un texto:

> La comprensión de los mensajes que queremos transmitir se dificulta cuando aparecen errores ortográficos. Además, esto se relaciona particularmente con nuestra identidad como hispanohablantes, la ortografía es el aspecto que de forma más ostensible refleja la unidad de la lengua. (Rodríguez, Balmaseda, Abello, 2012, p. XI).

Según especialistas: "La enseñanza de la ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales pues el establecimiento de la relación entre el objeto y su denominación verbal es el primer paso en la formación de conceptos" (Ruiz y Miyares, 1986, p. 38).

En tal sentido Nuestro Héroe Nacional en su quehacer educacional afirmó, "El lenguaje es el producto, y forma en voces, del pueblo que lentamente lo agrega y acuña; y con él van entrando en el espíritu del alumno las ideas y costumbres del pueblo que lo creó (Martí, 1975, p. 186).

Por lo que se puede decir que lograr formar futuros maestros primarios que desarrollen habilidades ortográficas, respetando por tanto el uso de las normas es pues, evidencia de que se respeta la lengua como uno de los símbolos de nuestra identidad nacional, cualidad que debe caracterizar a un eficiente comunicador según las exigencias que plantea el Perfil del profesional de la Educación que tanto se anhela graduar.

Si se compara el estado actual con el proceso de transformación que se desea hoy en los futuros egresados del nivel medio superior de la especialidad de maestros primarios, se puede corroborar que existen necesidades constatadas en la práctica educativa cotidiana.

Se ha podido constatar que los estudiantes del tercer año que cursan la especialidad de Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica de Villa Clara presentan necesidades en el desarrollo de habilidades en la acentuación gráfica de las palabras, pues no reconocen la sílaba tónica, el lugar que esta ocupa dentro de la palabra, no aplican las reglas generales de acentuación, no saben explicar las reglas del acento hiático y el diacrítico y muestran dificultades al determinar la silaba acentuada , así como reconocer y clasificar las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Entre las causas fundamentales que originan estos problemas se encuentran:

- Dificultades en la dirección del proceso de enseñanza–aprendizaje de la ortografía.
- Falta de sistematicidad en el tratamiento de estos contenidos en las enseñanzas anteriores.
- Acumulación de dichas carencias que se han transferido de un grado a otro.
- Imprecisiones en el trabajo con el vocabulario técnico de las asignaturas.
- Desconocimiento de las reglas generales de la acentuación o su aplicación.
- Incorrecto y escasos hábitos de lectura y escritura.

Estos resultados fueron comprobados por la autora a partir de un diagnóstico fino del estado actual de su práctica docente mediante la observación participante, la implementación exámenes, la revisión de libretas y trabajos investigativos permitieron detectarlas necesidades reales que tiene la muestra de 32 estudiantes del 3er año de la especialidad de Maestros Primarios.

A raíz de lainvestigación de esta problemática, la autora coincide con el criterio de los expertos que han venido analizando los resultados delos diferentes operativos nacionales de evaluación de la calidad de la educación como el reciente Estudio de Diagnóstico Nacional de Evaluación Educativa que referente al tópico ortografía, dado los resultados recomendaron:

- Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía de forma sistemática, desde la escritura, pero más desde la oralidad; se debe habituar a los estudiantes a leer en voz alta para que aprendan, con consciencia, a darse cuenta de sus errores y a determinar en qué se equivocan, por qué y qué hacer para prevenir en otro texto dicho error. Si se trabaja con la expresión oral y correcta dicción de las palabras y oraciones, se puede lograr una mejor escritura de estas.
- Estimular la consciencia ortográfica mediante ejercicios de revisión colectiva e individual de la escritura de las palabras.
- No dejar esta práctica solo para la clase de Lengua Española.

Los presupuestos anteriores nos señalan como situación problémica, la necesidad de atender científicamente el desarrollo de las habilidades ortográficas para la acentuación, desde la integración con otros contenidos importantes para el nivel. Por

ello, este componente requiere ser atendido con celeridad y para esto se necesita, a partir de la aplicación de variados métodos y procedimientos, trabajar sistemáticamente en el logro del desarrollo de las percepciones sensoriales con un carácter preventivo y sistemático.

Por lo que la autora determina la dirección del problema científico en:

¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la acentuación gráfica en los estudiantes del tercer año de la especialidad Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica de Villa Clara?

Varios han sido los especialistas que han sumado su aporte a la investigación referente al desarrollo de habilidades ortográficas, dentro de los que podemos citar: Dr. Julio Vitelio Ruiz y Lic. Eloina Miyares (1975), Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra (1996), Dra. C. Angelina Romeu Escobar (2003-2007), Dra. C. Ana María Abello Cruz (2015), Dr. C. Juan Ramón Montaño (2015), Dra. C. Elvira Caballero Cárdenas, entre otros, qué al trabajar el tema desde los diversos niveles educativos, han sido de gran provecho para garantizar resultados favorecedores en torno a este componente de la lengua materna que se hace necesario tratar.

Tomando como base filosófica y metodológica general la que ofrece el Materialismo Dialéctico e Histórico, se pudo determinar que el desconocimiento de las normas para interactuar con eficiencia en diferentes contextos pone en ocasiones a nuestros estudiantes en formación en desventaja en relación con aquellos que sí las dominan. De hecho, si no poseen dominio de la norma culta ni dominan diferentes registros se ven imposibilitados de lograr la una buena comunicación cuando se encuentren en situaciones comunicativas diversas, porque no son capaces de adecuar su discurso a sus interlocutores, especialmente los alumnos que tendrán en un futuro cercano, al contexto o la interacción comunicativa junto con el dominio ortográfico conjuntamente relacionado con los demás componentes, exponentes de la cultura lingüística que la persona posee, por lo que cualquier duda error de esa naturaleza los excluyen del conjunto de las personas cultas.

Por otra parte, el diccionario lexicográfico define a la norma como:

> … modelo al que se ajusta una fabricación, es el conjunto de los rasgos distintivos que, en la manifestación concreta de ese sistema, permiten reconocer los elementos entre sí (…) El uso consiste en los fenómenos semántico- fonéticos mediante los cuales el sistema se manifiesta realmente. (Ducrot, O. y Todoros, 2003, p. 156)

Las normas caligráficas y ortográficas regulan la escritura, particularmente el trazado de letras y la escritura correcta de vocablos, se incluyen entre otros, las reglas de acentuación. Estudiar las normas implica dominar códigos y estilos funcionales, en dependencia del contexto. La normativa tiene gran importancia en el ámbito escolar, ya que aporta herramientas esenciales para el dominio de la lengua culta y con ello contribuye a la trasmisión de la cultura.

> … uno de los objetivos fundamentales de la escolarización, es el aprendizaje del código escrito. Desde la perspectiva psicolingüística, se plantea que la comunicación escrita precisa del uso de instrumentos físicos y la coordinación de las habilidades motoras y cognitivas. El uso del código simbólico, el gráfico, está integrado por dos habilidades lingüísticas: leer, que constituye la habilidad comprensiva, y escribir, la expresiva. Ambas

> se contextualizan a través de procesos cognitivos complejos que requieren por parte del lector o del escritor poner en práctica múltiples estrategias con el fin de construir y ampliar el conocimiento. Frente a las habilidades lingüísticas orales, escuchar, y hablar que se aprenden y desarrollan de forma natural, el dominio y desarrollo de las habilidades escritas precisan de una adecuada instrucción. (Aragonés citado por Palma, 2012, p. 65)

El MINED plantea que:

> Por la misión que tiene la escuela pedagógica es imprescindible lograr el dominio de la lengua materna, todos los docentes en la esfera del conocimiento en que ejercen su labor, deben contribuir a que sus estudiantes aprendan a comunicarse, es decir, a escuchar, hablar, leer y escribir, correctamente, desde todos los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en todas las asignaturas del plan de estudio. Por consiguiente, es premisa indispensable que los docentes sean ejemplo en el dominio de las macro habilidades comunicativas. (Cuba, 2014, p. 85)

Si fuésemos a definir estas habilidades en general, podríamos concordar en que permiten al estudiante integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales. Por lo que podemos señalar que:

- Habilidad: es la capacidad, inteligencia y disposición para realizar una actividad, es cada acción que el estudiante ejecute con ganas y destreza.
- Capacidad: es la aptitud o suficiencia para algunas cosas. Es el conjunto de condiciones propias del estudiante, en particular, sus dotes intelectuales, que determinan su posibilidad de realizar con éxito determinada tarea.

Dentro del conjunto de habilidades cognitivo-lingüísticas que se deben desarrollar en el PEA de la competencia ortográfica, además de las ya mencionadas, podemos citar:

Habilidad (Sistema de acciones)

1. Identificar: Establecer la identidad de objetos sobre la base de sus rasgos característicos. Reconocer si un objeto, fenómeno, hecho, suceso o Ley, etc., es el que se busca y no otro.

a. Analizar el objeto.

b. Caracterizar el objeto.

c. Establecer la relación de un objeto con un hecho, concepto o ley de los conocidos.

2. Clasificar: Permite agrupar objetos, o fenómenos en correspondencia con un criterio o varios criterios dados. Es importante tener en cuenta (forma, tamaño, elementos que lo integran).

a. Identificar el objeto de estudio.

b. Seleccionar los criterios o fundamentos de clasificación.

c. Agrupar los elementos en diferentes clases.

3. Observar: Esta es la forma más importante de percepción voluntaria. Su desarrollo se inicia desde los primeros años de vida y su dirección supone una graduación de

dificultades: objetos, láminas, procesos y dentro de cada uno de estos, de lo más sencillos a los más complejos y ricos en detalles.

a. Determinar el objeto de observación.

b. Determinar los objetivos de la observación.

c. Fijar los rasgos y características del objeto observado con relación a los objetivos.

4. Ilustrar o Ejemplificar: Dar luz al entendimiento. Aclarar un punto o materia con palabras, imágenes, o de otro modo. Adornar un impreso con láminas o grabados alusivos al texto.

a. Determinar el concepto, regularidad o ley que se quiere ilustrar.

b. Seleccionar los elementos facturales (A partir de criterios lógicos y de la observación, descripción, relato u otras fuentes).

c. Establecer las relaciones de correspondencia de lo factural con lo lógico.

d. Exponer ordenadamente las relaciones encontradas.

5. Explicar: Es la expresión no productiva de lo conocido, puede responder a diferentes preguntas ¿Por qué?, ¿Cuándo? ¿para qué?, ¿Dónde?, es preciso que los alumnos aprendan a responder en correspondencia. Entre ellos se destacan la posibilidad de establecer las relaciones de causa-efecto, ¿Por qué? No debe pretenderse que los alumnos expliquen la causa de un determinado fenómeno si esta escapa a sus posibilidades de comprensión.

a. Interpretar el objeto o información.

b. Argumentar los juicios de partida.

c. Establecer las interrelaciones de los argumentos.

d. Ordenar lógicamente las interrelaciones encontradas.

e. Exponer ordenadamente los juicios y razonamientos.

6. Aplicar: Emplear, administrar o poner en práctica un conocimiento, medida o principio, a fin de obtener un determinado efecto o rendimiento en alguien o algo.

a. Determinar el objeto de aplicación.

b. Confirmar el dominio de los conocimientos que se pretenden aplicar al objeto.

c. Caracterizar la situación u objeto concreto en que se pretenden aplicar los conocimientos.

d. Interrelacionar los conocimientos con las características del objeto de aplicación.

e. Elaborar conclusiones de los nuevos conocimientos que explican el objeto y enriquecen los conocimientos anteriores.

Teniendo en cuenta lo referido anteriormente y recordando la búsqueda incesante de métodos, técnicas y propuestas de todo tipo que redundan en el aprendizaje de la competencia ortográfica, y por ende de sus habilidades, es necesario reconocer enfáticamente sin perder de vista los requisitos siguientes:

- La edad y el desarrollo psíquico y lingüístico del estudiante.
- El carácter heterogéneo e individual de las percepciones y de la adquisición.
- La complejidad del sistema ortográfico de la lengua.
- La relativa independencia del lenguaje escrito con respecto al lenguaje oral, que lo obliga a educar en la transcripción alfabética y la percepción fonética simultáneamente, diferenciando fonemas, sílaba, el inicio y fin de cada vocablo, curvas de entonación, pausas y acentos.
- Las relaciones que se establecen entre la ortografía y el resto de las materias del lenguaje.

CONCLUSIONES

A manera de recomendación y conclusión,lo primero que se debe plantear es cómo motivar a ese estudiante en formación de Maestro Primario que tenemos en las aulas y no otro,para que vean la utilidad que tiene el conocimiento y aplicación de la norma ortográfica para su futuro desempeño profesional. Por consiguiente, si el estudiante encuentra el uso y la necesidad será más cuidadoso a la hora de escribir y se preocupará por transmitir el ejemplo a sus futuros escolares primarios.

También se velará por laimplementación de los cursos necesarios para que esos futuros docentes salgan con lashabilidades ortográficas bien desarrolladas, adecuadas para la enseñanza. Si el docente maneja una buena expresión escrita, será un profesor dedicado en esa área, modelo de ética, principios y del lenguaje culto.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2012). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, A. Rodríguez, M. y Hurtado, T. (2015). Los contenidos ortográficos a través del principio Etimológico en la formación inicial de docentes. *Revista Varona* 15 (41).

Rodríguez C. (2010). *Sistema de Actividades para el desarrollo de las habilidades ortográficas para la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en escolares de Cuarto Grado*. La Habana. Pueblo y Educación.

Ruiz, J. V y Col. (1986). *Ortografía teórico práctica con una introducción lingüística*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí J. (1975). *Obras Completas*. La Habana: Ciencias Sociales.

Ducrot, O. y Todoros. (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje.* Buenos aires: Siglo veintiuno.

Palma, D., L. (2012). *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de Aplicación Musical de San Pedro Sula* (Tesis de maestría inédita). San Pedro Sula.

Cuba. Ministerio de Educación. (2014) *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas*. La Habana: Dirección de Formación de Personal Pedagógico.

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA

THE FORMATION OF THE LITERARY COMPETENCE

Eraida Campos Maura (ecampos@uclv.cu)
Mileidy Tiza Martínez (mileidytm@uclv.cu)
Diana Cárdenas Caballero (dccaballero@uclv.cu)

RESUMEN

La lectura de los libros que necesita consultar en el diario bregar de su vida como estudiante responde a variadas tipologías textuales que tienen que ver con todas las ciencias que incrementan su saber y su formación. Por estas razones, formar en los estudiantes la Competencia literaria constituye un soporte básico para la concreción exitosa de los planes vigentes expuestos en el Modelo del profesional de la carrera y ello puede entenderse como una necesidad imperiosa para la especialidad. Se diseña una Estrategia didáctica que persigue enfocar a la Competencia literaria de manera interdisciplinar y como competencia profesional pedagógica con el objetivo de lograr que los estudiantes logren implementar nuevos procederes y se conviertan en verdaderos lectores. Este resultado científico es derivado del proceso de construcción; incluye los fundamentos generales que sustentan la estrategia didáctica, los principios que están en su base, así como las características, exigencias y direcciones fundamentales y las consideraciones metodológicas para la formación de la Competencia literaria en la carrera Español- Literatura.

PALABRAS CLAVE: lectura, formación, competencia literaria.

ABSTRACT

The reading of the books that they need to consult everyday as a student responds to varied textual typologies that have to do with all the sciences that influence in them and their formation. For these reasons, the formation of this competence constitutes a basic support for the successful concretion of the plans of the Model of the professional of the studies and that is a vital need for the specialty. Starting from these elements, a didactic strategy is designed focuses the literary competence in an interdisciplinary way with the objective of making the students implement new ways and become true readers. This scientific result is derived of the construction process; it includes the general foundations that sustain the didactic strategy, the principles, as well as the characteristics, demands and fundamental directions and the methodological considerations for the formation of the literary competence in the Spanish-literature teacher training.

KEY WORDS: Reading, formation, literary competence.

INTRODUCCIÓN

Aunque leer es una compleja actividad mental, este proceso psicolingüístico que implica el ejercicio de las capacidades intelectuales, es básico para un profesional de Español-Literatura, pues este debe ser capaz no solo de interpretar, valorar, y asumir una actitud crítica ante lo que lea, sino que debe contagiar a sus alumnos con el deseo de leer y aprehender de lo leído.

La lectura de los libros que necesita consultar en el diario bregar de su vida como estudiante responde a variadas tipologías textuales que tienen que ver con todas las ciencias que incrementan su saber y su formación, por estas razones desarrollar en los estudiantes la competencia literaria constituye un soporte básico para la concreción exitosa de los planes vigentes expuestos en el Modelo del profesional y ello puede entenderse como una necesidad imperiosa para la especialidad.

A partir de estos elementos se diseña una estrategia didáctica que persigue enfocar a la competencia literaria de manera interdisciplinar y como competencia profesional pedagógica con el objetivo de lograr que los estudiantes alcancen dicha competencia en pos de la implementación de procederes para lograr que los alumnos se conviertan en verdaderos lectores. Este resultado científico es derivado de un proceso de construcción; incluye fundamentos generales, principios que están en su base, así como características, exigencias, direcciones fundamentales y las consideraciones metodológicas para el desarrollo de la competencia literaria en la carrera Español-Literatura. Esta estrategia constituye un resultado del proyecto de investigación La formación de las competencias literaria y comunicativa en el profesional de la educación y en las enseñanzas básica y media (PAP).

LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA

Para concebir la propuesta se tuvieron en cuenta los componentes básicos del proceso docente-educativo: objetivo-contenido-método-evaluación, partiendo del diagnóstico integral del estudiante, lo que requirió de la utilización de métodos teóricos y empíricos. Se asume dentro del camino metodológico cualitativo la Investigación Acción. Se estructura en una espiral lógica en continuo ascenso, avances, retrocesos y contradicciones, a partir de cuatro ciclos, lo que posibilita cambiar los planes de acción en la medida en que los co-participantes se nutren de su propia experiencia y se adapten activamente a las cambiantes condiciones de su entorno en la búsqueda de significados y así derivar las acciones que se incluirán en la Estrategia didáctica resultante.

La presente estrategia didáctica se diseña para formar la competencia literaria de los estudiantes de la carrera de Español-Literatura, a partir de la puesta en práctica de un sistema de acciones que permiten el trabajo colectivo en función de la lectura como medio de cooperación entre las disciplinas para enriquecer el mundo del saber, el mundo espiritual y el quehacer cotidiano de los alumnos y que estos alcancen la competencia literaria, entendida como una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas de diferentes tipos de texto y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos, donde se incluye su experiencia como lector y la expresión creativa teniendo en cuenta la percepción crítica que demanden sus saberes, la misma contribuye a desempeños más flexibles, independientes y perdurables, permitiendo al egresado integrar los conocimientos de la lectura y elevarlos al nivel de aplicación profesional.

En la planeación estratégica se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado y

se planifican por etapas las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos. Se evalúan los logros y los obstáculos.

Tesis de partida: La necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo en la puesta en práctica de estrategias que conlleven a un aprendizaje significativo de los textos con carácter grupal sobre los siguientes presupuestos: La lectura como eje transversal del currículo, la participación activa de los alumnos para lograr la elaboración en forma gradual de los conocimientos que emanan de la lectura de los textos, la concepción de la literatura, vista en su sentido más amplio, como toda obra escrita que sirva como medio esencial de cognición y del desarrollo personológico y sociocultural del individuo.

Direcciones fundamentales de la estrategia didáctica

- Hacia los profesores de los colectivos metodológicos de la carrera: están implicados actores de la investigación e integrantes del grupo focal. Incluye actividades metodológicas que abordan la teoría, desarrollan y posibilitan la reflexión acerca de problemáticas, el diagnóstico de la situación concreta de la carrera y propician la búsqueda de soluciones mediante la preparación metodológica como vía esencial.
- Hacia el alumno: Desde la clase y otros espacios, en función de desarrollar e implementar estrategias cognitivas y metacognitivas para entrar en contacto con la literatura e incluye los libros que leen en cualquier contexto, implementando procederes perdurables para su vida.

Exigencias de la estrategia didáctica

1- Los docentes implicados deben asumir su papel como transformadores de la realidad al llevar a la práctica pedagógica los resultados de la preparación, asumiendo el abordaje desde el proceso de enseñanza–aprendizaje la formación de la Competencia literaria.

2-La preparación para lograr la formación de la Competencia literaria, a partir de la puesta en práctica de acciones que contribuyan a incentivar la lectura como fuente de conocimiento y la aplicación de concepciones relacionadas con las categorías didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje significativo de los textos, el sentido y significado de lo axiológico, a partir de conocimientos, habilidades y procedimientos.

3-La concepción concéntrica de los contenidos de la Estrategia didáctica: se trata reiteradamente un mismo contenido, en este caso los elementos distintivos de la Competencia literaria, ganando en profundización, ampliación y complejidad en la integración mediante ella de los demás contenidos.

Etapa de diagnóstico

I- Acciones relacionadas con el diagnóstico a los documentos normativos

Análisis de los documentos: modelo del profesional, planes del proceso docente, programas de disciplinas y asignaturas. Se analiza también la estrategia de la carrera y proyectos educativos por años de orientaciones metodológicas, libros de textos; los Expedientes Acumulativos de los escolares y los Registros de Asistencia y Evaluación para estudiar las características de los estudiantes y tomarlas en consideración al concebir el tratamiento a los textos durante las clases y en el análisis de obras fuera de

horarios establecidos, el rendimiento académico de cada uno y los caracteres volitivos para la integración armónica en su grupo a partir de la disposición de socializar sus conocimientos y las relaciones familiares en disposición para el desarrollo del alumno.

II-Acciones para determinar progreso de los alumnos

1-Sobre los instrumentos a aplicar: que permitan valorar la motivación que siente el estudiante la lectura durante la carrera: Prueba pedagógica, Observación en clases, Encuestas a alumnos o Test de completamiento de frases

III-Acciones relacionadas con el diagnóstico a la preparación de docentes

Entrevistas grupales y de profundidad: con profesores del departamento y con profesores de los colectivos de año

Objetivo: Constatar el conocimiento del personal docente acerca del tema y los métodos y vías que se utilizan en la preparación de los alumnos para el desarrollo de la competencia literaria.

Objetivo general de la estrategia didáctica: Contribuir a la formación de la competencia literaria a través del accionar pedagógico interdisciplinario para lograr que la lectura de los textos y la construcción de sus significados adquiera un sentido más perdurable que implique un saber hacer en otros contextos.

Etapa de planeación e instrumentación estratégicas

I- Acciones relacionadas con el trabajo con los documentos normativos y metodológicos

•Precisiones a las categorías de la didáctica de la literatura en función del desarrollo de la competencia literaria en la carrera de Español-Literatura: Se realizan un grupo de precisiones en cuanto a los métodos, objetivos, medios, formas de organización de la docencia, contenidos y manera de evaluar que son factibles a tener en cuenta en todas las asignaturas del currículo y que persiguen potenciar la competencia literaria desde la clase.

Establecimiento de requisitos para la selección de obras para su análisis literario, que contribuyan al desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes

Las obras objeto de estudio deberán cumplir los siguientes requisitos:

1. Que aborden como temáticas las relaciones humanas, la naturaleza y su interrelación con el quehacer humano centrada en la formación de los valores éticos y estéticos.

2. Que desarrollen y enriquezcan el habla de los alumnos estrechamente vinculada a su desarrollo literario.

3. Que posibiliten a partir del análisis un debate y como consecuencia, el desarrollo de la capacidad de los alumnos para la competencia literaria.

4. Que estos medios constituyan canales ineludibles en esa intención que pretende incidir sistemáticamente en los diversos públicos existentes, así como propiciar el acercamiento gradual de los que potencialmente pueden iniciarse en el aprendizaje y disfrute del quehacer literario nacional e internacional.

5. Que el grado de dificultad de cada obra se corresponda con el nivel de los alumnos universitarios; que cada texto ejerza su apoyo, contribuyendo a que los estudiantes se comuniquen con expresiones verbales adecuadas con dominio del código lingüístico de un egresado de la educación superior pedagógica.

6. Que los autores sean prestigiosas figuras de la literatura de todos los tiempos, especialmente de aquellos que desarrollaron o desarrollan su obra en nuestra época, de manera que los temas y técnicas les resulten familiares a los alumnos que tienen en clases a los más altos valores de la literatura universal y puedan valorar la evolución, tanto de los géneros literarios como de la historia de la lengua española (en el caso de las originalmente escritas en Español).

7. Que propicien desarrollar relaciones de intertextualidad.

8. Que las obras seleccionadas puedan contribuir a la formación estética e integral de los estudiantes. Su intencionalidad formativa constituye un elemento imprescindible para lograr el desarrollo de un trabajo político-ideológico coherente y fecundador.

Determinación de los currículos propio y optativo/electivo por años

El Currículo optativo/electivo en la carrera se ha concebido para que sirva de complemento a la formación integral del profesional, como plataforma flexible que responda a sus necesidades, intereses y motivaciones, de manera que desarrolle la capacidad de tomar decisiones y dirigir, en alguna medida, su perfil como egresado. De tal forma, para cada curso optativo planificado en el Plan del Proceso Docente, el estudiante tiene, al menos, dos opciones de elección. De acuerdo con sus intereses profesionales podrá matricular más de 8 asignaturas, aquellas por las que no opten pueden formar parte del currículo electivo que la propia carrera les está ofreciendo.

II- Acciones relacionadas con el rediseño de los programas

1- Rediseño de los programas de Estudios literarios, a partir de la inclusión de la crítica literaria

Las acciones propuestas por las másteres Soraya Artiles y Rogelia Ineraite, están organizadas en cada uno de los años, teniendo en cuenta que los trabajos que pueden orientarse deben tomar en consideración, además el nivel de desarrollo individual y el año académico del estudiante. (Artiles: 2013, 7)

Acciones para la sistematización del tratamiento didáctico de la crítica literaria

a) Enseñanza dirigida a los alumnos a comparar diferentes materiales de crítica.

b) Establecimiento o sistematización de la información obtenida en esos materiales consultados.

c) Asunción de posiciones personales frente al hecho literario valorado, incluyendo los diferentes materiales críticos consultados.

Para *primer año*, la actividad crítica puede incluir:

a) lectura y análisis de textos de crítica sobre las obras estudiadas que puedan constituirse en modelos a imitar, nunca a copiar.

b) producción de sencillos trabajos de comprensión analítica parcial consistente en centrarse en un aspecto concreto: personaje, lenguaje, estructura, etc. Dichos trabajos pueden adoptar la forma de resúmenes analíticos que contengan la síntesis de documentos o informaciones que se concreten en fichas, anotaciones personales, esquemas, guías de exposición oral, comparaciones, etc.

Como trabajo de curso de Literatura Universal se puede orientar la consulta de materiales de crítica sobre las diversas obras estudiadas. Los alumnos deben acceder a fuentes diversas, estudiarlas, investigarlas, compararlas. El profesor debe incitarlos a asumir posiciones individuales, para favorecer la comprensión del hecho literario.

Para *segundo año*, la actividad crítica puede incluir:

a) Elaboración de reseñas que incluyan su posición valorativa a partir de las consultas de fuentes de información con diferentes criterios. La reseña, como es sabido, es un escrito breve que intenta ofrecer una visión panorámico-crítica de una obra.

b) Sistematización de la crítica sobre la obra, los personajes, los autores, los movimientos literarios, los géneros, el arte de la época en general.

c) Elaboración de críticas que partiendo de la lectura de la obra literaria expresen las valoraciones del alumno sin consultar previamente otros textos de crítica.

Para *tercer año*, la actividad crítica puede incluir:

a) Elaboración de comentarios de textos en los que evidencie una multiplicidad de fenómenos observables en la obra literaria, sin hacer una disección que destruya su unidad, pues el exceso de análisis puede llevar al alumno a un hipercriticismo que anule el verdadero sentido de la obra.

Para *cuarto y quinto años*, la actividad crítica puede incluir:

a) Elaboración de sencillos artículos y ensayos sobre las obras estudiadas, que pueden ser expuestos. Ambas formas propician una valoración del desarrollo de habilidades comunicativas del alumno al demostrar el uso de recursos lingüísticos para unir subjetividad y objetividad con la corrección y claridad idiomáticas, premisa para evidenciar competencia literaria en lo que al ejercicio de la crítica se refiere.

2- Rediseño de los programas de Didáctica de la lengua española y la literatura, para la formación de la competencia literaria

Se rediseña el tema La enseñanza de la literatura, incluyendo objetivos y contenidos referentes al concepto de Competencia literaria, las categoría y subcategorías de análisis y el tratamiento interdisciplinario de la Competencia literaria como competencia profesional.

3- Rediseño de los programas de Análisis del Discurso para la formación de la competencia literaria

Se rediseñan los objetivos de temas y clases en función del desarrollo de los contenidos del análisis del discurso de las diferentes tipologías textuales con la finalidad de contribuir a la formación de la Competencia literaria. En los contenidos de Análisis del discurso III, se incluyen textos, no solo orientados por el profesor, sino escogidos

por los alumnos para garantizar la motivación de la lectura previa al ejercicio de análisis y comentarios individuales no presenciales, típicos de esta asignatura.

III- Acciones relacionadas con la preparación metodológica de los profesores

Trabajo científico metodológico

Desarrollo de reuniones metodológicas: Apuntes para la inclusión de la crítica literaria en los programas de Estudios literarios y Apuntes para la inclusión de la formación de la Competencia literaria en las disciplinas de la carrera.

Desarrollo de talleres metodológicos:

- Presentación y discusión de las experiencias pedagógicas de los docentes sobre la preparación para las conferencias y las posibilidades de instrumentación de variantes de trabajo con la bibliografía, el uso de las TIC en la preparación de los alumnos y el desarrollo del sistema de trabajo político-ideológico.
- Presentación de tareas docentes para las diferentes formas de organización de la docencia donde se evidencien la presencia de la crítica literaria en función del desarrollo de la competencia literaria.

Experiencias de cada disciplina sobre la estrategia de lectura.

IV- Acciones relacionadas con la preparación de los docentes del colectivo de año

Acción: Impartición de talleres de lectura recíproca para profesores del claustro único de la carrera.

TALLER 1. Objetivo: Explicar a los docentes cómo conducir el proceso de enseñanza aprendizaje para lograr desarrollar en sus clases un ambiente favorable en función de un aprendizaje colaborativo en función del desarrollo de la competencia literaria.

TALLER 2. Objetivo: Demostrar a los docentes cómo realizar el trabajo con las estrategias mentales que facilitan el procesamiento de la información contenida en los textos escritos.

TALLER 3. Objetivo: Demostrar a los docentes cómo realizar el trabajo con los diferentes tipos de texto de acuerdo a la técnica de la lectura recíproca.

III- Acciones extensionistas para el desarrollo de la competencia literaria

En estas acciones participan los profesores de la Disciplina Estudios literarios, y de cada colectivo de año con los estudiantes de cada grupo, según planificación del Proyecto educativo de los grupos. Deben concebirse de manera tal que, cada mes del curso haya actividades.

1- Realización de visitas programadas a: Bibliotecas, Museo de Artes Decorativas, Galería Provincial de Artes Plásticas: realización de debates a partir de las visitas efectuadas.

2- Participación en las actividades del programa “La fiesta del libro y la lectura” y en la Feria del Libro.

3- Participación actividades de la Brigada Hermanos Saíz: encuentro con escritores de la localidad.

4- Presentación de libros por parte de alumnos, a fin de conocer y divulgar las nuevas adquisiciones y la biblioteca virtual.

5- Lectura y comentarios de textos de autores relevantes del arte y la literatura nacional y extranjeros.

6- Visualización de versiones cinematográficas de obras literarias. (Se empleará el apoyo del Departamento de Extensión universitaria, de Bibliotecas, del Centro Provincial de Cine, insistiendo en cada caso en la importancia de la lectura de la obra para garantizar un mejor análisis y disfrute).

7- Participación cada año en eventos.

VI- Acciones relacionadas con el componente investigativo de los estudiantes

Están encaminadas al análisis reflexivo del trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacionales en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación.

Realización de talleres de discusión para la valoración crítica de la práctica profesional sistemática y concentrada y determinar las necesidades de su superación, y el perfeccionamiento de su desempeño.

Participación en eventos científicos, talleres, encuentros de conocimiento, discusiones académicas, para divulgar los resultados de los trabajos referativos, de aplicación en la práctica docente, o de sistematización de experiencias de otros trabajos investigativos.

Desarrollo de tareas científicas en los proyectos de investigación.

Etapa de evaluación

Acciones relacionadas con el control y valoración del cumplimiento de las acciones de la estrategia didáctica

1.Muestreo de la estrategia de la carrera y de los proyectos educativos de los diferentes años para comprobar la inclusión de las acciones, muestreo de los planes metodológicos del departamento y de las disciplinas para comprobar la inclusión de la temática, control al trabajo metodológico que se realiza en el departamento y las disciplinas, así como la preparación de otras asignaturas sobre el tema , muestreo del registro de visitas a clases para constatar los resultados que se han ido obteniendo en el accionar pedagógico con vista a desarrollar la competencia literaria, visitas al desarrollo de los talleres de preparación a docentes que imparten otras asignaturas y observaciones en las actividades planificadas para este fin, del comportamiento y la participación de los alumnos seleccionados y del papel de los profesores en función de desarrollar la competencia literaria.

2. Aplicación de técnicas de diagnóstico rápido, para la recogida de información.

CONCLUSIONES

La Estrategia didáctica ha sido diseñada a partir del establecimiento de exigencias metodológicas basadas en la complejidad de la formación de la Competencia literaria, tomando en cuenta el carácter de proceso de la enseñanza de la literatura y el carácter formativo-desarrollador de las acciones extensionistas. Ha permitido ir perfeccionando los modelos de formación del profesional. Los autores lograron socializar los resultados

al devolver la información a los participantes en el contexto de aplicación de las acciones de la Estrategia didáctica.

REFERENCIAS

Artiles, Z. y R. Ineraite. (2013). *El uso de textos de crítica y el desarrollo de la competencia literaria*. En Memorias del Evento Nacional de Promoción y Animación a la lectura Rosa López y Ana Pons in memoriam. UCP “Conrado Benítez”, Cienfuegos.

EL ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL FUTURO DOCENTE

THE INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE PSYCHOPEDAGOGICAL FORMATION OF THE FUTURE TEACHER

Esther Mariela Sánchez Rivas (esrivas@uclv.cu)
Melva García Martínez (melvag@uclv.cu)
Zerla Marina Borges Jorge (zborges@uclv.cu)

RESUMEN

Las transformaciones que hoy se llevan a cabo en el sistema nacional cubano requieren de la introducción en la práctica escolar de aquellos aspectos que hoy marcan pautas en el desarrollo social, entre ellos, la aplicación de un enfoque interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permita el desarrollo en el educando de una visión totalizante de la realidad y del conocimiento. En respuesta a esta aspiración, la investigación se orientó a fundamentar la propuesta de un sistema de ejercicios interdisciplinarios que facilitan la integración de saberes de la disciplina Formación Pedagógica General en estudiantes de segundo año del curso por encuentro de la carrera Instructores de Arte desde la asignatura Psicología I, resultado que emergió de la reflexión y del estudio exploratorio de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma. La propuesta aplicada consideró las posibilidades que ofrecen los programas de Pedagogía I y II y Psicología I de la disciplina Formación Pedagógica General para el establecimiento de vínculos y para la comprensión del proceso de educación de la personalidad. Como resultado de la aplicación se produjo una transformación que favoreció la integración de saberes de la disciplina Formación General Pedagógica en los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: enfoque interdisciplinar, sistema de ejercicios interdisciplinarios, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The transformations that are carried out in the Cuban national system of education today require the introduction in the teaching practice of those aspects that mark rules in the social development today, among them, the application of an interdisciplinary approach in the teaching-learning process that allows the development in the student of a whole vision of the reality and of the knowledge. To fulfill this aspiration, the investigation was aimed at supporting the proposal of a system of interdisciplinary exercises to facilitate the integration of knowledge of the discipline General Pedagogical Formation in the second-year students of the workers´ course of the Art Instructor career from the subject Psychology I, that resulted in the reflection and in the exploratory study of the teaching-learning process. The proposal analyzed the possibilities that the programs of Pedagogy I and II and Psychology I of the discipline Formation Pedagogic General offer for the establishment of bonds and for the understanding of the process of education of the personality. As a result of the application a transformation that favored the integration of knowledge of the discipline Pedagogical General Formation in the students took place.

KEY WORDS: interdisciplinary approach, system of interdiciplinary exercises, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La nueva Universidad cubana se encuentra en un proceso de perfeccionamiento de su modelo de formación y en la gestión de sus funciones acorde con las nuevas exigencias sociales. De ahí que el profesor universitario de los tiempos actuales está llamado a la reflexión continua de su propia práctica, a pensar en cómo transformar los problemas docentes en soluciones. El desarrollo científico-técnico y social de los últimos años ha influido en la transformación de los modelos pedagógicos, a partir de lo que se han introducido cambios en los formas de producir y acceder al conocimiento y por consiguiente en los modos de actuación del profesor.

Una de las cualidades que emerge de los propios modos de actuación que caracteriza al profesor universitario, es la reflexión, por ser una cualidad esencial para la actuación del docente ante las diversas situaciones que debe enfrentar en los diferentes escenarios de aprendizaje.

La reflexión posibilita al profesor reorganizar la actividad de aprendizaje de sus estudiantes y sus modos de actuación al enseñar.

> La reflexión profesional pedagógica es un recurso que le permite al profesor construir el relato de lo que acontece a su alrededor. Extrañarse de la propia práctica, es un ejercicio profesional muy bueno para así poder pensarla, mejorarla, reconstruirla, intervenir en ella de múltiples modos y construir nuevas herramientas, formas y alternativas de intervención que hagan posible revalorizar las experiencias pedagógicas, dotándolas de nuevos sentidos. (Barba, 2006, p.7)

Este eje apunta, por lo tanto, a que la reflexión profesional pedagógica implica la lectura e interpretación por parte del profesor de su práctica pedagógica y la construcción de estrategias de intervención más acordes a los problemas reales que presentan sus estudiantes para transformar los relatos actuales y construir otros nuevos.

Suz (citado por Schön, 1987) refiere que podemos encontrar tres procesos del pensamiento práctico del profesional en su reflexión: en primer lugar el conocimiento en la acción: conocimiento teórico como componente inteligente, orientador de la actividad humana, en segundo lugar la reflexión en la acción: proceso para aprender a partir del análisis e interpretación de la propia actividad del profesor al momento de vivenciarla, permitiendo una reorientación de la acción en el mismo momento en que la vive y por último la reflexión sobre la reflexión en la acción: análisis que el hombre realiza posteriormente, sobre las características y procesos de su propia acción.

La reflexión como mecanismo autorregulador en el profesor es aplicable a las distintas funciones que debe realizar. Las funciones del maestro son aquellas actividades encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas en su condición de educador profesional y constituyen un sistema de relaciones que dependen de otras más generales: la instrucción y la educación. Dichas funciones son la docente-metodológica, la investigativa y la orientadora.

Las autoras son docentes del Departamento de Formación Pedagógica General de la Facultad de Educación Infantil de la actual Universidad integrada Marta Abreu de Las

Villas que en el desempeño de la función docente-metodológica imparten la asignatura Psicología I en el segundo año del curso por encuentro en la especialidad Licenciatura en Educación Especialidad Instructores de Arte.

La Psicología I es una de las asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General a la que le preceden como parte de dicha disciplina, las asignaturas Pedagogía I y II.

Las docentes en el intercambio de las prácticas que tiene lugar en los colectivos de la asignatura coinciden en el criterio de que los estudiantes no son capaces de integrar los conocimientos que han recibido en la disciplina Formación Pedagógica General que son necesarios para la comprensión del proceso de educación de la personalidad. Esta situación se expresa en que los estudiantes no tienen dominio de categorías, principios, particularidades del proceso educativo (conocimientos precedentes) y no son capaces de establecer vínculos entre ellos y los contenidos que se iban presentando en la asignatura.

Con el propósito de solucionar dicha situación se enuncia el objetivo de: Proponer un sistema de ejercicios interdisciplinarios que faciliten la integración de saberes de la disciplina Formación Pedagógica General en estudiantes de segundo año del curso por encuentro de la carrera Instructores de Arte desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología I.

EL ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL FUTURO DOCENTE

La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura psicología: apuntes necesarios

Dos saberes que guardan estrecha relación con este trabajo son la Pedagogía y la Psicología, ellas son ciencias humanas estrechamente vinculadas. Su interrelación viene dada por el hecho de que el hombre como ser psíquico y espiritual; es el sujeto de la educación. Esta circunstancia justifica la especial ubicación de la Psicología frente a la Pedagogía. El conocimiento psicológico se utilizará en educación como un elemento científico más para la comprensión del complejo educacional.

Estas dos ciencias humanas se caracterizan hoy por sus permanentes entrecruzamientos, por un servicio mutuo ("interciencia", "enfoques interdisciplinarios"), que de ningún modo hace peligrar la autonomía de cada una de ellas, siendo el "criterio de los intereses" o el de la dirección de la investigación el más adecuado para circunscribir los propósitos y los dominios particulares.

> La Pedagogía puede actuar en la red interdisciplinaria como elemento o factor de conexión, dado el lugar particular que ocupa en la transformación del hombre (...) La Psicología puede contribuir a trazar las pautas, proponer ideas de cómo incentivar el despliegue de la potencialidad de las personas, (...) la elaboración interdisciplinaria requiere de una reflexión peculiar en el plano teórico-metodológico con un fin de convergencia orgánico. (Fariñas, 1995, p. 57)

La práctica de la interdisciplinariedad es hoy una exigencia que la vida misma le impone a la escuela. La educación actual necesita ser interdisciplinar.

> La interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integrada del mundo. (Fiallo, 1997, p.19)

Esta concepción, asumida por las autoras en el marco del trabajo, contempla y justifica los cambios que necesariamente enfrenta la escuela en la búsqueda del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y porque presupone la superación de limitaciones conocidas como: atomización del contenido y divorcio entre la teoría y la práctica, entre otras.

Este requerimiento motivó a las autoras a concebir la propuesta que se presenta, consistente en un sistema de ejercicios interdisciplinarios desde la asignatura Psicología I, el cual tiene como objetivo general: integrar conocimientos de la disciplina Formación Pedagógica General en la comprensión del proceso de educación de la personalidad propiciando modos correctos de actuación profesional.

Sistema de ejercicios interdisciplinarios: una construcción práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura psicología

El sistema de ejercicios interdisciplinarios consta de 15 ejercicios agrupados en tres subsistemas, entendiendo como tal a las partes constitutivas del sistema general y que en su dinámica de funcionamiento le otorgan al sistema un conjunto de relaciones ordenadas jerárquicamente por los diferentes temas de la asignatura Psicología I. Se concibe desde el proceso enseñanza-aprendizaje de esta asignatura y parten de los objetivos generales expresados en el programa de la disciplina Formación Pedagógica General.

Los ejercicios responden a los contenidos del programa de Pedagogía I y II y Psicología I de la disciplina Formación Pedagógica General, considerando las potencialidades de los mismos para establecer nexos interdisciplinarios.

Los subsistemas se definen a partir de los tres temas de la asignatura Psicología I, que cuenta con un total de 18 horas clases en la carrera Instructores de Arte. El primer tema titulado: La Psicología como ciencia, con un total de 2 horas clases. El tema # 2: La actividad y la comunicación como categorías psicológicas, con un total de 4 horas clases y el tema # 3 titulado: La Concepción marxista de la personalidad, con 10 horas clases.

Características del sistema de ejercicios interdisciplinarios

La funcionalidad del sistema de ejercicios interdisciplinarios descansa en las características siguientes:

- Carácter sistemático. En los ejercicios se transita de manera gradual en la medida en que los conocimientos aportan a la compresión del proceso de la educación de la personalidad, sistematizando conocimientos anteriores.
- Vínculo de la teoría y la práctica: Exige desde la realidad educativa, la fundamentación en la teoría y la teoría vista en el proceso real de educación de la personalidad.

- Carácter didáctico: Cumple una función didáctica fundamental, la sistematización y consolidación de conocimientos.
- Carácter contextual: Los ejercicios están vinculados con el desempeño profesional de los estudiantes.
- Carácter articulador: Se concibe a partir de un eje integrador: La educación de la personalidad.

Exigencias para su uso

- Se requiere de la formación de conciencia de la situación de ejercitación, es decir, es importante explicar a los estudiantes, al comienzo de la ejercitación, el propósito de la misma.
- Los ejercicios son tareas de aprendizaje del sistema de estudio independiente de la asignatura Psicología I.
- El profesor también puede emplear el sistema de ejercicios para clases prácticas y talleres como formas de organizar la docencia, como evaluaciones, tanto en preguntas escritas, orales, pruebas parciales y exámenes finales y como parte del tratamiento el contenido (método).
- Para su solución se requiere la preparación de los conocimientos necesarios. Es importante que los estudiantes dispongan del conocimiento. En este sentido se incluye una Sección: Recordando lo aprendido, la cual incluye el estudio de contenidos de Pedagogía I y II, y los abordados hasta ese momento en Psicología I, necesarios para resolver los ejercicios.
- Además el sistema incluye otra Sección: Devolviendo lo aprendido, donde se explicita la tarea de aprendizaje a desarrollar.

A manera de ejemplo se presenta un ejercicio de cada uno de los subsistemas que conforman el sistema de ejercicios interdisciplinarios.

Subsistema 1: Educación de la personalidad desde el análisis de la Pedagogía y la Psicología como ciencias

Sección: Recordando lo aprendido: Para poder resolver el ejercicio usted debe estudiar los siguientes contenidos.

Contenidos de Pedagogía para resolver el ejercicio.

Requisitos del carácter científico de la Pedagogía.

Diagnóstico pedagógico integral.

Métodos de investigación de la Pedagogía.

Importancia de la Pedagogía para el trabajo del profesional de la educación.

Contenidos de Psicología para resolver los ejercicios.

Requisitos del carácter científico de la Psicología como ciencia.

Los métodos y técnicas de investigación de la Psicología.

Importancia de la Psicología para el trabajo del profesional de la educación.

Sección: Devolviendo lo aprendido.

La Psicología al igual que la Pedagogía constituye importantes herramientas teóricas para el profesional de la educación, que cumplen los requisitos de poseer un objeto de estudio y métodos para investigar su objeto.

a) ¿Cuál es el objeto de estudio de ambas?

b) ¿Cuáles son los métodos que emplean para investigar su objeto?

c) Establezca las relaciones entre estos dos requisitos de ambas ciencias.

d) ¿Por qué es importante el conocimiento de ambas por el profesional de la educación?

Subsistema 2: Educación de la personalidad desde el análisis de las categorías actividad y comunicación.

Sección: Recordando lo aprendido: Para poder resolver el ejercicio usted debe estudiar los siguientes contenidos.

Contenidos de Pedagogía para resolver los ejercicios.

Diagnóstico pedagógico integral.

Métodos de investigación de la Pedagogía.

Vías de educación familiar.

Contenidos de Psicología para resolver los ejercicios.

La comunicación. Estilos.

Habilidades básicas de la comunicación educativa.

Estructura de la actividad.

Sección: Devolviendo lo aprendido.

Enrique es un profesor recién graduado de la carrera Instructores de Arte, por primera vez se enfrenta a la dirección de talleres de apreciación artística en un grupo de séptimo grado. Durante los primeros meses de trabajo ha confrontado algunas dificultades para controlar la disciplina dentro de los talleres y para planificar las tareas docentes que debe realizar el alumno. En ocasiones algunos estudiantes se han ausentado de las clases y tienen carencias en la realización del estudio independiente. Ante esta problemática, con el propósito de perfeccionar su desempeño ha utilizado algunos recursos como: visitas al hogar, entrevistas a la familia, conversación individual con los estudiantes.

a) De los estilos de comunicación argumente con tres razones cuál usted considera que favorecería más a Enrique para solucionar los problemas en el grupo.

b) ¿Qué habilidades básicas de la comunicación educativa debe poseer este profesor para su desempeño? Explíquelas.

c) Identifique tres de los elementos estructurales de la actividad que se manifiestan en la situación anterior. Argumente en cada caso.

d) ¿Qué importancia tiene el uso de las vías de educación familiar empleadas por el profesor?

e) Planifique una entrevista a la familia si ha constatado que la misma no se preocupa porque su hijo realice las tareas escolares.

Subsistema 3: Educación de la personalidad desde el análisis de sus diferentes esferas.

Sección: Recordando lo aprendido: Para poder resolver el ejercicio usted debe estudiar los siguientes contenidos.

Contenidos de Pedagogía para resolver los ejercicios.

La educación en valores.

Rol profesional del maestro, funciones y tareas.

Contenidos de Psicología para resolver los ejercicios.

Esferas de regulación de la personalidad. Contenidos (procesos psíquicos, formaciones motivacionales, vivencias afectivas, voluntad).

Sección: Devolviendo lo aprendido.

Lea y analice detenidamente la siguiente situación:

Marcos estudia el 1er año de su carrera, después de haber cumplido con el Servicio Militar Activo, su mayor aspiración es graduarse, desempeñarse como profesional, superarse constantemente en su especialidad. Estudia sistemáticamente, ha cambiado sus métodos de estudio, porque en las primeras evaluaciones, sus resultados no fueron satisfactorios, los profesores le demostraron sus dificultades en las habilidades intelectuales y le ofrecieron las ayudas, ahora elabora resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos, intercambia y defiende sus opiniones con sus compañeros de estudio. Con tristeza ha comprobado que no siempre las personas actúan correctamente, que se manifiesta contradicción en el comportamiento de algunos entre lo que "*dicen y lo que hacen*", este es el caso de Carlos a quien consideraba su mejor amigo. Marcos tiene una pareja estable, que aunque no estudian la misma especialidad constantemente intercambian puntos de vista sobre sus especialidades, sus responsabilidades familiares, la vida en sentido general, sus proyectos futuros, ambos se han propuesto contraer al matrimonio al culminar los estudios.

Responda:

a) Podemos afirmar que Marcos posee valores. Fundamente desde las influencias que usted considere hayan incidido en la personalidad de Marcos.

b) Valore el cumplimiento del rol profesional y tareas del maestro.

c) Caracterice, a través de la situación, los procesos cognitivos, afectivo-motivacional, volitivo de Marcos.

d) ¿Qué puntos de contacto usted posee con la personalidad de Marcos? Argumente.

El sistema de ejercicios interdisciplinarios se aplicó en los diferentes encuentros con los estudiantes del grupo 2.1 de la carrera Instructores de Arte como parte de las actividades del sistema de trabajo independiente de la asignatura de Psicología I.

Es de destacar cómo se refuerza el comprometimiento de los estudiantes y sus expectativas de desempeño exitoso, lográndose una actitud positiva hacia la ejecución de los ejercicios.

Esta manera de sistematizar los contenidos preparó a los estudiantes para evaluaciones integradoras desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología I.

CONCLUSIONES

El sistema de ejercicios interdisciplinarios que se concibe desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje la asignatura Psicología I tiene carácter sistemático, didáctico, contextual, articulador y vincula la teoría con la práctica.

La implementación del sistema de ejercicios interdisciplinarios propició la sistematización y consolidación de conocimientos de las asignaturas de la Formación Pedagógica General, específicamente de las asignaturas Pedagogía I y II y Psicología I y hubo un cambio favorable en la manera en que los estudiantes se apropiaron de estos contenidos.

REFERENCIAS

Barba, M. (2007). La reflexión pedagógica: cualidad básica del profesor de la nueva universidad cubana. *Recre@rte,* 15 (7), 1-12. Recuperado de: http://www.iacat.com/Revista/recrearte07.htm.

Fariñas, G. (1993) La pedagogía y la psicología en el modelo interdisciplinario para la educación. *Educación y Ciencia*. 2 (8), p. 55-59. Recuperado de: http://educacionyciencia.org.

Fiallo, J. (1997) *La interdisciplinariedad en el currículo: utopía o realidad educativa.* La Habana: Pueblo y Educación.

Schön D. (1987) *Educando al Práctico Reflexivo.* Ante la Asociación de Investigaciones Educativas Americanas. Washington D.C.

Suz, M. (2010) *La reflexión personal del profesor sobre la dirección del proceso docente educativo*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central Marta Abreu de las Villas, Cuba.

PROPUESTA DE TALLERES PARA LA ATENCIÓN A LAS PERSONAS SORDAS A ESTUDIANTES DE REHABILITACIÓN

PROPOSAL OF WORKSHOPS FOR THE ATTENTION TO THE DEAF PEOPLE TO REHABILITATION STUDENTS

Esther Ribalta García (estherrg@infomed.sld.cu)

Grisel Ribalta García (griselrg@infomed.sld.cu)

Yordanka C Herrera Robaina (ycaridadhr@infomed.sld.cu)

RESUMEN

Fundamento: La rehabilitación de la salud en cualquiera de las modalidades (fisiatra, fisioterapeutas, logopeda, podología, nutrición, psicología, trabajo social), a personas sordas requiere de un especialista preparado para interactuar con dichas personas, lo que depende del conocimiento de sus peculiaridades y en particular de su sistema de comunicación y relaciones con el mundo.Tiene como objetivo: Proponer un sistema de talleres prácticos para la preparación de los estudiantes de Rehabilitación de la Salud Resultados: predominó desconocimiento en los estudiantes sobre la lengua de señascubana y la necesidad de conocerla para comunicarse y atendercon eficienciaa las personas sordas. Se diseñó un sistema de tallerespracticos, utilizando como medio de enseñanza el entorno virtual.

PALABRAS CLAVE: talleres, computador, discapacidad, rehabilitación, salud.

ABSTRACT

Foundation: The rehabilitation of the health in anyone of the modalities (physiotherapists, language corrector, nutrition, psychology, social work), to deaf people it requires of a prepared specialist for interchange with this people, what depends on the knowledge of their peculiarities and in particular of their communication system and relationships with the world. Objective: To propose a system of shops for the preparation of the students of Rehabilitation of the Health that you/they contribute to offer an attention of quality to deaf people. Results: ignorance prevailed in the students about the Cuban language of signs and the necessity of knowing it to communicate and to assist with efficiency deaf people. A system of practical shops was designed, using like half of teaching the virtual environment.

KEY WORDS: workshops, computer, disability, rehabilitation, health.

INTRODUCCIÓN

En Cuba la igualdad de atención médica a toda la población se convirtió desde los primeros momentos del triunfo de la Revolución en uno de los paradigmas sociales fundamentales. Esto se corresponde con la esencia humanista y de justicia social que caracteriza a nuestro proceso revolucionario, respuesta al respeto más absoluto de uno de los derechos humanos fundamentales de todo ciudadano.

Cerca de 70 millones de personas viven con deficiencias auditivas y un porcentaje no determinado de ellas tiene la lengua de señas como su principal medio de comunicación, se flagela la aceptación de sus derechos como seres humanos por la comunidad de oyentes, cuando no se buscan alternativas para aprender su lengua

materna: Lengua de señas o Lengua de signos, haciéndolos cautivos dentro de su propio mundo.

Se exigeentonces de profesionales de la salud capacitados y competentes para enfrentar los nuevos desafíosque impone la atención a la diversidad de personas con necesidades especiales (sordas).

El estudio detallado de los programas de formación de profesionales de la salud, así como el intercambio en las sesiones de clases y en otros espacios de la vida universitaria y en prácticas laborales, demuestran que estos profesionales no reciben una preparación especializada que les permita atender integralmente a pacientes sordos al llegar a sus consultas, se crean barreras comunicacionales que ponen en riesgo el desempeño profesional y la adecuada atención de un paciente con estas características.

De igual forma, no existen antecedentes de intervenciones educativas validadas que apunten hacia estas líneas investigativas, derivándose la necesidad de incidir en la formación de los profesionales de la salud, específicamente los rehabilitadores.

Dentro de los retos que tiene la medicina actual está el ofrecer atención de salud para todos con la misma calidad y satisfacción, utilizando, para llegar a un diagnóstico certero rehabilitador-paciente en el área terapéutica. Muchos rehabilitadores olvidan que con frecuencia, los enfermos evalúan las habilidades interpersonales por encima de su propia competencia científica, que desean explicaciones claras, que el rehabilitador demuestre paciencia, cortesía, privacidad, confidencialidad y lo ayude no sólo desde el punto el vista médico, sino también psicológico y social.

PROPUESTA DE TALLERES PARA LA ATENCIÓN A LAS PERSONAS SORDAS A ESTUDIANTES DE REHABILITACIÓN

Nuestra universidad médica aspira a la formación integral de todos los especialistas que forma quedesempeñen con calidad el rol que les corresponde en el cuidado del bienestar de la población. Para una atención holista de la salud se requiere, al decir de Henry E. Sigerist, cuatro tareas de la medicina: la promoción de la salud, la prevención de enfermedades, el restablecimiento del enfermo y la rehabilitación.

Larehabilitación de la salud en cualquiera de las modalidades (fisiatra, fisioterapeutas, logopeda, podología, nutrición, psicología, trabajo social), a personas sordas requiere de un especialista preparado para interactuar con dichas personas, lo que depende del conocimiento de sus peculiaridades y en particular de su sistema de comunicación y relaciones con el mundo.

Los criterios hasta aquí expuestos permitieron plantear como:

Objetivo: Proponerun sistema de talleres para la preparación de los estudiantes de Rehabilitación de la Saludque contribuyan a ofrecer una atención de calidad a las personassordas.

Para el logro de los objetivos trazados para nuestro trabajo los Métodos de Investigación tanto de los niveles teóricos, empíricos como matemáticos se seleccionaron, elaboraron y aplicaron a partir de los métodos científicos generales y en especial sobre la base del método dialéctico materialista.

Del nivel teórico utilizamos el método Analítico- sintético para la realización del estudio que se llevó a cabo sobre la base de los resultados obtenidos en la determinación de necesidades demostrándose que era necesario la superación de los rehabilitadores para lograr una atención de calidad a las personas sordas.

El método Inductivo–deductivo Para el diseño delsistema de talleresteniendo como punto de partida las necesidades básicas en las diferentes áreas de acción que evidenció la muestra seleccionada. La utilización del método Histórico–Lógico estuvo presente pues fue necesario el estudio de la formación del especialista en rehabilitación, así como el comportamiento de su formaciónprofesional. El analítico-sintético proporcionó la determinación de los principales factores causales de la situación problémica así como favoreció la revisión bibliográfica que se realizó.

Del nivel Empírico utilizamos diferentes métodos entre ellos la observación y la entrevista y el criterio especialistas fundamentalmente.

Se utilizó la observación a las actividades de prácticas laborales que realizan los estudiantes de la carrera de rehabilitación para constatar el conocimiento que poseen de las características de las personas sordas, de su sistema de comunicación por Lengua de Señas Cubana antes y después de aplicados los talleres y para conocer el vocabulario especifico de diferentes áreas de atención médica durante la realización de los talleres.

La entrevista fue utilizada para constatar conocimiento que poseen los rehabilitadores sobre los sordos y la Lengua de Señas Cubana y comprobar la preparación recibida a través de los talleres.

La entrevista apersonas sordas de la ANSOC (instructores de LSC) que participan en el desarrollo de los talleres para constatar como comprenden y secomunican con los rehabilitadores.

Se realizó un estudio descriptivo transversal en la Filial de Ciencias Médicas deSagua la Grande, en el período septiembre 2016 a abril 2017, utilizando como universo estos estudiantes y como muestra 18 estudiantes de 2do año de la carrera de Rehabilitación de la Salud.

El presente capítulo aborda aspectos relacionados con la preparación del personal de salud que ofrece atención a personas sordas, considerando las particularidades de su currículo de formación y la necesidad de atención de calidad a este tipo de personas.

1.1 La preparación del especialista en rehabilitación de la salud para la atención a las personas sordas

La Licenciatura en Rehabilitación de la Salud va encaminada a la formación de profesionales capaces de ejecutar acciones dirigidas al mantenimiento del estado de salud de la población en la esfera biopsicosocial y ambiental, mediante la promoción, la prevención y la rehabilitación, que permita la incorporación plena del individuo en su medio.

Este especialista puede desempeñarse en policlínicos con servicios de rehabilitación integral; hogares de impedidos físicos y mentales, y de ancianos; centros de salud mental, hospitales clínico-quirúrgicos o pediátricos especializados o con servicio de

Medicina Física y Rehabilitación, o psiquiátricos; balnearios, sanatorios y profilactorios donde se apliquen técnicas de Medicina, y centros de talasoterapia.

Igualmente, el licenciado en Rehabilitación de la Salud puede laborar en instituciones gerontológicas, escuelas para niños con necesidades educativas especiales, o psicopedagógicas; instituciones deportivas, pero también culturales y turísticas con servicios de Medicina Física y Rehabilitación; institutos y centros de investigación, así como en instituciones docentes afines con su perfil de formación.

En todos estos escenarios se interactúa con pacientes oyentes y sordos que aunque es una población pequeña no deja de ser necesaria una adecuada comunicación con ellos, estableciéndose cuando se conocen sus particularidades psicológicas y su lengua materna, aspectos necesarios para acompañarlos en el proceso de recuperación, que en ocasiones se torna doloroso y duradero.

Plantea Abreu y González (2016) La relación rehabilitador-paciente es más que una simple comunicación; importante para ambos pues al último le sirve como descarga de la ansiedad emocional, por su parte el rehabilitador debe comunicar lo útil necesario, con seguridad y espontaneidad, en el momento oportuno y de forma adecuada.

En su formación el especialista en rehabilitación de la salud, se prepara a través de un plan de estudios que se caracteriza por un diseño curricular estructurado en cinco años y consta de 50 asignaturas que se imparten por semestres, agrupadas en 13 disciplinas que conforman el currículo base, currículo propio y el currículo optativo/electivo. Entre las disciplinas, se encuentran las de formación general, básicas y las correspondientes a las ciencias de la salud. Currículo propio y optativo electivo: 556 (9,87%)

1.2 Las personas sordas

La atención a la discapacidad desde una perspectiva humanista, ha tenido una transición desde la visión de minusvalía como pérdida o limitación de oportunidades para participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás por las deficiencias del entorno. Deficiencia, como la pérdida o alteración de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Discapacidad, como limitaciones funcionales que se producen respecto a los requerimientos sociales como consecuencia de las diferentes deficiencias; desde el prisma de la relación del individuo con su entorno. Abriendo paso a la concepción actual de necesidades educativas especiales, que se presentan cuando existe una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social, o cualquier combinación de éstas); que afecta el aprendizaje, hasta tal punto que son necesarios varios accesos al currículum, al currículo especial o modificado, a condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Incluye a los niños que tienen altas habilidades en el aprendizaje. Conferencia de Salamanca, (1994).

El individuo con limitación auditiva presenta desórdenes y alteraciones en los procesos comunicativos y del lenguaje, lo que a su vez acarrea compromisos en otros aspectos del desarrollo intelectual, emocional y social, que les obstaculiza el crecimiento personal, la comprensión crítica de la cultura y su transmisión de generación en generación, la adquisición de valores y el acceso a la información y a la educación regular.

El eminente científico L.S. Vygotsky pionero del enfoque socio - histórico – cultural en psicología concedió al asunto especial atención, a partir del reconocimiento de la crisis que confrontaba la tarea de enseñar a comunicarse a los niños sordos. Esboza la necesidad de una reestructuración general de la escuela sobre los principios de la educación social y lucha por la estimulación natural del desarrollo del lenguaje en la vida.

En Cuba, la tendencia ora lista en la educación de los niños sordos estuvo presente en la práctica pedagógica, hasta los inicios de la década del 90, período en que fueron aplicadas diferentes variantes metodológicas que se alejaban de la concepción original del "método oral puro". Hasta en el año 1994, se reconoce oficialmente la lengua de señas como lengua natural y materna de las personas sordas y como alternativa pedagógica en el contexto escolar, a partir de su aprobación en el Activo Nacional del MINED.

1.3 La Lengua de Señas como instrumento cultural alternativo de las personas sordas

Las Lenguas de Señas son lenguas viso gestuales, basadas en el uso de las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo. Son lenguas para "ser vistas", no para ser oídas. Están formadas por diferentes componentes: la expresión facial, la expresión corporal, la dactilología y las señas.

La expresión facial es un componente de la lengua no manual, que se basa en los movimientos de los labios, en diferentes posiciones de la lengua, movimiento de los ojos, diversas formas de soltar el aire, entre otros aspectos que matizan su expresión y fluidez. Se vincula con la expresión corporal, acompañándose con el movimiento de las manos.

La Lengua de Señas evoluciona constantemente dentro de la comunidad sorda en respuesta a las necesidades inmediatas. Ésta como cualquier lengua permite el acceso a todas las funciones lingüísticas y cognitivas, posee dialectos y variables individuales e igualmente comparte universales lingüísticos con otras Lenguas de Señas.

2**.1 Determinación de las necesidades de preparación de losestudiantes de rehabilitación en salud para la atención a las personas sordas**

Descripción por etapas:

En la 1ra etapa se revisarán los documentos y la literatura acera del tema para investigar si existen cursos virtuales relacionados con este tema, el nivel de profundidad y los resultados que se alcanzaron. En la 2da etapa se seleccionará la población, la muestra, se elaboraran los instrumentos y técnicas para el diagnóstico acerca del conocimiento de los estudiantes sobre este tema, en la 3^{era} y última etapa se aplican instrumentos y técnicas, el procesamiento de la información, se realizarán los talleres con docentes e informáticos y se elaborarán los contenidos a incluir en el curso virtual dándole salida a cómo preparar a los estudiantes de medicina en la Lengua de Señas Cubana.

La valoración de los especialistas

Criterios de selección: licenciado en Lengua de Sañas Cubanas, Comunicador, miembro del CENSO (centro de superación para sordos): para la valoración de los temas a incluir en los talleres prácticos, master en Nuevas Tecnología para la Educación Superior: para la sugerencia de la plataforma que se debe utilizar

Variables:

Nivel de conocimiento acercade la Lengua de Señas Cubana.

Adecuado: cuando responde correctamente la totalidad de las preguntas referidas a las señas.

No adecuado: cuando presenta algún tipo de dificultada para responder las preguntas.

Habilidad comunicativa

Adecuada: dominio de más de 20 señas para interrogar al paciente.

Inadecuada: dominio de menos de 20 señas para interrogar al paciente

Para evaluar el impacto del curso virtual:

Alto impacto: cuando el 90% de los estudiantes alcanzaron un nivel de habilidad comunicativa 5-4

Mediano imparto: cuando el 89-70% de los estudiantes alcanzaron un nivel de habilidad comunicativa 5-4

Bajo impacto cuando 79-60% de los estudiantes alcanzaron un nivel de habilidad comunicativa 5-4

Resultados y discusión

Los resultados referentes al cuestionario aplicado fueron los siguientes:

- En la pregunta 1, el 82,5 % de los estudiantes reflejaron calificaciones entre 3 y 2, al noconcederle la necesaria importancia al uso de este tipo de comunicación en la relaciónrehabilitador -paciente en los diferentes escenarios asistenciales.
- En la pregunta 2, el 92,5 % mostró un nivel bajo de conocimientos, lo cual corrobora susinsuficiencias en la comunicación con las personas sordas.
- En la pregunta 3, el 100 % mostraron interés por conocer la lengua de señas cubana conpropósitos médicos para la comunicación con este tipo de pacientes y/o familiares en sufutura práctica profesional.
- Los integrantes del grupo nominal coincidieron en los criterios siguientes:
- El aprendizaje de aspectos esenciales de la lengua de señas cubana es necesario en la futura práctica profesional y debe incluirse en los estudios de Rehabilitación de la Salud, ya sea en el currículo o como aprendizaje alternativo en alguna modalidad de curso electivo o talleres didácticos.
- Se carece de métodos de enseñanza apoyados por la tecnología educativa que satisfagala asequibilidad en la asimilación de estos contenidos y su motivación.
- Los estudiantes sienten interés por aprender la lengua de señas cubana dada laimportancia que reviste para la atención a las personas sordas para aplicar el métodoclínico.

- Los estudiantes disponen de habilidades informáticas suficientes para poder accionar enel aula virtual.

2.2 Sistema de Talleres para la preparación de los estudiantes de rehabilitación en salud para la atención a las personas sordas

El sistema como resultado científico pedagógico:

La idea de sistema como resultado científico pedagógico no aparece en la literatura que hemos revisado, ni siquiera en la clasificación que la Dra. Visiedo ofrece, ni en los documentos elaborados por la dirección de Ciencia y Técnica para la presentación de resultados científicos de los proyectos. Sin embargo, reiteradamente lo encontramos en informes de investigación, tesis de maestrías, artículos científicos, tesis de doctorado. Así aparecen propuestas de sistemas de diferente índole: sistemas didácticos, sistemas de actividades, sistemas de acciones, sistemas de medios, entre otros..

El concepto básico de Teoría General de Sistema es el sistema y con relación al mismo existen múltiples definiciones: A continuación presentamos algunas de ellas

“Conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación integra”. (Leyva, 2010, p. 34).

La autora de la tesis se acoge al concepto dado por Marcelo Arnold y F. Osorio.

Como puede apreciarse, más allá de la diversidad de las definiciones existentes, de las orientaciones de sus autores y de los términos utilizados existe consenso al señalar que:

1- El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva
2- Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.
3- Existen también sistemas que el hombre crea con determinados propósitos.

Para el diseño del sistema de talleres se tuvo en cuenta las regularidades detectadas en la determinación de necesidades y las potencialidades de los estudiantes de la muestra seleccionada, así como diferentes elementos necesarios a tener en cuenta durante la realización de los talleres de modo que permita el buen desarrollo de los mismos.

Asimismo hay que considerar el carácter situacional del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación referida, a través de situaciones comunicativas bilingües naturales y provocadas (Rodríguez, 2002, p. 21).

Teniendo en cuenta los presupuestos antes mencionados se decide por la autora el empleo de un sistema de talleres para la preparación de los estudiantes de rehabilitación en salud para la atención de las personas sordas, en el que se destaca el aprendizaje básico de la Lengua de Señas Cubana. Los talleres, dirigidos a estos estudiantes promueven, no solo el aprendizaje de la Lengua de Señas Cubana, sino la familiarización con las características y particularidades de las personas sordas, sus problemáticas y vivencias

El Taller: se considera como una forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, es una modalidad pedagógica y es el espacio de reflexión y acción que tiene diferentes métodos y procedimientos que permiten tratar diferentes temas mediante la problematización y la reflexión crítica de los mismos. Supone la participación activa de todos los implicados en la búsqueda de las vías de solución de los problemas de la realidad.

Además se emplea como apoyo al proceso la plataforma interactiva desarrollada a través del Moodle que es una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionarles a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizado.

Específicamente nuestra investigación propone para la preparación de los estudiantes de la carrera de Rehabilitación en salud talleres prácticos que parten del análisis y la reflexión acerca de las características psicológicas generales de las personas sordas, aspectos de la historia y la cultura de esta comunidad minoritaria, así como las peculiaridades de laLSC, que esviso gestual, los contenidos que se abordan en los talleres se profundizan a partir de la utilización de la plataforma interactiva.

El Objetivo General de los talleres es: Dirigir la preparación de los estudiantes de rehabilitación en salud para la atención a las personas sordas.

- En su estructura general se encuentran los siguientes componentes:
- Título,Tema ,Objetivos, Contenidos:
- Tiempo de duración:
- Referentes prácticos para la realización del taller:
- Métodos: debate, conversación, explicación
- Medios: láminas, plegables, carteles, videos, documentos.
- Evaluación: Se utilizaron la autoevaluación y la coevaluación.

Se abordaran los siguientes temas durante la realización de los talleres:

Tema I: Generalidades de la Historia y la cultura de las personas sordas.

Tema II: Tendencias Pedagógicas en la Educación de las personas sordas.

Tema III: La Lengua de Señas Cubana.

CONCLUSIONES

Los resultados encontrados en esta investigación evidencian la necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera de Rehabilitación de la Salud para la atención a las personas sordas como premisa del método clínico; paraello se diseñó un sistema de talleres, el cual fue valorado por criterio de especialistas comoadecuado por su pertinencia y factibilidad de ser aplicado.

REFERENCIAS

Freire, P. (1995). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural México DF: Siglo XXI*.

Laín, P (1996). Prefacio. *Rehabilitación Médica*. *Barcelona*: Masson.

Leyva, J (2010). *El enfoque de sistema al estudio de educación*. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Julio_Leyva_Haza.

Pernas M, Taureaux N, Sierra S, (2014). Principales retos para la implantación del plan de estudio D en la carrera de Medicina. *EducMedSuper* 2014 abr.-jun. 28(2).

Rodríguez, X, (2002). Aspectos a consideraren la primera implementaciónplataforma interactiva en el proceso de enseñanza aprendizaje semipresencial. *Entre Líneas.* V, No.4 Oct.

EL COLEGIO UNIVERSITARIO DE PREPARATORIA EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS. IMPACTO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL

THE PREPARATORY UNIVERSITY COLLEGE AT THE CENTRAL UNIVERSITY "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS. IMPACT ON CAREER GUIDANCE

Felicia Lara Pérez (flara@uclv.cu)

Hilda Rosa Carrasco Jiménez (hcarrazco@uclv.cu)

Isabel Julia Veitia Arrieta (iveitia@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta el resultado de un proyecto investigativo sobre la orientación profesional de los estudiantes de grado 12º desde el colegio universitario de preparatoria. Se ofrece un procedimiento sobre el vínculo que se establece entre los institutos preuniversitarios y la universidad en la orientación profesional para carreras de prioridad social en el país, caracterizado por enfatizar en la idoneidad del colectivo pedagógico del colegio, los métodos y medios empleados en la docencia, el papel que desempeña la familia y la comunidad de procedencia de los estudiantes , contextualización del currículo escolar de 12º transversalizado por la orientación profesional, el papel del protagonismo de los estudiantes en la organización estudiantil FEEM y el establecimiento de relaciones con la organización universitaria FEU, así como la familiarización y acceso de los estudiantes a las características y misiones de la vida del estudiante universitario. La aplicación de este proyecto ha tenido logros significados en la retención, promoción en dos años de ejecución, ha garantizado la matrícula para la apertura de carreras priorizadas para el territorio y la sociedad.

PALABRAS CLAVE: orientación profesional, colegio universitario, preparatoria.

ABSTRACT

The work presents the result of a research project on the professional orientation of the 12th grade students from the high school university. A procedure is offered on the link that is established between the pre-university institutes and the university in the professional orientation for careers of social priority in the country, characterized by emphasizing the suitability of the pedagogical collective of the school, the methods and means employed in teaching , the role played by the family and the community of origin of the students, contextualization of the 12th school curriculum mainstreamed by professional guidance, the role of students in the FEEM student organization and the establishment of relations with the university organization FEU , as well as the familiarization and access of the students to the characteristics and missions of the life of the university student. The application of this project has had significant achievements in retention, promotion in two years of execution, has guaranteed enrollment for the opening of prioritized careers for the territory and society.

KEY WORDS: professional orientation, college, high school.

INTRODUCCIÓN

La orientación profesional es un asunto que no se ha resuelto en su totalidad, se inserta en las agendas de las políticas y los sistemas educativos de los gobiernos de una gran variedad de países.Está vinculado a factores económicos-sociales como respuesta de desarrollar el trabajo encaminado al fortalecimiento de la aplicación de los planes de formación vocacional y orientación profesional en los alumnos de acuerdo a sus capacidades, habilidades y destrezas, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico y social de cada territorio.

En la esfera internacional se destacan estudios de autores y organizaciones; Lucas (1998); Bernhard (2006); Hansen (2006); Burgos y Solórzano (2013); Jenschke (2014); Domingo (2015); García (2016); los cuales ofrecen características y definiciones, aportan guías de orientación profesional en las que destacan el papel de los docentes y directivos en la profesionalización y la política de empleo. Las organizaciones: Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional; Oficina Internacional de Trabajo de las Naciones Unidas y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y el Centro Internacional para la Educación Técnica Especializada y Profesional (Unesco-Unevoc), proyectan políticas y presentan puntos comunes en este proceso.

No obstante, las investigaciones desarrolladas sobre el tema de la orientación profesional y de manera particular en el bachiller(preuniversitario) los resultados de los ingresos a carreras universitarias priorizadas han estado por debajo de las cifras programadas.

Dadas las experiencias y los datos recopilados en los procesos de captación e ingreso a carreras universitarias especialmente pedagógicas y las validaciones de los resultados de los colegios universitarios de Ciencias Exactas y Naturales se ha podido constatar insuficiencias en aspectos tales como:

- Insuficiente intencionalidad en la orientación profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Inmovilidad en los diseños curriculares de los estudiantes referido a la orientación profesional
- Varios estudiantes abandonan los proyecto anteriores de preuniversitario pedagógico y colegios de preparatoria.
- Varios estudiantes no aprueban las pruebas de ingreso
- Son insuficiente los ingresos a carreras universitarias priorizadas como las pedagógicas y las ciencias exactas.
- Deficiente enfoque sistemático de trabajo con la familia y los agentes externos que influyen en la orientación profesional

Atendiendo a la necesidad del país en la formación de profesionales de alta competencia y los insuficientes resultados alcanzado en los últimos años en el ingreso a carreras universitaria priorizadas se declara el siguiente problema científico: Cómo contribuir a la orientación profesional de estudiantes de grado 12 seleccionados para el ingreso en carreras universitarias priorizadas, que tiene como objetivo: aplicar un procedimiento para la orientación profesional de los estudiantes de grado 12º en el colegio de preparatoria para carreras priorizadas en la universidad.

EL COLEGIO UNIVERSITARIO DE PREPARATORIA EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS. IMPACTO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Sistematización de los estudios sobre la orientación profesional para carreras universitarias

En ámbito internacional y nacional son diversos los debates en torno a la orientación profesional de los jóvenes para carreras que compulsan el desarrollo sostenible de las regiones, la polémica se centra en la definición, características, así como en los argumentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que lo sustentan, las formas organizativas que se adoptan para elevar su efectividad en correspondencia con el desarrollo socioeconómico local a que se aspira, así como en el enfoque que se asume para la determinación de necesidades en dicho proceso.

En los estudios realizados sobre la orientación profesional como categoría psicopedagógica, a partir de los finales del siglo XX y principios del siglo XXI se destacan diferentes especialistas que han discernido desde el punto de vista epistemológico; se destaca la visión que tiene De Armas (1980) referida a la orientación profesional que se desarrolla a corto plazo, en grados terminales, con el objetivo inmediato de orientar a los jóvenes para que sean capaces de seleccionar aquella profesión que más conviene a sus inclinaciones y posibilidades dentro del marco de las necesidades sociales.

La orientación profesional se asume como un proceso complejo que transcurre en diferentes etapas a largo, mediano y corto plazo, cada una de ellas tendrá sus particularidades ajustadas a la situación social del desarrollo, en las que interfieren aspectos socio-culturales, familiares, entre otros y adquiere un carácter intencionado en las funciones del docente desde la educación en cada país en general y los territorios en particular, lo que pasa por el prisma de los retos que imponen los contextos internacionales contemporáneos.

Desde el punto de vista anterior, la orientación profesional interactúa con los criterios sociológicos del papel de la educación en la sociedad en su doble sentido de factor condicionante y condicionado, así como conceptos del ámbito iberoamericano contemporáneo de educación para el desarrollo.

Collazo (1992), especifica la necesidad de la oreintación profesional a lo largo de toda la vida, la considera como un proceso continuo y sistemático desde tempranas edades, con el fin de preparar al hombre para que participe activamente en el desarrollo de la sociedad y sea capaz de aportar a ella.

González (1994), reconoce que la orientación profesional transcurre por diferentes etapas y en cada una de ellas tendrá sus particularidades

En la orientación profesional se identifican cuatro etapas: la formación vocacional general, la preparación para la selección profesional, la formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

Consecuente con los criterios anteriores se analiza que la orientación profesional incluye una relación de ayuda que se establece con el joven para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo, a través de diferentes técnicas y vías integradas al proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentre, lo que permite la aplicación de diferentes métodos y formas para elegir la profesión en correspondencia con sus intereses y capacidades de acuerdo con determinadas necesidades y objetivos en estrecha relación con el complejo mundo de la producción y los servicios para seleccionar la profesión atendiendo a su vocación, intereses reales, posibilidades y oportunidades, en correspondencia con el desarrollo sostenible nacional y local.

Determinación de puntos nodales, tendencias y relaciones estables en la orientación profesional

Un análisis sobre la bibliografía revisada permite resumir los aspectos siguientes.

- La orientación profesional es un proceso complejo en los que interviene factores y relaciones personales, sociales, familiares, económicos, comunitarios tanto en el proceso educativo institucionalizado como fuera de él
- En las instituciones educativas el proceso de orientación profesional de la personalidad asume un orden lógico, con acciones a emprender de forma sistémica que adquieren características educativas para influir de forma marcada en los estudiantes, teniendo en cuenta que la orientación profesional es un proceso estratégico que se planifica y se ajusta a las condiciones de los estudiantes y las necesidades sociales para el desarrollo nacional y local en correspondencia con los intereses socioeconómicos del país y la localidad.
- En la orientación profesional se establece un proceso de ayuda para conformar proyectos profesionales de vida donde juegan un papel importante los currículos diseñados, el colectivo pedagógico, la familia y los actores comunitarios
- La orientación profesional se realiza por etapas que contempla: La formación vocacional general, la preparación para la selección profesional, la formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.
- El trabajo general del centro educacional debe reconocer en las acciones de orientación las particularidades de la orientación profesional, como aquellas que permiten ejercer una influencia desarrolladora o reparadora sobre las áreas esenciales que definen el crecimiento del alumno en una edad y momento determinado (tendencias y tareas del desarrollo). Con este fin se facilita la actividad y la comunicación del grupo (o del alumno), para que asuma nuevos roles y vínculos que lo ubiquen en una situación desarrolladora.

El estudio y sistematización de criterios sobre la orientación profesional admite realizar un acercamiento a las categorías y subcategorías a analizar en el proceso de orientación profesional para carreras universitarias en el colegio de preparatoria de 12ºpara establecer un procedimiento de su funcionamiento

Procedimiento para la orientación profesional desde el colegio universitario de preparatoria

La orientación profesional se convierte en eje transversal de todo el currículo de los estudiantes del colegio, para lo que se debe tener en cuenta:

- - Formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, en cada una de las asignaturas del currículo y las actividades extradocentes que se planifiquen.
- - Selección de la carrera como proyecto laboral. Realizar un proceso de orientación que ayude a alumnos y padres a seleccionar las carreras por las que optan los alumnos atendiendo a posibilidades, actitudes intereses personales y necesidades sociales. En este aspecto cada carrera debe mostrar a los alumnos sus mejores posibilidades para hacer que entre en el marco de intereses de estudio y laboral de los alumnos y su familias
- - Consolidar los intereses, conocimientos y habilidades profesionales. Realizar un trabajo sostenido del colectivo pedagógico del colegio y las carreras afines de la universidad, así como una relación directa con los preuniversitarios de procedencia de los alumnos para continuar desarrollando intereses hacia el contenido de la profesión.
- - Lograr la asimilación de conocimientos y habilidades profesionales esenciales para su inserción en el mundo laboral. Conocimiento de las características de cada una de las carreras por las que pueden optar en este proyecto. Realización de comunicación directa entre los estudiantes que optan por las carreras y colectivo de profesores y estudiantes de las mismas mediante una estrategia que se ejecuta durante el curso escalar con un horario establecido.
- - La identidad profesional. Lograr conformar una identidad con la carrera a la que aspiran estudiar los alumnos incluyendo una práctica de trabajo comunitario en la fase final del curso; esto se insertan en los centros de trabajo a fin con su carrera en la comunidad de donde proceden.
- - Permanencia en el proyecto para garantizar la orientación profesional. Se realiza un trabajo del colectivo del colegio, bajo la dirección de los profesores guías y con el asesoramiento del trabajo metodológico del un psicopedagógico de experiencia para orientar debidamente las influencias educativas para lograr la retención en el proyecto y con calidad.

2.-Diagnóstico concepto que favorece obtener información en las distintas relaciones personales y educativas que se establecen en el proceso

Diagnóstico de estudiantes

- - Motivación e intereses por las asignaturas con diferentes opciones (Me orienta sobre cómo debo hacer que mi asignatura les guste y optimizar los esfuerzos a realizar, pues puedo organizar las potencialidades y debilidades según los estudiantes)
- - Motivaciones e intereses por las carreras pedagógicas (Esto tiene un gran valor propositivo para la orientación profesional pedagógica)
- - Preferencia de las asignaturas por orden. (Qué potencialidades tengo desde mi asignatura en cada estudiante y hacia donde debo encaminar los esfuerzos en mis clases)

- .- Criterios de los alumnos sobre sus propios conocimientos de las asignaturas. (Esto facilita conocer su autovaloración)
- - Dominio de los contenidos precedentes en forma sencilla y la vez que requiera una aplicación de los contenidos.
- .- Dominio de los contenidos a recibir (Determinar la base sobre la cuál voy a impartir la signatura y que debo retomar. Esto también me da idea de qué decisión tomar respecto al currículo futuro)
- - Sobre la forma del estudio de la asignatura, dejar por sentado que todos tiene que estudiar por tales razones le damos diferentes opciones (Esto facilita conocer cómo proyectar los estudios independiente y la investigación posible en este nivel)
- - Sobre que formas les gustaría recibir las clases (métodos) (Esto facilita el conocimiento sobre las formas de enseñar que serían más convenientes utilizar dando protagonismo a sus intereses)
- - Expectativas con el curso o el proyecto. (Eso ayuda a acercar los objetivos de los estudiantes y los del modelo y saber los aspectos más débiles para potenciarlos en proceso formativo).
- - Qué es lo que jamás esperan de los profesores o el proyecto (Esto facilita saber cuáles son las decisiones que nunca debemos tomar)
- - Darle oportunidad de exponer otros criterios (Paratener noción lo más aceptada posible de lo que piensan de forma individual)

Es de suma importancia hacer una valoración de los resultados del diagnóstico al finalizar la 3era semana de clases para que el colectivo pueda tomar decisiones a tiempo sobre los grupos.

Diagnóstico del claustro. Caracterización del colectivo de atendiendo a:

- .- preparación académica profesores.
- - Experiencias en diferentes actividades que incluye como guías. Investigativa.
- -Características personales, entre otras
- .-criterios de los estudiantes sobre la satisfacción de la docencia recibida: calidad de las clases. (Para ello se recomienda la aplicación de encuesta. Sobre esto existen encuestan en la UCLV retomar y modificar para el proyecto. Esto permite ir haciendo la valoración de qué tipo de profesor es más conveniente para este tipo de proyecto y que acciones recomendar para aquellas carreras que no tiene una presencia directa en el claustro de profesores.)

Diagnóstico profesor guía.

- -Calidad y efectividad de la estrategia formativa: Objetivos. Disponibilidad de recursos. Participante. Implicación en el proyecto: Directivos, Profesores, estudiantes, familia, instituciones, dirigente políticos. Acciones. Escenario
- - Superación del claustro: Orientación profesional pedagógica. Investigación

Formación estudiantil desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

Formación: Aprendizaje. (Conocimientos, habilidades y actitudes) se incluye estudio sus formas y fuentes. Se tiene en cuenta los elementos del conocimiento de cada asignatura e incluir algunos aspectos sobre orientación y motivación profesional

pedagógica. Modificación de métodos en correspondencia con los intereses de los alumnos y necesidades de colegio.

- - Participación protagónica en el proceso formativo mediante organizaciones establecidos o nuevos grupos creados. Dar opciones para que ellos participen en la elaboración de estrategias para su formación.

Esto se debe dirigir a dar significado a las vías que tiene los estudiantes para ejercer la democracia, de ser escuchado, y de desarrollar un pensamiento participación en la solución de sus problemas donde el profesorado es solo su guía y su ejemplo tal como ellos esperan de nosotros. En este caso el primer plano la FEEM, donde tiene representación desde la base hasta nivel nacional en un período de un año.Dar oportunidad que puedan surgir otras organizaciones o agrupaciones por afinidades que permitan canalizar sus inquietudes. Es imprescindible ayudar a dirigir el proceso eleccionario de la FEEM de la UCLV. Por otra parte establecer los vínculos pertinentes con ella FEU que según la experiencia de dos cursos es uno de los factores importantes para tener un acercamiento con la vida universitaria. Entre ellos se destaca la participación en actividades políticas como la caminata universitaria en homenaje al Che, los juegos y festivales universitarios, eventos profesionales y estudiantiles.

Adaptaciones Currículares

Modelo de formación de la especialidad. Que los alumnos tengan un acercamiento al modelo de especialista por el cual pueden optar.

- .- Necesidades de modificaciones del currículo de preuniversitario en los alumnos del colegio universitario atendiendo a sus características y necesidades

4.Rol de la familia y la comunidad de procedencia de los estudiantes.

- . Papel de la familia en el proceso de orientación profesional
- . Inserción de otros agentes comunitarios en el proceso de orientación profesional

Principales impactos de la aplicación del procedimiento

1.- El proceder aplicado durante dos cursos garantizó una alta retención en el colegio de preparatoria universitario.

2.- La promoción en dos cursos escolares mantuvo un comportamiento de 100% de aprobados en los exámenes de 12º

3.- Fueron aprobados en la prueba de ingreso un 96% de los alumnos.

4.- Se garantizó que el 100% de los graduados de bachiller en el colegio de preparatoria de la Universidad ingresaran a carreras priorizadas.

5.- Se garantizó la matrícula para la apertura de todas las carreras pedagógicas en los dos cursos donde los estudiantes del colegio se distinguen en primer año por su protagonismo y calidad del aprendizaje.

6.- Se estableció una estrecha relación entre los institutos preuniversitarios, la universidad, la comunidad y la familia.

7.- Se elevó la motivación de estudiantes de otros centros para ingresar en el colegio de preparatoria universitario.

CONCLUSIONES

En la literatura nacional e internacional revisa se le concede importancia a la orientación profesional como un proceso a largo, corto y mediano plazo en el que se establecen relaciones personales, educativas, comunitarias y socioeconómicas

El proceso de orientación profesional tiene un carácter estratégico, debe ser planificado y sistemático

En la presentación de un procedimiento para la orientación profesional en colegio universitario de 12º que se establecen en la orientación profesional juegan un papel importante: el diagnóstico de estudiantes, profesores y familia, así como el proceso formativo y el currículo.

REFERENCIAS

Bernhard, B. (2006). Reformar la formación profesional hacia la formación permanente. Retos para la docencia. *Formación profesional,* 1(36).

Burgos, M., y Solórzano, S. (2013). *Guía de orientación profesional, una herramienta estratégica que permitirá a las estudiantes del tercer año de bachillerato del colegio fiscal Nueve de octubre hacer frente a la indecisión profesional*.Guayaquil, Ecuador:U. L. Educación.

Cabrera, G. (2016). *La orientación profesional pedagógica como contenido de la superación profesional en función del desarrollo local*. Santa Clara: Feijóo.

Collazo, B. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. ¿El maestro, un orientador? Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

De Armas, N. (1980). Importancia de la formación vocacional y la orientación profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes. *Revista Educación* (36), 25.

Del Pino, J. L. (2005). *La orientación educativa y su inserción en el contexto escolar. En Material Básico: Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar*. La Habana: IPLAC.

Hansen, E. (2006). *Orientación Profesional. Un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos*. Recuperado de http://iccdpp.org. Consultado:28-6-2016.

Hedesa, Y. (1988). Cómo orientar hacia las profesiones en las clases. La Habana: Pueblo y Educación.

OCDE y Comisión Europea. (2014). *Orientación profesional*. Recuperado de http://iccdpp.org. Consultado: 28-6-2016.

Viltre, C. (2011). Etapas de la orientación profesional desde un enfoque integrador. *Revista académica de investigación*(6)

LA DIDÁCTICA EN LA ASIGNATURA SEGURIDAD Y DEFENSA NACIONAL

METHODOLOGY OFTHE SUBYECT SEGURITY AND NATIONAL DEFENSE

Francisco Pérez Hurtado (francisco@uclv.cu)

Juan Vera Vigoa (juanv@uclv.cu)

Norge López Tejeda (norgel@uclv.cu)

RESUMEN

El presente informe aborda la temática referida a la Didáctica y el Proceso enseñanza aprendizaje de la asignatura Seguridad y Defensa Nacional a través de sus contenidos para lograr un correcto funcionamiento en correspondencia con la práctica profesional de los profesores que imparten la misma, propone como acción principal trabajar en la organización y metodología para lograr una estrecha relación entre la teoría y la práctica sobre las relaciones escuela sociedad y sus contradicciones, posee gran importancia ya que la didáctica de estas asignaturas aún se está escribiendo y hasta ahora se ha estado trabajando en base a la didáctica general por lo que hay que estar preparado para enfrentar los cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje y las dinámicas en los componentes del proceso y las formas de organización donde se logre mayor objetividad durante el desarrollo de los nuevos planes de estudios correspondientes al Plan E en las carreras pedagógicas contribuyendo en la preparación de los maestros y profesores en formación.

PALABRAS CLAVE: teoría-práctica, enseñanza-aprendizaje, contextualización, didáctica e intercomunicación.

ABSTRACT

The shapeless attendee discusses the referred subject matter to Didactics and the Process teaching learning of the subject of study Certainty and National Defense through his contentses to achieve a correct functioning in mail with the professors' professional practice that they give her same, the school proposes like principal action working on the organization and methodology to achieve a narrow relation between the theory and the practice on relations society and its contradictions, you possess great importance since still the didactics of these subjects of study is written and until now one has been working on the basis of the general didactics for what you have that to be ready stops Confronting the changes in the process teaching learning and the dynamicses in the process's components and the forms of organization where you get bigger objectivity during the development of the new correspondent curriculums to the Plan And in the pedagogic races contributing in the preparation of the teachers and professors in the making.

KEY WORDS: teory-practice, key words, methodology and intercommunication.

INTRODUCCIÓN

La práctica histórico-social ha demostrado que la formación de las nuevas generaciones, de acuerdo con las aspiraciones de la sociedad, se produce, fundamentalmente, en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ese objeto puede ser estudiado por varias ciencias, sin embargo, hay una que lo hace atendiendo al encargo social: preparar al hombre para la vida. Es decir, la sociedad le plantea a la escuela, como función, la formación de un egresado que reúna determinadas cualidades que le permita enfrentarse a un conjunto de situaciones, que se modifican por la acción del mismo egresado, apoyándose en las ciencias o ramas del saber que haya dominado en dicho proceso.

Los autores se refieren a que la didáctica es la ciencia que estudia el proceso enseñanza-aprendizaje dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: La preparación del hombre para la vida y cuya función es la de formar al hombre pero de un modo sistémico y eficiente**.** Este proceso se convierte en el instrumento fundamental, dado su carácter sistémico, para satisfacer el encargo social y enfrentar los nuevos retos en la actualidad.

El presente material responde a deficiencias detectadas en la organización y el funcionamiento correcto de los profesionales de la asignatura en los centros educacionales donde se desarrollan estos procesos, en la práctica escolar se evidencia que los directivos y docentes no poseen los conocimientos indispensables para organizar, dirigir y controlar con eficacia el funcionamiento correcto del proceso enseñaza aprendizaje en la asignatura.

Teniendo en cuenta que hasta ahora no teníamos una didáctica especializada utilizando la didáctica general, es de gran interés, pues va a lograr el mejor funcionamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigida a la preparación de los profesionales de la asignatura Seguridad y Defensa Nacional; elaborando algunas actividades didácticas que contribuya a la investigación científica.

LA DIDÁCTICA EN LA ASIGNATURA SEGURIDAD Y DEFENSA NACIONAL

La Didáctica de la asignatura Seguridad y Defensa Nacional se basa en los procesos pedagógicos y son aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje del programa existente de la asignatura, considerando a este último como proceso pedagógico definido, en el campo de la enseñanza y el aprendizaje es precisamente donde se emplean la mayor diversidad de términos para designar la responsabilidad del docente y la tarea del estudiante.

El análisis de la práctica profesional, la de los profesores y la de aquellos que atesoran una rica experiencia, conlleva a reconocer que los problemas de la práctica educativa, y los de carácter profesional son multicausales y de extraordinaria complejidad, que requieren de mayor profesionalidad e implicación en las transformaciones a realizar en la asignatura Seguridad y Defensa Nacional la cual no está ajena a estos planteamientos.

Las relaciones entre didáctica y proceso de enseñanza-aprendizaje han ido cambiando, las tareas de la didáctica se revisan, porque los problemas a resolver se han complejizado, en primer lugar porque se examinan algunas definiciones que caracterizan el conocimiento didáctico y por tanto en las relaciones entre la teoría y la práctica, que a la vez constituye un problema central de la didáctica. No es posible situar el conocimiento en una, y el de la acción en la otra, como tampoco los proyectos en un lugar y el modo de alcanzarlos en otro. No es cualquier teoría la que tiene relación inmediata con la práctica, aunque si tenga relación con la realidad.

1.1 En el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje la relación teoría-práctica es vista de diferentes maneras

- Cómo se produce el conocimiento.
- Cómo la teoría o teorías que se asumirán posibilitarán generar más transformaciones necesarias.
- La relación existente entre pensamiento y acción.
- La relación entre intenciones y realidad.
- Las relaciones entre teorías de base y la obtención de conclusiones prácticas, operativas en correspondencia con las exigencias que el contexto necesita.
- Cuáles deben ser las relaciones entre concepción y ejecución.

La práctica es una actividad de carácter transformador, es consciente, está históricamente condicionada y esta sujeta a desarrollo. En el curso de la práctica, los profesores transforman la realidad persiguiendo determinados fines. Surgen necesidades nuevas, lo que exigirá obtener nuevas relaciones en el objeto de trabajo, esto plantea la urgencia de ampliar nuestro conocimiento sobre él; nacen así nuevos fines, tareas, cuya satisfacción conduce a plantear interrogantes al saber constituido, y en caso de no hallarse en él las respuestas necesarias, entonces aparece como está sucediendo en estos momentos, una contradicción entre el saber existente y la necesidad de un nuevo saber.

Si se parte entonces de que la didáctica es una teoría práctica, se acepta el carácter y naturaleza de los problemas que enfrenta, por lo que su principal realización teórica es el desarrollo de los principios acerca de la contextualización e intercomunicación entre las teorías, y de este modo poder evitar un dogmatismo metodológico.

Contextualización, es un proceso lógico de desarrollo del profesor que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es usada como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo, y evaluación de los contenidos, con fines de aprendizaje.

La contextualización permite revelar los vínculos del método de la ciencia con el contenido de la misma y, a su vez, reproducir los contenidos acerca de un objeto mediante la actividad teórica y su integración con la práctica.

Como contexto puede ser escogido un problema profesional, satisfaciendo en estos casos los principios de la enseñanza problémica, pero debe cumplir que el problema escogido sirva de hilo conductor en la presentación y desarrollo de al menos un tema de la asignatura o la disciplina Preparación para la defensa.

La didáctica, eje central del presente trabajo, en los últimos años ha sido revisada profundamente, Aspectos no considerados en la didáctica hace décadas son ahora retomados con cuidado: la relación profesor- estudiante-grupo de estudiantes-grupo de profesores; los currículos son redimensionados desde la perspectiva de la búsqueda de su esencia, descubriéndose así nuevas dimensiones del proceso de enseñanza-

aprendizaje, como respuesta a las necesidades actuales del desarrollo humano sostenible.

El avance de la didáctica no puede ser explicado solo por la evolución de la misma como ciencia, sino por la interrelación de esta con otras ciencias, lo que ha permitido nuevas articulaciones a la hora de tratar los problemas educativos en su justa dimensión y complejidad. Se confirma progresivamente como saber de mediación entre los participantes.

En el campo de la didáctica de las diferentes disciplinas dentro del currículo, las relaciones interdisciplinarias constituyen hoy día una exigencia que implica la reorganización y reestructuración del trabajo científico de los profesores. Ellos deben desarrollar estrategias que interrelacionen las disciplinas del currículo, como una de las vías para lograr un trabajo de compromiso colectivo y una visión más holística de la formación del estudiante.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estudiarse e investigarse desde su dimensión proyectiva, que incluye su diseño, ejecución, evaluación y orienta sus resultados a lo personal y social, partiendo de un presente diagnosticado hasta un futuro deseable, donde se debe reconocer la multilateralidad de interrelaciones, así como la heterogeneidad de los participantes.

Se puede decir a forma de resumen, que la didáctica procura responder a las preguntas fundamentales siguientes, estableciendo acciones eficaces para la actuación del profesor y de los estudiantes:

1-¿A quién se enseña?

2-¿Quién enseña?

3-¿Para qué se enseña?

4-¿Qué se enseña?

5-¿Cómo se enseña?

6-¿Quiénes aprenden?

7-¿Con quién aprende el estudiante?

8-¿Para qué aprende el estudiante?

9-¿Qué aprende el estudiante?

10-¿Cómo aprende el estudiante?

Se debe considerar, por lo tanto, dos interrelaciones fundamentales en la didáctica: primero, lo humano, constituido por el profesor, sus estudiantes, el grupo en interacción constante y fecunda; segundo, lo cultural, formado por los objetivos, contenidos, método-formas de organización, evaluación. Será siempre grave distorsión de la perspectiva didáctica el atribuir importancia o énfasis exagerados al contenido o al método, como si fueran los únicos o decisivos de la situación; serán valiosos solo en

1.2 Los autores precisan algunas tareas de la didáctica

- ¿Cómo organizar la marcha de las tareas haciéndolas más eficientes y logrando así el avance del proceso?
- ¿Cómo estimular y motivar a los estudiantes para que estudien con ahínco y aprendan eficazmente, modificando su actitud y mejorando su actuación?
- ¿Cómo ejercer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje creando un clima sociopsicológico favorable?
- ¿Cómo guiar con seguridad a los estudiantes en la marcha del aprendizaje, asegurándoles la comprensión y la asimilación, analizando las causas de sus dificultades y abriéndoles nuevas perspectivas culturales?
- ¿Cómo orientar a los estudiantes para un aprendizaje desarrollador, y no para un seudoaprendizaje?
- ¿Cómo diagnosticar y como rectificar el aprendizaje a tiempo para que resulte satisfactorio y eficaz?
- ¿Cómo asegurar la integración y la consolidación del aprendizaje?
- ¿Cómo comprobar y valorar con exactitud y objetividad los resultados alcanzados?

Hay que resaltar que la didáctica abarca también los principios generales, los criterios y las normas prácticas que regulan toda la actuación docente, encuadrándola en un conjunto racional de amplio sentido y dirección.

En cuanto a la diferenciación se sabe que los estudiantes todos no son iguales, existe entre ellos rasgos y diferencias individuales con relación a su nivel de madurez, capacidad general, preparación escolar, aptitudes especificas, método y ritmo de trabajo, resistencia a la fatiga, sensibilidad, así como en cuanto a ideales, actitudes, preferencias, motivación interior y aspiraciones para el futuro.

Identificar estos rasgos y diferencias individuales, explotar sus posibilidades, compensar sus deficiencias y, asimismo, encuadrar a todos los estudiantes en un plano de aprendizaje dinámico y eficaz, orientando, dirigiendo, y controlando su evolución hacia objetivos valiosos social y profesionalmente, eso es enseñar en su sentido moderno más auténtico.

La esencia del aprender no consiste, por lo tanto, en repetir mecánicamente textos de libros ni en escuchar con atención explicaciones verbales de un profesor. Consiste, eso sí, en las actividad mental intensiva a la que los estudiantes se dedican en el manejo directo de los datos de la materia, procurando asimilar su contenido. Esa actividad mental intensiva de los estudiantes puede asumir las más variadas formas, conforme a la materia estudiada.

1.3 Los estudiantes están aprendiendo realmente cuando

- Hacen observaciones directas sobre hechos, procesos, películas y demostraciones que se les presentan.
- Hacen planes y realizan experiencias, comprueban hipótesis y anotan sus resultados.
- Consultan libros, revistas, diccionarios en busca de hechos y aclaraciones; toman apuntes y organizan ficheros y cuadros comparativos.
- Escuchan, leen, anotan, pasan en limpio sus apuntes y los complementan con extractos de otros autores y fuentes.
- Formulan dudas, piden aclaraciones, suscitan objeciones, discuten entre sí, comparan y verifican.
- Colaboran con el profesor y se auxilian mutuamente en la ejecución de trabajos, en la aclaración de dudas y en la solución de problemas.
- Efectúan cálculos y usan tablas; dibujan e ilustran; copian mapas, o los reducen o amplían a escala; completan e ilustran mapas mudos.
- Buscan, coleccionan, identifican, comparan y clasifican muestras, modelos, sellos, grabados, plantas, objetos, fotografías.
- Responden a interrogatorios y tesis, procuran resolver problemas, identifican errores, corrigen los suyos propios o los de sus colegas.

Esta relación de actividades desarrolladas por los estudiantes dista mucho de ser completa; hay, además, muchas otras formas prácticas que, combinadas, producen los resultados deseados, pues son auténticas experiencias de aprendizaje.

El denominador común de todas estas formas prácticas de aprendizaje es el carácter reflexivo y asimilador de tales actividades, aplicadas a los datos de la asignatura, para llegar a una meta definida y a resultados concretos en cada caso. El aprendizaje auténtico consiste exactamente en esas experiencias concretas de trabajo reflexivo sobre los hechos y valores de la cultura y de la vida.

Esas experiencias de carácter reflexivo y activo, cuando se prosiguen sistemáticamente, ejercen una enorme influencia dinamizante sobre la personalidad de los estudiantes, modificando substancialmente su actitud y su comportamiento ayudando así a la formación de nuevas actitudes más ajustadas y eficaces. De esta manera se origina la tesis de que el aprendizaje consiste esencialmente en modificar el comportamiento del estudiante y enriquecer su personalidad. Según el autor efectivamente, toda auténtica experiencia reflexiva de aprendizaje debe proponerse concretamente estos resultados:

a) modificar la actuación anterior del estudiante;

b) promover la formación de nuevas actitudes, más inteligentes, ajustadas y eficaces;

c) enriquecer la personalidad del estudiante con nuevos y mejores recursos de pensamiento, acción y convivencia social.

En eso estriba el verdadero valor del aprendizaje en el alumno y su razón de ser. Está muy lejos, por lo tanto, del antiguo concepto precientifico según el cual los estudiantes solo aprendían oyendo pasivamente las explicaciones del profesor, y repitiendo textualmente las lecciones del manual. De ahí solo podía resultar un seudoaprendizaje de fórmulas verbales sin nexo o repetidas confusamente por los alumnos, sin provecho real alguno para la vida.

El aprendizaje no puede verse desvinculado de la enseñanza, por ello es importante evidenciar desde qué posición de enseñanza estamos hablando. Se asume la concepción de D. Castellanos Simons (La Habana, 1999, p.11 el cual plantea:

“Enseñar es organizar de manera planificada y científica las condiciones susceptibles de potenciar los tipos de aprendizajes que buscamos, es elicitar determinados procesos en los educandos, propiciando en ellos el enriquecimiento y crecimiento integral de sus recursos como seres humanos” (es decir, la apropiación de determinados contenidos y de ciertos resultados).Teniendo en cuenta nuestra concepción previa sobre el aprender, enseñar constituye, en general, una actividad:

Que garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura.

En la que se intercambia, se recrean y se crean significados, sentimientos y modos de actuación que permiten comprender (darle sentido) la realidad objetiva y subjetiva, y actuar sobre ella para adaptarse y/o transformarla.

Que facilita y potencia los aprendizajes desarrolladores (activos, constructivos, significativos, integradores y enriquecedores).

Que propicia experiencias afectivas, estimulando la formación de sentimientos, actitudes, normas y valores (que son, en principio, acordes al ideal de ser humano que persigue la sociedad concreta en armonía con las necesidades individuales y particularidades de las personas).

Que está planificada y científicamente dirigida.

1.4 Siendo la enseñanza, en su más auténtica y actual acepción, la dirección del aprendizaje es evidente que enseñar significa concretamente

- Preveer y proyectar la marcha de ese proceso, imprimiendo una organización funcional al programa de trabajo y reuniendo el material bibliográfico y los medios necesarios para estudiar la asignatura e ilustrarla.
- Iniciar a los estudiantes en el estudio de la asignatura, estimulándolos, proveyéndolos de los datos necesarios, orientando su razonamiento, aclarando sus dudas y fortaleciendo su progresiva comprensión y dominio de la materia.
- Dirigir a los estudiantes en actividades concretas, apropiadas y fecundas, que los conduzcan a adquirir experimentalmente un creciente dominio reflexivo sobre la materia, sus problemas y sus relaciones.
- Diagnosticar las causas de dificultad, frustración y fracaso que los estudiantes puedan encontrar en el aprendizaje de las materias, y ayudarlos a superarlas, rectificándolas oportunamente.

- Ayudar a los estudiantes a consolidar, integrar y fijar mejor lo que hayan aprendido, de forma que sean modificadas sus actividades y su conducta en la vida.
- Comprobar y valorar objetivamente los resultados obtenidos por los estudiantes en la experiencia del aprendizaje, y las probabilidades de transferencia de esos resultados a la vida.

1.5 Desde la asignatura Seguridad y Defensa Nacional las actividades se conciben con el tratamiento didáctico contenido en lo referido anteriormente

A continuación se ponen ejemplo de actividades de la asignatura:

1-Capacitar a los directivos y docentes para organizar, dirigir y controlar con eficacia el funcionamiento correcto del proceso enseñanza aprendizaje.

2-Preparar a los profesionales metodológicamente desde el departamento para el mejoramiento en el trabajo con todas las formas de docencia en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

3-Preparar metodológicamente a los directivos y docentes para el correcto desarrollo de la relación profesor- estudiante-grupo de estudiantes-grupo de profesores; desde la clase.

4-Perfeccionar en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje la relación teoría-práctica vista desde la clase.

5-Mantener el control relacionado con el desarrollo en la contextualización, como proceso lógico de desarrollo del profesor que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es usada como marco motivacional.

6-Estudio e investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde su dimensión proyectiva, que incluye su diseño, ejecución, evaluación y orienta sus resultados a lo personal y social, partiendo de un presente diagnosticado hasta un futuro deseable, donde se debe reconocer la multilateralidad de interrelaciones, así como la heterogeneidad de los participantes.

7- Establecer acciones eficaces para la actuación del profesor y de los estudiantes tanto en el centro, con la familia, como en la comunidad, encaminados a resolver la buena planificación del estudio independiente.

8-Continuar el avance de la didáctica no solo por la evolución de la misma como ciencia, sino por la interrelación de esta con otras ciencias, lo que ha permitido nuevas articulaciones a la hora de tratar los problemas educativos en su justa dimensión y complejidad y su confirmación progresiva como saber de mediación entre los participantes.

10- Desarrollar estrategias que interrelacionen las disciplinas del currículo, como una de las vías para lograr un trabajo de compromiso colectivo y una visión más holística de la formación del estudiante.

11- Organizar la marcha de las tareas haciéndolas más eficientes y logrando así el avance del proceso.

12-Estimular y motivar a los estudiantes para que estudien con ahínco y aprendan eficazmente, modificando su actitud y mejorando su actuación.

13-Ejercer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje creando un clima sociopsicológico favorable.

14-Guiar con seguridad a los estudiantes en la marcha del aprendizaje, asegurándoles la comprensión y la asimilación, analizando las causas de sus dificultades y abriéndoles nuevas perspectivas culturales. 15-Diagnosticar y rectificar el aprendizaje a tiempo para que resulte satisfactorio y eficaz.

16-Asegurar la integración y la consolidación del aprendizaje.

17 -Comprobar y valorar con exactitud y objetividad los resultados alcanzados.

CONCLUSIONES:

Este trabajo permite poder contribuir en la preparación de los docentes que imparten la asignatura Seguridad y Defensa Nacional para el logro de los objetivos con la calidad requerida en cada uno de los contenidos.

Contribuye al funcionamiento correcto de los profesionales de la asignatura en los centros educacionales donde se desarrollan estos procesos, en la práctica escolar permite que los directivos y docentes estén correctamente preparado en los conocimientos indispensables para organizar, dirigir y controlar con eficacia al funcionamiento correcto del proceso enseñanza aprendizaje en la asignatura Seguridad y Defensa Nacional.

Presentar los fundamentos didácticos a todos los profesores para una correcta impartición de la asignatura.

REFERENCIAS

Addine, F. (2004). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

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

Coll, C. (1994). El análisis de la práctica educativa: reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinaria. *Tecnología y Comunicación Educativa* (24).

Castellanos, S D. (1999). *La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual*. La Habana: Centro de Estudios Educacionales, ISPEJV.

García, A. (1990). *Acerca de las invariantes metodológicas para el trabajo con los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. Mitjans, A. (1999). *La personalidad, su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Pueblo y educación.

Labarrere, G. (1986). *Las funciones de las conferencias y las actividades prácticas en el sistema de la educación superior*. Pedagogía 86. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación Superior. (2007). *Reglamento de trabajo docente metodológico. Resolución 2/ 201*7. La Habana: MES.

Villarroel, C. (1997). *El Currículo de la Educación Superior*. Venezuela: Paideia.

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL A DOCENTES DE AGROPECUARIA EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE UN ENFOQUE DE DESARROLLO LOCAL

THE PROFESSIONAL UPGRADING TO EDUCATIONAL OF AGRICULTURAL IN PEDAGOGIC PROFESSIONAL ORIENTATION FROM A FOCUS OF LOCAL DEVELOPMENT

Geidy María Cabrera Montalvo (geidycm@uclv.cu)

Felicia Lara Pérez (flara@uclv.cu)

Isabel Julia Veitia Arrieta (iveitia@uclv.cu)

RESUMEN

La ponencia que se presenta destaca la importancia de la superación profesional a docentes de Agropecuaria, reconoce limitaciones metodológicas y espacios teóricos insuficientemente tratados en esta temática, por lo que se fundamenta en el método dialéctico materialista como metodología general y se soporta en otros métodos científicos, del nivel teórico, empírico, matemático y/o estadístico. Se ofrece una fundamentación acerca de la superación profesional de los docentes de Agropecuaria en la orientación profesional pedagógica, tiene como referentes estudios teóricos internacionales y nacionales, este análisis se sustenta en el enfoque de la formación permanente.En respuesta a las necesidades confirmadas durante el diagnóstico se establecen nexos y relaciones entre la escuela y la localidad. Se destaca la implicación de los decisores municipales y actores locales en el proceso de superación profesional y su intencionalidad de contribuir al desarrollo local.

PALABRAS CLAVE: superación profesional, docentes de Agropecuaria,orientación profesional pedagógica,desarrollo local.

ABSTRACT

The reportthat is presentedhighlights the importance of the professionalupgradingto educational of Agricultural, itrecognizesmethodologicallimitations and theoreticalspacesinsufficientlytreaties in thisthematicone, forwhat is based in the materialisticdialecticalmethod as general methodology and it is supported in other scientificmethods, of the leveltheoretical, empiric, mathematicalstatistical y/o. He/she offers a foundationabout the professionalupgradingof the educational ones of Agricultural in the pedagogic professional orientation, he/she has as relatinginternational and nationaltheoreticalstudies, thisanalysis is sustained in the focus of the permanentformation. In answer to the necessitiesconfirmedduring the diagnosis nexuses and relationshipssettledownbetween the school and the town. He/she stands out the implication of the municipal decisores and local actors in the process of professional and theirpremeditation of contributing to the local development.

KEY WORDS: professional upgrading, educational of Agricultural, pedagogic professional orientation, I develop local.

INTRODUCCIÓN

La Revolución Científico Técnica provoca constantes cambios en la ciencia y la tecnología, que se ponen en función del desarrollo de la industria, la agricultura, la producción y los servicios de los países y las localidades; para aplicarlos es preciso acudir a la educación y así actualizar los conocimientos y habilidades de los hombres en función de elevar el nivel de vida de la población.

La Licenciatura en Educación, en la especialidad Agropecuaria, principalmente del área latinoamericana, representa una vía de formación docente en unas de las ramas del saber que propicia el abordaje de los problemas del campo.

En la presente ponencia se particulariza en la superación profesional a docentes de Agropecuaria, se hace referencia al enfoque de desarrollo local, teniendo en cuenta las particularidades del contexto de un municipio con base económica agropecuaria y la importancia de dicho contenido en la actualización del docente en esta rama para la formación de los recursos humanos locales; se tiene en cuenta el papel de la escuela, el rol del Centro Universitario Municipal, así como la implicación de los decisores municipales y actores locales en la concepción, organización y ejecución de la superación profesional de manera integrada y contextualizada para contribuir al desarrollo socioeconómico del territorio y proporcionar los recursos humanos necesarios y preparados.

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL A DOCENTES DE AGROPECUARIA EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE UN ENFOQUE DE DESARROLLO LOCAL

La superación profesional y su integración al desarrollo local

En Cuba la superación profesional a docentes de Agropecuaria estudiada desde su integración al contexto local aborda en su carácter sociológico a la educación que “(…) constituye un fenómeno social que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social, y a niveles sociales totalmente distintos. No se limita a determinada época de la vida ni a una única esfera de la vida”. De la definición anterior se asume que cualquier análisis de las formas que incluye la educación debe partir necesariamente del estudio de la sociedad en que ella se desarrolla, de sus problemas y contradicciones esenciales. (Meier, 1984).Por tanto, la educación como fenómeno de carácter social refleja de manera más o menos explícita, el grado de desarrollo económico, político y social alcanzado por la humanidad en sentido universal en un período histórico y de manera singular en un espacio concreto.

En Cuba, la superación profesional a docentes de Agropecuaria se nutre del proceso de Orientación Profesional Agropecuaria, a partir de las investigaciones de: Torres (2015); Viltre (2011); que concuerdan en plantear que este proceso ocurre mediante una influencia educativa constante de los docentes, la familia, la empresa y la comunidad, que incluye contenidos de la especialidad y otras áreas vinculadas.

Otras referencias significativas son las de Del Pino (2009); Jiménez (2017), que abordan como contenido la OPP en la ETP, fundamentalmente para las carreras del área industrial. Estos autores convienen en plantear que este es un proceso complejo,

continuo, holístico. Aspectos estos con los que se concuerda, pero se diverge en que las vías que ofrecen para la integración de las influencias educativas son reducidas.

Para ajustarse a los cambios sociales y económicos en la comunidad, a la necesidad de la integración de las influencias educativas en el contexto local, e incursionar en el campo de la investigación educativa, se requiere un cambio de mentalidad en los docentes y el redimensionamiento de los currículos de la superación profesional para estar a la altura de las exigencias de estos tiempos de interdisciplinariedad, de interacción, de diagnóstico, de investigación, etc. Mantenerse al nivel de su tiempo implica crecimiento personal, constante disposición para aprender y perfeccionarse durante toda la vida, condición para formar a los demás en este sentido.

Para analizar esta superación profesional en su integración al desarrollo local, se precisa tener en cuenta la definición de lo local, el municipio y la relación que se establece entre estos.

Existen diversas definiciones de desarrollo local, en la esfera internacional se destacan autores como: Arocena (2002); plantea que el desarrollo local es un proceso endógeno reactivador de la economía y dinamizador de la sociedad local que estimula su crecimiento económico y crea empleo. Este autor aporta criterios importantes, aunque no explicita el enfoque integrador y humanista para el desarrollo local.

Autores como: Coraggio (2006); Garcés (2012); entre otros investigadores de variadas ramas del saber, han trabajado el término de lo local o localidad, desde diferentes puntos de vista.Lo local, visto desde el desarrollo, según Coraggio, (2006): (…) no se refiere a algo minúsculo, localista, sino a la condición común de una población que comparte una historia de asentamiento y de vida cotidiana en un territorio de radio variable, cuyos problemas están inmediatamente interconectados, y desde donde se vincula a otras localidades o microrregiones y a su más amplio entorno regional o nacional.

Se comparte el criterio de este autor que considera que lo local constituye un espacio donde los sujetos colaboran e intercambian su cultura, su cotidianeidad e identifican y resuelven en conjunto las problemáticas que surgen en dicha convivencia. Desde esa posición, asumir el espacio local como dimensión en los procesos de desarrollo local, que "…ayuda a trascender la visión tradicional que subsume al municipio con todas sus potencialidades en una condición de prestador de servicios, con una autonomía limitada por las tendencias verticalistas y sectoriales, que no valora el potencial endógeno" (Garcés, 2012, p. 41). es decir, que desde esta posición teórica el desarrollo local contiene tanto la dimensión vertical, desde lo nacional y la función horizontal de dicho desarrollo que permite el eslabonamiento de procesos socioeconómicos que propulsan el desarrollo del municipio.

Garcés (2012), entre otros, concuerdan en destacar que el desarrollo local es un proceso en el que se aprovechan las ventajas locales, permite el crecimiento socioeconómico caracterizado por la descentralización en la toma de decisiones.Se asumen estos puntos de vista ya que ratifican que las necesidades socioeconómicas nacionales se adecuan en cada contexto en específico, lo que constituye esencia para la superación profesional como un ente para el progreso social de una localidad.

La presente investigación se adscribe a la concepción de los autores del Centro de Estudios Comunitarios (CEC) de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, que definen el desarrollo local como: “Proceso de superación de contradicciones desde una perspectiva comunitaria en los municipios. En él participan el pueblo, organismos y sectores de la economía en vínculo con las Asambleas Provinciales y Municipales del Poder Popular, mediante la planificación, organización, ejecución y control de los procesos inherentes al desarrollo, (…) de manera integrada y articulada con los intereses nacionales. Desde esta idea se puede entender el proceso de desarrollo local con un enfoque integrador y perfectamente contextualizado a los municipios, con la inclusión de los actores que intervienen y el necesario ajuste a los intereses nacionales. Se concibe como un proceso de cambio, no solo desde el punto de vista económico y social, sino también político y cultural donde además de pretender el desarrollo de la localidad como territorio, se valora el desarrollo humano y se aspira a la transformación consciente de las personas. Para el caso de Cuba, es la unidad básica de la organización político-administrativa del Estado, por tanto, en sentido general, cuando se habla de desarrollo local se está hablando de desarrollo municipal.

Papel del centro universitario municipal y otros agentes locales en la superación profesional de los docentes de agropecuaria

Desde esta posición en la superación profesional de los docentes de Agropecuaria en la OPP se considera el municipio como el espacio de lo local por ser esta una entidad que integra los aspectos socioeconómicos y políticos de una determinada población, en correspondencia con la división política administrativa establecida en el país.En cada uno de los municipios cubanos existen los Centros Universitarios Municipales (CUM) que desempeña un papel primordial en la planificación y ejecución de la superación profesional como entidad universitaria que incide desde la ciencia en el desarrollo local.

La universidad en el municipio cumple la función de propiciar a la economía la fuerza de trabajo calificada. Estos centros reúnen hoy a lo mejor de la intelectualidad del territorio, que gracias a su quehacer mantiene activa la formación inicial y la superación profesional, está en condiciones de actuar de manera interdisciplinaria en determinar los problemas, sus causas y brindar alternativas de solución territoriales y locales. Si ello no bastara, la vinculación permanente del CUM con las Sedes centrales, los convierte en interfaces naturales en la cadena de creación, transmisión y utilización del conocimiento atesorado por años en la red de centros de Educación Superior Cubana.

Tal ha de ser la misión de estas instituciones educacionales de alto rigor científico-técnico que promuevan hombres y mujeres capaces de hacer, de producir con un alto sentido del deber social, que integren en su proceso de enseñanza–aprendizaje elementos académicos, laborales e investigativos, así como teórico-prácticos que sustenten ese elemental principio marxista de la educación que es el principio estudio-trabajo, puntal de la educación cubana. Este profesional ha de ser competente en su rama técnica en el actuar, en el sentir, en el pensar y en el interactuar con los demás en su contexto de actuación social y profesional, lo que ha de caracterizar su ética profesional acorde a las condiciones del país y el municipio en que vive.

El CUM integrado con las empresas de producción agropecuaria y los politécnicos agropecuarios constituyen el escenario principal para desarrollar la OPP para la

especialidad Agropecuaria, donde es necesario considerar las condiciones del centro, sus recursos y las necesidades de superación profesional de los docentes para realizar esta actividad.Estas condiciones implican que la superación profesional en la orientación profesional pedagógica para la especialidad Agropecuaria, desde su concepción deba reorganizarse estableciendo una relación más intencionada entre la sociedad desde una contextualización en sus aspectos macro y microsociales, decisorio y solucionador de problemas de su contexto social.

Para Garcés (2012), el fortalecimiento del municipio puede contribuir a la legitimación de los actores en los espacios locales y potenciar los vínculos sinérgicos entre sí y con los decisores, aspectos imprescindibles en el diseño de la superación profesional del docente de Agropecuaria, si esta se concibe desde la integración al desarrollo local.

Enfocar la superación profesional a docentes deAgropecuaria desde el desarrollo local, precisa el establecimiento de vínculos y relaciones, mediadas por procesos de participación y colaboración, lo que involucra la escuela y el CUM como entidades educativas de dos niveles que se complementan; concibe la participación de otros agentes de la localidad como los directivos municipales, que tienen facultades y responsabilidades que los implican en el desarrollo local y están en condiciones de colaborar en la búsqueda de mejores alternativas de integración de la superación profesional a docentes de Agropecuaria teniendo en cuenta las necesidades socioeconómicas. En la actualidad, con frecuencia estos directivos son denominados decisores municipales.

El término de decisores es un neologismo empleado en esferas como la economía, la salud, la educación, la política, entre otras. Se refiere a aquel que decide o toma las decisiones (Centro Virtual Cervantes, 2017), este vocablo ha sido consensuado para definir a aquellas personas que se destacan por la habilidad de tomar buenas decisiones, su uso aparece documentado en el Corpus de referencia del español actual de la Real Academia Española.Dado el enfoque que se asume para el desarrollo de la superación profesional a docentes de Agropecuaria es necesario identificar y seleccionar aquellos directivos que influyen en la toma de decisiones para el desarrollo social y económico, a los que se denominan decisores municipales.

En este proceso de superación profesional se consideran decisores municipales a los dirigentes políticos, gubernamentales y empresarios económicos que inciden en la planificación y organización del desarrollo local; sus funciones se relacionan directamente con la superación profesional de los docentes y apoyan de manera sistemática en su desarrollo. En este caso se incluyen: el Secretario general del Comité municipal del PCC, el Presidente de la Asamblea municipal del Poder Popular, el Delegado municipal de la Agricultura, el Director de la Empresa agropecuaria y el Director municipal de Educación.Estos decisores municipales están en condiciones de establecer mecanismos para el logro de dicha integración, los que incluye la designación de actores locales, que no sean simples espectadores de las comisiones de orientación profesional municipal, sino que comprendan y se impliquen de forma consciente en la intencionalidad de la superación profesional por y para la localidad.

Desde este punto de vista, el diseño de la superación profesional a docentes de Agropecuaria en la OPP requiere de un proceso de socialización entre la escuela, el

CUM y restantes organismos. Dada esta concepción y los referentes teóricos presentados, las autorasconsideran esencial, implicar en el proceso para desarrollar una relación directa y efectiva de conjunto con las instituciones educativas, dos figuras importantes: los decisores municipales y los actores locales para la superación profesional a docentes de Agropecuaria.

El concepto de actor local según Arocena (2002 es aquel cuyo sistema de acción coincide con el sistema de acción local, y cuya actividad contribuye a la gestión del autodesarrollo mediante el despliegue y aprovechamiento de sus recursos, conocimientos y potencialidades, asumiendo un rol de transformador de su propia realidad".El término de actores locales definido por Arocena (2002), se reconceptualiza al objeto de esta investigación como: aquellos individuos designados por los decisores municipales cuya actividad y preparación académica e ideológica se corresponde con el proceso de superación profesional de los docentes de Agropecuaria y su accionar contribuye al desarrollo y aprovechamiento de sus recursos, conocimientos y potencialidades, asumiendo un rol transformador en dicho proceso.

Si bien las funciones de la escuela son un elemento primario en la determinación de las necesidades de superación profesional de los docentes y el CUM es la identidad encargada de responder con personal calificado a dichas necesidades, en el caso particular de la orientación profesional hacia la especialidad Agropecuaria, en un municipio de base económica de esta rama, es importante proponer vías de integración con los restantes factores y la implicación de los decisores municipales y actores locales en la superación profesional.

Los decisores municipales y actores locales de la superación profesional a docentes deAgropecuaria se distinguen por los siguientes rasgos:

- Dominio de la política de desarrollo local en su correlación con las prioridades nacionales
- Implicación, responsabilidad y compromiso en el establecimiento de los vínculos entre la política socioeconómica con la superación profesional
- Conocer la política educativa, sus prioridades y el modelo educativo.
- Reconocimiento de la superación profesional del docente en la OPP como eslabón imprescindible para el desarrollo local
- Participación protagónica en el proceso de diseño, ejecución y evaluación de la superación profesional de los docentes de Agropecuaria en la OPP.

En este sentido el contenido de la OPP para la especialidad Agropecuaria se convierte en el eje articulador de la superación profesional de los docentes en los municipios de base económica agropecuaria, pues la educación constituye la base de todo el desarrollo. Se confirman de esta forma la importancia de adquirir los conocimientos, las habilidades profesionales y la implicación de los docentes en este contenido de la superación, centrada en su práctica pedagógica, pero a la vez integrada a la variedad de factores que intervienen en la localidad.

Es importante tener en cuenta que la superación profesional en la OPP para la especialidad Agropecuaria, se dirige a los elementos básicos y específicos tanto de la

especialidad, como para la elección consciente de la profesión pedagógica, en correspondencia con las características del contexto de su práctica, con el propósito de la mutua transformación del docente, el contexto local para alcanzar niveles de desarrollo superiores, el trabajo político-ideológico, el compromiso e implicación social hacia la profesión, la importancia irrefutable del ejemplo del docente.En el proceso de superación profesional a docentes de Agropecuaria en la orientación profesional pedagógica se han de tener en cuenta las potencialidades de los contenidos de las asignaturas, el vínculo de la teoría con la práctica, el uso adecuado de las áreas especializadas, así como la realización de investigaciones científicas sobre temas agropecuarios.

En tal dirección, el docente necesita conocer las características de la formación de pregrado y postgrado en la carrera pedagógica de Agropecuaria para explicar a los jóvenes las oportunidades de esta profesión como proyecto de vida. Además tener dominio de conocimientos y habilidades profesionales para dirigir la OPP, estar comprometido e implicado en este proceso con un sentido de identidad y pertenencia que posibilite valorar positivamente la interrelación entre la OPP en Agropecuaria con el desarrollo local en sus aspectos sociales y económicos.El reto consiste en el logro de la relación que se estable entre la educación y la sociedad, criterios con un alto sentido en la superación profesional de los docentes en la OPP por la responsabilidad que implica de orientar y motivar a los estudiantes para dar continuidad a la especialidad Agropecuaria en los centros que forman los técnicos de nivel medio.

Desarrollo de la superación profesional a docentes de agropecuaria en la OPP

El proceso didáctico pedagógico de la superación profesional a docentes de Agropecuaria en la OPP se desarrolla teniendo en cuenta las formas de organización, el estilo de aprendizaje y los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación posgraduada; una modelación que transcurra por etapas con la intencionalidad de contribuir al desarrollo local a corto, mediano y largo plazo.

Las formas organizativas principales de la superación profesional son: el curso, el entrenamiento y el diplomado que organizan los contenidos. (MES, 2004)El curso como forma organizativa de la superación profesional en la orientación profesional pedagógica para la especialidad Agropecuariaposibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan relevantes resultados de investigación o asuntos trascendentes de actualización con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que lo reciban. Otras formas organizativas de la superación profesional son la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte.

Constituye una premisa en una primera etapa de trabajo impartir conferencias especializadas y talleres que sustentan las bases para la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades profesionales y reforzamientos de las actitudes y valores.La conferencia especializada se caracteriza por la profundización y el tratamiento problematizado a aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en un campo

científico dado con el fin de propiciar la búsqueda de nuevas vías para la investigación. Enseña a analizar, meditar, generalizar, deducir y a estudiar. Las conferencias especializadas dadas las exigencias de la superación profesional en la especialidad Agropecuaria se imparten en su generalidad por los actores locales seleccionados.

> Las conferencias especializadas cumplen con la función de orientación profesional, relacionada directamente con el proceso de implicación gradual de los docentes con el objeto de su profesión. Esta se logra con mayor efectividad si el docente: presenta y explica los contenidos de manera que revele su utilidad, demuestra dominio del contenido, establece relaciones entre los contenidos explicados y la labor profesional e implica a los estudiantes en la solución de problemas profesionales simulados o analiza conjuntamente con ellos los hechos de la práctica, exigiendo una posición activa en y durante su análisis. (González, 2011, p.12)

En este sentido, se considera que el contenido debe dimensionarse desde los contenidos propios de la ciencia y el desarrollo local que deberá explicar el docente y sobre todo desde las posiciones pedagógicas que debe asumir.

> El taller es una forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje que en la Educación Superior tiene un marcado carácter profesional y está dirigido a la transformación, construcción o discusión de un contenido objeto de estudio, sustentado en la labor colectiva. Dentro de las funciones que lo identifican se precisan las siguientes:(González, 2011, p.15)

- Función de construcción o elaboración colectiva de enfoques sobre contenidos abordados, de objetos, instrumentos evaluativos o investigativos, necesarios para la labor del docente en cualquier etapa de su desarrollo profesional. Esta construcción o elaboración siempre deben llevar un plan y guías de autopreparación.
- Función de orientación profesional. En el caso de esta forma adquiere matices que permiten considerarla como una función sustancial. Durante el taller se deben elaborar criterios, defender puntos de vista, relacionarlos, contrastarlos, presentar versiones de un objeto, entre otros que sitúan al docente, ante la necesidad de manifestarse como lo hará en su medio profesional. En profesionales es una forma de afianzar su quehacer cotidiano en la docencia, en los colectivos pedagógicos o en cualquier labor de orientación a padres, comunidad u otro escenario donde se mueve un educador.

Como características, en general, se plantea que el taller es una forma organizativa profesional que establece un contacto con la realidad, que se puede aplicar en cualquiera de los componentes organizacionales, se debe crear un equipo de trabajo que aborde en grupo un problema central que se origina en la práctica y vuelva a ella cualitativamente transformado por la discusión profesional del grupo con sus aportes correspondientes.

- Es una forma de organización que, por sus características, contribuye a la preparación óptima del profesional.
- Permite sistematizar e integrar conocimientos, habilidades, valoraciones y experiencias en la actividad profesional creadora desde la interacción grupal.

Un elemento esencial del taller es la autopreparación de los docentes para el debate de la problemática seleccionada para aportar las experiencias e intercambiar profesionalmente, es decir, del alto nivel de participación de los asistentes depende en gran medida su éxito.

> El uso de guías interactivas facilitan la familiarización del docente con el objeto de estudio, profundizar en el contenido, adquirir habilidades y dar respuestas a problemas planteados. (González, 2011, p. 18)

El diseño de la superación profesional a docentes de Agropecuaria en la OPP, desde un enfoque de integración al desarrollo local tiene como intencionalidad el perfeccionamiento de los recursos humanos y la contribución al desarrollo a corto, mediano y largo plazo. A corto plazo se propicia la preparación del docente desde el punto de vista teórico/metodológico, desarrollo de habilidades profesionales y la implicación en la OPP, mediante el curso de postgrado y los talleres.

En otras etapas se aspira a incrementar a mediano plazo la cantidad de estudiantes que opten por la carrera pedagógica de su especialidad para a largo plazo incidir en la formación de técnicos de nivel medio inmersos en las producciones agropecuarias y contribuir al desarrollo local. Reiterando que esta espiral de progreso tiene su base en el nivel alcanzado por los docentes de Agropecuariapara concientizar y motivar a los jóvenes para conformar una cantera de profesores de dicha especialidad.

De esta forma la superación profesional a docentes de Agropecuaria en la OPP se sitúa en el surgimiento de un aparato conceptual de la ciencia que posibilita ofrecer propuestas epistemológicas de la superación profesional acorde con la necesidad de integrarla al desarrollo local de un municipio de base económica agropecuaria. La evaluación en este proceso de superación profesional tiene un carácter sistemático y periódico, tiene como objetivo controlar sus resultados, actualizando su diseño en correspondencia con su intencionalidad. Desde los referentes abordados con anterioridad es posible el análisis de propuestas teórico-metodológicas para la comprensión de la superación profesional de los docentes de Agropecuaria en la OPP teniendo en cuenta:

- La situación en el contexto educativo y enfoques sobre el desarrollo local.
- La interacción entre los seres humanos y el medio ambiente natural y socio-cultural
- La relación entre el pensamiento y la acción en el desarrollo que requiere: saber, saber hacer, saber ser y valorar. Esto facilita una representación teórica sobre la realidad desde un sistema ético que tienen que ver con sistemas de valores colectivos.

CONCLUSIONES

A partir de la sistematización de los estudios sobre la superación profesional de los docentes de Agropecuaria en la OPP, esta se caracteriza como: un proceso de socialización del CUM y las entidades educativas, en la determinación del contenido de la superación profesional de los docentes desde su integración intencionada al desarrollo local, con participación de los decisores municipales y actores locales que representan las entidades políticas, gubernamentales, empresariales, en un municipio

de base económica agropecuaria, lo que facilita la evaluación, rediseño y actualización de dicho proceso.

REFERENCIAS

Arocena, J. (2002). *El perfil del actor local, su contexto y la construcción de un proyecto colectivo*.Uruguay:Conosur.

Centro Virtual Cervantes. (2017). *Decisor*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/foros Consultado:11-8-2017.

Coraggio, J. L. (2006). *Universidad y Desarrollo Local*. Recuperado de http://www.ungs.edu.ar. Consultado: 27-6-2017.

Del Pino, J. L. (2009). *Curso pre-eventopedagogía. La orientación profesional*. La Habana. Material en soporte magnético.

Garcés, R. (2012). *La gestión del conocimiento en las condiciones del municipio de Remedios como contribución a su desarrollo local*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Santa Clara.

González, V. (2013). *La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano*. La Habana: CEPES.

Jiménez, R. E. (2017). La orientación profesional en el proceso pedagógico de la asignatura Fundamentos del diseño estructural. *Ciencia y Futuro*, 7(1), 96-108.

Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana: Ciencias Sociales.

Torres, J. (2015). *La superación profesional técnica, una concepción pedagógica para su desarrollo.*Ciudad de La Habana:Pueblo y Educación.

Viltre, C. (2011). Etapas de la orientación profesional desde un enfoque integrador. *Revista académica de investigación*(6).

EL TRABAJO CON EL MAPA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA REGIONAL

THE WORK WITH THE MAP IN THE TEACHING OF THE REGIONAL GEOGRAPHY

José A. Fernández Pérez (joseaf@uclv.cu)

Rosaida Trimiño Díaz (rosaidatd@infomed.sld.cu)

RESUMEN

El mapa es la más idónea ilustración factible de la distribución espacial de los objetos y fenómenos geográficos, pero para aprender con ese importante medio de enseñanza se necesita alcanzar un desarrollo de habilidades, tanto generales como específicas, que posibiliten realizar una lectura correcta de toda la información que contienen los mismos; para ello se debe desarrollar un sistema acciones y operaciones intelectuales y prácticas relacionadas con los diferentes niveles de la lectura del mapa. Es importante partir de la preparación de nuestros docentes en formación, no solo en asignaturas como Cartografía o Didáctica de la Geografía; sino en otras como la Geografía Regional, donde ofrece la posibilidad de integrar otras asignaturas afines del plan de estudio, mediante las actividades docentes de las sedes universitarias. Para el logro de tales propósitos presentamos algunas de esas actividades para los alumnos de la Carrera Geografía, de manera que sean capaces en el manejo de los mapas de percibir sus elementos, comprender lo representado y finalmente leerlos correctamente, desde una comprensión simple a una más compleja.

PALABRAS CLAVE: mapa, habilidades, niveles de lectura del mapa.

ABSTRACT

The map is the most suitable feasible illustration in the space distribution of the objects and geographical phenomenons, but to learn with that important means of teaching it is needed to reach a development of abilities, so much general as specific that facilitate to carry out a correct reading of all the information that you/they contain the same ones; for it should be developed it a system actions and intellectual and practical operations related with the different levels of the reading of the map. It is important to leave of the preparation of our educational ones in formation, not alone in subjects like Cartography or Didactics of the Geography; but in others as the Regional Geography, where he/she offers the possibility to integrate other subjects you tune of the study plan, by means of the educational activities of the university Headquarters. For the achievement of such purposes we present some of those activities for the students of the Career Geography, so that they are capable in the handling of the maps of perceiving their elements, to understand that represented and finally to read them correctly, from a simple understanding to a more complex one.

KEY WORDS map, abilities, levels of reading of the map.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de conocer el espacio geográfico se remonta al surgimiento de la humanidad como principio básico de su propia existencia; con los avances de la ciencia, los nuevos descubrimientos tecnológicos, los crecientes vínculos sociales

globalizados y con la dinámica relación entre la sociedad y la naturaleza, lejos de disminuir el empleo de los mapas, continúan con su vigencia y prioridad mundial.

El valor de los mapas aumenta en los tiempos en que se incrementa la necesidad de las investigaciones y el estudio de los recursos naturales en lugares cada vez más inhóspitos del planeta; por la creciente necesidad de desarrollar las diferentes regiones y dar respuestas económicas viables a las necesidades de la sociedad. El geógrafo Anuchin señaló que el grado de conocimientos geográficos de un país está determinado por el grado de perfeccionamiento que hay en su mapa; además de los necesarios pronósticos sobre la existencia de los recursos en explotación y para la aplicación de las políticas de desarrollo sostenible que se deben aplicar en la actualidad.

El trabajo con el mapa constituye un aspecto medular, que exige para el procesamiento de la información que contiene la comprensión del significado de las imágenes cartográficas, la determinación de la medida de los objetos representados y la interpretación o inferencia de las interrelaciones que entre ellos existen, y esto sólo es posible mediante el conocimiento de los elementos básicos que integran toda su representación cartográfica. Se hace imprescindible en el empleo del mapa la integración de los conocimientos obtenidos por las distintas ciencias geográficas como la Geografía Física, Geografía Económica, Geografía Regional y otras ciencias afines.

La base primordial de la enseñanza de la Geografía en diferentes enseñanzas y grados, la constituye el trabajo con los mapas escolares de diferentes temáticas; constituyendo una valiosa fuente de información ilustrada o como medio para inferir hechos, fenómenos, procesos, relaciones espaciales e interrelaciones entre componentes, etc. Para ello no basta que el alumno sepa observar y describir; es necesario lograr habilidades en su lectura, desde un nivel simple a uno de mayor complejidad. Para lograr tales propósitos exige del profesor una rigurosa preparación, aspecto que abordamos en el presente trabajo a partir de las insuficiencias detectadas en la formación de los alumnos de la Carrera Geografía.

EL TRABAJO CON EL MAPA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA REGIONAL

Generalidades sobre la lectura del mapa

Leer es una actividad mental que no es solamente reconocer palabras y captar las ideas representadas, es también reflexionar sobre su significado; podemos considerar a los mapas como textos de gran complejidad estructural cuya información se transmite fundamentalmente a través de un sistema de símbolos; la interpretación de los mismos está relacionada con el sistema de habilidades docente generales y específicas, que van formando en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Son muy numerosas las fuentes bibliográficas elaboradas en el país, y en el extranjero relacionadas con el trabajo con los mapas en las diferentes enseñanzas; en diferentes trabajos investigativos se presentan sistemas de actividades relacionadas con el trabajo con los mapas, pero ello no significa que sean soluciones teóricas y prácticas únicas para abordar esta importante temática, porque como se conoce no hay recetas metodológicas, ni métodos universales aplicables a todos los contextos y situaciones, por lo que la posibilidad y necesidad de búsqueda han quedado siempre abiertas.

Entre los criterios sobre la lectura del mapa se destacan los siguientes autores:

“En el trabajo con los mapas los escolares deben llegar a desarrollar habilidades para interpretarlos y leerlos” (Pérez, Capote, 2016, 43)

“Leer el mapa consiste en interpretar, por análisis de sus elementos, las características de los objetos o fenómenos geográficos y del territorio” (Barraqué, 1991, p. 66)

“Leer el mapa constituye una habilidad psicomotora y lingüística muy compleja” (Recio Molina, 2006, 12).

Generalmente estos autores coinciden en plantear que la lectura de mapas está relacionada con el desarrollo de habilidades intelectuales y prácticas en los estudiantes. De todos ellos nos afiliamos a los trabajos de Recio Molina, referentes al sistema acciones y operaciones intelectuales y prácticas, según diferentes niveles, que posibilitan procesar la información contenida en los mapas.

El trabajo con la lectura de mapas en la enseñanza de la Geografía Regional en la Carrera Geografía

El trabajo con los mapas constituye un aspecto esencial en la formación de los profesores de Geografía en nuestras universidades; entre los objetivos de la asignaturas Cartografía y Didáctica de la Geografía se trabajan con profundidad un sistema de conocimientos y habilidades para el procesamiento de la información que contiene la comprensión del significado de las imágenes cartográficas, así como la determinación de la medida de los objetos representados y la interpretación o inferencia de las interrelaciones que entre ellos existen.

Es importante destacar que en la Disciplina Geografía Regional proyecta entre sus indicaciones metodológicas generales el trabajo con los medios didácticos fundamentales de forma sistemática, que comprende entre otros el uso del mapa, mapas murales, el atlas (análisis de los mapas temáticos). Así como materiales estadísticos siempre lo más actualizados posibles. Este trabajo persigue el desarrollo de Habilidades Profesionales, que conducen al alumno a interpretar y revelar relaciones causales, su comportamiento en el tiempo, al observar la manifestación de hechos, objetos, fenómenos y procesos de las diferentes regiones el mundo, países y de Cuba.

Es importante recordar que la disciplina integra disciplinas recibida por los estudiantes en años anteriores, por lo tanto sistematiza contenidos recibidos; además como generalmente el programa comienza con el estudio de las Américas, esto posibilita que se prepare al alumno desde un ambiente más conocido a uno desconocido para que el estudio de los demás continentes le sea más asequible.

Como los mapas murales y atlas escolares en la mayoría de los casos están desactualizados proponemos para el trabajo de la asignatura que el profesor ponga desde el inicio del curso una carpeta digital a disposición de los alumnos, la cual contenga todos los mapas necesarios para el aprendizaje de la asignatura durante todo el curso.

Niveles de lectura del mapa

Los niveles de lectura del mapa establecidos por Recio son: nivel de traducción, de interpretación y de extrapolación.

En el nivel de traducción, de reproducción o elemental.

El alumno reproduce, identifica, traduce, da significado a los objetos, fenómenos y procesos representados en los símbolos de acuerdo al color, tamaño, distribución y forma.

Nivel de interpretación o aplicación.

Sobre la base de la reproducción hecha anteriormente, debe comenzar a establecer nexos de dependencia, causales y otros que le permitan exponer la comprensión que hace de estas relaciones representadas y tratar de resolver problemas planteados.

Nivel de extrapolación.

Se establecen las generalizaciones de los objetos, hechos, fenómenos y procesos representados. Alcanzar este nivel por el estudiante depende del dominio del resto de los niveles anteriores.

A partir de las generalidades antes expuestas sobre los niveles de trabajo con el mapa proponemos su aplicación al programa de Geografía Regional. Carrera Geografía. Plan E. de forma que se trabaje dentro de cada nivel actividades relacionadas con las siguientes habilidades.

Nivel de traducción, de reproducción o elemental.

- Identificar e interpretar la simbología
- Ubicar geográficamente
- Localizar
- Describir
- Caracterizar
- Calcular distancias
- Explicación de forma sencilla: tamaño, distribución, forma, etc.

Nivel de interpretación o aplicación.

- Interpretar
- Explicar
- Comparar
- Valorar
- Calcular latitudes y longitudes
- Establecer relaciones entre los componentes naturales, socioeconómicos, etc.
- Nivel de extrapolación.

  -Establecer relaciones entre los componentes de un fenómeno.

  -Analizar, emplea o elaborar elementos cartométricos.

  -Resolver problemas empleando los mapas adecuados.

-Determinar regularidades geográficas.

Actividades relacionadas con el estudio de América del Sur

Teniendo en consideración que en el proceso de enseñanza aprendizaje es muy necesario el empleo de materiales y medios de enseñanza con un adecuado nivel de actualización y que estén al alcance de todos los alumnos dentro y fuera de las aulas, proponemos que en la mayoría de los casos vinculemos nuestras actividades docentes a planisferios y mapas digitales; lo cual proporciona una fuente bibliográfica personal, que pueden utilizar dentro y fuera del aula para realizar las diferentes tareas.

A continuación presentamos ejemplos de actividades relacionadas con la asignatura Geografía Regional, aplicables a las modalidades de Curso Diurno o Curso Encuentro, en la formación de los profesores de Geografía de nuestras universidades.

Actividades

1- Consulte en la carpeta de mapas: el mapa de América del Sur y los planisferios: El mundo físico, El mundo político, Radiación solar, Temperaturas, Precipitaciones y Zonas climáticas de la tierra.

a) Localice la ciudad de Manaos

b) Describa su situación geográfica y relieve.

c) Caracterice su clima teniendo en cuenta:

- radiación solar
- temperaturas
- precipitaciones
- Identifique en qué zona climática se ubica esta ciudad

d) Localice otro lugar del planeta con semejantes características.

2- Observa los mapas América del Sur: Físico, Político, Temperaturas.

Vegetación y Climas y los planisferios: Radiación solar, Corrientes marinas, Presión atmosférica, Vientos y Precipitaciones.

a) Localice las ciudades de Santos y Antofagasta.

b) Describa su situación geográfica.

c) Compare ambas ciudades en cuanto a:

- radiación solar
- temperaturas
- precipitaciones
- vegetación
- tipo de clima
- explique las causas de algunas de sus diferencias.

3- Explique qué relación se establece entre todos los componentes naturales en ambas ciudades.

4- Analice el esquema de la corriente del niño y explique el comportamiento de este fenómeno y su influencia para esta área de Sudamérica. (Figura 1)

Figura 1

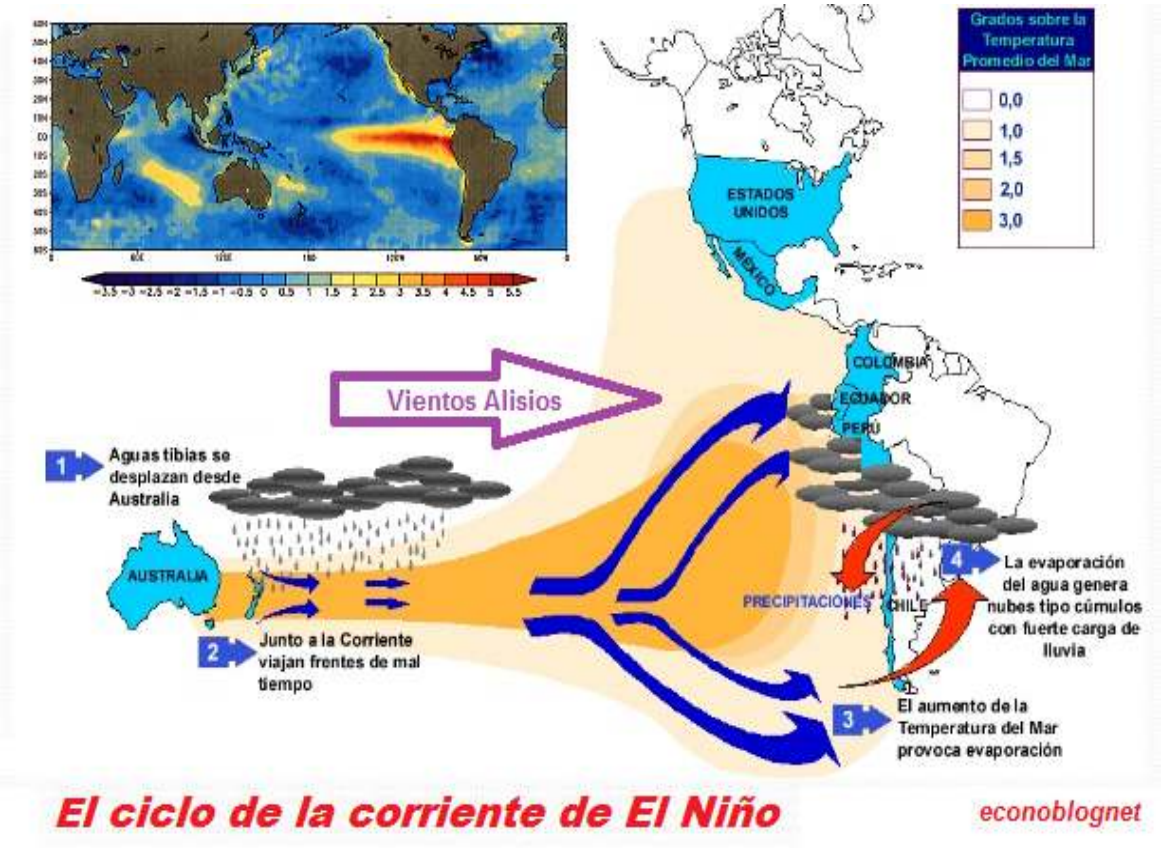

5- Investigue y localice en otro continente zonas costeras que posean características semejantes a las anteriores. Justifique su elección.

CONCLUSIONES

En el trabajo con la lectura de mapas se debe lograr el enfoque metodológico adecuado para el desarrollo habilidades profesionales a dominar en la disciplina Geografía Regional y de otras afines en la carrera, teniendo en cuenta su contribución a la formación del perfil profesional de los futuros docentes.

Al trabajar con los mapas aplicando los diferentes niveles en su lectura se hace imprescindible no pasar al nivel siguiente hasta que el alumno no haya vencido el nivel con el que estamos operando.

El trabajo con los niveles de lectura del mapa debe tener como rasgos esenciales el enfoque sistémico y la atención diferenciada a los alumnos.

Podemos afirmar que los alumnos saben trabajar con el mapa en la enseñanza superior pedagógica cuando son capaces de: percibir los elementos del mapa, comprender lo representado en el mapa y leer el mapa.

REFERENCIAS

Barraqué Nicolau, G. (1991).*Metodología de la enseñanza de la Geografía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez Capote, M. (2016). *Compendio de Geografía Regional. Partes 1-2.* La Habana: Pueblo y Educación.

Recio Molina, P. (2006). *Apuntes para el trabajo con mapas*. La Habana: Pueblo y Educación.

PROPUESTA DE EJERCICIOS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS QUE ABORDEN LA TEMÁTICA MEDIOAMBIENTAL

PROPOSAL OF EXERCISES FOR THE COMPREHENSION OF TEXTS THAT APPROACH THE ENVIRONMENTAL THEMES

Mayda Alejo Delgado (malejo@uclv.cu)

Ismary del Busto Pou (idelbusto@uclv.cu)

Mileidys Rodríguez Prieto (mrprieto@ uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo con la comprensión de la lectura es hoy una necesidad imperiosa, así como intencionar en las clases el hecho de despertar en los estudiantes el amor hacia la naturaleza y el deseo de contribuir a su cuidado y preservación, al sentirse comprometidos con el medio ambiente.

Es necesaria la implementación en las clases de ejercicios que propicien que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras, teniendo en cuenta elementos metodológicos esenciales para el logro de tal objetivo.

El presente trabajo pretende proponer un sistema de ejercicios de comprensión de la lectura de textos, cuyas temáticas fundamentales giran alrededor de lo ya expuesto y que, por su contenido, llevan a la reflexión en torno al cuidado y preservación de la naturaleza.

Los ejercicios tienen carácter instrumental, utilitario e interdisciplinario, y transitan por las fases de prelectura, lectura y poslectura. A su vez, responden a los tres niveles de comprensión de la lectura: traducción, interpretación y extrapolación y a un mismo algoritmo de comprensión.

PALABRAS CLAVE: comprensión, cuidado y preservación.

ABSTRACT

Working with reading comprehension today is an imperative necessity, as well as intending in class to awaken in students the love of nature and the desire to contribute to their care and preservation, by feeling committed to the environment.

It is necessary the implementation in the classes of exercises that allow students to develop reading skills, taking into account methodological elements essential for the achievement of such objective and also, that present a professional approach.

The present work intends to propose a system of exercises of comprehension of the reading of texts, whose fundamental themes revolve around the already exposed and that, by their content, lead to the reflection around the care and preservation of the nature.

The exercises have an instrumental, utilitarian and interdisciplinary character, and they pass through the pre-reading, reading and post-reading phases. In turn, they respond to the three levels of reading comprehension: translation, interpretation and extrapolation and to the same understanding algorithm.

KEY WORDS: comprehension, care and preservation.

INTRODUCCIÓN

El proceso de comprensión de la lectura es un proceso único e indivisible. Es por ello que tiene carácter integrador y es un producto. Es la suma de un conjunto de subprocesos que operan y que son identificables, de ahí que se considere un proceso altamente complejo.

Todo texto, según el lingüista norteamericano Gray es portador de tres significados que se captan más o menos al mismo tiempo. Este criterio también lo asume Roméu.

1. Literal o explícito: Es lo que se expresa de manera directa en el texto.

Supone en los estudiantes la capacidad de memorizar o fijar los datos del texto.

2. Implícito o intencional: No aparece en el texto; pero lo descubrimos, lo deducimos porque subyace, se descubre entre líneas.

3. Complementario o cultural: Incluye todos los conocimientos que enriquecen o aclaran el sentido literal, esto es: riqueza léxica, cultural, general, profundidad del contenido, experiencia sobre el asunto leído y la capacidad de aplicar conceptos conocidos.

La comprensión es uno de los componentes funcionales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que se halla en constante interacción con el análisis y la construcción de textos, aunque en la clase se priorice uno de ellos y los otros dos se subordinen.

Una de las teorías más difundidas y aplicadas en los últimos años en nuestro país y a la cual nos afiliamos, es la de Roméu centrada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007) y la lingüística del texto, entendido este como una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el texto y en los procesos de comprensión y construcción de significados en diferentes contextos.

De acuerdo con la profundización en la temática, Roméu (1992, 2003), ha considerado tres niveles o etapas de comprensión, abordadas por Sales (2004): traducción, interpretación y extrapolación, vigentes en relación con lo orientado en esta dirección para el trabajo con el referido componente en las diferentes educaciones en Cuba. Se tuvieron en cuenta los mismos para la elaboración de la propuesta por ser estos precisos, abarcadores y precisar bien las operaciones del pensamiento que deben efectuar los estudiantes en cada nivel. Ellos son la lectura inteligente, la lectura crítica y la lectura creadora.

Para la enseñanza de este proceso interno e inconsciente, Daniel Cassany ofrece tres fases: prelectura, lectura y poslectura, las cuales por su lógica, organización y factibilidad son tenidas en cuenta para la elaboración de la propuesta de ejercicios.

El trabajo con la comprensión de la lectura es hoy una necesidad imperiosa, así como intencionar en las clases el hecho de despertar en los estudiantes el amor hacia la naturaleza y el deseo de contribuir a su cuidado y preservación, al sentirse comprometidos con el medio ambiente.

Es necesaria la implementación en las clases de ejercicios que propicien que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras, teniendo en cuenta elementos metodológicos esenciales para el logro de tal objetivo y también, que presenten un enfoque profesional.

El presente trabajo pretende proponer un sistema de ejercicios de comprensión de la lectura de textos, cuyas temáticas fundamentales giran alrededor de lo ya expuesto y que, por su contenido, llevan a la reflexión en torno al cuidado y preservación de la naturaleza.

Los ejercicios tienen carácter instrumental, utilitario e interdisciplinario.

PROPUESTA DE EJERCICIOS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS QUE ABORDEN LA TEMÁTICA MEDIOAMBIENTAL

Propuesta de ejercicios para la comprensión de textos

Ejercicio 1

Fase de prelectura:

1- Dadas las siguientes palabras: huracán, tifón y ciclón:

a) Analiza qué relación, desde el punto de vista semántico, existe entre ellas. Puedes auxiliarte del diccionario.

b) ¿Cuál o cuáles de las tres te resulta más familiar? ¿Por qué?

c) Investiga qué significa para los pueblos el paso de los ciclones por sus territorios. Para ello, puedes basarte en las vivencias de las personas que tuvieron dicha experiencia (vecinos, familiares, etc).

Fase de lectura:

1- Lee detenidamente el presente texto tomado del libro “Enamórate de las ciencias”, de Armando José Seguera y realiza las siguientes actividades:

Una de las manifestaciones más devastadoras de la Naturaleza la constituyen los huracanes, esos torbellinos de viento y agua que azotan las zonas tropicales del planeta, durante las estaciones de verano y otoño de cada uno de los dos hemisferios.

El que los huracanes se produzcan en este lapso se debe a que en estas dos estaciones las condiciones atmosféricas, en lo relativo a calor y humedad, favorecen su formación.

La región del planeta donde más ocurren los huracanes es en el noroeste del océano Pacífico. El segundo lugar, en frecuencia, donde tales fenómenos atmosféricos se producen es en nuestro mar Caribe; y el tercero es en el océano Índico, en un espacio ubicado entre el noreste de Madagascar, el sur de La India y el noreste de Australia.

Fase de poslectura:

1- ¿Existen palabras cuyo significado no dominas por el contexto? De ser así, auxíliate del diccionario.

2- Marca con una equis (x) la respuesta acertada según corresponda y justifica tu selección.

El texto es:

a) __ literario __ no literario

b) __ narrativo __ descriptivo __ expositivo __ argumentativo __ dialogado

3) Según lo que dice el texto, expresa las respuestas a las siguientes interrogantes a través de sintagmas nominales presentes en el texto.

a) ¿Qué son los huracanes?

b) ¿A qué regiones del planeta afectan?

c) ¿En qué períodos? ¿Por qué?

4 - ¿Qué adjetivo se ha seleccionado para caracterizar a los huracanes? Explica con qué intención consideras se ha empleado en ese grado y busca sinónimos contextuales del mismo.

5- Analiza semánticamente la segunda forma verbal empleada en el texto. ¿A qué atribuyes su uso? Busca un sinónimo contextual.

6- Completa los siguientes espacios en blanco según corresponda:

a) Los vientos que soplan con violencia y casi siempre en remolino reciben el nombre de _____.

b) El nombre del océano donde con más frecuencia tienen lugar los huracanes es _____

c) El nombre del mar donde, en segundo lugar, ocurren con mayor sistematicidad los huracanes es _____.

d) El nombre del océano donde, en tercer lugar, se desarrollan en mayor cuantía los huracanes es _____.

e) El pronombre posesivo cuyas letras son las iniciales de los tres países que colindan con la zona que ocupa el tercer lugar de incidencia de los huracanes es _____.

7) Ubica en el mapa las regiones donde con mayor frecuencia ocurren huracanes.

8) Coincides con lo expresado en la primera oración gramatical del texto? ¿Por qué?

9) Completa el espacio en blanco y redacta un texto a través del cual desarrolles la idea conformada:

El huracán _____, una experiencia inolvidable.

La solidaridad, una fuerza _____ tras el paso de un huracán.

Ejercicio 2

Fase de prelectura:

1- ¿Cuáles son los elementos de la naturaleza? Resúmelos en forma de esquema.

2- ¿Qué beneficios le aportan al hombre?

3- ¿Cómo contribuye este al cuidado del medio ambiente?

4- ¿Qué acciones realiza el hombre que contribuyen al deterioro de la naturaleza?

5- ¿Qué artistas conoces se han pronunciado, a través de su arte, a favor del cuidado y la preservación del medio ambiente? ¿Cómo consideras que su arte contribuye al perfeccionamiento de la conciencia social, en aras de lograr tal objetivo?

6- ¿De qué tratará el texto que leerás si su título es “El progreso”.

Fase de lectura:

1- Lee cuantas veces sea necesario el siguiente texto del prestigioso cantautor brasileño Roberto Carlos y realiza las actividades que aparecen a continuación:

El progreso

Yo quisiera poder aplacar una fiera terrible.

Yo quisiera poder transformar tanta cosa imposible.

Yo quisiera decir tantas cosas que pudieran hacerme sentir bien conmigo.

Yo quisiera poder abrazar mi mayor enemigo.

Yo quisiera no ver tantas nubes oscuras arriba,

Navegar sin hallar tantas manchas de aceite en los mares;

Y ballenas desapareciendo por falta de escrúpulos comerciales.

Yo quisiera ser civilizado como los animales.

Yo quisiera no ver tanto verde en la tierra muriendo,

Y en las aguas de ríos los peces desapareciendo.

Yo quisiera gritar que ese tal oro negro,

No es más que un negro veneno.

Ya sabemos que por todo eso vivimos ya menos.

Yo no puedo aceptar ciertas cosas que ya no comprendo,

El comercio de armas, de guerras, de muertes viviendo.

Yo quisiera hablar de alegrías en vez de tristezas, mas, no soy capaz.

Yo quisiera ser civilizado como los animales.

Yo no estoy contra el progreso si existiera un buen consenso.

Errores no corrigen otros, eso es lo que pienso.

Fase de poslectura:

2- Localiza las palabras cuyo significado desconoces. Intenta hallarlo por el contexto. De no ser posible, auxíliate del diccionario.

3- ¿Qué tipo de texto es de acuerdo a su naturaleza? ¿Cómo lo sabes?

4- De acuerdo a la forma elocutiva que predomina… ¿qué tipo de texto es?

5- ¿Cuál es el pronombre que más se reitera? ¿Por qué?

6- Localiza la primera forma verbal del texto. ¿En qué modo está conjugada? Explica la causa.

7- ¿Por qué se reitera tanto?

8- Busca sinónimos contextuales de la forma verbal mencionada.

9- Divide el texto en apartados o unidades lógicas.

10-Realiza un campo asociativo con medio ambiente.

11-¿Cuáles son las palabras clave del primer apartado?

a) Busca sinónimos de los vocablos aplacar y transformar.

b) Cuáles son los deseos del sujeto lírico?

c) ¿Quién pudiera ser la fiera terrible? ¿Qué recurso literario empleó el autor para nominarla? ¿Con qué objetivo?

d) ¿Qué cualidades del sujeto lírico se ponen de manifiesto?

e) Determina cuál es la idea principal del apartado.

12-¿Cuáles son las palabras claves del segundo apartado?

a) ¿A qué problemas medioambientales se hace alusión?

b) ¿Quién será el máximo responsable?

c) ¿Cómo quién quisiera ser el sujeto lírico? ¿Por qué?

d) ¿A través de qué recurso literario lo expresa? ¿Qué opinión tienes acerca de su deseo?

13- Determina las palabras clave del tercer apartado.

a) Cuando el sujeto lírico menciona lo verde… ¿a quién se refiere?

b) ¿Qué recurso literario ha empleado para expresarlo?

c) ¿Qué es el oro negro? ¿Qué recurso se ha empleado? ¿Por qué oro negro?

d) ¿Qué consecuencias ha traído? ¿Por qué? Cita ejemplos.

e) ¿Qué posición asume el sujeto lírico ante tantos males? ¿Cuáles son esos males? ¿Qué palabras del texto lo evidencian?

f) ¿Por qué se expresa “muertes viviendo”?

g) Extrae la pareja de antónimos que aparece en el apartado y busca un sinónimo contextual para cada uno.

h) ¿Por qué consideras que se reitera “Yo quisiera ser civilizado como los animales”?

13- Selecciona las palabras clave del último apartado.

a) Busca un sinónimo de corrigen.

b) ¿Qué situación asume el sujeto lírico ante la situación antes expuesta?

b) Interpreta la frase subrayada del texto.

c) ¿Cuál es la idea principal del apartado?

d) ¿Cuál es el tema del texto?

e) ¿Qué mensaje transmite el texto?

f) ¿Con qué intención crees que se escribió?

g) ¿Cuál consideras que sea su finalidad?

h) Según tu criterio ¿El texto está viciado por el cosismo? ¿Por qué?

i) ¿Compartes las mismas ideas que el sujeto lírico? ¿Por qué?

j) ¿Por qué crees que el texto se titula “El progreso”?

k) ¿Qué otro título sugerirías?

l) Redacta un texto argumentativo cuyo título sea “El hombre, en ocasiones, puede hacer tanto o más daño que un huracán”.

m) Lee detenidamente el siguiente texto y determina qué relación guarda con el estudiado.

A mi amigo:

Desde hace algunos días estoy por escribirte, pero mi salud está cada día peor; ayer mismo la temperatura me subió a 43° C, y todo mi cuerpo sufrió alteraciones. Dicen los médicos que fue por el exceso de petróleo que tomé o del aguacero de lluvias ácidas que me cayó cuando corría detrás del señor Hombre, que no acaba de pagar la cuota por contaminar mi casa con dióxido de carbono.

(…) No te mando la foto que me pediste, pues me da pena que me veas así como estoy, pero te adelantaré algo: la cara la tengo toda arrugada por los años de desertificación que me han caído encima, mi pelo verde boscoso ya no es ni la sombra de cuando nos conocimos hace diez años, ahora ya se me ven las canas de la deforestación. ¡Qué decirte de mis ojos azul de mar! ¿Recuerdas el brillo que tenían? Pues ahora tengo que usar espejuelos por la cantidad de suciedad que me afecta.

En fin, mi amiga, si llego a fin de año, te escribiré nuevamente.

Ojalá nos podamos ver pronto.

Te recuerda siempre,

La Tierra

Ejercicio 3

Fase de prelectura:

1- Busca el esquema de los elementos de la naturaleza que elaboraste anteriormente y explica la relación que existe entre ellos.

2- ¿Cuál consideras más útil para el hombre? ¿Por qué?

3- Si ordenaras todos los elementos jerárquicamente teniendo en cuenta lo anterior… ¿Qué lugar ocuparía el agua?

4- ¿Qué es el agua potable?

5- ¿Qué importancia le atribuyes?

6- ¿Cuál es la situación actual, a nivel mundial, en relación con el agua?

Fase de lectura:

1- Lee detenidamente el siguiente texto:

En nuestro planeta hay tanta, tanta agua, que en lugar de Tierra bien pudiera llamarse Agua.

No solo hay agua en los mares, ríos y lagos, sino en nuestro cuerpo, en el de los animales, en las frutas y en todos los seres vivos. Sin embargo, el agua está en peligro y nosotros también.

Hay estadísticas que estremecen, las del agua tienen esa facultad. De solo imaginar que la tercera parte de la población mundial vive en países donde escasea este preciado líquido, o que alrededor de mil millones de personas carecen de agua potable, a cualquiera se le achica el corazón. Dramáticas imágenes son a menudo harto elocuentes de in rabioso fenómeno natural que a los cubanos no nos ha mordido con toda su ferocidad.

Fase de poslectura:

1- Busca en el diccionario las palabras cuyo significado no pudiste inferir por el contexto y que te dificultan la comprensión del texto.

2- ¿Qué tipo de texto es de acuerdo a su naturaleza y según la forma elocutiva que predomina?

3- Divide el texto en apartados.

4- Determina las palabras claves de cada uno.

5- ¿Cuál es la que más se reitera? ¿Por qué?

6- Explica por qué aparece escrita con mayúscula y con minúscula.

7- ¿Qué sintagma nominal se emplea en el texto para nombrar el agua? Busca un sinónimo contextual del mismo.

8- Con qué objetivo se reitera la palabra tanta. Modifica la oración de manera tal que sustituyas dicha palabra y no pierda su valor semántico.

9- Según lo expresado en el texto… ¿dónde hay agua? Responde la pregunta a través de un cuadro sinóptico.

10-¿Qué problemática se plantea?

11- ¿Qué datos se ofrecen al respecto?

12-Busca un adjetivo que los caracterice: Datos _____

13-¿Qué palabras son expresión de la connotación que ha tenido el problema planteado y sus consecuencias?

14-¿A qué se hace referencia cuando se expresa “un rabioso fenómeno natural”?

15-Busca en el texto palabras que guarden relación con el vocablo rabioso.

16-Interpreta la siguiente idea: “El agua está en peligro y nosotros también”.

17- ¿Qué papel ha jugado el hombre ante la problemática planteada?

18- Ponle título al texto.

19-Redacta un texto cuyo tema sea: “La Tierra tiene sed”.

20- ¿Qué relación existe entre el contenido del texto de Roberto Carlos, “El progreso” y el presente en cuanto a: tema que abordan, intención con que se escriben, finalidad que persiguen, mensaje que transmiten y posición que asume el autor.

CONCLUSIONES

La lectura constituye una actividad instrumental, puesto que tras ella existe una finalidad, un propósito: el deseo de conocer y profundizar, fomentar la comunicación entre los hombres. Su valor estriba en los fines en que se pueda dedicar lo logrado, en su influencia provechosa en la vida humana, no en el acto mecánico de leer.

Constituye hoy una tarea de todos incentivar la lectura de ocio, sin control; acostumbrar al estudiante a acompañarse de un libro que vaya con él en la mochila, en el bolsillo, en la casa y en la escuela, en el hospital, en la playa… como una diversión más. Fomentar el deseo de poseer una biblioteca personal, su pequeño mundo de libros donde se vea reflejado o quiera reflejarse.

Actualmente se lucha por que los estudiantes comprendan la perdurabilidad del libro y que lo asocien como el medio más económico y fácil de transportar información y que en condiciones de falta de energía eléctrica y demás situaciones adversas, sean capaces de continuar cumpliendo su función social.

De igual manera la lectura y comprensión de textos que aborden la temática medioambiental, teniendo en cuenta los tiempos que vivimos y la incidencia que tiene el hombre en el desarrollo adecuado de la naturaleza, reviste gran importancia.

Es imprescindible que sea intencional el tratamiento que se haga en pos del mejoramiento humano, pues como expresara Fidel Castro Ruz: Un mundo mejor es posible, y cada cual debe cumplir con el pedacito que le toca.

REFERENCIAS

Roméu, A. y otros. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. (2004). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA DE CULTURA FÍSICA.THE PROFESSIONAL TRAINING IN THE CAREER OF PHYSICAL CULTURE

THE PROFESSIONAL FORMATION IN THE CAREER OF CULTURE FÍSICA.THE PROFESSIONAL TRAINING IN THE CAREER OF PHYSICAL CULTURE

Mercedes María de Armas Paredes (mdparedes@uclv.cu)

Yanet Pérez Surita (yanetsurita@uclv.cu)

Félix Felipe Quintanilla Gómez (fquintanilla@uclv.cu)

RESUMEN

El Licenciado en Cultura Física desde el comienzo de su formación, debe prepararse para desarrollar actividades físicas, deportivas y recreativas con niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y de la tercera edad con el propósito de satisfacer necesidades, motivos e intereses de desarrollo físico, de práctica deportiva comunitaria o de alta competencia, de ocio activo y recreación y con fines profilácticos y terapéuticos, dirigidas al mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de la población

El objetivo de la presente investigación fue realizar un análisis de los referentes teóricos e históricos, relacionados con el proceso de formación profesional, así como la valoración crítica al plan de estudios"D" en la carrera de Cultura Física en Cuba. Para dar respuesta al proceso de perfeccionamiento continúo del mismo a luz de las exigencias y demandas de la sociedad cubana actual. Para ello, se aplicaron los métodos del nivel teórico: analítico-sintético, inductivo-deductivo y el histórico-lógico y del empírico, el análisis documental, lo que permitió fundamentar las adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVE: plan de estudio, Cultura Física, formación profesional, perfeccionamiento.

ABSTRACT

Preparing the new generations for life is a complex task of education, it means creating and recreating knowledges and experiences in an educational process with a specific way of acquiring knowledges and skills.

It follows, that the most important pedagogical task is the creation of the necessary conditions for education and self-education of the personality, seeking alternatives for the improvement of the educational system, finding methods, techniques and procedures through methodological work.

In the Cuban educational system, physical education is an essential component of the education of children and young people, seen as a pedagogical process in which they are educated in the use of physical exercises seeking a better motor development and thus achieve a better quality of lifetime.

The objective of the present research work was to carry out an analysis of the theoretical and historical referents, related to the process of profesional training, as well as the critical evaluation of the "D" curriculum in the Physical Culture course in Cuba. To respond to the process of continuous improvement of the it in behalf of the requirements

and demands of current Cuban society. For this, the methods of the theoretical level were applied: analytical-synthetic, inductive-deductive and empirical, the documentary analysis, which allowed to base the necessary adjustments for its improvement.amiento.

KEY WORDS: curriculum, pedagogical process, improvement.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se plantea una demanda de educación universitaria sin precedentes, acompañada de una gran diversificación y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, tal y como fue planteado desde la Declaración Mundial sobre la *Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción* de la UNESCO (1998), en la cual se expresa que las universidades no están dando las respuestas esperadas a los muchos desafíos que, de diversa índole, se plantean en el campo de la economía, de la empresa, de la sociedad, de la política o de la cultura y el deporte.

Esto, a su vez, es reforzado en la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe (2008), cuando se declara que:

> La educación general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto por los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información. La educación superior constituye un elemento insustituible tanto para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico y el fortalecimiento de la identidad cultural, como para el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de la paz (p. 3).

La Educación Superior cubana, ha logrado grandes avances científicos en los últimos años, muestra de ello son las investigaciones que sobre la temática se desarrollan y que constituyen referente teórico, en la búsqueda delas vías más acertadas para lograr que la formación de profesionales, alcance estadios superiores, donde la integración de lo académico, laboral e investigativo, se convierta en el eje conductor del proceso, que permita alcanzar una educación universitaria de excelencia.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA DE CULTURA FÍSICA.THE PROFESSIONAL TRAINING IN THE CAREER OF PHYSICAL CULTURE

Antecedentes históricos del proceso de formación profesional en la carrera de cultura física.

En 1976 con la creación del Ministerio de Educación Superior la ESEF “Cmdte. Manuel Fajardo” pasa a denominarse Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”. Se elabora el Plan de Estudio “A” con sus correspondientes programas. Este plan incluía dos especialidades: la de deportes con ocho especializaciones y la de educación física con tres especializaciones: Preescolar, Escolar y Recreación, con dos modalidades: por encuentro y vespertino – nocturno. El Plan “A” tuvo una duración de cuatro años y comenzó a desarrollarse en septiembre de 1977. Un elemento distintivo de este plan fue la forma de culminación de estudios por Trabajo de Diploma, lo que potenció la labor investigativa en la formación de aquellos profesionales. A partir de ese año

comenzaron a desarrollarse en las capitales de provincias del país filiales de este Instituto.

En 1981, se pone en marcha el Plan de Estudios“B” en correspondencia con el principio declarado por el Ministerio de Educación Superior, desde su fundación, de asegurar un continuo perfeccionamiento de la Educación Superior. El Plan “B” amplió a cinco años la duración de la carrera. Incrementó el número de especializaciones en deportes a 12 y disminuyó a dos las de educación física: Educación Física y Recreación. Se incorporó, como nuevo elemento, un semestre de práctica laboral al final de la carrera vinculada a su futuro desempeño profesional, denominada práctica de preubicación. Durante esta etapa, también los Institutos Superiores Pedagógicos desarrollaron este Plan de estudios donde se formaban Licenciados en Educación, especialidad Educación Física.

Con este Plan “B” de Cultura Física se crea el Curso para Atletas dada la necesidad de atender, de manera especial, a un gran número de miembros de equipos nacionales y juveniles que, como parte del desarrollo deportivo pujante del país, decidieron matricular la carrera. Este curso se organizó de manera tal que dichos atletas pudiesen desarrollar sus entrenamientos y compromisos competitivos nacionales e internacionales y a su vez, formarse como buenos profesionales de la Cultura Física. A tales efectos se dictó una Resolución Rectoral que incluía el convenio de asignaturas y una extensión de 3 años más para culminar los estudios universitarios.

Posteriormente el Plan “B” dando respuesta al perfeccionamiento continuo ,en diagnóstico realizado se evidenció que : poseía un número excesivo de asignaturas; los volúmenes de asignaturas por semestre ocasionaban un alto número de horas de docencia directa a la semana y de actividades evaluativas, en detrimento de las horas para emplear en la práctica docente; no existía una adecuada articulación entre los componentes laboral e investigativo dirigida a la solución de problemas profesionales; exceso de exámenes finales de asignaturas de corte memorístico; el sistema de formación práctico docente había estado vinculado a un concepto de especialidad o especialización, lo que provocaba la verticalización del perfil de salida de los egresados y limitadas posibilidades de empleo.

Todo ello creó las bases para que la dirección del país hiciera un llamado a cambiar conceptos para dirigirlos a una formación de perfil amplio. En el caso específico de Cultura Física, el Plan “C” declara, por primera vez, cuatro esferas de actuación de los profesionales de la Cultura Física: la Educación Física, la Recreación y el Deporte, ya existentes, y como nueva, la Cultura Física Terapéutica, teniendo en cuenta el desarrollo sociocultural y deportivo que iba alcanzando el país.

Como parte del perfeccionamiento continuo y el desarrollo acelerado que en estos tiempos va alcanzando la ciencia y la tecnología, el Ministerio de Educación Superior (MES) convoca en 1997 a la introducción de los Planes “C” modificados, manteniendo los conceptos de perfil amplio pero introduciendo nuevos adelantos en las esferas científico tecnológicas y del diseño curricular para atemperarlos a las nuevas exigencias de desarrollo social y económico del país. En el caso específico de Cultura Física el Plan “C” perfeccionado, comienza a aplicarse a partir de Septiembre del 2001, previa defensa ante un tribunal de expertos del MES, el INDER y organismos usuarios, elemento novedoso para la aprobación oficial de estos planes.

En el 2003, el MES, presenta el Documento Base para la elaboración de los Planes “D” como parte del proceso de perfeccionamiento continuo de la Educación Superior cubana, eso trajo como consecuencia que los cambios que se estaban produciendo en algunas carreras como consecuencia de la Batalla de Ideas que libra el pueblo cubano y en particular, las Universidades, se integraran igualmente a este perfeccionamiento.

Los nuevos Planes “D” responden como su antecesor, al Modelo Pedagógico de perfil amplio, basado fundamentalmente en la necesidad de una formación básica profunda que le permita al profesional resolver los principales problemas que se presenten en las diferentes esferas de su actuación profesional. A su vez, declara como principios fundamentales que sustentan este modelo: la prioridad de los aspectos de carácter educativo en el proceso de formación, en estrecha e indisoluble unidad con los instructivos y el vínculo entre el estudio y el trabajo, en sus diferentes modalidades posibles.

En abril del 2016, se convoca a la confección del Plan de Estudio “E”, a partir de las limitaciones presentadas en los planes de estudio “D” y la necesidad del cumplimiento de los lineamientos 143, 151 y 152 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución los cuales propiciaron la revisión profunda de los programas de formación y desarrollo de los profesionales cubanos, en correspondencia con los nuevos escenarios y condiciones complejas que se vislumbran para las próximas décadas del siglo XXI. Estos análisis conducen a nuevas políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos reenfocándolas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes en el eslabón de base de la profesión.

El perfil amplio en la formación del profesional de la Cultura Física

El perfil amplio se vislumbra en la educación superior cubana ante la necesidad de habilitar al estudiante con las herramientas de trabajo principales que demandael mercado del trabajo y graduarlo lo antes posible dadas las exigencias de dicho mercado, al respecto Horruitiner (2009) apunta: “En correspondencia con ello, la educación superior cubana inclinó la balanza hacia la formación básica, hacia el amplio perfil, sin dejar de reconocer la importancia de que el profesional domine igualmente los modos de actuación esenciales de su profesión”.(p.32)

En el caso particular de la carrera de Cultura Física, igual que el resto de las carreras del país en los años 80 comienza a diseñarse el Plan de Estudio “C”, que se plantea esta nueva concepción, sin que por ello niegue la más positivo de su antecesor el Plan “B”, tales, como: una mayor unificación de los programas, llegándose a definir el contenido específico de las actividades docentes y se evidencia un dominio de la categoría didáctica, el objetivo, el objetivo refleja el aspecto educativo, que se logra durante la instrucción de los contenidos y se definen en específicos y generales, aumento de las horas dedicadas al componente laboral investigativo.

El Plan “C” introdujo como elementos novedosos:

- El principio de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo como base del diseño curricular.

- Los diseños curriculares ajustados a las necesidades y características de los tres tipos de cursos existentes: Curso Regular, Curso de Atletas y Curso para Trabajadores.
- Una organización en doce disciplinas con asignaturas favorecedoras para una mayor integración de las distintas áreas de conocimiento.
- La realización durante la carrera de práctica docente por los estudiantes en las cuatro esferas de actuación; lo que en la práctica no siempre fue posible, dadas determinadas necesidades sociales.
- La incorporación al sistema de evaluación de exámenes y trabajos de curso en las disciplinas.
- La articulación entre la formación del profesional y la educación de postgrado, mediante la transferencia de las especialidades a figuras de educación post-graduada, junto a los Diplomados, las Maestrías y Doctorados, entre otros importantes cambios.

El concepto de perfil amplio en el Plan “C” de Cultura Física es interpretado globalmente, es decir, formar un profesional capaz de desarrollar su actuación en las 4 esferas de actuación antes mencionadas, lo que constituyó un viraje de la extrema especialización, de los Planes A y B, al generalista. Este cambio provocó que la especialidad pasara a ser una figura del postgrado académico y se rompiera el vínculo directo y masivo formación – especialidad, cuestión que se ha mantenido hasta hoy. No obstante, estos cambios contribuyeron a desarrollar los estudios de postgrado de Cultura Física que cuenta hoy con Diplomados, Especialidades, Maestrías y Programas Doctorales.

En 2003 el MES hace el llamado para la elaboración de una nueva generación de planes de estudio en este caso el “D" y a pesar de que,en el caso específico de Cultura Física aún resultaba muy reciente para todo el claustro el proceso de elaboración y aprobación del Plan de Estudio “C” modificado (1996 – 2001) para enfrentar un nuevo perfeccionamiento y dar respuestas a las nuevas demandas sociales, especialmente el desarrollo de la carrera en los municipios, lo que constituía un enorme reto.El trabajo de perfeccionamiento continuo realizado conllevó a que en julio del 2008,quedara elaborado el **Plan de Estudio “D” de Cultura Física,** como resultado de la labor colectiva y científico-metodológica, con aportes concretos de todos los docentes de la Red de centros de Cultura Física y tiene con relación a su antecesor las ventajas siguientes:

- **Modelo del Profesional** con una definición clara del Objeto de trabajo y los Modos de actuación del profesional, su Campo de acción y Esferas de actuación, así como las Funciones de este profesional. Objetivos integrados en lo instructivo y educativo y un sistema de valores, de habilidades básicas y específicas y objetivos por año, que aseguran una definición precisa de los propósitos a lograr en el proceso formativo.
- Perfeccionamiento de todas las **Disciplinas** y surgimiento de nuevas disciplinas, tales como: Morfobiomecánica, Psicopedagogía, Teoría y Práctica de la Educación Física, Teoría y Práctica del Entrenamiento Deportivo, lográndose en las doce disciplinas de la carrera mayor integración disciplinar e interdisciplinar a partir del

rediseño estructural, funcional y conceptual y la creación de nuevas asignaturas más integradoras: Fundamentos Biológicos del Ejercicio Físico, Talleres de Deportes de Combate, Tecnologías de Dirección y Actividad Física Adaptada, entre otras.

- Fortalecimiento del área de las Humanidades, las Ciencias Sociales y científico - tecnológicas, del perfil pedagógico de la carrera y del vínculo teoría y práctica dentro de las disciplinas y en la **Práctica Laboral Investigativa**. Esta última se desarrolla desde el 2do hasta el 10mo semestre de la carrera con 1152 horas, para un 26.2% del tiempo total previsto en el modelo presencial.
- Plan Docente en solo dos modelos: **Presencial y Semipresencial** con una lógica científica superior en cuanto a la precedencia y articulación de las disciplinas y asignaturas, con cambios significativos en el modelo teórico metodológico de aprendizaje.
- Un **Modelo de tránsito** para los alumnos **continuantes** que asegura una introducción en pocos años de todo el nuevo plan docente.
- Basados en el principio de centralización – descentralización el **Currículo** se organiza en **Base, Propio y Optativo/Electivo** y se descentraliza la elaboración de los programas de asignaturas y las asignaturas optativas – electivas a nivel de Facultades – SUM.
- Fortalecimiento de la **Especialización Deportiva** dentro del pregrado con un incremento significativo del número de deportes que se ofertan a los estudiantes y la introducción de la **Formación Deportiva** como estrategia curricular de la carrera.
- Perfeccionamiento del **Sistema de Evaluación** con una sensible disminución de los exámenes finales e incremento de la evaluación sistemática y **Trabajos de Curso**, más integradores, así como, dos formas de culminación de estudios equivalentes: **Trabajo de Diploma y Examen Estatal**, para lograr mayor exigencia y calidad, flexibilizar la forma única anterior y ajustarse más a la realidad de los estudiantes y de los contextos donde esta se desarrolla.
- Se incorpora además un **Examen Integrador** al finalizar el tercer año de la carrera en su modalidad presencial.
- Mejor balance de la **Carga Docente** potenciando las actividades que conducen al desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje de los estudiantes y de la responsabilidad como valor, reduciendo el número de asignaturas semestre y las horas de presencialidad, todo lo cual disminuye hacia los años terminales de la carrera. De esta manera, al lograrse mayor racionalidad e integración de los objetivos y contenidos en las disciplinas, se reduce en 10 el número de asignaturas en comparación con el número total de las del Plan “C” perfeccionado.
- Una **Estrategia Educativa de la Carrera** basada en un sistema de valores y dirigida al trabajo formativo y político ideológico, que incorpora la figura del profesor – tutor, con elementos organizativos nuevos a nivel de año y grupos docentes (brigadas).

El VI Congreso del Partido Comunista de Cuba celebrado en abril de 2011, aprobó los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. En ellos se declara, entre otros aspectos, dar continuidad al perfeccionamiento de la educación

(143); elevar el rigor y efectividad del proceso docente educativo para incrementar la eficiencia del ciclo escolar (151); y actualizar los programas de formación e investigación en las universidades en función del desarrollo económico y social del país y de las nuevas tecnologías (152).

Estos análisis han traído como resultado el planteamiento de un conjunto de políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos, una de las cuales expresa lo siguiente:

“Perfeccionar la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, reenfocándolas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base. Ello puede posibilitar la reducción de la duración de las carreras a cuatro años”. (Documento Base 2016)

El resultado del desarrollo del sistema de educación superior y la situación actual, demandan cambios cualitativos en el diseño de los planes de estudio vigentes, que impliquen el perfeccionamiento del modelo de formación de perfil amplio enfocándolo al logro de una mayor pertinencia de las carreras y universidades a las necesidades y demandas socioeconómicas actuales del país, sobre la base de fortalecer la educación durante toda la vida y la formación integral de los estudiantes, mediante un proceso docente educativo que priorice el aprendizaje y la formación de habilidades para la gestión del conocimiento. Lo anterior justifica el inicio de un proceso de diseño de una nueva generación de planes de estudio: Plan de estudio “E”.

Constituyen premisas para el diseño de este nuevo plan de estudio:

El proceso de formación continua de los profesionales cubanos.

El continuo incremento de la calidad en el proceso de formación.

El concepto de formación integral.

Este proceso debe conducir, a su vez, a formar en los futuros profesionales de la Cultura Física un elevado compromiso ético y de servicio digno a la patria y a la sociedad como una muestra de su identidad con ella y con los principios que la sustentan, y a desarrollar un conjunto de capacidades de carácter genérico, que conduzcan al profesional responsable a actuar con calidad, tales como:

- La de aprender y actualizarse de forma permanente,
- De aplicar los conocimientos en la práctica
- La de abstracción, análisis y síntesis
- La de anticipar, identificar y resolver situaciones problemáticas
- La de trabajar en equipo
- La de motivar y conducir a las personas hacia la práctica sistemática de actividades físicas y deportivas.

En el proceso de formación, la integración de las habilidades profesionales y del sistema de valores de la carrera en cada estudiante debe expresarse desde el punto de vista cognitivo, en el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y autocrítico así como creativo, que le permita con independencia y de forma lógica.

El plan de estudio actual de la carrera de Cultura Física. Características principales.

El Plan de Estudio "E"concibe en toda su magnitud el hecho de que la formación de pregrado se dirija hacia el ejercicio de la profesión en el eslabón de base, y que el egresado continúe su desarrollo profesional a través de la preparación para el empleo y la formación posgraduada, haciendo realidad el proceso de formación continua,de acuerdo con una armónica conjugación de las necesidades sociales y personales. Esta concepción posibilita la ***reducciónde l tiempo de duración de las carreras*** y como resultado formar en menos tiempo los profesionales que la sociedad necesita y demanda.

La elevación de la profesionalidades uno de los principales retos que presupone para la Cultura Física y el Deporte cubano, la formación de las nuevas generaciones en los ideales de nuestro proyecto social y, comprendiendo la necesidad de profundizar en los métodos y acciones que contribuyan a la preparación integral, de esta manera cumplir a cabalidad su encargo social.

En consecuencia, una vez egresado el objeto de trabajo del Licenciado en Cultura Física se concreta en el desarrollo de actividades físicas, deportivas y recreativas con niño/as, adolescentes, jóvenes, personas adultas y de la tercera edad con el propósito de satisfacer necesidades, motivos e intereses de desarrollo físico, de práctica deportiva comunitaria (Deporte para Todos), recreación y con fines profilácticos y terapéuticos, dirigidas al mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de la población.

En correspondencia con el objeto de trabajo, los modos de actuación tienen un carácter eminentemente pedagógico y se ponen en práctica mediante habilidades profesionales que dan respuesta al "saber", "saber hacer" y "saber ser" del profesional de la Cultura Física, a partir del análisis funcional del ejercicio profesional para un desempeño competente y responsable acorde a las exigencias sociales.

Campos de acción y esferas de actuación

Los campos de acción de este profesional los constituyen **las Ciencias de la Cultura Física:** Psicología y Pedagogía aplicadas a la Cultura Física, Fundamentos Biológicos del Ejercicio Físico, además de las didácticas especialesen la Teoría y Práctica de la Educación Física y del Deporte, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica; así como la Recreación Física y sus diferentes **esferas de actuación profesional** son: la Educación Física, la Cultura Física Profiláctica y Terapéutica, la Recreación Física, así como los Deportes en el eslabón de base.

De ahí que las funciones del Licenciado en Cultura Física son:

- Dirigir actividades físico deportivas y recreativas en las diferentes esferas de actuación del profesional, partiendo de criterios científicos, la legislación vigente y las indicaciones metodológicas establecidas. Promover y organizar actividades de la Cultura Física en su centro laboral y en el contexto social, en coordinación con las estructuras administrativas y las organizaciones políticas y de masas del territorio.

- Formar valores, actitudes y convicciones patrióticas a través de las actividades físico - deportivas y recreativas que dirige.

- Evaluar los procesos de la Cultura Física con objetividad y nivel científico en correspondencia con las características físicas, psíquicas y biológicas de los participantes y su diversidad para valorar sus resultados y la asimilación de los contenidos impartidos como base para planificar nuevas actividades.

- Perfeccionar de manera sistemática su actuación y desempeño profesional mediante la búsqueda e intercambio permanente de información, con amplia utilización de las TIC, la literatura especializada más actual, así como el desarrollo de estudios de postgrado y la investigación científica.

Acerca de las disciplinas de la carrera:

El diseño curricular por disciplinas comenzó con el Plan "C" y desde su establecimiento, estas se conciben con un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario, en correspondencia con los conocimientos, habilidades profesionales y valores - actitudes, que favorezca la integración de lo académico, lo investigativo y lo social – laboral, como principio rector del proceso de formación profesional y del vínculo universidad – sociedad. Las disciplinas de la carrera son las siguientes:

	DISCIPLINAS DE LA CARRERA PLAN E
GENERALES	• **Marxismo Leninismo** • **Historia de Cuba** • **Preparación para la Defensa**
BÁSICAS – ESPECÍFICAS	• **Fundamentos Biológicos de la actividad física** • **Psicopedagogía de la actividad física.** • **Dirección de la Cultura Física** • **Métodos de Análisis e investigación en la Cultura Física**
DEL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN	• **Teoría y Práctica de la Educación Física.** • **Teoría y Práctica del Deporte.** • **Cultura Física Terapéutica y Profiláctica** • **Recreación Física.** • **Formación Laboral Investigativa en la Cultura Física**

Constituye una novedad para esta carrera la definición de la Disciplina Principal Integradora (DPI), aunque en el Plan "D" se establecieron como integradoras las cuatro disciplinas del ejercicio de la profesión. A criterio de los autores en la carrera de Cultura Física debe existir una sola DPI, como ha quedado establecida en el Plan "E", la que se denomina **Formación Laboral Investigativa (DFLI),** y tiene como objetivo fundamental la formación laboral-investigativa de los estudiantes; transversaliza todas las actividades del currículo desde primer año, de manera que en su diseño, realización y valoración intervienen todas las disciplinas. En esta formación se tiene que expresar el

vínculo entre las actividades académica, laboral, investigativa y de extensión universitaria.

La concepción de la disciplina integradora, como concreción de la identidad del componente laboral, se caracteriza por su sistematicidad, carácter integrador e interdisciplinario, y la problematización de la teoría y la práctica; constituye la columna vertebral del plan de estudio, alrededor de la cual gira y se integra el componente académico.

La perspectiva teórica de la disciplina se sustenta en**:**

- Vínculo teoría-práctica
- Principio estudio-trabajo
- Carácter activo de la personalidad
- La actividad práctica como fuente de estimulación motivacional
- Unidad de la actividad y la comunicación en la práctica laboral
- Carácter de sistema de la dirección del proceso educativo

En este sentido, se exige que el estudiante conozca las particularidades del trabajo en la escuela y el combinado deportivo en los cuales debe laborar: Educación Física, Cultura Física, Recreación Física y Deporte de iniciación. La forma concreta en que ello se materialice dependerá de las peculiaridades de la especialidad y la localidad.

La DPI en esta nueva concepción, en la Carrera de Cultura Física, está constituida por las tres PLI, constituirá un eje transversal a lo largo de toda la carrera que favorecerá la dirección científica del proceso docente-educativo, pues sus objetivos y contenidos tienen salida directa al modelo del profesional en las cuatro esferas de actuación del profesional de la Cultura Física, de ahí su nombre de Formación Laboral Investigativa.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de profesionales en la carrera de Cultura Física se ha caracterizado por su perfeccionamiento continuo en función de dar respuesta a las exigencias planteadas por la sociedad en correspondencia con cada momento histórico.

La pertinencia en la formación de profesionales en la carrera de Cultura Física se concreta en lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

REFERENCIAS

Cuba, MES (2003).*Documento base para la elaboración de los planes de estudio "D",* Documento oficial, 2003.

Cuba, MES (2016).*Documento base para la elaboración de los planes de estudio "E"*, Documento oficial, 2016.

Cuba, MES (2016).*Plan de Estudio "E". Carrera Licenciatura en Cultura Física*, Documento oficial, 2016.

LA INSTITUCIÓN ESCOLAR Y EL MANEJO SOSTENIBLE DE TIERRAS

THE SCHOLAR INSTITUTION AND THE MANAGEMENT SUSTAINABLE OF LAND

Oliday Aguilar Espinosa (oaguilar@uclv.cu)

RESUMEN

Este trabajo aborda una propuesta de manejo sostenible de los suelos en las Escuelas Pedagógicas por la importancia que tienen estos centros en Cuba, pues cumplen la doble función de enseñar y enseñar a ser maestro, pero puede ser utilizado en todas las enseñanzas. La propuesta cuenta con la definición de la forma en que se utilizó el espacio, una explicación de cómo elaborarlo y la importancia desde el punto de vistas educativo para los estudiantes al ser partícipes de la elaboración de cada una de estas áreas.

Los resultados se muestran a través de imágenes donde se aplicó la propuesta en la institución Manuel Ascunce de Villa Clara, este centro cuenta con una adecuada extensión para la realización de estas actividades, además como parte del perfeccionamiento se elaboró un programa de actividades complementarias con este fin y así fortalecer la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

Los métodos utilizados fueron el analítico sintético, el inductivo deductivo, la entrevista, la encuesta y la observación para comparar los resultados antes y después del experimento. Por lo que se considera necesario aprovechar las tierras en los alrededores de los centros para promover el desarrollo sostenible. Además, todas estas áreas en las escuelas pedagógicas tienen amplias aplicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues se pueden utilizar con múltiples fines y en diferentes asignaturas, mediante el uso de itinerarios didácticos y así garantizar la formación general integral de los estudiantes y futuros maestros.

PALABRAS CLAVE. sostenible, maestro, institución, tierra, manejo.

ABSTRACT

This work accosts a proposal the management sustainable of land in the padagogical school for the importance that have these center in Cuba, for meets the double function of teach and teach to be teachers, but it can be used in all the teachings. The proposal boasts with the definition of the form in that the space was using, an explanation of the as work it out and the important since the point of vieweducative for the students when participate in the elaboration of each an of these areas.

The results are show thru of images where was applied the proposal in the Manuel Ascunce school of Villa Clara, this center boasts an appropriate extension for the implementation of these activities, besides as part of improvement was elaborate a program of activities complementary with this end and so strengthen the environmental education for the sustainable development.

The methods used were the analytical synthetic, the inductive deductive, the interview, the survey and the observation for compare the results before and after of experiment. For the that is considers necessary to use the land of the surroundings of the centers for promote the sustainable development. Besides, these all areas in the pedagogical

school have more apply in the teaching learning process, for it use with multiple end and in different subjects, through the use of didactic itineraries and so to guarantee the general integral training of the students and the future teachers.

KEY WORDS: sustainable, teacher, institution, land, management.

INTRODUCCIÓN

Actualmente el coste de la degradación de las tierras supone alrededor de 490.000 millones de dólares al año, en un solo país, una cifra mucho mayor que el coste de la acción de prevenirla. Es, no obstante, un riesgo generalizado: alrededor del 40% de la tierra degradada en el mundo se da en aquellas áreas en las que más incide la pobreza. La degradación de la tierra impacta directamente sobre la salud y los medios de subsistencia de alrededor de 1.500 millones de personas. Existen claras acciones económicas y medioambientales que pueden prevenir y/o revertir el proceso de degradación de la tierra. La adopción de prácticas de manejo sostenible de tierras. El suelo es un recurso complejo compuesto principalmente por tierra, agua y biodiversidad. El producto de sus interacciones, de los bienes del ecosistema y de sus servicios es el fundamento de unos medios de vida sostenibles, de la cohesión social y de la mejora económica. Las comunidades y los países ya no pueden permitirse desaprovechar este valioso recurso.

Las soluciones están a nuestro alcance. Para alcanzarlas es esencial que se dé un esfuerzo global concreto para frenar y revertir la degradación del suelo, restaurar los ecosistemas degradados y gestionar nuestros recursos terrestres de manera sostenible. Este desafío mundial se ha convertido en un problema para Cuba también, situación que influye en la alimentación de la población, en el cambio climático, en la perdida de la biodiversidad y otros problemas asociados. Esto evidencia la necesidad de preservar la vida de todos los seres del planeta para así garantizar para las futuras generaciones todos los recursos necesarios para su vida.

Hoy en el Sistema Nacional de Educación de Cuba, se lleva a cabo el perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, el cual tiene como propósito esencial la preservación de la vida en la Tierra, donde cada institución escolar tiene la misión de contribuir con esta tarea. Por ello se hace necesario que cada centro tenga su programa de actividades complementarias de manejo sostenible de sus tierras y más si es un centro formador de maestros, pues esto se convierte en un modelo de actuación profesional para su futuro desempeño.

Por tal motivo el objetivo de este trabajo es proponer cómo aprovechar todos los espacios del centro en función del manejo sostenible, la educación ambiental y la formación de maestros en las escuelas pedagógicas.

Los métodos utilizados fueron el analítico sintético, el inductivo deductivo, para la revisión bibliográfica, la realización de resúmenes y la elaboración de la propuesta. La entrevista, la encuesta y la observación para comparar los resultados antes y después de experimento, así como para conocer la opinión de los docentes y estudiantes sobre el tema, sus deficiencias y propuesta de solución.

LA INSTITUCIÓN ESCOLAR Y EL MANEJO SOSTENIBLE DE TIERRAS

La institución escolar y el manejo sostenible de tierras

La institución escolar: es un organismo que desempeña una función educativa. En ellas se desarrollan todos los procesos sociales de relevancia para el país y para la preservación de sus conquistas.

Hoy el Sistema Nacional de Educación se encuentra en Perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el cual se trata de preservar la vida de las futuras generaciones, así como los recursos necesarios para su desarrollo. Desde esta perspectiva la Educación Agropecuaria y el manejo sostenible de tierras, son tareas de primer orden, pues de ello depende que se cumplan los principios de sostenibilidad de la especie humana y las instituciones escolares son las responsables de cumplir estos objetivos, más si es una formadora de maestros, pues el reto es mayor, ya que estos estudiantes se convertirán en mensajeros de estos conocimientos, luego de graduados, para ello es necesario que cada escuela se sensibilice con esta importante misión y se desarrolle con el mismo amor con que se realiza una obra de arte para que perdure en el pensamiento y en la ética de los futuros profesionales de la educación.

Las escuelas pedagógicas en la actualidad tienen gran variedad de especialidades, como son: educadora de la primera infancia, maestro primario, maestro de enseñanza especial y profesores de secundaria básica en diferentes asignaturas. Todos tienen la misión de garantizar la educación agropecuaria y el manejo sostenible de tierras desde sus enseñanzas.

Los lineamientos de la agricultura urbana se plantea que es obligatorio el desarrollo de huertos escolares en las enseñanzas de primaria, especial, primera infancia y secundaria básica con el fin de realizar un uso racional de la tierra. Estas actividades tendrán un carácter educativo y forman parte del plan de estudio para la formación laboral. Además se debe prestar especial atención al desarrollo de los círculos de interés. Para cumplir con estos lineamientos los egresados deben dominar los procedimientos para realizar estas actividades de forma satisfactoria.

El fin de la escuela pedagógica lo constituye la formación integral de la personalidad de cada estudiante entre 14 y 18 años, mediante la ampliación, aplicación y profundización de los contenidos, en correspondencia con los ideales patrióticos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible; expresados en sus formas de sentir, pensar, actuar de manera independiente, de acuerdo con su nivel de desarrollo y particularidades individuales, intereses y necesidades sociales, que le permita la dirección del proceso educativo en las diferentes instituciones educacionales y modalidades educativas de la primera infancia, la Educación Primaria y la Educación Especial, para contribuir a la educación integral de sus educandos.

Los objetivos generales son los siguientes:

1. Demostrar capacidad para dirigir el proceso educativo.

2. Demostrar actitudes patrióticas, revolucionarias y antiimperialistas, al defender la identidad y soberanía nacional.

3. Demostrar una cultura política y ciudadana, de manera autorregulada, autocrítica y crítica.

4. Demostrar una concepción dialéctico-materialista a partir de la ampliación, aplicación y profundización de los contenidos en la solución de problemas.

5. Demostrar un estilo de vida saludable y su influencia en el colectivo.

6. Demostrar un comportamiento y proyección sociocultural en correspondencia con el dialético-estético de la sociedad socialista.

7. Demostrar cualidades morales de responsabilidad, laboriosidad, honestidad y solidaridad; además de una cultura laboral, tecnológica y económica.

8. Demostrar el nivel alcanzado en la comunicación con el empleo de diversos lenguajes(verbal, corporal, audiovisual, algorítmico, entre otros) con creatividad e independencia, al escuchar, hablar, leer, escribir.

9. Demostrar actitud responsable de manera integrada, gradual y contextualizada a un modo de actuación creador, ante la conservación de la naturaleza, la preservación de la vida, el entorno y el patrimonio.

10. Demostrar el desarrollo de la independencia en un nivel superior, así como la autorregulación y el trabajo colaborativo alcanzado para la planificación, ejecución, control y evaluación crítica y autocrítica de las actividades que realiza en diferentes contextos, y concebir un proyecto de vida.

Como pueden apreciar todos los objetivos propuestos en este tipo de escuela contribuyen en gran medida a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible a la que se aspira, de forma general, a la educación agropecuaria y manejo sostenible de tierras de forma particular, por lo que desde ellas se promueven estos conocimientos, solo se necesita de la conciencia de los profesores de estas instituciones para llevar adelante esta misión. Para ello se necesitan diferentes espacios que puedan contribuir con este fin, como son:

- El huerto escolar.
- Los canteros.
- El área de plantas medicinales.
- El huerto del cocinero.
- El bosque martiano.
- El organopónico.
- Los jardines.

Propuesta elaborada.

Para la elaboración de estos espacios se deben tener en cuenta las definiciones siguientes:

Manejo: es el conjunto de acciones para el uso de los bienes y servicios proveniente de los recursos naturales, sociales y materiales, considerando las características del medio en el cual interactúan.

Tierra: es el área definida de la superficie terrestre que abarca suelo, topografía, depósitos superficiales, recursos de agua, clima, comunidades humanas, animales y

vegetales que se han desarrollado como resultado de la interacción de esas condiciones biofísicas.

Manejo Sostenible de Tierras (MST): es el modelo de trabajo adaptable a las condiciones de un entorno específico, que permite el uso de los recursos disponibles en función de un desarrollo socio económico, garantiza la satisfacción de las necesidades crecientes de la sociedad, el mantenimiento de las capacidades de los ecosistemas y su resiliencia.

Principios para la aplicación del MST:

- El respeto y la observancia de los instrumentos regulatorios vigentes así como la planificación, organización, coordinación y participación comunitaria.
- Las acciones basadas en los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica y en los conocimientos locales, tradicionales.
- La respuesta satisfactoria y oportuna a las necesidades de la sociedad, en función del desarrollo rural de manera óptima y sostenida.
- El enfoque integrador de las acciones.
- La selección de la unidad de manejo, se realiza bajo un enfoque adaptativo y obedece a las necesidades del agricultor, a las características y de la tecnología seleccionada.

Los requisitos para la realización de estos espacios son:

El huerto escolares una pequeña extensión de terreno, generalmente cercado, en el que se plantan verduras, hortalizas, legumbres y árboles frutales con fines docentes y alimentarios.

Para su realización la primera acción es la selección y acondicionamiento del terreno. Se recomienda que ha de encontrarse lo más cercano posible a la escuela, que permita su acceso sin riesgos para los estudiantes y docentes y el uso racional del tiempo, así como que no afecte el ambiente escolar. Debe estar cercado. Para que el área pueda ser utilizada para la promoción de una educación agroecológica, debe contar con las siguientes secciones:

- Área para semilleros.
- Área para siembra directa.
- Áreas para canteros de trasplantes.
- Áreas de propagación de hortalizas de trasplantes o surcos.
- Parcelas para la siembra directa o d asiento d hortalizas en surcos.
- Áreas de plantas medicinales.
- Áreas de vivero.
- Áreas de plantas ornamentales.
- Áreas para la producción d abono.
- Áreas para el depósito de agua.

Lo más importante es lograr promover en los estudiantes un nivel de conocimientos básicos en la concepción de la Agricultura ecológica, como parte del desarrollo agrosostenible; que permitirá fortalecer en ello el amor al trabajo agrícola, para despertar sentimientos de productores y no de consumidores. Constituyen las vías de

aplicación del estudio con el trabajo en el Sistema Nacional de Educación, además se logran objetivos como:

- Proporcionar el ejercicio físico y mental que se traduce en habilidades, capacidades, disciplina y hábitos de trabajo.
- Contribuir al desarrollo de sentimientos de amor y protección a la naturaleza.
- Aplicar los conocimientos en las asignaturas del grado.
- Crear en los alumnos hábitos correctos de alimentación a través del consumo de las hortalizas y los vegetales.

Los canteros: es una parte de la tierra labrada en forma de cuadro y adornadas con varias labores de flores e hierbas.

La preparación de los canteros para la siembra, depende del tamaño del huerto, así será la técnica de preparación básica a realizar:

Huertos grandes necesitaran el empleo de implementos que garanticen la buena aradura para lo cual podemos emplear la tracción animal y el multiarado.

Huertos pequeños se emplearan los bieldos u otro implemento que permita la mayor profundidad posible, pero ambos casos es preciso garantizar la buena aireación y la friabilidad del lecho de siembra.

Estos canteros tienen gran importancia pues permite realizar en ellos semilleros, siembra directa, trasplantes entre otras actividades de gran importancia educativa.

El área de plantas medicinales es una porción de tierra dedicada al cultivo de plantas con fines medicinales como son la manzanilla, sábila, ajo, entre otros.

En esta área se cultivan plantas medicinales, las que se organizan teniendo en cuenta sus características como: nombre vulgar, nombre científico y la acción atribuida; por lo que se recomienda investigar acerca de sus acciones farmacológicas y las indicaciones para su uso terapéutico. Esto es de vital importancia pues la medicina verde constituye una vía para evadir los efectos de los medicamentos y contribuir a la cultura familiar, con su divulgación desde los centros educativos.

El huerto del cocinero:es una pequeña extensión de terreno, que se utiliza para la siembra de plantas con fines culinarios, debe ser más pequeño que el huerto escolar, como son el ajo puerro, cebollino, cilantro, entre otras. Está área es de gran importancia en los centros educacionales pues promueven el uso de condimentos naturales y más económicos para las familias cubanas a la vez que promueve valores de laboriosidad, responsabilidad y amor a la naturaleza.

El bosque martiano es una gran extensión de tierra que forman un ecosistema de árboles, próximos a los núcleos escolares o poblacionales, donde se plantan los árboles que José Martí menciona en su Diario de Campaña, o en otras de sus obras, también pueden embellecerse con otras plantas ornamentales o propias del lugar. Además se puede construir una pequeña aula rústica como se muestra en las imágenes de la Escuela Pedagógica de Vila Clara.

Cada centro educacional debe contar con esta área y si es una escuela pedagógica debe ser una prioridad para sus trabajadores y estudiantes, pues tiene como fin

favorecer el conocimiento de la Botánica, la Historia de Cuba, la obra del Héroe Nacional, la Educación Ambiental y la promoción de la cultura.

En ellos debe desarrollarse actividades como:

- Crear, desarrollar y organizar círculos de interés y sociedades científicas.
- Celebrar fechas medioambientales.
- Realizar trabajos voluntarios.
- Organizar eventos con la participación de estudiantes.
- Organizar y realizar acampadas, excursiones o campismos.
- Efectuar actos de graduación.
- Realizar actividades políticas y culturales.
- Celebrar efemérides relacionadas con José Martí.

El organopónico: es una pequeña extensión de terreno, generalmente cercado, en el que se plantan verduras, hortalizas, legumbres y árboles frutales con fines docentes y alimentarios, sobre canteros protegidos por gualderas, que los conforman lateralmente.

Para su elaboración debe tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- Se debe realizar en áreas improductivas y llanas, lo más cercano posible a sus beneficiarios.
- Sin árboles intercalados para evitar la sombra y el efecto dañino de sus raíces.
- Buscar un lugar protegido por una cortina de árboles o construir una protección.
- En áreas de buen drenaje superficial y protegidas contra corrientes de agua y posibles inundaciones.
- En áreas de fácil acceso con disponibilidad de agua para el riego y de electricidad.

Se debe lograr un óptimo aprovechamiento del área, por ejemplo, la siembra de la periferia para sembrar en la cerca plantas trepadoras como habichuela.

Esta área es importante en todos los centros educacionales pues además de satisfacer las necesidades alimentarias de los estudiantes y trabajadores contribuye a la formación laboral, de valores y habilidades profesionales en los futuros maestros, como muestran las imágenes de la Escuela Pedagógica de Villa Clara.

Los jardines: es un terreno destinado al cultivo de flores y plantas ornamentales de diversas especies. Cada escuela debe tener un jardín escolar atendido por los niños, para que desde pequeños desarrollen hábitos y habilidades y por lo tanto admiren el trabajo y la naturaleza. Si la escuela no tiene posibilidades para hacer el jardín, se hará con macetas, constituyendo un adorno para la escuela.

Para que el jardín sea un lugar bello hay que mantenerlo libre de plantas extrañas, de hierbas, basuras y otros obstáculos, hay que estar atento a que la tierra no se endurezca, para ello hay que removerla, hay que tener cuidado de no quitar la tierra de alrededor de las plantas. Se debe regar siempre que sea necesario, se podan sus plantas para darle forma y evitar que crezcan mucho, así se facilita la producción de flores. Esta poda debe realizarse en los meses de noviembre a febrero. Se debe promover la siembra de plantas de importancia económica, social o natural para que el jardín posea características relevantes en el centro y además pueda contribuir con el proceso de enseñanza aprendizaje. Aquí su muestran algunas imágenes de la Escuela Pedagógica de Villa Clara.

Todas estas áreas en las escuelas pedagógicas tienen amplias aplicaciones en el proceso docente educativo, pues se pueden utilizar con múltiples fines y en diferentes asignaturas, mediante el uso de itinerarios didácticos y así garantizar la formación general integral de los estudiantes y futuros maestros.

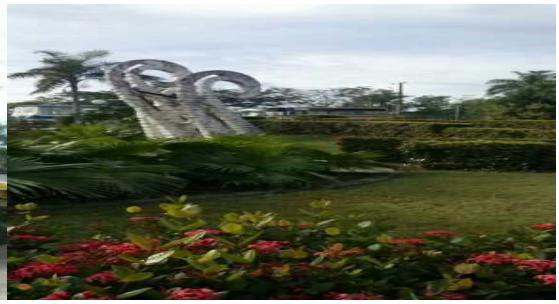

CONCLUSIONES

Con este trabajo se realizó una síntesis de las áreas que se deben desarrollar en una institución escolar para realizar un manejo sostenible de tierras y así contribuir a la educación ambiental para el desarrollo sostenible de los estudiantes y a su formación como futuro maestro.

Esta propuesta puede ser aplicada en todos los niveles de enseñanzas para generalizar el trabajo y además contribuir a preservar los recursos del Cuba y el planeta.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación. (2017). *Normativas e indicaciones metodológicas y organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas.* Dirección de Formación de Personal Pedagógico.

Cuba. Ministerio de la Agricultura. (2016). *Lineamientos de la Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar*. INIFAT.

SIGNIFICADO DE LA CULTURA GEOGRÁFICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO LOCAL

MEANING OF THE GEOGRAPHICAL CULTURE TO CONTRIBUTE TO THE LOCAL DEVELOPMENT

Yamilet López Felipe (yalfelipe@uclv.cu)

Mikel Moreno Hernández (mikelm@uclv.cu)

Yumenet Borroto Mederos (ybmederos@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta tiene por objetivo precisar las aportaciones de la cultura geográfica y sus dimensiones en función contribuir al desarrollo local. Se establece un análisis de la relación existente entre educación y cultura geográfica y su aporte al desarrollo en contextos locales. Además, se precisan las dimensiones de la cultura geográfica que pueden contribuir a potenciar en el estudiante el conocimiento sobre el espacio geográfico y una mejor actitud ciudadana, lo cual tiene gran importancia para construir propuestas encaminadas a una educación para el desarrollo local.

PALABRAS CLAVE cultura geográfica, educación geográfica, desarrollo local.

ABSTRACT

The work that is presented has for objective to specify the contributions of the geographical culture and its dimensions in function to contribute to the local development. An analysis of the existent relationship settles down between education and geographical culture and its contribution to the development in local contexts. Also, they are necessary the dimensions of the geographical culture that can contribute to achieve in the student the knowledge about the geographical space and a better civic attitude, that which has great importance to build proposals guided to an education for the local development.

KEY WORDS:, culture, geography, geographical education, develop local.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo local implica una transformación no solo económica sino cultural en función de generar un salto en la calidad de vida en el entorno de las comunidades, ello implica prestarle atención a las maneras en que se crean capacidades educativas para satisfacer las nuevas condiciones de actuación que deben explotar mejor las potencialidades naturales, económicas y socioculturales en el marco local. Autores como Larrea (2008) y Arocena (1995) han reflejado la necesidad de implicar la educación como componente clave para favorecer el desarrollo local.

La enseñanza de la Geografía ha dejado de tener un enfoque menos descriptivo y comienza a tener un enfoque cada vez más activa, crítica y centrada en los problemas complejos que se presentan en la vida contemporánea. Hoy es una exigencia fomentar en los estudiantes los saberes que le permitan enfrentar esas situaciones, sin embargo, este aspecto no se valora siempre en su justa medida pues la enseñanza general es la base para formar a las personas que en un breve espacio de tiempo serán protagonistas de la toma de decisiones en el espectro local. Incidir en la educación

geográfica es un activo importante que puede influir a mediano y a largo plazo en el desarrollo local.

Es conocido también que la cultura es un componente necesario para activar cualquier acción de mejoramiento en el contexto local, téngase en cuenta la transformación de las prácticas debe estar acompañadas de cambios en los modos de actuar para eso hay que apoyarse en la base cultural de la comunidad e incidir de forma intencionada en sus concepciones culturales para lograr que los esfuerzos sean sostenibles y no se pierdan por no tener en cuenta tan importante elemento.

Se trata en este contexto de desarrollar los aspectos que desde el saber geográfico tienen mayor aporte a la cultura general. Hay que conocer cómo se conforma la cultura geográfica de los grupos humanos pues en ella puede estar la clave de las situaciones más apremiantes de la localidad. Los grupos sociales son más propensos a actuar cuando se tiene en cuenta en la acción planificada la identidad de la comunidad y el vínculo con el espacio geográfico en el devenir histórico. Es por ello que es tan importante estudiar, diagnosticar y utilizar la cultura geográfica para potenciar el desarrollo local.

SIGNIFICADO DE LA CULTURA GEOGRÁFICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO LOCAL

El desarrollo local, la educación y la cultura geográfica

La educación geográfica para el logro de una cultura geográfica en los estudiantes es una tarea importante que puede ser considerada dentro de una educación para el desarrollo local. Para ello es preciso definir qué aspectos son esenciales para orientar el desarrollo de la cultura referida.

Las dimensiones de la cultura geográfica, aunque se conciben para como parte del trabajo educativo de la escuela, pueden servir de guía para implementar acciones educativas comunitarias que sean imprescindibles a la hora de estudiar el espacio geográfico donde se desenvuelven las experiencias de transformación local. Ellas se conforman para ser implementadas en el trabajo en proyectos una forma de organización eficaz para vincular la educación al espacio local.

A partir de las experiencias de trabajo en la secundaria básica en función del desarrollo de la cultura geográfica se determinan los componentes de sus dimensiones a partir de un proceso de sistematización de la teoría y la práctica, ellas permiten que se pueda conocer y profundizar las diferentes y complejas relaciones que se dan en el espacio geográfico o en cualquier otra categoría o unidad espacial como puede ser territorio, localidad, paisaje, área protegida cuenca hidrográfica u otra. Además, integran una visión que favorece la actuación dentro del marco espacial para proyectar acciones en función del mejoramiento de tales espacios.

Las relaciones que se establecen entre la escala local y global implican responder a los problemas más cercanos a partir de otorgarle un nuevo significado al desarrollo sostenible como vía para alcanzar un verdadero bienestar ciudadano. La gestión del espacio geográfico debe convertirse en un elemento de primer orden dentro de las estrategias de desarrollo local.

La dimensión del espacio local se sustenta en elementos y criterios materiales e inmateriales que definen la proximidad y la identidad de las comunidades como resultado de las diferentes interacciones que tienen lugar entre la naturaleza y la sociedad.

El desarrollo local según los criterios de Boissier (1992) y Arocena (1995) se entiende como un proceso de cambio socioeconómico político y cultural de carácter sostenido territorialmente localizado y cuya finalidad última es el progreso de la comunidad local y de las personas que a ella pertenecen.

En este sentido la planificación del desarrollo local con inclusión social parte de la constatación de que las propuestas de desarrollo local, para ser exitosas en la construcción de la equidad, deben plantear un enfoque integral e incluyente correspondiente a la complejidad y diversidad social (Larrea, 2008). Es por ello que la educación juega un papel de suma importancia en este sentido.

El desarrollo local debe apoyarse en la identidad que define la comunidad, para ello se debe tener presente que la misma se construye sobre un espacio geográfico particular. Es conveniente educar a personas y decisores en el conocimiento de los rasgos de la naturaleza y la sociedad que son más característicos de lugar donde se desea intervenir por ello la educación geográfica es vital para reorientar el desarrollo local sostenible en este sentido.

Las estrategias educativas en función del desarrollo local deben ser participativas, con aprendizajes basados en las experiencias, intereses y necesidades de los implicados. Se debe insistir en el uso de dinámicas vivenciales, estudios asociados a conocer el espacio que se desea transformar, además deben permitir la construcción de saberes en diferentes actividades de investigación, donde los participantes sean capaces de trazar sus propias acciones. Cada una de ellas debe considerar el conocimiento y la acción sobre el espacio geográfico por lo que se impone su estudio desde las primeras edades.

Existen múltiples definiciones del concepto de cultura, ello tiene que ver con la complejidad del fenómeno y con los diversos estudios que se han realizado; sin embargo, se observan puntos comunes que sugieren y concuerdan con la visión holística de este concepto. …los adelantos – materiales, sociales, y espirituales, condicionados unos y otros por los primeros – de la actividad humana… (Kelle y Kovalzon, 1975, p.146).

La cultura es capaz de desarrollar al ser humano, es también una medida de la independencia que consigue en sus relaciones con el mundo, por lo que es inaplazable que cada ciudadano posea una cultura general, resultando esencial para edificar una sociedad más participativa y justa. El hombre culto, es un ser que piensa, actúa, transforma, valora críticamente y está comprometido con el desarrollo social y el perfeccionamiento humano.

Para penetrar en la esencia de la cultura geográfica, es preciso atender su valor cultural.

> … el aspecto más conocido, y a la vez más diversamente interpretado del pensamiento geográfico ha sido el de su construcción como fenómeno cultural (…). Esto significa que

> la ocupación, apropiación, asimilación y transformación del espacio geográfico es un proceso cultural, porque se crean bienes materiales, valores, modos de hacer, de pensar, de percibir el mundo, todo lo cual constituye el patrimonio cultural construido por la humanidad a lo largo de la historia. De tal manera, usar, construir, difundir saber y conocimientos geográficos, es un proceso, por su esencia, cultural. (Mateo, 2012, p.187)

El autor coincide con este criterio, porque si bien este tema ha sido recurrente, en realidad no siempre el debate ha contribuido a que se comprenda que interactuar en el espacio geográfico con otros seres humanos es una premisa elemental de la formación cultural, tanto a nivel social como a nivel individual. Además, cualquier acción encaminada a fomentar desarrollo debe tener presente como utilizar el espacio geográfico y para ello se necesita de personas capacitadas para entenderlo de modo integral, considerando las apremiantes situaciones que debe resolver la humanidad hoy.

Buitrago (2005) reconoce que la Geografía es capaz de: “aportar a cualquier persona conocimiento fundamental para la comprensión del lugar que ocupa en el mundo y para el entendimiento de las relaciones entre los seres humanos, y entre éstos y su entorno” (p.17), ello implica que tiene un valor cultural para que el hombre se relacione con sus semejantes, mientras se enfrenta a los retos de la naturaleza.

Los términos de educación geográfica y cultura geográfica se emplean indistintamente para referirse a los aportes de la Geografía escolar a la formación cultural de las personas; en la literatura científica no se precisan las relaciones existentes entre ellos con suficiente claridad y los estudios sobre el tema son muy generales para los disímiles niveles educativos.

La educación geográfica debe posibilitar: “… que el estudiante sea capaz de entender la vida en la tierra desentrañando las relaciones y la organización espacial hecha por el hombre” (Pinchemel, 1989, p.76). Estas cuestiones son apreciadas también al definirla como: “… el conocimiento fundamental para la comprensión del lugar que se ocupa en el mundo y para el entendimiento de las relaciones entre los seres humanos y entre estos y su entorno” (Buitrago, 2005, p.8).

La educación geográfica como proceso educativo define los aspectos de la cultura geográfica que deben transmitirse a las nuevas generaciones para conformar el modelo de ser humano al que se aspira, por su parte la cultura geográfica proporciona a la educación geográfica el legado cultural atesorado hasta ese instante por la sociedad, es un reservorio de ideas y realizaciones, que ante nuevas demandas sociales están disponibles para solucionar nuevos retos.

El concepto de cultura geográfica es definido por como: “… la cultura ciudadana; que son los conocimientos que sobre el espacio geográfico posee el individuo para interactuar en él” (Santos, citado por Hernández, 1999, p. 5). De igual forma, se define como:

> ... un sistema de conceptos, procedimientos y actitudes, que responde a los objetivos fundamentales de esta disciplina y a sus principales problemas, y se conjuga con un modo de actuar en función de las exigencias y necesidades requeridas para que ese hombre se integre y mejore la calidad de vida, resuelva problemas de la sociedad y

> utilice los conocimientos geográficos que adquiera, a la vez que esté preparado para seguir aprendiendo. (Andreu, 1999, p.10)

En esencia la cultura geográfica es el grado de dominio que tiene el ser humano sobre el espacio geográfico que le permite comprenderlo y actuar en consecuencia. Los análisis realizados permiten concluir que el desarrollo de la cultura geográfica debe permitir la apropiación y reproducción– a partir de la actividad y la comunicación de las formas de la cultura relacionadas con el contenido geográfico, que favorece sus capacidades creadoras y nuevas formas de comunicación. Si entendemos el desarrollo local como un proceso eminentemente territorial pues esencialmente entender el espacio es una premisa indispensable para construir cualquier alternativa de desarrollo en este sentido.

Las formas de la cultura o complejo cultural geográfico son el núcleo básico que estructura a la cultura geográfica, esta asume determinadas dimensiones haciendo prevalecer algunos aspectos del contenido sobre otros, según las condiciones históricas y el contexto. En la actualidad estas deben enfocarse en la comprensión de las múltiples relaciones que se dan en el espacio y permiten actuar responsablemente en él, bajo criterios de sostenibilidad en un momento y lugar específico, contribuyendo, además, a reafirmar su sentido de pertenencia hacia la comunidad humana y al entorno físico que sostiene su identidad cultural.

Papel de las dimensiones de la cultura geográfica para favorecer el desarrollo local

Cualquier acción en función de desarrollar la cultura geográfica puede ser una vía para favorecer el desarrollo local. En procesos educativos encaminados al desarrollo local se debe tener en las siguientes dimensiones de la cultura geográfica: Cognitiva. Instrumental. Educativa. Estratégica.

La dimensión cognitiva: dirigida a fomentar el pensamiento geográfico desde el dominio de conocimientos, como categorías, leyes, regularidades, conceptos y principios que permiten asimilar los avances de las ciencias geográficas, para ello se debe remitir básicamente a los aspectos esenciales que se estudian en los diferentes niveles educativos dentro de la Geografía. Del mismo modo se debe atender las múltiples relaciones que se dan en el espacio como pueden ser la relación entre lo local y lo global, la naturaleza y la sociedad, lo ramal y lo territorial entre otras, igualmente esta dimensión debe contribuir al pensamiento geográfico desde una perspectiva ambiental y sostenible.

La dimensión instrumental debe potenciar las habilidades intelectuales y prácticas e que se requieren para el desarrollo de la cultura geográfica. Entre las primeras se deben mencionar: observación, análisis, síntesis, abstracción, representación, comparación, generalización, descripción, explicación, argumentar, identificar, interpretar. Como parte de las segundas se debe insistir en habilidades: cartográficas, trabajo con gráficos, de trabajo de campo, para el manejo de dispositivos tecnológicos, instrumentos y programas de posicionamiento u orientación espacial y habilidades de uso del vocabulario geográfico.

En cuanto a la dimensión educativa se debe referir a insistir en el significado cultural de la Geografía, su papel en el desarrollo de la identidad nacional y local, la formación de

valores patrios, las relaciones afectivas del ser humano con su paisaje. Posiciones críticas y responsables hacia la protección, y mejoramiento del medio ambiente desde prácticas sostenibles. Respeto a la diversidad y el desarrollo de actitudes y convicciones a partir del ejercicio de una ciudadanía responsable.

Como parte de la dimensión estratégica se debe estimular en el estudiante la visión de proyectarse estratégicamente y poder tomar decisiones con respecto al espacio y su mejoramiento ambiental desde un enfoque de sostenibilidad para actuar con visión de futuro. El pensamiento creador, a partir de incorporar una actuación estratégica y poder tomar decisiones con respecto al espacio y su mejoramiento ambiental desde un enfoque de sostenibilidad, en función de generar acciones con visión de futuro.

Estas dimensiones permiten comprender los rasgos esenciales de los espacios donde pueden implementarse acciones en función de contribuir al desarrollo local. Téngase en cuenta que un diagnóstico de las condiciones, naturales económicas, socio culturales siempre implicarán un acercamiento al estudio de recursos naturales, características de distribución de actividad económica y rasgos culturales que permitirán comprender las potencialidades y limitaciones del espacio geográfico que se pretende transformar.

Hoy cualquier alternativa que pretenda contribuir a mejorar las condiciones de vida en los espacios locales debe considerar todo el acervo cultural geográfico. Preparar a todos los implicados en los mejores modos de comprender y gestionar el territorio implica asumir diferentes categorías geográficas como parte esencial de la educación para el desarrollo local.

CONCLUSIONES

El desarrollo local tiene un componente territorial que implica la necesidad de atender los procesos de educación geográfica a la hora de implementa acciones de mejoramiento, cualquier acción en función de desarrollar la cultura geográfica debe tener en cuenta sus dimensiones: instructiva, educativa, instrumental y estratégica, estas emergen como guías para la acción. Las acciones educativas encaminadas a contribuir al desarrollo local deben considerar la cultura geográfica como parte de su contribución para comprender el espacio geográfico donde se implementarán determinadas estrategias de transformación.

REFERENCIAS

Andreu, N. (1999) Importancia de la interdisciplinariedad para una cultura geográfica a favor de la educación ambiental. La Habana: *Revista Educación*, Segunda Época, Septiembre - Diciembre (98), pp. 9- 16).

Arocena, J. (1995). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo.* Centro Latinoamericano de Economía Humana. Universidad Católica de Uruguay.

Boisier, S. (1992). *Las Relaciones entre descentralización y equidad.* En Revista de la CEPAL, no.46, abril 1992. Chile.

Buitrago, O. (2005). La educación geográfica para un mundo en constante cambio. Recuperado de *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* (Serie Documental de Geocrítica). Universidad de Barcelona, Vol. 10 (561). Recuperado de: http://www.ub.es/geocrit/b3w-561.htm

Larrea, M. (2008). *Pedagogía crítica para procesos de formación en ciudadanía y desarrollo local.* En publicación: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía.* Recuperado de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/11Larrea.pdf

Hernández, P. (1999). La Geografía es algo más: Apuntes sobre Geografía y cultura geográfica. *Revista Educación*, Segunda Época, Septiembre - Diciembre (98), pp. 3- 8. La Habana. Cuba.

Kelle,V. y Kovalson, M.(1975). *Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad*. Traducción al español. Moscú: Progreso.

Mateo, J.M. (2012) *La dimensión espacial del desarrollo sostenible: una visión desde América Latina.* La Habana: Científico Técnica.

Pinchemel, Ph. (1989). *Fines y valores de la educación geográfica*: En: *Nuevo método para la enseñanza de la Geografía,*. Barcelona: Teide.

EL TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIO TEMPORALES CON EL EMPLEO DEL MAPA EN LAS CARRERAS DE HISTORIA

USING MAPS TO DEAL WITH TIME-SPACE RELATIONS IN THE HISTORY TEACHER EDUCATION PROGRAM

Ricardo García Ruíz (ricardog@uclv.cu)

Georgina Villalón Legrá (georgina @uclv.cu)

RESUMEN

En el trabajo se abordan las relaciones espacio-temporales en el tratamiento de los hechos, fenómenos y procesos históricos, haciendo énfasis en el uso de los mapas para desarrollar este tipo de habilidad en el docente de Historia, como habilidad profesional, no solo a través del empleo de mapas, sino de cuadernos de mapas donde aparezcan formuladas actividades para responder por los estudiantes acompañadas de mapas y tablas del tiempo que los propios estudiantes elaboran a partir de datos que procuren o se les proporcionen. Es también significativo el abordaje del uso e importancia del cuaderno de actividades para la formación y desarrollo de habilidades del tipo cartográficas fundamentales en el aprendizaje de la historia y en la formación del futuro profesional.

PALABRAS CLAVE: relaciones espacio-temporales, habilidades profesionales, cuaderno de actividades.

ABSTRACT

This paper deals with time-space relations in studying events , phenomena and historical processes, with an emphasis on the use of maps, in order to develop these professional skills in the future teachers of history, not only in the use of maps, but also in using map booklets with activities and with timelines, designed by the students themselves, based on data provided to them or gathered by them. Using map booklets with activities is also relevant for the devlopment of skills in the use of maps, much more so for the learning of history and for future teachers of this subject.

KEY WORDS: time-space relations, professional skills, activity booklet**.**

INTRODUCCIÓN

Las relaciones espacio-temporales en el tratamiento de los hechos, fenómenos y procesos históricos en la Carrera Historia es abordado en este trabajo desde una perspectiva que asume su tratamiento con carácter de habilidad profesional a desarrollar en la formación inicial. En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia resulta necesario tener en cuenta la actuación concreta del hombre en sociedad, integrando para ello elementos internos y externos, donde el espacio geográfico deviene elemento externo que juega un papel fundamental al representar el medio geográfico donde se desarrolla toda la vida y actividad del hombre, por lo que el conocimiento de sus características y particularidades son de gran valor para comprender los procesos históricos , cuestión que requiere de su contextualización al espacio y a otras categorías relacionadas con este además de las condiciones en que

estos ocurren, ello requiere el empleo del mapa geográfico y el indiscutible vínculo interdisciplinario con la Geografía.

La Historia posee una doble acepción, es el decursar de la vida del hombre a través de épocas, períodos, etapas y a la vez ciencia y disciplina que se ocupa del estudio científico del hombre en sociedad en el espacio y el tiempo, estudia acontecimientos, procesos, tendencias, lecciones, personalidades, se interesa por las relaciones de continuidad entre el pasado y el presente, es ciencia que estudia la vida, la obra y el pensamiento humano en su tiempo y espacio, cuyos contenidos seleccionados y organizados didácticamente, constituyen la base esta asignatura como materia que se enseña en las aulas de clase, entre cuyos propósitos está instruir y educar.

Según critrios de Álvarez,(2006) la mejor comprensión de los hechos, de cualquier índole, requiere del conocimiento de su contexto. El conocimiento del lugar ilustra las acciones de los sujetos y demanda del estudiante que aprenda a describirlo. Por otra parte, el espacio también contribuye a que las acciones puedan explicarse porque se establece una relación explicativa entre acción y contexto. Esta razón justifica que el espacio devenga núcleo esencial de conocimiento del contenido social, con valor interdisciplinar, implicando para su comprensión procedimientos intelectuales tales como la descripción y la explicación. El hecho histórico, como objeto de estudio de la Historia, ocurre en un espacio que deviene lugar histórico, el cual aporta características que pueden cambiar el curso de la historia y a partir del momento en que se integran por lo que acción y espacio, forman parte de este, pues se produce en un momento y en un espacio determinado y esa esencialidad le da su carácter objetivo, siempre físico y concreto.

EL TRATAMIENTO A LAS RELACIONES ESPACIO TEMPORALES CON EL EMPLEO DEL MAPA EN LAS CARRERAS DE HISTORIA

Los mapas y la Historia

Para que un hecho histórico en su expresión espacio temporal pueda ser comprendido de la mejor manera se requiere el empleo del mapa, por su valor para ubicar las regiones y países principales, y del factor humano para la explicación de las transformaciones operadas en el espacio físico, las adaptaciones del hombre al mismo y su incidencia sobre este y para la formación de las sociedades.

El tiempo deviene expresión de la dinámica y evolución de los procesos y se relaciona con lo que Piaget denomina “pensamiento abstracto formal”. Nociones como la simultaneidad, permanencia y cambio (sincronía, continuidad, ritmo), conforman el entramado de ideas denominadas tiempo histórico. Facilitan la comprensión de los procesos históricos en sus diversos aspectos: político, económico, social, cultural, ideológico. Su empleo, es lo que distingue (lamentablemente) a la historia que hacen los historiadores, de la historia que se suele hacer (enseñar) en las aulas de las escuelas. Nieto López, (2001).

El mapa como medio en la enseñanza aprendizaje de la Historia

No es posible escribir la historia de un país o una región si no se tiene un conocimiento acabado de su geografía. En Cuba no han sido pocos los historiadores geógrafos como son los casos de los doctores *Tomás Justiz del Valle* y *José M.*

Pérez Cabrera, ni tampoco los geógrafos historiadores como los doctores *Leví Marrero Artiles* y *Núñez Jiménez.*

El establecimiento de las relaciones espacio-temporales en la enseñanza de la Historia al abordar los hechos y procesos históricos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, requiere del empleo de mapas geográficos e históricos y el uso combinado de los diferentes métodos de representación cartográfica, propio de la Cartografía.

A través del empleo del mapa se pueden desarrollar habilidades cartográficas a la vez que el resultado de los estudios geográficos y su representación cartográfica son de un valor decisivo en la enseñanza de la Historia, dado que existe un vínculo entre la ocurrencia de los hechos y procesos históricos con las características físico-geográficas que ejercieron y ejercen su influencia en su desarrollo, su intensidad, que en ocasiones ha decidido en su desenlace inmediato.

Si bien es casi imposible concebir una actividad relacionada con el aprendizaje geográfico sin utilizar el mapa, igual sucede cuando se abordan los contenidos de carácter histórico. El mapa es la más idónea ilustración factible de la distribución espacial de los objetos y fenómenos que permite lograr la coincidencia geográfica realidad-mapa a través de la representación, con exactitud geométrica, referida a localización, distancias, superficies. Como fuente de información, permite a los alumnos la inferencia de conocimientos geográficos, la asimilación de conceptos topográficos y cartográficos y el desarrollo de habilidades y hábitos específicos, como son:

La interpretación de los signos convencionales del mapa, la localización de los objetos y fenómenos geográficos, mediante las coordenadas geográficas, la comprensión por medio de la escala, de la proporcionalidad de los objetos y fenómenos geográficos cartografiados con la realidad, la comparación de objetos y fenómenos geográficos en mapas de distintas proyecciones, escalas y tipos de métodos de representación cartográfica, el análisis de la evolución de fenómenos, procesos naturales, económicos y sociales en el tiempo, mediante el empleo de diagramas insertados en el mapa, la determinación de las relaciones de causa efecto entre los objetos y fenómenos geográficos representados y de estos con el territorio y la elaboración de conclusiones sobre la base de las asociaciones y deducciones lógicas obtenidas a través del estudio de los objetos y fenómenos geográficos cartografiados (determinación de regularidades)

Tomando como referencia los trabajos publicados por Barraqué, (1991), los estudiantes pueden hacer representaciones de los contornos de los territorios y de los objetos y fenómenos que han sido cartografiados, así como su relación con la realidad, expresado mediante una adecuada selección y generalización del contenido, reflejando sus características y particularidades esenciales, sin perder su esencia, es decir, su coincidencia geográfica y proporcionalidad según la escala y la memorización de los nombres geográficos correspondientes.

Para la lectura los alumnos deben ejercitar la interpretación de los signos convencionales y la localización de los objetos y fenómenos a través de diversas actividades de aplicación en tanto leer el mapa consiste en interpretar, por análisis de sus elementos, las características de los objetos, fenómenos y procesos histórico-

geográficos en el territorio donde tiene su manifestación, al igual que la caracterización físico-geográfica y económica del mismo.

En esencia, la lectura del mapa requiere habilidades para:

- Identificar los símbolos convencionales
- Interpretar los símbolos convencionales
- Usar mapas de diferentes escalas y contenidos
- Determinar en el mapa las relaciones espaciales, distancias, direcciones y la forma de los objetos y fenómenos cartografiados.
- Precisar las extensiones, amplitudes y medidas
- Identificar los objetos histórico-geográficos con los nombres o rótulos correspondientes.
- Localizarlos en el mapa.

Las razones expuestas apuntan a considerar que la lectura del mapa es una habilidad sumamente compleja en la que se incluye el conjunto de habilidades y se desarrolla en la medida en que se adquieran los conocimientos por los alumnos, desarrollan las habilidades complementarias como la lectura de la obra cartográfica, de libros de texto, atlas y otras fuentes y se elaboren mapas de diferentes contenidos y temáticas a partir del procesamiento de la información extraída de distintas fuentes.

Cuando la habilidad para la lectura del mapa está suficientemente desarrollada, se puede plantear a los alumnos trabajos con planes tipo, para caracterizar los objetos o hechos tanto históricos como geográficos, cuya esencia se expone más adelante al tratar la habilidad para el establecimiento de las relaciones espacio- temporales.

El cuaderno de actividades es un valioso auxiliar del libro de texto, el cual contiene actividades con diferente grado de complejidad que pueden resultar interesantes y motivadoras para los alumnos útiles para el trabajo durante las clases y para el estudio independiente lo cual requiere la consulta del libro de texto y otras fuentes acordes al tema objeto de estudio . Las orientaciones deben ser leídas atentamente, ejecutar los trabajos con letra clara, buena ortografía, orden y limpieza además de que su diseño requiere que el contenido de cada una mantenga secuencia lógica y refleje el hecho histórico lo mas integral posible y de una representación cartográfica qe posibiliten el arribo a regularidades, generalizaciones y conclusiones por parte del estudiante.

El profesor durante las clases puede combinar el trabajo con el mapa con el trazado de croquis o esquemas en el pizarrón para hacer más objetivo el contenido que explica pues estos ayudan a la formación de representaciones y conceptos de los lugares ilustrados en el mapa mural y despiertan la imaginación y el interés de los alumnos, ya que concentran más la atención, porque pueden reflejar detalles que la escala del mapa no permite.

Cuando se emplean los mapas “apizarrados” mal llamados “mudos” se combina con la utilización del cuaderno de mapas, por lo que el profesor debe utilizar tizas de colores y seguir los mismos requisitos establecidos para el trabajo con los mapas de contorno.

Según el cartógrafo Konstantin K.A. Salitchev, (1976), “la diversidad de mapas geográficos requiere de una clasificación, es decir, la distribución de los mapas en grupos o especies, según presenten unos u otros caracteres generales”, lo cual debe conocer el profesor de Historia.

La clasificación científica de los mapas ayuda a estudiar y establecer las regularidades propias para las distintas especies de mapas, lo que sirve de base para la determinación de aquel que necesitamos elaborar o emplear a la hora de estudiar o caracterizar determinado tipo de hecho, fenómeno o proceso Atendiendo a los criterios más generalizados, estos se clasifican por el carácter territorial, la especialización del contenido, la escala y la asignación, de lo cual depende el completamiento y grado de detalles posibles a representar , la exactitud geométrica de las representaciones y las mediciones que se realicen.

Por ejemplo los mapas especiales o temáticos tratan un tema en particular de tipo físico-geográfico, socio-económicos, histórico, cultural, por ejemplo: Si se extrae del mapa Económico General de Cuba, la agricultura y se confecciona un mapa que solo abarque este aspecto de la economía cubana y en el caso del mapa de la II Guerra Mundial en el territorio europeo y de la antigua Unión Soviética , podría representarse solo una de las importantes batallas de ese período como por ejemplo: la Batalla de Stalingrado.

Algunas actividades que se realicen pueden dirigirse a la reproducción o repetición del contenido del libro de texto, sobre todo, en aquellos aspectos temáticos que requieren la fijación o consolidación de los contenidos, pero la mayoría deben constituir situaciones problemáticas que estimulen el desarrollo de la actividad mental productiva de los alumnos y otras que ejerciten las habilidades y hábitos relacionados con el trabajo con mapas.

El trabajo con el mapa de contorno se debe organizar de manera frontal, mediante la combinación de la exposición oral con la localización en el mapa mural del objeto , y exige que el alumno se remita al atlas, mapa del libro de texto u otras fuentes, busque en el índice de topónimos, interactúe con los mapas que sirven de fuente y luego localizar en los mapas de contorno, todo lo cual conlleva a la fijación de la ubicación espacial de los objetos, fenómenos y procesos y sistematiza el uso de los diferentes tipos de símbolos y métodos.

Así el profesor explica la ruta de una invasión y principales batallas en un continente y la señala en el mapa mural y los alumnos, individualmente, la localizan en el atlas escolar y luego la transcriben al mapa del cuaderno de actividades, si los objetos no están esbozados en el mapa de contorno, los alumnos deben ejecutar el procedimiento adecuado para su realización con éxito.

“En cada tarea docente hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. El método, en la tarea, es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para apropiarse del contenido, el sujeto fundamental es cada estudiante en correspondencia con sus necesidades y motivaciones” (Álvarez de Zayas, C.(1990: 106).

Resulta evidente la necesidad de garantizar que estas tengan una continuidad desde los primeros grados de la enseñanza primaria en que los alumnos tienen contacto con

los conocimientos históricos y geográficos. Cada edad requerirá un estadio diferente de conocimiento histórico y geográfico, según el nivel de enseñanza que curse, se deberá partir de actividades inicialmente dirigidas al dominio de nociones de tiempo convencional, y transitar al dominio de la situación espacial de objetos, localidades y paisajes de diferentes dimensiones, con un nivel de independencia cognoscitiva cada vez mayor, hasta llegar al final de los ciclos educativos, a formular análisis y caracterizaciones sobre épocas históricas o análisis de paisajes y realidades sociales; incluyendo sus relaciones causales y espacio – temporales.

Ejemplo de actividad del Cuaderno de Actividades para el establecimiento de relaciones espacio temporales en la enseñanza de la Historia.

Actividad Demostrativa

Imperio Inca

a) En un mapa de A. del Sur, represente:

- La ruta del viaje de la expedición que llegó al territorio Inca en 1636 y quién la dirigía.

-El territorio ocupado por el Imperio Inca a la llegada de los conquistadores españoles en el año 1536.

- Localice y nombre la Capital del Imperio Inca

- Distribución actual de descendientes de las etnias que formaban el Imperio Inca en A. del Sur.

b) Represente mediante diagramas la estructura de la sociedad a la llegada de los conquistadores españoles.

c) Identifique en al mapa la estructura de la economía del Imperio, principales producciones y ramas en que tenían avances científicos.

c) Indique en la tabla del tiempo:

-Desde cuándo data la existencia de pobladores en la región de Perú donde se asentaron los Incas.

- Fecha aproximada de la llegada de los Incas a esa región.

- Fecha de la llegada de los conquistadores españoles.

- Fecha en que termina el período de conquista hasta lograr la dominación del Imperio Inca.

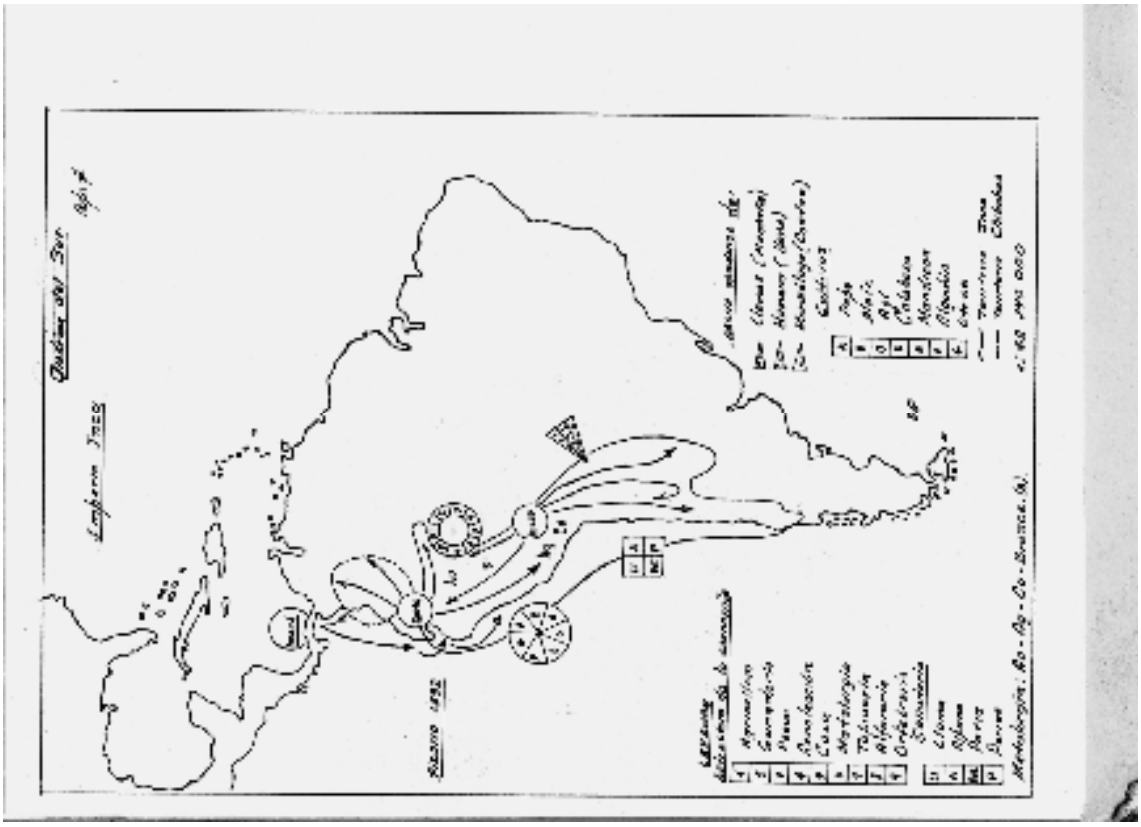

El alumno también puede realizar tablas como la siguiente al analizar un hecho histórico:

Hecho	Tipología	Lugar	Localización	Duración

b.- Confeccione un esquema de espacio vs tiempo en el que ilustre el lugar en que este ocurre y la fecha en el que no solo tenga que completarlo.

Posibles temas de las actividades a proponer:

- Coincidencia temporal de hechos históricos (Aportes, descubrimientos, guerras, nacimientos, fenómenos naturales, etc.) y su ubicación espacial, valorando sus relaciones causales, inmediatas, mediatas o a largo plazo.
- Causas y efectos de fenómenos, hechos o procesos históricos o naturales ocurridos en un mismo lugar y en diferentes fechas históricas.
- Causas y efectos de hechos históricos o naturales en el medio ambiente, ocurridos en la misma época, sus efectos inmediatos o posteriores en esa u otras localidades.

- Hechos o procesos históricos pronosticados en un lugar y fecha determinados y su desarrollo en el propio lugar y fecha (Revoluciones, levantamientos, desarrollo del curso de una guerra o invasión, resistencia a la invasión (lugares, direcciones, época del año, etc., y sus efectos en el medio ambiente.
- Cambios ocurridos en el Medio Ambiente debidos a la actividad del hombre en regiones del planeta (espacio-tiempo), debido a procesos históricos.
- Relaciones causales entre las condiciones naturales (previstas) en el desenlace de un hecho histórico concreto y sus consecuencias.
- Hechos históricos repetidos en la historia de un país, continente o región, que en su repetición, reivindican la derrota o el fracaso del que lo antecedió en el mismo lugar en diferente tiempo histórico.
- También pueden considerarse entre otras: figuras históricas vinculadas a los hechos históricos, Introducción de la ganadería o tipo de ganado en particular, Introducción de la agricultura o tipo de cultivo en particular, Efectos de la caza, deforestación y poblamiento,Proceso de industrialización, Vías de comunicación, Minería extractiva, Efectos positivos y herencia del desarrollo de la humanidad y efectos negativos.

En su libro Didáctica de la Historia Nieto López, J.(2001), refleja que; tradicionalmente, se ha enseñado una Historia que se maneja de manera lineal y que no explican las causas de los hechos; sino que basa la explicación del pasado solo en los personajes importantes, esto causa que no se comprenda el contexto donde se desarrollan los diferentes acontecimientos; es decir, *el espacio y el tiempo histórico.*

Pero ¿Cómo enseñar y aprender el espacio y el tiempo en Historia con el mapa?

En los procesos educativos pudieran emplearse actividades en las que se aborde la ocurrencia de fenómenos obedeciendo a ciclos en la naturaleza, la sociedad y la economía y sus interrelaciones ofreciendo los argumentos y en otros tratar que sean los estudiantes quienes lo hagan.

Resulta también importante la confección de esquemas y/o de gráficos de espacio contra tiempo en las que vinculen el hecho ocurrido y apliquen otros conocimientos aportados por asignaturas como Biología o Geografía o la Historia, en esta última de gran trascendencia al trabajo con estas categorías .

En el análisis sistémico reza un principio importante y es que la causa y el efecto no están próximos en tiempo, aspecto de gran valor para el análisis y la reflexión grupal además de que hechos iguales acontecen en un mismo tiempo y en diferentes espacios, así como que en un mismo espacio se producen hechos diferentes revelando las contradicciones y esencias inherentes.

Se requiere de las siguientes acciones:

1. Conocer el mapa: Tipos, clasificación según su extensión territorial (países, continentes, planisferios), por su contenido (temáticos y generales), elementos que lo conforman: coordenadas, escala, simbología y leyenda.
2. Desarrollar habilidades de trabajo con el mapa.

a. Localizar: Hechos, fenómenos y procesos históricos.

b. Realizar mediciones: Distancias recorridas en acciones, área ocupada por determinados países, imperios, etc., para establecer un análisis de la extensión en el periodo histórico que se analiza.
c. Leer el mapa: particularidades de los componentes geográficos que posibilitaron el establecimiento de las diferentes civilizaciones, el desarrollo de batallas y el empleo de medios de combate y tácticas con tales fines.
d. Comparar mapas de diferentes periodos históricos para conocer acerca de: Extensión o área ocupada o incorporadas, útiles para conocer acerca de los imperios coloniales y su desintegración, la época y sus características, conquista y colonización, surgimiento de nuevos estados, nombres que adoptan, para penetrar en las causas que incidieron en su ocurrencia.
e. Establecer regularidades histórico geográficas en la ocurrencia de determinado hecho en un espacio tiempo determinado: Causales, territoriales, regionales, globales

Los autores consideran importante destacar que el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia con la intención de abordar las relaciones espacio temporales debe:

1) Partir de un diagnóstico de necesidades educativas, 2) Aprovechar el valor de los contenidos que emanan del propio objeto de estudio de la Historia, 3) Utilizar métodos de enseñanza activos,4) Privilegiar al mapa como medio de enseñanza, 5) Proponer tareas docentes autoreflexivas que intencionen el empleo de mapas, se realicen esquemas y se fomente el pensamiento histórico y el establecimiento de regularidades históricas .

Precisiones para el trabajo con la habilidad para el establecimiento de relaciones espacio-temporales

- Analizar el objeto de la representación cartográfica, que puede ser: un hecho histórico, natural, económico, social, científico, cultural, militar, a partir del enunciado de la actividad del cuaderno de actividades u orientado por el profesor en la clase.
- Período histórico en que tiene lugar (período transcurrido), -Fechas de inicio y culminación
- Lugar o lugares donde se inicia y desarrolla y otras locaciones donde tiene incidencia este hecho directa o indirectamente.
- Causas que lo originan.
- Condiciones físico-geográficas en que tiene lugar. Su influencia.
- Consecuencias del proceso o fenómeno que se desarrolló en el espacio geográfico creado a partir del hecho o dañado producto del mismo.
- Elementos vinculados al hecho histórico que sean necesarios y cartografiables vinculados al mismo, enmarcado en fecha y de ser posible, llevarlo a la Tabla del Tiempo (en caso de no elaborarla, situar las fechas sobre el mapa cerca del lugar donde tuvo efecto.
- Según las características cualitativas y /o cuantitativas y tipo de propagación del hecho o proceso; determinar el tipo de símbolo o método de representación para representarlo cartográficamente.

- Describir el hecho histórico en su esencia atendiendo a la actividad del cuaderno, donde se manifiesten las relaciones espacio-temporales, al localizar y representar estadísticas, fechas, procesos, movimientos, estructura, dinámica en el espacio o en el tiempo, y relaciones e influencia del medio geográfico o efectos sobre este.
- Arribar a conclusiones acerca del acontecimiento o hecho histórico.

CONCLUSIONES

Conocer las relaciones entre el espacio y el tiempo por los futuros profesionales de la educación en la carrera de Marxismo e Historia constituye una premisa además de otras definicines de conceptos útiles tales como: territorio y lugar .

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia requiere prestar atendión a las categorias espacio tiempo al formar parte de su objeto de estudio en el que el mapa se erige en un medio de enseñanza por excelencia para el establecimiento de sus relaciones , a favorecer el pensamiento histórico y al establecimiento de regularidades en el comportamiento de hechos, fenómenos y procesos históricos, resultando esencial el uso de los cuadernos de actividades.

REFERENCIAS

Álvarez de Zayas, R.M. (1990). *El desarrollo de habilidades en la enseñanza de la Historia.* La Habana: Pueblo y Educación.

Barraqué, G. (1991). Metodología de la Enseñanza de la Geografía. La Habana: Pueblo y Educación.

Nieto López, J. (2001). Didáctica de la Historia, México: Santillana.

SESIÓN DE AUTOMASAJE EN EXTREMIDADES INFERIORES COMO MEDIO DE RECUPERACIÓN PARA EQUIPOS DE CICLISMO

AUTOMASSAGE SESSION IN INFERIOR EXTREMITIES AS HALF OF RECOVERYFOR TEAMS OF CYCLING

Tuly Díaz Ercia (tudiaz@uclv.cu)
Margarita Gil Rojo (margaritagr@uclv.edu.cu)
Oslaida Quesada Jova (oquesada@uclv.cu)

RESUMEN

Este trabajo consiste en la aplicación de unasesión de automasaje en extremidades inferiores como medio de recuperación para equipos de ciclismo categoría 12-13 del combinado deportivo Manicaragua.Respondiendo a las necesidades planteadas por atletas y profesores deldeporte, así como los padres, de los propios atletas sobre la insuficiencia en la recuperación después de la unidad de entrenamiento, lo cual influye negativamente en el rendimiento deportivo, nos dimos la tarea de crear unasesión de automasaje en extremidades inferioresquefavorezcan a la integración de los practicantes en aras de solucionar los problemas. Esta sesión de automasaje ayuda a los deportistas a entrenar de forma más intensa, ya que eleva las posibilidades funcionales del organismo, disminuye la fatiga y propicia la rápida recuperación después de las cargas físicas. Eleva considerablemente la productividad del trabajo, elimina la tensión y la fatiga de los músculos, favorecen al proceso de formaciónintegral creando hábitos, habilidades y valores que ayudan a tener una disciplina yresponsabilidad sobre la actividad que están realizando. También ayuda aprofundizar los conocimientos sobre el masaje deportivo así como el automasaje. Siendo este el aporte principal de este proceso investigativo. Para larealización de lasesión de automasaje en extremidades inferiores como medio de recuperación, se tomaron5 niñas y 5 niños que integran el equipo de Ciclismo categoría 12-13 del combinado deportivo Manicaragua.La investigaciónrealizada empleó métodos de investigación científica: del nivel teórico analítico - sintético y el inductivo - deductivo, del nivel empírico, la revisión documental, entrevista, observación, la medición y para el procesamiento de la información la distribución empírica de frecuencias.Obteniendo un reconocimiento por parte de los practicantes un alto grado desatisfacción e impacto social.

PALABRAS CLAVE: automasaje, recuperación, ciclismo.

ABSTRACT

This work consists on the application of an automassage session in inferior extremities as half of recovery for teams of cycling category 12-13 of the sport cocktail Manicaragua. Responding to the necessities outlined by athletes and professors of the sport, as well as the parents, of the own athletes about the inadequacy in the recovery after the unit of training, that which influences negatively in the sport yield, gave ourselves the task of creating an automassage session in inferior extremities that favor to the integration of the practitioners for the sake of solving the problems. This automassage session helps the sportsmen to train in a more intense way, since it

elevates the functional possibilities of the organism, it diminishes the fatigue and it propitiates the quick recovery after the physical loads. It elevates the productivity of the work considerably, it eliminates the tension and the fatigue of the muscles, they favor to the process of integral formation creating habits, abilities and values that you/they help to have a discipline and responsibility on the activity that you/they are carrying out. Also help to deepen the knowledge on the sport massage as well as the automassage. Being this the main contribution of this investigative process. For the realization of the automassage session in inferior extremities as half of recovery, they took 5 girls and 5 children that integrate the team of Cycling category 12-13 of the sport cocktail Manicaragua. The carried out investigation used methods of scientific investigation: of the analytic theoretical level - synthetic and the inductive one - deductive, of the empiric level, the documental revision, interviews, observation, the mensuration and for the prosecution of the information the empiric distribution of frequencies. Obtaining recognition on the part of the practitioners a high degree of satisfaction and social impact.

KEY WORDS: automasaje, recovery, cycling.

INTRODUCCION

En la actualidad el crecimiento de la capacidad de trabajo deportivo está inseparablemente relacionado con el perfeccionamiento de todo el sistema de la preparación de los deportistas calificados e incluye el empleo de los métodos auxiliares y no tradicionales de incremento de la capacidad de trabajo y de ampliación de las posibilidades funcionales del organismo. Entre estos medios ocupa un importante lugar la aceleración de los procesos recuperativos después de las cargas de entrenamiento y de competencia.

Es muy conocido que del óptimo desenvolvimiento de los procesos de recuperación depende, en gran medida, la efectividad del proceso de entrenamiento. Mientras más rápida sea la recuperación, más efectivo y mayor será al trabajo que puede ejecutar el deportista sin detrimento de su salud.

Los procesos recuperativos son entrenables. La aceleración de la recuperación es uno de los indicadores básicos del nivel de entrenamiento y esta se puede lograr tanto por vías naturales (racionalización del entrenamiento y del régimen que asegure el crecimiento progresivo del nivel de entrenamiento), como mediante el empleo de medios auxiliares que estimulen los procesos recuperativos.

En el programa de masaje de la Licenciatura en Cultura Física se aprecia una orientación definida al masaje deportivo, dirigido a los practicantes del deporte de alto rendimiento, no obstante no siempre existe la posibilidad de contar con los servicios de un masajista.

Los equipos de Ciclismo femenino y masculino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua presentan insuficiencia en la recuperación después de la unidad de entrenamiento, lo cual influye negativamente en el rendimiento deportivo, lo anterior nos sitúa ante la siguiente **situación problémica:**

Necesidad de un medio que propicie una rápida recuperación después de la unidad de entrenamiento principalmente en las extremidades inferiores, lo que implica la

necesidad de diseñar sesión de automasaje en las extremidades inferiores como medio de recuperación después de la unidad de entrenamiento delos equipos de Ciclismo femenino y masculino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua.

Para el desarrollo del trabajo se emplearon los siguientes métodos de investigación:

Métodos del nivel teórico: Analítico-sintético e Inductivo-deductivo.

Métodos del nivel empírico: Permiten revelar y dar a conocer las características y comportamiento de la recuperación de los atletas delos equipos de Ciclismo masculino y femenino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua una vez terminada la unidad de entrenamiento.

Revisión de documentos: Se utilizó con el objetivo de obtener información sobre la recuperación de la capacidad de trabajo en el deporte.

Observación: Permite caracterizar la recuperación de los atletas del equipo de Ciclismo masculino y femenino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua una vez terminada la unidad de entrenamiento. La misma se realiza de campo, estructurada y participante.

Entrevista: Dirigida a los dos grupos de sujetos con el objetivo de obtener información sobre cómo se lleva a cabo la recuperación del de la capacidad de trabajo en el deporte objeto de estudio. Se realiza de tipo semiestandarizada.

La medición: Se utilizan Test pedagógicos con el objetivo de conocer los estados de recuperación de los integrantes del equipo. Pueden ser aplicados en varios momentos para medir cambios sufridos por parte de los individuos.

Los Test pedagógicos aplicados al grupo objeto de investigación fueron:

Test pedagógico tipo físico.Test pedagógico tipo técnico.Test funcional pedagógico

Se evalúa a los atletas a través de:

Test pedagógico tipo físico:se aplica en diferentes ejercicios orientado a la búsqueda del estado recuperativo después de las cargas de entrenamiento en estrecha relación con la metodología y el régimen concreto del entrenamiento desde las posiciones de unidad entre la carga y la recuperación.

Rapidez 50 Metros P/

Masculino Femenino

Escala de evaluación.		**50 Metros P/d**	
Evaluación	**Puntos**	**12 años**	**13 años**
E	**10**	**-8,1**	**-7,8**
MB	**8**	**-8.4**	**-8.1**

B	**6**	**-8.7**	**-8.4**
R	**4**	**-9.0**	**-8.7**
M	**2**	**9.0**	**8.7**

Escala de evaluación.		**50 Metros P/d**	
Evaluación	**Puntos**	**12 años**	**13 años**
E	**10**	**-**	**-7,8**
MB	**8**	**-8.4**	**-8.1**
B	**6**	**-8.7**	**-8.4**
R	**4**	**-9.0**	**-8.7**
M	**2**	**9.0**	**8.7**

Escala de evaluación.		**1200 Metros**	
Evaluación	**Puntos**	**12 años.**	**13 años**
E	**10**	**-6.00**	**-5.30**
MB	**8**	**-6.30**	**-6.00**
B	**6**	**-7.00**	**-6.30**
R	**4**	**-7.30**	**-7.00**
M	**2**	**7.30**	**7.00**

Resistencia 1200 Metros.

Escala de evaluación.		**1200 Metros**	
Evaluación	**Puntos**	**12 años.**	**13 años**
E	**10**	**-5.30**	**-5.00**
MB	**8**	**-6.00**	**-5.30**

B	**6**	**-6.30**	**-6.00**
R	**4**	**-7.00**	**-6.30**
M	**2**	**7.00**	**6.30**

Fuerza de piernas. Masculino

Escala de evaluación.		**Salto vertical.**		**Salto horizontal.**	
Evaluación	**Puntos**	**12 años**	**13 años**	**12 años**	**13 años**
E	**10**	**+45**	**+50**	**+185**	**+190**
MB	**8**	**+40**	**+45**	**+180**	**+185**
B	**6**	**+35**	**+40**	**+175**	**+180**
R	**4**	**+30**	**+35**	**+170**	**+175**
M	**2**	**30**	**35**	**170**	**175**

Fuerza de piernas Femenino.

Escala de evaluación.		**Salto vertical.**		**Salto horizontal.**	
Evaluación	**Puntos**	**12años.**	**13 años**	**12 años.**	**13 años**
E	**10**	**+40**	**+45**	**+175**	**+180**
MB	**8**	**+35**	**+40**	**+170**	**+175**
B	**6**	**+30**	**+35**	**+165**	**+170**
R	**4**	**+25**	**+30**	**+160**	**+165**
M	**2**	**25**	**30**	**160**	**165**

Test pedagógico tipo técnico:

Objetivo: Conocer el estado de preparación al culminar la etapa de preparación general.

Finalidad: Conocer el estado de los elementos técnicos de la posición de las bielas en arrancada de los 500 C/Ind. Así como la parada en biela en los 200 P/Lanzada.

Nombre de los atletas.	**Tiempo 200 Metros.**			**Tiempo 500 Metros.**			**P de las bielas en la parada de los 200 Metros.**				**P de las bielas en arrancada de los 500 Metros.**			
	T	**P**	**E**	**T**	**P**	**E**	**MB**	**B**	**R**	**M**	**MB**	**B**	**R**	**M**

Test funcional pedagógico.

Se utiliza una prueba funcional específica del deporte Ciclismo. Objetivo: Test para valorar el entrenamiento especial (Cerny, 1964):

Finalidad: Valorar el nivel de entrenamiento especial en sprinteres y en corredores de persecución.

Metódica:

Recorrido en bicicleta de 3 x 400 m.

Entre cada repetición de los tramos se descansa 5 minutos. Al terminar cada uno de los test se registra el pulso en cada minuto de la recuperación, hasta que se alcanzan los valores iniciales.

Mientras menor es el tiempo realizado al recorrer las distancias en cada test y menor es la sumatoria delos pulsos registrados al terminar los mismos, mayor es el entrenamiento.

El automasaje ayuda a los deportistas a entrenar de forma más intensa, ya que eleva las posibilidades funcionales del organismo, disminuye la fatiga y propicia la rápida recuperación después de las cargas físicas. Eleva considerablemente la productividad del trabajo, elimina la tensión y la fatiga de los músculos, si se aplica como complemento de la gimnasia aumenta su efectividad.

Las ventajas del automasaje consisten en su sencillez, en la posibilidad de ejecutarlo en diferentes condiciones y de variar el carácter y dosificación en dependencia del estado general del sujeto. Por esta razón el automasaje puede ser practicado por cada individuo.

Análisis de los resultados de la revisión de documentos

El Programa de enseñanza está diseñado y elaborado correctamente y tiene comoobjetivo desarrollar habilidades y capacidades físicas para el beneficio de la práctica del deporte y fortalecer la salud de los practicantes. De forma general no se aprecian ni se aplican técnicas para concebir, planificar y desarrollar la recuperación de las atletas una vez terminada las unidades de entrenamiento.Se efectuó además la revisión de documentos relacionados con la recuperación, el masaje deportivo y el automasaje.

Análisis de resultados de las observaciones

Principales regularidades observadas

La participación activa de los niños, en las unidades de entrenamiento puede evaluarse de regular, como se aprecia las repeticiones de la carga disminuye su efectividad, así como su rendimiento, se sienten cansados a pesar que el profesor tiene buena preparación en la parte recuperativa, por eso se adelanta que esta puede ser una de las causas por la que la recuperación necesita un tratamiento especial extraclase**.**

Análisis de los resultados de la entrevista a los integrantes del equipo

- El 60% plantea que si se agotan mucho en las unidades de entrenamiento así como al terminar realizan otras actividades que los agotan.
- El 50% plantea que si se sienten cansados cuando comienzan los entrenamientos, el 30% solo a veces.
- El 80% sienten necesidad de algún medio que les permita una mejor recuperación.

Resultados de la entrevista a los funcionarios del INDER entrenadores y atletas de ciclismo

- El 100% plantea que en el Combinado Deportivo Manicaragua no se realiza masaje recuperatorio una vez terminada la unidad de entrenamiento, para contribuir a la recuperación de los atletas.
- Solo el 40% tiene conocimiento del masaje recuperatorio como medio de recuperación de la capacidad de trabajo después de las cargas físicas.
- El 80% plantea que se utilizan insuficientes medios para la recuperación.

Análisis de los resultados del test pedagógico físico

Eval.	Rapidez 50M P/d	Salto vertical	Salto horizontal	Resit. 1200M
E	**----**	**----**	**----**	**----**
MB	**1F**	**----**	**----**	**----**
B	**2M - 2F**	**2F**	**3M – 1F**	**1M-1F**
R	**2F**	**1M – 3F**	**2M – 3F**	**2M -2F**
M	**3M**	**4M**	**1F**	**2M – 2F**

Análisis de los resultados del test pedagógico técnico

Eval	Tiempo 200 M	Tiempo 500 M	P de las bielas en la parada de los 200 M.	P de las bielas en arrancada de los 500 M.
E	**----**	**1M - 1F**	**----**	**----**
MB	**---**	**----**	**1F**	**----**
B	**2M - 4F**	**1M**	**1M – 1F**	**2F**
R	**2M -1F**	**2M – 4F**	**2M – 2F**	**3M -1F**
M	**1M**	**1M**	**2M – 1F**	**2M – 2F**

Teniendo en cuenta los análisis de los resultados de cada uno de los instrumentos aplicados y en consecuencia con el objetivo de la investigación, se entiende que es oportuno seleccionar una sesión de automasaje que contribuya a la recuperación de forma más rápida de los atletas y así incrementar los niveles de rendimiento.

Sesión de automasaje en las extremidades inferiores como medio de recuperación después de la unidad de entrenamiento del equipo de Ciclismo femenino y masculino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua

Automasaje del pie

- Posición inicial sentado en una silla o en el piso, la pierna libre flexionada en la articulación de la rodilla en forma de un ángulo recto, apoyada en el suelo, pierna objeto de masaje también flexionada apoyada por su parte externa sobre la rodilla de la pierna libre, quedando casi horizontal al suelo.
- Comienza por la frotación de los dedos. Una mano fija el pie por delante, mientras que los dedos de la otra mano abarcan, respectivamente, cada dedo del pie. Se ejecutan las frotaciones en línea recta y circular. Estas pueden realizarse simultáneamente, con ambas manos. En este caso las manos se colocan en el anverso y reverso de estos.
- Con los pulgares de ambas manos realizar movimientos circulares y longitudinales sobre la planta del pie ejerciendo algo de presión.
- Continuar apoyando el talón y con los pulgares realizar movimientos longitudinales desde el tobillo hasta los dedos, estirando y separando los mismos.

El tiempo de realización del ejercicio depende de uno mismo ya que no todos disponen del mismo tiempo, pero unos 3 minutos en cada pie es suficiente aunque si se quiere estar más tiempo no pasa nada negativo.

Automasaje en las piernas

- Posición inicial sentados en el suelo o sobre una superficie dura, y si es posible con la espalda apoyada en una pared o algo lo suficiente rígido para que las piernas queden relajadas, flexionar una pierna apoyando el pie en el suelo.
- Comienza por fricción en sentido ascendente, desde los tobillos, siguiendo la dirección del músculo y suavemente al principio, ya que el músculo se contrae con el esfuerzo, y el masaje consigue que se vaya relajando. Utilizar todos los dedos, la zona es suficientemente amplia, y para poder abarcar diferentes músculos y no estar trabajando todo el tiempo sobre los mismos, se varía la posición de las manos. Procurando abarcar toda la zona desde el tobillo hasta la rodilla, si es necesario detenerse en diferentes zonas que puedan molestar más, debido a distintas razones como posición en la bicicleta, formas de pedaleo, calzado entre otras. Una vez que se ha calentado la zona se puede aumentar la presión.
- Realizar sacudimiento del gemelo.

El tiempo al igual que el anterior depende de cada uno, pero 6 ó 7 minutos pueden ser suficientes aunque no pasa nada negativo si son más.

Automasaje en el muslo

- El atleta se coloca en la misma posición inicial del automasje de la articulación de la rodilla.
- Realizar movimientos circulares con los pulgares, continuando con la parte exterior, utilizando para ello ambas manos, pudiendo trabajar también con las palmas, si se nota excesivo cansancio en los dedos, también se puede trabajar esta zona pellizcando el músculo entre el pulgar y el índice.
- Realizar sacudimientos con una mano o con ambas, en todas las zonas del muslo con excepción de la interna.
- Realizar manipulaciones de percusión: golpeteo, hacheteo con una mano o con ambas, en todas las zonas del muslo con excepción de la interna.

Durante el automasaje del muslo la pierna manipulada debe abducirse ligeramente, y flexionarse un tanto en la articulación de la rodilla; en el caso del masaje en las zonas media e interna, deberá encontrarse completamente extendida al frente.

Evaluación de la puesta en práctica de la sesión de automasaje en las extremidades inferiores como medio de recuperación después de la unidad de entrenamiento del equipo de Ciclismo femenino y masculino categoría 12-13 del Combinado Deportivo Manicaragua

Análisis de resultados de las observaciones

Principales regularidades observadas

La participación activa de los niños, en las unidades de entrenamiento se evalúa de bien, se aprecia en las repeticiones de la carga su efectividad, así como su rendimiento, no se sienten cansados al iniciar la unidad de entrenamiento y al culminar la misma la recuperación es más efectiva**.**

Análisis de los resultados de la entrevista a los integrantes del equipo

El 100% plantea que normalmente se agotan en las unidades de entrenamiento así como al terminar realizan otras actividades que los agotan, pero siente necesidad de continuar con la sesión de automasaje para contribuir una mejor recuperación y sobre todo más rápida.

Resultados de la entrevista a los funcionarios del INDER , entrenadores y atletas de ciclismo

El 100% plantea que en el Combinado Deportivo Manicaragua no se realiza masaje recuperatorio una vez terminada la unidad de entrenamiento, pero cada entrenador puede llevar a cabo el automasaje a sus atletas para contribuir a la recuperación de los mismos influyendo positivamente en el rendimiento individual y colectivo del equipo, considerando efectivo el conocimiento y aplicación del masaje recuperatorio como medio de recuperación de la capacidad de trabajo después de las cargas físicas.

Análisis de los resultados del test pedagógico físico

EV	R 50M P/d	Salto V	Salto H	Rst 1200M
E	**1M -1F**		**3M – 1F**	**2M -2F**
MB	**2M - 2F**	**4F**	**2M – 3F**	**2M – 2F**
B	**2M - 2F**	**4M – 1F**		**1M-1F**
R			**1F**	
M		**1M**		

Análisis de los resultados del test pedagógico técnico

Eval	Tiempo 200 M	Tiempo 500 M	P de las bielas en la parada de los 200 M.	P de las bielas en arrancada de los 500 M.
E	**4M - 4F**	**3M - 2F**	**2F**	**3M -3F**
MB	**1F**	**1M**	**4M – 1F**	**2M**
B	**1M**	**1M – 3F**	**1M – 2F**	**2F**
R				
M				

CONCLUSIONES.

El diagnóstico permitió conocerla necesidad de un medio que propicie una rápida recuperación después de la unidad de entrenamiento principalmente en las extremidades inferiores.

La sesión de automasaje en las extremidades inferiores como medio de recuperación después de la unidad de entrenamiento se diseñó sobre la basede que este medio ocupa un importante lugar en la aceleración de los procesos recuperativos después de las cargas de entrenamiento y de competencia.

La sesión de automasaje en las extremidades inferiores como medio de recuperación después de la unidad de entrenamiento presentan calidad y pertinencia, a partir de la evaluación mediante el criterio de los participantes.

REFERENCIAS

Anaya Iturralde, M.R.y Scavo, J. M. (2002). Respuestas fisiológicas en los niños. Evaluaciones aptitudinarias*. Revista Digital - Buenos Aires* - Año 8 - N° 53.Recuperado de http://www.efdeportes.com/

Castañeda López, J.; Romero Frómeta, E.; Zerquera Alcalde, F. (2000).*Programa de iniciación la etapa de formación básica del atletismo cubano, edades 8-11 años.* La Habana: Deportes.

Cortegaza Fernández, L. (2003). Capacidades y cualidades motoras. Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 62. Recuperado de http://www.efdeportes.com/.

SISTEMA DE CLASES PRÁCTICAS VIRTUALES PARA EL ESTUDIO DE LOS CORDADOS

SYSTEM OF VIRTUAL PRACTICAL CLASSES FOR THE STUDY OF THE CORDATES

Yolepsy Castillo Fleites (ycfleites@uclvcu)

Rafael Armiñana García (rarminana@uclvcu)

Jesús Fernando Garcés Fonseca (jgarcesf@udg.co.cu)

RESUMEN

En la investigación se propone un sistema de clases prácticas, para el estudio de los caracteres morfológicos de los cordados que se estudian en el programa de Zoología General II, en la Carrera de Licenciatura en Educación Biología-Geografía en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. El sistema se sustenta en la Teoría Histórico-Cultural de L. S. Vygotsky y sus seguidores. La información para el diagnóstico es obtenida a partir de la aplicación de diferentes métodos empíricos como encuestas, entrevistas, observación y revisión de documentos. Para mitigar las dificultades detectadas, y con vistas a utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, se elabora el sistema de clases prácticas virtuales cuyo aporte a la teoría está dado en su concepción, donde la interacción entre las diferentes actividades que se proponen, permite cumplir la aspiración social expuesta en el modelo del profesional y los objetivos del programa relacionados con la realización de las actividades prácticas. El sistema se somete para su valoración a criterio de expertos y se implementa por primera vez en el curso académico 2017-2018, en el tercer año de la carrera antes mencionada, en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, con excelentes resultados.

PALABRAS CLAVE: cordados, sistema, proceso de enseñanza-aprendizaje, PowerPoint, clases prácticas

ABSTRACT

The research proposes a system of practical classes, for the study of the morphological characters of chordates that are studied in the General Zoology II program, in the Bachelor's Degree in Education Biology-Geography at the Central University “Marta Abreu” of Las Villas. The system is based on the Historical - Cultural Theory of L. S. Vygotsky and his followers. The information for the diagnosis is obtained from the application of different empirical methods such as surveys, interviews, observation and review of documents. To mitigate the difficulties detected, and with a view to using Information and Communication Technologies, the system of virtual practical classes is elaborated whose contribution to the theory is given in its conception, where the interaction between the different activities that are proposed, allows to fulfill the social aspiration exposed in the model of the professional and the objectives of the program related to the realization of the practical activities. The system is submitted for evaluation at the discretion of experts and is implemented for the first time in the academic year 2017-2018, in the third year of the aforementioned career, at the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, with excellent results.

KEY WORDS: cordados, system, teaching-learning process, PowerPoint, practical classes

INTRODUCCIÓN

> El perfeccionamiento del proceso de enseñanza en la Educación Superior es imposible sin estudiar de manera intensa los medios de enseñanza que en él intervienen y sin considerar el importante rol que están llamados a desempeñar los profesores en relación con su uso y elaboración (Armiñana, 2014, p. 1).

En el proceso de enseñanza - aprendizaje los medios de enseñanza ejercen un papel fundamental. Este componente ha sido ampliamente trabajado, pues contribuyen de manera directa a hacer más asequible la apropiación de conocimientos en los estudiantes al optimizar el tiempo empleado para adquirir los mismos. Ellos denotan recursos y materiales que sirven para instrumentar el desarrollo curricular y con los que se realizan procesos interactivos entre el profesor, los estudiantes y los contenidos en la práctica de la enseñanza (Armiñana, 2014).

Los medios de enseñanza asistidos por computadoras permiten elevar la efectividad del proceso de enseñanza - aprendizaje, se racionalizan esfuerzos, aumentan los incentivos para el aprendizaje, hacen más productivo el trabajo, favorecen la asimilación y estimulan la participación creadora de los estudiantes. De ahí la importancia del perfeccionamiento constante del sistema de medios y el porqué del rol que desempeñan los mismos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje que se basa, fundamentalmente, en la búsqueda de la eficiencia de este y en lograr el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en un menor tiempo lectivo.

Ante el avance vertiginoso de la tecnología, el desafío de las Universidades en Cuba radica en preparar a los estudiantes para adaptarse a los cambios de manera rápida y efectiva, con un mínimo costo en recursos humanos y materiales que se logra a partir de la utilización adecuada de las TIC y la clave fundamental es aprender a utilizarlas y utilizarlas para aprender.

El análisis del Modelo del Profesional, así como el Plan de Estudio «D» para la carrera de Licenciatura Biología – Geografía, permite constatar que los problemas profesionales se conciben de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano. En dicho modelo se declaran objetivos generales, en los cuales se hace referencia a que el egresado de esta carrera debe:

> Utilizar un enfoque científico-investigativo en el tratamiento del contenido de enseñanza aprendizaje que contribuya al desarrollo del pensamiento lógico y creativo, despertando el interés por el estudio de las ciencias mediante variadas formas de trabajo individual, colectivo y cooperado y el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la determinación y solución de los problemas que surjan en la práctica pedagógica (MES, 2010, p. 9)

SISTEMA DE CLASES PRÁCTICAS VIRTUALES PARA EL ESTUDIO DE LOS CORDADOS

En el plan de estudio de esta carrera se concibe a la Zoología General II dentro del currículo del tercer año, segundo semestre, por lo que al concluir el mismo, de acuerdo con las aspiraciones del modelo del profesional, los estudiantes deben ser capaces de:

> Consolidar hábitos de estudio y técnicas para la adquisición, elaboración y procesamiento de información que le permitan realizar tareas de investigación con mayor independencia y creatividad, que se refuercen con la comprensión de textos publicados en lengua inglesa y la utilización de las tecnologías de la informática y la comunicación (MES, 2010, p. 14).

Del mismo modo, en el programa de la asignatura de Zoología General II, se plantea entre los objetivos generales:

> La necesidad de: Resolver ejercicios, situaciones problémicas y otras actividades propias de la asignatura de forma interactiva mediante la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la estadística en función de su futuro trabajo profesional (Armiñana, 2017, p. 2).

Metodológicamente se orienta que se realizarán actividades prácticas siempre que las condiciones lo permitan, teniendo en cuenta los contenidos embriológicos, morfológicos y sistemáticos de cada Clase, encaminados a desarrollar habilidades de observación, descripción, comparación, ubicación taxonómica, esquematización, uso del microscopio y manejo de claves dicotómicas. Además, el estudiante debe adquirir habilidades en el transcurso del semestre, como «Identificar diferentes estructuras y órganos de la morfología externa e interna en los cordados (Armiñana, 2017, p. 3).

En las clases prácticas el estudiante debe, con el material biológico a su disposición, ejercitar los siguientes aspectos: identificación de ejemplares y estructuras; localización de estructuras. Para ello, tiene que analizar caracteres que muestren una condición generalizada, especializada, primitiva y evolucionada, así como la relación estructura-función-nicho.

Los autores de esta investigación desde una posición crítica han podido constatar, que para la realización de las actividades prácticas de los cordados existen carencias expresadas en:

Insuficientes medios naturales ya sean disecados o conservados en líquido, escaso instrumental de laboratorio, limitaciones para realizar actividades prácticas en acato a la Declaración Universal sobre Bienestar Animal e Inexistencias de otros recursos y de claves dicotómicas actualizadas para la identificación de especies de cordados presentes en la fauna cubana.

Por tanto, el análisis actual de la problemática sitúa a los autores ante una contradicción dada por el encargo social establecido para la carrera de Licenciatura en Educación Biología y, en particular, la contribución de la asignatura Zoología General II, que no se cuenta con los medios de enseñanza necesarios para alcanzar la efectividad esperada en la realización de las clases prácticas, como una de las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de vital importancia en esta asignatura.

Las carencias en el plano práctico expuestas, así como la ausencia de propuestas teóricas que se encaminen de modo sistémico a suplir este vacío, ponen de manifiesto la existencia de una situación problemática que genera el problema científico que se expresa a continuación:

No se dispone de una propuesta didáctica, que permita la realización de un sistema de clases prácticas, para el estudio de la morfología externa y interna de diferentes cordados presentes en la fauna cubana, propuestas en el programa de Zoología General II, con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la carrera de la Licenciatura en Educación Biología-Geografía.

Para dar solución al problema científico se formula el siguiente objetivo:

Proponer un sistema de clases prácticas virtuales, para el estudio de la morfología externa e interna de diferentes cordados presentes en la fauna cubana, propuestas en el programa de Zoología General II, en la carrera de la Licenciatura en Educación Biología-Geografía.

El proceso de enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, las que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del docente como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del estudiante.

Se coincide con Armiñana, 2015, que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar en el transcurso de las asignaturas. Constituye la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad, y su propósito esencial consiste en contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante. Así, en el desarrollo del proceso, el estudiante aprenderá diferentes elementos del conocimiento nociones, conceptos, teorías, leyes que forman parte del contenido de las asignaturas y, a la vez, se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento.

En Introducción a la Didáctica General, se esboza que «la esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por la relación de distintos componentes o procesos, entre los que destacan los siguientes: objetivo, contenido o materia, método, organización y condiciones» (Klingberg, 1980). Por su parte, Chávez, J. (2001) plantea como categorías esenciales: objetivo, contenido, método, medio, evaluación y formas de organización.

Álvarez de Zayas, C. (1998 y 1999) señala como componentes del proceso docente educativo: problema, objeto, objetivo, contenido, método, forma de enseñanza, medio de enseñanza y resultado.

En todos los casos se plantea una interrelación dialéctica entre todos los componentes didácticos, que constituyen categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje, criterios que comparte el autor de este trabajo.

Las aplicaciones informáticas en la enseñanza de la Zoología General II, cobran cada día más importancia. La introducción de la computación y de la informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura ofrece posibilidades incuestionables para promover y estimular un aprendizaje verdaderamente

desarrollador, permitiendo alcanzar habilidades cognoscitivas y comunicativas y facilitando el autoaprendizaje.

Con el empleo de las TIC en la asignatura se puede lograr, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General II, de que la comprensión de un proceso o fenómeno biológico, el análisis de una imagen o un esquema sea más objetivo, facilitar el manejo de las claves dicotómicas ilustradas con numerosas fotos a color de las especies de animales a la cual se quiere identificar mediante su uso, coadyuvar de manera eficaz en la protección de los recursos naturales y específicamente en la protección de la fauna cubana de los cordados, al no utilizar animales vivos, al ser sustituidos estos por imágenes virtuales, acatando la Declaración Universal sobre Bienestar Animal.

La introducción de las TIC en la Zoología permite introducir disecciones virtuales de cordados, accediendo a una adecuada comprensión de la morfología de un animal determinado, posibilitar el trabajo colaborativo, ya que los estudiantes pueden discutir los problemas mediante los foros y ayudarse mutuamente en la búsqueda de una solución, incidir positivamente en la motivación, pues el atractivo uso de la computadora, de los sistemas de diapositivas o software es evidente y posibilitar la compartición y re-uso de recursos, porque la computadora como medio de enseñanza permite dar a conocer sus posibilidades en otros contextos, tanto académicos como profesionales, hecho este que obliga a replantear la enseñanza, tanto desde el punto de vista de contenidos como de metodología.

Para la estructuración del sistema de clases prácticas virtuales, se toman en cuenta las propiedades que debe poseer un sistema: totalidad, complejidad, jerarquización, adaptabilidad e integración y está orientado sobre la base de los objetivos que aparecen en el Modelo del Profesional, programa de disciplina y asignatura, donde las TIC desempeñan un papel protagónico en la Educación Superior.

Sistema

Se concuerda con Armiñana, 2015, que el término «sistema» se usa profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en la pedagógica se ha venido incrementando en los últimos años.

Disímiles han sido las conceptualizaciones realizadas y sistematizadas sobre este término por varios autores, pero existe un consenso al señalar que los sistemas son conjuntos de componentes interrelacionados e interdependientes en interacción, los componentes interactuantes deben ser regulados (manejados) de alguna manera para que los objetivos (las metas) del sistema finalmente se realicen.

> El estudio realizado permite constatar que existen diferentes definiciones de sistema, en esta investigación se asume el ofrecido por Lorences (2011), que considera al sistema como resultado científico pedagógico como: una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real, aspectos o sectores de la realidad y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad. (Lorences, 2011, pág. 61)

Se concierta con Leyva (1999), en lo referente a que el sistema como resultado científico no debe ser elegido a menos que no exista otra alternativa, porque todo resultado científico es sistémico y es más importante que el nombre del resultado

revele su función como sistema. Por ejemplo, modelo, metodología y estrategia son términos que expresan muy bien su función científica. Sí es imprescindible elegir el sistema como resultado científico cuando se trabaja solo con uno de los componentes o con un conjunto de entidades de un nivel estructural dado, por ejemplo: sistema de tareas, sistema de clases, sistema de medios de enseñanza.

Sistema de clases prácticas virtuales

El sistema de clases prácticas virtuales que se proponen, se conciben para que el estudiante desarrolle nuevas habilidades intelectuales, prácticas e informáticas, que promuevan además el trabajo independiente de ellos, que los motive a compartir, confrontar, debatir, acatar o rechazar los distintos criterios. La utilización de las TIC en la elaboración y difusión de este medio de enseñanza adquiere, por lo tanto, un papel relevante en un proceso de enseñanza - aprendizaje encaminado a lograr una apropiación activa y sólida del contenido.

El sistema se concibe para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General II en el Curso Regular Diurno (CRD), en la carrera de Licenciatura en Educación Biología-Geografía.

El objetivo del sistema ha sido formulado en los siguientes términos:

Contribuir a desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General II, en el tercer año de la carrera de Licenciatura en Educación Biología- Geografía, como espacio activo en el que se organizan las condiciones necesarias y suficientes para el desarrollo de habilidades intelectuales, prácticas e informáticas.

El sistema está conformado por un total de ocho clases prácticas que se relacionan a continuación:

1. Estudio de la morfología de Anfioxo.
2. Estudio de la morfología de un tiburón.
3. Estudio de la morfología de un pez óseo.
4. Identificación de diferentes especies mediante el empleo de claves dicotómicas.
5. Estudio de la morfología de un anuro.
6. Estudio de la morfología de un lagarto.
7. Estudio de la morfología de un ave.
8. Estudio de la morfología un roedor.

Estructura y funcionamiento del sistema de clases prácticas

En el sistema de clases prácticas se hace evidente que los objetivos determinan las tareas de aprendizaje que el estudiante debe resolver en la actividad práctica, para lograr nuevas habilidades intelectuales, prácticas e informáticas. Las tareas de aprendizaje requieren que el medio de enseñanza asistido por computadoras, propicie la aplicación de los contenidos a la práctica mediante los procedimientos que deben realizar los estudiantes para lograr el objetivo propuesto en cada actividad.

Es indudable que el profesor, con su experiencia y autopreparación, es capaz de evaluar el sistema de clases prácticas elaborado y de esta manera redimensiona las exigencias y lo perfecciona continuamente, porque el sistema así lo permite.

Se hace necesario para poder realizar las diferentes actividades prácticas tener ciertos conocimientos de informática, fundamentalmente en el trabajo con el PowerPoint, debido que las clases prácticas virtuales están diseñadas para que el estudiante adquiera nuevas habilidades, no solo prácticas sino informáticas también.

Como se conoce Microsoft PowerPoint, es un programa de presentación, que viene integrado en el paquete ofimático llamado Microsoft Office como un elemento más, que puede aprovechar las ventajas que le ofrecen los demás componentes del equipo para obtener un resultado óptimo.

PowerPoint es uno de los programas de presentación más extendidos. Es ampliamente utilizado en distintos campos de la enseñanza. Es un programa diseñado para hacer presentaciones con texto esquematizado, así como presentaciones en diapositivas, animaciones de texto e imágenes prediseñadas o importadas desde imágenes de la computadora. Se le pueden aplicar distintos diseños de fuente, plantilla y animación.

Con el PowerPoint y los dispositivos de impresión adecuados se pueden realizar muchos tipos de resultados relacionados con las presentaciones: transparencias, documentos impresos, notas y esquemas para el presentador, o diapositivas estándar de 35mm.

Para el montaje de las diferentes clases prácticas de cordados se utilizó el PowerPoint 2013.

Formato de una clase práctica del sistema

UNIVERSIDAD CENTRAL «MARTA ABREU» DE LAS VILLAS

ZOOLOGÍA GENERAL II

CLASE PRÁCTICA VIRTUAL DE UN TIBURÓN

MORFOLOGÍA EXTERNA E INTERNA DE UN TIBURÓN

INTRODUCCIÓN

Estimados estudiantes: a continuación tendrán la oportunidad de observar imágenes virtuales de la morfología externa e interna de un tiburón, con la realización de esta clase práctica virtual se acata la Declaración Universal sobre Bienestar Animal, se ahorran recursos y se protege la biodiversidad de la fauna cubana. Esperamos que le sea tractiva esta actividad y que se logren los objetivos propuestos.

Muchas gracias y éxitos

OBJETIVO: Identificar diferentes estructuras y órganos de la morfología externa e interna de un tiburón en imágenes virtuales.

PROCEDIMIENTOS:

1. Identifique en las imágenes virtuales las diferentes estructuras y órganos de la morfología externa del tiburón, que se encuentran señaladas con las letras.
2. Escriba en el cuadro de texto que aparece al lado de la imagen, las estructuras u órganos que están señaladas con las diferentes letras.
3. En su cuaderno de trabajo, apunte la función o funciones de cada estructura u órgano identificado por usted.

4. Una vez concluido con el estudio de la morfología externa del tiburón, observe detenidamente diferentes órganos de la morfología interna en una disección realizada a un ejemplar y del mismo modo que trabajó con la morfología externa del animal, identifique las diferentes estructuras y órganos que se encuentran señaladas con las letras.
5. Concluida la observación, realice una caracterización detallada de la morfología externa e interna del tiburón por sistema de órganos.

La figura 1 muestra el modelo del sistema de clases prácticas virtuales para el estudio de los cordados.

Fig. 1. Modelo del sistema de clases prácticas virtuales

El sistema se encuentra disponible en la sede «Félix Varela Morales» de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, en la dirección: ftp/ciencias naturales/biología/zoología; puede ponerse en contacto con: ycfleites@uclv.cu, rarminana@uclv.cu

CONCLUSIONES

La determinación de la situación actual del empleo de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Zoología general II, en la carrera de Licenciatura en Educación Biología-Geografía de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, arroja que hay insuficiente uso de estas y que existen carencias de medios de

enseñanza asistidos por computadoras, para el proceso de enseñanza - aprendizaje de esta asignatura, pero se cuenta con la infraestructura necesaria para potenciarlo.

La valoración realizada por los expertos consultados sobre el sistema elaborado resulta satisfactoria. Las categorías otorgadas a los indicadores evaluados pone de manifiesto su contribución al perfeccionamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Zoología General II.

Los resultados alcanzados con la implementación del sistema de clases prácticas virtuales en el curso académico 2017-2018, constata su pertinencia y contribución al estudio de los cordados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General II, en la carrera de Licenciatura en Educación Biología – Geografía en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.

REFERENCIAS

Álvarez C. (1988). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*. Ministerio de Educación Superior. Cuba

Álvarez C. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.

Armiñana G, R. (2014). *Sistema de Medios de Enseñanza Asistido por Computadoras para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Zoología General I.* (Tesis doctoral inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".

Armiñana G, R. (2017). *Programa de Zoología General II.* Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara. Cuba.

Chávez, J. (2001). *Apuntes para el examen estatal de Pedagogía*. Material de estudio. ICCP -MINED, La Habana. Cuba

Cuba. MES. (2010). *Modelo del profesional de la educación*. Carrera Licenciatura en Educación Biología-Geografía. La Habana.

Klingberg L. (1980). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Leyva, J. (1999). Sistema de Tareas para la enseñanza de la Física. Ponencia presentada en el examen de mínimo de Problemas Sociales de la Ciencia. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".

Lorences, J. (2011). *Aproximación al sistema como resultado científico*. Material de estudio, Instituto Superior Pedagógico. "Félix Varela".

CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE UTILIZACIÓN DE LAS TICS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA

DIDACTIC CONCEPTION OF THE USE OF THE TICS FOR THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE ALGEBRA

Yumar Martínez Rodríguez (yumarm@uclv.cu)

Nelly de la C. Martín Campillo (nmcampillo@uclv.cu)

Bárbaro Pérez Martín (barbaropm@uclv.cu)

RESUMEN

Este trabajo es una experiencia a partir del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Se detecta el problema de cómo utilizar las tecnologías para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra y se propone una concepción didáctica de utilización de las tecnologías para el desarrollo de este proceso contribuyendo a la formación inicial de profesores de Matemática. Dentro de los métodos empíricos utilizados se encuentran análisis de documentos, observación participante, entrevista, encuesta y el criterio de expertos. Dentro de los teóricos el histórico-lógico, analítico–sintético e inductivo–deductivo, así como métodos del nivel estadístico y/o procesamiento matemático. A partir de la sistematización en la solución de ejercicios con sistemas inteligentes, Geogebra, aplicaciones androide, entre otros software y atendiendo a sus carencias y potencialidades. Se hace referencia a las consideraciones teóricas en la experiencia y una valoración del cumplimiento de los fines propuestos. La esencia es la interrelación entre las habilidades informáticas con el empleo de las tecnologías para proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra y los objetivos que han de alcanzar los estudiantes con su empleo.

PALABRAS CLAVE: habilidades informáticas, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

This work is an experience making use of information and communications technologies. The problem of how to use the technologies for the development of the teaching learning process of algebra is detected and proposing a didactic conception of the use of technologies for the development of the teaching learning process of algebra contributing to the initial training of mathematics teachers. Among the empirical methods used: documents analysis, participant observation, interview, survey and specialist criterial. Within the theorist level: historical- logical analytic- synthetic and inductive – deductive, as well as methods of the statistical level and mathematical processing. From the systematization in the solution of exercising with Smart systems, Geogebra, android applications among other software and attending to their potentialities and deficiencies, the conception is presented. The essence is the interrelation between the computing skills and the use the technologies for the development of the teaching learning process of algebra and the objectives that the students have to reach with their use.

KEY WORDS: computer skills, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

Dada la importancia de las tecnologías en las actividades de la vida social, es necesario que la sociedad adquiera el dominio de la que está a su alcance y de aquella que no conoce, pero existe, y de alguna forma está vinculada al entorno social donde se desarrolla.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) están transformando la sociedad en su conjunto, donde surgen nuevos software y hardware con mayores posibilidades en todos los aspectos, por lo que ya se habla de forma muy natural de una Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC).

El uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática ha sido estudiado por prestigiosos investigadores tanto nacionales como internacionales, entre ellos tenemos:

Crespo, 2007, en el "Modelo didáctico sustentado en la heurística para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática asistida por computadora" Villa Clara. Usa la computadora como medio auxiliar heurístico, el programa heurístico general y el modelo de Polya redimensionado como objetivo, contenido y método en la resolución de problemas, el enfoque sistémico del uso de los recursos informáticos, de los temas matemáticos y de la instrucción heurística, la orientación investigadora de la educación científica.

El autor de esta investigación en 2009 demuestra en "La enseñanza de las estructuras algebraicas con la utilización de un sistema inteligente", las ventajas de los sistemas de enseñanza aprendizaje inteligentes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra.

En este sentido, el uso de los recursos computacionales y/o móviles en sus diversas manifestaciones y muy en particular en el área de educación permiten, sobre otros medios de enseñanza, ventajas tales como:

- El estudiante dirige su aprendizaje.
- Existe una fuerte interacción entre el estudiante y el medio.
- El profesor ofrece una atención individual a cada estudiante.
- Se logra un desarrollo cognitivo del estudiante más integral.
- El profesor controla a través del sistema, el tiempo y secuencia del aprendizaje individualizado.
- Es posible la retroalimentación inmediata y efectiva, tanto del profesor como del estudiante, y el estudiante aprende de sus errores.
- Es posible la comunicación y el intercambio entre los estudiantes a través de redes.

CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE UTILIZACIÓN DE LAS TICS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA

Entre las misiones y funciones reconocidas a la educación superior se encuentran: promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar la preparación técnica

adecuada para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas. Delors(1998)

Después de un análisis sobre estas ventajas, es que el autor a partir del curso 2009 – 2010 elabora una concepción didáctica de cómo utilizar las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra, en cada una de las actividades educativas que puedan ser incorporadas, atendiendo a las posibilidades que ofrezcan las técnicas y métodos pedagógicos, teniendo como objetivos generales: realizar un aprendizaje efectivo para la formación de profesionales de excelencia, buscando mayor eficiencia, calidad, independencia y autonomía en su aprendizaje, aplicar las técnicas actuales basadas en las TICs para la localización y procesamiento de la información, y aplicar programas de computación existentes para apoyar la solución de problemas prácticos.

Las transformaciones que hoy se operan en el sistema educativo del mundo y en especial en Cuba, demandan de la utilización de sistemas de Enseñanza Asistida por Computadora (EAC) como una de las aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación al proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes materias, facilitando nuevas formas de comunicación y de comunicarse, nuevas culturas sociales y comunitarias y nuevas formas de transmitir y reorganizar la experiencia y el conocimiento.

Pese a que se plantea la utilización de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en distintas entrevistas a directivos, profesores y estudiantes se han podido encontrar dificultades relacionadas con:

1. Insuficiente divulgación en Cuba de las carencias y potencialidades del uso de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, particularmente del Álgebra.

2. Desconocimiento por parte de profesores de tales carencias y potencialidades.

3. Pobre utilización de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, particularmente del Álgebra, producto al escaso desarrollo de habilidades en el manejo de estas.

4. Carentes consideraciones didácticas en cuanto al uso de las TICs para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra.

De todo lo señalado anteriormente se deriva la situación problemática: Existen carencias en la utilización didáctica de las TICs para el desarrollo de habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra. La necesaria introducción de las TICs para el desarrollo proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática y las carencias didácticas en su uso.

Por lo que se propone una concepción didáctica de utilización de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática.

Dentro de los métodos empíricos utilizados: análisis de documentos, observación participante, entrevista, encuesta y el criterio de expertos. Dentro de los teóricos:

histórico-lógico, analítico–sintético e inductivo–deductivo, así como métodos del nivel estadístico y/o procesamiento matemático.

El uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Así como el pasado siglo XX estuvo marcado por una Sociedad Industrial, el nuevo siglo XXI comienza a caracterizarse por una Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC) como consecuencia del surgimiento y desarrollo de nuevas TICs, donde a medida que se abren los mercados a la competencia, a la inversión extranjera y a la participación, se abren nuevas posibilidades a los países en desarrollo para alcanzar sus metas de progreso.

Esta emergente SIC, impulsada por un vertiginoso avance científico en un marco socioeconómico neoliberal-globalizador y sustentada por el uso generalizado de las potentes y versátiles TICs, conlleva cambios que alcanzan todos los ámbitos de la actividad humana.

Sus efectos se manifiestan de manera muy especial en las actividades laborales y en el mundo educativo, donde todo debe ser revisado, desde la razón de ser de la escuela y demás instituciones educativas, hasta la formación básica que precisan las personas, la forma de enseñar y de aprender, las infraestructuras y los medios que se utilizan para ello, la estructura organizativa de los centros y su cultura.

Para la utilización de las TICs en la enseñanza es necesario conocer las ventajas que nos reportan estas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuáles son los problemas más comunes que se presentan en este proceso de utilización y los roles que desempeñan los profesores y los estudiantes.

Las TICs favorecen la individualización de la instrucción; por una parte, porque el profesor puede adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características individuales de los estudiantes, permitiéndole el acceso a determinadas bases de datos, presentándole ejercicios, adaptando la instrucción a sus ritmos y estilos de aprendizaje, o adaptando los códigos por los cuales les es presentada la información a las preferencias del usuario; y brindar las ayudas concretas que necesitan, es decir respuestas educativas directas ante las solicitudes de formación realizadas expresamente por los estudiantes. Esto potencia un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante es el centro de la atención, y no el profesor, como ocurre tradicionalmente.

Los cambios en estas coordenadas espaciotemporales traen consigo la aparición de nuevas organizaciones de enseñanza que se constituyen como consorcios o redes de instituciones y cuyos sistemas de enseñanza se caracterizan por la modularidad y la interconexión, en el uso de las tecnologías interactivas.

Las tecnologías interactivas presentan varias ventajas: Reducción del tiempo y el costo del aprendizaje; distribuyen la información de forma más consistente que la instrucción en vivo; intimidad en la interacción individual que se realiza con el material; dominio del propio aprendizaje; incremento de la retención; permiten poder explorar potencialmente los contenidos sin riesgo; incremento de la motivación; facilita la accesibilidad

propiciando un aumento de la democratización de la educación y permiten que los estudiantes puedan controlar su propio proceso de aprendizaje.

Otra de las características de las TICs son los elevados parámetros de imagen y sonido que permiten alcanzar, entendiéndolos estos no exclusivamente desde los parámetros de calidad de la información; sino también, en cuanto a la fiabilidad y fidelidad con que pueden transferirse de un espacio a otro y el evitar los fallos de interrupciones en la transferencia de los mensajes y los ruidos comunicativos asociados a ellos.

Muchos han sido los autores que han abordado el uso de las TICs en la educación de la Universidad actual, algunos plantean que:

Los modelos de aprendizaje colaborativo, sistemas de enseñanza aprendizajes inteligentes, aulas virtuales, entre otros, están probando ser exitosos en mejorar el compromiso y los logros de los estudiantes, especialmente cuando se trata de estudiantes en desventaja. Los educadores también se benefician a medida que participan en el desarrollo profesional y la enseñanza interdisciplinaria.

Además, es posible al considerar que los problemas profesionales son el conjunto de exigencias y situaciones inherentes al objeto de trabajo que requieren la acción del profesional para su solución.

Recientemente se han desarrollado tecnologías de aprendizaje basadas en la colaboración y la interacción social que pueden mejorar la calidad del aprendizaje. Sin embargo, este potencial sólo se desarrollará con la aplicación de las metodologías adecuadas y la selección, por parte de los docentes, de las actividades que integren el aprendizaje activo.

Además, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las TIC pueden adoptar distintas funcionalidades. Los objetivos y habilidades que se expresan en las asignaturas, materias o disciplinas de los currícula o pensum de las diferentes carreras universitarias deben responden a la misión que el Estado, el avance de estado del arte y la ciencia y la coyuntura específica en que se desenvuelven. Machado (2005)

Los profesores del Departamento de Ciencias Exactas de la Universidad "Marta Abreu de las Villas" comparten la opinión de profesores del Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación de la Universidad de Salamanca los que opinan que se debe tener en cuenta las siguientes funciones:

Función informativa, Función instructiva, Función motivadora, Función evaluadora, Función investigadora, Función expresiva, Función comunicativa, Función metalingüística, Función lúdica, Función innovadora y Función creativa. Martínez (2017)

Puntos de vista de la concepción didáctica

Se señala como punto de partida de la concepción didáctica la interrelación que se pone de manifiesto entre los objetivos del Modelo del profesional de la carrera "Licenciatura en Educación. Matemática", el programa de la disciplina Álgebra, así como los programas de las asignaturas que la integran con la estrategia curricular de Informatización y las habilidades a desarrollar en la formación del profesional de esta carrera. Este es el primer punto para la concepción didáctica de utilización de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de

profesores de Matemática, en correspondencia con los objetivos que se persiguen y debe caracterizarse por un enfoque profesional pedagógico.

Revierte una vital importancia en el proceso de formación inicial de profesores de Matemática alcanzar las habilidades pedagógicas y didácticas generales para su futuro desempeño profesional, pero con la introducción de las TICs, estas habilidades adquieren otro matiz y se han estado definiendo en los últimos tiempos. Sin embargo, las mismas no aparecen explícitamente tratadas en el currículo de esta carrera.

Estas habilidades profesionales hay que verlas desde el punto de vista del profesor en la planeación de la actividad, en su despeño como modelo a seguir por sus estudiantes, y desde el punto de vista del estudiante que ha de apropiarse de ellas.

Lo anterior justifica la necesidad de una buena preparación de los estudiantes en el uso de las TICs con énfasis en lo pedagógico durante su formación inicial.

Otro punto a tener en cuenta en la concepción es la Didáctica de la Matemática como el sustento metodológico para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra con el uso de las TICs, es decir como segundo punto de vista la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, las TICs a emplear para el logro de los objetivos según sus carencias y potencialidades para la solución de ejercicios de Álgebra y con las formas de evaluación al introducir las TICs, puestos que ha de haber una correspondencia entre lo que se enseña con las TICs y lo que se evalúa, mediado por los métodos y las formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Sin bien la pedagogía y la didáctica muestran a los objetivos como componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación es el último que se contempla en la planeación de la actividad docente. Sin embargo, para la concepción que se presenta estos han de estar en una interrelación directa (objetivo-evaluación).

Hay que tener en cuenta qué es lo que el alumno ha de hacer con la computadora, qué hacer con el lápiz y papel y cómo se le evaluará. Ello también conduce a reflexionar qué enseñar, pero persiste un sistema de evaluación centrado en los conocimientos, sin definir qué evaluar, cómo evaluar, cuándo evaluar, con qué evaluar.

Dentro de la concepción, la didáctica de la Matemática constituye el sustento metodológico para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia, la materialización de las estrategias curriculares, la resolución de ejercicios, las carencias y potencialidades de las TICs para el tratamiento de las situaciones típicas de forma tal que los estudiantes se apropien de los contenidos de la Matemática y de los modos de actuación profesional que deben caracterizar a un profesor de esta asignatura.

La apropiación del contenido, ahora con el uso de las TICs, potencia que el estudiante descubra propiedades y teoremas de objetos y entes matemáticos que le resulten útiles para su futura profesión, lo cual se revela por ejemplo en el primer momento cuando se utiliza la teoría de estructuras algebraicas con la cual se fundamenta el estudio de los dominios numéricos, contenido que se estudia en la Matemática de la Educación Media.

La resolución de ejercicios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra se observa por ejemplo en el Álgebra lineal en el segundo momento cuando se resuelven ejercicios con la utilización de las TICs en cada uno de los temas de la asignatura.

Estas consideraciones, inferidas del proceso investigativo, son los puntos de vista que permite elaborar la concepción didáctica de utilización de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática.

Exigencias de la concepción didáctica

Después de haber analizado los puntos de vista de la concepción didáctica que se propone es preciso establecer las exigencias que deben conducir el trabajo con el uso de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática, de obligatorio cumplimiento para lograr el objetivo de la concepción.

A continuación, se particularizan las exigencias:

- Se requiere de recursos materiales, tales como un espacio organizado y equipamiento infotecnológico que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dada la disponibilidad del equipamiento se pueden utilizar las computadoras portátiles que poseen los estudiantes, así como los dispositivos móviles. Ello no indica la exclusión de las computadoras de mesa, solo su integración. En esencia se trata de tener los medios más adecuados con los que contamos, no necesariamente los mejores.
- Se debe disponer de los recursos humanos, equipo de profesores que por su experiencia puedan tomar decisiones sobre qué tipo de actividades se realiza y con qué software, qué ejercicio proponer en correspondencia con la tipología de clase, la función didáctica predominante, la lógica del contenido a tratar, el ejercicio a realizar y el diagnóstico, en correspondencia con el programa de la asignatura y en función del modelo del profesional que se aspira.
- Es recomendable trabajar en dúos o tríos en una misma máquina o que las máquinas se encuentren en red para propiciar la comunicación entre todos, la confrontación de criterios, para garantizar que puedan desarrollar habilidades específicas tanto en la asignatura como en el uso del software.
- Se debe promover el intercambio de ideas entre los componentes personales de las respuestas obtenidas, ofreciendo un ambiente de trabajo colaborativo entre todos pero que a la vez estimulen la reflexión metacognitiva y la independencia creadora para potenciar que los estudiantes se conviertan poco a poco en responsables de su aprendizaje.
- Se deben utilizar varias TICs, en dependencia de los objetivos, contenidos, métodos, medios, forma de organización, evaluación y tipos de ejercicios, al tener en cuenta las carencias y potencialidades que ofrece cada una para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra, (aspecto esencial para la selección del software), opciones para trabajar con el de más fácil manejo.

En sentido general estas son las exigencias para la concepción didáctica de utilización de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática.

Caracterización del trabajo con la concepción didáctica

Para la utilización de las TICs en un tema es necesario la integración del colectivo de asignatura, con el objetivo de analizar su comportamiento a través de los años y procurando que se tomen las mejores experiencias del trabajo, es la actividad previa del profesor como parte de su preparación individual y colectiva para planificar y ejecutar sus clases con calidad y teniendo en cuenta su carácter de sistema y en las que están incluidas ahora las TICs como medio.

Para ello se deben tener en cuenta los siguientes pasos:

1. Análisis del lugar que ocupa el tema en el programa, su relación con los demás temas del programa y con los programas de otras asignaturas, utilizar las potencialidades que tiene el tema para demostrar el papel de la asignatura como herramienta conceptual para otras ciencias, las TICs a utilizar en este tema y la valoración de la forma en que se ha tratado el tema en otras ocasiones.
2. Derivación de los objetivos formativos del tema de los objetivos formativos generales y de los objetivos de la asignatura en el año, identificando la intención de estos en los documentos rectores y su posible contextualización. Con qué software se pueden lograr estos objetivos, valorar las condiciones previas, así como las variantes para la actualización del diagnóstico grupal e individual.
3. Determinación de los contenidos esenciales del tema, los niveles de asimilación, los niveles de profundidad, los modos de actuación profesional y la intencionalidad educativa que debe lograr en la etapa para seleccionar de ahí las TICs a utilizar.
4. A partir del objetivo establecer la lógica del contenido, métodos, medios, forma de organización y evaluación, seleccionar las TICs a utilizar en cada clase o ejercicio que se elabore.
5. Valoración y definición de la evaluación partiendo de los errores más frecuentes que cometen los estudiantes y las causas que lo generan para prever la actualización personalizada del diagnóstico.
6. Análisis de los medios y la bibliografía dada la disponibilidad de recursos con que se cuenta, actualización y disponibilidad de software y hardware, conectividad, y bibliografía digital o en copia dura para la búsqueda y procesamiento de la información.

De esta manera se caracteriza el trabajo con la concepción didáctica de utilización de las TICs para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática.

CONCLUSIONES

La introducción de la propuesta durante varios años para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del Álgebra en la formación de profesores de Matemática, corroboró que se producen efectos positivos en el aprendizaje de contenidos

algebraicos en los estudiantes y la apropiación habilidades relacionadas con el uso de las TICs.

Como derivación del proceso llevado a cabo, se construyó y fundamentó teórica y prácticamente una concepción didáctica del uso de las TICs para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del Álgebra en la formación inicial de profesores de Matemática en la Universidad Central ¨Marta Abreu ¨de Las Villas.

REFERENCIAS

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

Crespo, E (2007) *Modelo didáctico sustentado en la heurística para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática asistida por computadora*. (Tesis doctoral inédita) Villa Clara, Cuba.

Delors J. (1988) *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Educación en el siglo XXI* ; Recuperado de http://www.uv.es/~globeduc/biblio2.htm

Machado Ramírez E. (2005) Transformación-acción e investigación educativa. En: De la Herrán GE, Hashimoto E, Machado E. *Investigar en educación: fundamentos y nuevas perspectivas*. España. Dilex.

Martínez Rodríguez, Y (2009) *La enseñanza de las estructuras algebraicas con la utilización de un sistema inteligente*. (Tesis de Maestría inédita). Villa Clara, Cuba.

Martínez Rodríguez, Y (2009) La enseñanza del Álgebra con la utilización de un sistema inteligente. Las Tunas. Revista *Opuntia Brava*, Recuperado de http://opuntia brava.ult.edu.cu/index.php/609-vol9num1art21.

Zilberstein, J. (2000). Desarrollo intelectual en las Ciencias Naturales. La Habana: Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS PROFESIONALES IMPLICADOS EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL HACIA CARRERAS UNIVERSITARIAS

THE PERMANENT TRAINING OF THE PROFESSIONALS INVOLVED IN THE PROFESSIONAL ORIENTATION TO UNIVERSITY CAREERS

Nerely de Armas Ramírez (ndearmas@uclv.cu)

Roberlando Eufemio Gómez Ramírez (roberlando@uclv.edu.cu)

Pedro Martin Year (pedrom@uclv.edu.cu)

RESUMEN

El artículo aborda la temática de la orientación profesional en el contexto universitario, como premisa esencial para elevar los niveles de interés profesional con que ingresan los estudiantes a las carreras de las universidades. El objetivo del trabajo consiste en ofrecer una propuesta de talleres que responda a las necesidades de la formación permanente para la preparación teórica-metodológica de dirigentes y profesores de Preuniversitario en conocimientos y actividades de orientación profesional, que se proyecten fundamentalmente a la esfera afectivo-cognitiva de la personalidad del estudiante y les facilite a dirigentes y docentes la elaboración de una estrategia dirigida a lograr el desarrollo de motivos profesionales en los alumnos, hacia las carreras universitarias. Los datos arrojaron la necesidad de preparación de los profesores en temas sobre la orientación profesional y el escaso aprovechamiento de la clase para vincular los contenidos y orientar a los estudiantes en determinadas profesiones que tienen relación con la materia que imparten. A partir del diagnóstico, fueron elaborados los talleres y las orientaciones para la planificación de la estrategia.

PALABRAS CLAVE: Orientación profesional, formación vocacional, motivos profesionales.

ABSTRACT

The article addresses the subject of career guidance in the university context, as an essential premise to raise the levels of professional interest with which students enter university careers. The aim of the work is to offer a workshop proposal that responds to the needs of ongoing training for the theoretical-methodological preparation of leaders and professors of Preuniversity in knowledge and professional orientation activities that are projected fundamentally to the affective-cognitive sphere of the personality of the student and it facilitates to leaders and teachers the elaboration of a strategy directed to obtain the development of professional reasons in the students, towards the university careers. The data showed the need for teacher preparation on topics on career guidance and the poor use of the class to link the contents and guide students in certain professions that are related to the subject they teach. Based on the diagnosis, the workshops and guidelines for strategy planning were prepared.

KEY WORDS: Professional guidance, vocational training, professional reasons.

INTRODUCCIÓN

La problemática de la orientación profesional hacia carreras universitarias es de gran actualidad. Desde el triunfo de la revolución, las políticas sociales del Estado cubano

centran la atención en jóvenes que aspiran a ingresar a la educación superior para garantizar su permanencia en la carrera seleccionada con altos niveles de calidad, lo cual se logra cuando el proceso de formación vocacional se trabaja desde edades tempranas.

En la actualidad, esto cobra mayor significación debido a las dificultades presentadas en la estabilidad laboral del sector profesional más afectado por la situación económica del país posterior a la década del 90. Ante esta situación los Ministerios de Educación y Educación Superior han buscado nuevas alternativas para la formación de profesionales. En este sentido, potenciar la motivación profesional hacia carreras universitarias constituye una necesidad de las políticas educativas del país para la elevación de la calidad del ingreso a las universidades, contribuir al éxito del estudiante en su formación, y priorizar el acceso a especialidades de mayo impacto en el desarrollo económico y social del país (Sánchez y Corona, 2017).

En el proceso de formación integral de las nuevas generaciones, que tiene como misión la educación cubana, es tarea fundamental la formación vocacional y Orientación Profesional de los niños, adolescentes y jóvenes hacia las esferas de actividad laboral priorizadas por el país. En este empeño, quienes tienen la responsabilidad de la Formación Vocacional y Orientación Profesional en la universidad y en los niveles precedentes, han de concientizar la importancia de la adecuada preparación que deben tener en el desempeño de esta actividad, de modo que se garantice la necesaria orientación de niños, adolescentes y jóvenes hacia las distintas profesiones que se estudian en nuestras universidades.

En los niveles de secundaria básica y preuniversitario esta tarea reviste especial significación debido a que las edades que comprende, adolescentes y jóvenes, comienzan a manifestar especial interés hacia las distintas profesiones. En dichos niveles, la escuela debe estar preparada para fomentar la orientación atendiendo a las necesidades sociales e individuales, y sus directivos han de ser garantía de la orientación profesional con eficacia. Sin embargo, se adolece de un trabajo encaminado a la preparación de los profesionales responsabilizados con dicha tarea, tanto en las escuelas como en las universidades.

En este sentido, los objetivos del presente trabajo se enmarcan en:

1. Determinar las principales necesidades de preparación teórico-metodológica que tienen los activistas de Orientación Profesional de las facultades de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y los directivos de Secundaria Básica y preuniversitario para llevar a cabo la orientación, organización y control de esta tarea en la escuela.
2. Proponer un sistema de talleres para la capacitación teórico-metodológica sobre esta tarea, dirigido a la elaboración e implementación de la estrategia de Orientación Profesional en las escuelas y en las facultades universitarias.

El análisis de los objetivos formativos en Secundaria Básica y Preuniversitario centra la Orientación Profesional que permita al alumno decidir sobre su continuidad de estudio con prioridad hacia las profesiones que necesita el desarrollo de su territorio. En este sentido, el ingreso de los estudiantes de noveno grado a los centros de Enseñanza Técnico Profesional y Escuelas Pedagógicas; y los de preuniversitario a las carreras

universitarias, ocupa un lugar primordial. Para los tres años de preuniversitario se hace necesario que los educandos conozcan, manifiesten y adopten una decisión hacia las profesiones como expresión de su autodeterminación, ofreciéndoles contenidos esenciales que les brinde información a través de círculos de interés, sociedades científicas, visitas a centros productivos y empresas, Puertas Abiertas de la universidad y actividades de información y orientación que ofrecee el Gabinete, creado a tales efectos.

A pesar de los esfuerzos realizados, las estrategias de Formación Vocacional y Orientación Profesional que se elaboran en las escuelas no responden a las exigencias que hoy reclaman las transformaciones y, mucho menos garantizan que los alumnos se inclinen hacia una determinada profesión debido a las insuficiencias siguientes:

- No se aprovechan al máximo las actividades curriculares por parte de los docentes para trabajar en esta dirección y orientar hacia determinadas carreras mediante los contenidos de sus asignaturas.
- Son insuficientes los Círculos de Interés y baja la incorporación de estudiantes a los mismos debido a la falta de estimulación para motivarlos y a su baja calidad.
- No se aprovechan las potencialidades de la comunidad para la realización del trabajo de Formación Vocacional.
- No se ponen en función de esta actividad las medidas tomadas por el gobierno revolucionario a través de la política educacional cubana.
- No se trabaja con la familia para que apoye el trabajo de Formación Vocacional y Orientación Profesional a realizar, y para la concientización de sus hijos hacia la necesidad que tiene el país en la formación de profesionales.
- No están debidamente capacitados los que tienen responsabilidad con la actividad de Formación Vocacional y Orientación Profesional, lo cual aparece como una necesidad impostergable.
- No se cumple debidamente con el cronograma de visitas planificadas al Gabinete de Formación Vocacional y Orientación Profesional.

En la estrategia de Formación Vocacional y Orientación Profesional, los directivos encargados de ella deben tener en cuenta la integración de todos los factores en la ejecución de las actividades planificadas y las deficiencias relacionadas anteriormente a fin de controlarlas y superarlas. La falta de coherencia en la organización de esta tarea en las secundarias básicas y preuniversitarios es recurrente debido a la falta de una planificación correcta de las estrategias a realizar.

En las mismas se constatan insuficiencias al no tener en cuenta objetivos a corto, mediano y largo plazo; falta de integración entre los factores que intervienen, de modo que se involucren como sistema en la ejecución de tareas concretas que tributen a las políticas de ingreso a la Educación Superior y a elevar su calidad; la no inclusión de acciones que respondan a la continuidad del trabajo que se realiza en la enseñanza primaria con alumnos que muestran inclinación hacia determinadas carreras, pues: "…la formación de una intención profesional es el resultado de un trabajo educativo en

el que le corresponde un papel fundamental al trabajo de formación vocacional y orientación profesional", como afirma (González, 1984, p. 85).

La formación permanente de los profesionales implicados en la orientación profesional hacia carreras universitarias

La superación y capacitación de los cuadros constituye un proceso de formación permanente que posibilita la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales. De esta forma se contribuye a la efectividad y calidad del trabajo que se requiere en nuestro sistema educacional actual.

Una de las formas principales de superación de directivos se basa en los talleres de capacitación y cursos de superación de postgrado, en los cuales se desarrollan un conjunto de temas articulados entre sí, sin embargo, no se ha considerado entre sus contenidos temas relacionados con la Formación Vocacional y Orientación Profesional que les sirva de base para enfrentar esta tarea en sus ámbitos de actuación.

La preparación de nuestros directivos en los diferentes niveles educacionales continúa siendo un objetivo de primer orden, dentro de ellos, el de Secundaria Básica y Preuniversitario cobran significación por la influencia que ejercen en beneficio de la formación profesional universitaria, no sólo en el ámbito escolar, sino también con la contribución de la comunidad y la familia en ese empeño. Para ejercer este trabajo, los directivos deben prepararse convenientemente, tanto desde el punto de vista pedagógico como profesional a fin de transferirr sus conocimientos al colectivo de profesores que dirigen.

La implementación de una preparación mediante un sistema de talleres, cuyo contenido esencial centre la Formación Vocacional y Orientación Profesional, podría contribuir a la solución de esta necesidad, que les permita diseñar una estrategia dirigida a lograr la preparación y actuación de docentes, familia y comunidad, dirigida a ese propósito.

Constataciones realizadas por numerosos investigadores demuestran la insuficiente calidad de los alumnos que ingresan a las Universidades, su desmotivación por falta de orientación, así como la escasa preparación del personal docente para enfrentar un trabajo de Orientación Profesional científicamente planificado (De Armas, 1980, 1996; Otero, 2001).

Los directivos, reservas, secretarios docentes y profesores de Secundaria Básica y Preuniversitarios, presentan insuficiencias en su formación integral referida a la preparación sobre Formación Vocacional y Orientación Profesional para desempeñar sus funciones y contribuir a la formación de un joven debidamente orientado hacia las carreras universitarias. De ahí la importancia que los profesores dominen un conjunto de requisitos, donde el contenido de su asignatura y la metodología de la clase despierten el interés y la motivación profesional de los estudiantes. En este sentido, los autores: Rabilero, Venet y Hechavarría (2009, p. 2), proponen entre los requisitos, los siguientes:

- Contemplar la clase como el espacio fundamental de orientación profesional.

- Propiciar la integración de los aspectos curriculares y extracurriculares en la orientación profesional.
- Garantizar el aspecto personológico de las influencias educativas, resultantes del proceso de orientación.

Para el trabajo se tomó una muestra de 10 directivos y 8 reservas, todos del municipio de Santa Clara. Estos directivos y reservas laboran en las Secundarias Básicas y Preuniversitarios. Se aplicó la Encuesta y la Observación en la *Secundaria Básica* "El Vaquerito", y en el preuniversitario "Capitán Roberto Rodríguez", del Municipio de Santa Clara, seleccionadas intencionalmente.

Se realizaron 12 observaciones; 6 de ellas por escuela en días diferentes. Se observaron 12 clases como una de las actividades fundamentales por su incidencia en la orientación profesional; 6 en cada centro seleccionado; correspondiendo 2 a Matemática, 1 a Historia, 2 a Español y 1 a Química; se observaron 2 preparaciones metodológicas y 2 reuniones de departamento, 1 por escuela.

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad que tienen los directivos y sus reservas en cuanto a la preparación para enfrentar esta tarea. A partir de ello, se diseña un sistema de talleres como vía de preparación dirigido a quienes deben enfrentar esta actividad en la Secundaria Básica y el Preuniversitario. Se estructura en contenidos teóricos a impartir mediante conferencias y actividades prácticas, en la modalidad de talleres e intercambios de experiencias. Contempla, no solo contenidos teórico-metodológicos sobre Formación Vocacional y Orientación Profesional, sino también lo relacionado con el uso de medios tecnológicos puestos en práctica con la política educacional.

Significativo resulta analizar la importancia que reviste la preparación del personal docente en temas de Formación Vocacional y Orientación Profesional, especialmente su responsabilidad para desarrollarla con calidad, lo que requiere profundizar en conocimientos acerca de: a quién se orienta, qué se orienta, y cómo se orienta. Al respecto, De Armas y González (1990) elaboraron un material y un curso de superación sobre Orientación Profesional, con el objetivo de orientar al personal docente de las escuelas, donde plantean que el trabajo de Orientación Profesional consta de tres aspectos fundamentales a tener en cuenta: el contenido (qué) lo metodológico (cómo) y lo psicológico (a quién). Todos ellos se interrelacionan en este proceso.

En este proceso de formación sobre la temática, es necesario el reconocimiento de dos principios pedagógicos organizativos básicos. Ellos son, la necesidad y calidad en el perfeccionamiento de la capacitación de los directivos, donde se impone la planificación de acuerdo a sus necesidades y motivaciones, que posibilite, desde sus puestos de trabajo, solucionar los problemas que se presentan en la práctica cotidiana.

Los directivos juegan un papel importante en la elaboración de la estrategia educativa de la escuela. A la luz de lo planteado por el especialista español Antúnez (2004), y aplicado a su elaboración, se necesita transitar por cuatro fases para materializarla, ellas son: fase de motivación o sensibilización, fase de planificación, fase de ejecución y fase de aprobación y divulgación. Dicha metodología se ajusta a lo que se debe hacer

en nuestros centros educacionales en relación con la elaboración de estrategias para llevar a cabo los procesos requeridos.

En la **primera fase** el directivo, conjuntamente con su equipo, debe lograr con los docentes de su centro y la comunidad, el convencimiento y la comprensión de la necesidad e importancia de la elaboración de la estrategia. Sin ello no se logra su elaboración y puesta en práctica.

La **segunda fase** es decisiva, porque es el momento en que se plantean y conciben las tareas o acciones que responden a determinados objetivos, así como el tiempo de ejecución por los grupos implicados en el trabajo de Formación Vocacional y Orientación Profesional. Es la fase idónea para planificar las intervenciones necesarias y preparar las condiciones y acciones que recogerá la estrategia.

La **tercera fase** es la de ejecución de las acciones de la estrategia, donde debe modelarse y mantenerse un control para su reajuste y asegurar que se cumpla con calidad lo programado. En este momento se implican profesores, estudiantes, familia y la comunidad a fin de proponer y aprobar el plan a ejecutar. Este momento debe propiciar la participación de los participantes.

La **cuarta fase** y última, consistente en la aprobación y divulgación de lo acordado. Aquí se toman las decisiones que aseguran la calidad de lo proyectado, mediante el compromiso, la responsabilidad y la cooperación. Es por ello la importancia del vínculo entre la aprobación y la divulgación. Se inicia el proceso de ejecución de la estrategia.

Propuesta del sistema de talleres

El sistema de talleres como propuesta constituye una vía de superación profesional que tiene en su composición un conjunto de acciones dirigidas a superar a los directivos, reservas y profesores de la Secundaria Básica y Preuniversitario en contenidos de Formación Vocacional y Orientación Profesional. Posibilitará adquirir, ampliar y perfeccionar los conocimientos, así como habilidades básicas y específicas para mejorar su desempeño, responsabilidades y funciones laborales. Les proporcionará mayor desarrollo cultural e integral para elaborar una correcta estrategia de Formación Vocacional y Orientación Profesional. Su proyección se logrará a través de la preparación de los implicados mediante la puesta en práctica del sistema de talleres, como premisas para su elaboración y ejecución.

Objetivo general del sistema de talleres: Capacitar a directivos y reservas de Secundaria Básica y Preuniversitario en elementos teóricos-metodológicos sobre Orientación Profesional para aplicarlos en las estrategias y lograr en los educandos, desde lo cognitivo y lo afectivo, los conocimientos y motivación hacia las carreras universitarias.

Durante las sesiones de los talleres se tendrá en cuenta los siguientes requisitos:

- **Ser flexible:** cada actividad que se realiza permite la admisión de los criterios y reflexiones de los asistentes a los talleres, así como la posibilidad de introducir elementos que surjan como necesidad individual o grupal en cada actividad que se planifique.

- **Ser participativo:** se necesita la participación activa de todos los profesores en cuanto a las opiniones sobre las diferentes situaciones que se presentan y las sugerencias que se realizan para su transformación.
- **Ser dinámico:** se centra en el concebir la estrategia y proyección de las acciones para el trabajo de Orientación Profesional, donde se contemple la agilidad en la solución de situaciones en las que se discuta y se reflexione para perfeccionar dichas acciones en la planificación de la estrategia.
- **Ser Interactivo:** en la actuación basada en intercambio entre los participantes del taller y con todos los demás implicados en el trabajo de Orientación Profesional en la escuela.

La propuesta consta de varias etapas que incluye: presentación, orientación, ejecución, control y evaluación del proceso.

Preparación Inicial:

- Se analizan los resultados del diagnóstico aplicado a profesores y estudiantes.
- A partir del diagnóstico se explora sobre la información teórica acerca de la temática, se consultan documentos normativos sobre el tema.
- Se estructura el sistema de talleres para su realización.
- El sistema de talleres diseñado se somete a evaluación de expertos para su perfeccionamiento.
- Se preparan condiciones para la ejecución de los talleres.

Primera Etapa:

Primer taller: Presentación.

Objetivo: Intercambiar con los participantes para motivarlos e implicarlos en el trabajo de Orientación Profesional.

- Debate acerca de las experiencias de los participantes en la labor de Orientación Profesional y las insuficiencias presentadas en el diagnóstico realizado en la fase inicial.
- Introducción de los fundamentos teóricos generales sobre Orientación Profesional, de las normativas y otros materiales sobre el tema.
- Presentación del programa a ejecutar en el sistema de talleres y someterlos a su criterio.
- Se orienta que los participantes realicen un diagnóstico a los estudiantes sobre intereses profesionales.

Segunda Etapa

Segundo Taller: Orientación

Objetivo: Analizar los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes.

- Se discuten los resultados del diagnóstico para precisar intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes.
- Se orientan a los participantes la búsqueda de información sobre los temas a tratar.
- Se distribuyen los temas por equipos y se facilitan materiales para establecer debates entre los participantes.
- Se les facilita una guía, para el estudio de los temas de manera independiente.

Tercera Etapa

Tercer Taller: Ejecución

Objetivo: Desarrollar acciones encaminadas a la elaboración de estrategias de Orientación Profesional por parte de los equipos conformados.

Ejecución de los talleres en los que se debatirán los temas asignados a los equipos. Este taller puede abarcar 3 o más sesiones:

- Se propiciará arribar a conclusiones sobre lo orientado de modo que surja la necesidad de elaborar estrategias de Orientación Profesional desde su función como docentes
- Se les orientará cómo elaborar una estrategia de Orientación Profesional.
- Se elaborará la estrategia por los participantes con la implicación de otros docentes, estudiantes, la familia y la comunidad.
- Se presentarán en colectivo para su debate y enriquecimiento de las propuestas.
- Se elaborarán definitivamente las estrategias a desarrollar en cada centro para su ejecución durante el curso escolar que se desarrolla.

Cuarta Etapa

Cuarto Taller: Control del proceso

Objetivo: Controlar los resultados de la aplicación de la estrategia elaborada para el curso.

Para la ejecución y control del proceso se convocarán sesiones en las que los participantes analizarán y discutirán los resultados que se van obteniendo.

Quinta Etapa

Quinto Taller: Evaluación

Objetivo: Evaluar los resultados obtenidos en la aplicación de las estrategias de Orientación Profesional al finalizar el curso escolar.

- Evaluación de los resultados obtenidos al final del curso, destacando logros y dificultades
- Socialización de los resultados obtenidos en la elaboración y ejecución de las estrategias de Orientación Profesional en cada una de las experiencias.

- Generalización de los resultados obtenidos en la superación teórico-metodológica sobre Orientación Profesional a otros profesores de la escuela.

CONCLUSIONES

Las principales dificultades que presentan los directivos y profesores para la elaboración y ejecución de las estrategias de Orientación Profesional están relacionadas con la falta de preparación en los contenidos teórico-metodológicos para enfrentarla.

El desarrollo del sistema de talleres, que tiene como base principios y contenidos teórico-metodológicos, así como la forma de organización de actividades de Formación Vocacional y Orientación Profesional, constituye una vía idónea para instrumentar su capacitación, en aspectos relacionados con esta temática, lo que les permitirá erradicar las insuficiencias en el enfrentamiento a esta labor de manera eficiente y se garantice una adecuada orientación y motivación de los adolescentes y jóvenes hacia las carreras universitarias.

REFERENCIAS

Antúnez, S. (2004). *La dirección escolar: justificación, naturaleza y características.* ICE–HORSORI. Universidad de Barcelona. Soporte digital.

De Armas, N. (1980). Importancia de la Formación Vocacional y Orientación Profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes. *Educación*, *X*(36), pp. 84-94. La Habana.

De Armas, N. y González, J. (1990). *Fundamentos Teóricos y Metodológicos de la Orientación Profesional*. Curso de Postgrado. Material inédito. Instituto Superior Pedagógico FV. Villa Clara.

González, V. (1984). La motivación hacia la profesión en el ISPEJV. *Varona*, *6*(12), pp. 83-97.

Otero, I. (2001). *Modelo de orientación profesional pedagógica para estimular el proceso de desarrollo de proyectos profesionales pedagógicos en los estudiantes* (tesis doctoral inédita). ISPFV. Villa Clara.

Rabilero, M., Venet, L. y Hechavarría, E. (2009). *La Motivación Profesional Pedagógica en los estudiantes de primer año de Licenciatura en Cultura Física*. Recuperado de revistarrancada.cujae.edu.cu/ index. php/arrancada/dowload/…/45.

Sánchez, R. y Corona, M. C. (2017). *El acceso a la Educación Superior en Cuba*. *Revista Congreso Universidad,* *6*(4), pp. 2306-918. Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index

LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EL DESEMPEÑO DEL COMPONENTE LABORAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

UNIVERSITY STUDENTS IN THE PERFORMANCE OF THE LABOR COMPONENT FOR THE EDUCATIONAL ENVIRONMENTAL STRENGTHENING

Pura Victoria Fernández Cruz (pfcruz@uclv.cu)

Marta Cruz Alemán (mcaleman@uclv.cu)

Cira Felicia Arocha Moreno (carocha@uclv.cu)

RESUMEN

El artículo aborda el desempeño que realizan los estudiantes de nivel medio de la carrera Geografía durante la práctica laboral concentrada, dirigido al fortalecimiento de la educación ambiental a partir de las potencialidades que brindan la escuela, la familia y la comunidad. Parte de considerar los presupuestos del Sistema Nacional de Educación cubano que enfrascado en las transformaciones de la Secundaria Básica, toma en consideración la Educación Ambiental de los estudiantes con la finalidad de incidir en una formación orientada a la conservación y respeto por el medio ambiente, por lo que resulta inminente dotar a los estudiantes de conocimientos medioambientales que redunden en actitudes responsables que impliquen la participación individual y colectiva tanto en el contexto escolar, familiar como comunitario. El conjunto de las actividades planificadas y ejecutadas durante el componente laboral de los estudiantes de nivel medio de la carrera Geografía en la ESBU “José Ramón León” contribuyen a dar respuesta a los problemas medioambientales y a propiciar el desarrollo de habilidades que posibilitan elevar la Educación Ambiental de los estudiantes al incluir importantes agentes de la escuela, la familia y la comunidad.

PALABRAS CLAVE: Práctica laboral, geografía, actividades, educación ambiental.

ABSTRACT

This article approaches the performance that nivel medio's students of Geografía's race during labor practice concentrated directed to the educational environmental strengthening as from the potentialities that the school, the family and the community offer realize. The Cuban departs from considering the budgets of Educación's System Nacional than bottled in the transformations of the Secondary School Básica the Education Ambiental of students with the purpose to have an effect on a formation guided to conservation and respect by the ambient midway, so that endowing medioambientales to the students of knowledge turns imminent out for them to result in responsible attitudes takes into consideration that to result in responsible attitudes that they imply the individual and collective participation so much in the school context, relative like communal. The set of the aforementioned activities planned and executed during the labor component of half nivel's students of Geografía's race in the ESBU “José Ramón Leo” they contribute to giving answer to the problems medioambientales and to propitiate the development of abilities that in general they contribute to raise students's Education Ambiental when including important agents of the school, the family and the community.

KEY WORDS: Labor practice, geography, activities, environmental education.

INTRODUCCIÓN

El progreso científico técnico crea contradicciones alarmantes entre la naturaleza y la sociedad. Para satisfacer sus necesidades -cada vez más crecientes- el hombre en su devenir histórico ha utilizado de manera inadecuada los recursos naturales lo que ha traído como consecuencia problemas globales que crean alteraciones en amplias regiones del planeta afectando la estabilidad del medio ambiente y del propio hombre.

En las diferentes regiones de la Tierra ocurren rigurosos cambios climáticos, el ritmo de la población asciende hasta niveles impredecibles, se incrementa la pobreza y el uso irracional de los recursos naturales, sin embargo, en esa misma escala la humanidad proyecta, tecnifica y consume lo que le brinda la naturaleza, hechos que evidencian la interdependencia del hombre con ella, lo que demuestra que es necesaria una educación ambiental que permita tomar conciencia y decisiones a favor del medio ambiente.

En Cuba existe una política sobre el medio ambiente bien definida, no solo en los documentos del Partido y del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), sino también en la Constitución de la República y con ella están en correspondencia los documentos que rigen las actividades que en materia de educación ambiental se organizan tanto en organismos como en instituciones del Estado cubano.

La política educacional ha desempeñado una función esencial en la formación integral de las nuevas generaciones es por eso que resulta de gran interés desarrollar líneas de acción, dirigidas a las transformaciones educacionales en cada nivel de enseñanza por lo que se ha de tener en consideración la educación ambiental de los estudiantes universitarios que realizan el componente laboral en la Secundaria Básica hacia donde deben dirigirse actividades que propicien la adquisición de conocimientos, el desarrollo de actitudes y habilidades en relación con la preservación y conservación del medio ambiente en estrecha relación con el contexto escuela-familia-comunidad.

La escuela como el centro promotor de la educación ambiental, posee las potencialidades y los conocimientos sobre la temática ambiental que son necesarios para que los estudiantes contribuyan a la educación de las personas de su hogar y de la comunidad donde viven y en este sentido los estudiantes reflejan la realidad y se proyectan hacia su transformación, de ahí que puedan ser capaces de argumentar que la adquisición de conocimientos que implican la formación medioambiental, está determinada, en este caso, con la vinculación de acciones a favor del medio ambiente dentro de su comunidad y de su entorno social en general.

La necesidad de formar a los estudiantes universitarios para su futura labor como profesionales de la educación es que el objetivo del trabajo consiste en presentar un conjunto de actividades aplicadas en la ESBU “José Ramón León” del municipio de Santa Clara donde se realiza el componente laboral de los estudiantes de la carrera de Geografía de la universidad las que propician el desarrollo de habilidades que en general contribuyen al fortalecimiento de la Educación Ambiental en los estudiantes.

Consideraciones teóricas acerca de la Educación Ambiental

En su discurso en la ONU, Castro (1992), señaló: “… los problemas medioambientales que ponen en peligro la existencia del hombre y la marcha de la humanidad son

realidades y la tarea más urgente es crear una conciencia universal, llevar los problemas a las masas de todas las edades en todo el planeta."

La escuela debe trabajar sistemáticamente con los contenidos relacionados con el medio ambiente y en la determinación de los problemas que lo contaminan y las consabidas consecuencias que esto genera, para así contribuir a la asunción de un pensamiento reflexivo y crítico por parte de los estudiantes quienes finalmente identificarán a la Educación Ambiental como una vía para el mejoramiento humano. De ahí que en la escuela no se pueda esperar solamente por los resultados docentes de los estudiantes en cada asignatura, las expectativas deben ser mayores, debe esperarse la formación de un estudiante que piense, sienta y actúe en correspondencia con las necesidades sociales.

El papel de la educación ha de ser crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos relacionados con la Educación Ambiental, por tanto, el docente debe estar suficientemente preparado para ejercer correctamente sus funciones como tal, debe ilustrar con ejemplos la nocividad de algunas prácticas y comportamientos que lleven a autorreflexiones y a la promoción de actitudes consecuentes con el medio ambiente que reflejen una correcta Educación Ambiental (Santos y Villalón, 2010).

Torres y Valdés (2002), refieren que la Educación Ambiental debe desarrollar en los alumnos una capacidad de observación crítica, de comprensión y de responsabilidad hacia el medio ambiente y que un principio fundamental de la Educación Ambiental es el de la adecuación al medio ambiente donde vive el escolar.

Las autoras coinciden con estos criterios ya que conocer el medio ambiente donde se vive ayuda al individuo, y en este caso, le permite al estudiante tomar conciencia de la dependencia e interdependencia que existe entre todos los elementos de la vida social de la cual él forma parte. Por tanto, la escuela ha de propiciar estos conocimientos al estudiante, es necesario que este comprenda la importancia del cuidado y uso racional de determinados recursos y las implicaciones que traería para él y para la comunidad su deterioro.

A decir de Torres y Valdés (2002), la Educación Ambiental es comunitaria por excelencia debido a que la comunidad es su campo de acción fundamental y son los problemas de la comunidad los que constituyen el contenido de sus actividades. En este sentido es importante que el educador pueda materializar en la escuela la Educación Ambiental, la que puede realizarse en las clases de las asignaturas del plan de estudio de las Ciencias Naturales. También puede abordarse en las demás clases, considerando las características y las posibilidades del contenido para tratar y ejemplificar estos temas; así como en las actividades y trabajos extradocentes y extraescolares concebidos en el proceso docente educativo comunitario al enfocar y abordar conceptos sobre la Educación Ambiental.

Al saber que la comunidad es el campo de acción fundamental de la Educación Ambiental, las autoras la asumen como un organismo social que ocupa determinado espacio geográfico. Está influenciada por la sociedad de la cual forma parte, y a su vez funciona como un sistema, más o menos organizado, integrado por otros sistemas de

orden inferior -la familia, los individuos, los grupos, las organizaciones e instituciones- que interactúan.

El análisis de la definición anterior centra a la comunidad funcionando como un sistema donde se involucran los centros docentes y el entorno familiar, además de otras instituciones y organizaciones que también ejercen su función educativa en relación con otros engranajes del sistema, pero la escuela como centro promotor de la Educación Ambiental posee las potencialidades y conocimientos sobre la temática ambiental que son necesarios para que los estudiantes sientan, asuman y participen involucrando a los individuos, a la familia y a la comunidad de la que él forma parte.

Considerando el carácter comunitario de la Educación Ambiental se comprueba que la organización de actividades, acciones o eventos para presentar el resultado de las tareas realizadas por los estudiantes a los miembros de la comunidad debe tener en cuenta:

- La organización y desarrollo de exposiciones, conversatorios, eventos… con el fin de que los estudiantes expongan los resultados a los padres, familiares y otros ciudadanos del territorio.
- Las actividades pueden desarrollarse en las propias escuelas, fábricas, cooperativas de producción agropecuaria y otros lugares que reúnan las condiciones para que participen la mayor cantidad de personas.

Los estudiantes universitarios en el desempeño del componente laboral realizan dentro de sus funciones el diagnóstico para conocer las características del grado y grupo de la Secundaria Básica donde están insertados, así como las características de la familia y la comunidad en general, por lo tanto, comprueban que los procesos cognoscitivos de la personalidad del adolescente como la percepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento experimentan cambios en esta edad, pues aumentan la capacidad de operar con conceptos y contenidos más abstractos y el razonamiento y el pensamiento verbal alcanzan niveles superiores en comparación con etapas anteriores.

La interrelación alumno-profesor precisa de atención y cuidado. El estudiante necesita encontrar afecto, comprensión, orientación y ayuda en sus profesores para favorecer el cumplimiento de las actividades que incidirán en el rendimiento académico y en el desarrollo de actitudes y modos de actuación responsables que incidan positivamente sobre el colectivo escolar y la comunidad.

Se considera como escenario de la formación laboral investigativa además de la propia universidad la microuniversidad, como centro de práctica de los estudiantes; desde donde se favorecerá, su formación inicial y su inserción en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. En este escenario deben los estudiantes participar en las actividades de extensión universitaria, promoviendo la cultura e interactuando con la comunidad, lo que favorece la implementación práctica y el orden ascendente de los niveles de complejidad de las tareas y de integración del modo de actuación del profesional.

La práctica en la escuela que corresponde a las prácticas concentradas que tienen lugar en la fase de formación intensiva, se desarrolla durante un período más prolongado de estancia en la institución escolar y se caracteriza por un aumento de la

complejidad de las actividades de la práctica. Tiene como propósito fundamental, crear las condiciones para que los estudiantes en formación desarrollen, de forma exitosa y con mayor independencia, la tercera etapa de su práctica pre-profesional.

Las actividades de la práctica docente constituyen formas básicas de organización del proceso de educación e instrucción de los practicantes, que tiene como contenido esencial el modo de actuación profesional en los centros educacionales acorde a las exigencias establecidas en el perfil del profesional. En ellas debe prestar especial atención tanto a las habilidades profesionales pedagógicas como a las habilidades conformadoras del desarrollo personal, así como a laos principios que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje durante su ejecución.

Actividades para el fortalecimiento de la educación ambiental en la escuela, la familia y la comunidad, durante el desarrollo del componente laboral de los estudiantes de la carrera Geografía en la ESBU "José Ramón León"

1. Investiga a través de los tabloides de Universidad para Todos "Protección Ambiental y Producción más limpia" en el epígrafe Contaminación ambiental y en el tabloide de Medio Ambiente, las siguientes interrogantes:

a) ¿A qué llamamos contaminación?

b) ¿Cuáles son las fuentes de contaminación?

c) ¿Cuáles son los componentes del medio ambiente que pueden ser contaminados?

d) Los problemas medioambientales afectan al principal componente del medio ambiente: el ser humano. Argumenta.

e) El Gobierno Revolucionario Cubano realiza acciones para atenuar los efectos de cada uno de los problemas medioambientales. Menciona las acciones que se realizan para reducir cada problema.

2. ¿Qué problemas ambientales considera usted que existen en nuestra comunidad? Puede compartir la opinión con sus compañeros y escribirlos en el pizarrón. Culminará la actividad haciendo una jerarquización de los principales problemas que hay en la comunidad.

3. Presentarles a los estudiantes el siguiente texto:

"En la salud influyen muchos factores. Entre los económicos y sociales se encuentran el trabajo, la vivienda, la alimentación y el desarrollo económico; los alimentos constituyen factores de gran importancia dentro de este grupo. Los factores naturales comprenden el clima y los agentes físicos, entre otros. Los factores biológicos comprenden el sexo, la edad, la herencia y los agentes biológicos, los cuales, en algunos casos, son portadores de severas enfermedades. En relación con la atención médica, se refieren a la actualización tecnológica de los procedimientos, la calidad de la asistencia médica, y otros. Un factor de mucha actualidad es el estilo de vida, referido a la conducta individual de los hombres ante hábitos alimentarios, práctica de ejercicios, sueño, recreación y otros determinados hechos cotidianos, e incluyen factores variados.

En las últimas décadas el hombre ha agredido, de una forma desmesurada, el entorno natural donde habita. Solamente desarrollando políticas que garanticen la conservación del medio natural y social del ser humano, nuestra especie podría aún salvarse. Por ejemplo, el cuidado de las aguas y de la atmósfera del planeta tienen relación, directa o indirecta, con el bienestar de la sociedad y la conservación de la salud."

a) Identifica en tu comunidad qué estilos de vida incorrectos se manifiestan en la población y cómo afecta la salud de las personas.

b) Presentar en tarjetas ideas extraídas del texto, repartirla a los estudiantes, leerlas al resto de los compañeros y comentarlas.

4. Investiga en la comunidad los problemas que afectan al recurso agua. Haz un inventario de los mismos.

5. Los estudiantes trabajaran con el material "Importancia del agua para la salud" y sobre lo leído realizarán un cuadro donde aparezcan los siguientes aspectos:

a) Dolencias más comunes relacionadas con la ingestión de agua contaminada con agentes de naturaleza.

b) Elementos contaminantes en el caso de los agentes biológicos y factor determinante.

c) Época del año donde son más frecuentes su aparición.

d) Organismos que las originan.

6. Diseñe acciones que permitan contribuir a solucionar los problemas de contaminación de las aguas en tu localidad donde seas protagonista e involucres a la población en su solución.

7. Exposición del médico de la familia e intercambio a partir de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, atendiendo a los siguientes aspectos:

a) Relación de la calidad del agua con la salud humana.

b) Enfermedades de origen hídrico. Principales causas. Tratamiento.

c) Papel del médico de la familia y personal de la salud en la prevención.

Los estudiantes le harán las propuestas al médico de la familia sobre las acciones que ellos proponen para contribuir a solucionar los problemas de contaminación de las aguas la participación de la población.

8. Encuesta a tus familiares y vecinos sobre los métodos que utiliza para desinfectar el agua, auxíliate del siguiente cuadro que lo tabularas y presentaras en la próxima actividad. (Debes encuestar a no menos de 10 viviendas)

Nombre de la persona encuestada	**Método para desinfectar el agua**			
	Filtración	Ebullición	Desinfección química	Ninguno

Debate en plenario de los resultados de la encuesta. Llegar a conclusiones.

9. Consulte con la ayuda de la bibliotecaria del centro artículos de periódicos, textos y otras bibliografías que aborden el tema del cólera, haga un listado de esa bibliografía. Encueste a los hogares de la comunidad para ver afectaciones de esta patología, haga recomendaciones de cómo prevenirlas.

CONCLUSIONES

El Sistema Nacional de Educación toma en consideración la Educación Ambiental de los estudiantes con la finalidad de incidir en una formación orientada a la conservación y respeto por el medio ambiente, por lo que la realización del componente laboral de los estudiantes universitarios constituye un marco propicio para el trabajo medioambiental en la escuela, la familia y la comunidad.

El conjunto de actividades planificadas y ejecutadas durante el componente laboral de los estudiantes de Nivel medio de la carrera de Geografía en la ESBU José Ramón León contribuyen al fortalecimiento de los problemas medioambientales al incluir importantes agentes de la escuela, la familia y la comunidad.

REFERENCIAS

Castro, F. (1992). *Discurso en la Cumbre Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo.* Río de Janeiro.

Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (1997). *Estrategia nacional de educación ambiental*. La Habana: Autor.

Santos, I. y Villalón, G. (2010). *La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la gestión, investigación e innovación educativa en la formación y desempeño del profesional de la educación*. La Habana. Soporte digital.

Torres, E. y Valdés, O. (2002). ¿Cómo lograr la educación ambiental de tus alumnos? En *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela* (p. 231). La Habana: Pueblo y Educación.

UN ACERCAMIENTO CONCEPTUAL A LOS ESTILOS DOCENTES Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS SUBYACENTES EN LAS PRÁCTICAS ÁULICAS UNIVERSITARIAS

A CONCEPTUAL APPROACH TO TEACHING STYLES AND UNDERLYING PEDAGOGICAL MODELS IN UNIVERSITY CLASSROOM PRACTICES

Ramón Rodríguez Díaz (rardiaz@uclv.cu)

Blanca A. Franzante (blancafranzante@hotmail.com)

Liset Perdomo Blanco (lisetpb@uclv.cu)

RESUMEN

El presente artículo sintetiza resultados del proyecto de investigación: “Los estilos docentes y los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de profesores en la Universidad “Concepción del Uruguay” de Argentina y la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, como resultado y pretexto de conformación de grupos para la investigación”. En este desde un enfoque cualitativo, se planteó como tarea explícita, la indagación sobre los estilos docentes y modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas áulicas, a partir de observaciones de clases, narraciones y sesiones de retroalimentación con docentes. En tanto, el registro, análisis, sistematización y conceptualización de las diferentes actividades desplegadas por el equipo de investigación en las distintas etapas del proceso, permitió en forma implícita, la conformación grupal en línea.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, estilos docentes, modelos pedagógicos.

ABSTRACT

This article synthesizes some results of the research project: “Teaching styles and pedagogical models underlying the practices of professors at the Universidad Concepción del Uruguay of Argentina and the Central University Marta Abreu de Las Villas, Cuba, as a result and pretext to form research teams”. The inquiry into the teaching styles and pedagogical models underlying the classroom practices was raised following a qualitative approach and as an explicit task, from class observations, narrations, and feedback sessions with teachers. Meanwhile, records, analysis, systematization and conceptualization of the different activities developed by the research team throughout the different stages of the process, implicitly allowed the online group conformation.

KEY WORDS: Higher Education, teaching styles, pedagogical models.

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta la convocatoria de la revista a presentar trabajos respecto a los modelos pedagógicos del siglo XXI y su aplicación en la realidad educativa actual, el presente artículo resume resultados de una investigación sobre los estilos docentes y los modelos subyacentes en las prácticas de los profesores. Estos propician aportes teóricos y metodológicos para estimular la reflexión sobre la clase universitaria en diferentes contextos, y la posibilidad de trabajo en línea de los investigadores. Cuestión esta que ha sido facilitada por el desarrollo de las tecnologías de la información y las

comunicaciones que proporcionan una nueva forma de colaboración y trabajo cooperativo en equipo, desarrollando tareas aparentemente complejas de carácter interdisciplinario y con un mínimo de costo.

Señalan Grimson y Fanfani (2014), que el proyecto ha de ser “resultado de la imaginación (que no excluye el aprendizaje de otras experiencias) que toma en cuenta la historia y las tradiciones de cada contexto nacional y local, así como sus recursos actuales y potenciales” (p. 248).

La temática seleccionada para la presentación, responde a los acuerdos que permitieron abordar el tema sobre “estilos docentes” y “modelos pedagógicos” eje organizador de la tarea explícita, cuyo desarrollo facilitó la conformación de un grupo de trabajo de investigación, en distintos contextos en instituciones diferentes, como tarea implícita del proyecto.

Los modelos pedagógicos y estilos docentes

Señala Alliaud y Antelo (2009), que si bien el término modelo ha sido criticado y cuestionado, por remitir a imposición desde arriba, a pasividad, ajustado a normas, se pueden pensar los mismos desde procesos formativos y educativos “convocándolos”, en tanto la renuncia explícita a los modelos formativos y educativos no implica, necesariamente, que los modelos sigan funcionando “dando forma a las prácticas y representaciones cotidianas actuales.

El modelo como expresión de identificación a algo que puede reproducirse de forma generalizada y con resultados constatables, proporciona una ayuda para el análisis y consideración de lo que se hace. El análisis de modelos pedagógicos como el Tradicional, el de la Escuela Nueva, el Conductista, el Cognitivo, el Socio-crítico, los sustentados en las pedagogías emergentes, el TPACK y el Conectivismo, forman parte del debate y el intercambio para proponer una discusión con respecto a cuáles de los modelos pudiera desplegarse en las universidades latinoamericanas.

Dichos modelos pedagógicos sustentados en las teorías de enseñanza- aprendizaje, constituyeron el punto de partida, y fueron precisados y enriquecidos en la propia investigación y el intercambio, objetivo esencial del trabajo en grupo que propuso esta investigación.

¿Cómo se despliegan los modelos pedagógicos en la práctica docente?

A través del estilo con que cada docente desarrolla su práctica educativa, entendiendo a la misma como las intervenciones que realiza en pos de los objetivos formativos, práctica que es el resultado parcial de un recorrido que el docente ha transitado y transita cotidianamente. Dicho estilo, no es una práctica aislada e individual, por el contrario, es el resultado parcial de un recorrido que el docente ha transitado y que se relacionan además con “los recursos pedagógicos con que se cuenta, con los ejercicios de poder que se desarrollan en la práctica educativa y con diversos grados de comprensión teórica de ésta” (Hernández, 2002, p. 5).

Asimismo, podemos sostener con De Zubiría (2006) que, en las pizarras escritas por el docente, en la selección de contenidos, en los textos que se usan, en la forma como se dispone el salón de clase o los términos usados para definir nuestras prácticas educativas, “nos dicen mucho más de los modelos pedagógicos de lo que

aparentemente podría pensarse. Son en realidad, la huella inocultable de nuestra concepción pedagógica" (p. 23).

Existe una estrecha relación entre los estilos docentes y los modelos pedagógicos que han influido en la formación de los docentes, en tanto, un modelo puede ser internalizado por el docente en su proceso de formación. Luego en el accionar en la práctica se redimensiona, se reafirma o se modifica de acuerdo a la profundización en los estudios teóricos que se realizan en la formación permanente en interrelación con las vivencias que se adquieren en el desempeño profesional.

Sobre las cuestiones metodológicas

Para el reconocimiento de los estilos y los modelos pedagógicos que subyacen en la práctica profesional de la docencia en la Educación Superior, se consideró pertinente un enfoque metodológico cualitativo que permitiera "comprender desde adentro" el fenómeno que se deseaba investigar. Acudir a la observación como método y técnica de recolección de información de indiscutible valor para el establecimiento de regularidades. Complementando la misma se utilizaron narraciones y sesiones de retroalimentación.

La observación

Señalan Ruiz y Espizua (1989) que:

> La observación común y generalizada puede transformarse en una poderosa herramienta de investigación social y en técnica científica de recogida de información si se efectúa:
>
> - Orientándola y enfocándola a un objetivo concreto de investigación, formulado de antemano.
> - Planificándola sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas.
> - Controlándola y relacionándola con proposiciones y teorías sociales.
> - Sometiéndola a controles de veracidad, de objetividad, de fiabilidad y de precisión. (citado por Valles, 2003, p. 143)

Así, la observación, como instrumento de recolección de información se convierte en:

a) Un método de trabajo de indagación del quehacer diario de la docencia.
b) Un proceso que debe ser planificado para recoger la información de la manera más exhaustiva posible.
c) Un fin que facilita el conocimiento no solo descriptivo sino esencialmente comprensivo del contexto en general, y educativo en este caso.
d) Una vía para acopiar nuevos modelos y estilos de trabajo en el aula y otros espacios escolares.

¿Qué se observa? La clase de los docentes en el contexto universitario

Señala Souto (1999, p. 119), que la clase escolar "es donde los sucesos se producen, la enseñanza se transforma en acto, el aprender se provoca y genera." Asimismo, en la Resolución 210/07, del Ministerio de Educación de Cuba, se expresa lo siguiente:

> La clase es una de las formas organizativas del proceso docente-educativo, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico. Las clases en la educación superior, se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el Seminario, el encuentro, la práctica de laboratorio y el taller. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 210, p. 2)

A partir de lo expuesto, se considera la clase como el espacio y tiempo donde se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje. Espacio y tiempo que se despliegan en un contexto determinado, en el que interactúan el docente y el alumno, alumno y alumno, junto al tercer elemento que da su rasgo esencial a la misma como hecho educativo, “el conocimiento”.

¿Cómo se observa?

Señala Woods (1986, p. 56), “los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria.” Teniendo en cuenta este concepto y, en tanto la Universidad Central de Las Villas (UCLV) contaba con un protocolo de evaluación de las prácticas áulicas, se tomó el mismo como base para elaborar indicadores que permitieron utilizar la observación como uno de los instrumentos de recolección de información, pero no con fines evaluativos. Por el contrario, se pensaron indicadores que fueran lo suficientemente flexibles y amplios, pero a su vez precisos que facilitaran una observación de la clase de forma objetiva, por parte de todos los implicados en el desarrollo de esta acción.

Se define como indicador aquel indicio o señal que permite el reconocimiento e identificación de evidencias (teóricas o empíricas) en el objeto de estudio.

La propuesta de indicadores que se elaboraron fueron enmarcados en los momentos de una clase, quizás con enunciados tradicionales, pero que permitieron un lenguaje que se consideró común en el ámbito educativo y de fácil manejo en contextos diferentes por el grupo de investigación. Ellos fueron: Apertura, Desarrollo y Cierre.

Tomando los conceptos de González (2009), la apertura está relacionada con la motivación, la orientación, la creación de condiciones para el trabajo de los estudiantes. El desarrollo: relacionada con el tratamiento del contenido central: su presentación, su profundización o su sistematización; y el cierre con la generalización de los aspectos fundamentales tratados en la clase y la comprobación del cumplimiento de los objetivos. Puede plantearlas el docente o pueden realizarlas los estudiantes, respondiendo interrogantes o desarrollando valoraciones.

Las narrativas pedagógicas

Las narraciones re-construyen desde siempre la historia de vida, el lenguaje como facultad humana, permite re-presentar el mundo una y otra vez, ya que cada emisor hace presente mediante la palabra y la escritura, algún aspecto de vida o su experiencia personal; en tanto, el receptor actualiza ese saber y lo hace propio, en muchos casos, internalizando propuestas, modificando las percepciones y organizando un espacio en constante devenir histórico.

En palabras de Suárez y otros (2004, p. 9), podemos señalar que:

> … conversar con un/a docente o con un grupo de docentes supone una invitación a escuchar historias, un convite a sumergirnos en relatos que narran experiencias escolares y las sutiles percepciones de quienes las viven, una oportunidad para comprender e introducirnos en el universo de prácticas individuales o colectivas que recrean vívidamente, con sus propias palabras, en un determinado momento y lugar, el sentido de la escolaridad.

En este sentido, se consideró que la narración desde la perspectiva del docente de su clase permitiría complementar la observación realizada por el investigador. Para ello se utilizó la Plantilla de narrativa docente como documento pos observación áulica, basada en los lineamientos del proyecto "Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar", elaborado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina (2003-2005)

Sesiones de retroalimentación

Siguiendo a Sirvent (1999), se considera que las sesiones de retroalimentación son "espacios de convergencia de diferentes fuentes de información que posibilitan la construcción y validación del conocimiento. Pueden ser consideradas situaciones de *triangulación metodológica in si tu*, en la medida que estamos combinando diferentes metodologías en el estudio del mismo fenómeno en un espacio de confrontación" (p. 152).

Agrega la autora, que la sesión de retroalimentación no es una devolución sino un espacio de construcción colectiva de conocimiento donde se conjuga la investigación, participación y aprendizajes mutuos. En este sentido, como cierre del trabajo con el docente en una sesión posterior se trabajó en forma conjunta el material que aporta el docente a través de su narrativa y el investigador los indicadores observados. Lo cual se convierte en un proceso de intercambio de información que aporta tanto a la práctica docente como al proceso de investigación.

El análisis, interpretación sistematización y conceptualización de los datos obtenidos en las diferentes instancias permiten presentar en el próximo aparatado en forma sucinta alguno de los resultados alcanzados.

CONCLUSIONES

En el modelo alternativo al tradicional de enseñanza-aprendizaje propone un modelo centrado en el estudiante, en su aprendizaje. Ello requiere del Profesor una preparación consciente, oportuna y sustentada en el propio modelo que pudiera llamarse de "superación docente no tradicional".

A su vez este modelo, tiene un signo característico que lo distingue y es estar centrado en la investigación. Cuando se apunta a la investigación no se hace alusión solamente a la investigación científica tradicional ni al propio trabajo de investigación que hacen los alumnos y profesores si no a la investigación como motor generador de ideas para la transformación y mejoramiento de todo el aspecto que influyen en la formación, tanto de docentes como de alumnos e incluso de las instituciones. El modelo no tradicional de enseñanza-aprendizaje pudiera llamarse también *modelo centrado en la investigación*.

Un tema prioritario en los debates y reflexiones de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES, 2018), recientemente celebrada, ha sido la discusión sobre la investigación científica y tecnológica, así como la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico.

En el documento de discusión se señalaba que solo si el aprendizaje de lo conocido y la generación de nuevos conocimientos se reconcilian, si la teoría y la práctica van de la mano, el conocimiento apuntalará la justicia social. Además, se agrega que entender la dimensión del cambio se debe reconocer que el conocimiento es producto del acervo intelectual y experimental de la humanidad, siendo por tanto un bien común, y por regla general de dominio público.

Teniendo en cuenta lo expuesto resulta pertinente proponer para el contexto de la Educación Superior, un modelo pedagógico que tenga en consideración de forma intencionada la investigación, dado por el hecho de la importancia que tiene ésta en la producción de nuevos conocimientos que han de ser empleados en la docencia y en la formación en general.

Se considera que el desarrollo del trabajo de investigación que respalda el presente artículo, por medio de la sistematización de cada experiencia, la escritura, la fundamentación y ejemplificación de las categorías emergentes, se convierte en un antecedente que permite sustentar dicho modelo. Un modelo pedagógico sustentado en la investigación participativa cuyos pilares son la cooperación y colaboración.

Para pensar en la viabilidad de dicha propuesta deben tenerse en cuenta varias aristas de actuación institucional analizando el momento oportuno de encaminarlas, consolidando acciones que conlleven a un modelo de superación profesional del claustro de la Educación Superior y de una ampliación de la cultura profesional pedagógica de ambos colectivos.

REFERENCIAS

Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Colección Aula Abierta. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Grimson, A. y Fanfani, T. (2014). *Mitomanías de la Educación Argentina. Crítica de las frases hechas, las medias verdades y las soluciones mágicas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Hernández, G. (2002). *Estilos docentes y significados de los procesos educativos*. Decisio 5. Formación de Formadores. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). México. Soporte digital.

III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. (2018). *Declaración Córdoba, Argentina*. Recuperado de http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(1).pdf

Souto, M. (1999). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

EL AULA VIRTUAL Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

THE VIRTUAL CLASSROOM AND ITS INFLUENCE IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE UNDERSTANDING OF TEXTS

Raxiel Martínez Pedraza (raxmarped@alum.us.es)

Maylin Moreno Borroto (mmborroto@uclv.cu)

Dainury Vázquez Coll (dvcoll@ucf.edu.cu)

RESUMEN

La sociedad actual exige a la educación elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que se promueve la utilización de las tecnologías para lograr un aprendizaje efectivo y de calidad. En este escenario, desarrollar la comprensión de textos es esencial, pues permite al estudiante adquirir los conocimientos necesarios para interactuar en la sociedad. El objetivo de este artículo es fundamentar teóricamente cómo, a través de las tecnologías, específicamente utilizando un aula virtual, se puede desarrollar la comprensión de textos en la enseñanza preuniversitaria cubana. Para lo anterior se utilizaron métodos teóricos y del nivel empírico en función de recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos. Los resultados del estudio evidencian que el aula virtual puede ser un recurso efectivo para desarrollar la comprensión de textos, permitiendo que el estudiante avance por los distintos niveles de comprensión.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo, comprensión de textos, tecnología.

ABSTRACT

Today's society requires Education to raise the quality of the teaching-learning process, while promoting the use of technologies to achieve effective and quality learning. In this scenario, developing the comprehension of texts is essential, since it allows the student to acquire the necessary knowledge to interact in society. The objective of this research is to theoretically establish how, through technologies, specifically using a virtual classroom, the comprehension of texts in Cuban pre-university education can be developed. For the above, theoretical and empirical methods were used in order to collect, analyze and link quantitative and qualitative data. The results of the study show that the virtual classroom can be an effective resource to develop the comprehension of texts, allowing the student to advance through the different levels of comprehension.

KEY WORDS: Development, text comprehension, technology.

INTRODUCCIÓN

Ante un mundo cambiante y en continuo crecimiento, donde las tecnologías posibilitan que la información se construya y divulgue permanentemente a través de las redes sociales y otros recursos, comprender correctamente un texto puede ser ese proceso transformador que prepare al estudiante para enfrentar los retos que la sociedad impone. En las últimas décadas el estudio de la comprensión ha fomentado un creciente interés en los investigadores, pues este proceso se encuentra afectado a nivel mundial. EnLatinoamérica el 46% de los estudiantes no presentan la preparación

suficiente para comprender correctamente un texto (Silva, 2014), y en los países que pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), cerca del 20% no tienen el nivel básico de competencia lectora (Schleicher, 2015).

Por lo que es necesario disminuir esta problemática, más cuando la comprensión de textos posibilita al estudiante adquirir los conocimientos necesarios para transitar hacia niveles de enseñanzas superiores con un enriquecimiento intelectual y cultural, además de poder integrarse correctamente en la sociedad. A nivel internacional se hace un llamado para aprovechar las tecnologías en función de reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisamente con ellas el proceso del desarrollo de la comprensión de textos se puede beneficiar.

Lo anterior pudiera sustentarse en que las tecnologías posibilitan crear una forma de aprendizaje más activa y autónoma, estimulan el pensamiento crítico y conllevan a fomentar prácticas de trabajo colaborativo (Mejía, 2012), particularidades acordes con el tipo de estudiante presente en las aulas actuales, el cual, nace en una era digital, lo que indudablemente influye en la forma de construir su conocimiento e influye en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos que realice. El objetivo que se persigue con este artículo es fundamentar teóricamente cómo, a través de las tecnologías, específicamente utilizando un aula virtual se puede desarrollar la comprensión de textos en la enseñanza preuniversitaria.

La enseñanza preuniversitaria en Cuba. Breve caracterización

La enseñanza preuniversitaria está conformada por los grados décimo, onceno y duodécimo. Tiene como misión esencial dirigir científicamente el desarrollo del proceso educativo y consolidar la formación general e integral de los bachilleres para que puedan continuar estudios superiores, en carreras priorizadas territorialmente (Cuba. Ministerio de Educación, 2018).

Al finalizar esta enseñanza los estudiantes deben ser capaces de establecer nexos interdisciplinarios a partir de la utilización creadora de métodos de estudio y apoyados en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones; de esta manera pueden interpretar y valorar los hechos, objetos, procesos, fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Para el logro de tales propósitos el país cuenta con un total de 410 centros distribuidos en Institutos Preuniversitarios Urbanos, Institutos Preuniversitarios Rurales e Institutos Preuniversitarios de Ciencias Exactas. (Ver Tabla 1)

Tabla 1: Distribución de estudiantes por centros preuniversitarios

Institutos	**Cantidad de estudiantes**
Institutos Preuniversitarios Urbanos	113 349
Institutos Preuniversitarios Rurales	16 475
Institutos Preuniversitarios de Ciencias Exactas	10 917
Matrícula total	140 741

Fuente: Ministerio de Educación, 2018.

La preparación ofrecida en dichos centros posibilita que los estudiantes determinen una profesión laboral futura, dependiendo de sus necesidades, intereses profesionales, así como, sus potencialidades académicas, científicas, técnicas y físicas. También, en estos centros se debe potenciar que el estudiante pueda comunicar correctamente de manera fluida, ya sea oral y escrita; desarrollando la comprensión y la creación de textos de mediana complejidad, acorde con los diversos contextos escolares, comunitarios y en los medios de difusión masiva.

El desarrollo de la comprensión de textos por medio del aula virtual

En los centros escolares se considera a la comprensión como un componente funcional que el estudiante debe aprender a desarrollar con el fin de convertirse en un comunicador competente. (Ver Figura 1)

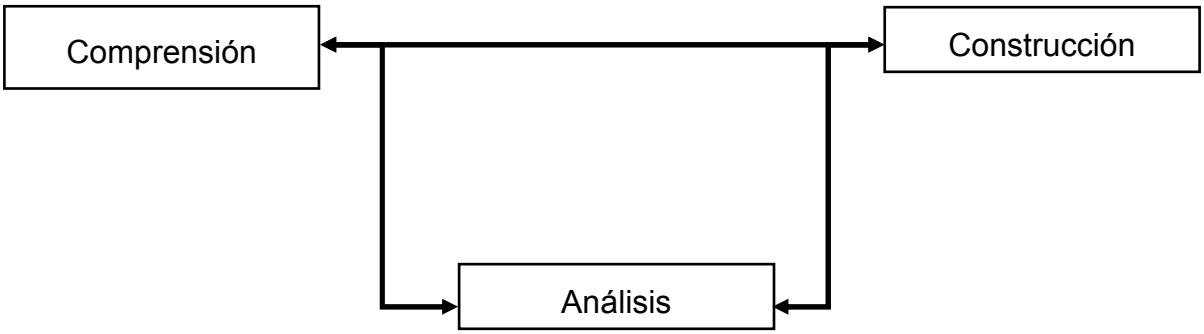

Figura 1: Componentes funcionales de la clase comunicativa de la lengua.

Fuente: Roméu (2013).

Respecto a la conceptualización de la comprensión de textos, a nivel mundial convergen diferentes puntos de vista, no obstante, se coincide con el criterio ofrecido por Abello, Montaño, Sobrino, Bonachea y Hernández (2014, p. 179), quienes la consideran como: “Un proceso complejo de solución de problemas, mediante la aplicación de múltiples relaciones cognitivo-afectivas entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, orientado a favorecer la formación del estudiante al elaborar los significados textuales, fundamentar los juicios obtenidos y valorar la significación o sentido que tienen para su contexto de actuación.”

Como todo proceso, la comprensión de textos transita por etapas o niveles que marcan el avance del estudiante (Ver Figura 2), lo que permite desarrollar conocimientos, influir en el modo de actuar y en los puntos de vistas del receptor.

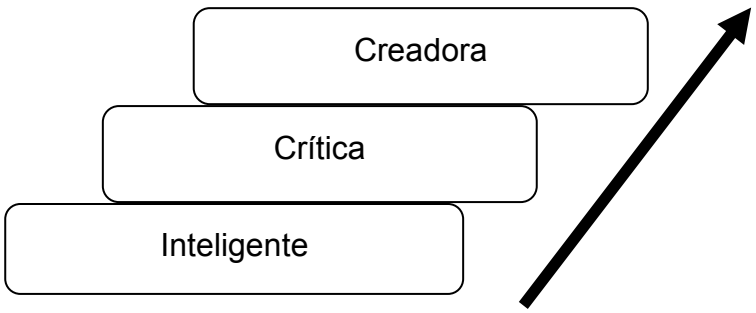

Figura 2: Niveles o etapas de la comprensión. Fuente: Roméu (2013).

Por otro lado, la comprensión de textos presenta rasgos que la definen:

- En dependencia del objetivo que se persiga, existen diferentes tipos de comprensiones.
- Es imprescindible conocer el significado de las palabras están presentes en el texto.
- Es un proceso vinculado con la lectura.
- Se le atribuyen significados a los textos, en subordinación a los saberes que posee el lector.
- Sucede una decodificación e interacción semántico-pragmática por parte del estudiante.
- Se manifiesta a través del desarrollo de habilidades y hábitos influidos por un contexto determinado.

Estos rasgos se han de tener presentes pues condicionan el correcto desempeño de la comprensión, además, exige que el docente domine la ciencia literaria y lingüística, además de poseer conocimientos pedagógicos que permitan guiar correctamente al estudiante para la integración de tres elementos rectores: lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual. La comprensión de textos puede desarrollarse porque es un proceso por el que transitan los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza del sistema educativo cubano, además, no se encuentra desligado del proceso de enseñanza-aprendizaje pues, para que exista tal desarrollo, primero debe haber un aprendizaje.

El desarrollo de la comprensión de textos se define entonces como un proceso que mejora el desempeño actual del lector, al transitar por tres fases claves: conocimiento, implicación y elaboración personal, para llegar a la esencia de un texto y desarrollar habilidades necesarias para interactuar con este, a partir de una lógica dialéctica para argumentar con juicios de valor un texto en un contexto determinado.

En la actualidad este proceso se puede apoyar en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), pues estas han transformado a la sociedad, condicionando la vida e incidiendo en la motivación de los estudiantes. Motivación que puede ser alcanzada por la utilización de las tecnologías, específicamente el aula virtual.

El aula virtual se define como un espacio en el que docentes y estudiantes interactúan realizando actividades para obtener aprendizajes aprovechando los recursos disponibles en la red, generalmente asociándose a un curso, asignatura o a un tema específico, en el cual los participantes interactúan con el fin de lograr los objetivos propuestos, ya sean estos individuales o grupales (Pérez, 2007).

En la práctica se ha demostrado la efectividad de este recurso, muestra de lo anterior es el estudio que realiza Abdullah (2012), quien compara el rendimiento de los estudiantes en los cursos cara a cara (tradicional) con el impartido en aulas virtuales en una institución docente de Arabia Saudita producto a las críticas que se le realizan al e-Learning y demuestra que en ambos cursos los estudiantes adquieren conocimientos y no existen diferencias significativas en el aprendizaje, apoyando ambas modalidades.

Se han determinado también las influencias del aula virtual en el desarrollo de la comprensión oral en la Universidad Central del Ecuador, evidenciándose que la integración de las herramientas tecnológicas influye de manera relevante en las micro habilidades del idioma inglés (Mejía, 2012). Además, mediante la implementación de un aula virtual en el municipio de San Pablo Bolívar, Colombia, se pudo despertar el interés por la lectura y de este modo mejorar el proceso de la comprensión lectora (Calderón, Orejuela y Orejuela, 2015).

También se ha indagado sobre las actitudes de los estudiantes en una Universidad de Belgrado para utilizar el Facebook como un aula virtual, de acuerdo a la interacción que tienen en esta red social concluyendo que la Internet puede favorecer el desarrollo de conocimientos y mejorar su educación (Milošević, Živković, Arsić y Manasijević, 2015).

Independientemente que la mayoría de las experiencias se han aplicado en enseñanzas superiores, la enseñanza preuniversitaria en Cuba presenta las condiciones mínimas idóneas para su utilización:

- Se ha orientado por las instancias superiores la potencialización de las tecnologías en los centros educativos como medios de enseñanza.
- En la mayoría de los centros de estudio tanto estudiantes como docentes tienen acceso a Internet.
- Equipamiento mínimo e imprescindible para utilizar las aulas virtuales.
- Los estudiantes presentan un nivel de manejo de las tecnologías.
- Ha aumentado el interés por parte de los docentes en la utilización de las tecnologías.

Además, al utilizar el aula virtual en la enseñanza preuniversitaria los docentes cuentan con un excelente recurso en sus manos, pues este no presenta límites de tiempo-espacio, incita a constantes actualizaciones e innovaciones del conocimiento y proporciona una representación visual de temas relacionados con la asignatura que no son accesibles de otro modo. Por otro lado, brinda la posibilidad de vencer barreras geográficas, sociales y de naturaleza personal favoreciendo el proceso de desarrollo de la comprensión de textos con un enfoque cooperativo grupal y estratégico.

También estimula el pensamiento crítico ya que, el docente, además de impartir contenidos promueve el tratamiento adecuado con la información que busca el estudiante; facilita además el trabajo en el aula optimizando la generación del conocimiento y puede ser utilizada como apoyo al proceso docente-educativo, ya sea de manera presencial o llegar a convertirse en un entorno educativo, logrando mediar entre la educación tradicional presencial y la educación a distancia, características que pueden facilitar el desarrollo de la comprensión de textos.

CONCLUSIONES

El proceso de la comprensión en la actualidad se ha complejizado pues con la inclusión de las tecnologías el estudiantado presenta un cambio cualitativo en la forma en que construye su conocimiento, producto a la cantidad de información que se genera, creando sus propios proyectos de lectura, así como los niveles de motivación para comprender un texto.

El desarrollo de la comprensión de textos en la enseñanza preuniversitaria es un proceso que requiere de la mediación del docente para que el estudiante transite por los diferentes niveles, además, es una exigencia de la sociedad cubana actual pues los estudiantes que están presentes en las aulas, son diferentes a los del siglo pasado en cuanto a intereses y particularidades, ya que nacieron en una era digital con habilidades desarrolladas para el manejo de estas.

El proceso de la comprensión de textos en dicha enseñanza puede verse beneficiado con la utilización de las aulas virtuales pues este recurso posibilita una mejora en la organización y los procesos de comunicación; facilitan el seguimiento y la evaluación continua de los estudiantes, así como, ofrece la posibilidad de seleccionar una variedad de recursos de aprendizaje, en función de las necesidades de cada estudiante.

REFERENCIAS

Abdullah, H. (2012). The use of virtual classrooms in E-learning: A case study in King Abdulaziz University, Saudi Arabia. *E-Learning and Digital Media, 9*(2), pp. 211-222. Recuperado de doi:org/10.2304/elea.2012.9.2.211.

Abello, A. M., Montaño, J. R., Sobrino, E., Bonachea, A. I. y Hernández, J. E. (2014). *El mundo y la cultura mediados por la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.

Calderón, M. D., Orejuela, M. y Orejuela, J. (2015). *Diseño e implementación de un aula virtual para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de la sede mixta en el municipio de San Pablo Bolívar* (tesis doctoral inédita). Colombia: Facultad de Ciencias de la Educación San Pablo Bolívar.

Cuba. Ministerio de Educación (2018). *Historia de la Educación Preuniversitaria*. Recuperado de http://www.mined.gob.cu/educaciones/preuniversitario/historia

Mejía, P. (2012). *Uso de las aulas virtuales en el desarrollo de la comprensión oral del idioma inglés para estudiantes del cuarto nivel de inglés del Centro Universitario de Idiomas de la Universidad Central del Ecuador, período 2012-2013* (tesis doctoral inédita). Quito: Universidad Central del Ecuador.

Mlošević, I., Živković, D., Arsić, S. y Manasijević, D. (2015). Facebook as virtual classroom-social networking in learning and teaching among Serbian students. *Telematics and Informatics, 34*(4), pp. 576-585. Recuperado de doi:org/10.1016/j.tele.2015.02.003.

Pérez, I. E. (2007). *Modelo de implementación Aula Virtual*. Recuperado de aulamagica.wordpress: www.aulamagica.wordpress.com

Roméu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura, t. I*. La Habana: Pueblo y Educación.

Schleicher, A. (2015). *PISA 2015. Resultados claves.* México: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica. Necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa, 14*(64), pp. 47-56.

UNA ALTERNATIVA CON ENFOQUE PARTICIPATIVO PARA PERFECCIONAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

AN ALTERNATIVE WITH PARTICIPATORY APPROACH TO IMPROVE THE TEACHING-LEARNING PROCESSES

Roberlando Eufemio Gómez Ramírez (roberlando@uclv.educ.cu)

Pedro Martín Yera (pedrom@uclv.edu.cu)

Yaquelín Gómez Morales (yaqueling@uclv.cu)

RESUMEN

Los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren de un perfeccionamiento sistemático con vistas a lograr la calidad necesaria en la educación superior cubana. En los momentos actuales del país, que exigen de un egresado técnicamente competente, y a la vez preparado integralmente, se hace necesario redoblar los esfuerzos para cumplir con esta exigencia. El trabajo fundamenta, desde el punto de vista teórico y metodológico, una alternativa que puede ser válida para el logro de tales propósitos, con un enfoque participativo sustentado en la metodología del autodesarrollo comunitario, en tanto, esta perspectiva asume a la comunidad no como un lugar, sino como un proceso que transcurre en los más diversos escenarios donde se dan relaciones humanas. En tanto, el objeto de atención constituye un fenómeno social donde ocurren vínculos humanos diversos, lo que se propone constituye una alternativa pertinente a tener en cuenta en su perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza-aprendizaje, participación, comunidad.

ABSTRACT

The teaching-learning processes require a systematic improvement with a view to achieving the necessary quality in Cuban higher education. In the current times of the country, which is exemplified by a technically competent technician; and at the same time fully prepared, it is necessary to redouble efforts to comply with this requirement. The fundamental work, from the theoretical and methodological point of view, an alternative that can be valid for the achievement of current stories, with a sustainable participatory approach in the methodology of community self-development, in as much, this perspective assumes the community not as a place, but also a process that goes on in the most diverse. Meanwhile, the object of attention constitutes a social phenomenon.

KEY WORDS: Teaching-learning, participation, community.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una exigencia constante en el logro de los objetivos que la misma persigue. Tal propósito se dificulta si los que se involucran no participan de manera resuelta en la solución de los problemas y contradicciones que el propio proceso genera. De ahí que la participación consciente de los protagonistas es esencial, y no son pocos los esfuerzos realizados para encontrar procedimientos en el orden teórico y práctico que lo puedan fundamentar. Los problemas y contradicciones presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje generan no pocos malestares de vida cotidiana que padecen aquellos quienes lo

desarrollan, los cuales se pueden tratar de un modo participativo mediante la perspectiva comunitaria.[1]

Carlos Marx aborda la cuestión de la participación cuando trata cuestiones referidas al papel activo del hombre en el desarrollo social y en el suyo propio, al reconocer las capacidades humanas para la transformación de la sociedad en un ambiente colectivo, grupal, y no de forma individual. La fusión de las acciones individuales se produce, según Marx, en "un acto de cooperación capaz de engendrar una fuerza conjunta superior a la de los individuos que la componen" (1983, p. 10).

Por su parte, Durkheim, aporta valoraciones sobre el particular cuando afirma que "… si una sociedad ha de sobrevivir, sus miembros deben ser todos muy activos" (1951, p. 5). Sobre el activismo en los procesos sociales, Parsons refiere que la participación "… es la unidad más significativa del sistema social. La participación del individuo en estas relaciones de interacción presenta dos aspectos: un aspecto de posición y uno procesal" (1951, p. 20). Por su parte, Merton considera a la participación social como "mecanismo de desarrollo y supervivencia de la sociedad. Su estudio debe realizarse no sólo de las conductas visibles; sino también de los significados emotivos y cognoscitivos atribuidos por los participantes, así como la distinción entre las motivaciones para participar en la norma y la conducta objetiva que implica la norma" (1964, p. 15).

Varios autores destacan en sus abordajes el tema de la participación, sus características como proceso social, donde se considera como deber y derecho ciudadano; fundamento del poder político; premisa y resultado de la democracia; vía de socialización del poder en sus distintos niveles; fundamento del proceso de integración y articulación social; expresión de una historia y una cultura heredada y trasmitida por generaciones. Se encuentra muy vinculada a factores subjetivos, sociales, estructurales y culturales (valores, imaginarios colectivos). En estos procesos las necesidades ocupan un orden jerárquico y constituyen una vía para satisfacer el deseo y la voluntad de pertenecer y ser reconocido; de autoafirmarse y realizarse, de ofrecer, recibir afecto y ayuda, de crear.

Enfatizan en el compromiso emocional que requieren los procesos participativos para lograr la transformación colectiva de una profunda interacción y comunicación grupal, así como de la implicación de aquellos que comparten el sentido de las actividades que realizan en la construcción de soluciones a los problemas de su práctica social. Se considera el resultado de un proceso, donde se asumen diferentes niveles de participación hasta la toma de decisiones. Como proceso social implica una acción colectiva de interacción a través de la cual el actor social busca incidir en la gestación, discusión, formulación y control de proyectos que responden a los intereses colectivos.

Lo reseñado refuerza la importancia de la participación como mecanismo de poder en las relaciones humanas, de donde depende, en gran sentido, la eficacia de las acciones dentro de un grupo, de una institución, de una organización, o de la sociedad en su conjunto. Condiciona la efectividad del desempeño de los distintos actores sociales.

[1] Dicha perspectiva la sostiene el Centro de Estudios Comunitarios de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Desde esta perspectiva, la participación reconoce a los que interactúan como actores y autores de las acciones realizadas, con plena responsabilidad y activos en el descubrimiento de sus propias necesidades.

Para el análisis, resultan pertinentes los aportes del cubano Limia (1997), cuando reconoce que para la comprensión adecuada a la participación se necesita analizar los intereses, motivos y voluntades humanas; el nivel de compromiso; el liderazgo; los fines; el carácter dialógico del proceso; los niveles de participación; los sujetos; la calidad de la participación; las experiencias acumuladas; el conocimiento de las tradiciones, hábitos y costumbres culturales.

Lo comunitario en la alternativa con enfoque participativo para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje

El fundamento teórico-metodológico de la alternativa, supone a la comunidad como grupo social, conformado por una determinada estructura, con carácter sistémico y funcional; que comparte una organización de interrelaciones establecidas durante el desempeño de sus múltiples funciones, donde la participación y cooperación de sus miembros, así como los rasgos distintivos de los procesos que acontecen en ese contexto, posibilitan la elección consciente de proyectos de transformación; dirigidos a la solución gradual y progresiva de las contradicciones potenciadoras de su autodesarrollo (Hernández, 2009).

La comunidad, por tanto, constituye un espacio real, objetivo, de múltiples dimensiones y determinaciones; de carácter estratégico en la realización de proyectos sociales en la medida en que sus potencialidades sean aprovechadas en correspondencia con los fines propuestos. Es el lugar de convivencia cotidiana, y a partir de procesos de integración se definen los destinos de la organización social de que se trate. En tal sentido, es un espacio de relaciones humanas donde la participación y la cooperación de sus miembros se consideran variables cualitativas de suma importancia (Rivero, 2009).

Frecuentemente se define a la comunidad como *espacio común de convivencia,* pero aquí se asume centrando los vínculos y relaciones entre personas, pues ocupar un lugar común no determina que dichas relaciones sean de naturaleza comunitaria, en tanto, puede ocurrir la integración o desintegración social e, incluso, contradicciones antagónicas generadoras de opresión y dependencia entre individuos que interactúan. La comunidad, entendida así, no es un lugar, sino un tipo de relación social entre personas y grupos humanos. Por tanto, el desarrollo comunitario exige ese tipo de relación social, que se mantiene latente hasta su manifestación real.

En esta concepción, lo comunitario supone relaciones sociales simétricas, es decir, relaciones de horizontalidad en los vínculos entre personas y grupos sociales. En tal sentido, lo comunitario es vínculo de simetría social que se expresa a través de procesos de participación y cooperación delos individuos en torno a proyectos colectivos, donde la *participación* constituye el modo en que funcionalmente resulta posible la acción colectiva del grupo como sujeto de la actividad.

En este marco que la actividad alcanza toda la riqueza de sus manifestaciones: en el planteamiento y debate de opciones, en la toma de decisión, en la ejecución y su control. Por tanto, la participación, siguiendo los rasgos comunes y más significativos de

las posiciones antes analizadas, se asume en esta alternativa como *el involucramiento activo, personal o colectivo, como sujeto de la actividad*.

La *cooperación,* acto sin el cual no es posible participar en colectivo, es la colaboración social dentro de la acción conjunta en que se integra el aporte individual y particular a la actividad de la colectividad. Expresa la lógica de la acción del sujeto colectivo en la actividad comunitaria, donde los aportes que se producen desde las acciones individuales engendran una fuerza conjunta superior a la de los individuos que la componen (Marx, 1983). La cooperación es esencial para la participación grupal como oposición a la competencia en la que el otro siempre está en la posición de adversario (rol de adversario, según Habermas).

Otro rasgo esencial al vínculo de simetría social es el *proyecto colectivo,* proceso donde quedan expresados los fines de la actividad; planteados a partir del reflejo en la conciencia colectiva, del lugar estructural de los miembros del grupo social dentro del conjunto de relaciones sociales, las contradicciones esenciales que se derivan de ello y las vías funcionales para su actuación práctica. El proyecto confiere direccionalidad a la actividad del sujeto colectivo; y adquieren, ambos, carácter comunitario evidente en el estado de madurez del factor subjetivo del grupo social.

El movimiento del factor subjetivo tiene su fundamento material asentado más en el estado del sistema de contradicciones esenciales en que está inserto el grupo, que en su lugar estructural. Por tanto, es hacia el sistema de contradicciones (las más generales y las particulares del grupo) donde hay que lanzar la mirada para explicar el movimiento del factor subjetivo.

Partiendo de estos postulados, y dada la necesidad de enfocar la alternativa con enfoque participativo desde esta concepción comunitaria, se define a la *comunidad* como grupo social donde transcurren procesos de participación y cooperación en torno a un proyecto colectivo. En este sentido, los conceptos de *comunidad* y perfeccionamiento de los procesos que ocurren en este espacio, trascienden lo barrial, poblados y cualquier otro asentamiento humano; transversalizan las relaciones que se dan en cualquier tipo de organización social.

Alternativa para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje

La alternativa supone incentivar el papel de lo subjetivo, de resortes ideológicos como mecanismos reguladores de una determinada relación de los que interactúan y con sus condiciones para la actividad. Es necesario potenciar la conciencia crítica en torno a dichos roles, para progresar en el orden personal y social y se enfrenten resolutivamente las acciones emprendidas, al vivenciar la cotidianidad de rol que se realiza.

Los análisis indican la necesidad de alternativas de modos participativos de actuación mediante la acción grupal, dirigido a que los involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje generen proyectos de desarrollo de su actividad, en la medida en que aprehendan conscientemente las contradicciones que los entorpecen y les permita vínculos simétricos entre ellos. Su fundamento se basa en la concepción de lo comunitario, vista como una cualidad en movimiento, cuyo desarrollo se potencia a partir de procesos de participación y cooperación de sus miembros cuando enfrentan sus problemáticas de vida cotidiana y aprenden a descubrir las contradicciones que

condicionan su emergencia, y construye proyectos que le permitan enfrentar y manejar tales situaciones contradictorias, en aras del desarrollo exitoso de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Dicho proceder se sustenta, en la comprensión de la *génesis* del desarrollo comunitario a partir del sistema de contradicciones internas que se padecen en las más diversas formas de manifestaciones, mientras que *la fuerza social* para las necesarias transformaciones son las propias personas que las padecen, quienes deben ser protagonistas y participar en torno a proyectos colectivos que resultan sustanciales para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se reconoce que en el propio entorno comunitario está la génesis y la fuerza social para la actuación protagónica, participativa, consciente de la realidad que se enfrenta en sentido crítico, para desbrozar el camino hacia el perfeccionamiento de dichos procesos. Supone, asumir la situación que se enfrentan (la realidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje) desde una concepción dialéctica, y a los involucrados como sujetos activos y creativos, capaces de lograr por sí mismos el perfeccionamiento.

Cualquier intento dirigido a incentivar procesos desde esta concepción, implica enfocarlo de modo que genere vínculos simétricos entre los involucrados, es decir, propiciar la unión, el encuentro, el compromiso con una causa común; que se traduzca en éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los procesos participativos de los implicados deben centrar la atención en l*a* promoción de una *conciencia crítica,* como premisa subjetiva de su disposición a la actividad de manera distinta a como la ha venido ejecutando, y asumir una nueva actitud ante la realidad de los hechos. Para ello, es necesario estimular la apertura de espacios de reflexión que permitan el cuestionamiento de las problemáticas que afectan los procesos sustantivos de enseñanza-aprendizaje; a modo de construir por sí mismos proyectos para su comprensión y enfrentamiento, y adquirir nuevos aprendizajes para enfrentar su labor en condición de sujetos implicados, con una nueva actitud ante ella, libre de las trabas impuestas al no reconocer y concientizar su objetividad para alcanzar el éxito.

Se necesita organizar en sentido comunitario las fuerzas implicadas en acciones de desarrollo exitoso de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este caso, organizar significa unir, dar coherencia a la acción conjunta de sujetos colectivos, de los involucrados en los procesos.

Organizar conscientemente implica avanzar dentro de un esquema racional respecto a los fines a alcanzar en este tipo de vínculos, lleva en sí una claridad conceptual sobre el contenido de los procesos necesarios en esta actividad. Tal contenido solo puede darse por el proyecto de tipo comunitario, construido desde abajo, desde los escenarios de actuación en que se ejecuta la actividad, a partir de las necesidades, intereses y condiciones reales en que se exige y sea posible.

Por tanto, es darle un carácter práctico transformativo a los resultados de la promoción de la conciencia crítica para que tenga efecto, para que cobre vida y deje de ser solo un darse cuenta de los problemas que afectan los procesos sustantivos de enseñanza-aprendizaje.

Hay que tener en cuenta la dirección de las transformaciones necesarias con perspectiva comunitaria para el perfeccionamiento posible de los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde la acción coordinada supone el establecimiento de vínculos simétricos entre quienes se involucran en la actividad, para que quien la realiza no sea ejecutor acrítico y pasivo de lo asignado. Se requiere una adecuada estrategia y táctica que se oriente a *cambiar todo lo que debe ser cambiado*, entendiendo tal deber como aquello que resulta *necesario y posible* de alcanzar en las condiciones reales en que desarrollan los procesos. Ello implica, centrar las circunstancias y potencialidades internas de los sujetos individuales y colectivos involucrados, y la movilización de los recursos disponibles tanto materiales como espirituales en los espacios de actuación.

Se requiere promover la comprensión de que los problemas y contradicciones en cualquier contexto, pueden abarcar todas las esferas y todos los niveles de la organización social (lo macrosocial, lo institucional, lo grupal y lo individual), e influyen de forma directa en la vida cotidiana de quienes se involucran, generando malestares que se sufren, pero no se cuestionan, al ser considerados “normales”, lo que provoca gran deterioro a la salud humana. Entiéndase el malestar como expresión humana de esos problemas y contradicciones que son fuente para el desarrollo exitoso de cualquier proceso que se realice. Válido, desde el punto de vista metodológico, en la alternativa propuesta**.**

La concepción de salud, en particular de salud comunitaria, que desde la praxis de autodesarrollo promueve el Centro de Estudios Comunitarios de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, se asume en esta alternativa. Se basa en considerar a la salud individual y social como la mayor o menor capacidad de las personas para identificar y disponerse a superar el sistema de contradicciones existentes en la estructura social a la cual pertenecen.

Los problemas y contradicciones latentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje constituyen obstáculos para su desempeño exitoso. Frente a esa situación, es necesario desde los procesos de intervención comunitaria, ofrecer herramientas para la toma de conciencia sobre las distintas problemáticas que ocurren en esta actividad, y participar en su enfrentamiento, de manera autónoma y protagónica.

La alternativa, desde esta perspectiva, no significa situar la mirada sobre lo que ocurre y ofrecer remedios, sino operar en el modo de vida de los involucrados, potenciar su capacidad para identificar y disponerse a actuar bajo condiciones problemáticas y contradictorias que alivie los padecimientos y malestares. Tampoco los involucrados se consideran objetos, es ofertarles recursos que promueva la crítica hacia la realidad donde operan, que potencien la autonomía y protagonismo para la toma de decisiones en la solución de los problemas que enfrentan de modo eficaz.

CONCLUSIONES

Desde esta perspectiva, perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje exige fomentar procesos participativos que propicien el desarrollo eficaz de las acciones que se desarrollan en cada espacio donde se realizan, siendo protagónicos en el enfrentamiento de los problemas que generan malestar en el desempeño de la actividad, concientizando su origen en los conflictos y contradicciones que lo provocan.

Quien participa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, conocedor de los problemas y contradicciones que generan malestar en su ejercicio y, por tanto, capaz de enfrentarlo bajo esta concepción, puede alcanzar eficacia y obtener éxito, al actuar con conocimiento de causa y libre. Logra protagonismo y legitimidad en el desempeño del rol, con soluciones adecuadas de los problemas que enfrenta en su encargo social y contribuye, además, al desarrollo de una personalidad autónoma, consciente y coherente en esa actividad.

La alternativa ofrece posibilidades para construir proyectos que tributen al ejercicio adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje, usando tales contradicciones como fuente del exitoso desarrollo en la perspectiva comunitaria. Significa su ejecución, conscientes del grado de condicionamiento que las problemáticas y contradicciones presentes ejercen sobre la actividad, a modo de realizarla libre de malestares que la puedan limitar.

REFERENCIAS

Durkheim, E. (1951). *Sociología y Filosofía*. Buenos Aires: Guillermo Kraft.

Hernández, L. (2009). *Concepción sociocultural de la gestión participativa de los grupos de trabajo comunitario integrado* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Limia, M. (1997). *Sociedad civil y participación en Cuba*. Informe de investigación. Instituto de Filosofía. La Habana.

Marx, C. (1983). *El Capital*, t. I. La Habana: Ciencias Sociales.

Merton, R. (1964). *Teoría y Estructuras sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Parson, T. (1951). *El sistema social*. Madrid: Alianza.

Rivero, R. y otros (2009). *El desarrollo local comunitario. Desafíos actuales para América Latina.* Santa Clara: Editorial Feijóo, Universidad Central de Las Villas.

LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE CIENCIAS DESDE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR Y SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL

THE INITIAL FORMATION OF PROFESSORS OF SCIENCES FROM A FOCUS INTERDISCIPLINARY AND SOCIOCULTURAL-PROFESSIONAL

Rosalina C. Torres Rivera (rtrivero@uclv.cu)

Héctor R. Rivero Pérez (nmesa@uclv.cu)

Yoandra Cárdenas Rodríguez (ycerdenas@uclv.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se expresan los puntos de vista de los autores en relación con los fundamentos teóricos desde una perspectiva histórico-cultural, para desarrollar el Modelo del profesional para la formación inicial de las carreras pedagógicas, lo que requiere de un enfoque interdisciplinar, y además, sociocultural-profesional. Asimismo, se muestra el trabajo realizado por varios años con la utilización de las tareas docentes en la gestión didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en tres carreras pedagógicas del área de las Ciencias Exactas y Naturales. El estudio es una investigación acción participativa y los resultados evidencian que los estudiantes se apropian de recursos didácticos para utilizarlos en su quehacer profesional.

PALABRAS CLAVE: Formación inicial, proceso de enseñanza-aprendizaje, enfoque interdisciplinar, enfoque sociocultural-profesional, tareas docentes.

ABSTRACT

Presently article the points of view of the authors are expressed in connection with the theoretical foundations from a historical-cultural perspective, to develop the professional's Pattern for the initial formation of the pedagogic careers, what requires from a focus interdisciplinary, and also, sociocultural-professional. The work carried out by several years with the use of the educational tasks in the didactic administration of the process of teaching learning of the Physics in three pedagogic careers of the area of the Exact and Natural Sciences. The study is an investigation interactive action and the results evidence that the students appropriated of didactic resources to use them in its professional chore.

KEY WORDS: Initial formation, process of teaching learning, focus interdisciplinary, focus sociocultural-professional, educational tasks.

INTRODUCCIÓN

Múltiples investigaciones se han desarrollado dirigidas al perfeccionamiento de la formación inicial de profesores de ciencia, dada las carencias que presentan los egresados fundamentalmente en la posibilidad de establecer relaciones entre la asignatura de ciencia que estudian y las relaciones entre otras, la tecnología y la sociedad. En el entorno donde desarrollan la gestión formativa los autores de este artículo se trabaja por perfeccionar la formación inicial de los profesores desde un enfoque interdisciplinar y sociocultural-profesional a partir de la tarea docente. Se pretende que los egresados se apropien de un sistema teórico conceptual que le brinda la ciencia específica que estudian, pero los prepare para realizar las funciones

profesionales de su perfil ocupacional. La ciencia como asignatura es un vehículo cultural para la formación de una cultura científica, que permita realizar reflexiones consecuentes frente a problemas que se presentan en la vida y la profesión, de manera que les permita tomar decisiones acertadas en correspondencia con el desarrollo sostenible de la sociedad a la que pertenecen.

La escuela tiene que adaptarse a los cambios que ocurren en la sociedad y formar una cultura científica, la que juega un papel protagónico al potenciar el desarrollo integral, armónico y multifacético de la personalidad de los profesores en formación. Es por ello la necesidad de realizar transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, especialmente en la educación superior pedagógica desde el Plan de Estudios “E”, a tono con las transformaciones del tercer perfeccionamiento que realiza la Escuela Media Cubana.

La formación inicial de profesores de ciencias desde un enfoque interdisciplinar y sociocultural-profesional

Los fundamentos teóricos, para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, se ajusta a la consideración de que el desarrollo y la formación de la personalidad tienen lugar en el proceso educativo en sentido general y, en particular, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La Teoría Histórico Cultural, constituye el sustento de una teoría del desarrollo de la personalidad que se basa en la influencia de la actividad, la comunicación y la existencia social del hombre en grupos humanos, en lo que desempeña un rol típico el trabajo y el lenguaje. El proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como una actividad social.

Es imprescindible que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se potencie el pensamiento científico, para poder comprender la realidad. Esta última es muy compleja por lo que la ciencia como asignatura utiliza retoma los modelos teóricos de explicación en correspondencia con los de la ciencia, no solo por su valor epistemológico sino por su valor didáctico que se adecuan a las características de cada nivel de enseñanza. Sin embargo, la complejidad del mundo real, y la concatenación de mutua dependencia de los fenómenos y cambios que ocurren en la naturaleza no permiten que desde una sola perspectiva se puedan explicar y aplicar en toda su magnitud, por lo que se hace necesario una interdependencia de ciencias y asignaturas para lograr la total comprensión del objeto que se estudia en la vida real.

La interdisciplinariedad no surge en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, se origina en las ciencias, como necesidad de profundizar en el conocimiento de los fenómenos naturales y sociales. La naturaleza ignora las fronteras entre las disciplinas, lo que trae por consecuencia que para poder examinar cada fenómeno natural en toda su complejidad, debe realizarse de manera interdisciplinar. Lo que trasciende al proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias y alcanza especial relevancia en la formación inicial de profesores, porque las asignaturas de ciencia deben convertirse en vehículos culturales a partir del enfoque interdisciplinar.

Pero la formación inicial de profesores está diseñada a partir de un currículo disciplinar, dado el nivel de profundidad que se requiere en cualquier rama específica del saber científico, lo que le imprime un carácter realmente vertical a tal propuesta. Los currículos de las asignaturas de ciencia tradicionalmente se han concebido con un

marcado carácter academicista, es decir, centrado en el sistema teórico conceptual de la especialidad de ciencia a la cual se adscribe el profesor en formación inicial, lo que conspira contra la formación del profesional que requiere la sociedad humana actual.

Una alternativa viable para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de profesores de ciencias, en correspondencia con las demandas sociales actuales, es considerar que el contenido no solo pondere el conocimiento y las habilidades, sino especialmente las valoraciones asociadas al sistema de contenidos y el desarrollo de modos de actuación profesional pedagógicos. Se pretende desde un enfoque interdisciplinar y sociocultural-profesional fundamentar la gestión didáctica a partir de la tarea docente en la formación inicial de profesores de ciencia.

Se fundamenta a partir de la consideración del enfoque Histórico Cultural como soporte psicológico, sistémico y coherente para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de profesores de ciencias: el desarrollo actual de los estudiantes, la necesidad del trabajo en la zona de desarrollo próximo (ZDP), la relación estrecha entre lo afectivo y lo cognitivo, el papel de la comunicación en el carácter intencional del proceso de enseñanza-aprendizaje, la aceptación de la teoría de la actividad y lo que ello implica, la concepción de que la enseñanza “tira” del desarrollo, la concepción de niveles de ayuda, el trabajo colaborativo entre los componentes personales del proceso, entre otros.

El enfoque histórico cultural se sustenta en el marco teórico aportado por la dialéctica materialista y lo aplica de una manera creadora, estableciendo un enfoque psicológico acerca del desarrollo integral de la personalidad que sitúa al estudiante en su medio social político y económico. Las tesis fundamentales que sirve de punto de partida a la obra de Vigotsky expresa que las funciones psicológicas superiores tienen un origen social, es decir, la premisa de que el hombre es un ser social por naturaleza, un producto de la historia social y sujeto activo de las relaciones sociales.

Estos planteamientos de Vigotsky tienen una significación fundamental, pues explican el proceso de aplicación de la cultura humana. Sostienen que este transcurre a través de la actividad como proceso social que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva producto de la colaboración y la comunicación que en ella se establecen.

Por medio de la actividad el hombre modifica la realidad debido a su carácter productivo y transformador y a su vez se forma y transforma así mismo, lo que permite fundamentar la solución de tareas docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias como un tipo de actividad cognitiva mediante la cual el estudiante se apropia de los modos sociales de actividad e interacción y los fundamentos del conocimiento científicos bajo condiciones de orientación e intercambio social con el profesor y el grupo de estudiantes (Vigotsky, 1988).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, los profesores constituyen mediadores sociohistóricos, que dirigen la actividad de los estudiantes para la apropiación del contenido utilizando métodos, procedimientos, medios, entre otros, que constituyen instrumentos socioculturales mediadores.

Se identifica el proceso de enseñanza-aprendizaje como el proceso pedagógico escolar que posee características esenciales de este, pero que se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico porque la interrelación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo fin es el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes (González, 2007).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se requiere la apropiación consciente y en forma óptima de los procesos fundamentales que se desarrollan para la preparación del estudiante. Para satisfacer la necesidad de la preparación de los estudiantes hace falta formarlos. En este sentido, de forma acertada Álvarez propone un proceso que incluye lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador, es el proceso de formación. La formación "... es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad" (1999, p. 12).

Los procesos de instrucción, desarrollo y educación no se dan de forma aislada, sino en interrelación dialéctica, en el proceso de formación, el que prepara al estudiante como ser social, es importante particularizar este proceso de formación inicial de profesores. En el presente trabajo la formación inicial de profesores, es considerada como el proceso de apropiación de los contenidos que prepara al estudiante para ejercer las funciones profesionales de un profesor en un área específica y se expresa mediante los modos de actuación profesional pedagógicos que adquiere durante el curso de su carrera.

La ciencia tradicionalmente se ha considerado de forma tal que el conocimiento avanza de forma lineal y sus resultados infalibles. Los enfoques sociales de la ciencia, han rebasado esta visión estática de las ciencias por un enfoque acumulativista del progreso del conocimiento científico y con el criterio del método científico como cierto algoritmo que conduce a la verdad. La ciencia no se da al margen de las relaciones sociales, sino en estrecha relación con otros tipos de actividad social. Al admitir la ciencia como producción cultural, se concibe como la actividad de comunidades e individuos, cuya continuidad se logra a través de la socialización y transformación de conocimientos.

La ciencia y la ciencia como asignatura poseen una estrecha relación, pero también diferencias. Los avances de la ciencia impactan a las asignaturas de ciencias en la escuela, la actualizan y le dan contemporaneidad, pero esta última se subordina a la lógica del programa y la lógica del proceso de apropiación de los contenidos.

Es común considerar la ciencia como una actividad muy importante, en el contexto escolar, parece razonable afirmar que las asignaturas de ciencia siempre deberían serlo para los estudiantes, pero en la práctica real se coincide con Acevedo-Díaz (2004), en considerar que parece serlo más bien para los profesores y no siempre es considerado de esta forma por los estudiantes.

La escuela como institución social asume el encargo social que tiene el compromiso social de la formación de las nuevas generaciones, en consecuencia, con la sociedad en que se desarrollan, por ello es necesario transformarla. La escuela cubana se une a este empeño a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, que potencia el conocimiento, la habilidad y las valoraciones del contenido, a partir de la formación científica, en este sentido se responsabiliza con la transmisión de los

elementos básicos, la experiencia histórico social del conocimiento de la ciencia y la tecnología, la experimentación, todo lo cual contribuye a la concepción científica del mundo.

Es un problema internacional actual el hecho de que los estudiantes consideren que las asignaturas de ciencia no les sirven para su vida futura, porque realizan actividades y aprenden contenidos descontextualizados en los que no le encuentran el sentido propio, sino con fines y objetivos impuestos desde fuera.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias erróneamente se ha concebido tradicionalmente como la simple transmisión de un sistema de contenidos ya aceptados por la comunidad científica y hasta a veces descontextualizados, sin que el estudiante pueda apreciar que esto le sirva para su vida futura, en un alto porciento provoca rechazo por los estudiantes.

Por otra parte, las ciencias actualmente necesitan de las tecnologías, especialmente de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), así el término tecnociencia está hoy de moda y evidencia que estos dos procesos están, en la cultura postindustrial intrínsecamente vinculados. Es por ello imprescindible que las asignaturas de ciencia, en la formación inicial de profesores, asuman las TIC; como medio, como herramienta y como objeto de estudio para que se conviertan en verdaderos vehículos culturales.

Resulta acertada la definición de cultura científica como: "… expresión de los valores materiales y espirituales resultados del trabajo científico en el devenir social y que son conservados, reproducidos e incorporados a la propia actividad humana para crear nuevos valores" (Salazar, 2004, p. 239).

Es por ello oportuno que se define la formación de una cultura científica desde la escuela como el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al estudiante a partir de la incorporación consciente de los valores materiales y espirituales resultados del trabajo científico en el devenir social y que se conservan, reproducen e incorporan fundamentalmente a partir del proceso pedagógico lo que impacta positivamente en todos los aspectos de la personalidad de los estudiantes y los potencia para resolver los problemas que se presentan en su vida y su profesión, de manera que les posibilita tomar decisiones acertadas en correspondencia con el desarrollo sostenible de la sociedad a la cual pertenecen.

En la formación inicial de profesores de ciencias, como en cualquier carrera universitaria, a partir del Plan de Estudios "D" se asumen las denominadas estrategias curriculares que se definen a nivel de carrera en correspondencia con el Modelo del profesional que se aspira formar. Las estrategias curriculares están relacionadas "…con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes" (Horruitiner, 2006, p. 43).

Para contribuir a la formación inicial del profesor una estrategia curricular de especial significación está relacionada con la Orientación Profesional Pedagógica (OPP), de manera que todos los profesores, desde su asignatura, insistan de manera intencional en los rasgos y características de los modos de actuación profesional pedagógico.

Por otra parte, caracterizan las transformaciones en la formación inicial de profesores de ciencia, la esencialidad, es por ello necesario que todas las asignaturas, insistan en las potencialidades que para lograr la interdisciplinariedad con una visión sistémica donde se establezca la relación entre loacadémicoo, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

Existe en la literatura científica diferentes definiciones de interdisciplinariedad, en el presente trabajo se considera que: “La interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea” (Fiallo, 2001, p. 3).

Un proceso de formación inicial de profesores con un enfoque interdisciplinar desde un currículo disciplinar está urgido de vías que contribuyan a su logro, esto hace que en el sistema teórico conceptual de cada asignatura se insista en el logro de relaciones interdisciplinarias, bien usando: ideas rectoras, interobjetos y/o nodos cognitivos.

Por ejemplo, el trabajo con el cálculo numérico, las cifras significativas, el trabajo con la simbología y abreviaturas de las magnitudes aceptadas y adoptadas por el sistema internacional de unidades (SI), las magnitudes, las mediciones directas e indirectas, los diseños experimentales, los métodos de procesamiento experimental (gráficos y analíticos), la consideración de las incertidumbres, las ecuaciones y funciones, la representación e interpretación de gráficos, la resolución de problemas, entre otros.

También el proceso de la formación de conceptos requiere también del establecimiento de relaciones interdisciplinarias, porque se hace necesario revelar no solo las propiedades cualitativas y cuantitativas de los objetos y fenómenos del sistema teórico conceptual, sino también su utilización práctica. Pero especialmente a través de la estrategia curricular de Orientación Profesional Pedagógica, como punto de encuentro de todas las asignaturas del currículo para contribuir a la formación del profesor.

El enfoque interdisciplinario exige que el profesor domine, ante todo, su asignatura como primer requisito para manejar teórica y prácticamente el enfoque interdisciplinar. Este enfoque necesita que el profesor sea propositivo e intencional para realizarlo, que lo utilice en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una filosofía de trabajo, como una forma de entender y transformar el mundo.

El profesor de ciencias al ejercer sus funciones profesionales debe estar comprometido, con una visión integral de la profesión a la que tributa y con una intención clara y objetiva de lo que se pretende y necesita desarrollar, para lograr la formación científica de la personalidad de sus estudiantes. El enfoque interdisciplinar implica una transformación profunda en todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y de un cambio de actitud en las relaciones entre los componentes personales del proceso. Se requiere de un profesor que tenga un pensamiento interdisciplinar como premisa para que pueda transmitir esta forma de pensar y proceder a los profesores en formación inicial.

En la formación inicial de profesores de ciencia, especialmente en el área de las Ciencias Exactas y Naturales, es necesario que las asignaturas logren que sus estudiantes puedan explicar la compleja realidad existente, a partir del estudio de

hechos, fenómenos, propiedades, magnitudes, leyes, teorías y cuadros del mundo a partir de un programa previamente elaborado.

Se establecen relaciones interdisciplinarias a partir del logro de los modos de actuación de los científicos basado fundamentalmente en la ética que caracteriza el científico (la búsqueda de la verdad como criterio final del conocimiento, el pensamiento reflexivo, entre otros), que se traduce en potenciar las cualidades positivas de la personalidad del profesor en la formación inicial. Es necesario ponderar en el enfoque interdisciplinar los valores asociados al contenido que se trata desde las diferentes asignaturas y que contribuyen a la formación integral del profesor de ciencia en la formación inicial.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y la Matemática para estudiantes que no se preparan en estas especialidades, no puede ser un curso “tradicional” ya que, por lo general, no satisface los intereses y las necesidades de la formación profesional de quienes las reciben, se hace necesaria la vinculación de estas asignaturas con el perfil ocupacional de los futuros profesores, y es por ello necesario también establecer relaciones interdisciplinarias. Por ejemplo, varios conceptos que son desarrollados por la Física constituyen conceptos precedentes para la Química y la Bilogía, entre los que se encuentran: masa, sustancia, energía, volumen, átomo, entre otros.

Las Física es una asignatura básica en la formación inicial de profesores de ciencias, pero no puede convertirse en un instrumento utilitario, al proporcionar su sistema teórico conceptual para que posteriormente el estudiante lo aplique a su ciencia específica, se requiere que el profesor demuestre las aplicaciones del contenido en otras ciencias, en la técnica y en la sociedad a partir de la tarea docente, no existe en la ciencia didáctica otra categoría con iguales posibilidades.

Acertadamente Gutiérrez (2003), realiza una síntesis de los rasgos esenciales que tipifican la tarea docente al considerarla como la célula básica y componente esencial de la actividad cognoscitiva, la cual es portadora de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios con fines predeterminados para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo.

Es por ello que para contribuir al desarrollo de modos de actuación profesional pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de profesores de ciencia “… cada tarea docente que se realiza debe dirigir la atención de forma activa y consciente hacia los modos de actuación profesional que caracterizan el desempeño del profesor” (Torres, 2006, p. 28).

Por enfoque sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de profesores de ciencia se entiende la dirección del proceso que considere no solo el conocimiento y las habilidades, sino que pondere de modo especial las valoraciones y el hecho de que la ciencia es un vehículo cultural y que potencie en los estudiantes una actitud reflexiva que les permita la comprensión de su entorno y de manera consciente participar en la toma de decisiones para el logro de un desarrollo sostenible.

Se materializa en los planos: económico, medioambiental, humanístico, tecnológico, ideopolítico e histórico, en interacción sistémica. Contribuye a la formación inicial de profesores de ciencia, no solo por el dominio riguroso del sistema de conocimientos aprobados por la comunidad científica contemporánea, sino por reproducir en la construcción del contenido: los métodos, la ética y el estilo de trabajo de los científicos.

El enfoque sociocultural-profesional en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de profesores de ciencias potencia las características del enfoque sociocultural de forma intencional, en un todo sistémico y contribuye a lograr los modos de actuación profesional pedagógico.

De hecho, las tareas docentes dirigidas al logro de este propósito se relacionan de forma coherente unas con otras, teniendo en cuenta: la lógica de la asignatura, la lógica de los procesos de apropiación y los elementos teóricos más importantes para establecer las relaciones interdisciplinarias y el enfoque sociocultural-profesional.

Como material fundamental se encuentra el sistema de tareas docentes que se elabora en cada asignatura con el objetivo central de dirigir el trabajo independiente y el autoaprendizaje de los estudiantes en formación inicial desde la plataforma Moodle, insistiendo en los modos de actuación profesional pedagógico y en la intención profesional que subyace en las mismas.

Otros materiales empleados están relacionados con múltiples investigaciones se han desarrollado dirigidas al perfeccionamiento de la formación inicial de profesores de ciencias en el entorno donde desarrollan su gestión formativa los autores de este artículo. Así, este trabajo tiene sus orígenes en las tesis de doctorado de los autores, que han trabajado en el perfeccionamiento del proceso de formación inicial de profesores desde la Física, además, en los proyectos de investigación: “Didáctica de la formación inicial del Profesor de Matemática y del Profesor de Física” y “El perfeccionamiento de las didácticas de las Ciencias Naturales para la formación inicial del profesional de la Educación General Media”.

Se ha optado por una metodología fundamentalmente cualitativa, concretamente se asume el método de la investigación acción participativa, por implicarse en el mismo los profesores (autores) y estudiantes en el logro del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física, para la formación inicial de profesores de ciencia.

Se emplean métodos de los niveles teórico y empírico, especialmente la entrevista (semiestructurada en profundidad y grupal), el resultado del producto de la actividad, y el registro de las experiencias pedagógicas, para conocer las opiniones de los estudiantes sobre el proceso, los resultados del autoaprendizaje de los estudiantes y los resultados de las evaluaciones de cada uno de los cursos. Desde el trabajo metodológico del departamento, de las disciplinas y las asignaturas en forma de sistema, se colegian los rasgos y características distintivas de los sistemas de tareas con enfoque interdisciplinar profesional y sus métodos de empleo, para la obtención del logro de los objetivos previstos.

Para montar en la plataforma Moodle las aulas virtuales se requiere que el profesor se prepare en la interrelación de los conocimientos pedagógicos, tecnológicos y disciplinarios. En conjunto, la muestra se compone de la totalidad de los estudiantes; de 3er año de la carrera “Licenciatura en Educación Matemática”, de 1er y 2do año de la carrera “Licenciatura en Educación. Biología” y del 2do y 3er año de la carrera “Licenciatura en Educación Química”.

La experiencia de los tres cursos montados en la plataforma interactiva demuestra la pertinencia de este medio para potenciar la interactividad a través de la comunicación y colaboración que se incrementa entre los componentes personales del proceso.

Los cursos son: en las carreras; “Licenciatura en Educación Matemática”, la asignatura “Física General II”, “Licenciatura en Educación. Biología” la asignatura, “Temas de Física” y “Licenciatura en Educación. Química”, la asignatura “Temas Seleccionados de Física para Profesores de Química”.

El sistema evaluativo de estas asignaturas se concibe de forma tal que la evaluación de las actividades que se dejan en estos cursos montados en Moodle se integra al resto de las evaluaciones realizadas presencialmente. Las evaluaciones otorgadas por el reporte del calificador de Moodle permiten conocer sistemáticamente el trabajo independiente realizado por los estudiantes. La evaluación de cada cuestionario permite al estudiante valorar su autoaprendizaje porque cuando la evaluación no es satisfactoria lo retroalimenta, lo que permite su reflexión metacognitiva.

Resulta interesante la comunicación que se establece entre los componentes personales del proceso desde la plataforma Moodle, lo que permite la elevación de las relaciones de cooperación, porque los estudiantes expresan que reciben un mayor nivel de ayuda para la realización del trabajo independiente orientado.

El sistema de tareas docentes con enfoque interdisciplinar profesional caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado. Se ejemplifica con el subsistema de tareas docentes de los foros de discusión, el que posibilita mayor nivel de interactividad porque además de la interacción que se establece entre los estudiantes, y entre ellos y el profesor, se les orienta y posibilita el acceso a la búsqueda de la información para argumentar sus respuestas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje donde el sistema de tareas docentes tiene un enfoque interdisciplinar profesional eleva la motivación de los estudiantes en la realización del trabajo independiente orientado, siempre que forme parte del sistema de evaluación de la asignatura. También se eleva la motivación por la asignatura, especialmente en las especialidades que no son de Física, donde se logra que el total de los estudiantes cambien su opinión sobre esta ciencia al expresar altos niveles de satisfacción por la asignatura y considerarla necesaria para su preparación como futuros profesores.

Los resultados obtenidos en la investigación, al aplicar tres cursos en la plataforma Moodle, con un sistema de tareas docentes con enfoque interdisciplinar profesional, en las carreras “Licenciatura en Educación Matemática-Física”; “Licenciatura en Educación. Biología” y “Licenciatura en Educación. Química”, durante los cursos 15-16, 16-17, 17-18 y 18-19, revelan que los estudiantes se preparan adecuadamente según la guía didáctica dejada por el profesor, a pesar de las frecuentes dificultades presentadas con la disponibilidad de la plataforma, por diferentes causas ajenas al proceso.

Se revisan los cuestionarios dejados en el aula virtual de forma sistemática y resultan satisfactorios los resultados que se alcanzan en los tres cursos, lo cual permite asegurar que los estudiantes realizan el trabajo independiente orientado. Las opiniones de los estudiantes permiten valorar que se eleva la motivación hacia la profesión durante los tres cursos y hacia la asignatura Física al considerar que le es necesaria para desarrollar su futura profesión. En la formación inicial de profesores de ciencia se ha demostrado desde la asignatura Física, a través de la investigación en las tres carreras, que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe caracterizarse porque la tarea

docente tenga un enfoque interdisciplinar profesional. Para concebir el sistema de tareas docentes, es necesario que las condiciones y las exigencias establezcan determinados requisitos para su concepción al considerar:

- La utilización de un modelo físico que reduce la complejidad natural que se estudia, al despreciar determinadas condiciones reales, y que muchas veces se aplican en otras ciencias.
- La utilización de un experimento que revele un sistema de procedimientos aplicables a otras ciencias experimentales.
- El tratamiento de las mediciones (directas e indirectas) que permite determinar el valor de las incertidumbres y sus causas, que también utilizan otras ciencias.
- El modelo matemático que se utiliza para describir e interpretar los resultados de un experimento, se representa generalmente a partir de una tabla, un gráfico o una función matemática, lo cual es transferible a otras ciencias.
- El procesamiento estadístico de los datos, a partir del uso del ordenador, para su interpretación, lo que es utilizado en otras ciencias.
- El trabajo con las funciones matemáticas.
- La necesidad de explicitar de forma intencional los modos de actuación profesional pedagógico.
- La exigencia por la actividad científica investigadora, como característica esencial de un profesor de ciencia.
- La exigencia a los estudiantes de lograr los modos de actuación de un profesor de ciencia.

Una mirada al trabajo realizado pone de manifiesto de forma inmediata que el proceso para el logro del enfoque interdisciplinar profesional es complejo y realmente no se resuelve de forma inmediata con la realización de actividades aisladas, su envergadura es tal que se necesita de todo un sistema de trabajo que tenga en cuenta todas las aristas mediante una concepción sistémica.

Se ha obtenido al aplicar la experiencia pedagógica durante del enfoque interdisciplinar profesional, en las tres carreras, los siguientes resultados:

- Los estudiantes pueden extender los vínculos que unen fenómenos aparentemente inconexos, adquiriendo visiones más generales de la realidad.
- Los estudiantes realizan transferencia de contenidos y métodos adquiridos, a otros marcos disciplinares.
- Los estudiantes aplican los contenidos para detectar, analizar y resolver nuevas situaciones.
- Los estudiantes aumentan la motivación por la carrera, al relacionar los contenidos que estudian con su futura profesión, lo que incrementa su interés.
- Los estudiantes adquieren modos de actuación profesional pedagógicos.

- Los estudiantes descubren la importancia del contenido de la Física para su profesión y para la vida.
- Los estudiantes cambian el criterio sobre la Física y el miedo que inicialmente poseían hacia esta asignatura.
- Los estudiantes se percatan de las implicaciones asociadas al contenido de la Física que les permite tener una visión del mundo mucho más dialéctica al no considerar la asignatura como un conjunto de fórmulas sin implicaciones en su formación.
- La utilización de la plataforma interactiva Moodle para revisar sistemáticamente el desarrollo alcanzado por los estudiantes en su autoaprendizaje.
- La utilización de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde se centra la atención en los estudiantes y el establecimiento de relaciones de cooperación para potenciar el autoaprendizaje.

CONCLUSIONES

La formación inicial de profesores de ciencia en el Plan de Estudios “E” requiere del enfoque interdisciplinar y sociocultural-profesional, lo que permite al estudiante apropiarse de los contenidos de la ciencia que estudia, no de forma aislada, sino en relación directa con las restantes, y por lo tanto, con una preparación que logre aprendizajes significativos y duraderos, factibles de aplicar en diferentes esferas de la vida y con un alto grado de motivación para la profesión pedagógica que los enseñe a enseñar la ciencia en una sociedad cada vez más interconectada y relacionada donde los contenidos aislados carecen de valor.

La tarea docente desde el enfoque interdisciplinar y sociocultural-profesional potencia que los estudiantes aprendan de y sobre la ciencia, y aprendan a enseñarla en correspondencia con los modos de actuación profesional que caracterizan al profesor de ciencia en la actualidad.

REFERENCIAS

Acevedo-Díaz, J. (2004). Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 1*(1), pp. 3-16. Cádiz, España. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92010102

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

Fiallo, J. (2001). *Interdisciplinariedad en la escuela: De la utopía a la realidad*. Trabajo presentado en Evento Internacional Pedagogía 2001. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.

González, A. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje ¿agente del cambio educativo? En *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gutiérrez, R. (2003). Metodología para el trabajo con la tarea docente. *Revista Pedagógica. Maestros, 9*(21). Lima, Perú.

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

Salazar, D. (2004). La cultura científica y formación interdisciplinaria de los profesores en la actividad científico investigativa. En *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Torres, R. (2006). *Las tareas docentes con enfoque sociocultural-profesional* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela Morales”. Villa Clara. Cuba.

Vigotsky, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

LA ACTIVIDAD LÚDICA: ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

THE LUDIC ACTIVITY: TEACHING-LEARNING PROCESS OF MATHEMATICS IN THE BASIC SECONDARY SCHOOL

Silvia de la C. Bravo Lanzaque (sblanzague@uclv.cu)

Yamilet Pérez Clemente (ypclemente@uclv.cu)

RESUMEN

El artículo aborda el proceder para hacer más ameno el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Secundaria Básica. La propuesta consiste en un análisis reflexivo sobre la importancia de la actividad lúdica, las diferentes formas y vías con que cuenta el profesor para lograrlo, así como los beneficios que tributa. El trabajo ha sido resultado de un proceso de investigación acción en la práctica educativa durante dos cursos escolares en una de las escuelas del municipio Santa Clara. Este revela la actividad lúdica como vía didáctica en el tratamiento de contenidos de la asignatura Matemática y en el desarrollo de los escolares en el orden pedagógico, social y sicológico. La introducción en el currículo institucional, la perfección del trabajo educativo para la formación integral de la personalidad de los alumnos, la actualización de la caracterización psicopedagógica de estos, la inclusión de otras formas de trabajo docente, métodos y medios en el proceso, mediante el juego didáctico en las clases de Matemática, componen entre otros aportes logrados, la valía del trabajo.

PALABRAS CLAVE: Actividad lúdica, Matemática, juegos.

ABSTRACT

This article is aimed at presenting the procedure to make the teaching-learning process of Mathematics more pleasant in the Secondary School. The proposal presents a reflexive analysis on the importance of the ludic activity, some ways and means available for the teacher to achieve it, as well as the benefits that it provides. The work that has been the result of a process of action research in the educational practice during two school years in one of the schools from Santa Clara municipality. It reveals the ludic activity as a didactic way in the treatment of Mathematics contents and in the development of the school children from the pedagogical, social and psychological point of view. The introduction in the institutional curriculum, the excellence of the educational work in the formation of the students´ personality, the updateness of the psychopedagogical diagnoses of them, the insertion of other forms of teaching work, methods and teaching aids in the process, through the didactic game in Mathematic lessons, constitute among other contributions, the significance of this work.

KEY WORDS: Ludic activity, Mathematics, games.

INTRODUCCIÓN

La Convención sobre los Derechos del Niño es el primer tratado de derechos humanos para las personas hasta 18 años de edad, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas. En su artículo 31 se declara que, los niños y las niñas tienen derecho al juego y al esparcimiento. De esta forma queda proclamado que los alumnos de esas

edades deben disfrutar plenamente de juegos y recreaciones. Procurar el empleo del juego en las instituciones escolares con fines docentes permite el cumplimiento de ese derecho. Las potencialidades del juego han sido reconocidas por filósofos, psicólogos, pedagogos, sociólogos, etnógrafos, antropólogos y médicos. El juego fue utilizado desde que la educación se distingue como una función social y ha sido reconocido desde entonces como uno de los más importantes medios de educación.

Se dice que Platón fue el primero en valorar el juego como actividad útil en los aprendizajes, relacionando el arte y el juego y que Aristóteles hablaba de los juegos y de su utilidad desde el punto de vista educativo (Franco, 2013). Mientras que Comenio consideraba la broma, el humor como parte del juego, de lo lúdico y promovió el juego como recurso pedagógico. En su obra *Didáctica magna* escribió sobre la representación de roles en clases (citado por Villalón, 2006).

El valor del juego en la actividad de aprendizaje ha sido abordado por diferentes autores, señalando entre sus contribuciones, las cuales se asumen por las autoras, las referidas al reconocimiento del valor educativo que tiene el juego. En Cuba se reconocen los estudios realizados por Villalón (2006), al aportar: concepciones sobre el juego y la formación de la personalidad, la dirección pedagógica en las instituciones escolares en la enseñanza primaria y la lúdica, la escuela y la formación del educador. Actualmente, se aboga por incrementar el ambiente lúdico en todos los niveles de enseñanza, por la preparación lúdica de los profesores en formación y se incentiva la investigación sobre la actividad lúdica.

Si el juego es una necesidad en todas las edades y se reconoce la importancia de su implementación en los diferentes subsistemas de educación, entonces ¿por qué no aprovechar las potencialidades de la actividad lúdica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas y naturales, específicamente de la matemática, en adolescentes del nivel secundario?

La actividad lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Secundaria Básica

A partir de la filosofía marxista leninista, se entiende por actividad a la categoría filosófica que penetra en todas las facetas del quehacer humano en tanto es forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social y por actividad práctica, a la categoría filosófica que designa la actividad material adecuada a fines y constituye el punto de partida para comprender y explicar la relación sujeto-objeto. Además, se concibe que las formas de actividad: práctica, cognoscitiva y valorativa están estrechamente vinculadas como expresión única de la relación sujeto-objeto.

Mientras que desde el punto de vista psicológico se define como actividad a los procesos mediantes los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud ante la misma. Ejemplo de ello es la actividad de estudio mediante la cual el alumno asimila de forma sujetiva e ideal los contenidos de la enseñanza o sea los conceptos, jucios, principios entre otros (Gonzáles y Castellano, 2001).

Además, se distinguen diferentes tipos de actividad entre las que se encuentran la actividad de aprendizaje que es donde el sujeto asimila otros tipos de actividad, determinados conocimientos, habilidades y formas de conducta. A su vez, la asimilación

de estos contenidos ocurre mediante la actividad docente, en la actividad lúdica, en el proceso de solución de tareas prácticas, etc.

La actividad lúdica es entendida a partir del criterio aportado por Franco (2013), que establece que este tipo de actividad se concreta mediante formas específicas, como expresión de la cultura, en determinado contexto de tiempo y espacio. Se asume al juego como la actividad lúdica por excelencia, pero además reconoce otras formas como: las diversas manifestaciones del arte, las fiestas, la comicidad de los pueblos, los espectáculos deportivos y recreativos, las relaciones afectivas, el sublime acto de amor en la pareja, etc.

En la actividad lúdica se manifiestan sentimientos afectivos de felicidad, placer, alegría, satisfacción y se distraen y divierten tanto las personas que la realizan como las que participan en ellas. En este sentido es que la mayoría de los juegos tienen un carácter lúdico pero la actividad lúdica no se puede reducir al juego. Al manifestarse durante la actividad lúdica los diversos sentimientos y emociones del sujeto, se asume que esta tiene un carácter relativo en función de las necesidades y de los diferentes motivos de cada uno de los individuos. De ahí que se debe considerar las características individuales y colectivas del grupo de adolescentes para su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la secundaria básica.

Por su parte, el profesor debe tener en cuenta que las actividades lúdicas que realice en dicho proceso deben constituir motivos positivos en los alumnos para que provoquen en ellos una actuación caracterizada por la atracción o aproximación hacia el estudio de los diferentes contenidos de la ciencia en cuestión. A su vez, debe considerar que cada una de estas actividades va a influir en el desarrollo de la personalidad de sus educandos de forma diversa a partir de las necesidades o motivaciones de cada uno de ellos. Por lo que deberán estar bien seleccionadas y estructuradas en función del objetivo educativo que con este tipo de actividad se persigue.

La actividad lúdica al igual que otras formas de actividad transcurre a través de diferentes procesos que el individuo realiza, guiado por objetivos o fines conscientes, pero en esta en particular, para alcanzarlos, requiere de acciones lúdicas. En las diversas manifestaciones del arte se encuentran una inagotable fuente de acciones lúdicas que, en dependencia de las características de los alumnos, pueden ser utilizadas para implementar diferentes formas de actividades lúdicas en las clases como una alternativa para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias en la secundaria básica.

En el marco del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y a partir de la concepción didáctica que en este se asume, se considera que toda actividad lúdica que se realice durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias en la educación secundaria básica debe ser entendida como de alta responsabilidad profesional al ser planificada, orientada, dirigida y controlada por el profesor, para lo cual debe estar debidamente preparado.

Entre las acciones lúdicas que se pueden utilizar en las clases de Matemática mediante las cuales se pueden generar actividades lúdicas en los adolescentes se encuentran: juegos, canciones, videos, fotos, pinturas, películas o materiales audiovisuales elaborados con el fin de mostrar el trabajo comunitario que realizan los centros

escolares de la localidad para recuperar, proteger, cuidar o mantener zonas costeras, territorios o suelos, flora y fauna del país o en los cuales se muestren procesos biológicos, químicos o físicos que ocurren en la naturaleza, en la industria y que contribuyan al desarrollo de su comunidad o del país, donde la matemática sea aplicada de forma implícita o explícita.

En tanto, la implementación de estas actividades lúdicas podrá ser utilizada como métodos de enseñanza, medios y procedimientos para motivar, orientar hacia el objetivo, asegurar el nivel de partida y para comprobar el cumplimiento del objetivo o concluir las clases. La actividad lúdica desarrollada en las clases debe fomentar el trabajo en grupo y la cooperación entre alumnos para conseguir llevar a término la tarea, a partir de que esta actividad genere competitividad entre equipos. La cooperación que se establece en equipos provoca una serie de interacciones que son básicas para el aprendizaje de conceptos y procedimientos de solución de los contenidos y propicia la comunicación, donde se potencia la utilización del lenguaje inherente a cada ciencia.

Esta comunicación propicia que se genere diversidad de ideas, juicios y conclusiones lo que contribuye a que discutan diferentes puntos de vistas, criterios, vías y estrategias que le permitan llegar a un consenso o no, para lo cual tendrán que esforzarse para explicarlas con mayor claridad y precisión para lograr convencer a los otros o poder entenderlos y convencerse así mismo.

La actividad lúdica que se desarrolle debe ser motivada no solo en la fase inicial del proceso sino en todo el desarrollo de la actividad. Para ello será necesario que se seleccionen actividades acordes a sus intereses, conocimientos adquiridos y características sicológicas de su edad que le permitan de manera más o menos espontánea, implicarse en la misma. Otra forma de lograrlo es procurar involucrar a los alumnos en la elección, organización y planificación de la actividad lúdica. Además se debe reconocer el trabajo realizado, el cumplimiento eficiente de la tarea docente mediante la exposición pública de los resultados trascendiendo el marco del equipo, grupo o aula.

El Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, que en las actuales condiciones y exigencias histórico-sociales se acompaña de la sistematización e introducción de resultados científicos, se considera pertinente la implementación de actividades lúdicas como alternativa para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la secundaria básica al considerar que:

- Se pueden introducir tanto en el currículo general como en el currículo institucional a partir de una mayor flexibilización y contextualización de las actividades y procesos educativos en los centros escolares.
- El profesor mediante estas actividades puede perfeccionar el trabajo educativo de forma diferenciada, contextualizada y encaminada al desarrollo y formación integral de la personalidad de los alumnos.
- Mediante estas actividades también se puede contribuir a la educación patriótica, estética, ciudadana y jurídica, científico-tecnológica, salud y sexualidad con enfoque de género, politécnica-laboral, económica y profesional, comunicación,

ambiental para el desarrollo sostenible y para la orientación y proyección social en los adolescentes.

- El profesor a partir del desempeño de los alumnos en la actividad puede actualizar la caracterización psicopedagógica en las diferentes etapas y momentos del desarrollo de la personalidad para perfeccionar el proyecto del grupo.
- Con estas se contribuye a incorporar otras formas de trabajo docente, métodos y medios que están al alcance de los docentes y a utilizar el juego didáctico como método de enseñanza en este nivel educativo, poco explotado en el contexto cubano, contribuyéndose así a la articulación del sistema educativo precedente y la educación inclusiva.

En fin, las actividades lúdicas se pueden proponer no solo para su utilización en clases sino en actividades que realicen los alumnos en el centrodesdelos proyectos de grupo, en jornadas culturales o científicas y no solo que incluya la participación de alumnos sino también de profesores e incluso puede extenderse su realización fuera del centro: en la comunidad, casa de la cultura, clubes juveniles, círculos de interés, sociedades científicas, etc. También se hace necesario señalar que la actividad lúdica es una categoría superior en la cual se manifiesta el juego como su forma fundamental. Obviándose la que surge de forma espontánea sin un fin pedagógico determinado como: el chiste, los pasatiempos, la diversión superficial o gastadora de tiempo.

El juego, una alternativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Secundaria Básica

Se reconoce los tres sentidos en los que se utiliza la palabra “juego” dados en la Enciclopedia de la psicología y la pedagogía (SEDAMAY-LIDIS, 1980). Se denomina juego al objeto o al conjunto de objetos que sirven de soporte al juego: el juego de damas, de ajedrez están ligados al tablero. Es juego, el sistema de reglas que definen el buen uso del objeto y también se le denomina a la conducta que este uso inspira en los jugadores. En este último sentido es que el juego debe ser utilizado como actividad lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero a partir de la utilización de los medios y reglas que lo identifican y caracterizan. Al entender que el juego no solo es a lo que juega el jugador, sino lo que hace mientras juega.

A partir de los criterios dados por Bravo (2014), el juego debe ser asumido en la educación secundaria básica cubana como una necesidad psicológica esencial, que se debe garantizar y estimular. Por otra parte, debe ser entendido como una forma de actividad lúdica que puede realizarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje por su riqueza y complejidad para la formación de la personalidad de los adolescentes.

Se asume el valor social del juego a partir de ser una expresión de la cultura de la sociedad, que es trasmitido de generación a generación y que refleja las particulares de la actividad sociopolítica, socioeconómica, entre otras, de la sociedad en que fue creado. Durante el juego se implementa el aprendizaje de las normas sociales y se favorecen las relaciones interpersonales, se desarrollan aptitudes intelectuales, verbales y la capacidad de comunicación. Además, se amplían los conocimientos, se establecen modos de relación, se apropian de experiencias valiosas y se aprende a

respetar y a hacerse respetar. Es que el juego es una actividad social por su origen, contenido y naturaleza que independientemente de la variedad de sus argumentos, se encuentra un mismo contenido: la actividad humana y las relaciones de los sujetos en la sociedad.

El valor psicológico del juego consiste en reconocerlo como una actividad lúdica que influye de manera determinante en el desarrollo psíquico principalmente en edades tempranas y que permite la asimilación de normas de la conducta social. Se asume al juego como un elemento esencial para el desarrollo de la personalidad, inteligencia y creatividad, como un tipo especial de actividad que permite estimular los procesos cognitivos, los procesos afectivos-motivacionales y los recursos personológicos como la autoestima y la autovaloración.

El valor pedagógico del juego es tomado desde el precepto martiano de la escuela útil y alegre. Además, se considera que el juego debe formar parte intrínseca de la concepción del proceso pedagógico y que los profesores deben siempre aprovechar lo que potencialmente aportan los juegos en términos de aprendizaje, trabajo educativo, cultura, valores, conocimientos y socialización, entre otras ventajas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la educación secundaria básica el juego puede ser utilizado en dicho proceso como: un método educativo y de enseñanza; una forma o vía para consolidar contenidos; una opción para el desarrollo de las habilidades, en particular las comunicativas y de dirección; un instrumento para potenciar el diagnóstico integral y el tratamiento de necesidades educativas y como un recurso pedagógico para desarrollar la escuela como un centro promotor de cultura.

Podrán utilizarse juegos en el trabajo independiente, en este caso para lograr que se manifieste la actividad lúdica el profesor deberá propiciar una competencia en la realización de la tarea, potenciándose de esta forma la realización con calidad y rapidez de la actividad orientada, lo que contribuye al desarrollo de destrezas y habilidades que también son fundamentales en el proceso de aprendizaje. Cuando se realicen actividades de este tipo el profesor debe exigir que se expliquen por varios alumnos, las diferentes formas o vías aplicadas en la realización de la misma, esto permitirá que cada cual explique a los demás sus ideas, esforzándose por ser entendido y entender a sus compañeros.

El juego no es una forma de evaluación, pero permite al profesor evaluar de forma sistemática e integral al alumno mediante la observación. Durante el juego el profesor puede observar el rendimiento del aprendizaje, las actitudes, el espíritu de colaboración, el poder de concentración, el interés, la atención, las destrezas, las relaciones interpersonales, la comunicación y el lenguaje.

Los juegos que se desarrollen deben estar al alcance de los conocimientos de los alumnos para que puedan jugarlos con facilidad e interesarse en ellos, pero evitando que sean de fácil realización o rutinarios para que no provoquen tedio y sensación de pérdida de tiempo, ello propiciará que se motiven realmente en su realización. Los juegos seleccionados deben permitir que los alumnos utilicen y apliquen conocimientos anteriores y que de alguna forma les permita ampliarlos o profundizarlos.

En el aula, el juego que se desarrolla tiene otras facetas tan importantes como la propia victoria: permite el acercamiento con los demás alumnos al compartir los mismos sentimientos y emociones, fortalece sentimientos de colectivismo, consigue motivar hacia la asignatura y contribuye a lograr un sólido aprendizaje, fortalece el trabajo educativo, acelera la actividad cognoscitiva del alumno y facilita al profesor la realización plena de los distintos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de todas las potencialidades que tiene el juego, tanto en el orden pedagógico como social y sicológico, se considera que su empleo debe ser estimulado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, esencialmente en la educación secundaria básica. Constituye una alternativa didáctica en el tratamiento de contenidos de las asignaturas de ciencias específicamente en Matemática, al ser en esta última una de las tendencias actuales de la didáctica de esta asignatura en el ámbito internacional por su reconocida pertinencia.

Los juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Secundaria Básica

En la historia de la ciencia Matemática es muy frecuente encontrar una observación ingeniosa, hecha de forma lúdica, que ha conducido a pensar de forma diferente. Es que la actividad lúdica ha estado presente en el desarrollo de esta ciencia y el impacto de los juegos ha sido evidente en el avance de sus teorías. Muchos matemáticos han creado varias de sus teorías respondiendo acertijos, paradojas, problemas ingeniosos, rompecabezas geométricos, cuadros mágicos, etc. Estos a su vez son una pequeña muestra de los juegos que su desarrollo va generando.

Al respecto se puede citar a: Leonardo de Pisa conocido por Fibonnacci (1170-1241), Gerónimo Cardano (1501-1576) que en su libro sobre juegos de azar realiza el tratamiento matemático de la probabilidad; Pascal (1623-1662) y Fermat (1601-1665) desarrollan la teoría de la probabilidad, al tratar de resolver el problema surgido de un juego de apuestas que le propuso a Pascal, el Caballero de Meré. Leibniz (1646-1716), promueve la actividad lúdica intelectual. En una de sus cartas (1715) escribió: “Nunca son los hombres más ingeniosos que en la invención de juegos… Sería deseable que se hiciese un curso entero de juegos tratados matemáticamente” (citado por Guzmán, 1984, p. 4).

En 1736, Euler (1707-1783) publicó la solución del acertijo sobre los siete puentes de Königsberg la que dio inicio a la teoría de grafos y la topología general (Palomino). Mientras que Hamilton (1805-1865) ayudó a desarrollar esta teoría de grafos al crear el juego Viaje por el Mundo. Gauss (1777-1855) fue un gran aficionado a los juegos de cartas. Hilbert (1862-1943) formuló un teorema que tiene que ver con los juegos de disección. Albert Einsten (1879-1955) contaba con una amplia biblioteca dedicada a los juegos matemáticos (Guzmán, 1984).

Las matemáticas son eminentemente creativas, han sido recreadas desde la antigüedad, lo cual debe ser demostrado en las escuelas. Se deberá promover y estimular el aprendizaje de la Matemática utilizando diversos elementos motivadores y lúdicos que en ocasiones están al alcance de la mano. Existen libros digitales e impresos que permiten estudiarla de forma más amena, atrayente y motivante, dedicados a: la matemática recreativa, juegos, enigmas, pasatiempos, cuentos

matemáticos, mistificaciones matemáticas, rompecabezas mentales y curiosidades lógicas y matemáticas. Los profesores pueden incorporar en sus clases algunos de estos elementos como tareas docentes para desarrollar determinadas funciones didácticas.

En los libros de recreaciones matemáticas no todos los juegos que se encuentran se prestan igualmente al aprovechamiento didáctico, por ello deben escogerse solo aquellos juegos matemáticos que de forma natural, resultan asequibles a una manipulación muy semejante a la que se lleva a cabo en la resolución de problemas matemáticos y que encierran lecciones profundamente valiosas. Desde el punto de vista didáctico una de las formas más efectivas de acercamiento a la Matemática es la resolución de problemas, la cual puede aprovecharse desde la actividad con juegos bien escogidos.

Los acertijos son problemas que formulados siempre en forma de preguntas, provocan en las personas curiosidad y causan en la mayoría de los que intentan solucionarlos un desasosiego que solo se calma cuando logran la respuesta. Un acertijo matemático es un problema con determinadas recreaciones matemáticas que está planteado en un lenguaje muy cotidiano y de manera simple, haciéndolos muy agradables, ingeniosos e interesantes. Para su solución se requiere tener ciertas habilidades matemáticas y una dosis de creatividad.

En Matemática, entre acertijos y juegos hay una estrecha relación. Los juegos matemáticos pueden ser presentados en forma de acertijo y resulta un acertijo encontrar una estrategia de solución para ganar determinado juego. Los juegos matemáticos basados en la adivinación se convierten en acertijos cuando se quiere saber cómo funciona el truco. Los cuadrados mágicos son una forma de acertijo numérico, donde los números que se colocan en sus filas, columnas y diagonales, suman lo mismo.

Las paradojas son determinados acertijos que al solucionarlos resultan contradictorios al sentido común o en contra de lo que se tiene establecido según la experiencia cotidiana. Pueden presentarse mediante ilusiones ópticas o formularse mediante afirmaciones aparentemente contradictorias pero que en realidad son verdaderas, también pueden formularse como afirmaciones verdaderas que en realidad son contradictorias o como un argumento válido o lógico que conduce a conclusiones contradictorias.

En los programas de Matemática de la secundaria básica se orienta que el eje central del trabajo con los contenidos lo constituye la formulación y resolución de problemas para la adquisición de nuevos conocimientos y consolidarlos. Además, se considera que los contenidos se reactivan mejor en función de la resolución de problemas si están bien estructurados y si el alumno tiene un vínculo afectivo con estos. ¿Qué impide utilizar acertijos, paradojas, cuadros mágicos u otros ejercicios de la matemática recreativa en clases?

Se reconoce que entre la Matemática y el juego existe una estrecha relación. Algunos contenidos matemáticos pueden ser presentados en forma de juegos (matemáticas recreativas, acertijos, paradojas, entre otros). Mientras que cuando se analizan algunos juegos (adivinación de números, lógica, ajedrez, azar, entre otros) se encuentran

grandes riquezas de contenidos matemáticos y muchas posibilidades para promover el aprendizaje de esta asignatura.

Además, existen contenidos matemáticos que son susceptibles de enseñarse también por medio de juegos didácticos. Los cuales, en el contexto cubano específicamente en la Didáctica de la Matemática, se les reconoce como métodos de enseñanza según la fuente de adquisición del conocimiento. No se trata de que se introduzcan los juegos en todas las clases de Matemática sino de utilizarlo como una forma de actividad lúdica para romper la rutina, motivar y dinamizar el proceso de enseñanza - aprendizaje con fines instructivos y educativos.

Se presupone que mediante la implementación de la actividad lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática específicamente utilizando juegos se contribuye a cumplir con uno de los lineamientos de trabajo metodológico de la disciplina Matemática en la escuela, orientado en documento normativo: “Planificar, orientar y controlar el trabajo independiente de forma sistemática, variada y diferenciada, que les permita desarrollar habilidades para la lectura, la búsqueda de información, la interpretación de diversas fuentes, el trabajo cooperado y la argumentación y comunicación de sus ideas, en un adecuado clima afectivo donde haya margen para el error” (Cuba. Ministerio de Educación, 2013, p. 9).

CONCLUSIONES

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la secundaria básica es necesario diversificar los medios, métodos y recursos didácticos que permitan al adolescente: manifestar sus criterios, desplegar su imaginación y su originalidad, promover la polémica y apreciar que lo aprendido es fruto de su esfuerzo. Se deberá procurar que los alumnos participen en variadas actividades que respondan a sus necesidades e intereses y en las que estén presentes actividades lúdicas.

Todas las actividades lúdicas deben ser debidamente planificadas, organizadas, dirigidas y controlados por el profesor dado que durante el desarrollo de estas se suelen producir muchas sorpresas, tanto por la diversidad de respuestas posibles de los alumnos, como por la variedad de actitudes que asumen ante diferentes situaciones que en ellas se dan. Por tal motivo el profesor debe asumir una actitud abierta, receptiva y estar atento para evitar confrontaciones innecesarias que provocan ruptura en las relaciones interpersonales y que no se cumpla con su fin educativo.

La implementación de juegos en la Matemática deberá realizarse de forma progresiva, sin excesos y sin dejar de emplear las situaciones habituales y más conocidas por el grupo. Hay que evitar que el adolescente considere al juego como una actividad únicamente infantil; por ello se buscará la introducción de los juegos didácticos que susciten retos, en los cuales se presenten situaciones donde el adolescente deba resolver problemáticas, tomar decisiones y que pueda analizar y elaborar sus propias estrategias de juego.

REFERENCIAS

Bravo, S. D. (2014). *La actividad lúdica en las clases de consolidación de Matemática en séptimo grado* (tesis doctoral inédita). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba.

Franco, O. (2013). *Lecturas sobre el juego en la primera infancia*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gonzáles, V. y Castellano, D. (2001). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guzmán, M. D. (1984). *Juegos matemáticos en la enseñanza*. Publicado en Actas de la IV Jornada sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas. Santa Cruz de Tenerife.

Cuba. Ministerio de Educación. (2013). *Programa Matemática 7mo y 8vo grado*. La Habana: Autor.

SEDAMAY-LIDIS. (1980). *Enciclopedia de la psicología y la pedagogía*. *Creaciones y claves de la psicología*. España: SEDMAY ediciones, S.A.

Villalón, G. I. (2006). *La lúdica, la escuela y la formación del educador*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA DIVERSIDAD EDUCATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DEFENSA NACIONAL

EDUCATIONAL DIVERSITY IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE NATIONAL DEFENSE SUBJECT

Tania Pérez Ruano (taniapr@uclv.cu)

Hipólito Rodríguez Hernández (hhernandez@uclv.cu)

Daniela Hernández Pérez (hahperez@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo se trazó como objetivo elaborar un sistema de tareas docentes para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Defensa Nacional, a partir del estudio de la Historia del Arte Militar Cubano en la diversidad estudiantil del primer año de las carreras pedagógicas de la Sede “Félix Varela” de La Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Se empleó la metodología dialéctico-materialista, que posibilitó el uso de métodos del nivel teórico, empírico y matemático-estadístico. De la investigación se obtuvo como resultado un sistema de tareas docentes con enfoque desarrollador, en correspondencia con la diversidad educativa y el uso de la Historia del Arte Militar Cubano como un arma para la defensa de la nación desde un enfoque cultural.

PALABRAS CLAVE: Defensa nacional, diversidad educativa, arte militar cubano, sistema de tareas docentes.

ABSTRACT

The article was designed as to develop a system of activities to contribute to the improvement of the teaching-learning process of the subject National Defense from the study of the History of Cuban Military Art in the student diversity of the first year of the pedagogical careers of the “Félix Varela” Headquarters of the “Marta Abreu” Central University of Las Villas. The dialectical-materialist methodology was used that made possible the use of theoretical, empirical and mathematical-statistical methods. The research resulted in a system of activities with a developer focus in correspondence with the educational diversity and the use of the History of Cuban Military Art as a weapon for the defense of the nation from a cultural perspective.

KEY WORDS: National defense, educative diversity, cuban military art, teaching learning tasks.

INTRODUCCIÓN

En el actual escenario internacional se pone de manifiesto con toda su fuerza la globalización neoliberal, la cual se caracteriza entre otros aspectos por el desarrollo científico y tecnológico al servicio de los centros de poder. Estos emplean las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para llevar a cabo la guerra cultural, por medio de la cual intentan anular la auténtica y legítima identidad de los pueblos. La guerra cultural es una guerra sutil, enmascarada, casi desconocida, sobre la que hay además poca percepción de riesgo. La juventud es el principal objetivo de esta, y tiene a la historia como uno de sus blancos principales.

La guerra cultural llega a Cuba paradójicamente con más fuerza, en el marco del restablecimiento de las relaciones diplomáticas entre Estados Unidos y Cuba. En medio de estas circunstancias, E.E.U.U. despliega contra la nación cubana una bien hilvanada campaña de desmontaje cultural, con la Historia como primera prioridad. El imperialismo norteamericano conoce que la Revolución cubana es expresión de la defensa de valores patrióticos, conformados a lo largo de cientos de años de lucha por la independencia, a partir de la contribución de las diversas generaciones. Por eso abogan porque se deje atrás el pasado, lo cual es equivalente a anular la Historia.

Dado esto, nuestro país se ha propuesto la reivindicación de nuestra memoria histórica, haciendo énfasis en las instituciones educacionales. Por tanto, el Ministerio de Educación Superior precisa encausar el trabajo hacia una acertada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Defensa Nacional. En este, la atención a la diversidad, dada las diferencias individuales que se presentan entre sus protagonistas fundamentales, los/las docentes, los grupos y los/las estudiantes, existentes en las aulas, constituye un elemento de primer orden a tratar con el fin de lograr la preparación integral en las nuevas generaciones, especialmente los/las estudiantes para hacer frente a la guerra cultural.

La investigación realizada se desarrolló en la Sede “Félix Varela” de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Para la misma se trabajó con una población constituida por 103 alumnos que conformaba la matrícula de las carreras pedagógicas del primer año del curso 2015-2016. La muestra seleccionada, de manera intencional, estuvo representada por un total de 40 alumnos. De ellos, 20 correspondían al grupo de Licenciatura en Educación. Biología Geografía, que se escogió como grupo de control; los 20 restantes pertenecían al grupo de Licenciatura en Educación. Educación Laboral-Informática, escogido como el grupo experimental. Esta muestra representa el 38,8 % de la población.

De este modo, a partir del estado inicial constatado y tomando las consideraciones teóricas asumidas, se procedió a la operacionalización de la variable dependiente: proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Defensa Nacional en las carreras pedagógicas, determinándose las siguientes dimensiones e indicadores:

1ra. Dimensión cognitiva: Conocimiento del proceso de defensa nacional de nuestro pueblo y de las raíces históricas del arte militar cubano. Indicadores:

1. Dominio del contenido de Defensa Nacional de Cuba. Se miden en: 1- Bajo, 2- Muy bajo, 3- Medio, 4- Alto, 5- Muy alto.
2. Dominio del contenido de la Historia del Arte Militar cubano. Se mide en: 1- Bajo, 2- Muy bajo, .3- Medio, 4- Alto.

2da. Dimensión procedimental. Indicadores:

1. Desarrollo de habilidades en la ejecución de las tareas docentes. Se mide en: 1- Bajo, 2- Medio, 3- Alto.

3ra. Dimensión actitudinal. Indicadores:

1. Nivel de disposición para la solución de las tareas del sistema de tareas docentes. Se mide en 1- Baja, 2- Alta.

A modo de buscar la validez interna se analiza cuidadosamente que ambos grupos pudiesen ser comparados, y tener la certeza de que la causa de los resultados finales se debiese únicamente a la presencia - ausencia de la variable independiente. Por lo que se analizaron las siguientes variables ajenas (edad, sexo, cumplimiento del SMA, (Servicio Militar Activo), tipos de carreras, profesor que imparte la asignatura, facultad, tipo de curso, horario de clases): los estudiantes de ambos grupos están comprendidos en las edades entre 17 y 18 años.

En cada grupo los estudiantes corresponden al sexo masculino; todos han cumplido el SMA; los dos grupos pertenecen a las carreras pedagógicas de la Sede Félix Varela; ambos reciben clases por la misma profesora de la asignatura; ambos son de la Facultad de Enseñanza Media; y del Curso Regular Diurno; ambos reciben las clases en el horario comprendido entre 08:30am a 01:05 pm.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Defensa Nacional en la Educación Superior

Las condiciones económicas, la tensión a que fueron sometidos los mandos militares y los propios Centros de Educación Superior, las demandas y exigencias de formación del profesional acorde a los nuevos escenarios, determinó que fuera aconsejable establecer, mediante la directiva No. 29, que se impartiera la asignatura por los propios profesores de la Educación Superior, con un contenido teórico y práctico, vinculado con el perfil del profesional.

El Ministerio de Educación Superior y otros organismos de la Administración Central del Estado, con Centros de Educación Superior adscriptos, han desarrollado un trabajo encaminado a garantizar la preparación del capital humano, la base material de estudio, los programas de la disciplina Preparación Para la Defensa y en general el proceso de enseñanza-aprendizaje que ha permitido el cumplimiento satisfactorio de la preparación de los estudiantes de acuerdo con la nueva concepción.

Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque desarrollador, donde a partir del estudio de la Historia del Arte Militar cubano, se de tratamiento a las diferencias individuales, en medio del actual contexto es vital para la supervivencia de la nación cubana.

La Teoría del Arte Militar consiste en un sistema de conocimientos sobre las formas y métodos de preparación y realización de la lucha armada, cualquiera que sea su envergadura y el teatro donde se lleve a cabo. La teoría del Arte Militar surge como consecuencia de la práctica de la lucha armada, a lo largo de la cual, los caudillos y jefes militares se afanaron por descubrir y generalizar las leyes que regían ese fenómeno, así como los principios y procedimientos que conducían a la victoria con cierta regularidad.

Sobre el Arte Militar cubano, Jiménez (2003, p. 50), refiere:

> Surgió vacilante en los primeros años de la Guerra de los Diez Años, librado en condiciones de absoluta desventaja técnico militar por nuestros patriotas y que sin embargo, supo resistir, desarrollarse y oponerse ventajosamente al decantado Arte Militar de una potencia de la época, de larga tradición colonial, que empleó contra Cuba a sus mejores generales y tropas en una épica contienda en la que si no vencimos, no fue por haber sido despojados de la espada, sino por haberla dejado caer.

Es vital que los estudiantes, a pesar de sus diferencias individuales adquieran los conocimientos sobre la Historia del Arte Militar cubano, sobre todo por la prioridad que le otorga la guerra cultural al hecho de anular la Historia. Sobre la guerra cultural, Rodríguez (2015, p. 12), refiere:

> La guerra cultural desatada por el imperialismo y los centros de poder que operan a escala global, es en esencia, contra la juventud. Es como una empresa invisible, glamorosa, embaucadora; que trata de impedir la construcción del pensamiento propio en respuesta al pensamiento único globalizado, que busca masificar las conciencias y someterlas a las pérdidas de las identidades culturales, al consumismo, a la falta de libertad, a ese pensamiento que se basa en la dominación y no en la liberación de los pueblos.

La dirección del proceso teniendo en cuenta la individualidad de cada estudiante propiciará que estos logren desarrollar plenamente su pensamiento, indagar, comunicar con sus propias palabras las ideas y criterios sobre el contenido que se imparte, desarrollar su expresión oral, esforzarse mentalmente de manera que logren realizar razonamientos, valoraciones, reflexiones, desarrollar la capacidad de analizar para poder discernir determinada información de acuerdo al nivel de conocimiento que sobre esta posean, etc.

De esta manera alcanzarán una preparación para en cualquier circunstancia entablar una comunicación desde posiciones reflexivas. Se habrá avanzado entonces en la preparación de estos, independientemente de su individualidad, contra esta guerra que pretende borrar el pensamiento propio para imponer aquel de los intereses imperiales.

Se hace imprescindible para tratar la diversidad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje las concepciones con el enfoque de la escuela histórico cultural de Vigotsky, el que contempla la Zona de Desarrollo Próximo, que se define como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz” (citado por Rico, 2003, p. 3).

El trabajo en la zona de desarrollo próximo propicia también que con la ejecución de las tareas los estudiantes, no solo se apropien de los conocimientos referidos, sino que estos interactuaran dentro del grupo y entre grupos. Esta interacción posibilita que ellos manifiesten, pese a sus diferencias individuales, su disposición para el trabajo colectivo; el respeto al otro, que hubo de reflejarse dentro de cada grupo y entre ambos; el reajuste de los criterios emitidos a partir de la reflexión grupal, sobre la base de posiciones tolerantes; la cooperación, que dio la posibilidad a determinado alumno de recibir ayuda de otro más capaz.

La atención a la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Defensa Nacional

Para alcanzar tales propósitos es necesario enfrentar el reto de la diversidad educativa. Cada estudiante es una individualidad, aspecto que hay que ver como una cualidad del individuo que define el carácter como un todo, único e irrepetible, con sus particularidades (Rubinstein, 1965). Por otra parte, la individualidad se relaciona con el

carácter, los sentimientos, los motivos. Puede decirse que constituye el conjunto de particularidades psicológicas que diferencian a un individuo de otro (Petrovski, 1985).

Se identifica la diversidad educativa según Simons (2005, p. 75):

> En la esfera física o biológica, en la esfera psicológica, y en la esfera socioeconómica y cultural. Así los/las docentes tienen que trabajar en sus aulas con estudiantes de desigual nivel de desarrollo biológico y diferentes condiciones físicas, con capacidades, ritmos y estilos de aprendizajes disímiles, con necesidades, intereses y motivaciones muy singulares, así como con personas que provienen de ambientes socioeconómicos y culturales muy distintos, y que por ende, tienen una experiencia previa y una historia personal muy originales.

En el caso que nos ocupa, el mayor interés está relacionado con los aspectos psicológicos cognitivos, afectivos y motivacionales: Dentro de lo cognitivo el de mayor interés fueron los hábitos, habilidades, capacidades intelectuales, talentos específicos, cualidades intelectuales como independencia, flexibilidad, racionalidad, conocimientos generales y específicos en correspondencia con su nivel de enseñanza, estilos cognitivos y de aprendizajes. En el área afectiva motivacional fueron de interés los sentimientos, estados emocionales, necesidades, intereses, motivaciones, concepción de sí mismo, autoestima, así como las cualidades volitivas de la personalidad.

La propuesta se sustenta en la Filosofía Marxista Leninista y su método científico, en correspondencia con la concepción materialista de la historia, están presentes las leyes de la dialéctica, se fundamenta además en la Escuela Histórico Cultural de Vigotsky.

En correspondencia con lo anterior, el sistema de tareas docentes propuesto se estructura en correspondencia con los objetivos, los contenidos seleccionados, las orientaciones y ayudas necesarias para que el estudiante construya el conocimiento teniendo en cuenta su zona de desarrollo próximo en la que se brinda atención a las diferencias individuales, y la etapa evaluativa. A modo de ejemplo se presenta la tarea docente No.3:

Tarea docente 3

Objetivo: Valorar las posibilidades de alcanzar la victoria en la periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra.

Realice la lectura del texto titulado “Periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra”, de la página 37 a la 39 del libro de texto “Seguridad Nacional y Defensa Nacional para estudiantes universitarios” y resuelva:

a) Interprete el esquema 2.3. “Periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra”.
b) Realice la lectura del texto “Playa Girón” o “La Crisis de Octubre”, según corresponda, que aparece reflejada en el folleto “El cubano, ingenio y resistencia”
c) Identifique a qué período y etapas de la periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra corresponde.
d) Argumente sus criterios de selección.

e) Compare el indicador numérico y técnico-militar que entre Estados Unidos y Cuba se puso de manifiesto en el período y etapa identificado. Exponga ejemplos para cada indicador.

f) Reflexione sobre el comportamiento de este indicador en la actualidad de producirse una agresión militar contra nuestro país.

g) Valore sobre la actitud asumida por el pueblo cubano en cada período y etapa identificado.

h) Posiblemente hayas establecido relación de pareja con alguna persona, la cual ha sido importante para tu vida personal, y tristemente esta llegó a su fin.

i) Realiza un análisis de cómo comenzó a descomponerse la misma hasta que terminó, teniendo en cuenta los períodos y etapas del surgimiento y desarrollo de la guerra, cuya materialización apreciaste reflejada en los sucesos de Playa Girón y La Crisis de Octubre.

Etapa de Orientación

Se orienta el trabajo por equipos. Para la orientación de la actividad de conjunto con los estudiantes se precisan los conceptos de bloqueo militar, desgaste sistemático, invasión, disposición para la defensa, elevada disposición combativa, completa disposición para la defensa, movilización general, estado de guerra o guerra y estado de emergencia; recibidos en clases anteriores.

a) Tarea docente 1: Se remite a los estudiantes a observar el esquema señalado mientras de conjunto con ellos se hace referencia a cómo aplicar en este la habilidad interpretar; b) Tarea docente 2: Se precisa a los estudiantes la ubicación del folleto: “El cubano, ingenio y resistencia”, el cual pueden obtener en el CDIT o accediendo a la presentación digital “Defensa Nacional”, en la que se hace click en el botón folleto, se va al índice en cualquiera de las variantes y se ubica el título: Playa Girón o Crisis de Octubre según corresponda. Luego realizan la lectura del mismo una y otra vez.

c) Tarea docente 3: De conjunto con los estudiantes se precisa sobre la habilidad identificar de manera que puedan relacionar los períodos y etapas con el hecho narrado; d) Tarea docente 4: De conjunto con los estudiantes se precisa sobre la habilidad argumentar, para que se refleje con claridad las razones de la selección; e) Tarea docente 5: Se orienta a los estudiantes reafirmar el período y etapa identificada, precisando de conjunto con estos cómo se manifiesta la habilidad comparar en cada uno de los indicadores dados realizando esta a través de ejemplos del texto leído.

f) Tarea docente 6: Se precisa de conjunto con los estudiantes la habilidad reflexionar g) Tarea docente 7: Se orienta a los estudiantes la necesidad de que nuevamente queden ubicados en el período y etapa identificado, precisando de conjunto con ellos la habilidad valorar; h) Tarea docente 8: Se precisa a los estudiantes que se trata de profundizar en el análisis de la situación planteada, de carácter personal tomando como referencia el contenido del cual se han de apropiar.

Etapa de Ejecución

a) Tarea docente 1: Los alumnos analizan el esquema 2.3, delimitando en él cada parte del mismo y detallando luego cada una para después relacionar las partes delimitadas y

elaborar las conclusiones sobre el esquema interpretado, teniendo en cuenta los elementos, las relaciones y el razonamiento efectuado.

Posibles niveles de ayuda:

I- Observa nuevamente el esquema 2.3 y diga:

1- ¿Qué representa?

2- ¿Cuáles son las partes en que se ha dividido el mismo?

3- ¿Qué elemento se muestra en la paz relativa?

4- ¿Puede considerarse la paz relativa una parte de la periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra?

5- Vuelva a delimitar las partes del esquema.

II. 1- ¿Consideras que en los momentos actuales existen tensiones entre Estados Unidos y Cuba?

2- De responder si, ¿cuáles tensiones aprecias?

3- De responder no, ¿qué opinas de la situación de los emigrantes cubanos a EU? ¿Representa ésta motivo de tensión entre ambos países?

4- Mencione ejemplos que pudieran representar el incremento de tensiones entre EU y Cuba.

III. Sobre el término “Despliegue del Sistema Defensivo Territorial”:

1- ¿Qué entiendes por Sistema Defensivo?

2- ¿Qué significa territorial?

3- ¿Qué entiendes por despliegue del Sistema Defensivo Territorial?

Tarea docente 2: Los alumnos realizan la lectura del texto indicado una y otra vez. Tarea docente 3: Los alumnos establecen la relación entre el conocimiento del cual se apropiaron en la tarea docente 1 y el suceso sobre Playa Girón que han leído en el folleto “El cubano, ingenio y resistencia” e identifican en ese texto el período con las correspondientes etapas que en él se reflejan.

Posibles niveles de ayuda:

I- Según el texto leído:

1- ¿Cómo comienza el ataque a Playa Girón?

2- ¿Con cuál de las posibles formas de agresión estudiadas se relaciona esa forma de ataque? ¿Por qué?

3- ¿En cuál período y etapa se ubica esa forma de agresión?

Tarea docente 4: Los alumnos ofrecen las razones que permiten reafirmar su selección.

Posibles niveles de ayuda: Teniendo en cuenta la lectura del texto diga:

1- ¿Qué acción lleva a cabo el enemigo después de los bombardeos realizados?

2- ¿Con cuál posible forma de agresión se relaciona?

3- ¿En cuál período y etapa se ubica?

Tarea docente 5: Los alumnos en su respuesta parten de nombrar el período y etapa identificados para luego compararlos indicadores numérico y técnico-militar, haciendo referencia a ejemplos según el texto leído, los estudiantes establecen en un primer momento las diferencias y semejanzas que puedan existir.

Posibles niveles de ayuda:

1- ¿Menciona el nombre de algunos de los medios para atacar que poseían los mercenarios?

2- ¿Cuántos hombres desembarcaron?

3- ¿Con qué contaban los cubanos?

f) Tarea docente 6: Los alumnos expresan su idea sobre cómo están en la actualidad los indicadores numérico y técnico-militar, de ocurrir una posible agresión cómo se comportarían estos y por último cual sería la respuesta que se espera del país ante tal situación.

Posibles niveles de ayuda:

1- ¿Cómo se manifiestan estos indicadores por Fuerzas Armadas?

2- En medio del restablecimiento de las relaciones diplomáticas Estados Unidos –Cuba, el primero ha cambiado sus métodos para intentar apoderarse de Cuba. ¿Esto indica que se debe descartar una posible agresión militar contra nuestro país?

g) Tarea docente 7: Los estudiantes parten de nombrar el período y etapa identificados para luego, teniendo en cuenta el texto leído caracterizar al pueblo y emitir sus puntos de vista, sobre el valor que le conceden a la actitud de este ante la agresión a Playa Girón.

Posibles niveles de ayuda:

1- ¿Qué acciones lleva a cabo el enemigo en ese período y etapa?

2- Según la lectura del texto: ¿Qué pasó con la población?, ¿Cuál fue su respuesta?

h) Tarea docente 8: Los estudiantes ajustan cada período y etapa de la periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra a la situación orientada, analizan basado en este conocimiento la evolución de tal situación, muestran los detalles que este análisis les permitió apreciar y expresan las razones que les posibilitaron profundizar en la situación planteada.

Etapa de Control

Se orienta el análisis de conjunto con los alumnos, en cada equipo, se presta atención al cumplimiento o no de las habilidades en cada tarea docente, la interacción entre los miembros de los equipos se produce, de ahí que cada alumno interioriza el contenido del que se ha apropiado.

Los resultados presentados en gráficos de barra (ver en anexos) muestran el estado final comparativo entre los grupos de control y experimental en los indicadores de: contenidos de defensa nacional y de historia del arte militar cubano; habilidades en la

ejecución de tareas; disposición para la solución de tareas. Tales resultados muestran resultados significativos a favor del experimento pedagógico.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se puede expresar que el conjunto de tareas docentes propuestas contribuye al perfeccionamiento de la asignatura Defensa Nacional. Además, los cambios logrados en la diversidad educativa se significan en el conocimiento de la Historia del Arte Militar cubano, desarrollo de habilidades y disposición para la ejecución de tareas. Ello demuestra la necesidad de ampliar las variables a otras dimensiones de la diversidad educativa.

REFERENCIAS

Jiménez, A. (2003). *Historia Militar de Cuba*, t. I. La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Petrovski, A. V. (1985). *Psicología general*. Moscú: Alianza.

Rico, P. (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, R. (13 de enero de 2015). Una afrenta contra la juventud. *Juventud Rebelde*, p. 3. La Habana.

Rubinstein, S. L. (1965). *El ser y la conciencia*. La Habana: Editora Universitaria.

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

ANEXOS

Gráficos del comportamiento comparativo (inicial y final) de los grupos de control y experimental en algunas de las variables estudiadas.

Conocimientos del contenido de defensa nacional

Grupo control **Grupo experimental**

Dominio del contenido de Historia del Arte Militar Cubano

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: UN RETO EN LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA PRIMERA INFANCIA

THE PATRIMONIAL EDUCATION: A CHALLENGE IN THE PREPARATION OF THE EDUCATIONAL TO FIRST CHILDHOOD

Teresa Elena Pérez -Borroto Baláez (tperezborroto@uclv.cu)

María Josefa González Calderón (mgcalderon@uclv.cu)

RESUMEN

El patrimonio constituye un elemento importante del concepto integrador y holístico del medio ambiente, comprende lugares y objetos, tanto naturales como culturales que se valorizan, así como las leyendas, las tradiciones y otros aspectos de la cultura humana. Considerando la significación que reviste el patrimonio, se hace evidente la necesidad de protegerlo y educar sobre este particular a todos los agentes educativos, con énfasis en el educador de la primera infancia, planteándose como objetivo del trabajo: proponer un folleto que contribuya a la preparación de los docentes de la primera infancia para desarrollar la Educación Patrimonial. El folleto propuesto se crea considerando los referentes teóricos básicos de la Educación Patrimonial, tales como: aprender a conocer el patrimonio, aprender a enseñar el patrimonio y aprender a educar cualidades desde el patrimonio, revelándose la importancia que tiene el tema en la actualidad por constituir una línea directriz de los proyectos emanados de la UNESCO.

PALABRAS CLAVE: Preparación, primera infancia, patrimonio, educación patrimonial, educación ambiental.

ABSTRACT

The patrimony constitutes an important element of the integrative and holistic concept of the environment, understands places and objects, so much natural as cultural that are valorized, the legends, the traditions and other aspects of the human culture. Considering the significance that you had the patrimony, becomes evident the necessity to protect it and to educate on this peculiar to all the educational agents, with emphasis in the educator of the first childhood, thinking about as objective of the work: To propose a pamphlet that contributes to the preparation of the educational ones of the first childhood, to develop the Patrimonial Education. The proposed pamphlet is believed considering the relating ones theoretical basic of the patrimonial education, such as: to learn how to know the patrimony, to learn how to teach the patrimony and to learn how to educate qualities from the patrimony, being revealed the importance that has the topic at the present time to constitute a line guideline of the emanated projects of the UNESCO.

KEY WORDS: Preparation, first childhood, patrimony, patrimonial education, environmental education.

INTRODUCCIÓN

Cuba, como país firmante de la “Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural”, asume el reto de divulgar la importancia de sus bienes patrimoniales y promover su conocimiento, su conservación y uso sostenible, con especial relevancia

para la cultura nacional y local. En estos criterios se enraízan los principales fundamentos que ilustran la importancia de la Educación Patrimonial como un contenido indispensable de la Educación Ambiental.

En nuestro país, la educación que se le brinda a los niños, jóvenes y adultos en general, se encarga de la formación y desarrollo de convicciones personales, hábitos de conducta, así como al logro de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creadoramente, aptos para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución.

En el logro de estos propósitos, la Educación Ambiental de nuestro pueblo y en especial de las nuevas generaciones ocupa un lugar importante, pero sin lugar a dudas para alcanzar este propósito, resulta necesaria la comprensión de la educación ambiental, en su consideración más integral. En la Ley del Medio Ambiente 81/97, se plantea con acierto que:

> … La Educación Ambiental es un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral, orientada a que en el proceso de construcción y producción de conocimientos, de desarrollo de hábitos, habilidades, y actitudes, así como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (p. 7)

Entendiéndose entonces al patrimonio, como parte del medio ambiente y que requiere sin lugar a dudas del tratamiento más acertado en aras de su conocimiento, su educación y su conservación para las futuras generaciones. En este sentido, es preciso señalar que se están poniendo en práctica un número de acciones dirigidas a ese empeño, pero estas constituyen solo pinceladas ante la comprensión de esto, por lo que esto deviene en la pérdida de importantes bienes patrimoniales.

Dado que el patrimonio encierra el amplio y profundo legado de las generaciones anteriores que aún puede ser disfrutado, la sociedad contemporánea tiene la responsabilidad de entregarlo como herencia a las generaciones venideras para que puedan aprender y disfrutar de él. El patrimonio comprende lugares y objetos, tanto naturales como culturales que se valorizan, entre otras cuestiones, porque provienen de los ancestros, por su calidad estética, por su importancia científica o porque son ejemplos irremplazables de fuentes de vida e inspiración, también contempla las leyendas, las tradiciones y otros aspectos espirituales e intangibles de la cultura humana.

Justamente en varios países del área iberoamericana se evidencian avances en cuanto a la Educación Patrimonial, como los aportados por Godoy (2001). Otros referentes a considerar son los criterios de los investigadores nacionales que han abordado con un mayor nivel de profundidad esta temática, destacándose Santos (2011), el cual expuso los elementos teóricos fundamentales para el trabajo con la Educación Patrimonial en Cuba.

Rodríguez (2013), abordó la Educación Patrimonial en la Formación inicial del Profesional de la Educación de la carrera Licenciatura en Educación Biología-Geografía. Al respecto, McPherson (2004), expone algunas experiencias de cómo realizar este trabajo desde la formación del profesional de la educación de

especialidades que no tienen afinidad con la Primera Infancia. Sin lugar a dudas, aunque se hayan antecedentes del tema patrimonial, estos resultados no muestran puntos de contacto con las exigencias y características de la formación del docente de la primera infancia (nacimiento a los seis años).

Todas estas reflexiones anteriormente expresadas revelan la necesidad de trabajar, en la búsqueda de vías que permitan incidir en la preparación de los docentes de la primera infancia, para desarrollar la Educación Patrimonial desde estas edades, a partir de esta problemática se pretende en este trabajo: Proponer un folleto que contribuya a la preparación de los docentes de la primera infancia, para desarrollar la Educación Patrimonial.

La Educación Patrimonial, un reto en la preparación de los docentes de la primera infancia

La Educación Patrimonial y la preparación en específico de las docentes de la primera infancia, no se ha abordado aún, por lo que para lograr tan alta aspiración, se tomaron las experiencias aportadas en las investigaciones realizadas por: McPherson (2004), Santos (2011), Rodríguez (2013), para organizar desde la modelación de la propuesta, los elementos esenciales que garantizan dicha preparación.

Precisamente tomando en cuenta lo planteado anteriormente las investigadoras utilizan los contenidos de la Educación Patrimonial para enriquecer el nivel cultural de las docentes de la primera infancia, lo cual posibilita la educación de varios de los valores imprescindibles para su crecimiento personal y la transmisión de un rico acervo cultural formado a lo largo de muchas generaciones y que constituye parte del arsenal de conocimientos que debe transmitir por diferentes vías, a sus niños a partir de las actividades para las cuales se preparan, además la sensibilización hacia los problemas de conservación, uso indebido y destrucción intencional de muchos bienes patrimoniales, contribuye al desarrollo de la responsabilidad hacia su uso sostenible.

Atendiendo a esto, la Educación Patrimonial puede consolidar un grupo de elementos contenidos en el “Programa Director para el Reforzamiento de Valores Fundamentales en la Sociedad Cubana”, elaborado por el Comité Central del Partido Comunista de Cuba en el año 2006. En este documento se definen los principales valores que deben ser reforzados en la sociedad cubana y varios de ellos pueden ser potenciados desde la Educación Patrimonial. Por tanto, la puesta en práctica de la Educación Patrimonial, donde las actividades sean coherentemente coordinadas en el colectivo de docentes de la primera infancia, constituye un valioso aporte a la ejecución de esta investigación.

Otro de los elementos a considerar lo constituye el hecho de que dentro de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENAM) para el período de 2010-2015, se incluyó el patrimonio dentro de los temas priorizados. Al respecto en este documento, el tema priorizado 11, plantea textualmente:

> Protección del patrimonio natural y cultural: La visión y la comprensión del medio ambiente como patrimonio de la nación, que incluye el patrimonio natural y cultural (tangible e intangible) como presupuestos para el desarrollo de actitudes, aptitudes y valores en la sociedad para la conservación y rescate de la herencia histórica como base renovada del desarrollo sostenible, confirmación de la identidad nacional y legado que se deja a las generaciones futuras. (CITMA-CIGEA, 2005, p. 5)

La novedad del tema, tratado por las investigadoras radica en el abordaje de elementos con los cuales la educadora interactúa en su accionar diario, así como la relectura del entorno que sugiere un contacto con los bienes patrimoniales, propician el deseo de conocer más sobre el mismo. Puede entonces aprovecharse el patrimonio para desarrollar contenidos que de otra forma serían abstractos y de poca significación práctica. De esta manera, también se estaría garantizando la motivación de las educadoras mediante la Educación Patrimonial.

Las particularidades en la preparación de un profesional de la educación como este, capaz de enfrentarse exitosamente a las exigencias educativas que imponen los momentos actuales, obliga a pensar científicamente en establecer nuevas formas de influencia que garanticen un salto en la calidad de las actividades que este ofrece a sus niños. La incidencia de la Educación Patrimonial en su preparación se presenta como una magnífica oportunidad para contribuir a lograr este fin.

Para considerar cualquier propuesta de preparación a los docentes de la primera infancia, es necesario tener presente los fundamentos científicos que sustentan la concepción de esta. Precisamente el modelo pedagógico cubano para la Educación Preescolar es el resultado del perfeccionamiento continuo en diferentes etapas de su desarrollo, en sus presupuestos teóricos se parte de considerar esta etapa decisiva, para el desarrollo de la personalidad y el aprendizaje escolar, y se reafirma el papel fundamental de las condiciones de vida y educación para el desarrollo del niño en general.

La posición de carácter general de la cual se parte, presupone en el plano pedagógico concreto la elaboración de un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas, dirigidas al logro de determinados objetivos y estructuradas en un programa educativo. Su propósito fundamental es lograr el máximo desarrollo posible de cada niño/a, desde su nacimiento hasta los 6 años lo cual constituye premisa indispensable de su preparación para la escuela, que de acuerdo con el fin de la educación debe ser integral y armónico.

Todos estos presupuestos teóricos se encuentran en la base de la concepción del trabajo pedagógico con el niño de esta infancia, teniendo en cuenta los períodos en que los procesos y funciones psíquicas, sus características y propiedades, las interrelaciones que entre ellas se dan, adquieren una peculiaridad tal y una estructura de sistema que permite diferenciar unos de otros.

Además, resultan característicos para cada uno de ellos los tipos de actividad, las formas de comunicación, las relaciones del niño con el adulto y con los otros niños y la posición que este ocupa en el sistema de relaciones sociales. Las actividades que realizan los niños responden a formas organizativas diferentes, como son las actividades programadas, las actividades independientes, y el juego.

Desde la concepción de este modelo, los docentes asumen la responsabilidad de organizar, planificar, dirigir y controlar el proceso educativo. Resulta prudente esclarecer que es en este ambiente humano donde debe primar la comunicación afectiva y la interrelación relaciones niño/a y niño/a-adulto, relaciones niño/a con el entorno social y las relaciones niño/a con el entorno natural.

Todo lo abordado hasta aquí, acredita la importancia de esta edad y sin lugar a dudas justifica la necesidad de lograr cada día una mayor y mejor preparación en los educadores para dirigir el proceso educativo en estas edades.

Considerando lo anteriormente expuesto, las autoras entienden que la Educación Patrimonial se integra a la concepción de la educación del niño de estas edades y desde su perspectiva, se clarifica que, atendiendo los intereses de la investigación, se entiende que la preparación de los docentes de la primera infancia para desarrollar la Educación Patrimonial, se constituye en el proceso de asimilación activa y consciente de los referentes teóricos básicos de la Educación Patrimonial, tales como: Aprender a conocer el patrimonio, aprender a enseñar el patrimonio y aprender a educar cualidades desde el patrimonio.

Estos sustentos constituyen los pilares o ideas esenciales sobre los cuales se asienta cualquier tipo de proyecto de Educación Patrimonial que se desarrolle. Han sido redactados en función de lo que se debe lograr a lo largo de todo el proceso. De esta manera se convierten en puntos de referencia hacia donde debe ser dirigida la Educación Patrimonial en la preparación de los docentes y su alcance para dirigir la Educación Patrimonial en estas edades. Por tanto, al hacer referencia a:

1. Aprender a conocer el patrimonio:

Se considera que la Educación Patrimonial en las educadoras de esta primera infancia y básicamente en la infancia preescolar, debe enseñar las particularidades de los bienes patrimoniales que sean utilizados como recursos educativos patrimoniales. Es necesario que se conozca el patrimonio, se familiarice con él y sea capaz de desentrañar sus potencialidades educativas para que en su desempeño profesional pueda incorporarlo al proceso educativo que llevará a cabo a los niños de estas edades.

El aprender el patrimonio puede considerarse a la vez medio y finalidad. Visto como medio, consiste en que cada educadora sea capaz de comprender el mensaje proveniente del patrimonio que le rodea. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir el patrimonio.

El incremento del saber, que permite entender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual hacia el patrimonio, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad que rodea, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Durante la preparación se debe proporcionar a todos losdocentes los conocimientos más actualizados sobre el patrimonio, resultantes del progreso científico.

2. Aprender a enseñar el patrimonio:

En la preparación de las educadoras de la primera infancia, aprender a conocer el patrimonio y enseñarlo es, en gran medida, indisociable. Esto constituye el pilar que particulariza la preparación de estas y la diferencia de cualquier otro tipo preparación encaminada a la gestión del patrimonio. Es necesario que cada actividad de Educación Patrimonial que se desarrolle, esté dirigida a lograr, a través de estas actividades, que las educadoras se apropien de los contenidos y métodos más factibles para poder llevar a cabo la Educación Patrimonial a su contexto de actuación, especialmente en la

infancia preescolar y sea capaz de aprovechar las posibilidades que ofrecen las diferentes actividades del proceso educativo, incluyendo las de orientación y preparación a las familias.

Esto encierra habilidades profesionales tales como saber diagnosticar a sus niños, su entorno en sentido general y sobre esto entonces planificar, desarrollar, controlar y evaluar las diversas actividades que en el círculo, en la comunidad, en su entorno pueden materializarse.

3. Aprender a educar valores desde el patrimonio:

No se puede lograr un aprendizaje exitoso, en correspondencia con las exigencias impuestas en la actualidad, al margen de la educación de los valores. La Educación Patrimonial constituye un fuerte elemento a tener en cuenta para mejorar la sociedad del presente siglo XXI. Desde la preparación de las educadoras de la primera infancia se deben aportar contribuciones dirigidas a su desarrollo axiológico. Estas a su vez tendrán la misión de llevar a cabo este proceso en su desempeño futuro. De esta manera, la Educación Patrimonial debe promover la evolución de los docentes hacia un nivel superior como seres humanos.

Contribuir a la educación del patriotismo, la identidad con su nación o su región geográfica, la responsabilidad hacia el uso sostenible del patrimonio deben ser tareas insustituibles en la preparación de losdocentes, especialmente por las características de los contenidos de las actividades para las que se prepara. Por otra parte, la Educación Patrimonial propicia el entendimiento de la diversidad de la especie humana y favorece una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos, garantizando de esta forma, un paso más hacia la cultura de paz.

Estos tres sustentos básicos, resultan indivisibles, pues para llevar a cabo la Educación Patrimonial en la primera infancia, se necesita conocer el patrimonio, saber llevar estos conocimientos a su contexto de actuación y a la vez educar los valores, las cualidades que en este caso se desarrollan en estas edades, no solo en las educadoras sino trasmitir y desarrollar las cualidades morales en los niños de estas edades.

Folleto encaminado a la preparación de los docentes de la primera infancia para desarrollar la Educación Patrimonial

Para el diseño del folleto como resultado científico, para dar solución a la problemática existente se parte de la identificación del estado actual de preparación que presentan los docentes de la primera infancia en el tema que se investiga. Para ello se aplican métodos y técnicas de investigación científica, como la observación a la dirección del proceso educativo, encuesta a docentes con la intención de constatar la preparación de las educadoras referente a la problemática para desarrollar la Educación Patrimonial en estas edades.

Estos corroboran las carencias y necesidades de los docentes, manifestándose principalmente hacia: El desconocimiento de los fundamentos teóricos de la educación patrimonial, otro aspecto, la escasez de bibliografía, sobre todo con enfoque didáctico referido al tema de Educación Patrimonial y no se concibe la Educación Patrimonial como una línea temática de la Educación Ambiental. Todas estas regularidades ofrecieron la posibilidad de corroborar las necesidades cognitivas de este personal para

desarrollar la Educación Patrimonial en estas edades comprendidas en la primera infancia.

Las autoras declaran que la concepción tanto de la educación de los niños/as de esta primera infancia, así como la preparación de los docentes se deben considerar los fundamentos científicos de este nivel educativo que posibilitan en definitiva una concepción científica de la educación y desarrollo de los niños y las niñas de estas edades con énfasis el pedagógico, por lo que hay que pensar que la Educación Patrimonial debe considerarse también como un proceso organizado, planificado y orientado hacia el logro de un desarrollo integral que tribute también al fin de la educación.

Cuando hablamos de desarrollo integral en la primera infancia, nos referimos tanto a su desarrollo físico, como a sus particularidades, cualidades, procesos y funciones psicológicas, fundamentalmente dirigido al logro de la formaciones intelectuales, socio-afectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas, expresando que este proceso sea visto como un proceso esencialmente educativo y que con la preparación de los docentes de esta infancia en este tema, se estaría contribuyendo a un desarrollo mayor e integral del niño y la niña. De hecho, entonces se confirma, que todo momento en la vida de cada niño/a constituye un momento educativo, incluyendo su vida, en su entorno, abarcando todos los momentos de la vida del niño/a, hogar, institución infantil, la comunidad, en fin, su entorno.

El folleto que se propone constituye un resultado científico muy utilizado últimamente con disimiles propósitos, encaminados tanto a las educadoras como a las familias en diversos temas, las autoras de esta investigación lo seleccionan porque a través de este particularmente se incidirá en la preparación a los docentes, se presentanen este folleto una propuesta de contenidos para ser desarrollados por las educadoras sobre el tema, relacionadas con el conocimiento del patrimonio, el aprender para enseñarlo y cómo desde estos contenidos se desarrollan cualidades morales acordes a la edad desde la perspectiva del tema tratado. Distinguen a este folleto, las diferentes actividades para ofrecer el tratamiento al tema, las cuales han sido elaboradas por las autoras.

El folleto elaborado aborda una temática poco recurrente en la preparación de los docentes y se implementa desde el trabajo metodológico de la institución, específicamente desde la conducción y dirección del colectivo de ciclo. Justamente también en la propuesta se revela como novedoso, la propia organización de los contenidos en el folleto, subdivididos en tres secciones referidas a: aprender a conocer el patrimonio, aprender a enseñar el patrimonio y aprender a educar cualidades desde el patrimonio, las autoras compilan en este folleto toda una sabiduría patrimonial de la ciudad de Santa Clara, lo cual resulta de gran valor, actualidad y pertinencia.

Además, las autoras ratifican que el tema tratado tiene una gran trascendencia actual, justamente considerando que esta temática de Educación Patrimonial constituye una línea directriz de los proyectos emanados de la UNESCO. Entre otros elementos de selección y fundamentación de este resultado científico, pudiera expresarse que el folleto posibilita la socialización en diferentes contextos de actuación, también en su

intercambio con la comunidad, la localidad o entorno más cercano y con otros agentes educativos.

Este folleto se estructura en tres epígrafes, el primero dedicado a “Aprender a conocer el patrimonio”, donde se da a conocer el concepto de patrimonio y de Educación Patrimonial y el patrimonio en Santa Clara, así como una selección de lugares históricos y patrimoniales, leyendas, sitios importantes y personalidades de la localidad que se han destacado en el quehacer histórico-políticas-culturales de la ciudad:

- Lugares Históricos y Patrimoniales: Parque de los Mártires, Estación de Ferrocarriles Marta Abreu, Loma del Capiro, Iglesia del Carmen y su entorno, Escuela Primaria Viet Nam Heroico, Antigua Plaza de Armas hoy, Parque “Leoncio Vidal Caro” y su entorno, Hotel Santa Clara Libre, Teatro La Caridad, Biblioteca Provincial “Martí”, Palacio de Justicia o La Audiencia, Puente de la Cruz, Monumento a la acción, toma y descarrilamiento del Tren Blindado:
- Leyendas y sitios importantes: El niño de la Bota, El Burro perico, El puente de la Cruz, La plaza Ernesto Che Guevara.
- Personalidades destacadas de Santa Clara: Marta de los Ángeles Abreu y Leoncio Vidal Caro.

El segundo epígrafe dedicado a “Aprender a enseñar el patrimonio”, donde se sugieren a las educadoras cómo insertar el patrimonio en las diferentes áreas del conocimiento y formas organizativas del proceso educativo con propuestas de actividades que resaltan las cualidades del patrimonio de nuestra patria chica, (ejemplo de Martha Abreu, Ernesto Guevara, Parque Vidal, El niño de la Bota, El Burro Perico, etc.), en las que se ofrecen acciones a realizar, tales como:

- Análisis teórico-metodológico de cómo cumplimentar la Educación Patrimonial en las diferentes formas organizativas en la institución infantil.
- Tratamiento de la Educación Patrimonial en las diferentes áreas de desarrollo en el currículo preescolar.

El tercer epígrafe dedicado a “Aprender a educar cualidades morales desde el patrimonio”, se sugieren actividades para definir cualidades morales desde el patrimonio y los tipos de patrimonio en Santa Clara, posibilitando transformaciones en la actuación profesional de las educadoras. En este epígrafe se ofrecen:

- Sugerencias metodológicas de cómo a través de las áreas del conocimiento y formas organizativas, se enseña a las educadoras a enseñar las cualidades morales desde el Patrimonio.
- Actividades para orientar cómo a través de las áreas del conocimiento y formas organizativas se enseña a las educadoras a incidir en el desarrollo de las cualidades morales (laboriosidad, responsabilidad, amor y respeto a lo que le rodea), así como orientación al docente para transmitir a la familia, la educación patrimonial del niño y la niña en estas edades.

La implementación del folleto se materializó en instituciones infantiles seleccionadas y que se encuentran en perfeccionamiento de su currículo, “Amiguitos de Camilo”, en el

poblado de Vueltas, municipio de Camajuaní, en “Los Sandinitos” en el municipio de Santa Clara y en el Círculo infantil “Que Siempre Brille el Sol”, perteneciente también a Santa Clara.

Este folleto tuvo su espacio y tiempo de aplicación en cada colectivo de ciclo efectuado en estas instituciones infantiles, donde precisamente las autoras-investigadoras tuvieron su intervención, inicialmente presentando el folleto y el propósito de este en la preparación de los docentes. La entrega del folleto y su análisis sistemático se realizó durante un período de tiempo aproximadamente de seis meses, tratándose todo el contenido del folleto y ejercitando la apropiación de este contenido en las diferentes actividades del trabajo metodológico planificado en las instituciones infantiles.

Además, el folleto ha constituido una bibliografía básica en los cursos de posgrado impartidos a metodólogas provinciales, municipales, directivos de las instituciones infantiles, docentes del territorio, así como en el diseño e implementación del plan de capacitación diferenciada en los centros de perfeccionamiento dirigido a los agentes educativos a partir de las potencialidades y debilidades para la atención integral a la Primera Infancia. Este folleto, considerado como un resultado científico, se ha introducido como material complementario para las asignaturas del Plan de Estudios E.

CONCLUSIONES

La preparación de los docentes de la primera infancia para desarrollar la Educación Patrimonial, se constituye en el proceso de asimilación activa y consciente de los referentes teóricos básicos de la Educación Patrimonial, tales como: aprender a conocer el patrimonio, aprender a enseñar el patrimonio y aprender a educar cualidades desde el patrimonio, lo que propicia la educación de valores imprescindibles para su crecimiento personal, dirigir actividades con los niños/as encaminadas a este saber y sensibilizarlos hacia los problemas de conservación, uso correcto de los bienes patrimoniales, contribuyendo al desarrollo de la responsabilidad hacia su uso sostenible.

El folleto elaborado aborda una temática poco recurrente en la preparación de los docentes de la primera infancia, se revela como novedoso y útil, por la propia organización de los contenidos, subdivididos en tres epígrafes y tiene una gran trascendencia actual, justamente considerando que esta temática de Educación Patrimonial constituye una línea directriz de los proyectos emanados de la UNESCO.

REFERENCIAS

CITMA-CIGEA. (2005). *Estrategia Ambiental Nacional 2005/2010.* Soporte digital.

Gaceta Oficial de la República de Cuba. (7 de julio de 1997). *Ley No. 81 del Medio Ambiente*, (7), pp.3-6. La Habana.

Godoy, M. (2001). Experiencias rurales en educación patrimonial en la décima región. *Revista austral de Ciencias Sociales, Universidad Austral de Chile*, (5), pp. 29-38. Valdivia, Chile. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx.

McPherson, M. (2004). *La Educación Ambiental en la formación de docentes.* La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, E. (2013). *La Educación Patrimonial en la Formación inicial del Profesional de la Educación de la carrera Licenciatura en Educación: Biología-Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara. Cuba.

Santos, I. (2011). *Educación Patrimonial*. Trabajo presentado en Congreso Internacional Pedagogía 2011. La Habana, Cuba.

El DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR POSTGRADUADA

THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN POSTGRADUATE HIGHER EDUCATION

Yanelys Peralta Castellón (llanelys@uclv.edu.cu)

Zerla Marina Borges Jorge (zborges@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo se implementó en el curso 2017/2018, el cual surgió debido a la necesidad de desarrollar un enfoque de formación de competencias en la superación postgraduada, y para ello se emplearon métodos y técnicas tomando como base el método dialéctico-materialista. La novedad radicó en que se logró aplicar en la superación postgraduada de los docentes, un enfoque de formación por competencias, que superó otros enfoques existentes, ya que el mismo parte de una concepción holística de la personalidad del profesor, formando en él, no solo conocimientos teóricos sino también desarrollando habilidades, actitudes y valores. Ello da respuesta a las demandas de la sociedad actual, que persigue la formación integral del profesional.

PALABRAS CLAVE: Competencias, educación, proceso, profesional.

ABSTRACT

The article was carried out during the school year 2017-2018, the idea came out because of the necessity to develop competition among the professors related to post graduate courses. Materialistic and dialectic methods and techniques were used during the project. The results showed that in the postgraduate courses for professors a competition approach was used, which was better than other approaches used before, this method has to do with a holistic approach of the professor's personality, improving not only theory knowledge but skills, attitude and values; solving one of the most important problems of nowadays society, forming integral professionals.

KEY WORDS: Competitions, education, process, professionals.

INTRODUCCIÓN

La concepción predominante hasta hace pocos años acerca del desarrollo humano se basaba fundamentalmente, en indicadores de orden económico como el Producto Nacional Bruto(PNB) percápita, a partir de la maximización de la riqueza como ideal del bienestar y la calidad de vida. En el marco de esta problemática, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), introdujo en el Informe sobre Desarrollo Humano elaborado por primera vez en 1990, la modalidad de medir el Índice de Desarrollo Humano (IDH). Todo ello a partir de la combinación de tres indicadores: Esperanza de vida (nivel de salud), logros educacionales (alfabetización de adultos y años de escolaridad) e ingresos (nivel de vida según el poder adquisitivo, medido por el Producto Interno Bruto percápita, ajustado al costo local).

Ello significó un importante viraje respecto a los enfoques previos; a partir de entonces, se empieza a comprender la educación como un satisfactor de necesidades humanas y uno de los objetivos estratégicos de la sociedad.

Con los niveles de desarrollo alcanzados hoy en día por la humanidad se revaloriza y considera con especial atención el papel de la educación en el progreso social. Sin embargo, esta visión de la educación no se manifiesta por igual en todos los países. Mientras en los menos desarrollados las graves crisis económicas han provocado un retroceso en los indicadores educativos y niveles de educación de sus habitantes, en los más desarrollados se promueven innovaciones educativas que ponen el desarrollo del conocimiento humano en función de alcanzar mayores niveles científico-técnicos de la sociedad.

La universidad ante los desafíos del contexto socioeconómico actual

Por su parte, la Educación Superior ya concientiza las necesarias transformaciones que debe asumir la universidad ante las exigencias del nuevo siglo. Estos cambios están relacionados con la búsqueda de soluciones a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y las necesidades reales del desarrollo social y lo que se aprende; el aumento y la complejidad cada vez mayor de la información contemporánea, su carácter interdisciplinario y transdisciplinario; insuficiencia de la práctica educativa vigente para asumir las tareas del quehacer científico; el lugar que ocupan actualmente el estudiante y el profesor frente al que verdaderamente se reclama.

La Educación Superior debe propiciar la búsqueda del desarrollo universal a partir de lo nacional, e incluso, a partir de lo local y ocupar un lugar rector en un proceso de aprendizaje social, el cual propicie una capacidad de innovación nacional de ciencia y tecnología. La situación de los países pobres y en vías de desarrollo, como el caso de Cuba, hace impostergable potenciar los conocimientos, la inteligencia y la responsabilidad a través de la educación, para que, a pesar de la falta de recursos materiales, financieros, o tecnológicos, se usen de manera más eficiente los recursos humanos, muchas veces, insuficientemente desarrollados o “conquistados” desde los países desarrollados.

Además de lo expuesto hasta el momento, son exigencias para la Educación Superior contemporánea otros elementos no menos importantes y que se encuentran muy relacionados con los anteriores; como son las nuevas demandas del mundo del trabajo a la formación profesional. Cada modelo de producción y distribución requiere personas con unas determinadas capacidades, conocimientos, habilidades y valores: algo en que los sistemas educativos tienen mucho que decir. Ante los cambios en el mundo del trabajo, la escuela ya no puede actuar como si las competencias que forma, los aprendizajes a que da lugar y el tipo de inteligencia que supone en los alumnos pudieran limitarse a las expectativas formadas durante la Revolución Industrial.

Las condiciones históricas son las que en cada momento han planteado las particularidades del tipo de hombre que quiere y debe alcanzarse a través del proceso educativo conscientemente organizado y orientado a un fin social y político determinado. El desarrollo de las ciencias también ha impuesto una nueva visión del mundo, ya que, en las mismas, avanza un enfoque transdisciplinar e integrador.

Muy vinculado a este tema se reconoce el desarrollo de la formación permanente. Se refiere a la formación profesional que continúa después de haber logrado la titulación en la universidad. La tendencia actual es ver la formación profesional como un continuo que acaba con el final de las capacidades.

No obstante, a estas necesidades imperiosas, son notorias las deficiencias en la calidad de los procesos educativos que frenan la satisfacción de las mismas, puesto que permanecen permeados aún por una educación bancaria, donde los y las aprendices reciben pasivamente grandes volúmenes de datos inconexos y se fomenta el pensamiento reproductivo, convergente y empírico, que impide enfrentar el conocimiento de los problemas complejos de la realidad y aniquila la creatividad humana.

De ahí la urgencia de transformar las concepciones que sobre el proceso de enseñanza aprendizaje han primado en nuestras aulas universitarias e incidir sobre las especificidades que el mismo posee en el nivel del posgrado por las características que posee el personal beneficiario de estas acciones y por el papel que juegan como agentes facilitadores y ejecutores del cambio en la sociedad.

Concepción de la superación profesional desde la educación posgraduada

En nuestro país, la superación profesional se rige por el Reglamento de la Educación de Postgrado. La superación profesional aparece definida en la literatura por varios autores, como: Álvarez (1992, 1996), Alonso, Salmerón y Azcuy (2008), Andreu (2005), entre otros.

Las autoras asumen la superación profesional como un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas. Esta proporciona la superación continua de los profesionales de los diferentes sectores y ramas de la producción, los servicios, la investigación científica y la docencia; en correspondencia con los avances de la ciencia, la técnica y el arte y las necesidades económico-sociales del país.

Diversos investigadores reconocen, además, la existencia de principios generales del proceso pedagógico de la superación. De forma general, se reconocen como sistema de principios: la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico, la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de la educación de la personalidad; el principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; el de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, así como el del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando y finalmente, el de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Simultáneamente, es necesario valorar que la superación profesional como proceso no es espontánea y que cada día se impone elevar su calidad, lo que es posible si la dirección de dicho proceso se hace con rigor científico. Para la elaboración de cualquier propuesta de superación se recomienda destacar los siguientes principios para el diseño y organización de la superación profesional:

1. La unidad entre la actividad científica, la superación, el trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso docente-educativo, tomando como centro la escuela.
2. Interrelación entre las exigencias institucionales y las particularidades individuales de los profesores

El primer principio condiciona el sistema de superación del profesor al aseguramiento de las condiciones concretas en cada escuela. El segundo expresa la necesaria jerarquización de acciones tácticas y estratégicas para lograr las transformaciones que se requieren en la preparación de los docentes a partir de sus posibilidades y potencialidades.

Comprender al postgrado atendiendo al carácter multiprocesal, autónomo y creativo que adopta al enlazarse con la investigación científica, es una idea que aporta Bernaza (2004) y que es compartida a partir de nuestras posiciones. A partir de ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener como fin que el estudiante se apropie de la cultura necesaria para emprender y desarrollar dicha cultura, lo que propicia que se produzcan las siguientes transformaciones en el propio proceso:

- De profesores transmisores de información a facilitadores del aprendizaje.
- De estudiantes depositarios de información a sujetos activos de su aprendizaje.
- De problemas y vías de resolución elaborados a la búsqueda de problemas y soluciones innovadoras.
- De diseños rígidos a flexibles sobre la base de problemas multi-inter-o transdisciplinarios del presente y del futuro.
- De una concepción basada en conductas de alta competitividad a una concepción orientada al desarrollo de una cultura integral, de desarrollo de la personalidad.
- De una evaluación impuesta externamente a la que promueva la innovación educativa sobre la base no solo del resultado sino del proceso, que estimule la autoevaluación, donde cada miembro se sienta responsabilizado con el resultado del grupo.

Es impostergable hacer mención de que para evaluar la calidad de esta formación profesional de la cual hemos venido hablando debemos tener presente una serie de regularidades en que se concretan los modos de actuación universitarios para satisfacer las necesidades sociales. El dominio de esas habilidades se debe producir durante la formación misma del estudiante Álvarez (1992).

Según Álvarez (1996), el vínculo de la universidad con el medio exterior establece una nueva regularidad de su docencia: su carácter permanente, regularidad que es abordada en el presente trabajo. El estudiante aprende sumido en la actividad laboral y después de graduado continúa su formación, en donde la relación estudio-trabajo se convierten en un principio de la universidad contemporánea, en todos sus niveles de formación, estableciendo la formación posgraduada permanente, dónde y cuándo se estime necesario.

A su vez, la universidad genera formas de educación a distancia, en las que las características de espacio y tiempo docentes se adecuan a las condiciones de los trabajadores-estudiantes y en el que la autopreparación es su forma principal de organización. Coincidimos con este autor al afirmar que la formación permanente, como regularidad, obliga a la participación activa de todos los estamentos sociales en la proyección y diseño de los planes y programas de estudio, tanto de pre como de

postgrado. Visto así, la universidad no es más que un subsistema del sistema educativo de la sociedad con vínculos permanentes con el resto de sus instituciones (Álvarez, 1996).

El trabajo con las competencias profesionales en la superación de posgrado

En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación, celebrada en la sede de la UNESCO, se expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la Sociedad de la Información. Al respecto argumentan que la educación basada en competencias es una nueva orientación educativa que pretende dar respuesta a la sociedad del conocimiento o de la información.

Cuba no se encuentra ajena a esta realidad, por lo que es incuestionable que uno de los retos que enfrenta la Educación Superior en la actualidad es la formación de profesionales competentes, atendiendo a este objetivo se han empleado diversas estrategias para responder a las exigencias crecientes que cada día la sociedad le hace a este nivel de enseñanza.

En el posgrado, como uno de los procesos docente-educativos fundamentales de la Educación Superior, la orientación hacia las competencias cobra aún mayor importancia dado el carácter sociopráctico de dicho proceso, donde la relación universidad-sociedad se torna aún más patente. Por otra parte, la educación de postgrado debe favorecer el desarrollo de un aprendizaje independiente que satisfaga las necesidades individuales del sujeto en función de un desempeño laboral que indique su grado de profesionalización.

De esta manera, la política de Educación Superior responde directamente a lo establecido en las Normas Cubanas para la implementación del sistema de gestión integrada del capital humano en las organizaciones del país, que plantea que "… la organización deberá utilizar las competencias laborales en los procesos de selección e integración, capacitación y desarrollo y evaluación del desempeño del personal", así como que los planes de capacitación y desarrollo deben estar enfocados a partir de "identificar las brechas que presentan los trabajadores entre las competencias requeridas para el cargo y las que estos poseen" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007, p. 4).

Definición de las competencias, su necesario vínculo con el desempeño y la idoneidad

El término competencia, desde su surgimiento, no ha estado exento de discusiones e interpretaciones múltiples. En la literatura que este es tratado se han podido constatar disímiles definiciones, dadas por la connotación atribuida según los puntos de vistas e intereses de los diferentes autores. La consideración de una articulación entre las funciones de los sujetos en la sociedad de forma general y su manifestación concreta en el contexto laboral-profesional. Debe atender a los siguientes aspectos:

- Se debe fomentar un protagonismo individual en la formación y progreso personal, desde una participación en la sociedad y la importancia de un proceso de reflexión individual y conjunta entre los protagonistas del acto educativo.

- Favorecer la formación de un sujeto, capaz de reflexionar y asumir su formación desde una postura crítica y creativa, donde la práctica educativa se convierta en facilitadora de su desarrollo integral.
- En la formación de un profesional integral, como proceso complejo, debe converger el nivel de desarrollo de las competencias de forma individual, expresadas en un desempeño que se corresponda con las exigencias y patrones de la sociedad y las organizaciones laborales y profesionales.

Consecuente con esto, se asume una postura que favorezca que el sujeto (alumno) despliegue todas sus potencialidades en una práctica individual y social reflexiva, crítica y desarrolladora.

En ese sentido, se entiende la competencia como una cualidad, ya que esta es la expresión sintética que da significación a las trasformaciones que se producen a través de las relaciones y movimientos entre los componentes o elementos esenciales de un proceso u objeto modelado que connotan su trascendencia. Considerar la competencia como una cualidad humana establece su distinción personal en la formación a través de las relaciones esenciales que se producen entre los diversos saberes, los cuales son adquiridos y se erigen en su integración como una síntesis dialéctica que se connota a partir de los recursos personológicos que posee, utiliza y actualiza el sujeto.

Partiendo de las consideraciones anteriores es posible exponer que la competencia es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno.

En este orden de interpretación, se establece que la competencia tiene una complejidad intrínseca, producto del entramado en forma de red de los elementos que estructural y funcionalmente la conforman. A ello obedece que:

- Se configura personalmente en dependencia de los niveles de integración y movilización de aspectos cognitivos y afectivos que el sujeto es capaz de desarrollar.
- Está mediada por la situación social del desarrollo que caracteriza al sujeto en sus vivencias socioprofesionales y personales.
- Tiene una manifestación personal y significación socioprofesional.
- Son mutables en la medida que se estimula la actividad y la comunicación, desde una postura activa, crítica, creativa e innovadora en función de las potencialidades del sujeto y de las exigencias de la profesión y el contexto.
- Son expresión del nivel de desarrollo integral de la personalidad, en plena convergencia con el proceso de subjetivación desarrollado por el sujeto.

Las exigencias antes descritas connotan una diversidad, que implica la necesidad de establecer niveles de convergencias entre aspectos culturales generales, susceptibles

de ser integrados de forma particular en las competencias caracterizadoras de cada profesión.

Tales afirmaciones permiten aseverar al trabajar la formación de competencias en la Educación Superior, desde un enfoque integrador y una perspectiva epistemológica de desarrollo y mejoramiento humano y profesional, las condicionantes siguientes:

- Tener una postura epistémica asociada a las competencias y su implicación en relación con la formación integral del sujeto (estudiante).
- Niveles de eficiencia y calidad de la actuación del sujeto (estudiante) en contextos históricos concretos sociales y profesionales con exigencias dinámicas.

Ambos se concretan en un proceso de formación basado en competencias, dada la singularidad especial que adquiere la relación interdisciplinaria de los saberes, que deben ser interiorizados por el sujeto y evidenciados en el desempeño. Este elemento quiere significar que los saberes deberán estar de algún modo disponibles cuando el sujeto lo requiera, es decir, cuando su desempeño profesional lo pone frente a la necesidad de resolver situaciones y problemas, previstos o no.

El desempeño es una actividad necesaria para el logro de los resultados exigidos en el ámbito profesional, que supone diversos grados de complejidad y exigencia, en materia de saberes a poner en juego, como expresión del carácter totalizador de la actuación del sujeto. Las competencias no solo se manifiestan, además se construyen a partir del desempeño.

Entendemos que hay que buscar alternativas ante la pedagogía tradicional reinante que no responde a las demandas educativas actuales , y una vía pudiera ser desarrollar una pedagogía de las competencias, pedagogía que en el contexto actual ha ido ganando un estatus de especificidad que parte de contrarrestar los conocimientos inertes o muertos desde una motivación que surja de la percepción de utilidad y de la orientación a metas concretas relacionadas con el conocimiento, la responsabilidad social y personal, así como metas centradas en las competencias.

CONCLUSIONES

Las condiciones históricas son las que en cada momento han planteado las particularidades del tipo de hombre que quiere y debe alcanzarse a través del proceso educativo conscientemente organizado y orientado a un fin social y político determinado.

La superación permite a los graduados universitarios el perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades, reconociendo a la formación permanente como su rasgo distintivo, teniendo en cuenta, además, las exigencias que el contexto le plantea, evidenciando en un grado mayor, el necesario vínculo que se establece entre educación y sociedad.

El empleo de un enfoque de competencias en la Educación Superior contribuye a debilitar las incongruencias que se evidencian entre la gestión formativa que se desarrolla en las universidades y la evaluación posgraduada de los egresados en su actuación en los diferentes escenarios sociales y económicos.

REFERENCIAS

Alonso, L., Salmerón, H. y Azcuy, A. B. (2008). La competencia cognoscitiva como configuración psicológica de la personalidad. Algunas distinciones conceptuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13*(039), pp. 1109-1137. Distrito federal. México.

Álvarez, C. (1992). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Félix Varela.

Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Andreu, N. (2005). *Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Villa Clara, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Normas Cubanas*. La Habana: Autor.

EL IDEARIO EDUCATIVO DE FIDEL CASTRO: COMPONENTE CULTURAL IDENTITARIO DE LA NACIÓN CUBANA

THE EDUCATIONAL IDEAL OF FIDEL CASTRO: IDENTITY CULTURAL COMPONENT OF THE CUBAN NATION

Yanet Padilla Cuéllar (yanetpc@uclv.cu)

Hermes German Aguilera Pérez (haguilera@uclv.cu)

Nancy Mesa Carpio (nmesa@uclv.cu)

RESUMEN

En los últimos años la comunidad científica ha encauzado los estudios del pensamiento de Fidel Castro desde diferentes aristas, a partir del significado, la trascendencia de sus ideas, la necesidad y la posibilidad de su aplicación práctica de forma inmediata. El trabajo que se presenta se inscribe dentro de las investigaciones dedicadas al estudio del pensamiento educativo de Fidel Castro, y revela la contribución que realiza a la historia de la educación cubana como expresión de la identidad cultural. La sistematización constituye el proceder metodológico que se asume en dicho trabajo, para ello, se declaran como ejes de sistematización las ideas de Fidel Castro referidas al modelo de hombre a formar en la escuela cubana, concepción acerca del modelo de maestro, relación educación-ciencia, concepción de los valores y el fin de la educación en el proyecto cubano.

PALABRAS CLAVE: Formación del hombre, maestro, valores, educación-ciencia, identidad cultural.

ABSTRACT

In recent years the scientific community has channeled the studies of Fidel Castro's thought from different angles, from the meaning, the transcendence of his ideas, the need and the possibility of its practical application immediately. The article presented is part of the research devoted to the study of Fidel Castro's educational thought, and reveals the contribution it makes to the history of Cuban education as an expression of cultural identity. The systematization constitutes the methodological procedure that is assumed in this work, for this purpose, Fidel Castro's ideas referring to the model of man to be trained in the Cuban school, conception about the model of teacher, education-science relationship are declared as axes of systematization, conception of values and the end of education in the Cuban project.

KEY WORDS: Formation of man, teacher, values, education-science, cultural identity.

INTRODUCCIÓN

Reconocida en Cuba y en el mundo entero es la obra realizada por Fidel Castro en el campo de la educación, muchas personalidades del ámbito político, intelectual y científico han expresado el valor de sus ideas y el significado en la concreción de la política educativa cubana en el período revolucionario. No es casual encontrar a lo largo del proceso histórico cubano y latinoamericano, figuras de la vanguardia política que, sin ser maestros, hayan desarrollado ideas educativas vinculadas a proyectos políticos que reflejan ideas renovadoras y de un alcance significativo para el momento en que

viven, pronunciándose por la educación como una necesidad y condición para el mejoramiento humano y social. Es Fidel Castro en el caso de Cuba seguido de José Martí uno de los pensadores políticos que más ha aportado a la educación cubana, y como tal en su obra expuesta fundamentalmente en los discursos están trazados caminos teóricos que sedimentan las ciencias de la educación.

Revelar las ideas relacionadas con la educación, particularmente su concepción del hombre, el sentido de la vida y los valores que le sirven de cauces de realización humana es situarlo a la altura de su tiempo, mostrar su eticismo, permite acercarse a la obra de un maestro. No cabe duda de que se trata de una figura notable en el tiempo, a la que le correspondió el mérito no solo de llevar a la práctica las ideas trascendentales de quienes le precedieron, sino de haber enriquecido con su pensamiento la historia de la educación cubana en un nuevo contexto histórico, cualidad esta que fue posible por las siguientes razones:

- La multidimensionalidad de su pensamiento, por cuánto, aún cuando su naturaleza es política, su vocación es universal. De ahí su lúcida comprensión de la realidad educativa en toda su riqueza y multiplicidad.
- Su identificación personal con la problemática educativa.
- Condición de líder político que le permitió involucrarse y encauzar la política educativa del país, y de convertirse de hecho en un educador social.

Las ideas de contenido educativo de Fidel Castro se perciben, de forma coherente, desde el año 1953, en *La historia me absolverá*, documento histórico, que contiene el análisis crítico que realizó en torno a la problemática del hombre cubano, las carencias educativas que lo tipificaban, así como las vías para su transformación. Los años transcurridos en la prisión, así como la etapa final de la lucha insurreccional enriquecieron su visión filosófica de la educación.

Cabe destacar que para esta etapa ya estaba formado un pensamiento educativo, lo cual se expresa en ideas esenciales tales como, el rreconocimiento a que es el hombre un ser educable y que solo la educación permite el acceso de todos a la cultura, único medio posible para la transformación completa y esencial del hombre. La clara concepción acerca del papel del maestro en la formación del hombre, así la concepción sobre la educación y sus fines, a partir de considerar la necesidad de la educación en función de la preparación y formación de un nuevo sujeto social, el reconocimiento al valor que poseen las ideas, los valores en la formación del hombre lo cual indica un acercamiento a la problemática axiológica.

El triunfo revolucionario es determinante en la concreción del pensamiento educativo de Fidel Castro; la actividad práctica vinculada a esta esfera le permiten transitar a niveles superiores y concepciones más profundas que se van adecuando paulatinamente al contexto histórico, en ello fue determinante la visión de prever y proyectar el futuro que manifestó este pensador.

La formación del hombre en el pensamiento de Fidel Castro

Un examen, de los postulados de Fidel Castro en cuanto a la concepción del hombre se refiere, evidencia el lugar determinante que le otorga a la problemática humana en su proyección política y revolucionaria, no existe un solo análisis en su obra que no tenga

como punto de partida al hombre, en tal sentido, la sensibilidad humana, la ética en Fidel convergen en la finalidad de formar hombres y unir voluntades, premisas estas que hacen de su obra una fuente imprescindible para la formación humana.

La confianza permanente de que el hombre es un ser perfectible por naturaleza, lo llevó a impulsar las trasformaciones en la educación cubana y en sentido general en la sociedad, en correspondencia con la aspiración de formar lo que él llamó el hombre del siglo XXI, un hombre a la altura de su tiempo, un hombre superior, más humano y más culto.

La categoría Hombre Nuevo, en esencia, es para Fidel la expresión del ideal de hombre plasmado en el proyecto cubano, que se fundamenta en el precepto marxista que propone la coincidencia entre la actividad revolucionaria de los individuos y la transformación de la sociedad, principio de la asimilación de las leyes del materialismo histórico y su aplicación concreta en la sociedad, en la que se destaca el papel determinante de los sujetos sociales en la práctica histórico social.

Su concepción de Hombre Nuevo se hace corresponder con la concepción científica que plantea que formar a un individuo es facilitarle la asunción en su vida de su propia dirección racional. El contenido filosófico de sus preceptos parte de un fundamento objetivo: el hombre a formar no es visto en abstracto, es un hombre concreto, un hombre que se hace a sí mismo, se autocrea, se perfecciona, se autoeduca en la medida que se involucra en la construcción de la nueva sociedad.

Desde los primeros años de la revolución, en su pensamiento y práctica se expresa la unidad dialéctica entre la creación de la base técnico-material del socialismo y el desarrollo de la educación, que coadyuve a la formación de una nueva conciencia y por consiguiente a la formación del Hombre Nuevo.

En los discursos e intervenciones realizados por Fidel Castro vinculados a la educación se evidencia un sólido pensamiento sobre la formación del hombre nuevo socialista en las condiciones concretas de Cuba, lo cual constituye un legado teórico con un relevante valor para definir una práctica científica dirigida a la formación de las actuales y futuras generaciones de cubanos. Cabe destacar en torno a esta problemática la unidad de pensamiento con el Che al hacer coincidir el concepto de Hombre Nuevo con el de revolucionario, un hombre de conducta limpia, de espíritu de sacrificio, que dedica su vida al beneficio de la sociedad y abnegado defensor de la obra de la Revolución.

Otro elemento en esta concepción que enriquece Fidel Castro, está relacionado con las vías para lograr la formación del hombre. En este sentido, refiere la función educativa de la sociedad y sus diferentes esferas comprometidas y responsabilizadas en colocar todos los medios disponibles con el objetivo de consolidar este proceso; por ello destaca la labor educativa de los medios de comunicación, de las organizaciones políticas y de masas, de la familia, de la comunidad y, en especial, de la escuela; todo integrado en un objetivo común que se sintetiza en la tesis fidelista acerca de que la educación es tarea de todos.

Sin lugar a dudas la aprensión fidelista de la naturaleza humana se sedimenta del humanismo militante de raíz martiana y marxista, que parte del hecho de reconocer el lugar que ocupa el hombre en la sociedad y la capacidad de éste para transformar la

realidad, y orientar el curso de la historia desde los fundamentos de la ciencia y la cultura, legado que supo aprehender de forma creadora y original.

El ideal de hombre plasmado en el pensamiento de Fidel Castro ha sido posible, a partir de la confianza que deposita en la juventud y las posibilidades que en ella ve para consolidar los valores positivos como elementos consustanciales a la propia existencia; a ella se refiere en innumerables ocasiones reiterando optimismo, fe en el futuro, por el papel transformador, revolucionario y portador de los cambios sociales que posee una juventud preparada y con un sentido de responsabilidad política.

Las precisiones que realiza en cuanto al tratamiento con los jóvenes son portadoras de una metodología a seguir en el trabajo educativo a escala social, por ello destaca que "… creer en la juventud es ver en ella la mejor materia prima de la patria, la mejor materia prima de la revolución, creer en la juventud es mirar todo lo que nuestra juventud puede hacer, es ver en esa juventud los dignos continuadores de la obra revolucionaria" (Castro, 1962, p. 2).

La relación hombre-educación, se concreta en una serie de tesis ya anticipadas por el pensamiento precedente y que encuentran un enriquecimiento teórico con las ideas que sistemáticamente va incorporando; esencialmente resultan: la educación como un derecho humano, la educación como instrumento para igualar a los hombres, la educación como vía para alcanzar la riqueza espiritual del ser humano, la educación como la vía indispensable para lograr la perfectibilidad en el ser humano, la educación como medio de liberación humana.

La concepción fidelista acerca de la educación como un derecho humano se inserta al ideal de justicia social que ha prevalecido representativamente en el pensamiento cubano. Para Fidel Castro no hay democracia, ni sociedad justa donde no estén garantizados los derechos elementares del ser humano de aprender a leer y escribir: "Democracia es aquella que garantiza al hombre no solo ya el derecho a pensar libremente, sino el derecho a saber pensar, el derecho a saber escribir lo que se piensa, el derecho a saber leer lo que se piensa o lo que piensan otros" (Castro, 1960, p. 3).

Sin embargo, la trascendencia del pensamiento de Fidel Castro en torno a esta problemática, está más allá de lo que los pedagogos cubanos habían logrado plantear en su tiempo. La clave está en que pudo liquidar en la práctica la injusticia que sostenía el acceso a la educación y al conocimiento (que no se limita a la capacidad de adquirirlo, sino que incluye también la capacidad humana de educar y crear conocimientos), lo que lo coloca, por encima del pensamiento filosófico educativo precedente.

Al considerar la educación como instrumento para igualar a los hombres se refirió a que, "la naturaleza humana no produce a todos los hombres exactamente iguales. Hay solo una cosa que puede hacer a todos los hombres más o menos iguales, hay solo un medio que hace que todos los hombres se asemejen y ese medio es la educación" (Castro, 1965, p. 5).

De igual forma sobresale la importancia que Fidel le concede a la educación, no solo ya por lo que puede significar para el beneficio práctico y material del hombre, sino como condición para el logro de la riqueza espiritual y cuando se alcanzan niveles superiores de cultura, el hombre crece, crecen sus horizontes mentales y espirituales, por ello

declara que “una de las metas y uno de los propósitos fundamentales de la revolución es desarrollar el arte y la cultura, precisamente para que el arte y la cultura lleguen a ser real patrimonio del pueblo” (Castro, 1979, p. 4).

Esta concepción ha ocupado, sin lugar a dudas, una idea clave en la historia de del pensamiento educativo cubano, al respecto, el mérito que le se puede adjudicar a Fidel Castro en estos años de revolución, radica en haber creado las condiciones y las facilidades para lograr que todos los ciudadanos estudien sin límites y que puedan dotarse de una cultura general que le permita una riqueza espiritual como forma de completar el sentido de la vida.

Al referirse a la educación como la vía indispensable para lograr la perfectibilidad en el ser humano cabe destacar su apreciación en cuanto al papel que le otorgó a la educación en la formación de la personalidad del hombre, así como condición que modifica los modos de actuación del individuo en la sociedad, “… porque si bien es verdad que no todos los seres humanos son de la misma condición, del mismo temperamento y del mismo carácter, la educación tiene una influencia decisiva. Y es la educación lo único capaz de desarrollar las inclinaciones positivas del ser humano y de combatir, desde muy temprano, sus inclinaciones negativas” (Castro, 1964, p. 3).

Su propuesta de convertir las prisiones en centros de educación hace valer esta tesis y constituye un aporte al proyecto social cubano, encaminado a lograr la dignificación en el ser humano y en una sociedad mejor. La madurez teórica y la genialidad de su pensamiento le permiten, a la medida que se adentra en la problemática humana en las condiciones de la sociedad cubana actual, revelar la estrecha relación dialéctica existente entre el desarrollo de la educación y la erradicación del delito y la delincuencia.

De forma reiterada Fidel Castro, expresó que son las ideas, la conciencia obtenida a través de la educación, las únicas fuerzas capaces de hacer detener las descabelladas ideas que apartan al hombre de su esencia humana, que lo convierten en un ser irracional y lo conducen por el camino del mal. Cuando Martí expresó que ser culto es el único modo de ser libre, estaba, entre otras cosas, asumiendo la cultura como un derecho del ser humano, como el motivo principal que lo hace diferente al resto de los seres biológicos, como expresión de la razón humana y, por tanto, como camino hacia la libertad plena.

Asimismo, se encuentra en el pensamiento y la obra de creación práctica de Fidel Castro, esa dialéctica entre cultura, desarrollo y libertad; el esfuerzo por crear las bases primarias de la emancipación que permita, desde una voluntad política, masiva y popular, desarrollar una cultura integral hasta alcanzar una sociedad culta, formada por un pueblo de hombres y mujeres cultos. Sin cultura no hay libertad posible, reiteró en innumerables ocasiones, y es la educación, la vía para acceder a la cultura.

Para Fidel Castro al igual que para Martí, la educación hace al hombre libre, mientras más educación adquiera el individuo y más se eduquen los pueblos, más libres serán, “Sabemos el tremendo daño que ocasiona la ignorancia porque no hay peor enemigo del hombre, peor enemigo de los pueblos, peor enemigo de la humanidad que la ignorancia. Ignorancia es sinónimo de opresión. Solo la educación es capaz de liberar al hombre de la opresión” (Castro, 1976, p. 2).

Concepción de Fidel Castro acerca del maestro

Un lugar especial en el pensamiento de Fidel Castro, lo ocupa el maestro, su visión enriquece sus cualidades desde una nueva ética y sus ideas se han visto materializadas en las tareas que como líder tuvo que asumir para dar solución a las necesidades de los maestros y para impulsar nuevos programas sociales que demandan su protagonismo.

La interrogante, qué ideal de maestros se necesita para formar las nuevas generaciones continuadoras de la obra de la revolución cubana, encuentra respuesta en el pensamiento educativo de Fidel Castro, los dos discursos pronunciado en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech en los años 1979 y 1981, son portadores de las cualidades que deben poseer los maestros en la sociedad cubana.

En esta dirección destacó el maestro como activista de la política y la ideología del partido, el maestro como formador de los valores más genuinos de la patria, ser un luchador incansable contra todo lo mal hecho ,ser abanderados de la exigencia ,ser un permanente estudioso del marxismo leninismo, tener un elevado espíritu de superación ,identificarse con los problemas de sus alumnos y ser capaces de contribuir con su experiencia a la solución de los mismos, ser ejemplo de revolucionario y tener una moral que se identifique con los principios de la moral comunista.

La relación educación-ciencia en el pensamiento educativo de Fidel Castro

La historia de la Filosofía de la Educación en Cuba está sustentada en una tradición gnoseológica de pensamiento que sirve de fundamento a la educación, por lo general siempre vinculada a pensadores de academia. Como expresión de su afiliación marxista-leninista, Fidel Castro asume una gnoseología dialéctico materialista, cuya esencia está expresada en la relación dialéctica, necesidad, capacidad y libertad del hombre de conocer la realidad y transformarla en su beneficio y en el de la mayoría. El conocimiento es, pues, el punto de partida de la concepción que Fidel Castro desarrolló del hombre en sus nexos con la naturaleza, la sociedad y sus semejantes.

Plenamente identificado con el carácter material de lo objetivo, y espiritual de lo subjetivo, en sus reflexiones educativas se puede encontrar la correspondiente relación sujeto-objeto, caracterizada por el lugar activo que atribuyó al sujeto en el proceso cognitivo y consecuentemente con ello, al papel de la práctica social como elemento mediador en esta relación. En fechas tempranas, a poco tiempo de haberse iniciado las transformaciones educativas, aun cuando no se había liquidado el analfabetismo, proclama la tesis: “El futuro de nuestro país tiene que ser necesariamente un futuro de hombres de ciencia, tiene que ser un futuro de hombres de pensamiento” (Castro, 1960, p. 3).

Esta concepción ha sido clave a la hora de interpretar el lugar otorgado por Fidel Castro a la educación y a la ciencia en su relación dialéctica, la clara visión de formar una comunidad científica que pasara de asimiladora de conocimientos a generadora de resultados, al tiempo que se tradujeran en beneficios para el país y utilidad de otros países, lo que sitúa su pensamiento por encima del precedente. Ello es posible con un pueblo instruido y culto, por eso planteó: “Imposible elevar la capacidad de producción de nuestro pueblo sin educación; imposible convertirnos en un pueblo altamente

industrializado, sin educación; imposible desarrollar nuestra economía agraria sin educación; imposible organizar un pueblo y un país hacia los grados más altos, sin educación" (Castro, 1961, p. 4).

Consideró de vital importancia la educación sustentada en los pilares de la ciencia, al respecto ha referido que solo la educación de las nuevas generaciones podrá ser efectiva, si está fundamentada en sólidos conocimientos científicos:

> … porque la educación tiene que marchar acorde con los adelantos de la ciencia y de la técnica, los conocimientos que ha atesorado la humanidad se duplican, y la enseñanza tiene que estar a tono con eso, que prepare al hombre para transformar la realidad que lo rodea, dar solución a los problemas que se presentan en la vida cotidiana y contribuir al fomento del desarrollo socioeconómico político y cultural del país. (Castro, 1974, p. 5)

Heredero del pensamiento vareliano en la defensa de la socialización del conocimiento, asume la posición de poner la sabiduría y la inteligencia al servicio del hombre considerando que el conocimiento debe colocarse al servicio de la vida, de la elevación de su calidad. En esta perspectiva, el conocimiento es asumido por Fidel Castro como verdad que se mide por las consecuencias útiles que trae al mejoramiento y la transformación progresiva de la realidad, en la solución de las necesidades y problemas del individuo o del colectivo social.

Se puede apreciar como en la visión epistemológica de Fidel Castro subyace el método, el cual se sustenta en la teoría dialéctico-materialista, tomando en cada momento lo positivo y desechando lo negativo, siempre en aras de lograr efectividad y calidad, al respecto, destacó que los problemas en materia de educación deben ser resueltos con espíritu creador y renovador, lo cual constituye en el caso cubano una tradición de la pedagogía revolucionaria. En el año 1971, plantea una idea que guió toda su praxis educativa y que evidencia de forma explícita su concepción del método: "… renovar hasta los cimientos los conceptos de educación" (Castro, 1971, p. 2).

La problemática axiológica en el pensamiento de Fidel Castro

La axiología constituye otra dimensión de análisis en el pensamiento educativo Fidel Castro. Las ideas aportadas en torno a la problemática de los valores conforman el marco conceptual de una axiología para la práctica social transformadora, en una perspectiva histórico cultural. Sus aportes teóricos en tal sentido se reflejan desde el punto de vista ontológico e ideológico, en la unidad de lo objetivo y subjetivo en la concepción de los valores, desde la concepción de una nueva moral, sin negar la existencia de valores universales que permanecen a lo largo de la historia de la humanidad como una continuidad.

Otro elemento que se manifiesta como una regularidad en el tratamiento a la problemática axiológica en el pensamiento de Fidel Castro, lo constituye el lugar otorgado a los valores como componentes esenciales en la determinación del desarrollo humano, la calidad de vida del sujeto, así como vía del perfeccionamiento y enriquecimiento espiritual.

Fue Fidel Castro, una personalidad que encauzó su vida a la búsqueda incesante de la riqueza espiritual del hombre y encuentra en los valores la vía para llegar a la verdadera realización humana. El componente axiológico en el pensamiento de Fidel Castro se presenta como una continuidad del devenir teórico práctico de generaciones anteriores

y trasciende, en tanto que logra convertirse en el pensador cubano que después de José Martí, eleva a un plano superior el quehacer de toda una nación, al fijar lo ético en su concepto de la nueva sociedad, colocando los valores éticos como base de la ideología y de la conciencia política revolucionaria.

En la obra que legó a la actual y venidera generaciones de cubanos cabe destacar la confianza que tiene en lo que puede hacer la educación por dignificar al hombre, para dotarlo de los valores que lo preparen para vivir en sociedad e incluso para defender el mundo que le ha tocado vivir:

> Yo tengo una confianza ciega en la capacidad del hombre para la virtud -creo que Martí dijo algo parecido, no recuerdo la frase exactamente-; en la capacidad del hombre para el bien, cuando se le educa y no se le corrompe, cuando se le da el buen ejemplo y no el mal ejemplo, cuando se le enseña a ser generoso y no egoísta. Ahí está el secreto del mundo del futuro, incluso de la salvación del mundo. (Castro, 2003, p. 6).

El discurso fidelista se convierte de hecho en excepcional propuesta axiológica, contiene no sólo el universo valorativo, sino el método de formación de valores que se asienta en el principio sustancial de su reflexión educativa: La unidad de lo instructivo y lo educativo, clave insoslayable que aporta a la labor educativa de la escuela cubana.

El acercamiento al estudio del pensamiento filosófico educativo de Fidel Castro, cuando en el mundo están en crisis los sistemas de valores; presupone encontrar una respuesta para salvar lo mejor del ser y la creación humana, la ética, la educación y la cultura del pueblo cubano como nación independiente.

Desde el punto de vista metodológico se percibe como regularidad y aporte a la tradición del pensamiento axiológico, la concepción del método dada por Fidel Castro en su identificación con la problemática axiológica, a través de la expresión de la dialéctica materialista que permite concebir los valores en su dinámica, devenir histórico, carácter multifactorial y de sistema.

A su vez, los postulados axiológicos de este pensador, sientan premisas teórico metodológicas para la labor formadora del hombre y se concretan en: proporcionar a la educación cubana las vías para llevar a cabo la educación en valores, revelar un modelo, un paradigma, una guía al servicio de los educadores cubanos y latinoamericanos.

El fin de la educación en el pensamiento educativo de Fidel Castro

El ideal fidelista de concebir la educación del hombre encaminada a un fin que persigue preparar al individuo para conocer, vivir en sociedad, transformar el medio y a sí mismo, conllevan a una formación integral, donde el eje de la misma es la educación político-ideológica, pero que implica junto con ello un desarrollo cultural integral, se convierte en elemento enriquecedor de la Filosofía de la Educación en lo que a la dimensión teleológica se refiere.

De manera recurrente Fidel, se pronunció por la formación integral del hombre, considerándola necesaria para lograr integrar los modos de sentir, pensar y actuar, en este sentido, aporta desde el punto de vista teórico a la educación de las nuevas generaciones, una concepción bien definida acerca del hombre integral.

CONCLUSIONES

En Fidel Castro se revela un pensamiento educativo que se materializa en la obra educativa desarrollada en el proyecto cubano, la cual se distingue y supera en muchos aspectos a la de los pensadores precedentes porque logra trascender el discurso puramente teórico crítico que tan solo quedó en los marcos del deber ser, para convertir su obra educativa en una real redención humana.

El estudio del ideario educativo de Fidel Castro permite revelar la contribución teórica realizada a las ciencias de la educación, la sistematización como proceder metodológico permitió el análisis, ordenamiento lógico y coherente de las ideas de contenido educativo dispersas hasta el momento en sus discursos, así como las valoraciones realizadas al respecto.

REFERENCIAS

Castro, F. (15 de enero de 1960). Discurso en el Acto celebrado por la Sociedad Espeleológica de Cuba. *Granma*, p. 3.

Castro, F. (16 de agosto de 1961). Educación en Revolución. *Granma,* p. 4.

Castro, F. (16 de septiembre de 1974). Discurso en la Clausura de la III Conferencia de las Brigadas Técnicas Juveniles. *Granma*, p. 2.

Castro, F. (1960). *Discurso en la ONU. La voz de Cuba*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba Obra Revolucionaria.

Castro, F. (1962). *Discurso pronunciado por el aniversario de las organizaciones OPJM y la UJC*. Recuperado de http://www.cuba.cu/gobierno/discursos

Castro, F. (1964). *Discurso en el IV aniversario de la integración del movimiento juvenil*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba Obra Revolucionaria.

Castro, F. (1965). *Discurso en el Acto de entrega de diplomas y de premios a los 500 trabajadores que más se distinguieron en la V zafra del pueblo*. La Habana. Recuperado de http://www.cuba.cu/gobierno/discursos.

Castro, F. (1971). *Discurso Clausura del Congreso de Educación y Cultura. Educación en Revolución*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

Castro, F. (1976). *Selección de discursos*, t. II. La Habana: Ciencias Sociales.

Castro, F. (1979). *Palabras a los intelectuales*. La Habana: Ciencias Sociales.

Castro, F. (2003). *Discurso en la Clausura del Evento Internacional Pedagogía*. La Habana. Soporte digital.

PROCEDIMIENTO PARA EL EMPLEO DEL ENFOQUE DE PROYECTO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE INFORMÁTICA

PROCEDURE FOR THE EMPLOYMENT OF THE PROJECT APPROACH IN THE INITIAL TRAINING OF COMPUTER TEACHERS

Yatmara Contreras Martínez (yatmarac@uclv.cu)

Keila Irene Díaz Tejera (keilad@uclv.cu)

Yudelis Peña González (yudelisp@uclv.cu)

RESUMEN

El presente trabajo propone el empleo del enfoque de proyecto en la formación inicial de profesores de Informática en la disciplina Sistemas de aplicación, de manera que se contribuya al logro de una formación integral en los estudiantes y se combinen armónicamente todos los componentes que en ella participan. A partir de la revisión bibliográfica realizada y tomando en consideración resultados de investigaciones precedentes, las autoras deciden elaborar un procedimiento metodológico con el empleo del enfoque de proyecto en la formación inicial de profesores de Informática para ser aplicado en la disciplina Sistemas de aplicación. Se expone, además, un ejemplo de un proyecto elaborado por las autoras tomando en consideración las sugerencias brindadas.

PALABRAS CLAVE: Formación inicial de profesores, Informática, enfoque de proyecto, procedimiento metodológico.

ABSTRACT

The present article proposes the use of the project approach in the initial training of computer teachers in the application systems discipline, so as to contribute to the achievement of an integral formation in the students and harmoniously combine all the components that participate in it. Based on the bibliographic review carried out and taking into account previous research results, the authors decide to elaborate a methodological procedure with the use of the project approach in the initial training of computer teachers to be applied in the Application Systems discipline. It is also exposed, an example of a project prepared by the authors taking into consideration the suggestions provided.

KEY WORDS: Initial teacher training, computing, project approach, methodological procedure.

INTRODUCCIÓN

En Cuba corresponde a los profesionales de la educación asumir un rol destacado en el proceso de informatización de la sociedad. Su accionar debe contribuir a que la informática sea estudiada y aprovechada en sus tres vertientes: como objeto de estudio, como medio de enseñanza para potenciar el aprendizaje y como recurso para la automatización de la gestión educativa y las investigaciones pedagógicas (Expósito y otros, 2012). El logro de este objetivo permitirá que Cuba se inserte con mayor facilidad en el mundo globalizado que impera en el siglo XXI.

Como una de las acciones para conseguir este fin, la Informática se encuentra incorporada como asignatura al currículo escolar de las diferentes educaciones. Por consiguiente, se hace necesaria la formación de profesionales que dirijan el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia en correspondencia con los cambios que se van produciendo en el plano económico y social del país.

Al caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación de profesores de Informática, en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas se pudo constatar cierta coincidencia con otros resultados investigativos referentes a la temática, que se han realizado tanto en el contexto nacional como internacional. Autores como Contreras (2014), Muñoz y otros (2015) y Marcelo, Yot y Perera (2016), demuestran que existen carencias en cuanto a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática tanto en asignaturas de la especialidad como en otras de la formación general, fundamentalmente al tratar la integración de contenidos a través de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

Entre las principales causas que provocan estos resultados se destacan las siguientes:

- La falta de preparación que poseen los profesores para emplear las TIC y vincularlas con los contenidos de su especialidad.
- La selección de los problemas que se utilizan en las asignaturas no facilitan la integración de los contenidos intra e interdisciplinar.
- Los problemas utilizados en las diferentes asignaturas no se relacionan con el contexto donde se desarrollan los estudiantes.
- Las tareas que se orientan en las diferentes asignaturas no se estructuran en acciones y operaciones.
- En el colectivo de año no se ha logrado la sistematicidad en el análisis de las potencialidades de los contenidos de las diferentes asignaturas para su integración.

El análisis de estas causas deviene en la necesidad de adentrarse en el tema y proponer soluciones que reviertan esta situación. Con este objetivo se analiza la disciplina Sistemas de aplicación, que es una de las que recibe el profesor de Informática en su formación.

A través de ella se logra la elaboración de aplicaciones digitales educativas y bases de datos con la utilización de aplicaciones y herramientas informáticas en las que se pongan de manifiesto los valores morales, éticos y estéticos propios del profesor de Informática.

Para alcanzar los objetivos propuestos, en las orientaciones metodológicas de esta disciplina, se recomienda el empleo de los enfoques problémico y de proyecto, pero no se brindan orientaciones o procedimientos precisos de cómo emplear los enfoques didácticos de la enseñanza de la informática, ni de las potencialidades de los contenidos de las diferentes asignaturas para favorecer la integración de sus contenidos. Sin embargo, las autoras consideran que la aplicación del enfoque de proyecto puede constituir una vía de solución a la problemática detectada.

La enseñanza basada en proyectos

Autores como Blank (1997), Dickinson y otros (1998), Harwell (1997) (citados por Martí, Herydrich, Rojas y Hernández, 2010), han dedicado estudios a la enseñanza basada en proyectos. Al respecto la consideran como una estrategia de enseñanza que constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. Coinciden, además, en que el aprendizaje por proyectos es complejo y requiere perseverancia, dedicación y el mejor de los esfuerzos por parte de todos los actores implicados.

Según estos autores, con el aprendizaje por proyectos los estudiantes aprenden diferentes técnicas para la solución de problemas; aprenden a aprender el uno del otro y también aprenden la forma de ayudar a que sus compañeros aprendan; aprenden a evaluar el trabajo de sus pares y a dar retroalimentación constructiva tanto para ellos mismos como para sus compañeros. El proceso de realizar un proyecto permite y alienta a los estudiantes a experimentar, a realizar aprendizaje basado en descubrimientos, aprender de sus errores y enfrentar y superar retos difíciles e inesperados.

El análisis de estas investigaciones lleva a las autoras a considerar que la enseñanza basada en proyectos posee numerosas ventajas. Entre ellas es válido destacar el desarrollo de habilidades y competencias en la colaboración y planeación de proyectos, así como la comunicación, toma de decisiones y manejo del tiempo. Además, aumenta la motivación en las clases logrando mayor disposición en la realización de las tareas. Esta enseñanza facilita y potencia la integración de contenidos entre el aprendizaje en la escuela y la realidad, logrando un aprendizaje significativo para los estudiantes que les facilita fijar mayor cantidad de conocimientos y habilidades, así como la resolución de problemas y establecer relaciones de integración entre diferentes asignaturas y disciplinas

La enseñanza de la Informática en Cuba se sustenta en dos pilares básicos, las formas regulares y los enfoques de la enseñanza que son procedimientos didácticos que pueden ser aplicados, tanto para la orientación de todo un curso como para la enseñanza de un contenido específico de una clase o parte de ella.

Entre los enfoques más utilizados se encuentra el enfoque de proyecto, que tiene como objetivo central motivar la enseñanza de los contenidos informáticos, contemplados en un curso o en una unidad determinada a través del planteamiento de un proyecto a realizar. Este enfoque se caracteriza por la subdivisión del proyecto en problemas parciales, que motiven a la vez, el aprendizaje del nuevo contenido informático. Su empleo se combina con la aplicación de otros enfoques, fundamentalmente el problémico y el problema base.

Según Expósito y otros (2001) su aplicación debe transitar por las siguientes fases:

- Se parte de un proyecto a realizar, que se va ejecutando en la medida que se asimilan los contenidos informáticos necesarios. Cada fase del proyecto debe motivar la obtención de nuevos conocimientos.

- Se obtiene el nuevo conocimiento informático (conceptos y/o procedimientos), según la vía lógica elegida.
- Se realizan acciones de fijación inmediata, teniendo en cuenta las características esenciales del concepto o pasos esenciales del procedimiento.
- Se aplica el nuevo conocimiento o parte del mismo en la solución de la fase correspondiente del proyecto.

Las orientaciones brindadas por Expósito y otros (2001) sobre la forma de implementar el enfoque de proyecto se presentan de manera muy general, por lo que resulta aplicable a cualquier nivel educativo. Sin embargo, para concebir las clases de la disciplina Sistemas de aplicación con el empleo de este enfoque resulta más conveniente que el profesor cuente con precisiones y procedimientos concretos acerca de las acciones y operaciones a seguir para la elaboración del proyecto, de manera que se facilite, además, la integración de contenidos de las diferentes asignaturas que recibe el estudiante.

Particularidades del procedimiento elaborado con el empleo del enfoque de proyecto en la formación inicial de profesores de Informática

Tomando en consideración los elementos teóricos descritos anteriormente y a criterio de las autoras, para que el enfoque de proyecto pueda ser utilizado y aplicado de manera eficiente en la concepción de las clases de Informática en la disciplina Sistemas de aplicación en la formación de profesionales de la educación, resulta necesario:

- Partir de situaciones problémicas relacionadas con otras asignaturas de la disciplina o del año académico que responden al modelo del profesional o a situaciones profesionales que se le puedan presentar en el ejercicio de su labor una vez egresados y que a su vez permitan integrar sistemas de contenidos.
- Proponer subproblemas que contengan acciones que permitan la implementación de un Programa Heurístico para resolver problemas con computadoras.
- Elaborar acciones que contengan los subproblemas parciales, que permitan la formación de conceptos y procedimientos informáticos.
- Determinar acciones que propicien de manera consciente la búsqueda, procesamiento y transmisión de la información como habilidades básicas para el empleo de las TIC.

A partir del estudio teórico realizado y como resultado del proceso investigativo, las autoras proponen el siguiente procedimiento para el empleo del enfoque de proyecto en la formación inicial de profesores de Informática.

1. Analizar el modelo del profesional bajo el cual se forma el profesor de Informática.

El análisis del modelo del profesional de la especialidad, es esencial. Debe prestar especial atención en las tareas y ocupaciones que deberá asumir el estudiante una vez egresado a fin de concebir situaciones problémicas que recreen posibles realidades que deberá resolver en el ejercicio de su profesión.

2. Analizar los programas de las asignaturas que conforman el año académico en va a ser presentado el proyecto, para determinar los posibles problemas profesionales que se le puedan presentar una vez egresado.

Dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Educación. Informática aparecen según el año de estudios, determinadas asignaturas tanto de formación general como de la propia especialidad, que pueden ser fuentes de problemas para la concepción de proyectos que permitan el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas y la integración de contenidos con el empleo de la computadora con un carácter interdisciplinar.

Este momento requiere del estudio paralelo de los programas de las asignaturas que sean seleccionadas para incorporarse al proyecto. Se debe analizar, además, la distribución de contenidos que poseen, para conseguir una adecuada coherencia de los contenidos que formarán parte de los problemas que se presenten. Debe prestarse especial cuidado en este sentido ya que el profesor de la asignatura que presente el proyecto no puede adelantarse a presentar el contenido del resto de las asignaturas involucradas. Solo debe contribuir a que el estudiante sistematice lo que aprende en la clase y facilitarle la adquisición de estrategias de autoaprendizaje con el empleo de los contenidos de su asignatura.

El éxito de este momento dependerá del trabajo metodológico consciente que se realice en el colectivo de año. Su objetivo se centra en integrar objetivos y contenidos. De ser posible se sugiere aplicar evaluaciones integradoras, en un mismo espacio de tiempo, que permitan al estudiante no sentirse doblemente evaluado.

3. Buscar y organizar la información referente a las asignaturas o problemáticas a partir de las cuales serán concebidas las situaciones a resolver al darle solución al proyecto planteado.

Tomando en consideración el trabajo metodológico realizado en el paso anterior, así como la situación profesional seleccionada para la concepción del proyecto, el profesor debe acopiar la información necesaria que le aportará a sus estudiantes para su procesamiento y/o transformación.

Para el caso de la concepción de proyectos relacionados con situaciones profesionales, es recomendable el empleo de técnicas de interrogación por parte del profesor de la asignatura que presenta el proyecto, a fin de acercar su concepción a las condiciones objetivas en las que se desenvuelve como profesional.

4. Elaboración de situaciones problémicas.

Como un primer elemento el profesor debe concebir la situación problémica general que se va a presentar. Para ello deberá tener en cuenta:

- Conceptos informáticos a formar, fijar y/o sistematizar.
- Procedimientos informáticos a elaborar, fijar y/o sistematizar.
- Objetivos educativos a alcanzar en función de aprovechar al máximo las potencialidades del contenido para el desarrollo de valores en sus estudiantes.
- Subproblemas parciales, que se deriven de la situación problémica general.

Para la concepción de los subproblemas parciales el profesor debe, además, plantearse aquellas preguntas de impulso que le permitirán implementar cada uno de los pasos del Programa Heurístico a utilizar de manera conjunta con sus estudiantes. Entre ellas pudieran estar:

- ¿Qué elementos formales integran el subproblema?
- ¿Qué procedimiento se debe aplicar para dar solución al subproblema planteado?
- ¿Qué opciones poseen los contenidos que se están impartiendo que pueden ser utilizados para resolver cada subproblema planteado?
- ¿Qué vías se pueden utilizar para controlar los resultados obtenidos?
- ¿Qué acciones correctivas se deben introducir?

No deberá perderse de vista durante la concepción del proyecto la diferenciación de las tareas docentes elaboradas, estas deberán ser adecuadas a las características personales y al ritmo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Por tal razón, una misma tarea puede ser más o menos compleja en función de las habilidades que se desarrollen durante la realización del proyecto en cuestión.

5. Redacción del proyecto informático que será presentado al estudiante para el desarrollo del curso, la unidad temática o el sistema de clases que se está concibiendo.

Para esta investigación se asume como proyecto informático el: “Plan de acciones con carácter de sistema, donde se integran las acciones por parte de sus desarrolladores, que contribuyen a la solución de un problema de una esfera determinada del saber humano en la cual se interviene con el uso de, al menos, un Sistema Informático que permita darle solución adecuada y que genere un producto” (González, 2014, p. 250).

Para la estructuración de los proyectos, se recomienda la siguiente estructura:

- Título
- Asignaturas que se vinculan
- Objetivo general
- Objetivo específico
- Situación problémica de partida
- Subproblemas parciales, contentivos de los conceptos y procedimientos informáticos que se introducen o sistematizan.

Potencialidades de la disciplina Sistemas de aplicación para estructurar su proceso de enseñanza-aprendizaje a través del enfoque de proyecto

Sistema de Aplicación, como disciplina de la carrera, aborda el uso de aplicaciones informáticas especializadas Se enfatiza en la preparación del estudiante y en la autogestión del aprendizaje para ser aplicados en la dirección del proceso pedagógico en general y el de la enseñanza-aprendizaje de la Informática. Su objetivo general se centra en resolver problemas aplicando los recursos, conceptos y procedimientos

informáticos básicos de las aplicaciones informáticas que se estudian para el tratamiento de diferentes medias y bases de datos.

La disciplina está compuesta por cinco asignaturas del currículo base y como respuesta a los objetivos generales de la carrera, se completa el plan de estudios con los currículos propio y optativo electivo, evidenciando el carácter de flexibilidad curricular que caracteriza al plan de estudios. La unión de estos tres currículos hace que la disciplina se encuentre presente en todos los semestres de la carrera.

Como parte del currículo base se imparten las asignaturas Aplicaciones digitales educativas I, II y III, dirigidas al tratamiento del texto, la imagen, el sonido, la animación, el video digital, resolución de problemas de la práctica profesional mediante el diseño y elaboración de una Web educativa. La Educación a Distancia mediada por las TIC. Los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, así como el estudio de sistemas de autor para la elaboración de un software educativo.

Se incluye además el trabajo con bases de datos relacionales y su implementación en Sistemas de gestión de bases de datos. La disciplina aporta al currículo propio una asignatura dedicada al empleo de la Tecnología de la Información y las comunicaciones en el procesamiento estadístico de la Información. A través del currículo optativo los estudiantes pueden profundizar en el tratamiento a las diferentes medias y el diseño y desarrollo software educativos.

Los contenidos que se abordan a través de diferentes asignaturas de esta disciplina permiten que el egresado adquiera variadas formas de comunicación a través del desarrollo de aplicaciones digitales donde puedan tratar y conservar diferentes tipos de información. Brinda herramientas de tipo cognitiva-instrumental para buscar la racionalidad, facilidad y elegancia en el proceso de solución de problemas profesionales a través de los sistemas de aplicación. Además, facilita el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en cuanto al contenido de los problemas que se resuelven, potenciando el desarrollo de las habilidades para modelar, diseñar y elaborar aplicaciones digitales educativas y bases de datos, además de investigar, comunicar, valorar, entre otras.

Las orientaciones metodológicas dadas en el programa de la disciplina enfatizan en la necesidad del empleo de situaciones problémicas para motivar la enseñanza de los diferentes contenidos. Además, propone el empleo de enfoques de la enseñanza de la Informática entre los que se destacan el enfoque problémico y el de proyecto.

Las características que se han descrito de esta disciplina a criterio de las autoras demuestran las potencialidades que presenta para el empleo del enfoque de proyecto como una vía para dar cumplimiento al objetivo del modelo del profesional en sus cuatro componentes. La aplicación de un proyecto en la disciplina Sistemas de aplicación brindan la posibilidad, además de obtener los conocimientos referentes a las diferentes asignaturas, favorece el componente investigativo, fomentando la búsqueda del conocimiento, el desarrollo del pensamiento científico y de las habilidades científico investigativas, desde el primer año de la carrera.

En tal sentido la organización de las actividades en grupos de trabajo colaborativo, con una fuerte relación de interdependencia entre sus miembros, así como la responsabilidad individual compartida, puede constituir una condición necesaria para

alcanzar un buen resultado. También puede favorecer el componente extensionista en la formación de los estudiantes, pues para poder conformar los proyectos los estudiantes pueden elaborar aplicaciones digitales que les permita participar en el Festival de artistas aficionados de la FEU en diferentes modalidades.

El tomar las actividades desarrolladas en la práctica laboral, como eje fundamental para el desarrollo del proyecto, permite fortalecer la orientación profesional pedagógica de los estudiantes en formación. A partir de estas consideraciones las autoras han empleado el enfoque de proyecto en diferentes asignaturas de la disciplina Sistemas de aplicación. En el anexo 1 se muestra un ejemplo de uno de los proyectos elaborados.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Sistemas de aplicación en la formación inicial de profesores de Informática necesita partir de situaciones problémicas profesionales vinculadas a asignaturas de formación profesional específicas o propias de la misma disciplina para conseguir un aprendizaje significativo de los contenidos informáticos que en él se tratan. El enfoque de proyecto posee amplias potencialidades para ello, estimulando, además, la orientación profesional y la creatividad en los estudiantes.

REFERENCIAS

Blan, K. (1997). *Promising practices for connecting hig school to the real word.* Recuperado de ERIC Document Reproduction Service No. ED407586: https://eric.ed.gov

Contreras, Y. (2014). *El desarrollo de las habilidades para resolver problemas con computadoras en profesionales de especialidades no informáticas con el empleo del enfoque didáctico del proyecto* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Santa Clara.

Dickinson, K. P., Soukamneuth, S., Yu, H. C., Kimball, M., D’Amico, R., Perry, R. y otros. (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program*. Recuperado de ERIC Document Reproduction Service No. ED420756: https://eric.ed.gov

Expósito, C., Cruañas, J., Gener, E. J., De la Noval, N., Rivero, A. y Peñalver, L. (2001). *Algunos elementos de metodología de la enseñanza de la informática*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, W. (2014). *Apuntes sobre Didáctica de la Informática*. La Habana: Editorial Universitaria.

Marcelo, C., Yot, C. y Perera, V. H. (2016). El conocimiento tecnológicoy tecnopedagógico en la enseñanza de las ciencias en la universidad. Un estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias, 34*(2), pp. 67-86.

Martí, J. A., Herydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT, 46*(158), pp. 11-21.

Muñoz, M. A. y otros. (2015). *Problematización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática, teorización de la didáctica y su materialización en la transformación de la práctica educativa*. Resultado de proyecto de Investigación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Santa Clara.

Anexo 1

Ejemplo de proyecto presentado en la asignatura Aplicaciones Digitales Educativas I, tomando en consideración el procedimiento elaborado.

- Título: El papel del profesor en las instituciones educativas y la utilización de los medios informáticos en el proceso docente educativo
- Asignaturas que se vinculan: Aplicaciones Digitales educativas I, Práctica Laboral I y II, Inglés I y II, Ofimática, Sistemas Operativos, Práctica Integral de la lengua Española I y II, Las TIC en la gestión de la información científica, Psicología I y Las TIC en el procesamiento estadístico de la información.
- Objetivo general: Valorar el rol del profesor de Informática en la formación integral de los estudiantes en los diferentes niveles educativos a través de la utilización de las aplicaciones digitales educativas.
- Objetivo específico: Edición de textos, imágenes, animaciones, videos con la utilización del sistema de aplicación correspondiente
- Situación problémica de partida:

Durante todo el primer año de la carrera has realizado varias actividades que te permiten valorar el rol del profesor de Informática en las instituciones educativas. Como colofón a estas actividades se requiere elaborar un informe donde se expongan estas valoraciones tomando en cuenta la experiencia vivida y los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas del currículo. El informe que se elabore debe cumplir con las características del texto científico y estar estructurado, en resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía y anexos, con las siguientes particularidades:

- Resumen. En español e inglés. No más de 250 palabras, donde se expresen los elementos esenciales del trabajo realizado.
- Introducción. Destacar la importancia que posee el profesional de la educación en la escuela cubana actual, así como el rol del profesor en la formación integral de los estudiantes, a través de su participación en el desarrollo de actividades docentes, extradocentes y extraescolares.
- Desarrollo. Valorar el rol del profesor de Informática en la formación integral de los estudiantes en los diferentes niveles educativos a través del análisis de las diferentes actividades realizadas y con la utilización de las aplicaciones digitales educativas.
- Conclusiones. Valorar el trabajo realizado en la práctica laboral como parte de su formación profesional. Se puede hacer referencia además, al conocimiento adquirido en el trabajo con los diferentes Sistemas de aplicación y a la posibilidad que ha brindado el proyecto de integrar contenidos de las diferentes asignaturas.

- Bibliografía. Incluir todos los textos utilizando un gestor bibliográfico y la norma APA.
- Anexos. Incorporar elementos multimedia para la demostración de la labor que realizan los profesores en las diferentes escuelas para contribuir a la formación integral de los estudiantes (fotografías, videos, grabaciones de audio, etc.).
- Subproblema parcial 1: Elaborar un texto científico que cumpla con los requerimientos planteados.

Conceptos a fijar: documento, documento pdf, gestor bibliográfico. Procedimientos a fijar: insertar páginas, cambiar la tipografía del texto, insertar número de páginas, guardar un documento en pdf, insertar citas y referencias bibliográficas.

- Subproblema parcial 2. Incorporar elementos no textuales al informe elaborado.
- Conceptos a fijar: tabla, tipos de gráficos, recurso esquemático.
- Procedimientos a fijar: insertar recursos esquemáticos, procesar información utilizando el SPSS, insertar tablas y gráficos en un documento.
- Subproblema parcial 3. Tratar imágenes que puedan ser insertadas como anexos al informe elaborado.

Conceptos a fijar: imagen digital, capa, imagen vectorial, imagen no vectorial. Procedimientos a fijar: clonar imágenes, insertar una imagen a un documento.

- Subproblema parcial 4. Elaborar videos que sean contentivos de evidencias recopiladas sobre el tema del proyecto.

Conceptos a fijar: pista de audio, video digital, video analógico. Procedimientos a fijar: editar sonidos, editar videos, animar un texto, insertar transiciones, mezclar sonidos.

- Subproblema parcial 5. Subir al aula virtual el informe elaborado y todas las evidencias recopiladas.

Conceptos a fijar: aula virtual, carpeta, archivo, compactador. Procedimientos a fijar: operaciones con archivos y carpetas, compactar información, navegar por el aula virtual.

LA INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS FÍSICOS: UNA EXPERIENCIA CON RESULTADOS SATISFACTORIOS

THE INTEGRATION OF THE PHYSICAL CONTENTS: AN EXPERIENCE WITH SATISFACTORY RESULTS

Yoandra Cárdenas Rodríguez (ycerdenas@uclv.cu)

Rosalina Torres Rivera (rtrivero@uclv.cu)

Jorge Luís Contreras Vidal (jcontreras@uclv.cu)

RESUMEN

El trabajo que se presenta se deriva del estudio teórico y práctico realizado por los autores. Se exponen los fundamentos teóricos y prácticos sobre la integración del contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. Al aplicar la observación y analizar el desempeño de los alumnos se constata que se logra mejorar el aprendizaje de los alumnos, porque se contribuye a lograr altos niveles de sistematización y generalización del contenido desde una perspectiva integradora. Para ejemplificar se tienen en cuenta los elementos estructurales del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Física General II y la utilización de tareas que permiten la integración del contenido.

PALABRAS CLAVE: Integración de contenidos, tareas, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The article that is presented is derived of the theoretical and practical study carried out by the authors. The theoretical and practical foundations are exposed on the integration of the content in the process of teaching-learning of the Physics. When applying the observation and to analyze the acting of the students it is verified that it is possible to improve the learning of the students, because it is contributed to achieve high systematizing levels and generalization of the content from an integrative perspective. To be exemplified they keep in mind the structural elements of the process of teaching-learning in the General Physical subject II and the use of tasks that allow the integration of the content.

KEY WORDS: Integration of the content, tasks, process of teaching-learning.

INTRODUCCIÓN

La escuela ocupa el lugar principal dentro del sistema de influencias que actúan en la formación de los alumnos, se requieren cambios en la realidad escolar para lograr el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular de la Física. El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene particularidades que requieren de un sistema de acciones conscientemente coordinadas, para incidir en el desarrollo de la personalidad del alumno a fin de formarlos integralmente y lograr que dominen el sistema de contenidos. El aprendizaje de la Física en la Educación Superior no siempre alcanza los niveles deseados, dificultad que ha sido investigada por diferentes doctores que son profesores del colectivo del departamento de Ciencias Exactas, de la Facultad Educación Media, en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Algunos investigadores han propuesto resultados novedosos que aportan soluciones a estas dificultades, tanto en el orden teórico como práctico. A pesar de ello, la práctica pedagógica evidencia que los alumnos presentan limitaciones para integrar los contenidos en la Física. Investigaciones realizadas por los autores ponen de manifiesto la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la integración del contenido. Por tal motivo el objetivo del presente trabajo consiste en exponer los fundamentos teóricos y prácticos sobre la integración del contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física.

Las relaciones dialécticas entre los componentes que condicionan la integración del contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física

El proceso de enseñanza-aprendizaje está estructurado por componentes, los que se clasifican en personales y no personales. Los componentes personales que se consideran son: el profesor y el alumno, mientras los no personales son: objetivo, contenido, métodos, medios, formas y evaluación. Los profesores deben dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma que logren que los alumnos se apropien de los contenidos de la asignatura, en correspondencia con los intereses de la sociedad y las aspiraciones del modelo del profesional al que vaya dirigida la asignatura, además de cumplir con las exigencias del programa.

El alumno es un componente personal que tiene sus especificidades, es esencial diagnosticarlo y elaborar la estrategia a seguir para lograr que transite del estado inicial a estados cada vez más próximos al deseado. Se trabaja para la de alumnos, pero es necesario atender las diferencias individuales tanto para los talentos como para los alumnos menos aventajados.

Dada la naturaleza social del proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumno se apropia de recursos procedimentales para aprender a aprender y así perfecciona su aprendizaje, es capaz de autorregular su actividad en el aula e interactuar con el resto de sus coetáneos, enriqueciéndolos y enriqueciéndose a partir de su individualidad; es decir, a través de las relaciones sociales se apropia de las experiencias obtenidas consigo mismo, con los demás y con el medio circundante. La contradicción fundamental que ocurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la que se da entre las exigencias que plantea el profesor y las posibilidades de los alumnos para resolverlas, así las tareas que se realicen deben estar en correspondencia con la lógica de la asignatura y además, con las características de los alumnos.

El objetivo es el componente rector, y el contenido, el componente primario del proceso de enseñanza-aprendizaje, no es posible pensar en un objetivo sin tener un contenido, el objetivo determina el contenido una vez que el objetivo se formula. Se determina el contenido a partir del encargo social que se le hace a la escuela y se materializa en el programa de cada asignatura, pero el profesor debe concebir un sistema de ayudas adecuadas al diagnóstico de los alumnos, para que transiten del nivel actual al deseado.

El contenido está compuesto por elementos estructurales: el sistema de conocimientos y el sistema de habilidades y un sistema de valores, que determina la significación de los conocimientos, las tareas deben ser concebidas de forma que permita la retroalimentación continua de estos contenidos.

El primer elemento estructural del contenido es el conocimiento. El sistema de conocimientos refleja el objeto de estudio e incluye: principios, conceptos, leyes, teorías y cuadros, en Física es importante que el alumno domine el cuadro físico que se estudia y su rango de validez.

El segundo elemento estructural del contenido son las habilidades. El sistema de habilidades refleja los modos de actuar en las relaciones con dicho objeto de estudio, específicamente se debe atender a las características de la actividad investigadora contemporánea.

El tercer elemento estructural del contenido son los valores; incluye la significación social y la valoración personal del sistema de conocimientos que se estudia, además, las normas de relación con el mundo y con otras personas.

Las formas constituyen el componente integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje; esto se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Entre los componentes señalados existen vínculos internos, que actúan mediante un conjunto específico de condiciones. Estas condiciones están dadas por el factor organización de dichoproceso. Los componentes del proceso constituyen un sistema, pero a su vez, cada uno, cada elemento, conforma en sí un sistema.

Como la escuela tiene el encargo social de preparar al alumno para la vida, debe entonces propiciar la adaptación a los cambios que ocurren en el mundo de hoy, donde el volumen de información que aportan la Física es cada vez más creciente y complejo. La Física como asignatura tiene que atender la complejidad de los fenómenos y procesos que estudia para explicarlos en un sistema físico dado, por lo que tiene que considerar las limitaciones del modelo que se utiliza para su estudio, las aplicaciones de estos fenómenos o procesos a la vida, así como las valoraciones de carácter social y personal de su sistema de contenidos. Para responder esta exigencia, una de las vías es a partir de la integración del contenido.

La integración de contenidos físicos

El concepto de integración se trabaja indistintamente y se confunde en la literatura científica con los términos interdisciplinariedad y relaciones interdisciplinarias. Cárdenas, Contreras y Torres plantean que la integración del contenido "… es el proceso y el resultado que alcanzan los diferentes niveles de generalización y sistematización de los elementos estructurales del mismo, tanto desde la intra como desde la interdisciplinariedad, en relación sistémica con los modos de actuación profesional" (2014, p. 241).

La integración del contenido desde una asignatura se puede organizar desde sus componentes horizontales y verticales. En el sentido vertical de la integración se establecen puntos de encuentro con las asignaturas de otros años académicos, lo que permite profundizar en la visión de ambos sobre la trascendencia de lo que se enseña y se aprende. La integración en su sentido horizontal, se realiza con asignaturas de objetos distintos, a través de elementos comunes como el uso de metalenguajes, los modos de actuación profesional y los nodos interdisciplinarios entre otros.

Para lograr la integración del contenido se utiliza la generalización, como forma de consolidación. La generalización es un procedimiento lógico, donde ocurre el tránsito mental desde lo singular a lo general y está muy relacionado con el proceso de abstracción, sobre la base de destacar las propiedades inherentes a cada objeto por separado, y simultáneamente comunes esenciales a todos los objetos (Davidov, 1982).

Las generalizaciones teóricas permiten aplicar el conocimiento a nuevas situaciones mediante el proceso de reflexión que se realiza al establecer los nexos y relaciones entre el contenido objeto de estudio. La generalización tiene como objetivo integrar todo aquel contenido que se ha trabajado, de un mismo concepto o de conceptos que se integran en uno de jerarquía superior.

También para lograr la integración del contenido se utiliza la sistematización que se da generalmente interrelacionada con la generalización. En la sistematización se forman las relaciones que existen entre los contenidos esenciales trabajados, y comprende una selección de lo fundamental para establecer las relaciones de semejanza y diferencia, las de igualdad, similitud u oposición, así como la clasificación y jerarquización de los conceptos. Al sistematizar la información adquirida puede incluirse una o más generalizaciones.

Las tareas que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física constituyen un sistema de:

- Conocimientos, relacionados con hechos, conceptos, principios, leyes, teorías y cuadros físicos del mundo.
- Habilidades, relacionadas con la resolución de tareas, las que pueden ser teóricas, experimentales o mixtas.
- Valores, relacionados con la significación social y personal.

Para que estas tareas integren el contenido se consideran de forma explícita e intencional los siguientes rasgos (Cárdenas, 2014):

- La Física como asignatura para formar una cultura científica que los prepare para la vida y no solo con una visión academicista, de manera que les permita participar en la toma de decisiones y que contribuya a un desarrollo sostenible.
- El sistema de contenidos de la Física como asignatura en consonancia con los avances de la ciencia física y de sus métodos.
- La concepción de la Física actual y su trascendencia en el plano didáctico para la Física como asignatura.
- Los impactos del contenido tratado en los diferentes procesos que ocurren en la realidad.
- La reproducción en las condiciones escolares de la ética y estilo de trabajo que caracterizan el accionar de los físicos (se reflexiona sobre: el plagio en la apropiación de ideas, la pasión por el enriquecimiento, los celos profesionales y el fraude en general).

- La consideración de la física como una obra humana, de aproximaciones sucesivas a la verdad, con aciertos, desaciertos, avances y retrocesos.
- Las relaciones entre la Física como asignatura, la tecnología con la que se relaciona el sistema de conceptos y los beneficios y perjuicios acarreados a la sociedad.
- La contribución al desarrollo de sentimientos y valores morales a través de la aplicación en la práctica de su sistema de contenidos.
- El tratamiento del tema relacionado con su futura profesión.
- El diseño y la realización de la actividad experimental, que potencie profundas la reflexiones y se establezcan las diferencias entre el modeloy la realidad.
- El tratamiento de los métodos de la actividad investigadora contemporánea, es decir, la reproducción en las condiciones escolares, de los rasgos esenciales de esa actividad como método de la ciencia física transferido a la Física como asignatura.

El sistema de tareas, se organiza por temas y se distribuyen en el sistema de clases, las clases se tipifican según el plan temático del programa. La clase es la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y constituye la vía fundamental para lograr la formación de cualquier profesional. De la experiencia de los autores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física General II se recomienda la combinación de diferentes tipos de clase. El sistema de clases que se ejemplifica, se corresponde con la tipologíaorientada por la educación superior y son: la conferencia, la clase práctica, el seminario y el laboratorio.

La conferencia tiene la función de organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del tema de modo que proporcione la integración de los contenidos que deberán aplicar en su vida profesional. Mediante la misma se determina el ritmo de apropiación del contenido a desarrollar en el tema. Además, orienta el tratamiento sistémico e integral del tema, destacándose lo esencial y lo necesario para que los alumnos se orienten en los restantes tipos de clases que conforman el subsistema de clases del tema dado.

En la clase práctica, se pretende que los alumnos desarrollen habilidades propias de la asignatura, permite profundizar en el conocimiento científico teórico, particularmente en el dominio de los métodos y técnicas de trabajo de la asignatura. Este tipo de clase tiene como eslabón fundamental el de sistematización del contenido y el desarrollo de habilidades. Es una exigencia fundamental el trabajo previo del alumno, guiado por el profesor, para que en la autopreparación se apropie de la construcción del conocimiento.

El seminario es un tipo de clase que va encaminada a la profundización, brinda amplias posibilidades para analizar con profundidad y debatir el contenido estudiado a partir de la utilización de las diferentes fuentes bibliográficas. El laboratorio es el tipo de clase que “tiene como objetivo que los alumnos adquieran las habilidades propias de los métodos y técnicas de trabajo y de la investigación científica; amplíen, profundicen, consoliden, generalicen y comprueben los fundamentos teóricos de la asignatura

mediante la experimentación, empleando para ello los medios necesarios" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007, p. 4).

En el sistema de clases de cada uno de los temas del programa de esta disciplina se garantiza el trabajo individual de los alumnos a partir de un sistema de tareas integradoras que se dejan desde la conferencia y que orientan el resto de las clases, también se dejan en el resto de las clases, tareas de trabajo independiente de forma que los alumnos puedan autoprepararse a partir de las orientaciones del profesor.

La tarea integradora a realizar debe estar en correspondencia con el diagnóstico del grupo. Para atender las diferencias individuales de los estudiantes talentos y los menos aventajados se deben prever tareas específicas que se diferencien en los niveles de sistematización tanto para en clase como para el trabajo independiente.

En el proceso de solución de las tareas integradoras se debe promover que los alumnos:

- Resuelvan tareas que permitan generalizar los núcleos básicos de la Física.
- Diseñen y empleen demostraciones y prácticas de laboratorio tanto real como virtual que permitan apropiarse del sistema de contenidos de la Física.
- Desarrollen la habilidad de resolución de problemas utilizando la metodología adecuada, es decir, la macroestructura de solución.
- Desarrollen la reflexión metacognitiva como vía para aprender a aprender.
- Utilicen los recursos didácticos integradores tales como: matrices, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, entre otros.
- Reproduzcan, en las condiciones escolares, los métodos, ética y estilo de trabajo de los científicos.
- Desarrollen el pensamiento divergente como vía que permite solucionar las tareas de forma diferente.
- Utilicen diferentes fuentes bibliográficas.
- Utilicen como procedimiento de análisis las concepciones alternativas relacionadas con el contenido.

La concepción didáctica que se asume en la asignatura Física General II, de acuerdo con la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje que se sigue en cada uno de los temas es el siguiente:

- La presentación del tema a partir de la conferencia. Es posible que un tema tenga más de una conferencia.
- Las clases prácticas seguidamente de las conferencias.
- Un seminario a después de culminar las clases prácticas.
- Los laboratorios se desarrollan al final del tema, dadas las condiciones de equipamiento para poder trabajar en pequeños grupos.

En la asignatura Física General II el tema “La teoría cinética y el gas ideal”, comienza con la conferencia 2 del curso titulada “El modelo del gas ideal: descripción micro y macroscópica”. En esta conferencia se dan las orientaciones del tema y se presenta toda la unidad, en ella se deja el trabajo independiente a realizar que permite estar preparados para enfrentar la primera clase práctica, el seminario y el laboratorio. Cuando se analizan losconceptos y leyes que se estudian, se vincula con las habilidades que se pretenden lograr en las clases práctica, seminario y laboratorio.

A continuación, se realiza la conferencia 3 del curso titulada “Trabajo y Energía interna de un gas ideal. El modelo del gas ideal: sus limitaciones” en ella también se deja el trabajo independiente a realizar que permite prepararlos para el resto de las clases prácticas, el seminario y el laboratorio.

La clase práctica 2 titulada “Solución de tareas sobre la teoría cinético molecular del gas ideal” se trabaja fundamentalmente el modelo microscópico. También se dejan tareas de trabajo independiente adecuadas a las características de los diferentes alumnos.

Seguidamente se realiza la clase práctica 3 titulada “Solución de tareas sobre la ecuación de estado del gas ideal” se trabaja fundamentalmente el modelo macroscópico, se dejan también tareas de trabajo independiente que permiten relacionar a partir de las fórmulas fundamentales de la teoría cinético molecular tanto en el modelo microscópico como en el macroscópico. También se dejan tareas de trabajo independiente más complejas por tener mayor nivel de generalidad.

Posteriormente se realiza la clase práctica 4 titulada “Solución de tareas sobre las ecuaciones de estado” se trabaja fundamentalmente la comparación de los modelos de gas ideal y gas de Van der Waals, a partir de las dos ecuaciones de estado correspondientes. También se dejan tareas de trabajo independiente las que permiten mayor nivel de generalización que las anteriores, por lo que tienen mayor nivel de integración en el tema y además, integran con el tema anterior titulado “La temperatura: una magnitud física singular”.

El seminario 2 correspondiente a este tema se titula “La temperatura: una magnitud física singular” este tema se realiza por ponencias elaboradas de trabajo independiente por los alumnos donde ellos analizan las aplicaciones del estado gaseoso en la vida, la ciencia, la tecnología, el ambiente y a su futura profesión. También se dejan orientaciones de trabajo independiente derivadas de las dificultades presentadas por los alumnos durante el tema, y se reparten tareas dependiendo del diagnóstico.

El laboratorio 1 correspondiente a este tema se titula “Leyes empíricas de los gases ideales” el cual se realiza por dos vías. La primera vía con el equipamiento del laboratoriopara que los alumnos midan y utilicen los métodos gráfico y analítico para corroborar la ley de Boyle Mariotte, en este caso se utiliza la computadora para el procesamiento de los resultados experimentales. La otra vía es utilizando los sensores para medir y procesar los datos, seutilización el IDES (*Intelligent Digital Exploring Experimental System*). Se pideademás comparar los resultados por las dos vías, los dos métodos de procesamiento de datos y el modelo utilizado y los resultados alcanzados. Al ser esta la última clase del tema el mayor nivel de integración en el tema.

En el anexo 1 se ejemplifican algunas tareas que se utilizan en este tema, las que al aplicarlas de constata a partir de la observación sistemática llevada a cabo en la práctica pedagógica demuestra un mejor resultado académico, no solo enel orden formativo sino además en el nivel de integración de los contenidos que logran los alumnos a partir de su desempeño durante la realización de estas tareas.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos a los cuales se hace referencia en este trabajo ponen de manifiesto cómo se logra mejorar el aprendizaje de los alumnos, a partir de la integración del contenido al lograr altos niveles de sistematización y generalización del contenido desde una perspectiva integradora. La aplicación en la práctica favorece el establecimiento de nuevos procederes en la disciplina y su sistematicidad permite que los alumnos se apropien del contenido mediante la utilización de tareas al tener en cuenta los elementos estructurales del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Física General II.

BIBLIOGRAFÍA

Cárdenas, Y. (2014). *El seminario integrador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Fundamentos de la Física Escolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Villa Clara. Cuba.

Cárdenas, Y., Contreras, J. y Torres, R. (2014). *La integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Fundamentos de la Física Escolar*. Recuperado de www.revista.iplac.rimed.cu

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Resolución Ministerial 210/07*. *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. La Habana: Autor.

Davidov, V. (1982). *Tipos de generalización en la enseñanza.* La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Ejemplo de tareas utilizadas

En a clase práctica 2 se orienta como una de las tareas a resolver el Ejercicio 18,25 del Sears Zemansky 13 edición.

La nebulosa Laguna (figura E18.25) es una nube de hidrógeno gaseoso que está a 3900 años luz de la Tierra. La nube tiene unos 45 años luz de diámetro y brilla a causa de su elevada temperatura de 7500 K. (El gas alcanza esta temperatura gracias a las estrellas que están dentro de la nebulosa). La nube es muy poco densa; apenas hay 80 moléculas por cm^3.

a) Calcule la presión del gas (en atm) en la nebulosa Laguna, y compárela con la presión de laboratorio mencionada en el ejercicio 18.24. ($\boldsymbol{orden\ 10^{-13}atm \approx\ 9.10^{-14}atm}$)*b*) Las películas de ciencia ficción a veces muestran naves que son sacudidas por turbulencia al viajar por nubes de gas como la nebulosa Laguna. ¿Le parece realista eso? ¿Por qué?

En la clase práctica 3 se controla como estudio independiente una tarea relacionada con el análisis del ejemplo 8 del texto Física. Halliday, Resnick y Krane, cuarta edición, Volumen 1 Tomo 2

La isoterma graficada en la figura 15 b para el $\mathbf{CO_2}$**a la** temperatura$\mathbf{T = 300\ K}$ se llama isoterma crítica. Se distingue por tener un mínimo y un punto de inflexión (el punto donde la curva cambia el sentido de su concavidad) que coinciden en el mismo punto. Usando esta información junto con el valor de la presión crítica $\mathbf{P_c}$ **,** calcule los valores de las constantes a y b de la ecuación de Van der Waals para el$\mathbf{CO_2}$

En esta clase se orienta como una de las tareas a resolver el Ejercicio 8,12 del Sears

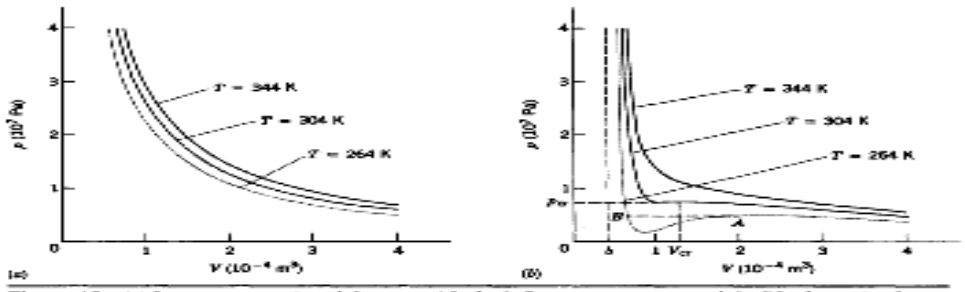

Figura 15 (*a*) Isotermas para 1 mol de un gas ideal. (*b*) Isotermas para un mol de CO_2 determinadas por la ecuación de van der Waals. Obsérvese que a gran volumen, las isotermas ideal y de van der Waals se comportan similarmente. Cuando se elevan las temperaturas, las isotermas de van der Waals se comportan más como las del gas ideal. Obsérvese también que, si la presión es muy grande, el volumen tiende al valor de *b*, como lo requiere la ecuación 40, en lugar de al valor cero, como lo predice la ecuación de estado del gas ideal. La línea interrumpida *AB* muestra una representación más realista de la isoterma $T = 264$ K. Cuando el gas se comprime a lo largo de esta isoterma, parte del gas se condensa en un líquido, y la presión permanece constante.

Zemansky 13 edición.

Para el dióxido de carbono ($\mathbf{CO_2}$) gaseoso, las constantes de la ecuaciónde Van der Waals son: $\mathbf{a = \ 0.364\ J.m^3/mol^2}$y $\mathbf{b = 4.27.10^{-5}\ m^3/mol}$

a) Si $\mathbf{1,00\ mol}$de $\mathbf{CO_2}$gaseoso a $\mathbf{350\ K}$se confina a unvolumen de $\mathbf{400\ cm^3}$, calcule la presión del gas usando la ecuación delgas ideal y la de Van der Waals.

b) ¿Cuál ecuación da una presión menor? ¿Por qué? ¿Qué diferencia porcentual hay entre los dos resultados?

c) El gas se mantiene a la misma temperatura mientras se expande hasta un volumen de $\mathbf{4000\ cm^3}$. Repita los cálculos de losincisos a) y b).

d) Explique por qué estos cálculos demuestran quela ecuación de Van der Waals es equivalente a la del gas ideal si el cociente $\mathbf{n/V}$es pequeño.

En el seminario se orienta como una de las tareas a resolver la siguiente:

¿Cómo está constituida la sustancia, internamente? Diseña experimentos sencillos para demostrar a sus alumnos tal concepción. (Para el Seminario)

En el laboratorio se comprueba el estudio independiente orientado en la conferencia 1 que es ¿Cómo demostrar experimentalmente las leyes de los gases? Al modelar la práctica diseñada por usted para demostrar las leyes de los gases refiérase a: el diseño experimental, el modelo físico utilizado y su diferencia con la realidad, el método físico utilizado, la función de la medición que utilizará, el método de procesamiento de los datos (analítico o gráfico) y posibles causas de las incertidumbres. (Para el laboratorio).

LAS PLATAFORMAS VIRTUALES: OPORTUNIDADES PARA LA FORMACIÓN POSGRADUADA EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

VIRTUAL PLATFORMS: OPPORTUNITIES FOR POSTGRADUATE TRAINING IN DISTANCE MODALITY

Yolaime Manso Urbay (yolaime.manso@vcl.jovenclub.cu)

Aida María Torres Alfonso (aidam@uclv.edu.cu)

RESUMEN

Partiendo de que se reconoce, por parte de directivos y docentes que, en el proceso de formación posgraduada, el uso de las plataformas virtuales es aún limitada, en el presente trabajo se presentan los fundamentos teóricos y metodológicos del uso didáctico de plataformas virtuales en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia. Con un enfoque dialéctico-materialista fueron utilizados diversos métodos teóricos y empíricos, los cuales permitieron analizar las características fundamentales de las plataformas virtuales, establecer una comparación entre ellas, así como fundamentar la caracterización de las actividades y recursos que presenta el Moodle con el objetivo general de favorecer la integración de esta plataforma virtual en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia.

PALABRAS CLAVE: Plataformas virtuales, Moodle, formación posgraduada, Educación a Distancia.

ABSTRACT

Based on the acknowledgment by managers and teachers that in the postgraduate training process, the use of virtual platforms is still limited, this paper presents the theoretical and methodological foundations of the didactic use of virtual platforms in the process of postgraduate training in the distance mode. With a materialistic dialectical approach, various theoretical and empirical methods were used, which allowed analyzing the fundamental characteristics of the virtual platforms, establish a comparison between them, as well as support the characterization of the activities and resources presented by Moodle with the general objective of favoring the integration of this virtual platform in the postgraduate training process in the distance mode.

KEY WORDS: Virtual platforms, Moodle, postgraduate training, long distance education.

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en lo adelante TIC) tienen un desarrollo vertiginoso que involucra a todos las esferas de la sociedad, y la educación no es una excepción pues contribuyen notablemente a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje al mejorar el trabajo individual y la autonomía del estudiante, el trabajo grupal y colaborativo del mismo, así como los métodos de evaluación y la interacción bidireccional entre el profesor, los estudiantes y el grupo.

La integración de las TIC en la formación posgraduada conlleva la personalización del proceso de acceso al conocimiento y una flexibilización de los procesos de aprendizaje que permite distintos ritmos de participación y por lo tanto propicia el autoaprendizaje,

este hecho tiene especial relevancia si se pretende potenciar la formación continua de los profesionales en la universidad.

En el contexto universitario cubano, el uso de estos escenarios tecnológicos en la práctica docente lleva sin duda a la creación de nuevos enfoques formativos pues implica la concepción de nuevos roles en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto de profesores como de alumnos y por tanto está ligado a la innovación en las funciones docentes, un objetivo primordial a lograr en la formación de un profesional competente.

Bernaza, Addine, García y Deriche (2013) plantean que es necesario un cambio en el uso de las TIC, de portadoras de información a herramientas para la educación en línea y apoyo para el logro de la autonomía del estudiante. Se precisa pasar a una concepción del proceso pedagógico de postgrado en el que el graduado aprenda cómo:

- Identificar problemas y resolverlos.
- Buscar, seleccionar, obtener y procesar la información con ayuda de las TIC, para lo cual se hace necesario una cultura informacional
- Trabajar en colaboración, en el aprendizaje colaborativo
- Gestionar su propio programa de educación de postgrado, gracias a diseños curriculares modulares y flexibles, y respaldados por un sistema de acreditación que promueva la cultura de la calidad.
- Promover el aprender a aprender y aprender a emprender en los procesos de alto grado de autonomía y creatividad.
- Divulgar los resultados alcanzados.
- Autoevaluarse y evaluar a los demás como vía para mejorar la calidad y promover la innovación educativa

Por ello, es fundamental realizar una selección de recursos que se adecuen a cada acción formativa que se vaya a emprender. De esta forma, el estudio de estos recursos, sus funcionalidades y posibilidades puede ser la clave del éxito del modelo educativo que se adopte. Y aunque los modelos de aprendizaje virtual: e-learning, b-learning ó m-learning se usan en el contexto universitario en todo el mundo, se hace necesario que los académicos investiguen y promuevan la generalización y la sostenibilidad de los planteamientos más innovadores.

Por otra parte, se están imponiendo en el ámbito educativo internacional la utilización de las llamadas herramientas de la generación web 2.0, la utilización e integración pedagógica de estas potentes herramientas, pueden contribuir y apoyar no sólo a los estudiantes a aprender de manera autónoma, para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva o memorización de la información, sino que también apoyan la labor docente, particularmente en el diseño de contenidos y actividades didácticas.

En el caso del uso de estos modelos para la formación postgraduada a distancia, una revisión exhaustiva sobre el tema refiere que resulta en la actualidad una opción muy utilizada, ya que permite a los profesionales profundizar y actualizar sus conocimientos, sin abandonar la actividad laboral y sin tener que trasladarse de manera continua o

prolongada hacia las instituciones de educación superior. Sin embargo, para que la educación postgraduada a distancia asegure la calidad, debe considerar toda una serie de exigencias didácticas pedagógicas que transitan desde el diseño del curso hasta la evaluación de los aprendizajes y del propio diseño y desarrollo del curso.

Varios son los autores tanto en el contexto nacional como internacional que fundamentan la pertinencia de la EaD como una factible estrategia de enseñanza que consta de requerimientos mínimos como: contenidos y materiales bien delimitados y adaptados; tutores preparados de forma integral; desarrollo de la comunicación e interacción entre docente y estudiantes y entre los mismos estudiantes; buena planificación y organización en la institución donde se desarrolla la EaD y contar con la tecnología adecuada (Antúnez, 2012; García-Aretio, 2014).

En el contexto universitario cubano se reconoce que aunque en la totalidad de las universidades emplean como plataforma virtual el Moodle, aún es insuficiente la preparación de los docentes y directivos; que prevalece una limitada preparación metodológica del claustro en relación con la implementación de las TIC en el proceso de formación y la virtualización de asignaturas y cursos; que todos los profesores no disponen de los medios requeridos para preparar las asignaturas y mantener la conexión frecuente que se requiere para atender a los estudiantes a distancia (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018).

Esta problemática, unida a la condicionada disposición natural de los profesores para usar las tecnologías disponibles hoy en las universidades cubanas en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia, contextualiza la presente investigación que se plantea como objetivo general: Caracterizar las potencialidades didácticas del Moodle en función de su integración al proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia en el contexto universitario.

Las plataformas virtuales integradas al proceso de formación posgraduada

Algunas de las ventajas que podemos apreciar en el uso de estas tecnologías para la formación continua del profesional según (Canós, Ramón y Albaladejo, 2008):

- Acceso de los estudiantes a un abanico ilimitado de recursos educativos.
- Acceso rápido a una gran cantidad de información en tiempo real.
- Obtención rápida de resultados.
- Gran flexibilidad en los tiempos y espacios dedicados al aprendizaje.
- Adopción de métodos pedagógicos más innovadores, más interactivos y adaptados para diferentes tipos de estudiantes.
- Interactividad entre el profesor, el alumno, la tecnología y los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Mayor interacción entre estudiantes y profesores.
- Permite al alumno tomar contacto con la realidad que se va a encontrar cuando salga de la Universidad.
- Preparación para la evolución de las tecnologías a través de la práctica.

En muchos casos el número de docentes que integran con cierto éxito las plataformas virtuales como apoyo a su docencia en la enseñanza presencial son aún limitados, como lo evidencian diferentes investigaciones realizadas (Gámiz-Sánchez, 2009; Torres y Navarro, 2013).

Por otra parte, existe un creciente consenso en cuanto a que, para ser realmente eficaz y provechosa, esta integración debe conllevar cambios que van más allá de los medios tecnológicos utilizados, y de hecho deben determinarse principalmente los modelos pedagógicos a utilizar (Cabero, 2003).

El ambiente de aprendizaje se crea sobre las plataformas, de modo que estas deben disponer de los elementos que consideremos necesarios para un aprendizaje de calidad, en el que los alumnos puedan construir sus conocimientos, comunicándose y colaborando con profesores y otros alumnos.

Si bien gran parte de las plataformas virtuales poseen herramientas suficientes para desarrollar con cierta calidad los cursos virtuales, también es cierto que pueden presentar limitaciones y problemas que afecten directamente a la calidad de las acciones formativas. Por ello, existe la necesidad de disponer de estándares con criterios claros que permitan valorar la calidad de estas plataformas de formación.

Establecer una comparación entre las plataformas que se encuentran disponible en la actualidad, o al menos las más comunes, permitirá tomar una decisión con respecto a la que se propone en esta investigación para ser empleada. A partir de lo antes analizado, la autora considera importante que los docentes sepan discernir con respecto a que plataforma virtual es la más adecuado para el desarrollo del proceso formativo.

Para esto se necesita de la realización de una comparación entre las plataformas que con más frecuencias se trabajan hoy y sobre todo en Cuba y en especial en la Educación Superior para el proceso de superación profesional y por tanto para la posterior autopreparación de los docentes.

A continuación, se relaciona un grupo de plataformas virtuales en correspondencia con su tipo de licencia, o sea, plataformas de software libres y plataformas software privado:

Plataformas de software libre		**Plataformas de software propietario**	
Moodle	Claroline	E Callege	Blackoard
Sakai	Dokeos	EDoceo	Skillfactory
Chamilo	ATutor	Decire2Learn	WebCT

Un resumen de los resultados obtenidos en nuestro proceso de investigación en la Maestría en Ciencias de la Educación, luego de realizar la comparación de las plataformas virtuales de software libre, las de uso más frecuente en cuanto a sus funcionalidades:

Funcionalidades	**Moodle**	**Sakai**	**Claroline**	**Dokeos**	**Chamilo**	**ATutor**
Foros de discusión	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
Intercambio de archivos	Sí	Sí	Sí	Si	Si	Sí
Cuaderno de notas	No	No	No	Si	No	No
Chat en tiempo real	Sí	Sí	Sí	Si	Sí	Sí
Ayuda/orientación	Sí	Sí	No	Si	Si	Sí
Búsqueda dentro del curso	Sí	Sí	No	Si	No	Sí
Calendario/progreso	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí
Trabajo en grupo	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
Autoevaluación	Sí	Sí	Sí	Si	No	Sí
Portafolio de estudiante	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí
Autenticación	Sí	Sí	Sí	Si	Si	Sí
Gestión del curso	Sí	Sí		Si	Si	No
Herramientas de evaluación en línea	Sí	Sí	No	Si	Sí	Sí
Pruebas y puntuación automáticas	Sí	Sí	No	Si	No	Sí
Traza del estudiante	Sí	Sí	No	Si	No	No
Accesibilidad	Sí	Sí	No	Si	No	No
Plantillas de curso	Sí	Sí	Sí	Si	No	Sí
Herramientas de diseño instruccional	Sí	Sí	No	No	No	No
Estándares instruccionales	Sí	Sí	No	No	No	No
Software abierto	GNU	ECL v1.0	No		No	No

Moodle, es la única herramienta de gestión de contenidos de las comparadas que permite lista de distribución, que soporta audio, que exporta estándar AICC y que funciona en otros sistemas operativos independientemente de Linux y Microsoft Windows. Dokeos, es la única con la posibilidad de realizar videoconferencias en línea. Claroline, es la que menos potencialidades brinda.

Por otra parte, se debe tener en consideración que Moodle aparece en el lugar 16 del Top 100 herramientas para la educación 2018, un ranking anual de las herramientas más utilizadas en espacios virtuales, que se denomina: *Las mejores herramientas para aprender* y que se puede consultar en: https://www.toptools4learning.com/home/ . Y es el número 1 de las plataformas virtuales, ya sean comerciales o de software libre. Lo cual confirma la pertinencia de utilizar Moodle en el contexto cubano, ya sea para la formación inicial o la posgraduada.

Moodle: principales características y posibilidades de integración en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia

La utilización de Moodle en el sistema de Educación Superior puede tener repercusiones muy favorables para estimular el proceso de formación posgraduada. Moodle es lo suficientemente flexible para permitir una amplia gama de métodos de enseñanza. La plataforma Moodle en general, en cualquier contexto educacional, puede resultar muy útil para los estudiantes ofreciéndoles un servicio automatizado y personalizado a sus necesidades e intereses, permitiendo el ritmo individual y las diferentes perspectivas o ritmos de aprendizaje.

En el caso de la modalidad semipresencial la plataforma se utiliza como medio para colocar contenidos y actividades sobre los que se trabajará posteriormente en las sesiones presenciales. Otra de las aplicaciones más habituales a nivel internacional, es como complemento a la enseñanza presencial. En este caso el centro educativo dispone de una plataforma en la que pueden alojarse contenidos y actividades que le permitan al alumno continuar el trabajo de clase.

El acceso al conocimiento de la asignatura a través de *secuencias didácticas de aprendizaje* facilita de una manera sencilla e intuitiva la navegación por el curso.

Posibilita al estudiante *crear contenidos de aprendizaje*, y le ofrece todos los recursos que ofrece Internet para poder elaborar sus trabajos. Pueden participar creando trabajos monográficos sobre un tema, resultando muy interesante desarrollar el aprendizaje guiado por medios de fichas, bases de datos, formatos comunes, wikis, lo que permite crear un ingente material educativo en formato común sobre diferentes temas de las asignaturas.

Con esto se consigue que su trabajo tenga un valor para ellos, para sus compañeros, para la asignatura, la universidad y su sociedad. Resulta en ocasiones muy caro para todos y muy desmotivador para los estudiantes muchos de los trabajos actuales, aislados de significatividad y que muchas veces se destruyen y para nada se *reutilizan* o *comparten*.

Moodle fomenta el *autoaprendizaje*, el *aprendizaje colaborativo* y la *creatividad*, facilitando la participación e implicación de unos alumnos con un perfil diferente al tradicional y que precisan que las actividades que realizan les motiven y que tengan

relación con lo que están aprendiendo y la realidad laboral en donde aplicaran esos conocimientos. Una sociedad que precisamente requiere de esa creatividad, polivalencia, conocimiento de las nuevas tecnologías y de esa capacidad de trabajo en equipo (Ros, 2008).

La no presencialidad permite a los alumnos poder seguir su preparación desde otros lugares en caso de enfermedad, necesidades especiales, horarios de trabajo, *solapamiento de asignaturas*. El alumno puede elegir la modalidad de evaluación más adecuada a su situación y capacidades personales, optando entre la evaluación continua por medio de trabajos o bien exámenes online de los diferentes módulos que integran la asignatura.

La posibilidad de devolver el resultado de su trabajo e indicar las *sugerencias de mejora* va mucho más allá de la fría nota del examen final tradicional y posibilita la autorregulación y auto evaluación por parte del alumnado. Pasar de utilizar el libro de texto de las editoriales a c*rear nuestros propios currículos o materiales de enseñanza* y hacer *accesibles los contenidos* a través de la red, usando Moodle y el software libre supone un ingente ahorro económico en material escolar para las familias, posibilitando una educación de marcado carácter público y accesible para todos.

Entre las principales ventajas destacadas por los estudiantes podemos mencionar el seguimiento de los cursos; el acceso y disponibilidad del material; la comunicación con el profesor, lo que facilita el trabajo del alumno en relación con los envíos; la organización de las materias, que favorece la comunicación y el debate entre compañeros, etc.

Con respecto a las desventajas o aspectos susceptibles de mejora de Moodle y/o derivados de su uso, en ocasiones los estudiantes señalan la falta de formación del profesorado, los problemas técnicos, las confusiones entre universidad virtual-presencial, el poco uso de algunos profesores, la necesidad de acceso a internet, las actualizaciones, etcétera.

Potencialidades en cuanto al uso didáctico del Moodle en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia

Luego de estas consideraciones se plantean algunas recomendaciones metodológicas dirigidas al uso didáctico del Moodle en el proceso de proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia. El profesor deberá recopilar todos los recursos digitales que se relacionen con los contenidos del curso o tema que va a impartir y evaluarlos considerando los aspectos educativo, técnico, estético y operacional.

Concebir el objetivo de la clase, teniendo en cuenta además de los elementos tradicionales, las relaciones existentes entre los contenidos tanto de las asignaturas del módulo (si así estuviese concebido) como los de las demás áreas del conocimiento en las que está o estará formándose el estudiante; las diferentes situaciones, procesos y fenómenos inherentes a la profesión de base del estudiante, así como aquellos recursos digitales que pueden ser utilizados en el proceso de formación. De acuerdo a las relaciones entre los contenidos seleccionados valorar, si es posible utilizar algunas de las actividades disponibles en el Moodle; para ello se debe tener presente la

complejidad de los materiales, el valor de los demás medios disponibles y la factibilidad de empleo de estos recursos.

Entre los recursos y actividades que permite utilizar la plataforma, se analiza cuáles escoger para cumplir tanto el objetivo general del curso, como cada uno de los parciales, para ello debe tenerse presente la evaluación de calidad de los mismos. Además, se pueden perfeccionar los existentes o crear otros que posibiliten evidenciar mejor los contenidos seleccionados.

Para garantizar el uso didáctico de los recursos y actividades seleccionadas se debe: tener presente el objetivo del curso de posgrado o del tema; así como los métodos que se utilizarán para lograrlo, es decir, el grado y formas de participación individual y colectiva de los estudiantes en función de lograr un aprendizaje colaborativo. Luego, planificar las actividades de evaluación a desarrollar con la utilización de estos recursos, donde se tenga presente la forma de utilización de los mismos, acciones del profesor, acciones de los estudiantes, entre otras. De modo tal que se logre una evaluación formativa, con la participación de estudiantes y profesores del grupo.

El Moodle y sus posibilidades para la gestión de contenidos

Herramienta externa: Con este recurso el profesor podrá indicarle dentro de una tarea asignada individual, al grupo o a un equipo (parte del grupo) el trabajo con recursos que no están precisamente el Moodle-UCLV, y que irán conformando su entorno de aprendizaje. Pero se requiere de una guía, para que el estudiante pueda de una manera independiente cumplir los objetivos.

Glosario: En el caso de la formación posgraduada, muchos son los conceptos que se relacionan y los que en no pocas ocasiones el estudiante plantea no recordar o no saber, aunque sean correspondientes a su formación precedente. Resulta muy útil para favorecer el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de posgrado, que en los cursos iniciales se genere, con la participación de los propios estudiantes, glosarios de términos, que pueden ser enriquecidos en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes cada edición del mismo.

Lección: Por las propias características de los contenidos a impartir en la formación posgraduada y debido a que en además esta modalidad, existirán siempre estudiantes con diferentes especialidades de formación inicial, existen temas que el avance hacia otros superiores o de aplicación, implican un indispensable desarrollo procedimental para lograr el éxito necesario, este tipo de recursos permiten que el estudiante navegue por las paginas diseñadas por el profesor a medida que acierta en las respuestas a la pregunta que al final de cada parte de la lección formula el profesor.

Paquete SCORM*:* Se podrán incluir en el Moodle actividades interactivas editadas con paquetes estándar (SCORM, IMS CP). Esto permite la incorporación de Objetos de Aprendizaje que el profesor haya creado o estén en la web y que tengan este formato, por ejemplo, materiales editados en eXelearning, HotPotatoes, o Ardora.

Página Web: El profesor podrá orientar el estudio de diferentes contenidos, mediante el uso del link a diferentes páginas web, así como puede concebir en Internet una WebQuest para la realización de un seminario, un Taller, una Tarea extraclase o un trabajo final del curso y realizar su link desde el Moodle.

Tarea: Planteamiento del resultado final que los estudiantes deben alcanzar en el tema.

Proceso. Descripción de los pasos a ejecutar para cumplimentar la tarea

Recursos. Enlaces a sitios más relevantes para alcanzar el resultado.

Evaluación. Se presentan los criterios para la evaluación de los resultados.

Conclusiones. Resumen de los contenidos, motivación para próximas tareas.

El Moodle y sus posibilidades para la comunicación

Foros: Es una actividad asincrónica que el profesor puede utilizar para propiciar el debate en el grupo de estudiantes de temas que sean factibles de análisis y discusión. Para utilizar este recurso del Moodle el profesor debe tener en cuenta que el (los) tema(s) que proponga sean polémicos y que motiven la participación.

Chat: Es una actividad sincrónica que el profesor puede utilizar para realizar la atención personalizada del estudiante y además propiciar el desarrollo de ayudas entre los estudiantes del grupo.

Consulta: En este caso el profesor puede realizar durante el curso diferentes consultas al grupo de estudiantes, tanto del contenido, de la organización de los contenidos, o de las evaluaciones a realizar, las cuales serán contestadas por los estudiantes y el docente adoptara las decisiones correspondientes. Es una actividad que puede aprovecharse cuando el profesor por diferentes razones necesita valorar cambios en el proceso de formación, se ahorra tiempo y se hace efectivo el mismo.

El Moodle y sus posibilidades para la evaluación en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia

Wiki: Un recurso importante del Moodle que los profesores pueden utilizar en la preparación de los estudiantes para un Taller o un Seminario de Investigación como tarea docente es el wiki, ya que el mismo permite evaluar la participación progresiva de cada estudiante, aspecto que en la práctica educativa se hace muy difícil cuando realizamos la evaluación a números elevados de estudiantes.

Rúbrica: Es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. Básicamente, existen dos grupos: las holísticas, que tratan de evaluar el aprendizaje o desde una visión más global, y las analíticas, que se centran en algún área concreta de aprendizaje. Además, nos permite diseñarla para tareas amplias o específicas.

Taller: Este recurso propicia la co-evaluación, ya que todos los participantes en el mismo tienen loa posibilidad de evaluar el desarrollo del trabajo de sus compañeros, se propicia su utilización en el desarrollo de proyectos de investigación y en la solución a problemas integradores.

Cuestionario: Este recurso puede ser utilizado por los profesores para evaluar de manera sistemática a los estudiantes del curso, combinando la misma con los anteriores tipos de evaluación, lo que fomenta la evaluación formativa de los estudiantes universitarios.

CONCLUSIONES

Moodle es un entorno educativo que en el contexto universitario permite desarrollar el aprendizaje individual, en grupos, entre estudiantes y profesores, entre los propios profesores, entre un curso y comunidades más amplias, propiciando este aprendizaje con enfoque colaborativo al permitir la comunicación (alumno-docente; alumno-alumno) y la evaluación formativa al tener todos los actores del proceso de formación la posibilidad de participar en la evaluación del aprendizaje.

El uso didáctico de la Plataforma Moodle en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia en las universidades cubanas, en muchos casos ha estado limitado a uso como biblioteca de materiales docentes, pero carente de orientaciones dirigidas a potenciar el autoaprendizaje de los estudiantes y son pocos los profesores que lo utilizan para lograr el monitoreo de los estudiantes durante ese proceso formativo.

En el contexto universitario el docente, en función de la relación objetivo-contenidos a impartir, deberá seleccionar entre los recursos y actividades que permite utilizar la plataforma, cuáles utilizar para desarrollar su curso de posgrado en la modalidad a distancia, para ello debe tener en consideración las principales potencialidades que brinda Moodle en cuanto al uso didáctico en este proceso, en cuanto a la gestión de contenidos, así como para favorecer la comunicación y la evaluación en el proceso de formación posgraduada en la modalidad a distancia.

REFERENCIAS

Antúnez, G. (2012). *Modelo de Gestión para los Centros de Educación a Distancia Universitarios*. Trabajo presentado en el XIII Encuentro Internacional Virtual Educa. Panamá.

Bernaza, G. J., Addine, F., García, G. y Deriche, Y. (2013). *El proceso pedagógico de posgrado: fundamentos, retos y aplicaciones*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. Recuperado de: http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/pedagogia_2013/Curso%207.pdf

Cabero, J. (2003). Las nuevas tecnologías en la actividad Universitaria. *Revista de Medios y Educación, 20*, pp. 81-100.

Canós, L., Ramón, F. y Albaladejo, M. (2008). *Los roles docentes y discentes ante las nuevas tecnologías y el proceso de convergencia europea*. Trabajo presentado en el V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria. Valencia, España.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Informe al consejo de dirección sobre los resultados de la implementación del nuevo modelo de Educación a Distancia y estado actual en las universidades.* Soporte digital.

Gámiz-Sánchez, V. M. (2009). *Implementación, Experimentación y Evaluación de la Plataforma AulaWeb* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granada. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Recuperado de: http://hdl.handle.net/10481/2727

García-Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis.

Ros, I. (2008). Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica,* (2). Recuperado de: http://www.ehu.es/ikastorratza/2_alea/moodle.pdf

Torres, A. M. y Navarro, A. (2013). *Productos Multimedia integrados al proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes escenarios de la Educación Superior*. Trabajo presentado en el Evento Provincial Universidad 2014. UCLV, Santa Clara, Cuba.

LA EDUCACIÓN ALIMENTARIA DESDE LA ANATOMÍA FISIOLOGÍA EN LA FORMACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO

FOOD EDUCATION FROM ANATOMY PHYSIOLOGY IN THE FORMATION OF THE PRIMARY TEACHER

Yumenet Borroto Mederos (ybmederos@uclv.cu)
Julio Leyva Haza (haza@uclv.cu)
Yusimí Guerra Véliz (yusimig@uclv.cu)

RESUMEN

La educación alimentaria y sus temáticas afines constituyen hoy en día una necesidad social de acuerdo a los índices de trastornos relacionados con la alimentación, por lo que deben ser tratadas mediante diversas vías en la educación infantil para formar un conjunto de hábitos y conocimientos que garanticen la salud de nuestros niños. Para ello, la formación inicial del maestro primario tiene que aprovechar las posibilidades de las asignaturas del currículo que potencien la salida estratégica del mayor número de temáticas relacionadas con la educación alimentaria, por lo que es necesario ofrecer orientaciones metodológicas que puedan dirigir el diseño y ejecución de una clase con la calidad requerida y que logre los objetivos trazados desde los contenidos propios de la asignatura.

PALABRAS CLAVE: Educación para la salud, educación alimentaria, formación inicial, currículo, orientación metodológica.

ABSTRACT

Food education and its related subjects, nowadays constitute a social need according to the indexes of disorders related to food, so they must be treated through various ways in early childhood education to form a set of habits and knowledge that guarantee the health of our children. For this the initial training of the primary teacher has to take advantage of the possibilities of the subjects of the curriculum that enhance the strategic output of the largest number of topics related to food education issues, so it is necessary to offer methodological guidance that can direct the design and execution of a class with the required quality and that achieves the objectives drawn from the contents of the subject.

KEY WORDS: Health education, healthy eating education, initial training, curriculum, didactical orientation.

INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI es notable el aumento mundial de la obesidad y la comorbilidad que esta trae consigo; así lo demuestra el trabajo de constatación realizado por Sánchez-Cruz, Jiménez-Moleón, Fernández-Quesada y Sánchez (2013), donde plantean que a partir de estudios de obesidad y sobrepeso realizados a muestras entre los 8 y 14 años de edad en España, el sobrepeso duplica las cifras de obesos y estas últimas representan un 18%. El calificativo de la OMS al referirse desde 1998 a la obesidad como *la epidemia del mundo*, es totalmente acertado si se aprecian las cifras en países

del otro lado del mundo, tales como México, Estados Unidos y Chile, en que son también notables los incrementos de obesidad infantil (Ibáñez, 2007).

En Cuba la situación comienza a dar muestras de preocupación. Así lo demuestran los estudios realizados en varias ciudades. En Cienfuegos, se realizó un estudio en marzo de 2015, en el que de una muestra 39 escolares, con edades comprendidas entre 5 y 6 años, el 36% fueron catalogados de obesos (Vicente, García, González y Saura, 2017).

Se estima que en la ciudad de Santa Clara la obesidad en la infancia es del 1%, que según los criterios de Villamañan-Alba, Gómez, y Pacheco (2017) constituye una cifra a tener en cuenta. En una investigación realizada en el 2005 en La Habana, se evaluó el estado nutricional infantil, se ejecutó, además, un estudio paralelo en los adultos. El 32,0% de los adultos quedaron incluidos en la clasificación de sobrepeso y el 14,6% en la de obeso. El estudio demostró, además, que existen tendencias similares con respecto a los cambios ocurridos en las dimensiones corporales en niños y adultos, por lo que las cifras ofrecidas para los adultos, también son válidas para los niños (Quirantes, López, Hernández y Pérez, 2009).

Con respecto a las causas, de acuerdo con lo planteado por Macías, Gordillo y Camacho (2012), son la alimentación y la nutrición procesos que dependen en gran medida de la interacción con el medio ambiente, pues es de allí de donde se obtienen los alimentos.

La expresión genética determina la predisposición al sobrepeso y la obesidad, pero también es determinante la alimentación para la manifestación de esa predisposición. Esto es, aunque exista un componente genético y fisiológico, los trastornos asociados a la alimentación pueden modificarse sinérgicamente de acuerdo a cómo lo hagan las conductas y los hábitos de vida. Por eso se infiere que la alimentación es un proceso influenciado no solo por aspectos biológicos, sino también por ambientales y socioculturales, y que durante la infancia contribuyen a un desarrollo y crecimiento óptimo, siempre y cuando el escolar reciba un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y valores que se lo permitan.

En este sentido la escuela, como eje transformador del individuo, la familia y la comunidad, debe enfocar sus esfuerzos en la educación de las nuevas generaciones de acuerdo al contexto en que viva, de ahí la necesidad urgente de la formación de maestros que materialicen la preparación de los escolares primarios en los temas referidos a la nutrición y a los trastornos relacionados con la mala selección de los alimentos, lo que nos sugiere dirigir la atención hacia el currículo de formación de los futuros maestros primarios y, además, hacia las estrategias encaminadas al objetivo.

Siendo la escuela la institución social responsable de la educación de las nuevas generaciones y, con ellas, la de sus familiares, le corresponde la tarea de educar para el desarrollo de hábitos alimentarios, que, a cualquier edad, les permitan a las personas evitar el sobrepeso y la obesidad.

La Educación para la salud ha estado siempre presente en la formación inicial del maestro en España y normalmente asociada al área de las Ciencias de la Naturaleza (Charro-Huerga y Charro, 2017). En la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8 del 2013 del 9 de diciembre, reportada por el Boletín Informativo

Español, los conceptos asociados a la Educación para la salud desaparecen de los bloques de contenido específicos de las asignaturas y se enmarcan dentro de los contenidos transversales (Charro-Huerga y Charro, 2017), por lo que la impartición de los contenidos relacionados con la educación alimentaria dependen de la transversalidad, la cual depende, a su vez, de la preparación de los profesores para ejecutarla desde su asignatura.

En Cuba predominan las propuestas de talleres extradocentes, estrategias, conferencias con personal especializado, discusiones intencionadas en los turnos de trabajo educativo, las estrategias curriculares, entre otras. Todas esas formas están relacionadas con temas de la educación para la salud, pero, en la mayoría de los casos, carecen de la sistematicidad apropiada, por lo que el trabajo se torna aislado y el contenido conforma lagunas de conocimientos que luego serán olvidados. Por otro lado, el maestro primario, durante el proceso de su formación inicial no recibe contenidos específicos relacionados con la educación alimentaria.

De todas las formas halladas durante el proceso de investigación, los autores privilegian la aplicación de la transversalidad de los contenidos de la educación para la salud y de la educación alimentaria dentro de ellos. Para el desarrollo de las potencialidades de esta forma, se reconocen como principales dificultades el cumplimiento en la práctica del carácter sistemático, el tratamiento integral de todos los temas relacionados con la educación alimentaria, ya que, al ser muchos ejes temáticos, se complejiza su abordaje.

En el presente trabajo se exponen orientaciones metodológicas diseñadas para el tratamiento transversal de una gran parte de los temas de la educación alimentaria desde las asignaturas de la formación del profesional de la educación primaria: Anatomía y fisiología I y II, puesto que, a partir de una investigación realizada aplicando el método de estudio y revisión de documentos, se constató que no existe en la carrera de Educación Primaria de la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas, una estrategia que contenga las directrices fundamentales para abordar el tema de la educación alimentaria desde las asignaturas del currículo, que permita la formación integral del maestro primario que, según su modelo del profesional, responda a un perfeccionamiento continuo de la Educación Infantil, que exija un profesional preparado no solo en lo político, psicológico, pedagógico o didáctico, sino con dominio del contenido del proceso educativo (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

La educación para la salud. Sistema de conocimientos necesarios para la vida

En su artículo, Charro-Huerga y Charro (2017) asumen la definición de educación para la salud, de acuerdo a la Organización Mundial para la Salud en su informe de 1998, que asumimos también nosotros en nuestra investigación y la declara como: “las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar la alfabetización sanitaria, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la salud individual y de la comunidad” (p. 185).

La educación para la salud tiene como propósito fundamental contribuir a fomentar una cultura en salud que se refleje en estilos de vida más sanos de niños, adolescentes, jóvenes y trabajadores en el Sistema Nacional de Educación y para ello está

estructurado por una serie de temas que son: higiene personal y colectiva, educación sexual, educación nutricional e higiene de los alimentos, educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga, prevención de accidentes y la educación vial, la medicina tradicional y natural, comunicación y convivencia. De todos estos temas, dos de ellos están priorizados en las disposiciones normativas ministeriales para su tratamiento; ellos son: la educación sexual y la prevención de accidentes y la educación vial.

Aunque en los documentos oficiales aparece el tema de interés de esta investigación nombrado como: educación nutricional e higiene de los alimentos, los autores consideran más pertinente trabajar el término *educación alimentaria*, por ser el más difundido en los artículos científicos sobre el tema a nivel internacional.

Es la educación alimentaria la que nos ocupa en este trabajo por considerarla de suma importancia en los momentos actuales. Se precisó de un análisis detallado de sus temáticas con el objetivo de poder diseñar a partir de los contenidos una propuesta metodológica que permita el tratamiento integral de sus tópicos y constatar las asignaturas que, de acuerdo a sus objetivos y contenidos, ofrecieran una mayor posibilidad para el tratamiento de dichos tópicos.

Análisis de la disciplina Formación Pedagógica General

La disciplina Formación Pedagógica General está constituida por las asignaturas siguientes: Introducción a la actividad de estudio y a la investigación, Anatomía y fisiología I y II, Psicología I y II, Pedagogía I y II y Didáctica. El estudio de los objetivos y los contenidos de cada una de estas asignaturas nos condujo a determinar que son las asignaturas Anatomía y fisiología I y II las que ofrecen, desde sus contenidos, las mayores posibilidades y potencialidades para impartir, de forma transversal, la educación alimentaria. Las mismas cuentan, además, con objetivos que rectoran la puesta en práctica de las estrategias curriculares para la educación alimentaria. Esos objetivos son los siguientes:

- Diagnosticar integralmente a los educandos, el grupo, base de la proyección de acciones que permitan atender la diversidad individual y colectiva, como expresión de la realización efectiva del trabajo preventivo.
- Modelar acciones para estrategias educativas y de enseñanza aprendizaje integrales, según el desarrollo ontogenético y las variabilidades de este en la infancia (escolar), que posibilite dar solución a los problemas en el escenario escolar, acordes con las actuales exigencias del perfeccionamiento de los diferentes niveles educativos.

Estos objetivos determinan las dos habilidades correspondientes. Ellas son:

- Diagnosticar el desarrollo físico de los escolares primarios a partir de la aplicación de los procedimientos para la valoración de sus indicadores.
- Modelar acciones según el desarrollo ontogenético y las variabilidades de este en la infancia (escolar), que posibilite dar solución a los problemas en el escenario escolar, acordes con las actuales exigencias del perfeccionamiento de la escuela primaria.

Del estudio descriptivo de las asignaturas Anatomía y fisiología I y II, y el análisis de sus tópicos y contenidos, los autores llegaron a la conclusión de que es la Anatomía y fisiología II, la que presenta las mayores posibilidades para el tratamiento integral de un mayor número de temáticas relacionadas con la educación alimentaria y se decidió trabajar con solo tres temas que se describen a continuación. En el tema cuatro el profesor profundiza en los contenidos relacionados con la genética como ciencia y su estudio, aunque también ofrece potencialidades para el tratamiento estratégico de la educación alimentaria, es muy complejo para su desarrollo y comprensión, por lo que los autores decidieron trabajar con solo los tres primeros temas declarados anteriormente.

Estudio descriptivo de la asignatura Anatomía y fisiología II por temas y contenidos

En el tratamiento metodológico de la asignatura de Anatomía y fisiología II no se cuenta con un conjunto de orientaciones metodológicas que trabajen los temas estratégicos de educación alimentaria de una forma sistemática, solo se utiliza el tópico referido a la función vegetativa de nutrición para cumplir con la estrategia, por lo que los autores se trazaron la meta de hacer extensivo el trabajo de la educación alimentaria al resto de los temas de la asignatura, por considerarlos con potencialidades para su tratamiento.

La asignatura Anatomía y fisiología II está representada por los siguientes temas y contenidos:

Tema 1: La regulación de las funciones propias del organismo. El sistema endocrino. Particularidades del sistema. Principales trastornos en la edad escolar. Desarrollo ontogenético del sistema.

Contenidos: sistemas de control, regulación endocrina, características de la regulación endocrina, principales glándulas que lo constituyen y sus funciones biológicas, particularidades del sistema en la edad escolar, principales trastornos que se pueden presentar.

Tema 2: Los sistemas de sostén y movimiento. Los huesos y los músculos. Importancia biológica. Principales trastornos en la edad escolar del sistema osteomioarticular.

Contenido: Características generales de los huesos y los músculos, tipos de esqueleto, esqueleto axial y apendicular, huesos que lo constituyen, importancia de los huesos, estructura, clasificación de los huesos de acuerdo a su forma, tipos de articulaciones, localización de las articulaciones, los músculos, tipos de músculos, identificación de los músculos, localización, funciones en el organismo, particularidades, principales trastornos de los huesos y los músculos en la edad escolar.

Tema 3: Las funciones vegetativas. Características de las funciones vegetativas. Sistemas de órganos que permiten la realización de las funciones vegetativas. Particularidades en la edad escolar. Principales trastornos.

Contenidos: Las funciones vegetativas de respiración, nutrición, transporte y excreción, particularidades de cada una, importancia biológica de su realización, órganos representativos en cada una y características anatómicas estructurales y funcionales,

localización de cada uno de ellos y particularidades de cada función en la edad escolar, así como principales trastornos.

Tema 4: La genética como ciencia. Desarrollo ontogenético y árbol genealógico. Tipos de herencia. Los principales trastornos genéticos.

Contenidos: la genética como ciencia y su objeto de estudio, la herencia autosómica y la ligada a los cromosomas sexuales, las leyes de Mendel y su relación con el árbol genealógico. Los trastornos relacionados con los genes y su expresión.

Propuesta de orientaciones metodológicas para el tratamiento de la Educación Alimentaria

A continuación, se declararán las orientaciones metodológicas que constituyen las directrices en el trabajo de los docentes en cuanto a la educación alimentaria en los tres primeros temas de la asignatura Anatomía y fisiología II. Estas orientaciones son el resultado de la investigación realizada por los autores.

Teniendo en cuenta que el tema uno se dedica al estudio del sistema endocrino y su función reguladora, se recomienda vincular la educación alimentaria a tres de las glándulas que lo forman: glándulas tiroides, paratiroides y el páncreas. Esta selección está fundamentada en que la glándula paratiroides y la tiroides son las que realizan el control del metabolismo del calcio en el organismo y son las sales de calcio nutrientes fundamentales que se obtienen mediante la dieta.

Por otra parte, se seleccionó el páncreas, ya que una de sus funciones es la regulación de la glucosa en sangre; además, uno de los trastornos alimentarios más frecuentes en la población actual en Cuba lo constituye la diabetes mellitus tipo II, cuya única causa está relacionada con la dieta elevada de grasas y carbohidratos y, son los carbohidratos, las grasas o lípidos, nutrientes presentes en los alimentos que se consumen a diario y muy importantes en la salud humana.

El tema dos abarca los contenidos relacionados con el sistema osteomioarticular, integrado por estructuras elementales como los huesos, el esqueleto, las articulaciones y los músculos, así como los trastornos más frecuentes en la edad escolar. Para proporcionar una salida pertinente a la educación alimentaria se deben utilizar los contenidos relacionados con la estructura y composición química de los huesos, debido a que estos están constituidos por sales de fosfato de calcio y proteínas, las sales de calcio anteriormente se mencionaron, mientras que las proteínas también son nutrientes fundamentales que, para su síntesis orgánica, necesitan de sillares estructurales denominados aminoácidos, y muchos de estos se obtienen de los alimentos que consumimos con sistematicidad por lo que su clasificación en esenciales y no esenciales es fundamental en lograr el objetivo propuesto.

Al estudiar los trastornos más frecuentes de los huesos también se puede concebir un trabajo educativo alimentario, pues la osteoporosis es una enfermedad ocasionada por deficiencia de vitamina D. Una dieta carente de este nutriente conlleva a padecerla, así que su consumo es de vital importancia. En el tema número tres se trabajan las funciones vegetativas de respiración, nutrición, transporte y excreción. En el trabajo con cada una de ellas se recomienda caracterizar los sistemas de órganos, los procesos

fisiológicos y los trastornos más frecuentes en los sistemas de órganos. Durante el tratamiento de la función de nutrición es posible darles salida a los procesos de digestión, absorción, asimilación y egestión, así como los órganos que los permiten.

Desde nuestro punto de vista, son los contenidos declarados de este tema, los que más facilitan el trabajo estratégico de las temáticas de educación alimentaria, ya que, mediante la digestión ocurre la transformación de los alimentos parcial o total, química o mecánicamente, esto trae consigo la obtención de los nutrientes, este proceso solamente es posible siempre y cuando los órganos que permiten la digestión mantengan una estabilidad en su funcionamiento.

Así, cualquier trastorno digestivo, tiene una estrecha relación con el órgano que garantiza el proceso; la absorción es el paso de los nutrientes transformados y obtenidos en la alimentación a la sangre, lo cual permite el paso de los mismos a la célula que es la asimilación celular de nutrientes, el objetivo fundamental del proceso nutricional y la egestión es la eliminación de sustancias de desechos sólidos. Para que esta ocurra de forma normal y exitosa es necesaria la incorporación a la dieta diaria de fibras alimentarias, además, es en la formación del bolo fecal y de la actividad bacteriana que se obtiene la vitamina K y la vitamina B12. También fundamentales en la regulación de procesos orgánicos y nutrientes presentes en los alimentos.

En el tópico de la función vegetativa: transporte de sustancias, se trabajan los sistemas cardiovasculares y linfáticos, los órganos que los integran y las funciones de cada uno, así como los trastornos más frecuentes. El tratamiento de la educación alimentaria se puede hacer de una forma más precisa si se utilizan los contenidos relacionados con los trastornos alimentarios que afectan al sistema cardiovascular. Algunos de esos trastornos son la obesidad y la hipertensión, íntimamente relacionados con la dieta, por lo que, explicar en qué radica esta relación sería importante desde el punto de vista educativo. Para ello se deberán caracterizar las arterias, las venas, los capilares y el corazón y cómo influyen los excesos en el consumo de determinados nutrientes en estos trastornos.

Los contenidos relacionados con la función vegetativa de respiración son las características generales del sistema respiratorio, donde se encuentran los órganos que lo integran, las características anatómicas de los mismos, la definición de respiración y los procesos auxiliares, además de tratar los trastornos más frecuentes en la edad escolar referentes al sistema respiratorio. Para el tratamiento de los temas de la educación alimentaria desde los contenidos de la función de respiración, se utilizará su definición y las etapas del proceso metabólico de forma muy general, pues son los carbohidratos, los nutrientes fundamentales en la obtención de energía.

En la respiración aerobia la glucosa es el punto de partida para que ocurran los procesos de oxidación reducción y la obtención de moléculas de ATP, por lo que deberán relacionarse las etapas de la respiración para establecer un balance total de moléculas de ATP y se puede explicar el término de kilocalorías, haciendo énfasis en la importancia de la práctica de ejercicio físico. Para trabajar el sistema urinario que permite la excreción, se orienta al estudiante en el estudio de los órganos que constituyen el sistema, haciendo énfasis en los riñones y en los procesos de formación de la orina.

Es recomendable trabajar estratégicamente la educación alimentaria desde los procesos antes mencionados porque es donde se separan y eliminan las sustancias de desecho metabólico, y se reabsorben nutrientes como sales minerales y fundamentalmente el agua, por lo que se utilizará la posibilidad que ofrece el contenido en el tratamiento de la importancia biológica que tiene el agua para el organismo y la necesidad de su consumo diario en una dieta saludable.

De acuerdo con la opinión de los autores, aunque el tema cuatro ofrece algunas posibilidades para darle salida estratégica a la educación alimentaria, en aras de la complejidad para la impartición de los contenidos propuestos y del tiempo para desarrollarlos, se decidió no proponer orientaciones metodológicas que den salida a la estrategia trabajada en la presente investigación.

CONCLUSIONES

En esta propuesta ha quedado patente la necesidad de una formación inicial del profesor de Educación Primaria en educación para la salud y especialmente de la alimentaria. Esta formación ha de contribuir inexorablemente a que el docente adquiera conocimientos en materia de salud que han de gestarse a partir de sus experiencias como estudiante, en su paso por las aulas universitarias. Sin embargo, como se ha podido constatar, la presencia de la asignatura de educación para la salud u otra similar que aborde la educación alimentaria y la totalidad de sus temas es inexistente o se encuentra como optativa en la mayoría de las universidades no solo de Cuba, sino del mundo.

Por lo anterior expuesto, el tratamiento de la educación alimentaria desde la asignatura Anatomía fisiología II es posible. La relación de los contenidos de ambas tiene la potencialidad de impartir, en un mismo intervalo de tiempo, los contenidos propios de la asignatura y los de la educación alimentaria.

La educación alimentaria es de por sí un sistema de conocimientos, habilidades y valores que necesitan un lugar en el currículo de formación de todo profesional de la educación, ya que en su estructura cuenta con muchas temáticas que hacen imposible el tratamiento completo y organizado de todos sus contenidos desde las bondades de la transversalidad, que, aunque adquiera un carácter sistemático, pierde el carácter sistémico de muchos de sus temas.

REFERENCIAS

Charro-Huerga, E. y Charro, M. (2017). Formación del profesor de primaria en educación para la salud. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (32), pp. 183-201.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). Modelo del profesional, carrera Educación Primaria. La Habana: Autor.

Ibáñez, L. (2007). El Problema de la Obesidad en América Latina. *Revista Chilena de Cirugía, 59*(6), pp. 399-400.

Macías, A., Gordillo, L. y Camacho, E. (2012). Hábitos alimentarios de niños en edad escolar y el papel de la educación para la salud. *Revista Child Nutrition, 39*(3), pp. 40-43

Quirantes, A., López, M., Hernández, E. y Pérez, A. (2009). Estilo de vida, desarrollo científico-técnico y obesidad*. Revista Cubana de Salud Pública, 35*(3), pp. 1-8.

Sánchez-Cruz, J., Jiménez-Moleón, J., Fernández-Quesada, F. y Sánchez, M. (2013). Prevalencia de obesidad infantil y juvenil en España en 2012. *Revista Española de Cardiología, 66*(5), pp. 371-376.

Vicente, B., García, K., González, A. y Saura, C. (2017). Sobrepeso y obesidad en niños de 5 a 12 años. *Revista Finlay, 7*(1), pp. 47-53.

Villamañan-Alba, M., Gómez, L. y Pacheco, D. (2017). Prevención de la obesidad infantil como práctica de socialización. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 28*(2), pp. 336-352.

TERAPIA AMBIENTAL: ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN DE UN NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

ENVIRONMENTAL THERAPY: EDUCATIONAL ALTERNATIVE FOR THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATION OF A CHILD WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Yunia García Manso (ygmanso@uclv.cu)

Yoana Rivero Ferrer (yrferrer@uclv.cu)

Tamara Hernández Ortega (thortega@uclv.cu)

RESUMEN

En la vida cotidiana, los seres humanos intercambian sentimientos, opiniones u otro tipo de información mediante la palabra hablada o escrita, este proceso se conoce como comunicación. No obstante, existen niños con Trastorno del Espectro de Autismo que tienen dificultades al utilizar el lenguaje de modo espontáneo, por lo que resulta necesario contar con recursos y el uso de terapias como la psicoambiental, la cual en estrecha relación con la naturaleza, ha demostrado que los ayuda a encontrar un estado de armonía personal, tanto física y mental como emocional. En tal sentido, este trabajo tiene como objetivo proponer una estrategia de atención logopédica integral para el desarrollo de la comunicación de un niño con Trastorno del Espectro de Autismo en la edad preescolar, con el uso de la terapia psicoambiental y los pictogramas. Esta contribuyó a corregir o compensar las dificultades en reciprocidad socio-emocional, así como el déficit en conductas comunicativas no verbales y verbales usadas en la interacción social.

PALABRAS CLAVE: Comunicación, psicoambiental, autismo, socio-emocional.

ABSTRACT

In everyday life, human beings exchange feelings, opinions or other information through the spoken or written word, this process is known as communication. However, there are children with Autism Spectrum Disorder who have difficulty using language spontaneously, so it is necessary to have resources and the use of therapies such as psycho-environmental, which in close relationship with nature, has shown that helps them find a state of personal harmony, both physical and mental as well as emotional. In this regard, this work aims to propose a comprehensive logopedic care strategy for the development of communication of a child with Autism Spectrum Disorder in the preschool age, with the use of psycho-environmental therapy and pictograms. This contributed to correct or compensate the difficulties in socio-emotional reciprocity, as well as the deficit in non-verbal and verbal communication behaviors used in social interaction.

KEY WORDS: Communication, psycho-environmental, autism, socio-emotional.

INTRODUCCIÓN

Cada vez son más frecuentes las discusiones en el ámbito nacional e internacional acerca de las posiciones que se asumen para la atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales en los contextos educativos regulares o

"especiales". La educación constituye la base para mejorar la vida de cada una de esas personas y el desarrollo sostenible. Por tanto, el acceso a una educación de calidad ha de ser universal. En los últimos quinquenios, se han producido importantes avances con relación a la mejora de su acceso a todos los niveles.

En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, una oportunidad para que los países y sus sociedades emprendan un nuevo camino con el que mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie atrás. En el presente trabajo el tratamiento al problema lo ofrecemos desde las experiencias acumuladas en nuestro país, que por su naturaleza son contrarias a cualquier práctica excluyente de la población con o sin necesidades educativas especiales.

Las autoras defienden desde la filosofía de la inclusión, desde una perspectiva pedagógica, asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo benefician a todos, no solamente a los niños, adolescentes y jóvenes rotulados como diferentes, por tanto, el concepto de la inclusión trasciende su ajuste al espacio físico y contextos educativos específicos donde se educan las personas con Necesidades Educativas Especiales. En ese sentido, al enfatizar en una educación de calidad desde el concepto de inclusión se está haciendo hacemos énfasis en aquella educación que promueve en las instituciones educativas el cambio, posibilitando la reflexión de todos sobre sus propias prácticas y el trabajo colaborativo (López, 2000).

Cuba está transitando a la inclusión educativa, porque en verdad ha aumentado considerablemente la cantidad de niños, adolescentes y jóvenes con NEE que reciben su atención educativa en instituciones y modalidades de la educación regular, no es precisamente el motivo que lo justifica. La inclusión educativa es realidad en Cuba en tanto tenemos una sociedad que valoriza la diversidad humana y se fortalece cada vez más en la aceptación de las diferencias individuales (Bell y López, 2002).

En este sentido, el desarrollo de los procesos comunicativos es fundamental y la comunicación[1] representa una forma de interrelación humana. En ella se expresa cómo los hombres interactúan y a su vez ella constituye una vía para la interacción. Es un elemento trascendental en el funcionamiento y la formación de la personalidad. Esto quiere decir que la formación de los contenidos psíquicos no se da solo a través de la relación que establece el sujeto con los objetos y fenómenos del mundo externo en su actividad con ellos, sino también a través de las relaciones que establece con otras personas, en su comunicación con ellas.

Las alteraciones en la comunicación están presentes en los niños conTrastorno del Espectro de Autismoy forman parte esencial de los criterios diagnósticos que se manejan. El autismo representa una de las alteraciones y entidades neuropsiquiátricas más estudiadas y menos conocida, que limita la inclusión social plena de los niños, adolescentes y jóvenes que la presentan; sobre esta entidad y desde diferentes disciplinas como la medicina, la psicología, la sociología, la pedagogía, se realizan investigaciones sobre el tema, que continúa siendo un reto también para los profesionales de la educación (Gómez, 2005).

[1] La palabra comunicación deriva del latín "comunicare", que puede traducirse como "poner en común", "compartir algo", en el desarrollo de la personalidad.

La atención educativa a los niños con Trastorno del Espectro de Autismo, consiste en un proceso organizado desde la escuela, de forma personalizada, integral y natural, que toma en cuenta la diversidad e individualidad de cada niño para proporcionar la estimulación del desarrollo en todas las áreas afectadas y el logro al máximo de sus posibilidades (Sosa, 2006).

Por lo que en la corrección, compensación y estimulación es fundamental la organización de estrategias en donde se centre la atención en sus procesos comunicativos, para ello estas deben tener en cuenta acciones en donde se le proporcionen experiencias placenteras de relación interpersonal, aprendizajes explícitos, condiciones de aprendizaje sin error, contextos y objetivos individualizados, actividades funcionales, utilización natural de las rutinas donde el uso de los sistemas alternativos y aumentativos para la comunicación juegan un papel fundamental con el uso de diferentes pictogramas que le ofrece al niño una mejor comprensión del mundo.

En estas estrategias, además, se deben coordinar las acciones de forma integrada, en donde participen todos los agentes de la institución escolar en donde se encuentra el niño, la familia y la comunidad por lo que este trabajo tiene como objetivo proponer una estrategia de atención logopédica integral para el desarrollo de la comunicación de un niño con Trastorno del Espectro de Autismo, en la edad preescolar con el uso de la terapia psicoambiental y los pictogramas.

Generalidades en la atención al niño con autismo

En este trabajo se parte de que el modelo educativo y la escuela, establecen vínculos entre los alumnos y el currículo, para que todos triunfen, alcancen los objetivos de la propuesta educativa, adquieran y desarrollen estrategias de pensamientos, normas, actitudes y valores, garantizando el compromiso de la familia y demás agentes socializadores con la escuela en donde se desarrollan sus procesos bajo un clima de relación entre lo cognitivo y lo afectivo.

Es decir, desde las concepciones de la inclusión educativa[2] que exige un ajuste en el modelo de escuela actuante, profesores distintos, padres diferentes y una organización escolar de escuela integrada y funcionamiento de comunidad entre todos. Desde ella se prefiere, habilidades y potencialidades y no deficiencias y dificultades, es preparar a los individuos con y sin necesidades educativas especiales, siendo sugerente la realización de ajustes en la programación curricular que así lo garantice y que conlleva la tarea de identificar y remover las barreras que puedan interactuar negativamente con las condiciones personales de los alumnos más vulnerables y en este sentido condicionar su presencia, su participación y su rendimiento en condiciones de igualdad y respeto.

Por otro lado, se reconoce que en toda atención a los niños con diagnóstico de autismo debemos partir de la concepción histórico-cultural como un fundamento que se asume por lo profundamente ligado al legado pedagógico cubano, principalmente a la concepción de la Educación Especial. Se parte entonces del concepto de que todos los niños se desarrollan por las mismas leyes generales, por lo que se considera que los niños con autismo tienen potencialidades y posibilidades de desarrollo.

[2] Es una concepción que reconoce el derecho a todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo y que propicie su integración a la sociedad.

Se reconoce la relación dialéctica entre lo biológico y lo social en el desarrollo psíquico y se considera la interacción social, principalmente en el contexto educativo, como la fuente para vencer los obstáculos presentes en el niño con autismo. En el caso del autismo la interacción social es necesario enseñarla de manera intencionada, según las particularidades, con procedimientos determinados y buscando una compensación social de la discapacidad, no simplemente biológica, donde la interacción social tenga un peso fundamental.

En tal sentido, la ley de la mediación social en los procesos del desarrollo psíquico es elemento teórico indispensable en la atención en los niños con Trastorno del Espectro de Autismo en donde se resalta el papel de la familia y la sociedad en los avances del menor sobre sus limitaciones. Todo ello a partir de la aplicación de sus experiencias sensoriales con el entorno y estimula la valoración de las relaciones sociales (Bruce, Hanson y Leshner, 2008).

Los maestros deben lograr una atención integral, a partir de identificar las fortalezas y necesidades del niño y trazar las acciones educativas que garanticen su máximo desarrollo, así como ofrecer una orientación a la familia, coherente con el trabajo educativo de la escuela. El cumplimiento de estos objetivos debe basarse en el conocimiento profundo de las regularidades del desarrollo de la personalidad del niño, adolescente o joven con autismo y en la búsqueda de vías apropiadas para organizar la atención educativa que cada uno demanda.

Por todo lo anterior podemos plantear que en el caso de los niños conTrastorno del Espectro de Autismo, las acciones para desarrollar la comunicación son fundamentales, por lo que los objetivos van dirigidos principalmente a estimular habilidades básicas de relación intencionada y atención conjunta, el maestro debe propiciar actividades donde se estimule la utilización de acciones instrumentales por parte del niño hacia el adulto para lograr algún objetivo, luego llegar a utilizar gestos con significado hasta llegar al empleo de palabras.

Se recomienda utilizar un lenguaje preciso y de pocas palabras, establecer rutinas en el lenguaje diario, acompañando el mensaje con gestos. Hay que tener en cuenta también, los trastornos cualitativos del lenguaje expresivo que son dificultades declaradas desde los primeros trabajos acerca del autismo, presentando la ausencia del lenguaje, la ecolalia, la inversión pronominal, la presencia de neologismos, el lenguaje poco funcional y espontáneo y las limitaciones en la conversación.

La estrategia de atención logopédica integral desde la terapia ambiental

Está presente, como otra regularidad en la comunicación, las serias dificultades en la comprensión del lenguaje. Estas se presentan de forma variada: la ignorancia por completo del lenguaje, la comprensión de órdenes sencillas de forma mecánica sin asimilación, ni interpretación asociada a un código semántico.

En otros casos, se entienden los enunciados, pero de manera literal y poco flexible, mientras que en aquellos que tienen mejor desarrollo del lenguaje, se comprende el discurso y conversaciones sencillas, pero con alteraciones en la comprensión del lenguaje metafórico, figurado. Las actividades para desarrollar la percepción y comprensión del lenguaje están orientadas hacia el desarrollo de la comunicación. Es importante que el docente dirija su atención a la comprensión de órdenes sencillas con

el empleo de un lenguaje concreto, coherente y claro, aplique actividades que impliquen la discriminación de situaciones temáticas: ¿quién es?, ¿qué hace? En el caso de los que tienen mejor desarrollo en este aspecto, es necesario incluir acciones para la visualización de situaciones que les permitan comprender intenciones, deseos y estados mentales.

Es importante compartir sus juegos, respetar sus ritmos y acciones espontáneas para incorporar acciones con objetos atractivos que motiven a la exploración y a la interacción, la realización de actividades y acciones educativas intencionalmente planificadas, que con un enfoque lúdico desarrollen el interés y la motivación por el juego, así como el uso funcional de los juguetes.

De manera general en la organización de las estrategias de atención logopédica con los niños conTrastorno del Espectro de Autismo[3]. Es necesario desarrollar la capacidad para establecer relaciones con las personas, estimular el reconocimiento de la existencia o de los sentimientos de los demás, estimular la búsqueda de consuelo en momentos de aflicción, trabajar por disminuir la intensa aflicción por cambios en aspectos insignificantes del entorno, desarrollar sus intereses y diversificarlos, estimular su interacción social haciéndola más amplia, enseñarlos a responder a sus nombres y a no evitar mirar a otras personas.

Asimismo, es importante enseñarlos a interpretar el tono de la voz y las expresiones faciales, enseñarlos a responder a las emociones y a observar las caras de otras personas en busca de señales para el comportamiento apropiado, enseñarlos a tener en cuenta los sentimientos de otros hacia ellos y del impacto negativo o positivo que su comportamiento tiene en otras personas, estimular el desarrollo de una actitud positiva hacia las manifestaciones de afecto, estimular su interés por su entorno, sobre todo con las personas que están en permanente contacto con él, como sus padres o familiares más allegados y desarrollar la asunción de su identidad su “yo” e identificar a los otros.

Donde el uso de la terapia ambiental y la utilización de diferentes pictogramas constituyen una importante vía que permite conocer la influencia que el ambiente y las relaciones que establecemos en el medio donde vivimos o trabajamos tiene sobre nosotros. Además, ayuda a encontrar un estado de armonía personal y un equilibro.

Desde pequeños, y especialmente durante los años de la infancia, la fuerza “moldeante” del entorno se plasma en nuestras vivencias anímicas, pensamientos y percepciones, construyendo nuestra mirada del mundo con artesanales modos lo físico, mental y emocional. A través de distintas experiencias se ha demostrado con sólidas pruebas que un ambiente especialmente intervenido puede impactar positivamente en múltiples aspectos de la función cerebral, mejorando el desempeño cognitivo y conductual.

Resulta necesario que el maestro logopeda en el momento de planificar su estrategia de atención logopédica tome en consideración tareas que pueden estar dirigidas al enriquecimiento ambiental a través de la percepción sensorial las impresiones del

[3] Se ubica en la categoría de los trastornos neuroevolutivos, donde se incluyen además la discapacidad intelectual, los trastornos de la comunicación y del lenguaje, el déficit de atención con hiperactividad, los trastornos de aprendizaje y los de coordinación.

entorno se transforman en vivencias, constituyéndose en matices de la vida anímica y de la subjetividad. El viaje que se despliega entre el entorno y las vivencias internas de una persona con autismo es un enigma aún no desentrañado. Si la realidad es al mismo tiempo una fuente de estímulos y una construcción de la mirada: ¿cómo es el mundo que construye una persona con autismo?

Para alcanzar una educación de calidad y lograr en la persona con autismo un mejor desarrollo de la comunicación desde las edades tempranas con la vinculación de los diferentes especialistas se hace necesario la utilización de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación que son instrumentos de intervención logopédica-educativa destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o del lenguaje.

Su objetivo es la enseñanza, mediante procedimientos específicos de instrucción, de un conjunto estructurado de códigos no vocales necesitados o no de soporte físico, los cuales mediante esos mismos u otros procedimientos específicos de instrucción permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos vocales, o como apoyo parcial a los mismos o en conjunción con otros códigos no vocales.

Se tomaron en consideración el uso de los diferentes pictogramas que identificaran al niño con su entorno logrando una sensibilización al niño con las cuestiones medioambientales respecto a la contaminación de su entorno próximo: los ruidos, los humos, los olores, la suciedad de las calles y del agua, etc. También se pueden proporcionar experiencias a través de las cuales comprenda la transformación de la naturaleza con el uso de los reforzadores verbales. La motivación para participar activamente en el cuidado, la mejora y la protección del medio ambiente le ayudará a adquirir habilidades y recursos para intervenir en la resolución de algunos problemas ambientales (Casanoba, 2016).

Donde se le debe identificar los diferentes lugares y el reconocimiento de los pictogramas que muestran lo planteado anteriormente. Además de familiarizar al niño con las cosas naturales que hay en su entorno (plantas, pájaros, insectos, árboles, flores, etc.). Otras de las tareas que se puede plantear la logopeda es proporcionarle en ocasiones para que el niño se acerque al mundo animal (pájaros, perros, gatos, hormigas, caracoles, etc.), que conozca y comprenda su forma de vida y sus necesidades, aprendiendo a cuidarlos, quererlos y respetarlos. Mediante la utilización de diferentes juegos interactivos pequeños cuentos donde se muestre los pictogramas correspondientes.

En el niño objeto de esta investigación pudimos constatar a partir de diferentes métodos y técnicas como la observación, la entrevista y el estudio de caso las siguientes regularidades: la ausencia de las funciones de cambiar el mundo físico o conseguir algo en él y de cambiar el mundo mental del compañero de interacción, la falta de gesticulación o expresión facial, como medio para suplir o compensar su déficit lingüístico cuando intenta comunicar algo. Además, no utilizan el lenguaje de modo espontáneo para autorregular su acción adecuadamente, tendencia a centrarse en detalles del contexto, procesamiento de la información de forma fragmentada, no global,

la inversión pronominal que se caracteriza por la sustitución de tú por yo y de yo por tú, perretas, no se sentaba en la mesa a compartir con otros niños, apenas hablaba; es decir dificultades en la reciprocidad socio-emocional, déficits en conductas comunicativas no verbales y verbales usadas en la interacción social y para desarrollar y mantener relaciones apropiadas para su edad.

En la atención de este niño con diagnóstico de autismo partimos de la premisa fundamental del enfoque individual y diferenciado como aspecto de trascendental importancia, toda vez que las particularidades individuales del mismo hacen que sea único e irrepetible, con lo que se requiere un tratamiento personalizado, combinado con un trabajo colectivo dirigido a su socialización y en este caso juega un papel fundamental la maestra logopeda como coordinadora de todas las acciones para el desarrollo de los procesos de comunicación y lograr una educación de calidad.

Por tanto, la estrategia de atención logopédica integral que se diseña tiene los objetivos precisos, acciones, procedimientos y aspectos a modificar en correspondencia con los proyectos curriculares actuales, en ella no se pierde de vista que el fin y los objetivos generales de la educación son parte de un marco curricular común y tienen alcance para todos los alumnos, aún para aquellos que tienen formas muy complejas de expresión de sus necesidades educativas especiales.

En la esta jugó un papel fundamental el uso de las terapias eventuales expresado anteriormente como la musicoterapia con tratamientos en cantos y cuentos con títeres, favoreciendo constantemente la socialización, relación y contacto con objetos, reconocimiento del esquema corporal, y de manera particular como ya abordado la terapia psicoambiental, donde se trabajó la percepción de formas, tamaños y colores, olores sonidos. Todo en estrecha relación con la naturaleza, la pictoterapia, con elementos obtenidos de excursiones y colores.

Además, se trabajó la socialización, el reconocimiento del entorno y formas de percibir la realidad que los circunde, la terapia de autonomía y validismo, incluye el trabajo en el comedor de la escuela, en los baños, en el horario de economía doméstica, favoreciendo la independencia en las tareas cotidianas y preparándolos para una vida futura más funcional, la terapia general que participa activamente en el logro de un desarrollo paulatino de los procesos superiores y de comunicación, la terapia de juego, que incluye juegos funcionales, tradicionales, simbólicos.

La interrelación de cada una de estas terapias nos proporcionó una dinámica de atención logopédica y pedagógica ajustada a las necesidades del niño y el reconocimiento adecuado de los pictogramas facilitándole su comunicación. En esta se estructuraron las actividades, el tiempo, el espacio y los materiales de forma que se pudiera predecir lo que va a suceder, con la utilización de los pictogramas y las agendas personales lo que le permitió siempre de lo que sabía decir, hacer y ser el niño, aumentando la posibilidad de compartir la atención mediante la realización de juegos interactivos propios de su edad.

Además, se utilizaron canciones y juegos en los se imitaban acciones, enseñándole y mostrándole láminas, objetos, dibujos y juguetes, relacionados con el tema del medio ambiente, se orientaba ser transparentes en los estados de ánimos y sentimientos que se manifiestan por todos los agentes educativos del círculo infantil y la familia.

Como otra premisa fundamental se trabajó con énfasis la imitación de conductas lingüísticas, comunicativas y sociales a partir de presentarse correctos patrones en todos los contextos. En las acciones orientadas por la logopeda a la educadora, demás personal del contexto escolar y la familia se exigía la utilización de un lenguaje sencillo y ajustado al nivel del niño para que pueda ser escuchado y comprendido, hablar siempre sobre hechos recientes, sucesos concretos o en presencia de los objetos y recurrir a ayudas visuales y/o auditivas que puedan clarificar la comprensión de los mensajes.

Asimismo, se elaboró un folleto dirigido tanto a la familia como a los demás especialistas donde se reflejaban acciones para desarrollar la comunicación y la utilización de las terapias ambientales, así como los diferentes pictogramas que pueden utilizar desde las diferentes actividades que realiza el niño en los diferentes contextos.

El establecimiento de los sistemas alternativos/aumentativos de comunicación resultó prioritario para este niño con autismo y estuvieron dirigidos esencialmente a: incrementar la motivación e iniciativa hacia la comunicación, anticipar las tareas a realizar durante el día, promover la emisión de mensajes, cambiar de tema cuando lo deseara, expresar necesidades básicas y estados de ánimo con el uso de los diferentes pictogramas que identifican el medio ambiente

El uso de estos sistemas estaba justificado, puesto que se favoreció la intención educativa, se estimuló la aparición del lenguaje verbal, los procesos de atención e interacción social e incidió en la solución de las dificultades conductuales, contribuyendo a una mejor comprensión del entorno. En el trabajo, con el uso de los mismos se interactuó con el niño para conocer sus particularidades, intereses, actividades preferidas, intenciones o no de comunicar.

Asimismo, se requirió del intercambio de un símbolo (tarjeta) entre el niño/a y la logopeda, la educadora, la especialista de música, de plástica, la familia para propiciar mayor autonomía en los entornos, ayudarlo a situarse en espacio y tiempo, permitirle irse desenvolviendo con más independencia, guiándolo en la realización de tareas señalando las metas, ofreciéndole seguridad, reduciendo los niveles de ansiedad y estimulando las tentaciones de comunicarse.

De manera general, las acciones con la utilización de las terapias ambientales estuvieron dirigidas a el reconocimiento e identificación de objetos, animales, el entorno en que se desenvuelve, de instrumentos musicales, discriminación de ilustraciones y de objetos, estimulación de su lenguaje, del deseo de hablar, de interactuar con el medio, de comunicarse, de recurrir al adulto y los demás niños para conseguir lo que desea y llegar a solicitar la ayuda, en donde participaron todos los agentes educativos del círculo, en particular la educadora, la instructora de música, de plástica, la logopeda y el apoyo esencial de la familia.

A partir de aquí de manera general se logró que, en estos momentos, el niño juegue como uno más, hable con el uso de cada vez mayor cantidad de palabras y realice acciones coordinadas en donde existe reciprocidad socio-emocional y el reconocimiento de diferentes acciones que puede realizar para proteger el medio ambiente.

CONCLUSIONES

Con esta estrategia haciendo uso de la terapia ambiental, los diferentes pictogramas como una alternativa terapéutica y educativa favorece la estimulación de la comunicación y se demuestra que la educación de calidad para lograr un desarrollo sostenible es la que promueve el progreso de todos en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta el medio familiar las experiencias y vivencias de aprendizaje de los niños, es la que potencia al máximo posible el desarrollo de los educandos y que permite alcanzar con ello los resultados deseados.

Esto se logra si la institución educativa facilita los recursos personales, organizativos didácticos y/o metodológicos, de que dispone ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promuevan al máximo posible su progreso personal y profesional. Estimula y facilita el mejoramiento del bienestar y la preparación de los docentes, especialistas y trabajadores en general de la institución para el alcance de un mejor desempeño.

Por otro lado, los elementos de la comunicación de las personas con trastornos del espectro autista y las diferentes formas de estimular su desarrollo con la utilización de la terapia ambiental resulta una oportunidad de observar las respuestas psicológicas, emocionales y conductuales y la interacción con las personas, promoviendo el desarrollo saludable y estableciendo las habilidades necesarias para mejorar la capacidad de participar en la vida cotidiana y tener mayores posibilidades de éxito cuando se toman en cuenta los contextos culturales, las peculiaridades individuales, el trabajo en equipo así como la inclusión de la familia en estos procesos.

REFERENCIAS

Bell, R. y López, R. (2002). *Convocados por la diversidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

Bruce, M., Hanson, S. y Leshner, A. (2008). *Autismo y medio ambiente: retos y oportunidades de investigación*. Recuperado de https://www.intramed.net/contenidover.asp?contenidoID=58548

Casanoba, M. (2016). *El medio ambiente y el autismo*. Recuperado de https://autismodiario.org/2016/06/13/medio-ambiente-autismo/

Gómez, I. L. (2005). *Un Acercamiento al Autismo.* La Habana: Pueblo y Educación.

López, R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad.* La Habana: Pueblo y Educación.

Sosa, J. L. (2006). *Proyecto Educativo "Dora Alonso" para la atención integral a los niños con Autismo* (tesis de maestría inédita). La Habana: IPLAC. CELAEE.

DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DEL PROFESIONAL EN FORMACIÓN DESDE LA ASIGNATURA DIDÁCTICA

COMMUNICATION SKILLS DEVELOPMENT FOR A FUTURE PROFESSIONAL FROM A DIDACTIC SUBJECT

Zerla Marina Borges Jorge (zborges@uclv.cu)

Esther Mariela Sánchez Rivas (esrivas@uclv.cu)

Raquel Evangelina Pérez Rodríguez (raquel@uclv.cu)

RESUMEN

El presente trabajo da solución a uno de los problemas más acuciantes que tiene en estos momentos la educación en todos los niveles de enseñanza, que se refiere a cómo lograr que los profesionales en formación desde las diferentes asignaturas, logren desarrollar habilidades comunicativas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su formación inicial. La concepción de este estudio partió del diagnóstico realizado a una muestra de estudiantes de carreras pedagógicas del curso diurno de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, que arrojó las potencialidades y debilidades existentes. Para ello, fueron empleados métodos y técnicas tomando como base el método dialéctico-materialista.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, proceso, habilidades comunicativas.

ABSTRACT

The present work gives solution to one of the most pressing problems that education has at all levels of education, which refers to how to achieve that professionals in training from different subjects, develop communication skills during the process of teaching-learning from its initial formation. The conception of this study was based on the diagnosis made to a sample of students of pedagogical careers of the day course of the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, which showed the existing potentialities and weaknesses. For this, methods and techniques were used based on the dialectical-materialist method.

KEY WORDS: Didactics, process, communication skills.

INTRODUCCIÓN

La Universidad cubana actual tiene un marcado carácter científico, tecnológico y humanista. No se estructura solo a partir de determinadas demandas de tipo profesional, como ocurre en otros países; en nuestro sistema se puede proyectar un modelo alternativo, con una mejor respuesta a las necesidades actuales del desarrollo económico y social que tiene como paradigma brindar a la sociedad un profesional formado de manera íntegra, profesionalmente competente, con preparación científica para aceptar los retos de la sociedad moderna.

Es por ello que la universidad consolida la formación básica de los estudiantes, con dominio de los aspectos esenciales para su ejercicio profesional, asegurando la capacidad de desempeñarse con éxito en las diferentes esferas de su actividad laboral. Cuando se dice profesores preparados, son aquellos profesionales que cuentan con las

habilidades necesarias no solo para impartir conocimientos a sus estudiantes, sino para educarlos, prepararlos para la vida, que saben maniobrar con el contenido teniendo en cuenta las necesidades específicas a partir de un diagnóstico y que son capaces de demostrar un desarrollo óptimo de las habilidades comunicativas y por ende, dedirigir de forma óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta temática referida a la formación del profesional de la educación y por consiguiente unida a ella el perfeccionamiento del currículo que la posibilita, es una problemática de gran actualidad y relevancia nacional e internacional. Se debate y estudia por diferentes autores como: Álvarez (1996, 1999), Castellanos y otros (2005), Klingberg (1972), Valdés y García (2002), Cepeda y otros (2004), desde diversas aristas, entre las que se incluyen la formación inicial o de pregrado y el ejercicio de la profesión.

El surgimiento de universidades en todas las provincias, con carreras acordes con esta nueva etapa, concebidas en estrecha relación con las verdaderas necesidades del desarrollo económico y social, ha propiciado que hoy se cuente con un modelo de universidad donde se incorpora todo lo valioso y positivo de la Educación Superior contemporánea y a la vez, se afianza de modo esencial en sus propias raíces asumiendo una personalidad propia, en correspondencia con sus especificidades educativas, ello implica tener en cuenta la formación inicial del profesional de la educación, a las instituciones y a los docentes que los forman.

La escuela cubana actual

En las escuelas cubanas desde hace algunos años, con toda intencionalidad didáctica, se fomenta el enfoque comunicativo y desde diferentes niveles de la formación de los conceptos se potencian los componentes funcionales: la comprensión, el análisis y la construcción de textos de diversas naturalezas y estilos funcionales. Desde el punto de vista didáctico el profesor va jerarquizando en diferentes momentos uno y subordinando el resto indistintamente, en dependencia del objetivo que se esté desarrollando.

Este enfoque no solo es típico de las clases de Lengua, sino que está presente en el actuar didáctico de todas las asignaturas, pues facilitan de forma integradora, el desarrollo de esas habilidades básicas para la adquisición del conocimiento de diferentes materias, por lo que adentrarse en sus presupuestos teóricos y metodológicos debe constituir una meta profesional de todos los pedagogos en los diferentes grados y enseñanzas (Valdés y García, 2002).

Específicamente por el carácter obligatoriamente práctico y constructivo de la Didáctica, considerada como la ciencia que estudia la metodología de la enseñanza; exige desde su propia concepción la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera intencional, planificada y creadora. En ella tienen a su vez una especial influencia lo cognitivo unido a lo formativo desde una perspectiva interdisciplinar y está llamada a materializar estas relaciones en su teoría y lograr la unidad y correspondencia entre esta y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes en formación.

Concepciones de la didáctica

La Didáctica está llamada desde su concepción entre otros aspectos a:

- Consolidar un auténtico sistema teórico sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Materializar relaciones interdisciplinarias en su teoría y metodología de investigación científica de su objeto de estudio.
- Realizar un procesamiento teórico de la información empírica acumulada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Lograr la unidad y correspondencia entre la teoría y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir entonces de la concepción de los programas elaborados para el plan de estudio E, que recién se comenzó a implementar, se intenciona con más fuerza el desarrollo de habilidades para la dirección y el desarrollo de habilidades comunicativas declaradas en el modelo del profesional de las diferentes carreras pedagógicas constituyendo una exigencia para los futuros egresados.

Es por ello que es necesaria la concepción de programas de Didáctica que preparen a los profesionales en formación para el desarrollo de habilidades comunicativas, que cuente con un mayor número de horas dedicadas a clases prácticas y donde se inserte el taller como forma de organización de la enseñanza, válido para las diferentes carreras y que sus núcleos teóricos metodológicos sirvan de eje a las didácticas particulares.

Para lograr en las clases una preparación óptima de los profesionales en formación, estas deben tener un carácter transformador, permitir de una forma o manera distinta y superior el proceso de apropiación, buscar vías para orientar la realización de actividades de la práctica educativa, por cuanto en la práctica escolar surgen constantemente situaciones en las que es necesario orientar metodológicamente al maestro o futuro profesor, para la organización de determinadas actividades educativas y se requiere de una vía incentivadora, motivante, flexible, dinámica, que vaya encaminada fundamentalmente a enriquecer la teoría pedagógica y al mejoramiento de la práctica.

Al ser una tendencia actual que la enseñanza esté dirigida hacia la disminución de una teoría que es complementada por la práctica; se pueden citar varios métodos que contribuyen a este propósito; uno es el de los medios audiovisuales que normalmente son más accesibles de obtener económicamente y con los que se pretende suprimir las clásicas salas de clase, todo con el fin de lograr un beneficio en la autonomía del aprendizaje del individuo.

La utilización de los multimedios, es otra forma, un tanto más moderna, pero que económicamente por su infraestructura, no son fáciles de adquirir, pero brindan grandes ventajas para los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, también se pueden utilizar alternativas como las adecuaciones a los programas, para insertar mayor número de horas clases que se destinen al saber hacer de los estudiantes, ponderando las clases prácticas por encima de las conferencias y la incorporación de los talleres como forma de organización de la enseñanza que posibilita desarrollar al máximo las potencialidades creadoras de los educandos.

El desarrollo de las habilidades comunicativas

Como se ha estado analizando anteriormente, existen fundamentos teóricos que sustentan la concepción de los programas de estudio a partir de las necesidades de los profesionales en formación, del diagnóstico y de la constatación de las debilidades que en la práctica se logren corroborar, en aras de aprovechar al máximo todas las potencialidades que se brindan desde las diferentes asignaturas y su salida a las estrategias curriculares, así como al modelo del profesional,se parte entonces de concebir las habilidades comunicativas básicas desde cada una de las temáticas que se abordan en la Didáctica. Cepeda y otros (2004, p. 6) plantean que:

> Es de destacar que las habilidades comunicativas son aquellas que comprenden un conjunto de acciones que el sujeto domina y que le permiten conducirse en situaciones de comunicación. A partir de este planteamiento puede decirse que cuando el sujeto desarrolla habilidades comunicativas y las pone en práctica en los más diversos contextos comunicativos, logra una competencia comunicativa.

Las habilidades de comunicación se aprenden y desarrollan con la práctica. Por eso, los diversos métodos como son: el aprendizaje cooperativo, la resolución de conflictos, la discusión entre compañeros y las actividades de democracia participativa, en los que se incrementan considerablemente las oportunidades de las personas para comunicar lo que piensan y lo que sienten, contribuyen a desarrollar dicha capacidad

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles; pero la comunicación es tan compleja y diversa como la actividad humana misma y las relaciones sociales. Es social, por su contenido y esencia, e individual por la forma en que se despliega por sujetos individuales. Así, su desarrollo deberá formularse bajo los siguientes principios:

- La consideración de las habilidades comunicativas como un proceso cognitivo, constituido por diversos subprocesos que se organizan en un sistema jerárquico en el que el control consciente del proceso global es el nivel más alto en dicho sistema. Las unidades fundamentales de análisis serán los procesos cognitivos.
- La aceptación de que los procesos implicados en estas habilidades tienen un marcado carácter interactivo, interrelacionándose y situándose cada uno de ellos a distintos niveles en el contexto global de la actividad de comunicación.
- La caracterización de las habilidades comunicativas como un proceso complejo y recursivo que requiere de la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se va obteniendo.
- La influencia y control que ejercen variables, tanto internas, conocimientos previos, motivación, etc., como externas, el contexto comunicativo y la audiencia en estos procesos.

La escritura y la lectura han sido consideradas un instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento, un recurso insustituible para organizar el conocimiento, por ello, se debe asegurar que todos los alumnos usen la lectura y la escritura eficazmente, y tengan una herramienta esencial para su progreso cognoscitivo y crecimiento personal. Específicamente se profundiza en el análisis de las habilidades: leer y escribir.

Cuando se prioriza el componente funcional de la comprensión, esto posibilita que se alcancen niveles superiores de lectura, entendiendo que leer es comprender, en la medida en que el receptor de un texto se convierta en lector u oyente, sea capaz de percibirlo fonológicamente y descubra el significado de las palabras y las relaciones que existen entre ellas, las redes y campos semánticos que se tejen y destejen, con el andar lector, devenido de la arquitectura textual con que lo ha construido el autor; y esto se logra a partir de la lectura. Es hacia ello y en particular a la lectura oral, que ofrece amplias posibilidades comunicativas mediante el ejercicio de la lectura en alta voz.

Leer es una práctica cultural. Consiste en interrogar activamente un texto para construir su significado, se basa en las experiencias esquemas cognitivos y propios del lector y escribir requiere un nivel relativamente alto de control y de conciencia metalingüística explicita: Se trata de una tarea de construcción de conocimiento, vista como la habilidad para elaborar discursos coherentes y cohesivos, para exponer con propiedad y claridad las ideas, para desarrollar las ideas sobre la base de diversas asociaciones temáticas acorde con las reglas semánticas y sintácticas del idioma y contribuye al trabajo con la ortografía tan necesario a partir de las carencias que presentan los estudiantes en formación.

Deficiencias generales detectadas en el desarrollo de las habilidades comunicativas y algunas causas que las originan

Entre las deficiencias detectadas en muestreos realizados a estudiantes en formación de carreras pedagógicas de la UCLV se detectaron:

- Insuficiencias culturales o vacíos de información.
- Pobreza e insuficiencia de las ideas.
- Incoherencias lógicas y sintácticas evidenciadas en la incorrecta estructuración de oraciones y párrafos.
- Pobreza de vocabulario.
- Abundantes faltas de ortografía.

Algunas de las causas que inciden en esta situación están relacionadas con:

- Dificultades para acceder a una bibliografía variada y actualizada.
- Pocos ejercicios dedicados a la construcción de textos escritos.
- Atención centrada en el producto final construido no en el proceso seguido para su obtención.
- Prevalencia en los docentes de una actitud crítica y sancionadora ante todo lo que escriben sus alumnos.
- Carácter artificial de las situaciones en las que se pone a los estudiantes al redactar.
- Concepción errada de que el profesor de español es el único responsable de enseñar a escribir a los alumnos.

- La preparación metodológica en función del tratamiento de los componentes didácticos y el desarrollo de las habilidades comunicativas del proceso de enseñanza-aprendizaje es escasa.
- La falta de integración de todos los saberes desde la propia planificación y ejecución de las clases de las diferentes especialidades al concebir las actividades a ejecutar.

La Didáctica en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el profesional en formación de las carreras pedagógicas

La Didáctica juega un papel esencial en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los profesionales en formación; ya que, a partir de los núcleos teóricos de la asignatura, en cada una de las clases prácticas y talleres se intenciona un sistema de ejercicios que contribuyan al desarrollo de estas habilidades, entre ellos podemos citar algunos ejemplos:

Propuesta de un sistema de ejercicios para clases prácticas y talleres:

1. Lea detenidamente la siguiente situación pedagógica: (la situación debe ser creada por el docente atendiendo al diagnóstico del grupo, sus motivaciones y perfil)

a) Identifique qué componentes personalizados del proceso de enseñanza-aprendizaje están reflejados en la situación dada.

b) Establezca la relación entre ellos a través de la redacción de un párrafo.

2. Ejemplifique a través de un texto cómo cumple el maestro su papel como protagonista del proceso en la actividad docente descrita.

3. Demuestre a través de un texto las principales limitaciones que ha detectado en el grupo donde está insertado en el componente laboral, que no favorecen los resultados positivos en el componente lectura y redacción.

4. Elabore una situación pedagógica partiendo de sus vivencias en las clases que imparte y la autopreparación en el tema, donde refleje acciones concretas que utilice para darle salida al componente ortográfico en clases de su especialidad.

5. Planifique la parte introductoria de una clase de su especialidad para el grupo donde desarrolló su práctica laboral.

a) Seleccione el objetivo propuesto y señale los elementos presentes en su estructura

b) Lea en alta voz la motivación y proponga un medio de enseñanza que pueda ser utilizado.

c) Elabore un párrafo donde explique el cumplimiento de las funciones del objetivo de enseñanza-aprendizaje en este caso.

d) ¿Qué método de enseñanza sugiere? Argumente a través de un texto el porqué de su selección.

e) Socialice los resultados y modele la introducción propuesta.

f) Realice la propuesta de una nueva introducción para abordar el mismo contenido, pero teniendo en cuenta otro tipo de clase.

6. Imagine que es el profesor de un grupo de Secundaria Básica.

a) Elabore un sistema de ejercicios que contribuyan a mejorar los resultados de los estudiantes más afectados en la lectura y redacción de textos, teniendo en cuenta el sistema de conocimientos de su especialidad.

Esta propuesta se puede trabajar desde las diferentes asignaturas atendiendo al sistema de contenidos que se aborde. Además, contribuye a que se materialicen los nexos interdisciplinarios y se promueve el desarrollo de habilidades tan importantes que deben dominar todos los profesionales en formación de las diferentes carreras pedagógicas, que deben mostrar dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para ser competentes y comunicadores de excelencia.

Promover la lectura, es otro de los principales ejercicios en todos los centros educativos. Con ella se contribuye a mejorar la redacción y la ortografía de los estudiantes; pero aún no es suficiente el tiempo que se le dedica a esta importante actividad y se activa más en las asignaturas relacionadas con la lengua y la literatura, pero se debe intensificar y estimular en todos los años y asignaturas. Se debe promover, además de forma independiente y con la cooperación de la familia y tutores en el hogar, porque la lectura es un arte, y como tal tiene que ser enseñada a los demás.

CONCLUSIONES

Los estudiantes que se forman como futuros profesionales de educación pueden mejorar las insuficiencias en la construcción de textos escritos y en la lectura, a partir de la implicación que tengan las diferentes asignaturas que se imparten en las carreras. Se debe tener en cuenta el trabajo metodológico que se derive de los colectivos de año, y el trabajo con las didácticas particulares que contribuyan a mejorar los resultados del aprendizaje, puesto que son habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para comunicarse con eficacia.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

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

Castellanos, D. y otros. (2005). *Aprender y Enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cepeda, R. y otros. (2004). *Didáctica. Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Klingberg, L. (1972). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valdés, M. C. y García, C. L. (2002). *Reflexiones en torno al desarrollo de habilidades comunicativas mediante la lectura oral*. Recuperado de http://www.psicopedagogia.com/habilidades-comunicativas.

SECCIÓN 9. LA HABANA

LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS: PRIMER PASO HACIA LA INTERDISCIPLINARIEDAD

THE INTEGRATION OF CONTENTS: FIRST STEP TO INTERDISCIPLINARITY

Ada Isabel Llaneras Pulido[1] (aipulido@uci.cu)

RESUMEN

En el trabajo se reflexiona sobre la pertinencia de la integración de contenidos desde la conferencia de Filosofía y Sociedad, mediante la cooperación pedagógica en el primer año de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. El pensamiento abstracto es una categoría filosófica que los estudiantes reciben dentro de la actividad cognoscitiva y el objetivo es integrar este conocimiento con la habilidad de procesos lógicos del pensamiento abstracto utilizada en las disciplinas de Matemática y Programación, que conforman el currículo del segundo semestre del primer año. La integración de contenidos es el primer paso para la interdisciplinariedad y se logra mediante la cooperación pedagógica consciente, el profesor para enseñar a pensar debe partir de ilustrar al estudiante respecto a la necesidad de organizar el pensamiento utilizando como herramienta la teoría del conocimiento, haciendo énfasis en el conocimiento racional o pensamiento abstracto, (conceptos, juicios y razonamientos). La cooperación pedagógica permite el trabajo en equipo de los profesores del año académico, aunque cada materia tenga su didáctica propia, enseñar a los educandos a aprender a pensar es tarea común y demanda social en esta época de acelerado desarrollo científico técnico. Motivar al estudiante con la significatividad de lo aprendido para su práctica social beneficia desde lo académico a los componentes investigativo y laboral. La gestión del profesor en el ejercicio de enseñar a pensar, con un estilo de trabajo participativo, democrático y productivo, favorece el diálogo, la toma de decisiones y el trabajo en equipo, características inherentes al profesional de las Ciencias Informáticas.

PALABRAS CLAVES: Integración, contenidos, trabajo cooperado.

ABSTRACT

The work reflects on the pertinence of the integration of contents from the conference on Philosophy and Society, through pedagogical cooperation in the first year of the degree in Computer Science Engineering. Abstract thinking is a philosophical category that students receive within the cognitive activity and the objective is to integrate this knowledge with the ability of logical processes of abstract thinking used in the disciplines of Mathematics and Programming, which make up the curriculum of the second semester of the first year. The integration of contents is the first step for interdisciplinarity and is achieved through conscious pedagogical cooperation, the teacher to teach thinking must start from illustrating the student about the need to organize thinking using as a tool the aspects of knowledge, emphasizing rational knowledge or abstract thinking (concepts, judgments and reasoning). Pedagogical cooperation allows the teamwork of the teachers of the academic year, although each subject has its own didactics, teaching students to learn to think is a common task and a social demand in this era of accelerated technical scientific development. To motivate

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

the student by verifying the significance of what has been learned for their social practice benefits from the academic to the research and labor components. The management of the teacher in the exercise of teaching to think, with a style of participative, democratic and productive work, favors dialogue, decision making and teamwork, characteristics inherent to the professional of Computer Science.

KEY WORDS: Integration, contents, cooperative work.

INTRODUCCIÓN

Ante el desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica se hace imprescindible en la Educación Superior cubana, asumir la formación profesional integral a partir del primer año de la carrera, por ello integrar los contenidos (conocimientos, habilidades y valores) mediante la cooperación pedagógica, es el primer paso hacia la interdisciplinariedad. La fragmentación de los saberes no contribuye a la visión holística del pensamiento, aunque es necesaria metodológicamente para el aprendizaje, integrar los contenidos de todas las disciplinas es transcendental en la formación profesional, pues para realizar la especialización se precisa de un sólido saber básico.

A partir del conocimiento del currículo del año los docentes deben establecer los nodos cognitivos de las asignaturas, para desde la clase desarrollar la integración de las materias que recibe el estudiante en cada año académico, ello constituye un reto, pues se requiere de interés, motivación por el autoaprendizaje y trabajo cooperado de los sujetos que interactúan en el proceso de enseñanza aprendizaje (docentes y educandos) siempre con objetivos comunes, mostrando la significatividad de lo aprendido.

Los esfuerzos por la integración del currículo datan desde los inicios del siglo XX, según la sistematización realizada, el año 1991 es prodigo al respecto, diversos autores foráneos se refieren a la unidad de las disciplinas para; disolver los límites, anular la fragmentación, organizar aprendizajes y destrezas (Beane, Drake, Green, Mollet), citados por (Ortiz, 2006, p. 3), quien define el currículo integrado, enumera las razones para aplicarlo y las ventajas que aporta al proceso de enseñanza aprendizaje.

En Cuba, especialmente a fines de los noventa del siglo pasado e inicios del siglo XXI, existen autores que se han referido a la necesaria integración del currículo como primer paso para alcanzar la interdisciplinariedad en función de la formación profesional y el diseño curricular hacia la integración de las ciencias (Fiallo, 1996; Caballero, 2000; Salazar, 2001).

La integración curricular o las relaciones interdisciplinarias se producen en el ámbito espacial en dos direcciones; la horizontal cuando se refiere a las asignaturas del año donde convergen diversas disciplinas (la que será abordada en el siguiente trabajo) y la vertical, cuando desde el primer año se integran los contenidos de las diversas asignaturas que conforman una disciplina de la carrera, para ver continuidad estableciendo una relación dialéctica. Estas direcciones no se pueden ver por separado, ambas tienen puntos comunes que el docente no debe perder de vista para ganar en la organización y aprehensión del contenido.

Con la finalidad de registrar los fundamentos teóricos y metodológicos en la documentación oficial que rige el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación

superior cubana y en la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI) en particular, se constató a partir del ejercicio de la práctica docente la “insuficiente gestión desde el colectivo de asignatura para contribuir con enfoque sistémico a la integración de los contenidos del año”, lo cual es abordado por el Balance metodológico de la asignatura Filosofía y Sociedad en el 2017.

La Observación fue muy útil para registrar los modos de actuación de docentes y estudiantes respecto a la integración de los contenidos del currículo del año donde encontramos en los docentes carencias respecto a la cooperación pedagógica para lograr el establecimiento de relaciones de integración entre los contenidos de Filosofía y Sociedad con el resto de las disciplinas que conforman el currículo del año, no se explotan al máximo las potencialidades de la filosofía para la formación y desempeño profesional. Además, las clases asumen una visión disciplinar y no transdisciplinar, ni interdisciplinar por lo que no favorecen la integración de los contenidos del año, ni muestran la significatividad de la asignatura, tan necesarias para las carreras técnicas.

A lo anterior se añade que el educando estudia fundamentalmente para alcanzar una nota y no para aprender. El objetivo que se persigue es potenciar la integración de contenidos desde la clase de Filosofía y Sociedad con el resto de las asignaturas del currículo del año académico para la formación profesional.

Una reflexión necesaria

El hombre necesita conocimientos y habilidades que le permitan asumir la celeridad con que se aplican los nuevos cambios tecnológicos, esa es una razón por la cual el perfil profesional debe ser amplio, la Educación Superior constituye un pilar fundamental en la formación de un pensamiento interdisciplinar, es preciso lograr que el futuro profesional se encuentre capacitado para afrontar retos y transformar la realidad. En la formación integral del profesional, fundamentalmente la del Ingeniero en Ciencias Informáticas que asume el reto del trabajo en equipos multidisciplinarios, debe tener presente que “... todas las carreras están unidas en un haz de conocimientos mínimos necesarios... (Guevara, 1960, p. 47).

Se requiere entonces la preparación del profesor en función de instruir y educar a los estudiantes en una filosofía de trabajo interdisciplinar, donde el educando a través de las visiones fragmentadas que obtiene con el estudio de las diversas disciplinas de la carrera sea capaz de integrar el contenido. No es viable para el futuro profesional un conocimiento fragmentado, la globalización conlleva a ver al especialista como quien sabe cada vez más de un campo que se hace cada vez más pequeño, he ahí la importancia del trabajo en equipo y el autoaprendizaje, para el fortalecimiento de los saberes desde la formación profesional, pues una vez graduado no retorna al pregrado.

La organización del proceso docente educativo debe diseñarse y estar pensada desde la clase en función de que toda ciencia complemente a otra para lograr objetivos mutuos. El modelo de formación de la Educación Superior en Cuba es de perfil amplio y se sustenta en la unidad entre la educación y la instrucción, ello expresa la necesidad de educar al hombre en el vínculo del estudio con el trabajo, para asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, al vincularlo directamente con su actividad profesional, y la investigación, cualidad inherente al ingeniero informático.

> El ingeniero en ciencias informáticas tiene como objeto de la profesión el proceso de informatización de la sociedad; entendiéndose como tal, la introducción, de forma gradual, masiva y planificada, de las tecnologías de la información y las comunicaciones en todas las esferas de la sociedad, con el objetivo de incrementar la eficiencia y eficacia en todos los procesos y en aras lograr el aumento en la calidad de vida de los ciudadanos. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, p. 6-7).

Un objetivo fundamental en el primer año de la carrera es la solución de problemas computacionales y de modelación de información de pequeña complejidad aplicando correctamente los procesos lógicos del pensamiento abstracto, habilidad que se debe integrar con la asignatura de Filosofía y Sociedad, cuando la misma explica la concepción dialéctico materialista sobre la actividad humana y su papel en la conformación del sujeto, así como las posibilidades de su acción, tanto en su existencia individual como social.

La actividad humana expresa el modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Uno de los tipos fundamentales de actividad humana es la actividad cognoscitiva, proceso del conocimiento que tiene en cuenta el papel de la práctica, el reflejo, el carácter creador del pensamiento y la relación entre sus aspectos sensorial y racional, conocimiento mediante el cual en cooperación pedagógica se pueden diseñar modelos de algoritmos de trabajo para aplicar correctamente los procesos lógicos del pensamiento abstracto.

El proceso de enseñanza aprendizaje se organiza en el currículo de cada año por disciplinas atendiendo al orden lógico que deben alcanzar las mismas respecto al sistema de contenidos a asimilar por el estudiante en el trayecto de su formación profesional, el objetivo común es construir el modo de actuación del futuro ingeniero, razón por la cual desde la clase deben ir de la mano los componentes: académico, investigativo y laboral.

Establecer nexos entre diversas disciplinas estimula el aprendizaje significativo al relacionar sistemas de conocimientos y habilidades. En los currículos no se señalan explícitamente por regla general los nodos cognitivos, que a criterio de (Álvarez, 2004, p. 20) son un “punto de acumulación de conocimientos (conceptos, proposiciones, leyes, principios, teorías, modelos) en torno a un concepto o una habilidad”, establecer estos nexos es una responsabilidad del trabajo metodológico cooperado de los docentes. La carrera se organiza horizontalmente en años académicos y verticalmente en disciplinas y estas a su vez, en asignaturas.

> El colectivo de asignatura responde por el trabajo metodológico en este nivel organizativo. Agrupa a los profesores que desarrollan la asignatura. El propósito fundamental de este colectivo es lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos generales de la asignatura, en estrecho vínculo con los de la disciplina y del año en el cual se imparte. (Resolución No 2.2018, p. 37).

Por tanto, de especial importancia es la cooperación pedagógica que se establece con la tríada disciplina, asignatura y año académico para lograr integración y visión de sistema.

¿Integración de los contenidos o interdisciplinariedad?

Al sistematizar el concepto interdisciplinariedad se hace referencia a los nexos, vínculos de interrelación, cooperación, integración de contenidos, formas de pensar, cualidades, valores, puntos de vista entre diversas disciplinas para alcanzar objetivos comunes. “La historia de la interdisciplinariedad está relacionada con la historia del esfuerzo del hombre para unir e integrar situaciones y aspectos que su propia práctica científica y social separan” (Salazar, 2004, p. 39).

La interdisciplinariedad es un proceso, una filosofía de trabajo, una forma de pensar y proceder, para la que el docente precisa del ejemplo de su actuación avalada por una cultura general integral que le permita preparar y desarrollar en los estudiantes potencialidades para la vida profesional. Si establecer relaciones interdisciplinarias es “una condición didáctica que permite cumplir con el principio de la sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento, mediante el contenido de las diferentes disciplinas que integran el plan de estudio…” (Fiallo, 2004, p. 30); entonces, en la práctica el docente debe trabajar en equipo para conocer básicamente los contenidos de las asignaturas del año en que se desempeña y conducir por ese camino a sus estudiantes. En la actualidad, a más desarrollo de la diferenciación de las ciencias, más posibilidades existen para su integración.

> La educación contemporánea debe caracterizarse por: la integración de los contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) y por experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad. Se plantea la necesidad de una Educación (…) que forme a un individuo no fragmentado. (Martínez, M., 1998, p. 23).

He ahí la pertinencia de la integración de los contenidos como primer paso hacia la interdisciplinariedad.

Si no se enseña de forma integral no se puede hablar de interdisciplinariedad, la integración es una necesidad histórica en la actualidad, (fundamentalmente en la educación superior) la integración constituye una vía para que los estudiantes aprendan en el pregrado a solucionar los problemas causados por la gran cantidad de conocimientos debido al impetuoso desarrollo de la ciencia y la técnica.

Es importante que los futuros profesionales sepan agrupar los contenidos fundamentales de varias disciplinas e interrelacionarlas, para que las vean con mayor grado de generalización, de ello son responsables los facilitadores en el proceso de enseñanza aprendizaje quienes deben tener presente este requerimiento en su modo de actuación.

> La integración es un momento de organización y estudio de los contenidos de las disciplinas, es una etapa para la interacción que solo puede ocurrir en un régimen de coparticipación, reciprocidad, mutualidad (condiciones esenciales para la efectividad de un trabajo interdisciplinar)…es un etapa y no un producto acabado…, un momento de organización y de estudio de los diferentes componentes de las disciplinas…, es un proceso lento y más que un resultado del profesor es un resultado del alumno. (Fiallo, 2004, pp. 29-31)

La integración no puede ser desarrollada sin la cooperación pedagógica, los profesores deben concientizar que los contenidos no pueden adquirirse y desarrollarse

parcialmente para la comprensión holística de la realidad. Tampoco el docente debe ignorar el empleo cada vez más masivo de las TIC por aquellos que oscilan entre los 16 y 30 años de edad, a quienes el uso de las nuevas tecnologías también va dirigido a modificar el modo de vida y la cultura, incidiendo en ocasiones de forma desfavorable en la formación de su identidad nacional.

A criterio de Álvarez (2004) autora ya referenciada, existen condiciones que hacen posible la integración, a ellas agregamos nuestras consideraciones al respecto:

1. El especialista debe tener una buena o al menos aceptable formación en su disciplina y conocer de forma básica los programas correspondientes a las diversas asignaturas del plan de estudio del año en el que se desempeña.

2. Debe existir comprensión, interés, motivación hacia la autopreparación y disposición para el trabajo en equipo por parte de docentes y estudiantes.

3. Partiendo del diagnóstico a docentes y estudiantes, determinar problemas y posibles soluciones a objetivos comunes.

4. Mediante la cooperación pedagógica, determinar lo contenidos a integrar sin forzar la integración, ni violentar las didácticas de las diferentes asignaturas.

5. Enseñar a los estudiantes a organizar su pensamiento (aprender a pensar), para lo que muy bien pueden emplearse las formas lógicas en las que se expresa el conocimiento racional o pensamiento abstracto como algoritmo para organizar el pensamiento en la solución de problemas cotidianos.

6. Evaluar la funcionalidad de las situaciones planteadas y la efectividad de la organización del pensamiento que el profesor proponga, mientras el estudiante debe ser capaz de producir sus propias situaciones y el algoritmo de trabajo que para organizar su pensamiento considere deba ser empleado.

El equipo de docentes debe tener presente los espacios de trabajo metodológico o niveles de integración del contenido para la cooperación pedagógica partiendo del subsistema o niveles organizativos principales para el trabajo metodológico desde lo particular a lo general:

1. Primer nivel: entre profesores de una misma asignatura o disciplina. (Colectivo de asignatura o disciplina)

2. Segundo nivel: entre profesores de diferentes disciplinas. (Colectivo interdisciplinar)

3. Tercer nivel: entre profes ores del colectivo de año académico.

4. Cuarto nivel: entre los profesores que forman parte del colectivo de la carrera.

Para establecer las relaciones de cooperación pedagógica, se debe partir de los resultados del diagnóstico teniendo en cuenta:

a) Los profesores de diferentes especialidades, formaciones, categorías docentes, académicas y años de experiencia en la educación superior.

b) El sistema de contenidos de las disciplinas y las asignaturas del año.

Teniendo en cuenta lo anterior, las relaciones esenciales que refleja el concepto cooperación pedagógica para lograr la integración de contenidos, se establecen entre:

los profesores de diferentes especialidades y formaciones que imparten docencia en la carrera, los profesores y los contenidos de las disciplinas en el pregrado y los contenidos de las disciplinas y asignaturas del año.

Una propuesta para integrar contenidos

La Programación, a juicio de (Salgado, 2014, pp. 149-160), “es una disciplina de las Ciencias de la Computación con aplicaciones en todas las esferas de la sociedad, incluyendo problemas no triviales cuya resolución constituye un desafío intelectual”. Desde el primer semestre de primer año, los estudiantes reciben la asignatura Introducción a la Programación en el tema: Estructuras de control básicas, la conferencia, Introducción a la solución de problemas por medio de computadoras, recomienda cuatro etapas o fases para la solución de un problema computacional, ellas son:

Etapa 1: Comprensión. Establecer los datos.

Etapa 2: Diseño. Diseñar un algoritmo para resolver el problema. Carácter secuencial, seguir un paso tras otro.

Etapa 3: Implementación. Escribir el algoritmo en un lenguaje de programación

Etapa 4: Ejecución y validación del programa.

Estas etapas o fases se mantienen durante todo el curso para la solución de problemas y pueden ser relacionadas con la asignatura Filosofía y Sociedad a impartir en el segundo semestre. En la conferencia sobre la actividad cognoscitiva donde se aborda el proceso del conocimiento, el papel de la práctica, el reflejo, el carácter creador del pensamiento y la relación entre sus aspectos sensorial y racional para contribuir a formar un pensamiento lógico, es conocimiento que debe convertirse en estrategia de trabajo para ganar en organización y logicidad.

Recomendamos vincular a las tres formas que se destacan en el pensamiento racional, las cuatro etapas o fases para la solución de un problema computacional. Las tres formas del pensamiento racional o abstracto son:

Concepto: fija, resume, sintetiza el conocimiento humano sobre lo general y esencial, tipifica a una clase de objetos y procesos de la realidad.

Juicio: enlazar y relacionar las distintas características, aspectos, rasgos, propiedades que se conocen sobre los objetos y procesos de la realidad entre sí y con estos.

Razonamiento: concatenación lógica entre juicios y conceptos para inferir unos de otros y obtener un nuevo conocimiento.

Después de comprender el problema planteado, para establecer los datos hay que ser capaz de identificar conceptos, cuando se diseña un algoritmo, se debe tener en cuenta el carácter secuencial para seguir un paso tras otro y eso se logra a partir del enlace y relación que se establecen desde el juicio. Toda la concatenación lógica entre juicios y conceptos conducen a escribir el algoritmo en un lenguaje de programación para ejecutar y validar el programa, obteniendo así un nuevo conocimiento.

El estudiante en gran medida no se motiva en las clases de filosofía ya que; “… no se aborda lo que es la dialéctica en sí…” (Hayes, 2017, p. 2), por tanto no percibe la

significatividad de la materia. Es responsabilidad de los docentes trabajar en forma cooperada como equipo multidisciplinario, para lograr una preparación integral que le permita preparar a los estudiantes en la integración de contenidos desde el conocimiento, además de establecer en la práctica la relación dialéctica existente entre el conocimiento de filosofía, con la habilidad del pensamiento abstracto adquiriendo la lógica indispensable en la solución de problemas para su desempeño profesional y social.

CONCLUSIONES

Para lograr la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje es pertinente la integración horizontal de los contenidos del año, esa interpenetración y el entrecruzamiento de las disciplinas tradicionales para la solución de problemas contribuye en gran medida a la formación integral del futuro profesional.

Integrar los contenidos posibilita el fortalecimiento de la preparación del profesor mediante la cooperación pedagógica y favorece sin violentar las didácticas de las diferentes disciplinas a: enseñar a pensar, facilitar un estilo de trabajo participativo, democrático y productivo, favorecer el diálogo, la toma de decisiones y el trabajo en equipo, para la formación profesional.

Se potencia desde la clase el trabajo con los componentes académico e investigativo, básicos para el futuro profesional de la informática que deberá compartir con profesionales de otras ramas de las ciencias en la informatización de la sociedad y la solución de los problemas de la ciencia y la técnica para el desarrollo del país.

Integrar los contenidos mediante la cooperación pedagógica constituye una vía para romper con esquemas y tradicionalismo, hacia el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la creatividad, para llegar a la verdadera interdisciplinariedad.

REFERENCIAS

Álvarez, M. (2004). (Comp.). *La interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castillo, A. S., Berenguer, I. A. y Sánchez, A. G. (2016). Una propuesta didáctica para perfeccionar la algoritmización computacional. *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, *6*(4), 149-170.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio "D". Ingeniería en Ciencias Informáticas*. Documento inédito.

Fiallo, J. (2004). La interdisciplinariedad un concepto "muy conocido". En M. Álvarez, *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Guevara, E. (1970). Obras 1957-1967 (tomo 2). La Habana: Casa de las Américas.

Hayes, M. (2018). *La enseñanza del marxismo en Cuba. El milagro que debe realizarse*. Recuperado de www. Rebelión.com.

Martínez, M. (1998). *Calidad Educacional. Actividad pedagógica y creatividad*. La Habana: Academia.

Ortiz, H. E. (2006). Retos y perspectivas del currículo integrado. *Revista UPR*, 21, 3. Recuperado de: journals.upr.edu/index.php/index/search/.../view.

Resolución No. 2 del 2018. Reglamento Docente Metodológico del Ministerio de Educación (capítulo II, artículo 37).

Salazar, D. (2004). La interdisciplinariedad como tendencia en la enseñanza de las ciencias. En M. Álvarez, *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL APRENDIZAJE DEL CÁLCULO DIFERENCIAL MEDIANTE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

THE LEARNING OF DIFFERENTIAL CALCULUS THROUGH THE TECHNOLOGY OF THE INFORMATION AND THE COMMUNICATIONS AT THE UNIVERSITY OF COMPUTER SCIENCE

Amilcar Rojas Taño[1](amilacar@uci.cu)

RESUMEN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del cálculo diferencial en la formación de ingenieros en la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) ha presentado dificultades manifestadas en el diagnóstico realizado, lo que determinó el desarrollo del presente trabajo dirigido a contribuir con su perfeccionamiento. Por ello, se propuso como objetivo elaborar un sistema de tareas en el Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) que permita aumentar la motivación y el papel protagónico de los estudiantes a partir de su intervención reflexiva, consciente y sistematizada en la construcción del contenido de aprendizaje. Para la realización de la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico y empírico. Con la aplicación de la propuesta se pretende promover un proceso de enseñanza-aprendizaje más participativo y reflexivo de manera que mejoren los resultados docentes de los estudiantes en el contenido del cálculo diferencial.

PALABRAS CLAVES: Proceso de enseñanza-aprendizaje, sistema de tareas, Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, motivación.

ABSTRACT

The teaching-learning process of differential calculus in the training of engineers at the University of Computer Science (UCI) has presented difficulties manifested in the diagnosis made, which determined the development of the present work related to contributing to its improvement. For this reason, the objective was to develop a system of tasks in the Virtual Learning Teaching Environment (EVEA) that would increase motivation and a leading role based on their reflexive, conscious and systematized intervention in the construction of learning content. Methods of the theoretical and empirical level were used to carry out the research. With the application of the proposal, a more participatory and reflective teaching-learning process was promoted in order to improve the teaching results of students in the content of differential calculus.

KEY WORDS: Teaching-learning process, task system, virtual learning environment, motivation.

INTRODUCCIÓN

La Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) surge en el año 2002, a partir de una idea del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, con el objetivo de que se llegara a convertir en una universidad de excelencia caracterizada por ser una Institución Experimental, Educacional y Productora en el área de la informática, definiéndose como

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas.

misión de la misma: “Formar profesionales comprometidos con su Patria y altamente calificados en la rama de la Informática. Producir aplicaciones y servicios informáticos, a partir de la vinculación estudio-trabajo como modelo de formación. Servir de soporte a la industria cubana de la informática” (Universidad de las Ciencias Informáticas, 2008).

Para lograr el cumplimiento de la misión se hace necesario incrementar la calidad en el proceso de formación del profesional y lograr una mayor excelencia en los resultados científico-tecnológicos, expresada en el incremento de la pertinencia, la calidad y el impacto de los productos que se desarrollan en la Universidad.

Pese al esfuerzo desplegado de profesores y especialistas los resultados obtenidos no han sido lo más esperado, el nivel de eficiencia y calidad en su proceso de formación no ha alcanzado los indicadores que se esperaban, en lo que han incidido fundamentalmente los bajos resultados de promoción y retención alcanzados en los primeros años de la carrera, constituyendo el primer año el eslabón decisivo y de mayor incidencia en los resultados formativos de la Universidad.

El estudio de la Matemática I y especialmente en el tema del cálculo diferencial que se imparte en el primer año, es imprescindible para la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. Se refleja en el programa analítico de la asignatura que los futuros Ingenieros en Ciencias Informáticas deben ser capaces, entre otros aspectos, de:

- Determinar las propiedades fundamentales de una función utilizando los conceptos, teoremas y propiedades del cálculo diferencial.
- Modelar y resolver problemas geométricos, físicos y vinculados al perfil utilizando para esto el cálculo diferencial.
- Relacionar los principales conceptos y procedimientos de la Matemática, con otras asignaturas de la disciplina y de la especialidad, para resolver problemas prácticos asociados al modo de actuación del Ingeniero en Ciencias Informáticas.
- Realizar cálculos (numéricos, simbólicos y gráficos) simples y de mediana complejidad mediante el empleo de asistentes matemáticos computacionales.

Teniendo en cuenta la revisión de informes de resultados de pruebas parciales y finales, informes de controles a clases, las entrevistas, se evidencia dificultades con el aprendizaje del cálculo diferencial, tales como:

- Poco uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje del cálculo diferencial.
- No se resuelve suficientemente problemas vinculados con la especialidad.
- Generalmente no se aplican métodos productivos que llegue a la comprensión del cálculo diferencial.
- Dificultades en la comprensión del concepto de la derivada de función en un punto, en su interpretación geométrica y en las reglas de derivación de funciones.

Se refleja la existencia de una situación problemática:

Existen dificultades en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del cálculo diferencial que influye desfavorablemente en los resultados de los estudiantes. De ahí que el objetivo del trabajo sea un sistema de tareas en el Entorno Virtual de Enseñanza

Aprendizaje (EVEA) que permita aumentar la motivación y el papel protagónico a partir de su intervención reflexiva, consciente y sistematizada en la construcción del contenido de aprendizaje.

Aunque se han realizado diversas investigaciones relacionado con el Análisis Matemático, se hace necesario buscar una solución al problema del aprendizaje del cálculo diferencial en la formación de ingenieros, puesto en ninguno de los casos los resultados que proponen son aplicables en su totalidad en la UCI.

El uso de las TIC en función del aprendizaje

En el contexto tecnológico en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en las universidades como en otros espacios académicos ha quedado atrás el paradigma tradicional donde el profesor era el dueño del conocimiento y el papel del estudiante era netamente receptivo. En la actualidad el estudiante pasa a ser el centro del proceso, es el que construye el conocimiento, a través del apoyo y guía del profesor.

> La educación universitaria cubana tiene, entre otras finalidades, la de formar hombres y mujeres, capaces de prepararse para toda la vida, de forma autodidacta, para resolver los problemas que aparezcan en la sociedad y siendo capaces de aplicar los conocimientos adquiridos a nuevos problemas, haciendo uso de una óptica integradora. (Vecino, 2004).

La universidad cubana de hoy tiene como objetivo, transformar el proceso docente-educativo, procurando mayor efectividad en el aprendizaje del estudiantado, por lo que:

- Se ha de formar a un profesional integral para cumplir con el encargo social.
- Surge una nueva relación alumno-profesor donde la función principal del profesor es guiar y orientar el proceso de aprendizaje del estudiantado.
- No deben obviarse los avances técnicos y tecnológicos, así como el impacto que ellos tienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- El aprendizaje del estudiantado debe ser expresión de la unidad entre afecto e intelecto, entre conocimientos, intereses y valores.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la función del profesor y de las TIC será convertirse en mediadores de las interacciones entre los estudiantes y la máquina, entre los conocimientos previos y los conocimientos por aprender, pero es importante tener presente que no se trata de un proceso pasivo sino de un proceso activo de construcción y reconstrucción, pues el estudiante al enfrentarse al nuevo contenido será capaz de ir armando su propio conocimiento según su ritmo de aprendizaje. Tomando en cuenta que "mientras mayor sea la relación que el alumno vea entre aquello que estudia y su vida (presente, pasado y/o futuro), mayor será su empeño y dedicación al estudio y los aprendizajes serán más duraderos" (Colectivo de autores CEPES, 2006).

Se ha de lograr entonces interactividad favorable entre la computadora y el estudiantado; una forma de conseguirlo es mediante el empleo del software educativo, los que constituyen una herramienta eficaz para promover y acompañar el aprendizaje, es decir, éste se convierte en una herramienta para propiciar la actividad de construcción y reconstrucción del conocimiento por el propio alumno en interacción con

el software y el grupo, bajo la dirección del profesor quien actuará como mediador en dicho proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento.

Un proyecto realizado en Cuba fue la elaboración de las colecciones de software educativos para los diferentes niveles de enseñanza (Labañino, 2007) de esta manera se confeccionaron las colecciones: A Jugar, Multisaber, El Navegante y Futuro que cubren curricularmente los contenidos de las diferentes asignaturas en todos los grados. Estas colecciones se desarrollaron bajo el concepto "hiperentorno de aprendizaje" que no es más que un sistema informático basado en la tecnología hipermedia que contiene una mezcla o elementos representativos de diversas tipologías de software educativos. Al adentrarse en la programación de un software educativo determinado, desarrollan valores como la laboriosidad, la responsabilidad y el sentido de la justeza, se desarrolla en ellos, además, la solidaridad.

Otros autores han incursionado en la enseñanza de la matemática mediante la creación de comunidades virtuales tal es el caso del proyecto Weblas, según Sacristán, Parada y Olivera (2013).

> Weblab fue un proyecto de investigación europeo en matemática educativa. Dicho proyecto consistió en la creación de un laboratorio virtual y una comunidad de estudiantes, profesores e investigadores que exploraron de manera colaborativa diversos fenómenos matemáticos y científicos, buscando desarrollar nuevas infraestructuras computacionales para la exploración de ideas matemáticas y utilizó varios ambientes computacionales como la plataforma Imagine Logo y el entorno de programación ToonTalk. (Sacristián, Parada y Olivera, 2013).

Dentro de los resultados más notables Matos (2005) destaca que el proyecto permitió crear condiciones para que los estudiantes se comunicaran y trabajaran en forma colaborativa por medio de la Internet, de modo que se pudo establecer una experiencia de aprendizaje a nivel internacional, a la vez que fomentó el desenvolvimiento de los estudiantes, promovió el desarrollo del pensamiento matemático de estos y valorizó los aspectos sociales y culturales de la Matemática.

En esta investigación se trata de utilizar los recursos del espacio virtual de la universidad denominado plataforma educativa ZERA 2.0 para facilitar el intercambio entre los profesores y estudiantes, así como entre ellos, de manera que participen más en el proceso y se sientan más acompañados y asistidos en su aprendizaje.

En la declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, (UNESCO, 2000) se expresa que las TIC seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de conocimientos y que estas tecnologías no sólo amplían las posibilidades de acceso a la educación superior, sino que constituyen un factor de innovación para las instituciones, en cuanto a las formas y métodos que se emplean para desarrollar el aprendizaje, por lo que muchas universidades combinan sus cursos presenciales con actividades docentes que realizan en línea, aprovechando las ventaja que brindan las plataformas.

En la enseñanza universitaria, el profesorado ha de verse como líder en la educación integral de su alumnado, para así poder formar un hombre íntegro capaz de cumplir con su encargo social. Se han de preparar profesionales de la ciencia y la tecnología

altamente sensibilizados y comprometidos con el rol social que están llamados a desempeñar.

Sistema de tareas en el Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje (EVEA) de la Matemática I

Una de las formas de utilizar las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo constituye el uso complementario de los EVEA, que permiten la interacción entre el profesorado y el alumnado de forma dinámica.

Los EVEA brindan al estudiante la posibilidad de interactuar colaborativamente en su proceso de aprendizaje, los contenidos pueden ser presentados en forma lógica y organizada, y de este modo representan un recurso útil para estimular la motivación del usuario y promover en él, un aprendizaje significativo.

En esta investigación se trata de utilizar el EVEA de la Matemática I en la universidad, de manera que participen más en el proceso y se sientan más acompañados y asistidos en su aprendizaje.

Para el logro de tal propósito, se diseña un sistema de tareas, las cuales son:

- Ejercicios interactivos sobre el cálculo diferencial, vinculados al desempeño de los ingenieros informáticos. Este aspecto tiene como características:

- Prepara a los estudiantes en la resolución de problemas. Las soluciones de los ejercicios serán vistos por el docente para reorientar de mejor forma el proceso de enseñanza.
- Se profundiza en el concepto de modelar desarrollando capacidades de abstracción.
- Vincula el cálculo diferencial con el área de la ingeniería.

- Creación de fórums profesor-estudiantes, estudiante-estudiante para evacuar las dudas en la realización de los ejercicios. Este aspecto tiene como características:

- Permite que el profesor tenga mayor interacción con los estudiantes, que exista comunicación estudiante-estudiante posibilitando un verdadero aprender del otro. Las dudas pueden ser aclaradas entre ellos existiendo un ambiente de unidad y de solidaridad.
- Mayor atención diferenciada.

- Cuestionarios. Este aspecto tiene como características:

- Contribuye a que el estudiante esté mejor preparado en el contenido.
- Es una posibilidad más que tiene el profesor para evaluar al estudiante.
- Mide el nivel de responsabilidad.

- Videos. Este aspecto tiene como características:

- Visualiza el contenido.
- Motiva más al estudiante a interesarse por el contenido.

Todo este accionar se puede considerar válido para comprobar en qué medida los estudiantes se han motivados con la propuesta y en qué medida muestran que lo aprendido tiene una significación y un sentido para ellos.

El trabajo está en fase de elaboración por lo que aún no se tiene resultado del mismo.

Impacto social del uso de las TIC en el aprendizaje del cálculo diferencial

La aplicación del sistema de tareas en el EVEA de Matemática I debe trae consigo un impacto social significativo:

- Contribuye a mejorar la calidad de su aprendizaje.
- Hay interactividad estudiante-profesor, estudiante-estudiante y profesor-profesor.
- Comprende mejor los conceptos, teoremas, definiciones o cualquier tarea matemática.
- Se logra una posición activa durante la actividad de aprendizaje.
- Se eleva la motivación de los estudiantes por la asignatura.
- Permite mayor facilidad para el estudio.
- Permite mayor grado de cumplimiento de los objetivos enmarcados en el programa analítico de la Matemática I relacionado con el tema del cálculo diferencial.

Con el dominio del cálculo diferencial que debe lograr el estudiante, posibilita la obtención de nuevos productos informáticos relacionados con el contenido, que permita su aplicación en la resolución de problemas en la carrera.

CONCLUSIONES

El sistema de tareas aplicadas al EVEA de Matemática I propiciará la motivación y el papel protagónico del estudiante en el aprendizaje del cálculo diferencial.

La aplicación del sistema de tareas debe traer como consecuencia o impacto social una elevación de los índices académicos en la asignatura Matemática I y por tanto una mayor promoción de los estudiantes.

REFERENCIAS

Colectivo de autores. (2006). *Selección de lecturas Didácticas*. La Habana: Félix Varela.

Labañino, C. y otros. (2007). *El software educativo en el contexto de la escuela cubana*. *Edu*167. Recuperado de http://www.bvs.hn/cu2007/ponencias/EDU/EDU167.pdf.

Matos, J. F. et al. (2005). *Sustaining Interaction in a Mathematical Community of Practice*. En Fourth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education, SantFeliu de Guíxols, España.

Sacristán, A. I., Parada, S. E. y Olivera, M. A. (2013). Un espacio colaborativo de intercambio y experimentación en línea: conformación de comunidades de prácticas y de exploraciones matemáticas a distancia. En M. T. Rojano (Ed.), *Las tecnologías Digitales en la Enseñanza de la Matemática*. México, D. F.: Trillas.

Universidad de las Ciencias Informáticas. (2008). Recuperado de http://www.uci.cu/universidad/mision.

Vecino, F. (2004). *La Universidad en la construcción de un mundo mejor*. La Habana: Félix Varela.

TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS DE SOPORTE A UN MÉTODO DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF SUPPORT TO AN ABP METHOD IN ENGINEERING IN COMPUTER SCIENCES

Danilo Amaya Chávez[1] (dach@uci.cu)

RESUMEN

Se aborda una experiencia desarrollada con estudiantes de primer año de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas, durante el Segundo Semestre del curso académico 2016-2017. El objetivo fue el de contribuir al desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo y de comunicación oral y escrita mediante el empleo de un método de Aprendizaje Basado en Problemas apoyado en Tecnologías Educativas. La metodología utilizada de corte cuantitativo resultó un estudio de caso único con diseño pre experimental, cuya muestra implicó un grupo de 24 estudiantes. Se aplicó un cuestionario para evaluar la adquisición de conocimientos, competencias genéricas y la actitud hacia el aprendizaje basado en problemas, medido mediante una escala Likert. Los resultados denotan la aceptación de la metodología utilizada, observándose consenso en la ganancia percibida propiamente en el aprendizaje del contenido tratado, en la dinámica de trabajo en equipo y la colaboración desplegada al efecto y en la presentación y defensa de los proyectos de la asignatura Matemática Discreta II.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje basado en problemas (ABP), Tecnología educacional, Trabajo en equipo, Habilidad de comunicación, Matemática Discreta.

ABSTRACT

An experience developed with first year students of the Computer Science Engineering career during the Second Semester of the 2016-2017 academic year is addressed. The objective was to contribute to the development of teamwork and oral and written communication skills through the use of a problem-based learning method supported by Educational Technologies. The methodology used for quantitative cut was a single case study with pre-experimental design, whose sample involved a group of 24 students. A questionnaire was applied to evaluate the acquisition of knowledge, generic competences and the attitude towards problem-based learning, measured using a Likert scale. The results denote the acceptance of the didactic strategy used, observing consensus in the gain perceived properly in the learning of the treated content, in the dynamics of teamwork and the collaboration deployed to the effect and in the presentation and defense of the projects of the subject Discrete Mathematics II.

KEY WORDS: Problem-based learning (PBL), Educational technology, Teamwork, Communication skills, Discrete Mathematics.

INTRODUCCIÓN

Las disciplinas de los programas de estudio de las titulaciones del área de Ciencias, Tecnologías, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés),

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

resultan una prioridad tanto para países desarrollados como aquellos en vías de desarrollo (Kumar, 2017).

La presente investigación constituye un acercamiento al empleo de *metodologías activas*, en asignaturas de la disciplina Matemática, las cuales resultan factibles ya que encierran la participación activa del alumno. En estas la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso, siendo más formativas que informativas y generando aprendizajes más profundos, significativos y duraderos.

Los ingenieros diseñan y proponen soluciones a los problemas profesionales tomando como punto de partida la similaridad o analogía con casos ya resueltos en su confrontación con la práctica (Kaplan y Vinck, 2013). En la medida en que durante su formación profesional enfrenten un mayor número de situaciones prácticas reales, mayor será su preparación para el empleo cuando requieran la puesta en práctica de competencias profesionales que hayan adquirido durante sus estudios de grado.

Rodríguez y Batanero (2016) al efectuar una revisión de la metodología ABP aplicada a carreras de Ingeniería, señalan al respecto: “Para las disciplinas ingenieriles, es necesaria la presentación de un problema del mundo real o lo más cercano posible a una situación real, relacionada con aplicaciones del contexto profesional en el que el estudiante se desempeñará en el futuro” (p.17).

Los autores más adelante ponen en práctica un ABP aplicado en la carrera de Ingeniería de Riego de la Universidad de Huelva que evidencia la eficacia y factibilidad de dicha metodología para promover aprendizajes significativos e incrementar el rendimiento académico de los estudiantes en comparación con las metodologías tradicionales (Rodríguez y Batanero, 2017).

En la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), el Plan de Estudios D aprobado en el año 2014 y puesto en práctica hasta la fecha, presenta algunas dificultades (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Algunos de estos problemas se asocian a la vinculación del estudiante con escenarios reales de su futuro desempeño profesional, su protagonismo en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la utilización de las TIC. El análisis de los Programas de las disciplinas del Plan de estudios denota que no se tiene en cuenta el uso de metodologías activas a pesar de las características afines de estas con los objetivos propuestos. De igual forma se observa el empleo de metodologías tradicionales en las que predominan los métodos expositivos y el trabajo independiente en el aula.

En este sentido, el ABP se alinea con los objetivos de la carrera y deberá facilitarle al estudiante el acceso a los recursos educativos que le permita gestionar los contenidos de aprendizaje de manera efectiva, garantizando la significatividad de los mismos, para lo cual las tecnologías educativas, a través de su elevado potencial para la visualización, experimentación e interactividad, propician la creación de escenarios ideales.

En consonancia con los elementos planteados hasta este punto, la propuesta desarrollada persiguió como objetivo: Contribuir al desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo y de comunicación oral y escrita mediante el empleo de la

metodología de Aprendizaje Basado en Problemas apoyado en Tecnologías Educativas.

Metodología empleada

La metodología utilizada de corte cuantitativo resultó un estudio de caso único con diseño pre experimental, cuya muestra resultó un grupo de 24 estudiantes de la Facultad Introductoria de Ciencias Informáticas durante el segundo semestre del curso académico 2016-2017. Este tipo de diseño involucra la exposición de un grupo a un tratamiento experimental seguido de una medida (Creswell, 2014), cuyo diagrama puede ser representado como: Grupo A X __ O

Para el desarrollo de la misma, el tutor debió realizar una preparación desde el punto de vista teórico en cuanto a los fundamentos del ABP y su aplicación en el contexto de las ingenierías, prestando especial atención a las características del diseño de los problemas a resolver por los estudiantes. En lo adelante se diseñaron un grupo de *problemas o situaciones de aprendizaje* a los que los estudiantes deberían darle solución trabajando como parte de un equipo (Fig-1)

Figura 1. Problema diseñado para el tratamiento mediante ABP.

Se diseñaron cuatro materiales cuyo propósito resultó el de orientar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de la metodología ABP:

- Guía práctica sobre ABP: El cual contenía todas las indicaciones necesarias para la estructuración de la técnica didáctica, características, roles de los implicados, fases de trabajo y demás aspectos relevantes.
- Guía del estudiante: Con las indicaciones para la utilización de los recursos educativos dispuestos por el tutor de manera efectiva en función del aprendizaje de los contenidos.
- Indicadores de trabajo en equipo y de comunicación oral y escrita: Con la definición e indicadores de desempeño para considerar un adecuado funcionamiento y dinámica

como miembros de un equipo de trabajo, así como para la realización de los informes escritos y la exposición y defensa oral de los mismos.

- Pautas e indicaciones para la entrega y presentación de los trabajos: Donde se precisaron las normas, formatos e indicadores a tener en cuenta para la entrega y discusión de los trabajos. En este sentido, los materiales a entregar por parte de los estudiantes debieron ser de tres tipos: *Informe escrito*, para el cual se definió la norma APA 6ta. Edición; *Presentación electrónica*, para la cual pudieron emplear cualquier programa al efecto, entiéndase Microsoft PowerPoint, Prezi u otro y finalmente un *Video Educativo*, para el cual se emplearía cualquier tecnología disponible para su filmación y edición: smatphones, tablets, laptop, cámaras de video u otro en el primer caso y Camtasia, ProShow, u otro editor de videos.

Dada la poca o casi nula experiencia de los estudiantes en la realización de videos de este tipo, se propuso la consulta online de materiales que servirían de guía, disponibles en las direcciones de internet: https://goo.gl/r9naox y https://goo.gl/Ix30Kq

Paralelamente a estos recursos se elaboraron una serie de lecturas sobre el contenido temático tratado en la subtemática objeto de estudio en la asignatura, que les servirían a los estudiantes para reflexionar en cuanto a las tareas y objetivos de aprendizaje a identificar dentro del trabajo en sus problemas y que estimularían las lluvias de ideas a desarrollar en cada equipo posteriormente. De igual manera otros recursos educativos en formato pdf, documentos de Word y videos fueron puestos a disposición de los estudiantes para la gestión del aprendizaje en cada problema a tratar.

El ABP se desarrolló esencialmente en el salón de clases, a excepción de los videos para los cuales los estudiantes escogieron diversas locaciones de la universidad para su filmación.

En una sesión inicial se distribuyeron los estudiantes en grupos de *cuatro* estudiantes, de acuerdo a las recomendaciones devenidas de estudios realizados sobre la implementación del ABP en carreras de ingeniería (Batanero, 2016), para ello se tuvo en cuenta las características de los estudiantes, principalmente el rendimiento académico en la asignatura hasta el momento de la intervención, para evitar la conformación de equipos desbalanceados en cuanto a niveles de aprendizaje de sus miembros. Luego se distribuyeron los problemas a cada equipo de trabajo y se procedió a realizar las lecturas antes mencionadas.

Los recursos educativos diseñados por el tutor para el adecuado desempeño en la gestión del aprendizaje de los contenidos temáticos mediante el ABP fueron compartidos mediante el servicio de alojamiento en la nube institucional https://misarchivos.uci.cu, con determinado tiempo asignado para su descarga debido a la limitación del mismo para compartir archivos de más de 200MB.

Durante otras dos sesiones de trabajo los estudiantes trabajaron en la identificación de objetivos, contenidos y tareas de aprendizaje, indagaron en los recursos disponibles, en la web, desarrollaron la puesta en común de los hallazgos de investigación en función de la solución del problema asignado y elaboraron los recursos y materiales entregables exigidos por el tutor. Estos últimos fueron entregados personalmente en una carpeta al tutor que los recepcionó y alojó en su computador personal para su posterior evaluación.

En la cuarta sesión de trabajo el grupo reunido en sesión plenaria analizó y debatió las propuestas de solución dadas por los diferentes equipos a sus respectivos problemas, tras proyectar los videos con las exposiciones en el aula a través de la tecnología dispuesta en estas al efecto. Se realizó un proceso de evaluación formativa en concordancia con lo establecido para este tipo de metodologías, al cada miembro autoevaluar su participación en el proyecto y evaluar a sus compañeros de equipo. El tutor posteriormente complementó la evaluación final de los equipos con los hallazgos encontrados en los materiales entregados por cada equipo.

Finalmente se administró el Cuestionario para evaluar la Actitud y Percepción hacia el Aprendizaje Basado en Problemas (CAPABP), designado por el tutor, con un total de 15 items medidos con una escala Likert y con tres dominios, adquisición de conocimientos, competencias genéricas y actitudes hacia el ABP, para los cuales se analizaron los estadígrafos de tendencia central con el paquete de Excel de Microsoft.

Resultados y discusión

El diagnóstico inicial realizado para identificar las carencias de los estudiantes en cuanto al desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo y comunicación oral y escrita, arrojó dificultades en mayor medida dadas por el desconocimiento de la dinámica de trabajo en equipo y las responsabilidades de cada miembro como parte de este. De igual forma el análisis de la estructura de los informes escritos de las tareas entregables y la fluidez y coherencia de las ideas planteadas en sus exposiciones. Por otra parte, los resultados de la intervención realizada se expresan en dos sentidos fundamentales, en primera instancia en cuanto al compromiso, la disposición y entrega de los estudiantes ante la tarea realizada. Lo anterior se refleja en el cumplimiento de la misma por la totalidad de los equipos en el plazo de tiempo fijado, con una calidad aceptable ante la novedad del empleo de dicha metodología y la ejecución de tareas no realizadas hasta el momento en ninguna otra asignatura del año. Una muestra de las tareas entregadas y el contenido de cada carpeta se aprecia en la figura 2.

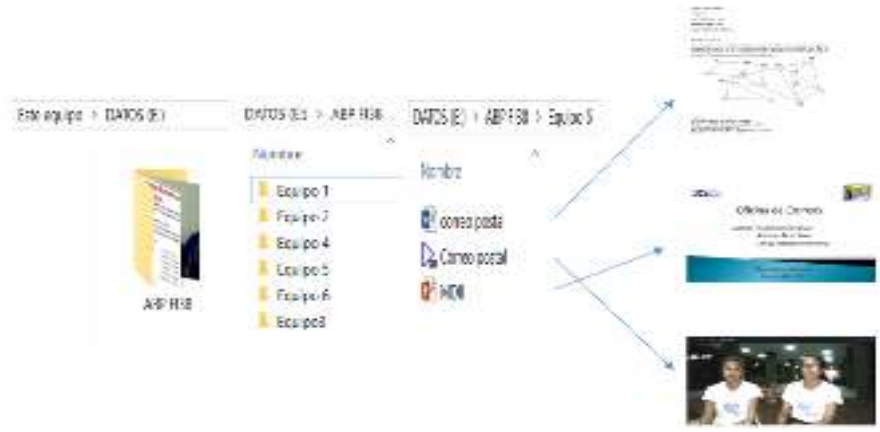

Figura 2. Carpetas entregadas por los equipos y contenido de las mismas.

De forma general al realizarse la evaluación de los materiales entregados se detectaron una serie de dificultades de las cuales los estudiantes recibieron retroalimentación en la

cuarta sesión de trabajo, correspondiente a la presentación y discusión de los proyectos. En síntesis, las principales dificultades se observan la tabla 1:

Tabla 1. Principales dificultades en los materiales entregados

Informe Escrito	Presentación Electrónica	Video Educativo
- No ajustado a la norma APA. -Estructura del documento inadecuada. - Errores ortográficos, dados en mayor medida por el empleo de abreviaturas y siglas comunes en las redes sociales Ej. …pq, x tanto, etc	- Inadecuado contraste entre fondo de las diapositivas y la fuente empleada. -Tamaño indebido, no legible de letras. - Diapositivas cargadas de texto. - Demasiadas transiciones en la misma presentación. -Empleo de imágenes que no aportan a la explicación ni se relacionan con el tema tratado	- Dificultades de audio, existencia de ruidos. -Pocas habilidades de edición con la herramienta empleada. -Selección de locaciones inapropiadas para la filmación. - Inadecuado contraste entre colores de fondo y vestuario de los actores. - Errores en el guión (manifestado en algunas imprecisiones en el lenguaje técnico y de contenido)

Por otra parte, resulta preciso referirse a los resultados arrojados por el cuestionario aplicado, para el cual se empleó un escalamiento tipo Likert para referirse a 15 ítems ante los cuales los estudiantes deberían manifestar su concordancia en una escala del 1 al 5. El 100% de los estudiantes (28) respondió el cuestionario. El primer dominio correspondiente a la adquisición de conocimientos contempló los ítems desde el 1 al 6, 9 y 15, el segundo respecto a las competencias genéricas 7, 8, 10, 11 y 12, el tercero en cuanto a las actitudes 13, 10 y el 12 que se repite.

Los ítems cuyos indicadores mostraron mejores resultados son mostrados en la tabla 2, los que denotan una elevada aceptación por parte de los estudiantes implicados en la investigación, así como el reconocimiento de la contribución de la metodología ABP a los fines propuestos.

Tabla 2. Estadígrafos de los ítems más votados del cuestionario aplicado

No.	Contenido	Media	Desviación estándar	Mediana y moda
9	El aprendizaje basado en problemas mejora mis habilidades de procesamiento de la información	4,708	0,464	5
10	Soy capaz de comunicarme eficazmente al grupo	4,792	0,415	5
13	Soy capaz de identificar mis obligaciones éticas y morales con otros miembros del grupo.	4,208	0,658	5

CONCLUSIONES

Se han expuesto las bases teórico conceptuales que destacan el empleo de metodologías activas de enseñanza y aprendizaje en concordancia con los objetivos trazados por el MES. En este sentido, el ABP, ha demostrado tener una elevada aceptación por parte de los estudiantes, al percibir ganancias significativas en los procesos de gestión del conocimiento y el desarrollo de habilidades de comunicación, así como de trabajo en equipo, ambas necesarias e imprescindibles para el logro del éxito académico y el futuro desempeño profesional como miembros de equipos de desarrollo en la industria del software.

Al efecto, el objetivo propuesto para la investigación se considera cumplido, ya que el análisis efectuado sobre la percepción de los estudiantes en cuanto a la mejora de sus habilidades de comunicación oral y escrita y el trabajo en equipo fue valorado muy positivamente tras la aplicación del cuestionario y el análisis de los materiales y recursos entregados en cada actividad.

REFERENCIAS

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications, Inc.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Documento base para el diseño de los Planes de Estudio "E"*. Recuperado de http://www.mes.cu

Kaplan, F. & Vinck, D. (2013). The practical confrontation of engineers with a new design endeavour. The case of the digital humanities. En J. Heywood (Ed.), *The Assessment of Learning in Engineering Education: Practice and Policy* (pp. 265-266). The Institute of Electrical and Electronics Engineers.

Kumar, D. D. (2017). Analysis of an interactive technology supported problem-based learning STEM project using selected learning sciences interest areas (SLSIA). *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 5(1), 53-61. DOI:10.18404/ijemst.69590

Rodríguez, C. A. & Fernández-Batanero, J. M. (2016). A review of Problem-Based Learning applied to Engineering. *International Journal on Advances in Education Research*, 3 (1), 14-31.

Rodríguez, C.A. y Fernández-Batanero, J. M. (2017). Evaluación de un Aprendizaje Basado en Problemas en Estudiantes Universitarios de Ingeniería de Riego. *Journal of Science Education*, 18 (2), 90-96.

Sockalingam, N. (2015). A Design Model for Problem-Based Learning En Y. H. Cho et al. (Eds.), *Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century* (pp. 41-55). DOI 10.1007/978-981-287-521-1_3

EXPERIENCIAS DE LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC EN LA ASIGNATURA DE ECONOMÍA POLÍTICA

EXPERIENCES OF THE USE OF ICT IN THE SUBJECT OF POLITICAL ECONOMY

Niobis Valiente López[1] (niobis@uci.cu)

Idalis Quiñones Padrón[2] (idalis@uci.cu)

Orlando Agramonte Pedroso[3] (oagramonte@uci.cu)

RESUMEN

Los recursos digitales ofrecen nuevas oportunidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje al incorporar la imagen, el sonido y la interactividad, como elementos que refuerzan la comprensión y motivación de los educandos. Recursos audiovisuales como el vídeo y la televisión digital y los dispositivos móviles inteligentes, se pueden convertir en importantes fuentes de información y aprendizaje para atender las necesidades de los estudiantes. La enseñanza superior cubana tiene que asumir el reto de formar al sujeto que la sociedad requiere en la actualidad: un profesional competente en su profesión, capaz de asumir y utilizar los adelantos científicos tecnológicos que se van introduciendo en los procesos y además comprometido, responsable y con una escala de valores que posibiliten la construcción del modelo socialista. En el trabajo se realiza un análisis sobre la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la asignatura de Economía Política, a partir de las experiencias adquiridas por el colectivo de profesores. Se realizó un estudio analítico y descriptivo partiendo de las posibilidades del uso de las tecnologías para la enseñanza, los resultados posibilitaron la sistematización e incorporación de las TIC a la asignatura, aumentando la participación de los estudiantes en las clases y el perfeccionamiento del uso de estos medios y recursos didácticos.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza, TIC, valores

ABSTRACT

Digital resources offer new opportunities in teaching and learning processes by incorporating image, sound and interactivity as elements that reinforce learners' understanding and motivation. Audiovisual resources such as video and digital television and mobile devices can become important sources of information and learning to meet the needs of students. Cuban higher education has to take on the challenge of training the subject that society currently requires: a professional who is competent in his or her profession, capable of assuming and using the scientific and technological advances that are being introduced into the processes and who is also committed, responsible and with a scale of values that makes it possible to build the socialist model. This paper analyses the use of Information and Communication Technologies (ICT) in the Political Economy subject, based on the experiences acquired by the stuff of teachers of this subject. An analytical and descriptive study was carried out based on the possibilities of

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

using technologies for teaching. The results made it possible to systematize and incorporate ICT into the subject, increasing the participation of students in classes and improving the use of these teaching aids and resources.

KEY WORDS: Teaching, ICT, values

INTRODUCCIÓN

El mundo actual está marcado por los efectos de una profunda revolución científico-tecnológica: la llamada Revolución electrónica-informática, que se traduce en cambios en las telecomunicaciones, la biotecnología y otras áreas del saber. Dichos cambios han conducido de una sociedad fundada en la producción de bienes materiales a una sociedad sostenida en la información; del saber al conocimiento, por lo que las integraciones son necesarias para enfrentar las problemáticas que se presentan en el presente o se presentarán en el futuro.

Para enfrentar los inmensos desafíos a los que está expuesta la sociedad cubana, se requieren sujetos preocupados y ocupados con su realidad, su entorno, por lo que se demandan determinadas aptitudes y actitudes que se sustenten en el ejercicio de la razón-acción, teniendo como soporte material los valores necesarios.

La enseñanza superior cubana tiene además, el reto de formar un profesional competente en su profesión, capaz de asumir y utilizar los adelantos científicos tecnológicos que se van introduciendo en los procesos. Es importante en la labor docente en general y en las clases, en particular; tener identificados los cambios que han ocurrido en el escenario laboral y por ende, demanda un graduado con características diferentes; de ahí la necesidad de introducir diversas maneras de planear el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes.

Entre las transformaciones que se visualizan ante la internacionalización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se encuentran las nuevas funcionalidades que presentan los dispositivos móviles inteligentes, las redes sociales y las comunidades profesionales digitales. Las relaciones sociales no se manifiestan solo en la relación directa: sujeto-sujeto, ahora también transcurren por la triada sujeto-objeto-sujeto, donde los procesos educativo y de formación, no están exentos. Se trata de hacer cosas nuevas para que los sujetos reciban una formación más contextualizada y menos mecanicista.

La adquisición, actualización y uso de conocimientos, son las tres funciones que según Delors (1997) "conviene poner de relieve en el proceso educativo" (p. 18). Otra variación del proceso es la urgencia de desarrollar el trabajo político ideológico desde la utilización de las TIC. En Cuba se han desarrollado estudios previos sobre educación en valores, muchos de los cuales han sido abordados desde la Psicología y la Pedagogía. Esencialmente trabajados desde las estrategias de aprendizaje.

A pesar de las investigaciones que existen acerca del tratamiento de los valores a partir de las TIC, los estudios acerca del desarrollo del trabajo político ideológico desde los nuevos escenarios que provoca el uso de las tecnologías en la enseñanza-aprendizaje no son muy amplios, suponiendo la necesidad de incorporar la temática a las investigaciones que se realizan.

La asignatura de Economía Política enfrenta varios retos, como son:

- Lograr articular el proceso de enseñanza-aprendizaje con las potencialidades que brindan las TIC, en cuanto a recursos educativos digitales y el acceso a diferentes fuentes de información.
- Desarrollar en los estudiantes una conciencia social y un desarrollo del conocimiento sobre la teoría económica marxista, que contribuya a la formación del profesional, y al desarrollo de la sociedad cubana, transformando convicciones, expresadas luego, en una conducta consecuente con la sociedad socialista.
- Aglutinar las dimensiones de la realidad: referentes teóricos previos, imaginarios colectivos, representaciones y valores culturales, experiencias compartidas, así como las resultantes de la reflexión sobre las propias prácticas personales y familiares.

Materiales y métodos

Los objetivos descritos determinaron que la intención de la investigación se dirigiera a combinar e integrar los usos que se hacían tradicionalmente de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Economía Política, por lo que la innovación no está relacionada con un nuevo conocimiento, sino con nuevos usos, en correspondencia con las particularidades de la Economía Política como asignatura y las funcionalidades que brindan las TIC para el proceso en cuestión.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó como diseño dominante el cualitativo; y el método empleado fue el estudio analítico y descriptivo. Se consideraron como muestra el 55 % de los estudiantes de segundo año que recibieron las asignaturas de Economía Política del Capitalismo y Economía Política de la Construcción del Socialismo, entre los cursos 2016-2017 y el curso 2017-2018, estando organizados en ambos cursos en 6 grupos, tomando como muestra 4 de los 6 grupos.

Cursos	Total de estudiantes en segundo año	Total de grupos	Muestras
2016 - 2017	139	6	4
2017 - 2018	135	6	4
Total	274	12	8

Tabla 1. Estudiantes que recibieron las asignaturas de Economía Política. Elaboración de los autores.

Fueron tres las variables seleccionadas para el análisis. La primera fue el tipo de medio tecnológico con que contaban los estudiantes, para lo cual fue necesario realizar un diagnóstico, que reflejó que de la muestra seleccionada el 35 % poseía teléfonos inteligentes, el 5 % tabletas, el 10 % de ellos laptop y otros dispositivos, el restante 5 % no contaba con ningún medio tecnológico propio.

Cursos	Teléfonos inteligentes	Laptop y otros	Tabletas	Sin dispositivos
2016 - 2017	27	8	4	4
2017 - 2018	26	7	4	4
Total	53	15	8	8

Tabla 2. Medios tecnológicos en manos de los estudiantes. Elaboración de los autores.

La segunda variable definida fue el dominio de las tareas y actividades relacionadas con el software y las TIC, estuvo relacionado con los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Al estar cursando el segundo año no presentaban un amplio conocimiento en materias específicas de la profesión del ingeniero en ciencias informáticas, siendo los aprendizajes más consolidados, el modelado matemático y físico, el trabajo en equipo, el diseño de procesos de mediana complejidad, el uso de herramientas informáticas, la ejecución de tareas relacionadas con el desarrollo de software, la búsqueda de información en español e inglés, así como elementos relacionados con el diseño web.

Como resultado del análisis de las variables antes mencionadas, se definieron los usos que partiendo de los objetivos y contenidos de la asignatura de Economía Política se podían hacer desde las TIC, para cumplir con la demanda que realiza el Ministerio de Educación Superior, contemplada en el Plan de Estudio “E” cuando plantea: “… se debe prestar especial atención al uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la solución de tareas de aprendizaje: como medio de enseñanza… (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2017).

La tercera variable definida fue la contextualización. El análisis permitió identificar las condiciones en las que hoy se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Economía Política como asignatura y la necesidad que adquiere su diseño didáctico de utilizar las TIC de manera diferente. De ahí la sistematización que se realiza de las particularidades con que se manifiesta la asignatura y de los fundamentos teóricos que sustentaron las tareas docentes diseñadas.

Contextualización de la enseñanza y aprendizaje de la economía política y el uso de las TIC

La educación socialista de las nuevas generaciones en su formación política e ideológica constituye centro de atención de diferentes investigadores y en especial aquellos que imparten la docencia del marxismo-leninismo, pues se trata de potenciar lo axiológico-formativo, especialmente cuando se aspira a formar la espiritualidad, la cultura política, la ética, el referente histórico-filosófico y la cultura económica, haciendo posible comprender y enfrentar los grandes desafíos del futuro, no solo por el mantenimiento del sistema político, sino además por el mantenimiento de la especie humana que hoy se encuentra en amenaza por la utilización inadecuada del conocimiento científico.

La desaparición del campo socialista y la situación cambiante, tanto en el orden internacional como en el nacional, determinó una marcada complejidad en el objeto de

estudio de la Economía Política, percibida a partir de los contenidos impartidos. Su función cognoscitiva, la orienta hacia el estudio de las relaciones sociales de producción que se establecen entre los hombres con motivo de la producción, en su unidad orgánica con las restantes relaciones sociales y las fuerzas productivas.

Este examen permite comprender la manera en que históricamente se configura en cada sociedad un sistema económico que sirve a los intereses de la clase dominante, a las leyes y contradicciones que le son inherentes. Tales conocimientos son valiosos no por sí mismos, sino porque pueden ser útiles para la dirección de las acciones prácticas de transformación de la sociedad. Se trata del descubrimiento de tendencias, contradicciones y el camino de solucionarlas. Esto significa que la función cognoscitiva, teórica de la Economía Política, está indisolublemente ligada con su función práctica.

> La enseñanza del marxismo ha pasado por distintas etapas en nuestro país. En una primera fase, se apeló a la lectura directa de textos esenciales de los fundadores. Se estableció luego un programa único con el apoyo de muy conocidos manuales soviéticos. Más apegada a la letra que al espíritu, esta fórmula dio lugar a un estudio memorístico, dogmatizante, ajeno a una real aplicación al análisis de la realidad.
>
> Se perdió de vista la esencial dialéctica histórica, abierta a las necesidades impuestas por circunstancias imprevistas y a los cambios producidos en el desarrollo del capitalismo, tal y como lo comprendieron en su momento Lenin y el propio Fidel.
>
> El marxismo no nos entrega un recetario, sino un método para la comprensión de las contradicciones vigentes en la sociedad, en contextos tan alejados de la Europa del siglo XIX como los de la América Latina contemporánea y el papel que hoy corresponde a los movimientos indígenas y a los aún más heterogéneos movimientos sociales. Reducido a un formulario, el marxismo se convierte en discurso abstracto, pierde credibilidad, produce rechazo y pierde validez para el análisis crítico de los problemas de la sociedad. La revolución tecnológica contemporánea favorece la generación constante de imágenes e información, la era de la globalización, impone la necesidad de sustentar el debate ideológico en una información de amplio horizonte, veraz y creíble. (Pogolotti, 2010)

Ante los rápidos avances tecnológicos de la información y la comunicación las Ciencias Sociales necesitan desarrollar la capacidad intelectual de los estudiantes y mejorar la integración disciplinar de los estudios y las TIC brindan varias oportunidades de realizarlo.

Existen varias investigaciones sobre la integración de las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje, entre los que se encuentran Galvis (2004), Salinas (1999), Laouris y Eteokleous, (2005), Quinn (2007), Contreras, Herrera y Ramírez (2010), Hernández, Acevedo y Martínez (2014), López y Machado (2017).

Entre los adelantos de las TIC, que han tenido mayor auge en las últimas décadas se encuentran los dispositivos móviles, destacándose entre ellos los teléfonos móviles inteligentes, que se ha vinculado con el desarrollo del aprendizaje móvil (m-learning) y el concepto de educación ubicua (u-learning), es decir, la posibilidad de aprender en cualquier situación o contexto a través de los dispositivos, facilidades que desde las asignaturas de Economía Política contribuyen a registrar diversos fenómenos de la vida cotidiana y profundizar en el estudio de las materias desde diferentes escenarios.

Aunque en Cuba la conectividad sigue siendo una tarea pendiente, el avance en este último año ha sido notable (ver anexo), aunque no desde todas las áreas se accede a

Internet, existen diversas maneras en las que se pueden enseñar y aprender los contenidos desde cualquier lugar y tiempo desde los dispositivos móviles inteligentes. Este medio posee varias funcionalidades que se pueden aprovechar al máximo en las clases, tales como: los pequeños vídeos, test, síntesis de temas, cuestiones de reflexión, entre otros, para acceder a la información y comunicarse.

Son varias las potencialidades que ofrecen las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre ellas la posibilidad de incorporar imagen, sonido y la interactividad como elemento que refuerza la comprensión y motivación de los estudiantes, lo que contribuye a que se transforme un proceso, de ser considerado ajeno, a asumirlo como dinámico, atractivo y contextualizado. Recursos audiovisuales como el vídeo, las fotos, la música o grabaciones de voz, unido a las posibilidades que establecen la televisión digital, los dispositivos móviles inteligentes y otros medios tecnológicos, se convierten en importantes fuentes de información y aprendizaje. El marxismo en general y la Economía Política, en particular, tienen que direccionar la búsqueda de la información desde fuentes diversas, respetando los criterios de seguridad, objetividad y confiabilidad, potenciando que los estudiantes sepan discernir entre el cúmulo de información al que acceden, y posteriormente se traduzca en un análisis, asimilación y producción del conocimiento. Estas posibilidades tienen importantes implicaciones para la enseñanza y las habilidades relacionadas con el aprendizaje.

La enseñanza activa, como referente teórico para el uso de las TIC

Se asume por enseñanza activa aquella centrada en el estudiante, donde el aprendizaje es concebido como un proceso constructivo y no receptivo. La enseñanza activa brinda como referente teórico varios criterios orientadores para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para las asignaturas de Economía Política, fueron asumidos los siguientes:

- El incentivo de la motivación de los estudiantes y la orientación de estos al cumplimiento de los objetivos, a partir del interés personal.
- La utilización de la curiosidad, para desarrollar el interés para la investigación sobre los temas de estudio, permitiendo la búsqueda y el deseo de conocer y comprender, características propias que se manifiestan en las ciencias y que debe también estar presentes en los sujetos pensantes y constructores de una realidad en movimiento.
- La racionalidad, entendida como la lógica necesaria, que debe establecerse ante el análisis de los hechos y procesos, a partir de considerar los antecedentes, manifestaciones y consecuencias de cada fenómeno analizado.
- La autocrítica, en función de la autoevaluación de los recursos educativos digitales a través del uso de la telefonía móvil inteligente, elaborados por los estudiantes, así como sus propias valoraciones sobre los hechos y procesos, teniendo presente los condicionamientos histórico y cultural.
- La iniciativa, dada la necesidad de revisión continua y la necesidad de los estudiantes a partir del diseño de los recursos educativos digitales que elaboraron.

- La creatividad, puesta en práctica para darle solución a las dificultades referidas a las temáticas de estudio y también, a las funcionalidades de los recursos educativos digitales.

Resultados alcanzados

Las tareas docentes desarrolladas para la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas de Economía Política con integración de las TIC fueron las siguientes:

- Se utilizaron documentales y clic de vídeo. Su observación, permitió el análisis, la asimilación y la producción del conocimiento, en función del desarrollo de la temática en particular, además de mayor motivación, curiosidad y racionalidad de los educandos en estos contenidos, lográndose el cumplimiento de los objetivos de una manera activa. Fueron apoyo y punto de partida de conferencias, seminarios y clases práctica, mediante procedimientos como la lluvia de ideas, preguntas y respuestas, reflexiones, recreación de situaciones y valoración de personajes, entre otros.

Durante las clases se utilizaron los siguientes documentales: “Bitcoin The End of Money as We Know It” (A Torsten Hoffmann Documentary); The history of stuf (con Annie Leonard); Como funciona el sistema monetario (youtube.com); Diseño del neoliberalismo en América Latina (extraído del programa televisivo cubano Mesa Redonda); Hasta qué punto beneficia el TLC a las transnacionales (extraído del programa televisivo cubano Mesa Redonda); Desafío (realizado por Roberto Chile); Cuba caminos de la Revolución: Los cuatro años que estremecieron la isla, parte 3 (realizado por Daniel Díaz Torres); Inversión Extranjera (Intervención de Marino Murillo Jorge, vicepresidente del Consejo de Ministro, en la VIII Legislatura de la Asamblea Nacional); Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (realizado por Iván Barreto Gelles, CINESOFT).

El interés en estos materiales, no solo estuvo solo en función de la materia que mostraban, sino del estilo gráfico que utilizaban para desarrollar determinados contenidos, con el propósito de ser realizado posteriormente materiales similares por los estudiantes, que pudieran ser reutilizables para otras ediciones de la impartición de las asignaturas analizadas, creando una base de datos propia del colectivo de profesores.

- Los dispositivos móviles inteligentes se emplearon para algunas de las tareas docentes como repositorios, el acceso a internet, permitió utilizar diferentes fuentes de información para la definición y conceptualización de términos y procesos durante las clases y como parte del estudio independiente, generando un glosario de términos para mayor comprensión y más tratándose de un objeto de estudio en construcción, y constante renovación.

Otra de las posibilidades que brindaron estos medios fue la socialización de la información encontrada por los estudiantes y la evaluación y coevaluación de sus búsquedas, así como el desarrollo de las habilidades relacionadas con la búsqueda de información y el acceso a sitios seguros y referencias bibliográficas. La creación de recursos educativos digitales, fue la tarea docente que se orientó de mayor complejidad. Los educandos organizados en equipo realizaron recursos educativos digitales como página web y vídeos en formato compatible para teléfonos inteligentes, donde articularon el análisis de los hechos y procesos, a partir de considerar sus

antecedentes, manifestaciones y consecuencias, en sus condicionamientos histórico y cultural con los diferentes recursos que desde las TIC podían incorporar.

CONCLUSIONES

La utilización que se hizo de las TIC en las asignaturas de Economía Política, todavía se considera insuficiente, a los efectos de una enseñanza activa, son varias las tareas docentes que se pueden orientar, sin embargo varios resultados pueden ser señalados. Se logró incidir en:

Aumentar el intercambio y la cooperación, fortaleciendo la relación estudiante-estudiante y estudiante-profesor, contribuyendo a una mayor participación en el aula, lográndose un aumento en la calidad de los resultados alcanzados en las asignaturas y un estudiante más motivado durante las clases, que profundizó en las temáticas en cuestión, a partir de experiencias y prácticas cotidianas y significativas.

Se desarrollaron habilidades referidas a la elección de sitios y fuentes de información seguras, en justificar el uso de determinados medios o recursos en función de los objetivos trazados para una temática específica. Lográndose el desarrollo del trabajo con las estrategias curriculares y su integración al perfil del profesional. Se logró tener para las asignaturas de Economía Política un conjunto de recursos educativos digitales, utilizables para ediciones futuras de la misma.

Se detectó la necesidad de continuar profundizando en los recursos que ofrecen las TIC, que pueden utilizarse en función del proceso de enseñanza y aprendizaje, relacionado con las herramientas digitales, y el uso específico de sus funcionalidades en beneficio del objetivo didáctico que se persigue, además de desarrollar los conocimientos acerca del software libre y los dispositivos móviles inteligentes.

REFERENCIAS

Contreras, J., Herrera, J. A. y Ramírez, M. S. (2010). Elementos instruccionales para el diseño y la producción de materiales educativos móviles. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*, 10 (12), 86-100. Recuperado de www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/re_04.pd

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2017). *Documento Base para el Diseño de los Planes de Estudio "E".* Recuperado de https://www.uo.edu.cu/fiqa/sites/fc.uo.edu.cu.fiqa/files/Documentos/Documento%20Base%20Plan%20E.pdf

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro* [Libro en línea]. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Ediciones UNESCO. Recuperado de http//www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PD

Hernández, L., Acevedo. J. A., Martínez. C. (noviembre, 2014). *El uso de las TIC en el aula: un análisis en términos de efectividad y eficac*ia. Trabajo presentado en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires.

Galvis, A. (2004). *Oportunidades educativas de las TIC. DOCPLAYER*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-

López, Z. y Machado, M. (2017). El uso de dispositivos móviles en la enseñanza universitaria. *Revista Villena*, 3, (1), 1-10. Recuperado de http://revistavillena.uart.edu.cu/

Pogolotti, G. (2010). Para dialogar con los jóvenes. *Juventud Rebelde.* Recuperado de http://www.juventudrebelde.cu/cuba/2010-02-14/para-dialogar-con-los-jovenes

Salinas, J. (1999). *Que se entiende por una institución de educación superior flexible*. EDUTEC99. Universidad de Sevilla. Recuperado de http://www.uib.es/depart/gte/edutec99.html

ANEXO

Indicadores	Avances
Cantidad de líneas telefónicas	6,5 millones, lo que representa un 58 por ciento de densidad telefónica. De ellas, 5,2 millones son líneas celulares.
Servicio de Nauta Hogar	37 mil clientes. El propósito es aumentar el servicio a 52 mil para todo el país, en el 2018. De la cantidad de líneas celulares ante mencionada, 1,5 millones acceden al correo Nauta a través de los servicios celulares.
Áreas colectivas de navegación	1713 emplazamientos en todo el país: las áreas WIFI con mayor crecimiento, 709 en total; más de 700 áreas en locales de ETECSA* e igual cifra ubicados en terceros.
Municipios con oferta en internet	136 municipios y 22 por ciento de los Consejos Populares**
Conectividad de instituciones	Grandes inversiones sobre todo en la fibra óptica para aumentar el ancho de banda, de manera tal que las instituciones pueden mejorar sus enlaces y ofrezcan así mejores servicios a la población
Prioridad de trabajo	Infraestructura lista para a comercializar el servicio de internet a través de la plataforma celular

Cuadro No. 1. Avances sobre la informatización en Cuba. Fuente: Tania Velázquez Rodríguez. “Mesa Redonda”, emisión 22 de mayo de 2018,

*ETECSA: Empresa de Telecomunicaciones de Cuba, Sociedad Anónima.

**Consejos Populares: Se constituyen en ciudades, pueblos, barrios, poblados y zonas rurales; están investidos de la más alta autoridad para el desempeño de sus funciones; representan a la demarcación donde actúan y a la vez son rep resentantes de los órganos del Poder Popular municipal, provincial y nacional.

ESTRATEGIA PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE LA DISCIPLINA IDIOMA INGLÉS BASADA EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

STRATEGY FOR THE CURRICULAR DESIGN OF THE ENGLISH CURRICULUM BASED ON THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES

Pedro Castro Alvarez[1] (pcastro@uci.cu)

Ivonne de la Caridad Collada Peña[2] (yvonne@uci.cu)

Graciela González Pérez[3] (gracielagp@uci.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo describir el proceso de rediseño curricular de la disciplina Idioma Inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba. Se fundamenta el papel que desempeña el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas como pieza clave en el establecimiento de los objetivos por niveles. Para la realización de este estudio se emplearon los métodos teóricos de análisis-síntesis e histórico-lógico. En el nivel empírico se utilizaron el análisis de documentos y la observación científica. Se incluye un diagnóstico de la situación anterior al rediseño y se proponen vías para resolver los conflictos encontrados. Finalmente, aparecen los resultados parciales de la experiencia que abarca desde septiembre de 2016 a julio de 2018.

PALABRAS CLAVES: MCERL, enseñanza de inglés, diseño curricular, cursos por niveles

ABSTRACT

This paper has the objective of describing the process of curricular redesign of the English as a second language courses taught at the University of Informatics Sciences, Cuba. The role played by the Common European Framework of References for Languages is highlighted as a key element in setting the objectives for each level. To carry out this study the analysis-synthesis and historical logical methods were used. At the empirical level, documental analysis and scientific observation were also used. A diagnosis of the situation before the redesign is presented and ways to solve the conflicts are proposed. Finally, partial results of the experience extending from September 2016 to July 2018.

KEY WORDS: CEFR, English teaching, curricular design, aligned courses

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba ha establecido como parte de las políticas para el desarrollo de la competencia en Idioma Inglés de los egresados de las carreras no filológicas la adopción del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas fue desarrollado por el Consejo de Europa, en un intento de unificar criterios para determinar los diferentes niveles de competencia en los idiomas europeos. De tal modo, deviene base para comprender cómo los estudiantes progresan a través de los niveles (Consejo de Europa, 2017).

Desde un punto de vista práctico, la adopción del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas facilita una mejora en el dominio de las lenguas extranjeras en función de lograr una mayor movilidad del personal a través de una comunicación internacional más efectiva, un mejor acceso a la información, una interacción personal más apropiada, así como relaciones de trabajo en equipo más eficaces resultantes de una mejor comprensión mutua. Además, el MCERL provee una sólida base para el reconocimiento mutuo de las certificaciones emitidas por las diferentes instituciones.

A la luz de esta nueva visión de cómo desarrollar la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros en las instituciones de la educación superior cubana, se funda el Centro de Idiomas de las Universidad de las Ciencias Informáticas en 2015. Entre sus objetivos, aspira a la creación de una comunidad de aprendizaje que apoye el proceso de adquisición de la lengua extranjera, con la convicción de que la formación en inglés del estudiantado depende de la labor de todos los formadores, y no solo de los profesores de idiomas. Al respecto, se ha establecido como prioridad el aprendizaje continuo, de no solo los estudiantes de pregrado sino de todos los demás miembros de la comunidad universitaria.

El Centro tuvo ante sí el reto de reformular la manera en que se aprendía el idioma inglés. En este sentido, uno de las principales tareas propuestas estuvo orientada al rediseño de los programas de las diferentes asignaturas o cursos que se impartían. Un primer análisis de los objetivos y contenidos en los mismos arrojaba la falta de correspondencia con los establecidos en el MCERL.

El presente trabajo tiene como objetivo describir el proceso de rediseño curricular de la disciplina Idioma Inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas que se imparten en el Centro de Idiomas de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Asimismo, se incluyen algunos de los resultados obtenidos desde el inicio de la implementación de la política en enero de 2016 hasta febrero de 2018.

Para la realización de este estudio se emplearon los métodos teóricos de análisis-síntesis e histórico-lógico. En el nivel empírico se utilizaron el análisis de documentos y la observación científica.

Resultados y discusión

Como paso previo al rediseño curricular, se realizó un diagnóstico de la situación existente hasta febrero de 2018, el cual arrojó los resultados siguientes:

El inglés se impartía de manera curricular en forma de cinco asignaturas. De estas, los contenidos de Idioma Extranjero I y II se correspondían con el llamado “inglés con fines generales” mientras Idioma Extranjero III, IV y V respondían a la concepción de “inglés con fines académicos y profesionales.

Como características se manifestaba la utilización de un entorno de aprendizaje mixto, con una combinación de actividades presenciales en el aula y laboratorios, estas

últimas basadas en el uso intensivo de un entorno virtual de aprendizaje. Igualmente, se había incorporado el empleo de los centros de autoaprendizaje y servicios (CASIE) en actividades planificadas.

Sin embargo, se manifestaban también dificultades:

Los programas de las asignaturas que componían la disciplina no se encontraban alineados al MCERL. En este sentido, se encontró que la estructuración de las unidades en torno a contenidos gramaticales contradecía la idea de que se debe hacer énfasis en las necesidades comunicativas de los aprendices, un importante principio que sustenta el enfoque propuesto en el Marco (Cambridge E.S.O.L., 2011). De igual forma, las estructuras gramaticales estudiadas no se organizaban apropiadamente en términos de complejidad.

En el diseño se concebía la secuencia de contenidos de forma lineal. De tal modo, los elementos se introducían de uno en uno y se exploraban a profundidad en cada una de las unidades. Sin embargo, se considera que el enfoque más apropiado es el de la gradación cíclica, en el cual se reintroduce el contenido a través del curso.

También relacionada directamente con el diseño de los programas, se evidenciaba la ausencia de ejes temáticos. Al respecto, Cameron (2001, citada por Götz, 2013) señala que la enseñanza de idiomas basada en temas ofrece más oportunidades para presentar nuevas palabras en contextos específicos, lo que mejora su retención. También, Brown (2001) opina que la enseñanza por ejes temáticos puede aumentar el interés de los estudiantes en el contenido extralingüístico que se presenta.

Otra dificultad se relacionaba con la falta de correspondencia entre el nivel de dominio del idioma extranjero de los estudiantes y las exigencias de los cursos. Los estudiantes debían matricular las asignaturas independientemente de su nivel de entrada. Así, algunos no podían mantener un ritmo de aprendizaje similar al de la introducción de nuevos contenidos. Igualmente, como cada asignatura se encontraba “anclada” a un año académico, no se podía aplicar la precedencia. Esto traía como consecuencia que un estudiante debería necesariamente seguir avanzando por las asignaturas, aun cuando no hubiese cumplido satisfactoriamente los objetivos del nivel anterior.

Finalmente, en varias actividades el idioma extranjero aparecía en situaciones forzadas, principalmente descontextualizado en relación con las culturas que lo hablan.

Estas dificultades en el diseño, repercutían en la práctica de diversas maneras. Como quiera que las creencias y prácticas de los profesores son una dimensión significativa al evaluar el impacto de un programa (Westhoff, 2007; Little, 2007; Figueras, 2012), se manifestaba una tendencia en los educadores a privilegiar la enseñanza de la gramática por encima del resto de los contenidos. Por consiguiente, algunos profesores evaluaban preferentemente contenidos gramaticales.

Por otra parte, el escaso reciclaje de los contenidos era un obstáculo a la integración y la consolidación. De tal modo, los estudiantes eran sometidos a una carga cognitiva no recomendable, no lograban integrar los contenidos ni retenerlos a largo plazo. Finalmente, esto producía un descenso de la motivación en sentido general.

Ante tal situación, se diseñó una estrategia con el objetivo de configurar la enseñanza-aprendizaje de idioma extranjero en la UCI de una manera más eficaz. Esta incluye

diferentes pasos como el rediseño de las asignaturas curriculares y el tránsito gradual del aprendizaje de inglés a nuevas modalidades no curriculares, en la que su dominio en el nivel B1+ se convierte en un requisito de graduación.

Al respecto, los objetivos de aprendizaje comprendidos en los programas de las asignaturas que forman parte de la disciplina Idioma Extranjero se alinearon a los niveles comunes de referencia.

- Idioma Extranjero I – Nivel A1 Usuario básico acceso (64 horas)
- Idioma Extranjero II – Nivel A2 Usuario básico umbral (64 horas)
- Idioma Extranjero III – Nivel B1.1 Usuario independiente umbral (64 horas)
- Idioma Extranjero III – Nivel B1.2 Usuario independiente umbral (64 horas)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es una fuente rica en descriptores que se pueden relacionar con los objetivos. Esto permite a los usuarios identificar qué niveles de Marco son necesarios para lograr dichos objetivos, y consecuentemente, compararlos con el nivel de los estudiantes e incorporarlos a los programas.

Sin embargo, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas por sí solo no aporta suficientes elementos para la definición de los objetivos, fundamentalmente debido a que no está diseñado para ningún idioma en específico. En este sentido, la Escala Global del Inglés (*Global Scale of English*, GSE) proporciona una escala estandarizada granulada para medir el dominio del inglés. Se diseñó para propiciar una comprensión más exacta de las competencias de lo que es posible con el MCERL; sin embargo, ha sido psicométricamente alineada con este por lo que su uso no engendra ningún tipo de contradicción. Aporta un mayor número de especificaciones «Puede hacer» (más conocidas como *Can Do statements*), ordenadas por niveles.

Por tanto, en la confección de los nuevos programas se utilizaron como fuentes primarias tanto el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas como la Escala Global del Inglés. De esta última se consultaron exhaustivamente los siguientes materiales: *GSE Learning Objectives for Adult Learners* (Pearson, 2015), *GSE Learning Objectives for Professional English* (Pearson, 2015), *GSE Learning Objectives for Academic English* (Pearson, 2015) y *GSE Grammar* (Pearson, 2016), publicados por la editorial Pearson, desarrolladora de la Escala. Estos materiales tienen la ventaja adicional de presentar compendios por separado de objetivos de aprendizaje generales, académicas y profesionales.

Estas fuentes se complementaron con un análisis de las necesidades específicas de los graduados de las carreras que se imparten en la UCI. Con este propósito, se estudiaron los documentos de la carrera, tales como el Modelo del Profesional del Ingeniero en Ciencias Informáticas. Estos fueron complementados con entrevistas a docentes de experiencia y los criterios vertidos en la Comisión de Carrera. Así, no se realizó un calco de las ideas aportadas por los documentos extranjeros, en su lugar se contextualizaron, en correspondencia con lo orientado en el propio documento del MCERL (Consejo de Europa, 2002), donde dice “La construcción de un Marco de referencia integrador, transparente y coherente para el aprendizaje y la enseñanza de

idiomas no supone la imposición de un único sistema uniforme. Por el contrario, el Marco de referencia debe ser abierto y flexible para que se pueda aplicar, con las adaptaciones que sean necesarias, a situaciones concretas."

El MCERL es un marco de referencia y por lo tanto debe adaptarse a los contextos específicos. Alinearse a los niveles del MCERL significa relacionar aspectos particulares de su propio contexto de enseñanza-aprendizaje (los estudiantes, los objetivos, etc.) al MCERL, concentrándose en aquellos aspectos que encuentra reflejados en el cuerpo del texto y los descriptores de nivel. No todo en el MCERL tiene que ser relevante para su contexto, y puede haber características propias de su contexto que son importante pero no se toman en cuenta en el Marco.

Un cambio importante en la nueva concepción fue abandonar la estructuración de las unidades basada únicamente en contenidos gramaticales. En los nuevos programas, no se abandona la gramática como un elemento importante en su organización. Sin embargo, las unidades se estructuran en torno a ejes temáticos, con el objetivo de favorecer la adquisición de vocabulario. Los temas se ajustan a los descritos en el Marco y de los mismos se derivan las especificaciones "puede hacer". Las estructuras gramaticales, a su vez, deben responder a dichas especificaciones siguiendo el formato siguiente: puede emplear la estructura X para desarrollar la tarea Y (Pearson, 2016).

Por otra parte, una correcta alineación a los niveles del Marco requiere el ordenamiento cíclico de los contenidos, lo que resulta casi automáticamente de una formulación adecuada de los objetivos. En las nuevas asignaturas, los contenidos se ordenan de manera cíclica y los elementos individuales no se presentan y explotan exhaustivamente como se hace en una gradación estrictamente lineal. En su lugar, solamente se presentan los aspectos esenciales de esos elementos, los que más tarde son retomados durante el curso. Esto propicia que cada vez que se introduce un elemento nuevo sea más fácil relacionarlo e integrarlo con lo que ha ya sido aprendido.

Este enfoque concuerda con el propuesto con Dubin y Olshtain (2002), quienes explican que cada nuevo concepto no debe presentarse una sola vez en el programa y luego abandonarse. Se debe volver a introducir en diferentes manifestaciones varias veces en el mismo curso.

Una de las principales dificultades que se enfrentan durante el diseño de cursos de idiomas es cómo realizar una administración adecuada del tiempo disponible, si consideramos que el tránsito de un nivel del MCERL al siguiente requiere de un número considerable de horas lectivas y de estudio individual. En la práctica, los participantes en los cursos no disponen del tiempo libre necesario para esta actividad.

Ante esta situación, se valoraron como alternativas disminuir la frecuencia de horas lectivas semanales y distribuir el aprendizaje entre el modo presencial y el a distancia. Espaciar los encuentros no es considerada una solución efectiva, ya que en la mayoría de los casos provoca que los estudiantes de idiomas extranjeros olviden lo aprendido entre lección y lección.

Al decidir adoptar la segunda de estas variantes, fue necesario también administrar los contenidos de manera que se lograra un equilibrio entre las cuatro habilidades de la lengua: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de lectura. Como resultado, se emitieron orientaciones metodológicas relacionadas con el

aprovechamiento del tiempo presencial para el desarrollo de las habilidades orales, las cuales requieren de mayor interacción. En tanto, las habilidades de expresión escrita y comprensión lectora se deben basar fundamentalmente en el empleo del entorno virtual.

Otra decisión de gran impacto es la relacionada con la selección de un libro de texto que responda a los requerimientos del programa. Para este propósito se realizó un estudio en dos etapas.

Primeramente, se recopilaron un total de 59 criterios de evaluación de libros de textos para la enseñanza de idiomas extranjeros. Estos fueron sometidos al criterio de 15 profesores de experiencia, los cuales rechazaron uno de ellos e incorporaron dos. De igual modo, se determinó ponderar los criterios según su importancia.

En una segunda etapa, se utilizaron los criterios anteriormente consensuados para evaluar cuatro series: *Face2Face*, *Interchange*, *Four Corners* y *Touchstone*. Esta vez participaron 9 profesores en el estudio. Como resultado, se decidió utilizar *Interchange*, debido fundamentalmente a que aventajaba al resto en la facilidad de uso, la alineación a los niveles y la disponibilidad de recursos digitales.

Los nuevos programas de asignaturas, que constituyen una transición hacia la modalidad de cursos independientes, se impartieron durante cuatro semestres a partir de septiembre de 2016.

En general, las experiencias, resultados y criterios sobre la implementación de estos programas han sido positivos.

Tabla 1. Resultados docentes de las asignaturas modificadas.

Asignatura	Curso	Promoción	Calidad
Idioma Extranjero I	2016-2017	72,29	55,10
Idioma Extranjero II	2016-2017	71,34	50,50
Idioma Extranjero III	2017-2018	89.93	49.63
Idioma Extranjero IV	2017-2018	80.00	48.93

No obstante, se manifiestan dificultades objetivas y subjetivas que afectan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, se requiere de un empleo intensivo de medios técnicos para la proyección de imágenes y reproducción de audios, los cuales, en ocasiones no han estado disponibles. Igualmente, se carece del libro de texto impreso.

En segundo lugar, según se comprobó en controles a clase realizados y criterios recogidos en las reuniones metodológicas, algunos profesores no se adaptan a la concepción cíclica del programa. Esto se manifiesta al intentar agotar un determinado contenido la primera vez que este se presenta, y como consecuencia, exigir del estudiante su dominio total sin tomar en cuenta el nivel de asimilación expresado en el objetivo correspondiente. A esta dificultad se le dio tratamiento durante el ciclo de desarrollo metodológico del claustro, considerando que el profesor es un factor clave que determina el éxito o el fracaso de cualquier innovación curricular.

Finalmente, persiste en la variante curricular la ausencia de precedencia curricular, lo que quiere decir que los estudiantes aún siguen avanzando por los niveles sin haber vencido satisfactoriamente los objetivos de niveles precedentes.

CONCLUSIONES

La alineación de los cursos y asignaturas destinados a la enseñanza de inglés con respecto a los niveles descritos en el Marco Común Europeo constituye una necesidad en el contexto de una creciente cooperación internacional, tanto en la esfera de la instrucción como en la ejecución de proyectos. No obstante, debe siempre realizarse desde una perspectiva crítica, adaptándolo a los diferentes contextos.

El diseño del programa con una gradación cíclica de los contenidos responde mejor a la manera en la que las personas aprenden un idioma y, por tanto, favorece el aprendizaje.

El empleo de la modalidad de aprendizaje combinado para la enseñanza de idiomas basado en el empleo de un entorno virtual para las actividades no presenciales constituye una vía para lograr un equilibrio adecuado en el desarrollo de las macro-habilidades de la lengua.

La participación de los profesores en la evaluación de materiales contribuye a su desarrollo profesional.

La innovación curricular debe ir acompañada de la preparación del personal destinado a implementarla, en este sentido, el profesor es un elemento clave en el éxito de la propuesta.

REFERENCIAS

Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. San Francisco, California: Addison Wesley Longman Inc.

Cambridge, E. S. O. L. (2011). Using the CEFR: Principles of good practice. Cambridge ESOL, 1-48.

Consejo de Europa. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Dubin, F. & Olshtain, E. (2002). *Course design*. Shanghai Foreign Language Education Press.

Figueras, N. (2012). The impact of the CEFR. *ELT Journal*, 66(4), 477-485.

Götz, S. (2013). *Fluency in native and nonnative English speech* (vol. 53). John Benjamins Publishing.

Little, D. (2007). The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy. *The Modern Language Journal*, 91(4), 645-655.

Westhoof, G. (2007). Challenges and Opportunities of the CEFR for Reimagining Foreign Language Pedagogy. *The Modern Language Journal*, 91(4), 676-679.

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LAS REDES SOCIALES Y DE CONOCIMIENTO

UNIVERSITY SOCIAL RESPONSIBILITY IN SOCIAL AND KNOWLEDGE NETWORKS

Briseis Angeles Godinez Valdés[1] (briseis@uci.cu)

RESUMEN

Para el panorama actual de la educación superior mundial y cubana, las redes sociales y de conocimiento, así como su integración sinérgica, constituye un eslabón clave que tributa a la consecución de entornos de enseñanza-aprendizaje, centrados en el estudiante, potenciando su rol activo y autonomía en la gestión del conocimiento, favoreciendo el trabajo en equipo, la comunicación, el crecimiento de la producción intelectual tecnocientífica, la solución de tareas y el contacto con expertos, entre otros elementos. La toma en consideración de estos aspectos por las universidades, le ayudarían a conformar acciones para que la comunidad académica cumpla su misión docente y de respuesta a la necesidad de un aprendizaje constructivista y colaborativo. El presente trabajo enfatiza en la responsabilidad social que recae en las universidades: la búsqueda y el mantenimiento por medio de las redes, de nuevas formas de producción, circulación, apropiación y evaluación del conocimiento, basadas en la eficiencia, la calidad, la pertinencia y la actualización, lo cual es posible mediante el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Estas nos han permitido una forma de concebir el mundo, fundamentado en la digitalización, la conectividad, la virtualidad, la simultaneidad, la convergencia, la velocidad, la inmediatez y la rápida obsolescencia tecnológica, que enmarca esquemas de comportamiento de los sujetos en diferentes entornos. La finalidad es mejorar la calidad del trabajo académico y científico, optimizar la gestión del conocimiento, crear y fortalecer la cooperación y el aprovechamiento de recursos a partir del libre flujo de la información.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje, Gestión del Conocimiento, Redes Sociales y de Conocimiento, Responsabilidad Social Universitaria

ABSTRACT

For the current panorama of higher education worldwide and in Cuba, social and knowledge networks, as well as their synergistic integration, constitute a key link that pays tribute to the attainment of teaching-learning environments, focused on the student, enhancing its active role and autonomy in the management of knowledge, favoring teamwork, communication, feedback in terms of techno-scientific intellectual production, the solution of tasks and contact with other experts, among other elements. The aforementioned, would constitute university actions, so that the academic community fulfills its teaching mission and responds to the need for constructivist and collaborative learning. This work emphasizes the new social responsibility that falls on universities: the search and maintenance through networks of new forms of production,

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

circulation, appropriation and evaluation of knowledge, based on efficiency, quality, relevance and updating, which is only possible through the use of information and communication technologies (ICT). These have allowed us a way of conceiving the world, based on digitalization, connectivity, virtuality, simultaneity, convergence, speed, immediacy and rapid technological obsolescence, which frames the behavior patterns of subjects in different environments . The purpose is to improve the quality of academic and scientific work, optimize knowledge management, create and strengthen cooperation and the use of resources and enable the free flow of information.

KEY WORDS: Learning, Knowledge Management, Social and Knowledge Networks, University Social Responsibility

INTRODUCCIÓN

En la sociedad contemporánea, las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) han abierto posibilidades insospechadas de colaboración y producción colectiva. Cooperación y alianzas estratégicas se han convertido en factores clave para el alcance del éxito en la actualidad.

Bajo este principio, nos acercamos al surgimiento de las redes sociales y de conocimiento, las cuales superaron barreras geográficas y temporales, límites organizativos o institucionales para configurarse como redes globales de generación y uso del conocimiento, como espacios a partir del cual desarrollar proyectos para el trabajo académico y científico, optimizar la gestión del conocimiento, crear y fortalecer la cooperación y el aprovechamiento de recursos, así como posibilitar el libre flujo de la información.

En efecto, el trabajo en red es el resultado de la adopción de formas flexibles y participativas de organización, implementadas a la hora de crear y aplicar los conocimientos a la solución de problemas. Las redes sociales y de conocimiento son configuraciones en las que se conjugan muchas de las características mencionadas: en ellas, actores de diversas procedencias se relacionan a fin de abordar problemas concretos y proponer soluciones, poniendo en juego para ello sus capacidades y buscando, por este medio, complementarlas (Albornoz y Alfaraz, 2006).

El panorama de la educación superior del siglo XXI hace que Cuba se inserte en el debate sobre el potencial de trabajo con las redes sociales y de conocimiento. Ellas brindan la posibilidad de construir estructuras abiertas, flexibles e inclusivas de trabajo y gestión que permiten sumar capacidades, desarrollar actividades conjuntas y generan procesos de difusión y aprendizaje. Y es que el sistema universitario cubano demanda prácticas eficaces para resolver los problemas de nuestro contexto. Para lograr este objetivo, resultan de vital importancia la gestión responsable del conocimiento y el uso eficiente de los recursos.

Una propuesta de acciones a desarrollar en el contexto universitario cubano, para el uso de las redes sociales y de conocimiento, estaría en función de alcanzar entornos de enseñanza-aprendizaje centrados en el estudiante, potenciando su rol activo y autonomía en la gestión del conocimiento, favoreciendo el trabajo en equipo, la comunicación, la retroalimentación en cuanto a la producción intelectual tecnocientífica, la solución de tareas y el contacto con otros expertos, entre otros elementos.

Además, tendría en cuenta aspectos como la digitalización, la conectividad, la virtualidad, la simultaneidad, la convergencia, la velocidad, la inmediatez y la rápida obsolescencia tecnológica, todos los cuales plantean un gran desafío a los países subdesarrollados y a sus sistemas educacionales, en términos de amenazas y oportunidades.

Lo anteriormente expuesto, conformaría acciones universitarias, para que la comunidad académica mundial y cubana, cumpla su misión docente y de respuesta a la necesidad de un aprendizaje constructivista y colaborativo. El presente trabajo enfatiza en la nueva responsabilidad social que recae en las universidades, particularmente en nuestro país en la búsqueda y el mantenimiento por medio de las redes, de nuevas formas de producción, circulación, apropiación y evaluación del conocimiento, basadas en la eficiencia, la calidad, la pertinencia y la actualización, lo cual es posible mediante la potenciación del uso de las TIC.

Responsabilidad Social Universitaria: Un debate en construcción

En los últimos tiempos se ha acrecentado el debate en torno a la Responsabilidad Social (RS) como dimensión ética que toda organización o institución debería tener como visión en su actividad diaria. Se contribuye al nuevo debate, partiendo de la idea de que la universidad es una organización responsable que tiene que mesurar sus impactos en la sociedad.

La RSU puede ser entendida como una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la universidad genera (Vallaeys, 2008). De acuerdo con Ayala (2011):

- Impactos sociales: La universidad tiene un impacto sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político. No sólo tiene un impacto directo sobre el futuro del mundo en cuanto a formar a sus profesionales y líderes, sino que también ella es un referente y un actor social, que puede promover o no el progreso. Así el entorno social de la universidad ocupa un lugar, desempeña su papel y pone a prueba su capacidad o no de ser interlocutor válido en la solución de sus problemas.
- Impactos cognitivos: La Universidad orienta la producción del saber y las tecnologías, influye en la definición de lo que se llama socialmente “Verdad, Ciencia, Racionalidad, Legitimidad, Utilidad, Enseñanza, etc.” Incentiva o no la fragmentación y separación de los saberes al participar en la delimitación de los ámbitos de cada especialidad. Articula la relación entre tecnociencia y sociedad, posibilitando o no el control social de la ciencia. Genera actitudes como el elitismo científico, la “expectocracia” o al contrario promueve la democratización de la ciencia. Influye finalmente sobre la definición y selección de los problemas de la agenda científica.
- Impactos educativos: La universidad tiene por supuesto un impacto directo sobre la formación de los jóvenes y profesionales, su manera de entender e interpretar el mundo, comportarse en él y valorar ciertas cosas en su vida. Influye, asimismo, sobre la deontología profesional, orienta de modo consciente o no, la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social.

- Impactos organizacionales: Como cualquier organización laboral, la universidad genera impactos en la vida de su personal administrativo, docente y estudiantil y también contaminación en su medioambiente (desechos, deforestación, polución atmosférica por transporte vehicular, otros). La universidad deja “huellas” en las personas que viven en ella y tiene también su “huella ecológica”.

En otro orden, la RSU se conceptualiza como la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: Gestión, Docencia, Investigación y Extensión. (Construye País, 2002). La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) exige, desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables (Vallaeys, 2008).

Tomando como referente los aspectos anteriores, sostenemos que es un enfoque sobre el cual la universidad debe proyectar mejores relaciones de cooperación e intercambio con la sociedad, y principalmente con el propósito de preparar, actualizar y formar profesionales en consonancia con un desarrollo científico-tecnológico, humano y sustentable.

Se destaca con esta perspectiva, el papel prioritario de una responsabilidad social universitaria que promueva la gestión social del conocimiento para todos los actores sociales, que tiene como finalidad la construcción de un ciudadano y un profesional, informado, responsable y participativo, que responde por medio de un conjunto de principios y valores generales y específicos al desarrollo tecnocientífico y a la solución de los problemas de su sociedad.

Responsabilidad Social Universitaria. Su vínculo con las redes sociales y de conocimiento

Las redes sociales y de conocimiento tienen un fundamento anclado en la promoción y gestión social del conocimiento, en la organización, conservación y diseminación de información, en la interacción social y cultural, en el hecho de crear y fortalecer la cooperación y el aprovechamiento de recursos, lo cual tiene implícita la necesidad de intercambiar y socializar lo que se aprende y lo que se crea, a partir de la interacción social dentro de una plataforma tecnológica y un contexto determinado. Pero, ¿cómo aprovechar este recurso de manera eficiente para hacer llegar contenidos y actividades académicas y científicas al estudiante?

Tal aprovechamiento está relacionado con las metodologías activas y participativas, en particular con el enfoque del aprendizaje centrado en el estudiante y el trabajo en equipo o bien colaborativo, entendido como el intercambio y el desarrollo de conocimientos, experiencias, habilidades, actitudes, modos de comportamiento por parte de determinados grupos, donde a partir del incremento de la motivación; con el uso de las redes sociales y de conocimientos, se favorecen mayores niveles de rendimiento académico, puesto que el aprendizaje individual y el grupal se retroalimentan; mejora la retención de lo aprendido; potencia el pensamiento crítico; multiplica la diversidad de los conocimientos y las experiencias que se adquieren.

Comprender las redes de conocimiento significa entenderlas como un conjunto de elementos tecnológicos, normativos, culturales y sociales dirigidos a facilitar la interacción de individuos con el fin de socializar e incrementar el conocimiento y este se ha convertido en la actualidad en la fuente fundamental para la creación de riquezas materiales y por tanto de la producción de condiciones materiales de vida.

En un contexto social y dinámico, las redes de conocimiento son interacciones humanas en la producción, almacenamiento, distribución, transferencia, acceso y análisis de los conocimientos producidos por la investigación o por el propio interés individual o colectivo por compartir información y conocimiento a través de cualquier medio – Por lo regular electrónico o digital – con la intencionalidad de desarrollar las capacidades de creación, entendimiento, poder de estudio y alteración de la realidad inmediata (Royero, 2007).

Entonces la generación, difusión y uso intensivo del conocimiento en todo tipo de actividad se convierte en un factor determinante para el desarrollo de cualquier sociedad; para lo cual es importante, formar y consolidar profesionales de calidad, logrando una contribución efectiva del conocimiento al desarrollo de la nación.

Desde esta perspectiva la universidad es una ventana para producir, gestionar, transferir y socializar conocimiento a partir de una plataforma tecnológica. Por tanto, la explosión de la información digitalizada ha obligado al sistema universitario mundial y cubano, a hacer grandes inversiones para la adquisición y uso de las TIC. En este sentido, la universidad debe comenzar por conjugar estrategias pedagógicas que le permitan impactar realmente en la sociedad, donde se vincule al alumno con la realidad y que lleve a la acción lo que aprende en las aulas, que le permita entender para qué aprende.

La contemporaneidad está marcada por la elevada rapidez de los cambios tecnológicos, existe un incremento constante del uso de las comunicaciones y de las TIC, lo cual implica un crecimiento en cantidad y capacidad de las redes y el trabajo en red, para lo cual se necesitan de nuevos requerimientos educativos, laborales, administrativos, culturales y otros, determinados por los entornos virtuales.

Las redes sociales son ampliamente utilizadas y conocidas. Facebook, Tuenti, Myspace, Linkedin, Google Plus, otras, están entre las más mencionadas en cualquier región del planeta. En Cuba existen algunas experiencias desarrolladas por los Joven Club de Computación y Electrónica y otros centros o instituciones, aunque todavía no alcanzan ni la visibilidad, ni la cantidad de usuarios respecto a otras de mayor consumo y atracción.

La universidad se enfrenta a aulas llenas de jóvenes, nativos digitales, que demandan una enseñanza con nuevos métodos apoyados en los medios tecnológicos que impactan en la sociedad moderna. La Internet deviene herramienta educativa y de uso profesional. Los estudiantes universitarios actuales pertenecen a una generación digital que ha crecido bajo la influencia de lo audiovisual (de la televisión primero, y de Internet después). Su forma de relacionarse, comunicarse, estar informado, ver la televisión o escuchar música es fundamentalmente a través de la red. Lo antes expuesto conlleva también a develar las nuevas formas de comportamiento cultural y social de la sociedad contemporánea, de los jóvenes estudiantes universitarios

Y es que varios son los cambios y transformaciones que el uso de Internet provoca en el ámbito docente (Cabero y Gisbert, 2005) y que algunos autores (Túñez y Sixto, 2010) hacen extensible al uso de los recursos 2.0. Dentro de ellos enfatizamos aspectos como: la puesta a disposición para el estudiante con la web 2.0, de un amplio y actualizado volumen de información y de contenidos, permite la deslocalización del conocimiento, facilita la autonomía del estudiante, ofrecen diferentes herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica para los estudiantes y los profesores, favorece una formación multimedia, facilita una formación grupal y colaborativa, favorece la interactividad en diferentes ámbitos, facilita el uso de materiales, objetos de aprendizaje y permite que en los servidores pueda quedar constancia de la actividad realizada por los estudiantes ahorrando costes y desplazamientos.

Como herramientas de alfabetización digital, las redes sociales fortalecen aptitudes, habilidades y competencias en los estudiantes, al tiempo que construyen un aprendizaje, formativo y significativo, tan necesario en tiempos de cambio social y económico. Es decir, las redes sociales permiten al alumnado controlar su propio proceso de aprendizaje y establecer andamiajes que le permitan hacer frente a nuevas situaciones de aprendizaje de una manera significativa. Es importante dotar al alumno de competencias para el trabajo en equipo que les sirvan en su proceso de aprendizaje para la vida (Belmonte y Tusa, 2010).

Otro argumento puede estar vinculado con el concepto de gestión del conocimiento. Pero ¿Cómo gestionar el conocimiento? La gestión del conocimiento en ambientes académicos implica concebirlo como un proceso sistémico, planificar, optimizar, organizar y controlar, los recursos renovables como la información y el conocimiento, en una organización, con el objetivo de desarrollar las capacidades reales y potenciales, de todos aquellos actores sociales que faciliten el crecimiento científico, tecnológico e innovador en una organización, dando respuesta a la solución de problemas, al manejo de los conflictos, y al desarrollo de la inteligencia; todo ello unido y orientado a crear valor agregado de forma continua, siendo el producto informativo, una de las formas tangibles para promover, distribuir y proteger los nuevos conocimientos a través de todas las nuevas formas de acceso al conocimiento.

La gestión del conocimiento se está transformando en la actividad básica de universidades e instituciones científicas y académicas, lo cual obliga a insertarse en los circuitos internacionales de producción y difusión del conocimiento como efecto de la globalización. Información y conocimiento, son elementos fundamentales para el trabajo académico en las universidades y otras instituciones.

Una concepción coherente entorno a la gestión del conocimiento nos ayuda a subrayar la idea que hemos venido potenciando, y es que la educación actual del estudiante universitario y futuro profesional debe estar centrada en los procesos de adquisición y construcción del conocimiento así como en las competencias que debe desarrollar y es en este escenario, donde las TIC por medio de la utilización de las redes sociales y de conocimiento, entre otras, nos pueden desempeñar un importante papel, ya sea facilitando los procesos de gestión, pero sobre todo, siendo facilitadoras de nuevos modelos y estrategias de formación.

El sistema educacional se enfrenta a múltiples retos, entre otros, asegurar la alfabetización digital, promover y articular los aprendizajes dentro y fuera del espacio tradicional de enseñanza, aprovechar las herramientas y tecnologías disponibles para favorecer la comunicación y el aprendizaje, enseñar a buscar y aprovechar selectiva y críticamente la información, desarrollar un pensamiento crítico, autónomo y complejo, entre otras. Estas cuestiones trabajadas apelan a la responsabilidad social y profesional de las instituciones de la educación superior, en virtud de que las generaciones actuales de estudiantes puedan tener acceso a contenidos y herramientas tecnológicas que les ayuden a lograr sus objetivos de aprendizaje y a egresar mucho mejor preparados.

CONCLUSIONES

La Responsabilidad Social Universitaria se presenta como reto y desafío a la vez para las universidades, ya que su finalidad se orienta hacia la comprensión y conciencia de los impactos que tiene la universidad a lo interno de sí misma y en su vinculación con el entorno nacional e internacional. Los servicios de la web social están en constante evolución. Se evidencia un crecimiento masivo y una diversidad en cuanto a tipos de recursos disponibles en la red, por ello se hace necesario entender la importancia de las redes sociales y de conocimiento desde el ámbito educativo, así como el poder de potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos. Ello implica un cambio en la cultura profesional.

La necesidad de crear nuevas y mejores formas de acceso al conocimiento obliga a rediseñar servicios y productos de la gestión de información. La identificación y desarrollo de las redes sociales y del conocimiento serán el sello que distinga la calidad, en buena medida de los procesos de investigación en las universidades y organizaciones científicas. El reto está en adaptar el sistema educativo de la educación superior a las nuevas situaciones que constituyen los nuevos escenarios de aprendizaje y poder dar respuestas a las necesidades y demandas sociales que van surgiendo, haciendo ver al alumnado que una plataforma tecnológica, no solo constituye una herramienta de comunicación y relación social, sino que también es un instrumento para su propia formación ciudadana y profesional y por tanto es trascendente en el propio desarrollo del aprendizaje.

REFERENCIAS

Albornoz, M. y Alfaraz, C. (2006). *Redes de Conocimiento: Construcción, Dinámica y Gestión*. Buenos Aires.

Belmonte, A. y Tusa, F. (2010). *Alfabetización digital en la docencia universitaria: el uso de los blogs y redes sociales en el entorno universitario*. Actas del II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social, Universidad de La Laguna.

Cabero, J. y Gisbert, M. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Sevilla: MAD.

Royero, J. (2007). *Las redes sociales de conocimiento: El nuevo reto de las organizaciones de investigación científica y tecnología.* Recuperado de http://www.monografías.com/trabajo 19/redes-conocimiento/redes-conocimiento.shtml.

Túñez, M. y Sixto, J. (2010). *Del aula a las redes sociales: el uso de Facebook en la docencia universitaria*. Actas del II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social, Universidad de La Laguna.

Vallaeys, F., de la Cruz, C. y Sasia, P. (2009): *Responsabilidad Social Universitaria. Manual primeros pasos*. México D.F.: McGraw Hill.

RETROALIMENTACIÓN CORRECTIVA COMO ANDAMIAJE, EN LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO, PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA EXTRANJERA

CORRECTIVE FEEDBACK AS SCAFFOLDING, IN THE ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT, FOR FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Fermín Lorenzo Carvajal Rosabal[1] (fcarvajal@uci.cu)

Lourdes Salina Garlobo[2] (lourdes.salina@nauta.cu)

María Cistina Núñez Salazar[3] (cristy@uci.cu)

RESUMEN

En 1997 Michael Long expuso su instrucción Atención a la Forma, con la que se resolvió el problema sobre la mejor manera de corregir errores en la producción del estudiante. Long sugirió dos maneras de hacer; siendo una de ellas la utilización de Retroalimentación Correctiva (RC). La RC constituye el recurso comunicacional más importante durante el proceso de conducción de una clase; es la mejor manera de promover el aprendizaje y resulta indispensable para la adquisición de la lengua. Se reconocen hasta 12 técnicas diferentes de RC, clasificadas en dos grupos. Las del segundo grupo son convergentes con la teoría de Zona de Desarrollo Próximo, pues ofrecen niveles de ayuda al aprendiz. Los seguidores del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCERL) respaldan el uso de la RC. Aunque en el 2015 el Ministerio de Educación en Cuba decidió alinear la enseñanza de idiomas a este marco, las técnicas de RC (según la bibliografía consultada) no se han estado utilizando consistente y organizadamente en las clases de idiomas. Este trabajo muestra experiencias docentes sobre el uso de la RC y ofrece detalles sobra las más efectivas para el proceso de andamiaje al trabajar las habilidades de expresión oral y expresión escrita. En un cuasi experimento, realizado en una de las facultades de la Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba, se lograron resultados favorables para su uso. Para el desarrollo se utilizaron métodos teóricos (Análisis-síntesis, Histórico-lógico), métodos empíricos (cuestionario y protocolos de observación), así como métodos estadísticos.

PALABRAS CLAVES: Adquisición del idioma, Atención a la Forma, corrección de errores, retroalimentación correctiva, Zona de Desarrollo Próximo.

ABSTRACT

In 1997 Michael Long presented his instruction Focus-on-Form, which solved the problem of finding the best way to correct errors in student's production. Long suggested two ways of doing this, one being the use of Corrective Feedback (CF). CF is the most important communicational resource during the process of conducting a class; it is the best way to promote learning, and it is indispensable for language acquisition. Up to 12 different CF techniques are recognized, classified in two groups. Those of the second group are convergent with the theory of the Near Development Zone, as these offer levels of help to the learner. Followers of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL) support the use of CF. Although in 2015 the Ministry

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

of Education in Cuba decided to align language teaching to the CEFRL, CF techniques (according to the literature consulted) have not been used consistently and organizationally in language classes. This work shows teaching experiences on the use of CF and offers details on the most effective ones for the scaffolding process by working on the skills of oral and written expression. In a quasi-experiment, carried out in one of the faculties of the University of Information Technologies, Cuba, favorable results were achieved for its use. Theoretical methods (Analysis-Synthesis, Historical-Logical), empirical methods (questionnaire and observation protocols), as well as statistical methods were used for the development.

KEY WORDS: Language acquisition, attention to form, error correction, corrective feedback, Zone of Proximal Development.

INTRODUCCIÓN

En la década del sesenta, el Consejo Europeo para el desarrollo de lenguas propuso un nuevo enfoque: el Enfoque Comunicativo (EC). Con el desarrollo del EC la instrucción gramatical se eludía; al contrario de lo que había sucedido anteriormente, en los que el sistema gramatical era el eje en torno al cual se articulaba la enseñanza (Afitska, 2015). Porque con el EC se comenzó a prestar más atención al significado (el mensaje) que al tratamiento de las estructuras gramaticales (cómo decir las cosas) se hacía necesario encontrar la manera de responder a errores del aprendiz durante el desarrollo de actividades comunicativas.

En 1997 el lingüista norteamericano Michael Long propuso la instrucción Atención-a-la-Forma. Sus estudios sugirieron dos maneras de tratar las formas: (1) hacerlo después de haber introducido alguna función comunicativa y (2) inmediatamente después del error del estudiante. Sobre lo primero Afitska (2015) planteó que la instrucción con base en la forma, realizada en un contexto comunicativo, contribuye a generar niveles más altos de conocimiento y rendimiento lingüístico. A lo segundo se le llamó Retroalimentación Correctiva (RC) y con esta, en adición al tratamiento de elementos léxico gramaticales, también se tratan problemas de estilo o elementos socioculturales.

Kim (2017) define la RC como información sobre lo que no es aceptable en la lengua meta. Según Banaruee (2016) en la producción del estudiante aparecen errores que requieren ser corregidos y, por ello, proveer RC es esencial. Para que la RC sea efectiva, el alumno no solo debe reconocer sus errores, sino también saber por qué han ocurrido y cómo repararlos. La RC se ofrece en dependencia del error cometido por el estudiante y de la estrategia de aprendizaje que el profesor comprenda como más efectiva para cada estudiante.

Según K. Hyland & Hyland (2006) la RC constituye una de las intervenciones más poderosas que pueda hacer un instructor para garantizar el aprendizaje del estudiante y elevar su motivación. Lyster (2017) considera que es la mejor manera de promover el aprendizaje, la motivación y la precisión lingüística. Valdivia (2010) que es el recurso comunicacional más importante durante el proceso de conducción de una clase y Bitchener (2016) que es indispensable para la adquisición de la lengua; siendo la mejor opción para tratar errores.

Es práctica común que los profesores proporcionen a los alumnos una contribución lingüística enfocada para resolver problemas en la formación de la interlengua y corregir

expresiones que no son propias de la lengua que estudian (Afitska, 2015). K. Hyland & Hyland (2006) expresan que a pesar de ser la RC un aspecto central en la enseñanza de lenguas extranjeras en todo el mundo, los profesores no siempre tienen una noción de estar haciendo uso de su potencial.

En el debate sobre el tema de la retroalimentación también se incluyen consideraciones sobre los tipos de técnicas de RC que resultan adecuadas para elevar la motivación del estudiante y mejora el proceso de adquisición de la lengua extranjera (Abbasi, 2015). Resulta importante poder concretar el objetivo fundamental de la RC. Según (Valdivia, 2010) poder reconocer cuándo, dónde y por qué se está incurriendo en un error de ejecución, será un punto clave que cualifique este nivel de intervención por parte del docente.

En la literatura consultada se han encontrado hasta 12 técnicas de RC. Una distinción necesaria se establece al intentar determinar cuál tipo de retroalimentación se debe utilizar durante la corrección oral, y cual durante la escrita. Sea de un tipo o del otro, los instructores necesitan decidir el tipo de RC que se ha de ofrecer, y cómo hacerlo, cuando aparecen errores en la producción del estudiante. Por ello, las técnicas de RC podría ser de diferentes tipos:

- Inmediata o dilatada: depende del momento en que la RC se ofrece. En la comunicación oral suelen emplearse ambas (dependiendo si el interés se centra en la fluidez o la precisión) y la escrita suele ser dilatada.
- Directa o indirecta: la primera provee al estudiante la forma correcta o reformula todo el texto. La indirecta sólo indica el error cometido.
- Implícita o explícita: en dependencia de si el profesor le proporciona al estudiante la respuesta correcta o si proporciona algún tipo de explicación metalingüístico del error.
- Genera input o genera output: en dependencia de si al estudiante se le provee la respuesta correcta o si se le ofrecen elementos de ayuda para que se autocorrija.
- Proactiva o reactiva: en dependencia de si con antelación se estudian y prevén los posibles errores, o si se da el tratamiento cuando aparecen en la comunicación.
- Enfocada o no enfocada: si el profesor intenta corregir todos los errores o selecciona algunos de los que el estudiante comete.
- Electrónica o personal: en dependencia del medio utilizado para realizarla la corrección.
- Revisión requerida o Revisión no requerida: se le pide al estudiante que estudie los señalamientos y los corrija o sólo se les devuelven los textos corregidos.
- Descriptiva o evaluativa: la primera describe el problema en la comunicación, mientras que la segunda lo juzga.

Debido a estas variaciones, las técnicas de RC pueden aparecen en dos tipos diferentes de estrategias. La aplicación de una u otra estrategia –por parte del profesor –dependerá del objetivo que se tenga para la actividad, del contenido que se esté trabajando, así como de las técnicas y estrategias que hayan probado ser más efectivas durante la corrección de los errores en el estudiante.

Este trabajo tiene como objetivo ofrecer consideraciones teóricas sobre la manera más aceptada para tratar errores en el estudiante, y mostrar resultados de un cuasi experimento realizado para mostrar que la RC resulta efectiva.

Estrategias para propiciar andamiaje mediante RC

La teoría del "andamiaje" (del inglés scaffolding) fue utilizado a manera de metáfora por los lingüistas D. Woods y J. Bruner, a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), de Lev Vygotsky. La teoría detalla los elementos necesarios para comprender la manera en que las acciones del profesor proporcionan el "apuntalamiento" en la construcción del saber, pues mediante el andamiaje el estudiante desarrolla/adquiere competencias, habilidades y destrezas en la lengua meta.

Varios autores sugieren la conveniencia de ofrecer RC a manera de andamiaje – donde el aprendiz reciba toda la ayuda y guía que requiera para cubrir la brecha entre su actuación actual (su interlengua) y la actuación deseada – y una vez que sea capaz de producir los elementos por sí mismo, se debe retirar el andamiaje ofrecido (Abbasi, 2015; Bitchener, 2016, Storch, 2018). Con el andamiaje se ofrecen indicaciones al estudiante (en forme de RC) sobre lo que ha realizado correctamente o sobre lo que aún necesita mejorar para lograr el progreso.

Estudios sobre estrategias de RC las clasifican en dos grupos: (1) Las que ofrecen respuestas y (2) Las que ofrecen ayuda. Debido al sustento psicopedagógico que presenta este segundo grupo – y por la manera de ofrecer los niveles de ayuda al estudiante de la lengua – varios investigadores sustentan su uso con la Zona de Desarrollo Próximo (Loewen y Wolff, 2016; Storch, 2018).

Estrategia con la que se ofrecen respuestas

La estrategia suele estar en el extremo explícito pues las técnicas que la conforman suelen utilizarse para ofrecer, de manera directa, la respuesta al error sin requerir antes un esfuerzo mental por parte del estudiante. Por ello, esta estrategia no suele favorecer procesos cognitivos. Las técnicas son:

a. Reformulación: reformular toda la respuesta o parte de la respuesta del alumno, proporcionando la forma correcta en la lengua meta.
b. Corrección explícita: proporcionar la forma correcta en la lengua meta.
c. Ofrecer respuesta: usualmente cuando el estudiante no puede completar la oración y el profesor lo hace con las palabras adecuadas.

Estrategia con las que se ofrecen niveles de ayuda

Entre ellas se encuentran aquellas con las que el profesor estimula al alumno a percatarse del error de lenguaje en su respuesta y a repararlo por sí mismo.

a. Claves Metalingüísticas: el docente proporciona información, en forma de claves, para que el estudiante logre autocorregirse.
b. Solicitud de aclaración: pregunta que indica al alumno que su oración ha sido mal interpretada por contener un error, o que de alguna manera su enunciado está mal formado y se requiere de una reformulación.

c. Elicitación: El docente estimula al alumno a propiciar la forma correcta haciendo una pausa para permitirle completar el enunciado del profesor.

d. Repetición: se repite el error o la parte de la frase que contiene el error, dando énfasis o entonación ascendente para centrar la atención del alumno en la parte donde aparece el problema en la emisión.

e. Traducción: Se ofrece al estudiante una equivalencia (de lo que el estudiante realmente ha dicho) en la lengua materna para que el estudiante se percate que tal vez no fue eso lo que quiso significar.

f. Paralingüística: elementos no lingüísticos (gestos y mímicas) en la comunicación que acompañan el mensaje verbal presencial.

Una vez que la RC de ayuda se ofrece, el estudiante debe acometer alguna acción para reparar el error. A las acciones que el estudiante acomete para reparar el error se le suelen llamar movimientos. La secuencia de pasos de los movimientos son los siguientes:

1. Producción no aceptable: producción que contiene el error.
2. Retroalimentación correctiva: indicación sobre lo no inaceptable en la producción.
3. Aceptación: el estudiante logra comprender que realmente ha cometido un error.
4. Reparación: la idea errónea original del estudiante es reparada.
5. Reparación necesitada: parte del error es corregido, pero persisten otros (el profesor puede volver a proveer RC).
6. Reforzamiento: actividades para que el estudiante refuerce lo recién aprendido.

Posiciones teóricas que sustenta el andamiaje con RC

En los últimos años, la relación entre diferentes teorías sociales y la enseñanza de lenguas se ha percibido de diferentes maneras; siendo el andamiaje con RC lo que tal vez se percibe de mejor manera. Según Sheen y Ellis (2011) entre las teorías más conocidas están las cognitivas: Hipótesis de Interacción, Hipótesis de Output, Hipótesis de Notificación.

Hipótesis de Interacción

La negociación de significado se da cuando un problema de comunicación genera modificaciones en la interacción que proveen al aprendiz con el input necesario para el aprendizaje de la lengua meta. Enfatiza el hecho que la RC ayuda a la adquisición mediante la interacción (los participantes se enfocan primariamente en el significado, cometen errores y reciben una retroalimentación asimilada como correctiva).

Hipótesis de Output

El aprendiz también aprende de su propio output cuando se le demanda expandir su interlenguaje para convenir objetivos de comunicación.

Hipótesis de Notificación

El aprendizaje de la lengua meta se enriquece cuando se presta atención consciente a formas lingüísticas específicas en el input al que están expuesto.

En términos cognitivos, la función de la RC es proporcionar información que los alumnos puedan usar activamente para modificar su comportamiento. La información disponible en los comentarios permite a los estudiantes confirmar o no y posiblemente modificar las reglas de transición hipotéticas de sus gramáticas en desarrollo.

Estos efectos, sin embargo, dependen de la etapa de desarrollo del alumno y la capacidad de notar la información disponible en los comentarios. Cuando la retroalimentación se genera de manera inmediata, se activa el mecanismo cognitivo responsable de la adquisición.

Otras teorías que también sustentan el andamiaje en la RC

Teoría de Adquisición de Habilidades

Enfatiza la importancia que el estudiante sea retroalimentado en el contexto de las conductas de las situaciones reales que está tratando de aprender.

Teoría del análisis de error

Técnica para identificar, clasificar e interpretar sistemáticamente las formas inaceptables producidas en la lengua meta. Tal análisis informa los errores de los alumnos y, por lo tanto, notifica la competencia que alcanzaron.

La teoría clave para explicar el proceso de andamiaje con la RC, como explicaran Wood y Bruner (citado por Loewen y Wolff, 2016) se encuentra en la Zona de Desarrollo Próximo.

Zona de Desarrollo Próximo

Para Abbasi (2015) la retroalimentación sobre el esfuerzo del estudiante, engloba tres elementos: conocimiento del objetivo final, entendimiento de su posición de partida, un claro entendimiento de la manera en que debe llenar el vacío entre las dos situaciones.

El intento de cerrar el vacío puede motivar al profesor a modificar y mejorar su práctica de enseñanza (Abbasi, 2015). Conducir al estudiante desde su situación actual – para cubrir la brecha – hasta un punto deseado en el aprendizaje, conduce a establecer una clara relación de la RC con la ZDP. Ello concede a la RC valor suficiente como para afirmar que es factible lograr el objetivo a que aspire un docente con su uso.

Los defensores de la instrucción Atención-a-la-Forma también establecen una relación entre la RC y la ZDP, pues ambas conciben el propósito de ofrecer niveles de ayuda para que el estudiante pueda cubrir la brecha entre un punto de partida y el objetivo final (Storch, 2018).

De forma general, las técnicas de ayuda se ofrecen a manera de andamiaje y se dejan de ofrecer cuando ya el estudiante no las necesita en su producción libre; siendo eso, precisamente, lo que garantiza el proceso de adquisición de la lengua meta (Wood, 2014), citado por Loewen y Wolff (2016).

Resultados del cuasi experimento

Para validar la consideración que la RC a manera de andamiaje para la adquisición de la lengua meta se condujo un cuasi experimento en la Facultad 2, de la Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba. Para la investigación se utilizaron dos grupos de tercer año, en la asignatura Idioma Extranjero IV. Como diagnóstico de entrada se tomaron los

resultados de la segunda PP del primer semestre y los del extraordinario para el caso de 6 estudiantes, de ambos grupos, que no lograron el aprobado en la asignatura en el semestre.

El seguimiento se condujo por espacio de 15 semanas (de febrero a junio del 2018), donde el grupo 2301 (19 estudiantes) se utilizó como grupo de control y el grupo 2302 (20 estudiantes) como el experimental. El 2301 se tomó como grupo de control, por haber mostrado mejores resultados docentes en el curso 2016-2017 y en el primer semestre del curso 2017-2018.

A los estudiantes del grupo se le corrigieron errores con técnicas de respuestas dadas. A los estudiantes del grupo 2302 se ofreció andamiaje con técnicas de ayuda. Las técnicas a manera de andamiaje se ofrecieron al estudiante por parte del profesor, por parte de otras estudiantes, o por parte de medios tecnológicos. Las técnicas de RC se utilizaron en los dos grupos, tanto para el tratamiento de la habilidad oral (en clases presenciales) como para la expresión escrita (en el entorno virtual de enseñanza aprendizaje).

Para el seguimiento de ambos grupos se procesaron los promedios resultantes de las actividades en las evaluaciones sistemáticas, tras cada una de las 12 unidades impartidas en el semestre (tanto en las actividades presenciales como en las actividades en el EVEA), así como los resultados de las dos pruebas parciales aplicados (semanas 8 y 15).

Habilidades lingüísticas	**2301**		**2302**	
	Diagnóstico de entrada	**Diagnóstico de salida**	**Diagnóstico de entrada**	**Diagnóstico de salida**
Comprensión auditiva	66,02	70,80	57,05	66,07
Expresión oral	69,40	71,20	73,33	89,01
Comprensión lectora	72,41	75,03	70,57	81,50
Expresión escrita	68,81	63,90	67,36	91,10

Progreso cuantitativo de los dos grupos durante el período del cuasi experimento. (aunque la RC se ofreció sólo en la habilidad de expresión oral y expresión escrita, se registraron los resultados de las 4 habilidades)

Habilidades lingüísticas	**2301**	**2302**
Comprensión auditiva	10,21	09,12
Expresión oral	27,23	39,05
Comprensión lectora	53,02	58,72
Expresión escrita	36,20	61,84

Resultados cualitativos finales, en promedios de calidad (estudiantes con 4 y 5).

Estrategias de RC más productivas.

Durante la aplicación de RC oral se demostró que las técnicas que generaban output por parte del estudiante, en la estrategia de ayuda, fueron más efectivas para la adquisición de la lengua y sobre todo para el desarrollo de la expresión escrita (elicitación, claves metalingüísticas y solicitud de aclaración).

El estudio develó que los estudiantes que recibieron retroalimentación de ayuda cometieron menos errores gramaticales en la producción oral y escrita que los que recibieron RC del tipo respuestas dadas. Las técnicas en la estrategia de ayuda, ofrecidas a manera de andamiaje con retroalimentación correctiva explícita, se fueron retirando a medida que el estudiante progresaba hasta dejarlas sólo como estrategias de ayuda en el extremo implícito.

Ventajas de la retroalimentación correctiva para el aprendizaje de lenguas

El uso de retroalimentación correctiva ofrece evidentes ventajas para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua meta. Las ventajas pueden ser de diferentes tipos:

Ventajas cualitativas

- Se logra atender por igual los elementos relacionados con el significado como los de la forma.
- Aprendieron a realizar los movimientos, reflejando así capacidad para la adquisición de elementos lingüísticos en la lengua meta.
- Lograron mejorar la precisión lingüística.
- Aprendieron a utilizar estrategias de ayuda para la corrección mutua.
- Comprendieron las necesidades para el mejoramiento

Motivacionales

Ofreció ventajas motivacionales y contribuyó a un clima de ayuda en el aula.

Informativas

- Permitió al estudiante percatarse de los progresos que lograba o decidir sobre la manera de corregir sus problemas.
- Conocimiento de cuan bien habían realizado la actividad

Tras finalizar el cuasi experimento los resultados registrados mostraron que el trabajo con la RC, a manera de andamiaje, resultó efectivo para el tratamiento de errores y para ajustar el proceso de adquisición de la lengua meta y aunque no fue el objetivo del investigador monitorear el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva y comprensión lectora, los resultados, podrían mostrar que el desarrollo en las habilidades de expresión oral y expresión escrita también contribuyo al desarrollo de esas dos habilidades. Ofrecer RC sobre los errores de formas y significado en la producción oral y escrita del estudiante, y que este resulte efectivo, debe también ayudar al estudiante a tener mejores resultados en la habilidad de comprensión auditiva y comprensión textual.

Es sugerente conducir un estudio sobre los efectos que la RC a manera de andamiaje, podría tener en la atención a los errores del estudiante en esas dos habilidades.

CONCLUSIONES

Las técnicas en la estrategia de ayuda resultaron más efectivas – para el tratamiento de errores en la expresión oral y en la expresión escrita, en los estudiantes en el grupo experimental de la Facultad 2 – que las técnicas comprendidas en la estrategia de respuestas dadas.

Las estrategias de retroalimentación correctiva permitieron al profesor ofrecer tratamiento con mayor efectividad, tanto a errores en las formas lingüísticas como a los relacionados con el significado, en la producción de los estudiantes en el grupo experimental de la Facultad 2, tanto en las actividades presenciales como en las actividades en el Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

La retroalimentación correctiva a manera de andamiaje – tanto para el desarrollo de la expresión oral como para el desarrollo de la expresión escrita – resultó efectiva para elevar los resultados docentes y la precisión lingüística de manera más efectiva en los estudiantes en el grupo experimental en la Facultad 2 durante el semestre.

REFERENCIAS

Abbasi, A. (2015). The Effect of Teachers' Individual Verbal Feedback and Praise on EFL Learners' Motivation and Attitude. *International Journal of Recent Advances in Multidisciplinary Research*. *Lexington KY*, 2. Recuperado de https://www.ijramr.com/international-journal-recent-advances-multidisciplinary-research

Afitska, O. (2015) *Scaffolding Learning: Developing Materials to Support the Learning of Science and Language by Non-native English-speaking Students*. Innovation in Language Learning and Teaching. Recuperado de http://eprints.whiterose.ac.uk/91771/

Banaruee, H. & Askari, A. (2016). *Typology of Corrective Feedback and Error Analysis*. Isfahan: Sana Gostar Publications.

Bitchener, J., & Storch, N. (2016). *Written CF for L2 development*. Bristol: Multilingual Matters.

Hyland, K. & Hyland, F. (2006). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues*. New York: Cambridge University Press.

Kim, Y. (2017). Cognitive-Interactionist Approaches to L2 Instruction. En S. Loewen y M. Sato (eds.), *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* (pp 126-145). New York: Routledge.

Loewen, S., y Wolff, D. (2016). Peer interaction in F2F and CMC contexts. En M. Sato y S. Ballinger (eds.), *Peer interaction and second language learning: Pedagogical potential and research agenda* (pp. 163-184). Mahwah, NJ: John Benjamins.

Lyster, R. (2017). Content-based Language Teaching. En S. Loewen y M. Sato (eds.), *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* (pp. 88-107). New York: Routledge.

Storch, N. (2018). *Critical feedback on written corrective feedback*. New York: International Journal of English Studies.

Valdivia, J. E. (2010). *La Retroalimentación Correctiva y de Reforzamiento en Clases de Educación Física*. Recuperado de http://www.efdeportes.com/efd150/la-retroalimentacion-correctiva-en-educacion-fisica.htm

PROPUESTA DE INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA MODALIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA CON EL USO DE LAS TIC

PROPOSAL OF AN INSTRUMENT FOR THE EVALUATION OF THE PROFESSIONAL PERFORMANCE OF TEACHERS IN THE DISTANCE EDUCATION MODALITY WITH THE USE OF ICTS

Ivonne Burguet Lago[1] (iburguet@uci.cu)

Daniel Tarancón Begué[2] (dtarancon@uci.cu)

RESUMEN

La idea inicial de indagar sobre el desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia con el uso de las TIC, surge a partir de la necesidad de impartir un programa de diplomado en Matemática educativa, cuya ejecución se propone en la modalidad a distancia con el uso de las TIC. Esto genera una contradicción entre el alto nivel académico de los docentes que se proponen para integrar el comité académico de dicha forma organizativa de superación profesional y su insuficiente experiencia para desempeñarse en la modalidad a distancia con el uso de las TIC. Para realizar el análisis de las necesidades formativas de estos docentes ante el nuevo reto, cabe entonces preguntarse ¿Cómo evaluar el nivel de desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia con el uso de las TIC? Dar respuesta a esta interrogante constituye precisamente el propósito fundamental de este estudio y es por ello que el objetivo consiste en proponer una prueba de desempeño, como instrumento de la Educación Avanzada, que permite evaluar el desempeño del docente en la educación a distancia con el uso de las TIC. Para el cumplimiento del objetivo trazado se asume la sistematización como un método científico de investigación que permitió identificar diferentes propuestas de investigadores, sobre las habilidades que deben poseer los docentes para desempeñarse de manera adecuada en la educación a distancia con el uso de las TIC.

PALABRAS CLAVES: Docentes, educación a distancia, prueba de desempeño

ABSTRACT

The initial idea of investigating the professional performance of teachers in the distance education modality with the use of ICTs arises from the need to provide a diploma programme in educational mathematics, the implementation of which is proposed in the distance education modality with the use of ICTs. This generates a contradiction between the high academic level of the teachers that are proposed to integrate the academic committee of this organizational form of professional development and their insufficient experience to work in the distance modality with the use of ICT. In order to analyse the training needs of these teachers in the face of the new challenge, the question then arises: How can the level of professional performance of teachers in the distance education modality be assessed using ICTs? To answer this question is precisely the fundamental purpose of this study and that is why the objective is to

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

propose a performance test, as an instrument of Advanced Education, to evaluate performance in distance education with the use of ICT. In order to achieve this objective, systematization is assumed to be a scientific method of research that allowed the identification of different research proposals on the skills that teachers should possess in order to perform adequately in distance education with the use of ICTs.

KEY WORDS: Teachers, distance education, performance testing

INTRODUCCIÓN

La novedad y el mayor acceso a las TICs en el sector educacional propiciaron que en Cuba, como parte de las acciones para contribuir al modelo de educación a distancia, se creara, en la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), el Centro nacional de educación a distancia (CENEC), el cual cuenta con espacios virtuales de aprendizaje y personal calificado que brindan la posibilidad a los docentes de prepararse para incursionar en esta modalidad educativa.

Como forma de contribuir a lograr que la UCI sea una universidad de excelencia, sus docentes deben desarrollar las habilidades que le permitan desempeñarse no solo en la modalidad presencial y semipresencial, sino también a distancia y para ello pueden comenzar por el posgrado, considerando como ventaja "… que todo lo que se desarrolle para la enseñanza a distancia servirá de soporte fundamental en la enseñanza tradicional y en la semipresencial" (Garriga, 2014).

El papel del docente en la educación a distancia asume nuevos retos, pues es un modelo de formación centrado en el aprendizaje del estudiante, el cual es el actor principal del proceso educativo, pues supone una autogestión y autoaprendizaje de los conocimientos.

Desde el diseño de un diplomado en Matemática educativa se contempló su ejecución en la modalidad a distancia con el uso de las TIC. En el intercambio inicial con los docentes que se seleccionaron para integrar el comité académico de dicha forma organizativa de superación profesional, dado su reconocido prestigio en la enseñanza de la disciplina Matemática, se generó una contradicción entre el alto nivel académico de estos docentes y su insuficiente experiencia para desempeñarse en esta modalidad educativa, lo cual a criterio de los autores se debe en parte a como expresa Garriga (2014):

> El temor y el desconocimiento pueden venir dados a entrar en un camino no antes transitado, no se tiene la formación académica para ejercer esa modalidad, el profesor no conoce o domina las teorías pedagógicas que pudieran sustentarla, no conoce, no domina o no tiene el acceso necesario a la tecnología que debe utilizar o al menos no se siente al nivel de los estudiantes o de algunos de ellos y cree que pudiera hacer el ridículo.

Encaminados hacia la formación de docentes para el uso de las TIC, se ofertan en la UCI, cursos de posgrado, así como otras formas organizativas de superación profesional. Se desea enfatizar que una forma de organización es realmente efectiva cuando es de interés del participante incorporarse a ella o al menos, que esté concienciado con la necesidad de su incorporación a la misma (Burguet, 2017).

Es por ello que, para realizar el análisis de las necesidades formativas de estos docentes, seleccionados para conformar el comité académico del diplomado, ante el nuevo reto que se les propone, cabe entonces preguntarse, ¿Cómo evaluar el nivel de desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia con el uso de las TIC? Dar respuesta a esta interrogante constituye precisamente el propósito fundamental de este estudio y es por ello el objetivo consiste en proponer una prueba de desempeño que permite evaluar el desempeño profesional del docente en la educación a distancia con el uso de las TIC.

Se considera este instrumento (prueba de desempeño) como uno de los resultados del proceso de producción intelectual de la teoría cubana de Educación Avanzada, el cual se emplea con mucha sistematicidad en investigaciones científicas cuyo objeto de estudio y/o campo de acción se relacionan con el mejoramiento del desempeño.

En la práctica de la evaluación del desempeño se debe reconocer, que las acciones corresponden al saber, al saber hacer y transformar y al saber ser en la cotidianidad del contexto en el cual se desempeña y no únicamente en el cumplimiento de unas obligaciones pactadas en relación con la profesión y el cargo que asume, por tanto, la categoría desempeño, de cualquier tipo que sea, es un proceso y un resultado. Estas acciones tienen, además, un carácter consciente, individual y creador, como resultado de ser un proceso pedagógico, que desarrollan los hombres y desarrolla a los hombres, en el escenario habitual donde realizan sus labores, enmarcado en un sistema de relaciones, normas y procedimientos que deben cumplirse, para un resultado satisfactorio (Añorga, 2014).

Resultados y discusión

Para el cumplimiento del objetivo trazado se asume la sistematización como un método científico de investigación, a partir de la Educación Avanzada que la refiere como “la organización del conocimiento, buscando sus interrelaciones, integrando presupuestos teóricos a partir del comportamiento de la práctica…” (Añorga, 2014). La sistematización se utilizó para la organización en dimensiones e indicadores, según investigadores en el tema de la educación a distancia con el uso de las TIC.

Otros de los métodos empleados fue el análisis documental que posibilitó el estudio de documentos relacionados con las conceptuaciones, los beneficios y el procedimiento algorítmico para la aplicación de dicha prueba en una investigación científica.

Constituye el resultado principal del presente artículo, la prueba de desempeño, para evaluar el desempeño profesional del docente en la educación a distancia, buscando sus interrelaciones con las funciones de los docentes y contextualizados con las tecnologías con que se cuenta en la universidad.

La prueba de desempeño es considerada desde su origen como un instrumento de evaluación del desempeño. Puede ser aplicada en más de una ocasión en busca de fiabilidad y justeza o como pre□prueba y postprueba para la valoración de la mejora en el desempeño profesional después de acciones interventivas (Burguet y Vargas, 2018).

En la literatura consultada se plantea la existencia de al menos tres modelos formativos en la educación a distancia clasificados atendiendo a los niveles de calidad: modelo de autoformación sin interacción grupal, modelo de autoformación en interacción con el

diseño instruccional y un mínimo de comunicación interpersonal entre los estudiantes y el modelo de formación integral. Los autores nos sentimos identificados con el último de estos tres modelos, lo cual se debe a que el mismo se desarrolla en un entorno virtual de aprendizaje y se basa en un diseño instruccional caracterizado por su orientación didáctica, la usabilidad y reusabilidad del contenido presentado en diferentes formatos, por el rol activo del estudiante como aprendiz autónomo, quien participa en grupos de aprendizaje colaborativo (Ruiz y Dávila, 2016).

En este estudio se controla una única variable: el desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia. Se proponen las dimensiones e indicadores a partir de la sistematización y del análisis documental de la literatura consultada. (Garriga, 2014), (Ruiz y Dávila, 2016), (Juca, 2016).

Se propone un instrumento que consta de tres dimensiones conceptualizadas como: relación dialéctica de los conocimientos (saber conocer), procedimientos (saber hacer), valores (saber ser), que integradas en un todo y fundamentadas en la lógica de la actividad pedagógica profesional y la formación tecnológica en un determinado contexto, permiten el saber transformarse en el desempeño del docente en la modalidad educativa a distancia. Las mismas fueron definidas como se expresa a continuación:

- La dimensión didáctico-pedagógica: se relaciona con el saber conocer, expresa el dominio de los conocimientos propios de la formación docente que se adquiere durante el ejercicio profesional, posibilita la comprensión, reflexión y actualización de su área de conocimiento en su contexto.
- La dimensión tecnológica: se relaciona con el saber hacer, expresa el saber aplicar y transferir con eficiencia a situaciones nuevas, los conocimientos, procedimientos y experiencias adquiridas.
- La dimensión de comportamiento humano: se relaciona con el saber ser, expresa el entendimiento interpersonal, la ética.

Se asume como indicador una cualidad, característica o magnitud a investigar en la o las unidades de análisis del objeto de estudio, deben ser medibles, que revelen precisión de lo que se valora y que propicie no solo la elaboración de las interrogantes que se realizarán en cada indagación empírica, sino permita el procesamiento que catalogue el objeto de estudio, acercándonos a un juicio más objetivo y fidedigno, (Añorga, Ché y Valcárcel, 2008).

La prueba de desempeño se puede diseñar de manera escalonada (de un mismo indicador se derivan escalonadamente diferentes posibilidades de valoración, no menos de 5, para acercarnos más a la realidad) o estratificada (de un mismo indicador se derivan diferentes aspectos que en su totalidad posibilita ofrecer un juicio más certero), en el caso que nos ocupa se propone su diseño de manera estratificada. Para asegurar el menor grado de subjetividad en este instrumento se propone que la prueba sea aplicada por un evaluador único y sin que los docentes que constituyen la muestra conozcan que son objeto de evaluación.

El instrumento se diseñó de manera que no solo se obtiene un resultado final del desempeño profesional del docente, sino que permite, si el investigador lo desea, prestarle atención a cada una de las dimensiones por separado. La escala valorativa empleada y recomendada toma como criterio de decisión la cantidad de indicadores definidos para el instrumento, o sea la máxima puntuación coincide con el producto de la cantidad de indicadores por el máximo valor propuesto en la escala valorativa. En la prueba de desempeño que se propone en este artículo, son veinticinco indicadores en total y ocho representa el mayor valor asignado a la escala valorativa propuesta que en este caso se corresponde con bastante adecuado. En la tabla 1 se ilustra el aspecto gráfico del instrumento.

Tabla 1**. Instrumento de la prueba de desempeño**

Prueba de desempeño									
Objetivo: evaluar el desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia									
Nombre y apellido del evaluado:									
Nombre y apellido del evaluador:									
Responsabilidad del evaluador:									
Escala valorativa									
8		**6**		**4**		**2**		**0**	
Bastante Adecuado		Adecuado		Medianamente adecuado		Poco adecuado		Inadecuado	
Dimensión 1: mediación pedagógica (saber conocer)						**Escala valorativa**			
Indicadores						**0**	**2**	**4**	**6**	**8**
1.1	Dominio de la definición, características y principios de la educación a distancia.									
1.2	Dominio de las fases para elaborar una forma organizativa de superación en la modalidad educativa a distancia.									
1.3	Conoce las metodologías de aprendizaje activo, autorregulado, colaborativo y basado en problemas para centrar el aprendizaje en el estudiante.									
1.4	Identifica herramientas que facilitan la formación de los estudiantes al permitirles desarrollar el pensamiento crítico y creativo, así como el trabajo en equipo.									
1.5	Diseña instrumentos de evaluación acordes con éste tipo de modalidad.									

1.6	Diseña ambientes de aprendizaje característicos de la era digital.					
1.7	Dominio de herramientas informáticas e Internet.					
1.8	Dominio de un segundo idioma, preferentemente inglés.					
Total de puntos de la dimensión mediación pedagógica						
Dimensión 2: tecnológica (saber hacer)		**Escala valorativa**				
Indicadores		**0**	**2**	**4**	**6**	**8**
2.1	Innova en su práctica pedagógica con el apoyo de las TIC.					
2.2	Desarrolla valores éticos (responsabilidad, honestidad, respeto, compromiso, lealtad, justicia y equidad), éste tipo de modalidad.					
2.3	Utiliza herramientas de la Web 2.0 para la enseñanza e investigación.					
2.4	Produce objetos de aprendizajes.					
2.5	Selecciona y/o diseña materiales escritos, informáticos, audiovisuales y multimediales.					
2.6	Diseña espacios de trabajo, creatividad, cooperación, encuentro y reflexión.					
2.7	Genera, participa y lidera comunidades de enseñanza aprendizaje.					
2.8	Establece redes sociales de aprendizaje.					
2.9	Propicia que los estudiantes desarrollen la autonomía suficiente para manejar las TIC.					
2.10	Elabora presentaciones gráficas atractivas y claras.					
Total de puntos de la dimensión tecnológica						
Dimensión 3: comportamiento humano (saber ser)		**Escala valorativa**				
Indicadores		**0**	**2**	**4**	**6**	**8**
3.1	Uso legal y ético de la información y de los recursos digitales.					

3.2	Trabaja con independencia cognoscitiva y responsabilidad.					
3.3	Contribuye al establecimiento de una comunicación clara, directa y respetuosa entre los distintos usuarios del aula virtual.					
3.4	Socializa sus tareas con colegas y estudiantes.					
3.5	Disposición para autoevaluarse y ser evaluado.					
3.6	Dispone de tiempo para que el estudiante se sienta acompañado en su proceso de construcción de conocimiento.					
3.7	Posee una cultura general e integral.					
Total de puntos de la dimensión tecnológica						
Total de puntos de la prueba de desempeño						

Criterios de decisión		
Intervalos de puntuación	**Intervalos de porcientos**	**Desempeño profesional**
180- 200	90% al 100%	Bastante adecuado
158-179	79% al 89%	Adecuado
136-157	68% al 78%	Medianamente adecuado
120-135	60% al 67%	Poco adecuado
≤ 119	≤ 59%	Inadecuado

El instrumento de prueba de desempeño propuesto para el presente trabajo, al tener identificadas las dimensiones con sus respectivos indicadores y su correspondencia con el desempeño profesional que impone el contexto de la educación a distancia, favorece el proceso de superación profesional como microsistema de la formación del docente para el uso de las TIC.

CONCLUSIONES

Una primera aproximación al nivel de desempeño profesional del docente en la educación a distancia se obtiene con la aplicación de la prueba de desempeño que se propone, cuyo resultado permite identificar las necesidades formativas del docente en esa área del conocimiento.

Conscientes de que, no es tan sencillo elaborar un instrumento para evaluar el desempeño profesional del docente en la modalidad educativa a distancia, la prueba de desempeño que se propone puede ser adaptada a la creación y contexto de cada investigador, manteniendo la esencia y características del instrumento e incluso puede ser enriquecida a partir de investigaciones científicas cuyo objeto de estudio y/o campo de acción estén relacionados con el mejoramiento del desempeño profesional, considerado como un proceso pedagógico y un resultado.

REFERENCIAS

Añorga, J. A. (2014). La Educación Avanzada teoría pedagógica para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. *Varona,* 19-31. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165003.pdf

Añorga, J. A., Valcárcel, N., y Ché, J. (2008). La parametrización en las investigaciones educativas. *Varona,* 47, 25-32. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/3606/360635567005.pdf

Burguet, I. (2017). "Consultoría para el uso de las tecnologías en el proceso docente educativo". En colectivo de autores, Ciencia e innovación tecnológica, en el capítulo Ciencias Técnicas (pp. 4287-4294). Coedición Editorial Académica Universitaria-Redipe. ISBN: 978-959-7225-27. Volumen 1. Recuperado el 20 de abril de 2018, de http://edacunob.ult.edu.cu .

Burguet, I. y Vargas A. (2018). El desempeño del docente en el proceso de desarrollo de habilidades de trabajo con algoritmos en la asignatura de Álgebra Lineal. *Revista Transformación*, 14 (2), 286-294.

Garriga, E. (2014). La educación a distancia: ¿un reto para los profesores de informática en salud en la universidad de ciencias médicas de la habana? *Revista Cubana de Informática Médica*, 6(2), 151-158.

Juca, F. J. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (1),106-111.

Ruiz, C. y Dávila, A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *RED-Revista de Educación a Distancia,* 49(12). Recuperado el 31 de mayo de 2018, de http://www.um.es/ead/red/49.

EXPERIENCIAS EN LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA RELACIONADO CON EL AUTOAPRENDIZAJE MEDIADO POR LAS TIC EN LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

EXPERIENCES IN METHODOLOGICAL PREPARATION RELATED TO SELF-LEARNING MEDIATED BY ICT IN THE ENGINEERING CAREER IN COMPUTER SCIENCE

Odiel Estrada Molina[1] (oestrada@uci.cu)

Sahara María Blanco Hernández[2] (sahara@uci.cu)

Dieter Reynaldo Fuentes Cancell[3] (dieter@uci.cu)

RESUMEN

La presente ponencia tiene como propósito presentar el conjunto de acciones diseñadas para preparar a los profesores del departamento de ingeniería de software de la facultad de ciencias y tecnologías computacionales de la universidad de las ciencias informáticas para que logren enseñar a sus estudiantes, a cómo gestionar su autoaprendizaje. El diseño, ejecución y control de la preparación docente concebida desde la integración del trabajo metodológico junto a una capacitación contribuyó al cumplimiento del objetivo de la investigación.

PALABRAS CLAVES: Capacitación; trabajo metodológico; autoaprendizaje.

ABSTRACT

this paper has as its main purpose to present a set of actions designed to prepare teachers of the department of software engineering faculty of sciences and computer technologies of the university of informatics sciences to achieve teach your students how to manage their self-learning. Design, implementation and monitoring of teacher preparation conceived from the integration of methodological work with training contributed to the achievement of the objective of the investigation.

KEY WORDS: Training; methodological work; self-learning.

INTRODUCCIÓN

El autoaprendizaje es definido desde su raíz griega como autos: por sí mismo y aprendizaje, entendido como consecuencia de la educación. Por definición, el autoaprendizaje es un "proceso de aprendizaje realizado sin ayuda directa, encubierta, indirecta o intencionada, del docente y que produce una conducta relativamente estable.

El aprendizaje autodirigido o autoaprendizaje está fundado en el principio de autodirección, este concepto adquiere "dos dimensiones diferenciadas pero relacionadas. La primera de ellas es un proceso en el que el estudiante asume la responsabilidad primaria de la planificación, elaboración y evaluación del proceso de

[1] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Jefe del Departamento Docente de Ingeniería de Software.
[2] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales de la Universidad de las Ciencias Informáticas.
[3] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

aprendizaje. La segunda (…) se centra en el deseo o preferencia del estudiante por asumir la responsabilidad del aprendizaje" (Ralph y Hiemsatra, 1993, p. 45).

Institucionalmente, el autoaprendizaje es un propósito tácito y explícito de los fines, principios y objetivos de la formación superior, la escuela es el medio que el estudiante tiene en el colorario de su formación universitaria para lograd o.

Esto significa que el autoaprendizaje no es solamente un fenómeno conductual, endógeno y derivado de cierto tipo de personalidades sino que, puede condicionarse no en el sentido de estímulos y respuestas-, desde la planeación ejecución y evaluacióndel curriculum y proponerse como una opción metacurricular que incida en el proceso educativo para retribuir en la práctica profesional, en el mercado laboral y en el mejoramiento de puestos y espacios de acción de los egresados de la carrera.

Lo anterior refleja la importancia que se le confiera al autoaprendizaje en la Educación Superior, y en particular en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas, en lo cual el estudiante debe apropiarse de un conjunto de herramientas, contenidos y el saber hacer con tecnologías desarrolladas por terceros.

Sin embargo, los resultados obtenidos (curso 2016 - 2017) en el proceso formativo de las asignaturas pertenecientes al Departamento de Ingeniería de Software de la Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales (CITEC) de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), se evidencia que:

- Algunos estudiantes no logran planificar conscientemente estrategias de aprendizaje.
- Algunos profesores carecían de una preparación pedagógica para potenciar en su totalidad el autoaprendizaje.

Lo anterior permitió identificar el siguiente problema pedagógico ¿Cómo contribuir a la preparación de los profesores del Dpto. de Ingeniería de Software de la Facultad CITEC de la UCI para que potencien en sus estudiantes el autoaprendizaje?

Para contribuir a dar solución a esta problemática se determinó como objetivo: Elaborar un sistema de acciones que contribuyan a preparar a los profesores del Dpto. de Ingeniería de Software de la Facultad CITEC de la UCI para que potencien en sus estudiantes el autoaprendizaje.

Materiales y métodos

Para cumplir el objetivo de la investigación se emplearon los siguientes métodos científicos: Análisis-Síntesis; Enfoque sistémico; Entrevistas; Observación científica y la Triangulación metodológica.

Entre los fundamentos teórico – metodológicos asumidos, se encuentra lo estipulado por las resoluciones del Ministerio de Educación Superior (MES) (MES, 2007) relacionado con el trabajo metodológico.

El trabajo metodológico constituye una vía fundamental para la superación permanente de los profesores. Este se sustenta en las concepciones didácticas y tiene como función planificar, organizar, regular y controlar el proceso docente-educativo. Su objetivo esencial es optimizar el nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico del

personal docente en las diferentes instancias y niveles de enseñanza como factor indispensable para el desarrollo con calidad del proceso docente-educativo.

El contexto educativo de esta investigación está circunscrito al Departamento de Ingeniería de Software de la Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales (CITEC) de la UCI y su colectivo de profesores.

El Plan de Trabajo Metodológico (PTM) del Departamento de Ingeniería de Software de la Facultad CITEC, es la guía para elevar la preparación metodológica del colectivo de profesores, y tributar a la calidad del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) que se realiza en las Disciplinas Ingeniería y Gestión de Software, Ciencias Empresariales y Práctica Profesional. Su propósito coincide con el artículo 24 del MES:

> El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. (Cuba. Ministerio de Educación Superioor, 2007)

El Departamento imparte docencia en modalidad presencial al Curso Regular Diurno (CRD) y semipresencial al Curso Por Encuentros (CPE) de la Carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas, siguiendo el Plan de estudios D. Las asignaturas del currículo base que conforman los colectivos del Departamento pertenecen a las disciplinas Ingeniería y Gestión de Software (Sistemas de Bases de Datos I, Ingeniería de Software I y II, Gestión de Software), Práctica Profesional (Proyecto de Investigación y Desarrollo I, II, III, IV, V, VI, VII) y Ciencias Empresariales (Subsistemas de Organizaciones y Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones). Las del currículo propio son Sistemas de Bases de Datos II, Introducción a las Ciencias Informáticas pertenecientes a la disciplina Ingeniería y Gestión e Software, y de la disciplina Práctica Profesional, Proyecto de Investigación y Desarrollo IV, V, VI, VII. Del currículo Optativo-Electivo imparte Optimización de Base de datos, Almacenes de Datos, Comercio Electrónico, Factibilidad de Proyectos de Inversión e Inteligencia Organizacional.

Para la planificación de las actividades metodológicas del presente curso se realizó un análisis del diagnóstico del Departamento, las deficiencias en el curso anterior recogidas en los informes semestrales, y las orientaciones del trabajo metodológico a nivel de Universidad. En este sentido se identificó como una de sus líneas de investigación, la gestión del autoaprendizaje.

A partir de la identificación de esta línea metodológica se diseñó un conjunto de acciones para potenciar la preparación didáctica y pedagógica de los profesores para que éstos puedan contribuir a que sus estudiantes logren establecer estrategias para un autoaprendizaje (Figura 1).

Figura 1. Esquema general de las Acciones para la preparación de los profesores.

Trabajo metodológico

- Reunión metodológica: El objetivo de esta actividad fue caracterizar cuáles son los fundamentos del autoaprendizaje según fundamentos curriculares que lo sustentan. En este sentido, el análisis y el debate se centraron en los fundamentos pedagógicos y didácticos relacionados con el autoaprendizaje.
- Clase Metodológica Instructiva: Explicar cómo potenciar el autoaprendizaje desde el contenido de las asignaturas.
- Clase Metodológica Demostrativa: Demostrar como potenciar el autoaprendizaje en las asignaturas de ingeniería de software.
- Clase Abierta: Analizar cómo potenciar el autoaprendizaje (Clase por Encuentro de la Asignatura Base de Datos) desde el estudio independiente.
- Taller Metodológico. Debatir y socialización de las experiencias en el autoaprendizaje por parte de los profesores de las asignaturas.

Una vez abordado la estructura del trabajo metodológico concebido, se procede a expresar los principales fundamentos asumidos para el diseño de la capacitación de los profesores.

En esta investigación se asume la concepción de Añorga (1999), ya que describe no solo la definición de capacitación, sino que destaca las etapas para efectuarla las cuales son: determinación de las necesidades de capacitación, diseño de la propuesta de capacitación; ejecución de la capacitación y por ultimo su seguimiento y evaluación.

Se escoge el taller como vía de capacitación ya que es el que proporciona mayor interacción entre los participantes propicia el intercambio de experiencias y permite la reflexión, revisión y proyección crítica de los vínculos de la teoría y la práctica, partiendo de lo vivencial.

A su vez constituyen una unidad dialéctica entre la teoría y la práctica, sin olvidar que para que los mismos cumplan un objetivo, elevando la profesionalidad de los profesores del departamento docente, deben sustentarse en los resultados del diagnóstico, visto por la diferencia que surge entre lo que debe ser y lo que es, por lo que la fase de diagnóstico constituye el punto de partida para todo el proceso de desarrollo de cada taller.

El taller presenta las siguientes potencialidades:

- Posibilita el establecimiento del contacto con la realidad, que se puede aplicar en cualquiera de los componentes organizacionales.
- Permite crear equipos de trabajo que aborden en grupo un problema central que se origina en la práctica y vuelvan a ella cualitativamente transformados por la discusión profesional del grupo con sus aportes correspondientes.
- Contribuye a la preparación óptima del profesional.
- Permite sistematizar e integrar conocimientos, habilidades, valoraciones y experiencias en la actividad profesional creadora desde la interacción grupal.

Resumiendo, se puede plantear que taller es una forma de organizar la enseñanza que tiene y se propone objetivos y contenidos bien definidos, posee una metodología que permite la socialización de lo analizado, promueve la discusión y el análisis, se tiene presente en ellos las experiencias de los participantes, se arriban a conclusiones de cómo hacer más y mejor entre todos, y se desarrollan como forma idónea para elaborar medios, hacer análisis metodológicos, propuestas de cómo realizar metodologías y elaborar algoritmos de trabajo.

El taller debe proponerse:

- Lograr un trabajo científico para resolver un problema generado en la acción profesional y que se revierte en una nueva acción. Esto conforma el proceso de taller, en el cuál se debe mantener como principio didáctico fundamental: teoría y práctica.
- Lograr la interrelación de las diferentes áreas de desarrollo que se encuentran dentro del proceso educativo, y trabajar para el establecimiento de relaciones colectivas en el ejercicio de las funciones profesionales.
- Desarrollar conocimientos, habilidades para el trabajo en grupo, con el grupo y para el grupo.

Es importante abordar que sin unos adecuados fundamentos de lo que constituye la capacitación, aspectos afrontados en el actual capítulo, no es posible lograr en el tutor el propósito que se pretende. Muy ligado a ello está la vía empleada para su desarrollo,

siendo esta los talleres, donde al hacer uso de los aspectos teóricos que lo caracterizan se pudo constatar las disímiles funciones que realizan.

Dada la concepción de Taller que se asume, como espacio para construir conocimiento a partir de la práctica, es imprescindible el espíritu colectivo en el trabajo y que estén bien delineadas las funciones de cada uno de los sujetos: el capacitador como guía y coordinador del proceso y los profesores como agentes de discusión y transformación en torno a la temática objeto de estudio.

La propuesta de capacitación no debe ser entendida como un cuerpo rígido de pasos inviolables sin otras alternativas de realización creativa. Si bien se concibió teniendo en cuenta las necesidades de capacitación y los núcleos de contenido, debe ser asumido como una guía para la acción que no cierra las puertas a la concepción y realización de otras actividades interactivas.

Partiendo del fundamento teórico asociado a la capacitación, Añorga (1999). La propuesta de capacitación que se propone tendrá en cuenta las etapas que establece la Dr. Julia Añorga, particularizándolas al contexto de Departamento Docente de Ingeniería de Software de la Facultad CITEC de la UCI y según las necesidades de capacitación detectadas y los núcleos de contenido reflejados en el diagnóstico realizado.

La propuesta de capacitación está compuesta por dos acciones. Es importante destacar que siempre se debe comenzar como afirma Añorga (1999) por un diagnóstico, por lo cual la estructura de esta capacitación está en correspondencia al diagnóstico efectuado.

Es importante destacar que la primera acción comprende la ejecución de tres talleres los cuales se estructurarán en correspondencia a las necesidades de capacitación que poseen los profesores.

Acción 1: capacitación de los profesores del Departamento de Ingeniería de Software en cuanto al autoaprendizaje

Esta acción comprende la realización de tres talleres los cuales se diseñan en correspondencia a las necesidades de capacitación que poseen los tutores y de los núcleos de contenido. Esta capacitación debe formar parte del plan de trabajo del profesor.

Se organizó el desarrollo de los talleres manteniendo la armonía y relación entre la teoría y la práctica, donde se integrarán de manera dinámica los componentes del proceso educativo.

La inserción de los mismos dentro del sistema de trabajo de tutores, tienen una realización en su totalidad de ocho horas aproximadamente, distribuido en tres talleres, que se efectuarían durante la capacitación metodológica del profesor, constituyendo por ende una vía de capacitación dentro de ese sistema.

Los talleres serán impartidos por el autor de la presente investigación actual es el jefe de departamento.

Los talleres abarcan temáticas fundamentales como:

- Fundamentos del autoaprendizaje.
- Los entornos personales de aprendizaje.

Se impartirán tres talleres donde habrá uno teórico que abordará la definición y estructura del autoaprendizaje. El otro taller estará dirigido al uso de los entornos personales de aprendizaje; y el último a consolidar el contenido impartido en los talleres anteriores.

Estructura general de los Talleres diseñados

TÍTULO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MÉTODO	MATERIALES	TIEMPO
Taller 1 El autoaprendizaje	Argumentar los fundamentos pedagógicos del autoaprendizaje en los procesos formativos	El autoaprendizaje como contenido de de enseñanza-aprendizaje. La orientación, ejecución y control. Aprendizaje. Definición. Autoaprendizaje. Definición. Lo general, particular y singular del autoaprendizaje. Relación entre el autoaprendizaje y fundamentos curriculares..	Elaboración conjunta	Presentación electrónica	90 minutos.

Tabla 1. Estructura del primer taller.

TÍTULO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MÉTODO	MATERIALES	TIEMPO
Taller 2 Las tecnologías y su relación con el autoaprendizaje	Argumentar el papel de las tecnologías educativas y su vínculo con el autoaprendizaje	Estrategia y estilos de aprendizaje. Entornos Personales de Aprendizaje.	Elaboración conjunta	Presentación en power point. Pizarra.	90 minutos.

Tabla 2. Estructura del segundo taller.

TÍTULO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MÉTODO	MATERIALES	TIEMPO
Taller 3 Socialización de experiencias formativas	Socialización de las experiencias obtenidas por los profesores en cuanto al autoaprendizaje de sus estudiantes	Autoaprendizaje y las TIC	Debate	Pizarra.	90 minutos.

Tabla 3. Estructura del tercer taller.

Acción 2: Aplicar un seguimiento de la labor del profesor

El Jefe de departamento y coordinadores de las asignaturas deben aplicar guías de evaluación para constatar si hubo un cambio o no en el profesor en cuanto a cómo potenciar el autoaprendizaje en los estudiantes. Este proceso de seguimiento y evaluación permitirá la retroalimentación. Del resultado de esta acción pudieran diseñarse otros talleres para preparar a los profesores.

Valoraciones de las opiniones de los profesores del departamento de Ingeniería de Software

Se definieron como indicadores: (1) el de nivel de aceptación (2) nivel de conocimiento relacionados con el autoaprendizaje (3) nivel de transferencia de los conocimientos dominados por los profesores a sus estudiantes. Se aplicaron los siguientes métodos y técnicas de obtención de información:

- Entrevistas grupales a profesores que participaron en la implementación del sistema de acciones.
- Guías de observación, en las visitas a clases realizadas.
- Entrevistas a estudiantes para conocer su autovaloración en cuanto al desempeño de sus profesores.

En cuanto al primer indicador los profesores estuvieron satisfechos (Índice de satisfacción grupal ISG=0.93, según la técnica de ladov). En este sentido se sugería establecer otra preparación metodológica en la cual se aborden, los fundamentos pedagógicos del autoaprendizaje, en la didáctica particular de las asignaturas en especial en Base de Datos, Ingeniería de Software y Gestión de Software.

En el segundo indicador y tercer indicador se pudo constatar en los controles a clases realizados, el dominio que habían adquirido los docentes en cuanto los fundamentos teórico – metodológicos del autoaprendizaje y lograban enseñárselos a los estudiantes. Se potenció el uso de los entornos personales de aprendizaje, en énfasis con el uso de la plataforma Netvibes, las comunidades virtuales soportadas mediante las potencialidades tecnológicas de Facebook y Researchagate. En este sentido, los estudiantes lograban en las actividades de aprendizaje valorar la estrategia de aprendizaje que habían empleado y como la podía perfeccionar.

¿Qué recomendaciones se sugieren para el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje? Recomendaciones generales abordadas en las capacitaciones.

- Diseñar, ejecutar y valorar la estrategia de aprendizaje.
- Elaboración de mapas conceptuales y mentales.
- Solicitar y brindar ayuda a los compañeros de clases o profesor.
- Identificar el objetivo a dominar en la actividad de aprendizaje y ejecutar las acciones que comprenden el dominio.
- Valorar el aprendizaje obtenido, así como el proceso ejecutado con el propósito de perfeccionar y retroalimentar el proceso de aprendizaje.
- Diseñar un entorno personal de aprendizaje.
- Seleccionar que recurso educativo digital puede contribuir a la sistematización y consolidación del contenido a aprender.
- Confianza y motivación ante el aprendizaje.
- Estar consciente de tus fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje.
- Saber identificar las potencialidades del error en la búsqueda de soluciones.

En síntesis, se debe potenciar el ¿cómo estudiar para aprender a conocer, aprender, a hacer y a ser? Es una actividad compleja que consiste en el conjunto de hábitos y habilidades teóricas y prácticas mediante las cuales se domina conocimientos y el cómo aplicarlos en nuevas situaciones que se pueden presentar en la vida profesional.

CONCLUSIONES

La preparación pedagógica y científica planificada teniendo en cuenta la integración del Trabajo Metodológico junto a una capacitación contribuyó al dominio por parte de los profesores del Departamento de Ingeniería de Software de la Facultad CITEC, del contenido relacionado con el autoaprendizaje.

REFERENCIAS

Añorga, J. (1999). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada*. La Habana: CENESEDA-ISPEJV.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Resolución No. 210/07. Reglamento para el trabajo Docente Metodológico en la Educación Superior*.

VIDEOCONFERENCIAS Y CHAT COMO MECANISMOS DE COMUNICACIÓN SÍNCRONA DE APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA PLATAFORMA EDUCATIVA ZERA

VIDEOCONFERENCES AND CHAT AS SYNCHRONOUS COMMUNICATION MECHANISMS OF SUPPORT TO THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN THE ZERA EDUCATIONAL PLATFORM

Raimel Sobrino Duque[1] (rsobrino@uci.cu)

Maydalis Hernández Pérez[2] (mhernandezp@uci.cu)

RESUMEN

La Plataforma Educativa ZERA se caracteriza por ser un Sistema de Gestión del Aprendizaje, una herramienta web que se utiliza para crear, aprobar, publicar, administrar y almacenar cursos en línea y recursos educativos. La misma cuenta con mecanismos de comunicación asíncrona como el correo electrónico y recientemente le fue incorporado las videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrono, posibilitando a los profesores, transmitir una conferencia o responder a preguntas que necesitan ser resueltas en ese mismo instante. El presente trabajo recoge las ventajas que trae la utilización de las videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrono de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en la Plataforma Educativa ZERA.

PALABRAS CLAVES: Plataforma Educativa ZERA, videoconferencias, chat, ventajas, comunicación síncrona

ABSTRACT

ZERA e-Learning platform is considered a Learning Management System, a web tool that is used to create, approve, publish, manage and store online courses and educational resources. This platform has asynchronous communication mechanisms such as e-mail and has recently incorporated videoconferences and chat as synchronous communication mechanisms, enabling teachers to transmit a conference or answering questions that need to be resolved at that moment. Once these mechanisms are incorporated, there is a need to investigate the advantages that it brings as a consequence of its use in the teaching-learning process. That is why this work includes the advantages of using videoconferencing and chat as synchronous communication mechanisms to support the teaching-learning process in the ZERA e-Learning platform.

KEY WORDS: ZERA e-Learning platform, videoconference, chat, advantages, synchronous communication

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana

INTRODUCCIÓN

La tecnología marca pautas en todas las actividades que cumplen las personas en cualquier esfera de la sociedad, ya sea en lo económico, en lo político o lo social. Tales actividades hacen de las personas protagonistas en los procesos de cambio, por consiguiente la comunicación representa un medio significativo en la armonización del convivir organizativo.

En consecuencia, el talento humano interactúa en el proceso evolutivo tecnológico, como resultado de la sociedad de la información, en donde se destacan el origen, transformación y transmisión de información, como parte del equilibrio social, económico y ambiental que demanda la humanidad (Fernández, 2017).

La educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos, en donde el aprendizaje es una de las dimensiones fundamentales de su ejercicio pleno. En este sentido, el papel de los docentes tiene una especial relevancia para contribuir a que las universidades se conviertan en espacios dinámicos, creativos, facilitadores de los aprendizajes y promotores de valores de convivencia y ciudadanía.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), gracias al trabajo interdisciplinario de la ingeniería en sistemas, la informática, la pedagogía y la psicología, entre otras, han dado la oportunidad para que los estudiantes accedan a herramientas tecnológicas, que aportan en la interacción entre estudiantes y profesores e incluso el propio conocimiento. En la actualidad existen una infinidad de herramientas TIC, usadas para hacer la vida más fácil a las personas, y a su vez, siendo usadas en el campo educativo para facilitar a los docentes el impartir sus clases y fomentar el uso de la tecnología en los estudiantes (Novillo y Espinosa, 2017).

Su incorporación a las instituciones educativas permite nuevas formas de acceder, generar y transmitir la información y el conocimiento. Además posibilita hacer uso de diferentes herramientas de comunicación, las cuales permiten un gran abanico de experiencias de aprendizaje que pueden ir desde aulas presenciales hasta grupos de trabajo colaborativo desde contextos totalmente a distancia.

La Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) es una institución educativa que cuenta con el Centro de Tecnologías para la Formación (FORTES), el cual desarrolla diversos proyectos con el objetivo de ayudar a los profesores a adaptarse a las nuevas normas y personalizar el aprendizaje a partir de nuevas experiencias de aprendizaje digital. Entre los proyectos llevados a cabo por dicho centro está la Plataforma Educativa ZERA.

La Plataforma Educativa ZERA se caracteriza por ser un Sistema de Gestión del Aprendizaje o LMS (Learning Management System), una herramienta web que se utiliza para crear, aprobar, publicar, administrar y almacenar cursos en línea y recursos educativos. Los cursos en línea facilitan la adquisición del conocimiento sin restricciones de lugar y tiempo entre los usuarios matriculados, utilizándose mecanismos de comunicación asíncrona como es el correo electrónico, el cual se basa en la transmisión de mensajes y permite la notificación de eventos e intercambiar información en cualquier formato digital (audio, video, animación, imagen).

Recientemente, a la plataforma se le incorporó mecanismos de comunicación síncronos, específicamente las videoconferencias y chat con el objetivo de brindar la posibilidad a los profesores de transmitir conferencias o responder a preguntas que necesitan ser resueltas en ese mismo instante, al mismo tiempo que surge la necesidad de investigar cuáles son las contribuciones desde el punto de vista académico que trae como consecuencia del empleo de estos mecanismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo lo anteriormente expuesto, el presente trabajo recoge las ventajas que trae el uso de las videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrona de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en la Plataforma Educativa ZERA.

Fundamentación teórica

La comunicación consiste en un proceso intencional de intercambio de información, un proceso que se desarrolla entre sujetos que disponen de algún tipo de convención, y que mediante su utilización intercambian algo independiente de la situación espacio-temporal de cada uno de ellos. A continuación se hace referencia a algunos conceptos de la comunicación asíncrona y síncrona definidos por algunos autores en sus investigaciones.

Comunicación asíncrona

La comunicación asíncrona es un concepto que históricamente sólo estaba disponible en la interacción de los individuos, mediante el habla o utilizando señales y luego se perfeccionó con la creación del lenguaje escrito. A continuación se enuncian algunas definiciones:

“Es donde los participantes utilizan el sistema de comunicación en tiempos diferentes” (Valverde, 2002).

“Es donde los participantes pueden comunicarse sin necesidad de coincidir en el mismo tiempo” (Perera, 2006).

“Se encuentra mediada tecnológicamente y no depende de que los estudiantes y profesores estén presente en el mismo tiempo para dirigir las actividades de enseñanza – aprendizaje” (Perera, 2006).

“Son las comunicaciones que se realizan entre individuos que no coinciden en un mismo tiempo (ejemplo paradigmático es el correo)” (Castañeda, 2007).

Partiendo de los conceptos anteriores el autor del presente trabajo define a la comunicación asíncrona como la que se establece entre personas de manera diferida en el tiempo, es decir, cuando no existe coincidencia temporal.

Las definiciones encontradas en Valverde (2002), Perera (2006) y Castañeda (2007) tienen un punto en común de que para establecer la comunicación asíncrona no hay necesidad de coincidencia temporal, por lo que el autor del presente trabajo, tomando en cuenta las definiciones anteriormente enunciadas define a la comunicación asíncrona como la comunicación que se establece entre dos o más personas de manera diferida en el tiempo.

Comunicación síncrona

La comunicación síncrona es un concepto que se enmarca dentro de la comunicación mediada por computadora y con gran aplicación en el campo de la pedagogía. Entre las principales definiciones se pueden citar las siguientes:

"Es en la que los usuarios a través de una red telemática coinciden en el tiempo y se comunican entre sí mediante texto, audio y/o vídeo" (Valverde, 2002).

"Es donde los interesados están conectados al mismo tiempo e interaccionan en tiempo real" (Perera, 2006).

"Cuando nos referimos a procesos de comunicación que tienen lugar de forma simultánea o en el mismo tiempo" (Castañeda, 2007).

"Es la actividad comunicativa que ocurre en tiempo real al igual que la comunicación presencial (…), y los participantes en interacción deben estar presentes, aunque no necesariamente en la misma localización física" (Perera, 2006).

Las definiciones encontradas en Valverde (2002), Perera (2006) y Castañeda (2007) tienen en común el término coincidencia en el tiempo, por lo que el autor del presente trabajo, tomando como referencia las definiciones anteriores lo define como el proceso de comunicación que ocurre en tiempo real, aunque no necesariamente tienen que estar en la misma localización geográfica.

Luego de haber definido los conceptos de comunicación asíncrona y síncrona desde la perspectiva de varios autores e incluyendo al del presente trabajo, se hace necesario realizar un análisis de algunas herramientas que poseen dichos mecanismos y que fueron objeto de estudio para analizar su relevancia en la actualidad y si se podía adoptar algunas de sus contribuciones al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis de herramientas que cuentan con mecanismos de comunicación síncronos

En la actualidad existe una variedad de herramientas que utilizan mecanismos de comunicación síncrono para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se describen algunas de ellas.

Adobe Connect

Es una sala propietaria, flexible y con necesidad de poco ancho de banda para mantener un funcionamiento correcto. Cuenta con una gran calidad de audio y vídeo, así como la posibilidad de crear escenarios y fondos de sala ajustados al tema o evento a tratar. Esta sala dispone también de la posibilidad de realizar todo tipo de encuestas a los participantes presentes, así como grabaciones de sesiones y reproducción inmediata una vez finalizadas las mismas. Funciona con diferentes sistemas operativos: Windows, Macintosh, Linux así como con diferentes navegadores: Internet Explorer, Mozilla Firefox y Google Chrome.

Elluminate Live!

Es una plataforma o sala propietaria, permite la conexión de un número ilimitado de usuarios y es integrable con plataformas de tipo asíncrono como Moodle. En lo que respecta a videos o cámaras simultáneas tiene un límite de seis y permite la grabación

de sesiones y la reproducción de las mismas una vez pasado unos minutos desde la finalización de la sesión correspondiente. Funciona con diferentes sistemas operativos: Windows, Macintosh y Linux, así como con diferentes navegadores: Internet Explorer, Mozilla Firefox y Google Chrome.

BigBlueButton

BigBlueButton es una plataforma o sala no propietaria, es gratuita y está construida con componentes de código abierto, que se centran en el diseño y modularidad de la sala. Además, se puede integrar con plataformas de tipo asíncrono como Moodle 2.0 y necesita poco ancho de banda por parte de los participantes para ofrecer y mantener un funcionamiento correcto. Dispone de una buena calidad de audio y permite la conexión de un número ilimitado de usuarios. Presenta gran cantidad de atribuciones para los tres tipos de usuarios que se pueden definir dentro de la misma y contiene chat (con la posibilidad de utilizar un traductor automático), pizarra virtual, presentador de contenidos y permite compartir el escritorio completo o parte del mismo a través de la ejecución de un applet de Java. Funciona con diferentes sistemas operativos: Windows, Macintosh y Linux, así como con diferentes navegadores: Internet Explorer, Mozilla Firefox y Google Chrome.

Sistema de Gestión de videoconferencias interactivas

Es una herramienta que permite la gestión de videoconferencias interactivas en tiempo real dando al profesor la posibilidad de gestionar las videoconferencias que construya, así como los materiales que utilizará en cada clase. Además, funciona con diferentes sistemas operativos: Windows y Linux, así como con diferentes navegadores web: Internet Explorer, Mozilla Firefox y Google Chrome. Además, es gratuita y está construida con componentes de código libre, que se centran en el diseño y modularidad de la sala (Pérez, 2013).

El estudio y análisis de las herramientas anteriormente descritas permitió que se realizara una comparación. Para ello, se tuvo en cuenta los siguientes criterios: si es propietaria o no, presencia de mecanismos de comunicación síncrono, calidad de audio y video, si permite la grabación de sesiones, cantidad de usuarios, integración con otras herramientas y ancho de banda.

Tabla 1. Análisis comparativo entre las herramientas descritas anteriormente.

Herramienta	Adobe Connect	Elluminate Live!	BigBlueButton	Sistema de Gestión de videoconferencias interactivas
Propietaria	Si	Si	No	No
Cantidad de usuarios	-	Ilimitado	Ilimitado	-

Mecanismos de comunicación síncrona	Permite transmitir conferencias en tiempo real.	Permite transmitir conferencias en tiempo real.	Videoconferencias, Chat y pizarra virtual.	Videoconferencias y Chat.
Calidad de audio y video	Gran calidad de audio y video.	-	Gran calidad de audio y video	-
Integración con otras herramientas	-	Moodle	Moodle 2.0	-
Grabación de sesiones	Grabación de sesiones y reproducción inmediata una vez finalizadas las videoconferencias	Grabación de sesiones y reproducción inmediata una vez pasado unos minutos	-	-
Ancho de banda	Poco	-	Poco	-

La comparación realizada anteriormente permitió concluir lo siguiente:

- Elluminate Live! y Adobe Connect son aulas virtuales propietarias. Estas se destacan por su capacidad de transmitir y grabar simultáneamente videoconferencias.
- BigBlueButton no es propietaria y fue considerada como una posible herramienta a integrar con la Plataforma Educativa ZERA 2.0, ya que posee las funcionalidades necesarias para establecer una comunicación en tiempo real entre estudiantes y profesores, aunque por las dependencias que tenía fue imposible llevarla a cabo, pues existían paquetes que necesitaban ser instalados y se encuentran obsoletos para la distribución de Linux.
- Por último, el Sistema de Gestión de videoconferencias interactivas no es propietaria y hace uso de la tecnología Streaming, utilizando el servidor Flutmotion, el cual fue objeto de estudio para ver si se podía emplear en el desarrollo del módulo, pero fue actualizado hasta la versión 13 de Ubuntu y por lo tanto no se encuentra en los repositorios.

Resultados y discusión

Para dar respuesta al objetivo propuesto al inicio del presente trabajo, se parte de un módulo de videoconferencias y chat que está integrado a la Plataforma Educativa ZERA. La misma cuenta con una interfaz principal, la cual contiene los materiales que están disponibles para consultar, una sala de mensajería instantánea y la videoconferencia que será impartida por un profesor a un grupo de estudiantes en un momento determinado.

Ventajas del uso de videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrona en la Plataforma Educativa ZERA

El empleo de videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrona de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en la Plataforma Educativa ZERA aporta disímiles ventajas en la mejora de la calidad docente, materializadas en aspectos tales como el acceso desde áreas remotas, la flexibilidad en tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje o la posibilidad de interactuar con la información por parte de los diferentes agentes que intervienen en dichas actividades. A continuación de describen algunas de las ventajas más significativas.

Ruptura de las barreras espacio-temporales en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Una de las aportaciones más significativas a los procesos de formación es la eliminación de las barreras espacio-temporales a las que se ha visto condicionada la enseñanza presencial y a distancia. Desde esta perspectiva, se asume que el aprendizaje se produce en un espacio físico no real, en el cual se tienden a desarrollar interacciones comunicativas mediáticas. De este modo, se pueden realizar ofertas de cursos y programas de estudio virtuales, posibilitando la extensión de sus estudios a colectivos que por distintos motivos no pueden acceder a las aulas, cursándolos desde cualquier lugar.

Procesos formativos abiertos y flexibles

Con la incorporación de mecanismos de comunicación síncrona como las videoconferencias y chat en la Plataforma Educativa ZERA, las posibilidades educativas no se limitan únicamente a las ofertadas en un entorno cercano, sino que se pueden elegir cursos y propuestas de formación impartidas por centros no necesariamente próximos. Además, ha supuesto un incremento de la capacidad decisional del alumnado sobre su proceso de aprendizaje, al contar con mayores posibilidades para seleccionar y organizar su currículo formativo.

Mejora la comunicación entre los distintos agentes del proceso enseñanza□aprendizaje

El uso de estos mecanismos transforma sustancialmente formas y tiempos de interacción entre docentes y estudiantes. Este hecho favorece e incrementa los flujos de información y la colaboración entre ellos más allá de los límites físicos y académicos.

Enseñanza más personalizada

El proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por el uso de mecanismos síncronos habilita la posibilidad de adaptación de la información a las necesidades y características de los usuarios, tanto por los niveles de formación que pueden tener, como por sus preferencias respecto al canal por el cual quieren interaccionar, o simplemente por los intereses formativos planificados por el docente. Este aprendizaje ofrece al estudiante una elección real de cuándo, cómo y dónde estudiar, ya que puede introducir diferentes caminos y diferentes materiales, algunos fuera del espacio formal de formación.

Acceso inmediato a la información

Permite un acceso más rápido y eficaz de docentes y estudiantes a la información y recursos disponibles para consultar, reduciendo de este modo el grado de

obsolescencia de la información, y utilizando de forma más eficiente las distintas fuentes informativas existentes a través de la red. Esta información que se puede recibir no es solo textual, sino también visual y auditiva, y no sólo estática sino también dinámica.

Posibilidad de interactuar con la información

Con la incorporación de los mecanismos de comunicación síncrona en la Plataforma Educativa ZERA, el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario deja de ser una mera recepción y memorización de datos recibidos en la clase, pasando a requerir una permanente búsqueda, análisis y reelaboración de informaciones obtenidas en internet. De esta forma, el estudiante deja de ser sólo un procesador activo de información, convirtiéndose en un constructor significativo de la misma, en función de su experiencia y conocimientos previos, de las actitudes y creencias que tenga, de su implicación directa en el aprendizaje, y de que persiga el desarrollo de procesos y capacidades mentales a niveles superiores.

Eleva el interés y la motivación de los estudiantes

El uso de videoconferencias y chat motiva a los alumnos y capta su atención, convirtiéndolos en uno de los motores del aprendizaje ya que incita a la actividad y al pensamiento. Al estar más motivados, los estudiantes dedican más tiempo a trabajar y aprenden más, puesto que están permanentemente activos al interactuar con el ordenador y entre ellos mismos a distancia, toda vez que les exige mantener un alto grado de implicación en el trabajo. La versatilidad e interactividad del ordenador, la posibilidad de dialogar y el gran volumen de información disponible les atrae y mantiene su atención.

Mejora de la eficacia educativa

Al disponer de nuevas herramientas para el proceso de la información y la comunicación, más recursos educativos interactivos y más información, pueden desarrollarse nuevas metodologías didácticas de mayor eficacia formativa. Además ofrecen una mayor facilidad de desarrollo de habilidades de expresión escrita, gráfica y audiovisual.

A continuación se presenta el módulo de videoconferencias y chat que fue integrado a la Plataforma Educativa ZERA con el objetivo de que se pueda visualizar los mecanismos de comunicación síncrona que fueron incorporados.

Figura 1. Módulo de videoconferencias y chat integrado a la Plataforma Educativa ZERA.

CONCLUSIONES

El uso de videoconferencias y chat como mecanismos de comunicación síncrono en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta oportuno puesto que permite la realización de diferentes tipos de funciones, que van desde el acceso e intercambio de información, hasta la creación de un espacio virtual en donde un profesor imparte una conferencia, así como permite la comunicación a través de un cliente de mensajería instantánea entre los usuarios matriculados y el propio profesor.

La principal ventaja de estas tecnologías recae sobre la posibilidad de romper con las barreras espacios-temporales que han influido sobre las actividades formativas en los sistemas educativos universitarios convencionales.

Por último, el uso de estos mecanismos permite que los estudiantes que estén matriculados tengan acceso a un gran cúmulo de información y recursos que pueden utilizar para incentivar su aprendizaje.

REFERENCIAS

Castañeda, L. (2007). Herramientas Síncronas y Cuasi-Síncronas Para la Comunicación Educativa. En M. P. Prendes (Ed.), *Herramientas Telemáticas Para la Enseñanza Universitaria En El Marco Del Espacio Europeo De Educación Superior.* Grupo de Investigación de Tecnología Educativa. Universidad de Murcia.

Cavazos, R., y Hernández, G. M. (2017). El modelo del Sistema de Bachillerato a Distancia de la UANL desde un enfoque pedagógico. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 9*(18), 23-33. Recuperado de http://bdistancia.ecoesad.org.mx

Fernández, M. (2017). Aula virtual como herramienta de apoyo a la enseñanza-aprendizaje, subproyecto Contabilidad de Costos I, en la UNELLEZ-VPA. *Revista Encuentros, 1*(1), 103-118.

Grimaldo, F., Fuertes, A., Cobos, M., Arevalillo, M., Pérez, C., Moreno, P., y Ferrís, R. (julio, 2014). *BigBlueButton, una alternativa de código abierto para la comunicación interactiva en actividades educativas*. Trabajo presentado en la XX Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática, Valencia, España.

Lamí, L. E., Pérez, M. G., y Rodríguez, M. E. (2016). Las herramientas de comunicación síncrona y asíncrona en la clase presencial. *Revista Conrado, 12*(56), 84-89. Recuperado de http://conrado.ucf.edu.cu/

Novillo, E., Espinosa, M., y Guerrero, J. (2017). Influencia de las TIC en la educación universitaria, caso Universidad Técnica de Machala. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria, 5*(2), 14-25. Recuperado de http://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/view/287/1141

Palacios, R. (2018). Entorno Virtual de Aprendizaje coalescencia de la educación a distancia y las tecnologías educativas. *Revista Universitaria de Divulgación de Ciencias y Artes, 1*(2), 36-42. Recuperado de https://cuid.unicach.mx/revistas/index.php/encuentro/article/.../634/

Perera, V. H. (2006). La comunicación asíncrona en e-learning: promoviendo el debate. En J. Martínez y C. Marcelo (Eds), *Prácticas de e-learning* (pp. 110-136). España: Octaedro Editorial.

Pérez, Y. R. (2013). *Herramienta para la gestión de videoconferencias interactivas en tiempo real* (trabajo de diploma). Universidad de las Ciencias Informáticas, La Habana. Recuperado de https://repositorio.uci.cu/jspui/handle/ident/8515

Schullo, S., Hilbelink, A., Venable, M. & Barron, A. (2007). Selecting a Virtual Classroom System: Elluminate Live vs. Macromedia Breeze (Adobe Acrobat Connect Professional). *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 3*(4), 331-345. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Amy_Hilbelink/publication/242715308_Selecting_a_Virtual_Classroom_System_Elluminate_Live_vs_Macromedia_Breeze_Adobe_Acrobat_Connect_Professional/links/560c194408ae73e7a6a2da08.pdf

Valverde, J. (2002). Herramienta de comunicación síncrona y asíncrona. En J. I. Aguaded y J. Cabero (Eds.), *Educar en red. Internet como recurso para la educación* (pp. 57-81). Cáceres: Ediciones Aljibe.

UNA METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE ASIGNATURAS DESDE LOS PROGRAMAS DE LAS DISCIPLINAS Y LOS OBJETIVOS DE AÑO

A METHODOLOGY FOR THE ELABORATION OF PROGRAMS OF SUBJECTS FROM THE PROGRAMS OF THE DISCIPLINES AND THE OBJECTIVES OF YEAR

Rosa Adela González Noguera[1] (rosygonzan@uci.cu)

Lázaro Valdés Pérez[2] (lazarovaldesp@uci.cu)

RESUMEN

Un aspecto de trascendental importancia para la formación de los profesionales, cuya contribución en ese proceso es ampliamente reconocida, es la necesidad de que el currículo escolar esté acorde con las exigencias sociales, por lo que su perfeccionamiento es una de las tareas más importantes que en la actualidad emprenden los Centros de Educación Superior. La experiencia de los autores en la dirección a diferentes niveles en la Educación Superior, permite plantear que no siempre este proceso se desarrolla con la calidad necesaria, por lo que han considerado oportuno, exponer una metodología que contribuya a la elaboración de programas de asignaturas por los profesores universitarios, en la búsqueda de uniformidad de criterios, lo que se concibe como objetivo general de este trabajo**.**

PALABRAS CLAVES: Currículo**,** metodología, programa de asignatura

ABSTRACT

An aspect of transcendental importance for the training of professionals, whose contribution in this process is widely recognized, is the need for the school curriculum to be in line with social demands, so that its improvement is one of the most important tasks Currently, they undertake Higher Education Centers. The experience of the authors in the management at different levels in Higher Education, allows us to state that this process is not always carried out with the necessary quality, for which reason they have considered it opportune, to expose a methodology that contributes to the elaboration of subject programs by the university professors, in the search of uniformity of criteria, what is conceived as the general objective of this work.

KEY WORDS: Curriculum, methodology, subject program

INTRODUCCIÓN

El desarrollo alcanzado por la humanidad determina la necesidad de un alto nivel político, científico y cultural de todos los miembros de la sociedad actual. Se necesita formar a un individuo con conocimientos, habilidades y valores, preparado para actuar en un mundo altamente dinámico, cambiante, en el que predomina el uso de modernas tecnologías en todas las ramas del saber humano. Ello impone a la universidad la alta

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

responsabilidad en la formación de un profesional capaz de enfrentar los problemas de su esfera y resolverlos con creatividad e independencia.

Un aspecto de trascendental importancia para la formación de los profesionales, cuya contribución en ese proceso es ampliamente reconocida, es la necesidad de que el currículo escolar esté acorde con las exigencias sociales, por lo que su perfeccionamiento es una de las tareas más importantes que en la actualidad emprenden los Centros de Educación Superior (González, 2006).

La problemática curricular como parte de la Pedagogía adquiere un destacado lugar dada la necesidad de concebir un sistema educativo dirigido a la formación de la personalidad socialista de los niños, adolescentes y jóvenes. La elaboración de los diferentes Planes de Estudio por los cuales ha transitado la formación de profesionales en Cuba es parte del continuo proceso de perfeccionamiento que desarrollan los Ministerios de Educación y de Educación Superior.

El plan de estudio de las diferentes carreras de los centros de Educación Superior, es el documento esencial en la formación universitaria de profesionales. Sus componentes –el Modelo del Profesional, el Plan del Proceso Docente y los Programas de las Disciplinas- aparecen definidos y caracterizados en los artículos 75, 76, 77 y 78 de la RM 2 / 2018. El Modelo del Profesional, el Plan de Proceso Docente y los Programas de Disciplina son los de mayor generalidad, siendo el Modelo del Profesional, el principal y de mayor jerarquía.

El Modelo del Profesional es uno de los principales documentos que constituye la base para el trabajo curricular en todas sus dimensiones. Contiene los objetivos generales, las funciones, tareas y cualidades que garantizan el desempeño profesional, además de los fundamentos y referentes teóricos de la carrera, las condiciones objetivas en las que se formará ese profesional y los problemas que éste deberá resolver durante su desempeño profesional.

El Plan del Proceso Docente constituye una derivación del Modelo del Profesional en cuanto al tipo de actividad y al contenido del cual se deben apropiar los estudiantes en su proceso de formación profesional como educadores.

Los programas de disciplina precisan los objetivos generales que deben lograr los estudiantes, los contenidos esenciales de los que se deben apropiar, los métodos fundamentales en el proceso de asimilación de los contenidos, los medios y las formas de evaluación, así como otros aspectos organizativos de la disciplina.

De los programas de las disciplinas contenidos en el plan de estudio se derivan los programas analíticos de las diferentes asignaturas, que son elaborados para las dos modalidades (presencial/semipresencial) por los profesores de los colectivos de asignaturas en cada universidad y sometidos a la consideración del colectivo de disciplina correspondiente y del colectivo de carrera para su aprobación por el jefe de departamento.

La experiencia de los autores en la dirección a diferentes niveles en la Educación Superior, permite plantear que no siempre este proceso se desarrolla con la calidad necesaria, por lo que han considerado oportuno, exponer una metodología que contribuya a la elaboración de programas de asignaturas por los profesores

universitarios, en la búsqueda de uniformidad de criterios, lo que se concibe como objetivo general de este trabajo**.**

Algunas consideraciones teóricas

Las universidades en general, deben planificar el proceso de formación de los profesionales, de modo que se obtengan altos índices de eficiencia en la gestión institucional, lo que en gran medida se concreta en la calidad del egresado que se forma.

Los diseños curriculares de los Planes de Estudios contienen el sistema de objetivos generales a alcanzar por los estudiantes, a fin de garantizar la aspiración anterior. Consecuentemente, en el diseño de cada carrera, disciplina, asignatura, tema, se debe considerar la derivación gradual de estos objetivos, de modo que cada actividad (académica, laboral e investigativa) que se desarrolle, haga un aporte concreto a su cumplimiento.

Según el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Resolución No. 2 de 2018 del Ministerio de Educación Superior:

> El plan de estudio es el documento fundamental de carácter estatal que establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional. Está integrado por: el Modelo del Profesional, el Plan del Proceso Docente y los Programas de Disciplina… (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018).

En correspondencia con el análisis de diferentes definiciones de currículo, los autores consideran útil y conveniente, según el objetivo general de este trabajo, asumir la siguiente definición:

> Currículum es un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social: condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, el progreso de la ciencia y la técnica, de las necesidades de los estudiantes, de modo que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar. (Addine, 2015)

Si bien esta definición se corresponde con el nivel macro del currículo, al considerarlo como proyecto educativo integral con carácter de proceso, se manifiesta en constante perfeccionamiento a partir de las relaciones que se establecen entre los conceptos básicos de toda proyección curricular: sociedad-hombre-educación. El currículo, visto así, es posible considerarlo hasta el nivel de disciplinas y asignaturas, pues estas, al responder a los objetivos del Modelo del Profesional, son susceptibles de diseños y rediseños según las necesidades de nuevas condiciones y exigencias sociales".

En la concepción curricular universitaria cubana, caracterizada por el enfoque sistémico, según Horruitiner, la asignatura forma parte de una disciplina académica y se subordina a sus objetivos más generales, a la vez que, de conjunto con las restantes asignaturas, da respuesta a los objetivos de la carrera como un todo.

En la concepción curricular colombiana (Colombia. Ministerio de Educación, 2015), si el corazón de un aula de clases son los recursos didácticos, el currículo educativo es el esqueleto.

La experiencia histórica del desarrollo social, demuestra que el contenido de la enseñanza que se imparte en cualquier nivel educacional está sujeto a constantes

cambios y transformaciones según el desarrollo de la Pedagogía, las ciencias, la técnica, la cultura y las necesidades sociales, por lo que puede afirmarse que los factores sociales, psicológicos, pedagógicos y epistemológicos ejercen una marcada influencia en la determinación del contenido de las disciplinas y asignaturas. Por ello para desarrollar una adecuada estructuración metodológica de una disciplina o asignatura, se debe tener presente la relación contenido-principios didácticos:

Principio de la vinculación de la teoría con la práctica: Establece que la práctica es el escenario propicio para constatar los aspectos de carácter teórico y a su vez la teoría se enriquece y desarrolla a través de la práctica.

Principio de la sistematicidad: Exige que se establezca una estrecha relación entre los niveles de educación, entre los diferentes años, disciplinas, asignaturas, propiciando que el aprendizaje de todo conocimiento tenga su base en los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas anteriormente.

Principio de la asequibilidad: Exige que la selección del contenido y su estructuración metodológica se correspondan con el estado de desarrollo de los alumnos, sin olvidar las propias exigencias que constituyen fuentes del desarrollo.

Principio de la accesibilidad: Este principio se relaciona con el anterior y consiste en la exposición y tratamiento del contenido de manera comprensible y asimilable por los estudiantes.

Principio de la relación intra e intermateria: Expone el enfoque de sistema del contenido de enseñanza que deben adquirir los alumnos mediante las diferentes asignaturas. La relación de los contenidos entre diferentes asignaturas se refiere a la relación intermateria, cuando se trata de relaciones del contenido dentro de la misma asignatura es la relación intramateria.

Principio del estudio y superación permanente: Refuerza la necesidad del profesional de profundizar sus conocimientos durante toda la vida, ya sea mediante la autosuperación o cursos de superación y estudios de postgrados. En las condiciones actuales, con un vertiginoso desarrollo científico técnico, es imposible en un período limitado de tiempo, dígase 5 años, pretender abordar un número excesivo de conocimientos a través de la planificación curricular de pregrado. De ahí que sea de vital importancia la determinación de los contenidos que conforman el currículo para la formación inicial y la fundamentación de cuáles contenidos pueden pasar a la educación postgraduada.

Principio de la enseñanza de amplio perfil: Exige una sólida formación en el ciclo básico que le permita al profesor comprender mejor los fundamentos teóricos de su especialidad y si fuera necesario, asimilar una especialidad afín, además de que los contenidos de la enseñanza deben propiciar en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento activo, independiente y creador.

Al considerar estos principios, el profesor debe presentar el contenido preferentemente como un problema que cree en el estudiante una necesidad de búsqueda, de forma tal que el contenido a asimilar sea un instrumento de educación en la medida que tenga para él un significado y se vincule con sus necesidades y vivencias.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se concretan los objetivos del Modelo de Profesional, y por tanto se define la formación integral de los futuros

profesionales, la planificación no es sólo una necesidad, es una exigencia que adquiere mayor rigor, cuando se refiere al diseño de las asignaturas, en tanto, estas están dirigidas al cumplimiento de los objetivos de las disciplinas y de los años académicos en los que se desarrollan. La caracterización de las disciplinas y asignaturas es una de las tareas metodológicas más complejas de la Pedagogía y presupone una amplia visión de los que las planifican y organizan y de los que las desarrollan y controlan.

La disciplina es aquel proceso docente-educativo que, como sistema, garantiza la formación de uno o varios objetivos del egresado. Tiene como subsistemas a los temas, lo que implica que cada tema y su correspondiente habilidad, se integren en una sola unidad que es la disciplina. Como proceso docente-educativo la disciplina tiene no solo objetivo, sino contenido, método, medio, forma y evaluación y las leyes inherentes a ese objeto.

La asignatura es el sistema que integra los temas y como subsistema de la disciplina expresa un ordenamiento lógico y pedagógico del contenido a ese nivel. La asignatura, por lo general, integra los contenidos de una teoría de una ciencia, rama del saber o de varias ciencias. Se estructura por temas. El tema es la unidad organizativa del proceso docente-educativo y asegura, en su desarrollo, un objetivo concreto, el que implica la formación de una habilidad en los estudiantes.

El programa de la asignatura

El programa de la asignatura contiene tanto sus objetivos, que integra en un solo sistema, los objetivos de los temas; como los contenidos de cada tema; una distribución tentativa del tiempo por tema; la evaluación parcial de cada tema y final de la asignatura; y los métodos más significativos para el aprendizaje de los temas.

El programa analítico de la asignatura es el documento que, derivado del programa de la disciplina, elaboran los Centros de Educación Superior con el fin de precisar el desarrollo del proceso docente-educativo en el período, estableciendo los temas como subsistemas de la asignatura con los respectivos objetivos y contenido, así como la evaluación parcial.

Según Herrera (2018) un aspecto importante a tener en cuenta es que la fundamentación del programa debe estar basado en las relaciones de la asignatura con el ciclo de la carrera en que se imparte, el modelo del profesional y su ubicación en el plan de estudio.

Sus características más importantes quedan reflejadas en el documento conocido como programa de disciplina o asignatura, el cual constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales que se deben lograr, de los contenidos esenciales que procede asimilar, de los métodos, medios y aspectos organizativos (González Noguera, 2006) y contiene:

- Datos generales.
- Fundamentación de la disciplina o asignatura.
- Objetivos generales.
- Contenidos.

- Orientaciones metodológicas y de organización.
- Orientaciones metodológicas sobre el sistema de evaluación.
- Bibliografía.

Diferentes autores se han pronunciado por disímiles métodos para la elaboración de programas de asignatura, aunque se diferencian en la forma y no en esencia, sin embargo, lo más importante radica en precisar qué concepto de aprendizaje y de conocimientos se asumen para la concepción, diseño e implementación de los programas.

De la teoría a la práctica

A continuación, se expone la metodología para la elaboración del programa de asignatura, la cual parte del análisis del programa de disciplina y de los objetivos de año. Las etapas están en correspondencia con los fundamentos teóricos que sustentan la formación del profesional que se aspira en la sociedad cubana actual. Los autores consideran que la propuesta no constituye un esquema rígido que haya que seguir estrictamente, es solo una guía para la acción.

La metodología propuesta se sustenta en el diseño curricular propuesto por González (2006) referido a la asignatura Matemática y su Metodología.

Pasos de la metodología

1. Análisis del Modelo del Profesional
2. Análisis del programa de la disciplina
3. Ubicación de la asignatura dentro del mapa curricular y precisión de su continuidad y vinculación
4. Definición del objetivo general de la asignatura
5. Determinación y selección de los contenidos
6. Análisis de los objetivos del año
7. Determinación de los objetivos y contenidos por temas a partir del programa de disciplina y los objetivos de año
8. Determinación del sistema de evaluación a partir de los objetivos por temas
9. Elaboración de las orientaciones metodológicas por temas
10. Definición de la bibliografía básica y complementaria

Estos pasos se insertan en 5 etapas que se corresponden con el diseño curricular de un programa de disciplina y/o asignatura.

Etapas

1. Caracterización de la situación actual
2. Modelación de la propuesta
3. Estructuración del programa

4. Desarrollo del programa
5. Evaluación y perfeccionamiento del programa

1. Caracterización de la situación actual

La etapa consiste en la determinación de las bases y fundamentos teóricos que sustentarán la propuesta, así como la exploración de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, las condiciones socio-políticas, económicas y culturales de la sociedad, el nivel alcanzado en el desarrollo de las ciencias y la situación actual del currículum vigente.

En correspondencia con lo anterior es necesario realizar un análisis de los referentes teóricos del currículum que sustentan el diseño curricular y se corresponden con los fundamentos del Modelo Curricular de la escuela cubana. También se debe realizar un análisis de las esferas de actuación hacia las cuales se concentra la ubicación de los graduados. Se analizan las ventajas y limitaciones del programa que ya existe, partiendo de los puntos críticos en su concepción y elaboración y los resultados de su aplicación.

Como se observa, los pasos 1 y 2 de la metodología se ejecutan en esta etapa y para ello se pueden aplicar varios instrumentos que permitan valorar cuantitativa y cualitativamente los siguientes aspectos:

- El nivel de los componentes académico, laboral e investigativo en la preparación profesional de los estudiantes
- La relación de interdisciplinariedad de la asignatura con el resto de las asignaturas del Plan de Estudio
- La contribución de la asignatura a la preparación profesional de los estudiantes
- Los criterios de los profesores acerca del programa de la asignatura
- Principales problemas que debe resolver la asignatura y la contribución del programa a su solución
- El grado de satisfacción de los estudiantes por la asignatura
- La contribución de la clase, la práctica laboral-investigativa, el modo de actuación de los profesores y tutores y el trabajo metodológico, a la preparación de los estudiantes
- El nivel de preparación de los estudiantes para el desarrollo de la práctica laboral-investigativa
- Aspectos en que los estudiantes consideran presentan mayores dificultades
- Los principales problemas profesionales que reconocen los estudiantes
- El nivel de preparación de los profesores para el desarrollo de las clases de la asignatura en la formación inicial.

2. Modelación de la propuesta

Esta etapa se caracteriza por la precisión de las exigencias que la sociedad le plantea al profesor en el momento en que se concibe el diseño curricular o rediseño, en correspondencia con la contribución de la asignatura en la formación del profesor, tanto para el momento actual, como para el futuro. Los pasos 3, 4 y 5 de la metodología se insertan en esta etapa.

El enfoque profesional de las asignaturas debe tenerse en cuenta, con énfasis en el caso concreto de las disciplinas para el ejercicio de la profesión, como son las didácticas especiales, para lo cual se analizarán los problemas profesionales a los que se enfrenta el estudiante. La habilidad generalizadora a desarrollar estará en función de esos problemas y los componentes didácticos deben responder a estas exigencias.

De los referentes teóricos y los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico, se precisa la conceptualización del modelo, al determinar la relación principal entre objeto de la profesión-problemas profesionales-objetivos y se analiza además la relación objetivo-contenido y objetivo-contenido-métodos. De tal análisis se obtiene como resultado la precisión de los problemas profesionales que deben atenderse desde la asignatura; la determinación de los objetivos y de los ejes transversales para la selección y ordenamiento del contenido, así como la determinación de los principales métodos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El paso 6 de la metodología es determinante para el siguiente, en tanto hay que conocer bien cuáles son las exigencias del modelo del profesional en el año, para poder adecuar los objetivos de la asignatura en el año donde ella se desarrolle.

3. Estructuración del programa

En la etapa se ordenan y estructuran todos los componentes que forman parte del proyecto curricular que se diseña. Los aspectos del 7 al 10 se ejecutan en esta etapa.

Después de precisar los objetivos, los contenidos y los métodos, se precisan los medios, las formas organizativas, las formas de evaluación y la bibliografía; quedando estructurado el programa de la asignatura. Aquí además el colectivo determina la necesidad de guías dirigidas a los estudiantes.

4. Desarrollo del programa

Es la etapa de la implementación práctica del programa de asignatura y donde se despliega el trabajo científico metodológico. Constituye el momento más dinámico para detectar los aspectos positivos y negativos de lo que se diseñó o rediseñó. Si algunos profesores que van a impartir el programa no han participado en su elaboración, es necesario prepararlos con el objetivo de que interpreten adecuadamente la concepción y el enfoque metodológico plasmado en el programa.

5. Evaluación y perfeccionamiento del programa

Esta etapa está presente desde el inicio del proceso de diseño o rediseño y los resultados que se obtienen durante su puesta en práctica requieren de una valoración cuantitativa y cualitativa. De la comparación constante entre el currículo formal, el vivido y el oculto, es que se pueden hacer las adecuaciones o ajustes necesarios.

CONCLUSIONES

La elaboración de los programas de asignaturas es una las tareas más complejas que en el orden del trabajo científico-metodológico emprenden los profesores universitarios en los departamentos docentes, en tanto asumen la responsabilidad del cumplimiento de los objetivos de la disciplina y los del año.

Las disciplinas y asignaturas, al ser consideradas en la concepción de un currículo como proyecto educativo integral con carácter de proceso y en constante perfeccionamiento, son susceptibles de diseños y/o rediseños en correspondencia con nuevas condiciones y exigencias sociales.

La metodología que se propone tiene sus antecedentes en un resultado del proyecto de investigación Validación de los Planes de Estudio “D” y fue aplicada en la elaboración de los programas de Didáctica de la Matemática para la carrera de Matemática-Física de la Universidad de Artemisa. Actualmente forma parte del proyecto de investigación Pedagogía Innovadora y se aplica en las transformaciones curriculares de los programas de Matemática para la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

REFERENCIAS

Addine, F. (2015). *La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior pedagógica. Aportes e impacto* (tesis doctoral inédita). Universidad Enrique J. Varona, La Habana.

Addine, F. (Ed.) (2004). *Didáctica. Teoría y Práctica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Colombia. Ministerio de Educación. (2015). ¿Qué es el currículo educativo? Compartir Palabra Maestra. Recuperado de https://compartirpalabramaestra.org/articulos-informativos/que-es-curriculo-educativo.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Resolución No. 2 de 2018*. Documento inédito. Soporte digital.

González, R. (2006). *El diseño curricular de la Matemática y su Metodología en las Universidades de Ciencias Pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad Enrique J. Varona, La Habana.

Herrera, G. (2018). Papel del programa de disciplina y asignatura en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Rev. Ciencias Médicas* 22 (1).

Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

PROPUESTA DE INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS DE LA ENSEÑANZA SEMIPRESENCIAL Y A DISTANCIA, EN LA ASIGNATURA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, DE LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

INTEGRATION PROPOSAL OF ELEMENTS FROM THE SEMIPRESENCIAL AND DISTANCE TEACHING, IN THE SUBJECT METHODOLOGY OF THE SCIENTIFIC RESEARCH, OF THE ENGINEERING IN COMPUTER SCIENCES STUDIES

Tito Díaz Bravo[1](tdiaz@uci.cu)

María Teresa Pérez Pino[2] (mariatpp@uci.cu)

Leonardo Castillo Martínez[3] (leonardoc@uci.cu)

RESUMEN

En la enseñanza superior existe la tendencia a utilizar las modalidades semipresencial y a distancia, como forma de poder responder a necesidades crecientes de los interesados en cursar carreras universitarias. Coexisten en la actualidad las modalidades presencial, semipresencial y a distancia, todas influenciadas por el intenso desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. La Ingeniería en Ciencias Informáticas es una carrera de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), impartida en la modalidad presencial, en cuyo Plan de Estudio se incluye la asignatura Metodología de la Investigación Científica (MIC). El objetivo de este trabajo es proponer una integración de elementos de las modalidades semipresencial y a distancia, en la asignatura MIC, como vía para aumentar la eficiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje correspondiente. Se utilizaron como métodos el histórico lógico, inducción-deducción, análisis-síntesis y análisis documental. Se propone el desarrollo de aplicaciones para dispositivos móviles orientadas al aprendizaje; la localización y elaboración de documentos, videos y sitios web que puedan ser beneficiosos para el proceso docente; la elaboración de un glosario de la asignatura, la realización de encuentros virtuales diferidos entre los integrantes de cada grupo de estudiantes; e introducir acciones de enseñanza y aprendizaje utilizando recursos de las redes sociales y otros de las Web 2.0 y 3.0, entre otras acciones. La introducción de la propuesta se sugiere que sea en todos los grupos de una de las facultades de la UCI.

PALABRAS CLAVES: Asignatura Metodología de la Investigación, enseñanza mixta, enseñanza y aprendizaje.

ABSTRACT

In higher education there is a tendency to use blended and distance learning methods, as a way to respond to the growing needs of those interested in pursuing university careers. At present, face-to-face, blended and distance modalities coexist, all influenced by the intense development of information and communication technologies. Informatics Science Engineering is a career of the University of Informatics Sciences (UIS), taught

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

in face-to-face mode, whose curriculum includes the subject Scientific Research Methodology (SRM). The objective of this paper is to propose an integration of elements of the blended and distance modalities, in the SRM subject, as a way to increase the efficiency of the corresponding teaching and learning process. The used methods were Logical history, induction-deduction, analysis-synthesis and documentary analysis. There are proposed the development of applications for mobile devices oriented to learning; the location and elaboration of documents, videos and websites that may be beneficial for the teaching process; the elaboration of a glossary of the subject, the realization of deferred virtual meetings between the members of each group of students; and introduce teaching and learning actions using resources from social networks and others from Web 2.0 and 3.0, among other actions. The introduction of the proposal is suggested to be done in all groups of one of the faculties of the UIS.

KEY WORDS: Subject Research Methodology, mixed teaching, teaching and learning

INTRODUCCIÓN

Resulta deseable la mejora continua del proceso docente en todas las instituciones docentes de los diferentes niveles de enseñanza. La Ingeniería en Ciencias Informáticas (ICI) es una carrera de la Universidad de las Ciencias Informáticas, fundada esta última en el año 2002. En el Plan de Estudio de ICI (Universidad de las Ciencias Informáticas, 2013), en su quinto semestre, está la asignatura Metodología de la Investigación Científica (MIC), que tiene un Programa Analítico (PA) a vencer, de objetivos y contenidos difíciles de lograr en las 32 hprevistas, lo que se analiza más adelante.

En la enseñanza superior internacionalmente existe una fuerte tendencia a utilizar cada vez más las modalidades semipresenciales y a distancia, como forma de poder responder a diversas necesidades, incluidas las posibilidades de los propios interesados en cursar carreras universitarias. Así, coexiste la enseñanza tradicional presencial, con las modalidades semipresencial y a distancia, todas influenciadas por el intenso desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), presentes en mayor extensión en las dos últimas modalidades de estudio mencionadas.

El objetivo del presente trabajo es proponer una integración de elementos de las modalidades semipresencial y a distancia, en la asignatura MIC, como vía para aumentar la eficiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje en esta asignatura.

Antecedentes

Los maestros y profesores, históricamente se han ocupado de hacer más efectivo el aprendizaje de sus estudiantes, así como el de su propia enseñanza, utilizando los métodos y medios que han estado a su alcance. Pasado un tiempo después de la invención de la imprenta estuvieron disponibles solo textos impresos en papel, láminas de cartulina, maquetas y otros tipos de modelos físicos, esporádicamente junto a materiales fílmicos de celuloide, ya cuando estos hicieron su aparición. A las láminas le siguieron las diapositivas y transparencias para retroproyector, y a estas los videos y materiales fílmicos digitales. Los primeros pasos de las TIC pusieron a disposición de los procesos docentes, diversos documentos en formato electrónico entre los que destacan las multimedias temáticas. Llegada la época de internet, irrumpen nuevas

facilidades de acceso a información, con mayor inmediatez que la existente en lasbibliotecastradicionales.

Durante más de una década, "EDUCAUSE" se ha asociado con el "New Media Consortium" para publicar el informe anual "Horizon Report – Higher Education Edition". En estos informes se divulgan las tendencias, los desafíos y los desarrollos importantes en tecnología educativa. En Adams et al. (2018) se declaran como importantes avances de la tecnología educativa para la educación superior:

- Horizonte de tiempo hasta la adopción: Un año o menos
  - – Tecnologías Analíticas;
  - – Espacios de creación
- Horizonte de tiempo hasta la adopción: De dos a tres años
  - – Tecnologías de Aprendizaje Adaptativo;
  - – Inteligencia Artificial
- Horizonte de tiempo hasta la adopción: Cuatro a cinco años
  - – Realidad mixta;
  - – Robótica

La revisión retrospectiva de estos informes "Horizon" en unos cinco años, permite tener una cronología de la evolución de cómo se han venido comportando las transformaciones de las tecnologías educativas en la educación superior, las que vienen influyendo con fuerza en las distintas modalidades de enseñanza.

Resulta imprescindible tomar en consideración las singularidades de la enseñanza de la ingeniería, a modo de referentes, para proponerse mejorar el proceso docente de cualquier asignatura, como es el caso de MIC de la Carrera ICI. En Cuba, la educación superior viene tomando en cuenta que: "La sociedad actual demanda una enseñanza de la ingeniería que permita formar un profesional que responda a las exigencias del desarrollo contemporáneo" (Capote, Rizo y Bravo, 2016). En sentido similar, Goodhew (2011) recoge parte significativa de la experiencia existente en universidades de Inglaterra en la enseñanza de la ingeniería; este autor desde el primer capítulo de su obra destaca la importancia de preparar al futuro ingeniero para la investigación.

En una detallada obra, Wankat y Oreovicz (2015), fundamentan cómo lograr aumentar la eficiencia en la enseñanza a estudiantes de ingeniería, la que según argumenta, debe basarse en un conocimiento científico actualizado y utilizar la mejor información disponible de las ciencias modernas. En su obra incorporan resultados de otros estudiosos de la problemática, entre cuyos elementos resaltan la importancia de la componente afectiva que debe estar presente en la relación del profesor con sus alumnos,y el de basar a los métodos de enseñanza en los principios de aprendizaje. Dichos autores reconocen que la mayoría de los profesores que enseñan a estudiantes de ingeniería son graduados de carreras técnicas y que necesitan una formación pedagógica básica para poder desempeñar mejor su labor.

Particular importancia poseen los aspectos que se argumentan como resultados de una robusta investigación, en la que se identifican las bases en las que se apoyará la formación exitosa de ingenieros a nivel internacional, entre los que se fundamentan: Fortaleza del liderazgo académico. Cultura educacional colegiada y exploratoria. Compromiso y comprensión de los estudiantes con los nuevos enfoques educacionales. Y, Desarrollo propio de nuevas herramientas y recursos que apoyen los avances en la enseñanza (Graham, 2018).

El Ministerio de Educación Superior de Cuba (2018), en su Resolución No. 2/2018, Reglamento de trabajo docente y metodológico, establece que (Artículo 12) el proceso de formación de los profesionales se realiza mediante tres modalidades de estudio: Presencial, semipresencial, y a distancia. Se especifica además que:

> En la modalidad presencial el proceso docente educativo se organiza con un predominio del contacto directo y en tiempo real entre el profesor y los estudiantes. En la modalidad semipresencial la carga docente es menor que en la modalidad presencial. El proceso docente educativo se organiza mediante la combinación eficiente de actividades presenciales y acciones de aprendizaje autónomo. La modalidad a distancia se caracteriza por el aprendizaje autónomo, mediado por el uso de tecnologías y entornos virtuales, y por la articulación de múltiples recursos didácticos, físicos y digitales. Para su desarrollo es fundamental la labor tutorial y el respaldo administrativo-organizativo de centros de apoyo.

Cabe añadir que la experiencia de distintas formas de modalidad semipresencial en el país data al menos de los años 60, en los que se les dio a miles de trabajadores la posibilidad de cursar por esta vía sus estudios universitarios.

En Cuesta (2018), sobre la base de más de 60 referencias bibliográficas, se divulga un estudio sobre los déficits y perspectivas en la educación superior del aprendizaje mixto (en inglés "Blended learning"); los resultados de su investigación refuerzan el valor de las características esenciales de las combinaciones efectivas: flexibilidad (en términos de adaptaciones curriculares), personalización (en términos de recursos humanos y técnicos disponibles para los estudiantes), apoyo para partes interesadas, y desarrollo profesional para el profesorado. Comunica la autora que los profesores informan que los estudiantes con esa modalidad de estudio escribieron mejores trabajos, se desempeñaron mejor en los exámenes, produjeron proyectos de mayor calidad, y fueron capaces de discusiones más significativas sobre el material del curso. A la vez, hace referencia a resultados de otros autores quienes encontraron que los estudiantes son dispuestos a usar sus dispositivos móviles para actividades académicas, ya que reconocen su necesidad de continuar apoyándose en aplicaciones académicas que van más allá de lo que ocurre en el aula. En sus evidencias se concluye que los estudiantes aprenden más en cursos combinados, que en cursos comparables de clases tradicionales

La importancia del uso de los dispositivos móviles en el aula y fuera de esta, es recomendado por distintos autores, que aseveran que a través de Objetos de Aprendizaje Móviles (OAM), los cuales pueden ser reutilizados y útiles para favorecer y motivar el aprendizaje de los estudiantes, se constituyen en alternativas que permiten incentivar el desarrollo de aprendizajes autónomos, incorporar con mayor dinamismo conocimientos e información de punta en menor tiempo, en mayor cantidad con más

calidad, y mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, es necesario considerar que el éxito de un OAM depende del diseño instruccional. Los presentes autores concuerdan con lo expresado sobre que la educación no se entiende exclusivamente limitada al aprendizaje en entornos formales, como lo son las edificaciones escolares, sino que abarca todos los aspectos de la enseñanza y del aprendizaje para todo tipo de educandos, aunque es de esperar que las escuelas habituales continúen siendo los nexos de la educación formal; y a la vez más, las enseñanza mixta y a distancia, ganan terreno a medida que las tecnologías móviles se perfeccionan y difunden (Shuler, Winters y West, 2013; Basantes, Naranjo, Gallegos y Benítez, 2017).

La asignatura MIC de la carrera de ICI

La asignatura MIC tiene algunos objetivos (Ver Tablas 1 y 2) que le resultan difíciles de alcanzar a los estudiantes en el quinto semestre de la carrera, principalmente porque están aún transitando por un periodo temprano de su formación como ingenieros. Independientemente de que en un futuro esta situación sea modificada, en el sentido de que sean atemperados en mayor medida dichos objetivos a lo que realmente un estudiante de pregrado puede alcanzar, se considera que el proceso docente de la asignatura MIC puede beneficiarse integrando recursos de educación a distancia, a la enseñanza y el aprendizaje.

Tabla 1. Objetivos de la asignatura MIC (1/2)

Objetivos generales
Objetivos educativos
1. Utilizar correctamente los principios de metodología de la investigación como herramienta fundamental para la planificación y organización de las investigaciones, fortaleciendo el desarrollo del pensamiento científico.
2. Desarrollar trabajo científico e investigativo en función de los intereses del entorno social, la defensa nacional, la seguridad informática y el desempeño ético profesional, favoreciendo el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico, independiente, comprometido y creativo respecto las soluciones propuestas.
3. Enfatizar el desarrollo del trabajo independiente y creativo de los estudiantes y su espíritu de auto-preparación, mediante la búsqueda y presentación de nuevos conocimientos para dar respuesta a problemáticas identificadas en los proyectos investigativos, favoreciendo el análisis y la reflexión en el colectivo.
4. Desarrollar hábitos de disciplina, trabajo en equipo, responsabilidad y discreción en el manejo de la información, así como otros valores éticos imprescindibles en la formación de un profesional de las ciencias informáticas.

El PA de la asignatura MIC posee 4 temas: 1. Introducción al proceso investigativo. 2. Diseño teórico de la investigación. 3. Diseño metodológico de la investigación. Y, 4.

Comunicación de los resultados de la investigación. El total de horas previstas por tema es de 8, 12, 8 y 4 respectivamente, para sumar en total 32 h como se adelantó en la introducción.La experiencia de los presentes autores permite plantear que los contenidos de los temas 2 y 3 se interiorizan precariamente por parte de los estudiantes, y que solo con lo que se aspira en los temas 1 y 4 estarían un tanto ajustadas las 32 h actuales previstas para la asignatura en el plan de estudio vigente.

Sobre su sistema de evaluación, en el programa analítico se especifica que el mismo estará constituido específicamente por evaluaciones sistemáticas y parciales de carácter formativo. De las evaluaciones sistemáticas, se precisa, que son: Aplicación de preguntas escritas y orales en cada encuentro presencial que favorezcan la evaluación de contenidos. Clases prácticas y seminarios destinados al análisis y resolución de ejercicios y/o casos de estudio. Talleres planificados para favorecer el análisis de las soluciones propuestas. Y sobre las evaluaciones parciales se declara: Trabajos extraclases que relacionan el diseño teórico-metodológico de un proyecto investigativo. Actualmente está previsto que se realicen dos Talleres evaluativos a lo largo del semestre, y un trabajo común con la asignatura Ingeniería de software. La asignatura no tiene examen final.

Tabla 2. Objetivos de la asignatura MIC (2/2)

Objetivos generales
Objetivos Instructivos:
1. Utilizar con propiedad los términos y conceptos propios de la metodología de la investigación científica necesarios para llevar a cabo procesos investigativos en ciencias informáticas.
2. Identificar las etapas por las que transita la investigación científica y su relación con el método científico en cuanto al proceso de formación del conocimiento científico en el desarrollo de un proceso investigativo.
3. Elaborar diseños teóricos y metodológicos a proyectos investigativos que conduzcan a la solución de problemáticas en los diferentes perfiles de las ciencias informáticas, identificando y definiendo adecuadamente sus componentes y, utilizando los métodos y técnicas de investigación apropiados para cada caso.
4. Potenciar el desarrollo de habilidades para la redacción, comunicación y defensas de posiciones científico-técnicas, mediante el diseño, ejecución y defensa de proyectos investigativos, teniendo en cuenta los principios y recursos de la redacción científica y haciendo uso correcto de la lengua materna o de idiomas extranjeros.

Lo dicho antes sobre el sistema de evaluación, podrá encontrar un respaldo y fortalecimiento adecuados, a partir de un apoyo adecuado del uso de actividades usuales de la enseñanza semipresencial y a distancia.

Propuesta de integración de elementos de la enseñanza semipresencial y a distancia, en la asignatura MIC

Lo que se propone más adelante tiene el propósito de hacer protagonistas en su versión final tanto a estudiantes como a profesores, y que los estudiantes logren una familiarización con la labor investigativa que han venido llevando a cabo sus profesores de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), y de cómo se le presta atención al conocimiento MIC en otras carreras afines, y en recursos de internet. En la propuesta podrá apreciarse que además se induce el protagonismo de los estudiantes a partir de su aporte a los medios de enseñanza, en particular preparando videos con tal fin, e identificando nuevos documentos y sitios web temáticos

La presente propuesta consta de las siguientes acciones:

1. Desarrollar por parte de los profesores Guías de trabajo independiente, que cubran los temas de las asignaturas.
2. Inducir a los estudiantes a la identificación y análisis de nuevas películas que posean contenidos vinculados con los previstos en la asignatura MIC.
3. Aplicar cuestionarios (uno al principio del semestre y otro a su terminación) a los estudiantes, de los que se obtenga un banco de propuestas para dinamizar el aprendizaje, incluida las que conlleven a la utilización de los dispositivos móviles, todas en el aprendizaje de MIC.
4. Orientar el desarrollo de aplicaciones para dispositivos móviles (APK) para el aprendizaje de MIC.
5. Orientar la localización, y elaboración según resulte factible, de documentos, incluidos videos, que puedan ser beneficiosos para el proceso docente de MIC.
6. Orientar la localización, y elaboración según resulte factible, de sitios web que posean recursos valiosos abiertos sobre MIC.
7. Desarrollar a partir de la labor de los estudiantes un Glosario para la asignatura.
8. Motivar y ocupar a estudiantes a que identifiquen qué se estudia de MIC en carreras afines de otras universidades del mundo.
9. Incentivar la preparación de ponencias y APK de MIC para la Jornada Científica Estudiantil.
10. Promover la socialización del conocimiento de los trabajos de maestrías y doctorados realizados por los profesores de la Facultad, a partir de entrevistas que realicen los estudiantes a los autores en cuestión, o de un estudio documental específico, o de ambos procedimientos.
11. Asignar la máxima calificación, o al menos la de aprobado, en cualquiera de los dos talleres evaluativos parciales, inclusive en ambos, sin necesidad de que los realicen, en la medida en que previamente hayan mostrado conocimientos equivalentes, a partir del trabajo independiente realizado.

12. Premiar con la mejora de la calificación final de la asignatura a los estudiantes que por su trabajo independiente en la misma lo ameriten.
13. Realizar encuentros virtuales diferidos entre los integrantes de cada grupo de MIC.
14. Promover encuentros virtuales de conocimiento de MIC entre los grupos de estudiantes de la Facultad.
15. Introducir acciones de enseñanza y aprendizaje de MIC soportadas en recursos de las redes sociales y otros de las Web 2.0 y 3.0.

Se estima que la introducción de la propuesta detallada antes, puede llevar no menos de dos cursos académicos; se sugiere que sea puesta en práctica en todos los grupos de una de las facultades de la UCI, previo consenso entre los profesores que estarían involucrados en el experimento, los que tendrían como primera acción el estudio, y mejora de considerarse necesaria, de la actual propuesta. Se recomienda el enfoque de investigación acción, en el sentido de ir poniendo en práctica los resultados parciales a los que se vaya llegando.

La evaluación de le efectividad de la propuesta debe ser continua y apoyada en las opiniones de estudiantes y profesores, para lo que deben precisarse los instrumentos correspondientes con los que se llevaría a cabo esta parte trascendente del trabajo que generará la introducción de la misma.

CONCLUSIONES

Resulta necesario mejorar la enseñanza de la asignatura MIC dentro de las restricciones de tiempo existentes para su impartición en el Plan de Estudio de la carrera ICI, independientemente de que en un futuro cercano pudieran cambiar las condiciones existentes. Trabajar en una propuesta de integración de elementos de la enseñanza semipresencial y a distancia es un camino para lograr tal propósito, y los beneficios que se alcancen serán valiosos en circunstancias diversas.

Se han tomado en cuenta en la elaboración de la presente propuesta, las tendencias nacionales e internacionales en la enseñanza de la ingeniería, las que indican la necesidad de mejorar los métodos de enseñanza, apoyado en una integración apropiada de herramientas de la Web 2.0 y 3.0 y los beneficios de recursos propios de la enseñanza semipresencial y a distancia, incorporados adecuadamente a la enseñanza presencial.

Están definidas 15 acciones dentro de la propuesta, las que deben ser consensuadas por el colectivo de profesores que se involucre en la puesta en práctica experimental y necesaria. Entre los resultados esperados están un mayor nivel de protagonismo en el aprendizaje por parte de los propios estudiantes, así como un uso creciente de las TIC, influyendo en su conjunto en una mejora de la eficiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje en esta asignatura.

REFERENCIAS

Adams et al. (2018). *NMC Horizon Report: 2018 Higher Education Edition*. Louisville, CO: EDUCAUSE. Recuperado de https://library.educause.edu/resources/2018/8/2018-nmc-horizon-report

Basantes, A., Naranjo, M., Gallegos, M. y Benítez, N. (2017). Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Formación Universitaria*,10(2), 79-88.

Capote, G. E., Rizo, N. y Bravo, G. (2016). La formación de ingenieros en la actualidad. Una explicación necesaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 21-28. Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/a

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 2/2018. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico*. Gaceta Oficial de la República de Cuba. Nro. 25.

Cuesta, L. (2018). Blended learning: Deficits and prospects in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(1).

Goodhew, P. (2011). *Teaching Engineering*. The Higher Education Academy. Centre for Materials Education. School of Engineering University. Liverpool. UK.

Graham, R. (2018). *The global state of the art in engineering education*. Massachusetts Institute of Technology. USA. Recuperado de http://neet.mit.edu/wp-content/uploads/2018/03/MIT_NEET_GlobalStateEngineeringEducation2018.pdf

Shuler, C., Winters, N. y West, M. (2013). *Aprendizaje móvil. Implicaciones para la planificación y la formulación de políticas*. UNESCO.

Universidad de las Ciencias Informáticas. (2013). *Plan de Estudios "D". Ingeniería en Ciencias Informáticas.*

Wankat, P. y Oreovicz, F. (2015). *Teaching Engineering*. Purdue University Press.

CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA LA DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA PRÁCTICA PROFESIONAL, A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO INTEGRAL

THEORETICAL-METHODOLOGICAL CONCEPTION FOR THE INTEGRATING MAIN DISCIPLINE PROFESSIONAL PRACTICE, FROM THE INTEGRAL DIAGNOSIS

Zobeida Rosa Pérez López-Chávez[1] (zobeida@uci.cu)

Gilda Vega Cruz[2] (gilda@tesla.cujae.edu.cu)

Ibette Alfonso Pérez[3] (ialfonso@crea.cujae.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se fundamenta la necesidad de utilizar una concepción teórico-metodológica para estructurar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la disciplina principal integradora Práctica Profesional en las carreras de ingeniería. Se percibe como objetivo: proponer la estructura general de la concepción teórica- metodológica de esta disciplina a partir del diagnóstico integral, en la Universidad de las Ciencias Informáticas, que sirva de base para el perfeccionamiento curricular de la misma como columna vertebral del proceso de enseñanza- aprendizaje en las universidades cubanas. En la investigación que sustenta estos resultados, se define operacionalmente la concepción teórico- metodológica para la estructura de las disciplinas a partir del diagnóstico integral. La concepción se compone por regularidades, principios, se adecuan a la propuesta los fundamentos del modelo de la educación superior cubana, una vez que constituyen el marco teórico y metodológico que orienta el proceso de diseño curricular de la disciplina mediante el uso del diagnóstico. La valoración de expertos a que fue sometida la presente propuesta ha permitido su perfeccionamiento y adecuación al contexto de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

PALABRAS CLAVES: Disciplina principal integradora, Práctica Profesional, concepción teórica- metodológica, diagnóstico integral.

ABSTRACT

In the present paper, the need to use a theoretical-methodological conception to structure the teaching-learning process of the main integrating discipline Professional Practice in engineering careers is explained. The objective is to propose the general structure of the theoretical-methodological conception of this discipline from the integral diagnosis, in the University of Informatics Sciences; which serves as a basis for the curricular improvement as the backbone of the teaching-learning process in Cuban universities. In the research that sustains these results, the theoretical-methodological conception for the structure of the disciplines from the integral diagnosis is operationally defined. The proposed conception is made up of regularities, principles, the foundations of the Cuban higher education model are adapted to the proposal, as they constitute the theoretical and methodological framework that guides the curricular design process of the discipline through the use of the diagnosis. The evaluation of experts to which this

[1] MSc. Profesora de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Dr. C. Asesora Vicerrectoría de Formación. Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba.
[3] Dr. C. Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba.

proposal was submitted has allowed its improvement and adaptation to the context of the University of Informatics Sciences.

KEY WORDS: main integrative discipline, Professional Practice, theoretical-methodological conception, integral diagnosis.

INTRODUCCIÓN

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016- 2021 (Partido Comunista de Cuba, 2016), se indica dar continuidad al perfeccionamiento de la educación, como es el caso de los lineamientos 143 y 151, entre otros aspectos. El lineamiento 152 se refiere específicamente a la necesidad de actualizar los programas de formación e investigación en las universidades en función del desarrollo económico y social del país y de las nuevas tecnologías. Trae esto como resultado el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos; de aquí el actual diseño de los planes de estudio “E”.

A partir de la década del 90, en los planes de estudios de la educación superior cubana se introduce la disciplina principal integradora (DPI) con variantes de diseño ajustadas a las diferentes carreras universitarias. “De todas las disciplinas de una carrera, la universidad cubana identifica una en particular que, por su importancia, es la columna vertebral del proceso de formación: la disciplina principal integradora” (Horruitiner, 2012). De aquí que el propio autor aporte una definición de la DPI, que sirve de referente a este trabajo pues expresa:

> Es una disciplina *sui generis*, que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la de la profesión. Ella se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional. (Horruitiner, 2012).

En la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) como parte de esta disciplina, los estudiantes realizan su práctica profesional directamente en los centros de desarrollo de software, respondiendo al modelo de formación desde la producción por el que se rige la universidad. En estos centros, el especialista que funge como Supervisor Evaluador Tutor (SET) mantiene una relación frecuente con los estudiantes, pues es el responsable de guiar el proceso de trabajo educativo en los mismos.

Tanto el MINED como el MES pronostican el uso del diagnóstico en la educación cubana desde edades tempranas hasta el nivel universitario, donde el diagnóstico integral y la atención individualizada, serán los pilares fundamentales que sustentarán la preparación de los educandos de cada nivel educacional, su tránsito de un curso a otro y la disminución del fracaso escolar. En cada universidad cubana se orienta por el MES, realizar un diagnóstico de las necesidades educativas individuales y grupales. A partir de él se desarrollan estrategias educativas. Sin embargo, no se utiliza intencionadamente el diagnóstico integral del estudiante en el trabajo metodológico de las disciplinas.

A este aspecto se refieren Bolaño y Molina (Addine, 1999) cuando proponen el tratamiento metodológico para incorporar en el planeamiento didáctico la información obtenida mediante el diagnóstico.

En investigación realizada por Cordoves-Mustelier y Fernández de Alaiza (2014), se determinó la falta de un diagnóstico de los problemas en la formación y la ausencia de una concepción integrada y sistémica del trabajo metodológico en la formación universitaria.

Estudios realizados por el Centro de Estudios para la Educación Superior (CEPES) revelan que no se utiliza intencionadamente el diagnóstico del estudiante en el trabajo metodológico de las disciplinas; debilidad esta que persiste en la actualidad en nuestras universidades, como se expone a continuación, referida a la UCI.

En investigación realizada por Arza (2013) se propone a partir de un modelo computacional y el uso de los resultados del diagnóstico que se aplica en la UCI a los estudiantes, una metodología para la ubicación de estudiantes en roles a desarrollar en la industria de software, predefinidos desde el modelo del profesional de la UCI en el plan D. Sin embargo, en la Estrategia de Caracterización en base al Diagnóstico Integral para el trabajo diferenciado en la UCI, se detecta entre sus debilidades que “no se están usando aún los resultados como base de los proyectos educativos y para el rediseño y perfeccionamiento de los programas de las disciplinas del plan de estudio” (UCI, 2014).

La propuesta del rediseño de la disciplina principal integradora Práctica Profesional (DPI-PP) en la UCI parte de las deficiencias identificadas en el plan D, entre otras (UCI, 2017):

1- Insuficiente análisis para determinar y asignar las tareas de la práctica profesional a los estudiantes.

2- Insuficiente trabajo Docente-Educativo-Metodológico de los Colectivos de Disciplina y Asignatura.

Recientemente, en el informe del balance docente presentado al finalizar el primer semestre del curso 2017-2018, no se hace referencia al uso del diagnóstico en el trabajo metodológico de la DPI-PP, pese a que se reconocen las deficiencias de su estructuración (UCI, 2018).

En el desarrollo de la presente investigación, no se ha encontrado una concepción teórico- metodológica para el diseño de las disciplinas a partir de los resultados del diagnóstico del estudiante de forma intencionada; lo que apoya la necesidad de la elaboración de la concepción teórico- metodológica para el diseño curricular de la DPI a partir del diagnóstico integral en la UCI.

Este trabajo persigue como objetivo proponer la estructura general de la concepción teórica- metodológica de la DPI-PP a partir del diagnóstico integral, en la Universidad de las Ciencias Informáticas; que sirva de base para el perfeccionamiento curricular de la misma como columna vertebral del proceso de enseñanza- aprendizaje en las universidades cubanas.

Sobre la elaboración de una concepción teórico-metodológica

A partir de investigaciones anteriores, se define como concepción teórico- metodológica para el diseño de las disciplinas a partir del diagnóstico integral: el conjunto de aspectos teóricos (conceptualizaciones, objetivos, fundamentos, principios) y aspectos

metodológicos (vías, métodos, relaciones entre las categorías didácticas) de forma interrelacionada, tomando en cuenta el diagnóstico integral del estudiante como sujeto de su propio proceso de formación; siendo este un diagnóstico dinámico pues no se realiza solamente en un momento inicial, sino en varios períodos del proceso docente-educativo.

Se asume en esta investigación la concepción curricular de la DPI dada por Bravo (2015) pues está basada en regularidades, principios y fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y curriculares que se interrelacionan entre sí y con las disciplinas que integran el plan de estudio, para orientar el proceso de formación laboral e investigativa del profesional de una carrera, sobre la base de los cuales se diseña, desarrolla y evalúa el currículo.

Regularidades

Investigadores del tema establecen principios, otros establecen fundamentos, ideas rectoras, regularidades, al diseñar concepciones teóricas, metodológicas, didácticas, pedagógicas; otros autores establecen una interrelación entre estos términos. Se asume que las regularidades establecidas en el diseño de una concepción teórico-metodológica han de estar en correspondencia con los fundamentos e ideas que la sustentan, en dependencia del objetivo de la concepción que se elabore.

Se proponen como regularidades de esta concepción:

1. Cumplir con las particularidades internas de la DPI propuestas por Malagón (1999):

- Lograr la integración de lo académico- laboral- investigativo: se integran los contenidos de las disciplinas del plan de estudio en el aspecto laboral. La dialéctica académico-laboral (estudio-trabajo) se da fehacientemente en esta disciplina ya que refleja la vida y el trabajo. La investigación científica con su metodología propia es la expresión más alta de la habilidad que debe dominar el estudiante en esta disciplina; ya que lo investigativo es consustancial de lo académico y de lo laboral.
- Evidenciar la relación entre lo tecnológico y lo social: a través de la resolución de problemas técnicos el estudiante se apropia del contenido necesario para darle solución al problema social presentado. Al personalizar el contenido proporciona a este los valores y sentimientos de los estudiantes.
- Perfeccionar la relación entre el contenido y su sistematización: La sistematicidad del contenido se expresa a través del objetivo, ya que el objetivo de la DPI es el del modelo del profesional.
- Potenciar la relación entre el colectivo de año y la DPI: la disciplina transita por todos los años de la carrera, sus asignaturas cumplen la misión de integrar los contenidos en el año. Al coincidir con el modelo del profesional, el objetivo específico de cada Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID), como asignaturas de esta disciplina, coinciden con el objetivo general del año, rigiendo el colectivo de año los aspectos educativos más trascendentales de los estudiantes.

2. Establecer como características de la DPI- PP para su diseño que:

- Se desarrolle desde el 1er año y concluya con el trabajo de diploma.

- Se diseñe de forma que se garantice la integración entre las asignaturas- objetivos-contenidos, de la disciplina.
- Se integre en la disciplina toda la actividad investigativo- laboral realizada por los estudiantes.
- Se desarrollen por parte de los estudiantes trabajos científicos relacionados con su futura profesión.
- Se ejecuten acciones para elevar la motivación profesional, así como contribuir a la educación en valores en los discentes.
- Debe ser impartida por los profesores de mayor experiencia y dominio de la profesión.

3. Establecer un sistema de atención sistemática a los Supervisores Evaluadores Tutores (SET).

- Que la función de tutoría se ejecute principalmente desde la DPI-PP por el SET, quien será responsable del proceso de seguimiento al diagnóstico inicial; para lo cual deberá establecer herramientas de seguimiento al diagnóstico, determinando momentos de su aplicación, a partir del cumplimiento de las tareas asignadas en cada PID según el año que cursen los estudiantes.
- Que el SET transite con el estudiante por los diferentes años de la carrera y en caso que no sea posible, exista una entrega pedagógica integral al nuevo SET.
- Establecer un procedimiento de capacitación sistemática a los SET y profesores de PP, para el cumplimiento de sus funciones. Por cuanto, se requiere de un diagnóstico profundo en torno al proceso de formación académica-laboral-investigativa y educativa que permita caracterizarlo para proyectar acciones que garanticen la calidad del mismo.

Fundamentos

Para la estructuración del PEA de la DPI-PP a partir del uso del diagnóstico, se adecuan los fundamentos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior cubana tratado por diferentes investigadores del tema (Álvarez, 1989; Sanz y Hernández, 2016; Mosqueda, 2016; Robaina, 2017).

Filosófico: El análisis de la estructuración de la DPI-PP a partir del diagnóstico desde el punto de vista filosófico se sustenta en la Filosofía Marxista-Leninista, donde la práctica es punto de partida del conocimiento y criterio valorativo de la verdad. En correspondencia con el seguimiento al diagnóstico realizado el SET y el profesor de Práctica Profesional han de influir en el desarrollo de cada estudiante como ser social, relacionarse con el grupo, desarrollar capacidades de liderazgo.

Sociológico: El punto de vista sociológico, se apoya en que "… el objetivo general de la educación se resume en el proceso de socialización del individuo…" (Blanco, 2001). La relación sociedad-profesión constituye un punto de partida para la selección y estructuración del sistema de conocimientos, habilidades y valores que se deben formar en los estudiantes. De aquí que el SET debe estar en correspondencia con el profesor de la correspondiente asignatura Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) y los directores de los centros productivos donde el estudiante desarrolla su Práctica

profesional. A partir de esta relación y de las debilidades y fortalezas diagnosticadas en los estudiantes, se han de seleccionar los conocimientos y habilidades a formar en ellos, así como identificar los valores en los que se ha de incidir para su educación.

Psicológico: Se fundamenta en el PEA desde la concepción Histórico- Cultural desarrollada por Vigotsky (colectivo de autores, 2016). Entre sus postulados fundamentales se encuentra la relación dialéctica entre lo afectivo y lo cognitivo, donde el PEA se caracteriza por la cooperación, el dialogo y las relaciones de ayuda donde el estudiante asume el protagonismo de su aprendizaje a partir del compromiso con su propio desarrollo personal. En la concepción que se propone se ha de tener en cuenta el diagnóstico integral del estudiante para su diferenciación en el PEA, vista a partir de la integración de las dimensiones académica, laboral e investigativa en íntima imbricación con la dimensión educativa de la DPI-PP. Para el logro del desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, estos han de reunir características personológicas, toma de conciencia, actitud transformadora, ser cooperativo y responsable.

Pedagógico: En este referente se destaca el justo reclamo de la sociedad a la escuela de que el alumno aprenda y se desarrolle. El SET y el profesor de PP pueden incidir en el aprendizaje de los educandos; promover el desarrollo integral de la personalidad del educando; potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia; así como desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida.

Se asume la *interdisciplinariedad* como fundamento metodológico a partir del cual se establecen nexos interdisciplinarios entre las disciplinas particulares propias del currículo y de las cuales se obtienen los contenidos específicos, al considerar la DPI-PP la columna vertebral del PEA, pues en ella convergen el resto de las disciplinas. Esta integración implica que se utilicen las potencialidades educativas de los contenidos de todas las disciplinas. El SET y profesor de la DPI-PP, desde su posición en el claustro de profesores del colectivo de año, han de dar a conocer al resto de los docentes, la situación de cada estudiante respecto al conocimiento que tienen y necesitan, resultados estos que obtienen del diagnóstico aplicado.

El fundamento *didáctico* se establece a partir de dos aspectos fundamentales:

1- Del cumplimiento de los principios y leyes de la didáctica como ciencia que contribuye a la educación de la personalidad en las instituciones educativas.

2- De la relación que guardan los componentes personales y no personales del PEA potenciando el papel rector de los objetivos y la inclusión de un nuevo protagonista en el PEA, en la UCI: el Supervisor- Evaluador- Tutor “SET”.

En la UCI aparece un nuevo protagonista del PEA: el SET, quien además del profesor, los estudiantes y el grupo, conforman los componentes personales del PEA, entre los que se ha de establecer una estrecha relación.

Se presenta como *problema docente* de la DPI-PP, el proceso de formación de roles informáticos. Aunque en cada año se preparan los estudiantes en un rol predefinido desde el modelo del profesional, la certificación de estos roles es opcional.

Se ha de lograr que el objetivo de cada asignatura de la DPI guarde correspondencia con el *objetivo* del año académico que cursan los estudiantes.

El componente no personal *contenido* ha de estar en correspondencia con las necesidades cognoscitivas de los estudiantes, sus intereses y los requerimientos del centro de desarrollo de software donde desarrollan su PP (se hará uso de los indicadores del diagnóstico integral al entrar al centro de desarrollo de software, no sólo para la ubicación en un rol determinado, sino para su desarrollo en el proyecto). Los profesores de los PID y jefes de centros productivos deben generar asignaturas electivas que motiven al estudiante al uso eficiente de las TIC; procurar que los estudiantes profundicen en contenidos necesarios para el desarrollo de un software específico del centro al que pertenecen.

La selección del *método* debe responder a las necesidades de los estudiantes, sus características individuales, así como a sus potencialidades, de manera que potencie el desarrollo de modos de actuación profesional.

El uso de recursos informáticos constituye el *medio de enseñanza* fundamental para el estudiante de Ingeniería en Ciencias Informáticas, a la vez que sea objeto de aprendizaje y herramienta de trabajo. Contribuyen estos al aprendizaje desarrollador pues el estudiante aprende haciendo, según el modelo del profesional de la UCI: la formación desde la producción.

El tener el laboratorio de desarrollo de software del centro productivo como *forma de organización* permite promover relaciones afectivas entre todos los componentes personales del PEA. En esta forma de organización el estudiante desarrolla sus habilidades técnicas, potencialidades, soluciona sus intereses y necesidades cognoscitivas, integra conocimientos para desempeñarse en roles específicos de esta ingeniería. Por otra parte, el entorno tecnológico actual facilita el desarrollo de habilidades propias de los modos de actuación del ingeniero en ciencias informáticas. El estar insertados los estudiantes en centros de desarrollo de software, para el desarrollo de la práctica profesional, les permite adaptarse a las tecnologías utilizadas por cada proyecto productivo de software.

La *evaluación* se propone se efectúe de manera integral, agrupando la evaluación final de cada PID a otras asignaturas afines en el año o semestre que cursen los estudiantes, potenciando la interdisciplinariedad desde la DPI-PP.

Por otra parte, se propone, en correspondencia con las ideas rectoras del modelo cubano de educación superior, establecer estas en la concepción teórico- metodológica:

- 1^{era} idea rectora de la educación superior cubana: *unidad de los aspectos educativos con los de carácter instructivo*.
- 2da idea rectora de la educación superior cubana: *establecer el vínculo entre el estudio y el trabajo*.

Propuesta de solución

La concepción teórica- metodológica que se propone tiene como objetivo: establecer las relaciones estructurales y funcionales en la estructuración de la DPI-PP, a partir de un diagnóstico integral en la UCI.

Se asume como premisa básica el uso de los resultados del diagnóstico integral del estudiante en la estructuración de la DPI-PP. La figura 1 muestra la estructura general

de la concepción teórico-metodológica para la estructuración de la DPI-PP, a partir del diagnóstico integral.

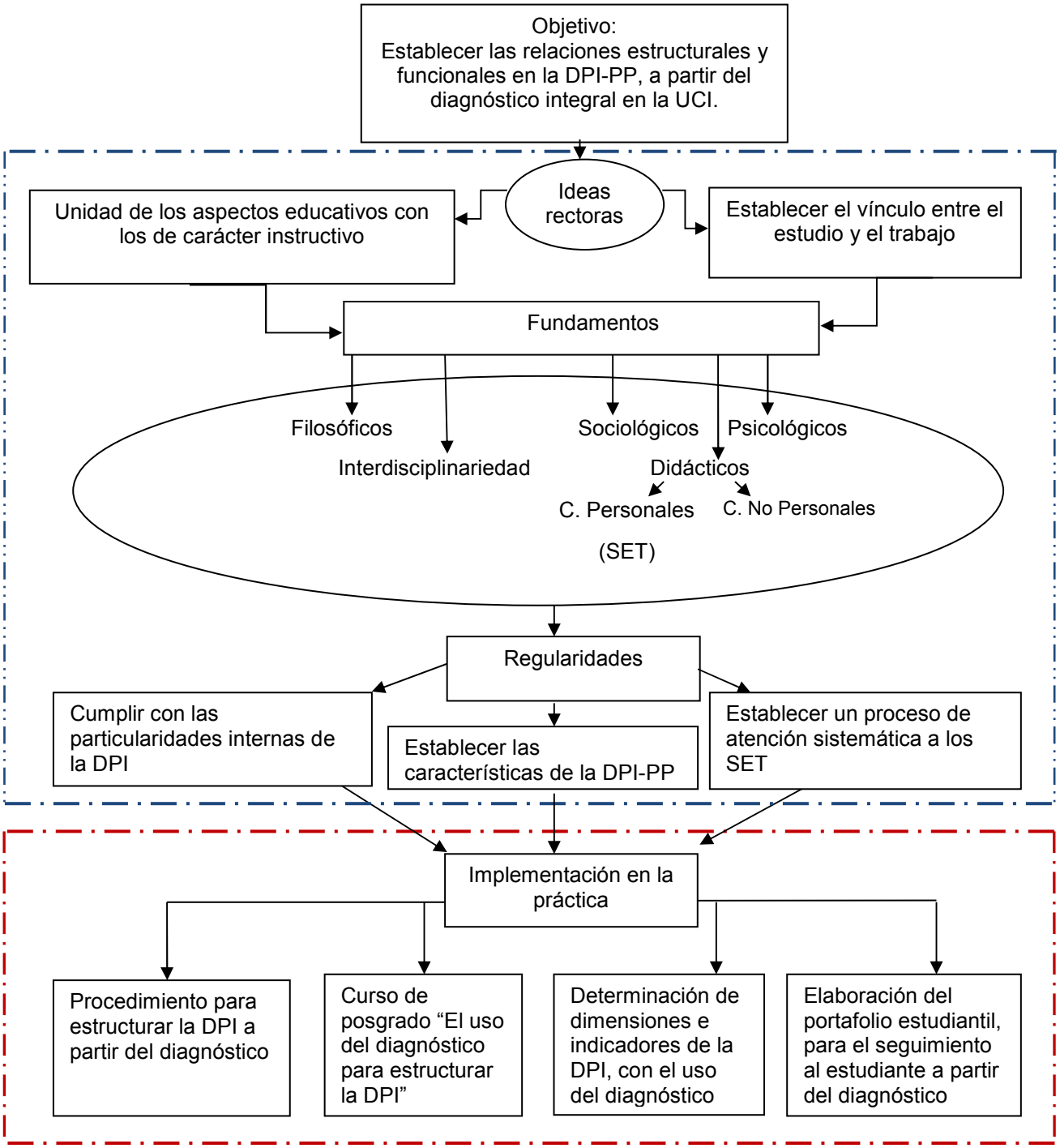

Fig.1: Representación gráfica de la concepción teórico- metodológica

Para el desarrollo de la presente investigación, se han aplicado diferentes métodos de investigación como el análisis de los documentos metodológicos de la disciplina; resultados de encuestas, entrevistas aplicados a estudiantes, profesores de la disciplina, profesores principales de años, profesores principales de la disciplina PP, jefes de

centros productivos. Por otra parte, al entrar los estudiantes a la UCI, se les realiza un diagnóstico integral (Cuestionario de Auto-reporte de Estilos de Aprendizaje, Cuestionario Integrador y Motivacional, Cuestionario Estrategia de Aprendizaje) y las encuestas de satisfacción con el PEA; las que fueron analizadas para el desarrollo del trabajo investigativo. A partir de la tabulación de los resultados de los instrumentos aplicados se detectaron insuficientes relaciones estructurales y funcionales; corroborando que la organización de esta disciplina, permite el perfeccionamiento curricular.

CONCLUSIONES

A partir de las limitaciones existentes en cuanto al uso del diagnóstico en el diseño de la DPI-PP en la UCI, se propone una concepción teórica- metodológica para la estructuración de esta disciplina, la que tiene como ventajas:

- Concepción general de la DPI- PP desde una perspectiva intra e interdisciplinar, a partir del diagnóstico integral.
- Conjunto de indicadores para el seguimiento y control de la formación académica-laboral- investigativa- educativa del estudiante.
- Posibilidad de evaluar el desempeño del estudiante a partir del cumplimiento de las tareas asignadas por cada PID por medio de herramientas de seguimiento al diagnóstico.

Para llevar a cabo el procedimiento para la capacitación sistemática a los SET en la UCI, dirigida a la formación académica-laboral-investigativa y educativa del estudiante, se impartió un curso de posgrado, con carácter prioritario para los SET y profesores de PP de las facultades de la universidad; con elevado nivel de satisfacción.

A través de la concepción propuesta, se establecen las relaciones estructurales y funcionales en la estructuración de la DPI-PP, a partir de un diagnóstico integral en la UCI, dando cumplimiento al objetivo propuesto.

REFERENCIAS

Addine, F. et al. (1999). *El currículo. Su diseño, desarrollo y evaluación*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Álvarez, C. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior cubana* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Arza, L. (2013). Modelo Computacional para la recomendación de roles en el proceso de ubicación de estudiantes en la Industria de Software (tesis doctoral inédita). Universidad de las Ciencias Informáticas, La Habana.

Bravo, N. (2015). *La disciplina principal integradora en la carrera Licenciatura en Educación Biología Química*. La Habana: Editorial Universitaria.

Cordoves-Mustelier y Fernández de Alaiza. (2014). La gestión universitaria del trabajo metodológico aplicando cuatro instrumentos en cinco universidades cubanas. *Ingeniería Industrial*, 34(2), 289-300.

Horruitiner, P. (2012). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior. Recuperado de http://www.e-libro.com/titulos

Malagón, M. J. (1999). Esencia del modelo Disciplina Principal Integradora. *Revista Pedagogía Universitaria*, 4(2), 68.

Machado, I. (2008). *Concepción teórico – metodológica para el perfeccionamiento de la evaluación sistemática del aprendizaje de los alumnos de secundaria básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Mosqueda, D. (2016). *Modelo pedagógico para la educación ambiental en la disciplina formación laboral investigativa de la carrera licenciatura en educación matemática–física (*tesis doctoral inédita. Guantánamo.

Partido Comunista de Cuba. (2016). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. La Habana.

Robaina, I. (2017). *Modo de actuación creativo en la formación inicial del profesor de matemática (*tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca.

Sanz, T. y Hernández, H. (2016). *Escenarios de práctica en el currículo: Desarrollo e innovación educativa*. La Habana: CEPES.

UCI. (2014). *Plan de Estudios "D" Ingeniería en Ciencias Informáticas*. Ministerio de Educación Superior. La Habana. Documento inédito.

UCI. (2017). *Informe de Resultados de la disciplina Práctica Profesional. Taller de PP. Universidad de las Ciencias Informáticas* (UCI). Documento inédito.

UCI. (2018). *Informe de balance docente del primer semestre del curso 2017-2018. Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI)*. Documento inédito.

SISTEMA DE TRATAMIENTOS PSICOPEDAGÓGICOS PARA ESTIMULAR LA FIJACIÓN DEL CÁLCULO MATEMÁTICO EN ESCOLARES DE SEGUNDO GRADO

PSYCHOPEDAGOGICAL TREATMENT SYSTEM TO STIMULATE THE DETERMINATION OF MATHEMATICAL CALCULUS IN SECOND GRADE STUDENTS

José Anibal Ojeda Núñez[1] (jose.ojeda@cneuro.edu.cu)

Yenier Ruiz Albuerne[2] (yenier.ruiz@uo.edu.cu)

Ana Norbis Rodriguez Caballero[2] (ana.norvis@uo.edu.cu)

RESUMEN

El cálculo matemático es una temática de constante preocupación sobre todo en los primeros años de escolaridad. Muchas han sido las aristas desde la que se ha investigado, ya que persisten las dificultades en este sentido. Se trabajó con una muestra de ochos escolares de segundo grado de la escuela primaria Miguel Ángel Cano Domínguez, en Santiago de Cuba. Se emplearon diferentes técnicas para el diagnóstico de la memoria, para explorar la personalidad del escolar y determinar las principales causas de las necesidades en la memorización. Se propone un sistema de tratamientos psicopedagógicos para la atención e intervención en las dificultades en la fijación de los ejercicios básicos de las cuatro operaciones de cálculo, ejercicios con texto y el ordenamiento de números. La propuesta elaborada contribuye a la estimulación de los procesos de la fijación del cálculo matemático en los escolares y en la adquisición de conocimientos para el desarrollo de su personalidad.

PALABRAS CLAVES: matemáticas, cálculo, memoria, sistema de tratamientos

ABSTRACT

The mathematical calculation is a subject of constant concern especially in the first years of schooling. Many have been the edges from which it has been investigated, since the difficulties persist in this sense. We worked with a sample of eight grade school children from the Miguel Ángel Cano Domínguez elementary school in Santiago de Cuba. Different techniques were used to diagnose memory, to explore the personality of the scholar and determine the main causes of the needs in memorization. A system of psychopedagogical treatments is proposed for attention and intervention in the difficulties in the fixation of the basic exercises of the four operations of calculation, exercises with text and ordering of numbers. The elaborated proposal contributes to the stimulation of the processes of fixing mathematical calculation in school children and in the acquisition of knowledge for the development of their personality.

KEY WORDS: mathematics, calculation, memory, treatment system

[1] Centro de Neurociencias de Cuba. La Habana.
[2] Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

INTRODUCCIÓN

Atender los procesos cognoscitivos, la percepción, la memoria, el pensamiento, la imaginación, la atención, hasta la formación de conceptos y razonamientos lógicos, es cuestión relevante para la apropiación del conocimiento. Uno de los procesos cognoscitivos que adquiere gran importancia en los estudios de la esfera cognoscitiva, es la memoria, por su enorme significación dentro del proceso del conocimiento y que amerita atención en escolares con necesidades educativas (Guerra, 2016).

En la enseñanza primaria, tiene trascendental significado el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, por lo que los maestros deben enseñar a los escolares procedimientos lógicos que favorezcan su proceso de memorización, tales como: la elaboración de esquemas lógicos, cuadros, resúmenes, extraer las ideas esenciales, y eliminar la repetición reiterada de los contenidos sin la comprensión real de éstos con el fin de permitir la fijación de la experiencia (Rico, 2008)

En este sentido, el cálculo matemático es preocupación constante en la enseñanza primaria, por enfrentarse el maestro al reto de brindar atención diferenciada y colectiva en su relación dialéctica. Cuestión que se evidencia en la escuela primaria #45 “Miguel Ángel Cano Domínguez” en Santiago de Cuba:

- Altos índices de memorización mecánica, que no permite la solución diversificada a ejercicios de cálculo matemático.
- Dificultades para la utilización de recursos lógicos en las operaciones de cálculo matemático.
- Insuficiencias en las asociaciones en el cálculo matemático.

Se define como objetivo de este estudio, elaborar un sistema de tratamientos psicopedagógicos para la fijación del cálculo matemático en los escolares del grupo A del segundo grado de la escuela primaria empleada en este estudio.

Fundamentación de la propuesta

Ante tales características del diagnóstico, se hace necesario planificar y elaborar un sistema de tratamientos psicopedagógicos como propuesta para contribuir en la solución de las necesidades que presentan los escolares para la memorización matemática. Se asume el sistema de tratamientos psicopedagógicos por las posibilidades que brinda para atender de forma individual o colectiva a los escolares de acuerdo a sus características, dosificarlo de forma jerárquica, sistemática, integradora y con relaciones de subordinación (Leyva, 2014).

La corrección o compensación de las necesidades de los escolares para la fijación del cálculo matemático se realizará a través de los tratamientos psicopedagógicos, que es una de las intervenciones posibles para resolver problemas escolares o dificultades en el aprendizaje sobre la base de los supuestos teóricos de las disciplinas afines, tales como la pedagogía y la psicología (Leyva, 2014; Guerra, 2016; García, 2016; López, 2017).

Un recurso potenciador que permite encontrar solución a sus necesidades cognitivas y afectivas es el tratamiento psicopedagógico, encaminado a enriquecer las potencialidades psíquicas del niño que garantice su adecuada inserción y el desarrollo

de su personalidad. Se asumen los resultados de Aragón (2016), este autor plantea que:

> El tratamiento psicopedagógico no es un espacio para la *ejercitación pedagógica*, sino una vía para eliminar las causas que originan o dificultan el aprendizaje y desarrollar potencialidades; una manera de brindarle al alumno lo que *necesita para aprender*." Esta autora define que "el tratamiento psicopedagógico consiste en la realización de diferentes actividades (de forma individual o colectiva), encaminadas a satisfacer las necesidades educativas de niños y niñas que presentan dificultades en el alcance de los logros del desarrollo, en el aprendizaje y/o en el comportamiento.

El tratamiento psicopedagógico se distingue de cualquier otra forma de abordaje clínico, pues está exclusivamente dirigido a la asistencia de niños que presentan problemas de aprendizaje. Para el tratamiento psicopedagógico escolar no deben faltar los datos generales del caso: nombres y apellidos, número de expediente del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO), área más afectada, fecha de nacimiento, edad cronológica actual, fecha de planificación y de realización del tratamiento, nombre del centro de estudios (escuela, círculo infantil), año de vida o grado, el objetivo de la sesión. Debe estar firmado además por el especialista que lo planifica y que lo realiza e identificado con nombres y apellidos, así como reflejado en la hoja de control (Aragón, 2016).

Se asumen las recomendaciones de Fernández (2012) para planificar actividades en orden creciente de dificultad, comenzando siempre por las más sencillas y continuar con las más complejas. Para trabajar con los escolares, se debe tener en cuenta que su estado emocional y físico sea positivos. Considerar que, aunque se separen las actividades por áreas desde el punto de vista didáctico o para facilitar la comprensión de lo que se pretende lograr, en la práctica se deben materializar de manera integrada, por lo que al trabajar un objetivo determinado se puede al mismo tiempo estar trabajando otro que se relacione. Esta autora declara la necesidad del registro de cada actividad para facilitar la planificación y organización de las actividades sucesivas, así como la valoración de las potencialidades del escolar y el estado de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Recomienda además, que cuando se realice una actividad, primero se tratará que el niño lo haga solo o con el mínimo de ayuda posible y luego, si no lo logra, se le ofrecerán las ayudas necesarias: visuales de realce, visuales de imitación, físicas, verbales, otras. Encarga además realizar las actividades en un ambiente tranquilo, con condiciones adecuadas de iluminación, ventilación, horario y materiales (Leyva, 2014; Aragón, 2016).

En la presente investigación, se aplica la vía directa para la realización del sistema de tratamientos psicopedagógicos. El tratamiento psicopedagógico puede ser individual o grupal y se puede realizar de forma ocasional o planificada y el colectivo de forma abierta o cerrada. Consta de diferentes momentos: el inicial, la motivación y actividades preparatorias (se le motiva y ofrece la base orientadora general al escolar), siendo este momento esencial y determinante en el tratamiento psicopedagógico. Se explican las características de los tratamientos, la cantidad y frecuencia en que se desarrollarán y la necesidad de que participe voluntariamente en los mismos. Además, se verbaliza el

objetivo, haciendo que el escolar concientice sus necesidades para lograr participación activa en el mismo.

El segundo momento, comienza con el desarrollo del tratamiento, con actividades y procederes terapéuticos, dirigidas al área psicológica emocional y/o cognitiva en las que el escolar juega un papel activo, con la guía del psicopedagogo. Se solicita al escolar la realización de tareas concretas. Es la fase de ejecución. En el tercer momento se realizan actividades de comprobación. En esta fase, psicopedagogo y escolar se retroalimentan. En la fase de control se realizan actividades sencillas de comprobación de lo realizado, y se le puede solicitar al escolar que participe en el cierre de la actividad, lo que le permitirá mostrarlas emociones vividas en el tratamiento. El tiempo de duración es de 25 a 30 minutos, en correspondencia con las características que presenten, con una periodicidad semanal y una vez como mínimo de frecuencia, según evaluación psicopedagógica y líneas del plan de tratamiento (Leyva, 2014)

Características de los tratamientos del sistema

Los tratamientos psicopedagógicos que se proponen, están dirigidos al desarrollo de la memorización matemática, en especial a la fijación y confeccionada sobre la base de los fundamentos de la pedagogía y psicología. Se tuvo en cuenta las características individuales de cada uno de los escolares, el nivel de desarrollo de su aprendizaje en la asignatura de matemática y el análisis de los procesos cognitivos, en especial la memoria, teniendo en cuenta las invariantes de la capacidad intelectual “memorización” según las indicaciones del Centro de Diagnóstico y Orientación en Santiago de Cuba (Aragón, 2016).

La puesta en práctica de estos tratamientos favorece el desarrollo, almacenamiento y reproducción en los contenidos de matemática, ofreciéndoles a los escolares en las actividades, matices diferentes en el desarrollo de su aprendizaje. Responden a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, contribuyendo a la formación y determinación de los procesos de la memoria, el desarrollo de su aprendizaje y de las relaciones interpersonales entre los escolares-muestra y su grupo-clase, especialmente en el último tratamiento que se presenta como cierre del sistema (Guerra, 2016).

En la elaboración de los tratamientos, las actividades planificadas tuvieron carácter psicopedagógico y que se correspondieran con los objetivos y contenidos de la asignatura. Algunas de las técnicas empleadas (Martínez et al, 2013; Leyva, 2014; García, 2016; López, 2017) fueron modificadas atendiendo a las características de los tratamientos y la creatividad del autor ya que las mismas están confeccionadas para el trabajo en grupo.

Estructura de los tratamientos psicopedagógicos del sistema

Se elaboraron nueve tratamientos psicopedagógicos de forma directa, con una duración de 25 minutos aproximadamente, en ellos se puede encontrar diferentes actividades y ejercicios variados. Se establece como línea general del sistema de tratamientos: Estimular la fijación como proceso de la memoria, a través de actividades que estén en función del aprendizaje del cálculo matemático.

Atendiendo a los momentos del tratamiento y las indicaciones metodológicas generales, los tratamientos se estructuran de la siguiente forma:

- Datos generales: Nombre y apellidos, fecha de nacimiento, edad cronológica actual, sexo, escuela de procedencia, fecha de planificación y fecha de ejecución.
- Línea general del tratamiento: Se tienen en cuenta las características de los escolares. Se seguirá una única línea en el sistema de tratamientos que establece hacia donde van dirigidos.
- Objetivo de la sesión: se deriva de la línea general del sistema de tratamientos, va dirigido hacia los escolares, en el mismo se puede apreciar el fin de las actividades planificadas en los tratamientos y se expresan las habilidades que deben lograr los educandos
- Eje temático: ya que esto asegura coherencia en el tratamiento y facilita actividades integradoras que estimulan el desarrollo de las estructuras cognitivas de relaciones. Para la elección del eje temático, se tuvo en cuenta los intereses y motivaciones de los escolares, los conocimientos que adquiere en las asignaturas que reciben y las potencialidades que el tipo de actividad favorece.
- Tiempo de duración: quedará explícito el tiempo que durará el tratamiento.
- Materiales a emplear: se pondrán todos los materiales que se van a utilizar en el desarrollo del tratamiento psicopedagógico.
- Momento inicial: se orientan la motivación del tratamiento y las actividades preparatorias, ofreciendo la base orientadora general.
- Momento de desarrollo: Primero se comentan los contenidos tratados en la sesión anterior y se explora la realización de las actividades independientes (si fueron orientadas). Luego se realizan las actividades planificadas para la sesión, propiciando el accionar independiente del escolar y el alcance de la ZDP.
- Momento de evaluación: Se pide al escolar que se autoevalúe en función de su desempeño en la sesión de trabajo y se analiza su satisfacción con las tareas realizadas.
- Momento de cierre y despedida: se emplean actividades que le permitan expresar los sentimientos y estados de ánimo vivenciados durante la sesión. Además, se pueden orientar actividades independientes a realizar en el hogar en el tiempo que transcurre hasta la próxima sesión, para sistematizar los contenidos tratados y motivarlo para los encuentros posteriores.
- Registro de lo acontecido en las sesiones de trabajo: Según los indicadores establecidos para el mismo. Redactado en lenguaje comparativo y reflejando todas los aspectos relevantes para el análisis de la sesión tales como las condiciones del medio o espacio donde se desarrolló la misma.

Participantes y métodos

Participantes: La población seleccionada es de 24 escolares pertenecientes al grupo A, estos se encuentran en el segundo grado de la Escuela Primaria #45 “Miguel Ángel Cano” y la muestra se selecciona de manera intencional no probabilística, conformada por 8 escolares. Estos escolares se encuentran en un rango de edad entre 7-8 años, la

media de edad es de 7,25 y la desviación estándar es de 0.467. El idioma nativo es el español.

Pruebas e instrumentos

Se utilizaron las siguientes técnicas para el diagnóstico de la memoria: con el objetivo de estudiar la memoria inmediata y la mediata y revelar el estado de desarrollo de los procesos básicos de la memoria, entre ellos: la fijación, conservación y reproducción:

- Técnica: Los objetos que recuerdo.
- Test de Memoria de Dígitos.
- Test de Memoria Auditiva y Visual de Dígitos (VADS) de Koppitz.

Pruebas pedagógicas: se utiliza para diagnosticar y comprobar el conocimiento de los escolares en la asignatura de matemática.

Procedimiento

Se realiza un análisis documental al modelo de escuela primaria y se consultan las indicaciones metodológicas del grado para analizar las indicaciones generales que ofrece para la formación de los educandos. A través del análisis al programa del grado, la caracterización de la asignatura y los objetivos de la misma, se constata la correspondencia entre los objetivos y acciones de la investigación y los contenidos por unidades y períodos lectivos.

En la aplicación de la prueba pedagógica 8 escolares mostraron dificultades en las matemáticas por lo que se realiza una caracterización psicopedagógica con ellos utilizando como fuente el expediente acumulativo del escolar. De ahí que se aplica con ellos el sistema de tratamientos psicopedagógicos propuesto en 9 sesiones de trabajo. Las condiciones ambientales siempre fueron controladas durante la aplicación de los tratamientos psicopedagógicos. Se monitorea la actividad por diferentes especialistas con experiencia docente e investigativa, realizándose diferentes talleres de opinión crítica y constructiva para valorar la pertinencia y factibilidad del sistema de tratamientos psicopedagógicos como contribución a la praxis educativa.

Para validar el sistema de tratamientos psicopedagógicos que favorece la fijación del cálculo matemático, se tuvo en cuenta los datos obtenidos en un taller de opinión crítica y constructiva realizado y el criterio de diferentes especialistas.

Con este propósito, se declararon como indicadores de validación los siguientes:

- Relación teórico-metodológica que se asume, y la conformación de los tratamientos psicopedagógicos.
- Potencialidades que hacen factible su aplicación.
- Utilización de recursos mnémicos para la fijación del cálculo matemático.

Resultados

A continuación, se esbozan los principales resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos.

En el Análisis de documentos se revisaron los siguientes escritos:Modelo de escuela primaria: en el mismo establece el fin de la escuela primaria, haciendo alusión al desarrollo integral de la personalidad del escolar con el objetivo de lograr la formación de un niño reflexivo, crítico e independiente. Contiene los objetivos del segundo grado que comprende la escuela primaria y las características psicopedagógicas del escolar, sus potencialidades tanto intelectuales como en lo afectiva motivacional atendiendo al momento de su desarrollo. De manera general, se alude al aprendizaje de la matemática sin enfatizar en los procedimientos matemáticos que deben ser utilizados para la fijación del cálculo matemático.

Es preciso reconocer que el modelo plantea la necesidad de que los maestros empleen medios que faciliten el aprendizaje y existe una convocatoria a la utilización de medios audiovisuales y tecnológicos. Con respecto al tercer indicador no se aprecian consideraciones sobre este particular.

- Orientaciones metodológicas de segundo grado: en ellas se hace referencia al tratamiento metodológico que debe darse a la asignatura en el grado, en conformidad con los objetivos que esta debe cumplir por unidades y sugiere actividades para comprobar el logro de los objetivos, sin hacer especificaciones referidas a la fijación en el cálculo matemático.
- Programa de Matemática: Contempla los objetivos generales del grado, de la asignatura y de la unidad y los contenidos a impartir por el profesor, así como métodos y procedimientos para favorecer el desarrollo de la asignatura. No obstante las orientaciones dadas no siempre orientan a los maestros en aquellos procedimientos que favorezcan los procesos cognoscitivos de los escolares.
- Expediente acumulativo del escolar: se realiza el análisis de las caracterizaciones de los escolares en los grados anteriores manifestándose dificultades en la asignatura de matemática.

Observación a clases de matemática: se observó que las actividades que se utilizan en clases desarrollan la fijación de los ejercicios básicos, aunque la maestra utiliza pocos medios de enseñanza y recursos mnémicos. Los escolares se muestran distraídos, desinteresados, no realizan los ejercicios hasta el final, no se esfuerzan por recordar y participan en clases solo cuando la maestra los manda.

Entrevista a escolares: se pudo constatar que existen buenas relaciones alumno-alumno y alumno-maestro, se sienten motivados por asistir a la escuela y no les gusta la asignatura de matemática porque se sienten incapacitados ante la solución de las órdenes de trabajo. Se constató que, a pesar de los procedimientos que utiliza el maestro, no siempre satisface sus necesidades, no se atienden a todos los estudiantes por igual ni se emplean medios variados ni llamativos que potencien la fijación del cálculo matemático.

Entrevista a maestros: refiere que los escolares son distraídos y desinteresados, aunque asisten todos los días a la escuela, no utilizan recursos para recordar los ejercicios básicos y productos, presentan dificultades en la realización de ejercicios con textos y su rendimiento en las otras asignaturas es adecuado. Con respecto al tratamiento metodológico, en la fijación del cálculo matemático se pudo comprobar que

existe falta de sistematicidad en este sentido y se enfatiza que el maestro presta mayor atención al resultado, no así al proceso.

Técnica «Los objetos que recuerdo»: se pudo observar que los 8 escolares son capaces de recordar de forma inmediata entre 4-5 objetos, lo que implica dificultades en la memoria mediata. Luego, pasada tres horas, son capaces de recordar solo entre 2-3 objetos, lo que indica que presentan un bajo desarrollo de la memoria a largo plazo, atendiendo a la escala que brinda la técnica para su análisis.

Test de Memoria de Dígitos: se aplicó esta técnica al total de los escolares, los cuales presentaron problemas en la concentración de la atención en el momento de escuchar los grupos de números, lo que influye en la fijación de las huellas percibidas y no pudieron terminarla de forma correcta. No utilizaron recursos mnémicos para el desarrollo de los procesos de la memoria.

Test de Memoria Auditiva y Visual de Dígitos (VADS) de Koppitz: En la aplicación, el 100% de los escolares no terminó correctamente la prueba, presentando dificultades en la concentración de la atención, cuestión que no permitió terminar las secuencias logradas, presentaron alteraciones en el orden de reproducción, omitieron dígitos, y el 75% no pudo reproducir algunos subtests, agrupando los números al repetirlos.

Pruebas pedagógicas: permitió comprobar el conocimiento de los escolares en la asignatura de matemática, evidenciándose marcadas dificultades en el cálculo, solución de ejercicios con textos y en la memorización de ejercicios básicos y los productos.

Talleres de opinión crítica y constructiva: Los especialistas monitorearon la aplicación del sistema de tratamientos psicopedagógicos (contribuyendo a su perfeccionamiento), apoyando que la disposición por parte de los escolares fue adecuada, transitando de un desinterés, desconfianza, timidez y poca motivación, en un primer encuentro, a cambios de manera positiva que se evidenciaron en los logros cognitivos y afectivos respecto a las actividades realizadas.

El nivel de participación, reflexión y desarrollo de la fijación ascendió a niveles más complejos, contribuyó al alcance de una reproducción menos mecánica y más lógica, un mejor proceso de transformación de sus procesos de atención, pensamiento y recursos para memorizar, así como una mayor implicación y cambios de actitud hacia la asignatura, por lo que el estado de satisfacción del orientador en este caso se considera adecuado. (Leyva, 2014; Guerra, 2016; López, 2016)

Como variante dos se volvió a aplicar la prueba pedagógica, para corroborar los adelantos de los escolares en lo referido a la fijación del cálculo matemático. En esta nueva aplicación, se comprobó que 6 (75%) de los 8 escolares de la muestra han avanzado y 2 (25%) presentan discretos avances, dado por su poca concentración de la atención (Leyva, 2014; López, 2017).

Discusión de los resultados

Los escolares correspondientes a la muestra presentan dificultades para la fijación del cálculo matemático, manifestado en insuficiencias para retener el contenido matemático. Otras investigaciones coinciden con estos datos, entre ellas se encuentra Guerra (2016), López (2017) y García (2016), asimismo es compartido el hecho de que

es creciente el nivel de dependencia a la hora de realizar las operaciones matemáticas (Duthil, 2015).

La no utilización de recursos mnémicos, mostrando poco interés por el recuerdo y pobre desarrollo de la memoria. Investigaciones de Guerra (2016) y López (2017) están de acuerdo en plantear que es necesario implementar técnicas psicopedagógicas que permitan la optimización de la fijación y con ello el uso de recursos mnémicos, además en la presente investigación se corrobora el poco aprovechamiento a las intervenciones psicopedagógicas para la atención a esta esfera.

Otras investigaciones realizadas sobre el tema (Leyva, 2014; Guerra; 2016; García, 2016; Ruiz, 2016; López, 2017), reconocen la colaboración y apoyo de padres, tutores, maestros y directivos de la escuela. Asimismo es loable la disposición de los escolares en afrontar sus dificultades.

Con la intervención psicopedagógica los escolares mejoraron considerablemente la fijación del cálculo matemático en la prueba pedagógica, cuestión que valida la pertinencia de esta intervención. Dos escolares no presentan discretos avances causados por sus recursos atencionales, convirtiéndose esto en acicate para el perfeccionamiento de las acciones de intervención. Lo anterior conllevo a la realización de sesiones en dependencia de sus potencialidades para hacer más factible el tratamiento personalizado a cada escolar.

Dentro de las limitaciones de este estudio se encuentra la exigua cantidad de escolares constituyentes de la muestra, cuestión que se revela en otras investigaciones realizadas (Guerra; 2016; García, 2016; Ruiz, 2016) y que limita la generalización de los datos arrojados. Por lo anterior sería conveniente incluir un grupo control y otro experimental para comparar resultados y su extensión a otros grados.

Otra cuestión en abordar es las disímiles investigaciones que abordan la fijación en el contexto psicopedagógico (Ruiz, 2016), aun cuando hay que reconocer la validez y pertinencia de sus aportes en ellos radica la limitación toda vez que se circunscriben a describir las dificultades de la fijación y pocas refieren la solución práctica a las mismas. Teniendo en cuenta lo anterior la presente investigación brinda a la comunidad científica la solución a las dificultades de la fijación del cálculo matemático a través de acciones de intervención psicopedagógicas, como vía de concreción de la teoría en la práctica.

La investigación puede ser continuada a un segundo nivel al crear un grupo de control y otro experimental para contrastar los resultados. Además, al asumir lo anterior como premisa se garantiza llevar a la investigación a niveles superiores, para ello es importante extenderla a grados sucesivos.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos coinciden en reconocer la importancia de la fijación como proceso primario para la memorización de los conocimientos, hábitos y habilidades para un aprendizaje desarrollador. Los escolares de la muestra evidencian necesidades en la fijación del cálculo matemático a corto, mediano y largo plazo, lo cual incide en el resto de los procesos. El sistema de tratamientos psicopedagógicos tiene como principal característica su flexibilidad, carácter sistemático, dinámico, participativo

y afectivo-motivacional favoreciendo la fijación del cálculo matemático de la muestra. La propuesta aportada permite como sistema que los tratamientos psicopedagógicos estén interconectados lo que se evidencia en lo establecido por su eje temático en tanto estén ordenadas las actividades y organizadas correctamente y viabilizan su posterior aplicabilidad. Esta propuesta es adaptable toda vez que se pueden modificar sus características de acuerdo al contenido y el objeto de la investigación. Por consiguiente, permite a los escolares aprender diversos recursos mnemotécnicos a través de la sensopercepción en la práctica educativa.

REFERENCIAS

Aragón, O. (2016). *Evento Científico Metodológico del CDO. Especialidad: Psicopedagogía. El Tratamiento Psicopedagógico: Una Experiencia en la Atención Personalizada a Escolares.* Centro De Diagnóstico y Orientación. Santiago de Cuba.

Duthil, A. (2015) *Propuesta de actividades para potenciar habilidades de cálculo en las operaciones de adición y sustracción en el segundo grado* (tesis inédita de maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Villa Clara.

Fernández, G. (2012). *Logopedia I*. La Habana: Pueblo y Educación.

García, L. E. (2016) *La estimulación temprana de la memoria lógica verbal en escolares primarios* (tesis inédita de licenciatura). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Guerra, E. (2016) *El tratamiento psicopedagógico a escolares con dificultades para la fijación del cálculo matemático* (tesis inédita de licenciatura). Universidad Central de Las Villas, Villa Clara.

Leyva, M. (2014) *Manual del psicopedagogo escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, D. M. (2016) *Estimulación de la memoria en los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. Un reto de la atención a la diversidad (*tesis inédita de licenciatura). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

López, M. (2017) *La estimulación de la memoria en los escolares primarios: Un reto para el psicopedagogo cubano actual* (tesis inédita de licenciatura). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Martínez, M. R., Álvarez Dorta, L., Yaque Villegas, E. L., Hernandez Pardo, I., Rodríguez Díaz, Z. (2013) *Manual de técnicas de exploración psicológica.* La Habana: Pueblo y Educación.

Ruiz, Y. (2016) *La formación de convicciones profesionales pedagógicas en los educadores* (tesis inédita de especialidad). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

LA INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA COMO MEDIADORA DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

THE PEDAGOGICAL INTERACTIVITY AS A MEDIATOR OF THE QUALITY OF UNIVERSITY LEARNING

María Caridad Valdés Rodríguez[1] (mvaldes@uci.cu)

Gilberto Martínez Rehpani[2] (colon.martinezr@gmail.com)

Mélida Alexandra Camacho Monar[3] (malexiscam1@gmail.com)

RESUMEN

La pedagogía de la interactividad es una práctica pedagógica que se asumió, en experiencias desarrolladas como investigación, con el objetivo de elevar la motivación y la cultura en el aprendizaje de la comunicación virtual y profesional en espacios universitarios. La interactividad pedagógica como mediadora de la calidad del aprendizaje es una base relacionada con la neuropedagogía que permite la reflexión derivada del interactuar en un contexto conversacional y digital en los entornos virtuales en los que se trabajó lo cual facilitó la implementación de estrategias de organización y funcionamiento de la mediación; se redefinieron los roles del docente como tutor virtual, diseñador de recursos educativos y gestor académico y del estudiante con acceso a múltiples formas de interacción como agente colaborativo para la co-creación y el desarrollo de su aprendizaje construido y conectado; se concibió un diseño de aprendizaje dirigido a estimular las potencialidades comunicativas que ofrecen estos ambientes virtuales y la web y con actividades interactivas y colaborativas. Con esta investigación desde la pedagogía de la interactividad en entornos virtuales se logró elevar la calidad en las exposiciones académicas, las producciones de recursos educativos digitales para el uso en esta y otras enseñanzas, la cultura comunicativa virtual, profesional y científica evidenciada en ferias expositivas, eventos, capacitaciones ofrecidas en la práctica profesional, donde la calidad evaluativa comparada fue siempre superior al curso que le antecedió.

PALABRAS CLAVES: Aprendizajes universitarios, escenarios virtuales, interactividad pedagógica, estrategia, calidad formativa.

ABSTRACT

The pedagogy of interactivity is a pedagogical practice that was assumed, in experiences developed as research, with the aim of raising motivation and culture in the learning of virtual and professional communication in university spaces. the pedagogical interactivity as a mediator of the quality of learning is a base related to the neuropedagogy that allows the reflection derived from interacting in a conversational and digital context in the virtual environments in which they worked, which facilitated the implementation of organization and functioning strategies of mediation; the roles of the teacher were redefined as virtual tutor, designer of educational resources and academic

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba

[2] Universidad de La Habana. Doctorado CEPES, Cuba

[3] Universidad de La Habana. Doctorado CEPES, Cuba

and student manager with access to multiple forms of interaction as a collaborative agent for the co-creation and development of their built and connected learning; a learning design was designed to stimulate the communicative potential offered by these virtual environments and the web and with interactive and collaborative activities. with this research from the pedagogy of interactivity in virtual environments it was possible to raise the quality in academic exhibitions, the productions of digital educational resources for use in this and other teachings, the virtual, professional and scientific communicative culture evidenced in exhibition fairs, events, training offered in professional practice, where the evaluative quality compared was always superior to the course that preceded it.

KEY WORDS: University learning, virtual scenarios, pedagogical interactivity, strategy, formative quality.

INTRODUCCIÓN

La neuropedagogía es una disciplina contemporánea que debe ser conocida por los docentes y los estudiantes. En este trabajo se ha tomado como base de la investigación su sistema conceptual para que articulada con la Pedagogía interactiva se constituya en una concepción integradora educativa universitaria cubana y ecuatoriana.

Hoy se comparte, por varias fuentes consultadas, que la formación de las profesiones representa uno de los grandes desafíos de la Pedagogía de la virtualización; con el uso intensivo de las tecnologías en ambientes virtuales favorecería el desarrollo de redes y comunidades de aprendizaje y atraería a estudiantes, así como a docentes e investigadores del área, al centrarlos en su papel de facilitador, mediador o guía del aprendizaje, que también construirían los estudiantes de una forma más motivada.

El objetivo de la virtualización y de la enseñanza en estos entornos virtuales o con apoyo de estos, tiende a que la formación se dirija hacia la personalización de la enseñanza, es decir, la adecuación de qué se enseña y cómo se enseña, a las características personales de los estudiantes; alcanzando así su autonomía (estrategias de autorregulación del aprendizaje). De este modo, se traslada el énfasis de la enseñanza al aprendizaje, promoviendo en el estudiante las competencias necesarias para obtener información, transformarla en conocimiento y comunicarla.

Se hace necesario identificar distintos estilos de aprendizaje, asesorar cómo potenciar el desarrollo cognitivo intelectual y emocional de los educandos, crear ambientes resonantes de acuerdo con el perfil de los educandos, identificar dificultades de convivencia y proveer recursos para solucionar situaciones complejas, estimular el máximo el desarrollo de los procesos cognitivos básicos, funciones ejecutivas y competencias de la inteligencia emocional de los educandos, promover el liderazgo situacional en las instituciones que asesore, diseñar recursos prácticos para el desarrollo de competencias intelectuales y emocionales de acuerdo con el perfil de los alumnos, desarrollar su pensamiento divergente (creatividad) y poder responder a desafíos que las distintas instituciones pueden presentar, descubrir los modelos mentales limitantes de las instituciones y poder brindar recursos para transformarlos en funcionales.

La primera de las transiciones y la más sostenida en el tiempo que afronta el presente de la Pedagogía es la consolidación del tránsito hacia la Andragogía, en la que objeto y

sujeto de la Pedagogía se revisan y donde se integra la concepción de que quien se educa es el hombre a lo largo de toda su vida y sin limitación del lugar del acto educativo porque el tiempo y espacio educativo también se modifican.

La digitalización está cambiando el soporte principal del saber y del conocimiento y con ello cambian hábitos y costumbres respecto a la educación, la comunicación y la forma de pensar. El criterio de incorporación de las tecnologías en el ámbito educativo, debe tener en cuenta que las repercusiones de los desarrollos tecnológicos requieren ser estudiados desde una perspectiva pedagógica ya que la transformación de las formas de enseñar no se produce por la renovación de la tecnología, sino por la reconstrucción de los encuadres pedagógicos de dicha renovación.

En el contexto de la Educación Superior, la virtualización se desarrolla**,** con el influjo de la generalización de la Informática y la Telemática como bases tecnológicas de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Comprende la representación de procesos y objetos asociados a sus actividades sustantivas (enseñanza-aprendizaje, investigación extensión, gestión, etc.). Estas actividades ocurren en diversos espacios, en los que se utilizan distintos objetos y en los cuales participan unos actores que se comunican entre ellos mediante computadoras, dispositivos móviles y con los repositorios de información, manipulando unos determinados objetos y en espacios diversos para la comunicación virtual y los aprendizajes.

Con este trabajo se aporta y facilita el empleo de variadas formas interactivas basadas en la concepción de la Pedagogía interactiva por parte de los docentes y facilita a los estudiantes un cuerpo metodológico para los entrenamientos necesarios que permiten la elevación de la calidad en la producción científica, académica y la exposición profesional. En el proceso de diseño, gestión y evaluación se concibieron varias actividades interactivas, estrategias y tareas profesionales, las que fueron contenidos de capacitaciones e investigación e implantación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo asignaturas que los autores impartieron durante dos cursos escolares.

Importancia de la interactividad en espacios educativos

La interactividad cobra hoy una singular y marcada importancia en el contexto educacional, pues es lo que permite identificar qué saben otros actores, qué están pensando y cómo se pueden poner a favor del aprendizaje. De ahí la necesidad de estructurar la forma en que esos comentarios y esos aportes serán gestionados para depurarlos y recibir ese conocimiento que aportan los usuarios, lo cual debe ser apoyado por otros roles de gestores de conocimiento.

La interactividad es un valioso tesoro, es lo que permite identificar qué sabe el otro, qué está pensando y cómo se puede poner a favor del aprendizaje. De ahí la importancia de estructurar la forma en que esos comentarios y esos aportes serán gestionados para depurarlos y recibir ese conocimiento (Segura, 2014).

Por otra parte, se ha considerado que la competencia interactiva resulta potenciadora trabajarla, en tanto formenta el trabajo en grupo, para formar el colectivismo, el amor y el entendimiento hacia los demás. Está destinada a estimular la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro.

En la experiencia desarrollada durante los dos últimos cursos académicos con estudiantes de los diferentes años de las carreras de Ingeniería en Ciencias Informáticas, Civil, Artes y Humanidades y en Licenciatura en Turismo en Cuba y en Ecuador se pusieron en práctica los fundamentos de la Pedagogía de la interactividad con bases y fundamentos en la *neuropedagogía*, sobre todo en entornos virtuales, en los que se potenció la comunicación virtual, mediática, técnica, cultural, científica y profesional en un ambiente más motivador, colaborativo, participativo, productivo e investigativo.

Se consideraron los espacios *inmersivos interactivo*s como una de las demostraciones de conjunto con un proyecto de realidad virtual, de las tendencias de futuro en el ámbito educativo. Se puede trabajar así con una plataforma de aprendizaje que combina tecnología innovadora, realidad virtual, gráficos interactivos 3D y contenido de audio. Se ofrece a los estudiantes un entorno multisensorial que les traslada a múltiples escenarios, aunque en menor escala porque no toda la tecnología está a su favor, se encaminan esfuerzos en este respaldo (Gutiérrez, 2015).

Empleo de la metodología y su significación

La metodología utilizada estuvo basada en el diseño, gestión y evaluación de un sistema de tipos de actividades interactivas, estrategias didácticas y tareas formativas empleadas. Los resultados son significativos en la calidad de los documentos y exposiciones, manifestados ellos en la participación estudiantil en actividades académicas, sociales-comunitarias, científicas y productivas desarrolladas, a nivel de Universidad y en escenarios nacionales e internacionales externos, con el valor agregado de nuevos recursos educativos digitales y portales educativos con el contenido pedagógico para próximas ediciones de esta u otras asignaturas relacionantes.

Se ha empleado con buenos resultados por dos cursos escolares en el desarrollo de ediciones de la asignatura electiva de Comunicación Científica, Estudios Contemporáneos, Educación ambiental o Ambientalismo y en la práctica laboral de la Licenciatura en Turismo en Cuba y en Ecuador. Se estudia su aplicabilidad para nuevos escenarios cubanos y latinoamericanos; como objetivo del trabajo se tiene: contribuir con la elevación de la calidad de la producción científica y la exposición profesional, competencias relevantes en el proceso de la formación del profesional.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se realizó con el uso de un aula virtual, el de investigación en un laboratorio virtual, la conservación en una biblioteca virtual, la extensión en un espacio de extensión y la gestión y la producción de recursos educativos digitales y sesiones de capacitaciones y entrenamientos en los espacios virtuales y presenciales a todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de robustecer la pedagogía interactiva mediada por la tecnología.

Se particularizó, a partir de investigaciones anteriores y experiencias compartidas con profesionales, en el proceso objeto de estudio de este trabajo, el de enseñanza-aprendizaje con la función de transferencia del conocimiento. Los actores de este proceso se relacionaron en el marco de un determinado espacio físico (el aula), y una estructura organizativa (la estructura pedagógica). Se transfirieron y construyeron conocimientos. Los actores utilizaron varios insumos de diversos tipos,

representaciones electrónicas de recursos físicos, recursos pedagógicos, libros y documentos. Todo el proceso se realizó de acuerdo con determinadas normas organizativas y funcionales. En el espacio funcional se organizó el trabajo docente, que es la estructuración de la actividad del profesor y de los estudiantes, con el fin de lograr de la manera más eficiente y eficaz el cumplimiento de los objetivos previstos en los planes y programas de estudio.

Para desarrollar la organización del trabajo docente en la virtualidad, fue esencial que el profesor garantizara la actividad y la comunicación de sus estudiantes en un clima afectivo y lograra despertar el interés por el contenido objeto de aprendizaje, de modo que se sintieran comprometidos con el logro de los objetivos. Derivada de esa experiencia se sugiere abordar didácticas que permitan la resolución de problemas y no la memorización sin sentido, emocionar a los estudiantes mientras aprenden, encantándose con lo que el docente les entregue como desafío, repetir tantas veces como cada estudiante lo necesite, realizar diariamente ejercicio físico placentero, ingerir agua para oxigenar el cerebro y moverse a la hora de estudiar, comer frutas en la merienda, cantar, bailar y jugar con alegría y entusiasmo, respetar los ritmos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, incorporar las artes en la didáctica de forma integrada: sonido, color, movimiento y palabra y escuchar y estar con los estudiantes, entre otras.

Entre los objetivos de las capacitaciones, entrenamientos y servicios profesionales de tutorías, consultorías, etc. a los docentes, con vistas a la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, se han desarrollado competencias teórico-prácticas de la neuropedagogía, como espacio de innovación educativa, en pro de la calidad de la educación y la actualización de los docentes y profesionales vinculados a este campo mediante el diseño de actividades interactivas de diferentes tipos: *simulaciones, estudios de casos, indagación guiada por el tutor, argumento y refutación*; potenciado capacidades, desde una reflexión profunda de los procesos pedagógicos, fundamentada en la interrelación interdisciplinar de la Pedagogía, el Desarrollo Humano y la Neurociencia Cognitiva Aplicada, que contribuyan al desarrolla de competencias para el diseño de estrategias neuropedagógicas y didácticas para la estimulación del desarrollo y potencialidades de los procesos neurocognitivos y la construcción del conocimiento y la formación integral de las personas inmersas en contextos sociales y culturales y desarrollar competencias teórico-prácticas de la neuropedagogía desde los ejes curriculares.

Al usar las tecnologías interactivas estás posibilitaron que la actividad se centrara más en el estudiante, quien tuvo un control sobre el acceso a la información (control de navegación), por lo que fue incentivado a interpretar la información, a cuestionar el conocimiento transmitido, de modo que pudo mejorarlo o crear uno nuevo. Un fundamento importante es que el éxito de las situaciones didácticas interactivas no solamente depende de la excelencia pedagógica de sus materiales, sino que también depende de la manera en que los estudiantes pueden acceder e interactuar con los materiales y del rol del tutor como facilitador y generador de la interacción entre los participantes con los materiales. Las situaciones de apoyo y ayuda en la comunicación interactiva del participante con el profesor y con el resto entre sí son los climas que se generan, el respeto a la diversidad que se desarrolla y el liderazgo empático que se provoca, entre otros.

Las actividades interactivas se caracterizaron por plantear situaciones conflictivas, por propiciar el desarrollo de la capacidad reflexiva y la toma de decisiones acerca de la mejor solución en los problemas presentados; diseñar situaciones propensas al debate y a las discusiones acerca de limitaciones y fortalezas para ofrecer respuestas a preguntas facilitando las vías de observación y de análisis en realidades o simulaciones. También fueron consideradas: la autonomía, la diferencia de información relevante de la que no es, el trabajo en equipo, el aprendizaje de saber compartir y discutir ideas, distribuirse las tareas y las formas justas y equitativas en ello y comprender la importancia que tiene llegar a conclusiones y decisiones conjuntas.

Con el uso de las tecnologías colaborativas se incorporaron elementos interactivos y de intercambio de ideas y materiales tanto entre el profesorado y el alumnado como entre los mismos estudiantes. Implicó un cambio del modelo mental, la intención fue crear un ambiente adecuado, en el cual el conocimiento surgió y fue compartido por los miembros de los equipos, como consecuencia del efectivo proceso de colaboración. Las actividades didácticas convocantes y reflexivas ayudaron a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas y al alcance de actitudes favorables a la diversidad para el mejor funcionamiento del trabajo en grupo y colaborativo.

Herramientas empleadas

Los denominados contenidos educativos reutilizables remiten a una propuesta educativa centrada en los contenidos de aprendizaje que se presenta en formato multimedia o hipermedia (Mauri, 2016).

Una de las herramientas más valiosas resultó el *Hot Potatoes* como sistema para crear ejercicios educativos que pudieron realizar posteriormente a través de la web. Los ejercicios creados fueron del tipo respuesta corta, selección múltiple, rellenar los huecos, crucigramas, emparejamiento y variados [4], para ello se empleó por los profesores el ***e****xeLearning* como un programa de creación de actividades educativas de código abierto de sencillo manejo y que incorpora una gran cantidad de herramientas (Bernal y Gil, 2014). Fue uno de los programas más usados para la creación de recursos didácticos y presentó la ventaja muy importante en su uso, ya que no fue necesario tener conocimientos de programación.

Se creó el ambiente adecuado para dar soporte a la Educación centrado en el aprendizaje en equipo. Esto propició condiciones necesarias para el cambio de modelos mentales. La disponibilidad de la comunicación síncrona (chat, videoconferencia) y principalmente asíncrona (e-mail, grupos de discusión), permitió que los estudiantes participaran de modo activo en las actividades y discusiones de los trabajos relacionados con propuestas de soluciones a problemas identificados y aceptados del perfil de las especialidades.

Las ventajas de los ambientes inmersivos ya se deben ir estudiando pues estas se producen al tener capacidades con las que no se cuentan en los sistemas no inmersivos. La libertad y amplitud de movimiento en la escena generada, las sensaciones que se producen con el sonido espacial y la retroalimentación táctil, los mayores detalles al visualizar y la escala a la que se proyectan los ambientes, Ramos (2007).

La estrategia diseñada y sus fases

Se consideró una estrategia que comprendió lo que se debía enseñar y aprender, la ayuda a las necesidades de cada sujeto que aprende, la libertad a la responsabilidad y los compromisos para crear, la expresión de lo aprendido, el error para sacar partido de ello, respetó el estilo y el ritmo en el aprendizaje, precisó el resultado esperado de la actividad, y además favorece el contacto y confrontación con el contenido (interactividad) y las relaciones sociales (interacción) para explorar las potencialidades del estudiante. Su potencial significativo radicó en la facilidad para establecer diálogos de diferente naturaleza.

La estrategia tiene como una de sus características de que es mediadora entre el estudiante que construye su representación o modelo de la realidad y el objeto de aprendizaje. Este es el sentido de la mediación didáctica. Acceso a la información, apropiación de la cultura y construcción del conocimiento mediante diálogo inter-personal, alternativamente, con el equipo docente (conformado por los distintos roles) y con quienes comparte la experiencia de aprender. La mediación didáctica aseguró la combinación de la argumentación (relación de los participantes con las fuentes de información y los problemas de la realidad) y la negociación de significados (arribar a la solución de los problemas desde una perspectiva satisfactoria y con sentido para los participantes). Se expresó en la propuesta de contenidos seleccionados por su significatividad y estructurados para posibilitar su apropiación.

La estrategia constituyó el conjunto de acciones mediadoras, tuvo en cuenta el mayor o menor grado de coincidencia espacio-tiempo de los sujetos del proceso de enseñanza - aprendizaje, por lo que se estructuró en etapas y momentos; requirió para su consistencia y efectividad, unidad y relación con todos aquellos elementos que posibilitaron que la representación ideal de la realidad pudiera adquirir un carácter objetivo y concreto, es decir el desarrollo íntegro.

Las fases de la estrategia pasaron por una problematización al direccionar la atención del estudiante sobre el objeto, hechos o fenómenos, tal como se presentan en la realidad, en la misma se incorporaron datos, mediante procedimientos lógicos (inductivo-deductivo, análisis-síntesis, hipotético-deductivo), a los que se habían adquiridos por intuición. En ella se expuso problémicamente la unidad de aprendizaje, utilizado esquemas, diapositivas informatizadas, y videos indistintamente y posteriormente se realizó la programación del sistema de tareas, subordinado al objetivo y conducente a la solución del problema planteado por cada una de las unidades de aprendizaje.

La fase de construcción propició la búsqueda de la solución problemática, donde se estimuló al estudiante para buscar, discriminar, seleccionar, clasificar y anticipar la solución. Es importante que el estudiante disponga de informaciones adicionales y preguntas que constituyan indicaciones o vías para llegar a encauzar la solución. Aquí se dio una relación intelectual entre el que estudia, con los materiales y con los estudiantes, provocando cambios en la estructura cognoscitiva, donde ocurrió una negociación interna entro lo previo y lo nuevo. Fue donde se le dio solución al sistema de tareas y se aplicaron intensivamente las tecnologías transmisivas e interactivas.

La fase de representación propició la aplicación o transferencia cognitiva. Se realizó la socialización, consolidación y validación de los aprendizajes, a través del intercambio de ideas entre los estudiantes y entre estos y el docente. Se aplicaron intensivamente las tecnologías colaborativas. El uso de una Plataforma educativa, permitió crear y gestionar recursos educativos proporcionados por estudiantes, docentes, etc. y organizar el acceso a esos recursos, permitió la comunicación entre todos los implicados en la formación de los estudiantes.

Una plataforma educativa Moodle como entorno integrado contenedora de sistemas eLearning, de asesoramiento *on line*, de colaboración y trabajo en grupo, repositorio de contenidos formativos digitales, comunidades virtuales, recursos de videoconferencia y apoyo a las otras modalidades de formación contextualizados facilitó la creación y gestión de recursos educativos digitales proporcionados por estudiantes, docentes u otros colaboradores especialistas y facilitó organizar además el acceso a los recursos, así como potenció la comunicación entre todos los agentes implicados en la formación de los estudiantes.

La experiencia se propone como una acción metodológica basada en los ejes y perspectivas integradas de pedagogía, neuropedagogía, tecnología y contenidos, de compartir experiencias y perspectivas innovadoras, orientadas a repensar estrategias para aprender y desaprender continuamente; promover el pensamiento crítico frente al papel de la educación formal, informal y no formal en todos los niveles educativos; y, finalmente, contribuir a la creación de un proceso de aprendizaje sostenible, innovando y diseñando nuevas culturas para la sociedad, con valiosas transformaciones en la calidad del aprendizaje.

A pesar de lo alcanzado con esta experiencia sistematizada por los autores en diferentes espacios formativos universitarios, estos son del criterio de considerar que también representan una serie de retos que habrán de superarse para que los objetivos de enseñanza-aprendizaje, apoyados con las tecnologías se cumpla: que las herramientas sean incorporadas a un proceso renovado y renovador de enseñanza-aprendizaje, donde se empleen el beneficio del desarrollo de competencias que permitan formar individuos para un aprendizaje a lo largo de toda la vida y en correspondencia con la vida real; que permitan y propicien un desarrollo del proceso de enseñanza en beneficio de la atención a las individualidades, sus necesidades, conocimientos previos, motivaciones que den un carácter significativo al aprendizaje, como proceso activo de construcción de conocimientos, desarrollo de capacidades y sentimientos que genere una actitud responsable hacia sí y hacia los demás; lograr que la mediación tecnológica no establezca barreras en la comunicación estudiante-profesor; estudiante-contenido, estudiante-estudiante e individuo-grupo y estimular por todas las vías posibles la afectividad en el proceso mediado por el uso de las tecnologías.

Atender a la relación interpersonal que está tras el uso de los medios tecnológicos, las competencias para las que se ha de preparar al individuo y el potencial de las tecnologías aplicables a la educación se reflejan principalmente al proporcionar los elementos necesarios que facilitan la interacción y la interactividad en los ambientes de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Se seleccionó la concepción de la Pedagogía interactiva integrada con nociones de la neuropedagogía, la cual no llega a rebatir ni a contradecir técnicas ni metodologías, viene a ayudar, a optimizar el trabajo docente desde la base de la certeza del conocimiento científico, por lo que se constituyen en una fuente teórica-metodológica articulada de la investigación desarrollada, la cual fue una plataforma básica para la mejora de la calidad formativa en la producción científica y exposición profesional tan necesaria de acuerdo con la situación diagnosticada.

Teniendo en cuenta el potencial pedagógico de las tecnologías, así como sus funciones transmisiva-interactiva-colaborativa fue posible desarrollar en las prácticas laborales y productivas universitarias donde se implementó la pedagogía de la interactividad en entornos virtuales para las mejoras de la motivación hacia los aprendizajes en estudiantes universitarios y colocar a los docentes-tutores ante roles que lo llevaron a transformar y hacer más creativa la construcción del conocimiento de su materia y del abordaje de temas culturales en la formación integral de sus estudiantes.

La estrategia de intervención docente se estructuró en las etapas de "problematización-construcción-representación", en las que se aplicaron las funciones "transmisiva-interactiva-colaborativa", con evidentes resultados en la elevación de la calidad del aprendizaje y la cultura comunicativa, en espacios de participación de temas generales y de la profesión y científica en las actividades académicas, investigativas, en las prácticas profesionales y en la producción y aporte de recursos educativos digitales para la docencia universitaria, posible de contextualizar y generalizar en otros centros y en otras enseñanzas cubanas y ecuatorianas.

REFERENCIAS

Bernal, A. (2014). *Herramientas para crear actividades educativas interactivas*. Recuperado de http://tics-ti.blogspot.com/2014/02/20-herramientas-para-crear-actividades.html

Gil, N. (junio, 2014). *Herramientas para crear libros digitales, interactivos o e Books*. Trabajo presentado en el VII Congreso de Educación y TIC, Barcelona.

Gutiérrez, E. (2015). *Interactividad y Barreras en la Comunicación en Cursos BLearning y Mooc.* Universidad de Granada, España.

Mauri, T. (2016). La calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usabilidad y prácticas de uso. *Revista de Educación a Distancia*, 50(8). Recuperado de http://dx.doi.org/10.6018/red/50/8 y http://www.um.es/ead/red/50/mauri_et_al.pdf

Ramos, M. del C.; Larios, J.; Cervantes D. y Leriche, L. (2007) Creación de ambientes virtuales inmersos con software libre. *Revista Digital Universitaria*, 8(6). Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.8/nu...

Segura, H. (2014). *Educación virtual e interactividad: una dupla que debe consolidarse en las empresas.* Recuperado de http://reportedigital.com/e-learning/educacion-virtual-interactividad-dupla-consolidarse-empresas/

LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL EN LAS TECNOLOGÍAS: UNA INTEGRACIÓN NECESARIA PARA LA FORMACIÓN CURRICULAR

PROFESSIONAL COMMUNICATION IN TECHNOLOGIES: A NECESSARY INTEGRATION FOR CURRICULAR TRAINING

María Caridad Valdés Rodríguez[1](mvaldes@uci.cu)

José Medina Crespo[2] (jose.medina@cu.ucsg.edu.ec)

Francesco Aycart Carrasco[3] (fmaycart@hotmail.com)

RESUMEN

Las Tecnologías ofrecen múltiples posibilidades para facilitar la comunicación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como contenido de esta investigación se ha considerado el valor del diseño pedagógico en los recursos educativos digitales insertados en actividades docentes porque no todos los actores del proceso formativo poseen el conocimiento ni el desarrollo de habilidades comunicativas digitales para su implementación apoyados en las tecnologías para el aprendizaje, por lo que desaprovechan su empleo para motivar, comunicar, producir textos en herramientas informáticas para alcanzar una comunicación educativa relevante en el logro de niveles superiores de desarrollo de la competencia profesional. Es propósito exponer las experiencias investigativas de dos cursos escolares de cómo se ha contribuido, desde principios y acciones estratégicas como herramientas pedagógicas para la instrumentación de la concepción de la comunicación educativa mediada por las tecnologías, a la mejora de la calidad formativa comunicativa de profesionales. Para ello se empleó una metodología cualitativa en su mayor medida, buscando la especificidad de la calidad en los procesos comunicativos profesionales. Se han alcanzado buenos resultados en las actuaciones expositivas profesionales, en la producción de los textos en herramientas, software y productos informáticos y de servicios de su perfil.

PALABRAS CLAVES: Comunicación educativa, tecnologías, integración, mejora formativa, profesionales.

ABSTRACT

The Technologies offer multiple possibilities to facilitate educational communication in the teaching-learning process. The content of this research has considered the value of pedagogical design in the digital educational resources inserted in teaching activities because not all the actors of the training process have the knowledge or the development of digital communication skills for their implementation supported by technologies for learning, so they waste their use to motivate, communicate, produce

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba

[2] Universidad de La Habana. Doctorado CEPES. Cuba

[3] Universidad de La Habana. Doctorado CEPES. Cuba

texts in computer tools to achieve a relevant educational communication in the achievement of higher levels of professional competence development. It is purpose to expose the research experiences of two school years of how it has been contributed, from principles and strategic actions as pedagogical tools for the instrumentation of the conception of the educative communication mediated by the technologies, to the improvement of the communicative formative quality of professionals. To this end, a qualitative methodology was used to a greater extent, seeking the specificity of quality in professional communication processes. Good results have been achieved in professional exhibitions, in the production of texts in tools, software and computer and service products of their profile.

KEY WORDS: Educational communication, technologies, integration, training improvement, professionals.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la comunicación está cobrando una novedosa importancia a partir del uso la internet, de la explosión de diversas vías por las que los profesionales, en general hacen uso intensivo de las tecnologías; ello ha traído algunos cambios en las formas oral y escrita, verbal y no verbal, presencial y virtual, en la interacción con las redes sociales, sistemas de mensajería instantánea, el correo, entre otras interconexiones y herramientas informáticas en los procesos comunicativos universitarios.

Para la educación, la tecnología es y continuará siendo un gran baluarte en su desarrollo, apoyo a la formación del individuo, contenidos electrónicos, internet; elementos estos que enriquecen y ayudan a los procesos profesionales, su impacto en la sociedad global y sus repercusiones se ve reflejado en la forma en que los estudiantes aprenden y desarrollan sus competencias profesionales y en la comunicativa en particular.

Las Instituciones de Educación tienen entre sus objetivos egresar profesionales que cumplan con las exigencias sociales, el problema está en cómo contribuir desde el proceso formativo al desarrollo de competencias profesionales como la comunicativa. Las tecnologías abren posibilidades metodológicas y didácticas insospechadas.

La comunicación ante los nuevos códigos digitales está llamada como ciencia a aportar a la diversificación de las formas de distribución del conocimiento y al desempeño en los modos de actuación comunicativos, lo cual constituye una necesidad social hoy en los entornos de la actividad profesional, pues no solo abarca su concepción e instrumentación, sino que se extiende incluso a su formación y desarrollo. La comunicación educativa a través de las tecnologías se hace cada vez más sensorial más multidimensional, menos lineal y el uso de la Informática satisface una nueva necesidad de comunicación a través de sonidos, imágenes y textos.

Desde una perspectiva epistemológica, se tienen como estudios e investigaciones antecedentes en la temática los de algunas universidades cubanas y ecuatorianas, las experiencias en las carreras de perfil informático, Ingeniería Civil, Arquitectura, Turismo y Artes y Humanidades son escasas y las acciones formativas van más bien dirigidas a la comunicación oral y escrita como habilidad a desarrollar en la enseñanza del idioma español, pero no referidas a la comunicación profesional en las profesiones.

Las sociedades cubanas y ecuatorianas necesitan de un profesional capaz de demostrar adecuados modos de comunicación profesional en el desempeño de las actividades cotidianas, mediáticas, públicas, en marcos científicos y técnicos de negociación, en la documentación de los proyectos productivos y sociales que se genera y que se somete a procesos de calidad y auditoría donde estos profesionales deben estar a la altura del tiempo en que vive cada una de las ramas profesionales.

Como parte de las transformaciones que se llevan a cabo en la Educación Superior en Cuba y en Ecuador como línea investigativa dirigida a elevar la calidad del proceso formativo del profesional, es hoy una necesidad formar y desarrollar competencias comunicativas relacionadas con las profesiones, como una de las vías para garantizar el recurso humano que las sociedades y las organizaciones requieren.

Esta investigación surge ante la necesidad de contribuir a solucionar insuficiencias comunicativas en profesiones en las que forman los autores y donde la comunicación tiene una marcada presencia funcional y en las que se evidencian no pocas de estas debilidades en estudiantes universitarios y tiene como objetivo promover el intercambio de los resultados teóricos y prácticos positivos referidos a la comunicación profesional en y con el uso de las tecnologías, como una integración necesaria para la formación curricular universitaria.

La comunicación educativa o profesional en esta investigación comprende lo pedagógico, formativo, docente, productivo, social, universitario e instructivo. Para poder establecer la comunicación educativa a través de las tecnologías es necesario un conocimiento básico por parte de todos los actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (docentes, directivos, estudiantes y especialistas), pues constituyen los canales a través de los cuales se colocan en relación con la utilización de los materiales didácticos y condicionan la comunicación educativa y los diversos tipos de relaciones interactivas que se establecen en esos espacios formativos mediados por las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento..

La competencia comunicativa en las profesiones

La competencia comunicativa del profesional es la potencialidad que tiene el sujeto de lograr una adecuada interacción comunicativa a partir del dominio e integración en el ejercicio profesional de los conocimientos acerca del proceso de comunicación humana, habilidades comunicativas, principios, conocimientos y valores.

Una perspectiva integral e integrada de los ámbitos comunicativos orales y escritos mejoran el desarrollo de las competencias profesionales, en cualquier disciplina que se pueda considerar, pues no se puede pensar en una en la que la comunicación no sea estructural e imprescindible. En una sociedad que cada día se alfabetiza más digitalmente, es imprescindible dar respuesta a la necesidad de mejorar las competencias comunicativas en los ámbitos personales, sociales, empresariales, profesionales, artísticos y educativos (Rioja, 2018).

Para trabajar en el campo de la docencia, sea cual sea la modalidad, se requiere de una actitud favorable y abierta hacia los alumnos, la enseñanza, el aprendizaje, lo cual implica no sólo una serie de habilidades y conocimientos, sino fundamentalmente de actitudes y valores. En ambas modalidades en necesario priorizar la acción de formar por encima de la de informar; lograr que los alumnos aprendan a aprender en lugar de

enseñarles; promover la interacción social –de acuerdo con las circunstancias y las posibilidades- para colectivizar los procesos de aprendizaje.

Las tecnologías posibilitan no solo el trabajo grupal sino el desarrollo del grupo mismo y por lo tanto el de cada uno de sus miembros. Estas experiencias se enmarcan dentro del llamado aprendizaje colaborativo asistido, donde participan profesores y alumnos y otros actores, mediando la tecnología y se pueden identificar competencias, tales como: interdependencia positiva, en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios; interacción de las formas y del intercambio verbal entre las personas del grupo, lo que afecta finalmente los resultados de aprendizaje; contribución individual; habilidades personales y de grupo (escuchar, participar, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación y autoevaluación (Paz, 1999).

Las competencias comunicativas deben ser objeto de formación. No pueden suponerse que estudiantes y profesores las desarrollan naturalmente en su entorno social. La comunicación educativa a través de las tecnologías cada vez se caracteriza por ser más sensorial, más multidimensional y menos lineal (Rodríguez, 2003).

Perspectiva necesaria de la comunicación profesional en las actividades laborales de los egresados

Se interactuó con 250 egresados cubanos y ecuatorianos de las carreras de Ciencias Informáticas, Ingeniería Civil, Arquitectura y de Licenciatura en Turismo, acerca de la Formación recibida sobre competencia comunicativa profesional y la Necesidad e importancia para su puesto de trabajo actual.

Mediante otras indagaciones empíricas, tales como: pruebas diagnósticas, exposiciones e informes, y la revisión de fuentes de sesiones metodológicas, se han constatado insuficiencias en la comunicación oral y escrita de los estudiantes durante el desarrollo de actividades vinculadas al objeto de la profesión y a las esferas de actuación, carencias técnicas en actividades profesionales por ejemplo asociadas al ciclo de vida de la producción del software que dependen en buena medida de conocimientos, habilidades y valores comunicacionales; por ejemplo, cuando realizan levantamiento de requisitos, análisis y diseño, pruebas al software, en el proceso de la producción escrita, en documentaciones técnicas y exposiciones, lo que evidencia que está latente la necesidad de alcanzar una adecuada comunicación oral y escrita durante actividades de producción de software educativo y en los procesos básicos que rigen su desarrollo.

Ese diagnóstico, en el contexto universitario cubano y ecuatoriano, ha permitido constatar las insuficiencias en el proceso de producción de la comunicación no verbal, oral y escrita, expresadas en el uso inadecuado de significados, actitud pasiva y respuestas impropias en diversas situaciones comunicativas, desconocimiento de formas comunicativas, verbales y no verbales, pobreza colaborativa y escasa escritura en soportes electrónicos o herramientas informáticas, poca interactividad, además no se aprecia ni el debate reflexivo ni el pensamiento crítico ni creativo.

El desarrollo de competencias comunicativas: uno de los principales retos en la Educación Superior a Distancia

La necesidad de desarrollar competencias comunicativas tanto en docentes como en alumnos en los procesos de educación a distancia en la enseñanza superior. Las

demandas actuales de las sociedades hacia los profesionales, las condiciones en que se están desarrollando los procesos de formación, el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, las tendencias, cambios y redefiniciones que se están dando en la función docente y el desarrollo mismo de la educación a distancia como modalidad alternativa, exigen de los actores de los procesos educativos el desarrollo de nuevas competencias para participar en ellos de manera activa y crítica. En este caso se considera a las competencias comunicativas como un elemento fundamental para que la educación a distancia abandone el enfoque informacional y tecnocrático que caracterizó su origen y que ha permeado la educación a distancia buena parte de su desarrollo.

Se parte de la noción de competencia como aquellas capacidades integradas por un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten la realización de determinadas tareas y funciones. Las competencias comunicativas hacen referencia a la capacidad de producción, recepción e interpretación de mensajes de diferentes tipos y a través de diferentes medios, que puedan promover interacciones educativas, a diferencia de otros procesos formativos o de entrenamiento para el uso de los medios que ponen énfasis en el dominio de los aparatos y sus potencialidades para la circulación y uso de mensajes producidos por otros.

Una reflexión en torno al papel de la comunicación en la educación superior a distancia, centrándose en la importancia que adquiere el desarrollo de competencias comunicativas como uno de los pilares de los procesos de formación en el nivel superior en esta modalidad. Es necesario mayor dominio de ciertas habilidades para trabajar en la modalidad a distancia. Para Chan y Murga comparten el criterio de los autores de este trabajo de que, para la educación a distancia, las competencias comunicativas adquieren una relevancia especial ya que, como se mencionó anteriormente, la comunicación es la condición de posibilidad de los actos educativos.

Una sociedad del conocimiento implica que tanto la producción como la circulación y las decisiones y responsabilidades sobre su uso se hace con amplia participación de sujetos y grupos. Parte del principio de la participación colectiva de los miembros de una sociedad para la producción y uso del conocimiento en la transformación de la calidad de vida de las poblaciones, independientemente del sector social al que pertenezcan.

La importancia de los sistemas educativos en general, y las universidades en particular, como centros de producción y circulación de conocimientos, en la creación de las condiciones de posibilidad de alcanzar el nivel de sociedad del conocimiento, es que juegan un papel fundamental en la formación de los sujetos para que aprendan a aprender, a hacer un procesamiento crítico de la información a la que tienen acceso y a generar conocimiento, en contraposición al desarrollo de actitudes y formas de pensamiento receptivas, propias del consumo de información.

Los cambios que deben darse en las formas de concebir el aprendizaje, en la utilización de métodos pedagógicos y tecnologías educativas y en la definición del rol de los profesores, quienes deberán ser mucho más facilitadores del aprendizaje y del acceso a la información. Esto incluye el desarrollo de las habilidades

intelectuales de los alumnos y el acompañamiento para su formación integral, según las características de cada área.

Se hace énfasis en la necesidad de desarrollar habilidades intelectuales para el aprendizaje por descubrimiento, ejercitar las facultades críticas de los estudiantes, desarrollar el compromiso ético de las decisiones, el sentido estético y afectivo y la capacidad de plantearse y resolver problemas, y dejar de trabajar bajo una concepción del aprendizaje por transmisión, mecánico, repetitivo y memorístico.

Desarrollo de nuevas competencias comunicativas en escenarios de educación a distancia

Si la comunicación es lo que posibilita la educación en la escolaridad presencial, adquiere una relevancia particular en la Educación a distancia, pues los contactos entre los diferentes actores del proceso se dan a través de diversos medios, en diferentes formas y con propósitos adicionales a los que se dan en la modalidad presencial. Para responder a estos desafíos, los docentes de la modalidad a distancia deben diversificar sus funciones y tareas, en relación a los de la modalidad presencial. Así, García Aretio hace alusión como las tareas básicas e imprescindibles las siguientes: orientadora más centrada en el área afectiva, y académica más relacionada con el ámbito cognoscitivo, a las que habría de agregarse la institucional, de nexo y colaboración con la institución central y profesores responsables de la disciplina.

Chan plantea que las competencias comunicativas necesarias para la educación a distancia son la expresión, la capacidad de escucha y la interpretación, pues implican el esfuerzo por darse a entender y por comprender al otro, en toda la complejidad y la profundidad que ambas acciones implican. Como podemos darnos cuenta, las competencias comunicativas no se reducen al manejo instrumental del lenguaje (buena expresión oral y escrita) o manejo ágil de nuevas tecnologías de comunicación: son conceptos integrales que abarcan el conjunto de tareas, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten realizar una función específica.

En el ámbito de los valores, es necesario que previamente todos reconozcan como valiosa la interacción con el otro (profesor-alumno, alumno profesor, alumno-alumno) dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en esta modalidad, para que sean capaces de participar plenamente en dichos actos comunicativos. Esto requiere el uso de uno o varios medios de comunicación que puedan ponerlos en contacto.

Diseño pedagógico mediados por las tecnologías

Los avances tecnológicos abren posibilidades de innovación en el ámbito educativo, que llevan a repensar los procesos de enseñanza/aprendizaje y a llevar a cabo un proceso continuo de actualización profesional.

La Pedagogía, al igual que otras disciplinas científicas, encuentra en las TIC nuevas

actividades profesionales, tales como: el análisis y evaluación de los recursos tecnológicos y su uso educativo, la integración de los medios de comunicación para lograr el aprendizaje, el diseño de estrategias educativas para favorecer la integración de recursos tecnológicos en diferentes ambientes de aprendizaje y de materiales multimedia para favorecer el proceso de

enseñanza/aprendizaje y el desarrollo, implementación y evaluación de cursos mediados por la tecnología (Belloch, 2012).

Para la mejora de ese proceso comunicativo profesional los autores proponen la implementación de un Método comunicativo profesional, resultado de una tesis doctoral como una categoría dinámica principal que tiene en su esencia a la comunicación y como manifestación a la actividad y que conduce y le imprime al proceso su naturaleza cambiante, activa y contradictoria. Se constituye en una vía adoptada por el sujeto para la expresión de sintetización de lo operacional, que se configura desde la integración en la relación cognitivo-afectiva motivacional entre el objeto que lo condiciona la acción del proceso.

Se desarrollaron las actividades bajo un diseño pedagógico intencionado y mediado por las tecnologías de forma conjunta, pero destacando las funciones: la misión del profesor no solo fue la de facilitador y guía sobre fuentes apropiadas de información ni la de desarrollador de habilidades en la búsqueda, selección y tratamiento de la información porque se crearon páginas web y recursos educativos digitales con el uso de variadas herramientas informáticas en las asignaturas de Comunicación científica, Cultura Medioambiental, Servicios profesionales turísticos y arquitectónicos, Estudios Socioculturales y Pedagogía en tecnología como áreas hipermediales de recuperación de información. Los estudiantes, por su parte, adoptaron un rol importante en su formación como agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información. Se propició así un vínculo estrecho entre interacción y comunicación.

Los principios que orientaron las experiencias, en consideración con las exigencias de una enseñanza desarrolladora profesional fueron conformaron desde las posiciones teóricas del proceso pedagógico, propuestos por Addine y otros (2002) y se integran en los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, declarados por la autora cubana Roméu (2003).

Desde esos referentes, se asumen como principios los siguientes: la comunicación profesional como medio de cognición, comunicación humana, y de desarrollo personal del individuo; el carácter contextualizado del proceso comunicativo profesional; la autorregulación profesional; la interdisciplinariedad; el carácter desarrollador profesional como elemento esencial dentro de la dinámica de formación del modo de actuación comunicacional propició que los estudiantes desarrollaran la responsabilidad social e implicación personal necesarias para dar solución comunicativa consciente a problemas profesionales a los que se enfrentan en los proyectos reales informáticos y sociales en que participan.

El entorno web fue un tema novedoso en el tratamiento formativo y el desarrollo de la comunicación profesional, que a juicio de los autores en el tiempo de la experiencia evidenciaron un nivel superior en el desarrollo de la comunicación profesionales de los estudiantes, aunque constituye un reto donde se debe prestar mayor atención al texto escrito en las páginas web, centrándose en la imagen que comunica y la funcionalidad como en el uso de la red como medio de comunicación y la importancia de las palabras en el espacio cibernético.

Constituyó un abordaje pedagógico del proceso de formación del profesional, se concibió con el propósito de lograr objetivos relacionados con conocimientos, habilidades y valores comunicativos en los modos de actuación profesional, lo cual condujo a mejores prácticas comunicativas en cada una de las profesiones en las que se interactuó y constituyeron claves en su formación y desarrollo de esa competencia tan necesaria y que no siempre es posible mejorarla sin una debida profundidad desde la óptica de una sola disciplina o asignatura académica ni siquiera con planes de estudio.

CONCLUSIONES

La comunicación profesional, como apoyo a la educación actual es un verdadero reto en este nuevo siglo, desde las investigaciones educativas y en las prácticas de desempeño con carácter creativo, innovador y mediando las potencialidades de las tecnologías, posibilita además a los nativos digitales, alcanzar una mejor calidad en su proceso de su aprendizaje. El papel que tienen los docentes en esta actuación de implementación del uso de la comunicación profesional es primordial, a partir de la esencial característica universitaria de que los estudiantes son constructores de conocimientos en variados espacios, reto que cada día la creatividad magisterial tiene como meta para la motivación y calidad del aprendizaje.

La enseñanza y el desarrollo de la comunicación profesional es considerada como una competencia necesaria en el proceso de la formación de las profesiones e incorporarla hoy desde esta propuesta investigativa significó alcanzar, a partir de los resultados de los diagnósticos, de una caracterización del proceso formativo, resultados positivos en la implementación de la propuesta del modelo comunicativo profesional el cual ofreció una valiosa fundamentación teórica y metodológica y se expresó en una elevación sistemática y sólida de conocimientos, habilidades y valores comunicativos en la actividad sociocultural-organizacional durante el desempeño profesional de los estudiantes en las prácticas laborales.

Se recomienda que se investigue acerca de ontologías para representaciones de nuevos tratamientos de contenidos y recursos con el uso por ejemplo aglutinador de la web didáctica, dentro de la web semántica u otras tecnologías, herramientas y metodologías informáticas que potencian nuevos paradigmas pedagógicos para contribuir con la formación y desarrollo de la comunicación educativa en la actividad laboral y en espacios virtuales universitarios como nuevas formas que motiven profesionalmente las modalidades que se emplean en las diferentes carreras a tono con los tiempos que viven los estudiantes.

REFERENCIAS

Addine, F. y otros. (2002). *La didáctica del proceso docente para el desarrollo de la práctica.* Recuperado de www.redalyc.org/pdf/447/44740210

Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aprendizaje*. Recuperado de http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA

García A. (2018). La Docencia en la Enseñanza y aprendizaje Abiertos y a Distancia. La comunicación didáctica. Recuperado de http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/14724/8/jarandagoTFC0612Memoria.

Paz, B. (1999). Contexto Educativo 2- *Revista digital de Educación*. Recuperado de http://www.contexto-educativo.com.ar/1999/12/nota-8.htm

Rodríguez, A. (2003). Papel de los medios de enseñanza en los procesos de comunicación. Recuperado de cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/254/245

Roméu, A. (2013). La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos. *Revista Ciencias Holguin*, 18(1).

LA DESHONESTIDAD ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CIBERPLAGIO COMO UNA DE SUS MANIFESTACIONES MÁS AGRAVADAS EN LA ACTUALIDAD

ACADEMIC DISHONESTY IN HIGHER EDUCATION: CIBERPLAGIARISM AS ONE OF ITS MOST POPULAR MANIFESTATIONS TODAY

Yordany Llovera López[1] (negra@uci.cu)

RESUMEN

La deshonestidad académica es un fenómeno que ha cobrado fuerza en las instituciones educativas. En este caso se centra la atención en una de sus manifestaciones más agravadas con la llegada de Internet, el plagio académico, más específicamente el ciberplagio. A partir de lo expresado se traza como objetivo analizar desde el punto de vista teórico el ciberplagio académico, centrando el estudio en la prevalencia del fenómeno en la educación superior y la actitud de los estudiantes hacia esta práctica. Desde esta perspectiva se hizo una revisión de la literatura académica especializada, identificando las principales líneas de investigación en la temática, la metodología utilizada y las limitaciones que aún persisten. Se concluye haciendo referencia a tres de las cuestiones fundamentales que persisten, inquietan y demuestran la pertinencia del tema en la actualidad.

PALABRAS CLAVES: Deshonestidad Académica, Ciberplagiarism, Actitud, Prevalencia, Educación Superior

ABSTRACT

Academic dishonesty is a phenomenon that has gained strength in educational institutions. In this case, attention is focused on one of its most aggravated manifestations with the arrival of the Internet, academic plagiarism, more specifically ciberplagiarism. Based on what has been expressed, the aim is to reflect from the theoretical point of view about cyberplagiarism, focusing the study on the prevalence of the phenomenon in higher education and the attitude of students towards this practice. From this perspective, a review of the specialized academic literature was made, identifying the main lines of research in the subject, the methodology used and the limitations that still persist. It is concluded by referring to three of the fundamental issues that persist, disquiet and demonstrate the relevance of the topic at present.

KEY WORDS: Academic Dishonesty, Ciberplagiarism, Attitude, Prevalence, Higher Education

INTRODUCCIÓN

La deshonestidad académica (DA) entre los estudiantes es un fenómeno que está registrado en la literatura académica desde hace varias décadas. Estudios pioneros como el desarrollado por Drake (1941) ya hacía referencia a la necesidad de que las escuelas y colegios desarrollaran el carácter en los estudiantes para controlar el engaño. En los años 90 comienzan a ser más sistemáticos, fundamentalmente en el ámbito estadounidense, donde el plagio empezaba a ser una práctica extendida entre el estudiantado universitario (McCabe, Feghali & Abdallah, 2008). En la actualidad se percibe un aumento de los estudios sobre

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

plagio académico. La generalidad se ha centrado en el análisis de la prevalencia y profundidad del fenómeno; análisis de las causas; análisis del perfil de los infractores de las normas académicas y a la detección y reducción del fraude académico (Comas, Sureda, Casero y Morey, 2011). Se han caracterizado fundamentalmente por el uso de instrumentos auto descriptivos (escalas y cuestionarios). Las dimensiones asociadas a esta problemática se han enmarcado en dos corrientes principales, aquellas que intentan identificar características personales y las que examinan determinadas características situacionales o contextuales (Comas et al., 2011).

Por otra parte, encontrar un consenso para definir y encarar la DA es una de las limitaciones reflejadas en la literatura. Al respecto Kibler (1993, citado en Comas et al., 2011, p.208) menciona que se trata de un constructo basado en principios ético-morales y, por consiguiente, asociado a una época, a una cultura y a una sociedad determinada. De ahí que la DA en la era digital haya adquirido nuevas características, fundamentalmente los aspectos relativos al plagio académico (Rogerson & Mccarthy, 2017). La cantidad de información proveniente de diferentes fuentes, en su mayoría digital y consultada en Internet, ha llevado al estudiantado a buscar las formas más cómodas para realizar los trabajos académicos que les encomienda la escuela (Comas et al., 2011; Sureda, Comas y Oliver, 2015). Estos autores agrupan en tres variantes las acciones y prácticas académicamente incorrectas en la elaboración de trabajos académicos: plagio de fuentes impresas, elaboración de un trabajo para que lo entregue otra persona y el ciberplagio[2]. En los últimos años el ciberplagio académico se ha declarado una práctica extendida en los campus universitarios (Comas et al., 2011; Husain, Al-Shaibani & Mahfoodh, 2017; Parks, Lowry, Wigand, Agarwal & Williams, 2018; Rogerson & Mccarthy, 2017). Se hace necesario profundizar en la comprensión de la deshonestidad académica a la luz de los nuevos tiempos y en la búsqueda de soluciones.

A partir de lo expresado anteriormente, se trazó como objetivo analizar desde el punto de vista teórico el ciberplagio académico, centrando el estudio en la prevalencia del fenómeno en la educación superior y la actitud de los estudiantes hacia esta práctica. Se empleó una metodología cualitativa basada en el análisis teórico a partir de la revisión de bibliografía especializada en la temática. Se consultaron fuentes primarias y secundarias; pero teniendo en cuenta la corta experiencia investigativa en la temática por parte de la autora, se priorizaron las secundarias.

Prevalencia del ciberplagio académico en la educación superior

Aunque los estudios sobre DA han aumentado considerablemente, intentando disminuir el plagio académico a través de medidas reguladoras, de detección o formativas, la realidad que presentan hoy las universidades es otra. A la vez que el propio desarrollo de la tecnología ha facilitado esta práctica, ha permitido también encontrar soluciones para detectarla, como son las herramientas de detección de plagio (Rogerson & Mccarthy, 2017). Aun cuando los estudiantes tienen conocimiento de ello, los casos de plagio siguen siendo habituales (Gómez-Espinosa, Francisco y Moreno-Ger, 2016). En aras de encontrar respuestas ante la prevalencia de esta práctica, explorar las actitudes hacia el plagio es una línea de investigación que ha recibido la atención de investigadores de diversos contextos y culturas geográficas (Husain et al., 2017). Los estudios que a continuación se presentan,

[2] Término emergido con la llegada de Internet

demuestran la prevalencia del ciberplagio académico entre el estudiantado universitario y como la actitud hacia esta práctica sigue siendo un tema de discusión.

Comas, et al., (2011) y Rogerson & Mccarthy (2017) en sus estudios hacen referencia a prácticas de ciberplagio que prevalecen entre los estudiantes universitarios. Herramientas de parafraseo en línea proporcionando que no hagan sus trabajos directamente, el acceso a fábricas en línea[3] de papel de término para descargar trabajos, la paráfrasis y la citación incorrecta, la no citación del texto fuente, y la descarga y uso desmedido de materiales de Internet asumiéndolos parcial o totalmente como propios. A su vez, refieren que la solución a las situaciones mencionadas anteriormente no debe verse a través de métodos coercitivos, sino en el proceso de formación del individuo para desenvolverse en un mundo mediado por las TIC.

Mut (2011) en su investigación sobre ciberplagio académico identificó a Internet como principal de información del 95,3% de los estudiantes. La problemática se centró en las estrategias de búsqueda, acceso y selección de la información y construcción del conocimiento en un entorno de gran cantidad de recursos. También en que no existe cuestionamiento moral o ético por parte del estudiantado en torno a esta práctica, tema de merecida atención.

Sureda et al. (2015) en una búsqueda de los artículos indexados en la base de datos Scopus, comprobaron un total de 517 artículos académicos en el período 1999-2013, en su mayoría centrados en entornos universitarios. En las reflexiones de su estudio destacaron que las prácticas plagiarias reflejan un déficit de competencias informacionales y digitales por parte de los estudiantes en lo que respecta a la utilización y comunicación ética y legal de la información.

Husain et al. (2017) utilizando la base de datos Scopus recuperaron una lista de estudios que cubren el período de 1997 a 2016 y enmarcados en varias regiones geográficas. Finalmente redujeron su búsqueda a 629 artículos orientados a las percepciones del estudiantado sobre el plagio, los factores que contribuyen al plagio y las actitudes hacia el plagio. Aseveran que la prevalencia del plagio es un problema grave, pues la prevalencia del plagio reportado en las investigaciones, es probablemente menor que el que hay realmente en la esfera académica.

La literatura académica ha registrado variados factores que pueden influir en este comportamiento. El propósito ha sido comprenderlo en aras de emprender acciones futuras para contrarrestarlo, sin embargo, se percibe una manifestación constante del mismo. A criterio de la autora del presente trabajo, conocer la actitud de los estudiantes hacia esta práctica deshonesta es fundamental para identificar cuáles son los factores más influyentes.

Actitudes de los estudiantes hacia el ciberplagio académico en la educación superior

Explorar las actitudes hacia el plagio, fortalecido con el acceso a Internet, es otra línea de investigación que ha recibido la atención de investigadores de diversos contextos y culturas geográficas (Husain et al., 2017). Una gran cantidad de artículos en varias revistas, durante

[3] Fábricas en línea de papel de término (conocido como paper mills en inglés). Fábricas de trabajos escritos que pueden encontrarse por área o tema de investigación y tipo de trabajo. También a la medida del cliente. En algunas, la recuperación de los trabajos es gratis, pero en la mayoría se pide un pago por el acceso o por una membresía mensual o anual. Ejemplo: https://www.academictermpapers.com/

los últimos diez años, han considerado la actitud hacia el plagio un tema central (Husain et al., 2017). Su objetivo ha sido conocer y analizar las actitudes del estudiantado hacia el plagio y factores asociados a este comportamiento, teniendo en cuenta actitudes positivas, actitudes negativas y normas subjetivas. Sin embargo, se han señalado limitaciones que aún existen en esta línea de investigación.

Moeder (2013) refiere que la manera en que los estudiantes perciben las políticas institucionales y el control de su comportamiento por parte de los profesores, puede ser un factor influyente en su actitud hacia el plagio. En correspondencia con esta idea, Dickey (2015) identificó que la mayoría de las instituciones educativas no tienen una estrategia eficaz para prevenir la mala conducta académica, dentro de la que se enmarca el plagio académico. Señaló como una limitación y posible línea de investigación futura, la relación entre las actitudes, respuestas y comprensión de políticas y comportamientos apropiados. Esto demuestra la preocupación de los académicos en relación a la actitud del alumnado frente a la deshonestidad académica.

La revisión de Husain et al. (2017) identificó que los estudios no han prestado la debida atención a la influencia que, sobre las actitudes, tienen algunas variables como el género, la comprensión de la política universitaria, los antecedentes disciplinarios, el acceso a servicios de Internet, la falta de competencia, la falta de conciencia, entre otras variables demográficas y socioculturales. En su mayoría, emplearon diseños de investigación descriptivos que solo describen las variables y no intentaron establecer una relación causa-efecto entre ellas. Señalan que los estudios previos presentan una falta de estandarización de las encuestas y se ven difuminados por otras formas de fraude que van más allá de las especificidades del plagio. Los autores concluyen afirmando que un examen de las actitudes hacia el plagio puede proporcionar una retroalimentación constructiva sobre el establecimiento de programas educativos y de capacitación destinada a estudiantes y a profesores para frenar esta práctica deshonesta.

Como resultado del análisis teórico realizado, se identificó que la mayor parte de la literatura consultada invita a la reflexionar sobre sobre tres cuestiones fundamentales que persisten, inquietan y demuestran la pertinencia del tema:

1. La prevalencia del plagio académico entre el alumnado, expresado fundamentalmente en la acción de copiar y pegar de Internet (Comas et al., 2011; Rogerson & Mccarthy, 2017).
2. La posible actitud pasiva de profesores e instituciones educativas ante este flagelo (Dickey, 2015) y su repercusión en la actitud del alumnado (Husain et al., 2017; Moeder, 2013).
3. La necesidad de formar en competencias informacionales como vía de solución para reducir la práctica del ciberplagio académico (Mut, 2011; Sureda et al., 2015).

Por otra parte, la revisión bibliográfica permitió la selección y adaptación del cuestionario de Mut (2011), con el que se pretende establecer una relación entre las acciones que constituyen ciberplagio y su magnitud, las causas o factores asociadas (individuales o contextuales) y el nivel de competencias informacionales de los estudiantes para desarrollar trabajos académicos, lo cual podría ser un paso importante para comprender su actitud hacia esta práctica. Con la aplicación de este cuestionario en futuros estudios, se pretende dar salida a las limitaciones que sobre la temática (Dickey, 2015; Husain et al., 2017) han quedado expuestas en este trabajo.

CONCLUSIONES

El análisis teórico posibilitó obtener una caracterización del plagio académico como una de las manifestaciones de DA más agravadas con el desarrollo y masificación de las TIC y de Internet. Lo anterior permitió identificar que constituye hoy un campo de estudio muy rico y polémico, pues se ha analizado desde diversas disciplinas, con distinta metodología y distintos objetivos. Aunque el interés por el tema ha crecido considerablemente, comprenderlo es un reto, cada sujeto y su entorno tiene sus particularidades, de ahí que continúen abiertas varias líneas de investigación.

Es un campo de estudio pertinente pues en tiempos donde el acceso a las TIC (principalmente Internet y los recursos asociados a ésta), es cada vez más creciente, formar a los estudiantes en buenas prácticas para su uso es fundamental. En la medida que el plagio (intencional o no intencional) se consolide, se consolida también una amenaza a la calidad educativa y a la ética profesional, desafortunadamente esta es una práctica que se ha convertido en un patrón de conducta en las instituciones educativas.

El estudio que se presenta es significativo pues la información aportada permite tener una visión teórica más generalizada y actualizada sobre la temática en cuestión, constituyendo una guía para la reflexión tanto de los profesores como de las instituciones educativas. Constituye también un llamado a seguir investigando para poder informar, prevenir y educar en relación al plagio académico en la era de Internet.

REFERENCIAS

Comas, R., Sureda, J., Casero, A., & Morey, M. (2011). La integridad académica entre el alumnado universitario español. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, *37*, 207–225. https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100011

Dickey, S. (2015). *The Relationship Between Ethical Regard and Academic Misconduct Among College Students.* (Dissertation/Thesis). East Tennessee State University. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/1754421918?accountid=14542

Gomez-Espinosa, M., Francisco, V., & Moreno-Ger, P. (2016). The Impact of Activity Design in Internet Plagiarism in Higher Education. *COMUNICAR*, (48), 39–47. https://doi.org/10.3916/C48-2016-04

Husain, F., Al-Shaibani, G., & Mahfoodh, O. (2017). Perceptions of and Attitudes toward Plagiarism and Factors Contributing to Plagiarism: a Review of Studies. *Journal of Academic Ethics*. https://doi.org/10.1007/s10805-017-9274-1

McCabe, D., Feghali, T., & Abdallah, H. (2008). Academic dishonesty in the Middle East: Individual and contextual factors. *Research in Higher Education*, *49*(5), 451–467. https://doi.org/10.1007/s11162-008-9092-9

Moeder, S. A. (2013). *Examining Differences Among Online Faculty Reporting Student Plagiarism Using the Theory of Planned Behavior Dissertation Submitted to Northcentral University Graduate Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment o f the Requirements for the*.

Mut, B. (2011). *La alfabetización informacional: una aproximación al ciberplagio académico entre el alumnado de bachillerato* (tesis doctoral inédita). Universidad de Islas Baleares.

Parks, R. ., Lowry, P. ., Wigand, R., Agarwal, N., & Williams, T. . (2018). Why students engage in cyber-cheating through a collective movement: A case of deviance and collusion. *COMPUTERS & EDUCATION*, *125*, 308–326. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.003

Rogerson, A. M., & Mccarthy, G. (2017). Using Internet based paraphrasing tools: Original work , patchwriting or facilitated plagiarism? *International Journal for Educational Integrity*, *13*. https://doi.org/10.1007/s40979-016-0013-y

Sureda, J., Comas, R., & Oliver, M. F. (2015). Academic Plagiarism among Secondary and High School Students: Differences in Gender and Procrastination. *Comunicar*, *22*(44), 103–110.

SOPORTES TECNOLÓGICOS UTILIZADOS COMO ESCENARIOS DE APRENDIZAJE

TECHNOLOGICAL SUPPORTS USED AS LEARNING SCENARIOS

Orlando Farray Alvarez[1] (ofarray@uci.cu)

Georgina Díaz Fernández[2] (georginadf@ucpejv.rimed.cu)

RESUMEN

En la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) se trabaja y proyecta objetivos que permiten a los docentes alcanzar la necesaria superación en la utilización de soportes tecnológicos utilizados como escenarios de aprendizaje como medio en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), donde la consulta bibliográfica, el análisis documental y el estudio exploratorio realizado destacan que hay consenso respecto a las insuficiencias de los profesores para la utilización de estos soportes como forma de Tecnología Informática (TI) en el PEA, por tanto se define como objetivo de la investigación, proponer un sistema de superación que contribuya a la utilización de las TI como medio en el PEA, permitiendo la operacionalización y parametrización de la variable de estudio, cuya población y muestra para el diagnóstico y validación de los resultados utilizó como indagaciones empíricas los métodos de observación, la encuesta y la entrevista, elaborándose tres instrumentos para la obtención de los resultados alcanzados con la triangulación, reafirmando que para el logro del objetivo es necesario considerar los factores que manifiestan los profesores ante las TI, identificando por cada dimensión los que repercuten ante la utilización de los soportes tecnológicos, tipo de TI como medio en el PEA.

PALABRAS CLAVES: soporte, utilización, escenarios de aprendizaje

ABSTRACT

In the University of the Informatics Sciences (UIC) it is worked up and project objectives that allow the teachers attaining the necessary overcoming in the utilization of technological supports used as learning scenarios as half in the process teaching learning (PTL), where the bibliographic consultation, the documentary analysis and the exploratory realized study stand out that there is consent in relation to the insufficiencies of the teachers for the utilization of these supports like way of the Informatics Technology (IT) in the PTL, therefore it´s defined like objective for research, proposing a system of overcoming that contributes to the magisterial overcoming for the IT utilization as half in the PTL, allowing the operacionalization and parametrization the variable of study, whose population and sample for the diagnosis and validation of the results used like empiric investigations the methods of observation, opinion polls and interviews, becoming elaborate three instruments for the obtaining of the attained results with the triangulation, reaffirming than for the achievement of the objective it´s necessary to consider the factors which the teachers in front of her manifest IT, identifying for each dimension the ones that have influence before the utilization of the technological supports, guy of IT as half in the PTL.

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

KEY WORDS: supports, used, learning scenarios

INTRODUCCIÓN

Organizaciones de alcance mundial como la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO) han incluido entre las metas del milenio el fortalecimiento de la capacitación docente y la incorporación de las TIC a partir de definiciones pedagógicas necesarias para especificar el sentido de su uso en los contextos educativos.

En Cuba sobre esta problemática contemporánea Miguel Díaz-Canel Bermúdez, Primer Vicepresidente de los Consejos de Estado y de Ministros, en la clausura del Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2013-2014, destacó entre las prioridades de la educación, la preparación integral de los docentes y potenciar el uso de las nuevas tecnologías.

El Ministerio de Educación Superior (MES) proyecta en la segunda etapa de la Estrategia Específica de Tecnología Educativa favorecer la gestión efectiva en la integración de las tecnologías en los procesos formativos y muy especialmente en la preparación de docentes, así como la Estrategia Maestra de Informatización que propone transformar los procesos sustantivos de la Educación Superior y enseñar a utilizar mejor los recursos en la red.

En particular en la UCI se trabaja y proyecta objetivos que permiten a los docentes y personal vinculado a la docencia alcanzar la necesaria superación en la utilización de las TIC. Documentos como informes del trabajo docente metodológico; estrategia de superación pedagógica del claustro; planes de trabajo metodológico; entre otros, demuestran dificultades que prevalecen respecto al uso adecuado y empleo de las TIC en los diferentes tipos de clases, al uso y explotación de la tecnología en las aulas y laboratorios docentes, por citar.

La consulta bibliográfica y el análisis documental realizado por el autor permiten destacar que hay un consenso respecto a las deficiencias de los profesores para la utilización de las TI en el PEA, identificándose que existe en la universidad poco aprovechamiento de los recursos tecnológicos, pocos fundamentos didácticos en la utilización de las TI y utilización no profesional de aplicaciones informáticas.

A partir del análisis anterior se presenta como situación problemática, la limitada utilización de los recursos tecnológicos informáticos disponibles para desarrollar docencia con la calidad que exige el modelo del profesional por parte de los profesores de la UCI, surgiendo una contradicción fundamental que se da entre las exigencias de la universidad cubana, en particular la UCI, respecto a la utilización de las TI en el proceso de formación y la preparación de los docentes para la utilización de las tecnologías en la UCI en función de estas exigencias. Contradicción que el autor propone contribuir a su solución desde la superación profesional como microsistema del proceso de profesionalización del docente.

Lo anterior deriva el siguiente problema científico ¿cómo contribuir a la superación profesional para la utilización de las TI como medio en el PEA en la UCI? Con lo

anteriormente expuesto y en correspondencia con el problema plantea como objetivo de la investigación, proponer un sistema de superación que contribuya a la utilización de las TI como medio en el PEA en la UCI.

La investigación toma de partida un grupo de antecedentes del ámbito internacional como nacional, fuentes bibliográficas que permitieron la periodización histórica de la evolución del profesorado universitario, desde el punto de vista dialéctico y en constante transformación y a la influencia de las TI en el sector de la educación en específico. Se asume alguno de los análisis planteados basando las evidencias en lo referente a la inserción de la tecnología en la docencia.

El autor considera la investigación realizada por Mateu (2009) que trata la superación desde el puesto de trabajo en la solución de los problemas propios de cada escuela y de cada docente, sobre la base de las necesidades y potencialidades específicas, con vista a facilitar a los profesores diferentes tipos de soportes tecnológicos.

Antecedentes de la investigación

Las TI han estado posibilitando la transmisión de experiencias, enseñanzas y aprendizajes, es decir, conocimientos, información, marcando hitos importantes en el propio adelanto tecnológico los cuales han sido reflejado en diferentes áreas de lo social, lo económico, lo político, lo cultural y también sobre la mejora en la educación, que es lo mismo decir mejora del PEA.

El adelanto tecnológico y la mejora en la educación no se realizan al mismo tiempo, va mucho más rápido el adelanto tecnológico que lo que da tiempo a incorporarla para mejorar el PEA, es decir, la posibilidad de las TI de transformar la dinámica de trabajo en los PEA está por debajo de las expectativas de su capacidad innovadora y transformadora de la educación para promover el autoaprendizaje, es un potencial que puede concretarse en mayor o menor medida en dependencia de la utilización que se haga de esas tecnologías.

Coll (2010) refirió que realmente para convertir en realidad y hacer efectiva la potencialidad que encierran las TI para la educación, se ha de completar los esfuerzos que hasta ahora se han venido haciendo y que hay que seguir haciendo no solo en el ámbito de las infraestructuras, en el ámbito de los equipamientos, sino en el ámbito de la formación y superación del profesorado en la utilización de estas tecnologías “sensibles para reconocer tanto los fracasos como los aciertos de las aplicaciones cuando son capaces de resolver estos problemas” (Asensio, Santacana y Pol, 2017, p. 21).

Lo que va a transformar y mejorar la educación no son las tecnologías sino la utilización que se hagan de esas tecnologías, no basta con que las tecnologías estén presentes, de hecho han estado siempre, y no necesariamente van a traer una mejora a la educación, va a depender de la utilización que hagan profesores y estudiantes de las tecnologías en las aulas.

No cabe duda que existe un abanico enorme, enmarcado entre los que utilizan eficientemente las TI y tiene un buen desempeño, hasta, los que no la utilizan eficientemente y no tienen un buen desempeño, permitiendo definir dónde se encuentra

cada profesor, lo cual repercute directamente en cómo la utiliza y qué soporte utiliza en la docencia.

Metodología

Para caracterizar el estado actual de la utilización de las TI como medio en el PEA en la UCI, se determinó como variable objeto de estudio: proceso de superación que posibilita la combinación de los conocimientos, habilidades y actitudes como transformación gradual de los profesores universitarios en lo tecnológico, didáctico y actitudinal para la utilización de las TI como medios en el PEA, dando solución a un problema de la profesión en el contexto en que actúa. Además se muestran cuatro dimensiones con sus respectivos indicadores:

Dimensión: Tecnológica

1.1. Logra la conectividad con la infraestructura de la red académica de la universidad y con otras universidades

1.2. Utiliza los servicios tecnológicos brindados por la red académica (ftp, correo, chat, entornos virtuales, inter-nos, biblioteca virtual, la nube, otros) de la universidad para el desarrollo de las actividades docentes

1.3. Logra satisfacción por los servicios de las TI en el desarrollo de actividades docentes en la gestión de la información y la gestión de contenidos en el PEA

1.4. Alcanza la incorporación de las TI para la utilización en la comunicación, colaboración, empleo y desarrollo de contenidos y recursos educativos en formato digital como medios en el PEA

Dimensión: Didáctica

2.1. Utiliza las TI en el empleo de situaciones de aprendizaje para la gestión de información y la gestión de contenidos como medios en el PEA donde ejerce la profesión.

2.2. Utiliza la didáctica general y particular de la asignatura para el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores mediante situaciones de aprendizaje destinadas a buscar y seleccionar soluciones.

2.3. Conocimientos de la didáctica influenciados por la superación profesional son utilizados en las TI como medios en el PEA.

2.4. Logra satisfacción en el empleo de los materiales y recursos digitales disponibles y brindados en los cursos y entrenamiento, para desarrollar la autosuperación.

Dimensión: Actitudinal

3.1. Conocimiento y aplicación de lo ético, legal y jurídico es utilizado en las TI como medios en el PEA asociadas a la gestión de la información y la gestión de contenidos como parte de la práctica educativa.

3.2. Medidas de seguridad informática dispuestas por los organismos competentes y por la universidad, son aplicadas en las TI como medios en el PEA como parte de la práctica educativa.

3.3. Brinda importancia de la utilización de las TI como medios en el PEA, en el aporte a los valores como parte de la práctica educativa como medios en el PEA.

3.4. Siente necesidad de superarse en la utilización de las TI como medios en el PEA como forma de contribuir a las aspiraciones actuales del profesor universitario.

La sistematización de las fuentes consultadas facilitó operacionalizar y paramétrizar la variable, que unido a la experiencia del autor en el trabajo teórico-práctico con el empleo de las TI durante más de 25 años, vinculando el proceso de introducción de la computación y después de la informática, permitió llegar a plantear como dimensiones: tecnológica, didáctica y actitudinal, las que expresan los diferentes estadios del desarrollo alcanzado por los profesionales de la educación en la UCI.

Al diagnosticar el comportamiento actual de cada dimensión, encamina acciones dirigidas a la mejora de los profesores en la utilización de las TI (soportes tecnológicos) como medio en el PEA. Éstos hacen que se considere para el análisis de los datos, una población de 83 profesores de las 6 facultades, una muestra para el diagnóstico de 51 profesores que representa de la población el 61.45 %, integrada por: directivos de facultad y profesores de los departamentos docentes. Para la validación del resultado la muestra es de 32 profesores, que representan del total de la población el 38.55 %. Ambas muestras son de tipo no probabilística-intencional.

Para realizar el estudio del estado actual de la utilización de las TI como medio en el PEA, se utilizaron como indagaciones empíricas los métodos de observación, la encuesta y la entrevista, elaborándose tres instrumentos para la obtención de los datos: guía para la entrevista grupal; encuesta a los profesores cursistas de los cursos de postgrado y entrenamiento; encuesta de contenido a los profesores de las distintas facultades.

Resultado y discusión

La aplicación de cada uno de los instrumentos antes mencionados brindó un grupo de resultados los cuales se precisan a continuación:

a) Análisis documental: fue realizado con reglamentos oficiales vigentes emitidos por el MES de Cuba: RM 132/2004, que rigen la formación de postgrados y RM 128/2006, que norma la aplicación de las Categorías Docentes de la Educación Superior; procesos de categoría docente en la UCI en los años 2014 al 2016; planes de superación de las facultades e individual del docente; plan de trabajo metodológico de la universidad; certificados de evaluación del desempeño trimestral y anual del profesor.

Como resultado de todo el análisis realizado se puede plantear la necesidad de un objetivo que considere la utilización de los TI como medio en el PEA; disponer en los documentos de trabajo del docente el modo de utilizar las TI como medio en el PEA; disponer del tiempo necesario para la atención a cómo utilizar las TI como medio en el PEA; lograr que los aspectos que impacta negativamente respecto a la utilización de las TI como medio en el PEA no afecte la superación profesional de los docentes y mucho menos la calidad de su práctica profesional.

b) Entrevista grupal a directivos docentes de las distintas facultades: se aplicó a 24 directivos docentes, cuyo objetivo es tener elementos con vista a mejorar el proceso de superación profesional en la utilización de las TI como medio en el PEA, brindando

como resultado que los indicadores que se resaltan como nivel bajo pertenecen a las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica. No se descarta los niveles de medio en las restantes dimensiones.

Se hace notar que la prevalencia de conocimiento por los entrevistados sobre la frecuencia relativa (fi) de cada indicador se centra en niveles medios entre el 35 y el 81 % de los criterios y algunos en bajos entre el 36 y el 72 %. Esto denota que a pesar de las acciones que la universidad ha tomado no se ha llegado a un nivel alto.

c) Encuesta de contenido a los profesores de las distintas facultades: la muestra se conformó con 51 profesores de manera intencional, con el 29,41% de instructores y el 70,59% de asistentes, no considerando las categorías docente de auxiliar ni de titular por representar solo el 18.16 % del claustro, teniendo como objetivo obtener información acerca de los conocimientos que poseen los profesores sobre la utilización de las TI como medio en el PEA. Mostró como resultado la incidencia de indicadores con insuficiencias de conocimientos pedagógicos, didácticos y metodológicos por estar con índice de nivel bajo con incidencia de la escala valorativo de nunca (N), sin descartar los efectos negativos de los niveles medio del resto de los indicadores, los que en conjunto demuestra carencias todavía en el profesor.

La fi de los indicadores prevalece mayoritariamente en los niveles medios con escala de validación de rara vez (RV) entre el 35 y 64 % y bajos con escala de validación de N entre 37 y 71 % de los criterios aportados, los cuales centran las dificultades fundamentalmente de las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica en los niveles bajos, pero sin embargo el autor no descarta las faltas en los indicadores de las dimensiones tecnológica con índice de 2,5 y dimensión educativa con 2,31 centradas ambas en niveles medios pero con escalas valorativas de RV por existir relación entre ellas.

Esto confirma al autor lo planteado anteriormente de las carencias con respecto a la atención al docente sobre los aspectos tecnológicos, pedagógicos-didácticos y metodológicos que fueron reflejados en las respuestas dadas por los 51 muestreados en las preguntas complementarias a cada indicador.

d) Encuesta a los profesores cursistas de los postgrado y entrenamiento: la muestra se conformó con 51 profesores de manera intencional con el 29,41% de instructores, el 62,75% de asistentes y el 7,84% de auxiliares, no considerando la categoría docente de profesor titular por no haber ninguno matriculado. De los encuestados el 21,57% son máster en ciencias, el 80,39% egresado de la propia universidad, el 13,73% de licenciatura y solo el 5,88% son de pedagógico

Brinda como resultado los indicadores 2.1 al 2.3 con índice de la dimensión de 1,37 y los indicadores 3.1 al 3.3 con índice 1,56. Ambas dimensiones se encuentran en un nivel bajo, con incidencia de la escala valorativo de N, afectando también del nivel medio para la dimensión pedagógica-didáctica la escala valorativa de RV y para la dimensión metodológica la de alguna vez (AV). El resto de las dimensiones a pesar que se establecen en un nivel medio tienen cierto grado de afectación en sus indicadores.

La fi de los indicadores está prevaleciendo en los niveles medios con escala de validación de RV entre el 26 y 58 % y bajos con escala de validación de N entre 24 y 48 % de los criterios aportados los cuales los centran en niveles bajos para la dimensión pedagógica-

didáctica y metodología, aquí el autor tampoco descarta las influencias de las dimensiones tecnología y la educativa con niveles medios y escala valorativa de RV.

El autor ratifica que en la universidad existen limitaciones en la utilización de las TI como medio en el PEA, para lo cual opina que se deben tomar acciones junto a las que ya se han tomado, ya que siguen siendo insuficientes en el área del saber de la pedagogía-didáctica y metodología de la informática.

La fi que brindan los indicadores permiten expresar que hay prevalencia en los encuestados del nivel bajo entre un 30 hasta un 86% de los criterios emitidos, ubicándolo en la escala valorativa de N entre un 23 y un 69%, centrando las dificultades principales en las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica, sin descartar las dimensiones tecnológica y educativa vistas toda en conjunto en el PEA.

Las dimensiones tecnológica y educativa se centran en el nivel medio con escalas valorativas predominantes de AV con fi en los indicadores 1.1 del 46%, el 1.4 de 71% y el 4.3 de 59%. También algunos indicadores se centran en RV con f_i en los indicadores 1.2 del 51% y el 4.4 de 51%; el resto tiene distribuido los porciento de los criterios entre ambas escalas de este nivel, aunque su influencia no es significativa el autor destaca algunos indicadores que la fi ha alcanzado la escala valorativa de casi siempre (CS), a pesar que no han influido en que las dimensiones ni la variable haya alcanzado el nivel de alto, pero sí es una señal que es posible utilizar las TI como medio en el PEA alcanzando calidad en la docencia.

Cada instrumento permitió recoger información de cada uno de los indicadores y cada indicador fue medido por más de un instrumento, lo que posibilitó triangular la información obtenida por las diferentes vías para arribar a conclusiones más certeras sobre la variable objeto de estudio.

A partir de los resultados que se obtuvieron con la triangulación se utilizaron las pruebas no paramétricas de bondad de ajuste: Chi Cuadrado ($X^2_{calculado}$) y Kolmogorov-Smirnov ($D_{Máxima}$), verificando que es significativa y extensible a la población de docentes de la UCI, los resultados calculados, afirmando que los profesores evidencian carencias en la utilización de las TI como medio en el PEA, con un nivel de significación de la mediana del 95%.

Los resultados alcanzados con la triangulación reafirman que para el logro del objetivo es necesario considerar los soportes tecnológicos en el componente práctico como parte del sistema de superación propuesto, considerándolos TI como medio en el PEA, utilizados para la implementación de los contenidos de los cursos, cuyo objetivo es guiar a los cursistas por el proceso de aprendizaje, para lograr, como plantearon Sevilla, Tarasow y Luna (2017), resolver que el problema no es la distancia, sino en cómo crear un entorno (soporte tecnológico) que congregue a todos los actores del proceso educativo: docentes, estudiantes y recursos, para generar interacciones. Para lograr un acercamiento se proyectaron tres soportes:

- Soporte a distancia, hace uso del Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), con la plataforma Moodle como se muestra a continuación:

Este tipo de soporte fue concebido sobre la consulta del modelo de educación a distancia emitido por el Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED) radicado en la UCI (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016). Tiene la posibilidad del acceso remoto tanto a estudiantes como a profesores desde cualquier lugar y en cualquier momento mediante una conexión TCP/IP, el acceso es independiente del ordenador y sistema operativo de cada usuario, sólo se requiere un navegador y las correspondientes cuentas y claves de acceso, es una estructura cliente/servidor (permite depositar y retirar información), posee módulos de comunicación y si fuese necesario puede usarse de manera off_line.

- Soporte local, tanto con intranet del centro o en internet, hace uso del sitio Web mostrado:

El mismo puede ser o no usado a través de servidores, posibilita navegación interna entre los conocimientos y una mejor orientación de cómo debe llevar el aprendizaje. El sitio está sobre la base de investigaciones y aplicaciones de trabajos de diplomas en la UCI, recogiendo resultados positivos y negativos, los cuales han sido puestos de manifiesto a la hora de hacer el producto Web.

- Soporte con facilidad de movilidad, a partir de una lógica de carpetas como la siguiente:

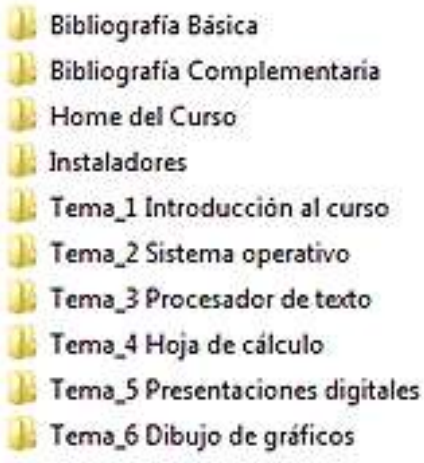

Pueden estar almacenadas desde el tradicional DVD de 4 GB en adelante, memoria flash con no menos de 2 GB hasta la tecnología móvil como laptop, tablet o teléfonos con capacidad de almacenamiento para 2 GB. Esto es solo como repositorio, de esta forma no hay comunicación interactiva directa, habría que hacer uso de otras formas como complementos. Sin embargo ha permitido que todos tengan la lógica de los contenidos.

Para los soportes se prepararon un conjunto de medios que van desde los manuales que pueden ser utilizados como bibliografías básicas, ya especificados anteriormente, hasta los que se han utilizados de otros autores, como bibliografía complementaria. Los medios llamados materiales, disponen de textos, presentaciones, audiovisuales, audios, hojas de cálculo, etc. Una clasificación de ficheros complementarios, estos como puntos de partida para el trabajo del cursista, y algunos instaladores necesarios de aplicaciones.

Los soportes a distancia (plataforma Moodle) y local (sitio Web) tienen características comunes que los singularizan, como es lo dialéctico, diagnóstico, sistémico, flexible, contextualizado, estructurado y desarrollador. Además considerando los planteados por Ortiz (2003) el autor los considera como aspectos que estimulan y desarrollan la creatividad y especifica de ellos para el área del saber informático a la originalidad, iniciativa, fluidez, flexibilidad, sensibilidad, elaboración, motivación y pensar técnico.

El autor consideró necesario proyectarlo en soportes distintos con el objetivo de poder ver la aceptación de uno u otro; facilitar al cursista escoger la tecnología que más le adecuara o le posibilitara la tecnología con que contaba, logrando de esta forma que se sintieran cómodos y a la vez motivados con estos entornos virtuales de aprendizaje con orientaciones del CENED (2017). Además garantizar a través de estos medios en el PEA adentrarlos en el mundo de la tecnología móvil pero como medio del PEA, no solo como cursista, sino como formador de nuevas generaciones, de manera de poder brindar las herramientas pedagógicas vinculadas a lo tecnológico dentro del mismo proceso.

Se justifica por el autor en su investigación la experiencia realizada por:

1. Tratar de transformar los dispositivos móviles, cada vez más difundidos, en instrumentos educativos (UNESCO, 2013).
2. Hacer que el contenido educativo y las plataformas de software brinden oportunidades de utilizar la plataforma digital verdaderamente móvil para la educación, ya que mientras el entorno tecnológico para el aprendizaje móvil ofrece variadas oportunidades, el contenido que hay disponible aún es limitado, no tanto en cantidad sino en calidad. Por tal motivo se trata de esta forma de acercar lo más posible los contenidos y los profesores a estos cambios e irlos alejando al modelo predominante que es el del contenido único, similar al que ofrecen los libros impresos. Elementos planteados por la UNESCO (2012).
3. El prejuicio que el aprendizaje móvil conlleva y debe ser superado, donde en la UNESCO (2012) se proyecta que una postura más adecuada sería posicionar a las escuelas como instituciones que pueden enseñar a los alumnos a usar las tecnologías móviles de forma responsable.

CONCLUSIONES

Al problema científico identificado por el autor a partir de la sistematización realizada, dejó claro que es un problema internacional la utilización de los soportes tecnológicos como tipo de TI como medio en el PEA, cuyos resultados del estudio en la UCI aportaron a través de las indagaciones empíricas con los métodos de observación, encuesta y entrevista, con criterios validados a partir de la triangulación que afirman que los profesores, sí evidencian carencias en la utilización de las TI como medio en el PEA, y para lo cual propone soportes tecnológicos, como tipo de TI utilizados para la implementación de los contenidos de los cursos, cuyo objetivo es guiar a los cursistas por el proceso de aprendizaje, como parte a la solución del problema referido, ya que al estar diferenciado cada profesor las acciones a considerar y tener en cuenta se individualizan.

REFERENCIAS

Asensio, M., Santacana, J., y Pol, E. (2017). APPLE Project (APP Learning Evaluation): primeros resultados de un estudio hecho en la ciudadela ibérica de Calafell. *Revista de Didácticas Específicas*, *17*, 8-38.

CENED. (2017). *Orientaciones para el diseño de cursos a distancia en un entorno virtual de aprendizaje*. Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED) de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana.

Coll, S. C. (2010). *TIC y Educación una oportunidad para promover el aprendizaje y mejorar la enseñanza*, Conferencia inaugural de FUNGLODE “Fundación Global Democracia y Desarrollo”. Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo de educación a distancia de la Educación Superior cubana*. Universidad de las Ciencias Informáticas, Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED). Documento en formato digital.

Mateu, Mª. M. (2009). *Estrategia para la Superación de los Maestros Primarios en el Uso de la Informática como medio del Proceso de Enseñanza Aprendizaje* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, La Habana.

Ortiz, A. L. (2003). *Indicadores para la educación y el desarrollo de la creatividad profesiona*l. Documento inédito.

Sevilla, H., Tarasow, F. y Luna, M. (coords.). (2017). *Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje*. Guadalajara: Pandora.

UNESCO. (2012). *Aprendizaje móvil para docentes. Temas globales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.

UNESCO. (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.

ESTUDIO SOBRE UTILIZACIÓN DE SOFTWARE LIBRE EDUCATIVO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL DEL INGENIERO EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

STUDY ON UTILIZATION OF EDUCATIONAL FREE SOFTWARE IN TO TEACHING-LEARNING PROCESS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE OF THE ENGINEER IN INFORMATICS SCIENCES

Yuniesky Coca Bergolla[1] (ycoca@uci.cu)

María Teresa Pérez Pino[2] (mariatpp@uci.cu)

RESUMEN

El software educativo ha demostrado sus beneficios en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en algunos casos puede beneficiarse de las libertades del software libre para incrementar sus potencialidades. En el presente trabajo se presenta un estudio llevado a cabo sobre la utilización de software libre educativo en la asignatura Inteligencia Artificial 1 de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas. Para obtener una definición operacional de la variable de investigación se utilizó el método analítico-sintético y la modelación para realizar el diseño didáctico del software libre educativo. Se aplicaron encuestas a los estudiantes y se utilizó la observación participante. Los resultados evidenciaron la necesidad de lograr una mayor integración entre el software y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza-aprendizaje, inteligencia artificial, software libre educativo

ABSTRACT

Educational software has demonstrated its benefits in the teaching-learning processes. However, in some cases it can benefit from the freedoms of free software to increase its potentialities. This paper presents a study carried out on the use of educational free software in the subject Artificial Intelligence 1 of the engineering degree in Informatics Sciences. The analytical-synthetic method was used to obtain an operational definition of the research variable and the modeling was used to carry out the didactic design of the educational free software. Surveys were applied to the students and the participant observation was used. The results evidenced the need to achieve greater integration between the software and the teaching-learning process.

KEY WORDS: Artificial intelligence, educational free software, teaching-learning process

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial es una rama de las Ciencias de la Computación. En la educación superior es común que se incorpore como disciplina en las carreras de informática y otras afines. Trata temas de avanzada de la programación de

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana

computadoras, por lo que necesita de recursos que ayuden a hacerla más amena y práctica para los estudiantes. La utilización de software educativo, ayuda a suplir el poco tiempo de que se dispone para tratar los diversos y complejos temas que enfrenta.

Por otro lado, el movimiento de software libre juega un papel cada vez más importante en la educación (Estrada, 2015). No solo por la posibilidad de utilizar el software sin la necesidad de licencias, sino por las posibilidades de estudiar y modificar el código fuente. El movimiento de software libre (MSL) defiende 4 libertades fundamentales: La libertad para ejecutar el programa, con cualquier objetivo; la libertad para estudiar cómo funciona el programa y adaptarlo a las propias necesidades; la libertad para redistribuir copias; y la libertad para mejorar el programa y divulgar las mejoras.

Desde hace varios años se utilizan software donde los estudiantes aplican de forma práctica los conocimientos tratados en las clases. Generalmente son juegos donde el estudiante implementa su inteligencia o los agentes que se mueven en el entorno. Aunque la mayoría son de código abierto, no siempre se aprovechan todas las libertades del movimiento de software libre.

Se han realizado estudios donde se aborda el desarrollo, selección y utilización de software educativo como medio de enseñanza (Ramos, 2016). Es común que se considere al software educativo como una aplicación informática compleja. Sin embargo, la complejidad no es una condición necesaria en este tipo de aplicación informática. Profesores del área informática pueden estar en capacidad de desarrollar medios de enseñanza-aprendizaje para sus clases, los cuales pueden ser considerados software educativo.

La presente investigación tiene como objetivo presentar el estudio llevado a cabo para evaluar la utilización de un software libre educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Inteligencia Artificial 1 de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas. Los resultados alcanzados permiten observar diferencias entre las características del software y la apreciación que los estudiantes tienen del mismo. Estos y otros elementos reflejan la necesidad de lograr una mayor integración entre el software y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Metodología

La investigación realizada requirió indagar en los procesos de desarrollo de software educativo, en las características del software libre y en las características de la Inteligencia Artificial como disciplina en los currículos de carreras afines a la informática, tanto en el ámbito nacional como internacional.

El análisis condujo a la definición operacional del concepto software libre educativo, lo cual permitió determinar los indicadores para evaluar su utilización en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente se llevó a cabo el diseño didáctico de un software libre educativo y se elaboraron un conjunto de tareas a asignar a los estudiantes.

Finalmente se realizó una primera evaluación del software al utilizarlo con los estudiantes de un grupo de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas. Con esto se logró medir los indicadores propuestos y se trazaron nuevas líneas de trabajo con el software dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Definición operacional

Existe diversidad en cuanto a la forma que los investigadores ven el software educativo (Ramos, 2016). Para la presente investigación se tomó como base la definición de software educativo propuesta por Rodríguez (2010), el cual plantea que es toda aplicación informática diseñada con una intencionalidad educativa específica para ser utilizada como medio de enseñanza-aprendizaje en un proceso pedagógico.

Se asume como intencionalidad educativa, el aprovechamiento de las libertades del software libre, de donde se propone que un software libre educativo es toda aplicación informática diseñada con la intencionalidad de aprovechar las libertades del movimiento de software libre en un proceso de enseñanza-aprendizaje específico.

A partir de esta definición se plantea como variable de investigación la utilización de software libre educativo en la enseñanza-aprendizaje de la Inteligencia Artificial. Derivado de esta definición se determinaron tres dimensiones y un conjunto de indicadores que permitirán analizar el software libre educativo, el aprovechamiento de sus libertades en un proceso de enseñanza-aprendizaje, así como algunos elementos de su influencia educativa. Las dimensiones e indicadores se muestran a continuación:

1. Libertades del software
    1.1. Nivel de libertad del software para ser ejecutado
    1.2. Nivel de disponibilidad del código fuente.
    1.3. Nivel de disponibilidad de documentación de ayuda.
    1.4. Nivel de libertad para distribuir copias.
    1.5. Nivel de escalabilidad de la arquitectura.
    1.6. Nivel de complejidad de código.
2. Aprovechamiento didáctico de las libertades del software.
    2.1. Cantidad de tareas relacionadas con estudiar el código.
    2.2. Cantidad de tareas relacionadas con modificar el código.
    2.3. Nivel de reutilización de resultados y código.
3. Influencia educativa de la aplicación de las libertades.
    3.1. Cantidad de tareas relacionadas con la Práctica Profesional (Disciplina principal integradora).
    3.2. Cantidad de tareas relacionadas con sus propios intereses.
    3.3. Nivel de relación con la evaluación final de la asignatura.
    3.4. Nivel de aporte a su vida profesional.
    3.5. Cantidad de horas utilizadas para el trabajo con el software.

Diseño didáctico del software

Para llevar a cabo el diseño didáctico del software, se tomó como base la propuesta realizada por Ciudad (2016). Este autor plantea realizar el diseño en base a 6 dimensiones, las cuales fueron adaptadas en la presente investigación de la siguiente manera.

- Semántica: Se estableció el sistema de problemas o tareas a resolver por los estudiantes, los objetivos y contenidos a tratar con el software, las formas de organización y los resultados posibles a obtener.
- Práctica: Se elaboraron un conjunto de pasos a seguir que guiaron el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Tecnológica: Se determinaron los requerimientos tecnológicos necesarios, tanto en las aulas como en las PC de los laboratorios.
- Espacial: Se determinaron como contextos, a través de los cuales se ejecutó el PEA, el aula, el laboratorio y el espacio personal del estudiante.
- Gestión: Se plantearon las vías de distribución del software y los resultados. Así como las formas de mejora y mantenimiento.
- Personal: Se determinaron los roles que asumirán tanto el profesor como el alumno y sus funciones; así como las relaciones entre estos.

Para desarrollar el software se tomó un problema clásico de IA, la búsqueda de caminos entre ciudades. Se implementó en Prolog siguiendo la formulación general de problemas de estado y se implementaron los algoritmos primero en profundidad y primero a lo ancho. La implementación de estos algoritmos, siguiendo la formulación general de problemas de estado, facilita su reutilización en la solución de otros problemas que sean formulados de la misma manera.

En el lenguaje imperativo Java se desarrolló la interfaz y la llamada a los predicados de Prolog utilizando el JPL (Ali, Najem y Sapiyan, 2016). La implementación en Java es sencilla con vistas a su fácil modificación y adaptación a problemas diferentes.

Como principal resultado de esta etapa se obtuvo un software libre educativo para la asignatura Inteligencia Artificial 1 de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. El software vincula la programación lógica con la programación imperativa e implementa los métodos de solución de problemas de Inteligencia Artificial, específicamente los algoritmos básicos de búsqueda a ciegas, a lo ancho y en profundidad, de manera que sirvan de ejemplo para los estudiantes y les permita modificarlos para obtener métodos de búsqueda heurística.

Evaluación del software

El estudio experimental se llevó a cabo con el grupo 4405 de la Facultad 4 de la Universidad de las Ciencias Informáticas en el curso 2017-2018. El mismo estuvo integrado por 15 estudiantes, 5 mujeres y 10 hombres del 4to año de la carrera de ingeniería en ciencias informáticas.

Se siguieron las pautas definidas en el diseño didáctico del software y se asignaron a los estudiantes las tareas planificadas a realizar con el software.

Se aplicó una encuesta a los estudiantes para recoger sus opiniones al final del curso. Se diseñó de manera que recogiera criterios de todos los indicadores a medir en la investigación. Además, se elaboró un informe de observación por parte del investigador para obtener criterios de comparación con la información aportada por los estudiantes. La encuesta realizada integró 14 preguntas, una por cada indicador, las cuales fueron aplicadas a los 15 estudiantes que formaron parte del grupo.

Resultados y discusión

Los resultados más significativos fueron tabulados de forma que ayudaran a la interpretación de los datos obtenidos. Con este objetivo se analizó para cada indicador lo observado por el profesor en el proceso y lo que plantearon los estudiantes en encuestas al finalizar el semestre.

La Tabla 1 muestra la comparación de los principales resultados de la dimensión *libertades del software*.

Tabla 2. Elementos principales del cumplimiento de los indicadores de la dimensión *libertades del software*.

Indicador	Observación del proceso	Encuesta a estudiantes
1.1	Desarrollado con tecnologías libres y multiplataforma.	Sólo un 30% lo utilizó en más de un sistema operativo.
1.2	Código abierto.	100% accedió al código fuente.
1.3	Se incluyó la documentación como parte de las clases donde se trabajó con el software.	80% declara haber recibido alguna ayuda, pero sólo 10% afirmó que fue suficiente.
1.4	Desarrollado bajo licencia GNU-GPL.	80% declara que no sabe.
1.5	Su arquitectura permite adicionar nuevos algoritmos en Prolog o adicionar nuevas funcionalidades en java de forma sencilla.	En escala de 1 a 5 (1 más fácil): 80% declara valor 3. 20% no sabe.
1.6	Implementación sencilla, respetando las formulaciones generales de problemas y el paradigma de programación para objetos en el desarrollo en Java, previamente conocidos por los estudiantes.	En escala de 1 a 5 (1 más legible): 30% valor 1. 20% valor 2. 40% valor 3. 10% valor 5.

Según la observación realizada el software cumple con las libertades del software libre. Sin embargo, los estudiantes no siempre lo ven así, en algunos casos por desconocimiento. Eso refleja la necesidad de exponer con mayor claridad las libertades del software.

Por otro lado la mayoría de los estudiantes declara dificultades tanto de la arquitectura como de legibilidad del código para modificarlo. La observación, en cambio, refleja que la implementación es sencilla y bien organizada. Esta contradicción puede estar dada por dificultades en algunos estudiantes para el trabajo directo con el código, lo cual exigirá realizar un trabajo más intencionado y diferenciado en las clases para el estudio del código fuente.

En la Tabla 2 se muestra la comparación de los resultados más significativos de los indicadores para la dimensión *aprovechamiento de las libertades del software.* Estos indicadores miden algunas de las tareas a desarrollar por el estudiante, orientadas por el profesor y que tienen relación directa con las libertades defendidas por el movimiento de software libre.

Tabla 2. Cumplimiento de los indicadores de la dimensión *aprovechamiento de las libertades del software.*

Indicador	**Observación del proceso**	**Encuesta a estudiantes**
2.1	Se asignaron 2 tareas para estudiar el código: Analizar y comentar el código de los algoritmos implementados en Prolog. Analizar y comentar el código del vínculo de Java con Prolog.	Declaran que realizaron: Más de 3 tareas: 40%. 1 tarea: 40%.
2.2	Se asignaron 2 tareas para modificar el código: Modificar la base de conocimiento, con un conjunto de ciudades conocidas. Implementar uno de los algoritmos heurísticos vistos en clase y mostrar su resultado.	Declaran que realizaron: Más de 3 tareas: 40%. 2 tareas: 30%. 1 tarea: 30%.
2.3	Se asignó una tarea relacionada con reutilizar el código: Crear una base de conocimiento en Prolog sobre un tema de interés personal o relacionado con el centro de desarrollo donde desarrolla su práctica profesional, definir predicados de procesamiento de la misma y mostrar los resultados en una interfaz en Java.	80% declara haber tenido algún nivel de reutilización de código en su tarea.

La mayoría de los estudiantes realizaron al menos una tarea de estudiar, modificar y reutilizar el código. Sin embargo, se aprecia que varios no cumplieron con todas las tareas orientadas por el profesor. Esto indica que se debe dar un mayor seguimiento a las tareas dentro del propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tabla 3 muestra los resultados de los indicadores de la dimensión *influencia educativa de la aplicación de las libertades*.

Tabla 3. Cumplimiento de los indicadores de la dimensión *influencia educativa de la aplicación de las libertades.*

Indicador	Observación del proceso	Encuesta a estudiantes
3.1	Se orientó una tarea relacionada con su práctica profesional o un tema de su interés.	90% expresó que ninguna.
3.2	Se orientó una tarea relacionada con su práctica profesional o un tema de su interés.	Expresaron que hicieron: 70% ninguna. 30% al menos 1.
3.3	Se tomó en cuenta la calidad de la tarea para determinar la nota final de los estudiantes. En 3 casos se subió la nota.	Desean que se tome en cuenta: 60% solo como evaluación frecuente. 40% que se tome en cuenta para la nota final.
3.4	El trabajo directo con el código desarrolla habilidades más prácticas, útiles para su futura vida profesional.	Expresan: 60% que aportará a su vida profesional. Sólo 10% que no aportará.
3.5	Se planificaron alrededor de 2 horas semanales de trabajo independiente.	50% menos de 2 horas. 50% expresó tiempos entre 2 y 6 horas.

Aunque a los estudiantes se les brindó la oportunidad de escoger una tarea relacionada con sus propios intereses o su práctica profesional, solo un 40% aprovechó esta oportunidad. Por otro lado, expresan dedicarle bastante tiempo y que le aportará a su futura vida profesional, sin embargo, la mayoría prefiere que no se tomen en cuenta los resultados para asignarles la nota final. Una contradicción que se explica por baja motivación e implicación con las tareas.

CONCLUSIONES

El análisis llevado a cabo para determinar los indicadores a evaluar en la utilización de software libre educativo en un proceso de enseñanza-aprendizaje, el diseño didáctico del software, así como la evaluación en la práctica del software, permitieron obtener criterios preliminares sobre la utilización de software libre educativo en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los principales criterios obtenidos se resumen en:

- No basta con que un software educativo cumpla con las libertades del software libre para que los estudiantes lo reconozcan así.

- Es posible el aprovechamiento de las libertades del software libre en clases. Pero es necesario un mayor seguimiento al trabajo del estudiante.
- Los estudiantes reconocen la importancia de este tipo de tareas, pero no quieren comprometer su evaluación con ellas. Lo que demuestra baja implicación.

Como trabajos futuros, se trabaja en el perfeccionamiento de la integración entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el software libre educativo.

REFERENCIAS

Ciudad, F. Á. (2016). *Diseño de Entornos Virtuales para la integración academia – industria. Implementación en la Disciplina Ingeniería y Gestión de Software.* Madrid: Editorial Académica Española.

Estrada, L. O. (2015). Propuesta metodológica para determinar la flexibilidad curricular en programas académicos soportada por software libre bajo la concepción del modelo de sistema viable. *Revista Científica* (22), 9-30. doi:10.14483/udistrital.jour.RC.2015.22.a2

Ramos, N. (2016). *Una metodología para el proceso pedagógico de desarrollo de software educativo de Química en la Educación General cubana* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Rodríguez, L. (2010). *Concepción didáctica del software educativo como instrumento mediador para un aprendizaje desarrollador* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Trillo, J. (Ed.). (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

EL USO DE COMUNIDADES VIRTUALES EN LA DISCIPLINA INGENIERÍA Y GESTIÓN DE SOFTWARE

THE USE OF VIRTUAL COMMUNITIES IN THE DISCIPLINE OF ENGINEERING AND SOFTWARE MANAGEMENT

Ailec Granda Dihigo[1] (agranda@uci.cu)

Yamilka Gómez León[2] (yamilkagl@uci.cu)

RESUMEN

El presente trabajo apoya el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Ingeniería y Gestión de Software en la Universidad de las Ciencias Informáticas, mediante el diseño de un modelo didáctico que, sustentado en el uso de comunidades virtuales, tribute al desarrollo del trabajo en equipo en los estudiantes de dicha disciplina. Se desarrolló un procedimiento metodológico compuesto por un diagnóstico inicial para determinar la necesidad de potenciar el desarrollo de la Disciplina IGSW a través de la utilización de plataformas virtuales, y por la valoración de los usuarios de la comunidad, a partir de su grado de satisfacción e impacto logrado en la institución. La metodología propuesta para la estrategia didáctica y la comunidad desarrollada, se basó en el modelo de diseño instruccional ADDIE. El prototipo implementado garantiza el trabajo colaborativo y la gestión del conocimiento asociado a la Ingeniería de Software en la Universidad.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje virtual, estrategia didáctica, modelo didáctico, trabajo en equipos

ABSTRACT

The present work supports the development of the teaching-learning process of the Engineering and Software Management Discipline at the University of Computer Sciences, through the design of a didactic model that, based on the use of virtual communities, taxes the development of work as a team in the students of this discipline. A methodological procedure was developed consisting of an initial diagnosis to determine the need to promote the development of the Engineering and Software Management Discipline through the use of virtual platforms, and by the evaluation of the users of the community, based on their degree of satisfaction and impact achieved in the institution. The methodology proposed for the didactic strategy and the developed community, was based on the instructional design model ADDIE. The implemented prototype guarantees collaborative work and knowledge management associated with Software Engineering at the University.

KEY WORDS: Virtual learning, teaching strategy, teaching model, teamwork

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

INTRODUCCIÓN

La utilización de las nuevas tecnologías ha propiciado un fortalecimiento de los diferentes paradigmas educativos. Los países han transformado sus experiencias en esta rama, gracias al aprovechamiento y explotación de estos avances. Las universidades cubanas han adoptado las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), destacándose en tres ámbitos diferentes: el uso de las TIC en cuestiones administrativas, en la investigación y como medio en la enseñanza.

En el caso particular de la formación de especialistas de la informática, la introducción de las nuevas tecnologías adquiere una importancia relevante, puesto que además de constituir herramientas, forman parte de su objeto de trabajo. El informático transforma la sociedad con la ayuda de las TIC y en este proceso transforma también a las TIC.

Como máxima expresión de la ocupación e importancia que le ha dado el país al desarrollo de las TIC y la informática, se crea en el año 2002 la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), la cual además de tener como objetivo impulsar la industria cubana del software, tiene como estrategia la explotación constante de la tecnología en función de sus 3 procesos fundamentales: Formación, Producción e Investigación (Granda y Santos, 2011). El plan de estudio de la Ingeniería en Ciencias Informáticas (ICI), una de las carreras que se estudia en esta Universidad, tiene concebida la existencia de varias disciplinas, las cuales agrupan la totalidad de las asignaturas.

La Disciplina Ingeniería y Gestión de Software (IGSW), forma parte de la columna vertebral en la formación de los Ingenieros en Ciencias Informáticas. La misma constituye uno de los principales espacios donde el estudiante puede aplicar en la práctica productiva, el resultado obtenido durante el PEA. Entre sus objetivos fundamentales se encuentra la aplicación de técnicas modernas de trabajo en grupo, desarrollando proyectos en equipo, jugando los diferentes roles presente en éstos, lo cual unido a que esta es una de las principales características del proceso de desarrollo de software; permite afirmar que la realización de trabajo en equipo constituye uno de los elementos más importantes del PEA de esta Disciplina (Granda y Santos, 2014).

Situación actual en la Universidad de las Ciencias Informáticas

Las características de la institución, así como su infraestructura tecnológica permiten la utilización de la red para el desarrollo del proceso docente educativo en general. En el caso de la IGSW, el desarrollo de trabajo en grupos y colaborativo en red constituye una de las principales vías para lograr la participación activa de estudiantes y profesores en el desarrollo de actividades en colectivo.

En la UCI se trabaja con el Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), en el cual están montadas todas las asignaturas del plan de estudio de la carrera. Los cursos de las asignaturas que conforman la Disciplina IGSW han experimentado un avance excepcional, no obstante presentan un grupo de inconvenientes, pues al estar orientados a asignaturas independientes no se facilita el trabajo a nivel de disciplina, afectando además el desarrollo de habilidades importantes en el PEA de la misma y en la formación del Ingeniero en Ciencias Informáticas, como es el trabajo en equipos multidisciplinarios. Esto determina la necesidad de investigar en busca de nuevas alternativas que solucionen dicha situación.

Las comunidades virtuales representan un salto cualitativo respecto a los cursos virtuales en los EVEA. El hecho de ser más flexibles propicia que se puedan buscar nuevas ideas que sustenten la solidez de los PEA. (Granda y Santos, 2014). Las búsquedas realizadas para corroborar este planteamiento, así como el análisis de experiencias que existen en este sentido, arrojaron como resultado, la validez del uso de estas plataformas en entornos formativos.

Modelos didácticos con apoyo de las TIC

La mayoría de los estudios reconocen la importancia del uso de las nuevas tecnologías, sin embargo no ofrecen plataformas o modelos para el desarrollo exitoso de la comunicación que sostiene la interacción, el intercambio y la colaboración en la enseñanza y el aprendizaje virtuales (Ciudad, 2011). No obstante, se han realizado propuestas que se acercan bastante al tema. Existen autores que han desarrollado estudios para proponer y diseñar modelos, que de alguna forman establezcan los principios básicos para lograr una interacción exitosa entre los diferentes actores del proceso de utilización de las TIC en el entorno educativo.

Aunque es evidente que se ha trabajado en el desarrollo de modelos didácticos sustentados en las TIC, se debe señalar que en las búsquedas realizadas no se identificó ninguno que trabajara directamente el tema de la interacción en comunidades virtuales de aprendizaje. Esto lo confirman dos elementos fundamentales, el primero es que la mayoría de estos modelos se refieren a cursos virtuales y el segundo elemento está dado por el hecho de que muchos autores abordan en general las características de las comunidades virtuales, pero no proponen modelos específicos que ilustren y encaminen la interacción que ellas necesitan.

Propuesta de Modelo Didáctico

Para definir los principios del modelo, se analizaron los diferentes estudios realizados sobre el tema. Se tuvieron en cuenta los trabajos relacionados con el uso de las TIC en los PEA, los modelos de interacción para entornos virtuales, así como estudios sobre las comunidades virtuales y sus potencialidades para la formación (Granda, 2010; Fernández y col, 2006; Granda y Santos, 2011; Jonassen, 1999; Ciudad, 2011; Salinas, 2003 y Cabero, 2006). Aunque el modelo propuesto, define en sus principios algunos elementos específicos del entorno organizativo y estructural para el cual fue creado, partiendo del hecho de que se trató de acercarlo a la realidad de la institución y del contexto donde se aplicaría, se puede utilizar para otros entornos similares, donde la infraestructura y los procesos formativos, permitan explotar al máximo las potencialidades de este tipo de herramientas y recursos.

Principios del modelo

1. Se sustenta en el uso de una comunidad virtual de aprendizaje, en la cual se trabaja un modelo de comunicación colaborativo.

2. Intencionar el trabajo en equipo entre los actores del proceso.

3. Incluye tres dimensiones (social, pedagógica y tecnológica), las cuales están estrechamente relacionadas.

4. Está compuesto por 4 procesos: Socialización Virtual, Construcción del Conocimiento, Valoración e Interacción Social Virtual, los cuales forman un sistema interrelacionado.

5. La interacción social virtual ocurre durante todos los procesos, puesto que cada una de las acciones que se realicen estarán sustentadas en este principio.

6. Está diseñado para facilitar el trabajo a nivel de Disciplina, en la carrera de ICI, por lo que los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina de IGSW en la carrera, así como las metas definidas para el trabajo investigativo y productivo, servirán de punto de partida al modelo, constituyendo su componente rector.

Descripción del Modelo (Dimensiones, Procesos y Fases)

El modelo está compuesto por tres dimensiones: Social, Tecnológica y Pedagógica, las cuales establecen un conjunto de funciones y relaciones. Se compone además, de 4 procesos (Socialización Virtual, Construcción del Conocimiento, Valoración e Interacción Social Virtual) y sus respectivas fases y etapas, para la ejecución de las diferentes funciones.

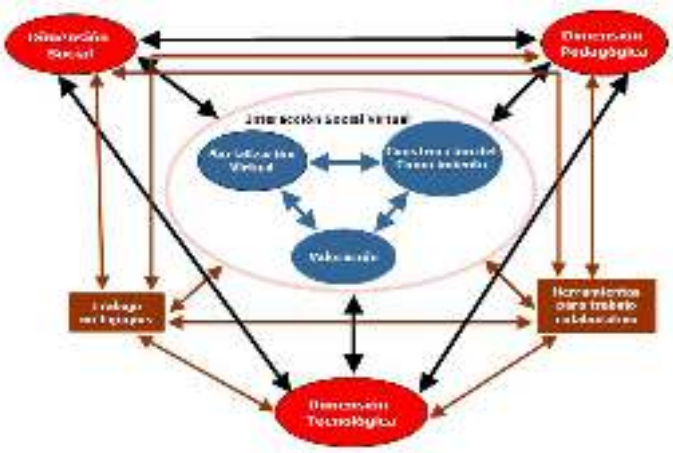

Figura 1. Modelo didáctico propuesto. (Elaboración propia)

Dimensión Social

Esta dimensión se entiende como el sistema de espacios sociales virtuales, estructurado formalmente en la comunidad, que permiten la interacción social entre las personas (estudiante, profesor especialista de IGSW). La misma se caracteriza por la necesidad de realizar un proceso de socialización, apoyándose para ello en la interacción que se logre desarrollar en la plataforma virtual que se utiliza.

Dimensión Pedagógica

Esta dimensión se define como aquella donde se establece la estrategia didáctica para utilizar la comunidad virtual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina IGSW y dirigir el intercambio y el trabajo en equipo para cumplir los objetivos formativos y solucionar los problemas académicos y productivos que se presentan. Está dada por la triada formada por la construcción del conocimiento, la valoración del trabajo en la comunidad y la interacción social virtual.

Dimensión Tecnológica

La Dimensión Tecnológica se define como el sistema de tecnologías, servicios, herramientas, recursos y espacios que ofrece la comunidad virtual, a través de los cuales los participantes interactúan y trabajan en colectivo, gestionan el conocimiento y evalúan las diferentes actividades y aportaciones que realizan. La misma está caracterizada por la relación entre la socialización e interacción virtual, la construcción del conocimiento y la valoración del trabajo en la comunidad.

Relación entre las dimensiones

Las tres dimensiones están estrechamente relacionadas, puesto que para lograr la socialización virtual en la comunidad, construir y gestionar el conocimiento generado en torno a la Disciplina, así como valorar el trabajo en la misma, se hace necesaria la interacción social entre los participantes. Cada una de las dimensiones contiene elementos que hacen posible dicha interacción. Se utilizan los recursos y aseguramientos tecnológicos para el intercambio social con cada uno de los miembros, la generación de conocimiento y la compartimentación de información y experiencias. En este sentido se puede afirmar que .la interacción social virtual emerge de las relaciones que se establecen entre las tres dimensiones. La siguiente figura muestra gráficamente la relación entre las dimensiones, constituyendo además, una representación macro del modelo que se propone.

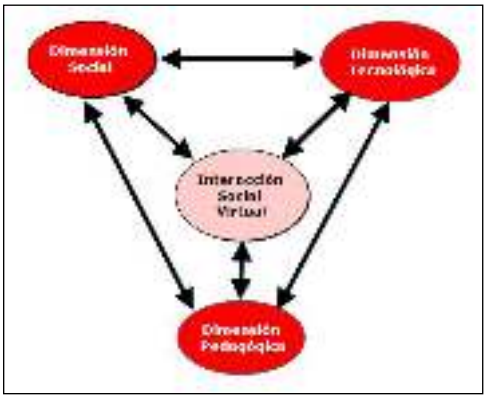

Figura 2. Relación entre las dimensiones

Procesos generales

Proceso: Interacción Social Virtual

Ocurre paralelamente al resto de los procesos. El mismo emerge de la relación entre las dimensiones social, tecnológica y pedagógica. Se encarga de la interacción social en la virtualidad. Tanto para lograr una adecuada socialización y familiarización, construir el conocimiento y luego valorar el trabajo realizado, se necesita que las personas interactúen de manera virtual. Esto justifica que se desarrolle simultáneamente al resto y que resulte de gran importancia para el logro de los principales objetivos de la comunidad. Se utilizan herramientas para el trabajo colaborativo y en equipo tales como la wiki y el foro, de manera que las mismas faciliten la interacción en la virtualidad.

Procesos básicos

Proceso: Socialización Virtual

Este proceso está compuesto por cuatro fases: Preparación en el uso de las TIC, Familiarización con la tecnología y herramientas de interacción, Acceso y motivación con la comunidad y Familiarización e intercambio virtual con los participantes. Para cada una se debe utilizar el foro como medio, facilitando este la interacción entre los participantes, así como el desarrollo y discusión de ideas en colectivo. Como resultado del intercambio y familiarización entre los miembros de la comunidad, se podrán formar equipos de trabajo multidisciplinarios, con diferentes roles y responsabilidades, ya sea para atender problemas docentes específicos o productivos.

Proceso: Construcción del Conocimiento

Está compuesto por dos fases: *Proceso de Aprendizaje y Gestión del Conocimiento;* las mismas se pueden desarrollar de forma paralela. La primera fase a su vez está compuesta por dos etapas: Aprendizaje en la comunidad y Apropiación en línea, en las cuales se pone a disposición de los participantes, diferentes situaciones que motiven a la búsqueda de información y contribuyan al aprendizaje en línea. En el caso de la segunda fase, está compuesta por las etapas de: Gestión de la información virtual y Gestión del conocimiento asociado al trabajo en la comunidad virtual, las cuales constituyen el espacio para construir y compartir el conocimiento asociado a la Disciplina, a partir de los diferentes materiales disponibles en la comunidad.

Proceso: Valoración

Está compuesto por tres fases: Valoración del trabajo realizado en la comunidad virtual, Valoración del aprendizaje virtual y Valoración de los aportes y resultados del trabajo en la comunidad. En este proceso se toma como base el trabajo en equipo desarrollado y la interacción lograda en los foros y wikis, para poder evaluar el trabajo realizado y los resultados obtenidos.

Aplicación del Modelo

Para la instrumentación del modelo descrito, se realizó una búsqueda de las diferentes estrategias didácticas que han sido definidas, analizándose su relación con las nuevas tecnologías y con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina objeto de estudio. En este sentido, no se identificó la existencia de alguna que pudiera ser utilizada en esta investigación, por lo que se procedió al diseño y desarrollo una estrategia didáctica propia para la aplicación del modelo propuesto. La misma se describe a continuación:

Etapas de la Estrategia

1. Etapa de preparación y análisis para instrumentar el modelo.
2. Etapa de diseño y desarrollo de la Comunidad Virtual
3. Etapa de Implementación y Evaluación de la Comunidad Virtual

Descripción de las etapas

Etapa 1 de la estrategia: Preparación y análisis para instrumentar el modelo.

En esta etapa se realiza un análisis del entorno existente para el desarrollo e implementación del modelo a través de la comunidad virtual. Se preparan las condiciones necesarias para comenzar la instrumentación del mismo y se define y acondiciona la infraestructura a utilizar. Para ello se debe establecer la tecnología y preparar al personal que intervendrá en el proceso. Deben ser explicados los objetivos y metas trazadas, para lograr un trabajo exitoso en la comunidad virtual.

Etapa 2 de la estrategia: Diseño y desarrollo de la Comunidad Virtual.

En esta etapa se realiza el diseño de la comunidad virtual, definiéndose para ello sus principios, roles a asumir y diseño general. Se trabaja además, con las tecnologías y herramientas necesarias para su diseño y desarrollo.

Etapa 3 de la estrategia: Implementación y evaluación de la Comunidad Virtual.

En esta etapa se pone en práctica y se evalúa la comunidad virtual. Se analizan los diferentes resultados de la implementación y se evalúa la interacción en la comunidad, el grado de satisfacción, así como el impacto en la institución.

La comunidad fue desarrollada teniendo en cuenta los principios de diseño definidos, ya sea desde el punto de vista didáctico, como técnico y visual. En el proceso participaron un grupo de especialistas en informática, entre los cuales se encuentran las autoras del trabajo.

En esta etapa se elaboraron los diferentes recursos y materiales que debían utilizar los miembros y participantes. Algunos profesores y especialistas de la Disciplina participaron en la definición de estos elementos, puesto que fue importante tener en cuenta el criterio de otras personas con experiencia en el tema y que formarían parte del equipo que las utilizaría.

El desarrollo se llevó a cabo en un período de 3 meses, para ello se estableció un proceso de creación de los materiales y actividades y otro de revisión, en aras de que una vez incluidos en la comunidad, tuvieran la calidad requerida.

La comunidad fue puesta en la práctica, desarrollándose su evaluación formativa. Se procedió posteriormente a la sumativa, una vez finalizado el período de aplicación. La muestra seleccionada para su implementación fue no probabilística por conveniencia, integrada por: 60 personas (50 estudiantes, 5 profesores y 5 especialistas de la Disciplina IGSW)

Resultados Obtenidos

Para evaluar los resultados obtenidos a partir de la puesta en práctica de la comunidad, se aplicaron los siguientes instrumentos y métodos:

Criterio de Usuarios (Según Modelo Kirkpatrick)

1. Cuestionario para medir el grado de satisfacción con la utilización de la comunidad.
2. Observación del trabajo colaborativo y en equipo desarrollado después de aplicarse el modelo y análisis documental para corroborar el desarrollo de trabajo en equipo a partir de la aplicación del modelo y la estrategia.

3. Cuestionario a profesores de la Disciplina de IGSW que trabajan en proyectos productivos, para corroborar la aplicación en la práctica del conocimiento adquirido en la Disciplina.
4. Cuestionario aplicado a especialistas de proyectos productivos, para corroborar el impacto en la práctica productiva y en la institución.

Como resultado de la aplicación de los diferentes instrumentos y métodos, se apreció un aumento de la interacción y trabajo colaborativo entre los diferentes actores de la comunidad, evidenciándose, además, un alto grado de satisfacción (100% de los encuestados) con el uso de esta plataforma. Los cuestionarios aplicados a profesores y especialistas de la Disciplina, mostraron que se logró, en un mayor porcentaje, desarrollar las habilidades para el trabajo en equipo, la aplicación en la práctica de los contenidos vistos en el aula, así como un impacto en el trabajo en los proyectos productivos y en la institución en general. Además, los expertos validaron el modelo propuesto, considerándolo permitente. Durante este proceso emitieron sus criterios y sugerencias sobre el mismo, contribuyendo así a su perfeccionamiento.

Discusión de los Resultados

Los resultados a partir del procesamiento de los datos obtenidos en los diferentes instrumentos, pudieron reflejar una buena aceptación del modelo y comunidad diseñada, tanto por los estudiantes como por los profesores y especialistas. La mayoría estuvieron de acuerdo en afirmar que estaban bien estructurados, que contribuían al desarrollo de habilidades en el uso de las TIC y que permitían que los contenidos tratados se aplicaran en la práctica laboral. No obstante a esto, tanto de los cuestionarios aplicados, como del análisis documental, de la observación de los resultados de los trabajos de curso y de la participación de los estudiantes en las diferentes actividades de la comunidad, se evidencia que algunos no estuvieron suficientemente implicados. Esto provocó que su rendimiento académico y el desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo en la asignatura fuera más bajo que el del resto de los alumnos y que su desempeño en la producción no fuera adecuado. En este sentido se considera la idea de motivar a los estudiantes, a partir de la dinamización e interactividad que se logre en la comunidad, contribuyendo a que se sientan más responsables de su proceso de aprendizaje.

Se identificó además, que era necesario realizar un análisis detallado de los contenidos que se están impartiendo en la Disciplina. Algunos estudiantes expresaron que los mismos no respondían a las necesidades productivas. Además, como parte del tratamiento de los datos, se valoró la posibilidad de revisar los objetivos de las diferentes actividades, de forma que en cada una de ellas se trabaje en el desarrollo de las principales habilidades que se forman en la Disciplina, haciendo hincapié en el trabajo en equipos.

En cuanto a la atención de los profesores a las dudas de los estudiantes, a partir del trabajo en la comunidad, se identificó que en algunos casos (minoría), no les fue útil. El análisis realizado permitió corroborar que algunos profesores no brindan la atención requerida a sus alumnos, por lo que estos últimos se sienten desorientados y desmotivados. En este sentido se debe aumentar la exigencia al claustro, para lograr el compromiso con las sesiones de tutoría y la atención directa a estudiantes o grupos.

Refiriéndonos al tema de la actividad productiva, los datos procesados indican que todos los estudiantes están incorporados a proyectos, sin embargo, algunos plantean que no siempre aplican en los mismos, los conocimientos adquiridos en la Disciplina IGSW, este tema conduce también, a la realización de un análisis, donde se revise el diseño de las actividades que se les orientan, tratando de enfocarlas mucho más a la utilización de bibliografía, tanto básica, como complementaria, así como recursos disponibles en la comunidad virtual .

A pesar de las insuficiencias señaladas, las cuales son objeto de análisis, como se indicó anteriormente, se puede decir que en general el modelo y la comunidad fueron aceptados por los usuarios y participantes. Los mismos mostraron un alto nivel de satisfacción con su utilización, apreciándose, además, el desarrollo, de forma más eficiente, de las habilidades para trabajar en grupo y la transferencia del conocimiento adquirido a la práctica laboral. Por su parte, tanto los profesores como especialistas pudieron corroborar que los proyectos productivos se beneficiaron con la inserción de los estudiantes, la participación conjunta en la comunidad, y que los conocimientos en IGSW fueron decisivos para el buen funcionamiento y desempeño tanto de alumnos como de profesores y especialistas en su rol. No obstante, las acciones propuestas constituirán un fuerte impulso en el perfeccionamiento del modelo y la comunidad.

A partir de la aplicación de los métodos anteriores se procedió a aplicar una triangulación metodológica, donde se contrastan los resultados obtenidos para analizar las coincidencias y divergencias. Los elementos aportados permiten tener un criterio integrador sobre la factibilidad, pertinencia y aplicabilidad de las propuestas realizadas en la investigación. Luego de aplicada la triangulación metodológica se arriba a la conclusión de que: el diseño e implementación de la comunidad virtual de IGSW, tomando como base el modelo didáctico y su estrategia de aplicación, propuestos en la investigación, permite valorar como positiva la contribución al desarrollo de trabajo en equipos de los estudiantes en la Disciplina Ingeniería y Gestión de Software, en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas

CONCLUSIONES

La incorporación paulatina de los avances de las TIC en la enseñanza de la IGSW en la UCI, constituye una fuente importante para el desarrollo de la Disciplina.

El diseño del modelo y la estrategia para instrumentarlo, cumple con los requerimientos necesarios.

Los instrumentos y métodos aplicados demostraron la necesidad de aplicación del modelo y su validez.

La implementación en la práctica de la comunidad virtual, tuvo resultados satisfactorios, quedando demostrado durante la etapa de evaluación de la misma.

REFERENCIAS

Cabero, J (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 20, 5-10.

Ciudad, F. (2011). *Modelo de aprendizaje virtual como sustento de los procesos semipresenciales de formación del Ingeniero informático*. Trabajo presentado en el Evento Base Universidad 2012, La Habana.

Granda, A. (2010). Diseño de Curso Virtual para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina IGSW en la UCI. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 34, 5-10.

Granda, A. y Santos, Y. (2011). Las TIC en la enseñanza de la ingeniería de software en la UCI. Pasado, presente y futuro", *Revista Electrónica de Tecnología Educativa,* 37, 10-12.

Granda, A. y Santos, Y. (2014). Modelo para el uso de comunidades virtuales en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Disciplina Ingeniería y Gestión de Software en la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Revista Cubana de Educación Superior,* 2(4), 5-10.

Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning enviroments. En C. Reigeluth (Editor), *Instructional-Design Theories and Models*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah.

Salinas, J. (2003). *Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital*. Trabajo presentado en EDUTEC'03, VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNNT aplicadas a la educación, Venezuela.

PROPUESTA DE INTEGRACIÓN HORIZONTAL DE LA ASIGNATURA MIC EN EL TERCER AÑO DE LA CARRERA INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

PROPOSAL FOR HORIZONTAL INTEGRATION OF THE MIC SUBJECT IN THE THIRD YEAR OF THE CAREER ENGINEERING IN COMPUTER SCIENCE

María Teresa Pérez Pino[1] (mariatpp@uci.cu)

Odiel Estrada Molina[2] (oestrada@uci.cu)

Tito Díaz Bravo[3] (tdiaz@uci.cu)

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno a la necesidad de integración vertical y horizontal de la asignatura Metodología de la investigación en la carrera de ingeniería en Ciencias Informáticas para contribuir a apoyar al estudiante en el desarrollo de trabajos de curso y con la tesis como forma de culminación de estudios. Se utilizaron como métodos en la realización del mismo el análisis documental, la observación, el histórico lógico, entre otros. En el diagnóstico realizado se constató que los profesores son docentes de asignaturas, no de disciplinas; que tienen escaso conocimiento de la disciplina en la que se ubica su asignatura. En el colectivo de disciplina Práctica profesional no existe consenso en las facultades en cuanto al enfoque de investigación de los trabajos de curso y de diploma. En los colectivos de asignatura y de año se realizan acciones aisladas para la integración. No se desarrolla en los docentes un pensamiento interdisciplinar sistemático. Existen dificultades en las tesis de culminación de estudios. Hay incoherencias entre los objetivos que se pretenden lograr en los estudiantes con la Metodología de la investigación científica y lo que se exige y logra en el resto de las asignaturas. Se hace necesario planificar e implementar acciones para contribuir a la articulación vertical y horizontal de la asignatura Metodología de la investigación científica para elevar la calidad de los trabajos de curso y de las tesis de grado. Las tareas integradoras son una vía importante para la integración vertical y horizontal de los contenidos.

PALABRAS CLAVES: metodología de la investigación científica, integración vertical, integración horizontal, tarea integradora.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the need for vertical and horizontal integration of the subject Research methodology in the engineering career in Computer Science to help support the student in the development of course work and thesis as a way of culmination of studies. They were used as methods in the realization of the documentary analysis, observation, logical history, among others. In the diagnosis made it was found that teachers are teachers of subjects, not of disciplines; who have little knowledge of the

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

discipline in which their subject is located. In the professional practice discipline collective there is no consensus in the faculties regarding the research approach of the course and diploma work. Individual courses for integration are carried out in subject and year groups. Systematic interdisciplinary thinking does not develop in teachers. There are difficulties in the thesis of culmination of studies. There are inconsistencies between the objectives that students intend to achieve with the Methodology of scientific research and what is required and achieved in the rest of the subjects. It is necessary to plan and implement actions to contribute to the vertical and horizontal articulation of the subject Scientific Research Methodology to raise the quality of course work and grade theses. The integrating tasks are an important way for the vertical and horizontal integration of the contents.

KEY WORDS: methodology of scientific research, vertical integration, horizontal integration, integrating task.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito universitario la interdisciplinariedad surge como reacción a las concepciones atomizadas de los diseños curriculares con asignaturas aisladas e inconexas que reflejaban la excesiva fragmentación del saber (Ortiz, 2012; Espino, 2017). González (2017) enfatiza que para la universidad en la sociedad del conocimiento la interdisciplinariedad implica complementariedad, enriquecimiento mutuo y conjunción de los conocimientos disciplinarios. Jiménez, (2008) insiste en la necesidad de lograr la integración vertical donde se da seguimiento a la formación integral del estudiante, a través de las diferentes disciplinas académicas que conforman la carrera y la integración horizontal que se preocupa por el cumplimiento de los objetivos de los años. Aproximar interdisciplinariedad y docencia universitaria articula una nueva actitud frente al conocimiento, un proceso de aprender a ser profesor en la enseñanza superior y dinámicas de significación de la propia trayectoria y de referenciales teórico-metodológicos (Souza, 2008). “La disciplina constituye el vínculo entre ciencia y enseñanza, porque es la manera en que se institucionaliza el conocimiento: modo de dividir el saber y organizar la enseñanza” (Pedroza, 2006).

El colectivo de año “… por su composición es en esencia multidisciplinario como estructura científico- metodológica y formativa, donde coexisten un conjunto de profesores que imparten disciplinas y asignaturas como expresión de un determinado nivel de sistematización horizontal del plan de estudio…” (Jiménez, 2008). En el colectivo de año es imprescindible concretar los núcleos de integración desde las formas organizativas docentes, el trabajo científico estudiantil y la práctica laboral; todo esto en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos del año (Santos et al., 2017).

La tarea integradora “… es una situación problemática estructurada a partir de un eje integrador conformado por problemas y tareas interdisciplinarias. Su finalidad es aprender a relacionar los saberes especializados apropiados desde la disciplinariedad mediante la conjugación de métodos de investigación científica, la articulación de las formas de organización de la actividad” (García y Addine, 2007, p. 15). El autor Clairat, (2012) considera que la tarea integradora debe ser “… elaborada por los docentes sobre la base de un eje intradisciplinar o interdisciplinario…”

En la educación superior se abordan saberes especializados con un mayor grado de profundidad y complejidad con el fin de ser utilizados en el ejercicio profesional. En este ámbito la Metodología de la investigación, debería ser la base fundamental para la comprensión del conocimiento científico. Autores a nivel internacional refieren que los estudiantes al intentar realizar un trabajo investigativo, tienen dificultades serias en el diseño teórico y metodológico de la investigación, en la gestión de la información y la producción de conocimientos (Canto, 2009). Este autor considera que si se revisa de manera somera cuáles son los contenidos para la enseñanza de la investigación que están presentes en los planes y programas de estudio del nivel superior, se constata que casi todas las asignaturas que se relacionan con ella, mantienen entre sí una dispersión y confusión.

En el plan de estudio de la carrera ingeniería en ciencias informáticas se ubica la asignatura Metodología de la investigación científica dentro de la disciplina Práctica profesional en el primer semestre de tercer año. Las disciplinas Ingeniería de software, Práctica Profesional y Técnicas de Programación, constituyen la columna vertebral de la carrera del ingeniero en ciencias informáticas, ya que brindan los conocimientos necesarios para abordar la proyección y gestión del software, integrando el resto de los conocimientos recibidos en la carrera.

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno a la necesidad de integración vertical y horizontal de la asignatura Metodología de la investigación en la carrera de ingeniería en Ciencias Informáticas para contribuir a apoyar al estudiante en el desarrollo de diversos trabajos de curso y con la tesis como forma de culminación de estudios.

Materiales y métodos

Se trabajó con las unidades de análisis: profesores del departamento de Ingeniería de Software de la Facultad 2, profesores del colectivo de la asignatura MIC a nivel UCI,

Se realizó el análisis documental de los informes de trabajo metodológico a nivel de la asignatura Metodología de la investigación científica, del colectivo de tercer año y de Departamento de ingeniería de software y del Colectivo de disciplina Práctica profesional. Los resultados del control y evaluación al proceso docente: visitas a clases; las actas de los colectivos pedagógicos; revisión de la preparación de la disciplina, la asignatura y del año y muestreo de trabajos de diploma.

La observación se realizó a los profesores de la asignatura Metodología de la investigación científica (MIC). Se constató el nivel de integración vertical y horizontal de la asignatura MIC.

Resultados y discusión

Al triangular la información se comprobó que los profesores son docentes de asignaturas, no de disciplinas; pobre conocimiento de la disciplina; rechazo al cambio. En el colectivo de disciplina Práctica profesional no existe consenso en las facultades en cuanto al enfoque de investigación de los trabajos de curso y de diploma. En los colectivos de asignatura y de año se realizan acciones aisladas para el logro de la integración vertical y horizontal. No se desarrolla en los docentes un pensamiento interdisciplinar sistemático. Dificultades en las tesis de culminación de estudios. La

incoherencia entre los objetivos que se pretenden lograr en los estudiantes con la Metodología de la investigación científica y lo que se exige y logra en el resto de las asignaturas.

Propuesta de integración vertical de la asignatura MIC en el tercer año de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas

La disciplina Ingeniería de software (IGSW) tiene especial peso en el cumplimiento de los objetivos de 1er año. El objeto de estudio de la disciplina, abarca el ciclo de vida del software, a partir de su proceso de desarrollo y las metodologías que lo guían. Aborda los roles que se desarrollan durante el proceso. Abarca el diseño e implementación de bases de datos, por lo que se preocupa también por la protección de la información que se manipula.

La asignatura Introducción a las Ciencias Informáticas (ICI) para dar cumplimiento a los objetivos del año, trabaja en el desarrollo de habilidades que deben ser trabajadas durante toda la carrera: habilidades para el estudio según sus estilos de aprendizaje, de comunicación profesional, para la elaboración de la documentación técnica, utilizando la referenciación bibliográfica, para administrar el tiempo, para el trabajo con la interfaz gráfica y la consola de GNU/Linux, así como con aplicaciones de este. Actividades que permiten desde esta asignatura sentar las bases para la Metodología de la investigación y para crear hábitos en los estudiantes asociados con estas habilidades:

Los núcleos de integración de los contenidos de esta asignatura de primer año con la Metodología de la investigación son: La información como recurso. La gestión de la información. La búsqueda de información: estrategias de búsqueda atendiendo a las necesidades de información. Herramientas de búsqueda. Evaluación de la información utilizando criterios evaluativos. Aplicación de las habilidades para la redacción de documentos digitales y el uso de herramientas ofimáticas. Comunicación profesional. La referencia bibliográfica.

Presentar en los colectivos de disciplina y de los años, el enfoque con que se trabajan estas habilidades en ICI, para unificar conceptos y planificar acciones más concretas, adaptadas al contexto de cada facultad y los criterios de medida que se tendrán en cuenta para la evaluación.

Determinar, en los colectivos de disciplina, cómo el resto de las asignaturas abordará los núcleos de integración de los contenidos mencionados anteriormente, para dar seguimiento al trabajo realizado en ICI.

Propuesta de integración horizontal de la asignatura MIC en el tercer año de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas

El colectivo de año es un contexto propicio para el análisis y proyección de la integración horizontal, de la interdisciplinariedad en función de alcanzar los objetivos del año.

En el tercer año se imparten las asignaturas: Metodología de la investigación científica (MIC), Programación IV y V, Probabilidades y Estadística (PE), Ingeniería de Software (IS) I y II, Sistemas Operativos (SO), Subsistemas de Organizaciones (Subo), Investigación de Operaciones (IO), Teleinformática, Historia de Cuba, Práctica y desarrollo (P y D) IV y V, Idioma extranjero III y IV.

La asignatura MIC se integra a estas asignaturas:

Subsistemas de organizaciones: Generar una reflexión crítica acerca del funcionamiento de las organizaciones, y promover procesos de mejora continua, que tributen a la eficiencia y eficacia de las organizaciones con el apoyo de las TIC.

Ingeniería de software I: Análisis y diseño de sistemas informáticos. Solución a situaciones problemáticas que se le presenten en la producción de software. Análisis de las necesidades materiales, financieras y humanas para desarrollar los proyectos. Favorecer la utilización de bibliografías especializadas y herramientas CASE mayoritariamente libres. Diagnóstico y transformación de entidades: haciendo énfasis en el estudio de la viabilidad de informatización de una institución, identificando en el diagrama de actividades las a automatizar y profundizando en la identificación de las mejoras potenciales de la organización, utilizando las herramientas que proveen las Ciencias Empresariales y la Metodología de la investigación para el estudio preliminar de una organización. Analizar situaciones como casos de estudio o trabajos de curso, en las que no se les ofrezca la solución al estudiante, sino una muy breve descripción de la problemática, para que desarrolle habilidades en: el estudio preliminar de la institución, la identificación de mejoras a los procesos que se desea mejorar, la determinación de la solución a desarrollar, la valoración de la viabilidad de dicha solución y elaboren diseños teóricos y metodológicos de la investigación.

Probabilidades y Estadística: Desarrollar aptitudes y hábitos correctos de investigación científica a través de la formulación precisa del problema y del rigor en la comprobación práctica de las hipótesis. Utilizar un software disponible para aplicar los diferentes métodos abordados en la asignatura para resolver problemas prácticos o relacionados con la profesión.

Idioma Extranjero III: Utilizar el idioma inglés como herramienta y medio de comunicación en las áreas de proyección académica. Comprender textos que consisten fundamentalmente en elementos del idioma utilizados frecuentemente o relacionados con la profesión.

Metodología de la investigación científica: Modelar un proyecto de diseño teórico metodológico de una investigación científica determinando el problema, el objeto y campo de acción, definiendo los objetivos y utilizando los métodos más actualizados y apropiados para cada caso. Buscar información de diferentes fuentes para fundamentar la investigación y organizar la bibliografía utilizada.

Práctica y desarrollo IV y V: Pertenecen a la disciplina práctica profesional, junto a Metodología de la investigación y el trabajo de diploma.

Es de vital importancia que el estudiante adquiera un conjunto de habilidades científico – investigativas que le permitan desarrollarse en un medio de alta tecnología, donde las investigaciones que realicen surjan de las propias necesidades de su vínculo laboral y se apliquen los resultados en este, asumiendo valores, actitudes y modos de actuación que le posibiliten no solo ser un profesional competente, sino también comprometido con el proyecto social cubano y ser responsable por su contribución al mismo, tal como se expresa en el Modelo del Profesional. Deben estructurar adecuadamente un informe científico-técnico utilizando correctamente los métodos científicos.

Programación IV y V: el ingeniero en ciencias informáticas, para desarrollar correctamente su labor en la producción de software y servicios informáticos, requiere una fuerte preparación en técnicas modernas de modelación de datos y programación. Estas técnicas constituyen un elemento muy importante para hacer un uso eficiente y profesional de las computadoras en cualquier actividad de su esfera de actuación. Necesitan de información actualizada de bases de datos de reconocido prestigio en esa área del conocimiento. Manejar literatura en idioma extranjero con respecto a las técnicas y los productos de programación que se utilicen.

Historia de Cuba: pertenece a la disciplina Marxismo Leninismo e Historia. Evaluar críticamente la información contenida en la bibliografía. Comunicar de forma coherente y correcta a través de la expresión oral y escrita el contenido y la lógica de la Disciplina. Actitud crítica hacia la información. Los estudiantes realizan diversas actividades de trabajo independiente: Trabajos para la jornada científica estudiantil, tareas extra-clases, búsqueda de información en bibliotecas, Internet, museos, centros de información y documentación sobre diversas temáticas orientadas, trabajos científicos en apoyo a las actividades de las cátedras honoríficas, tareas vinculadas a los proyectos de investigación y extensión universitaria. Trabajo de Curso.

Sistemas Operativos, Investigación de Operaciones y Teleinformática: Desarrollar un espíritu crítico, autocrítico y de auto superación, fomentando la honestidad, la honradez, la sencillez, la modestia y la ética del profesional, que posibiliten mantener un nivel profesional de acuerdo al acelerado desarrollo científico-técnico en esta rama y en correspondencia con los principios de la sociedad socialista cubana.

El trabajo académico integrado requiere de formas de encuentro en equipo, el establecimiento de criterios para la integración y desarrollo de ideas para precisar conceptos, temas, disciplinas, prácticas y competencias a integrar, Integración vertical de la asignatura MIC en la carrera de Ingeniería en ciencias informáticas definir los tipos de relaciones entre las disciplinas, determinar los tiempos para desarrollar los temas, problemas, etc.; evaluar continua y formativamente el proceso y reunir toda la información posible sobre experiencias en este campo. (Carvajal, 2010)

Los colectivos de las asignaturas deben reunirse al iniciar el semestre, para planificar acciones que permitan abordar los contenidos atendiendo a los nodos fundamentales para que no existan contradicciones o repeticiones innecesarias.

Es importante que en los encuentros de cada colectivo, se definan las acciones indicando responsables y fecha de cumplimiento. Deben definirse los criterios de medida de cada acción, para facilitar la valoración de los resultados obtenidos y la toma de medidas correctivas.

El proceso de formación de profesionales exige una conducción docente que considere como requisitos esenciales su carácter contextualizado, su enfoque sistémico y dinámico y los problemas profesionales que deben ser resueltos por el futuro egresado. La planificación y realización de un trabajo metodológico que tribute al perfeccionamiento de la implementación de un trabajo interdisciplinario integral, es una necesidad y un reto a enfrentar en un proceso docente educativo pertinente.

El colectivo de año está orientado a integrar, sistematizar y balancear las actividades docentes, educativas, laborales e investigativas en correspondencia con los objetivos

de salida de ese peldaño curricular. Debe cumplir las funciones de planificación y control, didácticas, metodológicas e investigativas. (Santos et al., 2017) El trabajo metodológico con enfoque interdisciplinario es una necesidad para realizar una labor integral desde los colectivos de año. Se deben identificar los núcleos de integración de los contenidos de las asignaturas. Los núcleos de integración deben responder a los problemas profesionales que declara la disciplina principal integradora.

CONCLUSIONES

Debe lograrse que los profesores proyecten sus clases teniendo en cuenta: la intradisciplinaridad a partir del análisis de la integración de las asignaturas de una disciplina, para la formación del profesional; la interdisciplinariedad a partir del análisis de la necesidad de integrar conocimientos de diferentes disciplinas, para fortalecer conceptos que tributan directamente a la formación del profesional y la transdisciplinariedad desde la concepción de la disciplina general integradora, enfocada en el logro del objetivo de la carrera. Precisar cuáles son los nodos interdisciplinarios de la asignatura que tributan al resto. Continuar investigando acerca del impacto de la integración vertical y horizontal del currículo en un logro más eficiente de los objetivos trazados en el Modelo del profesional

REFERENCIAS

Canto, J. L. (2009). Metodología de la Investigación en el nivel superior. Cuestiones epistemológicas en su enseñanza. Metodología de la Ciencia. *Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*, 1(1) Recuperado de www.ammci.org.mx/revista/pdf/MetInvESCanto.pdf

Carvajal, Y. (2010) Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, (31), 156-169. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf

Clairat, R. y Matos, R. (2014) La tarea integradora: eje integrador en el colectivo de año. *Revista Electrónica EduSol*, 14(48), 1-11. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5678486.pdf

Espino, Y. G. (2017). La interdisciplinariedad en la investigación como principio de la responsabilidad social universitaria. *Congreso Universidad* 6(4). Recuperado de www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/rcu/article/download/842/791/

García, G. y Addine, F. (2007*). La tarea integradora: eje integrador interdisciplinario*. La Habana: Pueblo y Educación.

Jiménez, L. (2008). *La interdisciplinariedad desde un enfoque profesional pedagógico: un modelo para el colectivo de año*. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.

Ortiz, E. A. (2012). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1). Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228305.pdf

Santos, R., Alfonso, A., Quintanilla, O. Chaviano, O., García, I. y Valdés, J. R. (2017). Trabajo metodológico: reclamo para lograr interdisciplinariedad desde el colectivo año de la carrera de Medicina. *EDUMECENTRO*, 9(1), 175-189. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100011&lng=es&tlng=es

Souza, S. H. (2008). Interdisciplinariedad, docencia universitaria y formación. Educación Médica Superior, 22(4) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000400007&lng=es&tlng=es

MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL INTEGRADA EN ESTUDIANTES DE TURISMO

PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF INTEGRATED INTERCULTURAL COMPETENCE IN TOURISM STUDENTS

Dra. Marilín Urbay Rodríguez marilinur@uclv.cu

MSc. Luis Miguel Campos Cardoso lmcampos@uclv.edu.cu

MSc. Carmen Zita Danta Iglesias carmenz@uclv.edu.cu

RESUMEN

La sociedad impone nuevos retos a egresados de la Licenciatura en Turismo. La empresa turística cubana demanda recursos humanos equipados en torno a la competencia intercultural integrada. Los altos crecimientos de la movilidad internacional, el aumento de los viajes, el incremento de las empresas multiculturales, la ampliación a nuevos mercados emergentes, son premisas que constituyen un pie forzado para la universidad actual repensar los procesos de formación de los estudiantes de Turismo. El Plan de Estudio E no tiene en cuenta la formación de esta competencia así tampoco se reflejan en los documentos oficiales. El objetivo principal de esta investigación radica en proponer un modelo pedagógico que permita la formación de la competencia intercultural integrada y a partir de los componentes procesuales del modelo se traza una línea teórica y metodológica que permita transformar la realidad actual del estado de esta competencia en los estudiantes. El desarrollo de esta investigación ha permitido, además, establecer la necesidad de concebir los contextos del modelo pedagógico, así como clarificar los agentes educativos que participan, las etapas y los elementos teóricos propios. Se analizan las dimensiones e indicadores de la competencia, los niveles de dominio y las secuencias de aprendizaje.

ABSTRACT

Society imposes new challenges to graduates of the Bachelor in Tourism. Cuban tourist enterprise demands equipped human resources with integrated intercultural competence. The high growth of international mobility, the increase in travels, the upsurge of multicultural companies, the expansion to new emerging markets, are premises that constitute a forced foot for present university to rethink the training processes of Tourism students. E Study Plan does not take into account the training of this competence, nor are they reflected in official documents. The main objective of this research is to propose a pedagogical model that allows the development of integrated intercultural competence from the procedural components of the model drawing a theoretical and methodological line that allows to transform the current reality of the state of this competence in students. The development of this research has also allowed to establish the need to conceive the contexts of the pedagogical model, as well as to clarify the participating educational agents, the stages and the theoretical elements

themselves. The dimensions and indicators of the competence, the levels of mastery and the sequences of learning are also analyzed.

PALABRAS CLAVES

Educación, Competencia, Competencia Intercultural, Modelo, Modelo Pedagógico

KEY WORDS

Education, Competence, Intercultural Competence, Model, Pedagogical Model

INTRODUCCIÓN

La propuesta de un modelo que contribuya a la formación de la competencia intercultural integrada de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Turismo, en el contexto de la universidad cubana, es una necesidad eminente para la sostenibilidad de la formación de estos educandos y los sistemas de influencias en torno a la interculturalidad a la sociedad, la familia, a la comunidad universitaria y a los profesores. La educación intercultural y la formación de esta competencia son dos elementos recurrentes y significativos en pleno siglo XXI, por lo que es pertinente su modelación y la concepción de los componentes procesuales del modelo son objeto de análisis por investigadores e instituciones de educación superior para su implementación.

En el modelo que se propone, la universidad forma a sus alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima y en este proceso participan activamente varios actores. Los fines de la educación intercultural son compatibles con el actual modelo pedagógico humanista de la universidad cubana actual: reconoce y acepta el pluralismo cultural como una realidad social; contribuye a instaurar una sociedad de igualdad de derechos y de equidad; designa la formación sistemática de todo educando en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual; aumenta la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas; estimula a actitudes favorables a la diversidad y el respeto de culturas; incrementa la interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos y un elemento muy importante, contribuye con la formación de la identidad nacional.

La modelación de la competencia intercultural integrada

Los modelos de formación de la competencia intercultural han evolucionado desde modelos tradicionales de cultura específica, modelos composicionales de cultura general, modelos multiniveles hasta llegar a los modelos holísticos en la actualidad (Bolten y Gröschke, 2012, p.47).

Los modelos holísticos de competencia intercultural según Bolten y Gröschke (2012) son la definición más contemporánea de la competencia intercultural, estos modelos abogan por una concepción teórica de un enfoque de multiperspectivas de lo intercultural que comprende elementos como: lo multicolectivo y lo policolectivo a partir de las ideas de Hansen (2009). (p.64). Para Bolten y Gröschke (2012), defensores de este modelo holístico, lo intercultural existe de formas distintas donde el contexto juega

un papel importante, considerando que esta competencia, dentro del modelo, puede ser vista como una competencia de transferencia, relacional y dependiente de perspectivas. Estos autores precisan que existe una interdependencia entre los factores afectivos, cognitivos, conativos y procedimentales que la competencia en sí es el producto de las relaciones de estos componentes. (p.65)

La modelación para la formación de la competencia intercultural integrada contempla un conjunto de criterios que se sistematizan a partir de diferentes modelos, entre los que se encuentran, Aneas, 2003; De Santos, 2004 y Bolten, 2010. Los modelos de estos autores están diseñados para contextos específicos donde los componentes del modelo trasmiten una noción epistemológica que el enfoque de educación que transversalizan estos modelos es básicamente conductista y/o constructivista.

Los componentes del modelo se subordinan a elementos teóricos y metodológicos que están alejados del enfoque histórico-cultural. Así, desde el punto de vista epistémico los componentes de estos modelos centran su atención en cuestiones que son de prioridad en otros contextos y los cuales constituyen una dicotomía desde el punto de vista epistemológico y ontológico afiliarse. Es inevitable y pertinente el establecimiento de una nueva propuesta basado un modelo pedagógico cuyas bases teóricas y metodológicas favorezcan la formación de la competencia intercultural integrada, y se realice sobre la base de criterios sólidos y transparentes, pero además que se ajuste y articule al actual modelo pedagógico de la universidad cubana y a las necesidades de formación de nuestros estudiantes.

Las competencias deben responder a metas de cualificación y excelencia, así como permitir comprender y dominar una situación profesional específica, situarse en un entorno y en un conjunto de procesos de producción o servicios. Debe incluir, por lo tanto, la capacidad de participar en la evolución de una situación de profesional; deben ser transferibles a otras situaciones profesionales en el seno de la propia empresa o en otras diferentes y estar integradas por unos elementos, por un conjunto de saberes, habilidades y actitudes que conformen las competencias técnicas y sociales de la cualificación profesional. (Aneas, 2003, p.174). Este elemento nos hace replantear el contexto donde se ubica el modelo y donde la empresa turística multicultural, sus procesos e influencias no se pueden descartar del contexto.

Sarasola (2000), Pérez Escoda (2001) y Echeverría (2002) plantean un conjunto de criterios que sustentan la propuesta del modelo desde el punto de vista teórico-metodológico. **Integración y carácter sistémico**: los componentes del modelo están integrados en relaciones sistémicas. El modelo sintetiza las relaciones de integración entre las dimensiones de esta competencia y las competencias profesionales interculturales. **Transversalidad**: el modelo debe analizar y sintetizar aquellas competencias que el sujeto ejerce con énfasis en competencias transversales y no vinculadas a una tarea o función concreta.

Consideración de los aspectos más individuales y subjetivos de la persona: la cultura ejerce una gran influencia sobre la persona (imagen, identidad, etc.) que puede afectar al ejercicio profesional y a la interacción social en la empresa multicultural. El modelo ha de considerar, de algún modo, estos aspectos más individuales de la persona y no sólo sus capacidades y actitudes. **Consideración de la influencia del**

contexto en el que se ejerce la competencia intercultural integrada: el valor del entorno, del contexto de la organización multicultural. Por ello el modelo no puede ignorar estos aspectos que requerirán diversas conductas laborales y determinarán la adquisición de otras en función de estos aspectos contextuales.

Consideración del sistema técnico y del sistema social de la empresa turística multicultural: se ha definido la empresa turística multicultural como una organización integrada por una serie de componentes inherentes al propio concepto de organización y sensibles a la cultura de sus integrantes. El modelo debe comprender los aspectos genéricos de las tareas y los aspectos sociales de la actividad en la empresa multicultural. **La identificación de secuencias de aprendizaje o habilidades complejas, la autogestión del conocimiento y el autoaprendizaje, el análisis de la información, la toma de decisiones, etc.**: los procesos cognitivos, afectivos, procedimentales y comportamentales juegan un papel importante en las relaciones interculturales.

Las estrategias que aborden dichos procesos son requisitos importantes para afrontar determinados entornos y lograr metas.

Modelo pedagógico para la formación de la competencia intercultural integrada en los estudiantes de turismo

Según Valle (2007) la modelación constituye el método científico que posibilita el proceso mediante el cual se crean modelos para investigar la realidad. Tomando como referente lo antes señalado, los autores fundamentan el modelo pedagógico, afiliándose a la definición propuesta por Loya (2008); Ocaña, Reales y Rubio (2014) quienes consideran que un modelo pedagógico es una propuesta teórica que incluye conceptos de formación, enseñanza y prácticas educativas, entre otros. Se caracteriza por la manera en que se articulan la teoría y la práctica, y en cómo se desarrolla el proceso de formación según las finalidades educativas. Por ello, a partir de un modelo pedagógico es posible estudiar la relación conocimiento-actitud, la relación de conocimiento entre sujeto-objeto, o el proceso de socialización que se genera en los individuos con los modos de trabajo, entre otras dimensiones de la formación de los docentes.

La definición asumida refleja aspectos necesarios que han de tenerse en cuenta en la modelación pedagógica propuesta; pues esta responde a las necesidades educativas de acuerdo con las demandas de un contexto histórico-concreto, revela la necesidad de obtención de nuevos niveles de eficiencia educativa en correspondencia con el desarrollo institucional, constituye la proyección anticipada del proceso pedagógico para predecir las transformaciones conducentes a su desarrollo, y toma en cuenta la necesidad de preparación de los profesores para la influencia educativa que deben ejercer en el desarrollo de la personalidad de sus estudiantes.

Las razones que argumenta la concepción de un modelo pedagógico se sustentan en que se organiza el proceso docente-educativo en la formación de la competencia intercultural integrada de los estudiantes de la Licenciatura en Turismo, trascendiendo la categoría enseñanza-aprendizaje para situar a varios agentes educativo que participan en el proceso. El modelo pedagógico propuesto busca la transformación del proceso formativo en un nivel de funcionalidad, donde tiene en cuenta la dinámica que

se da en él desde las exigencias sociales y cómo se concreta en el proceso de educación. Para la elaboración del modelo, se realizó un análisis de los rasgos característicos de los modelos pedagógicos que aparecen en la literatura, entre los que se encuentran Bringas 1999; Ferrer, Sierra, García 2002; Ruiz, 2003; Arteaga, Reyes, Silva y Santos, 2005; Guerra, Del Toro, Novoa y Salvador, 2006; López, 2007; Menéndez, 2008 y Artiles, 2010.

El modelo pedagógico, por su naturaleza, representa las características y relaciones de los componentes; proporciona explicaciones y a la vez ofrece acciones de carácter pedagógico para su uso en la práctica educativa. El mismo se fundamenta en ciencias como la Filosofía, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía. En la concepción del modelo se asume, desde el punto de vista filosófico, los fundamentos de la Filosofía Dialéctica Materialista al considerar que la Filosofía de la Educación es la guía orientadora y el instrumento rector para la actividad práctica educativa, además el modelo pedagógico comprende un alto componente ideológico el cual debe estar sustentado en la propia Filosofía. Desde el punto de vista sociológico, asume el desarrollo del alumno bajo la influencia de la educación y el medio, que tiene lugar por su contenido social como una unidad dialéctica entre la materialización y la asimilación de los contenidos sociales.

Desde el punto de vista psicológico, el modelo concibe a la personalidad del estudiante desde una visión integral, como un ser activo, creador, responsable de la transformación de su entorno y de sí mismo, a través de su actividad desarrollada en sus relaciones sociales con los demás, en la que prima la comunicación como la vía para establecerlas. Además, se asume el postulado sobre la comprensión de la individualidad de la personalidad siguiendo el enfoque histórico cultural.

Desde el punto de vista pedagógico, se asume la educación en el colectivo; el empleo de métodos que propicien la autogestión del conocimiento, el intercambio, la comunicación, la socialización, la participación cooperativa y creadora desde una posición sistémica y flexible; el vínculo de los contenidos con la realidad; la concepción de las actividades con un carácter sistémico e integrador. La universidad como institución social está indisolublemente relacionada con la sociedad. Estas relaciones condicionan el proceso de formación de los profesionales, de ahí que la formación de la competencia intercultural integrada que se aborda, está relacionada con una función de la actividad pedagógica actual que obedece a una exigencia que la universidad contemporánea le plantea al alumno su formación permanente.

El modelo que se propone considera que la educación que se asume, desde la preparación pedagógica, está sobre la base de un proceso de comunicación social activo, tanto de los agentes educativos que en ella participan como de sus contextos respectivos, donde la interacción del profesor con los alumnos, debe ser estimulada desde la educación. En el diseño del modelo pedagógico propuesto se tomaron en consideración las categorías de la pedagogía, elementos que han sido tratados por diferentes autores. El proceso que se diseña responde a las categorías de la pedagogía: educación-instrucción, enseñanza-aprendizaje, formación y desarrollo, aspectos que han sido extensamente trabajados por estos autores.

En el marco de esta investigación, en el proceso de modelación y a partir de los referentes teóricos y metodológicos, los principios de la educación intercultural, así como los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, se establecen un grupo de principios que constituyen los fundamentos del modelo pedagógico para la formación de la competencia intercultural integrada: la mediación cultural y la naturaleza histórica del pensamiento humano; la formación continua del alumno; la integración de los procesos sustantivos de la educación superior: académico, investigativo y extensionista; la conexión de los procesos de formación de la competencia intercultural integrada con el desarrollo organizativo de la empresa turística multicultural; el carácter interdisciplinario en la concepción del modelo; la individualización como elemento integrante de todo programa de formación de la competencia intercultural integrada para propiciar la capacidad crítica.

El objetivo del modelo está dado en crear las bases teórico-metodológicas que permitan la formación de la competencia intercultural integrada del estudiante de Turismo; consecuentemente con ello, el modelo promueve la Educación Intercultural en el marco de la Educación Superior en Cuba; prepara a los docentes para que conceptualicen, tematicen y problematicen sobre lo intercultural, elemento que favorecerá identificarlo posteriormente en la familia, en los alumnos y en la comunidad universitaria; desarrolla en los alumnos un pensamiento reflexivo, crítico, creativo que condicione el análisis de los elementos relacionados con lo intercultural.

El modelo pedagógico atiende directamente a la formación del estudiante en un proceso pedagógico donde se insertan activamente varios actores como la familia, la comunidad, los empleadores, los profesores de la carrera y el grupo escolar. Además, favorece la contextualización de la formación de la competencia intercultural integrada del estudiante de la carrera de Turismo, a partir del diagnóstico de necesidades y potencialidades en correspondencia con las particularidades y condiciones del contexto donde este desarrolla su quehacer profesional en la empresa multicultural.

Este modelo propicia la acción del colectivo de la Disciplina Integradora de la profesión sobre el estudiantes, profesores y empleadores; respalda la unidad de lo cognitivo, afectivo y lo conductual, como expresión de la esencia de la personalidad del alumno; favorece una participación activa, flexible y protagónica de todos los agentes educativos durante el proceso de formación de la competencia intercultural integrada y finalmente contribuye al ejercicio pedagógico del Jefe de la Disciplina Integradora de la profesión, así como del colectivo de profesores de esta disciplina, en la medida que se evalúa las transformaciones en el contexto del desempeño de los estudiantes desde la cada una de las asignaturas de esta Disciplina.

El modelo pedagógico muestra las exigencias sociales que actúan sobre la universidad cubana, demandando de esta una posición favorable hacia el cambio y el perfeccionamiento constante. Esta realidad válida para cualquier institución universitaria, alcanza en estos momentos una connotación especial en el contexto de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, por estar en el centro de los cambios universitarios que hoy se desarrollan, siendo una universidad de excelencia, multicultural, con un alto prestigio a nivel nacional e internacional y por la necesidad de formar recursos humanos capacitados en la zona central de Cuba cuya incidencia ante los empleadores, en la competencia intercultural integrada, responda a los reclamos

hechos por el sector empresarial en torno a los vacíos en la formación de esta competencia en el profesional de Turismo.

En estas circunstancias constituye punto de partida, el componente determinación de necesidades, el cual permitirá establecer en una primera fase las exigencias psicopedagógicas que accedan trabajar con varios entes del proceso educativo: profesores, empleadores, comunidad, familia y en una segunda fase y partir de las condiciones concretas del contexto de estudio en los estudiantes el diagnóstico de la competencia a partir de las dimensiones e indicadores establecidos desde la teoría para determinar el nivel de la competencia.

Así también será necesario orientar y reorientar la formación de la competencia intercultural integrada que se requiere para la transformación de la misma y del cual se derivarán acciones de implementación de las exigencias y diagnóstico, incluidas en la propuesta.

Otra de las acciones expresadas en el modelo es la dirigida al componente comprensión teórico-metodológica de la competencia intercultural integrada, el cual es el componente fundamental dentro del modelo y el que posee una mayor incidencia en el resto de los componentes en la medida que establece las pautas teóricas y metodológicas sobre la ***competencia intercultural integrada***, constructo que constituye el principal aporte teórico de esta investigación. Otros de los componentes son el modelo del profesional, el proceso de formación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de influir de manera directa en la transformación del estado de la formación de la competencia intercultural integrada a partir de las secuencias de aprendizaje desde los contenidos de la Disciplina Integradora de la profesión y finalmente el componente evaluación.

El modelo propuesto proyecta la formación de la competencia intercultural integrada, el tipo de comunicación que ha de establecerse, los roles de los participantes, todo lo cual debe ser bien respaldado por el compromiso y motivación para la transformación deseada. Además, tiene un carácter cíclico: se inicia el proceso las veces que sean necesarias según el desarrollo del mismo.

Los componentes que integran el modelo no están estáticos, sino que se dinamizan por la relación sistémica que existe entre cada uno de ellos, como se aprecia en la Figura 1: contexto; determinación de necesidades; comprensión teórico-metodológica de la competencia intercultural integrada; modelo del profesional; formación y proceso de enseñanza- aprendizaje. Esta relación sistémica que se establece dentro de los componentes: modelo del profesional, formación y proceso enseñanza- aprendizaje permite analizar de forma sistémica y desde los contenidos de la Disciplina Integradora de la Profesión las secuencias de aprendizaje.

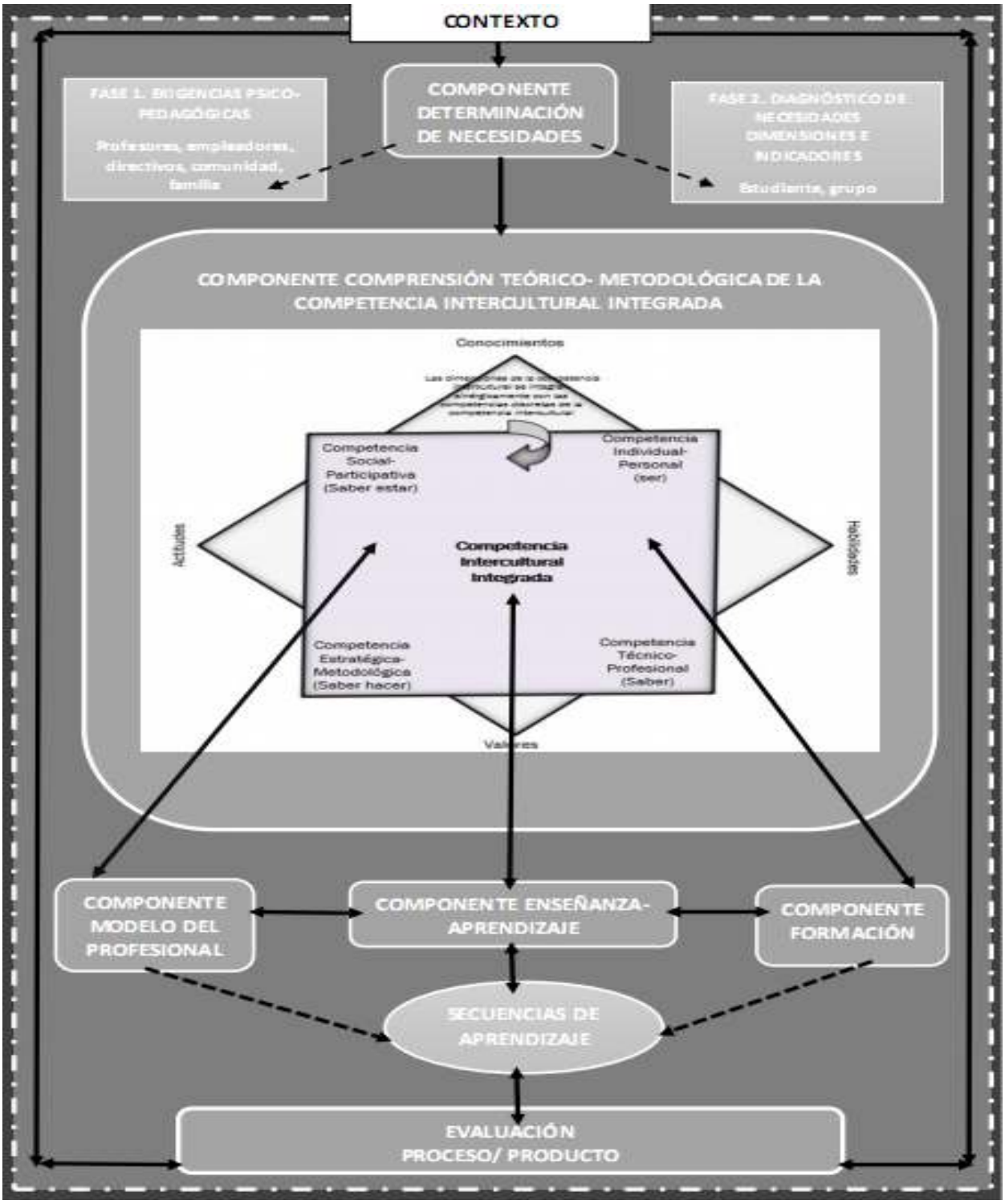

Modelo pedagógico para la formación de la competencia intercultural integrada.

CONCLUSIONES

El desarrollo de esta investigación permite arribar a que la concepción de un modelo pedagógico que cree las bases teórico-metodológicas para la formación de la competencia intercultural integrada en la carrera de Licenciatura en Turismo constituye una gran necesidad en el escenario de la educación superior cubana en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

El análisis de los modelos de formación de la competencia intercultural diseñados por varios autores nos remiten a repensar la necesidad de concebir un modelo que sea propio del contexto cubano y que además de tener dentro de sus bases la educación intercultural, contemple principios de la pedagogía cubana y tenga dentro de sus componentes los elementos que caracterizan las categorías de la pedagogía: formación y desarrollo, proceso docente- educativo, etc.

La investigación contribuye al avance en el campo de las ciencias pedagógicas en la carrera de Licenciatura en Turismo en la medida que articula los elementos propios de la competencia intercultural integrada desde el modelo de este profesional. Esta investigación abre pautas para posteriores investigaciones que se pueden articular de forma sinérgica a la presente y las cuales también serán necesarias para la formación de esta competencia desde el posgrado académico de esta especialidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bolten, J y Gröschke, D. (2012). Approaches to Intercultural Competence and its development. Taiwanese Journal of WTO Studies. Vol. XXIII, 2012. Taiwan

Hansen Klaus, P. (2009). Kultur, Kollectivitat, Nation. Passau: Stutz. Alemania

Aneas Álvarez, M. A. (2003). Competencias interculturales transversales en la empresa: un modelo para la detección de necesidades formativas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Barcelona. España

De Santos Velasco, F. J. (2004). Desarrollo de la competencia intercultural en el alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión de empresas multiculturales. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Barcelona. España

Bolten, J. (2010). Können Organisationen interkulturelle Kompetenz ausbilden Zum Zusammenspiel von interkultureller Organisations- und Personalentwicklung und Wissensmanagement. In Christoph I. Barmeyer, & Jürgen Bolten (Eds.), Interkulturelle Personal- und Organisationsentwicklung. Alemania

Sarasola, L. (2000). Orientación profesional. Proyecto docente inédito. Universidad del País Vasco; Bilbao. España

Pérez Escoda, N. (2001). Formación ocupacional. Proyecto docente. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en la Educación. Universidad de Barcelona. España

Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de Acción Profesional. Universidad de Barcelona. España

Valle Lima, A. (2002). Consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. En Compendio de Pedagogía. Compilación Gilberto García Batista. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba

Loya Chávez, H. (2008). Los modelos pedagógicos en la formación de profesores. Revista Iberoamericana De Educación, 46(3), 1-8. Recuperado a partir de https://rieoei.org/RIE/article/view/1996. Colombia

ANÁLISIS ECONÓMICO DEL PRODUCTO SISTEMA AUTOMATIZADO CUBANO PARA EL CONTROL DE EQUIPOS MÉDICOS

ECONÓMICA ANALYSIS DEL PRODUCTO SISTEMA AUTOMATIZADO CUBANO PARA EL CONTROL DE EQUIPOS MÉDICOS

Yuraysi Duvergel Cobas[1] (yuraysi@uci.cu)

Ismael Montero Rodríguez[2] (Ismael@uci.cu)

RESUMEN

Al realizar un proyecto lo que se pretende es estudiar las posibilidades de éxito que podría tener. Todo proyecto a desarrollarse con el objetivo de distribuirse, conlleva a una planificación previa y a un análisis exhaustivo acerca de la factibilidad del mismo, para lo cual se tienen en cuenta varios aspectos de diversas índoles que lleven a un producto rentable y con alta calidad. La presente investigación propone realizar una evaluación económica del producto Sistema Automatizado Cubano para el Control de Equipos Médicos de la Universidad de las Ciencias Informáticas, con el objetivo de determinar la factibilidad económica del mismo utilizando los métodos convencionales de evaluación de proyectos como son el Valor Actual Neto, la Tasa Interna de Retorno y el Periodo de Recuperación sirviendo de base estable, firme y confiable para la toma de decisiones. Permitiendo así conocer los beneficios económicos y sociales que el proyecto le reportará al Centro, definiendo el total de horas trabajadas por cada uno de los módulos desarrollados en el producto, el total de gastos asociados al total de horas, los montos de inversión necesarios para llevar a cabo el proyecto y la estimación de los ingresos probables distribuidos en el tiempo.

PALABRAS CLAVES: Análisis, estudio de factibilidad, evaluación, proyectos.

ABSTRACT

When a project the aim is to study the possibilities of success you might have. Any project aiming to develop distributed, leading to pre-planning and a thorough analysis of the feasibility of it, which is to take into account several aspects of various kinds with a cost effective and high quality product. This research proposes to carry out an economic assessment of the Automated System product Cubano for Control of Medical Equipment University of Information Sciences, in order to determine the economic feasibility of it using conventional methods of evaluation as are the Net Present Value, Internal Rate of Return and the Recovery Period will serve as stable, firm and reliable decision-making basis. Allowing knowledge of the economic and social benefits the project will bring to the Centre, defining the total hours worked by each of the modules developed in the product, the total costs associated with the total hours, the amount of investment needed to carry out the project and the estimate of probable income distributed in time.

KEY WORDS: Analysis, feasibility study, evaluation, projects.

[1] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales, Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales, Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los proyectos de inversión requieren una base que los justifiquen. Dicha base es precisamente un proyecto bien estructurado y evaluado que indique la pauta que debe seguirse. Para tomar una decisión sobre un proyecto es necesario que éste sea sometido al análisis multidisciplinario de diferentes especialistas. Una decisión de este tipo no puede ser tomada por una sola persona con un enfoque limitado, o ser analizada sólo desde un punto de vista. Aunque no se puede hablar de una metodología rígida que guíe la toma de decisiones sobre un proyecto, fundamentalmente debido a la gran diversidad de proyectos y sus diferentes aplicaciones, si es posible afirmar que una decisión siempre debe estar basada en el análisis de un sin número de antecedentes.

Desde hace ya muchos años la evaluación económica financiera se ha convertido en un análisis fundamental a la hora de evaluar la conveniencia o no de ejecutar cualquier proyecto de una entidad.

Todo proyecto a desarrollarse a nivel mundial requiere de un previo estudio para determinar si el mismo es factible o no. En la actualidad se realizan diversos estudios que posibilitan tomar las decisiones acertadas sobre si una actividad se debe realizar. El estudio de factibilidad se realiza generalmente al inicio de un proyecto de desarrollo, durante el análisis específicamente. Lo más común es realizarlo una vez que se conoce el problema a resolver, medir el tamaño del mismo, saber con qué recursos se disponen: personal, tiempo, dinero.

Una vez que se tiene la información económica necesaria para evaluar los proyectos de una empresa, es preciso decidirse por uno de los tantos que puedan llevarse a cabo al mismo tiempo, y para esto es necesario una forma de evaluar financieramente cada proyecto que se pretende realizar. La evaluación de un proyecto busca presentar un ordenamiento de preferencias entre las distintas alternativas sobre la base de conceptos financieros por la importancia indiscutible del dinero hoy y siempre.

En la actualidad los proyectos de inversión que se realizan deben estar precedidos por un estudio de Factibilidad Económico Financiero que contenga técnicas utilizadas internacionalmente como: Valor Actual Neto (VAN), Tasa Interna de Retorno (TIR) y Periodo de Recuperación (PR).

El objetivo general de la investigación es determinar la factibilidad económica financiera del producto Sistema Automatizado Cubano para el Control de Equipos Médicos (SACCEM).

Materiales y métodos

Pueden encontrarse varias definiciones de lo que es un proyecto y por distintos autores. Al realizar un análisis de las misma se puede concluir que todos llegan a la conclusión y coinciden que un proyecto posee objetivos, resultados, recursos materiales, financieros, humanos y tiempo para resolver un problema determinado.

Son muchas las tipologías de los proyectos, una de ellas los considera como públicos y productivos.

Proyecto público o social: Son proyectos que tienen un carácter social cuando su implementación y operación no depende necesariamente de la capacidad de pago de los consumidores o usuarios potenciales, ni de los rendimientos financieros sobre los dineros invertidos. Ejemplo: proyectos de salud, recreación, etc.

Proyecto productivo: Son proyectos que buscan generar rentabilidad económica y obtener ganancias en dinero. Ejemplo: proyectos de transformación industrial, de producción agrícola o agroindustrial empresarial capitalista, de explotación minera, etc. (Parodi, 2001).

Estudio de Factibilidad

Según Córdova (2016) “La factibilidad está enfocada al análisis de la alternativa más atractiva estudiada en la pre factibilidad, abordando en general los mismos aspectos, pero con mayor profundidad y dirigidos a la opción más recomendable”.

Estoy de acuerdo con Soto, Ollague, Arias y Sarmiento (2017) ya que antes de realizar cualquier inversión debe llevarse a cabo un estudio sobre su factibilidad. Un estudio previo consiste en el resumen de la información que fue pronosticada y ayuda en el cálculo de los flujos netos de cada periodo en el que será ejecutado el proyecto, por lo general los periodos son expresados en años y el número de años depende en gran medida de la naturaleza del proyecto.

Factibilidad Económica

El estudio de la factibilidad económica, ayuda a realizar el análisis costo-beneficio del sistema, el mismo que permitirá determinar si es factible desarrollar económicamente el proyecto. La Factibilidad económica determina la rentabilidad de la inversión en un proyecto (Córdova, 2016).

Según Baca (2014) la describe como los métodos de evaluación que toman en cuenta el valor del dinero a través del tiempo, anota sus limitaciones de aplicación y los compara con métodos contables de evaluación para mostrar la aplicación práctica de ambos.

Antecedentes en la utilización de Indicadores de Evaluación Económica

Graham y Harvey realizaron el año 2001 un completísimo estudio del uso de las diferentes técnicas y modelos enunciados en la “teoría financiera de la empresa” por parte de 392 directivos de un amplio espectro de empresas norteamericanas sus principales conclusiones se muestran en la siguiente tabla:

Métodos	Utilización
Tasa interna de rendimiento (TIR)	75,61%
Valor actual neto (VAN)	74,93%
Tasa de rendimiento requerida	56,94%
Plazo de recuperación	56,74%
Análisis de sensibilidad	51,54%
Múltiplo de beneficios	38,92%
Plazo de recuperación descontado	29,45%
Opciones reales	26,59%
Tasa de rendimiento contable	20,29%
Simulación / Valor en Riesgo (VAR)	13,66%
Índice de rentabilidad	11,87%
Valor actual ajustado	10,78%

Tabla 1 Frecuencia de utilización por parte de las empresas analizadas de los diversos métodos de valoración de proyectos de inversión. Fuente: (Graham y Harvey, 2001)

Indicadores para evaluar la Factibilidad Económica

1. Flujo de Caja

El presupuesto de efectivo es un informe de las entradas y salidas de efectivo planeadas de la empresa que se utiliza para calcular sus requerimientos de efectivo a corto plazo, con particular atención a la planeación en vista de excedentes y faltantes de efectivo. Se utiliza para analizar la viabilidad de proyectos, siendo éste la base de cálculo del Valor Actual Neto y la Tasa Interna de Retorno (Peña, 2007).

Las entradas es todo el dinero que ingresa a la empresa por sus actividades productivas, ya sea por venta de servicios o productos. Las salidas es todo el dinero que sale de la empresa y que es necesario para llevar a cabo su actividad productiva (Peña, 2007).

Flujo de caja = Entradas (Ingresos) – Salidas (Costos).

En la siguiente tabla se propone cómo se va a calcular el Flujo de caja para los proyectos que se desarrollan en la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI):

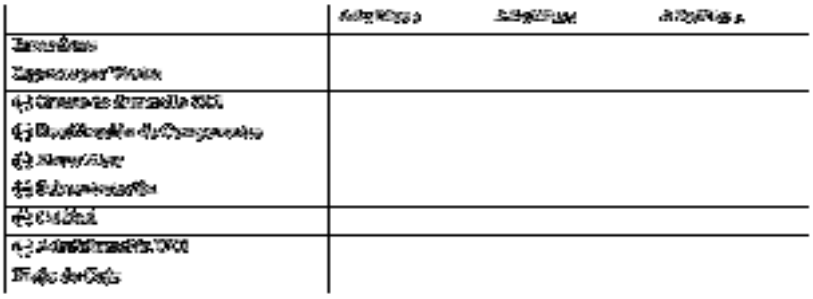

Tabla 2: Plantilla de Flujo de caja. Elaboración propia

Para estimar el costo de los proyectos de la UCI se debe determinar el total de gastos del proyecto, el cual, según el esquema propuesto está formado por la suma de los seis elementos que se describen a continuación:

Gastos de desarrollo UCI: Cuando el personal se encuentre trabajando en la UCI, se calcula multiplicando el tiempo de desarrollo (Se calcula según el método desarrollado por Calisoft y la experiencia acumulada por cada Centro de Desarrollo) en horas/hombres necesarios para cumplir el alcance pactado por el costo unitario por

hora de cada hombre (12 $/hora, la cual fue aprobada por la Red de Centros de Desarrollo en el año 2010) (Grupo de Gestión de Proyectos, 2012).

Cuando el personal se encuentre trabajando en el exterior y siempre que los gastos de vida, pasaje, etc. sean asumidos por una Empresa Comercializadora u otro cliente, entonces solo se tendrá en cuenta el gasto de personal de los recursos que laboran en el extranjero (Grupo de Gestión de Proyectos, 2012).

Usualmente nuestros proyectos requieren las dos variantes, por lo que lo normal es sumar los resultados de ambas variantes para obtener el Gasto de desarrollo UCI.

Reutilización de Componentes: Se calcula sobre la base de la amortización del costo de los componentes reutilizados en la solución de la oferta, los cuales usualmente pertenecen a varios Centros de Desarrollo.

KnowHow: Se determina sobre la base de la experiencia del equipo decisor del Centro, teniendo en cuenta la experticia y el dominio logrado en las tecnologías empleadas. Este se tiene en cuenta en forma de porciento en un rango entre el 10 y el 25% del Gasto de desarrollo UCI. Esto fue acordado en la Red de Centros de Desarrollo (RCD).

Subcontratación: Su valor se determina sobre la base de las cotizaciones o contratos previos de entidades externas a la UCI que oferten y/o presten servicios necesarios para el desarrollo de nuestras soluciones y o servicios. En el caso de las soluciones en que la empresa comercializadora asume estas subcontrataciones, no se debe incluir en el costo este concepto.

Calidad: Es el 3,09% del Gasto de desarrollo UCI, según acuerdo de la RCD.

Administración UCI: Es hasta 5% sobre las partidas de Gasto de desarrollo UCI, más la Reutilización de Componentes y la Calidad. (Grupo de Gestión de Proyectos, 2012).

2. Valor Actual Neto (VAN)

El Valor Actual Neto (VAN) es el valor monetario que resulta de restar la suma de los flujos descontados a la inversión inicial (Baca, 2014).

Donde:

$I = Inversión\,Inicial$ $n = Período\,de\,vida\,útil$

$FC = Flujo\,de\,caja$ $k = Tasa\,de\,descuento$

Para hallar dicho saldo se descuentan los flujos a una tasa de descuento constante durante el período de vida útil del proyecto, lo que permite simplificar el modelo de cálculo del VAN de la forma siguiente:

$$VAN = -I + \frac{FC_1}{(1+k)^1} + \frac{FC_2}{(1+k)^2} + \cdots + \frac{FC_n}{(1+k)^n}$$

Un aspecto primordial para el cálculo del VAN es definir la tasa de descuento a utilizar. La tasa de descuento es la rentabilidad mínima que se le exige al proyecto.

Los criterios de decisión del VAN son:

Con los resultados obtenidos, la regla de decisión consiste en el cálculo del VAN, e invertir solo, si este tiene resultados positivos (Casparri y Bosano, 2017). Pero un VAN negativo no constituye necesariamente que no existan ningún tipo de beneficio; sino que este puede deberse a las siguientes situaciones: que no se obtengan los beneficios esperados, o que estos beneficios no alcanzan a cubrir las expectativas que presenta el proyecto de inversión.

3. Tasa Interna de Retorno (TIR)

La Tasa Interna de Rendimiento (TIR), es la tasa de descuento por la cual el VAN es igual a cero. Es la tasa que iguala la suma de los flujos descontados a la inversión inicial (Baca, 2014). En síntesis, la TIR se calcula igual que el VAN, la única diferencia es que se estiman aquellas tasas de actualización que hacen el VAN = 0, lo que se alcanza en un proceso de aproximaciones sucesivas.

Analíticamente el criterio de la TIR se expresa como sigue:

$$TIR = -I + \frac{FC_1}{(1+r)^1} + \frac{FC_2}{(1+r)^2} + \cdots + \frac{FC_n}{(1+r)^n} = 0$$

Los criterios de decisión de la TIR son:

Si la TIR es igual o mayor que el costo de oportunidad que presenta el capital, el cual se expresa como tasa de rendimiento, la inversión llega a pagar los costos y por lo tanto es rentable (Márquez y Castro, 2015).

4. Periodo de recuperación (PR).

El Periodo de Recuperación (PR), consiste en determinar el número de periodos, generalmente en años, requeridos para recuperar la inversión inicial emitida, por medio de los flujos de efectivos futuros que generará el proyecto (Baca, 2014)

Una forma sencilla de cálculo se realiza a partir de la siguiente fórmula:

Donde:

tn: es el número de años con saldo acumulado negativo desde el primer gasto anual de inversión (incluyendo la construcción).

$SA1$: es el valor absoluto del último saldo acumulado negativo.

$SA2$: es el valor absoluto del primer saldo acumulado positivo.

m: es el período de tiempo de la construcción y el montaje.

$$PR = t_n + \frac{|SA_1|}{|SA_1| + SA_2} - m$$

Antecedentes del Producto SACCEM

El interés de la Organización Mundial de la Salud (OMS) por la evaluación de tecnologías en salud tiene más de dos décadas. En 1984 la Oficina Regional Europea de la OMS estableció como meta que antes de 1990, todos los estados miembros deberían tener implantado los mecanismos para valorar temáticamente el uso adecuado de las tecnologías sanitarias.

Cuba a pesar de no ser un país desarrollado, ha dedicado una importante parte de sus recursos al desarrollo de las tecnologías de la salud. Por tal motivo en 1992 se instauro por parte del MINSAP el Centro de Control Estatal de Equipos Médicos (CCEEM) y en ese mismo año se promulgo el Reglamento para la Evaluación Estatal y del Registro de Equipos Médicos que regula todo el proceso de evaluación de los mismos, con vista a su introducción y comercialización en el Sistema Nacional de Salud (SNS).

El CCEEM contempla dentro de sus objetivos fundamentales y de acuerdo al nivel de la práctica internacional la implementación de un Sistema de Vigilancia para los Equipos Médicos como parte del seguimiento después de su comercialización, que permita identificar y alertar sobre eventos adversos ocurridos con equipos médicos. Para su implementación se basa en un Sistema de Información Nacional de Vigilancia que sistematiza y colecta datos, procesa y difunde las informaciones sobre incidentes, fallas, “problemas”, o eventos adversos asociados al Equipamiento Médico.

Los principales impactos esperados con el producto son: El SACCEM asegura la continuidad del Proceso de Evaluación Estatal de Equipos Médicos, a través del perfeccionamiento del Sistema de Vigilancia en la fase postmercado y la acción territorial del CCEEM. El proceso de desarrollo e implementación del SACCEM responde al principio de elevar la calidad de vida de nuestra población, garantizando equipos médicos más seguros y mejores efectos en la práctica clínica mediante una comunicación rápida y actualizada sobre hechos que involucren riesgos asociados al equipamiento médico y el personal que interactúa con estos, asegurando la toma de decisiones y medidas correctivas al efecto. Contribuye a la toma de decisiones en cuanto a la emisión de alerta, informes y revocaciones de equipos permitiendo elevar la calidad de vida de nuestro pueblo mediante el aumento del nivel de calidad del equipamiento médico instalado dentro de nuestro sistema de salud.

Resultados y discusiones

Las entrevistas realizadas a los especialistas, miembros del producto SACCEM y otras áreas de salud, se constata que es uno de los productos de la UCI que tiene una demanda alta en el mercado nacional. Actualmente está desplegando el producto en todo el territorio nacional con buenos resultados, logrando el objetivo del mismo que es realizar los reportes a tiempo de los equipos médicos que provoquen algún evento adverso. Se identificó la necesidad de realizarle el estudio de factibilidad económica a dicho proyectos teniendo en cuenta que es uno de los productos que más impacto social brinda.

Teniendo en cuenta el procedimiento del Grupo de Gestión de Proyectos (GGP) para la estimación de costos de los proyectos, se realizó un levantamiento con los 11 especialistas con los que cuenta el proyecto para identificar las actividades del mismo y su duración en horas/hombre para realizar el cálculo de los gastos del desarrollo UCI.

Actividades/Componentes	Recursos Humanos	Horas/ Hombre
Portal digital para la Agencia Reguladora de Equipos Médicos.	1	560
Módulo para el reporte de eventos adversos para las unidades de salud (REM) v2.0.	3	560
Módulo de información de equipos médicos de Radiofísica v2.0.	3	480
Módulo para el reporte de eventos adversos para fabricantes de equipos médicos (RFAB).	3	560
Módulo generador dinámico de encuestas para equipos médicos.	2	605
Módulo para inscripción de fabricantes y registro de equipos médicos.	1	566
Módulo para la gestión de la información del departamento de supervisión.	1	500
Módulo de comunicaciones.	1	550
Modulo para la gestión estadística y reportes.	2	600
Módulo de administración del sistema.	1	566

Tabla 3: Componentes, recursos humanos y horas hombre

Para la realización del producto en cuanto al KnowHow o experticia adquirida por el equipo de proyecto en el dominio logrado en las tecnologías empleadas se determinó que éste fuera de un 20% debido a que los especialistas del proyecto se están capacitando constantemente sobre los procesos de SACCEM y sus nuevos avances. No se reutilizarán componentes de alguna otra solución ni se contratará a otras personas o instituciones, solo se contará con las especificidades del cliente. Las horas fueron estimadas teniendo en cuenta una jornada laboral de 8 horas diarias, 24 días al mes.

El total de gastos de desarrollo UCI es:

Componentes	Total (h/h)	Tarifa horaria	Gasto total
Portal digital para la Agencia Reguladora de Equipos Médicos.	560		$6 720,00
Módulo para el reporte de eventos adversos para las unidades de salud (REM) v2.0.	560		$6 720,00
Módulo de información de equipos médicos de Radiofísica v2.0.	480		$5 760,00

Módulo para el reporte de eventos adversos para fabricantes de equipos médicos (RFAB).	560	$12,00	$6 720,00
Módulo generador dinámico de encuestas para equipos médicos.	605		$7 260,00
Módulo para inscripción de fabricantes y registro de equipos médicos.	566		$6 792,00
Módulo para la gestión de la información del departamento de supervisión.	500		$6 000,00
Módulo de comunicaciones.	550		$6 600,00
Módulo para la gestión estadística y reportes.	600		$7 200,00
Módulo de administración del sistema.	566		$6 792,00
Total	5 547		$66564,00

Tabla 4: Desglose de los gastos de desarrollo del proyecto

El cálculo de gasto de desarrollo del proyecto de cada uno de los componentes se obtiene con la multiplicación del total (h/h) por la tarifa horaria.

Se determinaron los costos del KnowHow, calidad y Administración UCI Apoyándonos en el procedimiento del Grupo de Gestión de Proyectos para la estimación de costos de los proyectos.

Gastos Desarrollo UCI	$ 66 564.00
KnowHow (20%)	$ 13 312.80
Calidad	$ 2 056.83
Administración UCI	$ 3 431.04
Total Gastos Proyecto	$ 85 364.67

Tabla 5: Total gastos producto

KnowHow (20%) = $66\,564.00 * 20\% = 13\,312.80$

Calidad = $66\,564.00 * 3{,}09\,\% = 2\,056.83$

Administración UCI

$= (66\,564.00 + 2\,056.83) * 5\% = 3\,431.04$

Se debe tener en cuenta que la moneda en la que se están realizando todos estos cálculos es Moneda Nacional (MN).

Se procede ahora al cálculo del Flujo de Caja del producto, donde se estableció como el producto tiene un total de horas de 5 547 para su desarrollo y teniendo en cuenta que un día laboral tiene 8 horas, se obtuvo que la duración total del producto de 694 días, partiendo de que un mes tiene 24 día laborales se obtuvo que los 694 días representan 28.9 meses y analizando que un año tiene 12 meses los 28.9 meses que dura el proyecto representan 2.4 años.

$$\begin{array}{lll} 1\,día \rightarrow 8\,horas & 1\,mes \rightarrow 24\,días\,laborales & 1\,año \rightarrow 12\,meses \\ X \rightarrow 5\,547\,horas & X \rightarrow 694\,días & X \rightarrow 28.9\,meses \end{array}$$

$$X = 5\,547/8 = 694\,días \quad X = 694/24 = 28.9\,meses \quad X = 28.9/12 = 2.4\,años$$

Todas las unidades de salud podrán acceder a través de la red nacional de Salud (INFOMED) a los servidores concentrados en el mismo. Para esto se necesita de máquinas computadoras con más de 500 GB de disco duro, con más de 2 GB de RAM, de la generación Intel(R) Core(TM) i3-2120 CPU @3.30GHz. El proyecto está trabajando con una computadora que cuesta aproximadamente 500 dólares, es decir que al cambio oficial de monedas costaría $ 12 500.00.

En cuanto a los ingresos por concepto de la venta del producto, en el centro se determinó que el margen de utilidad del producto sea de un 20 % del total de gastos del producto.

Ingresos por ventas $= (85\,364.64 * 20\,\%) + 85\,364.67 = 102\,437.60$

	Año 0	Año 1	Año 2	Año 3
Inversiones	(12 500.00)			
Ingresos por Ventas		42 682.33	42 682.33	17 072.93
(-) Gastos de desarrollo UCI		27 735.00	27 735.00	11 094.00
(-) KnowHow		5 547.00	5 547.00	2 218.80
(-) Calidad		857.01	857.01	342.81
(-) Administración UCI		1 429.60	1 429.60	571.84
Flujo de Caja	(12 500.00)	7 113.72	7 113.72	2 845.48

Tabla 6: Flujo de caja, producto SACCEM

Debido a que el desarrollo del producto no dura exactamente tres años, se hizo una distribución de los ingresos y los costos teniendo en cuenta que la duración del proyecto es de 2.4 años:

Ejemplo: Gastos de desarrollo UCI:

$$2.4\ año \rightarrow 66\,564.00 \qquad 1\ año \rightarrow X \qquad X = 66\,564.00/2.4 = 27\,735.0$$

$$2.4\ año \rightarrow 66\,564.00 \qquad 0.4 \rightarrow X \qquad X = 66\,564 * 0{,}4/2.4 = 11\,094.00$$

A continuación se procede a calcular los indicadores de factibilidad económica, partiendo de una rentabilidad mínima esperada o tasa de descuento (k) de un 5% y se utilizaron las tablas financieras para el cálculo del Factor de Descuento: $\frac{1}{(1+k)^n}$

$$VAN = -I + \frac{FC_1}{(1+k)^1} + \frac{FC_2}{(1+k)^2} + \cdots + \frac{FC_n}{(1+k)^n} \qquad \boldsymbol{VAN = 3\,185.18}$$

Se puede llegar a la conclusión que el producto es factible económicamente debido a que se produce un rendimiento superior al mínimo requerido y éste producirá ganancias.

Para el cálculo de la TIR se le van dando valores a la k hasta obtener un VAN lo más cercano a cero posible:

$$TIR = -I + \frac{FC_1}{(1+r)^1} + \frac{FC_2}{(1+r)^2} + \cdots + \frac{FC_n}{(1+r)^n} = 0$$

$\boldsymbol{TIR = 15\%}$ resultado $\boldsymbol{VAN = 935.67}$

$\boldsymbol{TIR = 20\%}$ resultado $\boldsymbol{VAN = 14.31}$

De las TIR utilizadas la que brindó un VAN más
cercano a cero fue la de 20% la cual es la rentabilidad relativa por unidad monetaria comprometida en el proyecto y considerando los criterios de evaluación de este indicador se concluye que el producto es económicamente factible ya que la TIR del 20% es mayor que la rentabilidad mínima esperada del proyecto que es de un 5%.

Años	Inversión	Flujo de caja	Saldo acumulado
0	-12 500.00	0	-12 500.00
1		113.72	-5 386.28
2		7 113.72	1 727.44
3		2 845.48	4 572.92

Además, se desea conocer el número de años que transcurrirán desde la puesta en explotación de la inversión, para recuperar el capital inversito en el producto mediante las utilidades netas del mismo.

$$PR = t_n + \frac{|SA_1|}{|SA_1| + SA_2} - m$$

$$PR = 2 + \frac{5\,386.28}{5\,386.28 - 1\,727.44} - 1 \qquad \boldsymbol{PR = 1.8}$$

Se obtiene como resultado del indicador que el número de años que transcurrirán desde la puesta en explotación de la inversión es de un año y ocho meses (1.8), por lo que se puede recuperar el capital invertido en el proyecto mediante las utilidades netas del mismo ya que el tiempo establecido por el centro es hasta tres años.

CONCLUSIONES

El producto SACCEM es económicamente viable partiendo del análisis de los criterios de decisión de los indicadores, donde el VAN es mayor que cero debido a que se produce un rendimiento superior al mínimo requerido y el proyecto obtiene ganancias, la rentabilidad del producto es mayor que la rentabilidad mínima esperada y la inversión se puede recuperar en un periodo corto de tiempo.

Es importante hacer constar que todas las técnicas de evaluación económica independientemente de que se traten; es decir si consideran o no el efecto del tiempo se tienen que considerar en conjunto, porque es una parte más sólida del proceso de toma de decisiones, ya que esto dará una seguridad más firme a la hora de tomar la decisión.

El estudio financiero aporta una estrategia que permita al proyecto acercarse a los recursos necesarios para su implantación, y contar con la suficiente liquidez y solvencia, para desarrollar ininterrumpidamente operaciones productivas y comerciales. Este aporta la información necesaria para estimar la rentabilidad de los recursos que se utilizarán.

REFERENCIAS

Baca, G. (2014). *Evaluación de proyectos*. México.

Casparri, M., Bosano, J. (2017). Aplicación de los métodos de control óptimo a la teoría de valuación de inversiones. *Revista de Investigación en Modelos Matemáticos Aplicados a la Gestión y la Economía*, 4, 1-15. Recuperado de http://www.economicas.uba.ar/wp-content/uploads/2016/04/Casparri-M.

Córdova, M. (2016). *Formulación y evaluación de proyectos.* Recuperado de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=1drDDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=related:OKOT801t1DYJ:scholar.google.com/&ots=7jFZvvlJBf&sig=AHdwRxef7hz3fXAJ5YkC-_iYEbU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Graham, J., Harvey, C. (2001). The theory and practice of corporate finance: evidence from the field. *Jounal of Financial Economics*, 60. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0304405X01000447

Grupo de Gestión de Proyectos. Dirección de Proyectos. (2012). *Procedimiento para la estimación de costos de los proyectos de la UCI.* Universidad de las Ciencias Informáticas.

Márquez, C., Castro, J. (2015). Uso del Valor Actual Neto, Tasa Interna de Retorno y relación beneficio - costo en la evaluación financiera de un programa de vacunación de fiebre aftosa en el estado de Yaracuy, Venezuela. *Servicios Personalizados*, *56*(1), 58-61. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/pdf/rfcv/v56n1/art08.pdf

Parodi, C. (2001). *El lenguaje de los proyectos». Gerencia social. Diseño, monitoreo y evaluación de proyectos sociales.* Lima: Universidad del Pacífico.

Peña, J. (2007). *Planeación del Efectivo*. Universidad Autónoma De Santo Domingo.

Soto, C., Ollague, J., Arias, V., Sarmiento, C. (2017). Perspectivas de los criterios de evaluación financiera, una selfie al presupuesto de proyectos de inversión. *Innova*, 2(8), 139-158. Recuperado de http://www.journaluidegye.com/magazine/index.php/innova/article/view/357

DISEÑO INSTRUCCIONAL EN LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE ORGANIZACIONES, EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

INSTRUCTIONAL DESIGN IN THE TEACHING OF ADMINISTRATION AND MANAGEMENT OF ORGANIZATIONS, IN THE UNIVERSITY OF INFORMATICS SCIENCES

Ismael Montero Rodríguez[1] (ismael@uci.cu)

Yuraysi Duvergel Cobas [2] (yuraysi@uci.cu)

Odiel Estrada Molina [3] (oestrada@uci.cu)

RESUMEN

El presente trabajo se plantea como objetivo el empleo del modelo ADDIE para el diseño instruccional del tema II de la asignatura Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones, en la Universidad de Ciencias Informáticas. Para el desarrollo de la investigación se realizó un análisis documental de los documentos normativos tanto a nivel de universidad como de disciplina y asignatura. Se obtuvo como resultados una adecuada organización en correspondencia a los contenidos, los objetivos, los métodos, evaluaciones y medios empleados en el tema II de la asignatura en cuestión, así como un material de apoyo para los profesores de la asignatura y de la disciplina.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza-aprendizaje, diseño instruccional, entorno virtual, modelo ADDIE.

ABSTRACT

The aim of the paper is to apply the ADDIE model for the instructional design of topic II of the subject Fundamentals of Administration and Management of Organizations, at the University of Informatics Science. A documentary analysis of the normative documents was carried out both at the university level and in the discipline and subject. It was obtained as results an adequate organization in correspondence to the contents, the objectives, the methods, evaluations and means used in the subject II of the subject in question, as well as a material of support for the teachers of the subject and of the discipline.

KEY WORDS: Teaching-learning, instructional design, virtual environment, ADDIE model.

[1] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales, Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales, Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[3] Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales, Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

INTRODUCCIÓN

En la formación virtual, tanto si se sigue la modalidad *e-learning* (aprendizaje electrónico, del español) como *b-learning* (aprendizaje semipresencial, del español), cualquier propuesta de formación o instrucción precisa del conocimiento no solo de la materia objeto de estudio, las teorías de aprendizaje y las estrategias didácticas, sino que también es indispensable conocer el medio tecnológico, con el fin de generar ambientes de aprendizaje adaptados a la modalidad virtual, considerando las tecnologías como herramientas cognitivas que el alumno va a manejar para construir su conocimiento (Belloch, 2013).

La mayoría de los estudios reconocen la importancia del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), sin embargo, no ofrecen plataformas o modelos para el desarrollo exitoso de la comunicación que sostiene la interacción, el intercambio y la colaboración en la enseñanza y el aprendizaje virtuales (Ciudad, 2011)

En la actualidad el diseño instruccional tiene una amplia aplicación dentro del ámbito educativo, tanto para la enseñanza presencial como para la semipresencial y a distancia. A través de este se define y concreta cómo tienen que ser y cómo deben relacionarse los elementos que intervienen en la configuración de las acciones formativas, desarrolladas en la presencialidad o en entornos virtuales, lo cual lo convierten en un proceso imprescindible para lograr un adecuado aprovechamiento de la tecnología desde el punto de vista pedagógico (Archila y Parra, 2015; Candia, 2016; Gallegos y otros, 2018).

Según Masoumi (2012) el diseño instruccional es el proceso de diseñar, estructurar, planificar y llevar a cabo los procedimientos y recursos de un curso, garantizando que la instrucción o enseñanza cumpla con los objetivos de aprendizaje y calidad esperados tanto como por los estudiantes como por el docente.

De acuerdo con Pineda (2014), con el paso del tiempo el diseño instruccional ha evolucionado, lo cual ha permitido incorporar la tecnología a cada uno de sus procesos dando como Modelo tecno-pedagógico para el diseño de cursos de programación resultado el concepto de diseño tecno-instruccional o diseño tecno-pedagógico, en donde se menciona que la educación y la tecnología son elementos indisociables y de deben combinar para mejorar la calidad de la enseñanza.

Al igual que sucede en otras ciencias del diseño, en el diseño instruccional los pasos generales representan un proceso sistemático probado que tiene como resultado un producto que es funcional y atractivo a la vez. Dada la amplia variedad de modelos de procesos de investigación y desarrollo (I+D) existentes, partiremos de una selección basada en buena medida en los estudios de Belloch (2013), Granda (2013), Pineda (2014), Candia (2016), Centeno (2017), Gallegos y otros (2018) de esta forma, los modelos de diseño instruccional extrapolables al campo del *e-learning* a los que haremos referencia en los próximos apartados, serán los siguientes:

- Modelo ADDIE

- Modelo de prototipización rápida (*rapid prototyping, del inglés*)
- Modelo 4C/ID
- Modelo ASSURE
- Modelo de Kemp
- Necesidad de aplicar un modelo de diseño instruccional

Entre los modelos instruccionales antes mencionados uno de los más conocidos y populares es el modelo ADDIE, por ser un modelo general, que contiene la esencia de los otros modelos. Adquiere este nombre por sus correspondientes siglas Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación, el cual define el proceso instruccional como un proceso de 5 fases o etapas (Pineda, 2014).

El uso del diseño instruccional constituye un proceso imprescindible para lograr un adecuado aprovechamiento pedagógico de la tecnología, teniendo en cuenta que a través de este se define y concreta cómo tienen que ser y cómo deben relacionarse los elementos que intervienen en la configuración de las acciones formativas desarrolladas en entornos virtuales. En este sentido la asignatura Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones que se imparte en la Universidad de las Ciencias Informáticas, en el segundo año de la carrera, ha presentado dificultades con relación a la organización, distribución y evaluación de los contenidos del tema II, a través del Entorno Virtual de Enseñanza- Aprendizaje, ya que se han producido cambios en su Programa Analítico, los cuales no han sido totalmente ajustados al diseño de los recursos educativos disponibles en el Entorno Virtual.

Atendiendo a la problemática existente, el presente trabajo se plantea como **objetivo** el empleo del modelo ADDIE para el diseño instruccional del tema II de la asignatura Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones, en la Universidad de Ciencias Informáticas.

A través del presente trabajo se pretende lograr una adecuada organización y correspondencia entre los contenidos, los objetivos, los métodos, evaluaciones y medios empleados en el tema II de la asignatura FAGO, así como un correcto desarrollo, seguimiento y control de las actividades educativas a través del Entorno Virtual.

También los profesores de la asignatura y la disciplina de Ciencias Empresariales podrán disponer de un material que les sirva de guía y apoyo en el PEA a través de las TIC.

Metodología para el diseño instruccional del segundo tema de la asignatura FAGO

El modelo ADDIE es un proceso de diseño Instruccional interactivo, en donde los resultados de la evaluación formativa de cada fase pueden conducir al diseñador instruccional de regreso a cualquiera de las fases previas (Belloch, 2013). El producto

final de una fase es el producto de inicio de la siguiente fase. ADDIE es el modelo básico de diseño instruccional, pues contiene las fases esenciales del mismo. Por lo que se decide aplicar el Modelo Instruccional ADDIE, el cual comprende cinco etapas las que se describen a continuación.

Entre las principales características del modelo ADDIE se encuentran:

- Aplicable a la creación de cursos y recursos educativos de diferente naturaleza.
- Tiene fases secuenciales e interrelacionadas.
- El producto de cada fase es el insumo de la siguiente.
- Es dinámico, flexible, cíclico e iterativo.
- Es una propuesta de diseño para el profesor, no es un plan rígido a seguir.
- Se pueden desarrollar las fases o etapas en paralelo.
- El proceso se puede iniciar en cualquier fase, lo importante es completar las demás fases.

Descripción de las fases del Modelo ADDIE

Análisis

La fase de Análisis es la base para el resto de las fases de diseño instruccional. Durante esta fase se debe definir el problema, identificar el origen del problema y determinar las posibles soluciones.

La fase puede incluir técnicas de investigación específicas tales como análisis de necesidades, análisis de trabajos y análisis de tareas. Los resultados de esta fase a menudo incluyen las metas educativas y una lista de tareas a realizar. Estos resultados (salidas) serán las entradas para la fase de diseño.

Diseño

La fase de Diseño implica la utilización de los resultados de la fase de Análisis para planear una estrategia para el desarrollo de la instrucción. Durante esta fase, se debe delinear cómo alcanzar las metas educativas determinadas durante la fase de Análisis y ampliar los fundamentos educativos.

Algunos de los elementos de la fase de Diseño pueden incluir escribir una descripción de la población meta, conducir el análisis de aprendizaje, escribir los objetivos y temas a evaluar, selección del sistema de entrega y ordenar la instrucción. Los resultados (salidas) de la fase de diseño serán las entradas de la fase de Desarrollo.

Desarrollo

La fase de Desarrollo se estructura sobre las bases de las fases de Análisis y Diseño. El propósito de esta fase es generar los planes de las lecciones y los materiales de las mismas. Durante esta fase se desarrollará la instrucción, todos los medios que serán usados en la instrucción y cualquier documento de apoyo. Esto puede incluir hardware (por ejemplo, equipo de simulación) y software (por ejemplo, instrucción basada en la computadora).

Implementación

La fase de Implementación se refiere a la entrega real de la instrucción, ya sea basado en el salón de clases, basado en laboratorios o basado en computadora. El propósito de esta fase es la entrega eficaz y eficiente de la instrucción. Esta fase debe promover la comprensión del material por parte de los estudiantes, apoyar el dominio de objetivos por parte de los estudiantes y asegurar la transferencia del conocimiento de los estudiantes del contexto educativo al trabajo.

Evaluación

Esta fase mide la eficacia y eficiencia de la instrucción. La Evaluación debe estar presente durante todo proceso de diseño instruccional – dentro de las fases, entre las fases, y después de la implementación. La Evaluación puede ser Formativa o Sumativa:

- Evaluación Formativa se realiza durante y entre las fases. El propósito de este tipo de evaluación es mejorar la instrucción antes de implementar la versión final.

- Evaluación Sumativa usualmente ocurre después de que la versión final es implementada. Este tipo de evaluación determina la eficacia total de la instrucción. La información de la evaluación sumativa es a menudo usada para tomar decisiones acerca de la instrucción (tales como comprar un paquete educativo o continuar con la instrucción.

Según (Kadijevich, 2012) para tener cursos efectivos no solo basta con hacer uso de un modelo diseño instruccional, si no que recalca que los docentes cuentan con un papel fundamental dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes ya que de él depende en gran medida la mayoría de la composición de los elementos de un curso.

Resultados y discusión

En esta parte de la investigación se realiza una presentación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Modelo Instruccional ADDIE al tema II de la asignatura FAGO.

Análisis

Como resultado de un diagnóstico realizado a los estudiantes del segundo año académico de la Facultad de Ciencias y Tecnologías Computacionales en la UCI, durante el curso 2017 -2018, se evidenciaron los siguientes resultados:

- El segundo año tiene una matrícula total de estudiantes de 96, los cuales conforman 4 brigadas (grupos) entre 20 y 25 estudiantes cada una. De ellos 28 son hembras y 68 varones. El 75% son estudiantes de la provincia de La Habana y el resto de otras provincias del país como: Guantánamo, Camagüey, Cienfuegos y Holguín. Del total 15 se encuentran arrastrando la asignatura de Matemática I y 30 Álgebra Lineal, el resto promovió con buenos resultados. Las procedencias de los mismos en su mayoría son de la enseñanza Pre-Universitaria, aunque algunos proceden de: Instituto Politécnico de Informática (IPI), Ministerio de las Fuerzas Armadas (MINFAR) y Curso por encuentro (CPE).

- La infraestructura tecnología disponible en la facultad es adecuada. Como parte de su infraestructura cuenta con varios laboratorios, con un total de 25 computados por cada laboratorio como promedio, las cuales se encuentran disponibles las 24 horas, tanto para estudiantes como para los profesores. Aunque existen problemas con la climatización de algunos laboratorios. La mayoría de los estudiantes disponen de computadoras (laptop) propias, por lo que la situación de los recursos tecnológicos es favorable en sentido general. A pesar de que la asignatura cuenta con un EVEA los estudiantes y profesores no hacen uso sistemático del mismo, en gran medida debido a los insuficientes recursos educativos interactivos con que cuenta la asignatura, lo cual no contribuye a incentivar la motivación de los estudiantes, así como el desarrollo de actividades interactivas, dinámicas y flexibles.

- El curso se desarrollará en la modalidad presencial, con el apoyo de las TIC, en este caso mediante el empleo del EVEA, donde se desarrollarán foro-debates, cuestionarios, visualización y análisis de videos, y subida de archivos, según las características de cada tema.

- No existe correspondencia entre contenidos y recursos educativos disponibles en el EVEA en algunos temas, lo cual dificulta el desarrollo efectivo del PEA a través de las TIC.

Diseño, desarrollo, implementación y evaluación

A continuación, en la tabla # 1, se muestra la secuencia de pasos del diseño, el desarrollo, la evaluación e implantación, correspondientes al tema II de la asignatura de FAGO.

Nombre de la asignatura: Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones.

Tabla #1: secuencia de pasos del diseño, desarrollo, evaluación e implantación, correspondientes al tema II de la asignatura de FAGO.

Objetivos	Contenidos	Estrategias de aprendizaje	Recursos	Evaluación
Cognitivo Caracterizar la planeación y la organización, mediante el reconocimiento de su tipología, herramientas de gestión, así como el uso de las TIC en el cumplimiento de funciones de planificación y organización en las empresas.	*Tema II.* La planeación y la organización. 1. Tipos de planes. .a Estratégicos. .b Tácticos. .c Operativos. 2. Herramienta para la planeación estratégica. .d La Matriz DAFO. 3. Herramientas para la planeación táctica y operativa. .e Diagrama de Gantt. .f Redes de proyectos. 4. Métodos de programación de proyectos. Método de programación y evaluación de proyectos (PERT).	Desarrollo de conferencias presenciales. Desarrollo de debates en el aula a partir de la visualización de videos conferencias en el EVEA. Los estudiantes emplean la plataforma para la subida de archivos, así como desarrollo de cuestionarios. La herramienta permite la evaluación automática, la muestra y corrección de errores, así como la retroalimentación de estudiantes y profesores. Se dispone de enlaces para facilitar la búsqueda de información relacionada con la temática a trabajar. Sube a la plataforma la evidencia de la actividad y recibe retroalimentación de la misma.	• EVEA • Computadora • Pizarra • TV • Modelo de planificación docente. • Programa analítico de la asignatura. • Medios audiovisuales. • Libros • Materiales para las actividades. • Guía de trabajo • Correo electrónico	• Uso y manejo del EVEA de la asignatura FAGO. • Participación activa y efectiva de los estudiantes en clases y en los cuestionarios y Crucigramas • Calidad de la bibliografía y documentos montados, así como respuestas brindadas. • Dominio de la temática abordada en cada actividad de la asignatura.
Procedimental Aplicar Matriz DAFO, a través de casos de estudios	1. ¿Cómo determinar el problema estratégico de una empresa? .1 Identificar	Se desarrollan ejercicios integradores en clases prácticas presenciales, vinculados a la práctica de centros productivos reales.	• Computadora • EVEA • Pizarra • video	• La integración activa en las actividades propuestas. • Dominio de los temas

concretos, para el desarrollo de estrategias generales y específicas, que sirvan de guía a las empresas. Aplicar métodos de programación de proyectos para la determinación de tiempos y costos óptimos en el desarrollo de proyectos informáticos.	factores internos y externos. .2 Aplicar Matriz DAFO a partir de los factores identificados. 2. ¿Cómo determinar el tiempo y costo óptimos en la realización de un proyecto? .3 Identificar el método de programación. .4 Aplicar modelo para elaborar la red del proyecto. .5 Determinar ruta crítica del proyecto. .6 Calcular costo total del proyecto. .7 Emplear proceso iterativo para determinar el tiempo y costo óptimos del proyecto.	Se realizan clases laboratorio para ejercitar y sistematizar los conocimientos teóricos, desde la práctica. Se planifica y desarrolla un cuestionario para consolidar los conocimientos teóricos, desde la plataforma, propiciado mayor motivación y retroalimentación de los estudiantes. Sube a la plataforma las evidencias de actividades prácticas orientadas, con el propósito de desarrollar habilidades sobre el uso del EVEA, en los estudiantes. Se practicará evaluación formativa, a partir de las Opiniones, actitudes y resultados de los participantes en las tareas orientadas por cada tema, que sirvan en el proceso de mejora continua que persigue el modelo ADDIE.	• Programa analítico de la asignatura. • Medios audiovisuales. • Libros • Materiales para las actividades. • Guía de trabajo	analizados. • Examina las características que debe de tener los instrumentos y los procedimientos para utilizar en investigaciones futuras. • Establece los procedimientos e instrumentos técnicos en la elaboración de diferentes investigaciones. • Calidad en sus intervenciones apegada a objetivos y parámetros de evaluación.
Actitudinal Respeto a la existencia de diferentes alternativas de solución para un mismo problema. Respeto por los criterios diferentes al propio. Sensibilidad ante la ética	Participa en el cuestionario.	Los estudiantes desarrollan cuestionario y se retroalimentan a partir de la evaluación obtenida. La actividad contempla la visualización de un video sobre tipos de sistemas informáticos empleados en el cumplimiento de funciones de planificación y organización en empresas. Se practicará	• Computadora • EVEA • Pizarra • video • Programa analítico de la asignatura. • Medios audiovisuales.	• Participación activa y efectiva de los estudiantes en clases y en el cuestionario. • Calidad en sus intervenciones apegada a objetivos y parámetros de evaluación.

de la profesión. Sensibilidad por el ahorro, la mejora continua y el uso.		evaluación de Reacción, sobre las impresiones y actitudes de los estudiantes, para la revisión de la siguiente sesión de trabajo.	• Libros • Materiales para las actividades. • Guía de trabajo	

Fuente: elaborado a partir de documentos y materiales de la disciplina de Ciencias Empresariales en la UCI.

CONCLUSIONES

Como resultado de la investigación se realizó el diseño instruccional correspondiente al tema II de la asignatura de FAGO en la UCI, a través del cual se logró una adecuada organización, correspondencia y vínculo entre los contenidos, objetivos, métodos y medios, correspondientes al tema. El procedimiento propuesto sentó las bases desde el punto de vista organizativo y metodológico para un adecuado desarrollo, seguimiento y control de las actividades educativas a través del EVEA.

El procedimiento propuesto constituye un material de apoyo y guía tanto para los profesores de la asignatura de FAGO como para los profesores de la disciplina de Ciencias Empresariales, ya que define las actividades y acciones concretas a realizar para desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las TIC.

REFERENCIAS

Archila, L. y Parra, Y. (2015). *Desarrollo de un ambiente virtual de aprendizaje mediante la aplicación de un modelo de diseño instruccional para la enseñanza del curso sistemas dinámicos y de control*. Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/3394

Belloch, C. (2013). *Diseño instruccional. Unidad de Tecnológica Educativa.* Recuperado de https://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf

Candia, F. (2016). Diseño de un modelo curricular E-learning, utilizando una metodología activa participativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 5-10. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n13/2007-7467-ride-7-13-00147.pdf

Centeno, P. (2017). Una experiencia de estandarización utilizando el modelo ADDIE en la elaboración de guías temáticas. *Revista e-Ciencias de la Información*, 7(1). doi: http://dx.doi.org/10.15517/eci.v7i1.25755

Ciudad, F. (2011). *Modelo de Aprendizaje Virtual como sustento de los procesos semipresenciales de formación del Ingeniero en Ciencias Informática*s. Ponencia presentada en Universidad 2012. Evento Base de la Universidad de las Ciencias Informáticas, La Habana.

Granda, A. (2013). *Modelo didáctico para el uso de comunidades virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina Ingeniería y Gestión de Software en la Universidad de las Ciencias Informáticas* (tesis doctoral inédita). Universidad de las Islas Baleares.

Gallegos, P y otros. (2018). Diseño instruccional interactivo Modelo ADDIE durante el proceso de enseñanza - aprendizaje por docentes del Centro Educativo Matriz "Pul Chico¨. *Revista Polo del Conocimiento*, 3 (6), 376-87. doi: 10.23857/casedelpo.2018.3.6.junio.

Kadijevich, D. M. (2012). TPCK framework: assessing teachers' knowledge and designing courses for their professional development. *British Journal of Educational Technology, 43*(1), 28–30. doi:10.1111/j.1467-8535.2011.01246.x.

Masoumi, D. (2012). Quality in e-learning: a framework for promoting and assuring quality in virtual institutions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(1), 27-41. doi:10.1111/j.1365-2729.2011.00440.x

Pineda, A. (2014). *Modelo Tecno-Pedagógico basado en Ludificación y Programación Competitiva para el diseño de cursos de programación* (tesis de maestría inédita). Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/46186/1/1128437818.2014.pdf

MÉTODO DE ESTRATIFICACIÓN DE TERRITORIOS UTILIZANDO MEDIDAS DE SIMILITUD GEOMÉTRICA Y EVALUACIÓN DE LA PERCEPCIÓN SOCIAL EN TWITTER

METHOD OF STRATIFICATION OF TERRITORIES USING MEASURES OF GEOMETRIC SIMILITUDE AND EVALUATION OF SOCIAL PERCEPTION IN TWITTER

Liset González Polanco[1] (lgpolanco@uci.cu)

Yadian Guillermo Pérez Betancourt[2] (ygbetancourt@uci.cu)

Roxana Cañizares González[3] (rcanizares@uci.cu)

RESUMEN

La relación de las enfermedades con el espacio facilitan la prevención de enfermedades. Hay evidencia del empleo de los Sistemas de Información Geográfica (SIG) en estudios sobre la distribución espacial de problemas de salud, sin embargo no hay una metodología que los guíe, se observa variedad de herramientas y técnicas que no tienen en cuenta la componente espacial, obteniéndose estratos que violan la primera ley de la geografía. En la presente investigación se presenta un método de estratificación de territorios basado en SIG y medidas de similitud geométrica. Como medidas de similitud se presenta la distancia, tamaño y conectividad tributando a estratificaciones que cumplen con la primera ley de la geografía. El método propuesto cuenta de cinco etapas: Selección, Preprocesamiento, Agrupamiento, Postprocesamiento, Visualización y agrupados en componente informático basado en software libre. Como parte de la aplicación del método se presenta la estratificación de un caso de estudio y los resultados de índices internos y externos que muestran un mejor desempeño de la función conectividad en cuanto a precisión y al índice de Jaccard. Para el resto de índices los mejores resultados de forma general los obtiene la función basada en el tamaño.

PALABRAS CLAVES: Estratificación de territorios, medidas de similitud geométricas, Sistema de información Geográfica, técnicas de agrupamiento, problemas de salud.

ABSTRACT

The relation of diseases to space facilitates the prevention of diseases. There is evidence of the use of Geographic Information Systems (GIS) in studies on the spatial distribution of health problems, however there is no methodology to guide them, there is a variety of tools and techniques that do not take into account the spatial component, obtaining strata that violate the first law of geography. In the present investigation a method of stratification of territories based on GIS and geometric similarity measures is presented. As measures of similarity, distance, size and connectivity are presented by taxing stratifications that comply with the first law of geography. The proposed method

1 Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
2 Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
3 Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

has five stages: Selection, Preprocessing, Grouping, Postprocessing, Visualization and grouped into a computer component based on free software. As part of the application of the method, we present the stratification of a case study and the results of internal and external indexes that show a better performance of the connectivity function in terms of precision and the Jaccard index. For the rest of the indexes, the best results in a general way are obtained by the function based on size.

KEY WORDS: Stratification of territories, geometric similarity measures, Geographic Information System, grouping techniques, health problems.

INTRODUCCIÓN

Históricamente se ha podido establecer la relación entre espacios y problemas de salud. En el mundo se observan enfermos, pero en algunas regiones se registran casos con más frecuencia que otras. Un ejemplo de la relación del espacio y las enfermedades lo constituye el estudio realizado por Jhon Snow sobre el cólera en 1854 en Londres, donde establece una relación entre los fallecimientos ocurridos y los suministros de agua. El conocimiento de la distribución geográfica permite establecer políticas de salud en la atención de una enfermedad, lo que puede contribuir a establecer las prioridades necesarias en cuanto a recursos.

La estratificación de territorio denota como una valiosa herramienta para analizar el comportamiento de variables en el espacio. Considerado como un procedimiento que permite clasificar objetos en clases homogéneas a partir de analogías o relaciones que se establecen entre sus características. En estudios salubristas suele denominarse estratificación epidemiológica y es parte del proceso integrado de diagnóstico-intervención-evaluación (Pérez, 2018).

La estratificación epidemiológica utiliza varios enfoques para contribuir a la selección de sitios o zonas con problemas de salud y planificar estrategias de intervención. Dentro de los enfoques utilizados se encuentra la estratificación del riesgo y la del riesgo absoluto, por indicadores ponderados, así como los patrones de distribución de frecuencia de los principales riesgos asociados y las técnicas de análisis multivariado basados en análisis de grupos o agrupamiento (Kim, 2016).

La utilización de los Sistemas de Información Geográfica (SIG) en el análisis de la distribución espacial de enfermedades ha aumentado considerablemente, sustentado en las herramientas de análisis existentes que posibilitan resolver problemas asociados a la distribución espacial (Malczewski, 2015).

Los SIG son herramientas básicas para la confección de mapas digitales y para los análisis geoespaciales, en todas las esferas del saber, que van más allá de análisis estadísticos y que tributan a una mejor planificación de infraestructura en: estudio demográfico, análisis de vías de transporte, distribución de recursos, distribución y comportamiento de enfermedades en salud.

En los SIG la definición de similitud es importante debido a la dificultad para obtener representaciones satisfactorias de los fenómenos geográficos y a la variedad de formalizaciones que existen de sus propiedades espaciales tales como su forma, localización y relaciones espaciales. El modelo de datos (vector y ráster), define la manera en que se van a representar las características espaciales en un SIG y por

tanto existe también dependencia entre el modelo de representación y la definición de similitud o distancia .

Las medidas de similitud o distancia a utilizar dependen del análisis a realizar, por lo cual se pudiera tener en cuenta diferentes criterios. En la estratificación de territorios estos pueden variar en la misma cantidad que varían las operaciones matemáticas sobre los polígonos. En esta investigación se aborda la dinámica espacial desde estudios salubristas, por ello se abordan los criterios de distancia entre los polígonos que representan a los territorios, la conectividad y el criterio del tamaño.

En la literatura consultada se propone incorporar la naturaleza espacial a partir de una transformación sobre objetos ápuntuales o líneas, en la que luego son tratados como temáticos (Pérez, 2016). Esta propuesta no está alineada a la primera ley de la geografía donde se establece que los objetos en el espacio están relacionados, pero objetos cercanos están más relacionados entre sí que objetos distantes. Se aborda que el enfoque a utilizar en el proceso de estratificación depende de la urgencia de los resultados para tomar decisiones, la disponibilidad de información asociada al problema en estudio, los recursos disponibles, el entrenamiento de los especialistas que acometerán el estudio y su finalidad (Liu, 2015).

El análisis del lenguaje disponible en los medios sociales es útil para realizar estudios epidemiológicos (Eichstaedt, 2015). Este método de evaluación es mucho más rápido y menos costoso que las tradicionales encuestas, por esto constituye una vía para analizar la percepción del riesgo en las regiones más afectadas por el resultado de la estratificación. Se utiliza Twitter porque tiene 500 millones de usuarios y millones de mensajes por día, microblogging en tiempo real que permite a los usuarios compartir información corta conocida como tweets. Los usuarios escriben tweets para expresar su opinión sobre diversos temas relacionados con su vida diaria. Pemitiendo la extracción de opinión pública sobre cuestiones específicas (Sarlan, 2014), por ejemplo eventos que inciden en el entorno.

Aspectos generales del método propuesto

El método propuesto está conformado por cinco etapas y once procedimientos enmarcados en cada una de las etapas, las cuales son denominadas: Selección, Preprocesamiento, Agrupamiento, Postprocesamiento, Visualización.

Selección: Esta etapa tienen como objetivo elegir los factores a estratificar que deben ser territorios a partir de un mapa vectorial e indicadores que en este caso fueron tomados del anuario estadístico del año 2016 en Cuba.

Preprocesamiento: Esta etapa tiene como objetivo preparar la base cartográfica y los indicadores para realizar la estratificación. Se obtiene en ella el aporte informacional y los datos normalizados de los indicadores seleccionados.

Agrupamiento: Esta etapa tiene como objetivo la construcción de los grupos. Para ello se clasifican los territorios en grupos homogéneos (estratos).

Postprocesamiento: Esta etapa tiene como objetivo la obtención de los territorios y estratos más afectados por indicadores y el análisis de Percepción Geo-social que existe sobre ellos. Se debe especificar que la etapa Post-procesamiento en la estratificación de territorios recibe los datos resultantes del agrupamiento (mapa con los

estratos); mostrando los estratos con diferente tonalidad -a mayor tono significa mayor grado de afectación y los indicadores que influyen en ese resultado. Con estos datos se realiza un análisis de sentimiento en redes sociales, en este caso se propone Twitter para observar la percepción de riesgo que tienen los usuarios de los estratos afectados sobre los indicadores que influyen en el resultado.

Visalización: Esta etapa tiene como objetivo representar en un mapa temático del tipo coropleto o coropléticos cada grupo homogéneo de territorios, esencial para comprender las realidades espaciales.

Funciones lineales del método

Las definiciones de distancia o similitud a utilizar están en correspondencia con la naturaleza de los datos y los objetivos que persigue el estudio. Teniendo en cuenta que un caso viene descrito por un conjunto de atributos, la aproximación básica para el cálculo de la similitud consiste en contabilizar los valores iguales en los atributos comunes de los casos a comparar.

En tareas de agrupamiento, la similitud o disimilitud entre objetos es una medida de correspondencia, parecido o diferencia entre los objetos. La similitud se expresa como una función lineal de las características según igualdad y diferencia (Sears, 2017). Las características iguales tienden a incrementar más la similitud de lo que las características diferentes tienden a disminuirlas y se calcula mediante el vector distancia entre dos puntos correspondientes en ese espacio. Para resolver problemas de agrupamiento ha sido reportada la utilización de la distancia euclidiana, distancia euclidiana ponderada, similitud de Ruzicka, Manhattan. Se identifican también funciones basadas en la correlación donde destacan la similitud de correlación de Pearson y similitud coseno.

Para el análisis espacial desde este enfoque se han introducido medidas asociadas a la dependencia espacial y a la autocorrelación. La dependencia espacial es una medida del grado de dependencia asociativa de mediciones de una variable en el espacio.

Instanciación del método

El método propuesto, ha sido implementado como un complemento para el SIG QGIS cuenta con los siguientes requisitos funcionales:

- RF 1: Importar indicadores estadísticos desde una hoja de cálculo.
- RF 2: Obtener características cartográficas a través de QGIS.
- RF 3: Construir estratificación.
- RF 3.1: Construir estratos.
- RF 3.2: Visualizar estratos construidos en mapa temático
- RF 4: Gestionar las estratificaciones.
- RF 4.1: Adicionar estratificación.
- RF 4.2: Mostrar estratificación.
- RF 4.3: Eliminar estratificación.

- RF 5: Exportar mapa temático de una estratificación como imagen.
- RF 6: Exportar estratificación hacia una hoja de cálculo.

El diseño del sistema y la organización está regido por un estilo arquitectónico de Arquitectura en capas. Esta posibilita que la funcionalidad del sistema está organizada en capas separadas, y cada una apoya sólo en las facilidades y los servicios ofrecidos por la capa debajo de ella. Este enfoque en capas soporta el desarrollo incremental de sistemas.

La aplicación de este estilo arquitectónico posibilita que las funcionalidades del sistema estén organizadas en capas separadas, y cada una se apoya sólo en las facilidades y los servicios ofrecidos por la capa inmediatamente debajo de ella. La capa inicial es responsable de implementar la interfaz de usuario. La segunda capa implementa la funcionalidad del sistema, la capa de base de datos, ofrece administración de transacciones y almacenamiento constante de datos.

Con el objetivo de traducir el modelo del diseño a software operativo se presenta el Diagrama de componentes el cual muestra la composición del componente informático de Estratificación contenida en el plugin Sistema para el análisis geoespacial en estudios salubristas (XANGEO).

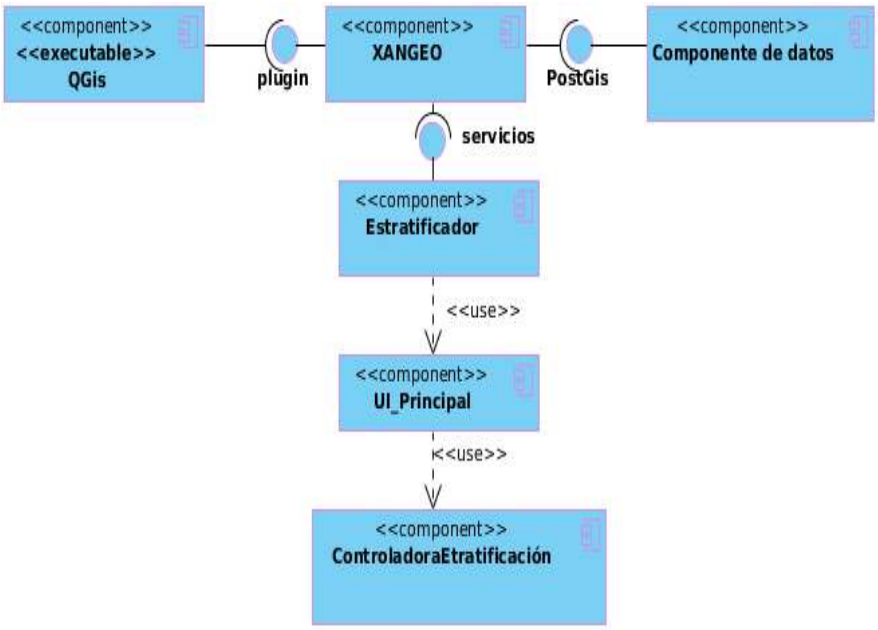

Figura 1: Diagrama de componentes, elaboración propia

Estratificación de territorios según las diez principales causas de muerte en el año 2016

Para valorar los resultados de la solución propuesta se decide aplicar un caso de estudio, en correspondencia con el trabajo realizado por (Pérez, 2016), en el cual se utiliza la división política-administrativa del año 2011, por ello seleccionan quince provincias y el municipio especial Isla de la Juventud. Obteniéndose una capa vectorial desde la Infraestructura de datos espaciales de Cuba con los polígonos que

representan a cada territorio escogido para el análisis. Parten de la hipótesis de relación de las enfermedades con el espacio y selecciona como variables las diez principales causas de muerte de Cuba en el año 2016. Los indicadores de estas variables por territorios se obtuvieron del Anuario estadístico de salud del mencionado año.

Para realizar el estudio descrito utilizando el método propuesto en la presente investigación, se emplea el algoritmo de agrupamiento K-Means, el número de estratos se estima a partir de índices de validación de clúster, fundamentalmente el coeficiente de silueta. Luego se realiza una estratificación para cada medida de similitud geométrica declarada en esta investigación y es realizada una evaluación del comportamiento del agrupamiento utilizando índices de validación de clúster reportados en la literatura como Davies-Bouldi, Calinski-Harabasz. Al evaluar los resultados obtenidos y que se muestran en la tabla 1 se evidencia mejor desempeño para k = 4. Si se obtiene la curva de la función para el coeficiente de silueta figura 2, se observa un punto de inflexión para k = 4, por lo que se toma cuatro como la cantidad de grupos a formar.

k	davies_bouldin	calinski_harabaz	silhouette_score
2	1.593	5.229	0.188
3	1.470	4.253	0.161
4	1.316	4.174	0.165
5	1.187	3.884	0.145
6	0.888	3.809	0.122
7	0.822	4.013	0.148
8	0.742	4.384	0.150

Tabla 1: Estimación de k a partir de índices internos

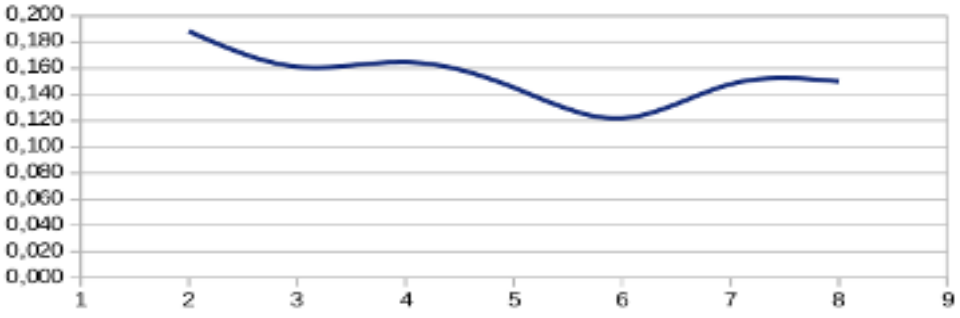

Figura 2: Coeficiente de silueta

Observándose en este análisis que con las funciones de distancia geométricas se obtienen siempre grupos más compactos que solo con la utilización de la componente temática. Para el resto de los índices los resultados son competitivos en comparación con la función temática y destaca el desempeño de la conectividad y la distancia en el espacio.

Luego se calculan los índices de validación tomando como referencia la temática, evidenciando un buen resultado en cuanto a la precisión por lo que las funciones de distancia geométricas para este estudio obtienen grupos más compactos sin afectar la precisión figura 3.

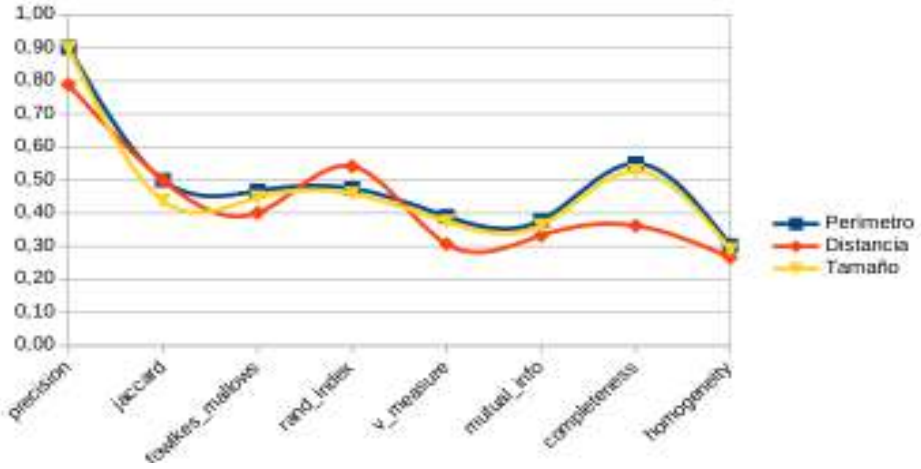

Figura 3: Evaluación de métricas de validación de clúster

En todas las variantes analizadas la provincia La Habana es la que se muestra con mayor grado de incidencia en los indicadores seleccionados. Al realizar un análisis de percepción en Twitter se observa que no es perceptible este riego, y eso está en gran medida dado por programas de prevención y de atención primaria de salud para niños, niñas, mujeres y hombres, que hacen posible el diagnóstico temprano de enfermedades que en estadio inicial tienen una solución médica completa y la población las conoce.

CONCLUSIONES

La construcción del marco teórico referencial de la investigación relacionada con la estratificación de territorios y medidas de similitud geométrica posibilitó la identificación de las medidas de similitud geométricas.

La implementación de un componente que integra medidas de similitud geométricas en el proceso de estratificación de territorios basada en SIG facilita la incorporación del espacio en estudios salubristas.

Los mejores resultados en la estratificación se logran a partir del criterio de la conectividad, lo que evidencia la utilidad de este enfoque en correspondencia con la primera ley de la geografía.

El análisis de sentimiento utilizando redes sociales como Twitter permite realizar una valoración de la percepción del riesgo, realizar estudios epidemiológicos e intencionar programas de prevención en salud.

REFERENCIAS

Eichstaedt, J. C., Schwartz, H. A., Kern, M. L., Park, G., Labarthe, D. R., Merchant, R. M., … Sap, M. (2015). Psychological language on Twitter predicts county-level heart disease mortality. *Psychological science*, *26*(2), 159-169.

Kim, H.-S., Chung, C.-K., & Kim, H.-K. (2016). Geo-spatial data integration for subsurface stratification of dam site with outlier analyses. *Environmental Earth Sciences*, *75*(2), 168.

Liu, Y. (2015). Geographical stratification and the role of the state in access to higher education in contemporary China. *International Journal of Educational Development*, *44*, 108–117.

Malczewski, J., & Rinner, C. (2015). GIScience, Spatial Analysis, and Decision Support. En *Multicriteria Decision Analysis in Geographic Information Science* (pp. 3-21). Springer. Recuperado de http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-540-74757-4_1

Pérez, Y., Betancourt, Y. G., Polanco, L. G., Pérez, R. M., y Vega, Y. T. (2016). Estratificación de territorios basada en indicadores de salud sobre el Sistema de Información Geográfica QGIS. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, *10*(0), 163-175.

Pérez, Y. G., González, L., Febles, J. P. y Cabrera, A. (2018). Propuestas para el análisis geoespacial en estudios salubristas. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, *12*(2), 44–57.

Sarlan, A., Nadam, C. & Basri, S. (2014). Twitter sentiment analysis. En *Information Technology and Multimedia (ICIMU), 2014 International Conference on* (pp. 212-216). IEEE.

Sears, K., & Stockley, D. (2017). International Leaders Influencing the Quality, Risk, and Safety Movement in Healthcare. En *Influencing the Quality, Risk and Safety Movement in Healthcare* (pp. 17–42). CRC Press.

APLICACIÓN ANDROID PARA LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN DEL CURRÍCULUM VITAE DE LOS PROFESIONALES DE LA UCI

ANDROID APPLICATION FOR THE MANAGEMENT OF CURRICULUM VITAE INFORMATION OF UCI PROFESSIONALS

Arturo Orellana García[1] (aorellana@uci.cu)

Daylen González Villegas[2] (dgvillegas@estudiantes.uci.cu)

RESUMEN

La información es y seguirá siendo el mecanismo impulsor de la moderna sociedad, pero la incertidumbre a la hora de gestionar esta información necesaria aumenta con una velocidad considerable. Con el avance de las tecnologías se ha garantizado una solución al control y tratamiento de la información, permitiendo actualizarla de manera periódica y que estén disponibles para cualquier persona. El currículum vitae es una relación ordenada de los datos académicos, de formación y profesionales de una persona. La Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) no cuenta con un sistema que presente disponibilidad de plantillas curriculares de las exigidas en los diferentes programas de postgrado, lo cual trae consigo dispersión de la información profesional y pérdida de la misma. El presente trabajo tiene como objetivo desarrollar una aplicación Android que facilite la gestión de la información del currículum vitae mediante plantillas curriculares exigidas en los diferentes programas de postgrado de la Universidad. El resultado obtenido garantiza la gestión centralizada del currículo vitae de forma portable en dispositivos Android y su flexibilidad en diferentes plantillas.

PALABRAS CLAVES: Aplicación Android, currículum vitae, gestión de la información, plantillas curriculares

ABSTRACT

Information is and will continue to be the driving force of modern society, but the uncertainty in managing this necessary information increases with considerable speed. With the advancement of technologies, a solution to the control and treatment of information has been guaranteed, allowing it to be updated periodically and made available to any person. Curriculum vitae is an orderly relationship of academic, training and professional data of a person. The University of Informatics Sciences (UCI) does not have a system that presents availability of curricular templates of those required in the different postgraduate programs, which entails dispersion of professional information and loss of it. The present work aims to develop an android application that facilitates the management of curriculum vitae information through curricular templates required in the different postgraduate programs of the University. The obtained result guarantees the centralized management of the curriculum vitae in a portable way in Android devices and its flexibility in different templates.

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

KEY WORDS: Android application, curriculum vitae, information management, curricular templates.

INTRODUCCIÓN

Con la expansión de la red, la internet y las conexiones, se han ido creando multitud de aplicaciones, que traen consigo un importante número de ventajas tales como: permiten realizar tareas de manera muy rápida y sencilla, que se van actualizando de manera periódica y automática y que están disponibles para cualquier persona. Actualmente existen diversas aplicaciones que son programas informáticos diseñados como una herramienta para realizar operaciones o funciones específicas. Generalmente, son diseñadas para facilitar ciertas tareas complejas y hacer más sencilla la experiencia informática de las personas (Valero, 2012).

Muchas de estas aplicaciones se emplean hoy en día para generar documentos que presentan las habilidades, formación y experiencias laborales de una persona. Estos son conocidos como currículum vitae, necesario para todas aquellas personas que deseen gestionar su información profesional o de optar por algún centro laboral. Para estructurarlo existen diferentes maneras, por lo general suelen incluirse datos personales, formación académica, publicaciones, experiencia laboral y otros datos de interés como pueden ser idiomas, habilidades o competencias. Debido a que el objetivo del documento es llamar la atención a primera vista, es recomendable adaptarlo según el contexto en el que se vaya a utilizar, el texto debe ser claro, breve y preciso.

En el mundo existen diferentes sistemas que entre sus funcionalidades gestionan la información profesional (Essed et al., 2017; Dolan, 2017). Sin embargo, no existe una herramienta en la que se pueda tener a disposición el currículum en todo momento para garantizar la portabilidad de estos datos.

En la Universidad de las Ciencias Informáticas constantemente se les solicita a sus profesionales la entrega del currículum vitae, sin embargo, existen las siguientes limitantes:

- La estructura de las plantillas a utilizar para crear un modelo de currículum vitae de los profesionales en la Universidad no se encuentra accesible de forma inmediata para trabajar sobre estas, lo cual provoca pérdida de tiempo en la obtención de estos modelos de plantilla y en la generación del currículum.
- Los diferentes modelos de currículum vitae a entregar para cualquier actividad posgraduada se encuentran diseñados con herramientas de apoyo ofimáticas, lo cual conduce a la pérdida de información y tiempo.
- La variabilidad de formatos de archivos de los modelos de currículum vitae que se diseñan con herramientas de apoyo ofimáticas, incurre en una inadecuada organización y estructuración de la información que se inserta en el currículum del profesional.
- No se puede disponer de toda la información que se genera como parte del currículum vitae en un instante requerido, lo cual provoca poca portabilidad de la información para consulta o gestión de esta.

Para dar solución a la problemática descrita previamente, se define como objetivo de este trabajo, desarrollar una aplicación Android para la gestión de la información del currículum vitae de los profesionales de la UCI, que permita su portabilidad y la generación de diferentes modelos.

Aspectos sobre la gestión de la información para el currículum vitae

El curriculum vitae es un compendio resumido y esquemático de la vida laboral y formativa de una persona, redactado en forma tal que ponga de manifiesto la idoneidad de la misma. En un currículum vitae es importante demostrar que se tiene claro el objetivo profesional, incorporando un resumen de los conocimientos, habilidades e intereses profesionales, siendo breves, claros y concretos (Puchol, 2004).

Tipos de currículum vitae

Para redactar un currículum vitae es necesario ser claros y precisos, pero es importante que este llame la atención a la persona que desee verlo, para ello existen tres tipos de currículum que garantizan que este sea lo más llamativo posible.

Currículum cronológico

El currículum cronológico se puede hacer o no siguiendo un orden cronológico de los hechos, partiendo de los logros más antiguos llegando hasta los más recientes, o destacando en primer lugar los últimos logros y la ocupación más reciente. Este da una idea completa de la historia del individuo, pero dispersa la atención dado que el lector del currículum, que en general, no conoce a la persona que representa fija su primera atención en la historia inicial de la persona.

Lo que puede representar una ventaja porque permite ver la evolución ascendente de la carrera profesional, o una desventaja dado que este puede tener poco que ver con la época actual, con los intereses actuales de los candidatos, dejar patente a simple vista si la persona ha tenido algún período de inactividad o cambios frecuentes de centros laborales. Por lo que se recomienda si la persona dispone de una buena experiencia laboral (Alles, 2009).

Currículum funcional o temático

A diferencia del currículum cronológico, el funcional distribuye la información por temas. Permite seleccionar cuáles son los puntos positivos, destacar aquellas habilidades propias, logros conseguidos y la forma de trabajar, omitiendo los que la persona no desea, como, errores de recorrido, periodos de paro, cambios frecuentes de trabajo.

El modelo funcional es conveniente cuando se quiere acceder a un sector profesional totalmente diferente. Se escoge este tipo de currículum si, por ejemplo, la persona lleva tiempo sin trabajar y desea volver a incorporarse al mundo laboral, si acaba de terminar las carreras y no tiene apenas experiencia que acreditar o si cambia frecuentemente de puesto de trabajo. También es el más adecuado si ha trabajado como empresario, autónomo o de manera independiente (López, 2016).

Currículum combinado o mixto

El currículum combinado es el más completo de los tres, aunque es el más complicado de elaborar, es una mezcla del cronológico y del temático. Parte siempre del modelo

funcional, organizando la información por áreas temáticas o profesionales, para llegar después a la organización en el tiempo. De esta forma se destacan las habilidades que se tiene al tiempo que se refleja la experiencia y la formación (López, 2016).

Análisis de las aplicaciones asociadas a la gestión de la información del currículum vitae

La búsqueda de la estandarización en el proceso de presentación del currículum vitae es un proceso iniciado desde hace varios años por instituciones cuya misión es la gestión y puesta a disposición de este tipo de información (Conceição, 2008). Esta necesidad ha llevado al desarrollo de múltiples sistemas en los distintos países. A continuación, serán analizados detalladamente algunos de estos sistemas para que se pueda percibir las similitudes y diferencias entre ellos, analizando cada una de las alternativas más relevantes.

La herramienta CV Lattes almacena en línea la información internamente en el servidor en formato xml y sólo permite una versión en formato pdf, siendo el xml para uso interno. Por su parte, VisualCV es un sistema que posibilita la creación y el intercambio de CV[3] en línea y permite personalizar el plan de estudios y elegir tres modelos base con colores diferentes. También es posible crear el CV con información diferente, también denominados "perfiles del candidato" ya que cada uno es relativo a una solicitud diferente para distintos tipos de ofertas de empleo, así como con la posibilidad de adjuntar otra información diversa, como muestras de trabajos realizados. CV Builder es un sistema basado en microformatos[4]. permite especificar, por ejemplo, la situación actual del usuario (disponibilidad y la fecha respectiva). También permite incluir en el currículum una lista de proyectos realizados y finalmente generar el archivo personalizado (Bogdanov, 2012). German-CV permite la importación de otros CV realizados anteriormente por el mismo sitio. Su objetivo es publicar los datos directamente en Internet y proporcionarlos a empresas y no propiamente el de generar un documento para imprimir. Posibilita así adjuntar cualquier tipo de documentos desde imágenes a documentos en varios formatos.

Tabla 1: Comparación entre los diferentes sistemas de gestión del Currículum Vitae.

Criterios	CV Lattes	VisualCV	CV Builder	German-CV
Información personal	✓	✓	✓	✓
Salida en RTF			✓	✓
Porcentaje de conclusión				
Salida en HTML		✓	✓	✓
Ayuda para rellenar campos específicos				✓

[3] Currículum vitae.

[4] Un conjunto de formatos abiertos diseñados para agregar la semántica de cualquier documento XML.

Educación y formación	✓	✓	✓	✓
Idiomas	✓	✓	✓	✓
Aptitudes y competencias	✓	✓	✓	✓
Utiliza microformatos	✓			
Guarda información del usuario en el servidor	✓	✓	✓	✓
Publicaciones en libros, periódicos, revistas y otras.	✓	✓	✓	✓
Artículos en conferencia	✓	✓	✓	✓

Fuente 1 Elaboración propia a partir de las fuentes citadas.

Análisis comparativo entre los sistemas

Desde el auge que han obtenido las redes sociales, los documentos de currículum vitae comenzaron a generarse automáticamente, gestionando esa información y devolviéndola en formato de archivo pdf. Sin embargo, las herramientas de generación de CV existentes no usan un formato de estructura de currículum estándar, que debe ser lo suficientemente genérico para las necesidades comunes del usuario, sino también con componentes específicos del dominio para ciertos entornos de trabajo, como académicos y de investigación. Además, la estructura que presenta este currículum vitae a generar con estas herramientas no se ajustan a los modelos de plantillas que se utilizan para la gestión de la información de los profesionales en la UCI.

Ambiente de desarrollo para la propuesta de solución

Para el desarrollo de la solución se utilizó como guía ingenieril la metodología Programación Extrema, como lenguaje de programación Java 8, entorno de desarrollo Android Studio 3.0, herramienta de modelado Visual Paradigm en su versión 8.0 y como gestor de base de datos SQLite.

Propuesta de solución

Los requisitos del sistema fueron definidos por el cliente a partir de la técnica de la entrevista para permitir al analista tomar conocimiento del problema y comprender los objetivos de la solución buscada. Estos recogen qué debe hacer el sistema de forma interna, sin incluir aspectos de interfaz o interacción. A continuación, se listan los principales requisitos que contiene la propuesta de solución, de un total de 26.

Tabla 2: Principales funcionalidades del sistema.

Funcionalidades
Exportar modelo de plantilla del currículum.

Gestionar publicaciones.
Gestionar eventos.
Gestionar actividad postgraduada.
Gestionar premios obtenidos.
Gestionar actividad profesional.

Fuente 2 Elaboración propia.

Arquitectura de software

El Modelo-Vista-Controlador separa presentación e interacción de los datos del sistema. El sistema se estructura en tres componentes lógicos que interactúan entre sí (Somerville, 2011).

MVC permite que los datos cambien de manera independiente de su representación y viceversa. Soporta en diferentes formas la presentación de los mismos datos, y los cambios en una representación se muestran en todos ellos (Somerville, 2011).

En la siguiente imagen se muestra la utilización de este patrón arquitectónico en la aplicación Curriculum Vitae:

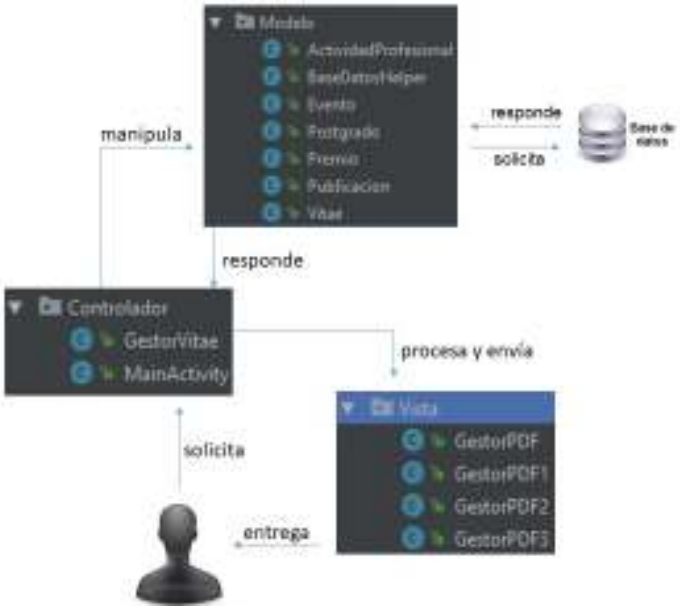

Figura 2: Representación de la arquitectura MVC en la aplicación. Fuente: elaboración propia.

Los proyectos Android eventualmente van construyendo en los archivos .apk todo el código fuente, recursos y elementos necesarios para el funcionamiento del software. Estos son los ejecutables de instalación de las aplicaciones. Algunos son generados por el desarrollador por defecto, mientras que otros solo en caso de ser necesario.

Modelo de datos

Un modelo de datos se puede definir como un conjunto de conceptos, reglas y convenciones bien definidos que permiten aplicar una serie de abstracciones a fin de describir y manipular los datos de un cierto mundo real que se desea almacenar en la base de datos. El modelo relacional se caracteriza a muy grandes rasgos por disponer que toda la información debe estar contenida en tablas, y las relaciones entre datos deben ser representadas explícitamente en esos mismos datos (Somerville, 2005).

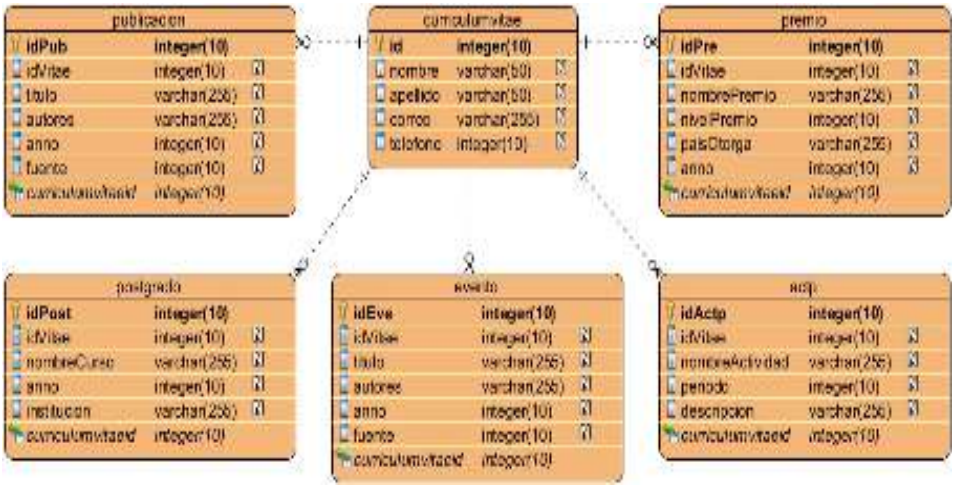

Figura 3: Modelo de datos asociado a la base de datos de la aplicación Android. Fuente: elaboración propia.

En la fase de desarrollo se realizaron las tareas relacionadas con la implementación de cada una de las historias de usuario correspondientes a cada iteración, definidas en la metodología de desarrollo XP. Además, se realizaron revisiones del plan de iteraciones para verificar la existencia de alguna posible modificación. A partir del desglose de cada historia de usuario, se definieron un conjunto de tareas de programación o ingeniería que permitirán implementar exitosamente cada una de estas. Las figuras muestran algunas interfaces materializadas a partir de los requisitos funcionales y que propician la creación y gestión de un currículo desde las tecnologías móviles.

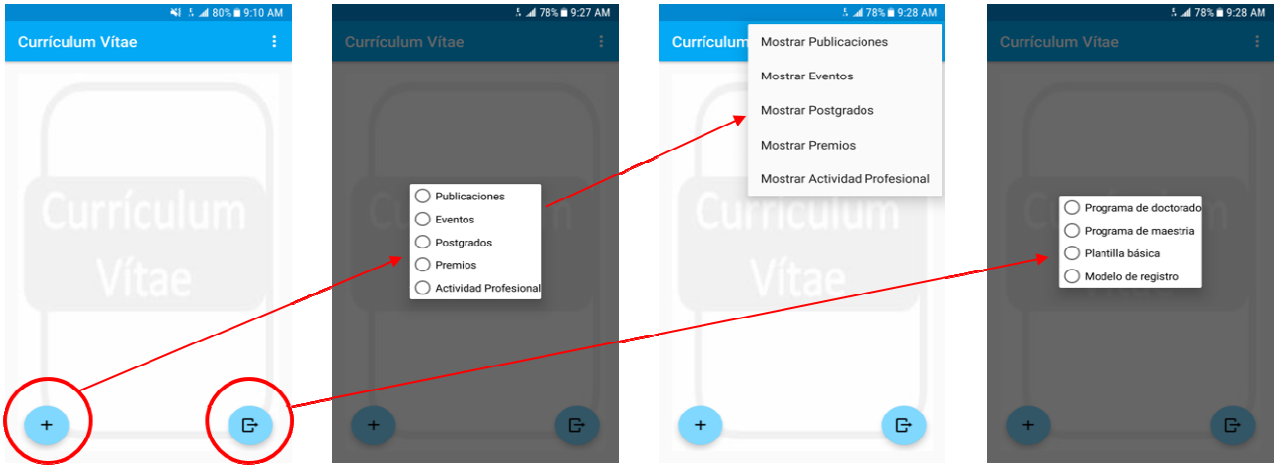

Figura 4: Interfaces de la aplicación Currículum Vitae de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Fuente: elaboración propia.

La especificación de las tareas de programación permitió obtener un desglose por unidades de las funcionalidades encapsuladas mediante las historias de usuario. La navegación por la aplicación propicia que los usuarios introduzcan su información profesional y esta sea duradera. Además, propicia la reutilización de la información básica en las plantillas curriculares.

Validación de los resultados

Para las pruebas de aceptación se diseñaron 26 casos de prueba de los cuales en la primera iteración se obtuvieron cinco no conformidades de 12 casos de prueba, las cuales fueron corregidas satisfactoriamente. En la segunda iteración se obtuvieron doce casos de pruebas donde se identificaron siete no conformidades las cuales fueron rectificadas de forma satisfactoria. En la tercera iteración se obtuvieron dos casos de pruebas, y no se identificaron no conformidades resultados mostrados en la gráfica siguiente:

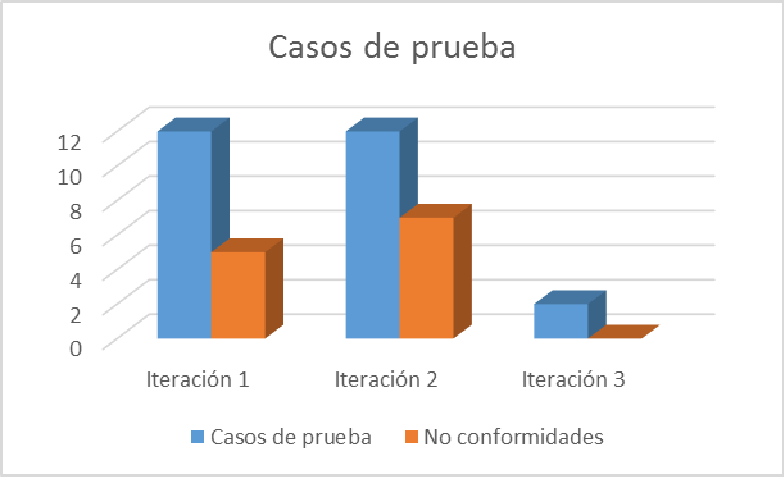

Figura 5: Casos de prueba por iteración. Fuente: elaboración propia.

Satisfacción de potenciales usuarios

La “Técnica V. A. Iadov” fue creada para establecer el nivel de satisfacción por la profesión de carreras pedagógicas, en este caso se ha reconducido la técnica para poder aplicarla a las actividades en el medio de desarrollo de aplicaciones compuestas para android (Hernández, 2016).

Se seleccionó esta técnica para la validación de la propuesta de solución, pues constituye una vía indirecta para el estudio de la satisfacción de un grupo de personas a la hora de medir el índice de satisfacción con el uso de la aplicación.

El índice de satisfacción grupal (ISG5) obtenido luego de procesar todas las respuestas de los entrevistados, es una de las bondades de esta práctica. Se basa en la aplicación de un cuestionario que tiene una estructura interna determinada, que sigue una relación entre tres preguntas cerradas y un análisis posterior de otro conjunto de preguntas abiertas. La relación entre las preguntas cerradas se establece a través del denominado Cuadro Lógico de Iadov, el cual posibilita determinar posteriormente el nivel de satisfacción del usuario y del grupo.

Para obtener los resultados de la aplicación de la técnica es necesario conocer la escala de satisfacción, así como la fórmula para determinar el ISG.

La escala de satisfacción responde a la siguiente estructura, en función de la puntuación obtenida luego de aplicado el cuestionario referido:

- Clara satisfacción
- Más satisfecho que insatisfecho
- No definida
- Más insatisfecho que satisfecho
- Clara insatisfacción
- Contradictoria

Luego de aplicado el cuestionario y haber triangulado las preguntas cerradas en el Cuadro Lógico de Iadov, el número resultante de la interrelación de las tres preguntas cerradas indica la posición de cada cual en dicha escala de satisfacción.

Al aplicar este cuestionario a un grupo de 13 trabajadores de la UCI, se obtuvieron los siguientes resultados:

[5] Índice de Satisfacción Grupal que indica la posición de cada cual en la escala de satisfacción luego de haber aplicado el cuestionario en el Cuadro Lógico de Iadov.

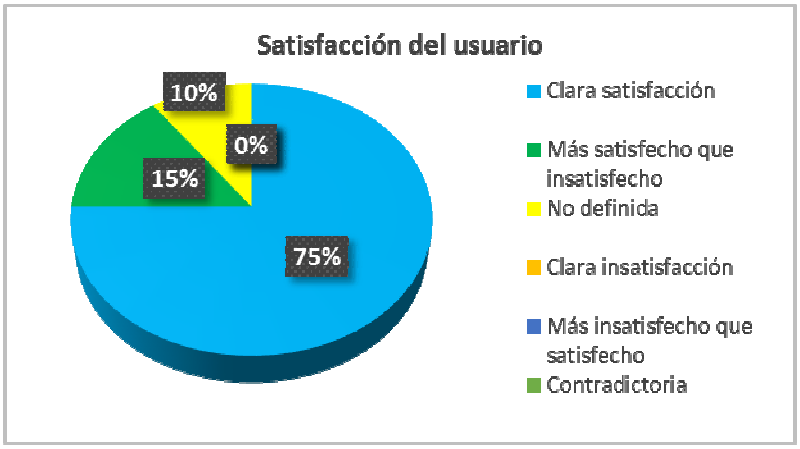

Figura 5: ISG de los trabajadores de la UCI. Fuente: elaboración propia.

El proceso de validación mediante la técnica de Iadov de la consulta a los usuarios donde se ha implementado el sistema de indicadores propuesto, confirmó su factibilidad de uso, expresado cuantitativamente en el Índice de Satisfacción Grupal (ISG = 0.73). En este resultado se evidencia la satisfacción por la aplicación para la gestión de la información del currículum vitae para los profesionales de la UCI, lo que refleja la aceptación de la propuesta y un reconocimiento a su utilidad.

CONCLUSIONES

El análisis de las aplicaciones que gestionan la información sobre currículum vitae, permitió identificar que estas no pueden ser utilizadas como propuesta de solución en el contexto de la Universidad de las Ciencias Informáticas, sin embargo, sobre las mismas se determinaron características aplicables a la propuesta de la actual investigación.

La implementación de la aplicación android para la gestión de la información de currículum vitae, permite la portabilidad y la estructuración de los datos en modelos de plantillas del profesional en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Las pruebas realizadas y la aplicación de la técnica Iadov propició determinar la aceptación de los potenciales usuarios y su evaluación funcional, siendo en ambos casos de gran valor para la calidad de la solución propuesta.

REFERENCIAS

Alles, M. A. (2009). *Mi curriculum*. s.l.: Ediciones Granica.

Bogdanov, E., Limpens, F., Li, N., El Helou, S., Salzmann, C., & Gillet, D. (2012). A social media platform in higher education. In *Proceedings of the Global Engineering Education Conference (EDUCON) (No. EPFL-CONF-178720* (pp. 1-8).

Conceição, A. J. O. (2008). *Personalização de um curriculum vitae* (master's thesis). Universidade de Aveiro.

Dolan, R. (2017). Curriculum vitae writing and the academic job search. *FEMS microbiology letters*, 364(17).

Essed, P., Goldberg, D. T. & Kobayashi, A. (2017). Introduction: A curriculum vitae for gender studies. *A companion to gender studies*, 1-25.

Hernández, L. (2017). *Análisis de los resultados obtenidos a partir de la validación práctica del folleto de actividades en inglés*. Recuperado de www.eumed.net/libros-gratis/2009a/496/Analisis de los resultados obtenidos a partir de la validación practica del folleto de actividades.htm

López, B. (2016). *La profesión de economista en la Banca*.

Puchol, L. (2004). *El libro del curriculum vitae*. Ediciones Díaz de Santos.

Sommerville, I. (2005). *Ingeniería del software*. Pearson Educación.

Valero, C. C., Redondo, M. R. y Palacín, A. S. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La educación digital magazine*, 147, 1-21.

SISTEMA INFORMÁTICO COMO APOYO A LA GESTIÓN DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

INFORMATICS SYSTEM AS SUPPORT TO THE MANAGEMENT OF INTERNATIONAL COOPERATION IN THE UNIVERSITY OF THE INFORMATICS SCIENCES

Roberkis Terrero Galano[1] (rterrero@uci.cu)

Sailyn Salas Hechavarria[2] (ssalas@uci.cu)

RESUMEN

La utilización de la Tecnología de la Información y las Comunicaciones sea expandido a diferentes sectores de la sociedad, la cual se utiliza no solo como fuente de conocimiento, sino también como medio de comunicación. En las universidades estas se aplica para apoyar la gestión de los diferentes procesos. Las instituciones cubanas pertenecientes a la Educación Superior no se encuentran exentas de estas transformaciones que se están llevando a cabo en la sociedad. En la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI) es la encargada de gestionar, coordinar y asesorar la cooperación internacional en las estructuras. Dicha dirección presenta un sistema que automatiza parte de la información que aquí se controla. Esto trae consigo que el flujo de información entre los procesos cuando estos se inter-relacionan no es fluido. Además, en las actividades que se realizan de forma manual se incurre en un gasto innecesario de recursos de oficina y de tiempo. Por tales motivos, el objetivo del presente trabajo es desarrollar un sistema informático que apoye las actividades que se realizan en la DRI de la UCI. En ese mismo sentido, se usaron herramientas y tecnología libre con el objetivo de elevar la soberanía tecnológica en el desarrollo y la seguridad. Por otro lado, la aplicación web está basado en el patrón Modelo-Vista-Controlador utilizando una adaptación del marco de trabajo CodeIgniter.

PALABRAS CLAVES: dirección de relaciones internacionales, procesos de cooperación internacional, sistema informático

ABSTRACT

The utilization of the information and communication technologies has been expanded to different sector of the society, which is use not only as a source a knowledge, but also as a mean of communication. In universities, this is, applied to support the management of the different processes. The cubans institution belonging to higher education not found exempt of these transformations which are being carried out in the society. At the University of the Informatics Sciences, the direction of international relations is in charge to manage, to coordinate and to advice the international cooperation in the structure of the institution. This direction presents a system which automates part of the information that control. This brings with him that the flow of information between the processes when they are interrelated is not fluent. Besides, in the processes that are do of manual

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

shape is incurred in unnecessary spending of office resource and time. By such motives, the goal of the present work is to development an informatics system that support the activities that is to do in the DRI of the UCI. In the same sense, free tools and technologies were used whit the objective goal of raising the technological sovereignty in the development and the security. On the other hand, the web application is based in the Model-View-Controller patron using an adaptation of the framework CodeIginiter.

KEY WORDS: direction of international relations, process of international cooperation, informatics system

INTRODUCCIÓN

En la última década las Tecnología de la Información y las Comunicaciones (TIC) han tenido un crecimiento acelerado convirtiéndose el elemento central de las transformaciones que se desarrollan en la economía y en la sociedad. Siendo la misma una fuente de conocimiento, entretenimiento y comunicación insuperable, convirtiendo los tiempos actuales en la “Sociedad de la Información”. Para Cabera y Hernández (2013), esta sociedad es el “resultado del desarrollo científico-tecnológico, caracterizado por la omnipresencia de las TIC, que han permitido alcanzar un nivel apreciable de generación y uso de la información, aspirándose a una eficaz gestión de la información”.

En el ámbito internacional, aumenta paulatinamente la aplicación de las TIC en las instituciones de educación superior (IES) para cumplir el objetivo de las mismas y garantizar una adecuada utilización de su capital humano. El impacto de esta nueva tecnología ha sido de gran importancia para desarrollar nuevos cambios. Como concibe Sebastián (2005), estas desempeñan un rol sumamente importante “en la formación de profesionales del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación científico-tecnológica. De manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad actual constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo de cada nación”. De esta forma el egresado utilizaría los nuevos conocimientos y habilidades adquiridas durante el proceso de formación para resolver los problemas que a diario se presentan en la sociedad y apoyar al desarrollo sostenible.

En América Latina y el Caribe, la diferencia existente se ha agudizado y los avances en la aplicación de las TIC, ha sido muy heterogéneos. Algunas naciones del área no disponen de la liquidez económica necesaria para acceder a estas tecnologías, que son sumamente importantes para coadyuvar al desarrollo económico-social. Por lo que, a pesar de esto, las IES del continente deben de adoptar una posición más activa y aprovechar la ventaja de las TIC para promover una mayor cooperación, dirigida a ayudar a resolver los retos que presentan algunas instituciones de la región. Estos retos son: demanda laboral, incorporar un sistema de seguimiento de graduados, promover la utilización de las TIC y actualización e innovación.

Cabe agregar que, para Larrea (2011):

> En los últimos cinco años (y se vislumbra su continuidad en el futuro), existe una tendencia a la multiplicación de oportunidades de cooperación interuniversitaria, intra y extra regional. Por lo tanto, los principales esfuerzos de las IES deben de estar

orientados a articular estas oportunidades para tornar más eficaces los procesos de cooperación.

En esta nueva era, el intercambio entre diferentes instituciones es cada vez más usual para apoyar en el ámbito académico y elevar la calidad de la educación superior de aquellas instituciones que se encuentran asociada o no a alguna red universitaria. Las instituciones cubanas adscriptas al Ministerio de Educación Superior, no se encuentran exentas de estos cambios y transformaciones que se están llevando a cabo en el ámbito de las ciencias de la información. La aplicación de las TIC en la formación de los nuevos profesionales, en la gestión de los procesos sustantivos, de apoyo y del conocimiento juega un papel importante para brindar a la sociedad un profesional a la altura que los nuevos tiempos exige.

La Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), surge en medio del deseo de crecer en el desarrollo tecnológico en Cuba, contribuyendo a la formación de profesionales y posibilitando potenciar las relaciones de intercambio académico y de trabajo con otras instituciones tanto nacionales como internacionales. En un entorno, donde la proyección hacia el futuro tiene lugar en un mundo cada vez más complejo y funcionalmente interconectado. Esto exhorta al fortalecimiento de sus vínculos, con el objetivo de compartir el conocimiento generado y establecer posibles alianzas estratégicas para el mejoramiento continuo de la gestión institucional y elevar la calidad de la educación. En esta, la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI), tiene como actividad principal, gestionar, coordinar y asesorar la cooperación internacional en todos los niveles de la estructura organizativa con organismos e instituciones nacionales e internacionales, para apoyar los procesos sustantivos (docencia, investigación, extensión y producción). Ello incluye la cooperación internacional, los trámites, los servicios académicos y las operaciones económicas para su aseguramiento. También, debe garantizar la atención a las visitas de carácter internacional que recibe la institución.

Durante un período de tiempo relativamente prolongado, la dirección estuvo utilizando una aplicación informática con el objetivo de gestionar la información correspondiente al proceso de tramitaciones. Sin embargo, por su limitado alcance no contribuyó favorablemente a la gestión de la información relacionada con los procesos de cooperación internacional, servicios académicos, la atención a visitas y su aseguramiento. Por otra parte, no genera reportes basados en la información procesada, lo que afecto, significativamente, la toma de decisiones en el área. Según indagaciones realizadas con las personas que laboran en dicha dirección, el hecho de que solamente el proceso de tramitación se desarrolló con la ayuda del sistema informático, y que el resto de los mismos se gestionan de forma manual, ocasiona algunos problemas, tales como:

- El flujo de información entre los procesos mencionados es lento y engorroso, atentando contra la eficiencia de los mismos.
- En aquellos procesos cuya información se procesa de forma manual, se produce un gasto innecesario de recursos (sobre todo, hojas y material de oficina) y de tiempo.
- Cuando la alta dirección de la UCI, o de la propia DRI solicita una información útil específica sobre el trabajo realizado, el proceso de su recuperación y conformación del reporte es complejo e ineficiente, causando demora en la obtención de los datos.

- Al no existir una estandarización de los documentos necesarios para realizar los trámites, se hace difícil la confección de los mismos y esto provoca pérdida de tiempo y que algunos informes sean rechazados por las instancias superiores.

Estas insuficiencias justifican la necesidad de diseñar e implementar un sistema informático específico para la UCI, que contribuya favorablemente en el proceso de toma de decisiones en la DRI.

La novedad científica de la investigación radica en el desarrollo de un sistema informático, que contribuye a mejorar la gestión de la información asociada a los procesos que se realizan en la DRI, así como potenciar la toma de decisiones. Igualmente, permite realizar de forma automatizada las actividades relacionadas con las áreas de: cooperación internacional, trámites, servicios académicos, visitas y economía. Por otro lado, supera al sistema informático que se venía utilizando en cuanto a la concepción del diseño y se desarrolló haciendo uso de tecnologías libres, para cumplir con la política que se está aplicando en la institución y en el país de soberanía tecnológica.

Resultados y discusión

Para llevar a cabo la investigación se analizaron los siguientes sistemas informáticos tanto en el ámbito internacional como nacional:

El proyecto RIGA (Relaciones Internacionales de Gestión Avanzada) (2017), es una aplicación informática que permite gestionar la información de las relaciones internacionales en la Universidad de Murcia. Cuenta con varios módulos, los cuales apoyan la gestión de la información de intercambio de los estudiantes para que cursan parte de sus estudios en otras IES.

El Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República de Costa Rica (2017), se encarga de la divulgación de las actividades que realiza la Dirección de Cooperación Internacional de ese país. Dicha dirección, posee una web donde plantea como su principal misión: “Contribuir al desarrollo del país aprovechando las oportunidades que la Cooperación Internacional plantea en sus diferentes dimensiones”. En este sistema, se incluye un módulo de publicación de actividades y convocatorias relacionadas con la cooperación internacional que puede ser solicitado por un usuario del sistema. Del mismo modo, se contempla información sobre los programas de becas internacionales.

El Ministerio de Educación Superior de Cuba, cuenta con un sistema de gestión para el proceso de cooperación internacional, que opera sobre web e incluye una herramienta para realizar cualquier tipo de reporte. Tiene el inconveniente que por cada cliente que hace una petición al sistema, se ejecuta una aplicación diferente en el servidor. Esto constituye un problema en una empresa o institución pequeña y con recursos limitados. La base de datos está diseñada en Microsoft Access, gestor que no ofrece mucha seguridad en la protección de la información.

El Ministerio de la Informática y las Comunicaciones (MICOM), posee un sistema web para desarrollar esta actividad. Este incluye la gestión y aprobación de solicitudes a nivel de Ministerio, los cuales son procesos homólogos a los desarrollados por la DRI. Pero carece de soporte para los restantes procesos que se pretende automatizar, como por ejemplo la publicación de convocatorias y la realización de reportes.

A partir de estos antecedentes, se puede plantear que ninguno de los sistemas apoya la gestión del proceso de cooperación internacional en la DRI de la UCI. Además, las herramientas que los soportan no cumplen con la política que aplica el país y la UCI de soberanía tecnológica, debido a que se utiliza gestor de base de datos propietario. Por lo anteriormente expuesto, surge la necesidad de implementar un sistema que informatice los procesos que se llevan a cabo en la DRI.

Por otro lado, para dar cumplimiento al objetivo se emplearon algunos métodos de investigación científica, estos permiten indagar sobre el tema y desarrollar las tareas trazadas en el presente trabajo. De los métodos del nivel teórico se escogieron:

- análisis–síntesis e inducción–deducción: se utilizaron en la determinación de las generalidades y especificidades del objeto de estudio, lo que posibilitó la elaboración de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la investigación (Hernández, 2006). Además, en la interpretación de la información relacionada con el diagnóstico del estado actual de la herramienta informática que se utiliza para gestionar la información en la DRI de la UCI, así como para desarrollar el nuevo sistema informático.
- Método sistémico: se empleó en la concepción del sistema propuesto y en la determinación de sus componentes e interrelaciones entre los mismos, los cuales determinan su funcionamiento.

En el caso de los métodos del nivel empírico se escogió el siguiente:

- Análisis documental: Se realizó un estudio de diferentes tesis y un conjunto de artículos profesionales publicados en revista los cuales tienen estrecha relación con el objeto de estudio en cuestión. Además, se tuvo en cuenta los documentos oficiales institucionales y de la DRI, así como los procedimientos que se realizan.
- Encuestas, para determinar el nivel de satisfacción del sistema que utiliza la DRI para apoyar la gestión de la internacionalización de la educación superior.

Durante las diferentes etapas del proceso de desarrollo de software, se utilizaron un conjunto de herramientas, tecnologías y lenguajes de programación los cuales sustentaron la base para obtener el sistema.

Las herramientas utilizadas fueron: entorno integrado de desarrollo (IDE) NetBeans 8, postgreSQL 9.4.1, PgAdmin III 1.14.0 y Servidor Web Apache 2.4.7.

Las tecnologías utilizadas fueron: XHTML, CSS 3, jQuery 1.9.2, PHP 5.6.7, GUUD 2.0.

El patrón MVC: Se encuentra frecuentemente en aplicaciones web, donde la vista es la página XHTML y el código que provee de datos dinámicos a la página. Para Gómez (2003), “El modelo es el Sistema de Gestión de Base de Datos y la Lógica de negocio, el controlador es el responsable de recibir los eventos de entrada desde la vista”. El patrón arquitectónico facilita la reutilización de código, hacer los cambios necesarios en una parte del sistema sin consecuencias para las demás capas y ayuda al mantenimiento del sistema.

Como producto, se obtiene un sistema informático, mediante la cual se puede realizar las diferentes actividades que se realizan en la DRI y permite emitir una serie de reportes los cuales se utilizan por la dirección y la institución para apoyar la toma de

decisiones; otros son enviados al MES. El sistema informático se encuentra constituida por cinco módulos, los cuales interactúan entre sí para realizar cada una de las actividades que se automatizan Estos son: cooperación, trámites, visitas, economía y reporte.

Cooperación: Gestiona la información necesaria para realizar las solicitudes de salidas y personas que van a salir a cumplir una tarea en el exterior. Además, permite la generación de documentos asociados a las solicitudes de salida como el modelo de solicitud de salida, conformación del expediente de la persona y realizar el proceso de aprobación de las personas en los diferentes niveles que se requiera. Igualmente, se lleva el control de los donativos que recibe la institución, redes académicas a las cuales pertenece, diferentes convenios que presenta la institución con otras instituciones. Por otro lado, posibilita realizar la configuración de los diferentes elementos que son necesario para el correcto funcionamiento del módulo.

Trámites: Se encarga de gestionar los trámites que debe de realizar cada persona para la entrada y salida al extranjero. Además, permite la generación de documentos oficiales asociados al proceso de trámites como: modelo de solicitud de trámites, acta de inmigración, modelo de solicitud de fotos, modelo de solicitud de pasaporte. Asimismo, controla la información de los pasaportes y prorrogas de las personas, realizar la búsqueda de personas para conocer sus datos personales e información asociada al proceso de tramitación y registra la información de las salidas y regresos del exterior.

Visita: En este se tramita toda la información relacionada con la visita de personalidades que arriban a la institución, así como, sus acompañantes y el programa que estos van a realizar durante la ejecución de la misma. Dichas personas realizan conferencias, imparten curso de postgrados y pueden firmar contratos de prestación de servicios con la institución. También, se controla los presentes que son entregados.

Economía: Se gestionan los gastos en los cuales incurre la institución por concepto de las salidas, solicitudes de efectivo, liquidación, pago de boleto de vuelo y para garantizar el cumplimiento de las visitas que recibe la institución.

Reporte: Se emiten una serie de informes que son importantes para la dirección de la DRI, de la institución y para el MES. Estos apoyan la toma de decisiones en los diferentes niveles y crear estrategias encaminadas a mejorar la calidad las actividades que se realizan en la DRI. Estos permiten conocer el estado en que se encuentra una persona para realizar una salida, quien se encuentra en extranjero, las salidas realizadas en un rango de tiempo, así como el tiempo que ha estado una persona fuera del país. Asimismo, se tiene control de la cantidad de convenios, programas, redes académicas, proyectos que presenta la institución con otras, y las visitas que ha recibido.

El sistema informático se encuentra en uso por parte de la DRI de la UCI desde hace más de cuatro años. Mediante esta se lleva a cabo todo el proceso de solicitud y aprobación del personal para salidas al exterior y la gestión de todos los trámites que son realizados. También, se gestionan las visitas de personalidades y el aseguramiento para las actividades anteriores. La mayoría de los documentos oficiales requeridos son generados por el sistema. Esto ha permitido alcanzar beneficios considerables en:

- Mejoras en los procesos de gestión relacionados con las relaciones internaciones en la institución.
- Mejoras en el trabajo disminuyendo el esfuerzo físico de los trabajadores de la Dirección de Relaciones Internacionales.
- Facilidad en el trabajo con la información asociada a los procesos, así como su consulta rápida y segura a partir de la centralización, integridad y confiabilidad; ayudando a las estadísticas y toma de decisiones sobre el estado de las relaciones internacionales y la visibilidad internacional de la institución.
- Compartir y aprovechar la información como un recurso colectivo respetando jerarquías y niveles de acceso a la información de acuerdo a la función de cada persona dentro del proceso.
- Se obtuvo la información referente a los tipos de salidas realizadas desde el 1ro de enero 2012, hasta el 31 de marzo del 2017, la cual fue necesaria para el proceso de certificación de la Maestría Calidad de Software y el Doctorado en Informática en la institución.

El resultado obtenido supera al que se estaba utilizando anteriormente en cuanto a:

- tecnologías utilizadas: Para el diseño e implementación del sistema informático se usaron tecnologías libres, que cumplen con la política dictadas por la institución y el país, para garantizar la soberanía tecnológica;
- actividades: El sistema planteado, permite realizar de forma automatizada la gestión de la información de los siguientes procesos: cooperación internacional, movilidad académica, tramitaciones, servicios académicos y las visitas de carácter internacional que recibe la institución; y
- toma de decisiones: Apoya a este proceso, al presentar un módulo que emite una serie de reportes relacionados con los procesos anteriores, los cuales son importantes tanto, para la dirección, la institución, como para el MES.

Después de implantar el sistema informático se aplicó un cuestionario a los doces especialistas de la DRI con el objetivo de conocer el nivel de satisfacción con la misma. De igual forma, para detectar nuevas acciones que se puedan generar y algunas modificaciones o acciones con el fin, de que las actividades se realicen de forma automatizada y aumentar la pertinencia del sistema. Los resultados más importantes obtenidos fueron:

- El 100% de los encuestados planteó que todas las actividades que realizan se pueden desarrollar de forma automatizada, posibilitando que la información sea consultada de forma online cuando sea necesario y en el menor tiempo posible.
- El 83.3%, plantean que la gestión de las actividades de la DRI, a través del sistema se realiza de forma satisfactoria.
- Todos los especialistas manifestaron, que con esta herramienta se puede realizar la solicitud de salida, controlar las visitas y conocer los gastos en que se ha incurrido por concepto de las salidas y obsequios. Sin embargo, el 33.33%, expone que solo pueden gestionar la información del área a la que pertenecen.

- A través del sistema, la mayoría de los especialistas (58,3%), exponen que se pueden emitir todos los reportes que son importantes para la DRI, aquellos que son de interés para la UCI y los que se envían para el MES. Mientras, que el 41.7%, expresa que se necesitan algunos reportes que son muy importantes para los diferentes niveles, entre los que se encuentran: el modelo DCC-2 (Informe de salida de profesores y especialistas cubanos) y el DCC-3 (Informe de visitas realizadas a la institución.
- El 100% de los especialistas, manifiestan que el sistema informático permite un ahorro significativo de materiales de oficina y tiempo. En cuanto al tiempo, el 75% declara que se ahorran más de 10 minutos en cada acción que realizan en sistema. Por el contrario, el 25% se dedican entre 5 y 10 minutos en el desarrollo de sus actividades.

CONCLUSIONES

Se pudo constatar que la DRI, para poder cumplir con sus objetivos estratégicos, requiere de sistemas informáticos que gestionen su flujo de información y la herramienta que venía utilizando resultaba insuficiente para llevar a cabo todo el proceso, aunque esta aportó conocimientos útiles para el desarrollo del nuevo sistema propuesto.

Con la implementación del sistema informático se logró potenciar la gestión de la información de la DRI, permitiendo disponer de información fiable, estandarizada y precisa en todo momento, tributando de esta forma a elevar la calidad y eficiencia de los procesos y actividades que desarrollan.

El sistema informático resultó viable para la ejecución de las actividades en el área de las Relaciones Internaciones y satisface las necesidades de la Dirección y de los usuarios directos del sistema.

La utilización de software libre, para el desarrollo de del sistema informático propició que este cumpla con las políticas de soberanía tecnológica llevada a cabo por la institución y expresada en las políticas y lineamientos del país.

REFERENCIAS

Cabera, C. y Hernández, C. M. (2013). Un modelo tecnológico integrado para la gestión de información y de la formación en instituciones de educación superior. *Congreso Universidad*, 1(3), 2.

Gómez, C. (2003). *Diseño de sistemas software en UML. S.l.*: Ediciones UPC.

Hernández, E. (2006). *Cómo escribir una tesis*. La Habana: Ciencias Médicas.

Larrea, M., y Astur, A. (2011). *Políticas de internacionalización de la educación superior y cooperación internacional universitaria*. Recuperado de http://portales.educacion.gov.ar/spu/files/2011/12/Artículo-Políticas-de-internacionalización

Sebastián, J. (2005). Cooperación e Internacionalización de las Universidades. *Revista CTS*, 2 (5), 1-2.

PROCEDIMIENTO PARA EVALUAR EL IMPACTO DE LA GESTIÓN DE RIESGOS EN LAS DIMENSIONES DE LA SOSTENIBILIDAD

PROCEDURE TO EVALUATE THE IMPACT OF RISK MANAGEMENT ON THE DIMENSIONS OF SUSTAINABILITY

Yasmany Aguilera Sánchez[1] (yasmanyas@uci.cu)

Juan Antonio Plasencia Soler[2] (juanps@uci.cu)

Miriam Nicado García[3] (nicado@uci.cu)

Mailín Ochoa Calzadilla[4] (mailin@uci.cu)

RESUMEN

La gestión de riesgos es una de las herramientas actuales utilizadas por la gerencia para asegurar el cumplimiento de los objetivos trazados y mantener la sostenibilidad de la organización. El presente trabajo propone un procedimiento para la gestión de los riesgos en una organización, basados en la Resolución 60 del 2011 de la Contraloría General de la República de Cuba y los índices de criticidad propuestos por diversas investigaciones en la temática. Con la aplicación del procedimiento se logró constatar los riesgos de mayor impacto en el proceso de Gestión de los Recursos Humanos en una organización cubana, los cuales son expuestos a través de la elaboración de un mapa de riesgos residuales luego de implementada la propuesta.

PALABRAS CLAVES: Gestión de Riesgos, Sostenibilidad, sostenibilidad corporativa

ABSTRACT

Risk management is one of the current tools used by management to ensure compliance with the objectives set and maintain the sustainability of the organization. This paper proposes a procedure for the management of risks in an organization, based on Resolution 60 of 2011 of the General Comptroller of the Republic of Cuba and the criticality indexes proposed by various investigations on the subject. With the application of the procedure, it was possible to confirm the risks of greatest impact in the Human Resources Management process in a Cuban organization, which are exposed through the elaboration of a residual risk map after implementing the proposal.

KEY WORDS: Risk Management, Sustainability, corporate sustainability

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, los principales retos para las organizaciones provienen de los cambios del entorno: la globalización, la competencia, la tecnología y el conocimiento, que demandan modificaciones en sus estructuras y estrategias. Numerosas son los hitos que han marcado el surgimiento y evolución de la sostenibilidad (Lloret, 2016).

[1; 2; 3; 4] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

En el año 1987, el informe de la Comisión Mundial del Medio Ambiente, denominada “Nuestro Futuro Común”, arroja consideraciones sobre las estrategias ambientales a largo plazo, para lograr un desarrollo sostenible; definiendo este último como el desarrollo que satisface las necesidades de las presentes generaciones sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus necesidades (WCED, 1987).

En los últimos años y asociado a la necesidad de medir el comportamiento de una organización, a través de diversos estándares internacionales, los conceptos anteriores han evolucionado hacia dos nuevos términos que intentan integrar los elementos de las definiciones anteriores en un único concepto: la sostenibilidad corporativa (SC) y la inversión ética o socialmente responsable (ISR).

El primero de estos, se refiere a aumentar o estabilizar el desempeño de la organización a través del tiempo, reduciendo los impactos negativos, económicos, sociales y ambientales, que se generan en la obtención de ganancias y aportando valores a largo plazo, en términos financieros, sociales, ecológicos y éticos. Es finalmente una relación entre los recursos y las capacidades de una compañía (Lloret, 2016; Polanco, Ramírez y Orozco, 2016).

En cuba, desde el año 2011 se pone en vigor la Resolución 60 de la Controladoría de la República de Cuba. Esta resolución en su ARTÍCULO 9 define que el Sistema de Control Interno está formado por cinco componentes interrelacionados entre sí, estos son: Ambiente de Control, Gestión y Prevención de Riesgos, Actividades de Control, Información y Comunicación y Supervisión y Monitoreo.

Precisamente, el segundo componente guarda estrecha relación con el concepto expuesto anteriormente, teniendo en cuenta que dicha resolución busca en este componente la forma de mitigar los impactos negativos, económicos, sociales y ambientales a los que se hace referencia.

El artículo 11 de la propia resolución recoge los elementos a tener en cuenta para la gestión de los riegos. En este se establece las bases para la identificación y análisis de los riesgos que enfrentan las organizaciones y para alcanzar sus objetivos. Una vez clasificados los riesgos por procesos, actividades y operaciones, y evaluadas las principales vulnerabilidades, se determinan los objetivos de control y se conforma el Plan de Prevención de Riesgos para definir el modo en que habrán de gestionarse.

La resolución 60 describe actividades de manera muy general y maneja de forma muy compacta varias áreas que, aunque están relacionadas dificulta su interpretación e implementación. Además, no sugieren las técnicas o herramientas a usar para lograr impactar en desde la gestión de riesgos en la sostenibilidad de las organizaciones, lo que facilitaría el trabajo y disminuiría el tiempo dedicado por los ingenieros de procesos a investigar para hacer la propuesta.

En años recientes, varios investigadores proponen llevar a cabo los programas de gestión de riesgos, lo que ha permitido integrar dos poderosas herramientas de gestión para el logro de la sostenibilidad organizacional.

El presente trabajo propone un procedimiento para evaluar el impacto de la gestión de riesgos en las dimensiones de la sostenibilidad, teniendo en cuenta los índices de

criticidad propuestos por prestigiosos académicos internacionales. Para este objetivo la investigación se estructura de la siguiente forma: un primer apartado donde se exponen los fundamentos del procedimiento; un segundo apartado donde se muestran los principales resultados de la aplicación de la propuesta en una organización cubana y; finalmente se exponen las conclusiones del estudio.

Procedimiento para evaluar el impacto de la gestión de riesgos en las dimensiones de la sostenibilidad

Las investigaciones (Segura, 2011; Bolaño, 2014) realizan aportes a la conceptualización de los riesgos desde las más diversas aristas, lo cual ha permitido obtener diferentes definiciones de un mismo concepto. El riesgo es definido entonces como el efecto de la incertidumbre sobre los objetivos de una organización y medido por sus consecuencias, su probabilidad de ocurrencia y su nivel de detección.

Teniendo en cuenta la Resolución 60 del Control Interno de la Contaduría General de la República de Cuba, se propone un procedimiento para la gestión de riesgos. El procedimiento sigue un ciclo de Deming o ciclo PHCA (Planear, Hacer, Controlar, Actuar) para desarrollar cada una de sus etapas tal y como muestra la Figura 1.

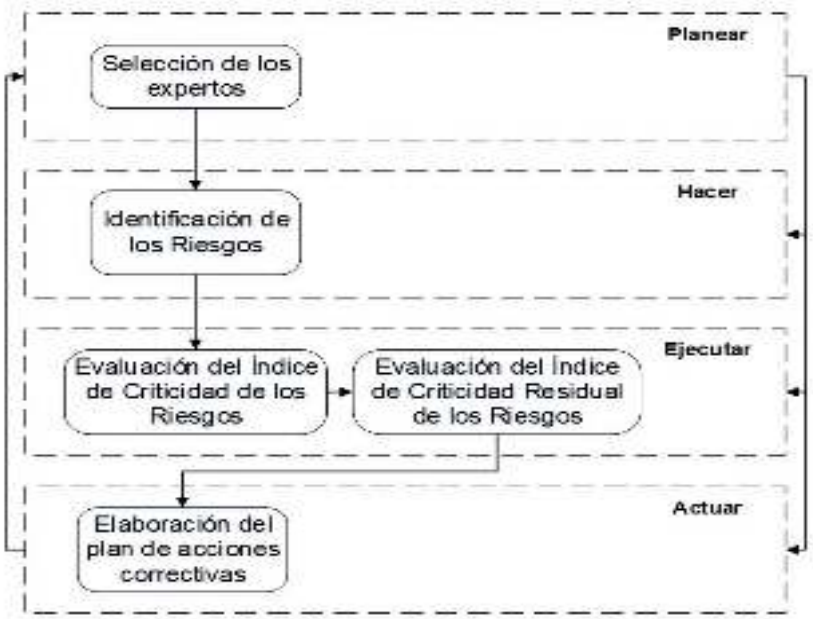

Figura 1 Procedimiento para evaluar el impacto de la gestión de riesgos en las dimensiones de la sostenibilidad

Paso 1. Selección de los Expertos

El trabajo con expertos es de vital importancia durante todo el procedimiento, son estos los que deberán realizar las evaluaciones de los criterios que componen el índice de criticidad, así como también pueden ser utilizados en la determinación de los pesos asociados a los criterios.

Para el cálculo de la cantidad, selección y formación de la comunidad de expertos, se propone seguir el procedimiento propuesto por los autores (Plasencia-Soler, Marrero-Delgado, Nicado-García y Aguilera-Sánchez, 2017).

Paso 2. Identificación de los riesgos

En este paso el equipo de expertos debe reunirse para realizar una tormenta de ideas que permita identificar posibles barreras o eventos que pudieran ocurrir impidiendo el éxito de los objetivos, de tal manera que se puede reducir o eliminar. Se deben identificar los riesgos reales o probables exhaustiva y organizadamente, obteniéndose una caracterización del riesgo que permita hacer análisis efectivos posteriormente.

Paso 3. Evaluación de los riesgos

La evaluación de riesgos involucra identificar y analizar los riesgos principales con el objetivo de determinar la forma en la que estos puedan ser manejados y en consecuencia facilitar el cumplimiento de la misión y visión de la organización. En este paso se asocian las posibles consecuencias, probabilidad de ocurrencia y dificultad de detección de los riesgos.

Para este paso se puede utilizar el Análisis de Modos de Fallas, Efectos y Criticidad (AMFEC) para calcular un índice de criticidad (IC) o índice de priorización de los riesgos (IPR) tal y como proponen los autores (Shanfeng, Mengwei, Haiyan & Ruili, 2015). En la Tabla 1 se muestra las ecuaciones (1), (2), (3), (4) empleadas por diferentes autores para la priorización de los riesgos.

Tabla 1 Ecuaciones enunciadas para calcular la criticidad del riesgo.

Autor	Ecuaciones
(Matotek & Regodic, 2015)	$IPR = S * O * D$ Donde: IPR: Índice de prioridad del riesgo O: Probabilidad de ocurrencia. S: Severidad del efecto potencial. D: Efectividad de detección para controlar el origen de la causa.
(Subburaman, 2010)	$VER = \frac{S * O}{D}$ Donde: VER: Valor Evaluado del Riesgo
(Plasencia-Soler et al., 2017)	$I_c = \frac{D}{Q * C}$ Donde: Ic: Índice de criticidad del riesgo Q: Probabilidad de ocurrencia.

(Aguilar, Magaña y Torres, 2010)	$I_c = F * Cmax$ Donde: F: Frecuencia de ocurrencia del riesgo. Cmax: Consecuencia máxima según la dimensión en que impacte.

Fuente 1 Elaboración propia a partir de las fuentes citadas.

Los autores de la presente ponencia teniendo en cuenta los estudios anteriores, proponen para la evaluación del riesgo la ecuación (5). En el caso de las consecuencias del riesgo, los expertos emitirán sus valoraciones sobre la base de las dimensiones de la sostenibilidad enunciadas en el modelo de Triple Cuenta de Resultados: económica, social y ambiental. Luego se selecciona para calcular el índice de criticidad la consecuencia máxima ($Cmax$).

$$I_c = F * Cmax * D \quad (5)$$

Dónde:

I_c: Índice de criticidad.

F: Frecuencia de ocurrencia del riesgo.

$Cmax$: Valor máximo de las consecuencias según las dimensiones de la sostenibilidad.

D: Detección.

Paso 4. Elaboración del plan de acciones

En este paso se elabora el plan las acciones para mitigar los riesgos en cada uno de los procesos de negocio. Luego de implementadas las acciones, se deben evaluar los riesgos definidos, para valorar el impacto de las acciones propuestas en la mitigación de los riesgos. Esta evaluación debe integrarse a la evaluación de riesgos de la entidad por cada uno de los procesos. Para la evaluación de los riesgos se propone utilizar una adaptación del formato propuesto por (Bolaño, 2014) en su tesis doctoral. Este permitiría comparar el índice de criticidad de los riesgos evaluado en la fase inicial de la implantación del procedimiento con el valor del índice de criticidad residual de los riesgos luego de implantado el plan de acciones.

Resultados

El procedimiento descrito anteriormente se aplicó al proceso de Gestión de los Recursos Humanos en una organización de las Tecnologías de la Información. Primeramente, los siete expertos realizaron la identificación de los riesgos tal y como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2 Riesgos asociados al proceso de gestión de los recursos humanos.

Código	**Riesgo**
R01	Incumplimiento de los Objetivos de Trabajo según los planes aprobados.
R02	Desactualización de documentos
R03	Contratación de personal no idóneo para ocupar una plaza
R04	Elaboración deficiente de las prenóminas
R05	Accidentes o enfermedades profesionales de los trabajadores
R06	Inadecuado levantamiento de necesidades de capacitación
R07	Afectación al presupuesto del estado.
R08	Deficiente composición del claustro.
R09	Inadecuado sistema de estimulación
R10	Ocurrencia de indisciplinas, ilegalidades y actos de corrupción.
R11	Entrega de un expediente laboral al trabajador indebidamente

Los riesgos identificados fueron evaluados por la comunidad de expertos por consenso. Luego fue calculado el Índice de Criticidad (IC) y el Índice de Criticidad Residual (ICR) de los riesgos a través de la ecuación (5); resultado que se muestra en la figura 2, se puede evidenciar una alta disminución de la criticidad de los riesgos luego de aplicadas las medidas de control para mitigar los efectos de estos (Ver Figura 2).

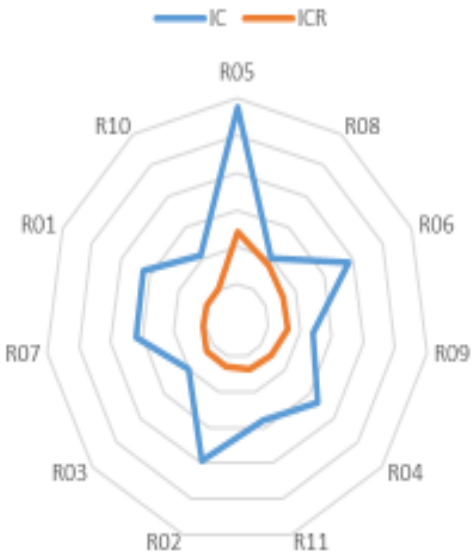

Figura 2 Indice de criticidad de los riesgos del prosceso de gestión de los recursos humanos.

En el paso asociado a la evaluación de los riesgos la dimensión de la sostenibilidad en la que más impacta el proceso es la dimensión económica, tal y como se muestra en la figura 3. Además, se puede constatar también, que los riesgos no tienen impacto en la dimensión ambiental (Ver Figura 3).

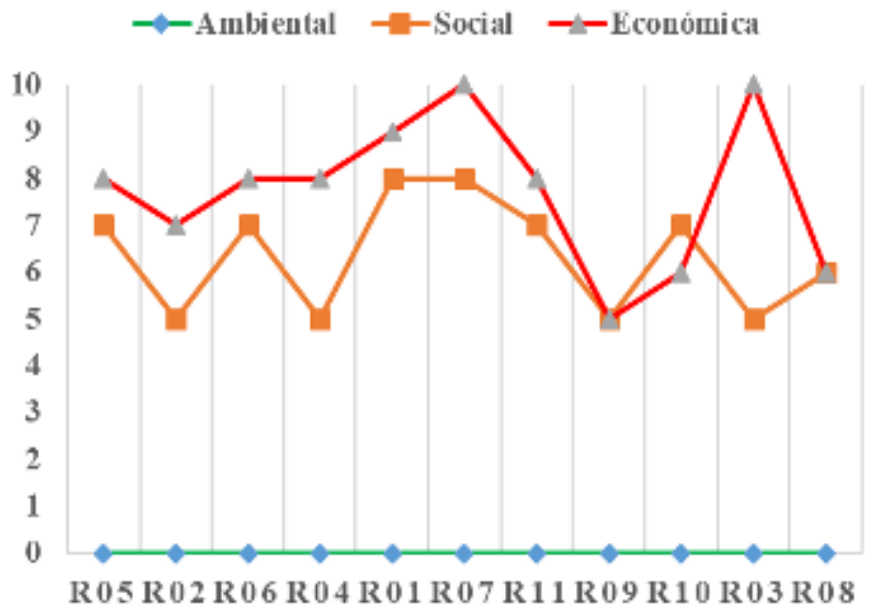

Figura 3 Evaluación de las consecuencias de los riesgos por dimensiones de la sostenibilidad.

De acuerdo a la priorización de los riesgos fueron implementados acciones de control que permitieron disminuir sus impactos en la organización. La Figura 4 muestra a través de un mapa de riesgos el índice de criticidad residual luego de aplicadas las medidas de control para la mitigación.

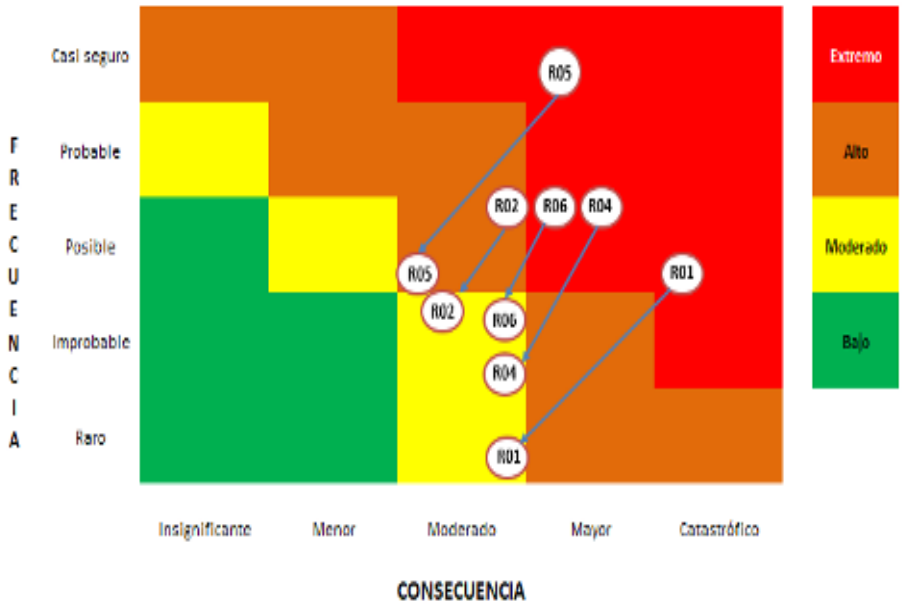

Figura 4 Mapa de Riesgos del índice de criticidad residual

CONCLUSIONES

La incorporación a la evaluación de los riesgos del análisis por dimensiones de las consecuencias de los riesgos permitió identificar el impacto que estos puedan tener en la sostenibilidad de una organización.

El procedimiento propuesto permite integrar los análisis de criticidad para la gestión de riesgos facilitando mejoras prácticas a través del cumplimiento de los pasos descritos, lo cual permite la mejora continua de la mitigación de los riesgos al utilizar el ciclo Planear, Hacer, Controlar y Actuar.

La aplicación del procedimiento en una entidad de las tecnologías de la información permite priorizar y tomar medidas para la mitigación de los riesgos; identificándose como los riesgos de mayor nivel de criticidad asociados al proceso de Gestión de los Recursos Humanos los siguientes: Accidentes o enfermedades profesionales de los trabajadores, la desactualización de documentos, el inadecuado levantamiento de necesidades de capacitación, la elaboración deficiente de las prenóminas y el incumplimiento de los Objetivos de Trabajo según los planes aprobados.

La presente investigación se aplica actualmente en la Universidad de las Ciencias Informáticas como parte de la tesis de maestría de uno de los autores, además de realizarse estudios para vincular técnicas de inteligencia artificial al procedimiento propuesta.

REFERENCIAS

Aguilar J. R., Magaña, D. y Torres, R. (2010). Análisis de modos de falla, efectos y criticidad (AMFEC) para la planeación del mantenimiento empleando criterios de riesgo y confiabilidad. *Revista Tecnología Ciencia y Educación*, *25*(1), 15-26.

Bolaño, Y. (2014). *Modelo de dirección estratégica basado en la administración de riesgos para la integración del sistema de dirección de la empresa* (tesis doctoral inédita). Universidad Tecnológica de la Habana José Antonio Echeverría, La Habana.

Lloret, A. (2016). Modeling corporate sustainability strategy. *Journal of Business Research*, *69*(2), 418-425. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.06.047

Matotek, M. & Regodic, D. (2015). HUMAN RESOURCE RISK MANAGEMENT IN SUPPLY CHAIN. *DYNA Management*, *3*(1). Recuperado de https://www.dyna-management.com/search-content-2/human-resource-risk-management-in-supply-chain

Plasencia-Soler, J. A., Marrero-Delgado, F., Nicado-García, M. y Aguilera-Sánchez, Y. (2017). Procedimiento para la priorización de Factores Críticos de Éxito. *DYNA*, *84*(202), 26-34. https://doi.org/10.15446/dyna.v84n202.62084

Polanco, J., Ramírez, F. y Orozco, M. (2016). Incidencia de estándares internacionales en la sostenibilidad corporativa: una perspectiva de la alta dirección. *Estudios Gerenciales*, *32*(139), 181-192. https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.05.002

Segura, J. C. (2011). *Modelo de Administración de Riesgos aplicado en el análisis del aseguramiento de ingresos en compañías de telecomunicaciones bajo el marco de una administración por objetivos* (tesis de maestría inédita). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Shanfeng Z, Mengwei, L, Haiyan, Z. & Ruili Z. (2015). Aircraft Fuel System Fuzzy FMEA and FMECA Analysis. Presentado en International Conference on Information Sciences, Machinery, Materials and Energy (ICISMME 2015), Chongqing.

Subburaman, K. (2010). *A Modified FMEA Approach to Enhance Reliability of Lean Systems* (master's thesis). University of Tennessee, Knoxville, Tennessee. Recuperado de http://trace.tennessee.edu/utk_gradthes/664

WCED. (1987). *Our Common Future*. United Nations. Recuperado de http://www.un-documents.net/wced-ocf.htmm

PROGRAMA DE DESARROLLO BASADO EN COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA MIEMBROS DE PROYECTOS DE SOFTWARE

DEVELOPMENT PROGRAM BASED ON EMOTIONAL COMPETENCIES FOR MEMBERS OF SOFTWARE PROJECTS

Liliannes Caridad Matamoros Benitez (lmatamorosb@uci.cu)

Reynaldo Alvarez Luna (rluna@uci.cu)

Surayne Torres Lopez (storres@uci.cu)

RESUMEN

El éxito en la gestión de proyectos de software exige de equipos sinérgicos que garanticen el ciclo de vida del desarrollo de software hasta su entrega, transferencia de conocimientos y tecnologías. Los miembros y directivos deben tener conocimientos y habilidades, pero también un alto desarrollo de las emociones para sí y para el resto de sus colegas. En esta dirección la presente investigación se propuso diseñar un programa de formación y desarrollo que, sustentado en los postulados de la inteligencia emocional, permita el desarrollo de las competencias emocionales de los miembros de equipos de desarrollo de software en la Universidad de las Ciencias Informáticas. Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos. La investigación tiene un enfoque de la gestión de competencias desde una perspectiva psicológica de los profesionales involucrados en el desarrollo de software, complementando de esta manera las competencias clásicamente abordadas, más centradas en habilidades técnicas y prácticas. La novedad científica de la investigación radica que por primera vez se instrumenta una alternativa bajo los preceptos antes definidos en la preparación de los profesionales de la mencionada Institución. Durante la aplicación parcial del programa se logró tener un diagnóstico diferenciador de los especialistas que participaron en la investigación, una mayor comprensión en ellos de la necesidad del desarrollo de las competencias emocionales para el éxito profesional, así como un mayor conocimiento de sus principales dificultades, destreza y habilidades.

PALABRAS CLAVES: Competencias emocionales, Equipos de desarrollo de software, Inteligencia Emocional, Programa de formación

ABSTRACT

Success in managing software projects requires synergistic teams to ensure the lifecycle of software development to delivery, transfer of knowledge and technology. Members and managers must have knowledge and skills, but also a high development of emotions for themselves and the rest of their colleagues. In this direction the present research proposed to design an alternative of improvement that, based on the postulates of emotional intelligence, allows the development of the emotional competences of the members of software development teams at the University of Computer Science. For the development of the research, theoretical, empirical and statistical methods were used. The research has an approach of the management of competences from a psychological perspective of the professionals involved in software development, complementing in this way the competences classically addressed, more

focused on technical and practical skills. The scientific novelty of the investigation is that for the first time an alternative is implemented under the precepts previously defined in the preparation of the professionals of the mentioned Institution. During the partial application of the alternative it was possible to have a differentiating diagnosis of the specialists who participated in the research, a greater understanding in them of the necessity of the development of the emotional competences for the professional success, as well as a greater knowledge of its main difficulties, dexterity and skills.

KEY WORDS: Emotional Competences, Software Development Teams, Emotional Intelligence.

INTRODUCCIÓN

La época actual está llena de grandes cambios en todas las esferas del quehacer humano en la que se demanda estar preparados con gran nivel de competitividad para enfrentarlos en un ambiente de gran incertidumbre.

En el mundo empresarial esta necesidad origina una urgente coherencia y armonía entre la actividad laboral del hombre y su desarrollo integral como ser humano. En la actualidad es un consenso generalizado que las capacidades intelectuales no son la única garantía de éxito en el ámbito profesional del trabajo, sino tan sólo un factor, que unido a la sabia dirección de las competencias emocionales de cada miembro del equipo, potenciará la motivación, el desempeño y los resultados productivos tanto individuales como colectivos.

En los últimos años el término inteligencia emocional ha tomado influencia y es cada vez más reconocido por las personas. Este se ha relacionado con la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y emociones, así como los ajenos, para gerenciarlos de la manera más provechosa.

En este sentido, es indiscutible que el conocimiento y manejo de las emociones de cada uno y las de los demás, es un principio clave para el desarrollo de lo que se ha dado en llamar competencias emocionales. Ellas brindan herramientas para el logro de una actuación exitosa. Bisquerra define competencias emocionales como la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Pérez-Escoda, Filella, Alegre y Bisquerra, 2017). En la misma fuente lo define como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Cada año son más las empresas que incorporan en su concepción de trabajo elementos relacionados con la inteligencia emocional. Se establecen una serie de requisitos importantes a la hora de seleccionar a sus trabajadores, estos incluyen competencias profesionales, expresadas en conocimientos y destrezas propias de la profesión a la que pertenecen; así como su inserción dentro de la sociedad, manifestado a través de valores políticos y morales. De manera que se busca el trabajador más competente y a la vez comprometido.

Sin embargo, entre las limitaciones está el hecho de que no se explicita claramente entre las competencias la presencia de competencias emocionales, lo cual constituye un elemento importante en la formación y desarrollo de un profesional de estos tiempos,

dada su utilidad en el desarrollo de las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, así como la efectividad en todas las esferas de la vida.

Numerosas investigaciones aplicadas a diversas áreas han evidenciado la carencia de esta perspectiva en la selección de empleados, así como una creciente necesidad de la formación de competencias emocionales desde la formación en las escuelas y universidades (Fragoso-Luzuriaga, 2015). Una referencia en este campo según Pérez-Escoda et al. (2017) lo constituye el plan de desarrollo emocional que construyó el Departamento de Educación del Estado de Illinois, que tiene tres grandes objetivos para formar a sus estudiantes dentro de los estándares del aprendizaje social y emocional.

A esta situación no escapan los equipos de desarrollo de software que autores como Akg?n, Keskin, Cebecioglu y Dogan (2015) han abordado la necesidad de empatía y comunicación dentro de este tipo de equipos más allá de lo abordado usualmente como competencias técnico profesionales (Holtkamp, Jokinen & Pawlowski, 2015). Más recientemente los autores Torres, Y. Piñero, Piñero y Capretz (2014) abordaron desde un enfoque social la selección de los miembros de los equipos de desarrollo usando como unidades de estudio proyectos de desarrollo de software de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI).

El éxito en la gestión de proyectos de software exige de equipos sinérgicos que garanticen el ciclo de vida del desarrollo de software hasta su entrega, transferencia de conocimientos y tecnologías. Los miembros y directivos deben tener conocimientos y habilidades, pero también un alto desarrollo de las emociones para sí y para el resto de sus colegas.

Basado en estos antecedentes el presente artículo tiene como objetivo diseñar un programa de formación y desarrollo que, sustentado en los postulados de la inteligencia emocional, permita el desarrollo de las competencias emocionales de los miembros de equipos de desarrollo de software en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Métodos y técnicas

Para resolver el objetivo se han definido los siguientes métodos de investigación:

Nivel teórico

El Análisis y síntesis: consiste en la derivación del objeto, proceso o fenómeno en sus elementos principales para valorar, conocer y analizar sus características, lo que es simultáneo a la síntesis donde se integran estos y son vistos en su interrelación como un todo.

La Inducción – deducción: facilita la combinación de la inducción y la deducción, en tanto se pueden realizar análisis que van de lo particular a lo general y viceversa, respectivamente.

Método de modelación: para determinar los elementos de esencia que constituirán la alternativa de superación para el desarrollo de las competencias emocionales.

Nivel empírico

La Observación: nos permite observar la conducta mostrada por los sujetos a través de los indicadores de las competencias, así como corroborar la información obtenida en instrumentos anteriores.

El Análisis de documentos: permitió conocer los elementos generales del programa de selección, formación y desarrollo de los miembros del equipo.

El Criterio de experto: permitió a través del trabajo de mesa acogernos al referente teórico y también para la validación del programa de formación y desarrollo de competencias emocionales

La Entrevista, individuales y grupales a los miembros del equipo y otros roles externos, para obtener información psicológica relacionada con las actitudes, las necesidades, motivaciones, autoimagen, cualidades, capacidades y habilidades expresadas a través de las competencias, sustentado en la autovaloración.

Análisis Estadístico: para procesar la información aportada por el criterio de expertos, y para el análisis de los datos en la evaluación y control.

Técnicas utilizadas

El Cuestionario: para definir el nivel de desarrollo de las competencias emocionales en los equipos de desarrollo, antes y después. Dichos cuestionarios fueron elaborados por la doctora Zoe Bello (Bello-Dávila, Rionda-Sánchez y Rodríguez-Pérez, 2010).

Auto-escala Dembo Rubinstein: esta técnica la adaptamos a las competencias implicadas en el estudio y le dimos una escala de 1 a 100, la utilizamos para determinar la valoración que hace cada sujeto de sus competencias, en qué nivel las ubica y cuánto se conoce de sí mismo, así como el conocimiento de la imagen que creen que poseen los demás respecto a sí mismos.

Las simulaciones: diseño de escenarios y situaciones que impliquen el desempeño de los individuos y realizar mediciones del estado de sus competencias emocionales.

Juegos de roles: similar a la anterior, pero con la particularidad de evaluar el comportamiento de los individuos y su función dentro del equipo.

La UCI gestiona todos sus proyectos de desarrollo en la herramienta GESPRO, la cual ofrece la posibilidad de observar la actividad de los equipos de proyectos y seleccionar una muestra de acuerdo a diversas composiciones, relevancia del proyecto, cliente, u otra perspectiva para establecer cómo algunos de estos elementos puede incidir en las motivaciones de los equipos de proyectos.

Programa de formación y desarrollo de competencias emocionales.

La Figura 1 Etapas del programa de desarrollo de competencias emocionales, define las tres etapas para el desarrollo de la investigación, este artículo estará centrado en la Concientización de la problemática y sentará las bases para el resto de las etapas.

Figura 1. Etapas del programa de desarrollo de competencias emocionales (Fuente: Elaboración propia)

Se adopta como referente el modelo de Goleman y otras perspectivas desarrolladas por Bisquerra más recientemente, pero parten de la misma esencia Soomro et al., (2016) y Cardona, Jaramillo y Navarro (2016) quienes concluyen que la inteligencia emocional es "potencialidad" que por sí sola es incapaz de determinar las competencias emocionales, ya que éstas dependen en gran medida de la estimulación del ambiente para manifestarse.

Por su parte, Goleman propone el Modelo de Competencias Emocionales compuesto por cuatro competencias:

1. El conocimiento de uno mismo. Dimensión formada por la competencia del autoconocimiento emocional, que comprende las capacidades para atender señales internas; reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral; escuchar a la intuición, y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción.
2. La autorregulación. Dimensión relacionada con cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.
3. La conciencia social. Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales, se conforma de: empatía y conciencia organizacional.
4. La regulación de relaciones interpersonales. Se enfoca principalmente a los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, se integra de las competencias: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración.

A partir del análisis de los diferentes modelos, la investigación se centrará en el desarrollo de competencias intrapersonales. Existen diversos trabajos que abordan la formación de competencias interpersonales (ej. Liderazgo, dirección, entre otros)

(Goleman, 2000; Goleman, Boyatzis & McKee, 2016), sin embargo, existen carencias importantes en el desarrollo de competencias intrapersonales. Las competencias asociadas a este enfoque son:

Autoconciencia: Las competencias emocionales que dependen de la autoconciencia son:

- Conciencia emocional: identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener.
- Correcta autovaloración: conocer las propias fortalezas y sus limitaciones.
- Autoconfianza: un fuerte sentido del propio valor y capacidad.

Autorregulación: Se refiere a manejar los propios estados de ánimo, impulsos y recursos. Las competencias emocionales que dependen de la autorregulación son:

- Autocontrol: mantener vigiladas las emociones perturbadoras y los impulsos.
- Confiabilidad: mantener estándares adecuados de honestidad e integridad.
- Conciencia: asumir las responsabilidades del propio desempeño laboral.
- Adaptabilidad: flexibilidad en el manejo de las situaciones de cambio.
- Innovación: sentirse cómodo con la nueva información, las nuevas ideas y las nuevas situaciones.

Automotivación: Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el cumplimiento de las metas establecidas.

- Impulso de logro: esfuerzo por mejorar o alcanzar un estándar de excelencia laboral.
- Compromiso: identificarse con las metas del grupo u organización.
- Iniciativa: disponibilidad para reaccionar ante las oportunidades.
- Optimismo: persistencia en la persecución de los objetivos, a pesar de los obstáculos y retrocesos que puedan presentarse.

Las competencias de la Inteligencia Intrapersonal como la conciencia de uno mismo, y la automotivación, no se pueden aprender del todo en unas sesiones tradicionales de formación. Sin embargo, éstas pueden servir para despertar las conciencias, conocerse uno mismo. Estas son competencias que se aprenden y desarrollan haciendo un intenso trabajo personal realizado normalmente con ayuda externa de un personal especializado en la materia.

El primer paso consiste en descubrir cuáles son nuestros valores, el siguiente analizar las creencias que nos hemos formado alrededor de esos valores. Los valores son pensamientos que tenemos sobre las cosas, y a partir de esos pensamientos definimos creencias, las cuales pueden resultar limitadoras o potenciadoras, tanto para juzgar a los demás, como para validar o justificar la forma en que nos comportamos.

La productividad depende de dos importantes compromisos: primero, el de incrementar la conciencia y la responsabilidad para formar y transformar nuestro sistema de creencias y conductas, aprovechando nuestra capacidad de comunicación con nosotros

mismos y con nuestro medio ambiente en general; y segundo, el compromiso de ganar autonomía para aprovechar integralmente todos los recursos.

Actividades del diagnóstico

Para la selección de la muestra en esta primera fase se tomaron 3 proyectos de diferentes categorías (internos de la UCI, o para clientes externos). Y se realizaron simulaciones, juegos de roles, cuestionarios y entrevistas para evaluar sus competencias emocionales y establecer las bases de la planificación y diseño las próximas etapas. Ver Figura 2 Actividades de la etapa de concientización de la problemática.

Figura 2 Actividades de la etapa de concientización de la problemática

Resultados y discusión

El estudio realizado en los proyectos de la muestra, permitió una caracterización más detallada sobre el desempeño de los miembros de proyecto en su rol, atendiendo al conocimiento de las competencias emocionales a continuación se exponen los resultados.

El objetivo de esta selección de métodos y técnicas es hacer una valoración cualitativa de los mismos. En lo adelante se exponen las valoraciones generales obtenidas de las técnicas realizadas con los equipos de proyecto que formaron la muestra. En trabajos futuros se profundizará acerca de relaciones causales de acuerdo al tipo de proyecto y rol que desempeñan los miembros de los equipos.

Los miembros de los equipos:

- Son capaces de reconocer sus emociones y sus causas, de ser simpáticos al relacionarse con los demás, y valorar el efecto que provocan sus emociones en quienes le rodean.
- Refieren cierta afectación de las emociones negativas en su desempeño y reflejan satisfacción con su forma de ser.
- Evidencian un alto nivel de auto motivación y compromiso en su desempeño, sin embargo, vacilan a la hora de asumir retos, reflejan inseguridad y se desestabilizan emocionalmente las tareas poco estructuradas.

- Refieren que utilizan recursos personales para canalizar adecuadamente sus emociones negativas.
- Demuestran altos niveles de autocontrol, aunque reflejan pobre estabilidad emocional ante las situaciones nuevas o desconocidas.
- Evidencian capacidad para manejar las emociones negativas y la búsqueda de alternativas que le permitan canalizarlas.
- Se muestran capaces de aprender de las experiencias e incorporar este aprendizaje a su vida futura.
- Demuestran responsabilidad y compromiso con las tareas que asume.
- En algunos casos refleja necesidad de aceptación del yo, evidenciando limitaciones personales referentes a su motivación, capacidad de innovación e iniciativa.
- A través de la técnica dembo rubinstein pudimos confirmar que la autoimagen es superior a la que cree que poseen los demás, o sea considera que los demás tienden a subvalorar sus potencialidades.

La aplicación de los diferentes métodos y técnicas arrojó que, aunque los participantes muestran alta motivación hacia el logro de metas y objetivos, los mismos desconocían sus debilidades, evidenciaban inestabilidad emocional ante las situaciones nuevas y un pobre uso de herramientas para manejar las emociones negativas.

Durante la primera etapa de la alternativa se logró tener un diagnóstico diferenciador de los miembros de los equipos de proyecto que participaron en la investigación, una mayor comprensión en ellos de la necesidad del desarrollo de las competencias emocionales para el éxito profesional, así como un mayor conocimiento de sus principales dificultades, destreza y habilidades.

CONCLUSIONES

La formación de competencias emocionales en los equipos de desarrollo de software constituye una necesidad para contribuir a la comunicación interna y externa del equipo, así como el compromiso con los valores y metas de la organización.

Particularmente en la gestión de proyectos deben ser elaboradas actividades inherentes a la gestión de los recursos humanos que contribuyan a la verificación y formación de competencias emocionales como complemento a las competencias técnicas.

El diagnóstico permitió sentar las bases para el desarrollo del programa de formación basado en competencias de índole intrapersonal y alinearla a los intereses de los miembros de equipos de proyectos, así como la comprensión de los implicados de la necesidad y la utilidad de mejorar el autoconocimiento como base de la formación de competencias emocionales

REFERENCIAS

Akgún, A. E., Keskin, H., Cebecioglu, A. Y. & Dogan, D. (2015). Antecedents and consequences of collective empathy in software development project teams. *Information & Management, 52*(2), 247-259.

Bello, Z., Rionda, H. D., y Rodríguez, M. E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *VARONA (51).*

Cardona, S. A., Jaramillo, S., y Navarro, Y. (2016). Evaluacion de competencias con apoyo de un sistema de gestion de aprendizaje. *Praxis & Saber, 7*, 193-218.

Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de Educación Superior, 6*(16), 110-125.

Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2016). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional*. DEBOLS! LLO.

Holtkamp, P., Jokinen, J. P. P. & Pawlowski, J. M. (2015). Soft competency requirements in requirements engineering, software design, implementation, and testing. *Journal of Systems and Software, 101*, 136-146.

Pérez, N., Filella, G., Alegre, A. y Bisquerra, R. (2017). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 10*(28).

Soomro, A. B., Salleh, N., Mendes, E., Grundy, J., Burch, G. & Nordin, A. (2016). The effect of software engineers' personality traits on team climate and performance: A Systematic Literature Review. *Information and Software Technology*, 73, 52-65. doi.org/10.1016/j.infsof.2016.01.006

Torres, S., Lugo, J. A., Piñero-Pérez, P. Y., Torres-Quiñones, K. M., Perdomo-Alonso, A., Cuza-García, B. y Aldana-Cuza, M. L. (2014). Técnicas formales y de inteligencia artificial para la gestión de recursos humanos en proyectos informáticos. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas, 8*, 43-55.

Torres, S., Piñero, Y., Piñero, P. Y., y Capretz, L. F. (2014). Creation and evaluation of software teams - a social approach. *International Journal of Manufacturing Technology and Management,* 28(4/5/6), 167. doi.org/10.1504/IJMTM.2014.066695

ALGORITMO DE PREPROCESAMIENTO DE DATOS GEOESPACIALES PARA LA ESTRATIFICACIÓN DE TERRITORIOS

GEOSPATIAL DATA PREPROCESSING ALGORITHM FOR THE STRATIFICATION OF TERRITORIES

Yadian Guillermo Pérez Betancourt[1] (ygbetancourt@uci.cu)

Liset González Polanco[1] (lgpolanco@uci.cu)

Juan Pedro Febles Rodríguez[1] (febles@uci.cu)

RESUMEN

La estratificación de territorios es una poderosa herramienta para el análisis y tendencia en estudios salubristas. Un elemento importante dentro de los estudios salubristas es la relación que se establece entre la ubicación geográfica y los indicadores de salud en correspondencia con la primera ley de la Geografía. Desde este enfoque la conformación de estratos compactos permite identificar tendencias locales y globales. En este trabajo se presenta una propuesta de algoritmo de preprocesamiento que permite preparar los datos para abordar el proceso de estratificación de territorios desde un enfoque de agrupamiento basado en grafo que garantice la creación de grupos compactos en el espacio y obtenga resultados competitivos con otros estudios realizados. Los resultados obtenidos a partir de la evaluación de índices de validación demuestran la utilidad y aplicabilidad de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: Agrupamiento basado en grafos, datos geoespaciales, estratificación, grupos compactos, preprocesamiento

ABSTRACT

The stratification of territories is a powerful tool for the analysis and trend in health studies. An important element in health studies is the relationship established between geographical location and health indicators in correspondence with the first law of Geography. From this approach, the formation of compact strata allows the identification of local and global trends. This paper presents a proposal of a preprocessing algorithm that allows preparing the data to approach the process of stratification of territories from a grouping approach based on graph that guarantees the creation of compact groups in the space and obtains competitive results with other studies carried out . The results obtained from the evaluation of validation indices demonstrate the utility and applicability of the proposal.

KEY WORDS: Graph clustering, geospatial data, stratification, compact groups, preprocessing

---

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba.

INTRODUCCIÓN

La estratificación es un procedimiento que permite construir subconjuntos de unidades agregadas denominadas estratos, donde se cumple que los elementos de un estrato son más similares o están más relacionados que elementos de diferentes estratos (Santos et al, 2016). En estudios salubristas suele denominarse estratificación epidemiológica y es parte del proceso integrado de diagnóstico-intervención-evaluación (Quesada et al., 2012). La estratificación epidemiológica constituye una poderosa herramienta de análisis y utiliza varios enfoques para contribuir a la selección de sitios o zonas con problemas de salud y planificar estrategias de intervención (Resendes et al., 2010).

Dentro de los enfoques para estudios estratificados reportados en literatura destacan los basados en técnicas de análisis multivariado (Baur, 2016). Estas técnicas permiten realizar estudios complejos porque pueden incorporarse numerosos factores de riesgos y otras variables asociadas al problema que se estudia (Pick et al., 2015). Desde este enfoque la utilización de las técnicas de agrupamiento han sido ampliamente utilizadas.

Las propuestas reportadas utilizando métodos basados en agrupamiento presentan limitaciones asociadas a que las medidas de similitud empleadas están enfocadas a los datos temáticos, sin tener en cuenta la componente espacial, lo que viola la primera ley de la Geografía que plantea: todo está relacionado, pero objetos cercanos están más relacionados que objetos distantes. Bajo este principio, las medidas de similitud empleadas dependen del contexto de aplicación y el tipo de entidad geoespacial.

En la estratificación de territorios con técnicas de agrupamiento se identifica que se parte de supuestos de una distribución independiente al analizar los datos, lo que puede producir hipótesis o modelos inexactos e inconsistentes. Tampoco se garantiza información asociada a las relaciones espaciales de los polígonos que representan a los territorios lo que limita el tratamiento a la autocorrelación y heterogeneidad espacial y por tanto la identificación de fenómenos locales.

Para incorporar las relaciones espaciales en otros estudios se han introducido enfoques basados en grafos a partir de que es posible transformar un problema de agrupamiento en el espacio vectorial a uno basado en grafo a partir de la construcción de un grafo de similitud.

El agrupamiento basado en grafos es una rama dentro de estas técnicas que trata de encontrar particiones de nodos dentro del grafo de forma tal que las conexiones dentro de una misma partición sean más densas que las de diferentes particiones. Este enfoque incorpora las ventajas en escalabilidad e interpretación que aportan los modelos de representación basados en grafos (Bader et al., 2014).

En este trabajo se presenta una propuesta de algoritmo de preprocesamiento que permite preparar los datos para abordar el proceso de estratificación de territorios desde un enfoque de agrupamiento basado en grafo.

Algoritmo de preprocesamiento de datos geoespaciales

El algoritmo de preprocesamiento de datos geoespaciales propuesto cuenta con tres fases: a) construcción del grafo de vecindad geoespacial, b) preprocesamiento indicadores y c) construcción del grafo de similitud geoespacial.

Este algoritmo tiene como objetivo preparar la base cartográfica y los indicadores para realizar la estratificación utilizando un enfoque de agrupamiento basado en grafos. También garantiza la creación de una estructura intermedia definida como grafo de similitud geoespacial que constituye la base para posteriores trabajos.

La base cartográfica debe estar formada por n capas con n ≥ 1, para el caso donde n = 1 entonces, la capa debe ser de polígonos que representan a los territorios objetos de estudio.

Construcción del grafo de vecindad geoespacial

Para construir el grafo de la vecindad se utiliza la capa base de definición de los territorios en estudio. A partir de esta se define un grafo G = (V, E) donde V es el conjunto de nodos del grafo y cada nodo representa a un polígono de la capa. Luego se construye el conjunto de arista E adicionando una arista entre cada par de nodos cuyos polígonos pertenezcan a la vecindad. La definición de vecindad N está dada por los objetivos de la investigación y los datos disponibles.

Algoritmo 1: Construir grafo de vecindad

Entrada: Una capa C de polígonos

Salida: Un grafo G = (V, E)

1: G = (V = {}, E = {})

2: **for all** $c_i \in C$ **do**

3: v_i = crearV ert(c_i)

4: V = V $\cup \{v_i\}$

5: **end for**

6: **for all** $v_i \in V$ **do**

7: vecinos = defVecindad(v_i)

8: **if** vecinos $\neq \varnothing$ **then**

9: **for all** $n_j \in$ vecinos **do**

10: adicionarArista(v_i ,n_j)

11: **end for**

12: **end if**

13: **end for**

14: **return** G

Preprocesamiento indicadores

Los indicadores para esta etapa según su naturaleza se clasifican en indicadores geoespaciales e indicadores temáticos. Los indicadores geoespaciales se obtienen a partir de capas de la base cartográfica. Cada capa representa un indicador y en correspondencia con el tipo de objeto geoespacial de la capa se obtiene el indicador de capa. Para obtener el indicador de capa en correspondencia al tipo geoespacial, para puntos y líneas la ecuación (1) y para polígonos la (2).

$$\forall\, p_i \in \mathbf{P}, \mathbf{I}_{ij} = \frac{n}{A(p_i)} \tag{1}$$

$$\forall\, p_i \in P, I_{ij} = \frac{\sum_{k=1}^{n} A(p_k)}{A(p_i)} \tag{2}$$

Posteriormente se determina el índice de riesgo asociado a cada indicador y a su vez este se utiliza para determinar el riesgo asociado a cada territorio. Para la determinación del índice de riesgo, los indicadores se clasifican según el impacto que tiene su valor. Los que a mayor valor del indicador aportan más al riesgo y los que a menor valor aportan más al índice de riesgo a partir de la propuesta realizada por (Pérez et al., 2016).

$$A_{x_{ik}} = \frac{x_{ik}}{max(x_k)} \tag{3}$$

$$A_{x_{ik}} = 1 - \frac{x_{ik}}{max(x_k)} \quad (4)$$

Para la determinación del riesgo para un territorio se utiliza la ecuación 5

$$\gamma(O) = \frac{1}{\sum_{i=1}^{n} w_k} \sum_{i \epsilon p \vee X_p(O) \neq ?} w_k A_i \quad (5)$$

$$w_k = \frac{\sigma}{\overline{x}} \quad (6)$$

$$\sigma^2 = \sqrt{\frac{1}{t} \sum_{i=1}^{t} (x_i - \overline{x})^2} \quad (7)$$

Construcción del grafo de similitud geoespacial

Una vez construido el grafo de vecindad y con los indicadores preprocesados se procede a la construcción del grafo de similitud geoespacial. En esta tarea se ponderan las aristas con el valor que toma la similitud entre los nodos correspondientes. La función de similitud debe estar definida a partir de los objetivos de cada estudio.

Algoritmo 2: Construir grafo de similitud geoespacial

Entrada: Un grafo G = (V, E), lista de territorios <*territorios*>

Salida: Un grafo G

1: **for all** $e_i \in E$ **do**

2: sim = Similitud(territorios[e_i[x]],territorios[e_i [y]])

3: e_i .setPeso(sim)

4: end for

5: **return** G

Evaluación de un caso de estudio

Se realizó un proceso de estratificación a partir del método propuesto por . Se seleccionaron las 15 provincias de Cuba, según la división política administrativa vigente. La capa vectorial con los polígonos que representan a los territorios escogidos

para el análisis se obtuvo desde la Infraestructura de Datos Espaciales de la República de Cuba.

A partir de los trabajos reportados en la literatura sobre la relación de enfermedades con el espacio, se decidió escoger como variables las 10 principales causas de muerte de Cuba en el año 2016. Los indicadores de estas variables por territorios se encuentran accesibles en el Anuario estadístico de salud.

A partir del análisis de los trabajos realizados sobre agrupamiento, se idéntico que el algoritmo *spectral* clustering ha sido de los más utilizados y estudiados debido a su sólida base teórica y la solución óptima global (Wang et al., 2016). Los resultados de los grupos construidos por cada criterio fueron evaluados a partir de diferentes índices de validación de clúster reportados en la literatura. Para la evaluación y comparación de los resultados se tuvo en cuenta los resultados obtenidos en la estratificación propuesta en (Pérez et al., 2018).

Tabla 1: evaluación de índices internos

Indices internos	davi es_boul d	cal i nski _har	si l houet t e_s	component
Propuesta	3,450	1,720	0,080	1
Temática	1,840	1,790	0,10	0,44
Promedio	2,645	1,755	0,090	0,722

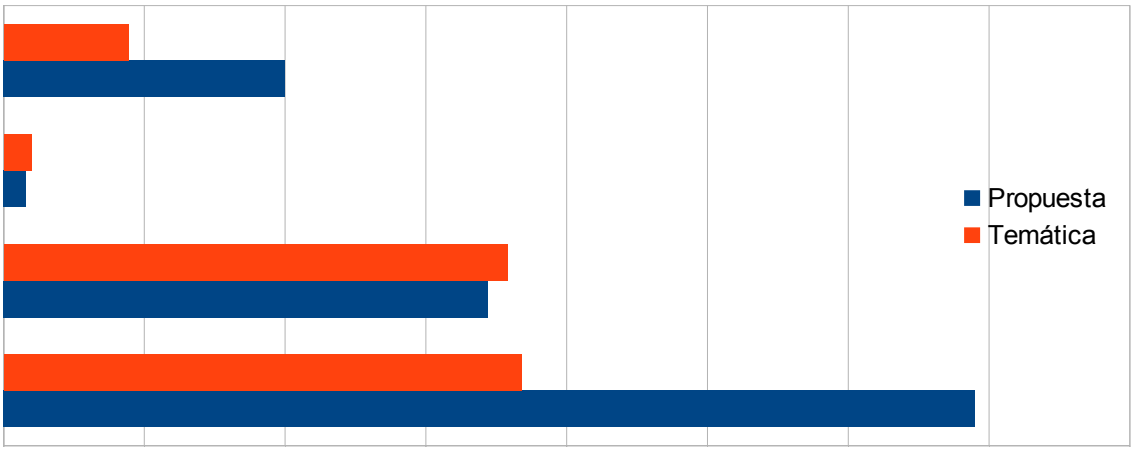

Figura 1: resultados de la evaluación

Al evaluar los resultados de las métricas de validación externas, teniendo como referencia el mismo trabajo que para la comparación anterior, se obtuvo los siguientes resultados: *precision* 0,84; *rand_index* 0,86 y *completeness* 0,74. Estos resultados avalan la competitividad en el desempeño de la propuesta pues se obtienes buenos valores en las métricas evaluadas.

CONCLUSIONES

La estratificación de territorios utilizando el algoritmo de preprocesamiento propuesto garantiza la obtención estratos más compactos a partir de la incorporación de un enfoque basado en grafos y está en correspondencia con la primera ley de la geografía. Los resultados de la evaluación de índices tanto internos como externos evidencian que la propuesta tiene un desempeño competitivo en comparación con otros trabajos reportados en la literatura. Además este enfoque garantiza escalabilidad respecto a la cantidad de territorios sobre los que se realiza el análisis.

Como trabajo futuro se pretende trabajar en una propuesta de algoritmo de agrupamiento basado en grafo para mitigar la desventaja del *spectral clustering* asociada al tiempo de ejecución de la descomposición de autovalores.

REFERENCIAS

Bader, D. A., Meyerhenke, H., Sanders, P., Schulz, C., Kappes, A., & Wagner, D. (2014). Benchmarking for Graph Clustering and Partitioning. En P. R. Alhajj & P. J. Rokne (Eds.), *Encyclopedia of Social Network Analysis and Mining* (pp. 73-82). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6170-8_23

Baur, N. (2016). The Social and Spatial Stratification of Vaccinal Patterns in Berlin Following Re-Unification. *Journal of Historical Sociology*.

Pérez, Y., Betancourt, Y. G. P., Polanco, L. G., Pérez, R. M. y Vega, Y. T. (2016). Estratificación de territorios basada en indicadores de salud sobre el Sistema de Información Geográfica QGIS. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, *10*(0), 163-175.

Pérez, Y. G., González, L., Febles, J. P. y Cabrera, A. (2018). Propuestas para el análisis geoespacial en estudios salubristas. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, *12*(2), 44–57.

Pick, J. B., Sarkar, A. & Johnson, J. (2015). United States digital divide: State level analysis of spatial clustering and multivariate determinants of ICT utilization. *Socio-Economic Planning Sciences*, *49*, 16–32.

Quesada, J. A., Quesada, E. y Rodríguez, N. (2012). Diferentes enfoques para la estratificación epidemiológica del dengue. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, *16*(1), 109-123.

Resendes, A. P., Silveira, N. A., Sabroza, P. C., & Souza, R. (2010). Determination of priority areas for dengue control actions. *Revista de saude publica*, *44*(2), 274–282. https://doi.org/10.1590/S0034-89102010000200007

Santos, A., Jacob, M. M. & Jones, W. L. (2016). SMOS Near-Surface Salinity Stratification Under Rainy Conditions. *IEEE Journal of Selected Topics in Applied Earth Observations and Remote Sensing*, *9*(6), 2493–2499.

Wang, S., Lu, J., Gu, X., Weyori, B. A., & Yang, J. (2016). Unsupervised discriminant canonical correlation analysis based on spectral clustering. *Neurocomputing*, *171*, 425–433. https://doi.org/10.1016/j.neucom.2015.06.043

RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CUBA EN LA MODALIDAD B-LEARNING

CHALLENGES AND PERSPECTIVES TEACHING OF THE HISTORY OF CUBA IN THE B-LEARNING MODALITY

Pedro Luis Basulto Ramírez[1] (basulto@uci.cu)

Lidia Ruiz Ortiz[2] (lruiz@uci.cu)

RESUMEN

El contexto educativo actual caracterizado por una profunda revolución en la Enseñanza Superior Cubana y mediado por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, obliga a docentes e investigadores a trabajar en la búsqueda de métodos cada vez más novedosos para el desarrollo del proceso docente educativo. En el presente trabajo, se ofrece un breve resumen de la importancia del B-Learning como modalidad educativa a nivel mundial, así como sus principales características. Se persigue el propósito de analizar las potencialidades de la modalidad semipresencial para afrontar la enseñanza de la Historia de Cuba. Asimismo, se aborda el proceso evolutivo de la educación semipresencial en Cuba, actualizando la periodización aceptada, al incluir una nueva etapa.

PALABRAS CLAVE: *B- Learning, Historia de Cuba, estrategia metodológica.*

ABSTRACT

The current educational context characterized by a profound revolution in Cuban Higher Education and mediated by the use of information and communication technologies, forces teachers and researchers to work in the search for ever more innovative methods for the development of the process educational teacher. In the present work, we offer a brief summary of the importance of B-Learning as an educational modality worldwide, as well as its main characteristics. The purpose is to analyze the potential of the blended modality to face the teaching of the History of Cuba. Likewise, the evolutionary process of blended education in Cuba is addressed, updating the accepted periodization, by including a new stage.

KEY WORDS: B-Learning, History of Cuba, methodological strategy.

INTRODUCCION

Es cada vez más habitual encontrarnos con experiencias educativas que incorporan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos de enseñanza/aprendizaje, desde niveles de primaria hasta universitarios. Ello trae consigo sucesivas y necesarias modificaciones sobre diferentes elementos que componen el proceso de formación. Así, el espacio y el tiempo dejan de configurarse como elementos invariables y ocurren sucesivos cambios en los roles tradicionalmente desempeñados por estudiantes y profesores.

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana.
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana.

Resulta importante a los fines de esta investigación apuntar sin dilación que la tecnología por sí sola sin un modelo pedagógico no genera aprendizaje significativo. Lo que decide pues, es la actividad de enseñanza, la metodología utilizada por el profesor, la calidad y adecuación a las características de cada contexto y de los alumnos, las actividades diseñadas (Prendes y Gutiérrez, 2013) .

La tendencia actual de las universidades convencionales está enfocándose hacia un modelo dual de educación presencial y educación a distancia, siendo minoría las instituciones de enseñanza superior con carácter puramente virtual. Este contexto, favorece la idea de que por lo cambiante de las circunstancias, forzadas por la celeridad del desarrollo tecnológico, parece que todavía no existe un modelo genérico de universidad o educación virtual y sus características van a depender de un número de factores locales entre los que se incluyen además de las condiciones económico sociales y la voluntad política de cada Estado, las tecnologías usadas, la metodología pedagógica, la evaluación de la formación, el acceso a las redes de comunicación, los marcos legales y la formación de los recursos humanos de que se disponga (Bartolome, García, y Aguaded, 2018). En tal sentido en el trabajo que se presenta, persigue el propósito de analizar las potencialidades de la modalidad semipresencial para afrontar la enseñanza de la Historia de Cuba.

El B-LEARNING

La expresión B-Learning, es usada por varios autores de manera indistinta en una misma investigación. El término puede ser traducido como ¨aprendizaje mezclado o aprendizaje combinado¨ aunque ha recibido calificativos como: bimodal, flexible, híbrido, integrado, virtual-presencial, amalgamado, anexado, entreverado, entretejido, convergente, integrado, dual, mixto y semipresencial, siendo este último término, el más difundido y común en Cuba. De cualquier manera alude al uso de recursos tecnológicos presenciales y no presenciales para optimizar el resultado de la formación (Cebrián, Cebrián-de-la-Serna, Gallego, y Quintana, 2018).

Una de las definiciones pioneras, del término B-Learning que debe ser tenida en cuenta en el contexto educativo cubano, tomando en consideración las características propias del surgimiento de esta modalidad en el país, es la ofrecida por Bartolomé (2004) cuando establece que “es aquel modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial” (p. 5)

Mientras tanto Cabero y Marín (2018) coinciden en señalar que “el b-learning se constituye no solo como una acción formativa que armoniza lo virtual y lo presencial, sino más bien como un ecosistema de formación, donde se combinan estrategias de enseñanzas, metodologías de aprendizaje y tecnologías. Lo cierto es que comunmente se acepta ya, que los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales, no pueden reducirse a la interacción profesor-alumno en el espacio físico del aula y de esta misma manera la enseñanza a distancia no debe prescindir de algún momento presencial. La idea es hablar cada vez más de convergencia e integración y no contraponer sistemas.

El B-Learning en sus más disímiles formas y combinaciones tecnológicas y metodológicas ha venido a constituirse en una modalidad de enseñanza normalizada y a la vez en un campo de estudio y un ámbito de investigación científica (Bartolome, García y Aguaded, 2018).

Los autores de esta investigación, consideran más importante que las definiciones mismas y su evolución, identificar aquellos elementos que distinguen al B-Learning, coincidiendo con el criterio de autores como Cabero-Almenara y Marín-Díaz (2018), quienes estiman que:

- Tiene su origen en la enseñanza presencial y no en el fracaso del e-learning.
- Implica una convergencia entre lo presencial y lo virtual a distancia.
- Supone una mayor eficiencia que la enseñanza online o presencial.
- Posibilita una diversidad de oportunidades para presentar los recursos de aprendizaje y vías de comunicación entre tutor-estudiante y estudiante-estudiante, las que son más flexibles.
- Los estudiantes tienen la oportunidad de interesarse más en formar parte activa de su propio proceso de aprendizaje.
- Brinda la posibilidad de combinar las tecnologías, actividades y distintas tipologías de situaciones instructivas.
- Básicamente se refiere a la combinación de: métodos didácticos, (exposición de presentaciones, aprendizaje por descubrimiento, trabajo colaborativo); y nuevos formatos (comunicación personal, publicaciones, etc.)

Del mismo modo, es atinado señalar algunas limitaciones del modelo entre las que se encuentran:

- La necesaria adquisición de unas competencias tecnológicas y pedagógicas para el manejo de los medios informáticos.
- La adaptación a los nuevos métodos de aprendizaje.
- La inversión en la infraestructura necesaria.
- La posible sensación de desorientación y aislamiento en algún momento del proceso formativo.

Aun así, creemos que se pueden superar y que el modelo semipresencial es factible.

Resulta importante destacar que el B-Learning como modalidad de enseñanza aprendizaje, posee elementos que permiten desarrollar el proceso desde el constructivismo social, posibilita la mezcla de estrategias que refuerzan los objetivos pedagógicos que buscan la idoneidad del conocimiento que el estudiante adquiera y construya para su aplicación inmediata y futura. El constructivismo social como base de la modalidad, permite que el estudiante se desarrolle de manera activa, consciente y responsable sobre su propio aprendizaje por lo que su implicación es total, a esto se suma la interacción que ellos mantienen, enriqueciendo y ampliando sus puntos de vista e ideas, enfatizando así el conocimiento adquirido. Los autores coinciden en afirmar que el B-Learning se considera un escenario donde puede generarse un ambiente de aprendizaje desde el punto de vista del constructivismo social (Basulto y De Pablos, 2017).

La educación semipresencial en cuba

Los orígenes de la educación semipresencial en Cuba, están estrechamente vinculados con el surgimiento de la educación a distancia; a su vez, ambos procesos se nutren de las ideas de los próceres pensadores que han aportado a la pedagogía el paradigma sobre el cual se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta modalidad educativa en la actualidad. Las etapas de la misma han tenido en el país un comportamiento similar al del resto del mundo pues la introducción de las TIC ha sido más o menos homogénea en todos los países, aunque su proliferación ha tenido lentitud por estar situados en el bloque de los tercermundistas (Fernández, 2013).

Con el objetivo de solucionar la precaria situación existente en la etapa pre-revolucionaria, a partir del triunfo revolucionario se inician profundos cambios políticos, económicos y sociales, en particular, en la educación y la salud; como expresión de la voluntad de mejorar la calidad de vida de la población y a la vez contribuir a la formación del talento humano necesario para el nuevo proyecto de desarrollo (Yee y Miranda, 2006).

Las aspiraciones de ofrecerle a la población laboralmente activa un mayor acceso a la enseñanza universitaria para fomentar la superación y la formación continua, vieron la luz en 1979, cuando se crea la Facultad de Estudios Dirigidos, posteriormente, Facultad de Educación a Distancia dentro de la Universidad de La Habana, que junto a otras cuatro prestigiosas instituciones universitarias, inicia esta modalidad de estudios a la que se denominó inicialmente Cursos Dirigidos y posteriormente Educación a Distancia, con un carácter abierto en el ingreso, ya que no tenía restricciones para el acceso y flexible porque el estudiante puede decidir su propio ritmo de aprendizaje (Yee y Miranda, 2006).

Coincidiendo con Yee y Miranda (2006), en su propuesta de periodización de este proceso en el país en cuatro etapas bien definidas, Basulto y De Pablos (2017), proponen una quinta etapa, actualizando por tanto el proceso de desarrollo de la modalidad semipresencial en Cuba.

- Primera etapa: 1962- 1976. Establecimiento de la gratuidad en la enseñanza y la creación de los primeros planes de becas universitarias.
- Segunda etapa: 1976 y 1999. Creación del MES, desarrollo de las universidades, creación de los Cursos para Trabajadores, la apertura de Filiales y Unidades Docentes. Realización de estudios de postgrado en el extranjero, la ampliación del número de carreras y plazas universitarias, la organización de la educación a distancia y la progresiva conversión de las Universidades en centros de Investigación.
- Tercera etapa: 2000- 2004. Proceso de universalización, marcado por la creación de las Sedes Universitarias Municipales (SUM). Incorpora el modelo de Continuidad de Estudios, el alcance de las universidades llega a cada rincón del país.
- Cuarta etapa: 2005-2014. Se plantea una nueva universidad cubana con la ampliación del número de carreras y plazas universitarias, se flexibiliza el sistema de ingreso a las Universidades, se consolidan las SUM. Perfeccionar la

Educación a Distancia y Semipresencial. Se descentraliza la red de centros de educación a distancia. Modificaciones a los planes de estudio de las carreras en la educación a distancia y Semipresencial. Establecimiento de la Resolución 210/2007 definiendo la enseñanza en tres modalidades, Presencial, Semipresencial y a Distancia.

- Quinta etapa: 2014 - actualidad. El 24 de junio de 2014 aprovechando la concurrencia de varios factores se crea al amparo de la Resolución Ministerial 68/2014 el Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED), ubicado en el campus de la Universidad de las Ciencias Informáticas. El CENED, trabaja en colaboración con todas las universidades del país y tiene el encargo social de contribuir al desarrollo y la excelencia de la educación a distancia y semipresencial en Cuba, incrementando su competitividad a través de la difusión, la mejora continua y la aplicación creadora de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Otras características distintivas de esta etapa, lo son la aprobación de un nuevo plan de estudios (Plan E), reduciendo la duración de los años de estudio, el aumento de la virtualidad y las transformaciones en el ingreso a esta propia modalidad de estudios (Basulto y De Pablos (2017).

En concordancia con lo ya explicado anteriormente, esta experiencia sobre la cual se centrará la investigación, tiene como característica fundamental la semipresencialidad, toda vez que los estudiantes recibirán de manera semanal las clases encuentro, ajustadas a esta tipología de estudios, dispondrán de toda la información necesaria en el entorno virtual de aprendizaje de la universidad, y será a accesible desde la red nacional. En el período que media entre cada encuentro presencial, estará disponible el foro y el correo electrónico para la comunicación asíncrona con su profesor.

El proceso de introducción de las TIC en el contexto educativo cubano implica nuevos retos para los profesores, involucrándolos de manera más activa, tanto en el nivel de independencia que puedan lograr en la elaboración de sus propios recursos educativos, como en la preparación necesaria para trasformar su curso. Por ello es importante organizar espacios de adiestramiento, superación y preparación pedagógica y tecnológica para los profesores, de manera que se potencie su motivación para enfrentar esta actividad.

En su investigación doctoral, el profesor Verdecia (2012) define un grupo importante de regularidades que no son más que la concreción en la práctica de la política educativa cubana con respecto al desarrollo de la tecnología educativa en la Educación Superior, así por ejemplo, destaca la necesidad de que en la aplicación de este proceso pedagógico en los diferentes contextos históricos aparezca como esencia el encargo político y social de lograr la formación, superación y capacitación de las personas para alcanzar un desarrollo económico, intelectual, académico y profesional cada vez mayor, de forma tal que se le pueda dar solución a los problemas acuciantes de cualquier sociedad y se reconozca internacionalmente el nivel y la calidad que adquiere la enseñanza superior en Cuba, con el ánimo de extenderla hacia cualquier país que lo requiriese.

LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL PARA AFRONTAR LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CUBA.

Enseñar Historia implica motivar al alumno a pensar históricamente, comprender el método con el que se elabora dicho conocimiento, los valores relacionados con este, su influencia en la vida cotidiana en el aula, el entorno familiar y social, y las actitudes éticas y cívicas que presenta el discurso aunado a los procesos del pensamiento que estimulan su estudio.

Los autores de esta investigación, discrepan de posiciones como las de Rodríguez (2004) quien tiene en cuenta los avances tecnológicos contemporáneos como factores negativos para la enseñanza de la historia, al señalar “Hoy en día vivimos en una sociedad informatizada, donde predomina lo visual a lo escrito, donde muchas veces la historia es lo anacrónico, lo nostálgico” (p.12). Lo razonable no es negar la importancia del uso de la tecnología, sino ponerla al servicio del aprendizaje y combinarla con lo mejor de lo tradicional, para formar representaciones históricas y desarrollar gradualmente un pensamiento crítico en los estudiantes.

En Cuba, el tema de la enseñanza de la Historia a las nuevas generaciones, es un asunto de ocupación fundamental y de máxima actualidad, debatido a todos los niveles y en particular en el seno de las familias. En este trabajo investigativo, se sostiene que el tema de la enseñanza de la Historia de Cuba, tiene junto con su carácter controversial la unanimidad de su urgencia, precisa además de debates, concretar acciones desde la experiencia de la realización oportuna.

En este sentido la modalidad semipresencial en sus variadas formas y combinaciones tecnológicas y metodológicas, es un campo fértil para la enseñanza de la Historia de Cuba, toda vez que posibilita a los estudiantes y profesores aprovechar de manera efectiva la clase encuentro para discutir sobre los contenidos analizados de manera previa.

Ofrece a los estudiantes la posibilidad de acceder con anterioridad a materiales audiovisuales o documentos orientados por el profesor sobre determinados temas, aplicando lo que se conoce en la actualidad como *flipped classroom o aula invertida,* favoreciendo así el aprendizaje significativo.

Esta modalidad educativa permite a los profesores de Historia de Cuba, disponer de variantes para presentar recursos de aprendizaje y vías de comunicación con sus estudiantes y a su vez fomentar la comunicación entre los propios alumnos.

Al poder interactuar con los contenidos en diferentes formatos y a través de varios recursos educativos, los estudiantes pueden interesarse más en formar parte activa de su propio proceso de aprendizaje.

En esencia la modalidad semipresencial brinda para el proceso de aprendizaje de la Historia de Cuba, una amplia gama de posibilidades basadas fundamentalmente en la combinación de métodos didácticos novedosos que apuntan a la construcción social del conocimiento y al aprendizaje por descubrimiento basado en el trabajo colaborativo.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la educación semipresencial en Cuba ha transitado por varias etapas, similares a las ocurridas en el resto del mundo y ha sido un asunto de máxima atención.

Las profundas transformaciones que vive la Educación Superior Cubana, tienen en el proceso de la informatización de la sociedad una oportunidad excepcional para el desarrollo de las modernas formas y métodos educativos.

En el contexto actual constituye un reto fundamental la enseñanza de la Historia de Cuba, haciendo un uso óptimo de las potencialidades que brinda la modalidad B-learning.

REFERENCIAS

Bartolome, A., García, R., y Aguaded, I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *21*(1), 35–56. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18842

Bartolomé, A. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. *Píxel-Bit. Revista de Medios Y Educación.*, *23*, 7–20.

Basulto, P. L., y De Pablos, J. (2017). Development needs for teaching History of Cuba in university part-time courses with Blended Learning. In *5th International Conference Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'17)* (pp. 1–7). Cadiz, España: ACM DL. https://doi.org/10.1145/3144826.3145445 1

Cabero, J., y Marín, V. (2018). Blended learning y realidad aumentada: experiencias de diseño docente. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *21*(1), 57–74. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ ried.21.1.18719

Cebrián, D., Cebrián-de-la-Serna, M., Gallego, M. J., y Quintana, J. (2018). Impacto de una rúbrica electrónica de argumentación científica en la metodología blended-learning. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *21*(1). https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18827

Fernández, R. (2013). Nuevo modelo de educación a distancia en cuba. *Revista de Investigación*, 1–12.

Prendes, M. P., y Gutiérrez, I. (2013). Competencias tecnológicas de profesorados en las universidades españolas. *Revista de Educación*, *361*, 196–222. https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-361-140

Rodríguez, S. (2004). El valor formativo de la historia en las ciencias Sociales. Historia.

Verdecia, E. (2012). *Estrategia Pedagógica para la Educación a Distancia en la Escuela Superior de la Industria Básica.* Escuela Superior de Cuadros del Estado y del Gobierno. Retrieved from http://revistas.mes.edu.cu

Yee, M., y Miranda, A. (2006). Cuba : la educación a distancia en la Universidad de La Habana. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *9* (1 y 2), 185–213.

APLIACIÓN WEB UTILIZADA COMO OBJETO DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AGRÍCOLA Y AGRONOMÍA EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

WEB APPLICATION USED AS A SUBJECT OF LEARNING FOR STUDENTS OF AGRICULTURAL ENGINEERING AND AGRONOMY AT THE UNIVERSITY OF GRANMA

Dailén Maira Calás Cheong[1] (dcalasc@udg.co.cu)

Edel Ángel Rodríguez Sánchez (edel.rodriguez@utc.edu.ec)

RESUMEN

La agricultura constituye la fuente fundamental para la obtención de los alimentos que demanda la creciente población mundial. En su necesaria expansión, se ha ido incrementando la problemática de las plagas, que unida al efecto de los agentes climáticos adversos han provocado severas pérdidas en la producción agropecuaria. En esta investigación se presenta una experiencia práctica en la enseñanza de la sanidad vegetal con el empleo de un objeto de aprendizaje en las carreras de Ingeniería Agrícola y Agronomía de la Universidad de Granma en Cuba en el curso 2017-2018. La alternativa didáctica la constituye una aplicación web, que integrada a las plataformas de entornos virtuales de aprendizajes Moodle y educación a distancia permite actualizar información sobre plaguicidas y fertilizantes indicando cómo optimizarlos para incrementar la eficiencia del uso de estos. Como resultado de su empleo se pudo constatar un impacto positivo en la asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes, aumentando la comprensión de los procedimientos de trabajos que cumplen con el marco jurídico y las regulaciones existentes para el control de plagas; contribuyendo además a la profesionalización de los futuros Ingenieros Agrícolas y Agrónomos.

PALABRAS CLAVE: sanidad vegetal, plagas, objeto de aprendizaje, educación superior.

ABSTRACT

Agriculture is the fundamental source for obtaining the food that the growing world population demands. In its necessary expansion, the problem of pests has increased, which together with the effect of adverse climatic agents have caused severe losses in agricultural production. This research presents a practical experience in the teaching of plant health with the use of an object of learning in the careers of Agricultural Engineering and Agronomy of the University of Granma in Cuba in the course 2017-2018. The didactic alternative is a web application, which integrated to the platform of virtual learning environments Moodle and Distance Education allows updating information on pesticides and fertilizers indicating how to optimize them to increase the efficiency of their use. As a result of its use, it was possible to verify a positive impact on the assimilation of the contents by the students, increasing the understanding of the procedures of works that comply with the legal framework and the existing regulations for the control of pests; also contributing to the professionalization of future Agricultural Engineers and Agronomists.

KEY WORDS: plant health, pests, learning object, higher education.

[1] Universidad de Granma. Cuba

INTRODUCCIÓN

La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación superior ha sido una constante a nivel mundial que ha permitido ampliar poco a poco la habilitación tecnológica en las universidades y adecuar estas herramientas a los programas educativos (Barrera, Peña y Peña, 2016). En el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene gran repercusión en la expansión de procesos formativos que utilizan la modalidad a distancia, fundamentalmente la semipresencial, además de la posibilidad de aumento de la interacción entre el profesor o tutor y el estudiante, la adecuación a las características personales de los que se benefician del programa de formación la posibilidad de acceso en el momento y lugar deseado (Díaz y Canales, 2011). Además, impulsa a la búsqueda incesante de información para crear nuevos conocimientos e introducirlos en la práctica social y compartirlos (Lastayo y col., 2016). El empleo de las TIC en los centros universitarios, debe de ir acompañada de una modificación en la organización del trabajo que asegure cierta flexibilidad y facilite los procesos administrativos (Prieto y col., 2011).

La creación de objetos virtuales de aprendizaje para áreas de ingenierías de sistemas, informáticas y afines, debe relacionarse con sus características formativas específicas, los propósitos y la naturaleza del ambiente de aprendizaje (Fernández y Rivero, 2014). Al ser estos virtuales se infiere que los procesos deben organizarse sobre las actividades que deben desarrollar los estudiantes, en vez del estudio secuencial de contenidos de manera enciclopédica (Parra y Narváez, 2010).

Las características principales de un objeto de aprendizaje según Corona y González (2012) son:

- Ser un objeto educativo
- Proporcionar una cantidad de conocimiento o habilidad relativamente pequeña.
- Ser auto-contenido
- Ser útil en más de una secuencia de instrucción
- Ser fácil de identificar y, por tanto, de buscar
- Ser independiente de un Sistema Gestor de Aprendizaje específico
- Ser accesible desde una gran variedad de plataformas

De la Torre y Domínguez (2012) los clasifican según su uso pedagógico en:

- Objetos de instrucción: artículos, talleres, seminarios, casos de estudios, etc.
- Objetos de colaboración: foros, chat, elluminate, reuniones on-line, y otros.
- Objetos de prácticas: simulaciones, softwares, laboratorios on-line, proyectos de investigación, entre otros.
- Objetos de evaluación: entre otros, la evaluación parcial, la evaluación final y la certificación.

En el Ministerio de Educación Superior se estudia la asignatura de Sanidad Vegetal en las carreras de Ingeniería Agrícola y Agronomía. En la Universidad de Granma la carrera de Agronomía imparte la asignatura Sanidad Vegetal en el cuarto año y cuenta con un total de

200 horas. Tiene como objetivo instructivo aplicar las técnicas del Manejo Integral de Plagas (MIP) en diferentes agroecosistemas a través de la identificación y el diagnóstico de agentes dañinos utilizando las técnicas y métodos apropiados según los principios de la sanidad vegetal en cultivos de interés agrícola incluyendo las semillas y propágulos con la protección de la naturaleza y la salud del hombre. En la impartición de la asignatura se detectaron dificultades en el aprendizaje de:

- Aplicar las técnicas y métodos requeridos para el muestreo y la evaluación de las enfermedades que atacan a los cultivos.
- Calcular la cantidad de producto a aplicar de acuerdo a las diferentes formas de expresión de las dosis.

Atendiendo a estas dificultades y aprovechando las ventajas que proporcionan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para perfeccionar la docencia y teniendo como objetivo educar con un enfoque práctico y evolutivo, se exponen en esta investigación los resultados de la inserción de una aplicación web como objeto de aprendizaje en esta asignatura en la Universidad de Granma, Cuba, curso 2017-2018.

MATERIALES Y MÉTODOS

La aplicación web se implementó utilizando los lenguajes de programación del lado del cliente PHP versión 5.4.12 y del lado del servidor CSS 3, HTML 5 y JavaScript, MySQL versión 5.6.12 como sistema gestor de base de datos y como servidor web Apache versión 2.2.22. La misma se integra como un recurso mediante un enlace a la plataforma de Educación a Distancia de la carrera de Ingeniería Agrícola y Agronomía, en la asignatura Sanidad Vegetal.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Permite conocer cómo se realiza el manejo de los fertilizantes y plaguicidas a la vez que se utiliza en la producción.

A través de un formulario se pueden insertar los datos de un determinado fertilizante o plaguicida teniendo en cuenta los parámetros establecidos (Figura 1.)

Figura 1. Formularios para insertar plaguicidas y fertilizantes

Para llevar el control de las asignaciones de los fertilizantes y plaguicidas se llenan varios formularios donde se obtiene la información necesaria sobre este proceso en el cual se registran las asignaciones de estos productos a la empresa, las unidades y las bases productivas y la aplicación de los mismos, así como las actividades, plan y real de las horas de vuelo como se muestra en la Figura 2.

Figura 2. Formularios para insertar las aplicaciones y asignaciones de fertilizantes y plaguicidas, actividades, plan y real de horas vuelo

Con la información de entrada y consumo de los plaguicidas y fertilizantes, la aplicación web es capaz de generar reportes oficiales como el parte mensual del consumo de plaguicidas en la empresa (Figura 3). Esto permite analizar y estudiar cómo se manifiesta en la práctica esta labor y a través de los reportes que la herramienta brinda poder realizar un control estadístico para conocer el consumo y la dosis de los plaguicidas y fertilizantes.

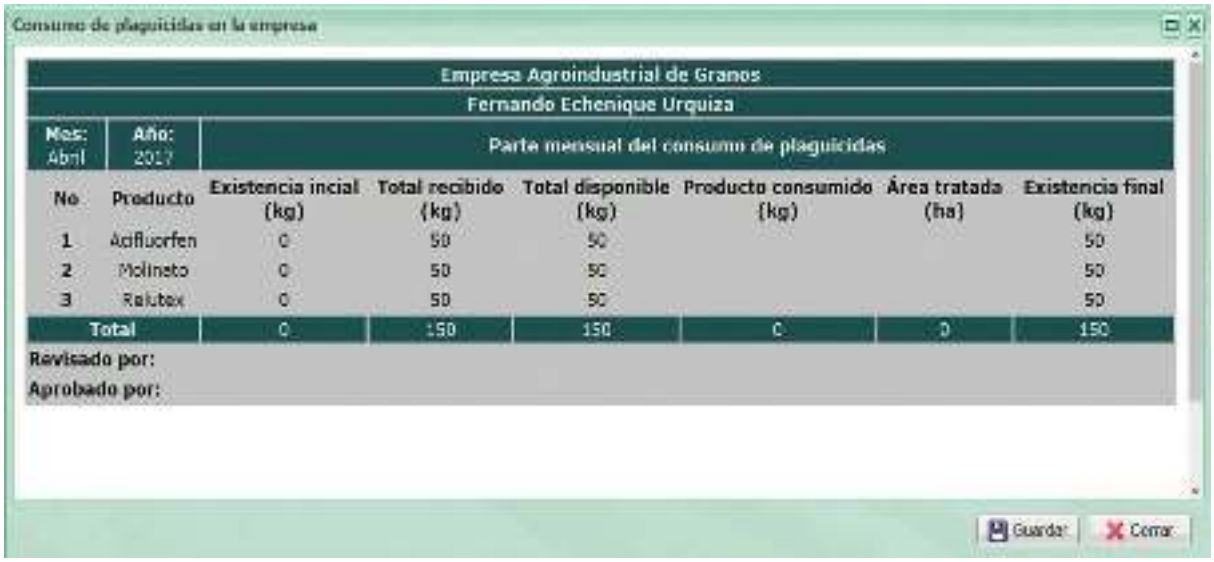

Consumo de plaguicidas en la empresa

Empresa Agroindustrial de Granos
Fernando Echenique Urquiza

Mes: Abril	Año: 2017	Parte mensual del consumo de plaguicidas					
No	Producto	Existencia incial (kg)	Total recibido (kg)	Total disponible (kg)	Producto consumido (kg)	Área tratada (ha)	Existencia final (kg)
1	Acifluorfen	0	50	50			50
2	Molinato	0	50	50			50
3	Rolutox	0	50	50			50
Total		0	150	150	0	0	150

Revisado por:
Aprobado por:

Guardar Cerrar

Figura 3. Parte mensual del consumo de plaguicidas

2. Constituye un medio para comparar resultados obtenidos de forma manual con los arrojados por la aplicación web.

Una vez que los estudiantes tienen conocimiento de cómo se realizan los cálculos de los diferentes índices de consumo puede comparar los resultados alcanzados de forma manual con los que se obtienen a través de la aplicación web.

3. Permite el conocimiento de normas y modelos oficiales establecidos a nivel nacional.

Los informes y modelos generados con el uso de la aplicación web son determinados por el Ministerio de la Agricultura, lo que brinda la posibilidad a los estudiantes de conocer e interactuar con los diferentes modelos establecidos.

4. Se logra integrar la aplicación web a la plataforma de Educación a Distancia de las carreras de Ingeniería Agrícola y Agronomía en la asignatura de Sanidad Vegetal.

La herramienta informática se ha integrado a la plataforma de Educación a Distancia de la Universidad de Granma, en la asignatura de Sanidad Vegetal. El uso de esta herramienta interactiva (Moodle) fomenta estrategias de enseñanza-aprendizaje constructivistas y apoya los pilares de la misma: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con los demás. Se aprovechan las ventajas de la plataforma Moodle para potenciar la relación entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje y la labor del tutor.

Integración a Entornos Virtuales de Aprendizajes

Utilizar una aplicación web como entorno de aprendizaje en la práctica de la asignatura Sanidad Vegetal en las carreras de Ingeniería Agrícola y Agronomía tiene como objetivo sustentar el desarrollo del conocimiento de los estudiantes al poner en práctica las técnicas y métodos para el muestreo y la evaluación de las enfermedades que atacan a los cultivos y calcular la cantidad de producto a aplicar de acuerdo a las diferentes formas de expresión de las dosis.

Mediante el objeto de aprendizaje los estudiantes deben gestionar la existencia de plaguicidas y fertilizantes en las bases productivas, las unidades y la empresa, además de analizar el comportamiento estadístico que genera la herramienta a través de los reportes emitidos una vez actualizada la información.

La organización del proceso de enseñanza - aprendizaje utilizando el objeto de aprendizaje se adecúa al modelo pedagógico de la universidad porque permite apoyar las prácticas pedagógicas que fortifican el aprendizaje asentado en el uso de las TIC. Los resultados obtenidos en exámenes evidencian el dominio de los estudiantes acerca de los elementos que intervienen en el uso correcto y racional de los fertilizantes y plaguicidas, el consumo de plaguicidas y el cálculo de las dosis a aplicar.

Por otra parte, el objeto de aprendizaje aplicado en el escenario virtual de las carreras acelera la generación de una comunidad virtual que, desborda el contexto presencial y evidencia cambios en las formas de comunicarse a través de redes académicas.

En este sentido, se puede señalar que la comunidad virtual se hace realidad si existen afinidades temáticas, académicas o intereses de aprendizaje comunes, aspectos que se potenciaron con el uso del objeto de aprendizaje, lo que fomentó, además, la interacción social y la aclaración de dudas entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Por lo que se puede afirmar que la comunidad virtual constituyó el núcleo de unión y de interacción a través del cual se potenció el uso del objeto de aprendizaje antes descrito.

Esta experiencia favorece un escenario novedoso para la educación virtual en el que se destacan las siguientes dimensiones:

- La convergencia de tecnologías, modelos educativos y modelos de comunicación.
- Las relaciones entre la institución, el tutor, el alumno, el material de instrucción y el objeto de aprendizaje proponen cambios significativos frente a la virtualidad.

- Los contenidos de apoyo al proceso de enseñanza–aprendizaje experimentaron cambios sustantivos cuando se les aplican las teorías del aprendizaje, la digitalización y el uso de hipermedia en red. Los grupos interdisciplinarios cobran entonces especial importancia para asegurar un adecuado aprovechamiento de los recursos didácticos, los conocimientos y las infraestructuras tecnológicas.
- De manera colateral, se prepara a los estudiantes en las competencias digitales, que constituyen una necesidad del mercado de trabajo y de los egresados que buscan incorporarse a él.

Así, lo virtual conlleva la conectividad y a la interactividad, lo cual requiere la unión de distintas tecnologías de red, fenómeno al que se le ha denominado convergencia tecnológica debido a que posibilita la confluencia de diversas tecnologías. Así, la interactividad tiene sentido cuando los sujetos del acto educativo se benefician de ella a través de los flujos de información y conocimiento que se transmiten vía Internet. La transmisión de datos repercute necesariamente en la formación, en la construcción del conocimiento y en lo laboral. Por tanto, el escenario virtual incorpora expresiones como navegación, ciberespacio, cibernauta.

Luego de incluir la aplicación web a la docencia como objeto de aprendizaje se comprobaron los resultados por parte de los estudiantes al asimilar con mayor rapidez los contenidos, lo cual se evidencia en el sistema de evaluación con el 100% de aprobados en la asignatura. Luego de realizar las entrevistas a los estudiantes y profesores de las carreras de Ingeniería Agrícola y Agronomía se confirmó el objeto de aprendizaje permite la participación de los estudiantes al gestionar información segura.

Les permite enfocarse en el aprendizaje, aumenta la motivación, el interés y estimula el desarrollo de habilidades como la creatividad y la capacidad de aprender a aprender.

CONCLUSIONES

La utilización de la aplicación web que se propone en esta investigación como objeto de aprendizaje, incluida en la plataforma de Educación a Distancia sustenta el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Sanidad Vegetal. Con su aplicación en la práctica docente se demostró un alto nivel de asimilación de los contenidos teóricos.

REFERENCIAS

Barrera, A., Peña, I. y Peña, M. (2016). Diseño e implementación de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) utilizando la plataforma educativa Moodle. Estudio de caso: asignatura Ergonomía. Universidad de Cienfuegos, Cuba. *Revista Universidad y Sociedad*, *8*(2), 33-40.

Corona, J. D. y González, B. L. (2012). Objetos de aprendizaje: Una Investigación Bibliográfica y Compilación. *Revista de Educación a Distancia*, *34*, 1-24.

De la Torre, L. M. y Domínguez, J. (2012). Las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los objetos de aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, *4*(1), 91-100.

Díaz, A. y Canales, A. (2011). Aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación Superior: El caso del SUAyED-UNAM. Revista Reencuentro, (62), 30–36.

Fernández, A. y Rivero, M. (2014). Las plataformas de aprendizajes, una alternativa a tener en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje. Revista Cubana de Informática Médica, 6(2), 207–221.

Lastayo, L., Salgado, A., Pérez, C., López, A., Rigual, S. y Cruañas, J. (2016). La enseñanza de la aplicación LibreOffice Calc utilizando entornos virtuales de aprendizaje en la facultad de Ciencias Médicas «Salvador Allende». *Revista Cubana de Informática Médica*, *8*(2), 250-259.

Parra, E. y Narváez, A. (2010). Construcción de objetos virtuales de aprendizaje para ingeniería desde un enfoque basado en problemas. Revista Virtual Universidad Católica Del Norte, (31), 84–104.

Prieto, V., Quiñones, I., Ramírez, G., Fuentes, Z., Pérez, O. y Montero, M. (2011). Impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación y nuevos paradigmas del enfoque educativo. Educación Médica Superior, 25(1), 95–102.

HERRAMIENTA PARA GRAFICAR DISTRIBUCIONES DE PROBABILIDAD EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO EDUCACIÓN A DISTANCIA

TOOL TO REPRESENT PROBABILITY DISTRIBUTIONS IN THE MODALITY OF DISTANCE EDUCATION

Danaysa Macías Hernández[1] (danaysa.macias@umcc.cu)

Tamara Hernández Manso (tamara.hernandez@umcc.cu)

Luis Andrés Valido Fajardo (luis.valido@umcc.cu)

RESUMEN

En el proceso de formación del profesional el estudio de la Probabilidad y Estadística provee al estudiante de conocimientos para la realización de análisis de evolución y tendencias. Con el objetivo de asegurar los recursos de aprendizaje para la enseñanza de esta asignatura en la modalidad de educación a distancia, se presenta en este trabajo una herramienta que permite la graficación de varias distribuciones de probabilidad y la variación de sus datos para análisis posteriores. La herramienta es de fácil accesibilidad y contribuye a la formación de los estudiantes en la comprensión y aplicación de la asignatura.

PALABRAS CLAVE: Educación a distancia, Distribuciones de probabilidad, Educación Superior

ABSTRACT

In the process of professional training, the study of Probability and Statistics provides the student with knowledge to carry out analysis of evolution and trends. In order to ensure the learning resources for the teaching of this subject in the modality of distance education, a tool is presented in this work. This tool allows graphing of several probability distributions and the variation of their data for later analysis. The tool is easy to access and contributes to the training of students in the understanding and application of the subject.

KEY WORDS: Distance education, Probability distributions, Higher Education

INTRODUCCIÓN

Muchos países en la contemporaneidad buscan ampliar las opciones de acceso a la educación superior, básicamente en su nivel de acreditación de pregrado y formas de educación de postgrados. Estas opciones se han manifestado de forma creciente en los inicios del siglo XXI; y esencialmente en países desarrollados, respondiendo a una necesidad creciente de elevar la calidad de una educación inclusiva, equitativa y pertinente.

Con el advenimiento de la Revolución Científico Técnica contemporánea, y los avances en las tecnologías de la información y las comunicaciones, se han creado nuevas condiciones y exigencias para consolidar este tipo de ofrecimiento académico y ampliar y perfeccionar sus servicios a nivel social. El desarrollo de Internet como la red de redes

[1] Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Cuba.

y otras con carácter especializado, o incluso la existencia de satélites con tales fines, han creado una infraestructura básica de sustento de la educación a distancia a nivel mundial, regional o de países.

El auge y aceptación mundial de la educación a distancia estriba en que apoyada en las potencialidades que brindan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones puede resolver problemas de espacio y tiempo llevando el conocimiento más actualizado y pertinente hasta donde están quienes lo necesitan. Los modelos actuales de educación a distancia hacen posible la atención a un colectivo disperso desde la universidad y no en la universidad. Además de este rasgo esencial, esta actividad posibilita a cada estudiante personalizar su proceso de aprendizaje, formar habilidades para el trabajo independiente, formalizar vías de comunicación bidireccionales y frecuentes relaciones de mediación dinámica e innovadora.

Se suman a estas razones la necesidad de educación para todos a lo largo de la vida y de ofrecer a los jóvenes y adultos la formación profesional, cultural y las habilidades técnicas que le permitan asimilar los cambios científico-técnicos que ocurren en el mundo. Factores que determinan a su vez acciones estratégicas para potenciar el desarrollo de esta modalidad educativa, que se encuentran reflejadas en el marco de acción de la agenda de educación 2030.

Este marco de acción apunta a movilizar los países a nuevas metas de educación para el período 2015-2030 y propone vías de implementar, coordinar, financiar y monitorear la agenda de educación 2030 a nivel global, regional y nacional. Resalta la necesidad de entregar a jóvenes y adultos las habilidades y competencias flexibles requeridas para vivir y trabajar en un mundo más sostenible e interdependiente, basado en el conocimiento e impulsado por la tecnología. Establece como objetivo central: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (CEPAL, 2017).

La educación en Cuba y de manera particular; el proceso de perfeccionamiento de la educación superior cubana se encuentra en consonancia con estos propósitos. Así ha sido declarado por el ministro del sector, José Ramón Saborido Loidi, cuando expresa que las proyecciones estratégicas de la educación superior cubana hasta el año 2030 se encuentran en estrecha relación con el cumplimiento de los objetivos de la agenda (Saborido, 2018).

En Cuba se reconoce como primera evidencia de la educación a distancia, una serie de artículos dedicados a la enseñanza de los lectores en el periódico “El Habanero”, en 1839, escritos por Félix Varela y Morales. Según Valcarcel las premisas de la educación a distancia en Cuba se pueden encontrar en las ideas pedagógicas de ilustres pensadores, tales como: Enrique José Varona, José Martí, Domingo del Monte y José de la Luz y Caballero (López y col., 2010).

De manera institucional se manifiesta en la enseñanza dirigida que se desarrolla a partir de 1962 cuando quedan establecidos los cursos para trabajadores, en las mismas instituciones de la Educación Superior dedicadas a la enseñanza presencial. Se destinó a la superación de los trabajadores y del personal docente en ejercicio que no tenían título, basándose en el trabajo independiente y la auto-preparación de los cursantes, apoyados en guías de estudio y otros materiales didácticos impresos. Posteriormente

se fueron incorporando otros medios como la radio, la televisión y los vídeos, entre otros (López y col., 2010).

Otro momento de auge de esta modalidad lo constituyó el proceso de universalización de la educación superior que expresa el necesario vínculo entre la universidad y cada una de las sedes, así como de las escuelas que funcionan como micro-universidad para la formación del profesional. En este contexto ocurre la formación y el perfeccionamiento docente en Cuba, razón que fundamentó la necesidad de emplear eficientemente la educación a distancia como vía efectiva para la práctica continua de la formación del profesional (Zamora, 2005).

En la actualidad y tomando como referente la experiencia acumulada por más de tres décadas en esta modalidad de estudio, se implementa el nuevo Modelo de la Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, aprobado en junio de 2016. Se sostiene sobre una sólida base pedagógica, científica y tecnológica que se propone contribuir a satisfacer las necesidades de la sociedad actual de una educación permanente con calidad, mediante la incorporación de nuevas estrategias educativas y el uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación CENED, 2016).

En el contexto de la Universidad de Matanzas ya se cuenta con más de 13 años de experiencia en el modelo de Educación a Distancia Asistida (EDA). En el curso 2017-2018 se integra a la estrategia de implementación del nuevo Modelo de la Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, lo que trae por consiguiente la producción de recursos digitales para el aprendizaje del sistema de conocimientos de esta modalidad.

El uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Probabilidad y Estadística, favorece el análisis, intercambio de ideas, discusión y posibilidad de toma de decisiones por los estudiantes, contribuyendo a un mejor desarrollo de habilidades y competencias requeridas en el estudiantado. La posibilidad de aplicar y gestionar el conocimiento a través de recursos de aprendizajes, proporcionados por las TIC, es uno de los principales aportes a la enseñanza de esta disciplina (Montané, 2015).

El estudio de contenidos básicos de Probabilidad y Estadística es necesario para el desarrollo de todos los profesionales, esta rama de la matemática constituye un método efectivo para describir con gran margen de fiabilidad las tendencias y valores de datos económicos, políticos, sociales, psicológicos, biológicos y físicos (Belfiori, 2014) (Ranz, 2014).

Distribución de probabilidad

En teoría de la Probabilidad y Estadística, la distribución de probabilidad de una variable aleatoria es una función que asigna a cada suceso definido sobre la variable, la probabilidad de que el suceso ocurra. La distribución de probabilidad está definida sobre el conjunto de todos los sucesos y cada uno de los sucesos es el rango de valores de la variable aleatoria.

Las variables aleatorias se clasifican en:

- Variable aleatoria: Su valor es el resultado de un evento aleatorio, o sea que se presentan al azar en cualquier evento o experimento.

- Variable aleatoria discreta: Solo toma ciertos valores (frecuentemente enteros) y que resulta principalmente del conteo realizado.
- Variable aleatoria continua: Es aquella que resulta generalmente de la medición y puede tomar cualquier valor dentro de un intervalo dado.

La distribución de probabilidades describe matemáticamente cómo se espera que varíen los resultados, en dependencia del tipo de variable aleatoria se realizará la división de la distribución de probabilidad.

Si la variable es aleatoria discreta, corresponderá una distribución discreta, de las cuales existen:

- Distribución Binomial
- Distribución de Poisson
- Distribución Hipergeométrica

Si la variable es continua, la distribución que se generará será una distribución continua, también llamada distribución normal o gaussiana.

La distribución de probabilidad está completamente especificada por la función de distribución, cuyo valor en cada x real es la probabilidad de que la variable aleatoria sea menor o igual que x (Kazmier y col., 2018).

Herramienta para graficar distribuciones de probabilidad

La herramienta propuesta en este trabajo permite el cálculo y graficación de distribuciones de probabilidad. Es un recurso de aprendizaje diseñado inicialmente para el cálculo y graficación de tres distribuciones de probabilidad como son: distribución binomial, distribución de poisson y distribución normal. La herramienta fue creada con tecnologías que permiten su extensibilidad para adicionarle fácilmente nuevas distribuciones en caso necesario.

Los requisitos funcionales de la herramienta para el cálculo y graficación de distribuciones de probabilidades se enumeran a continuación:

1. Mostrar la posición del cursor en coordenadas.
2. Mostrar lista de distribuciones de probabilidad disponibles.
3. Seleccionar distribución de probabilidad a graficar.
4. Mostrar los valores a configurar en los ejes de la gráfica.
    a. Mínimo x
    b. Máximo x
    c. Intervalo en x
    d. Mínimo y
    e. Máximo y
    f. Intervalo en y
    g. Lugares decimales

5. Guardar la configuración de los valores de la gráfica.
6. Cancelar la configuración de los valores de la gráfica.
7. Mostrar nombre de la distribución de probabilidad seleccionada.
8. Introducir los valores de los parámetros de la distribución de probabilidad seleccionada para graficar.
9. Mostrar los valores de los parámetros de la distribución de probabilidad seleccionada para graficar.
10. Guardar los valores de los parámetros de la distribución de probabilidad seleccionada para graficar.
11. Cancelar los valores de los parámetros de la distribución de probabilidad seleccionada para graficar.
12. Mostrar la gráfica de la distribución de probabilidad seleccionada con los valores de los parámetros que fueron introducidos.
13. Ocultar la gráfica de la distribución de probabilidad seleccionada.
14. Mostrar información teórica de la distribución de probabilidad seleccionada.
15. Limpiar el área de graficación.
16. Mostrar actividades de aprendizaje.
17. Mostrar la ayuda de la herramienta.

Tecnologías empleadas en el desarrollo de la herramienta

Se emplearon las herramientas y tecnologías siguientes: Brakets, HTML5, JavaScript, JSON, CSS3, JQuery y Bootstrap. Se utilizó Brakets como editor de código multiplataforma centrado en páginas web. HTML5 como lenguaje de programación web basado en etiquetas. JavaScript para programar el comportamiento de algunos elementos de la herramienta. JSON acrónimo de JavaScript Object Notation, es un formato de texto ligero para el intercambio de datos. CSS3 para dar formato al contenido html. JQuery como biblioteca multiplataforma de JavaScript, que permite simplificar la interacción con documentos HTML, desarrollar animaciones, manejar eventos y agregar interacción con la técnica AJAX a páginas web. Bootstrap como marco de trabajo web, contiene plantillas de diseño con tipografía, formularios, botones, cuadros, menús de navegación y elementos de diseño basado en HTML y CSS, así como extensiones de JavaScript opcionales.

Interfaz de la herramienta

Para acceder a la interfaz principal de la herramienta desarrollada se ejecuta el fichero index.html el cual requiere para su visualización de un navegador web, preferentemente se recomienda Mozilla Firefox.

La Figura 1 muestra las gráficas de varias distribuciones de probabilidad en un mismo espacio de trabajo para su posterior interpretación. La figura se ha dividió en cuatro áreas para explicar el funcionamiento de la herramienta.

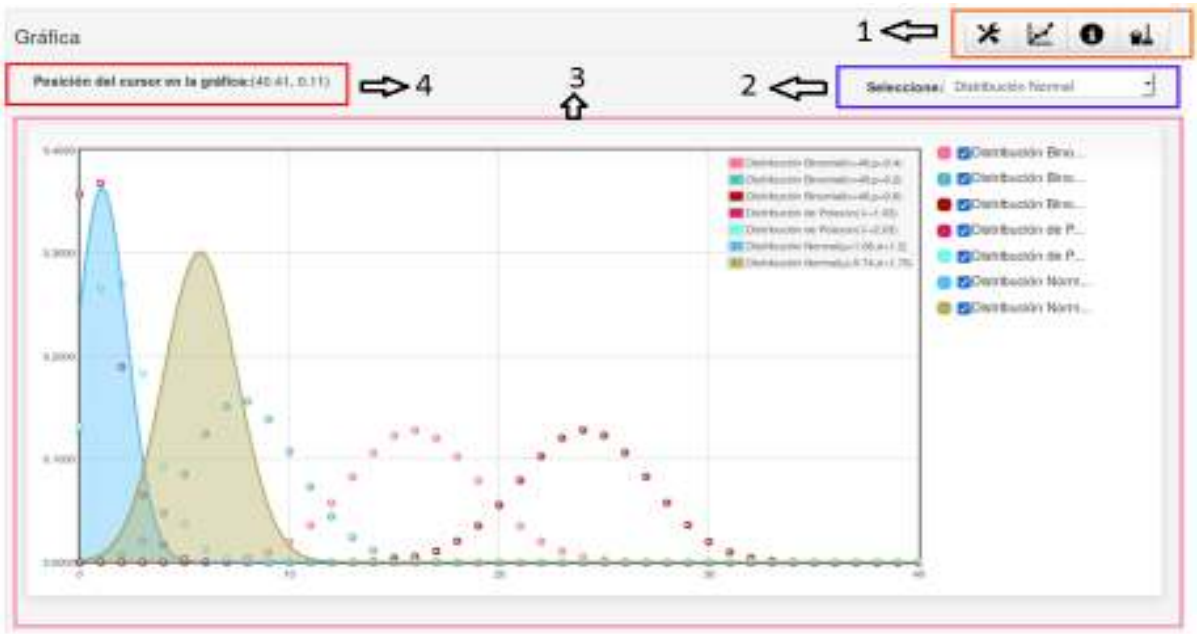

Figura 1: Gráficas de distribuciones de probabilidad.

En el área 1 se muestra la barra de botones donde se encuentran cuatro botones que permitirán realizar determinadas acciones, el primer botón permite configurar los límites y la dimensión de los intervalos en los ejes, el segundo botón permite establecer los valores de los parámetros de la distribución seleccionada y muestra la gráfica correspondiente, el tercer botón visualiza la información disponible en la herramienta de la distribución seleccionada, el cuarto botón limpia el espacio de graficación.

El área 2 muestra la lista desplegable donde se visualizarán las distribuciones disponibles para su graficación.

El área 3 se divide en dos partes, hacia la izquierda y ocupando la mayor área está el espacio de graficación donde se visualizarán las gráficas de las distribuciones adicionadas por el usuario una vez que introduzca los valores de los parámetros correspondientes a cada distribución. En la derecha se colocarán en una lista las distribuciones graficadas con una casilla de verificación que de estar seleccionada se mostrará la distribución asociada, en caso contrario la distribución se ocultará del espacio de graficación.

El área 4 visualiza la posición real del cursor en coordenadas (x,y), cuando este es movido o está sobre el área de graficación de las distribuciones.

CONCLUSIONES

El trabajo logra brindar un recurso didáctico diseñado como apoyo a la asignatura Probabilidad y Estadística en la modalidad de Educación a Distancia. La herramienta pretende motivar el interés en la asignatura y proporcionar a todos los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de un recurso que influya positivamente. La graficación de distribuciones de probabilidad variando parámetros y datos permite desarrollar habilidades interpretativas de tendencias. La herramienta es de fácil acceso

e interacción, posee una interfaz amigable que contribuye positivamente a la formación de los estudiantes en la aplicación de las probabilidades y la estadística.

REFERENCIAS

Belfiori, L. (2014). Enseñanza de estadística con recursos TIC. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina.

CENED (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu

CEPAL. (2017). Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago. Obtenido de www.cepal.org

Kazmier, L., Diaz, A., González, C., y Rodríguez, A. (2018). Estadística aplicada a la administración y a la economía. SERBIULA (sistema Librum 2.0).

López , R., Gutiérrez Escobar, M., Vázquez Cedeño, S., Benet Rodríguez, M., Seijo Yanes, R., y Hernández Petitón, A. C. (sep.-oct. de 2010). Reseña histórica de la educación a distancia en Cuba y el mundo. Revista Científica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos MediSur, 8(5).

Montané, A. B. (2015). Material didáctico de apoyo a la asignatura “Probabilidades y Estadística” para la modalidad presencial en la carrera de Ingeniería Mecánica. Universidad de Matanzas.

Ranz, M. E. (2014). Propuesta para enseñar Estadística a los alumnos de 2º de la ESO y bachillerato. Repositorio Institucional de la Universidad de Córdoba.

Saborido, L. J. (2018). La Universidad y la agenda del 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la Reforma universitaria de Córdoba, visión desde Cuba. Discurso del Ministro de Educación Superior de Cuba en el 11º Congreso Internacional de Educación Superior: Universidad 2018.

Zamora, A. (2005). La plataforma Moodle en la implementación de la educación a distancia en el postgrado. Tesis en opción al título académico Master en Educación. Universidad de ciencias pedagógicas Juan Marinello Vidaurreta.

APLICACIÓN DEL MODELO DE ACEPTACIÓN TECNOLÓGICA AL USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS MULTIMEDIA EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

APPLICATION OF THE TECHNOLOGICAL ACCEPTANCE MODEL TO THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGICAL TOOLS IN PHYSICAL ACTIVITY AND SPORTS

Julián Hernández Domínguez[1] (julian@uci.cu)

Antonio José Pérez Cortés[2] (antperez@ugr.es)

RESUMEN

El modelo de aceptación de la tecnología es uno de los enfoques metodológicos más relevantes en el estudio del uso de Internet. No obstante, la aplicación de este proceso no ha tenido la presumida proyección en la actividad física y el deporte en Cuba. El presente trabajo analiza la viabilidad del modelo en la asignatura Educación Física por parte del alumnado de Ingeniería en Ciencias Informáticas que aplica en su proceso formativo diferentes herramientas tecnológicas. Se aplica un estudio empírico con metodología cuantitativa, diseño de grupos no equivalentes con pretest-postest con 89 alumnos de la facultad introductoria de Ciencias Informáticas. En el estudio se demuestra la eficacia del modelo y las posibilidades que ofrece para explicar el uso de la tecnología en los procesos educativos.

PALABRAS CLAVE: tecnología educativa, modelo, usabilidad, tecnología de video

ABSTRACT

The technology acceptance model is one of the most relevant methodological approaches in the study of Internet use. However, the application of this process has not had the presumed projection in physical activity and sport in Cuba. The present work analyzes the viability of the model in the subject Physical Education on the part of the students of Engineering in Computer Science who apply in their formative process different technological tools. An empirical study is applied with quantitative methodology, design of non-equivalent groups with pretest-postest with 89 students of the introductory faculty of Computer Science. The study demonstrates the effectiveness of the model and the possibilities it offers to explain the use of technology in educational processes.

KEY WORDS: Educational Technology, models, Usability, video Technology

INTRODUCCIÓN

No se puede negar que las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC) son las responsables de que el ámbito educativo se esté enfrentando a grandes retos, implicando enormes esfuerzos de formación y adaptación para lograr procesos formativos de calidad. El interés reside en describir, interpretar y mejorar el modo en que el estudiante aprende a través de las TIC y que permitan una mayor capacidad de interacción con herramientas tecnológicas multimedia colaborativas (Cebrián, Monedero y Desenner, 2015).

[1]Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba
[2] Universidad de Granada. España.

En la actualidad, se dispone de una larga trayectoria de experimentación y estudios sobre el desarrollo de la tecnología educativa y la aplicación de los vídeos en la educación (Marín, Zawacki-Richter, Pérez, y Salinas, 2017). Los contextos de aplicación de estos trabajos son muchos y abordan procesos como la reflexión, la evaluación compartida y el análisis colectivo de situaciones de aula. En la investigación no se realiza énfasis en los elementos posibles para la evaluación de software desde la perspectiva de uso (satisfacción, usabilidad, coste, utilidad, portabilidad, productividad, accesibilidad, seguridad y otros) pero sí para conocer la facilidad de uso o usabilidad que manifiestan los usuarios, no importan sus condiciones contextuales, diferencias personales, los diferentes soportes que utilicen como son las tabletas, móviles y portátiles.

El desarrollo de programas informáticos en la actividad física y el deporte ha evolucionado de forma notoria en los últimos años, destacando, entre diferentes aplicaciones para el análisis de video, las que se refieren al deporte, actividad física y danza (Hernández-Mendo y col., 2014). Esta nueva perspectiva queda maximizada en el aspecto tecnológico, donde la proliferación de programas informáticos y la aplicación de herramientas tecnologías multimedia han aumentado notablemente (Anguera y Hernández- Mendo, 2014). El autor asume que el desarrollo del vídeo digital ha permitido mayor accesibilidad a los usuarios, acomodándose con facilidad en los hogares y nuestras vidas, y encontrando en servicios de distribución y consumo como YouTube todo un fenómeno sociológico para la actividad física y el deporte.

Cebrián y col.(2015) refieren que es necesario, presentar una revisión general de las características más relevantes que deben poseer las herramientas tecnológicas: modo de uso, estilo de anotación, colaboración, con variabilidad de formatos, con capacidad de importación y exportación de recursos y de libre acceso, pero analizando las dificultades tecnológicas que presentan el uso de éstas en el contexto de referencia, se abordará la viabilidad de utilización de la herramienta Kinovea.

Relación de herramientas tecnológicas multimedia

HOISAN. Herramienta de observación de las interacciones sociales en ambientes naturales, servicios: permite la codificación, registro, descripción y manipulación de grabaciones o del visionado desde una o varias cámaras en tiempo real (o varios ficheros de vídeo, hasta 20). permite trabajar con todos los tipos de datos: secuencias de eventos, de estados, de eventos con tiempo, de intervalos y de eventos multimodales, la métrica del registro observacional utiliza parámetros primarios y medidas secundarias, tiene la capacidad de analizar la producción verbal, así como de calcular distintos tipos de acuerdo e índices de correlación, admite el intercambio de datos con programas específicos de uso en metodología observacional (SDIS-GSEQ, OBSERVER, THEME, SAGT, MOTS y LINCE), otros programas de carácter general (hojas de cálculo, paquetes estadísticos, procesadores de textos), y programas para el análisis cualitativo (ATLAS.ti).

DVSportFastbreak. Solución software de análisis de video, hecha a medida, diseñada mediante el uso de estándares industriales y feedback directo con entrenadores, expertos en vídeo y jugadores. Es una herramienta personalizable y escalable que se ajusta las necesidades y el presupuesto de cualquier equipo de baloncesto.

Servicios: captura vídeo desde broadcast feed o fuentes de internet, interfaz personalizable, controlador con puntero láser, posibilidad de subir y acceder a fragmentos en la nube, personalización de datos y generación de gráficos e informes.

SoccerLAB**.** Es un sistema centralizado para apoyar al personal técnico de un club de fútbol o federación. Combina varias aplicaciones de software (cliente y servidor), hardware y servicios de mantenimiento. Es una aplicación web, por lo que es accesible desde cualquier navegador sin necesidad de instalar aplicaciones. Un sistema de administración de usuarios y seguridad de gran alcance hace posible que los usuarios puedan trabajar juntos en la misma base de datos.

Servicios: módulos principales de datos: scouting, formación de equipo, calendario, médico y rendimiento, análisis de video en línea, multiusuario, con normas de seguridad y autorización, posibilidad de asociar metadatos (nombre, descripción, etiquetas) a los clips de vídeo.

HUDL**.** Es una herramienta dedicada al análisis de vídeo, ofreciendo servicios tanto a entrenadores como a deportistas y ojeadores. La herramienta tiene una interfaz simple y proporciona acceso gratuito a apps Android, iPhone y iPad con su licencia. También proporciona acceso a videos compartidos. Servicios: filtrado de partidos por posesiones, permite añadir telestrators, notas y compartir con entrenadores y jugadores, app móvil para ver playlists en la nube, etiquetado con terminología personalizada, para obtener playlists más simples.

ESPOR. Es un editor de vídeo desarrollado específicamente para el análisis deportivo. Ofrece un servicio de codificación que hace que los entrenadores no tengan que hacer manualmente la fragmentación de las acciones. Está disponible para diferentes deportes tales como: baloncesto, fútbol, fútbol americano, lacrosse, hockey y voleibol.

Servicios: permite el streaming de tus partidos y el etiquetado en el momento, importar y exportar múltiples formatos y compartirlos en la nube de manera instantánea, exportación de informes, cartas de tiro, telestrator, imágenes y formato de diapositivas. Limitaciones: no presenta herramientas de gestión y seguimiento del entrenamiento.

SPORTSTEC. Este software está designado de manera exclusiva para equipos e individuos que desarrollan su actividad en torno al rendimiento deportivo. Posibilita analizar y revisar vídeo y datos de partidos de manera rápida y fácil.

Servicios: captura de vídeo en HD, codificación: posibilidad de etiquetar las acciones relevantes para el rendimiento de tu equipo, revisión: proporciona funciones de búsqueda inteligente y detallada para reunir evidencias visuales y repeticiones de patrones seleccionados, dispone de etiquetados que proporcionan playlists adecuadas.

DARTFISH**.** Integra software y herramientas en línea para ofrecer un sistema de análisis de deportistas flexible, eficiente y completo. Es más fácil encontrar, revisar y analizar las secuencias fragmentos en un partido. Éstos están marcados usando «etiquetas» descriptivas que pueden integrarse de manera personalizada mediante EasyTag. Las etiquetas incluso pueden ser importados de otro software o añadidas a partir de dartfish.tv. También proporciona estadísticas instantáneas una vez hecho el etiquetado. Servicios: Dartfish TeamPro y Connect Plus: software de análisis de vídeo, Dartfish EasyTag: aplicación para los dispositivos iPhone, iPad y Android, Dartfish.tv

(plataforma de vídeo online), biblioteca de vídeos, visualización de puntos estratégicos y tácticos, compartir contenido con los jugadores, entrenadores, acceso a fragmentos en la nube, solución flexible para cualquier deporte, editor de notas y correo electrónico.

Kinescan**/**IBVV2011 permite registrar los movimientos de sujetos y/o objetos con una elevada precisión. La posibilidad de utilizar simultáneamente las plataformas de fuerzas Dinascan/IBV permite registrar de forma sincronizada las fuerzas ejercidas, el punto de aplicación de las mismas y el momento aplicado. Autores: es un producto del Instituto de Biomecánica de Valencia. España. Servicios. La utilización del sistema Kinescan/IBV en aplicaciones de valoración funcional NedLumbar/IBV, NedCervical/IBV, NedHombro/IBV y NedRodilla/IBV, así como en aplicaciones relacionadas con la práctica deportiva, ha sido potenciada con la incorporación de nuevas prestaciones que dan respuesta a necesidades de los usuarios, especialmente en lo que se refiere a la obtención inmediata de resultados y a la posibilidad de ser utilizado en movimientos complejos en modo completamente automático. Una vez registrado el movimiento, Kinescan/IBV dispone de todos los datos necesarios para realizar el cálculo de las variables cinemáticas y su representación gráfica.

Vídeobserver**.**com**.** Es una plataforma online compuesta por un conjunto de aplicaciones construidas específicamente para cada modalidad deportiva colectiva (actualmente balonmano, fútbol-Sala, fútbol, baloncesto y hockey patines), que posibilita al usuario el registro de eventos técnico-tácticos. Este sistema facilita el registro de material grabado en vídeo, y análisis de los datos entre equipos vía web. El programa cuenta con una gran disponibilidad de herramientas para hacer estudios en 2D y 3D tanto en variables cinemáticas como dinámicas.

MOTS. Se ha optimizado a través de varias propuestas de mejora de diversos investigadores. Éstas afectan a todas las opciones de la aplicación: Configuración de criterios fijos o variables, establecimiento de inicio-final de la ocurrencia de conducta, incremento del número de formatos de vídeo reconocidos, y mejora de la interface para la observación y manejo del vídeo. Con relación a la opción de análisis, actualmente, el programa es capaz de exportar datos de secuencias de eventos o multieventos con/sin duraciones al programa SDIS-GSEQ.

LINCE**.** Esta aplicación está desarrollada en Java, lo que permite tener una aplicación multiplataforma en Windows, Linux, Macintosh.

Servicios. Permite observar cualquier tipo de evento al estar construido como un paquete informático para automatizar las funciones de: diseño de sistemas observacionales, registro en vídeo, control de la calidad del dato y exportación de resultados en diversos formatos: txt, THEME, SDIS-GSEQ, .xls y SAS. Es de fácil uso.

KINOVEA**.** Analiza diversos aspectos de los deportes a través de videos, está especialmente dirigido a entrenadores, atletas, profesionales y médicos relacionados con el deporte. Su objetivo es presentar a los deportistas una herramienta que les permita analizar a fondo sus movimientos y técnicas, para poder corregirlos y mejorarlos.

Servicios: permite comparar simultáneamente dos vídeos, para observar las diferencias de procedimiento, permite sincronizar entre sí dos vídeos, para poder ver un mismo evento/ejecución desde diferentes puntos de vista, ofrece la posibilidad de marcar

partes de los vídeos con comentarios, para trabajar sobre ellos posteriormente, permite marcar trayectorias, cambios de perspectiva y dibujo sobre las imágenes, Crea ajustes de imagen y zoom sobre los movimientos para captar hasta el más mínimo detalle, soporta la posibilidad de que podamos introducir cronómetros en la imagen, para controlar el tiempo, los contenedores de vídeo soportados son: AVI, MPG, MOV, WMV, MP4, MKV, VOB, 3GP, MOD y TOD, guarda los vídeos editados en: AVI, MP4 o MKV, podemos ampliar una parte del vídeo, para ver con más detalle un movimiento o efecto en concreto, es compatible con todas las versiones de Windows.

Limitaciones: permite medir solo variables básicas como desplazamientos, trayectorias, tiempo, velocidades y ángulos. La funcionalidad del programa llega hasta donde lo permitan las imágenes.

El modelo de aceptación de la tecnología (en adelante TAM) es uno de los que tiene un mayor reconocimiento en la literatura sobre adopción de innovaciones tecnológicas en esta última década siendo uno de los más citados y un auténtico inspirador de otros muchos(Nagy, 2018). Diseñado por Davis, Bagozzi, & Warshaw (1989) para realizar medidas evaluadoras de la calidad de los sistemas de información y se utiliza para hacer predicciones de aceptación y uso de tecnologías por parte de los usuarios. El modelo TAM está basado en la Teoría de Acción Razonada y en la Teoría de Autoeficacia percibida. La primera señala que el comportamiento de una persona está determinado por la actitud de la persona de realizar el comportamiento y su norma subjetiva, mientras que la segunda hace referencia a la capacidad que un sujeto piensa que tiene para poner en marcha una determinada acción.

Este modelo sugiere que la adopción de una tecnología depende de dos variables: la utilidad percibida (en adelante UP) y la facilidad de uso percibida (en adelante FUP).

Esto significa que “la utilidad percibida es el grado en que una persona piensa que una tecnología en particular mejorará su rendimiento en el trabajo, y la facilidad de uso percibida como el grado que una persona cree que usar un determinado sistema estará libre de esfuerzo físico y mental”(Davis y col., 1989, p.4).

Además, la facilidad de uso y la utilidad percibida determinan la actitud hacia aquella y estas actitudes afectan a las intenciones de empleo, lo cual está en consonancia con lo propuesto en la teoría de acción razonada. Debemos señalar que el TAM no incluía la norma subjetiva como determinante de la intención de uso. También es importante decir que este era menos general que la teoría de acción razonada, ya que el mismo fue diseñado concretamente para utilizarlo en el análisis del comportamiento hacia el ordenador. En la figura 1 se refleja el modelo propuesto por (Davis y col., 1989).

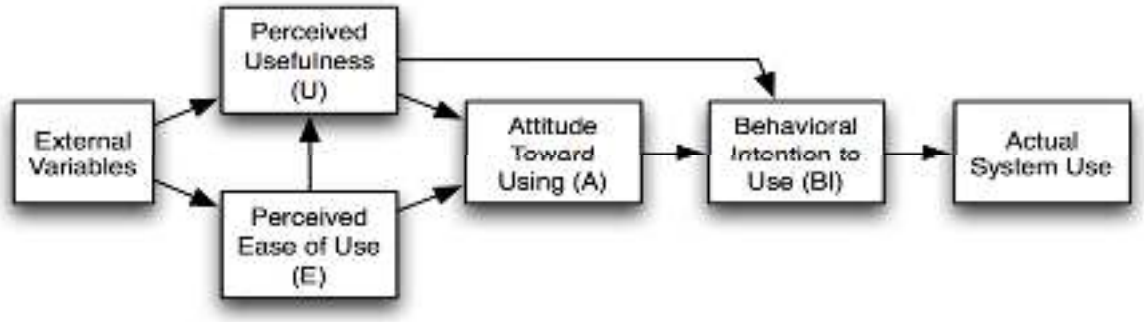

Figura 1. Technology Acceptance Model (TAM). (Davis y col., 1989, p.4)

Se puede considerar que el modelo señala que hay variables externas que influyen en la utilidad y en la facilidad de uso percibida de forma directa, destacando que estas variables externas ejercen una influencia indirecta sobre la actitud hacia el uso, sobre la intención hacia este y el uso del sistema.

Las características de las herramientas tecnológicas pueden favorecer y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero como cualquier otra tecnología es necesario conocer con precisión las pautas que hay que seguir para su adecuada implantación en el aula. En este sentido, se debe destacar que las investigaciones sobre su uso didáctico se encuentran en un estado incipiente(Cabero y Jiménez, 2016); (Anguera y col., 2011) y (Cebrián y col., 2015) y que son mínimos los estudios que analizan los factores que influyen en su uso y aceptación. Por este motivo, es necesario realizar más investigaciones al respecto, con el fin de crear conocimiento sobre su integración y uso correcto en educación.

De esta necesidad surge el presente estudio. En concreto, se propone alcanzar el siguiente objetivo: describir la metodología de aplicación para efectuar el análisis de la aceptación de la tecnología en la asignatura de Educación Física por parte del alumnado de Ingeniería en Ciencias Informáticas que aplica en su proceso formativo diferentes herramientas tecnológicas.

Para el estudio del nivel de aceptación, utilidad y facilidad de uso percibida de las herramientas tecnológicas multimedia en la actividad física y el deporte se utilizará el cuestionario Modelo de Aceptación de Tecnología, instrumento ampliamente utilizado en los estudios de aceptación de tecnología (Cheng, Lou, Kuo, y Shih, 2013).

En el TAM, la aceptación de la tecnología está representado por la intención de utilizarla, que está determinada por la actitud del usuario hacia su uso y la utilidad que percibe de ella. Como señalan los autores del instrumento la actitud hacia el uso de una tecnología está determinada por la percepción de la utilidad y facilidad de uso del sistema de los usuarios, y por la facilidad de uso percibida. Además, la utilidad percibida y la facilidad de uso percibida, pueden estar afectadas por diversas variables externas, como son las características del usuario, y las características de la tecnología y el entorno en el que se utiliza el sistema.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación responde a un enfoque positivista, estudio empírico con metodología cuantitativa, diseño de grupos no equivalentes con pretest-postest (Creswell, 2014), utilizando estudio de encuesta con estudiantes del grado de ingeniería en ciencias informáticas, pertenecientes a la facultad introductoria. Para conseguir los objetivos presentados, se realizó un estudio cuasi-experimental con los estudiantes en el curso académico 2016/2017, que consistió en utilizar la herramienta tecnológica Kinovea en la evaluación de la misma por parte del alumnado tras interaccionar con ella. Para la evaluación de la tecnología, los alumnos contestaron el cuestionario.

Abordando este proceso de forma más precisa. La realización de la experiencia que se muestra aquí tuvo dos partes: Una primera fase durante el primer semestre del curso académico 2016-2017, se experimentó la herramienta Kinovea en la asignatura Educación Física I, en un grupo de la Facultad Introductoria de las Ciencias Informáticas de Cuba y se aplicó el cuestionario TAM a los dos grupos experimental y control. En una segunda fase durante el segundo semestre del curso académico 2016-2017 se aplicó el cuestionario TAM a los dos grupos, con el mismo docente, metodología y tareas.

La muestra participante formada por los 89 alumnos de la mencionada asignatura de la facultad introductoria que trabajaron con esta herramienta por primera vez. El cuestionario estuvo conformado de unas preguntas descriptivas de carácter sociodemográfico (edad, género, nivel de usuario, etc.), existiendo una representación del 51, 7 % del sexo femenino y 48, 3 del masculino. Por el nivel de usuario, ninguno el 19, 1, usuario básico 44, 9, usuario medio 36, 0 seguido de 11 ítems a valorar en una escala Likert de uno a siete, las respuestas oscilan de forma directa (uno como considerablemente improbable, a siete como considerablemente posible). Descriptivos de las variables (Tabla 1) y estadísticos de prueba (Tabla 2).

Tabla 1. Descriptivos de las variables

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Límite de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
UP	89	4, 95	, 984	, 104	4, 34	4, 76
FUP	89	4, 28	1, 425	, 151	3, 98	4, 58

Tabla 2. Estadístico de prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					T	gl	Sig.(bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
UP FUP	, 267	1, 136	, 120	, 027	, 506	2, 215	,882	, 029

Para finalizar se dejó una pregunta abierta para que pudieran facilitar las observaciones que consideraran oportunas. El tiempo medio para responder era de cuatro minutos. El cuestionario se rellenaba en línea con ayuda de la aplicación de formularios de Google.

CONCLUSIONES

El modelo se ha aplicado a una herramienta muy específica en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, relacionada con el análisis del movimiento. Sería interesante estudiar otras variables asociadas al uso, utilidad y satisfacción que ofrecen estos sistemas, pero en contextos educativos y metodologías diferentes. Se puede ampliar el estudio hacia otras titulaciones y niveles educativos, valorando que la aplicación del modelo es todo un reto para la evaluación de la UP y la FUP por la heterogeneidad de los perfiles del alumnado. En la tabla 1, podemos afirmar que la desviación típica conseguida muestra cierta variabilidad en las respuestas ofrecidas por los alumnos. En la tabla 2, la media y desviación estándar de la UP y FUP se encuentran por debajo de los valores medios. En consecuencia, podemos concluir que la UP afecta positiva y significativamente sobre la FUP y sobre el rendimiento de los alumnos con las herramientas tecnológicas referente al tema de análisis de movimiento.

REFERENCIAS

Anguera, M. T., y Hernández- Mendo, A. (2014). Metodología observacional y psicología del deporte: Estado de la cuestión. *Revista de Psicología del Deporte*, *23*(1), 103–109. Recuperado de goo.gl/wh2xgD

Anguera, M., Villaseñor, A., Hernández-Mendo, A., y Losada, J. (2011). Diseños Observacionales : Ajuste y Aplicación en Psicología del Deporte. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, *11*(2), 63–76. Recuperado de goo.gl/vyNajs

Cabero-Almenara, J., y Jiménez García, F. (2016). *Realidad aumentada. tecnología para la formación*. (Síntesis, Ed.). Madrid. doi:10.21556/edutec.2016.57.768

Cebrián-Robles, D., Monedero-Moya, J.-J., y Desenner, P. (2015). Usability and Satisfaction in Multimedia Annotation Tools for MOOCs. *Comunicar*, *XXII*(44), 55–62. doi:10.3916/C44-2015-06

Cheng, Y., Lou, S., Kuo, S., y Shih, R.-C. (2013). Investigating elementary school students ' technology acceptance by applying digital game-based learning to environmental education. *Australasian Journal of Educational Technology*, *29*(1), 96–110. doi:10.14742/ajet.65

Creswell, J. W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixel Methods Approaches*. (SAGE, Ed.) (4 edition).

Davis, F. D., Bagozzi, R. P., y Warshaw, P. R. (1989). User Acceptance Of Computer Technology : A Comparison Of Two. *Management Science*, *35*(8), 982. Recuperado de goo.gl/qSNXDo

Hernández-Mendo, A., Castellano, J., Camerino, O., Gudberg, J., Blanco-Villaseñor, A., Lópes, A., y A. M. T. (2014). Obsevational Software, Data Quality Control and Data Analysis. *Revista de Psicología del Deporte*, *23*(1), 111–121. Recuperado de goo.gl/PD2jZ4

Marín, V. I., Zawacki-richter, O., Pérez García, A., y Salinas, J. (2017). Educational Technology Trends in the Ibero-American World: 20 Years of the Edutec-E Journal, 1–22. doi:10.21556/edutec.2017.59.836

Nagy, J. T. (2018). Evaluation of Online Video Usage and Learning Satisfaction: An Extension of the Technology Acceptance Model. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *19*(1), 160. doi:10.19173/irrodl.v19i1.2886

EXPERIENCIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES EXPERIMENTALES DE FÍSICA PARA INGENIERÍA, EN CONDICIONES DE SEMIPRESENCIALIDAD

EXPERIENCE THE DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL SKILLS IN PHYSICS FOR ENGINEERING, IN B- LEARNING AND E- LEARNING

Margarita Libertad Miranda del Real[1] (margarita.miranda@umcc.cu)

Ernesto Leonardo Miralles Rodríguez (ernesto.millares@umcc.cu)

Leonardo Ceciliano Hernández (popovichs@gmail.com)

RESUMEN

El trabajo presenta una estrategia que favorece el desarrollo de las habilidades experimentales en los laboratorios docentes de Física y combina el uso de los materiales audiovisuales diseñados y elaborados por los autores para las prácticas de laboratorio de Física II de la carrera de Ingeniería Industrial, en la Universidad de Matanzas, Cuba, con la técnica del aula invertida o “flipped classroom”. Se ofrece además un comentario acerca de los diagnósticos efectuados durante la implementación de la misma. Se valora atendiendo a las características del nuevo Modelo de Educación a Distancia la futura utilización del mismo en esta modalidad de estudios.

PALABRAS CLAVE: Habilidades experimentales, laboratorios docentes de Física, materiales audiovisuales, técnica del aula invertida.

ABSTRACT

The work presents a strategy that favors the development of experimental skills in the teaching laboratories of Physics and combines the use of audiovisual materials designed and developed by the authors for the laboratory practices of Physics II of the Industrial Engineering career, in the University of Matanzas, Cuba, with the technique of "flipped classroom". It also offers a comment about the diagnoses made during the implementation of the same. It is valued according to the characteristics of the new distance education model, the future use of it in this type of studies.

KEY WORDS: Experimental skills, teaching laboratories of Physics, audiovisual materials, the technique "flipped classroom".

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen herramientas muy útiles y poderosas siempre que sean bien utilizadas, no sustituyendo los roles del profesor y el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ellas pueden aportar un medio importante para enseñar a los alumnos a “aprender a aprender” que constituye uno de los pilares básicos de la educación de este siglo. El uso adecuado de las mismas debe responder a las necesidades reales de los alumnos en su proceso de adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y competencias; sin descuidar el contexto educativo en que se desarrollan y las características individuales de los alumnos.

[1] Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Cuba

En opinión de los autores, para lograr un uso adecuado de las TIC se deben combinar los recursos de aprendizaje elaborados, con técnicas a utilizar durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Una de ellas es la “Flipped Classroom” (clases al revés, clases invertidas) en la que los estudiantes aprenden nuevo contenido a través de video-tutoriales; de modo que primero realizan el estudio individual y posteriormente en el aula se discuten los contenidos en presencia del profesor y el resto de los alumnos. Con dicha técnica el estudiante tiene un mayor grado de independencia en la asimilación de los contenidos. De esta forma, el tiempo escolar se dedica fundamentalmente a la realización de las actividades como los ejercicios prácticos, la resolución de problemas aclaración de dudas, los debates, los trabajos en pequeño o gran grupo, el aprendizaje por descubrimiento, la coevaluación y autoevaluación, etc.

El término flipped classroom fue popularizado por Bergmann y Sams(s.f), dos profesores que empezaron a grabar y distribuir vídeos de sus lecciones para ayudar a aquellos de sus alumnos que faltaban a clase por cualquier motivo. A través de la puesta en marcha de esta idea, se dieron cuenta de que además de facilitar el estudio a dichos alumnos, estaban consiguiendo tener más tiempo para responder a las necesidades educativas de cada estudiante, por lo que terminaron haciendo la propuesta ante la cual nos encontramos.

Algunos líderes intelectuales creen que las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje requieren nuevos espacios. Cada vez más universidades están ayudando a implementar pedagogías y estrategias emergentes, tales como el modelo de las aulas invertidas (flipped classroom), reordenando los ambientes de aprendizaje para dar cabida a un aprendizaje más activo (EDUCASE, 2016).

En la clase invertida se combina la enseñanza presencial directa con métodos que favorecen la construcción del conocimiento. Los alumnos son capaces de reflexionar, indagar, comprender, establecer relaciones acerca de un tema, antes de la clase en el aula en la que se utiliza el tiempo principalmente para la aplicación práctica, que según Johnson y Renner (2012) es el momento más relevante del proceso de aprendizaje. El aula invertida permite también, que el profesor atienda mejor las individualidades de sus alumnos y cuando se realiza con éxito, abarca todas las fases del ciclo de aprendizaje. (Dimensión cognitiva de la taxonomía de Bloom):

- Conocimiento: ser capaces de recordar información aprendida.
- Comprensión: "hacer nuestro" aquello que hemos aprendido y ser capaces de presentar la información de otra manera.
- Aplicación: aplicar las destrezas adquiridas a nuevas situaciones que se nos presenten.
- Análisis: descomponer el todo en sus partes y poder solucionar problemas a partir del conocimiento adquirido
- Síntesis: ser capaces de crear, integrar, combinar ideas, planear y proponer nuevas maneras de hacer.
- Evaluación: emitir juicios respecto al valor de un producto según opiniones personales a partir de unos objetivos dados (Scolar TIC, 2016).

En definitiva, “el aula inversa requiere necesariamente que el docente cambie su rol tradicional en el aula y pase a ser un acompañante cognitivo esto es, un facilitador de

conocimientos que guíe y oriente a los alumnos y el alumno es la parte central del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiriendo un rol activo" (Tedesco, 2017).

La correcta aplicación del aula invertida conlleva a preparar y/o seleccionar previamente de sitios de internet recursos de aprendizaje, multimedia, tutoriales, preparar estrategias de aprendizaje centradas en el alumno en las que se tengan en cuenta las características individuales del mismo y el contexto en que se desarrollan.

El objetivo de este trabajo es mostrar un ejemplo de aplicación del modelo del aula invertida en las clases de laboratorio de la asignatura Física II para los estudiantes de Ingeniería Industrial en la modalidad de estudios semipresencial en la Universidad de Matanzas.

Las habilidades experimentales en las carreras de ingeniería y la enseñanza no presencial.

La formación de ingenieros no puede estar ajena a la sociedad en que han de desarrollarse profesionalmente, caracterizada por una tecnología que cambia a una velocidad vertiginosa en las distintas áreas del conocimiento y por una exigencia nacional e internacional de profesionales altamente competentes y con una formación científica básica profunda sobre la cual se podrán especializar según el contexto social y cultural donde deban trabajar. Las ciencias básicas, en particular la Física General, contribuyen a que adquieran un adecuado manejo de la lógica, del pensamiento y del razonamiento abstracto, junto a ellas se desarrollan habilidades generales que contribuyen al desarrollo posterior de habilidades específicas de una determinada profesión.

La Física General como disciplina algunos autores la han considerado meramente experimental aun cuando en la Física contemporánea ha crecido extraordinariamente el papel de las teorías físicas y de los métodos matemáticos de investigación científica de los fenómenos naturales. El trabajo experimental es entonces uno de sus pilares pues su objeto de estudio se basa en la explicación y demostración de los fenómenos que ocurren en la naturaleza. A través de la misma se hacen valoraciones cuantitativas y cualitativas de los fenómenos del mundo circundante, se calculan las dimensiones de los objetos, se estudian los modelos que describen la naturaleza, y para ello se basa en abstracciones matemáticas utilizando el cálculo, el álgebra y la teoría de probabilidades.

En la disciplina Física General se desarrollan a través de la actividad experimental habilidades tales como: observar, describir, determinar cualidades (generales, particulares y esenciales), comparar, clasificar, explicar, argumentar, preparar informes, elaborar tablas y gráficos entre otras; que se corresponden con la clasificación de las habilidades intelectuales ofrecida por Zilberstein (2004). Estas habilidades desarrolladas a través de la actividad experimental además de otras habilidades específicas declaradas en los currículos de las carreras de ingeniería son llamadas por algunos autores habilidades experimentales y cobran vital importancia en la formación de un ingeniero.

Se ha constatado por los autores, que los alumnos de los cursos de la modalidad semipresencial de la carrera de Ingeniería Industrial, egresan sin un desarrollo adecuado de las habilidades experimentales respecto a los graduados de los cursos de

la modalidad presencial en contraste con las requerimientos de los distintos planes de estudio en Cuba que han sido revisados, donde se comprueba que el nivel de exigencias en cuanto a los objetivos instructivos y habilidades a desarrollar es el mismo en ambos, sin embargo el número de horas de que se dispone en las asignaturas Física I, Física II y Física III, en la modalidad semipresencial como promedio, teniendo en cuenta distintas carreras de Ingeniería, es el 40 por ciento de las horas disponibles en la modalidad presencial; lo cual indica que existe una contradicción

Se realiza además una revisión de los planes que están vigentes en la carrera de Ingeniería Industrial en las modalidades presencial y semipresencial. En ambos se declara, para la disciplina Física General, de forma explícita en los objetivos instructivos: "Aplicar el método científico en el trabajo experimental de la disciplina", mientras que en las habilidades básicas a dominar, en la asignatura Física II que se plantean para las dos modalidades de estudio:

1-Medir magnitudes eléctricas, utilizando voltímetros, amperímetros, fuentes de corriente, multímetros, y luxómetros.

2-Montar circuitos sencillos a partir de un esquema de trabajo, incluyendo la colocación de los medios de medición.

3-Realizar ajustes de curvas por el método de los mínimos cuadrados.

4-Inferir dependencia de los resultados experimentales de los errores sistemáticos, procesando datos para las mediciones directas por intervalos de confianza. Lo anterior evidencia que los objetivos y habilidades a desarrollar, son independientes de la modalidad de estudio.

Los autores admiten que para ofrecer a los ingenieros una formación básica que no comprometa su calidad en dependencia de la modalidad de estudios en que estén matriculados no es posible una simple extrapolación de los métodos, estrategias y medios utilizados para impartir una asignatura en la modalidad presencial a la semipresencial; motivo que dio lugar al desarrollo de la estrategia que se describe, utilizando el modelo del aula invertida.

Descripción de la estrategia propuesta para favorecer el desarrollo de habilidades experimentales.

La disciplina Física General para la carrera de Ingeniería Industrial, está conformada por las asignaturas Física, Física II y Física III. La Física II contiene los temas de Electromagnetismo y Óptica. La estrategia que se desarrolla en la Física II consta de las siguientes etapas:

1-Selección adecuada de las prácticas de laboratorio a desarrollar: Aquí se tienen en cuenta las habilidades experimentales que se pretenden desarrollar a través de la Física II. En el caso de estudio nos centramos en las habilidades procesamiento de datos y elaboración de informes.

2-Diagnóstico inicial de los alumnos en cuanto a las habilidades experimentales procesamiento de datos y elaboración de informes

3- Elaboración de un material para preparar al alumno acorde con las dificultades detectadas en el diagnóstico.

3-Preparación de tutoriales en video*:* En la Física II se grabaron y editaron en video 5 tutoriales, en correspondencia con las prácticas de laboratorio seleccionadas:

a-Modelado del Campo Electrostático

b-Las bobinas de Helmholtz.

c-Ley de Ohm y Poillet.

d- Polarización de la luz.

e-Redes de Difracción.

Presentación tutorial práctica Bobinas de Helmholtz.

Presentación tutorial práctica Modelado

Presentación tutorial práctica Polarización

Presentación tutorial Ley de Ohm y Poillet.

Imagen 1. Portada del folleto “Prácticas de Física-II

Presentación tutorial práctica redes de difracción

3-Selección de equipos de trabajo: Se escoge una práctica de laboratorio para cada equipo, siguiendo los tutoriales diseñados y a su vez cada equipo resulta oponente de otra de las prácticas de laboratorio.

4-Actividad final presencial con carácter evaluativo: Cada equipo expone los resultados obtenidos, destacando las habilidades procesamiento de datos y elaboración del informe final resaltando valores obtenidos y conclusiones.

Implementación de la estrategia propuesta en la Universidad de Matanzas, en cursos por encuentros

La estrategia propuesta se ha realizado durante 2 cursos consecutivos 20015-2016 y 2016-2017 con 71 alumnos de Ingeniería Industrial del curso por Encuentros. Se forman 5 equipos de alrededor de 7, a cada equipo se le asigna uno de los tutoriales para visitar el laboratorio y desarrollar la práctica sin la presencia del profesor, solo con la ayuda del tutorial y del técnico de laboratorio.

En el diagnóstico inicial efectuado se constató que sólo el 10 % de los alumnos poseen conocimientos necesarios para el procesamiento de los datos según lo que exige el Plan de Estudios. Respecto a la elaboración de informes el 90 % de los encuestados desconoce los requisitos para la elaboración de un informe de laboratorio. De modo que se organiza una consulta dirigida a brindarles las herramientas necesarias tanto para el procesamiento de datos como para el análisis de los resultados de las mediciones y elaboración de informe final y se incluye en la preparación inicial un recurso que resume lo que se expresa anteriormente.

Durante el transcurso de la experiencia los alumnos mostraron satisfacción por el método empleado y el diagnóstico de esta etapa muestra avances respecto al número de alumnos que desarrollan las habilidades experimentales que se declaran anteriormente.

En el diagnóstico que se realiza en la etapa final el 93,4 % de los alumnos declara estar satisfechos con la utilización de este modelo que está en correspondencia con el aula invertida, que les permite autorregular su aprendizaje y reflexionar acerca de la utilidad de las clases de laboratorio de Física en el desarrollo de habilidades generales y específicas de su profesión. Destacan que a través de esta estrategia sienten mayor atención a sus necesidades individuales y declaran que el trabajo en equipo favorece la mejor comprensión de los temas y de otras habilidades experimentales que no son objeto de estudio de esta investigación.

Consideraciones acerca de la utilización de la estrategia propuesta en la Educación a Distancia, en correspondencia con el nuevo modelo.

Consideramos que esta experiencia en los cursos semipresenciales puede ser extensible a la educación a distancia, teniendo en cuenta las características del modelo de Educación a Distancia en Cuba.

En este modelo, el empleo de las TIC, constituyen herramientas mediadoras de una nueva didáctica que asigna un rol activo al estudiante en el proceso de construcción del aprendizaje, garantizando la calidad en el proceso de formación

Se han identificado, en el modelo (CENED, 2016) tres principios básicos contenedores de cualidades, características e indicadores que deben conducir, regular y encauzar la directriz de trabajo en el proceso de aprendizaje en ese contexto pedagógico. Los tres principios son:

- El principio de flexibilidad
- El principio de la interactividad y las interacciones
- El principio de la sustentabilidad en las tecnologías de la información y las comunicaciones

La experiencia mostrada por los autores en el desarrollo de los laboratorios docentes de Física, se corresponde con los principios del modelo antes mencionado, así, por ejemplo, el principio de la interactividad y las interacciones propicia un aprendizaje activo, colaborativo, individualizado y autónomo, con aprovechamiento de las posibilidades de las TIC, la autonomía y autogestión, la responsabilidad y compromiso con el propio proceso de formación. Es de destacar que por la naturaleza social de la construcción del conocimiento se debe hacer énfasis en la colaboración.

Entretanto, El principio de la sustentabilidad en las tecnologías de la información y las comunicaciones asume que el uso de las tecnologías va encaminado a complementar el modelo de educación a distancia fundamentalmente en lo referido a:

- Favorecer el modelo centrado en el estudiante que lo convierte en participante activo y responsable de su propio aprendizaje
- Apoyar una metodología de aprendizaje basada en la participación activa y proactiva de los estudiantes
- Favorecer el desarrollo de las habilidades para el acceso y uso de la información en ambientes digitales y la gestión de aprendizajes personalizados.
- Apoyar la transmisión de conocimientos a través de recursos educativos elaborados o seleccionados por el profesor (CENED, 2016)

A criterio de los autores, uno de los puntos neurálgicos en el diseño de las carreras de Ciencias Técnicas para la Educación a Distancia, es el desarrollo de las habilidades experimentales y la estrategia didáctica descrita constituye una vía para fomentarlas, que ha sido aplicada a la enseñanza semipresencial y recomendamos sea probada en la educación a distancia.

CONCLUSIONES

El modelo del aula invertida constituye una vía para diseñar estrategias de aprendizaje en las clases de laboratorio de Física II y potenciar el desarrollo de habilidades experimentales.

Para lograr la efectividad de este modelo del aula invertida se requiere de preparación de materiales audiovisuales por parte del docente, que atiendan a las necesidades reales e individuales de los alumnos.

La combinación adecuada al contexto educativo del uso de audiovisuales y técnicas como el modelo del aula invertida constituye una poderosa herramienta en la enseñanza semipresencial y en la modalidad de estudios a distancia.

REFERENCIAS

Bergmann, J., y Sams, A. (s.f.). Webinars. Recuperado el Octubre de 2016, de Webinars.

CENED. (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana.Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu.

EDUCASE. (2016). www.educause. edu/eli;. Recuperado el Enero de 2017, de The NMC Horizon Report: Edición Educación Superior 2016: HTTP://research.unir.net

Johnson, L., y Renner, J. (2012). Effect of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: student and teacher perceptions, questions and student achievement (University of Louisville, Kentucky). Recuperado el 15 de 02 de 2017, de https:// theflippedclassroom.files.wordpress.com/2012/04/johnson-renner-2012.pdf

Scolar, TIC. (2016). https://www.scolartic.com. Obtenido de Metodología taxonomía de Bloom: https://www.scolartic.com/liferaylms-portlet/scorm/10154/10180/bb3078c2-5a8e-4564-8dab-8e45cf7efba7/contenidos/recursos/Metodologia_taxonomia_de_Bloom.pdf

Tedesco, J. C. (5 de Enero de 2017). Los pilares de la educación del futuro. En: Debates de educación (2003: Barcelona) , Barcelona 2003.

Zilberstein, J. (2004). El desarrollo de habilidades en los estudiantes, en una didáctica integradora. Habana: IPLAC.

INDICADORES DE REFERENCIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA

REFERENCE INDICATORS FOR THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION MODEL OF CUBAN HIGHER EDUCATION

Lidia Ruiz Ortiz[1] (lruiz@uci.cu)

Yurisleidys Hernández Moya[2] (ymoya@uci.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se presentan un conjunto de indicadores de referencia para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana en las carreras de pregrado y programas de posgrado, para contribuir a la formación continua de profesionales. Para la determinación de los indicadores se estudiaron las características del propio Modelo, las primeras experiencias de implementación, los reglamentos para la formación de pregrado y posgrado en Cuba y las experiencias internacionales para la implementación de programas en la modalidad a distancia. Los veintiocho indicadores identificados se definen y agrupan en función de los cuatro componentes del Modelo y constituyen una referencia para realizar el diagnóstico previo que permita a cada institución elaborar su estrategia de implementación, que garantice el adecuado diseño y ejecución de todos los elementos que integran el Modelo.

PALABRAS CLAVE: educación a distancia, modelo, indicadores, implementación.

ABSTRACT

This paper presents a set of reference indicators for the implementation of the Distance Education Model of Cuban Higher Education in undergraduate and postgraduate programs, to contribute to the continuing education of professionals. For the determination of the indicators, were studied the characteristics of the Model itself, the first implementation experiences, the regulations for undergraduate and postgraduate training in Cuba and the international experiences for the implementation of programs in the distance modality. The twenty-eight indicators are defined and grouped according to the four components of the Model and they constitute a reference to carry out the previous diagnosis that allows each institution to elaborate its implementation strategy, which guarantees the adequate design and execution of all the elements that make up the Model.

KEY WORDS: distance education, model, indicators, implementation.

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia es una modalidad de estudios en la que el proceso de enseñanza aprendizaje se caracteriza por la separación del profesor y el estudiante en

[1] Profesora Titular del Centro Nacional de Educación a Distancia de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.

[2] Profesora Asistente del Centro Nacional de Educación a Distancia de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.

tiempo y espacio, se apoya en diferentes recursos educativos que propician y estimulan el aprendizaje autónomo del estudiante, se potencia la comunicación multidireccional, y contribuye a satisfacer la creciente necesidad de una educación permanente a lo largo de la vida.

A nivel internacional, las instituciones adoptan sus propios modelos de educación a distancia, a través de innovadoras propuestas educativas que se apropian de los principios y componentes de dicha modalidad, e incorporan las tecnologías de la información y la comunicación como vía para facilitar la interacción y los procesos comunicativos entre todos los actores.

En el proceso de adopción de programas de educación a distancia, se establecen indicaciones, metodologías, estrategias, procedimientos, entre otras vías que sirven de guía a todos los niveles institucionales para llevar adelante el desarrollo exitoso de esta modalidad. Por otro lado, las instituciones toman como referencia aquellas regulaciones, propias de cada país, que permiten evaluar y certificar los procesos educativos en la modalidad a distancia.

A pesar de ello, sigue siendo complicado el proceso de implementación de los programas en la modalidad a distancia, debido a que se presentan barreras que obstaculizan su ejecución, como las enunciadas por Dávila (2008) que identifica barreras legales, profesorales, estudiantiles, administrativas, metodológicas y tecnológicas, y que sin dudas deben ser atendidas, debido a que provocan en los estudiantes inconformismo una vez que han establecido sus expectativas de formación académica, desencadenan en muchos casos el abandono de los estudios y generan una imagen negativa de la modalidad a distancia (Cortés, 2014).

En Cuba, por más de 35 años, se han desarrollado diversos programas de estudio en la modalidad a distancia que han posibilitado el acceso a la universidad a miles de cubanos, llegándose a la cifra de 42108 graduados de la modalidad a distancia hasta el año 2017, y una matrícula de 7234 estudiantes en el curso 2017 – 2018 (MES, 2018).

El desarrollo de esta modalidad de estudios en el país está en correspondencia con lo expresado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución donde se expresa el propósito de dar continuidad al perfeccionamiento de la educación, jerarquizar la superación permanente, incrementar la matrícula en función de las necesidades del desarrollo económico y social del país, y crear las condiciones para que los trabajadores puedan estudiar en su tiempo libre y a partir del esfuerzo personal (PCC, 2011).

El desarrollo de la educación a distancia en Cuba también está alineando con los objetivos de la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas 2015*, en cuyo Objetivo 4 hace un llamado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Es por ello, que para dar respuesta a la “Política para el perfeccionamiento del sistema de formación continua de los profesionales cubanos” que el Ministerio de Educación Superior (MES) aprobó en el 2015, se elaboró por el Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED) y su Comité de Expertos, el Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, dirigido a perfeccionar el modelo de educación a distancia

existente, creando nuevos entornos de aprendizaje basados en las tecnologías de avanzada, que permita desarrollar nuevos programas de educación a distancia de pregrado y posgrado en correspondencia con las necesidades sociales y la demanda de educación superior de la población, y ampliar las oportunidades bajo criterios de calidad e innovación permanentes.

El nuevo Modelo ha sido aplicado de manera experimental, en el periodo 2016 – 2018, en la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales de la Universidad Agraria de La Habana y en la Maestría en Gestión de Proyectos Informáticos de la Universidad de Ciencias Informáticas, proceso que comenzó con la elaboración de una estrategia de implementación para cada uno de dichos programas, y que ha ido superando las problemas propios de un proceso complejo para todos sus actores.

Todo ello ha evidenciado la necesidad de establecer indicadores de referencia para la implementación del Modelo, de manera que se facilite su generalización a otras carreras universitarias y programas de posgrado. Por lo que la investigación realizada tuvo el objetivo de identificar un conjunto de indicadores de referencia para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, los cuales se muestran en el presente trabajo.

El modelo de educación a distancia de la educación superior cubana

La elaboración del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana tomó como base los factores determinantes en el surgimiento y el desarrollo la educación a distancia a nivel mundial y sobre todo el análisis del contexto internacional actual.

Para el estudio de la situación en Cuba se tuvo en cuenta como elemento esencial la visión estratégica de la educación superior cubana, que incluye el desarrollo de la modalidad a distancia como parte de su perfeccionamiento, así como, el reconocimiento de los aspectos positivos y mejores experiencias del modelo que se está implementando actualmente, y del justo lugar que cada uno de los actores ha tenido en la ejecución del mismo. Es por ello que cada momento del proceso de perfeccionamiento del sistema educacional cubano después del triunfo de la revolución aportó un referente de gran importancia. Toda esa experiencia anterior fue objeto de una relectura crítica, para obtener de ella lo verdaderamente positivo y desechar lo que ha sido superado por la realidad (Ruiz y De Armas, 2017).

Dichos elementos sirvieron de base a la construcción teórica de un modelo, que “está potenciado por una mediación didáctica innovadora sustentada en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en la que el estudiante, como sujeto activo de su propio proceso de aprendizaje, tiene una alta autogestión, que lo ubica en un rol protagónico y le garantiza la calidad en el proceso de formación” CENED (2016).

Entre las principales características del Modelo se encuentran:

- Se sustenta en fundamentos desde el punto de vista filosófico, sociológico, psicopedagógico y tecnológico.
- Se consideran los principios generales definidos para la educación cubana, los principios de una didáctica que tiene como base la dialéctica materialista y se incorporan los principios propios para esta modalidad de estudios, se potencian

el principio de la flexibilidad, el principio de la interacción y la comunicación, y el principio de la convergencia e integración tecnológica

- Consta de cuatro componentes estrechamente relacionados entre sí: componente recursos humanos, componente pedagógico, componente tecnológico y componente organizativo.
- El componente recursos humanos se refiere al conjunto de personas, que planifican, organizan, administran y controlan los procesos y actividades en las instituciones que desarrollan esta modalidad.
- El componente organizativo se refiere a los procedimientos que facilitan y regulan la gestión de los procesos sustantivos y de apoyo.
- El componente pedagógico parte de considerar al estudiante como centro del proceso de enseñanza - aprendizaje, reconoce el rol activo y responsable del estudiante en el proceso de formación, y considera la dirección científica por parte del profesor de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa de los estudiantes.
- El diseño curricular implica la formación en tres dimensiones: la académica, la laboral y la investigativa. La dimensión académica hace énfasis en las interacciones y en las características del diseño del aprendizaje, la dimensión laboral garantiza el desarrollo de las habilidades profesionales, y la dimensión investigativa está sustentada en la gestión de la información para la construcción del conocimiento.
- El componente tecnológico parte de considerar la asimilación de las tecnologías de la información y la comunicación para propiciar una mejor interacción con el estudiante, y así favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Se consideran las condiciones políticas y económicas actuales, las particularidades territoriales y de las instituciones, los segmentos de la población a los que se dirige, las posibilidades de acceso a los recursos de información, así como, la flexibilidad en el uso de los medios desde los tradicionales hasta los más avanzados.

Se definen tres escenarios principales en función de los niveles de conectividad a la red informática del Ministerio de Educación Superior y según los recursos tecnológicos disponibles: Escenario sin conectividad, Escenario con conectividad parcial o limitada, y Escenario con conectividad total.

Elementos principales para la determinación de los indicadores para la implementación del modelo de educación a distancia de la educación superior cubana

Para la determinación de los indicadores de referencia para la implementación del Modelo, se tuvieron en cuenta tres elementos fundamentalmente:

a. Características del Modelo y primeras experiencias de implementación.

El primer elemento que sirvió de base para la determinación de los indicadores son las características del propio modelo a implementar, cuya integración de los elementos

metodológicos, tecnológicos, organizativos y de recursos humanos, garantizan el éxito del proceso.

El estudio del Modelo a diferentes niveles de dirección y metodológicos, centros de estudios, grupos de investigación, comité académico de maestrías y doctorados y otras estructuras, el intercambio sistemático con Representantes de la Educación a Distancia de cada universidad y miembros del Comité de Expertos en Educación a Distancia, los encuentros (a través de videoconferencias) con los Grupos de Trabajo para el desarrollo de la Educación a Distancia de todas las universidades (integrados por profesionales y directivos de las áreas de pregrado, posgrado, informatización y tecnología educativa), así como, la realización de tres talleres nacionales, permitió identificar las principales limitaciones para la implantación del nuevo Modelo en los Centros de Educación Superior del Ministerio de Educación Superior.

Unido a ello, los resultados de la experiencia de la aplicación del Modelo en la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales de la Universidad Agraria de La Habana y en la Maestría en Gestión de Proyectos Informáticos de la Universidad de las Ciencias Informáticas, fue un momento propicio para la aplicación del método de investigación – acción participativa, que involucró en la investigación a directivos, profesores y estudiantes de dichos programas, y permitió obtener aquellos elementos que no pueden faltar como referente previo a la implementación del Modelo.

b. Reglamentos para la formación de pregrado y posgrado en Cuba.

Como parte de este proceso se analizaron los reglamentos para la formación de pregrado y posgrado, y se trabajó en la actualización de los mismos, entre los que se encuentran: el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior, el Reglamento de Organización Docente de la Educación Superior, el Documento Base para el diseño de los planes de estudio “E”, el Reglamento para la Educación de Posgrado, las Normas y Procedimientos para la Educación de Posgrado y el Manual de Secretarías. El estudio de dichos documentos permitió establecer la correspondencia entre el modelo teórico y la base legal para su implementación.

Por otro lado, también se analizaron los parámetros establecidos por el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior Cubana, que si bien resulta efectivo para la evaluación de instituciones de educación superior, programas de doctorado y maestría y carreras universitarias, carece de indicadores propios para la modalidad de estudios a distancia.

c. Experiencias internacionales para la implementación de programas en la modalidad a distancia.

En el estudio de experiencias internacionales para la implementación de programas en la modalidad a distancia se pudo constatar que hay factores críticos que no deben dejarse de considerar, entre ellos se encuentran los expuestos por Corona (2016), quien identifica desde el ámbito personal factores relacionados con preocupaciones de tiempo, incentivos, problemas de planeación, miedo a la tecnología y el conflicto con la educación tradicional, y desde el ámbito organizacional y tecnológico, los relacionados con la falta de conocimientos técnicos y de apoyo administrativo e infraestructura.

Otros autores como De la Fuente y Parra (2012) y Corica (2013) señalan como factores previos necesarios para la implementación eficiente de la educación a distancia, la necesidad de elaborar un plan de implementación, que tenga en cuenta la capacitación de los docentes y los cuadros docentes, la creación de servicios de comunicación, la promoción de debates al interior de la institución y la creación de una Oficina de Educación a Distancia, con la misión de promover la enseñanza a distancia y mejorar su calidad.

Jiménez y Vargas (2011) proponen que para implementar una oferta académica virtual se deben atender siete áreas estratégicas: la filosófica, la académica, la profesoral, la estudiantil, la técnica, la legal/jurídica, y la financiera, geográfica y de dirección.

Por otro lado, se analizaron guías, metodologías, modelos o lineamientos para evaluar programas a distancia, que han servido a las instituciones como referencia para la aplicación de esta modalidad, al visualizarlos como el estado ideal al cual deben aspirar. En América Latina, se destacan los elaborados por el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia de Ecuador, el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria de Perú, el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica, el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior de México.

En general, dichos instrumentos contienen un conjunto de indicadores agrupados indistintamente en categorías, criterios, objetivos, estándares, componentes, dimensiones, entre otros, los cuales enfatizan que para la modalidad a distancia es importante la disponibilidad de información, el plan de estudios, el personal académico y su desarrollo docente, la metodología de enseñanza - aprendizaje, el desempeño estudiantil, el personal administrativo, la infraestructura física y tecnológica, el aula virtual, y la gestión del programa, todo en correspondencia con la dinámica de esta modalidad.

Indicadores para la implementación del modelo de educación a distancia de la educación superior cubana

A partir de todos los aspectos analizados, se identificaron veintiocho (28) indicadores agrupados en cuatro (4) componentes que se definen en función de los componentes del Modelo. Estos indicadores constituyen una referencia para realizar el diagnóstico previo que permita a cada institución elaborar su estrategia de implementación, que garantice el adecuado diseño y ejecución de todos los elementos que integran el Modelo.

Componente recursos humanos

1. Existencia de profesores con experiencia docente en la modalidad a distancia o que hayan recibido preparación para asumir su rol en esta modalidad.
2. Existencia de profesores con dominio de competencias tecnológicas para esta modalidad y con conocimiento de sus funciones en correspondencia con el rol a desempeñar.
3. Definición del tiempo de dedicación de los profesores a la modalidad a distancia.

4. Existencia de un personal de dirección (en correspondencia con la estructura organizativa) comprometido con la implementación de la modalidad a distancia.
5. Existencia de un personal preparado que conoce y asume las funciones de producción y gestión de los recursos educativos, de soporte técnico y de orientación y apoyo al estudiante en la interacción personal directa con la institución académica.

Componente Organizativo

6. Existencia de una estructura organizativa en la universidad que norma, dirige y controla el funcionamiento de la modalidad a distancia.
7. Existencia de manuales de funcionamiento y procedimientos de la institución que ponen de manifiesto los elementos distintivos de la modalidad a distancia.
8. Divulgación de la información sobre la carrera o programa de posgrado en la modalidad a distancia.
9. Existencia de un sistema que garantice la comunicación entre los estudiantes y la institución académica y permita conocer la percepción de los estudiantes sobre la formación que reciben.
10. Existencia de una estrategia para la capacitación de los profesores y el personal de apoyo.
11. Existencia de un centro de apoyo al profesor para la creación de recursos educativos.
12. Existencia de una estructura que garantice la producción, reproducción y distribución de los recursos educativos, en correspondencia con la demanda.

Componente Pedagógico

13. Existencia de un plan de estudio flexible, que permite a los estudiantes seleccionar qué estudiar, cómo estudiar y cuándo estudiar.
14. Diseño de la carrera o del programa de posgrado partiendo de un escenario con conectividad total, garantizando que en las orientaciones para la realización de las actividades y el acceso a los recursos educativos se tenga en cuenta que los estudiantes se mueven de un escenario a otro por determinados periodos de tiempo.
15. Diseño didáctico de los cursos teniendo en cuenta:
    - La guía de estudio y las orientaciones generales de la asignatura se corresponden con las particularidades de la modalidad a distancia.
    - El contenido está lógicamente estructurado en correspondencia con el programa de la asignatura, y se emplean diferentes vías para resaltar los elementos más importantes.
    - Se emplean métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje que potencien el autoaprendizaje de los estudiantes.

- Se diseñan las actividades de aprendizaje de forma progresiva que posibiliten el ascenso gradual al cumplimiento del objetivo.
- Se diseñan actividades de aprendizaje que favorezcan la gestión del conocimiento mediante la búsqueda de información en los recursos disponibles en la plataforma tecnológica y en otras fuentes complementarias.
- Se diseñan actividades que potencien el desarrollo individual, sin perder de vista el trabajo colaborativo, favoreciendo en el estudiante el pensamiento crítico, la creatividad que lo prepare para la autonomía y la colaboración.
- Se propicia la comunicación entre los sujetos, con énfasis en lo lingüístico, lo ético, lo afectivo y lo estético.
- Se emplean diferentes tipologías de recursos educativos en correspondencia con las necesidades cognitivas y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
- Los recursos educativos muestran el contenido de manera fragmentada, favoreciendo la autorregulación del aprendizaje por el estudiante.
- Se emplea la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como forma de contribuir a la construcción activa del aprendizaje propio y el de sus compañeros.

16. Impulso a la interacción y la comunicación teniendo en cuenta:
    - El profesor da seguimiento y evalúa el progreso del estudiante, ofreciendo retroalimentación de las evaluaciones realizadas.
    - Existen espacios para la comunicación sincrónica y asíncrona entre profesores y estudiantes.
    - Se promueve la interacción estudiante – profesor, estudiante – estudiante, estudiante – contenido, estudiante – medios tecnológicos, estudiante – tutor – escenario laboral y profesor – profesor.
17. Impulso al desarrollo de las habilidades profesionales e investigativas teniendo en cuenta:
    - Se promueve la búsqueda de información para el desarrollo de habilidades investigativas y habilidades de acceso y uso de la información en ambientes digitales.
    - Se propicia la participación del estudiante en grupos científicos y en jornadas científicas.
    - Se promueve el desarrollo de trabajos referativos, trabajo de curso y trabajos de diploma (en el pregrado) o proyectos de curso, trabajo final de diplomado, elaboración de artículos y tesis (posgrado).
    - Las habilidades profesionales se asignan a la disciplina principal integradora en el pregrado o se declaran por períodos de tiempo en función de los distintos módulos y/o componentes del programa de posgrado.
    - Se proporciona, para el desarrollo de las habilidades profesionales, una guía de práctica contentiva de la base orientadora con sus niveles y criterios de medida.

- Se certifican las habilidades profesionales desarrolladas por los estudiantes.

Componente Tecnológico

18. Existencia y disponibilidad de una plataforma tecnológica compuesta por: un sistema de gestión del aprendizaje, de una biblioteca digital, de un repositorio de recursos educativos, y de un sistema para la gestión de la información docente. Interoperabilidad entre los sistemas que la conforman.
19. Adaptación de los sistemas que conforman la plataforma tecnológica de la institución a los diferentes dispositivos con que se accede a ellos.
20. Existencia y disponibilidad de otros sistemas de apoyo (servidor de media, repositorio de software, entre otros)
21. Existencia de otros sistemas para la comunicación sincrónica (chat, videoconferencias, audio conferencias) y asincrónica (blog, comunidades, redes sociales), independiente del sistema de gestión del aprendizaje.
22. Existencia de un directorio activo como sistema único de gestión de credenciales.
23. Existencia de cuentas de correo electrónico de la institución para estudiantes y profesores, facilitando el acceso a los servicios académicos.
24. Realización de respaldos periódicos de los sistemas y datos (configuraciones, asignaturas, recursos educativos, entre otros), así como, la actualización y soporte técnico de los componentes de software y hardware, de acuerdo a la estrategia definida.
25. Existencia de protocolos y herramientas que garanticen la seguridad de los sistemas.
26. Posibilidades de acceso a la plataforma tecnológica (todos los componentes de software) desde una conexión externa a la red de la universidad y por medio de la línea telefónica conmutada.
27. Disponibilidad, en la sede central y en los CUM, de:
    - Espacios físicos (aulas, salones de conferencias, talleres, laboratorios).
    - Centro de información científico-técnico (biblioteca con recursos físicos).
    - Dispositivos de computación en buen estado, para los estudiantes y profesores de la modalidad a distancia.
    - Zonas Wi-Fi para el acceso a la plataforma tecnológica (todos los componentes de software).
    - Líneas telefónicas para la atención a los estudiantes.
28. Producción de los recursos educativos teniendo en cuenta:
    - Variantes de los recursos educativos (un mismo contenido en diferentes formatos o tipologías) para los diferentes dispositivos.
    - Empleo de un estándar para la descripción de los metadatos de los recursos educativos.

- Distribución de los recursos educativos sobre la base de licencia de código abierto.
- Existencia y cumplimiento de un diseño visual para los recursos educativos.
- Almacenamiento de los recursos educativos producidos o gestionados por los profesores en el repositorio de recursos educativos.

Para la validación de los indicadores para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana se empleó una consulta a expertos haciendo uso del método DELPHI en su variante de dos vueltas.

CONCLUSIONES

El estudio de las características del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana y las primeras experiencias de su implementación, así como el análisis de los reglamentos para la formación de pregrado y posgrado en Cuba y de las experiencias internacionales para la implementación de programas en la modalidad a distancia, permitió identificar veintiocho indicadores ajustados a la dinámica de esta modalidad de estudios.

Los indicadores para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, constituyen una referencia para realizar el diagnóstico previo que permita a cada institución elaborar la estrategia de implementación, que garantice el adecuado diseño y ejecución de todos los elementos que integran el Modelo.

REFERENCIAS

CENED (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu

Corica, J. L. (2013). Factores previos necesarios para la implementación eficiente de la Educación a Distancia en Instituciones Presenciales. Asignatura Las nuevas tecnologías y la innovación curricular. Maestría en Tecnología Educativa. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT39.pdf

Corona, F. J. D. (2016). Implementación de la Educación a Distancia a partir de un Programa Presencial de Ingeniería en Ciencia y Tecnología de Alimentos: Revisión de Literatura. REDU - Revista de Docencia Universitaria, 14(1), 179-201. Recuperado de http://dx.doi.org/10.4995/redu.2016.5805

Cortés, R. A. (2014). Instrumento de autoevaluación de los Programas de Formación Virtual a partir de criterios básicos de calidad. Revista Praxis. 10, 165-175. ISSN: 1657-4915. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5907161.pdf

Dávila, A. (2008). Conclusiones del taller latinoamericano de reflexión sobre aseguramiento de la calidad de e-learning y educación a distancia realizado en Barquisimeto del 10 al 12 de Mayo 2006. Presentado en Congreso Eduqa 2008. Recuperado de http://eduqa2008.eduqa.net/eduqa2008/images/ponencias/eje_tematico_1/1_02_Conclusiones_del_Taller_Latinoamericano__Davila_.pdf

De la Fuente, S. D y Parra. M. I. (2012). Implementación de un proyecto de educación universitaria a distancia en la Universidad de El Salvador. Buenas Prácticas en Educación a Distancia. Experiencias significativas en Iberoamérica. Editorial EDILOJA Cia. Ltda. Loja-Ecuador. Primera edición. ISBN: 978-9942-04-297-2. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233799518

Jiménez, S. S. y Vargas, L. C. (2011). Consideraciones para la implementación de un modelo de educación virtual: Revisión de áreas estratégicas. Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 2, [119-139]. ISSN: 1409-42-58. Recuperado de http://www.una.ac.cr/educare

MES (2018). Prontuario de Estadística e Información. Educación Superior - Curso 2017 – 2018. Ministerio de Educación Superior. La Habana.

PCC (2011). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana. Recuperado de http://www.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2011/05/folleto-lineamientos-vi-cong.pdf

Ruiz, O. L., y De Armas, R.N. (2017). La educación superior a distancia. Un nuevo modelo para la formación continua de profesionales. Presentado en V Taller Internacional de Educación a Distancia. VI Congreso Cubano de Desarrollo Local., Granma. Cuba. ISBN 978-959-16-3 258-6. Recuperado de http://ict.udg.co.cu/memoriasccdl/mobile/index.html#p=1

LA SUPERACIÓN DE LOS PROFESORES PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

TRAINING TEACHERS FOR DISTANCE EDUCATION

Liliana Argelia Casar Espino[1] (lily@uci.cu)

Noralbis De Armas Rodríguez[2] (noralvis@uci.cu)

Lidia Ruiz Ortiz[3] (lruiz@uci.cu)

RESUMEN

Uno de los objetivos fundamentales de trabajo del Centro Nacional de Educación a Distancia es la superación de los profesores para asumir los retos que plantea la educación a distancia en el contexto de la educación superior cubana actual. En el trabajo se abordan algunas de las experiencias en el diseño e implementación de las diferentes acciones de superación desarrolladas por el Centro con este fin entre las que se encuentran los cursos, los entrenamientos, las asesorías y las conferencias.

PALABRAS CLAVE: educación a distancia, preparación profesional

ABSTRACT

One of the main objectives of the National Center for Distance Education is training teachers to face the challenges set by distance education in the context of Cuban higher education at present. In this paper, some experiences obtained in the design and implementation of the different actions carried out by the center for teacher- training is described. Some of these actions are courses, counseling, training and lectures.

KEY WORDS: distance education, teacher- training

INTRODUCCIÓN

Si bien desde la introducción de la educación a distancia en Cuba, se han diseñado y desarrollado diferentes vías para la superación de los profesores, aún estas resultan insuficientes ante los nuevos retos que esta modalidad de estudio demanda.

Ya desde el año 2005, las investigadoras Herrera (2005) habían reconocido a la educación a distancia en entornos virtuales, apoyada en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, como una vía importante para diversificar las formas de superación y capacitación de los profesores de la educación en Cuba.

El destacado Catedrático de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en Madrid, España Lorenzo García - Aretio (2014) plantea: “Ya sabemos que son hoy millones de ciudadanos del mundo los que siguen estudios no presenciales. Este fulgurante desarrollo de estas modalidades de enseñanza exige de nuestras instituciones universitarias, donde se forman estos futuros profesores, que se les dote

[1] Profesora Titular del Centro Nacional de Educación a Distancia de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.
[2] Profesora Auxiliar del Centro Nacional de Educación a Distancia de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.
[3] Profesora Titular del Centro Nacional de Educación a Distancia de la Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.

no sólo de los conocimientos sobre los fundamentos, estructuras y procesos de la educación cara a cara, tal y como se viene haciendo, sino proveerlos, equiparlos con las competencias de índole teórica, técnica y práctica propias de esta diferente forma de enseñanza-aprendizaje."

Esto demuestra la importancia que se le concede a la preparación de los profesores para enfrentar el reto de conducir un proceso de enseñanza- aprendizaje en una modalidad a distancia para lo cual no es suficiente el conocimiento que el profesor tenga de la materia a impartir y de su preparación y experiencia pedagógica.

"Resulta evidente que en la sociedad digital en que nos movemos el rol de los docentes, también de los presenciales que no reniegan de las tecnologías, ha de ser redefinido y, por tanto, sus competencias y, naturalmente, los procesos de formación. Del aprendizaje dirigido, basado en la transmisión de contenidos, memorización, reproducción y acreditación de lo retenido ha de pasarse a un aprendizaje más autónomo, reflexivo, racional, contextualizado, relacional de contenidos, aplicativo de los conocimientos que se van adquiriendo y que culmine en la certificación de la adquisición de determinadas competencias", García - Aretio (2014)

Teniendo en cuenta estas valoraciones tanto a nivel nacional como internacional, el Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED) desde su creación, en el año 2014, ha tenido entre sus objetivos fundamentales la superación de los profesores para asumir los retos que plantea la educación a distancia en el contexto de la educación superior cubana actual de forma que contribuya al desarrollo y la excelencia de la educación a distancia y semipresencial en Cuba. Esto se logra con el incremento de su competitividad a través de la difusión, la mejora continua y la aplicación creadora de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Este Centro tuvo entre sus tareas fundamentales el diseño de un Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, según el cual, en el contexto actual, la red de universidades cubanas, está llamada a potenciar la educación a distancia, bajo los nuevos paradigmas educativos y apoyada por modernas y avanzadas tecnologías que ofrecen disímiles oportunidades a los educadores y brindan una mayor flexibilidad en la realización de los estudios universitarios y de posgrado (CENED, 2016)

Para lograr la aplicación de este modelo, se hace imprescindible capacitar a los profesores ante los nuevos retos que la modalidad a distancia y la semipresencialidad exigen.

Atendiendo a ello, se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo superar a los profesores para el diseño, implementación y gestión de cursos en entornos virtuales para la modalidad a distancia y semipresencial?

Por lo que el objetivo de la investigación es Diseñar acciones de superación para los profesores que contribuyan a su preparación en el diseño, implementación y gestión de cursos en entornos virtuales para la modalidad a distancia y semipresencial como una posible solución al problema planteado.

Todo esto llevó a concebir un plan de acciones de superación en estas temáticas y desarrollarlas en diferentes modalidades.

Métodos empleados

Durante el desarrollo del trabajo se emplearon métodos teóricos como: análisis-síntesis e inducción-deducción. Como método empírico se utilizó el análisis de documentos.

Para el diseño de las acciones de superación se realizó una búsqueda de los principales referentes y autores que han trabajado la educación a distancia en particular Lima y Forcade (2012) en la investigación desarrollada por el IPLAC en la que se asumieron tres modelos que la fundamentan: el modelo pedagógico, el modelo tecnológico y el modelo de gestión los cuales sustentan la implementación de la estrategia de superación para los docentes en contenidos de educación a distancia.

Se analizaron las temáticas incluidas en los componentes de estos modelos y se hizo una selección de aquellas que se consideraron más relevantes para las necesidades de los estudiantes potenciales.

Diseño de las acciones de superación

Dada la heterogeneidad del claustro de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) compuesto en su mayoría por egresados de la propia universidad, con buena preparación en lo tecnológico, pero sin mucha experiencia docente, otros profesores con elevada experiencia docente y preparación pedagógica, pero no así en lo tecnológico, y otro grupo con un adecuado balance entre ambos componentes, se identificaron las principales necesidades de los docentes.

Estas necesidades de los docentes están relacionadas en su mayoría con el diseño de actividades para el trabajo grupal y colaborativo, los tipos de ayudas a ofrecer durante la tutoría y su instrumentación, la estimulación de la activación y regulación del aprendizaje, las diversas formas de evaluación (particularmente la coevaluación y autoevaluación), todo esto con el aprovechamiento de las potencialidades que brindan los entornos virtuales de aprendizaje.

En el CENED se desarrollan actividades de superación dirigidas a elevar la preparación de los profesores y directivos docentes de la UCI y de otras universidades e instituciones del país en temas relacionados con la educación virtual. Se pone a disposición de la comunidad universitaria variados cursos, entrenamientos, conferencias y asesorías a través del Aula Virtual del CENED. En este sentido, se desarrollan actividades de posgrado tanto en la modalidad a distancia como semipresencial.

Anualmente se diseña un plan de acciones de superación teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico de necesidades a partir de las características de los estudiantes potenciales. También se tienen en cuenta las solicitudes de algún área de la universidad o de otra institución. Los estudiantes potenciales provienen generalmente de: el claustro de profesores de la propia universidad, profesores de otras instituciones de educación superior o de centros de capacitación de los organismos. Sin embargo, dada la naturaleza de los cursos también se incluyen otros profesores interesados en el tema.

Estas acciones tienen como objetivo superar a los profesores para el diseño, la implementación y la gestión de cursos para la educación a distancia, sino también en

entornos virtuales o como apoyo a las asignaturas o cursos en la modalidad semipresencial.

Para el diseño de las acciones de superación, se tienen en cuenta 3 etapas:

Etapa 1: Selección de las temáticas

En esta etapa se procedió a la selección de las temáticas a partir de las necesidades de las estudiantes potenciales identificadas en el análisis realizado.

Las temáticas se clasificaron en:

a) Relacionadas con aspectos teóricos. Son aquellos que abordan principalmente fundamentos teóricos y conceptuales.
   - Fundamentos de la educación superior a distancia
   - Diseño de cursos en plataformas educativas
   - Bases teóricas de la educación a distancia
   - Pedagogía de la interactividad en entornos virtuales
   - La Educación Superior a Distancia. Modelo cubano
   - Comunicación científica y virtual

b) Relacionadas con aspectos didáctico-tecnológicos. Son aquellos que abordan temas más relacionados con el diseño de recursos educativos, el uso de herramientas informáticas para la enseñanza virtual.
   - Diseño y montaje de cursos en la plataforma educativa MOODLE
   - Herramientas informáticas para la creación de recursos educativos
   - Los recursos educativos digitales en la educación a distancia
   - Herramientas en línea para la creación de recursos educativos
   - La gamificación en la educación
   - Administración de plataformas educativas (servidores MOODLE)

c) Relacionados con aspectos de gestión del aprendizaje. Son aquellos que abordan temas sobre la gestión de aprendizaje en entornos virtuales
   - La organización tutorial y la evaluación en la educación a distancia
   - Gestión del aprendizaje en la educación a distancia
   - El aprendizaje en red para la educación a distancia
   - Calidad de los recursos educativos digitales para la educación a distancia

Etapa 2: Definición de las formas de organización para llevar a cabo cada una de las temáticas en: cursos, entrenamientos, asesorías y conferencias.

Para las temáticas relacionadas con aspectos teóricos y con las de gestión del aprendizaje, se optó por la variante de cursos. Mientras que para los relacionados con aspectos didáctico-tecnológicos se optó por la variante curso y entrenamiento, ya que

en estos últimos se intensifica la actividad práctica con el contenido. Para todas las temáticas se ofrecieron conferencias y se brindaron asesorías.

Etapa 3: Diseño en el aula virtual

Tanto los cursos como los entrenamientos diseñados se encuentran disponibles en el aula virtual del CENED https://aulacened.uci.cu . Para el diseño de los cursos y entrenamientos los profesores deben tener en cuenta los aspectos que se incluyen en el documento elaborado por el CENED con las pautas para el diseño de cursos en entornos virtuales.

Un rasgo que ha caracterizado estas acciones de superación ha sido que los participantes experimentan a través de las propias acciones lo que es el aprendizaje a distancia de forma que les ayude a una mejor comprensión de las características de la educación a distancia desde lo vivencial y lo puedan incorporar a su práctica educativa.

Características generales de los cursos y entrenamientos en el aula virtual del CENED

Tanto los cursos como los entrenamientos se caracterizan por:

- Estar desarrollados en la plataforma de código abierto Moodle.
- Los contenidos y actividades están estructurados por temas.
- Los cursos incluyen materiales elaborados por especialistas en el área de conocimiento del curso.
- Duración de 3 a 5 semanas lectivas.
- Dedicación aproximada para su estudio de quince horas semanales.
- Comunicación asíncrona y síncrona.
- Períodos acotados para la impartición del curso.
- Grupos reducidos (20 participantes por curso).
- Los profesores/tutores de los cursos son profesores con una amplia experiencia y un profundo conocimiento de los temas que imparten.
- La tutorización y el apoyo técnico y pedagógico permanente garantizan un seguimiento continuo del proceso.

Como complemento a estos cursos y entrenamientos se han realizado ciclos de conferencias sobre las siguientes temáticas:

- Novedades de la plataforma educativa MOODLE
- Diseño de cursos en plataformas educativas
- Pedagogía de la interactividad en entornos virtuales
- Calidad de los recursos educativos digitales para la educación a distancia
- El aprendizaje en red para la educación a distancia
- La tutoría en la educación a distancia
- La evaluación en la educación a distancia

- Herramientas educativas de la Web 2.0

Uno de los principales impactos en el pregrado, lo constituyen los cursos, entrenamientos y asesorías desarrollados por los profesores del CENED con los profesores en la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) que contribuyeron a su preparación para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana en la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales. Como resultado de estas acciones de superación, los profesores de esta carrera han diseñado y montado las asignaturas del plan de estudios en el entorno virtual de su universidad al que acceden los estudiantes de la modalidad a distancia.

Otro de los principales impactos de los entrenamientos ha sido la preparación de los profesores para el diseño y montaje de las asignaturas del plan de estudios de Ingeniería en Ciencias Informáticas en la plataforma educativa MOODLE como apoyo al Curso Diurno y al Curso por Encuentros.

Se brindaron además varias sesiones de asesoría a profesores para el diseño y montaje de sus asignaturas de pregrado de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas en el entorno virtual de aprendizaje entre ellas Introducción a las Ciencias Informáticas, Ingeniería de Software, Preparación para la Defensa y Formación Pedagógica,

Con el objetivo de conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes matriculados en los cursos y entrenamientos, al finalizar cada uno se aplica una encuesta cuyos resultados se tienen en cuenta para la siguiente edición de estos en su rediseño.

El nivel de satisfacción de los usuarios sobre los cursos, conferencias, entrenamientos y asesorías impartidos ha sido bueno y se han cubierto las expectativas.

En el período 2014-2017 se superaron por esta vía 520 profesores/curso, de ellos 110 de 11 instituciones del país.

En el posgrado uno de los principales impactos de las acciones de superación ha sido la preparación de los profesores de la Maestría en Gestión de Proyectos Informáticos, para el diseño y montaje de los cursos en el aula virtual del CENED y la gestión de los mismos en el entorno virtual como una de las acciones para la implementación del Modelo de Educación a Distancia en la Educación Superior Cubana en el posgrado. Es válido destacar que esta maestría es la primera que se imparte a distancia en el país, siguiendo este modelo.

Se realizaron sesiones de asesorías personalizadas con los profesores de cada curso sobre la base del análisis de documentos elaborados por el CENED que pautan el diseño de este tipo de curso en el Aula Virtual. También algunos de estos profesores, según sus necesidades, cursaron algunos de los cursos y entrenamientos ofertados por el CENED.

CONCLUSIONES

Las acciones de superación han tenido variadas formas de enseñanza de manera que posibilite la participación de los profesores según sus necesidades y posibilidades de tiempo y condiciones para superarse. El análisis de los resultados de la implementación de estas acciones permitió arribar a las siguientes conclusiones:

Significativa contribución a la superación de profesores, tanto de la UCI como de otras instituciones a nivel nacional e internacional. En los cuatro años de creado el Centro ha superado profesores en cursos de posgrado y entrenamientos, con presencia en las escuelas internacionales de verano e invierno que desarrolla la Universidad de las Ciencias Informáticas cada año.

Alta capacidad de los profesores del CENED y sus colaboradores para ofertar diversidad de cursos y entrenamientos que han contribuido a la superación de los profesores e investigadores de la UCI y de otras universidades e instituciones del país.

Alto grado de satisfacción de los egresados de los cursos de posgrado del CENED con la formación recibida, lo que les ha permitido aplicar los conocimientos adquiridos en su actividad profesional.

El trabajo realizado ha contribuido de manera significativa en la superación de los profesores para la educación a distancia y también para el diseño, la implementación y la gestión de cursos en entornos virtuales.

REFERENCIAS

CENED (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. *Recuperado de* https://aulacened.uci.cu

García Aretio, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. Madrid: Ed. *Síntesis*. ISBN: 978-84-995881-4-8.

Herrera, E. (2007) Diseño de cursos de superación a distancia para docentes - Revista *IPLAC Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación 1* / enero – abril.

Lima, S. y Forcade, R. (2012) Estrategia para la superación profesional de los docentes en contenidos de Educación a Distancia. Revista *Congreso Universidad I* (2), ISSN: 2306-918X

PROPUESTA DE SISTEMA PARA LA GESTIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN CUBA

PROPOSAL OF A SYSTEM FOR THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL CONTENT FOR DISTANCE EDUCATION IN CUBA

Iván Pérez Mallea[1] (mallea@uci.cu)

Alexis Torres Alonso[2] (alexist@unah.edu.cu)

Boris Pérez Hernández[3] (boris_perez@unah.edu.cu)

RESUMEN

En el marco de las transformaciones de la educación superior en Cuba la educación a distancia ha sido potenciada tanto para el pregrado como para el postgrado. Para esto se diseñó un nuevo Modelo de Educación a Distancia para la Educación Superior Cubana que contiene un componente tecnológico que prevé que el estudiante puede transitar por tres escenarios: un Escenario con conectividad a alta velocidad, un escenario con conectividad a baja velocidad y un escenario sin conectividad. En este trabajo se pretende realizar una propuesta para la gestión de contenido educativos para la educación a distancia en Cuba teniendo en cuenta este modelo y los escenarios planteados en el mismo.

PALABRAS CLAVE: elearning, educación a distancia, contenido educativo

ABSTRACT

Distance Education for both undergraduate and postgraduate studies has been fostered in accordance with the changes in Cuban higher education. Therefore, a new Model for Distance Education in Cuban Higher Education was designed. This model includes a technological component that foresees that the students may alternate in three different scenarios: one with high-level connectivity, one with low-level connectivity and one with no connec-tivity. In this work we intend to make a proposal for the management of educational content for distance education in Cuba, taking into account this model and the scenarios presented in it.

KEY WORDS: elearning, distance education, educational content

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior cubana está envuelta desde hace algunos años en un período de transformaciones en correspondencia con los múltiples desafíos que plantea el desarrollo socioeconómico cubano. Estas transformaciones han estado encaminadas a lograr una mayor calidad, equidad y pertinencia de la Educación Superior, ofreciendo diversos tratamientos a oportunidades diferentes y dando un paso más hacia la inclusión. Entre estas transformaciones la educación superior a distancia ha recibido un gran impulso como una vía importante en la formación continua de los profesionales, planteándose el desarrollo de un Modelo de Educación a Distancia donde prime el uso

[1] Centro Nacional de Educación a Distancia. Universidad de las Ciencias Informáticas.
[2] Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria. Universidad Agraria de La Habana.
[3] Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria. Universidad Agraria de La Habana.

intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en todo el proceso de formación.

Esta modalidad de estudios plantea diversos retos: el cambio pedagógico en la relación estudiante-profesor y estudiante-estudiante, la búsqueda de la interactividad, flexibilidad, colaboración y coparticipación entre diferentes grupos de aprendizaje, así como la relación y uso de medios o soportes tecnológicos (Torres, 2018). Para ello deben ser capacitados todos los actores involucrados en este proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), para asegurar la calidad del proceso y mantener la retención de los estudiantes que ingresan a los cursos.

La educación a distancia representa una transformación en los métodos de enseñanza al utilizar procedimientos modernos de comunicación, mediante los cuales superar el problema de la distancia; es un proceso educativo que depende de nuevos estilos de diseño de planes de estudios, enseñanza y evaluación del trabajo de los estudiantes. Por sus características especiales es una modalidad muy utilizada en la educación de adultos, ya que estimula la disciplina y el aprendizaje autónomo y permite integrar el estudio con el trabajo (Hernández, 2015).

En los escenarios actuales se reconocen los signos que caracterizan a nuestro tiempo: globalización, neoliberalismo, desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, nuevos actores educativos, virtualización, valor estratégico del conocimiento e innovación. Además se observan otros rasgos como: surgimiento de una nueva generación de jóvenes (nativos digitales), la demanda de educación no tradicional ligada más directamente a los objetivos de perfeccionamiento laboral profesional específico y generalmente de corta duración, el surgimiento de las llamadas universidades corporativas, con fuertes bases tecnológicas y caracterizadas por llevar la educación al individuo y no el individuo a la educación y la masificación de la educación superior (CENED, 2016).

El presente trabajo tiene como objetivo proponer un sistema de gestión de contenidos educativos para la educación a distancia en Cuba.

Situación actual de la red de datos de las universidades cubanas.

La comunicación mediada por las TIC entre los Centros de Educación Superior (CES) está sustentada en la Red Universitaria (REDUNIV). Esta red brinda transporte de datos, servicios y alojamiento de aplicaciones necesarias para la informatización de los Centros Universitarios y de Investigación pertenecientes al Ministerio de Educación Superior, en beneficio de la educación y cultura del todo el país (REDUNIV, 2016).

Entre sus principales objetivos están:

- Promover la creación de una Red Académica Avanzada en Cuba.
- Coordinar el desarrollo de Redes de Telecomunicaciones y sus servicios enfocadas al desarrollo científico, educativo y de investigación en los Centros Universitarios y de Investigación, pertenecientes al Ministerio de Educación Superior (MES).

- Promover el desarrollo de acciones encaminadas a la formación de recursos humanos en el uso de aplicaciones educativas y de investigación sobre sistemas avanzados de telecomunicaciones de datos.
- Promover el desarrollo de nuevas aplicaciones avanzadas que sean de provecho para la comunidad académica y el país, que hagan uso de las más modernas tecnologías de redes y de la infotecnología.
- Difundir entre sus miembros los avances tecnológicos que se obtengan.

Tomando en cuenta lo anterior y a partir de un análisis exploratorio en las universidades cubanas se puede plantear que el entorno tecnológico universitario se caracteriza por:

1. Existencia de un backbone nacional que soporta la red de centros de educación superior adscriptos al MES y está enlazado con otras redes de alcance nacional.
2. Cada CES cuenta con una intranet de alta velocidad con un conjunto de servicios integrados para la gestión universitaria. Dentro de ellos sistema de directorios activos, gestión académica, bibliográfica y de contenidos. En la mayoría de los casos se emplean estándares para el empaquetamiento de información que permiten la interoperabilidad y la disponibilidad de los recursos.
3. Experiencia de algunos centros de educación superior en el uso de plataformas educativas y repositorios de recursos.
4. Las comisiones nacionales de carreras son coordinadas por un centro rector comunicándose sus miembros a partir de los servicios que brinda cada universidad.
5. Cada CES dirige los Centros Universitarios Municipales (CUM) de la provincia en que se encuentran ubicados, conectados a su red en un enlace con baja conectividad.

Sistema de gestión de contenidos educativos para la educación a distancia en cuba

Basado en la anterior caracterización del entorno tecnológico universitario se realiza una propuesta de gestión de contenidos que posee varios niveles de implementación y abarca desde la red nacional soportada en RedUniv, como punto de interconexión, hasta las propias redes de las diferentes universidades.

Es importante decir que cada CES tiene la flexibilidad de decidir las herramientas y versiones de estas para implementar cada componente tecnológico del sistema de gestión, siempre y cuando estos implementen estándares que garanticen la interoperabilidad, escalabilidad, empaquetamiento, ubicuidad y disponibilidad de los recursos (Iriarte, 2008).

Las herramientas básicas que deberá poseer cada CES son: Sistema de Gestión de Aprendizaje (LCMS), Repositorios de Objetos de Aprendizaje y contenido educativo (ROA), Biblioteca Digital, servicios centralizados de gestión de credenciales (ejemplos directorios activos o CASS) y Sistema de gestión académica.

Estas herramientas quedan agrupadas en tres capas según su funcionamiento: capa de gestión de recursos digitales, la capa de gestión de la información docente y la capa de

gestión de las credenciales digitales. La agrupación de estas herramientas conforma un entorno tecnológico propio de cada centro cuyo objetivo es propiciar la gestión de los recursos digitales para el proceso de formación en la modalidad a distancia, a la vez que constituye soporte material de las vías de comunicación entre los diferentes actores que participan en este proceso.

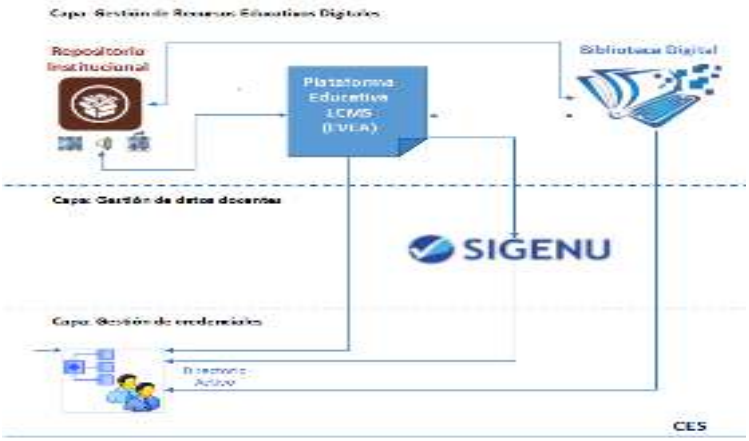

Figura 1. Entorno tecnológico que deberá existir en cada CES

Aunque no aparecen representadas en la figura existen en cada centro otras herramientas de vital importancia para garantizar la comunicación entre los actores y que de una manera u otra interactúan con las aquí expuestas. Entre estas están los sistemas de correo electrónico, mensajería instantánea, disponibilidades telefónicas, etc.

A nivel nacional se integrarán los sistemas de cada CES garantizando su visibilidad a través del **Portal Nacional de la Educación a Distancia**, componente este que se implementa a nivel central.

La siguiente figura muestra la estructura y servicios que se han de implementar en el nodo central del MES y su enlace con los CES que ofertan carreras que implementen la modalidad a distancia.

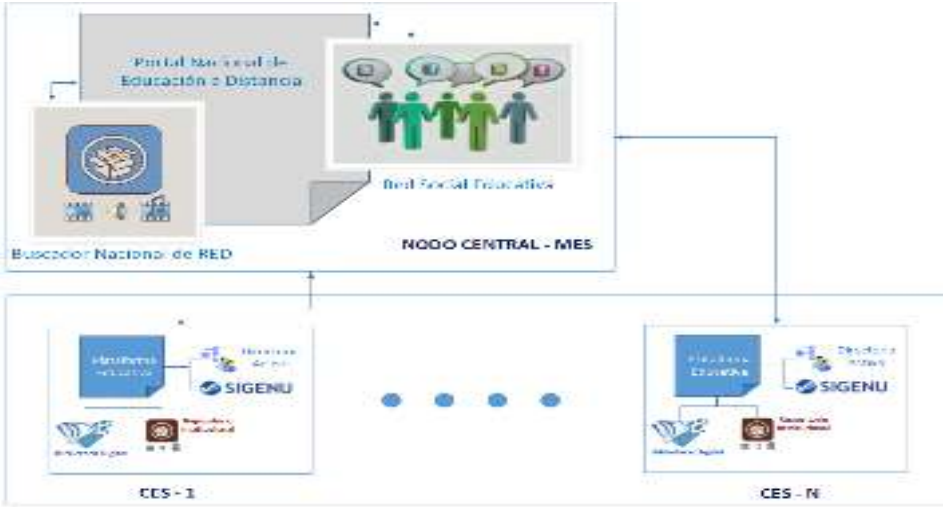

Figura 2. Estructura y servicios a implementar a nivel central para la Educación a Distancia.

Herramientas para desarrollar el entorno de cada ces

Cada centro puede escoger con libertad la herramienta que desee para el desarrollo de entorno tecnológico para la educación a distancia, pero es imprescindible tener en cuenta algunos tipos de herramientas que no se deben omitir en estos casos.

Sistemas de Administración de Contenidos para el Aprendizaje:

Son el nodo estructurador del sistema, sería el espacio virtual análogo al aula física, que se diseñaría de forma tal que constituya la principal guía (en red) del estudiante, de ahí que se utilicen para la implementación de los denominados Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje.

Salinas (2011), define entorno virtual de enseñanza-aprendizaje como un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica.

Existen diferentes implementaciones de LCMS, aunque cada universidad empleará la que considere, se recomienda emplear Moodle en su versión 3.4 o superior, que cuenta con una gran comunidad de usuarios y desarrolladores que mantienen la herramienta actualizada y con un amplio surtido de complementos (plugins) para extender sus funcionalidades. Además, la misma implementa un conjunto importante de estándares que garantizan la interoperabilidad, empaquetamiento y ubicuidad. Esta plataforma es la más utilizada en las universidades cubanas (Mallea, 2018).

Es importante considerar la posibilidad de integrar este nodo (LCMS) con los correspondientes a la biblioteca digital y el repositorio de objetos de aprendizaje, de forma tal que se propicie la gestión de la documentación digital (publicación, socialización, descubrimiento, reutilización y mantenimiento) por docentes y estudiantes.

Bibliotecas digitales (BD):

Las bibliotecas digitales han evolucionado en los últimos tiempos a la par que lo han venido haciendo las diferentes tecnologías en las que se sustenta Internet. Aparejada a la Web 2.0, el aprovechamiento de la inteligencia colectiva, las folksonomías y las redes sociales, ha surgido el término Biblioteca 2.0 que (Arnal, 2017), define como la aplicación de las tecnologías y la filosofía de la Web 2.0 a las colecciones y los servicios bibliotecarios, tanto en un entorno virtual como real.

Arnal (2017), también identifica un conjunto de características de las Bibliotecas 2.0 algunas de las cuales se relacionan a continuación:

- La Biblioteca 2.0 deriva de la Web 2.0.
- La tecnología es importante, pero no lo es todo.
- El usuario ha de tener un nuevo papel en la elaboración y gestión de los contenidos, se han de crear espacios para su participación.
- Biblioteca 2.0 hace referencia a los servicios y a las colecciones de documentos.

La Biblioteca 2.0 como mecanismo de democratización del acceso a la información relevante en una institución educativa, a juicio de este autor, debe favorecer la socialización de la documentación digital que durante años han ido acumulando los

docentes de las instituciones educativas cubanas, asumiendo políticas que respeten las legislaciones relativas a la protección de la propiedad intelectual.

En este sentido, la biblioteca digital sería el espacio virtual análogo a la biblioteca universitaria, donde se ponen a disposición de la comunidad universitaria todos aquellos materiales publicados por diferentes casas editoriales. Entre las diferentes herramientas disponibles para la implementación de las bibliotecas digitales destacan Dspace, E-prints y Greenstone.

Repositorio de objetos de aprendizaje (ROA):

El Repositorio de Objetos de Aprendizaje (ROA) es un sistema que almacena objetos de aprendizaje y sus metadatos, o solamente estos últimos y que implementa además alguna interfaz para facilitar la recuperación y reutilización de los mismos.

En el marco de esta propuesta el repositorio se constituye en el espacio donde se almacenan, distribuyen y reutilizan los recursos digitales elaborados por los docentes de nuestras instituciones específicamente para su empleo en el proceso de formación.

A la hora de implementar un repositorio institucional de objetos de aprendizaje es necesario tener en cuenta un conjunto de elementos que posibiliten una selección correcta de la herramienta sobre la cual será implementado. La selección de dicha herramienta depende de:

1- Tipos de objetos de aprendizaje a gestionar (formas de diseminar estos contenidos, las cuáles en ocasiones, difieren de las formas más comunes y es preciso diseñar dispositivos particulares para tipos especiales de OA)

2- Naturaleza de las colecciones de objetos de aprendizajes (pueden ser abiertas o cerradas, determinando así los mecanismos para la publicación de los OA).

3- Infraestructura física de la red de datos de la institución: servidores, tipología de la red, velocidad de transferencia de datos mínima.

4- Implementación de los principales estándares de empaquetado y descripción de metadatos.

Herramientas para la gestión de información docente

En la capa de gestión de la información docente se agrupan aquellas aplicaciones informáticas que se utilizan para registrar la información docente de los estudiantes matriculados en las diferentes carreras de la universidad. Partiendo del hecho de que cada uno de los estudiantes de la modalidad a distancia estaría matriculado en una facultad de aquella universidad que dirige la carrera en cuestión, la información docente (asignaturas matriculadas, notas, etc.) debe gestionarse a partir de estas herramientas. En la red de CES adscriptos al MES la solución informática para la gestión de la información docente más difundida es SIGENU, aunque se conoce que en la UCI se utiliza a tal efecto AKADEMOS.

Herramientas para la gestión de credenciales digitales

En la capa de gestión de las credenciales digitales se agrupan aquellas herramientas que garantizan la gestión de los datos que posibilitan a los usuarios acceder de forma segura a las redes institucionales y las herramientas publicadas en ellas.

Entre las redes de las instituciones de educación superior cubana la más utilizada es el servicio de Directorio Activo de Microsoft (Microsoft Active Directory service) u otra variante de sistema de directorio como OpenLDAP sin embargo se hace necesario analizar la posibilidad de ampliar estos servicios con el empleo de otros estándares que garantizan mayores niveles de seguridad, de forma general que propicien la gestión de firmas digitales seguras.

Servicios a implementar a nivel central para la educación a distancia

En el caso del Nodo Central del MES se propone la existencia de:

1. Portal Nacional de Educación a Distancia

Enlaces a Centros Rectores de las carreras a distancia, informaciones generales y sobre el estudio de las carreras, acceso al Repositorio Federado y la Red Social Educativa, resoluciones vigentes y otros documentos de interés.

2. Sistema Nacional para la búsqueda de Recursos Educativos Digitales.

El objetivo de este sistema es propiciar la gestión centralizada de los Recursos Educativos Digitales que se encuentran almacenados en repositorios y bibliotecas de los CES, cumpliendo con los siguientes rasgos: tratamiento informático diferenciado del contenido; elevado nivel de utilización de estructuras de datos estándares; participación de diversos roles de usuarios. Teniendo como principios la interoperabilidad, flexibilidad de los contenidos y la colaboración.

3. Red Social Educativa

Es un espacio flexible de intercambio entre los diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación a distancia. En la misma se generan comunidades de aprendizaje a partir de los intereses individuales de los participantes. Contribuye además a socializar recursos digitales elaborados por profesores y estudiantes.

Otras posibles variantes de distribución de contenidos según los escenarios tecnológicos

El componente tecnológico del Modelo de Educación a Distancia para la Educación Superior Cubana propone tres escenarios de conectividad: Escenarios sin conectividad, Escenarios con alguna conectividad y Escenario con conectividad. Teniendo en cuenta esta división la variante propuesta aplica al escenario con conectividad donde la dependencia de la plataforma tecnológica es alta. Para el resto de los escenarios la propuesta de distribución de contenidos es la siguiente:

Escenarios sin conectividad:

Donde exista cobertura de radio, TV analógica; con posibilidades de reproducción de materiales audiovisuales e instalaciones con PC no conectadas a la red. Donde exista cobertura de TV digital e instalaciones con PC no conectadas a la red.

Se propone el uso de:

- Materiales impresos y digitales (se consideran aquellos soportados por dispositivos móviles): Libros y Guías de aprendizaje.

- Materiales audiovisuales para ser reproducidos por televisión o equipos de reproducción de audiovisuales (DVD).
- Software y simuladores necesarios en la carrera.
- Empleo de materiales multimediales.

Escenarios con alguna conectividad:

Donde exista conectividad por medio de la línea telefónica conmutada (baja velocidad de transmisión, tiempo de conectividad limitado) y otras tecnologías (TIC).

- Materiales impresos (se consideran aquellos soportados por dispositivos móviles): Libros y Guías de aprendizaje.
- Materiales audiovisuales.
- Software y simuladores necesarios en la carrera.
- Materiales multimediales.
- Correo electrónico y foros de discusiones.
- Sistemas de Gestión de Aprendizaje (Entorno Virtual de Aprendizaje) si fuera posible acceder a él.

Escenario con conectividad

Se propone la implementación del sistema propuesto anteriormente que soporte la personalización de la formación (Ambientes personales de aprendizaje PLE). Soportado en el Portal Nacional de Educación a Distancia. Se pueden incluir en este escenario todas las opciones de distribución previstas para los escenarios anteriores.

Licenciamiento de recursos educativos digitales

Los contenidos deberán ser distribuidos amparados en la licencia Creative Commons o CC, que posibilitan un modelo legal ayudado por herramientas informáticas, para así facilitar la distribución y el uso de contenidos. Existe una serie de licencias Creative Commons, cada una con diferentes configuraciones, que permite a los autores poder decidir la manera en la que su obra va a circular en internet, entregando libertad para citar, reproducir, crear obras derivadas y ofrecerla públicamente, bajo ciertas restricciones.

Al tomar como base estos criterios, surge la necesidad de estandarizar en torno a las obras creadas en favor de la educación a distancia en Cuba una licencia de tipo: Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa): No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.

CONCLUSIONES

La estructura y servicios a implementar en la propuesta de gestión de contenidos consta de tres capas: la capa de gestión de recursos educativos, la de gestión de información docente y la capa de gestión de credenciales digitales.

Se considera que cada universidad tenga implementado varias plataformas tecnológicas como son: Moodle, Biblioteca Virtual, repositorio de recursos educativos,

redes sociales educativas que se agrupan en la capa de gestión de recursos educativos.

Los recursos educativos se distribuyen a partir de la licencia Creative Commons y se catalogarán según el estándar que se define para lograr la alta disponibilidad y reusabilidad de los materiales.

Se establecen las formas de distribución de contenido según los escenarios en los que se desarrolla la educación a distancia teniendo en cuenta las diferentes variantes según el Modelo de Educación a Distancia para la Educación Superior Cubana.

REFERENCIAS

Arnal, D. M. (2017). Conceptos de web 2.0 y biblioteca 2.0: origen, definiciones y retos para las bibliotecas actuales.[pdf] El profesional de la información, 16(2): 95-106. Disponible en: http://eprints.rclis.org/9521/1/kx5j65q110j51203.pdf

CENED (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu

Hernández, B. (2015). ¨Modelo para la generación de hipervídeos adaptativos basados en Objetos de Aprendizaje en la UNAH¨. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria. Universidad Agraria de la Habana, Mayabeque, Cuba.

Iriarte, L. (2008). Modelo de gestión de información para la producción de contenidos destinados al proceso de enseñanza y aprendizaje en la Nueva Universidad Cubana (Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias de la Educación). La Habana. Centro de Estudio de la Educación Superior Agraria. Universidad Agraria de La Habana.

Mallea, I.P. (2018). Herramientas para la utilización de un entorno virtual de aprendizaje en escenarios sin conectividad. Ponencia presentada en el “XVII Congreso Internacional de Informática en la Educación INFOREDU 2018”

REDUNIV (2016). Misión, Visión y Objetivos de Reduniv. [en línea] Disponible en: http://reduniv2.mes.edu.cu/?page_id=288

Salinas, I (2011). Entornos Virtuales de Aprendizaje en la Escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA). Disponible: http://www.uca.edu.ar

MODELO PARA LA PREPARACIÓN DE ESPECIALISTAS EN DESOFT

MODEL FOR THE PREPARATION OF SPECIALIST IN DESOFT

Maria Elena Maciá Gravier[1] (maria.macia@desoft.cu)

Luisa Noa Silverio[2] (luisa.noa@cepes.uh.cu)

RESUMEN

La dinámica de crecimiento en todas las esferas del saber requiere una constante actualización del conocimiento adquirido. El aprendizaje a lo largo de la vida se hace necesario y, en consecuencia, conlleva a que ese proceso trascienda las fronteras de las universidades. La experiencia inclina la balanza a que las empresas asuman como estrategia la preparación y superación in situ para que los especialistas que constituyen el factor clave para que, con un mejor desempeño, sustenten el modelo de negocios adoptado. La Empresa de Aplicaciones Informáticas, DESOFT, cuenta con una fuerza laboral de más de 2300 trabajadores diseminados en las dieciséis Divisiones Territoriales. Estos, son técnicos y especialistas que trabajan en equipos de proyectos. Es una necesidad empresarial que se encuentren actualizados en temas informáticos y en otros núcleos de conocimientos. Un término muy común en el presente es la gestión de proyectos. Otro término, que aunque lleva muchos años de estudio y existencia, cobra cada día más fuerza, es el de gestión del conocimiento. Asimismo, aparece con mucha fuerza, la vinculación de ambos, gestión por proyectos y gestión del conocimiento, con los diseños para el aprendizaje. Parte de la estrategia empresarial de DESOFT relacionada con el aprendizaje de los especialistas, específicamente con la manera en que debe realizarse en aras de que exista una transferencia de conocimiento y actualización del mismo de manera permanente, es la solución que se propone en el presente trabajo.

PALABRAS CLAVE: diseño para el aprendizaje, gestión del conocimiento, gestión de proyectos, procesos.

ABSTRACT

The dynamics of growth in all spheres of knowledge require a constant updating of the knowledge acquired. Lifelong learning becomes necessary and, consequently, leads to that process transcending the borders of universities. The experience tilts the balance to that the companies assume like strategy the preparation and superación in situ so that the specialists that constitute the key factor so that, with a better performance, they sustain the adopted model of businesses. The Computer Applications Company, DESOFT, has a workforce of more than 2,300 workers spread across the sixteen Territorial Divisions. These are technicians and specialists who work in project teams. It is a business necessity that they are updated on computer issues and other knowledge centers. A very common term in the present is project management. Another term, which although it takes many years of study and existence, is gaining strength every day, is that of knowledge management. Also, it appears with great force, the linking of both, management by projects and knowledge management, with the designs for

[1] Centro de Formación Ramal para la Informática de Desoft
[2] Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. La Habana, Cuba

learning. Part of the business strategy of DESOFT related to the learning of specialists, specifically with the way in which it should be carried out in order to have a permanent knowledge transfer and update, is the solution proposed in the present work .

KEY WORDS: learning design, knowledge management, project management, process

INTRODUCCIÓN

La tendencia actual es la duplicación del conocimiento adquirido por la humanidad cada cinco años y se espera que dentro de unos años, esa duplicación se realice en apenas unos meses. Debido a esta circunstancia no se concibe el mundo actual sin una preparación contaste de las personas, cuyo aprendizaje no concluye con la graduación de planes formales de educación sino que continúa a lo largo de la vida laboral y aún después de esta pues el desarrollo tecnológico, cada vez más acelerado, indudablemente obliga a que así sea.

En los últimos años ha aparecido con mucha fuerza la tendencia de vincular el diseño para el aprendizaje con la gestión de proyectos, es decir tomar buenas prácticas del último para poder utilizarlas en el primero y existe además un tercer término, que formaría una triada interesante, la gestión del conocimiento que aun cuando ha surgido desde hace mucho y por tanto muy estudiado, hoy recobra un protagonismo sólido, sobre todo en los tiempos en que se valora mucho más a este como el intangible más valioso para cualquier organización, de acuerdo con Van Rooij (2010).

Para los especialistas de cualquier empresa, sobre todo de alta tecnología, resulta imprescindible la superación constante, y ésta no siempre se logra con programas formales de estudio, las propias dinámicas de la vida y el desarrollo acelerado de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) marcan tendencias que van hacia el aprendizaje no formal, la gestión del conocimiento (GC), el autoaprendizaje, el intercambio y la colaboración, el aprender con los otros y de los otros, por solo citar algunos aspectos.

La Empresa de Aplicaciones Informáticas (DESOFT), pertenece al Grupo de la Electrónica, la Informática y las Comunicaciones del Ministerio de las Comunicaciones (MINCOM), tiene como misión: “Desarrollar y comercializar productos y servicios informáticos asociados a las Tecnologías de la Información, contribuyendo al desarrollo sostenible de la sociedad” (Artículo 5 - Reglamento orgánico de la empresa DESOFT, 2015) y como visión: “Ser una empresa de alta tecnología basada en el uso intensivo de las tecnologías de la información con un elevado reconocimiento social a partir de su impacto en la sociedad del conocimiento y en la gestación de una fuerte comunidad TI” (Artículo 6 - Reglamento orgánico de la empresa DESOFT, 2015). Tiene la intención de convertirse en una empresa de alta tecnología y del conocimiento, para lograrlo es innegable que la preparación permanente de los especialistas que forman parte del potencial humano es fundamental, debe gestionar el conocimiento que poseen los expertos y especialistas de mayor desempeño.

Esta empresa tiene incidencia en más de 130 municipios del territorio nacional con una fuerza laboral de más de 2300 trabajadores, organizados en cada una de las dieciséis (16) Divisiones Territoriales (DT) que la integran y una Oficina Central que radica en La Habana. Por tanto, es evidente que existen núcleos de conocimientos asociados al desarrollo de proyectos informáticos dispersos por todo el país.

DESOFT se encamina hacia un estilo de trabajo basado en la gestión integrada de proyectos y en la dirección por procesos, y si la intención es convertirse en empresa de alta tecnología y del conocimiento, tiene que gestionar este último con una estrategia que le permita cumplir con la misión y visión definidas. Para ello será necesario explicitar el conocimiento que los expertos poseen y en consecuencia cuando, por cualquier motivo, estos abandonen la empresa no se pierda todo ese saber acumulado. Además en la citada empresa, la gestión del conocimiento tiene que necesariamente tributar al nuevo modelo de negocio asumido: software como servicio (SaaS).

Desde 2011 se desarrolla el Proyecto Gestión del Conocimiento de DESOFT cuyo objetivo inicial era "Desarrollar herramientas web para la Gestión del Conocimiento (GC) en DESOFT" (Perfil del proyecto GC de DESOFT, 2011).

En 2015, en el nuevo mapa de procesos de la empresa aprobado por el Consejo de Dirección aparece el proceso de GC como clave, y se crea entonces la Dirección de Gestión del Conocimiento, esto ha conllevado a que el proyecto inicial se redimensione, afianzándose la preparación continua de los especialistas como imprescindible. Actualmente DESOFT se encuentra en una nueva etapa de transformación y el proceso GC se ha transformado de proceso a enfoque, el cual debe ocurrir de manera natural y está basado en tres pilares básicos: procesos, personas y tecnología.

El objetivo del presente trabajo es presentar la solución que se propone ante la problemática que existe en DESOFT relacionada con la preparación de los especialistas que conforman la fuerza productiva de la empresa, incluida dentro del enfoque de GC y la gestión por proyectos.

Modelo para la preparación de especialistas en DESOFT

Como sustento a la investigación, se realizan estudios acerca de los diseños instruccionales, diseños para el aprendizaje, la gestión por proyectos y la gestión del conocimiento, así como el aprendizaje en la edad adulta Las concepciones teóricas sobre los espacios virtuales de aprendizaje tales como las redes sociales y dentro de estas las Comunidades de Aprendizaje, y el aprendizaje no formal; constituyen referentes indispensables; además se realiza el estudio y diseño de procesos empresariales, como lo reflejan los trabajos de Van Rooij (2010).

La GC ha sido ampliamente estudiada y muchas han sido las definiciones propuestas, algunas de ellas continúan vigentes como son:

- La gestión del conocimiento es el proceso que continuamente asegura el desarrollo y la aplicación de todo tipo de conocimientos pertinentes de una empresa con objeto de mejorar su capacidad de resolución de problemas y así contribuir a la sostenibilidad de sus ventajas competitivas (Andreu & Sieber, 1999).
- La gestión del conocimiento es la función que planifica, coordina y controla los flujos de conocimiento que se producen en la empresa en relación con sus actividades y su en-torno con el fin de crear unas competencias esenciales.
- "La gestión del conocimiento es un proceso de gestión organizacional cuyo objetivo es identificar el conocimiento que producen los empleados de alto desempeño de una empresa para convertirlo en información que pueda ser

reutilizada por el resto de los empleados de esa empresa. El objetivo fundamental de este proceso consiste en identificar el modo en que las personas utilizan la información para generar nuevos conocimientos, las competencias que ponen en juego para ello, los procesos de comunicación informal, la capacidad de trabajo en equipo, y la motivación que las personas pueden tener o no para compartir sus conocimientos." (Saracho, s.f). Esta definición es la que ha sido asumida dentro del proyecto GC y con la que concuerdan las autoras.

Situación actual en DESOFT

Subordinado a la Dirección de Gestión del Conocimiento está el Centro de Formación Ramal para la Informática (CFRI), que se encarga de la formación de los especialistas y técnicos de DESOFT y de la orientación metodológica hacia las Filiales Docentes que se encuentran en cada División Territorial (DT).

Los metodólogos del CFRI han desarrollado un conjunto de acciones encaminadas a orientar metodológicamente a los especialistas que además se desempeñan como instructores internos (procedimientos docentes metodológicos definidos, se realizan acciones de capacitación, cursos nacionales tanto en la modalidad presencial, siendo esta la más empleada, como a distancia, entre otras) pero a criterio de las autoras existen aspectos que deben tenerse en cuenta para DESOFT, y que hoy no están contempladas, y es lo relacionado con las temáticas que no son propiamente informáticas, que se llamarán núcleos de conocimientos y que también necesitan los especialistas que desarrollan proyectos, fundamentalmente de productos informáticos.

Además, durante el desarrollo y despliegue de los productos informáticos, lo cual se agrava por las características geográficas de la empresa, se encuentra el hecho de que existen especialistas aislados en lugar de equipos que trabajen de manera cohesionada, lo que atenta contra la productividad. Este es otro de los problemas que se describe a continuación y que en este trabajo se esboza su posible solución.

1. Existe el equipo de desarrollo que desarrolla (valga la redundancia) un producto "X" en una DT, que denominaremos "Y". Se define "producto" como el núcleo alrededor del cual giran los conocimientos y los servicios que tiene al frente un jefe de equipo (este es al que se le llamará en un futuro Líder Alfa), después de obtenido el producto, este jefe de equipo debe preparar el curso (mediante la metodología del CFRI) asociado a dicho producto. La existencia de este curso es una exigencia de Calidad para liberarlo.– El curso se imparte con carácter nacional en modalidad presencial donde participa un grupo de especialistas que son identificados en los territorios como posibles jefes de equipos de despliegue.
2. Durante el despliegue del producto, las dudas que surgen que pueden estar en cualquier territorio a lo largo del país son evacuadas mediante el contacto telefónico y/o email entre estos jefes de equipo de despliegue y el desarrollador principal del producto, sin que quede documentado las dudas, preguntas y respuestas que pudiera servir para aclarar a otros.

Es de suponer que la preparación se queda trunca, se duplican los esfuerzos, etc., he ahí la necesidad de encontrar otros escenarios, otras formas y vías para que el aprendizaje se realice.

Modelo para la preparación de especialistas en DESOFT

En la gestión por proyectos y del conocimiento es necesario gestionar los recursos, sean materiales, humanos o costos. La gestión del conocimiento sobre todo en los tiempos en que se valora mucho más a este como el intangible más valioso para cualquier organización aparece como sustento indispensable para que durante la ejecución de proyectos (I+D+i, desarrollo a la medida, despliegue, etc.), se preserve lo que para muchos constituye el oro gris de las organizaciones. Y aparece con mucha fuerza, la vinculación de ambos –gestión por proyectos y gestión del conocimiento--con los diseños instruccionales.

Al revisar la literatura referida a la tecnología educativa aparece de manera muy frecuente la tendencia de utilizar metodologías de gestión de proyectos para agregar valor a las iniciativas académicas, es decir, se trata de encontrar similitudes entre los procesos organizacionales y académicos. A criterio de las autoras está dado en el hecho de que cada vez es más fuerte y necesario el vínculo universidad- empresa.

La evolución convergente de gestión de proyectos y diseño instruccional revela dichos marcos comunes, por ejemplo: la Boise State University ha establecido una Oficina de Gestión de Proyectos en la Oficina de Tecnología de la Información para gestionar con éxito proyectos complejos relacionados con la empresa y los sistemas administrativos. Un nuevo departamento, Learning Technology Solutions, integra metodologías de gestión de proyectos con la investigación académica y el diseño instruccional (Nelson y Gold, 2015).

Con independencia de las metodologías que se utilicen en una organización de Tecnología de la Información (TI), se requieren ciertos documentos para gestionar un proyecto. En el lenguaje y la escritura se utilizan estilos desconocidos que pueden hacer difícil la revisión por la parte académica. (Nelson y Gold, 2015).

De esos documentos que acompañan a un proyecto pueden mencionarse el Acta de constitución del mismo, donde se reflejan determinados elementos; otro aspecto muy importante es guardar la línea base del proyecto que es como tomarle una fotografía a la planificación inicial. A criterio de las autoras, tienen mucho en común las metodologías para la gestión de proyectos y los diseños instruccionales. En ese sentido puede verse la línea de base como la planificación de la actividad docente.

Los jefes de proyectos deben gestionar los recursos para hacer un mejor uso de la tecnología, diseñar la secuencia de tareas a cumplir, documentar las buenas prácticas para próximos desafíos similares, etc., y en los diseños instruccionales por su parte, los profesores definen los recursos a utilizar así como la estrategia a seguir para desarrollar el proceso de enseñanza- aprendiza-je (PEA) en la materia programada, por solo citar algunos ejemplos. Un análisis de lo anterior ayuda a garantizar la adopción efectiva de las tecnologías educativas en el diseño instruccional.

La gestión de proyectos y el diseño instruccional como disciplinas profesionales abren un camino evolutivo convergente, que debe ser aprovechado.

Una definición de proyecto, entre tantas, plantea que es un conjunto de tareas planificadas para cumplir con un objetivo propuesto en un tiempo determinado con la utilización de recursos y un presupuesto asignado, para las autoras aparece esta

interrogante: ¿no es una acción docente (presencial o a distancia), ya sea un curso, clase, etc., un proyecto?. En el diseño instruccional sobre el que se sustente dicha acción se planifican los recursos y actividades necesarios para llegar al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje de manera similar a como se realiza en un proyecto. ¿Se pudiera aprovechar el entorno del proyecto para incluir el aprendizaje?

Por otra parte, Nelson y Gold (2015): "sugieren ineficiencias en las metodologías de diseño instruccional que sólo las metodologías de gestión de proyectos pueden complementar", al concordar con lo anterior, entonces habría que analizar qué elementos de la metodología de la gestión por proyectos, habría que tener en cuenta en el modelo resultante (diseño para el aprendizaje), que garantice además el aprendizaje a lo largo de la vida.

En cualquier diseño instruccional, deben cumplirse con las etapas: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación para ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA).

Resulta oportuno tener en cuenta que la gestión por proyectos atraviesa por diferentes etapas, las cuales son similares a las que están contenidas en cualquier diseño instruccional.

Al utilizar la metodología que se adopta en la gestión por proyectos para ser aplicada al diseño instruccional las autoras detectan la inconformidad (hablando en términos de proyectos) en que según los modelos instruccionales, con la etapa Evaluación se cierra el ciclo dentro de un PEA, por lo que surgen las interrogantes siguientes: ¿qué sucede con la continuidad del aprendizaje?, por otro lado, ¿en qué etapa o etapas dentro de la gestión de proyectos incidiría la actualización de conocimientos de los especialistas que en él trabajan? ¿cómo evolucionar el diseño instruccional para que combine diferentes formas de aprendizaje?

La integración de la GC con el diseño instruccional ofrece información valiosa para el proceso de elección de los métodos de enseñanza apropiados. Otro aspecto que se ha tenido en cuenta como característica del aprendizaje de los adultos, durante toda la vida, es el hecho de que las personas esperan ser capaces de trabajar, aprender y estudiar cuándo y dónde quieran, que el trabajo en el mundo es cada vez más colaborativo y que los días de trabajo de escritorio aislados están desapareciendo, dando paso a modelos basados en equipos de colaboración para abordar cuestiones demasiado amplias o complejas para que un trabajador lo resuelva solo.

En tal sentido, cada vez son mayores las exigencias en cuanto a calidad y pertinencia social, se requiere una nueva visión del proceso docente educativo, a través del cual se concreta la preparación de la fuerza más calificada, responsable del desarrollo.

En el momento, la era digital, son muchos los avances tecnológicos que la generación actual ha hecho suyos: tabletas digitales, teléfonos inteligentes, conexión WI-FI, etc. y espacios para comunicarse tales como las redes sociales. Por tanto, los especialistas que trabajan en las empresas, sobre todo los jóvenes, están adaptados a buscar la información que necesitan en Internet y para ellos es normal ya no tanto conversar de forma presencial sino chatear; o les resulta más fácil emitir su criterio en un blog que hablar en público; o colocar imágenes o videos en Facebook, por solo citar algunos ejemplos.

Es innegable que las tendencias actuales muestran que los docentes se enfrentan a nuevos retos, y en tal sentido es necesario prepararse para descubrir, y/o adecuar nuevos modelos para la enseñanza- aprendizaje.

Ha sido necesario revisar los procesos de DESOFT y al modelar estos (utilizando la herramienta Capyrox, uno de los productos más novedosos de la propia Empresa, el cual permite la captura de procesos y la representación organizacional), se evidenció en el de GC, la necesidad de la preparación de los jefes de equipos de desarrollo en primer lugar para dotarlos de las herramientas metodológicas para que ellos a su vez preparen a los jefes de equipos de despliegue, que a su vez, deben formar a otros en otra instancia del proceso, es decir estos jefes de equipo de desarrollo se convierten en formadores de formadores, deben convertirse en Líderes Alfa, una figura que debe ser seguida, estos son los encargados además de fundar la Comunidad de Aprendizaje (CoA) asociada al núcleo de conocimiento (espacio para compartir, actualizar, almacenar, difundir y utilizar conocimiento).

Fariñas (s/f) plantea que es a partir de la cooperación, del intercambio sistemático con los otros, que la persona consigue esa independencia intrínseca en todo proceso de autorregulación, lo cual no tiene que separarla de los otros. Lo distintivo en el hombre es el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos, donde también se asevera que la escuela más que una biblioteca, debiera ser un escenario para el debate y el hacer colectivo e individual tutorados. El aprender a aprender marcharía en pos de un conocimiento integrador. En ese contexto, la inclusión de una CoA que para el caso de DESOFT sería virtual, juega un papel fundamental aun siendo un aprendizaje no formal. Se trata de aplicaciones de fácil acceso, cada vez estos entornos son de un uso más común por jóvenes y adultos y por tanto resulta pertinente su utilización con fines educativos, la concepción de la misma debe estar enmarcada en la búsqueda de soluciones a necesidades que presentan los adultos durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las características de los mismos y las posibilidades de las instituciones donde puede ser implementada la propuesta.

Al modelar otra instanciación del proceso, específicamente la del despliegue del producto en los clientes, se evidencia la necesidad de la preparación de los especialistas (acción que hoy no se realiza) durante la ejecución de los proyectos de despliegue por parte del que se llamará Líder Beta, que ya recibió el curso nacional y además esos especialistas deben formar parte de la CoA, cuyo espacio debe recoger información valiosa que sirva después para muchos propósitos, no sólo para ser utilizada en el trabajo diario sino para realizar análisis y derivar estrategias.

De todo lo anterior puede resumirse que en el sistema de procesos relacionado con la investigación, el desarrollo y comercialización del producto existirán dos momentos fundamentales en la preparación de los especialistas y existirán dos (2) formas de aprendizaje (formal y no formal): primero la preparación del líder Alfa a los futuros líderes Beta al liberar un nuevo producto desarrollado o la actualización de uno ya existente que puede realizarse presencial o a distancia al existir una Plataforma de Teleformación en DESOFT que hoy no se explota todo lo que se debiera y; en segundo lugar la preparación de los lideres Beta a su ejército de desplegadores durante el proyecto de despliegue del producto y; de ambas acciones debe nutrirse la CoA virtual,

donde convivirían expertos y novicios, sustentado todo lo anterior en el uso intensivo de las tecnologías. De manera gráfica puede apreciarse la solución el Fig.1.

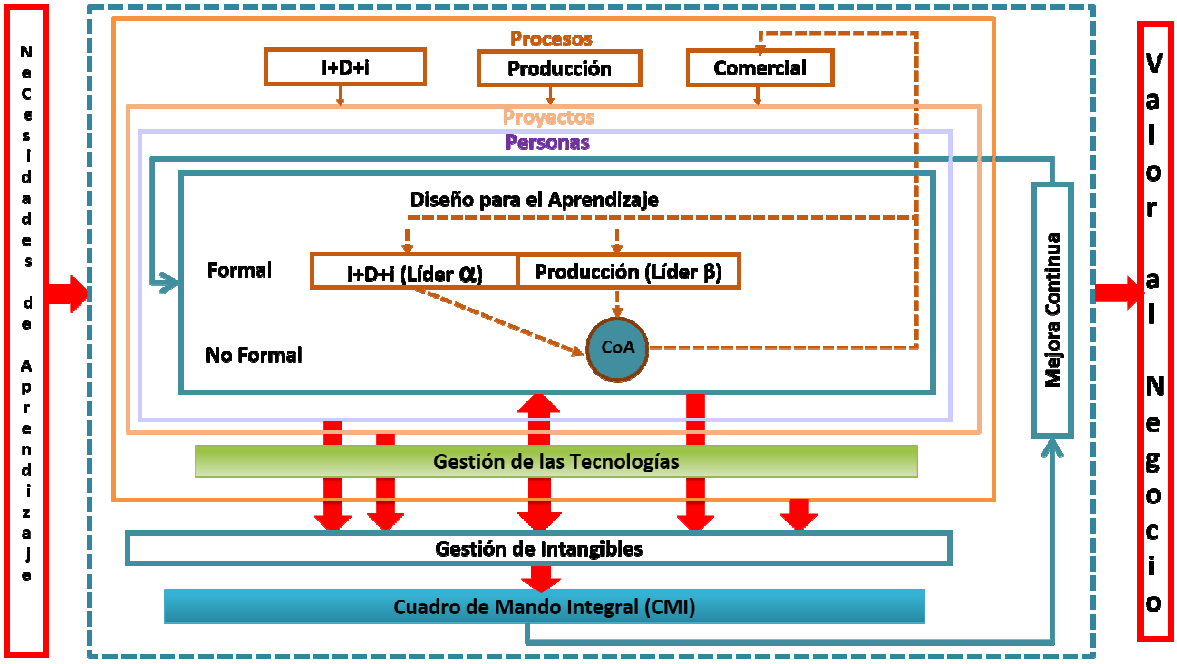

Fig.1.Modelo preparación de especialista en DESOFT. Versión 2. (Maciá, 2018)

CONCLUSIONES

La dispersión geográfica de DESOFT dificulta la preparación de los especialistas que trabajan en los proyectos, lo cual provoca la existencia de islas de especialistas en lugar de equipos bien cohesionados

Las investigaciones sobre estos temas referentes al uso del aprendizaje no formal es objeto de atención por instituciones educativas y de proyectos internacionales.

Los docentes se enfrentan a nuevos retos referidos a las nuevas formas de generar, comunicar, compartir, distribuir y aplicar el conocimiento, lo que implica definir nuevos modelos para la enseñanza- aprendizaje.

Aprender con los otros y de los otros así como gestionar el conocimiento que se genere de esta interacción, se propicia con la formación de Comunidades de Aprendizaje

La revisión bibliográfica muestra la preocupación que los temas tratados despiertan en estos momentos en las investigaciones educativas.

Para DESOFT es necesario intercambiar los conocimientos tácitos y buenas prácticas que poseen los especialistas, a fin de transformarlos en un activo intelectual que preste beneficios a todos y permita compartir soluciones, reduciéndose los tiempos de respuesta tanto en el desarrollo de productos y en el soporte a los clientes.

El modelo que se propone como solución al problema existente evidencia la necesaria intercepción de la gestión por proyectos, gestión del conocimiento y el diseño para el aprendizaje lo cual garantiza que el aprendizaje de los especialistas se desarrolle a lo largo de la vida, al ocurrir en el ciclo completo de investigación-desarrollo-producción y comercialización de un producto.

REFERENCIAS

Fariñas, G. (s.f) Dinámicas del aprender a aprender. Material entregado en la Maestría.

Maciá, M.E (2018). Versión del capítulo final presentado como parte de la tesis doctoral "Sistema de procesos para la superación de especialistas en DESOFT". Documento interno. La Habana.

Nelson, L. y Gold, D (2015). A Dialogical Approach to Learning Technology Success. EDUCASE. Leído de: https://er.educause.edu/articles/2015/7/a-dialogical-approach-to-learning-technology-success en 2-3-17

Van Rooij, W.(2010). Instructional Design and Project Management: Which Competencies are Which? George Mason University Fairfax, VA, USA . Leído de: http://www.aect.org/pdf/proceedings10/2010/10_30.pdf en 30-5-16.

MÉTODO PARA LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS EN LA MAESTRÍA DE GESTIÓN DE PROYECTOS INFORMÁTICOS A DISTANCIA

A METHOD FOR THE EVALUATION OF PROJECTS IN THE MASTERY OF MANAGEMENT OF DISTANCE COMPUTER PROJECTS

Marieta Peña Abreu[1] (mpabreu@uci.cu)

Carlos R Rodríguez Rodríguez[2] (crodriguezr@uci.cu)

Pedro Yobanis Piñero[3] (ppp@uci.cu)

RESUMEN

La evaluación del aprendizaje es una categoría rectora dentro del proceso de formación de pregrado y posgrado, que permite al profesor conocer el grado de cumplimiento de los objetivos educativos e instructivos. Desarrollar la evaluación utilizando diversos métodos de manera dinámica, posibilita mejorar la precisión de la evaluación y la satisfacción de los actores del proceso. El presente trabajo propone un método para evaluar proyectos en los cursos de la maestría de Gestión de Proyectos informáticos a distancia, aplicando computación con palabras como una alternativa que posibilita disminuir la incertidumbre del evaluador al emitir una nota. La aplicación del método contribuye desarrollar la evaluación con un enfoque más integral, donde se estimula la creatividad y capacidad de autoaprendizaje del estudiante. La utilización de la computación con palabras favorece el trabajo con múltiples actores, diversos criterios de evaluación y diferentes dominios de expresión. El método concibe la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como vías factibles en el proceso evaluativo. La validez del método se demuestra a partir de su aplicación en el Curso Básico de la Maestría de Gestión de Proyectos Informáticos en la Universidad de las Ciencias Informáticas. También ha sido aplicado en el pregrado en la disciplina de Ingeniería y Gestión de Software con resultados satisfactorios, lo cual permite recomendarlo para la evaluación presencial y a distancia.

PALABRAS CLAVE: autoevaluación, coevaluación, computación con palabras, evaluación, heteroevaluación, incertidumbre, gestión de proyectos

ABSTRACT

The evaluation of learning is a guiding category within the process of undergraduate and postgraduate education that allows the professor to know the degree of agreement with educational and instructional objectives. To develop the evaluation using different methods with a dynamic approach helps to improve the accuracy of the evaluation and the satisfaction of the participants in the process. This paper proposes a method to the evaluation of projects in the mastery of management of distance computer projects applying computation with words as an alternative that makes it possible to reduce the uncertainty of the evaluator when assigning a note. The application of the method contributes to developing the evaluation with a more integral approach, which stimulates the creativity and self-learning capacity of the student. The use of computing with word

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana
[2] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana
[3] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana

supports works with multiple actors, different evaluation criteria, and different expression´s domains. The method recognizes self-evaluation, co-evaluation and hetero-evaluation as feasible pathways in the evaluation process. The validity of the method is demonstrated from its application in the Basic Course of the Master of Management of Computer Projects at the University of Informatics Sciences. The method has also been applied in undergraduate in the discipline of Engineering and Software Management with satisfactory results, which allows to recommend it for the on-site and distance evaluation.

KEY WORDS: computing with word, co-evaluation, evaluation, hetero-evaluation, project management, self-assessment, uncertainty.

INTRODUCCIÓN

La Universidad como parte del sistema de educación cubana mantiene el desafío de garantizar la calidad del perfeccionamiento del sistema educativo (Saborido Loidi, 2018). Se convierte en un reto para los profesionales del sector evolucionar los métodos didácticos de enseñanza, con el objetivo de que el estudiante logre una mayor apropiación del contenido en un contexto diferente en la educación a distancia.

La frase del Dr. Castañeda: “El mayor peligro para la educación de hoy es que pretendamos hacer los mismo que hacíamos ayer, con las herramientas de hoy”, ilustra la necesidad de utilizar herramientas revolucionarias para realizar la evaluación del aprendizaje (Herrero, Valdés y Zilberstein, 2003). Los métodos de evaluación de aprendizaje utilizados para evaluar conocimientos asociados a la gestión de proyectos deben tener estrecha relación con los conceptos afines a esta disciplina. Con esta relación se logra que el estudiante no solo aprenda del contenido de la clase, sino también de la forma en que se evalúa. Las habilidades de un gerente de proyecto se relacionan con el concepto de evaluar que es en sentido general es: estimar, juzgar y apreciar (Herrero, Valdés y Zilberstein, 2003).

El proceso de enseñanza aprendizaje concibe tres formas de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa (Palma, 2018). El presente trabajo la última que corresponde a la valoración de los logros alcanzados por el estudiante al final de un curso. El método propuesto se aplica para evaluar los trabajos finales de cursos simulando un entorno real de toma de decisiones en la gestión de proyectos desde un enfoque de trabajo a distancia.

La evaluación se concibe desde el punto de vista cuantitativo (medir el nivel alcanzado por el estudiante) y cualitativo (cómo y cuánto ha aprendido el alumno). En la universidad es una práctica cotidiana la evaluación cuantitativa en base a una escala numérica: [5, 4, 3, 2]. Al realizarse de esta forma completamente determinista, estática y cuantificadora se limitan la interpretabilidad de los resultados y la posibilidad de perfeccionamiento continúo. Una nota justa depende de muchos factores entre ellos la claridad de los criterios de evaluación y el nivel de conocimiento del evaluador. Este último tiene gran influencia en la calidad del proceso porque la experiencia incide en la incertidumbre que se genera al emitir la nota. Adicionalmente se hace poco uso de la autoevaluación y la coevaluación como procesos que generan enriquecimiento y reflexión en el aprendizaje.

Para contribuir a la solución de las limitaciones mencionadas el trabajo tiene como objetivo: proponer un método para evaluar proyectos en la maestría de Gestión de Proyectos Informáticos a distancia aplicando computación con palabras, que contribuya a desarrollar una evaluación integral del estudiante. El método permite aplicar autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, con el propósito de lograr que se desarrollen las capacidades de autoaprendizaje del estudiante. Como aporte práctico se desarrolló una herramienta informática, como medio de apoyo a los profesionales que se integra al entorno virtual de aprendizaje.

La evaluación y métodos para su desarrollo

La evaluación del aprendizaje tiene diversas funciones. Se destacan la función diagnóstica, la formativa y la sumativa como las más importantes (Miniet, Socarrás y Vazquez, 2017). Estas características resaltan la necesidad de realizar un cambio sobre el enfoque tradicional centrado solamente en la heteroevaluación. La introducción de la autoevaluación y la coevaluación facilitan el trabajo de manera cooperativa, estableciéndose relaciones entre los miembros del equipo lo cual tiene estrecha relación con la gestión de proyectos.

La autoevaluación es una manera innovadora de dar más participación al estudiante y así cambiar las formas de enseñar (Kambourova, 2018).

Por otra parte, la coevaluación es el proceso de valoración conjunta que realizan los estudiantes sobre la actuación del grupo. Esta es una forma de evaluación en la cual los estudiantes ejercen entre ellos los roles de evaluado y evaluador (Socarrás, 2017).

La heteroevaluación consiste en que una persona evalúa lo que otra ha realizado, el profesor es quien diseña. Es necesario aplicar diversos tipos de evaluación en los proyectos finales de curso, debido a que no sólo se debe evaluar el aprendizaje y para el aprendizaje.

La evaluación se realiza en un entorno donde los actores que participan en el proceso tienen tanto experiencias, como percepciones diversas, lo cual permite decir que el proceso se realiza en un entorno de incertidumbre. Para resolver el problema en cuestión se aplicó el modelo 2-tuplas (MLC2T) (Herrera y Martínez, 2000), de computación con palabras (CWW). La aplicación de esta técnica en el proceso de evaluación facilita la comprensión al operarse con palabras o sentencias definidas en lenguaje natural. Adicionalmente este modelo ha sido utilizado para resolver diversos problemas asociados a la Gestión de Proyectos y a la informática (Benjamín, Esquivel, y Bello, 2016); (Peña, 2017).

Método para evaluar proyectos de cursos

En esta sección se presenta el método propuesto, detallándose las actividades que se realizan en cada una de las fases descritas en la figura 1. Asumiendo que existe un conjunto de estudiantes $E = \{e_i \mid i \in (1, \dots, n)\}$ que participan en el desarrollo de trabajos de curso $T = \{t_j \mid j \in (1, \dots, m)\}$ y que en la evaluación de esos trabajos intervienen profesores $P = \{q_l \mid l \in (1, \dots, q)\}$ se diseñan las siguientes las actividades.

1. Definir proyectos a evaluar

Los proyectos a desarrollar por los estudiantes se recomienda que estén directamente relacionados con la actividad productiva donde labore el mismo para aplicar los conocimientos adquiridos en su entorno laboral. En esta actividad se deben definir los equipos de trabajo a través de una negociación entre los alumnos y el profesor.

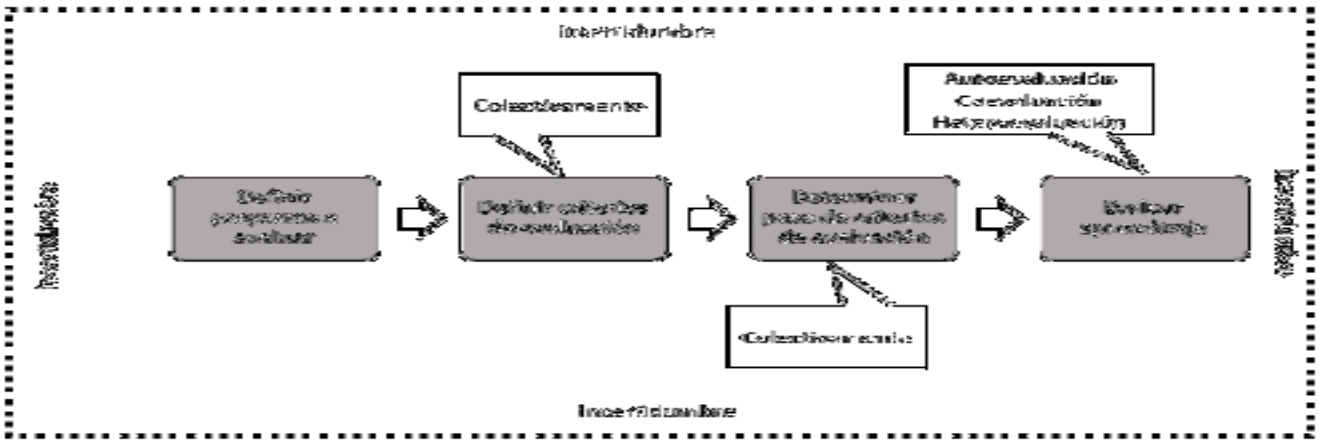

Figura 1. Secuencias de actividades del método propuesto.

2. Definir criterios de evaluación

Los criterios de evaluación juegan un papel fundamental en el proceso evaluativo debido a que son la guía principal que tiene el estudiante para orientarse en la confección del proyecto de curso. Éstos deben considerar los principales objetivos instructivos y educativos del curso, su confección debe estar orientada por el profesor. En esta fase se propone que el profesor en conjunto con los estudiantes a partir de intercambios por el foro debate defina los criterios de evaluación. La participación del estudiante en el proceso garantiza un mayor compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Determinar peso de criterios de evaluación

Determinar un peso asociado a cada criterio de evaluación definido previamente está muy relacionado con la definición de rúbrica en el proceso evaluativo. Este concepto le permite al estudiante conocer con anterioridad el rigor de la evaluación. El peso que cada criterio tendrá en la evaluación, podrá variar de un estudiante a otro. Para asignar los pesos a cada criterio se propone utilizar la matriz de comparación por pares para elementos de un mismo nivel. Los profesores a través de juicio comparativo ordenan los criterios. Luego se utiliza el promedio geométrico para combinar las valoraciones. Finalmente se obtiene un vector de prioridad $W = \{w_{ki} | \, k \in \{1, \dots, p\}, i \in \{1, \dots, n\}\}, w_{ki} \in [0,1]$ que cumple la propiedad $\sum_{k=1}^{p} w_{ki} = 1$.

Evaluar aprendizaje

Para evaluar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes de manera individual, así como la calidad del trabajo realizado en equipos se proponen las siguientes actividades:

1. Realizar coevaluación a partir de un intercambio de roles entre los integrantes del grupo.

En un mismo grupo existen varios equipos, por lo que antes de que el claustro emita una evaluación definitiva del proyecto, se propone que se determine un periodo de tiempo en la plataforma para aplicar coevaluación entre equipos. Cada equipo evalúa a otro equipo revisando los trabajos terminados, ejecutando el rol de evaluador, siguiendo los criterios previamente establecidos. Luego, cada equipo tiene la oportunidad de mejorar los trabajos realizados antes de la evaluación definitiva de los profesores.

Aplicar coevaluación en este momento tiene múltiples ventajas para el estudiante evaluador y el evaluado. El estudiante asume un rol donde tiene que tomar decisiones y poner en práctica lo aprendido hasta el momento en el curso. Reafirma sus conocimientos en la materia y a la vez mejora su formación como gerente de proyecto.

2. Realizar heteroevaluación por parte del claustro de profesores.

Para finalizar el proceso de evaluación del curso se realiza la evaluación por parte los profesores del claustro a cada uno de los quipos del curso. Para realizar las actividades 1 y 2 del proceso de evaluación del aprendizaje se propone seguir una serie de actividades considerando el entorno de incertidumbre donde se desarrolla el proceso:

Actividad 1: Determinar dominio de expresión para evaluar

Para poder emitir una evaluación deben definirse los dominios en los que las preferencias se expresan. Los evaluadores podrán emitir sus valoraciones en tres dominios de expresión. La utilización de uno u otro estará condicionada (entre otros factores) por: la naturaleza de los criterios a evaluar y su nivel de conocimiento sobre el tema. Se propone en este trabajo el uso de los dominios numérico (N), intervalar (I) y lingüístico (S). Para realizar el proceso de evaluación se propone seguir el siguiente algoritmo:

Algoritmo 1: Evaluación de criterios a partir del modelo 2-tupla.

Entradas: C- listado de criterios. $c_j \in C : j \in [1 \ldots m]$, E: Conjunto de evaluadores. $e_i \in E : i \in [1..n]$, P- proyectos $p_y \in P : i \in [1 \ldots s]$, Opinión del evaluador $\mathbf{e_i}$ sobre el proyecto $\mathbf{p_y}$ respecto al criterio $\mathbf{c_j}$. D- dominio: “numérico” $x_j^{yi} \in D : x_j^{yi} \in [1,5]$

“intervalar” $x_j^{yi} \in D : x_j^{yi} \in I([0,1]) = [a_j^{yi}, b_j^{yi}] \; con \; a_j^{yi}, b_j^{yi} \in [0,1] \; y \; a_j^{yi} \leq b_j^{yi}$, “lingüístico” $x_j^{ki} \in S = \{S_0, \ldots, S_g\}$ donde g+1 representa la cardinalidad del Conjunto de Términos Lingüísticos (CTL) S. Cada término lingüístico $S_i \in S$ tiene asociada una función de pertenencia . El CTL es de 5 términos.

Salidas: X-vector de preferencias. $x_j^{yi} \in C : x_j^{yi} \in [1 \ldots x_n^{sm}]$, donde x_j^{yi} indica la opinión del evaluador sobre el proyecto p_y de acuerdo al criterio c_j.

1. Inicio
2. Para cada proyecto p_y hacer
3. Para cada evaluador e_i hacer
4. Para cada criterio c_j hacer
5. Definir vector de preferencias según alguno de los tres dominios definidos.
6. Emitir el valor x_j^{yi} de evaluador e_i sobre el proyecto p_y respecto al criterio c_j
7. Fin del ciclo paso 4
8. Fin del ciclo paso 3
9. Fin del ciclo paso 2
10. Devolver el vector de preferencias X obtenido a partir de la evaluación.
11. Verificar concordancia de evaluador e_i a través de coeficiente de Kendall(X)
12. Fin del algoritmo

Actividad 2: Unificación de evaluaciones individuales en un mismo dominio lingüístico

Las evaluaciones individuales emitidas por los evaluadores utilizando los dominios propuestos anteriormente deben ser unificadas en un mismo dominio en este caso el lingüístico.

Como Conjunto Básico de Términos Lingüísticos (CBTL) se propone $S_T = \{NE, C, M, R, B, MB, E\}$[4].

Luego de convertir las evaluaciones a conjuntos difusos, éstos deben ser transformados a 2-tuplas lingüísticas del CBTL definido anteriormente. Considerando las definiciones de traslación simbólica y 2-tuplas dadas por (Herrera y Martínez, 2000), se utilizará como función de transformación la propuesta por (Martínez y Herrera, 2012). Para unificar las preferencias se propone seguir el Algoritmo 2.

Algoritmo 2 Unificar preferencias de evaluadores

Entradas: X-vector de preferencias. $x_j^{yi} \in C: x_j^{yi} \in [1 \dots x_n^{sm}]$, CBTL $S_T = \{NE, C, M, R, B, MB, E\}$

Salidas: Z- vector de preferencias a partir de agregación usando 2-tuplas. $Z(F(S_T))$

1. *Inicio*
2. *Para cada una de las preferencias* $x_j^{yi}: x_j^{yi} \in X, hacer$

[4] NE: No evaluable, C: Crítico, M: Mal, R: regular, B: Bien, MB: Muy bien, E: Excelente

3. *Transformar* x_j^{yi} en *conjunto borroso* $F(S_T)$ *según dominio de X se emplean operadores propuestos por (Herrera & Martínez, 2000).*
4. *Considerando las definiciones de traslación simbólica y 2-tuplas, se utilizará la función de transformación:* $(F(S_T)) = \Delta\left(\frac{\sum_{j=0}^{g} j r_j}{\sum_{j=0}^{g} r_j}\right) = \Delta(\beta) = (S, \alpha)$

5. Fin del ciclo paso 2
6. Fin del algoritmo

Actividad 3: Agregación de la evaluación global de cada estudiante

a. Cálculo del valor colectivo de los criterios

Para calcular el valor colectivo de cada criterio para cada estudiante, considerando las evaluaciones emitidas por los evaluadores se utiliza el operador Media Aritmética Extendida (Herrera y Martínez, 2000), que significa el punto de equilibrio del conjunto de valores.

b. Agregar el valor de los criterios para cada estudiante

Para agregar el valor de los criterios de cada estudiante se utilizará el operador Media Ponderada Extendida (Herrera y Martínez, 2000), el cual permite agrupar los valores de los criterios considerando sus diferentes pesos.

Actividad 4: Interpretación de los resultados

Una vez que se tienen los valores colectivos de los criterios y la evaluación final para cada uno de los estudiantes, se está en condiciones de analizarlos y tomar las decisiones apropiadas. Para realizar el análisis se utilizarán los operadores de comparación para 2-tuplas definidos en (Herrera y Martínez, 2000). Con estos operadores es posible analizar la información de diferentes maneras, lo que ofrece algunas facilidades para tomar la decisión final sobre la evaluación y para el trabajo docente-educativo. Algunas de esas ventajas son:

- Obtener la evaluación final integrada de cada estudiante: Cada criterio es ponderado y evaluado de manera particular para cada estudiante. Por lo que se obtiene una evaluación final del estudiante que es consistente.
- Determinar los estudiantes con mejores y peores resultados en cada una de las habilidades para orientar la atención diferenciada como parte del seguimiento profesional de la maestría.
- Determinar la evaluación global de cada trabajo de curso para orientar la investigación formativa estimulando su presentación en eventos científicos, publicación en revistas científicas y seminarios de tesis.

El método se aplicó de forma experimental en el Curso Básico de Gestión de Proyectos en la 5ta Edición de la Maestría de Gestión de Proyectos Informáticos en la Universidad de Ciencias Informáticas que por primera vez se imparte a distancia. Se evaluó el desempeño de 108 estudiantes (en 36 equipos). Participaron en el tribunal cinco profesores miembros del claustro de la maestría. En el resto de esta sección se

ejemplifican con una muestra de 8 estudiantes los resultados alcanzados. Los estudiantes sombreados con un mismo color pertenecen al mismo equipo. Se toma como ejemplo el proceso de heteroevaluación.

Para realizar el proceso de evaluación en conjunto con los estudiantes se determinaron diez criterios. Adoptando un enfoque de atención diferenciada, los cinco profesores especificaron el peso con la que debía ser evaluado cada criterio de manera particular para cada uno de los estudiantes del equipo.

Los profesores emitieron sus evaluaciones individuales utilizando los dominios especificados. Para expresar las valoraciones en el dominio lingüístico se utilizó el CTL de 5 términos cuya semántica se define en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**.

Siguiendo lo propuesto en el método, las evaluaciones heterogéneas de los profesores fueron unificadas sobre el dominio lingüístico y transformadas a 2-tuplas. Luego se determinó la evaluación final de cada criterio y la evaluación integrada de cada estudiante. En la Tabla 1, se muestra como ejemplo el resultado de 8 estudiantes involucrados en tres de los trabajos evaluados. Se observa la evaluación integrada de los estudiantes (expresada en 2-tuplas). Para determinar el orden se utilizaron los operadores de comparación para 2-tuplas. Esos operadores utilizan los valores de la etiqueta lingüística y la traslación simbólica para establecer entre una pareja de 2-tuplas cual es mayor a la otra. De esa manera, aunque los estudiantes E2 y E3 ambos tienen una evaluación de Muy Bien, el estudiante E3 es el de mejor resultado debido a que la traslación simbólica es positiva y mayor.

Tabla 1. Resultados de la evaluación de ocho estudiantes utilizando el método propuesto.

Orden dentro del equipo	Evaluación integrada, Expresada en 2-tuplas
1	E1 – (Excelente, 0.2)
2	E3 – (Muy Bien, 0.3)
3	E2 – (Muy Bien, -0.1)
1	E5- (Bien, 0.3)
2	E4- (Bien, 0.1)
1	E7- (Muy Bien, -0.1)
2	E8- (Bien, 0.4)
3	E6- (Regular, 0.1)

A partir de los resultados obtenidos, el colectivo de profesores puede tomar varias decisiones sobre la evaluación final de los estudiantes, así como realizar un correcto seguimiento en otros cursos de la maestría. Dentro de los resultados obtenidos se encuentran:

- En un primer corte donde se realiza coevaluación se obtiene una propuesta de evaluación cualitativa que permite al estudiante identificar cuáles de los criterios tuvieron peores evaluaciones a partir de las sugerencias realizadas por sus compañeros y trabajar sobre las mismas.
- En el segundo corte donde se realiza la evaluación por los profesores se obtiene un resultado formado por una tupla donde se expresa la evaluación integrada del estudiante por todos los profesores más el grado de certeza de la evaluación obtenida.
- El método brinda la posibilidad de dar una evaluación más justa al estudiante considerándose el nivel de certeza que brinda cada tupla.

Permite realizar un análisis individual de cada estudiante en función del criterio evaluado, por ejemplo:

- El estudiante E1 es el de mejor desempeño en los cinco criterios que se evaluaron asociados con el marco teórico de la investigación.
- El estudiante E3 mostró alta capacidad para el trabajo independiente, colectivo y creativo en la solución del problema y además alcanzó un alto desarrollo del pensamiento lógico, la capacidad de abstracción y el razonamiento mediante la modelación.
- El estudiante E6 se encuentra entre los tres últimos en los cinco indicadores analizados y por tanto no ha desarrollado de forma adecuada las habilidades que esos indicadores abarcan.
- La obtención de una valoración global de cada equipo posibilita evaluar la capacidad de trabajo en equipo, la evaluación de cada uno de los roles determinados en el equipo, así como la evaluación del líder del equipo.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se propuso un método para evaluar el aprendizaje en gestión de proyectos informáticos aplicando computación con palabras como técnica de inteligencia artificial que permite manejar la incertidumbre. La aplicación del método permite arribar a las siguientes conclusiones:

Facilita la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como formas de evaluación que forman al estudiante con un enfoque más integral.

Integra la evaluación de los diversos criterios dando una salida integrada lo cual favorece la toma de decisiones para la evaluación final del estudiante.

Realiza tratamiento a la incertidumbre presente fundamentalmente en el conocimiento de los evaluadores.

Considera pesos para los criterios que se evalúan siguiendo el principio de las rúbricas.

La utilización de la CWW para la evaluación de proyectos de curso logra un resultado más próximo al modelo cognitivo humano facilitando la evaluación para todos los actores del proceso en el domino de expresión que consideren.

REFERENCIAS

Benjamín, G. F., Esquivel, R., y Bello, R. (2016). Aplicación de la computación con palabras en la evaluación del impacto de la capacitación. 10mo Congreso Internacional Universidad 2016, (p. 13). La Habana.

Herrera, F., y Martínez, L. (2000). A 2-tuple fuzzy linguistic representation model for computing with words. IEEE Transactions on Fuzzy Systems, 8(6), 746-752.

Herrero, E., Valdés, N., y Zilberstein, J. (2003). Preparación pedagógica integral para profesores universitarios. La Habana: Félix Varela.

Kambourova, M. (2018). La autoevaluación en el sistema didáctico en la educación superior. 11no Congreso Universidad 2018, (págs. 361-364). La Habana.

Martínez, L., y Herrera, F. (2012). An overview on the 2-tuple linguistic model for computing with words in decision making: Extensions, applications and challenges. Information Sciences, 207(1), 1-18.

Miniet, I., Socarrás, N., y Vazquez, D. (2017). Trabajo de curso una vía para evaluar los conocimientos en la formación inicial de educadores. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera (24), 3.

Palma, A. C. (2018). La evaluación formativa y su contribución a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.11no Congreso Universidad 2018, (págs. 1492-1496). La Habana, Cuba.

Peña, M. (2017). Modelo para el análisis de factibilidad de proyectos de software en entornos de incertidumbre. La Habana.

Saborido, J. R. (2018). La universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba visión desde Cuba. 11no Congreso Internacional de Educación Superior, (págs. 14-15). La Habana.

Socarrás, N. (2017). Metodología para evaluar el aprendizaje del contenido de la disciplina didáctica de la matemática en la formación de profesores de matemática-física. La Habana.

ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN GESTA, LA HABANA 2018

STRATEGY TO THE DEVELOPMENT OF DISTANCE EDUCATION IN GESTA, HAVANA 2018

Mirtha Zayas Delgado[1] (mirthaz@gesta.cu)

RESUMEN

Con la integración del sector industrial del país, creció el público objetivo del Centro de Gestión, Superación, Técnica y Administrativa (GESTA), escuela ramal del Ministerio de Industrias (Mindus), imponiendo un reto para su claustro docente ante la eminente necesidad de satisfacer la alta demanda de capacitación y superación. La educación a distancia constituye una alternativa para enfrentar este problema que exige la superación continua de los profesores y un respaldo tecnológico para su eficiente desarrollo. El presente trabajo tiene como objetivo diseñar una estrategia para el desarrollo de la educación a distancia en GESTA que facilite multiplicar el alcance de las acciones de capacitación y superación a todos los territorios donde haya emplazamientos industriales en el país y llevar estas acciones hasta el puesto de trabajo de cada trabajador en toda la red del Mindus, lo que a su vez reduciría los costos asociados a este proceso. Para la búsqueda de información se emplearon métodos y técnicas, se consultaron fuentes científicas especializadas, del ámbito nacional e internacional.

PALABRAS CLAVE: Educación a distancia, estrategia funcional y comunidad virtual

ABSTRACT

With the integration of the industrial sector of the country, the target audience of the Management, Overcoming, Technical and Administrative Center (GESTA) grew, branch school of the Ministry of Industries (Mindus), imposing a challenge for its faculty before the eminent need to satisfy the high demand for training and improvement. Distance education is an alternative to face this problem that requires the continuous improvement of teachers and technological support for efficient development. The objective of this paper is to design a strategy for the development of distance education in GESTA that facilitates multiplying the scope of training and improvement actions to all territories where there are industrial sites in the country and take these actions to the position of each worker's work throughout the Mindus network, which in turn would reduce the costs associated with this process. For the search of information, methods and techniques were used, specialized scientific sources were consulted, both nationally and internationally.

KEY WORDS: Distance education, functional strategy and virtual community

INTRODUCCIÓN

Con la creciente demanda de superación del sector industrial del país, la Escuela Ramal (GESTA) del Mindus, incorpora la modalidad de estudios a distancia como alternativa para la superación de los trabajadores sin alejarlos del puesto de trabajo.

[1] Escuela Ramal del Ministerio de Industrias (GESTA). La Habana

Esta es una necesidad contemplada en la Estrategia Nacional de los Cuadros y Reservas (Ministerio de Educación Superior, 2010) y reconocida en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (Partido Comunista de Cuba, 2017).

Esta realidad ha impuesto a GESTA un cambio de amplia significación en el sistema de superación destinado a directivos y ejecutivos de la industria en el país, situándola en un contexto de grandes presiones en el que, de una parte, existe una demanda de mayor y mejor oferta educativa, y de otra, el desarrollo vertiginoso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) que modifica las formas de acceder a la información, de integrarlas a los procesos docentes y de gestionar el conocimiento, como alternativas imprescindibles para garantizar la superación continua.

Hoy se impone para GESTA la búsqueda de una alternativa viable que dé respuesta a la formación de los trabajadores del Mindus. Se pretende multiplicar el alcance de las acciones de superación y llegar a todos los territorios donde haya emplazamientos industriales en el país, llevar la superación de los trabajadores hasta el puesto de trabajo en toda la red del sistema Mindus, lo que a su vez reduciría los costos asociados a la transportación y alojamiento de las personas implicadas.

Por lo antes expuesto este trabajo se traza como objetivo: Diseñar la estrategia para el desarrollo de la educación a distancia en GESTA.

Para el desarrollo del trabajo se emplearon métodos y técnicas que facilitaron la información para el diagnóstico inicial. Entre los métodos se encuentran: la observación, el análisis documental y la encuesta, la entrevista y el cuestionario como técnicas. Se utilizó la matriz DAFO como herramienta.

Situación actual de gesta para desarrollar la educación a distancia

Para investigar la situación actual de GESTA se realiza un diagnóstico donde se emplean métodos y técnicas, que se describen a continuación:

Análisis documental: para revisar normativas, la estrategia maestra principal de GESTA, informes de controles a clases y resultados docentes, registros de asistencia a clases, entre otros.

La Observación: posibilitó introducirse en el proceso de superación y los procesos que lo sustentan.

Encuestas a profesores: propició información sobre el estado de preparación que poseen en materia de educación a distancia y sobre la utilización de las TIC.

Encuestas a estudiantes: para conocer sus experiencias en la modalidad de estudios a distancia y evaluar la calidad de los cursos que se imparten a distancia.

Entrevista a Directores de OSDE, facilitó información referente a la infraestructura informática del sistema Mindus.

Matriz DAFO: para realizar análisis de la situación interna y externa de la entidad y ubicar en qué posición se encuentra (Lamolla, 2014).

Resultados de las encuestas y entrevistas

En el diagnóstico se aplicaron encuestas a profesores y estudiantes de GESTA que

participan en los cursos presenciales, entrevistas al administrador de la red de la entidad y a los directores de informática de las OSDE[2], con el objetivo de determinar las condiciones existentes en GESTA y en el sistema empresarial del Mindus, que podrían favorecer o limitar el desarrollo de la educación a distancia con el aprovechamiento de las TIC y encuestas a los estudiantes que participaron en los cursos a distancia.

El universo del diagnóstico está compuesto por los profesores del centro y los estudiantes que asistieron a los cursos en el período 2014-2015, así como el administrador de la red de GESTA y los cuatro directores de las OSDE.

En el caso de los profesores se les aplicó una encuesta con el objetivo de obtener información sobre el estado de preparación que poseen en materia de educación a distancia y sobre la utilización de las TIC. Se tomó como población el 100 % de ellos (28) y la muestra alcanzó el 71 % (20).

Resultados, encuestas a profesores: El 65% de los profesores encuestados declara que su conocimiento sobre los aspectos teóricos de la educación a distancia lo considera bajo y el 20% muy bajo. El 35%, ha recibido algún curso para impartir educación a distancia o algún tema relacionado a ella. El 40% declara haber recibido entrenamiento en el aprovechamiento de las potencialidades de las TIC en el proceso docente. Ha preparado cursos a distancia el 30% y el 25% lo ha impartido. En cuanto al uso de las TIC, el 100% se vincula de alguna forma con ellas para apoyar la exposición de contenidos. Esto revela el desconocimiento en la integración de las TIC al proceso docente, aunque el 80 % declara que frecuentemente las integra.

Estos datos, revelan la deficiente preparación que poseen los profesores para enfrentarse a la modalidad de estudios a distancia.

Resultados de la encuestas a estudiantes que participan en cursos presenciales: Se tomó como muestra 330 estudiantes procedentes de los cursos impartidos en el período enero/2016 – junio/2016. Los encuestados corresponden a la categoría de directivos y especialistas, el 72% los de encuestados son directivos.

Con relación a los conocimientos que poseen sobre computación, el 62% se concentra en la clasificación de medio, el 19% con un nivel básico y el 18% con un nivel avanzado. Esto favorece las habilidades que debe poseer el estudiante para poder interactuar con cualquier soporte informático en que se decida implementar los cursos a distancia.

La experiencia como estudiantes en cursos a distancia es muy baja, solo el 12% ha participado en esta modalidad y el medio utilizado ha sido el correo electrónico.

El 84% de los estudiantes encuestados tiene computadora para gestionar su trabajo, con lector para CD o DVD, el 100% tiene acceso a correo electrónico y el 82% posee acceso a Internet. Los resultados evidencian las experiencias en estudios a distancia y la tecnología disponible.

La entrevista realizada al administrador de la red en GESTA, reveló que el equipamiento informático disponible presenta múltiples dificultades, motivadas por el

[2] Organización Superior de Dirección Empresarial

envejecimiento de las computadoras y por limitaciones de la red local en cuanto a capacidad del servidor y la configuración de la red.

Unido a lo anterior, con la infraestructura actual no es posible habilitar nuevos servicios, ya que se necesitarían recursos de hardware que no están disponibles.

Dentro de las limitaciones que hoy se tienen, se pueden relacionar:

- Cuellos de botella en el servicio de correo electrónico, debido al crecimiento constante de su respaldo, que significa consumo de espacio en disco y el consecuente agotamiento de su capacidad.
- Interrupción de la navegación por Internet, provocado por el escaso espacio que el sistema puede asignarle para resguardar las trazas y los ficheros asociados al servicio.
- Lentitud extrema en la ejecución de aplicaciones de Office en las estaciones de trabajo.
- Aplicación de gestión económica en servidor no profesional, corriéndose el riesgo que se interrumpa su funcionamiento por roturas del hardware y aunque se restaure el sistema, esto puede ocasionar dificultades en la ejecución del proceso.

Resultados de la entrevista a los directores de las OSDE: constataron que el 100% de las entidades poseen medios computacionales para desarrollar su trabajo, esos medios se pueden considerar como tecnología con limitaciones técnicas. Revelaron además que el acceso a la red nacional para las personas que disponen de los medios computacionales es libre y que la velocidad de las conexiones es lenta. Se denota las limitaciones en cuanto a tecnología y conectividad.

Resultados del cuestionario de satisfacción a estudiantes matriculados en cursos a distancia: El 70% de los estudiantes revelaron que el tiempo de respuesta del profesor para la atención de las dudas y recomendaciones es medianamente adecuado, el 65% consideró que la utilización de gráficos, ejemplos, simulaciones para facilitar la comprensión de los contenidos.es inadecuado, el 80% señaló que el funcionamiento de los medios utilizados para la comunicación y el intercambio entre los participantes del curso fue medianamente adecuado. Esto denota la brecha que existe entre la preparación del profesor y el uso adecuado de la tecnología disponible.

En la revisión del registro de participación de los estudiantes a los cursos a distancia, se pudo constatar que la promoción de estudiantes es muy baja, no hay retención en la matricula. De todo lo anterior se deduce, que las vías que se utilizan para implementar la modalidad de estudios a distancia no son suficientes.

Teniendo en cuenta estos resultados, se realizó el análisis DAFO para profundizar en la situación real en que se encuentra GESTA y planificar una estrategia de futuro que solucione la problemática existente.

Análisis DAFO

El análisis DAFO es una herramienta de diagnóstico que permitió conformar un cuadro de la situación actual de GESTA, esta matriz permitió obtener con bastante precisión los problemas y de ellos tomar decisiones acordes con los propósitos y metas.

Se analizaron las características internas (Fortalezas y Debilidades) y la situación externa (Oportunidades y Amenazas) en una matriz cuadrada (GESTA, 2010). Los impactos cruzados dieron como resultado que GESTA se encuentra en el primer cuadrante, por tanto debe acometer una estrategia Ofensiva.

A continuación se relacionan los mayores impactos, sus potencialidades, limitaciones, riesgos y desafíos.

Tabla 1. Análisis DAFO.

Análisis interno	**Análisis externo**
Fortalezas	**Oportunidades**
Competitividad del claustro docente avalado por los años de experiencia en la capacitación a cuadros y su conocimiento de las características de la Industria **(15)**	Informatización de la sociedad cubana (políticas y lineamientos) **(5)**
El acceso a Internet para la preparación de los docentes y la impartición de los cursos **(15)**	Apoyo del estado para la preparación y superación de cuadros, especialistas y trabajadores, así como la existencia de una estrategia nacional **(15)**
GESTA como escuela Ramal del Mindus con más de 30 años de experiencia en la preparación y superación de directivos **(14)**	Voluntad manifiesta del MINDUS para apoyar a GESTA en el desarrollo de la Educación a Distancia **(10)**
La Educación a Distancia es objetivo de trabajo del área docente **(15)**	Ampliación del público objetivo de GESTA con la creación del MINDUS **(15)**
Los profesores participantes en la Educación a Distancia están preparados en el uso de las TIC y entrenados en los programas ofimáticos **(15)**	Existencia de instituciones con amplia experiencia en la Educación a Distancia **(5)**
Debilidades	**Amenazas**
Falta de preparación del personal del soporte informático **(5)**	Inestabilidad del servicio de conectividad de las redes nacionales de transmisión de datos **(5)**

Insuficiente infraestructura para el soporte de las plataformas informáticas necesarias **(5)**	Insuficiente ancho de banda disponible para el sistema empresarial **(5)**
Insuficiente información, preparación y experiencia de los profesores en las bases teórico-metodológicas y prácticas relacionadas con la Educación a Distancia **(5)**	Limitado acceso a Internet para el público objetivo de GESTA **(5)**
No cubierta la plaza del web master **(5)**	Costo elevado del servicio de Internet y de los medios técnicos de avanzadas como soporte para Educación a Distancia **(5)**
Falta de motivación del claustro docente para implementar la modalidad de estudios a distancia **(5)**	Deficiente sistematicidad en el mantenimiento y modernización de las TIC en el sistema empresarial **(5)**

Principales problemas detectados en el diagnóstico.

Del diagnóstico realizado se resumen los principales problemas e insatisfacciones detectadas que están en correspondencia con los resultados de las técnicas aplicadas:

- Insuficiente preparación de los profesores para enfrentarse a la modalidad de estudios a distancia.
- Insuficiente la infraestructura tecnológica de GESTA para habilitar nuevos servicios.

Solución

Se implementó una estrategia funcional, se refiere al plan de acción para desarrollar una actividad en el centro, un proceso del área docente, necesaria para cumplir con el encargo estatal de GESTA. Se determinaron las tareas y prácticas que deben llevarse a cabo en la escuela para desarrollar la modalidad de estudios a distancia. El papel primordial de esta estrategia es respaldar la estrategia principal de la entidad, proporcionando a la organización competencias, habilidades y fortalezas de recursos.

Siguiendo el criterio de Sepúlveda (2015) se definen las etapas que se muestran en la Figura 1.

Figura 1. Etapas de la estrategia

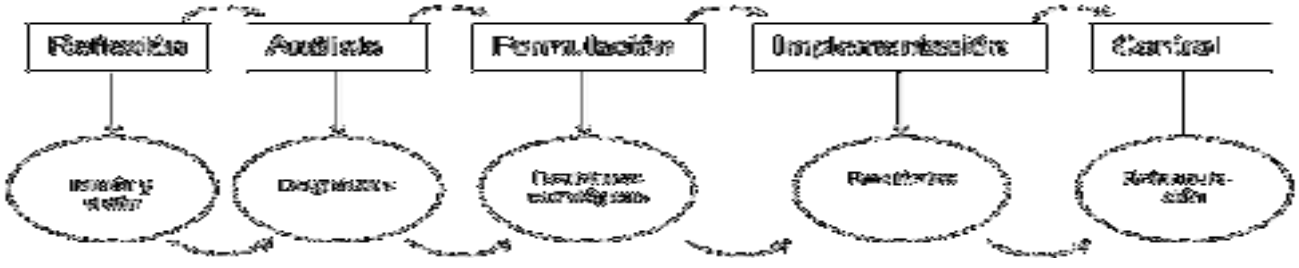

Descripción de las etapas

Reflexión: se estudia la misión, visión y objetivos estratégicos de GESTA y su estrategia principal, para determinar que se quiere hacer, teniendo en cuenta los valores, rasgos que la definen y el propósito de la organización. De esta etapa se deriva la misión y visión, donde se declara la dirección que debe seguir la escuela.

Misión: *"Desarrollar la educación a distancia en GESTA en el período 2016-2018.*

Visión: *"GESTA en el 2020 ha desarrollado la educación a distancia que le permite ejecutar un 75 por ciento de sus cursos en esta modalidad de estudios".*

Análisis: se realiza diagnóstico de la situación actual de GESTA en relación al análisis interno (actual y futuro) y al análisis externo (actual y futuro). El objetivo de este análisis es determinar las ventajas competitivas y la estrategia que más le convenga emplear para solucionar el problema actual, en función de sus características propias y las del entorno en que se mueve.

El análisis interno se analizan las fortalezas y debilidades que se tienen respecto a la disponibilidad de recursos de capital, personal, activos, calidad de producto, estructura interna y percepción de los estudiantes, entre otros. Las fortalezas son todos aquellos elementos internos y positivos que distinguen a GESTA y las debilidades se refieren a todos aquellos recursos, habilidades y actitudes que la entidad tiene y que constituyen barreras para resolver la situación actual. Desarrollando una adecuada estrategia, estas debilidades, pueden y deben eliminarse.

En el análisis externo permite fijar las oportunidades y amenazas que el contexto puede presentarle a la entidad, se establecen los principales elementos o sucesos del ambiente, que tiene o podrían tener alguna relación con GESTA. Determinando cuáles de esos factores podrían facilitar o restringir el logro del objetivo estratégico.

Las ventajas competitivas están dadas por: el liderazgo en Costes, se reducen los gastos por conceptos de viáticos, energía, etc., efecto experiencia, GESTA cuenta con un claustro docente capaz de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes avalado por los más de 30 años como escuela ramal con más 2000 de egresados anualmente, diferenciación de producto relacionadas con la disponibilidad actual de tecnología para desarrollar la modalidad de estudios a distancia posibilitando el estudio sin alejar los trabajadores del puesto de trabajo (Porter, 2015).

Formulación: se definen los objetivos o metas de la organización a largo plazo, las políticas o caminos para conseguir los objetivos y los planes o recursos más importantes que van a utilizarse a tal fin.

Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico se define el objetivo estratégico, siendo la meta a alcanzar y los objetivos específicos que propiciarán el cumplimiento del objetivo estratégico, estos indicarán los caminos a seguir.

Objetivo general*:*

Definir acciones para la creación de la Comunidad Virtual de Enseñanza-Aprendizaje, que propicien el desarrollo de la educación a distancia en GESTA.

La Comunidad Virtual de Enseñanza-Aprendizaje, debe propiciar la implementación de la Educación a Distancia para facilitar la formación y actualización de la fuerza de trabajo sin alejarla del puesto, y además consolidar la función de gestión del conocimiento como apoyo a la actualización de los contenidos a impartir.

Objetivos específicos:

1: Rediseñar la Intranet

2: Diseñar el sitio web

3: Diseñar el Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje (EVEA)

4: Utilizar el EVEA como herramienta de apoyo a las actividades presenciales

5: Implementar la capacitación a distancia en el sistema empresarial con apoyo del EVEA.

Implementación: Teniendo en cuenta la meta a alcanzar y los caminos a seguir para lograrla, se trazan acciones ajustadas en el tiempo. Estas acciones indicaran como se moverá la escuela, la dirección de este movimiento y su velocidad para la ejecución de la estrategia. Se describen sus fases o períodos.

Período: Septiembre/2015- Julio/2016

Objetivo específico 1: Rediseñar la Intranet

Objetivo específico 2: Diseñar el sitio web de GESTA.

Acciones

- Realizar alianzas estratégicas con centros homólogos y universidades
- Seleccionar la herramienta para la gestión de contenidos
- Maquetar el sitio web
- Capacitar al personal del soporte informático
- Diseñar el catalogo online
- Diseñar el boletín electrónico.

Período: Septiembre- Diciembre/2016

Objetivo específico 3**:** Diseñar el Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje (EVEA).

Acciones

- Realizar alianzas estratégicas con centros homólogos y universidades
- Reorganizar el grupo de trabajo rector de la educación a distancia
- Seleccionar la herramienta para la gestión de contenidos
- Capacitar al personal del soporte informático.

Período: Enero-Julio/2017

Objetivo específico 4: Utilizar el EVEA como herramienta de apoyo a las actividades presenciales.

Acciones:

- Seleccionar las acciones de formativas que utilizarán el EVEA como apoyo a las actividades presenciales
- Diseñar tareas de aprendizaje
- Capacitar al claustro de profesores.

Período: Septiembre 2017 - 2018

Objetivo específico 5: Implementar la capacitación a distancia en el sistema empresarial con apoyo del EVEA.

Acciones

- Seleccionar las acciones de superación que se realizarán en la modalidad de estudios a distancia
- Diseño de cursos
- Capacitar al claustro de profesores.

Control: En esta etapa son evaluados los resultados obtenidos en la empresa después de implementar la estrategia, para determinar la efectividad y el desempeño de la misma, resaltando las fallas o debilidades, para reformular la estrategia y realizar las adecuaciones necesarias.

RESULTADOS

Como resultado de la implementación de la estrategia, hoy GESTA es un ecosistema el cual está integrado por varios entornos (Entorno virtual de aprendizaje, repositorio digital, sitio web, intranet, el perfil en Facebook y el boletín informativo) que facilitó la personalización del proceso de enseñanza aprendizaje y la comunicación multidireccional entre todos los actores del proceso.

IMPACTO

La estrategia propuesta:

- Se adecua al contexto de las TIC en el país, lo cual permite pautar y dar uniformidad al uso de estas tecnologías bajo los principios de la Educación Superior cubana.
- Responde a las demandas de superación del Mindus, integrando las TIC, como expresión concreta de las exigencias planteadas al sistema de superación de este organismo, amparadas por las Políticas de Tecnología Educativa y de Gestión del Conocimiento, que son reconocidas en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.
- Propicia nuevos escenarios para la modalidad de estudios a distancia
- Facilita el diseño de aprendizajes
- Soberanía tecnológica.
- Es una herramienta de socialización en otros contextos

- Agrupa en un solo espacio la información que los participantes necesitan para la ejecución el proceso de enseñanza-aprendizaje

CONCLUSIONES

Con la implementación de la estrategia diseñada se logró desarrollar la Educación a Distancia en GESTA y satisfacer las demandas de superación sin alejar a los trabajadores del puesto de trabajo.

La estrategia diseñada, está concebida como un sistema de acciones, organizada como un todo coherente, cuya lógica parte de las dependencias y relaciones que se establecen entre los componentes que modelan su estructura. Su particularidad está determinada, por el conjunto de acciones y objetivos que se definen teniendo en cuenta las necesidades de desarrollar la educación a distancia, empleando vías tendientes a la innovación educativa, acordes al desarrollo alcanzado en otros centros que implementan esta modalidad de estudios.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010). *Estrategia Nacional de los Cuadros y sus Reservas.* La Habana.

Lamolla, F. (2014). Presentación digital. Formulación estratégica. Diplomado Gestión empresarial. Proyecto FORGES. Barcelona, Departamento Política de Empresa,

Partido Comunista de Cuba. (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana.* La Habana: Comité Central.

Porter, M. (2015). *Economipedia*. Obtenido de Economipedia: http://economipedia.com/definiciones/estrategias-genericas-porter.html

Sepúlveda, P. (2015). Presentación digital. Dimensiones estratégicas. diplomado en Gestión Empresarial. Proyecto FORGES. Barcelona, España.

LA INTERACTIVIDAD EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: REFLEXIONES PARA SU ANÁLISIS

INTERACTIVITY IN DISTANCE EDUCATION: REFLECTIONS FOR ITS ANALYSIS

Noralbis De Armas Rodríguez [1] (noralvis@uci.cu)

Julio Barroso Osuna [2] (jbarroso@us.es)

RESUMEN

Uno de los factores de éxito en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación a distancia, radica en las interacciones que se establecen entre sus diferentes actores potenciando así el desarrollo de la interactividad, a través de una comunicación mediada que logre que el proceso de aprendizaje sea constructivo y colaborativo. A partir de lo expresado el objetivo de este trabajo es reflexionar desde el punto de vista teórico - conceptual sobre el término: interactividad en la educación a distancia. Desde esta perspectiva, primeramente, se revisaron diversas fuentes teóricas además de la observación como diagnóstico inicial, lo que permitió analizar algunas definiciones de interactividad. Este estudió evidenció que existen varias formas desde las que se ha considerado este concepto para esta modalidad de estudio, no existiendo uniformidad, siendo la esencia de su incongruencia para desarrollarla. Al concluir se hace referencia a la importancia de continuar profundizando en este sentido, lo que constituye una necesidad reflejada en los estudios teóricos por la comunidad de investigadores.

PALABRAS CLAVE: Interacción, interactividad, educación a distancia

ABSTRACT

One of the factors for success in the teaching - learning process in distance education, lies in the interactions that are established among the different actors, thus enhancing the development of interactivity, through an average communication that achieves a constructive and collaborative learning process. Therefore, the objective of this paper is to reflect from the theoretical and conceptual point of view on the term: interactivity in distance education. From this perspective, the various theoretical sources revised as well as the observation carried out as an initial diagnosis, allowed the analysis of some definitions of interactivity. This study showed that since there are several ways in which this concept has been considered for this type of study, there is no uniformity and this causes incongruity for developing the study. Finally, the importance of continuing to deepen in this sense, which is a need reflected in the theoretical studies by the research community, is emphasized.

KEY WORDS: Interaction, interactivity, distance education

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia está presente en muchas instituciones en el mundo, como una de las variadas opciones en el campo de la enseñanza, favoreciendo por sus

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana

[2] Universidad de Sevilla. España

características a miles de personas. Esta ha estado condicionada por el desarrollo tecnológico y a diferencia de otras modalidades de estudio por la existencia de numerosas denominaciones: e- learning, aprendizaje a distancia, formación a distancia, entre otras (García-Aretio, 2014); (Cabero, Llorente, Maiz, Hernández, Barroso, Castaños y Puentes, 2015).

Es evidente que, aunque existen varias denominaciones, a juicio de esta investigación y coincidentemente con otros autores, este aspecto no es lo más importante (García-Aretio, 2014); (Barroso y Cabero y col., 2015). Pues más que ahondar en la diversidad y diferencia entre los términos que han existido para denominar esta modalidad de estudios, habría que dedicar mayores esfuerzos en buscar la calidad del aprendizaje como resultado del proceso de construcción del conocimiento.

Muchos autores concuerdan en que los aspectos fundamentales de esta forma de estudio deben ser: comunicación masiva y bidireccional, apoyo tutorial, uso de recursos didácticos y técnicos que faciliten las interacciones entre los actores del proceso y que contribuya al aprendizaje autónomo (García-Aretio, 2014); (Barroso y Cabero col., 2015); (Ruiz, y De Armas, 2016).

En este orden, una definición que puede ser asumida para este trabajo, sin traer grandes contradicciones con lo que hasta aquí se ha planteado, es la que propone García - Aretio (2014) como:

> "La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo" (p.160).

En la definición anteriormente abordada se puede apreciar, que involucra elementos importantes que distinguen a la educación a distancia: la separación física del profesor y el estudiante no coincidiendo en el espacio y el tiempo donde el estudio independiente debe tener en cuenta acciones que generen interacción y comunicación entre los actores del proceso, con los recursos y materiales a través de diferentes vías o medios tecnológicos.

Es por ello que uno de los factores de éxito en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación a distancia, radica en las interacciones que se establecen entre sus diferentes actores potenciando así el desarrollo de la interactividad, a través de una comunicación mediada que logre que el proceso de aprendizaje sea constructivo y colaborativo (García-Aretio, 2014); (Barroso y Cabero y col., 2015).

Tomando como punto de partida que el aprendizaje es un proceso de construcción social, las interacciones, constituyen una condición necesaria para que se establezca un proceso mediado de forma dialéctica y significativa con la realidad.

En efecto, el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) en la educación a distancia radica en las interacciones que se establecen entre sus diferentes actores, contribuyendo así al desarrollo de la interactividad a través de una comunicación mediada para que estás ocurran con calidad y que el proceso de aprendizaje se convierta en una acción activa y constructiva.

A partir de lo expresado anteriormente el objetivo de este trabajo es reflexionar desde el punto de vista teórico - conceptual sobre un término considerado importante en la educación a distancia: interactividad.

Para el cumplimiento del objetivo planteado se empleó una metodología cualitativa basada en el análisis teórico sobre los criterios de la comunidad de investigadores en esta temática. Se realizó una revisión crítica en fuentes directas y secundarias sobre definiciones de interactividad por ser un concepto significativo en la educación a distancia. Este estudio aparece reflejado en el apartado siguiente.

La interactividad. Reflexiones conceptuales

La interactividad es un término que se ha utilizado históricamente en la educación, tener claridad en este concepto para poder aplicarlo correctamente constituyen un elemento sustancial. Es por ello que, aunque la intención de este trabajo no es detallar exhaustivamente cada una de las definiciones generadas en los últimos años sobre interactividad, pues sin duda sería muy abarcador y perdería la esencia del mismo, en su lugar se identificaron en orden cronológico cinco estudios (2000, 2002, 2012, 2014 y 2016) que sí lo abordan, sirviendo de base para el análisis que se desea.

Como se podrá observar, tres de estos trabajos incluyen análisis de varias posiciones sobre la definición de interactividad y dos de ellos definiciones individuales dadas por los autores. A continuación, se resume la particularidad en cada caso.

Chalezquer (2000) en su artículo “Interactividad y comunidades virtuales en el entorno de la world wide web” presenta una reflexión sobre la definición del concepto de interactividad expresado por varios autores desde diferentes puntos de vistas. Desde los que estaban relacionados con la identificación de realidades interactivas hasta los que describían procesos interactivos de comunicación, tratando de establecer criterios para identificar cuándo una tecnología o proceso es o no interactivo.

Además, comenta acerca del marcado mal uso que se le ha atribuido a lo interactivo sin cumplir con las exigencias para serlo en función de su significado.

Este autor finaliza proponiendo desde su visión la definición de interactividad como “la potencialidad de un sistema tecnológico de favorecer procesos comunicativos eficientes al permitir la presencia de elementos que hacen análogas la comunicación mediada por la tecnología al diálogo” (Chalezquer, 2000, p.148).

Esta definición desde la visión de estos autores sienta las bases sobre la capacidad de la tecnología para facilitar o propiciar la comunicación entre las personas.

Pero al mismo tiempo, Aparici y Silva (2012) en su libro “Pedagogía de la interactividad”, exponen lo relacionado con la interactividad y su evolución conceptual en los últimos 30 años, citada por muchos investigadores. También reflexionan sobre las diferentes etapas por la que ha transitado la interactividad marcadas cada una por las características derivadas de su definición.

Resulta interesante el estudio realizado por Asenjo (2014) en el trabajo **“**Aprendizaje Informal y Nuevas Tecnologías: Análisis y medición del constructo de interactividad en contextos de exposición del patrimonio” donde refleja que la interactividad se presenta como un término dudoso, mencionado y utilizado por todos, pero sin una definición

única que oriente a los profesores para su implementación práctica. También realiza el análisis de diversas definiciones, sus características y sus parámetros.

Esta investigadora, además, plantea enfoques conceptuales de interactividad que pueden ser significativos para la comunidad científica agrupándolos en tres tipos según su visión de la interactividad: como parte de los dispositivos tecnológicos, como parte del proceso comunicativo o como una capacidad de los individuos.

Esta autora tomando como referencia el análisis realizado en su trabajo hace una propuesta de definición para este concepto: La interactividad es un proceso en el que los actos y la toma de decisiones del individuo producen cambios en el desarrollo de una situación o actividad o en su resultado final. En dicho proceso, los actos del individuo reciben una retroalimentación contingente que implica una negociación de significados conceptuales y/o emocionales (Asenjo, 2014, p.182).

Para Mauri, Onrubia, y Colomina, (2016) la interactividad es entendida como la organización de la actividad conjunta, es decir, de las formas que adoptan las actuaciones interrelacionadas de profesores y alumnos en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje y de su evolución a lo largo del proceso de construcción del conocimiento. (p.4)

A partir del análisis reflejado en los trabajos anteriores se resume de forma general la posición conceptual de los autores:

Un grupo de investigadores asocian este concepto con un conjunto de acciones y de actividades culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros en un espacio formativos. Otro grupo dice que la interactividad puede entenderse como la relación que se establece entre dos individuos o más entre la relación hombre- medio.

Así mismo, numerosos autores afirman que la interactividad es una cualidad que crece, disminuye, evoluciona en sus relaciones sociales y comunicativas permitiéndole una clasificación en función de una mayor o menor intensidad de presencia de estos grados. Un grupo más reducido ve la interactividad como sinónimo de interacción y otros investigadores como un tipo de interacción.

Es importante destacar que en los trabajos y artículos revisados en diferentes etapas a partir del año 2000 hasta la fecha, se observa la variedad de definiciones en función de las diferentes visiones de sus autores.

Por lo señalado anteriormente, los autores de esta investigación coinciden en que la variedad de definiciones constituye una de las limitaciones para potenciar la interactividad como vía importante para favorecer que los estudiantes aprendan con más calidad y de esta manera estén en condiciones de insertarse en la construcción de la sociedad de manera consciente.

No obstante, los autores de este trabajo concuerdan con la definición de Cooperberg (2002), vista como la vía o la forma de intervenir a través de acciones de tipo didáctica para la elaboración de conceptos o la aplicación de competencias, que permitan comprender y transferir estos a la acción y generar un aprendizaje crítico, reflexivo y autónomo.

Coincidiendo con Cooperberg (2002), Mauri y col., (2016) detrás de cada acción comunicativa debe estar presente siempre una propuesta de interactividad.

Todos estos elementos hacen de la interactividad una acción compleja, cuya comprensión es fundamental para asistir a espacios de aprendizaje más efectivos a través de las tecnologías de la información y las comunicaciones y donde la convergencia en espacio y tiempo es casi nula.

En este sentido, los investigadores plantean la importancia decisiva del profesor como orientador, guía y facilitador del aprendizaje, ya que le corresponde crear las condiciones óptimas del aprendizaje (García-Aretio, 2014); (Barroso y Cabero y col., 2015). Cooperberg (2002) y Mauri y col. (2016)

Del mismo modo, existen muchos investigadores que concuerdan en la necesidad de seguir profundizando en el estudio de la interactividad identificándola como una de las variables críticas para una formación de calidad. (García-Aretio, 2014); (Barroso, Cabero y col., 2015). Además, por ser un elemento básico para propiciar el trabajo colaborativo en entornos mediados por las tecnologías de la información y la comunicación.

En consonancia, Asenjo (2014); Ruiz, y De Armas, (2016) Cabero, Barroso y col., (2015) plantean que las investigaciones sobre interactividad en la educación a distancia deben ir más allá de un único medio de comunicación, en ocasiones se aborda la interactividad como una mínima expresión y con una serie de insuficiencias que dificultan el éxito de la estrategia, pues se le atribuye el significado de interactivo sin serlo y por ende se carece de una adecuada integración en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La interactividad en la educación a distancia

La importancia de la interactividad en la educación a distancia ha sido reconocida por muchos autores como: Cooperberg (2002); Asenjo (2014); García-Aretio, (2014); Cabero y Barroso y col., (2015); Mauri y col., (2016).

La interactividad como particularidad esencial en esta forma de enseñanza favorece el aprendizaje individual y colectivo a través del intercambio de información de forma abierta, fluida y participativa. Permite la integración y relación entre diversos medios y todos los actores del proceso a través de un diálogo real o simulado.

Tomando como punto de partida que el aprendizaje es un proceso de construcción social, las interacciones, constituyen una condición necesaria para que se establezca un proceso mediado de forma dialéctica y significativa con la realidad

En efecto, el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación a distancia no está solo en las interacciones que se establecen, que tienen su importancia, sino también en el desarrollo de la interactividad a través de una comunicación mediada para que estás ocurran con calidad y que el proceso de aprendizaje se convierta en una acción activa y constructiva.

El desarrollo de la interactividad en la educación a distancia depende de las estrategias de enseñanza que promuevan y estimulen las diferentes interacciones para el aprendizaje. Esto es un proceso permanente que se da en cada uno de los espacios y

tiempos de la vida y que las universidades e instituciones deben concebir desde sus modelos educativos y estrategias de formación.

En consecuencia, con lo mencionado hasta el momento, se han revisado algunos estudios (Universidad Abierta en línea de Nicaragua, 2017; Universidad Oberta de Catalunya, 2009, Ruiz, y De Armas, 2017), para identificar cómo consideraban la interactividad. Como resultado se pudo apreciar de forma general, entre otros elementos que:

- Se declaran el o los tipos de interacciones que deben trabajarse.
- Se enuncian y se manifiestan elementos de cómo medir la interactividad.
- Se hace énfasis en las vías y formas de comunicación para la realización de la tutoría.
- Se analiza las interacciones como sinónimo de interactividad y viceversa.
- Se asume solo desde la comunicación estudiante-estudiante y estudiante-profesor.
- Se relaciona solo con la interacción estudiante- medio.
- Se utiliza el término materiales, actividades y herramientas interactivas, sin embargo, en su contenido no muestran acciones que tipifiquen esta clasificación.
- Se refieren a la interactividad, lo cual quiere decir que hay conciencia de que es importante, pero no existe coherencia en el sustento teórico como punto de partida.

Del análisis anterior se obtuvieron reflexiones teóricas importantes a tener en cuenta relacionadas con la interactividad en la educación a distancia:

1. La Gran pluralidad de significados de este concepto, tanto en ámbitos educativos generales como en contextos más específicos como es el caso de educación a distancia.
2. La existencia de varias investigaciones incluyendo ésta en las que los autores coinciden que es necesario seguir profundizando sobre la interactividad considerándola como una de las variables críticas en la educación a distancia.
3. La coincidencia de que no necesariamente debe existir una vía única y exclusiva para el desarrollo de la interactividad en la educación a distancia, pero sí ha de haber un planteamiento sistémico teórico, colegiado de forma general que constituye la base para la reflexión desde la propia experiencia del profesor.

CONCLUSIONES

En el análisis de los referentes teóricos relacionados con la interactividad se manifiesta la diversidad de criterios conceptuales, algo que desde esta posición ha resultado la causa de la incongruencia a la hora de desarrollarlas.

Los esfuerzos por conocer e innovar en cuál debería ser la mejor forma de enseñar de los profesores a partir de potenciar la interactividad, sigue siendo una preocupación por la comunidad de investigadores es por ello que se hace necesario continuar profundizando, desde el punto de vista teórico.

El estudio que se presenta resulta significativo pues la información aportada permite tener una visión teórica más generalizada sobre estos conceptos, constituyendo una guía para la reflexión de la propia experiencia docente dirigida al desarrollo de la interactividad en la educación a distancia.

REFERENCIAS

Aparici, R., y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. Comunicar, XIX (38), 51-58. Recuperado de: https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE-12698.pdf

Asenjo, M. (2014). Aprendizaje Informal y Nuevas Tecnologías: Análisis y medición del constructo de interactividad en contextos de exposición del patrimonio. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=43344

Cabero, J., Llorente, M. D. C., Maiz, I., Hernández, M., Barroso, J. M., Castaños, C. y Puentes, Á. (2015). Mitos, prejuicios y realidades de la educación a distancia. Recuperado de: http://hdl.handle.net/11441/61665

Chalezquer, C. S. (2000). Interactividad y comunidades virtuales en el entorno de la world wide web. Comunicación y sociedad= Communication & Society, 13(1), 139-166. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/revista/2010/V/13

Cooperberg, A. F. (2002). Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia. RED: Revista de Educación a Distancia, 3. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1257056

García - Aretio, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. Madrid: Síntesis. Venezuela. Recuperado de: http://libros.uat.edu.mx/omp/index.php/editorialuat/catalog/book/173

Mauri, T., Onrubia, J., y Colomina, R. (2016). La calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usabilidad y prácticas de uso. RED. Revista de Educación a Distancia, 4(II), 1–11. Recuperado de: http//.www.um.es/ead/red/M2

Ruiz, O. L., y De Armas, R. N. (2017). La educación superior a distancia. Un nuevo modelo para la formación continua de profesionales. V Taller Internacional de Educación a Distancia. VI Congreso Cubano de Desarrollo Local. Granma. Cuba. Recuperado de: http://ict.udg.co.cu/memoriasccdl/mobile/index.html#p=5

Universidad Abierta en línea de Nicaragua. (2017). Modelo educativo abierto y en línea. Recuperado de: https://www.ualn.edu.ni/wp-content/uploads/2017/12/modelo-educativo-abierto.pdf

Universidad Oberta de Catalunya. (2009). El modelo educativo de la UOC: Evolución y perspectivas. Recuperado de: http://www.uoc.edu/portal/_resources/ES/documents/innovacio/modelo_educativo.pdf

PROPUESTA DE ESTRUCTURA PARA LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE ADAPTATIVOS: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD

A PROPOSAL FOR THE STRUCTURE OF ADAPTIVE TEACHING LEARNING ENVIRONMENT: AN APPROACH FROM ACTIVITY THEORY

Rey Segundo Guerrero Proenza[1] (reysgp@uci.cu)

RESUMEN

En este trabajo se presenta una propuesta de desarrollo de aprendizaje en un entorno virtual adaptativo, fundamentado en la Teoría de la Actividad, tanto para la estructuración del proceso y de los modelos de dominio y del estudiante, como para la definición de las preferencias del estudiante en la actividad de aprendizaje, con respecto a las cuales se realizará la adaptación. Este trabajo es la ampliación en el plano psicopedagógico de uno presentado anteriormente por el autor, donde se proponía una estructura para los sistemas de software que sustentan un entorno virtual de enseñanza aprendizaje adaptativo.

PALABRAS CLAVE: adaptatividad, EVEA, preferencias, actividad.

ABSTRACT

This paper presents a proposal for the development of learning in an adaptive virtual environment, based on the Activity Theory, both for the structuring of the process and the domain and student models, as well as for the definition of student preferences in the learning activity, according to which the adaptation will be carried out. This work is the expansion in the psychopedagogical level of one previously presented by the author, where a structure for the software systems that support an adaptive teaching-learning environment was proposed.

KEY WORDS: adaptivity, AVLE, preferences, activity.

INTRODUCCIÓN

La aparentemente contradictoria combinación de masivo vs personalización ha traído a colación el tema de la adaptación del proceso de aprendizaje a las múltiples combinaciones de orígenes y características que el carácter masivo tiene como consecuencia. Un ejemplo palpable de ello hoy son los MOOC, que pretendiendo devenir en solución de un problema, traen consigo dificultades que perpetúan al propio problema, en otra escala. Una de las más recurrentes causas invocadas al respecto es la falta de atención a las diversidades de los muchos estudiantes que participan. Ahí hay, por no abundar en otros muchos, una causa por lo que se debe considerar cómo, desde la combinación de las ciencias que apoyan a la Educación, como es el caso de la Psicología y de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), con su potencial para el manejo de enormes volúmenes de información, tratar de encontrar la manera de atender a todos y cada uno de estos estudiantes.

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana

Este trabajo representa un ulterior desarrollo del publicado por Guerrero y Atiaja (2015), donde se propone y fundamenta una estructura para los sistemas de software que sustentan un entorno de enseñanza- aprendizaje (EVEA) adaptativo, basado en preferencias y sus requisitos más generales. Aquí se desarrollan las propuestas de implementación del proceso a tener lugar en el plano psicopedagógico, considerando las ideas expresadas en el referido artículo, así como otros que han sido altamente citados en la bibliografía del tema, al mismo tiempo que se profundiza en elementos no explicitados en el anterior trabajo, como el enfoque dado a la definición de preferencia.

Para comenzar una precisión de términos: **adaptatividad** y **adaptabilidad**. El primero, hasta donde le es dado conocer al autor de este trabajo, no existe como palabra reconocida por la Real Academia de la Lengua Española, es un neologismo, uno de tantos que el rápido desarrollo de las TIC, está trayendo al contexto académico y de la sociedad en general, sin dar tiempo a que las estructuras formales del idioma que los identifican se actualicen y generalmente provenientes del inglés. Esta palabra identifica a la capacidad de un sistema (de software) de adaptarse a los usuarios automáticamente, en función de los supuestos acerca de las necesidades, y de las características en general, del usuario (Oppermann, Rashev y Kinshuk, 1997). De los sistemas que tienen estas funcionalidades, se dice que son adaptativos.

En cuanto a adaptabilidad, se refiere a una propiedad que tienen muchos sistemas de software, desde hace ya un buen tiempo, de permitir a los usuarios personalizar sus interfaces según sus intereses, como por ejemplo, pueden ser: el idioma, los colores, el tamaño y tipo de fuente, el nivel de acceso, quedando de esta forma próximos a los gustos y preferencias del que realiza la adecuación. De estos sistemas se dice que son adaptables o adaptados (Oppermann, Rashev y Kinshuk, 1997).

En Brusilovsky (2012) se constata que la adaptatividad es una propiedad que se ha ido desarrollando desde hace ya varios años, presente en sistemas de recuperación de información, sistemas tutoriales inteligentes (STI) y en los sistemas hipermediales adaptativos, en particular en los sistemas hipermediales adaptativos educacionales (SHAE). De estos tres, los más extendidos en los años recientes son los SHAE.

Brusilovsky, en el artículo mencionado anteriormente, afirma que una de las características distintivas de los sistemas adaptativos es la existencia de un modelo del usuario que represente el conocimiento, los objetivos, intereses y otras características que permiten al sistema adaptarse a diferentes usuarios con objetivos específicos individuales. Un sistema adaptativo colecciona datos para el modelo del usuario de diferentes fuentes, que puede incluir la observación directa de la interacción con el usuario y solicitudes explícitas al usuario.

En particular en los SHAE existen esencialmente tres técnicas principales de adaptación: selección del contenido adaptativo, apoyo a la navegación adaptativa y presentación adaptativa. También se describe la existencia de varias (tres) generaciones de SHAE adaptativos y que actualmente se encuentran, de manera más extendida, en la generación de los sistemas web adaptativos, en específico de las plataformas educativas virtuales (PEV).

El autor de este trabajo piensa que, habida cuenta del auge que está teniendo la educación basada en las redes sociales y otros servicios de la Web 2.0 y el protagonismo que el concepto de abierto está teniendo en casi toda forma de enseñanza, se está en vísperas, si no ya, de una nueva generación de sistemas adaptativos abiertos. Fe de ello dan los trabajos de minería de datos que se orientan al seguimiento y develación de relaciones en las trazas del conocimiento de los usuarios (González-Brenes, Huang y Brusilovsky, 2014) y también los relacionados con la adaptatividad y los MOOC (Onah y Sinclair, 2015).

En lo que respecta a la estructura más general de los sistemas adaptativos, todos poseen, además del modelo del estudiante ya mencionado, un modelo de dominio que sirve, al decir de Brusilovsky (2012) de columna vertebral en torno a la cual se estructura el modelo del estudiante y que permite determinar cuál es la diferencia entre el conocimiento que actualmente tiene el estudiante y el que, supuestamente, debe tener. Finalmente, está el modelo encargado de las acciones didácticas, un módulo pedagógico, por llamarlo como se acostumbra en los STI. Este modelo tiene la responsabilidad, entre otras, de realizar las adaptaciones necesarias para que favorezcan la característica o características respecto a las cuales se está adaptando (Loc, 2015).

Las técnicas de adaptatividad son múltiples, variadas pero la mayoría de las discusiones gira en torno a la forma en que tecnológicamente esto se puede implementar, quedando en la mayoría de los casos el tema pedagógico de cómo adaptar en un segundo plano. Esto no es asombroso, si se tienen en cuenta dos factores: las propias ciencias pedagógicas están necesitadas de enfoques integradores, que permitan servir de base a las múltiples teorías o sistemas de ideas actualmente en boga y por otro lado, en las propuestas formativas virtuales, a pesar de las críticas ha predominado y predomina un enfoque tecnológico a la solución de los problemas.

Por ello el autor de este trabajo aboga y propugna por una visión lo más general posible del proceso de enseñanza - aprendizaje en general y en los adaptativos en particular, que permita, además, darle un fundamento teórico al propio proceso de adaptación, en función de los objetivos que cada acto de aprendizaje debe proponerse y en general, como actividad formadora del estudiante o del que esté realizando ese rol.

Por ello es que se ha seleccionado la Teoría de la Actividad (TA); su selección es el resultado de aplicar los criterios empleados en la determinación de cuál teoría o sistema de ideas pudiera ser el más conveniente para formalizar la realidad, haciéndola computacionalmente representable. Los criterios que a continuación se presentan son el resultado de una ligera modificación, no esencial, de lo presentado en (Guerrero y García, 2013a):

- Tener un aparato conceptual y categorial lo más desarrollado y detallado posible, lo que facilita la identificación unívoca de los elementos del dominio, condición indispensable para su formalización.
- Que el dominio objeto de descripción esté organizado jerárquicamente.
- La existencia de fundamentos y principios que ayuden a develar las relaciones esenciales. Si existen principios y fundamentos que expliquen parcial o

totalmente la esencia de las relaciones existentes entre los objetos, ello puede ser usado como base fiable para la representación de las relaciones en la aplicación computacional, cualquiera que esta sea.

- Las propiedades esenciales (incluida la estructura) deben estar descritas en sentencias lo más simples o "granular" posibles, en términos del propio aparato conceptual y categorial, en otras palabras, que sean lo más fielmente modelables posibles en términos del Cálculo de Predicados.
- La existencia de la mayor cantidad posible de aplicaciones de la teoría, que por una parte avalen su eficacia y eficiencia y por otra sirvan de base para contrastaciones con las implementaciones computacionales, conveniente en muchos casos para avalar el resultado.
- Que existan representaciones o modelaciones en dominios análogos al que se quiere representar, basados en la teoría dada. Su existencia podría ser fuente de soluciones a problemas iguales o análogos que aparezcan en el campo propio, a la vez que permite pronosticar con más precisión la factibilidad y eficiencia de las modelaciones o representaciones realizadas.

En esencia, la TA ayuda a la estructuración y formalización del proceso donde ocurre el proceso de adaptatividad; también es una fuente fiable para conformar un sistema, en el sentido que la teoría homónima entiende esto. La fundamentación de esto y de porqué la TA cumple con los criterios, se presenta en detalles en (Guerrero y García, 2013b:4-17).

En lo que sigue se explicará cómo se propone contribuir a la estructuración de un sistema de enseñanza - aprendizaje adaptativo sobre la base de la TA, teniendo en cuenta las formas que tradicionalmente están en uso en la práctica académica actual.

RESULTADOS

La representación de todo el proceso en el entorno adaptativo se asume representado por la estructura de una actividad, considerando esta estructura tal como se entiende en Gabay (2008, 2011) y (Guerrero y García, 2013b), es decir, la estructura de la actividad, dado su carácter intrínsecamente dinámico, se obtiene a partir de un doble análisis: sincrónico y diacrónico. De ello resulta, por un lado, un grupo de momentos estructurales, que se definen como los elementos relativamente estáticos, cuya interacción genera la actividad. Por el otro, los componentes dinámicos de la actividad, que en Gabay (2008, 2011) se denominan fases de la actividad.

Sobre esta base se obtuvo:

- Las preferencias de los estudiantes fueron representadas sobre la base de la selección de los momentos estructurales por el sujeto, acorde al motivo de la actividad, según se definió en (Guerrero y García, 2013) y sirven de base a la adaptación, como se afirmó en el trabajo precedente a éste (Guerrero y Atiaja, 2015).
- El modelo del estudiante se expresa en términos de los momentos estructurales, interpretando cada uno de ellos en dependencia de la función que realice en la

actividad. Por ejemplo, los contenidos, desde el punto de vista psicológico, tienen la función de medios, herramientas, que modifican, esencialmente, las esferas del sujeto responsables de las habilidades, es decir, lo que se conoce como las unidades funcionales del cerebro.

- El modelo o módulo pedagógico, responsable, entre otros, de la adaptatividad, está escrito como reglas o procedimientos escritos en términos de momentos estructurales en fases dadas. Con respecto a esto último, es de suponer que los procesos adaptativos ocurren en la fase de preparación (aunque sin dudas la práctica real hará muy difícil concebir una separación limpiamente distinguible entre las dos fases, dado el carácter flexible, sujeto a retroalimentación, de la actividad humana externa, dirigida, orientada por la correspondiente interna (que a su vez dinámica y constantemente se modifica bajo la acción de la externa en condiciones cambiantes).
- Todos los elementos del EVEA adaptativo están descritos en términos de una sola estructura, la de la actividad, en términos de sus momentos y fases.

DISCUSIÓN

La estructuración así obtenida y que une todos los componentes del EVEA adaptativo, facilitará el ulterior proceso de formalización o representación computacional, como de manera análoga se hizo en (Guerrero y García, 2013) para definir las preferencias de los estudiantes en la actividad de aprendizaje en entornos virtuales.

Las reglas y procedimientos didácticos pueden, de manera natural, apoyarse en los principios y leyes que rigen la TA, con su relación necesidad – motivo y el principio explicativo asociado a la teoría de la actividad (o esta entendida como principio explicativo, Gabay (2008)).

No se trata de intentar satisfacer todos los requerimientos que de las preferencias se deriven por parte del estudiante. Es una forma de prever cómo el estudiante actuará, en función de sus preferencias completas, que incluyen todos los componentes individuales, culturales y de entorno social, permitiendo de esta manera actuar a favor, si esto se concibe conveniente para el mejor resultado del proceso o por el contrario en forma de orientación modificadora, cuando se tenga algún grado de certeza de que la esperada respuesta del estudiante a la situación dada puede no actuar en sus mejores intereses (pero sin perder de vista que esto funciona como orientación, propuesta; en última instancia, el estudiante asumirá su propia manera de hacer y asumirá las consecuencias de ellas derivadas).

Es recomendable considerar la representación de la estructura de la actividad en los EVEA adaptativos mediante ontologías, pues esto trae aparejado la posibilidad de semantizar los recursos empleados en el proceso (y los actos), dándole mayor significado y permitiendo realizar la adaptación más acorde a lo que en realidad ocurre en las mentes de los actores del proceso y sus relaciones (que se rigen, esencialmente, por significados).

Finalmente, al autor de este trabajo le resulta obvio la utilidad que en las actuales circunstancias del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, en especial en las

modalidades virtuales y a distancia, tienen estas propuestas de adecuación automática, de ayuda al estudiante

CONCLUSIONES

Los entornos de aprendizaje adaptativos tienen sus orígenes en trabajos que se remontan, al menos, a la década de los 80 y relacionados con los STI en primera instancia y los sistemas multimediales entonces existentes.

La TA es un marco teórico conceptual adecuado para el proceso de representación de los componentes de un EVEA adaptativo, por cuanto, entre otras, favorece el proceso de formalización de la realidad y su ulterior representación computacional.

La estructura de la actividad, representadas mediante sus elementos relativamente estáticos, los momentos estructurales y sus componentes dinámicos, las fases de la actividad, resultan en un marco entorno al cual se estructuran todos los componentes de los EVEA adaptativos.

Parece conveniente el empleo de ontologías para la modelación de la estructura de los EVEA adaptativos aquí propuesta y debe tenerse en cuenta en la siguiente etapa de desarrollo de un nuevo enfoque para la estructuración de los EVEA adaptativos desde la TA, siguiendo experiencias anteriores en ese sentido.

REFERENCIAS

Brusilovsky, P. (2012). Adaptive hypermedia for education and training. *Adaptive technologies for training and education*, *46*.

Gabay, T. (2008). Psicología Pedagógica (en ruso). Cuarta Edición. Centro Editorial “Academia”, Moscú.

Gabay, T. (2011). Desarrollo de las representaciones del contenido objetal sobre la actividad y el enfoque de la actividad en Psicología (en ruso). Viestnik de la Universidad de Moscú, *14* (3).

González-Brenes, J., Huang, Y. y Brusilovsky, P. (2014). General Features in Knowledge Tracing: Applications to Multiple Subskills, Temporal Item Response Theory, and Expert Knowledge. In Proceedings of the 7th International Conference on Educational Data Mining (EDM 2014).

Guerrero, R. y Atiaja, L. (2015). Estructura de un EVEA adaptativo basado en las preferencias de los estudiantes en la actividad de aprendizaje. *Campus Virtuales*, *4* (2), p. 42-48.

Guerrero, R. y García, A. (2013a). Ontología para la representación de las preferencias del estudiante en la actividad de aprendizaje en entornos virtuales. *Revista Cubana de Educación Superior*. *1*, p. 7-23

Guerrero, R. y García, A. (2013b). Una aproximación a la formalización por medio de ontologías de la actividad de aprendizaje en entornos virtuales: una especificación formal compartida del aprendizaje en entornos virtuales. *Pedagogía Universitaria*, Vol. XVIII (3).

Loc, N. (2015). *Mathematical Approaches to User Modeling*. Long Xuyen city, Vietnam. Academic Network of Loc Nguyen.

Onah, D. y Sinclair, J. (2015). Massive Open Online Courses – An Adaptive Learning Framework. In Proceeding of the 9th International Technology, Education and Development Conference (INTED2015), Madrid, Spain.

Oppermann, R., Rashev, R. y Kinshuk, A. (1997). Adaptability and Adaptivity in *Learning Systems. Knowledge Transfer*. Vol. II. London UK, p.173-179.

PREPARACIÓN DE DOCENTES PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

PREPARATION OF TEACHERS FOR THE DESIGN OF ACTIVITIES IN DISTANCE EDUCATION

Sahara María Blanco Hernández[1] (sahara@uci.cu)

RESUMEN

El presente trabajo describe los resultados de la puesta en práctica de una metodología aplicada para la preparación de los docentes, que tienen la responsabilidad de diseñar actividades para el aprendizaje de los estudiantes. El estudio de caso constituyó el método general aplicado, acompañado de métodos de tipo teórico como el analítico-sintético e inductivo-deductivo y métodos empíricos como el análisis del producto de la actividad y análisis documental. Los métodos aplicados permitieron llegar a la conclusión de que la fase de reflexión de la metodología aplicada permitió evidenciar lo que cada docente participante necesitaba conocer, para emprender el diseño de actividades para el aprendizaje de los estudiantes, particularmente en la modalidad semipresencial y a distancia.

PALABRAS CLAVE: preparación de los docentes, diseño de actividades, educación a distancia

ABSTRACT

This paper describes the results of the implementation of a methodology applied to the preparation of teachers, who have the responsibility to design activities for student learning. The case study constituted the general applied method, accompanied by theoretical methods such as the analytic-synthetic and inductive-deductive and empirical methods such as the analysis of the product of the activity and documentary analysis.The applied methods allowed to reach the conclusion that the reflection phase of the applied methodology allowed to demonstrate what each participating teacher needed to know, to undertake the design of activities for the learning of the students, particularly in the blended and distance modality.

KEY WORDS: teacher preparation, design of activities, distance education

INTRODUCCIÓN

La preparación de los docentes, para hacer más eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje no es una problemática nueva, aunque cualquier análisis debe tener en cuenta las condiciones históricas concretas en que se desarrolla dicho proceso. Las condiciones actuales indican la necesidad de formar docentes capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las necesidades de los estudiantes.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) disponibles, han cambiado el rol de los docentes y sus modos de actuación. En este sentido, muchas instituciones planifican y desarrollan acciones para lograr dicha preparación, aunque

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas

no se puede desconocer la utilización de vías no formales, como parte la autopreparación de los docentes.

En la educación a distancia, la coincidencia espacio temporal del profesor y los estudiantes, es mínima o no existe. En estas condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje, el diseño de actividades para guiar el aprendizaje constituyó un problema identificado en diferentes contextos. El presente trabajo tiene como objetivo describir los resultados de la puesta en práctica de una metodología aplicada para la preparación de los docentes, que tienen la responsabilidad de diseñar actividades para el aprendizaje de los estudiantes.

Métodos empleados

Se utilizó como método general el estudio de caso, acompañado de métodos de tipo teórico como: el analítico-sintético e inductivo-deductivo y métodos empíricos como análisis del producto de la actividad, análisis documental.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La metodología empleada para la preparación de docentes consta de dos fases como se representa en la figura siguiente:

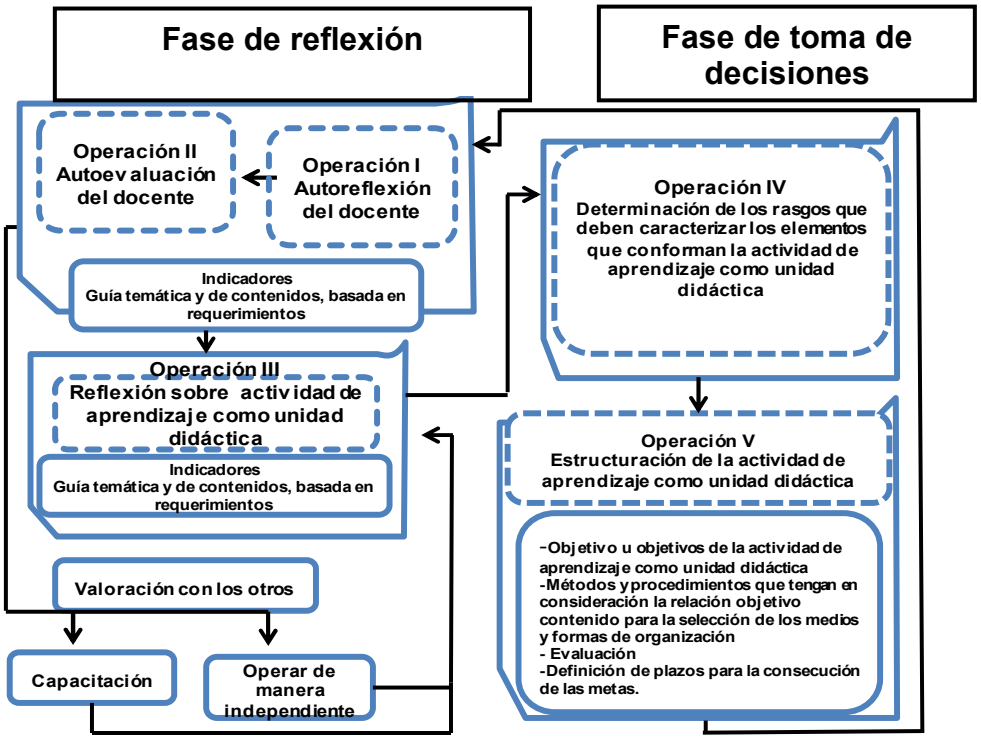

Figura 1. Representación de la estructura de la metodología.

Las actividades para el aprendizaje van estar condicionadas por la modalidad educativa que haya establecido la institución. Los procesos de aprendizaje varían en función de los modos de interacción entre docentes y estudiantes y de éstos entre sí. García (2008) y Mattar (2018).

Para reflexionar acerca del diseño de actividades de aprendizaje, se debe tener en consideración qué es lo general, qué es lo particular y qué es lo singular del diseño de actividades de aprendizaje:

- Lo general: Requerimientos a considerar en el diseño de actividades para el aprendizaje, independientemente de los recursos tecnológicos, modalidad de estudio y área del conocimiento de que se trate.
- Lo particular: La construcción de una nueva forma de enseñar, de hacer mediaciones y de propiciar interacciones para la ejecución de actividades con diferentes niveles de coincidencia espacio-temporal o espacial, del profesor y los estudiantes y entre éstos últimos. Las acciones comunicativas deben tener un carácter distintivo.
- Lo singular: Disciplina de que se trate.

La fase de reflexión es una invariante a considerar para la toma de decisiones. Tomar conciencia del problema anteriormente planteado y su solución, es considerado un requerimiento previo para transitar con éxito en el proceso de asimilación de la acción de diseñar actividades para el aprendizaje que los estudiantes realizarán sin la presencia física del profesor.

Autores como Muñoz, Villagra y Sepulveda (2016) han realizado estudios acerca de la reflexión y su importancia como parte de la actividad metacognitiva y como parte de los procesos del pensamiento que se generan respecto a un “objeto” dado. Refiriéndose a la reflexión en la práctica profesional del docente, Díaz –Barriga y González (2001), argumentan que para que el maestro no se convierta en un “técnico” que separa el pensar de la puesta en práctica, el profesional debe accionar en dicha práctica, mediante la comprensión plena de la situación profesional donde se desarrolla. De lo que se trata es de formar un profesional reflexivo con autonomía intelectual.

González (1989), señala que cualquier actividad humana puede implicar momentos de relación con objetos, que exige un conjunto de operaciones concretas para alcanzar el fin. Existen momentos complejos de interacción personal básicamente reflexivos y vivenciales para el sujeto y momentos de activación del conocimiento mediante los cuales el sujeto elabora integralmente y procesa información proveniente de distintas vías, no sólo por la objetal.

En la figura 2, se muestra la estructura de la actividad que se ha asumido, lo que difiere del uso del término actividad desde los diseños tecnológicos que aparecen en diferentes plataformas.

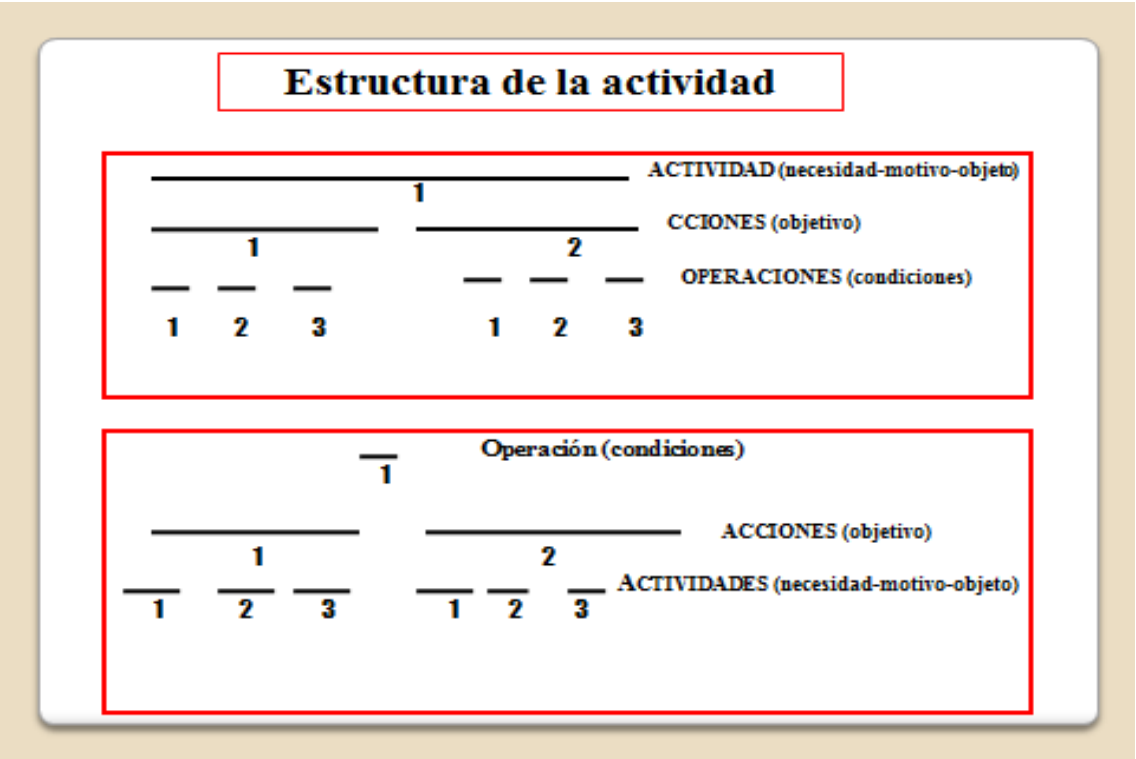

Figura 2. Representación de la estructura de la actividad.

Talízina (1988), señala que las características independientes de la acción están dadas por la forma, el carácter generalizado, el carácter desplegado y el carácter asimilado (automatización, rapidez, etc.), destaca que la parte orientadora de la acción está relacionada con la utilización por el hombre del conjunto de condiciones, necesarias para el exitoso cumplimiento de una acción dada.

El profesor y/o facilitador, según referente teórico asumido, es el responsable de la enseñanza. Es un agente de cambio que participa desde sus saberes, en el enriquecimiento de los conocimientos y valores más preciados de la cultura y la sociedad. Asume la dirección creadora del proceso de enseñanza–aprendizaje, planificando y organizando la situación de aprendizaje, orientando a los alumnos y evaluando el proceso y el resultado. Lo anterior es válido en la preparación e docentes.

El profesor y/o facilitador, coordina grupos de estudiantes, brindándoles elementos de análisis que provienen de los referentes teóricos y metodológicos sistematizados en la ciencia y en la cultura, con el propósito de ayudarles a vencer los obstáculos de las tareas de aprendizaje y contribuir a su crecimiento como ser humano. Addine (2004)

El estudiante es el protagonista y el responsable de su aprendizaje. Debe ser activo, reflexivo y valorativo de la situación de aprendizaje, asimilar la cultura en forma personalizada, consciente, crítica y creadora en un proceso de crecimiento contradictorio y dinámico en el que construye y reconstruye con otros sus aprendizajes de la vida, con vistas a alcanzar su realización plena. (Addine, 2004)

Se ha tomado en cuenta con relación a otros componentes del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA), las siguientes consideraciones:

-Objetivo u objetivos de la actividad

Rector en la actividad que se diseña. Función orientadora.

-Consignas que propicien un estado de aceptación de la actividad antes de iniciar las acciones indicadas y durante el desarrollo de las mismas.

Función orientadora y motivacional

-Acciones y operaciones a seguir para inducir a los estudiantes /participantes al logro del objetivo o de los objetivos de una tarea en particular y a su vez a los objetivos de los diferentes niveles del currículo, considerando la relación objetivo-contenido-método-medio, forma de organización y evaluación.

El diseño de las actividades debe responder no sólo a la relación entre los componentes, debe guiar al estudiante en el cómo proceder, para que sea consecuente con la ¨acción¨ declarada en el objetivo, si éste es considerado como rector en PEA. También es importante tomar en consideración los principios asumidos y la función didáctica predominante. Es el momento de contribuir al desarrollo de los valores declarados en el modelo del profesional.

-Evaluación.

Aunque se ha estructurado de manera independiente, está interrelacionada con los demás componentes del PEA y como los demás responde al objetivo.
Dado las funciones del objetivo y la evaluación, se consideró necesario dejar estructuralmente explícito su diseño.
La evaluación debe ser flexible, con alternativas que den respuesta a los objetivos y que conduzcan a procesos reflexivos acerca del cumplimiento de los mismos a través de la autoevaluación y coevaluación

-Definición de plazos para la consecución de las metas.

Independientemente de que se utilice un sistema informático que incluya la declaración de fechas es importante esta orientación para que cada estudiante/participante organice su tiempo.

Resultados

Para el autoanálisis del estado psíquico propio, se aplicó la fase de reflexión de la metodología elaborada. Los resultados obtenidos en dos de los cursos impartidos fueron considerados como diagnóstico inicial de los participantes. Se pusieron en posición reflexionar acerca de la preparación que se tiene para iniciar el proceso de diseño de la actividad

Se orientó utilizar requerimientos considerados como indicadores para la autoevaluación, propuestos y enriquecidos por Blanco (2009,2012, 2014), como parte del perfeccionamiento de la metodología. Los requerimientos se han planteado en forma de interrogantes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, tecnológicos, curriculares y otros que sustentan el modelo del profesional?
2. ¿Cómo establecer interrelación entre los fundamentos teóricos que sustentan el modelo del profesional y diseño del microcurrículo?
3. ¿Cómo puedo establecer la relación entre los diferentes contenidos de aprendizaje de la materia objeto de análisis?
4. ¿Cómo establecer interrelación entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de la consideración de la estructura considerada unidad didáctica?
5. ¿Cómo diseñar diferentes niveles de ayuda que propicien el desarrollo de los estudiantes?
6. ¿Qué indicadores considerar para un diseño de actividades, según modalidad de estudio?
7. ¿Cuáles son las variables a considerar en el diseño didáctico de una actividad para estudiantes, que utilizarán recursos tecnológicos y no tecnológicos, de diferentes características?
8. ¿Cómo debe establecerse la comunicación entre todos los implicados en el proceso de enseñanza -aprendizaje, según los recursos con los que se cuente y el «modelo» pedagógico asumido?

9. ¿Cuáles son las áreas del conocimiento de la disciplina que imparto, en las que necesito la ayuda de otras personas, para el proceso de diseño de las actividades de aprendizaje?

Se dio la oportunidad de agregar otro(s) requerimientos y se indicó a los participantes la autoevaluación de su preparación, basándose en la siguiente escala:

a) Altamente preparado para dar una respuesta.

b) Suficientemente preparado para dar una respuesta.

c) Medianamente preparado para dar una respuesta

d) No preparado para dar una respuesta

Se orientó que los contenidos en que el resultado de la autoevaluación, se encontraran en las escalas C y D, se desarrollara alguna de las variantes de superación, en este caso se utilizó el propio curso. Si todos los resultados se encontraban en las escalas A o B, se iniciaría el proceso de diseño de la actividad

Resultados de la autoevaluación de los participantes, en dos de las ediciones tomadas para este estudio de caso múltiple.

- Ningún participante se ubicó en las escalas A y B
- Se evidenciaron carencias de aprendizajes para el diseño de actividades. La mayor frecuencia de selección en la escala ofrecida, se encontraron en C y D.
- Los indicadores con mayor dificultad para operar fueron el 6, 5, 7 y 8.

Las actividades que se diseñaron para los participantes en los cursos ofrecidos se proyectaron para resolver carencias diagnosticadas y para que constituyeran ejemplos en la práctica de los requerimientos declarados. La metodología utilizada se aplicó en cursos ofrecidos en la modalidad presencial y semipresencial, titulados:

- Semipresencialidad y diseño de tareas en un EVA, como aparece en figura 3.
- Diseño del trabajo independiente en diferentes condiciones tecnológicas.

Figura 3. Imagen representativa de un curso impartido.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos asumidos constituyeron la base de los procederes evidenciados en la fase de reflexión conducente al diseño de actividades.

La fase de reflexión de la metodología aplicada permitió evidenciar lo que cada docente participante necesitaba conocer, para emprender el diseño de actividades para el aprendizaje de los estudiantes, particularmente en la modalidad semipresencial y a distancia.

REFERENCIAS

Addine, F. (2004) ¡Didáctica! ¿Qué didáctica? En Didáctica. Teoría y Práctica (pp. 1-20). Ciudad de la Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Blanco, S.M. (2009). El papel de la reflexión en el diseño de tareas dirigidas al aprendizaje de los estudiantes en ausencia física del profesor [versión electrónica]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology,* 7 (3), 6.

Blanco, S.M. (2012). Lo común y diferente en el diseño de tareas, Blended learning y Educación a Distancia. Cuarto Congreso Virtual Iberoamericano de calidad en Educación a Distancia EduQ@2012.

Blanco, S.M. (2014). libro "Teoría y Práctica en la Formación de Docentes a Distancia. Una Experiencia". En el libro: "Las TIC y la Calidad de la Educación Superior'. Aceptado en el 2013 y publicado en el 2014. Guayaquil, ECUADOR.

Díaz, B y González, E. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. Segunda edición. México: McGRAW-HILL/ Interamericana editores, S.A de CV.

García, L. (2008) ¿Más caso hoy a la Pedagogía? [versión electrónica]. Boletín electrónico de noticias de Educación a Distancia. Cátedra UNESCO de Educación a Distancia. España: Editorial

González, F. (1989). *Psicología, principios y categorías*. Ciudad La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Mattar, J. (2018). Constructivism and connectivism in education technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2018), 21(2), 201-217

Muñoz, J. A; Villagra, C. P y Sepulveda, S.E. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). Recuperado de https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/73536

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

ESTRATEGIA INFOTECNOLÓGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

INFOTECHNOLOGICAL STRATEGY FOR THE IMPLEMENTATION OF THE DISTANCE EDUCATION MODEL OF CUBAN HIGHER EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF MATANZAS

Tamara Hernández Manso[1] (tamara.hernandez@umcc.cu)

Yuniesky Álvares Mesa[2] (Yuniesky.alvares@umcc.cu)

RESUMEN

El desarrollo alcanzado por la ciencia, la tecnología y la dinámica social de la contemporaneidad, impone a las universidades exigencias cada vez más elevadas en cuanto a la formación del profesional. En este contexto, las universidades cubanas, están llamadas a potenciar la educación a distancia como alternativa viable para el cumplimiento de su encargo social. Tomando como referentes, las experiencias de más de tres décadas en la aplicación de esta modalidad de estudio en Cuba, queda aprobado, en Junio del 2016,el Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, que responde a las necesidades de una educación inclusiva con calidad, equidad, justicia social y amplio acceso. Para la implementación del modelo, en la Universidad de Matanzas se diseñó una estrategia infotecnológica; que contribuya a desarrollar en el docente competencias infotecnológicas en correspondencia con las exigencias de la formación permanente de los recursos humanos que demanda el crecimiento y desarrollo del país. La estrategia infotecnológica que se presenta, se ha contextualizado y se aplica en las tres carreras que desarrollan esta modalidad de estudio en la provincia y se generalizará en las dos carreras que se insertan en el próximo curso escolar.

PALABRAS CLAVE: Educación a distancia, competencias infotecnológicas, aulas virtuales, educación superior.

ABSTRACT

The development achieved by science, technology and the social dynamics of contemporaneity, imposes increasingly higher demands on universities in terms of professional training. In this context, Cuban universities are called to promote distance education as viable alternative for the fulfillment of its social orderTaking as references, the experiences of more than three decades in the application of this modality of study in Cuba, is approved, in June 2016, the New Model of Distance Education of Cuban Higher Education, which responds to the needs of an inclusive education with quality, equity, social justice and broad access. For the implementation of the model, at the University of Matanzas, he designed an infotechnological strategy; that it contributes to develop in the teacher infotechnological competences in correspondence with the

[1] Profesor Auxiliar, Master en Educación. Jefa de Laboratorio Desarrollo de Recurso para el Aprendizaje. Coordinadora del grupo de Educación a Distancia de la Universidad de Matanzas. Cuba.

[2] Profesor titular, Doctor en Ciencias Pedagógicas. Colaborador del grupo de Educación a Distancia de la Universidad de Matanzas. Cuba.

requirements of the permanent formation of the human resources that demand the growth and development of the country. The infotechnological strategy presented, has been contextualized and applied to the three careers that develop this modality of study in the province and will be generalized in the two careers that are inserted in the next school year.

KEY WORDS: Distance education, infotechnological competences, virtual classrooms, higher education.

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia es una modalidad de estudio que se implementa con firmeza en la Educación Superior en muchos países, tanto desarrollados como en vías de desarrollo (Rodríguez y Barragán, 2017). Se pueden mencionar entre los factores que en la actualidad influyen en su auge y evolución, los avances en el ámbito de las ciencias de la educación y las transformaciones tecnológicas; así como la necesidad de educación para todos a lo largo de la vida y de ofrecer a los jóvenes y adultos la formación profesional, cultural y las habilidades técnicas que le permitan asimilar los cambios científico-técnicos que ocurren en el mundo. Factores que determinan a su vez acciones estratégicas para potenciar el desarrollo de esta modalidad educativa; que se encuentran reflejadas en el marco de acción de la agenda de educación 2030.

Este Marco de Acción apunta a movilizar a todos los países en torno a nuevas metas de educación para el período comprendido entre 2015 y 2030, y propone maneras de implementar, coordinar, financiar y monitorear la agenda de educación 2030 a nivel global, regional y nacional. La agenda de educación 2030 resalta la necesidad de entregar a jóvenes y adultos durante toda la vida las habilidades y competencias flexibles que requieren para vivir y trabajar en un mundo más sostenible, interdependiente, basado en el conocimiento e impulsado por la tecnología; en la misma se establece como objetivo central:“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (CEPAL 2017).

La educación en Cuba y de manera particular; el proceso de perfeccionamiento de la educación superior cubana se encuentra en consonancia con estos propósitos. Así ha sido declarado por el ministro del sector, José Ramón Saborido Loidi, cuando expresa que las proyecciones estratégicas de la educación superior cubana hasta el año 2030 se encuentran en estrecha relación con el cumplimiento de los objetivos de la agenda (Saborido, 2018).

Constituye una muestra de ello y una de las transformaciones de la educación superior; el actual modelo de educación a distancia para la educación superior cubana, que se sostiene sobre una sólida base pedagógica, científica y tecnológica; y se propone contribuir a satisfacer las necesidades de la sociedad actual de una educación permanente con calidad, mediante la incorporación de nuevas estrategias educativas y la utilización de las TIC. La educación a distancia ha sido definida por una gran variedad de autores, en el estudio de estas definiciones, se pueden identificar los siguientes rasgos comunes:

- Separación física entre profesor-estudiante.

- Seguimiento del estudiante mediante un sistema de tutorías.
- Aprendizaje individual.
- Comunicación bidireccional.
- Utilización sistemática de medios y recursos técnicos.
- Enfoque tecnológico.
- Existe una institución que regula y garantiza el desarrollo de todos los procesos.

Para los efectos del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, se considera que: la educación a distancia es una modalidad educativa en la que el proceso de enseñanza aprendizaje se caracteriza por la separación del profesor y el estudiante en tiempo y espacio, se apoya en diferentes recursos educativos que propician y estimulan el aprendizaje autónomo del estudiante y existe una institución que garantiza la comunicación bidireccional (CENED, 2016).

En el contexto de la Universidad de Matanzas en el curso académico 17-18 son tres las carreras que desarrollan la formación del profesional mediante esta modalidad de estudio; Licenciatura en Derecho, Licenciatura en Contabilidad y Finanza y Licenciatura en Estudios Socio-Culturales. Y están propuestas para el 18-19 Licenciatura en Gestión Socio-Cultural para el Desarrollo y para el 19-20 Licenciatura en Turismo, así como se proyectan Licenciatura en Educación especial y Psicopedagogía.

Por estos motivo, se plantea en el marco del proyecto de investigación institucional "Perfeccionamiento de la formación del profesional de Pregrado y Posgrado en la Educación Superior en Matanzas" la aplicación de una estrategia infotecnológica que permitiera lograr en la educación de pregrado y postgrado transformaciones cualitativas en el proceso de formación del profesional en la modalidad de estudio de educación a distancia. En conjunto con los docentes-investigadores del grupo de educación a distancia de la universidad se aplica la estrategia para la implementación del modelo; cuyos resultados parciales se abordan en este trabajo.

Modelo de educación a distancia de la educación superior cubana

El Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana asume fundamentos filosóficos, sociológicos, psicopedagógicos y tecnológicos en correspondencia con el método dialéctico materialista y el contenido humanista del Marxismo. En el modelo se considera; teniendo en cuenta las particularidades de la educación a distancia en Cuba que se debe potenciar principios como la flexibilidad, la interacción y la comunicación y la convergencia e integración tecnológica. En el mismo se declaran cuatro componentes estrechamente relacionados entre sí; el componente humano, pedagógico, tecnológico y organizativo.

La estrategia diseñada retoma los fundamentos del modelo y los principios declarados en el mismo; y trabaja de manera reforzada en los componentes pedagógico y tecnológico. Se tuvo en cuenta que en el modelo, el componente pedagógico centra su atención en el estudiante por lo que se pretende potenciar el proceso de aprendizaje autónomo, la participación y la reflexión crítica mediante la incorporación de un modelo de educación para esta modalidad, apoyado en medios tecnológicos, que integre estrategias innovadoras de aprendizaje y la dimensión ética en el ejercicio profesional.

En esta dirección se diseñaron acciones para la concepción del diseño de entornos virtuales y situaciones de aprendizaje; así como para el diseño de objetos y/o recursos de aprendizaje.

El componente tecnológico en este modelo parte del contexto de las tecnologías de la información y la comunicación en el país, lo cual permite pautar y dar uniformidad al uso de la tecnología bajo los principios del Modelo de Educación a Distancia. Por lo que los docentes deben estar preparados para propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia soportado en una plataforma tecnológica que se adapte a los tres escenarios declarados en el modelo. La plataforma tecnológica del modelo se presenta como un ecosistema para que una persona o comunidad gestione conocimientos. “La función prioritaria de la misma es la de garantizar que la información, los ambientes de aprendizaje y el conocimiento se generen, intercambien, retroalimenten y distribuyan entre quienes, de manera individual o colectiva, del interior o exterior, participan, se involucran o tienen acceso a los procesos o productos que promueve” (CENED, 2016)

En la actualidad las universidades cubanas han cumplimentado la tarea de garantizar para la implementación del modelo, el acceso a un conjunto de herramientas informáticas que garanticen la gestión de los contenidos educativos y la gestión del aprendizaje de los estudiantes. Las diferentes herramientas que conforman el sistema se distribuyen de forma lógica en tres capas: la capa de gestión de recursos digitales, la capa de gestión de la información docente y la capa de gestión de las credenciales digitales.

Se hace particular énfasis en la capa de gestión de recursos digitales. En esta capa se agrupan tres tipologías de herramientas, los sistemas de gestión del aprendizaje (Learning Management System (LMS) por sus siglas en inglés), las bibliotecas digitales y los repositorios de recursos educativos. La universidad de Matanzas cuenta como Sistemas de Gestión del Aprendizaje (LMS) la plataforma interactiva Moodle en su versión 3.1.3, que integra a la comunidad de usuarios virtuales y desarrolladores que mantienen la herramienta actualizada y con un amplio surtido de complementos (plugins) para extender sus funcionalidades a cargo de la Universidad de Ciencias Informáticas UCI, constituyendo el espacio virtual análogo al aula física, diseñado de forma tal que se constituya en principal guía (en red) del estudiante; de ahí que se utilicen para la implementación de los denominados Entornos Virtuales de Aprendizaje. Este nodo (LMS) se encuentra integrado a la biblioteca digital (CICT) como mecanismo de democratización del acceso a la información relevante en una institución educativa, de igual forma estos nodos están integrados a su vez al Repositorio de Recursos Educativos. En el marco de esta propuesta el repositorio se constituye en el espacio donde se almacenan, distribuyen y reutilizan los recursos digitales elaborados por los docentes de nuestras instituciones específicamente para su empleo en el proceso de formación.

Fortalezas y debilidades para el aseguramiento del componente tecnológico del modelo

Para el diseño de las acciones de las diferentes etapas de la estrategia fue necesario la realización de un diagnóstico, para el mismo se reutilizaron instrumentos con indicadores derivados de las dimensiones contenidas en la variable competencia

infotecnológica en los docentes, definida como: “la integración dinámica de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores adecuados para la gestión de la información, mediante el empleo de procedimientos y herramientas propias de las tecnologías digitales aplicables a la docencia, la investigación y la superación en el entorno tecno–social; que se expresen en el desempeño eficiente y responsable de la profesión”(Hernández y Álvarez, 2018); así como un estudio de la relación entre esta competencia y la implementación del modelo de educación a distancia en la educación superior en Cuba. Estos instrumentos se derivan de otras investigaciones presentadas y socializadas por los autores en eventos internacionales y publicaciones.

En la etapa de diagnóstico de la estrategia infotecnológica para la implementación del modelo en la universidad de Matanzas, se pudo constatar entre las fortalezas en el trabajo con el aula virtual, la biblioteca digital y el repositorio de recursos educativos, las siguientes:

- Existencia de un backbone nacional que soporta la red de Centros de Educación Superior adscriptos al MES enlazado con otras redes de alcance nacional (INFOMED, RIMED, TINORED y CUBARTE).
- La Universidad de Matanzas cuenta con una intranet con un conjunto de servicios integrados para la gestión universitaria, entre ellos: sistema de directorios activos, gestión académica, bibliográfica y de contenidos. En la mayoría de los casos se emplean estándares para el empaquetamiento de información que permiten la interoperabilidad y la disponibilidad de los recursos.
- Experiencia de la comunidad universitaria en el uso de plataformas educativas y repositorios de recursos.
- Cada CES dirige los Centros Universitarios Municipales (CUM) de la provincia en que se encuentran ubicados, conectados a su red en un enlace con baja conectividad. (Colectivo de Autores 2017).

Sin embargo, paralelos a estas fortalezas se identifican debilidades en el orden de la preparación de los docentes para la implementación del modelo estrechamente relacionadas con el bajo nivel de desarrollo de las competencias infotecnológicas, de gran importancia para el desarrollo de esta modalidad de estudio.

A continuación se relacionan los indicadores más afectados que han sido diagnosticados en la investigación a partir de las dimensiones determinadas en la operacionalización de la variable; y que se relacionan con las barreras para la implementación eficiente del Nuevo Modelo de Educación a Distancia en la Educación Superior en Cuba, específicamente en el diseño del aprendizaje desde una didáctica de la educación a distancia y la utilización de la capa de gestión de recursos digitales del modelo y sus tres tipologías de herramientas, los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) Moodle, las bibliotecas digitales (CICT) y los repositorios de recursos educativos.

<u>Dimensión cognitiva/instrumental</u>

- Conocer y dominar el nuevo modelo de educación a distancia para la educación superior cubana así como sus fundamentos, principios y componentes.
- Poseer los conocimientos sobre la didáctica de la educación a distancia.

- Conocer y entender el funcionamiento de plataforma LMS Moodle (plataforma e-learning), sus componentes, herramientas de comunicación, herramientas de planeación y utilitarios para realizar el seguimiento y para la entrega efectiva de instrucción a distancia.
- Dominar los protocolos y mecanismos que se requieren en diferentes navegadores, motores y estrategias de búsqueda para la gestión de información digital.
- Conocer el computador a nivel de usuario, procesando información en programas básicos, tales como procesador de textos, hojas de cálculo, manejador de presentaciones.
- Identificar las potencialidades de la biblioteca digital institucional (CICT) y los recursos y servicios que ofrece y que se relación directamente con su actividad profesional como docente e investigador.
- Reconocerlos recursos digitales educativos del repositorio de objetos de aprendizaje institucional así como estrategias para su elaboración o reutilización en la materia que imparte.
- Conocer herramientas básicas para elaborar recursos educativos digitales como tutoriales, videos didácticos, videoconferencias, actividades interactivas, animaciones, etc.
- Conocer canales de comunicación digital como correo electrónico, chats, foros, grupos google, redes sociales, etc.

Dimensión procedimental

- Diseñar situaciones de aprendizaje donde se apliquen los principios didácticos de la educación a distancia
- Navegar de manera eficiente por Intranet.cu y/o Internet para la gestión de la información, recursos y servicios, que le permitan obtener información relevante en diversos formatos para sus objetivos.
- Localizar y distinguir nuevas fuentes de información y combinarlas con las ya existentes.
- Difundir trabajos en diversos formatos digitales tales como: texto, audio, vídeo, etc.
- Comunicar información de forma regular y efectiva, por medio del correo electrónico, chats, foros, grupos, redes sociales, etc.
- Utilizar sistemas que permitan comunicar y colaborar: Foro, Wiki, Blog, Podcast, WebQuest, etc.
- Emplear la plataforma moodle para desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje en la modalidad de estudio de educación a distancia.
- Gestionar sistemáticamente la información necesaria mediante los recursos y servicios que ofrece de la biblioteca digital institucional (CICT) que se relacionan directamente con su actividad profesional como docente e investigador.

- Gestionar el proceso de enseñanza mediante los recursos digitales educativos del repositorio de objetos de aprendizaje institucional poniendo en práctica estrategias para su elaboración o reutilización en la materia que imparte.
- Elaborar recursos educativosdigitales como tutoriales, videos didácticos, video-conferencias, actividades interactivas, animaciones, etc.
- Dimensión afectiva/motivacional
- Entender la importancia de potenciar esta modalidad de estudio a partir de las demandas actuales de la sociedad.
- Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas a medida que van apareciendo, en función de su utilidad.
- Evaluar la calidad, la fiabilidad, la pertinencia, la exactitud y la utilidad de la información, los recursos y los servicios obtenidos en la red.
- Gestionar su propia capacitación digital.
- Emplear Internet para mantenerse actualizado respecto a su especialidad o campo de conocimiento.
- Participar en actividades de formación reglada o informal en línea.
- Contribuir al aprendizaje entre iguales en entornos virtuales y comunidades de práctica.
- Transferir su capacitación en entornos analógicos a los nuevos entornos y herramientas digitales.
- Dar visibilidad a su capacitación profesional utilizando la red.
- Comportarse de manera ética y legal en relación con el empleo correcto de la tecnología, normas de redacción científica, normas de asentamientos y referencias bibliográficas, normas de respeto de propiedad intelectual, normas de seguridad informática.
- Participar proactivamente en entornos digitales, redes sociales y espacios colaborativos online, realizando aportaciones de valor.
- Innovar en la adaptación o adecuación de la utilización de las TIC en la modalidad de estudio a distancia a partir de las condiciones reales de cada entorno.

Resultados parciales alcanzados en la etapa de implementación o ejecución

A partir del análisis del diagnóstico se diseñó y aplicó una estrategia infotecnológica que abarca dos direcciones.

- Capacitación de los recursos humanos
- Producción y gestión de los recursos educativos

En la determinación de la estructura y contenidos de la estrategia que se aplica, se realizó una sistematización sobre las conceptualizaciones que se hacen sobre el término particularmente en ámbito educativo, lo que permitió determinar para el

accionar metodológico en la implementación de la misma, cinco etapas; de fundamentación, etapa de obtención de la información o diagnóstico, etapa de planificación de acciones, etapa de implementación, o de ejecución y etapa de evaluación.

Las acciones de cada etapa se diseñaron cumplimentando la idea rectora de contribuir con la virtualización del proceso docente educativo en esta modalidad asumiendo el proceso de la virtualización como lo expresa (Farfán, 2016): un proceso lógico, resultante del desarrollo de las TIC y de sus potencialidades para gestar e implementar ambientes propiciatorios de interacción social, a partir de la capacidad de estas tecnologías para generar recursos, aplicaciones, herramientas y entornos, que hacen posible la participación activa de los sujetos, con independencia de las limitaciones espacio-temporales y de los múltiples recursos que supone dicha interacción en ámbitos convencionales.

En la etapa de implementación se alcanzaron los siguientes resultados:

1. Se declara como prioridad dentro de los objetivos de trabajo de la institución “Potenciar la educación a distancia como modalidad de estudio e incrementar su matrícula”.
2. Se Introducen acciones estratégicas para potenciar esta modalidad de estudio en el sistema de trabajo de la institución desde las direcciones de postgrado, Formación del profesional, Informatización y Vicerrectoría docente.
3. Se inserta el tratamiento a los principios didácticos de la educación a distancia, como una prioridad dentro de las líneas de trabajo metodológico en las carreras con esta modalidad de estudio.
4. Se diseñaron e incorporaron al sistema de superación de la universidad tres cursos de postgrados en línea:
   - Implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana en el contexto de la universidad de Matanzas.
   - Competencias infotecnológicas para la elaboración de cursos virtuales.
   - Herramientas básicas para la elaboración de objetos de aprendizaje.
   - Gestión de la información y el conocimiento.
5. Se montaron un total de 88 asignaturas virtuales para las disciplinas técnicas de las carreras en esta modalidad.
6. Se montaron las asignaturas virtuales para las disciplinas comunes que ofrecen servicios a todas las carreras.
7. Se Implementó un repositorio de recursos de aprendizaje indexado a Moodle bajo los protocolos ITP
8. Se desarrolló de una apk para la conectividad directa a la intranet de la universidad desde dispositivos móviles.
9. Se Implementó una apk para moodle móvil con facilidades para descargas e interactividad con desde dispositivos móviles con el aula virtual de la universidad.

10. Se implementó un repositorio de recursos de aprendizaje para Centro de Idioma como respuesta a la nueva política de la enseñanza del idioma en la educación superior.

La implementación de la estrategia se propuso para dos momentos, que se corresponden con los semestres de un curso académico, los resultados parciales presentados fueron alcanzados en el 1er momento correspondiente al período comprendido entre Enero-Julio. Dentro de los resultados esperados para el 2do momento de aplicación de la estrategia se espera:

- Contar con un claustro de docentes capaz, desde los diferentes roles que implica la educación a distancia; de preparar y/o implementar los recursos necesarios para un proceso pedagógico de calidad que se sustenta en el uso intensivo de las TIC y responder por la gestión académica en esta modalidad de estudio.
- Que la gestión del aprendizaje se realice mediante una plataforma tecnológica, en la cual cada asignatura virtual cuente con sus actividades y recursos educativos digitales, donde el estudiante pueda acceder y avanzar en su aprendizaje y preferentemente interactuar con el tutor o el profesor, así como con el resto de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El Modelo de la Educación a Distancia para la Educación Superior Cubana se propone atemperar esta modalidad de estudio al desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, a nuevos actores educativos, al proceso de virtualización y al valor estratégico del conocimiento e Innovación; esto viene aparejado con la necesidad de desarrollar en los docentes nuevas competencias, para que sean capaces de incorporar a su dinámica profesional, esta modalidad de estudio de manera eficiente, dando respuestas a las demandas de estudiantes cada día más habituados a entornos virtuales y que requieren una solución en la aplicación de estrategias para el acceso a la información y al conocimiento, que deviene en el uso de los recursos informativos y en nuevas formas de aprendizaje.

REFERENCIAS

CENED (2016). Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu

CEPAL (2017). Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe, Santiago, abril de 2017. Disponible en: www.cepal.org

Colectivo de Autores. (2017). Documentos complementarios para la implementación del Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Centro Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://aulacened.uci.cu

Farfán, P. (2016). "Fundamentos teóricos de la virtualización de la formación universitaria. Las raíces y presencia de don Bosco hoy", Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.

Hernández, T. y Álvarez. Y. (2018) “Las competencias infotecnológicas de los docentes para la implementación del nuevo modelo de educación a distancia en Educación Superior cubana.” memorias del XII Simposio Internacional Educación y Cultura. web cict.umcc.cu con el ISBN: 978-959-16-3829-8

Rodríguez, M. y Barragán, H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. Killkana Social, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 7-14, sep. 2017. ISSN 2588-087X. Disponible en: http://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/article/view/29

Saborido, J.R. (2018). La Universidad y la agenda del 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la Reforma universitaria de Córdoba, visión desde Cuba. Discurso del Ministro de Educación Superior de Cuba en el 11º Congreso Internacional de Educación Superior: Universidad 2018.

LA COMUNICACIÓN EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE

THE COMMUNICATION IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS

Yisel Caridad Valdés Arias[1] (yiselc@uci.cu)

Eilin Hernández Rivera (eilinhr@uci.cu)

Noralbis de Armas Rodríguez (noralvis@uci.cu)

RESUMEN

Como aspecto esencial para el éxito de cualquier proceso de enseñanza- aprendizaje, la comunicación entre profesores y estudiantes debe ser tratada con toda la seriedad y responsabilidad posible. Por ello, este artículo aborda la comunicación, específicamente en los entornos virtuales de aprendizaje, teniendo en cuenta las características de dichos entornos, sus funciones y herramientas de comunicación, las ventajas y desventajas causadas por el uso deficiente de la comunicación. Se emplearon métodos teóricos como el análisis-síntesis e inducción-deducción; como método empírico se utilizó el análisis de documentos.

PALABRAS CLAVE: Comunicación, entorno virtual, herramientas asíncronas, herramientas síncronas.

ABSTRACT

As an essential aspect for the success of any teaching- learning process, the communication between professors and students must be treated with all the seriousness and possible responsability. That is why, this article presents the communication in virtual learning environments, taking into account the characteristics of these environments, their functions and communication tools, the advantages and disadvantages caused by the wrong use of communication is also described. Some theoretical methods such as analysis-synthesis and induction-deduction were used as well as document analysis as an empirical method, was also used.

KEY WORDS: Communication, virtual environment, asynchronous tools, synchronous tools.

INTRODUCCIÓN

La comunicación existe desde que el hombre sintió la necesidad de comunicarse con otros para expresar sentimientos, ideas, necesidades. Junto al trabajo, la comunicación fue uno de los factores que ayudó a la especie humana a evolucionar y transformarse; a crear sistemas de lenguajes, de aprendizajes, de enseñanzas; a innovar. En resumen, a convertir al mundo y al hombre en lo que son hoy día, una fuente continua de desarrollo.

Es un proceso de carácter bidireccional en el que intervienen individuos con el fin de comunicarse y trasmitir información, empleando un mismo código que les permita entenderse y ser recíprocos en dicha comunicación.

[1] Universidad de las Ciencias Informáticas. Cuba

Existen tres características esenciales que se presentan en los mensajes comunicados por personas o individuos, características que varios autores reconocen y con las que coincido, ellas son: transaccional, seriada y personal; lo que significa que la comunicación es recíproca mediante el envío y la recepción de los mensajes, que se efectúa de persona a persona, y que no existen dos personas con culturas, creencias y percepciones iguales.

Según Davis (citado en Galarza y Almuiñas, 2017), la comunicación es el "Intercambio de información de una persona a otra", mientras que para Berelson y Steiner (citado en Moya, 2016) "La transmisión de información, ideas, emociones, destrezas, etc., por el uso de símbolos-palabras, cuadros, cifras, gráficos, etc., es el acto o proceso de la transmisión de lo que generalmente se llama comunicación".

Sin embargo, con la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y de la Internet, la conceptualización que se tenía, hasta entonces, sobre comunicación sufrió algunas modificaciones como consecuencia de las diferencias entre las características de éste y los medios tradicionales.

Los usuarios, los mensajes y el medio o canal son completamente distintos y complejos porque hay una influencia de determinados factores como la interacción entre el emisor y el receptor, la capacidad de autonomía y también la relación espacio- tiempo. Puede decirse entonces que este tipo de comunicación es virtual, la cual se entiende como: "un proceso sincrónico o asincrónico de intercambio de información desde diversos soportes tecnológicos entre emisores y receptores que se encuentran determinados por un contexto cultural, social, pedagógico y tecnológico". (Flórez Valencia, Flórez, 2013).

> "La comunicación en un entorno virtual es un aspecto clave que definirá el buen desarrollo de las actividades. En este sentido, el docente debe lograr ser lo más cortés y claro posible, y debe propiciar un ambiente de confianza en el cual los estudiantes realicen consultas que se deben solventar de la manera más concreta y puntual", Mora (2010).

Los entornos virtuales de aprendizaje

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), en ingles Virtual learning environment (VLE), o por las siglas LMS (Learning Management System) son plataformas en las que el aprendizaje es el principal objetivo. En estos entornos, se pueden encontrar, compartir y recibir diferentes materiales educativos, experiencias, conocimientos e informaciones que no solo son trasmitidas por profesores, sino también por estudiantes.

Cada quien puede apropiarse de estos conocimientos y aplicarlos según su necesidad, análisis o pensamiento crítico, e incluso, incorporarlos a su vida cotidiana y profesional.

Cabe decir que los EVA no solo están diseñados para la formación en línea, también sirven como apoyo a cualquier asignatura en la modalidad presencial. De cualquier forma, estos espacios virtuales o no presenciales amplían las oportunidades de interacción para todos, sin limitaciones de espacios físicos o geográficos, según los estudios de Belloch (2018) permiten:

- El acceso a través de navegadores, protegido generalmente por contraseña o cable de acceso.
- La utilización de servicios de la web 1.0 y 2.0.

- La disponibilidad de un interface gráfico e intuitivo. Integran de forma coordinada y estructurada los diferentes módulos.
- La presencia de módulos para la gestión y administración académica, organización de cursos, calendario, materiales digitales, gestión de actividades, seguimiento del estudiante, evaluación del aprendizaje.
- La adaptación a las características y necesidades del usuario. Para ello, disponen de diferentes roles en relación a la actividad que realizan en el EVA: administrador, profesor, tutor y estudiante. Los privilegios de acceso están personalizados y dependen del rol del usuario. De modo que, el EVA debe de adaptarse a las necesidades del usuario particular.
- La posibilidad de la comunicación e interacción entre los estudiantes y el profesor- tutor.
- La presencia de diferentes tipos de actividades que pueden ser implementadas en un curso.
- La incorporación de recursos para el seguimiento y evaluación de los estudiantes.

Existen estudios en los que se concuerda que los entornos virtuales de aprendizaje se conforman del espacio, los contenidos educativos, el estudiante y el profesor; elementos base imprescindibles para lograr un proceso educativo y comunicativo mediante tres niveles: profesor- estudiante, estudiante- estudiante y estudiante-contenido.

Cuatro características que no deben faltar en ninguna plataforma de e-learning y que perfectamente pueden aplicarse a los EVA son**:**

Interactividad: conseguir que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es el protagonista de su formación.

Fexibilidad: conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema de e-learning tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar.

Escalabilidad: capacidad de la plataforma de e-learning de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.

Estandarización: hablar de plataformas estándares es hablar de la capacidad de utilizar cursos realizados por terceros; de esta forma, los cursos están disponibles para la organización que los ha creado y para otras que cumplen con el estándar. También se garantiza la durabilidad de los cursos evitando que éstos queden obsoletos y por último se puede realizar el seguimiento del comportamiento de los estudiantes dentro del curso", según Boneu (2007).

Puede decirse que estas características son primordiales para que la comunicación fluya de forma fácil y amena, tanto para el profesor como para el estudiante que se enfrenta a un entorno de este tipo, de ahí que la interacción con estos espacios debe ser lo más agradable y manejable posible.

La comunicación en los entornos virtuales de aprendizaje

El buen uso de la comunicación puede orientar las conductas y establecer relaciones interpersonales realmente funcionales, que contribuyan a alcanzar una meta de manera conjunta (Trelles, 2001).

Lo anterior puede ser posible, además, haciendo uso de dos tipos de herramientas que son muy comunes en los entornos virtuales de aprendizaje, ellas son: las síncronas y las asíncronas. Estos términos, significan que cualquier herramienta de comunicación que se establezca de forma síncrona será en el mismo espacio de tiempo, mientras que las asíncronas permitirán la comunicación en diferentes espacios de tiempo.

Ellas posibilitan que el proceso de ensañanza- aprendizaje sea más útil y provechoso, cercano, motivador y, por ende, que haya una mayor probabilidad de que los estudiantes se sientan a gusto durante el curso.

Algunos de los tipos de herramientas de comunicación asíncronas más utilizadas son: el correo electrónico, el cuestionario, la tarea y la encuesta; con las que el profesor tiene la oportunidad de enseñar, interactuar, orientar, evaluar los conocimientos, fortalecer el aprendizaje y mantener un estrecho vínculo con el estudiante. De igual manera el estudiante puede establecer vínculos ya sea con el profesor o con los otros estudiantes, dar opiniones, exponer inquietudes y reflexiones.

Por otra parte, algunas de las herramientas síncronas son: el chat, el foro, la audioconferencia y la videoconferencia. Con ellas es posible crear ambientes de colaboración y participación, despejar dudas, hacer comentarios oportunos, fomentar relaciones de afecto y compañerismo; todo ello importante para lograr la integración y adaptación del grupo. Con las herramientas síncronas también se pueden establecer relaciones sociales y académicas favorecedoras de la participación y la adaptación al grupo, lo cual siempre va a ser un aspecto positivo.

Ventajas de la comunicación en los entornos virtuales de aprendizaje

Bryndum y Montes (2005) mencionan que: “El objetivo de las comunidades de aprendizaje en línea debería ser el diálogo, la participación, la construcción y la búsqueda del pensamiento crítico, a partir de temas específicos.” Con este planteamiento se evidencia que la comunicación, vista desde cualquier forma y no solo desde la mera trasmisión de información, así como la retroalimentación que de ella se genere es un aspecto clave para el éxito de los objetivos trazados en cualquier entorno de aprendizaje.

A esto debe sumársele la necesidad de que los educadores comprendan y valoren la importancia de emplear acciones comunicativas para viabilizar y estimular el pensamiento crítico, la inclusión, la reflexión, crear dinámicas de trabajo e interacción con los estudiantes.

“Para llegar a ser un buen docente es necesario no solo dominar los contenidos, poseer las habilidades pedagógicas apropiadas y conocer los procedimientos habituales en el aula, sin duda aspectos sumamente importantes” (Castañeda, 2018). También es preciso entender e implicarse en el contexto histórico en que se vive, para evolucionar al mismo tiempo y estar a la altura de las exigencias y las necesidades.

Puede decirse que el rol del profesor como tutor juega un papel fundamental para alcanzar una comunicación efectiva y eficiente, puesto que es capaz de desencadenar efectos deseables y alcanzables tales como:

- Mejor comprensión de los contenidos y tareas al orientar y guiar al estudiante.
- Fortalecimiento o enriquecimiento del aprendizaje al permitir la retroalimentación, la colaboración y la participación.
- Constancia en el avance del curso.
- Mayor atención e interés académico.
- Mayor desempeño.
- Aporte de opiniones y reflexiones enriquecedoras.
- Mejores resultados académicos.

Por otro lado, existen elementos comunicacionales que, a modo de apoyo, potencian en gran medida las probabilidades de que los estudiantes se sientan motivados, tengan mejores resultados y finalicen el curso con satisfacción, ellos son:

- El uso de herramientas de comunicación.
- El seguimiento constante y personalizado del tutor.
- La utilización de elementos paralingüísticos, lingüísticos y gráficos.
- La retroalimentación.

Desventajas de la comunicación en los entornos virtuales de aprendizaje

La comunicación, a pesar de ser positiva e imprescindible, es un proceso que también puede presentar desventajas si no se reúnen todas las condiciones necesarias. Las barreras son unos de los elementos que intervienen en el proceso comunicativo, "…son los elementos que interfieren en la recepción del mensaje…" (Martínez, 2009). En este caso una barrera puede ser el canal mediante el cual se emitirá y recibirá la comunicación. Si no se cuenta con una tecnología adecuada o con una conexión estable y fiable, la eficacia comunicacional se verá comprometida.

Una comunicación deficiente y/o excesiva son sin dudas otras desventajas que pueden interferir de forma negativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Algunos ejemplos de comunicación deficiente y excesiva son:

- La constante saturación de contenidos, informaciones, orientaciones, evaluaciones y/o tareas.
- Falta de comunicación e intervención por parte del profesor.
- Falta de retroalimentación.
- Mal uso del lenguaje (irrespetuoso, ofensivo, descortés, sarcástico).
- Uso de contenidos poco motivadores o atractivos.
- Uso de métodos de enseñanza que no favorezcan el intercambio de ideas y debates, limitando el razonamiento.

- Diseño de actividades y programas de estudio inadecuados.

Por otra parte, la falta de estrategias o competencias comunicativas de los docentes, es un problema que vulnera la buena comunicación y el resultado del proceso de aprendizaje. Desafortunadamente muchos profesores no perciben la comunicación con la importancia requerida, pues no le infieren gran significación.

En otros casos la comunicación es tratada con deficiencia y, por ende, el proceso también lo es, ya que en muchos casos los estudiantes se sienten abandonados y no prestan la debida atención, van perdiendo el interés y posteriormente terminan por abandonar el curso.

Existen casos en los que el docente satura al estudiante con excesivas informaciones, orientaciones y evaluaciones, sin detenerse a pensar que la comunicación efectiva es recíproca, participativa, educativa, motivadora, pertinente, y nada tiene que ver con sobrecargar al estudiante, sin darle la oportunidad de participar e intercambiar durante el proceso de aprendizaje sobre puntos de vista, criterios, conocimientos adquiridos, y así demostrar que como educando va evolucionando, a la vez que le permite al educador evaluar el progreso del curso.

CONCLUSIONES

El empleo de una adecuada comunicación (efectiva, oportuna, clara, participativa y motivadora) en los entornos virtuales de aprendizaje, abre un mundo de posibilidades y oportunidades tanto para los docentes como para los estudiantes que acceden a estas aulas virtuales.

Es preciso inculcar en los profesores la importancia del desarrollo de competencias comunicativas, porque con su aplicación se pueden lograr dinámicas de trabajo y de interacción con los estudiantes, y evitar el uso de métodos de enseñanza que entorpezcan la participación, el intercambio de ideas, los debates y que limiten el razonamiento y el desempeño, tanto individual como colectivo.

El uso de herramientas comunicativas, así como la utilización de elementos paralingüísticos, lingüísticos y gráficos, contribuyen a captar la atención de los estudiantes, influyendo en su participación, recepción e interacción en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Con la comunicación constante, oportuna y enriquecedora del profesor o tutor es posible establecer relaciones interpersonales realmente funcionales, motivar e interesar al estudiante, y sobre todo, evitar en gran medida la deserción escolar.

El uso de la comunicación es un factor que influye en gran medida en la satisfacción de los estudiantes durante y al finalizar el curso, y en la de los profesores ya que ésta también está relacionada con los resultados académicos.

REFERENCIAS

Belloch, C. (2018). Entornos Virtuales de Aprendizaje. Unidad Tecnológica Educativa (UTE). Universidad de Valencia. Recuperado de https://www.scribd.com/document/265137034/entornos-virtuales-de-aprendizaje-consuelo-belloch

Boneu, J.M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Vol. 4, (1). Recuperado de http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/view/v4n1-boneu/v4n1-boneu.html

Bryndum, S., Montes, J. (2005). "La motivación en los entornos telemáticos". *RED. Revista de Educación a Distancia*, V, (13), p. 3. Universidads de Murcia. España.

Castañeda, L., Esteve, F., Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? RED. Revista de Educación a Distancia. Núm. 56, Artíc. 6. Universidad de Murcia, Murcia. España. Recuperado de http://www.um.es/ead/red/56/castaneda_et_al.pdf

Flórez, M. (2013). Modelo de comunicación virtual para ambientes virtuales de aprendizaje. Revista de Comunicación y cultura. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. Recuperado de http://www.utp.edu.co/educacion/raton

Galarza, J. y Almuiñas, J. L. (2017). El valor de la comunicación en el enfoque estratégico. Congreso Universidad, vol. 6 (5). Recuperado de http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/rcu/article/view/863/807

Martínez, Yarmila. (2009). Hablemos de comunicación. Ediciones Logos. Asociación Cubana de Comunicadores Sociales.

Mora, F. (2010). Papel del tutor virtual en la educación a distancia (UNED). Revista Calidad en la Educación Superior, vol. 1 (2). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319469508_PAPEL_DEL_TUTOR_VIRTUAL_EN_LA_EDUCACION_A_DISTANCIA_UNED

Moya, M. (2016). Habilidades comunicativas y comunicación política (Tesis doctoral). Universidad Miguel Hernández. España.

Trelles, I. (2001): Comunicación Organizacional. Selección de Lecturas, La Habana, Ed. Félix Varela.

LA PREPARACIÓN EN EDUCACIÓN A DISTANCIA DE GESTORES DOCENTES: UNA NECESIDAD DEL DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO

THE PREPARATION IN DISTANCE EDUCATION OF TEACHER MANAGERS: A NEED FOR SCIENTIFIC TECHNOLOGICAL DEVELOPMENT

Ramón García Domínguez[1] (ramon@preger.transnet.cu)

RESUMEN

La Educación a Distancia ha alcanzado un notable desarrollo en correspondencia con la evolución y avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, constituyendo actualmente una avanzada tecnología educativa para el mejoramiento profesional de docentes, gestores, ejecutivos y recursos laborales en general, sin embargo; el desarrollo de esta modalidad no ha estado acompañado de un sistema de formación de profesionales preparados para su conducción, por lo cual exige de los gestores docentes (profesores, metodólogos, capacitadores) prepararse para desarrollar nuevas competencias que les permitan insertarse en los sistemas de aprendizajes que utilizan formas organizativas no presenciales con el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. El objetivo de este trabajo es presentar los resultados parciales del sistema de acciones de capacitación propuesto en la Escuela Ramal del Sector del Transporte, PREGER (Preparación Gerencial), como instrumento para el mejoramiento profesional de docentes y desarrollo de competencias para diseñar y gestionar formas organizativas que utilicen la Educación a Distancia, sustentada en entornos virtuales, como modalidad educativa.

PALABRAS CLAVES: Educación a Distancia, Entornos Virtuales de Aprendizaje, Capacitación.

ABSTRACT

Distance Education has developed considerably in keeping with evolution and progress of Information and Communication technologies and at present, it marks up an advanced educational technology for the career enhancement of teachers, managers, executives and personnel as a whole, but lacking however, a system of professional capacity-building that make it possible for them to be well-prepared in the management of this modality. Therefore, teaching managers such as: teachers, methodologists and trainers are required to be well-trained while developing new skills in order to become part of learning systems using non-presential forms involving the information and communication technologies. The aim of this paper is to present the partial findings at PREGER (upgraded branch teaching school for the transport sector) as a result of the capacity-building actions system as a tool for the teacher´s career enhancement, and the development of competencies for the design and management of organizational models using distance education supported by virtual environments as an educational modality.

KEY WORDS: Distance Education, Virtual learning environments, Capacity-building

[1] Escuela Ramal del Sector del Transporte

INTRODUCCIÓN

La necesidad de la preparación de los docentes en Educación a Distancia

La Educación a Distancia (EaD) ha alcanzado un notable desarrollo en correspondencia con la evolución y avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), constituyendo actualmente una avanzada tecnología educativa para el mejoramiento profesional de docentes, gestores, ejecutivos y recursos laborales en general, sin embargo; el desarrollo de esta modalidad no ha estado acompañado de un sistema de formación de profesionales preparados para su conducción. Entre las principales dificultades para el desempeño de los docentes en sistemas de Educación a Distancia, se encuentran la carencia de la preparación requerida, en cuanto a los aspectos teóricos y metodológicos de esta modalidad, así como el empleo de las TIC como soporte del proceso de orientación del aprendizaje, debido a que durante su formación se les habilitó esencialmente para conducir modalidades presenciales; de esto se deriva la necesidad de implementar estrategias de preparación para desarrollar nuevas competencias que les permitan insertarse, con el debido rigor profesional, en los sistemas de aprendizajes que utilizan formas organizativas no presenciales con el empleo de las TIC.

Los aspectos anteriormente señalados, referidos a la preparación de docentes para su desempeño en la modalidad a distancia, evidencian la importancia de un problema social de la ciencia y la tecnología, pues expresan necesidades prácticas de la sociedad en el mundo y particularmente en Cuba, determinando la búsqueda de soluciones, por tanto, **la necesidad de la preparación de los docentes, en Educación a Distancia con el empleo de las TIC, constituye un problema social de la ciencia y la tecnología**. (García, 2017)

Antecedentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte

La Unidad de Preparación Gerencial del Ministerio del Transporte (PREGER) se crea en septiembre de 1994 con el propósito de: preparar a los cuadros y reservas, funcionarios y otros especialistas que por sus funciones y perspectivas de desarrollo lo requieran, así como impartir capacitación a otras categorías de personal que decida el organismo. Tiene implantado un Sistema Integrado de Gestión basado en las NC ISO 9001:2015 y NC 18001:2015, que garantiza la mejora continua de todos los procesos y actividades, al lograr la satisfacción del cliente, cumpliendo las medidas de Seguridad y Salud del Trabajo de nuestros colaboradores y cursistas.

En el año 2015 se inicia el proceso de reestructuración organizacional del Ministerio del Transporte (MITRANS) y en consecuencia, la Unidad de Preparación Gerencial se transforma en la Escuela Ramal del Sector del Transporte, lo que implicó una modificación en la misión de la institución y la ampliación de su alcance en la capacitación de los recursos humanos.

Desde esa perspectiva, la demanda actual -en correspondencia con el nuevo alcance- de cursos de diversas disciplinas requeridos por las organizaciones empresariales en el país, resulta imposible para PREGER cubrirla de modo presencial, por el límite de capacidad de sus espacios de aprendizaje y además, por los costos para las organizaciones empresariales, por concepto de transportación, hospedaje y tiempo requerido por los recursos laborales fuera de sus puestos de trabajo; por lo que se

requiere potenciar la Educación a Distancia como una de las vías para una superación continua (basada en aprender a aprender de forma flexible) a un número mayor de cuadros, reservas y especialistas que lo requieran. En correspondencia con lo planteado anteriormente, se inicia la ejecución -a partir de diciembre de 2015- del **Proyecto para el Desarrollo de la Educación a Distancia en la Escuela Ramal del Sector del Transporte**.

Como parte del cronograma de ejecución del referido proyecto, se hospedó, en la red TRANSNET, un entorno virtual de aprendizaje y enseñanza (aula virtual) con alcance nacional, sustentado en la plataforma de teleformación MOODLE (en su versión 2.9.2) con el propósito de permitir a todas las organizaciones empresariales del sector en el país, el acceso a las acciones de capacitación, en la modalidad a distancia. La implementación del entorno virtual de enseñanza aprendizaje, no garantiza por sí solo la calidad del proceso docente, es indispensable añadir: planes de desarrollo a los profesores que contemplen la formulación de estrategias didácticas y el empleo de las tecnologías de la información. Por ello se hace necesario que los docentes adquieran las competencias requeridas en el desempeño con las TIC para que puedan efectuar de manera eficaz el proceso de enseñanza de las diferentes asignaturas.

Lo antes expuesto ha exigido a los gestores docentes de PREGER (profesores y metodólogos) prepararse en el dominio de las tecnologías y particularmente en la gestión de cursos en entornos virtuales, así como en los aspectos teóricos y metodológicos de la Educación a Distancia, según las demandas de la sociedad actual de forma tal que se materialicen los Lineamientos aprobados por los más recientes Congresos del Partido Comunista de Cuba, referidos a la informatización del sistema de educación y al desarrollo de los servicios en el uso de la red telemática y la tecnología educativa de forma racional, así como la generación de contenidos digitales y audiovisuales.

El problema social de la ciencia y la tecnología identificado, se concreta en PREGER mediante la manifestación de las situaciones problemáticas siguientes:

- Los gestores docentes no poseen la preparación y experiencia requerida para su desempeño en programas que adopten la Educación a Distancia, sustentada en entornos virtuales de aprendizaje, como modalidad educativa.
- Inexistencia de una estructura nacional de gestores docentes para extender la Educación a Distancia a todas las provincias del país, con cursos de diversas disciplinas que son demandados por las organizaciones del sistema empresarial del sector del Transporte.

Las situaciones problemáticas expresan contradicción entre el desarrollo alcanzado por el conocimiento y la práctica social, se genera a partir de la propia práctica social y requiere solución desde una perspectiva científica.

La contradicción que se identifica y da lugar a esta investigación es la siguiente:

La exigencia de profesores capaces de desempeñarse en modalidades educativas a distancia, empleando con eficacia las posibilidades que les brindan las TIC, con respecto a su insuficiente dominio no solo de estas técnicas, sino de los métodos de orientación del aprendizaje en la Educación a Distancia.

La contribución a la solución del problema social de la ciencia y la tecnología, que se concreta en las situaciones problemáticas antes expuestas, queda determinada al definir el problema científico siguiente:

> ¿Cómo contribuir a la preparación, en Educación a Distancia, de los gestores docentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte?

Para dar solución al problema científico, se define como objetivo de la investigación: Elaborar un sistema de capacitación que contribuya a la preparación, en Educación a Distancia, de los gestores docentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte.

Papel del docente en la Educación a Distancia

> "Cuando comenzaron a tener demasiada incidencia las nuevas tecnologías en la educación, muchos vieron en esto un futuro apocalíptico. Lyotard (1984), por ejemplo, anunciaba el inminente fin de la era del profesor, que, según él, no sería más competente que las redes de memorias para transmitir el saber establecido ni para imaginar nuevas jugadas para aprender a manejarlo. Justamente, el error de las primeras incursiones de la tecnología en la Educación a Distancia fue pensar que este "fin del profesor" que anunciaba Lyotard era verdadero, y no advertir que las nuevas tecnologías por sí mismas no lograrían nada sin la intervención, cada vez más activa e importante, de un profesor que, si bien no iba a desaparecer, iba a tener que replantear su rol y capacitarse cada vez más" (De Majo, 2001)

Como se puede advertir, la extensión de la Educación a Distancia, tiene como condición y requisito indispensable, desarrollar acciones encaminadas a **preparar a los docentes que se encargarán de orientar el proceso de aprendizaje con el empleo de esta modalidad**. Esto exige del diseño e implementación de estrategias de capacitación encaminadas al desarrollo de nuevas competencias para asumir con éxito el rol que demandan los nuevos modos de aprendizaje con énfasis, en formas organizativas no presenciales.

El desarrollo alcanzado por **l*a Educación a Distancia requiere de profesionales preparados para una práctica eficaz de la docencia en esta modalidad*** y en tal sentido se asumen los referentes siguientes:

> "En un proceso de formación de docentes para la educación a distancia se ha recomendado, y los resultados en muchas partes así lo demuestran, que dichos profesores se formen utilizando la misma estrategia a distancia, porque dadas las características tan sui-géneris de su papel, no se concibe que ella se realice de manera presencial". (Maya, 1993)

> "El asesor a distancia, aunque es un profesor de carrera igual al que se desempeña en la educación presencial, requiere de habilidades adicionales a las de saber trasmitir un contenido eficazmente. Necesita, entre otras cosas, haber sido él mismo un alumno de sistemas abiertos o a distancia, haber vivido la situación en la que se encuentran sus alumnos y así entender mejor sus necesidades" (Galindo, 1999).

El objetivo de este trabajo es exponer los resultados parciales de la validación de un sistema de acciones de capacitación que contribuyan a la preparación en Educación a Distancia de los gestores docentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte, PREGER y a la solución del problema social de la ciencia y la tecnología identificado.

Resultados y discusión

El aseguramiento metodológico para el desarrollo de este trabajo estuvo dado por la utilización de los **métodos teóricos** de investigación que se relacionan a continuación:

- **Análisis Documental**, en la etapa exploratoria para obtener información relacionada con las funciones y el papel que juega el docente que se desempeña en programas de Educación a Distancia y su vinculación con los medios de enseñanza, el diseño de materiales didácticos para esta modalidad**.**
- **Histórico-Lógico**, resulta de gran importancia para el análisis histórico y profundizar en las regularidades, antecedentes y desarrollo del docente, que se desempeña en programas de Educación a Distancia. La utilización de este método permite estudiar la trayectoria histórica del docente en la Educación a Distancia e investigar sobre las funciones del mismo en el proceso de orientación – aprendizaje; así como analizar los antecedentes de la situación planteada.
- **Enfoque sistémico**, resulta decisivo para la determinación de necesidades de mejoramiento profesional de la muestra seleccionada y la elaboración de un **sistema de capacitación** para este fin. Permite organizar los conocimientos, integrar formas y tecnologías e interrelacionar la situación educativa, objeto de investigación, con su contexto.

Entre los **métodos empíricos** se utilizan:

- El análisis documental en la obtención de informaciones que se encuentran en diversos documentos, impresos y electrónicos, que permiten aprovechar experiencias acerca de la Educación a Distancia.
- Encuestas y entrevistas no estructuradas, para obtener criterios acerca de la capacitación de docentes y sus cualidades para el desempeño en programas de Educación a Distancia. Asimismo se aplican estos métodos para la obtención de opiniones, juicios, actitudes, y valoraciones que permiten medir el impacto del sistema de capacitación propuesto.
- Se aplica un pre experimento con el objetivo de constatar la validez del sistema de capacitación propuesto.
- La consulta a expertos, se utiliza para consultar con especialistas en Educación a Distancia y evaluar la factibilidad de la propuesta.

La preparación en Educación a Distancia de gestores docentes: la experiencia de la Escuela Ramal del Sector del Transporte, PREGER

Los enfoques actuales de los procesos de capacitación ponen de manifiesto la conveniencia de incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje estrategias que faciliten un aprendizaje significativo, que favorezcan la construcción de conocimientos en contextos colaborativos. Las TIC -utilizadas como recurso didáctico- pueden favorecer estos aspectos. Una manifestación concreta de esta integración en el proceso docente se evidencia en la implementación de entornos virtuales de aprendizaje y enseñanza sustentados en plataformas de teleformación. Considerando el planteamiento anterior y las necesidades de aprendizaje de los gestores docentes de PREGER, las acciones de preparación, en Educación a Distancia, se han

implementado sobre el aula virtual de la institución[2], utilizando las ventajas de la modalidad a distancia para la capacitación, lo que posibilita que los participantes la experimenten directamente en dependencia del ritmo de aprendizaje individual, aprovechando la actualidad de los entornos virtuales de aprendizaje.

El sistema de capacitación que se propone se sustenta en la teoría de la Educación Avanzada como concepción teórico - metodológica relativa a la superación de los recursos humanos, al tener como objeto de estudio el "proceso de mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad" (Añorga Morales, 2000), ofrece una respuesta coherente y práctica para la solución científica del problema que enfrenta esta investigación, por lo que constituye el fundamento teórico y metodológico principal para la misma. Asimismo, la teoría del Diálogo Didáctico Mediado de la Educación a Distancia que asume el papel de la mediación como elemento indispensable para el desarrollo de la educación a distancia, así como para la relación entre tecnología y docentes-estudiantes. (García, 2001)

Entre las principales acciones del sistema de capacitación que se propone se encuentran los cursos virtuales:

- Preparación de gestores docentes en Educación a Distancia.
- Diseño e implementación de asignaturas virtuales en la plataforma MOODLE

En la implementación de las acciones de capacitación referidas anteriormente se han considerado las dimensiones y estructura para el diseño didáctico de cursos virtuales, según lo propuesto por el Dr.C. Miguel A. Rodríguez Cuervo de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" y en correspondencia con el Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, establecido por el Centro Nacional de Educación a Distancia (CENED) de la Universidad de Ciencias Informáticas.

Curso virtual: Preparación de gestores docentes en Educación a Distancia. Resultados parciales

La primera edición

Esta edición se ejecutó de modo experimental en el año 2016

La propuesta curricular fue la siguiente:

Objetivo general: complementar la preparación de los participantes con elementos teórico - metodológicos y prácticos de la Educación a Distancia, para contribuir a su mejoramiento profesional y desempeño en sistemas que utilizan modalidades educativas no presenciales.

Duración: cinco meses y tres encuentros presenciales.

Contenidos

1. Introducción a la Educación a Distancia.
2. Los materiales didácticos en la Educación a Distancia.

[2] De alcance nacional y disponible en: https://pregervirtual.transnet.cu

3. Rol y perfil del docente en la Educación a Distancia.
4. ¿Cómo diseñar la enseñanza a distancia?
5. Trabajo final de curso

Tabla 1. Resultados de la primera edición

Matrícula inicial	Matrícula final	Graduados
17	7	7

La composición de los graduados es la siguiente:

- Cuatro docentes de PREGER: Tres metodólogos, un profesor.
- Dos profesores adjuntos: especialistas de ramas del transporte que no poseen formación pedagógica.
- Un funcionario del Ministerio del Transporte.

Tabla 2. Valoración del curso por los participantes de la primera edición

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	No responde
4	1				2

La segunda edición

La segunda edición mantiene la propuesta curricular anterior y se ejecutó, totalmente ON – LINE, en el año 2017, con los metodólogos que atienden la actividad de postgrado y educación a distancia en los centros de superación del Ministerio de la Agricultura (CSUMA) de las provincias: *Artemisa, Ciego de Ávila, Las Tunas, Holguín, Granma, Guantánamo e Isla de la Juventud.*

Para garantizar la comunicación y atención entre los participantes se designaron coordinadores regionales por cada zona del país.

Tabla 3. Resultados de la segunda edición

Matrícula inicial	Matrícula final	Graduados
17	10	9

Tabla 4. Valoración del curso por los participantes de la segunda edición

Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	No responde
3	4				3

Principales resultados de la primera y segunda edición

Con el propósito de obtener, entre otros aspectos, las recomendaciones de los participantes para el mejoramiento del curso, se aplica una encuesta (anexo 1)

Los participantes refieren, entre los aspectos más gustados y de satisfacción de expectativas, los siguientes:

1. Lo novedoso de la experiencia (curso sustentado en un entorno virtual).
2. Los contenidos del curso y la adquisición de conocimientos relacionados con la Educación a Distancia.
3. La posibilidad que ofrece el curso de superación desde el puesto de trabajo.
4. La metodología empleada y diversidad de materiales.
5. Modo de evaluación.
6. La interacción entre alumnos y estos con el profesor.
7. Atención del profesor hacia los alumnos, estimulando la superación y el autoaprendizaje.
8. Aprendieron como diseñar un curso a distancia.
9. Contribución a la superación personal, profesional y al desarrollo de habilidades en el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Principales recomendaciones para el mejoramiento del curso

1. Aumentar el número de encuentros presenciales.
2. Extender la duración del curso.
3. Prorrogar el tiempo de entrega de las actividades de evaluación.

Obsérvese que los participantes resaltan como aspecto positivo la interacción e interactividad en el curso, asimismo demandan mayor tiempo de presencialidad.

"…el profesor en su rol de facilitador en la EaD en entornos virtuales debe aprovechar los espacios de contacto con los alumnos mediante los foros u otras herramientas de colaboración en línea…" (Martínez, 2014)

Actualmente (2018) en PREGER se valida la propuesta curricular siguiente[3]:

Duración: ocho meses y cuatro encuentros presenciales.

Contenidos

1. Introducción a la Educación a Distancia.
2. Los materiales didácticos en la Educación a Distancia.
3. *Los entornos virtuales de aprendizaje y enseñanza.*
4. Rol y perfil del docente en la Educación a Distancia.
5. ¿Cómo diseñar la enseñanza a distancia?

[3] Mantiene el objetivo general de las ediciones anteriores

6. Trabajo final de curso

CONCLUSIONES

La necesidad de la preparación de los docentes, en Educación a Distancia con el empleo de las TIC, constituye un problema social de la ciencia y la tecnología y una necesidad del desarrollo científico-tecnológico.

El problema científico determinado en la investigación contribuye a la solución del problema social de la ciencia y la tecnología identificado.

La contradicción que se manifiesta en la investigación, demuestra la pertinencia de un sistema de capacitación que contribuya a la preparación, en Educación a Distancia, con el empleo de las TIC, de los gestores docentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte.

Las tendencias actuales de los proceso de preparación de docentes para la Educación a Distancia inducen a aprovechar los entornos virtuales de aprendizaje, propiciando que los gestores docentes experimenten directamente la modalidad.

La Escuela Ramal del Sector del Transporte, en su contexto actual, debe responder al desafío de preparar a los docentes para su desempeño en la modalidad a distancia, empleando eficientemente las TIC y considerando las lecciones aprendidas, como principal garantía de éxito en la implementación de la Educación a Distancia.

El sistema de capacitación que se propone constituye un aporte práctico a la solución del problema relacionado con el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes de la Escuela Ramal del Sector del Transporte.

REFERENCIAS

Añorga, J. (2000). *Referentes y glosario de términos de la Educación Avanzada.* Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", Facultad de Ciencias de la Educación.

De Majo, O. (2001). *El rol del docente a distancia frente al uso de las nuevas tecnologías.* Universidad de El Salvador.

Galindo, E. (1999). *El asesor a distancia.* Obtenido de Nuestra aldea: http://www.nuestraldea.com/9_capacitacion/asesor_distancia

García, L. (2001). *La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica.* Barcelona, España: Ariel.

García, R. (2017). *La preparación de docentes en Educación a Distancia con el empleo de las TIC.* Trabajo referativo presentado en el exámen de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Martínez, M. (2014). Figura de los facilitadores en los cursos online masivos y abiertos (COMA / MOOC): nuevo rol profesional para los entornos educativos en abierto. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 17*(1), 35-67.

Maya, A. (1993). *La Educación a Distancia y la función tutorial* (Segunda ed.). San José, Costa Rica: Oficina Subregional de Educación de la UNESCO para Cetroamérica y Panamá.

ANEXO 1

1. ¿Qué te ha parecido más complejo dentro del curso?
2. ¿Qué es lo que más te ha gustado?
3. ¿Le recomendarías este curso a algún colega tuyo?

   Sí ☐ No ☐
4. Según tu respuesta a la pregunta anterior. Justifique por qué
5. ¿Se cubrieron tus expectativas con este curso?

   Sí ☐ No ☐
6. Según tu respuesta a la pregunta anterior. Justifique por qué
7. ¿Cuáles serían tus recomendaciones para el mejoramiento de este curso?

SECCIÓN 10. GUANTÁNAMO

ACCIONES DE CAPACITACIÓN Y ALTERNATIVAS PARA LA RESTAURACIÓN ECOLÓGICA EN ECOSISTEMA CAFETALERO DEGRADADO DE LA UBPC "MÁXIMO GÓMEZ CALA" DEL MUNICIPIO YATERAS

ACTIONS OF TRAINING AND ALTERNATIVES FOR THE ECOLOGICAL RESTORATION IN DEGRADED COFFEE ECOSYSTEM OF THE UBPC "MÁXIMO GÓMEZ CALA" OF YATERAS MUNICIPALITY

Erneydis Romero Peña (erneydisrp@cug.co.cu)

Ramón Reyes Ramírez (ramonrr@cug.co.cu)

Dagmari Suárez Rodríguez (dagmarisr@cug.co.cu)

RESUMEN

En la actualidad se ha observado un incremento del nivel de deterioro de los agroecosistemas, asociado a la influencia por las alteraciones climáticas, lo que trae consigo afectaciones de los recursos naturales, la disminución de los rendimientos y la calidad de las producciones agropecuarias. Por ello este trabajo persigue como objetivo obtener conocimientos del estado de los recursos naturales del área, sus problemas y perspectivas, proponer intervenciones de capacitación para sensibilizar, reflexionar y actuar sobre el eje ambiental, biológico, productivo y social para emprender acciones de restauración de los recursos naturales afectados y obtener impactos ecológicos, económicos y sociales positivos a corto, mediano y largo plazo. El estudio fue posible a partir del empleo de métodos teóricos y prácticos que hicieron posible la caracterización socioeconómica y de los recursos naturales Agua, Suelos y Bosques de la unidad de estudio, así como elaborar acciones con vista a mitigar las afectaciones a este ecosistema contentivas de varias etapas, iniciando por acciones de capacitación para asegurar el éxito de las alternativas a utilizar para el aprovechamiento de los residuales, la protección de los embalses, el manejo agroecológico de los suelos y la aplicación racional de los incentivos financieros. A partir de las acciones realizadas se dotaron de nuevos conocimientos a los gestores para acometer la restauración ecológica del ecosistema afectado relacionado con la biodiversidad, reservas de biosfera, explotación del ecosistema, modificación de conducta, conservación y desarrollo sostenible.

PALABRAS CLAVE: Educación ambiental, agricultores, biodiversidad, desarrollo sostenible.

ABSTRACT

At the present time an increment of the level of deterioration of the agroecosistem associated to the influence has been observed by the climatic alterations, bringing affectations of natural resources and consequently decrease of the yields and the quality of the agricultural productions. For what this work pursues as objective to obtain knowledge of the state of the natural resources of the area, its problems and perspectives, to propose training interventions to sensitize, to meditate, and to act on the environmental, biological, productive and social axis to undertake actions of restoration of the affected natural resources and to obtain positive ecological, economic and social impacts to short, medium and release term. The study of this work was possible starting from the employment of theoretical and practical methods that made possible the socioeconomic

characterization and resources natural Water, Floors and Forests of the study unit, to elaborate actions for mitigate the affectations to this ecosystem of several stages, beginning for training actions to assure the successes of the alternatives to use for the use of the residual s, the protection of the reservoirs, the agroecology handling of floors and the rational application of the financial incentives. Starting from the carried out actions they were endowed from new knowledge to the agents to attack the ecological restoration of the affected ecosystem related with the biodiversity, biosphere reservations, exploitation of the ecosystem, modification behavior, conservation and sustainable development.

KEY WORDS: Environmental education, farmers, biodiversity, sustainable development.

INTRODUCCIÓN

Debido a la irracionalidad con que el hombre ha actuado, se ha creado una situación ambiental que exige de todos y cada uno de los representantes de la especie humana un pequeño aporte para contribuir a solucionar, mitigar o prevenir, de forma parcial o total, las afectaciones que diariamente se producen a la naturaleza y al medio ambiente. Transgredir las leyes de la naturaleza no sólo significa una seria amenaza para ella, sino también para la propia existencia de la especie humana, aspecto planteado por el Comandante en Jefe Fidel Castro en la Cumbre de Río de Janeiro en 1992 y ratificado, 15 años después, en la Conferencia de Bali por el Secretario General de las Naciones Unidas.

Ante esta situación, el manejo de ecosistemas a través de conservación y restauración ecológica toma fuerza cada día como solución para revertir procesos de degradación de ecosistemas y pérdida acelerada de biodiversidad. Esto se logra enseñando al personal el valor del cuidado y el buen uso de los recursos naturales para generar un mayor equilibrio para el bien de un ecosistema y de igual forma cubrir las necesidades humanas.

La educación ambiental requiere de procesos que utilicen todas las herramientas posibles para lograr compartir conocimientos y valores que se traduzcan en aprendizajes significativos, es decir, que puedan propiciar cambios cognitivos y conductuales específicos en la vida cotidiana, es importante valorar que no es exclusiva de expertos en el área, si no de personas o profesionistas que cuenten con bases sólidas, lo cual será enriquecedor para el propósito de esta.

Es importante que los conocimientos adquiridos a través de la educación ambiental se lleven a la práctica, ya que con ello se genera un aprendizaje significativo. Para lograrlo hay que considerar la diversidad sociocultural, biogeográfica y genética para adecuarse a las condiciones presentes en las comunidades, para establecer una comunicación afectiva y efectiva, que permita la adquisición correcta y significativa de los conocimientos ambientales.

Acciones de capacitación y alternativas para la restauración ecológica en ecosistema cafetalero degradado de la UBPC “Máximo Gómez Cala” del municipio Yateras

Aspectos generales: La UBPC “Máximo Gómez Cala” del municipio de Yateras cuenta con más del 80 % de su superficie agrícola montañosa y que por sus características climáticas sufre los procesos de erosión y degradación, el 75 % de las áreas agrícolas

están ubicadas en la cuenca y subcuenca del Río Toa, principal recurso hídrico del territorio, por lo que se considera un territorio de alta fragilidad ante los fenómenos climatológicos, que atentan contra la conservación y estabilidad de los suelos, los bosques, las aguas y la biodiversidad.

Por lo que este trabajo persigue como objetivo obtener conocimientos del estado de los recursos naturales del área, sus problemas y perspectivas, proponer intervenciones de capacitación para sensibilizar, reflexionar, y actuar sobre el eje ambiental, biológico, productivo y social para emprender acciones de restauración de los recursos naturales afectados y obtener impactos ecológicos, económicos y sociales positivos a corto, mediano y largo plazo.

El estudio se desarrolló, durante 2016-2017, en la UBPC “Máximo Gómez Cala” perteneciente a la Empresa Agroforestal, del municipio Yateras situada a lo largo del kilómetro 12 del vial que conduce desde Palenque hasta el poblado rural Arenal, entre las coordenadas N 701.000 – 703.000 y E 183.200 – 187.100, escenario que se encuentra en su totalidad dentro de los límites de la cuenca hidrográfica del Río Toa, su actividad fundamental es la producción de café. La metodología de investigación fue no experimental, y se utilizaron métodos teóricos y prácticos con sus correspondientes técnicas (encuestas, entrevistas, observación directa, revisión documental y mediciones en el lugar). Se aplicaron también las herramientas metodológicas del Manual de procedimientos para manejo sostenible de tierras (Urquiza y otros, 2011).

Caracterización socioeconómica: Se realizó una caracterización social de todos los trabajadores de la unidad productiva incluyendo datos económicos y otros datos de interés de la comunidad entre ellos: grupo etario, sexo, condiciones de vida, nivel escolar, ocupación fundamental, estado de las viviendas, presencia de infraestructura social (escuela, comercios y otras instalaciones sociales); diversidad y rendimiento histórico de los cultivos, ingresos, bienestar humano, etc. Esta caracterización se realizó mediante entrevistas, encuestas, conversatorios con directivos, trabajadores, pobladores de la comunidad y representantes de Organismos de la Administración Central del Estado (OACE)

La caracterización del recurso suelo: Se realizó a partir del estudio genético de los suelos de la provincia Guantánamo (Mapa de suelos Escala 1:25 000, 1990) siguiendo la metodología establecida por el Ministerio de la Agricultura (1982) y el manual para la confección del mapa nacional 1:25 000 (1976), aplicando la Clasificación Genética (1975) y una correlación con la Nueva Versión (Hernández y otros, 1999).

Para el clima: Se evaluaron las precipitaciones, velocidad del viento, temperatura y humedad relativa de Yateras, para lo que se consideró la serie histórica de los años 2016, 2017.

Caracterización de los Recursos Hídricos: Se identificaron las fuentes de abasto de agua existentes en la unidad y las técnicas empleadas para el riego. Se monitoreó la calidad del agua a partir de evaluaciones periódicas realizadas por la Estación Provincial de Suelos, según la norma *NC 1048:2014. Calidad de agua para preservar el suelo. Especificaciones*.

Caracterización de la flora: Los estudios de vegetación se realizaron mediante un inventario florístico, en el cual se cuantificaron las especies presentes en cada área, a

partir de un muestreo por transeptos lineales, con una longitud de 100 m x 4 m de ancho (2 a cada lado), según informa Prieto y Berazaín (1999), citado por Matos y Ballate (2004).

Caracterización de la fauna: Se empleó el método de censo a lo largo del río, entre las 7:00 am - 11:00 am y 5:00 pm - 6:00 pm, debido a que en este intervalo de tiempo presentan mayor actividad y pueden ser vistas las mayorías de las especies presentes, también se realizaron conteos en parcelas circulares (Hutto y otros, 1986).

Caracterización socioeconómica de la UBPC "Máximo Gómez Cala"

Esta ocupa un área de 268,40 ha, dividida en 12 colectivos donde intervienen 43 trabajadores y de ellos 17 son mujeres, su nivel escolar 12 nivel medio, 3 nivel superior, y 28de 6to a 9no grado, la mayoría se desempeñan como obreros agrícolas. El salario medio es de 500.00$. La unidad se caracteriza por la producción de cultivos varios al cual dedica 13,42 ha, cítricos (2,7 ha), forestales (superficie boscosa de 90,93 ha) y café (67,10 ha), este último su principal renglón. En los predios de la unidad se encuentran una bodega, un Consultorio del Médico de la Familia, una Planta de beneficio de Café y una Escuela Primaria con 24 pioneros. El 100% de los productores tienen viviendas dentro de los predios de la UBPC, las cuales se encuentra en condiciones regulares.

Durante el diagnóstico se evidenció un deficiente conocimiento de todos los trabajadores incluyendo directivos de la unidad sobre los componentes del agroecosistema, pues más del 60% de los trabajadores de la unidad no sobrepasan el 9no grado

Caracterización de los suelos: Los suelos predominantes son los pardos (84,8%), el 93,45% de ellos presentan profundidad efectiva ≥ 30 cm, erosión clasificada como fuerte, drenaje moderado, pendiente fuertemente alomado, con mediana fertilidad, lo que lo clasifica como categoría III de un máximo de IV.

Caracterización del clima: El clima se caracteriza por abundantes precipitaciones, siendo los meses de abril, mayo, junio, octubre y noviembre los de mayores precipitaciones, con precipitación anual de 1750 a 2000 mm, con un promedio mensual de de 200 mm, Los valores de temperatura media anual no sobrepasan los 24^{o}C, con valores medios que oscilan entre 22 - 28^{o}C. La humedad relativa muestra valores medios de 84.77%, con máximas de 97%.

Recursos hídricos: Se caracteriza por poseer abundantes fuentes de aguas superficiales y de buena calidad, encontrándose el Río Toa como fuente principal, y los arroyos Manacal y Arenal.

Caracterización de la flora: Se inventariaron un total de 19 especies con 226 individuos pertenecientes a 20 familias distribuidas a ambos lados de la faja hidrorreguladoras, de ellas resultaron más abundantes las especies *Lonchocarus domingensis (guama de soga), Pithecellobium obovale* (*Frijolillo*)*, Cassia tora* (carbonero) y *Zanthoxylum martinicense* (ayua)*,* la mayoría propias de este tipo de bosque, las cuales se caracterizan por su sistema de raíces profundas y hojas perennifolias, que les permiten proteger el suelo, regular el régimen hidrológico y estabilizar las márgenes del río (Herrera y Álvarez, 2003).

Caracterización de la fauna: Fueron diagnosticadas 32 especies de aves, pertenecientes a 11 órdenes, 19 familias, 8 de las cuales resultaron endémicas y 9

amenazadas. El orden más abundante resultó el Passeriformes. Se destaca especies como *Dives atroviolacea* (Totí), *Priotelus tennurus* (Tocororo).

Acciones de Capacitación y Educación Ambiental de directivos, trabajadores y líderes comunitarios: Para la propuesta de la rehabilitación eclógica se han considerado la preparación previa de los trabajadores y directivo, que incluye la información y la capacitación sobre temas relacionados con los recursos naturales y las tecnologías a aplicar para su rehabilitación (Vargas, 2011).

Tabla 1: Acciones de capacitación a ejecutar en el área de estudio.

No	Acciones a realizar	Temas	Dirigidos a	Lugar	Ejecutan
1	Conferencia	Medio Ambiente	Directivos, trabajadores y comunitarios	UBPC Máximo Gómez Cala	Especialista del CITMA y profesores del CUM.
2	Taller teórico práctico	Conservación de suelos	Directivos y Trabajadores	En áreas productivas de la UBPC	Especialista de la Empresa Agroforestal y el CUM.
3	Video debates	Protección de cuencas hidrográficas	Directivos, trabajadores y comunitarios	En á reas de la cuenca del Toa	Especialista del CITMA y profesores del CUM.
4	Elaboración de plegables y materiales divulgativos	Abonos orgánicos	Directivos, trabajadores y la comunidad.	UBPC, y otras instituciones de la comunidad.	Especialista de la Empresa Agroforestal y el CUM
5	Divulgación de carteles y gigantografías.	Cuidado del Medio Ambiente	Unidad productiva y comunidad.	Unidad productiva y comunidad	Especialista del CITMA y profesores del CUM
6	Plegables educativos y Carteles. “Protege a tu familia”	Aguas contaminadas, Cambio climático, La sequía, Pérdida de suelos y bosques.	Directivos, trabajadores, la comunidad y la familia.	Unidad productiva y comunidad	Especialista del CITMA y profesores del CUM
7	Proyección de Audiovisuales	¿Qué es Cambio Climático?, Discurso de Fidel en la Cumbre de Río de Janeiro en 1992, Percepción pública del Cambio Climático	Directivos, trabajadores, la comunidad y la familia	Unidad productiva y comunidad	Especialista del CITMA y profesores del CUM

8	Creación de Circulo de Interés. Participación en concurso de poesía y dibujo. Acciones prácticas en el área de estudio "Aprender haciendo"	Suelos, Agua, Bosques.	Pioneros	Áreas productivas de la UBPC.	Especialista del CITMA, de la agricultura y profesores del CUM
9	Estudio de documentos jurídicos que regulan el uso de los recursos naturales.	Constitución de la república, Ley 81 de Medio Ambiente, Ley 85 "Ley Forestal" D/L 179 Uso y conservación de Suelos.			

Acciones para la restauración ecológica:

Alternativa de preparación del área:

1. Modalidad de labranza (laboreo mínimo con el uso de la tracción animal): Evita la compactación, no desmenuza excesivamente el suelo haciéndolo más resistente a la erosión hídrica.
2. Realizar medidas de conservación y mejoramiento de suelos: Bordes de desagüe, labranza contra pendiente, siembra de barreras y cobertura vivas usando especies que se adaptan al medio Seberina péndula (cucaracha) en el café, uso de especies de leguminosas Canavalia ensiformis (canavalia) como abono verde en los cultivos varios y entre hileras en el cultivo de café como cobertura viva y muerta para evitar la erosión, mejorar el suelo con fertilizantes orgánicos y biológicos (Humus de lombriz, Compost, Rizobium, Azotobacter, Fosforina y Bioestimulantes como el Fitomas), construcción de tranques utilizando piedras, troncos y ramas originados de las podas y de los árboles derribados.
3. Construcción de barreras muertas: Utilizar restos de la poda de las ramas del café y de los árboles que fueron partidos y derribados, restos de cosechas, ramas y piedras, acordonado transversal a la pendiente en los cultivos varios, café y bosque.

Alternativas de manejo de agua:

1. Evitar la pérdida de agua por fuga en los dos sistemas de riego con que cuenta la unidad.
2. Evitar el riego innecesario (uso racional del agua).
3. Captación de agua de lluvia y reuso de agua.
4. Uso de cultivos, especies y variedades resistentes y de bajo consumo hídrico.

Adecuada Agrotecnia:

1. Uso de semilla de buena calidad, reproducción y conservación de semillas propias para evitar cambios climáticos bruscos, aviveramiento. Especial énfasis en las especies local.
2. Alternativa de manejo integrado para el control de plagas y enfermedades de los cultivos. Combinar las vías mecánicas, químicas, físicas y biológicas. (uso de trampas para el control de la Broca en el café, barreras fitosanitarias, aplicación de productos biológicos como bauberia bassiana, uso de especies repelentes).
3. Rotación y asociación de cultivos en las áreas de los cultivos varios (13.42 ha).
4. Diversificación de la producción (frutales, café, viandas, maderas, granos, miel, carne y leche).
5. Máxima explotación del área (2-3 cosechas por año) mediante rotación y alternancia de cultivos.
6. Utilizar los productos biológicos y orgánicos y los abonos verdes en la fertilización de los cultivos (azotobacter, fosforina, rizobium, fitomas, compost y humus), disminuyendo el uso de los productos químicos en un 50%.
7. Emplear el manejo agroecológico para el control de plagas y enfermedades en los cultivos.
8. Incrementar el uso de la Canavalia ensiformes (canavalia) como abono verde para enriquecer el suelo, protegerlo contra la erosión y para el control de malezas en los cultivos, disminuyendo el uso de los fertilizantes químicos nitrogenados en un 25%.

Alternativa para la explotación de áreas boscosas: Se recomienda utilizar posturas de especies de frutales y forestales teniendo en cuenta las características de la vegetación original del sitio y las condiciones existentes en el medio.

1. Aplicación de medidas contra incendios (trocha corta fuego, fajas verdes, etc.).
2. Siembra diversificada de especies forestales y frutales como árboles sombreadores y para la protección de la faja hidrográfica con el uso de especies autóctona del lugar (Eritrina sp), Júpiter (Gliricidia sepium), cedro (Cedrela odorata), Caoba (Swietenia mahagoni), guásima (Guásuma ulmifolia), jagüey (Ficus sp), aguacate (Persea americana), naranja dulce (Citrus sinensis) y agria (Citrus aurantium), en representación de los frutales.
3. Establecer la relación 10:1 de las especies maderables y frutales.
4. Aprovechamiento de productos no maderos del bosque para la alimentación humana, animal y energético.
5. Adecuado índice de logro y supervivencia.
6. Siembra de 10 cedros (*Cedrela odorata*) por cada hectárea de café.

Alternativas para el aprovechamiento de residuales: Ubicación adecuada de los residuales dentro del área con el fin de:

1. Asegurar la calidad de las aguas subterráneas y superficiales.

2. Evitar la contaminación de la atmósfera.
3. Evitar la contaminación de las personas y los animales.
4. Hacer un uso económico de los residuos sólidos y líquidos a través de la lombricultura (un centro con 5 canteros con 10 m cada uno, 50 m^2) usando los residuos de la despulpadora de café aledaña a la entidad y evitando que estos residuos viertan al arroyo Arenal, compostaje (Montar 12 compost, 1 en cada colectivo laboral para dar tratamiento a los restos de cosechas de cada finca y al estiércol de los animales estabulados evitando que estos contaminen la atmósfera y las aguas).
5. Medidas adecuadas de protección personal en la manipulación de los residuales y durante la aplicación de productos químicos (uso de capa, botas y guantes).

Alternativas para la protección de embalses (protección de la faja hidrográfica de ríos y arroyos):

1. Siembra de especies forestales y frutales nativos en las cuencas de los arroyos Manacal, Arenal y del Río Toa.

Tabla No. 2: Especies a utilizar en la reforestación de cuencas hidrográficas.

Nombre vulgar	**Nombre científico**	**Marco de plantación**	**Procedencia de las posturas**
Aguacate	*Persea americana*	10 X 8 m	Vivero (construido en la propia unidad)
Majagua	*Hibiscus elatus*	3 X3 m	Vivero (construido en la propia unidad)
Ciruela	*Spondias purpurea*	4 x 4 m	Vivero (construido en la propia unidad)
Cedro	*Cedrela cubensis*	3 x 3 m	Vivero (construido en la propia unidad)
Caoba	*Swietenia mahagoni*	3 x 3 m	Vivero (construido en la propia unidad)
Árbol del Nim	*Azadirachta indica*	3 x 3 m	Vivero (construido en la propia unidad)

2. Siembra intercalada de bambú (Bambusa sp) en las fajas de estos afluentes.
3. No pastar ganado mayor en esta zona para proteger las especies plantadas y lograr un índice de supervivencia de más de un 85%, por lo que se recomienda cercar el área y usar postes vivos de fácil regeneración (Júpiter, Ciruela, Jobo y otros oriundos del lugar).
4. Aprovechamiento de residuales proveniente de industria, domésticos, del ganado y de las cosechas en la producción de abonos orgánicos, disminuyendo así la contaminación de las aguas.

Alternativas para la Formación Vocacional y Orientación Profesional:

1. Crear círculos de interés con estudiantes de 1RO a 6to grado de la escuela primaria "Julio Antonio Mella" aledaña a la UBPC con el nombre de: (Amiguitos del suelo, Amigos de la naturaleza, entre otros), en los cuales se trabajen temas relacionados con la conservación de suelos y manejo sostenible de tierra, Protección de los bosques, de las aguas y de la fauna, las cuales servirán para elevar el conocimiento y la motivación de pioneros y maestros.
2. Incentivar a los pioneros a participar en concursos de dibujo y poesías que se desarrollan en el municipio, en la provincia y el país acerca de estas temáticas.
3. Desarrollar acciones prácticas con los pioneros en el área de estudio "Aprender haciendo"
4. Presentación de los círculos de interés durante la vista nacional de la agricultura urbana y otros eventos.
5. Realizar actividades en saludos a fechas relacionadas con estos temas, ejemplo: El 5 de junio "Día mundial del Medio Ambiente" (siembra de árboles en las cuencas de ríos y arroyos).

Posibles incentivos financieros: Con la aplicación de este programa de restauración la unidad de estudio puede obtener beneficios económicos y así elevar los ingresos de los trabajadores a través de:

1. Acceso al financiamiento del fondo de desarrollo forestal (FONADEF).
2. Financiamiento por el programa nacional de conservación y mejoramiento de suelos (PNCMS).
3. Incremento económico por el incremento de la producción.
4. Premios especialmente instituidos, como es el caso de Reconocimiento Ambiental.

CONCLUSIONES

El diagnóstico de la UBPC en relación al Manejo Sostenible de Tierras permitió conocer el nivel de afectaciones producidas a los recursos naturales, a la biodiversidad y a la economía de dicha entidad. La evaluación de indicadores para el Manejo Sostenible de Tierras (MST) permitió la elaboración del plan de acción en la UBPC "Máximo Gómez Cala", que incluye acciones de capacitación en temas ambientales, y alternativas que contribuirá a la restauración y mitigación a corto, mediano y largo plazo de las afectaciones producida al agroecosistema de esta unidad.

REFERENCIAS

Castro, F. (1992). *Discurso pronunciado en la Cumbre de Río de Janeiro*. Soporte digital.

Hernández, A. y otros. (1999). *Nueva versión de clasificación genética de los suelos de Cuba*. La Habana: Agrinfor.

Hutto, M. y otros (1986). A fixed radius point count method for nonbreeding and breeding season use. *Auk, 103*, pp. 593-602.

Matos, L. y Ballate, C. (2004). *El ABC de la Restauración Ecológica*. Trabajo presentado en el Evento Internacional sobre Restauración Ecológica. Soporte digital. Santa Clara. Cuba.

NC 1048 (2014). *Calidad de agua para preservar el suelo. Especificaciones*. Soporte digital.

Urquiza, S. y otros. (2011). *Manual de procedimientos para el Manejo sostenible de Tierra*. Programa de asociación del país para el apoyo al Programa Nacional de Lucha contra la Desertificación y la Sequía. CIGEA. Soporte digital.

RESPUESTA DE LA LECHUGA (*LACTUCA SATIVA*) A LA APLICACIÓN DE TRES CEPAS MICORRIZÓGENAS Y DOS DOSIS DE ESTIÉRCOL VACUNO

ANSWER OF THE LECTTUCE (*LACTUCA SATIVA*) TO THE APPLICATION OF THEREE MICORRIZOGENASES STUMPS AND TWO DOSES OF BOVINE DUNG

Gustavo Pérez Riquene (gustavo@cug.co.cu)

Leudiyanes Ramos Hernández (leudiyanes@gmail.com)

Enio Utria Borges (eutria@cug.co.cu)

RESUMEN

La investigación se realizó en la finca “La Maravilla” ubicada en el municipio “Guantánamo” en el periodo del 7 de noviembre hasta 25 de diciembre del 2017, con el objetivo de determinar la efectividad de diferentes cepas micorrízicas en los índices de crecimiento y la disminución de la cantidad de estiércol vacuno empleado en el cultivo de la lechuga. Para la composición de los tratamientos se tuvo en cuenta la aplicación de 100% y 50% de estiércol vacuno en forma simple y combinada con *Glomus cubensis*, *Claroideoglomus claroideum, Rhizoglomus intraradices,* para conformar 8 tratamientos en total. El experimento se montó sobre un diseño de parcelas divididas, distribuidas sobre bloques al azar. Como variables de respuesta se evaluaron: Largo y Ancho de las hojas, el Área Foliar Específica (AFE), la Tasa Absoluta de Crecimiento (TAC), la Tasa Relativa de Crecimiento (TRC), la Tasa de Asimilación Neta (TAN) y el Rendimiento del Cultivo. Para realizar el análisis estadístico se realizó la estimación de la tendencia de crecimiento y el análisis de comparación de media de Duncan para determinar diferencias entre tratamientos. Los resultados del trabajo mostraron que la cepa *Claroideoglomus claroideum* permite obtener las mejores respuestas de los índices de crecimiento en el cultivo de la lechuga 'Fomento 95', que mostró potencialidades para reducir el consumo del 50% de estiércol vacuno. La respuesta económica indica que la aplicación de las cepas micorrízicas utilizadas permite reducir el consumo de MO resultando menos costosas y más económicamente factible.

PALABRAS CLAVE: Lechuga, variables, índice de crecimiento, micorriza.

ABSTRACT

The investigation was carried out at “La Maravilla” farm which is located in Guantanamo municipality in a one-month and a half trial period (from November 7 to December 25, 2017) with the objective to determine the effectiveness of the different mycorrhizal stumps in the rates of growth and the decrease of the amount of organic fertilizer employed in the lettuce crop. For the composition of the treatments the application of 100 and 50 percent cattle fertilizer in single and combined form with *Glomus cubensis, Clarordeoglomus claroideum, Rhizoglomus intraradices* were taken into consideration to conform eight (8) treatments in total. The experiment was mounted on a design of plots of land distributed on blocks at random (as variables distributed on blocks at random). As response variables the length and width of the leaves, the specific foliar area, the absolute rate of growth, the relative rate of growth, the accumulative net rate and the return of the crop were evaluated. In order to accomplish the statistical analysis, the estimate of the growth tendency was carried out; as well as the analysis of Duncan´s average comparison so as to determine

differences among the treatments. The results of the study showed that the stump *Clarordeoglomus claroideum* allows obtaining the best results of the rates of growth in the 'Fomento 95' lettuce crop. It also showed potentialities to reduce the use of up to 50 % of organic fertilizer. The economic response indicates that the application of the mycorrhizal stumps used allows reducing the use of MO, proving to be less expensive and more economically feasible.

KEY WORDS: Lettuce, variables, rate of growth, mycorrhiza.

INTRODUCCIÓN

La producción de las hortalizas es básica en la alimentación y nutrición de la población mundial; de éstas, la lechuga ha sido pieza fundamental. Su popularidad ha aumentado en forma progresiva, por tratarse de un producto de sabor agradable, nutricional, medicinal y de bajo contenido calórico. Es una planta rica en vitaminas A, B_2, B_1, C y E y sales indispensables para el organismo, contiene, además, 94,8% de agua, 1,2% de proteína, 0,2% de grasas, y el 3,8% de hidratos de carbono (Jaramillo y Ríos, 2007).

Su producción por vía orgánica ha sido una tarea fundamental para la comunidad científica internacional dedicada al cultivo, convirtiéndose la aplicación de Micorrizas, en una opción promisoria para lograr rendimientos adecuados y disminuir el uso de materia orgánica en la agricultura, con un correspondiente aumento de la capacidad de absorción de nutrientes por las plantas micorrizadas (Rivera y otros, 2015).

En Cuba, son bastos los resultados relacionados con el manejo efectivo de la simbiosis con cepas eficientes de hongos micorrízicos arbusculares (HMA) por tipo de suelo, a partir de inoculantes micorrízicos que se aplican en cantidades bajas y se integran a las prácticas culturales, garantizando rendimientos altos y la aplicación de cantidades menores de fertilizantes minerales y orgánicos a los cultivos. Otros beneficios se relacionan con las mejoras que proporcionan el uso de estas cepas en las propiedades del suelo, la disminución del daño de determinadas plagas foliares y radicales, además de una mayor tolerancia al déficit hídrico (Rivera y otros, 2015).

La importancia biológica y ecológica de la asociación micorrízica en los ecosistemas, como una forma de interconexión entre las raíces de las plantas, en conjunto con su papel en los ciclos de los nutrimentos del suelo y en otras funciones dentro de los ecosistemas, no se ha entendido completamente. En este sentido es importante destacar que la simbiosis micorrízica no funciona de igual forma en todos los tipos de suelo y con todas las plantas, o sea existe un determinado grado de especificidad (Rivera y otros, 2015).

En Cuba se utilizan varias cepas que se emplean como sustrato para la elaboración del producto comercial EcoMic®, dígase *Glomus cubensis*, *Claroideoglomus claroideum, Rhizoglomus intraradices;* sin embargo, para las condiciones de huertos intensivos en Guantánamo y para el cultivo de la lechuga, existen pocos trabajos publicados que aborden la temática.

Por esta razón el presente trabajo tiene como objetivo: Determinar la respuesta de la lechuga (lactuca sativa) a la aplicación de tres cepas micorrizógenas y dos dosis de estiércol vacuno. Para el montaje del experimento se prepararon dos canteros cuyo suelo base para la conformación del sustrato es Pardo Sialítico Mullido Carbonatado (Hernández, Pérez, Bosch y Castro, 2015).

Características químicas del suelo empleado en el sustrato

Suelo								
pH H_2O	**MO**	**P_2O_5**	**K_2O**	**Ca**	**Na**	**Mg**	**K**	**CIB**
	(%)	**(mg·100 g^{-1})**		**(cmol·kg^{-1})**				
6,7	2,35	20,75	26,78	30,32	0,42	6,74	0,36	37,84
Bueno	Baja	Media	Media	Alto	Medio	Bueno	Medio	Bueno

Tabla 1. Principales características químicas del suelo empleado en el sustrato.

Para la composición de los tratamientos se tuvo en cuenta la aplicación de 10 kg·m^{-2} y 5 kg·m^{-2}de estiércol vacuno en forma simple y en combinación con *Glomus cubensis*, *Claroideoglomus claroideum* y la especie *Rhizophagus intraradices* para conformar ocho tratamientos en total. Los HMA empleados se obtuvieron del cepario certificado del INCA, con una población efectiva mínima de 25 esporas. g^{-1} de producto. Se aplicó por el método descrito por Ruíz *et al.,* (2010), por lo que se preparó una mezcla de 1kg de HMA en 600 ml de agua.

Tratamientos:

T1-10 kg·m^{-2} de materia orgánica (Testigo)

T2-10 kg·m^{-2} de materia orgánica +*Glomus cubense*

T3-10 kg·m^{-2} de materia orgánica + *Claroideoglomus claroideum*

T4-10kg·m^{-2} de materia orgánica + *Rhizoglomus intraradices*

T5-5 kg·m^{-2} de materia orgánica

T6-5 kg·m^{-2} de materia orgánica +*Glomus cubense*

T7-5 kg·m^{-2} de materia orgánica +*Claroideoglomus claroideum*

T8-5kg·m^{-2} de materia orgánica +*Rhizoglomus intraradices*

Para el desarrollo del experimento se utilizaron semillas de Lechuga 'Fomento 95'.

Respuesta de crecimiento en la lechuga (*lactuca sativa*) a la aplicación de tres cepas micorrizógenas y dos dosis de estiércol vacuno

Largo y ancho de las hojas: Se utilizó una regla graduada donde se ejecutaron las mediciones con la unidad de medida (cm). En la figura 1 se muestra la evaluación del largo y ancho de las hojas de plantas de lechuga beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno.

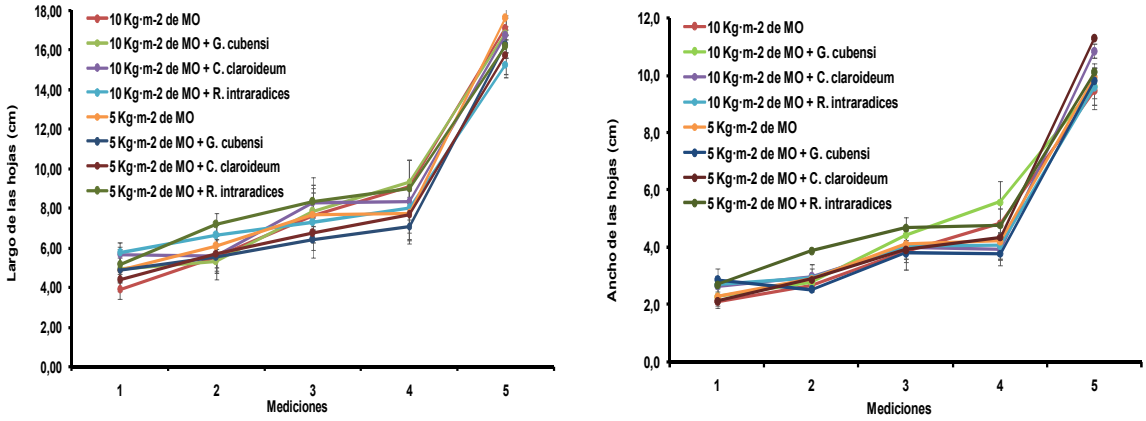

Figura 1. Evaluación del largo y ancho de las hojas de plantas de lechuga beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno.

Como se puede observar existe una tendencia similar en el largo y ancho de las hojas de la lechuga, nótese que desde la primera hasta la última medición, no existe diferencia significativa entre los tratamientos y las variables siempre tienden al incremento. Es importante destacar que la poca variabilidad que existe dentro de estas variables puede ser una expresión del potencial genético de la variedad, lo cual quiere decir que las mismas presentan poca modificación por la aplicación de diferentes cepas micorrízicas en las diferentes condiciones de sustrato.

La falta de respuesta ante la inoculación de HMA y diferentes condiciones de sustrato (10 y 5kg·m^{-2} de MO), no significa la ausencia de los efectos benéficos de las micorrizas y la incorporación de MO, sino que todo parece indicar que esta variedad presenta un potencial genético poco variable en estos parámetros. Sin embargo, se obtuvieron resultados satisfactorios pues los tratamientos micorrizados obtuvieron un mayor número de hojas y se puede realizar incorporación de 5kg·m^{-2} de MO con eficiencia ya que las variables de respuestas no aumentaron, pero no se vieron disminuidas por lo que se puede reducir la cantidad de MO recomendada en el MT, permitiendo el ahorro de estiércol vacuno.

Esta respuesta está ligada a los beneficios indiscutibles de la inoculación, que en general, propicia mejores condiciones de vida para las plantas, al influir en el incremento del abastecimiento de nutrientes y agua, mayor capacidad de aprovechamiento de la materia orgánica, asimilación de carbono, ganancia de materia seca (Martín, Rivera, Pérez y Arias, 2012).

Área Foliar Específica

Esta es la cantidad de área que necesita la planta para producir un gramo de biomasa. Entonces se pudo determinar el Área Foliar Específica a partir de la fórmula $AFE = \frac{\frac{AF\ 2}{ms\ 2} + \frac{AF\ 1}{ms\ 1}}{2}$, que se expresa en dm^2.g^{-1} (Maqueira, Torres y Pérez, 2010) en la figura 2, donde se aprecia que el tratamiento beneficiado con 5kg·m^{-2} de MO es el más necesitado de área foliar para formar un gramo de biomasa y se evidencia que los

tratamientos micorrizados tienen una mayor capacidad de formación de sustancia a partir una menor área foliar en el mismo espacio de tiempo.

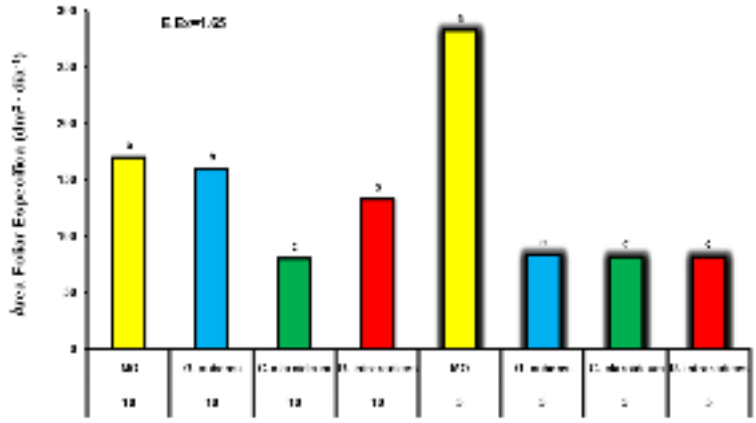

Figura 2. Evaluación del Área Foliar Específica de plantas de lechuga 'Fomento 95' beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno. Superíndices con letra diferente, indican diferencias significativas para p≤0.05, según dócima de Duncan.

En cuestión se puede decir que los tratamientos beneficiados con micorriza mejoraron su capacidad de formación de sustancia a partir de una menor área foliar en el tiempo, como beneficio la planta incremento la superficie de absorción de agua y nutrimentos, extensión de la vida útil de las raíces absorbentes, mejoramiento de la absorción iónica, aumento de la capacidad fotosintética de las plantas, por ende, mayor producción de biomasa. Como resultado del desarrollo vegetativo la planta adquiere mayores dimensiones, lo que facilita la obtención de un gramo de biomasa a partir de una menor superficie foliar.

Resultado que también se puede constatar en la investigación de Ramos y otros (2013), en el cultivo de la guayaba donde se obtiene como respuesta la disminución del área foliar para la formación de un gramo de sustancia activa mejorando el funcionamiento de las plantas al tener un mayor número de hojas lo que permite realizar el proceso de fotosíntesis con más facilidad y menos gasto de energía metabólica.

Índices del crecimiento

Estos se calcularon teniendo en cuenta mediciones de masa seca, área foliar y el intervalo de tiempo entre el trasplante y la cosecha.

Masa seca (g): para esta variable se tomaron las muestras y se introdujeron en una estufa a 65 °C hasta que se logró masa constante.

Área foliar (cm^2): esta variable se determinó por la metodología descrita por Ramos y otros (2013), que consiste en la estimación del área foliar mediante imágenes digitales. Para llevar a cabo esta operación, se tomó un soporte universal, al cual se le acopló un celular (marca Asus con una cámara frontal de 8 megapíxel) a una altura fija de 50 cm. Inicialmente se tomó un papel tipo carta y se recortó un disco de área conocida (100 cm^2, Patrón). Se realizaron varias fotografías con el celular, ubicado en el soporte universal a una altura fija, las imágenes obtenidas, se calibraron en el programa Microsoft Office Picture Manager hasta que su tamaño estimado mediante el programa

Imagen Tool, coincidía con el real. Una vez realizado este procedimiento, se obtuvieron imágenes de 3312 x 1987pixel de dimensiones. Luego se fotografió cada hoja de las plantas y se ajustaron a las dimensiones del patrón (3312 x 1987).

Tasa Absoluta de Crecimiento

Se trata del incremento de peso seco por intervalo de tiempo.

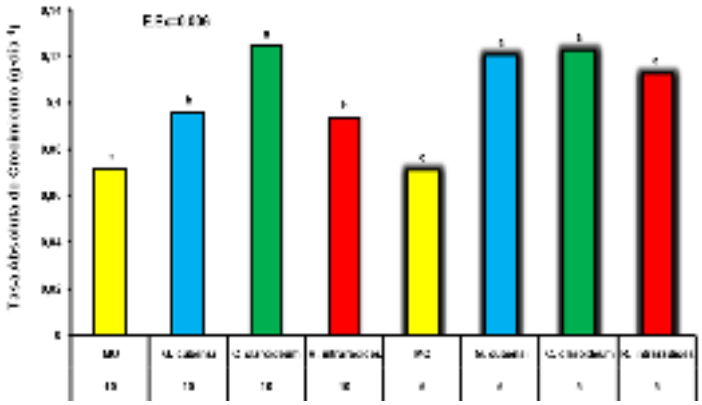

Figura 3. Evaluación de la Tasa Absoluta de Crecimiento de plantas de lechuga 'Fomento 95' beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno. Superíndices con letra diferente, indican diferencias significativas para p≤0.05, según dócima de Duncan.

En cuestión se pudo determinar la Tasa Absoluta de Crecimiento a partir de la fórmula $TAC = \frac{MS\ 2 - MS\ 1}{t\,2 - t\,1}$ que se expresa en g.día^{-1} según definición de Maqueira y otros (2010), en la figura 3 se observa la ganancia media diaria de masa seca, donde se evidencia una mejor respuesta de la inoculación de las micorrizas en condiciones donde existe menor cantidad de nutrimento, siendo congruente con el hecho de que las micorrizas actúan mejor en condiciones donde existen baja fertilidad, sin embargo nótese como la cepa *Claroideoglomus claroideum* también exhibe respuesta positiva en concentraciones de alta cantidad de MO, siendo altamente competitiva para el medio, además todos los tratamientos micorrizados tienen mejor respuesta que su respectivo testigos sin aplicación.

El aumento de la producción de gramos por día hasta el final de la cosecha se relaciona con el incremento en el peso seco total de la planta para la formación del rendimiento. El sinergismo entre los HMA y la planta, también provee una mayor masa microbiana que en su mayoría son bacterias promotoras del crecimiento vegetal y que se asocian a la micorrizosfera, lo que incita exudados de sustancias estimuladoras del crecimiento, disponibilidad de nutrientes, carbono y nitrógeno.

Las micorrizas por su parte, son capaces de proveer alojamiento e influyen en el crecimiento de las poblaciones microbianas y de las plantas, además pueden establecer un puente de contacto entre ambos simbiontes. Al respecto, Camargo, Montaño, De la Rosa y Montaño (2012) plantean que los beneficios de la inoculación de los HMA, se establecen por la forma de convivencia de los microorganismos en la rizosferas de las plantas, donde se realizan diferentes intercambios de sustancias que potencia la acción entre los microbios y el hospedero.

Tasa Relativa de Crecimiento

Es la cantidad de gramos de sustancia producida por cada gramo de sustancia del cuerpo de la planta por unidad de tiempo.

Se calculó la Tasa Relativa de Crecimiento a partir de la fórmula $TRC = \frac{LnMS\ 2 - LnMS\ 1}{t2 - t1}$ que se expresa en $g.g^{-1}$. $día^{-1}$ según Maqueira y otros (2010), reflejada en la figura 4, donde se observa que la aplicación de 5 $kg \cdot m^{-2}$ de MO, es el tratamiento que más cantidades de gramos de MO necesita para formar un gramo de biomasa al día, este puede ser el resultado de una menor disponibilidad de fuentes de nutrimentos para satisfacer las demandas del cultivo, ya que se está reduciendo al 50% la cantidad de estiércol vacuno recomendado por Instructivo Técnico, lo cual justifica este resultado.

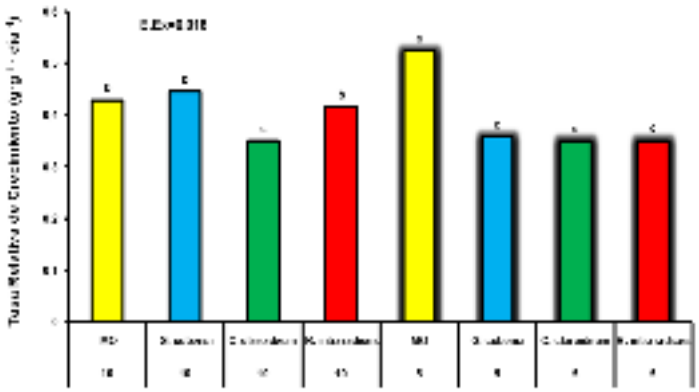

Figura 4. Evaluación de la Tasa Relativa de Crecimiento de plantas de Lechuga 'Fomento 95' beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno. Superíndices con letra diferente, indican diferencias significativas para p≤0.05, según dócima de Duncan.

Sin embargo, nótese como los tratamientos micorrizados en estas mismas condiciones de sustrato, necesitan menos cantidades engramo de sustancias del cuerpo de la planta para formar un gramo de biomasa al día, lo que corrobora la existencia de respuesta positiva a la micorrización.

Entre los factores que determinan que el accionar de las micorrizas tenga un resultado positivo en la variable analizada, se destaca el hecho de que las micorrizas favorecen la absorción de íones poco móviles del suelo, particularmente fosfatos, pero también zinc, cobre, amonio además de nutrientes esenciales como nitrógeno y potasio, permiten mayor capacidad de absorción de agua y tolerancia a la sequía, mayor crecimiento de las plantas principalmente en suelos con bajo contenido de nutrientes, protección contra patógenos radiculares, estimulación de otros microorganismos simbióticos integrantes de la comunidad rizosférica (Jaramillo y Ríos, 2007).

Tasa de Asimilación Neta

Es el estimado de la fotosíntesis neta, que expresa la cantidad de CO_2 producida por la planta fijado en la fotosíntesis menos la pérdida ocasionada por la respiración. También se conoce como la cantidad de sustancia sintetizada por área foliar en un intervalo de tiempo.

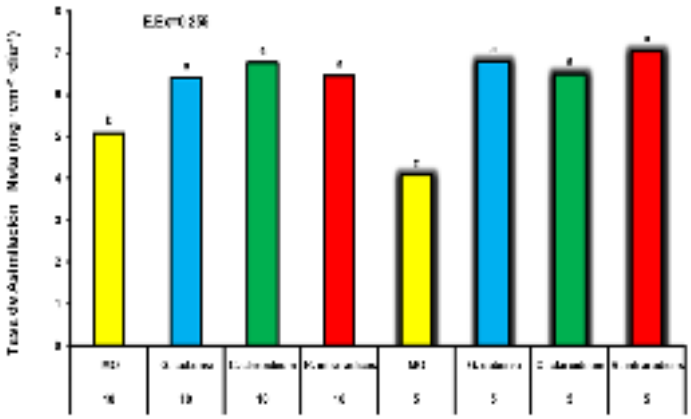

Figura 5. Evaluación de la Tasa de Asimilación Neta de plantas de Lechuga 'Fomento 95' beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno. Superíndices con letra diferente, indican diferencias significativas para p≤0.05, según dócima de Duncan.

Se estipuló la Tasa Neta de Crecimiento a partir de la fórmula $TAN = \frac{MS\ 2 - MS\ 1}{AF\ 2 - AF\ 1} * \frac{LnAF\ 2 - LnAF\ 1}{t\,2 - t1}$ que se expresa en mg.cm^{-2}.día^{-1} a partir de la investigación de Maqueira y otros (2010), en la figura 4 la cual representa la capacidad de las plantas de realizar el proceso fotosíntesis y la expiración de oxígeno.

Como se puede observar ambos testigos en conjunto con sus diferentes incorporaciones de MO tienen una menor capacidad de formación de mg·cm^{-2}·día^{-1} que los tratamientos micorrizados que se mantienen con una capacidad de formación de biomasa similar, por lo que se puede decir que el accionar de las micorrizas es positivo, porque permite un mayor crecimiento de las plantas y mejora la capacidad de absorción de CO_2 y permite una mayor liberación de oxígeno.

Esta es la razón que explica las diferencias estadísticas significativas entre los tratamientos inoculados con HMA y sus respectivos testigos, ya que se presume que en los mismos los procesos antes mencionados se desarrollen con mayor eficiencia. Resultados similares se obtuvieron en la investigación de Cruz, García, Hernández y León (2012), sobre el tabaco donde los HMA permiten un incremento de la masa fresca y seca.

Respuesta del rendimiento en la lechuga (*lactuca sativa*)

Para la evaluación del rendimiento se tuvo en consideración el peso fresco de todas las plantas existentes en un metro cuadrado por cada tratamiento, esta operación de replicó tres veces por tratamientos y se representó el número promedio como resultado.

Las plantas inoculadas con micorrizas con incorporación en menores cantidades de MO presentan una mejor respuesta, sin embargo la cepa *Claroideglomus claroideum* obtiene los mejores resultados en ambas proporciones de estiércol vacuno, lo cual quiere decir que esta cepa tiene una alta especificidad por el medio y por el cultivo, además permite reducir el 50% de la cantidad de estiércol vacuno que hoy se emplea en los sistemas de organopónicos con la tecnología empleada, considerándose una respuesta adecuada a

la carencia de insumos vacunos en la provincia de Guantánamo debido a los bajos resultados de la ganadería.

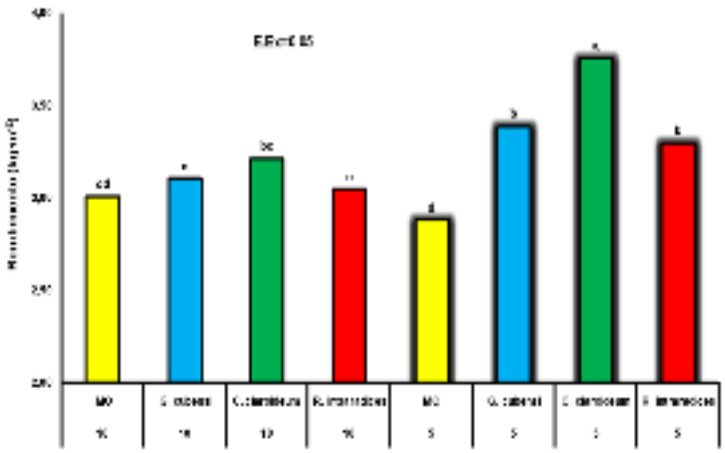

Figura 6. Evaluación del Rendimiento de plantas de Lechuga 'Fomento 95' beneficiadas con diferentes cepas de micorrizas y dosis de estiércol vacuno. Superíndices con letra diferente, indican diferencias significativas para p≤0.05, según dócima de Duncan.

Tal es el caso de Castillo, Saldaña, Leonelli y Morales (2013) que encontraron que la inoculación de HMA y un solubilizador de fósforo (*Penicillium albidum*), permitió aumentar los rendimientos de la lechuga, respuesta ligada a una mayor efectividad de la inoculación y la colonización fúngica.

CONCLUSIONES

A partir de todo lo expuesto en el presente trabajo se puede concluir que la cepa *Claroideoglomus claroideum* permite obtener las mejores respuestas de los índices de crecimiento evaluados y rendimientos en cultivo de la lechuga. Asimismo, que el empleo de micorrizas y en especial la cepa *Claroideoglomus claroideum* permite la reducción del 50% del consumo de estiércoles vacunos.

REFERENCIAS

Camargo, S. L., Montaño, N. M., De la Rosa, C. J. y Montaño, S. A. (2012). Micorrizas: una gran unión debajo del suelo. *Revista Digital Universitaria, 13*(7). Recuperado de www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art72/art72.pdf. ISSN 1067-60710.

Castillo, C. G., Saldaña, P. G., Leonelli, G. y Morales, A. (2013). Inoculación conjunta con HMA y solubilizador de P en Lechuga. *INOVAGRO*, *4*(1), pp. 21-25.

Cruz, H. Y., García, R. M., Hernández, M. J. M. y León, G. Y. (2012). Influencia de las micorrizas arbusculares en combinación con diferentes dosis de fertilizante mineral en algunas características morfológicas de las plántulas de tabaco. *Cultivos Tropicales, 33*(3), pp. 23-26.

Hernández, A., Pérez, J. M., Bosch, D. y Castro, N. (2015). *Clasificación de los suelos de Cuba*. Mayabeque: Ediciones INCA.

Jaramillo, J. E. y Ríos, G. (2007). Estrategias de producción limpia de hortalizas. *Boletín Técnico*, p. 96. Rionegro, Corporación Colombiana de Investigación Agropecuaria. Centro de Investigación La Selva.

Maqueira, L. L. A., Torres, W. y Pérez, S. A. (2010). Crecimiento y productividad de variedades de arroz de diferentes ciclos en dos fechas de siembra en la época de frío en los palacios, Pinar del Río. *Cultivos Tropicales 31*(4), pp. 87-92.

Martín, G. M., Rivera, R., Pérez, A. y Arias, L. (2012). Respuesta de la *Canavalia ensiformis* a la inoculación micorrízica con *Glomus cubense* (cepa INCAM-4), su efecto de permanencia en el cultivo del maíz. *Cultivos Tropicales 33*(2), pp. 20-28.

Ramos, L., Reyna, G. Y., Lescaille, A. J., Arozarena, D. N. J., Ramírez, P. M. y Martín, A. G. M. (2013). Hongos micorrízicosarbusculares, *Azotobacter chroococcum*, *Bacillus megatherium* y *FitoMas-E*: Una alternativa eficaz para la reducción del consumo de fertilizantes minerales en *Psidium guajava*, L. var. Enana Roja cubana. *Cultivos Tropicales, 34*(1), pp. 5-10.

Rivera, R., González, P. J., Hernández, A., Martín, G., Ruiz, L., Fernández, K., … y Ruiz, M. (2015). *La importancia del ambiente edáfico y del pH sobre la efectividad y la recomendación de cepas eficientes de HMA para la inoculación de los cultivos*. Trabajo presentado en VIII Congreso de la Sociedad Cubana de la Ciencia del Suelo. La Habana.

LA CIENCIA-TECNOLOGÍA EN EL MOVIMIENTO AGROPECUARIO. SU RELACIÓN Y EFECTO EN EL AMBIENTE

SCIENCE-TECHNOLOGY IN THE AGROPECUARIO MOVEMENT. YOUR RELATIONSHIP AND EFFECT ON THE ENVIRONMENT

Jeanis Chivás Pérez (jeanischp@cug.co.cu)

Osnelio Alfonso Luis

Yarileisy Medina De la Paz (yarim@cug.co.cu)

RESUMEN

En el trabajo se explica cómo la ciencia y la tecnología se revelan en el movimiento agropecuario, la correspondencia que tienen con las exigencias que hoy plantea la sociedad cubana y la atención a este sector. Se realiza una valoración del alto grado de significación de la ciencia y la tecnología en el movimiento agropecuario de estos tiempos, así como su relación y efecto en el ambiente. Se muestra un plan de capacitación para poner en práctica el conocimiento científico y tecnológico, se facilita una mejor comprensión de los conocimientos del contexto agropecuario, que aseguran su uso práctico y la incidencia de esto en los momentos histórico-concretos en que nos desarrollamos. En tal sentido, los métodos empleados permitieron la elaboración y puesta en práctica de la propuesta, con la que se pretende lograr una mejor preparación de los trabajadores del sistema de la agricultura para enfrentar este proceso.

PALABRAS CLAVE: Ciencia, tecnología, movimiento agropecuario, efecto en el ambiente, capacitación.

ABSTRACT

The article explains how science and technology are revealed in the agricultural movement, the correspondence that has with the demands that today poses Cuban society and attention to this sector. An assessment is made of the high degree of significance of science and technology in the agricultural movement of these times and their relationship and effect on the environment. A training plan is shown to put into practice the scientific and technological knowledge, it facilitates a better understanding of the knowledge of the agricultural context, which ensures its practical use and the incidence of this in the historical-concrete moments in which we develop. In this sense, the methods were used, allowed the preparation and implementation of the proposal, which aims to achieve a better preparation of workers in the agricultural system to face this process.

KEY WORDS: Science, technology, agricultural movement, effect on the environment, training.

INTRODUCCIÓN

El mundo evoluciona y los cambios se centran en los tiempos actuales en que vivimos donde existe un nutrido desarrollo científico y tecnológico, siendo esto uno de los factores más influyentes de la sociedad actual. La ciencia en su totalidad forma parte de la fuerza productiva directa a la Revolución Científico-Técnica, donde ha logrado ámbitos más amplios y crece con mucha fuerza el interés hacia la solución de los problemas sociales

de la ciencia y la tecnología en la agricultura, su metodología y la lógica del conocimiento científico, lo que plantea nuevos retos en este campo de la actividad humana en el sistema agroecológico (Altieri, 1996).

En este último, reflejándose con más fuerza por la importancia de la trilogía Ciencia-Tecnología y Sociedad en el desarrollo de la agricultura en el mundo, relacionándose con todos los procesos que encierra esta para su buen funcionamiento. La misma desde la antigüedad ha sido un elemento que el hombre ha empleado para resolver sus problemas y enfrentar diferentes desafíos cada vez más creciente, ha pasado por diferentes etapas desde la contemplación hasta la experimentación.

La actividad agropecuaria tiene una incidencia notable en los procesos de degradación ambiental de las áreas agrícolas, consecuencia de los modelos de producción y el desarrollo e introducción de tecnologías inapropiadas en el proceso productivo, lo que se ha trasmitido a las generaciones de productores a través del proceso de capacitación en el Ministerio de la Agricultura.

La capacitación que se realiza en el Ministerio de la Agricultura, posee un estrecho vínculo con la ciencia y la tecnología, con un alto reflejo en la sociedad. Es criterio de los autores, que este tema debe de ocupar un lugar cimero en el pensar científico de estos tiempos para alcanzar mayores resultados en el desarrollo de la Ciencia la Tecnología y la Sociedad (CTS).

Nuestra perspectiva es que una consideración social de la ciencia y la tecnología hacia la capacitación de los obreros, técnicos y especialistas del sector, debería ayudarnos a ver las cosas de otra manera y a elevar los resultados de la agricultura en estos tiempos, por lo que después de un análisis sostenido detectamos las insuficiencias que se reflejan a continuación:

- Insuficiente capacitación en cuanto a los contenidos de ciencia y tecnología ambiental en el sistema de la agricultura.
- Insuficiente relación entre la ciencia-tecnología-ambiente y su efecto.

Aun aceptando la relevancia de este tema podría polemizarse sobre su contenido. La capacitación que se brinda en el sector, parecen ser una parte significativa de este contenido. En este camino proponemos colocar la función social de la tecnología y la sociedad en el centro de nuestra atención.

Por lo antes expuesto el objetivo del presente trabajo es: Exponer como los problemas sociales de la ciencia, la tecnología y la sociedad se revelan en el desarrollo de la actividad agropecuaria. Teniendo en cuenta los siguientes elementos: la dialéctica materialista y su vínculo con la capacitación en el sistema de la agricultura, la ciencia, tecnología y sociedad y su revelación en la capacitación en el sistema de la agricultura y el vínculo de la capacitación en el sistema de la agricultura con la ciencia-tecnología-ambiente.

La necesidad de viabilizar la solución a problemas ambientales en el proceso capacitación en el sector, sobre la base de la equidad, estabilidad, productividad y sostenibilidad ambiental de los predios agrícolas, se convierte en las actuales condiciones, en una prioridad a resolver en los en el municipio Yateras.

La dialéctica materialista en el sistema de la agricultura

El hecho educativo es inmemorial, no existe registro de cuándo ocurrió la primera práctica educativa. El concepto de educación es inseparable de la idea de hombre. Por eso el filósofo de la educación insiste en la investigación. La dialéctica materialista, es la unidad de la teoría y el método, da una solución materialista al problema capital, gnoseológico, de la ciencia social, la relación del ser social y la conciencia social, proporcional el conocimiento de las leyes más generales y de las fuerzas motrices del desarrollo de la sociedad. Por esto es una teoría sociológica general científica. Por lo que el materialismo dialéctico es un método vivo de estudio de los fenómenos y procesos de la vida social y simultáneamente, un método de acción revolucionaria.

Si se mira al hombre y a la actividad que realiza en un sentido pleno y no de manera fraccionada, solo así, hay que partir del hecho que: la obra del hombre vista en su totalidad es la sabiduría que hay que apreciarla como una unidad: compleja, interdisciplinaria y dialéctica. Puede considerarse como la ciencia del hombre. Partiendo del objeto de estudio de la dialéctica-materialista, el cual se refiere a las relaciones entre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, como un proceso regido por leyes (Engels, 1979), podemos decir que desde la concepción marxista, tiene una extensa historia y su esencia se expresa en las tres leyes fundamentales de la dialéctica:

1. Ley del tránsito de los cambios cuantitativos a los cambios cualitativos y viceversa.
2. La ley de la unidad y lucha de contrarios.
3. La ley de la negación de la negación.

La ciencia como fenómeno especial que utiliza este método para el estudio de procesos y fenómenos, nace únicamente cuando la sociedad alcanza un grado determinado de madurez, y en el estado en que se encuentre puede ser un exponente fundamental del progreso social. Está claro que la esencia de estos tiempos no puede circunscribirse a esta definición, y no podemos conformarnos con lo que ha trabajado la ciencia el proceso de capacitación en la agricultura, es evidente que hay que hurgar más en este proceso.

Ciencia, tecnología y sociedad y su revelación en el sistema de la agricultura

La ciencia, la tecnología y la sociedad tienen un alto grado de significación en la educación de estos tiempos, ya que se educa para la sociedad con la utilización constante de la ciencia y la tecnología, para comprender como se revela esta en la capacitación como proceso. Iniciemos por saber qué es ciencia, partiendo de que en ocasiones se revelan disímiles de consideraciones de la manifestación del fenómeno que llamamos ciencia. Además, se visualizan cambios profundos que ha experimentado en su acontecer y el cambio en su posición social. Por ello nos presta tanta dificultad ofrecer un criterio breve y preciso de lo que entendemos por ciencia.

Bernal, por ejemplo, consideraba que: “En realidad, la naturaleza de la ciencia ha cambiado tanto en el transcurso de la historia humana, que no podría establecerse una definición de ella” (1954, p. 13). En su polémica con Dingle, y no sin cierta ironía llegó a caracterizarla como “aquello que hacen los científicos” (Ibídem, p. 32). En el curso del debate, arribó a la conclusión que mucho más provechosa que una formulación breve era una enumeración del conjunto de los rasgos que tipifican el fenómeno en cuestión y expuso que la ciencia debe ser entendida como: institución, método, tradición

acumulativa de conocimiento, factor principal en el mantenimiento y desarrollo de la producción y una de las influencias más poderosas en la conformación de las opiniones respecto al universo y el hombre. Se trata de un enfoque amplio que permite una aproximación rica y diversa al fenómeno ciencia. Abierta, sobre todo, a lo que él consideraba principal “estudiar su historia y contexto social” (Ibídem, p. 22).

Por lo que la ciencia, se puede estudiar como un sistema de conocimientos que cambia nuestra manera de distinguir del mundo real y perfecciona nuestra imaginación y nuestra cultura. Además, de comprenderlo como proceso de investigación donde se pueden obtener nuevos resultados, lo que ofrece a su vez posibilidades para manipular el fenómeno que se estudia; se puede entender como una vía para la transformación de la práctica y la producción. Valora además que es un arsenal fundamental para la transformación del proceso de capacitación en el sistema de la agricultura con ciencia, tecnología, sociedad y ambiente.

La ciencia y la tecnología en el movimiento agropecuario. Su relación y efecto en el ambiente

Uno de los principales problemas de la actualidad reside, en las negativas alteraciones producidas al Ambiente, debido a la aplicación de tecnologías inapropiadas en el proceso productivo, consecuencia del desarrollo científico-tecnológico alcanzado por la sociedad contemporánea, lo que pone en tensión la existencia futura de muchas especies de plantas y animales incluyendo al propio hombre. Estas razones han conducido a que la problemática ambiental se convierta en una de las de mayor preocupación política, económica, social y educacional a nivel mundial. En la Cumbre de Río de Janeiro Brasil, en 1992, se aprobó la denominada Agenda XXI, que contiene propuestas de acciones nacionales e internacionales para detener los procesos de degradación ambiental para el actual siglo.

A la agricultura entonces se les dio el papel de ser una fuente permanente de capital para la industria de corte urbano, a la que quedó subordinada. La polarización del creciente industrial-urbano, donde se concentró el poder político-económico, polarizó la tensión en todos los sentidos, discriminándose el desarrollo de las áreas rurales y su población para el cuido del ambiente.

Para asegurar que la agricultura cumpliera su papel, se impulsó la transformación de la agricultura tradicional en un sector económico “moderno” apoyándose en dos concepciones básicas: que los procesos productivos agrarios podían ser manejados mediante la aplicación de conocimientos físico-químicos y que la sustitución progresiva del trabajo por capital, a semejanza de los procesos industriales, constituían la manera más adecuada de incrementar la productividad del trabajo.

Concepciones que se llevan a cabo en el proceso de capacitación, incluyendo en estos elementos como mecanización, medios biológicos, abonos orgánicos, fisiopatología, contenidos que se imparten a través cursos, talleres, conferencias de la agricultura urbana, seminarios, llevando a los obreros, técnicos y especialista conocimientos para poner en práctica y de esta manera elevar el sistema de la agricultura en el municipio Yateras.

En aras de mejorar y encaminar el sistema de la agricultura en el municipio y elevar los conocimientos de obreros, técnicos y especialistas en cuanto a la puesta en práctica de

estos se creó un plan de capacitación donde incluye el trabajo con muchos de los temas que anteriormente planteamos.

Presentación del Plan de capacitación

La capacitación constituye una tarea de gran importancia y necesidad para preservar, enriquecer y potenciar los logros que ha tenido a nivel productivo. Por tal motivo la capacitación en el capital humano constituye una prioridad, con el fin de elevar constante sus competencias laborales, la cual solo será posible, con la implementación de un Sistema Integral de Gestión del Conocimiento que permita la superación continua. La Empresa cuenta con una plantilla de 862 trabajadores, de ellos 167 son mujeres, esta fuerza atendiendo a las diferentes categorías ocupacionales se encuentra distribuida Cuadro, 13 técnicos, 195 administrativos, 2 de servicios, 128, y 524 operarios.

La Delegación de la Agricultura cuenta con una plantilla de 34 trabajadores de ellas 6 mujeres. Esta fuerza atendiendo a las diferentes categorías ocupacionales se encuentra distribuida Cuadro, 6, técnicos, y especialistas, 28.

Se cuenta Con un total de ___37__ Bases productiva de ellas __12___CCS, __7____ CPA, ___18___UBPC con 3 Ganaderas.

El Municipio cuenta con 2 coordinadores Municipales, la capacitadora de la Empresa y el Coordinador Municipal de la Escuela Provincial de Capacitación, con una estructura distribuida por 6 Centros de Gestión, 2 brigadas 1, Veterinaria, 1 de Vía Eléctrica y 5 UEB Agricultura Urbana, Industria, Comercializadora de productos Agropecuario, Aseguramiento y Ganadera. Además, en el Municipio Contamos con una Unidad Silvícola Vinculada a la IFI Guantánamo y tres Granjas de la EJT.

Contamos con 1 Centro Universitario, Instituto Politécnico Agropecuario, la Dirección Municipal de Educación, La Estación de Sanidad Vegetal, Escuela Municipal del PCC, ONAT, BANDEC, Justicia, PNR, Finanzas y Precio, MSST y la ANAP los cuales influyen positivamente en la Capacitación y Superación en el personal de la Agricultura en los resultados productivos del municipio.

No	Problema	Proceso a dominar	Modo de formación	Duración	Fechas		Participantes	Resultados esperados
					Inicio	Fin		
1	Insuficiente crecimiento de la masa ganadera	Actualización de fisiopatólogos	Curso de Actualización fisiopatólogos	40 horas	Marzo	Marzo	Cuadros, reservas y técnicos de las unidades ganaderas	Menor incidencia de afecciones en el aparato reproductor del ganado mayor e incremento de las gestaciones

2	Desconocimiento de las proyecciones de la agricultura	Actualizar a los docentes del politécnico que imparten docencia de la proyección de la agricultura	Seminario taller sobre temas actuales de la agricultura cubana	16 horas	Octubre	Octubre	Profesores docentes del IPA que imparten docencia de la rama agrícola	Actualizar los docentes del IPA en los temas de la agricultura cubana
3	Insuficiente aplicación de la resolución 60 sobre el control interno.	Dominar los componentes del control interno	Seminario taller sobre el control interno (R/ 60)	8 horas	Septiembre	Septiembre	Cuadros reservas y especialistas de la delegación de la agricultura	Correcta aplicación de la control interno entre departamentos y delegación en general.
4	Insuficiente conocimiento en los temas de la Agricultura Urbana Sub-Urbana y Familiar	Dominar todo lo relacionado con la Agricultura Urbana Sub-Urbana y Familiar	Conferencia de la Agricultura Urbana Sub-Urbana y Familiar	8 Horas	Según Cronograma	Según cronograma	Cuadros, reservas, Especialistas, Productores de diferentes Bases productivas y otros	Dominio de los temas que concerniente a la Agricultura Urbana Sub-Urbana y Familiar

CONCLUSIONES

En el proceso de investigación se explicó el vínculo de la dialéctica materialista con la capacitación en sistema de la agricultura, la atención a este proceso por lo que quedó claro que la esencia de estos tiempos no puede circunscribirse a esta definición, y no podemos conformarnos con lo que ha trabajado la ciencia el proceso de capacitación en la agricultura, es evidente que hay que hurgar más en el mismo.

Se realizó una valoración del alto grado de significación de esta trilogía y su revelación en la capacitación en el sistema de la agricultura, ya que se prepara para la sociedad con la utilización constante de la ciencia y la tecnología. Además, se esbozó el vínculo de la capacitación en el sistema de la agricultura con la ciencia-tecnología-ambiente partiendo de la implementación de las formas para su complementación en el municipio, arrojando el procedimiento para elevar la calidad de la agricultura a través de un plan de capacitación.

REFERENCIAS

Altieri, M. A. (1996). La Agroecología y el Desarrollo Rural Sostenible. En *Agroecología y Desarrollo*. Santiago de Chile: CLADES.

Bernal, J. D. (1954*). La ciencia en nuestro tiempo*. México: Nueva Imagen.

Engels, F. (1979). *Dialéctica de la Naturaleza.* La Habana: Ciencias Sociales.

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA EL DESARROLLO AGRARIO SOSTENIBLE DE COMUNIDADES RURALES: CASO MANUEL TAMES

KNOWLEDGE'S MANAGEMENT TO THE AGRARIAN SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF RURAL COMMUNITIES: MANUEL TAMES CASE

Karina Velázquez Pérez (Karina@cug.co.cu)

RESUMEN

La experiencia que se presenta en este artículo destaca el papel de la gestión del conocimiento como proceso y la necesidad de una red significante de conocimiento que funcione a modo de eje transversal en el desarrollo agrario sostenible, unido al carácter integrado del tejido de actores sociales que confluyen de forma sustantiva en la creación, apropiación, administración y socialización del conocimiento, con la significación del desarrollo de capacidades para la trasformación de sus contextos. Esto a partir de la implementación del proyecto comunitario *ProdFam* "Gestión del conocimiento para la producción sostenible de alimentos en Patios Familiares de comunidades rurales en Manuel Tames", en el cual se logra articular el capital social agrario y la red significante de conocimiento como componentes estructurales del proceso de gestión de conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Gestión del conocimiento, desarrollo agrario sostenible, capital social agrario, red significante de conocimiento, componentes estructurales.

ABSTRACT

The postulate presents an experience that it highlights the paper of the management of the knowledge like a process and in this effort the need of a significant knowledge's net like and axis of the agrarian sustainable development, considering the necessarily integrated character of social actors' textile warns that they input into of substantival form the creation, appropriation, administration and socialization of the knowledge with the significance of the development of capabilities, for the transformation of its contexts. This from the implementation of the communal project *prodfam* Management knowledge for the sustainable production of foodstuff in familiar yard of rural communities in Manuel Tames, stocks manages to articulate the agrarian social capital with the significant net of knowledge like structural components of the process of knowledge's management.

KEY WORDS: Knowledge's management, agrarian sustainable development, agrarian social capital, significant knowledge's net, structural components.

INTRODUCCIÓN

La actividad agrícola constituye el sustento alimenticio básico de las comunidades rurales cubanas, es una profesión que pese a sufrir cierto grado de estigmatización, al nivel que son las carreras de su corte las de menor atractivo y matrícula en la educación superior de los municipios guantanameros, recurre como programa priorizado por el gobierno cubano para el impulso local del desarrollo agrario sostenible. Este empeño es necesario, en el marco del impacto de la crisis alimentaria, económica, política, medio ambiental y social que vivencia el planeta al inicio del tercer milenio.

Ante este escenario, en Cuba se han replanteado esquemas jurídicos, políticos, económicos, sociales y culturales. Entre ellos las formas de gestionar el desarrollo de las comunidades rurales, que desde instituciones y actores decisores de políticas nacionales y regionales fueron sustento del desarrollo durante el Siglo XX y resultan obsoletas para afrontar la situación actual de crisis global.

Consecuentemente, en la Cumbre para la Tierra +5 (Río de Janeiro del 3 al 14 de junio de 1992), se consideró como objetivo estratégico la gestión y planificación del desarrollo sostenible[1] por los Estados y gobiernos. Por ello, la agroecología deviene en modelo de organización del sistema de producción agrícola con carácter sostenible y disponibilidad de condiciones potenciales para la gestión del desarrollo a través de la innovación y experimentación tecnológica en condiciones locales, la facilitación de sistemas de extensión para acceder a centros científicos y a las universidades (con prioridad de las locales).

Un avance en la solución del problema considera necesariamente al proceso de gestión del conocimiento (GC) como condición básica para proyectar el desarrollo agrario sostenible a nivel local. De ahí que, la orientación de la agricultura hacia la producción sostenible implica establecer relaciones armónicas entre el hombre, la naturaleza, la *segunda naturaleza* creada y su contexto. Lo anterior, significa la re-construcción de un *habitus* sobre la red de conocimiento que regule el consumo del conocimiento por los agricultores y lo *sientan* como necesario, a modo de intencionar lo que las personas deben pensar y lo que deben decidir hacer, así como elegir las estrategias a emplear en el mundo de la vida social.

Por lo expuesto, la significación de acciones a favor de la construcción de un complejo de actores sociales en red de conocimiento para el uso de la ciencia, la tecnología y la innovación propicia interrelaciones entre los mismos, garantiza el acceso a la información y a los conocimientos necesarios para procurar el desarrollo agrario sostenible en condiciones de ruralidad (Boisierr, 2001).

Se comprende por red de conocimiento una comunidad de personas que, de modo formal o informal, ocasionalmente, a tiempo parcial o de forma dedicada, trabajan con un interés común y basan sus acciones en la construcción, desarrollo y compartición mutua del conocimiento. De acuerdo con García (2012) y González (2012), estas redes se construyen mediante intercambios entre los actores con intereses comunes en el desarrollo o aplicación del conocimiento tradicional, científico, tecnológico o técnico para un propósito específico.

Por esto, orientar el componente significante en la articulación de las estructuras físicas y mentales garantiza la integración sustantiva de los actores para el desarrollo de capacidades inspiradas en la solución de necesidades y la transformación de lo existente. De ello se deriva el conocimiento como el principal factor productivo que posibilita el

[1] El uso del térmico desarrollo sostenible no está exento de contradicciones y limitaciones. Actualmente se discute la conveniencia de emplear el término sustentable. Se asume el concepto de desarrollo sostenible atendiendo a que por acuerdo académico se acepta el térmico y aparece refrendado en La Ley del Medio Ambiente cubana y en la Estrategia Ambiental Nacional 2007-2010, el concepto empleado es "sostenible" y no "sustentable". La Ley No. 81 del Medio Ambiente en su Artículo 1, página 47 plantea: "… establecer los principios que rigen la política ambiental y las normas básicas para regular la gestión ambiental del Estado y las acciones de los ciudadanos y la sociedad en general, a fin de proteger el medio ambiente y contribuir a alcanzar los objetivos del desarrollo sostenible del país."

desarrollo de tales capacidades y comportamientos en las personas, las organizaciones y las comunidades, expresado a modo de posesión de datos, información, experiencia y habilidades con importancia para la vida cotidiana y organizacional (Ander-Egg, 1989, 2007).

Por tanto, el conocimiento como la capacidad humana de identificar, procesar, internalizar, comprender y transformar información permite llegar a verdades, conceptos, fundamentaciones, metodologías, cogniciones y habilidades para solucionar problemas y obtener resultados, puede ser sometido, según Sánchez y Vega (2006), a un proceso de administración, selección racional e intencional orientado a fines.

Consecuentemente, el proceso de administrar, para la obtención de resultados, mediante el cumplimiento de objetivos, con la utilización correcta de los diferentes recursos y el control de los procesos es lo que conoce como *gestión*. Esto es, administrar el conocimiento y los aprendizajes como mecanismos claves para el fortalecimiento de una región o espacio en relación con sus planes estratégicos de desarrollo.

Lo anterior construye lo que se conoce recientemente como GC que consiste en optimizar la utilización del conocimiento mediante la creación de las condiciones necesarias para que los flujos de conocimiento circulen mejor. Este es un fenómeno que ha despertado el interés, en reciente data, desde finales del siglo XX y primeros años del XXI, etapa en que prevaleció un prisma economicista respecto a la GC como disciplina emergente orientada al aumento de las competencias organizacionales y la generación de valor.

Sin embargo, a diferencia de la tendencia economicista de su etapa, O`Dell y Jackson (1998) ofrecen una visión centrada en el comportamiento, conciben la GC como la base del conocimiento organizacional a utilizar de forma sostenible para la creación de una cultura de colaboración y del conocimiento compartido, accesible a cualquier miembro de la organización.

A partir de la primera década del siglo XXI se evidencian posiciones integradoras referentes a la GC, que es concebida como proceso complejo, sistémico e integrador de generación, administración, circulación y utilización de informaciones, datos, saberes y valores en un determinado espacio, que garantiza la solución de problemas a partir de la relación dialéctica entre los conocimientos tácito y explícito por individuos y grupos en las organizaciones. Estos estudios muestran esfuerzos por superar las heredadas concepciones economicistas sobre la innovación y el conocimiento, que hacen especial énfasis en las empresas como agentes de innovación en su dimensión económica, por lo que proponen alternativas de GC bajo enfoques integrales y sostenibles de desarrollo.

Por esto, se reconoce la necesidad de redes locales de conocimiento que signifiquen el papel de la cultura agroecológica como eje transversal del desarrollo agrario sostenible, unido al carácter integrado del tejido de actores sociales que confluyen de forma sustantiva en la creación, apropiación, administración y socialización del conocimiento, con la significación del desarrollo de capacidades para la trasformación de sus contextos en una relación tiempo-espacial concreta.

Al respecto, el Programa Ramal del Ministerio de Educación Superior en Cuba “Gestión Universitaria del Conocimiento y la Innovación para el Desarrollo” (GUCID) constituye el marco idóneo para la conformación de redes de conocimiento orientadas a la solución de los problemas inherentes al desarrollo local sostenible de los territorios, incluyendo como

línea de trabajo el impulso y los estudios sobre la innovación agropecuaria e incorporando al Centro Universitario Municipal (CUM) en su carácter de actor del desarrollo local.

En consecuencia, en el municipio Manuel Tames existen esfuerzos institucionales orientados a involucrar a la comunidad de personas que habitan en la localidad, los directivos, los técnicos, los investigadores y los agricultores en el proceso de transformación integral de sus contextos, planteados en el Plan de Desarrollo Integral (PDI) para el período 2015-2020, impulsado por la Asamblea Municipal del Poder Popular.

En las líneas estratégicas 1, 3 y 4 referidas a la Base Productiva, el Sistema de Asentamientos Humanos y Desarrollo Social; y el Desarrollo Local, evoca al desarrollo y ejecución de programas agropecuarios en correspondencia con la vocación del suelo en los principales programas productivos. Estas líneas se concretan en la Estrategia de Desarrollo Local que implementa el Consejo de la Administración Municipal (CAM), acompañado por el Centro Universitario Municipal (CUM). En tal sentido, el CUM constituye una fortaleza para el desempeño del Grupo de Desarrollo Local, puesto que concreta localmente los procesos sustantivos de la educación superior.

Sin embargo, pese a los esfuerzos institucionales persiste el carácter economicista del desarrollo agrario en el municipio Manuel Tames, centrado en un enfoque parcializado de la innovación y del conocimiento. Tames es un territorio de alta importancia económica por sus producciones cañero-azucareras y cafetaleras, con pequeñas industrias de productos derivados del azúcar, además de su capital forestal, acompañado por largos períodos de sequía, infraestructuras en deterioro sostenido, escases de espacios de recreación y esparcimiento, pobre aprovechamiento de los fondos financieros disponibles para insertar proyectos locales y moderados resultados en la implementación del Programa de la Iniciativa Municipal para el Desarrollo Local (IMDL).

Manuel Tames no posee resultados eficientes en la implementación de proyectos relacionados con la sustitución de importaciones, existe falta de control, sistematización y evaluación de los impactos por concepto de proyectos, así como es modesto el desarrollo de capacidades a nivel organizacional para la formulación, planificación e inversión en proyectos. Lo anterior expresa insuficiencias en la gestión del conocimiento en el proceso de desarrollo agrario, entre las que se destacan:

- Enfoque economicista de la innovación y del conocimiento, que obstaculiza la toma de decisiones desde una visión social, integral y sostenible del desarrollo.
- Desconocimiento y poco estudio de la red de conocimiento para el desarrollo agrario sostenible.
- Pobre consideración de tradiciones y conocimientos de los productores en el proceso de introducción de innovaciones en la práctica agrícola.
- Introducción de tecnologías mediante el modelo transferencista y bajo un proceso de capacitación verticalista (bancaria).
- Pobre atención al significado de la participación de los agricultores en la red de conocimiento para la innovación agropecuaria y el desarrollo de experimentos sobre bases agroecológicas.

Lo expresado suscita las siguientes interrogantes ¿es necesario potenciar la gestión del conocimiento en los agricultores? ¿Participan de forma articulada los actores locales en la gestión de conocimientos útiles? ¿Cómo desarrollar una mentalidad de cambio en los actores locales en función al desarrollo agrario sostenible? ¿Qué lugar y papel ocupan los agricultores en los procesos de gestión del conocimiento útil y de innovación agropecuaria local?

Se proyecta como objetivo general: Elaborar un proyecto comunitario que articule los componentes estructurales de la gestión del conocimiento para el desarrollo agrario sostenible en comunidades rurales del municipio Manuel Tames.

Se asume el desarrollo agrario sostenible como proceso transformador de carácter integral, teniendo como actores relevantes de mayor protagonismo, la comunidad de personas que habitan en la localidad, los directivos, los técnicos y los agricultores, mediante un proceso participativo que incluya las bases teóricas agroecológicas y a la vez facilite prácticas de intercambio de experiencias. Esta visión orienta la GC para el desarrollo agrario sostenible de comunidades rurales, en el tejido de una situación cambiante a todos los niveles, por lo que se debe considerar las complejidades de la vida económica, política y sociocultural del territorio para responder a sus crecientes demandas.

Gestión del conocimiento para el desarrollo agrario sostenible de comunidades rurales: Caso Manuel Tames

La gestión del conocimiento (GC) es ampliamente reconocida en la literatura internacional y más recientemente en Cuba como clave del éxito. Este fenómeno ha sido analizado como arte, disciplina emergente, proceso, sistema, en componentes esenciales como: el contexto organizacional, el capital intelectual, los procesos de creación y generalización del conocimiento y del aprendizaje organizacional, además de las tecnologías.

La gestión del conocimiento es una nueva disciplina para habilitar personas, equipos y organizaciones en la creación, compartición y aplicación del conocimiento colectiva y sistemáticamente, para mejorar la consecución de los objetivos del negocio. Además, este proceso es el desarrollo de un conjunto de actuaciones y procedimientos que aportan valor añadido a las actividades de las organizaciones y generalizan las mejores prácticas, en cada uno de los procesos de su actividad. La resume en la relación “información más recursos humanos.”

Por otra parte, se puede concebir como una disciplina emergente y proceso sistémico, integrador y coordinador con el objetivo de generar, compartir y utilizar el conocimiento existente en un determinado espacio, para dar respuestas a las necesidades a partir de la relación dialéctica entre los conocimientos tácito (know-how) y explícito (formal) por individuos y grupos en las organizaciones.

En tal sentido, la gestión del conocimiento es indispensable a nivel local como un proceso complejo de generación, asimilación, administración y circulación de informaciones, datos, saberes y valores necesarios que garanticen en su aplicación la solución de los problemas de carácter local y contribuyan así a la elevación de la calidad de vida de la población sobre la base del desarrollo sostenible y la participación ciudadana (Núñez, Félix y Pérez, 2006).

Por tanto, la GC es significativa en el sector agropecuario para el desarrollo de capacidades, la generación de nuevas tecnologías, la generalización de estas y la formación de valores en busca del cambio de comportamiento y la participación transformadora en el contexto de interacción, que supone un cambio de concepción del sujeto agricultor sobre sí mismo, sobre su status y su rol respecto a las otras personas, a la sociedad y a la naturaleza.

Sin embargo, en dicho sector la GC exhibe experiencias discretas hacia el desarrollo de capacidades desde principios agroecológicos, este proceso en dicho contexto consiste en colaborar en la identificación de problemas locales que requieran del conocimiento útil para su solución y contribuir a identificar las organizaciones o personas que pueden aportarlo para luego construir las articulaciones significantes, las redes y los flujos de conocimientos que permitan la generación, asimilación, evaluación, procesamiento y uso de esos conocimientos.

En este sentido, la innovación agropecuaria local promueve mejoras en ámbitos como el tecnológico, organizacional, institucional, económico o en políticas de desarrollo agrario. Aporta soluciones apropiadas para las condiciones locales, en función del bienestar humano y la equidad, mediante un proceso creativo, de asimilación crítica de propuestas, construcción, acción y aprendizaje colectivos.[2]

El programa de Innovación Agropecuaria Local (PIAL), centra su interés en las capacidades locales como son productores y campesinos con la participación de actores sociales de la comunidad en la integración de los procesos socio-productivos. El trabajo en red posibilita crear una estructura social y productiva que contribuya a alcanzar la sostenibilidad agraria, diversificar la producción de alimentos y erradicar los problemas medio ambientales.

Proyecto *ProdFam* "Gestión del conocimiento para la producción sostenible de alimentos en Patios Familiares de comunidades rurales en Manuel Tames"

En Manuel Tames, se implementa un proyecto comunitario con la participación de diversos actores locales, entre ellos investigadores agrícolas, forestales y el CUM, que trabajan en red con el objetivo de motivar, crear y ejecutar planes de desarrollo local desde el fortalecimiento de las iniciativas locales y de producción en las diferentes comunidades rurales vulnerables del municipio.

El proyecto *ProdFam* "Gestión del conocimiento para la producción sostenible de alimentos en Patios Familiares de comunidades rurales en Manuel Tames" articula estos procesos en comunidades rurales vulnerables. Se destacan las acciones realizadas en Honduras por la Cooperativa de Créditos y Servicios (CCS) Frank País, con el impulso de los biodigestores, la gestión de proyectos para aprovechamiento de cosechas de frutas, vegetales y hortalizas, su conversión en conservas y para el consumo animal; la generación de una nueva tecnología para la siembre de la yuca, unido a la inversión en conocimientos sobre gestión ambiental, el desarrollo agrario sostenible y la agricultura de conservación (Altieri, 1997).

[2] Concepto introducido por la Dirección Nacional del Programa de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) en artículo "Sistema de Innovación Agropecuaria Local (SIAL)."

Las alternativas en la producción de nuevas tecnologías las han logrado desde un enfoque agroecológico, que resuelva los problemas de alimentación de la población, aumente las producciones sanas y de calidad, inserte en el sector agropecuario la inclusión y participación activa de las mujeres, promueva las buenas prácticas a la nueva generación, así como las carreras universitarias y técnicas en el sector.

La capacitación implementada tiene como objetivo perfeccionar el manejo agroecológico de las fincas por los actores locales, para disminuir los daños medioambientales en las cooperativas y asentamientos, así como incentivar al productor a mejorar sus prácticas y a aportar nuevas alternativas de producción agrícola que logren productos diversificados de alta calidad. Se realizan cursos sobre gestión de proyectos, se imparten asesorías técnicas y entrenamientos sobre manejo y conservación de los suelos, el manejo y explotación del ganado vacuno, caprino y bovino, porcino y cunícula, sobre sanidad vegetal, la fitotecnia del cultivo del maíz, del frijol, el tomate, entre otros vegetales, viandas y hortalizas.

Se efectúan ferias comunitarias y de biodiversidad extendidas en todos los consejos populares donde actúa el Proyecto *ProdFam*. En estas ferias se valoran los diversos cultivos y el productor selecciona según las características, el mejor puede escoger la variedad que desea introducir en sus fincas. Se han implementado fundamentalmente ferias en los cultivos de frijol, tomate, yuca y maíz. La innovación agropecuaria local con propuestas agroecológicas es el factor fundamental que vincula la productividad con la gestión del conocimiento y ofrece múltiples opciones para enfrentar el sistema de producción bajo las demandas diversas de los actores sociales, intereses y objetivos sustentados en la Estrategia de Desarrollo Local y el PDI, así como el aumento de las oportunidades y capacidades, lo que permite la mejora de la calidad de vida.

La GC en la innovación agropecuaria local supone un cambio en la concepción del sujeto agricultor sobre sí mismo y sobre su *status* y rol, a consecuencia de su lugar respecto a los otros actores locales, a la naturaleza y a la sociedad en general. Debe apropiarse del conocimiento de la realidad en su complejidad, aprender a interaccionar con ella, pero sobre todo debe reorientar sus fines sin abandonarlos.

Sin embargo, el *habitus* construido sobre la innovación agropecuaria “programa” el consumo (gusto, elección, atracción) de los agricultores por aquello (sea la actividad agraria de innovación tecnológica, transferencia u otra) que van a “sentir” como necesario. En el caso específico del municipio Manuel Tames, pese a las acciones de promoción, capacitación y transferencias realizadas en estas formas productivas. Las estructuras objetivas para el impulso de la innovación agropecuaria local están desarticuladas de las estructuras subjetivas con fuerte poder simbólico. Las estructuras objetivas existentes generan actualmente prácticas individuales por los agricultores que dan a sus conductas esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción ajenos al proceso de innovación.

Si el *habitus* es el “sistemas de disposiciones durables y transponibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes” (Bourdieu, 1980, p. 88), son “las estructuras mentales o cognitivas” mediante las cuales las personas manejan el mundo social, éste sistematiza el conjunto de las prácticas de cada agricultor y colectivo

de agricultores, garantiza coherencia en el desarrollo de sus relaciones sociales más que cualquier condicionamiento ejercido por campañas publicitarias o políticas.

Sin embargo, las innovaciones no son meras ejecuciones del *habitus* producido por capacitaciones de centros o instituciones tecnológicas, por las normativas de directivos, investigadores o por la internalización de reglas sociales. En las innovaciones se actualizan las disposiciones del *habitus* que han encontrado condiciones propicias para ejercerse y devienen en acto. Existe entonces, una interacción dialéctica entre la estructura de las disposiciones con los obstáculos y oportunidades de la situación presente.

Por tanto, aunque el *habitus* tiende a reproducir las condiciones objetivas que lo engendraron, un nuevo contexto, praxis[3] o la apertura de posibilidades diferentes, permite reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras. De ello se desprende, la importancia del concepto de *capital social*, en cuanto este permite utilizar dinámicas de organización social en el marco de programas de desarrollo local.

Figura 3: Red Local de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo Agrario

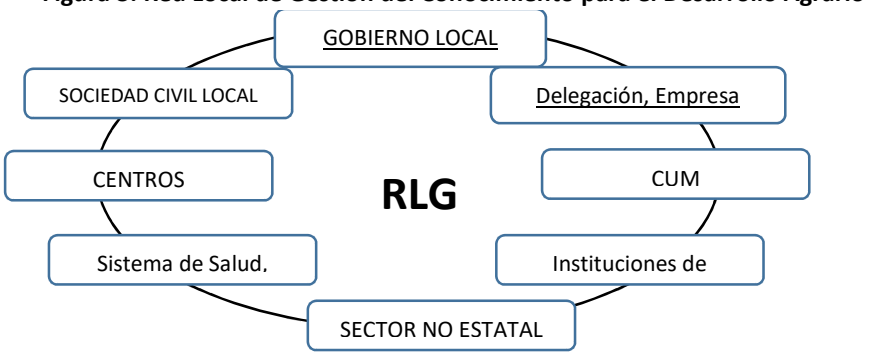

Fuente: Elaboración Propia (Adoptado de la propuesta de Agentes locales en la conexión Universidad-municipio en un Sistema de Innovación Local, propuesto por José Luis García Cuevas, Maricela González Pérez, en Universidad 2016).

Se entiende por *capital social* a aquellas "normas, instituciones y organizaciones que promueven la confianza y la cooperación en las comunidades y en la sociedad en su conjunto" (Durston, 1999, p. 3), o bien "… a los rasgos de la organización social como redes, normas y confianza que facilitan la coordinación y cooperación para el beneficio mutuo" (Rodrigo, 2000, p. 60).

De esta manera, el *capital social agrario* son las normas, organizaciones e instituciones, formas productivas que promueven la articulación, cooperación y confianza en agricultores para el beneficio mutuo. Al hacer referencia a conceptos como normas y formas productivas como elementos constituyentes del *capital social agrario*, se hace alusión a elementos que son propios del sistema sociocultural, (como dinámica propia del sistema sociocultural y de las relaciones en el sistema agrario local).

El capital social agrario es el basamento de las relaciones sociales que a nivel comunitario constituyen redes de confianza, solidaridad y reciprocidad. Es práctica social y el dispositivo que posibilita "lo social" en los grupos de agricultores, en la medida que otorga

[3] Transformación de la conducta para la transformación de las estructuras objetivas.

sentido, fundamenta y posibilita la relación de los agricultores en función de un fin culturalmente compartido, que lo reproduce y le otorga característica de social.

Desde esta perspectiva, el contenido "significante" del concepto de *capital social agrario* supera la conceptualización economicista que lo entiende como una "mercancía". El *capital social agrario* es más que una potencialidad u objetivo a conseguir, es un estado de la dinámica de relación social *intra* e *inter* sectorial. Por ello, no es generable por agentes externos, pues pertenece al área de lo sociocultural que tiene existencia por sí misma; que puede sufrir deterioro en dependencia de la sociabilidad entre los agricultores, de los tipos de influencias que reciben del contexto extragrupal, o de las prácticas sociales, institucionales e ideológicas que ocurren en la dinámica social del grupo.

La intervención de agentes externos, sean institucionales o no, debe escudriñar la dinámica social para la innovación local y de las variables que la intervienen; esto es, rastrear las redes de intercambio, solidaridad y reciprocidad, porque la dinámica del *capital social agrario* depende de la sociabilidad del grupo de agricultores, y como tal es en ella desde donde se debe partir en la intervención, en tanto si sólo se intenta dar cuenta de las redes de reciprocidad e intercambio, se construye un análisis vaciado de contenido contextual. En este sentido, del modo en que los agricultores se representan el proceso de innovación, le otorgan sentido a esas representaciones y en función de ello generan sus prácticas sociales y productivas, es como se va articulando dicho sistema.

El diagnóstico participativo de Cooperativa a Cooperativa (en su primera etapa) que se realiza en Manuel Tames desde febrero hasta septiembre del año 2016 arrojó los siguientes resultados:

- Falta de conocimiento ambiental y de capacitación por parte de los agricultores, sus familiares y la comunidad en general, respecto las medidas para la protección y conservación del medio ambiente y las técnicas de amplio empleo en el movimiento agroecológico.
- Desconocimiento de la gestión organizacional en la dirección por proyectos
- La lentitud con que en el territorio se han introducido las tecnologías agroecológicas obedecía a cuatro factores:
- Culturales: apego del campesinado a las prácticas tradicionales y resistencia a la aplicación de las nuevas tecnologías.
- Educativos: pobre conciencia ambiental y preparación de las personas para implementar las tecnologías, unido al carácter tradicional y transferencista de los procesos de capacitación.
- Sociales: estigmatización *intra e inter* generacional del trabajo agrícola ("duro, ingrato, de dedicación y entrega absoluta"), lo que provoca pobre atracción por los jóvenes.
- Económicos: La introducción de estas tecnologías requiere de recursos que el país no siempre posee o no están al alcance de nivel adquisitivo de los productores. La política del estado está orientada al apoyo de toda iniciativa que se pretenda al desarrollo de estas tecnologías.

El *Know how* generado en el trabajo con el Proyecto *ProdFam* “Gestión del conocimiento para la producción sostenible de alimentos en Patios Familiares de comunidades vulnerables en Manuel Tames”:

- Uso de restos del deshoje de la caña como cobertura o mulch. CPA 21 de septiembre.
- Taller Científico Comunitario y como forma de gestionar el conocimiento ambiental heredado y construido sobre prácticas artesanales de agricultura. Proyecto *ProdFam.*
- Ferias Comunitarias de generalización de resultados. Proyecto *ProdFam.*
- Preparación de Conservas en los períodos pico de cosecha para evitar pérdidas de producto. CCS Frank País, CCS Manuel Tames.
- Uso de extractos de plantas repelentes en el Manejo Integrado de Plagas de los Cultivos. CCS Frank País, CCS Manuel Tames, CCS Feliberto Betancourt.

CONCLUSIONES

El uso de las tecnologías agroecológicas en las Cooperativas de Créditos y Comercio marca el inicio del desarrollo agrario sostenible desde el punto de vista económico y ecológico. Con su uso el agricultor mejora los resultados de la producción, sus condiciones económicas, socioculturales y eleva su calidad de vida. La GC, deberá:

a) Proporcionar información clara sobre las prácticas agroecológicas, en correspondencia con los conocimientos de sus pobladores, incorporando la perspectiva de género y los factores socioculturales que caracterizan al territorio.

b) Fortalecer la red significante de conocimiento entre los actores locales, los agricultores y los encargados de la gestión en materia de conocimiento útil.

c) Fomentar el diálogo y la cooperación entre el Gobierno Local, las entidades productivas y de servicios, el CUM, el centro de enseñanza politécnica, los centros de investigación, de proyectos, de capacitación y en general a todos los profesionales que, desde diferentes disciplinas científicas, alentando a la conformación de una red significante de conocimientos sobre la temática.

d) Promover el uso, la aplicación y la asequibilidad de las últimas tecnologías agroecológicas, de la información y la comunicación, en particular para el intercambio de experiencias y la divulgación de información sobre el desarrollo agrario sostenible.

Por los aspectos mencionados, la GC para el desarrollo agrario sostenible deberá incorporar el tema de la innovación agropecuaria local al estar este estrechamente relacionado con problemas históricos del desarrollo local, con desequilibrios entre el ambiente natural, la “segunda naturaleza” y el ambiente construido incluido. Es por ello, que el proyecto en desarrollo *ProdFam* “Gestión del conocimiento para la producción sostenible de alimentos en Patios Familiares de comunidades ruras en Manuel Tames” constituye una línea de trabajo en función del desarrollo agrario sostenible de este territorio.

REFERENCIAS

Altieri, M. (1997). *Agroecología. Bases científicas para una Agricultura Sustentable*. Montevideo: Nordan Comunidad.

Ander-Egg, E. (1989). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. México: El Ateneo.

Ander-Egg, E. (2007). *Acción Municipal, Desarrollo Local y Trabajo Comunitario*. Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV).

Boisierr, S. (2001). *Sociedad del conocimiento, conocimiento social y gestión territorial*. España: Instituto de Desarrollo Regional, Fundación Universitaria.

García, O. (2012). *Generalidades sobre la Gestión del Conocimiento en las organizaciones agropecuarias*. Material inédito. Universidad de Las Tunas.

González, Y. (2012). *Gestión del proceso de innovación tecnológica como contribución al desarrollo agrario del municipio Majibacoa* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.

Núñez, J., Félix, M. y Pérez, I. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. En *La Nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*, pp. 5-20. La Habana: Félix Varela.

Sánchez, M. y Vega, J. C. (2006). La gestión del conocimiento y su relación con otras gestiones. *Ciencias de la Información, 37*(2-3), pp. 35-52. Instituto de Información Científica y Tecnológica, La Habana, Cuba. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181418190003

FAMILIA CAMPESINA Y SU REPRODUCCIÓN SOCIAL. RETOS PARA EL MUNICIPIO EL SALVADOR

PEASANT FAMILY AND ITS SOCIAL REPRODUCTION. CHALLENGES FOR THE MUNICIPALITY OF EL SALVADOR

Sucel Batista Fonseca (sucelbf@cug.co.cu)

RESUMEN

Las Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS) constituyen una de las formas productivas más aportadoras en Cuba. La estabilidad en el campo de las familias campesinas y sus jóvenes, constituye una de las cuestiones fundamentales para el despegue económico del país. En el seno de estas familias tienen lugar el entramado de funciones cuya particularidad está dada en su condición dual de propietario-productor y unidad de consumo-unidad de producción, como procesos donde se construye el escenario juvenil más cercano condicionado por políticas agrarias. En el municipio El Salvador se pueden encontrar familias campesinas que han logrado vencer las adversidades, garantizando su articulación alrededor de la producción de alimentos. Por tanto, el presente artículo se propone analizar la permanencia de las unidades familiares de producción agropecuarias como entidad donde se construye lo juvenil para asociados a CCS del municipio El Salvador. A través de las entrevistas a expertos, individuales y grupales, así como el análisis de documentos y estadísticas se obtuvo que la presencia de estas unidades en el municipio es relevante en cuanto al número como a su participación en la producción de alimentos, no siempre destacada en documentos oficiales y la incorporación de los jóvenes es creciente, aunque insuficiente para los requerimientos de la sociedad actual.

PALABRAS CLAVE: Familia campesina, juventud, desarrollo local.

ABSTRACT

The Credit and Services Cooperatives (CCS) constitute one of the most productive forms in Cuba. The stability in the field of peasant families and their youth is one of the fundamental issues for the economic takeoff of the country. Within these families take place the framework of functions whose particularity is given in its dual condition of owner-producer and unit of consumption-unit of production as processes where the closest juvenile scenario conditioned by agrarian policies is constructed. In the municipality of El Salvador, you can find peasant families that have managed to overcome adversity, ensuring their articulation around the production of food. Therefore, the present article intends to analyze the permanence of the family units of agricultural production as an entity where the juvenile is built for associates to CCS of the municipality of El Salvador. Through the interviews with experts, individual and group, as well as the analysis of documents and statistics it was obtained that the presence of these units in the municipality is relevant in terms of number as to their participation in food production, not always highlighted in official documents and the incorporation of young people is growing but insufficient, for the requests of the present-day society.

KEY WORDS: Peasant family, youth, local development.

INTRODUCCIÓN

En Cuba existen más de 6 000 cooperativas agropecuarias las cuales contribuyen a la seguridad alimentaria del país, y asocian a más de medio millón de personas. El despegue económico del país proyectado en los cambios en la política económica y social depende, en buena medida, de este sector y con énfasis en la gestión municipal desde los planes de desarrollo integral, en especial para los municipios donde la agricultura constituye su principal actividad económica.

Una de las cuestiones fundamentales para el logro de este objetivo está relacionada con la forma de trabajo, su permanencia y estabilidad en el campo para lo cual resulta importante la unidad familiar. Por tanto, el objetivo general del presente artículo consiste en analizar la permanencia de las unidades familiares de producción agropecuarias (UFPA) como entidad donde se construye lo juvenil para asociados a Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS) del municipio El Salvador, permite e invita a abrir las puertas para la profundización en su estudio.

En el municipio El Salvador, de la provincia Guantánamo, se pueden encontrar unidades familiares que han logrado vencer las adversidades, garantizando su articulación alrededor de la producción de alimentos. El estudio se desarrolló con muestreo opinático a través de la técnica Bola de nieve en el que fueron visitadas 12 UFPA; 12 expertos (decisores de instancias provincial y municipal); 6 directivos de diferentes cooperativas en el municipio; 10 jóvenes asociados a CCS; a ellos se le aplicó correspondientes entrevistas semi-estructuradas.

Los temas fundamentales estudiados a través de las entrevistas a expertos, directivos de cooperativas, estuvieron relacionados con la representatividad de las UFPA en el municipio en cuanto a sus aportes a las producciones totales como a la utilización de fuerza de trabajo esencialmente familiar y sobre la cantidad de jóvenes asociados, en aras de obtener la visión general del fenómeno y seleccionar la muestra. Asimismo, las temáticas abordadas en las entrevistas con las UFPA y jóvenes cooperativistas intentaron reflejar motivos, perspectivas, dinámicas de los sujetos de la acción.

Además, fueron analizados documentos como registros de las cooperativas, cierres estadísticos de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP) provincial, de la Oficina Nacional de Estadística e Información (ONEI) municipal, del Ministerio de la Agricultura (MINAG) provincial, de la Empresa Azucarera (AZCUBA), y análisis porcentual obtenido con el propósito de indagar sobre el tema desde los datos cuantitativos que aportan dichas instituciones.

Se seleccionaron UFPA fundamentalmente asociadas a CCS por su importante aporte a las producciones totales del municipio[1], además porque a partir del año 2009 comienza a crecer considerablemente la cantidad de asociados a CCS, mientras que las Unidades Básicas de Producción Cooperativa (UBPC) decrecen sobremanera y las Cooperativas de Producción Agropecuaria (CPA) experimentan cierta estabilidad en ese aspecto.

[1] Según la contratación por empresa para el 2015 manejada por el Dpto. Comercialización MINAG Prov. las CCS del municipio aportaron 16187,9 ton, las CPA 1324,4 ton, y las UBPC 1199,0 ton.

El Salvador, sector agropecuario, estadísticas de un municipio

La provincia de Guantánamo, con más del 82% de su superficie considerada montañosa y una base económica predominantemente agropecuaria, posee dos municipios aprobados a nivel nacional para implementar el Plan de Desarrollo Integral (PDI), San Antonio del Sur y El Salvador. El Salvador es el que cuenta con más bases productivas y asociados, considerándose como un municipio priorizado por la estrategia de la provincia para la garantía en la producción de alimentos, en este sentido es uno de los municipios más diversificados como se muestra en la tabla siguiente.

El municipio El Salvador[2], ubicado en el extremo noroeste de la provincia de Guantánamo es el único que limita con 2 provincias orientales, Holguín y Santiago de Cuba. Con relación al Caribe y su ubicación en el mundo, sus extremos latitudinales y longitudinales son los siguientes: Norte: - 20º,00' 42 norte punto situado en la parte septentrional, en el lugar conocido como Gran Tierra de Sabaneta, limitando con Sagua de Tánamo. Este: - 75º, 00' 15 longitud este, punto situado en el lugar conocido como Los Pozos, limitando con el municipio Manuel Tames. Sur: -20º,00' 14, longitud sur, punto situado en la parte meridional en el lugar conocido como La Tesalia, limitando con el municipio Niceto Pérez García y Guantánamo. Oeste: - 75º, 00' 43 punto situado en el lugar denominado como La Nenita, limitando con los municipios Songo La Maya y Segundo Frente, ocupa una extensión de 636,5 Km.

Posee una extensión territorial de 634,2 Km^2 de los cuales el 61 % es montañoso, su actividad fundamental es la agropecuaria destacándose el cultivo del café en la montaña. De los 11 consejos populares que posee, 8 pertenecen al Plan Turquino Manatí de la Región Montañosa “Frank País” que comprende el macizo Nipe-Sagua-Baracoa, ellos son Sabaneta, Limonar, La Escondida, El Lechero, San Fernándo, Bayate, Bombí, Palizada, programa nacional que proyecta impulsar el desarrollo social de las montañas. Así también demuestra su variedad, pues aunque la mayor parte de su extensión territorial es de montaña, también contiene zonas llanas.

La actividad económica fundamental es la agropecuaria, que representa el 60,5% de la producción mercantil total del municipio. La superficie agrícola total es de 20 116,40 ha, de ella la caña representa un 46,5 %, el ganado mayor el 32,2 %, cultivos varios el 14,19 %, café el 6,2 %, y otros entre hortalizas, granos, maíz, tubérculo y raíces, ganado menor la cantidad restante, según datos obtenidos en la Delegación de la Agricultura del municipio El Salvador.

El Salvador posee una destacada historia dentro del movimiento campesino a nivel nacional y un lugar emblemático en las luchas del campesinado en el territorio, siendo el problema agrario preocupación de los campesinos y desvelo de los mambises en la Guerra de 1868. El año 1934 significó el clímax de esta etapa de lucha que se extendió hasta 1959. Los campesinos se organizan con la dirección campesina presidida por el Mambí Lino de las Mercedes Álvarez quien en uno de los encuentros entre soldados y campesinos en el territorio Realengo gritó “Tierra o sangre”, consigna que presidió toda

[2] El Salvador, seccional radicado en el Central Soledad, adquirió este nombre por la República Centroamericana de El Salvador, el 6 de Agosto de 1960. El primer municipio con este nombre existió desde 1963-1976. El actual surgió el 31 de octubre de 1976 de la fusión de los pequeños municipios Bayate, Realengo 18, 30 de noviembre y El Salvador.

la lucha de resistencia campesina, contienda que encontró en la familia de los campesinos una fuente para persistir como unidad productiva. Con el triunfo revolucionario de 1959, su derecho a la posesión de la tierra quedó plasmado en ley.

El sector de la actividad económica donde se ocupa el 51,4 % de la población de 15 años y más es en la Agricultura, ganadería, caza y silvicultura, en el cual existe presencia predominante del sexo masculino de todas las edades, constituye una evidencia de la importancia de este sector en la estructura ocupacional de la localidad. El grupo que predomina pertenece al rango de edad 40 a 44 años, aunque los jóvenes se hacen presentes en la representación del siguiente gráfico.

Gráfico 1. Población de 15 años y más ocupada en el sector de actividad económica Agricultura, ganadería, caza y silvicultura por grupos de edades según sexo (número total) en el municipio.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Censo de población y viviendas, Cuba, 2012. Informe provincial Guantánamo. Tabla IV.13 Población de 15 años y más ocupada por grupo de edades según sexo y sector de actividad económica (ONEI, 2014).

En el municipio decrece la cantidad de UBPC y CPA, sin embargo, se mantienen estables las CCS, de ellas son las cafetaleras las que predominan, como lo muestra la tabla.

Tabla 1: Total de CCS, CPA y UBPC según perfil productivo y años seleccionados del municipio El Salvador.

Objeto Social	CCS				CPA				UBPC			
	2011	2013	2014	2015	2011	2013	2014	2015	2011	2013	2014	2015
Caña					2	2	2	2	6	6	6	6
Cult. Varios	6	6	6	6								
Café	24	24	24	24	10	7	7	7	22	14	14	14
Pecuarios					3	3	3	3				
Apícola									1	1	1	1
Total Mcpio.	30	30	30	30	15	12	12	12	29	21	21	21

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos en ANAP Provincial Guantánamo; Delegación Municipal de la Agricultura en El Salvador y Grupo Empresarial AZCUBA en Guantánamo, 2015.

Los usufructuarios de tierras en conjunto con las CCS constituyen la forma de tenencia del empleo predominante, aunque no se contemple en esta categoría al ayudante familiar no remunerado que labora en esas tierras, según el censo del año 2012.

En el año 2013 la cantidad de personas asociadas a CCS que poseían áreas en explotación era de 3000 (entre propietarios, usufructuarios y propietarios-usufructuarios), cifra que disminuyó a 2965 en el 2014. Sin embargo, los familiares que se asociaron a CCS y constituyen fuerza de trabajo de esos tenedores de tierra ascendieron de 239 que eran en el 2013 a 270 en el 2014. Por su parte, los trabajadores asalariados asociados a CCS se mantuvo estable (149) en ambos años, según los registros estadísticos de la ANAP Provincial en Guantánamo.

Lo anterior es un indicador de la importancia que tiene la fuerza de trabajo familiar para la producción de alimentos en el municipio. Igualmente, la cantidad de asociados a CCS se ha mantenido en crecimiento desde el año 2009, mientras que en las UBPC y las CPA disminuyen.

Gráfico 2: Cantidad de asociados por año según tipo de base productiva en El Salvador.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ANAP Prov., MINAG, Mcpio. y AZCUBA Prov., 2015.

Aspiración de desarrollo municipal: presencia de unidades familiares de producción agropecuarias y juventud

La aspiración de desarrollo que se propone el municipio en su Plan de Desarrollo Integral (PDI) y sus principales objetivos, aún no contiene explícitamente el reconocimiento que merecen las UFPA como eslabón base de dicho plan.

Este plan de desarrollo basa la atención a las familias de productores fundamentalmente -de manera indirecta- en mejorar la conectividad con la rehabilitación de la infraestructura vial, las instalaciones y rutas de transporte y las comunicaciones, desarrollar la infraestructura hidráulica con prioridad sobre el sistema de acueductos y sistemas de riego; mejorar los niveles de prestación de los servicios sociales (salud, educación, cultura, comercio y deporte) incrementando la dotación de equipamiento y mejorando el estado constructivo de las instalaciones existentes para lograr estabilidad y calidad de

los mismos, con un incremento gradual de la satisfacción de la demanda, priorizando los asentamientos urbanos El Salvador y Costa Rica, así como los centros de Consejos Populares; mejorar el fondo habitacional y completarlo a partir de la elaboración de planes parciales de desarrollo en los asentamientos centros de consejos populares.

Las investigaciones para apoyo al desarrollo económico local y el mejoramiento de la seguridad alimentaria que se proyecta en el PDI están relacionadas con el medio de control de plagas y enfermedades fitosanitarias; el comportamiento de la cúrcuma como antioxidante en salud humana y animal. Documento en el cual todavía no se explicita y demanda el estudio de la sociedad que va a sustentar y sostener ese proyecto de desarrollo. Aunque expresa como uno de sus objetivos "priorizar las investigaciones agropecuarias como sustento de la seguridad alimentaria", no se aclara que los estudios sociales vinculados a este sector forman parte de las "investigaciones agropecuarias", por lo que se cree pertinente su introducción en aras de lograr los resultados deseados.

En entrevistas realizadas (2015) a expertos de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños en Guantánamo[3] -tanto provincial como municipal-, el Gobierno Municipal[4], la Delegación de la Agricultura Municipal[5], MINAGRI[6], así como el periodista del telecentro provincial que atiende la esfera agroalimentaria[7] coinciden en que más del 90 % de los productores utilizan fundamentalmente fuerza de trabajo familiar, viven donde producen y están asociados a cooperativas, también expresan que son las CCS las formas productivas que más aportan a las producciones totales del municipio.

Por tanto, las exigencias del desarrollo económico que se quiere lograr no pueden pasar por alto a las familias que producen alimentos ya que constituyen un actor de relevancia en el contexto agrario municipal de cuya reproducción sostenida depende el éxito de gran parte de los procesos de transformaciones agrarias. Si bien en la documentación analizada se esboza exiguamente el papel y las acciones encaminadas a la reproducción sostenida de las UFPA en el municipio, en las entrevistas a los expertos, que en la mayoría de los casos fueron decisores, se muestra conocimiento y notable interés por el tema, lo cual constituye una fortaleza a utilizar.

Se corroboró la presencia diversa de las UFPA en las entrevistas realizadas a directivos y cooperativistas de 12 CCS, en cuanto a su composición, la organización para la producción, la cooperación, la articulación de sus miembros para la producción y las diferentes etapas en el ciclo familia-explotación (inicio, transición, consolidación, declinación/relevo generacional). En la mayoría de los casos constituye la unidad familiar

[3] Pdte. ANAP Prov.: Enrique Romero Pérez (21 años en ANAP), Miembro del Buró Prov. Esfera Organización y administración: Yadira Martínez Kolb (17 años en ANAP), Funcionaria de organización Prov.: Leonela Aldana Cierra (17 años en ANAP), Miembro del Buró Prov. Esfera Agroalimentaria: Alexis Montoya Ramos (9 años en ANAP), Dto. Agroalimentario: Virgen Carina Morales Colás- (6 años en ANAP), Funcionaria Ideológica: Alina Yañez Creagh (3 años en ANAP), Pte. ANAP Mcpal: Justo Pérez Torreblanca (15 años en ANAP).

[4] Vicepresidenta Gobierno Municipal: Miguelina Tamayo Lores (21 años de experiencia).

[5] Pta. Delegación de la Agricultura municipal: Ildra Olivares (15 años de experiencia).

[6] Dto. Comercialización: Elio Leguén Romero. Dto. Bases Productivas: Emilio Turcas Balbier.

[7] Periodista del Telecentro Solvisión. Dto. Informativo. Esfera Agroalimentaria: José Mejía Osorio (34 años de experiencia).

un apoyo y un motivo esencial para persistir como unidad productiva, fortaleza para un desarrollo local sostenible.

El amor al trabajo en el campo, la pluriactividad, la colaboración de sus miembros en las labores agrícolas, la continuidad de la producción agropecuaria en manos de descendientes del sexo masculino, la conciencia de la importancia que tiene la labor que realizan para el pueblo cubano son características de estas unidades familiares. Allí la función económica adquiere un matiz diferente, distintivo de su doble carácter propietario/productor, unidad de consumo y unidad de producción, donde lazos de parentesco se convierten a la vez en vínculos laborales.

El planteamiento de la demanda, el debate de las opciones, la toma de decisión, la ejecución y el control de las decisiones constituyen fases de involucramiento (Alonso, Pérez y Rivero, 2004, 2013) en la actividad de producción agropecuaria donde cada miembro de la UFPA adquiere una condición de involucramiento (formulador, ejecutor, apoyo, destinatario), cuyas variaciones por cada UFPA se encuentran asociadas según los recursos preconstituidos (humanos, simbólicos, culturales, materiales), la lógica de las situaciones, el acceso a los servicios fundamentales, cuestiones constatadas a través de las entrevistas aplicadas.

En el Reglamento general de la ANAP (2015) Capítulo VI, Artículo 104 se contempla como jóvenes campesinos a los asociados a las organizaciones de base entre 16 y 30 años de edad fundamentalmente, así se refleja en sus estadísticas. Este trabajo asume esta concepción. El crecimiento del número de jóvenes asociados a CCS, es bajo de cara a la cantidad total de cooperativistas y al reemplazo que se requiere. Sin embargo, en este aspecto según cifras del 2016 acerca de las CCS, entre los 10 municipios que tiene la provincia solo es superado por Imías y Manuel Tames.

Tabla 3: Jóvenes hasta 30 años asociados a CPA y CCS en el municipio El Salvador.

Año	CPA				CCS			
	Total	% asociados	F	M	Total	% asociados	F	M
2011	35	6,8	14	21	72	2,2	31	41
2013	32	8,1	11	21	106	3,2	35	71
2014	55	13,2	14	41	141	4,3	35	106
2015	51	12,8	12	39	137	6	30	107
2016	51	9,6	12	39	137	5,3	30	107

Fuente: Elaboración propia a partir de cierres estadísticos de la ANAP Provincial en Guantánamo.

Funcionarios de la ANAP expresan que este aumento es producto del trabajo intencionado con la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) y el reciente proceso de creación de las organizaciones de bases ejecutado desde el 2016. Sin embargo, es notable que si bien el trabajo desplegado por estas organizaciones impacta en este asunto, las estadísticas indican que es un fenómeno que viene ocurriendo desde antes.

La mayoría de los jóvenes visitados, viven en la finca con sus padres o fraccionan esta para formar su propia unidad doméstica cerca, plantean que constituyen el mejor apoyo para su familia, expresan el gusto por lo que se hace en familia, la importancia atribuida a su colaboración en el trabajo, el valor que se le da al autoconsumo familiar, su responsabilidad desde el sentido de pertenencia y la combinación de actividades no agrícolas con la producción agropecuaria, cuestiones que fueron examinadas en las visitas a las UFPA y las entrevistas.

CONCLUSIONES

La presencia de estas unidades en el municipio es relevante en cuanto al número como a su participación en la producción de alimentos, aunque reconocida por expertos y decisores, no siempre se destaca en los documentos oficiales y es que sus manifestaciones requieren mayor coherencia en la estrategia de desarrollo sostenible del municipio. Resultan exiguas las evidencias oficiales que den cuenta de la movilidad social reflejada en la composición de las unidades familiares asociadas a CCS, pues las estadísticas disponibles en el municipio no registran esos datos, lo cual dificulta su estudio. La integración de los jóvenes a las CCS en el municipio es creciente, aunque aún insuficiente. El apoyo a la familia en la producción, las tradiciones familiares y el entramado de relaciones laborales forman un espacio juvenil diferente en cada caso.

Dilucidar los procesos que ocurren al interior de estas familias y las políticas agrarias que inciden en el compromiso e inclinaciones por el trabajo en el campo, las causas del ligero aumento de los jóvenes a las CCS en el municipio, así como captar sus percepciones sobre la familia continúan siendo importantes tareas pendientes para estudios más amplios y profundos.

Es que el reto municipal consiste en la preservación de esas UFPA con la continua incorporación de los jóvenes a las cooperativas agropecuarias. Poner el punto de mira en la diversidad de formas con que se presenta la agricultura familiar que permita la comprensión de la familia campesina como sujeto económico de base para la sostenibilidad del desarrollo proyectado resulta una de las claves para tomar decisiones más certeras.

REFERENCIAS

Alonso, J., Pérez, A. y Rivero, R. (2004). *Autodesarrollo Comunitario; crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*. Santa Clara: Editorial Feijoo.

Alonso, J., Rivero, R. y Riera, C. M. (2013). *Fundamentos conceptuales y metodológicos del autodesarrollo comunitario como alternativa emancipadora*. Santa Clara: Editorial Feijoo.

Asamblea Municipal del Poder Popular (2015). *Plan de Desarrollo Integral del municipio El Salvador*. El Salvador, Guantánamo.

METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LA CONDICIÓN FÍSICA EN FUTBOLISTAS DE LA PRIMERA CATEGORÍA

METHODOLOGY FOR THE EVALUATION OF THE DEVELOPMENT OF THE PHYSICAL CONDITION IN FOOTBALLERS OF THE FIRST CATEGORY

Lianys García Álvarez (lianysga@.cug.co.cu)

RESUMEN

La preparación física es uno de los componentes que cobra de forma progresiva mayor importancia en el ámbito general del entrenamiento deportivo. De ahí la necesidad de perfeccionar el nivel de preparación de los entrenadores en aras de realizar una evaluación cada vez más profunda y así contribuir al logro de mejores resultados competitivos. En este sentido, el presente trabajo se dirige a la preparación de los entrenadores de fútbol en el perfeccionamiento del proceso de evaluación de los resultados obtenidos de la aplicación de los test durante el desarrollo de la preparación física de los futbolistas de manera individual y colectiva desde el análisis multivariado, lo que posibilita resultados cualitativos y cuantitativos. Dicha metodología facilita concebir y dirigir dicho proceso utilizando una adecuada dosificación y control de la evaluación de la preparación física a partir del análisis efectuado de los resultados finales, ello posibilita mejorar el rendimiento deportivo. Todo esto bajo la aplicación de varios métodos tanto del nivel teórico como empíricos que posibilitaron el desarrollo del trabajo, además de los resultados obtenidos de la valoración del experimento a partir de la adecuación de la matriz Saaty en la aplicación experimental del método, así como la aplicación de métodos estadísticos que confirman la hipótesis planteada y la factibilidad del estudio.

PALABRAS CLAVES: Metodología, evaluación, condición física, rendimiento deportivo.

ABSTRACT

The physical preparation is one of the components that goes getting paid in way bigger progressive importance in the general environment of the sport training, of there the necessity to perfect the level of the trainers' preparation for the sake of carrying out a more and more deep evaluation and this way to contribute to the achievement of competitive better results, and it is toward this address that is carried out this investigation, because he/she goes to the preparation of the soccer trainers in the improvement of the process of evaluation of the obtained results of the application of the test during the development of the physical preparation of the footballers in an individual and collective way from the multivariate analysis facilitating qualitative and quantitative results. This methodology facilitates to conceive and to direct the process of evaluation of the obtained results of the derived test of the development of the physical using an appropriate dosage and control of the evaluation of the physical preparation starting from the made analysis of the final results, facilitating better perfection of the sport yield, all this under the so much application of several methods of the theoretical level as empiric that facilitated the development of the investigation, besides the obtained results of the valuation of the experiment starting from the adaptation of main Saaty in the experimental application of the method and the application of statistical methods the outlined hypothesis and the feasibility of the study.

KEY WORDS: Methodology, evaluation, physical condition, sport yield.

INTRODUCCIÓN

Los entrenadores deportivos cuentan con los materiales y medios necesarios para llevar a cabo el proceso de entrenamiento en los componentes técnicos, tácticos, psicológicos y físicos, aunque es evidente que a partir de los avances y desarrollo alcanzado en el mundo en este sentido estos tienen que irse perfeccionando. Por lo que en revisiones bibliográficas y estudios documentales realizados por la autora de esta investigación se evidencia la necesidad de perfeccionar los métodos y las herramientas a emplear para el control, análisis, procesamiento e interpretación de los resultados derivados de la preparación física de los deportistas y en especial del desarrollo de la condición física de los atletas de la primera categoría.

Las literaturas consultadas, así como las investigaciones desarrolladas que abordan a cerca del procesamiento e interpretación de los resultados derivados de la preparación física en el fútbol, están en función de la aplicación de test para medir los resultados por indicadores dentro de la condición física que tributan al rendimiento del atleta y no en función del procesamiento e interpretación de los resultados a partir del empleo de técnicas estadísticas desde la interrelación de los indicadores de la condición física, tanto condicional como coordinativas de manera individual y colectiva. Por tanto, requieren de una reorganización sistémica a partir de las exigencias actuales del fútbol moderno.

A nivel internacional, entre los estudios más relevantes en el campo del control y la evaluación se destacan: Bangsbo (1997), Bravo (2010), Brito (2011) y García (2012). En el plano nacional los estudios que a consideración del autor constituyen los principales antecedentes investigativos de este estudio son los realizados por: Espona (2007), quien ofrece un modelo de cargas acentuadas para la etapa especializada de rendimiento en el fútbol juvenil. Tamarit (2007), brinda la elaboración de un sistema automatizado para el control de la rapidez y resistencia a la rapidez para boxeadores escolares.

A su vez, Pérez (2008), se refiere a la metodología para la evaluación del rendimiento competitivo en el béisbol. También se destaca Sánchez (2010) con la propuesta de una alternativa pedagógica basada en normas de control para evaluar la preparación física general de los boxeadores de la Academia Provincial de Guantánamo. Luong Cao (2011), ofrece una metodología para el desarrollo de la fuerza general y especial en función del incremento y la mantención de la velocidad del remate en los voleibolistas de la categoría juvenil de la provincia de Matanzas. Asimismo, Quetglas (2012), se refiere al test para evaluar las capacidades elástica y reactiva en las extremidades superiores.

Los estudios desarrollados por estos autores han estado encaminados fundamentalmente al establecimiento de normas e indicadores y otros casos test para el control y evaluación de uno de los indicadores del desarrollo de la condición física. Donde a pesar de ser estos considerado uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta en el proceso de preparación física, la evaluación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los test o pruebas de control no han sido abordados con la profundidad y prioridad que merece.

De ahí que se declaren las siguientes insuficiencias apreciadas a partir de un diagnóstico fáctico:

- Insuficientes indicaciones metodológicas especializadas para la evaluación de los resultados derivados de la evaluación del desarrollo de la condición física

condicional y coordinativa y su correspondiente análisis en los diferentes momentos por donde transita la preparación del futbolista.

- En el Programa de Preparación del Deportista (PPD) no se ofrecen indicaciones metodológicas precisas sobre cómo realizar la evaluación del desarrollo de la condición física a partir de los resultados obtenidos de los test desde la interrelación de estos de manera individual y colectiva.
- Insuficiente utilización de técnicas estadísticas encargadas de sustentar la interpretación y evaluación de los resultados derivados del desarrollo de la condición física condicional y coordinativa de manera individual y colectiva, así como su correspondiente análisis.
- El proceso de evaluación de los planes de preparación física de los equipos de primeras categorías correspondientes a los mesociclos se efectúa a partir del porciento establecido entre lo planificado y lo realizado, aspecto que carece de cientificidad y veracidad.

Por tanto, se plantea como objetivo general del presente trabajo: Elaborar una metodología que permita perfeccionar el proceso de evaluación de los resultados obtenidos de los test durante el desarrollo de la condición física de los futbolistas de la primera categoría a partir de un análisis multivariado. Este estudio se sustenta sobre las bases filosóficas y metodológicas generales que ofrece el paradigma investigativo dialéctico-materialista, concepción científica que permite el análisis multilateral de los fenómenos sociales, tanto en su forma cualitativa como cuantitativa, derivándose de ellos los métodos teóricos y empíricos para tratar la materia objeto de estudio.

El análisis multivariado y su importancia en la investigación aplicada al deporte

Con respecto al análisis multivariante en la investigación científica y a la importancia del empleo de los métodos estadísticos para favorecer el desempeño de los investigadores y entrenadores del deporte, se han realizado numerosas investigaciones, tanto a nivel nacional como internacional, entre las cuales se destacan: Afifi y Clark (1996), Grim y Yarnold (1994), Martinez (2000), Mesa (2006) y Mesa y Folgueira (2005).

La contribución del análisis multivariado a la cientificidad del proceso de preparación del deportista se revela en aplicar técnicas o métodos estadísticos que permitan:

- Proporcionar métodos para el estudio conjunto de datos multivariantes, que el análisis estadístico es incapaz de conseguir.
- Ayudar al entrenador físico a perfeccionar la evaluación y así el proceso de planificación de la preparación física del atleta y del equipo teniendo en cuenta la información disponible por el conjunto de datos analizado.
- Más exactitud en el pronóstico del rendimiento físico.
- Hacer de las baterías de pruebas o test efectivas herramientas de recogida de información para el perfeccionamiento del control del estado de preparación de los atletas y garantizar a la vez la correcta validación y normalización de los mismos.
- Utilizar nuevos sistemas metodológicos de preparación tras la comprobación estadística de su efectividad.

- Conocer las técnicas y métodos que brindan el análisis multivariado para efectuar un mejor proceso de evaluación del desarrollo de la preparación física.

Es por eso que se hace necesario potenciar la preparación de los entrenadores y en especial a los que se dedican al desarrollo de la preparación físicas de los atletas específicamente los del Fútbol primera categoría, que es el escenario formativo de dicha investigación, pues desde el análisis multivariado ¿cómo podrían perfeccionar el proceso de evaluación de cada uno de los indicadores que se trabajan para el desarrollo de la preparación física?

El análisis multivariado se clasifica en tres grandes grupos (ver anexo 1):

- Métodos de dependencia: Suponen que las variables analizadas están divididas en dos grupos: *las variables dependientes y las variables independientes.* El objetivo de los métodos de dependencia consiste en determinar si el conjunto de variables independientes afecta al conjunto de variables dependientes y de qué forma.
- Métodos de interdependencia: Estos métodos no distinguen entre variables dependientes e independientes y su objetivo consiste en identificar qué variables están relacionadas, cómo lo están y por qué.
- Métodos estructurales: Suponen que las variables están divididas en dos grupos: el de las variables dependientes y el de las independientes. El objetivo de estos métodos es analizar, no sólo como las variables independientes afectan a las variables dependientes, sino también cómo están relacionadas las variables de los dos grupos entre sí.

Etapas de la metodología propuesta para el análisis multivariante durante el desarrollo de la condición física

Entrada: Esta etapa comienza con el diagnóstico a partir de la selección de los test para su aplicación por cada uno de los indicadores de las condiciones físicas, se define el problema especificando los objetivos y las técnicas multivariantes que se van a utilizar, el entrenador debe establecer el problema en términos conceptuales definiendo los conceptos y las relaciones fundamentales que se van a evaluar. Se deben establecer si dichas relaciones van a ser relaciones de dependencia o de interdependencia. Con todo esto se determinan las variables a observar y el establecimiento de la capacitación a los entrenadores.

Procesamiento: Se determina el tamaño muestral, las ecuaciones a estimar, las distancias a calcular y las técnicas de estimación a emplear. Una vez determinado todo esto se proceden a observar los datos, se evalúan las hipótesis subyacentes a la técnica multivariante. Dichas hipótesis pueden ser de normalidad, linealidad, independencia, homocedasticidad, etc. También se debe decidir qué hacer con los datos missing, se estima el modelo y se evalúa el ajuste a los datos. En este paso pueden aparecer observaciones atípicas (outliers) o influyentes cuya influencia sobre las estimaciones y la bondad de ajuste se debe analizar.

Salida: En esta etapa las interpretaciones pueden llevar a reespecificaciones adicionales de las variables o del modelo con lo cual se puede volver de nuevo al paso 2, además

consiste en establecer la validez de los resultados obtenidos analizando sí los resultados obtenidos con la muestra se generalizar a la población de la que procede. Para ello se puede dividir la muestra en varias partes en las que el model se vuelve a estimar y se comparan los resultados. Otras técnicas que se pueden utilizar aquí son las técnicas de remuestreo (jacknife y bootstrap).

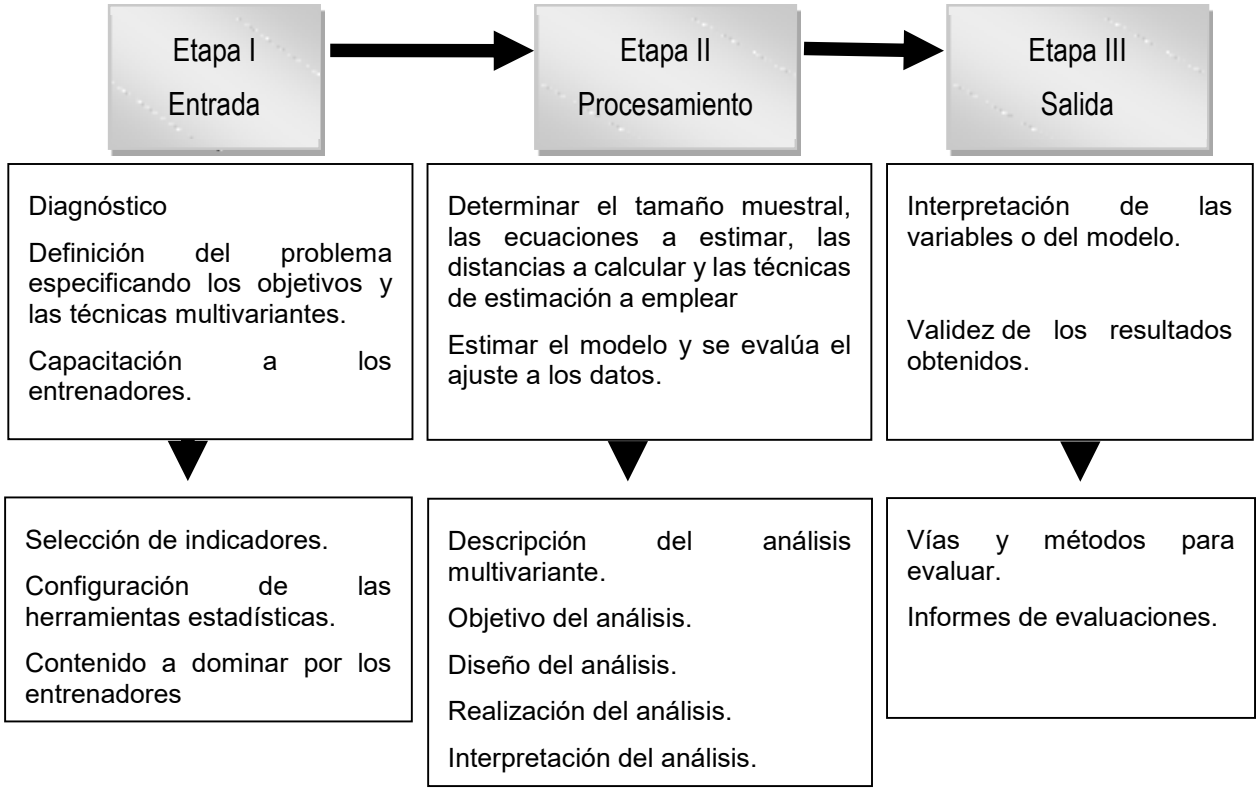

Fig. 1. Ejemplo de la aplicación del método Distancia de Mahalanobis.

$F_{1-\alpha}$ (p,n): Esta distancia se calculó a partir de los resultados alcanzados entre cuatro pruebas o test aplicados a 11 de los 21 atletas. La distancia fue de 2,64, por lo que en los resultados seis atletas, su distancia entre indicadores eran de 3,72. ¿Cuándo se utiliza? Mediante la realización de las pruebas de terreno.

El entrenador selecciona las pruebas a realizar a los atletas a partir del diagnóstico aplicado desde la puesta en práctica de instrumentos para detectar las mismas, de ahí aplicar los test correspondiente a cada una de las pruebas aplicadas y a los resultados obtenidos aplicarles cada uno de los métodos en correspondencia con el análisis a efectuar cuya propuesta aparece en la metodología, además de contar con un paquete estadístico computarizado que permita calcular los resultados y brindar el análisis cualitativo de los resultados finales a partir de la comparación de los indicadores por atletas.

El siguiente paso consiste en aplicar el método de interdependencia. Este método es el más comúnmente usado, facilita la interpretación de los indicadores o variables a evaluar. Permite el análisis de los componentes principales procura determinar un sistema más pequeño de variables que sinteticen el sistema original, a partir del análisis

clúster clasifica una muestra de entidades (individuos o variables) en un número pequeño de grupos de forma que las observaciones pertenecientes a un grupo sean muy similares entre sí y muy disimilares del resto. A diferencia del Análisis discriminante se desconoce el número y la composición de dichos grupos y su objetivo consiste en identificar qué variables están relacionadas, cómo lo están y por qué.

Si los datos son métricos se pueden utilizar, entre otras, la técnica del análisis factorial y análisis de componentes principales, pues se utiliza para analizar interrelaciones entre un número elevado de variables métricas explicando dichas interrelaciones en términos de un número menor de variables denominadas factores (si son inobservables) o componentes principales (si son observables).

El éxito de una rotación puede ser valorado con ayuda de gráficos que constituyen salidas del SPSS, la interpretación de estos “Gráficos de Factores” (Gráfico de Saturaciones) se señalan las siguientes indicaciones generales:

- Proximidades entre las variables: Dos o más variables muy correlacionadas positivamente se sitúan muy próximas. Dos o más variables muy correlacionadas negativamente están muy alejadas. Si son independientes, su distancia es del tipo medio.
- Cuanto más alejada esté una variable del origen en un plano factorial mayor es la calidad de representación sobre ese plano.

CONCLUSIONES

El entrenamiento deportivo y en especial el desarrollo de la condición física exige el uso adecuado de técnicas o métodos estadísticos para efectuar con calidad el proceso de evaluación de los resultados obtenidos por los atletas.

Los métodos estadísticos matemáticos que brinda el análisis multivariado además de facilitar la recogida, procesamiento e interpretación de los datos en el desarrollo de la condición física de los futbolistas posibilitan conocer si se han cumplido o no los objetivos trazados, retroalimenta al entrenador y este decide sobre la estrategia a seguir con sus atletas, siempre tratando de alcanzar elevados rendimientos deportivos, pero sin comprometer la calidad de vida del atleta. La delimitación de cuáles modelos estadísticos ayudan a la solución de problemas concretos del control de la preparación física orienta a los entrenadores en la utilización de estos como instrumentos de trabajo en su labor profesional.

REFERENCIAS

Afifi, A. A. y Clark, V. (1996). *Computer-Aided Multivariate Analysis. Texts in Statistical Science*. Soporte digital.

Grim, L. y Yarnold, P. R. (1994). *Reading and understanding multivariate statistics.* Washington D.C: American Psycological Association.

Martinez, R. (2000). El análisis multivariante en la investigación científica. En *Cuadernos de Estadística*. La Habana: La Muralla

Mesa, M. (2006). *Asesoría estadística en la investigación aplicada al deporte.* La Habana: José Martí.

Mesa, M. y Folgueira, R. (2005). Visión interdisciplinar de la metodología de la investigación con la estadística para favorecer el accionar científico de los investigadores del deporte. *Revista Cubana de Educación Superior,* XXV(3), pp. 62-69.

PROCEDIMIENTO PARA EL DISEÑO DE ALTERNATIVAS ECONÓMICAS SOSTENIBLES EN COMUNIDADES RURALES DEL PARQUE NACIONAL ALEJANDRO DE HUMBOLDT

PROCEDURE FOR THE DESIGN OF SUSTAINABLE ECONOMIC ALTERNATIVES IN RURAL COMMUNITIES OF THE ALEJANDRO DE HUMBOLDT NATIONAL PARK

Yudirka Matos Sánchez (yudirka@cug.co.cu)

María Elena Zequeira Álvarez (zeque@cimac.cu)

Eilirsy Boloy Gracial (eilirsy@cug.co.cu)

RESUMEN

Este trabajo se desarrolló en el Departamento de Conservación Baracoa del Parque Nacional Alejandro de Humboldt (PNAH), con el objetivo de diseñar un procedimiento para la selección de actividades y/o alternativas económicas en dicha área protegida y comunidades rurales circundantes, de manera que contribuya a la gestión del desarrollo local sostenible (DLS). Para la adecuada realización del proceso de investigación, fueron empleados diferentes métodos de carácter teórico, empírico y estadístico matemáticos, así como técnicas de generación de ideas y evaluación de factores. Se abordan los referentes teóricos y conceptuales que fundamentan la necesidad de la gestión del DLS, con énfasis en el proceso de planificación, la caracterización del PNAH y el área objeto de estudio, los principales resultados del diagnóstico y la propuesta de perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo local, sostenibilidad, áreas protegidas, comunidades, potencial endógeno.

ABSTRACT

The investigation was developed in the Baracoa Conservation Department of the Alejandro de Humboldt National Park (PNAH), with the objective of designing a procedure for the selection of activities and / or economic alternatives in said protected area and surrounding rural communities, in a way that contributes to the management of sustainable local development (DLS). For the adequate realization of the research process, different methods of theoretical, empirical and statistical mathematical character were used, as well as, techniques of generation of ideas and evaluation of factors. The theoretical and conceptual referents that support the need for DLS management are addressed, with emphasis on the planning process, the characterization of the PNAH and the area under study, the main results of the diagnosis and the improvement proposal.

KEY WORDS: Local development, sustainability, protected areas, communities, endogenous potential.

INTRODUCCIÓN

Las áreas naturales protegidas (ANP) se presentan como una vía que permite avanzar hacia una gestión territorial, ofertando un producto/ servicio diferenciado, con potencialidades de gran valor natural, cultural e histórico. Aunque, en las últimas décadas se han realizado diferentes esfuerzos con el fin de fortalecer las ANP, lamentablemente no todas las iniciativas han logrado plenamente su objetivo. En Cuba, existen espacios a

nivel municipal que constituyen una importante reserva, no utilizada, de fuentes de desarrollo. Por otra parte, los territorios tienen problemáticas particulares, que no pueden ser tomadas en cuenta en su totalidad por el nivel central y constituyen importantes nichos de posible desarrollo a nivel territorial, complementarias de las líneas que el país viene desplegando.

La actual Política Económica y Social del Partido y la Revolución[1] (2016), expone la necesidad de establecer políticas y soluciones efectivas para minimizar el dilema existente entre naturaleza y desarrollo, capaces de propiciar el desarrollo económico y social sostenible al que se aspira, proteger y utilizar de forma sostenible los bienes y servicios de los ecosistemas y el patrimonio natural y cultural del país. Además, se establece recientemente el Plan de Estado denominado Tarea Vida, en función de contrarrestar el cambio climático.

Las entrevistas a especialistas y representantes del gobierno y el Parque Nacional Alejandro de Humboldt (PNAH) en Guantánamo, así como la revisión de documentos, revelan lo siguiente: insuficiente aprovechamiento de las potencialidades locales para la explotación sostenible de los recursos naturales en beneficio de las comunidades, el financiamiento asignado para la conservación resulta insuficiente, lo cual ha influido en la adecuada gestión de estas.

Asimismo, persiste la existencia de fuentes de financiamiento no aprovechadas local y sectorialmente y que desde su concepción, no toman en consideración a las comunidades como actor clave en la sostenibilidad del desarrollo; insuficiencias en la implementación de políticas a nivel local y regional que garanticen el manejo de las AP, encaminadas a incentivar el desarrollo local sostenible; insuficiente inventario de actividades económicas, que generen bienestar y un desarrollo local sostenible, restringiéndose en su generalidad, la obtención de valor y de recursos claves para la sostenibilidad de estos espacios naturales.

En consecuencia, este trabajo tiene como objetivo: Diseñar un procedimiento para la selección de actividades y/o alternativas económicas en el Departamento de Conservación Baracoa del PNAH y comunidades rurales circundantes, de manera que contribuya a la gestión del desarrollo local sostenible.

El desarrollo local sostenible en áreas protegidas cubanas

Durante las últimas cuatro décadas la dimensión ambiental ha ido ganando cada vez más espacio en su interrelación con los procesos económicos y sociales. Las diferentes experiencias demuestran la necesidad de cambio y se enfatiza en que el modelo de desarrollo que se establezca respete la capacidad de mantenimiento de los ecosistemas. Por ello, una mirada actual considera a las áreas protegidas (AP) como unidades económicas productivas, integradas al desarrollo local y mantenidas por sus funciones

[1] Cuba alberga recursos naturales que proporcionan un importante potencial para el bienestar de la sociedad y un desarrollo económico y social sostenible. Sin embargo, siglos de explotación indiscriminada generaron importantes impactos negativos en el medio ambiente cubano y en el estado de los recursos naturales. Existen insuficiencias asociadas a la falta de cultura, sistematicidad, disciplina y la carencia de enfoques integrales, que han limitado la introducción de los resultados de la ciencia y la tecnología y de la dimensión ambiental en las políticas, planes y programas de desarrollo.

económicas y sociales; son ecosistemas muy importantes porque prestan servicios eco sistémicos al propio subsistema económico, pero a su vez, son frágiles y requieren de un acertado manejo[2], constituyen fuentes de empleo para la población económicamente activa y de ingresos, ofrecen una gran variedad de bienes, oportunidades y contribuyen al desarrollo sostenible (Ferro, Gómez y Acosta, 2014).

El Sistema Nacional de Áreas protegidas (SNAP) identifica entre las principales problemáticas: el uso indiscriminado de la diversidad biológica debido a diversos conflictos por el uso de los recursos naturales, producto de la convivencia entre AP, sectores productivos y asentamientos humanos, la insuficiencia de fuentes de empleos que influye evidentemente en la calidad de vida de los pobladores. Además, las limitantes asociadas a requerimientos monetarios para garantizar las acciones necesarias para su manejo y protección.

Además, la educación ambiental como herramienta para el desarrollo de la gestión participativa[3] en el SNAP, aún no ha logrado un mayor nivel de evolución que se acerque a lo deseado, aparece enfocada mayormente hacia el trabajo con la población escolar, a diferencia de otros sectores clave de las comunidades, los decisores y sectores económicos con intereses dentro de las AP. El plan 2014-2020 se ajusta al proceso de actualización del modelo económico cubano, identificado plenamente con la Estrategia Nacional sobre la Diversidad Biológica, los compromisos internacionales asumidos por Cuba vinculados con las metas de Aichi del Convenio sobre la Diversidad Biológica[4], de la cual es signataria.

A pesar de ello, se debe profundizar en el perfeccionamiento de los instrumentos de gestión de las AP en el escenario del desarrollo local en Cuba, visto como un proceso integral e integrado que requiere de mecanismos que contemplen aspectos sociales, económicos y ambientales. De manera que permita la planificación, regulación de las actividades, el conocimiento de las principales problemáticas de la población en cada área, y las posibles soluciones que se requieren para lograr los objetivos por los cuales estas han sido declaradas, en equilibrio con las necesidades de la sociedad (Ferrer y Ávila, 2003).

Un elemento clave es la inserción del SNAP dentro de los procesos de desarrollo integral sostenible, con vistas a la diversificación del trabajo con los sectores productivos y hacia la vinculación más participativa de las comunidades. Aspectos que constituyen líneas estratégicas definidas por el sistema. En este sentido, se propone la utilización de las herramientas que se exponen a continuación, para la identificación y selección de

[2] Entiéndase por manejo el uso y la conservación.

[3] Existen experiencias creativas en algunas áreas piloto como los Parques Nacionales Alejandro de Humboldt y Viñales, las Áreas Protegidas de Recursos Manejados Península de Zapata, Sierra del Rosario, los Refugios de Fauna La Picúas – Cayo Cristo, Máximo, entre otras, consideradas como exitosas en las comunidades locales. Sin embargo, han carecido de sistematización y evaluación en el contexto de las áreas protegidas.

[4] Se envía de cumplir con estas metas, específicamente con la No. 14: para 2020. Se han restaurado y salvaguardado los ecosistemas que proporcionan servicios esenciales, y que contribuyen a la salud, los medios de vida y el bienestar, tomando en cuenta las necesidades de las mujeres, las comunidades indígenas y locales y los pobres y vulnerables.

potencialidades, actividades económicas y alternativas sostenibles, que pueden contribuir al desarrollo local sostenible en AP cubanas (Acosta, Ferro y Gómez, 2014).

Herramienta para la identificación y selección de actividades económicas para la gestión del desarrollo local sostenible en AP

Una vez analizados un conjunto de elementos rectores de la política ambiental, metodologías y planes de gestión, en este acápite se presenta un modo alternativo para el establecimiento de vías o políticas de desarrollo local sostenible, basadas en las potencialidades endógenas de un AP. El mismo, se compone de dos fases y diez pasos, tal como se muestra en la figura No. 1[5]. Cuando los asentamientos son capaces de organizarse y responder ante una situación de escasez de recursos derivados de una problemática ambiental, mayor será su capacidad de respuesta permitiéndoles adaptarse con más facilidad.

Figura 1. Procedimiento para determinar el nivel de aprovechabilidad del potencial endógeno para el desarrollo sostenible del AP.

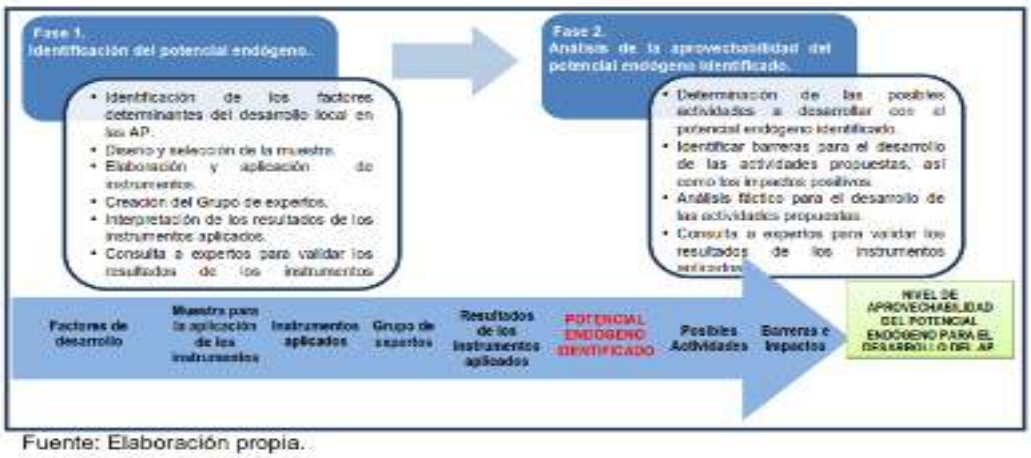

Fuente: Elaboración propia.

Fase 1. Identificación del potencial endógeno:

Se parte de identificar los factores que poseen mayor relevancia para el desarrollo local en las AP, realizando una revisión documental que agrupe los resultados de investigaciones científicas, planificación estratégica, documentos rectores de la política ambiental, planes de manejo, y otros, que aporten información relevante para cumplimentar la propuesta. Luego, se procede a la confección de los instrumentos para el levantamiento de la información primaria que permita un inventario de las potencialidades disponibles en el AP.

Se propone la realización de encuestas, y la observación directa, los cuales se confeccionan a partir de los elementos aportados por Hernández (2003). Para la ejecución de las encuestas se calculó el tamaño de la muestra (n). Para la aplicación de los instrumentos se seleccionan las personas que participarán en el estudio y a través del

[5] Es importante señalar, que las actividades económicas sostenibles representan una excelente opción para reducir la presión de uso sobre los recursos naturales y, posibilita una mejora en las condiciones de vida de los habitantes. Su implementación, beneficiaría a las AP, comunidades humanas y sectores productivos.

muestreo aleatorio simple, una vez tabulados los resultados, son analizados por el Grupo de expertos (GE).

El GE se crea mediante la convocatoria de las personas entendidas en el tema, a las que se le aplica una encuesta para conocer el nivel de competencia que poseen y si pueden participar en la investigación como expertos. Los resultados tabulados de los instrumentos aplicados se interpretan mediante el empleo del Statistic Program for Social Sciences (SPSS) para Windows.

Fase 2. Análisis de la aprovechabilidad del potencial endógeno identificado:

El análisis del nivel de aprovechabilidad del potencial endógeno determinado, se realiza con dos objetivos: presentar los resultados de la fase anterior y precisar las posibles actividades que se podrían implementar. Se analizan los elementos fundamentales del desarrollo local sostenible en las AP, seguidamente se emplea la técnica de tormenta de ideas con el objetivo de recopilar todas las posibles variantes que puedan ser aplicadas, las cuales son valoradas y jerarquizadas con el empleo de técnicas de consenso, limpieza y reducción de listado.

Se listan los recursos identificados y las posibles actividades a desarrollar por cada recurso; se analiza por cada actividad las posibles barreras que puedan impedir su realización, para el desarrollo de este análisis se responde a la interrogante siguiente: ¿Qué capacidad posee la localidad para eliminar la barrera? Para dar respuesta a dicha interrogante, se empleará la escala siguiente: A: alto (3). B: bajo (1) y M: medio (2). Una vez otorgado el valor a las barreras para la implementación de cada actividad y dimensión, se procede a totalizar el valor asignado.

Se suman las valoraciones asignadas a cada limitación por actividad en cada dimensión, de forma separada, y se divide por el número de limitación existente. El resultado de la operación anterior se localiza en la escala señalada para calificar la capacidad que posee la comunidad para enfrentar las barreras, el valor correspondiente en la escala es el que debe aparecer en la tabla, este proceso se debe repetir en todas las dimensiones en que existan barreras, por cada actividad.

Ya clasificadas las barreras por dimensión, se determina la sumatoria de los valores asignados y el resultado se coloca en la *casilla sub total*. Se analiza de cada actividad propuesta los posibles impactos que puedan producir, por dimensiones; respondiendo a la interrogante siguiente: ¿Qué nivel de impacto puede producir el desarrollo de esta actividad? Para dar respuesta a la misma, se empleará la escala anteriormente expuesta. Luego de conferir el valor a los impactos de cada actividad y dimensión se totaliza el valor asignado. Se suman las valoraciones asignadas a cada impacto por actividad y dimensión de forma separada, y se divide por el número de impactos.

El resultado de la operación anterior se localiza en la escala señalada para calificar el nivel de impacto por la implementación de la actividad, el valor correspondiente en la escala es el que debe aparecer en la tabla, este proceso se debe repetir para cada una de las dimensiones. Una vez clasificados todos los impactos por dimensión, se determina la sumatoria de los valores asignados y el resultado se coloca en la *casilla sub total*. Ya calculados los subtotales para cada actividad, se computa la diferencia, es decir, restar al valor alcanzado por el subtotal de impactos el alcanzado por el subtotal de las barreras, el resultado de esta operación expresaría el nivel de factibilidad (NF). Para su evaluación

se propone la regla de decisión siguiente: Si NF> 0 Se acepta la acción. Si NF≤ 0 No se acepta la acción.

El resultado de esta operación (NF) puede ser utilizado para dar un ordenamiento inicial para la ejecución a las actividades aprobadas utilizando el valor obtenido como elemento de jerarquización. Los aspectos evaluados anteriormente, se resumen en la matriz de evaluación de barrera e impactos (BARIM). Una vez culminado el proceso anterior, se da a conocer los resultados a los expertos y, se les convoca a validar el potencial endógeno para el desarrollo del AP.

Aplicación del procedimiento para la propuesta de alternativas económicas sostenibles.

- Identificación del potencial endógeno. Caracterización del área protegida y comunidades

El Parque Nacional Alejandro de Humboldt (PNAH) está enclavado en las provincias de Holguín y Guantánamo con una superficie de 700 km², este tiene el nombre del científico alemán Alexander Von Humboldt. Se ubica físicamente en la subregión natural Sagua-Moa-Baracoa; por la nueva y última división política administrativa inicia en la provincia de Holguín (parte sur del municipio Frank País García, todo Sagua de Tánamo y Moa), y la provincia de Guantánamo (municipios, Manuel Tames, Yateras y Baracoa).

Es un área protegida estricta (Categoría II UICN), sitio Natural de Patrimonio Mundial, al mismo tiempo que constituye el núcleo principal de la Reserva de Biosfera “Cuchillas del Toa”. Está divido en 4 Departamentos de Conservación (Baracoa, La Melba, Ojito de Agua y Cupeyal del Norte). Atendiendo al objeto de estudio de la investigación se profundiza en el Departamento de Baracoa.

- Diseño y selección de la muestra

Para la aplicación de los instrumentos se trabajó en cuatro comunidades de las que conforman el Departamento de Baracoa (Santa María, El Recreo, Nibujón y El Naranjo), las cuales presentan mejor nivel de acceso, con un total de 2 169 habitantes; de ellos 985 mujeres y 1184 hombres.

Se identificó el porcentaje que representa cada comunidad, tal como se refiere en la tabla 6. En el proceso de determinación del tamaño de la muestra se utilizó el criterio de Fisher y Espejo (2004), obteniéndose como resultado 87 personas a encuestar; la distribución de estas por comunidades es la siguiente: Santa María (21), El Recreo (14), Nibujón (43) y El Naranjo (9).

Una vez tabulados los resultados, fueron analizados por el Grupo de expertos (GE), a partir del cuestionario diseñado. El GE quedó conformado por especialistas de los organismos siguientes: Centro de Investigaciones Medio Ambientales Camagüey (CIMAC), Universidad de Guantánamo, Ministerios de la Agricultura y el turismo, Oficina de Estadísticas, Órgano de dirección en el territorio y el CITMA. El procesamiento de la encuesta fue presentado al GE para obtener su criterio al respecto, interpretándose mediante el SPSS, obteniéndose un grado de concordancia de 0.557 y, una fiabilidad de 0.888 en los resultados alcanzados.

Tabla 1: Potencial endógeno identificado.

Potencialidades	
Natural	Montañas, mesetas, llanuras, bahías, ríos caudalosos, arrecifes hermosos paisajes con bosques latifolios y pinares, pozos y cascadas. Importantes poblaciones de especies amenazadas de la flora y la fauna.
Agropecuario	Agrícolas: coco, cacao, frijoles, cultivos varios y frutales. Pecuarios: ganado menor, y cría de aves y animales de corral.
Forestal	Abundantes recursos forestales de alto valor económico. Área de la región con mayores potencialidades de maderas.
Hídrico	Red de cuencas hidrográficas de primer y segundo nivel y una de interés nacional (río Toa).
Turismo	Turismo de naturaleza, rural, bio turismo, aventura, científico investigativo.
Recursos humanos	(Saberes, cultura, historia, identidad).
Agroindustria	Potencial agrícola disponible para la agroindustria (derivados del coco, cacao, riqueza etno botánica con numerosas especies potencialmente útiles al hombre), procesamiento de frutas y hortalizas.

Fuente: Elaboración propia, a partir del diagnóstico.

Análisis de la aprovechabilidad del potencial endógeno identificado

Se procedió a la presentación de las propuestas de actividades y/o alternativas económicas encaminadas al DLS del área, a partir de las fortalezas y oportunidades que tiene este. Es importante señalar, que el gobierno municipal, las instituciones educacionales, el tejido empresarial, trabajadores por cuenta propia, organizaciones de masa, es decir, todos los actores locales deben articular las acciones necesarias, con un carácter participativo, y en consecuencia la creación de una política de desarrollo local es de vital importancia, para lograr un progreso sostenible.

Propuesta de actividades y/o alternativas económicas

La producción forestal: La superficie forestal existente permite, mediante la ordenación (inventarios, plan de tala, tala selectiva), la explotación racional y coordinada de los recursos forestales, el aprovechamiento de las semillas, partes de las plantas y frutos. Así como, la silvicultura para la repoblación forestal y/o cultivo de los bosques. Aún y cuando constituye una de las principales fuentes de empleo en el territorio, es ventajoso usarla para la generación de nuevos oficios, considerando en la actualidad, el precio de la madera y de los productos provenientes de esta.

Las producciones agropecuarias: Se sugiere potenciar los derivados del cacao, e implementar actividades científico- investigativas, eventos y talleres, donde se aproveche el conocimiento de pobladores sobre elementos esenciales de este producto. El desarrollo de microempresas o cooperativas agropecuarias no estatales que procesen los desperdicios del coco, más que dedicarse al cultivo de este fruto, ya que son pocos los negocios que explotan esta materia prima. Resultan disímiles las alternativas que se derivan de su uso: la madera de coco: los trozos largos (vigas) pueden ser empleadas en los techos como soportes, en la fabricación de casas y granjas.

El aceite de coco para la industria cosmética (elaboración de jabones y cremas), también en las gastronomías como aceite de freír o aliñar, producto añadido para otros alimentos como los helados, las margarinas. Se usa también como materia prima en la producción de Biodiesel. Las recetas, bebidas y platos típicos acompañados del coco: coco live, pastel de coco con crema de limón, camarones empanizados y pescado con leche de coco, mouse de piña colada, dulces y lechita.

También las fibras y sustratos: El uso de la estopa como insumo para colchones y asientos de automóviles, propagación y desarrollo de una raíz vigorosa en las plantas de ornato. El procesamiento de la pulpa: coco rallado en diferentes tamaños, hojuelas, y para la venta a las industrias de la galleta, pastelería, yogurt, dulces, y otras. Construcción de mini industria de dulces artesanales: se pueden constituir mini empresas locales de diferentes tamaños, de tipo familiar que dispongan de locales para la venta directa al consumidor, en particular al turismo.

La venta al mercado local, asociado a percepciones del consumidor con lo tradicional, por lo que se puede combinar el coco. La venta de coco como fruta: tiene una amplia gama de presentaciones de venta, todas relacionadas con el coco verde de agua o zocato. Se puede vender el coco en diversos lugares o puntos dentro de las poblaciones. Además, si se destopa y deshuesa, este puede envasarse en vacío y se congela con una presentación que aproveche la pulpa fresca y el agua, obteniéndose un producto que se denomina coco fresh.

El carbón activado: El insumo para este proceso es el huesillo del coco, el cual es quemado y almacenado para su venta.

La agroforestería: Es un método de uso de la tierra que permite crezcan los árboles en áreas agropecuarias y de cultivos. Es una forma de conservar la biodiversidad, atrae especies beneficiosas a la agricultura, tales como los polinizadores; contribuye a la reducción de la erosión; económicamente es beneficiosa a los agricultores.

La cría de animales de corral como una opción para la alimentación de la población local: aves, ganado menor (porcino y ovino caprino, en equilibrio con la naturaleza) y la cunicultura, esta constituye una ventaja por el grado de fecundidad de la especie y su alta eficiencia en la transformación de yerbas y otros alimentos en carne; el espacio requerido para criar un conejo enjaulado es menos de un metro cuadrado, lo cual resulta relevante como alternativa económica para las comunidades aledañas a las áreas protegidas, donde la expansión territorial para crianza o cultivos es restringida.

La agroindustria: Se propone la utilización de recursos de la flora y la fauna, así como, derivados de productos agropecuarios para el desarrollo de esta rama (en pequeñas mini empresas locales, utilizando el tejido empresarial existente, en la búsqueda de posibles

sistemas productivos). Las reservas bio activas y etno botánicas de la flora pueden ser utilizadas como fuentes de interés para la Industria Farmacéutica y la agricultura, en este último caso, en función de la elaboración de bio plaguicidas y bio estimuladores. Así como, las especies de la fauna valiosas por su acción terapéutica, en especial algunos alacranes de interés biomédico, prolíficos en estos parajes. El fomento del procesamiento de frutas y hortalizas para la producción de conservas, encurtidos y aliños.

La conversión en actividades económicas de los conocimientos propios de la población (saberes, oficios, tradiciones, cultura, identidad e historia). El rescate de la cultura tradicional y de barrio, a partir de las características propias del territorio; la elaboración de platos tradicionales y autócto*nos*, donde se interrelacione la escuela, la comunidad y las instituciones, aspecto de vital importancia para el desarrollo de la localidad.

Las potencialidades naturales, histórico culturales, y las tradiciones*,* que predominan en el PNAH, constituyen fuentes potenciales de ingreso de financiamiento al municipio; a través del desarrollo de varias modalidades turísticas, tales como: buceo contemplativo, turismo de aventura, rural, científico verde, bioturismo, agroturismo, agro ecoturismo, ecológico, náutico, y otros.

La amplia red de cuencas hidrográficas, que ofrece a la sociedad una diversa gama de bienes y servicios comercializados, como el agua potable, y no comercializados, como la función de protección contra tempestades que cumplen los manglares. Debe ser vista, no solo como una fuente estable de agua con la calidad requerida y en volúmenes necesarios para el uso de la población, esta pueda emplearse de manera sostenible para el progreso de las industrias, la agricultura, el turismo (excursiones a cuevas, paseos en bote o kayak, pesca deportiva-recreacional, y otros).

También podría ejecutarse la construcción de pequeñas bases de campismo populares (rudimentarias, en consonancia con las características del área) para el disfrute colectivo, lo cual sería un estímulo para las actividades gastronómicas de las comunidades. Una vez listadas las posibles actividades y/o alternativas económicas, corresponde la identificación de las principales limitaciones o barreras que pueden influir en su implementación, y los impactos positivos que producen. En este proceso es crucial el consenso de las personas implicadas, es decir, se presenta la propuesta en reunión convocada con todos los actores clave para su implementación, los cuales, a través de talleres participativos y la aplicación de técnicas de generación de ideas y búsqueda de consenso, deciden cuáles son las más factibles de aplicar.

En el presente trabajo solo se exponen los elementos abordados anteriormente, es decir, se efectuó una aplicación parcial del procedimiento diseñado, debido al tiempo en que se inició la investigación, y las irregularidades para acceder a todas las comunidades del Sector Baracoa. No obstante, los resultados se presentan en la Unidad de Servicios Ambientales Alejandro de Humboldt y, a los miembros del gobierno en el municipio que colaboraron en la realización del estudio.

CONCLUSIONES

El éxito de la gestión del desarrollo local sostenible en áreas protegidas naturales de Cuba, depende del perfeccionamiento de los elementos que hoy se presentan como limitaciones; los gobiernos locales deben tener mayor protagonismo, responsabilidad y autoridad en el aprovechamiento de sus recursos endógenos, la generación de ingresos

y alimentos que se destinen al beneficio local de manera sostenible. Constituye una necesidad el perfeccionamiento de los instrumentos de gestión de las AP en el escenario del desarrollo local en Cuba, visto como un proceso integral e integrado que requiere de mecanismos que contemplen aspectos sociales, económicos y ambientales; aspectos que sustentan la propuesta de procedimiento que se expone en el presente trabajo.

En tal sentido, los resultados del diagnóstico revelan poco avance en el comportamiento de algunos factores clave para el desarrollo y bienestar de la población, así como, para la conservación y protección de los recursos existentes en el AP. La evaluación de las principales fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, permitieron determinar hacia dónde dirigir la propuesta de posibles actividades y/o alternativas económicas para la gestión del desarrollo local sostenible en la localidad.

REFERENCIAS

Acosta, O., Ferro, H. y Gómez, G. (2014). *Alternativas económicas sostenibles comunitarias en áreas protegidas marino costeras al sur de Cuba*. Proyecto GEF-PNUD. Aplicación de un enfoque regional al manejo de las áreas marino costeras protegidas. Cuba.

Ferrer, M. y Ávila, N. (2003). Planificación y gestión local. *Revista de Ciencias Sociales, IX*(3).

Ferro, H., Gómez, G. y Acosta, O. (2014). *Áreas protegidas y comunidades humanas. Una mirada desde el sur*. Proyecto GEF-PNUD. Aplicación de un enfoque regional al manejo de las áreas marino costeras protegidas. Cuba.

Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. La Habana: Ciencias Sociales.

Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. (2016). La Habana. Cuba.

MEDICINA NATURAL Y TRADICIONAL EN LA ATENCIÓN PRIMARIA DE SALUD. PRODUCTO TERMINADO

NATURAL AND TRADITIONAL MEDICINE IN THE PRIMARY ATTENTION OF HEALTH. FINISHED PRODUCT

Alejandro Javier Sánchez García (alesanchez@infomed.sld.cu)

Marisel García Collado (garciacollado@infomed.sld.cu)

Yaidelis Durán Pérez

RESUMEN

La multimedia educativa como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en Cuba se ha implementado teniendo en cuenta los avances tecnológicos en este sentido, y tiene respuestas a numerosos requerimientos específicos en términos del sistema educacional, demandas metodológicas y pedagógicas, entre muchas otras. El presente trabajo va encaminado a proponer la utilización de la multimedia de Medicina Natural y Tradicional (MNT) en la APS, como apoyo a la docencia de pre y postgrado de la carrera Medicina, pues brinda información actualizada sobre el tratamiento naturalista de patologías frecuentes en la comunidad. Se realizó una investigación de innovación tecnológica en la Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo en el período comprendido de septiembre del 2017 a febrero del 2018. El universo estuvo constituido por todos los estudiantes de la carrera Medicina de esta institución; se tomó una muestra representativa por años, quedando conformada por un total de 2000 estudiantes. Se utilizaron los programas CrheaSoft, Paint, Photoshop, Sony Vegas y Adobe Audition para su confección. El total de los estudiantes prefirieron como medio de obtención de la información a la multimedia. La navegación por todo el hiperentorno de aprendizaje es sencilla, a partir de vínculos a los diferentes módulos y su contenido.

PALABRAS CLAVE: Multimedia, Medicina Natural y Tradicional, Atención Primaria de Salud, estudiantes.

ABSTRACT

The educational multimedia as support to the process of teaching learning in Cuba has been implemented keeping in mind the technological advances in this sense, and he/she has answers to numerous specific requirements in terms of the educational system, you demand methodological and pedagogic, among many others. The present work goes guided to propose the use of the multimedia of Natural and Traditional Medicine (MNT) in the APS, like support to the pre docencia and graduate degree of the career of Medicine, because it offers information modernized on the naturalistic treatment of frequent pathologies in the community. He/she was carried out an investigation of technological innovation in the University of Medical Sciences of Guantánamo in the understood period of September from the 2017 to February of the 2018. The universe was constituted by all the students of the career of Medicine of this institution, he/she took a representative sample per years, being conformed by a total of 2000 students. The programs CrheaSoft was used, Paint, Photoshop, Sony Vegas and Adobe Audition for its making. The total of the students preferred like half of obtaining of the information to the multimedia. The

sailing for the whole learning hiperentorno is simple, starting from bonds to the different modules and its content.

KEY WORDS: Multimedia, Natural and Traditional Medicine, Primary Attention of Health, students.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica en los últimos años ha logrado alcanzar todas las esferas del saber científico, y la medicina nutre día a día sus ramas fundamentales y afines, permitiéndose así una mejor atención integral a la población y una mayor calidad en los servicios. Es así que la informática, la cibernética, la automática, las ciencias sociales, las ciencias educacionales, entre otras, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la medicina del siglo XXI.

Con la introducción de nuevos equipos, técnicas, sistemas y medios en la asistencia médica, la Salud Pública alcanza niveles nunca antes imaginados. Le ha correspondido a la computadora presentarse, entre otras muchas funciones, como ayuda al proceso de enseñanza-aprendizaje poniendo en manos del profesor un instrumento activo, multifuncional y con posibilidades de facilitar el aspecto didáctico, para el mejoramiento de sus clases y en manos de los estudiantes para allanar el camino hacia la autonomía del conocimiento.

Se puede afirmar que en medio de la revolución científico-técnica, los medios de enseñanza adquieren una connotación cualitativamente diferente dentro del proceso docente-educativo, convirtiéndose realmente en una categoría didáctica, como componentes que pueden hacer más rápido y efectivo el aprendizaje, que pueden disminuir el agotamiento intelectual de los estudiantes, sintetizar un gran volumen de información y hacer mucho más grato y productivo el trabajo de los profesores.

El uso de los ordenadores en la educación a nivel mundial se ha extendido a todos los niveles de enseñanza, fundamentalmente en el nivel superior, dadas las facilidades que propician en el desarrollo de este proceso, así como por la necesidad ya mencionada de preparar a las nuevas generaciones para integrarse cada vez más a la real sociedad de la información, sin menospreciar como es lógico los medios tradicionales.

Para muchos resulta insólito el auge impetuoso que experimentan los medios de enseñanza en los últimos años, sin embargo, no debía ser motivo de asombro si se considera el desarrollo vertiginoso y los avances en la ciencia y la técnica, lo cual se ha reflejado en la educación, no solamente mediante la aparición de equipamientos novedosos más o menos complejos, sino también por la forma en que ella ha influido en la renovación integral especialmente en la Educación Superior.

Inmersa en este ámbito, la Educación Superior en Cuba busca vías que le permitan perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que ha asumido con fuerza el reto de la introducción de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en todas las universidades del país. Ante el desarrollo proyectado, Fidel Castro Ruz afirmó: “… las posibilidades para transmitir conocimientos son mucho mayores de lo que se pueda considerar. Y si se combina la educación a distancia con la presencia del profesor y esos medios, el alcance es mayor” (Castro, 2014, p. 2).

La Educación Médica Superior en Cuba prepara a los estudiantes con un amplio perfil, propiciado por la transmisión de conocimientos, y el desarrollo de habilidades tanto intelectuales como prácticas. Se enfrenta esta enseñanza al problema de la gran cantidad de contenidos que deben dominar los alumnos, motivados por la producción acelerada de conocimientos y su rápida obsolescencia, unido al déficit de bibliografía actualizada, por lo que es evidente la necesidad de alternativas o soluciones, que permitan resolver esta situación.

Por lo que se requiere de diseños que sean bien acogidos por los estudiantes y profesores en las diferentes asignaturas; el software educativo constituye una evidencia del impacto de la tecnología en la educación pues es la más reciente herramienta didáctica útil para favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que la convierte en una alternativa válida para ofrecer al usuario un ambiente propicio para la construcción del conocimiento (Herrero, 2017).

La calidad del software puede expresarse por su idoneidad o aptitud para su uso y por la satisfacción de las necesidades, en esencia, la calidad del proceso se alcanza cuando se satisfacen las expectativas del estudiante, del profesor, de la familia y en definitiva, de la sociedad (Gerson, s.f.; Ojalvo, 2016). La multimedia educativa como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en Cuba se ha implementado teniendo en cuenta los avances tecnológicos en este sentido y tiene justamente respuestas a numerosos requerimientos específicos en términos del sistema educacional, demandas metodológicas y pedagógicas, entre muchas otras (Torres, 2014).

Sin lugar a dudas, en la Educación Superior es donde mayores perspectivas actuales existen por la tremenda diversidad de asignaturas, su forma de programación y su conjugación con otras asignaturas, entre otros muchos factores, de aquí que la construcción de medios de enseñanza computarizados sea un reto en los momentos actuales, y una inversión cuyos resultados se obtienen en tiempo futuro, pero que todo país y toda política educacional tiene que tener en cuenta y, en consecuencia, desarrollar.

Las multimedias permiten personalizar la oferta de enseñanza, promueven el protagonismo de la persona que aprende, y logran un aprendizaje más efectivo y con mayor retención, pues recordemos que el ser humano es capaz de retener 20 % de lo que escucha, 40 % de lo que ve y 75 % de lo que ve, escucha y práctica y al ser estas tecnologías combinaciones de textos, artes gráficas, sonidos, animaciones y videos diversos podemos decir que potencializan el aprendizaje y abogamos por su mayor utilización.

Las dificultades con los medios de enseñanza, fundamentalmente los softwares, y el uso de métodos inadecuados de aprendizaje en el estudio independiente, son algunos de los elementos que limitan el éxito del proceso docente educativo. Algunos de los propósitos de la Tecnología Educativa a lo largo de estos años han sido optimizar la educación, resolver problemas pedagógicos, crear una opción ante el modelo tradicional, lograr rigor científico en el campo educativo, lograr mayor eficiencia y eficacia en los sistemas educativos; más efectividad y mayor equidad en la educación.

Los cambios tecnológicos actuales han impactado el proceso docente, donde aparece con mayor fuerza la interactividad del educando, permitiéndole relativizar la “construcción” del saber, su posesión y cómo acceder él. Todo esto convierte la escuela

en una institución “diseminada”, que cada vez le da mayor énfasis y orientación hacia la construcción y búsqueda activa del saber, hacer y saber ser. Las universidades cubanas han mostrado a lo largo de la segunda mitad del Siglo XX, una ávida tendencia a incorporar diversas tecnologías con el propósito de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, puesto de manifiesto en la educación médica superior cubana.

El introducir la Medicina Natural y Tradicional (MNT), en el Sistema de Salud cubano ha permitido profundizar en el carácter científico de esta, contribuyendo a una visión no lineal y sí integradora del proceso salud-enfermedad, además de resolver un problema social sobre la base del carácter humanista de la medicina. Actualmente el uso de la MNT está amparado en los Lineamientos de la Política Económica y Social del país. Por tanto, este trabajo tiene como objetivo proponer la utilización de la multimedia MNT en la APS, de apoyo a la docencia de pre y postgrado de la carrera de Medicina.

Medicina natural y tradicional en la Atención Primaria de Salud

El producto elaborado se concibió como una multimedia. El contenido se organiza de manera tal que sea fácilmente accesible, independientemente de la forma en que el usuario lo aborda. De cualquier forma, el acceso a la parte de la información que busca tiene que ser igualmente expedito, libre de las frecuentes demoras por tener que “navegar” a través de varias páginas para llegar a la que se desea consultar.

Se le incluyó la posibilidad de saltar de forma directa de un contenido a otro, sin necesidad de respetar la consecutividad. Se implementaron hipervínculos a lo largo del texto que permiten acceder a conceptos e imágenes que amplían los contenidos. Se enriqueció con la información obtenida de la consulta de diversas fuentes autorizadas, incluidas dentro de la bibliografía básica y complementaria de los programas de las asignaturas del Plan de Estudio de la carrera de Medicina.

Los temas tratados en este material, requieren la recopilación de información que resulta diversa. Para la elaboración de la multimedia el contenido fue bien organizado y estructurado para que la información sea fácilmente asimilable, abarcando las necesidades e intereses formativos de los usuarios. Siempre estuvo presente que la función de este producto es introducir, reforzar o ampliar los conocimientos básicos relacionados con el empleo de la MNT.

Características del producto informático:

- Facilidades de navegación. Presencia de vitalidad en sus pantallas.
- Aporta conocimientos teóricos y prácticos imprescindibles sobre el tema.
- Mantiene la motivación del alumno.
- Presenta información de importancia y actualidad en el tema.
- Facilita la interacción del usuario con la aplicación.

La estructuración y desarrollo de los contenidos se apoyó en las búsquedas bibliográficas por lo que se brinda la posibilidad de contar con un recurso completo, actualizado, estructurado de manera lógica y coherente. El producto estará estructurado por módulos y se podrá acceder a cada uno de estos en cualquier momento de la navegación, manteniendo las mismas opciones de acceso en todo momento por un menú superior,

algunos módulos tendrán su navegación particular atendiendo a sus diferentes funcionalidades.

Todos los productos se iniciarán a pantalla ampliada, para restaurar a pantalla normal se realiza a través del botón F11 del teclado. En la parte superior derecha del producto se encuentra en botón cerrar. Al dar clic sobre él se cerrará el producto junto con el servidor. En la página principal o de inicio se mostrarán datos relevantes del producto.

Módulo Temario

Al seleccionar la pestaña Temario en la pantalla se muestra una ventana desplegable con el Índice de Contenido con todos los temas y subtemas de lectura que existan, cada tema puede tener subtemas, y estos se mostrarán dando clic sobre el tema y así se desplegará justo debajo todos los subtemas que posea.

Los temas o subtema que posean contenido para leer se mostrarán con un al lado. Para visualizar este contenido se debe presionar el botón, automáticamente la ventana desplegable se ocultará y se mostrará el contenido del mismo. Al hacer clic sobre el ícono en cualquier momento, la ventana desplegable se recogerá y se mostrará según convenga.

En la parte inferior derecha de la pantalla donde se muestra el contenido aparece una barra de paginado con la cantidad de páginas que existen y el número de la actual, así como también diferentes opciones para navegar por las páginas.

Módulo Mediateca

En este módulo se tendrán acceso a diferentes medias. Para acceder a estas, solo con pasar el puntero del mouse por la pestaña Mediateca, se desplegará un menú con las galerías existentes de imágenes.

Al seleccionar una de las galerías se cargará en la parte izquierda de la pantalla la estructura por categorías que esta posea. En la parte derecha de la pantalla se muestran todas medias cargados según la categoría seleccionada, al inicio se mostrará la primera categoría por defecto. Al pasar el puntero del mouse por encima de la media se mostrará una descripción de la misma, y dando clic sobre la media, se reproducirá la misma en pantalla.

Módulo Glosario

Ese módulo mostrará los diccionarios de palabras, conceptos y definiciones con que cuente el producto. En la parte derecha aparecerán todos los términos y opciones de búsquedas, se puede seleccionar los términos de una categoría específica y/o restringir aún más la búsqueda por la palabra o parte de la misma.

En la parte izquierda se mostrará el significado de la palabra seleccionada.

Módulo Ayuda

Créditos: Aquí se mostrarán todas aquellas personas u organismos involucrados en el proceso de creación y montaje del producto.

A continuación, se muestran tablas con los principales resultados obtenidos:

Tabla 1: Medios que prefieren los estudiantes para recibir la información sobre Medicina Natural y Tradicional. Carrera Medicina, provincia Guantánamo. Curso 2017-2018.

Medio para obtener conocimiento	**Cantidad**	**%**
Multimedia	1600	80
Páginas web	200	10
Power point con hipervínculo	150	7.5
Programa audiovisual	50	2.5
Total	**2000**	**100**

Fuente: Encuestas a estudiantes.

En la tabla 1 se muestra que, de un total de 1600 estudiantes, el 80% preferían la multimedia, superando las demás opciones. Se confeccionó entonces una multimedia titulada MNT en la APS**,** cuya presentación se describió en el desarrollo del trabajo.

Tabla 2: Valoración de la multimedia según criterios de especialistas.

Variable	**Adecuado**	**Poco adecuado**	**Inadecuado**
Presentación	6	0	0
Calidad de la realización	6	0	0
Vocabulario utilizado	6	0	0
Pertinencia	6	0	0
Utilidad práctica	6	0	0

Fuente: Guía de especialistas**.**

Los 6 especialistas consideran que el material elaborado es adecuado en cuanto a las variables: presentación, calidad de la realización, vocabulario utilizado, pertinencia y utilidad práctica.

Tabla 3: Distribución de los estudiantes por sexo en la aceptación de la calidad y funcionabilidad de la multimedia.

Variables	**Criterio**	**Sexo**				**Total**	
		Femenino		**Masculino**		**Total**	
		Cant.	**%**	**Cant.**	**%**	**Cant.**	**%**
Ayuda la Multimedia sobre MNT en la APS	Ayuda total	985	49.3	960	48.0	1945	97.25
	Ayuda parcial	15	0.75	40	2.00	55	2.75
	No ayuda	0	0	0	0	0	0
Organización e integración del material para propiciar el estudio	Aceptable	1000	50	1000	50	2000	100
	Medianamente aceptable	0	0	0	0	0	0
	No aceptable	0	0	0	0	0	0
Diseño y colores	Conveniente	990	49.5	975	48.8	1965	98.3
	Medianamente conveniente	10	0.50	25	1.25	35	1.75
	No conveniente	0	0	0	0	0	0
Facilidad de manejo	Total	1000	50	1000	50	2000	100
	Parcial	0	0	0	0	0	0
	No brinda facilidad	0	0	0	0	0	0

Fuente: Encuestas a estudiantes.

La tabla 3 refleja los resultados de la estimación de los estudiantes de la calidad y la aceptación de la multimedia. En todas las variables las respuestas a la encuesta fueron predominantemente positivas. Tanto los varones como las hembras mostraron 100 % aceptación del producto.

El 100% de los estudiantes coinciden en la facilidad del manejo de la multimedia, el 98.3% plantean que los efectos de diseño y colores son convenientes y el 100% de los alumnos refirieron organización e integración del material, así como que el producto les brindó ayuda total con relación a la adquisición de conocimientos relacionados con el empleo de la MNT. Por lo que el nivel de aceptación de la multimedia por parte de los estudiantes con respecto a la calidad y utilidad de la multimedia fue de aceptable.

CONCLUSIONES

Se elaboró una multimedia de gran utilidad en la docencia de pre y postgrado, que recopila información de diversas fuentes en un material único, que favorecerá el exitoso desempeño de los médicos en las diferentes áreas de salud al proveerlos de un arsenal terapéutico novedoso, con escasas o nulas reacciones adversas y ahorro de recursos y dinero por parte de la institución y del paciente.

Los productos informáticos resultan una tendencia en los estudiantes actuales, donde se destaca la multimedia, como el medio de mayor preferencia que los estudiantes de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo.

REFERENCIAS

Castro, F. (6 de febrero del 2014). *Discurso pronunciado en la clausura del IV Congreso de Educación Superior.* La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

Gerson, H. (s.f.). *Fundamentos Teóricos del Software Educativo*. Recuperado de http://mipagina.cantv.net/gersonberrios

Herrero, E. (2017). *Análisis del papel de los medios y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el proceso de universalización de la enseñanza*. La Habana: Félix Varela.

Ojalvo, V. (2016). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la Educación. *Revista Cubana Educación Superior, 25*(2).

Torres, P. (2015). *Didáctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Trabajo presentado en el evento Pedagogía 2015. Soporte digital. La Habana.

ESTRATEGIA CON ENFOQUE PSICOLÓGICO PARA EL TRATAMIENTO DE LAS PERSONAS QUE VIVEN CON VIH/SIDA

STRATEGY WITH PSYCHOLOGICAL FOCUS FOR THE TREATMENT OF PEOPLE THAT YOU/THEY LIVE WITH VIH/SIDA

Camilo Macías Bestard (cbestrad@infomed.sld.cu)

Víctor Manuel Méndez Torres (victor.mendez32@yahoo.com.ve)

Aracelis García Pérez (aragp@infomed.sld.cu)

RESUMEN

En este artículo, a partir de los criterios de varios autores y la revisión bibliográfica según los métodos del nivel teórico de la investigación: análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación y enfoque sistémico, se propone modelar una estrategia con enfoque psicológico para el tratamiento de las personas que viven con VIH/SIDA. De esta manera se guiarán a profesionales y estudiantes del sector de la salud acerca de cómo enfocar el proceso de atención psicológica de estos pacientes, tan necesitados de atención no sólo con tratamiento médico sino con enfoque psicológico.

PALABRAS CLAVE: Estrategia, tratamiento, enfoque psicológico, VIH/SIDA.

ABSTRACT

In this article, starting from the approaches of several authors and the bibliographical revision according to the methods of the theoretical level of the investigation: analysis-synthesis, induction-deduction, moderation and systemic focus, they intend to model a strategy with psychological focus for the treatment of people that you/they live with VIH/SIDA. This way they will be guided professionals and students of the sector of the health about how to focus the process of these patient's psychological attention, so needy of attention not only with medical treatment but with psychological focus.

KEY WORDS: Strategy, treatment, psychological focus, VIH/SIDA.

INTRODUCCIÓN

La salud no es solamente un problema del ámbito científico-técnico sino también un problema socio psicológico. Es por ello que ha ocurrido un cambio radical al analizarse el problema salud-enfermedad. Por ello que los profesionales de la salud como una unidad social intermedia entre el individuo y la comunidad debe enfocar los tratamientos con una dimensión psicológica (Alvarado, 2011; Álvarez, 2016).

Según nuestra experiencia, las actividades más importantes y necesarias a desarrollar por los psicólogos frente a esta problemática del tratamiento a estos pacientes son: la prevención; desarrollo de diagnósticos precoces; y el fortalecimiento de las adherencias a los tratamientos médicos específicos, en especial los que incluyen medicación. Etapas que caracterizan las estrategias de intervención:

- Inicio (en la primera etapa de confirmación de la seropositividad).
- Educación, información y consejería (resulta particularmente útil trabajar en la capacitación de voluntarios que oficien de multiplicadores sociales en servicios generales y específicos).

- Evaluación psicológica y social de la situación y la problemática; evaluación de las funciones cognoscitivas afectadas por la infección.
- Seguimiento de los procesos de tratamiento.
- Emergencia frente a crisis.
- Rehabilitación cuando la patología ha afectado sensiblemente la vida familiar y social. Eventual instrumentación de estrategias rehabilitadoras y/o compensatorias frente al déficit de cualquier función psicológica.

Por otra parte, al realizar una intervención directa con el psicólogo debería trascender la mera oferta de contención emocional (necesaria sin lugar a dudas) para brindar además y fundamentalmente, posibilidades de esclarecimiento y comprensión de la dimensiones psicológicas y sociales del problema, propiciando nuevas perspectivas de elaboración simbólica de los conflictos inmanentes y de gestión empírica de las dificultades. El objetivo del presente trabajo es modelar una estrategia con enfoque psicológico para el tratamiento de las personas que viven con VIH/SIDA.

Aspectos que no deben faltar en la intervención: Se realizará debate con estudios de casos en las familias y con otros profesionales de la salud. Esta técnica se convierte en un poderoso método que garantiza implicación de los participantes en la estrategia.

Razones necesarias:

- La sensibilización de familiares y otras personas de la APS.
- Enfoque multisectorial.
- Contar con el apoyo de profesionales de la salud capacitados en aspectos relacionados con el tratamiento de múltiples entidades, la prevención y el manejo de los trastornos psicológicos.
- Partir de que la promoción de salud constituye una estrategia que vincula a las personas con su entorno, y la elección personal con la responsabilidad social, por lo tanto, se ocupa no solo de promover el desarrollo de las habilidades personales y las capacidades de las personas para influir en los factores que determinan la salud.

Momento de diagnóstico de la enfermedad. Caracterización psicosocial

A partir del diagnóstico de esta enfermedad, la persona y su familia comienzan un proceso de asimilación y afrontamiento psicológico que, dependiendo de los recursos personales y sociales, pueden derivar en problemas y/o trastornos más o menos agudos y graves: trastornos depresivos o de ansiedad, con ideas o no de suicidio, trastornos adaptativos, trastornos de identidad, síntomas de auto rechazo, culpabilidad, disminución de la autoestima, alteraciones en las relaciones sexo-afectivas, etc.

Los temores más ansiógenos y frecuentes son (Aresti, 2015):

- Discapacidad, deficiencia física o minusvalía que pueda sobrevenir como consecuencia de la evolución de la enfermedad.
- A la desfiguración corporal (Sarcoma de Kaposi y otros).

- Al rechazo y abandono social debido a la estigmatización del VIH como puede ser el abandono por parte de familiares, parejas o amigos debido al diagnóstico.
- A infectar a otras personas o a sufrir una reinfección.

Dificultades psicológicas y sociales asociadas a la enfermedad del VIH-SIDA:

- Disminución gradual de la autoestima: con sentimientos de culpabilidad, autorrechazo, automarginación, etc.
- Rechazo familiar y social: pérdida de redes personales necesarias para el afectado en este momento de gran estrés.
- Dificultades para mantener relaciones personales: provoca un sentimiento de aislamiento, iniciando un proceso de automarginación que perjudica enormemente a la persona y carga a la familia que convive con el enfermo.
- Dificultades en la inserción laboral: evitación de la búsqueda de empleo por el miedo que puede suscitar el rechazo o el estigma social. Junto a la existencia de prejuicios y tópicos sociales en torno a esta enfermedad por parte de la sociedad en general.

Se debe tener presente que el desarrollo del VIH tanto en su dimensión biológica como en la simbólica, produce un desarreglo general psicológico, emocional y fisiológico y es procesado en forma sui generis de acuerdo a los recursos afectivos, materiales y sociales de cada programa.

Niveles de intervención: En este sentido, hay que comprender el impacto de la infección por VIH en la calidad de vida de las personas afectadas desde la ciencia psicológica positiva, está determinado por el estudio del bienestar psicológico.

Componentes del bienestar psicológico positivo:

- Afectivo-emocional: Incluye tanto la vivencia de afectos positivos como las emociones negativas.
- Cognitivo-valorativo: Se refiere a la valoración subjetiva de satisfacción con la vida de acuerdo a valores y metas personales y metas propuestas y tiene que ver con el autoconcepto.
- Social: Vincular o contextual de la personalidad. Resultado de la interacción con el contexto en que se desarrolla la vida de la persona.

Cada etapa exige encuadres y aproximaciones diferentes y requiere conocimientos específicos del psicólogo sobre esta patología y las variaciones periódicas en el modo científico de entenderla y tratarla. Es decir que a diferencia de otros ámbitos de intervención clínica requiere de una actualización permanente y del desarrollo coordinado y complementario de trabajo en todos los niveles de atención.

En tal sentido, resulta especialmente importante en nuestro país redimensionar y reforzar los trabajos de prevención y de educación sexual. Aunque el psicólogo no es el único actor profesional que debe intervenir en este campo se debería incluir formación específica sobre estas cuestiones en la formación curricular de grado de la psicología.

La meta pues no sería exclusivamente la habilitación de profesionales de la salud como agentes exclusivos de las estrategias preventivas sino de técnicos capaces de formar multiplicadores sociales a distintos niveles permitiendo la instrumentación de abordajes comunitarios de la prevención. En este sentido debemos trabajar la resiliencia como en todos los casos, pero en esta situación es indispensable; en el trabajo se entiende como un proceso dinámico donde el ambiente y el individuo interactúan entre sí. Por tanto, es un concepto que se enmarca en el modelo ecológico

La resiliencia viene definida por 12 componentes, que recogen la perspectiva histórica y la perspectiva relacional (Arístegui, 2012), y son: Identidad, autonomía, satisfacción, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, afectividad, autoeficacia, aprendizaje, y generatividad que desde la resiliencia podrá potencializar la calidad de vida, y es muy importante para trabajar la calidad de vida, tener en cuenta los aspectos siguientes:

- Indicadores objetivos y subjetivos: incluir aspectos objetivos como salud, bienestar material, vivienda, y los aspectos subjetivos de satisfacción, calidad percibida, etc.
- Indicadores multidimensionales: revelar diversos aspectos de la vida del individuo.
- Incluir emociones positivas y negativas. La salud mental positiva no equivale a la ausencia de emociones negativas, sino que se mide por la afectividad positiva.

Los aspectos más destacables en relación al bienestar de calidad de vida (Ballester, 2009), son:

- La incorporación de los elementos subjetivos individuales en la salud, de tal modo que la salud no es equivalente a ausencia de enfermedad, sino también, y principalmente, está en función de la valoración subjetiva que esa persona realiza en un momento y contexto determinado de su salud.
- Los factores sociales se refieren a las condiciones de vida objetivas. Los factores de personalidad son subjetivos, e incluyen el sistema de creencias, los estilos de afrontamiento, la historia de aprendizaje, o las competencias personales.

Componentes terapéuticos de algunos programas de intervención para pacientes con infección por VIH/SIDA:

- Programa grupal de entrenamiento en técnicas de manejo del estrés.
- Terapia de grupo (ocho sesiones de dos horas de duración cada una) en las que se enfatizaba el entrenamiento en relajación, el cambio de hábitos de salud como la reducción del consumo de tabaco y alcohol.
- Técnicas para el manejo del estrés, entrenamiento en relajación, habilidades de afrontamiento de estresores ambientales, valoración del estrés, afrontamiento activo, incremento de la autoeficacia y aumento de las relaciones sociales.
- Terapia grupal cognitivo-conductual que incluía estrategias para reducir la ansiedad y la depresión como la reestructuración cognitiva, la relajación muscular, la autorrevelación sobre la enfermedad.
- Aplicación individual de la relajación muscular y la imaginación guiada a través de grabaciones.

- Programa de automanejo para mejorar la adhesión terapéutica que incluye el desarrollo de habilidades implicadas en la toma de medicación.
- Programa de tratamiento grupal que incluyen un componente educativo de información al paciente, estrategias cognitivas, entrenamiento en autoestima, relajación, solución de problemas, estrategias para el autocuidado y prevención de recaídas.
- Finalmente, en el programa de tratamiento individual o grupal, se sugiere que conste de 8 a 10 sesiones que incluyen un componente educativo de información al paciente, estrategias cognitivas, entrenamiento en autoestima, relajación, solución de problemas, estrategias para el autocuidado.

Toda intervención psicológica se trabaja en función de entrenar o educar al que recibe la terapia psicológica en función del afrontamiento y en nuestro caso, el afrontamiento al VIH. Según esta teoría, las formas de afrontamiento más adaptativas son aquellas que consiguen disminuir la respuesta fisiológica de estrés, minimizar las reacciones emociones negativas, reforzar la autoestima y mejorar el rendimiento y el ajuste social, aceptar la realidad y la percepción del mundo como controlable (Ballester, 2015).

El estímulo: El estímulo estresante puede ser externo o interno. Los propios pensamientos y creencias pueden actuar como elementos estresantes.

La evaluación: La evaluación primaria es la interpretación cognitiva del suceso, la valoración que el sujeto hace de la situación, es decir, si la situación es amenazante para su bienestar o supervivencia. La evaluación secundaria es la valoración que la persona hace de los recursos que posee, tanto personales y sociales como materiales e institucionales, para hacer frente a la demanda del medio.

La respuesta: El proceso de afrontamiento del estrés varía en función de tres variables, que dan lugar a los diferentes estilos de afrontamiento (Bayés y otros, 2015).

El foco de respuesta: la respuesta puede ir dirigida, o bien a la situación en sí, o bien a los recursos para afrontarla.

Afrontamiento centrado en el problema: Respuestas dirigidas al agente estresor.

Afrontamiento centrado en la emoción: Respuestas dirigidas a modificarla emoción negativa producida por el agente estresor.

Los tipos de afrontamiento centrado en el problema, combinando el foco de respuesta (centrado en el problema o centrado en los recursos); las formas de la respuesta (conductuales, cognitivas y emocionales) y la función de respuesta (aproximación o evitación):

- Aproximación cognitiva al problema: estrategias tales como prestar atención a un aspecto de la situación en cada momento, el análisis lógico, la búsqueda de significado y/o la reevaluación positiva.
- Aproximación conductual al problema: estrategias tales como la búsqueda de información, orientación, apoyo y la toma de medidas concretas para tratar directamente con una situación.

- Evitación cognitiva del problema: estrategias que reflejan la negación y/o la aceptación resignada de la situación.

La respuesta de estrés está modulada por diversos factores, que se agrupan en:

- Factores antecedentes: factores previos a la ocurrencia del suceso vital estresante: personalidad (locus de control, dureza), apoyo social, autoconfianza y estrategias de afrontamiento (optimismo-pesimismo, evitación, enfrentamiento).
- Factores consecuentes: factores que se derivan del suceso vital estresante y que son a su vez estresantes: estigma, pérdida de trabajo, medicación, etc.

A lo largo de los años se han desarrollado tres líneas teóricas de investigación con respecto al apoyo social (Bayés y otros, 2015; Castellanos y Aguilar, 2006):

- La primera línea concibe el apoyo social como fuente directa de la salud y bienestar, independientemente del nivel de estrés.
- La segunda línea defiende que el apoyo social actúa fundamentalmente sobre el suceso estresante, minimizando su impacto.
- La tercera línea defiende la hipótesis del “efecto amortiguador” del apoyo social, sosteniendo que el apoyo social ejerce un efecto indirecto, ya que actúa esencialmente como un moderador de otras fuerzas que influyen en el bienestar.

El apoyo social no debería ser siempre conceptualizado e investigado como un predictor de los resultados de la salud, ya que los cambios en el apoyo social pueden ser también una consecuencia de la enfermedad. Esto es especialmente relevante en enfermedades estigmatizadas como el VIH.

CONCLUSIONES

Para aplicar cualquier estrategia con enfoque psicológico, los profesionales de la salud guiados por los psicólogos deben tener en cuenta como condición básica que los problemas objeto de intervención abarcan tanto la atención de trastornos de la ansiedad y/o del estado del ánimo, que se pudieran dar tras el diagnóstico de la enfermedad (VIH/SIDA), pasando por el acompañamiento a lo largo de todo el desarrollo de la enfermedad, o fallecimiento de la persona, si el pronóstico y evolución resultan negativos; así como el afrontamiento e integración en el mundo sociolaboral, si la enfermedad así lo permite.

REFERENCIAS

Alvarado, W. (2011). *Manual de Consejería sobre sida para los trabajadores y trabajadoras de la salud*. Honduras. Soporte digital.

Álvarez, L. (2016). Representaciones sociales de la salud y de la enfermedad en pacientes hospitalizados de Bucaramanga y Floridablanca. *Univ. Méd*., pp. 328-343. Colombia.

Aresti, L. (2015). *¿VIH=SIDA=Muerte? La construcción social de una condena*. México: Fondo Cultural de Albergues de México.

Arístegui, I. (2012). *Abordaje psicológico de personas con VIH*. Argentina: Fundación Huésped.

Ballester, R. (2009). SIDA: *Prevención y tratamiento psicológico en la infección por VIH y SIDA*. Madrid: UNED-Fundación Universidad Empresa.

Ballester, R. (2015). Aportaciones desde la psicología al tratamiento de las personas con infección por VIH-SIDA. *Psicopatología y Psicología Clínica, 10*(1). Recuperado de www.http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1088471

Bartlett, J. G. y Finkbeiner, A. K. (2009). *Guía para vivir con VIH y sida*. México. Soporte digital.

Bayés, R. y otros. (2015). Información, miedo y discriminación en la pandemia por VIH/SIDA. *Psicothema, 10*(1). Recuperado de http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=148

Castellanos, M. y Aguilar, A. (2006). *Psicopatología del paciente con VIH-SIDA*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de www.http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/13/13_1218 Recuperado 10.01.2010

MODELO PREDICTIVO EN LA EVALUACIÓN DE LA VÍA RESPIRATORIA PARA LARINOSCOPIA DIRECTA DE PACIENTES QUIRÚRGICOS

A PREDICTIVE MODEL IN THE EVALUATION OF THE RESPIRATORY ROUTE FOR DIRECT LARINGOSCOPY OF SURGICAL PATIENTS

Jesús Deylis Picrin Dimont (dpicrin@infomed.sld.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo diseñar un modelo para optimizar la certeza en la evaluación predictiva del grado de dificultad para visualizar las cuerdas vocales de pacientes quirúrgicos antes de la laringoscopia directa convencional e identificar el valor predictivo del método Morfométrico en estos pacientes. Para darle salida se realizó un estudio analítico observacional en pacientes quirúrgicos de Guantánamo durante el período 2015-2018, en los cuales fue necesario el control orotraqueal para el proceder quirúrgico. Se aplicó el estudio en 17 068 pacientes, luego de realizar un muestreo probabilístico dada la necesidad de aumentar la certeza predictiva ante el grado de dificultad para la laringoscopia directa. Se correlacionó el modelo Morfométrico propuesto con el Cormack-Lehane. Se observó 100 % en los estimadores de validez diagnóstica. Con la propuesta se propicia un enriquecimiento teórico del proceder metodológico en los pacientes quirúrgicos, al concretar criterios esenciales de selección y aplicación efectiva del modelo, así como refleja elevada certeza predictiva para la laringoscopia directa en el control de la vía respiratoria.

PALABRAS CLAVE: Modelo predictivo, Morfometría, Regla Clínica Predictiva.

ABSTRACT

The objective of the present article is to design a model to optimize the certainty in the predictive evaluation of the degree of difficulty when visualizing the vocal cords of surgical patients before conventional direct laryngoscopy and to identify the predictive value of the morphometric method in these patients. To fulfill such task, an observational analytical study was carried in surgical patients in Guantanamo during the period 2015-2018, in them the orotracheal control was necessary for the surgical procedure. The study was applied in 17 068 patients after performing a probabilistic sampling given the need to increase the predictive certainty before the degree of difficulty for direct laryngoscopy. The proposed morphometric model was correlated with Cormack-Lehane. A diagnostic validity of 100% was observed in the estimators. With the proposal, a theoretical enrichment of the methodological procedure in the surgical patients is promoted, by specifying essential criteria of selection and effective application of the model, as well as reflects high predictive accuracy for direct laryngoscopy in the control of the respiratory tract.

KEY WORDS: Predictive model, Morphometry, Predictive clinical rule.

INTRODUCCIÓN

Actualmente solo se descubre una situación de intubación difícil, luego de fallar en la intubación orotraqueal, posterior a realizar la inducción anestésica. El elemento fundamental para asegurar el control de la vía respiratoria, es evaluar previamente esta y reconocer el grado de dificultad que se puede presentar para garantizar su correcto tratamiento preventivo (Benumof y Hagberg, 2013).

Afirman los expertos en manejo de vía respiratoria difícil que la única manera de aumentar el valor predictivo positivo es usar la combinación de aspectos clínicos diagnósticos. Considerar una regla de predicción clínica como idónea en el tratamiento preventivo para el diagnóstico de vía respiratoria anatómicamente difícil, prevé todos los posibles casos de intubación difícil y detecta todos los fáciles (Mariscal y otros, 2017).

Cuando todos los aspectos clínicos de esencia en la evaluación predictiva de la vía respiratoria sean considerados en su conjunto, la laringoscopia difícil podrá ser predicha con absoluta exactitud, más aún si se predice el grado de dificultad para visualizar las cuerdas vocales (Karakus, Cengiz, Emre, Koksaly Burcu, 2017).

En la guía del 2015, ofrecida por la Sociedad Británica de Vía Aérea Difícil, se pautaron prioridades para el tratamiento de la vía respiratoria difícil no anticipada. Como primera conclusión ofrecida por la Sociedad Británica de Vía Aérea Difícil se expone la necesidad de mejorar la evaluación de la vía respiratoria por los anestesiólogos y poder entonces de esta forma evitar situaciones de vía respiratoria difícil no predicha (Frerk y otros, 2015).

Durante el período 2015- 2016 se observaron imprevistos al realizar el control orotraqueal en pacientes anunciados para intervención quirúrgica en la provincia de Guantánamo. En uno de cada 80 de éstos pacientes fue necesario ventilar con mascarilla laríngea debido a la imposibilidad para la intubación traqueal. En otros fue laborioso el control de la vía respiratoria. Muchos no presentaron estigmas preoperatorios que identificaran problemas para la laringoscopia directa.

El trabajo tiene como objetivo: Diseñar un modelo para optimizar la certeza en la evaluación predictiva del grado de dificultad para visualizar las cuerdas vocales de pacientes quirúrgicos antes de realizar la laringoscopia directa convencional e identificar el valor predictivo del método Morfométrico en estos pacientes.

Modelo predictivo en la evaluación de la vía respiratoria para larinoscopia directa de pacientes quirúrgicos

Se realizó un estudio analítico observacional longitudinal, de cohorte prospectivo en pacientes adultos quirúrgicos de Guantánamo a los cuales se les propuso como método anestésico la anestesia general con intervención orotraqueal. Se aplicó el estudio en 17 068 pacientes luego de realizar un muestreo probabilístico durante el período 2015-2018 en los hospitales general de la provincia Guantánamo.

Se tuvo en cuenta para la inclusión pacientes con edad mayor o igual a 18 años anunciados para intervención quirúrgica en Guantánamo durante el período 2015- 2018 que brindaron su consentimiento para integrar el estudio; con estado físico II-IV, de acuerdo a la clasificación de la Asociación Americana de Anestesiología.

- Se excluyeron a Pacientes con historia de intubación orotraqueal anterior.
- Pacientes inconscientes o con algún grado de afección neurológica incapacitante.
- Pacientes ASA V.
- Pacientes con tumor ocupante de luz glótica.
- Pacientes traqueostomizado.

Los datos recopilados se procesaron con el empleo de una microcomputadora modelo VIT, se empleó el procesador de texto Windows 2010, y los programas EpiInfo (versión 6.04) y EPIDAT 3.1. Se partió de una concepción teórica distinta a la existente para la predicción y se tuvo en cuenta un enfoque sistémico en el análisis y valoración de los 4 aspectos clínicos esenciales en el tratamiento preventivo para el control de la vía respiratoria: la proximidad de la base de la lengua a la epiglotis.

Visualización de la libertad del movimiento mandibular y del espacio para avanzar el laringoscopio, retraer la lengua y permitir exposición de la epiglotis; la optimización de la posición de Magill para alineación de los ejes buco-faringo-laríngeo, y la morfología de la epiglotis.

Al considerar las variables necesarias disponibles e integradas en el análisis de un diagnóstico clínico determinado, se analizó la validez diagnostica de cada elemento clínico y se integró esta información con los conocimientos clínico-epidemiológicos en el cálculo de probabilidades; se está diseñando y aplicando una regla de predicción clínica (RPC).

Regla de Predicción Clínica: Herramienta formada (Método Morfométrico) por un conjunto de variables clínicas (elementos clínicos predictores) donde se estima la probabilidad de un hecho (grado de dificultad para visualizar las cuerdas vocales), al sugerir un diagnóstico (dificultad para la laringoscopia directa) o predecir la respuesta concreta (grado de dificultad) a un tratamiento (intubación orotraqueal).

Pasos para el diseño de la RPC:

1. Definir al método Morfométrico como RPC:
    - Determinar la población donde se implementa el estudio.
    - Las variables potencialmente predictivas a considerar.
    - El patrón de referencia que clasifica el evento a predecir-
    - El criterio de valoración del resultado.

En este paso se implementa el estudio de pacientes quirúrgicos con necesidad de control orotraqueal. Las variables potencialmente predictivas a considerar (elementos clínicos predictores). Patrón de referencia que clasifica el evento a predecir (evaluación de Cormack-Lehane). El criterio de valoración del resultado (Morfométrico grado I, califica para Cormack 1, Morfométrico grado II, califica para Cormack 2, Morfométrico grado III, califica para Cormack 3, Morfométrico grado IV, califica para Cormack 4).

2. Evaluar las variables predictivas en los pacientes sin estigmas que identifiquen dificultad para laringoscopia directa; determinar: la categorización, discriminación y calibración

Categorización: ubicación de los pacientes en grupos con probabilidad homogénea de tener determinada gradación de dificultad para visualizar las cuerdas vocales que sería el evento a predecir.

Discriminación: saber si la regla será lo suficientemente acertada. Se construye una tabla de contingencia en la que los valores predichos se cruzan con los valores finalmente observados

MÉTODO MORFOMÉTRICO

Elementos clínicos	**Evaluación presente en grado**			
Mallampaty, Samsoon y Young	I	II	III	IV
Distancia interincisivos	I	II	III	IV
Mordedura del labio superior	I	II	III	
Espacio mandibular	I	II	III	IV
Patil- Aldreti	I	II	III	IV
Distancia Esternomentoniana	I	II	III	IV
Breachner	I	II	III	IV
Roncador habitual en indistintos Decúbitos	No		Sí	

Nota: Para la predicción se determina la moda de la evaluación presente adicionándole el elemento de roncador lo que aumenta 1 grado a la evaluación, siendo predictivo del Cormack- Lehane. Morfométrico III y IV predice Laringoscopia difícil; Morfométrico I y II predice laringoscopia fácil.

La escala de Mallampaty modificada por Samsoon y Young: valoró la visualización de estructuras anatómicas faríngeas con la paciente en posición sentada y la boca completamente abierta y sin fonar clasificado como Grado I: visibilidad del paladar blando, las fauces, úvula y pilares amigdalinos; Grado II: visibilidad del paladar blando, fauces y úvula, Grado III: visibilidad del paladar blando y base de la úvula, Grado IV: imposibilidad para ver el paladar blando completo. Este elemento clínico mide la distancia existente entre la base de la lengua y la epiglotis; a través de la visualización de estructuras anatómicas faríngeas.

Se aconsejó realizar la extensión craneocervical propuesta por Mashours en el 2006 para mejorar la apertura bucal.

Con la distancia interincisivos: se midió la longitud existente entre los incisivos superiores e inferiores, con la boca completamente abierta; en las pacientes con adoncia se medió la distancia entre la encía superior e inferior a nivel de la línea media. Grado I: más de 3 cm, Grado II: 2,6 a 3 cm, Grado III: de 2 a 2,5 cm, Grado IV: menos de 2 cm. La importancia radicó en la dimensión de la apertura bucal para la introducción de la hoja del laringoscopio y/o dispositivos de vía aérea difícil (Máscara Laríngea, Fastrach).

Para aplicar el test de la mordida del labio superior: se les pidió a las pacientes que mordieran con su dentadura inferior el labio superior y se dividió en tres grados: Grado I: los incisivos inferiores mordieron el labio superior, dejando la mucosa del labio superior totalmente invisible; Grado II: visión parcial de la mucosa; Grado III: los incisivos inferiores no pudieron morder el labio superior. Una mordida Grado III se relaciona con intubación difícil. Fue importante para la visión laringoscópica la libertad del movimiento mandibular y la arquitectura de los dientes.

Al determinar la longitud del espacio mandibular se estimó en grados: el grado I (≥9 cm), grado II (8,9 –6 cm), grado III (5,9 – 4 cm), grado IV (≤4 cm). Fue el espacio hacia el cual el laringoscopio, al avanzar en la cavidad oral, retrajo la lengua permitiendo la exposición de la epiglotis.

Con el test de Patil Aldreti o distancia tiromentoniana se valoró la distancia existente entre el cartílago tiroides (escotadura superior) y el borde inferior del mentón, en posición sentada, cabeza extendida y boca cerrada. Se estimó en grados: grado I: si mide 9 cm ó más, grado II: si mide 8 cm, Grado III: si mide 7 cm, grado IV si mide 6 cm ó menos. Con este test se determinó la facilidad de alinear los ejes Faringo-laríngeo, al estar el cuello extendido y se midió el espacio anterior de la laringe. Al ser ≤6cm ambos ejes forman un ángulo agudo siendo más dificultosa su alineación.

Se utilizó la distancia esternomentoniana que es la distancia entre el mentón y la parte superior del esternón; se relacionó en grados. El grado I (≥13 cm); grado II (12,9 – 12.5cm); grado III (12,4 – 12.1 cm), grado IV (12cm ó menos).

Al emplear el test de Breachner se valoró en grados éstos fueron: grado I sin límites para extender la cabeza (≥35°), grado II si la extensión se limitó en un tercio de su valor normal (22°), grado III si la extensión se limitó a dos tercios de su valor normal (15°), grado IV si no pudo extender la cabeza (0°). Se obtuvo esta posición al extender la articulación atlantooccipital y flexionar el cuello moderadamente. Esta movilidad fue esencial para manipular la cabeza y el cuello, se logró así mejor posición de olfateo y alinear los ejes bucal, faríngeo y laríngeo; mejor ventilación con mascarilla facial y mejor exposición durante la laringoscopia (posición de Magill).

Se comparó la predicción en la laringe según la clasificación de Cormack- Lehane para el grado de dificultad en el proceder orotraqueal al realizar la laringoscopia directa, según las estructuras anatómicas visualizadas:

Grado I: Se observó el anillo glótico en su totalidad sin compresión externa de la laringe (intubación muy fácil).

Grado II: Solo se observó la comisura o mitad posterior del anillo glótico (cierto grado de dificultad).

Grado III: solo se observa la epiglotis sin visualizar el orificio glótico (intubación muy difícil pero posible).

Grado IV: imposibilidad para visualizar incluso la epiglotis (intubación solo posible con técnicas especiales). Se evaluó intubación fácil en los grados 1 y 2, así como intubación orotraqueal difícil en los grados 3 y 4.

Se consideró la modificación actual al Cormack- Lehane de los grupos 2 y 3: grado 2e (extremo) sólo se visualizó la parte posterior de los aritenoides y ofreció la misma dificultad que el grado 3. Con el grado 3a se consigue elevar la epiglotis al introducir con fuerza el laringoscopio en la vallécula, para mejorar un punto la clasificación. En el grado 3b no se consiguió elevar la epiglotis ni mejorar la clasificación, con la maniobra anteriormente citada. El grado 3e (extremo) sólo se visualiza una pequeña porción de la epiglotis y es semejante al grado 4.

Se calculan y definen los recuentos de: verdadero positivo, falso positivo, verdadero negativo, falso negativo.

Verdaderos positivos: laringoscopia difícil predicha como difícil.

Verdaderos negativos: laringoscopia fácil predicha como fácil.

Falsos positivos: laringoscopia fácil predicha como difícil

Falsos negativos: laringoscopia difícil predicha como fácil

A partir de éstos los estimadores de validez: sensibilidad, especificidad, valores predictivos y cocientes de probabilidad

La sensibilidad (S) (capacidad que detecta presencia de positividad)

Sensibilidad=VP /VP + FN.

Sensibilidad: el porcentaje de las laringoscopias difíciles correctamente predichas de todas las laringoscopias que fueran realmente difíciles.

La especificidad (E) (capacidad que detecta ausencia de positividad).

Especificidad=VN /VN + FP.

Especificidad: porcentaje de las laringoscopias fáciles correctamente predichas de todas las laringoscopias que realmente fueran fáciles.

		Laringoscopia difícil		**Total**
		Presente	Ausente	
Modelo predictivo	Positiva	VP	FP	VP/VP+FP
	Negativa	FN	VN	VN/FN+VN
Total		VP/VP+FN	VN/FP+VN	

Valor Predictivo Positivo: Probabilidad de que un paciente con laringoscopia difícil haya sido predicho realmente como difícil.

Valor Predictivo Negativo: Probabilidad de que un paciente con laringoscopia fácil haya sido predicho realmente como fácil.

Valor predictivo positivo = VP/ VP+FP

Valor predictivo negativo = VN/FN+VN

Calibración: es explorar el comportamiento de la regla en todo el intervalo de resultados posibles.

3. Validar la RPC en pacientes con estigmas periféricos que indicaron dificultades para intubar. Se contrastaron las predicciones con el patrón de referencia anteriormente descrito lo cual identificó el evento de interés.

4) Aplicar la RPC en la práctica y se examina su rendimiento clínico; es decir, si la regla modifica el comportamiento del anestesiólogo, si mejora los resultados de los pacientes y si reduce los costes (impacto clínico).

Por otra parte, se desarrollaron como variables: edad gestacional, historia de roncador habitual en indistintos decúbitos, valor predictivo de método Morfométrico diagnóstico, evaluación del grado de dificultad al intubar tráquea.

En el estudio realizado se observó estigmas periféricos para el desarrollo de intubación difícil en el 23,77% de los pacientes; identificándose predominio del Morfométrico II lo que se correlacionó con laringoscopia fácil. (Tabla 1, 2, 3, 4)

Tabla 1. Correlación predictiva del método Morfométrico con el Cormack- Lehane para el grado de dificultad en laringoscopia directa, en pacientes quirúrgicos con estigmas periféricos para el desarrollo de intubación difícil. Guantánamo 2015- 2018.

Método Morfométrico	**laringoscopia Difícil** (Cormack: grado 3-4)	**laringoscopia Fácil** (Cormack: grado 1-2)	Total
Laringoscopia Difícil	697	0	697
Laringoscopia Fácil	0	3361	3361
Total	697	3361	4058

Fuente: Historia Clínica y Anexo 1.

Tabla 2. Correlación predictiva del método Morfométrico con el Cormack-Lehane para el grado de dificultad en laringoscopia directa, en pacientes quirúrgicos sin estigmas periféricos para el desarrollo de intubación difícil. Guantánamo 2015- 2018.

Modelo Morfométrico	**laringoscopia Difícil** (Cormack: grado 3-4)	**laringoscopia Fácil** (Cormack: grado 1-2)	Total
Laringoscopia Difícil	3882	0	3882
Laringoscopia Fácil	0	9128	9128
Total	3882	9128	17068

Fuente: Historia clínica y Anexo.

Tabla. 3. Frecuencia prevista para la dificultad en laringoscopia directa de pacientes anunciados para intervención quirúrgica con el modelo predictivo según especialidad anunciante. Guantánamo 2015- 2018.

Nivel de confianza: 95,0% Patrón de referencia: Cormack-Lehane

		Laringoscopia difícil		**Total**
		Presente	**Ausente**	
Modelo predictivo	**Positiva**	**4579**	**0**	**VP/VP+FP (1.0)**
	Negativa	**0**	**12489**	**VN/FN+VN (1.0)**
Total		**VP/VP+FN (1.0)**	**VN/FP+VN (1.0)**	

	Valor	IC (95%)	
Sensibilidad (%)	100,00	96,67	100,00
Especificidad (%)	100,00	99,64	100,00
Índice de validez (%)	100,00	99,67	100,00
Valor predictivo + (%)	100,00	96,67	100,00
Valor predictivo - (%)	100,00	99,64	100,00
Prevalencia (%)	9,87	4,80	14,94
Índice de Youden	1,00	1,00	1,00
Razón de verosimilitud +	-	-	-
Razón de verosimilitud -	-	-	-

Fuente: Historia Clínica y Anexo.

Se concuerda con lo publicado por Benumof y Hagberg (2013), quienes observaron que se eleva el valor predictivo de la prueba diagnóstica al agrupar más de dos de los aspectos clínicos esenciales para el tratamiento preventivo en el control de la vía respiratoria. En el último estudio NAP4 se concluyó que el 40 % de los resultados adversos en anestesia fueron secundarios al inadecuado tratamiento predictivo de la vía respiratoria difícil. La modesta certeza predictiva aún existente en el presente siglo para el tratamiento de la vía respiratoria en el control orotraqueal, representa gran riesgo para la seguridad del paciente quirúrgico, principalmente si se presenta una laringoscopia

difícil inesperada; sobre todo si se necesita anestesia general para una intervención quirúrgica de urgencia para garantizar la vida del individuo.

Se difiere de los resultados obtenidos por Karakus y otros, con el método aplicado por ellos. En contraste, se observó una sensibilidad, especificidad y valor predictivo del 100 % respectivamente. La sensibilidad, especificidad y valor predictivo de la prueba diagnóstica mejora al combinarse los distintos aspectos clínicos de esencia en el tratamiento preventivo para el control de la vía respiratoria, lo cual coincide con los resultados publicados por: Kheterpal y otros (2013), y Henderson (2017), quienes en su serie demostraron la escasa utilidad de las pruebas únicas o aisladas en la predicción del grado de dificultad para la visualización de las cuerdas vocales.

Si se valoran los resultados obtenidos por Norskov y otros, en su estudio realizado en 188 064 pacientes en Dinamarca, publicado en el año 2015, a los que valoró la vía respiratoria de forma preoperatoria, se identificó pobre capacidad de los métodos habituales o clásicos descritos en las literaturas para la detección preoperatoria de esta dificultad.

En el estudio realizado se observó epiglotis en omega durante la laringoscopia con una frecuencia de 1 cada 5 pacientes con laringoscopia difícil encontrada relacionándose en esos casos con evaluación 2e y 3b de la clasificación del Cormack-Lehane modificado, no encontrando contraste bibliográfico en las literaturas consultadas.

CONCLUSIONES

Se concluye que el modelo Morfométrico define su aplicabilidad sobre la base de la sistemicidad de elementos determinantes para la predicción en el control de la vía respiratoria anatómicamente difícil. Se identifica el grado de dificultad probable para visualizar las cuerdas vocales antes de realizar la laringoscopia directa convencional, por lo que aumenta la certeza predictiva para la laringoscopia directa en el control de la vía respiratoria. Propicia un enriquecimiento teórico del proceder metodológico en los pacientes quirúrgicos, al concretar criterios esenciales de selección y aplicación efectiva del modelo.

REFERENCIAS

Benumof, L. y Hagberg, C. A. (2013). *Airway Management. Clinical applications. Prediction of Difficult Laryngoscopy in Surgical Patients.* Memorial Hermann Hospital Houston, Texas.

Cordero, I. (2013). *Vía respiratoria anatómicamente difícil. Anestesiología. Criterios y tendencias actuales.* La Habana: Ciencias Médicas.

Frerk, C., Mitchell, V. S., McNarry, A. F., Mendonca, C., Bhagrath, R., Patel, … y Ahmad, I. (2015). Difficult Airway Society intubation guide lines working group. Difficult Airway Society 2015 guidelines for management of unanticipated difficult intubation in adults. *British Journal of Anaesthesia*, *115*(6), pp. 827-48.

Henderson, J. M. (2017). Gaze control as prediction. *Trends in Cognitive Sciences,* 21(1), pp. 15-23.

Karakus, O., Cengiz, K., Emre, F., Koksal, E. y Burcu, Y. (2017). Valor predictivo de los test preoperatorios para estimar la intubación difícil en pacientes sometidos a la

laringoscopia directa para la cirugía de oído, nariz y garganta. *Rev. Bras. Anestesiología, 65*(2). pp. 85-91.

Kheterpal, S., Healy, D., Aziz, M. F. y otros. (2013). Incidence, predictors, and outcome of difficult mask ventilation combined with difficult laryngoscopy: a report from the multicenter perioperative out comes group. *Anesthesiology, 119,* pp.1360–9.

Mariscal, M. L., Martínez, E. D. y otros. (2017). *Valoración y predicción de la vía aérea difícil. Manual de manejo de la vía aérea difícil.* Soporte digital.

Nørskov, A. K., Rosenstock, C. V., Wetterslev, J., Astrup, G., Afshari, A. y Lundstrøm, L. H. (2015). Diagnostic accuracy of anaesthesiologists' prediction of difficult airway management in daily clinical practice: a cohort study of 188 064 patients registered in the Danish Anaesthesia Data base. *Anaesthesia, 70*, pp. 272-81.

ANEXO

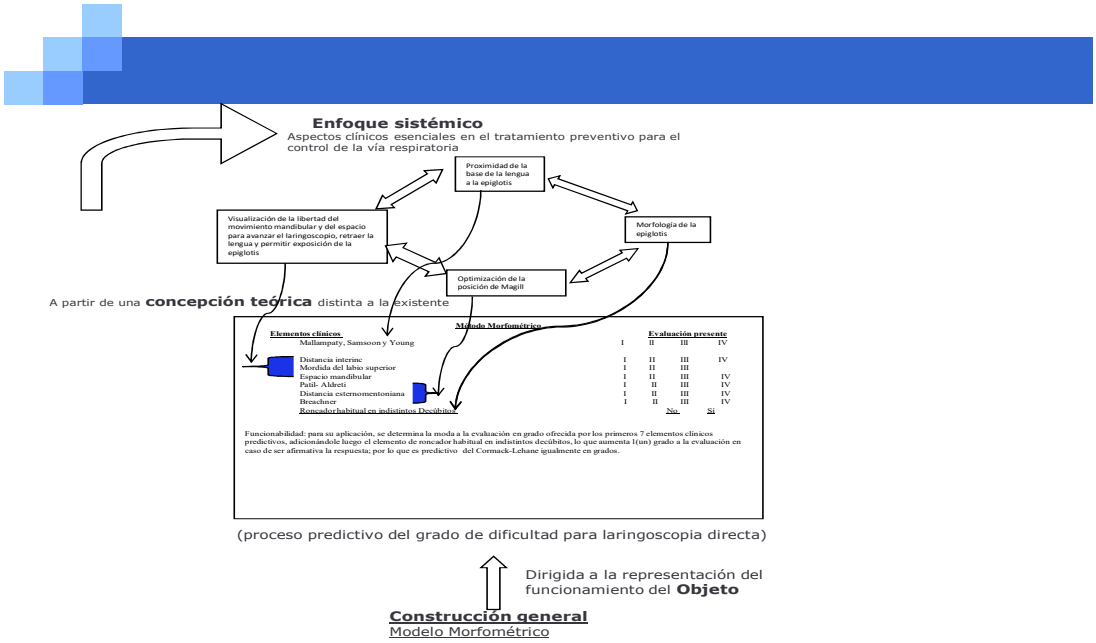

POR UNA MEJOR CALIDAD DE VIDA DESDE UNA EDUCACIÓN AMBIENTALISTA

FOR A BETTER QUALITY OF LIFE FROM AN EDUCATION ENVIRONMENTALIST

Glenis Rojas Caballero (glenisr@cug.co.cu)

Miriais Guibert Gámez (miriais@cug.co.cu)

Yarlenis Rodríguez Guindo (yarlenisr@cug.co.cu)

RESUMEN

Este artículo tiene como escenario el Consejo Popular Manuel Tames. En él se descartan las problemáticas que afectan el medio ambiente de la localidad y su impacto en las distintas esferas de la sociedad, destacando la necesidad de transformar la actitud agresiva del hombre para con la naturaleza. Por la importancia y magnitud que requiere el tema, en el trabajo se propone el diseño de una plataforma de capacitación dirigida a directivos, especialistas y gestores económicos de entidades y empresas del territorio, en temas medulares para la sostenibilidad de una gestión ambiental que responda a las necesidades reales de las comunidades vulnerables y en la toma de acertadas decisiones. El carácter intersectorial presente en el trabajo permite la cohesión entre los factores: MES, MINED, MINSAP, ANAP, Comunales, CDR, encargados del trabajo comunitario a desarrollar, como talleres, charlas educativas, exposiciones, círculos de interés, pintura y fotografía, eliminación de micro vertederos, reanimación de áreas verdes y construcción rústica de parques infantiles para el esparcimiento y la recreación sana de niños y adultos. Se plasman, además, los resultados obtenidos en el proceso de sensibilización y toma de conciencia sobre la problemática en cuestión por parte de organizaciones gubernamentales y la satisfacción de los pobladores acerca de las actividades comunitarias desarrolladas.

PALABRAS CLAVE: Capacitación, educación ambiental, calidad de vida, trabajo comunitario.

ABSTRACT

This paper stage the Popular Council Manuel Tames. In the same the problems affecting the environment of the town and its impact on different spheres of society are discarded, highlighting the urgent need to transform the aggressive attitude of man to nature. Because of the importance and magnitude that requires the subject, research design a training platform aimed at of managers, specialists and economic managers of entities and companies in the territory, on core issues for the sustainability of proposed management environment that meets the real needs of vulnerable communities and in making decisions. The intersectoral present at work allows cohesion among the factors: MES, MINED, MINSAP, ANAP, community, CDR, in charge of community work to develop workshops, educational lectures, exhibition circles of interest, painting and photography, removing micro landfills, resuscitation of green areas, and rustic building playgrounds for recreation and healthy recreation for children and adults. They are further reflected the results obtenid you in the process of sensitization and awareness of the issues concerned by government organizations and satisfaction of the people on the developed community activities.

KEY WORDS: Training, environmental education, quality of life, community work.

INTRODUCCIÓN

El Consejo Popular Manuel Tames cuenta con una extensión territorial de 526.6 Km² y una población de 7 040 habitantes, dividiéndolo por grupos de edades se tiene que, de 0-15 (1 635), de 15-69 (4 575), y de 60 y más (830). Predomina el clima cálido durante la mayor parte del año, con largos periodos de sequía que dificultan el desarrollo de la agricultura y la ganadería, los cuales se alternan con periodos de lluvia.

Este Consejo Popular se enfrenta a dos grandes retos o desafíos naturales: es uno de los territorios más secos del país y la tendencia de la salinización de las tierras por la mineralización de las aguas. El clima se caracteriza por una gran diversidad o variedad especial, influenciando principalmente el relieve montañoso, donde predomina un clima seco por escasas precipitaciones.

En estudios realizados por instituciones territoriales se ha podido comprobar que en el Consejo Popular Manuel Tames subsisten un conjunto de problemas ambientales que hoy afectan grandemente a las comunidades, entre los que podemos citar:

- La degradación de los suelos.
- El deterioro del saneamiento y las condiciones ambientales en asentamientos urbanos.
- La deforestación.
- Contaminación de las aguas superficiales y subterráneas.
- Intensa sequía.
- Proliferación de vectores por el vertimiento directo de desechos sólidos domésticos.
- Creación de micro vertederos en las márgenes del río y en el radio de acción de las comunidades aledañas.
- Insuficiente capacidad de gestión ambiental.

Los efectos negativos que generan estas problemáticas inciden directamente en la salud de la población por lo que este proyecto tiene como finalidad planificar, ejecutar y controlar acciones medioambientales de capacitación y comunitarias encaminadas a la erradicación de estas insuficiencias y el mejoramiento del ornato público que afectan tanto al entorno como a la salud de los habitantes del Consejo Popular Manuel Tames.

Este trabajo se propone como objetivo: Crear condiciones objetivas y subjetivas que garanticen la toma de conciencia y un accionar positivo hacia el cuidado del medioambiente por parte de pobladores de comunidades vulnerables.

Necesidad de una adecuada educación ambiental

El individuo, como componente básico de la sociedad, tiene un papel fundamental en la creación de una cultura ambiental a nivel del desarrollo de una ética personal de no contaminar el medio, cuidar su entorno y pensar en el colectivo siendo ejemplo y transmisor de sus experiencias positivas. Tal ética es importante tanto desde su papel de tomador de decisiones como en su acción personal (Abreu, 1990).

Este trabajo se basa en la necesidad de transitar hacia un nuevo modelo de relación entre los hombres y su ambiente, con la marcada incidencia de la educación y los sistemas educativos, primordiales por su alto grado de responsabilidad en la formación de conciencia, única forma de buscar soluciones radicales a los problemas objetivos existentes. Dichos problemas son originados fundamentalmente por la irresponsabilidad de organizaciones gubernamentales y las indisciplinas sociales comunitarias (Bosque, 2015). Tal es el caso de la disposición de la basura en lugares inadecuados por moradores de la comunidad y por otro lado la inestabilidad en frecuencia y horarios de la recogida de la misma por parte de la entidad de Servicios Comunales, quedando las comunidades vulnerables a la proliferación de vectores, enfermedades, así como al derecho de cada persona a disfrutar de su hogar, de su familia y de su barrio en armonía con sus vecinos.

El presente estudio tiene carácter intersectorial, con la participación de los siguientes organismos y entidades:

- Centro Universitario Municipal: será el encargado de garantizar el personal docente altamente calificado, el cual impartirá los cursos especializados a directivos de empresas y entidades.
- Educación: tendrán participación instituciones escolares, donde pioneros y estudiantes expondrán directamente en las comunidades afectadas círculos de interés, dramatizaciones, exposiciones de pintura, investigaciones.
- Salud Pública: Participarán médicos, enfermeras y personal de apoyo, encargados de impartir en las comunidades implicadas talleres, conferencias, charlas educativas sobre daños ocasionados a la salud por prácticas inadecuadas de una cultura medioambientalista inadecuada.
- Comunales: apoyará en la eliminación de micro vertederos y en su lugar sembrar plantas ornamentales.
- Cultura: Contribuirán a la presentación de diversas manifestaciones culturales, ambientación del lugar.
- INDER: Responsabilizado de la organización y ejecución de actividades recreativas y deportivas.
- CDR y FMC: Participarán en la convocatoria de los vecinos a participar en las actividades previstas, apoyarán en el saneamiento de la localidad y la construcción de bancos rústicos y otros medios para la recreación sana.

El trabajo está dirigido al desarrollo de acciones comunitarias y de capacitación a directivos de entidades en aras de fomentar una cultura ambientalista que permita el cuidado y conservación del entorno, mediante el trabajo fusionado con diversos organismos e instituciones del territorio, haciendo de la participación ciudadana un instrumento imprescindible en el enfrentamiento de las contradicciones sociales y las necesidades cotidianas.

Posee gran repercusión en la esfera educacional y social ya que nos permitirá crear todas las condiciones en el centro universitario municipal, delimitando un aula especializada para mejorar las condiciones de vida, donde serán atendidos y beneficiados en una

educación medioambiental directivos, especialistas, gestores de entidades económicas y sociales y población en general, en temas como Cultura hídrica medio ambiental, Manejo integrado de cuencas hidrográficas, Manejo de los sistemas de riego y drenaje eficiente, entre otros (Relaño, 2010).

Las actividades a desarrollar en las comunidades de Consejo Popular en cuestión estarán destinadas a la transformación del entorno, con un accionar múltiple que involucra a todas las instituciones responsabilizadas, utilizando como vías talleres, técnicas participativas, exposiciones, etc. Los beneficios de este trabajo responden a los intereses de una política del gobierno cubano dirigida a la superación, capacitación y desarrollo de una cultura general integral de los directivos, especialistas y población en general acerca de la educación medioambiental (Fernández, 1990).

Consideramos que con la implementación de las acciones que se proponen, los problemas identificados en el diagnóstico tengan solución a mediado y corto plazo de mantenerse una actividad permanente, tanto en la formación y capacitación de la población como en la estabilidad del trabajo de las instituciones y el trabajo comunitario integrado.

Beneficiarios

Contribuye a mejorar la calidad de vida de los 7474 pobladores del consejo popular, adquiriendo a la vez una cultura ambientalista a través de los talleres impartidos, lo que les permitirá una toma de conciencia y un accionar positivo para contrarrestar problemáticas derivadas del deterioro del medioambiente. La vida se les hará más amena y atractiva con las actividades culturales y recreativas a desarrollar, constituyendo a la vez un modo de recreación sana.

Los directivos de empresas y entidades estarán en condiciones de trazar estrategias que conduzcan a la prevención del deterioro del medioambiente, así como el manejo y sostenibilidad de los recursos naturales. Todos los beneficiarios participarán de una forma u otra en las labores que se realicen.

Transversalización y fortalecimiento del enfoque de género

Con la ejecución de esta investigación se da cumplimiento a lo plasmado en el Plan de Acción Nacional de la República de Cuba, como seguimiento a la IV Conferencia sobre la Mujer, celebrada en Beijing, China, particularmente en los siguientes puntos:

No.11. Continuar promoviendo la participación de la mujer en funciones de ama de casa y otras que con calificación no se encuentran vinculadas a ningún centro de la producción y los servicios.

No.12. Continuar realizando a través de una estrecha colaboración interinstitucional la atención a grupos vulnerables apoyando los planes que se llevan a cabo con ellos para mejorar su calidad de vida.

No.19. Continuar desarrollando actividades que permitan sistematizar, ampliar y reconocer el trabajo de la mujer que se incorpora a la investigación, la innovación y la racionalización.

No. 38. Incrementar los esfuerzos comunitarios en el perfeccionamiento del trabajo de prevención y atención social con énfasis en aquellos que involucran niños, niñas, jóvenes y mujeres.

Además, se le da respuestas a este punto a través de los aspectos legales siguientes:

Artículo 14. Convención de la mujer en el Punto No. 2 incisos a, b y c referidos a:

a. Participar en la elaboración y ejecución de los planes de desarrollo a todos los niveles.
b. Beneficiarse directamente de los programas de seguridad social.
c. Obtener todos los tipos de educación y de formación, académica y no académica, incluidos los relacionados con la alfabetización funcional de todos los servicios comunitarios y de la divulgación a fin de aumentar su capacidad técnica.

Artículo 24. Convención del Niño en el punto No. 2 inciso c referido a:

a. Combatir las enfermedades y malnutrición en el marco de la atención primaria de la salud mediante, entre otras cosas, la aplicación de la tecnología disponible y el suministro de alimentos nutritivos adecuados y agua potable, teniendo en cuenta los peligros de contaminación ambiental.

Metas del milenio y derechos de las niñas y niños

Este proyecto contribuye al cumplimiento de uno de los objetivos del milenio que plantea la responsabilidad de los estados de promover la igualdad entre los géneros, por cuanto, ofrece un espacio de orientación sociocultural en función de la equidad de oportunidades para el crecimiento cultural de hombres y mujeres del Consejo Popular Manuel Tames,

Igualmente, cumple con el artículo No. 31, puntos 1 y 2 de la “Convención sobre los Derechos del Niño”, en los que se reconocen el derecho al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de los infantes, a participar libremente en la vida cultural y en las artes, así como la necesidad del respeto y la promoción del derecho de las niñas y los niños a participar plenamente en la vida cultural y artística. Todo lo cual propiciará oportunidades en condiciones de igualdad para participar en la vida cultural, artística, recreativa y de crecimiento humano en esa localidad (González, 1981).

Impacto ambiental

Prevé un fuerte impacto ambiental al crear condiciones para el mejoramiento del entorno de comunidades del Consejo Popular Manuel Tames y por ende generar mejor calidad de vida de sus pobladores, así como un elevado nivel de conocimientos en directivos de empresas y entidades en materia de desarrollo ambiental.

En esta dirección de trabajo se les concede un papel fundamental a las niñas, los niños y los jóvenes, así como se incide de forma positiva en el cuidado y mantenimiento del entorno a partir de las transformaciones derivadas del proyecto.

Programa de actividades a realizar

Actividades a realizar	**Participantes**
Integración de grupos metas como CAM, MINSAP, Servicios Comunales, MINED, Cultura, CDR, FMC, para establecer y cumplir el programa de saneamiento, reforestación y protección de la cuenca hidrográfica.	CUM
Elaboración y aprobación de los convenios entre el Centro Universitario y la Dirección Municipal de Educación, Salud Pública, Comunales, dirección de Organizaciones Políticas y de Masa.	CUM y organismos implicados.
Preparación de la plataforma de capacitación (Talleres, Seminarios, Conferencias) Designación de los ejecutantes.	Profesores del CUM a tiempo completo y parcial.
Formación de 4 Círculos de Interés: 1 de la enseñanza primaria, 1 secundaria básica, 1 sociedad científica de preuniversitario, 1 extensionista ambiental en localidades del consejo popular Manuel Tames, que extiendan los conocimientos adquiridos a través de actividades de corte ambiental que se realicen.	Profesores del CUM, escuelas primarias Patricio Sierralta Martínez y Silverio Guerra Téllez, secundaria básica Marcos Antonio Macías, Preuniversitario Manuel Tames.
Desarrollo de actividades de educación ambiental con la realización de talleres, charlas, conferencias en las comunidades afectadas.	Profesores del CUM, MINED, MINSAP, CDR, FMC y pobladores de las distintas comunidades.
Exposiciones de círculos de interés y de pintura, creación de jardines con la siembra de plantas ornamentales y medicinales en las áreas que ocupaban los micros vertederos, creación de cuentos y poesías por parte de los niños, así como dramatizaciones que evidencien problemáticas derivadas de una inadecuada conducta social y sus consecuencias negativas en el deterioro de la salud y del medio ambiente, participación en labores relacionadas con la limpieza, embellecimiento y saneamiento en general, recuperación de materia prima, participación en labores de recuperación y mantenimiento de áreas verdes. Actividades de recreación.	Profesores del CUM, MINED, Cultura, INDER, CDR, FMC, Servicios Comunales y pobladores de las distintas comunidades.
Capacitación a directivos de empresas y entidades del territorio en:	Profesores a tiempo parcial y completo del CUM y directivos de empresas y entidades.

- Programa de educación ambiental para el Desarrollo Sostenible de Cuba en niños, jóvenes y adultos. - Instrumentos de Gestión Ambiental. - Plan de aplicación nacional para la gestión de contaminantes orgánicos persistentes en Cuba. - Los suelos y la desertificación. - Consumo y sostenibilidad. - El agua: una sustancia necesaria y escasa para la vida. - El reciclaje. - Los asentamientos humanos y la salud ambiental. - Efecto de los plaguicidas para la salud y el medio ambiente.	
Elaboración y presentación de informe de resultados.	Implicados en la realización del proyecto

Resultados obtenidos

1. Capacitados el 83% de directivos de empresas y entidades del territorio, quedando así en condiciones de tomar decisiones adecuadas con respecto al cuidado del medio ambiente, así como evitar y reducir los efectos del cambio climático.
2. Incrementada la participación ciudadana conjuntamente con los factores en la toma de decisiones que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida.
3. Aprovechamiento de las potencialidades y capacidades humanas para resolver los problemas de su propia comunidad.
4. Mejoradas las condiciones medio ambientales del barrio, mediante el fomento de una cultura de mejora, cuidado y protección del medio ambiente.
5. Incrementada la participación y educación integral de niños, niñas y adultos.

Evaluación y monitoreo

La evaluación se realizará teniendo en cuenta su carácter de proceso, lo que implica una sistematicidad continua en su realización en los tres momentos diseñados: antes, durante y después de la ejecución de propuesta de acciones.

CONCLUSIONES

Tomando en consideración los aspectos abordados, así como los resultados de los instrumentos aplicados para la medición de impacto, se puede inferir que: los directivos y especialistas del territorio, en su papel de decisores, se encuentran capacitados para implementar políticas encaminadas a la reducción riesgos biológicos, manejo integral de los recursos naturales, así como en la adopción de medidas para mitigar los efectos del

cambio climático. Las comunidades beneficiadas con las actividades encontraron un espacio para esparcir sus iniciativas, disfrutar de los infantes en colectivo y una motivación más para la recreación sana, haciendo de la vida más amena y atractiva.

REFERENCIAS

Abreu, O. (1990). La Educación ambiental: una acción para todos. *Revista Técnica Popular*. La Habana.

Bosque, R. (2015). *Apuntes para la Educación Ambiental en la comunidad*. La Habana: Caribe, SA.

Fernández, M. (1990). Política ambiental cubana. Reflexiones para un desarrollo Sostenible. *Revista Cuba Socialista*, (6). La Habana.

González, J. M. (1981). *El amor de los niños por la naturaleza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Relaño, L. (2010). *Estrategia pedagógica de educación ambiental comunitaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana.

ESTRATEGIA PARA EL TRABAJO DEL ENFRENTAMIENTO AL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA PROVINCIA DE GUANTÁNAMO

STRATEGY FOR THE WORK OF THE CONFRONTATION TO THE CLIMATIC CHANGE IN THE PROVINCE OF GUANTÁNAMO

Luperio Barroso Frómeta (luperiobf@cug.co.cu)

RESUMEN

El Proyecto de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) es una propuesta que intenciona la gestión participativa de la innovación y el desarrollo a nivel territorial. Para esto se apoya en la formación de personas que faciliten la multiplicación de estos conocimientos en los contextos donde actúan, a partir de la puesta en práctica de un modelo económico descentralizado que sitúa a los municipios como protagonistas de sus estrategias de desarrollo. A partir de ello el trabajo se enmarca en una estrategia provincial que atiende el eje temático de cambio climático y que propones acciones y buenas prácticas a desarrollar en fincas agropecuarias de los municipios El Salvador, Guantánamo y Niceto Pérez, para lograr incremento a la tolerancia a la sequía en estas. Se propone, además, trabajar de conjunto con otros ejes del propio proyecto y con otros proyectos que estén incidiendo en las fincas, en particular con la tarea Vida.

PALABRAS CLAVE: PIAL, Cambio climático, estrategia, tarea Vida.

ABSTRACT

The Project of Local Agricultural Innovation (PIAL) it is a proposal that intenciona the administration participativa of the innovation and the development at territorial level. For this he/she leans on in the formation of people that you/they facilitate the multiplication of these knowledge in the contexts where they act, starting from the setting in practice of a decentralized economic model that it locates the municipalities like main characters of their development strategies. Starting from it the work is framed in a provincial strategy that he/she assists the thematic axis of climatic change and that you propose actions and good practical to develop in agricultural properties of the municipalities the Saviour, Guantánamo and Niceto Pérez to achieve increment to the tolerance to the drought in the same ones. He/she also intends to work of group with other axes of the own project and with other projects that are impacting in the properties, in particular with the task Life.

KEY WORDS: PIAL, climatic change, strategy, task Life.

INTRODUCCIÓN

Existe un reconocimiento internacional sobre la necesidad de una mayor interacción entre la reducción del riesgo de desastre y la adaptación al cambio climático con énfasis en las implicaciones sobre la agricultura y la seguridad alimentaria, lo cual debe ser incluido en políticas sectoriales y planes de inversiones a fin de reducir los riesgos emergentes asociados a eventos climáticos extremos, así como poner las comunidades y las personas en el centro de las intervenciones. En este sentido, la OMM y la Convención de Lucha contra la Desertificación y la sequía (CNULD) han instado a los países a elaborar y aplicar planes y políticas de preparación que incluyan disposiciones operativas para su establecimiento antes de la configuración de un evento de sequía, es decir, lograr una gestión proactiva de la sequía.

Además, se ha enfatizado en que las personas vulnerables para poder reducir el riesgo de inseguridad alimentaria y nutricional tienen que acceder a herramientas que los ayuden, no sólo a responder a las crisis, sino también a mejorar su resiliencia con sistemas de alerta temprana que puedan ofrecer información adecuada sobre la evolución de los eventos y que aseguren decisiones oportunas. Por otra parte, el desarrollo agroalimentario local cubano, requiere de la formación de sujetos individuales y colectivos apropiados de una concepción de desarrollo sostenible sobre bases agroecológicas y enfoque de equidad social. Ello posibilitaría generar procesos de aprendizaje interactivos al intencional el diálogo entre el conocimiento científico y el saber campesino.

Lo anterior supone el diseño de procesos educativos dialógicos, que incluyan concepciones teóricas y metodológicas favorecedoras del intercambio de experiencias. Desarrollar estas habilidades demanda un programa que dote a los participantes de destrezas para la construcción colectiva de propuestas, la comunicación horizontal y la puesta en práctica de modalidades participativas de intercambio de conocimientos y buenas prácticas.

El Proyecto de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) es una propuesta que intenciona la gestión participativa de la innovación y el desarrollo a nivel territorial. Para esto se apoya en la formación de personas que faciliten la multiplicación de estos conocimientos en los contextos donde actúan, a partir de la puesta en práctica de un modelo económico descentralizado que sitúa a los municipios como protagonistas de sus estrategias de desarrollo.

A partir del proyecto y mediante el eje de cambio climático, el coordinador provincial del eje y las personas designadas para accionar en los municipios se reúnen con funcionarios del Consejo de la Administración Municipal y de la Delegación de la Agricultura en ese nivel, con el objetivo de:

- Definir dentro de los municipios que acciona el proyecto las unidades productivas donde se aplicarán las metodologías o las buenas prácticas.
- Precisar las fincas, instituciones que deben entregar información asociada a los indicadores de las diferentes herramientas aplicadas y las personas idóneas para garantizar la confiabilidad de los datos.

De conjunto con el proyecto hay que identificar las acciones de la tarea Vida y el personal que interactúa con ella con el propósito de fortalecer las acciones que se hagan en el territorio seleccionado.

De la tarea Vida se imbrican varias tareas con el proyecto PIAL y esencialmente con el eje de cambio climático, tales como:

Tarea 4. Asegurar la disponibilidad y uso eficiente del agua como parte del enfrentamiento a la sequía, a partir de la aplicación de tecnologías para el ahorro y la satisfacción de las demandas locales. Elevar la infraestructura hidráulica y su mantenimiento, así como la introducción de acciones para la medición de la eficiencia y la productividad del agua.

Tarea 5. Dirigir la reforestación hacia la máxima protección de los suelos y las aguas en cantidad y calidad.

Tarea 8. Implementar y controlar las medidas de mitigación y adaptación al cambio climático derivadas de las políticas sectoriales de los programas, planes y proyectos vinculados a la seguridad alimentaria.

Tarea 10. Priorizar las medidas y acciones para elevar la protección del riesgo y aumentar el nivel de conocimiento y el grado de participación de toda la población en el enfrentamiento al cambio climático y una cultura que fomente el ahorro del agua.

Objetivo general: Contribuir con la gestión participativa de la innovación a nivel territorial y de fincas independientes, para contribuir al desarrollo agroalimentario local.

Objetivos específicos:

- Aplicar el desarrollo sostenible como modelo a implementar, sustentado en la Agroecología y la equidad social.
- Gestionar el conocimiento, la ciencia y la innovación para el desarrollo local profundizando en la Teoría de los Sistemas de Innovación.
- Aplicar los componentes esenciales del Sistema de Innovación Agropecuaria Local a partir de las experiencias del Proyecto de Innovación Agropecuaria Local (PIAL).
- Manejar las herramientas para la implementación del SIAL y la gestión del desarrollo local.

Desarrollo de la estrategia

Las evaluaciones de riesgo de desastres en Cuba, conocidas como estudios PVR (Peligro, Vulnerabilidades y Riesgo), constituyen uno de los resultados más significativos de la reducción de desastres en los últimos años, período matizado por el impacto de eventos extremos asociados al cambio climático. Estos estudios han permitido conocer con cuál recurrencia y magnitud los eventos de desastres que amenazan el país pueden afectar sus municipios, cuáles son las vulnerabilidades de cada territorio a estos eventos y las pérdidas que pueden ocasionar.

Estos resultados han permitido a las autoridades en el nivel local adoptar decisiones desde situaciones normales para reducir el riesgo en cada lugar, creando condiciones además para ir pasando de un proceso de gestión de crisis al manejo integral del riesgo asociado a cada evento, lo cual permite gradualmente reducir las pérdidas, responder en mejores condiciones y evitar sorpresas. Las afectaciones en la agricultura producirán cambios en la cultura alimentaria de los cubanos, conduciendo también a una trasformación en la ocupación laboral de un número importante de personas vinculadas a la producción agrícola y pesquera.

Tabla 1. Cambio Climático impactos en el sector agrario

Fenómenos y dirección de la tendencia	Probabilidad de las tendencias futuras de las proyecciones para el siglo XXI	Agricultura, silvicultura y ecosistemas
En la mayoría de las áreas terrestres, días y noches más cálidos y menos frecuentemente fríos,	Virtualmente cierto	Cosechas mejores en entornos más fríos; peores, en entornos más cálidos; plagas de insectos más Frecuentes.
Períodos cálidos/olas de calor. Aumento de la frecuencia en la mayoría de las extensiones terrestres.	Muy probable	Empobrecimiento de las cosechas en regiones más cálidas por estrés térmico; mayor peligro de incendios incontrolados.

Tabla 2. Cambio Climático, impactos en el sector agrario

Fenómenos y dirección de la Tendencia	Probabilidad de las tendencias futuras de las proyecciones para el siglo XXI	Agricultura, silvicultura y ecosistemas
Área afectada por el aumento de las sequías	Probable	Degradación de la tierra; menor rendimiento, deterioro e incluso malogramiento de los cultivos; mayores pérdidas de cabezas de ganado; aumento del riesgo de incendios incontrolados
Aumento de la intensidad de los ciclones tropicales	Probable	Daños a los cultivos; Afectaciones a la cubierta boscosa.
Mayor incidencia de subidas extremas del nivel del mar (con excepción de los tsunamis)	Probable	Salinización del agua de irrigación, de los estuarios y de los sistemas de agua dulce

Tabla 3. Efectos e indicadores del proyecto PIAL

Título del Proyecto	Proyecto para fortalecer un Sistema de Innovación Agropecuaria en el Desarrollo Local (PIAL)
Objetivo	Indicadores
Objetivo general (impacto): Contribuir a la sostenibilidad alimentaria a partir de la consolidación y extensión de las experiencias de la gestión local de la innovación agropecuaria.	- Se incrementa el porcentaje de personas que estiman que el acceso y disponibilidad a los alimentos ha mejorado en los municipios involucrados en el proyecto. - 30'000 personas en los municipios donde trabaja el proyecto se benefician directamente por incremento de empleos, ingresos, acceso a capacitación, asesoría, equipos e insumos (40% de mujeres y 30% de poblaciones).
Efectos	Indicadores
Efecto 1: Los gobiernos municipales, otros actores locales, agricultores e innovadores acceden, reconocen y utilizan las plataformas del sistema de innovación agropecuaria local para solucionar problemáticas de la producción agroalimentaria de su territorio.	- 10 gobiernos municipales incluyen al SIAL/plataforma y sus principios de participación, equidad y agricultura sostenible, con acciones dirigidas al cambio climático, en sus estrategias de desarrollo municipal para la implementación de las líneas estratégicas del ámbito agroalimentario.
Efecto 2: Las instituciones vinculadas a los procesos de innovación agropecuaria se apropian e institucionalizan el enfoque de innovación participativa.	6 documentos, procedimientos o medidas del MES, MINAG o CITMA incluyen metodologías de trabajo, principios y BP del SIAL.
Productos del efecto 1	Indicadores
Producto 1: Plataformas multi-actores de gestión inclusivas y sostenibles.	Al menos 2 productos de la innovación por municipio, que consideran prácticas agroecológicas y medidas de adaptación al cambio climático, son priorizados por las plataformas (30 % desarrollados por mujeres).
	Implementadas 40 nuevas iniciativas económicas que incorporan en su accionar prácticas agroecológicas y medidas de adaptación al cambio climático (60% ellas priorizan mujeres, jóvenes y poblaciones vulnerables)
Producto 2:	Incremento de un 10 % de la producción agropecuaria y la diversidad (variedades y cultivos de granos y viandas)

Incremento de la diversidad y cantidad de productos agropecuarios destinados al consumo local.	adaptados a condiciones específicas, en las unidades productivas involucradas en el proyecto
	10 municipios no priorizados por el sistema formal de semillas, cubren localmente sus necesidades de semillas de granos básicos con materiales certificados y con adaptación a la sequía, salinidad y otros efectos del cambio climático.
	Unidades productivas de 10 municipios introducen o incrementan la producción de alimentos y actividades no convencionales como medida de adaptación al cambio climático y fuente de ingresos y alimentos para mujeres y otros grupos vulnerables.
Productos del efecto 2	Indicadores
Producto 3. Sensibilización y capacitación de los actores locales y personal de las instituciones municipales, provinciales y nacionales.	Se realizan anualmente al menos 2 acciones participativas, planificadas, organizadas o financiadas por las plataformas o instituciones que la conforman (ferias de diversidad, festivales de innovación e intercambios, etc.) en 75 municipios, que promueven la identificación y experimentación de soluciones y tecnologías adaptadas a las condiciones climáticas, culturales y socioeconómicas específicas de cada comunidad.
Producto 5: Sistematizadas y consolidadas buenas prácticas, metodologías y procesos del SIAL.	Material que incorporan medidas participativas para la adaptación al cambio climático en las fincas, son disponibles a decisores y técnicos del MINAG y CITMA como apoyo a la implementación de la Tarea Vida.

A partir del Taller Nacional del eje de cambio climático realizado en el INCA el pasado 27 y 28 de septiembre de 2018, se propuso el siguiente PGA:

Tabla 4

Actividades	Fecha de cumplimiento	Necesidades de respuestas
Selección de las fincas para el trabajo de diagnóstico	1ra quincena Octubre	Transporte y/o combustible
Aplicación del diagnóstico	2da quincena octubre	Papel, transporte, combustible, bolígrafos
Procesamiento de informaciones	1ra semana de noviembre	Papel, elemento de cómputos, bolígrafos,

Elaboración del plan de acción en función de los resultados del diagnóstico	3ra semana de noviembre	Papel, elemento de cómputos, bolígrafos,
Talleres de capacitación (en función de las acciones que más abajo se relacionan)	Según se planifique en cada municipio	Papel, pancartas, reproducción de materiales
Trabajo del coordinador provincial con los coordinadores de los municipios.	Un día cada mes	Saldo telefónico, transporte, material de oficina para el trabajo en equipo (papel bolígrafos)

Notas: Los talleres trabajarlos de conjuntos con otros ejes.

Buenas prácticas que se pueden planificar y ejecutar en las fincas seleccionadas:

- Mantener el menor tiempo posible de parcelas de arroz en aniego (disminuye el CH_4).
- Fertilización de los suelos con alternativas orgánicas (disminuye el CH_4 y el N_2O).
- Alimentación del ganado con fórmulas alimenticias no industriales y con mejor digestibilidad (disminuye el CH_4 y el N_2O).
- Manejo de las excretas de ganado para minimizar las emisiones de (GEI) gases de efectos invernaderos (disminuye el CH_4 y el N_2O).
- Disminución de la mecanización en las parcelas.
- Evitar la deforestación y potenciar la reforestación en las áreas ociosas de las fincas (aumentar captura de carbono).
- Manejo de la diversidad genética de cultivos y especies forestales dentro de las fincas (adaptación).
- Rescate de tecnologías alternativas no contaminantes (mejora del flujo energético dentro de la finca).

Acciones para lograr objetivos del eje en el proyecto:

- Talleres de medio ambiente y cambio climático.
- Diagnósticos participativos con enfoque de género.
- Talleres de sensibilización con enfoque de género.
- Talleres de conservación de alimentos y experimentación.
- Talleres sobre capacitación de realización de huertos.
- Talleres de conservación de suelos.
- Ferias de diversidad y festivales de innovación agrícola local.

Meta futurista de alcance con el trabajo del eje cambio climático vinculado al resto de los ejes:

- Producción de semillas con tecnologías agroecológicas.
- Tránsito de las fincas hacia la resiliencia al cambio climático.
- Certificación de fincas y producciones agroecológicas que mitigan las emisiones de GEI.
- Apoyo a proyectos de transformación para el desarrollo de fincas productoras de alimentos innovativas y resilientes.
- Creación de Grupos de innovación de mujeres que trabajan los temas de cambio climático desde su percepción de riesgo.
- Estrategias de desarrollo agrario con enfoque de género.
- Acceso a capacitaciones de uso de energías renovables para las fincas.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se puede expresar que el Proyecto de Innovación Agropecuaria (PIAL) intensiona la gestión participativa en el territorio, lo que contribuye al desarrollo económico y agropecuario de los municipios en los que se realiza esta acción. De ahí que resulta imprescindible la ejecución de buenas prácticas en fincas agropecuarias para enfrentar los efectos del cambio climático y obtener una óptima producción. Todo ello beneficia a la población y a los territorios. Además, se aprecia la importancia de la tarea Vida para el logro de estos propósitos en aras de un desarrollo sustentable.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (2017). *Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba. Tarea Vida. Diseño y realización del folleto CITMATEL*. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2017). Acciones para la implementación de la tarea vida en la educación superior. La Habana: Autor.

INCA. (2018). *Resultados del eje de cambio climático en el Proyecto de innovación agropecuaria local (PIAL)*. Mayabeque.

EXTRACCIÓN ECOLÓGICA DE LAS ARENAS DEL RÍO TOA, MUNICIPIO BARACOA

ECOLOGICAL EXTRACTION OF THE TOA RIVER SANDS, BARACOA MUNICIPALITY

Rafael Charón La O (rcharon@cug.co.cu)

Eugenio Vidal Méndez (eugeniovm@cug.co.cu)

Daimelis Martínez Rueda (daimelismr@cug.co.cu)

RESUMEN

En las costas del territorio de Baracoa existen unos accidentes geográficos únicos en toda el área del Caribe insular, conocidos como tibaracones. De los seis registrados hasta el momento el más grande es del río Toa. Estas barras de arenas son saqueadas ilegalmente por personas inescrupulosas, que con su acción incontrolada provocan impactos negativos al medioambiente de la zona. Por otra parte, la falta de materiales de construcción y en especial áridos en el municipio para el desarrollo local, y ante frecuentes fenómenos climatológicos adversos, se hace cada vez más necesario y costoso, el tener que trasladar muchos de estos, desde lugares muy distantes y de difícil acceso, así como su procesamiento. El aporte total de sólidos de granulometría fina del río al tibaracón del Toa es como promedio anual de 509 058 m^3. De acuerdo con la cifra antes expuesta una extracción de arena del orden de los 10 000 m^3/año, (cantidad demanda), representaría tan solo el 2,0 % de la tasa de remoción media anual, la cual resulta admisible, si se tiene en cuenta que los recursos que se pretenden extraer son dinámicos. Desde el punto de vista medioambiental, la cuenca hidrográfica como tal no sufrirá impacto alguno, pues los impactos que se producirían estarían asociados a la zona de su desembocadura y estos no resultarán severos, y sí recuperable a mediano plazo.

PALABRAS CLAVE: Tibaracón, medioambiente, desarrollo local, recursos dinámicos.

ABSTRACT

In the costs of the Baracoa territory, some unique geographical accidents exist in the whole area of the insular Caribbean, acquaintances as tibaracones. Of the six registered until the moment the biggest is of the river Toa. These bars of sands, are constantly plundered illegally by unscrupulous people that with their action in having controlled cause negative impacts to the environment of the area. On the other hand; the lack of construction materials and especially arid in the municipality for the development local and before frequent adverse climatological phenomena; it becomes more and more necessary and expensive, having to transfer many of these, from very distant places and of difficult access, as well as their prosecution. The total contribution of solids of fine grain of the river to the tibaracon of the Toa is like annual average of 509 058 m^3. In accordance with the figure before exposed an extraction of sand of the order of the 10 000 m^3/ year, (quantity demands), it would only represent 2,0 % of the rate of annual half removal, which is acceptable, if one keeps in mind that the resources that are sought to extract are dynamic. From the half environmental point of view, the basin hydro graph as such won't suffer impact some, because the impacts that would take place would be associated to the area of its outlet and these they won't be severe, and if recoverable to medium term.

KEY WORDS: Tibaracon, environment, local development, dynamic resources.

INTRODUCCIÓN

Constituye una referencia para las zonas costeras del país y del mundo el nivel alcanzado por varias instituciones ubicadas en la región Suroriental de Cuba en la incorporación de resultados de la ciencia, como parte del proceso de ordenamiento territorial y urbano, mediante la aplicación de técnicas de investigación e implementación en el planeamiento, la gestión y el control del territorio, incluidas las acciones destinadas a la reducción de las ilegalidades constructivas en ecosistemas sensibles, como las playas (De Miguel, 1999, 2012).

Partiendo de esta experiencia, en esta investigación se dan a conocer cuáles son los principales impactos de la extracción ilegal de arena y las acciones académicas y científicas que hoy se llevan a cabo para el enfrentamiento de los mismos en la zona costera objeto de análisis

La región extremo oriental de Cuba abarca los territorios de la provincia Guantánamo (6 municipios costeros), para una población de 130 974 habitantes. Las urbanizaciones de esta zona conforman un escenario del paisaje costero que presentan dos formas predominantes; el primero ofrece un panorama ordenado y armónico; el otro, informal, desequilibrado, contaminado y vulnerable, donde existen zonas con altos riesgos ante eventos naturales y antrópicos, a lo cual se adiciona el ascenso del nivel medio del mar por el cambio climático, que requieren de la intervención preventiva y de la adaptación (Nagy y otros, 1983).

En las costas del municipio Baracoa, existen unos accidentes geográficos únicos en toda el área del Caribe insular, conocidos como tibaracones, de los seis registrados hasta el momento el más grande es el del río Toa. Estas barras de arenas, son constantemente saqueadas ilegalmente por personas inescrupulosas, que con su acción incontrolada provocan impactos negativos al medioambiente de la zona. Por otra parte, la falta de materiales de construcción y en especial de áridos en el municipio para el desarrollo local y ante frecuentes fenómenos climatológicos adversos, se hace cada vez más necesario y costoso el tener que trasladar muchos de éstos desde lugares muy distantes y de difícil acceso, así como su procesamiento.

Son muchos y variados los riesgos ambientales que incrementan en la región de estudio los efectos de la extracción ilegal de arena. Dentro de ellos se pueden citar el uso de la tierra sin una planificación física apropiada, la erosión y degradación creciente del ecosistema costero; la deforestación y explotación desmedida de los recursos naturales para fines productivos; el mal uso de las cuencas hidrográficas y dentro de ellas, de la arena; la apertura de nuevas vías de comunicación y las urbanizaciones, entre otras. Estas actividades generan conflictos que se mantienen por la ausencia de acciones preventivas de planificación y ordenamiento previo del territorio (Colectivo de autores, 2012).

La singularidad que caracteriza al municipio Baracoa, demanda para su manejo, de un tratamiento y una planificación diferenciados, en pos de garantizar el mantenimiento ambiental de los diferentes entornos y hábitats que allí se localizan. La revisión del estado del arte y de los numerosos programas, planes y proyectos desarrollados para la región (muchos de los cuales aún se encuentran en progreso o se están actualizando), permitió

comprobar los principales impactos de esta actividad en el territorio (Santiesteban, 2017), destacándose como:

Objetivo general: Explotar los recursos dinámicos de arenas, depositados por el río Toa en el tibaracón que este conforma en su desembocadura, con la mayor racionalidad posible y menor impacto al medio.

Objetivos específicos:

- Eliminar las extracciones ilegales de arenas del tibaracón.
- Garantizar un suministro seguro, estable y con menor costo posible de arena de buena calidad, al municipio para su desarrollo sostenible.
- Minimizar el impacto ambiental que en la actualidad se está ocasionando a éste interesante accidente geográfico, garantizando una explotación científicamente estudiada y ordenada.
- Crear nuevas fuentes de empleo para los habitantes del territorio.
- Insertar estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Guantánamo y de la Facultad de Geología y Minas del ISMM de Moa, en las prácticas docentes y trabajos de diplomas.

Extracción ecológica de las arenas del río Toa, municipio Baracoa

El aporte total de sólidos de granulometría fina del río al tibaracón del Toa es como promedio anual de 509 058 m^3. De acuerdo con la cifra antes expuesta una extracción de arena del orden de los 10 000 m^3/año, (cantidad demandada), representaría tan sólo el 2,0 % de la tasa de remoción media anual, la cual resulta admisible, si se tiene en cuenta que los recursos que se pretenden extraer son dinámicos.

Desde el punto de vista medio ambiental, la cuenca hidrográfica como tal no sufrirá impacto alguno, pues los impactos que se producirían estarían asociados a la zona de su desembocadura, estos no resultarán severos y si recuperable a mediano plazo. Entre los actores sociales involucrados figuran: Comité Provincial y Municipal del Partido Comunista, Asamblea Provincial y Municipal del Poder Popular, Empresa de Materiales de la Construcción, Instituto Nacional Recursos Hidráulicos, Dirección Provincial y Municipal de Planificación Física (DPPF), Delegación Provincial y Municipal del CITMA, la Universidad de Guantánamo, el ISMM de Moa y la Oficina Nacional de Recursos minerales.

Fig.1. Mapa de ubicación del tibaracón del río Toa.

Acciones a realizar durante la explotación o puesta en marcha:

- Limpieza del área de extracción y deposición de escombros.
- Explotación del árido.
- Estacionamiento vehicular.

Impactos residuales:

- Alteración de las propiedades físicas del suelo por movimientos de equipos pesados.
- Alteración al hábitat de la fauna terrestre.
- Efectos nocivos a la salud por aumento en los niveles de ruidos.
- Muerte por impacto directo de especies típicas de grupos faunísticos tales como: crustáceos, anfibios, reptiles y moluscos terrestres.

Se prevén medidas que garanticen uniformidad de la topografía del área de extracción, además se retirarán las señalizaciones utilizadas dentro del perímetro de influencia. Los impactos potenciales derivados de esta etapa no causarán daños significativos al medio ambiente (Díaz, 2013).

Fig. 2. Imagen Satelital del tibaracón del río Toa y área de explotación propuesta.

La extracción se realizará en el perímetro aprobado por la microlocalización de 500,00 m de largo y 40,00 m de ancho, con una profundidad que no sobrepasará los 0,50 m, se espaciarán por trimestres a 2 500 m^3 por cada uno, hasta completar los 10 000 m^3 al año. Las operaciones serán realizadas a no menos de 40,00 m de la orilla del río, se separará de la cresta del tibaracón 10,00 m por su lado N y NW.

El árido se comercializará directamente en el sitio, teniendo en cuenta las características del yacimiento no será necesario procesar el material. Para acometer la explotación del árido se utilizará un cargador sobre neumáticos con las siguientes características técnicas:

- Rendimiento 80 m^3/h
- Capacidad del cubo 2,5 m^3
- Consumo de combustible Diesel 0,014 m^3/h

Dada las óptimas características físico-mecánicas del material, este no necesita otro recurso natural ni materias primas para su procesamiento (Auge, 2004, 2012).

Medidas preventivas y correctoras

Tienen el objetivo de:

- Prevenir, mitigar o corregir los impactos que provocará la obra sobre el medio ambiente durante la etapa explotación
- Cumplir de manera responsable por la empresa ejecutora y el inversionista.
- Ser verificadas permanentemente por las autoridades competentes para lograr un proyecto en armonía con el entorno.

Por tales razones se recomienda un plan de medidas (Tabla 1) y un plan de monitoreo (Tabla 2).

Tabla 1. Plan de medidas

Componentes del medio	Impactos significativos	Medidas	Tipo de medida	Responsable	Costo
Suelo	Afectación a las propiedades físicas por movimiento de equipos pesados.	Realizar mantenimientos trimestrales en las áreas adyacentes al vial de acceso hacia el sitio de deposición de escombros.	Preventiva	Inversionista	1 500 MN
	Afectación a las propiedades físicas, químicas y biológicas del suelo por acumulación de desechos sólidos en áreas aledañas.	Evacuar los escombros generados por la limpieza del área de extracción en lugares con requerimientos ambientales.	Preventiva	Técnico A en extracción	1 250 MN

Vegetación	Afectación a plantaciones frutales y la formación de costa arenosa.	Reforestar los sitios dañados con un equivalente a 230 posturas de Coco, 500 Uva Caleta y 75 de Almendra.	Correctora	Inversionista	3 825 MN
	Cambio en el cromatismo de la parte área de las plantas.	Rociar cada siete días con agua el vial de acceso al área de extracción.	Correctora	Inversionista	5 600 MN
Fauna	Muerte por impacto directo de especies típicas de grupos faunísticos.	Señalizar el vial de acceso con límites establecidos.	Correctora	Inversionista	1 500 MN
	Alteración en el hábitat de especies faunísticas.	Verificar quincenalmente que la extracción de áridos se realice en los límites establecidos por el proyecto.	Correctora	Especialista del CITMA.	550 MN

Tabla 2. Plan de monitoreo

Componentes del medio	Objetivo a monitorear	Indicador	Técnica	Frecuencia	Responsable
Suelo	Chequear que la deposición de desechos sólidos se realice en áreas con requerimientos ambientales.	Ausencia de residuos sólidos en áreas aledañas a la extracción.	Observación directa.	Después de concluir la limpieza del área de extracción.	Técnico A en extracción.
	Verificar el mantenimiento periódico en las áreas adyacentes al vial de acceso.	Presencia de suelo mullido.	Análisis físico del suelo (Densidad aparente y real).	Anual	Inversionista

Vegetación	Verificar la reforestación de la formación de costa arenosa y plantaciones frutales en las áreas afectadas.	Presencia de ejemplares establecidos.	Control de la efectividad y supervivencia de las especies sembradas.	Después de concluida la extracción de áridos.	Especialista CITMA.
	Verificar el cumplimiento del rociado con agua en la vía de acceso en las áreas afectadas por el cambio de cromatismo en las plantas.	Presencia de una coloración normal en las plantas.	Observación directa.	Diario	Técnico A en extracción.
Fauna	Chequear que la extracción de áridos se realice como dispone el certificado de microlocalización. Chequear el cumplimiento de los límites establecidos para el movimiento de maquinarias y equipos.	Presencia de especies características del ecosistema. Disminución de animales muertos.	Observación directa Observación directa	Trimestral Semanal	Especialista CITMA. Técnico A en extracción.

CONCLUSIONES

Como se puede apreciar con la siguiente propuesta, se elimina la extracción ilegal de arena del tibaracón. Se garantiza el suministro seguro de no menos de 10 000 m^3 de arena al año con el menor impacto posible al medio ambiente. Se minimizan los costos por concepto de adquisición del material en territorios lejanos. Asimismo, se garantizan fuentes de empleo para los moradores de la zona.

REFERENCIAS

Auge M. (2004). *Hidrogeología Ambiental I*. Material inédito. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Auge, M. (2012). *Vulnerabilidad de acuíferos. Conceptos y métodos*. Red Académica y Científica de España. Recuperado de www.tierra.rediris.es/hidrored/ebooks/vunerabilidad.html

Colectivo de autores. (2012). *Curso Internacional de Agua Subterránea y Medio Ambiente*. Centro de Investigaciones Hidráulicas del ISPJA. Unión de investigaciones y Proyectos Hidráulico del INRH. La Habana.

De Miguel, F. C. (1999). *Impactos ambientales sobre acuíferos y su evaluación*. Material inédito. Universidad Tomas Frías, Potosí.

De Miguel, F. C. (2012). *Hidrogeología aplicada con aspectos ambientales*. Moa: Editorial Digital Universitaria de Moa.

Díaz, J. A. (2013). *Metodología de la Investigación Geofísica*. La Habana: Félix Varela.

Nagy, E. y otros, (1983). *Contribución a la Geología de Cuba Oriental*. La Habana: Científico-Técnica.

Santiesteban, E. P. (2017). *Evaluación de impactos ambientales en comunidad de Holguín* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Minero Metalúrgico.

LA TRANSMISIÓN DE LA CULTURA HAITIANA. UNA MIRADA DESDE EL ANÁLISIS DE REDES SOCIALES (ARS)

THE TRANSMISSION OF HAITIAN CULTURE. A LOOK FROM THE ANALYSIS OF SOCIAL NETWORKS (ARS)

Deymiselis Baró Hodelín (deymiselis@cug.co.cu)

Arelis Rodríguez Potrillé (arelisrp@cug.co.cu)

RESUMEN

Hurgar en el conocimiento de las raíces identitarias del guantanamero es un asunto de actualidad. Su vida cotidiana es expresión de la transmisión de manifestaciones de la cultura haitiana, tales como las expresiones religiosas, donde se vinculan costumbres, mitos, leyendas, comportamientos, relaciones interpersonales, de parentesco, vecindad, amistades y pensamientos. Lo apuntado nos lleva a incorporar una nueva concepción sociológica para el estudio de las relaciones sociales generadas en las prácticas culturales socializadoras de las comunidades de inmigrantes y descendientes de haitianos que, entendidas como una red de relaciones, condiciona los puntos de contactos entre la cultura haitiana originaria, la guantanamera de recepción y los nuevos espacios de socialización de tales expresiones, para cuya comprensión se privilegia el paradigma teórico y metodológico del análisis de redes sociales (ARS). La legitimidad de este estudio contribuye a que la transmisión del legado cultural haitiano propicie el desarrollo comunitario por las simetrías que se pueden estructurar a partir del mismo y/o su capacidad de contrarrestar rupturas comunitarias en el sentido de superar los desencuentros que se dan entre las personas.

PALABRAS CLAVE: Transmisión, cultura haitiana, redes sociales, análisis de redes sociales.

ABSTRACT

Digging into the knowledge of the identity roots of Guantanamo is a matter of relevance. Their daily life is an expression of the transmission of manifestations of haitian culture, such as religious expressions, where customs, myths, legends, behaviors, interpersonal relationships, kinship, neighborhood, friendships and thoughts are linked. The above points lead us to incorporate a new sociological conception for the study of the social relations generated in the socializing cultural practices of the immigrant and descendant communities of Haitians that, understood as a network of relationships, conditions the points of contact between the Haitian culture originally, the guantanamera of reception and the new spaces of socialization of such expressions, for whose understanding the theoretical and methodological paradigm of the analysis of social networks (ARS) is privileged. The legitimacy of this study contributes to the transmission of the Haitian cultural legacy propitiating community development by the symmetries that can be structured from it and / or its ability to counteract community ruptures in the sense of overcoming the disagreements that occur between people.

KEY WORDS: Transmission, haitian culture, social networks, social network analysis.

INTRODUCCIÓN

El tema del legado cultural haitiano ha sido y es muy atractivo dentro de la Cultura Popular Tradicional. Tradicionalmente las ciencias de la cultura han insistido que la transmisión del mismo ha sucedido de manera oral y de generación en generación. El mismo ha tenido un rol importante en el proceso de transculturación que, de diversas naturalezas se ha originado en Cuba. Es parte integrante de ese gran "ajiaco" cultural, formador del pueblo cubano. A través de los años, se han ido sedimentando en la realidad cubana los elementos y valores provenientes de los haitianos, convirtiéndose en parte inseparable del desarrollo integral de toda la sociedad; por lo que ello posibilita ubicarnos en los elementos de la reproducción como proceso sociológico.

Estamos ante un proceso de intercambio cultural que aún no ha terminado, sin embargo, las resultantes parciales indican que los elementos culturales haitianos han pasado a formar parte más de nuestra identidad cultural que de la identidad nacional, más de la diversidad que enriquece la sociedad que de la unidad de referentes, patrones de comportamientos, prácticas y símbolos que nos caracterizan en sentido general. La persistencia de asentamientos rurales y de manifestaciones artísticas, permiten afirmar que la cultura haitiana está viva en Cuba, gracias a la reproducción consciente de una parte de sus protagonistas.

No es posible la existencia de procesos exitosos de desarrollo comunitario sin un componente identitario fuerte que estimule y vertebre el potencial de iniciativas. Para que la "identidad colectiva" se convierta en palanca de desarrollo sus procesos constitutivos deben articular el pasado, el presente y el proyecto en una única realidad interiorizada por el conjunto de los miembros de la sociedad. También cuando la identidad los lleva a descubrir la posibilidad de actuar o que generen un horizonte colectivo plasmado en un proyecto, pues solo una identidad generadora de proyecto permite construir una visión compartida sobre el desarrollo de la localidad, del Estado y del País.

Dicho planteamiento fundamenta la necesidad de hurgar en el conocimiento de las raíces identitarias del guantanamero, el cual es un asunto de permanente actualidad. Su vida cotidiana es expresión de la transmisión actual de manifestaciones de la cultura haitiana, tales como: la cocina, el baile, la música y las expresiones religiosas, donde se vinculan costumbres, mitos, leyendas, comportamientos, relaciones interpersonales, de parentesco, vecindad, amistades y pensamientos. Estos grupos trataron de preservar sus costumbres y tradiciones, para sobrevivir en el espacio que habitaban; convirtiéndose en uno de sus rasgos distintivos, que fueron imponiendo en el entorno social.

El significado de las relaciones sociales que se vuelven concretas en la vida de estos sujetos, conocidas en la comunidad, en la medida en que interactúan con la sociedad cubana, amerita que sean estudiadas por la Sociología para la comprensión del proceso de transmisión del legado cultural haitiano. Si ello ha de darle solución a determinados problemas en el orden teórico/práctico como aquellos que requieren de considerar a todo miembro de la sociedad como un portador de rasgos culturales provenientes, en cierta medida, de su procedencia parental o no.

En nuestro interés por las redes sociales encontramos una constante: el tomar como punto de referencia la transmisión del legado cultural haitiano en el Batey del Central Argeo Martínez, antiguo ingenio "La Esperanza", perteneciente al municipio Manuel

Tames de la provincia Guantánamo. La selección no fue fortuita, sino condicionada por la densidad poblacional de esta etnia y sus descendientes que asciende aproximadamente a 1148 habitantes. De ellos (hasta donde se ha realizado el levantamiento) 989 son descendientes de haitianos, lo que representa el 86.15% de la población en general. Constituye un ejemplo fehaciente de los intercambios, enriquecimientos y tensiones entre los elementos culturales haitianos y cubanos. Mantiene, además, una fuerte tradición en las manifestaciones artísticas haitianas que sostiene la más reciente creación de proyectos socioculturales comunitarios.

Barrios (2002), plantea que la imagen que de los haitianos inmigrantes y sus descendientes tiene el cubano, encuentra matizaciones como consecuencia de la ineludible riqueza de situaciones microlocalizadas que responden a factores históricos, socioeconómicos y de las formas disímiles en que sectores variados de nuestra sociedad han transmitido su cultura.

Lo anterior induce a dejar sentada la idea de que el Batey del Central Argeo Martínez no fue escogido en función de satisfacer una ambición de modelo analítico de lo ocurrido con la cultura haitiana en todo el país; más bien alberga la intención de mostrar un ejemplo de los elementos identitarios que aquí se defienden y como ello contribuye al desarrollo comunitario.

Específicamente en Guantánamo se han encontrado muy pocas investigaciones que traten el tema de la cultura haitiana, sus comidas, bebidas, su presencia en la localidad y el significado de esta en el proceso identitario, entre otros aspectos. Tal es el caso del libro *Trascendencia de una cultura marginada. Presencia haitiana en Guantánamo,* de Bernarda Sevillano (2007).[1]

Algunas tesis de maestría, en tanto referentes, han sido útiles a nuestra investigación, pues nos aportan al menos detalles del estudio, como las de Limonta (2006)[2] y Solís (2008)[3]. En otros trabajos caracterizan a los actuales grupos portadores de una forma breve, donde se incursiona muy sutilmente en los aportes de estos a la cultura popular y las prácticas religiosas, específicamente en la expresión músico-danzaria del territorio, de los autores Martínez (2009), Baró (2012) y Figueredo (2012).

El aporte al léxico, el sincretismo religioso, el baile, la música, son elementos que muestran desarrollo comunitario por el encuentro que propician entre haitianos y la comunidad receptora. Solo que los autores de estos estudios no se propusieron ni fue de su interés el uso de la categoría “redes sociales” en su vínculo con la categoría “desarrollo comunitario”. De lo dicho se desprende la legitimidad del estudio “La transmisión de la

[1] La autora brinda una amplia información concerniente a la inmigración haitiana en la provincia y sus principales aportes. Muestra las principales zonas de desarrollo y la significación que tuvo su presencia en algunas localidades por el cultivo del café y la caña, así como la introducción de la nueva cultura culinaria y de la religión Vodú. El mismo aporta algunas consideraciones generales para los antecedentes y fundamentos del objeto de investigación.

[2] Realiza un análisis del alcance y trascendencia que tiene la inmigración haitiana, donde sólo hace alusión a su influencia en el proceso de transformación del léxico del guantanamero y a la inserción de esas voces en la lengua española a partir de diversos modelos que enriquecen el habla popular.

[3] El estudio muestra un análisis del Vodú en la región guantanamera abordando elementos sobre los grupos, que cataloga como portadores, La Razón y Jagüey.

cultura haitiana. Una mirada desde el análisis de redes sociales (ARS)", considerando que las disímiles formas de transmisión, apropiación y recepción de las manifestaciones culturales de origen haitiano son contentivas de un número determinado de relaciones sociales que lo caracterizan y se erigen como factor, a tener en cuenta, respecto al peso que ejerce la estructura social en las aproximaciones grupales e individuales con relación a la transmisión, y de manera inversa las lecturas de determinada decisión de apropiación y recepción, connota las referencias estructurales de la comunidad.

Con ello queremos demostrar cómo las redes sociales facilitan la transmisión de dicho legado por el tipo de vínculo que se establece en la misma, ya que los hacen practicar determinadas actividades, pueden ser religiosas o no, llevándolos a una unidad, que potenciada para que se multipliquen otras, ayudaría a afrontar problemáticas sociales que existen en dicho asentamiento, contribuyendo al desarrollo comunitario, viéndole en la potenciación de relaciones y actos de cooperación.

Teoría de redes sociales

En las últimas décadas el concepto de red social y la teoría que lo sustenta se han manifestado como una de las vías más prometedoras para el análisis de la realidad social. La teoría de redes sociales se centra en un enfoque de la estructura social como un conjunto de vínculos que unen a un conjunto de actores (individuales o colectivos) de la sociedad.

Se trata, por tanto, de un enfoque que, en algo menos de medio siglo, se ha consolidado como una vía muy interesante de explicación de la realidad social. Las redes sociales, en este caso, como categoría sociológica es referencia a una estructura de relaciones sociales informales, frente a otras que siendo formales, no llegan a estructurarse como redes, por lo que en las reflexiones sobre la intervención, son consideradas como formas organizacionales a ser construidas. Se le asignan, además, características como las de su horizontalidad, lo que implicaría más democracia y creatividad, facilitando la solidaridad y la conciencia crítica.

El concepto de red social se define como "… un conjunto finito de actores o grupos de actores y las relaciones definidas entre ellos. Es el tejido formado por las relaciones entre un conjunto de actores que están unidos directa o indirectamente mediante compromisos, informaciones, etc." (Requena, 1998, p. 635). En este sentido, la noción de red parece ser inseparable de la de "relaciones". En cierto modo, las redes son relaciones que toman la (imaginaria) forma de redes. Una red, o conjunto de relaciones, no es un hecho determinado a priori, sino que, por ser redes, son tejidas, del mismo modo que para que existan relaciones, estas deben ser contraídas.

¿Pero quién teje las redes? No queda más alternativa que responder: los actores que la constituyen. Por lo tanto, el tejido no es independiente de los tejedores. Quiere decir esto que en la construcción de una red no hay ningún plan preconcebido, o una lógica que la preceda, sino que son los actores, al relacionarse, quienes la van configurando.

Existen otros muchos enfoques para acercarse al estudio de la realidad social, como es el caso de los instrumentos y métodos tradicionales (análisis realizados por muestreos que nos proporcionan las técnicas de encuesta). Sin embargo, estos procedimientos para acercarse a la realidad no prestan atención a los vínculos que existen entre los actores que intervienen en esa realidad objeto de investigación. En los estudios basados en

encuestas, los procedimientos de muestreo, al escoger al azar un sujeto y estudiar sus atributos, lo aíslan del resto del grupo o grupos a los que ese sujeto pertenece, puesto que no van a la relación en sí, al vínculo en sí, sino a la participación de los sujetos en determinadas acciones sociales, y por eso ha prestado tradicionalmente la atención a los atributos que de manera individual aporta una información al análisis de determinado objeto de estudio.

¿Qué pasa con el análisis de redes sociales?

Centra su atención en determinados tipos de relaciones que existen entre los actores, en los intereses del por qué esa relación, en los recursos que esa relación basa su relación, en qué aspecto es lo que sostiene ese vínculo. Al analizar los vínculos que refieren las relaciones, se priorizan otros atributos que nos dan el tejido de esas relaciones; es otra mirada al fenómeno, propiciando a su vez al desarrollo comunitario.

El concepto de red social es una poderosa herramienta para el análisis social. En primer lugar, posibilita un método de recogida de información que no destruye los vínculos existentes entre los elementos de análisis, esto es, respeta el medio natural en el que se encuentran. De esta forma, potencia la relación entre los elementos de una estructura social y la propia estructura que los contiene.

En segundo lugar, es un instrumento de análisis que permite relacionar atributos de los actores con atributos de vínculos entre esos actores y su estructura social. En tercer lugar, por último, los límites de las redes sociales son mucho más flexibles y permeables que los límites de los conceptos clásicos del análisis de las estructuras sociales, tales como clase social, estrato, etc.

Apuntes sobre la metodología de ARS

Hoy resulta posible y necesario estudiar dentro de la lógica con que operan las redes sociales que se generan durante la transmisión del legado de esa cultura popular tradicional en el contexto guantanamero, los tipos de relaciones sociales informales que expresan lo común en cuanto vínculo entre las personas para crear dichas redes como instrumento de fortalecimiento y comprensión del fenómeno para potenciarlo. Entonces enfocar el análisis en esa perspectiva es nuevo en el campo social cubano en estos momentos.

Nos apropiamos de herramientas que prácticamente convertimos en tecnicismo un trabajo que para la formación no basta con esto; hay que buscar la parte teórica que fortalece ese tecnicismo que vamos hacer. De modo que una herramienta metodológica tiene que ver con la perspectiva en la que se ubica el sujeto que investiga, y estamos apostando que el ARS le permita al investigador una conciencia de lo que se está investigando, es una condición distinta para el diagnóstico de la realidad y para propiciar la participación y la proyección de este desarrollo que se hablaba, es decir, a partir del análisis de las redes que se establecen allí -qué son esas redes, cómo funcionan esas redes, cuál es el contenido de esas redes-, que pueden ser útil para un diagnóstico menos cuantitativo,

De ahí esta propuesta de incorporar una nueva concepción sociológica para el estudio de las relaciones sociales generadas en las prácticas culturales socializadoras de las comunidades de inmigrantes y descendientes de haitianos que, entendidas como una red

de relaciones, condiciona los puntos de contactos entre la cultura haitiana originaria, la guantanamera de recepción y los nuevos espacios de socialización.

Para cuya comprensión se privilegia el paradigma teórico y metodológico del análisis de redes sociales (ARS). Como instrumento teórico metodológico tiene programas computarizados que nos permiten visualizar la construcción de esos vínculos, determinar los nodos fuertes y débiles, los vértices de cada una de esas relaciones, los lazos que se conforman y dar una red de relaciones, siendo todo esto una herramienta para la gestión cultural de la Cultura Popular Tradicional. Nos estamos proponiendo un marco teórico y la herramienta metodológica del ARS para su explicación en el proceso de transmisión del legado cultural haitiano.

Antecedentes históricos sobre el ARS

En estos tiempos son términos muy usuales: redes, sociedades en red, red social; ¿a cuál adscribirnos? La aportación concretamente del ARS o Social Network Analysis, es que ofrece la posibilidad de verificar empíricamente los postulados de carácter teórico referente a la naturaleza de la relación y el carácter estructural de las redes. El ARS designa una perspectiva de investigación social de tipo estructural, en el sentido de la búsqueda de determinaciones de la estructura social sobre la acción humana, y no es una simple definición conceptual.[4]

Los conjuntos de vínculos entre entidades sociales, generalmente determinados nodos, constituyen las redes sociales. Nosotros tenemos infinidades de líderes naturales y alrededor de ellos hay disímiles grupos. Ese líder puede ser considerado un nodo y desprende varias relaciones, no necesariamente las relaciones de este líder que es considerado nodo, pueden no tener una relación personal con otro líder de otro asentamiento. Sin embargo, uno de los vínculos que sale de ese líder (número 1, por ejemplo), uno de esos vínculos que puede ser un actor más cercano al mismo, si pueda que tenga una relación con aquel, e inmediatamente por un puente, se establece ya, aunque no directamente, esa relación. Eso es muy importante en el ARS.

Los antropólogos Whitten y Wolfe señalan que el análisis de redes nace luego de la Segunda Guerra Mundial vinculado al reclamo de los académicos en antropología y sociología de revisión de los conceptos estructurales. Nace entonces con la tendencia a apartarse de los conceptos que encerraban pautas culturales estáticas o instituciones sociales fijas y se orientó hacia conceptos que entrañaban las características de adaptación y adaptabilidad. Se trataba entonces de superar el análisis vinculado únicamente a organizaciones formalizadas y se abrió el interés por las interacciones iniciadas por individuos que generan pautas por decisiones propias, por iniciativa, en los distintos marcos de interacción.

Este análisis de red se desarrolla simultáneamente con el interés antropológico por las sociedades modernas, está estrechamente vinculado a la preocupación por estudiar un conjunto de estructuras sociales cada vez más variadas y complejas. Comienza su desarrollo luego de la Segunda Guerra Mundial con el estudio de las corrientes migratorias.

[4] Nosotros actuamos en dependencia de la red que se forma hacia esa misma subjetividad que la red ya formal (Consejo Popular, CDR), y eso representa una visón estructural no siempre utilizada para interpretar la realidad.

En Sociología el ARS surge a fines de la década del 50 y principio de los 60 en el marco de la crítica a la corriente estructural-funcionalista parsoniana en apogeo. Influidos fundamentalmente por la convicción simmeliana de que las formas de las relaciones sociales determinan el contenido de las mismas, se abocaron a su estudio. Esta búsqueda se inició con los análisis sociométricos y se apoyó mucho en las matemáticas, fundamentalmente en la Teoría de Grafos (cálculos en términos de puntos unidos por líneas) y en teorías algebraicas.

En un principio el uso de matrices permitió ampliar el número de miembros y de lazos a estudiar (White, 1960). Actualmente se trabaja con softwares que permiten no sólo la aplicación de distintas operaciones y cálculos muy sofisticados, sino incluso el mapeo de las relaciones. Para este enfoque no interesa centrar el análisis en los atributos de los individuos, ni en la distribución estadística de sus características ya que esto los convierte en grupos abstractos. Se busca no partir de categorías formuladas a priori sino de detectar por medio del análisis empírico las relaciones “reales” que existen.

Dos características de la metodología del Análisis de Redes Sociales son según Faust y Wasserman: 1) los actores y sus acciones son tratados como interdependientes más que como unidades autónomas o independientes; 2) los lazos relacionales entre los actores son canales para la transferencia de recursos (materiales o no).

Esta metodología ha desarrollado una amplia terminología, algunos de los conceptos utilizados son: actor, lazo relacional, díada, tríada, subgrupo, grupo, relación, cliques, red social, densidad, cohesión, centralidad, equivalencia estructural. Todos ellos están relacionados a las propiedades de la red y por ende permiten las conclusiones sobre el objeto de estudio.

¿Qué es lo especial en este tipo de análisis? Aquí se sostiene que la tarea principal del investigador consiste en estudiar la estructura reticular y sus consecuencias: - ¿por qué son esas redes las que se establecen?, ¿qué continuidades tienen esas redes para la participación y transformación comunitaria? Por lo menos diagnosticar esas proyecciones que puedan tener la repercusión de ese tipo de red.

Define que las categorías sociales de los grupos se deben descubrir y analizar a partir del estudio de las relaciones entre los factores sociales y no esas variables sociodemográficas muy adquirida al pensamiento positivista. De las relaciones estudiadas está la estructura de la red, se definen sus patrones de forma y contenido buscando generalmente unos métodos derivados de la teoría de grafos, y se busca encontrar sus efectos en la conducta de los factores.

Nosotros estamos buscando el aporte empírico, el mejoramiento humano, y por tanto esto va a estar interconectado a la conducta, ¿por qué la gente actúa de esa manera, por qué no hay una respuesta ante lo que se presenta? Es esa la interpretación de la red que nosotros les estamos propiciando.

En torno a los estudios sobre redes sociales, no se encuentran mucho más allá de elaboraciones académicas en artículos y ensayos y, su aplicación en el estudio de actores y familias desde la historia y la antropología. Se destacan las investigaciones de clásicos,

como: Barnes (1954)[5] y Bott " (1957)[6]. Aparece así una primera definición de red. La imagen que tengo es de un conjunto de puntos algunos de los cuales están unidos por líneas. Los puntos de la imagen son personas o a veces grupos, y las líneas indican que individuos interactúan mutuamente. Podemos pensar claro está, que el conjunto de la vida social genera una red de este tipo.

Una de las conclusiones del estudio de Barnes es que entre la sociedad tradicional y la moderna hay diferencias en la malla de la red. En las primeras la red es más densa dado que hay más relaciones entre parientes, amigos, etc. mientras que en las segundas los agujeros en la red son mayores ya que los vínculos de relacionamiento no son dan estrechos. En general se puede afirmar que el análisis de redes se consolidó con el intento de superar las limitaciones del análisis estructural y estudiar los comportamientos no institucionalizados.

Otros estudios fueron los de Moutoukias (2002), Adler y Pérez (2002). Desde el punto de vista metodológico, cabe acotar que ya desde los primeros antropólogos vinculados al tema se comienzan a desarrollar las mediciones y análisis cuantitativo en general y se consolida la denominación "Análisis de Redes Sociales". En Cuba, Espronceda (1999), aplica el concepto de red de parentesco al análisis de las mezclas entre inmigrantes, descendientes y cubanos a partir de su arribo a Cuba, a los efectos de caracterizar las tendencias de su estructura parental bajo una perspectiva dinámica.

En Guantánamo, Tamayo (2012) hace referencia al consumo de los bienes y servicios de las artes plásticas, enfocado desde la estructura-acción. Particulariza en cómo las instituciones dentro del sistema institucional de la cultura artística desde sus prácticas condicionan, reproducen, transforman e intervienen en el desarrollo de una práctica de consumo de bienes y servicios de las artes plásticas en Guantánamo. Ambos constituyen los antecedentes más cercanos a la investigación.

Las investigaciones acerca de la inmigración haitiana en Cuba y su cultura son realizadas posteriores al triunfo de la Revolución. Corresponde este mérito al fallecido investigador Alberto Pedro Díaz y al demógrafo, geógrafo e historiador cubano Juan Pérez de la Riva. Estudios como los de Corbea (1987), Méndez y otros (1987), Guanche y Moreno (1988), Millet y Alarcón (1998), Barreal y otros (1998), Esquenazi (2000), Estrada (2002), Espronceda (2002), Santos y Armas (2002), Barrio (2002), Guanche (2009), entre otros,

[5] Este fue el primero en utilizar el análisis de redes explícitamente en su estudio "Class and Committees in a Norwegian Island Parish" (1954). Describe en él el sistema social de Bremnes una pequeña comunidad noruega de pescadores y granjeros. En este análisis distinguió tres campos sociales; el sistema territorial, el industrial y un tercero constituido por el parentesco, la amistad y otras relaciones, con vínculos continuamente cambiantes y sin organización estable ni coordinación global, es en este en el que utiliza el concepto de red.

[6]Estudia la vinculación entre los roles de marido y mujer y su variación directa con la vinculación de la red social de la familia. Mediante la realización de entrevistas extensas y análisis de las relaciones existentes, concluye que las redes cerradas surgen cuando los miembros del matrimonio son de la misma área local y continúan viviendo allí. En cambio, la red abierta se conforma cuando los cónyuges mantienen contactos con personas no vinculadas a sus antiguos compañeros, en este caso las exigencias externas son menores pero también dependen más el uno de otro para obtener apoyo, ayuda u otra demanda.

propiciaron una comprensión más cercana a la realidad cubana. Estos han ido acercándose progresivamente al enfoque comunitario, a partir de las reflexiones en torno a la propia inmigración y su repercusión en la estructura familiar, la religión como componente de la identidad cultural y su relación con la cohesión comunitaria de inmigrantes haitianos y sus descendientes; desarrollándolos -con mayor o menor intensidad- desde perspectivas etnográficas, antropológicas e históricas.

Estos fundamentos vinculados al análisis de la existencia de una comunidad y prácticas culturales haitianas, como fuente y centro de evolución de lo puramente religioso a lo artístico recreado (escenificado), permitió la formulación de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de relaciones sociales facilitan la transmisión del legado cultural haitiano en el Batey del Central Argeo Martínez?
- ¿Cómo actúan los tipos de relaciones sociales en la transmisión del legado cultural haitiano en el Batey del Central Argeo Martínez?
- ¿Cuáles son las contradicciones que tienen los tipos de relaciones sociales y cómo potenciar el desarrollo comunitario desde el proceso de transmisión de la cultura haitiana en el Batey del Central Argeo Martínez?
- ¿Cómo enfocar los tipos de relaciones sociales hacia la dimensión del desarrollo comunitario en el Batey del Central Argeo Martínez?

CONCLUSIONES

El posicionamiento del ARS como instrumento de fortalecimiento y desarrollo comunitario, además de centrar la indagación sobre los tipos de relaciones sociales informales presentes en la transmisión del legado cultural haitiano, intenta captar en sus condicionamientos límites y posibilidades para una acción transformadora de modo que haga posible el planteamiento de alternativas de actuación en el estado de cosas captado.

La genuina aportación del Análisis de Redes Sociales es que ofrece la posibilidad de verificar empíricamente los postulados de carácter teórico referentes a la naturaleza de las relaciones y el carácter estructural de las redes y de hecho se erige como la base de un nuevo paradigma interdisciplinar, consolidado y expandido en el seno de las Ciencias Sociales. Su utilidad también se extiende al campo de la intervención social para el estudio de tipos de relaciones sociales que facilitan la transmisión del legado cultural haitiano en el Batey del Central Argeo Martínez.

Por lo que perseguimos el objetivo de proporcionar el marco teórico y las herramientas metodológicas del Análisis de Redes Sociales para su aplicación específica tanto en la elaboración del diagnóstico de la realidad, como en la planificación del desarrollo comunitario en el análisis de la transmisión de la cultura popular tradicional, ya probado en los estudios de consumo cultural de las artes plásticas en Guantánamo.

Lo novedoso de la investigación es que se particulariza en el tratamiento de los estudios sociológicos del vínculo entre tipos de relaciones sociales y transmisión cultural centrada en la naturaleza del vínculo presente en tales relaciones y actos de cooperación en la interacción social de actores en el Batey del Central Argeo Martínez. También la objetivación de dichos vínculos desde el ARS. Conocer las relaciones entre dichos

actores, la estructura de la red que configuran, y el funcionamiento de la misma, ofrecen posibilidades de actuación de cara a lograr la participación transformadora para el desarrollo comunitario y son solo algunas de las enormes posibilidades de este recurso teórico y metodológico que ponemos a su consideración.

REFERENCIAS

Barrios, O. (2002). De la inserción cultural haitiana en la Cuba del siglo XX. *Del Caribe*, (38), pp. 11-24. Santiago de Cuba.

Esquenazi, M. (2000). Presencia e influencia de la música haitiana en Cuba. En *Estudios de identidad cultural cubana y latinoamericana*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana Juan Marinello, La Habana.

González, C. y Basaldúa, M. (2007). La formación de redes sociales en el estudio de actores y familias. Perspectiva de estudio en historia y antropología. *Revista hispana para el análisis de redes sociales, 12*(8). Recuperado de http://revista-redes.rediris.es

Moutoukias, Z. (2002). *Réseaux de négociants ou réseaux ego centrés: une approche méthodologique.* Universidad de París. Recuperado de http://egodoc.reuveues/org/octobre2002/docsD1074112

Requena, F. (1998). Redes (sociales). En S. Giner, E. Lamo y C. Torres (Comp.), *Diccionario de Sociología,* p. 635. Madrid: Alianza.

Sevillano, B. (2007). *Trascendencia de la cultura marginada. Presencia haitiana en Guantánamo*. Guantánamo: El Mar y la Montaña.

Tamayo, M. (2012). *Consumo Cultural y Artes Plásticas en Guantánamo (1990-2005). Bases para un análisis sociológico* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudios para el desarrollo integral de la cultura. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Wasserman, S. y Faust, K. (1994). *Social Network Analysis*. New York: Cambridge University Press.

LAS VOCES INDOAMERICANAS PRESENTES EN LA OBRA "RUMORES DEL HÓRMIGO" DE JUAN CRISTÓBAL NÁPOLES FAJARDO, EL CUCALAMBÉ

THE INDO-AMERICAN VOICES PRESENTED IN THE LITERARY WORK "RUMORES DEL HÓRMIGO" BY JUAN CRISTÓBAL NÁPOLES FAJARDO, EL CUCALAMBÉ

Yunisleidys Castillo López[1] (yunisleidyscl@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el presente artículo se analiza la presencia de las voces indoamericanas en la obra *Rumores del Hórmigo*, del poeta tunero Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, *El Cucalambé*, con el objetivo de mostrar la trascendencia de estos vocablos en la variante del español hablado en Cuba, así como la significación que tienen en la literatura. Con este propósito se recogen aspectos principales de la vida y obra de dicho bardo, las tendencias literarias que cultivó y se estudian los indoamericanismos que aparecen en los versos del libro antes citado. El análisis se realiza a través de elementos estilísticos, semánticos y literarios, y se pone de manifiesto la importancia de estas voces para la matización del léxico de la lengua nacional, de la identidad cubana y la creación literaria.

PALABRAS CLAVE: Indoamericanismos, lengua nacional, léxico, literatura, identidad.

ABSTRACT

The present article analyzes the presence of the indo-american voices in the literary work *Rumores del Hórmigo*, by the poet from Las Tunas Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, *El Cucalambé*, with the objective of showing the transcendence of these words in the variant of the Spanish spoken in Cuba, as well as as the significance they have in literature. With this purpose, main aspects of the life and work of this bard are gathered, the literary tendencies that the Indoamericanisms that appear in the verses of the aforementioned book cultivated and studied. The analysis is carried out through stylistic, semantic and literary elements, and the importance of these voices for the nuance of the lexicon of the national language, of Cuban identity and literary creation becomes clear.

KEY WORDS: Indoamericanisms, national language, lexicon, literature, identity.

INTRODUCCIÓN

"Cuba es uno de los pueblos más mezclados, mestizo de todas las progenituras" (Ortiz, 1921, p. 4). Las palabras citadas muestran la riqueza cultural y léxica del pueblo cubano, el cual presenta un proceso particular y trascendente en la matización y formación de su nacionalidad. La isla antillana fue privilegiada en muchos sentidos, por el legado sociocultural y lingüístico de otras regiones con las que mantuvo contacto durante los períodos de conquista y colonización, hecho que favoreció el proceso de "criollización" ante el despertar del sentimiento nacional.

Tomando como punto de referencia el criterio expuesto por el investigador Valdés (2006), se puede afirmar que el pueblo cubano surgió debido a oleadas de inmigrantes y

[1] Lic. en Letras. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Instructor. Editora de la Editorial Académica Universitaria, Universidad de Las Tunas. Cuba.

portadores de diversas culturas y lenguas, desde las indoamericanas hasta las asiáticas, que se asentaron en la isla. En Cuba, como en otras partes de la América colonizada por los españoles, la lengua peninsular que se impuso fue la castellana por el respaldo oficial que tenía, el proceso migratorio y su prestigio lingüístico-cultural. La llegada de los colonizadores a nuestro país representó el choque de la cultura europea y de la gentilicio-tribal indoantillana, pero este proceso de ocupación colonial significó el exterminio de las comunidades autóctonas debido a la violencia, las enfermedades y el régimen esclavista al cual fueron expuestas por los opresores.

No obstante a que la población aborigen fue muy escasa y se extinguió lingüística y culturalmente, el proceso de transculturación indohispánico matizó el nivel lexical del español hablado en Cuba con una serie de voces de procedencia aruaca, las cuales representan lo más autóctono e identitario de la isla. La incorporación de los vocablos indoamericanos a la lengua nacional es de suma importancia para la nación, ya que perduran por el sentido de identidad y expresión de cubanía, además, esta herencia dejada por los aborígenes le imprime diversidad y relevancia con respecto a otras lenguas.

En correspondencia con lo antes expuesto, es evidente que la literatura siempre ha sido un espejo a través del cual se puede observar las historias de las naciones, sus culturas y valores identitarios. Cuando nuestros poetas en el siglo pasado hicieron suyo el sentimiento independentista y se inspiraron en las cosas y costumbres del país, inundaron sus poemas con numerosos indoamericanismos. Como señala el bardo Fornaris (1858): “¿Cómo negar que por la naturaleza somos hermanos de los antiguos habitantes de Cuba?” (citado por Tamayo, 2010, p. 4). Así sucede con la obra literaria de Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, *El Cucalambé,* quien cultivó el siboneísmo para llenar sus creaciones poéticas de un sabor a cubanía y de cantos nacionales, al reflejar la vida de los indios, los paisajes y los acontecimientos históricos más trascendentales que vivía la época de aquel entonces.

En sus poesías hay un léxico lleno de voces indoamericanas que resaltan la identidad nacional de los habitantes de la isla. Al emplear los vocablos de los indígenas no solo enriquecía la lengua y la cultura, sino también les daba un sentido de permanencia y autenticidad, lo que pone de manifiesto su importancia en la matización lingüístico-cultural del pueblo cubano. Por tanto, el presente trabajo se propone como objetivo: Analizar el valor semántico y estilístico de las voces indoamericanas presentes en la obra *Rumores del Hórmigo,* del poeta Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, *El Cucalambé*.

El aporte indoamericano en el Español de Cuba

Al iniciarse el proceso de conquista y colonización a principios del siglo XVI, la isla estaba habitada por aborígenes en diversos estados de desarrollo, los cuales hablaban una lengua denominada aruaco insular. En tal sentido, los colonos que se asentaron en Cuba al convivir con los aborígenes se vieron en la obligación de apelar al léxico indoamericano con que entraron en contacto en el Nuevo Mundo, el que les brindó mayor información sobre la cultura y la realidad americana (Valdés, 2006).

De esta forma, el español aprendió del indio a reconocer los productos de la naturaleza que eran de utilidad para alimentarse, curar y prever enfermedades, para construir chozas y su mobiliario. Asimismo, conoció los nombres de las frutas, árboles y animales,

de los ríos, montañas, asentamientos poblacionales y fenómenos naturales, etc. Es por eso que la fusión de lo indoantillano con lo hispánico es un resultado del proceso de transculturación, un matiz de la identidad lingüístico-cultural.

Otro factor propicio para el préstamo de vocablos aruacos a la variante del español hablado en Cuba, es la estructura silábica, el vocalismo y el consonantismo de esta lengua, que facilitó su absorción por los hispanos. En cuanto a la gramática y la sintaxis presentó más complejidad puesto que se trataba de una lengua polisintética, que formaba las palabras mediante yuxtaposición. Ejemplos: *manjua* (mucho) y *ari* (diente) = *manjuarí*. En conclusión, era un idioma sencillo, vocalizado y dulce (Valdés, 2006).

Aspectos principales de la vida y obra de Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, El Cucalambé

Según Tamayo (2010), Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, *El Cucalambé*, es el máximo exponente de la décima cubana en el siglo XIX. Nació el 1 de julio de 1829 en Victoria de Las Tunas y desapareció en 1861, en Santiago de Cuba. Creció en el seno de una familia de blancos, dueños de tierras y de un ingenio poderoso. Fue educado por su abuelo materno, José Rafael Fajardo García, hacendado, cura y conspirador contra la Metrópoli. El Cucalambé era labrador en su estancia El Cornito, no obstante, se desempeñó como periodista, editor, dramaturgo y pagador de impuestos de Obras Públicas. Compartió su vida íntima con una musa para su sensibilidad poética, Isabel Rufina Rodríguez Acosta (quien actualmente representa a La Flor de Virama, símbolo de belleza y autoctonía de la mujer cubana).

Desde edades muy tempranas se consagró como decimista, escribió sonetos, letrillas, epigramas, romances y diversas rimas. Sus primeras décimas aparecen publicadas en la revista *El Fanal* de Camagüey, y el estilo de sus escritos lo caracteriza como un poeta de espíritu renovador. En 1855 comenzó a recopilar sus producciones políticas, líricas, jocosas y populares, principalmente en lo bucólico y con ellas formó su primer volumen de poesías, conocido como *Rumores del Hórmigo* (1856), en homenaje al río Hórmigo de su ciudad natal. Este libro fue el cuerpo principal de su obra, además de *Poesías completas* (1974), y el drama en cuatro actos, escrito en verso, *Consecuencias de una falta* (1858) (Tamayo, 2010).

Este insigne bardo fue representante de la poesía siboneísta, escuela literaria relacionada con la política de ese entonces. Un acierto común de los poetas siboneístas fue usar a los indios para mostrar el estado de explotación de las clases humildes y la falta de la libertad del pueblo cubano. Los antecedentes de este movimiento se encuentran en el fondo cultural de la época, en la moda romántica de exaltar al hombre natural y el vínculo telúrico que lo unía con la raza indígena, perdida a causa de la explotación colonial (Vitier, 1970; Batista, 2005).

El siboneísmo fue una forma de cantar las penas y las ansias del pueblo cubano sojuzgado, sin más voluntad que la del amo opresor. Por ello, para Jesús Orta Ruiz, *El Indio Naborí*, el siboneísmo en *El Cucalambé*: "… era simbolismo político, literatura clandestina, parábola revolucionaria y poesía. Sus indios no están en el pasado, sino en el futuro, son símbolos de amor a la tierra natal, de rebeldía, de libertad" (1980, p. 16). Por tanto, cuando el poeta habla de la crueldad de los conquistadores se refiere a la de

los capitanes generales y sus secuaces; el tormento pasado de los indios es una representación de la angustia de su pueblo a mitad del siglo XIX.

Esta tendencia literaria está llena de valor revolucionario, histórico y político, ya que alentó el sentimiento nacional cubano con su trayectoria, vinculada a los ideales de independencia isleña y de libertad individual en la que se extrapolaba la opresión colonial de aquel momento, al remoto pasado indígena. Así se reflejaba simbólicamente el estado de explotación de que era víctima la población insular.

En tal sentido, alcanza su mayor trascendencia gracias a los aportes hechos por *El Cucalambé*, tanto por la forma adoptada: la décima, para expresar sus emociones dentro de esta temática, como por la autenticidad, el humorismo de sus cuadros y la exaltación del hombre natural. Esta poesía trasciende su época y nos entrega un mensaje de innegable calidad estética, al evocar aquel terrible pasado devastador de una raza y una civilización en desarrollo y expresar su condena de aquellos hechos. Además, eleva a categoría poética la terminología indígena para descubrir un mundo poético de asociaciones (Vitier, 1970).

Fajardo cultivó también la tendencia criollista, casi siempre en décimas, y pintó las costumbres de los guajiros, de la vida cotidiana en la isla, para ello utilizó la habilidad literaria de ofrecer en versos el fondo característico de color local que distingue al pueblo cubano. De ahí que, su obra gozó de una notable aceptación popular y sus composiciones experimentaron un proceso de folclorización, ya que cantaba con la voz propia del criollo.

Acerca de Rumores del Hórmigo

Rumores del Hórmigo (1856), es un libro muy valioso estética y culturalmente para las letras cubanas. Fue el primero que se publicó con el propósito de servir a la causa de la independencia de Cuba, aunque por el peligro que significaba esta intención era necesario que se disimulara lo más posible. Entre las ideas que inspiran la composición de la obra también se encuentran el culto al indio siboney, el amor al campo, al campesino cubano y a la patria.

Esta obra literaria es apreciada por los investigadores de la literatura cubana como el producto más completo de folclorización exterior de la poesía. En cada uno de sus versos el poeta expresaba por instinto la vida rural, la experiencia, el conocimiento de las costumbres de su pueblo, dando vuelo al acto de creación humana y a la conciencia artística del individuo. El libro consta de tres partes, donde recoge sus mejores versos y estrofas; canta a su familia, evoca recuerdos gratos y pinta el paisaje cubano a través de la vida de los indios y de los campesinos (Tamayo, 2010).

Es por ello que en la obra literaria en cuestión se desgranan tantos motivos de cubanidad y color local, que fueron de mucha aceptación en su época, ya que comenzaba a surgir el sentimiento de la nacionalidad y el apego por las raíces étnicas y folclóricas de la isla. Los versos de *El Cucalambé* son acogidos con todo el deseo de expresión que siente una gran masa popular, puesto que los rasgos propios de la cubanía están presentes en esas páginas y el entorno se hace protagonista del poema (López, 2002). La fuerza real de sus rimas deriva de la convicción profunda de ser el cantor de los campos de Cuba, además, las estrofas transmiten tanto amor por la patria que durante la Guerra de Independencia fueron compañía insustituible del mambí (Vitier, 1970).

Lo americano en la obra de Juan Cristóbal Nápoles Fajardo está en la participación de la tierra y la pobreza del pueblo, en la descripción de la naturaleza y lo nativo, en la evocación de lo indígena con una marcada intención política y estética, aspectos que caracterizan su estilo personal. Por ello en las páginas de *Rumores del Hórmigo* parece escucharse el canto heroico de los siboneyes.

Voces indoamericanas presentes en Rumores del Hórmigo

En esta obra literaria, *El Cucalambé* utiliza la terminología indígena para designar nombres de plantas, animales, lugares y costumbres, asimismo, pinta con palabras el paisaje autóctono de la nación. En algunas de sus estrofas al referirse a la flora cubana expresa:

Tú en esta tierra naciste
Donde se alza la jocuma,
Aquí donde la yagruma
De blancas hojas se viste.
Como quiere el curujey
La alegre choza de guano
Mi sombrero de yarey
Donde florece el caguaso
Entre esbeltas yuraguanas
Donde crece la gejira
Donde la copiosa güira
Mis arcos de guaniquique

Además de las voces indoamericanas señaladas en los versos antes citados, aparecen otras en la obra que son empleadas para aludir a la naturaleza cubana, como: *Jagüeyes, curujeyes, cupeyes, manajú, jiquí, yamaguas, juba, caimito, jagüey, jobo, pitajoní, siguarayas, sabicú, marañón, baría, mamey, guayaba, guásimas, anoncillo, pitajayas, macagua.* Este variado léxico indígena resalta las cualidades de la naturaleza, por ello cada frase tiene un alto sentido de cubanía y constituye una forma de distinción lingüística de la lengua nacional para denominar la fauna y el paisaje de la isla antillana.

En el libro también se encuentran versos que hacen alusión a localidades cubanas y ríos que llevan nombres provenientes del léxico aruaco, por tanto, este último también dejó su aporte en la geografía cubana, como se manifiesta en los siguientes ejemplos:

A los montes de Cuní
El rumor del Yarayabo
¡El Cauto undoso en su giro!
Trabajaba en Jibacoa
Al pueblo de Camagüey

Otros vocablos indoamericanos que denominan regiones cubanas y que se encuentran expuestas en la obra literaria son: *Jiguaní, Cuba, Guanabacoa, Aguará, Guatapaná, Cueiba, Yariguá, Guáimaro, Jobabo, Majibacoa, Guacanayabo, Jagua,* los cuales han perdurado a través del tiempo. Precisamente, el poeta tiene razón al exclamar en uno de sus versos: “pero aún su nombre conserva / el Cerro de Caisimú”, uno de los lugares más hermosos de la provincia de Las Tunas y que conserva la denominación nativa dada por los indígenas.

La intención independentista del poeta se manifiesta en la condena de los actos injustos del colonialismo contra los indios, al simbolizar el estado ignominioso de la isla ante la opresión española. En uno de sus poemas titulado “El cacique de Maniabón” describe las tristezas del pueblo de Cuba por boca del indio *Amey*, el cual dice:

Mi primoroso cansí / *quedaron muy pocos vivos,*
cayó entre horrible fragor; / *y mis hijos son cautivos*
de la grey que fui señor / *del soberbio vencedor.*

El poeta manifiesta la honda pena del pueblo oprimido trasladándolo al pasado de los aborígenes, lo cual se hace más profundo al representar al cacique que llora las desgracias de su grey por haber perdido el suelo amado. En estas décimas se encuentran indoamericanismos como: *cacique, cansí, grey, Maniabón, Amey, sumacará, yamaguey*, entre otros.

En consonancia con lo antes expuesto, en las décimas tituladas “Hatuey y Guarina”, pese a la pena del indio jefe, se exterioriza la esperanza de que su voz volverá a resonar, no solo en su batey, sino entre su grey, al expresar:

Yo soy Hatuey, indio libre / *mi voz allá entre mi grey,*
sobre la tierra bendita, / *que resuene en mi batey*
como el caguayo que habita / *el dulce son de mi guamo*
debajo del ajengibre. / *y acudan a mi reclamo*
Deja que de nuevo vibre / *y sepan que aún vive Hatuey.*

Este es uno de los poemas más conocidos y relevantes de *El Cucalambé*, el cual representó a un personaje histórico, el indio Hatuey, quien se enfrentó a los españoles sin temor para salvar a su pueblo de la explotación. Con estas décimas el poeta también muestra el amor que existía entre los dos amantes indígenas, por ello constituye un canto de exaltación del hombre natural y del cubano que defiende su tierra. Muchas son las voces indoamericanas que palpitan en los versos analizados, como: *cocuyo, llano, brumas, yagrumas, atejes, corojo, Virama, sabanas, macanas, caney, bohíos, huracán, caguayo, guamo,* entre otros.

De esta manera, uno de los méritos poéticos del autor es conseguir la rima y la musicalidad consonante de la estrofa a partir del léxico indigenista, lo cual demuestra el dominio que tenía de las voces heredadas por nuestros aborígenes, así como su permanencia en el léxico del español de Cuba. El autor termina la estrofa con los siguientes versos y por el tono heroico los eleva a condición épica: *Y cedro, palma y jagüey* / *Repiten en la colina / El triste adiós de Guarina* / *El dulce beso de Hatuey*, sin abandonar las voces indoamericanas y la rima que requiere la décima para conseguir la musicalidad y calidad poética.

Juan Cristóbal Nápoles Fajardo también conocía las costumbres indígenas y la forma en que se encontraba dispuesta la grey, de esta forma le canta a los *caciques, behíques, al semí,* a las indianas y al batey donde vivían. En las décimas tituladas, “El behíque de Yariguá”, las voces indoamericanas se entrelazan con arte y naturalidad cuando el poeta expresa:

No muy lejos de la antigua
provincia de Maniabón
se alza un esbelto peñón
en medio de una manigua.
Crece en su falda la sigua,
florece y pare el cupey,
enreda el verde seivey
los cedros murmuradores
y ostenta sus blancas flores
el venenoso quivey.

En estos versos es notable el dominio de vocablos de la lengua aruaca insular para denominar a las plantas naturales de la isla antillana, lo que muestra lo autóctono del paisaje nativo. El Cucalambé también hace mención a otras costumbres indígenas cuando expresa por medio de frases y palabras indoamericanas, las acciones que le eran comunes, como el areíto, la elaboración de alimentos para la tribu y el respeto a los caciques y superiores de la grey.

Y bailan de dos en dos
en el redondo batey
Y de sus rojos burenes
las blancas tortas de ajey
Aquella grey sin mancilla
al pasar junto al behíque,
como al semí y al cacique
le doblaba la rodilla.

Además, alude a las voces indoamericanas empleadas por los indios para designar a los animales, las cuales perduran en la lengua nacional, como es el caso de: *caguama, jutía, cucuba, tocororo, guacamayo, tatagua,* y en los versos octosílabos escribe:

Yo he de oír las guacamayas
Cantando en los yamaqueyes,
Veré volar los cateyes
Sobre las praderas rasas,
Y oiré silbar las yaguasas
En montes y babineyes.
En un cinto de majá
Sus plumas de tocororo
Como el pitirre que pierde
Su nido en el ponasí
Cuando arrulla la tojosa

Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, describe su casa natal, *El Cornito,* con el empleo de voces indígenas, para mostrar la sensibilidad natural de esta lengua nativa en relación con la naturaleza cubana. En la estrofa llamada “Mi hogar”, el bardo expresa:

A la orilla de un palmar
que baña el fértil Cornito
a la sombra de un caimito
tengo mi rústico hogar.
que existo dichoso aquí
cual vive el pez en el agua,
como vive la tatagua
en la flor del serení.

Sigue adornando su hogar con versos impregnados del léxico indigenista: *El viento arrulla los guanos / En su cumbrera de ocuje / Sus llaves son de baría / Sus viguetas de jatía / y de guamá sus horcones / Aquí hay asientos de yaba / tinajas de guayacán / Piñas, cocos, mechuacán, / y conservas de guayaba / Cerqué el redondo / y no pequeño batey / Donde un frondoso mamey / florece y pare en el fondo.*

En numerosas estrofas el poeta hace alusión al afecto natural que le inspiraban los indios y a su valor ante los enemigos que le querían arrebatar la tierra que por derecho les pertenecía, lo cual expresa en sus emotivas décimas: *Le refiero a mi Rufina / Las glorias del siboney*.

Además, al escenificar con versos la historia triste de los aborígenes, la destrucción a que fueron expuestos por los españoles y usar un léxico propiamente indoamericano, entrelaza la fantasía verbal con representaciones verídicas, como es la presencia en una de sus estrofas del padre Bartolomé de las Casas, defensor de nuestros indios, el cual simboliza en el contexto cubano en que se enmarca la obra, a los patriotas que se levantan para luchar por la isla. El Cucalambé expresa sus versos acerca del personaje histórico y alude a diversas regiones en las que se encontraban asentamientos indígenas y que habían sido bautizados por ellos, con lo cual evidencia el sentido de pertenencia que sentían por su tierra:

Y sobre los que protege
bendita el agua derrama
en Cauto, Nipe, Agabama,
Mayarí y Cuyaguateje.
Y con dulzura predica
del redentor la pasión
en Guaimaya, Haniguanica,
Camagüey y Maniabón.

De esta forma es posible decir que el Cucalambé le canta a lo más autóctono de nuestro pueblo, a la primavera, la alborada, a las costumbres de los isleños, a las historias de amantes rendidos, todo representado por los indios de los campos cubanos, por su forma de vivir y su léxico. Un ejemplo de ello se pone de manifiesto en la décima “Mi hamaca”, donde las voces indoamericanas se dan cita para escenificar el paisaje y la tranquila vida del campo:

De una yagruma encumbrada
y un corpulento mamey,
con dos jicos de yarey
tengo mi hamaca colgada.
Allí traigo a mi memoria
la dulzura del behíque,
la humanidad del semí
las penas del naborí
y las glorias del cacique.

Finalmente, la obra *Rumores del Hórmigo* es un ejemplo fehaciente de que las voces indoamericanas forman parte insustituible y muy valiosa en el léxico del español hablado en Cuba, no solo por ser un legado cultural y lingüístico de nuestros antepasados, sino también por representar lo cubano, la identidad del pueblo y por constituir un arma que permitió a los poetas defender la libertad de su patria y expresar sus ideales independentistas. No en vano el bardo cantaba:

Y dijo entre aquella grey
bajo elevados caimitos
¡Oh benditos! ¡Oh benditos!
Los indios de Camagüey.

CONCLUSIONES

El aporte indoamericano es de vital importancia para la matización de la lengua nacional, ya que estas voces llenas de cubanía están estrechamente ligadas a lo telúrico y a la naturaleza de la isla. La búsqueda de presupuestos teóricos que se realizó para elaborar el presente trabajo permitió la adquisición de nuevos conocimientos acerca del aporte indoamericano en el español hablado en Cuba, así como de la obra del poeta tunero Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, lo cual permitió abundar en la presencia de las voces indígenas en sus décimas. Además, se abordaron criterios relacionados con el libro *Rumores del Hórmigo* y con la importancia del movimiento siboneísta para los escritores de este período histórico.

En el artículo también queda expuesta la trascendencia del proceso de transculturación indohispánico que permitió la adquisición de estos vocablos provenientes de una lengua sencilla, vocalizada y muy autóctona en el español de Cuba. Los elementos señalados se ponen de manifiesto a partir de ejemplos concretos en los versos de *El Cucalambé*, ya que se citan numerosos vocablos indígenas presentes en la obra que han perdurado en nuestro léxico. Los resultados obtenidos en este estudio muestran la necesidad profundizar en las investigaciones acerca de la matización léxica de la lengua nacional a través de las creaciones artísticas y literarias.

REFERENCIAS

Batista, M. (2005). *La décima en Las Tunas: significación en el desarrollo cultural de Las Tunas en la segunda mitad del siglo XX* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.

López, V. (2002). *La décima renacentista y barroca.* La Habana: Pablo de la Torriente.

Nápoles, J. C. (1962). *Rumores del Hórmigo.* La Habana: Editora Popular de Cuba y del Caribe.

Orta, J. (1980). *Décima y folclor.* La Habana: Ediciones Unión.

Ortiz, F. (1921). Los cabildos afrocubanos. *Revista Bimestre Cubana*, (1). La Habana.

Tamayo, C. (2010). *Vuelvo la lira a pulsar en torno a la vida y obra del Cucalambé.* La Habana: Letras Cubanas.

Valdés, S. (2006). *Lengua nacional e identidad cultural del cubano.* La Habana: Félix Varela.

Vitier, C. (1970). *Lo cubano en la poesía.* La Habana: Instituto del libro.

MARTÍ EN LA REVOLUCIÓN LATINOAMERICANA POR EL DESARROLLO: LA DIGNIDAD PLENA DEL HOMBRE

MARTÍ IN THE LATIN AMERICAN REVOLUTION FOR DEVELOPMENT: THE FULL DIGNITY OF MAN

Rodolfo Mariño Osorio (Rodolfomo@ult.edu.cu)

RESUMEN

Este trabajo indaga en la búsqueda de soluciones a los problemas del hombre y la sociedad, por lograr un desarrollo capaz de satisfacer sus necesidades. Recurriendo al pensamiento de José Martí Pérez, como parte de la síntesis de lo cubano y latinoamericano. Valorándolo como guía para los proyectos de desarrollo, desde lo formativo. Incluye el fin de los procesos de desarrollo, modo de actuación que lo posibilita, medio en el que se expresa, la forma del proceso, el método y las vías para lograrlo.

PALABRAS CLAVE: Martí, guía, desarrollo, revolución.

ABSTRACT

This work inquire in the search of resolve at those problem the man and society, by obtain one competent development of satisfy your necessity. Have recourse to thinking of José Marti Pérez, synthesis of Cuban and Latin American. Value the same as for project of developmen, from the formative thing. Include objetive, mode performance which make possible, middle in the express, the form process, method and way for achieve.

KEY WORDS: Marti, guide, development, revolution.

INTRODUCCIÓN

Cuba, América Latina y el mundo, requieren alcanzar una relación armónica de las necesidades del hombre: culturales y productivas, respecto a las potencialidades objetivas y subjetivas; que le permitan que sean sostenibles sus proyectos. Se dificulta la viabilidad del desarrollo producto de los desequilibrios causados por favorecer uno de estos factores en detrimento de los otros. Es necesario considerar la complejidad de la vida, la sociedad y el universo, para seguir orientando el desarrollo por la satisfacción del hombre.

Esas complejidades se manifiestan en la cultura: tradiciones, creencias, saberes, normas, en la historia y en la conformación de las identidades; desde las que se gestan motivaciones e intereses a tener en cuenta al proyectar el desarrollo. En el mundo contemporáneo los medios de comunicación poseen una alta influencia en el proceso formativo; tanto en lo instructivo como en la educativo; y en la gestación o afianzamiento de la identidad cultural.

Al estar estos medios controlados por poderes económicos con intereses a defender, que no siempre coinciden con los de los pueblos menos favorecidos económicamente, se afecta el desarrollo de esas identidades culturales que no pueden sostenerse en los medios. Se presenta como problema la necesidad de una guía para el desarrollo asentada en el pensamiento más arraigado de estos pueblos que permita la defensa de

sus identidades culturales. Para ello resulta útil el estudio del pensamiento martiano, síntesis del pensamiento cubano y latinoamericano.

El poeta y ensayista cubano Cintio Vitier realiza una adecuada valoración de Martí al expresar:

> Cuando decimos que Martí fue el primer revolucionario de América, no podemos querer decir otra cosa sino que fue el primer poeta de América. Poeta en el sentido primigenio de la palabra: creador, vaticinador. Creador en el único sentido que puede serlo el hombre. Trasmutador de la realidad. Vaticinador en cuanto a visionario. (1970, p. 190)

El carácter visionario que Vitier reconoce en Martí, se corresponde con la intensa preparación que recibió desde sus propias vivencias, en cuanto a las injusticias que se manifestaban a su alrededor, en él mismo, en su Patria y los países que visitó; conjugado a los estudios sobre el ser humano y la sociedad. Es la compresión del ser humano y la relación de este en él mundo; y de las potencialidades humanas para la trasformación, a partir del conocimiento y los valores en una unidad indisoluble, lo que permite satisfacer este interés de asumir el pensamiento de José Martí como guía para el desarrollo desde los procesos formativos. Siendo esta la tarea que asume el presente trabajo.

Un proyecto debe estudiar detenidamente la realidad en la que se desarrolla, desde múltiples puntos de vista, teniendo en cuenta la complejidad del hombre y la sociedad, su relación con la naturaleza. Hay que dilucidar la variedad cultural que se gesta a partir de esas complejidades en diferentes contextos y también definir que los une. Rodríguez considera que Martí llegó a: “poseer una conciencia latinoamericanista sólidamente afincada en la comprensión del carácter mixto de las sociedades latinoamericanas” (1980, p. 323). En su obra se reconoce la necesidad de unir lo diverso en el contexto latinoamericano.

La bastedad de la obra de Martí, tanto la escrita como su consecuente praxis, se convierte en oneroso reto para abordar, por lo que se hace preciso partir de un elemento sintetizador que evite el desconcierto. El propio Martí evita la confusión cuando declara lo que le es primordial: “Yo quiero que la ley primera de nuestra república sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre” (2002, t. 3, p.9) Al distinguir “ley primera” no permite alteridad a priorizar. Basado en esa máxima se realiza este estudio.

La indagación se realizó con utilización de un enfoque dialéctico materialista y de la filosofía de la educación. La utilización del enfoque culturológico propicia la comprensión del hombre en su cultura. Fueron utilizados métodos generales del conocimiento: el histórico-lógico, análisis y la síntesis, inductivo-deductivo.

El culto a la dignidad plena, premisa para el desarrollo

El fin del desarrollo es la plena realización humana, desde lo individual y que reporte a la realización colectiva. Esta indagación utiliza el término desarrollo, sin otros vocablos que lo acoten, pues el desarrollo solo es real si es sostenible, no perjudica el medio ambiente y responde a principios humanos. No tienen una relación directa con incremento de tecnologías o productos, aunque pueda valerse de ello, no es su fin; sino

que debe responder a la satisfacción humana mediante la expresión armónica de las diferentes identidades culturales que conforman el universo y sus comunidades.

En el axioma martiano anteriormente mencionado referido a la ley primera, quedan relacionados tres elementos que son transversales en toda la obra martiana, dados la importancia que les concede para la liberación humana y la plena realización del hombre, como fines definitivos. Los términos: justicia, cultura y dignidad. Donde "dignidad" es el fin previo al fin definitivo: la realización plena. Sin dignidad ni un individuo, colectivo, o pueblo, puede realizarse pletóricamente; la falta de dignidad lastra la realización humana.

Pero si dignidad es fuente que permite la realización, también es consecuencia de una cultura; la cultura es el medio en el que se manifiesta tanto el fin previo: dignidad, como el fin definitivo: realización. La cultura es la que establece las tendencias, los límites, lo aceptable en el proceso de realización. Un individuo o grupo no puede actuar independiente de la cultura instaurada; y la cultura no se modifica por decreto ni voluntad; es un proceso de sedimentación que cambia lentamente.

Para desarrollarse en pleno el individuo tiene que aprender y aprehender esa cultura; llegar a la comprensión de ese medio en el que ha revelarse, para que se le haga posible, es lo que Martí nombra: ser cultos. Cuando la comprensión de la cultura, del medio de realización, es comprendida no por pocos individuos, sino que se expande hasta alcanzar la realización de una multitud, no solo mayoritaria, sino altamente mayoritaria, es cuando se está en un régimen de justicia, como modo de actuación.

Revolución cultural por la justicia

José Martí indica que no hay realización sin dignidad, y el modo de actuación que lo posibilita es un modo de justicia, y el medio en el que se manifiesta es a través de la cultura, que se gesta en un proceso permanente de formación, desde la instrucción y la educación. Para alcanzar la dignidad plena para todos desde un modo justo; hay que ir transformando los remanentes de injusticia que siempre existen, para ello se hace necesaria una revolución permanente.

Castro (2000) define que revolución es "cambiar lo que debe ser cambiado", que permita "los sueños de justicia para Cuba y el mundo". Una revolución que invariablemente tiene que ser cultural, que es el medio en el que se debe manifestar ese cambio, aun cuando implique otros movimientos, cambios estructurales, económicos, y se apoye en la resultante de la acción de disimiles fuerzas. La revolución cultural es la forma en que se gesta el paso de un modo injusto a otro justo; en el que los pueblos pueden alcanzar la comprensión de la existencia y de sus potencialidades para auto realizarse en armonía con la naturaleza. Expresado en el ideario martiano en el principio de que: "ser cultos es el único modo de ser libres" (Martí, 2002, t. 1, p. 445).

Según Magdiel (2017, p. 29): "… los procesos revolucionarios logran alterar los marcos de lo posible" este criterio puede considerarse correcto si entendemos "marco de lo posible", el pensamiento instaurado a través de creencias y consideraciones de la cultura presente, que aunque cambiante y dinámica como toda cultura, es un proceso de sedimentación que se efectúa en largos periodos de tiempos, al manifestarse la características humana de resistencia al cambio, a lo desconocido. Para que el cambio sea posible se hace necesario el cambio relativamente violento de una revolución.

Magdiel (2017, p. 29) valora la consideración de Fernando Martínez Heredia en cuanto a “la determinación personal” que se presenta en las vanguardias, como factor básico para lograr la revolución, sin desdeñar las imprescindibles fuerzas que se desatan cuando las masas se incorporan a los movimientos.

La determinación personal de las vanguardias, son capaces de impulsar las revoluciones, porque no son más que vanguardias gestadas dentro de las propias masas, imbricadas en ellas. Independientemente que puedan tener mayor preparación política, o mejores condiciones económicas, se encuentran en consonancia con los más necesitados, e impulsados por una fuerte formación ética, llevando el espíritu cargado de necesidades de cambio.

Si este lazo de unión no es sólido o es ilegitimo, simulado; entonces no hay vanguardia, sino una mera intención de representar a quien no se siente representado y el intento fracasa; la historia nos muestra sus testimonios sobre ello. Es preciso que coincidan factores históricos, culturales, educativos, que posibiliten que se desaten las fuerzas imprescindibles de las masas.

En su intento de llevar las ideas emancipadoras a la práctica revolucionaria, José Martí constituye el Partido Revolucionario Cubano; en sus bases se precisa lo que debía caracterizar el proceso revolucionario y sus fines: Así en el artículo 1ro, expresa que “se constituye para lograr con los esfuerzos reunidos de todos los hombres” (Martí, 2002, t. 3, p. 26). Es permanente en él el principio de involucrar a todos los hombres porque el beneficio seria para todos.

La esencia de su pensamiento no es clasista, ni grupal, sino que se proyecta hacia la emancipación humana sin discriminación; para ello indica en el artículo 2do: “No tiene objeto precipitar… el país a un movimiento mal dispuesto y discorde, sino ordenar.” (2002, t. 3, p. 26). Esta indicación martiana es objetivo de este estudio de su pensamiento, dilucidar un orden teórico para la estructura del desarrollo humano.

En el artículo cuatro se esclarece que “No se propone precipitar en la República cubana... el espíritu autoritario... sino fundar en el pueblo en el ejercicio franco y cordial de las capacidades legítimas del hombre” (2002, t. 3, p. 26). Así define las herramientas para poder trazar el desarrollo por el intermedio de una revolución emancipadora desde las propias capacidades del hombre. Finalmente enfatiza: “entregar a todo el país la patria libre” (2002, t. 3, p. 27). Que es un principio a cumplir en todo proyecto de desarrollo: la posibilidad de manifestar plenamente, sin restricción, la voluntad e interés de todos, en convivencia cordial y fructífera en el país.

Integración para el desarrollo

El también estimado como “apóstol cubano”, muestra la necesidad de que un pueblo llegue a reconocerse a sí mismo, sus calidades, su fuerza, sus posibilidades de auto desarrollo. Considera que un individuó al reconocerse queda motivado a la acción de su desarrollo: “Porque empiezan a tener conciencia de sí mismos, están justamente enorgullecidos del adelanto que en cada uno de ellos se verifica. (…) Un concepto ha bastado para la transformación: el concepto de la personalidad propia” (Martí, 2002, t. 1, p. 82).

En Martí aparece una relación directa entre la entrega, la motivación y necesidades. Él se percata que para lograr actuar con los hombres en la búsqueda de un desarrollo plural de la humanidad hay que hacerlo desde su naturaleza. Si la conciencia parte de la materia no se puede obviar la objetividad de su psiquis.

Reconoce que para lograr la acción es necesario conocer la motivación que se genera desde la necesidad. "… el vigoroso empuje, la aplicación creadora de los que conservan al hombre verdadero en la satisfacción de sus apetitos, el cumplimiento de sus necesidades…" (Martí, 2002, t. 1, p. 83) Un desarrollo humano se propicia con la participación de la voluntad y el pensamiento de todos, con la manifestación de la personalidad de cada individuo.

En coherencia con estas ideas, el héroe nacional también reconoce en el hombre las fuerzas físicas y mentales suficientes para propiciarse su desarrollo, que debe partir de sí, de su propia naturaleza, pero también reconoce que este necesita como premisa saber regularse a sí mismo, dominar sus fueros internos. "El hombre es un magnifico combatiente, lanzado a la tierra, armado de todas armas, a la conquista de sí mismo" (1963-1965, t. 14, p. 80).

Indica la necesidad de velar por el cumplimiento de dos conceptos como garantía de que el desarrollo sea real desde lo humano: uno, que otras de las dimensiones del desarrollo como economía, producción, tecnología, se subordinen a los intereses de la naturaleza humana; y dos, que el hombre debe aprender a defenderse como especie, no atentar contra sí mismo, sino conquistarse.

En todo el pensamiento martiano se observa su fe en lo mejor del ser humano, con una convicción que parte de su propio sentido de la vida: "siento en mí la nobleza del género humano" (1963-1965, t. 22, p. 54). Cree en la fuerza y posibilidades que se generan de las ansias permanentes del ser humano de probar y descubrir nuevos horizontes, practicar todas las posibilidades que se le presentan; pero siempre sin deslindarlo de la necesidad de que este se reconozca parte de la naturaleza: "El poema está en el hombre, decidido a gustar todas las manzanas… ¡El poema está en la naturaleza, madre de senos próvidos!" (1963-1965, t. 7, p. 231).

Recomienda regular el desenfreno que en ocasiones domina a los hombres por incrementar la satisfacción, y trabajar en un sentido humanista de solidaridad, satisfacerse con un mínimo de recursos, según las posibilidades sostenibles. La felicidad es una cualidad de la mente, que debe ser educada, propiciando una cultura en armonía con la naturaleza: "… y no se trabaje más para tener más que el vecino, ni para cultivar lo grosero y feroz del hombre, sino para vivir a poco costo, en albedrío individual, y con tiempo y gusto para las cosas del corazón y de la mente" (1963-1965, t. 7, p. 231).

En ese sentido expresa la necesidad de que el hombre reconozca sus posibilidades, fuerzas, motivaciones, y peligros que es capaz de generar: "verdadera revelación (…) del hombre a sí propio" (1963-1965, t. 21, p. 12). Esta idea la practicó en el mejor aporte que consideró hacer al mejoramiento humano, desde lo que le fue más cercano: su patria, que es humanidad. Latinoamérica, su variedad cultural mestiza, necesidades y potencialidades, es la realidad inmediata que precisa integrarse. No se puede consumar

el desarrollo de una entidad deslindada del contexto, y el desarrollo del universo es la ejecución de múltiples entidades que lo conforman.

Dada las limitaciones de tiempo, conocimientos, habilidades y fuerzas de cada hombre y grupo humano, su fundamental entrega se ajusta en el ámbito que se posee entorno a sí; es la forma de ser más útil y eficaz al todo; favoreciendo la necesidad de intercambio y solidaridad que posibilita el crecimiento. Es en el entorno más próximo, del que se poseen mayores conocimientos, estimas y motivaciones que mejor se propician la entrega y la obtención de resultados inmediatos, que en un proceso dialéctico, generaran otras motivaciones hacia resultados mayores a un largo plazo; y necesariamente se sostiene el intercambio con otros contextos que enriquecen los proyectos.

Método martiano para la solución de problemas

En el camino de la plena realización humana, el problema inmediato a confrontar por Martí es el de la emancipación de sus compatriotas. Por ello su método, que se puede asumir como general para la solución de problemas en la vía del desarrollo humano, y que se observa desplegado en sus acciones y pensamiento manifestados durante el proceso preparatorio de las luchas por la independencia de Cuba, se revela de forma concisa, en un análisis referente a la obra de Bolívar, al que le dedica la sentencia: "…Bolívar tiene que hacer en América todavía!" (2002, t. 3, p. 279). Que es un manifiesto de concluir la obra liberadora que inició Bolívar en América.

Previamente a esa frase Martí indica el método en pocas palabras: "…así está Bolívar en el cielo de América, vigilante y ceñudo, sentado aún en la roca de crear, con el inca al lado y el haz de banderas a los pies; así está él, calzadas aún las botas de campaña" (2002, t. 3, p. 279).

¿Qué nos indica? Un método científico: velar, observar con detenimiento y la mayor objetividad que posibilita un punto de vista distanciado, que permita una visión holística de la realidad americana. Ceñudamente, reflexivamente, para no errar con la primera idea que se avecine, meditar la complejidad de la realidad en sus detalles. Valorar variantes de solución; por ello: "…sentado en la roca de crear…" buscar respuestas originales a los problemas específicos, ser creativos en procedimientos y respuestas. "…con el inca al lado y un haz de banderas a los pies."

Por la liberación de América es necesario que todas las naciones, estados, pueblos, etnias, se unan con sus banderas, variedad cultural, por encima de ellas, juntos en la raíz americana, desde lo endógeno, para así: "…calzadas las botas de campaña" avanzar constante, insistente, firme en el proceso que conduce a la solución, en este caso la meta liberadora.

Para completar la aplicación eficaz del método enunciado, también frente a la obra de Bolívar, Martí acude a la observación aguda que permite la reflexión valorativa y rectificadora. En demostración de la profundidad y capacidad de su pensamiento, alerta para que se evite la reiteración errática en nuevos proyectos. Le señala a Bolívar, que temeroso de la rivalidad: "…buscó en la sujeción, odiosa al hombre, el equilibrio político, solo constante cuando se fía a la expansión" (2002, t. 3, p. 281).

Ese pensamiento lleva implícito la observación sistemática del ser humano que ha realizado desde muy joven, que incluye sus experiencias complementadas por los estudios realizados, hasta llegar a comprenderlo; no del ideal que determinado proyecto necesita en el momento de cumplir sus tareas históricas. La visión martiana sobre el hombre es científica en cuanto es sistemática en su realidad, lo que le permite reconocer que la sujeción le es odiosa al ser, y que solo puede permanecer con él, un proceso que no lo retenga, que le permita expresión y decisión. Este es un principio martiano a cumplir en la aplicación del método solucionador de la problemática emancipadora. No garantizarlo es un contrasentido.

El maestro no deja el señalamiento improvisado, sino que argumenta como la unidad, indispensable a la consolidación de los pueblos, había quedado artificial: "… no se acomodaban sobre el seguro de la realidad" al no tener en cuenta: "la fuerza moderadora del alma popular" (2002, t. 3, p. 282). La expresión abierta de los pueblos evita que prevalezcan manifestaciones extremas, es la forma de darle fuerza perdurable a una unidad multicultural, o conformada por grupos de individuos con múltiples intereses: "regirse conforme a sus pueblos y necesidades" (2002, t. 3, p. 282).

La comunidad integrada por diferentes entidades, colectivos e individuos, aunque se manifiestan en un medio cultural semejante; que llegan a comprender y aprehender; expresan también sus diferencias lógicas desde la diversidad natural. Premisa del desarrollo es la libertad de cada una de las identidades culturales, que unas no restrinjan otras, y ello se inicia con el auto reconocimiento de cada identidad, su derecho de existir y expresarse. Desde un siglo antes José Agustín Caballero se había pronunciado por la necesidad de estimular el pensamiento: "… el que vaya a discutir debe ir con el ánimo lleno de libertad, (…) los adversarios deben defender sus proposiciones hasta donde se pueda realmente hacer sin obstinación contumaz" (Caballero, 1944, p. 131).

Para obtener información sobre los intereses de la multiplicidad de personalidades que conforman la comunidad es necesario que esta se exprese, Martí es enemigo de todo lo que pueda reprimir el pensamiento, en el derecho a pensar y expresarse, van sus principios más enraizados:

> El pensamiento es comunicativo: su esencia está en su utilidad y su utilidad en su expresión…. Y si está es la naturaleza del pensamiento, si no da idea de sí hasta que no está expresado… viola los fueros humanos, niega las facultades mentales, rompe las leyes naturales el que impida al pensamiento su expresión. Esto es esencia filosófica. (Martí, 2002, t. 1, p. 100)

En consonancia al pensamiento martiano, para validarlo, se expresan concepciones contemporáneas de la educación: "Desde una perspectiva sociológica la educación debe entenderse como proceso de comunicación e intercambio personal- que pudiéramos llamar interacción personal- y como proceso de comunicación e intercambio masivo, que podemos denominar interacción social" (Blanco, 2002, p. 239). En ese sentido, se pronuncia la Pedagogía de la Liberación de Paulo Freyre: "... a través de la liberación (...) los hombres se educan entre sí" (citado por Blanco, 2002, p. 15).

Estas concepciones contemporáneas de la educación atestiguan la trascendencia del pensamiento de José Martí y la actualidad del método para la solución de problemas que se percibe en su obra.

Modelo martiano para el desarrollo

El estudio de parte de la vasta obra de José Martí ha permitido obtener un modelo para el desarrollo en el que quedan definidos:

- El objetivo del desarrollo.
- El principio ineludible para alcanzarlo.
- El modo de actuación en que se logra.
- La forma en que ha de manifestarse el proyecto.
- Y el medio en el que se expresa.

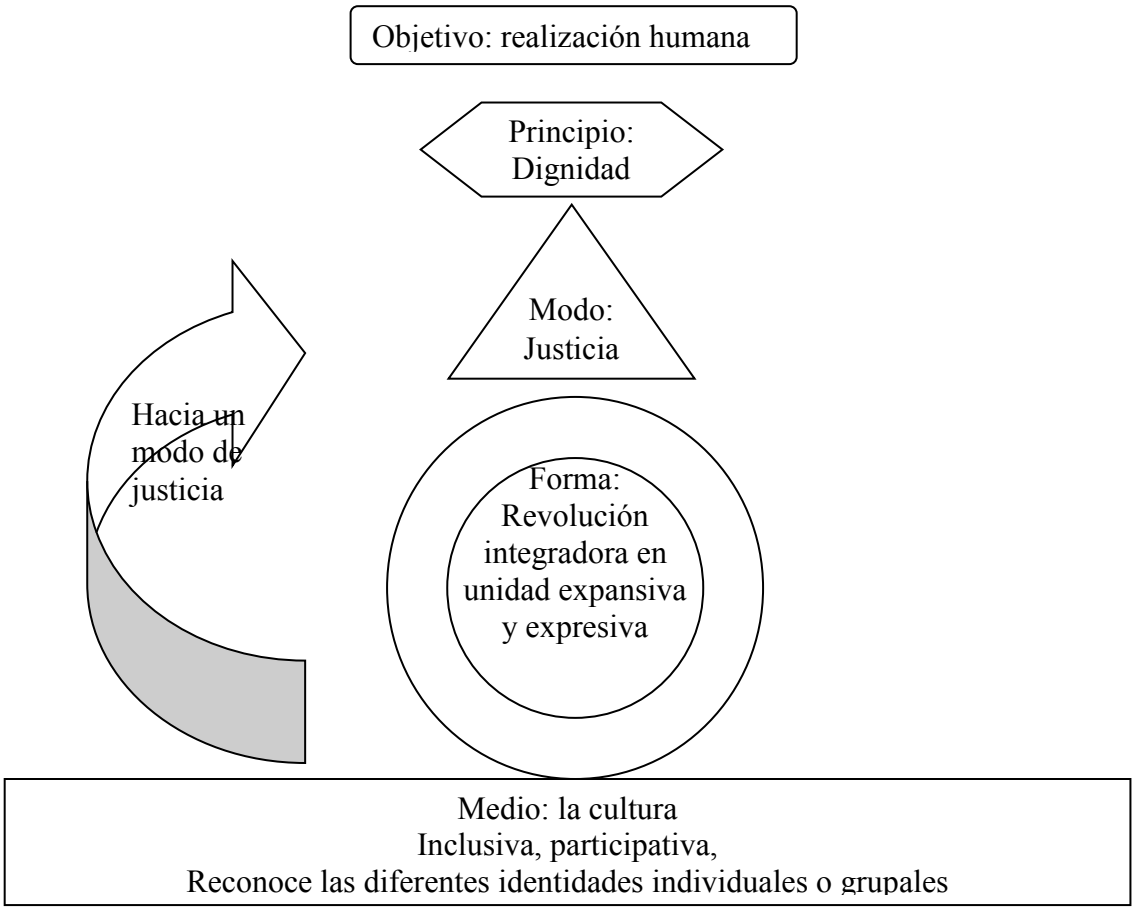

El objetivo del desarrollo es la realización humana, la educación del individuo esclarece su identidad y lo prepara para manifestarse en el medio social en el que vive. La cultura colectiva instaurada y en revolución, medio en el que se manifiesta, tiene que ser participativa, inclusiva, reconocer el derecho de las diferentes identidades. El modo de actuación de la sociedad que manifiesta la realización plena, es de justicia. La condición ineludible para la realización humana es una relación de dignidad plena.

La forma tiene que ser revolucionaria, el cambio de una condición injusta e indigna hacia una condición de dignidad y justicia. La revolución tiene que ser cultural para lograr el medio adecuado en que se manifieste el desarrollo de la realización humana. La revolución solo es posible desde la integración, la participación consiente y ética en unidad. La unidad tiene que ser expansiva y expresiva, conformada por diversas identidades grupales e individuales.

CONCLUSIONES

El pensamiento de Martí posee vigencia pues aún están por desarrollar potencialidades del hombre para su propia realización, en condición del ser culto, justo y digno.

El pensamiento martiano desde su formación humanista y visión revolucionaria, permite conformar un modelo para el desarrollo:

Martí dilucida el fin del desarrollo en el hombre: la realización plena desde un estado de dignidad, en un modo de actuación de justicia, y como medio para el desarrollo la cultura, como forma la revolución.

Martí indica un método para la solución de problemas: observar la realidad, reflexivamente, analizar la complejidad de sus detalles, evaluar variantes, buscar respuestas originales a los problemas específicos, creativamente, unir todas las fuerzas, estimular la expresión del pensamiento para reconocer las motivaciones que se generan desde las necesidades y posibilitar el desarrollo desde una revolución cultural, inclusiva, no discriminatoria, participativa, educativa, expresiva y en unidad expansiva.

REFERENCIAS

Blanco, A. (2002). La educación como factor de la práctica social. En A. González y C. Reinoso (Comp.), *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Caballero, J. (1944). *Filosofía Electiva.* La Habana: Editorial Universidad de La Habana.

Castro, F. (2000). *Discurso pronunciado el primero de mayo del año 2000 en la plaza de la Revolución.* Soporte digital.

Martí, J. (1963-1965): *Obras Completas en 28 tomos*. La Habana: Editora Nacional de Cuba e Instituto Cubano del Libro.

Martí, J. (2002). Obras Escogidas en tres tomos. La Habana: Ciencias Sociales.

Rodríguez, P. (1980). *Como la plata en las raíces de los Andes. El sentido de la unidad continental en el latinoamericanismo de José Martí. Anuario*. La Habana. Centro de Estudios Martianos.

Sánchez, M. (2017). Romper los Límites de lo posible*. La Gaceta de Cuba*. La Habana: Ediciones Unión.

Vitier, C. (1970). *Martí, el integrador. De Anuario Martiano, 2*. La Habana: Biblioteca Nacional de Cuba.

ESTRATEGIA PARA LA PROTECCIÓN PATRIMONIAL ARQUITECTÓNICA DEL CENTRO HISTÓRICO URBANO DE LA CIUDAD DE GUANTÁNAMO. UNA VÍA PARA LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE

STRATEGY FOR THE ARCHITECTURAL PATRIMONIAL PROTECTION OF THE URBAN HISTORICAL CENTER OF THE CITY OF GUANTÁNAMO. A WAY FOR THE OVERCOMING OF THE TEACHER

Adelaida Sánchez Curuniaux (adelaida@cug.co.cu)

Marlene Vargas Rodríguez (marlene@cug.co.cu)

Lien Gil Duvergel (liengd@cug.co.cu)

RESUMEN

El progresivo crecimiento del deterioro de un importante número de edificaciones en el Centro Histórico Urbano (CHU) de la ciudad guantanamera, es consecuencia de una serie de factores que conspiran contra su salvaguarda, principalmente el lento accionar de los organismos implicados en su conservación, sin una política definida. El desconocimiento jurídico, los efectos del paso del tiempo y el clima (eventos meteorológicos de gran impacto), así como el cambio de los propietarios originales por sucesión generacional, emigración y actos de compraventa, que han llevado a las áreas más antiguas a nuevos propietarios con rasgos identitarios diferentes, agravado por el mal manejo de las técnicas constructivas dada la carencia de mano de obra calificada en técnicas de conservación, propician la constante ocurrencia de ilegalidades e indisciplinas jurídicas contra el patrimonio cultural de la provincia. El objetivo de este trabajo es concretar una estrategia encaminada a detener el creciente estado de deterioro y transformación del Centro Histórico Urbano de la ciudad de Guantánamo, para evitar la consiguiente pérdida de la identidad de sus habitantes y lograr su recuperación, a partir de las potencialidades existentes en el territorio. Se espera como resultado principal que la población que habita dentro de sus límites pueda acceder de forma asequible a un centro de información, al que tributen trámites y recursos humanos y materiales que les permita cumplir con los requerimientos regulados para los inmuebles donde trabajan o habitan, lo que les propicia vidas prósperas y plenas en armonía con su medioambiente.

PALABRAS CLAVE: Conservación, patrimonio, rescate, identidad, protección.

ABSTRACT

The progressive growth of the deterioration of a significant number of buildings in the downtown historic urban (CHU) of the city guantanamera, is the result of a series of factors that conspire against its safeguard, mainly the slow action of the agencies involved in conservation, without a defined policy. Lack of legal knowledge, the effects of the passage of time and the climate (high-impact weather events); the change of the original owners by generational succession, emigration and acts of purchase sale, that have led to the most ancient areas to new owners with features different identity, exacerbated by the poor management of the construction techniques given the lack of manpower skilled in conservation techniques; It realizes the constant occurrence of illegal acts and legal indiscipline against the cultural heritage of the province. The objective of this work is to finalize a strategy to stop the growing state of deterioration and transformation of the CHU

of the city of Guantanamo, to avoid loss of the identity of its inhabitants and to achieve its recovery, from the potential existing in the territory.

KEY WORDS: Conservation, heritage, rescue, identity, protection.

INTRODUCCIÓN

En el mundo complejo y cambiante, la protección del patrimonio construido evoluciona hacia nuevas fórmulas, donde lo social significa un compromiso, en relación con su uso, función y significado, vinculado además a la cultura de los pueblos. Se incursiona en el conocimiento y recuperación de las técnicas tradicionales, la incorporación de tecnologías de avanzada que responden a las exigencias de la conservación de inmuebles u otros, en la búsqueda de un potencial para emprender las actuaciones.

El equilibrio físico que hasta el siglo XIX experimentaron los principales conjuntos urbanos se vio alterado durante el siglo XX, propiamente ante las variadas alternativas de desarrollo que hubo de darse como respuesta a las transformaciones urbanas. Las ciudades de nuestro país poseen un rico legado de edificios, espacios públicos, trama urbana y ambientes, reconocidos como patrimonio urbano, donde se mezclan monumentos, edificios de gobierno, iglesias, conventos, hospitales, instalaciones militares, construidas en el período colonial y republicano que son con frecuencia ejemplos de arquitectura, incluyendo la doméstica, y en algunas ciudades poseen construcciones seculares, algunas de ellas monumentales (Avendaño, 1998; Pérez, 2014).

Es conveniente señalar que a la protección del patrimonio construido muchas veces no se le presta importancia y se priorizan otras cuestiones que se consideran más apremiantes, lo que trae como consecuencia pérdidas irrecuperables de este, sobre todo en los países latinoamericanos, salvo algunas excepciones como Cartagena de Indias en Colombia, y La Habana, Camagüey, Trinidad, Cienfuegos y Santiago de Cuba, en Cuba (Delgado, 2013).

El patrimonio construido de la ciudad de Guantánamo (Cuba). Perspectivas para su salvaguarda y conservación

La nación cubana, imbuida en un proceso de transformaciones cuyas bases se sustentan en el Proyecto de Lineamientos de la Política Económica Social del Partido y la Revolución (2016), discutidos en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, plantea, en el Capítulo VI Política Social (Cultura), en el Lineamiento 163, la necesidad de continuar fomentando la defensa de la identidad, la conservación del patrimonio cultural, la creación artística y literaria y la capacidad para apreciar el arte.

Por su parte, la *Ley No. 2 de los monumentos nacionales y locales* puesta en vigor desde 1977, establece las características de los bienes que pueden ser incorporados en la categoría de monumento y que básicamente se clasifican en tres grupos: Construcciones, Sitios y Centros Históricos Urbanos.

La ciudad de Guantánamo posee un valioso patrimonio construido en peligro, edificaciones muchas de las cuales han devenido en monumentos de la arquitectura ecléctica. La gran mayoría erigidas sobre presuntas construcciones o casas coloniales, que han creado la superposición o convivencia de estilos en las siguientes proporciones:

36 % Ecléctico, 24 % contemporáneo, 10% Art- Decó, 4% racionalista, 2% neoclásico y 2% protorracionalista, entre otras influencias.

La mayor amenaza, por su relevancia y ascendencia es la transformación. Motivada en una gran parte por necesidades que impone el estado de deterioro de los inmuebles (casi la mitad (44,4%), se encuentra en los estados malo (34.09), regular y ruinoso). En el año 2014 se contabilizaron 291 inmuebles (23,62%) con transformaciones que pueden revertirse y 337 (27,35%) con transformaciones irreversibles, valores que se han ido incrementando a un ritmo vertiginoso difícil de contabilizar y que hace peligrar su integridad contribuyendo a la pérdida de la identidad cultural del guantanamero si se toma como principio que, además de presentar valores históricos y estéticos, estos inmuebles deben ser reconocidos con dichos valores por la sociedad. (Datos tomados de la Estrategia de Intervención en el Centro Histórico Urbano de la Ciudad de Guantánamo, OMSH, 2014)

En este sentido, se ha pronunciado la máxima dirección de la provincia a través de un llamado a partir del fortalecimiento de los vínculos entre las Universidades para concretar acciones en el orden de la Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i), para elevar su contribución, a través de Proyectos, a los Programas de desarrollo local (Castillo y Pastrana, 2015).

En correspondencia con lo anterior, se proyecta nuestra Casa de Ciencia y Progreso, y proponemos el siguiente trabajo como forma de garantizar la preservación de los valores patrimoniales en los inmuebles del centro Histórico y detener el creciente estado de deterioro y transformación que presenta para evitar la pérdida de la identidad de sus habitantes y lograr su recuperación, a partir de las potencialidades existentes en el territorio.

Este trabajo se ha diseñado para contribuir al Programa de desarrollo de la provincia Guantánamo hasta el 2030, el cual presenta como primer eje de desarrollo el *mejoramiento de los indicadores de calidad de vida* (Salud, Educación, Empleo y salario, infraestructura, vivienda, medioambiente y otros servicios básicos), factores que en su totalidad se encuentran presentes dentro de los límites del Centro histórico urbano de la ciudad de Guantánamo, presentando los siguientes problemas que atentan no sólo contra la cultura identitaria de sus habitantes, sino que propician la constante ocurrencia de ilegalidades e indisciplina jurídica contra el patrimonio cultural de la provincia.

Resultado del diagnóstico efectuado en los límites del Centro Histórico Urbano de la ciudad de Guantánamo

Para efectuar el estudio diagnóstico en los límites del CHU, se aplicaron métodos y técnicas de investigación del nivel teórico y empíricos, que arrojaron los resultados que se muestran a continuación:

1. Envejecimiento natural y deterioro de las edificaciones por carencia de mantenimiento y reparación.
2. Inadecuada reparación por roturas y afectaciones, producto a intensas lluvias y eventos meteorológicos de importancia, sin autorización ni asesoría técnica y con materiales y técnicas inadecuados.

3. Transformaciones hechas por los propietarios tanto estatales como naturales sin autorización legal y por tanto sin regulaciones patrimoniales.
4. Violación de las regulaciones establecidas en las licencias de construcción y otros certificados de autorización emitidos por las DMPF.
5. Desconocimiento jurídico relacionado con los valores y requerimientos patrimoniales de los inmuebles de la población que accede a los servicios de compra y venta y otros trámites jurídicos en los Centros Histórico de la ciudad de Guantánamo.
6. Desconocimiento de las técnicas y materiales idóneos para la restauración, rehabilitación, reparación o mantenimiento por el sector de la construcción, tanto estatal como no estatal.
7. Ilegalidades asociadas a la inaccesibilidad de la población a soluciones para cumplir las regulaciones y requerimientos para la protección al patrimonio edificado.

Teniendo en cuenta las regularidades detectadas durante los instrumentos aplicados nos planteamos como objetivo elaborar una estrategia para el rescate de la identidad cultural del guantanamero a partir del reconocimiento de los valores históricos y estéticos de los inmuebles del Centro Histórico Urbano de la ciudad de Guantánamo.

Para el desarrollo del presente trabajo contamos con fortalezas que debemos aprovechar para el rescate de nuestras tradiciones y valores patrimoniales. La Universidad de Guantánamo cuenta con un Departamento de Educación Técnica con profesionales con experiencia en el tema de la conservación del patrimonio urbano así como vínculos estratégicos con otras instituciones afines al tema como: Dirección Provincial de Cultura, Dirección Provincial de Planificación Física, Centro Provincial de Patrimonio Cultural, Grupo para el Desarrollo Integral de la Ciudad, Oficina de Monumentos y Sitios Históricos, Oficina de Conservador de la Ciudad de Santiago de Cuba, Universidad de Oriente entre otras con las cuales se cuenta para la ejecución del proyecto.

Por otro lado, entre los programas priorizados de la provincia se encuentra el Desarrollo endógeno, por lo que la Universidad de Guantánamo ha incluido dentro de sus líneas de investigación el Desarrollo endógeno integral de las localidades en función del empoderamiento de los diferentes actores sociales en Guantánamo, en la cual se encuentra la Historia e identidad regional y local, aspectos a trabajar y transformar con el desarrollo del proyecto.

Estrategia para la protección patrimonial arquitectónica del Centro Histórico Urbano de la ciudad de Guantánamo

Etapa 1. Levantamiento de la información básica

1. Actualización del diagnóstico sobre el estado constructivo, transformaciones e ilegalidades presentes en los inmuebles enclavados en el CHU de la ciudad de Guantánamo.
2. Contactar a las instituciones participantes y de apoyo, análisis de los precios del equipamiento y materiales a utilizar en el desarrollo del proyecto.

3. Análisis de las potencialidades que posee la universidad para la ubicación de los talleres especializados y la formación de los obreros.
4. Proponer las posibles áreas para el establecimiento del centro de información.

Etapa 2. Preparación de profesionales y obreros

1. Especialización de profesionales para la preparación, superación y formación de los obreros que se especializarán en técnicas de restauración, rehabilitación y conservación de edificaciones con valor patrimonial.
2. Elaboración de Tesis y Trabajos de curso para el procesamiento de la información que se pondrá al servicio de la población.
3. Adquisición de los recursos para el Centro de facilitación para la intervención en el patrimonio edificado.
4. Gestión del equipamiento, útiles de enseñanza, herramientas y materiales necesarios para las aulas taller.
5. Acondicionamiento del almacén para elementos y materias primas en desuso que puedan ser utilizados como medios de enseñanza para el apoyo a la docencia.
6. Designación, acondicionamiento y aprovisionamiento de los puntos de venta con ofertas de materiales específicos para la conservación y rehabilitación de inmuebles con valor patrimonial.
7. Apertura del Centro de facilitación para la intervención en el patrimonio edificado.
8. Apertura de las aulas-talleres.
9. Realizar recogida de elementos deteriorados en desuso y almacenamiento.
10. Iniciar los cursos de capacitación en técnicas de restauración.
11. Iniciar el servicio notarial especializado para trámites con inmuebles de los CHU.

Etapa 3. Evaluación de las acciones desarrolladas durante la ejecución del proyecto

1. Evaluación del proceso formativo de los especialistas en técnicas de restauración y conservación.
2. Evaluación del impacto de las acciones de superación y capacitación efectuadas.
3. Evaluación de la factibilidad del centro de información para la intervención en el CHU de la ciudad de Guantánamo.

Durante el diseño de la estrategia se consideraron los posibles impactos que desde el orden tecnológico, económico, social y medio ambiental representan beneficios para la salvaguarda del centro histórico de nuestra ciudad y en los ciudadanos que habitan en sus límites.

Impacto Tecnológico

1. Se garantizará la fuerza calificada para recuperar y conservar las técnicas constructivas utilizadas durante las primeras etapas del desarrollo evolutivo de la ciudad como parte fundamental del patrimonio cultural de la misma.

2. Se garantizará la fuerza de mano de obra calificada en técnicas de restauración para la intervención en inmuebles con valor patrimonial en la provincia, a partir de la apertura de 4 aulas talleres y laboratorios para la formación de 40 estudiantes anuales como operarios especializados en técnicas de restauración, rehabilitación y conservación de edificaciones, en las especialidades de carpintería, herrería, yesería, hojalatería, cubiertas de tejas de barro y zinc, albañilería, pintura, entre otras.
3. Se garantizará el buen estado constructivo de edificaciones grado de protección uno y dos, así como otros de valor ambiental presentes en el entorno del Centro Histórico de la Ciudad de Guantánamo, al crear las capacidades técnicas necesarias para el mantenimiento sistemático de los inmuebles restaurados, se logrará mediante acciones continuadas.
4. A partir de la apertura de un centro de facilitación, la población que habita dentro de los límites de los CHU podrá acceder de forma asequible a la información, trámites y recursos humanos y materiales que le permita cumplir con los requerimientos regulados para los inmuebles donde trabajan o habitan propiciándoles vidas prósperas y plenas en armonía con su medioambiente.
5. Se garantizará el aprovisionamiento estable de materiales de construcción adecuados para la conservación del patrimonio existente, tales como tejas de zinc y barro (criollas y francesas), ladrillos de barro, tolas de metal para la reparación o reposición de sistemas de drenaje, madera para reparaciones, pinturas acorde a la gama establecida por la OMSH, aceros lisos y planos para herrería y otros recursos especificados en el proyecto, así como facilitará la venta de elementos constructivos recuperados por los alumnos que se forman en técnicas de restauración.
6. Diversificación de la economía local a partir de la obtención de nuevas líneas de desarrollo como, por ejemplo: la creación y producción de elementos constructivos, oficios vinculados a la restauración, apoyo al sector creativo cultural, creación de servicios a la población, entre otros; como garantía de alcanzar el bienestar de la población.

Impacto Económico

1. Se reducen los gastos en inversiones estatales o no estatales producto al reciclaje de materiales desechados idóneos para la restauración, rehabilitación, reparación o mantenimiento de inmuebles con valor patrimonial ubicados en el CHU.
2. Disminuyen las Ilegalidades asociadas a la inaccesibilidad de la población a soluciones para cumplir las regulaciones y requerimientos para la protección al patrimonio edificado.
3. Se alarga la vida útil y disminuye el riesgo de deterioro de los inmuebles con valor patrimonial ubicados en el CHU de la provincia de Guantánamo.
4. Diversificación de la economía local a partir de la obtención de nuevas líneas de desarrollo como, por ejemplo: la creación y producción de elementos constructivos, oficios vinculados a la restauración, apoyo al sector creativo cultural,

creación de servicios a la población, entre otros; como garantía de alcanzar el bienestar de la población.

Impacto Social

1. Incrementa el reconocimiento, valorización y cuidado de los valores históricos, patrimoniales y estéticos del guantanamero y a su vez el rescate de su identidad cultural.
2. Mejora de la calidad de vida de los pobladores que viven en el CHU de la ciudad de Guantánamo.
3. Incrementa la creación de manos de obras calificadas en técnicas de restauración, así como de fuentes de trabajo especializadas.

Impacto Medioambientales

1. Se reduce la contaminación ambiental a partir de la recogida de escombros, elementos constructivos deteriorados en las edificaciones con valor patrimonial, reciclable y utilizable como materia prima, medios para el aprendizaje y la experimentación.

Riesgos que pudieran presentarse luego de la aplicación de la estrategia:

1. Que la población en general y en especial la que labora y habita en los límites del CHU no tomen conciencia de la importancia de su protección y cuidado, con el objetivo de mantener nuestra identidad cultural.
2. Que no se garantice la fuente de empleo para los obreros que se gradúen como especialistas en técnicas de restauración.
3. Que las entidades inversionistas y constructoras de la provincia no se concienticen de la necesidad de utilizar este grupo de especialistas (en técnicas de restauración) para intervenir en acciones de construcción y conservación de inmuebles enclavados en el CHU y con valor patrimonial.

Resultados esperados

La divulgación, capacitación y formación de la población en general y en especial de los propietarios estatales y privados, usuarios, visitantes y operarios y otros sujetos del proceso inversionista sobre las categorías de protección y todo lo relacionado con los CHU y la protección al patrimonio edificado.

La Universidad de Guantánamo realizará la capacitación de conjunto con la Oficina de Monumentos y Sitios Históricos de todas las personas involucradas en el proyecto, profesores de la Universidad de Guantánamo, de la Oficina de Trámites de Planificación Física, del Registro de la propiedad, dependientes de los puntos de venta y comprador de comercio, choferes, profesores y maestros de los centros de educación, y otros interesados para los que organizará e impartirá el Curso sobre Protección del Patrimonio edificado y el CHU de Guantánamo.

Garantizar la realización de investigaciones que serán utilizadas por el centro de facilitación en beneficio de la población en general, por estudiantes de las carreras de Ingeniería Informática, Licenciatura en Derecho y Licenciatura en Educación Construcción. Además, incluirá como parte del currículum propio asignaturas

relacionadas con legislación, proyectos técnicos ejecutivos, materiales y técnicas para la protección del patrimonio edificado en las carreras Licenciatura en Educación Construcción, Derecho, Ingeniería Informática y otras afines.

Destinar 4 aulas talleres y laboratorios de la facultad de Educación (Carrera Educación Laboral) y profesores de dicha facultad y de la de Ingeniería y Ciencias Técnicas, para la formación de 40 estudiantes anuales como técnicos y operarios especializados en técnicas de restauración, rehabilitación y conservación de edificaciones y para la capacitación en dichas técnicas a operarios de las brigadas constructoras existentes, fundamentalmente a aquellas pertenecientes a los sectores estatales con inmuebles con valores patrimoniales, tales como Salud, Educación, Comercio y Turismo (Especialidades en Carpintería, herrería, yesería, hojalatería, cubiertas de tejas de barro y zinc, albañilería, pintura, entre otras), vinculando el aprendizaje al trabajo en talleres donde la materia prima fundamental son los elementos que la Universidad recogerá a la población ya sea como material en desuso o por solicitud de servicios de reparación o rehabilitación, (fragmentos de pretiles pétreos y de hojalata, de barandas, verjas o cualquier otro elemento de herrería, hojas de puertas, ventanas, mamparas u otro elemento de madera, esculturas u otros elementos ornamentales o escultóricos, etc.).

Servicios para los que se elaborarán fichas de costo y de los que se obtendrá un ingreso que se distribuirá en un porciento para gastos del centro y otro para el ejecutor, también se vinculará el estudio a trabajos a pie de obra solicitados por propietarios de inmuebles tanto jurídicos como naturales con licencias de construcción aprobadas por las DMPF a partir de proyectos donde se hayan tenido en cuenta regulaciones patrimoniales.

Apertura de un centro de facilitación para la intervención en el patrimonio edificado: que brindará a la población y a los propietarios en general información pertinente sobre los límites del centro histórico, características de los inmuebles que incluya época de construcción, estilos arquitectónicos, tipología y técnicas constructivas, regulaciones patrimoniales acordes a las categorías de protección, procedimiento establecido para la solicitud de las autorizaciones necesarias para acometer acciones constructivas y datos de localización de los Registros de la propiedad, DMPF, Arquitecto de la comunidad, recogida de elementos constructivos deteriorados en sus inmuebles en desuso, brigadas o cooperativas de construcción especializadas en técnicas de restauración, rehabilitación y conservación de edificaciones del CHU, Talleres de formación en restauración de la UG, venta y distribución de multimedias, softwares con juegos didácticos y otras herramientas de avanzada que contribuyan a la educación patrimonial de la población y un plan de participación en los medios masivos de difusión para trasmitir toda la que información referida al tema desde el ámbito Internacional hasta el local, mantener una propaganda grafica actualizada sobre el tema.

El Centro Provincial de Patrimonio Cultural destinará un local con las condiciones necesarias para el Centro de Facilitación, y una especialista en gestión de información patrimonial, aportará el financiamiento en moneda nacional necesario para las acciones constructivas que se precisen para este fin, incluyendo componentes como salarios del Especialista en gestión de la información, materiales para el acondicionamiento del local y el mantenimiento para la sostenibilidad del mismo, gastos de comunicación y mantenimiento a los medios informáticos que se le entreguen para el proyecto. El centro de facilitación radicará en la sede de la Oficina de Monumentos y Sitios Históricos y

contará con medios (resultado de las investigaciones de los estudiantes de las carreras de Arquitectura, Ingeniería Informática, Licenciatura en Derecho y Licenciatura en Construcción fundamentalmente), para facilitar a los interesados informaciones de utilidad tales como: datos de localización de los Registros de la propiedad, DMPF, Arquitecto de la comunidad, Grupo para el Desarrollo Integral de la Ciudad, punto de venta de Materiales, etc., coordinará a solicitud de propietarios transporte para recogida de elementos constructivos reciclables, Trabajos de restauración, reposición y/o renovación a realizar por los estudiantes de las diferentes disciplinas de restauración, en los talleres o a pie de obra; intercambiará informaciones con todos los involucrados para alcanzar este resultado.

CONCLUSIONES

Los procesos de conservación y rehabilitación urbana implican el mejoramiento de las condiciones físicas e intervienen en la recuperación del patrimonio edificado, principalmente el de vivienda, en las infraestructuras, espacios públicos y equipamientos sociales, procurando el rescate de la identidad cultural del guantanamero.

La creación de las capacidades técnicas necesarias para el mantenimiento sistemático de los inmuebles restaurados, se logrará mediante acciones continuadas para garantizar el buen estado constructivo de edificaciones con grado de protección uno y dos, así como otros de valor ambiental presentes en el entorno de los Centros Históricos de la Ciudad de Guantánamo.

Es factible lograr la sustentabilidad económica de los procesos de rehabilitación del CHU a través de la puesta en valor de su patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, y su capacidad de generar asociaciones con los saberes locales tradicionales para el desarrollo local y la creación de entornos innovadores basados en sus recursos humanos calificados, prestándole servicios a las empresas y a propietarios residentes en el CHU.

REFERENCIAS

Avendaño, H. (1998). El Barrio, de la unicidad a la multiplicidad. *Serie Ciudad y Hábitat*, (5). Recuperado de www.barriotaller.org.co.

Castillo, L. y Pastrana. J. C. (2015). Diagnóstico del arbolado viario de El Vedado: composición, distribución y conflictos con el espacio construido. *Arquitectura y Urbanismo, XXXVI*(2).

Cuba. Lineamientos de la Política Económica Social del Partido y la Revolución (2016). La Habana.

Delgado, C. J. (2013). Ciencia, tecnología y ciudadanía: cambios fundamentales y desafíos éticos. *Revista Universidad de La Habana*, (276), p. 35.

Pérez, G. (2014). *Caracterización gráfico-teórica de la morfotipología del paisaje urbano del Paseo Martí en el centro histórico de Santiago de Cuba* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

EL PROCESO PERCEPTIVO-AUDITIVO-MUSICAL EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

THE PERCEPTIVE-AUDITIVE-MUSICAL PROCESS IN THE TRAINING OF THE DEGREE IN ARTISTIC EDUCATION

Aditza Proenza Baglán (aditzapb@cug.co.cu)

Carlos Moreira Carbonell (carlosm@cug.co.cu)

Natividad Tamayo Pérez (natividad@cug.co.cu)

RESUMEN

El propósito de este artículo es abordar algunas consideraciones teóricas que permitan sentar las bases para desarrollar una adecuada percepción auditiva en la formación del Licenciado en Educación Artística, en aras de lograr la integración de los conocimientos y habilidades técnico-musicales, que les permita alcanzar una cultura musical y un mejor modo de actuación en su futuro desempeño profesional. Para cumplir este propósito durante el primer semestre del curso escolar se aplicaron diversos métodos y técnicas investigativas que posibilitaron extraer las deficiencias existentes, por lo cual se observaron algunas clases de la asignatura Lenguaje de la Música. Por tal motivo se pudo demostrar la necesidad de establecer una nueva mirada de la percepción auditiva en la formación del Licenciado en Educación Artística.

PALABRAS CLAVE: Consideraciones teóricas, percepción auditiva, Licenciado en Educación Artística, Lenguaje de la Música.

ABSTRACT

The purpose of this article is to approach some theoretical considerations that allow to sit down the bases to develop an appropriate auditory perception in the Graduate's formation in Artistic Education, for the sake of achieving the integration of the knowledge and technician-musical abilities that it allows them to reach a musical culture and a better performance way in its future acting professional. During the first semester of the school course diverse methods were applied and technical investigative that facilitated to extract the existent deficiencies, reason why some classes of the Music's subject Language were observed. For such a reason it could demonstrate himself the necessity to establish a new look of the auditory perception in the Graduate's formation in Artistic Education.

KEY WORDS: Theoretical considerations, auditory perception, Graduate in Artistic Education, Language of the Music.

INTRODUCCIÓN

La música se enfrenta hoy a una serie de problemas que han ido surgiendo del propio desarrollo de la actividad social del hombre, en este caso, dentro de este amplio campo de acción que comprende la actividad musical en sus diferentes facetas, tal es el caso del insuficiente desarrollo auditivo desde la apreciación musical en la formación del Licenciado en Educación Artística. Urge la necesidad de elevar cualitativamente la calidad en la calificación en la formación de dicho profesional de modo que esté caracterizado por un alto espíritu de independencia en la búsqueda activa de nuevos conocimientos y de los más modernos medios para su aplicación, así como el desarrollo

de un pensamiento creativo, que sustenta convicciones políticas, morales e ideológicas que les permitan orientarse de manera independiente y enfrentar los problemas en su esfera de actuación y poner estas cualidades al servicio de la sociedad.

Lo anterior implica transformar los estilos tradicionales, desde los métodos, procedimientos y medios de enseñanza para la integración de las prioridades de la asignatura Lenguaje de la Música, por cuanto se observan limitaciones en la práctica pedagógica, en la planificación, ejecución y control en el desarrollo de la percepción auditiva y la preparación del profesional de educación artística en formación, a partir de las características de los adolescentes que atiende, en donde debe garantizar la unidad de acción en las distintos contextos en su desarrollo (relaciones escuela-familia-comunidad).

El trabajo tiene como objetivo brindar un acercamiento a la importancia de la percepción auditiva formación del Licenciado en Educación Artística, y la necesidad de profundizar en el estudio de los fundamentos epistemológicos, de manera que le permita a este futuro profesional una mejor actuación en el desempeño artístico pedagógico, así como el rescate, preservación y promoción de la cultura desde los procesos educativos.

LA PERCEPCIÓN-AUDITIVO-MUSICAL EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El ser humano tiene una forma para comunicarse universalmente por medio de ondas sonoras organizadas de forma armónica, la música. El hombre es capaz de distinguir sentimientos impresos en las composiciones musicales, afectándolos de forma distinta debido a experiencias, fisiología, estado anímico, etc. Se han realizado diferentes estudios para determinar por qué el hombre crea música, por qué la disfruta de la forma en que lo hace y por qué se encuentra en todas las culturas.

Por consiguiente, la cultura es parte de la formación integral del joven, expresada en el conjunto de conocimientos y saberes acumulados por la humanidad a lo largo de sus milenios de historia que se encuentra en todas las sociedades especialmente a través de la educación, la cual es entendida como un proceso individual, integral y social. Lo individual, refiere los procesos de cambio en términos del aprendizaje que elabora el sujeto en su interior; es integral, porque dicha reestructuración afecta al individuo como un todo, en todas sus dimensiones y es social, porque la ecuación se da en un plano inter-subjetivo. Es en relación que se apropia de la cultura convirtiéndose en un ciudadano crítico, reflexivo y transformador de su propio contexto.

Por lo cual, la formación del Licenciado en Educación Artística debe propiciar que este se convierta entonces, en un ser privilegiado en la construcción no sólo de la cultura, sino, como consecuencia de ella, de la sociedad, de la manera cómo sus alumnos ven al mundo, de las distintas perspectivas con que interpretan a este mundo, a la sociedad y a su existencia social e individual que otorgan un orden a su convivencia (Moreira, 2011).

Teniendo en cuenta los elementos planteados con anterioridad, se puede decir que la educación cubana tiene una rica tradición pedagógica heredada de las generaciones precedentes. Desde el siglo anterior se cuenta con un ideario pedagógico de profunda esencia ética, cuyos representantes más destacados son el Padre Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona entre otros. Todos ellos veían la necesidad de la educación, sus ideas nacieron de las necesidades históricas de transformar la realidad social y del hombre en Cuba y por eso mantienen su vigencia.

Dentro del perfeccionamiento de la Educación en Cuba uno de los objetivos centrales ha estado en la formación de un Licenciado en Educación Artística competente, debido a la innegable influencia educativa que ejercerá en los adolescentes que estarán bajo su cargo. Es por ello que en su formación académica se trabaja la asignatura de Lenguaje de la Música, la cual constituyen una faceta cultural importante del comportamiento humano que pretende desarrollar conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades dirigidas a la apreciación y análisis de obras cubanas propiciando que realicen una valoración musical de la realidad del fenómeno sonoro. Esto repercutirá en el desarrollo estético, musical y social del estudiante (Montano, 2010).

A raíz de todo lo expresado, en el mundo contemporáneo la necesidad de alcanzar la capacidad expresiva específicamente en el ámbito musical, constituye el objetivo primordial dentro del área de conocimientos que deben poseer los futuros profesionales de la Educación Artística en su formación. Sin embargo, aun cuando las investigaciones y los esfuerzos de los especialistas en este campo no constituyen una premisa, el nivel epistemológico y metodológico que se ha logrado es todavía exiguo, con respecto a los requerimientos sociales de la contemporaneidad.

Del mismo modo, por la propia labor que desempeñarán estos profesionales de la educación artística en formación, repercute en otros contextos sociales, por ende, se requiere en ellos una óptima preparación en cuanto a una escucha de un determinado hecho sonoro para que se irradie en la formación integral de la personalidad de los adolescentes que están bajo su cuidado. Por lo que para este profesional, tener una correcta percepción auditiva, constituye el medio y el fin de la enseñanza-aprendizaje de las actividades que desarrolla en el proceso docente educativo y a su vez el de enseñanza aprendizaje de la institución en donde laborará.

En el caso de los estudiantes que se preparan para desempeñarse como licenciados en Educación Artística, necesitan de oportunidades para una interacción social, que los prepare para tener una actuación profesional adecuada en correspondencia con las exigencias de la educación cubana. Se puede decir entonces que las artes, desde sus diversas formas de manifestación, ofrecen un espacio para la expresión y comunicación personal e interpersonal (Eco, 1978).

Por cuanto, suscitan a ejercitar la libertad, la democracia de ideas y creatividades para desarrollar un pensamiento divergente, flexible, estético; para de esta forma apreciar el mundo natural, el entorno y las creaciones humanas; en este sentido ayuda a las personas a ser más sensibles frente a las diferencias individuales, culturales y comportamientos humanos.

La música, como una de las manifestaciones de arte, es la destreza o habilidad de combinar melodía y silencio con un ritmo musical. El fin de este arte es originar una experiencia estética en el oyente y expresar sentimientos, circunstancias, pensamientos o ideas. Esta manifestación del arte se percibe a través del oído y como tal, requiere de un estímulo sonoro, conceptualizado como un complejo arreglo de varias estructuras sonoras. La comprensión de estas diferencias estructurales, hace que la música se acerque de una forma más viva a la cotidianidad de las personas, ya sea como músicos expertos o simplemente escuchas.

Mientras las demás artes se comunican básicamente por la percepción visual, la música las aventaja en su transmisión al mostrarse de manera auditiva. Mientras que en la escultura, pintura o arquitectura contemplamos visualmente las formas, los colores, los extremos, las líneas o las medidas; la música se aprecia de manera abstracta, sin poder observar dónde están sus aristas, sus lados o su silueta. Se percibe por el sentido auditivo y ésta es la diferencia que provoca la verdadera revolución de su presencia en el ser humano (Álvarez y otros, 2003).

Como una parte importante de esta música, la apreciación musical tiene como propósito que los estudiantes de Educación Artística en formación, alcancen y amplíen sus conocimientos en esta rama, de tal manera que mejoren la calidad en su forma de escuchar la música, desarrollen procesos de audición consciente y crítica con la intención de identificar elementos básicos musicales y el contexto socio-cultural que envuelve la obra, fomenten acciones de apreciación personal y significativa para avivar procesos de tolerancia, de argumentación y diálogo, de reflexión crítica, de sensibilidad, de gusto estético.

El Diccionario de la Real Academia Española (RAE), en su edición en línea, y el Diccionario del Español actual de Manuel Seco coinciden al definir la palabra percepción bajo una triple acepción: “la acción y efecto de percibir, la sensación interior que resulta de una impresión y el conocimiento o idea de algo.”

Ello interesa especialmente, desde el punto que ayuda a delimitar tres aspectos básicos de la asignatura: el conocimiento de cómo se produce la acción de la percepción “el saber-conceptual”, la habilidad en el proceso mismo de la acción “el saber hacer” y el criterio de valoración e información sobre el resultado de lo percibido “el saber ser y estar”. Dado que el término percepción se precisa como la acción de percibir, luego de un análisis de numerosas bibliografías se puede definir percepción auditiva como la llegada directa o indirecta del sonido al oído, interviniendo en esta percepción distintos agentes.

La percepción es el proceso por el cual se recibe información del ambiente exterior y supone entonces un proceso complejo en el que influyen una serie de factores como: atención, memoria, conciencia, imaginación, estado afectivo, otros campos perceptivos, etc. En la percepción auditiva intervienen consideraciones de tipo acústico y psicológico. Los recuerdos musicales tempranos, impactos sonoros, el contexto en el que se haya vivido y al fin y al cabo escuchado, la educación recibida, etc., van a ser determinantes para poseer un tipo de escucha que difiere de otras personas, incluso de una misma región o país. Como docentes, el conocimiento de la anatomía y fisiología del oído puede ayudarnos a comprender los límites de la audición y reconocer los peligros que entrañan ciertas prácticas de escucha tan perjudiciales para nuestro oído y nuestro cuerpo.

En el aspecto musical la audición interviene en todas las actividades musicales, tan importante para su educación, como por ejemplo, el desarrollo de la memoria auditiva para recoger un espacio temporal armónico. En todo este proceso es necesario crear espacios de percepción auditiva adecuada por parte de los estudiantes, con la intención de apreciar los sonidos y las obras musicales en toda su amplitud, es decir, reconocer cualidades, ritmos, melodías, matices, estilos, simbologías, íconos y elementos artísticos, mediante procesos de análisis, reflexión y argumentación; en esta acción el estudiante

recibe información que le proporciona, los sentidos producto de la audición y los interrelaciona con la experiencia subjetiva, el campo emocional y afectivo; sensibilizándolo musicalmente.

La percepción auditiva constituye un prerrequisito para la comunicación, lo que implica la capacidad para reconocer, discriminar e interpretar estímulos auditivos asociándolos a experiencias previas. Esta, desde el proceso de apreciación musical, permite percibir los sonidos musicales, diferentes obras, el mundo exterior y las creaciones artísticas de manera sensible y crítica, de modo que le posibilite valorar las diferencias culturales y así poder responder a ellas como ciudadano activo (Acosta, 1985).

Ahora bien, el pensar y el hacer son acciones íntimamente relacionadas cuya convergencia resulta difícil lograr puesto que a veces no se piensa lo que se hace y otras, no se hace lo que se piensa; por consiguiente, no existe una congruencia tal que de testimonio de una actividad complementaria de ambos procesos.

Las innovaciones en la actividad docente, con el fin de mejorar la educación, implican tomar como punto de partida el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que conlleva a comprender no solo la significación que tiene el uso de este método o el empleo de aquella técnica, sino también dejará entrever la forma de cómo el profesor considera su práctica, es decir, como él valora la actividad del niño, como respeta su desarrollo evolutivo, como lo anima a construir su aprendizaje; pues son las acciones las que hacen que en menor o mayor medida reflejen sus pensamientos.

El futuro profesional de la Educación Artística se enfrenta a grandes retos: ser congruente con la teoría y la práctica, romper con su rol autoritario y luchar contra la estereotipada función de ser el transmisor del conocimiento. Deja “ser” y “hacer” al niño, vinculando los contenidos con las necesidades, intereses y características del mismo. Sin negar ni resaltar la gravedad de la situación, se sugiere afrontarlo como una realidad compleja y un suceso difícil, pero también como un desafío estimulante que alimentará el espíritu de lucha del educador y enriquecerá su labor educativa.

Cuando la música -como una de las vías para enriquecer la formación inicial del profesional de educación artística- forma parte de las riquezas del hombre, se logra una existencia más plena y una concepción del mundo transformadora y más altamente creativa. La implementación de la música en ese ámbito, requiere de un docente capacitado, con sensibilidad, aptitud y conocimiento que le permita dirigir el proceso educativo en el marco donde labora; y para el logro de un futuro profesional en esta rama de la educación, debe de concebirse e implementarse un trabajo curricular en su formación que le permita integrar y ajustar las tendencias pedagógico-musicales más significativas.

Como consecuencia, la audición como elemento más importante de la percepción de la música, que según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española y de Nombres Propios que dice que es el acto de oír, constituye el proceso psico-fisiológico que proporciona al ser humano esta capacidad y de esta manera se convierte en la función básica y fundamental de la conducta de todo individuo estando presente en todas y cada una de las habilidades musicales que realiza una persona, por lo tanto, un objetivo esencial a la hora de planificar, elegir un tema o una actividad propiamente de música,

es tener siempre presente el tipo de habilidad que se quiere potenciar desde el punto de vista auditivo.

Etimológicamente el término audición viene del latín *audito*, que es la acción de *audire* (oír), es decir, percibir a través del oído los sonidos o lo que es lo mismo, el proceso por el cual el oído trata de construir la unidad de la obra al hilo del tiempo. Existen diferentes teorías de la audición. Una de ellas es la teoría del lugar. Esta teoría afirma que existe una organización tonotópica de las frecuencias en la membrana basilar. En otras palabras, que las células sensoriales que se encuentran cercanas a la base de la membrana basilar son afectadas principalmente por tonos de alta frecuencia, en cambio, las localizadas cerca al helicotrema son estimuladas principalmente por tonos de baja frecuencia. Además, afirma que diferentes frecuencias excitan distintas fibras nerviosas en el área auditiva primaria.

En 1863, Helmholtz propuso la primera versión de la teoría, bajo el supuesto de que la cóclea poseía propiedades de resonancia. Sin embargo, Békésy fue la persona que estudió y realizó descubrimientos acerca de la operación del oído interno que respaldan la teoría. Los hallazgos básicos de Békésy se relacionan con la hidrodinámica del oído interno. Según él, la operación general del proceso auditivo consiste en que una onda viajera de sonido comienza en la región más rígida y angosta de la membrana basilar y viaja hacia la región más ancha.

La teoría, además de explicar la recepción de frecuencia ha sido propuesta para explicar cómo se registra la intensidad del sonido. Según esta, mientras más intenso es un sonido, mayor es la región de la membrana basilar involucrada. Otra es la conocida como la teoría de frecuencia, también llamada *teoría de periodicidad*, afirma que la membrana basilar vibra en su totalidad reproduciendo las vibraciones del sonido. Según esta teoría, el tono escuchado está determinado por la frecuencia de impulsos que viajan por el nervio auditivo que se correlaciona con la frecuencia de la onda sonora; el cerebro es el instrumento analizador para percibir tonos, propuesta por Gleen y Bray en 1930.

La mayor parte de la evidencia que respalda esta teoría proviene del estudio con peces que no tienen sistemas periféricos de análisis de frecuencias, por lo que estos animales si deben tener esta capacidad discriminatoria. La teoría fue criticada, puesto que una fibra nerviosa no puede responder directamente más de 1000 veces por segundo, lo cual significa que no puede transmitir frecuencias de más de 1000 Hz, en consecuencia, la teoría no podría explicar todo el intervalo de frecuencias audibles.

Para corregir este problema, la teoría desarrolló en 1949, el *principio de andanada*, que dice que cada fibra nerviosa no dispara en el mismo momento, sino que más bien la actividad neural total o los potenciales de acción totales se distribuyen en una serie de fibras nerviosas auditivas, lo cual significa que disparan o se activan coordinadamente para producir la frecuencia del estímulo.

La audición de la música como herramienta didáctica, servirá para integrar el lenguaje musical en el perfil de la formación inicial del profesional de Educación Artística; por cuanto deberá alcanzar las competencias necesarias a partir de una formación eminentemente práctica; a la vez deberá ser capaz de seleccionar el material adecuado y establecer diversas estrategias de aprendizaje a través de la música.

En efecto, la carencia de un lenguaje específico, correcto y adecuado constituye una barrera considerable para la apreciación plena de una obra musical. Por ello, sería de clara importancia la enseñanza de estos contenidos en la capacitación de un futuro profesional en la Educación Artística para que entonces se puedan considerar bien preparados.

Por lo expresado con anterioridad, se puede decir que el modo de actuación profesional se concreta en un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo en las dos modalidades curriculares para lograr unidad en las influencias educativas. En su actividad profesional, el educador en la rama del arte le da solución a los problemas relacionados con la dirección del proceso educativo que dirige para la educación integral de los adolescentes y la coordinación del sistema de influencias educativas que deben ejercer; por cuanto las funciones del profesional de educación artística, integradas en un sistema, constituyen la manifestación de las prioridades inherentes a su profesión.

En la formación del Licenciado en Educación Artística, la asignatura de Lenguaje de la Música, se dispone al desarrollo de las habilidades que aseguren el ciclo vital de la cultura artística, lo cual posibilita el conocimiento y la comprensión de los fenómenos y problemas relacionados con el arte, las obras y los artistas, la capacidad de dar forma sonora a las ideas y una actitud responsable ante ellas, en todos los contextos de su actuación profesional.

Esta asignatura contribuye a formar un Licenciado conocedor de los valores artísticos universales, nacionales y locales con un sentido ético y estético acorde con la aspiración de la nación de formar ciudadanos poseedores de una cultura general integral. Dentro del currículo, forma parte de la estrategia de la Educación Estética y pretende penetrar en los elementos conceptuales y formales de la música y les da la posibilitad de contextualizar sus contenidos a las particularidades de esta profesión y dotar a sus niños de procedimientos que les permitan mayores acercamientos de los adolescentes con que trabaja a esta manifestación del arte.

Sus contenidos deben ser abordados desde una perspectiva teórico-práctica, a partir de la vivencia de los estudiantes en su interacción con el entorno sonoro con el fin de que adquieran una cultura audiovisual en el acercamiento a las obras de arte; sin abandonar la visión individual e integradora del desarrollo de estas. Por tales razones, el trabajo con textos y obras de arte, las visitas a, espectáculos y lugares de interés por su naturaleza y sus valores-históricos y artísticos es muy necesario para propiciar el desarrollo de habilidades que permitan la comprensión de los lenguajes musicales.

Por todo lo antes planteado, es fundamental el vínculo directo con instituciones artísticas, utilización del entorno sonoro en función del desarrollo estético musical cultural del adolescente, tales como: eventos culturales y tradicionales, fiestas, grupos artísticos que contengan un alto valor educativo.

La asignatura se sustenta en un aprendizaje activo y participativo, un enfoque inter e intradisciplinar estable entre los contenidos esenciales. Por otra parte, es necesario lograr la interrelación de los contenidos de la apreciación musical, con el objetivo de que permita la integración de los conocimientos adquiridos. En el desarrollo de la percepción auditiva, se insistirá en el reconocimiento de los medios expresivos y sonoros del lenguaje musical. Estos guiarán la apreciación correcta de disímiles obras, con un enfoque cronológico.

Es por lo antes planteado que se puede decir que la formación auditiva, desde el punto de vista del quehacer artístico, constituye un único sistema funcional que incluye una educación para la percepción auditiva aspecto fundamental para una apreciación musical en un sentido amplio y global, por lo que no se debe olvidar que la música se percibe enteramente mediante los procesos auditivos; a través de ellos y de su correcta apreciación, se ha de desarrollar la capacidad musical y las diferentes destrezas que la constituyen.

Todos percibimos la música según las condiciones personales, pero para poder analizar más claramente es necesario dividirlo -por así decirlo- en sus partes constitutivas: el plano sensual, el plano expresivo y el plano puramente musical. El modo más sencillo de escuchar la música es percibirla por el puro placer que produce el sonido musical mismo. Ese es el plano sensual. Es el plano en que se oye la música sin pensar en ella ni examinarla en modo alguno, lo que si hay que tener en cuenta es que el elemento sonoro varía con el compositor, por ende, la manera de usarlo éste también varía según el oyente.

El segundo plano en que existe la música es el plano expresivo, pues toda música tiene poder de expresión, una más, otra menos; siempre hay algún significado detrás de las notas, y ese significado que hay detrás de las notas constituye lo que dice la pieza, aquello de que trata la pieza, entonces la música tiene un significado expresivo que no se puede decir en unas cuantas palabras lo que sea ese significado.

El tercer plano en el que existe la música es el plano puramente musical. Además del sonido deleitoso de la música y el sentimiento expresivo por ella emitido, la música existe verdaderamente en cuanto las notas mismas y su manipulación. La mayoría de los oyentes no tienen conciencia suficientemente clara de este tercer plano. Hacer que se percaten mejor de la música en ese plano será en gran parte la tarea de esta investigación.

De forma general cada obra musical es un producto de determinado momento histórico, geográfico y social y tiene para cada oyente significados diferentes, según sea más lejano o cercano a la cultura que pertenece; es por eso que la apreciación no sólo se logra por medio de la percepción de obras musicales, sino también a través de toda la actividad auditivo-musical realizada a partir de los distintos tipos de audiciones.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado permitió demostrar la necesidad de establecer una nueva mirada de la percepción auditiva desde la apreciación musical en la formación inicial del profesional de Educación Artística con vista a propiciar una mejor actuación, durante su desempeño profesional, en el análisis y la apreciación de obras musicales.

Mediante la percepción auditiva el estudiante descubre los medios empleados por el autor en su construcción: los procedimientos comunicativos de que se vale, lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir el empleo que se hace de dichos medios según su función concreta en la comunicación del texto musical.

Se reflejó el carácter social de la percepción auditiva en el proceso de apreciación musical, recreando el contenido de diferentes maneras y atendiendo a la diversidad de los sujetos que participan en dicho proceso.

El desarrollo de este trabajo permitió demostrar la importancia de la percepción auditiva en el proceso de apreciación musical, lo que constituye una herramienta muy valiosa para el desempeño profesional del futuro Profesional de Educación Artística.

REFERENCIAS

Acosta, R. (1985). Semiótica y comunicación artística. Temas, (4), pp. 133-160.

Álvarez, L. y otros. (2003). *Circunvalar el arte*. La Habana: Pueblo y Educación

Eco, H. (1978). *La definición del arte*. La Habana: Arte y Literatura.

Montano, F. (2010). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los profesores de música de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” (tesis doctoral inédita). La Habana.

Moreira, C. (2011). La formación inicial del profesor de Educación Artística: un escenario que permite la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Revista IPLAC*, (2). Recuperado de http://.revista.iplac.rimed.cu

RELACIONES LEXICALES PARA EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO EN LOS PROFESIONALES

LEXICAL RELATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VOCABULARY IN PROFESSIONALS

Amarilis Mosqueda Cuza (amarilis@cug.co.cu)
Miriam Gaínza Gaínza (mgainza@cug.co.cu)
Carmen del Milagro Odio Brooks (milagros@cug.co.cu)

RESUMEN

Perfeccionar y elevar a niveles más altos de calidad nuestro proceso formativo es un gran reto y constituye tarea principal de la política educacional del país. Para lograr tales propósitos en la Universidad de Guantánamo, en el área de posgrado, se trabaja en función de un lenguaje científico, para que los aspirantes de la Maestría en Ciencias de la Educación se apropien del vocabulario de la norma culta de la variante cubana del español. El texto científico necesita de rigor y restringe el uso del idioma a determinados términos y expresiones con un significado específico. Este encargo es un paso importante en la elaboración de la tesis y en la posterior discusión de los resultados en el discurso oral, para ello existen normas generales perfiladas a la claridad, precisión, verificabilidad, universalidad y objetividad de lo que se escribe, lo que hace que el lenguaje empleado se debe adecuar a la terminología científica que exige cada disciplina. Unido a lo anterior es significativo y esencial para adentrarse en el lenguaje científico el conocimiento y el tratamiento de las relaciones lexicales con métodos de análisis, comprensión y construcción de textos, por lo que el estudio de los tipos de relaciones lexicales es imprescindible en este asunto, teniendo presente las variedades estilísticas (diatópica, diastrática y diafásica).

PALABRAS CLAVES: Profesores, lenguaje científico, relaciones lexicales.

ABSTRACT

Improving and elevating our formative process to higher levels of quality is a great challenge and constitutes the main task of the country's educational policy. To achieve these purposes at the University of Guantánamo, in the graduate area, we work based on a scientific language, so that the candidates of the Master of Science in Education appropriate the vocabulary of the standard of the Cuban variant of the Spanish. The scientific text needs rigor and restricts the use of the language to certain terms and expressions with a specific meaning. This assignment is an important step in the elaboration of the thesis and in the subsequent discussion of the results in the oral discourse, for this there are general norms outlined to the clarity, precision, verifiability, universality and objectivity of what is written, what makes the language used must be adapted to the scientific terminology required by each discipline. Together with the above, it is significant and essential to enter into the scientific language the knowledge and the treatment of lexical relations with methods of analysis, comprehension and construction of texts, for which the study of the types of lexical relations is essential in this matter, bearing in mind the stylistic varieties (diatopic, diastratic and diaphasic).

KEY WORDS: Teachers, scientific language, lexical relations.

INTRODUCCIÓN

El sistema de la lengua está estructurado en planos (contenido y expresión) y niveles (fónico-fonológico, morfológico, léxico y sintáctico). Estos niveles, con excepción del nivel fónico, se manifiestan en los dos planos, es decir, son biplánicos. Los procesos de significación (comprensión, análisis y construcción de textos) están mediados por el análisis del léxico.

En tal sentido, es posible hablar de un eje léxico-comprensión-análisis-construcción, por lo que el léxico constituye un eje que articula los componentes funcionales de la lengua, de ahí que se denomine eje léxico-comprensión-análisis-construcción, y parte de considerar todos los elementos fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos de forma integrada, como elementos componentes de la dimensión sintáctica, pragmática y semántica, que tiene dentro de su expansión el lenguaje científico.

Las palabras son unidades que poseen rasgos que determinan sus propiedades combinatorias. Estos principios de combinación son los que fundamentan las ya mencionadas relaciones entre las palabras. El léxico como eje central, desde el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, permite establecer relaciones de tres tipos: las relaciones léxico-semánticas, las relaciones léxico-sintácticas y las relaciones léxico-pragmáticas (Figueroa, 1982, p. 51). Por lo anterior, es posible afirmar que el estudio del léxico puede plantearse desde diferentes perspectivas con un flujo de significados por su análisis desde los puntos de vista geográficos, históricos y sociales, a partir de las relaciones con otras ciencias lingüísticas, tales como, la sociolingüística, la lingüística histórica y la dialectología.

La distinción del nivel lexical es importante para los estudios que se caracterizan por estar integrado por unidades biplánicas de mayor complejidad y que se consideran unidades básicas de la lengua (Figueroa, 1982, p. 62). Entre el nivel morfológico y lexical, tienen lugar relaciones de gran interés e importancia en el proceso constructivo del sistema. Resulta evidente el papel central del léxico, y las relaciones que, a través de él, establecen los otros tres niveles de la lengua, por ello se hace necesario insistir en que el lexema constituye el puente entre el sistema de la lengua y el discurso.

El conocimiento de las relaciones lexicales en el desarrollo de la profesión es derivación esencial para adentrarse en el perfeccionamiento de la ciencia pedagógica, es por ello que se tiene presente como elemento importante en los tipos de relaciones lexicales las intralexemática y las interlexemática con demostraciones de ejercicios de temática recurrentes que contribuyen a su perfeccionamiento. De igual forma se profundiza en el estudio de los factores del contexto (situación comunicativa, intención comunicativa y finalidad) que influyen en las variaciones del significado y el sentido, así como en las variedades estilísticas (diatópicas, diastráticas y diafásicas), en función del proceso del ejercicio de la profesión. Por lo anterior planteado se propone como objetivo para este trabajo explicar la importancia de las relaciones intralexemática e interlexemática para el desarrollo del vocabulario en los profesionales de educación.

Papel del léxico en los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos

El lexema es una unidad básica y abstracta del sistema de la lengua que se caracteriza por una gran autonomía semántica, y se concreta formal, funcional y semánticamente en el discurso científico y es que para emplear una lengua, es necesario "… conocer y saber

emplear, además, una cantidad considerable de unidades lexicales, una porción más o menos importante del vocabulario de la lengua. Así pues, gramática y vocabulario constituyen dos aspectos dialécticamente unidos y contrapuestos en el seno del sistema lingüístico" (Figueroa, 1982, p. 84).

En el léxico se revelan las relaciones entre los cuatro niveles lingüísticos. Referido al asunto señala Curbeira "… las funciones, tanto de las unidades del nivel fonético-fonológico como del nivel morfológico, se cumplen fundamentalmente en el marco del lexema -unidad básica de la lengua; y las palabras -formas de las variantes léxico-semánticas del lexema se unen (combinan) entre sí para formar las unidades sintácticas" (2005, p. 109).

Coincidiendo con Figueroa, esta idea la lleva a afirmar que el léxico desempeña un papel central y unificador en la lengua, por lo que sirve de puente entre el sistema de la lengua y el discurso. Pero en este, además de las vías que propician las unidades fono-morfo-sintácticas de la gramática, existen otras que se originan de la dependencia del léxico con el contexto social y la evolución del significado de las palabras como resultado del uso que se hace de ellas en un contexto dado.

Identificar los signos significa atribuirle a la expresión del discurso recibido un determinado contenido. Esto le permite comprenderlo y, por último, reaccionar, que no significa solo responder, sino también reflexionar, valorar y sentir lo que se expresa.". (Figueroa, 2003, p. 26), lo anterior se muestra en las relaciones siguientes:

Relaciones intralexemáticas: polisemia, y relaciones interlexemáticas: sinonimia, paronimia, hiponimia, antonimia.

I. Relaciones intralexemáticas

El lexema es una unidad biplánica, es decir, constituye una unidad sígnica la cual, desde una concepción saussureana, posee dos planos y su estructura es bilateral, porque está constituida por el significante y el significado. En la actualidad, siguiendo las concepciones de la semiótica peirceana, se entiende que en todo signo se ponen de manifiesto tres dimensiones: la semántica (significado), la sintaxis (significante) y la pragmática (el contexto donde tiene lugar la significación). Esta última dimensión es muy importante, pues el significado de los signos evoluciona históricamente y está determinado por el contexto de uso.

El léxico de una lengua está integrado por una mayoría de palabras, que son portadoras de varios significados, adquiridos en su devenir histórico, lo que da origen a la polisemia, que consiste en la capacidad del lexema de ser portador de más de un semema. Esto significa que, potencialmente, todos los lexemas pueden ser polisémicos. Un aspecto interesante de esta potencialidad polisémica de los lexemas es que esta es sistémica, es decir, se manifiesta en el sistema de la lengua, mientras que en el habla se activa uno solo de los sememas de un lexema, de ahí que los lexemas siempre resulten monosémicos en el discurso.

Al explicar la estructura del lexema, hay que tener en cuenta que este se estructura en semas, que son los componentes semánticos mínimos. Una representación de su estructura sémica puede ser la siguiente: Sema Rico, Sema 1, Sema 2, Sema 3, Sema

4, Sema 5. El lexema rico es polisémico. A esta conclusión se llega, luego de comprobar que pueden asignársele cinco sememas léxicos.

El significado de los vocablos no es estático, sino que evoluciona en el tiempo y puede estudiarse diacrónicamente. Una misma palabra pudo significar algo en una época y adquirir un nuevo significado en otra. En este sentido, los términos de las ciencias que constituyen categorías, no son formas fijas o acabadas, sino que revelan niveles del desarrollo del propio conocimiento científico y de la transformación de la realidad, como resultado de la actividad práctico social de la humanidad.

Este fenómeno, de gran interés para la lingüística, es conocido como polisemia o pluralidad de significados, que se define como la posibilidad de la palabra de ser portadora de más de un significado. Al respecto, Curbeira considera que es "… la capacidad que tiene el lexema de ser portador de más de un semema", lo que se origina por "… las relaciones de asociación entre los componentes referenciales del significado" (2005, p. 117). Al considerarla como capacidad, todo lexema tiene potencialmente la posibilidad de ser polisémico, lo que se manifiesta en el sistema ya que, en el habla, solo uno de los múltiples significados de un vocablo puede ser válido, pues de lo contrario no se lograría la comunicación.

La polisemia es, por tanto, un rasgo inherente al lenguaje humano, que se da en todas las lenguas, y que tiene su origen en la capacidad del individuo de representar y denominar la realidad. Según Ullman, este fenómeno lingüístico tiene diferentes fuentes, aunque por su interés, él se refiere a cinco: "el cambio de aplicación del vocablo, la especialización del significado, el uso figurado, los homónimos especializados y la influencia extranjera" (1961, p. 117).

A continuación, se explican detalladamente los elementos antes citados:

El cambio de aplicación del vocablo: una palabra pueda usarse en diferentes contextos, se debe a que se le atribuyen significados que no tiene en otros. En algunos casos, son aplicaciones muy puntuales, que no llegan a generalizarse, pero que se integran a otras ya conocidas.

La especialización del significado, operación: Del lat. *operatĭo, -ōnis*. f. Acción y efecto de operar. || 2. Ejecución de algo. || 3. Com. Negociación o contrato sobre valores o mercaderías. Operación de bolsa, de descuento. || 4. Mat. Conjunto de reglas que permiten, partiendo de una o varias cantidades o expresiones, llamadas datos, obtener otras cantidades o expresiones llamadas resultados. ||5. ~ cesárea. f. Med. La que se hace abriendo la matriz para extraer el feto. || 6. V. base de operaciones, diario de operaciones, sala de operaciones (Diccionario de la Lengua Española).

En el diccionario, el vocablo operación trae varias acepciones, referidas cada una a un contexto diferente; en cada contexto, se le atribuirá el significado que le corresponde, y nadie se equivocará o se confundiría al respecto. En el contexto económico, una operación estará asociada a una inversión monetaria o a la actividad bursátil; en el contexto médico, se referirá a una intervención quirúrgica; en el contexto jurídico, a una acción legal; en el campo de las matemáticas, tendrá que ver con la resolución de problemas numéricos. Como puede apreciarse, el término operación es polisémico.

Uso figurado: En la lengua una palabra puede adquirir sentidos figurados, sin perder su significado original, y todos coexistir, siempre que no exista confusión. Estas relaciones asociativas de los referentes del significado constituyen la fuente esencial de la polisemia. Las relaciones asociativas más notables son: la metáfora, la metonimia y la sinécdoque.

- **Metáfora:** es considerada la más alta y refinada expresión de lo tropológico, que parte de lo parecido, de una similitud, de apariencias. Consiste en trasladar el nombre de un objeto a otro, ligados ambos por una relación de analogía. Por ejemplo, la palabra boca puede nombrar múltiples objetos de la realidad, que guardan similitud con el órgano. Veamos algunos ejemplos de su uso metafórico. Con el nombre de boca se pueden designar: El brocal de un pozo (boca del pozo), la entrada de una mina (bocamina), el equipo para dar aerosol (en diminutivo, la boquilla), el lugar donde se cose la manga (la bocamanga), el telón de la parte frontal del escenario (el telón de boca), lugar oscuro (boca de lobo).
- **Metonimia** es otro fenómeno de uso figurado que tiene su origen en la asociación de un objeto con otro por contigüidad de rasgos compartidos, estas asociaciones dan lugar a nuevos significados, y pueden ser de muy diversa índole. Ejemplo. El material y el objeto elaborado con el material: no tengo plata para ir de compras (plata por dinero). El recipiente y su contenido: Se tomó cuatro copas y se fue. (copas por ron, vino u otra bebida). El lugar y las personas que lo ocupan. Ej. Toda la sala quedó admirada por el virtuosismo de la pequeña violinista. (sala por el público, los presentes)
- **Sinécdoque** consiste en un tipo de metonimia en el que la relación asociativa se da por la contigüidad del todo y la parte. Ej. Es el mejor bate del equipo.

II. Relaciones interlexemáticas

Al oponer los lexemas podemos detectar si las relaciones se orientan hacia los significantes o hacia los significados. El análisis de las relaciones interlexémicas nos permite ver los fenómenos de: homonimia, sinonimia, paronimia, antonimia, hiponimia. Las relaciones interlexemáticas o externas, como su nombre lo indica, son las que establecen los lexemas entre sí en el discurso.

El establecimiento de estas relaciones asociativas que existe entre los lexemas se logra mediante las oposiciones. Estas oposiciones, según plantean algunos autores, se han tratado tradicionalmente en dos direcciones: oposiciones en el significado y oposiciones en el significante. Teniendo en cuenta las dimensiones del discurso, hemos considerado que, dichas oposiciones dependen del contexto o se revelan en él, lo que condiciona el uso de las unidades léxicas. Esto nos permite afirmar que se manifiestan en las tres dimensiones del discurso: oposiciones en el significado (dimensión semántica), oposiciones en el significante (dimensión sintáctica) y oposiciones en el uso contextualizado (dimensión pragmática). Se establecen relaciones interlexemáticas mediante fenómenos, tales como la homonimia, la paronimia, la sinonimia, la antonimia, la hiponimia.

Homonimia: Consiste en la existencia de unidades cuyos significantes son iguales, pero difieren sus significados. En la evolución histórica de una lengua, pueden originarse homónimos cuando, dos significados de un lexema polisémico, se distancian tanto del

significado primario que dejan de tener relación semántica; o también, cuando dos lexemas que tienen la misma etimología y una misma forma fónica, adquieren significados diferentes en una lengua.

Los homónimos se clasifican, según sus características fonológicas y ortográficas, en homónimos totales y homónimos parciales, homónimos totales son aquellos que son iguales por su forma, pero tienen significados diferentes: pluma (de agua); pluma (de ave), los homónimos parciales son aquellos que presentan diferencias ortográficas, pero se pronuncian de la misma forma. En este grupo se incluyen los homófonos y los homógrafos. Homófonos: Tienen igual estructura fónica, pero difieren por sus significados. Baca (parrilla); vaca (mamífero), baya (fruto); valla (cartel), cima (altura); sima (profundidad)

Homógrafos: Tienen igual ortografía y pronunciación, palma (de la mano); palma (árbol), vaso (vasija); vaso (capilar). A diferencia de la polisemia, estos fenómenos son distintos¬ aquí los significantes son diferentes, pero coinciden en su forma gráfica y, por tanto, fónica.

Paronimia: Constituye un fenómeno en el que participan lexemas que tienen alguna semejanza en su origen, forma o estructura fónica, pero se diferencian en su significación. El parecido que existe entre las palabras parónimas puede dar lugar a interferencias en la comunicación. Absolver (liberar de culpas); absorber (chupar), directo (en línea recta); derecho (diestro)

Sinonimia: Es la relación que se establece entre lexemas que tienen el mismo significado. Para considerar que dos palabras son sinónimas, estas deben pertenecer a la misma clase de palabras y deben ser intercambiables en un determinado contexto, y no es posible considerar sinónimas palabras pertenecientes a diferentes clases. Las palabras sinónimas se agrupan conformando grupos sinonímicos, que tienen una noción semántica común, y en dichos grupos, siempre hay una palabra dominante. Veamos ejemplos de grupos sinonímicos:

- Sustantivo: fecundidad, fertilidad, feracidad, exuberancia, abundancia, riqueza.
- Adjetivo: fecundo, prolífico, productivo, fértil, fructuoso, feraz.
- Verbal: fecundizar, fertilizar, asemillar, engendrar, preñar.

Los sinónimos se clasifican en tres tipos, atendiendo a las relaciones semánticas que establecen.

- Sinónimos propiamente dichos: son aquellos que presentan significados iguales y son perfectamente intercambiables en un contexto (alumno- estudiante; rey-monarca)
- Sinónimos parciales: son aquellos que coinciden en algunos contextos, pero en otros no, (por ejemplo, plátano y guineo, un ave de corral).
- Sinónimos contextuales: son aquellos que funcionan como sinónimos en determinados contextos.

Antonimia: es la relación que se establece por oposición. Esta puede establecerse tanto desde el punto de vista estructural como semántico y pragmático. Se caracteriza por oposiciones escalonadas que expresan una gradación de rasgos.

Hiponimia / hiperonimia. Las relaciones entre hipónimos e hiperónimos es la que existe entre género y especie. Así, se consideran hipónimos gato, perro, vaca, ballena, que tienen en común el ser mamíferos, que sería el hiperónimo. Se denominan co-hipónimos todos los hipónimos que corresponden a un hiperónimo. Ej. Hiperónimo muebles, son co-hipónimos: silla, mesa, sillón, cama, escaparate, librero.Los homónimos especializados. Constituye un fenómeno que en dos palabras, idénticas en cuanto al sonido y cuyos significados no presentan grandes diferencias, tienden a ser consideradas como una sola palabra con dos significados diferentes, Ej. Rico, abundante, fértil, lujoso, gustoso, bonito.

Influencia extranjera. Este fenómeno consiste en un cambio de sentido de una palabra, como resultado de la influencia proveniente de una lengua extranjera. En ocasiones, el significado original se conserva junto con el nuevo, aunque este último tiende a prevalecer.

Las relaciones lexicales en función de la coherencia y pertinencia del texto

En el texto se dan determinadas relaciones que constituyen características de la textualidad. Dos características muy importantes son la coherencia y la pertinencia. La coherencia es la característica fundamental de un texto, pues de no tener coherencia, dejaría de serlo, y sería entonces un no-texto. La coherencia se clasifica en semántica (unidad temática entre las partes y el todo); sintáctica, formal o cohesión (relaciones gramaticales y lexicales) y pragmática (adecuación del texto al contexto).

Se considera que constituyen medios léxicos cohesivos la repetición, la sinonimia, la antonimia, la hiponimia y la distribución del léxico. La repetición léxica: Constituye un recurso cohesivo de gran interés, pues es necesario saber usarlo. No toda repetición de palabras garantiza la cohesión, pues en ocasiones dicha repetición es innecesaria y puede resultar viciosa. Cuando se realiza de forma adecuada, resulta un recurso muy efectivo. Ejemplo: “Los hombres crecen, crecen físicamente, de una manera visible crecen, cuando aprenden algo, cuando entran a poseer algo y cuando han hecho algún bien” (Martí, 1964, p. 97).

En este segmento de un texto martiano se repite tres veces la palabra crecen, porque la intención comunicativa del autor es poner de manifiesto que las fuentes del crecimiento humano hay que buscarlas en su desarrollo intelectual, espiritual y cultural en general. La repetición del verbo crecer le da al texto unidad temática y garantiza su cohesión; igual efecto produce la repetición del adverbio cuando, que introduce las oraciones subordinadas adverbiales, que funcionan como complementos circunstanciales.

La sinonimia: Constituye un recurso cohesivo mediante el cual se conserva la unidad temática. Esto es válido para cualquier tipo de sinónimos, ya sea propiamente dicho, sinónimo parcial o contextual. En el texto siguiente, puede hallarse la sinonimia como recurso cohesivo. Esta se logra median el empleo de un sinónimo contextual. Es la relación entre una vaca y el ternero.

“… Una vaca pasa rápido, mugiendo dolorosa y salta el cercado: despacio viene a ella, como viendo poco, el ternero perdido; y de pronto, como si la reconociera, se enarca y

se arrima a ella con la cola al aire, y se pone a la ubre: aún muge la madre (Martí, 1964, p. 134).

La antonimia: Al igual que la sinonimia, la antonimia funciona como recurso cohesivo, en tanto la unidad de ideas se da por oposición, por contraste o contraposición. Veamos en el siguiente texto cómo se da la cohesión léxica, mediante la antonimia:

> Para quienes conciben la historia como una competencia, el atraso y la miseria de América Latina no son otra cosa que el resultado de su fracaso. Perdimos; otros ganaron. Pero ocurre que quienes ganaron, ganaron gracias a que nosotros perdimos: la historia del subdesarrollo de América latina integra, como se ha dicho, la historia del capitalismo mundial. Nuestra derrota siempre estuvo implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos. En la alquimia colonial y neocolonial, el oro se transfigura en chatarra y los alimentos se convierten en veneno. (Galeano, 2009, p. 25)

En el texto anterior, se argumenta acerca del atraso y la miseria de América Latina, como resultado de la acción nefasta primero del colonialismo y, después, del neocolonialismo. Para ello, el autor da las relaciones semánticas por oposición: perdimos/ ganamos, nuestra derrota/ victoria ajena, nuestra riqueza/ nuestra pobreza, oro/ chatarra, alimento/ veneno.

La hiponimia / la hiperonimia: Al igual que las relaciones por sinonimia y antonimia, la hiponimia y la hiperonimia son recursos léxicos que contribuyen a la cohesión del texto. Veamos en el siguiente texto cómo la hiponimia y la hiperonimia operan como recursos cohesivos:

> De las fulgurantes páginas de Marco Polo se echaban al vuelo todos los bienes de la creación: había casi trece mil islas en el mar de la India con montaña de oro y perlas, y doce clases de especias en cantidades inmensas, además de la pimienta blanca y negra. La pimienta, el jengibre, el clavo de olor, la nuez moscada y la canela eran tan codiciados como la sal para conservar la carne en invierno sin que se pudriera ni perdiera sabor. Los Reyes Católicos de España decidieron financiar la aventura del acceso directo a las fuentes, para librarse de la onerosa cadena de intermediarios y revendedores que acaparaban el comercio de las especias y las plantas tropicales, las muselinas y las armas blancas que provenían de las misteriosas regiones del Oriente. El afán de metales preciosos, medio de pago para el tráfico comercial, impulsó también la travesía de los mares malditos. Europa entera necesitaba plata; ya casi estaban exhaustos los filones de Bohemia, Sajonia y El Tirol. (Galeano, 2009, p. 38)

En el texto aparecen términos genéricos que constituyen hiperónimos, como son: bienes de la creación, especias, metales preciosos, los que se relacionan con los hipónimos montañas de oro y perlas, doce clases de especias, pimienta, jengibre, clavo de olor, nuez moscada, canela y plata, respectivamente.

La distribución del léxico: En un texto, las palabras se relacionan y conforman redes de palabras, con lo que aportan al texto un determinado sentido. En un texto de medicina, hallaremos palabras relacionadas con enfermedades, diagnóstico, tratamiento, estudios clínicos, intervenciones quirúrgicas, etcétera. La adecuada vinculación del léxico con el tema tratado, es expresión de coherencia.

La pertinencia es otra característica importante en el texto científico para la textualidad, que se manifiesta en la gradualidad y explicitud de la información, así como en las

relaciones semánticas que se logran con los medios léxicos que se emplean para significar. Algunas de estas relaciones son, relaciones entre lo general, lo particular y lo singular, relaciones temporales (pasado, presente, futuro, relaciones espaciales (arriba-abajo, adentro-afuera), relaciones de causa-efecto, relaciones por oposición, relaciones por adición, relaciones entre el continente y el contenido.

CONCLUSIONES

El lenguaje constituye el medio principal de comunicación, su realización exige una atención especial, sobre todo el lenguaje científico oral y escrito; todo ello hace necesario insistir en el conocimiento de las relaciones lexicales intralexemáticas e interlexemáticas, que aportan formidables recursos para la comprensión, análisis y construcción del texto, así como el dominio exitoso de la lengua.

Para el dominio exitoso de la labor emprendida, la producción y discusión de tesis es de trascendencia esencial el estudio de estas características lingüísticas. El conocimiento de los diferentes significados de una palabra, dado su carácter polisémico, nos permite actualizar, en cada momento el significado más adecuado al contexto de uso; por otra parte, nuestra lengua se enriquece cuantitativa y cualitativamente con el manejo de homónimos, sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos, lo que tributa a un lenguaje científico óptimo.

REFERENCIAS

Curbeira, A. (2005). *Introducción a la teoría del lenguaje*. La Habana: Ciencias Sociales.

Diccionario de la Lengua española (DRAE). Soporte digital.

Figueroa, M. (1982). *Problemas de teoría del lenguaje*. La Habana: Ciencias Sociales.

Figueroa, V. (2003). Semiótica e interdisciplinariedad: su aplicación en la enseñanza de las humanidades. En A. Roméu (Comp.), *Acerca de la enseñanza de la lengua y la literatura*, pp. 21-34. La Habana: Pueblo y Educación.

Galeano, E. (2009). *Las venas abiertas de América Latina*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.

Martí, J. (1964). Diarios de Martí. En *Del 95 al 62*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Ullman, S. (1961). *Semántica*. *Introducción a la ciencia del significado*. España: Aguilar.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL TRATAMIENTO A LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA PRÁCTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA I

METHODOLOGICAL STRATEGY FOR THE TREATMENT OF THE LEARNING STYLES THROUGH THE SUBJECT INTEGRATED ENGLISH PRACTICE I

Annia Rosales Romero (alexa@cug.co.cu)

Iris Pelaes Chaveco (irispch@cug.co.cu)

RESUMEN

Uno de los temas más investigados en el mundo hoy en día está relacionado con los estilos de aprendizaje, estos son las diferentes vías o canales que utilizamos para percibir, analizar, decodificar e interiorizar la información. La aplicación de varios instrumentos declaró que el trabajo con los estilos de aprendizaje en las clases es una debilidad que presenta la carrera Lenguas Extranjeras en la actualidad. En el presente trabajo se hace referencia a dicho tema de manera general y en particular al modelo de Programación Neurolingüística (PNL). Se presentan los diferentes canales de percepción de los estudiantes, los canales predominantes, y el tratamiento a los estilos de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa I. Se trabaja con el estudio de caso como método principal y con la triangulación. De este modo, se elaboró una estrategia metodológica para preparar a los profesores en cómo darle tratamiento a los estilos de aprendizaje en las clases y así contribuir a la calidad del aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Estilos de aprendizaje, Programación Neurolingüística, enseñanza del inglés.

ABSTRACT

One of the themes more studied all over the world is related to the learning styles, they are different ways and channels that are used to perceive, analyze, decode, and to internalize the information. The use of some instruments declared that one of the weakness the Foreign Language Major has is the not use of learning styles in the lessons. In this work the authoress makes reference to this theme in general and to the Neurolinguistic Programming in particular. It is presented the different perception channels of the students, the most predominant channels, and the treatment given to the learning styles of the students in the subject Integrated English Practice I, working in the study case as main method of investigation supported in the triangulation method. A methodological strategy was elaborated to prepare professors in how to treat the learning styles in classes and in this way to contribute to the learning quality.

KEY WORDS: Learning styles, Neurolinguistic Programming, teaching of English.

INTRODUCCIÓN

Enseñar a aprender ha sido una preocupación de los más genuinos representantes del magisterio cubano, desde Luz y Caballero, Félix Varela y José Martí, hasta los más grandes pedagogos de nuestros días. Por ello, la Educación Superior juega un papel fundamental en el logro de un aprendizaje desarrollador que propicie la capacidad de

aprender de los estudiantes. Es por ello que los educadores se han propuesto encontrar nuevas vías de dirección y aplicar estrategias para lograr un aprendizaje que estimule el intelecto.

En el caso específico de la enseñanza de la lengua inglesa, el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere características muy complejas para lograr la comunicación, ya que los estudiantes deben aprender a dominar una lengua extranjera y aprender cómo satisfacer las necesidades educativas de sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante debe aprender el contenido de la materia que va a enseñar en una segunda lengua, hablar con un lenguaje comprensible y al mismo tiempo promover la comunicación con una adecuada dirección profesional pedagógica y comunicativa (Alonso y Gallego, 2002).

Hoy en día, uno de los objetivos fundamentales en la formación del profesional de Lenguas Extranjeras es elevar la calidad de este proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes para desarrollar en ellos una competencia comunicativa y enseñar una lengua extranjera con la calidad requerida. Por años, los profesores han estado preocupados más por las técnicas de enseñanza a utilizar que por los procesos de aprendizaje de los estudiantes, considerando que una buena técnica de enseñanza es aquella que concuerda con las técnicas de aprendizaje de los estudiantes (Acosta, 2008).

Esta situación es algo controversial, ya que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos distintos. La enseñanza es una actividad observable llevada a cabo por el maestro hacia un estudiante o grupo de estudiantes. Por otra parte, el aprendizaje es algo que ocurre normalmente en las personas a través de sus vidas, y no es necesaria la presencia de un maestro. Nadie hasta ahora ha podido ver cómo ocurre ese proceso porque es una actividad invisible. Todo esto significa que tanto la enseñanza como el aprendizaje necesitan del uso de vías apropiadas para llevar a cabo el proceso cognitivo (Antich, 1986; Cangelosi, 1988).

Para influir en el aprendizaje de los estudiantes, el presente trabajo tiene como objetivo: Elaborar una estrategia metodológica para el tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura PILI I en la carrera Lenguas Extranjeras en la Universidad de Guantánamo.

Estrategia metodológica para el tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa I en la carrera Lenguas Extranjeras

La estrategia que se propone en esta investigación se adscribe a los siguientes elementos: misión, objetivo general, etapas (acciones, métodos, recursos y actividades de aprendizaje), formas de implementación y formas de evaluación.

Misión: Contribuir al perfeccionamiento de la formación integral de la personalidad de los estudiantes de Lenguas Extranjeras mediante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura PILI I.

Objetivo general: Contribuir al tratamiento a los estilos de aprendizaje en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura PILI I.

La estrategia metodológica tiene como punto de partida la implementación de cuatro etapas con sus pasos encaminados al tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura PILI I. En ella se trabajan cuatro etapas, sensibilización y diagnóstico,

planificación, implementación y evaluación. Se especifica el objetivo a alcanzar en cada una de ellas, así como los pasos a desarrollar para lograr el tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura PILI I (Manzano, 2007).

Primera etapa: Sensibilización y diagnóstico

En esta etapa el objetivo fundamental es sensibilizar a los docentes para la implementación de los pasos para el tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura PILI I, así como diagnosticar a los estudiantes para determinar sus características y el estilo de aprendizaje predominante en ellos.

Pasos:

1. Sensibilizar a los docentes para la implementación de los pasos para el tratamiento a los estilos de aprendizaje en la asignatura PILI I.
2. Diagnóstico: para determinar las características de los estudiantes, así como el estilo de aprendizaje predominante y ver la relación entre el método de enseñanza del profesor y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, mediante la aplicación de varios instrumentos (observación, encuesta, entrevista).

En este paso el profesor puede utilizar cuestionarios o el software sobre estilos de aprendizaje que aparece en la intranet de la Universidad de Guantánamo.

Segunda etapa: Planificación

Objetivo: Planificar las actividades a desarrollar en clases mediante la determinación y selección de los métodos y medios de enseñanza teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje.

Pasos 1: Determinación de los métodos de enseñanza: para que el profesor de la asignatura determine que métodos de enseñanza va a utilizar en sus clases teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje.

En este paso se sugiere la utilización de métodos de proyecto, de elaboración conjunta, de inducción-deducción, situación problémica, aprendizaje experimental, entre otros; el profesor puede ser capaz de:

- Estimular el pensamiento original y crear una amplia gama de estrategias de pensamiento y habilidades perceptivas.
- Integrar las actividades teóricas y prácticas de la profesión.
- Ubicar al estudiante en el centro de sus aprendizajes.
- Determinar aspectos del contenido que encajan con sus propias habilidades e intereses y estilos de aprendizaje.
- Relacionar el contenido con la experiencia diaria.

Se sugieren los siguientes métodos de enseñanza según estilos de aprendizaje:

Para los estudiantes visuales:

- El método de representación gráfica: hay numerosas técnicas para la representación gráfica: palabras claves, diagramas, tablas, gráficos, mapas,

mapas de agrupamiento o ideogramas, esbozos de ideas, historietas, dibujos expresivos y construcciones. Cada una tiene su valor y el uso de cada extiende y amplía el punto de vista de quien la usa. Cada expresión gráfica abarca un punto de vista, una sola manera de contemplar la realidad; al codificar una idea en una variedad de lenguajes de gráficos, el presentador visual representa la idea de modo más completo, cada vez que el pensador cambia de lenguajes gráficos, somete su idea a una nueva serie de operaciones mentales integradas.

Para los estudiantes auditivos:

- Aprendizaje auditivo no verbal (música): cantar puede dar un carácter placentero a una tarea tediosa, a la vez que centra la atención y el interés de los estudiantes. Los maestros pueden combinar la música con todo lo que ellos deseen enseñar. En las clases de lengua y literatura, aprender canciones es un sistema agradable para crear un vocabulario, aprender nuevas pautas y conseguir fluidez. La música estimula la implicación emocional y desarrolla la imaginación. Los estudiantes pueden recordar puntos establecidos en conexión con las canciones, con una profundidad que no captarían a partir de un libro de texto.

Para los estudiantes kinestésicos:

- Representación de papeles: tiene como objetivo el aprendizaje de un saber hacer, la preparación para desarrollar determinados roles y el análisis del comportamiento en las relaciones interpersonales. Permite el análisis de diferentes situaciones a partir de las representaciones y las interpretaciones que se hagan de las mismas. Se basa en el comprobado efecto de la actividad lúdica sobre el aprendizaje.

  Los estudiantes desempeñan el papel de otras personas y tratan de actuar como la harían éstas en una situación dada. Es útil para manejar aspectos o temas difíciles en los que es necesario tomar diferentes posiciones para su mejor comprensión. La misma facilita la flexibilidad del pensamiento en la resolución de problemas y muestra la utilidad práctica de un conocimiento en específico. A su vez, permite considerar nuevos puntos de vista, al representar el papel de otra persona.

Paso 2: Selección de los medios de enseñanza: Los medios de enseñanza que se vayan a utilizar deben estar relacionados con los estilos de aprendizaje, para esto se ofrecen algunos ejemplos:

Para el estudiante visual se recomienda utilizar:

1. Tarjetas de vocabulario.
2. Organizadores gráficos (cuadros, mapas, esquemas, gráficas)
3. Proporcione esquemas y cuadros sinópticos en todas las clases.
4. Códigos de color en todo.
5. Modelar los pasos de todo procedimiento.
6. Ver de frente al estudiante cuando le hable.

7. Películas, videos, discos, etc.

Para el estudiante auditivo se recomienda utilizar:

1. Grabadoras para grabar sus lecciones.
2. Audio libros.
3. Leer las instrucciones en voz alta.
4. Audio textos.
5. Películas, videos, discos, etc.
6. Música y canto.

Para el estudiante kinestésico se recomienda:

1. Proporcionar tarjetas con palabras o dibujos y cuadros de bolsillo para relacionar vocabulario y definiciones.
2. Utilizar transparencias y el retro-proyector para desarrollar la habilidad de trabajar con mapas y diagramas.
3. Montar y laminar mapas y cortarlos como rompecabezas.
4. Usar tarjetas.
5. Utilizar globos terráqueos y mapas en relieve.
6. Utilizar objetos y modelos en tercera dimensión.

Paso 3: Planificación: para planificar las actividades que se van a desarrollar en sus clases teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Tercera etapa: Implementación de las actividades planificadas

El objetivo fundamental de esta etapa es poner en práctica las actividades docentes para que el aprendizaje de los estudiantes y la comunicación sean efectivos. Así mismo, se ofrecen los pasos a tener en cuenta y la explicación de cómo desarrollar cada uno de ellos.

Paso 1: Aplicación de las actividades docentes.

En esta actividad el profesor debe proceder de forma consciente en cuanto a los estilos de aprendizajes de los estudiantes determinados y los métodos y medios de enseñanza a seguir. Durante este periodo el profesor debe:

- Motivar a los estudiantes para desarrollar las actividades planificadas en que se verán involucrados mediante la utilización de los métodos y medios de enseñanza seleccionados para la misma.
- Orientar hacia el desarrollo de las acciones a implementar en la clase de manera voluntaria.
- Hacerlos conscientes de los conocimientos adquiridos durante la actividad.

Las actividades que se proponen no son un modelo forzado a seguir, son sólo un ejemplo de cómo el profesor puede preparar las actividades de la clase teniendo en cuenta los

estilos de aprendizaje de los estudiantes y así facilitar y desarrollar un aprendizaje con calidad.

Para el desarrollo de las actividades se escogió la Unidad # 2 del programa de asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa I. No se escogió la Unidad # 1 porque durante este periodo el profesor todavía se está familiarizando con los estilos de aprendizaje de los estudiantes y para que tenga más tiempo de preparación de las actividades de las próximas unidades. A continuación, se expone una actividad a modo de ejemplo:

Actividad # 1

Unidad # 2: “A visit to Margaret´s apartment”

Tema: Práctica de diálogo

Objetivo: Lograr la motivación y anticipación del contenido del diálogo “Una visita al apartamento de Margaret” mediante ejercicios orales y escritos.

Formas de organización: Clase práctica.

Contenido a impartir: Comprensión de texto e identificación de las funciones comunicativas:

- Describir las casas.
- Preguntar y dar direcciones en la ciudad.
- Describir personas físicamente.

Métodos de enseñanza a utilizar:

- El método de experiencia directa.
- Método de situaciones.
- Método de visualización.

Medios de enseñanza a utilizar:

- Videos, la voz del profesor, audio textos.

Resultados esperados: Lograr que el profesor trabaje la comprensión del diálogo en los estudiantes teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje.

Instrumentación para el desarrollo: Para la motivación se sugiere comenzar con un segmento de un video clip relacionado con descripciones de las partes de la casa. En esta actividad los estudiantes deben escuchar el segmento del video clip para:

a) Identificar que parte de la casa presentan en el video.
b) Qué adjetivo utilizarían para describir la parte de la casa que presentan.
c) Cuántas personas aparecen en el video, si son jóvenes o no.

Después de mostrar el video, se revisarán las respuestas de forma oral. Después el profesor, a través de preguntas, tratará de que los estudiantes deduzcan el contenido de la clase. En esta actividad el profesor le da tratamiento a los tres estilos de aprendizaje porque trabaja con los canales de recepción de preferencia de los estudiantes para procesar el contenido a enseñar. El estilo menos tratado en este espacio es el auditivo

porque en el video la actividad que se pone de manifiesto es la no verbal, no obstante, después del video se desarrollan los tres.

Evaluación y control: Se realizará con el fin de que los estudiantes reconozcan los contenidos a tratar en la clase, despertar la motivación de los estudiantes para el desarrollo de las actividades. También se tendrá en cuenta el debate y la reflexión de los estudiantes, al culminar la actividad.

Cuarta Etapa: Evaluación

Esta etapa ocurre durante todo el proceso de aplicación de la estrategia, porque el profesor debe ir verificando si las estrategias de enseñanza que ha estado utilizando en sus clases se relacionan con los estilos de aprendizaje de los estudiantes y desarrollan a su vez el aprendizaje de los mismos.

En esta etapa, el profesor debe tener en cuenta algunos elementos que le ayudarán a conocer si el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera se va desarrollando bien o no. Estos elementos son:

- Motivación por parte de los estudiantes hacia las clases de PILI I.
- Participación de los estudiantes en las diferentes clases.
- Uso apropiado de la Lengua Inglesa.
- Buenas evaluaciones cualitativas y cuantitativas de los estudiantes en las clases.
- Buenos resultados en los diferentes cortes de promoción que se realizan durante el transcurso del curso escolar.
- Demostración de un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Los instrumentos y técnicas aplicadas para obtener un diagnóstico inicial arrojaron que existen deficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de PILI I. El profesor no le da tratamiento a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Para esto se elaboró una estrategia metodológica la cuál brinda al profesor las herramientas a utilizar en la autopreparación y planificación de las clases para lograr la comunicación y dar tratamiento a los estilos de aprendizaje de los estudiantes. La estrategia metodológica para el tratamiento a los estilos de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura PILI I permitió darle solución al problema científico durante el proceso de investigación.

REFERENCIAS

Acosta, G. (2008). *Metodología para la evaluación del profesor de Inglés en formación en la práctica preprofesional* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Alonso, C. M. y Gallego, D. J. (2002). *Si yo enseño bien... ¿por qué no aprenden los niños?* Recuperado de http://www.buenastareas.com/ensayos/IiCongresoInternacionalMasterDeEducacion/1697839.html

Antich, R. (1986). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cangelosi, J. E. (1988). *Classroom Management Strategies*. New York: Longman.

Manzano, M. (2007). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua (tesis doctoral inédita). Soporte digital. Universidad de Granada.

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE MEDICINA DESDE EL COLECTIVO DE AÑO

METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGIC ABILITIES IN THE STUDENTS OF MEDICINE FROM THE COMMUNITY OF YEAR

Eleidis Pérez García (eleidispg@infomed.sld.cu)

Aracelis García Pérez (aragp@infomed.sld.cu)

Alejandro Javier Sánchez García (alesanchez@infomed.sld.cu)

RESUMEN

En función de elevar la calidad del egresado de Medicina, se propone desde su diseño curricular la formación pedagógica, que debe brindar herramientas para el trabajo docente asistencial e investigativo expresadas a través de una estrategia curricular y materializada en cada una de las asignaturas de los años académicos. El presente trabajo tiene como objetivo elaborar una metodología que contribuya al desarrollo de habilidades pedagógicas en los estudiantes desde el colectivo de primer año de la carrera Medicina. Se emplearon métodos y técnicas del nivel teórico para identificar la formación de habilidades pedagógicas, el tratamiento a la estrategia curricular y la contribución de las asignaturas; se corroboró insuficiencias en el proceso de contextualización de las actividades que promuevan la formación pedagógica en relación con la diversidad del contexto docente asistencial en que expresan sus modos de actuación. Además, se sistematizaron los fundamentos teóricos para la precisión de las acciones a desarrollar desde el colectivo del año. Lo anterior permitió obtener resultados positivos en la formación pedagógica, corroborado a través del desarrollo de actividades integrales de salud en la comunidad, la calidad en la realización y exposición de los trabajos investigativos, así como el desarrollo de sus actividades durante las clases talleres a partir de las valoraciones de componentes del proceso docente-educativo.

PALABRAS CLAVE: Metodología, habilidades pedagógicas, colectivo de año, carrera Medicina.

ABSTRACT

In function of elevating the quality of the Medicine graduated, he intends from their curricular design the pedagogic formation that should offer tools for the assistance and investigative educational work expressed through a curricular strategy and materialized in each one of the subjects of the academic years. The present work has as objective to elaborate a methodology that contributes to the development of pedagogic abilities in the students from the community of first year of the career of Medicine. Methods were used and technical of the theoretical level to identify the formation of pedagogic abilities, the treatment to the curricular strategy and the contribution of the subjects; was corroborated inadequacies in the process of contextualization of the activities that you/they promote the pedagogic formation in connection with the diversity of assistance educational context in that you/they express their performance ways. The theoretical foundations were systematized for the precision of the actions to develop from the community of the year. The above-mentioned allowed to obtain positive results in the pedagogic formation, corroborated through the development of integral activities of health in the community, the

quality in the realization and exhibition of the investigative works, as well as the development of its activities during the classes shops starting from the valuations of components of the educational process.

KEY WORDS: Methodology, pedagogic abilities, collective of year, career Medicine.

INTRODUCCIÓN

Un maestro ideal que desempeñe su labor en los inicios del siglo XXI debe ser aquel que promueva un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, entendido este como, el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar, en función del encargo social que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto.

El proceso de formación de los estudiantes de Medicina en la actualidad exige una conducción docente que considere como requisito esencial el carácter contextualizado del mismo, su enfoque sistémico y dinámico, valorando como componente curricular rector los problemas profesionales que deben ser resueltos por el futuro egresado. Esta realidad impone un reto a la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA), y por lo tanto un reto para los actores principales, profesores y estudiantes, ya que la asimilación de los contenidos en el que aprende, debe tener lugar en el marco de desarrollo de las competencias necesarias y suficientes que permitan el desempeño esperado en la solución de los problemas que afrontará en su práctica profesional (Nogueira, Rivera y Blanco, 2003).

Por otra parte, resulta una exigencia social de primer orden, en relación con los procesos formativos, valorar una capacitación pedagógica del claustro profesoral pensada en términos de las competencias docentes que tienen que caracterizar al profesor para el desempeño de una docencia comprometida con el modelo profesional en salud que la sociedad actual exige. De forma tal que la gestión profesoral de respuesta a este reclamo social, que se sustenta en el hecho de contar con recursos humanos de salud que tengan los niveles requeridos de competencia y desempeño profesional que les permita resolver con profundidad, creatividad, independiente e integralmente los problemas de salud que se presenten en el individuo, la familia y la comunidad.

El perfil profesional del médico general define cinco funciones, siendo la función rectora la de atención médica integral, desde la cual se produce la integración del resto, la docente educativa, administrativa, investigativas y especiales. Por otra parte, tipifica las habilidades docentes educativas en el orden de desarrollar la autosuperación, realizar actividades de educación para la salud, colaborar con la docencia técnica y profesional. De igual forma connota los problemas a resolver por el médico general y su nivel de actuación.

Con el *Plan de estudio D*, aparece la estrategia curricular de formación pedagógica, como vía para contribuir a la función docente educativa que se constituye en un campo de acción en estos profesionales. La misma establece una serie de tareas y acciones que permiten su tratamiento en diferentes asignaturas del currículo (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2016).

En revisiones bibliográficas realizadas, es significativa la cantidad de trabajos que abordan la preparación pedagógica, desde diferentes aristas: la que deben tener los docentes en las ciencias médicas, la contribución a ella durante la formación de las residencias, desde la dirección del proceso de formación de los recursos humanos en salud, basada en la adquisición y consolidación de un conjunto de competencias docentes requeridas para el desempeño profesoral.

No obstante, son estudios que limitan la formación pedagógica al hecho de brindar las herramientas para la conducción acertada de la educación para la salud, con pocos elementos para el tratamiento a las categorías del proceso enseñanza-aprendizaje, siendo reduccionistas en las concepciones para la formación pedagógica. Otros autores señalan que han existido numerosos cuestionamientos sobre la educación apropiada de los médicos, porque si bien es cierto que en este campo se han venido realizando algunas reformas, en la actualidad, existe la preocupación por la insuficiente preparación pedagógica con que inician el 6to año de la carrera los estudiantes de Medicina y luego en su posterior desempeño al egresar.

De ahí la importancia que tiene la formación pedagógica para conducir las diferentes actividades docentes que se llevan a cabo durante la educación médica, ponderando las de educación en el trabajo como forma organizativa fundamental como son las guardias médicas, los pases de visitas, y el llenado de las historias clínicas. Por tanto, el proceso de formación pedagógica en estudiantes de Medicina debe verse con una visión integradora para satisfacer las necesidades y exigencias que les impone la ejecución de las actividades académicas, de acuerdo a los contextos de desempeño a partir de la interrelación de los conocimientos, habilidades y valores profesionales desde las dimensiones académica, investigativa y extensionista.

Sin embargo, estudios efectuados en el país desde el 2006 hasta la actualidad, la realización de encuesta a profesores y la observación a las actividades docentes, permiten precisar que la formación pedagógica del estudiante de Medicina aún manifiesta insuficiencias que se sintetizan en:

- La contextualización de los componentes del proceso docente- educativo en las formas organizativas.
- La comprensión pedagógica del proceder médico en la educación para la salud.
- La realización de tareas integradoras curriculares para la contribución a la formación pedagógica.

Por lo que el objetivo de este artículo es elaborar una metodología que contribuya al desarrollo de habilidades pedagógicas en los estudiantes desde el colectivo de primer año de la carrera Medicina.

Metodología para el desarrollo de habilidades pedagógicas en los estudiantes de Medicina desde el colectivo de año

La pedagogía ha definido la conducción de la formación de los estudiantes, así como de las propias concepciones acerca del fenómeno educativo y en función de esta se conceptualiza para explicar, sistematizar y transformar la realidad educativa. Se sustenta en categorías fundamentales de donde derivan los aparatos conceptuales, esas son la educación, instrucción, enseñanza-aprendizaje, formación y desarrollo (Freyre, 1998).

La definición de educación, en su sentido más amplio: se entiende la educación como el proceso de formación y desarrollo del sujeto para insertarse en una sociedad determinada, que no fue seleccionada por él, o sea, como formación para la vida en sociedad. En su sentido más limitado: se entiende la educación como el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en determinadas instituciones docentes sujeto a normas preestablecidas y evaluaciones periódicas, que conduce a la obtención de una forma concreta de reconocimiento (Salas, 2000).

La educación es un proceso continuo de incorporación y reconstrucción de nuevos saberes, que permiten la inserción del sujeto en la vida social. Es en esta dirección que se manifiesta en las instituciones educacionales, las que existen como vía principal para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso los roles de aprender y enseñar se intercambian continuamente.

En la conferencia mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. En uno de esos documentos Aguirre (2001) se especifica que un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal.

Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse, sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los planes de estudio y los métodos de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual se realiza el acto educativo es un proceso organizado y planificado. La planificación se asume en la significación que tiene prever las acciones didácticas del docente y de las tareas a cumplir por los estudiantes Se constituye en un espacio de relaciones interdisciplinarias, de profesionalización acorde con el modelo de formación y específicamente con los objetivos del año (Álvarez, Núñez y Perera, 2002).

El *Modelo del profesional de Medicina*, como documento rector de la carrera, connota la función docente educativa, que desde la estrategia curricular de formación pedagógica incorpora un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación, la que expresa una cualidad necesaria en la concepción del plan de estudio y está relacionada con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar desde el contenido de una sola asignatura, se trata de una estrategia a nivel de todo el currículo que va precisando año a año las acciones a cumplir por cada disciplina (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018).

El colectivo de año como nivel organizativo del trabajo metodológico permite el cumplimiento con calidad de los objetivos de formación, jerarquizando el uso de las estrategias curriculares a partir de la relación dialéctica ciencia y profesión. La concepción didáctica para la formación pedagógica debe verse en la integración de los componentes del proceso docente educativo y su relación. Por tanto, la propuesta considera este

proceso como consciente, holístico y dialéctico, cuyas características se explicitan en la clase taller como forma de organización del proceso enseñanza-aprendizaje.

La metodología que ofrecemos es una propuesta para ser aplicada en el colectivo de año a partir de los componentes del proceso docente educativo que se materializa en las asignaturas del año, tiene como propósito propiciar el desarrollo de habilidades pedagógicas empleando para ella las diferentes formas de organización de la clase.

Etapas de la Metodología:

1) Diagnóstico y preparación previa para la formación pedagógica.
2) Planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, para la formación pedagógica.
3) Ejecución para la formación pedagógica.
4) Evaluación del nivel de formación pedagógica.

1. Diagnóstico y preparación previa para la formación pedagógica

Esta etapa tiene un primer momento dirigido a la preparación y capacitación de los profesores del año, ya que se trata de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor flexibilidad de pensamiento y además se trata de que las formas de organización de enseñanza se conviertan en el verdadero espacio donde los estudiantes manifiesten sus modos de actuación en la solución de los problemas profesionales, con un enfoque valorativo de los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje; en la misma medida que se perfecciona su desempeño.

El objetivo de este primer momento es brindar los conocimientos esenciales para la formación de habilidades pedagógicas a través de diferentes formas organizativas (clase taller, seminarios), por la necesidad de su puesta en práctica, ya que es inmediato garantizar en este Modelo de Formación la integración desde el componente académico el resto de los componentes del currículo (Ilizástigui, Douglas y Calvo, 1985).

En este momento se proyectan los objetivos, las acciones y vías para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje, que contribuya a la formación de habilidades pedagógicas, Por tanto, se realiza un diagnóstico cognitivo: contiene lo conceptual y procedimental. Para lo que se tiene en cuenta la asignatura introducción a la medicina general integral como parte de la disciplina integradora (Bermúdez y Rodríguez, 2003).

Por otra parte, el diagnóstico motivacional afectivo: se tiene en cuenta qué necesidades y motivaciones regulan su actividad de estudio, la formación de habilidades pedagógicas. El diagnóstico del proceso y resultado para la formación pedagógica evidencia con qué calidad se está produciendo la formación de habilidades pedagógicas en el proceso de aprendizaje desde los componentes no personales del proceso (objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y la evaluación).

Este diagnóstico sistemático de los alumnos, del grupo y del proceso y resultado del aprendizaje de las habilidades pedagógicas se realiza a partir de la integración de los componentes, académico, laboral e investigativo o sea en las diferentes formas organizativas del PEA, las acciones integrales de salud y las actividades investigativas y se discute en el colectivo de año lo que retroalimenta el trabajo para la formación

pedagógica pero además da evidencias, de cuanto se avanza en el logro del modelo de profesional desde su función docente educativa..

2. Planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación pedagógica

En esta etapa constituye un requerimiento la participación de todos aquellos implicados: profesores que imparten las asignaturas en el año. Además, se realiza a partir del diagnóstico y tiene en cuenta los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje, la educación en el trabajo como forma organizativa fundamental, la investigación y las actividades con los alumnos ayudantes además del sistema de condiciones psicopedagógicas y didácticas para la formación pedagógica teniendo en cuenta las siguientes acciones:

- Garantizar la profesionalización de los objetivos y contenidos que formarán parte de los programas de las asignaturas, a partir de la derivación gradual de los objetivos del *Modelo del profesional* en correspondencia con las exigencias que se plantean para el año académico y de las potenciales que ofrecen estos para la formación pedagógica.
- Fundamentar los contenidos de aprendizaje, de modo que constituyan un sistema de conocimientos, habilidades y valores para la formación pedagógica.
- Determinación de los problemas de salud más pertinentes que podrían ser enfrentados y resueltos en la educación en el trabajo por los estudiantes integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a la forma de organización con tratamiento didáctico.
- Integración en un sistema de las acciones que desde lo académico, lo laboral y lo investigativo contribuya a la formación pedagógica.
- Seleccionar actividades docentes en las que intervengan alumnos ayudantes con expresión de sus valoraciones pedagógicas del proceso.
- Diseño de la evaluación consecuente con la concepción del proceso de aprendizaje, de forma teórico práctico, integral, con un enfoque interdisciplinario para la formación pedagógica.
- Derivar de los objetivos de cada tema, los objetivos de las actividades (académicas, laborales e investigativas) con salida a la formación pedagógica.
- Definir los momentos y las actividades que se realizarán en la Educación en el Trabajo en estrecha vinculación con las actividades académicas que consoliden las habilidades para el desempeño docente.

3. Ejecución para la formación pedagógica

En la etapa de ejecución lo esencial es facilitar eficientemente el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas en el año, así como la integración con los componentes laboral e investigativo que les permita la argumentación de los elementos pedagógicos a partir del contenido de las asignaturas, conducir actividades en la educación en el trabajo como son las acciones de promoción y prevención de salud y la toma de

decisiones a partir del método clínico epidemiológico o sea desempeñarse eficazmente en la docencia, en la atención a pacientes y la investigación.

4. Evaluación del nivel de formación pedagógica

En esta etapa, se resume el carácter de sistema del proceso, ya que su propósito esencial esta dado en la valoración concreta de la calidad y consistencia de las acciones previstas en cada una de las etapas anteriores para contribuir a la formación pedagógica. En este momento se realiza una evaluación integral como proceso y como resultado en correspondencia con las acciones que caracterizan el desarrollo de las habilidades pedagógicas, se recomienda la utilización de diferentes instrumentos como la guía de observación al desempeño durante las actividades de promoción y prevención, los eventos científicos y los festivales de clases que permita dar juicios de valor de la aprehensión de los elementos pedagógicos para un buen desempeño docente.

CONCLUSIONES

El proceso de formación pedagógica de los estudiantes, debe verse desde un enfoque interdisciplinar en los componentes académico, laboral, e investigativo. La metodología propuesta permite elevar la calidad del desempeño de los profesionales médicos desde el cumplimiento de su función docente educativa, y su contribución a la adquisición de habilidades pedagógicas en los estudiantes desde el primer año de la carrera Medicina.

REFERENCIAS

Álvarez, M., Núñez, J. S. y Perera, C. F. (2002). *Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Bermúdez, S. R. y Rodríguez, R. M. (2003). Algunas consideraciones teóricas para el tratamiento metodológico de habilidades básicas en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, *23*(1), pp. 39-46. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/ejemplar/

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 02/2018. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Salud Pública. (2016). *Plan de Estudio D. Carrera Medicina*. Dirección de Docencia Médica. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Comisión Nacional de Carrera. La Habana: Autor.

Freyre, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz y Tierra.

Ilizástigui, F., Douglas, R. y Calvo, I. (1985). *El programa director de la Medicina General Integral para el médico general básico*. La Habana: Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.

Nogueira, M., Rivera, N. y Blanco, F. (2003). Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. *Educación Médica Superior, 17*(3).

Salas, R. S. (2000). La calidad en el desarrollo profesional avances y desafíos. *Educación Médica Superior, 13*(1), pp. 41-50.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ESCOLARES DESDE EL ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA ESCUELA MEDIA

THE TEACHING OF SCHOLAR'S SCIENCES FROM THE SOCIOCULTURAL-PROFESSIONAL APPROACH IN MIDDLE SCHOOL

Giolvys Basulto González (giolvysbg@cug.co.cu)

Felicia del Carmen Gómez Martínez (felicia@cug.co.cu)

Yaritza Martínez Adams (yaritzama@cug.co.cu)

RESUMEN

Este artículo se acerca a algunas consideraciones en torno a la contradicción que se establece entre la enseñanza actual de las ciencias escolares en la escuela media y las exigencias que emergen desde la perspectiva sociocultural-profesional. De este modo, se presentan aspectos teóricos y conceptuales que resultan de dicho enfoque. Por último, se plantea una alternativa metodológica que permite la caracterización de los elementos básicos que fundamentan la enseñanza de las ciencias escolares desde el enfoque sociocultural-profesional. Los métodos empleados consistieron en la revisión documental de fuentes bibliográficas relacionadas con el tema, el histórico-lógico y el análisis-síntesis, que permitieron arribar a conclusiones relacionadas con su pertinencia en la actualidad e importancia social.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de las ciencias escolares, enfoque sociocultural-profesional, alternativa metodológica.

ABSTRACT

This article is closed in some considerations about the contradiction that is established between the current teaching of scholar's sciences and the demands that emerge from the sociocultural-professional perspective. The theoretical and conceptual aspects that result from this approach are presented. Finally, a methodological alternative is proposed that allows the characterization of the basic elements that would support the teaching of scholar's sciences from the sociocultural-professional approach. The methods used consisted in the documentary review of the bibliographic sources related to the topic, the historical and logical and the analysis-synthesis. The methods used consisted in the documentary review of bibliographical sources related to the topic, the historical-logical and the analysis-synthesis, which allowed arriving at conclusions related to their relevance in the present and social importance.

KEY WORDS: Teaching of scholar's sciences, sociocultural-professional approach, methodological alternative.

INTRODUCCIÓN

A decir del Viceministro de Educación Superior, Rolando Forneiro, contribuir a la formación científica, a la creación de capacidades para vivir en un mundo donde la ciencia y la tecnología influyen cada vez más en nuestras vidas, y al desarrollo de una educación que trascienda los conceptos, dialogue con diversas disciplinas y tenga aplicaciones en la cotidianidad, son algunos derroteros que imponen a la enseñanza de las ciencias. En

el caso específico de Cuba, se trabaja con una concepción para la enseñanza de la ciencia orientada al desarrollo, que supere el tradicionalismo y enciclopedismo.

Esta perspectiva de estudio tiene sus cimentos en los tres perfeccionamientos por los que ha transitado la educación cubana, el último de ellos en proceso actualmente, los cuales han favorecido al desarrollo de una enseñanza pertinente e integradora, cuyos programas se enfocan en la resolución de problemas, la formación de un pensamiento creativo y crítico, entre otros.

En este sentido, el fin primordial en la educación contemporánea no puede ser sólo el aprendizaje de las disciplinas, sino su utilización como importantes herramientas para que los individuos comprendan paso a paso y de manera reflexiva, formas de pensar, sentir y actuar, es decir su cultura basada en la experiencia. La obsesión academicista debe sustituirse en la Universidad por un currículo basado en la búsqueda de situaciones problemáticas a las que enfrentar al estudiante, que lo lleven a comprender el mundo en que vive y su responsabilidad ante él.

No obstante, el camino fundamental en aras de desterrar fenómenos como el rechazo que en algunos contextos se manifiesta hacia determinadas disciplinas docentes, radica en fortalecer la motivación por el estudio de las ciencias escolares a través de la clase y la didáctica, programas actualizados, y sobre todo el perfeccionamiento de los planes de formación docente y la preparación continua de los educadores. A partir de esta perspectiva que ha sido liderada y difundida por organismos internacionales, se han impuesto retos a la educación, en particular, a la enseñanza de las ciencias escolares. De acuerdo con las nuevas tendencias curriculares, se considera que una de las finalidades de la enseñanza de éstas es preparar a los estudiantes para la vida.

Esto implica construir un concepto de ciencia escolar en permanente revisión, con aplicaciones tecnológicas y de innovación insertas en una realidad sociocultural que contribuya a la formación de los estudiantes, capaces de adoptar actitudes responsables, de tomar decisiones fundamentadas y de resolver problemas cotidianos relacionados con la ciencia, la tecnología, la innovación, y sus aplicaciones prácticas e impacto social.

En tal sentido, el presente trabajo ofrece una reflexión acerca de algunas consideraciones en torno a la contradicción que se evidencian en la enseñanza actual de las ciencias escolares en la escuela media y las exigencias que surgen a partir de la perspectiva sociocultural-profesional.

Un acercamiento a las problemáticas de la enseñanza de las ciencias escolares

Actualmente, la enseñanza de las ciencias escolares en la escuela media presenta diferentes problemáticas. Al respecto, diferentes investigaciones en el campo de la enseñanza de las ciencias (Shulman, 1987; Fernández y otros, 2003), señalan un gran número de causas probables, entre ellos los más significativos son:

- Diseños curriculares alejados de la práctica social de la ciencia, o lo que es lo mismo, inadecuación de los diseños curriculares respecto de las necesidades de la educación del siglo XXI.
- Sistemas de evaluación centrados en lo académico y que subvaloran las capacidades de los estudiantes.

- Profesores poco comprometidos con el proceso.
- Escasez de bibliografía actualizada y/o rica culturalmente.
- Uso de estrategias pedagógicas tradicionales que no promueven la comprensión primero y valoración después, sobre temas científicos y desarrollos tecnológicos relacionados con el desarrollo de las ciencias, y su impacto social.
- Descontextualización de los contenidos en la enseñanza. Falta de consideración de los contextos sociales reales para definir sus sentidos y finalidades.
- Persistencia de un modelo de enseñanza transmisivo.
- Escasa indagación y no utilización como insumo para el aprendizaje de las ideas previas de los estudiantes.
- El conocimiento pedagógico-disciplinar en la formación y actualización docente.
- El insuficiente aprovechamiento de los recursos institucionales, de talento humano y materiales.
- La difusión de algunas visiones deformadas de la ciencia y la tecnología por parte algunos profesores.

Como respuesta a la situación descrita, ha surgido una iniciativa que reconoce la necesidad social de ir más allá de la habitual transmisión de conocimientos científicos en la enseñanza de las ciencias escolares. Ésta requiere una transformación del enfoque pedagógico, que relacione los conocimientos de las ciencias escolares con su impacto social y aplicaciones prácticas[1], un componente fundamental para la creación de sociedades del conocimiento, con los procesos de apropiación de saberes.

Se refiere en esencia, a la contextualización de problemas en el entorno educativo que favorezcan el desarrollo de conocimientos y modos de actuación profesional en los estudiantes, a fin de que tengan una base sólida para tomar decisiones y actuar de forma acertada. Hoy nos encontramos frente al desafío de articular la enseñanza de las ciencias escolares desde un nuevo enfoque: sociocultural-profesional (ESP).

Origen y evolución del enfoque sociocultural-profesional (ESP)

El término surge del interés por facilitar la comprensión y valoración de los contenidos de las ciencias escolares, la tecnología y su impacto social y utilidad práctica con el objetivo de que los estudiantes se apropien del contenido de enseñanza con este enfoque y puedan modelar posteriormente en su contexto de actuación. A modo de ilustración, se pueden citar políticas como la Declaración de Lisboa en la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno de los países Iberoamericanos (2009), la Declaración de América Latina y el Caribe en el décimo aniversario de la “Conferencia Mundial sobre la Ciencia” (2009).

Desde lo educativo el término sociocultural ha sido reconocido como enfoque en el proceso enseñanza-aprendizaje de algunas asignaturas y carreras de diferentes

[1] En otros países se conoce como apropiación social de la ciencia, tecnología e innovación (ASCTI) y en Cuba enfoque sociocultural-profesional (ESP).

universidades del país (Valdés y Valdés, 1999; Vázquez, 2003; Vázquez, Zubero y Fernández, 2005; Fundora, 2007, Torres, 2008).

Como enfoque en el proceso enseñanza-aprendizaje, centra la atención en los impactos sociales y culturales de la ciencia; además, retoma de forma especial los métodos, ética y estilo de trabajo de los científicos y los convierte en métodos de enseñanza que se entroncan al método de enseñanza-aprendizaje de la ciencia por investigación dirigida, en un todo coherente (Torres, 2008).

Desde este enfoque, el conocimiento de la ciencia escolar como asignatura es construido en relación estrecha con el contexto social en un momento histórico dado, a partir de las necesidades que imponen: la sociedad, el desarrollo tecnológico, la voluntad política y la cultura, transformándola como verdadero vehículo cultural que contribuya a la formación integral de los estudiantes en la actual sociedad del conocimiento.

Este enfoque tiene sus antecedentes en las investigaciones realizadas por Valdés y Valdés (2000) junto a otros investigadores, que han desarrollado una concepción didáctica donde se puede precisar el contenido de un núcleo de ideas didácticas fundamentales para la enseñanza de las ciencias:

1. Imprimir un enfoque sociocultural a la enseñanza de la ciencia.
2. Considerar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los rasgos distintivos de la actividad científico investigativa contemporánea.
3. Tener en cuenta las características de la actividad psíquica humana en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia.

La primera idea implica, en primer lugar, la atención a la naturaleza social de las ciencias. La ciencia como parte de la cultura, no podrá seguirse enseñando desde el enfoque tradicional de la enseñanza, desconociendo su carácter social, su lugar en la cultura y sobre todo, su impacto social, partiendo de la consideración de que si la ciencia y la tecnología son actividades sociales condicionadas por factores económicos, sociales, políticos y culturales en los que ellas también repercuten, deben ser por tanto enseñadas y aprendidas en estas propias dimensiones.

Esta idea metodológica supone que los profesores organicen el proceso de enseñanza-aprendizaje y actúen en él atendiendo a la relación objetiva entre cultura, educación y ciencia. Significa revelar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la naturaleza social de los hechos, fenómenos y procesos biológicos, explicando la utilidad práctica de su conocimiento. La segunda idea supone la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formulación y la solución de problemas que resolverán los estudiantes, al desarrollar habilidades tales como: elaboración de hipótesis; búsqueda, procesamiento y exposición de la información en diferentes fuentes de información; elaboración y exposición de informes.

La tercera idea supone la construcción de los sistemas de tareas docentes que propicien el trabajo de los estudiantes para que, desde la propia clase, el estudiante despliegue todas las potencialidades de su capacidad creadora, en correspondencia con un adecuado grado de motivación, que se alcance en la propia actividad docente, en el curso mismo de la solución de las tareas que se le asignen.

Una de las particularidades esenciales que caracteriza el enfoque sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje es su contextualización en la práctica pedagógica, de manera que se oriente y dirija de forma personalizada la formación de las habilidades profesionales del estudiante en el propio escenario de la escuela, o sea, se asegure la comprensión y explicación de los hechos, fenómenos y procesos y su incidencia en la sociedad actual, lo que constituye una nueva manera de aprender y enseñar. De ahí que se encuentre el enfoque sociocultural estrechamente relacionado con el enfoque profesional.

Relacionado con el enfoque profesional, se han sistematizado los criterios de autores como Addine (1997), Jiménez (2007), Torres (2008) y otros. Al considerar los criterios de estos autores, se define enfoque profesional, desde la perspectiva de esta investigación, como la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura manera que, intencionalmente, se propicie que los estudiantes adquieran los modos de actuación profesionales correspondientes a su desempeño con el fin de cumplir con calidad sus tareas y funciones profesionales.

Siendo consecuentes con lo anterior, los autores asumen el criterio que el enfoque sociocultural de una asignatura docente lleva implícito en su esencia, la necesidad del enfoque profesional, que no siempre se propicia, y que no puede quedar a merced de la espontaneidad y de los deseos de unos pocos. Es por ello que se asume considerar el enfoque sociocultural y el enfoque profesional como dos aspectos ligados didácticamente (Torres, 2008).

Desde esta perspectiva, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se busca contextualizar los conocimientos que se imparten en las diferentes disciplinas docentes, explicando la utilidad práctica de los mismos, de modo que los estudiantes aprendan a aprender estos conocimientos desde esta perspectiva y aprendan a enseñarlos, lo que articula las dos dimensiones del enfoque; es decir lo sociocultural y lo profesional.

Al ser consecuente con lo anterior resulta de interés la definición de enfoque sociocultural-profesional que brinda la investigadora Rosalina Torres Rivera al expresar que se entiende como "… la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura (…), que potencia las características del enfoque sociocultural de la enseñanza (…) para ser enseñada, de forma intencional, (…) que contribuya a lograr los modos de actuación específicos del profesor" (Torres, 2008, p. 62).

Es por ello que, en contraposición a los enfoques tradicionales utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, el enfoque sociocultural-profesional, se corresponde con la necesidad de imprimir ciertos cambios en la didáctica, constituye una alternativa para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, pues se distancia de la enseñanza de tipo enciclopedista, con escasa pertinencia e impacto social y personal.

Además, coloca en el centro al estudiante, permitiendo contextualizar el contenido de enseñanza de las ciencias escolares, con su impacto social, las aplicaciones prácticas, tecnológicas y sociales de esta. A la vez que dota de las herramientas necesarias para la apropiación de los saberes en relación con los existentes y con ello propiciar que los estudiantes adquieran los modos de actuación profesional, relacionado fundamentalmente con el dominio del sistema de conocimientos de las ciencias

escolares. Asimismo, el diseño de actividades experimentales y la pertinencia de un pensamiento práctico-experimental, empleo de los avances novedosos de la didáctica de las ciencias, entre la que se encuentra el trabajo con las relaciones Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS), empleando los métodos, vías y procedimientos propios de la actividad investigativa.

Desde las perspectivas de este trabajo, se asume que la contextualización es "… un proceso lógico del desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura" (Addine, 1997, p. 5).

Los aspectos prácticos encaminados a lograr una eficiente aplicación de la contextualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje se expresan a través de las siguientes ideas:

- Enfocar los objetivos a partir de la significación que para el estudiante tengan los problemas y resultados sociales relacionados con el desarrollo científico de la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas en el contexto donde se desenvuelve.
- Estructurar el contenido, ampliando el programa de la asignatura con problemas relacionados con el desarrollo científico de significación social.
- Utilizar métodos, medios y formas de organización, que faciliten la interpretación, comprensión, explicación, valoración y argumentación de propuestas por parte del estudiante, a la vez que muestren cualidades de responsabilidad, trabajo en equipo, creatividad, habilidades comunicativas y la resolución de conflictos.
- Evaluar las actividades enfatizando en los modos de actuación de los estudiantes, a través de todo el proceso.

Las ideas anteriores, lo que persiguen es profundizar en cuanto a la significación científica del contenido de enseñanza, el por qué y el para qué se imparte, reflejando su proyección futura, nivel de repercusión en la práctica, potencialidades, nuevas ideas y puntos de vistas para su enseñanza, los aportes de la ciencia y la tecnología a su desarrollo. De manera que trascienda lo meramente informativo e incluya el desarrollo de las herramientas didácticas para la integración de la ciencia y la tecnología al proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, proceso que se conoce como una apropiación social del conocimiento

Para que esto suceda, se requieren unas condiciones (Domínguez, 2013): el conocimiento, su comprensión y disponibilidad; los fundamentos pedagógicos que lo entienden como un todo; los fundamentos comunicativos que deben divulgar el conocimiento de las ciencias escolares con bases cognitivas; los fundamentos políticos que deben generar conciencia social critica; y los fundamentos éticos y estéticos que exigen el desarrollo de capacidades humanas, en busca del bienestar social.

De esta manera se presenta la alternativa metodológica que permite la caracterización de los elementos básicos que fundamentan la enseñanza de las ciencias escolares desde el enfoque sociocultural-profesional y que se devela como deducción científica que posibilitan al profesor orientar adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares desde una perspectiva sociocultural-profesional.

Su fin primordial es el aprendizaje de las disciplinas, su utilización como herramientas para que los individuos comprendan paso a paso y de manera reflexiva, formas de pensar, sentir y actuar, es decir, su cultura basada en la experiencia.

Educación contemporánea

Enseñanza de las ciencias escolares

Articula el contenido de enseñanza de las ciencias escolares, con su impacto social, las aplicaciones prácticas, tecnológicas y sociales de la misma, dota de las herramientas para la apropiación de los saberes en relación con los existentes y propicia que los estudiantes adquieran los modos de actuación profesional

Enfoque sociocultural-profesional

Como la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que potencia las características del enfoque sociocultural de la enseñanza para ser enseñada, de forma intencional, de manera que contribuya a lograr modos de actuación profesionales.

Como un proceso para profundizar en cuanto a la significación científica del contenido de enseñanza, el por qué y el para qué se imparte, reflejando su proyección futura, nivel de repercusión en la práctica, potencialidades, nuevas ideas y puntos de vistas para su enseñanza, así como los aportes que la ciencia y la tecnología han contribuido a su desarrollo, de manera que se logre una apropiación social del conocimiento de las ciencias escolares.

Debe tener en cuenta:

- El conocimiento
- Fundamentos pedagógicos
- Fundamentos comunicativos
- Fundamentos políticos
- Fundamentos éticos y estéticos

CONCLUSIONES

Asumir el enfoque sociocultural-profesional significa un cambio de posición ante los problemas del conocimiento y de la realidad pedagógica, y la sustitución de una visión

atomizada por una asertiva, reflexiva, transformadora y contextualizada del saber profesional del docente que no consiste en otra cosa que en saber enseñar.

Por tanto, se puede estructurar un nuevo enfoque curricular, concebir nuevas estrategias didácticas, elaborar nuevas vías y procedimientos de abordar los contenidos en la enseñanza de las ciencias escolares y promover nuevas actitudes y procedimientos en los estudiantes y los docentes.

REFERENCIAS

Addine, F. (1997). *Didáctica y curriculum. Análisis de una experiencia*. Asesores Bioestadísticos. Bolivia.

Domínguez, E. (2013). *Por qué y para qué la propiedad pública: Apropiación social y uso del conocimiento.* La Habana: Alma Mater.

Fernández, I., Gil, D., Vilches, A., Valdés, P., Cachapuz, A., Praia, J. y otros. (2003). El olvido de la tecnología como refuerzo de las visiones deformadas de la ciencia. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, 2*(3).

Fundora, J. (2007). *Orientación sociocultural de las Ciencias Naturales. Revista Varona,* (45), pp. 63-68. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.

Jiménez, L. (2007). *La interdisciplinariedad desde un enfoque profesional pedagógico* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana.

Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching. Foundations of the New Reform. *Educational Review, 57*(1). Harvard.

Torres, R. (2008). *Las tareas docentes con enfoque sociocultural-profesional* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Villa Clara.

Valdés, R. y Valdés, P. (1999). *Tres ideas básicas de la Didáctica de las Ciencias.* Soporte digital. La Habana.

Vázquez, C. (2003). *Actualización con enfoque sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje de la física nuclear para la formación y superación de profesores* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana.

Vázquez, J., Zubero M. D. y Fernández, R. (2005). *La orientación sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje y la concepción de las video clases para la asignatura física en el preuniversitario.* MINED. Soporte digital. La Habana.

LA PREPARACIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA DE LOS PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL DE LA ESPECIALIDAD AGRONOMÍA

THE EDUCATIONAL-METHODOLOGICAL PREPARATION OF THE PROFESSORS FOR THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL REAFFIRMATION OF THE SPECIALTY AGRONOMY

Ibia Villalón Jiménez (ibiavj@cug.co.cu)

Carmen del Milagro Odio Brooks (carmenm@cug.co.cu)

Miriam Gainza Gainza (mgainza@cug.co.cu)

RESUMEN

La preparación de los profesores es un aspecto imprescindible en la formación profesional de la personalidad de adolescentes y jóvenes. En este sentido, en la integración escuela politécnica-entidad laboral desempeña un papel preponderante “la reafirmación profesional” de los estudiantes de la especialidad Agronomía, al ponerlo en contacto directo con el objeto de su profesión. La preparación docente-metodológica de los profesores para dirigir dicho proceso constituye un reto para la escuela politécnica actual. Por ello, en el presente artículo a se proponen acciones para la preparación de los profesores de los Institutos Politécnicos Agropecuarios de Guantánamo.

PALABRAS CLAVE: Preparación, preparación docente-metodológica, profesor, reafirmación profesional.

ABSTRACT

The preparation of the professors an aspect importance in the professional formation of the personality of adolescents and young. In this sense, in the integration school labor polytechnic-entity it plays a preponderant part “the professional reaffirmation” of the students of the specialty Agronomy when putting it in direct contact in order to their profession. The educational-methodological preparation of the professors to direct this process constitutes a challenge for the current polytechnic school. Presently article to they intend actions for the preparation of the professors of the Institutes Agricultural of polytechnic Guantánamo.

KEY WORDS: Preparation, educational-methodological preparation, professor, professional reaffirmation.

INTRODUCCIÓN

El acelerado avance alcanzado en todas las esferas del progreso humano proyecta como desafío al sistema educacional cubano, la búsqueda de una formación integral del hombre, con una profunda cultura general y un fortalecimiento de valores morales en correspondencia con el progreso del país, sobre la base del desarrollo de un Proceso Pedagógico Profesional (PPP), que satisfaga las necesidades de conocimientos, desarrollo de habilidades profesionales, hábitos y capacidades de la profesión.

Las transformaciones del Sistema Nacional de Educación demandan a la Educación Técnica y Profesional (ETP) el cumplimiento de su propósito esencial: dirigir científicamente la preparación técnica y profesional del estudiante del nivel medio, de

modo que se contribuya a la formación de un trabajador competente, en correspondencia con las demandas del sector productivo. En este sentido los Institutos Politécnicos Agropecuarios (IPA), tienen como reto la formación de un técnico medio para la Agricultura que responda a las necesidades más apremiantes de la sociedad como es la producción de alimentos.

El estudio de materiales relacionados el trabajo metodológico, permitieron reconocer la existencia de normativas o resoluciones para su planificación, ejecución y control, además de la existencia de un gran número de trabajos investigativos realizados por profesionales de la Educación que abarcan el tema, los que poseen puntos comunes y divergentes. Con relación a este asunto, Vecino señaló: “Hemos definido como trabajo metodológico o trabajo didáctico a las actividades que realizan los profesores por mejorar o perfeccionar el desarrollo del proceso docente-educativo” (1986, p. 76). En esta cita se revela el objetivo del trabajo metodológico en la ETP, igualándolo con el trabajo didáctico, pero no tiene en cuenta los aspectos que los diferencian.

La preparación de los profesores de los Institutos Politécnicos Agropecuarios

Para la realización de este trabajo se toman en consideración las concepciones de Álvarez, quien plantea que: “El trabajo metodológico, es la dirección del proceso docente-educativo, en el cual se desarrollan tanto la planificación y organización del proceso como su ejecución y control”, y añade: “La dirección del proceso docente-educativo es una dirección compartida entre los estudiantes y el profesor” (1999, p. 67). Se destaca, la determinación de los componentes personales de ese proceso: profesor y estudiante, el carácter directivo del trabajo metodológico y sus funciones, sin embargo, no explicita el papel que desempeña el tutor de la entidad laboral.

Importantes resultan las consideraciones de Horruitiner, al plantear que: “… el trabajo metodológico es, en su esencia, gestión de la didáctica, (…). El propio término “metodológico “es realmente limitado, ya que lo didáctico va más allá de los métodos, y abarca todas las categorías y leyes de esa ciencia, pero la tradición ha hecho que se siga utilizando, entendiéndose de ese modo más abarcador” (2006, p. 24).

Los autores comparten esas consideraciones al reconocer que lo metodológico está presente en todos los procesos de la ETP, lo que demanda de una labor que integre lo académico, laboral, y lo investigativo, esto puede lograrse con un trabajo metodológico con enfoque integrador en el contexto de actuación escuela politécnica-entidad laboral.

Lo que facilita la preparación colectiva y atendiendo a la realidad del desarrollo del proceso de reafirmación profesional en la especialidad Agronomía de nivel medio, toda vez que se les facilita la determinación de forma cooperada, de los nexos esenciales entre el “sistema de conocimientos, sistema de habilidades y hábitos, sistema de relaciones con el mundo y el sistema de experiencias de la actividad creadora” (Addine, 2007, p. 60).

El trabajo metodológico se concreta, fundamentalmente, en el desarrollo con calidad del proceso docente-educativo, logrando una adecuada integración de las clases con la actividad formativa, así como con las tareas de alto impacto social y demás tareas de carácter extracurricular que cumplen los estudiantes. Por tanto, se corrobora lo planteado en la Resolución Ministerial 200/2014, al sostener que el trabajo metodológico: “Es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por

los docentes para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-técnica de los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo" (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 1).

En esta definición se aprecia la significación del trabajo metodológico para la obtención de óptimos resultados en el proceso docente-educativo, con vínculo estrecho entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, así como la necesaria interrelación que debe existir desde lo académico, laboral y lo investigativo en los diferentes niveles organizativos desde el colectivo de departamento hasta la preparación de la asignatura, confiriéndole un lugar destacado la integración escuela politécnica-entidad laboral.

Se asume esta definición de trabajo metodológico, por su carácter legal y por el alcance que posee, teniendo en cuenta los propósitos de la investigación y por las precisiones que ofrece en el Artículo 93.7. En relación a "La Educación Técnica y Profesional y Especial" se precisa:

> El departamento es la estructura de dirección básica del trabajo metodológico en las instituciones de formación profesional, incluyendo los centros mixtos, donde se definen las acciones diferenciadas para la atención metodológica de los docentes, especialistas que imparten docencia y los tutores que atienden a los estudiantes durante las prácticas a tiempo completo en las entidades laborales. Su particularidad se basa en la variedad de especialidades o asignaturas que lo integran y la necesidad de realizar actividades metodológicas de carácter general y específica, según el diagnóstico y la caracterización de los docentes. (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 35)

Este artículo deja establecido el trabajo metodológico por departamento en la ETP, pero no se precisa como realizar la preparación metodológica que deben recibir los tutores de las entidades laborales. En este sentido, el artículo *Procedimientos para la dirección del trabajo metodológico en las instituciones educativas de la ETP*, plantea que: "El colectivo de departamento es el órgano técnico que como célula básica de la institución, materializa la línea del trabajo metodológicas que rigen el proceso docente-educativo a partir de la actualización sistemática del diagnóstico de los profesores y especialistas de las empresas con que imparten docencia (2016, p. 3).

Es oportuno plantear que el colectivo de departamento es esencial para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional en la integración escuela politécnica-entidad laboral, pues en él se analizan cuestiones como:

- El cumplimiento de los programas.
- Orientaciones de aspectos técnicos y contenidos a tener en cuenta en las clases.
- Orientaciones sobre el trabajo de formación vocacional y orientación profesional.
- El estudio, análisis y generalización de la experiencia pedagógica de avanzada.

Es consideración de la autora de esta investigación corroborar la necesidad e importancia de la realización del trabajo metodológico, dado el rol que desempeña para elevar la calidad de la preparación metodológica de los profesores y tutores y con ello el cumplimiento del encargo social de la ETP, expresada en el modelo del profesional.

El trabajo metodológico, por tanto, se caracteriza por ser una actividad planificada y dinámica, que responde a objetivos y líneas de trabajo bien definidos y en el que se establecen múltiples relaciones. Se distingue por su carácter sistemático y colectivo, por las relaciones en sistema en que se planifican y ejecutan cada una de las actividades metodológicas, atendiendo al nivel de organización, las formas y tipos de trabajo metodológico, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente autopreparación individual.

Entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control, aspectos que tributan a su dinámica desde un clima psicológico adecuado, buena comunicación y diseño de las actividades. En este sentido, resultan importantes las direcciones del trabajo metodológico que se declaran en la Resolución Ministerial 200/2014: docente-metodológica y científico-metodológica, las que se encuentran en interrelación dialéctica y en el encargo del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos, teniendo en cuenta su esencia.

La preparación docente-metodológica de los profesores de la especialidad Agronomía para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes

Dentro del trabajo metodológico se encuentra la preparación metodológica, sobre el cual se han desarrollado numerosos trabajos investigativos. En el Diccionario Enciclopédico. (2006, p. 215), se registra la palabra preparación como: “la acción y el efecto de preparar o prepararse, de prevenir o desarrollar a un sujeto para una acción o para un fin determinado.” La definición que da el diccionario coincide con la idea de la investigación, pues se trata de dotar a profesores y tutores de una buena preparación para que guíen, orienten, acompañen a los estudiantes y contribuya a la reafirmación profesional para desarrollar su personalidad.

En las ciencias pedagógicas, autores como Mintzberg (1998), Álvarez (1999), Valcárcel (1999), ven la preparación el “como proceso que posibilita y contribuye al desarrollo de la personalidad”. Desde esta perspectiva, vale citar a Álvarez cuando expresa: “La preparación de los ciudadanos de un país es una de las necesidades más importantes a satisfacer en cualquier sociedad” (1999, p. 14).

Más adelante agrega: “Una sociedad está preparada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos lo están; un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. De ese modo, el concepto preparación expresa el problema, punto de partida de la ciencia pedagógica y categoría de la misma” (Ídem.).

Al respecto, Addine y Batista, consideran que la preparación del profesor: “… es la tarea que implica que los docentes aprendan a poner en orden las ideas con creatividad, a jerarquizar y a procesar aquellas que se obtienen por medio de un estudio intenso y evaluación crítica de las informaciones, ordenar los datos adquiridos para presentarlo en forma escrita y defenderlos oralmente” (2004, p. 72). A su vez, Mintzberg plantea que: “La preparación corresponde al proceso en el cual se enseñan las habilidades y los conocimientos relacionados con el puesto” (1998, p. 1267). Por su parte, Valcárcel y otros, lo definen como: “… un proceso pedagógico permanente que integra las

actividades y acciones instructivas y educativas que desarrollan los profesionales de la educación con el fin de perfeccionar la actuación profesional y que se ejecutarán en momentos en que ellos participan solos o en el seno de un colectivo" (1999, p. 7).

En este sentido la dirección docente-metodológica desempeña un importante papel, de manera, que en el Artículo 43 de la *Resolución Ministerial 200/14* se establece que:

> El trabajo docente-metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso educativo, a partir de la preparación metodológica de cuadros, funcionarios y docentes, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores, cuadros y funcionarios en el dominio de los objetivos del año de vida, grado y nivel, del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta, así como del análisis crítico y la experiencia acumulada. (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p.12)

Se asume la definición anterior debido a que en ella se articulan los elementos necesarios que posibilitan realizar una adecuada labor en el proceso docente-educativo para la materialización de los objetivos propuestos a la educación. Los resultados de esta dirección del trabajo metodológico constituyen una de las principales fuentes que le permite al profesor una preparación adecuada para la conducción del proceso docente-educativo.

La autora reconoce que lo docente-metodológico está presente en todos los procesos de la Educación, lo que demanda de una labor donde se integre el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, esto puede lograrse a partir del trabajo metodológico, facilitando la preparación colectiva y atendiendo a la realidad del proceso de formación del profesional, que le permita cumplir con su encargo social.

En el Artículo 44. de la citada resolución se plasman las formas del trabajo docente-metodológico y expresa que:

> Todas las formas de trabajo docente-metodológico pueden ser utilizadas en los diferentes niveles, no obstante, la práctica sistemática evidencia que existe mayor utilización de unas sobre otras y que de acuerdo con el nivel de que se trate hay predominio de determinadas formas. Sobre la base de esta realidad se precisan las prioridades por niveles, sin que constituya una obligatoriedad, sino que se planifiquen teniendo en cuenta el diagnóstico de necesidades y al carácter de sistema del trabajo metodológico. (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 22)

Por tanto, estas desempeñan un papel importante en la preparación de los profesores y tutores que imparten docencia en los IPA para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en los diferentes contextos de actuación del profesional de la especialidad Agronomía.

La preparación docente-metodológica de los profesores y tutores para la reafirmación profesional de los estudiantes de la especialidad Agronomía debe ser concebida como un proceso en el que se debe garantizar algunas exigencias, entre los que se encuentran:

- El diagnóstico de los profesores, tutores y de estudiantes.
- Planificar las actividades en correspondencia con el diagnóstico realizado.

- La determinación de aquellos aspectos del contenido con potencialidades para el desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes desde el enfoque profesional.
- Precisión de las actividades fundamentales a desarrollar con los estudiantes, así como la concreción de las vías, formas, espacios a emplear.

Por tanto, la preparación metodológica, debe ser orientada en función de lograr que los profesores y tutores dominen y den salidas en sus clases a los contenidos del de reafirmación profesional y los valores de la profesión como parte del desarrollo profesional de la personalidad del estudiante de la especialidad Agronomía.

Todo lo expresado con anterioridad, hace evidente que para la preparación docente-metodológica de los profesores y tutores para reafirmar a los estudiantes de la especialidad Agronomía, se pueden utilizar las diferentes formas del trabajo docente-metodológico. Esta precisión permite a la autora de esta investigación asumir las siguientes formas del trabajo docente-metodológico: Reunión metodológica, Clase metodológica, Clase abierta, Taller metodológico, Preparación de asignatura.

Reunión metodológica: En ella seanalizan y debaten problemas que afectan el desarrollo del proceso educativo, se valoran sus causas y posibles soluciones desde la teoría y práctica pedagógica, tomando en consideración las potencialidades colectivas e individuales para su mejor desarrollo. En esta forma del trabajo docente-metodológico se tienen en cuenta fundamentalmente de los resultados de las clases controladas y del registro de visitas de ayuda metodológica realizadas, donde se toman acuerdos que pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico.

Acciones a desarrollar

- Diagnóstico de los profesores sobre la concepción del proceso de reafirmación profesional pedagógica para proyectar las acciones metodológicas que se deben emprender para su preparación.
- Análisis del tratamiento al proceso de reafirmación profesional para proyectar las acciones metodológicas que se deben emprender en la preparación de los.
- La proyección de acciones que permitan dotar a los profesores de conocimientos sobre reafirmación profesional para el desarrollo del proceso y el logro de la formación profesional de la personalidad de los estudiantes.

La clase metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológico donde se, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso docente-educativo, además permite explicar y fundamentar el trabajo a desarrollar con los programas directores. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo.

La clase metodológica instructiva: parte de un problema conceptual metodológico identificado, orienta al personal docente sobre aspectos de carácter metodológico Se desarrolla mediante la presentación de una clase, sistema de clases, a través del cual se brindan propuestas metodológicas concretas para su posible solución. Se realiza sin los estudiantes, en el colectivo departamento. Se realiza por el jefe de departamento, responsables de asignaturas, o profesores de experiencia.

Acciones a desarrollar

- Determinación del objetivo de la clase. Seleccionar los métodos a emplear en la clase.
- Seleccionar los medios de enseñanzas actualizados y necesario para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional, así como
- Identificar los materiales a utilizar en correspondencia con la asignatura y el tema de la clase.
- Tratamiento riguroso del contenido, que posibilite el desarrollo del proceso de reafirmación profesional, así como de la formación de habilidades profesionales y la formación de valores de la profesión en los estudiantes y al desempeño de los profesores en el cumplimiento de su encargo social.
- La promoción de debates colectivos de sistematización y profundización en aspectos relacionado con el contenido y de reafirmación profesional.

La clase metodológica demostrativa: se realiza con estudiantes, es impartida por un profesor de experiencia, para demostrar métodos, procedimientos o el tratamiento a un problema didáctico orientado en la clase metodológica instructiva o reunión metodológica. En ella se demuestra cómo se concretan las proposiciones metodológicas realizadas. Esta clase se desarrolla con la participación de los docentes que integran el colectivo de asignatura del año, escenario natural en que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje (aula, laboratorio, taller, biblioteca, etc.).

Acciones a desarrollar

- Seguimiento al uso de medios de enseñanzas actualizados y necesarios para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional.
- Tratamiento y seguimiento riguroso del contenido como elemento esencial, que posibilite el desarrollo del proceso de reafirmación profesional, así como de la formación de habilidades profesionales y la formación de valores de la profesión en los estudiantes y al desempeño de los profesores en el cumplimiento de su encargo social.
- Observación a salida en la clase al proceso de reafirmación profesional.
- Control del cumplimiento de las acciones planificada para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.

Clase abierta: centra su atención en la observación colectiva a una clase o actividad del proceso educativo. Está orientada a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En la misma se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que ha sido atendido en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

Acciones a desarrollar

- Observación del cumplimiento de los objetivos trazados en las clases instructiva y demostrativa.
- Observación si en la clase se da salida al proceso de reafirmación profesional desde el contenido de la asignatura.
- La atención diferenciada según las necesidades del estudiante, atendiendo a su nivel de desarrollo de la motivación profesional.

Taller metodológico es: la actividad que se realiza con los profesores, tutores y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos, así como al desarrollo del proceso de reafirmación profesional y arribar a conclusiones generalizadas.

Acciones a desarrollar

- Valoración del papel de cada asignatura en el desarrollo del proceso del proceso de reafirmación profesional y en la formación del profesional, a partir de su objetivo y contenido general.
- Debate, a partir de los resultados del diagnóstico, las actividades a desarrollar con los estudiantes.
- Coordinar todo el sistema de actividades a desarrollar con los profesores y tutores implicado en la reafirmación profesional de los estudiantes.
- Planeación de las nuevas acciones a emprender en función del desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes y su perfeccionamiento.

Preparación de asignatura: es el tipo de trabajo docente-metodológico en el que participa el docente y el colectivo pedagógico, previo a la realización de la actividad docente, para garantizar la planificación y organización de los sistemas de clases y tareas del proceso educativo, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento, los objetivos del año, según corresponda. Esta tarea debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los profesores a fin de garantizar entre otros aspectos:

Acciones a desarrollar

- Determinación de los objetivos y los elementos básicos del contenido de cada clase o actividad.
- La preparación de las clases o actividades a partir del análisis de los programas de asignaturas.
- Determinación de los métodos y medios de enseñanza a utilizar para asegurar el cumplimiento de los objetivos, priorizando el libro de texto y medios audiovisuales.
- Diseño del sistema de tareas (según el tipo de clases y diferencias individuales de los estudiantes), el estudio independiente y su salida en todas las formas organizativas del proceso educativo.

- Determinación de las potencialidades educativas de la asignatura que contribuye a la formación integral y el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.
- Determinación de las vías para lograr la sistematización y consolidación de los contenidos.
- La determinación de las actividades para el control, autocontrol y la evaluación.
- Determinación del vínculo entre los contenidos de las diferentes asignaturas.

CONCLUSIONES

En la sistematización de los referentes teóricos, se enfatiza en la necesidad de contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, desde el trabajo metodológico, de manera que se puedan suplir las carencias que existen tanto desde la teoría como desde la práctica, tributando a la formación del modelo del profesional al que se aspira.

Las reflexiones de las autoras sobre los enfoques actuales en torno al trabajo metodológico, permiten afirmar que su tratamiento requiere de un perfeccionamiento que contribuya a la preparación docente-metodológica de los profesores para el desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes, como una de las vías para cumplir con el encargo social de la ETP. La preparación docente-metodológica de los profesores para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes constituye una prioridad.

REFERENCIAS

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

Addine, F. y Batista, G. (2004). *Introducción a la Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

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

Cuba. Ministerio de Educación. (2014). *Resolución Ministerial 200. Reglamento para el trabajo metodológico en el Ministerio de Educación*. La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación. (2016). *Procedimientos para la dirección del trabajo metodológico en las instituciones educativas de la ETP*. La Habana: Autor.

Diccionario Enciclopédico. (2006). Microsoft® Encarta®. Soporte digital.

Horruitiner, P. (2006). *Fundamentos de formación en Educación Superior, una experiencia cubana*. Soporte digital.

Mintzberg, H. (1998). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel.

Valcárcel, N. (1999). *La profesionalización en la Educación Avanzada*. La Habana: CESOFTE.

Vecino, F. (1986). *Algunas tendencias en el desarrollo de la Educación en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA ELEVAR LA CAPACIDAD DE RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO

METHODOLOGICAL ALTERNATIVE TO ELEVATE THE CAPACITY OF RESILIENCE IN STUDENTS OF PREUNIVERSITARIO

Kirenia Osoria Lautín (kirenia@gu.rimed.cu)

Isabel Lautín Lopeztegui (isabelll@cug.co.cu)

Maryanis Matos Michel (maryanism@cug.co.cu)

RESUMEN

El artículo responde a la necesidad de preparación de los profesores del Centro Mixto “Manuel Simón Tames Guerra”, para la orientación a estudiantes preuniversitarios en riesgo psico-social, que proceden de familias en situación educativa compleja por diversas causas. Ello se considera una problemática de máxima prioridad y exigencia de la educación desde el objetivo de elevar la voluntad y conciencia sólida de los implicados para enfrentar con éxito el papel activo que le corresponde desempeñar en la vida estudiantil, laboral y social, en general. Se ofrece una alternativa metodológica que desde la orientación propicie la formación de la capacidad de resiliencia en los estudiantes desde el enfoque histórico-cultural de Vygotsky y sus seguidores, la relación hombre-sociedad y el desarrollo humano.

PALABRAS CLAVE: capacidad de resiliencia, alternativa metodológica, orientación, estudiantes.

ABSTRACT

The article responds to the necessity of the professors' of the Mixed Center preparation “Manuel Simón Tames Guerra”, for the orientation to students Preuniversitarios in psico-social risk that you/they come from families in complex educational situation for diverse causes, being considered a problem of maximum priority and demand of the education from the objective of elevating the will and solid conscience of those implied to face with success the active paper that corresponds him to carry out in the student, labor and social life in general. He/she offers a methodological alternative that propitiates the formation of the resilience capacity in the students from the historical-cultural focus of Vygotsky and their followers from the orientation. the relationship man-society and the human development.

KEY WORDS: Capacity of resilience, alternative methodological, orientation, students.

INTRODUCCIÓN

Entre las principales complicaciones de convivencia que denotan situaciones educativas complejas, sobre las cuales se forman en la actualidad muchos escolares, adolescentes y jóvenes se hallan: el bloqueo impuesto por las grandes potencias capitalista, las relacionadas con la insuficiente comunicación intrafamiliar, la convivencia en hostilidad, la violencia de género física y verbal. Asimismo, situaciones de corrupción, comisión de delitos que conducen a la reclusión y conducta político-moral inadecuada, el déficit de atención de los padres y el incumplimiento de los roles familiares, que afectan el desarrollo armónico de los estudiantes y su proceso de inserción social, aspectos que

deben ser atendidos de forma bien intencionada desde el trabajo educativo que se desarrolla en la escuela y su integración con los demás factores implicados.

La orientación para la formación y desarrollo de la capacidad de resiliencia en las nuevas generaciones, se considera uno de los aspectos más necesarios y pertinentes en la actualidad para lograr la formación integral de niños adolescentes y jóvenes, donde se aborde de forma sistemática y se mitigue los efectos negativos de fenómenos sociales que influyen por lo general en todos los países del mundo, donde Cuba, se considera un referente obligado (Lautín, 2014).

Las afirmaciones anteriores, encuentran su basamento, fundamentalmente en las influencias de un mundo contemporáneo enfrentado a una crisis en el comportamiento de los seres humanos, con tendencia a su desaparición, manifestándose en la depredación constante del medio ambiente, las guerras en diferentes partes del mundo, terrorismo en sus disímiles manifestaciones, bloqueo impuesto por las grandes potencias capitalistas, las trasnacionales, como dueñas de la mayor parte de los recursos del mundo, lo que deja como consecuencia la aniquilación de la cultura de los pueblos, pobreza, hambre, desnutrición, entre otros.

Debido a lo anterior, los países del Tercer Mundo suelen ser los más afectados, donde Cuba es un referente obligado, como país asediado por más de cincuenta años sufriendo los efectos de un bloqueo impuesto que limita su desarrollo en diferentes esferas de la vida, dicha situación se agudiza, por una crisis mundial que afecta a toda o casi toda la humanidad, matizada por un tránsito que se ha dado en llamar posmodernidad; y que representa un cambio en la interpretación de los valores de los seres humanos; cambios que se reflejan en la dinámica familiar y la educación en general de su descendencia .

Por lo general, no todos los países del mundo desarrollado incluyen este tema como elemento prioritario en su sistema educativo; centros de investigación y orientación, donde su principal objetivo sea la búsqueda de las causas que impiden la correcta formación integral y humanista de las nuevas generaciones, para dar soluciones a las insuficiencias y lograr la formación integral de las nuevas y futuras generaciones (García, 2003).

Una de las prioridades de la Revolución Cubana desde sus inicios es el desarrollo de la cultura, la educación y la ciencia. No obstante, en medio de las problemáticas mundiales, se hace cada vez más evidente la necesidad de perfeccionar la formación integral de los hombres y mujeres que han de enfrentar la situación compleja y siempre cambiante que se vislumbra, y esto requiere mantener un equilibrio entre el pleno desarrollo espiritual del individuo y su preparación integral, para que se incorpore activamente a la sociedad y al mismo tiempo pueda transformar la misma en bien de la humanidad.

En la indagación realizada se constató que, a diferencia de otros contextos, no se incluye esta problemática de forma intencionada en sus concepciones curriculares y especialmente a través de la enseñanza de la Historia como elemento prioritario, se realizan acciones, pero, se consideran insuficientes por no ser intencionadas a partir de las necesidades de cada estudiante y el aprovechamiento de las oportunidades que brindan los contenidos de las asignaturas con énfasis, en la Historia de Cuba, a partir de un diagnóstico o caracterización que propicie dar tratamiento según necesidades y particularidades de cada estudiante.

Durante el proceso instructivo-educativo de todos los grados, se debe realizar un significativo trabajo de orientación, con el propósito de facilitar la formación integral con una sólida conciencia de la necesidad de interpretar la lógica de una actuación consciente, sobre la base de las necesidades de fuerza de voluntad y conciencia y tomando en cuenta las particularidades de las personalidades más destacadas que con su ejemplo y voluntad han demostrado cual o cuales comportamientos son los más efectivos para los propósitos pretendidos en cualquier esfera de la vida que contribuya a mantener una conducta resiliente en cualquier esfera de la vida.

Breve análisis de la evolución histórica de los antecedentes del tratamiento para la resiliencia en la Educación Preuniversitaria

Para la determinación de los principales antecedentes históricos del tratamiento para la resiliencia, en la Educción Preuniversitaria se establecen dos etapas:

- Primera Etapa: Desde 1990 hasta 1999. Recrudecimiento del bloque económico y derrumbe del campo socialista y decreto del periodo especial.
- Segunda Etapa: Desde 1999 hasta la actualidad. Batalla de ideas y crisis económica mundial.

En el análisis de la evolución histórica de la capacidad de la resiliencia en las condiciones del preuniversitario las autoras consideran necesario establecer dos etapas para revelar sus regularidades y tendencias estableciéndose los criterios siguientes:

- Vías utilizadas para el tratamiento de la resiliencia.
- Tipo de preparación realizadas para tratamiento a la resiliencia.

Para este estudio fue imprescindible el empleo del método histórico y lógico, a partir del cual se tuvo en cuenta la revisión bibliográfica y documental, y los testimonios expresados mediante las experiencias en la práctica educativa de los docentes del preuniversitario seleccionado como población.

Primera etapa: desde 1990 hasta 1999

A la luz de la Conferencia mundial sobre educación para todos y otros importantes cónclaves, proyectos y documentos de alcance internacional y regional, se comprometen con la educación a lo largo de toda la vida, sustentada en la equidad, la calidad, la atención a la diversidad y las necesidades básica de aprendizaje. Vale destacar el informe de la comisión de Educación y Cultura de la UNESCO que postula que se puede y debe promover el pleno desarrollo de la personalidad a partir de cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender convivir y aprender a ser. Desde esta perspectiva la educación es valorada como una herramienta estratégica para construir un mundo mejor y enfrentar los grandes desafíos de nuestra época (De Armas, Lorences y Perdomo, 2003).

Los elementos anteriores aclaran el indudable papel de Cuba en la profundización del tratamiento a los valores, la personalidad y los comportamientos resilientes de los estudiantes. A partir de la década de los noventa se considera significativa, porque durante estos años, en el país se dio un colapso económico, entre otras causas por el derrumbe del campo socialista y recrudecimiento del bloqueo imperialista, que trajeron aparejado, desigualdades en el poder adquisitivo de la población y el deterioro o

reacomodamiento en la jerarquía de valores de la personalidad, sintiéndose sus efectos hasta nuestros días.

Los anterior solo fue posible superar y mitigar su efecto; con la firmeza inquebrantable del pueblo cubano, la iniciativa creadora de todos los comprometidos con esta causa, la puesta en práctica de determinadas medidas económicas y la conducción certera del comandante en jefe Fidel Castro, con su comportamiento resiliente impregnado por él en el pueblo.

En el período especial se llevó a cabo el IV Congreso del PCC el que estuvo precedido de las discusiones de un documento llamado “Llamamiento al IV Congreso”, donde se examinaba, con un espíritu crítico, un conjunto de problemas económicos, políticos y sociales de una parte del pueblo cubano y que el Congreso debía analizar.

Dicho documento fue estudiado por toda la militancia partidista y todo el pueblo en sus organizaciones políticas y de masas, se aprueban nuevamente las tesis y resoluciones del Primer Congreso Comunista de Cuba, quedando evidenciado que, a pesar de las limitaciones ocasionadas en este período, la esfera educacional fue priorizada por el Estado, donde no se cerró ni una sola escuela y se buscaron todas las alternativas necesarias para mantener el objetivo y fin de la Educación:

- Formar a las nuevas generaciones y todo el pueblo en la concepción científica del mundo.
- Desarrollar en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales.
- Fomentar elevados sentimientos y gustos estéticos, convirtiendo los principios ideo-político morales en convicciones personales y hábitos de conducta diaria.

A pesar de las problemáticas existentes, se insiste en mantener los principios defendidos en el país, lo que denota la actitud resiliente del Estado cubano. En 1995 se realizó una Audiencia Pública sobre formación en valores por la Asamblea Nacional del Poder Popular, con la participación de diversos especialistas entre los que se destaca José Ramón Fabelo.

Desde este modo, queda declarada la preocupación del Estado y el Ministerio de Educación, por la prioridad de la enseñanza de la Historia, para fortalecer la formación política-ideológica de las nuevas generaciones, teniendo dentro sus elementos, el estudio de personalidades históricas para desarrollar la identidad nacional concediéndole un importante papel a la escuela, la familia y la comunidad como agentes socializadores, cuyas acciones se integran en función de la educación en valores, la personalidad y actitudes resilientes.

Esta visión de actitudes resilientes constituye declaración teórica de numerosas investigaciones, en las que se refiere que el temperamento, la capacidad intelectual, la capacidad de la familia y el cuarto aspecto apunta a la disponibilidad de fuentes de apoyo externo, tales como: contar con un profesor, un padre/madre sustituta, o bien instituciones como la escuela, organizaciones sociales y la iglesia entre otros. Es criterio de las autoras que, en Cuba, es distintivo el reconocimiento del Estado como principal factor protector del pueblo.

Valoración de la efectividad de la alternativa metodológica para favorecer la capacidad de resiliencia en los estudiantes

Para la evaluación final de la puesta en práctica de la alternativa metodológica se partió de una serie de dimensiones e indicadores que permitieron constatar la preparación y disposición de los profesores para favorecer la capacidad de resiliencia de los estudiantes desde las anécdotas de la vida de Fidel Castro. Estas dimensiones fueron: actitud histórica, método histórico, comunicación histórica. A partir de sus indicadores se aplicaron diferentes métodos para constatar la valides de la alternativa metodológica propuesta.

La validez de la metodología se valoró por diferentes métodos:

- La experiencia educativa de las autoras.
- Criterios de especialistas.

Se asumen las dimensiones consideradas para valorar la alternativa establecida de los autores Matos y Matos (2007), ya que se ajustan plenamente los intereses de la propuesta:

1. Estructuración
2. Conveniencia
3. Implicación práctica
4. Utilidad metodológica
5. Posibilidad de inserción en el proceso pedagógico

Las autoras utilizaron el enfoque cuantitativo y cualitativo, bajo la concepción materialista-dialéctica. Se aplicaron procedimientos de la metodología cualitativa contentiva en la relatoría de las experiencias, desde la cual se efectuaron valoraciones descripciones, explicaciones, e inferencias mediante los datos registrados durante la puesta en práctica de la experiencia. Posteriormente, esto se constató con los resultados del método de criterio de especialistas (Andréiev, 1984; Fedoséev y otros, 1978; Bunge, 1972).

Relatoría de la experiencia vivida en la implementación práctica de la alternativa metodológica

Se trabajó en dos direcciones fundamentales: trabajo con los docentes implicados en la exploración sobre el dominio del tema de la resiliencia y la profundización del diagnóstico de los estudiantes seleccionados

Se realizaron las siguientes acciones:

- Taller metodológico para la preparación de los profesores en la aplicación de la alternativa metodológica.
- Determinación de los contenidos y tareas en función de una correcta interpretación para el tratamiento de la resiliencia desde el debate y reflexión de las anécdotas y la personalidad de Fidel Castro.
- Identificación de los espacios para el tratamiento de las anécdotas en los turnos de debate y reflexión.

- Se realizaron tres talleres metodológicos con los profesores miembros de la catedra martiana y los que imparten los turnos de debate y reflexión para valorar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en relación con la resiliencia a partir de las anécdotas de la vida y obra de Fidel Castro.
- Se presentó la metodología en el grupo de profesores, propiciando el intercambio abierto donde cada participante daba su valoración, reflexiones y propuesta tanto para mejorar o enriquecer la misma a partir de la creatividad de cada profesor.
- Se realizó una clase metodológica instructiva que propició la preparación de los profesores y el enriquecimiento de las acciones en función de perfeccionar y enriquecer la alternativa metodológica

CONCLUSIONES

El recorrido epistemológico seguido permitió sustentar la función del profesor preuniversitario y la necesidad de su preparación que desde la orientación puedan particularizar en la formación de la capacidad de resiliencia en los estudiantes preuniversitarios por convivencia en situación educativa compleja por diferentes causas. La preparación profesional de los profesores y la integración de agentes socializadores en el proceso seguido, permite lograr un crecimiento en el trabajo formativo- educativo; con ello se responde a demandas actuales de atención a los estudiantes, en correspondencia con el modelo de la enseñanza, en la medida en que se potencie, desde la orientación.

REFERENCIAS

Andréiev, I. (1984). *Problemas lógicos del conocimiento científico*. Moscú: Progreso

Bunge, M. (1972). *La investigación científica*. La Habana: Ciencias Sociales.

De Armas, N., Lorences, J. y Perdomo, J. M. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Trabajo presentado en Evento Pedagogía 2003. La Habana.

Fedoséev, P. N. y otros. (1978). *Metodología del conocimiento científico*. La Habana: Ciencias Sociales.

García, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Lautín, I. (2014.). *La orientación a familia en situación educativa compleja por reclusión de madre, padre u otro tutor de escolares primarios* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín “José de la Luz y Caballero”. Cuba.

MODELO DIDÁCTICO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA CARRERA FÍSICA

DIDACTIC MODEL OF EVALUATION OF LEARNING IN PHYSICS CAREER

Leonardo Suceta Zulueta (suceta@cug.co.cu)

Yenicet Chibas Tito (yenicet@cug.co.cu)

Luis Ernesto Martín Téllez (ernesto.mt@nauta.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo socializar los sustentos teóricos de un modelo didáctico de evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario en la formación inicial de los profesionales de la carrera Licenciatura en Física. Los resultados más relevantes lo constituyen: las relaciones que se generan entre las dimensiones gestión didáctica y la formativa, propiciadoras de procedimientos que -dinamizados mediante el método de transformación didáctica interdisciplinar- expresa la lógica de las transformaciones del aprendizaje interdisciplinar, que favorece la preparación de los docentes para estructurar dicho componente con el mismo enfoque del modelo, lo que contribuye a mejorar la formación inicial de estos profesionales en cualquier contexto de actuación.

PALABRAS CLAVE: Modelo didáctico, evaluación del aprendizaje, interdisciplinariedad, aprendizaje interdisciplinar.

ABSTRACT

The present article has as an objective to socialize the theoretical bases of a didactic model of evaluation of the learning with interdisciplinary approach in the initial formation of the professionals of the major. The most relevant results are: the relations that are established between the didactic and the formative dimensions that propitiate procedures that by means of the method of didactic interdisciplinary transformation express the logic transformations of the interdisciplinary learning that favors the teacher´s preparation to structure this component with the same approach of the model contributing to improve the preparation of the initial formation of these professionals in any context of acting.

KEY WORDS: Didactic model, evaluation of the learning, interdisciplinarity, interdisciplinary learning.

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba es uno de los renglones en los que se han obtenido éxitos no alcanzados aún por los países del primer mundo. Después de haber ganado la batalla de la alfabetización se trabaja para lograr la llamada alfabetización científica respaldados en un proyecto educativo autóctono y que tiene un ejército de pedagogos cuyas bases teóricas y prácticas se enriquecen diariamente. La pedagogía, que cada vez más reafirma su carácter de ciencia, se nutre constantemente de investigaciones que posibilitan perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje y busca así las vías más idóneas de lograr los fines de la educación cubana.

A tenor con lo planteado resalta, por su nivel de problemicidad, la evaluación del aprendizaje en las asignaturas de ciencias, dentro de las cuales se encuentran los estudiantes de la carrera Licenciatura en Física.

Existe un conjunto de factores objetivos que respaldan este planteamiento, a saber:

- El currículo de estudio en las universidades se ha transformado.
- Al evaluar, existe un mayor predominio de la evaluación sumativa (asociada a producto), que de la formativa (asociada a proceso).

A estos factores se debe agregar que muchos profesores aún no han interiorizado la necesidad de las transformaciones y ofrecen cierta resistencia. El poco hábito de estudio les impide superarse y actualizarse, lo que trae como consecuencia un choque entre las potencialidades renovadoras de los cambios y el modelo de evaluación tradicionalista imperante.

En el país, el proceso enseñanza-aprendizaje es continuo y está sustentado en las leyes, principios y teorías que permiten la vinculación práctica con otras ciencias. La práctica demuestra que se debe enseñar a los estudiantes a aplicar estas leyes, para explicar los aspectos de la técnica y su aplicación en los procesos sociales.

El plan de estudio actual de la especialidad de Física se encuentra estructurado mediante una concepción científica metodológica disciplinar. Sin embargo, el contexto histórico contemporáneo, atribuye un desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica para poder dar respuesta a los problemas educativos que se presentan de forma holística, por lo que se necesita lograr en los estudiantes la adquisición de saberes interdisciplinares capaz de aplicarlos en su futuro desempeño profesional, acorde a las necesidades y condiciones específicas de los territorios.

En la formación profesional del estudiante, el currículo está organizado por disciplinas, aun cuando se planifiquen otras actividades de carácter variado que lo integran y lo complementan, por ejemplo: la clase, la práctica de estudio, la práctica laboral, el trabajo investigativo y la autopreparación de los estudiantes, la consulta, la tutoría, etc. Su diseño a nivel macro ha tenido en cuenta el orden lógico entre los sistemas de conocimientos, conceptos, habilidades en las diferentes disciplinas, tanto generales y/o básicas como específicas del ejercicio de la profesión, donde se sistematizan conceptos, procedimientos y modos de actuación que producen progresivos avances en la profundización de los conocimientos.

Lo antes expuesto evidencia que se producen nexos entre las disciplinas, con énfasis en las vinculadas con el ejercicio de la profesión, lo que se demuestra en las trasformaciones ocurridas, donde las relaciones interdisciplinarias juegan un papel primordial, aunque solo se llega hasta un nivel multidisciplinario.

Principales referentes teóricos que sustentan el modelo didáctico

En el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, el componente evaluación abarca no solo los nexos que se pueden establecer entre los sistemas de conocimientos de una disciplina y otra, sino también aquellos vínculos que se pueden crear entre los modos de actuación, formas de pensar, cualidades, valores y puntos de vista que potencian las

diferentes disciplinas. Por lo tanto, en el artículo 154 de la Resolución Ministerial No. /2018, se asevera que:

> La evaluación del aprendizaje es un proceso consustancial al desarrollo del proceso docente-educativo, cuyo propósito es comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio de la Educación Superior, mediante la valoración de los conocimientos y habilidades que los estudiantes van adquiriendo y desarrollando; así como, por la conducta que manifiestan en el proceso docente-educativo. (p. 693)

Referente a la evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario Suceta (2015), plantea que: “Se sustenta en las relaciones de cooperación, interacción e integración de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y del proceso de formación que se crean entre las disciplinas participantes, lo cual se constituye en elemento integrador de las dimensiones gestión didáctica y la formativa, así como las cualidades dialécticas que en ellas se manifiestan para fortalecer la formación inicial del profesional” (p. 50).

Por lo tanto, se comparte con Addine (2001), el criterio que: “El elemento esencial de la interdisciplinariedad está dado por los nexos comunes de interrelación y cooperación entre las disciplinas, debido a objetivos comunes, esta interrelación hace aparecer nuevas cualidades integrativas, no inherentes a cada disciplina aislada, sino a todo el sistema que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad” (2001, p. 38).

Por consiguiente, se tiene en cuenta el término de interobjeto aportado por Álvarez (2004), quien lo concibe como: “Ente común de cada una de las disciplinas que serán objeto del trabajo interdisciplinario que puede estar en el sistema de conocimientos, habilidades, valores, métodos, hasta en el modo de actuación de los estudiantes y el uso de nodos interdisciplinarios como los problemas límites que se pueden abordar desde el punto de vista de varias disciplinas, de acuerdo con las capacidades diversas de los estudiantes” (p. 23).

En la profundización de los referentes relacionados con la interdisciplinariedad, se han revisado otros autores como: Delfino (2008), Ortega (2014), Mingui (2006), Sagó (2006) y Suceta (2015). Los aportes de estos constituyen antecedentes del modelo didáctico que se propone, estos revelan que en la Educación Superior no se ha dejado de abordar la interdisciplinariedad en la formación inicial de los profesionales de la educación; pero quedan limitados a la integración de contenidos y no a la formación de valores y conductas que producirían un proceso mucho más acabado, con el fin de elevar la preparación del estudiante para su desempeño en la vida profesional.

Modelo didáctico de evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario

Es notable la estrecha relación que debe existir entre las disciplinas generales y/o básicas, para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. El modelo constituye una representación simplificada de la realidad que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto estudiado, debe revelar, al mismo tiempo, la naturaleza del objeto que se modela y las posiciones teóricas y metodológicas que faciliten su instrumentación.

Analizando los elementos expuestos anteriormente y los aspectos propios de un modelo, en el artículo se asume al modelo didáctico de evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario aportado por Suceta (2015), como:

> Una construcción teórica que permite perfeccionar el proceso de evaluación del aprendizaje, sustentado en las relaciones que se establecen entre las dimensiones gestión didáctica y la formativa, para optimizar el nivel de preparación de los docentes, a partir del establecimiento de evaluaciones con enfoque interdisciplinario encaminadas a la transformación del modo de actuación profesional, la realidad educativa y social de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Física. (p. 50)

Como consecuencia se puede inferir que las evaluaciones del aprendizaje con enfoque interdisciplinario en la carrera Licenciatura en Física deben estar respaldadas por un buen desempeño de los docentes, demostrado en el dominio del *Modelo del profesional*, que les permitan seleccionar en sus disciplinas los contenidos, necesarios y suficientes para la evaluación del futuro profesional e integrarlos para que se reviertan en el desarrollo de habilidades en los estudiantes en su aplicación en el ejercicio de la profesión.

Por tanto, el modelo de evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario que se presenta es de naturaleza didáctica porque revela una vía para la dirección de la evaluación del aprendizaje, que permita conducir el desarrollo de la enseñanza de la Física y representa un camino para el mejoramiento de la calidad de la formación de profesores de esta especialidad desde el plano didáctico general. Este se ha diseñado en tres niveles relacionales que dan cuenta del carácter sistémico de su estructura.

En el primer nivel se explica la estructura del modelo didáctico mediante las dimensiones: gestión didáctica y formativa como expresión de las relaciones que se establecen entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y los de la formación del profesional, que permiten determinar como núcleo integrador los interobjetos para favorecer una evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario.

En el segundo nivel se exponen las relaciones que emergen entre las dimensiones anteriormente mencionadas, sustentadas en la dinámica de la formación del profesional, la cual atendida -desde un enfoque interdisciplinario- permite dar cuenta del surgimiento de las nuevas cualidades emanadas de las relaciones de coordinación y subordinación que lo hacen funcional y pertinente en las condiciones actuales de la Universidad de Guantánamo, y una forma de contribuir al perfeccionamiento de la didáctica de la Educación Superior.

En primer lugar, desde la dimensión gestión didáctica aparece como expresión de la dinámica del objeto el dominio de las acciones de la mencionada gestión como cualidad totalizadora y como resultado de la relación de convergencia entre el diagnóstico evaluativo, la orientación, la planificación y la negociación.

En segundo lugar, desde la dimensión formativa se connota -como consecuencia de la relación de coordinación existente entre los componentes determinación de los interobjetos, estructuración de la evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario y ejecutar evaluaciones con este enfoque (proyectos y tareas profesionales interdisciplinarias) -como cualidad totalizadora de orden superior y síntesis el aprendizaje interdisciplinario.

La dinámica del proceso referido revela la integración del dominio de las acciones esenciales de la gestión didáctica y el aprendizaje interdisciplinar como cualidades totalizadoras. Ello posibilitará el ordenamiento teórico-metodológico de la evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario en la carrera Licenciatura en Física como expresión de un nivel cualitativamente superior en el modo de actuación profesional.

Por consiguiente, la principal estructura de relaciones que resulta es la cualidad dirección interdisciplinar del proceso de evaluación del aprendizaje, expresada en el dominio de una visión global acerca de la Física y su desarrollo, a partir de una aproximación interdisciplinar al conocimiento de qué estudian, cuáles son sus métodos, formas principales de trabajo y sus características distintivas, con lo que se favorece su transformación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

De ahí que, la dirección interdisciplinar del proceso de evaluación del aprendizaje de la Física emerge como la unidad dialéctica de los elementos concatenados en el modelo, que surge en unidad del dominio de las acciones esenciales de la gestión didáctica para dirigir la evaluación con enfoque interdisciplinario y el aprendizaje interdisciplinario. Ello posibilita desarrollar el proceso evaluativo, a partir de un enfoque interdisciplinario de los contenidos, métodos y procedimientos, dentro de la Disciplina Principal Integradora “Formación Laboral Investigativa” y en su relación con las disciplinas específicas de la profesión.

En el tercer nivel se expresa la dinámica que imprime el método a las relaciones entre los niveles anteriores para dar cuenta de la necesidad de preparar al docente para lograr el establecimiento de evaluaciones interdisciplinarias en la formación del estudiante de la carrera Licenciatura en Física.

El método, según Fuentes: “… es una sucesión de procedimientos que expresan la lógica de la relación que concatena todo un comportamiento que ocurre en los estudiantes y que al expresarlo en un sistema de procedimientos se construye como método de trabajo para encauzar el trabajo” (2000, p. 27).

Por consiguiente, este modelo se dinamiza a través del método de transformación didáctica interdisciplinar definido por Suceta (2015) como:

> El modo que tienen de organizarse los elementos constitutivos del proceso de evaluación del aprendizaje, que dinamiza las cualidades que emanan de las dimensiones gestión didáctica y formativa, el cual contribuye a la preparación de los docentes para la implementación de un sistema de procedimientos que posibilitan eliminar la fragmentación de dicho componente en la carrera Licenciatura en Física y favorecen la formación de los estudiantes. (p. 81)

Por consiguiente, el modelo permite determinar el o los problemas profesionales a trabajar desde el colectivo integrado (carrera, disciplina, año) para la etapa, la salida a lo profesional del contenido, la atención al diagnóstico sistemático del colectivo estudiantil en general e individual, el desarrollo de la creatividad y desarrollo grupal e individual, de manera que el estudiante en la misma medida que aprende los contenidos físicos es capaz de aplicarlo a su práctica profesional, facilitando una evaluación integral y el desarrollo de las dimensiones gestión didáctica y la formativa.

CONCLUSIONES

La evaluación tradicional que se desarrolla en la carrera Licenciatura en Física, no garantiza que se aprovechen de manera sistémica las potencialidades que brindan las dimensiones: gestión didáctica y formativa en el desempaño profesional de los estudiantes. De este modo, el modelo didáctico de evaluación del aprendizaje con enfoque interdisciplinario permite elevar la preparación de los profesores para perfeccionar dicho componente, utilizando como fundamento el principio de la interdisciplinariedad en las asignaturas básicas del proceso de formación del profesional de dicha carrera.

REFERENCIAS

Addine, F. (2001). *Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio*. Proyecto Didáctica. Soporte digital.

Álvarez, M. (2004). *Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.

Delfino, A. (2008). *Metodología para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias desde la Física con las asignaturas técnicas en el primer año de agronomía en los Institutos Politécnicos Agropecuarios* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”. Santiago de Cuba.

Fuentes, H. (2000). *Didáctica de la Educación Superior*. Santiago de Cuba: CEES “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Soporte digital.

Mingui, E. (2006). *Modelo didáctico para el trabajo metodológico del colectivo de año, durante la formación inicial del Licenciado en Educación en condiciones de Universalización en Guantánamo* (tesis doctoral inédita). La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 2/18*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ortega, A. (2014). *Concepción didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la Educación de Adultos* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Sagó, M. (2006). *La interdisciplinariedad en el trabajo metodológico de los colectivos de carreras en condiciones de universalización de la Educación Superior* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”. Santiago de Cuba.

Suceta, L. (2015). *Modelo didáctico de evaluación del aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

EL PROCESO EDUCATIVO EN LA PRIMERA INFANCIA: VÍA PARA EL TRATAMIENTO A LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INFANCIA PREESCOLAR

THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FIRST CHILDHOOD: ROAD FOR THE TREATMENT TO THE PROFESSIONAL ORIENTATION FROM THE INFANCY PRESCHOOL

Liudmila Mengana Lorenzo (liudmilaml@cug.co.cu)

Yuderkys Bell Speck (yuderkysbs@cug.co.cu)

RESUMEN

Este trabajo se refiere al aprovechamiento de las actividades del proceso educativo en la primera infancia (actividad programada, actividad independiente y juego de roles) para desarrollar el proceso de orientación profesional en la infancia preescolar, como respuesta a la necesidad social de orientar profesionalmente a los niños desde edades tempranas. Se asume una concepción metodológica dialéctico-materialista con el empleo de los métodos generales de la investigación, cuyos resultados teóricos y empíricos permitieron diseñar la estrategia para el tratamiento de la orientación profesional en la infancia preescolar. Como principales resultados se expone el valor de las actividades del proceso educativo para la orientación profesional del niño de la infancia preescolar, así como la implementación en la práctica demuestra su pertinencia y viabilidad.

PALABRAS CLAVE: Orientación profesional, infancia preescolar, proceso educativo, actividad programada, actividad independiente, juego de roles.

ABSTRACT

The article refers to the use of the activities of the educational process in the first childhood (programmed activity, independent activity and game of lists) to develop the process of professional orientation in the infancy preschool, as answer to the social necessity of guiding the children professionally from early ages. A dialectical-materialistic methodological conception is assumed with the employment of the general methods of the investigation whose theoretical and empiric results allowed to design the strategy for the treatment of the professional orientation in the infancy preschool. As main results the value of the activities of the educational process is exposed for the professional orientation of the boy of the infancy preschool, starting from the implementation in the practice, demonstrates its relevancy and viability.

KEY WORDS: Professional orientation, childhood, educational process, programmed activity, independent activity, game of lists.

INTRODUCCIÓN

El proceso de orientación profesional ha sido un tema altamente tratado en el ámbito educacional por la importancia que reviste preparar al individuo para una elección consciente. Muchos han sido los investigadores que han abordado esta temática por el nivel de complejidad de la misma y la relación que tiene con el pleno desarrollo del hombre, y el progreso socioeconómico del territorio, como vía para garantizar la fuerza laboral futura.

En muchas de estas investigaciones se ha determinado que uno de los principales problemas que afronta hoy la orientación profesional es precisamente, no comenzar su educación desde las edades tempranas, dígase la infancia preescolar. En este sentido, la educación preescolar ha desplegado un sistema de acciones para dar cumplimiento a este objetivo, pero casi todas dirigidas al juego de roles sin explotar al máximo las posibilidades que brindan otras actividades del proceso educativo para este fin.

Los contenidos que se trabajan en las actividades programadas de la educación preescolar brindan la posibilidad de trabajar este objetivo desde el proceso docente que se realiza en esta forma organizativa. Como resultado de la experiencia pedagógica profesional de la autora con 16 años de experiencia en la educación preescolar y teniendo en cuenta los resultados de algunas visitas realizadas a diferentes territorios de la provincia, el intercambio con docentes y directivos se han podido determinar insuficiencias en el aprovechamiento del proceso educativo para desarrollar la orientación profesional en los niños de la infancia preescolar.

Para contribuir a resolver esta problemática se establece como objetivo de este trabajo: Proponer acciones que permitan la interrelación de las actividades del proceso educativo en función de la orientación profesional del niño. El trabajo que se presenta forma parte de una tarea del proyecto de investigación nacional “Una metodología socioeducativa para la Orientación Profesional Vocacional hacia carreras determinadas como prioridades sociales del territorio guantanamero”, y como resultado de tesis doctoral.

Interrelación de las actividades del proceso educativo de la infancia preescolar para la orientación profesional

El desarrollo y formación del niño de la infancia preescolar, se realiza mediante un proceso esencialmente educativo, el cual forma parte de un proceso pedagógicamente concebido, estructurado y dirigido. El proceso educativo está dirigido fundamentalmente al logro de las formaciones intelectuales, socioafectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas, con el objetivo de sentar las bases del desarrollo de la personalidad, potenciando al máximo las múltiples posibilidades de desarrollo que se dan en esta etapa de la vida del niño, ya sea por vía institucional o no institucional y proporcionarles la preparación necesaria para su aprendizaje escolar exitoso.

A partir de este enfoque, se coincide con Franco (2012, p. 15), cuando afirma “que el proceso educativo es dialéctico, dirigido, sistemático, bilateral y activo; de naturaleza social y grupal, contextual e individual, en el cual se generan estrategias educativas sobre la base de la actividad y la comunicación, de educadores y educandos.”

El proceso educativo en la infancia preescolar, está diseñado y estructurado para el logro de esta integralidad, visto desde sus propias características esenciales, según López y Siverio, (2005, p. 20), este debe ser:

> Contextualizado: debe proyectarse teniendo en cuenta las condiciones concretas en que se desarrolla.
>
> Protagónico: los niños ocupan el lugar central, todo lo que se organice y planifique debe estar en función del niño y tener como fin su desarrollo y formación.
>
> Participativo: para su planificación se debe tener en cuenta la participación del niño en todo momento y cómo debe hacerlo.

Clima sociofectivo: en el mismo debe primar el afecto, el amor hacia los niños, la aceptación y aprobación de las acciones que estos realizan.

Enfoque lúdico: el juego constituye una forma organizativa crucial para su desarrollo.

Para su conducción se deben cumplir los principios siguientes:

El centro de todo proceso educativo lo constituye el niño.

El adulto desempeña un papel rector en la educación del niño.

La vinculación de la educación del niño con el medio circundante.

La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo.

La unidad de lo instructivo y lo formativo.

La vinculación del centro infantil y la familia.

La sistematización de los diferentes componentes del proceso educativo.

La atención a las diferencias individuales.

El proceso educativo está conformado por un conjunto de actividades mutuamente relacionadas, de carácter organizado y sistémico que se desarrolla en la educación infantil. En la institución infantil este proceso se lleva a cabo mediante varias actividades que son direccionadas para el logro de los objetivos propuestos en la educación preescolar, los que se derivan de los objetivos de la educación cubana, entre los que se encuentran la orientación profesional, siendo este objetivo priorizado de la Política Económica y Social del Partido.

Según lo planteado en la *Resolución Ministerial 170/2000*, en su segundo resuelvo, en la educación preescolar deben planificarse actividades dirigidas a los juegos de roles, mientras que en el Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2009-2010, se especificaron acciones encaminadas a:

- La planificación de actividades, que le permita a los niños conocer e imitar, el trabajo de los adultos, con énfasis en el juego de roles, encomiendas laborales, trabajo colectivo y guardias.
- Fortalecer la preparación de la estructura y docentes en lo concerniente al proceso de orientación profesional.
- La realización de la entrega pedagógica teniendo en consideración el resultado del trabajo de Formación Vocacional y Orientación Profesional.

A partir de aquí en los centros se realizaron acciones en este sentido, pero encaminadas principalmente a la confección de argumentos que enriquecieran las áreas de juego, se considera que la orientación profesional en los niños no solo debe transcurrir mediante el juego de roles, sino que se debe aprovechar para ello otras actividades del proceso educativo, el que tiene lugar durante la interacción del niño con el medio que le rodea, con sus familias, compañeros y adultos, así como la interrelación entre estos agentes educativos.

Fig. 1. Interacción del niño con el medio que le rodea.

Orientación profesional del niño de la infancia preescolar

Las actividades programadas constituyen la célula fundamental del proceso docente en la infancia preescolar, son especialmente concebidas para las distintas áreas de conocimiento y desarrollo, tienen un tiempo determinado en el horario en correspondencia con la edad de los niños. Su estructura, orientación y organización, así como los métodos, procedimientos y medios didácticos que se utilizan, se corresponden con las características y particularidades de los niños en cada período etario.

Por lo que, la educadora la planifica y organiza de forma sistemática tomando en consideración los objetivos del programa y todos los requerimientos de carácter didáctico en correspondencia a la edad del niño, siguiendo una secuencia estricta y un sistema. Para poder utilizar la actividad programada en función de la orientación profesional, la educadora, maestra o ejecutora del programa educa a tu hijo, debe realizar un análisis exhaustivo del programa y sus contenidos y así poder utilizar estos ya sea a través de la motivación, los medios o el propio contenido de la actividad.

Durante este proceso, la educadora, no solo los familiariza con los nuevos conocimientos y habilidades, sino que educa la imaginación y desarrolla intereses cognoscitivos, en este caso referidos a las profesiones y oficios. En las actividades independientes los niños tienen la posibilidad de seleccionar por sí mismos lo que deseen hacer, lo que constituye una fuente importante para el desarrollo de la independencia y la creatividad, se organizan para propiciar su toma de decisión: qué, cuándo y cómo hacer.

Puede realizarse con un grupo de niños determinado o de forma individual dentro o fuera del salón o aula, pues lo que la define es la posibilidad que tiene el niño de seleccionar entre las más variadas y ricas alternativas, lo cual no se contrapone a la necesidad de organizarla y dirigirla.

Entre las variadas alternativas a ofrecer al niño durante la actividad independiente están el juego de roles, didácticos, de movimiento, juegos musicales, paseos, dramatizaciones, actividades de dibujo, modelado, construcción, entretenimiento y todo lo que la educadora o maestra pueda crear para enriquecerlas. Las actividades que se organizan en este horario, contribuirán a familiarizar a los niños con su medio, a penetrar en la vida que los circunda, están dirigidas a iniciar en los niños una comprensión materialista del mundo, pero el medio por sí solo no puede ejercer una influencia determinante en la formación de cualidades positivas de la personalidad, el papel rector del adulto es indispensable.

Aunque estas actividades no cuentan con un esquema de contenidos y se caracterizan por la elección del niño, indiscutiblemente la educadora ejerce también una influencia indirecta, al incluir entre los materiales que los niños tienen a su disposición, algunos que resultan sugerentes y cuya utilización puede contribuir a alcanzar objetivos propuestos; en consecuencia con la orientación profesional se le debe posibilitar al niño aquellos medios que se relacionen con la profesión u oficio que sean de su interés, juegos de construcción, didácticos, rompecabezas, entre otros que la creatividad del docente sea capaz de confeccionar.

El juego de roles “es una forma particular de actividad de los niños que surge en el curso del desarrollo histórico de la sociedad y cuyo contenido esencial es la actividad del adulto, sus acciones y relaciones personales” (Esteva, 2001, p. 21). En estos juegos los niños asumen papeles de adultos y reflejan de manera creadora las actividades o acciones de estos, para lo que utilizan objetos a fines con dicha acción y establecen de manera creadora las relaciones sociales que se dan ellos, contienen la experiencia que han adquirido en la vida cotidiana, sus vivencias y las impresiones que tienen de la sociedad en que viven.

Por lo que en su ejecución se pueden distinguir elementos que lo caracterizan, como son:

- Los roles que asumen los niños.
- Las acciones mediante las cuales desempeñan los roles.
- Los objetos que utilizan en sus acciones.
- Las relaciones que tienen lugar entre los participantes.

Estos elementos en su integración, conforman la situación imaginaria que se crea en el juego como reflejo del aspecto de la realidad que constituye centro de interés de los niños producto de las vivencias que han adquirido en su ámbito familiar, comunitario y muchas veces de la misma actividad cognoscitiva de la que el niño es objeto en las diferentes actividades programadas.

Al ser el juego de roles el medio fundamental por el cual el niño expresa su interés por la vida laboral y profesional de los adultos, se convierte en un medio esencial para su propia orientación profesional, es deber del educador proporcionarle los medios que satisfagan esa necesidad de imitación a la vez que se les puede con la introducción de nuevos roles y argumentos, mostrar otras profesiones u oficios a modo de ampliar en estos el mundo profesional que les rodea.

Sin embargo, esto no debe convertirse en algo mecánico, asumiendo que debido al nivel de desarrollo y de juego que los niños han alcanzado estos son capaces de desarrollar cualquier juego y desempeñar cualquier rol; para que el juego de roles se convierta en medio de educación tenemos que tener presente la esfera motivacional de niño y saber que:

- El niño debe sentir deseos de realizar un juego de acuerdo a lo que ha observado o conoce.
- La situación del juego tiene que atraer al niño.
- La trama del juego tiene que ser comprendida por el niño.

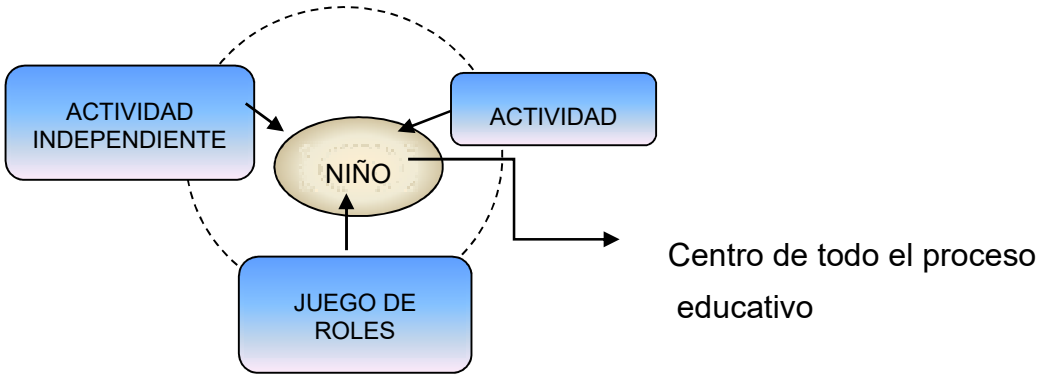

Fig. 2. Importancia de la actividad para el desarrollo del niño.

En aras de aprovechar estas actividades del proceso educativo en función de la orientación profesional, se diseñaron un sistema de actividades con acciones específicas que responden a la orientación profesional del niño. Para ello primeramente se tuvieron en cuenta los principios antes mencionados que permitieron la articulación de cada una de las acciones.

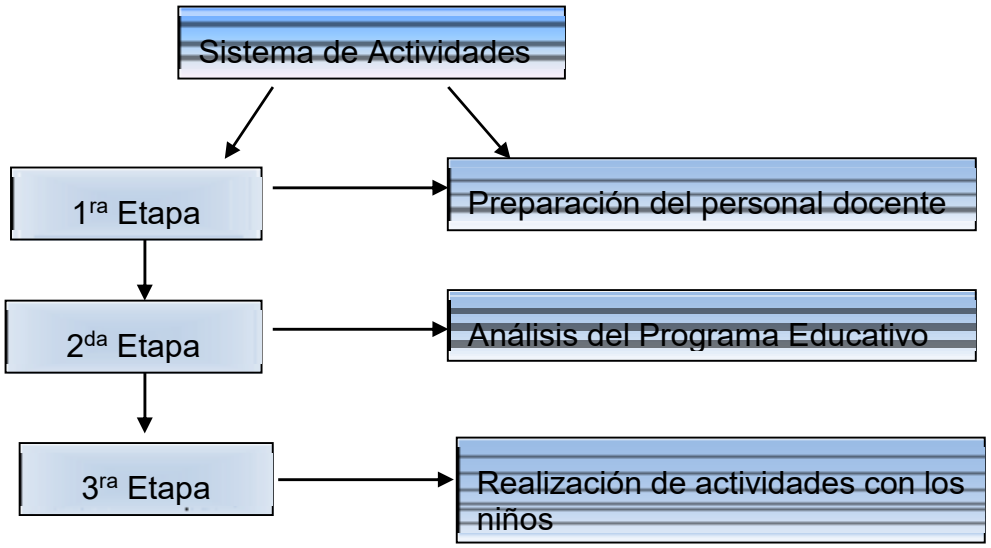

Fig. 3: Sistema de actividades con acciones para la orientación profesional del niño.

Preparación del personal docente

Acción # 1: Temas de Capacitación

El Proceso de Orientación Profesional. Etapas.

La Orientación Profesional en la Educación Preescolar.

Taller sobre las profesiones y prioridades sociales del territorio.

La dirección del proceso educativo en función de la orientación profesional.

Acción # 2: Actividades

- Visualización de spot y documentales sobre profesiones y oficios para utilizar en las actividades programadas.
- Visita a centro de trabajo según la profesión u oficio seleccionado con el objetivo de coordinar futuras visitas con los niños.

Análisis del Programa Educativo

Acción # 3: Estudio de los objetivos y contenidos del programa que pueda ser utilizado para orientar profesionalmente al niño.

El plan de estudio de la Educación preescolar está estructurado en áreas de conocimientos y desarrollo que abarcan contenidos referidos entre otros a:

- Conocimiento del Mundo Social.
- Conocimiento del Mundo Natural.
- Conocimiento del Mundo de los Objetos.
- Nociones Elementales de la matemática.
- Construcción.
- Lengua Materna.
- Expresión Plástica

La educadora deberá analizar cada uno de estos objetivos y contenidos para ver su mejor utilización para la orientación profesional del niño, por ejemplo:

Área: Nociones Elementales de la Matemática

En esta área, es de vital importancia la motivación con que se le presenta la situación problémica que el niño debe resolver y los materiales a utilizar pueden responder a instrumentos de las labores profesionales de los adultos; resaltando la importancia de este oficio o profesión para la economía o la sociedad.

Área: Lengua Materna

En Lengua Materna los contenidos de la expresión oral podrán ser utilizados como vía de orientación profesional ya sea:

- Escuchar y comprender un cuento, una poesía, un relato sobre profesiones u oficios.
- Conversar sobre alguna profesión u oficio determinado, tomando como partida las vivencias personales de los niños, hechos de la vida cotidiana, representaciones graficas entre otros.
- Dramatizar diferentes tipos de oficios.
- Crear relatos.
- Describir actividades de las personas.

Estos entre otros contenidos pueden ser utilizados con este fin sin desviarnos de la función educativa, solo tener presente entre nuestros objetivos orientar al niño profesionalmente.

Área: Conocimiento del Mundo Social.

Los contenidos de esta área son plenamente ajustables para el objetivo propuesto, pues recogen aspectos de la vida social.

- El trabajo de las personas: profesiones y oficios de importancia social y económica para la localidad.

Para dar cumplimiento este contenido, el documento primeramente debe realizar un estudio sobre aquellas profesiones u oficios de mayor importancia en su localidad para poder llevarlos de forma clara y asequible al niño. Dependiendo de la localidad donde vive el niño este tendrá o no vivencias sobre estos oficios, le corresponde a la educadora tener este diagnóstico, el que podrá utilizar para el desarrollo de su actividad.

Acción # 4: Analizar cómo dar continuidad al objetivo seleccionado en otras actividades del proceso educativo.

La actividad independiente se podrá utilizar antes o después de la actividad programada, si es un oficio nuevo para la mayoría de los niños se podrá planificar visitas a estos centros de trabajo, visualización de videos, invitar a algún trabajador que converse de manera informal con los niños sobre su labor, todo ello con el objetivo de ampliar el horizonte de conocimiento que posee el niño, de enriquecer sus vivencias.

Si se planifican para después de la actividad programada, se pueden utilizar juegos didácticos que llamen la atención del niño, armar rompecabezas sobre la profesión u oficio que se les mostró, realizar juegos de movimientos u otra iniciativa de la educadora. Lo que se pretende es que este contenido no se quede solo en la actividad programada, sino que el niño pueda tener contacto con él en otro momento del proceso educativo.

De igual forma, se puede utilizar el juego de roles, ya sea para introducir un nuevo argumento al rol, para recordar en la conversación inicial lo más significativo para el desarrollo del juego, o ya en la elección del juego y repartido los diferentes roles por los niños recordarles la importancia del rol asumido y las relaciones que se establecen entre ellos.

Realización de actividades con los niños

Acción # 5: Actividades con la familia.

Teniendo en cuenta el diagnóstico realizado, invitar a los padres a compartir con los niños sus experiencias laborales en:

- Actividades programadas.
- Actividades independientes.
- Paseos a centros laborales de interés por los niños.
- Imbuir a los padres en el asesoramiento y colaboración para la confección de nuevas áreas de juego de interés para los niños.

Acción # 6: Actividades con la comunidad

- Coordinar con las distintas instituciones laborales de la comunidad:
- Paseos a los centros laborales.
- Intercambio con los trabajadores.
- Visitas de los trabajadores a la institución infantil.

CONCLUSIONES

Como se ha podido apreciar en el presente artículo, las actividades del proceso educativo (actividad programada, actividad independiente, juego de roles), pueden ser utilizadas para la orientación profesional del niño a partir de los objetivos y contenidos del programa y la interrelación existente entre sus actividades. Con los temas diseñados en el sistema de acciones se pudo dotar de conocimientos sobre la orientación profesional a las educadoras, lo que les permitió utilizar los contenidos y actividades de proceso educativo para orientar al niño hacia las distintas profesiones.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación. (2000). *Resolución Ministerial 170/2000.* La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación. (2009). *Seminario Nacional de Preparación del curso escolar 2009-2010*. La Habana: Autor.

Esteva, M. (2001). *El juego en la edad preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Franco, O. (2012). *Lectura para educadores preescolares: Una mirada reflexiva a dos componentes del proceso educativo con niños y niñas de edad preescolar: los métodos y los medios*. La Habana: Pueblo y Educación.

López, J. y Siverio, A. (2005). *Un nuevo concepto de educación infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. Aprobados en el VI congreso del PCC*. La Habana.

EDUCACIÓN E IDENTIDAD CULTURAL: UNA ALTERNATIVA PARA EL DESARROLLO LOCAL

EDUCATION AND CULTURAL IDENTITY: AN ALTERNATIVE FOR THE LOCAL DEVELOPMENT

Maryanis Matos Michel (maryanism@cug.co.cu)
Isabel Lautín Lopeztegui (isabelll@cug.co.cu)
Kirenia Osoria Lautín (kirenia@mt.gu.rimed.cu)

RESUMEN

En este artículo se destaca la necesidad de contribuir a una perspectiva integradora de las categorías educación e identidad cultural, para el proceso de desarrollo humano y local, valorando que la problemática de la identidad cultural, emerge como recurso formativo de incuestionable valía para la elevación de la pertinencia y factibilidad de los proyectos educativos. En este sentido, la educación es clave por su responsabilidad en el desarrollo de actitudes, conocimientos y valores. Además, se fundamenta la visión que la educación debe responder a nuevas formas de conocer, sentir, construir y revitalizar las identidades individuales y sociales, todo ello en función de lograr nuevas proyecciones para el desarrollo local.

PALABRAS CLAVE: Educación, identidad, identidad cultural, desarrollo local.

ABSTRACT

In this article he stands out the necessity to contribute to an integrative perspective of the categories education and cultural identity, for the process of human and local development, seeing that the problem of the cultural identity emerges as formative resource of unquestionable was worth for the elevation of the relevancy and feasibility of the educational projects. In this sense the education is key for its responsibility in the development of attitudes, knowledge and values. It is also based in the vision that the education should respond to new forms of knowing, to feel, to build and to revitalize the individual and social identities, everything it in function of achieving new projections for the local development.

KEY WORDS: Education, identity, cultural identity, local development.

INTRODUCCIÓN

La vida cultural y educacional en Cuba a través de su historia ha sido abordada por valiosos intelectuales con destacada participación en la fundación de la nación cubana, dentro de los que cabe mencionar al padre Varela, de extraordinaria significación en la formación del pensamiento cubano, José Martí, quien integró dos ideas inseparables, cultura e independencia, cuando dijo: “ser culto es el único modo de ser libre”, o Fernando Ortiz, quien profundizó en nuestra identidad y realizó una grandiosa obra de investigación y difusión, por solo citar algunos.

Es por ello que la relación entre educación, identidad cultural y desarrollo no son categorías nuevas, sin embargo, es importante realizar una nueva mirada sobre el tema, por el interés de revitalizar, mantener y ajustarlo a la realidad del siglo XXI, con la convicción de que es necesario establecer diversas aproximaciones al estudio de la

identidad y de su lugar en los contextos educativos ya que no es posible investigar el desarrollo identitario fuera de estos.

Es por ello que desde la visión de las autoras es que no es posible investigar el desarrollo identitario aislado del marco en que se producen las acciones que responden a tal aspecto y en las que se organizan determinados tipos de actividades cuyo significado viene dado socialmente según tradición, gustos, preferencias y que se originan en el actuar cotidiano, en interacción con otros.

En esas actividades se producen los procesos dirigidos por autoridades y especialistas competentes, no obstante se debe reforzar las acciones que desde la integración de factores permita la revitalización y mantenimiento de las tradiciones heredadas de generación en generación, constituyendo una necesidad espiritual para el desarrollo humano y local, identificando y excluyendo las influencia de elementos foráneos que inciden en el debilitamiento de la identidad y con esto el desarrollo humano.

De lo anterior se deriva, la prioridad de establecer dichas aproximaciones hacia el fenómeno de la identidad y la cultura, de su lugar en los contextos educativos (institucional o no) y su reforzamiento para propiciar el desarrollo humano y local. Se asume la definición de Terry (2011), quien plantea que la identidad es de carácter dinámico, que genera una tensión entre la permanencia y el cambio, estableciendo un diálogo incesante en el devenir de la identificación, es una búsqueda, una construcción y reconstrucción social, que requiere, indefectiblemente del otro.

Se tiene en cuenta el papel que juega la educación en el contexto social, ya que no solo debe apropiarse de instrumentos e instituciones útiles para el desarrollo de las actividades culturales artísticas y no artísticas, sino que también producen prácticas que facilitan soluciones socialmente apropiada en correspondencia con los valores que se defienden en la sociedad, tradiciones, modelos de comportamiento, gusto estético unido a la conservación y cuidado del patrimonio cultural. Es aquí donde connota la importancia de establecer las relaciones entre los términos educación e identidad cultural.

Educación e Identidad Cultural. Otra mirada

Como afirma Freire (1999, p. 22), "… la identidad es un proceso histórico concomitante con el desarrollo de la especie; en este recorrido filogenético, es donde hombres y mujeres van perfilando sus individualidades". Otro de los referentes significativos que caben señalar, es la emitida por Laurencio (2002), quien revela que "… la identidad es igual al ser nacional y su imagen, sus tradiciones, su historia, raíces comunes, formas de vida, motivaciones, creencias, valores, costumbres, actitudes, conciencia de mismidad."

Todas las definiciones anteriores son racionales y abordan científicamente el problema de la identidad; sin embargo, consideramos que no logran abarcarlo en su compleja integralidad. La concepción de identidad que se defiende desde una perspectiva holística, reflexiona en torno a los siguientes aspectos esenciales: es un fenómeno social que permite la integración de grupos afines, a partir de la existencia de intereses culturales comunes; es producto del devenir histórico y atraviesa distintas etapas, continuamente se está reproduciendo, situación que le permite desarrollarse y enriquecerse o debilitarse e incluso desaparecer.

Asimismo, presenta distintos niveles de concreción, se refleja en la vida cotidiana y en la cultura popular y adquiere vuelos a través de la creación intelectual del grupo portador; el individuo, no solo se reconoce como miembro de un grupo; sino que se percata de su cercanía con respecto a los demás miembros de su comunidad; se manifiesta en la idiosincrasia, las costumbres, tradiciones y el sistema de valores; marca la cultura popular y se expresa teóricamente en el pensamiento social y las creaciones artístico-literarias.

En el ámbito educativo, la identidad debe manifestarse como la toma de conciencias relacionadas con las diferencias y las similitudes evidenciadas en comunidades, grupos sociales y entidades con procesos históricos similares o disímiles. En el campo de la pedagogía, se enfoca más hacia la didáctica, el proceso de enseñanza aprendizaje, con énfasis en lo educativo.

No obstante, se considera insuficiente el tratamiento a la dimensión identitaria desde la educación, la cual implica la cosmovisión de los diferentes ámbitos social, natural y cultural del fenómeno. La política educacional cubana expresa un conjunto de principios que se modifican en el tiempo, atemperados a las necesidades del perfeccionamiento de la sociedad, uno de ellos es la relación entre la educación y la cultura, esta nos conduce al complejo sistema de interacciones entre el individuo y la sociedad,

Por otro lado, es usual decir y/o escuchar que la cultura es el alma y el espíritu de los pueblos; es la identidad que los caracteriza, los distingue y los hace propios. Si se tiene en cuenta, que todo cuanto el hombre crea es cultura, específicamente, aquellas en las que se expresan sus sentimientos, maneras de ser y pensar, modos de vida y conocimientos atesorados a través de la historia, resulta incuestionable que todas ellas cumplen funciones importantes para la satisfacción de necesidades materiales y espirituales de sus creadores-portadores, dentro de la que no se puede descartar la preservación de la identidad.

Todo lo anterior, conlleva a identificar las contradicciones existentes, a partir de las insuficiencias que se presentan relacionadas con patrones y manifestaciones de mal gusto que se exhiben en diferentes áreas comunitarias, sirviendo de modelos disfrazados de cultura popular, dentro de los que se hace necesario destacar: música extranjerizante (lo que propicia la penetración de la cultura foránea), chabacanas, con textos agresivos que laceran sentimientos, fundamentalmente al sexo femenino, incitan a la agresividad en sus diferentes manifestaciones, humillaciones, baja autoestima.

Por lo tanto, es necesario (en Cuba) desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje tomar conciencia de una cultura identitaria, ya que esta condiciona y refleja nuestro comportamiento, en este contexto es esencial el estudio y conocimiento de la historia como herramienta para la mantención de la memoria histórica, la cual jugará un papel primordial en el afianzamiento de los valores identitarios.

Para Fidel Castro, la educación y la cultura son la garantía de la salvación de la nación y de América, la verdadera libertad se alcanza con una mejor comprensión de la Historia y el lugar de cada pueblo en esta. Insiste en la idea de que un pueblo más culto tendrá menos espíritu de colonizado y más sentido de resistencia. La cultura ética y moral del cubano lo ha demostrado así. Pero también es necesaria la identidad como diversidad, en el sentido de que la Patria es una y múltiple, pues hay principios básicos que deciden la unidad y esos principios se asientan en la política, en la moral. Por eso expresó al

triunfo de la Revolución: “Todo lo que la Revolución haga tiene que ser realidad primero en la conciencia del pueblo.”

Es por eso que le concedemos a la educación un importante papel en el fortalecimiento de las identidades, constituyendo la vía eficaz para conservarlas y desarrollarlas, se coloca como centro del proceso educativo al sujeto histórico-cultural, en los momentos actuales con mayor fuerza porque vivimos en tiempos verdaderamente crítico por las grandes influencias de culturas extranjeras, en su ensayo *Nuestra América*, José Martí proclamó: “Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas” (2007, p. 68).

Hoy debemos abordar el tema del tronco, es decir el de nuestra cultura e identidad y su estrecha vinculación con la cultura universal. Aprovechar la relación dialéctica entre identidad y educación para destacar elementos importantes de cómo se fraguaron, forjaron o emergieron la cultura y la identidad de una nación como la nuestra, desde la lucha, en forma de resistencia en los inicios de su gestación en el periodo colonial de la Historia de Cuba y, como pugna y confrontación por más de dos siglos, hasta el día de hoy.

Podemos afirmar que la educación es un medio, un instrumento que nos permite alcanzar el desarrollo local, ya que mediante ella logramos afirmar la personalidad de los individuos, enriqueciéndoles con la capacidad de afrontar las contingencias de la vida y crear oportunidades de superación, establecer las mejores relaciones recíprocas entre sus miembros, velar por la conservación de los valores del patrimonio cultural, promover y afianzar en los individuos la adquisición de intereses que procuren un mayor bienestar individual y colectivo, y orientar las múltiples actividades de la vida social hacia metas que aseguren una existencia más próspera y feliz.

Identidad cultural y desarrollo local

Podemos corroborar que la cultura local es lo que da sentido al desarrollo comunitario. La clave de ese sentido, ese rumbo, esa orientación comunitaria se encuentra en la comunidad, cifrado en su cultura propia, contenida en lo que se denomina identidad *cultural.* Esta ha tenido múltiples definiciones dentro de las que cabe citar la de UNESCO (1999) forma de ser solidaria y comprometida, que rehúye la masificación y la cosificación, profundizando en lo diferente y singular de cada comunidad para lograr la unidad amplia a partir de la convergencia de diferencias individuales, encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. Para las autoras, identidad cultural son elementos comunes e identitarios, unidad de tradiciones, de fines, que debemos salvaguardar en todos los tiempos.

En los momentos actuales existe el peligro de la pérdida de las identidades (en sus diferentes niveles de resolución: sociedad, grupo, individuo; país, región, localidad; mundo, región, nación) ante la nociva influencia que ejercen las políticas neoliberales, la penetración cultural del mundo occidental y la transmisión, mediante avanzados medios de comunicación, de patrones culturales ajenos, presentados como los únicos auténticos, de modos de pensar correspondientes a otras sociedades, todo lo cual contribuye a la formación de una psicología de la inferioridad.

Parafraseando las palabras de González (1995), es la identidad cubana un proceso que condiciona y refleja nuestro comportamiento y el modo de reaccionar ante cualquier intento que ponga en peligro la unidad e integridad nacional, sustentada en un profundo antimperialismo. En este contexto es esencial el estudio y conocimiento de la Historia como herramienta para la mantención de la memoria histórica, a contrapelo con las intenciones de los grandes centros de poder mundial de formar hombres desmemoriados, dóciles y fáciles de domesticar.

En el proceso identitario de la cultura cubana no pueden asumirse únicamente las expresiones de los logros, realizaciones y paradigmas; junto a ellos han de situarse a las utopías racionales y los errores, que contribuyen a perfeccionar nuestro proyecto social; “ese es el proyecto: una luz desconocida.

Por otra parte, asumimos la definición de Cárdenas (2002), quien plantea que el desarrollo local es entendido como un actor fundamental de desarrollo, integrado no solo por el medio físico, sino por los actores sociales y sus organizaciones, las instituciones locales, la cultura y el patrimonio histórico-local, entre otros aspectos básicos, pretendemos entender el desarrollo local en función de modos de desarrollo, sistema de actores e identidad local.

El desarrollo local se entiende como un proceso de cambio socio-económico, político y cultural de carácter sostenido, territorialmente localizado y cuya finalidad última es el progreso de la localidad, de la comunidad regional o local y, por supuesto, de cada persona que pertenece a ella (Arocena, 1995). Esto implica el desarrollo de condiciones políticas e institucionales que faciliten la participación social en los distintos ámbitos de la vida local, la democratización de las instancias de gobierno, el fortalecimiento del tejido social y de las culturas que allí viven.

Sin embargo, es necesario plantearnos algunas interrogantes para comprender mejor este proceso ¿se puede calificar la cultura de un pueblo en función de su mayor o menor impulso al proceso de desarrollo? ¿Cómo se puede demostrar la importancia de la cultura para desarrollo? Cuando se habla del desarrollo podríamos preguntarnos: ¿Este responde a la cultura de los pueblos o es una imposición exógena?

La libertad cultural constituye una parte fundamental del desarrollo humano puesto que, para vivir una vida plena, es importante poder elegir la identidad propia -lo que uno es- sin perder el respeto por los demás o verse excluido de otras alternativas. Es necesario que la gente cuente con la libertad para practicar su religión en forma abierta, para hablar su lengua, para honrar su legado étnico o religioso sin temor al ridículo, al castigo o a la restricción de oportunidades. Es necesario que la gente cuente con la libertad de participar en la sociedad sin tener que desprenderse de los vínculos culturales que ha escogido.

Con el fin de apreciar el papel de la cultura en el desarrollo, resulta de particular importancia situar esta, en un marco suficientemente amplio. Las razones para ello no son difíciles de hallar, aun cuando la cultura resulta tan influyente, no tiene una posición principal única en la determinación de nuestras vidas e identidades. Debemos tener en cuenta otros factores, como la clase, la raza, el género, la profesión y la política, que también importan, y pueden importar mucho.

Nuestra identidad cultural es uno de los muchos aspectos de nuestra realización, y es solo una influencia entre muchas que pueden inspirar e intervenir en lo que hacemos y la manera en que lo hacemos. Además, nuestro comportamiento no sólo depende de nuestros valores y predisposiciones, sino también del hecho concreto de la presencia o ausencia de instituciones medulares y de los incentivos.

La cultura como creadora de identidad, generadora de inclusión social, aglutinadora y catalizadora de diversidad, productora de especificidades locales, propiciadora de redes sociales, promotora de participación, es central en la estrategia integral de desarrollo local. Si la cultura es un eje transversal del desarrollo local, el Municipio es fundamental en el desarrollo cultural de su territorio. Es transcendental la necesidad de implementar políticas culturales para promover el desarrollo de cada territorio.

Debemos considerar la cultura, dentro de esta los recursos patrimoniales y potencialidades culturales, como elemento indispensable para impulsar el desarrollo, ya que dichos recursos (patrimoniales, históricos, artísticos, valores, talentos, festividades, tradiciones, naturales) y potencialidades (económicas desde los recursos culturales que pueden impulsar la economía local y con ello el desarrollo integral del territorio), generan bienes y servicios, empleos, ingresos y bienestar a los ciudadanos, realización, incrementan la liquidez local.

Es por ello que debemos tomar en cuenta la importancia de la cultura, vista apropiadamente desde una perspectiva amplia. No cabe duda de que es posible prestar una atención adecuada a la cultura mientras se toman en cuenta todas las salvedades recién expuestas. En realidad, si se reconoce que la cultura no es homogénea ni inmóvil y que es interactiva, y si la importancia de la cultura se entrevera con las fuentes rivales de influencia, entonces la cultura puede ser una parte muy positiva y constructiva en nuestra comprensión del comportamiento humano y social, y del desarrollo local.

En su artículo *La cultura como base del desarrollo contemporáneo*, el Premio Nobel de Economía de 1998, Amartya Kunar Sen, advierte que la cultura participa en el desarrollo en tres sentidos distintos, pero relacionados entre sí:

1) Papel constituyente: El desarrollo, en su sentido más amplio, incluye el desarrollo cultural, que es un componente básico e inseparable del desarrollo en general.
2) Papel evaluativo: Lo que valoramos y que además tenemos razones para valorar está definitivamente influenciado por la cultura.
3) Papel instrumental: Independientemente de los objetivos que valoremos, su búsqueda estará influenciada, en mayor o menor grado, por la naturaleza de nuestra cultura y ética de comportamiento.

Es por eso que al referirnos a los ejes del desarrollo debemos concederle al eje cultural tanta importancia como al económico y al social, ya que este es dinamizador de todos los espacios donde los miembros de la comunidad pueden socializar sus experiencias y proceso articulador, entre otros elementos sustantivos de los rasgos de identidad cultural, estimulando el sentido de pertenencia a la localidad. Ello propicia a esa unidad social apoyarse en el pasado y construir un proyecto de futuro. La cultura, unida al desarrollo, son dimensiones conceptuales que resumen la vida de las colectividades humanas. Las percepciones y prácticas que las personas tienen de ellos son tan variadas como las

definiciones que los especialistas utilizan para calificar la convivencia y el bienestar de los pueblos. Estas diversas corrientes de pensamiento no siempre son convergentes; hay posiciones encontradas y prácticas que no permiten lograr los resultados esperados.

El desarrollo local se basa en la identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas de una comunidad, barrio o ciudad, considerando como potencialidades endógenas de cada territorio a factores económicos y no económicos, entre estos últimos cabe recordar: los recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, paisajísticos, etc. Todos factores también decisivos en el proceso de desarrollo económico local.

CONCLUSIONES

En el actual contexto histórico-social es necesario que se propongan vías para contribuir al fortalecimiento de los valores identitarios, la adquisición de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores dirigidos al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad, a su plena realización como seres humanos, al desarrollo de su cultura general integral, en contraposición con los modelos culturales que se pretenden imponer desde los centros de poder.

Debemos evaluar que la cultura puede existir en gran número de variaciones, puesto que tiene muchas facetas, la heterogeneidad también puede provenir de los componentes particulares de ella, además estas interactúan unas con otras, no podemos considerar que esta es independiente y que no cambia. Sin embargo, debemos tomar en cuenta la importancia de la cultura, vista apropiadamente desde una perspectiva amplia, como parte muy positiva y constructiva en nuestra comprensión del comportamiento humano y social, y a su vez del desarrollo local.

Nos encontramos con frecuencia, por un lado, quienes reconocen que la cultura cumple un rol fundamental en la implementación de los proyectos de desarrollo. Por otro, aquellos que se apegan a cierto determinismo cultural, que además vinculan el desarrollo local con avances en lo económico, mejora cualitativa y durable de una economía y de su funcionamiento fundamentalmente, sin tener en cuenta que lo cultural también apoya lo económico.

REFERENCIAS

Arocena, J. (1995). *El Desarrollo Local: un desafío contemporáneo*. Centro Latinoamericano de Economía Humana. Universidad Católica de Uruguay.

Cárdenas, N. (2002). *El desarrollo local su conceptualización y procesos*. Universidad del Zulia. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/IndArtRev.jsp

González, S. (1995). *Identidad Cultural y Desarrollo Local: Metodologías de intervención*. Memorias del II Congreso Chileno de Antropología. Recuperado de https://www.aacademica.org/ii.congreso.chileno.de.antropologia/26

Laurencio, A. (2002). *Historia local y proyección axiológico-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín. Cuba.

Martí, J. (2007). *Obras Completas. Edición Crítica*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Terry, J. R. (2011). *Cultura, identidad cultural, patrimonio y desarrollo comunitario rural: una nueva mirada en el contexto del siglo XXI latinoamericano*. Recuperado de http:// www.eumed.net/rev/cccss/12/

UNESCO. (1999). *Informe Mundial sobre la Cultura: cultura, creatividad y mercados*. Madrid. Soporte digital.

FORMACIÓN CIENTÍFICA, TECNOLÓGICA E INNOVATIVA TRANSDISCIPLINARIA

SCIENTIFIC, TECHNOLOGICAL AND INNOVATIVE TRANSDISCIPLINARY TRAINING

Mayra Elena Salas Vinent (mayraesv@cug.co.cu)

Ivette Aranda Salas

Noel Aranda Rodríguez

RESUMEN

Las demandas que la sociedad le impone hoy día a la ciencia, la tecnología y la innovación dan cuenta de la necesidad de avanzar hacia nuevos derroteros que en este saber permitan transformar las actuales vías de obtención de los resultados. Sin embargo, se evidencia que en un número importante de investigaciones es limitada la precisión del objeto de investigación y campo de acción en toda su esencialidad, teniendo en cuenta que, en la inmensa mayoría de las universidades predomina un discurso de carácter disciplinario y fragmentado, que imposibilita el logro de una concepción más esencial de su teoría y la praxis. Es por ello que se precisa la necesidad de que la comunidad científica apruebe posiciones epistemológicas más abarcadoras y sostenibles, sobre la base del diálogo como instrumento operativo, para asimilar las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, métodos, técnicas e instrumentos conceptuales que faciliten o permitan la construcción de un nuevo espacio intelectual, así como una plataforma mental y vivencial compartida. En este sentido, se presenta una posición epistemológica que deviene en un modelo de que da cuenta de una formación científica, tecnológica e innovativa desde una perspectiva transdisciplinaria. Se aporta el método del diálogo en la diversidad científica y como resultado, desarrollo de posgrados para la formación de gestores de proyectos de ciencia, tecnología e investigación, en la comunidad científica y empresarial, como nueva reinterpretación de la dinámica del proceso formativo.

PALABRAS CLAVE: Formación, lógica dialéctica, transdisciplinariedad, gestores de proyectos.

ABSTRACT

The demands that society imposes on science, technology and innovation today reflect the need to move towards new paths that in this knowledge allow transforming the current ways of obtaining results. However, it is clear that in a significant number of investigations the precision of the research object and field of action is limited in all its essentiality, bearing in mind that, in the vast majority of universities, discourse of a disciplinary and fragmented nature predominates, that makes it impossible to achieve a more essential conception of his theory and praxis, that is why, the need for the scientific community to approve more comprehensive and sustainable epistemological positions, based on dialogue as an operative instrument, to assimilate, is needed. or at least understand, the perspectives and knowledge of others, their approaches and their points of view, and also develop, in a joint effort, methods, techniques and conceptual instruments that facilitate or allow the construction of a new intellectual space, as well as, a shared mental and

experiential platform. It presents an epistemological position that becomes a model that accounts for a scientific, technological and innovative from a transdisciplinary perspective. The method of dialogue in scientific diversity is provided and as a result the development of postgraduate courses for the management of science, technology and research projects in the scientific and business community, as a new reinterpretation of the dynamics of this training process.

KEY WORDS: Training, dialectical logic, transdisciplinarity, project managers.

INTRODUCCIÓN

Si bien en varios sectores la investigación científica, la tecnología y la innovación ha sido competitiva, es una realidad que es altamente especializada. Es por ello que uno de los retos impostergables del posgrado en la educación superior versa en la necesidad de la formación sostenida de investigadores, tecnólogos e innovadores capaces de desarrollar proyectos transformadores en su integralidad y con alto nivel de generalización.

Lo anterior se sustenta en las insuficiencias que sin embargo aún persisten en este aspecto dado en:

- Insuficiente generación de conocimientos y métodos con un enfoque holístico y transdisciplinario.
- Insuficiente participación de diversos actores en la elaboración e implementación de un determinado proyecto de ciencia, tecnología e innovación.
- Insuficiente conocimiento para la resolución de problemas científicos desde la transdisciplinariedad.
- Carente interrelación entre educación de posgrado y el desarrollo científico, tecnológico e innovativo desde la transdisciplinariedad para dar soluciones a problemas de la realidad.
- Presencia enfática de las disciplinas particulares para la planificación elaboración, ejecución y obtención de los resultados de los proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i - cierre de ciclo).

Sin embargo, la cultura de los que se apropian los investigadores actualmente a través del posgrado es eminentemente disciplinar, por tanto, dirigidas hacia contenidos disciplinares, limitándose solo a los aspectos de metodologías, currículo y técnicas de enseñanza de las disciplinas científicas. Por lo que se precisa entonces que estos nutran sus conocimientos de un panorama teórica y práctica más amplia, de modo que se concrete una verdadera integración de los saberes y sus protagonistas, con vistas al encuentro de soluciones compatibles con la naturaleza compleja de la problemática actual y futura. Lo anterior se significa en que se requieren de nuevos conceptos de la racionalidad científica.

Por su parte, Salas (2017), recrea que en investigaciones realizadas numerosos autores han recreado la transdisciplina para el ejercicio de la investigación científica. Acota además la autora, que estos convergen en sentido general en el necesario acercamiento a la realidad objetiva, desde la integralidad de las diferentes áreas del conocimiento, para la resolución de problema, orientados hacia aspectos del mundo real, trascendiendo

aquellos cuyos orígenes y relevancia pudieron verse limitados, al no involucrar varias disciplinas en el análisis del objeto estudiado, sino solo desde una visión especializada.

Se puede entender entonces que ante los nuevos escenarios complejos es apremiante que se desarrolle una nueva lógica dialéctica en el posgrado para la formación de investigadores que permita enfrentar las realidades del desarrollo integral de una sociedad cada vez más exigente. La educación superior, por tanto, debe hacer suyo este enfoque, con vistas a comprender el mundo en el que se vive, con nuevas miradas prospectivas.

En este mismo sentido, ya en el *Simposio Internacional sobre transdisciplinariedad*, Locarno, Suiza (1997), se avizoraba que la universidad debía evolucionar hacia el estudio de lo universal en el contexto de una aceleración sin precedentes de los saberes parcelarios y que ello era inseparable de la búsqueda transdisciplinar, es decir, de lo que existe entre, a través y más allá de todas las disciplinas particulares. Lo anterior da cuenta de que es necesario considerar un contexto universitario en el que se desarrollen los procesos educativos como un sistema, como una realidad dinámica, transdisciplinaria y cambiante que potencie el desarrollo humano, en el marco de las grandes transformaciones sociales, políticas, económicas, científicas, innovativas y tecnológicas.

Lógica dialéctica e investigación transdisciplinaria

La lógica dialéctica es la historia y el proceso del conocimiento en su elaboración lógica. En la lógica dialéctica las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo, y este, a su vez, se modifica y enriquece con la comprensión de aquellas. El materialismo dialéctico proporciona a los investigadores el método científico de pensar, el método de conocimiento adecuado a las leyes del mundo objetivo. Este método científico para el conocimiento y transformación de la realidad es la dialéctica materialista y, por tanto, explica los procesos de desarrollo de la naturaleza, al comprender sus rasgos, nexos y tránsito de uno a otro campo de investigación.

Es importante significar que se constata una relación importante entre la lógica dialéctica y la transdisciplinariedad, en tanto, en las últimas décadas, ha aparecido una intelectualidad que su intencionalidad es superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinarias particulares y su consiguiente hiperespecialización. Debido a esto, su incapacidad para comprender las complejas realidades del mundo actual, las cuales se distinguen, precisamente, por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interconexiones que las constituyen.

La investigación transdisciplinaria tiene la direccionalidad de ir más allá de las disciplinas, está constituida por una completa integración teórica y práctica. En ella, los participantes transcienden las propias disciplinas (o las ven sólo como complementarias), logrando crear un nuevo mapa cognitivo común sobre el problema en cuestión, es decir, llegan a compartir un marco epistémico amplio.

La transdisciplinariedad no es solo la unidad del conocimiento, sino que camina hacia la autotransformación y hacia la creación de un nuevo arte de investigar y dar respuestas a los problemas del mundo actual. Esta concepción toma el diálogo como instrumento operativo, en tanto, los sujetos deberán asimilar, o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, los métodos, las técnicas y los instrumentos

conceptuales que faciliten o permitan la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial compartida.

Modelo de la dinámica de la formación investigativa lógico dialéctica transdisciplinaria

La formación de investigadores tiene como elemento importante el desarrollo del pensamiento científico en la continuidad del descubrimiento, la creatividad y la generación de conocimientos, en su interés con el contexto, en tanto, la investigación científica necesita el estudio de la estructura misma del proceso que se investiga, desde su lógica y profundización con una mirada transdisciplinaria. Sin embargo, aun cuando las dinámicas económicas, tecnológicas, políticas, sociales y culturales, exigen con urgencia la generación de actitudes de compromisos globales e integradores ha predominado el carácter científico disciplinar y fragmentado con influencias significativas en el diseño de las investigaciones y por tanto, en las producciones científicas.

La universidad debe ser la portadora de la convergencia entre la cultura de posgrado y la cultura científica, a través del desarrollo de proyectos científicos, con la apertura e interacción de diversas disciplinas y todas estas a su vez con la humanidad, donde el conocimiento deje lugar a la valoración ilimitada, las complementariedades y a las posibilidades de constituir las sabidurías desde disímiles versiones, experiencias y saberes. Todo ello busca penetrar al interior de la dinámica de la experiencia, llegando así a entender los procesos de acuerdo con la realidad, dando lugar a un punto de vista más global de las respuestas sustentables que exigen las problemáticas sociales y a la relación humanidad- naturaleza, es direccionar la mirada más allá de las soluciones disciplinares específicas.

Desde esta mirada emerge una producción de sentidos que dan cuenta de la comprensión de una problemática desde varios saberes como apertura a la relación sujeto-objeto en el universo que lo contiene, ello implica, la aparición de un sujeto en transformación permanente a lo largo de la vida, en un mundo ligado a la intercomprensión de la experiencia vivencial.

Lo anterior implica que la acción, la teoría y la experiencia quedan entremezcladas en saberes y ofrecen la base de la calidad científica, en tanto, apuntan a dar respuestas a situaciones complejas desde diferentes niveles de realidad. La transdisciplinariedad permite que los sujetos se apropien de conocimientos mutuos dialógicamente en un movimiento de necesidad y libertad, en la vida y en el desarrollo histórico de la ciencia, que se enfoca hacia la intencionalidad de la calidad científica desde el desarrollo de proyectos.

La investigación científica se inserta en la praxis, a través de la formación de investigadores desde el posgrado para la elaboración de proyectos de desarrollo científico y cuyo núcleo esencial está dado en el progreso su pensamiento transformador, sustentado, por tanto, en su preparación sistemática en este saber, desde la de la cultura científica y la construcción del propio proceso de creación innovativa del conocimiento en el contexto de su desarrollo. Lo anterior representa la importancia de la construcción de la cultura científica en los contextos, con la creación e innovación de proyectos que apunten un desarrollo investigativo en el estudio de la estructura del proceso investigado, desde su lógica y profundización, en tanto, la reconstrucción de la primera es lo que

permite el aporte trascendente de la ciencia, todo lo cual se sustenta en la dialéctica materialista, vista como sistema en la totalidad, como holístico, como el todo.

Por cuanto, la construcción del conocimiento (dialéctica subjetiva) desde esta visión, es percibida a partir de las transiciones de un estado a otro de la realidad objetiva (dialéctica objetiva), todo ello, en su relación ontológica, lógica y epistemológica. Del movimiento que se da entre lo ontológico, lo lógico y lo epistemológico es que emerge la construcción del conocimiento científico, que deviene en aporte teórico y práctico, en busca de una vía científicamente construida y sustentada.

Al decir de Fuentes (2016, p. 4), "… la construcción del conocimiento científico, como la realidad subjetivo-objetiva, se desarrolla a través del proceso de la investigación científica, en una sucesión de síntesis condicionadas por las contradicciones dialéctico-subjetivas, que serán expresión de la realidad objetiva estudiada." La lógica del proceso de investigación científica desde esta perspectiva, es la esencia de este y por la cual transita a partir de la necesidad y la libertad cultural, mediada por la intencionalidad científica (apropiación de la cultura) y la sistematización científico-profesional (aprehensión de la realidad), al proporcionar el autodesarrollo que se da entre los dos pares dialécticos.

Es necesario hacer penetrar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad dentro de las estructuras y los programas de la universidad del mañana… en una nueva cultura desde al enfoque transdisciplinar, condición previa de una transformación de las mentalidades. A su vez, se considera que "el problema clave más complejo de la evolución transdisciplinar de la universidad es el de la formación de los formadores" (Martínez, s.f., p. 5).

Lo anterior expresa la necesidad de direccionar la formación a nivel del posgrado de docentes e investigadores en las universidades, si es entendida la transdisciplinariedad como enfoque pedagógico y por tanto didáctico, que trata de comprender la realidad objetiva desde la redefinición de las necesidades en la educación de posgrado y la investigación científica, por cuanto, se vincula con aspectos tanto de la demanda social como los desatendidos por la ciencia, en cuestiones de urgencia y retos perennes

Por ello, trasciende la noción de competencia y no pertenece solo a los saberes enunciados por la UNESCO (los cuatro pilares que constituirán la nueva clase de educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), sino desde una epistemología compleja y conciencia humana más amplia, que se concreta en un proceso lógico e inagotable de humanización, que traspasa lo comprendido desde un sólo saber.

Esta perspectiva busca penetrar al interior de la dinámica de las experiencias llegando así a entender los procesos de acuerdo con la realidad circundante, dando lugar a las respuestas científicas que de manera sustentable exigen las problemáticas sociales, todo lo cual integra un enfoque más global de la relación humanidad- naturaleza, al ir más allá de considerar solo las disciplinas que se estudian y que son separadas por métodos específicos.

La transdisciplinariedad se concibe desde esta mirada como integración de conocimientos, comprendida desde una racionalidad que constituye distintas mediaciones para que un determinado campo del conocimiento pueda ser clarificado

desde la vinculación de diversos saberes, como forma distinta del aporte científico. Por tanto, una comprensión diferente de la condición humana, de manera que la ciencia encaje resultados en un contexto y en una historia que promueva una construcción de saberes desde un diálogo en la diversidad científica. De ahí emerge una producción de sentido que proporciona la producción de una problemática desde varios ángulos como apertura a la relación sujeto-objeto en un universo que lo contiene, ello implica la aparición de un sujeto que debe sistematizar su formación y transformación, en un mundo ligado a la intercomprehensión de la experiencia vivencial.

Lo anterior indica que la acción, la teoría y la experiencia quedan entremezcladas en saberes (saber qué, saber hacer y saber ser), que apuntan a situaciones contradictorias desde distintos niveles de realidad, a lo que se le agrega que el enfoque transdisciplinario permite que los sujetos se apropien del conocimiento mutuo, dialógicamente en un movimiento perenne de necesidad y libertad, en la vida y el desarrollo histórico de la ciencia, que se enfoca hacia la intencionalidad de la calidad científica.

Niveles de esencialidad o de desarrollo de las relaciones entre las categorías del Modelo

- Nivel micro de racionalidad y validez científica: Interacción contextual.
- Nivel meso de racionalidad y validez científica: Sustentabilidad científica, tecnológica e innovativa.
- Nivel macro de racionalidad y validez científica: Relevancia científica, tecnológica e innovativa.

El cada uno de los niveles de racionalidad y validez científica, es visto como las relaciones categoriales entre la cultura del posgrado (necesidad), cultura científica (libertad), calidad científica (intencionalidad) y desarrollo de proyectos científicos (sistematización). Es donde se provoca una transformación mental en el individuo desde las relaciones categoriales que se dan en cada nivel de esencialidad, como la posibilidad de un proceso de cambios, premisa y resultado de la propia formación investigativa consciente del sujeto, dirigido a lograr un determinado tipo de desarrollo social e individual.

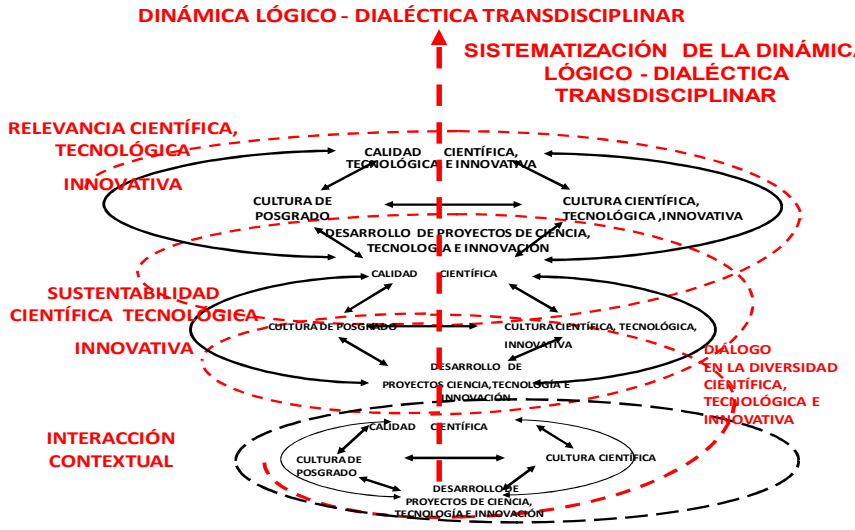

En la medida en que el sujeto se apropia de la cultura del posgrado como necesidad de formación, tendrá la libertad de generar nuevos saberes, desde la sistematización del desarrollo de proyectos científicos, tecnológicos e innovativos con la intencionalidad de favorecer la calidad de los resultados de la ciencia.

Sin embargo, la cultura del posgrado puede acelerar o retardar la cultura científica, porque en la medida en que el sujeto desarrolla la primera, tiene la libertad de transformar la cultura científica inicial que posee. Por otra parte, de la misma manera en la sistematización del desarrollo de proyectos científicos puede acelerar la calidad científica, esta se podrá retardar si las exigencias sociales no quedan satisfechas a partir de los resultados aportados por la ciencia.

De lo anterior subyace que cada una de estas categorías es interdependiente y a la vez se complementan mutuamente entre sí, cuya contradicción expresa la fuente interna de su movimiento y la raíz que le da vida, en diferentes niveles de esencialidad racionalidad y validez científica, o sea, desde un nivel micro hasta un nivel macro de perfeccionamiento del desarrollo científico, cuyo eje que proporciona el desarrollo del este proceso es la sistematización lógico dialéctica transdisciplinaria.

La sistematización lógico dialéctica transdisciplinaria atraviesa los diferentes niveles de esencialidad en los que discurre la formación investigativa transdisciplinaria a través de movimiento ascendente en espacio y tiempo. Estos niveles de esencialidad deben revelar sistemáticamente las propiedades, rasgos y cualidades del objeto y la transformación de la capacidad creadora del sujeto.

El conocimiento científico se aborda desde su estructura subjetiva, llamada aquí racionalidad, frente al carácter “objetivo” de este, su condición de validez. Cada racionalidad y validez científica tiene un ámbito o nivel de desarrollo humano, que se despliega bajo determinadas condiciones históricas y sociales concretas, en tato, es ahí donde se expresan las relaciones que se dan entre la cultura del posgrado (necesidad), la cultura científica (libertad), la calidad científica (intencionalidad) y el desarrollo de proyectos científicos (sistematización), desde el diálogo de todos los actores relacionados con la investigación y que ofrece como producto una concepción total (mixta) del objeto de estudio.

Desde esta óptica la explicación y la interpretación son superadas por la comprensión dialógica y participativa, expresión de la construcción colectiva de conocimiento, en la que participan múltiples sujetos de investigación, esto implica que la realidad es multidimensional o compleja, y se articula la realidad objetiva, como dinámica de las cosas en el universo, y la realidad construida cultural y científicamente

Nivel micro de racionalidad y validez científica: Interacción contextual

Esta dado en cómo la formación investigativa le permite al sujeto interiorizar y distinguir los elementos esenciales de la práctica cotidiana del desarrollo de los proyectos científicos en su interacción con el contexto social y su incidencia en la calidad científica, desde la apropiación de la cultura del posgrado (necesidad) y la cultura científica (libertad), al argumentar y establecer interrelaciones, analizar, relacionar ordenar y exponer juicios, develar las causas, movimientos y rasgos del objeto, desmembrarlo y penetrar en la esencia de su comportamiento en conexión con la realidad contextual.

Ahora bien, es preciso que el sujeto no sólo sea un reconstructor del conocimiento científico, sino transformador y generalizador de su formación, por ello, es recurrente la conceptualización de otros niveles de esencialidad desde una mirada novedosa y creativa, todo lo cual da cuenta de interpretaciones de este proceso y por tanto, del desarrollo de su capacidad transformadora humana.

Nivel meso de racionalidad y validez científica: Sustentabilidad científica

En este nivel de esencialidad las relaciones que se dan entre la cultura del posgrado (necesidad), la cultura científica (libertad), la calidad científica (intencionalidad) y el desarrollo de proyectos científicos (sistematización) discurren como sucesión de eventos que revelan en cada momento un conocimiento científico cualitativamente superior, en unidad y contradicción a la vez, esta última es la base de su desarrollo, por cuanto, se niegan para la dar paso a una nueva cualidad diferente y superior, su unidad se fundamenta en que si una se afecta las demás también.

La ciencia responde a una necesidad social esencial, por cuanto, moviliza sus potencialidades para satisfacer las necesidades individuales y sociales, con mayor beneficio y equidad, teniendo en cuenta, además, la anticipación a los requerimientos del contexto de su desarrollo, desde la creación capacidades para enfrentar nuevos desafíos.

Este nivel de esencialidad refiere que el desarrollo científico le permite a un determinado contexto social, sostenerse por sí mismo, todo lo cual implica la negación del nivel que le antecede (sus debilidades), en tanto, lo sustentable tiene que ver con la transformación de las debilidades en fortalezas o la mitigación de estas, en su propia existencia interna y mantenimiento en el tiempo. Todo esto significa que la sustentabilidad científica es el estatus interno (endógeno) de la dinámica de la formación investigativa y su reconocimiento social.

Nivel macro de racionalidad y validez científica: Relevancia científica

Es el nivel superior de esencialidad de la dinámica de la formación investigativa lógico dialéctica transdisciplinaria donde las relaciones que se dan entre la cultura del posgrado (necesidad), la cultura científica (libertad), la calidad científica (intencionalidad) y el desarrollo de proyectos científicos (sistematización) es fruto de un movimiento dialéctico de retro- y pro-alimentación del pensamiento científico, que al cruzar los linderos de diferentes áreas del conocimiento disciplinar, crea imágenes de la realidad más completas, más integradas que el nivel anterior de racionalidad y validez científica.

Cada uno de estos niveles de esencialidad discurre a través de la sistematización lógico dialéctica transdisciplinaria -como eje sistematizador- al dinamizarse desde el movimiento ascensional que permite regir o facultar la relación dialéctica de la metacognición y la regulación de la cognición. Las mismas son categorías que se encuentran en unidad y contradicción a la vez, la regulación de la cognición puede acelerar o retardar la metacognición, de acuerdo con la capacidad que posea el sujeto de la cultura para manejar de los recursos cognitivos que posee.

Esto se debe a que dicha dialéctica abarca el conocimiento que tiene una persona tanto de los procesos de pensamiento humano en general, como de sus propios procesos de pensamiento, en particular; este último aspecto tiene que ver con el conocimiento que

cada persona posee de sus propias fortalezas y debilidades como pensador, es decir, de sus recursos cognitivos propios, personales, idiosincrásicos.

La autorregulación de la cognición le permite al sujeto de la cultura manejar sus recursos cognitivos y supervisar su propio desempeño intelectual transdisciplinar, con el propósito de poder enjuiciar, en función de su éxito o fracaso, las actividades cognitivas llevadas a cabo durante la resolución de algún problema científico o de la realización de alguna tarea intelectualmente exigente.

La metacognición como conocimiento conceptual o declarativo permite al sujeto describir lo que sabe sobre sus propios procesos o productos del conocimiento y por su parte, la autorregulación es un saber procedimental, por cuanto es acción; entonces, las actividades metacognitivas y autorreguladas complementan el conocimiento, cuyas piezas maestras entre las unas y las otras son las actividades de reflexión.

Método diálogo en la diversidad científica, tecnológica e innovativa

Con el diálogo en la diversidad científica como método, se viabiliza la comprensión, perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, que al desarrollar un esfuerzo conjunto, los métodos, las técnicas y los instrumentos conceptuales facilitan la construcción de un nuevo espacio intelectual y una plataforma mental y vivencial compartida.

El Modelo de la dinámica de la formación investigativa lógico dialéctica transdisciplinaria promueve la creación de un metalenguaje, en el cual se puedan expresar los términos de todas las disciplinas participantes, más que tratar de buscar el punto débil de lo dicho por el otro y aplastar esa opinión contraria con argumentos, trata de sopesar su verdadero valor y fuerza.

Las diferentes disciplinas deberán, por consiguiente, buscar y seguir una racionalidad más respetuosa de los diversos aspectos del pensamiento- una racionalidad múltiple, que a su vez es engendrada por la complejidad del conocimiento científico, tecnológico e innovativo y la realidad social.

Resultados obtenidos: Nivel de introducción

Los resultados obtenidos fueron sistematizados en la comunidad científica y empresarial de la provincia de Santiago de Cuba, durante los años 2016- 2018, a través de cursos de posgrados para la formación de gestores de proyectos de ciencia, tecnología e innovación, en las siguientes entidades: la Universidad de Oriente, Universidad de las Artes. Filial Santiago de Cuba, Empresa de Nacional de Proyectos Agropecuarios, Empresa de Bebidas y Refrescos, Empresa Constructora de Obras Industriales, Empresa de Prefabricados, Empresa Agroforestal Guamá, Empresa de Café Contramaestre, Empresa Agroforestal San Luís, Unidad Administrativa de las FAR, Empresa de Construcciones Militares No. 1 y Empresa Refinadora de Aceite.

Por otra parte, se desarrollaron un número importante de investigaciones que se sustentan en este enfoque, a lo que se le agrega una tesis doctoral para la formación de gestores en comunicación comunitaria, de la cual subyacen varios trabajos de diploma y tesis de maestría en este saber.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se puede expresar que la posición epistemológica, el método diálogo en la diversidad científica, tecnológica e innovativa que se ofrecen, así como el nivel de introducción de sus resultados en la comunidad científica y empresarial desde la formación posgraduada, demuestran la importancia que refiere una interpretación diferente en la dinámica actual de este proceso y su sistematización.

REFERENCIAS

CIRET-UNESCO. (1997). *¿Qué universidad para el mañana? Hacia una evolución transdisciplinaria de la universidad*. Declaración y recomendaciones del Congreso Internacional sobre Transdisciplinariedad. Locarno, Suiza.

Fuentes, H. (2016). *Posdoctorado Gestión Científica de la formación de investigadores*. Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Martínez, M. (s.f.). *Transdisciplinariedad y Lógica Dialéctica. Un enfoque para la complejidad del mundo actual*. Recuperado de http://polis.revues.org/4623

Salas, M. (2017). *Dinámica de la formación lógico dialéctica transdisciplinaria* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba.

PROBLEMAS MÁS FRECUENTES EN LA REDACCIÓN DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

FREQUENT PROBLEMS IN THE WORDING OF GOODS OF SCIENTIFIC INVESTIGATION

Mercedes Rodríguez Menéndez (mechy@cug.co.cu)

RESUMEN

La divulgación de la ciencia en forma de artículos de investigación científica en revistas indexadas ha dejado de ser una opción y se ha transformado en una necesidad para quien se inicia o ejerce la investigación. A pesar de ello, muchos investigadores desconocen las particularidades de este tipo de escritura, los mecanismos de evaluación de estas revistas y las potenciales revistas donde enviar sus trabajos. Es por ello que en este trabajo se analizan los problemas más comunes y generales en la redacción de un artículo científico y se ofrecen algunas vías y propuestas útiles para su enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Artículos de investigación científica, revistas indexadas, enseñanza de la escritura científica.

ABSTRACT

The divulgation of the science in the way of goods of scientific investigation in indexed magazines has stopped being an option and it has turned into a need it starts off for or exercises the investigation for. In spite of it, many investigators are ignorant of the suchlike particularities of writing, the mechanisms of evaluation of these magazines and the potential magazines where sending his works. They examine the commonnest problems and generals in the wording of a scientific article in this work, and the useful for his teaching offer some roads and proposals themselves.

KEY WORDS: Goods of scientific investigation, indexed magazines, teaching of the scientific writing.

INTRODUCCIÓN

La comunicación científica se sitúa en el propio corazón de la ciencia. Un experimento científico, por espectaculares que sean sus resultados, no termina hasta que esos resultados se comunican, pues solo así pueden verificarse los nuevos conocimientos. La forma más común y reconocida mundialmente para llevar a cabo esta comunicación ha sido la publicación, ya sea en revistas científicas o de divulgación, en monografías o en patentes y normas.

La revista científica, en particular, se ha convertido en el vehículo de la ciencia por excelencia debido a diferentes razones (Martí, 2004):

1. De validación, de autentificación de la propiedad de los descubrimientos que otorga el hecho de que una investigación aparezca en una revista de prestigio a través de la criba que supone la evaluación llevada a cabo por miembros del consejo de redacción (refeerings) que garantizan la calidad intelectual del trabajo publicado.
2. De archivo o pervivencia histórica, como medio de preservación del patrimonio de la ciencia, y como elemento acumulativo que permite un crecimiento sobre los

sucesivos progresos que se van alcanzando y que pasan a devenir la propia base de la ciencia.

3. De mercadotecnia, al promocionar profesionalmente al investigador al hacer público su trabajo.
4. En la definición de las áreas de cada disciplina, en la conformación de comunidades de lectores, siendo actualmente el medio para reconocer y brindar amplia reputación a las cabeceras científicas que son autoridad en determinados campos científicos.

En un principio, las revistas intentaron ofrecer sólo resúmenes de los nuevos libros científicos que iban apareciendo y gradualmente estos escritos fueron reemplazados por los artículos que contenían los recientes descubrimientos no publicados en ningún libro. Hoy la publicación de artículos de investigación científica en revistas especializadas e indexadas no solo se ha transformado en una práctica clave en la divulgación del conocimiento científico, sino también en un indicador económico que regula la asignación de recursos gubernamentales a los investigadores y a las instituciones que los albergan; y para quien se inicia o ejerce la investigación ha dejado de ser una opción y se ha transformado en una necesidad.

Ante esta realidad es de vital importancia para todo científico poseer una serie de herramientas y conocimientos especializados que le permitan publicar los resultados de sus estudios. Sin embargo, la realidad demuestra que un gran número de investigadores los desconocen, lo que influye en la poca o incorrecta divulgación de sus saberes. En este contexto, es propósito de este trabajo analizar los problemas más comunes y generales en la redacción de un artículo científico, y ofrecer algunas vías y propuestas metodológicas útiles para su enseñanza.

El artículo científico. Caracteres generales

El artículo científico (*full paper*) es un informe escrito donde se representan los resultados originales de una investigación, y se convierte en publicación válida o publicación científica primaria cuando se publica por primera vez y su contenido informa lo suficiente para que se puedan evaluar las observaciones, repetir los experimentos y evaluar los procesos intelectuales realizados por él o los autores (Samar y Ávila, 2003). Según Venegas (2005), es un texto escrito, generalmente publicado en una revista especializada, y que tiene como finalidad informar a la comunidad científica los resultados de un trabajo de investigación realizado mediante la aplicación del método científico, según las características desarrolladas en cada disciplina.

Estos textos son considerados como un género con propósitos comunicativos específicos, productos de un complejo proceso en el que interactúan el autor, los evaluadores y el editor, de forma que el artículo se va gestando colectivamente entre actores heterogéneos que responden a lógicas e intereses distintos. A menudo, el producto finalmente publicado puede ser diferente de la propuesta original del o los autores.

El problema de la creciente redacción de artículos y la necesidad de una estandarización de los mismos surgió hacia los años sesenta. En los EUA el American Institute of Biological Sciences de Washington publicó en 1960 lo que se considera el manual más

antiguo para la enseñanza de la redacción científica, el *Style Manual for Biological Journals*, cuya autoría corresponde al Comité sobre Forma y Estilo de la Conference of Biology Editors. Las siguientes ediciones, según Martínez, son de 1964, 1972, 1978, 1983 y 1994 y corren a cargo del Council of Biology Editors, organismo en el que se creó un Comité de Política Editorial. En 1987 se tradujo al español la quinta edición del *Style Manual fo rBiological Journals* con el título de *Manual de estilo: guía para autores, editores y revisores en el campo de la medicina y la biología* (primera obra de referencia en materia de redacción científica y de estilo lingüístico para este tipo de textos).

En 1962 la Unesco publica un documento (Unesco/NS/177) con las normas que deben aplicarse en toda publicación científica. El comité que redactó esas normas pretendía examinar los medios para llevar a cabo una actividad internacional eficaz que permitiera mejorar la situación de la información científica. El comité consideró que la falta de unas normas libremente aceptadas en materia de redacción y de publicaciones de las informaciones científicas era una de las causas principales del inútil aumento de los documentos publicados, así como de los gastos que entraña su publicación y su tratamiento posterior en los servicios de indización y de extractos, y en las bibliotecas. Las normas se difundieron en diferentes lenguas.

En 1968 la UNESCO publica su nueva *Guía para la redacción de artículos científicos destinados a la publicación*, en la que se tuvieron en cuenta todas las sugerencias y comentarios recibidos en relación con las normas redactadas en 1962. El documento tuvo muy buena acogida al conservar todos los elementos esenciales de las normas, pero acompañarlos de comentarios, detalles y sugerencias secundarias de carácter explicativo que facilitaban su comprensión y utilización.

El American National Standards Institute (ANSI) de Nueva York, da a conocer en 1969 una norma para abreviar títulos en las publicaciones periódicas, y en 1972 presenta su “Preparación de los artículos científicos para su presentación escrita u oral”, en la que define la fórmula conocida como IMRaD (Introducción, Material y Metodología, Resultados y Discusión; en español, IMRyD), esquema que se suele utilizar en la actualidad.

En 1978 se reunieron algunos directores de revistas médicas generales de referencia en Vancouver (Canadá) para establecer unas pautas sobre el formato de los originales de los autores. A los participantes en esta reunión se les llamó Grupo de Vancouver. Las normas que surgieron de esa reunión se publicaron por primera vez un año después. Este grupo se convirtió más tarde en el actual International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE), que se reúne anualmente. El comité elaboró en 1982 unos *Requisitos de uniformidad para originales presentados a revistas biomédicas,* que son aceptados por más de 500 revistas de todo el mundo.

Esta condición evolutiva y colectiva inherente a la escritura de los artículos de investigación científica hace que su enseñanza sea un desafío especial, debido a las dificultades teóricas que debe enfrentar quien domine este género. Esto significa que quien se decide a redactar un artículo científico debe poseer no solo una serie de conocimientos especializados en un área temática específica que le consientan producir una publicación con contenidos novedosos, sino además, el metaconocimiento que le permite manejar, entre otros aspectos: convenciones implícitas respecto de la concepción

de la ciencia o del método científico en cada disciplina; códigos discursivos específicos relativos a la presentación del conocimiento disciplinar y al reconocimiento de la autoridad en ese conocimiento; fórmulas textuales destinadas a presentar la disidencia o el apoyo a otras investigaciones en una disciplina determinada.

La redacción de artículos científicos. Deficiencias más comunes

El corpus de análisis de este trabajo está constituido por 100 artículos presentados al comité editorial de la revista *Ciencia y Progreso EduSol* para su posible publicación en ella. Las deficiencias que se presentan han sido divididas en tres categorías: formales y metodológicas, de redacción, y ortográficas. Se ejemplifican con ejemplos tomados de artículos entregados por los investigadores de la Universidad de Guantánamo y de otros centros del país.

Desde el punto de vista de la enseñanza de este tipo de texto, se debe otorgar un carácter diferenciado a los niveles de dificultad detectados. En este sentido, todos aquellos problemas de carácter ortográfico y de redacción están más relacionados con la práctica general de la escritura. Los problemas categorizados como formales y metodológicos, en cambio, guardan una relación más estrecha con la práctica específica que implica la producción de artículos científicos, lo que arroja más pistas asociadas a una escritura de tipo especializada, que implica unas competencias específicas y que demuestran, además, falta de formación investigativa.

Deficiencias formales y metodológicas:

- No hay cultura por parte de los investigadores con respecto a los procesos de publicación y evaluación de un artículo científico.
- Los investigadores desconocen cuáles son las revistas a las que pueden enviar sus artículos y cómo acceder a ellas.
- Los autores envían su artículo sin atender a las normas que estipula la revista para su estructuración y composición, lo que provoca que el editor tenga que devolvérselo en más de una ocasión. Los problemas más significativos están en:
- El resumen, excede del número de palabras que se establecen.
- El asentamiento de las citas: se sitúan al final de la página, faltan el año o el número de la página en el caso que son textuales.
- El asentamiento de las referencias: vagas y confusas, incompletas, con falta de fidelidad en la transcripción y con transgresiones serias en el orden de los elementos.

Con relación al título:

- Muy largos, con tecnicismos innecesarios
- No reflejan verdaderamente la esencia del trabajo.
- No despiertan el interés del lector.

Con respecto al resumen:

- No se reflejan en él: problema, metodologías y resultados.

- Contiene información irrelevante.

Con relación a las palabras claves- lista de términos relacionados con el contenido que ayudan a la indización cruzada del artículo-, el error más general es que no son correctamente seleccionadas pues se interpretan como las palabras que más se repiten en el artículo, lo que demuestra desconocimiento de esta categoría, y no se corresponden con número estipulado, casi siempre faltan.

En la introducción:

- El autor comienza revelando aspectos muy conocidos y universales, repetidos por muchos, y que no aportan nada nuevo al estudio que se realiza.
- No se justifican las razones por las que se ha emprendido el estudio.
- Los objetivos no se formulan de manera clara y precisa.

En el desarrollo:

- Plagio voluntario o involuntario, pues se “toman prestados” oraciones y párrafos completos sin reconocer su autoría por otros autores.
- La bibliografía citada en el texto y la listada en las referencias no se corresponden completamente entre sí.
- El texto está escrito desde una perspectiva localista o nacionalista, sin tener en cuenta que los lectores de la revista proceden de diversos países.

Las conclusiones:

- No reflejan las contribuciones más importantes de la investigación.
- No responden a la pregunta formulada en la introducción, a la expectativa generada en el título y en el resumen, y a los objetivos propuestos.
- Resultan superficiales y repetitivas de párrafos del desarrollo.

Deficiencias en la redacción:

- Ruptura del orden básico de las oraciones: sujeto, verbo, complementos
- Falta de jerarquización, secuencialidad y coherencia en el modo de presentar la información en los párrafos.

Falta de coherencia debido a:

- Las ideas aparecen desordenadas o inconexas.
- Repetición de vocablos.
- Deficiente empleo de preposiciones.

Falta de unidad y de énfasis debido a que:

- Se pierde, se repite, se fragmenta o no se concluye la idea central.
- Se emplean palabras y expresiones innecesarias, imprecisas o sobre explicativas.

- No se utilizan los párrafos de transición para dar un cambio en el tema, o de puente para la continuación del texto.
- Ideas que debieran ir juntas aparecen en párrafos distintos y viceversa.
- No se utilizan los párrafos de cierre para resumir o recuperar lo esencial del texto.
- No se emplean correctamente los diferentes tipos de conectores y señalizadores.

Deficiencias ortográficas:

- Incorrecto uso de los signos de puntuación, sobre todo de la coma y del punto y coma, lo que provoca que la lectura sea lenta y la comprensión del significado de la oración difícil
- Incorrecto uso de la mayúscula.

Propuestas para la enseñanza de la redacción de artículos científicos

Si bien es cierto que en el ámbito internacional -fundamentalmente en los países de tradición anglosajona- la investigación sobre la escritura académica está ampliamente consolidada y su enseñanza en la educación superior está generalizada, la situación en nuestro contexto es claramente diferente. Son escasos los trabajos sobre la enseñanza de la escritura académica y su inclusión en los currículos universitarios y las propuestas existentes son todavía dispersas y poco conocidas.

En tal sentido, entre las propuestas utilizadas a nivel internacional destacan las de Savaj (2008) y Campanario y otros (2008), quienes proponen practicar el método Toulmin que consiste en plantear un aserto, proporcionar datos como evidencia, desarrollar una garantía, luego establecer un cualificador modal, enunciar una reserva, acumular más respaldo y concluir. El profesor expone el método, se examina junto con los estudiantes; si uno o dos artículos científicos publicados cumplen con la argumentación propuesta, se destacan los faltantes en los textos, se vuelve con dicha experiencia al texto propio en construcción de los estudiantes, etc.

Lubomir (2007) sugiere reescribir en equipo sobre un artículo ya publicado preparando un manuscrito por los estudiantes, el cual es cuestionado por el profesor, quien los va acompañando. Ferzli, Carter y Wiebe (2005), presentan un sistema informático de gran utilidad para la escritura de informes de laboratorio, denominado Labwrite. El sistema permite que sus usuarios aprendan el género ‘informe de laboratorio’, por medio de la formulación de hipótesis, la realización de inferencias a partir de los descubrimientos, entre otros aspectos. Además, señalan los autores, que el sistema permite la reflexión constante respecto de los procedimientos metodológicos utilizados durante un experimento.

En la propuesta de Venables y Summit (2003), se parte del supuesto que los científicos en los artículos deben recolectar, sintetizar y evaluar los trabajos de otros científicos para establecer las similitudes y las diferencias que esos trabajos guardan con los propios. A partir de una tarea de escritura estructurada en la forma de un artículo de investigación, los autores reportan que la evaluación de pares en el aula de escritura produce, no solo la mejora de los textos producidos, sino también es una forma para adquirir más

conocimientos respecto del tema mismo de la investigación, gracias a las sugerencias y comentarios que hacen los compañeros de clase a los trabajos de los sujetos.

Metodología ESE: O (comunidad pedagógica interdisciplinaria que se aboca a la enseñanza de la escritura y publicación académica, y al desarrollo del pensamiento crítico y habilidades interculturales de los países del Sur Global, buscando fortalecer la producción del conocimiento situado junto con la promoción de una política de inclusión de autores en desventaja social), implementada en el LMS (Learning Management System).

Pasos desarrollados en la metodología ESE: O

1) The decision to publish: La decisión de publicar y localizar Journals (2 semanas).
2) What to write about: Párrafo introductorio (1 semana), edición par / párrafo introductorio, hipótesis - título y palabras clave, correcciones entre pares y de tutores.
3) Main ideas and supporting data: Redacción de ideas principales, correcciones entre pares y de tutores.
4) Research back ground and context: Esquema de trabajo forma 1, correcciones de tutores.
5) Proving the argument and convincing the audience: Esquema de trabajo forma 2 (formato optativo), correcciones de pares y de tutores.
6) Writing the text: Primer borrador, edición de pares del primer borrador, correcciones de tutores.
7) Making sure the article Works: Versión final, versión final con correcciones de tutores, foro comentando, lectura externa, entrega versión final definitiva, correcciones de tutores.
8) Writing the cover letter: Escribir la carta de presentación.
9) Submitting the manuscript: Enviar el manuscrito.
10) Maintaining a professional relationship with the journal: Mantener contacto profesional con la revista.

Propongo para la instrumentación en la Universidad de Guantánamo de estas propuestas y de cualquier otra que permita desarrollar habilidades en la redacción de artículos científicos:

En el pregrado:

- Incorporar en la asignatura Metodología de la investigación un tema relacionado con la redacción de artículos científicos.
- Presentar en todas las carreras una asignatura optativa orientada a la enseñanza de la escritura de artículos científicos.
- La impartición de conferencias por investigadores que han publicado los resultados de sus investigaciones en revistas prestigiosas.

- Realización de talleres para el comentario, la revisión, y la edición de artículos científicos.
- Incluir como la evaluación final de determinadas asignaturas la publicación de un A/C en la revista estudiantil Ciencia y Progreso de la Universidad de Guantánamo.

En el posgrado:

- La impartición de conferencias por investigadores que han publicado los resultados de sus investigaciones en revistas prestigiosas.
- Realización de talleres para el comentario, la revisión, y la edición de artículos científicos.
- Incluir en maestrías y doctorados una asignatura relacionada con el tema objeto de análisis.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permitió constatar que existen serias deficiencias tanto desde el punto de vista conceptual, como metodológico y de redacción que atentan contra la calidad de los artículos científicos y la consecuente publicación de resultados científicos. Esto implica la necesidad de que se establezcan vías que posibiliten, desde la formación de pregrado, la adecuada preparación en este tema de los futuros profesionales.

REFERENCIAS

Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.

Ferzli, M., Carter, M. y Wiebe, E. (2005). Lab Write. *Journal of College Science Teaching, 35*(3), pp. 3?-33.

ICSU Press. (1999). *Guía para publicaciones científicas*. Versión traducida al español del original ICSU Press. Guidelines for Printing and Publishing. París, Francia: ICSU, International Council for Science. Recuperado de http://www.latindex.unam.mx/Contenidos/documentos.html

Lubomir, T. (2007). Teaching how to prepare a manuscript by means of rewriting published scientific papers. *Genetics, 175*, pp. 17-20.

Martí, D. (2004). Las revistas académicas ibéricas y latinoamericanas de comunicación en Internet en el contexto tecnológico actual. *Razón y Palabra, 41*. Recuperado de http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n41/dmarti.html

Samar, M. E. y Ávila, R. E. (2004). *Guía para la elaboración y publicación de artículos científicos y la recuperación de la información en ciencias de la salud*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Venegas, R. (2005). *Las relaciones léxico-semánticas en artículos de investigación científica: Una aproximación desde el análisis semántico latente* (tesis doctoral inédita). Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

LA PRÁCTICA LABORAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO MEDIO EN AGRONOMÍA DE MONTAÑA

LABOR PRACTICE IN THE TRAINING PROCESS OF THE MEDIUM TECHNICIAN IN AGRONOMY OF MONTAÑA

Orlis Caraballo Cobas (099orlis@ya.gu.rimed.cu)

Alexander Goicochea del Toro (agtoro@cug.co.cu)

RESUMEN

La formación profesional de técnicos agrónomos de montaña en las actuales transformaciones de la Educación Técnica y Profesional (ETP) resulta de notable interés para el desarrollo agropecuario del país, los que deben caracterizarse por una profunda motivación profesional, estar plenamente aptos para insertarse a la sociedad con gran sentido de profesionalidad, además de contar con principios científicos, ideológicos y morales que se conviertan en convicciones personales y normas de conducta diaria, lograr en ellos el amor hacia su especialidad, garantizar plenamente el futuro, proponer un modelo de hombre en el cual haya mucho que imitar y poco que corregir. En los últimos años se han realizado estudios sobre el proceso de formación de técnicos desde visiones y concepciones teóricas diversas, a pesar de esto aún se estudia el mismo, por lo que la presente investigación tiene como objetivo la elaboración de una concepción pedagógica para la organización metodológica de la práctica laboral en la formación del técnico medio en Agronomía de Montaña, desde una posición científica, docente y productiva. Se realizó un estudio diagnóstico, mediante la aplicación de métodos y técnicas de investigación que permitieron caracterizar el objeto de investigación.

PALABRAS CLAVES: práctica laboral, concepción pedagógica, formación.

ABSTRACT

The professional training of mountain agronomists in the current transformations of Technical and Vocational Education (ETP) is of great interest for the agricultural development of the country, which should be characterized by a deep professional motivation, be fully fit to be inserted into society with a great sense of professionalism, in addition to having scientific, ideological and moral principles that become personal convictions and norms of daily conduct, achieve in them the love towards their specialty, fully guarantee the future, propose a model of man in which There is much to imitate and little to correct. In recent years there have been studies on the process of training technicians from different theoretical views and conceptions, although this is still being studied, so the present research aims to develop a pedagogical concept for the organization methodological of the labor practice in the training of the average technician in Mountain Agronomy, from a scientific, educational and productive position. A diagnostic study was carried out, through the application of research methods and techniques that allowed characterizing the research object.

KEY WORDS: work practice, pedagogical conception, training.

INTRODUCCIÓN

La Educación Técnica y Profesional (ETP) es un subsistema dentro del sistema nacional de educación que se caracteriza por generar y difundir conocimientos, formar un individuo no solo integrado a la producción sino también a la sociedad, centrado en responder a las exigencias productivas, formando un profesional promotor del cambio y preparado para el cambio y por su especificidad, en tanto, los estudiantes formados en él, tienen su salida directa al mercado del trabajo y la sociedad.

El vínculo del estudio con el trabajo, característico en estas escuelas, ha sido atendido en todos los niveles de enseñanza, pero la ETP asume una connotación especial pues, (MINED 2018), la misma tiene la misión de: "*Dirigir científicamente la formación inicial y continua de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio, así como la capacitación a la población, a través de la integración escuela politécnica y de oficios - entidad laboral, como elemento dinamizador del desarrollo económico y social del país* ".

La especial atención prestada a la formación profesional de técnicos por los diferentes estados en el mundo responde al desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica, cuyo impacto se refleja en esferas tan variadas como la social, la económica y la política.

En Cuba, la ETP tiene entre sus retos la formación profesional de los técnicos en agronomía de montaña que necesita la economía nacional, los mismos deben caracterizarse por una profunda motivación profesional, estar plenamente aptos para insertarse social y profesionalmente, además de contar con principios científicos, ideológicos y morales que se conviertan en convicciones personales y normas de conducta.

Lo anterior implica materializar uno de los objetivos claves de esta educación, el cual según criterio del doctor Aker Aragón Castro, es el de: *"formar trabajadores aptos para un mundo laboral en continuo cambio, donde se requiere periódicamente reciclar, reconvertir o actualizar habilidades específicas; comprometidos con el socialismo y en posibilidades de acceder a la Educación Superior".*

De igual forma, uno de los objetivos generales en la formación del técnico medio en la especialidad Agronomía de Montaña, (MINED 2009), que es el de: *"formar un Técnico Medio agropecuario en la especialidad Agronomía de Montaña, que posea un conocimiento de la rama, para realizar tareas directas en la producción agropecuaria de las zonas montañosas, adoptando alternativas tecnológicas que mantengan o recuperen la capacidad productiva de la tierra, que preserva los recursos humanos, naturales y el medio ambiente en condiciones de desarrollo sostenible".*

En este sentido, en la última década, investigadores como: Mena Lorenzo, J. A. (2016); Goicoechea, A. (2015) la inserción socio profesional del técnico agrónomo de montaña; Telles, L. (2015) la formación profesional y continua del técnico de nivel medio; Daley, M. V. (2013) la integración del estudiante a la innovación agraria; Espinosa, M., (2012); Sosa, Y. (2012) la dinámica del proceso de enseñanza–aprendizaje; Velázquez, D. (2011); Aragón, A (2009; 2011; 2013) competencia y habilidades profesionales; La Rosa, R., (2009); Forgas, M. (2008) formación profesional basado en competencias; Torres, G. (2008) las competencias laborales, entre otros, han estudiado el proceso de formación profesional desde diversas ópticas. Las mismas reflejan que este proceso ha constituido una prioridad para la ETP y en la especialidad Agronomía, se ha puesto todo el empeño

para garantizar la formación de un técnico medio con una elevada cultura general e integral, para mantener una actitud consecuente ante la vida caracterizada, por su incondicionalidad con la Revolución y el Socialismo reflejada en valores tales como: su alta combatividad revolucionaria, el patriotismo, la solidaridad humana, el colectivismo, la laboriosidad, la disciplina, la tenacidad, la independencia y la creatividad, los valores de la ética y de la estética, todo ello bajo una concepción científica del mundo y los principios de la Revolución.

La práctica laboral en la formación de técnicos ha sido estudiada a nivel mundial, lo que deja entrever la importancia de esta para la formación de un técnico del nivel medio con elevados valores éticos, que logre insertarse en las entidades productivas desde una posición científica, docente y productiva, espíritu de intercambio socio productivo y sostenible como lo exige nuestra agricultura actual.

En Cuba, investigadores tales como: Gómez García, C. E. (2017); Mena Lorenzo, J. A. (2016); Favier-Chibas, N. (2016); Thompson, D. (2009); Silva Cruz, M (2009); Cazanave Mora, Anette (2009); Acosta, A. (2008); Martínez, R. (2006); Herrera Fuentes, J. L. (2004); García Ondarza, A. M. (2004); León, M. (2003); Álvarez Moya, C. (2000); han estudiado sobre la inserción laboral del técnico, así como, la formación laboral y la integración escuela politécnica-empresas en el desarrollo de habilidades profesionales.

A pesar de los aportes teóricos de las investigaciones aludidas anteriormente, el proceso de desarrollo de la práctica laboral del técnico agrónomo de montaña es estudiado desde posiciones científicas y docentes-productivas aisladas, lo que limita la adecuada formación de estos, pues exceptúan diferenciaciones de integración de forma lógica del sistema de relaciones entre el desarrollo de la práctica laboral y la calidad de la formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña, desde una posición científica, docente y productiva.

Al respecto, han sido múltiples las fuentes que han incidido en el estudio inicial de esta problemática. Entre ellas se pueden enumerar las siguientes:

Los resultados de encuestas, entrevistas, conversatorios, la revisión de los planes de clases y actividades de docentes de asignaturas técnicas, planes y programas de estudios, la consulta de informes de visitas efectuadas por las diferentes instancias, los 11 años de experiencia profesional y la investigativa del autor durante los últimos 5 años, así como las vivencias obtenidas en las visitas realizadas a los profesores, especialistas y tutores de las entidades laborales encargados de atender a los alumnos durante el desarrollo de la práctica laboral del técnico medio en agronomía de montaña del Instituto Politécnico de Agronomía (IPA) Horacio Matheu Orihuela, Yateras, donde se pudo constatar:

- Insuficiente organización de la práctica laboral en el proceso de formación del técnico medio en Agronomía de Montaña.
- Falta de habilidades para aplicar los conocimientos teórico-prácticos, métodos y procedimientos en la solución de problemas técnicos productivos que enfrentan los estudiantes durante el desarrollo de la práctica laboral.
- Insuficiente aprovechamiento de las potencialidades que brindan las entidades productivas de la localidad para el desarrollo de la práctica laboral de los estudiantes.

Lo analizado revela una **contradicción** entre las insuficiencias existentes en el desarrollo de la práctica laboral en el proceso de formación del técnico medio en Agronomía de Montaña y la necesidad de consolidar la formación de un técnico agrónomo de montaña competente y competitivo capaz de responder a las exigencias sociales, económicas y tecnológicas de la agricultura actual.

A partir de todo lo expuesto anteriormente y teniendo en cuanta que el drama esencial de la educación de nuestros días es el de tener que prever y afrontar la adaptación y readaptación constantes a que habrá de estar sometido el individuo ante los continuos cambios del medio social, originados y favorecidos por el progreso acelerado de la técnica; se determinó como **problema científico:** ¿Cómo contribuir al desarrollo de la práctica laboral en la formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña?

A partir de estos criterios se declara como **objeto de investigación:** la práctica laboral.

Se plantea como **objetivo:** elaborar una concepción pedagógica para la organización metodológica de la práctica laboral en la formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña, desde una posición científica, docente y productiva.

El **campo de acción** lo constituye el desarrollo de la práctica laboral con el aprovechamiento de las potencialidades que brindan las entidades productivas de la localidad en el proceso de formación del técnico medio en Agronomía de Montaña.

La investigación se sustenta en la dialéctica-materialista como método general de la ciencia, que permite estudiar el objeto de investigación en la transformación del conocimiento, que relaciona lo general y lo singular, lo necesario y lo causal, lo estable y lo mutable, los aspectos esenciales y secundarios del objeto, y descansa en el empleo de métodos teóricos, empíricos y estadísticos.

Durante la investigación fueron empleados un conjunto de métodos, tanto del nivel teórico, como empíricos y estadístico matemático.

Población y muestra: Para el desarrollo de esta investigación se escogió un grupo de 15 estudiantes del 3er año de la especialidad de Agronomía de Montaña del IPA Horacio Matheu Orihuela, 16 especialistas y tutores de las entidades productivas del territorio, 11 profesores de la especialidad de Agronomía de Montaña y 1 jefe de departamento para instrumentar las actividades planificadas en el estudio del desarrollo de la práctica laboral en la formación del técnico medio en Agronomía de Montaña. A este grupo se le aplicaron los instrumentos del diagnóstico, cuyos resultados constituyen el estado inicial.

El aporte teórico: es una concepción pedagógica para la organización metodológica de la práctica laboral en el proceso de formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña.

El aporte práctico: radica en una nueva organización metodológica de la práctica laboral, que constituye una herramienta que les permite a los profesores, especialistas y tutores de las entidades productivas locales y el IPA, elevar sus conocimientos sobre el desarrollo de la práctica laboral, lo que posibilita potenciar el proceso de formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña.

La novedad científica se manifiesta en la integración lógica del sistema de relaciones entre el desarrollo de la práctica laboral y la calidad de la formación del Técnico Medio en Agronomía de Montaña, desde una posición científica, docente y productiva.

Este trabajo responde a la línea: ″Perfeccionamiento del proceso pedagógico en la Educación Técnica y Profesional″, del Proyecto de Investigación ″Fortalecimiento del proceso pedagógico desde la escuela en su accionar con los diferentes contextos educativos en las Zonas Rurales y de Montaña″; así como a lo proyectado en la actualización del modelo económico cubano, y puesto en práctica en los lineamientos 24; 104; 116; 120; 125; 164, relacionados con lo económico, lo social y medioambiental.

1.1. Antecedentes de la formación del técnico medio en Agronomía de Montaña.

El análisis histórico que se ofrece en este apartado, se realiza a partir de que en Cuba la ETP como contexto de actuación del técnico medio modulada al desarrollo de la práctica laboral, ha evolucionado en correspondencia con su formación a partir de dos vías fundamentales: la no escolarizada y la escolarizada; y vinculadas a etapas importantes del desarrollo educacional, productivo, tecnológico y social del país. Con este criterio coinciden autores consultados como Gómez García, C. E. (2017); Favier-Chibas, N. (2016); Thompson, D. (2009); Silva Cruz, M (2009); Cazanave Mora, Anette (2009); Acosta, A. (2008), entre otros.

Para estudiar el proceso de desarrollo de la práctica laboral en la formación del técnico medio en Agronomía de Montaña en Cuba, se asumen las etapas históricas ya establecidas por la Historiografía Cubana las cuales aportan elementos importantes en la caracterización: etapa I (Colonia), etapa II (Neocolonia) y etapa III (Revolución en el Poder). Dichas etapas marcan los momentos significativos a partir de los siguientes indicadores:

- Niveles de integración y sistematización de los conocimientos teórico-prácticos, métodos y procedimientos en la solución de problemas técnicos productivos en el desarrollo de la práctica laboral.
- Organización metodológica de la práctica laboral en la formación del técnico agrónomo de montaña.

Debido a los intereses de este trabajo, el autor asume algunos elementos de cada etapa, puntualizando en la tercera (La revolución en el poder de 1959-hasta la actualidad), por su valor histórico y metodológico para el entendimiento de su desarrollo, de acuerdo con los objetivos de la obra.

La ETP en Cuba ha presentado, a través de las diferentes etapas de su desarrollo, características que la han identificado en su particularidad:

- La preparación de la fuerza calificada como productores de bienes materiales y de servicios.
- El aprendizaje teórico-práctico como expresión de una formación profesional.
- La relación entre la institución formadora y las entidades de producción, en aras del desarrollo de habilidades profesionales.

A partir de este momento, el proceso de desarrollo de las prácticas laborales se manifestó desde una primordial preparación práctica con carácter empírico, hasta una concepción pedagógica que aspira a que el estudiante las desarrolle en condiciones de integración de la escuela politécnica con la empresa, reconociendo de este modo la trascendencia de las mismas y el verdadero sentido pedagógico que adquiere la ETP, y de aquí en adelante se produce un fortalecimiento de estas relaciones.

En resumen, se puede expresar que esta tercera etapa se caracterizó por:

- Inicio del desarrollo de la ETP entre ellas las especialidades agropecuarias y en la rama Agroindustrial la Agronomía de Montaña.
- Los planes de estudio elaborados estuvieron en función del presuroso crecimiento de especialidades y dirigidos a considerar los contenidos y habilidades específicas del perfil ocupacional.
- Los cambios realizados en los perfiles ocupacionales, aunque tuvieron el objetivo de ofrecer un doble perfil, en su estructura interna no lograron una total integración de contenidos y definición de habilidades profesionales a desarrollar en la práctica laboral.
- El desarrollo de prácticas en las empresas, con carencia de una concepción pedagógica-metodológica del seguimiento del aprendizaje de los estudiantes por parte de los obreros y técnicos medios de mayor experiencia.
- La concepción y determinación de las habilidades rectoras por especialidades, dirigidas a centrar el aprendizaje en los conocimientos teórico-prácticos para su profesión y ocupación laboral.
- El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de forma integral, dirigido a la formación de valores, conocimientos y habilidades profesionales en el perfil ocupacional.

Sobre la base de la sistematización teórica relacionada con el problema científico se concluye que desde el punto de vista teórico existen las siguientes insuficiencias:

- Las concepciones didácticas estudiadas aún no revelan en toda su potencialidad una adecuada organización metodológica, así como la integración lógica del sistema de relaciones entre el desarrollo de la práctica laboral y la calidad de la formación de la fuerza técnica profesional, desde una posición científica, docente y productiva.
- Existen carencias en la instrumentación práctica de las investigaciones teóricas consultadas que impiden la correcta organización metodológica de la práctica laboral durante la formación del técnico medio en la especialidad Agronomía de Montaña.
- Existe un déficit de información teórica sistematizada que muestren los rasgos esenciales de la organización metodológica e integración lógica del sistema de relaciones entre el desarrollo de la práctica laboral y la calidad de la formación de la fuerza técnica profesional, desde una posición científica, docente y productiva.

1.2. El desarrollo de la práctica laboral en la formación del técnico medio en Agronomía de Montaña.

La escuela politécnica cubana, según su encargo social, requiere hoy de una formación de técnicos medios competentes y competitivos, capaces de responder a los acelerados cambios que se originan en el espacio formativo empresarial, a la vez que este, a tono con las exigencias y necesidades histórico-sociales concretas de la época actual, todo con el único propósito de preparar al hombre para operar en todas las esferas de la vida, lo que permite formar un sujeto dinámico, abstraído y productor, con una posición científica, docente y productiva que le permita actuar con perspectiva de futuro. Vislumbrar y encausar cómo se percibe la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo; otorgan los aspectos epistémicos y material de la actividad del hombre, el conocimiento y la transformación de la naturaleza y la sociedad; lo que permite reconocer la práctica laboral como criterio de la verdad, que proviene de la concepción del currículo formativo del técnico medio en Agronomía de Montaña.

Justamente, la práctica laboral, tiene una valiosa historia y tradición a partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel determinante en la forma de penetrar en la esencia de la realidad, y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social como exigencia para lograr la labor pedagógica que requiere el espacio formativo empresarial, en función de lograr un técnico agrónomo de montaña con una elevada preparación técnica y profesional, con un sentido y compromiso trasformador, a partir de los itinerarios que se promueven en el mundo empresarial y tecnológico.

En consecuencia, es indispensable explotar en el desarrollo del proceso de la práctica laboral, todas las potencialidades que de forma integrada, comprendan las relaciones sociales que allí se originan; entiéndase (estudiante-estudiante; estudiante-tutor; estudiante-tutor-profesor; estudiante-tutor-profesor-colectivo laboral), todos como sujetos dinámicos, ante las diferentes necesidades del técnico agrónomo de montaña, lo que permite a partir de su espacio formativo, organizar, planificar, adecuar y desarrollar la actividad práctica según las peculiaridades y necesidades sociales del territorio.

Precisamente, en el proceso de formación del técnico agrónomo de montaña, el proceso de la práctica laboral, constituye la actividad práctica, que como criterio de la verdad, realiza el estudiante en función de la apropiación, sistematización y trasformación de la cultura profesional, que lo hacen ser apto para un mundo laboral en constantes cambios y trasformaciones y que exigen de este una modernización constante en correspondencia a los cambios que maniobran en los espacios formativos empresariales.

En tal sentido, Silva (2009) al referirse a los contextos laborales de las empresas, los considera como “aquellos espacios formativos con delimitación socioprofesional, en los cuales se sistematizan los saberes (conocimientos), el hacer (las habilidades), el ser (cualidades y valores) y el convivir (saber estar según normas de comportamiento y convivencia social) que caracterizan el desempeño laboral del técnico medio, sobre la base de la actividad y la comunicación, lo que permite la apropiación y aplicación de la experiencia histórico cultural”.

La concepción pedagógica que se propone para la organización metodológica de la práctica laboral del Técnico Medio en Agronomía de Montaña, se puede representar esquemáticamente de la siguiente manera:

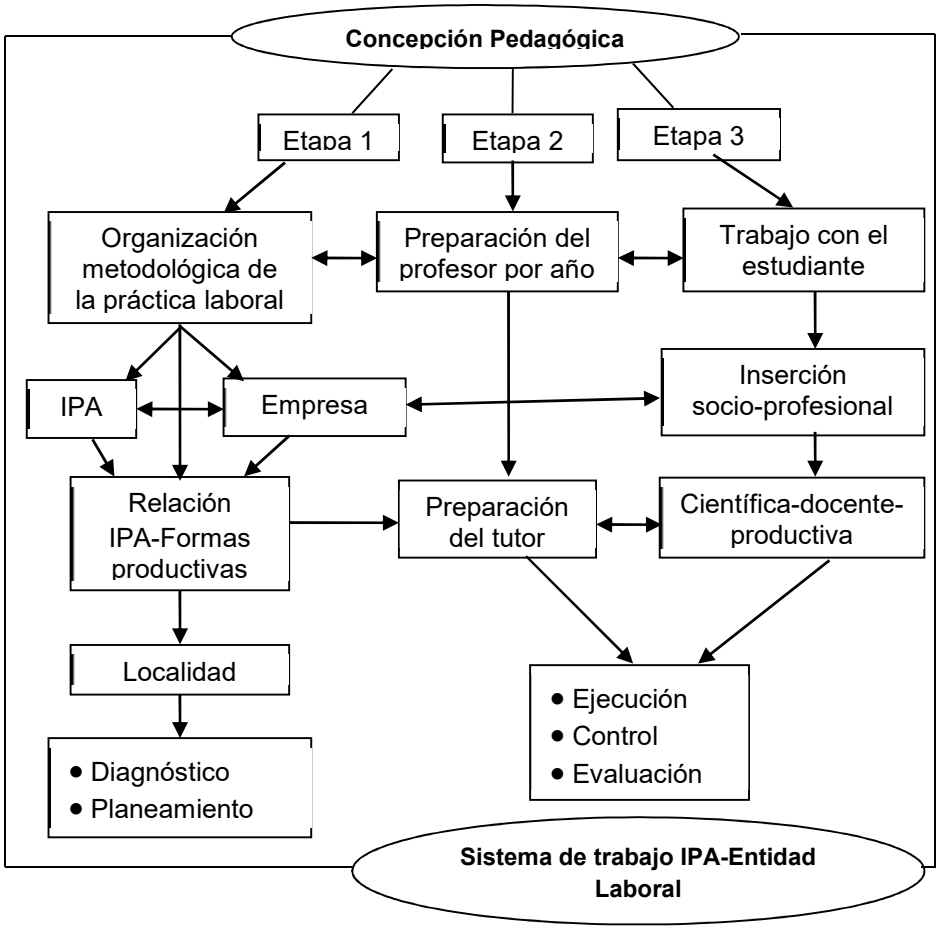

Figura 1.1. Modelo de Concepción Pedagógica para la organización metodológica de la práctica laboral del Técnico Medio en Agronomía de Montaña.

CONCLUSIONES

Se concluye que la agricultura cubana en su proceso de transformación hacia la sostenibilidad ha experimentado cambios significativos en los sistemas agrícolas, así como cambios tecnológicos dirigidos hacia la producción de alimentos en condiciones sostenibles, protegiendo y conservando el medio ambiente. Estos cambios reclaman de transformaciones en el proceso de desarrollo de la práctica laboral desde una posición científica, docente y productiva en la formación de los Técnicos Medios en Agronomía de Montaña en correspondencia con las premisas de la Tercera Revolución Educacional que se lleva a cabo en el país desde el año 2000.

El estudio histórico del objeto de investigación permitió delimitar tres etapas, en concordancia con los indicadores seleccionados y evidencia limitaciones en la formación del técnico agrónomo de montaña a través del desarrollo de la práctica laboral con el aprovechamiento de las potencialidades que brindan las entidades productivas locales.

REFERENCIAS

Aragón Castro, A. (2013). *Tendencias y demandas de la Educación Técnica y Profesional Cubana.* III Taller Internacional “La ETP del siglo XXI”. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Camagüey, Cuba.

Acosta Ávilas, A. (2014). *Concepción epistemológica de la práctica laboral como componente y contenido de la formación del técnico medio*. En memorias del IV Taller Nacional de integración Tecnológico-Pedagógica. Bayamo, Granma, Cuba.

Aragón Castro, A. (2002). “El Modelo de la escuela Politécnica Cubana, sus elementos esenciales”. p. 7.

Bermúdez Morris, R. (2001) *Modelo para la dirección del proceso de enseñanza–aprendizaje en la ETP*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

Daley Poyato, M.V. (2013) *La integración del estudiante de Técnico Medio en la especialidad de Agronomía a la innovación agraria local*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP “José de la Luz y Caballero”. Holguín, Cuba.

Goicoechea del Toro, A. (2015). *El proceso de inserción socioprofesional en la formación del Técnico Agrónomo de Montaña*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP “Frank País García”. Santiago de Cuba.

MINED (2018), Transformaciones de la ETP.

MINED (2009). Resolución Ministerial 109 “Plan de estudio para la formación de técnicos medios”. Anexo 27. Plan de estudio para la formación de Técnicos Medios con ingreso noveno grado en la especialidad Agronomía de Montaña. pp. 120-126.

Mena Lorenzo, J. A. (2016). Historia de la ETP en la provincia de Pinar del Río. Cuba.

Silva Cruz, M. (2009). *La inserción laboral y su contribución a la formación de Competencias laborales en los estudiantes de técnico medio en la Especialidad de viales*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP ¨José De La Luz y Caballero¨. Holguín. Cuba.

TAREAS INTEGRADORAS PARA LA REFLEXIÓN EN LA DOCENCIA DE LA ESCUELA MUNICIPAL DEL PARTIDO

INTEGRATING TASKS FOR REFLECTION IN THE TEACHING OF THE PARISH MUNICIPAL SCHOOL

Pedro Antonio Sánchez Matos (pedroantonio@cug.co.cu)

Arístides Denis Beltrán (escuela@gu.cc.cu)

Luis Castillo Pérez (escuela@gu.cc.cu)

RESUMEN

En este trabajo los autores atienden el problema de la reflexión y el debate como elemento básico de la pedagogía partidista. En él se pretende aportar una herramienta integradora, que posibilite el vínculo teoría práctica en ese espacio. Las tareas se conciben desde las situaciones que se presentan en las organizaciones y en sus centros laborales. El carácter integrador se lo aporta: la vinculación con los contenidos teóricos, el empleo de los documentos partidistas y de otras organizaciones para darle solución a las problemáticas, el carácter sistémico que refleja el análisis que se hace con dichos elementos y los aspectos de carácter axiológico que se impregnan en los debates y reflexiones que se generan. De este modo, desde la docencia partidista se pudo demostrar la efectividad de la propuesta. Esto facilitó elevar la calidad de la docencia en el contexto referido. Asimismo, constituye una experiencia pedagógica que favorece el perfeccionamiento de la pedagogía en este campo y demuestra las posibilidades y la necesidad de profundizar al respecto.

PALABRAS CLAVE: Situación problémica, reflexión, enseñanza-aprendizaje, modo de actuación, pedagogía partidista.

ABSTRACT

In this article the authors assist the problem of the reflection and the debate like basic element of the partisan pedagogy. In him it is sought to contribute an integrative tool that facilitates the bond practical theory in that space. The tasks are conceived from the situations that are presented in the organizations and in their labor centers. The integrative character contributes it to him: the linking with the theoretical contents, the employment of the partisan documents and of other organizations to give them solve to the problems, the systemic character that reflects the analysis that is made with these elements and the aspects of spiritual that are impregnated in the debates and reflections that are generated. As long as, from the partisan class it could demonstrate himself the effectiveness of the proposal. This facilitated to elevate the quality of the learning in the referred context. Also it constitutes a pedagogic experience that favors the improvement of pedagogy in this field and it demonstrates the possibilities and the necessity of deepening in this respect.

KEY WORDS: Problemic situation, reflection, teaching-learning, social behavior, partisan pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La vinculación entre actividad práctica y aprendizaje académico ha sido referida -en alguna medida-, por diferentes autores entre los que se encuentran Addine y otros (2002),

Brousseau (2007), Betancourt, (2015), entre otros. Por otra parte, en la pedagogía del Sistema de Escuelas del Partido (SEP) se pueden citar algunas investigaciones tales como: Gascón (2010), Molina (2012), Betancourt (2015), Rodríguez (2015), que han abordado el tema pedagógico, no obstante, el tratamiento al asunto de la reflexión y el debate, desde las tareas integradoras, ha sido escasamente tratado.

En tanto, la "Cartilla pedagógica para el(la) profesor(a) activista de la escuela municipal del Partido Comunista de Cuba PCC" expresa: "La clase que imparte el profesor activista constituye un escenario singular de trabajo político e ideológico revolucionario que debe ser óptimamente aprovechado. Es esa su elevada misión" (Escuela Superior del Partido Ñico López [ESPÑL], 2014, p. 2). Las investigaciones citadas y otras obras revisadas en el Sistema de Escuelas del Partido de contenido pedagógico (Gascón, 2010; Betancourt, 2015), tratan muy pobremente el asunto de la enseñanza problémica.

Por otro lado, en el objetivo No. 83, aprobado en la Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba (PCC, 2012), se plantea: "Fortalecer el Sistema de Escuelas del Partido y en especial las escuelas municipales" (p. 8). En consonancia, en los objetivos del 40 al 72 (PCC, 2012, pp. 27-30), se insiste entre otras cuestiones, en la atención diferenciada, participativa y científica, al proceso de preparación política de los revolucionarios.

No obstante, en las investigaciones consultadas y referidas anteriormente que tratan el campo de la pedagogía en el Sistema de Escuelas del Partido, aún es insuficiente la atención al tema de las tareas integradoras en función de estimular la reflexión y el debate. Para ello, es notorio que el profesor activista de la Escuela Municipal del Partido (EMP), cuente con los recursos teóricos y metodológicos que favorezcan enseñar a los alumnos que asume en sus clases, cómo realizar una reflexión productiva, conducente a soluciones prácticas efectivas y modo de actuación acorde a los principios que se defienden en el socialismo cubano.

En este trabajo se aborda el problema de la reflexión y el debate y su posibilidad de favorecer el vínculo teoría-práctica en las clases de las escuelas municipales del Partido. Tales razones llevan a plantearse como objetivos: 1: Analizar algunos referentes teóricos relacionados con los métodos problémicos. 2: Aportar un sistema de tareas integradoras, facilitadoras del desarrollo de la reflexión y el debate que posibilite el vínculo teoría-práctica a transformar en el contexto de la Escuela Municipal del Partido, para el logro de un modo de actuación consecuente con los principios del socialismo cubano.

Métodos problémicos que propician la reflexión y el debate de manera desarrolladora

En relación con los métodos problémicos varios autores hacen referencia a estos (Majmutov, 1983; Brousseau, 2007) y reconocen a la situación o problema como modelo de interacción del sujeto con un medio específico, una herramienta en manos del docente, y este diseña y manipula un entorno especial para que los alumnos aprendan. Dichos métodos, son elegidos por los docentes con la finalidad de estimular el aprendizaje en el alumno e involucra a este último en sus interacciones con el medio.

Los autores referidos consideran, además, que el problema elegido por el docente, debe motivar en los alumnos las adaptaciones deseadas, de manera que puedan resolverlo desde su: actuación, dialogando, reflexionando, -en la relación actividad-comunicación

pedagógica entre ellos− a partir del momento que acepta el problema, o sea, que lo convierte en propio. Consideran también que desde ese momento y hasta que los alumnos obtienen la respuesta, el docente se mantiene expectante hacia la exteriorización de los conocimientos que ellos construyen. A esto -agregan los autores del artículo- se suma la acertada conducción del profesor al grupo de alumnos para crear el clima de confianza y seguridad que permita una mayor independencia en la solución de las situaciones planteadas, pero sobre la base de los principios que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje en las condiciones de las escuelas municipales del partido.

Respecto a la búsqueda parcial, los autores citados coinciden en que: lo fundamental del método lo constituye la aproximación escalonada de los alumnos a la solución independiente de un problema, llevados por el camino de la investigación científica. Concuerdan también en que este se sustenta en la preparación para el perfeccionamiento de conocimientos y habilidades intelectuales y/o prácticas. Por otro lado, convienen en que las últimas, actúan en función de la resolución parcial de tareas docentes o subtareas devenidas del método científico. Coinciden, también, en que es imprescindible la orientación que da el profesor, pues este organiza y dirige la lógica, y el vínculo entre dichas tareas.

La conversación heurística se ha considerado por algunos autores (Majmutov, 1983; Brousseau, 2007) como otra forma de manifestarse la búsqueda parcial. Los autores refieren que esta se sustenta en el proceso comunicacional dialógico que induce la demostración de planteamientos en forma de tesis - antítesis. En sus abordajes reconocen que se provoca a partir de la idea de un problema, mientras participan activa y directamente los alumnos. Los autores antes citados, insisten además en que existe la posibilidad de su combinación sistémica -como paso previo- con la búsqueda parcial en documentos o fuentes que genere el intercambio o análisis crítico de una determinada información.

Por otro lado, dichos autores coinciden en que la situación problémica es una relación dada entre sujeto y objeto del conocimiento en el proceso, que aparece como contradicción cuando aquel no puede atender la esencia de los fenómenos analizados porque cuenta con escasos recursos para el análisis y es a partir de la actividad creadora que se puede resolver. Se piensa entonces, que esta contradicción le aporta un carácter desarrollador al proceso, dado que el alumno resuelve el problema con nuevos recursos, lo que constituye un avance en la internalización de habilidades que requieren en nuevas situaciones. Tales razones permiten afirmar que más que objetos, estos alumnos son sujetos del conocimiento por lo que la relación se ajusta a la de sujeto-sujeto del conocimiento.

Respecto a las preguntas problémicas, Majmutov, (1983) es del criterio que estas facilitan dirigir a los alumnos hacia el razonamiento lógico en el análisis de un asunto determinado, llevándolo a una solución de carácter heurístico. Asimismo, coincide en que obligan al alumno a adoptar una actitud productiva ante el estudio. Además, estimulan el razonamiento sistemático y ordenado, y la exposición coherente. Por eso, el profesor debe ordenar las ideas y las interrogantes de modo tal que exista una coherencia e interacción entre lo que recibe y lo que hace en la práctica concreta.

Los autores del presente trabajo consideran también, que el espacio de las escuelas municipales del Partido es potencialmente real para la aplicación de estos métodos, pues se realiza vinculado directamente a los centros laborales o de estudio de los territorios, a su objeto social y la comunidad, hacia donde se contextualizan los programas que se envían desde la Escuela Superior del Partido −programas nacionales− y los programas propios −provinciales o municipales−.

Sin embargo, el tema necesita de una mayor sistematización, pues las obras e investigaciones consultadas −en total, 9−, los especialistas −32− y la experiencia de los autores, muestran que este tiene un tratamiento insuficiente y la necesidad en este campo es creciente. Esto implica que se realicen aportes que prueben la efectividad de dichos métodos, ajustados a las características específicas del contexto de las escuelas municipales del Partido.

Referentes epistemológicos en torno a la práctica pedagógica del Sistema de Escuelas del Partido (SEP)

La Escuela Superior del Partido “Ñico López” “ESPÑL” (2014) reconoce que para realizar su trabajo, la Escuela Municipal del Partido se apoya en la caracterización política e ideológica del municipio, en cuya elaboración y actualización el profesor activista participa de manera activa. La cataloga como herramienta útil que debe ser del conocimiento de esos últimos, para, junto al diagnóstico que él haga de los alumnos y el buen uso de la información que recibe sobre la localidad, entre otras cuestiones, pueda contextualizar el ejercicio docente e impartir clases cercanas a la vida de los lugareños matriculados en su aula. No obstante, metodológicamente, en este documento no ofrece ejemplos de cómo el docente puede darle salida a la caracterización referida.

Asimismo, en los documentos, referidos se reconoce que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Escuela Municipal del Partido Comunista de Cuba (EMPCC), se condiciona por principios reguladores generales de la actividad de estos docentes como profesor(a) activistas (ESÑL, 2014). Entre esos principios refiere:

Comprender la práctica social como punto de partida de sus clases, objeto de conocimiento y objetivo de transformación; examinar la realidad con una visión integral y totalizadora; propiciar una pedagogía participativa para la construcción colectiva del conocimiento; concebir tanto al educador como al educando, como sujetos de enseñanza y aprendizaje; enfocar los contenidos docentes, estimando las características del contexto donde se desenvuelve su actividad docente y las particularidades de los alumnos implicados; lo desarrollador del enfoque integral en el tratamiento a los contenidos en relación con la práctica concreta. Este lo identifican los autores del trabajo, por cuanto consideran que es un aspecto que está presente en cada acción de capacitación política-ideológica que se imparte en la escuela municipal del partido.

Estos principios ponen de manifiesto la necesidad de que la pedagogía en el espacio de las escuelas municipales del Partido, sea problematizadora, y asuma la reflexión y el debate como herramientas desarrolladoras en el proceso de enseñanza aprendizaje desde una visión praxiológica. De lo analizado en los referentes y los criterios propios de los autores de este trabajo, se plantea las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las cualidades específicas que deben tener las actividades que se planifiquen y ejecuten por el profesor activista en sus clase o formas organizativas escogidas para llevar el

contenido a los alumnos con los que trabaja? (ver esquemas de las figuras 1 y 2 de elaboración propia).

A consideración de los autores del presente trabajo, estas se deben caracterizar por ser:

- Flexibles: por su capacidad para adaptarse a las condiciones propias de los contextos donde se aplique.
- Integradoras: por tener en cuenta los diferentes elementos que propician la impartición de los contenidos, los cambios del modo de actuación, las diferentes disciplinas que tributan al proceso.
- Cooperadoras: lo que propicia la propia práctica pedagógica entre los profesores y alumnos, entre estos últimos y de ambos con el medio.
- Problematizadas: por la posibilidad extraer del medio los elementes esenciales de los contenidos y su conversión en problemas que facilite el desarrollo del pensamiento en la búsqueda de soluciones viables.
- Sistémicas: por las relaciones que se establecen entre los elementos que componen el proceso y entre cada uno de los momentos de este.
- Comprensibles: para los que lo reciben e imparte de acuerdo a los conocimientos y en correspondencia con la heterogeneidad del aula que instruyen.
- Individualizadas: por las atenciones particularizadas que el profesor, al plantearlo y ejecutarlo, debe dar en sus alumnos.
- Acorde a los grupos y personas participantes: contextualizadas a los sujetos.
- Objetivas: sustentarse en la realidad y sus leyes.

Vinculación a la actividad propia del centro en el que se efectúe el curso (contextualizada al objeto del centro)

Fig. 2: Componentes del sistema de tareas docentes.

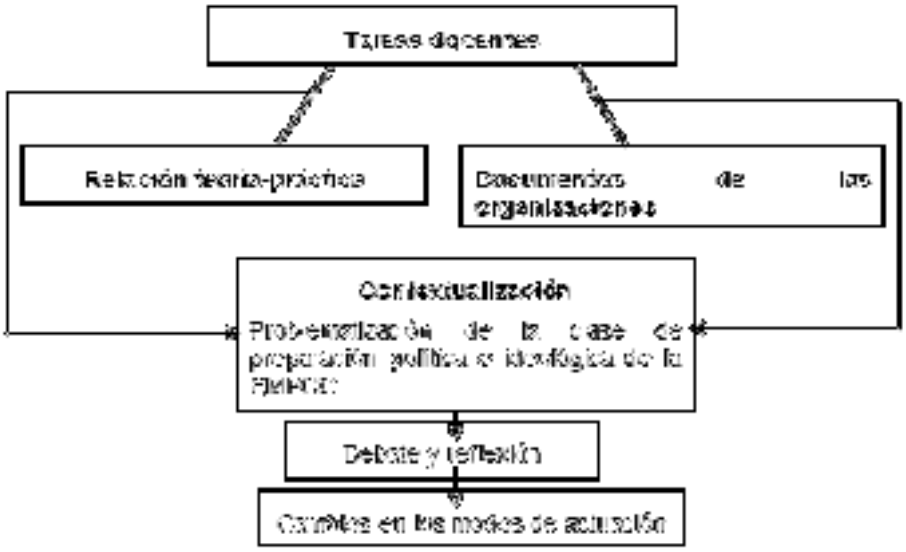

Fig. 3: Integración de las tareas docentes.

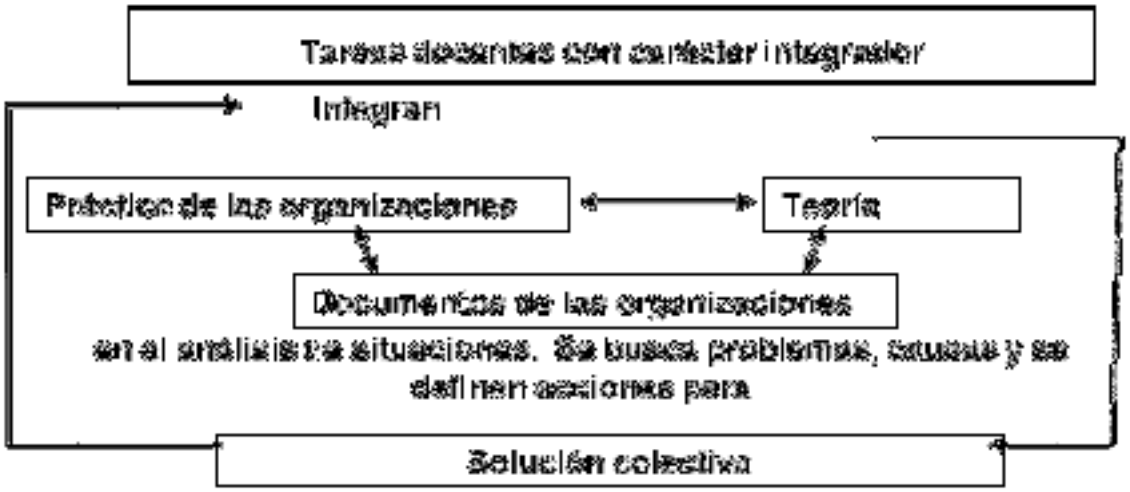

En concordancia con los elementos abordados hasta el momento, se propone las: *Tareas docentes con carácter integrador en la Escuela Municipal del Partido*

Programa escogido: el de sectores y centros decisivos.

Curso de superación política e ideológica para los(as) militantes y trabajadores(as) que laboran en los sectores y centros decisivos para la vida económica y social de los municipios.

Título del programa: El papel de la militancia en el cumplimiento de las misiones principales del Partido Comunista de Cuba en la actualidad. Dirigido a: Militantes, dirigentes administrativos y sindicales, así como a trabajadores(as) seleccionados que laboran en sectores y centros decisivos para el desarrollo de la vida económica y social de los municipios. Tiempo: 20 horas/clases

Tema generador: El cumplimiento de las misiones principales definidas para el Partido Comunista de Cuba por el VII Congreso para esta etapa necesitan de la actuación consciente de la militancia y de los trabajadores(as) que laboran en los centros decisivos para la vida económica y social de los municipios.

Objetivo general del programa: Valorar el papel que les corresponden a los(as) militantes y trabajadores(as) de los centros de trabajo que son decisivos para la vida económica y social de los municipios, para poder dar respuesta de manera eficaz al cumplimiento de las misiones principales definidas por VII Congreso para el Partido Comunista de Cuba en esta etapa.

Objetivo de las actividades: Reflexionar, con enfoques integradores en situaciones docentes, preguntas problémicas, el uso de los documentos de las organizaciones en los temas del programa para sectores decisivos seleccionados, que posibilite el vínculo teoría-práctica para propiciar el cambio positivo en los modos de actuación que permitan transformar situaciones negativas existentes.

Para ello se realiza un trabajo Grupal:

Primera actividad: se tomó la temática 4.2. la cual se contextualiza: La subversión política e ideológica y las manifestaciones de corrupción, delito, ilegalidades e indisciplinas sociales. Su comportamiento en el sector de la educación. Enfrentamiento en el Preuniversitario.

En un preuniversitario del territorio, existen insuficiencias con la calidad de la Educación en los alumnos, referido al trabajo educativo, que se manifiestan en sus modos de actuación y los bajos resultados de la prueba de ingreso. Aunque aquí hay un núcleo del Partido (N/P), un comité de base de la Unió de Jóvenes Comunistas (C/B UJC), su sesión sindical (S/S) y su administración, han existido debilidad en el tratamiento al objeto social.

¿Por qué las debilidades que posee el trabajo de los factores del centro que propician insuficiencias con la calidad de la Educación en los alumnos, referido al trabajo educativo que se manifiestan en sus modos de actuación y los bajos resultados de la prueba de ingreso, constituyen fuente de cultivo de la subversión política-ideológica?

A partir del análisis que haga con lo establecido en los documentos rectores: objetivos, Cap. I, II y IV; Estatutos de PCC: artículos 7, incisos: a, m, n, p…; Estatutos UJC artículos 5, incisos: c, e, f, i, m, n; Resolución acerca del Cumplimiento de los Objetivos de Trabajo aprobados por la Primera Conferencia Nacional y las Directrices del Primer Secretario entre otros. ¿Hacia dónde deben estar dirigidas las acciones para producir el cambio positivo, necesario en este centro laboral?

Segunda actividad: se tomó la temática 4.2. la cual se contextualiza: La subversión política e ideológica y las manifestaciones de corrupción, delito, ilegalidades e indisciplinas sociales. Su comportamiento en el sector de la agricultura. Enfrentamiento en un centro de la agricultura.

En una Cooperativa de Créditos y Servicios del territorio -para la campaña del tomate en el año 2016- el presidente en reunión con los asociados discutió y se aprobó el plan de producción y su entrega a la industria 549 t con la garantía de todos los recursos necesarios, enfatizando en la importancia del compromiso asumido con la industria para la sustitución de importaciones, sin embargo, al finalizar la campaña se incumple el plan en un 10% que representa 54 t y la entrega a la industria, con un impacto negativo en los ingresos de la cooperativa valorado en unos 44 mil pesos, lo que generó un desfavorable estado político moral en los trabajadores.

¿Cómo pudiera explicarse esta situación de incumplimiento de los planes y los compromisos concertados? ¿Por qué permitimos que situaciones como estas ocurran? ¿Hacia dónde nos puede conducir craso error?

¿Argumente cómo se le está dando cumplimiento a los Objetivos −3, 9, 15, 25, 41, 42 y 43 entre otros- aprobados en la Primera Conferencia Nacional del PCC y los Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC y la Revolución aprobados en el VI congreso y actualizados en el VII, así como otros documentos rectores para el trabajo del Partido y el resto de las organizaciones: lineamientos: 23, 26, 53, 77, 170? A la luz de los documentos referidos ¿Qué acciones deben realizarse para dar solución a esta problemática, evitar que ella se repita y propiciar el cambio positivo que se necesita en la construcción del socialismo cubano?

Tercera actividad (para los diferentes sectores): Analice las dos situaciones anteriores. Después de escuchar los criterios de sus compañeros: ¿Por qué el trabajo del núcleo en el centro debe reafirmar la tesis de nuestro Comandante en Jefe que expresa: “el Partido es el alma de la Revolución”?

Cuarta actividad (para los diferentes sectores):

El elemento que sirve de punto de partida del proyecto de Conceptualización del Modelo Socialista de Desarrollo es la definición del concepto de revolución dado por Fidel. En la ceremonia de homenaje por su deceso todos firmamos el juramento de cumplir con los principios que esta expresa. ¿Por qué considera imprescindible cumplir con ese compromiso? ¿En qué medida considera que se le está dando cumplimiento a este compromiso en ese centro laboral? ¿Qué cuestiones son necesarias para hacer realidad ese compromiso y por qué?

Resumen de los resultados de la aplicación de las tareas docentes integradoras en cuatro aulas de centros de los territorios referidos (municipios: San Antonio del Sur, Yateras y Guantánamo) (ver tablas fig. 1 y 2). Partiendo de que estas tareas docentes se aplican para lograr cambios a corto mediano y largo plazo se precisaron los alcanzados a corto plazo referentes a las variables:

- Los conocimientos de los documentos y su aplicación en el trabajo político ideológico de las organizaciones del centro; nivel de participación de los estudiantes en clases; modo de actuación de los trabajadores- alumnos; ingreso a las filas del Partido.

Para tener una visión de las probables posibilidades de las tareas referidas, se aplicó instrumentos y técnicas -pruebas pedagógicas, observación, entrevistas- para valorar la situación de partida y de salida. En tal sentido se pudo comprobar que:

De los 58 alumnos a los que se les aplicó la prueba pedagógica, solo 21 poseían dominio suficiente de los documentos de las diferentes organizaciones (PCC, CTC, UJC) lo que representa el 36,2%, el resto oscilaba entre insuficiente y poco suficiente. En el instrumento de salida los resultados reflejan un avance significativo de los conocimientos medidos. En este momento demostraron conocimiento del contenido de dichos documentos 52 de los participantes, ello representa un 89,6%. Esto muestra que, aunque aún quedan compañeros con los que trabajar de manera diferenciada, a los que debe dárseles tratamiento, las tareas propuestas tuvieron mayor efectividad en el tema referido.

Otros resultados se expresan en el nivel de participación de los alumnos en clases. Para verificar esto se realizó la observación a 44 clases antes de la experiencia e igual número de ellas después de esta. En tal sentido se pudo constatar como en las clases donde no se aplicó la experiencia la participación era pobre, tuvo un comportamiento promedio de 21,3 alumnos participantes en respuestas verbales por clase. Mientras que en este propio instrumento en el momento de salida se verifica que la misma variable ascendió a 43,9. Este dato muestra que ha sido mayor la efectividad, por encima del 100% respecto al inicio.

Los datos ofrecidos en el párrafo anterior se pudieron corroborar con la aplicación de la entrevista a los profesores activistas incorporados a la experiencia pedagógica. En este caso también se expresan algunas respuestas que se refieren a continuación:

Este trabajo no tiene experiencia semejante anterior; el sistema de preparación establecido, ha dado los elementos que les permite a los docentes de la Escuela Municipal desarrollar con mayor vinculación a la práctica los contenidos; los alumnos poseen más dominio de los documentos de las diferentes organizaciones; pueden reconocer los problemas, buscar sus causas y proponer soluciones viables. En muchos de los casos se han resuelto problemas existentes en los centros donde se han impartido los cursos.

Con relación al modo de actuación se tomó fundamentalmente la decisión de los trabajadores y militantes de la UJC de ingresar a las filas del Partido Comunista de Cuba cuando se les proponía realizársele el crecimiento hacia este. En este sentido, el promedio de compañeros(as) que aceptaba que se le realizara el proceso referido, antes de aplicarse la experiencia, oscilaba entre 2 de cada 10. Esta variable en el diagnóstico de salida tuvo un ascenso, lo cual se muestra a continuación: en los cuatro centros donde se aplicó la experiencia se propuso un total de 32 trabajadores -militantes o no de la UJC- de ellos 24 aceptaron que se les realizara el proceso de crecimiento lo cual da una media de 8 propuesto por centro, lo que significa: 6 de cada 8 propuesto, aceptaron el crecimiento.

Por otro lado, según los dirigentes de base de esos centros y los propios directivos, se aprecia que ha ido ganando la concientización de la disciplina laboral y social en sus centros de los cuales se entrevistó a 28 y el 100% coincide con la opinión anterior.

Fig. 4: Resultados de la aplicación de los instrumentos: variables 1; 2 y 3.

Variable	Muestra	Entrada	%	Salida	%
Dominio de documentos	58	21	36,2	52	89,6
Nivel de participación de los estudiantes en clases	58	21,3	39,6	43,9	74,1
La disciplina laboral y social	28	10	36	28	100

Fig. 5: Resultados de la aplicación de los instrumentos: variable: 4.

Variable 4	Muestra	Entrada	Salida
Ingresar a las filas del Partido Comunista	58	2 de cada 10	6 de cada 8

CONCLUSIONES

Los amplios estudios existentes en el campo de la pedagogía y la didáctica, han demostrado la utilidad de los métodos problémicos en el aprendizaje. En el área de la capacitación política ideológica, son iguales de útiles y su empleo debe combinarse con

la práctica cotidiana, aunque los abordajes científicos al respecto aún son insuficientes. Esta exigencia se ha tenido en cuenta al elaborar las actividades que se presentan con carácter integrador y en función de elevar el proceso de reflexión en los alumnos, aportando al cambio positivo de su modo de actuación, necesario para el logro de un socialismo próspero y sostenible.

En tal sentido, esta integración del sistema de tareas integradoras, facilitadoras del desarrollo de la reflexión y el debate que posibilite el vínculo teoría-práctica a transformar en el contexto de la Escuela Municipal del Partido, para el logro de un modo de actuación consecuente con los principios del socialismo cubano, se cumple con: la vinculación de la teoría con la práctica como un principio que en el campo de la Pedagogía y la Didáctica partidista que debe tener una preponderancia. La conversión de las problemáticas de la práctica cotidiana de los centros donde se desempeñan los alumnos, deben generar un intercambio provechoso y desarrollador.

Además, los documentos de las organizaciones, constituyen herramientas de implementación de la teoría revolucionaria, que no deben faltar en las actividades docentes. Los aspectos precedentes deben constituir elementos que -en interrelación sistémica- propicien profunda reflexión y debate. Convirtiéndose en modo de actuación de los alumnos. Los instrumentos aplicados han mostrado la utilidad de las tareas referidas en el desarrollo de la docencia de la Escuela Municipal del Partido.

REFERENCIA

Addine, F., Salazar, D., Pérez, J. C., González, J., García, J. y Fernández, B. (2002). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Betancourt, Y. (2015). *Superación político-ideológica de los cuadros del Partido Comunista de* Cuba (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de situaciones didácticas*. Soporte digital.

Escuela Superior del Partido “Ñico López (ESPÑL) (2014). *Cartilla pedagógica para el(la) profesor(a) activista de la escuela municipal del PCC*. La Habana: Páginas.

Gascón, D. (2010). *Estrategia de preparación a profesores activistas para el perfeccionamiento del proceso de evaluación del aprendizaje en la Escuela Municipal del Partido de Ciego de Ávila* (tesis doctoral inédita). Escuela Superior del Partido Comunista de Cuba “Ñico López”, La Habana. Cuba.

Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Molina, B. V. (2012). *Un modelo pedagógico para la superación político-ideológica* (tesis doctoral inédita). Universidad de las Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana. Cuba.

Partido Comunista de Cuba (2012). Compilación de *documentos*. La Habana: Editora Política.

Rodríguez, C. (2015). Breves apuntes sobre un recurso imprescindible en nuestra docencia: la reflexión. *Boletín Pensar y actuar en revolución, 2*, pp. 25-27. La Habana: Páginas.

LOS NÚCLEOS TEÓRICOS DE INTEGRACIÓN EN LA FORMACIÓN IDENTITARIA CULTURAL LOCAL DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA

THE THEORETICAL NUCLEI OF INTERGROUP IN THE LOCAL CULTURAL IDENTITY FORMATION OF THE GEOGRAPHY TEACHER

Rafael Jorge Hechavarria (rafaelj@cug.co.cu)

Jesús Piclín Minot (jesusp@cug.co.cu)

Raysa Hernández Batista (rhernandez@femsu.uho.edu.cu)

RESUMEN

La formación de la identidad cultural local se dinamiza a partir de las propias necesidades socioeducativas de la sociedad, que tienen expresión concreta en el Modelo de Formación del Profesional de Educación Geografía. En este sentido, desde el presente trabajo se ofrece una contribución teórica a la solución de este problema científico, a partir del análisis histórico-lógico, que profundiza en los antecedentes teóricos y metodológicos, así como la sistematización de los referentes para construir los fundamentos epistemológicos de este proceso. Para ello, se propone una metodología para favorecer la formación de la identidad cultural local desde el enfoque geohistórico en el contexto de la formación del profesor de Geografía.

PALABRAS CLAVE: Formación, identidad cultural, enfoque geohistórico.

ABSTRACT

The formation of the local cultural identity is dynamized from the socio-educational needs of society that have concrete expression in the Education Model of the Geography Education Professional. In this sense from the present research offers a theoretical contribution to the solution of this scientific problem, from the historical-logical analysis, which delves into the theoretical and methodological background, as well as the systematization of the references to build the epistemological foundations of this process is proposed a methodology to promote the formation of local cultural identity from the geohistorical approach in the context of the formation of Geography teacher.

KEY WORDS: Formation, cultural identity, geohistorical approach.

INTRODUCCIÓN

El proceso formativo inicial del profesor de Geografía debe propiciar, la apropiación de aquellos contenidos geográficos que por su potencialidad educativa favorezca la formación de la identidad cultural local. De modo que el estudiante en formación en su actuación logre no solo apreciar la belleza del paisaje natural sino también revelar los rasgos que le distinguen y permiten que se le ofrezca significatividad.

En el plano internacional son numerosos los estudios relacionados con la importancia de la educación geográfica en la formación del profesorado, y se evidencia que esta ha de incluir un determinado valor ético que configure una actitud comprometida hacia el entorno natural y social en el que se desenvuelve la vida de la persona, así como hacen referencia a la relación espacio, naturaleza y sociedad. A decir de esta relación, se considera prudente incorporar la cultura como componente esencial en el vínculo que

establece el hombre con la naturaleza, en la satisfacción de sus necesidades, las cuales han estado más orientadas a las materiales que a las espirituales.

En el contexto cubano, se destacan un grupo de autores como: Cuétara (2008), Hernández (2012), Rodríguez (2013), Álvarez, Pérez y Recio (2015), Mateo (2015) y Guibert (2018), los cuales realizan desde diversas perspectivas un análisis epistemológico de la formación del profesional de Geografía.

Al respecto se destacan las investigaciones de Cuétara (2008), Rodríguez (2013) y Mateo (2015), al reconocer la función cultural que asume la Geografía, así como su contribución a la formación identitaria en los estudios locales. Sin embargo, se considera que las investigaciones precedentes dejan carencias teórico- prácticas que no permiten explicar la identidad cultural local en la formación del profesor de Geografía, al no considerar desde el punto de vista pedagógico-geográfico la integración del saber geográfico con el histórico local con fines identitarios, a partir de la preparación en el desarrollo de una educación geográfica que como intencionalidad posibilite la comprensión e interpretación del espacio geográfico local con un sentido de identidad.

En la localidad guantanamera se precisa destacar a los autores Piclín (2008) y Guibert (2018). El primero al referirse a la geógrafa y pedagoga guantanamera “Sarah Ysalgué” se resalta el valor de su obra científico-educacional y su interés por la conformación de la identidad cultural local como finalidad y estímulo del desarrollo de la iniciativa y el establecimiento de normas metodológicas y direcciones organizativas que permitan la formación de la personalidad dentro del enfoque cultural del medio.

Sin embargo, la contribución de la geógrafa Sarah Ysalgué se queda al margen de los valores patrimoniales nacionales y universales, no siempre fueron suficientemente tratados en su obra los valores patrimoniales locales ni aparecen consideraciones didácticas en su obra sobre la formación de la identidad cultural local, en rescate de los valores más progresivos de la cultura autóctona y de la memoria histórico local a partir de los cuales es posible reproducir y explicar los complejos procesos de estructura espacio-temporal de la realidad geográfica local en que se inserta y desarrolla el estudiante de Geografía su actividad.

Por otra parte, Guibert (2018), realza las potencialidades formativas del contenido de la Geografía de Cuba en sus relaciones con Historia de Cuba, donde se identifica la formación identitaria como una de estas potencialidades para educar en el patriotismo.

Con el objetivo de constatar el nivel de eficiencia con el que se desarrolla la formación de la identidad cultural local del profesor de Geografía, se realiza un diagnóstico fáctico que permitió revelar las siguientes insuficiencias, manifestadas en:

- La preparación que recibe el profesor de Geografía durante su formación inicial no les permite en su totalidad apropiarse de la identidad cultural local desde los núcleos teóricos de integración.
- Las concepciones establecidas en torno a la educación geográfica no siempre posibilitan al profesor en ejercicio identificar las potencialidades educativas del contenido geográfico para favorecer la formación identitaria cultural local.

En los documentos normativos que rigen la formación del Licenciado en Educación Geografía, son limitadas las indicaciones y orientaciones metodológicas que se ofrecen

en el tratamiento a la identidad cultural local en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía. Este análisis promueve la necesidad de revelar en el proceso formativo inicial del profesor de Geografía los núcleos teóricos de integración en la formación identitaria cultural local.

La identidad cultural local y su expresión en el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación: Geografía

La formación del profesor de Geografía se encuentra actualmente en un cuadro complejo, determinado esencialmente por una ciencia geográfica que continuamente se reinterpreta en enfoques derivados de la división epistémica de su objeto de estudio en: lo natural y lo social, analizados desde la geografía física y la geografía humana, respectivamente (Álvarez, Pérez y Recio, 2015). Se concuerda con Guibert (2018), al justificar la diversidad de enfoques que han tenido expresión concreta en la formación del profesor de Geografía como consecuencia de la versatilidad de su fundamentación epistémica como ciencia de síntesis en correspondencia con los fundamentos del currículo.

Por tanto, el análisis de diversas fuentes de información corrobora la necesidad de elevar la calidad en la formación del profesional de Geografía, de modo que le permita desde su actuación estar preparado para enfrentar los problemas que en la práctica educativa se le presentan. En este sentido, el actual *Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Geografía*, responde al *Plan de Estudio E* y es el fruto y resultado de todo un proceso de retroalimentación de los anteriores planes de estudio y modelo de formación, por lo que una breve apreciación del actual modelo de formación permite argumentar que:

Desde los fundamentos teóricos que sustentan la formación del profesional se destacan ideas rectoras: La unidad entre la educación y la instrucción, la vinculación del estudio con el trabajo como principio pedagógico, la unidad dialéctica de la teoría con la práctica en el proceso de formación profesional, la relación naturaleza-sociedad y la relación entre la educación geográfica y la educación para la educación ambiental, el desarrollo sostenible y la cooperación internacional.

Las indicaciones metodológicas y de organización de la carrera del referido *Plan E* precisa que: “La Geografía también tiene amplias posibilidades de contribución al estudio de la Historia de Cuba, pues en el país abundan los sitios geográficos de interés histórico” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 3). Así se reconoce a la Geografía de Cuba y la Historia de Cuba como las disciplinas académicas de mayores potencialidades para educar en los valores desde los estudios locales.

De este modo, una mirada desde el contexto de la investigación posibilita tener en cuenta dos aspectos importantes:

Existe un acercamiento a la identidad cultural local desde la expresión de la identidad profesional como cualidad expresada en el modo de actuar de este profesional, a partir de demostrar el amor a la profesión y al ser humano, que se expresa en sentimientos de orgullo y de pertenencia a la profesión de enseñar Geografía.

A modo de resumen, en los últimos años en Cuba la formación del profesor de Geografía en el contexto de esta investigación se ha caracterizado por la falta de enfoques que orienten desde el Modelo del Profesional de Geografía la formación de la identidad

cultural local y el poco aprovechamiento de las potencialidades educativas que ofrece el contenido geográfico de enseñanza en función de la identidad cultural local a partir de la integración de saberes geográficos con los históricos locales. De esta manera el análisis realizado implica y conduce a realizar una sistematización teórica de los referentes epistemológicos que sirven de base a la formación de la identidad cultural local en el proceso formativo inicial del profesor de Geografía.

En el marco conceptual de la pedagogía cubana, Álvarez (1994) ofrece sus consideraciones sobre: "... la formación es el proceso y el resultado cuya función es preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad" (p. 56). Por otra parte: "se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado" (p. 57).

Formar profesores es educarlos en su identidad hacia la profesión, es aportar la cultura en el enseñar, en la planificación de una adecuada concepción metodológica, en estrecho vínculo entre comunicación educativa y actividad pedagógica, que devienen lógica a seguir, y orientan la actividad y vías investigativas hacia sus diferentes partes como un todo coherente.

Por lo que se entiende que la formación del profesor de Geografía en el contexto pedagógico es un proceso sistemático y continuo que contribuye a la preparación integral del profesor en formación, así como su identidad hacia la profesión a partir de la adquisición de saberes, habilidades y valores, que le permitan asumir una actuación profesional pedagógica en la búsqueda de respuestas a los problemas que se le plantean en su desempeño y a las exigencias socioeducativas que emanan de la sociedad.

De este modo, la preparación pedagógica del profesor en formación es expresión de la interpenetración de lo ético, lo filosófico, histórico, estético, económico, artístico, político, ecológico, científico, tecnológico, pedagógico, entre otros aspectos que permitan la formación de una cultura integral. Sin embargo, las exigencias sociales demandan un profesor que a partir de los aspectos antes tratados sea un contribuidor y defensor de la identidad cultural local.

Se reconoce los aportes que en el orden epistemológico se ofrecen de la identidad cultural local. Al respecto, Baeza y García (1996), son del criterio que la identidad cultural "es la producción de respuestas y valores que, como heredero y trasmisor, actor y autor de su cultura, éste realiza en un contexto histórico dado como consecuencia del principio sociopsicológico de diferenciación-identificación en relación con otro(s) grupo(s) o sujeto(s) culturalmente definido (s)" (p. 6).

Estos autores analizan el proceso identitario y sus relaciones con la cultura, donde el sujeto de la cultura en la comunicación con otros significativos, a través de la actividad identitaria, es capaz de decodificar, codificar y transformar los mensajes culturales que recibe y responder a ellos, que a partir de su diferenciación respecto al otro significativo e identificación con el mismo, deviene en su actuación sujeto de identidad.

Córdova (2006, p. 45) considera que:

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

Rojas (2008, p. 9), es del criterio que “es una categoría omnicomprensiva y compleja, que como identidad en la diferencia contiene, en correlación, la mismidad y la alteridad, el yo y el otro; (…), la cual caracteriza la manera común de vivir en el tiempo y el espacio del ser humano; (…), respondiendo a las preguntas qué he sido, qué soy y qué papel habré de desempeñar en el presente y futuro”.

Todo lo anterior conduce a identificar tres aspectos importantes en la identidad cultural local: el modo de relacionarse los sujetos de la cultura y el sujeto de la cultura con el contexto local, la aprehensión que se ha hecho de la cultura local y la expresión de los conocimientos y valores a partir de la actuación y comunicación.

Esta visión integral de la identidad cultural local, contribuye a ver patrones culturales en la Geografía que permiten revelar su función cultural y de identidad local, el geógrafo Cuétara (2008, p. 57) advierte: “Constituye una verdad conocida en nuestro quehacer profesional, que la literatura geográfica ha dedicado más espacio a teorizar sobre el contenido, que a las vías por las cuales el escolar se apropia del conocimiento en la realidad circundante, habida cuenta de que ese entorno constituye, en sí mismo, la geografía del lugar que habitamos.”

A partir de la experiencia del autor de esta tesis, se considera que abordar la formación identitaria cultural local desde la integración del saber geográfico con el saber histórico local, garantiza una dinámica formativa que encuentra en el enfoque geohistórico una alternativa integradora que posibilita una actuación en correspondencia con los aspectos antes señalados. De ahí que, se analice su naturaleza integradora, de modo que constituya, un fundamento teórico en relación con la nueva cualidad que se pretende atribuir como resultado de la investigación, al proceso formativo inicial del profesor de Geografía.

La integración de lo geográfico con histórico local desde el enfoque geohistórico conduce a pensar en dos ideas de Guibert (2018, p. 32): “… en la formación inicial del profesor de Geografía se deben sentar las bases para un proceso de enseñanza y aprendizaje de establecimiento de relación de los contenidos geográficos con los históricos, lo cual contribuye a asegurar su rasgo formativo”. Y la segunda “lleva consigo reflexionar sobre el espacio geográfico desde una visión interdisciplinaria que articula los procesos diacrónicos y sincrónicos en una simultaneidad dialéctica que se torna dinámica a la vez que evoluciona y se transforma como una totalidad temporo-espacial” (2018, p. 99).

Se reconoce la importancia del enfoque geohistórico con fines formativos, sin embargo, en el contexto pedagógico cubano se corrobora que sus fundamentos no siempre encuentran espacio en la educación identitaria de modo que permita al profesor en

formación, tener una visión más integral del espacio geográfico donde se establecen nexos geográficos e históricos de identidad cultural local.

El recorrido epistemológico asumido en la formación identitaria cultural local desde la integración del saber geográfico con el saber histórico local y que tiene sustento en el enfoque geohistórico, permite revelar los núcleos teóricos de integración, que como criterios generalizadores, orientan la actividad pedagógica en el cumplimiento de los fines propuestos, y tienen expresión concreta en las tareas de aprendizaje, las que promueven la apropiación del contenido geográfico en función de la formación identitaria cultural local.

En este sentido, Tamayo (2009) reconoce en los núcleos teóricos un componente esencial en la orientación del educador en su labor pedagógica, de ahí que sean considerados criterios generalizadores que orientan su actividad. Por tanto, la teoría cuenta con un sistema categorial que contribuye al funcionamiento de las ciencias desde la óptica integradora, por lo que los núcleos teóricos de integración, se determinan para establecer como criterios generalizadores el nexo que se establece entre el saber geográfico e histórico local y la identidad cultural local. El mismo se justifica, por la amplitud y profundidad de su tratamiento en esta fuente, a partir de concepciones ya abordadas.

Constituyen núcleos teóricos de integración en la formación identitaria cultural local del profesor de Geografía: aquellos criterios teóricos-generalizadores que orientan la actividad pedagógica profesional desde una posición crítico-reflexiva, en torno a los imperativos de la identidad y la cultura que genera el contexto geográfico local, de modo que en dicha relación se favorezca el conocimiento geohistórico y lo afectivo-identitario, lo que favorece la formación identitaria cultural local.

Primer núcleo teórico de integración: la concepción integradora del saber geohistórico como base de la identidad cultural local

La Geografía y la Historia como base de la cultura encuentran sus sustentos en las concepciones que dinamizan a las Ciencias Geográficas e Históricas, así como en la teoría de la Cultura, donde ambas ciencias aportan un conjunto de elementos que la enriquecen. De este modo, tanto la Geografía como la Historia son fuentes de transmisión de la herencia cultural de la humanidad, que a través de las disciplinas como arreglos didácticos de la ciencia posibilitan la preparación del hombre para la vida, unido a la actividad profesional del profesor, pues por naturaleza ambas asignaturas son base para la cultura e identidad del sujeto.

Desde la concepción que se sistematiza, se plantea que, junto a la Geografía, la Historia comparte como disciplina científica la defensa de aquellos valores que permiten conservar y proteger la identidad de los pueblos, al precisar el devenir de la sociedad en el tiempo, lo que favorece el establecimiento de la relación pasado-presente-futuro. De este modo, como bien explica Tamayo (2009), deviene importante fuente en el proceso dialéctico mediante el cual el sujeto identitario, a partir de su ser históricamente formado, asume el contenido de la cultura y desde él, proyecta el futuro.

Lo anterior, permite comprender que el saber geográfico con el histórico local en la formación identitaria cultural local, ofrece una dinámica propia que está condicionada por el vínculo que establece el sujeto de la cultura con los componentes geográficos e

históricos del lugar, así como el modo en que son asumidos a partir de la cultura generada desde el pasado hasta el presente, y su refuncionalización cultural por el sujeto.

Segundo núcleo teórico de integración: la relación espacio- temporal y su dinámica

Desde la perspectiva filosófica, tiempo y espacio, fueron definidos como formas de la existencia de la materia en movimiento, interrelacionados dialécticamente, pues todo lo que existe en el universo se encuentra en un tiempo y espacio determinado. Lo anterior, tuvo una expresión en cada una de las ciencias particulares, al posibilitar que ambas categorías fuesen asumidas desde diversas perspectivas.

En este sentido, la Geografía ha enriquecido su aparato conceptual desde el estudio de los objetos, procesos y fenómenos geográficos a partir de la relación de las categorías espacio y tiempo, aun cuando los diversos estudios indican que se ha hiperbolizado la Geografía a lo espacial y no así lo temporal, que ha sido asumido por la Historia. Sin embargo, el enfoque geohistórico más que ver ambas categorías de manera aislada orienta sus estudios desde la relación intrínseca que se manifiesta entre ellas y reconoce la importancia del análisis temporal del espacio y su dinámica en los estudios geográficos.

La relación espacio-temporal en los estudios geográficos orientados a la identidad cultural local, se convierte en un núcleo teórico esencial, donde por un lado lo espacial como constructo social permita revelar el modo en que los hombres han producido su cultura, a partir de las relaciones que establece con la naturaleza, con su entorno y la manera en que han sido capaces de conservar esa cultura como valor, al adquirir una dinámica propia.

Se precisa que el profesor de Geografía, en el análisis del objeto geográfico local, él sea capaz de penetrar en la lógica de la relación espacio-temporal para entender la diacronía, la sincronía, así como los cambios que permitan evaluar el nivel de conservación de aquellos valores de identidad asociados al objeto, siendo coherente con la relación pasado-presente-futuro. Desde esta mirada y en el contexto de la investigación, la relación espacio-temporal y su dinámica en los estudios de los objetos geográficos de identidad local permite:

Una comprensión más integral a partir de redimensionar la apreciación que tiene el sujeto de la cultura de los objetos geográficos en su relación pasado-presente-futuro, al dotarlo de una visión integral en su proyección identitaria; ubica al sujeto de la cultura en un pensamiento holístico, al comprender con un sentido identitario cultural el objeto geográfico en su dinámica espacio-temporal.

Tercer núcleo teórico de integración: la identidad local

La identidad cultural local es expresada a partir de la comunicación que se establece entre los sujetos de la cultura, que en el contexto pedagógico se expresa fundamentalmente entre profesor-alumno(s), alumno(s)-alumno(s), los que actúan como sujetos de la cultura, con características que desde el punto de vista identitario cultural los hacen manifestarse de manera diferente.

Le corresponde al profesor, como sujeto de la cultura en las relaciones que se establecen con los estudiantes y el grupo de manera general, fomentar una identidad esencial donde los estudiantes manifiesten con orgullo su identidad cultural local a partir de expresar los elementos distintivos que caracterizan su contexto geográfico local. En tal sentido, las

identidades construyen intereses, valores y proyectos en torno a la experiencia y se niegan a disolverse estableciendo una conexión específica entre naturaleza, historia, geografía y cultura.

A partir de estos criterios, se infiere que existe un vínculo entre la identidad y lo local como el espacio geográfico que atesora elementos identitarios que le ofrecen a cada terruño una singularidad, que en la medida que el sujeto de la cultura interactúe con ellos, se fortalece el sentido de pertenencia, al formar un sujeto comprometido con su espacio geográfico y los hechos históricos asociados u ocurridos dentro del contexto espacial de referencia.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos de la formación de la identidad cultural local en el proceso formativo del profesor de Geografía evidencia que desde el enfoque geohistórico se ofrece un sustento que permite apreciar la belleza del paisaje natural y revelar su singularidad geográfica con un significativo componente identitario en consecuencia con las exigencias sociales y el momento histórico.

De esta manera, Los núcleos teóricos de integración se orientan hacia la preparación del profesor de Geografía que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje, de modo que favorezca la formación de la identidad cultural local en el proceso formativo inicial, lo que se transfiere al logro de un modo de actuación profesional pedagógico con un sentido de pertenencia, no solo hacia la profesión, sino, el contexto geográfico local en general.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1994). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, P., Pérez, C. E. y Recio, P. (2015). La formación del profesor de Geografía en Cuba ante la pluralidad de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica: retos y perspectivas actuales. *Revista Varona*, (61), pp. 1-17. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona.”

Baeza, C. y García, M. (1996). *Modelo teórico para la identidad cultural*. La Habana: José Martí.

Córdova, C. (2008). *Axiología e Identidad*. Centro de Estudios de Cultura e Identidad. Universidad “Oscar Lucero Moya”, Holguín. Soporte digital.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Geografía.* La Habana: Autor.

Cuétara, I. (2008). *Una propuesta teórico-metodológica para el estudio de la localidad en la enseñanza de la Geografía escolar* (tesis doctoral inédita). Soporte digital.

Guibert, G. (2018). *Concepción metodológica para el establecimiento de relaciones entre la Geografía de Cuba y la Historia de Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.

Mateo, J. (2015). *Teoría y Metodología de la Geografía*. La Habana: Félix Varela.

Rodríguez, E. (2013). *La Educación patrimonial en la formación inicial del profesional de la educación de la carrera Licenciatura en Educación: Biología-Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara. Cuba.

Rojas, M. (2008). *Identidad cultural y humanismo en la obra de Leopoldo Zea: significación y actualidad*. Soporte digital.

Tamayo, I. (2009). *Potencialidades formativas del pensamiento de Fidel Castro Ruz para el desarrollo de la identidad cultural del maestro primario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José De La Luz y Caballero”, Holguín. Cuba.

FORMACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA: ACERCAMIENTO HISTÓRICO PARA LOS MODELOS UNIVERSITARIOS DEL SIGLO XXI

FORMATION FOR THE CITIZEN PARTICIPATION: HISTORIC APPROACH FOR THE UNIVERSITY MODELS OF THE XXI CENTURY

Rosilé Obret Orphee (rosileo@cug.co.cu)

Bárbara Liz Cuña Quintana (barbaral@cug.co.cu)

Elcira Favier Pereira (elcira@cug.co.cu)

RESUMEN

El análisis del desarrollo de la formación para la participación ciudadana en estudiantes universitarios, implica adentrarse en su decursar histórico, a fin de establecer las principales peculiaridades y evidenciar su importancia para hacer el escenario educativo más creativo y protagónico. De modo que estos muestren caminos a seguir para su perfeccionamiento epistemológico y que su aplicación en la práctica conlleve a nuevas formas de hacer desde la participación del estudiante en los procesos sociales y en su propia formación profesional. En este sentido, el presente trabajo pretende demostrar desde el análisis histórico que la formación para la participación ciudadana permite mayor y mejor aprovechamiento de las circunstancias sociales para potenciar la independencia cognitiva, la preparación para vivir y convivir de los estudiantes y los agentes que en su preparación intervienen. Los autores a partir del uso de métodos del nivel teórico como análisis síntesis, lógico-histórico y hermenéutico realizan este estudio que constituye una sistematización de estudios referentes al tema en cuestión. La realidad cubana pretende que el estudiante de carreras pedagógicas no solo se implique, sino también que desde sus conocimientos perfeccione la sociedad donde vive.

PALABRAS CLAVE: Participación, ciudadanía, participación universitaria.

ABSTRACT

The analysis of the development of the formation for the civic participation in students of pedagogic races, he implies to go into his historic decurse in order to establish the principal peculiarities and to evidence his importance to do the scene educational more designer and protagonist, so that these show roads to follow for their epistemological perfecting and then their application in practice bear new ways from making of from participation the student in the social processes in your own technical training and. In this sense, the present article intends to demonstrate from the historic analysis that the formation for the civic participation enables bigger and better use of the social circumstances to increase the power of the cognitive independence, the preparation to live and to live together of the students and the agents that they intervene in its preparation. The authors as from the use of methods of the theoretic level like analysis synthesis, historic logician and hermeneutics accomplish this study that constitutes a systematization of referent studies to the theme in point. Reality the Cuban pretends that the student of pedagogic races did not sole implicate him but make perfect the society where you live from his knowledge.

KEY WORDS: Citizenship, participation, university participation.

INTRODUCCIÓN

El mundo actual requiere de hombres con una preparación social, ideológica, cultural, política y jurídica adecuada. En ella, juegan un papel fundamental los profesionales de la educación con su intachable comportamiento ciudadano. Las universidades tienen como misión formar profesionales de alto nivel con una preparación general integral que se revierta en la actuación respetable, desde el diseño de planes de estudios y modelos de profesionales a la altura de la sociedad cubana.

Por tanto, el proceso formativo llevado a cabo en las universidades, se desarrolla para el logro de una cultura universitaria auténtica, formar profesionales flexibles y competitivos, con una participación consciente y de compromiso con su contexto que puedan transformar las realidades sociales, culturales, económicas y políticas a las cuales pertenecen, busquen respuestas a sus demandas y necesidades. Una valoración histórica de cómo ha evolucionado esta problemática después del triunfo revolucionario permitirá que la formación de los profesionales de la educación se convierta en el espacio de preparación para la participación ciudadana.

Es intencionalidad de las universidades cubanas, formar ciudadanos comprometidos con su identidad en un contexto histórico-social-cultural es interés del proceso formativo, por eso resulta significativo profundizar en aspectos como la libertad personal, la tolerancia, la solidaridad, el respeto, la igualdad, y la justicia, la participación y el respeto a la diversidad, en busca de un equilibrio social hacia la formación de un ciudadano responsable, que contribuya al desarrollo y bienestar social.

La formación ciudadana en el proceso formativo del estudiante universitario

El papel del proceso formativo del estudiante universitario es posible al utilizar la práctica y espacios de apoyo psicopedagógicos que incluye la comprensión de la realidad educativa, la naturaleza de su actividad profesional y la autovaloración de las potencialidades y necesidades hacia las cuales debe orientar su desarrollo. De ahí que resulte significativo lograr formar un ciudadano acorde a la realidad cubana de hoy.

Para ello los presentes autores delimitan las categorías ciudadano, ciudadanía, para llegar a abordar la formación del estudiante universitario para la participación ciudadana.

Calviño (2003) expresó: “La condición de ciudadano se instituye psicológicamente como una actitud que define el sujeto para sí y que supone la conformación dentro de su proyecto de vida, de patrones de comportamiento de interacción participación en la vida sociopolítica de la sociedad, la participación en el proceso de generación de condiciones más beneficiosas y más plenas para él y para los otros” (p. 23). Tal consideración capta el aspecto valorativo y comunicativo de la actividad del individuo, pues su desarrollo se mueve en la eterna contradicción entre el ser y el deber ser, penetrando en lo significativo, no sólo para la existencia individual, sino también para la colectiva.

De ahí que el concepto de ciudadano nace vinculado a la preparación del individuo para establecer relaciones armoniosas con el estado y la sociedad a partir del conocimiento de las normas y leyes que regulan esta relación. En las condiciones del mundo de hoy, el concepto de ciudadano se amplia e incluye otras aristas asociadas a la participación consciente y voluntaria en la vida pública, y la subordinación común y consciente a un fin jurídico, ético-moral y político (Silva, 2005).

Por su parte, la ciudadanía se inscribe como el derecho y la disposición a participar en una comunidad a través de la acción autorregulada, inclusiva, pacífica y responsable, con el objetivo de contribuir al bienestar público, por tanto, educar para la ciudadanía significa apoyar los procesos de maduración y socialización de las personas en su infancia y juventud con el fin de capacitarlas para ejercer como ciudadanos y ciudadanas en una sociedad democrática. En las actuales condiciones sociales se requiere de un profesional de la educación competente en la participación no solo en los procesos sociales sino en los docentes a diferentes niveles, desde la creatividad y el compromiso para el logro de propósitos formativos.

Investigaciones en los últimos años han desarrollado un acercamiento a la problemática de la formación del profesional desde formación ciudadana, se destacan entre ellos: Sierra (2004), quien aborda la formación ciudadana como parte de una cultura jurídica en los maestros primarios; Silva (2005), que aporta cuatro reguladores del comportamiento ciudadano que funcionan como dimensión de la formación ciudadana para los maestros primarios, ambas investigaciones constituyen importantes referentes teóricos para el análisis de nuevos modelos pedagógicos en la realidad educativa, a partir del enriquecimiento de las bases conceptuales de la educación jurídica en el proceso de formación de los estudiantes universitarios.

Por otra parte, Thompson (2015) y Favier (2016), son autores cubanos que al abordar la formación ciudadana en la formación profesional lo reconocen como un proceso imprescindible, que precisa de la integración de contenidos y la utilización de la Constitución de la República de Cuba en la actividad sistemática que prepara a los sujetos para vivir en sociedad con responsabilidad, carácter reflexivo, que les permita actuar en correspondencia con su contexto social.

En tal sentido, la participación como dimensión de la formación ciudadana, constituye un elemento esencial en su preparación profesional ya que es derecho de toda la población a decidir sobre aquello que influye en sus vidas, implica la distribución del poder en la sociedad, y debe centrarse en el ser humano, para el que pasa a ser considerado como una necesidad, la de participar activamente en los procesos de ampliación de sus propias oportunidades. La participación social y comunitaria constituye participación en tiempo y lugar determinado, sin embargo, la ciudadanía es la implicación de los individuos en todos los procesos que influyen en sus vidas directa o indirectamente.

La participación ciudadana se inscribe como acción colectiva que se extiende y produce de forma simultánea en el plano social y estatal, no es exclusiva de una organización o de una acción, pero considera que para que la participación sea comprometida se debe tener en cuenta las características de quien participa y el grupo social donde se desenvuelve, ajustando las estrategias de participación y las concepciones al que propone y al beneficiario.

Rasgos históricos del proceso de formación para la participación

Para este acercamiento histórico de este proceso se precisan tres etapas y sus respectivos indicadores:

- Primera etapa: (1959-1975) Concepción de presupuestos sociopolíticos para la formación de la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas.

- Segunda etapa:(1976-1999) Consolidación de las bases de la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas.
- Tercera etapa:(2000-2018) *Redimensionamiento* de la formación para la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas.

Para la caracterización de estas etapas se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Fundamentos organizativos de la formación para la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas a partir de proyectos socioeducativos.
- Concepción y desarrollo de la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas.
- Condiciones ideopolíticas que favorecen o no la formación para la participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas.

Del estudio realizado por las autoras de las diferentes etapas se precisan los rasgos siguientes:

- La formación para la participación ciudadana de los estudiantes de carreras pedagógicas en los procesos sociales ha estado determinada por las exigencias del contexto social, no obstante, persisten limitaciones que justifican la necesidad de continuar profundizando mediante la investigación en la participación ciudadana.
- La creatividad y el nivel de participación ciudadana en estudiantes de carreras pedagógicas han estado condicionadas por un sistema de acciones de carácter educativo, pero aun resultan insuficientes para lograr el fin deseado por las especificidades del perfil de este profesional.
- Se garantiza, a partir del compromiso como valor social, presente en el modelo del profesional de carreras pedagógicas, la intencionalidad hacia una participación ciudadana deseada, sin embargo, son insuficientes las acciones del entorno universitario, siendo asistémicas y espontáneas.

La evaluación de las etapas y de los elementos epistemológicos del proceso de formación para la participación ciudadana, posibilitó elaborar un modelo y una estrategia contentiva de un proyecto socioeducativo para contribuir con el enfoque profesional de la participación ciudadana universitaria.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones se puede expresar que tanto el colectivo de estudiantes y docentes en general ejercen la participación ciudadana ya que todos son poseedores de derechos y deberes. Por ello se requiere entonces de compresión e interpretación de la formación para la participación ciudadana en el contexto universitario, a partir de la combinación de intereses sociales e individuales generales.

En tal sentido, el análisis histórico revela la necesidad de continuar estudios en torno a la formación ciudadana de los estudiantes de carreras pedagógicas que favorecen la participación ciudadana y con ello el desarrollo profesional de la educación cubana.

REFERENCIAS

Calviño, M. (2003). ¿Cómo se forma un ciudadano? *Revista Temas*, *36*, pp. 63-79.

Favier, E. (2016). *La cooperación pedagógica para la integración de los contenidos entre las disciplinas Marxismo Leninismo e Historia Universal en la formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Cubano de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Sierra, J. (2004). *La formación de una cultura jurídica en los maestros primarios* (tesis doctoral inédita). Instituto Cubano de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Silva, R. D. (2005). *Modelo Pedagógico para la formación ciudadana de los maestros primarios* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana, Cuba.

Thompson, H. (2015). *Estrategia Metodológica para el tratamiento de los contenidos de la educación cívica de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Cubano de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

RETOS DE LA UNIVERSIDAD DE GUANTÁNAMO EN MATERIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

CHALLENGES OF THE UNIVERSITY OF GUANTÁNAMO IN MATTER OF INTELLECTUAL PROPERTY

Yakeline Cantalapiedra Bello (yaque@cug.co.cu)

Karina Abad Samón (karinaa@cug.co.cu)

Mariurvis Jimenez Dorado (mariurvis.jimenez@ciget.gtmo.inf.cu)

RESUMEN

Las actividades de I+D que llevan a cabo las universidades dentro de sus programas de investigación, producen resultados que son registrables por algunas de las modalidades de la propiedad intelectual. Este contexto lleva al establecimiento del objetivo del presente trabajo, de analizar los retos enfrentados por la comunidad universitaria guantanamera en la implementación del Sistema Interno de la Propiedad Intelectual, a partir de la nueva política cubana de ciencia, tecnología e innovación, de acuerdo a la actualización del modelo económico cubano. En el transcurso de la investigación se identificaron varios resultados con posibilidades de obtención de patentes, pero tres de ellos generaron de manera inmediata solicitudes de información de patente, que es una de las herramientas más eficaces para que los investigadores logren prever la orientación de la evolución tecnológica y encontrar nuevas soluciones a los problemas técnicos que posibilitarán impulsar el desarrollo de la economía basada en el conocimiento. En tal sentido fueron propuestas pautas para la correcta reglamentación y protección de las instituciones de la Propiedad Intelectual resultantes de la actividad investigativa, de forma que permita a los titulares el reconocimiento de sus derechos y la transmisión de conocimientos.

PALABRAS CLAVE: Propiedad intelectual, innovación, patente.

ABSTRACT

The activities of I+D that carry out the universities inside their investigation programs, produce results that they are registrable for some of the modalities of the intellectual property. This context takes to the establishment of the objective of the present work, of analyzing the challenges faced by the community university guantanamera in the implementation of the Internal System of the Intellectual Property, starting from the new Cuban politics of science, technology and innovation, according to the bring up to date of the Cuban economic pattern. In the course of the investigation several results were identified with possibilities of obtaining of patents, but three of them they generated in way immediate applications of patent information that is one of the most effective tools so that the investigators are able to foresee the orientation of the technological evolution and to find new solutions to the technical problems that will facilitate to impel the development of the economy based on the knowledge. In such a sense they were also proposed rules for the correct regulation and protection of the institutions of the resulting Intellectual Property of the investigative activity, so that it allows the holders the recognition of their rights and the transmission of knowledge.

KEY WORDS: Intellectual property, innovation, patent.

INTRODUCCIÓN

El nuevo modelo de economía a nivel mundial sitúa al conocimiento y a la innovación como los motores de competitividad y desarrollo de largo plazo. Tal y como ha señalado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) la innovación es fuente crucial de competitividad efectiva, de desarrollo económico y de transformación social. Las universidades a nivel mundial son entidades ricas en descubrimientos científico-técnicos innovadores, por ende, es una prioridad de las direcciones, la protección de estos. En una institución investigadora, la política institucional en materia de propiedad intelectual sirve para promover la generación y comercialización de los derechos de propiedad intelectual.

En tal sentido, las universidades son consideradas los ámbitos de generación del conocimiento por excelencia, cumplen un rol fundamental en el sistema de innovación, no solo por su capacidad de generar desarrollos tecnológicamente aprovechables, sino por la formación de recursos humanos especializados y la generación de conocimientos en general.

Existen varias razones importantes para promover la Propiedad Intelectual (PI), en primer lugar, el progreso y bienestar del país radica en la capacidad de lograr nuevas creaciones en las áreas tecnológicas, culturales y empresariales. En segundo lugar, la protección jurídica de estas nuevas creaciones alienta la inversión de recursos adicionales que, a su vez promueven seguir innovando y en tercer lugar la promoción y la protección de la propiedad intelectual estimula el crecimiento económico de nuestro entorno social dando como resultado la generación de nuevos empleos e industrias, lo que mejorará la calidad de vida de los profesionales.

Por otra parte, el correcto aprovechamiento de las herramientas de Propiedad Intelectual, se traduce en la protección de la innovación y el apoyo en la incursión de los mercados, al existir certeza jurídica sobre la propiedad de los nuevos activos generados, además de la capacidad de preservar la posición predominante en el mercado. Teniendo en cuenta este argumento pudiera pensarse que los derechos de Propiedad Intelectual crean barreras al acceso a las innovaciones, pero lo cierto es que no es la PI en sí la que impone obstáculos, sino más bien la manera en la que se usa y gestiona, en especial en las instituciones de educación superior.

Entre las aspiraciones que planteó el Ministerio de Educación Superior de Cuba para las Universidades en el año 2016, se encuentra avanzar en el logro de impactos en la educación superior en el desarrollo económico y social del país, considerando como tales los cambios relevantes, favorables y sustentables obtenidos por la aplicación de los resultados de la actividad universitaria en la economía y la sociedad (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2015).

No obstante, a las aspiraciones planteadas, no existe una norma específica que, dentro del rango de actuación de este ministerio, permita la protección y gestión de resultados que podrían beneficiarse de los derechos exclusivos que otorga la propiedad industrial, la determinación de criterios de protección, asignación de titularidad, asignación de beneficios, reconocimiento de autoría, distribución interna de beneficios, entre otros aspectos dentro de las universidades. Esto conlleva a que la protección de los resultados que se alcanzan en las universidades no tenga una visión unánime, sino que cada una

de ellas adopta la variante que cree más acertada, implementando o no los sistemas internos de protección a la propiedad intelectual.

No es secreto que las investigaciones que se realizan de manera general en las universidades están intercedidas por el interés académico, cuya transferencia sólo se puede medir a través de las publicaciones científicas o el desarrollo tecnológico en el vacío, es decir, un desarrollo que no está orientado por ninguna necesidad específica del sector productivo. Estas limitaciones llevan al establecimiento del objetivo de este trabajo de analizar los retos enfrentados por la comunidad universitaria guantanamera en la implementación del Sistema Interno de la Propiedad Intelectual, a partir de la nueva política cubana de ciencia, tecnología e innovación, de acuerdo a la actualización del modelo económico cubano.

Retos de la Universidad de Guantánamo en materia de propiedad intelectual

La experiencia internacional ha demostrado que existe una relación directa entre la protección de los derechos de propiedad intelectual y la innovación, así como entre la innovación y el crecimiento económico, lo cual se traduce finalmente en beneficios sociales. Estudios globales establecen que los países que trabajan en el fortalecimiento de su marco de protección a estos derechos han obtenido como resultado una mayor transferencia de tecnología, un mayor desarrollo de innovación a nivel local y un más acelerado crecimiento en el flujo de inversión extranjera directa (Urquijo, 2011).

En países desarrollados, la investigación básica es financiada principalmente por el Estado, y el componente de investigación aplicada, en su mayoría, por el sector industrial. Debido también a la inexistencia de rivalidad, las empresas ejercen intensos procesos de inversión con fines de protección y patentan para monopolizar y lograr apropiarse de las ganancias derivadas de esos procesos de I+D (rentas científicas privatizadas), en un esquema, cada vez más homogéneo de propiedad intelectual.

Por otra parte, con el objetivo de incentivar la transferencia del conocimiento generado en las Universidades al sector productivo, algunos países han promulgado leyes que estimulan la innovación tecnológica y regulan el resultado de la misma, sirviendo de catalizador del aumento de los beneficios sociales y económicos de la financiación pública de la investigación. Algo semejante ocurre en algunos países europeos y asiáticos que han reformados sus leyes de propiedad intelectual a favor de la concesión de derechos de propiedad intelectual a las universidades.

En Cuba, la política de ciencia, tecnología e innovación fue modificada a partir de la aprobación de los Lineamientos de la política económica y social del Partido Comunista de Cuba, que definen las principales transformaciones en el nuevo modelo económico que tienen lugar en el país. En el actual contexto económico cubano el Lineamiento 132 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, nos conmina a perfeccionar las condiciones organizativas, jurídicas e institucionales para establecer tipos de organización económica que garanticen la combinación de investigación científica e innovación tecnológica y el desarrollo rápido y eficaz de nuevos productos y servicios.

Asimismo, su producción eficiente con estándares de calidad apropiados y la gestión comercializadora interna y exportadora, que se revierta en un aporte a la sociedad y en estimular la reproducción en ciclo, extendiendo estos conceptos a las universidades. Mientras que el artículo 137 lo hace en sentido de continuar fomentando el desarrollo de

investigaciones sociales y humanísticas sobre los asuntos prioritarios de la vida de la sociedad, así como perfeccionando los métodos de introducción de sus resultados en la toma de decisiones a los diferentes niveles.

Esta formulación de la nueva política en materia de ciencia, tecnología e innovación contiene un enfoque más integral, vinculando los aspectos económicos con la participación social, la protección al medio ambiente y el cuidado del patrimonio y la cultura, resaltando la importancia de las investigaciones sociales y humanísticas en la toma de decisiones. Destaca también el papel de las universidades, favoreciendo la conexión entre la investigación y la innovación a partir de que se establezcan cambios jurídicos y organizacionales, de forma que alienta la búsqueda de conocimientos más estratégicos en los que las universidades desempeñan un rol de extrema importancia.

Se hace énfasis en la integración necesaria entre las actividades de ciencia, tecnología e innovación con las empresas a partir de la formulación de regulaciones que faciliten esta interacción. Las universidades por su misión social son generadoras de creaciones intelectuales y actualmente perfilan su trabajo para ir más allá de esta perspectiva y poder contribuir directamente al desarrollo socioeconómico del país, mediante investigaciones que apoyen el progreso y la transferencia tecnológica y lograr orientar sus resultados hacia la aplicabilidad industrial y la innovación, para de esta manera afianzar el vínculo Universidad-Empresa y convertir esta ciencia en la llamada investigación estratégica.

Es una realidad que aun y cuando se están dando los primeros pasos para este entrelazamiento entre las universidades y centros de investigación con el sector productivo, no existe una vinculación regular y sistemática, manejándose por el sector productivo el concepto de innovación tradicional, no asociado al cambio tecnológico, sino a la solución de problemas prácticos, pues no forma parte de la visión de los directivos en la mejora de la eficiencia económica.

Para los Centros de Educación Superior determinar qué puede convertirse en propiedad intelectual, crearla y conseguir que los resultados de las investigaciones lleguen a una fase ulterior de desarrollo se han convertido en objetivos institucionales. En este contexto, contar con una política institucional de Propiedad Intelectual. Es requisito obligado para que la colaboración entre el sector académico y empresarial tenga éxito.

Las universidades como centros de investigación son actores activos en los procesos de I+D+I. En la formulación de la nueva política económica se da a estas la oportunidad de realizar cambios jurídicos y organizacionales que permitan favorecer la conexión entre la investigación y la innovación, creándose las bases institucionales y legales que lo permiten, fortaleciéndose con ello el entrelazamiento de las universidades con los centros de investigaciones, las instancias del gobierno, las empresas, los campesinos, etc. (Núñez y Montalvo, 2013).

En este proceso de actualización del rol de las universidades en el proyecto de modelo económico del país fueron realizados sustanciales cambios, principalmente la modificación de su objeto social, que en su antigua concepción limitaba el desarrollo de este objetivo e impedía realizar los cambios necesarios. Esta actualización ha permitido a las universidades relacionarse e interactuar más con el entorno local donde están enclavadas en la búsqueda y aplicación de soluciones a los problemas (Núñez y Montalvo 2013).

En nuestro país, las universidades están en constantes transformaciones, en aras de dar cada vez mayores y mejores respuestas a las demandas de la sociedad, es por ello que han tenido que hacer cambios en su modelo de gestión, orientándose hacia gestión por procesos, para dar respuesta a la necesidad de desarrollar una gestión universitaria de excelencia. Por ello, el sistema de Gestión de la Innovación está llamado a jugar un papel preponderante en el incremento de bienes y servicios de la empresa estatal en Cuba.

En el caso específico de la Universidad de Guantánamo (UG), integrada desde el año 2014, hecho este de gran relevancia para potenciar el desarrollo económico social de la provincia que tuvo entre sus principales impactos el incremento de la calidad del proceso docente-educativo y sus indicadores, así como la preparación del claustro en aspectos tan importantes, las categorías docentes y los grados científicos. Elementos que deben coadyuvar a que la UG sea un actor principal integrado en el sistema de Ciencia Tecnología e Innovación, para contribuir a lograr que la innovación sea un motor determinante del desarrollo del territorio y de la propia Universidad. Actualmente la UG trabaja con la estructura siguiente:

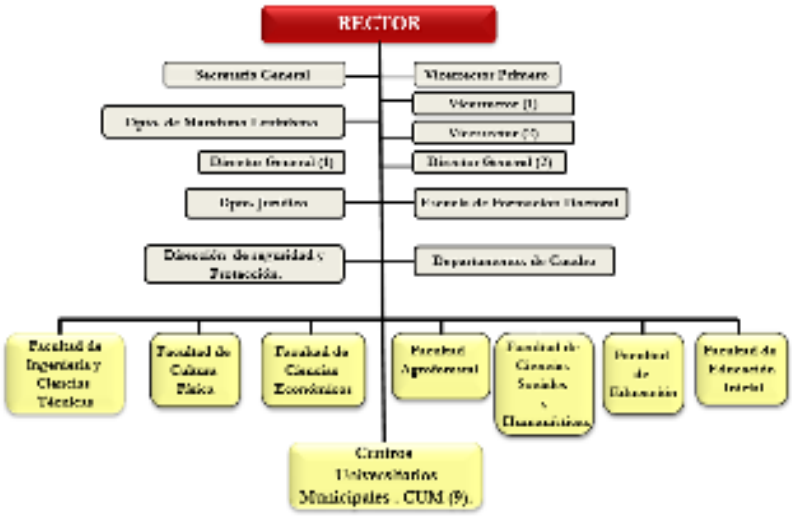

En la Vicerrectoría 2 se concentran las actividades de postgrado y gestión de la ciencia, la innovación, comercialización y transferencia tecnológica, contando con direcciones y departamentos dedicados a cada una de estas tareas como se ilustra en la figura siguiente.

Los procesos están divididos en estratégicos y clave como se muestra en el anexo No 1. Los cuatros primeros procesos se definieron como Área de Resultados Clave, por lo que sus prioridades están contenidas en los objetivos estratégicos y en los objetivos anuales aprobados para la institución.

Marco normativo: La mayoría de las legislaciones en materia de PI en Cuba se encuentran actualizadas, encontrándose entre estas:

- Ley No.14/77 Ley de Derecho de Autor.
- Decreto Ley No. 203/99 De Marcas y otros Signos Distintivos.
- Decreto Ley No. 290/11 De Invenciones y Dibujos y Modelos Industriales.
- Decreto Ley No. 291/11 De Protección a las Variedades Vegetales.
- Decreto Ley No. 292/11 De los Esquemas de Trazado de Circuitos Integrados.
- Resolución No. 21 del 2002 del CITMA- Sistema Interno de la Propiedad Industrial.

Resultados del diagnóstico a la luz de la Resolución No. 21 del 2002 del CITMA- Sistema Interno de la Propiedad Industrial

El sistema de la Innovación debe tener en cuenta los principios y política de gestión de la propiedad industrial a la luz de la Resolución No. 21 del 2002 del CITMA donde se establece -en el primer resuelvo- el Sistema Nacional de Propiedad Industrial (SNPI) de la República de Cuba. En el tercer resuelvo, la creación de Sistemas de propiedad industrial para todas las instituciones, entidades, empresas y organismos de nivel nacional que constituye una guía para que se logre la integración armónica con las regulaciones nacionales e internacionales.

En la comunidad universitaria guantanamera existía la necesidad de desarrollar políticas de resguardo y protección de sus resultados científicos, así como sus formas de explotación, de ahí que se decidió solicitar el servicio de montaje del Sistema Interno de Propiedad Intelectual al Centro de Gestión Tecnológica CIGET en la provincia. Durante el servicio se impartió capacitación a diferentes niveles para ilustrar a los profesores en estos temas.

La situación en materia de Propiedad Intelectual antes del inicio del servicio estaba dada fundamentalmente en que:

- Entre los profesores no se conocía a ciencia cierta la conducta a seguir en materia de protección una vez obtenido el resultado y generalmente se publicaban los mismos sin tener una orientación acertada sobre la forma de protección a seguir.
- Dentro de la comunidad universitaria se aborda el tema de la protección de sus creaciones cuando ya se tiene este concluido y por consiguiente se corre el riesgo de realizar investigaciones que no sean novedosas y carentes de valor comercial.
- Los trámites de protección de registros se realizaban por los propios profesores aun y cuando existe un personal designado por resolución rectoral para fungir como representantes para estos fines.
- Se desconocía la utilidad de la consulta de la información de patentes y otras modalidades de la propiedad industrial.

- Durante el servicio se impartieron capacitaciones a diferentes niveles e intercambio con profesores y coordinadores de proyecto, con el objetivo de ampliar los conocimientos y e ilustrar y asesorar a los mismos en materia de Propiedad Intelectual.

Posteriormente en la segunda fase del servicio se realizó el diagnóstico para explorar e identificar las potencialidades de la institución y entre las herramientas que se aplicaron figuran las encuestas a los diferentes grupos y las entrevistas a la máxima dirección, dirigentes y cuadros. De manera que del diagnóstico realizado se identificaron varios resultados con posibilidades de obtención de patentes, pero específicamente dos de ellos, relacionados con los temas de Conductividad hidráulica de los acuíferos a partir de su resistividad eléctrica y Genética del Cacao generaron de manera inmediata solicitudes de información de patente. Estas referencias son de suma importancia para que los investigadores logren prever la orientación de la evolución tecnológica y encontrar nuevas soluciones a los problemas técnicos que posibilitarán impulsar el desarrollo de la economía basada en el conocimiento.

Los resultados arrojaron la siguiente situación:

Desconocimiento del estado del arte o la técnica mundialmente al iniciar, desarrollar o culminar un proyecto de investigación I+D.

No definición o no identificación de estrategias de propiedad intelectual en los proyectos de investigación y desarrollo, o necesidad de definición tardía cuando se obtiene el resultado, denotándose un arraigo a la práctica de la publicación científica sin valorar previamente posibles solicitudes de patentes.

No se conocen los procedimientos establecidos en las normas jurídicas de patentes para hacer uso de estos.

Preferencia a publicar los resultados sin antes valorar la capacidad de protección de los mismos según modalidades de la propiedad intelectual, existiendo una marcada preocupación de forma preferente por el currículo (conformidad con la obtención de doctores en ciencias y publicaciones científicas sin otro beneficio en los resultados de los proyectos I+D empresariales).

Inadecuada planificación de las anualidades previamente en el presupuesto y en los riesgos (sobre el patrimonio intangible de la Universidad) que trae como consecuencias su caducidad.

Poseen diversos registros por Derecho de Autor que responde a cifras planificadas a cumplir anualmente, sin que la tendencia sea a su comercialización.

Poseen signos distintivos registrados, pero no son tenidos en cuenta en la concepción de la comercialización de los productos y servicios quedando fuera de su identificación otros nichos de impacto.

La búsqueda de soluciones a estas dificultades debe hacerse de manera transversal, fusionando los conceptos de innovación y calidad y lograr revertir esta situación teniendo en cuenta las pautas que se proponen en este trabajo y que no riñen con lo quede instituido cuando se implemente el Sistema Interno de Propiedad Intelectual en la

organización. De ahí que lo que se desea lograr incorporar en el quehacer diario del intelectual investigador universitario es:

- Incorporar las búsquedas de información de patentes en cada momento que sea necesario en la obtención del resultado y convertirla en una herramienta de trabajo
- Saber cómo y cuándo publicar los resultados obtenidos.
- Conocer en qué momento es más prudente solicitar o retirar una solicitud de patente estratégicamente sin afectar la novedad mundial para volver a presentarla cuando las condiciones estén dadas.
- Conocer cuándo una patente está en dominio público (libertad de acción) y que efectos produce ese status, partiendo de su carácter territorial según la ley positiva de patentes de cada país.
- Usar las búsquedas especializadas y de infracción de derechos de 3ros. para evitar posibles consecuencias.
- Hacer un uso sistemático de los Boletines Oficiales de la Propiedad Industrial (BOPI) -para hacer uso de la oposición como garantía de protección a sus resultados - y las Revistas de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), así como de la información no patentable relacionada al mercado.
- Garantizar la redacción de patentes, con el objetivo de alcanzar un documento más sólido legal-técnico-comercial.
- Identificar y trazar, desde el inicio de la concepción del proyecto de I + D, estrategias de protección múltiples sobre el resultado innovador a obtenerse.
- Conocer e implementar los procedimientos establecidos según el Manual del Sistema Interno de Propiedad Industrial (SIPI), para saber cómo actuar, ante quién y en qué momento.
- Dominar la planificación del presupuesto necesario para cada momento del proyecto de I+D y posterior a este para poder materializar las estrategias de protección identificadas, así como el mantenimiento de los derechos exclusivos de patentes obtenidos (anualidades).
- Incorporar un pensamiento que combine las publicaciones científicas y resultados patentables, comercializables que les reporte beneficios sobre bases de buenas prácticas.

Por la importancia que constituye hoy en día, la protección de las investigaciones científico-técnicas, es una prioridad del país potenciar en la cantera de las universidades la protección de sus invenciones y creaciones en los diferentes centros autorizados. A tales efectos, Fidel Castro plantea en el Discurso en la Sesión de Clausura del Congreso Pedagogía 2003: “… la propia vida material futura de nuestro pueblo tendrá como base los conocimientos y la cultura. Con ellos nuestro país, en medio de una colosal crisis económica mundial, avanza en distintos frentes.”

Pautas para la implementación de una estrategia administrativa interna en las Universidades basada en la Propiedad Intelectual

En el ordenamiento jurídico cubano actual no existe una estrategia coherente y uniforme que proteja las creaciones intelectuales en las universidades. Ante la laguna normativa existente se aplica de manera subsidiaria el régimen reconocido en las normas generales de Derecho de Autor y Propiedad Industrial, cuando es un hecho a nivel internacional que la protección de la propiedad intelectual en el contexto universitario merece una regulación especial, debido en gran parte a la misión social que vienen a desempeñar estos centros como creadores y difusores del conocimiento.

En Cuba el carácter público de nuestras universidades conlleva, a pesar de lo que pudiera pensarse, un mayor nivel de protección que garantice un mayor acceso al conocimiento de forma libre, pero al mismo tiempo que sea capaz de crear utilidades, beneficios adicionales que pueden ser obtención de compromisos de gestión y apoyo; el desarrollo de una gestión dinámica para la concesión y explotación comercial de licencias; el examen de eventuales donaciones y ventas en conjunto de activos de propiedad intelectual; mecanismos para generar y extraer beneficios, etc. (Moreno y Horta, 2002).

La carencia de una norma especial que regule estos derechos no es únicamente la fuente de los principales dilemas que en materia de propiedad intelectual debe enfrentarse el contexto universitario, a ello debemos sumar la escasa presencia de formación sobre esta materia en los estudios universitarios de grado, en particular en las carreras no jurídicas; falta de diversidad en las perspectivas científicas y en los enfoques desde los que se aborda la Propiedad Intelectual, y un correspondiente déficit de catedráticos y profesores universitarios que enseñen desde enfoques interdisciplinarios.

Es necesario contar con una política centralizada dirigida por el Ministerio de Educación Superior que se materialice con el establecimiento de normas relativas a la protección y gestión de resultados protegidos por propiedad intelectual en nuestras universidades que se refieran a la determinación de criterios de protección, asignación de la titularidad, asignación de beneficios, reconocimiento de autoría, distribución interna de los beneficios, y políticas generales de propiedad intelectual, en correspondencia con las normas generales vigentes, respetando la jerarquía normativa del ordenamiento jurídico.

Por consiguiente, la creación de las oficinas en cada universidad, subordinadas a las Vicerrectorías de Investigación y Postgrado o su equivalente, tendría a su cargo la valoración en cuanto a determinar la factibilidad de la protección de los bienes de propiedad intelectual creados en el contexto universitario, dígase extraer productos de propiedad intelectual derivados de la investigación.

Asimismo, evaluar las posibilidades de protección mediante el derecho de propiedad, determinar la factibilidad de los costos de obtención y mantenimiento de los derechos de propiedad intelectual, la correlación entre la cartera de activos de propiedad intelectual y su utilización y valor en la universidad; (evaluar su viabilidad; elaborar y aplicar una estrategia de comercialización que prevea examinar el desarrollo y la comercialización si ello es posible conforme al objeto social, de no ser así viabilizar la misma por medio de otras empresas; examinar la posibilidad de ventas en conjunto con otras tecnologías - examinar la eventual concesión de licencia a empresas; examinar la posibilidad de efectuar donaciones); revisión frecuente de la cartera de productos para suprimir la

propiedad intelectual que ya no posee un valor suficientemente interesante para la organización; creación de una red/asociación de profesores e investigadores en las áreas relacionadas con la propiedad intelectual, o en aquellos campos en los cuales la propiedad intelectual pueda favorecer el estímulo a la innovación.

Además, el diseño y la implementación de cursos genéricos básicos -transversales- de propiedad intelectual (aptos para todas las carreras), y de cursos específicamente adaptados “a medida” (pero también básicos), diseñados para atraer y satisfacer las necesidades de distintas facultades; fortalecimiento de los enfoques interdisciplinarios de la Propiedad Intelectual, y contribuir al aumento de la profesionalidad, eficiencia y fiabilidad de la gestión de la propiedad intelectual en las universidades.

Otras pautas a tener en cuenta son: Cuando se inicie un proyecto de investigación científica deberá consultarse la información de patentes; suscribir contratos que respalden legalmente los proyectos de I+D+I para proteger los resultados; firma de Acuerdos de Confidencialidad con los profesores, investigadores, estudiantes; definir estrategias de protección mediante diferentes modalidades de Propiedad Intelectual, para los resultados de investigación (definida por cada centro o facultad); valorar en cada grupo científico lo que puede ser divulgado y lo que es conveniente mantener en secreto; planificar gastos de la actividad de Propiedad Intelectual.

Así como incluir en el Convenio Colectivo de Trabajo suscrito entre los trabajadores y la Administración, el derecho de los investigadores a participar en parte de los beneficios obtenidos por los resultados científicos de los cuales son inventores o creadores, en virtud de las normas generales vigentes; incluir en los aspectos a valorar para la evaluación anual de los profesores, la protección de los resultados científicos a los que contribuyeron con su quehacer investigativo; divulgar a la comunidad universitaria la importancia de la gestión de la propiedad industrial para la sostenibilidad de la universidad y el desarrollo social.

También es necesaria la protección de productos que se comercializaran en mercados interés; valoración económica de los activos de Propiedad Industrial, de acuerdo a su finalidad; divulgar los servicios científico-técnicos, productos, subproductos, diseños, proyectos, equipos y medios susceptibles de comercialización según el objeto social; incluir cláusulas de Propiedad Intelectual en Convenios de Colaboración nacionales e internacionales y revisar y fortalecer las existentes de forma tal que quede claro lo concerniente a las menciones de autoría, titularidad de los resultados y participación de royalties que se alcancen. Así pues, con la observancia y puesta en práctica de las cláusulas propuestas la Universidad darían un salto cualitativa y cuantitativamente superior en pos del desarrollo científico y tecnológico del país.

CONCLUSIONES

Existe una necesidad de potenciar una cultura de propiedad intelectual aparejada a la de publicación de artículos científicos en el capital intelectual universitario, que permita establecer estrategias apropiadas en tal sentido y garantice la presencia de derechos de propiedad intelectual en resultados innovadores comercializables insertados en la sociedad. El Sistema Interno de Propiedad Industrial (SIPI), constituye un sistema que pone a disposición del desarrollo de proyectos innovadores de I+D herramientas capaces

de alcanzar el objetivo propuesto a partir de una mejor y más segura gestión de los resultados.

La Universidad de Guantánamo constituye un centro generador de ciencia a partir del desarrollo de proyectos de I+D, los cuales deben estar dirigidos a solucionar problemas tangibles de la sociedad a través de colaboraciones con el sistema empresarial fundamentalmente, enfocados en lograr el autofinanciamiento de su estructura y la sostenibilidad de la actividad de innovación, siendo indispensable para ello consolidar su capital intelectual a partir de las alianzas con centros especializados en dar apoyo a la gestión de la ciencia y la innovación tecnológica.

La protección de la propiedad intelectual en el contexto de nuestra universidad no significa la privatización del conocimiento por parte de estos centros, sino la búsqueda de mecanismos eficientes que permitan el reconocimiento moral y la retribución económica apropiada de sus creadores, así como la utilización consciente y científica por parte de estos centros. La utilidad del conocimiento no se determina por el mayor nivel de protección de estos, sino por la utilización que sus titulares sean capaces de proporcionar en correspondencia con la misión y los valores que cada institución creadora propugna.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2015). *Objetivos de trabajo de la organización para el año 2016*. La Habana: Félix Varela.

Decreto Ley No. 290 (2011). De las Invenciones, Dibujos y Modelos industriales. *Gaceta Oficial*, (002). La Habana.

Decreto Ley No. 291 (2011). De protección a las variedades vegetales. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, (002). La Habana.

Decreto Ley No. 292 (2011). De los Esquemas de Trazado de Circuitos Integrados. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, (002). La Habana.

Moreno, M. y Horta, E. (2002). *Protección legal de las creaciones intelectuales en las universidades y centros públicos de investigación en Selección de Lectura de Propiedad Industrial*, t. 2. La Habana: Félix Varela.

Núñez, J. y Montalvo, L. F. (2013). La política de ciencia, tecnología e innovación en la actualización del modelo económico cubano: evaluación y propuestas. *Economía y Desarrollo,* (2), p. 50. Facultad de Economía de la Universidad de La Habana, Cuba.

Urquijo, C. B. (2011). *Propiedad Intelectual, factor de desarrollo económico y beneficio social.* Recuperado de http://www.propiedad-industrial.com/

EL TRATAMIENTO DEL DISCURSO INFERENCIAL EN LA COMPRENSIÓN TEXTUAL DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

THE TREATMENT OF THE INFERENTIAL DISCOURSE IN THE TEXTUAL COMPREHENSION OF PRE-UNIVERSITY EDUCATION

Yamilé Garcia Bonnane (yamilegb@cug.co.cu)

Carlos Moreira Carbonell (carlosm@cug.co.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se ofrece la construcción discursiva inferencial como procedimiento orientado al tratamiento a la inferencia en el proceso de comprensión textual de la Educación Preuniversitaria, dada la necesidad de conducir hacia la búsqueda del significado inferencial del texto, a partir del principio de contextualización del texto inferencial, que connota el carácter didáctico, contextual y vivencial de la compresión textual en el preuniversitario. Se ofrece, además, una metodología que revela una lógica favorecedora de una contextualización práctica del tratamiento a la inferencia en el proceso de comprensión textual de la Educación Preuniversitaria, a partir del procedimiento de construcción discursiva inferencial, que favorece los modos de actuación profesional en el proceso formativo y la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes en esta educación.

PALABRAS CLAVE: Inferencia, tratamiento, construcción, contextualización.

ABSTRACT

The inferential discursive construction is offered in the present article, as a procedure oriented to the treatment of inference in the process of textual comprehension of Preuniversity Education, given the need to lead towards the search for the inferential meaning of the text, based on the principle of contextualization of the inferential text, that connotes the didactic, contextual and experiential character of the textual compression in the preuniversity. It also offers a methodology that reveals a logic favoring a practical contextualization of the treatment of inference in the textual comprehension process of Pre-University Education, based on the inferential discursive construction procedure that favors the modes of professional performance in the training process and the cognitive, communicative and sociocultural competence of the students in this education.

KEY WORDS: Inference, treatment, construction, contextualization.

INTRODUCCIÓN

La comprensión ha sido una preocupación permanente para la mayoría de los docentes, sin embargo, su enseñanza es insuficiente. Evidencia de ello son las dificultades presentadas por los estudiantes al momento de comprender cualquier tipo de texto. Estas dificultades demuestran que para la decodificación de los mensajes expresados en el texto y por consiguiente, para la comprensión, la inferencia es un elemento fundamental (Figueroa, 2001).

En el contexto de la Educación Preuniversitaria, de manera paulatina, se trabaja la inferencia para alcanzar una exitosa calidad en la comprensión de los procesos del hombre y de los contenidos de cada asignatura, que ejercen directa influencia en el

desarrollo de habilidades y en el aprendizaje en general. A pesar de esto, la realidad revela que muchos estudiantes no logran resolver y analizar problemas, calcular, comparar, arribar a generalizaciones, comprender procesos y hechos históricos, porque no alcanzan la realización de inferencias.

Por anterior los estudiantes del preuniversitario deben apropiarse de habilidades comunicativas y, sobre todo, de un procedimiento que les permita comprender objetivamente los mensajes inferenciales de la tipología textual. Sin embargo, el insuficiente establecimiento de inferencia en el proceso de comprensión textual influye negativamente en las posibilidades de los estudiantes de este nivel de enseñanza para realizar una comunicación competente en diferentes contextos y situaciones de comunicación (León y Van den Broek, 2000).

En consecuencias con las ideas anteriores se plantea como objetivo: demostrar, a través de la comprensión de un texto, que la construcción discursiva inferencial es un procedimiento importante para la formación y el desempeño del futuro bachiller. Se asume la dialéctica-materialista, como método general de la ciencia, que sirvió como fundamento teórico y práctico durante el proceso de investigación, fundamentalmente en la determinación de las contradicciones que se dan en el tema declarado.

La construcción discursiva inferencial en la comprensión textual

En el procedimiento didáctico construcción discursiva inferencial es aprovechada la semiótica como teoría de los signos que posibilita, al hombre, interpretar diferentes códigos comunicativos e integrar diferentes saberes. Lo anterior contribuye a la formación integral de un individuo preparado para enfrentar los retos cambiantes de una sociedad cada vez más desarrollada (Moreira, 2006, 2011).

La aplicación de este procedimiento en la práctica pedagógica del preuniversitario, favorece a los escolares, al permitir que sean capaces de construir sus propios discursos inferenciales a partir de sus conocimientos y experiencia social, lo que tributa a la calidad de la docencia, el aprendizaje y la eficiente actuación en sus relaciones sociales (Graesser y Bower, 1990).

Un elemento importante para el tratamiento a la inferencia es la contextualización, pues no se puede hablar de texto sin hacer referencia al contexto, por cuanto no pueden ser aislados, todo texto incluye una intención del hablante o emisor y se produce en un lugar y momento determinados ((Mckoon y Ratcliff, 1992). El procedimiento que se presenta, tiene como propósito la organización del tratamiento a la inferencia en el proceso de comprensión textual, la preparación de los implicados en la construcción discursivo inferencial, la identificación de los requisitos que favorezcan una actuación metodológica participativa coherente, así como la utilización de la diversidad de fuentes de información en un proceso constructivo contextualizado desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Dicho procedimiento es contentivo de acciones concretas que deben realizar los docentes en el proceso de construcción discursivo inferencial. Las acciones a desarrollar son:

- Definir el objetivo de acuerdo con las necesidades cognitivas, comunicativas socioculturales.

- Subordinar el análisis y la construcción a la comprensión como componente funcional priorizado.
- Orientar actividades hacia el tránsito por los niveles de comprensión inteligente, crítico y creador.
- Conducir al intercambio docente - estudiante de manera que se favorezca la interacción y la disposición para la construcción discursiva inferencial.
- Se conduce al estudiante en la construcción discursiva inferencial, a partir de lo conocido acerca sobre el texto en correspondencia con sus experiencias culturales y los conceptos básicos teóricos.
- En correspondencia con la comprensión como componente funcional priorizado, determinar los niveles de asimilación y elaborar las actividades evaluativas.
- Garantizar un nivel de interacción que conduzca al desarrollo de habilidades para la comprensión, el análisis y la construcción del discurso inferencial.
- Propiciar que el estudiante descubra los significados implícitos a partir de sus experiencias, y construya sus discursos inferenciales, a partir de los niveles de ayudas conducidos por pautas, bajo la mediación del profesor.
- Formular de forma clara las exigencias declaradas en el objetivo y el contenido a tratar.
- Evaluar, durante las clases, el desempeño cognitivo y metodológico alcanzado.
- Trazar criterios para la evaluación del objetivo para la construcción discursiva inferencial.

Por lo anterior, se debe organizar el proceso de forma creativa en correspondencia con la orientación didáctica de la forma de organización que considere idónea para alcanzar los objetivos propuestos. La construcción discursiva inferencial concibe tanto la implementación de las acciones como pasos a seguir para el tratamiento a la inferencia en el proceso de comprensión textual de la Educación Preuniversitaria:

Primer paso: *Antes de la lectura*. Se sugiere a los docentes tener en cuenta: características del lector; los modelos de comprensión; principios; características de la comprensión; presupuestos y tipos de comprensión (Montaño, 2006).

A partir del título y las imágenes, se formulan predicciones o hipótesis sobre el tema, los personajes y acciones principales del texto. En este sentido en este primer paso se hace necesario que el docente tenga presente estas consideraciones para el tratamiento a la inferencia en el proceso de comprensión textual de la Educación preuniversitaria. También se erige la orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales relacionadas con el contenido del texto, que le ayudarán a resolver las indicaciones del profesor.

Segundo paso: D*urante la lectura*.

A medida que el lector avanza en la lectura del texto van comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, van formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación. Para operar con inferencias, es vital que el lector establezca esquemas

de interpretación y cuente con información suficiente. Al hacerlo, puede establecer una relación en términos de premisas y conclusión.

Tercer paso: *Después la lectura*. Mediante la interrogación del texto planteada por el docente o la generación de preguntas por parte del lector, para que diferencie entre la información explícita (“ahí mismo”) que aporta el texto y la información que puede ser inferida leyendo más de un párrafo, el texto completo o acudiendo a la experiencia previa del lector. Formulando preguntas que no son respondidas en ninguno de los niveles anteriores y que lo motivarán a la búsqueda de nueva información. Inferir el significado del texto implica:

A continuación, se ejemplifica con el tratamiento a la inferencia en la comprensión de un texto literario del género lírico.

Primer paso: A*ntes de la lectura*. Tener en cuenta:

Características del lector (en este caso de los estudiantes): motivación hacia la lectura del texto Alicia Alonso de Jesús Orta Ruiz, importancia de la lectura de este texto que permite conocer cualidades esenciales de una personalidad de la cultura cubana, características individuales de Alicia Alonso, conocimientos previos que posee en estudiante sobre esta personalidad, dominio de estrategias de comprensión y autocontrol de los estudiantes).

Características del texto: tipología (texto literario, género lírico), recursos lingüísticos y extralingüísticos empleados, situación y contexto. También se considera necesario que se oriente hacia la sintaxis y la pragmática para llegar a la semántica del texto.

Los modelos de comprensión (se sugiere el modelo interactivo que considera la comprensión a partir de la interacción de los datos proporcionados por el texto; los conocimientos previos y diversos que posee y las actividades que realiza durante la lectura.

Principios (se asumen los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural). Se prioriza la concepción del Principio de contextualización del texto inferencial, como elemento dinamizador del procedimiento construcción discursiva inferencial.

Características de la comprensión (la comprensión se logra en la medida en que el lector del texto u oyente, percibe la estructura fonológica del texto, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y reconstruye el significado según su “universo del saber”, lo que evidencia un proceso de construcción de un nuevo discurso relacionado con el texto, pero más enriquecido.

Presupuestos (desde el punto de vista de su enseñanza, se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, a partir de cuyos presupuestos se profundiza en los aspectos que identifican el tratamiento a la inferencia en el proceso en el proceso de comprensión textual).

Tipos de comprensión (inteligente, crítica y creadora):

Se plantea como objetivo aplicar estrategias que favorezcan la comprensión de texto, a partir del estudio del texto poético “Alicia Alonso”, para el conocimiento de esta personalidad de la cultura, de sus cualidades danzarias, y el desarrollo del gusto estético en el estudiante. De esta manera se hace necesaria la orientación previa del estudiante

hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales de la obra, que le ayudarán en las realizaciones de inferencia a partir de las indicaciones orientadas por el profesor:

- Datos personales del autor del texto (Jesús Orta Ruiz): estudio del contexto histórico en que se ubica, país, situación económica, política y social, su producción literaria y las temáticas más abordadas, entre otros.
- Datos personales de Alicia Alonso (quién es Alicia Alonso, estudio del contexto histórico en que vive, país, situación económica, política y social existente en cada etapa de su producción artística y las temáticas más abordadas en sus obras danzarias, entre otros.

En este primer paso, antes de la lectura, se debe orientar a los estudiantes en las interrogantes siguientes: ¿Para qué voy a leer? En ello se determinan los objetivos o propósitos de la lectura. ¿Qué sé de Alicia Alonso? Permite explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto. ¿De qué trata este texto? y ¿qué me dice su estructura? Para la realización de predicciones sobre los mensajes inferenciales, la lógica de una explicación de un texto inferencial o la continuación de una idea relacionada con el texto que será estudiado.

En este primer paso (antes de la lectura), se conduce a la inferencia a partir del título y las imágenes que se muestran en el texto y a partir de ellas se formulan predicciones o hipótesis sobre el tema, el personaje y las acciones principales del texto. De manera general se erige la orientación previa del estudiante hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales relacionadas con el contenido del texto, que le ayudarán a resolver las indicaciones del profesor.

Segundo paso: *Durante la lectura*.

Evaluada las actividades anteriores como estudio independiente de la clase anterior, se orienta la lectura en silencio del texto, tantas veces como sea necesario y luego se desarrolla una lectura modelo del texto por parte del profesor.

Texto: *Alicia Alonso* del autor Jesús Orta Ruiz, *El Indio Naborí*:

Alicia baila como baila el viento;
se diría que el viento escenifica;
pero el viento se mueve y nada explica
y Alicia explica con el movimiento.

Alicia baila, vuela, cuenta un cuento
y canta sin cantar música rica.
El viento en su persona se osifica
y ella si quiere se convierte en viento.

Acróbata del sueño, Alicia sube
como el vapor... Se transfigura en nube
y baja en lluvia de lineales galas.

Ahora, sube y no baja por sus huellas:
echan sus pies maravillosas alas
y sus manos alcanzan las estrellas.

A medida que el lector avanza en la lectura del texto se van comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, se van formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación. En ello intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el

lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Así, se necesita del manejo de habilidades de descodificación, a partir de que el estudiante vincule, con el texto, los objetivos, ideas y experiencias previas, lo que implica un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en el propio bagaje del lector. Por lo general es un proceso que permite encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias.

También en el establecimiento de inferencias en este segundo paso, se debe considerar un modelo interactivo que conciba la comprensión lectora como un producto de la interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector y de las actividades que realiza durante la lectura. Así, el lector en el proceso de interacción con el texto, activa las estrategias que les permiten inferir y comprender significados y sentidos en el texto:

Se trata de una lectura rápida que permita entender el texto en su conjunto y determinar la idea central que puede coincidir con la intención comunicativa del remitente. En esta primera lectura el lector ajeno no subraya, no toma notas, solo lee con atención. Se sugiere una segunda lectura detenida y comprensiva, que permita captar la estructura del texto, los conceptos principales y las ideas que en él se plantean. Es conveniente partir de una contextualización, pues siempre permite una comprensión más global: la época histórica en que se escribe, las circunstancias personales, su relación con el destinatario.

Tercer paso: *Después la lectura*.

Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; e interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto. Es importante expresar que la comprensión es un proceso jerárquico, por lo tanto, un texto no puede ser inferido sin antes haber sido comprendido en su nivel literal, pues las inferencias surgen a partir de lo que está presente en el texto. Inferir significa acceder a conclusiones que no son explícitas en el texto, pero que se llega a ellas después de analizar la información presente.

En el tránsito por los tres niveles de comprensión se debe considerar lo siguiente:

Primer nivel: Comprensión inteligente. Captación del significado literal. Etapa de traducción que implica no solo captar lo que el texto significa sino atribuirle significado a partir de nuestros conocimientos, experiencias. El lector capta los significados literales (lo que dice explícitamente), intencional o implícito (lo que se dice entre líneas) y complementario (lo que necesita de los saberes que el lector posee: vocabulario, cultura, experiencias personales). Se realizan inferencias al atribuirle significados al texto a partir de su universo del saber.

El sistema de preguntas para la comprensión inteligente del texto, al decir de Roméu (2012), debe explorar lo que el alumno conoce y aprovechar al máximo los saberes que ya el estudiante posee: fónicos, léxicos, gramaticales, estilísticos, literarios, históricos. Estos saberes operan en la memoria a corto plazo (memoria de trabajo), que le permite al lector recordar de qué trata el texto, identificar la función anafórica o catafórica de los pronombres y otros medios cohesivos, la concordancia, etc., que son responsables de la coherencia lineal; y en la memoria a largo plazo. Es decir, aquellos que constituyen la

información sedimentada, integrada por nuestros saberes culturales en general, que se activan en la comprensión de un texto y nos permiten atribuirle significado.

Tiene lugar en este nivel el momento de percepción de la forma de superficie, la captación del significado literal, la elaboración de inferencias y creación de la base proposicional, hasta la construcción del modelo de situación referencial.

Actividades para el tránsito por el primer nivel de comprensión:

1. ¿Según tu primera impresión: ¿Qué información explícita y directa aparece objetivamente en el texto?

2. Localiza, en el texto, las palabras y expresiones desconocidas, escríbelas en tu libreta y trata de inferir su significado por el contexto. De no ser posible búscalas en el diccionario.

3. Seleccione las palabras y expresiones claves del texto: aquellas que más aportan por su significado, al significado global del texto, no por la significación misma, sino por su valor estructural en cuanto a categoría léxica o gramatical.

4. De acuerdo con las sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves ¿Qué se infiere en el texto?

5. Precise las ideas del texto, implícita o explícita, según el orden de aparición.

6. Determine la idea principal del texto.

7. ¿Cuál es la finalidad del texto?

8. ¿Qué recurso expresivo ha utilizado el autor?; escribe un sinónimo equivalente a esta expresión.

9. Extrae del texto algunos vocablos o frases que indican cualidades de Alicia Alonso.

En el establecimiento de inferencias para este nivel se sugiere: leer el texto; subrayar las palabras desconocidas; determinar, considerando sus características, estructura y determinantes, si es un sustantivo, verbo, adjetivo; aislar la palabra, tratando a través de sus morfemas y constitutivos, de entender su significado; relacionar la palabra con los componentes de la oración; buscar una palabra que la pueda reemplazar sin perder el contexto; situar la palabra encontrada en el contexto inmediato u oracional; revisar si el sentido de la oración no se ha perdido y determinar el significado de la palabra.

A decir de Montaño (2010), se pueden incluir las siguientes operaciones: Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; inferir ideas principales, no incluídas explícitamente; inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras manera; inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.

Segundo nivel: Comprensión crítica. No deja de ser una lectura inteligente, pero tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa, el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre él, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; el lector está en condiciones de tomar partido a favor o en contra y de comentar sus aciertos y desaciertos. Puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto y el contexto, y

comentar acerca de los puntos de vista del autor. Para ello opina, enjuicia, comenta, valora y toma partido a favor o en contra de lo planteado por el autor del texto.

Actividades para el tránsito por el segundo nivel de comprensión:

10. ¿A qué se refiere el autor cuando expresa que Alicia baila como baila el viento?

11. ¿Cuál es la intención del autor al expresar que Alicia cuenta un cuento y canta sin cantar música rica?

12. ¿A qué se refiere el autor cuando afirma que ella si quiere se convierte en viento?

13. Según el mensaje transmitido en el texto, ¿Qué otra experiencia pudiera expresar sobre las virtudes de Alicia?

14. ¿Estás de acuerdo con la concepción del autor sobre la manera de danzar de Alicia Alonso? Emita su criterio según sus experiencias.

15. Clasifica el texto en literario o no literario. Explica qué elementos te han permitido llegar a esa clasificación.

Incluye: Respuesta emocional al contenido: El lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio; identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía; reacciones hacia el uso del lenguaje del autor, así como símiles y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Tercer nivel: Comprensión creadora. Supone un nivel profundo de comprensión, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola. En otras palabras, el lector utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él. Aquí la creatividad no debe entenderse en un sentido restringido, referida sólo a la creatividad artística, sino como capacidad para actuar independientemente, relacionar el texto con otros contextos y hacerlo intertextual. En este tercer y último nivel, el lector aplica el texto a otros contextos, ejemplifica y extrapola. Relaciona con otros textos que ya conoce e inserta esos significados a su universo del saber conectándolos entre sí de manera armónica.

Actividad para el tránsito por el tercer nivel de comprensión:

16. Si tuvieras que conversar con tus compañeros de aula sobre la manera de danzar de Alicia Alonso, ¿Qué les dirías? Expréselo en no menos de dos párrafos.

De esta manera la producción inferencial es también un proceso cognitivo mediante el cual se construyen significados a partir de la recepción de mensajes o por necesidades independientes. En este paso se trata de hacer un cierre, resumiendo brevemente lo expuesto y haciendo una crítica valorativa de las ideas aparecidas y del modo en que han sido presentadas y defendidas. Resulta el momento más importante, porque con apoyo del procedimiento, se ponen de manifiesto sus capacidades para que desde lo conocido demuestre el saber hacer, en ese orden el trabajo con el texto será dirigido mediante impulsos heurísticos, para que se refieran al tipo de texto leído.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado permitió demostrar la necesidad de establecer un procedimiento de construcción discursiva inferencial en la Educación Preuniversitaria, con vista a propiciar

una mejor actuación de los estudiantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión textual y en la interacción social. Mediante el análisis del texto el estudiante descubre los medios empleados por el autor en su construcción: los procedimientos comunicativos de que se vale, lo que trata de significar, su intención y finalidad, es decir el empleo que se hace de dichos medios según su función concreta en la comunicación.

Se reflejó el carácter social de la comunicación humana, asumida desde el código literario, recreando el contenido a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática. Ello permitió demostrar cómo la intención del autor, al presentar la obra literaria, encuentra su finalidad en la interpretación, que desde sus saberes, pueden realizar los estudiantes a través de las realizaciones de inferencias en la construcción discursiva del proceso de comprensión textual.

REFERENCIAS

Figueroa, V. J. (2001). *Semiótica o interdisciplinariedad*. Material inédito. Instituto Superior Pedagógico “Erique José Varona”, La Habana, Cua.

Graesser, A. C. y Bower, G. H. (1990). *Inferences and text comprehension*. New York: Academic Press.

León, J. A. y Van den Broek, P. (2000). Las inferencias a través de los modelos de comprensión. Criterios de taxonomía. En J. A. León (Comp.), *La comprensión del discurso escrito a través de las inferencias: claves para su investigación*. Barcelona: Paidós.

Mckoon, G. y Ratcliff, R. (1992). Inference During Reading. *Psychological Review, 99*(3), pp. 440-466.

Montaño, J. R. (2006). *La literatura y en desde para la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Moreira, C. (2006). La semiótica en el análisis de obras artísticas: una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Educación artística. *Revista Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño*, (1). Recuperado de http://.revista.iplac.rimed.cu

Moreira, C. (2011). Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. *EduSol, 15*(52). Universidad de Guantánamo, Cuba.

LA CREATIVIDAD UNA VÍA PARA ELEVAR EL APRENDIZAJE DE LA QUÍMICA EN LOS ESTUDIANTES DE CICLO CORTO DEL CENTRO UNIVERSITARIO MANUEL TAMES

THE CREATIVITY A ROAD TO ELEVATE THE LEARNING OF THE CHEMESTRY IN THE STUDENTS OF SHORT CYCLE IN THE MUNICIPAL UNIVERSITY CENTER OF MANUEL TAMES

Yaritza Tejera Martínez (yaritzatm@cug.co.cu)

Beatriz Reyes Hernández (beatrizrh@cug.co.cu)

Rigoberto Frómeta Rodríguez (rigofrom@cug.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo aborda una alternativa didáctica a los profesores que imparten la asignatura de Química para desarrollar la creatividad de los estudiantes de ciclo corto del Centro Universitario Municipal Manuel Tames. Se fundamenta a partir de los referentes teóricos del problema de la configuración del proceso investigativo, donde se sintetiza el marco teórico, teniendo en cuenta el análisis de una amplia gama de literatura científica actualizada, que avalan diferentes concepciones acerca de la preparación de los docentes que imparten la asignatura de Química, demostrando la pertinencia que tiene este contenido para la preparación del futuro profesional. El diagnóstico demostró insuficiencias en la preparación de los profesores de la asignatura de Química para aplicar estos contenidos al desarrollo de la creatividad de los estudiantes, que señalaron la necesidad de proyectar nuevas vías y formas en función de transformar la situación inicial. A través de esta alternativa didáctica se ofrecen acciones a los profesores de Química para enfrentar la preparación sobre cómo desarrollar la creatividad con mayores posibilidades.

PALABRAS CLAVE: Creatividad, alternativa didáctica, Química, ciclo corto.

ABSTRACT

The present work approaches a didactic alternative to the professors that impart the subject of basic Chemistry to develop the creativity of the students of short cycle of the Municipal University Center Manuel Tames. It is based starting from the relating ones theoretical of the problem of the configuration of the investigative process, where the theoretical mark is synthesized, keeping in mind the analysis of a wide range of modernized scientific literature that they endorse different conceptions about the preparation of the educational ones that they impart the subject of basic Chemistry, demonstrating the relevancy that has this content for the preparation of the professional future. The diagnosis demonstrated inadequacies in the preparation of the professors of the subject of Chemistry to apply these contents to the development of the creativity of the students that they pointed out the necessity to project new roads and forms in function of transforming the initial situation. Through this didactic alternative they offer actions to the professors of Chemistry to face the preparation on how to develop the creativity with more possibilities.

KEY WORDS: Creativity, alternative didactic, chemistry, short cycle.

INTRODUCCIÓN

Entre las transformaciones que se vienen desarrollando en la Educación Superior cubana se destaca la creación de los ciclos cortos (ESCC) como subsistema educativo. Su creación se sustenta en la necesidad de formación de personal calificado para distintas ramas de la economía y los servicios en Cuba, en un contexto de envejecimiento poblacional, además de constituir una respuesta ante la necesidad de aumentar los índices de ingreso en la Educación Superior.

En los momentos actuales, la Química ocupa un lugar importante en el desarrollo de los conocimientos, por la incidencia de las aportaciones en la vida del hombre, de ahí la importancia de seguir asimilando los elementos que aporta su proceso de enseñanza aprendizaje para este proceso de ciclo corto. El ideal del hombre de estos tiempos responde a la necesidad de la innovación y de la productividad, del rescate de la identidad cultural en función de mejorar la vida y desarrollar la autoevaluación, la creatividad y el estilo propio (Martínez, 2003).

Hoy como nunca antes, es reconocida en diversos sectores, la importancia del desarrollo de la creatividad tanto para el individuo como para la sociedad. Por ello, se requiere de sistemas educativos capaces de expresar el aspecto cualitativo del desarrollo del hombre en su preparación para la vida y el enriquecimiento constante de sus capacidades y potencialidades humanas para conocer, comprender, sentir y transformar la realidad, en fin de realizar tareas que requieran una alta dosis de trabajo mental, iniciativa, independencia cognoscitiva y creatividad en su mejoramiento humano, a través del desarrollo permanente de las potencialidades que posee para crear.

El sistema educacional cubano, en el nivel medio superior a partir del triunfo revolucionario de enero de 1959, ha protagonizado un trascendental proceso de transformaciones, que se insertan en la lucha permanente del pueblo por su soberanía, por la dignidad e integridad de la nación, las que han estado dirigidas a la elevación constante de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de romper los patrones establecidos por la escuela tradicional, caracterizados por clases expositivas, centradas en su autoaprendizaje y autoeducación, un profesor autoritario sobre todo que conozca a sus estudiantes, y un estudiante que asimila y reproduce contenidos necesarios para transformar su conducta y modo de actuación.

Estos elementos son sustituidos por un proceso que distingue el papel del profesor y el alumno para valorar los diversos métodos y medios de aprendizaje donde el primero es un educador que direcciona el aprendizaje y el segundo un ser que determina y es determinado socialmente. La autora, considera que estos elementos son indispensables para lograr la integralidad de los estudiantes como prioridad de la educación. Como promotores de esta política muchas han sido las personalidades e instituciones prestigiosas que en Cuba han estudiado y promovido estrategias dirigidas a la educación y desarrollo de la creatividad.

Al tener esta temática tanta importancia, en el Centro Universitario Manuel Tames fue necesario aplicar instrumentos y unido a las vivencias personales de la autora el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en esta etapa , le permitió comprobar que en los momentos actuales a pesar de los esfuerzos que ha realizado el Ministerio de Educación Superior y el gobierno existen deficiencias en la dirección del proceso de

enseñanza-aprendizaje por parte de los profesores que no conducen al desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

La situación problemática que se presenta posibilita plantear la existencia de la contradicción fundamental, la cual está dada por la necesidad de elevar el aprendizaje de los estudiantes de ciclos cortos a partir del desarrollo de la creatividad y por otro lado las insuficiencias que se presentan en los procedimientos didácticos y tareas docentes por los profesores de química para desarrollar un proceso de aprendizaje de los estudiantes de los ciclos cortos.

La creatividad. Sus características generalizadas

En Cuba numerosos son los investigadores que han abordado en sus trabajos las problemáticas relacionadas con el desarrollo y la educación de la creatividad. En la nueva generación el desarrollo de la creatividad adquiere especial significado. A partir del principio esencial de la Educación, la formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones, requiere entonces desarrollar el pensamiento de los profesionales de la educación para alcanzar una actuación creadora en la transformación de la realidad educativa, siendo necesario el desarrollo de la independencia y la flexibilidad, así como un pensamiento reflexivo en los estudiantes que posibiliten la adquisición de conocimientos y habilidades que les permite orientarse con originalidad y eficiencia en la solución de problemas.

Esto permitirá que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda cumplir con las demandas de la sociedad de formar personas capaces de marchar en el sentido del momento que se está viviendo, en que se brinde especial atención al desarrollo de la personalidad de los educandos, se promueva la motivación, la independencia, originalidad, la responsabilidad, la flexibilidad y el pensamiento reflexivo. Todo esto demuestra la necesidad de diseñar modalidades pedagógicas que enriquezcan el potencial humano, que formen sujetos con bondades intelectuales morales y creativas, capaces de identificar problemas y optar o propiciar con racionalidad por efectivas y variadas alternativas de solución.

En muchas ocasiones, maestros y profesores desarrollan diversas acciones prácticas dirigidas al desarrollo de la educación creatividad, pero los resultados obtenidos han sido en este sentido insuficiente, dando a conocer la poca orientación y conocimiento que tienen los profesores sobre los elementos a tener en cuenta sobre el desarrollo de la creatividad, la no utilización de métodos que propicien el desarrollo creador, lo que trae como consecuencia que se debe seguir con la búsqueda de nuevas alternativas creativas que permitan el desarrollo integrar de los estudiantes.

En Cuba, investigadores como García (1997), Betancourt (1993), Addine (2004), González (2003), Martínez (2003) y otros, se han dedicado al estudio de la creatividad con profundidad, motivando a la multiplicación de investigaciones sobre este tema en diferentes lugares del país.

El profesor, cuando organiza a sus estudiantes, con actividades asignadas, por equipos suele tener buenos resultados si al planificarlas tiene en cuenta su creatividad y el grado en que conozca realmente a sus escolares a partir del diagnóstico integral. Algunos equipos de escolares pueden permanecer con los mismos miembros, pero la dinámica

de las propias relaciones entre los escolares hace aconsejable, la rotación de todos con todos, favoreciendo los procesos de socialización y la atención diferenciada.

Una mirada diferente para lograr la creatividad

Resulta un sustento teórico de la propuesta de alternativa el uso de las técnicas participativas como procedimiento metodológico y didáctico para el desarrollo de la creatividad en las clases de la asignatura de Química. El término “Técnica”, se refiere al cómo se organiza el tema para trabajarlo, qué procedimientos, medios, qué maneras sistematizadas o estrategias utiliza el educador o facilitador para lograr más eficazmente las metas propuestas.

Propuesta de técnicas participativas y sus tareas docentes para el desarrollo de la creatividad a través de la asignatura de Química:

Sugerencias metodológicas para la implementación de la alternativa:

1. Primeramente el docente hará un estudio profundo de los contenidos a impartir por cada técnica, así como de los elementos a trabajar para desarrollar la creatividad, las dimensiones y los indicadores que medirá luego se preguntará. ¿Cuándo se realizará? ¿Qué se hará en la misma? ¿Con qué propósito se realizará? ¿Qué resultados se obtendrá? (Prever que sucederá al aplicar la técnica).

2. Que se quiere lograr con la técnica por lo que el profesor buscará los elementos para elaborar técnicas y de qué forma las creará, para el trabajo grupal e individual, para ello se apoyaran de las técnicas creadas por algunos pedagogos como (Osborn,1963) y (Gordon,1961), así como lo manifestado por Silvestre en su libro de *Aprendizaje, educación y desarrollo*.

3. El profesor intervendrá como dirección en la aplicación de las técnicas, apoyándolo en su trabajo independiente, ya que el alumno debe de asumir como suyas el proceso de aprender y crecer en su actividad transformadora, favoreciendo a la construcción del pensamiento lógico, la creatividad y la toma de decisiones a medida que vaya trabajando.

4. El profesor propiciará el establecimiento de las relaciones estrechas con los estudiantes, primando el respeto, brindando la posibilidad de opinar sobre lo más importante en cada técnica.

5. Las técnicas se implementarán en las teleclases y en las clases frontales, primeramente, como motivación y luego en todos los turnos de clases.

6. Los materiales que se utilizaran serán los medios de enseñanzas como libros de textos, tarjetas, dibujos, láminas y otros medios o bibliografías para desarrollar la creatividad, estos deben permitir que se dinamice el tiempo en su preparación y ejecución.

7. La organización y evaluación de la actividad deben ajustarse a las exigencias del programa de Química, así como a la forma de evaluación que se proponga en cada clase.

8. Las experiencias antes encontradas deben estar presentes para la elaboración de las técnicas.

9. Aplicar conocimientos y habilidades en situaciones relacionadas con la vida.

10. Disminuir la resistencia a aprender.

Para ello se debe cumplir con los siguientes indicadores:

1. El aprendizaje debe ser un objetivo.
2. Los métodos a utilizar dependen del cambio que se debe alcanzar

Técnica # 1

Tema: Desde otro punto de vista. Las sustancias y las reacciones químicas

Objetivo: Clasificar las sustancias de acuerdo a sus propiedades.

La técnica consiste en que cada estudiante pueda dar sus criterios desde su punto de vista. El profesor realizará en la pizarra las precisiones, y luego los estudiantes lo llevarán a sus libretas después de 15 min, solamente tendrán dos minutos para tomar las notas, el estudiante que realice la actividad con precisión, rapidez y calidad será el más valioso.

Tarea evaluativa

Un grupo de estudiantes pertenecientes al Central Argeo Martínez en una de sus conversaciones sobre las clases recibidas en el curso corto de Química relacionado con el tipo de sustancia, hacían alusión a la clasificaban de algunas de ellas según sus propiedades cinco de ellos se equivocaron en su afirmación. ¿Cuál fue? Justifique en cada caso.

—— Dania asegura que las sustancias inorgánicas en estado sólido conducen la corriente eléctrica.

—— Niovis dice que la temperatura de fusión de las sustancias moleculares es alta.

—— Eduardo plantea que el aluminio es un aislador de la corriente eléctrica.

—— Enrique que el hierro es buen conductor del calor.

—— Bárbara que el cobre es un semiconductor de la corriente eléctrica.

—— Luisa plantea que la temperatura de fusión del níquel es de 700^0C, además es buen conductor de la electricidad y se emplea para la fabricación de utensilios de cocina y automóviles

Justifique lo expresado por Luisa según las aplicaciones relacionando los elementos de estructuras y propiedades que permiten dichas aplicaciones.

Técnica # 2

Tema: Los riesgos

Objetivo: Demostrar como algunas sustancias de acuerdo a sus propiedades pueden ser agentes contaminantes y afectar la salud, contaminar el medio y hasta producir la muerte si no se utilizan debidamente.

La técnica consiste en que el docente formula varias ideas hipotéticas o reales productora de temores o riesgos donde el causante es un agente contaminante, y pide al grupo que reflexione sobre los aspectos negativos de la situación. A continuación, los estudiantes hablan de los riesgos o temores de dichas situaciones y dejan a un lado, por el momento, toda la discusión sobre sus posibles aspectos positivos o negativos o ventajas. En la medida que se van expresando estos temores o riesgos.

El facilitador los va anotando en la pizarra. Una vez agotada la expresión de estos, se invita a los participantes a discutir lo que se ha ido trabajando en la pizarra uno a uno. Durante el análisis se observará la aceptación o rechazo del grupo hacía un determinado riesgo. Posteriormente los miembros del grupo pasan a determinar mediante un análisis en colectivo, cuáles de los temores son carentes de fundamentos. Cuando se ha logrado modificar la actitud frente a un riesgo o temor por parte del grupo, este se borra de la lista.

Tarea evaluativa

1. Complete la información en correspondencia al agente contaminante del agua que se pone de manifiesto en las siguientes situaciones.

a) En la agricultura se utilizan múltiples productos químicos como insecticidas, fungicidas y herbicidas para combatir bacterias, plagas hongos, insectos y otras sustancias que afecten los cultivos _____

b) Las industrias armamentistas vierten desechos tóxicos y radioactivos en diferentes territorios creando grandes contaminaciones al aire, suelo y al agua _____

c) El mercurio se emplea en más de cien procesos industriales, sus compuestos son utilizados en medicina y en la agricultura, su utilización en grandes cantidades puede provocar alteraciones en el organismo _____

d) En algunos lugares podemos encontrar aguas estancadas que favorecen a la creación y desarrollo de poblaciones de parásitos y microorganismo que perjudican el desarrollo del hombre _____

2. Maque con una X en los siguientes enunciados, cuáles son verdaderos.

____ El agua potable al ingerirla debe ser hervida durante tres minutos o tratarla con hipoclorito de sodio

____ Nuestro organismo debe suministrar como mínimo un vaso de agua diaria.

____ El agua que utilizamos en las casas como uso doméstico forma la quinta parte de la hidrósfera.

____ Las lluvias ácidas se forman por la reacción de las aguas lluvias y los óxidos no metálicos presentes en el aire.

3. Indica con V o F según sean verdaderos o falsos los siguientes planteamientos:

_____ El trioxígeno es la sustancia principal que compone a la capa de ozono.

_____ La capa de ozono es importante porque nos protege de los meteoritos.

_____ El trioxígeno se clasifica atendiendo al tipo de partículas en atómico.

Técnica # 3

Tema: Dando solución a los problemas

Objetivo: Evaluar las propiedades y aplicaciones de las sustancias.

La técnica consiste en evaluar algunas alternativas que se proponen para darle solución a un problema determinado de acuerdo a sus propiedades y aplicaciones.

Tarea evaluativa

El amoníaco es de muchas aplicaciones en la industria, es utilizado en la fábrica de cerveza y de hielo como refrigerante, este está formado por dos átomos de nitrógeno y dos de hidrógeno gaseoso desprendiéndose energía en forma de calor.

a) Escriba la ecuación de la reacción que se produce.

b) Ajústela si es necesario.

c) Clasifíquela según la variación o no del número de oxidación.

d) Señale agente oxidante y agente reductor.

e) Diga qué efecto tendía un escape de este gas para la humanidad.

2. Critica los siguientes planteamientos:

a) La sal que se consume en los hogares para cocinar tiene la fórmula química siguiente: $BaCl_2$

b) Las partículas que conforman esta sal son iones y en disolución conduce la corriente eléctrica.

c) La sal antes mencionada está compuesta por tres elementos químicos, por tal razón es una sustancia compuesta.

d) Esta sal solo trae beneficio a nuestro organismo, incluso cuando existe un exceso.

Técnica # 4

Tema: Cuchicheo

Objetivo: Resolución de ejercicios de cálculo relacionados con la concentración de la cantidad de sustancia.

El profesor le pide al grupo que conversen sobre un problema a resolver partiendo de una pregunta muy conocida acerca del mismo. Esta conversación debe de realizarse durante dos o tres minutos en voz baja, para ir llegando a una conclusión, la que posteriormente será firmada por uno de los miembros del equipo. De las respuestas dada por todos lo equipos se extraerá luego la conclusión general o se tomaran las dediciones del caso.

Cuando el grupo es muy numeroso es necesaria insistir en hablar en voz baja para no interferir a los demás. Para evitar que uno de, los miembros domine excesivamente la conversación debe recomendarse la activa participación de todos

Tarea evaluativa

Al estudiar las diferentes sustancias en los cálculos de concentración de la cantidad de sustancia valoramos entre ellas el butano un hidrocarburo, siendo además un combustible.

Realizando un análisis del uso irracional de estos, del peligro de su agotamiento, y los conflictos que se avecinan con la producción de estos a partir de los alimentos, que situación genera esto en la sociedad contemporánea, se pueden plantear situaciones como la siguiente:

En el discurso pronunciado en Río de Janeiro por nuestro comandante en Jefe Fidel Castro Ruz durante la Conferencia de Naciones Unidas sobre medio ambiente y desarrollo, el 12 de junio de 1992, expresó: “Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales de vida: el hombre” (Castro, 2007).

a) Exponga sus criterios realizando una fundamentación de la afirmación anterior.

b) Calcule la concentración de la cantidad de sustancia del butano.

CONCLUSIONES

La creatividad en el proceso de aprendizaje de la Química en los ciclos cortos permite conocer el impacto de los efectos de las acciones formativas y educativas, constatar en qué medida los estudiantes han adquirido, desarrollado, activado y/o eliminado las dificultades cognitivas en función del objetivo de enseñanza, en definitiva, si se ha producido la modificación o implementación de los comportamientos previstos en el alumnado, debidos a la formación que ha recibido es creativo.

Esto demuestra la necesidad de buscar nuevas vías, alternativas que posibiliten, desde la formación de pregrado, la adecuada preparación de los estudiantes de Química como futuros profesionales.

REFERENCIAS

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

Betancourt, J. (1993). *La creatividad y sus implicaciones. ¿Por qué, para qué y cómo alcanzar la calidad?* La Habana: Academia.

García, L. (1997). La creatividad en la actividad del maestro. En *Desafío Escolar: Revista Iberoamericana de Pedagogía, 1*(1), p. 217.

González, A. (2004). *Creatividad y métodos de indagación. Aplicaciones en ciencias y humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, J. (2003*).* Creatividad y educación. Tendencias. En *Inteligencia, Creatividad y Talento. Debate actual*. La Habana: Pueblo y Educación.

LAS HABILIDADES PROFESIONALES: UNA MIRADA DESDE LA CARRERA ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

THE PROFESSIONAL ABILITIES: A LOOK FROM THE CAREER OF SOCIOCULTURAL STUDIES

Yousy Baby Ramírez (ybaby@cug.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo obedece a la necesidad de orientar acertadamente el desarrollo de las habilidades profesionales para formar un profesional integral como demanda la sociedad. Su objetivo consiste en elaborar una alternativa metodológica que contribuya al desarrollo de la promoción sociocultural como habilidad desde la carrera Estudios Socioculturales. Para ello, se determinaron los antecedentes que caracterizan el proceso de desarrollo de la promoción sociocultural, determinando las regularidades de cada etapa y se realizó la sistematización de los referentes teóricos para establecer las bases conceptuales del objeto de investigación. Durante el estudio se emplearon varios métodos para procesar los resultados, concebir los fundamentos de la alternativa y valorar la opinión de los especialistas seleccionados que fue de gran utilidad desde el punto de vista científico. La alternativa metodológica propuesta contiene acciones a seguir por los docentes para el desarrollo de la promoción sociocultural como habilidad, así como se aporta el sistema instrumental utilizado para el diagnóstico y la constatación de la factibilidad de la metodología aplicada.

PALABRAS CLAVE: Habilidades profesionales, promoción sociocultural, estudios socioculturales.

ABSTRACT

The present article obeys the necessity of guiding the development of the professional abilities wisely to form an integral professional as demand the society. Their objective consists on elaborating a methodological alternative that contributes to the development of the sociocultural promotion as ability from the career of Sociocultural Studies. The antecedents were determined that characterize the process of development of the sociocultural promotion; determining the regularities of each stage and he/she was carried out the theoretical systematizing of the relating ones to establish the conceptual bases of the investigation object. During the study several methods were used to process the results, to conceive the foundations of the alternative and to value the opinion of the selected specialists that it was of great utility from the scientific point of view. The alternative methodological proposal contains actions to continue for the educational ones for the development of the sociocultural promotion as ability, as well as the instrumental system is contributed used for the diagnosis and the verification of the feasibility of the applied methodology.

KEY WORDS: Professional abilities, sociocultural promotion, sociocultural studies.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en la actualidad tiene el reto de lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje se adecue cada vez más a las características individuales de los estudiantes. Su finalidad debe ser que los jóvenes puedan integrar a su personalidad

conocimientos, valores, habilidades y capacidades que les permitan realizar diferentes tareas en su desempeño profesional. Desde esta perspectiva, es de vital importancia el estudio de las habilidades profesionales para lograr adecuar la enseñanza a las características de estos en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, en la actualidad se convierte en desafío del debate científico la formación de habilidades profesionales. Este ha sido uno de los temas en los que se exige una respuesta de las ciencias para buscar soluciones a las problemáticas que la práctica social impone al desarrollo profesional. Es por ello que diferentes áreas del saber humano: pedagogía, psicología, sociología, filosofía, han dedicado especial atención a este aspecto.

Los egresados de la carrera en Estudios Socioculturales dada la novedad del perfil amplio y la exigencia de propiciar la potenciación de iniciativas que favorezcan la producción de cambios en la realidad sociocultural y de enfrentar métodos esencialmente interventivos en su despliegue laboral, requieren de un conjunto de habilidades profesionales entre las que se encuentra la promoción sociocultural; para poder desarrollar con eficiencia los procesos sociales a los que están llamados en realidades cada vez más convulsas caracterizadas por agravantes situaciones sociales.

En el presente trabajo, se comparte el criterio que “las habilidades son sistemas de acciones y operaciones para alcanzar un objetivo donde interactúa el sujeto con el objeto, como denominó Homero” (Fuentes, 1999, p. 49). En este sentido, se parte de entender al proceso formativo como organizado, intencionado, que desde la vinculación de la teoría con la práctica y del desarrollo de las habilidades, tanto intelectuales como profesionales, logran el desarrollo de la personalidad. Sin embargo, aun este tema necesita ser contextualizado a las especificidades de la carrera Licenciatura en Estudios Socioculturales, ya que si bien se han aportado ideas valiosas acerca de las etapas, parámetros e indicadores relacionados con las habilidades profesionales, sus contribuciones son de carácter general.

Ello conduce a reflexionar si los aspectos teóricos y conceptuales que definen la carrera Estudios Socioculturales han sido trasladados por las vías del diseño curricular hasta las disciplinas, asignaturas, temas y años. Los programas de las asignaturas están diseñados de manera que constituyan una guía para los docentes, que contribuya a desarrollar las habilidades profesionales del futuro egresado y garantice su desempeño exitoso en diferentes contextos socioculturales.

En el diagnóstico preliminar de esta investigación mediante la observación se logró una aproximación al tema objeto de estudio, cuyos resultados de conjunto con la experiencia profesional de la autora como profesora de la carrera de Estudios Socioculturales por más de cinco años, permitieron constatar una serie de carencias en la dirección del desarrollo de las habilidades profesionales de los estudiantes del 3er año de la carrera Estudios Socioculturales, las cuales se exponen a continuación:

- Insuficiencias en el trabajo metodológico a las habilidades profesionales desde los colectivos de disciplinas y asignaturas visto con un carácter sistémico.

- Limitado desarrollo de la promoción sociocultural como habilidad profesional a través de los componentes académico, laboral e investigativo con un enfoque interdisciplinar.
- Los docentes no cuentan con las acciones y operaciones para desarrollar la promoción sociocultural como habilidad profesional desde las clases.
- Falta de sistematicidad en el uso del diagnóstico como instrumento de trabajo del docente y su vínculo con la disciplina principal integradora en el desarrollo de las habilidades profesionales.

Las limitaciones señaladas anteriormente evidencian la necesidad de profundizar en el tema objeto de investigación encaminado al desarrollo de las habilidades profesionales, contribuyendo a la formación de un profesional competente, comprometido e incondicional con el proyecto social.

Por todo lo planteado anteriormente se determinó como objetivo: Elaborar acciones y operaciones que contribuya a la preparación de los docentes para el desarrollo de la promoción sociocultural como habilidad profesional desde la carrera de Estudios Socioculturales.

Antecedentes históricos del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales en la carrera Estudios Socioculturales

La carrera de Estudios Socioculturales no tiene antecedentes directos en la educación superior cubana, es integradora de aspectos principales del sistema de conocimientos, habilidades y modos de actuación de las licenciaturas en Letras, Historia del Arte, Historia, Sociología y Ciencias Sociales. Desde su creación en 1998 la carrera ha tenido una evolución ascendente, sin embargo, no se evidencian hechos suficientemente trascendentes que permitan diferenciar más de una etapa.

La concepción del *Plan de estudio D* en la carrera Estudios Socioculturales ocurre en el marco de los intentos de nuestro pueblo por enfrentar el Período Especial y en el contexto de las grandes afectaciones que se produjeron en la vida material y espiritual de la sociedad:

> El *Plan de estudio D* de la carrera Licenciatura en Estudios Socioculturales forma un profesional comprometido socialmente, capaz de utilizar con enfoque interdisciplinar, los recursos de las ciencias sociales y las experiencias del trabajo cultural para propiciar la potenciación de iniciativas o proyectos que favorezcan la producción de cambios en la realidad sociocultural y que contribuyan a la elevación de la calidad de vida y el protagonismo de la población en dicha transformación. (Casanova, 2009, p. 1)

La particularidad del *Plan de estudio D* es la reorientación de la Promoción Sociocultural como habilidad rectora y disciplina principal integradora que agrupa asignaturas específicas del ejercicio de la profesión, que están distribuidas en el currículo del profesional en cada uno de los años de la carrera. Integra horizontal como vertical todo el sistema de preparación de pregrado de los objetivos y de las asignaturas de cada uno de los años desde sus inicios hasta que concluya.

Por su complejidad no existe una definición única para el término promoción sociocultural actualmente muy debatido entre diferentes autores, como: Pogolotti (1986), Roque y De la Sierra (1986) y Matamoros (1995). En tal sentido, “La promoción sociocultural es un

sistema de acciones dentro de las cuales incluyen la animación, que está encargada de incentivar la participación de la población en el hecho cultural para crear con su sistematización focos o espacios de acciones socioculturales (Matamoros, 1995, p. 12).

"El término promoción proviene del latín *promovere* iniciar o adelantar una cosa, procurando su logro. Por promoción suele entenderse el resultado de la acción de promover, es decir, divulgar, dar a conocer determinado hecho, obra, talento o resultado que resulta insuficiente conocido por una población o público determinado y para la cual puede ser importante en lo individual o colectivo" (Casanova, 2005, p. 36).

Especialistas del Centro Nacional de Superación para la Cultura del Ministerio de Cultura (2010), identifican a la promoción como toda actividad de extensión, entendiendo por tal la promoción de nuevos productos, valores y conocimientos para que esté al alcance de una población que hasta el momento los conocía poco, los desconocía e incluso tenía una visión errónea de su significación social. En el orden cultural, la promoción es resultado de considerar a la cultura como producto y valor que está a disposición de la sociedad para su disfrute, por lo que suele hacerse promoción de aquellos valores culturales menos conocidos y cuyo acceso resulta menos evidente y espontáneo.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores se coincide en que toda actividad de promoción contribuye a apreciar, significar valores culturales y sociales en general. Atraer la atención ("vender") sobre la disponibilidad y acceso de determinados resultados, capacidades y productos; crear demandas en relación con alternativas socioculturales existentes. Así es nuestra percepción, coincidente con Casanova (2005), cuando plantea que: "La promoción cultural forma espiritualidad en la medida que crea expectativas, llama la atención y amplía horizontes culturales en la población sobre la que se realiza, estimula el rescate de talentos y valores potenciales o efectivos existentes en la población participante" (p. 36).

La promoción cultural como disciplina existe desde la acción, no se puede revelar sino como actividad. Partiendo de que la lógica y la razón de su existencia están asignadas por el cambio, el movimiento, entendiéndose como un proceso siempre inacabado, en el que el diálogo entre el pasado y el presente, entre lo propio y lo ajeno, entre el ser y el deber ser, estará orientado hacia la modelación y construcción de un futuro que ya vive entre nosotros.

Con el fin de establecer los rasgos distintivos entre promoción cultural y promoción sociocultural es preciso incursionar en el término sociocultural, el cual promueve a pensar en dos realidades en su objeto de estudio científico: la sociedad y la cultura, lo social y lo cultural. Asumiendo la cultura más allá de sus aspectos artísticos, profesionales, tradicionales; ya que está expuesta en todas las manifestaciones en las cuales el hombre es el principal representante: (inversión del tiempo libre y la recreación; práctica del deporte; búsqueda de estilos de vida favorables; lectura, arte, comidas, producción, el trabajo, etc.)

Por su parte, Vera (2000, p. 29) afirma:

> El prefijo socio (…) resulta un elemento compositivo que recalca la proyección social, en la medida en que se proponen incidir en el comportamiento de la sociedad en su conjunto, con el fin de favorecer la creatividad, la integración y la participación de individuos, grupos y comunidades, en programas sociales. La cultura representa el amplio y complejo ámbito

> sobre el cual ellas actúan y al que quieren contribuir estimulando y organizando a los diversos actores sociales hacia proyectos transformadores.

Por lo que lo sociocultural tiene su punto de partida en la estrecha relación que se establece entre la población y la cultura, donde los diversos grupos humanos, en concordancia con el medio natural, constituido por factores como lo jurídico, político, ideológico, ecológico, económico, religioso, cultural, ético, estético, interactúan constituyendo sus modos de vida, hábitos e identidades peculiares en cada comunidad.

A su vez, Follari (1982) planteó: “Podemos entender a la promoción sociocultural como un conjunto de programas, actividades o acciones destinadas a ser rebajadas con la participación de la comunidad con el fin de producir transformaciones en los niveles de vida de estas, incorporando no sólo las variables del desarrollo material sino también aquellas que permiten expresiones sociales y culturales” (citado por Frómeta, 2012, p. 12).

Además, Ayala (1994) considera: “La promoción sociocultural tiene funciones educativas, estéticas, comunicativas, políticas, lúdicas que no solo se llevan a cabo para dar a conocer un hecho determinado, aportando dinamismo y creatividad a la trasmisión de mensajes de cualquier índole” (citado por Frómeta, 2012, p. 6).

Se coincide con las definiciones anteriores en que la promoción sociocultural debe analizarse como el accionar desde y para la comunidad, es decir, donde la comunidad no se convierta sólo en un agente pasivo, sino que sea la principal protagonista en las transformaciones que favorezca el desarrollo material y espiritual de los niveles de vida de los pobladores. De igual manera la promoción sociocultural no se debe concebir única y exclusivamente como la posibilidad de una cultura para todos, hablando solamente en términos de acceso, sino de una cultura para todos y de todos.

Es necesario incluir que la promoción sociocultural está formada por dos componentes que interactúan entre sí: la comunidad y la cultura. Integra todas las relaciones de la sociedad (economía, política, educación, ciencia, cultura, etc.) y revela la importancia que tiene para la sociedad la participación cada vez mayor del hombre en la solución de los problemas sociales del mundo en que vive.

Luego del análisis de los referentes teóricos se asume el concepto emitido por Casanova (2012) cuando define:

> La promoción sociocultural como un sistema de acciones dirigidas a establecer o impulsar la relación activa entre la población y la cultura, para alcanzar niveles superiores en el desarrollo de ambos. Dentro de las acciones que se pueden realizar para desarrollarla se encuentra la animación, la divulgación, programación, enseñanza artística, educación estética, comercialización, labor de investigación, rescate, conservación y revitalización de los bienes culturales. (p. 35)

Lo que evidencia las acciones y operaciones que pueden integrarse, subordinarse y sistematizarse en la práctica profesional del estudiante de la carrera Estudios Socioculturales y que responde al modelo del profesional. Al mismo tiempo constituyen las habilidades profesionales que debe desarrollar el egresado de la carrera y que responde a un objetivo concreto.

La universidad por mandato de su propia esencia es promotora de la cultura en su más amplio sentido de la palabra utilizando la promoción como método esencial a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad. La definición operativa de la promoción sociocultural desde la escuela permite entenderla en sus relaciones con el resto de las instituciones sociales, como una institución cultural porque tiene el encargo social de formar intelectual, moral, estética, ética, ideológica y física en el proceso educativo y particularmente en el proceso de enseñanza aprendizaje cuyo contenido es precisamente la cultura expresada en diferentes tipos de saberes: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es también un proceso de promoción sociocultural por cuanto conduce al tránsito continuo de niveles superiores siempre en busca de potenciar la óptima formación del individuo, pero cabe señalar que este proceso además de propiciar la transmisión y apropiación, la conservación, la difusión y el disfrute de la cultura en todas sus manifestaciones; contribuye al proceso de promoción sociocultural al utilizar otros espacios para desarrollar también el proceso de enseñanza aprendizaje.

Todos los profesionales sin tener una preparación teórica y metodológica para desarrollar la promoción sociocultural por naturaleza de su trabajo divulgan la cultura en alguna de sus manifestaciones, pero el profesional de la carrera Estudios Socioculturales es por excelencia promotor cultural porque sus tareas básicas promover, gestionar, animar, instruir y educar tiene como contenido a la cultura y es también la cultura un resultado del proceso pedagógico que incluye al proceso de enseñanza aprendizaje.

La promoción sociocultural como habilidad profesional permite al egresado coordinar, estimular o sugerir iniciativas, proyectos o programas de desarrollo, que produzcan los cambios oportunos en el ámbito psicosocial y sociocultural. Permite la inserción de los estudiantes desde las diversas dimensiones de los procesos socioculturales, así como en los diferentes ámbitos de la gestión y la promoción cultural. Responde al modelo del profesional, se desarrolla a través de las diferentes asignaturas que forman parte del plan de estudio de la carrera que tributan a la disciplina principal integradora y es sistematizada en la práctica laboral de los estudiantes.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr el desarrollo de la promoción sociocultural como habilidad el docente deberá ante todo analizar la estructura de la o las actividades que se propone que los estudiantes realicen, tener claridad acerca de qué acciones y operaciones se forman en la misma y luego determinar la sucesión más racional, atendiendo al desarrollo alcanzado por los estudiantes y lo que podrían potencialmente alcanzar.

CONCLUSIONES

Como se ha podido apreciar en el presente artículo, la promoción sociocultural como habilidad profesional le permite al graduado de la carrera Estudios Socioculturales actuar en los diferentes contextos de la práctica profesional. El proceso de enseñanza-aprendizaje es también un proceso de promoción sociocultural por cuanto conduce al tránsito continuo de niveles superiores. Como metodología de trabajo para el profesional de la carrera la promoción sociocultural garantiza la identificación de los egresados con las diferentes expresiones culturales.

REFERENCIAS

Casanova, M. (2009). *Modelo del profesional del Plan de estudio D de la carrera Estudios Socioculturales*. Santa Clara: Comisión Nacional de carrera.

Casanova, M. (2005). *La intervención sociocultural como recurso de cambio*. La Habana: Félix Varela.

Casanova, M. (2012). *Promoción Sociocultural I*. La Habana: Félix Varela.

Frómeta, C. M. (2012). *La promoción sociocultural en la experiencia pedagógica cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fuentes, H. (1999). *Consideraciones sobre la didáctica de la Educación Superior*. Bogotá: Serie Educación para Educadores.

Matamoros, E. (1995). *Instrumentos de éxito para la promoción sociocultural*. Ecuador: Casa de la Cultura Ecuatoriana.

Pogolotti, G. (1986). *Quitarnos la cultura es quitarnos el alma. Pensamiento y política cultural cubanos, t. III*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roque, R. y De la Sierra, R. (1986). La promoción sociocultural: Algunas consideraciones necesarias. *Revista Temas*, (13), p. 22.

Vera, A. (2000). *Pensamiento y tradiciones populares*. La Habana: Centro de investigación y Desarrollo Juan Marinello.

LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA PARA REAFIRMAR PROFESIONALMENTE A LOS ESTUDIANTES. RETOS Y PERSPECTIVAS

THE PREPARATION OF THE EDUCATIONAL ONE OF THE PEDAGOGIC SCHOOL TO REAFFIRM THE STUDENTS PROFESSIONALLY. CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Yuderkys Bell Speck (yuderkysbs@cug.co.cu)

Liudmila Mengana Lorenzo (liudmilaml@cug.co.cu)

RESUMEN

El artículo aborda el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la Escuela Pedagógica (EP) a partir de la preparación del docente desde los órganos funcionales del trabajo metodológico, con el objetivo de proponer un sistema de acciones para dicha preparación y satisfacer así la necesidad social de lograr un profesional de la educación, capaz de responder con calidad a las exigencias del mundo actual y de la sociedad cubana en particular. El estudio centra su análisis en cómo elevar la preparación del docente y propone un sistema de acciones para su desarrollo. La valoración de los resultados, así como la implementación en la práctica, demuestra su viabilidad y factibilidad.

PALABRAS CLAVE: Trabajo metodológico, preparación del docente, reafirmación profesional pedagógica, Escuela Pedagógica.

ABSTRACT

The article approaches the process of the students' of the Pedagogic School professional reaffirmation (EP) starting from the preparation of the educational one from the functional organs of the methodological work, with the objective of proposing a system of actions for this preparation and to satisfy this way the social necessity to achieve a professional of the education, able to respond with quality to the demands of the current world and of the Cuban society in particular. This study centers their analysis in how to elevate the preparation of the educational one and it proposes a system of actions for their development. The valuation of the results, as well as the implementation in the practice, demonstrates its viability and feasibility.

KEY WORDS: Work methodological, preparation of the educational one, reaffirmation pedagogic professional, Pedagogic School.

INTRODUCCIÓN

La preparación científico-metodológica del docente para reafirmar profesionalmente a los estudiantes de la (EP) se convierte hoy en una necesidad, debido a que la sociedad exige a los centros formadores el perfeccionamiento de su misión, como condición indispensable para elevar la calidad en la formación de los estudiantes. Esto hace que la EP tenga un alto compromiso y pertinencia social, pero es necesario esclarecer los caminos, las vías y los métodos que conduzcan a tal realización. En este orden, en las EP, el trabajo metodológico adquiere características particulares, por la acumulación de solo cinco años de experiencia, tras su reapertura en el año 2010, entre ellas se destacan:

el despliegue de sus funciones en contextos diferentes, en comparación con la etapa de trabajo anterior de estos centros; la heterogeneidad del claustro, en los que la mayoría de los docentes se han preparado para trabajar en otros niveles de enseñanza y no en la formación de educadores para el nivel primario. Ello indica la necesidad de seguir profundizando en la preparación científico-metodológica del docente a partir de los órganos funcionales del trabajo metodológico, en el desarrollo de sus conocimientos y en la ampliación general de su nivel cultural y profesional.

Todo lo expuesto revela la necesidad de perfeccionar el trabajo metodológico para contribuir la preparación científico-metodológica del docente, de modo que se potencie la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y que se contribuya a la formación general integral de estos y se consoliden los motivos, intereses e intenciones profesionales.

La experiencia pedagógica profesional de la autora con 16 años como maestra primaria y tutora de estudiantes en formación de la EP, así como los resultados investigativos, las visitas e intercambios realizados en el centro con directivos y docentes, permiten constatar algunas limitaciones en el trabajo metodológico para la preparación científico-metodológica del docente en función del desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes del primer año de la especialidad Maestros Primarios de la EP de Guantánamo.

Para contribuir a resolver la problemática anterior se establece como objetivo de este trabajo: proponer un sistema de acciones para la preparación del docente desde los órganos funcionales del trabajo metodológico en el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes. Este trabajo forma parte de una tarea del proyecto de investigación nacional “Una metodología socioeducativa para la Orientación Profesional Vocacional hacia carreras determinadas como prioridades sociales del territorio guantanamero”, y como resultado de tesis doctoral.

La preparación científico-metodológica del docente

El proceso de formación permanente de los profesionales de la educación, requiere la búsqueda continua de espacios y alternativas que aseguren el intercambio sistemático de saberes entre los docentes para desarrollar con éxito su labor formativa con los estudiantes. De ahí que, la preparación entendida como proceso continuo de formación a lo largo la vida, es la actividad específicamente dirigida a lograr tal propósito; es la educación perenne que debe permitir al docente formar parte de la dinámica del cambio, para enfrentar los problemas que se les plantean para que pueda elevar sus conocimientos, dominar los contenidos que debe impartir, así como reflexionar sobre su propia práctica, valorar la efectividad de su realidad y transformarla.

En este sentido, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1968, p. 632), preparación es la “acción y efecto de preparar, arreglo o disposición de una labor ulterior.”

Al respecto, Addine y García (2005, p. 72), consideran que la preparación del docente: “… es la tarea que implica que los docentes aprendan a poner en orden las ideas con creatividad, a jerarquizar y a procesar aquellas que se obtienen por medio de un estudio intenso y evaluación crítica de las informaciones, ordenar los datos adquiridos para presentarlo en forma escrita y defenderlos oralmente.”

Mientras, que la preparación científico-metodológica se considera como una de las direcciones del trabajo metodológico, al respecto refiere Valiente (2001, p. 23) que: "… es el resultado del proceso de elaboración teórica y metodológica y su aplicación práctica, que comprende las acciones para la orientación, el diagnóstico, la planificación, el desarrollo y la evaluación del proceso encaminado al desarrollo integral de los recursos humanos a través de la preparación, considerando para ello el enfoque de sistema."

De manera que en la *Resolución Ministerial 200/14*, *Reglamento del trabajo metodológico* en su artículo 62, se específica la definición concerniente al trabajo científico-metodológico y sobre este particular se expresa: "… es la actividad que realizan los docentes con el fin de perfeccionar el proceso educativo, desarrollando investigaciones o utilizando sus resultados o experiencias pedagógicas realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a los problemas que se presentan en el proceso educativo" (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 23).

Los resultados de esta dirección del trabajo metodológico constituyen una de las principales fuentes que le permite al docente el perfeccionamiento del trabajo docente-metodológico. Se asume la definición anterior debido a que en ella se expresan los elementos necesarios que posibilitan realizar un adecuado trabajo en el proceso docente-educativo para la materialización de los resultados científicos logrados por los profesionales de la educación, y la sistematización de ellos se pueden realizar a través de las formas fundamentales de esta actividad que son: los seminarios científico-metodológicos, los talleres y eventos científico-metodológicos.

Por tanto, estas juegan un papel trascendental en la preparación de los docentes de la EP para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en los diferentes períodos por los que ha atravesado su evolución histórica. En este sentido, Chirino (1998, p. 3) expresa que: "… lo que se le pide al maestro hoy no es que investigue por investigar, sino que se transforme en un profesional competente a partir del mejoramiento de su práctica educativa mediante la investigación (…) Esto permitirá el uso de variantes que eleven la calidad del proceso."

Por lo que, la preparación científico-metodológica del docente se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función, que requiere de un trabajo colaborativo, de participación activa donde ofrezcan sus criterios, comenten e intercambien opiniones. Dicha preparación para reafirmar profesionalmente a los estudiantes debe ser concebida como un proceso en el que se deben garantizar algunos requerimientos, entre los que se encuentran:

- El diagnóstico de docentes y de estudiantes.

El estudio de los documentos normativos y metodológicos respecto al tema a trabajar, en este caso, perfil del egresado de la especialidad Maestros Primarios (objeto, su campo de acción, las habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar y los objetivos formativos del año). Normativas e indicaciones metodológicas para el desarrollo del trabajo en la EP, la consulta de bibliografía actualizada en el tema, así como otros materiales complementarios y la Resolución Ministerial 200/14 Reglamento del trabajo metodológico.

- Planificar las actividades en correspondencia con el diagnóstico realizado.
- La determinación de aquellos aspectos del contenido con potencialidades para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes desde el enfoque profesional.
- Precisión de las actividades fundamentales a desarrollar con los estudiantes, así como la concreción de las vías, formas, espacios a emplear.

La preparación, en este sentido, debe ser orientada, en su conjunto a garantizar que los docentes dominen el contenido del proceso de reafirmación profesional pedagógica como parte del desarrollo profesional de la personalidad. Esta requiere de un trabajo colaborativo, de participación activa, ofreciendo sus criterios, donde se comente e intercambien opiniones. Todo lo expresado con anterioridad, hace evidente que para la preparación científico-metodológica del docente para reafirmar a los estudiantes, se pueden utilizar los diferentes niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico.

En la EP se consideran los siguientes:

Consejo Técnico: desde este órgano técnico se analizará la concepción del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes a partir del perfil del egresado de la especialidad, se precisarán las acciones metodológicas necesarias para la preparación científico-metodológica del docente.

Acciones a desarrollar:

- Analizar la concepción del proceso de reafirmación profesional pedagógica para proyectar las acciones metodológicas que se deben emprender en la preparación de los docentes.
- Dar seguimiento al desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica y al resultado del nivel de desarrollo de la motivación profesional de los estudiantes.
- Proyectar acciones que permitan validar el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Desde este órgano se realizarán las reuniones metodológicas una para analizar las principales limitaciones que entorpecen el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y sus causas y otra para la evaluación de los resultados obtenidos en la preparación científico-metodológica del docente a partir de los diferentes niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico.

Actividad 1: Reunión metodológica

Tema: La reafirmación profesional: una necesidad en la formación del maestro primario de la EP.

Objetivo: Analizar las principales causas que dificultan el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, propiciando la implicación de todos sus participantes, así como diseñar las posibles soluciones a dichos problemas tomando en consideración las necesidades colectivas e individuales de los docentes y estudiantes.

Indicaciones Metodológicas

Es la primera actividad del sistema por considerarse de gran importancia para el desarrollo posterior de otras formas de trabajo metodológico, se sugiere que se realice en el primer año, en la segunda semana del curso dirigida por un docente de vasta experiencia del Departamento de Formación Pedagógica (puede ser el responsable en el centro del trabajo de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes), en la misma se analizan y discuten los aspectos que dificultan el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes en el caso concreto del primer año de la especialidad Maestros Primarios.

Esta reunión tiene, por tanto, como propósito fundamental, analizar los principales problemas y causas que limitan en el orden metodológico la concreción en la práctica educativa del desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Luego de realizar un diagnóstico a los docentes para corroborar fortalezas y debilidades con el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, se explicará a los docentes que como particularidad del proceso, su contenido debe trabajarse interrelacionando lo cognitivo y afectivo, desde primer año, lo que permite a los estudiantes penetrar en la esencia del objeto de la profesión, del objeto de trabajo, es decir, el proceso educativo y el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador, de ahí su significatividad dentro de la especialidad, por tal motivo es necesario penetrar en la esencia de la misma.

Colectivo del departamento: una vez definida en el consejo técnico las actividades metodológicas a desarrollar con los docentes para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, en este órgano se comenzará a ser efectivo la preparación, mediante talleres, seminarios, que propicien entre los docentes del departamento el intercambio, la confrontación, siempre teniendo en cuenta los objetivos que deben cumplir los estudiantes según el perfil del egresado.

Acciones a desarrollar:

- Desarrollar actividades metodológicas encaminadas a la preparación científico-metodológica de los docentes para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, pueden ser talleres, seminarios y eventos científico-metodológicos.
- Dar seguimiento al desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y al desempeño de los docentes en el cumplimiento de las actividades y responsabilidades orientadas.
- Controlar el trabajo realizado por cada colectivo de asignatura en función del perfeccionamiento del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Actividad 2: Taller científico-metodológico

Tema: La reafirmación profesional. Una fase superior del trabajo de Orientación Profesional en la EP. Generalidades.

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia del desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica en la formación inicial del maestro primario de la EP.

Indicaciones Metodológicas

Como antesala a la realización de esta actividad, se gestionará con los docentes de experiencia en el tema para su participación en el taller o desarrollo de esta, de manera que se garantice su calidad.

Para su ejecución, una vez orientado el objetivo se sugiere solicitar a los participantes que ofrezcan sus criterios acerca del tema y se puntualizará con la utilización de diferentes medios, los datos que demuestren la necesidad de desarrollar la reafirmación profesional pedagógica en los estudiantes. Se informa que las actividades se realizarán en diferentes espacios, con una frecuencia quincenal y cada docente tiene la posibilidad de plantear sus necesidades en torno a perfeccionar la preparación científico-metodológica y como forma de preparación.

En este sentido las reflexiones se harán sobre la base de:

1. La necesidad de lograr una mayor preparación científico-metodológica de los docentes para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, aprovechando las potencialidades de los contenidos de las asignaturas para lograr un enfoque profesional en las clases y en las actividades, y qué aspectos sustentan esta necesidad.
2. La importancia que reviste el desarrollo eficaz de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, tanto para el logro de los objetivos de las asignaturas y el cumplimiento de los objetivos del perfil del egresado, como para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades profesionales en los estudiantes para el desempeño de la futura profesión.

A tono con el objetivo anterior se guiarán el debate de aspectos como:

- ¿Qué entiende por Reafirmación Profesional? y ¿Reafirmación Profesional Pedagógica?
- ¿Por qué la Reafirmación Profesional Pedagógica constituye una fase superior del proceso de Orientación Profesional en la EP?
- ¿Cuáles son los elementos teóricos que la caracterizan y tipifican el proceso en los maestros primarios?

Al finalizar, para comprobar la incidencia lograda en su preparación se sugiere solicitar que expresen cómo se sentían en relación con el tema antes de la actividad y cómo se sienten después. Es importante además valorar otras necesidades que en este orden pudieran surgir.

Colectivo de asignatura: una vez confeccionado el diseño metodológico de las asignaturas, se analizará cómo se contribuye a reafirmar profesionalmente a los estudiantes, utilizando la salida profesional del contenido en cada una de las clases, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de la motivación profesional de los estudiantes demostrando con ejemplos concretos.

Acciones a desarrollar:

- Determinar, al confeccionar el diseño metodológico de la asignatura, como se contribuye al desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, es decir a la formación profesional de los futuros maestros.
- Determinar los objetivos y los elementos básicos del contenido de la asignatura para lograr un enfoque profesional pedagógico.
- Dar atención diferenciada según las necesidades del estudiante, atendiendo a su nivel de desarrollo de la motivación profesional.

Actividad 3: Taller científico-metodológico

Tema: Potencialidades de los contenidos. Su aprovechamiento óptimo para la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Objetivo: Analizar cómo se reafirma la profesión a través del aprovechamiento óptimo de las potencialidades que brindan los contenidos de las diferentes asignaturas del plan de estudio.

Indicaciones Metodológicas

Para realizar esta actividad se analiza cada una de las asignaturas del plan de estudio de manera muy detallada a través del intercambio científico, para desde cada contenido ejemplificar como reafirmar la profesión, de manera muy particular y concreta, según las potencialidades de los contenidos de los programas y los elementos que se trabajan en las escuelas primarias.

Los docentes deben trasmitir conocimientos de la especialidad, lo cual va a ser el reflejo para el futuro desempeño profesional de los estudiantes, a su vez deben ser capaces de llevarle lo más importante de cada asignatura que reciben para su formación a la par de los conocimientos que les son imprescindibles conocer sobre su especialidad, sin importar el área del conocimiento con la cual trabaja cada docente, pues tienen que ser capaces de inculcarles amor por su especialidad en todo momento del desarrollo del proceso docente educativo que dirigen.

En este sentido, se insiste que en la preparación se debe lograr que los docentes reflexionen y busquen todas las alternativas posibles desde el punto de vista científico al dar la salida profesional a través de las asignaturas que imparten, para elevar la calidad en el proceso de reafirmación profesional en los maestros primarios de la EP y debe quedar conformado una propuesta de cómo realizarlo a partir del diseño metodológico de cada asignatura.

A tenor con lo antes expuesto, se plantea que para la realización del taller se toma en consideración la creatividad de los docentes y su experiencia. Al finalizar se valorará con los docentes el desarrollo de la actividad a partir de aspectos como la importancia y necesidad del tema para la escuela, el cumplimiento del objetivo propuesto, la preparación adquirida por el docente para esta labor, la viabilidad de aplicación de las actividades propuestas para la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y la calidad del debate realizado.

Colectivo de docentes (claustrillo): el claustrillo constituye una prioridad y un eslabón fundamental para la formación integral del futuro profesional y para la preparación científico-metodológica de los docentes, debido a que su objetivo es la unidad de influencias y exigencias educativas para la formación integral de los estudiantes.

Por tanto, el claustrillo es de gran importancia para la preparación del docente en el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y su resultado depende, entre otros factores, del nivel de preparación que adquieran sus integrantes. En él se debe analizar, cómo realizar el diagnóstico de la motivación profesional de los estudiantes, elaborar, ejecutar y evaluar las estrategias educativas trazadas en correspondencia con el diagnóstico y con la dinámica del proceso docente- educativo.

Llegado a este punto, es atinado plantear que el claustrillo es el órgano de trabajo metodológico de organización horizontal y carácter permanente, en cuyas actividades el colectivo de docentes proyecta y evalúa el trabajo que desarrolla en colectivo, para concretar en sus grupos las estrategias que permitan alcanzar individual, colectivamente y de manera progresiva el estado deseado en la formación de los estudiantes. Lo que le permite incidir en el proceso de reafirmación profesional pedagógica.

Acciones a desarrollar:

- Valorar el papel de cada asignatura en el desarrollo del proceso del proceso de reafirmación profesional pedagógica y en la formación del profesional, a partir de su objetivo y contenido general, en correspondencia con el perfil del egresado.
- Diseñar, a partir de los resultados del diagnóstico, las actividades a desarrollar con los estudiantes.
- Coordinar todo el sistema de actividades a desarrollar con el docente responsable de la actividad en la escuela.
- Fiscalizar, controlar y evaluar el nivel de desarrollo de la motivación profesional alcanzado por los estudiantes, a partir de la manifestación de su modo de actuación.
- Proyectar nuevas acciones que se deben emprender en función del perfeccionamiento del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.
- Cohesionar el accionar del colectivo, en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Actividad 4: Taller científico-metodológico

Tema: Métodos y técnicas para el diagnóstico y caracterización del nivel de integración de la motivación profesional de los estudiantes. Su tratamiento en la EP.

Objetivo: Conocer métodos y técnicas para el diagnóstico y caracterización de la motivación profesional de los estudiantes.

Indicaciones Metodológicas

La determinación del nivel de integración de la motivación profesional de los estudiantes que ingresan a la EP, constituye el punto de partida para la atención a las diferencias que

en este sentido se presentan y propiciar el tránsito a niveles superiores y a una adecuada reafirmación profesional pedagógica. Ello requiere de un adecuado diagnóstico de la esfera motivacional.

A continuación, ofrecemos algunas de las técnicas que en este sentido pudieran ser utilizadas. Las mismas son técnicas de carácter abierto e indirecto que posibilitan la libre expresión del estudiante acerca de un tema determinado y en ello radica su valor para la exploración de los indicadores de contenido y funcionamiento de la motivación profesional.

La composición: Ofrece al estudiante la posibilidad de expresar libremente sus ideas, por ejemplo, acerca de la especialidad que escogió, es en la expresión de sus ideas que podemos explorar la elaboración personal de los juicios profesionales, la posición activa en la actuación profesional, entre otros. Al mismo tiempo da la posibilidad que el estudiante se exprese sin inhibiciones ya que al desconocer los verdaderos objetivos de la técnica no le es posible “falsear las respuestas” al querer “dar una buena impresión” con lo que dice, en eso radica su carácter indirecto.

Consiste en ofrecerle al estudiante un tema para que se exprese libremente sobre él. Se pueden utilizar títulos como: “Mi futura profesión”, “La carrera que estoy estudiando”, “Mi profesión preferida”. El título se selecciona en dependencia de los objetivos y del momento en que se realiza la exploración. Se le plantea al estudiante que exprese todas las ideas que le sugiera el título.

El completamiento de frases: Otra técnica abierta de gran valor en el estudio de la motivación profesional de los estudiantes.

Consiste en que el estudiante debe completar las frases que se le presentan con sus ideas, vivencias y valoraciones, las frases pueden inducir contenidos diferentes entre los que se incluyen los contenidos profesionales. Es necesario en la elaboración de esta técnica la combinación de frases, es decir (frases de inducción general) y frases que inducen al sujeto a expresarse en relación con un contenido determinado (frases de inducción particular).

Con el objetivo de conocer en qué medida los órganos funcionales del trabajo metodológico contribuyen a la preparación científico-metodológica del docente para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, se realizó una consulta a expertos lo que permitió inferir la pertinencia del resultado y un pre-experimento. Los principales resultados obtenidos se explican a continuación. El análisis de los resultados obtenidos con la aplicación del método criterio de expertos, permitió determinar la aceptación de estos del nivel de relevancia de los aspectos evaluados.

La totalidad de los expertos reconocen la utilidad de los órganos funcionales del trabajo metodológico para contribuir a la preparación científico-metodológica del docente en desarrollo del proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la EP, señalándola el 90,0% de ellos como muy adecuada o bastante adecuada. El 10,0 % la cataloga como adecuada.

De manera general y teniendo en cuenta la valoración de los expertos se supone que la preparación científico-metodológica del docente desde los órganos funcionales del trabajo metodológico es factible y se reconoce su importancia por tener en cuenta una

línea investigativa ineludible: el proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes. Para la realización del pre-experimento se aplican una prueba de entrada y una de salida, con el objetivo de constatar la eficiencia que se alcanza en la preparación científico-metodológica del docente para el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

Este se dividió en tres etapas: la primera entre septiembre y noviembre del 2015; una segunda entre diciembre y marzo del 2016, y una tercera entre abril y junio. Se insiste en que la medición intermedia se utiliza solo para observar el desarrollo del proceso y el control de las variables ajenas, para de esta forma corregir las acciones. A partir de los resultados obtenidos durante el pre-experimento, la aplicación de las acciones se considera positiva en los diferentes momentos de su implementación.

CONCLUSIONES

Las acciones propuestas para la preparación científico-metodológica del docente desde los órganos funcionales del trabajo metodológico para desarrollar la reafirmación profesional en los estudiantes de la EP, permiten direccionar convenientemente la logicidad de dicha preparación, lo que posibilita el cumplimiento del objetivo propuesto. La validación en la práctica educativa permitió comprobar la utilidad de los órganos funcionales del trabajo metodológico para la preparación científico-metodológica del docente en el desarrollo del proceso de reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

REFERENCIAS

Chirino, M. V. (2002). *La investigación como función profesional pedagógica: Modo de actuación profesional pedagógica* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

Cuba. Ministerio de Educación. (2014*). Resolución Ministerial No. 200. Reglamento del Trabajo Metodológico*. La Habana: Autor.

Diccionario de la Real Academia Española. (1968). La Habana: Editora Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro.

García, G. y Addine, F. (2005). *Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI*. Trabajo presentado en el Congreso Pedagogía 2005. La Habana, Cuba.

Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Holguín, Cuba.

TRATAMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS ALGEBRAICAS EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA

TREATMENT OF THE ALGEBRAIC STRUCTURES IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF MATEMÁTICA'S PROFESSOR

Yuleidis Pérez Gómez (yuleidispg@cug.co.cu)

Deysi Moya Ricardo (deisy@cug.co.cu)

Elvira Jarrosay Limontha (elvirajl@cug.co.cu)

RESUMEN

El trabajo aborda la problemática de la contextualización del Álgebra para la formación del Profesor de Matemática. A partir de observación al desempeño, entrevistas, análisis de documentos y experiencia de los autores, se constataron irregularidades en la temática estudiada, manifestadas en procesos que no posibilitan la motivación y la formación de habilidades para el ejercicio de la profesión. En este sentido, se propone un conjunto de acciones para el tratamiento de las Estructuras Algebraicas en el contexto de la formación del Profesor de Matemática, analizadas desde la Didáctica y como fundamentos del Álgebra Escolar.

PALABRAS CLAVE: Estructuras Algebraicas, Álgebra Escolar, didáctica, formación de profesores.

ABSTRACT

The work discusses the problems of the contextualization of the algebra for the formation of Matemática's Professor. As from observation to the performance, interviews, documentary analysis and the authors' experience, to verified irregularities in the theme gone into, manifested in processes that they do not make possible the motivation and the formation of abilities for the exercise of the profession. In this sense, a group of actions is intended to the treatment of The Algebraic structures in the context of the formation of Matemática's Professor, since Didactics and as the School algebra's fundament.

KEY WORDS: Algebraic structures, School Algebra, didactics, professors' formation.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje del Álgebra ha sido abordada en variadas investigaciones relacionadas con diferentes temáticas. En lo esencial, se han ocupado de los fenómenos de enseñanza-aprendizaje y comunicación de los conceptos y procedimientos algebraicos en el Sistema Educativo y en el medio social. Algunos trabajos que son dirigidos al estudio del Álgebra Superior como Duarte y Riestra (2010), analizaron la problemática del tratamiento de los conceptos algebraicos de forma abstracta y estudiaron la necesidad de cambiar el rumbo hacia el planteamiento y resolución de problemas contextualizados en el área de actuación profesional.

Por otra parte, otros autores como: Herrera, Elena, Medina y Aranda (2008), Olfos, Soto y Silva (2007), se refieren al estudio del Álgebra Elemental, destacando la necesidad de establecer una relación apropiada entre el Álgebra y la Aritmética y analizaron las insuficiencias del tratamiento del Álgebra carente de significados. Según Soca (2011, p. 2), las aportaciones realizadas por estos estudios pueden ser resumidas, en general, en

cinco puntos de vista: la relación entre la Aritmética y el Álgebra, las fuentes de significados para el Álgebra, los mediadores tecnológicos, la organización de la enseñanza y la formación del profesorado.

A su vez, este autor señala cuatro pistas fundamentales que requieren ser investigadas en materias del Álgebra, entre ellas establece: El aprendizaje vinculado al desarrollo profesional y a la formación inicial y permanente de los profesores (Soca, 2011). Sobre la misma línea se basa el estudio que se realiza en este artículo.

Otros resultados investigativos, específicos sobre el Álgebra de Estructuras los constituyen las obras de García y Alavés (1990), Sabater (1990), indicados tradicionalmente en los programas de la Disciplina Álgebra como textos básicos o complementarios. Estos materiales están provistos de contenidos muy abstractos que se vinculan de algún modo al área de conocimiento en la que se va a aplicar, pero están empobrecidos de información para el accionar del profesor, en ello se puede encontrar elementos de la contextualización del Álgebra desde el contenido, pero no desde su Didáctica.

En otros estudios consultados acerca del tema en cuestión, la problemática de la contextualización del Álgebra es abordada, en alguna medida, a partir de la concepción de una ejercitación, que incluyen problemas vinculados al desempeño de la profesión con elementos de la Didáctica. En adición, los documentos normativos para el desarrollo de la Disciplina Álgebra, para la formación de profesores de Matemática. Documentos del Ministerio de Educación (2010, 2016) expresan con claridad el lugar y función que cumple la misma en el currículo, mientras no se precisan las pautas a partir de las cuales el profesor puede lograr incidir en la formación del egresado, al interactuar con su objeto de estudio constituido por las Estructuras Algebraicas

En general los diferentes resultados de investigaciones en el área estudiada, coinciden en que la enseñanza del Álgebra requiere un cambio, en sus estrategias, teoría del aprendizaje y en los materiales de enseñanza, y que los cambios deben estar orientados hacia nuevas vías que faciliten el aprendizaje de conceptos abstractos contextualizados, técnicas para conducir experiencias y funcionamiento de las clases, que le permitan a los estudiantes construir sus propios conocimientos, transferirlos y vincularlos a su contexto.

Tomando como antecedentes las deducciones explicadas anteriormente, el presente trabajo pretende contribuir al desempeño eficiente del docente en la enseñanza del Algebra de Estructura, haciendo énfasis en la concientización del estudiante sobre el aporte al desempeño profesional, fomentando el desarrollo de habilidades básicas de razonamiento para el aprendizaje, que le ofrezcan posibilidades de enfrentar con éxitos tareas de la dirección del aprendizaje del Álgebra Escolar.

Sobre la base de la aplicación de entrevistas y encuestas a profesores y estudiantes y teniendo en cuenta la experiencia profesional de los autores de este artículo en la enseñanza del Álgebra y la Didáctica sostenemos que las clases de Álgebra de Estructuras en el contexto de la formación del Profesor de Matemática, se desarrollan al margen de la práctica social, sin que forme en el estudiante un modo de actuación, lo que implica desmotivación al no concientizar el aporte en el contexto de su formación. Es común que el profesor al tratar los contenidos de estas materias no incluya en sus clases, de manera explícita, los principios que subyacen como fundamentos de la Aritmética y el

Álgebra Escolar, en este sentido, las explicaciones se ofrecen en forma abstracta, desvinculadas del ejercicio de la profesión. Lo que constituye nuestra preocupación.

El objetivo de este trabajo es: Constituir un conjunto de acciones para el tratamiento de las Estructuras Algebraicas en la dirección de la formación del Profesor de Matemática, con base en la Didáctica y como fundamentos de la Aritmética y el Álgebra Escolar.

Las Estructuras Algebraicas en el contexto de la formación del profesor de Matemática

Conforme al programa de la Disciplina Álgebra para la formación del profesor de Matemática, el objeto de esta está constituido por las estructuras matemáticas algebraicas, con una o dos operaciones y su estudio está orientado a la resolución de problemas cuya esencia se resume en la necesidad de identificar una "estructura" matemática que permita desarrollar procedimientos para operar con objetos matemáticos de naturaleza diversa, objetos que van más allá de los números como entes individuales de cálculo (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

De modo que la idea fomentada con el tratamiento de la Disciplina, es interpretar al Álgebra de Estructuras como una Aritmética Superior donde se hace abstracción de los objetos individuales con los que se opera, destacándose las "estructuras" matemáticas con sus operaciones y propiedades. Esta Disciplina posibilita utilizar sus herramientas como fundamento del Álgebra y la Aritmética Escolar, particularmente mostrando cómo las posibilidades de cálculo que ofrece una determinada estructura, justifica el uso diferenciado de las reglas usuales del cálculo numérico que se trabajan en la escuela.

Es pretensión de esta Disciplina garantizar que el estudiante aprenda a reconocer las estructuras matemáticas de los contenidos que estudia, considerando como centro de atención a las "estructuras" y sus posibilidades operatorias, de modo que aplique este saber en un conjunto de objetos matemáticos de interés en la formación del futuro profesional, como son: las matrices, los vectores de R^n, las funciones, los conjuntos numéricos, las transformaciones del plano, las permutaciones, conjuntos de clases desiguales y los polinomios. De modo que le permite contribuir a la sistematización del contenido de la matemática escolar, al fortalecimiento de los nexos interdisciplinarios y al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

En el sentido más integral la Disciplina debe lograr que los estudiantes sean capaces de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos algebraicos presentes en la Matemática escolar. Esto se logra a partir de un tratamiento didáctico de su contenido donde prevalezca como principio el reconocimiento de los nexos existentes entre el sistema de conocimientos de la disciplina y del Álgebra Escolar, de forma que le posibilite resolver problemas con contenidos algebraicos que requiere el desarrollo de su actividad profesional.

En las Indicaciones Metodológica y de Organización para el *Plan de Estudio D* se establece para la Disciplina Álgebra una gran responsabilidad en la sistematización del contenido de la escuela, y en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, entre otros aspectos (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010). En el programa de la misma disciplina se expresa como objetivo número 2: "Reconocer los nexos existentes entre el sistema de conocimientos de la Disciplina y del Álgebra escolar de manera que sea capaz de enfrentar con éxito la resolución de ejercicios y problemas con contenidos

algebraicos que demanda el desarrollo de su actividad profesional y su aplicación en otras ciencias y en la vida" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 3). Con ello, se muestra el interés de garantizar una sistematización del contenido del Álgebra Escolar.

Acciones que manifiestan una relación de la Disciplina Álgebra con contenidos de la Aritmética y el Algebra Escolar. Incidencia en la formación del profesor de Matemática

El reconocimiento de los nexos de la Disciplina Álgebra con la Aritmética y el Álgebra Escolar, lo analizaremos a partir de dos pistas: interpretación de los contenidos de la disciplina como fundamentos de los correspondientes en la Aritmética y el Álgebra Escolar, así como, la utilización de elementos de la Didáctica de la Matemática.

En este tópico ofrecemos acciones que permiten interactuar con el Álgebra de Estructuras de modo que se exprese de forma explícita su vínculo con la Aritmética y el Álgebra Escolar, en función de satisfacer, en alguna medida, las expectativas en la formación del Profesor de Matemática. En su parte final incluimos algunos casos particulares que muestran de forma concreta momentos apropiados para establecer las relaciones entre ambas materias mencionadas con anterioridad.

Acción 1: Utilización de los conceptos y propiedades aportadas por las estructuras

Se utilizan para justificar las reglas de cálculo que se cumplen en los dominios numéricos, para las operaciones y el orden definidas en ellos, y para justificar la diferencia de cálculo en estos dominios, un ejemplo lo muestra cuando se analizan las reglas de cálculo con diferencias, cocientes y potencias en un semigrupo o grupo, las reglas de los signos en un anillo, cálculo con cocientes en un cuerpo y se establece el vínculo con las reglas del cálculo estudiadas en los dominios numéricos: las reglas de los signos para números enteros, el cálculo con fracciones en los números fraccionarios, etc.

Acción 2: Declaración de un nivel más general para conceptos y propiedades ya conocidas

Los dominios numéricos constituyen ejemplos de estructuras para las leyes usuales, existen determinadas propiedades que de manera usual son utilizadas, pero que las mismas no tienen igual comportamiento cuando pasamos a otros conjuntos cuyos elementos son de otra naturaleza o también cuando tratamos operaciones que no son las usuales, entonces hay que establecer la diferencia de lo que ya se sabe pasando a un grado de generalidad mayor, o de diferente comportamiento.

A modo de ejemplo se puede citar: la llamada ley cancelativa, la conmutatividad de la multiplicación, la inversa de una operación, el 0 y el 1 como neutros aditivos y multiplicativos usuales, el opuesto de un elemento y el inverso de un elemento, la división por cero, la propiedad $0.a = 0 \ \forall a \in R$, la propiedad $a.b = 0 \rightarrow (a = 0 \vee b = 0)$, elemento positivo y elemento negativo.

En este sentido, se introducen nuevos conceptos que tienen un nivel más alto de generalidad: Elemento regular, elementos conmutables, Elemento neutro, elemento simétrico, posibilidad y unicidad de la inversión de una operación, cero de un anillo, divisor de cero, dominio de integridad, etc.

El tratamiento del concepto divisor de cero merece mucho cuidado porque el estudiante está acostumbrado a que la división por cero no es posible y el salto a otro nivel puede prestar muchas dificultades, lo mismo cuando se encuentran con un cero del anillo que no es el cero usualmente conocido, es un tanto difícil confirmar la propiedad $0.a = 0 \ \forall a \in M$.

Acción 3: La sistematización de conceptos, propiedades, procedimientos

Al trabajar con conjunto de diferente naturaleza se sistematizan con fuerza mayor todos los conceptos, propiedades, procedimientos y habilidades que están vinculados a la operatoria con los objetos constituyentes de los conjuntos que se estudian. Del Álgebra Escolar se sistematizan los conceptos sobre los tipos de números, las propiedades y limitaciones de las operaciones y orden en los dominios numéricos, los procedimientos: demostración de igualdades y resolución de ecuaciones, incluyendo las que tienen parámetros.

Acción 4: **La utilización de herramientas de la Lógica y de la Heurística**

Se utilizan con frecuencia: la estructuración de proposiciones en forma implicativa, la identificación de tesis y de las premisas particulares y generales, sustitución de tesis por su significado, la determinación de condición necesaria y suficiente, el uso del método indirecto de demostración en sus diferentes variantes, la utilización de la estructura formal de la implicación universalmente válida “unión de premisa” pues con frecuencia las proposiciones tienen tesis con la forma implicativa, como aparece por ejemplo en las relaciones entre los conceptos: elemento regular, divisor de cero y elemento invertible.

Otro aspecto interesante es el trabajo con los Sistemas de Características Necesarias y Suficientes (SCNS) para el concepto, la equivalencia entre dos o más sistemas, y la deducción de consecuencias de estos, aplicados principalmente en: las relaciones entre las estructuras, en las caracterizaciones de las subestructuras correspondientes y en la obtención de las propiedades que corresponden a una estructura determinada. Además, es usual utilizar el procedimiento de trabajo con las definiciones genéricas, en este caso el concepto semigrupo es tomado como género para otros conceptos como el de grupo y los casos particulares de semigrupo, el de semianillo es tomado como género para anillo y demás estructuras con dos operaciones algebraicas. Otro momento de la aplicación de esta técnica es en el estudio de las subestructuras.

Con ayuda de las Técnicas de Trabajo Hacia Atrás (TTA) y Técnica de Trabajo Hacia Delante (TTD), se demuestran las relaciones de homomorfismo entre las estructuras, específicamente para el análisis de la sobreyectividad. También para la búsqueda del elemento neutro, del simétrico, en la demostración de proposiciones con estructura bicondicional y en la demostración de muchas de las proposiciones referidas a las estructuras ordenadas.

Se utilizan los símbolos lógicos de los cuantificadores existencial y universal para el enunciado de las propiedades de las operaciones algebraicas, destacando su utilidad y significado, se realza la aplicación de la propiedad referida a la no conmutatividad de estos símbolos cuando ellos no son de la misma naturaleza, concretado en el neutro y el simétrico.

Implementación de las acciones

1- Cuando proponemos analizar si operaciones como las siguientes son algebraicas en los conjuntos indicados (Sabater, 1990 p. 9):

b) $a \circ b = \sqrt{ab} \ \ \forall a,b \in R$ c) $a \circ b = |a|b \ \ \forall a,b \in Q^*$ d) $a \circ b = \frac{b}{a} \ \ \forall a,b \in Q$

La respuesta es:

b) No es operación algebraica porque si $ab < 0 \ \ \sqrt{ab} \notin \Re$

c) Si es operación algebraica conforme a la definición de módulo de un número racional.

d) No es operación algebraica porque si $a = 0 \wedge b \neq 0, \ \ \frac{b}{a}$ no está definido, también si $a = 0 \wedge b = 0, \ \ \frac{a}{b}$ está indeterminado (no es único el resultado).

Para responder un ejercicio de esta tipología se deben atender a las interrogantes siguientes: ¿Cuál es el conjunto?, ¿Cuál es la operación? ¿Esta tiene limitación en el conjunto dado?, ¿Cómo es el resultado, siempre pertenece al conjunto dado, es único el resultado, existe para todos los elementos del conjunto dado?

En otras palabras, la identificación del concepto operación algebraica nos permite sistematizar sobre las definiciones de las operaciones involucradas y sus limitaciones en los conjuntos dados, en este caso particular, sobre la radicalización en los números reales, la división de los números racionales y la definición de valor absoluto.

2- Cuando proponemos analizar la validez de las propiedades de las operaciones algebraicas como aparece en Sabater (1990 p. 9), nos permite, entre otros elementos, sistematizar procedimientos como el de demostración de igualdades y resolución de ecuaciones que contienen parámetros, también, se reafirma el trabajo con el orden de las operaciones y en general el cálculo en el conjunto dado.

b) $a \circ b = a \ \ \forall a,b \in Z$ c) $a \circ b = -a - b$ en Z

Si en b) investigamos la posibilidad y unicidad de la inversión se sigue: De la ecuación (1) $a \circ x = b \rightarrow x = b$ y de la ecuación (2) $x \circ a = b \rightarrow a = b$

Analizando estos resultados vemos que no se cumplen las propiedades posibilidad y unicidad de la inversión, puesto que por un lado la ecuación (2) no es de validez general, solo se cumple para los pares (a,b) donde $a = b,$ pero además para $a = b, \ \ x$ toma cualquier valor, es decir, no es único el resultado.

Aquí se trabajan con ecuaciones que contienen parámetros por tanto hay que hacer la diferenciación de los valores para ellos y distinguirlo de la variable, en la transformación de la ecuación 2 “se pierde la variable” por lo que hay que hacer conjetura sobre el significado que ese hecho tiene en el procedimiento de resolución de ecuaciones. También al suponer que se cumplen las igualdades (1) y (2), estamos utilizando una TTA,

ya que en nuestro análisis eso constituye la tesis. Procedimientos análogos se utilizan en determinar el elemento neutro y el simétrico.

La investigación de la asociatividad para c) se representa como sigue:

Veamos si $\forall a,b,c \in Z$: $a \circ (b \circ c) = (a \circ b) \circ c$

MI: $a \circ (b \circ c)$

$a \circ (b \circ c) = a \circ (-b-c)$ Por definición de la operación, orden de las operaciones

$= -a-(-b-c)$ Por definición de la operación

$= -a+b+c$ Por reglas de cálculo en Z

MD: $(a \circ b) \circ c$

$(a \circ b) \circ c = (-a-b) \circ c$ Por definición de la operación, orden de las operaciones

$= -(-a-b)-c$ Por definición de la operación

$= a+b-c$ Por reglas de cálculo en Z

MI $\neq$ MD No es asociativa.

Se desarrolla cada miembro de la igualdad por separado, utilizando la definición de la operación algebraica dada, se utiliza el orden de las operaciones para efectuar primero la operación del paréntesis, y con ayuda de las reglas de cálculo en el conjunto dado se obtiene el resultado final en cada miembro de la igualdad, luego se comparan los resultados. Para operaciones menos complicadas puede utilizarse otro método para comprobar la igualdad, es decir tomar inicialmente uno de los miembros de la igualdad, hacer transformaciones válidas hasta llegar al otro miembro de la igualdad. Estos métodos no son propios de estas igualdades, son válidos para igualdades cualesquiera, incluyendo las que se demuestran en el Álgebra Escolar.

3. Al realizar la demostración de la propiedad: Todos los elementos de un grupo son regulares (Sabater, 1990, p. 25), se deben efectuar las siguientes consideraciones:

a) Mostrar cómo se utilizan los axiomas de grupo para obtener el resultado, destacar hipótesis generales, particulares y tesis. En este caso los axiomas de grupo constituyen hipótesis generales para la proposición, $a \in A$ constituye la hipótesis particular y la regularidad del elemento a constituye la tesis.

b) Enunciar la proposición en forma implicativa: Sea $(A,\circ)$ un grupo.

Si $a \in A$, entonces a es regular

c) Utilizar herramientas de la Lógica para facilitar que la estructura formal de la proposición sea ventajosa para la demostración, con apoyo de la identidad lógica “unión de premisas”: $P \rightarrow (q \rightarrow r) \cong (p \wedge q) \rightarrow r$). Se debe resaltar que la propiedad aparece enunciada en la forma (i) miembro izquierdo de la identidad y debe enunciarse de la forma (ii) miembro derecho, que es más ventajosa, además, desde el punto de vista de la lógica, la demostración se inicia con la premisa unida q, lo que constituye una

regularidad para las demostraciones de proposiciones con esta estructura formal, aunque en los textos no se hace explícito el basamento lógico.

Es usual en el contenido de las Estructuras Algebraicas el tratamiento de proposiciones con esta naturaleza, como se muestra en García y Alavés (1990). La representación de la demostración queda como sigue, donde se muestran los elementos resaltados anteriormente:

Sean $a \circ x_1 = a \circ x_2$

De $a \circ x_1 = a \circ x_2 \rightarrow a' \circ (a \circ x_1) = a' \circ (a \circ x_2)$ operación algebraica y existencia de a' de a

$\rightarrow (a' \circ a) \circ x_1 = (a' \circ a) \circ x_2$ Asociativa

$\rightarrow e \circ x_1 = e \circ x_2$ Definición de simétrico

$\rightarrow x_1 = x_2$ Definición de neutro

De forma análoga se obtiene: $x_1 \circ a = x_2 \circ a \rightarrow x_1 = x_2$

4. Generalmente los autores al tratar la estructura de Grupo (Sabater, 1990), se refiere a más de un SCNS para este concepto, uno como definición y otros como caracterizaciones y se demuestra la equivalencia para los sistemas presentados, los más comunes son: (1) Algebraica, asociativa, neutro, simétrico. (2) Algebraica, asociativa, posibilidad de la inversión, unicidad de la inversión.

Se muestra como en los sistemas anteriores no se pueden sustituir solo los dos axiomas, es decir, sería erróneo decir que neutro y simétrico equivalen con posibilidad de la inversión y unicidad de la inversión, todos los axiomas de un sistema constituyen premisas para obtener los axiomas del otro sistema y viceversa. Hay que hacer énfasis en la forma de demostrar la equivalencia de dos sistemas de características, y una vez hecho, qué significa en la construcción de la teoría.

CONCLUSIONES

Un tratamiento de las Estructuras Algebraicas con salida a la formación del profesional, ofrece espacios para la motivación y el desarrollo de habilidades en función del desempeño de éste. El estudio realizado ha permitido establecer que la realización de acciones didácticas como: La utilización de los conceptos y propiedades aportadas por las estructuras algebraicas, la declaración de un nivel más general para conceptos y propiedades ya conocidas, la sistematización de conceptos, propiedades y procedimientos, así como, la utilización de herramientas de la Lógica y la Heurística, constituyen direcciones fundamentales en la contextualización de la Disciplina Álgebra con fines en la formación del Profesor de Matemática

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010). *Carrera de Licenciatura en Educación Matemática-Física, Indicaciones Metodológicas y de Organización. Plan de estudio D.* La Habana: Autor.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Licenciatura en Educación Matemática, Programa de la Disciplina Álgebra Plan E.* La Habana: Autor.

Duarte, R. E. y Riestra, J. A. (2010). *Álgebra Lineal en el contexto de Ingeniería Civil.* Soporte digital.

García, D. y Alavés, E. (1990). *Anillos y Polinomios.* La Habana: Pueblo y Educación.

Herrera, C. G., Elena, C. R., Medina, L. y Aranda, M. (2008). Dificultades al justificar procedimientos en Álgebra Lineal. Estudio de casos con alumnos de Ingeniería. *Revista de Divulgación CientÍfica de Ciencias y Tecnología de la UNCa, 1*, pp. 27-36.

Olfos, R., Soto, D. y Silva, H. (2007). Renovación de la enseñanza del Álgebra Elemental. *Estudios Pedagógicos, XXXIII*(2), pp. 81-100. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514134005.

Sabater, A. (1990). *Ejercicios sobre teoría de grupos.* La Habana: Pueblo y Educación.

Soca, M. (2011). La enseñanza del Álgebra en la Educación Obligatoria. Aportaciones de la Investigación. *Números, 77*, pp. 5-34. Recuperado de http://www.sinenewton.org/numeros.

VISIÓN HOLÍSTICA DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO PARA LOGRAR SU PERMANENCIA EN LOS ESTUDIOS

HOLISTIC VISION OF THE ACADEMIC MANAGEMENT OF THE UNIVERSITY STUDENT TO ACHIEVE HIS PERMANENCE IN THE STUDIES

Yuneysi Peña Hernández (yuneysiph@cug.co.cu)

Yumaika Rodríguez Hernández (yumaika@cug.co.cu)

Yamila Rodríguez Tamayo (yamilart@cug.co.cu)

RESUMEN

El abandono de los estudios universitarios se constituye en una problemática para la Educación Superior, por esto el presente trabajo se centra en las insuficiencias académicas que se presentan en el proceso formativo del estudiante universitario que limitan la estabilidad y continuidad en sus estudios. En este trabajo se realiza una triangulación teórica entre las categorías, orientación académica personalizada, la tutoría grupal para la trascendencia académica y la apreciación reflexiva para la permanencia estudiantil, para ello se definen estas categorías pedagógicas las que en interacción dialéctica dan cuenta de la permanencia de los estudiantes en los estudios universitarios desde una esfera académica. La importancia teórica y práctica se significa en las categorías propuestas en función de la durabilidad de los estudiantes en sus estudios, que se articulan desde la concepción de un proceso formativo dirigido a favorecer los contenidos individuales y grupales de la formación universitaria, acorde a las perspectivas del desarrollo integral del estudiante.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, permanencia estudiantil universitaria, universidad.

ABSTRACT

The abandonment of university studies is a problem for Higher Education, which is why the present research focuses on insufficiencies that are presented in the training process of the university student that limit the stability and continuity in their studies. In this work a theoretical triangulation is made between the categories, personalized academic guidance, group tutoring for academic transcendence and reflexive appreciation for student permanence, for this, these pedagogical categories are defined which in dialectical interaction show the permanence of students in university studies from an academic sphere. The theoretical and practical importance is signified in the proposed categories according to the durability of the students in their studies, which are articulated from the conception of a formative process directed to favor the individual and group contents of the university formation, according to the perspectives of the student's integral development.

KEY WORDS: Higher Education, university student stay, university.

INTRODUCCIÓN

La formación universitaria es concebida como una actividad de interés público por su potencialidad formativa y homogeneizadora. Una formación verdadera es teoría y práctica, es reflexión, y acción del hombre sobre la sociedad para transformarla y

autotransformarse. Existe un creciente interés por lograr una formación cada vez más integral que se vea reflejada en sujetos competentes, autónomos y creativos, condiciona el perfeccionamiento de la Educación Superior y de sus procesos intrínsecos desde un replanteamiento epistemológico de sus bases conceptuales y prácticas.

Ello se fundamenta en La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en su artículo 26.1, donde se muestra que toda persona tiene derecho a la educación y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, de lo que se infiere que la misión clave de la Educación Superior (ES) es contribuir al desarrollo sostenible, donde devienen fundamentos la justicia, la equidad, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos y el pleno acceso, paradigma de la sociedad del siglo XXI.

También en las afirmaciones de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe CRES (2008), se resalta la necesidad de concebir transformaciones que contrarresten los bajos niveles de desempeño, el rezago y el fracaso estudiantil. La importancia de estudios dirigidos a combatir el abandono estudiantil universitario y la necesidad de su estudio han sido reconocidos en el plano internacional con acciones como: la Declaración de Cartagena de Indias sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008; el III Encuentro sobre ingreso universitario. Universidad de Río Cauto, Argentina, 2008; el XI Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del sur, 2011.

Asimismo, se pueden citar el V Encuentro Nacional del centro de la Provincia de Buenos Aires y el II Latinoamericano: la Universidad como objeto de investigación; estos resultaron espacios en los que se analizó el tema en cuestión. También los Congresos Internacionales de Pedagogía, 2007, 2009 y Universidad, 2010, 2014, 2016 debatieron el asunto. Estudios regionales como el Proyecto Regional sobre Deserción y Repitencia en la ES en América Latina y el Caribe, propuesto por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe en 2005. También abordan esta problemática, autores como: Tinto (1989, 1997, 1998), Rodríguez (2011), Franzante (2008, 2012) y Peña (2017).

Las miradas en torno al tema son diversas, entre las que se destacan la influencia del primer año en el completamiento de los estudios; la identificación de los factores que inciden en la repitencia y la deserción, junto a la determinación de las implicaciones y costos personales, institucionales y sociales. Se analizan además propuestas de políticas y estrategias dirigidas a dimensionar la magnitud de la deserción y la repitencia en los países de la región, analizar los factores que inciden en ellas, sus implicaciones y posibles propuestas que permitan un trabajo más dirigido y eficaz con el estudiante.

Estas realidades plantearon la necesidad de realizar un diagnóstico fáctico a través de la articulación de diferentes métodos y técnicas de investigación científica, el estudio permitió constatar que un elevado índice de estudiantes no culmina la carrera por diferentes motivos: académicos, bajas voluntarias, problemas educativos y culturales, insuficiente gestión del aprendizaje, presentan dificultades para la actividad académica, la comunicación y participación en el grupo. Además de insuficiencias en la apropiación de las pautas y exigencias culturales de la educación superior con una limitada integración y participación en la vida universitaria.

Las técnicas utilizadas sirvieron para inferir que las manifestaciones mencionadas son expresión de insuficiencias en la labor que realizan los colectivos docentes para contrarrestar el abandono estudiantil universitario, entre las que se destacan las siguientes:

- Dificultades en el accionar formativo desde lo individual y lo grupal que permita a los estudiantes enfrentar los estudios superiores, adaptarse a las exigencias académicas y sociales de la vida universitaria, y desarrollar proyectos formativos que den cuenta de su permanencia.
- Deficiente protagonismo de los estudiantes ante su formación, dirigido a la toma de decisiones conducente a su permanencia desde una satisfacción de los intereses, necesidades y expectativas profesionales de los estudiantes. Insuficiente preparación de los docentes para desarrollar una labor educativa que promueva eficientemente la permanencia estudiantil.
- Deficiencias en los hábitos y habilidades que se edifican los estudiantes desde las enseñanzas precedentes para realizar estudios universitarios, lo que conlleva a una insuficiente consolidación de los saberes universitarios como soporte individual e intelectual para el ajuste al nuevo contexto cultural universitario.
- Insuficiencias en las concepciones teóricas y prácticas a que limitan la potenciación de la permanencia estudiantil.

La gestión académica del estudiante desde la perspectiva holística

Una mirada a la gestión académica desde la perspectiva holística en su dinámica interna, se conforma por las configuraciones: orientación académica personalizada, la tutoría grupal para la trascendencia académica y la apreciación reflexiva para la permanencia estudiantil como síntesis.

La dimensión gestión académica sistematiza y promueve en el estudiante el mejoramiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes, el desarrollo de los recursos necesarios para apropiarse de los saberes sistematizados de la cultura de su profesión, con lo cual se generan un conjunto de potencialidades y capacidades académicas, ligadas a la formación de habilidades para resolver los problemas más generales que se presentan en la misma, lo cual se vincula también a la conformación de las estrategias de aprendizaje que se requieren en el contexto universitario.

Al interior de esta dimensión se resalta el papel que desempeña el colectivo pedagógico en la definición y estructuración del sistema de influencias formativas de manera que se garantice, desde la estrategia educativa de año académico, el desarrollo de actividades curriculares y extracurriculares que propicien de manera sistemática el afianzamiento de los saberes académicos, éticos y estéticos, conducentes a la reafirmación profesional; por ello, además de la clase, se utilizan otros espacios tales como: la participación en concursos, eventos, intercambios con especialistas, visitas a lugares relacionados con su profesión, además del enfoque profesional que deben tener todas la asignaturas.

Se trata de una gestión mediada por los actores educativos de la comunidad universitaria en interacción individual y grupal, quienes a través de acciones psico-pedagógicas organizan, estimulan y controlan el desarrollo de los recursos personales en el estudiante,

teniendo como meta atender a sus necesidades, intereses y limitaciones académicas, para situarlo en una condición favorable de permanecer en la institución.

Al interior de esta dimensión se produce la interacción de diversas variables académicas propias del contexto universitario tales como: exigencias académicas, recursos y servicios que ofrece la institución, con las del propio estudiante: la preparación previa que posee, su capital cultural, la motivación hacia la carrera y las estrategias de afrontamiento académico que puede emplear; a todo ello se une la existencia de un sistema de pautas para la trayectoria académica.

Es distintivo aquí el uso apropiado de los tiempos destinados a la gestión académica, su flexibilidad y correspondencia con las características y necesidades derivadas de las condiciones de diversidad de los estudiantes, así como del contexto formativo. Estas inciden en: los modos de pensar, las actitudes que asumen, los estados emocionales y deseos que manifiestan; lo que repercute en la calidad de la comunicación, en la cogestión del aprendizaje, así como en la relación afectiva y la valoración que realizan los educandos.

La gestión académica posee esencia interactiva, y de acuerdo a sus rasgos y particularidades académicas, transita por lo personal, lo social y lo grupal lo que hace necesaria una orientación académica para la permanencia estudiantil que desde lo personalizado permita aprovechar las potencialidades formativas del grupo.

La gestión desde una orientación académica personalizada

Desde este posicionamiento se considera la orientación académica personalizada como un proceso guiado y de ayuda al estudiante con el objetivo de atender a sus necesidades académicas que se diferencia de la instrucción regular, por medio del cual son encauzados sus intereses cognoscitivos, propiciando la calidad y durabilidad del aprendizaje a través de diversas vías como: la incorporación a equipos de estudio, la realización de consultas o la atención por estudiantes de mejores resultados, así como cualquier otro tipo de actividad académica que posibilite atender de manera precisa los requerimientos individuales de los estudiantes.

Es una forma de asistencia académica que ofrecen los actores educativos centrada en lo profesional, desde la cual se le proporciona al estudiante universitario modos de actuación para facilitar el proceso de adquisición de conocimientos, fomentar la motivación por el aprendizaje, así como el despliegue de procedimientos prácticos de carácter estratégico que permiten alcanzar el éxito académico.

Se trata de una orientación que tiene una naturaleza intencional y desarrolladora que repercute en la mejora total del estudiante, en su madurez para que se realice como persona, capaz de definir y enriquecer su proyecto de vida a través de la formación académica. Ello le confiere al universitario un papel activo en el proceso de selección y concreción de objetivos formativos y futuras metas de actuación profesional, de manera que se centre en su propio aprendizaje como condición para la permanencia.

Las posibilidades desarrolladoras que ofrece la orientación académica personalizada se vinculan a la repercusión que ella tiene en el desarrollo metacognitivo y en la elaboración de las estrategias más apropiadas a emplear en diversas circunstancias y contextos. Desde esta configuración los actores educativos deben instrumentar situaciones de

aprendizaje que favorezcan la adquisición de estos conocimientos, por medio de los cuales se cumplimentan los objetivos académicos del año y se propicia en el estudiante el desarrollo de habilidades generales (de análisis, argumentación, comparación; entre otras), así como de habilidades específicas necesarias para el desempeño académico como: tomar notas, resumir, elaborar gráficos, los que se convierten en nuevos recursos para el aprender a aprender en el contexto universitario.

La orientación académica personalizada como configuración articula al interior de la gestión académica con la configuración tutoría grupal para la trascendencia académica, atendiendo a que se trata de un tipo de asistencia específica que despliega el docente que toma en consideración al estudiante a través de las complejas redes de relaciones propias del grupo, desde una posición mediadora que garantiza la sensibilización de los estudiantes en torno a la necesidad de implicarse conscientemente en los diferentes escenarios formativos.

La gestión desde la tutoría grupal para la trascendencia académica

Esta tutoría se define como la configuración que expresa las características y esencia de la relación de ayuda que ofrece el tutor al estudiante a través del grupo, con el objetivo de facilitar que los aprendizajes logrados en el escenario grupal sean objeto de apropiación, a partir de lo cual tendrán un alcance en lo académico, posibilitando la realización de las tareas docentes, así como la solución de los problemas propios del contexto universitario.

El tutor prepara a los estudiantes para lograr los aprendizajes básicos y aprender a emprender nuevos caminos en la búsqueda del conocimiento, con énfasis en lo profesional, valiéndose del empleo de diversas estrategias de enseñanza, de naturaleza curricular y extracurricular; las que llevan implícitas sus experiencias y los objetivos del año académico que deben alcanzarse.

Resulta de interés, en este sentido la calidad de la interacción tutor-grupo de estudiantes, propiciando que el tutor se convierta para ellos en una persona cercana, accesible, a quien se puede recurrir cuando sea necesario. Desde esta perspectiva el tutor es un mediador en los aprendizajes profesionales definidos para el año académico, así como en las interacciones y relaciones que se establecen entre los miembros del grupo, potenciando y/o corrigiendo sus manifestaciones.

Como proceso pedagógico de orientación y apoyo de carácter grupal, la tutoría prepara al estudiante universitario para reflexionar sobre la realidad y sobre sí, en el desarrollo de nuevos valores, actitudes y hábitos, en el fomento de actitudes participativas y habilidades sociales, lo que garantiza que cada miembro pueda contar con los recursos personales necesarios y aprovechar las posibilidades que brinda el contexto para desarrollar actitudes académicas que sostengan y mejoren sus resultados.

En igual sentido, desde la tutoría se propician procesos de reflexión de naturaleza grupal e individual, en torno a la realidad universitaria y sus exigencias, así como los objetivos formativos que se persiguen desde allí, buscando poner en relación las expectativas individuales y grupales con las demandas del contexto, propiciando que cada miembro encuentre un sentido de la vida desde su participación como universitario, que le moviliza en una actitud prosocial y creativa.

La labor de tutoría grupal tiene un carácter flexible y planificado, en tanto que se despliega tomando en consideración las necesidades que emergen en el proceso de diagnóstico y de su seguimiento. Es decir, puede que en determinado momento del curso la prioridad devenida del diagnóstico sea la atención educativa integral a los problemas de adaptación en un grupo y que con posterioridad se requiera de esta atención para solucionar una problemática grupal diferente, en cada caso dicha tutoría demanda del tutor, el planteamiento de los objetivos que la orientan, la toma de decisión y el despliegue de métodos que garanticen la consecución de estos.

Con la llegada del estudiante al mundo académico universitario, la tutoría grupal para la trascendencia académica se constituye en un proceso esencial, a partir de que el estudiante se incorpora a un nuevo contexto en el que necesita de acompañamiento, para enfrentarse a nuevas situaciones con los recursos que posee y para reajustar las normas que trae incorporadas de otros contextos previos, lo cual se presenta como un desafío que movilizará sus recursos personales para adaptarse al nuevo contexto.

La tutoría grupal para la trascendencia académica requiere de la actualización sistemática del diagnóstico. En correspondencia con ello debe propiciar un ambiente de aprendizaje que favorezca la empatía y la comunicación de manera que se constituye en una vía para dirigir al grupo hacia el logro de los objetivos académicos, dándole la oportunidad de participar en las decisiones que con respecto a su aprendizaje y desarrollo se tomen de conjunto, en un proceso de cooperación entre estudiantes y tutores. Ello facilita el aprovechamiento de las potencialidades y de los aportes de todos en la solución de sus problemas académicos, lo que afecta positivamente en la permanencia estudiantil en su contexto.

Por la propia dinámica del proceso formativo universitario se hace necesaria aquí una nueva postura crítica-reflexiva que permita al estudiante enfrentar el conjunto de experiencias académicas de aprendizaje y de la resolución de problemas que viene asociado a ello, lo que evidencia la necesidad de enseñarlos a participar de manera responsable y comprometida en su formación para la permanencia.

De ahí que la orientación académica personalizada y la tutoría grupal para la trascendencia académica se sintetizan en la configuración apreciación reflexiva para la permanencia. A través de esta configuración el estudiante manifiesta una nueva disposición para analizar, comprender y asimilar toda la información proveniente del contexto que en la misma medida en que se ejecuta, va siendo internalizada, produciendo cambios necesarios en su personalidad como estudiante universitario y en el modo de actuación que le aproxima cada vez más al nivel universitario.

Existe un conjunto de aspectos en torno a los cuales se estructuran las apreciaciones esenciales del estudiante, tales como: la heterogeneidad que se percibe al interior del grupo del que forma parte, las particularidades de sus intereses y las posibilidades de satisfacción que encuentra en la carrera en particular y de manera general en toda la universidad, la determinación de los modos precisos de hallar respuesta a sus motivaciones, así como de sus niveles de responsabilidad y compromiso hacia el estudio, las diversas preocupaciones que se generan al respecto, la confianza y seguridad en sí mismo a partir de todas sus experiencias de aprendizaje.

De esta manera el estudiante estará en condiciones de realizar un análisis crítico del contexto universitario, partiendo de la calidad de sus aprendizajes, de la valoración general que elabora en cuanto a su desempeño, para identificar las demandas propias del proceso formativo que deben ser atendidas por él, en el plano individual y grupal, significando aquellas que pueden convertirse en oportunidades, las que pone en relación con los objetivos que le inducen a la participación como estudiante universitario.

Los procesos de comprensión que va logrando el estudiante en el ámbito académico le van proporcionando la potencialidad crítica para tratar de encontrar oportunidades de aplicarlos a otras realidades o situaciones del contexto universitario, en un proceso de reelaboración o síntesis de lo estudiado con el fin de apropiarse de dichos saberes, cuestión que se manifiesta además como un indicador importante de implicación consciente en el proceso formativo.

El análisis reflexivo que tiene lugar desde esta configuración permite al estudiante precisar dónde están sus potencialidades para el desarrollo individual y avanzar en el tránsito por la universidad y cuáles son los obstáculos que debe enfrentar para lograr la permanencia. Ello cobra importancia en el proceso de la atención integral para la permanencia, teniendo en cuenta que todo proceso valorativo es generador de emociones que matizan la actuación del universitario, las que tienen incidencia en la aparición de actitudes favorables hacia la permanencia.

A partir de los análisis reflexivos que realiza el estudiante puede determinar las potencialidades formativas del contexto y las suyas propias. Ello se vincula a la utilidad e importancia que tiene para él, la vida universitaria; el grado de correspondencia que existe entre lo que le aporta el contexto y sus necesidades y expectativas; del mismo modo que también le permite identificar cuáles son los obstáculos propios del contexto y los suyos propios, que le impiden avanzar en el proceso de su formación.

El componente reflexivo de las apreciaciones que realiza el estudiante le permitirá desarrollar la capacidad de tomar decisiones y reestructurar sus expectativas profesionales y proyectos, así como decidir en cuanto al cambio de estrategia ante modificaciones en las situaciones, o ante exigencias nuevas que así lo requieran dentro de la propia universidad.

La interrelación dialéctica que se establece entre las configuraciones: orientación académica personalizada, tutoría grupal para la trascendencia académica, y la apreciación reflexiva para la permanencia como síntesis, posibilitan una gestión académica de mayor alcance para la proyección de la atención educativa integral, de manera que el tránsito por la universidad garantice desde lo académico, formas diferenciadas de la educación que contemplen por igual lo individual y lo grupal

CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo hemos arribado a las siguientes conclusiones: La permanencia de los estudiantes en los estudios universitarios constituye una prioridad para la Educación Superior y se convierte en una necesidad pedagógica, por tanto, ello requiere evaluarlo fundamentado en una perspectiva holística desde la orientación académica personalizada, la tutoría grupal para la trascendencia académica y la apreciación reflexiva para la permanencia estudiantil en el proceso de formación.

Innovar en los procesos universitarios, es esencial para la búsqueda de prácticas académicas que apunten a la duración del educando en la universidad como contexto educativo, en tanto se favorece el progreso del estudiante y de la sociedad universitaria.

REFERENCIAS

Declaración de Cartagena de Indias sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2008). Recuperado de http://www.mt.educarchile.cl\MT\...\declaración

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). Recuperado de http//es.wkipedia.org/wiki/

Franzante, B. (2008). La *retención y el egreso de los estudiantes de la universidad como factor que contribuye a una inclusión social diferente*. Trabajo presentado en Congreso Internacional Universidad 2008. La Habana. Cuba.

Franzante, B. (2012). Los *obstáculos que enfrentan los estudiantes en el primer año universitario y las estrategias construidas para afrontarlos. El caso de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Un estudio cualitativo*. Uruguay: Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Peña, Y. (2017). *La permanencia estudiantil universitaria desde la perspectiva de una atención educativa integral, Cuba* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Rodríguez, J. (2011). *Programa de atención a estudiantes con riesgo a desertar en el primer año de la carrera (PAARD) en las universidades Istmo Americana y Sotavento, México* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana. Cuba.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior, 18*(71), pp. 12-19.

Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student Persistence. *The Journal of Higher Education, 68*(6), pp. 599-623.

Tinto, V. (1998). Colleges as communities: taking research on student persistence seriously. The educational character of student experience. *Review of Higher Education, 21*(2), pp. 167-177.

HACIA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE REFLEXIÓN EN LA ESCUELA MUNICIPAL DEL PARTIDO (EMP)

TOWARD THE DEVELOPMENT OF THE REFLECTION SKILL IN THE MUNICIPAL SCHOOL OF THE PARTIDO (EMP)

Yunior Deroncelet Frómeta

Pedro Antonio Sánchez Matos (pedroantonio@cug.co.cu)

Yanisley Paz Matos

RESUMEN

En este trabajo se aborda el problema de la habilidad reflexionar, puesto que es necesario desarrollarla en las clases de la Escuela Municipal del Partido (EMP). Se tienen como objetivos: primero, analizar algunos argumentos teóricos relacionados con la reflexión, y segundo, brindar algunas experiencias metodológicas que faciliten el alcance de dicha habilidad en los estudiantes. Para la realización de este trabajo se emplearon diferentes métodos que favorecieron comprender el nivel de tratamiento dado a la reflexión. Asimismo, propiciaron la elaboración de la experiencia, su aplicación y la comprobación de su efectividad. Al respecto se tiene como conclusión la efectividad de la experiencia y la eficiencia con que se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Municipal del Partido en Yateras. Además, el perfeccionamiento -en la práctica- de las reflexiones como habilidad necesaria para la labor de los estudiantes desde este contexto pedagógico.

PALABRAS CLAVE: Reflexión, habilidad, enseñanza-aprendizaje, metodología.

ABSTRACT

This paper deals with the problem of reflection ability, since it is necessary to develop it in the classes of the Municipal School of the Partido (EMP). This work has the following objectives: first, to analyze some theoretical arguments related with the reflection and second: to provide methodological experiences that facilitate the reach of this skill in the students. For the realization of this work, different methods were employed that favored understanding the level of treatment given to reflection. Likewise, they fostered the elaboration of the experience, its application and the verification of its effectiveness. Also, they propitiated the elaboration of the experience and their application and the confirmation of their effectiveness. In this respect has as conclusion: the effectiveness of the experience and the efficiency with which is organized the teaching-learning process in the Municipal School of the Party in Yateras. Also, the improvement -in the practice- of the reflections like necessary skill for the work of the students from this pedagogic context.

KEY WORDS: Reflection, skill, teaching-learning, methodology.

INTRODUCCIÓN

En el campo del trabajo y preparación política-ideológica, la reflexión es una herramienta insustituible. En tal sentido, es un instrumento metodológico de profesores y cursistas, es decir, es habilidad y proceso a perfeccionar, también es método que facilita el aprendizaje desde su vinculación con la práctica, así como el empleo oportuno y concienzudo del diálogo.

Como asunto de las ciencias sociales básicamente, ha sido trabajado por innumerables investigadores y especialistas, como Martínez (2007), Etscheidt, Curran y Sawyer (2012), Castellanos y Yaya (2013), Domingo (2013), Escuela Superior del Partido Ñico López ESPÑL (2014), Rodríguez (2015), Fernández, Arias, Fernández, Burguera y Fernández (2016), Sánchez, López y Del Toro (2018), Guichot (s.f.), Maciel (s.f.), entre otros.

Aunque el asunto de la reflexión -que ocupa en este trabajo a los investigadores-, ha sido abordado de diferentes maneras y por numerosos expertos, aún es un tema que requiere atención en el campo de la preparación política-ideológica, por tanto, en este trabajo se pretende: de manera general demostrar desde el punto de vista metodológico, algunas experiencias en el trabajo con los profesores activistas para el desarrollo de la habilidad reflexionar en la Escuela Municipal del Partido (EMP).

Desde el punto de vista específico, en primer orden sistematizar algunos referentes teóricos relacionados con el desarrollo de la reflexión en contextos grupales; y en segundo lugar, proponer algunas variantes metodológicas que favorecen el perfeccionamiento de la reflexión como habilidad comunicativa en el contexto de la Escuela Municipal del Partido.

Referentes teóricos relacionados con el desarrollo de la reflexión en contextos grupales

En el campo internacional se pueden citar investigadores que han referido el asunto de la reflexión, esencialmente como capacidad, entre ellos: Guichot (s.f.), quien la trata indistintamente, como capacidad y como habilidad, y refiere la importancia de esta así como su relación con la práctica. En tal sentido, expresa: “La importancia de la reflexión, (…) queda reflejada en la obligación, por parte de todo el equipo de educadores (…) de reunirse (…) y dialogar, pensar en común, acerca de los resultados, éxitos y los fracasos” (p. 4), especialmente en referencia a la profesionalización del docente.

Por su parte García (s.f.) en relación con la interconexión entre diálogo y reflexión afirma que: “El diálogo genera reflexión y a su vez la reflexión enriquece el diálogo. Ciertamente, cada progreso y adquisición de habilidades por el alumno en el diálogo reflexivo y creativo, se revierte en la calidad de este último” (p. 8).

Asimismo Maciel, (s.f.) hace referencia a que: “En una profesionalidad ‘desarrollada’ las destrezas profesionales se adquieren a partir de la reflexión entre la práctica y la teoría; las experiencias de aula son percibidas en relación con el contexto y con las metas planteadas (…)” (p. 15). Al respecto, en el contexto de la Escuela Municipal del Partido, se debe hablar de profesional de la dirección política y otros revolucionarios que aunque no todos son universitarios, sí les corresponde la misión de realizar trabajo político e ideológico con las masas y requieren de una profunda preparación; la reflexión como habilidad, es un propósito sumamente necesario en este asunto. Cuestión que concierne a la Escuela Municipal del Partido.

Además, de acuerdo a Fernández y otros (2016, p. 3): “El proceso de reflexión supone trabajar con un concepto en relación a experiencias personales que requiere aplicación de la teoría y, por lo tanto, adecuación e inferencias que trascienden la mera comprensión”. Estos autores, en referencia al programa de formación de profesorado de la Northern Lowa University, explican Etscheidt, Curran y Sawyer (2012), incluye un

método de reflexión técnica de varias fases. Se aprecia que estas fases están dirigidas a la reflexión del profesorado en relación a su propio aprendizaje es decir autoaprendizaje.

El asunto de la reflexión ha sido referido también por Castellanos y Yaya (2013), Domingo (2013). Por lo general, estos autores dan pasos que sirven a los alumnos específicamente para el proceso de reflexión y lo han tratado como capacidad, método y habilidad, cuestiones de trascendencia en el campo de las ciencias pedagógicas, pero en los recursos metodológicos que ofrecen no queda claro las vías que permitan a los profesores, garantizar que sus estudiantes desarrollen de una manera amplia y coherente dicho proceso, ni como capacidad ni como habilidad. Pues, generalmente ofrecen pasos para el que reflexiona y no para el que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuestión científicamente correcta, solo que la incursión que hacen en la esfera metodológica es insuficiente y eso limita la preparación del docente al respecto.

Desde este punto de vista, vale una mirada a algunos razonamientos de investigadores diversos, por ejemplo, de acuerdo a Domingo (2013, p. 89) en el caso de la formación del docente: "La formación crítico-reflexiva le ayudará a estar mejor preparado y más seguro en las situaciones innovadoras que le plantea su trabajo y hará del docente un *intelectual transformativo,* -citando a Giroux (1990, p. 178)- que combine la reflexión con la práctica educativa." Más adelante, Domingo (2013, p. 99) plantea:

> La reflexión constituye una operación o facultad de la mente humana que permite a la persona un conocimiento de sí (…) y de sus acciones y que examina las ideas e impactos recibidos a través de los sentidos y la percepción. La reflexión es (…) el proceso de estructuración de las distintas percepciones que se tienen a lo largo de la vida y en momentos específicos del actuar humano. Sin embargo, la reflexión no es meramente un proceso psicológico individual, que puede ser estudiado desde esquemas formales, independientes del contenido, el contexto y las interacciones.

En otro momento y refiriendo a Sanjurjo (2002), Domingo (2013, p. 102), señala: "… se entiende el proceso reflexivo como aquel que posibilita la concienciación de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. La reflexión permite tomar en cuenta la relación entre teoría y práctica, entre pensamiento y acción" (p. 102).

En Cuba y especialmente en el SEP, entre los especialistas y expertos que han trabajado el tema se encuentra Rodríguez (2015), quien afirma que:

> La capacidad reflexiva indica una calidad de nuestra relación con el medio en función de las necesidades y los intereses que nos movilizan. Es por tanto un indicador del estado mental de cada individuo en determinado momento del nivel de su implicación. Una persona verdaderamente responsable e implicada reflexiona sistemáticamente sobre asuntos que le competen porque existe en ella una inquietud de mejoramiento y contribución que lo convoca, sin esto es difícil encontrar una reflexión valiosa. La reflexión desinteresada puede tener consecuencias negativas, no solo para el individuo sino para los demás, sobre todo en personas toman o intervienen en la toma de decisiones. (p. 25)

En otro momento, Rodríguez (2015, p. 26) asevera: "En el trabajo político, la reflexión es consustancial a su propia naturaleza. Cuando reflexionamos políticamente religamos conocimientos e ideología -en pos de la acción- para pensar el objeto de interés. En consecuencia, promover la reflexión política es un recurso muy importante para la contribución que debe hacer nuestra docencia al trabajo político de los cuadros" (p. 26).

Por su parte Sánchez, López y Del Toro (2018, p. 2), consideran que: "… el docente activista de la Escuela Municipal del Partido (EMP), debe contar con los recursos teóricos y metodológicos que le permitan desarrollar en los cursistas habilidades comunicativas para realizar reflexiones productivas, que conduzcan a soluciones prácticas, efectivas y modos de actuación acordes con los principios que se defienden en Cuba" (p. 2).

Y piensan que los "… docentes deben dominar los recursos de la comunicación pedagógica, sustentados en los aspectos psicopedagógicos de los grupos etáreos que se asumen en el contexto educativo referido, puesto que son aspectos esenciales a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (Sánchez, López y Del Toro, 2018, p. 2).

Por consiguiente, de acuerdo a lo que los autores referidos hasta aquí han expresado, el dominio metodológico de cómo lograr enriquecer la reflexión política como recurso y habilidad imprescindible de los cuadros y otros revolucionarios, es una cuestión necesaria para los docentes que se desempeñan en este campo de la pedagogía.

Al respecto, la Escuela Superior del Partido "Ñico López ESPÑL (2014, p. 4), refiere como uno de los indicadores de una buena clase en las escuelas Municipales, que esta: "Garantice que los cursistas aprendan según lo previsto en los objetivos de la clase y del programa, mediante la utilización pertinente de la reflexión y el diálogo a partir de la realidad nacional y territorial en tanto recursos metodológicos generales de la enseñanza-aprendizaje en la EMPCC, asegurando la participación sistemática de los cursistas, sin formalismos" (p. 4).

Más adelante en el mismo documento (ESPÑL, 2014, p. 4) se afirma que en su clase -si es buena- el profesor: "Logra una reflexión profunda sobre la realidad, a partir de estimar lo que debe ser conservado y/o cambiado de un modo revolucionario y, por tanto, genere esclarecimiento político e ideológico sobre la política en curso, a tono con lo expresado en los documentos rectores del PCC y el Estado cubano."

Ambos presupuestos refuerzan la importancia de la reflexión y su perfeccionamiento en el contexto de la Escuela Municipal del Partido. Y parten del postulado esencial de que el profesor, como guía, debe estar preparado en tales cuestiones, de modo que favorezca la efectividad del proceso comunicacional que contribuye a desarrollar. De ahí que -en dichos trabajos- en el caso del tratamiento a la habilidad reflexionar, se menciona como tal. Sin embargo, no quedan claras las ideas alrededor a las acciones metodológicas que favorezcan el trabajo del profesor para desarrollarla en sus educandos, especialmente en los cursistas de la Escuela municipal del Partido, un contexto específico que prepara personas que emplean dicha habilidad en el trabajo con las masas.

Una cuestión en la que coinciden la mayoría de los investigadores, es que es un proceso específicamente humano, que se sustenta en la práctica, en la vida, que se desarrolla paso a paso, y va en función de transformar de manera positiva la conducta del sujeto y la de otros sujetos que le rodean. De los diferentes abordajes y de los análisis que los propios autores de este trabajo hacen de la experiencia en su práctica pedagógica y sus observaciones sistemáticas aplicadas en el proceso pedagógico, se deduce también que la reflexión como proceso del pensamiento humano, se da en el plano interno del propio individuo, y en lo externo, en las relaciones de este con el resto de las personas que le rodean.

Por tanto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor guía la participación dialógica en función de garantizar que los alumnos que asume en su clase, desarrollen profundos niveles reflexivos; esto para comprender sus propios valores, enriquecerlos, pero al mismo tiempo la posibilidad de intervenir ante otros sujetos; dirigidos a lograr cambios a partir de los argumentos y razones que esgrima como resultado de la exteriorización verbal y actitudinal de sus reflexiones. Es decir, aprende a reconocer situaciones problemáticas y sus causas, en sí y en su contexto de actuación, y contribuye, con su comportamiento, su ejemplo, su verbo y su oralidad, a la transformación positiva de los demás.

Los abordajes hasta aquí vistos, dan muestra de que el tema de la reflexión ha sido ampliamente abordado. Ello es demostración de ser preocupación de las instituciones formativas; y de investigadores del campo de las ciencias pedagógicas, la Psicología, la Sociología y la Filosofía entre otras ciencias. No obstante, aún quedan cuestiones por resolver y es el caso de cómo desarrollarla en diferentes espacios didácticos como habilidad y especialmente en el campo de la pedagogía de la Escuela Municipal del Partido, donde se preparan a los revolucionarios dirigentes o no, lo que -a juicio de los autores de este trabajo- le da pertinencia a esta investigación. ¿En qué modelo pedagógico se sustenta la experiencia? (Ver esquema 1).

El modelo pedagógico del Sistema de Escuelas del Partido, según es visto por los autores:

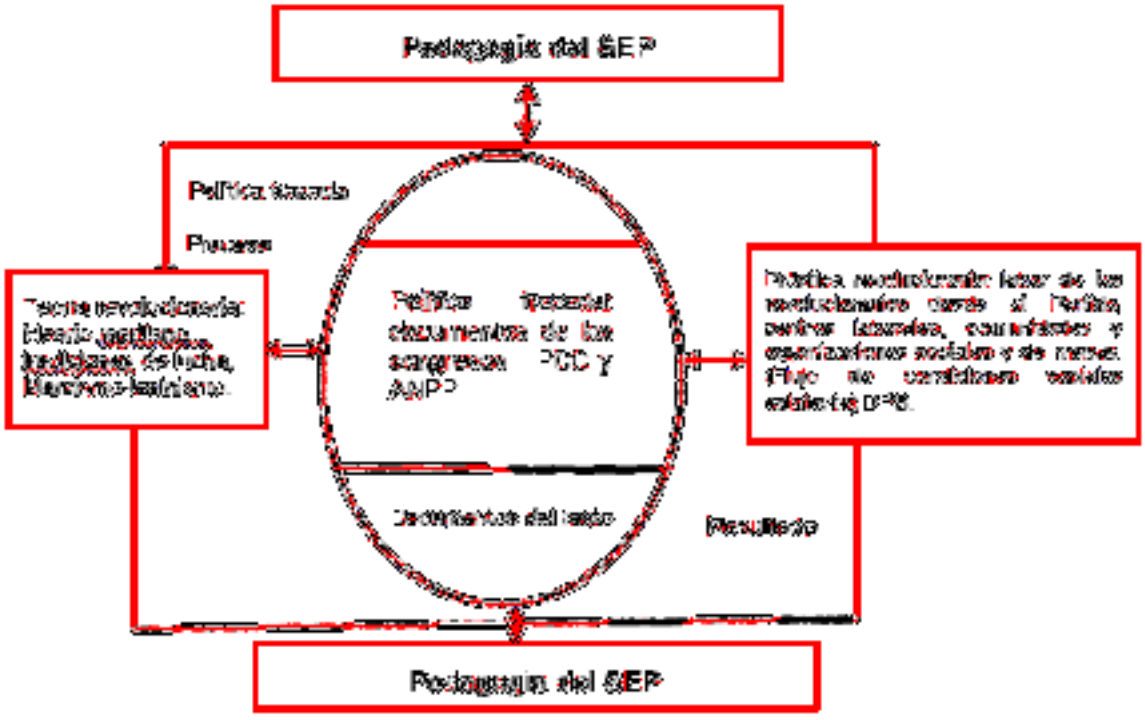

Fig. 1. Esquema que resume el modelo de formación política ideológica del SEP.

Leyenda:

PCC: Partido Comunista de Cuba

ANPP: Asamblea Nacional del Poder Popular

DPS: Dirección Política de la Sociedad.

SEP: Sistema de Escuelas del Partido.

¿Cómo, desde la Escuela Municipal del Partido, se garantiza en sus cursistas el desarrollo adecuado de la habilidad de reflexión? Para responder esta interrogante se presenta la siguiente:

Variantes metodológicas para el desarrollo de la habilidad de reflexión en el contexto de la Escuela Municipal del Partido

Para la demostración de la práctica educativa se tomó el programa referido al "Curso de superación política e ideológica para los(as) militantes y trabajadores(as) que laboran en los sectores y centros decisivos para la vida económica y social de los municipios" (Escuela Superior del Partido Ñico López, 2017).

Para el propósito de la experiencia se plantean cuatro interrogantes fundamentales: ¿Por dónde iniciar y cómo conocer la realidad a transformar? (flujo de condiciones sociales existentes en el territorio). ¿Cómo el profesor activista conoce el flujo de condiciones sociales existentes en el territorio? (para él la práctica o realidad). ¿Qué conocimientos debe tener sobre la teoría? ¿Cómo utilizar estos conocimientos en la docencia?

¿Por dónde iniciar y cómo conocer la realidad a transformar? (flujo de condiciones sociales existentes en el territorio): Para el trabajo del Partido de manera general y para el de la EMP en particular, se realiza la caracterización político-ideológica a partir de la aplicación de herramientas de investigación y otros procedimientos para la búsqueda, recopilación y procesamiento de la información necesaria -proceso de investigación acción de la EMP-. En dicho documento se resumen los aspectos fundamentales que tienen que ver con la vida económica, histórica, costumbres, idiosincrasia, geográfica, social y política-ideológica, entre otros que caracterizan la vida del municipio. En la realización de esta, participan activamente los profesores activista que colaboran en dichas pesquisas.

A continuación, tomando como base esa caracterización, se realiza la contextualización de los diferentes programas que se imparten en el nivel de la EMP. Este momento es también participativo, pues los profesores activistas constituyen entes activos en la aportación de ideas y en especial el Equipo Auxiliar de Dirección (Ead). En tanto, el director realiza la determinación de necesidades de aprendizaje (DNA), también, de los profesores que impartirán el programa, los cuales son determinados por los siguientes criterios o indicadores:

Afinidad de la especialidad del profesor activista con el programa a impartir; experiencia en el trabajo con el programa específico; dominio de la metodología de la docencia de la EMP, dominio de la teoría necesaria para impartir las clases que ahí se requieren; necesidades específicas en relación con el programa o de algunas de las conferencias que en él se imparten; relación con la práctica concreta donde se aplica el programa en cuestión.

En tanto, los documentos rectores del PCC, UJC y las organizaciones sociales y de masa, los estudios de opinión, las investigaciones sociopolíticas, los órganos de prensa y otros documentos, constituyen herramientas imprescindibles en la impartición de las clases, por lo que se trabaja en sesiones diferentes, la preparación de los activistas de la EMP:

cómo emplear cada uno de esos documentos. Por otro lado, se determina las necesidades de aprendizaje (DNA)) de los que recibirán el programa, aspecto este que permite darle tratamiento diferenciado y personológico en las actividades docentes, especialmente en las clases.

Asimismo, son de notable importancia para el desarrollo de la docencia en dicho programa y otros, los documentos que norman el trajo del Sistema de Escuelas del Partido (SEP) y en especial los de la Escuela Municipal (EMP): las Normas generales para el trabajo de las escuelas municipales del Partido. El material metodológico: Documentos e ideas para el trabajo de las escuelas municipales del Partido y la Cartilla Pedagógica para el (la) profesor(a) de la Escuela Municipal del Partido", todos emitidos por la Escuela Superior Ñico López. También se tienen en cuenta las orientaciones sistemáticas que vienen llegando de esta institución referida y las de la Escuela Provincial del PCC.

¿Cómo el profesor activista conoce el flujo de condiciones sociales existentes en el territorio? (para él la práctica o realidad): Como formas de preparación para ejercer la docencia a partir de obtener los conocimientos de la práctica de dirección, los profesores activistas tienen participación en reuniones de secretarios generales; reuniones de la economía, actualización económica-política-ideológica Buró-CAM, en el punto del buró de las diferentes organizaciones, en los plenos del comité de las organizaciones políticas y de masas, visitas integrales, entrevistas a militantes trabajadores y pobladores, estudio de documentos de los núcleos.

Esto llega al docente, también, en las acciones de preparación que se realizan por el director(a), su equipo de dirección y su autopreparación individual. Asimismo, reciben preparación sistemática aportada por los cuadros de las diferentes organizaciones del territorio, respecto al comportamiento de cada organización que representan.

Por otro lado, se realiza tanto colectiva como individualmente el análisis de lo que norman al respecto los documentos rectores y normativos de las distintas organizaciones referidas. Esta actividad le permite precisar cómo darles salida a estos en las clases. Así ordenan en qué momento y cuáles son los contenidos que se relacionan y elaboran las actividades que permiten el tratamiento de los documentos de dichas organizaciones en la docencia

¿Qué conocimientos debe tener sobre la teoría?: Los profesores activistas, se preparan sistemáticamente por diferentes vías sobre los fundamentos teóricos del desarrollo del proceso revolucionario hasta su expresión en el territorio. Estos aspectos llegan desde acciones de preparación que realizan: La Escuela Provincial del Partido Comunista de Cuba (EPPCC), la Escuela Municipal del Partido y la propia autopreparación que realizan estos docentes.

En tal sentido, resulta pertinente su dominio de los fundamentos filosóficos de la ideología de la Revolución cubana; estos se sustentan en las ideas del Marxismo-Leninismo, el ideario martiano, las tradiciones de lucha de nuestro pueblo, reflejadas en las investigaciones históricas y los criterios de combatientes que actualmente viven. Por otro lado aportan también, otras personas con conocimientos de la verdad histórica en el país y el barrio; el Pensamiento y la práctica revolucionaria de Fidel y otros próceres de nuestras luchas emancipatorias.

Otra cuestión a considerar es que los órganos de prensa nutren, también, a los profesores activistas de conocimientos teóricos y prácticos sobre la actualidad del mundo; ello lo tienen en cuenta en sus clases para capacitar a los cursistas que se preparan en estos espacios pedagógicos. Resulta significativo en ese aprendizaje metodológico del profesor activista, los materiales docentes que elaboran: la escuela Provincial y las escuelas municipales. Generalmente, ellos tratan los contenidos ya contextualizados a las necesidades de estos docentes.

¿Cómo utilizar estos conocimientos en la docencia? (Fig. 2)

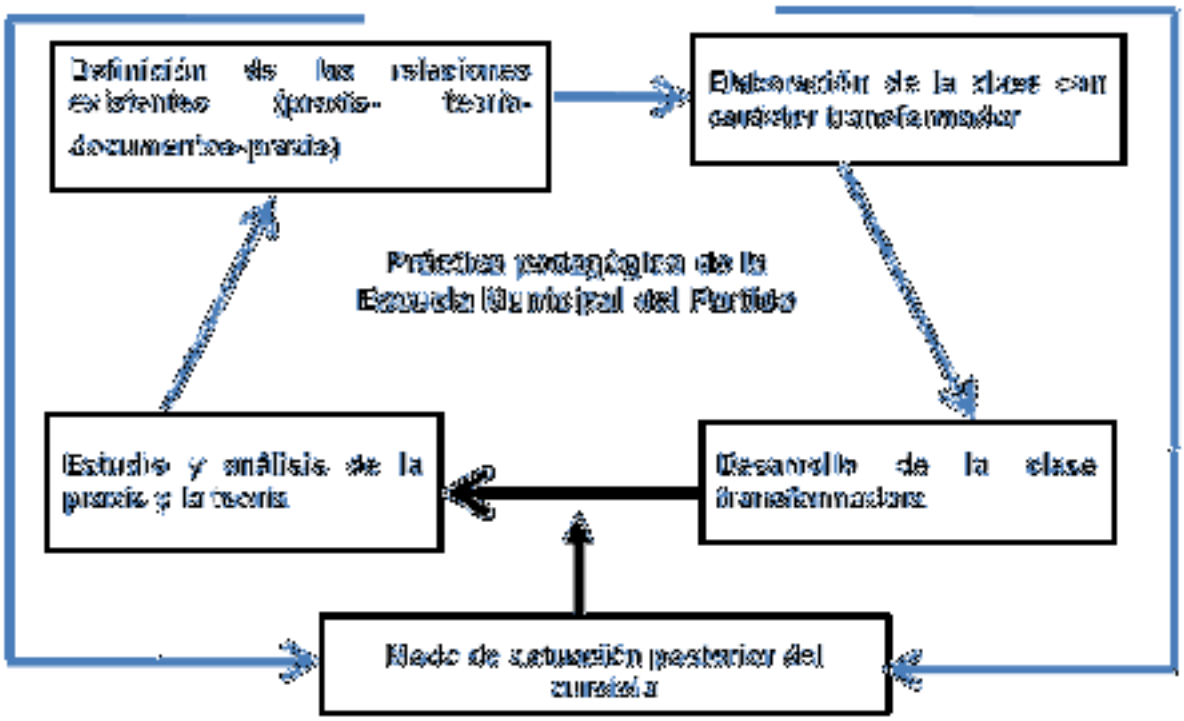

Fig. 2: Desarrollo de la docencia en la EMP.

CONCLUSIONES

El asunto de la reflexión ha sido una preocupación de especialistas, expertos y profesionales de varios campos de las ciencias sociales. De ahí que se reconozca universalmente su importancia para el ser humano y el papel del docente para formarla y desarrollarla en sus alumnos o cursistas. En el caso específico del contexto de la Escuela Municipal del Partido, se aprecia: que sin el conocimiento de la práctica o contexto real -flujo de condiciones sociales existentes en el territorio- donde se desarrolla la actividad docente del profesor activista, se hace prácticamente imposible desarrollar una docencia con calidad.

En tanto, para lograr la transformación necesaria -una reflexión profunda, consistente y una conducta consecuente- en el contexto de la Escuela Municipal del Partido, resulta necesaria la relación teoría-práctica y el empleo de los documentos como herramientas que permiten implementar la teoría. Asimismo, hay que explotar todas las vías teóricas y metodológicas, etc., que permitan nutrir al profesor activista de los conocimientos que

favorezcan su desempeño en la docencia, dirigir los cursistas hacia una reflexión profunda, consistente y una actuación consecuente.

REFERENCIAS

Castellanos, S. H. y Yaya, R. E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41

Domingo, Á., (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica.* Saabrücken, Deutschland, Alemania: Publicias.

Escuela Superior del Partido "Ñico López" (2014). *Cartilla pedagógica para el(la) Profesor(a) activista de la escuela municipal del PCC. Puntualizaciones necesarias*. La Habana: Páginas

Fernández, S., Arias, J. M., Fernández, R., Burguera J. y Fernández, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación. Aspectos a tener en cuenta en la formación del profesorado. *RELIEVE, 22*(2). Recuperado de http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.2.8425

García, I. (s.f.). *El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa*. Soporte digital.

Guichot, V. (s.f.). La capacidad reflexiva, factor esencial de la identidad profesional del profesorado: reflexiones en torno a las propuestas de John Dewey y Martha Nussbaum. *Cuestiones Pedagógicas*, *22*, pp. 183-202, Universidad de Sevilla, España.

Maciel, C., (s.f.). Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente. *Revista Iberoamericana de Educación*. *Investigación educativa aplicada en formación de docentes.* Centro Regional de Profesores del Este, Maldonado, Uruguay. Recuperado de http://www.oei.es/

Martínez, R. y Otero, I. (2007). De la reflexión a la corregulación en el aprendizaje. Estrategias de aprendizaje: una perspectiva desarrolladora. *Pedagogía Universitaria,* 12(2), pp. 88-97.

Rodríguez, C. (2015). Breves apuntes sobre un recurso imprescindible en nuestra docencia: la reflexión. Escuela Superior del Partido Ñico López*. Boletín Pensar y actuar en revolución*, *2*, pp. 25-27. La Habana: Páginas.

Sánchez, P. A., López, E. y Del Toro, A. (2018). Alternativa metodológica para el desarrollo de la capacidad de reflexión. *EduSol, 18*(62). Recuperado de http://edusol.cug.co.cu

CONSIDERACIONES SOBRE LA REALIZACIÓN CORRECTA DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS

CONSIDERATIONS ON THE CORRECT REALIZATION OF THE EDUCATIONAL STRATEGY IN THE CUBAN UNIVERSITIES

Zenoyda Lujo Aliaga [1] (zlujo@ult.edu.cu)

Libely Victoria Cedeño Galindo[2] (lcedeno@@ult.edu.cu)

Carmen María Batista Díaz[3] (carmenbd@ult.edu.cu)

RESUMEN

Las universidades cubanas tienen como objetivo fundamental graduar estudiantes formados integralmente acordes con los principios de la Revolución. Todo esto se puede lograr a través de un conjunto de acciones que se concretan de manera particular en la estrategia educativa del año académico. El resultado final de de la misma radica en formar y desarrollar en los estudiantes valores que determinen su calidad como revolucionario cubano y la excelencia académica. Es por ese motivo que hay que tener claridad en los principales aspectos que la conforman que permiten su elaboración, ejecución y control. Por todo lo anterior descrito, la siguiente investigación se centra en la importancia que demanda la realización correcta de la estrategia educativa.

PALABRAS CLAVES: Estrategia educativa, Integralidad, valores, universidad

ABSTRACT

The fundamental objective of Cuban universities is to graduate students who are fully trained in accordance with the principles of the Revolution. All this can be achieved through a set of actions that are specified in a particular way in the educational strategy of the academic year. The final result of the same is to form and develop in the students values that determine their quality as a Cuban revolutionary and academic excellence. For this reason, it is necessary to have clarity in the main aspects that make up its development, execution and control. For all the above described, the following research focuses on the importance that requires the correct realization of the educational strategy.

KEY WORDS: Educational strategy, integrality, values, university.

INTRODUCCIÓN

La educación es el proceso y el resultado cuya función es la de formar al hombre para la vida en toda su complejidad. "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no

[1] Máster en Tecnologías para la Educación. Profesora Asistente. Departamento de Informática. Universidad de Las Tunas

[2] Máster en ingeniería Industrial. Profesora Asistente. Departamento de Informática. Universidad de Las Tunas

[3] Ingeniera en Informática. Profesor Asistente. Departamento de Informática. Universidad de Las Tunas.

dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida" (Álvarez, 1999)

El sistema educativo, cualquiera sea su realidad está sometido constantemente a múltiples estímulos externos, alejados en muchos casos de lo que espera la educación, formar una persona que sea capaz de dirigir su propia vida, basada en la internalización de ciertos valores mínimos, como la libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, respeto, que le permitan actuar de manera autónoma e insertarse positivamente en la sociedad.

Considerando que la educación en valores ayuda a descubrir y asimilar valores universalmente reconocidos como deseables, se debe buscar las estrategias para ayudar a los jóvenes en el desarrollo y formación de sus capacidades que orienten su juicio ante situaciones que plantea un conflicto de valores, la formación de actitudes y aplicación de normas de convivencia que les permitan alcanzar su propio proyecto de vida (López, 2014), es aquí donde entra a jugar un papel fundamental la estrategia educativa.
El estudiante universitario se encuentra en un período de desarrollo de su personalidad, en el que tiene lugar el fortalecimiento de un sistema motivacional y cognitivo que guía su actuación. En esta etapa, la educación de valores adquiere una gran importancia ya que existe mayor potencialidad para su consolidación.

La educación y formación de valores constituye un tema prioritario para la educación superior en Cuba y el mundo. El arribo a un nuevo milenio con complejas tendencias de desarrollo exige de una mayor eficiencia, eficacia y pertinencia de los procesos formativos en esta enseñanza, no solo en cuanto a la elevación del nivel técnico-profesional de sus egresados, sino también en sus cualidades morales, valores y modos de actuación (Ramírez, Hernández & Viamontes, 2018)

En consideración a este tema nuestro Comandante en Jefe expresó: "Creo que más que nunca, más que en ninguna otra época, por ser ésta la más difícil, la más dura, se requiere de un trabajo especial con la juventud y en la formación de nuestros jóvenes. (Castro, 2004)

En este sentido la universidad cubana desempeña un rol fundamental, pues para lograr esa formación en los jóvenes que expresó Fidel Castro, se exige el cumplimento de una labor educativa excepcional, la cual se formaliza a través de la estrategia educativa desarrollada en el colectivo de año, instrumento de enfoque integral que parte de las necesidades y motivaciones de los estudiantes en su proceso formativo.

El presente artículo brinda los aspectos fundamentales (objetivos, conceptos, características, materialización y conformación) de la estrategia educativa como eslabón fundamental para lograr la integralidad y formación de valores de los estudiantes universitarios cubanos.

Los estudios realizados y la práctica educativa en el proceso de formación integral de los estudiantes universitarios han demostrado que en el funcionamiento de la estructura organizativa de la universidad, las mayores insuficiencias se concentran en el eslabón de base. Entre las razones que explican una más débil articulación de estas relaciones en la base se encuentran: falta de sistematicidad en la comunicación y diálogo en la base, débil integración de las estructuras institucionales con todos los factores para canalizar las responsabilidades en el proceso de formación y el resto de las actividades

que se generan en la vida universitaria, falta de entrenamiento en la elaboración de una estrategia compartida con los estudiantes y sus organizaciones, que conduzcan al cumplimiento de los objetivos que se deben alcanzar por la institución en este nivel.

Estas insuficiencias indican la necesidad de trabajar de forma intensa en el eslabón de base y en especial en la estrategia educativa de la comunidad universitaria en el año académico.

En este sentido surgen dos conceptos que son de vital importancia: el primero el eslabón de base y el segundo estrategia educativa.

En la siguiente figura se muestran los componentes fundamentales del eslabón de base

Figura 1. Eslabón de Base. Escenario formativo determinante.

El **colectivo de año académico** constituye un nivel de dirección atípico en la estructura de las universidades, conducido por el profesor principal de año académico (PPAA). Este colectivo está integrado por los profesores que desarrollan las asignaturas del año (colectivo pedagógico o claustro), los profesores guías de cada brigada, los tutores y los representantes de las organizaciones estudiantiles (Federación Estudiantil Universitaria (FEU), Unión de Jóvenes Comunistas (UJC)). Tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos instructivos y educativos del año, así como aquellos que complementariamente se hayan concertado para responder a las características propias del grupo y del momento, mediante la implementación de la estrategia educativa del año académico.

La estrategia educativa: aspectos fundamentales en su elaboración, ejecución y control desde el año académico.

Dando cumplimiento al artículo #33 de la Resolución Ministerial (RM) 210/07 (Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior), se asume como estrategia educativa: la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales**”**. (Vela, 2007)

La confección y diseño adecuado de dicha estrategia es una función principal del colectivo del año, tomando como punto de partida el modelo del profesional, donde se debe lograr un adecuado balance de las tareas curriculares y extracurriculares que cumplen los estudiantes como parte de su formación integral.

El objetivo fundamental de la estrategia educativa del año radica en contribuir a la formación de valores profesionales, éticos, estéticos, de identidad, revolucionarios y de formación cultural que les permita prepararse para la vida, según los principios de la sociedad. Su concreción debe propiciar propiciando la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas, y culturales, entre otras, que cumplen los estudiantes; en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año.

En el artículo 40 de la nombrada anteriormente RM 210/07, se expresa también que el colectivo de año tiene como principales funciones: la concreción de la estrategia educativa de la carrera en ese año, propiciando la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas, y culturales, entre otras, que cumplen los estudiantes; en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año. Esta estrategia se plasma en el proyecto educativo para cada uno de los grupos que conforman el año. (Vela, 2007)

El concepto de "Proyecto Educativo" ha estado tradicionalmente presente en el quehacer educativo de los docentes de nuestro país. La mayor parte de las veces como un enunciado declarativo de normas y reglamentos emanados del Ministerio de Educación, y otras veces en declaraciones de los valores y principios, que la propia comunidad educativa estima convenientes para la formación de los alumnos y ejercicio profesional de los maestros.

El proyecto de trabajo educativo de la brigada es la creación, por parte de todos los factores educativos, de un sistema de influencias a través de la actividad y la comunicación, que permita a todos los estudiantes que la integran, cumplir sus compromisos en correspondencia con la misión del centro y de sus intereses y posibilidades de crecimiento y desarrollo. (Brizuela, González, & González, 2011)

Hay un elemento esencial a tener en cuenta, que avanza sobre las prácticas tradicionales de construcción del Proyecto Educativo: la participación y la generación de estrategias planificadas para lograr las metas.

El proyecto educativo expresa no sólo la materialización, en el año, de las estrategias educativas de las asignaturas, sino también las tareas socio-políticas y de extensión universitaria que conforman el universo educativo de ese grupo, en plena correspondencia con sus necesidades educativas. De lo anterior se comprende la importancia de lograr que en la elaboración de los proyectos educativos, los propios estudiantes desempeñen un papel protagónico. Estos proyectos, en su integración, constituyen un todo armónico, coherente, que garantice que cada año desempeñe verdaderamente el rol que le corresponde dentro del proceso de formación integral del estudiante.

El Proyecto Educativo no puede ser impuesto a la brigada por el Profesor Guía o el colectivo de año, sino debe surgir como un proceso natural a partir de las necesidades educativas que se deriven del proceso de integralidad.

En el diseño del Proyecto Educativo se significan tres elementos esenciales, proyectados hacia las tres dimensiones fundamentales que deben estar presentes en el proyecto (lo curricular, lo socio-político y lo extensionista). (Alarcón, 2014) Estos elementos son:

- Objetivos del proyecto los cuales se identifican por ser pocos, integradores y que caractericen el año: Son la expresión concreta, en cada año académico, de los objetivos de trabajo de la facultad relacionados con el proceso de formación integral de los estudiantes.

- Acciones para lograrlos, deben ser precisas, en cada una de las dimensiones, balanceadas adecuadamente. Estas acciones que se establecen por lo general en todo Proyecto Educativo están dirigidas a: incrementar el nivel de compromiso de los estudiantes con la facultad; fortalecer la conciencia revolucionaria y patriótica; garantizar un trabajo sistemático en la labor educativa, que se caracterice por la unidad de acción de todos los factores del año; promover actividades que tiendan a desarrollar en el estudiante un mayor interés por su excelencia académica y competitividad profesional; elevar el protagonismo de las organizaciones estudiantiles; apoyar los programas nacionales priorizados; promover actividades extracurriculares que enriquezcan la calidad de vida espiritual de los estudiantes (investigación); y promover el establecimiento de normas de convivencia, solidaridad, respeto a la propiedad social y los hábitos de orden y limpieza.

- Criterios de medida deben ser precisos, cuantificables, evaluables sin dificultad.

En cuanto a las dimensiones:

- La dimensión curricular asume la labor educativa a través de la transmisión y desarrollo del conocimiento y la creación de habilidades profesionales. En ella, a la secuencia pedagógica conocimientos-hábitos-habilidades, se le añade la categoría de valores y representa la salida ideológica de los conocimientos científicos expresados en el lenguaje de la docencia, además de permitir el desarrollo simultáneo de valores de la personalidad y de habilidades teóricas y prácticas para el ejercicio de la profesión.
- La dimensión de extensión universitaria tiene como soporte fundamental la promoción cultural en su concepción más genérica y convierte al estudiante en sujeto de esta promoción en el territorio, se produce un proceso de transformación de la personalidad en la medida en que transforma el medio.
- La dimensión sociopolítica comprende la participación estudiantil en las diferentes movilizaciones y tareas de las organizaciones políticas y de masas, así como en las diferentes acciones que emanan de la vida universitaria; es tributaria de las sólidas convicciones y acciones que demanda la sociedad de los futuros profesionales. La dimensión Socio-Política es donde se trabaja por crear y fortalecer los valores revolucionarios ya que contribuye a la pertenencia e identidad de los estudiantes con su universidad, impulsan el sentido de la responsabilidad e iniciativa, fortalece las motivaciones, desarrolla el protagonismo y liderazgo, así como la incondicionalidad en el cumplimiento de las tareas revolucionarias y la participación activa por la solución de los problemas sociales y entrena en el desempeño de las relaciones de dirección. Además es donde se fortalecen los

> valores de patriotismo, antiimperialismo e internacionalismo de nuestros estudiantes Es responsabilidad de cada estudiante tener conocimiento de todas las actividades, tareas de impactos en las cual deben participar. (Alarcón, 2014)

Para la elaboración del proyecto educativo se tiene que tener en cuenta elementos básicos que permitan:

- Conformar una brigada con estilo propio, principios claros y diferenciadores
- Unidad de criterio y acción en el grupo sin predominio de la autonomía personal
- Comunicación con dialogo y abrirse hacia el entorno
- No a la improvisación y a la incertidumbre, Formalizar lo informal
- Participación activa de los miembros de la brigada

Las características fundamentales de un proyecto educativo son:

- Ha de ser de centro, fruto del consenso y la convergencia de todas las opiniones de la brigada.
- Se debe elaborar en equipo y con la participación de todos.
- Aglutina todos los ámbitos de funcionamiento de la brigada.
- Debe ser vinculante, concreto, prioritario y con coherencia.
- Debe ser propio, singular, enmarcado en su contexto y en correspondencia con la caracterización del grupo.
- Debe ser breve, de fácil manejo, que pueda consultarse con facilidad y comodidad.
- Debe ser flexible, de revisión continua, de actualización constante, no es algo acabado ni definitivo.

Las acciones que se definen en los proyectos educativos tienen en cuenta tres sistemas de influencias educativas: modelo del profesional, estrategia educativa del año y de la facultad, caracterización del año. También deben cumplir con tres interrogantes: Por qué se realiza, para qué se realizan y que valores están poniendo de manifiesto.

El modelo del profesional está compuesto por tres elementos claves: Caracterización de la carrera, Objeto de trabajo (incluye la esfera de actuación profesional del estudiante según la carrera en la que se haya matriculado y campo de acción), Objetivos generales por cada año y por último valores que identifican al profesional.

Una vez definido este modelo del profesional se concibe la estrategia educativa del año. Para su desarrollo se tiene que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Objetivos educativos e instructivos del año.
- Caracterización del año (incluye caracterización de cada uno de los estudiantes y del claustro de profesores o colectivo pedagógico).
- Plan metodológico del año (tiene en cuenta el de la carrera y es donde se plasman las principales deficiencias y líneas de trabajo).

- Acciones generales por cada una de las dimensiones(las cuales son concretadas con particularidades en los proyectos educativos de la brigada)

Para la caracterización del claustro se tendrán en cuenta los aspectos siguientes: Nombre y Apellidos del profesor, Años de experiencia en la docencia, años de experiencia en el Ministerio de Educación Superior (MES), asignaturas que imparte en el año, categoría docente, Título académico y grado científico.

Es importante que el colectivo de profesores logre un estilo pedagógico coherente y ejemplar. Al respecto Bell Rodríguez planteó: "Este caracteriza la forma peculiar de realizar el trabajo educativo, es decir, las actividades escolares, de manera que todos los educadores actúen en la misma dirección y sentido, aunque cada uno le imprima su sello personal" (Rodríguez, 2016).

Además, en la planificación del trabajo educativo del colectivo pedagógico es indispensable incluir todas las tareas fundamentales del desarrollo integral de la personalidad, es decir, las tareas de la educación intelectual, política, ideológica, laboral, moral, estética y física, porque nuestra sociedad exige la formación de un hombre de profundas convicciones, con una nueva moral que le permita incorporarse activamente a las transformaciones sociales. Por tanto, las nuevas y difíciles condiciones para el trabajo educativo exigen emplear nuevos estilos y metodologías con propósitos bien definidos.

Para la formación de los estudiantes, los docentes deben prepararse científica y metodológicamente. Una de las vías para realizar esta acción es la conformación correcta del trabajo metodológico, el cual incluye el perfeccionamiento de las asignaturas en función de las exigencias de los proyectos educativos. Este permite realizar actividades metodológicas conjuntas, organizadas y controladas por el colectivo pedagógico.

El trabajo metodológico debe constituir la vía principal para el logro de este objetivo. Los colectivos de año, específicamente los profesores que lo integran, requieren de una organización de este proceso como sistema que propicie elevar su calidad y el consecuente logro de los objetivos trazados en la formación de profesionales.

La preparación pedagógica, metodológica y de las didácticas específicas de cada una de las asignaturas para la preparación de los profesores es un elemento esencial que permite afrontar procesos como la aplicación de un modelo de formación centrado en el aprendizaje, en el cual la orientación, seguimiento y control del estudio independiente, la aplicación de metodologías activas y de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), deben estar en el centro de nuestro trabajo.

Este Plan Metodológico se basa en trabajar sobre las dificultades detectadas en cursos anteriores, las que se toman como punto de partida para establecer las líneas de trabajo metodológico.

¿Qué acciones se pueden realizar para dar cumplimiento a la estrategia educativa

- Realización de las reuniones de Colectivos pedagógicos de brigada, de año y de carrera mensualmente, con el propósito de chequear la marcha del proceso docente - educativo, el cumplimiento de las tareas del Proyecto Educativo en todas sus dimensiones y reencauzar las acciones en dependencia de su marcha.

- Establecimiento de la emulación y tareas de impacto, logrando un perfeccionamiento del modo de actuar de los estudiantes y protagonismo en los diferentes escenarios de su vida estudiantil.
- Realización de debates en turnos de reuniones de brigada y residencia, consolidando la formación de un profesional revolucionario comprometido con la vida socio- político de la universidad y la sociedad, en correspondencia con el hombre del futuro que necesita la sociedad cubana, con la participación activa de estudiantes, profesores y organizaciones.

En el caso de las reuniones que se realizan mensualmente en el colectivo pedagógico de la brigada, no debe faltar nunca el análisis de la situación docente de cada uno de los estudiantes, así como la actividad metodológica del mes, la cual debe estar en correspondencia con lo trazado en el Plan del Trabajo Metodológico del año. A estas reuniones deben asistir todos los profesores que imparten clases en el año, el estudiante presidente de la FEU en la brigada y el secretario de la UJC, ya que son ellos los responsables de tramitar las inquietudes de los estudiantes al colectivo de profesores y viceversa.

Funciones fundamentales de los PPAA y profesores guías

En cuanto al PPAA, debe ser un docente de experiencia científica y pedagógica, y portador de cualidades y actitudes que le permitan desempeñarse, al nivel requerido, en esa responsabilidad. Se subordina directamente al Decano de la Facultad-carrera o al Jefe del Departamento-carrera si es una Facultad con más de una carrera. Su labor es esencial para el cumplimiento de los objetivos de formación establecidos para el año, propiciando la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas con las diferentes tareas de impacto social, deportivas, y culturales, entre otras, que cumplen los estudiantes, organizando y controlando sistemáticamente todas las acciones que con ese fin se desarrollen, lo que implica una labor de dirección basada en la coordinación, la asesoría y el control de los profesores guías, los tutores y el colectivo de profesores de ese año; siendo la principal autoridad académica en ese nivel.

Es el máximo responsable del trabajo político-ideológico, jerarquizando la educación mediante la instrucción, así como el correcto desarrollo del proceso docente educativo en el año. En su desempeño se debe reducir al mínimo su carga administrativa; liberándolo, en lo posible, de ese tipo de tareas.

Es esencial que las universidades garanticen la estabilidad de los docentes que se desempeñan como profesores principales de año, para que puedan ganar en experiencia y dominar en profundidad los objetivos de ese nivel de formación, de manera que su gestión pedagógica sea eficiente y eficaz y con ello se logre que se materialicen al nivel requerido, en cada grupo de clases, las estrategias concebidas a nivel de centro y de facultad. (Alarcón, 2014)

Dentro de las funciones de los PPAA se encuentran:

- Liderar la confección y concertación de la estrategia educativa del año, así como la evaluación periódica de sus resultados, tanto individuales como colectivos con énfasis en lo político-ideológico y en el enfrentamiento a la subversión. Actualizar

sistemáticamente las actividades a desarrollar relacionadas con esa labor, en correspondencia con las demandas y necesidades que surjan a lo largo del curso, propiciando con ello el continuo perfeccionamiento de esa labor en cada una de las asignaturas que se imparten en el año.

- Organizar y ejecutar, de conjunto con los profesores guías, tutores y docentes del año, el diagnóstico integral de cada uno de los estudiantes de ese año e implementar las acciones que se requieran en el colectivo de estudiantes, así como en la atención personalizada a cada uno de ellos.
- Dirigir las reuniones del colectivo de año que se desarrollan durante el curso y conducir y dirigir la evaluación periódica de los estudiantes.
- Elaborar el plan de actividades metodológicas del año y garantizar su cumplimiento.
- Elaborar el horario docente, así como las evaluaciones parciales y finales de cada una de las asignaturas, en cada uno de los periodos lectivos del año.
- Evaluar con los jefes de departamentos y el jefe del colectivo de la carrera, los ajustes de contenidos y del calendario del proceso docente educativo para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
- Establecer en el colectivo de año una estrategia de comunicación sistemática con los estudiantes; concertada con los estudiantes, el Presidente de la Brigada de la FEU y el Secretario General del Comité de Base de la UJC; que permita conocer el pensamiento de los estudiantes y sus inquietudes para actuar consecuentemente y responder o canalizar las respuestas con la mayor premura posible.
- Promover la participación, generalizada y activa, de los estudiantes en tareas económicas y sociales de importancia para la universidad y la sociedad, y el diálogo con los principales dirigentes del país y del territorio acerca de programas de desarrollo y los resultados obtenidos en su ejecución, en comparación con el mundo, sobre todo el subdesarrollado.
- Dar criterios al jefe del departamento sobre la labor de los tutores, profesores guías y cada uno de los docentes que laboran en el año, para ser tenidos en cuenta en sus evaluaciones anuales.
- Tener una participación activa y sistemática en las reuniones del colectivo de la carrera.

Independientemente de que los protagonistas de conformar el proyecto educativo y realizar todas las actividades que en este se plasman, sean los estudiantes, deben tener una persona que lo guie en todo momento desde la brigada, esta persona es el profesor guía.

Un buen profesor guía es aquel que logra el justo equilibrio entre la exigencia y la amistad con sus estudiantes. Si no es amigo de cada uno de ellos, nunca sabrá cómo piensan en las buenas y en las malas acciones. Si no es exigente y ejemplo personal nunca lo respetarán y por tanto no lo seguirán en las tareas más difíciles.

“El profesor guía es el educador por excelencia, designado a la atención de un grupo ó brigada, para atender las diferencias individuales en el proceso docente educativo y la

formación y/o consolidación de valores durante un largo período de su formación." (Corrales & Malcolm, 2012)

Dentro de las funciones que deben cumplir los profesores guías se encuentran:

- Elaborar y mantener actualizada durante todo el curso la caracterización de su brigada, así como la caracterización individual de cada uno de los estudiantes de la misma.
- Elaborar, dar seguimiento y reajustar constantemente el proyecto educativo de la brigada.
- Llevar un registro de las principales evaluaciones docentes de cada uno de los estudiantes por asignatura (Pruebas parciales, trabajos de control) y los cortes evaluativos.
- Preparar y dirigir la reunión del colectivo pedagógico de la brigada
- Cuando los profesores de cada asignatura entreguen el corte C1, recoger en secretaría el condensado de su brigada para su posterior análisis en las reuniones del colectivo pedagógico y de la brigada respectivamente.
- Mantenerse constantemente actualizado de la situación del grupo y de cada uno de sus estudiantes y coordinar las acciones de estudiantes y profesores en el enfrentamiento y la solución a los problemas que se presenten
- Visitar al menos dos veces a la semana a cada uno de sus estudiantes en el lugar de residencia del mismo, en ese momento el profesor se debe preocupar por los problemas que afectan al estudiante y contribuir a su solución de la manera que tenga a su alcance; debe señalar y trabajar por erradicar todo tipo de deficiencia en la limpieza, organización y cuidado del dormitorio y de los inmuebles del mismo.
- Apoyar a la dirección de la brigada en la organización y ejecución de los matutinos o vespertinos.
- Concebir, organizar y dirigir una actividad de carácter deportivo- cultural con una frecuencia mensual.
- Establecer su programa de como cumplir la Estrategia Maestra Principal para la labor política ideológica dentro de la brigada en coordinación con la FEU- UJC y el Vicedecano de formación.
- Organiza las actividades o talleres científicos de su brigada.

Al aplicar correctamente la estrategia educativa en los respectivos niveles, a través de un grupo de acciones concretas definidas desde los proyectos educativos y con la sistematicidad requerida, se logran convertir a nuestros estudiantes en jóvenes acordes con los principios de la Revolución.

La realización correcta de la estrategia educativa constituye un baluarte fundamental para la formación de los estudiantes como futuros profesionales, identificados con los procesos socio-culturales que se llevan a cabo en el país.

La estrategia educativa juega un papel primordial en el trabajo educativo que debe llevarse a cabo con el estudiante durante sus años de estudio en la universidad, ya que

constituye el instrumento teórico-práctico que guía y permite el desarrollo de un proceso formativo desde un enfoque integral.

REFERENCIAS

Alarcón Ortiz, R. (2014). *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base.* Ciudad de la Habana: Felix Varela.

Álvarez De Zayas, C. M. (1999). *La escuela de la Vida(Didáctica).* Ciudad de la Habana.

Brizuela Tornés, G. B., González Brizuela, C. M., & González Brizuela, Y. (2011). Trabajo educativo y desarrollo de valores en estudiantes de medicina del Hospital Infantil Sur de Santiago de Cuba. *MEDISAN. Revista Electronica de Medicina. Santiago de Cuba.* , 5-11.

Caballero Rodríguez, A. N. (2016). El trabajo educativo del colectivo pedagógico de preuniversitario. *Maestro y Sociedad. Revista electrónica Universidad de Oriente* , 4.

Castro Ruz, F. (2004). *Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en la clausura del VIII Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas.* Palacio de las Convenciones. Ciudad de la Habana.

Corrales, R. M., & Malcolm, N. V. (2012). Efectividad del proyecto educativo en la formación de estudiantes de la salud. *Revista electrónica de la Agencia de Medio Ambiente* .

López, E. A. (2014). *OEI.* Obtenido de Estrategias Educativas para trabajar en Valores: http://www.oei.es/historico/valores2/estrategias.htm

Ramírez Suárez, A., Hernández Sánchez, J. E., & Viamontes Pelegrín, E. R. (2018). Consideraciones acerca de la formación de valores en la Educación superior. *Revista Opuntia Brava* , 2.

Vela Valdés, J. (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Resolución Ministerial No 210/07.* Ciudad de la Habana.

MODELO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL PARA LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

MODEL OF INSTITUTIONAL COMMUNICATION FOR THE UNIVERSITY OF THE INFORMATICS SCIENCE

Damaris Cruz Amarán (damaris@uci.cu)

Alicia Reina Senra Mugica (alicia@uci.cu)

Rislaidy Pérez Ramos (rpramos@uci.cu)

RESUMEN

La Universidad de las Ciencias Informáticas ha tenido una evolución constante en las formas de concebir e implementar su proceso de comunicación. Desde el año 2011 en que se diseña la Política Editorial Informativa que norma la creación y publicación de los medios de comunicación informativos en soporte web hasta perfilar un modelo de comunicación institucional que exhibe un tejido más sólido de relaciones con sus públicos. La experiencia adquirida, permite exponer un panorama del estado de la implementación y la definición de propuestas de mejora para contribuir a un producto más pertinente de comunicación y gestión de la responsabilidad social de los medios; bases importantes en la construcción y transmisión de la información y en la educación de la comunidad. El presente trabajo expone, además, como resultado final el diseño de un modelo de comunicación innovador que ha permitido generalizar buenas prácticas en el proceso extensionista. A través de él, se articulan políticas, estrategia, recursos humanos, estructura, código de ética y tecnologías base.

PALABRAS CLAVE: extensión universitaria, política de comunicación institucional, política editorial informativa.

ABSTRACT

The University of Informatics Sciences has had a constant evolution in the ways of conceiving and implementing its communication process. Since 2011, the Editorial Policy Informative has been designed to regulate the creation and publication of information media on a web-based medium, to outline an institutional communication model that exhibits a more solid fabric of relations with its audiences. The experience gained allows us to present an overview of the state of implementation and the definition of proposals for improvement to contribute to a more relevant product of communication and management of social responsibility of the media; Important bases in the construction and transmission of the information and in the education of the community. The present paper also presents as final result the design of an innovative communication model that has allowed to generalize good practices in the extensionist process. Through it, policies, strategy, human resources, structure, code of ethics and base technologies are articulated.

KEYWORDS: college extension, institutional communication policy, informative editorial policy.

INTRODUCCIÓN

Para la mayoría de las personas la comunicación es un fenómeno tan usual y natural que no requiere de mayores complejidades en cuanto a su desarrollo. En el mejor de los casos se llega a considerar la necesidad de un cierto nivel de atención a las acciones comunicativas hacia el exterior de una organización, pero, sin llegar a plantearse la necesidad de un enfoque integrador de la comunicación hacia el público externo e interno, a partir de un enfoque sinérgico y coherente, con objetivos claros y definidos.

El principio fundamental para la gestión de la comunicación es la búsqueda de integración de los procesos comunicativos de las organizaciones, coordinando y disminuyendo la improvisación en la práctica de actividades comunicativas (Kaplún,1996).

La búsqueda de coordinación e integración forman la base de las políticas de comunicación que toda entidad debe asumir para alcanzar una eficacia óptima. La gestión, en tal sentido, tiene como objeto el control de la imagen a través de una práctica comunicativa integral y programada. Integral en cuanto al enfoque sinérgico de todos los recursos e instrumentos de imagen de la organización -lo cual se consigue mediante la adopción de las políticas de comunicación implementadas- y programada como medio para eliminar la aleatoriedad e incoherencia en mensajes y discursos comunicativos (Tréspidi, 2009).

Las políticas de comunicación (qué comunicar, y cómo hacerlo), estableciendo principios y orientaciones generales susceptibles de aplicarse en planes concretos de comunicación, constituyen la base de la gestión, que se dirige a la organización de la comunicación interna cotidiana, la comunicación en torno a acontecimientos, y la cultura, entendida esta como sistema de valores, costumbres, ritos, historias, formas de lenguaje, entre otros elementos. En resumen, la comunicación debe ser una de las partes que constituyen la organización (Bronstein, V y Gaillard, J.C.,1995)

Por tanto, concebir un modelo sinérgico de comunicación supone una manera más eficiente de organizar la comunicación en las instituciones a partir de un eje que gestione la comunicación, defina los mensajes que se emitan y logre una coherencia adecuada en el discurso comunicativo. La retroalimentación, es también un componente esencial.

El uso sinérgico de la comunicación mejora el funcionamiento de los canales de comunicación, perfecciona la coordinación de los elementos que conforman el sistema, e influye en una mejor capacidad de respuesta de cada uno de los componentes de la organización en lo interno, y una mejor interrelación con el entorno externo (Kaplún,1996).

Siguiendo este enfoque, la Universidad de las Ciencias Informáticas ha tenido una evolución constante en las formas de concebir e implementar su proceso de comunicación. Desde el año 2011 en que se diseña la Política Editorial Informativa que norma la creación y publicación de los medios de comunicación informativos en soporte web hasta perfilar un modelo de comunicación institucional que exhibe un tejido más sólido de relaciones y modos de hacer con sus públicos. La experiencia adquirida, permite exponer un panorama del estado de la implementación y la definición de propuestas de mejora para contribuir a un proceso de comunicación estratégico; Es por ello que a partir de lo implementado y sus resultados los autores se permiten aseverar que se hace necesario desarrollar la comunicación como un sistema que potencie una universidad comunicada de forma pertinente y mejor.

Consecuencia de lo anterior, el presente trabajo expone, el diseño de un modelo de comunicación innovador que ha permitido generalizar buenas prácticas en el proceso extensionista. A través de él, se articulan políticas, estrategia, recursos humanos, estructura, código de ética y tecnologías bases imprescindibles en este nuevo enfoque.

Antecedentes

La comunicación ha sido en los últimos años un tema recurrente, reclamado y delineado en la Educación Superior Cubana. Potenciar la comunicación como presupuesto estratégico, es esencial en la vida de las universidades cubanas. Para ello las diferentes instituciones esbozan estrategias, estructuras y forman en temas comunicacionales.

En el caso específico que ocupa a los autores, la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), establece la comunicación organizacional a partir de una Dirección de Comunicación Institucional (Dircom) que coordina los procesos para consolidar su identidad e imagen.

Con la misión de formar profesionales comprometidos con su Patria y altamente calificados en la rama de la Informática; desarrollar aplicaciones y servicios informáticos, a partir de la vinculación estudio-trabajo como modelo de formación y servir de soporte a la industria cubana de la informática, la UCI debe promover un posicionamiento basado en la eficiencia y la confianza.

La Universidad se ha propuesto utilizar al máximo las herramientas que ofrece la comunicación organizacional para fortalecer valores culturales, identidad e imagen. En tal sentido, la Dirección de Comunicación Institucional es la encargada de gestionar, simultánea y coherentemente desde su realidad, la implementación de la transformación organizacional en sus diferentes subsistemas y desde la comunicación, mediante un conjunto de acciones que vehicularán la información, desarrollarán actitudes y educarán.

De igual forma, la Dircom, establece la adopción de políticas de comunicación que expliciten a todos los públicos la transformación que tendrá lugar en la institución y pauta las acciones comunicativas a su interior y en su relación con el entorno, tanto a nivel interinstitucional como con los usuarios de sus productos y servicios. Por consiguiente, corresponde a esta Dirección articularse coherentemente con los objetivos estratégicos de la organización de manera que consiga brindar soporte efectivo a su implementación.

Para ello, en su labor de concepción e implementación del proceso de comunicación, la Dircom comienza en el año 2011 con el diseño de una Política Editorial Informativa que normó la creación y publicación de los medios de comunicación informativos en soporte web. Los resultados obtenidos en este período muestran una evolución en el desarrollo de las relaciones que se han logrado establecer entre los consejos editoriales y sus públicos como parte de la responsabilidad social que tienen los medios de comunicación (Cruz et al., 2014). El surgimiento del periódico digital de la UCI (Periódico Mella) y las diferentes versiones del portal web como espacios comunes de información comunitaria, son también espacios en los que se entrelazan las interacciones entre la dirección de la institución y sus públicos en la construcción de su identidad e imagen.

A partir del año 2014, se evoluciona hacia una Política de Comunicación Institucional que incluye la política editorial actualizada y establece entre otras cuestiones, las relaciones

con los medios de comunicación del país. Además, se establece en el año 2016 una Estrategia Maestra de Comunicación para la institución.

La evaluación aplicada al proceso y los resultados de la gestión de la comunicación implementada (Senra et al., 2017) demostró la necesidad de un enfoque de sistema en la institución que permitiera una visión estratégica y establecer el proceso de comunicación como un eje esencial.

En el análisis mencionado, se determinan las siguientes realidades a tener en cuenta en el diseño:

Fortalezas

- Existencia de normativas para la comunicación.
- Cantidad y diversidad de medios de comunicación externos y propios.
- Infraestructura para la producción de radio y televisión.
- Existencia de un Observatorio de Medios.
- Reconocimiento de la comunicación como proceso estratégico.
- Cantidad de información universitaria que genera nuevos contenidos.
- Entorno propicio para la generación de canales temáticos.
- Capacidad de desarrollo para mejoras continuas de los medios desde lo tecnológico.

Debilidades

- Limitados recursos humanos graduados con perfiles afines a los medios de comunicación.
- Poca participación de los públicos en la conformación de la agenda marco.
- Los flujos de comunicación están bien establecidos, sin embargo, en la práctica cotidiana son violentados.
- Pocas alianzas con instituciones afines (FCom, Famca, ICRT, EICTV, etc.).
- Resistencia de algunos directivos a brindar información a la prensa.

Oportunidades

- Relaciones establecidas con los medios provinciales y nacionales a través de la experiencia de relaciones con los periodistas, graduados UCI o antiguos trabajadores.
- Opciones de superación profesional mediante la UPEC.
- Especial prioridad y reglamentaciones del MES sobre la comunicación.
- Prioridad del país al proceso institucional de la comunicación.

Amenazas

- Posibilidad de acceso y consulta a cientos de fuentes de información en internet.
- Consumo del “Paquete semanal”.

- Ciclos cada vez más cortos de renovación tecnológica.
- Transmisión de informaciones que cambian el mensaje institucional.

Modelo de Comunicación Institucional

A partir de este análisis, se diseña un modelo de comunicación no determinista para potenciar salidas más coherentes con lo que se desea lograr.

El modelo desarrollado se sustenta sobre pilares fundamentales que actualmente tienen amplio valor estratégico: comunicación, cultura, identidad e imagen. (Costa, 2003) y definido como el "Paradigma del siglo XXI"

El paradigma se traduce en:

- Quién es la UCI (su identidad)
- Qué hace (actos, decisiones, actuaciones)
- Qué dice (qué comunica)
- Qué es para mí la UCI (imagen)
- El cómo (a través de la acción)

Objetivos que persigue el Modelo de Comunicación

- Describir la realidad comunicacional existente.
- Lograr mayores puntos de encuentro entre la cultura organizacional y la imagen que perciben los diferentes públicos, partiendo del nivel de satisfacción y fidelidad de los mismos, el enfoque de liderazgo y la calidad en los servicios y/o productos.
- Buscar elevar el nivel de competitividad de la organización (creatividad, cambio, diferenciación).
- Proyectar acciones a corto, mediano y largo plazo, con un enfoque estratégico según el desarrollo de las acciones inmediatas, identificando las potencialidades de la entidad y amenazas del entorno
- Enfocar la organización hacia sus públicos, clientes, usuarios y su satisfacción.
- Posicionar la imagen de la organización y máxima aceptación social.

En la figura 1 se muestra el modelo de comunicación de forma gráfica.

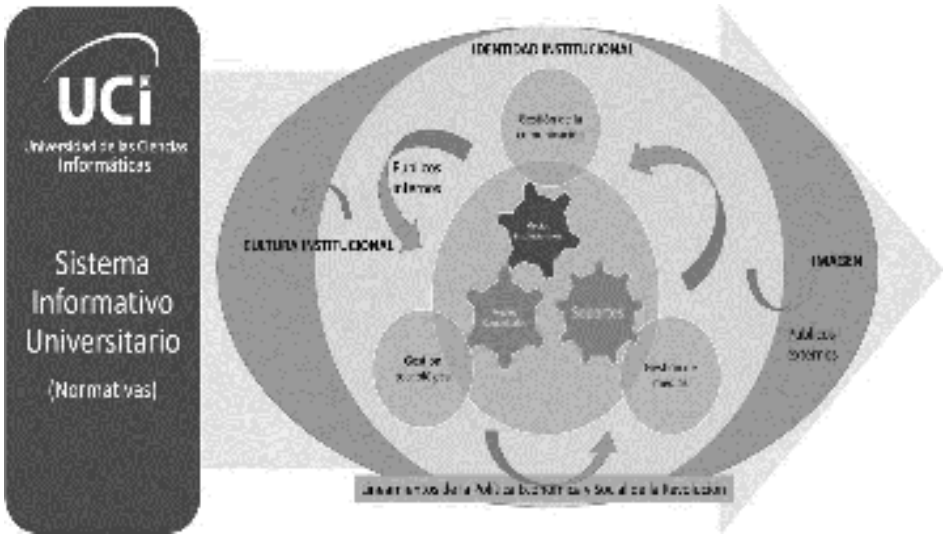

Figura 1. Modelo de Comunicación Institucional. Elaboración propia.

El modelo que se representa teje las relaciones necesarias a establecer entre los emisores-receptores, receptores-emisores, los canales de transmisión, las bases esenciales para la construcción de imagen e identidad, las normativas y las diferentes estructuras como soporte logístico del proceso.

Sistema Informativo Universitario

Integración funcional de los medios institucionales y los comunitarios, es decir, la integración entre el colectivo de realización informativa de la DIRCOM y los colectivos de realización informativa de las facultades, comunidades y otras áreas, en aras de lograr productos comunicativos informativos integrales de elevada calidad. Norma y traza la visión institucional.

Medios institucionales: Intranet, Sitio Internet, Periódico Mella, Radio Ciudad Digital, UCITeVe, InterNos.

Medios comunitarios: portales de facultades, sitios de comunidades, blogs temáticos.

Normativas legales: Política de Comunicación Institucional, Estrategia Maestra de Comunicación, Estrategia de Redes Sociales, Política de las Redes Sociales del MES.

Estructuras: Dirección de Comunicación Institucional, vicedecanatos de Extensión Universitaria y Residencia, Consejo Universitario.

CONCLUSIONES

La comunicación en la UCI ha seguido desde sus inicios un proceso de diseño e implementación a partir de un enfoque estratégico.

El desarrollo de documentos que normen las formas de hacer y la construcción de una imagen e identidad han sido ejes esenciales en la institución.

La sistematización, evaluación y seguimiento de la implementación del proceso de comunicación diseñado en los últimos cinco años ha permitido la evolución conceptual y la mejora constante del proceso que lo ha situado al centro del quehacer de la institución.

El tejido de un modelo de comunicación como fase superior en el desarrollo de la institución ha permitido articular de forma coherente políticas, estrategia, recursos humanos, estructura, código de ética y tecnologías bases imprescindibles en este nuevo enfoque.

REFERENCIAS

Bronstein, V. y Gaillard, J. C. (1995): *La comunicación en las organizaciones*. INAP. Buenos Aires.

Cruz, D., Ramos, R., Corrales, B. (2014). *Medios y comunicación en la Universidad de las Ciencias Informáticas*. Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. Memorias de evento.

Senra, A., Cruz, D. Ramos, R (2017). *Evaluación de la Estrategia Maestra de Comunicación.* Documentos institucionales. Dirección General de Comunicación. Universidad de las Ciencias Informáticas.

Kaplún, Mario. *El comunicador popular*. Cap1: Modelos de educación y modelos de comunicación. Ed. Lumen-Humanitas. Argentina.

MES (2015). *Estrategia de Comunicación del Ministerio de Educación Superior.* Documentos institucionales, folleto.

UCI (2011). *Política Editorial Informativa.* Documentos institucionales.

UCI (2012). *Política de Comunicación Institucional UCI*. Documentos institucionales.

UCI (2015). *Estrategia Maestra de Comunicación UCI*. Documentos institucionales.

Tréspidi, Miguel Ángel (2009): *Universidad nacional y comunicación institucional. Una gestión posible para alcanzar una universidad mejor comunicada.* Tesis de maestría. Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/1966/Documento_completo__.pdf?sequence=21

PROCEDIMIENTO PARA LA GESTIÓN DE PROYECTOS HOTELEROS EN LA UNIDAD EMPRESARIAL DE BASE MUEBLES LUDEMA

PROCEDURE FOR THE MANAGEMENT OF HOTEL PROJECTS IN THE LEMEMA FURNITURE BASE BUSINESS UNIT

Lázaro Javier Hernández Guerra.[1](lazaro@ludema.co.cu)

Alexey Megna Alicio [2](alexeyma@ult.edu.cu)

Ailen Estevez Torres [3](ailenet@ult.edu.cu)

RESUMEN

La presente investigación fue realizada en la Unidad Empresarial de Base (UEB) Muebles LUDEMA de Las Tunas, perteneciente a la Empresa Industria Cubana del Mueble DUJO del Grupo Empresarial del Ministerio de la Industria Ligera (GEMPIL), subordinado al Ministerio de la Industria (MINDUS). Tuvo como objetivo el diseño de un procedimiento para la gestión de los proyectos hoteleros en la UEB Muebles LUDEMA. Para el desarrollo de la investigación se utilizaron los métodos de observación directa, histórico-lógico, hipotético-deductivo, análisis-síntesis, y las técnicas de observación y la revisión documental. Además, se aplicó el método de expertos Delphi para validar el procedimiento. Mediante la investigación se conoció que la fábrica tiene limitaciones en la gestión de proyectos hoteleros para cumplir con las fechas de entrega de mobiliario a los clientes por lo que se plantea la aplicación de un procedimiento que permita subordinar las actividades al cumplimiento de los cronogramas pactados.

PALABRAS CLAVES: gestión empresarial, gestión de proyectos

ABSTRACT

The present investigation was carried out in the Base Business Unit (UEB) Muebles LUDEMA of Las Tunas, belonging to the Cuban Industry Company of the Furniture DUJO of the Business Group of the Ministry of Light Industry (GEMPIL), subordinated to the Ministry of Industry (MINDUS). The aim was to design a procedure for the management of hotel projects in the UEB Muebles LUDEMA. For the development of the research, the methods of direct observation, historical-logical, hypothetical-deductive, analysis-synthesis, and techniques of observation and documentary review were used. In addition, the Delphi expert method was applied to validate the procedure. Through the investigation, it was learned that the factory has limitations in the management of hotel projects to meet the dates of delivery of furniture to customers, so the application of a procedure that allows to subordinate the activities to compliance with agreed schedules is considered.

[1] Ingeniero Industrial. Unidad Empresarial de Base Mueble Ludema. Empresa Industria Cubana del Mueble DUJO. Cuba.

[2] Licenciado en Educación en la Especialidad Física y Electrónica. Master en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Vicedecano de la Facultad de Ciencias Técnicas y Agropecuarias. Universidad de Las Tunas. Cuba.

[2] Ingeniera Industrial. Master en Ingeniería Industrial. Facultad de Ciencias Técnicas y Agropecuarias. Universidad de Las Tunas. Cuba.

KEY WORDS: business management, project management.

Las organizaciones empresariales representan hoy en día un desafío esencial, pues entrañan el desempeño de múltiples actividades; que tienen que planearse, diseñarse, coordinarse y ejecutarse en equipo. Las organizaciones empresariales representan hoy en día un desafío esencial, pues entrañan el desempeño de múltiples actividades; que tienen que planearse, diseñarse, coordinarse y ejecutarse en equipo. La implantación de la gestión de proyectos en una empresa supone una evolución fundamental puesto que incorpora elementos como son los clientes y los suministradores y la gestión de flujos de actividades que tienen lugar dentro de la empresa.

Cuba por ser un país tropical, tener una cultura muy rica en tradiciones, una gran historia matizada por las luchas independentista y un pueblo cálido, en los últimos años ha experimentado constantes crecimientos en el arribo de turistas extranjeros. El crecimiento del número de turistas que visitan el país hace necesario ampliar la capacidad hotelera. Proyectándose ampliar las pantas hoteleras existentes en todo el país, solamente en el polo Varadero, principal destino de sol y playa, se planea la construcción de tres mil nuevas habitaciones hasta el 2020.

Como parte de la política del país de sustituir importaciones la Empresa Industria Cubana del Mueble, DUJO, está llamada a producir todo el mobiliario para las nuevas instalaciones hoteleras, así como la sustitución o mantenimiento del mobiliario de las que ya funcionan.

El reto para la industria nacional radica en que el acelerado crecimiento de la industria del ocio es más rápido que la capacidad de respuesta de la misma, lo que ha obligado a invertir en nuevas tecnologías para ampliar la capacidad productiva, no siendo esto suficiente. En la Unidad Empresarial de Base (UEB) Muebles Ludema, perteneciente a la empresa Industria Cubana del Mueble, DUJO, qua a su vez es la mayor productora de mobiliario para el turismo, existen:

- Incumplimientos en los cronogramas de entrega de los hoteles, las Conchas, Manzana de Gómez y Farallón la Bomba Oeste.
- Insuficiencias en el control de la producción en proceso y producción terminada de los hoteles las Conchas, Manzana de Gómez y Farallón la Bomba Oeste.

Son diversas las opiniones encontradas en la bibliografía estudiada relacionadas con el inicio y desarrollo de la gestión empresarial, pero cuando se analiza el tema existe un consenso en que desde los inicios de la humanidad se vislumbran los principios administrativos. Era la forma en que las antiguas civilizaciones se organizaban y administraban sus recursos para subsistir, dichas normas de organización se fueron moldeando a los cambios que iban surgiendo y, por ende, sus modificaciones prevalecen en nuestro actual sistema administrativo, sea este público o privado.

La gestión empresarial ha evolucionado desde el mismo momento en que surge la empresa como organización, su desarrollo histórico es consecuencia de la introducción de nuevos procedimientos de gestión, que en las últimas décadas ha alcanzado profundas transformaciones a partir de la introducción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

La gestión empresarial hace referencia a medidas y estrategias llevadas a cabo con la finalidad de que la empresa sea viable económicamente. La misma tiene en cuenta diferentes elementos los cuales incluyen lo financiero, lo productivo, entre otros hasta llegar a lo logístico. La gestión empresarial es una de las principales virtudes de un hombre de negocios. Engloba a las distintas competencias que se deben tener para cubrir distintos flancos de una determinada actividad comercial en el contexto de una economía de mercado.

El Project Management Institute (PMI), referente mundial en metodologías de dirección de proyectos, establece el proyecto como un esfuerzo de carácter temporal llevado a cabo con objeto de crear un producto o servicio único. De esta manera los proyectos existen para llevar a cabo un producto o servicio que no existía antes. En este sentido un proyecto es siempre único.

Los proyectos y las operaciones difieren principalmente en que las operaciones son continuas y producen servicios, resultados o productos repetitivos. Los proyectos son temporales y tienen un final. Por el contrario, las operaciones son continuas y sostienen la organización a lo largo del tiempo.

El Instituto de la Gerencia de Proyectos PMI, ha definido gestión de proyectos así: “aplicación de conocimientos, habilidades, herramientas y técnicas a las actividades del proyecto para cumplir con los requisitos del mismo” (PMBOK 2008)

A menudo, los proyectos se utilizan como el medio para cumplir con el plan estratégico de una organización. Por lo general, los proyectos se autorizan como resultado de una o más de las siguientes consideraciones estratégicas:

- Demanda del mercado (una compañía automotriz que autoriza un proyecto para construir automóviles eléctricos en respuesta a la escasez de combustible),
- Oportunidad estratégica/necesidad comercial (un centro de formación que autoriza un proyecto de creación de un curso nuevo, para aumentar sus ganancias),
- Solicitud de un cliente (una empresa eléctrica que autoriza un proyecto para construir una nueva subestación a fin de abastecer un nuevo parque industrial),
- Adelantos tecnológicos (una compañía de productos electrónicos que autoriza un proyecto nuevo para desarrollar un ordenador portátil más pequeño, más económico y más potente, a partir de adelantos en materia tecnología electrónica)
- Requisitos legales (por ejemplo, un fabricante de productos químicos autoriza un proyecto para establecer las pautas de manipulación de un nuevo material tóxico).

Los proyectos como conjunto de actividades planificadas y coordinas con el fin de lograr un objetivo se pueden aplicar en cualquier contexto para gestionar las diferentes tareas incluidas en el logro de un objetivo. En el ámbito empresarial adquiere mayor o menor relevancia en dependencia de las características de las organizaciones y los objetivos trazados por las mismas. La gestión de los proyectos es más necesaria en aquellas organizaciones que están en constante cambio, que necesitan mejorar constantemente

sus productos o que tienen que adaptarse a las necesidades cambiantes de los clientes.

Numerosos son los autores que han aportado procedimientos para la planificación de la producción y específicamente la planificación de las capacidades. Entre ellos Niñerola et.al (2011), Wallance et.al (2014), Montoya (2015), Delgado (2012), Lledó y Rivarola (2007) y El Project Management Institute (2008) ofrecen metodologías para la gestión de proyectos. Se identificaron 12 fases en las que se tuvieron en cuenta los elementos de la gestión de proyectos que en ellas se analizaban y no la terminología utilizada por cada uno de los autores al definirlas.

No.	Fase
1	Selección del proyecto
2	Concepción
3	Preparación
4	Viabilidad
5	Planificación
6	Prototipo
7	Propuesta básica o general
8	Oferta y acuerdo Contractual
9	Ejecución
10	Control
11	Evaluación
12	Terminación

Fuente: Elaboración propia

Análisis de las metodologías consultadas para gestión de proyectos														
Autor y año	Nombre	Fases												Total
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Niñerola et.al (2011)	Organización y Gestión de		x	x		x				x	x		x	6

	Proyectos													
Wallance et.al (2014)	Gestión de Proyectos				x	x	x	x	x	x				6
Montoya (2015)	Manual para la gestión de proyectos	x				x				x	x	x	x	6
Delgado (2012)	Estudio de Factibilidad		x			x				x	x		x	5
Lledó y Rivarola (2007)	Gestión de Proyectos		x			x				x	x		x	5
Project Management Institute (2008)	Guía de los Fundamentos para la dirección de proyectos		x	x	x					x	x		x	6
Total		1	4	2	2	5	1	1	1	6	5	1	5	

Como se puede evidenciar las fases que coinciden en la mayoría de los procedimientos analizados son concepción, planificación, ejecución, control y cierre. Los elementos de relacionados en estas fases se ajustan a las características de la entidad en el procedimiento propuesto.

La gestión de los proyectos hoteleros en la UEB Muebles Ludema.

Entre los principales clientes, en el segmento del mercado turístico, se encuentran, todos los que pertenecen al MINTUR que engloba las cadenas Gran Caribe, Cubanacan, Islazul y la inmobiliaria de turismo y se incluyen Almest y Gaviota que son del sistema empresarial de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR), pero que se dedican al turismo.

En el caso del turismo el proceso de comercialización es más complicado debido a que son clientes que exigen productos exclusivos para el cliente final. Requiere para cada caso la creación de nuevos productos. Estas producciones exigen además una buena calidad en el mobiliario. Ello implica la interacción con el equipo de diseño, la gestión de la innovación, el grupo de negocios, el grupo de logística y otras áreas.

El cliente solicita sus productos, comunican sus conceptos de productos, en la UEB se diseñan las propuestas que se presentan mediante muestras físicas para su aprobación definitiva. Paralelamente a ello se discuten los precios. Posteriormente se produce el mueble a partir de todas las especificaciones técnicas determinadas en el proceso de

negociación y con las materias primas solicitadas para el proyecto y por último se le realiza el proceso llave en mano al cliente.

Estos procesos se realizan fundamentalmente en las áreas de Ingeniería y Desarrollo, Operaciones y Logística, siendo las áreas de Capital Humano, Economía y Contabilidad y el área Mantenimiento y Servicios de apoyo a estas principales. Estas áreas definen las etapas en la que se divide la gestión de los proyectos en la UEB debido a la distribución de las actividades entre las mismas.

Entre las debilidades que se dan en este proceso se puede destacar la insuficiente capacitación del equipo negociador en general, diversos directivos y especialistas de la empresa. Además, la información no fluye de manera adecuada y se dificulta el control del avance del proyecto. Sin embargo, este segmento es el que ofrece información y oportunidades para la fundamentar necesidades de inversión.

La clasificación de los proyectos para el mercado hotelero en la UEB muebles Ludema resaltan la necesidad de crear un procedimiento para la gestión de los mismos.

Criterio	Clasificación			
Por su naturaleza	Construcción	**Ingeniería**	Investigación	Organización
	Desarrollo	Comercialización	Informática	
Según la posición de la empresa	Externos	**Internos**		
Según los objetivos que se persiguen	**materiales**	inmateriales		
Según su tamaño	**Grandes**	Pequeños		
Según la probabilidad de éxito	**Ciertos**	Inciertos		
respecto al detalle del mismo	Básicos	**Detallados y completos**		
Según Domingo Ajenjo, 2005	Proyecto clásico	Proyecto de desarrollo	Estudio o análisis	
	Proyecto de investigación	**Proyecto Industrial**		

Fuente: elaboración propia

Procedimiento para la gestión de los proyectos hoteleros en la UEB Muebles Ludema

Etapa 1. Negociación y preparación técnica

En esta fase se comienza la negociación y se prepara la toda la documentación técnica de todo el proceso. Esta etapa demanda de un alto nivel de preparación de todo el personal implicado en su desarrollo y una alta coordinación de todas las actividades desarrolladas durante el periodo.

Paso 1. Confección del cronograma del proyecto.

El cliente facilita el dosier decorativo del hotel en cuestión, las condiciones de explotación de cada uno de los muebles y otras preferencias que tenga en relación a los materiales que desea que se utilicen en la fabricación del mobiliario. El fabricante analiza la demanda y responde al cliente la necesidad de modificar diseño, materiales o sustituir por un similar comenzando un proceso de negociación hasta llegar a un acuerdo. A partir de la información ofrecida por el cliente sobre los cronogramas que tiene previsto para la ejecución de la obra y su entrega al operador para la explotación se debe confeccionar el cronograma general del proyecto. En el de manera razonable se deben acotar las fechas límites para las actividades fundamentales.

Paso 2. Recibir Solicitud de Licitación (SL), desarrollar planos de fabricación y dictaminar mobiliario

Inicialmente el cliente entrega las SL de mobiliario donde agrupan de acuerdo a sus necesidades los diferentes tipos de mueble que demandan de acuerdo a las sus necesidades. En las mismas se especifican medidas, materiales preferenciales, acabados y detalles técnicos.

Partiendo de la información anteriormente mencionada los diseñadores realizan los planos de fabricación y los explotados a escala de los muebles. Posteriormente se realiza un dictamen en el que se puede proponer modificaciones que faciliten la fabricación, luego se procede a realizar las correcciones que sean necesarias en los diseños. Por último, se comienza el proceso de negociación de los diseños con los clientes para la aprobación de los planos.

Paso 3. Cálculo de consumo material, mano de obra y precio

Se determinan por los especialistas correspondientes las normas e índices de consumos de mano de obra, materias primas y materiales a partir de los planos de los muebles. Los métodos utilizados para realizar estos cálculos serán los establecidos en los procedimientos de cada área de trabajo.

Paso 4. Oferta y contracción

Se le envían al cliente a oferta con las características fundamentales de cada mueble, el precio, la garantía y vigencia de la oferta para que se revise y o dictamine.

Paso 5. Demandar materias primas y materiales necesarios. Dictamen de ofertas.

A partir de los cálculos de materias primas y materiales se realizan las Solicitudes de Importación de los mismos. En la misma medida que se van recibiendo ofertas de los proveedores se realiza el dictamen técnico donde se aprueba, se solicita modificación o se rechazan las materias primas o materiales ofertados. Este proceso se realiza cuantas veces sea necesario para asegurar calidad en las materias primas y materiales a utilizar.

Paso 6. Realizar modelos resumen de la información

Los modelos resúmenes no son más que tablas en las que se organizará toda la información relacionada con cada uno de los muebles para que sirva de guía a todos los implicados en la producción, control y toma de decisiones. La cantidad de modelos a

emplear dependerá de la variedad de surtidos, complejidad de la obra y las áreas que se encuentren involucradas en el proceso productivo. Se debe tener en cuenta para la confección de los modelos resumen: imagen del mueble; dimensiones generales, herrajes a utilizar; tejidos, acabados, otras especificaciones.

Etapa 2. Producción y venta

Esta es la fase donde obtiene el producto físico, como resultado del proceso productivo donde se materializan los muebles demandados por el cliente. Esta etapa demanda de una alta coordinación entre todas las áreas productivos y un riguroso control sobre las materias primas y materiales involucrados.

Paso 1. Ubicar en los programas de producción los muebles en correspondencia con los cronogramas de los proyectos

Se realiza una estimación de los tiempos de fabricación de cada mueble y se realizan los balances de carga capacidad para programar las entradas y salidas de los muebles de cada etapa del proceso productivo. En este pasa se ubican los surtidos en los programas de producción como parte de la planificación que se realiza en el la UEB.

Paso 2. Realizar ordenes de Producción y entrega de planos de fabricación

Realizar las OP en la que se relacionan por taller todas las materias primas a utilizar, en cada una se definen la cantidad de muebles a lanzar que puede ser el total del pedido o una parte en caso de grandes cantidades para facilitar el control de las materias primas en proceso. Se les anexan los planos de fabricación necesarios en cada área de fabricación.

Paso 3. Producción y control

Se realiza la producción a partir del cronograma previsto realizando consejillos periódicos para chequear su cumplimiento, analizar principales dificultades en el proceso y asegurar las siguientes etapas de trabajo. Los jefes de los talleres de conjunto con los jefes de brigadas son los responsables de la fluidez del proceso, del cumplimiento de todos los parámetros técnicos y de calidad en este tipo de producciones y del control de los recursos implicados en las mismas.

Paso 4. Control de calidad, reporte de producción terminada y facturación

Se realizan controles de calidad por parte de los especialistas para comprobar que el producto realizado se corresponda con el demandado por el cliente, el tamaño de la muestra varía en dependencia del grado de complejidad del mueble y de las características de los acabados. Posteriormente se procede al etiquetado de los muebles a reportar la producción terminada y su traslado al almacén destinado para esto. Por último, se procede a la facturación de los muebles al cliente.

Etapa 3. Montaje y entrega

En esta fase se brinda e servicio de posventa al cliente y es donde se evalúan los resultados y experiencias emanados de la fabricación del mobiliario para proyecto ejecutado.

Paso 1. Preparación del montaje

Se forma la brigada que realizará el montaje del mobiliario en la obra, se capacita a los trabajadores sobre las labores fundamentales a ejecutar y la disciplina necesaria durante los trabajos. Se prepara la técnica, materiales a utilizar y se realizan los aseguramientos para la estancia de los trabajadores en la obra.

Paso 2. Montaje de muebles en obra y entrega al cliente

Se realiza la colocación de los muebles en las áreas definitivas de explotación y se dejan evidencias fotográficas de los muebles montados. Se notifica diariamente a la dirección de la entidad los avances e incidencias para la toma de decisiones relacionadas con la composición de la brigada y el envío de mobiliario. Se entrega los muebles al cliente dejando un acta de conformidad entrega firmada por los clientes cada vez que se proceda a realizar esta operación.

Paso 3. Cierre del proyecto.

Se realiza reunión en la que se analizan las particularidades del proyecto, las insuficiencias cometidas durante todo el proceso, las experiencias positivas y las posibilidades de mejora.

REFERENCIAS

Delgado, Roberto (2012) Estudio de Factibilidad Centro Nacional de Derecho de Autor (CENDA). ISBN 959-16-0251-3

Lledó, Pablo y Rivarola, Gustavo.(2007) GESTIÓN DE PROYECTOS, Prentice Hall - Pearson Education, Buenos Aires.

Montoya Molina, Pilar (2015) Manual para la gestión de proyectos, Servicio de Organización y Racionalización Administrativa Universidad de Almería

Niñerola, Segismundo y Martín-Loeches, Miguel (2012) Organización y Gestión de Proyectos

PMI (2013). «1. Introducción». Fundamentos para la Dirección de Proyectos (Guía del PMBOK) - Quinta Edición. Project Managment Institute Inc. p. 3. ISBN 978-1-62825-009-1

Wallace, William (2014) Gestión de Proyectos - Edinburgh Business School Heriot-Watt University

PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE ALCOHOL PARA FAVORECER EL CUIDADO DE LA SALUD EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

PREVENTION OF ALCOHOL CONSUMPTION TO PROMOTE HEALTH CARE IN UNIVERSITY STUDENTS

Elaine Padilla Rodríguez[1] (alexys@ult.edu.cu)

Alexey Silva Trujillo [2] (alexys@ult.edu.cu)

Girard David Vernaza Arroyo[3] (girardvernaza@gmail.com)

Resumen

La presente investigación aborda las actividades didácticas elaboradas que fueron implementadas en el grupo tres del segundo año de la carrera de medicina. En la experiencia desarrollada que tiene como elemento fundamental la prevención de del alcoholismo se ofrecen acciones que abordan el contenido preventivo contextualizado sobre la base de los contenidos con potencialidades de la asignatura Morfofisiología Humana VI y los declarados en el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud. La investigación tiene gran importancia para la pedagogía y la didáctica porque se ejecuta desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, aborda los procedimientos que favorecen elevar el nivel de conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes de la carrera de medicina para su formación individual, colectiva y profesional, en correspondencia con el principio de la doble intencionalidad pedagógica.

Palabras claves: prevención, alcoholismo, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The present investigation approaches the elaborated didactic activities that were implemented in group three of the second year of the medical career. In the developed experience that has as a fundamental element the prevention of alcoholism, actions are offered that address the preventive content contextualized on the basis of the contents with the potentialities of the subject Human Morphophysiology VI and those declared in the Director Program of Promotion and Education for the Health. Research is of great importance for pedagogy and didactics because it is executed from the teaching-learning process, it deals with the procedures that favor raising the level of knowledge, skills and values of the students of the medical career for their individual, collective training and professional, in correspondence with the principle of pedagogical double intentionality.

Key words: prevention, alcoholism, teaching-learning process.

La Educación Superior tiene como objetivo esencial garantizar profesionales con una sólida formación teórico-metodológica y práctica que responda de manera creadora a una considerable gama de problemas esenciales relacionados con su profesión, lo que permitirá su desempeño en diferentes esferas y contextos de actuación, según las necesidades que demanda la sociedad.

[1] Doctora en Medicina y Profesora asistente en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas.
[2] Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Jefe del Departamento de Química en la Universidad de Las Tunas.
[3] Doctor en Ciencias Jurídicas y Profesor Titular. Universidad de Esmeralda. Ecuador.

Las universidades tienen la meta de egresar un profesional a la altura del encargo social, el objeto de estudio de la Medicina como profesión lo constituye el proceso salud-enfermedad y como esferas de actuación del egresado, está lo relacionado con su atención calificada en la persona, la familia, la población, la comunidad, las instituciones de la atención primaria, y otras, donde se presten servicios de salud por médicos generales.

Según Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1976, p. 58) se expresa como objetivo fundamental: “Formar personalidades integralmente desarrolladas aptas para recibir y disfrutar los logros de la cultura nacional y universal y contribuir a su desarrollo”. Este objetivo se reafirma en la labor formativa que deben desarrollar los profesionales con los estudiantes y el apoyo que debe brindar la sociedad en general.

Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el Séptimo Congreso (2016, p. 28), en el número 124 se expresa: “Fortalecer las acciones de salud con la participación intersectorial y comunitaria en la promoción y prevención para el mejoramiento del estilo de vida, que contribuyan a incrementar los niveles de salud de la población”. Para contribuir con este fin requiere de la integración de los agentes y agencias socializadoras en el proceso de formación de los profesionales, desde el cumplimiento de las normativas jurídicas en el cuidado de la salud.

Entre los objetivos generales del Modelo del Profesional para la formación de médicos aprobado por el Ministerio de Educación Superior (MES, 2015, p. 4) se recoge como aspiración “…poseer los conocimientos que le permitan comprender y evaluar la importancia del sistema social y el desarrollo económico-social en el mantenimiento de la salud y la prevención de las enfermedades”. Contribuir con esta finalidad requiere del esfuerzo de todos que posibilite la formación integral del estudiante de la carrera de Medicina para alcanzar estilos de vidas saludables en lo individual, colectivo y profesional desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Programa Director de Promoción y Educación para la Salud (1999) declara como una de las temáticas necesarias la educación antialcohólica, antitabáquica y antidroga. En Cuba, la voluntad política del Estado y Gobierno implica desde el punto de vista jurídico y médico-pedagógico a los diferentes ministerios para consolidad las acciones preventivas relacionadas con el consumo de alcohol.

La Morfofisiología Humana es una de las asignaturas que su contenido tiene potencialidades para incorporan el tema de las drogas y de manera puntual la prevención del alcoholismo. El desarrollo de tareas como: promoción de salud, atención a enfermos, la ejecución de actividades, con un marcado carácter educativo, las cuales le permiten influir positivamente en la sociedad por medio de una interacción con las familias y la comunidad, para de esta forma fomentar estilos de vida saludables y elevar la calidad de vida del estudiante.

El consumo de drogas, constituye una de las problemáticas que se enfrenta en la actualidad, donde el consumo de alcohol llama la atención de especialistas e investigadores, la cual afecta la salud de los estudiantes universitarios. La tolerancia social existente y la insuficiente percepción del riesgo han contribuido a modos de actuación que no se corresponden con las normas sociales.

El alcoholismo se manifiesta en las diversas clases sociales, y en las diferentes edades. Su consumo irresponsable produce intoxicaciones, favorece la producción de accidentes,

ofensas verbal o física y abuso sexual, tanto a consumidores o no.

La experiencia de la investigadora como miembro de proyectos de investigación de la Facultad de Ciencias Médicas y de la Universidad de Las Tunas, los debates profesionales y charlas educativas en la comunidad relacionadas con la prevención, revisión de las actas de los colectivos de año, reuniones departamentales, y como profesora universitaria de la carrera de medicina de la especialidades: Fisiología y Morfofisiología Humana, permitieron detectar las manifestaciones de insuficiencias en la práctica pedagógica.

En la sistematización teórica de diferentes fuentes relacionadas con la prevención del consumo de drogas legales de forma general y la prevención del alcoholismo específicamente, entre ellos, se destacan: Del Toro (2013), desarrollaron la prevención del alcoholismo en jóvenes y adolescentes respectivamente. En la provincia Las Tunas Silva (2015) teorizó en la prevención del consumo de drogas legales sobre la base del principio de la doble intencionalidad pedagógica.

Por lo que se precisa como objetivo: la elaboración de actividades didácticas dirigidas a la prevención del alcoholismo en los estudiantes de las carreras médicas y pedagógicas que contribuya con su formación profesional.

La propuesta de actividades para la prevención del alcoholismo permite darle respuesta a las necesidades de esta investigación, a partir de los problemas expuestos con un enfoque participativo y contextualizado que se fomenta en el contexto actual de la escuela cubana. Como una necesidad de los educadores, hacia la proyección del objetivo de la escuela cubana: preparar al hombre para la vida.

Las actividades que despliega el individuo están encaminadas a satisfacer determinadas necesidades que se concentran en los objetos potencialmente capaces de satisfacer (ya sean materiales o ideales, un producto, una función, una relación). El carácter objetivo de la actividad es su característica constitutiva principal.

En la actividad está implícito su objeto. Una actividad sin objeto no existe. En dos formas puede presentarse el objeto de la actividad, en su existencia independiente del objeto, reflejo que solo logra el sujeto en su actividad con dicho objeto. El motivo le confiere a la actividad de la personalidad, dirección, orientación y sentido para el sujeto, por eso constituye el aspecto más importante que distingue psicológicamente a las actividades humanas entre sí.

Las acciones a través de las cuales ocurre la actividad no transcurren aisladamente de las condiciones en que la misma se produce, si la acción de este proceso encaminado a alcanzar un objetivo o fin consciente, las vías, procedimiento, métodos en fin la forma en que este proceso se realice variarán de acuerdo con las condiciones con las cuales el sujeto se enfrenta para poder alcanzar su objetivo.

Estas vías, métodos, procedimientos y formas mediante las cuales la acción transcurre con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo, se denomina operaciones, por tanto, si la actividad existe a través de las acciones, estas, a su vez, se sustentan en las operaciones.

La comprensión de los aspectos ejecutores de la actividad deviene necesaria, importante para lograr adecuada planificación, estructura y dirección del proceso enseñanza-aprendizaje. La formación de hábitos y habilidades responde también a la necesidad de un desarrollo armónico de la personalidad para desarrollar al máximo las diferentes

potencialidades de la misma.

La actividad y la comunicación son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante y constituyen fundamentos imprescindibles para esta investigación, permiten la adquisición de conocimientos, habilidades y valores para el logro de una calidad de vida y de rechazo al consumo de alcohol que le posibilite su autotransformación.

Se asume la definición dada por González (2001, p. 91) sobre actividad, quien la define como "…los procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adopta determinada actitud ante la misma, y que la interacción sujeto-objeto ocurre en forma de actividad". Esta autora, aborda las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto, las cuales son esenciales para garantizar estilos de vidas sanos y saludables en la formación del profesional.

No puede garantizarse la dirección de las actividades didácticas si no existe un control continuo de cada componente, y variado, en correspondencia con los objetivos que se proponen lograr. La creatividad, la dinámica, la flexibilidad y la iniciativa en la propuesta de actividades favorecerán la participación conjunta, de profesores y estudiantes, en el éxito del proceso.
La propuesta está constituida por actividades y para la aplicación de las mismas se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

La orientación: esta etapa es de gran importancia pues la correcta realización de las actividades depende del conocimiento que tengan los estudiantes de su objetivo y lo qué se espera de ellos. Antes de aplicar cada actividad el profesor debe asegurar que todos los estudiantes conozcan el propósito de la misma, lo que deben hacer de manera individual y colectiva.

El desarrollo: durante esta etapa se analizan las opiniones de los participantes, se dan criterios y se promueve la participación de todos los estudiantes para contribuir a la tarea grupal. En esta etapa es fundamental el protagonismo estudiantil. El profesor será un moderador de la actividad. Durante la actividad se evalúan las actitudes de los estudiantes hacia su aprendizaje.

En las conclusiones de la actividad se debe promover la reflexión donde los estudiantes expresen sus ideas y lo que aprendieron con la actividad.

Comúnmente se establece una diferenciación entre ambos planos de la actividad partiendo del producto final que se crea con cada una de ellas y que constituye su fin. Cualquier forma de actividad interna, intelectual conlleva generalmente la realización de acciones y operaciones en el plano externo, práctico y viceversa, algunas acciones internas han de ser incluidas como componentes de la actividad práctica. Esto implica que desde el punto de vista pedagógico, la actividad aluda a los componentes personales y no personales.

Dentro del primero se encuentra el papel del maestro y del alumno. Por otro lado, en el segundo se encuentran los objetivos, el contenido, la forma de organización, la evaluación, los medios de enseñanza y los métodos. La referida estructura será la que se alude en las actividades que se ofrecen en el presente trabajo.

Estructura interna:

Tema: dirigido al contenido que se relaciona con la prevención del alcoholismo.

Objetivo: en función de habilidades y dirigido a los sujetos meta que constituyan la muestra

Método: como vía para el cumplimiento del objetivo.

Medios: utilizado como soporte para la utilización del método, y en función del objetivo.

Contenido: lo que el estudiante debe aprender sobre el alcoholismo

Papel del profesor: son las acciones y operaciones del profesor en el proceso de la Morfofisiología.

Papel del estudiante: son las acciones y operaciones del estudiante.

Forma de organización: se refiere a la forma en que se organiza el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la asignatura.

Evaluación: en las actividades desde lo cuantitativo y lo cualitativo mediante autoevaluación con la finalidad de potenciar la autocrítica, elevar la autoestima y eliminar rasgos negativos de la personalidad, tales como la autosuficiencia y la subvaloración, además de la coevaluación potenciando la crítica.

Trabajo en pequeños grupos e individuales, con puestas en común después de cada actividad, potenciándose el trabajo colaborativo. Es necesario crear un clima de confianza en el aula, estrechando las relaciones en el grupo, a través del respeto, la tolerancia y la solidaridad, mediante técnicas de grupo adecuadas.

Las actividades a continuación se relacionan son esenciales en la labor preventiva en correspondencia con la adicción alcoholismo, pueden ser elaboradas conforme a la temática tantas como sean necesarias pero si son las más adecuadas para procurar aprendizajes significativos, no sólo de conocimientos, sino de actitudes, procedimientos y habilidades personales y sociales.

Actividad 1

Tema 1: Sistema Cardiovascular

Contenido 1.4. Origen del sistema cardiovascular

Objetivo: Explicar el desarrollo de los órganos del sistema cardiovascular, las particularidades de la circulación fetal y sus cambios al nacimiento, así como la repercusión funcional de las alteraciones del desarrollo más frecuentes

Método: Investigativo

Medios: Valdés, Pérez, García, López. Embriología humana. ECIMED, 2011; Sadler TDW. Lagman. Embriología Médica con orientación clínica. 8va edición. Ed. Médica. Panamericana, copia impresa. 9na edición, copia 2000; Colección del Policlínico Universitario CD. Universidad de Ciencias Médicas-UCI. 2005.

Contenido de la temática antialcohólica: Consecuencias para la salud del consumo excesivo de alcohol. Su comportamiento como droga.

Desarrollo:

1,1 Investiga utilizando la literatura señalada que es el Síndrome alcohólico fetal del mismo determine:

a) Causas que lo produce
b) Incidencia y frecuencia que se produce.
c) Mencione loas principales anomalías fetales que produce este síndrome.
d) Qué orientación le brindarías a la embarazada y a la familia para prevenir esta afección

Actividad 2

Tema 1: Sistema Cardiovascular

Contenido 1.5 Características funcionales del corazón

Objetivo: Interpretar las modificaciones funcionales del sistema cardiovascular que se producen como consecuencia de cambios de la estructura y función del corazón y los vasos sanguíneos o de las variables hemodinámicas involucradas y la acción de las respuestas reguladoras sobre la función cardiovascular en situaciones fisiológicas o no.

Método: conversación heurística

Medios: libro de texto Guyton-Hall. Tratado de Fisiología Médica. McGraw. Interamericana, folleto complementario sobre alcoholismo.

Contenido de la temática antialcohólica: Consecuencias para la salud del consumo excesivo de alcohol. Su comportamiento como droga.

Desarrollo:

2.1 Situación problema
Aunque el consumo moderado del alcohol parece reducir el riesgo de los ataques cardíacos al mejorar los niveles de colesterol, dosis más grandes de alcohol pueden desencadenar latidos del corazón irregulares y aumentar la presión arterial hasta en personas sin una historia de cardiopatía.

Problemas:

1. Dónde se originan los latidos cardiacos.
2. Explique los componentes del sistema excito–conductor relacionándolos con el origen y posterior propagación del impulso cardiaco.
3. Cómo calcularías en un Ecocardiograma la frecuencia cardiaca de un paciente que presente ritmos irregulares post ingesta de alcohol.
4. Qué mecanismos se pondrán en marcha para regular el aumento de la presión arterial que ocasiona el consumo excesivo de alcohol.

2,2 Situación problema

El abuso crónico del alcohol también puede lesionar el músculo del corazón que conduce a la insuficiencia cardiaca; las mujeres son particularmente vulnerables a este trastorno

Problemas

1- Cuál de los factores que regulan el gasto cardiaco esta alterado en este tipo de pacientes.

2- Interprete como estarán los siguientes<parámetros en estos pacientes aumentados,

disminuidos o Normal

___ Fuerza de contracción desarrollada
___PAD a la que logra desarrollar la fuerza en cada caso
___Estado de contractilidad miocárdica
___ Volumen diastólico final

2.3

- Elabora un esquema que represente el recorrido de las bebidas alcohólicas en nuestro cuerpo desde que las ingerimos hasta que las eliminamos.
- ¿Cómo se llama la cantidad de alcohol en sangre? ¿En qué unidades se mide?

Actividad 3

Tema 3: Sistema Digestivo

Contenido 3.2 Características anatómicas de los componentes del sistema digestivo

Objetivo: Describir la estructura macroscópica del sistema digestivo y las glándulas anexas teniendo en cuenta las relaciones anatómicas de estos órganos y su relación con el peritoneo así como su proyección en la cavidad abdominal.

Método problémico

Medios: Prives, Lisenkov y Bushkovich. Anatomía Humana, 5ta. Edición. MIR, copia impresa, 1984; Colección del Policlínico Universitario CD. Universidad de Ciencias Médicas-UCI. 2005; piezas anatómicas, láminas, maquetas. Libro de texto Guyton-Hall. Tratado de Fisiología Médica. McGraw. Interamericana, folleto complementario sobre alcoholismo.

Contenido de la temática antialcohólica: Componentes químicos del alcohol. Consecuencias para la salud del consumo excesivo de alcohol. Su comportamiento como droga.

3.1 Situación problema

El hígado en particular es puesto en peligro por el alcohol. Aquí, se convierte en una sustancia aún más tóxica, acetaldehído, que puede causar daño sustancial, incluyendo cirrosis en 10% de personas con alcoholismo.

Problema

1- Si en un paciente con cirrosis hepática tiene comprometida la circulación a través de la vena Porta. Qué vía tomará la sangre para realizar ese recorrido.

2- Si se sabe que la bilis se sintetizan en el hígado que pasará con la digestión de los alimentos ricos en grasa al ingerirlo este paciente. Fundamente su respuesta.

3- Mencione 5 funciones que realiza el hígado además de la anteriormente mencionada.

3.2 Situación problema

El principal componente del alcohol de las bebidas es el etanol el mismo se absorbe rápidamente por el estómago y duodeno .Pero su llegada a estos segmentos incrementa la secreción de los jugos digestivos fundamentalmente de ácido clorhídrico.

Problema

1) Cómo explica usted el incremento de la secreción de este compuesto basándose en los

mecanismos que regulan la secreción gástrica.

2) Mencione otras sustancias que pueden actuar como irritantes de la mucosa gástrica intensificando su secreción.
3) Realice un esquema donde representes las glándulas gástricas con sus diferentes tipos celulares y relacione que tipo de sustancia secreta.

3.3 Situación problémica

Dos individuos han tomado la misma cantidad de alcohol (3 copas) el efecto que puede tener para una persona es distinto al efecto que produce en la otra persona?

Problema: ¿Cómo puede ser posible esta situación?

1. Justifique su respuesta considerando los factores que influyen en ello.

2. Resultados de la acción del alcohol sobre el

Actividad 4

Tema 2: Sistema Renal

Contenido: 4.5.2 Regulación de la osmolaridad y sales en el medio interno. Control de la concentración de sodio y osmolaridad del líquido extracelular.

Objetivo: Interpretar las expresiones funcionales del sistema renal y sus modificaciones como consecuencia de cambios estructurales y/o funcionales en situaciones fisiológicas o no.

Método: Problémico

Medio: libro de texto Guyton-Hall. Tratado de Fisiología Médica. McGraw. Interamericana, folleto complementario sobre alcoholismo.

Contenido de la temática antialcohólica: Consecuencias para la salud del consumo excesivo de alcohol. Su comportamiento como droga. Métodos para dejar de fumar y de beber

Situación problema

Pedro es un joven de la brigada 5 de segundo año de medicina ayer celebró su cumpleaños con una ¨descarga¨ junto a sus amigos y bebió varias cervezas que lo hizo ir muchas veces al baño.

Problema

- Qué explicación puede usted darle a este hecho, basándose en el mecanismo de control de la osmolaridad osmosodio-ADH-sed.
- ¿Cómo afecta el consumo de alcohol la integridad de la membrana de filtración glomerular?

Una de las principales medidas que se debería contemplar dentro del ámbito legislativo sería la obligatoriedad de incluir información y avisos sanitarios al consumidor, a través del etiquetado de los productos alcohólicos.

Diseña en el etiquetado de la botella un mensaje sanitario advirtiendo sobre los efectos perjudiciales y las consecuencias del consumo de las bebidas alcohólicas.

El proceso de validación de las actividades propuestas anteriormente se desarrolló con los 33 estudiantes del grupo tres de segundo año de la carrera de Medicina. Se seleccionó

intencionalmente por la tendencia al consumo de drogas legales por parte de los estudiantes de esta especialidad, por los contenidos de la asignatura que se imparten y sus potenciales para desarrollar la prevención y por la ubicación del autor como profesor del grupo.

Después de aplicada las actividades propuestas se obtuvieron los resultados siguientes:

En la dimensión cognitiva el 60,6 % de los estudiantes evidenció interés por el estudio de las definiciones de diferentes conceptos, principios y niveles de la prevención, y la profundización en relación con el tema que se investiga. Se logró un elevado interés e intercambio en la búsqueda de solución de la problemática.

En la dimensión afectiva el 63,6 % de los estudiantes fue capaz de emitir juicios, valoraciones, criterios y opiniones que favorecieron los cambios positivos de su modo de actuación, los mismos se motivaron por el tema tratado, se mostraron alegres, entusiastas, emocionados y disfrutaron la realización de las actividades

En la dimensión conductual el 72,7 % de los estudiantes reconocieron la importancia y necesidad de no consumir bebidas alcohólicas, emplearon métodos como charlas, diálogos, y consejos educativos tanto a los que consumían o no, y lograron explicar la influencia y los efectos perjudiciales que tienen las drogas para el organismo humano, la familia y la sociedad en general

Para la implementación de las acciones previstas en la investigación efectuada fue preciso crear un ambiente psicológico agradable. Las principales formas de organización en la ejecución de las actividades están: la clase, el taller, el seminario, la tutoría, entre otras que posibilitaron motivar a los participantes e integrarlos a los debates realizados.

La elaboración de las actividades didácticas de forma organizada y coherente, a partir de la metodología utilizada en su estructuración constituye una fuente importante para un mayor fortalecimiento de la prevención del alcoholismo en los estudiantes universitarios contribuya con su formación individual, colectiva y profesional.

En la validación de las actividades didácticas se utilizaron indicadores como forma eficaz para la contrastación de la información emanada de su comportamiento, demostrándose una mayor adquisición de conocimiento en los estudiantes sobre la prevención del alcoholismo, sus vivencias les permitieron desarrollar un mejor vínculo afectivo, incidiendo de manera positiva en la transformación de su modo de actuación.

Referencias

Cuba. (1999). Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación. La Habana: Ed. *Pueblo y Educación*.

Cuba. MES. (2015). Modelo del Profesional del estudiante de la carrera de medicina. Cuba.

Del Toro, L. (2013). Concepción de prevención del alcoholismo en adolescentes de secundaria básica. (Tesis inédita). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

PCC. (2016). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el Séptimo Congreso. Cuba. Material digital.

PCC. (1976). Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba

Rafael, L. (2014). La promoción de la salud en los docentes en formación inicial. (Tesis

inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas.

Silva, A. (2015). La prevención de la drogadicción en el docente en formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas.

Silva, A. (2016). La prevención del consumo de drogas legales en el docente en formación inicial desde la teoría histórico-cultural. *Opuntia Brava. 7* (3). ISSN: 2222-081X RPNS: 2074. http://opuntiabrava.rimed.cu.

González, V. (2001). Psicología para Educadores. La Habana. Ed: *Pueblo y Educación*.

PROCEDIMIENTO PARA LA TOMA DE DECISIONES EN EL PROCESO DE RECLUTAMIENTO Y SELECCIÓN DEL PERSONAL

PROCEDURE FOR DECISION-MAKING IN THE PROCESS OF RECRUITMENT AND SELECTION OF PERSONNEL

Danicela Velázquez Martínez.[1](dani@ecltu.cupet.cu)

Ana Isbel Paredes Rodríguez.[2](anaipr@ult.edu.cu)

RESUMEN

El reclutamiento y selección de personal es un proceso por el cual las empresas contratan al personal adecuado para ocupar un puesto, el programa de reclutamiento y selección de personal debe estar dentro de la planeación estratégica de la empresa para que se encamine a cumplir los objetivos de la empresa.

En la presente investigación se propone un procedimiento para desarrollar el proceso de toma de decisiones relativo al reclutamiento y selección de personal que parte de la idea de que estos procesos tienen que estar alineados con los objetivos de la organización, y tiene en cuenta las concepciones y técnicas más actuales sobre la adquisición y gestión del conocimiento, el talento humano y su interacción en grupos. Además, en el diseño y aplicación del procedimiento se utilizaron diferentes herramientas como test psicométricos, entrevista, encuestas, otras. La aplicación de la propuesta, debido a características propias del proceso de reclutamiento y selección, demostró su viabilidad al dotar a la institución de una herramienta que sirve de soporte para lograr una correcta selección que permite alcanzar un nivel superior del desempeño laboral.

PALABRAS CLAVES: Gestión de Capital Humano (GCH), gestión por competencias, reclutamiento y selección del personal.

SUMMARY

The recruitment and selection of personnel is a process by which companies hire the right personnel to fill a position, the recruitment and selection of personnel must be within the strategic planning of the company to be directed to meet the objectives of the company.

In this research we propose a procedure to develop the decision-making process regarding the recruitment and selection of personnel that starts from the idea that these processes have to be aligned with the objectives of the organization, and takes into account the conceptions and more current techniques on the acquisition and management

---

[1] Licenciada en Derecho. Ha participado en varios eventos nacionales socializando sus resultados investigativos. Empresa Comercializadora de Combustibles Las Tunas. Dirección de Capital Humano. Cuba.

[2] MSc, Ingeniera Industrial. Profesor Auxiliar. Profesor del departamento de Ingeniería Industrial Ha participado en varios eventos nacionales socializando sus resultados investigativos. Departamento Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Técnicas y Agropecuarias, Universidad de Las Tunas, Cuba.

of knowledge, human talent and their interaction in groups. In addition, different tools were used in the design and application of the procedure, such as psychometric tests, interviews, surveys, and others. The application of the proposal, due to the characteristics of the recruitment and selection process, demonstrated its viability by providing the institution with a tool that serves as a support to achieve a correct selection that allows reaching a higher level of job performance.

KEY WORDS: Human Capital Management (GCH), competency management, recruitment and selection of personnel.

En los últimos tiempos, el éxito de cualquier empresa se ha convertido en un desafío permanente; las organizaciones precisan racionalizar sus recursos, redefinir sus operaciones y funcionar con estructuras más flexibles a fin de que puedan adaptarse rápidamente a las nuevas herramientas de gestión, todo ello orientado a mantener sus productos y servicios con las especificaciones que exija el cliente y la competencia.

En la Empresa Comercializadora de Combustibles de Las Tunas (ECC) sita en carretera Central Km 4 ½ San Antonio; también existen limitaciones en la aplicación de estas normativas las cuales limitan la gestión en el proceso de reclutamiento y selección del personal. A continuación se mencionan algunas de estas limitaciones:

1. No se aplica el proceso del reclutamiento previsto en las fuentes y en el sistema de información mediante el cual la organización promueve y ofrece al mercado las oportunidades de empleo que necesita cubrir para estimular a los candidatos más calificados.
2. No se utiliza la bolsa de empleo adecuadamente, para seleccionar los mejores candidatos a ingresar en la institución.
3. Son insuficientes los estudios realizados en el mejoramiento de la toma de decisiones en el proceso de reclutamiento y selección del personal lo que incide directamente en la gestión del capital humano.
4. No se emplean métodos o herramientas cuantitativas que permitan tomar la decisión adecuada en el proceso de selección.

Se puede afirmar que la GRH ha evolucionado, desde el concepto de fuerza de trabajo y administración de personal hasta la gestión del conocimiento, el capital humano y talento humano. Hace más de 40 años el modelo Recursos Humanos prevaleció al modelo de Personal y Administración del Personal, transitando por la GRH, a la GCH y recientemente a los Sistemas de Gestión Integrada de Capital Humano.

Harper y Lynch (1991) la definen como: actividad para obtener, formar, retribuir y desarrollar recursos humanos para lograr su objetivo; diseñar e implementar la estructura, sistemas y mecanismos organizativos de forma más eficaz posible; crear una cultura de empresa que integre todas las personas, con una meta y valores compartidos, coherencia y motivación a su dedicación al trabajo.

La gestión por competencias constituye una de las herramientas principales en el desarrollo del capital humano. Impulsa a nivel de excelencia las competencias

individuales, de acuerdo a las necesidades operativas. Garantiza el desarrollo y administración del potencial de las personas.

Morales Cartaya, A. (2006) en la NC 3000 (2007) considera competencia laboral al "conjunto sinérgico de conocimientos, habilidades, experiencias, sentimientos, actitudes, motivaciones, características personales y valores, basado en la idoneidad demostrada, asociado a un desempeño superior del trabajador y de la organización, en correspondencias con las exigencias técnicas, productivas y de servicios. Es requerimiento esencial que esas competencias sean observables, medibles y que contribuyan al logro de los objetivos de la organización". La propia norma establece la definición de gestión por competencias a "actividades coordinadas para dirigir y controlar una organización con un enfoque basado en las competencias laborales y la capacidad de aprendizaje de los trabajadores. Su objetivo es una organización de calidad y la disposición del colectivo integrado para el logro de los objetivos de la organización".

El reclutamiento puede definirse como un procedimiento usado con el propósito de atraer a cierto número de personas candidatas para un puesto específico dentro de una organización. Además, es un sistema de información, a través del cual la organización divulga, pero a la vez ofrece al mercado de recursos humanos (RR. HH.) oportunidades de empleo. La selección puede definirse sencillamente como la elección del individuo idóneo para el cargo adecuado.

Diseño del procedimiento para la toma de decisiones en el proceso de reclutamiento y selección de personal

El procedimiento propuesto se ha estructurado en cuatro fases generales, estrechamente vinculadas y con interacciones durante su ejecución, que implican, a su vez, un conjunto de cuatro fases con sus respectivos pasos y acciones. A continuación se describen cada una de las fases y los mencionados pasos de forma detallada.

Primera Fase: Determinación de las necesidades de aprovisionamiento de capital humano.

Objetivo: la previsión y el planeamiento de los recursos humanos con la finalidad de contar con el personal idóneo y necesario para el funcionamiento de la organización.

Paso 1. La determinación de las necesidades de fuerza de trabajo se realiza mediante variantes proactivas y reactivas.

Variante proactiva: trata de prever futuras necesidades de personal como base para elaborar las alternativas que posibiliten suplir las mismas en forma oportuna y con la calidad requerida, teniendo en cuenta la pirámide de edad de los trabajadores actuales y sus perspectivas de jubilación, niveles de fluctuación real y potencial de la fuerza de trabajo entre otros. Esta proyección debe hacerse teniendo en cuenta de forma aproximada las fechas de incorporación de los futuros trabajadores.

Variante reactiva: está definida por las necesidades emergentes de recursos humanos y es el planteamiento inevitable de nuevas e imprevistas necesidades de recursos humanos que escaparon a la planeación anterior tales como certificados médicos, fallecimientos, accidentes, fluctuación real sorpresiva, entre otros.

En esta fase el nivel de planeamiento no puede en ningún momento generar un exceso de la cantidad de trabajadores necesarios calculados por plantilla, ni deteriorar indicadores económicos planificados del gasto de salario por peso de valor agregado bruto con respecto a periodos anteriores.

Acción 1: Determinar las características detalladas del personal a reclutar por la Dirección de Capital Humano en conjunto con las diferentes áreas implicadas de la empresa. Es la determinación detallada de las características del personal a reclutar.

Paso 2: Presentación de la plazas vacante. Cuando se presenta una plaza vacante, cuya definición literal es: puesto que no tiene titular. Para efectos de este texto, se entiende como tal, la disponibilidad de tareas a realizar o puesto a desempeñar, que puede ser de nueva creación o surgido debido a la imposibilidad temporal o permanente de la persona que lo venía desempeñando.

La misma se inicia cuando el Director que corresponda solicite a la Dirección de Capital Humano la necesidad de cubrir plaza vacante de su área. Esta solicitud debe contener el nombre del cargo, categoría ocupacional, grupo escala, dirección o área a la que pertenece, argumentación de la necesidad de cubrir la misma, la fecha de solicitud y su firma.

Acción 1: Conformar y organizar el equipo de trabajo

El primer paso de todo el proceso lo constituye la conformación del equipo de trabajo que se encargará de liderar y ejecutar la aplicación del procedimiento general. Para ello se seleccionan, como miembros, a especialistas con conocimientos generales sobre reclutamiento y selección de personal (de ser necesario se realizará la capacitación de los expertos involucrados en las técnicas y métodos a emplear), la cantidad de miembros de este equipo de trabajo no debe sobrepasar los diez especialistas [Pynes, 2009; Gilley et al., 2009]; y se establece el plan de trabajo del equipo. Los miembros tienen que ser capaces de llevar a cabo las tareas siguientes:

Organizar y dirigir el accionar de los grupos de trabajo específicos que se conformen en determinadas etapas del procedimiento.

Recopilar la información necesaria para desarrollar cada una de las etapas del procedimiento.

Emplear de forma correcta y oportuna las técnicas de selección decididas en cada una de las etapas del proceso.

Realizar los análisis incluidos en cada etapa.

En caso de ser una solicitud interna, participará además el director del área a la que pertenece el trabajador.

Acción 2: Conocimiento de la institución y reglas esenciales

Llegado este punto, debe expresarse el conocimiento de: las demandas y ofertas de los puestos o cargos para los cuales se va a seleccionar, la estructura organizativa empresarial, sus condiciones de trabajo y, su cultura o filosofía organizacional. Previo a ese conocimiento, los directivos deben ofrecer a los consultores o especialistas, primeramente, su apoyo al trabajo de selección de personal a emprender, luego, la dirección estratégica adoptada, las políticas de gestión del capital humano derivadas, y el sistema de trabajo asumido. Además, se debe hacer explícita la ética (código de ética) a ser cumplida por todos los que sean participantes del proceso. Se deben determinar las características y exigencias del cargo para el que se realizará el proceso y definir los requisitos imprescindibles que deben cumplir los aspirantes al puesto. Sin esos elementos no se garantiza una labor coherente de selección de personal, y no se manifestará la necesaria sinergia.

Segunda Fase: Reclutamiento del personal

Objetivo: atraer candidatos potencialmente calificados y capaces de ocupar los puestos de trabajo a cubrir dentro de la organización.

El reclutamiento de candidatos puede ser interno o externo, teniendo en ambos casos sus ventajas y desventajas, por lo que metodológicamente se define la posibilidad del reclutamiento mixto, efectuando las captaciones dentro y fuera de la organización al mismo tiempo.

Con la finalidad de priorizar el cubrir las necesidades de personal con miembros de la propia empresa se desarrollan paralelamente políticas de superación, rotaciones, promociones, desarrollo de planes de carrera y otras medidas.

Se valorará prioritariamente la posibilidad de ocupar las plazas vacantes con personal interno como forma de promoción, con personal declarado disponible de la misma entidad que reúna los requisitos establecidos, o con otros del propio sistema.

Paso 3: Realización de la convocatoria

Resulta importante la elaboración de la convocatoria con sus especificaciones sobre los requisitos específicos que deben exhibir las personas interesadas, así como la designación del especialista encargado de recepcionar la documentación aportada por cada candidato y la solicitud de empleo que, en el caso de los aspirantes externos, será expedida por la propia Institución. Para la elaboración de la convocatoria se hace necesario consultar los requisitos disponibles en el perfil de cargo por competencias. Su

existencia y actualidad es determinante ya que los referidos requisitos estarán en íntima relación con las responsabilidades a contraer por el ocupante del puesto. Este apartado, también debe prestar especial atención al empleo correcto de las fuentes de reclutamiento y hacerse acompañar de la solicitud (interno) y evaluación del desempeño, solicitud de empleo (externo) y el currículum vitae. La disponibilidad de la plaza será extensiva a todos los trabajadores para la búsqueda de candidatos potenciales existentes en la propia organización. Esta acción debe estar acompañada de una política interna que establezca un término de tiempo determinado, para evitar presiones sobre los encargados del proceso de reclutamiento por parte de los jefes de áreas o departamentos que conduzcan a tomar decisiones precipitadas.

El aspirante interesado solicita la plaza vacante a la Dirección de Capital Humano. La Dirección de Capital Humano proporciona a los aspirantes los modelos y documentos que formarán parte del expediente del candidato y le informa del tiempo que tienen para entregarlos. ANEXO 4

El área de Capital Humano recepciona la solicitud y divulga la convocatoria consignando la denominación, los requisitos y contenido del cargo, salario así como otros datos de interés para el conocimiento de los trabajadores, cumpliendo lo pactado en el Convenio Colectivo de Trabajo. ANEXO 5

De no existir aspirantes internos o resultar no idóneos los interesados, debe recurrirse entonces al mercado de trabajo exterior y establecer un orden de prioridad a las posibles fuentes a emplear o aplicar de forma simultánea y coordinada varios medios de búsqueda, dígase: direcciones de trabajo municipales, universidades o escuelas técnico-profesionales, prácticas laborales, anuncios en la prensa o en la radio.

Paso 4: Entrevista preliminar o inicial

Es una entrevista de corta duración cuyo objetivo es descartar rápidamente aquellas candidaturas poco interesantes que a simple vista no llenan los requisitos necesarios para el puesto, desde el punto de vista de imagen personal, expresión oral, requisitos de conocimientos u otros elementos eliminatorios. Aquí se le orienta al aspirante acerca de los trámites y fechas del proceso de selección.

Acción 1: Registrar a todos los candidatos presentados en la bolsa de empleo

También pudiera servir para reorientar a algunos candidatos que no reúnen el requisito de una solicitud inicial para otras posibilidades de ubicación en otras plazas para las cuales pudiera resultar idóneo, contendrá aspectos a conocer como:

Datos generales: nombre y apellidos, CI, dirección particular, etc.

Formación profesional

Integración

Experiencia laboral

Grados científicos y categorías científicas o docentes

Rangos de familiaridad con la entidad que emplea

Sanciones laborales o penales

Acción 2: Entrega a los aspirantes de la documentación solicitada

Los candidatos que parezcan interesantes y reafirmen su interés por unirse a la empresa concluida la entrevista preliminar, se les solicitará en este momento los documentos siguientes:

Currículum vitae

Autobiografía

Actualización Registro militar ANEXO 6

Examen médico pre empleo actualizado ANEXO 7

Antecedentes penales

Fotos tipo carné

Título alcanzado o certificación estudios realizados.

Cartas de referencia.

Verificación de la no existencia de grado de familiaridad con trabajadores de la empresa que puedan o no afectar la contraparte.

Expediente laboral, en caso de que el candidato sea externo.

En el caso de que se detecte en la entrevista preliminar que el candidato tiene relaciones de familiaridad que puedan afectar la contraparte, no se da seguimiento al proceso. En el caso del Director General no pueden existir relaciones de familiaridad ninguna, afecten o no la contraparte.

Paso 5: Recepción de las solicitudes y documentación exigida

Dentro de los requisitos solicitados no podrán producirse distinciones, exclusiones o aplicarse preferencias basadas en motivos de raza, color de la piel, sexo, edad, creencia religiosa, discapacidades, orientación sexual o cualquier otra lesiva a la dignidad humana,

según queda establecido en la Constitución de la República de Cuba, Capítulo VI, Artículos 41 y 42.

Acción 1: Proceder a la preselección

La preselección tiene como esencia llegar a una primera distinción entre candidatos posiblemente adecuados e inadecuados, al escoger aquellos que resulten ser más calificados para el puesto. Se trata de comprobar, en primer lugar, que los candidatos presentados reúnen las condiciones que se han exigido en la convocatoria o en el perfil del puesto de trabajo. Una vez recibidos las informaciones iniciales aportadas por los interesados, se escogerán a quienes indiquen ser más calificados para el puesto. Este ejercicio contribuye a ahorrar tiempo en las etapas posteriores y permite corroborar desde un inicio si las expectativas de los postulantes son congruentes con las de la institución. Los aspirantes serán clasificados en tres grupos:

No: le faltan los requisitos esenciales

Dudosos: podrían adaptarse con las carencias

Sí: reúnen todos o la mayoría de los requisitos Aquellos aspirantes que clasifiquen en los grupos dos y tres podrán continuar en proceso.

Paso 6: Realización de los test psicométricos

Acción 1: Se le realiza a cada aspirante las pruebas psicológicas de acuerdo a las características y competencias exigidas por cada cargo. ANEXO 3

Paso 7: Valoración psicológica

Este estudio podrá ser realizado solo por un profesional de la Psicología y se diseñará en función del puesto que se pretende cubrir. Los renglones a valorar, instrumentos, puestos involucrados y los objetivos que se persiguen con la aplicación de cada instrumento se describen a continuación:

Inteligencia: evaluando el coeficiente intelectual obtenemos información de lo que constituye la base del desarrollo de las competencias técnicas y genéricas, no solamente las que posee en el momento evaluado sino las posibilidades de desarrollar otras.

Personalidad: pueden reflejarse las posibles limitaciones que presenta el candidato en cuanto a las competencias genéricas que son necesarias como por ejemplo el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales, mientras que los elementos motivacionales expresados nos brindaran información sobre las motivaciones reales para desempeñar el trabajo. Los rasgos de personalidad evaluados nos permiten medir competencias como el autocontrol, relaciones interpersonales, creatividad y toma de decisiones.

Habilidades de Comprensión y Expresión Verbal: deben evaluarse habilidades comunicativas las cuales están directamente relacionadas con algunas de las competencias comunicacionales necesarias tales como comprensión del lenguaje oral y escrito.

Habilidades para el cálculo aritmético y orientación: se corrobora la información sobre algunas competencias técnicas, sobre todo las relacionadas con operaciones matemáticas.

Capacidades específicas: se realizan pruebas que ofrecen información sobre características personológicas que es necesario evaluar en directivos. Dentro de las competencias que nos permiten evaluar estos instrumentos podemos mencionar el liderazgo, la influencia, persuasión, solución de problemas y toma de decisiones.

Paso 8: Verificación e investigación de referencias y antecedentes: se ejecuta por el área de seguridad y protección.

Atendiendo al carácter estratégico del sector en que se ubican nuestras entidades constituye premisa inviolable efectuar verificaciones al personal que está por entrar a la organización, con lo cual se verifica la información brindada por el solicitante y se comprueba la conducta social y laboral del aspirante, sus antecedentes penales u otros temas específicos dictados por las direcciones o áreas de seguridad y protección.

Por tanto, la Dirección de Seguridad y Protección de acuerdo con lo previsto en el Decreto Ley 412 recibe del Psicólogo la siguiente documentación:

Antecedentes penales

Cartas de referencias

Autobiografía

Fotos tipo carnet

Otros documentos que resulten de interés para la verificación

Tercera Fase: Selección del personal

Una vez finalizada la fase de reclutamiento y disponiendo, en consecuencia, de un número adecuado de candidatos que satisfacen los requerimientos del puesto de trabajo que se pretende cubrir, comienza la selección propiamente dicha. A continuación se detallan los pasos que incluye esta etapa.

Paso 9: Reunir el Comité de Selección

Este Comité de Selección estará integrado por:

Director de Capital Humano

Psicólogo(a)

Especialista en Gestión de los Recursos Humanos(que esté directamente involucrado en el proceso de selección)

Jefe de Seguridad y Protección

Especialista de Seguridad y Salud en el trabajo

Director del área involucrada

Acción 1: Intervención del Especialista “B” en Comunicación (Psicólogo), Especialista en Seguridad y Salud del Trabajo, Jefe de Seguridad y Protección y demás miembros del comité.

Acción 2: Determinar el estado alcanzado (EA) en cada competencia por cada uno de los aspirantes evaluados

Se cuantifica el estado alcanzado en las competencias definidas en el perfil del puesto para cada uno de los candidatos. Para evaluar el dominio de las competencias es preciso identificar y definir los indicadores de cada una de las configuraciones personológicas, que se traducen en aspectos observables. Éstos indicadores representan actividades, comportamientos y actitudes que quieren producir determinados resultados esperados y cuyo objetivo consiste en presentar la información que permita orientar el proceso de evaluación. A partir de las competencias características del puesto bajo análisis, definidas en el perfil, se deben identificar las técnicas idóneas que permitan medir el logro o no de dichas competencias por parte del sujeto aspirante, para luego pasar a su aplicación práctica. Las técnicas para evaluar las competencias propuestas deben superar los fundamentos del enfoque de rasgos en la evaluación psicológica, para ser coherentes con la concepción de competencias, que supone que los sujetos son eficaces a partir de la activación de configuraciones personológicas en respuesta a las demandas de la actividad laboral. Además, las técnicas utilizadas deben permitir evaluar más de una competencia simultáneamente, pues se parte de que estas competencias se concretan en el comportamiento humano de manera interrelacionada, no de forma separada. A partir de las técnicas decididas para la evaluación de las competencias se debe cuantificar el estado alcanzado por cada candidato, para ello se propone el empleo de las expresiones que se exponen a continuación:

$$〖EI〗_{(ij)} = \sum_{(k=1)}^{m} 〖(〖CC〗_{kj})〗 \qquad 2.1$$

$$〖EA〗_j = \sum_{(i=1)}^{m} 〖(P_i * 〖EI〗_{ij})〗 \qquad 2.2$$

Donde:

EI_ij: evaluación del indicador “i” correspondiente a la competencia “j”

CC_kj: puntuación alcanzada por el candidato en la pregunta “k” correspondiente a la competencia “j”

〖EA〗_j: estado alcanzado en la competencia “j”

p_i: peso o nivel de importancia del indicador “i”

Acción 3: Determinar el estado necesario (EN) para cada competencia

Esta etapa tiene como objetivo determinar el valor que se necesita alcanzar para cada competencia definida en el perfil del cargo de manera que se garanticen las metas propuestas por el área de capital humano.

Para cuantificar el estado necesario de cada competencia, a partir de los objetivos estratégicos del área de capital humano, se requiere fijar niveles que permitan seleccionar un personal con las competencias óptimas para ejercer la actividad, acorde con la filosofía de alcanzar la excelencia en los servicios, elevar el nivel de calificación, motivación y compromiso, claves para el logro de la misión corporativa. Para la determinación del estado necesario en cada competencia se utilizarán las mismas expresiones del paso anterior (2.1 y 2.2), con la única diferencia que los valores atribuidos al término cc_kj se corresponden con la calificación que el grupo de expertos del área consideren debe obtener un candidato en cada una de las preguntas evaluadas.

Acción 4: Establecer la relación ponderada entre el estado alcanzado y el necesario (〖RP〗_(j EA-EN)) de las competencias

Esta etapa persigue comprobar en qué medida cada aspirante cumple con los elementos que le son exigidos para garantizar que se alcancen las competencias del puesto bajo estudio. Se propone establecer la relación ponderada entre el valor obtenido por el aspirante para cada competencia y el valor deseado (〖RP〗_(j EA-EN)) de estas. Esta relación se calcula como se muestra en la expresión

$$〖RP〗_{(l\ EA-EN)}= \sum_{j=1}^{m} P_{jl}\ (〖EA〗_{jl}/〖EN〗_{jl})$$

Donde: 〖RP〗_(j EA-EN): relación ponderada entre el estado alcanzado y el necesario de las competencias en el aspirante “l”

p_ji: nivel de importancia relativa (peso) de la competencia “j” en el aspirante “l”. 〖EA〗_jl: estado alcanzado en la competencia “j” por el aspirante “l”

〖EN〗_jl: estado necesario a alcanzar en la competencia “j” por el aspirante “l”

m: número de competencias definidas

Se deben señalar varios elementos a tener presente cuando se establece esta relación ponderada:

A la hora de decidir el valor del estado alcanzado de cada competencia a colocar en la relación ponderada se debe tener en cuenta lo siguiente: Cuando la tendencia deseada de la competencia medida es maximizar: i. Si 〖EA_jl > EN〗_jl entonces se tomará EA_jl = EN_jl

ii. Si EA_jl ≤ EN_jl entonces se tomará el valor calculado

La adecuación presentada en la viñeta “i” de estas situaciones tiene como objetivo evitar que un sobrecumplimiento en alguna de las competencias mitigue un posible incumplimiento en otra.

Paso 10: Selección del candidato más idóneo

Primeramente el equipo de trabajo debe definir el intervalo de aceptación del estado necesario [a; 1]. La autora considera que para la definición del valor del límite inferior del intervalo de aceptación “a” (El límite inferior del intervalo de aceptación para 〖RP〗_(j EA-EN) (a) tomará valores entre 0 y 1.), se deben tener en cuenta la combinación de los elementos siguientes:

Nivel de importancia del puesto analizado dentro de la empresa. El valor de “a” variará de manera directa al nivel de importancia. A medida que el puesto se haga más importante el valor de “a” se acercará más a uno (1).

Grado de precisión con que se ha realizado la estimación del estado necesario de cada competencia, o sea, que se hayan utilizado métodos científicos para apoyar la estimación y no meramente la intuición y la experiencia.

Nivel de flexibilidad permisible considerada por parte de los miembros del equipo de trabajo.

Posteriormente se decidirá como sigue:

Si a ≤ 〖RP〗_(I_(EA-EN)) ≤1 , se cumplen las metas de comportamiento necesarias. Seleccionar preliminarmente este candidato.

Si 0 < 〖RP〗_(I_(EA-EN)) <a, no se alcanzan las metas de comportamiento necesarias. Informar al candidato su exclusión del resto del proceso de selección.

Si se presentara la situación de que ninguno de los aspirantes analizados cumpla la condición anterior entonces se pudiera seleccionar aquel candidato que más se acerque

al nivel prefijado y establecer acciones de capacitación en aras de que el seleccionado alcance los estándares necesarios en cada competencia.(Sánchez, ….)

Paso 11: Entrevista de selección focalizada o centrada en competencias

Su objetivo es la identificación de las competencias analizadas para un determinado puesto de trabajo con evidencias situacionales del pasado del entrevistado. Determinar comportamientos del pasado en situaciones que impliquen la existencia de la competencia a evaluar. Esta entrevista será llevada a cabo por el Especialista en Gestión de Recursos Humanos que sea Psicólogo y se considera necesaria fundamentalmente para puestos de trabajo con predominio de requerimiento de competencias genéricas y cargos con responsabilidades directivas, sea el cargo de la categoría ocupacional de Cuadros o no.

Cuarta fase: Incorporación y seguimiento

Esta fase cuenta con tres pasos bien definidos cuyos objetivos se sintetizan en la inducción del nuevo trabajador al centro laboral, presentación ante el colectivo de trabajadores y en la retroalimentación del proceso, a partir de los avances mostrados por el candidato seleccionado.

Paso 12: Contratación, instrucciones y acogida.

La relación laboral del seleccionado se formaliza mediante contrato de trabajo concertado por la administración de la entidad laboral y el trabajador. Una vez realizada la contratación, tendrá lugar la incorporación del nuevo empleado a la institución en el tiempo y forma que esta decida.

Acción 1: Formalizar contrato de trabajo

La formalización del contrato tiene que establecerse por escrito y la administración de la institución está obligada a entregar al trabajador una copia del mismo. Además, puede concertarse por tiempo indeterminado, por tiempo determinado o para la ejecución de un trabajo u obra. De una parte, el trabajador se compromete a desempeñarse en una ocupación o cargo determinado y a observar las normas de disciplina laboral; y el empleador, de la otra parte, se obliga a pagar un salario y a garantizarle las condiciones de trabajo y derechos laborales que establecen la ley, el convenio colectivo de trabajo y el reglamento interno de la entidad. La institución puede exigir al trabajador un período de prueba. Durante el mismo, cualquiera de las partes puede dar por terminada la relación laboral. Si vencido el período, las partes no manifiestan su voluntad en contrario, se formaliza el contrato de trabajo con las estipulaciones convenidas, de conformidad con lo que establece la ley [Ley 116, Código de Trabajo].

Acción 2: Realizar las Instrucciones iniciales y específicas del puesto de trabajo

Previo al proceso de contratación se le imparte la Instrucción Inicial General y después las especificas correspondientes a las áreas.

Información sobre la Empresa: esta etapa se ejecuta por la Dirección de Capital Humano, área de Seguridad y Salud del Trabajo y el área implicada.

El empleador informará al trabajador sobre aspectos tales como objetivos y duración del periodo de prueba, historia y tradiciones sobre la entidad, objeto, misión y valores de la entidad, organización del trabajo, producciones principales y servicios que brindan, la importancia, deberes y obligaciones de la ocupación o cargo a desempeñar, así como su incidencia en el cumplimiento de los planes de la entidad, condiciones en que desarrollará su labor, sistema de pago por rendimiento y de estimulación en Pesos Convertibles en los cuales estará abarcado y otros aspectos de similar importancia.

Acción 3: Efectuar la Acogida al centro de trabajo

El jefe inmediato del nuevo trabajador será responsabilizado del proceso del plan de acogida mediante la presentación entre los compañeros de trabajo, mostrar el lugar de trabajo específico, objetivos de trabajo, estrategia, formas de evaluación del desempeño y otros aspectos relevantes del puesto y área de trabajo. Esta acción debe estar precedida de un recorrido del jefe con el nuevo trabajador por las instalaciones.

Período de prueba: se establece entre un mínimo de 30 y un máximo de 180 días, su duración se determina en correspondencia con la complejidad del cargo y lo establecido en el Convenio Colectivo de Trabajo.

Es la etapa inicial en la que el trabajador debe demostrar que posee los requisitos y cualidades necesarias para el desempeño de la ocupación o cargo que aspira a ocupar, comprobando que las condiciones y características de la entidad se correspondan con sus intereses.

Durante este periodo cualquiera de las partes puede dar por terminada la relación laboral exponiendo por escrito el motivo de dicha determinación.

Acción 4: Presentación del candidato seleccionado al jefe inmediato y al colectivo de trabajadores

El jefe inmediato realiza el seguimiento al trabajador durante el período de prueba, al término del mismo el Jefe facultado evaluará la idoneidad demostrada del trabajador para la permanencia, oído el criterio del Comité de Expertos. En este momento el trabajador cambia el concepto de su contrato de trabajo a trabajador por tiempo indeterminado según establece la legislación vigente.

El trabajador es presentado ante el colectivo laboral en espacios principalmente matutinos y asambleas sindicales.

Paso 13: Seguimiento

Con la finalidad de determinar la eficacia del proceso de selección y si se cumplen las predicciones con respecto a las potencialidades de los seleccionados se requiere de una comprobación durante un período de tiempo. Este tipo de seguimiento se hace corresponder con la evaluación del desempeño que hace el jefe inmediato al trabajador.

La inducción del nuevo personal requiere de una retroalimentación para verificar cómo marchan la integración a la organización y la validez de los métodos empleados. Mediante entrevistas, reuniones de intercambio con el colectivo de trabajo del nuevo personal y otras técnicas que permitan evaluar la identificación de la persona con la organización, se debe comprobar los resultados de una rápida incorporación, adaptación e identificación del nuevo miembro del colectivo laboral. Es decir, el proceso de selección de personal no finaliza tras la contratación e incorporación del candidato, pues es preciso realizar un seguimiento comprobatorio. Esto es muy importante que lo conozca el candidato; debe comunicársele muy explícitamente e insistir en que durante la etapa de seguimiento o período a prueba se comprobarán básicamente dos cuestiones:

Su adaptación al equipo humano y a la cultura de la organización.

Si se cumplen las previsiones realizadas respecto a sus dotes intelectuales, de aptitudes, de formación, de actitudes y disposición hacia el trabajo. O en resumen, las previsiones de competencias laborales.

Es necesario que el directivo de GCH esté consciente de ese seguimiento y, en particular de la atención que deberá prestar a la verificación de esas dos cuestiones. La inadaptación significa frustración para el nuevo empleado y afectación en el clima laboral del equipo humano. Ambas situaciones se traducen económicamente en disminución de los niveles de productividad o rendimiento y de eficiencia empresarial. La segunda cuestión, relacionada en buena medida con la primera, es imprescindible para ratificar o no al empleado y, además, para validar la eficacia del proceso de selección de personal realizado. Por otra parte, esas verificaciones tienen vinculación con los sistemas de evaluación del desempeño que se adopten; y también, en su devenir, con los análisis y diseños de puestos y sus respectivos perfiles de competencias.

REFERENCIAS

Lynch, H. (1991). Manuales de Recursos Humanos. Madrid, España: Editorial Gaceta de los Negocios.

Morales Cartaya, A. ((2006). Contribución para un modelo cubano de gestión integrada de los recursos humanos. Tesis de grado, Doctor en Ciencias Técnicas. ISPJAE. Ciudad de La Habana, Cuba. . ISPJAE. Ciudad de La Habana, Cuba.

(ONN), O. N. D. N. (2007.). Normas Cubanas 3000, 3001,3002. Sistema de Gestión Integrada de Capital Humano. Cuba.

SECCIÓN 11. CIEGO DE ÁVILA (SEGUNDA PARTE)

DESARROLLO LOCAL E INTERACCIÓN DE ACTORES: EL CASO DEL MUNICIPIO CIRO REDONDO

LOCAL DEVELOPMENT AND INTERACTION OF ACTORS: THE CASE OF THE CIRO ROUND MUNICIPALITY

Danni Morell Alonso[1] (dannima@sma.unica.cu)
Miguel Armas Crespo[2] (miguelac@sma.unica.cu)
Elda Avila Pérez[3] (elda@unica.cu)

RESUMEN

El desarrollo científico tecnológico es una necesidad para el desarrollo económico y social de Cuba, esta visión ha estado presente siempre en los líderes de la Revolución. Los documentos rectores de la política económica y social en pos de la actualización de su modelo económico son consecuentes con esta idea. Sin embargo, los municipios, como instancia fundamental para potenciar el desarrollo no son lo suficientemente protagónicos en la gestión de la ciencia y la tecnología en aras de su propio desarrollo. En el municipio avileño Ciro Redondo, sus actores principales poseen insuficiente percepción sobre las características y potencialidades del municipio; limitada visión sobre qué municipio quieren tener; no identificación de lo que deben realizar para que el municipio trascienda del estado actual al estado deseado e inadecuada autovaloración sobre el papel que le corresponde para alcanzar el cambio. Esta situación da sentido a la presente investigación que atiende como problema científico: ¿cómo contribuir a elevar el protagonismo de los actores locales en la búsqueda de soluciones a sus problemas para potenciar el desarrollo en correspondencia con los Lineamientos nacionales? En consecuencia, se planteó como objetivo: caracterizar la visión de los actores locales en cuanto al papel de la ciencia, la tecnología y la innovación en el desarrollo y el rol que como actor les corresponde, desarrollando, a partir de ello, acciones de superación que los sitúen en mejores condiciones para ser protagonistas en la búsqueda de soluciones a sus problemas, utilizando ciencia, tecnología e innovación, en correspondencia con los Lineamientos nacionales.

PALABRAS CLAVES: Desarrollo local, actores sociales, ciencia, tecnología, innovación, gestión de conocimiento.

ABSTRACT

The scientific and technological development is a necessity for the economic and social development of Cuba, this vision has always been present in the leaders of the Revolution. The governing documents of the economic and social policy in pursuit of the updating of its economic model are consistent with idea. However, municipalities, as a fundamental instance to promote development, are not sufficiently leading in the management of science and technology for the sake of their own development. In the Ciro Redondo municipality of Ciego de Avila, its main actors have insufficient perception about the characteristics and potentialities of the municipality; limited vision about what

[1]Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez"
[2] Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez"
[3] Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez"

municipality they want to have; no identification of what they must do so that the municipality transcends from the current state to the desired state and inadequate self-assessment on the role that corresponds to achieve the change. This situation gives meaning to the present research that serves as a scientific problem: how to contribute to elevate the protagonism of local actors in the search for solutions to their problems in order to promote development in correspondence with the National Guidelines? Consequently, the objective was set out to: characterize the vision of local actors regarding the role of science, technology and innovation in development and the role they play as an actor, developing, as a result, actions to overcome that place them in betterconditions to be protagonists in the search of solutions to their problems, using science, technology and innovation, in correspondence with the National Guidelines.

KEY WORDS: Local development, social actors, science, technology, innovation, knowledge management.

INTRODUCCIÓN

Desde los primeros momentos del triunfo de la Revolución cubana, la dirección de la Revolución tuvo una clara conciencia del papel que debían desempeñar la ciencia y la técnica en el desarrollo del país. La percepción de Fidel tiene sus raíces, sus fuentes intelectuales en lo mejor y más avanzado del pensamiento del siglo XIX y especialmente en José Julián Martí Pérez. La visión estratégica de Fidel en este sentido es expresada de la siguiente forma:

> El futuro de nuestra Patria tiene que ser, necesariamente, un futuro de hombres de ciencia, tiene que ser un futuro de hombres de pensamiento, porque precisamente es lo que más estamos sembrando; lo que más estamos sembrando son oportunidades a la inteligencia. (Castro, 1960,pp 1).

Esta afirmación es la expresión de una concepción profunda sobre el papel de la ciencia en el progreso social, que va más allá del hecho de establecer un cierto sistema de instituciones científicas, sino más bien, y, sobre todo, hacer de la cultura científica, y de sus realizaciones prácticas, piedra angular de la transformación social y por ende humana, que la Revolución se proponía llevar adelante.

La idea clave que se defiende es que la ciencia no es un lujo, es una necesidad para el desarrollo económico y social de cualquier nación.

En la argumentación de esta idea resulta aportador lo expresado por Lage (2016), quien brinda cuatro razones sobre el papel y lugar de la Ciencia y la Tecnología en la sociedad actual:

1. No hay desarrollo económico posible sin inserción de la ciencia en la economía, no en nichos de excelencias, sino en toda la economía.
2. Sin capacidad científica no habría tampoco capacidad de asimilar tecnologías foráneas.
3. Como país pequeño, nuestra eficiencia económica depende de nuestra capacidad de insertarnos en la economía mundial, y eso solamente es posible con las palancas de la ciencia y la tecnología. Es parte integrante de la defensa de la soberanía nacional.

4. Sin una economía técnicamente desarrollada no es posible el socialismo.

Las razones expuestas demuestran que el desarrollo científico tecnológico es una urgencia para el desarrollo económico y social del país y en tal sentido debe estimularse. El Estado Socialista tiene que garantizar la direccionalidad del esfuerzo científico para que este respalde los objetivos estratégicos del desarrollo social y económico, aprobados en el 7mo congreso del PCC. En ello debe concedérsele un papel importante a lo territorial/ municipal.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social (para el periodo 2016-2021) y en el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030, se tienen en cuenta las ideas anteriores sobre la importancia de la ciencia y la tecnología y se concede un extraordinario papel a los aportes que desde lo local pueden realizarse. En los Lineamientos se plantea la necesidad de impulsar el desarrollo de los territorios a partir de la estrategia del país y fortalecer los municipios como instancia fundamental, con la autonomía necesaria, sustentables y con una sólida base económico-productiva. En este mismo orden se reconoce que para alcanzar mayores niveles de productividad y eficiencia debe elevarse el impacto de la ciencia, la tecnología y la innovación en el desarrollo económico y social. En todo ello se concede especial papel a la formación y capacitación continuas del personal técnico y cuadros calificados que respondan y se anticipen al desarrollo científico-tecnológico en las principales áreas de la producción y los servicios (Partido Comunista de Cuba, 2016).

Lo planteado se sustenta en la idea de desarrollo local como aquel desarrollo basado en la identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas de una comunidad, barrio o ciudad. Se consideran potencialidades endógenas de cada territorio a factores económicos y no económicos, entre estos últimos: los recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, paisajísticos, etc. Todos factores también decisivos en el proceso de desarrollo económico local. Es el proceso de transformación de la economía y de la sociedad local, orientado a superar las dificultades y retos existentes, que busca mejorar las condiciones de vida de su población mediante una acción decidida y concertada entre los diferentes agentes socioeconómicos locales, públicos y privados, para el aprovechamiento más eficiente y sustentable de los recursos endógenos existentes, mediante el fomento de las capacidades de emprendimiento empresarial local y la creación de un entorno innovador en el territorio.

Esta definición de desarrollo local es compartida en esta investigación , en que el desarrollo local es visto como el desarrollo del espacio micro donde se movilizan las energías y las potencialidades endógenas , se definen estrategias y promueven actividades creadoras, autosuficientes, con recursos locales, creando sinergias, buscando los apoyos externos, con mayor protagonismos de los actores locales en la búsqueda de soluciones a sus propios problemas en correspondencia con los Lineamientos nacionales.

Se destacan como ideas claves sobre desarrollo local las siguientes:

1. Identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas (económicas y no económicas).
2. Fomento de las capacidades de emprendimiento y creación de un entorno innovador.

3. Acción concertada (redes) entre actores socioeconómicos locales, públicos y privados.
4. Definición de estrategias que promuevan actividades creadoras, autosuficientes, con recursos locales, creando sinergias y buscando apoyos externos.
5. Transformación sustentable y sostenible de la economía y de la sociedad.

El municipio y su desarrollo es una opción viable, aunque no única, ni suficiente para dar respuesta a muchos de los problemas que la economía y la sociedad cubana tiene hoy ante sí. No obstante, a pesar de la claridad que este tema tiene en los documentos rectores de la política económica y social cubana, existen insuficiencias en la visión y en la acción de los actores locales para su materialización que limitan el aporte que lo local puede y debe hacer al desarrollo.

En estudios realizados en el municipio Ciro Redondo de la provincia Ciego de Ávila, se manifiesta la siguiente situación problemática:

1. Insuficiente percepción sobre las características y potencialidades del municipio por parte de sus actores principales.
2. Limitada visión de futuro de los actores implicados sobre qué municipio se quiere tener.
3. No identificación de lo que deben realizar para que el municipio trascienda del estado actual al estado deseado.
4. Inadecuada autovaloración sobre el papel que le corresponde a cada actor para alcanzar el cambio.

En consecuencia, se planteó como objetivo caracterizar la visión de los actores locales sobre el papel de la ciencia, la tecnología y la innovación en el desarrollo y el rol que como actor les corresponde, desarrollando, a partir de ello, acciones de superación que los sitúen en mejores condiciones para ser protagonistas en la búsqueda de soluciones a sus problemas, utilizando ciencia, tecnología e innovación, en correspondencia con los lineamientos nacionales.

A partir de los resultados del diagnóstico, se diseñó y desarrolló un curso de superación profesional para mejorar la visión de los actores locales: Gobierno, FUM, CITMA, empresas, sobre su papel en la red de interconexiones en la búsqueda de soluciones a los problemas, utilizando ciencia, tecnología e innovación, en correspondencia con los lineamientos nacionales.

Desarrollo local e interacción de actores: el caso del municipio Ciro Redondo

Lo acumulado en Cuba hasta 1959 en materia de científicos y especialistas, instituciones, tradiciones e información, era abrumadoramente insuficiente. La actividad científica al triunfo de la Revolución era prácticamente inexistente, existía un alto índice de analfabetismo y solo se contaba con algunos científicos, personalidades ilustres y escasos centros de investigación.

Si se tiene en cuenta esta realidad se puede afirmar que la ciencia cubana es una obra genuina de la Revolución. Desde los primeros momentos la dirección de la Revolución tuvo una clara conciencia del papel que debían desempeñar la ciencia y la técnica en el

desarrollo del país, así lo demuestran algunas de las medidas y logros de la etapa revolucionaria, iniciada el primero de enero de 1959. Como ejemplo de ellas pueden mencionarse las siguientes:

1. Profundos cambios en los sistemas y estructuras educacionales, una verdadera revolución cultural iniciada con la Campaña de Alfabetización. Anunciada por Fidel en septiembre de 1960 en la ONU, y que culminó en diciembre de 1961, con rotundo éxito.
2. Reforma universitaria (1962) con seis fines esenciales:
    - Formar profesionales de nivel superior en el número y calidad que demanden las necesidades del país.
    - Organizar y difundir los estudios de las ciencias y las humanidades.
    - Realizar investigaciones científicas, desarrollar el espíritu de investigación en los universitarios y colaborar con las restantes instituciones científicas del país.
    - Completar la formación cultural, moral, política y corporal de los estudiantes, para formar ciudadanos dispuestos a servir a la patria y a la humanidad con la eficiencia, el desinterés y la abnegación necesarios.
    - Contribuir a elevar, mediante la extensión universitaria, el nivel cultural del pueblo cubano.
    - Fomentar el intercambio científico y cultural entre Cuba y los demás países del mundo.
3. Creación, en febrero de 1962, de la nueva Academia de Ciencias de Cuba. .
4. Entre mediados de los años 60 y mediados de los 70 fueron constituido aproximadamente 100 centros de investigaciones localizados tanto en las universidades o centros de educación superior, como en una veintena de organismos nacionales y ministerios, y en la Academia de Ciencias.
5. Inaugurado el Instituto de Ciencias Médicas, Victoria de Girón, en el año 1962, ante el reto de formación en este campo, al haber desertado al triunfo de la Revolución más de 3000 de 6250 profesionales que existían.
6. Creación de una “Masa Crítica” de científicos e ingenieros.
7. Fines del 70 e inicio de los 80 la dirección del país orientó fortalecer y avanzar más rápidamente en cuatro esferas de la actividad de I+D: Biotecnología e Ingeniería genética, Computación, Electrónica y Energía nuclear.
8. La década del 80 inicia una nueva era en la ciencia cubana: la ciencia, se transforma de asimiladora de conocimientos en generadora de tecnologías. Se concentran esfuerzos especiales para insertar a la ciencia nacional en la más reciente revolución del conocimiento científico universal.

Desde el año 1981 comienza una etapa cualitativamente superior del desarrollo científico cubano denominada Maduración y Despegue caracterizada en lo esencial por:

1. Implementación de programas nacionales.
2. Organización y equipamiento de una nueva generación de instituciones científicas.
3. Adopción de una visión en sistema, que tuviera en consideración tanto los elementos de infraestructura para la investigación científica, como los medios específicos para asegurar la realización social y económica de los trabajos científicos.
4. Desarrollo de nuevos centros de investigación.
5. Incorporación decidida de los procederes biotecnológicos al campo agropecuario.
6. Se generan nuevas tecnologías y productos competitivos internacionalmente.
7. A partir de los noventa se introduce el Polo Científico-Productivo como acción de formación de redes de cooperación integrada. La ciencia cubana alcanza niveles de referencia mundial y cosecha reconocimientos internacionales.
8. Se creó en 1994 el Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA).

El VI y el VII Congreso del PCC ratificaron la concepción revolucionaria de que la Ciencia, la Tecnología y la Innovación son herramientas fundamentales para el desarrollo del país, son hoy más necesarias que nunca para vencer los complejos desafíos que enfrenta la nación cubana . Cuba necesita incrementar la productividad del trabajo y las exportaciones de alto valor agregado, utilizar de forma sustentable los recursos disponibles y preservar sus ecosistemas para las futuras generaciones, debe, además, perfeccionar la sociedad socialista, garantizar su seguridad y defender su soberanía e independencia. Para todo ello habrá que generar y asimilar nuevos conocimientos y tecnologías e implementar soluciones adecuadas a las circunstancias.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social y en el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030 se tienen en cuenta las ideas anteriores sobre la importancia de la ciencia y la tecnología y se concede un extraordinario papel a los aportes que desde lo local se pueden realizar.

En su magistral intervención en la Primera Convención Internacional de Ciencia e Innovación Tecnológica, García (2016) plantea que lo que está ocurriendo en Cuba en este sentido puede caracterizarse como sigue:

- Necesidad apremiante de movilizar potenciales productivos
- Urgencia de utilizar el potencial humano, conocimientos e innovación
- Proceso de descentralización de decisiones y recursos
- Diversificación de formas productivas y propiedad
- Lo territorial / local incorporado al Plan nacional de desarrollo económico y social hasta 2030

La dimensión local con sus peculiaridades económicas, sociales, geográficas, históricas, culturales, es clave para conectar conocimiento, innovación y desarrollo. Pero ello requiere de una comprensión de la necesidad de la interconexión, establecimiento de redes, de creación de sistemas, una visión de los actores que se desenvuelven en el contexto local, en especial de los Centros Universitarios Municipales, los Gobiernos, las Empresas, el CITMA, donde esta dimensión local sea comprendida en correspondencia con las demandas y exigencias actuales.

La Educación Superior como actor del desarrollo local tiene sus peculiaridades y de ellas emergen las funciones que debe cumplir el Centro Universitario Municipal como su representante en todos los municipios (CUM).

Estudios realizados por GUCID (Núñez, 2016) revelan que los CUM pueden cumplir funciones importantes como:

- Ayudar a pensar lo local y a valorizar el papel que el conocimiento juega en su desarrollo.
- Interactuar permanentemente con el gobierno y participar en la construcción de estrategias de desarrollo apoyadas en el conocimiento.
- Favorecer la articulación de los programas de formación de todo tipo al DL.
- Participar en la construcción de estrategias de desarrollo de los recursos humanos y la preparación de directivos
- Promover en los actores locales una visión integrada, holística del desarrollo local orientada al desarrollo sostenible, equitativo e incluyente.
- Apoyar la elaboración y gestión de proyectos, así como su implementación, incluidos los de cooperación internacional.
- Colaborar en la construcción de conexiones entre actores del municipio e institutos de investigación, universidades, etc., formando redes y flujos de conocimientos y tecnologías que resuelvan problemas del DL.
- Ayudar a difundir el conocimiento tradicional.
- Alentar programas de formación que fortalezcan la comprensión de las conexiones entre conocimiento-innovación y DL.

En tal sentido se coincide con Núñez (2006) al considerar que el CUM debe actuar como actor relevante en la gestión del conocimiento, entendida como colaborar en la identificación de problemas locales que requieran del conocimiento para su solución y contribuir a identificar las organizaciones o personas que pueden aportarlo para luego construir los nexos, las redes y los flujos de conocimiento que permitan la asimilación, evaluación, procesamiento y uso de estos conocimientos.

Los CUM no son los únicos actores del DL, la posibilidad de que los conocimientos y tecnologías que este actor genera y difunde puedan ser aprovechados en los ambientes locales depende de su articulación con otros que influyen en dicho desarrollo: **Gobiernos**, organizaciones políticas y sociales, empresas, instituciones educativas, medios de comunicación, sistema de salud, programas de colaboración internacional, redes, programas, centros de investigación desarrollo e innovación, entre otros.

¿Qué papel le corresponde al Gobierno local? (Núñez, 2016):

- ✓ Generar procesos de construcción participativa de una nueva visión de territorio (depende de conocimientos, habilidades y capacidades de los directivos).
- ✓ Con su gestión, debe nuclear al resto de los actores económicos y sociales del municipio. Papel central en articulación de actores.
- ✓ Significar su liderazgo, autoridad, responsabilidad y atención permanente a la organización y la toma de decisiones.
- ✓ Partir de la certeza de que la Educación Superior puede convertirse en un actor clave en el despliegue de redes que permiten el flujo de conocimiento y tecnologías.
- ✓ Reconocer el CUM como institución importante para la gestión del conocimiento en el territorio.

Todo ello permitirá la formulación e implementación de estrategias de desarrollo económico y social incluyentes, sustentables y sostenibles.

A partir de los fundamentos teóricos anteriores se realizó un estudio diagnóstico en el municipio avileño Ciro Redondo en el año2016. Formaron parte del mismo un total de 27 profesores y directivos, en los cuales estuvo representado del CUM, el CITMA, del Gobierno, salud, educación, la agricultura, el sector empresarial y otros organismos. Se trabajó con la totalidad de los participantes en la acción de superación solicitada por el CUM, dirigida fundamentalmente a cuadros del estado y del gobierno y sus reservas.

El análisis cualitativo de las respuestas teniendo en cuenta los niveles de prevalencia permiten afirmar que:

En la entrevista semiestructurada a directivo del CUM que tiene como función la atención a la superación de los cuadros y sus reservas se pudo conocer que existe una estrategia de preparación y superación de cuadros del estado y sus reservas, se diseñan acciones de superación sobre ciencia, tecnología, innovación, gestión del conocimiento, motivación, desarrollo local, formación de valores, entre otras pero los resultados obtenidos son aún insuficientes.

La observación participante a las actividades realizadas durante las acciones de superación permitió evaluar como limitada la percepción de los diferentes actores sobre su papel en el desarrollo del municipio, la misma no trasciende hacia la construcción de redes, aprendizajes interactivos, sistemas integrados, sinergias.

El análisis grupal mostró bajo nivel de conocimientos por parte de los actores sobre los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

Todos los actores coinciden en caracterizar al municipio por su ubicación geográfica en el centro de la provincia Ciego de Ávila, con una extensión Territorial de 588Km cuadrados, ocupa el 9,3 % del área total de la provincia , posee una población 30042 habitantes, se estructura en 6 Consejos Populares y 43 circunscripciones, su fondo habitacional de 10100 viviendas, el 70% en estado regular y mal, una red de acueductos y alcantarillado que data de 1912 en mal estado, una base económica agrícola distinguida por la agroindustria azucarera, una agricultura con desarrollo medio

por insuficiente base tecnológica y una red escolar de 31 centros, 6 instituciones culturales,40 instituciones de salud,2 combinado deportivos. El CUM y el CITMA coinciden en plantear que su municipio se caracteriza por insuficiente aplicación de la ciencia, la tecnología y la innovación para el desarrollo local.

El municipio que se quiere por el gobierno y los organismos subordinados es aquel que tenga mejor imagen por ejecución de obras sociales, que ejecute el 100% el presupuesto (+ 27 millones), diversifique producción azucarera y genere fuentes de empleo, mejor calidad de los servicios. Para el CUM y el CITMA un municipio con alto desarrollo agroindustrial, sostenible y sustentable, mejor infraestructura de acueducto, alcantarillado y vialidad.

El CUM y el CITMA consideran que lo que les falta para alcanzar ese municipio es: capacitación y preparación de capital humano, sensibilizar y capacitar a los RH para gestionar proyectos que tributen al DL. Para el gobierno y organismos subordinados: aumentar los niveles de producción local de materiales de la construcción, mejorar la infraestructura de entidades de servicios a la población.

El Gobierno y organismos subordinados consideran que el papel que le corresponde es: mayor control y fiscalización, diseñar estrategias priorizando la esfera productiva, uso eficiente del presupuesto en especial del 1 % de la contribución territorial e incentivar el sentido de pertenencia en la población. El CUM y CITMA por su parte ante esta interrogante responden que su papel está en: preparar, capacitar a los cuadros y actores sociales para aplicar ciencia tecnología e innovación y motivar a la realización de proyectos de DL.

Se identifican como principales dificultades para asumir el rol que le corresponde en el desarrollo local: limitada visión estratégica, ausencia de visión donde la interacción de actores sea clave, no se maneja el aprendizaje interactivo como una necesidad, la construcción de redes , así como la inserción en las existentes tanto nacionales como internacionales está ausente en la visión de directivos de empresas y del gobierno, no se mencionan estrategias de desarrollo local, solo se hace referencia a la necesidad de gestión de proyectos por los participantes del CUM y el CITMA , no se hace referencia al seguimiento dado al potencial de jóvenes que estudia en las universidades carreras claves para el desarrollo del municipio. La principal fortaleza está en la disposición de todos los actores de recibir la capacitación y superación necesaria para cumplir su verdadero rol y lograr el desarrollo sostenible del municipio en respuesta a los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución.

Las representaciones realizadas utilizando la Técnica del Dibujo muestran escasas referencias a las relaciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad. El sujeto de la actividad tecnocientífica, en muchos casos es visto como algo abstracto, identificado con el cerebro, con la idea del científico loco, está aislado, no hay nada alrededor de la figura humana y cuando está acompañado es solo de computadoras y equipos de laboratorio. A esto se agrega que el sujeto de esta actividad es predominantemente hombre y blanco.

Teniendo en cuenta estos resultados la investigación aporta un curso de postgrado que responde a las necesidades del contexto estudiado, el mismo es titulado “Universidad y Desarrollo Local: contribuciones desde los Estudios Sociales de la Ciencia y la

Tecnología", su objetivo general fue argumentar la importancia de las interconexiones de los actores sociales implicados en el desarrollo local apoyado en fundamentos conceptuales de los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología para una actuación consciente de profesionales y directivos en este proceso. Consta de 96 horas que representan 4 créditos. En su fundamentación se muestra su necesidad y pertinencia.

CONCLUSIONES

En el municipio avileño de Ciro Redondo existe una limitada visión de los actores sociales sobre la importancia de la ciencia, la tecnología y la innovación para el desarrollo local y del papel que como actor les corresponde en este proceso.

El CUM en Ciro Redondo cumple funciones importantes en la capacitación y superación, pero es indispensable elevar su contribución en el logro de una visión integrada, holística del desarrollo local, un mayor protagonismo en el apoyo a la elaboración, gestión e implementación de proyectos y en la construcción de conexiones entre actores del municipio, formando redes y flujos de conocimientos y tecnologías que resuelvan problemas del DL.

El gobierno en el municipio Ciro Redondo debe elevar su papel en la articulación de actores, generando procesos de construcción participativa donde las prioridades del desarrollo estén identificadas y la ciencia y la tecnología como procesos de construcción social sean las palancas de este desarrollo.

El curso de posgrado Universidad y Desarrollo Local: contribuciones desde los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología", por sus objetivos y contenidos puede contribuir a un mayor protagonismo de los actores locales en la búsqueda de soluciones a sus problemas en correspondencia con los Lineamientos nacionales.

REFERENCIAS

Castro, F. (16 de enero 2010). Discurso de Fidel por la celebración del vigésimo aniversario de la Sociedad Espeleológica de Cuba, un 15 de enero de 1960. *Periódico Granma, pp 1.*

Lage, D, A. (2016): La Ciencia no es un lujo. Periódico Granma 26 de octubre 2016

Aguilera, García; L y Jiménez G, I. (2012). La relación compleja "universidad – ciencia – tecnología "en el proceso de apropiación social del conocimiento. Sus potencialidades innovadoras y su impacto territorial". Revista Congreso Universidad. Vol. I, No. 1. Editorial Universitaria Félix Varela.

Nuñez J, J. (2014): Universidad, conocimiento, innovación y desarrollo local. Editorial Universitaria ¨Félix Varela ¨, La Habana.

Núñez J, J y Alcazar Q, A (2016): Universidad y desarrollo local: contribuciones latinoamericanas. Editorial Universitaria "Félix Varela", La Habana.

Núñez J, J; Montalvo L, F y Pérez O, I. (2006): La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. En: Colectivo de autores. La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. La Habana. Cuba. Editorial "Félix Varela".

Núnez J, J. (2016): Convención Internacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Palacio de la Convenciones La Habana, Cuba.

García C, JL. (2016): Convención Internacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Palacio de la Convenciones La Habana, Cuba.

Revista Universidad de La Habana, Número Especial 276, julio-diciembre- 2013.

PCC (2016): Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Aprobados VII Congreso del Partido.

PCC (2016): Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030: Propuesta de Visión de la Nación, Ejes y Sectores Estratégicos.

.

SYSTEMATIZATION OF PROJECTS: IMPACT ON PROFESSIONAL PERFORMANCE

SISTEMATIZACION DE PROYECTOS: IMPACTO EN MODOS DE ACTUACION PROFESIONAL

Diana Rosa Morales Rumbaut (dmrumbay@uclv.cu)

ABSTRACT

Pre-service teacher training in Cuba is constantly looking for higher results since we strongly believe that teachers' preparation is the key to improve the educational services in the country. This study systematizes the impact of project work on the development of Foreign Language Pre-service Teachers' comprehensive professional performance, through a qualitative research design, which follows an inductive logic of research through a critical approach. Surveys, observations and content analysis were used to collect data from students belonging to the first four years of pre-service and from professors at Universidad Central ”Marta Abreu” de Las Villas who teach English in the program. Globally, Foreign Language Pre-service Teachers and Professors believe working with projects do have a positive impact on the professional performance but still the process carried out needs more guidance on the professors' part. This paper concluded by discussing the need for teacher education program to assist pre-service teachers to consciously embrace project work as a tool to attain comprehensive professional performance in Pre-service Teacher's Training.

KEYWORDS: professional performance, project work.

RESUMEN

La capacitación docente previa al servicio en Cuba está buscando constantemente mejores resultados, ya que creemos firmemente que la preparación de los docentes es la clave para mejorar los servicios educativos en el país. Este estudio sistematiza el impacto del trabajo del proyecto en el desarrollo del desempeño profesional integral de los docentes en formación previa en idiomas extranjeros, a través de un diseño de investigación cualitativo, que sigue una lógica inductiva de la investigación a través de un enfoque crítico. Se utilizaron encuestas, observaciones y análisis de contenido para recopilar datos de estudiantes pertenecientes a los primeros cuatro años de pre-servicio y de profesores de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas que enseñan inglés en el programa. A nivel mundial, los profesores y profesores en formación previa en idiomas extranjeros creen que trabajar con proyectos tiene un impacto positivo en el desempeño profesional, pero aún así, el proceso llevado a cabo requiere más orientación por parte de los profesores. Este documento concluyó con la discusión de la necesidad de un programa de formación docente para ayudar a los profesores en formación a adoptar conscientemente el trabajo del proyecto como una herramienta para lograr un rendimiento profesional integral en la formación de profesores en formación.

PALABRAS CLAVES: modos de actuación profesional, proyectos

INTRODUCTION

Foreign Language Pre-service Teacher Education in Cuba has the responsibility to form professionals which could fulfill their main task efficiently; that is to educate

through the teaching learning process of English or French by showing modes of professional performance. To do so they need to put into practice a "System of actions in which the teaching-methodological, educational orientation, research functions and the relations among them are fulfilled" Fernandez, F. et al., (2002). Those professionals need to promote communicative competent reflective speakers of the foreign language, ready to face the challenges of the XXI century by guaranteeing the development of the nation in a hostile and competitive world. The complexity of this aim needs to raise the levels of professionalism they achieve during pre-service.

To meet this overall objective at Universidad Central. "Marta Abreu" de Las Villas, self and external evaluations done by: professors, students and by the National Accreditation Board of the Cuban Ministry of Higher Education[1], have identified strengths and weaknesses in the program. This board explicitly recommended, in the accreditation final report of the program in 2012, to continue working on the enhancement of foreign language pre-service teachers' (FLPTs) professional performance since a higher matching must be attained to meet the professional profile requirements, with the (FLPTs) modes of performance in order to further develop them in their working career.

Though, the process of developing professional performance has been addressed by researchers at the national and international arena none has targeted the development of comprehensive *modes of professional performance* in (FLPTs) particularly, through project works designed for that purpose. The aim of this research is to systematize the experience lived with the projects designed and currently implemented in the program by ordering and reconstructing it, to contribute to the development of comprehensive *modes of professional performance* in (FLPTs).

THEORETICAL FRAMEWORK

The scientific exploration carried out on professional performance revealed that several Cuban and Foreign professionals have worked on this issue.

In the academic literature, some authors have worked the term *mode of performance* from one of the functions to be fulfilled, hence they have deepened on one of them, but they do not consider them in an integrated way.

The State of the Art shows that researchers focus on *the modes of professional performance* in various specialties; both, within the educational profile and in others: for the History teacher, for the Cuban Sign Interpreter, for the Military Career, for Medical Career Syr, and for Primary Teachers.

The literature review carried out revealed that only three authors have worked the term *modes of professional performance* from a comprehensive, contextualized and interdisciplinary approach. They are: Pla, R. 1995; Syr, S, P. 2014 and Pérez

[1] The National Accreditation Board (JAN) is an entity founded in 2000 and responsible for evaluating universities and the courses they offer every five years.

Sarduy, Y. 2003.The latter for (FLPTs) but contextualized in a very singular period in Cuba called *the universalization* in the last decade.[2]

All these researches recognize pre-service studies as a key step in developing modes of professional performance to attain higher results in the professionals' training but no studies have been done on the development of *comprehensive modes of professional performance* in (FLPTs) through project works designed for that purpose.

PROFESSIONAL PERFORMANCE IN FLPTs.

Achieving the integration of professional performance, acquires a particular dimension, in the (FLPTs). They need to be trained in more than being communicative competent teachers of English and French hosting didactic skills. They need to be reflective communicative competent foreign language educators able to improve the quality of the educational processes at schools.

An approach given by Fuxá (2004:17) considers that training is a process of acquisition of knowledge, abilities, values, and the experience of the creative activity of professionals, which prepares the individuals for particular activities. Hence, professional training should guarantee a scientific preparation in the general, essentials and basic aspects of the professionals' working object while training them in the solution of the inherent problems to its field of action.

To bridge the gap regarding the relationship between professional knowledge and professional practice, it is needed to focus on assessment of integrated, flexible knowledge connected to multiple contexts of practice.

There are, of course, different viewpoints on how to attain professional performance in (FLPTs) but I have considered and experienced project work as a very effective tool.

PROJECT WORK

The American theoretician of the first half of the 20th century W. H. Kilpatrick defines project work as "hearty purposeful act" (Kilpatrick in Knoll 2005: 4).

Project work is student-centred and driven by the need to create an end product. However, it is the route to achieving this end-product that makes it so worthwhile. D L Fried-Booth (2002: 6)

Project work in Foreign Language Teaching are communicative-conclusive tasks based activities done either individually or in teams in or outside the classroom to promote cooperative learning and through which students can develop researching, social, planning, controlling and evaluating skills according to the communicative level of competence for the grade. D Morales (2013)

[2]*In this period "universalization of university studies"* four university seats of different kinds were created in every municipality in the country, making possible for thousands of workers and regular course students to have access to this level of education at their own municipalities.

In addition to its motivating power, it provides a useful way of integrating the four skills called layered approach by D I Fried-Booth. (Not imposed from without but arising from within and developing cumulatively in response to the objective of the project)

Students perform a wide variety of tasks during the different stages in a project and they require the implementation of a wide range of skills and use of language. Skills and language are used interdependently not necessarily in any prescribed order but there is a progression of skills which is characteristic of all project work.

Properly structured and guided projects can reinforce skills that are relevant to both group and individual work, while developing modes of professional performance during their (FLPTs).

Those skills are: to break complex tasks into parts and steps, to plan and manage time, to improve understanding through discussion and explanation, to give and receive feedback on performance, to challenge assumptions, to develop stronger communication skills, to tackle more complex problems than they could on their own, to delegate roles and responsibilities, share diverse perspectives, to pool knowledge and skills, to hold one another (and be held) accountable, to receive social support and reassurance to take risks, to develop new approaches to resolving differences, to establish a shared identity with other group members, to find effective peers to emulate, to develop their own voice and perspectives in relation to peers.

Students can adopt specific roles which enable them to show what they are good at. Someone is good at writing and he can adopt the role of secretary. Others are good at operating computers, taking photos, speaking to people, playing musical instrument, drawing sketches, etc. This division of roles naturally stimulates cooperation because students realize they need each other.

The previously stated theory has motivated me to design project works for the Course Books Integrated English Language I and II, as part of the Cuban contributors to have a profession-oriented approach textbook for (FLPTs) in which project works could serve as springboards to attain comprehensive modes of professional performance in the future professionals.

The project works designed for these books are characterized by:

- ✓ Inviting the students to reflect upon the school reality and their active role to change it.
- ✓ Connecting theory and practice in an organic way.
- ✓ Collecting and sharing the information gathered with their tutors at school or teammates.
- ✓ Using high-tech during the process or to present the end product.
- ✓ Doing educational orientation or getting ready for that professional function.
- ✓ Using action research as an approach to explore the Teaching Learning Process results.
- ✓ Interviewing parents or school leaders to obtain information.
- ✓ Offering opportunities to put into practice different researching techniques.

Despite all the studies regarding project work benefits, one major question still has to be answered:

How well are the knowledge, skills and values developed through project work linked to effective professional performance in FLPTs at Universidad Central ”Marta Abreu” de Las Villas?

Particularly, in Initial English Language Teacher Education (IELTE) the power of narrative inquiry to understand the transformations and development of the identities of future teachers has increased. Hence, it is a must to systematize what I have experienced regarding professional performance through project work.

METHODOLOGY

The study adopted qualitative research design in order to capture the complexities of perspectives and experience (FLPTs) had since it would be possible to obtain rich and in-depth data while ordering and reconstructing the experiences lived regarding project works to enhance *comprehensive modes of professional performance* through the discipline “Integrated English Practice” at Universidad Central ”Marta Abreu” de Las Villas.

It follows a critical approach within the qualitative methodology in which the systematization is assumed as a fundamental method "in order to reflect critically on the experience" and to learn from everyday experiences "(Van de Velde, 2008: 15) giving a privileged place to the actors and the senses that are present in the practices to share the learning with other similar experiences, and thus contribute to the enrichment of the theory and improve the educational practice.

1.1 Participants

The participants in this study were fifty (FLPTs) who are studying in the first four years of the FL program at Universidad Central ”Marta Abreu” de Las Villas and seven professors who belong to the discipline “Integrated English Practice” (PILI) who teach the subjects (PILI) I, II, III, IV, V, VI and VII belonging to the first four academic years . This was considered a convenient sample since they have been putting into practice the projects designed by the researcher for the main course books currently used in the subject.

1.2 Data Collection Procedures

The organization of the systematization process of experiences lived with project works as a way to contribute to develop comprehensive modes of professional performance is done, taking into account the following phases of the Systematization Plan:

- Design of the systematization: definition of the objective, the determination of the axis, determination of the object of systematization and the identification of key actors of the experience to systematize.
- Historical recovery and critical interpretation of experiences and conclusions.
- Elaboration of the products of the systematized experiences.

This article will be centered on the second phase of the systematization plan. It will show how Surveys, observations and content analysis were used to collect data as an attempt to recover and interpret critically the experiences with project works while developing professional performance in the selected participants.

1.2.1 Surveys

The survey conducted in students and professors covered dimensions such as: plan, process and product, as well as indicators of modes of professional performance in (FLPTs).

Within the project design dimension, the following indicators were included:

- Quality of projects.
- The objectives.
- The topics.

Within the *project implementation dimension*, the following indicators were included:

- Experience of teachers and students in working with projects
- Professors' interest in carrying out projects
- Students' Interest during the project
- Evaluation of professors and students about the role of projects in professional training
- Methodology followed by professors while working with projects
- Forms of student organization.
- Potential of the projects designed for developing modes of professional performance
- Use of ICTs

Within the *Project Results Dimension*, the following indicators were included:

- Impact of project work on modes of professional performance during (FLPTs) training
  - ✓ Quality of research activity
  - ✓ Quality of the product created
  - ✓ Link to work practice
- Impact of projects in the motivational field of the trainee
  - ✓ Responsibility to work with the project
  - ✓ Personal and professional growth
  - ✓ Interest in learning to teach.

Consistent with existing literature, both students and professors recognized the value of the projects designed to potentiate modes of professional performance. The projects designed are considered to be appropriate for the formation of this singular professional during pre-service, students gather in teams, pairs or individually to develop the projects. Professors complain about the time they need to follow up the process carry out by the students while developing a project. Still there are potentialities not used regarding the use of ICT's since not all the students have the necessary skills already developed. The researching skills can be deepen since most students look for one source of information and some do not reflect the referencing bibliography using the norms, students and professors recognize a positive impact of projects in the personal and professional growth.

1.2.2 Observations

During the school courses 2013-2014 and 2014-2015 two cohorts belonging to the third and fourth year of the program were observed. A total of 53 projects composed the sample analyzed in two main moments: during the presentation and after as products of the activity handed in. As a researcher I intentionally

observed their presentations, took down notes of the main strengths and weakness found and analyzed in depth the products attained. For example, as main strengths during the presentations I noticed that most participants were motivated for the topic, they could take advantage of their skills (some presented drawings made by themselves using flip charts, others preferred to use the ICTs to have some visual support, others took advantage of their artistic abilities). As main weakness, I have noticed that there are topics which could be closely linked to their future profession, but they do not consciously express them through their presentations. (only fourth year students showed better results while creating teaching aids which could be potentially educative but none referred to the educative orientation benefits of the topic or the way it could be used in their future profession). Also, to carry out the projects they have been consulting bibliography which is not referred to neither in the presentation nor on the final written product handed in. Only two students out of the 53 projects did so correctly as a way to develop researching skills.

1.2.3 Content analysis

The projects carried out have covered contents which are considered by the author of the research importance for a pre-professional formation in the educational field. Those contents offer opportunities for covering the three main professional functions any educator need to master.

The contents covered are the following:

- Hobbies and their role in people's lives
- Important historical places in the town, city or province
- tourist resorts in the country
- our environment
- great heroes, deeds or facts
- people we admire
- schools as important institutions
- anecdotes lived
- socializing your ideas on the web
- understanding people during the teaching profession
- teachers who make a difference in others' lives
- reflections at the end of school year.

Conclusions

The research carried out allowed to conclude that:

The systematization of the experience carried out with the projects designed for developing modes of professional performance in FLPTs has permitted the historical recovery and the critical interpretation to improve the practice and theory regarding this issue.

The information given by the subjects of the research offered valuable beliefs regarding what has been planned, the process carried out and the results or impact on them while working with the projects during their FLPT period.

Still, some methodological work is required to improve the professors' role while intentionally working with projects to develop professional performance.

References

Addine y otros. (2002). Diseño Curricular. Editorial Potosí. Bolivia.

Creswell, J, W. (2013). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approach. SAGE publications, inc 4th Edition disponible en https://www.researchgate.net/file

Fried- Booth D y Maley A. (2002). Project Work. Oxford University Press.

Fuxá Lavastida, M.:: (2004). “Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria”, Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río.

Kilpatrick, W.H. (1918). The project method. Teacher’s College. Record, 19, 319-335

Morales, D., Fernández, & D., García, S. (2015). El trabajo con proyectos en las universidades pedagógicas cubanas: herramienta para el logro del modo de actuación hacia la actividad investigativa. Cuadernos de Investigación Educativa, 4(19), 115-122.

Sarduy, Y. P. (2006). El desarrollo de modos de actuación en la formación inicial de profesores:¿ proceso o resultado?. Revista Iberoamericana de Educación, 39(6), 3.Pla L, R. (1998). Concepción didáctica integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Material del curso de diplomado para profesores de ciencias sociales. Ciego de Avila.

Salas Perea, R. S., & Salas Mainegra, A. (2014). Los modos de actuación profesional y su papel en la formación del médico. Revista Educación Médica del Centro, 6(2), 6-30.

Van de Velde, H. (2008). Sistematización: texto de referencia y consulta. Nicaragua: Estelí.

BENEFICIO DE LA PULPA MINERAL ALIMENTADA AL PROCESO DE LIXIVIACIÓN ÁCIDA A PRESIÓN

BENEFIT OF THE MINERAL PULP FED TO THE ACIDIC LEACHING PROCESS UNDER PRESSURE

Ing. Lilian Vidiaux Arcia (lvideaux@cil.moa.minem.cu)

Ing. Luis Ángel García Frómeta (lgarcia@cil.moa.minem.cu)

MSc. Ciro Manuel Sam Palanco (csam@acunet.co.cu)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito brindar información sobre la clasificación de partículas para el beneficio de la pulpa mineral laterítica y lograr alimentar a la Planta de Lixiviación del proceso de lixiviación ácida a presión localizada en Moa, una pulpa con un por ciento de arena requerido para el proceso menor de un 8 %. Para los ensayos se utilizó una instalación a escala de laboratorio compuesta por un clasificador de partículas, un tanque para el almacenaje de la pulpa y una bomba peristáltica. Se confeccionó un diseño experimental tipo 3^2, se realizaron nueve experimentos con dos replicas los tres niveles. Los factores sometidos a estudio para determinar su influencia sobre la variable respuesta, que resulta el por ciento de arena fueron: flujo de agua (0,5; 1; 1,5) l/min y tiempo de residencia (20; 25; 30) seg. Se realizó el procesamiento estadístico y se determinó las condiciones óptimas de la variable respuesta (porciento de arena en el fino) debido que en las 27 corridas el porciento de arena en el material clasificado se comportó por debajo de la norma interna existente. Luego se realizó una prueba de clasificación bajo dichas condiciones para obtener un 4 % de arena en el fino, obteniéndose un 4,02 %. Los resultados mostraron una buena separación de las partículas más gruesas en la clasificación de la pulpa mineral laterítica.

PALABRAS CLAVES: clasificación, pulpa mineral laterítica, proceso de lixiviación ácida a presión, diseño experimental.

ABSTRACT

The purpose of the present work is to provide information on the classification of particles for the benefit of lateritic mineral pulp and to feed the leaching plant of the acidic leaching process located at Moa, a pulp with one percent sand required for the process less than 8 %. For the tests, a laboratory scale installation was used consisting of a particle sorter, a storage tank for the pulp and a peristaltic pump. An experimental design type 32 was made, nine experiments were performed with two replicates at all three levels. The factors studied were: water flow (0.5, 1, 1.5) l/min and residence time (20, 25, 30) sec. Statistical processing was performed and the optimal conditions of the response variable (sand percentage in the fine) were determined because in the 27 runs the sand percentage in the classified material performed below the existing internal standard. Then a classification test was carried out under these conditions to obtain 4 % of sand in the fine, obtaining a 4.02 %. The results showed a good separation of the coarser particles in the classification of the lateritic mineral pulp.

KEYWORDS: classification, lateritic mineral pulp, acidic leaching process under pressure, experimental design.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la ¨Empresa mixta cubano canadiense Comandante Pedro Sotto Alba¨ se enfrenta a problemas cada vez más agudos, ellos se concretan en la disminución del contenido de mineral útil y aumento del contenido de minerales nocivos para el proceso metalúrgico (SiO_2; Mg; Al_2O_3) (Sariol, Otaño y Belete, 2011). De acuerdo a los valores de los nocivos se deduce que desde el 2006 se han estado incrementando las cantidades de menas con mayores contenidos de serpentinita. Cuando disminuye la calidad de las menas alimentadas existe una alta probabilidad de que ocurran averías en los reactores de la planta de lixiviación. Se consideran menas de baja calidad aquellas con altas concentraciones de nocivos (SiO_2; Mg; Al_2O_3) (Sam, Wresesqui y Vidiaux, 2016). Existen varios factores que pueden estar incidiendo en la operación estable de planta de lixiviación, entre estos factores se encuentra la presencia de fracciones mayores que + 20 mesh. Estas fracciones se caracterizan por presentar un alto peso específico y se pronostica que al entrar dentro del reactor de lixiviación estos precipitan.Al acumularse en el fondo del cono interrumpen la dinámica del flujo del vapor de agitación (Hernández y Urra, 2016). El presente trabajo aborda la necesidad de clasificar (clasificación acuosa) la pulpa mineral laterítica, lo cual consiste en un proceso de consiste en un beneficio para minimizar efectos negativos, pues se pueden arrastrar las partículas de menor diámetro, donde se concentran los metales valiosos como el Ni y el Co, dejando en el fondo un residuo donde quedan los elementos perjudiciales como el Mg y el SiO_2.

Materiales y Métodos

Para el estudio se utilizó una muestra de mineral limonítico, la misma fue empleada en estudios anteriores. Se tomaron 10 kg de la muestra mineral homogéneo a la cual se le conoce el contenido de humedad y se determinó la cantidad de agua necesaria para formar una pulpa alrededor de 40 % de sólidos. Se sometieron a ensayos muestras de pulpa a diferentes flujos de agua y tiempo de residencia para cada uno los experimentos. La pulpa fue homogenizada y luego se tomó una muestra para realizar la caracterización física.

- La caracterización física de la muestra incluyó:
- La determinación del por ciento de sólidos de la pulpa.
- La determinación de la densidad de la pulpa.
- La determinación del contenido de arena en la pulpa.
- La determinación de la velocidad de sedimentación en la pulpa.

Corridas en la instalación experimental de separación de partículas por medio del elutriador

En la figura 1 se muestra la instalación experimental donde se realizó la clasificación de la pulpa con alto contenido de arena. Está compuesta por un depósito de agua y uno de pulpa, una bomba de alimentación de agua, un embudo para la alimentación de la pulpa con alto contenido de arena, un flujómetro para la regulación del flujo de agua de alimentación, un clasificador de partículas (elutriador), un depósito de pulpa y otro de arena. Las mangueras que cierran el circuito son engomadas.

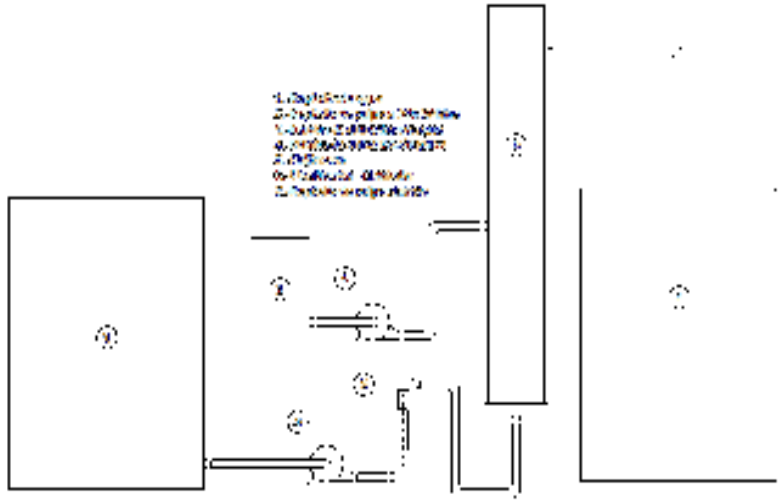

Figura 1: Instalación experimental para la separación de partículas por medio del elutriador (Rosabal, 1988)

Diseño de experimentos. Metodología experimental

Para el desarrollo de las corridas experimentales se procedió primeramente a determinar las variables que se consideraron con influencia sobre la clasificación de la pulpa mineral laterítica y estas resultaron: el flujo de agua (l/min), y el tiempo de retención (seg). Se prepararon las muestras correspondientes para establecer las siguientes condiciones de las variables experimentales, reflejadas en la tabla 1.

Tabla 1: Valores experimentales

Variable	Nivel máximo	Nivel central	Nivel mínimo
Flujo de agua (l/min)	0,5	1	1,5
Tiempo de retención (seg)	20	25	30

Los experimentos se desarrollaron a tres niveles, de modo que al aplicar un diseño factorial 2^k con dos factores experimentales resultaron nueve experimentos. Se realizaron además dos réplicas en los tres niveles. En la tabla 2 se muestran los niveles fijados de cada factor.

Tabla 2: Matriz del diseño experimental

Experimento	Flujo de agua (l/min)	Tiempo (seg)
1	1,5	20
2	0,5	25

Tabla 2: Continuación

Experimento	Flujo de agua (l/min)	Tiempo (seg)
3	1,5	30
4	1	30
5	1	25
6	0,5	20
7	1	20
8	1,5	25
9	0,5	30
10	1	30
11	1,5	25
12	1.5	20
13	0.5	20
14	0,5	30
15	1	25
16	1,5	30
17	1	20
18	0,5	25
19	0,5	25
20	1,5	25
21	1,5	20
22	0,5	30
23	0,5	20
24	1	30

Para los experimentos se consideraron fijos los parámetros siguientes:

- densidad del sólido 3,5 g/cm^3;

- densidad del agua 0,99627 g/cm^3, viscosidad del agua 1*10 $^{-3}$ Pa. s;
- por ciento de sólidos en la pulpa 30%, densidad de la pulpa 1.27 g/cm^3

Para lograr la dispersión de la suspensión y homogeneidad en la pulpa que se iba alimentar al clasificador se instaló un tanque con un agitador y cuatro bafles deflectores espaciados desde el cual se alimentaba la pulpa a la instalación experimental (Rosabal, 1988), (Vega, 1985)

En la evaluación de los resultados se consideró el régimen de operación de la partícula sólida (Falcón, Hechavarría, Quintana y Vázquez, 2000) utilizando el método "k":

$$K = d_p \left[\frac{(\rho_p - \rho)}{\mu^2}\right]^{\frac{1}{3}} \quad (1)$$

(2.1)

1) Régimen de Stokes. $0 \leqslant K \leqslant 3{,}30$

2) Régimen Intermedio. $3{,}30 \leqslant K \leqslant 43{,}68$

3) Régimen de Newton. $K \geqslant 43{,}68$

Una vez determinado el régimen en que opera la partícula sólida, se calculó la velocidad terminal de la partícula sólida, v_t, utilizando la ecuación correspondiente a dicho régimen (Stokes, Intermedio, Newton) (Hernández, 2009).

$$v_t = \left[\frac{4*g*{d_p}^{(1+n)}*(\rho_p - \rho)}{3*b*\mu^n*\rho^{(1-n)}}\right]^{\left(\frac{1}{2-n}\right)} \text{ Para partículas con geometría esférica} \quad (2)$$

Donde:

g: Aceleración de la gravedad. 9,8 m/s^2

ρ: Densidad del fluido.

ρ_p: Densidad de la partícula sólida.

μ: Viscosidad del fluido.

d_p: Diámetro de la partícula sólida.

K: factor de forma

También se determinó la velocidad del fluido ascendente en la sección transversal del elutriador

$$v = \frac{Q_{laboratorio}}{\frac{\pi * d^2}{4}} \quad (3)$$

Donde:

$Q_{suspensión}$: Flujo volumétrico del fluido ascendente a escala laboratorio

d: Diámetro del desarenador a escala laboratorio

v: Velocidad del fluido ascendente en la sección transversal

Si:

$v_t > v$.....La partícula sedimenta dentro del equipo

v_t<v.....La partícula es arrastrada por el fluido

v_t= v.....La partícula queda suspendida

Resultados y discusión

Se presentan los resultados de los experimentos realizados, aplicando la técnica de clasificación de partículas por medio de un elutriador y desarrollando el diseño experimental propuesto tipo 3^2, resultado del procesamiento estadístico y la discusión de los mismos.

Resultados de las corridas experimentales

Los experimentos desarrollados a escala de laboratorio demostraron que se obtiene una pulpa con la granulometría y calidad requerida por el proceso industrial.

En las corridas experimentales se pudo demostrar que la clasificación acuosa permite la separación de las arenas (clase – 0,84 + 0,15 mm) del producto alimentado al elutriador, el material clasificado (fino) tendrá las especificaciones requeridas para el proceso tecnológico.

Análisis estadístico de los resultados obtenidos

Para la realización del análisis que se muestra a continuación se tomaron los datos de los por ciento de arena obtenidos en cada uno de los experimentos realizados. El análisis estadístico de los resultados de los por cientos de arena alcanzados en la clasificación de la pulpa mineral laterítica, fue realizado aplicando el programa profesional STATGRAPHICS Centurion XVII. Este análisis se desarrolló con el propósito de evaluar el efecto de los factores flujo de agua y tiempo de retención en la separación de las partículas gruesas de las más finas. Para ello se realizó un análisis de la variable respuesta, por ciento de arena en el fino, tomando como base los resultados de los mismos obtenidos en cada uno de los experimentos realizados.Para una mejor comprensión de cómo influyen las variables se muestra el diagrama de Pareto. De estos resultados se puede concluir, a modo de resumen, que:

1. El factor que influyó más significativamente en el por ciento de arena fue el tiempo de retención (Ver figura 2).
2. El flujo de agua no tuvo una influencia significativa en la clasificación de las partículas en los niveles fijados (Ver figura 2).

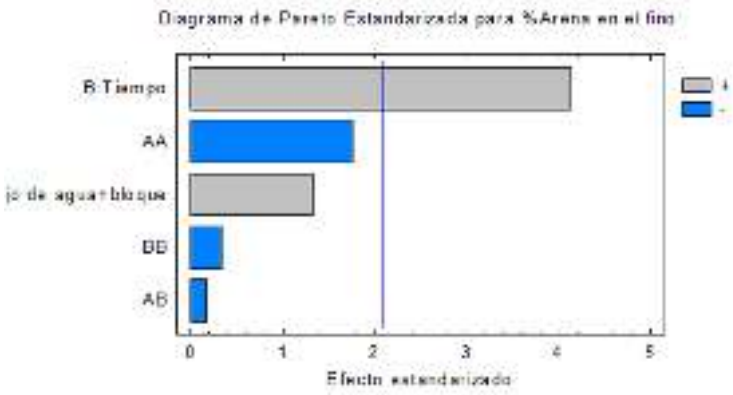

Figura 2: Diagrama de Pareto para la variable respuesta % de arena en el fino.

En la tabla 3 se muestra el análisis de varianza para la clasificación de las partículas. Los valores que en esta aparecen ratifican el análisis realizado anteriormente.

Tabla 3: Análisis de varianza para la variable respuesta por ciento de arena en la pulpa clasificada

Fuente	Suma de Cuadrados	Gl	Cuadrado Medio	Razón-F	Valor-P
A:Flujo de agua+bloque	92,1901	1	92,1901	1,76	*0,1999*
B:Tiempo	892,461	1	892,461	17,08	*0,0006*
AA	162,441	1	162,441	3,11	*0,0940*
AB	1,59724	1	1,59724	0,03	*0,8631*
BB	6,10512	1	6,10512	0,12	*0,7363*
bloques	24599,0	2	12299,5	235,34	*0,0000*
Error total	992,98	19	52,2621		
Total (corr)	26746,8	26			

R-cuadrada = 96.2875 porciento

R-cuadrada (ajustada por g.l.) = 95,4035 porciento

Error estándar del est. = 7,22925

Error absoluto medio = 4,51779

Estadístico Durbin-Watson = 1,40029 (P=0,0153)

Autocorrelación residual de Lag 1 = 0,190488

En la tabla 4 se muestra los distintos niveles de las variables independientes, para determinar las condiciones óptimas de operación.

Tabla 4: Condiciones óptimas para cada por ciento de arena permisible

%A en el fino (%)	Flujo de agua (l/min)	Tiempo (s)
0.80 (mín)	0,88	30,00
1	1,01	29,64
2	0,94	25,48
3	1,42	29,87
4	1,31	21,51

Tabla 4: Continuación

%A en el fino (%)	Flujo de agua (l/min)	Tiempo (s)
5	1,42	20,16
6	0,51	20,12
6,14(máx)	0,50	20,00

Esta tabla muestra la combinación de los niveles para cada uno de los factores, la cual optimiza el %Arena en el fino sobre la región indicada. Se optimizó la respuesta para distintos valores, de esta forma se puede trabajar a diferentes condiciones según el por ciento de arena deseado.

Se escogieron las condiciones óptimas de flujo y tiempo para un valor de 4 % de arena como valor deseado, a estas condiciones se realizó una prueba de clasificación, a la pulpa obtenida de dicha prueba se le hicieron pruebas de sedimentación y análisis químico.

En la figura 2 se representan las velocidades de sedimentación tanto para la pulpa inicial como para la pulpa clasificada. Se puede apreciar que ambas pulpas presentan una velocidad de sedimentación similar; asumiendo que la clasificación no influye directamente en la velocidad de sedimentación de la pulpa.

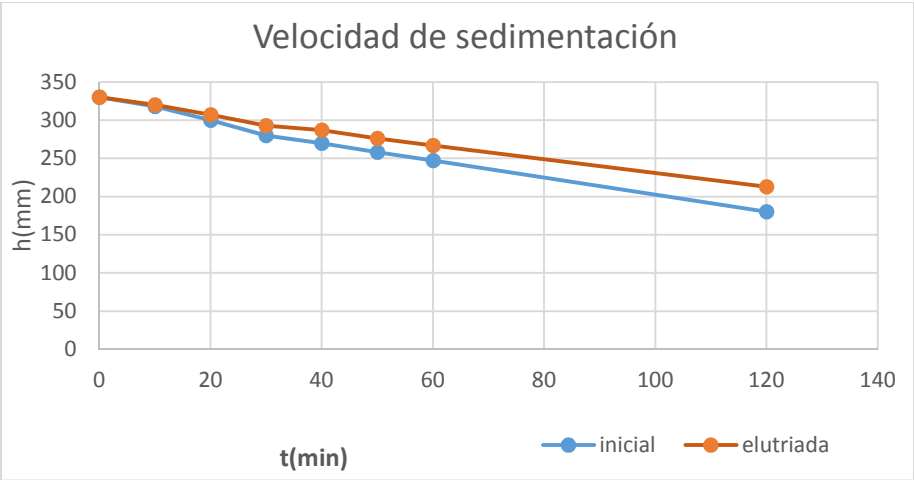

Figura 3: Curva de sedimentación para la pulpa antes y después de clasificar.

Al cabo de dos horas la pulpa inicial sedimentó 150 mm y la pulpa mineral clasificada sedimentó 120 mm respectivamente, encontrándose ambos valores en norma para pulpas de buena sedimentación.

Tabla 3: Tabla comparativa entre la pulpa inicial y la clasificada

Contenido	Ni	Co	Mg	Si	Fe	Zn	Mn	Cu	Al	Cr
Pulpa inicial	1,08	0,069	0,731	7,47	39,96	0,041	0,259	0,021	4,12	1,58
Pulpa elutriada	0,99	0,060	0,221	5,32	39,06	0,038	0,256	0,019	4,02	1,50

Como se muestra en la tabla 3 el material después de ser clasificado disminuyó considerablemente el porciento de magnesio y silicio, factores fundamentales en el arenamiento y consumo excesivo de ácido del tren de reactores de la planta de lixiviación. En cuanto a los otros elementos no hubo un cambio significativo, lo que permite concluir que el beneficio realizado es conveniente ya que elimina gran contenido de agentes indeseables para el proceso y no afecta a los elementos de interés a extraer.

Determinación de velocidad de caída de la partícula para separar por elutriación partículas mayores de 0,15 mm

Datos

dp=1,5E-4 m

$\rho_{partícula}$=2480 kg/m^3

ρ_{fluido}=1000 kg/m^3

g=9,81 m/s^2

μ=0,001Pa*s

$Q_{laboratorio}$=8,33E-6 m^3/s

Cálculo del factor de forma por ecuación 1

K=0,17094

La partícula opera según el régimen de Stokes.

Régimen	Rango K	Valor de : b	Valor de : n
Stokes	0≤K ≤3,30	24,0	1,0

Determinación de la velocidad terminal de la partícula por ecuación 2

v_t=0.01815 m/s

Determinación de velocidad en sección transversal por ecuación 3 para los diferentes flujos de trabajo

Para $Q_{laboratorio}$=8,33E-6 m^3/s (0,5 l/min); v=0.00295 m/s

vt>v

Para $Q_{laboratorio}$= 1,67E-05 m^3/s (1 l/min); v=0.00589 m/s

vt>v

Para $Q_{laboratorio}$= 1,67E-05 m^3/s (1,5 l/min); v=0.00884 m/s

vt>v

Como se puede observar en los resultados anteriores, en todos los casos, la velocidad de caída de las partículas de diámetro de 0.15 mm es mayor que las velocidades de ascenso del fluido separador en la sección transversal a los distintos flujos de operación. De esta forma se puede inferir que las partículas de este tamaño sedimentarán dentro del equipo a las distintas condiciones de flujo.

CONCLUSIONES

Los resultados experimentales obtenidos demostraron que la separación de las arenas, además de la ventaja de disminuir la concentración de ellas en el material de alimentación a la planta de Lixiviación, disminuye los por cientos de magnesio y sílice, sin verse afectados los de níquel y cobalto.

Los resultados de un programa de experimentos, bajo condiciones óptimas (Flujo=1.31 l/min y tiempo=21.51 seg), considerando como factores: el flujo de agua y el tiempo de retención de la pulpa en el elutriador, presentó un 4,02 % de arena en la pulpa clasificada, valor que se encuentra por debajo del máximo permisible (8 %).

Se determinó las velocidades de sedimentación de las partículas en la pulpa inicial y en la pulpa clasificada siendo estas de: 150 mm/2hrs y 117 mm/2hrs respectivamente; demostrando así que la sedimentación del mineral es buena (>100 mm/2hrs) luego de la clasificación.

REFERENCIAS

Falcón, H. J., Hechavarría, G. T., Quintana, T. J., Vázquez. J. Y. (2000). Estudio de la clasificación de partículas en condiciones trifásicas. Revista TECNOLOGÍA QUÍMICA, 20 (2), 52-59.

Hernández, R. P. (2009) Estudio hidrodinámico de la fluidización de las partículas cilíndricas. Instituto Tecnológico de Durango, México.

Hernández V. E. y Urra A. J. (2016). Resumen del análisis de las afectaciones al reactor de lixiviación. Posibles incidencias de los parámetros geólogo mineros. Holguín – Cuba.

Rosabal, V. J. (1988). Hidrodinámica y separaciones mecánicas. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Sam, P. C., Wresesqui, M. W., Miranda, L. J. (2011). Estudio de la clasificación, sedimentación y reología a escala de laboratorio. Tecnología para Minerales Lateríticos. Informe técnico. Centro de Investigaciones del Níquel, Holguín, Cuba.

Sam, P. C., Wresesqui, M. W., Vidiaux, A. L. (2016). Identificación de las causas que provocaron averías en la planta de lixiviación de la Moa Nickel. Informe técnico. Centro de Investigaciones del Níquel, Holguín, Cuba.

Sariol, L. E., Otaño, N. J., Belete, F. O. (abril, 2011). Procedimiento para estabilizar la calidad del mineral que se suministra al proceso metalúrgico en la planta niquelífera Pedro Sotto Alba, Moanickel SA. V Simposio Geología, Exploración y Explotación de las Lateritas Niquelíferas. GEOCIENCIAS, La Habana.

Viera, L.C. y *Pons. H. A. (1985) Introducción a la Ingeniería Química. TI y II. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación*.

LA HISTORIA LOCAL COMO EJE TRANSVERSAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ESCUELA PRIMARIA

LOCAL HISTORY AS A TRANSVERSAL AXIS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE ELEMENTARY SCHOOL.

Gudelia Natalia Morales Jiménez (natalia@unica.cu)

María del Carmen Rodríguez Domínguez (mariacrd@sma.unica.cu)

Lilian Conde García (liliancg@sma.unica.cu)

RESUMEN

El Sistema Nacional de Educación cubano se encuentra en un proceso de perfeccionamiento continuo, la educación primaria, como parte de ese sistema, también se perfecciona. Al diagnosticar el estado del proceso enseñanza aprendizaje se aprecia que existen insuficiencias en el conocimiento que poseen los escolares y docentes sobre historias familiares, de personalidades y hechos históricos, del hombre común, de símbolos de la localidad, tarjas y monumentos. El trabajo aporta acciones para incorporar la historia local como eje transversal en el proceso enseñanza aprendizaje mediante el empleo combinado de los métodos y técnicas de los niveles teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos. Lo novedoso radica en la incorporación de los contenidos de Historia Local como eje transversal en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de cuarto grado de la escuela primaria. Teniendo como objetivo fundamental la formación de un individuo con una cultura general e integral acorde a las exigencias de la sociedad actual, capaz de insertarse en ella y contribuir a su perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVES: proceso de enseñanza-aprendizaje, historia local, eje transversal

ABSTRACT

The Cuban National Education System is being in a continuous improvement of the process, primary education, as part of that system, is also in constant changes. When diagnosing the state of the teaching-learning process, it can be seen that there are insufficiencies in the knowledge that students and teachers have about family histories, personalities and historical facts, the common man, symbols of the locality, and monuments. The work provides actions to incorporate local history as a transversal axis in the teaching-learning process through the combined use of the methods and techniques of the theoretical, empirical and mathematical statistical levels. The novelty lies in the incorporation of the contents of Local History as a transversal axis in the Teaching and Learning Process of the fourth grade of primary school. Having as a fundamental objective the formation of an individual with a general and integral culture according to the demands of today's society, capable of inserting itself in it and contributing to its improvement.

KEY WORDS: teaching-learning process, local history, transversal axis

INTRODUCCIÓN

El estudio y reflexión de la teoría pedagógica y de investigaciones precedentes, con la inserción de métodos científicos, con la intención de encontrar respuesta a las insuficiencias se pudo constatar, que en la bibliografía nacional y extranjera disponible, existe unidad de criterios en cuanto a la multiplicidad de métodos, procedimientos, actividades y núcleos teórico-metodológicos que sustentan el trabajo con la historia local, en el ámbito internacional: Lacomba, (2008), Brauckmann, (2011), Harnertt (2012)). En ellos predomina la inclusión en el currículum de determinadas tradiciones locales y el vínculo con las instituciones culturales de la comunidad en diferentes niveles educativos.

En el contexto nacional se constató que Rodríguez (2009) Álvarez, (2017) y Galano (2018) abogaban por lograr la integración de la Historia local con la Historia nacional, tanto en la clase como en otras formas de organizar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA). Refieren además, la inserción del tema desde la inclusión en el currículo de determinadas tradiciones locales y el vínculo con las instituciones culturales de la comunidad, en varios niveles educativos, principalmente en el primario.

Como puede apreciarse existe una contradicción social que involucra la escuela primaria, dada por la necesidad de incorporar los contenidos de la historia local como eje transversal en el proceso enseñanza aprendizaje, según las exigencias actuales de la sociedad cubana y los insuficientes fundamentos teóricos y acciones que propicien a los docentes la incorporación de estos contenidos como eje transversal en el proceso educativo de cuarto grado.

No obstante, lo que se pretende es socializar la idea que se asume en esta investigación acerca de la incorporación de la Historia Local como eje transversal en el PEA, necesidad sentida de la sociedad educativa cubana y de los postulados teóricos, que con anterioridad se han fundamentado.

El estudio de la historia local en la Educación Primaria cubana actual.

La investigadora asume a partir de su experiencia como maestra por más de 30 años vinculados a la Educación Primaria y el intercambio con colegas que existen insuficiencias en el estudio de la historia local, Porque no se aprovechan suficientemente sus potencialidades educativas en la formación de las nuevas generaciones, es insuficiente el conocimiento que poseen los escolares y docentes sobre la historia, de personalidades y hechos históricos, del hombre común de su territorio, de símbolos, tarjas y monumentos de la localidad, es insuficiente la proyección desde las actividades docentes y extradocentes para potenciar en los escolares el conocimiento de la historia de la localidad.

Las causas fundamentales que condicionan las anteriores manifestaciones son:

No se tienen en cuenta las potencialidades educativas para la inserción de contenidos de la historia local desde el primer ciclo en el proceso enseñanza de la escuela primaria.

Las actividades de preparación metodológica en las escuelas no aprovechan las potencialidades de su utilización con un enfoque integrador en el proceso educativo,

que potencie el desarrollo de sentimientos de identidad cultural en los alumnos de este nivel de acuerdo con los objetivos generales a alcanzar en la educación.

En la formación inicial del maestro primario, a partir de su plan de estudios de la carrera, se asume la utilización de la historia local, y la identidad cultural con diversos puntos de vista, pero no se concibe su relación desde un enfoque integrador, más allá de los límites de la Historia de Cuba como asignatura, lo cual incide en la falta de preparación de los maestros para abordarla con este nivel de generalidad y con este fin.

Fundamentación de las potencialidades educativas que posee la historia local para contribuir al PEA de la escuela primaria

La enseñanza primaria en Cuba se enfrenta al tercer perfeccionamiento con algunas transformaciones entre las que se destacan: el trabajo con el proyecto educativo, el currículo institucional, lo metodológico, se concibe el proceso educativo desarrollador, la familia y la comunidad y el trabajo en red, las cuales constituyen condiciones favorables para que el PE de esta educación se desenvuelva con eficiencia y calidad, está estructurada en seis grados agrupados en tres ciclos: primer ciclo (1ro-2do), segundo ciclo (3ro- 4to) y tercer ciclo (5to-6to) grados, lo que permite una mejor atención pedagógica al considerar los tres momentos del desarrollo por el que transitan los escolares.

Se define, la potencialidad educativa como contenido de historia local todas las posibilidades que, acorde con las particularidades del escolar según el momento del desarrollo, ofrece el currículo de la Educación Primaria, el ambiente escolar y comunitario para dirigir el aprendizaje de los contenidos de historia local, relacionados con la sociedad y que se promueve el desarrollo y consolidación de valores, para lograr un desarrollo de sentimientos sociales y morales.

Dichas potencialidades reconocen que se debe velar por que desde las actividades docentes y extradocentes que se organizan, planifican y ejecutan en la institución escolar se favorezca la participación activa y responsable del escolar con los contenidos de historia local.

Especial atención, sin lugar a dudas, debe dárseles a contenidos propios de otras asignaturas que abordan Lengua Española, Matemática, el Mundo en que vivimos, Educación Laboral, Educación Musical, Educación Plástica Educación, Se integran además los profesores que trabajan la Educación Física, la Computación, la bibliotecaria y la asistente de trabajo educativo.

En la escuela se desarrollan otras actividades que son de naturaleza educativa y que dan la posibilidad de fortalecer el vínculo de la escuela y la comunidad para el desarrollo de las actividades en el proceso educativo, entre ellas se encuentran: el recreo, descanso, matutino y la conversación inicial.

Las actividades que desarrolla la Organización de Pioneros José Martí deben tener un estrecho vínculo con los contenidos de historia local; así mismo integrar las que realiza el movimiento de pioneros exploradores al aprendizaje ambiental al utilizar como medio la naturaleza, el medio ambiente, permiten estas ampliar, profundizar en los conocimientos acerca del historia local y manifestar comportamientos de cuidado, protección y conservación de este.

Dicho análisis permite revelar como una cualidad, los contenidos de historia local para la articulación en el proceso pedagógico, por lo que se hace necesario definir historia local.

Historia local definición y potencialidades educativas para su incorporación en la Educación primaria.

Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje según las asignaturas del currículo por grados, sin embargo no se evidencia cómo insertar las potencialidades educativas de la historia local en el proceso educativo de cuarto grado de la escuela primaria para alcanzar resultados superiores que favorezca el cambio educativo para la mejora escolar.

Una vía de organización en la escuela cubana actual es la incorporación de La Historia local mediante la selección de los hechos, procesos, fenómenos singulares y locales del pasado lejano o próximo y del presente en su relación con el devenir histórico nacional, así como las personalidades que actúan en ellos, de un determinado territorio con flexibilidad de límites, de acuerdo a un interés pedagógico concreto, en el cual los escolares asumen una posición activa en el estudio e investigación de las fuentes, para lo cual establecen comunicación cognoscitiva y afectiva con la localidad, todo ello bajo la dirección del maestro.

Las definiciones de historia local e historia regional permiten expresar los nexos y diferencias entre la historia local y regional. En este sentido, se plantea el problema de la escala: lo que en un país pequeño se puede considerar historia regional, en uno más extenso apenas podría ser conceptualizado como historia local. Por otro lado, el concepto de región también se puede aplicar a un conjunto de países.

Acebo,(1991) señala que la localidad es entendida como: “Un territorio, más o menos extenso, con una población estable, históricamente constituida, con una organización económica, social, política y culturalmente definida, que forma parte y se supedita, de alguna forma, a una estructura mayor, superior, o más compleja” (p 27).

Esta definición no se asienta en un fundamento geográfico o de extensión territorial, sino en el carácter de la región poblada que es lo que le da sentido y realidad histórica a una localidad. Pero, esta población debe poseer determinados rasgos, como es el de tener cierta organización y estar enmarcada, jurídica, política y económicamente en otra entidad más amplia, ya sea municipio, provincia o país.

Desde este análisis Acebo (1991) afirma que, desde el punto de vista pedagógico, la historia local es “.el estudio hecho para los alumnos, bajo la orientación del maestro, de los hechos, fenómenos singulares y locales del pasado lejano o próximo y del presente, de determinado territorio en su relación con el devenir histórico nacional” (p.27). La definición antes expuesta coloca al escolar como investigador en su comunidad, que interactúa con su contexto, realidad social, descubre sus raíces y la historia de su entorno como parte de la Historia nacional y en la que ellos mismos forman parte en su construcción.

Se asume la Historia Local como: “una concepción didáctica que se proyecta hacia el estudio de los hechos, procesos, fenómenos y personalidades de la localidad en su

integralidad sociocultural; en estrecho vínculo con el devenir histórico de la nación, desde la óptica de la relación pasado - presente- futuro.” (Laurencio, 2002, p. 80).

Esta definición se asume en la investigación al considerar que en ella se expone el papel de la relación dialéctica pasado-presente-futuro para el estudio y conocimiento de los hechos, procesos, fenómenos y personalidades de la localidad. En ella el autor referido establece una dinámica relacional entre las diferentes dimensiones de la historia como fenómeno global e integrador, que sugiere su estudio en una propensión de lo local a lo universal y viceversa.

La historia local tiene múltiples potencialidades, porque a través de su estudio el escolar conoce, cómo su localidad fue partícipe de ese hecho histórico, esto permite que el contenido histórico sea asimilado de manera diferente al sentir orgullo por la tierra en que nació y vive actualmente estudiar la familia, la educación, la supervivencia y las religiones populares entre otros revela la esencia de la vida de las personas comunes de la sociedad, casi siempre ignoradas por la investigación histórica.

Acude a la práctica de la enseñanza de la historia para reconsiderar el diagnóstico a la luz de estas ideas, determinando que la Historia de Cuba en secundaria básica tiene una marcada tendencia hacia el estudio de las grandes personalidades históricas idealizándolas al punto de ser imaginadas por los alumnos como inalcanzables, con la consecuente limitación de que ellos mismos no se identifican como sujetos de la historia y mucho menos reconocen a las personas comunes en el plano de hacer aportes significativos.

José I Reyes (1991) propone potencialidades para la formación del escolar, despierta la motivación por el conocimiento de un micromundo social con el cual está unido afectivamente, le proporciona placer y emociones al revelar vivencias y sentimientos con los cuales está conectado, despliega la autonomía y desarrolla la capacidad de indagación al utilizar, ajustado a sus condiciones, el andamiaje metodológico de la historia; desarrolla una experiencia única a partir de encontrar cuál es su pasado y los nexos con el presente y con el futuro, lo que posibilita que se identifique como persona, y como miembro de una familia, de una comunidad y de un país.

Según Galano, (2018) La historia local posee potencialidades político ideológicas, también, porque contribuye a la comprensión del papel de las personalidades y las masas populares en la historia, en las transformaciones que se producen en la sociedad en determinadas condiciones históricas.

La posibilidad que ofrece la historia local de establecer contacto con los protagonistas locales de hechos y procesos históricos de trascendencia y significación social, favorece en los escolares la formación de juicios y criterios valorativos en torno al papel de las masas populares en el apoyo, desarrollo y ejecución de acontecimientos de la historia y constituye un ente de humanización de las personalidades históricas (Laurencio, 2002).

Esta aproximación a personalidades significativas de la historia local pone a los estudiantes en condiciones de valorar sus actitudes, su ideal revolucionario e identificar los valores que caracterizan su modo de actuación.

En el análisis sobre la historia local se pudo comprobar que tiene potencialidades para utilizarla en el (PEA) de la escuela primaria en las que se pueden precisar:

Su estudio permite la formación del pensamiento histórico de los escolares, a partir del logro de un acercamiento del educando desde el PEA o sea, el escolar constatará el influjo de los hechos, procesos, fenómenos y personalidades en la localidad.

La historia local permite dar respuestas a las múltiples interrogantes que se presentan en torno a la realidad sociocultural donde el escolar se desarrolla, que son el resultado del intercambio vivencial de este con su medio lo que contribuirá a hacer más significativa, no sólo como registradores de su tránsito por la vida social, sino como protagonistas y constructores cotidianos de la historia.

Permite que el escolar primario comprenda que forma parte protagónica de la historia, incidirá directamente en la aprehensión de que la historia del terruño donde se nace, la historia de la comunidad o región donde se vive, son partes inalienables de una historia plural, diversa y compleja, una historia que encuentra en los términos locales importantes espacios de realización económica, política y sociocultural.

Permite el estudio de sus raíces y sustentos sociales e históricos, encuentra en el pasado, mediato e inmediato de su localidad, la explicación y demostración de fenómenos de diversa índole que, aunque proyectados en la actualidad, tienen sus orígenes en períodos anteriores.

Ofrece las concepciones y preceptos teórico-metodológicos necesarios para construir, sobre esta base, conocimientos más complejos cuya implementación didáctica propicie el conocimiento de una historia plural, que enseñe a los educandos, sea cual fuere su origen, a pensar históricamente, que dé explicaciones concretas y no azarosas o providenciales.

La posibilidad de establecer contacto con protagonistas locales de procesos históricos de trascendencia y significación social.

Contribuye a la formación de juicios y criterios valorativos en torno al papel de las fuerzas populares en el apoyo, desarrollo y ejecución de los grandes acontecimientos de nuestra historia y constituye un ente de humanización de las personalidades históricas.

Constituye una vía para el conocimiento del conjunto de elementos que conforman la realidad existencial de los escolares primarios. Este factor desemboca en una amplia visión de la historia, la cual, sustentada en sus diferentes tópicos, permitirá la adquisición de habilidades como el análisis, la inferencia e interpretación crítica; así como la abstracción, síntesis y valoración en el manejo de las fuentes históricas.

Es necesario que los docentes de la escuela primaria promuevan en los escolares la reflexión sobre el papel desempeñado por las personalidades significativas de la localidad en cada época histórica y los conduzcan a meditar sobre el desempeño de cada miembro de la comunidad en los acontecimientos históricos que tienen lugar en ella.

Sólo si los estudiantes identifican el modo en que los miembros de su comunidad y de su país actúan en diferentes momentos de la historia estarán “en condiciones de tener

un modelo de actuación a imitar, que contextualizado ajusta su protagonismo a las exigencias actuales" Reyes (1991). Otras de las potencialidades de la historia local está en el influjo que ejerce en la formación de la identidad. La apropiación por los estudiantes del conocimiento de los hechos históricos locales posibilita que se sientan parte de una localidad, de una región o país y de su historia, que conozcan sus costumbres, raíces, tradiciones y en consecuencia se muestren como defensores de los valores que lo identifican.

Para alcanzar este propósito es necesario que los docentes de la escuela Primaria estimulen el estudio de la historia local como un recurso pedagógico que posibilita que se reconozca como parte de un colectivo humano, de una localidad, región o país, llegue a sentirse orgulloso de pertenecer a él y se implique de diversas maneras en la cultura que su país promueve, estudiar su influjo en la formación de la identidad desde sus potencialidades exige de explicaciones en torno a la relación de este fenómeno con el sentido de pertenencia y los conceptos de Patria y Patriotismo.

Es atinado afirmar que la identidad cultural permite a un pueblo identificarse consigo mismo, reconocerse, diferenciarse y por lo tanto guarda una estrecha relación con el sentido de pertenencia.

La identidad cultural está ligada estrechamente con los conceptos nacionalidad, nación, Patria y Patriotismo porque revelan la diferencia existente entre un estado actual y uno deseado y se clasifican, según la literatura consultada, en necesidades inferiores y necesidades superiores. Las primeras no tienen una expresión estable en la personalidad y se gratifican mediante el objeto, mientras que las segundas son cualidades estables que poseen un fuerte contenido emocional el cual se refleja como vivencia y orienta el comportamiento en las esferas más importantes para la vida del sujeto.

Estudian la Historia de Cuba, no sólo como registradores de su tránsito por la vida social, sino como protagonistas y constructores cotidianos de la historia.

El hecho de que el estudiante comprenda que forma parte protagónica de la historia, incidirá directamente en la aprehensión de que la historia del terruño donde se nace, la historia de la comunidad o región donde se vive, son partes inalienables de una historia plural, diversa y compleja, una historia que encuentra en los términos locales importantes espacios de realización económica, política y sociocultural.

Cuando el estudiante se aproxima al estudio de sus raíces y sustentos sociales e históricos, encuentra en el pasado, mediato e inmediato de su localidad, la explicación y demostración de fenómenos de diversa índole que, aunque proyectados en la actualidad, tienen sus orígenes en períodos anteriores; cuestión que genera la asunción de la enseñanza de la historia local como una práctica que conduce a la formación del pensamiento histórico de los estudiantes, que se valdrán de la historia para el logro de una explicación convincente del presente y el futuro de su localidad, región y nación: "proporciona una idea más clara de la importancia que revisten las raíces de cada persona e La enseñanza de la historia local ofrece las concepciones y preceptos teórico-metodológicos necesarios para construir, sobre esta base, conocimientos más complejos cuya implementación didáctica propicie el conocimiento de una historia

plural, que enseñe a los educandos, sea cual fuere su origen, a pensar históricamente, que dé explicaciones concretas y no azarosas o providenciales.

La posibilidad de establecer contacto con protagonistas locales de procesos históricos de trascendencia y significación social, contribuye a la formación de juicios y criterios valorativos en torno al papel de las fuerzas populares en el apoyo, desarrollo y ejecución de los grandes acontecimientos de nuestra historia y constituye un ente de humanización de las personalidades históricas.

El estudio de la localidad, en el plano histórico, constituye una vía para el conocimiento del conjunto de elementos que conforman la realidad existencial de los estudiantes. Este factor desemboca en una amplia visión de la historia, la cual, sustentada en sus diferentes tópicos, permitirá la adquisición de habilidades como el análisis, la inferencia e interpretación crítica; así como la abstracción, síntesis y valoración en el manejo de las fuentes históricas del conocimiento. De esta forma se propician experiencias útiles para el enriquecimiento de la experiencia personal y la cultura general. La instrumentación educativa de los contenidos de historia de la localidad en los programas de Historia de Cuba favorece el estudio de cuestiones sociales de indiscutible valor histórico, como la historia familiar, la historia del hombre común, de las mentalidades, de la vida cotidiana, de la gente sin historia y otros elementos, que se constituyen en verdaderos pilares para la formación del pensamiento histórico de los escolares.

Cuando el alumno descubre que él, junto con sus compañeros, amigos y familiares forman parte de su sociedad, es mucho más fácil llegar a la convicción de que entre todos se construye la historia. La reflexión en torno al pasado de la localidad es vital para la comprensión actual de su desarrollo: “la historia de la comunidad, con fuentes tan disímiles para su estudio, La reflexión en torno al pasado de la localidad es vital para la comprensión actual de su desarrollo: “la historia de la comunidad, con fuentes tan disímiles para su estudio, tanto de elementos económicos, como políticos y sociales, permite sacar del olvido la actividad cotidiana de personas y familias que han enriquecido el acervo cultural, material y espiritual”. José Ignacio Reyes González (1999: 35).

Un elemento a tener en cuenta es el que se relaciona con la posibilidad que brinda la enseñanza de la historia local de aprovechar la interacción familiar y su incorporación en el aprendizaje histórico de los educandos. Debe tenerse en cuenta que la familia constituye un ente de conservación, transmisión y reproducción de tradiciones, costumbres y prácticas sociales que distinguen la vida cultural de localidades y naciones.

La historia de la localidad proporciona a los educandos un entendimiento claro de las fuerzas generadoras de los procesos de cambio y evolución en la sociedad. Este aspecto, que se desarrolla a partir de su constatación empírica en el propio paisaje histórico donde se desenvuelven, permite una percepción más íntegra de los fenómenos socio históricos que se estudian y una mayor comprensión del papel de los miembros de un territorio en el desarrollo de los mismos.

Otro aspecto interesante es el relacionado con el valor metodológico de la historia local para el desarrollo de la perspectiva vivencial, o sea, el estudiante logrará la aprehensión

de la historia a partir de la apreciación y el reconocimiento del influjo de la historia nacional en el ámbito local y viceversa. Desde esta óptica, las vivencias de los sujetos en formación se convierten en medios para una didáctica que se vale de los mismos en función de la demostración de las regularidades nacionales en la dimensión contextual de los educandos es importante que los alumnos aprendan a mirar, valorar y disfrutar el pasado de su entorno con ojos y oídos históricos como vivencias incorporadas a su cotidianidad.

En el perfeccionamiento del curso 2017- 2018 las principales transformaciones del nuevo Plan de Estudio incluyen los elementos esenciales de la actividad educativa: fin y objetivos generales de la educación y del nivel, las características del nivel educativo y psicológicas del desarrollo de la personalidad del educando, perfil del egresado, concepción curricular, concepción del proceso enseñanza- aprendizaje y de la evaluación del educando. Lo novedoso del plan de estudio consiste en que se expresa en dos niveles: currículo general y currículo institucional, que permiten una mayor flexibilización y contextualización de las actividades y se amplía y perfecciona el fin, en la búsqueda de mayor integralidad del escolar. García (2017).

El proceso enseñanza aprendizaje, de manera especial el de la Educación Primaria, posee potencialidades educativas para ampliar en cuarto grado el trabajo con la historia local, pero sólo se concibe este contenido en la asignatura Historia de Cuba en quinto y sexto grado, algunos investigadores han tratado de demostrar que se puede trabajar más allá de la asignatura Historia de Cuba.

La utilización de la historia local con un enfoque integrador requiere un propósito específico. En la investigación este se dirige al desarrollo de sentimientos de identidad cultural en los alumnos, en el cual están incluidos valores, en especial aquellos referidos a sentirse parte de la historia. Por ello la escuela, y en particular los maestros constituyen un ente determinante en la aspiración de alcanzarla plenamente

CONCLUSIONES

El estudio del modelo de escuela primaria y los fundamentos que le sirven de sustento, revela la tendencia a la integración de las actividades que se deben desarrollar en el proceso educativo y la necesidad de proponer alternativas que relacionen de forma más coherente el proceso de enseñanza-aprendizaje con las actividades extradocentes. En correspondencia con este propósito es necesario transformar la preparación metodológica del maestro para que sea más abarcadora de todo el proceso educativo y no se restrinja al proceso de enseñanza-aprendizaje. Asumir el trabajo con la historia local desde un enfoque integrador en el proceso educativo requiere de una concepción teórico-metodológica, de la preparación del maestro que establezca los pasos las exigencias y procedimientos para realizar dicha preparación. Una concepción nueva de los objetivos y componentes debe estar sustentada en los aportes de la didáctica de la escuela primaria y de la historia con enfoque desarrollador, así como en una teoría del modo de actuación profesional del docente desde posiciones integradoras y contextualizadas.

REFERENCIAS

Acebo Meireles, Waldo (1991). Apuntes para la Metodología de la Enseñanza de la Historia Local en su vinculación con la Historia Patria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Brauckmann, Stefan.(2012) GIS in Primary Schools – Teaching Local History and Cultural Landscape Hamburgo. Disponible en https://www.reseearchgate.net

Galano Rodríguez, Evangelio (2018) La educación político ideológica en los estudiantes de la licenciatura educación primaria desde la historia local Tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

García, Ramis Lisardo. (2017)Conferencias sobre el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, La Habana.(Material digitalizado).

Harnett, Penelope, (2012) History in the Primary School; Re-Shaping Our Pasts. The Influence of Primary School Teachers' Knowledge and Understanding of History on Curriculum Planning and Implementation. University of the West of England, Bristol, England Disponible https://www birbhum,gov.in

Lacomba,J. (abril 2008) La Historia Local y su importancia, ICongreso de historia de Linares, Malaga, España. https://dialnet.unirioja.es

Laurencio Leyva, Amauris. (2002). Historia Local y proyección axiológico-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y caballero. Holguín. Cuba.

Reyes González, José I. (1999). La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.

Rodríguez Companionis, Osmel (2009) Concepción teórico-metodológica de preparación del maestro primario para la utilización de la historia local. Tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila: Universidad de Ciencias Pedagógicas Manuel Ascunce Domenech.

CULTIVO MIXTO DE *CHLORELLA VULGARIS* EN UN FOTOBIORREACTOR A CIELO ABIERTO: PARÁMETROS AMBIENTALES QUE INCIDEN EN LA VARIACIÓN DE TEMPERATURA

MIXED CULTURE OF CHLORELLA VULGARIS IN AN OPEN-SKY PHOTOBIORREACTOR: ENVIRONMENTAL PARAMETERS THAT AFFECT THE TEMPERATURE VARIATION

Niela González Muñoz (niela.gonzalez@cbiomed.cu)

MSc. Orlando Gines Alfaro Vives (oalfaro@cies)

MSc. Abdiel Jover Capote (ajover@uo.edu.cu)

RESUMEN

La investigación con microalgas ha alcanzado una enorme importancia debido, fundamentalmente, a la combinación de usos que pueden tener en la obtención de productos de alto valor y la bioremediación del medio ambiente. La temperatura es un parámetro importante para toda especie; en las microalgas existe una temperatura óptima mediante la cual se logra, junto a otros factores altas velocidades de crecimiento. En este trabajo se ha evaluado los parámetros ambientales que inciden en la variación de la temperatura del cultivo mixto de Chlorella vulgaris en residuales líquidos de alta carga orgánica.

El análisis de regresión lineal múltiple demuestra la significancia estadística de los factores ambientales: velocidad del viento, humedad relativa, temperatura ambiente e irradiancia solar incidente, en la temperatura del cultivo. Se obtiene la ecuación del modelo que describe la relación entre la temperatura del cultivo y los parámetros ambientales. Las condiciones ambientales en Santiago de Cuba son adecuadas para lograr temperaturas en el cultivo que se encuentran en el rango de los valores óptimos para lograr altas productividades de biomasa utilizando residuales de alta carga orgánica.

Palabras clave*:* *Chlorella vulgaris*, temperatura, parámetros ambientales, fotobiorreactor

ABSTRACT

The research with microalgae has reached an enormous importance due, mainly, to the combination of uses that can have in the obtaining of high value products and the bioremediation of the environment. Temperature is an important parameter for every species; In microalgae there is an optimum temperature through which high growth rates are achieved, along with other factors. In this work we have evaluated the environmental parameters that affect the variation of the temperature of the mixed culture of Chlorella vulgaris in liquid waste of high organic load.

The multiple linear regression analysis shows the statistical significance of the environmental factors: wind speed, relative humidity, ambient temperature and incident solar irradiance, in the temperature of the crop. The equation of the model that describes the relationship between the temperature of the crop and the environmental parameters is obtained. The environmental conditions in Santiago de Cuba are adequate to achieve

temperatures in the crop that are in the range of optimum values to achieve high biomass productivities using high organic load residuals.

KEY WORDS: Chlorella vulgaris, temperature, environmental parameters, photobioreactor

INTRODUCCIÓN

Las microalgas constituyen un eficiente sistema fotosintético capaz de convertir la radiación solar en energía química acumulada en la biomasa con una eficiencia comparable a las plantas de mayor rendimiento, tales como sorgo, caña de azúcar, hierba de elefante y maíz a lo cual se suma que la biomasa es utilizable y contiene entre un 40 y un 50% de proteínas, sin contar contenido en vitaminas, grasas y otros biofactores que actúan de forma favorable sobre la salud del hombre. (Alfaro-Vives, Proenza-Yero, Matos-Durand, & Rupert-Jacobs, 2017)

Clasifican entre los recursos biológicos más importantes que tienen la capacidad de adaptarse a diversos ambientes, incluso en condiciones climáticas severas y extremas. Algunas son extremófilas en cuanto a temperatura (termofílicas), pH (acidófilas y alcalófilas). Representan las plantas de mayor velocidad de crecimiento de la Tierra; pueden crecer cien veces más rápido que los árboles, tanto que su peso puede llegar a duplicarse diariamente. (Abdel-Raouf, Al-Homaidan, & Ibraheem, 2012)

Los cultivos de microalgas adquieren un gran protagonismo, al ser considerados eco-amigables, ya que reciclan eficientemente nutrientes desde medios líquidos y gaseosos, incorporándolos a su metabolismo para generación de biomasa.(Hernández-Pérez & Labbé, 2014)

Factores que inciden en la velocidad de crecimiento

La síntesis continua de materia orgánica por el fitoplancton depende de una serie de condiciones bióticas y abióticas. Los factores que modulan la productividad primaria de forma general son: Disponibilidad de nutrientes; Disponibilidad, calidad, orientación e intensidad de la luz; Temperatura; Salinidad; PH; Disponibilidad de oxígeno y dióxido de carbono (Gómez Luna, Menéndez, Alvarez, & Flores, 2009)

La temperatura es un factor ambiental muy importante por su gran influencia en el desarrollo de las microalgas. El efecto de la temperatura sobre la composición bioquímica afecta principalmente a dos mecanismos distintos: la tasa de dependencia de la temperatura de las reacciones químicas y bioquímicas, y la dependencia de la temperatura para la fijación fotosintética de carbono en varios tipos de macromoléculas, como por ejemplo las proteínas, los hidratos de carbono y los lípidos(Romeral, Gómez, Sanz, Martorell, & Aroca, 2017)

La temperatura en el crecimiento microalgal es un factor a tener en cuenta, ya que ésta influye en los coeficientes de velocidad de reacciones biosintéticas(Richmond, 1986) La producción algal aumenta proporcionalmente con la temperatura hasta alcanzar la temperatura óptima de cada especie. Por encima de esta, aumenta la respiración y la fotorrespiración reduce la productividad global. Cuando se trata de un sistema de cultivo cerrado, la temperatura puede ser controlada fácilmente por varios mecanismos pero en un sistema de cultivo en estanques abiertos, es más difícil de controlar, pues depende

de las condiciones meteorológicas de la región.(Abalde, Cid, Fidalgo, Torres, & Herrero, 1994).

Reactores utilizados

Los sistemas de producción de biomasa se pueden dividir en dos grandes grupos, sistemas cerrados y sistemas abiertos. A pesar de tener un control limitado de las condiciones operacionales los sistemas abiertos son empleados con mayor frecuencia dada sus ventajas inherentes según se muestra en la tabla1.

Tabla 1. Ventajas y desventajas de los sistemas de cultivos de microalgas

Tipo	Ventajas	Desventajas
Sistemas abiertos	Sencillos y baratos de construir Faciles de operar y mantener	Utilizacion deficiente de la luz Luz y temperatura dificiles de controlar Contaminación y evaporación
Sistemas cerrados	Alta productividad Menor contaminación, menor uso de agua y menor pérdida de CO_2 Mejor utilización de la luz y mejor mezclado Control en las condiciones de cultivo	Costosos y complejos Difícil control de temperatura Daño celular por turbulencia Deterioro de materiales Deterioro de equipo por corrosión biológica Acumulación de oxígeno

Tomado de (Ma, 2009)

El objetivo de este trabajo es evaluar los parámetros ambientales que inciden en la variación de la temperatura del cultivo mixto de *Chlorella Vulgaris* en un fotobiorreactor de capa fina de 3500 m^2 existente en el cebadero porcino ¨El Brujo¨ en Santiago de Cuba, capaz de producir 140 kg de biomasa mixta por día, para la alimentación porcina.

Materiales y Métodos

1. Las condiciones experimentales están referidas en (Alfaro-Vives et al., 2017)

2. Análisis estadístico

Se utilizó el paquete estadístico especializados Statgraphics Centurion XV (Stat Point, Inc., USA) y Microsoft Excel 2016 (Microsoft, USA).

Para la determinación de diferencias estadísticas entre los diferentes parámetros examinados en los diferentes experimentos se usó el análisis de varianza de clasificación simple.

Resultados y discusión

Los valores de temperatura, radiación solar, velocidad del viento y humedad relativa fueron tomados de la estación meteorológica del centro de Investigaciones de Energía Solar. A partir de ellos se llevó un registro a lo largo de un mes de verano en el horario de (7.0 – 17) horas.

Incidencia de parámetros ambientales en la temperatura del cultivo.

Para evaluar la incidencia de los parámetros ambientales Humedad relativa (Hr), Irradiación Solar incidente (Ir), Temperatura Ambiente (TA) y Velocidad del viento (W), en la Temperatura del cultivo (Ts), se realiza análisis de regresión lineal múltiple. (Tabla 2)

Tabla 2. Resultados del análisis de regresión lineal y análisis de varianza

		Error	*Estadístico*	
Parámetro	*Estimación*	*Estándar*	*T*	*Valor-P*
CONSTANTE	-8,35225	0,660821	-12,6392	≤0.01
Humedad relativa	0,146826	0,00318187	46,1446	≤0.01
Irradiación	0,00811976	0,0000786673	103,216	≤0.01
Temperatura ambiente	-0,964779	0,0109927	-87,7656	≤0.01
Velocidad del viento	0,888362	0,0171484	51,8044	≤0.01

Fuente	*Suma de Cuadrados*	*Gl*	*Cuadrado Medio*	*Razón-F*	*Valor-P*
Modelo	9884,97	4	2471,24	5091,54	≤0.01
Residuo	1321,16	2722	0,485363		
Total (Corr.)	11206,1	2726			

El coeficiente de correlación múltiple, R^2, fue de 88,2104 indicando que el 88,2104 % de la variabilidad de la respuesta es causada por el efecto de los factores.

El análisis de varianza, determina qué todos los factores son estadísticamente significativos ($p<0,05$), es decir, influyen en el valor de la respuesta.

La ecuación del modelo ajustado que describe la relación entre la temperatura del cultivo y las 4 variables independientes es:

Ts = -8,35225 + 0,146826*Hr + 0,00811976*Ir - 0,964779*Ta + 0,888362*W

Comportamiento de las variables ambientales

La figura 1 muestra el comportamiento de los parámetros ambientales de estudio en las 10 horas del día. Se observa en el horario de (11.0 -14.0) h existen altos valores de temperatura ambiente e irradiación solar y bajo valor de humedad relativa.

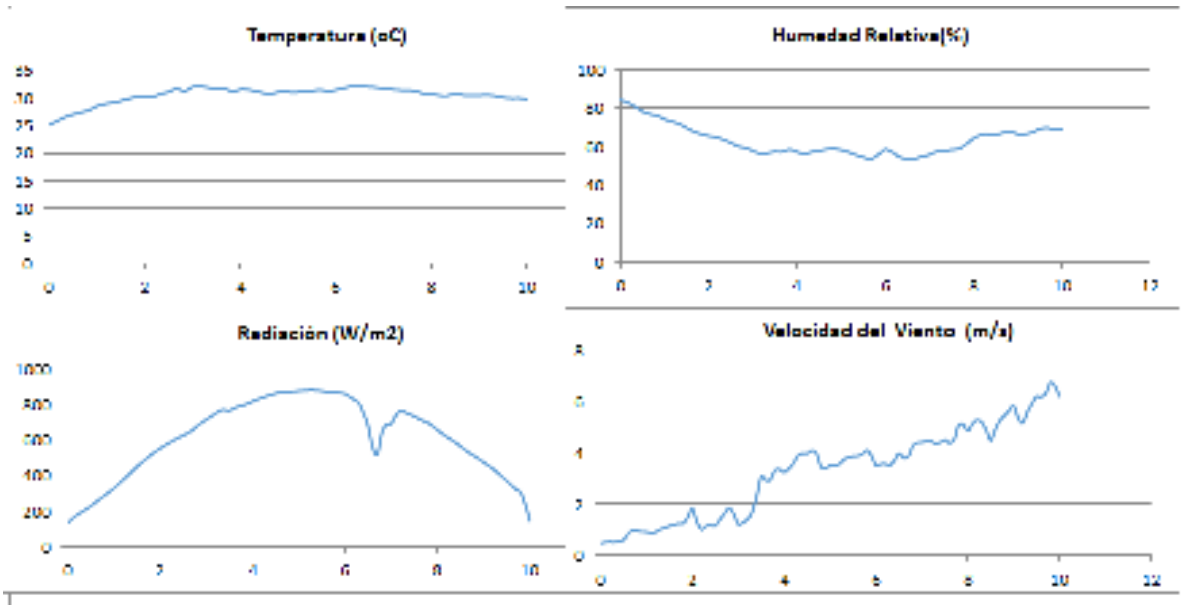

Figura 1. Comportamiento de los parámetros ambientales.

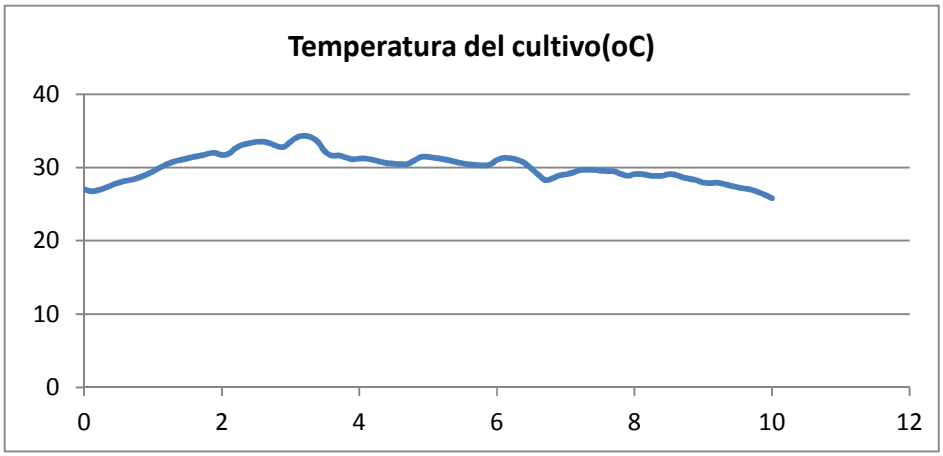

Figura 2. Comportamiento de la temperatura del cultivo

Como se observa en la figura 2 los valores de temperatura del cultivo oscilan entre 27°C y 34 °C, valores similares al estudio realizado en un fotobioreactor de capa fina en cascada(Torzillo, 2010)

Estos valores se encuentran en un rango adecuado para obtener altas concentraciones de biomasa. Según reporta (Hernández-Pérez & Labbé, 2014) la temperatura óptima varía entre las especies, pero en general está entre 28° y 35°C.

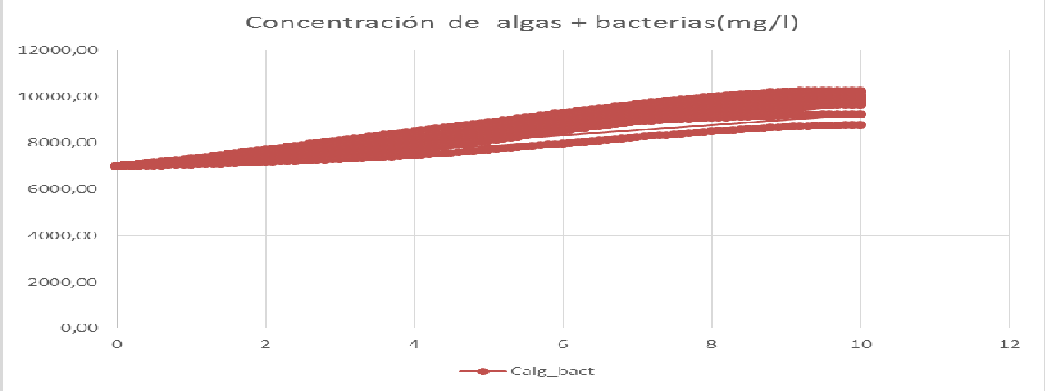

Figura 3. Concentración de algas y bacterias

La figura 3 representa los valores de concentración de algas y bacterias bajo las condiciones ambientales de estudio. La curva obtenida representa un modelo de crecimiento logístico o de Verhuls(Vogels, Zoeckler, Stasiw, & Cerny, 1975), que es una ecuación independiente del sustrato y puede describir con precisión las fases de crecimiento de microalgas en diferentes condiciones de cultivo. Los valores reportados en se encuentran en el rango de altas productividades alcanzadas en el estudio de (Torzillo, 2010)

Estas especies termófilas son recomendadas para producir biomasa a bajo costo en condiciones climáticas similares a las del estudio.

CONCLUSIONES

Los fotobiorreactores a cielo abierto están limitados por los factores ambientales, los cuales están determinados por la localización geográfica y el clima. Los parámetros ambientales estudiados influyen en el valor de la temperatura del cultivo mixto de *Chlorella sp* en un fotobiorreactor de capa fina de 3500 m^2

Existen condiciones adecuadas en Santiago de Cuba para garantizar altas productividades de biomasa, empleando como materia prima especies de microalgas termófilas como *Chlorella Vulgaris* y residuos agroindustriales como fuente de carbono para la producción de biomasa.

La ecuación del modelo obtenido permitirá predecir la temperatura del cultivo, conociendo los valores de los parámetros ambientales.

REFERENCIAS

Abalde, J., Cid, A., Fidalgo, P., Torres, E., & Herrero, C. (1994). *Microalgas: Cultivo y Aplicaciones*. Monografía. [1ra]. Monografías No. 26. Universidade da Coruña, A Coruña.

Abdel-Raouf, N., Al-Homaidan, A., & Ibraheem, I. (2012). Microalgae and wastewater treatment. *Saudi Journal of Biological Sciences, 19*(3), 257-275.

Alfaro-Vives, O. G., Proenza-Yero, R. A., Matos-Durand, R., & Rupert-Jacobs, A. (2017). Modelo dinámico de un fotobiorreactor de capa fina, utilizado para el cultivo de la microalga Chlorella sp. y bacterias en aguas residuales de alta carga orgánica. *Tecnología Química, 37*(1), 79-93.

Gómez Luna, L., Menéndez, J., Alvarez, I., & Flores, I. (2009). Efecto de diferentes protocolos de aplicación de un campo magnético (0.03 T) sobre el crecimiento, viabilidad y composición pigmentaria de Haematococcus pluvialis Flotow en suficiencia y ausencia de nitrógeno. *Biotecnología vegetal, 9*(2), 105-117.

Hernández-Pérez, A., & Labbé, J. I. (2014). Microalgas, cultivo y beneficios. *Revista de biología marina y oceanografía, 49*(2), 157-173.

Ma, J. (2009). Microalgae for biodiesel, CO2 capture, and wastewater treatment.

Richmond, A. E. (1986). Microalgae culture. *Critical Review of Biotechnology, 4*, 369-438.

Romeral, J. G., Gómez, M. P., Sanz, T. G., Martorell, J. C., & Aroca, A. S. (2017). Principios de Biotecnología y Bioingeniería en el cultivo de microalgas: importancia, problemas tecnológicos, tipos y sistemas de cultivos, crecimiento, factores limitantes, selección, aislamiento, escalado y caracterización bioquímica. *Nereis: revista iberoamericana interdisciplinar de métodos, modelización y simulación*(9), 115-130.

Torzillo, J. ı. M. d. J. ı. K. L. G. G. (2010). Productivity correlated to photobiochemical performance of Chlorella mass cultures grown outdoors in thin-layer cascades.*J Ind Microbiol Biotechnol*. doi:10.1007/s10295-010-0774-x

Vogels, M., Zoeckler, R., Stasiw, D. M., & Cerny, L. C. (1975). PF Verhulst's “notice sur la loi que la populations suit dans son accroissement” from correspondence mathematique et physique. Ghent, vol. X, 1838. *Journal of Biological Physics, 3*(4), 183-192.

CINÉTICA DE *CHLORELLA VULGARIS* Y BACTERIAS EN RESIDUALES PORCINO A CIELO ABIERTO

CHLORELLA VULGARIS AND BACTERIA KINETIC IN PORCINE RESIDUALS AN OPEN-SKY

Orlando Gines Alfaro Vives (oalfaro@cies)
Niela González Muñoz (niela.gonzalez@cbiomed.cu)
Rosa María Pérez Silva (dcti@consejo.uo.edu.cu)

RESUMEN

La intensificación de la simbiosis entre microalgas y bacterias en sistemas abiertos representa una plataforma tecnológica con potencial para llevar a cabo un tratamiento de agua residual de bajo coste, eficiente y sostenible basado en la radiación solar. Se presenta en este trabajo un método de cálculo para obtener valores de concentración de algas y bacterias en un corto intervalo de tiempo, considerando los balances de masa y la estequiometria de las reacciones. Los valores de concentraciones de microalgas y bacterias fueron 4737± 809 mg. l^{-1} y 2897±429 mg.l^{-1} respectivamente, mostrándose una relación proporcional de 1,6 . El crecimiento de ambas especies ocurre simultáneamente obteniendo una velocidad de crecimiento de 0,05 ± 0,01 h^{-1}.

PALABRAS CLAVE*: microalgas*, bacterias, cinética, residuales

ABSTRACT

The intensification of symbiosis between microalgae and bacteria in open systems represents a technological platform with the potential to carry out a low-cost, efficient and sustainable wastewater treatment based on solar radiation. A method of calculation is presented in this work to obtain concentration values of algae and bacteria in a short time interval, considering the mass balance and the stoichiometry of the reactions. The concentrations values of microalgae and bacteria were 4737 ± 809 mg. l^{-1} and 2897 ± 429 mg. l^{-1} respectively, showing a proportional relation of 1,6. The growth of both species occurs simultaneously obtaining a growth rate of 0.05 ± 0.01 h-1.

KEYWORDS: microalgae, bacteria, kinetics, residuals.

INTRODUCCIÓN

Uno de los residuos más importantes en el mundo por su producción, distribución geográfica y potencial contaminante son los procedentes del ganado porcino. Los residuos generados de la actividad porcícola incluyen las aguas residuales generadas de la limpieza de porquerizas, los residuos de la alimentación, las heces y la orina de los animales(Martínez, Toro, Rojas, Giraldo, & Ángel, 2010)

La biotecnología microalgal ha ganado importancia en los últimos años debido al desarrollo de nuevas tecnologías ambientales, dado que su crecimiento requiere sustratos de bajo costo y pueden ser eficaces para la obtención de compuestos de alto valor agregado(Serrano, Solano, Delgado, & Ferreira, 2015).En general, las microalgas se cultivan en aguas residuales para obtener carbohidratos, lípidos y proteínas que se centran principalmente en la producción de combustible y alimento para animales. Sin embargo, se sabe que las microalgas producen compuestos bioactivos de alto valor,

que pueden tener diferentes aplicaciones farmacéuticas y cosméticas(Nur & Buma, 2018).Tienen el potencial de reducir los gases de efecto invernadero (GEI), especialmente las emisiones de dióxido de carbono y la capacidad de asimilar nitrógeno y fósforo de las aguas residuales.(Barrio & Marroquín, 2016)

Los procesos llevados a cabo en los sistemas de depuración de agua mediante microalgas son variados y complejos. En la Figura 1, podemos observar la simbiosis entre algas-bacterias. Las algas realizan la fotosíntesis, al igual que las plantas, captando CO_2 y emitiendo O_2, un proceso que se produce en presencia de luz y nutrientes gracias a los cuales las algas obtienen energía para crecer y formar nuevas células. Por su parte, las bacterias necesitan oxígeno para realizar la respiración celular y degradar la materia orgánica de la que se alimentan. De esta forma, las algas proporcionan a las bacterias el O_2 que necesitan para respirar y las bacterias emiten el CO_2 que las algas consumen al realizar la fotosíntesis, cerrando un ciclo perfecto en el que, por una parte, las bacterias consumen la materia orgánica y las algas incorporan tanto el CO_2 como los nutrientes que queremos eliminar del agua residual. De esta forma, la actividad de ambas es mutuamente beneficiosa.(García, Hernández-Mariné, & Mujeriego Sahuquillo, 1998)

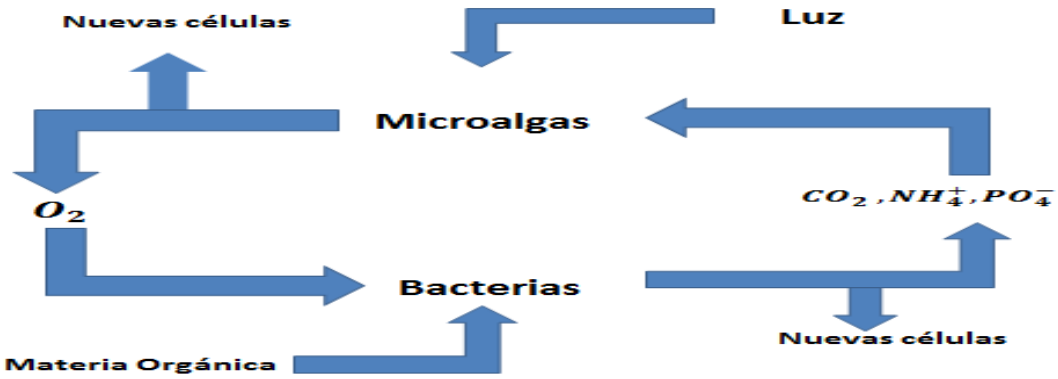

Figura 1 Representación esquemática de la actividad de microalgas y bacterias en aguas residuales. Adaptado de :(Cortés & Erika, 2015)

El objetivo de este trabajo es obtener una data de la cinética de crecimiento de *Chlorella vulgaris* y bacterias que permita obtener un modelo matemático que describa la evolución de la concentración de ambas especies.

Materiales y métodos

1. Las condiciones experimentales están referidas en (Alfaro-Vives, Proenza-Yero, Matos-Durand, & Rupert-Jacobs, 2017)
2. Métodos analíticos

2.1 Medida oxígeno disuelto (DO)

La medición de oxígeno disuelto se realizó con electrodos.

2.2 Determinación de la concentración de biomasa (cultivo mixto).

Se determina cada 15 minutos la densidad óptica a 750 nm.

2.3 Determinación de la concentración de algas y bacterias

Se realiza dos veces al día el recuento de células utilizando un microscopio óptico binocular en cámara de Neubauer.

3. Análisis estadístico

Se utilizó el paquete estadístico especializados Statgraphics Centurion XV (Stat Point, Inc., USA) y Microsoft Excel 2016 (Microsoft, USA) para el análisis de las muestras.

Para los cálculos de balance de masa se se empleó el Software MatLab versión 7.9.0.529 (R2009b). Los valores numéricos empleados en los cálculos se encuentran en la tabla 1.

La nomenclatura utilizada está referida en la tabla 2.

Resultados y discusión

El crecimiento de las algas y las bacterias

Todas las microalgas son similares en composición y en sus mecanismos bioquímicos, por tanto, requieren los mismos nutrientes de crecimiento, C, H, O, N, P y otros micros elementos. Para describir el proceso se toma la ecuación estequiometria propuesta por Hill and Lincoln (Hill & Lincoln, 1981):

$$121{,}6CO_2 + 283{,}2H_2O + 16NH_4^+ + HPO_4^{2-} \rightarrow C_{121{,}6}H_{129{,}6}O_{44}N_{16}P + 121{,}6O_2 + 247{,}2\,H_2O + 7{,}4H^+ \quad (1)$$

La acción de las bacterias heterótrofas en un cultivo de algas bacterias es similar a la de un proceso de lodos activados en el cual los microorganismos descomponen la materia orgánica en presencia de oxígeno. Asumiendo una fórmula empírica de $C_5H_7NO_2P_{0.066}$ para el protoplasma de las bacterias (Hill & Lincoln, 1981) , la estequiometria de los procesos aeróbicos, está dada por:

$$13{,}83\,CH_2O + NH_4^+ + 8{,}83\,O_2 + 0.066HPO_4^{2-} \rightarrow C_5H_7NO_2P_{0{,}066} + 8{,}83\,CO_2 + 14{,}83\,H_2O + 1{,}066H^+ \quad (2)$$

Realizando balances de masa y resolviendo el sistema de ecuaciones obtenidos (3) y (4), se obtiene μ_A y μ_B

$$\frac{dO_2}{dt} = Y_{oa}\mu_a X_a - Y_{ob}\mu_b X_b - (K_L a)_o (O_2 - O_2^*) \quad (3)$$

$$\frac{dX_a}{dt} + \frac{dX_b}{dt} = \mu_a X_a - K_{da} X_a + \mu_b X_b - K_{db} X_b \quad (4)$$

La velocidad de crecimiento de microalgas y bacterias ocurre simultáneamente obteniendo los siguientes valores:

μ_a = 0,0554 ± 0,01h^{-1} μ_{max} = 0,0795 h^{-1}

μ_b = 0,0485 ± 0,01h^{-1} μ_{max} = 0,0763 h^{-1}

Concentración de *Chlorella vulgaris* y bacterias

Para obtener la concentración de microalgas y bacterias cada 15 minutos, se aplica las ecuaciones (5) y (6).

$$\frac{dX_a}{dt} = \mu_a X_a - K_{da} X_a \quad (5) \qquad \frac{dX_b}{dt} = \mu_b X_b - K_{db} X_b \quad (6)$$

Los gráficos 1 y 2 muestran los valores obtenidos de concentración de microalgas y bacterias en 2500 ensayos realizados durante un mes en condiciones ambientales favorables para este tipo de cultivo.

Las concentraciones iniciales de la microalga fueron 3300 mg. l^{-1}y 3600 mg. l^{-1}, los valores obtenidos fueron 4737± 809 mg. l^{-1}). El valor máximo obtenido fue 6318,37 mg. L^{-1}. (Gráfico 1)

Las concentraciones iniciales de bacterias fueron 2200 mg. l^{-1}y 2400 mg. l^{-1}. Los valores obtenidos fueron 2897±429 mg. l^{-1}y el valor máximo obtenido fue 3817,04 mg. l^{-1}. (Gráfico 2)

Los valores máximos fueron obtenidos a la mayor concentración inicial. Las curvas de crecimiento tienen forma de sigmoide con una tendencia a la linealidad, representándose la fase exponencial de crecimiento y el comienzo de la estacionaria. Esto es debido a que cuando llega fase estacionaria o se alcance la concentración deseada de biomasa, se cosecha y medio de cultivo se reemplaza por medio nuevo en ciertos puntos en el tiempo.

Grafico 1. Secuencias cronológicas de la concentración de algas.

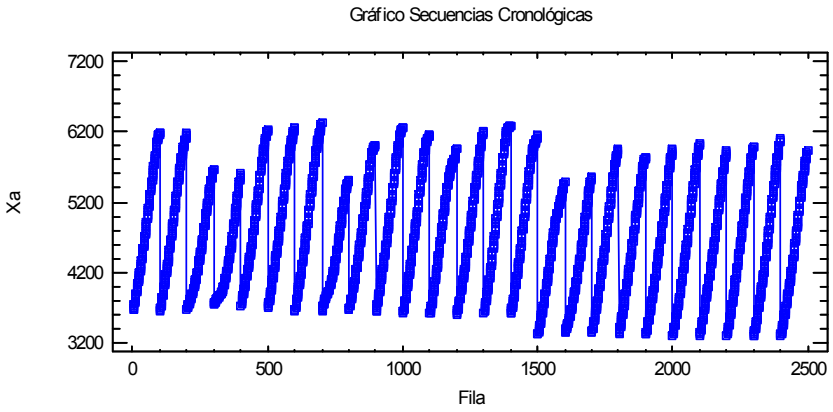

Gráfico 2. Secuencia cronológica de la concentración de bacterias.

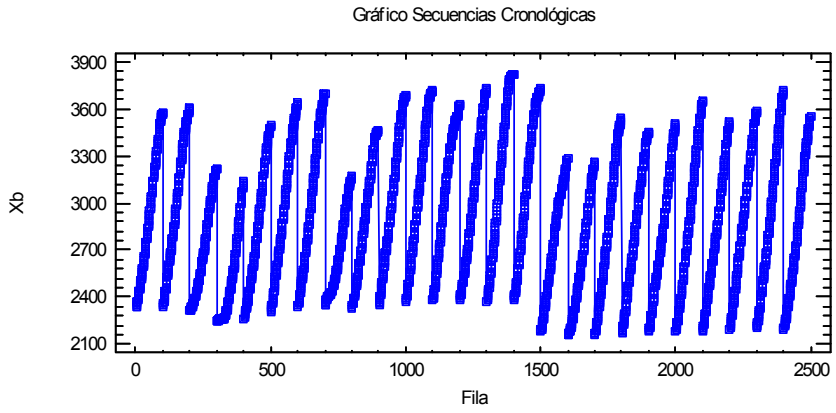

Conclusiones

El método de cálculo aplicado permite obtener las concentraciones de microalgas y bacterias, teniendo en cuenta la estequiometria de la reacción y los balances de masa.

Existe una relación proporcional de concentración de microalgas y bacterias de 1,6 .

Los datos obtenidos permitirán obtener un modelo matemático que describa la evolución de la cinética de crecimiento de *Chlorella vulgaris* y el consorcio bacteriano.

Tabla 1. Valores numéricos empleados en los cálculos.

Parámetros	Referencia
$\mathbf{Y_{oa} = 0.0489\ mmol\ CO_2\ consumido\ o\ O_2\ producido\ (mg\ de\ las\ microalgas)^{-1}}$	**Ecuación 1**
$\mathbf{Y_{ob} = 0.0766\ mmol\ CO_2\ producido\ o\ O_2\ consumido\ (mg\ de\ las\ bacterias)^{-1}}$	**Ecuación 2**
$\mathbf{P_{O_2} = 0.21\ atm}$ $O_2^* = (K_H)_o P_{O_2}$ $\quad Kla_o = 144h^{-1}$ $\mathbf{(K_H)_{O_2} = 55.56/(25131 + 709.2\theta)\ mol\ l^{-1} atm^{-1}}$	**(Alfaro-Vives et al., 2017)**
$K_{da} = 0,002h^{-1}$ $\quad K_{db} = 0,00416h^{-1}$	**(Lee, Jalalizadeh, & Zhang, 2015)**

Tabla 2. Nomenclatura

X **Concentración de microorganismo, mg.l^{-1}**	X_{max} **Concentración de microorganismo máxima, mg.l^{-1}**
μ **Velocidad de crecimiento específica, h^{-1}**	μ_{max} Velocidad de crecimiento especifica máxima, h^{-1}
K_{La} **Coeficiente de transferencia de masa, h^{-1}**	K_d Coeficiente de muerte biológica
Y_{ob} **Rendimiento, mol oxígeno consumido por (mg bacteria)$^{-1}$**	Y_{oa} Rendimiento, mol oxígeno producido por (mg microalgas)$^{-1}$
P presión parcial del gas en la fase de vapor, atm	θ Temperatura, **º c**
K_H **Constante de Henry**	
Subscriptos **O = condiciones iníciales** **a = en relación a las microalgas** **b = en relación a las bacterias** **O, O_2 = en relación a oxígeno**	*Sobrescriptos* (*) = condiciones de equilibrio

REFERENCIAS

Alfaro-Vives, O. G., Proenza-Yero, R. A., Matos-Durand, R., & Rupert-Jacobs, A. (2017). Modelo dinámico de un fotobiorreactor de capa fina, utilizado para el cultivo de la microalga Chlorella sp. y bacterias en aguas residuales de alta carga orgánica. *Tecnología Química, 37*(1), 79-93.

Barrio, D. H., & Marroquín, J. M. (2016). Tratamiento de efluentes y producción de fertilizantes mediante el cultivo heterótrofo de microalgas. *IndustriAmbiente: gestión medioambiental y energética*(13), 50-55.

Cortés, V., & Erika, T. (2015). Relación entre las variables fisicoquímicas y la concentración de microalgas en la laguna de Monte Redondo.

García, J., Hernández-Mariné, M., & Mujeriego Sahuquillo, R. (1998). Tratamiento de aguas residuales urbanas mediante lagunas de alta carga: evaluación experimental. *Ingeniería del agua, 1998, vol. 5, núm. 2*.

Hill, D., & Lincoln, E. (1981). Development and validation of a comprehensive model of large-scale production of microalgae. *Agricultural Wastes, 3*(1), 43-64.

Lee, E., Jalalizadeh, M., & Zhang, Q. (2015). Growth kinetic models for microalgae cultivation: a review. *Algal Research, 12*, 497-512.

Martínez, S. A. A., Toro, F. M. B., Rojas, G. G., Giraldo, J. P. S., & Ángel, M. L. H. (2010). Fitorremediación con humedales artificiales para el tratamiento de aguas residuales porcinas. *Informador técnico, 74*.

Nur, M. M. A., & Buma, A. G. (2018). Opportunities and Challenges of Microalgal Cultivation on Wastewater, with Special Focus on Palm Oil Mill Effluent and the Production of High Value Compounds. *Waste and Biomass Valorization*, 1-19.

Serrano, L. E. D., Solano, A. F. B., Delgado, Á. D. G., & Ferreira, C. B. (2015). Influencia de la Relación Carbono/Nitrógeno en la Producción de Proteínas Totales en Chlorella Vulgari s UTE X 1803. *Publicaciones e Investigación, 6*, 49-58.

LA FORMACIÓN AMBIENTAL DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA CARRERA AGRONOMIA

ENVIRONMENTAL TRAINING OF THE FUTURE PROFESSIONALS OF THE AGRONOMY CAREER

Jorge Orlay Serrano Torres (jorlay@unica.cu)

Lester Águila Nuez (lester@sma.unica.cu)

RESUMEN

Las universidades cubanas desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de una cultura ambiental en la formación integral que reciben los futuros profesionales. Esta cultura se desarrolla mediante el diseño y aplicación de una estrategia curricular que impregna todo el currículo, cuyo propósito es que los futuros profesionales alcancen un dominio adecuado de la situación ambiental presente, que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias que les permita resolver problemas profesionales con criterios de sostenibilidad y que, a su vez, desarrollen los valores, actitudes y comportamientos que contribuyan a fomentar el compromiso de protegerlo. Para ello se utilizó los principales documentos que rigen la carrera de Medicina Veterinaria y zootecnia, partiendo del plan de estudio vigente 'D' y a partir de la consulta de esto, fundamentalmente de la valoración de las estrategias curriculares a cumplimentar por año académico, se infirieron determinadas acciones que van a contribuir directamente o indirectamente una mejor preparación de nuestros egresados como futuros profesionales comprometidos con el desarrollo sostenible.

PALABRAS CLAVES: Educación ambiental, estrategia ambiental, cambio climático, desarrollo sostenible.

ABSTRACT

Cuban universities play a fundamental role in the development of an environmental culture in the integral formation that future professionals receive. This culture is developed through the design and application of a curricular strategy that permeates the entire curriculum, whose purpose is that future professionals achieve an adequate mastery of the present environmental situation, acquire the knowledge and skills necessary to solve professional problems with criteria of sustainability and that, in turn, develop the values, attitudes and behaviors that contribute to promote the commitment to protect it. For this purpose, the main documents that govern the career of Veterinary Medicine and animal husbandry were used, starting from the current study plan 'D' and from the consultation of this, fundamentally the assessment of the curricular strategies to be completed by academic year, were inferred certain actions that will directly or indirectly contribute to a better preparation of our graduates as future professionals committed to sustainable development.

KEY WORDS: Environmental education, environmental strategy, climate change, sustainable development.

INTRODUCCIÓN

El tema de la formación ambiental supone un profundo reto en la formación de profesionales en el contexto actual, caracterizado por los múltiples Y complejos cambios ambientales.

La formación ambiental se entiende como las etapas a través de las cuales el profesional adquiere su plenitud en lo instructivo, educativo y desarrollador desde la dimensión curricular del proceso formativo, para la comprensión y transformación de la realidad ambiental.

La formación ambiental se analiza como un proceso que no termina después de los cinco o seis años de la carrera, sino que es un proyecto de aprendizaje permanente.(Marquez, 2013)

Uno de los problemas de gran impacto en la actualidad es el cambio climático, que se adjudica, directa o indirectamente, a las actividades humanas en el planeta, pero sus efectos son regionales y locales. Para afrontar esta situación es de vital importancia la educación que se le brinda a las generaciones actuales y futuras.

Las universidades cubanas desempeñan un rol fundamental en este empeño, pues el desarrollo de una cultura ambiental es parte de la formación integral que reciben los futuros profesionales. Esta cultura se desarrolla, mediante el diseño y aplicación de una estrategia curricular que impregna todo el currículo, cuyo propósito es que los futuros profesionales alcancen un dominio adecuado de la situación ambiental presente, que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias de acuerdo con el objeto de su profesión, para resolver problemas profesionales con criterios de sostenibilidad; y que, a su vez, desarrollen los valores, actitudes y comportamientos que contribuyan a fomentar el compromiso de protegerlo. (Ruiz, 2013)

Teniendo en consideración la importancia que posee esta estrategia curricular ambiental en la formación del profesional, nos propusimos identificar nuevos elementos a tener en cuenta en la estrategia ambiental de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia que nos permitan precisar los problemas ambientales que están presentes en el objeto de la profesión y en sus contenidos disciplinarios.

Un enfoque integral.

Tal vez nunca antes el tema de la formación ambiental cobró importancia capital, para los destinos del género humano. Se trata de una relevancia no solo teórica, sino sobre todo práctica.

Vivimos la paradójica situación de un mundo que dispone de altísimos niveles de desarrollo económico y tecnológico y sobre el cual se ciñen, sin embargo, los amenazantes peligros que haya tenido que enfrentar la humanidad en toda su historia. Peligros que provienen no de fuentes puramente materiales, no de imaginarios ataques extraterrestres, sino del propio accionar humano

El problema acerca de la naturaleza, ha sido uno de los temas más debatidos en el último siglo de desarrollo del pensamiento filosófico universal. Diferentes respuestas naturalistas, subjetivistas, objetivistas y sociologistas han intentado explicar desde

distintas perspectivas, este intrincado asunto, sin embargo, no puede decirse que al respecto haya sido dicha la última palabra.

Educar, significa socializar, es decir, transformar al educando en ser social, en parte constitutiva de una comunidad humana particular paso imprescindible y único modo posible para hacerlo representativo y partícipe del género humano. Quiere esto decir que educación significa no solo socializar, sino también humanizar, que viene siendo lo mismo y que se presuponen ambas.

Una de las grandes fronteras a superar para hacer un abordaje multidisciplinar del tema medioambiental, es aquella que separa el conocimiento en disciplinas autocontenidas, que cuentan con métodos, objetos de estudios, problemas de investigación, preguntas fundamentales y marcos teóricos que cambian o evolucionan sólo a partir de ellos mismas y dentro de las construcciones históricas que han establecido los límites de cada una de las disciplinas. En ese sentido, la transdiciplinariedad busca que los investigadores transciendan los límites de sus propias disciplinas entablando vínculos con otros conocimientos(Cuesta & Soria, Transdiciplinariedad, interdiciplinariedad multidiciplinariedad en la carrera de medicina veterinaria y Zootecnia de la universidad Central Marta Abreu de las Villas, 2012). Donde se ha pretendido involucrar a todas, y cada una de las disciplinas que conforman el plan de estudio, así como las estrategias curriculares de la carrera. Pues la idea de trascender las disciplinas se impone, de esa forma, como un imperativo necesario para comprender las realidades complejas del mundo contemporáneo. Donde parece ser parte inevitable de las respuestas de la sociedad y el conocimiento humano a los problemas crecientemente complejos (medio ambiente, seguridad alimentaria, bioseguridad y sostenibilidad, entre otros) que la humanidad enfrenta hoy.(Del Pozo, Nápoles, & Riverón, 2010)

La formación de valores en la personalidad de un joven posee su propia dinámica, diferentes a la de dominar un concepto o apropiarse de una ley. En primer lugar es un problema que atañe no solo a la universidad, sino a toda la sociedad. El joven va conformando su sistema de valores en su quehacer diario, en ello influye la familia, la escuela y en general toda la sociedad.

Tiene una gran importancia para profesionales agropecuarios, tanto de la Veterinaria como de la Agronomía, cuya visión de su esfera de actuación es muchas veces limitada e incompleta, al obviar el papel de la biodiversidad animal y vegetal en los agroecosistemas. Además, es importante destacar la necesidad de tecnologías con un contexto ecológico, económico y social en particular, cuyo propósito no sería posible sin procedimientos y acciones lógicas que conduzcan a la potenciación de los recursos disponibles, garantizando su inocuidad ambiental, su uso eficiente y económico y su autosostenibilidad.

Enfoque de sistema

Esta concepción sistémica que parte de un enfoque agroecológico, constituye una forma novedosa y útil dándole una dimensión creadora y, por ende, científica. Tiene una gran importancia para profesionales agropecuarios, cuya visión de su esfera de actuación es muchas veces limitada e incompleta, al obviar el papel de la biodiversidad animal y vegetal en los agroecosistemas. Además, es importante destacar la necesidad de tecnologías con un contexto ecológico, económico y social en particular, cuyo

propósito no sería posible sin procedimientos y acciones lógicas que conduzcan a la potenciación de los recursos disponibles, garantizando su inocuidad ambiental, su uso eficiente y económico y su autosostenibilidad.

Muchos contenidos y tareas de las asignaturas, las prácticas laborales investigativas (PLI) y los trabajos de cursos (TC) en nuestra la carrera de Agronomía, requieren necesariamente, por el propio objeto de trabajo, un abordaje docente-metodológico transdisciplinario,inter y multidisciplinarios (TIM), donde además de estos contenidos se valla identificando a nuestros estudiantes con los problemas medioambientales que se enfrentas hoy en día, e ir apropiándolos de las herramientas necesarias para solucionar problemas como profesionales, para ello se utiliza el proceso de evaluación del estudiante en correspondencia conlosobjetivos de laasignatura, del año académico y encorrespondencia con los indicadores y/o acciones instrumentales para complementar y/o apoyar los objetivos de adquisición de habilidades de la carrera para orientar, estimular y controlarlaautogestión deconocimientos-habilidades yel trabajoindependiente de los estudiantes.Coincidiendo con lo expuesto por (Cuesta, Curriculo Propio de la carrera de Medicina Vterinaria Y Zootecnia de la universidad Central De las Villas , 2011)

En la búsqueda de antecedentes de formación ambiental, relacionados con el papel de la práctica laboral se consultaron resultados científicos de varios autores, entre los que se encuentran los trabajos de, (Addine , 2004), , (García, 2005), los que han coincidido en destacar la importancia de la práctica laboral en la aplicación de los conocimientos teóricos y el desarrollo de intereses, valores y habilidades profesionales, a partir de su carácter integrador del modo de actuación profesional. Estos autores han insistido en la necesidad de la proyección de la práctica laboral en correspondencia con el modelo del profesional y las particularidades de la educación para la que se forman.

Y el impacto y la relevancia internacional que hoy día cobra la protección de la fauna y el bienestar de los animales en producción referido por (Beyli, 2012),(Llavallol, 2015), entre otros, sin pasar por alto todas las proclamas y llamamientos realizados por la FAO.

Se ha destacado el papel de la practica laboral en la educación del modo de actuación profesional,relacionado con la formación ambiental, (Addine , 2004), (García, 2005), y su contribución a la conformación de la identidad profesional desde los primeros años de estudio,(Addine , 2004) ,(García, 2005), así como la necesidad de la integración de los componentes organizacionales del proceso de formación profesional y del diseño de la práctica laboral a partir de la determinación y solución de los problemas profesionales por el estudiante,(Addine , 2004), La producción científica de estos autores, está centrada en la formación pedagógica en la Educación Superior, no obstante, constituyen referentes teóricos de importancia a tener en cuenta en la proyección de la práctica laboral en la carrera de agronomía para la formación del futuro ingeniero, y determinan la necesidad de iniciar nuevas búsquedas relacionadas con el tema medio ambiental, para dar respuestas a necesidades en este nivel de formación.

La aproximación a los problemas profesionales hace que en el estudiante surjan necesidades y contradicciones, que al solucionarlos les permitan adentrarse en la

profesión y asumir formas de actuar con una actitud de búsqueda y transformación, coincidimos con esta autora en que Su sistematización, permitirá la búsqueda de regularidades en la actuación del ingeniero agrónomo, generalizar formas de proceder y actuar, asumir un modo de actuación que irá modelando a través de la práctica laboral.

La capacitación se entiende como un proceso permanente, sistemático y planificado, que se basa en necesidades reales o prospectivas orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral, que permite elevar la efectividad de su labor profesional.

La instrucción del docente es un aspecto clave para lograr guiar el enfoque que se quiere dar, el profesor intencionado a dar este enfoque, es la clave para poder llevar a cabo este objetivo, es de vital importancia, capacitar, lograr un convencimiento en este sentido, ya que las diferentes disciplinas, puede ser impartida sin un enfoque medio ambiental, solo encaminada a la producción, es ahí la importancia de incidir en la competencia profesional del pedagogo.

Como expresara nuestro comandante Fidel Castro Ruz ene 1981 en el . Discurso Pronunciado en la Graduacion del destacamento pedagogico ¨Mnuel Ascunce Domenech´. en , La Habana: “Hay que saber aprender de los docentes que llevan años laborando; hay que tomar de ellos lo mejor, el resumen de las mejores experiencias. Pero hay que pensar con carácter creador, hay que tener desarrollado el espíritu autocrítico sobre su propio trabajo” (Castro Ruz, 1981)

Varios son los autores que definen capacitación como es el caso Dr. C. Nerely De Armas, como "la implementación de un conjunto de acciones lógicas, con un sentido práctico, que habilitan al sujeto de conocimientos, habilidades y capacidades para realizar con éxito determinado tipo de actividad".(De Arma, 2003)

“Es el proceso educativo institucional que de modo más sistémico organiza y estructura la enseñanza en relación con la manera que debe ocurrir el aprendizaje, a partir de la relación esencial que se da entre los fines de la educación (objetivos) y la precisión de los contenidos y de estos con la dinámica (maestro, alumno, métodos, medios, formas, evaluación) a través de los cuales es posible lograr la educación vinculada de manera directa a un determinado contenido de las ciencias concretas, expresado en planes y programas de estudio”. (Pla Lopez, 2010)

Nuestros docentes aplicando, ejecutando y desarrollando los Métodos Generales del Modelo Profesional del currículo de la carrera, los Campos de Acción y las Estrategias Curriculares, proyectan e instrumentan esas necesidades en los contenidos, tareas, temas, clases, prácticas laborales investigativas, Defensas de los Informes Técnicos de las Practica Laboral Investigativa y Defensas de los Trabajos de curso, garantizando se involucren como consecuencia de la adecuada actualización científico técnica en relación a los temas medioambientales.

Para contribuir a precisar los problemas ambientales que están presentes en el objeto de la profesión y en sus contenidos disciplinarios, así como su tratamiento metodológico en el proceso de enseñanza aprendizaje, se consideró pertinente incluir nuevos elementos en la estrategia ambiental de la carrera como los relacionados a continuación.

- Identificación de los problemas ambientales que se presentan, en el objeto de la profesión y que requieren una mayor atención en las condiciones actuales. Para ello se recomienda el estudio riguroso del modelo del profesional y buscar la colaboración de los principales organismos empleadores del territorio.
- La determinación en las disciplinas de los núcleos de contenidos asociados al estudio de los problemas ambientales ya identificados; y la orientación sobre el tratamiento de los mismos en las asignaturas, desde el ámbito del saber que les corresponde.
- El perfeccionamiento de la preparación de las asignaturas, de manera que se garantice el enfoque ambiental en el tratamiento de los contenidos. En correspondencia con los objetivos fundamentales para la asignatura, en el estudio de los contenidos que así lo demanden, se han de comentar o analizar acciones preventivas de adaptación o mitigación para prevenir o reducir los efectos del cambio climático. Se puede hacer referencia también a las investigaciones científicas que se desarrollan sobre este particular, así como a resultados ya logrados. Se recomienda el diseño de tareas docentes que promuevan el análisis y debate científico sobre esta problemática en diferentes tipos de clases.
- El diseño de tareas docentes interdisciplinarias en los años académicos, en las cuales resuelvan problemas reales o modelados con un adecuado enfoque ambiental, con propuestas de soluciones que contribuyan directa e indirectamente al desarrollo sostenible.
- La aplicación correcta de las normas de bioseguridad en los laboratorios docentes, con plena conciencia de los estudiantes sobre el beneficio de su cumplimiento.
- La organización de actividades extracurriculares como vía para la ampliación de los conocimientos sobre la problemática ambiental vinculada al cambio climático y, como parte de ello, la creación de grupos de trabajo científico-estudiantiles vinculados a proyectos de investigación que aborden el tema.
- La preparación de una carpeta en soporte digital (plataforma Moodle) que contenga los documentos más importantes que orientan la política ambiental cubana, y diversos materiales científicos que ayuden a la superación de estudiantes y profesores en los temas sobre medio ambiente y cambio climático.

CONCLUSIONES

Es esencial incluir a la estrategia ambiental de la carrera de Agronomía aspectos como:

Determinar en las disciplinas los núcleos de contenidos asociados al estudio de los problemas ambientales ya identificados, garantizando perfeccionar.

La preparación de las asignaturas, de manera que se garantice el enfoque ambiental en el tratamiento de los contenidos mediante el diseño de tareas docentes interdisciplinarias en los años académicos para así lograr desarrollar una cultura del enfoque ambiental desde la visión ética y curricular en la carrera de Agronomía.

Que la practica laboral investigativa se organice de manera que complemente el trabajo realizado previamente en el aula y así contribuya al desarrollo de las habilidades ambientales deseadas.

REFERENCIAS

Addine , F. (2004). Didactica , Teoria y Practica. *editorial Pueblo y educacion . La Habana* .

Beyli, M. (2012). Buenas practicas pecuarias para la produccion y comercializacion porcina familiar . *organizacion de las naciones unidas para la agricultura y la alimentacion FAO. Ciudad autonoma de Buenos Aires* .

Cuesta, M., & Soria, M. (2012). Transdiciplinariedad, interdiciplinariedad multidiciplinariedad en la carrera de medicina veterinaria y Zootecnia de la universidad Central Marta Abreu de las Villas.

De Arma, N. (2003). Caracterizacion y diseño de los resultados cientificos como aporte de la investigacion educativa. *Curso 85 pedagogia 2003*, ISP Felix Varela Villa Clara.

Del Pozo, P., Nápoles, N., & Riverón, R. (2010). Estrategias para desarrollar capacidades en el uso de la informacion y el conocimiento en la Facultyad de Medicina Veterinaria. *Revista Pedagogica Universitaria*, Vol XV N 5.

García, B. (2005). Curriculum y profesionalidad del Docente. *Libro concurso Soporte Digital*.

Llavallol, A. (2015). Bienestar Animal y la xcalidad de las carnes . *Buenas practicas de manejo del ganado* .

Marquez, D. (2013). Estrategia de formacion Ambienta en la universidad de Pinar Del Rio. *Boletin N 3 de Divulgacion de resultados y noticias de Trabajos cientificos*, 4,5.

Pla Lopez, R. (2010). Una concepcion pedagogica como ciencia desde el enfoque historico cultural. *(Resultado cientifico / inedito) Universidad de Ciencias Pedagogicas Manuel Ascunce Domenech Ciego De Ávila*, ISBN 978-959-1805-71-3.

Ruiz, H. (2013). La formacion ambiental de los futuros profesionales cubanos ante los retos impuestos por el cambio climatico. *Boletin N3 de divulgacion de resultados y noticias de trabajo cientificos*.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE SALUD EN LA FORMACIÓN MÉDICA EN CUBA

HISTORICAL EVOLUTION OF THE ANALYSIS OF THE HEALTH SITUATION IN MEDICAL TRAINING IN CUBA

Reinaldo Pablo García Pérez[1] (rey.say@fcm.cav.sld.cu)

Adelaida Ballbé Valdés[2]

Hipólito Peralta Benítez[3]

RESUMEN

El análisis de la situación de salud (ASIS) es la investigación principal del sistema sanitario cubano. El objetivo fue identificar los elementos característicos de la evolución histórica del análisis de la situación de salud en la formación médica. Se realizó una investigación pedagógica mediante un análisis documental en la Facultad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila. Se aplicaron los métodos análisis-síntesis e histórico-lógico, lo cuales permitieron la construcción de tres indicadores de análisis: sistematización del contenido, relación interdisciplinar y nivel de interacción estudiante-actor social. Se identificaron tres etapas en la evolución histórica: aproximación, integración y consolidación del análisis de la situación de salud en la intervención comunitaria. El análisis de la situación de salud ha trascendido mediante reformas curriculares hacia su interdisciplinariedad, pero prevalece una insuficiente relación interdisciplinar e intercultural para la integración del estudiante con el actor social en la intervención comunitaria.

PALABRAS CLAVE: Diagnóstico de la Situación de Salud, Curriculum, Educación Médica, Salud Pública.

ABSTRACT

Introduction: the analysis of the situation of health (ASH) it is the main investigation of the Cuban sanitary system. **Objective**: to identify the characteristic elements of the historical evolution of the health situation analysis in medical training. **Methods**: a pedagogical investigation was carried out through a documentary analysis in the Faculty of Medical Sciences of Ciego de Ávila. The analysis-synthesis and historical-logical methods were applied, which allowed the construction of three analysis indicators: content systematization, interdisciplinary relationship and student-social actor interaction level. **Results**: three stages in the historical evolution were identified: approximation, integration and consolidation of the analysis of the health situation in the community intervention. **Conclusions**: the analysis of the health situation has transcended through curricular reforms towards its interdisciplinarity, but an insufficient interdisciplinary and intercultural relationship prevails for the integration of the student with the social actor in the community intervention.

[1] Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila

[2] Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila

[3] Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila

KEYWORDS: Diagnosis of Health Situation, Curriculum, Medical Education, Public Health.

INTRODUCCIÓN

El análisis de la situación de salud (ASIS), inicialmente conocido con el término diagnóstico de la situación de salud, es la investigación fundamental del sistema de salud cubano. Al aplicar este instrumento científico el Médico General investiga e interviene la situación de salud de una comunidad, espacio donde se gesta y desarrolla. Por ello, el ASIS se convierte en el eje investigativo conductor que permite al Médico General interpretar los intereses de los actores sociales que con él participan, y mediar integrado con ellos para en función de alcanzar la situación de salud deseada, promover acciones resolutivas transformadoras.

Respecto a la formación médica, Ilizástigui (1991) planteó la necesidad de un posicionamiento universitario que vincule el accionar interno del estudiante con el externo que le rodea, donde logre comprender al ser humano en su integralidad, abarcar más lo colectivo que lo individual y transformar la salud más que explicarla. Preceptos formativos estos que a criterio autoral, se logran concretar con la realización del ASIS de una comunidad, donde se dan las condiciones didáctico-pedagógicas para potenciar el desarrollo de las capacidades profesionales transformadoras en el estudiante.

Como instrumento científico el ASIS emerge de la Epidemiología, fuente que sustenta la Salud Pública como ciencia, de donde trasciende en la primera de sus funciones esenciales, y deriva a la Medicina General Integral como especialidad al singularizar el plan de ejecución en una de las actividades específicas que la distinguen en el campo disciplinar profesional del primer nivel de atención a la salud.

Desde el surgimiento del ASIS en 1976, su conceptualización se ha renovado de forma continua hasta definirse como el proceso mediante el cual los actores sociales, de manera mancomunada y liderada por el sector salud, identifican, desde su percepción, los problemas que afectan su situación de salud y emprenden acciones responsables para su transformación (Martínez 2013). En la formación médica en Cuba se reconocen los aportes de Silvia Martínez Calvo en 1997 con la opción pedagógica (Martínez, 1997), de Benito Ramos Domínguez en 2002 con el enfoque conceptual y metodológico en ocho pasos (Ramos, 2006) y de Migdalia Reyes Sizarreta en 2005 quien enriqueció este enfoque con las técnicas cuali-cuantitativas para cada paso (Reyes, 2005).

Al realizar un análisis de contenido a las asignaturas del eje de formación sociomédica e investigativo en el plan de estudio C de Medicina perfeccionado en 2010, se identificó que los contenidos del ASIS están sistematizados e integrados en dos niveles de integración: en la asignatura Medicina Comunitaria, en el cuarto semestre y en Salud Pública, en el noveno. Estos detalles han sido publicados con anterioridad por García, Ballbé, Pina & Iglesias (2015).

En la asignatura Salud Pública el ASIS en la intervención comunitaria se sistematiza con un mayor nivel de profundización e integrado en un proceso con ocho pasos, y culmina con un ejercicio teórico-práctico como evaluación final, al estudiante presentar y defender el informe final de ASIS realizado durante las nueve semanas de estancia en una comunidad atendida por un Consultorio Médico de Familia (CMF). No obstante, a los resultados logrados en la formación del Médico General en Cuba, en cuanto a

potenciar el desarrollo de sus capacidades transformadoras al aplicar el ASIS, persisten insuficiencias que limitan su actuación profesional en el primer nivel de atención.

Las manifestaciones más externas se expresan en: informes de ASIS con errores que muestran los problemas en su realización, énfasis en la construcción de indicadores de salud cuantitativos en detrimento de los cualitativos, deficiente convocatoria a los actores sociales para integrarlos al proceso y falta de integración social en las acciones resolutivas. Ante ello, los autores plantean la siguiente pregunta: ¿Cuál ha sido la evolución histórica del ASIS como contenido en la formación del Médico General en Cuba? De ahí que el objetivo propuesto sea: identificar los elementos característicos de la evolución histórica del contenido del ASIS en la intervención comunitaria en la formación del Médico General en Cuba.

Para cumplir el objetivo antes propuesto, se realizó una investigación pedagógica en la Facultad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila, en el periodo septiembre de 2012 a junio de 2016. Se emplearon como métodos teóricos el análisis-síntesis y el histórico-lógico. Se realizó un análisis de los documentos curriculares y regulatorios, y de la literatura científica publicada, lo cual sustentó la obtención de las evidencias empíricas para interpretar los resultados.

PUNTO DE INFLEXIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL

A partir del análisis de la literatura relacionada con la evolución histórica de la asignatura Salud Pública en la carrera de Medicina (Ilizástigui, 1991), (Rosell, 1998) y (Vela & Fernández, 2012) y del contenido del ASIS en la intervención comunitaria (Martínez, 1997, 2013), (Reyes, 2005) y (Ramos, 2006), se delimitó como punto de inflexión el año 1970, cuando se introdujo la asignatura El Hombre y su Medio en el plan de estudio integral; que consistió en un sistema de integración vertical y horizontal, mediante el cual la enseñanza no se impartía según el modelo propio de cada asignatura, sino a través de unidades lógicas de conocimiento, con la interacción de las disciplinas indispensable en cada una de ellas (Rosell, 1998). Ello marcó la apertura a importantes reformas curriculares centradas en la integración interdisciplinar y en la orientación hacia el primer nivel de atención como escenario formativo.

INDICADORES DE ANÁLISIS

Para identificar los elementos característicos manifiestos en el tiempo, se definieron tres indicadores de análisis específicos. Éstos se construyeron a partir del análisis documental y permitieron realizar la valoración de la información obtenida, hacer comparaciones y describir los cambios ocurridos. Estos indicadores fueron:

La sistematización del contenido del ASIS en la intervención comunitaria. Para su indagación se asumió la sistematización del contenido como el proceso a través del cual el estudiante, en aras de alcanzar un objetivo, integra y generaliza los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones adquiridos, como resultado de la relación dialéctica siempre ascendente entre el nivel de profundidad del contenido y el nivel de potencialidad intelectual del estudiante para enfrentarlo (Fuentes, 2009).

La relación interdisciplinar en el plan de estudio. Para su estudio se recurrió al concepto de relación interdisciplinar referido a los vínculos interdisciplinares que alcanza un contenido de una disciplina académica con otras de la propia carrera sin perder su individualidad en el plan de estudio, que concurren metódicamente con el

objetivo de facilitar a estudiante la integración de los conocimientos (Rosell, 1998). En el objeto investigado los contenidos del ASIS revelan sus características esenciales que como ideas rectoras requieren integración y coordinación interdisciplinaria para que el estudiante logre desarrollar sus capacidades profesionales transformadoras.

El nivel de interacción del estudiante con el actor social en la vinculación teórico-práctica del contenido. Implicó considerar el nivel vincular que logra el estudiante con los actores sociales a nivel comunitario. Dicha interacción se produce en el CMF como escenario formativo profesional donde se vinculan los contenidos a través de la educación en el trabajo como forma organizativa de enseñanza.

ETAPAS EN LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA

A partir de las transformaciones que se producen se identificaron tres etapas en la evolución histórica: aproximación al ASIS, integración del ASIS y consolidación en la intervención comunitaria. En cada una de ellas se tomó como punto de partida la introducción de un elemento curricular o metodológico trascendental que demarcó su inicio, según se resume en la figura 1.

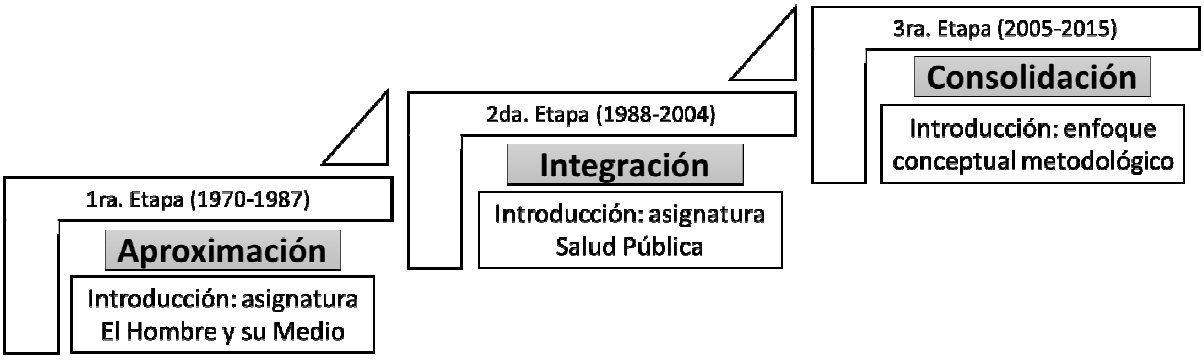

Figura 1. Etapas en la evolución histórica del análisis de la situación de salud en la formación médica según indicadores de análisis. Cuba (1970-2015)

Primera etapa (1970-1987): aproximación al ASIS. Coincidió con la introducción de la asignatura El Hombre y su Medio, la concepción social de la salud y el paradigma sociomédico. Ello incorporó la orientación profiláctica y el enfoque participativo que caracteriza la práctica y educación médica cubana actual. En esta se producen dos saltos cualitativos.

El **primer salto cualitativo** fue el que demarcó la etapa y permitió ubicar en el centro del discurso académico un sistema de contenidos esenciales para investigar y solucionar los problemas de salud comunitarios. Los contenidos bases de Higiene, se entrelazaron con Psicología Médica que tributó con la concepción biopsicosocial humana y Estadística que aportó los procedimientos descriptivos. Emergieron así los primeros elementos procedimentales que sentaron las bases epistemológicas y metodológicas del ASIS y consiguieron brindar una visión unificada del proceso de investigación y resolución en la vinculación teórico-práctica; que, aún sustentada en un currículo con predominio teórico, proyectaron al estudiante de Medicina a la comunidad a caracterizar su situación de salud y a plantear acciones modificadoras.

En 1979 se retornó a la enseñanza por disciplinas en un nuevo plan de estudio y con ello, se produjo una regresión en la concepción interdisciplinar del ASIS, cuando su

incipiente contenido se dispersó en dos asignaturas: Higiene en cuarto año y Epidemiología en quinto. Sin embargo, se avanzó al sistematizar el modelo del campo de salud como marco conceptual para analizar los problemas y determinar sus soluciones, los indicadores, la planificación estratégica, el diagnóstico educativo y el concepto de estado de salud de la población; pero aún coexistió desunión entre las ciencias sociales y las higiénico-epidemiológicas.

El **segundo salto cualitativo** aconteció en la década de 1980, caracterizado en primer lugar por la inclusión en el curso 1981-1982 de la Teoría y Administración de Salud. Esta asignatura ubicada en quinto año, introdujo elementos de higiene social, administración y planificación, pero sin una relación vincular con las asignaturas Epidemiología e Higiene. En segundo lugar por la incursión del plan de estudio del Médico General Básico en el curso 1985-1986 con las estancias sociomédicas. En ellas se inició la cimentación del ASIS como respuesta al modelo de medicina familiar. Desde sus orientaciones metodológicas se proyectó un acercamiento interdisciplinar en dos núcleos curriculares. Éstos fueron:

El **primer núcleo curricular** en los ciclos básico y básico-clínico con la asignatura Sociedad y Salud, que descendió hasta el primer año la sistematización del método científico, los métodos profesionales, la solución de problemas comunitarios y la obtención de la información. Desde ella se cimentó el ASIS como investigación con relaciones con: Filosofía Marxista-Leninista, Psicología Médica y Bioestadística y Computación, e inició el desarrollo de la capacidad investigativa con la construcción e interpretación de indicadores, pero circunscripto al nexo investigativo biomédico.

El **segundo núcleo curricular** en el ciclo clínico con las asignaturas estancias MGI-I e Higiene, en cuarto año y Epidemiología, Teoría y Administración de Salud y MGI-II, en quinto. En MGI-II se introdujo el ASIS como actividad específica de la especialidad MGI. Aunque la interdisciplinariedad de los contenidos del ASIS se concibió como un estadio superior, solo alcanzó una interrelación de objetivos más que una integración de contenidos. Se introdujeron como contenidos: el enfoque al daño y al riesgo, el modelo de atención comunitaria, las técnicas cualitativas y se modificó el concepto de intervención comunitaria al emerger la MGI como especialidad y el ASIS establecerse como investigación científica. La MGI como disciplina comenzó su ascenso integrador.

La guía metodológica para realizar el ASIS estableció una secuencia de indicadores con predominio cuantitativo para orientar al estudiante en la organización de los indicadores construidos. No obstante, de introducirse el Médico de Familia como novedoso agente sanitario de cambio en la comunidad y de institucionalizarse el consejo popular como estructura de gobierno, el nivel de interacción estudiante-actor social fue insuficiente pues éste último solo participaba para aprobar el plan de acción.

Segunda etapa (1988-2004): integración del ASIS. Coincidió con el desarrollo de la medicina familiar como modelo de atención médica. El ASIS superó su enfoque de diagnóstico de la situación de salud (Martínez, 2013) y su contenido se consolidó en el curriculum como núcleo teórico a partir de dos integraciones microcurriculares y con ello, el surgimiento de la asignatura Salud Pública. Éstas fueron:

Primera integración (1988): Higiene y Epidemiología se unifican en la asignatura Higiene y Epidemiología. En ella sus contenidos se complementaron e integraron en

función del perfil del Médico General Básico y se armonizaron en coordinación con Teoría y Administración de Salud, rediseñada como asignatura precedente, donde el ASIS adquirió la condición de eje articulador (Ramos, 2006), con vínculos verticales precedentes con Filosofía Marxista-Leninista, Psicología Médica y Bioestadísticas y Computación. Sin embargo, persistieron deficiencias al no involucrar al actor en la priorización y por la construcción de indicadores de salud incompletos (Martínez, 2013).

La opción pedagógica de Silvia Martínez Calvo se convirtió en un vehículo integrador del ASIS en el plan de estudio, al introducir su confección como eje orientador secuencial interestancias en quinto año: Teoría y Administración de Salud, Higiene y Epidemiología, y MGI. Este modelo aportó mayor complejidad y profundidad precedente y subsiguiente, e integración real de objetivos y contenidos (Martínez, 1997).

Al incursionar en 1993 la asignatura Introducción a la Sanología en el séptimo semestre (denominada MGI-I), inició una sistematización el ASIS como contenido en la MGI como disciplina rectora. En su tema tres se introdujo la mediatización de lo social, la participación comunitaria, el ASIS su definición y características, y en el tema cuatro, la comunidad, su organización y representantes. Desde ella, se crearon vínculos con la asignatura Sociedad y Salud, en primer año, cuya vinculación teórico-práctica se concretó con la confección del diagnóstico de salud de tres familias y en la asignatura MGI-II, en quinto año, con una integración interestancias en este nivel curricular que concluía con la confección de un ASIS en un CMF.

Segunda integración (1996): Teoría y Administración de Salud e Higiene y Epidemiología se unifican en la asignatura Salud Pública, donde la sistematización e integración del contenido se redimensionó en función de la formación de un profesional que debía enfrentar una situación de la salud de mayor complejidad y la MGI comenzó a emerger como disciplina rectora. Esta nueva estancia se convirtió en una interdisciplina que logró la aplicación en el ASIS de los elementos teóricos y metodológicos de diferentes disciplinas y con ello se convirtió en la asignatura que alcanzó mayor integración de este contenido en el currículo.

Ubicada en el noveno semestre, nivel privilegiado para la interdisciplinariedad, Salud Pública proyectó relaciones con asignaturas de años precedentes: Filosofía y Salud contribuyó con la concepción científica del proceso salud-enfermedad a nivel comunitario, Psicología Médica aportó relaciones limitadas al no abordar la subjetividad ante los problemas comunitarios de salud e Informática Médica logró mayor integración entre la metodología investigativa y los procedimientos estadísticos del ASIS. Se estableció una relación interdisciplinar vertical distante con Introducción a la MGI, surgida en 1999 al sustituir a Sociedad y Salud en el primer semestre; donde solo se sistematizó el ASIS en una actividad práctica. En la asignatura MGI-II se aseguró su continuidad y un nivel de entrada a la confección del plan de ejecución como paso del proceso de ASIS.

En la asignatura Salud Pública el ASIS se sistematizaron indicadores cuantitativos y cualitativos, y la concertación y negociación con los actores sociales. El nivel de interacción con el actor se estableció desde las regulaciones al reorientar el proceso a la comunidad con el estudiante compenetrado con el equipo básico de salud (Cuba, 2013). Las dos guías introducidas se elaboraron en función de la formación del Médico

General como respuesta a la integración disciplinar alcanzada en el plan de estudio. La primera, se fundamentó en opción pedagógica al incluir indicadores cuantitativos del modelo del campo de salud orientado hacia los cuatro determinantes del estado de salud de la población. La segunda incorporó elementos de la planeación estratégica que enriquecieron al ASIS con la metodología cualitativa.

Desde el contexto internacional se introduce en el ASIS la tríada: problema, factores condicionantes y respuesta social, y se elevó la operacionalización del plan de ejecución. La promoción de salud se significó para la gente y con la gente, orientada a fomentar las capacidades de la comunidad para participar en la producción de su salud. En el contexto nacional se fortaleció la descentralización y la participación social, y se privilegió la promoción de salud comunitaria y el consejo de salud.

Tercera etapa (2005-2015): consolidación del ASIS en la intervención comunitaria. Coincidió con la introducción del enfoque conceptual y metodológico (Reyes, 2005) y (Ramos, 2006). El ASIS se diferenció en ocho pasos, la comparación y complementación se introdujeron como métodos en la identificación de problemas y se profundizó en lo ético y participativo y las técnicas cualitativas como fuentes investigativas primarias.

Se realizaron tres versiones de reingeniería en el diseño curricular de la disciplina MGI. En su versión C concibió un nuevo enfoque en MGI-IV, en el cuarto semestre, al reubicar contenidos de ASIS dispersos en los primeros semestres. Esto se realizó en función de lograr una mejor preparación teórico-conceptual del estudiante para realizar el ASIS y de trasladar contenidos requeridos en la intervención comunitaria procedentes de MGI-II, ubicada en quinto año. De esta forma el ASIS quedó estructurado en el cuarto semestre en la asignatura MGI-IV en el tema IV: El ASIS y la intervención comunitaria. No obstante de descender en el nivel curricular, aún adolecía de una concreción sistematizadora en la intervención comunitaria.

En el último perfeccionamiento cambió la denominación del egresado a Médico General y la MGI en su condición de disciplina rectora se reestructuró y renovó la terminología de sus asignaturas. El ASIS trascendió de forma escalonada hasta integrarse en la asignatura Salud Pública; donde el dominio teórico y metodológico de su contenido, que incluye el uso de variadas técnicas cuantitativas, es fundamental para los procedimientos metodológicos concatenados requeridos en su aplicación (García et al., 2015). En las orientaciones del programa de la asignatura se confirmó al profesor tutor (médico de familia) como guía del estudiante. Se introdujeron entre otras las estrategias curriculares: Metodología de la Investigación y Salud Pública y Formación Ambiental, que contribuyeron al desarrollo de las capacidades profesionales transformadoras necesarias para que el estudiante realice el ASIS en la intervención comunitaria.

Se identificaron dos niveles de consolidación en el plan de estudio (García et al., 2015). El primero, en el cuarto semestre, en la asignatura Medicina Comunitaria donde se logró una relación interdisciplinar como rasgo característico de la concepción investigativo-laboral, a través de la vinculación con la asignatura Metodología de la Investigación y Estadística pero con limitaciones en su aplicación práctica, dado al predominio de lo cuantitativo sobre lo cualitativo. El segundo, en el noveno semestre, cuando el eje sistematizador se retoma en la asignatura Salud Pública y se alcanzan

niveles superiores de integración, al desarrollar en su totalidad el proceso de ASIS con mayor profundidad integrado a la intervención comunitaria y a sus elementos éticos, y de forma subsiguiente en la asignatura MGI, donde se profundiza el plan de ejecución y se integra como actividad de la especialidad MGI. Se renovó la guía para confeccionar el ASIS de una comunidad en la asignatura Salud Pública (Reyes, 2005), modalidad vigente, al enriquecer la forma en que el estudiante va obteniendo la información y la organiza según los indicadores que va construyendo. Sin embargo, esta guía no aportó los métodos y procedimientos didácticos que orienten y dinamicen el cómo integrar el contenido desde una lógica que tenga en cuenta al ASIS como proceso investigativo-resolutivo en la intervención comunitaria.

REFORMAS EN LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA

El análisis reveló como elemento característico que las transformaciones en la evolución histórica del ASIS en la intervención comunitaria, se han producido mediante cambios sucesivos que lo consolidan como un eje curricular vertical con dos niveles de integración horizontal en el plan de estudio de Medicina, en el cuarto y el noveno semestre. Donde la sistematización de los contenidos se orientó a un proceso investigativo-resolutorio de ocho pasos y aunque se afianzó el nivel de interacción entre el estudiante y el actor social como sujetos implicados, persisten insuficientes nexos interdisciplinares e interculturales para lograr la intervención comunitaria desde la educación en el trabajo. Estas transformaciones introdujeron reformas novedosas y progresivas que se evidencian en el salto cualitativo de cada indicador de análisis estudiado. Éstas se sintetizan en la figura 2.

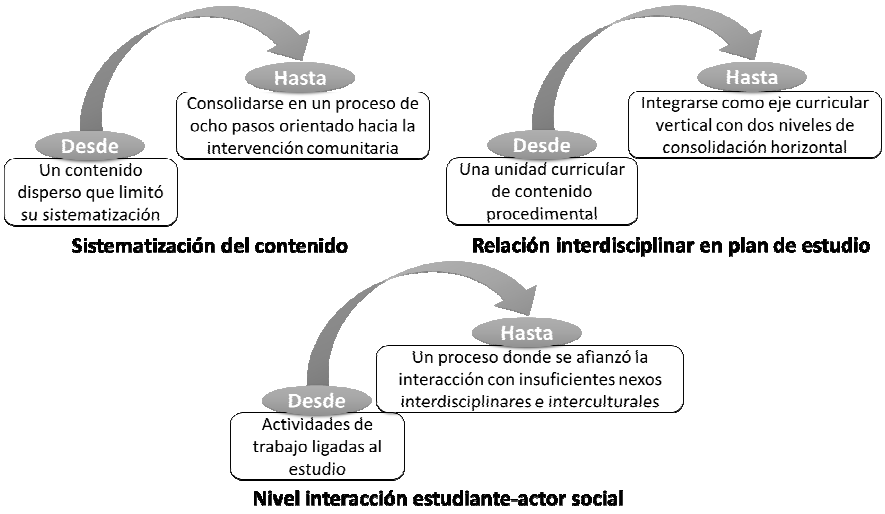

Figura 2: Reformas en la evolución histórica del análisis de la situación de salud en la formación médica según indicadores de análisis. Cuba (1970-2015)

La importancia de la presente investigación radica en que al describir los elementos característicos del ASIS en la intervención comunitaria en la formación médica, se especifican sus transformaciones, logros e insuficiencias y con ello, se identifican carencias epistemológicas y metodológicas para fundamentar la necesidad de nuevos aportes que enriquecerán la teoría pedagógica del ASIS en la educación médica cubana.

CONCLUSIONES

En la formación del Médico General cubano, el contenido de ASIS en la intervención comunitaria posee como característica esencial una sucesión de reformas curriculares que lo han proyectado hacia la interdisciplinariedad. Aunque se revela una integración sociomédica interdisciplinar como intencionalidad formativa, estos cambios han estado tipificados por una inadecuada relación interdisciplinar e intercultural y por un insuficiente nivel de interacción vincular entre el estudiante y el actor social para lograr su integración en la intervención comunitaria.

REFERENCIAS

Cuba. (2013). Resolución ministerial no. 23/2013: Plan de Estudio perfeccionado carrera de Medicina. La Habana: Ministerio de Salud Pública.

Fuentes, H. C. (2009). Pedagogía y didáctica de la educación superior. Santiago de Cuba: Centro de estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente.

García, R. P., Ballbé, A. M., Pina, R., & Iglesia, N. R. (2015). El análisis de la situación de salud y la investigación-acción participativa en la formación médica. Revista Gaceta Médica Espirituana, 17(3). Recuperado el 19 de febrero de 2015 de: http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1048/pdf76

Ilizástigui, F. (1991). La formación del médico general básico en Cuba. Revista Educación Médica y Salud, 25(2), 189-205.

Martínez, S. (1997). Opción pedagógica para el análisis de la situación de salud en pregrado. Revista Cubana Educación Médica Superior, 11(2), 69-85. Recuperado el 13 de julio de 2013 de:http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21411997000200001&lng=es

Martínez, S. (2013). Calidad del proceso de enseñanza del análisis de situación de salud en la carrera de medicina. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 12(2), 237-248. Recuperado el 14 de septiembre de 2015 de: http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v12n2/rhcm11213.pdf

Ramos, B. N. (2006). Enfoque conceptual y de procedimiento para el diagnóstico o análisis de la situación de salud. Revista Cubana Salud Pública, 32(2),164-70.

Reyes, M. (2005). Análisis de la situación de salud. En G. J. Toledo Curbelo, Fundamentos de Salud Pública (pp. 377-391). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Rosell, W. (1998). La enseñanza integrada en las ciencias médicas. Revista Cubana Educación Médica Superior, 12(2), 45-48. Recuperado el 16 de julio de 2015 de: http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v12n2/ems02298.pdf

Vela, J., & Fernández, J. A. (2012). Las asignaturas de salud pública en las políticas de formación para la carrera de medicina. Revista Cubana Salud Pública, 38(3), 383-392. Recuperado el 4 de septiembre de 2014 de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662012000300005&lng=es

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOVALORACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA CON ENFOQUE DE COMPETENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES.

PEDAGOGICAL STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL PROFESSIONAL SELF-ASSESSMENT WITH A COMPETENCE APPROACH IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS.

Sarai Palacio Doresca (sarai.palacio@reduc.edu.cu)

Modesta López Mejias (modesta.lopez@reduc.edu.cu)

Bárbara María Carvajal Hernández (barbara.carvajal@reduc.edu.cu)

RESUMEN

La autovaloración constituye una formación psicológica sumamente importante en la expresión del funcionamiento integral de la personalidad. Su esencia es el criterio que sobre las cualidades y características personales tanto físicas como psíquicas posee cada sujeto. Una de sus formas de expresión es la autovaloración profesional. En el ámbito educativo se conoce como autovaloración docente y en el presente trabajo, es concebida como autovaloración profesional pedagógica. Hoy, se impone la necesidad de implementar estrategias, acciones que potencien un elevado compromiso, sentido de pertenencia y motivación hacia el ejercicio de la profesión pedagógica. En consecuencia, el presente trabajo ofrece una estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia. Los métodos teóricos empleados fueron principalmente el análisis-síntesis, la inducción–deducción y la modelación. En el nivel empírico se utilizaron la observación, la entrevista, las técnicas del completamiento de frases, proyectos de vida y la escala de autovaloración Dembo-Rubinstein, adaptada a la esfera profesional. Se pretende contribuir con el desempeño integral de los docentes en formación, de manera que puedan responder a las exigencias sociales y de la realidad educativa actual y futura.

PALABRAS CLAVE: autovaloración profesional, docentes, estrategia pedagógica.

ABSTRACT

Self-assessment is a very important psychological formation in the expression of the integral functioning of the personality. Its essence is the criterion that each subject has about personal qualities, physical and psychic characteristics. One of its forms of expression is professional self-assessment. In the educational field it is known as teacher self-evaluation and in the present work, it is conceived as a pedagogical professional self-assessment. Today, the need to implement strategies, actions that promote a high commitment, sense of belonging and motivation towards the exercise of the pedagogical profession is imposed. Consequently, the present work offers a pedagogical strategy to favor the development of pedagogical professional self-assessment with a competence focus. The theoretical methods used were mainly analysis-synthesis, induction-deduction and modeling. At the empirical level, observation, interviewing, sentence completion techniques, life projects and the Dembo-Rubinstein self-assessment scale, adapted to the professional sphere, were used. It is intended to contribute to the integral performance of teachers in training, so that they can respond to social demands and the current and future educational reality.

KEYWORDS: Professional self-assessment, teachers, pedagogical strategy.

INTRODUCCIÓN

La figura del maestro constituye un eslabón fundamental en el proceso de instrucción y educación de la sociedad. En Cuba, la formación inicial de docentes, se concibe como un proceso integral dirigido a promover un profesional humano, crítico y reflexivo, en total coherencia con las demandas de la sociedad y el contexto actual. De esta manera, se aspira a la combinación armónica entre lo cognitivo instrumental y lo afectivo motivacional de los futuros docentes, en el marco de un proceso continuo que comprende tanto estudios de pregrado como de posgrado, por lo que se conoce también como formación inicial, continua y permanente. (Paz, Venet, Ramos, Márquez y Orozco, 2011).

Esta aspiración sirve como fundamento, para que se potencie el proceso formativo como un espacio que permita la introducción de determinados saberes, actitudes, competencias y modos de actuación con el fin de lograr un óptimo desempeño profesional pre y pos graduado de los docentes. Desde esta perspectiva, se valora la necesidad de potenciar y desarrollar una adecuada autovaloración profesional en los docentes en formación que resulte del análisis y la evaluación de sí mismos al identificar debilidadades, virtudes y potencialidades que favorezcan u obstaculicen su desempeño profesional y personal respecto a la carrera seleccionada.

Múltiples son las vías que pueden ser empleadas para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica y esto se debe a su carácter generalizador que implica aspectos cognitivos, afectivo-motivacionales, axiológicos y comportamentales. En este sentido, la preparación a los docentes que forman docentes resulta primordial en tanto necesitan apropiarse de los conocimientos y recursos necesarios en la búsqueda de alternativas que abarquen los distintos componentes del proceso formativo, dígase académico, investigativo, laboral y extensionista, articulados en las distintas actividades que desarrollan la carrera, el colectico pedagógico y particularmente la brigada como parte de su estrategia educativa.

Para corresponder a esta demanda, el presente trabajo tiene como objetivo: proponer una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, en docentes en formación. Se ha seleccionado esta modalidad puesto que, a diferencia de otras tipologías de estrategias, esta se concibe por y para el desarrollo personológico de los sujetos actuantes como componentes protagónicos del proceso docente-educativo, y en este sentido, profesores y estudiantes unifican esfuerzos para alcanzar la transformación de sí mismos y de la realidad educativa en la que interactúan a fin de elevarla a niveles cualitativamente superiores.

La autovaloración profesional pedagógica. Particularidades.

La autovaloración profesional en el ámbito educativo, en el docente, reviste gran importancia por la implicación que tiene en los modos de actuación asumidos y en su actitud activa o pasiva ante el propio proceso docente educativo. Si bien es cierta la afirmación anterior, en la sistematización de investigaciones precedentes, se advierte que no son numerosas las referidas a la autovaloración profesional, no obstante, desde diferentes aristas se han abordado aspectos que resultan necesarios tener en cuenta. Robert (2009) concibe como autovaloración del futuro profesional de la cultura física, al:

> Proceso de análisis de las particularidades de sí mismo, que parte del autorreconocimiento de sus debilidades, virtudes y potencialidades, no sólo en lo personal, sino también en lo profesional, permitiendo así desde su visión, distinguir para cuál de sus esferas de actuación está mejor preparado y qué hacer para superar las deficiencias limitantes en su actuación dentro del contexto laboral donde lo ubiquen (…) (p.29).

Esta misma autora propone una serie de indicadores de la autovaloración profesional adecuada o inadecuada para el futuro profesional de la educación física, cuyos elementos constituyen referentes para otros contextos. De esta manera, se refiere a la autocorrección de errores en lo personal y en lo profesional, la toma de decisiones al considerar limitaciones y posibilidades de transformación, y por último, la confianza en sus propias capacidades y habilidades físicas y mentales para desempeñar con éxito la actividad realizada, en la medida en que transmite esa seguridad a sus estudiantes. Respecto a la autovaloración inadecuada declara que puede ser por exceso (sobrevaloración), y en ese caso se sobredimensionan los elementos ya mencionados, o por defecto (subvaloración), donde ocurre lo contrario.

Resultan importantes estas precisiones para el desarrollo de la autovaloración profesional. Sin embargo, a juicio de las que suscriben, debido a las peculiaridades de la labor pedagógica, se requiere profundizar en la autorreflexión constante y, una vez propuestos los cambios, la regulación consecuente de su comportamiento y la determinación de afirmarse en las áreas donde ha logrado un mayor crecimiento profesional y personal.

Por su parte Núñez y Peguero (2009), desde las ciencias médicas también ofrecen sus consideraciones y destacan que el progreso de la motivación profesional favorece el desarrollo de la autovaloración en esta esfera y la elaboración de una proyección futura adecuadamente fundamentada. Agregan que, no puede lograrse una acertada selección o exitoso desempeño profesional sin una autovaloración en esta esfera que manifieste objetivamente las potencialidades de su personalidad. (p.9).

No obstante, sin negar la estrecha relación existente entre la autovaloración profesional y la motivación por la profesión seleccionada, las autoras del presente trabajo, consideran preciso tener en cuenta además el autoconocimiento, el autoconcepto, y la posibilidad de desplegar en la práctica, en el desempeño, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores adquiridos, que también favorecen y contribuyen al desarrollo de la autovaloración profesional.

Por otro lado, en el contexto de las ciencias pedagógicas, la autovaloración docente consiste en “la reflexión hecha por el maestro sobre sus concepciones y valoraciones

éticas-pedagógicas, sus modos de actuación, motivos, y estructuras cognoscitivas**,** así como su apropiada modelación y adecuación, que orientan su actividad docente" (Mariño y Calzado, 2005, p.13).

Desde una perspectiva similar, enfocada en los estudiantes y con un mayor grado de madurez en el análisis del concepto, la autovaloración docente, es definida como "el sistema de ideas, opiniones que posee el docente sobre su actuación profesional pedagógica en las cuales aparecen habilidades, capacidades, cualidades, necesidades y motivos de su desempeño" (Macia y Mariño 2012, p. 3). Estas autoras destacan la adecuación de la autovaloración docente a partir de la valoración que hace el maestro acerca de sus cualidades y la correspondencia con las que realmente posee. Distinguen la sobrevaloración, cuando las sobreestima y subvaloración cuando las subestima.

Pese a las contribuciones teóricas analizadas, es válido señalar que no se constataron resultados teóricos referidos a las variables que deben desarrollar los docentes en formación para la autovaloración de los resultados alcanzados y las características personológicas indispensables en el desempeño pre profesional. Por lo que las autoras del presente trabajo conciben como autovaloración profesional pedagógica: La integración de los juicios y criterios que elabora y manifiesta el docente en formación acerca de la profesión pedagógica, que regulan su conducta y su personalidad, sustentados en el conocimiento consciente y la reflexión acerca de las condiciones personales y técnico-profesionales que se requieren y se poseen para el adecuado desempeño en correspondencia con la significación personal y social de dicha profesión.

Al considerar los aspectos teóricos previamente abordados y en sincronía con la metodología derivada de los Proyectos Formativos, propuestos por Tobón (2014), se ofrece la siguiente aproximación para describir la competencia autovaloración profesional pedagógica del docente en su proceso formativo inicial, que se expresa en**:**

La valoración de los resultados del desempeño profesional, a partir de su actuación personal, en los diferentes contextos, considerando conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones que regulan su comportamiento, y expresan la intención determinada de querer ser mejor maestro.

Principales problemas por resolver

- ¿Cómo ser mejor maestro?
- ¿Cómo potenciar el desempeño profesional en integración con el desempeño personal?

Criterios esenciales

- Elabora y emite juicios personalizados sobre la profesión pedagógica, la especialidad y el ejercicio de la misma.
- Concibe y evalúa su desempeño profesional integrado a su desempeño personal en los diferentes contextos de actuación.

- Identifica motivaciones, debilidades, fortalezas y potencialidades personales que favorecen u obstaculizan una adecuada actuación, por lo que implementa acciones para mejorarla.

Evidencias clave

- Informe escrito de autoevaluación con la derivación del plan de mejoras.
- Plan de trabajo y de superación individual.
- Evaluación de directivos y tutores de la práctica laboral.

Estas consideraciones teóricas constituyen el soporte para comprender no sólo la autovaloración profesional sino también cómo se puede favorecer su desarrollo con enfoque de competencia, en docentes en formación desde el propio proceso docente educativo.

Estrategia pedagógica para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia en docentes en formación.

El desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica, constituye una necesidad a considerar en la formación incial de docentes, por su trascendencia en el desempeño presente y futuro de los mismos. Para dar respuesta a esta problemática, múltiples son las vías posibles, en el presente trabajo se ha determinado proponer una estrategia pedagógica, para lo cual es necesario abordar elementos generales y específicos sobre la misma.

Entre las contribuciones identificadas sobre la temática, González, A. (1997) (citado por Sierra, 2008) considera que:

> La estrategia establece la dirección inteligente y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana (…). Se entienden como problemas (…) las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser de acuerdo con determinadas expectativas (…) que dimanan de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas. (p.25).

En el ámbito educativo, resultan importantes las consideraciones sobre la temática, realizadas por (García, 2002; Sierra, 2008; y de Armas y Valle, 2011). En este sentido, Díaz y Martins (1982) (citados por Sierra, 2008) la abordan desde una visión no solo académica sino personológica, aunque no contempla a los docentes, conciben la estrategia educacional como “Camino para llevar a los estudiantes de la situación en que se encuentran hasta aquella que les permite alcanzar los objetivos fijados tanto técnicos, profesionales como de su desarrollo individual” (Sierra, 2008, p. 27).

Por otro lado, reconociendo el papel rector de los objetivos, el enfoque sistémico de los componentes del proceso pedagógico, el papel de la retroalimentación, la comunicación, así como la necesidad de análisis del nivel de entrada y al educador como agente de cambio sin despreciar el papel activo del educando, se denomina estrategia pedagógica a la “Dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones

entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel" (García, 2002, p. 324).

Las que suscriben, asumen el concepto de Sierra (2008) por considerarlo el más apropiado según los fines que se persiguen, pues define la estrategia pedagógica como:

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

Desde esta perspectiva la estrategia se diseña en función del desarrollo personológico de los sujetos actuantes como entes activos en el proceso, y se contextualiza a sus particularidades atendiendo a las interrelaciones que establecen y a los objetivos de la institución o nivel al que tributan. Del mismo modo se traza como finalidad de la estrategia, y centro de la misma, el cambio, la transformación a niveles cualitativamente superiores que revelen el desarrollo integral alcanzado.

La estrategia que se presenta, está sustentada en principios filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que le confieren un carácter integral a su concepción. Esta estrategia se distingue además por ser humanista y comunicativa-participativa. Para la misma se conciben las siguientes fases:

1. Diagnóstico - sensibilización.
2. Planificación - ejecución.
3. Control - evaluación.

Las tres fases no siguen una secuencia lineal obligada; no son excluyentes ni dominantes unas sobre otras, se fusionan e interactúan en cada momento de la elaboración y práctica estratégica. Las tres se previeron como un continuo proceso de preparación, ejecución y evaluación.

Además de estos elementos para la materialización de la estrategia, se considera su carácter contextual, y flexible por lo que está sujeta a ser modificada, precisada, y delimitada constantemente a partir de la dinámica de los cambios que tengan lugar en el objeto de transformación. Esta peculiaridad de la estrategia es la que facilita que si bien está diseñada en función de la carrera Pedagogía-Psicología, no limite sus posibilidades de aplicación en otras especialidades pedagógicas e incluso otras que no lo sean siempre y cuando se contemplen las especificidades de las mismas.

La estrategia pedagógica para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, que se establece, permite identificar:

El objetivo de la estrategia: Desarrollar la autovaloración profesional pedagógica, con enfoque de competencia en docentes en formación, de manera que contribuya a elevar la calidad del desempeño profesional en el cumplimiento del objeto y objetivos de la profesión.

Objetivos estratégicos:

- Optimizar el desempeño profesional de los docentes en formación de la carrera Pedagogía- Psicología.
- Estimular la autovaloración profesional con enfoque de competencia de manera que trascienda a sus diferentes modos y contextos de actuación.
- Consolidar el proceso de formación para resolver los problemas profesionales de la carrera Pedagogía - Psicología.

El contenido: los procesos particulares fundamentales del desarrollo de la autovaloración profesional en general, y pedagógica con enfoque de competencia en lo particular.

El método: la evaluación del desempeño, como vía para medir el progreso en el proceso de desarrollo de la autovaloración profesional con enfoque de competencia, a través de sus diversos modos y contextos de actuación.

El resultado: la elevación de la calidad del desempeño de los docentes en formación de la carrera Pedagogía- Psicología.

Cada fase en particular, con algunas de sus acciones se abordan como sigue:

Fase I: Diagnóstico – Sensibilización

El objetivo de esta fase es obtener información preliminar acerca del estado de la autovaloración profesional pedagógica, con enfoque de competencia, y el modo en que se articula con el desempeño de los docentes en formación de la carrera Pedagogía–Psicología. Algunas de sus acciones son:

- Valoración del nivel de desempeño profesional que poseen los docentes en formación de la carrera Pedagogía – Psicología en los diversos contextos.

- Determinación de los indicadores para diagnosticar el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia en los docentes en formación.

- Discusión de los resultados del diagnóstico con los implicados en la implementación de la estrategia.

- Intercambio reflexivo acerca de las necesidades de preparación de los docentes en cuanto a los procedimientos metodológicos y educativos para el logro del objetivo de la estrategia desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia.

- Explicación de la intencionalidad de la estrategia y sus características generales, así como la importancia del protagonismo de los docentes en su implementación.

Fase II Planificación – ejecución:

Esta fase tiene como objetivos principales planificar y ejecutar las acciones a realizar con los docentes y estudiantes para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia. Algunas acciones son:

- Diseño de las actividades para la preparación de los docentes en cuanto a los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con el desarrollo de la

autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia en docentes en formación.

- Planificación de las vías para la instrumentación de las actividades formativas encaminadas al desarrollo la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, los procedimientos metodológicos y educativos a utilizar, así como la salida a los indicadores.

- Aplicación del sistema de actividades de preparación a los docentes para la implementación de la estrategia pedagógica.

- Implementación de las actividades formativas con los estudiantes para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia en los docentes en formación.

La tercera y última fase denominada **Control - Evaluación,** se plantea como objetivo comprobar la efectividad de las acciones de la estrategia en su proceso de aplicación, en correspondencia con el plan diseñado. Se conciben acciones como:

- Supervisión de las condiciones objetivas y subjetivas creadas para la aplicación de las actividades previstas para el logro del objetivo planteado.

- Registro de las transformaciones logradas con la aplicación de la estrategia pedagógica mediante la utilización de instrumentos de investigación.

- Valoración de los resultados alcanzados en el desarrollo de las acciones que tributan al cumplimiento de cada fase de la estrategia pedagógica.

- Realización de los ajustes necesarios para el perfeccionamiento de la estrategia pedagógica y en consecuencia la elevación de la eficiencia.

Para facilitar la implementación de esta estrategia, se sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos:

Como temáticas a trabajar, se proponen:

La necesidad de considerar el enfoque por competencia para la formación inicial de los docentes.

La relación entre la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia y su trascendencia en el desempeño integral de los docentes en formación.

La concepción de la estrategia pedagógica como una vía para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, que la distingue su carácter flexible, dinámico y susceptible de ser perfeccionada o enriquecida.

Momentos específicos para la preparación a los docentes:

Se propone el aprovechamiento de las potencialidades del sistema de trabajo metodológico en los diferentes momentos y niveles, con énfasis en el colectivo pedagógico de año y de carrera.

Implementación de las actividades con los estudiantes:

Para el desarrollo de las acciones con los estudiantes, se podrán utilizar con carácter intencional las actividades académicas, científicas y extensionistas. La práctica laboral

constituye un espacio al que se le otorgará prioridad, por ser uno de los momentos que favorece de forma directa y sistemática mayor protagonismo de los estudiantes en el proceso formativo.

CONCLUSIONES

La autovaloración constituye una formación psicológica que, asociada a la esfera laboral del desempeño de los sujetos, se denomina autovaloración profesional. En el ámbito educativo se conoce como autovaloración docente o autovaloración profesional pedagógica.

El desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica, con enfoque de competencia, constituye una necesidad a considerar como prioridad desde el proceso de formación inicial de docentes, por su trascendencia en el desempeño presente y futuro de los mismos.

Para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, se propone una estrategia pedagógica, con una estructura dinámica, abierta y flexible, en la que se parte del diagnóstico previamente realizado y las potencialidades identificadas tanto en docentes en formación, como en los profesores para favorecer su implementación.

La estrategia pedagógica para el desarrollo de la autovaloración profesional pedagógica con enfoque de competencia, se conforma de tres fases: diagnóstico-sensibilización, planificación-ejecución y por último control-evaluación, con su objetivo general y específico para cada fase, expresado a través de las respectivas acciones con el fin de elevar a niveles cualitativamente superiores el desempeño profesional y personal de los docentes en formación.

REFERENCIAS

De Armas, N. & Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la Investigación Educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García, G. (Comp.). (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.

Macia, A. & Mariño, J. T (2012). Un enfoque creativo vivencial para el desarrollo de la autovaloración docente en la formación de los futuros profesores de Licenciatura en Educación Preescolar. *Órbita Científica*, *18*(68) 3-6. Recuperado de http://www.revistaorbita.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=461&Itemid=69

Mariño, J. Calzado L (2005). *Aprendizaje creativo vivencial y desarrollo de la autovaloración de los profesores en Cuba.* Ciudad de La Habana, Cuba: Academia.

Núñez, B. & Peguero, H. (2009). La autovaloración y su papel en el desarrollo profesional. Una experiencia. *Educación Médica Superior 23*(2), 1-11. Recuperado de http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=59280&id_seccion=570&id_ejemplar=5997&id_revista=61

Paz, M., Venet, R., Ramos, G., Márquez, A. y Orozco, O. (2011). *Formando al educador del siglo XXI. Reflexiones, experiencias y propuestas pedagógicas.* En Congreso Internacional Pedagogía: 2011. Curso 68. (p. 29). La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Robert, R. (2009). *Estrategia Educativa para potenciar la autovaloración en futuros profesionales de la Cultura Física*. (Tesis doctoral). ISCF “Manuel Fajardo Rivero”, Santiago de Cuba, Cuba.

Sierra, R. A. (2008). La Estrategia Pedagógica: Su diseño e implementación. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Tobón, S. (2014). *Proyectos formativos. Teoría y metodología.* Estado de México, México: Pearson Educación.

SISTEMA INFORMÁTICO PARA LA GESTIÓN DE INFORMACIÓN DE PRUEBAS TÉCNICAS DEL VOLEIBOL DE PLAYA EN CIEGO DE ÁVILA

COMPUTER SYSTEM FOR THE ADMINISTRATION OF INFORMATION OF THE TECHNICAL TESTS OF THE BEACH VOLLEYBALL

Yanai Fernández Rigondeaux, yanaifr@unica.cu)

Mirelis Fernández Paumier, mirelis@unica.cu)

Ivette Campos Flamand

RESUMEN

Desde los inicios de la civilización el hombre realizaba diferentes actividades físicas. Las cuales las dejó grabadas en las paredes de las cuevas, piedras o madera y con ello nos dejó el legado de sus hechos, lo cual hoy llamamos información. Actividades físicas primero, deportes después pero siempre ligados con la información de sus resultados y de sus practicantes. La nueva aplicación no es más que un sistema informático para la gestión de información de las pruebas técnicas del voleibol de playa realizadas en las competencias de Voleibol de Playa en la provincia de Ciego de Ávila. Para la realización de este sistema informático se comenzó con una investigación sobre los antecedentes históricos sobre la gestión de la información en el deporte hasta nuestros días, conjuntamente se realizó un estudio para conocer como se manifiesta actualmente el proceso de gestión de información referente a las pruebas técnicas del voleibol de playa. Según el diagnóstico arrojado luego de dicha investigación para la solución a la problemática encontrada se decidió realizar una aplicación de escritorio vinculada a una base de datos. Para esto se realiza la fundamentación teórica del objeto de estudio, se explica en qué consiste una aplicación y sus características, se fundamenta la metodología utilizada: RUP, el lenguaje de programación: Object Pascal, las herramientas de desarrollo: Borland Delphi 10 y la gestión de la base de datos: Access 2007. Además se caracteriza y describe el sistema, se realiza la captura de requisitos, se implementan todos los artefactos de la metodología, se diseña y se le realizan las pruebas al sistema.

PALABRAS CLAVES: sistema informático, voly de playa, RUP

ABSTRACT

From the beginnings of the civilization the man carried out different physical activities. Which it left them recorded in the walls of the caves, stones or wood and with left us to it the legacy of their facts, that which today calls information. First physical activities, deport later but always bound with the information of their results and of their practitioners. The new application is not more than a computer system for the administration of information of the technical tests of the beach volleyball carried out in the competitions of Volleyball of Beach in the county of Ciego de Ávila. For the realization of this computer system you began with an investigation on the historical antecedents on the administration of the information in the sport until our days, jointly was carried out a study to know like one manifests the process of administration of information at the moment with respect to the technical tests of the beach volleyball. According to the heady diagnosis after this investigation for the solution to the opposing

problem decided to carry out a desk application linked to a database. For this it is carried out the theoretical foundation of the study object, it is explained on what it consists an application and their characteristics, the used methodology is based: RUP, the programming language: Object Pascal, the development tools: Borland Delphi 10 and the administration of the database: Access 2007. It is also characterized and it describes the system, he/she is carried out the capture of requirements, all the devices of the methodology are implemented, it is designed and they are carried out the tests to the system.

KEY WORDS: computer system, beach voly, RUP

INTRODUCCIÓN

El Voleibol playero es un deporte priorizado en Cuba, por lo tanto cuenta con preselecciones que practican durante todo el año y participan en circuitos y eventos oficiales (Panamericanos y Centroamericanos). Además ya se han instituido las bases para el entrenamiento de jugadores en las escuelas de iniciación deportiva (E.I.D.E), con categorías escolares y juveniles. Todo esto conlleva a que el trabajo diario más profundo, serio y científico, que avale los esfuerzos que realiza el estado cubano y de muchos compañeros que llevan años de esfuerzo. Para ello se desarrollan desde hace algunos años, disímiles eventos nacionales, con la participación de diferentes provincias (Hernández, 2011, p.90).

Actualmente existen numerosos trabajos investigativos en pos de elevar el nivel competitivo de los atletas del cual no está exento el Voleibol de Playa. Hoy en día los jugadores de altos niveles de competencia se cotizan acorde a sus porcentajes y ellos mismos terminado el encuentro o durante la semana tiene la necesidad de averiguar su evolución en el juego, con el propósito de saber en cuales aspectos deben mejorar. En todos los torneos son empleados diferentes mecanismos para reconocer la eficiencia de los atletas durante las competencias.

A partir del estudio realizado en la Escuela de Voleibol de Playa y actualmente el Centro de entrenamiento provincial de todas las categorías, el cual radica en la provincia de Ciego de Ávila, se pudo constatar que toda la información devenida de las Pruebas Técnicas desarrolladas durante las competencias escolares está desorganizada. Además para la preparación técnico-táctica del Voleibol de Playa se considera en todo momento la información que pueden brindar estos eventos, llegando un análisis detallado en la forma de juego de cada atleta. Durante el estudio se evidenciaron limitaciones en el uso adecuado de la información reflejada en:

- La claridad de la información es suplantada por datos incorrectos y muchas veces violentadas, los cuales no reflejan claramente la realidad de lo que sucede durante las competencias.
- Las demoras excesivas en la elaboración de informes, partir de los datos recopilados durante la realización de las pruebas técnicas, lo que imposibilita a los entrenadores tomar providencias para corregir las deficiencias técnicas de sus atletas.

La dirección nacional cuenta con dos *software*. El Sistema Informático Estadístico para el voleibol de playa nacional (SENVP). El mismo realiza la revisión estadística de los

pasajes del juego de voleibol de playa basado en la metodología vigente para ese tipo de procedimiento, solo para atletas del sexo masculino de la categoría juvenil y desarrolla el trabajo en función de las necesidades de los entrenadores de la preselección nacional Juvenil. Facilita reportes de acciones individuales por atletas a los entrenadores, luego se realizan los análisis pertinentes con vistas a mejorar o defender su rendimiento en el juego (Cala, 2012, p.28). Y el Sistema Informático para la Gestión de Información en competencias de Voleibol de Playa (SICVP), surgió como continuación del SENVP siendo este más funcional ya que agregó como funcionalidades el procesamiento de estadísticas en ambos sexos (femenino y masculino), se puede ejecutar para cualquier categoría incluyendo la escolar ya que la forma de manipular la información durante los juegos es diferente y facilita además la gestión de datos de los entrenadores.

En Cuba no existe ningún sistema informático que gestione información relacionada con las pruebas técnicas que se les realizan a los atletas de categorías escolares. Estas solo se basan en el desarrollo de las habilidades técnicas de los atletas de categorías escolares. La técnica representa todo un repertorio de acciones propias de esta especialidad y de la evolución de cada labor de juego colectiva.

El SENVP y el SICVP solo se centran en los datos devenidos de las competencias. Aplican las normativas para la manipulación de las estadísticas de juego, sin importar las técnicas o tácticas empleadas por los atletas. Los reportes se enfocan con el fin de obtener el mejor jugador de un certamen por cada uno de los pasajes del juego, y son apropiados para el proceso que realizan. En cambio con la realización del Sistema Informático para la Gestión de Información de Pruebas Técnicas del Voleibol de Playa en “Ciego de Ávila”, se podrán evaluar las aptitudes de los atletas más nuevos en el desarrollo del deporte. Además los entrenadores contarán con apoyo tecnológico para la ejecución de estas pruebas durante las etapas competitivas.

El objetivo del presente trabajo es desarrollar un sistema para el procesamiento de la información referente a las pruebas técnicas realizadas para el Voleibol de Playa teniendo en cuenta las acciones técnicas realizadas por los atletas en las diferentes fases típicas del deporte, se formalizará para las condiciones específicas del deporte, es decir, considerando las características fundamentales para la captura de información de las pruebas técnicas en el voleibol de playa, sus principales aspectos metodológicos y sus reglamentaciones, ya que este deporte tiene su propia identidad.

Antecedentes históricos

Proceso de gestión de información de las pruebas técnicas

La palabra gestión tiene su origen en el término latino *processus*. De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2012), el concepto hace referencia a la acción de ir hacia adelante, al transcurso del tiempo, al conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial y, en el derecho, al agregado de los escritos en cualquier causa civil o criminal.

Gestión nos indica que se trata de realización de diligencias enfocadas a la obtención de algún beneficio. Se entiende como gestión el conjunto de diligencias que se realizan para desarrollar un proceso o para lograr un producto determinado. Otra conceptualización de gestión es la capacidad de la institución para definir,

alcanzar y evaluar sus propósitos, con el adecuado uso de los recursos disponibles (Olivares, 2009, p.12).

Si la información es considerada como un recurso y es importante que se gestione como tal, más aún, cuando se considere estratégico, por el hecho de significar conocimiento, control, ser una poderosa arma en la toma de decisiones a cualquier nivel, se puede vender tantas veces como se quiera, y tener un ciclo de vida muy peculiar, lo que hoy posee poco valor puede ser muy importante dentro de unos años y viceversa (Martínez, 2012, p.87) (Carrasco, 2012, p.46).

La información como producto, se mercadea, se vende y debe producir utilidades o ingresos a la organización; y se debe considerar como un activo en la medida que la organización debe preocuparse por poseerla, gestionarla y utilizarla en la consecución de sus metas y el establecimiento de una ventaja competitiva.

Desde una perspectiva clásica, se entiende la técnica como el resultado de los procesos cognitivos y nerviosos de la percepción y del pensamiento táctico, contando con las características físicas y el nivel de habilidad del ejecutor. Es la fase motora o visible de la acción de juego. La técnica como parte constitutiva de la acción a desarrollar y tiene una valoración desigual. Existen los que opinan que su verdadera relevancia lo es en cuanto a su interpretación como acción o modelo mecánico y también los que creen que la verdadera importancia está en el significado que en su contexto pueda tener la técnica dentro del desarrollo de cualquier labor (Carrasco, 2012, p.50).

La técnica ha sido muy importante, de tal manera que el análisis de las diferentes especialidades deportivas era sustentado por el desarrollo descriptivo de las diferentes técnicas de ejecución, como elemento constitutivo curricular básico. El término y significado de la técnica están presentes en cualquier actividad de la vida. Es un concepto común utilizado fundamentalmente en tres ámbitos, el militar, el empresarial y el deportivo.

La técnica como parte constitutiva de la Acción de Juego tiene una valoración desigual. Existen los que opinan que su verdadera relevancia lo es en cuanto a su interpretación como acción o modelo mecánico y también los que creen que la verdadera importancia está en el significado que en su contexto pueda tener la técnica dentro de la Acción de Juego. Por tanto las “Pruebas Técnicas” responden al grupo de evaluaciones que se realizan a partir de las técnicas desarrolladas por los atletas durante el juego (RAE, 2012).

La información para que pueda utilizarse y genere ventajas competitivas a la sociedad debe tener tres características básicas: completa, confiable y oportuna. Además, emplearse para establecer relaciones con clientes, colaboradores, distribuidores, funcionarios del gobierno, partido, entre otros interesados. Un sistema de información es un conjunto de elementos que interactúan entre sí con el fin de apoyar las actividades que realiza el hombre. En un sentido amplio, no necesariamente incluye equipo electrónico (*hardware*). Sin embargo en la práctica se utiliza como sinónimo de “sistema de información computarizado” (Brenes, 2013, p.41).

Se entiende como Gestión de Pruebas técnicas la capacidad de “atraer, desarrollar y mantener el talento mediante la alineación consistente de los sistemas y procesos

vinculados a ella, en base a las capacidades y resultados requeridos para un desempeño competente". La gestión por pruebas técnicas se orienta a rentabilizar la inversión en las personas e impactar de modo más directo en los resultados del desarrollo de las mismas. Esto se logra capacitando al personal y los medios en base a la obtención de forma organizada del fin perseguido (Díaz, 1997, p.10).

Pruebas técnicas del voleibol de playa en la provincia de Ciego de Ávila

La Federación Cubana de Voleibol debe obtener respuestas específicas a su situación y delimitar zonas de desarrollo que le permitan elaborar estrategias para la realización de planes organizativos de torneos y campeonatos nacionales. Dicha Federación debe tomar en consideración la totalidad de los recursos humanos disponibles: atletas, entrenadores, árbitros y metodólogos, quienes constituyen los grandes pilares del evento.

El atleta no puede estar ajeno a los requerimientos de una sociedad como la nuestra, continuamente bloqueada por la potencia más poderosa de nuestro tiempo, empeñada actualmente en la batalla de ideas. El atleta se forma para que conserve intactos los logros de nuestra Revolución Victoriosa en términos de independencia, equidad y justicia social y que promueva el desarrollo de todas las potencialidades de una sociedad sana, patriótica, creativa, ambientalista, martiana y antiimperialista.

A pesar de esta situación que lleva más de 50 años es creada en el año 2001 en la provincia de Ciego de Ávila la única instalación fuera de las zonas costeras y de la capital cubana para entrenar y jugar el Voleibol de Playa, comenzó a ejercer como centro de entrenamiento de las selecciones nacionales de este deporte. En la misma instalación actualmente entrenan los atletas de la provincia y es una de las principales sedes en nuestro país para el desarrollo de competencias de voleibol de playa.

Este centro ha sido sede desde su creación los Juegos Nacionales Escolares en el cual se han realizado las pruebas técnicas a los atletas de esta categoría. Específicamente para el deporte de Voleibol de Playa centra su atención en el desarrollo de habilidades en el Saque, Complejo 1(K1) y Complejo 2(K2). Donde el saque es la acción que da inicio al juego, el K1 es la acción conjunta con las fases típicas Recibo-Pase-Ataque y el K2 Bloqueo-Defensa-Pase-Ataque. También por la categoría se tienen en cuenta las condiciones físicas del atleta como talla, peso, alcance con una mano, salto al bloqueo, salto al ataque, dimensión de las extremidades, entre otras.

En la entrevista realizada al Lic. Adilson Milanés Ibáñez, el ya retirado entrenador de la preselección nacional juvenil de Voleibol de Playa y actualmente metodólogo nacional, se constata que toda la información referida a las Pruebas Técnicas se controla manualmente. Además en la preparación técnica del los atletas escolares de Voleibol de Playa se considera en todo momento la información que pueden brindar estos eventos, llegando un análisis detallado en la preparación de cada atleta.

A partir de la entrevista realizada a 16 especialistas en Voleibol, el 100 % coincide que el procesamiento de la información sobre Pruebas Técnicas son realizadas utilizando papel y lápiz y en algunos casos con la ayuda de documentos Excel para realizar los cálculos más complicados lo que trae consigo las demoras excesivas en la elaboración de informes, a partir de los cuales, los entrenadores y metodólogos, deben hacer énfasis en las principales superioridades o deficiencias que lograron durante el evento,

con vistas a obtener resultados superiores. Todo ello conlleva además a duplicación de información, desorganización e inconsistencias en los datos, factores que inciden negativamente en el desarrollo de las Pruebas Técnicas.

En la escuela de alto rendimiento de Voleibol de Playa de Ciego de Ávila no se dispone de la tecnología necesaria para aplicaciones cliente servidor, y además, no cuentan con los recursos humanos y materiales para la manipulación de sistemas informáticos complejos. Disponer de sistemas informáticos sencillos se hace imprescindible para que la información que se manipula en este centro, por tanto no se necesitan grandes recursos para el desarrollo del sistema, ni que se encuentre publicado en algún servidor. Deben ser factibles para las condiciones existentes y de fácil manejo para que la capacitación del personal se realice de forma rápida.

Metodología y herramientas informáticas utilizadas

El Proceso Unificado es un proceso de desarrollo de *software*; un proceso de desarrollo de *software* puede definirse como “conjunto de actividades necesarias para transformar los requisitos del usuario en un sistema”. Esta metodología más que un simple proceso; es un marco de trabajo genérico que puede especializarse para una variedad de aplicaciones, para diferentes áreas de aplicación, diferentes tipos de organizaciones y niveles de aptitud, así como diferentes tamaños de proyectos. Entre los aspectos definitorios de *RUP*, se encuentran tres fases claves: dirigido por casos de uso, centrado en la arquitectura, y es iterativo e incremental.

Microsoft Access 2007

Es un Sistema de Gestor de Base Datos relacional (SGBD), que permite la independencia de los datos y los programas de aplicación, minimización de la redundancia, integración y sincronización de las bases de datos, integridad de los datos, seguridad y protección de los datos, facilidad de manipulación de la información control centralizado. Emplea el SQL (*Structured Query Language*, Lenguaje de Consulta Estructurado) estándar. El propósito general de este SGBD es el de manejar de manera clara, sencilla y ordenada un conjunto de datos (Valdivia, 2012).

Borland Delphi 10

Es un potente compilador IDE (*Integrated Development Environment*). Delphi es un entorno de desarrollo de *software* diseñado para la programación de propósito general con énfasis en la programación visual. En Delphi se utiliza como lenguaje de programación una versión moderna de Pascal llamada *Object* Pascal, el cual es un lenguaje de programación diseñado para crear un amplio número de aplicaciones empresariales. Supone una evolución de otros lenguajes de programación; es sencillo, proporciona seguridad de tipos y está orientado a objetos.

Es una herramienta con la que se pueden desarrollar aplicaciones orientadas a objetos, lo que facilitaría el tratamiento de la información que pretendemos muy parecido a como funciona en el mundo real. Una de las principales características y ventajas de Delphi es su capacidad para desarrollar aplicaciones con conectividad a bases de datos de diferentes fabricantes. El programador de Delphi cuenta con una gran cantidad de componentes para realizar la conexión, manipulación, presentación y captura de los datos, algunos de ellos liberados bajo licencias de códigos abiertos o gratuitos. Estos

componentes de acceso a datos pueden enlazarse a una gran variedad de controles visuales, aprovechando las características del lenguaje orientado a objetos, gracias al polimorfismo (Cala, 2012, p.38).

Resultados

El sistema que se obtiene es un software de escritorio que para tener acceso a sus funcionalidades el primer paso es autenticarse. En dependencia del usuario y contraseña que se entre serán las operaciones que aparecerán en las pantallas. Cuenta con tres roles: administrador, organizador y estadístico.

El administrador es el encargado de realizar cualquier modificación sobre el sistema, además administrará a los usuarios que deben acceder.

El organizador es el encargado de gestionar toda la información de las competencias, atletas, los puntajes según las características de cada uno de ellos, entrenadores, equipos, juegos. Además es quien se encarga de imprimir y distribuir los reportes de la competencia.

El estadístico es el encargado de gestionar toda la información de los resultados de las Pruebas técnicas al terminar cada juego.

El sistema cumple con la pautas de buen diseño de interfaz, ya que se encuentran fácilmente las funcionalidades que se desean y con el menor esfuerzo posible. Las aplicaciones informáticas resultan muy ricas en cuanto a la organización de datos, legibilidad, colores adecuados al medio y algunos efectos que se pueden emplear, pero hay que tener presente que se deben usar solo los necesarios si se quiere lograr un diseño amigable, comprensible y agradable a la vista del usuario.

Tiene incluida una ayuda dentro de la aplicación como parte de los requisitos planteados por el cliente, con el fin de proporcionar una explicación detallada del manejo y funcionalidad del sistema en cuestión facilitar el manejo de la aplicación.

El sistema genera los siguientes reportes como requerimiento del cliente:

1. Obtener Listado General de Atletas por sexo (Alfabéticamente).
2. Obtener Listado General de Atletas por equipos (Alfabéticamente).
3. Obtener Datos personales del Atleta.
4. Obtener Datos personales del entrenador.
5. Obtener Listado General de Entrenadores Activos (Alfabéticamente).
6. Obtener Datos del Atleta por cada curso.
7. Obtener Listado General de elementos técnicos a Evaluar.
8. Obtener Listado General de Atletas con Totales de Saque (Ordenado).
9. Obtener Listado General de Atletas con Totales de K1 (Ordenado).
10. Obtener Listado General de Atletas con Totales de K2 (Ordenado).
11. Obtener Listado de Juegos realizados.
12. Obtener Listado de Juegos desarrollados por cada equipo.

13. Obtener Listado de prueba técnica de cada equipo por cada juego realizado.
14. Obtener Listado General de Puntuación por Elemento Técnico.
15. Obtener reportes de Pruebas Técnicas por elemento técnico. Mejor atleta en saque, K1, y K2.
16. Obtener Listado General de Pruebas Técnicas con puntuaciones (Ordenado).

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación las principales conclusiones a las que se arribó fueron:

Los estudios realizados en la escuela nacional de Voleibol de Playa en la provincia de Ciego de Ávila, permitieron corroborar la necesidad de elaborar una herramienta informática para la gestión de la información de pruebas técnicas, debido a la ineficiencia del proceso de gestión en la entidad. La investigación realizada demuestra que las herramientas y metodologías utilizadas en las distintas etapas de la implementación (Borland Developer Studio 2010, Access, RUP) son adecuadas en el desarrollo de este tipo de aplicaciones de bases de datos y con ellas se logra una óptima implementación. Este sistema constituye una herramienta de gran valor en manos de todas las entidades que se encuentren vinculadas a los procesos de gestión pruebas técnicas del voleibol de playa, pues contribuye a una mayor eficiencia de los mismos, eliminado errores humanos y facilitando la gestión de los datos.

REFERENCIAS

Hernández, M. J. *(*2011) *Compendio de Ejercicios, a través de situaciones Simplificadas de Juego, para mejorar el pensamiento táctico del saque en la preselección Nacional Juvenil de Voleibol de Playa.* (Tesis de pregrado). Universidad de Ciego de Ávila, Ciego de Ávila.

Cala, G. Y. (2012) *Sistema Informático Estadístico para el voleibol de playa nacional.* Tesis de pregrado. Universidad de Ciego de Ávila.

Española, Real Academia: (2012) *Diccionario de la lengua española.* Editorial: Pueblo y Educación. Cuba.

Olivares, Y**.** (2009) *Sistema Informatico para el Control de las Cargas Físicas en las Especialidad de Atletismo.* (Tesis de pregrado). Universidad de Ciego de Ávila, Ciego de Ávila.

Martínez, L. J. (2012) *SISTEMA DE GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN PARA EL DESARROLLO LOCAL.* (Tesis de pregrado). Universidad de Ciego de Ávila, Ciego de Ávila.

Carrasco, B. D. (2012) *Teoría y práctica del entrenamiento deportivo.* Instituto Nacional de Educación Física. Universidad Politécnica de Madrid.

Brenes G. C. (2013). Modelado de un sistema de información para el manejo de lecherías. *Revista Intersedes,* 14 (29) 41-55. Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/pdf/is/v14n29/a03v14n29.pdf.

Díaz, J. (1997). *Voleibol, La dirección de equipos. Métodos estadísticos y evaluación competitiva.* Sevilla, España: Editorial Deportiva Wanceulen.

Valdivia, A. (2012). *Sistema Automatizado para la Gestión de Información de Pacientes en la sala de cirugía del Hospital provincial "Antonio loases Iraola" de Ciego de Ávila.* (Tesis de pregrado). Universidad de Ciego de Ávila, Ciego de Ávila.

SECCIÓN 12. ANGOLA

OU PAPEL DA PSICOLOGIA EM EDUCAÇÃO

THE ROLE OF PSYCOLOGY IN EDUCATION

Uassalagina Eugénia Cachoco Júnior (uassaginajunior@gmail.com)

Joel Borrero alarcõn (joelborrero72@gmail.com)

RESUMO

O presente trabalho, numa primeira fase pretende apresentar uma abordagem generalizada sobre a psicologia e sobre a educação, e também o seu modo de cruzamento e relacionamento, procurando dar destaque ao impacto que a psicologia de aprendizagem pode de certa forma apresentar dentro do sistema de educação que pode ser percebida como uma mais valia no processo educacional, e enquadrar as informações que serão recolhidas numa pesquisa de campo no Liceu do Dundo tendo em conta a apreciação que os alunos irão demonstrar relativamente ao tema.

PALAVRAS CHAVES: Psicologia, Educação, impacto e aprendizagem.

ABSTRACT

The present work, in a first phase, aims to present a generalized approach on psychology and on education, as well as its way of crossing and relationship, trying to highlight the impact that the learning psychology can somehow present within the education system which can be perceived as an added value in the educational process, and frame the information that will be collected in a field survey at the Dundo High School, taking into account the students' appreciation of the subject.

KEY WORDS: Psycology, education, aprendizagem impact

INTRODUÇÃO

A psicologia é a ciência que estuda o comportamento humano e seus processos mentais, ou seja, ela estuda o que motiva o comportamento humano, o que o sustenta, o que o finaliza, é seus processos mentais, que passam pela sensação, emoção, percepção, aprendizagem, inteligência.

A psicologia encontra-se, como uma das disciplinas que precisa ajudar o professor a desenvolver conhecimento e habilidades, além de competências, atitudes e valores que o possibilite ir construindo seus saberes-fazeres docentes, à partir das necessidades e desafios que o ensino, como prático social, lhes coloca no quotidiano. Dessa forma, poderá contribuir para que o professor desenvolva a capacidade de investigar a própria atividade, para, à partir dela, construir e transformar os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade como professor.

Ao transmitir o conhecimento, Eysenck&Keane (1997) para os alunos o professor desempenhará também a função de formador da personalidade de seus alunos no processo ensino-aprendizagem, pois o aluno por sua vez é um sujeito ativo de seu processo de formação e desenvolvimento intelectual, afetivo e social; e o professor tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é favorecer/propiciar a inter-relação(encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento(conteúdo escolar); nessa mediação, o

saber do aluno é uma dimensão importante do seu processo de conhecimento(processo de ensino-aprendizagem).

A perspectivasocioconstrutivistaconcebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consente e ativa com os objetos de conhecimento. Esse entendimento implica, resumidamente, afirmar que o objetivo maior do ensino é a construção do conhecimento pelo aluno, de modo que todas as ações devem estar voltadas para sua eficácia do ponto de vista dos resultados no conhecimento e desenvolvimento do aluno. Tais ações devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, no qual deve ser 'inserido' no processo como objeto de conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, uma espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo.

Partindo da visão da personalidade como constituída com base em um processo relacional, que portanto se forma também nas relações dentro da escola.

Percebe-se então que, dessa maneira a aliança entre Educação e Psicologia é incontestável e bastante antiga, não tendo sido preciso esperar o momento recente da constituição da Psicologia como ciência independente da grande mãe, a Filosofia, para buscar respostas sobre como se aprende, quem é o sujeito da aprendizagem, como se deve ensinar, levando em conta as características psicológicas dos alunos, se é ou não válido aplicar punições e prêmios, qual é a importância da informação no desenvolvimento humano, em que consiste o ato de comunicação, o que interessa e dá prazer ao aluno quanto ao aprendizado escolar.

No entanto qualquer que seja o ângulo dessa reflexão, vamos constatar que, em nosso viver, a relação com o outro é uma questão central. Por conta dessa questão, a travessia do homem e da humanidade em geral, foi sempre marcada por aproximações, afastamentos, simpatias, antipatias, egoísmo, altruísmo, ódio, amor etc. Isso faz com que permanentemente estejamos preocupados em saber muitas coisas sobre o indivíduo: o que pensa, de que gosta, quais são suas forças e fraquezas, como pode ser agradado, seduzido, manipulado, emocionado, ou, ainda, como pode sair do egoísmo e ir ao encontro do outro, compor com outros uma coletividade, enfim, como pode ser educado para comunicar-se e conviver fraternal e cooperativamente com seus semelhantes.

Assim a psicologia também, aplica à educação e ao ensino , busca mostrar como, através da interação entre professor e alunos, entre os alunos , é possível a aquisição do saber e da cultura acumulados. por tanto papel do professor nesse processo, é fundamental. Ele procura estruturar condições para a ocorrência de interações professor-alunos-objeto de estudo, que levam à apropriação do conhecimento.

A sua contribuição no campo Educacional, é um tema cativante e desafiador que permanece atual e proporcionando estudos e pesquisas de vários e renomados cientistas. Ocupa papel de fundamental importância e tende a intensificar-se cada vez mais.

O processo de ensino e aprendizagem, configura uma das questões primordiais e de destaque para qualquer sociedade que queira crescer e subsequentemente desenvolver, pois para se atingir os objectivos pretendidos é necessário a lapidação

desde então do capital humano. Nesta senda a psicologia e a educação têm uma importância extrema no ponto de vista dos seus enquadramentos a nível do processo.

Em resposta à questão A Psicologia pode melhorar o ensino?, diferentes opiniões foram manifestadas ao longo dos anos. Em 1899, William James, numa palestra aos professores afirmava com convicção que o ensino, de fato é uma arte. A ciência da psicologia não pode prestar-lhe a menor ajuda no tocante às estratégias específicas da instrução.

O que teria levado William James a negar de forma tão peremptória, a possibilidade da Psicologia contribuir para a melhoria do ensino? Talvez o conjunto de conhecimentos e o objeto de estudo da Psicologia no final do século passado não propiciasse mesmo condições de contribuir efetivamente para o ensino em sala de aula. Porém, em nossos dias, tal colaboração é possível e fecunda?

Ainda que alguns autores pareçam duvidar desta possibilidade, fica-me a impressão de que a maior parte dos estudiosos admite atualmente que a aplicação de conhecimentos psicológicos para a compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem do aluno não é apenas possível, mas altamente desejável, para não dizer indispensável.

Travers (1972), por exemplo, mostra-se bastante otimista quando analisa as possíveis contribuições da Psicologia à Educação. Referindo-se especificamente à influência da Psicologia da Aprendizagem no ensino escolar, afirma: Desde há muito tempo, a Psicologia da Aprendizagem tem sido considerada como tendo a chave para melhorar a educação. A esperança era a de que, com o desenvolvimento de uma ciência da aprendizagem, as crianças seriam capazes de aprender mais em menos tempo.

Algumas das previsões mais otimistas a respeito do impacto de uma ciência da aprendizagem vieram dos psicólogos. Essas previsões prometiam que a nova ciência da aprendizagem produziria uma dramática revolução na educação, mas as mudanças resultantes na educação não tiveram de fato, este caráter.

Elas foram lentas e contínuas, embora altamente significantes ao longo deste meio século. Elas foram lentas e contínuas, embora altamente significantes ao longo deste meio século.

Todavia, nem o leigo, nem o cientista, precisam ficar desapontados pelo fato da emergente Psicologia da Aprendizagem não ter produzido uma revolução educacional, pois a lenta evolução da educação que ela produziu foi de grande importância.

Considera este autor, pois, que o caráter gradual das mudanças em educação, provocadas pelo impacto da Psicologia da Aprendizagem, é o que torna difícil a uma geração reconhecer as mudanças ocorridas. Como exemplo, lembra com propriedade as profundas mudanças ocorridas no mobiliário das modernas salas de aulas.

Relata-nos que, em 1896, Silva (2009),quando John Dewey fundou sua escola experimental na Universidade de Chicago, teve grande dificuldade em comprar cal1eiras móveis para as salas de aulas. Hoje, a dificuldade seria exatamente a oposta, qual seja, a de encontrar aquelas tradicionais cal1eiras fixadas no assoalho das salas de aulas. Tal mudança atesta o reconhecimento da importância da flexibilidade no

panejamento da instrução, incompatível com arranjos físicos que prendem os alunos em suas carteiras.

Outros aspectos são ainda lembrados por este autor. A criança que algumas décadas passadas não conseguia aprender era rotulada de preguiçosa, desmotivada, sem força de vontade, burra e outros adjetivos do gênero, buscando-se a causa do fracasso escolar inteiramente no aluno e

absolvendo a instituição escolar de quaisquer responsabilidades pelo mau desempenho dos estudantes. Hoje, certamente, psicólogos e educadores são muito mais críticos em relação ao papel da escola no tocante ao fracasso escolar. Também uma comparação entre o material escolar atualmente utilizado pelos alunos com o de décadas atrás revela enormes diferenças.

Ao invés de livros-texto pobremente impressos, com poucas figuras, reduzidíssimo uso de cores e assuntos muito distantes do interesse dos alunos, o que vemos hoje são livros belamente impressos, repletos de figuras coloridas, nível de dificuldade de leitura controlado, assuntos mais próximos ao interesse dos alunos, com inclusão de jogos e exercícios que motivam a revisão do material estudado. Da mesma maneira, as disciplinas ou matérias que fazem parte do currículo foram selecionadas em função de sua presumível importância para a formação escolar do aluno, e não visando disciplinar a

mente e desenvolver determinadas capacidades, tal como propugnava a influente Teoria da Disciplina Formal, vigente no início do século e tão bem refutada pelos trabalhos de Thorndike. Enfim, as escolas mudaram e muito desta mudança pode legitimamente ser atribuída aos trabalhos de uma legião de psicólogos preocupados com os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Todavia, nem o leigo, nem o cientista, precisam ficar desapontados pelo fato da emergente Psicologia da Aprendizagem não ter produzido uma revolução educacional, pois a lenta evolução da educação que ela produziu foi de grande importância.A esperança era a de que, com o desenvolvimento de uma ciência de aprendizagem, as crianças seriam capazes de aprender em menos tempo.

Algumas das previsões,Lomônaco (1999),mais optimistas a respeito do impacto de uma ciência da aprendizagem vieram dos psicólogos, tais previsões prometiam que a nova ciência que a nova ciência da aprendizagem produziria uma dramática revolução na educação, mas as mudanças resultantes na educação não tiveram de facto este carácter, elas foram lentas e contínuas, embora altamente significantes ao longo deste meio século. Todavia, nem o leigo, nem o cientista, precisam ficar desapontados pelo facto da emergente psicologia da aprendizagem não ter produzido uma revolução educacional, pois a lenta evolução da educação que ela produziu foi de grande importância.

No entanto, tendo em linha de conta que Angola é mais um país maioritariamente demarcado por situações de conflito e que vai florescendo aos poucos com os ganhos de uma paz jovem, a Psicologia e Educação constituem-se elementos fundamentais para o capital humano angolano, em particular na província de lunda-norte que falaremos posteriormente com muito mais afinco.

No entanto, no âmbito da psicologia de aprendizagem, Gadner (1995),podemos destacar o estudo das temáticas da motivação ou desmotivação escolar, percepção da eficácia, e aprendizagem autorregulada, entre outros; sendo que do ponto de vista da sua aplicabilidade, a psicologia da aprendizagem assume-se relevante na promoção de atitudes ativas face aprendizagem, que é *autorregulada* através de alguns factores que passaremos a elucidar em seguida:

a) Estabelecimento de objectivos específicos e realistas
b) Planeamento de estratégias de ação que permitam a concretização
c) Auto-monitorização das tarefas e estados internos, como pensamentos e emoções sobre as eventuais questões e tarefas
d) Controlo volitivo, através da mobilização de recursos externos (materiais) ou internos (foco atenção e concentração)
e) Autoavaliação e reforço, com o intuito de consciencializar-se sobre os objectivos concretizados em relação aos estabelecimentos, ponderar estratégias e reforçar a sua auto-eficácia.

As alíneas acima enunciadas sobre a aprendizagem autorregulada constituem-se como sendo hipóteses face ao enquadramento teórico que pretendemos apresentar.

Mas, de que maneira a Psicologia exerceu sua influência sobre a prática escolar? Poder-se-ia pensar que o impacto da Psicologia na Educação decorreu de estudos feitos por psicólogos no ambiente escolar, procurando identificar as múltiplas variáveis das quais o comportamento de ensinar/aprender é função.

Entretanto, como salienta Travers (1972), quando se faz um retrospecto histórico das contribuições da Psicologia para a Educação, verifica-se com certa surpresa, que muito pouca mudança pode ser atribuída ao trabalho direto de psicólogos nas escolas. Na verdade, os três psicólogos cujo trabalho produziu o maior impacto nas escolas, quais sejam Thorndike, Skinner e Piaget, não realizaram pesquisas em salas de aulas, preferindo desenvolver conhecimento no laboratório ou através da observação natural. O conhecimento desenvolvido por Thorndike levou à elaboração de livros-texto e dicionários escolares, à modificação de trabalhos literários de modo a torná-los legíveis para as crianças e ao planejamento de procedimentos para o ensino de aritmética e álgebra.

A partir do trabalho de Skinner, muitas aplicações foram derivadas: instrução programada, sistema personalizado de instrução, técnicas de modelagem de respostas adequadas, exclusão da punição no processo de ensino, sistema de vales etc. Inegável também é a profunda influência das descobertas de Piaget em sala de aula: elaboração de programas para o ensino de ciências e matemática, a utilização dos jogos no contexto escolar e, atualmente (pelo menos em nosso meio), a avassaladora presença do construtivismo como teoria orientadora do processo de alfabetização.

Pode-se contrastar tal sucesso com o relativo fracasso daqueles que, em tempos mais recentes, propõem um ataque frontal aos problemas de caráter psicológico pesquisando diretamente nas escolas e, freqüentem ente, conduzindo programas de pesquisas que

envolvem altíssimo custo financeiro. A realidade parece ser a de um retorno muito mais modesto do que o proporcionado pelas descobertas oriundas dos laboratórios.

Todavia, com demasiada freqüência se espera dos cientistas de laboratório que forneçam uma série de receitas prontas para uso imediato em sala de aula. Este certamente não é o caso e revela um desconhecimento por parte do leigo a respeito da maneira pela qual as descobertas da ciência são aplicadas na vida diária. LembranosTravers (1972) que no início, a física newtoniana não proporcionava aos engenheiros prescrições que estes profissionais pudessem aplicar direta e imediatamente na construção de pontes, mas forneceu um conhecimento que tomou a construção de pontes um procedimento mais efetivo e sistemático do que o que vinha sendo utilizado nos séculos anteriores.

O construtor de pontes não mais precisava advinhar onde as pressões mais fortes iriam ocorrer; isto poderia ser determinado aplicando os princípios da física. Ou seja, a física proporcionou aos engenheiros maneiras de pensar a respeito da construção de pontes e algumas técnicas gerais de solução de problemas. Proporcionou também, uma linguagem técnica que ele poderia usar para descrever precisamente o que acontece quando uma carga é aplicada à ponte.

O construtor poderia deixar de lado a linguagem imprecisa e confusa da vida diária e descrever precisamente as especificações do projeto. O que o autor quis mostrar com este exemplo é que a construção de pontes não passou por uma súbita revolução: as mudanças inicialmente foram sutis, sendo percebidas mais pelos especialistas do que pelo leigo.

De acordo com essas concepções, embora o desenvolvimento possa ocorrer fora da escola, pois o fundamental não é o local mas os princípios e sua correta aplicação, a escola, face a sua organização que permite reunir

muitas e diferentes crianças num mesmo espaço, possibilita avaliar a aplicação de princípios psicológicos a um grande número de sujeitos. Uma segunda maneira de encarar a relação entre a Psicologia e a Educação, acredita que a escola promove o desenvolvimento psicológico. Ou seja, o trabalho realizado dentro das salas de aulas no processo ensino-aprendizagem, favorece o desenvolvimento psicológico em vários aspectos sociais, afetivos e cognitivos. Um exemplo desse tipo de concepção é, a meu ver, a teoria sócio-histórica de Vygotsky, que salienta a importância do ensino escolar para o desenvolvimento de conceitos científicos. Finalmente, a terceira maneira de ver a relação Psicologia-Educação, defende que a escola não é um elemento decisivo para o desenvolvimento psicológico, podendo até mesmo atrapalhá-lo. Inserem-se claramente dentro desta concepção as críticas de Rogers que ele denomina de escola tradicional e algumas vertentes da psicanálise.

Esta maneira de encarar a atuação da psicologia dentro das escolas, em nossos dias, refletiu-se no aparecimento de três grupos de teorias psicológicas aplicadas ao ensino, quais sejam: o behaviorismo, o cognitivismo e o humanismo. Vejamos, brevemente, algumas de suas características e implicações.

CONCLUÇOES

A Psicologia no âmbito da escolar deve também contribuir para otimizar as relações entre professores e alunos, além dos pais, direção e demais pessoas que interagem nesse ambiente.É neste contexto e neste lugar que a Psicologia poderá contribuir para uma visão mais abrangente dos processos educativos que se passam no contexto educacional. Pois, uma vez que, as contribuições da psicologia inserinda na equipe educacional, prepara os conteúdos a serem ensinados visando estabelecer outros e novos patamares para a compreensão dos fatos que ocorrem no dia a dia da escola, propiciando uma reflexão conjunta que possibilite o levantamento de estratégias que venham a sanar as dificuldades enfrentadas.

REFERÊNCIAS

EYSENCK &KEANE (1997). Psicologia cognotiva: Un manual introductorio. Porto alegre: Arte Médica.

GADNER (1995). Anova Ciência da Mente: Uma história de Revolução Cognitiva. São Paulo: EDUSP.

http: //www.centrorefeducacional.com.br/vygotsky.html

LOMÔNACO (1999). Psicologia educação: Hoje e amanha. Ciência e Profissao, v3, 1.

SILVA (2009). Desenvolvimento e comportamento humano: pedagogia. SãoPaulo: PearsonEducation do Brasil, 2009.

TAVERS (1972). Essentialsoflearning. New York: MacMillan.

FAMÍLIA E ESCOLA: RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA

FAMILY AND SCHOOL: A NECESSARY AND POSSIBEL RELATION

Fortunato Pedro TalaniDiambo (fdiambo@outlook.com)

RESUMO

A necessidade de uma relação saudável entre família e escola, tem sido apontada como um fator preponderante para o desenvolvimento harmonioso do processo educativo e consequente sucesso escolar. Porém, a sua não efetivação mais prática, tem vindo a ser caracterizada muitas vezes por atribuição de culpa entre os agentes da escola e as famílias dos alunos. O artigo tem como objetivo, identificar as formas de participação da família no contexto escolar, propondo uma estratégia suscetível de promover uma relação mais próxima entre a família e a escola. Para o efeito, foi realizado um estudo de caso do tipo qualitativo numa escola pública no Dundo, assente na abordagem fenomenológica, com participação de 20 informantes nas entrevistas semiestruturadas, 10 professores e 10 pais e encarregados de educação. O presente trabalho, é um excerto da tese de doutoramento em curso que incide sobre a relação família e escola em Angola.

PALAVRAS CHAVE: Relação; Família; Escola; Participação.

ABSTRACT

The necessity of a good relation between school and family has been pointed out as an important factor for the development of educative process and its result. Sometimes from the practical vision the responsibility of this role is between family and school but many times it has been characterizedblaming the school agents and the family and vice verse. Otherwise, the school agents blame the family about students no interest on subjects and scholar activities and on the other hand family blame school agents that they are not prepared to insert family on the schools´ activities. The objective of the present research is to identify the ways that family can participate in the scholar context; a strategy to promote the relation between family and school is presented dealing how school could be more inclusive and participative. A qualitative case study was done in public school of Dundo, where 20 agents of the study gave information and were interviewed in a semi structured way, 10 professors and 10 parents uncharged of the education of child. The present research is been developed as a doctor ship researching about the relation between school and family in Angola.

KEY WORDS: Relationship, family, school, participation.

INTRODUÇÃO

O envolvimento da família no contexto escolar tem sido nos últimos anos, uma problemática bastante estudada por vários pesquisadores tendo em conta a importância da participação desta instituição social no desenvolvimento e sucesso das instituições escolares, bem como no melhoramento do rendimento académico dos alunos. Estudos realizados por vários autores entre lós que desta canse Alho e Nunes (2009), Bento, Mendes e Pacheco (2016), Bertan(2007),Oliveira e Marinho-Araújo (2010), Sousa e Pereira (2014) e Zassala(2012), reconhecem a necessidade e a importância do estabelecimento de uma relação escola-família mais saudável e eficaz. O estudo que nos propusemos realizar, tem como tema *Família e Escola: relação possível e necessária*, com foco nas formas de envolvimento utilizadas pela

família e pela escola, na relação estabelecida entre estas duas instituições sociais, numa escola pública do Ensino Primário, Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Secundário, na cidade do Dundo, província da Lunda-Norte em Angola. Para sua abordagem e compreensão, desenvolvemos a temática nos seguintes aspetos: conceito de família, formas e obstáculos ao envolvimento da família na escola, metodologia, discussão de resultados, proposta de estratégias que podem promover o envolvimento da família na escola, e, finalmente a conclusão.

REVISÃO DA LITERATURA

Conceito de família

A família é tida como a instituição mais antiga, básica e fundamental presente em todos os estados do mundo, independentemente da sua cultura. (Reis, 2008; Kiura&Kiura, 2005). A Constituição angolana (2010) define a família no seu ponto 1 do Artigo 35º como sendo o núcleo fundamental e organizacional da sociedade, podendo estar acordado em casamento, ou em união de facto entre dois seres humanos de género oposto (homem e mulher). A Organização das Nações Unidas (ONU, 1984) define a família como sendo:

> O elemento de base da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros. É a partir da família que todas as demais instituições se desenvolvem, pois ela é a mais antiga e possui um caracter universal pese embora, as suas características variam de sociedade para sociedade (citado por Reis, 2008, p.43).

Segundo Morrish (1977), a família, não deve ser vista como sendo uma instituição que garante unicamente a segurança da criança no período de imaturidade biológica, mas também como uma instituição responsável na socialização da criança. A família é a primeira agência educacional do ser humano, e, é responsável principalmente pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir da sua localização na estrutura social.

Oliveira e Marinho-Araújo (2010) afirmam que atualmente, as famílias deixaram de ter o caracter tradicional (família nuclear), constituído por pai, mãe e filhos, uma vez que é possível incluir dentro dos tipos de famílias nuclear e família extensa ou abrangente outros membros com ligações de consanguinidade ou de afeto. Importa neste caso referenciar o ponto de vista que ou família és um grupo de adultos e crianças no qual a criança se insere e a que está ligada por laços de parentesco ou de adoção.

O impacto das diversas mudanças estruturais, sociais e culturais que se têm notado nos últimos tempos, dificulta de conceituar ou mesmo definir a família de modo consensual. Pois, tais mudanças nem sempre ocorrem da mesma forma nos vários países e/ou continentes, ou até mesmo regiões de um mesmo estado. De acordo com Arcoverde e Sousa (2002), “cada família tem uma forma de organização, uma trajetória de vida. Cada família é um tipo de família, com tamanho, traços, etc.A família não pôde ser definida apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim por um conjunto de variáveis incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas. A família extensa é aquela que inclui para além dos membros da família nuclear, outros parentes com laços de ligação parental a família nuclear (primos, tios, avós e cunhados).

A existência de várias formas de entender o conceito de família nos dias de hoje, por as definições tradicionais deste conceito, se basearem em diferentes critérios:

restrições jurídicas e legais, aproximações genealógicas, perspetivas biológicas de laços sanguíneos e até mesmo compartilhamento de uma casa com crianças. Pois é possível identificar famílias por exemplo que, sem filhos biológicos ou até mesmo sem filhos, estão ligados ou definidos como família pelo simples facto de intimidade e compartilhamento do lar. Estes e outros tipos de famílias existentes na sociedade atual levam os autores a distinguir a variável "intimidade" fundamental, considerando a família como sendo um grupo social especial, caracterizado por intimidade e por relações interrelacionais.

Formas e obstáculos ao envolvimento da família na escola

Estudos desenvolvidos por vários pesquisadores confirmam a existência, de muitos obstáculos que estão na base do pouco envolvimento da família na escola, tais como: o uso frequente de circulares informativos como via ideal, para dar a conhecer aos pais, sobre a vida escolar dos seus filhos; estabelecimento de uma relação família-escola, baseada fundamentalmente em comunicação telefónica e participação em reuniões de pais, que na sua maioria servem para informar aos mesmos.

Sobre o rendimento escolar ou atitudes comportamentais dos educandos, onde estes se limitam a ouvir, tomar conhecimento e acatar as decisões tomadas pela escola, sem oportunidade de exercer o direito de decidir, sobre o processo educativo dos seus filhos e da escola. Vários autores classifica os obstáculos enfrentados na relação família-escola em quatro tipos: *a) – "A tradição de separação entre a escola e as famílias"; b) – "A tradição de culpar os pais pelas dificuldades dos filhos"; c) - "As mudanças na estrutura das famílias"; d) – "Os constrangimentos culturais*" (p. 23). Os professores estão mais preocupados com a educação na vertente instrutiva, e os pais estão preocupados com a transmissão de um conjunto de regras comportamentais aos filhos, para uma adequada aceitação social e de relações de cortesia.

As escolas estão encravadas, numa opção tradicionalística baseada na escolha de um tipo ou classe de famílias, como sendo os dignos ou ideais para estabelecer uma relação.Refere-se no caso, as famílias de classe social média e alta, deixando de parte as famílias de nível sociocultural e económico baixo, os considerados difíceis de alcançar. Portanto a diferença sociocultural é também apontada pelos autores como influenciadora do pouco envolvimento da família na escola. Segundo o mesmo autor, os pais de menores recursos culturais, têm mais dificuldades em se envolver no processo educativo dos filhos, mas isto não significa que não valorizam a escola de seus filhos em comparação aos pais de camada social média.

Os professores tendem na maioria das vezes culpabilizar estes pais como sendo os promotores da não ocorrência desejável do envolvimento parental, apelidando-os de difíceis de alcançar. Estudos mostram que a maioria dos professores alegam empreender esforços para envolver mais a família na escola, mas os pais simplesmente não se deslocam à escola. Vale então neste caso a questão: O que é que a escola tem feito para permitir o envolvimento dos pais difíceis de alcançar? Invertendo os termos.

O envolvimento da família na escola é de extrema importância na medida em que: influencia a organização, gestão, tomada de decisões da escola e na melhoria do desempenho escolar dos alunos; contribui na responsabilização e distribuição das tarefas, com base nas competências individuais e/ou coletivas; no acompanhamento direito do processo de desenvolvimento intelectual, comportamental da criança no

contexto familiar e escolar; contribui na conquista de uma escola democrática, inclusiva e participativa; aumenta o sentimento de pertença de todos intervenientes no processo educativo, olhando a escola como uma instituição de todos, à disposição da sociedade.

Metodologia

Tendo em conta o objetivo da pesquisa, e a necessidade que se tem em aprofundar o estudo sobre o envolvimento da família no contexto escolar numa escola pública em Angola, desenvolvemos para o efeito uma investigação do tipo qualitativo, baseada na estratégia de um estudo de caso naturalista, pois foi conduzido num contexto real. O estudo de caso, permite a penetração na realidade social de forma muito mais profunda, pois, permite que o investigador compreenda os sujeitos em seus próprios termos, sobre o objeto de estudo (Goldenberg, 2004).

Objetivo

Segundo Markoni e Lakatos (2003), toda investigação científica tem um objectivo a alcançar, que torna claro e/ou especifico o que se pretende com a problemática em estudo. Neste caso, o estudo realizado tem como objetivo, identificar as formas de participação da família no contexto escolar, e propor uma estratégia de envolvimento da família na escola.

No âmbito da pesquisa que nos propusemos realizar, foram construídas três questões orientadoras, que a seguir mencionamos: *a) - Como a família se envolve na escola? b) - O que é que a escola faz para estimular ou promover o envolvimento da família na escola? c) - Quais são os fatores que interferem no envolvimento da família no contexto escolar?*

Participantes na investigação

Participaram na investigação 20 informantes, dentre eles10 professores e 10 pais e encarregados de educação. Para os encarregados participaram 5 informantes para cada género. Dos professores, participaram o Diretor Geral da Escola, o Diretor pedagógico, 2 coordenadores de turma e 5 professores sem nenhuma função de chefia na escola.

A seleção dos professores que participaram no estudo, foi feita a partir de uma curta reunião convocada pelo Diretor, a pois o conhecimento do interesse manifestado em dar início a fase das entrevistas naquela instituição. Já os encarregados de educação foram sendo selecionados pelo autor, depois de uma breve conversa sobre a problemática a ser estudada, e com base no género e nível social. Importa realçar que o estudo foi realizado numa escola do ensino primário, primeiro e segundo ciclos do ensino secundário, localizada na centralidade do Mussungue em Dundo, província da Lunda-Norte, Angola.

Instrumentos de recolha de dados

A adoção de instrumentos adequados para a recolha de dados, é um passo fundamental e que deve ser bastante cauteloso, pois este nos fornecerá a informação necessária para dar resposta as questões de investigação, assim como o alcance do objetivo (Marconi &Lakatos, 2003).

Tendo em conta o tipo de investigação realizada, usamos como instrumento principal para recolha de dados a entrevista semiestruturada, assim como a

recorrência a documentos formais sobre a problemática em estudo sempre que foi necessário.

DISCUNSÃO DE RESULTADOS

Passamos de seguida em discutir os resultados da pesquisa, na perspetiva dos pais e professores.

a) Formas de envolvimento da família na escola

a.1) Motivos da escolha da escola pelos pais

O estudo mostrou que, todos os pais e encarregados de educação que participaram na investigação, apontam a proximidade da escola com o local de habitação como sendo o elemento motivacional que os leva em matricular os seus filhos naquela instituição de ensino. O que pode justificar a pouca preocupação em saber da pretensão e/ou desejo pela área de formação da criança, ou ainda outros fatores por exemplo a qualidade dos serviços prestados na instituição onde inscrevem os filhos. Por outro lado, a escassez de escolas na vizinhança, é também outro fator que concorre na escolha da escola pelos pais, conforme afirmou um dos entrevistados: *"Uma das razões foi o facto de ser uma escola próxima de casa, segundo, (…) porque é a única escola que nós temos cá na centralidade, do Ensino Primário"(PEE9).*

a.2) Formas de participação e envolvimento da família em atividades escolares

Participar nas reuniões convocadas pela escola, ajudar nas tarefas escolares em casa e questionar os filhos, quando regressam à casa sobre o que lhes foi ensinado na escola, constituem as formas de como os pais e encarregados de educação, se têm envolvido nas ações escolares dos filhos. Conforme afirmam os informantes (PEE5 e PEE3) respetivamente. "*(…) quando tem tarefa ele traz até mim, eu vejo até onde posso ajudar, então aí eu ajudo, (…) procuro ajudar mais ele no auxílio dos trabalhos de casa (PEE5)." "(…) quando os meus filhos vão a escola, tão logo que chegam, eu pergunto se tiveram uma tarefa, se tiveram uma outra atividade que o professor orientou para assim poderem fazer".*

a.3) Razões da deslocação à escola.

Anecessidade de saber o nível de aproveitamento escolar, a atitude comportamental dos filhos, a par da convocação da escola quando há uma reunião, ou se o educando comete uma indisciplina, são as principais causas que levam os encarregados de educação deslocarem-se à escola onde estuda o filho. "*(…) eu geralmente vou a escola para saber o nível de aproveitamento e o comportamento dos meninos lá na escola (…), para melhor estar (…) informado sobre o comportamento e os seus níveis de assimilação (PEE3)".*

"(…) somos convocados quando há uma reunião de pais, as vezes o filho cometeu (…), as vezes é mesmo para ter contacto com o professor do meu menino *(PEE6)".*

Grande parte dos professores entrevistados afirmam que os pais e encarregados de educação, deslocam-se a escola dos seus educandos quando são convocados pela escola, ou ainda quando a escola toma uma medida disciplinar ao filho, como podemos observar a titulo de exemplo as informações dadas a seguir: "*(…) eles só aparecem quando há uma reunião convocada pela Direção da escola (P6). (…) os pais só aparecem quando a Direção toma uma medida disciplinar, quer advertir sobre um comportamento negativo, só assim é que eles aparecem (P6)."*

Os resultados mostram ainda que os pais e encarregados de educação, deslocam-se mais a escola no princípio e no final do ano letivo, para efetuarem as matrículas e ver as pautas finais dos filhos respetivamente, conforme afirma um dos professores: "*Se envolvem mais no princípio e no fim do ano letivo, para confirmar a matrícula e ver a pauta se o filho reprovou ou aprovou (P4).*"

Alguns pais e encarregados de educação, justificam como razões que os levam a escola de seus filhos, a responsabilidade que têm para com a educação dos filhos, fazer sentir a sua presença na escola, e conhecer os professores de seus filhos. Como podemos ler a seguir:

"*(…) mostrar até certo ponto a escola que, nós como pais estamos presentes para acompanhamento da educação dos nossos educandos (PEE4). (…) conhecer qual é o professor que está com o meu filho, como é o comportamento desse professor, e qual é a participação também do meu filho (…) (PEE1).*"

a.4) Reunião de pais e encarregados de educação vs opinião

O estudo mostrou que a reunião de pais e encarregados de educação, tem sido para as famílias, o momento privilegiado para apresentarem as suas opiniões, e deste modo, a escola aproveita colher as informações dos encarregados de educação, uma vez quase não existir outro momento para tal desiderato, como podemos ler na afirmação: "*(…) quando eles convocam os encarregados, de alguma maneira eles vão obter algumas opiniões (…), porque eles vão apresentar algumas preocupações do seu dia-a-dia (…), vão dar as suas opiniões de alguma forma a ultrapassar uma situação concreta da instituição (PEE5).*"

Muitas das vezes a escola toma decisão sem consultar os pais e encarregados de educação, pese embora que em reuniões com os mesmos, estes dão as suas opiniões, mas a sua efetivação prática nem sempre é tida em conta, afirmam alguns professores. "*(…) as vezes, nós temos tomado decisões só a Direção da escola sem a participação dos encarregados (P5). Eles participam uma vez a outra e dão a sua opinião, mas a concretização nem sempre é efetivada (P4).*"

b) Conceção dos pais e professores sobre o envolvimento da família na escola

b.1) Quanto ao estado da relação família-escola

Os participantes na pesquisa afirmaram não haver uma boa relação família-escola, apontam mesmo culpa bipartida entre ambas instituições, na falta de interesse em promover uma relação mais saudável.

Por outro lado, os pais e encarregados de educação atribuem a culpa à escola, por esta preocupar-se somente com os encarregados quando é para informar sobre a avaliação e/ou comportamento do educando, por mais que os pais tenham aparecido por iniciativa de abordarem outros assuntos, e os professores culpam os pais e encarregados de educação por falta de interesse no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, como podemos ler nas afirmações que seguem: *(…) a família aparece por certas coisas, mas a escola não se preocupa (PEE6)! (…) não existe uma relação assim permanente entre os encarregados e a escola! Notificam só quando é para informar (…), qual foi a avaliação dos estudantes durante o ano (PEE9).*

b.2) Quanto a iniciativa do envolvimento da família na escola

Quanto a esta questão, os encarregados de educação, apesar de ligeira supremacia em afirmarem que a iniciativa da promoção do envolvimento ter sido da família, a título de exemplo a afirmação: "*A iniciativa tem sido mais dos encarregados de educação(…) (PEE1).* Porém, alguns pais e encarregados de educação, afirmam mesmo que tem sido da escola, uma vez que estes reconhecem a falta mesmo de iniciativa em deslocarem-se na escola de seus educandos, na ausência de uma convocatória da escola.

Por outro lado um dos pais afirma que, tanto a família, assim como a escola, não têm tido iniciativas que promovem uma relação família-escola saudável. "*Os dois lados não têm iniciativas para promover uma relação família-escola (PEE8)."*

c) Estratégias que promovem o envolvimento da família na escola

c.1) Promoção do envolvimento da família em actividades da escola

Os resultados obtidos mostraram, não haver da parte da escola, estratégias específicas que possam promover o envolvimento da família na escola, senão mesmo as reuniões de pais e encarregados de educação, convocada pela escola e algumas atividades recreativas organizadas no final de ano lectivo, conforme se afirma a seguir: "*Uma das atividades passa mesmo pelas reuniões e convocatórias (PEE7)." "(…) organizam aos finais dos anos uma gala de moda ou de saberes dos estudantes, Tribunal simulado, (…) então convidam os pais interessados (…) (PEE4).*

Os professores afirmam que a escola, pouco tem feito para promover um envolvimento mais ativo da família no contexto escolar, pese embora esta (escola), realizar em algumas ocasiões actividades extraescolares, que os mesmos acham insuficientes. Em muitos casos uma das formas que a escola utiliza para envolver a família no contexto escolar, são as reuniões de com pais e encarregados de educação. "*(…) não tem havido nenhuma estratégia, porque a única coisa que a escola faz é só convocar os pais quando há problemas ou quando há uma reunião em que convocam os pais em geral (P10)."*

Alguns pais e professores desconhecem na totalidade quaisquer actividades organizadas pela escola, que tenham finalidade de promover o envolvimento da família nas actividades escolares. A título de exemplo, vejamos o que um dos pais e um professor afirmaram: "*(…) nunca fui notificado para nenhuma atividade de carater infantil (…), nunca fui convidado (…), nunca vi nenhuma atividade, se já houve (…) nunca fui notificado então desconheço qualquer atividade (PEE9)." "(…) não tem atividades extraescolares (…), não tem nada assim que podemos envolver mesmo duma forma geral os encarregados nessa escola (P1)."*

Por falta de estratégias bem definidas, que possam envolver mais as famílias nas actividades escolares de seus filhos no contexto escolar, leva a estes, envolverem-se mais nas acções escolares em casa. Por outro lado, alguns pais e encarregados de educação, afirmam que a escola muitas das vezes aguarda pelas reclamações dos pais quando os seus filhos reprovam. Como podemos ler nas afirmações de dois dos participantes: "*A própria escola não tem (…) atividades extraescolares par a pessoa se envolver (…), dificilmente isso acontece… me envolvo mais nas tarefas de casa (PEE6).*" "*(…) a escola geralmente só está a espera dos encarregados que venham reclamar quando os seus educandos reprovam (PEE4)."*

De modos a promover um envolvimento da família mais harmonioso nas ações escolares e na vida académica de seus filhos, os pais e encarregados de educação

propõem à escola um maior entrosamento entre a Direcção da escola, com as famílias, alunos e professores, como podemos observar nas afirmações a seguir: *"Deve haver mais interação entre pais e a Direção da escola, sobretudo alunos, professores e encarregados (PEE7). Promoverem atividades escolares com os encarregados de educação, com os professores e os alunos (PEE1)."*

Os pais e encarregados de educação, aconselham a escola em considerar as famílias como parceiros direitos na educação e condução da actividade escolar, e convidam a escola em promover visitas domiciliárias, o que deveriam ajudar em grande medida na troca de opiniões sobre o processo educativo dos educandos, e da dinamização das ações organizacionais da própria escola. Afirma um dos participantes: "*(…) que vissem os pais e encarregados de educação como parceiros, (…) se planificarem também visitas às casas das famílias, melhor (…), até porque o professor deve conhecer como vive o aluno, com quem e aonde (PEE10, p.40)."*

Por outro lado, as famílias acham necessária a promoção de mais reuniões periódicas com os encarregados de educação, não somente para tratar de assuntos ligados com o comportamento dos educandos, quer de conduta moral, quer de aproveitamento escolar. Mas, para tratar assuntos de varia ordem, ou até mesmo para os pais e encarregados de educação conhecerem por exemplo os gestores da instituição escolar onde estuda o filho.

Fatores que interferem na relação família-escola

d.1) Causas do pouco ou não envolvimento de alguns pais na escola

O pouco envolvimento de alguns pais e encarregados de educação na escola de seus filhos, na opinião de alguns encarregados entrevistados, é consequência de a escola preocupar-se somente com as famílias quando as coisas não vão bem da parte do aluno, pois quando tudo está bem, a escola simplesmente não convoca o encarregado de educação.

Alguns pais e encarregados de educação não se envolvem nas ações da escola de seus educandos, por não saberem como e onde começar para se envolverem, e a escola não tem mostrado iniciativas que despertem o interesse dos pais, em participarem nas atividades escolares de seus filhos.

A falta de tempo por ocupação de trabalho, a falta de um programa específico da parte da escola que promova o envolvimento da família, a falta de informação suficiente da escola para os encarregados de educação, a falta de interesse é apontado por muitos dos entrevistados como fatores que têm influenciado na pouca ou não participação de alguns pais e encarregados de educação na escola de seus filhos.

Por outro lado, alguns professores apontam a falta de interesse, tempo, a distância do local de trabalho, a falta da cultura familiar, e a ideia de que ensinar é tarefa da escola, estar na base destes encarregados de educação não deslocarem-se a escola de seus filhos.

- Proposta de estratégias que promovem o envolvimento da família na escola.

O desenvolvimento de uma cultura de envolvimento da família na escola, passa necessariamente pela criação de condições que permitam, a inclusão de um número cada vez maior e diferenciado de pais e encarregados de educação, assim como a sua intervenção de forma ativa, no regular funcionamento da escola (Bento, et al., 2016;Fevorini, 2009).

Tendo em conta os resultados da presente pesquisa, e de modos a contribuir para a promoção de uma cultura de envolvimento da família na escola cada vez mais activa, propusemos as estratégias anunciadas por Ramiro Marques (2001), pois, nos parecerem as que melhor se contextualizam à realidade Angolana na maioria dos casos, que de seguida desenvolvemos:

✓ ***Comunicar com os pais -***A comunicação é tida como o primeiro passo para a consumação das restantes etapas no estabelecimento de uma relação aceitável entre a família e a escola. É preciso uma comunicação cada vez mais fluida, pois só assim será possível obter informações sobre os dois contextos (família e escola) que influenciam na educação e formação do indivíduo.

A comunicação pode ser feita através de reuniões individualizadas com o coordenador de turma, contactos telefónicos, correios eletrónicos, reuniões com pais/encarregados de educação, o uso da caderneta, edição de boletins e de folhetos informativos.

✓ ***Promover visitas domiciliares -***A ida a casa do aluno, mediante acordo previamente estabelecido com os encarregados de educação do aluno, tem relevância no envolvimento da família na escola, pois permite que os professores e os pais troquem informações relacionadas com a vida escolar e educativa do aluno, podendo melhorar a relação entre a família e a escola. Este tipo de envolvimento é considerado por Barros et al., (2008) como aquele que pode de certa forma contribuir para o aumento das capacidades da família no fornecimento de ambientes familiares positivos, assegurando condições básicas (saúde, alimentação, vestuário, habitação, afeito, segurança e conforto) da vida humana e potenciando o seu papel educativo.

✓ ***Arranjar espaço para receber os pais na escola -***A falta de condições infraestruturais para receber ou acomodar os pais e encarregados de educação tem sido apontada como sendo um elemento condicionante do envolvimento frequente da família na escola. Por isso, torna-se fundamental a garantia da parte da escola de condições materiais e infraestruturais para uma receção e comodidade dos pais, de forma que estes, quando se deslocam a escola, se sintam à vontade e que seja possível, nestas condições, um diálogo favorável às pretensões de cada um (família e escola).

✓ ***Adequar as formas para informar os pais sobre a vida escolar e educativa de seus filhos -***Normalmente a escola convoca os pais e encarregados de educação para informar sobre o mau comportamento do filho na escola e raramente os encarregados de educação, são chamados quando os filhos vão bem na escola, o que seria uma mais-valia.

As escolas devem, contudo, informar, sempre que possível, os pais sobre o bom trabalho dos alunos e o contributo que os encarregados de educação tiveram no alcance de tais resultados (positivos), o que fará com que as famílias se sintam parte integrante e participante na construção de uma escola de sucesso.

✓ ***Envolver os pais no apoio educativo em casa –***Permite com que os pais/encarregados de educação se envolvem na vida escolar e educativa dos filhos, através de um conjunto de atividades orientadas pelo professor a fim de serem desenvolvidas pelo aluno em casa, sendo propostas tarefas, onde a participação dos pais é tida em conta.

✓ ***Envolver os pais em atividades da escola -***consiste na participação das famílias em atividades desenvolvidas na escola, assim como em ações voluntárias. Este tipo de envolvimento garante confiança aos pais/encarregados de educação e pode aumentar o interesse em participar na vida escolar do filho, dando lugar à promoção do envolvimento da família no contexto escolar. As famílias podem ser envolvidas em atividades como: organização e participação em acontecimentos festivos, colaboração em visitas de estudo (identificando lugares de interesse), organização da ocupação educativa dos tempos livres e a angariação de equipamentos, meios, humanos e financeiros para a escola. Em Angola a participação da família em atividades da escola, tem sido caracterizadas pela presença dos pais em atividades festivas, circunscritas fundamentalmente em datas comemorativas.

✓ ***Envolver os pais na tomada de decisão -***Envolver os pais e encarregados de educação na tomada de decisões, é abrir as portas da escola à família, e promover a relação família-escola ao seu mais alto nível, contribuindo assim para a qualidade do processo educativo e da formação do cidadão. As famílias podem ser envolvidas nos processos de tomada de decisão da escola, através das representações de associações de pais, legalmente constituídas nas escolas ou ainda através de grupos previamente criados para a resolução de certos problemas que contribuam para a melhoria da escola.

✓ ***A participação ativa do coordenador de turma no processo de ensino e educativo –*** *Sendo o* coordenador de turma "o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais", a sua participação ativa na dinamização das suas tarefas de intermediação, acompanhamento individual dos alunos, atuação juntos das estruturas de orientação educativa, assim como dar sentido aos *inputs* que o aluno recebe dos pais e do meio envolvente, pode aumentar o envolvimento da família nas atividades escolares dos seus filhos.

✓ ***Envolver os pais em equipas de investigação-ação -***Uma vez que a investigação-ação permite chegar a uma solução ou soluções de certos problemas, de forma participada e partilhada, torna-se por este facto, num instrumento importante para envolver os pais e encarregados de educação em pesquisas ou estudos onde a participação dos mesmos é possível. Desta forma, os pais participam no desenvolvimento do processo educativo, transformando a realidade com o envolvimento de todos seus atores, onde cada um sentir-se-á parte na construção de uma escola participativa.

CONCLUSÕES

A pouca ocorrência da relação família-escola, tem sido caracterizada por atribuição de culpa entre os pais e encarregados de educação e professores. Porém, estudos anteriores, realçam a importância desta relação na construção de escolas de sucesso, na melhoria do rendimento escolar dos alunos, assim como permite a construção de uma escola participativa e inclusiva.

O envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem em casa, tem sido a forma mais usada para os pais se envolverem na vida escolar dos seus filhos.

O presente estudo mostrou que, a escolha da escola da parte dos pais, na maioria das vezes não é tida em conta a questão da área de formação, mas sim a proximidade da escola com o local de residência.

Os pais e professores afirmam não haver estratégias específicas da parte da escola, conducentes a uma promoção da relação família-escola, pois, esta relação tem sido caracterizada muitas das vezes em participação dos encarregados de educação em reuniões convocadas pela escola, onde o ponto principal é a situação académica e comportamental dos alunos. Por outro lado, alguns pais, apontam a escola em não preocupar-se com as famílias quando da parte do aluno quando tudo vai bem.

A participação da família na ajuda aos filhos nos trabalhos escolares em casa, e a participação destes nas reuniões dos encarregados de educação convocadas pela escola, são as formas mais frequentes de envolvimento da família nas ações escolares dos filhos.

A falta de tempo, informação suficiente, falta de interesse, a distância do local de serviço de alguns encarregados de educação, falta de cultura de acompanhamento na família, assim como a falta de mecanismos próprios da parte da escola para envolver mais as famílias, são apontados pelos encarregados de educação e professores, como fatores influenciadores do pouco envolvimento da família no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALHO &NUNES. (2009). Contributo do diretor de turma para a relação escola-família. Revista Educação, 32(2), 150-158. Recuperado de http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5513/4010 em 9 de Janeiro de 2017.

ANGOLA. ASSEMBLEIA CONSTITUINTE. (2010). Constituição da República de Angola. Luanda: Autor.

ARCOVERDE (org.). (2002). A família como núcleo socializador. Mediação de Conflitos e Família: Uma visão psicossocial da intervenção no Judiciário. Recife. Editora Universitária da UFPE, pp. 29-41. Recuperado de http://www.arcus-ufpe.com/files/capfamnucsol.pdf em 28 de Abril de 2018.

BARROS, PERREIRA,&GOES. (2008). Educar com Sucesso: manual para técnicos e pais. Lisboa, Portugal: Texto Editores, Lda.

BENTO, MENDES&PACHECO, D. (2016). Relação escola-família: Participação dos encarregados de educação na escola. Investigação qualitativa em educação/atas de CIAIQ2016, Madeira, 1, 603-612. Recuperado de http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/648/637 em 17 de Fevereiro de 2017.

BERTAN, L. (2007). A relação escola-família: Um espaço negado aos pais? ColloquiumHumanarum, 3(2), 1-11. Doi: 10.5747/ch.2005.v03.n2/h023.

FEVORINI, L. B. (2009). O envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos: Um estudo exploratório (Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo, São Paulo). Recuperado de http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22022010-104135/pt-br.php em 8 de Janeiro de 2017.

GOLDENBERG, M. (2004). A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. São Paulo, Brasil: Editora Record.

KIURA, J. G., & KIURA, A. (2005). A vida e o amor. Luanda, Angola: Irmãs Paulinas.

MORRISH, I. (1977). Sociologia da educação. Rio de Janeiro, Portugal: Zahar Editores.

OLIVEIRA, C. B. E., & MARINHO-ARAÚJO, C. M. (2010). A relação família-escola: Interseções e desafios. Estudos de Psicologia – Campina, 27(1), 99-108. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf aos 6 de Janeiro de 2017.

REIS, M. P. I. F. C. P. (2008). A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso (Tese de doutoramento, Universidade de Málaga, Málaga). Recuperado de http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17678213.pdf em 5 de Janeiro de 2017.

SOUSA, M. M. & PEREIRA, M. T. J. S. (2014). A perceção de encarregados de educação e de professores sobre a relação escola-família nas escolas do 2º e 3º ciclos de um conselho da região centro de Portugal. Revista eletrónica de educação, 8(2), 321-344. Recuperado de http://hdl.handle.net/1822/32727 em 12 de Fevereiro de 2017.

ZASSALA, C. (2012). Orientação escolar e profissional em Angola. Luanda, Angola: Mayamba Editora.

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO VALOR RESPONSABILIDADE NA FORMAÇÃO DOS POLICIAIS DO COMANDO MUNICÍPAL DO TCHITATO DA POLICIA NACIONAL: FUNDAMENTOS METODOLOGICOS

THE RESPONSABILITY VALUE EDUCATION DEVELOPMENT IN POLICE FORMATION IN CHITATO STATION: METHODOLOGICAL FOUNDATIONS

Helderda Fonseca

Reinaldo Meléndez Ruiz

RESUMO

Ou presente trabalho tem que ver com implementação do valores. Éefectividade dos mesmos se concretizam através do processo de socialização. O acto de educar e de ensinar é uma tarefa social, isto é, de toda a sociedade, tendo em conta os múltiplos aspectos que esta actividade exige. O estudo realizado pelo autor deste trabalho desde Setembro de 2017 na formação de policiais no município Tchitato da Província Lunda-Norte, indica que se manifestam dificuldades para a realização de actividades técnicas, insuficiências nas habilidades para trabalhar em equipas, ao que se adiciona a pouca disposição que mostram os futuros policiais para sua formação integral. Resulta evidente em certos casos a falta de responsabilidade nas actividades de formação.

PARAVRAS CHAVES: Desenvolvimento, valor, formação.

ABSTRACT

Or this work has to do with implementation of values. Their effectiveness is achieved through the process of socialization. The act of educating and teaching is a social task, that is, of the whole society, taking into account the multiple aspects that this activity demands. The study carried out by the author of this work since September 2017 in the training of police officers in the Tchitato municipality of the Lunda Norte province indicates that there are difficulties in carrying out technical activities, insufficiencies in the skills to work in teams, future police officers for their full training. It is evident in some cases the lack of responsibility in training activities.

KEY WORDS: Development, value, formation.

INTRODUÇÃO

Em uma das suas entrevistas A.A. Neto afirmou que não se transforma a consciência do homem de um momento para o outro. É necessário explicar, é necessário transformar a base material. É preciso que nós sejamos completamente convencidos com todos os instrumentos nas mãos para podermos fazer essa transformação lenta da consciência do povo e do nosso país.

Nós vamos também encarar, do ponto de vista estratégico, este problema da resistência, para dizer que é necessário estudar, é necessário ensinar, é necessário que cada um se supere do ponto de vista cultural e técnico, para poder exercer funções cada vez mais elevadas, com mais eficiência dentro do país. Vamos no plano da cultura, elevar a nossa concepção de cultura angolana para que a Nação, para que todo o nosso povo seja cada vez mais angolano, para que as características nacionais possam ser dominantes na nossa terra.

É do conhecimento geral a importância dos valores éticos e cívicos para a sociedade e como estes valores estão ultimamente débeis, e isto remete – se a educação, não só dos professores mais dos pais (família) em primeira estância.

Quando falamos em valores falamos de princípios básicos indispensáveis para a vida em sociedade. A sociedade é aquilo que é a família, porque a família sendo o primeiro grupo social é ela que orienta, determina e dinamiza a sociedade.

Baseando-se nas trocas que acontecem na sala de aulas e no dia - a - dia, discutindo – se a possibilidade e a dificuldade das situações quotidianas, viu – se na necessidade de fazer-se se uma ligação com a educação.

Parafraseando Mandela fazemos parte da geração que acredita que a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo. Pois todos os indivíduos dever ser educados. O direito a educação é um direito prioritário, mas não é um direito a uma educação qualquer, é um direito a uma educação com qualidade de desenvolvimento.

À Polícia Nacional de Angola (PNA), deve estar inserida neste processo de formação de valores e comprometer – se com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na sociedade transformá – la já que um indivíduo com valores pode ser o inicio do caminho para um mundo melhor. Não podemos mais tratar os valores como conceitos ideias mas, fazer com que a mudança aconteça partindo dos nossos exemplos, acções possibilitando aos outros ou fornecendo aos jovens imagens superiores de vida pelos nossos exemplos.

Um dos elementos do desenho estratégico que mais atenção tem recebido nos últimos tempos pela importância que tem na orientação do comportamento de todos os membros da sociedade com os objectivos e a criação de condutas de acordo com a tradição e história do nosso país são os valores. Na universidade os valores conformam um sistema que define a moral universitária. Estes reguladores cuja expressão mais geral, é a constituição dos princípios, se concretizam nas normas e nos valores, e que devem ser objecto consciente de formação nos processos.

Se assumem os valores sociais compartilhados na instituição como o conjunto de valores universais que expressão – aglutinados pelos valores compartilhados a significação positiva de sentido dos resultados da atividade material e espiritual dos PNA. Este sistema se sustenta em uma lógica integradora, em que os valores se instituam na sociedade e se particularizam na formação, conformando um núcleo integrador de valores sociais compartilhados.

A implementação e efectividade dos mesmos se concretizam através do processo de socialização. O acto de educar e de ensinar é uma tarefa social, isto é, de toda a sociedade, tendo em conta os múltiplos aspectos que esta actividade exige.

A multiplicidade factorial educativa quer feita ao nível do ensino formal ou informal exige dos seus protagonistas uma sistematização de conhecimentos, hábitos e destrezas que permitem uma formação integral e harmoniosa das novas gerações da policia.

Assim sendo, as ciências educativas desempenham um papel de grande relevância no contexto social no que tange a promoção dos valores cívicos éticos e morais que são bastante valiosos na sociedade. Auxiliam a família e a escola para formação de uma personalidade que poderá contribuir positivamente ou negativamente na conduta social.

A sociedade vai exigindo cada vez mais dos indivíduos que sejam homens de carácter, humanistas, defensor das ideias da paz, harmonia, compreensão e amor ao próximo. Estas qualidades só serão possíveis caso as ciências afins tenham um conteúdo e uma temática actual e actuante.

As nações requerem de cidadãos preparados para enfrentar os problemas globais e as crises que sacodem à humanidade. Constitui uma necessidade, para os sistemas políticos, elevar a qualidade da formação dos cidadãos, coincidem em afirmar que resulta imprescindível o estudo científico que conduza a novas fórmulas educativas, acorde à realidade actual, sem desconhecer as já existentes que mantêm vigência.

Depois de um largo período de guerra civil, Angola enquanto Estado Democrático e de Direito vem acompanhando a dinâmica de desenvolvimento socioeconómico e jurídico-político dos demais países, fruto da grande globalização que se assiste nos tempos que correm. Um exemplo vivo do avanço jurídico-político é a aprovação da primeira Constituição da República aprovada em 2010, que contempla uma referência à PNA no título da Administração Pública, dedicando-lhe capítulo próprio.

A PNA é o órgão do Governo a que incumbe, dentreoutras, as tarefas de garantia da segurança e da ordem internas, bem como da defesa dos direitos e garantias constitucionais dos cidadãos.A PNA se concreta em uma instituição que seria um baluarte na história de do país, essencialmente democrático, no que os oficiais que formam parte de suas filas jogam um papel fundamental.

A PNA em geral e em particular os oficiais com seu actuar, dão um tombo radical à concepção e desenvolvimento dos processos inquiridores e a luta contra o delito, projectando uma imagem ética e colectando ao lucro de níveis importantes de qualidade nos resultados finais.

Para Valente, M. a polícia é “a actividade de natureza executiva – ordem e tranquilidade públicas e administrativa –, dotada de natureza judiciária no quadro de coadjuvação e de prossecução de actos próprios no âmbito da legislação processual penal – cuja função jurídico-constitucional se manifesta na concreção da defesa da legalidade democrática, da garantia da segurança interna e da defesa e garantia dos direitos do cidadão e da prevenção criminal quer por vigilância quer por prevenção *strictosensu*, podendo para cumprimento daquelas funções fazer uso da força – coacção – dentro dos limites do estritamente necessário e no respeito pelo Direito e pela pessoa humana” (Valente, M., 2014, p. 106)

Partindo da definição deste autor, pode-se precisar que a sociedade angolana para seu desenvolvimento necessita cada vez mais de pessoas responsáveis, humanas, laboriosas, honestas, dignas, justas, solidárias e honradas, implicadas com o lucro do progresso social e espera da PNA, a garantia da formação destes profissionais com um alto sentido de compromisso com o presente e o futuro do país.

É então, que nos momentos actuais a PNA passa a uma etapa qualitativamente superior em seu suceder. De um aparelho que reprimia a seu povo, não constituía exemplo, nem possuía valores éticos e morais, transita-se a uma instituição dotado de todos os valores humanos, que se preocupa com a tranquilidade cidadã e a

manutenção da ordem interior, tudo isto encaminhado à construção de uma sociedade angolana mais justa.

É por isso que nestes cenários se necessita de um pessoal mais preparado e especializado no cumprimento de suas funções, obtendo que as tarefas se cumpram com a qualidade requerida, neste sentido o Curso Básico de Formação de Policiais, constitui um pilar fundamental, a mesma foi criada no 2014,em Centro de Formação de Samacaca, com o objectivo de formar os agentes de autoridades de forma integral e se desempenhem com êxito nas missões que lhe são atribuídas.

Apesar da prioridade que, como política, a PNA lhe brindou à capacitação, ao reconhecimento institucional e ao melhoramento das condições de trabalho, ainda há muitas insuficiências a resolver. A educação e desenvolvimento dos valores na formação dos policiais é um processo complexo, no contexto particular do século XXI angolano, porque não pode evitá-la difícil situação que engendrou o colonialismo português durante séculos, o qual deixou como herança um conjunto de lastros culturais, recrudescidos pela guerra civil de três décadas, o que constitui uma provocação para dar resposta aos encargos sociais da sociedade actual.

A última década (2007-2017) foi frutífera no desenvolvimento do potencial inquiridor nas instituições formadoras da polícia angolana. Se precisa a pertinência de contribuir à formação e desenvolvimento dos valores da PNA, o que serve de pressuposto às aspirações de dar resposta ao expresso no marco legal da constituição angolana.

Constituem referentes desta investigação no âmbito internacional os trabalhos de autores como Fabelo (2000), González (2001), Ojalvo (2003), Deita (2007), quem oferece postulados essenciais desde diferentes perspectivas brindam considerações para abordar com cientificidade a fundamentação da concepção da formação e desenvolvimento de valores. Chacón (2004, 2011), Báxter (2003, 2007), Ferro (2006), Mendoza, (2003, 2009) referiram-se à formação de valores de uma concepção educativa que estimula o desenvolvimento intelectual do sujeito de uma vez que os motive, interesse, e incite a valorar, a dialogar e a participar da tira de decisões.

A brasileira Aldeia, E (2012), a venezuelana Lamus, (2011), os espanhóis Martínez (2002) e Barriga (2006) referem-se à formação de valores no âmbito universitário.

Na República de Angola tal problemática constitui uma das prioridades do Estado e se reflecte nos documentos normativos do sistema educativo angolano para a busca de vias que garantam a formação das novas gerações, com um enfoque integral, entre os que se destacam Santos, J. Dois (2009), Molonende, A. (2011), Kundongende, J. (2012) Novais, E., Aires, M. (2012), Manuel, T. (2014), e Jungo (2015), Nzinga A., (2012), Ferreira, D. (2014).

A provocação da formação de um policial que confronte as exigências de sua época sucede uma demanda inadiável para a sociedade angolana actual, que tenta a transformação em correspondência com o desenho de um mundo diferente, o qual implica um actor social também diferente.

O contexto angolano em que se desenvolve a formação da PNA no século XXI se caracteriza por:

- A submissão a largas décadas de conflito armado entorpeceu a formação e desenvolvimento de valores que revelem a significação social positiva de pertença uma nação que tem que avançar de maneira soberana e sustentada em uma ética da busca de soluções criativas e nativas aos problemas do homem.
- A condição de colónia, o saque da riqueza afectou o desenvolvimento tecnológico e as possibilidades de um melhor aproveitamento dos recursos naturais e humanos em função da equidade social e a solução dos problemas nacionais.
- A preparação dos recursos humanos não foi concebida em função das necessidades do país, mas sim dos colonizadores, e afectou a concepção de uma educação centrada nas necessidades próprias.
- O colonialismo não conseguiu cercear os costumes e tradições dos povos o que é uma fortaleza para a formação e desenvolvimento de valores em uma consciência educar para e da identidade.
- A obtenção da paz, revelou a necessidade de formar profissionais em todos os ordens, para responder às exigências das novas condições sócio culturais e históricas, o que implicou a criação de novas instituições públicas e uma reorganização de seu encargo social.

O estudo realizado pelo autor deste trabalho desde Setembro de 2017 na formação de policiais no município Tchitato da Província Lunda-Norte, indica que se manifestam dificuldades para a realização de actividades técnicas, insuficiências nas habilidades para trabalhar em equipas, ao que se adiciona a pouca disposição que mostram os futuros policiais para sua formação integral. Resulta evidente em certos casos a falta de responsabilidade nas actividades de formação.

Reconhecem-se limitações nos instruendos e agentes policiais quanto a não sentir-se identificados plenamente com o que estudam, mostram desinteresse e desmotivação e os mobiliza essencialmente o vínculo económico. Isso suporta ao desconhecimento das necessidades da realidade nacional e à incompreensão de por que formar prioritariamente os PNA.

Estas condições conduziram a determinar a necessidade de uma sistematização teórica e prática que redunde na formação integral dos policiais do município Tchitato da Província Lunda - Norte, a partir de uma contradição entre o nível de educação e desenvolvimento do valor responsabilidade que devem possuem os PNA que se formam.

Revela-se assim um vazio teórico - metodológico no processo de educação e desenvolvimento do valor responsabilidade na formação dos polícias do município Tchitato da Província Lunda - Norte, que garanta que ao formar possam manifestar-se de maneira eficiente nos distintos cenários sociais onde se desempenhem.

O anterior revela a formulação do **problema científico** seguinte: Como contribuir ao desenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do município Tchitato da província Lunda - Norte?

O **objecto de estudo** identificadonesta investigação é a educação dos valores na formação da PNA e o **campo de acção** o constitui a educação do valor

responsabilidade na formação dos policiais do município Tchitato da Província Lunda – Norte

Para dar solução ao problema científico, a investigação tem como **objectivo geral:** Desenhar uma concepção pedagógica que contribua aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do município Tchitato da província Lunda – Norte.

Em correspondência com o objectivo se expõem as **perguntas científicas:**

- Quais são os referentes teóricos e metodológicos que podem sustentar a educação do valor responsabilidade na formação dos policiais no contexto internacional e em Angola?
- Qual é o estado actual da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município do Tchitato da Província Lunda - Norte?
- Quais são os fundamentos de uma concepção pedagógica que contribua aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município doTchitato da Província Lunda – Norte?
- Que concepção pedagógica desenhar para contribuir aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município do Tchitato da Província Lunda – Norte?
- Que validez terá a concepção pedagógica para contribuir aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município doTchitato da província Lunda – Norte?

As **tarefas científicas** que possibilitaram dar resposta às interrogantes foram as seguintes:

- Determinação dos referentes teóricos e metodológicos que podem sustentar a educação do valor responsabilidade na formação dos policiais no contexto internacional e em Angola.
- Diagnóstico do estado actual da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município doTchitato da Província Lunda – Norte.
- Fundamentos de uma concepção pedagógica que contribua aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município doTchitato da Província Lunda – Norte.
- Desenho da concepção pedagógica para contribuir aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do Município do Tchitato da Província Lunda – Norte.
- Validação da concepção pedagógica para contribuir aodesenvolvimento da educação do valor responsabilidade na formação dos policiais do município Tchitato da província Lunda – Norte.

Entre os **métodos teóricos** que se aplicarão estão os seguintes:

Histórico-lógico, facilitará o estudo do desenvolvimento histórico do objecto de estudo e permitirá realizar uma valoração desde diferentes posicione teóricas para sistematizar

os fundamentos teóricos e metodológicos que podem sustentar a educação e desenvolvimento dos valores em geral e o valor responsabilidade em particular e seu contextualização na formação dos policiais no Município do Tchitato da Província Lunda – Norte.

Analítico - sintético, propiciará a constatação do estado inicial e a partir de suas particularidades, determinar as regularidades do processo de educação e desenvolvimento do valor responsabilidade na formação dos policiais no Município do Tchitato da Província Lunda – Norte, o que revelará a necessidade na ordem teórica e metodológica para cumprir as aspirações da sociedade.

Indutivo - dedutivo, a partir da sistematização que se realizará permitirá atracar a conclusões lógicas em torno do lugar do valor responsabilidade na formação dos policiais no Município do Tchitato da Província Lunda – Norte e para a elaboração da concepção pedagógica.

Modelação, possibilitará criar abstracções para explicar o processo de educação e desenvolvimento de valores na formação dos policiais no Município do Tchitato da Província Lunda – Norte e riscar um modelo ideal de como fazê-lo da concepção pedagógica que se elaborará.

Enfoque de sistema, aplicara-se com o passar do processo inquiridor para estabelecer as relações dinâmicas entre a teoria e a prática, entre componentes da concepção pedagógica e as acções do processo inquiridor.

Os **métodos empíricos** que se aplicarão são: o estudo documentário, a entrevista e a pesquisa.

Aplicara-se **métodos estatísticos** para o processamento e análise da informação que se obterá.

Nesta investigação, a população está constituída pelo Director do Centro, Instrutores, Instruendos e Agentes de Autoridadesa policiais do Curso de Formação a Policiais do Município doTchitato da Província Lunda – Norte.

CONCLUÇÕES

Ou formação de valores e comprometer – se com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na sociedade transformá – la já que um indivíduo com valores pode ser o inicio do caminho para um mundo melhor. Não podemos mais tratar os valores como conceitos ideias mas, fazer com que a mudança aconteça partindo dos nossos exemplos, acções possibilitando aos outros ou fornecendo aos jovens imagens superiores de vida pelos nossos exemplos.Mas a evidência é que o pensamento educativo não se juntou á prática da educação, senão de uma maneira muito aproximada. As estruturas tradicionais exercem constantemente uma resistência passiva, às vezes mesmo activa, a uma transformação do processo educativo conforme aos interesses, tanto dos indivíduos como das sociedades.

REFERENCIAS

BÁXTER, P. E (2007). Educar en valor. Tarea y recto de la sociedad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

CHACÓN, A. N (2011). Ética y educación. El enfoque ético, axiológico y humanista. Consultado el 06 - 1 - 2012, disponible en http://www.sabewwtodo.com/contenidos/EKPAVAUFKEE0000YWQ.php.

CHÁVEZ, R. J. (2003). Acercamiento necesario a la pedagogía general

DIÁRIO DA REPÚBLICA (2009) Órgão Oficial da República da Angola.

MOLONENDE, A. (2011). Estrategia de Capacitación en la Educación en el valor solidaridad para docentes del Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria en Angola. Tesis inédita de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Las Tunas.

NASCIMENTO, A. (2006). Políticas e Estratégias para o desenvolvimento do Ensino Superior. Texto adaptado da comunicação apresentada pela primeira vez Colóquio sobre O Ensino Superior e a Investigação Científica: o seu Contributo para a Reconstrução e o Desenvolvimento de Angola. Luanda: Maianga.

VALENTE, M. (2012): Os Desafios Emergentes de uma Polícia de Um Estado de Direito Democrático, InPoliteia Revista do Instituto Superior de Ciências

_____(2013): Do Ministério Público e da Polícia: Prevenção Criminal e Acção Penal Como Execução de uma Política Criminal do ser Humano, Lisboa: UCP.

_____(2016): Da Polícia da República de Moçambique (Parecer), In Galileu, Revista de Economia e Direito, Vol. XI, n.º 2.

A ESCOLA E O SEU PAPEL NA CONSERVAÇÃO OU TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

SCHOOL ROLE IN THE CONSERVATION OF SOCIAL TRANSFORMATION

Mariano Chimbalanga Muamba

Joel Borrero Alarcón (joelborrero72@gmail.com)

RESUMO

O estudo em pesquisa que se pretende desenvolver situa – se no campo das relações sociais. Nos vários segmentos da sociedade Angolana hodierno, este estudo pretende tratar a escola angolana como instituição social, do papel que a educação tem exercido ao longo dos tempos, como elemento constituído e constituinte de luta hegemônica, do direito à educação, bem como da concepção de educação como prática social capaz de produzir e reproduzir relações sociais, mas, que pode representar uma possibilidade de superação e ou transformação das relações sociais capitalistas, quando práticas libertárias, reflexivas e emancipatórias são efetivadas. Para buscar essa compreensão utilizamos os conceitos de hegemony andagainst-hegemony defendidos por Antônio Gramsci (1978, 2004) e o de educação como possibilidade de transformação social proposta por Paulo Freire, especialmente em Pedagogia do Oprimido, pois, são autores cujas obras são capazes de inspirar a ação política e teórica dos sujeitos comprometidos com a transformação do presente.

PALAVRAS CHAVES: educação, direito à educação, hegemonia, contra-hegemonia

ABSTRACT

The presente study is an investigation in the field of social relation. It also deals with social segments and angolan school and its paper during the times as a social institution; as a hegemonic constituent element of struggle, of education rights and edcuational social practice conception, able to produce and reproduce social relations, more than a representative posibilitie of overcoming and transformation of capitalist relations, when reflexives and liberty practices are developed. For this we used the hegemony and agaisnt-hegemony defended by antonio Gramsci (1978-2004) and education as a transformation possibility given by Paulo Freire, especiallyto the so called “Pedagogia del Oprimido”, because they are authors whom their works inspired politic and theoric action of people who has a compromisse with transforming present days.

KEY-WORDS: education, education rights, hegemony, against-hegemony.

INTRODUÇÃO

Utilizamos estes pensadores pela compreensão de que a boa teoria é uma abstração do real, mas no sentido positivo de sintetizá-lo, de pôr entre parênteses determinados aspectos circunstanciais ou particulares para verificar o que existe de universal, de essencial, que lhe dá sentido e especificidade .

Com o propósito de analisar a escola, ou na função hegemônica, ou na função contra-hegemônica, traremos fatos e momentos que envolvem a educação angolana, pois, entendemos ser necessário explicitar a realidade social e nela analisar a educação em seu papel de mediação activa, no contexto de uma sociedade capitalista hierárquica e centralizadora.

É premissa necessária para este entendimento a análise da forma como a ordem capitalista implantada emAngola se efectiva e coloca a educação a seu serviço, assim como determina mais do que uma organização econômica, uma cultura, uma filosofia, uma concepção de mundo e um modo de vida. Isto nos leva à busca das origens e das ideias que se produziram e se estabeleceram para manter ou modificar a ordem vigente.

A educação, quando apreendida no plano de determinações e relações e sendo componente intrínseco dessas mesmas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa por hegemonia. Contudo, essa dissensão/luta de interesses se dá na perspectiva de articular as concepções, na organização dos processos, nos conteúdos educativos, nas relações sociais e nas pressões sofridas por diferentes segmentos e sujeitos que convivem na escola.

Nesse sentido é impossível tratar sobre a escola sem considerar a ligação que se estabelece entre educação e sociedade, nem ignorar as questões que buscam apreender a função social da educação na produção e reprodução das relações sociais, pois a educação só tem sentido integrada ao processo de transformação da sociedade quando ela é um direito.

O papel e a função que a educação desempenha visam o ser humano, considerando - o como ser concreto e histórico, que em sociedade relaciona-se com outros seres vivos. Gramsci (1978),contribui com esta afirmação quando analisa como o homem entra em contacto historicamente com os demais homens e a natureza e nos ajuda a perceber como se dá a relação de hegemonia e contra- hegemonia nas acções políticas e sociais e nelas inseridas as concepções educativas. Para realizar a função hegemônica a mesma classe hegemônica recorre ao que Gramsci chama de instituições privadas, dentre elas, a escola.

Como ponto de partida deste estudo, analisaremos os conceitos de “hegemonia”, “contra-hegemonia”, “educação” direito à educação” e “escola e o seu papel na conservação ou transformação social”, a escolha esta motivada pela ligação mais estreita que se apresenta entre estes conceitos, que usamos como categoria analítica, e o tema proposto.

A construção da hegemonia e a luta das classes sociais

Etimologicamente, hegemonia,Jesus (1989), deriva do grego *eghestai*, que significa "conduzir", "ser guia", "ser chefe" e do verbo *eghemoneuo* que quer dizer "conduzir" e, por derivação "ser chefe", "comandar", "dominar". *Eghemonia*, no grego antigo, era a designação para o comando supremo das Forças Armadas. Trata-se, portanto, de uma terminologia com conotação militar. O *eghemon* era o *condottiere*, o guia e também o comandante do exército ().

Para Gramsci (1978), a hegemonia não é um sistema formal fechado, nem absolutamente homogêneo e articulado – estes sistemas nunca ocorrem na realidade prática, só no papel, por isso, são tão cômodos, fáceis, abstratos e esmiuçados –, que não explicam os acontecimentos numa sociedade particular determinada. A hegemonia, pelo contrário, é um processo que expressa a consciência e os valores organizados praticamente por significados específicos e dominantes, num processo social vivido de maneira contraditória, incompleta e, até muitas vezes, difusa.

Ao longo do tempo este termo foi sendo aplicado a outros campos, mas embora se destacando nos aspectos político-militares, conservou suas características políticas de domínio e direção. Nos tempos modernos, que se caracterizam como o momento histórico em que se acentuou o domínio de uma nação sobre a outra, de um grupo social em detrimento dos demais, acentuou-se o uso do termo hegemonia de classes representando o poder de uma classe sobre a outra.

No que diz respeito às classes sociais Engels afirma que foi Marx quem descobriu a grande lei da história. Para Marx a história de todas as sociedades, desde o aparecimento da propriedade privada, tem sido a história da luta de classes. Gramsci (2004) reafirma esta análise ao dizer que é durante o processo de organização que as classes sociais buscam a construção da hegemonia na constituição de relações de forças que são, poisa avaliação dos graus da homogeneidade, autoconsciência e organização atingida pelos vários grupos sociais. Esse momento por sua vez, pode ser analisado e diferenciado em vários graus que correspondem a momentos diversos de consciência política coletiva, assim como tem se manifestado até agora na história.

Com isto concorda Ribeiro(1999), ao afirmar que é a propriedade dos meios de produção, por oposição a não propriedade destes meios que se constitui noelemento definidor dos interesses que colocam em posições antagônicas as classes, poisos capitalistas enquanto proprietários do capital e os operários enquanto possuidores de sua energia, sem a qual os meios de produção apropriados pelo capitalista não funcionam. Por isso, o interesse básico que define os antagonismos e, consequentemente, a relação entre as classes, é a propriedade privada dos meios de produção definindo também esta relação como luta, ou mesmo como uma guerra de classes.

Para Gramsci, a hegemonia da civilização burguesa se perpetua na sociedade através de atividades e iniciativas de uma ampla rede de organizações culturais, movimentos políticos e instituições educacionais que difundem sua concepção de mundo e seus valores relativos à sociedade.

Portanto, em Gramsci, a hegemonia é apresentada em toda a sua plenitude, isto é, não atinge apenas a estrutura econômica e a organização política da sociedade, mas, também age sobre o modo de pensar, de conhecer e as orientações ideológicas e culturais. Segundo o próprio Gramsci (1978) é a prática política da classe dominante, nas sociedades capitalistas avançadas, que visa à constituição da ficção de um interesse geral buscando com isto suscitar o consentimento ativo dos dominados, através da elaboração de uma função ideológica particular. Isto caracteriza o exercício não coercivo do domínio e da dominação de classe pela hegemonia ideológica, porque a dominação de classe pode fazer adotar os seus valores e as suas convicções pelo restante da sociedade através de instâncias de socialização sem ter de recorrer à força ou à repressão, o que na escola assume características próprias.

As categorias educação e escola reproduzindo a dominação de classe

Os conceitos de sociedade civil e de hegemonia permitem pensar a educação tanto como instrumento de dominação e reprodução das relações sociais quanto de emancipação. O pensamento gramsciano admite que na sociedade civil circulam ideologias, o que é explicitado por Freitag (1986), quando afirma que “...nela a classe

hegemônica procura impor à classe subalterna sua concepção de mundo que, aceita e assimilada vai constituir o senso comum.

A educação representa para a sociedade mais do que uma organização econômica que gera despesas ou lucro, tanto para o poder público, como para a sociedade civil, seja ela a classe dominante ou dominada. Ela representa também uma concepção de mundo, assente em ideologias e ao mesmo tempo reflete esta concepção na sociedade na qual está inserida.

Gramsci (1978) concebe a hegemonia como uma relação educacional; a educação equivale às operações fundamentais da hegemonia. A educação, neste caso, entendida em sentido mais amplo envolve as relações existentes em toda a sociedade, entre amplas camadas de indivíduos de intelectuais e não intelectuais entre os dirigentes e dirigidos, as elites e os seguidores, entre os governantes e governados. Para Antônio Gramsci toda relação de hegemonia é uma relação pedagógica.

Azevedo (2001), diz que a educação é compreendida por Marx como um dos instrumentos de apoio na organização e na luta do proletariado contra a burguesia, muito embora questione o papel do Estado burguês como o responsável pela educação popular.

As relações educacionais,Buttieg, (2003), constituem o próprio núcleo da hegemonia, portanto, qualquer análise sobre a hegemonia vai implicar em um estudo cuidadoso sobre as atividades e instituições educacionais, pois, nem sempre as complexidades da hegemonia, nem o significado da educação podem ser entendidos enquanto se pensar a educação exclusivamente em termos de “relações escolares”.

O que se percebe, entretanto, com respeito à escola, é que ela, enquanto instituição inserida numa sociedade capitalista aparece como uma instituição neutra dissociada de qualquer influência social. Esta ideia é referendada por Althusser (1987), quando afirma que na ideologia capitalista tecnoburocrática, a escola está representada como neutra, desprovida de ideologia, já que é necessário ao regime burguês camuflar os conflitos de interesses sociais .

Este caráter neutro a ela imputado faz com que a escola sofra enormes pressões de diferentes segmentos e incorporeos valores desta sociedade, o que a confirma como uma instituição política destituída de qualquer neutralidade. Neste contexto a instituição educativa recebe pressões externas e a sociedade tem demonstrado seu desagrado em relação ao trabalho realizado pelas instituições e pelos educadores, a partir dos resultados do fracasso escolar, amplamente divulgado no país e em órgãos internacionais.

Isto revela o quanto a escola e os educadores vêm sendo cobrados no sentido de dar respostas para os problemas que se apresentam, os quais são reflexos sociais que estão carregados deuma racionalidade ligada ao papel político que a educação desempenha na sociedade, configurada pelos antagonismos entre classes sociais, no qual uma delas emerge como dominante, procurando manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade.

Em uma sociedade dividida em classes –assumir essa divisão é admitir o conflito e o antagonismo entre elas – a escola, em específico, assume a representação de um

instrumento da difusão ideológica da classe dominante. A escola, assim como constatamos ainda hoje, se constitui em um instrumento da reprodução e manutenção das relações capitalistas de produção, contribuindo para a marginalização e ampliação das desigualdades sociais.

Embora a escola não seja a única responsável pela transformação da sociedade e pelas contradições existentes, a partir dela poderá ser construída uma nova consciência que leve à superação do estado de dominação e desemboque na construção de uma nova ordem social, pois, Gadotti (1984), falava a escola não é a alavanca da transformação social, mas essa transformação não se fará sem ela.

Para entender como se dá a relação de dominação e compreender o processo educacional, suas contradições, suas possibilidades e seus limites é necessário considerá-lo em articulação com o processo social concreto. Partindo-se do pressuposto de que a questão educacional tem que ser vista em relação às condições objetivas do mundo da produção, convém analisar o quanto a escola tem contribuído para o domínio da classe dominante, de acordo com as próprias políticas educacionais. Sendo que estas políticas são veiculadas em documentos elaborados por organismos multilaterais, respaldadas por instituições empresariais, com acentuadas delimitações econômicas e mesmo em reflexões feitas por alguns intelectuais afinados com essas propostas.

Mesmo não tendo a intenção de analisar a História da Educação em Angola, ou as contradições que envolveram essa história, o que seria no mínimo impossível e não passaria da análise de alguns recortes, limitamo-nos a indicar alguns aspectos que parecem indispensáveis para o esclarecimento de uma sequência lógica de acontecimentos. Eles se constituem apenas num esboço simples e incompleto, cujo objetivo é o de situar o leitor e servir como um simples fio condutor para futuras análises, a partir de 1975.

O novo sistema de Educação e Ensino em Angola

Tendo o governo da República Popular de Angola compreendido a importância do sector no desenvolvimento do país bem como da sua população, ocupou-se em um novo sistema de Educação e do Ensino que não englobasse nos seus objectivos e princípios os signos da política educacional colonial. É neste quadro que foi promulgada a Lei nº 4/75 de 09 de Dezembro de 1975, um mês à seguir a Independência, que consagrava a nacionalização do ensino.

A nacionalização do ensino tinha como objectivos imediatos fazer do sistema de educação um instrumento do estado e substituir todo o aparelho colonial da educação e ensino, promovendo no seio da sociedade angolana uma educação virada para o povo (escola para todos), uma vez que as autoridades coloniais não a tinham implementado devido a sua política de exclusão e descriminação da maioria dos angolanos.

É importante aqui salientar, Vieira (2007), que em função da influência dos seus aliados, o primeiro sistema de ensino traçado pelo 1º Congresso do MPLA, tinha fortes influências de países do bloco socialista.

Tendo em conta as orientações fundamentais para o desenvolvimento económico-social da República Popular de Angola no período de 1978/1980, as decisões saídas do 1º

Congresso sobre a política educativa definiram como objectivos do sistema de educação e ensino o seguinte:

- Formar as novas gerações e todo o povo trabalhador sob a base da ideologia marxista-leninista;
- Desenvolver as capa idades físicas e intelectuais de formas a que todo o povo possa participar na construção da nova sociedade;
- Desenvolver a consciência nacional e o respeito pelos valores tradicionais;
- Desenvolver o amor ao estudo e o trabalho colectivo e o respeito pelos bens que constituem a propriedade do povo angolano;
- Desenvolver a unidade nacional;
- Garantir o desenvolvimento económico e social e a elevação do nível de vida da população.

De acordo com as decisões saídas desse Congresso que decorreu de 04 a 10 de Dezembro de 1977, redefiniu o novo sistema de educação e ensino de seguinte forma:

- Um subsistema do Ensino de Base;
- Um subsistema do Ensino Técnico-profissional; e
- Um subsistema do Ensino Superior.

A educação e a escola como proposta de transformação da realidade força contra-hegemônica

Paulo Freire (2000),entende a escola não apenas como um espaço de produção de conhecimento, mas, também de transformação social. Ele defende que é preciso acreditar nas utopias, na transformação, numa sociedade mais justa e igualitária. Do mesmo modo, é preciso ter dentro de si a esperança, a ousadia, a coragem de enfrentar as “adversidades do dia-a-dia e as repentinas”; é preciso, igualmente, acreditar na integridade, na beleza, e no poder de transformação dentro do ser humano, principalmente daqueles a quem a vida fecha as portas, dos “esfarrapados do mundo” e dos “demitidos da vida”. Desta forma, buscando em Freire uma sustentação, poderia se tentar encaminhar a escola para um rumo diferente do que tem sido trilhado por ela enquanto espaço de luta hegemônica.

Freire (2000) falhaque toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites; a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora da esperança.

Neste aspecto, Gramsci (1978) a escola precisaria mudar sua função de construção da cidadania proposta pela teoria liberal ou neoliberal, concretizada por uma pedagogia de opressão, para ser construtora, do*éthos*libertador, através de uma práxis, Freire (1985), também libertadora. Teríamos assim a “liberdade colocada como premissa necessária. A escola tornar-se-ia assim um local onde os educadores e as educadoras, junto com

os educandos, se sentiriam partícipes de um projeto capaz de transformar a realidade, com alternativas que possibilitariam melhorias para os próprios sistemas de suas vidas, de contínuas decisões, retornos, avaliações e novas reflexões.

A dicotomia encontrada neste universo vai justamente no despertar da conscientização, onde as realidades são, em sua essência, domesticadoras, ou seja, é necessário para o opressor que o oprimido continue em sua condição de aceitação. A diferença entre a permanência na condição de opressão e o avanço para a libertação está, portanto, na conscientização, na politização e no projeto de transformação.

Neste sentido o autor baseia-se no pensamento de Marx quando se refere à relação dialética subjetividade-objetividade, o que implica a transformação no sentido amplo de teoria e prática, de conscientizar para transformar e ninguém se conscientiza separadamente dos demais. Isto indica que é quando o subjetivo constitui com o objetivo uma unidade dialética que é possível a práxis autêntica, ou seja, a ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Paulo Freire busca a restauração, pois propõe à construção de sujeitos críticos, comprometidos com sua ação no mundo. Por esta razão a educação passa a exercer papel fundamental na desconstrução da característica de alienação que permeou sua história, que provocou uma consciência fragmentada e propõe a construção de espaços de participação, democratização e acesso ao saber. Esta forma de educação levaria à conscientização, para a formação crítica e cidadã.

Freire (2000), referenda que a constatação de uma dada realidade, por si só, não provoca nenhuma mudança. A intervenção consciente sobre a realidade é tarefa a ser assumida, na busca pela transformação para mudar e não para me acomodar. Seria uma desolação para mim, se, enquanto ser humano tivesse de reconhecer a minha absoluta incapacidade de intervir eficazmente na realidade. Se tivesse de reconhecer que a minha aptidão de verificar não se alonga na de mudar o contexto em que verifiquei, provocando futuras verificações diferentes.

Quando Freire (1985) afirmou que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo, ele denunciou toda opressão contida na educação. Ele insistiu ao dizer que para a superação da opressão é preciso que a educação se torne prática de liberdade, ao contrário da forma como ela se apresentou, ou seja, passe a ser prática de libertação e não de dominação. Com estas características a escola passaria a ser um espaço de luta contra-hegemônica, e estaria contribuindo, no coletivo, para o processo de emancipação humana

CONCLUSÕES

A escola, como se observou, esteve ao longo do processo de formação e desenvolvimento angolano servindo aos interesses do capital. No que diz respeito às desigualdades sociais, na sociedade capitalista elas se acentuaram ainda mais, pois, criou-se a ilusão de que todos poderiam “vencer” na vida, especialmente através da escola, ou “resolvido o problema da educação do povo, todos os demais se resolverão automática e espontaneamente”, o que na realidade não se comprovou.

Mesmo a escola actual que se apresenta como democrática, num país que desde a Constituição promulgada em 2010, passou a ser considerado democrático de direito, é

excludente e continua sendo elitista. Basta que se verifique a marginalização de uma grande parte da população, onde muitas crianças, jovens, adultos e idosos não têm condições de acesso e permanência embora este discurso faça parte das lutas, enquanto reivindicação da classe trabalhadora e também das promessas dos grupos dominantes desde os primórdios da República Angolana.

Com relação ao processo de transformação da escola, está claro que nós não temos receitas e talvez ninguém tenha certeza do que possa ou deva ser feito, mas o contexto educacional aponta para a necessidade de urgente ressignificação, pois, assim como não existem receitas para os males que atingem a escola, inexiste um diagnóstico de que a mudança não acontecerá. O que nos parece ser possível é que a educação e a sociedade de uma maneira geral possam assumir uma postura desconstrutora, mas, também transformadora da escola, e para que isto aconteça vão depender dos sujeitos (agentes), de políticas educacionais, de governos, de projetos e ações que visem mudanças.

Além disso, a escola é instituição estratégica da sociedade civil, cabendo a ela uma filosofia,um papel importante na difusão da ideologia e na constituição de um senso comum que assegura a coesão do bloco histórico (Gramsci), mas, que também tem função estratégica na difusão de contra-ideologias.

O aporte teórico trazido por Gramsci e Paulo Freire pode indicar a construção de uma nova maneira de ser e de fazer da escola, que seja capaz de contribuir no processo de mudança social dos sujeitos, representando assim uma contra-hegemonia pura.

REFERENCIAS

ASSAMBLEIA NACIONAL. (2010). CONSTITUIÇÁO DA REPUBLICA DE ANGOLA, 2010.

ALTHUSSER (1987). Aparelhos ideológicos de Estado: Nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). 2ª ed. Tradução de Walter Evangelista e Maria Laura Vigueiros de Castro; introdução crítica de José Guilhon Albuquerque, Rio de Janeiro: Graal.

AZEVEDO (2001). A educação como política pública. São Paulo: Autores Associados.

BUTTIGIEG (2003). Educação e Hegemonia. In. COUTINHO, Nélson; TEIXEIRA, Andréa de Paula (ORG). Ler Gramsci, entender a realidade. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

FREIRE(1985). Pedagogia do Oprimido. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (2000). Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP.

FREITAG (1986). Escola, Estado & Sociedade. 6ª ed. São Paulo: Moraes.

GRAMSCI (2004). Cadernos do Cárcere. Maquiavel - Notas sobre o Estado e a Política. vol. 3. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GADOTTI (1984). Ação pedagógica e prática social transformadora. Educação e Sociedade, v.1, n. 4, 1984.

JESUS (1989). Educação e hegemonia no pensamento de António Gramsci. São Paulo: Cortez.

MARX, & ENGELS(1992). Textos sobre a Educação e o Ensino. São Paulo: Moraes.

RIBEIRO (1982). História da Educação Brasileira: a organização escolar. 4ª Ed. São Paulo: Moraes, 1982.

VIEIRA (2007). Angola: A Dimensão Ideológica da Educação 1075 – 1992. Luanda, 1ª Ed. Editora Nzila, 2007

DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO DA CRIANÇA: ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA ANGOLANA DE 36 MESES DE IDADE

THE PHONOLOGICAL DEVELOPMENT OF A CHILD. A CASE STUDY OF AN ANGOLAN 36 MONTH CHILN

Ermenegildo Isidoro Mingas Sica

Joel Borrero Alarcón

RESUMO

Este artigo científico tem como objecto de estudo averificação minuciosa do comportamento espontâneo da fala de uma criança Angolana de 36 meses de idade, com o fito deverificar se sea sua linguagem obedece os *padrões linguísticos do ambiente em que a língua Portuguesa é falada*em comparação com os *padrões universalmente aceites*, baseados no processo da aquisição da língua. Desta feita, a nossa contribuiçãocentrará, precisamente, no processo fonológico da criança através das experiências por nós vividas. Deste modo, por si só a investigação revela que o sistema fonológico da criança consiste em (*'6') seis* vogais orais e (*'4') quatro* vogais nasais,a quando do começo da investigação. Pelo que, no fim da investigação (36 meses de idade), a criança adquiriu ('9') *nove* vogais orais e permanecendo as ('4') quatro vogais nasais, respectivamente.

PALAVRAS – CHAVE: FONOLOGIA, ESTUDO DE CASO, UM CRIANÇA ANGOLANA DE 36 MESES DE IDADE.

ABSTRACT

This paper has as its object of the study the thorough verification of spontaneous behaviourof the Angolan child of 36 months old ifher speechobeys the linguistic patterns of Portugueselanguage'satmosphere in comparison to the patterns of Portuguese universally accept, based on the process of the acquisition of a language. Thus, our contribution will be centre, precisely, in the child's phonological process through the experiences lived by myself. So, by itself the investigation revealed that the child's phonological system consists on ('6') six oral vowels and ('4') four nasal vowels, at the beginning of the investigation. So, at the end of the investigation (36 months of age), the child acquired ('9') nine oral vowels and the same ('4') four nasal vowels, respectively.

KEY-WORDS: Phonology, casestudy, an angolan child of 36 months of age.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem comoobjecto de estudo o processo da aquisição da língua numa criança Angolana. O seu objetivo principal é verificar como as crianças adquirem a sua primeira língua no contexto do português, com o particular incidência à*Imaculada Lussati Soca*, uma criançaangolana de 36 meses de idade (*2 anos e 6 meses*) que fala o português angolano. Deste modo, a investigação centra-se no domínio fonológico uma das área da linguística, isto é, virada aodesenvolvimento fonológico da fala da criança. A presente investigação está composta de 3 capítulos: capítulo um: Introdução, capítulo dois: a história do Português e finalmente o capítulo três conclui o estudo apresentando as principais descobertas.

Considerando que pode ser observado que o aparecimento da habilidade articulatória de qualquer criança começa aos seis meses de idade, onde ela começa a produzir os primeiros sons, pode ser dito que aos trinta meses de idade, podem ser observadas mudanças notáveis.

De acordo com O´Grady, (1996:467) diz:

> "É provável que balbuciando proporcione para as crianças a oportunidade de experimentar (…) o aparelho vocálico das crianças–como sendo a condição sine-qua-non da fala posterior das mesmas", assim, as crianças que não podem balbuciar por razão médica podem adquirir subsequentemente uma pronúncia normal, mas o desenvolvimento da fala deles/delas é efectivamente atrasada. Apesar de diferenças óbvias entre as línguas para os quais elas estão expostas, as crianças de diferentes comunidades linguísticas exibem semelhanças significativas no balbucio deles/delas.

O´Grady (op. cit.: 464) afirma:

> Um dos fenómenos mais intrigantes estudados por linguistas é a aquisição da fala da criança. Na realidade, aquisição de uma língua é uma realização intelectual e principal.

Nas décadas mais recentes, um elevado número crescente de pesquisas linguísticascentraram nas questões: como é que as crianças de todo mundo podem dominar as complexidades daslínguas humanas num curto espaço de tempo.

Deste modo, o presente estudo procura resolver a seguinte perguntacientífica i.e. pergunta departida fundamental:

- Como é quê as crianças adquirem as unidades básicasde sons de suas línguas maternas?

Para começar, darei maior atenção no desenvolvimento linguístico da fala da Clénia,uma criança de 36 meses de idade. Embora seja considerado um curto período de tempo para a recolha de dados consubstanciais, podemos afirmarsuficiente para auferir que competência linguística da criança exibiu mudanças visíveis óbvias e completas.

Cho e O´Grady (1996:464) afirmam:

> São construídos cérebros humanos em queestes cérebros respondem do mesmo modo para um determinado cérebro, para todas as coisas que são iguais. Isto significa que um bebê pode aprender a falar qualquer língua; isto é, respondendo do mesmo modo como qualquer outro bebê.

O presente estudo está virado ao domínio da Psicolinguística que em termos gerais estuda a *'relação entre comportamento linguístico e os processos psicológicos (por exemplo memória, atenção) quer dizerpensamento'*subjacente a (Cristal, 1987:412). Em outras palavras usamosmétodos teóricos e empíricos de psicólogos e linguistas para tratar de estudos dos processos mentais que estão subjacentes a aquisição do uso da língua.

Certamente, devemos recordar-nosde que a linguística trata da descrição da estrutura da língua. Assim esta estrutura inclui a fala (sons) e os seus significados, e os sistemas complexos da gramática que relaciona sons e os significados. Lidar com os 'elementos dapsicolinguística'.*Garman* (1990:3):*Estados que é conveniente pensar da maioria dos*

tipos de comportamentos da língua observável como comparando em três níveis: (a) o sinal de língua que nós ainda levamos para cobrir todas as formas de expressões dalíngua que é gerada e percebida pelos usuários da língua, inclusive escritura como também a fala; (b) a actividade neurofisiológicaque envolveu o primeiro e o próximo nível; (c) o sistema de língua.

Garman (op. cit. 1990)

> Fala de psicolinguística como um psicólogo; embora ele não lida com o processo de aquisição da língua, efectivamente.Além disso, os psicólogos procuram compreender como é que as crianças adquirem o funcionamento de tais sistemas quando as pessoas produzem e entendem expressões vocálicas. Assim, a psicolinguística está interessado no conhecimento subjacente na habilidade de que as pessoas têm de ter ao aprender a usar a língua na sua infância de um lado; e para descobrir as estruturas e os processos que estão subjacentes a habilidade dos humanos para falar e entender a língua, por outro lado.

O termo pode ser considerado deste modo pelo facto de que a língua, como todos os sistemas, podem ser entendidos como um estudo cuidadoso de comportamento público. Esta distinção é expressada pelo conceito de língua e da fala quer dizer *' langue' e ' parole'* para citandoa terminologia dicótoma de Ferdinand De Saussure (ApudChomsky introduziu os conceitos 'competênciae performance').

Nesta senda, se dizemos que " ela fala a língua português", isto significa que ela pode produzir *sons significantes* que são relacionados a algo chamado *'língua' português*.

Entre muito dos tópicos,a psicolinguísticainvestigaa falada aquisição da língua das crianças de modos a desenvolver neles. Neste, entretanto,

Cristal (op. cit.: 228) assume:

> Durante mais de 200 anos, os estudiososapresentam um interesse no processo da aquisição de línguas das mesmas, de modo a aprender a falar e a entender asua primeira língua. Vários estudos em pequenas escalas foram levados a cabo, especialmente no fim do século19º, usando dados registrados diariamente pelos pais.

Justificação

De acordo com Chomsky (2006:24):

> O estudo da gramática universal é entendido como um estudo da natureza da capacidade intelectual humana i.e. tenta formular as condições necessárias e suficientes que um sistema de língua tem para qualificar de como as condições das língua humanas potenciais que não são acidentalmente verdade de uma língua humano existente, para aquela que está bastante enraizada na capacidade linguística humana.

O mistério de como as crianças aprendem a falar uma língua leva os adultos e especialmente os estudantes a indagarem-se durante mais de 20 Séculos, Então, muitos deles embarcaram no estudo da língua da criança com o principal propósito de descobrir os fatores que os permitem adquirir uma língua.

Este estudo verifica se a Clénia obedece as diretrizes de Português de como a língua é adquirido em ambiente linguístico do português comparado a diretrizes de universalmente aceites baseado em processo de aquisição da língua. Portanto, gostaria contribuir ao assunto do processo de aquisição da língua através da minha própria

experiência e compreensão de como o processo de aquisição da língua acontece. Deste modo, muitos estudos têm sido levados a cabo neste domínio. Isto significa que nós não temos, contudo, todas as respostas sobre o fenómeno em estudo, porque nós ainda precisamos de mais estudos de caso a este respeito. Também é nossa pretensão dar uma contribuição ao conhecimento, de um modo geral.

Métodos de colecta de dados

Em geral, podem ser usados dois métodos ao gravar a fala da criança através da gravadora: Método analítico e o método naturalístico. Relativo ao primeiro, um investigador pode visitar as crianças individuais e regularmente e registrar (ou fazer vídeo-gravação de uma amostra de expressões vocais, talvez uma hora todas as segundas semanas num período de cinco meses. Ao passo que o segundo método, os investigadores observarão e registrarão o comportamento verbal e espontâneo da criança. Assim um tipo de investigação naturalística é o estudo diário denominado investigação natural (frequentemente os pais) mantêm notas diárias no progresso linguístico da criança.

Para obter os dados pertinentes, opteià investigaçãonaturalística. Isto significa que eu trabalhei com os dados linguísticos daClénia referente a(trinta meses de idade)quando eu comecei ainvestigação, observando a criança completamente e registrando tudo que ela dizer espontaneamente. Além da gravação feita pelos seus pais,às vezes eu fazia-me presentecom o intuito não apenas observar o comportamento e as circunstâncias de fala dela, mas também fazer o registro (gravação) sozinho sempre que pude. Sendo assim, a gravação começou nas datas de (16 de abril/2015 e terminou no dia 30 de Setembro de 2015), quando a criança tinha(36 meses de idade, isto é, trêsanos e seis meses, respectivamente. Em geral o método teórico explicava e descrevia os dados que eram descritivos. Em outro palavra, o propósito principal aqui é informar o que a criança realmente produz em termos de fala e descreve isto objetivamente. Isto será seguido pelos comentários pertinentes necessários relativo ao propósito principal do estudo.

História da Língua

De acordo com Hutchinson (2003:241):

> Nós não podemos falar sobre a história do português sem falar da história de Portugal. Para começar, português é classificado dentro da família indo-europeia, um grupo de línguas que se pode acreditarter desenvolvido de uma fonte comum.

Compreende todas as línguas faladas ao sudoeste da Índia ao longo do Medio-Este e na Europa Ocidental. Esta família consiste no subgrupo entre os quais nós temos as línguas de Romance para os quais o português pertence. Conciso deste subgrupo que são os franceses, os italianos, os espanhóis e os romenos que tudo originavam do latim, não o latim clássico, mas o um latim falado pelos soldados romanos que subjugaram os povos da Península ibérica, combinados com os dialetos locais.

De acordo com Ganho (2004:1-2):

> Português é actualmente a língua materna de 200 milhões de falantes e a língua oficial de oito países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Timor Leste, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe.

É tradicionalmente dividido em dois tipos principais '*Português*'europeu que é falado em Portugal (e inclusive as variações faladas em Azorres e arquipélagos de Madeira) e 'Africa' (Embora com algumas diferenças); e 'Portuguese' brasileiro. Portanto, ambos os 'Portugueses' europeu e brasileiro há principais subdivisões.

Deste modo, no português europeu, o falado em Portugal, seu dialeto padrão é aquele falado em Lisboa e /ou Coimbra, ao passo que alguma dasprincipaisvariações é a falada nas Ilhas do Azorres, Madeira eao norte do Portugal. Mas são enriquecidas as variantes de português em vocabulários por contato com as várias línguas dos africanos indígenas que estão em África, eles adquiriram a própria pronúncia e algumas inflexões verbais especiais. Semelhantemente McGovern (2004:2-3) indica isso: *Vocabulário africano (principalmente Ki Mbundu) também pode ser encontrado em português de Portugal e Brasil, porém mais abundante em Brasil. Em português brasileiro algumas das variantes mais identificáveis são os de Rio de Janeiro, o Nordeste, do São Paulo, e na região Sudeste.*

Tendo dito alguns palavras sobre a história de português, agora vou lidar com a sua situação actual e mundial, Portugal e outros falantes. Eu começarei em primeiro lugar com sua situação na África.

A Língua Portuguesa hoje em África

Além do seu papel como língua oficial, McGovern (op. cit.:1-2) sugere:

> Oportuguês combinou com línguas indígenas como o Crioulo, especialmente falado em Cabo Verde, Guiné Bissau e São Tomé e Príncipe. Apesar de ser um português usado como dialetos Crioulos nesses países, joga também um papel de uma língua oficial na administração local dos respectivos países (…) porque, no vigésimo século, eles foram falados não só como uma língua, mas também como sendo uma língua usada na literatura escrita e nos filmes.

Uma razão por que o português é considerado como uma língua sobrevivida em África em que nenhumalíngua africana foi ensinada na escola; o Português era usada para facilitar o acesso nas carreiras administrativas e a aquisição da cidadania até aos 1961. De acordo com as visões de McGovern (2004:2):

> Para quem quisesse entrar na faculdade para frequentar uma universidade em Portugal eram ironicamente estudavam com outros estudantes a favor da independência. O Português também é usado como Língua Franca.

Aspectos fonológicos. Consoantes

De acordo com Guthrie (1988:4):

> ' Cada consoante só é representada através de um símbolo. A maior parte destes têm os mesmos valores como em Inglês'.

Além do que foi dito, na língua portuguesa ainda temos vinte consoantes de acordo com a lista abaixo.

/p/ as in papa ("father"), pão (bread)

/b/ as in bicho (beast, creature, bug)

/t/ as in terremoto (earthquake)

/d/ as in dar (to give)

/f/ as in fome (hunger, famine)

/v/ as in vendedor (seller, vendor)

/k/ as in kilo (kilo)

/g/ as in gato (cat)

/m/ as in mãe (mother, mom)

/n/ as in neta (granddaughter)

/h/ as in helicóptero (helicopter, chopper)

/j/ as in janela (window)

/l/ as in leite (milk)

/q/ as in quinto (fifth)

/r/ as in remo (rowing, oar)

/s/ as in selva (jungle)

/w/ as in Wagner (the name of a person)

/x/ as in xícara (Br.) (cup of tea)

/y/ as in acronym yd (yard)

/z/ as in Zero (zero), and

/c/ as in carro (car).

PLACE OF ARTICULATION									
Mannerof Articuation	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Post-alveolar	Palatal	Velar	Uvular	Glottal
Plosive	p b			t d			k g		
Fricative		f v		s z	ʃ ʒ			R	
Affricate									
Nasal	M			n		ɲ			
Lateral Approximant				l		ʎ			
Approximant	w				R	J			

Vale apena mencionar mais três consoantes adicionais tais como /**k, w, y /** é originalmente usadas a maioria dos casos em circunstâncias específicas como em nomes de pessoas de outras línguas por exemplo: ***Kafka, Weber, Yang ou Yeats*** como também nos nomes de lugares como ***Kosovo, Washington, Yorkshire*** e assim sucessivamente. Em português nós consideramos apenas dezoito consoantes apesar do acordo de ortográfico. 18 Consoantes, porque elas são mais usadas. Depois de falarmos das consoantes, a próxima secção vamos falar das vogais.

Vogais

Em português há nove (9) vogais orais escritas com os mesmos símbolos como muitas línguas europeias eu quero dizer línguas precisamente Francês, exclua a semivogal tal como se pode ilustrar entre parentes**(Y)** que não faz parte da lista de vogais portugueses como alistado e resumido no quadro abaixo, mas após a lista de vogais:

/ɑ/ as in casa (house), lá (there)

/a/ as in água (water), sapato (Shoes)

/ə/ as in bebida (a drink)

/ɛ/ as in pé (foot)

/e/ as in elefante (“elephant”)
/i/ as in fita (“ribbons”)
/ɔ/ as in forte (strong)
/o/ as in loja (“shop”), and
/u/ as in luta (“struggle, fight”).

The synopsis chart of Portuguese oral vowels phonemes

Vowels	Front	Centrol		Back
Close	i			u
Close-mid	e	ə		o
Open-mid	ɛ			ɔ
Open	a			ɑ

De acordo com Lloyd e Hutchinson, (2003:3-6), o português falado (em África ou Brasil), a maioria deles respeitam a pronúncia de vogais orais e nasais e as diretrizes da ortografia padra do português europeu, quer dizer, i.e. o falado em Portugal. Eles também respeitam as variações de alofones, quer dizer, o modo no qual soletrando é caracterizado entre eles consoantes ou vogais. Por exemplo a vogaltraseiras/o/ é pronunciado a maioria das vezes como /u/ i.e. quando coloca à posição final, como nós podemos ver nos exemplos apresentados no quadro abaixo:

Examples:	Pronounced as…
/a/ open /a/ Sapato /**u**/	[**fat]**
close /a/ Sapato	[**about]**
unstressed /a/ boca [**announce]**	
/e/ open /e/ cheque	[**cheque]**
close /e/ cabelo /**u**/	[**fill]**
as conjunction, or /e/ } as first syllable of vowel in elefante	[**eel**]
/i/ close /i/ fita**[feet]**	
/o/ open /o/ loja	[**lonzenge]**
closed /o/ poço /**u/**	[**torso]**
unstressed /o/ poço	[**zoo]**
/u/ luta	[**loot]**

Principais descobertas

Nesta secção falamos das principais descobertas da presente investigação que são resultantes da análise prévia da fala da criança(Clénia) designada a partir do primeiro estágio ao último com o intuito de apresentar resultados finais da investigação verificando com exemplos resultantes dos dados científicos recolhidos e analisados minuciosamente e sistematicamente com o fito de verificar se a Clénia obedece os padrões linguísticos de Português em comparação com os padrões linguísticos universalmente aceites baseado no processo de aquisição da língua. Assim, o estudo de desenvolvimento fonológico da fala da Clénia apresentadonum único aspecto da gramática. Como se pode apresentar nas colunas (A& B) ao qual apresenta relatividadenos processos fonológicos universais de vez em quando acontece nas crianças como é o caso do processo fonológico de Reduplicação de fonesquando acriança tiver dois anos de idade, bem como o processo de elisão e processo de eliminação de alguns seguimentos (fones) com a criança B:

ResultadosResultados

Aspecto fonológicos Universais Desenvolvimento fonológico da criança baseados na aquisição da língua.Angolana baseado na aquisição da língua

Uma criança de 2 anos de idade	**Uma criança de 2 anos e 6 meses de idade**
Criança A:	**Criança A:**
Christmas dᶻdᶻ	Pipocapikoka
Necklace nɛnɛ	pastilhapatiya
Water wɔwɔ	bater bate
Chicken k kə	tirartiya
Banana mlmlmiml	tomar toma
Thankyoudɛtɛ:	dar da
Sister s sa:	filha fiya
Bellybuttonbebə	venha vem
Mouth mamav	Marla Maya
Clock kɑk	não nu
Candykei:	sala ʃaya
Money mim	rato yato
HousedIdl	já ʒa
TiggertIdl	casa kaʒa
ScissorsdIdl	água água

Take kɛkɛ	
Angie næno	

Tabela: 1

Child: A	**Child B 36 Months:**
Snoopsupl, nupl	Para paya
Necklacenɛkls	pagar paga
Hungry hankl	bolo boyo
Chip tlp	brinquedo binkɛdu
Water wət	florfioya
Chikentʃlk	falar faya
Dropdap	vista vita
Sock ʃɑp	você voʃə
Franciefæt	trazer tiaʒe
Hospital pl	fazer faʒə
Hairheir	telefonar teyefona
Truck tak	desculpadəkupa
Kitten klkl	chineloʃinəlu
Powderpav	lata yata
Pencilpɛtə	música muʒika
Burger b3:gə	novelanovəya
Outside ausald	graçaguiyaʃa

Tabela: 2

Alémdo mais, durante o segundo ano de idade, Crystal (2010:251) afirma que um efeito conhecido como reduplicação é um processo fonológico muito comum na fala das crianças: as diferentes sílabas de uma palavra são pronunciadas do mesmo modo. Em uma criança, a palavra água era pronunciada como [wowo], a garrafa como [bubu]. Logo as palavras monossilábicas podem ser reduplicadas, como ilustra a palavra bola se torna [bobo] citando alguns exemplos do processo de duplicação.

Assim, muitas crianças adquirem as unidades básicas da língua materna que elas aplicam frequentemente alguns dos verbos fonológicos chaveseisos seguintes processos: assimilação, adição, eliminação, elisão, reduplicação, e assim por diante. Como podemos observar nas amostras da criança A e B relativamente a reduplicação na lista de processo fonológico universal do desenvolvimento

fonológico da criança baseado em processo de aquisição como se pode ilustrar acima.

Portanto, como se pode observar na palavra *pastilha* Clénia omite o fonema alveolar /s/ assim como o fonema palatal lateral /l/ substituindo os fones /ʎ/ pelo fonema palatal aproximante /j/ ficando /patija/.

Além disso, o processo fonológico deeliminação de fonemas aos 2 anos também é visível nesta investigação, onde a criança apresentaa sequência silábica CVCCVCCV*(consoante-vogal-consoante-consoante-vogal-consoante-consoante-vogal)*como se pode verificar na palavra /*pastilha/*. Como as cordas vocálicas da Clénia apresenta limitações aopronunciara sequência silábica indicada acima devido a complexidade silábica, optando pela sequência silábica CVCVCV ficandopor /patiya /,evitando a sequência silábica de dois ou mais sons consonântico que diz respeito '*o padrão de agrupamento universalmente comumem que quando dois ou mais consoantes são agrupados juntamente, um dos sons é frequentemente eliminado'*, logo verifica-se que a Clénia assimilou o respectivo paradigma fonético deliberadamente.Outrossim, todas as palavras que terminam emposte-alveolar /r/ a Clénia as omita i.e. usa o processo fonológico de eliminação, de acordo com amostra da tabela 1 & 2 (páginas 9),estasocorrências fonológicas aconteceram bem no início da investigação.

Na fase dos 36 meses, a criança adquiriu 15consoantes e 13 consoantes em comparação aos30 meses de idade. Então, a investigação por si só revelou que que sistema fonológico da criança consistia em 6 vogais orais e 4 nasais, bem no começo da investigação. Porém, na última fase a criança adquiriu 9 vogais orais e permanecendo com as 4 vogais nasais.

Como não bastasse, ela trocava o fonema bilabial /p/ pelo som velar /k/ produzindo a palavra pipoca como /pikoka/ como se pode observar na tabela 1 (página 9). Em outras palavras quando o fonema bilabial surda /p/ ocorre em posição inicial, ela não teve nenhuma dificuldade em pronunciá-lo no que diz respeito a produção do respectivo som; porém, quando o fonema bilabial surdo /p/ ocorre em posição intervocálica, ela (Clénia) apresenta dificuldades na produção do som. Semelhantemente com o nome Marla ela apresenta dificuldades ambos fonemas poste-alveolar /r/ e o fonema aproximante lateral /l/ trocando o fonema palatal aproximante /j/ realizando por /Maya/ em vez de Marla.

CONCLUSÃO

Este estudo apresenta perspicácia de como as crianças adquirem a primeiralíngua no caso particular do português, com referência particular para Clénia, uma criança de 2 anos e 6 meses de idade, uma menina angolana que fala o português angolano. Com opresente estudo gostaríamos contribuir com as nossas experiências no processo de aquisição língua.O estudo está virado para o aspecto do desenvolvimento fonológico dalíngua. Desta feita, a Clénia tinha sido observada quando tinha 30 meses de idade até aos 36 meses, isto é durante 6 meses de observação; o estudo revelou que embora tenha sido um período de tempo relativamente curto, mas muitas mudanças visíveis aconteceram no que considera o desenvolvimento fonológico.

REFERENCES

Chomsky, Noam (2006) *Language and Mind,* 3rd Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Crystal, David (2010). *The Cambridge Encyclopedia of Language,* 3rd Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Cho and O'Grady, William, Dobrovolsky, Machael, and Katamba, Francis (1996). *Contemporary Linguistics An Introduction, 3rd Edition.*Harlow: Longman.

Ganho, Ana Sofia and Mcgovern, Timothy (2004). *Using Portuguese, A Guide to Contemporary Usage:* New York: Cambridge University Press.

Garman, Michael (1990). *Psycholinguistics.*Cambidge: Cambridge University Press.

Guthrie, M. (1988). *Grammar and Dictionary*, 2nd Edition. London: Baptist Missionary Society.

Hutchinson, Amélia P. and Lyod, Janet (2003). *Portuguese, An essential Grammar*, 2nd Edition. New York and London: Routledge.

O´Grady, William, Dobrovolsky, Michael, and Katamba, Francis (1996). *Contemporary Linguistics An Introduction, 3rd Edition.* Harlow: Longman.

Scovel, Thomas (1998). *Psycholinguistics. Oxford Introduction to Language Study: Oxford:* Oxford University Press.

Yule, George (1985). *The study of language.* Cambrige: Cambridge University Presss.

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESTOMATOLOGÍA EN LA PROVINCIA LAS TUNAS (2017-2018)

CHARACTERIZATION OF THE STUDENTS OF THE DENTISTRY CAREER IN THE COUNTY OF LAS TUNAS (2017-2018)

Taimi Santos Velázquez (taimisantos@ltu.sld.cu)
(taimisantos@nauta.cu)

RESUMEN

Cuando el profesor conoce mejor las características de sus estudiantes, mejor se llevará a cabo el proceso enseñanza aprendizaje y tendremos graduados integrales de mayor calidad. Se realizó un estudio descriptivo, transversal en la carrera de Estomatología desde septiembre de 2017 a abril de 2018, con el objetivo de caracterizar los estudiantes de la carrera de Estomatología en la provincia de Las Tunas en el curso 2017-2018. La población de estudio estuvo constituida por los 313 estudiantes de la carrera. Se emplearon métodos teóricos (histórico-lógico, análisis y síntesis, análisis bibliográfico) y empíricos (entrevistas). Los resultados obtenidos demostraron que en la carrera de Estomatología predominaron las edades de 21 a 23 años y el sexo femenino. La principal vía de ingreso a la carrera fueron los Institutos Preuniversitarios, más de la mitad de los estudiantes pertenecían a movimientos de vanguardia y son muy pocos los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

PALABRAS CLAVES: caracterización, estudiantes, Estomatología

ABSTRACT

When the professor knows the characteristics of his students better, better it will be carried out the process teaching learning and we will have graduate integrals of more quality. It was carried out a descriptive study, traverse in the in the Dentistry career from September of 2017 to April of 2018, with the objective of characterizing the students of Dentistry career in the county of The Tunas in the course 2017-2018. The study population was constituted by the 313 students of the career. Theoretical methods were used (historical-logical, analysis and synthesis, bibliographical analysis) and empiric (you interview). The obtained results demonstrate that in the of Dentistry career the ages prevail from 21 to 23 years and the feminine sex. The main one via of entrance to the career were the Preuniversity Institutes, more than half of the students they belong to movements of vanguard and they are very few the students with some disability type.

KEY WORDS: characterization, students, Dentistry

INTRODUCCIÓN

La caracterización del estudiante constituye el punto de partida para el posterior desarrollo de la orientación en el contexto pedagógico profesional dirigido al conocimiento de los estudiantes por parte de los profesores (Roca, Moreno & Mons, 2012).

El actual modelo universitario de las Ciencias Médicas en particular de la Estomatología exige nuevos retos y competencias de nuestros profesores. Ahora no debemos centrarnos únicamente en la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que ha de atenderse otros aspectos en los que se puede mencionar las características específicas y generales de los estudiantes.

La formación del estomatólogo tiene como fin: la atención estomatológica integral a la población, que incluye acciones de promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de pacientes afectados por enfermedades del complejo estomatognático. Además, de saber ejecutar acciones de administración de servicios de salud, de docencia e investigación.

Para lograr este proceso formativo general en el estomatólogo integral la política educacional cubana establece, como principio básico, la atención a la diversidad, por lo que el respeto a las particularidades individuales de la personalidad es de esencial cumplimiento. Cada alumno merita la capacidad pedagógica del docente. Esto sugiere que el proceso enseñanza aprendizaje en las carreras de Estomatología exija potenciar en los estudiantes conocimientos, habilidades y valores, para lograr un desarrollo más integral para todos, desde una educación centrada en la diversidad, equidad (justicia, imparcialidad, tratar a todos por igual), e inclusión (aceptación de todos, independientemente de sus diferencias).

Esta investigación identifica como problema: insuficientes estudios que caractericen los estudiantes de la carrera Estomatología en la provincia Las Tunas.

La investigación permitirá favorecer al profesor que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando el profesor conoce mejor cada individualidad de sus estudiantes (sus dificultades y potencialidades), mejor se lleva a cabo el proceso enseñanza aprendizaje y tendremos graduados de mayor calidad.

Por la importancia de conocer mejor nuestros estudiantes nos dimos a la tarea de realizar este trabajo para caracterizar los estudiantes de la carrera de Estomatología en la provincia de Las Tunas en el curso 2017-2018.

Caracterización de los estudiantes de la carrera Estomatología en la provincia Las Tunas (2017-2018)

La caracterización de los estudiantes de la carrera Estomatología puede abarcar diferentes variables, en nuestro trabajo utilizamos: edad, sexo, vías de ingreso a la carrera, estudiantes que pertenecen a movimientos de vanguardia y estudiantes con alguna discapacidad.

Tabla 1.- Distribución de los estudiantes por edad

Edades	#	%
18	1	0,3
19	9	2,9
20	49	15,7

21	68	21,7
22	62	19,8
23	64	20,4
24	32	10,2
25	3	0,9
26	9	2,8
27 y más	16	5,1
Total	313	100

En la tabla 1 se muestra que la edad principal de comienzo de nuestros estudiantes de Las Tunas en la carrera Estomatología es de 19 a 20 años, y que predominan en nuestras aulas los estudiantes con edades de 21, 23 y 22 años, con un 21,7 %, 20,4% y 19,8 % respectivamente.

En Cuba, el estudio realizado por Carrión (2002) en su validación de características de ingreso, encontró que los estudiantes en nuestro país comienzan la universidad en edades comprendidas entre 18 y 19 años.

Otros autores concluyen que lo establecido en el sistema universitario cubano, donde se comienzan los estudios de la carrera de Estomatología después del pre-universitario, es a partir de los 17 años de edad. Es una etapa del desarrollo donde la selección de la profesión es rectora para estas edades y el estudiante pretende trazar su proyecto de vida (Ramos y otros, 2017).

Al respecto:

“Cuando la edad del estudiante está en la media para ingresar a la enseñanza universitaria, se puede entender que ha existido una trayectoria educativa continua a través del sistema educativo, factor importante para aspirar a resultados académicos satisfactorios en cualquier tipo de curso” Suárez y otros (2015).

Tabla 2.- Distribución de los estudiantes por sexo, curso 2017-2018

Sexo	Total	
	#	%
Masculino	91	29,1
Femenino	222	70,9
Total	313	100

En la tabla 2 se muestra la distribución de los estudiantes por sexo apreciando que predomina el sexo femenino en nuestra carrera, 222 estudiantes son féminas para el 70.9 % y 91 son del sexo masculino para un 29,1 %.

Esto se debe a que esta carrera es mayormente solicitada por las féminas. En estadísticas revisadas se constató que siempre ha habido más del 70 % de mujeres matriculadas desde el primer año (Ureña y otros, 2015).

Generalmente la carrera de estomatología es más solicitada por las féminas. Esto pudiera estar asociado a los estereotipos sociales que en muchas ocasiones existen alrededor de las carreras de salud, donde se le asocia al trabajo que implica la delicadeza, la sensibilidad, y en muchos casos, aun cuando las profesiones no se limitan ni se dividen entre los sexos, a nivel social, a partir de las creencias y estigmas existentes, que influyen en la elección de la profesión (Ramos y otros, 2017).

No coincide con estos resultados el estudio realizado por Ortiz, L. (2015) donde prevalece el sexo masculino en un 54 % y el 46% el femenino, en estudiantes de estomatología en una universidad de Perú (Ortiz y otros, 2015).

Tabla 3.- Distribución de los estudiantes por vías de ingreso

Vías de ingreso	Total	
	#	%
IPU	260	83,6
Concurso	19	6,1
Orden 18	20	6,4
ESPA o EIDE	7	2,2
Otras	7	2,2
Total	313	100

En la tabla 3 se puede observar que la principal vía de ingreso a la carrera son los Institutos Preuniversitarios con 260 estudiantes para un 83,6 %, seguido de la Orden 18 con 20 estudiantes para el 6,4 %.

La ampliación de matrícula y la diversidad de las vías de ingreso hacen que la composición social de los estudiantes de la carrera sean diferentes a épocas anteriores (Gutiérrez y otros, 2013).

Los estudios en nuestro país se difencian a otros donde exite la educación privada, ya que el 100% de nuestros estudiantes de estomatología ingresan de instituciones públicas y gratuitas, sin embargo Ortiz (2015), en su trabajo obtiene que el 32 % proviene de instituciones educativas estatales y el 68 % de particulares.

Tabla 4.- Distribución de los estudiantes por movimientos de vanguardia

Movimientos de Vanguardia	Total	
	#	%
Mario Muños Monroy	38	12,1
Alumnos Ayudantes Frank País	76	24,3
Artistas Aficionados	36	11,5
Movimiento Deportivo	33	10,5
Total	183	58,5

La tabla 4 muestra que el 24,3% de los estudiantes pertenecen al movimiento de Alumnos Ayudantes Frank País,importante movimiento para desarrollar aptitudes y disposición para trabajar en las tareas ya sean docentes o investigativas. Seguido por un 12,1% de alumnos ayudantes, ambos movimientos importantes para prestar ayuda necesaria a los alumnos más rezagados (Reyes y Aglea, 2015).

Otros resultados importantes son relaciondos con los estudiantes que son artistas aficionados (11,5%) y pertenecientes al movimiento deportivo (10,5%),elementos necesarios para la variable "estudiantes" en el proceso de acreditación de la carrera (Enríquez, 2015).

Tabla 5.- Distribución de los estudiantes con discapacidad, curso 2017-2018

Discapacidad	Total	
	#	%
Física	0	0
Visual	20	6.4
Auditiva	1	0.3
Total	21	6.7

En nuestro estudio se pudo observar que no tenemos estudiantes en la carrera con discapacidad física, 20 presentan algún tipo de discapacidad visual para un 6,4 % y solo un estudiante presenta discapacidad auditiva para un 0.3%.

Diferente resultado obtuvo Rodríguez, A. (2014) donde afirma un 72,8 % los estudiantes con discapacidad física, un 67,3% con discapacidad visual y 25,5 % discapacidad auditiva en sus aulas (Rodríguez, Álvarez y García, 2014).

En España, Peralta (2007) pese a la ausencia de datos oficiales, la población universitaria con discapacidad es muy reducida, estimándose en un 1% a pesar de ser muy alto el porcentaje de estudiantes con discapacidad que quiere acceder a la universidad o concluir su formación.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos demuestran que en la carrera de Estomatología de la provincia de Las Tunas predominan los estudiantes con las edades de 21 a 23 años, predomina el sexo femenino, la principal vía de ingreso a la carrera son los Institutos Preuniversitarios, más de la mitad de los estudiantes pertenecen a movimientos de vanguardia y son muy pocos los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

REFERENCIAS

Carrión, E. (2002). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. Revista Cubana de Educación Superior, 16(11).

Enríquez, J. (2015). Recomendaciones para el manejo de la variable "estudiantes" en el camino hacia la excelencia. Rev Cubana Estomatol, 52(4), 76-79. Recuperado de http://www.revestomatologia.sld.cu/index.php/est/article/view/777

Gutiérrez, S. y otros (2013) Resultados comparativos de exámenes estatales del 2006 al 2012 en la Facultad de Estomatología de Camagüey. Humanidades MéDicas, 13(3), 825-842. Recuperado de http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/329/309

Ortiz, L. y otros (2015) Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes ingresantes de Odontología. Odontol. Sanmarquina; 18(2): 71

Peralta, A. (2007). Libro Blanco sobre universidad y discapacidad. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad y GRAFO S.A.

Ramos, Y. y otros (2017). Empatía en estudiantes de Estomatología de la Universidad Médica de Cienfuegos. Medisur, 15(2), 241-250. Recuperado de http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3502/2310

Reyes, D. R. y Aglea, A. (2015). Atención a diferencias individuales de los estudiantes universitarios de las Ciencias Médicas. Revista Médica. Granma 19(4) http://www.medigraphic.com/pdfs/multimed/mul-2015/mul154a.pdf.

Roca, M.; Moreno, I. & Mons, M. (2012). Propuesta de caracterización personalizada del estudiante para el perfeccionamiento de la labor formativa del tutor A Proposal for the individual characterization of the medical students to be trained by the tutor.

Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río, 11(2), 104-113. Recuperado de http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/301/612.-

Rodríguez, A., Álvarez E. y García R. (2014). La atención a la diversidad en la universidad: el valor de las actitudes. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 25 (1) 44-61

Suárez, J. y otros (2015). Caracterización pedagógica de los estudiantes de Enfermería de Cuba y Angola. Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta, 40(7). Recuperado de http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/42

Ureña, M. y otros (2015) Caracterización del claustro de profesores de la carrera de Estomatología en la provincia de Las Tunas. Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta, 40 (6). Recuperado de http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/52

CARACTERIZACIÓN DEL EXAMEN ESTATAL DE ESTOMATOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LAS TUNAS (2017-2018)

CHARACTERIZATION OF THE STATE EXAM OF DENTRISTRY IN THE UNIVERSITY OF MEDICAL SCIENCES OF THE TUNAS (2017-2018)

Taimi Santos Velázquez (taimisantos@ltu.sld.cu)

(taimisantos@nauta.cu)

RESUMEN

El examen estatal es una evaluación objetiva que comprueba la competencia del egresado y su análisis puede informar las deficiencias en el proceso docente educativo para su perfeccionamiento. Se realizó un estudio descriptivo transversal con el objetivo de caracterizar el examen estatal ordinario de Estomatología y sus resultados en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas en el curso 2017-2018. La población de estudio estuvo constituida por los 42 estudiantes de quinto año de la carrera de Estomatología de la filial de Las Tunas. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos. Se elaboró una base de datos con las variables: calificaciones obtenidas, calidad de los resultados y las temáticas con mayores dificultades . Los resultados denotan muy buena calidad en los resultados del examen estatal ordinario, destacándose el examen estatal práctico y las principales dificultades fueron en las asignaturas: Estomatología Legal, Rehabilitación protésica y Ortodoncia.

PALABRAS CLAVES: examen estatal, caracterización, Estomatología

ABSTRACT

The state exam is an objective evaluation that checks the competition of the egressed and its analysis it can inform the deficiencies in the educational process for its improvement. It was carried out a descriptive study with the objective of characterizing the ordinary state exam of Dentistry and their results in the University of Medical Sciences of Las Tunas in the course 2017-2018. The study population was constituted by the 42 students of fifth year of the Dentistry career. Theoretical, empiric and statistical methods were used. A database was elaborated with the variables: obtained qualifications, quality of the results and the thematic ones with more difficulties. The results denote very good quality in the results of the ordinary state exam and the main difficulties were the subjects: Legal Dentistry, Prosthesis Rehabilitation and Orthodontics.

KEY WORDS: characterization, state exam, Dentistry

INTRODUCCIÓN

Toda sociedad aspira a que los egresados en las escuelas de formación de recursos humanos en salud sean ciudadanos técnicamente competentes, que cumplan con las funciones definidas en su perfil profesional (Espinoza y otros, 2013).

En el sistema de educación médica superior cubano, la evaluación del aprendizaje implica el control y la valoración de los conocimientos, habilidades y hábitos, así como de los modos de actuación que los estudiantes adquieren a través del proceso docente educativo, de acuerdo con los objetivos de cada asignatura, estancia o rotación en particular y del plan de estudio en general (Díaz & Leyva, 2013)

Las principales dificultades detectadas en los exámenes están en varios aspectos, al respecto:

“En la práctica, en ocasiones se encuentran en los instrumentos evaluativos preguntas que no están acordes con los objetivos a evaluar, ejercicios y problemas que no se corresponden con los niveles de asimilación propuestos ni se relacionan con el tipo de control empleado, y se han observado incluso diferencias de criterios entre los profesores al calificar los instrumentos evaluativos, todo lo cual crea desconfianza entre los estudiantes sobre sus resultados” Quiñones y otros (2016).

La adecuada evaluación de los estudiantes tiene gran pertinencia ya que de ello depende la calidad de los futuros profesionales formados en el sistema para dar respuestas a las demandas de la sociedad (Franco, 2016).

El examen estatal es una evaluación de la competencia profesional -hábitos, habilidades, actitudes y conocimientos aplicados- alcanzada por los educandos a lo largo de la carrera, consolidados en el año de la práctica preprofesional o internado, como componente final del sistema de evaluación establecido para las carreras de ciencias médicas. Es la verificación oficial del nivel de competencia profesional alcanzado, antes de que se gradúe y pase a prestar servicios profesionales en el Sistema Nacional de Salud (Álvarez y otros, 2014)

El examen estatal consta de dos componentes: examen práctico y examen teórico, en los cuales se miden los objetivos finales de la carrera. Las competencias a evaluar en la culminación de los estudios de Estomatología incluyen: conceptos (saber qué y cómo), las habilidades y destrezas laborales (saber hacer), las actitudes y valores (saber ser), todo esto integrado en la atención a pacientes mediante funciones profesionales definidas en el plan de estudio D (Colectivo de autores, 2017).

Un examen estatal contempla valorar capacidades de identificación y satisfacción de necesidades presentes y futuras de las comunidades y la manera en que están conservadas en la memoria y cómo son recuperadas y utilizadas en la argumentación o defensa de procederes realizados (Trujillo, Z. y otros, 2014).

Esta investigación identifica como problema: insuficientes estudios publicados que caractericen los exámenes estatales de la carrera de Estomatología en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas.

La investigación permitirá perfeccionar el proceso docente educativo al realizar un análisis de los resultados obtenidos en el examen estatal, con el propósito de tener egresados más integrales y de mayor calidad.

Por la importancia de conocer los resultados obtenidos en el examen estatal nos dimos a la tarea de realizar este trabajo para caracterizar el examen estatal de la carrera de Estomatología en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas en el curso 2017-2018.

Caracterización del examen estatal de la carrera Estomatología en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas (2017-2018)

La caracterización del examen estatal de la carrera Estomatología puede abarcar diferentes variables, en nuestro trabajo utilizamos: las calificaciones obtenidas por examen práctico y teórico, la calidad de los resultados y las temáticas con mayores dificultades.

Tabla 1.- Distribución de las calificaciones obtenidas por examen, curso 2017-2018

Examen Estatal	Presentados	Menos de 70 puntos		70-79 puntos		80-89 puntos		90 puntos y más	
		No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Examen Práctico	42	1	2,4	5	11,9	11	26,2	25	59,5
Examen Teórico	41	1	2,4	2	4,8	23	56,1	15	36,6
Nota final	42	2	4,8	2	4,8	18	42,8	20	47,6

En la tabla 1 se muestra la distribución de las calificaciones obtenidas por examen. Se puede observar que en el examen estatal práctico un estudiante obtuvo menos de 70 puntos para un 2,4 %, 5 obtuvieron notas de 70-79 para un 11,9 %, 11 obtuvieron notas de 80-89 puntos para un 26,2 % y 25 obtuvieron notas de 90 puntos y más para un 59,5 %.

En el examen estatal teórico un estudiante obtuvo menos de 70 puntos para un 2,4 %, 2 obtuvieron notas de 70-79 para un 4,8 %, 23 obtuvieron notas de 80-89 puntos para un 56,1 % y 15 obtuvieron notas de 90 puntos y más para un 36,6 %.

Los resultados demuestran que las evaluaciones de desempeño, medidas en el ejercicio práctico estatal, obtuvieron mejores resultados cuantitativos que el examen teórico, coincidiendo con el estudio de López, E. y otros (2014).

De igual manera Díaz, C. (2007) en su estudio concluye que las principales dificultades estuvieron en los resultados de los exámenes teóricos.

Tabla 2.- Calidad de los resultados obtenidas por examen, curso 2017-2018

Examen Estatal	Presentados	80-100 puntos	%
Examen Práctico	42	36	88,1
Examen Teórico	41	38	92,7
Nota final	42	38	90,5

En la tabla 2 se muestra la calidad de los resultados por examen donde se puede apreciar que en el examen práctico el 88,1 % obtuvo calificaciones entre 80 y 100 puntos, siendo un resultado positivo. En el examen teórico el 92,7 % obtuvo calificaciones entre 80 y 100 puntos por lo que los resultados fueron de alta calidad.

Resultados similares obtuvo Gutiérrez, S. y otros (2013) donde la calidad del egresado expresada en la nota final se comportó con un predominio de notas altas.

Independientemente de estos buenos resultados no estamos totalmente satisfechos porque aspiramos que el 100 % de nuestros egresados obtengan resultados con alta calidad en los examenes estatales prácticos y teóricos.

Tabla 3.- Descripción de las asignaturas y temáticas con mayores dificultades en el examen estatal escrito, curso 2017-2018

Asignaturas	Temáticas
1. Estomatología Legal	Campos de acción de la Estomatología Legal
2. Rehabilitación protésica	Preparación de coronas con espiga
3. Ortodoncia	Manifestaciones clínicas de la discrepancia hueso diente negativa

En la tabla 3 se puede apreciar la descripción de las asignaturas y temáticas con mayores dificultades en el examen estatal escrito donde de un total de 44 preguntas los estudiantes tuvieron las mayores dificultades en tres preguntas de desarrollo para un 6,8%. Estas preguntas fueron:

1.- Mencionar tres campos de acción de la Estomatología Legal (asignatura Estomatología Legal).

2.- Mencionar dos fundamentos de la retención en la preparación intrarradicular de la restauración de coronas con espiga (asignatura Rehabilitación protésica).

3.-Mencionar dos manifestaciones clínicas de la discrepancia hueso diente negativa (asignatura Ortodoncia).

Los resultados difieren de los obtenidos por Gutiérrez, S. y otros (2013) donde el mayor porcentaje de errores estuvo en las preguntas de Atención a Pacientes Especiales y en Medicina Natural y Tradicional (MNT), ambos con una sola pregunta del tema. Y entre los mejores resultados mencionan la única pregunta de Estomatología Legal. Del total de las 48 preguntas del examen estatal escrito, ocho fueron las que presentaron resultados más bajos, para un 16,7 % de ellas.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos demuestran que en el examen estatal práctico los estudiantes tuvieron mejores resultados que en el examen estatal teórico. Ambos examenes denotaron buena calidad al analizar los resultados. Las principales preguntas donde los estudiantes tuvieron más dificultades corresponden a las asignaturas: Estomatología Legal, Rehabilitación protésica y Ortodoncia.

REFERENCIAS

Álvarez, G. y otros (2014). Rediseño de la metodología del instrumento evaluativo escrito de examen estatal de medicina. Panorama Cuba y Salud [Internet]. [citado 25 Mar 2018];9(2): [aprox. 6 p.]. Disponible en: http://www.panorama.sld.cu/pdf/v9_no2/originales/rediseno_metodologia.pdf

Colectivo de autores (2017). Indicadores Metodológicos y de organización de la carrera de Estomatología (Modalidad presencial). Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. MINSAP

Díaz Cruz, Carlos Enrique, Rodríguez Cabrera, Kenia, Rosales Álvarez, Surelys, & Cabrera Miló, Manuel M. (2007). Evaluación de los resultados de la especialidad de estomatología general integral. Pinar del Río. 2006. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río, 11(4), 32-38. Recuperado en 04 de septiembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942007000400002&lng=es&tlng=es.

Díaz Rojas, P., & Leyva Sánchez, E. (2013). Metodología para determinar la calidad de los instrumentos de evaluación. *EducacióN MéDica Superior, 27*(2). Recuperado dehttp://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/173/98

Espinoza, N. y otros (2013). Congruencia entre las competencias clínicas ofertadas en el plan de estudios y las practicadas por los Odontólogos egresados de la universidad de los andes. Mérida, Venezuela. Revista odontológica de Los Andes[Internet]. [citado 2014 Ene 16];8(1): [Aprox. 28 p.]. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37792/articulo2.pdf;jsessionid=05954C1C2135A78CDF623982FBC93D3B?sequence=1

Franco Pérez, Paz Maritza. (2016). Elaboración de la pregunta sobre Medicina Natural y Tradicional en exámenes estatales: reclamo de calidad. EDUMECENTRO, 8(Supl. 1), 18-30. Recuperado en 04 de septiembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000500003&lng=es&tlng=es.

Gutiérrez, S. y otros (2013) Resultados comparativos de exámenes estatales del 2006 al 2012 en la Facultad de Estomatología de Camagüey. Humanidades MéDicas, 13(3), 825-842. Recuperado de http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/329/309

López Cruz, E., Legañoa Alonso, J., Peraza Gutierrez, L., & Peraza Sanfeliz, E. (2014). Calidad de la evaluación estatal en estomatología. Rev Cubana Estomatol, 51(4), 27-32. Recuperado de http://www.revestomatologia.sld.cu/index.php/est/article/view/291/90

Quiñones Gutiérrez, Dayami, Díaz Rojas, Pedro Augusto, Cabrera Diéguez, Liset, Pérez Carralero, Leonor, & Concepción Suárez, Yoanne. (2016). Caracterización del examen estatal aplicado en la carrera Licenciatura en Enfermería. Curso 2012-2013. EDUMECENTRO, 8(1), 111-124. Recuperado en 04 de septiembre de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000100009&lng=es&tlng=es..

Trujillo Saínz, Zenobia de la Caridad, González Crespo, Elienna, Concepción Pérez, Nerys Silvia, & Sosa Hernández, Hilda Paula. (2014). Evaluación de competencias clínicas en estomatología como expresión de la calidad del proceso docente educativo. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río, 18(3), 492-501. Recuperado en 04 de septiembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942014000300013&lng=es&tlng=es..

IMPACTO DE UNA INTERVENCIÓN EN PACIENTES DESNUTRIDOS

IMPACT OF AN INTERVENTION ON UNNORTHY PATIENTS

Iveth Y. Escalona Guerrero biblioteca08@ltu.sld.cu

Ileana Martín Llaudi martin@ltu.sld.cu

Noris Torres Sánchez

RESUMEN

Se realizó un estudio de intervención en los niños desnutridos menores de 15 años y que presentaron enfermedades respiratorias asociadas, pertenecientes al policlínico “Rafael Izquierdo” del área urbana de Delicia, Puerto Padre, Las Tunas, desde el 1ro de septiembre del 2016 al 31 de diciembre del 2017. Luego de la intervención terapéutica y educativa se compararon los estados iniciales con los logrados al finalizar la intervención concluyendo que en la Desnutrición Proteico Energética (DPE) la presencia de enfermedades respiratorias es común y dentro de los factores de riesgo más frecuentes los socioeconómicos y la inmunodeficiencia. Un plan de acción médica multifactorial es imprescindible para una total recuperación en este grupo de pacientes, logrando disminuir la incidencia de infecciones respiratorias, la severidad del asma y la recuperación nutricional de la mayoría de los pacientes. Se recomendó actuar sobre los factores de riesgo precozmente, aplicando un tratamiento integral en cada caso.

PALABRAS CLAVES: Desnutrición, enfermedades respiratorias, factores socioeconómicos, inmunodeficiencia

ABSTRACT

An intervention study was carried out on malnourished children under 15 years of age and who had associated respiratory diseases, belonging to the polyclinic “Rafael Izquierdo” of the urban area of Delicia, Puerto Padre, Las Tunas, from September 1, 2016 to 31 December 2017. After the therapeutic and educational intervention, the initial states were compared with those achieved at the end of the intervention, concluding that in the Protein Energy Malnutrition (DPE) the presence of respiratory diseases is common and within the most frequent risk factors the socioeconomic and immunodeficiency. A multifactorial medical action plan is essential for a total recovery in this group of patients, managing to reduce the incidence of respiratory infections, the severity of asthma and the nutritional recovery of most patients. It was recommended to act on risk factors early, applying a comprehensive treatment in each case.

KEY WORDS: Undernurishment malnourished children respiratory diseases, socioeconomicrisk factors**,** immunodeficiency

INTRODUCCIÓN

La desnutrición proteico energética (DPE) es un estado anormal, inespecífico, sistémico y potencialmente reversible, que se origina como resultado de la deficiente utilización por las células del organismo de los nutrientes esenciales, se acompaña de diversas manifestaciones clínicas de acuerdo con los factores etiológicos y presenta distintos grados de intensidad y evolutividad, lo que le confiere el carácter de complejo sindrómico.

Gregorio Soriano (2015) cita "que el niño llega a marchitarse y enflaquecer tanto que la piel se apega a los huesos y viene a menos y a enfermedad. Su causa; dice, es "el no recibir de las partes nutrimento y el calor interior va depapilando y consumiéndose las sustancias, consumidas las carnes y gordura, viene a quedar en los huesos solos, cubiertos por la piel".

La DPE está estrechamente ligada a distintos factores de riesgo y su alta prevalencia en una comunidad determinada está íntimamente ligada al subdesarrollo económico y tecnológico, a la injusticia social, a la incultura y al analfabetismo. (Ziegler EE, Filer LJ, (2014). En la desnutrición es habitual la insuficiencia inmunitaria que se demuestra por un recuento linfocitario total inferior a 1500/mm3. (Kahan, 2014). La desnutrición es una causa primaria de morbilidad y mortalidad y un factor que complica otras muchas enfermedades. (Mc Lean, Meakins, 2013). La sensibilidad a las enfermedades infecciosas aumenta, las infecciones agudas y crónicas tienden a exacerbar la alteración nutricional y a menudo provocan la muerte del niño. (Barness, Curran , (1997). *Hipócrates* sostenía que una dieta escasa era mucho más peligrosa que una dieta excesiva, diciendo: "que tu alimento sea tu mejor medicamento."

Existen cifras exactas sobre su prevalencia en el mundo y es incluso difícil hacer cálculos rigurosos. La OMS ha sugerido que al menos 500 millones de niños sufren, en todo el mundo, malnutrición proteico-energética, y este número es quizás excesivamente bajo. Estudios realizados en el 2015 reflejaron un gran número de desnutridos de ellos 4,368 niños pertenecen a nuestra provincia para un 4.1% del total de niños pesados (105,692). En Puerto Padre se reportaron 1,262, desnutridos para un 12.4% del total de niños pesados en el municipio, siendo 289 del área de salud de Delicias. (Estadísticas Salud Municipal Puerto Padre, (2015)

A partir del estudio se han establecidos planes de intervención con el objetivo de mejorar el estado de salud de los niños, incluyendo atención médica y social. En vista a estos resultados y dada la frecuencia de infecciones respiratorias en estos niños, nos motivamos a realizar nuestro trabajo de intervención, partiendo de la gran influencia del estado nutricional sobre la morbilidad respiratoria infantil. (Benguigui , López Artuñano , Schmunis , Yunes, (2013)

MÉTODO

Se realizó un estudio de intervención, en los niños desnutridos, menores de 15 años y que presentaban enfermedades respiratorias asociadas, pertenecientes al policlínico "Rafael Izquierdo" del Área urbana de Delicias, Municipio Puerto Padre, provincias Las Tunas, durante el período comprendido del 1ro de septiembre del 2016 al 31 de diciembre del 2017.El universo estuvo constituido por todos los pacientes desnutridos del área de Delicias, quedando la muestra formada por 37 niños menores de 15 años del área urbana con este diagnóstico, que según las tablas cubanas de valoración nutricional de peso-talla, talla-edad, peso-edad, estuvieron por debajo del tercer percentil, considerados desnutridos y que tuvieron enfermedades respiratorias asociadas.

METÓDICA

La primera parte de la investigación estuvo centrada en la organización de la misma donde la investigadora principal juntamente con los médicos, enfermeras de la familia y

brigadistas sanitarios de los consultorios del área urbana así como los delegados y otros miembros de sus respectivas circunscripciones tuvieron un encuentro a través del cual se precisaron las características de la investigación, su importancia y la necesidad de un trabajo conjunto para concluir el estudio.

Para darle salida al objetivo número 1 se definieron las enfermedades respiratorias altas y bajas asociadas, así como el comportamiento del Asma Bronquial.

Para dar cumplimiento al objetivo número 2. Se aplicó una encuesta a las madres, o (tutores en ausencias de estas) y se verificaron estos datos mediante las visitas a las viviendas de los mismos. Teniendo en cuenta los factores de riesgo que con mayor frecuencia se presentaron.

Una vez obtenidos en cada familia los factores de riesgo que podían estar en relación con la ocurrencia de infecciones respiratorias en los niños desnutridos se seleccionaron aquellos factores o conductas de riesgo que mostraron mayor frecuencias en las encuestas, a partir de este momento se inició un programa educativo o de intervención sobre los mismos, sin dejar de incidir en los demás, que aunque no fueron tan relevantes no dejaron de tener importancia para la investigación y sobre los cuales también se realizó promoción de salud, de esta forma se le fue dando salida al objetivo 3 aplicando la intervención como se expone más adelante y evaluando los resultados al compararlos con los obtenidos al inicio de la investigación, aplicándole procesamiento estadístico para evaluar la eficacia teniendo en cuenta la incidencia de infecciones respiratorias, así como la mejoría en la severidad del asma y en el estado nutricional después de la intervención. Para lograr disminuir la relación desnutrición-enfermedad respiratoria también se prescribieron tratamientos específicos encaminados a modificar dichos estados garantizando la recuperación y profilaxis de las enfermedades. La intervención se realizó a través del seguimiento mensual de los niños en el consultorio médico de la familia del poblado del área del salud de Delicias, por un período de un año y estuvo basada en tratamientos específicos en cada caso, de acuerdo a los procesos patológicos que presentaban los niños y en la educación sanitaria de la familia y a los mismos, esta se basó en conferencias, charlas, y dinámicas de grupo; sobre temas relacionados con la desnutrición de forma general, su concepto, patogenia, las consecuencias de no llevar tratamientos oportunos, la relación entre desnutrición-enfermedad respiratoria y la afectación de esta en el desarrollo adecuado del niño, así como las medidas de prevención y control de los factores de riesgo por parte de los familiares del niño. Una vez recopilados los tratamiento específicos impuesto así como el comportamiento de las infecciones respiratorias, el asma bronquial y el estado nutricional alcanzado al final de período de intervención, obtenidos de las historias clínicas individuales fueron llevados a una base de datos, se aplicó el método porcentual para dar cumplimiento a los objetivos 1 y 2, el test paramétrico del chi cuadrado en el objetivo 3 considerándose los resultados como estadísticamente significativos por encima del 95% ($p < 0.05$). Los resultados se exponen en tablas.

Tabla I. Distribución de los pacientes desnutridos según enfermedades respiratorias asociadas. Policlínica "Rafael Izquierdo". 2016-2017.

Enfermedades respiratorias	No	%
Rinofaringitis	25	67,56
Faringoamigdalitis	9	24,32
Otitis	6	16,21
Adenoiditis	2	5,40
Sinusitis	1	2,70
Bronconeumonía	8	21,62
Asma Bronquial	12	32,43

N =37

Fuente: Historia clínica.se reflejan los pacientes desnutridos (37) con enfermedades respiratorias asociadas encontrándose que 25 para el (67,56 %) de los pacientes estudiados presentaron afecciones catarrales leves (rinofaringitis), seguidas del asma bronquial con 12 niños para un (32,43 %).

Tabla II. Factores de riesgo de afecciones respiratorias en pacientes desnutridos. Policlínica "Rafael Izquierdo". Puerto Padre. 2016-2017.

Factores de riesgo	No	%
Socioeconómicos	22	59,45
Inmunodeficiencias	20	54,05
No lactancia materna	16	43,24
Anemia	12	32,43
Enfermedades crónicas asociadas	12	32,43
Alergia	9	24,32
Higiene deficiente de la vivienda	6	16,21

N =37

Fuente: Historias clínicas. Los factores socioeconómicos y la inmunodeficiencia predominan sobre el resto de los factores con 22 casos para un (59,45 %) del total de desnutridos y 20 casos para un (54,05 %) respectivamente, este comportamiento no difiere de lo planteado por varios autores. (Hernández G, Dougrec S, Castro J (2015)

Sánchez Alvares plantea en su trabajo en el año 2015 que la mayoría de los niños no tuvo lactancia materna exclusiva. Es conocido que esta hasta los cuatro meses representa un factor protector, por lo que el riesgo de desnutrirse es mayor para los niños que no la reciben.

En un estudio realizado en Cuba se plantea que en el origen de la Malnutrición primaria**,** existen factores tales como: escasez de alimento, déficit económico, hábitos dietéticos, selección inapropiada de alimentos, mala calidad del agua para beber, y asociación de enfermedades bacterianas y parasitarias, estas últimas causantes de cuadros anémicos que agravan el cuadro de desnutrición preexistente; todo ello contribuye a la producción de un desequilibrio entre la disponibilidad y biodisponibilidad de energía y de macro y micronutrientes (Cordero Herrera A (2014).

Tabla III. Modificación de las infecciones respiratorias luego de la intervención. Policlínica "Rafael Izquierdo". Puerto Padre. 2016-2017.

Infecciones Respiratorias	Etapas			
	Inicial		Final	
	No	%	No	%
Infecciones respiratorias altas	29	78,37	7	18,91*
Neumopatías	8	21,62	2	5,40**

N =37

Fuente: Historias clínicas.

*Chi ^{2} = 25.83 p=0.0000

** Chi ^{2} = 4.16 p=0.04

Se obtuvo que las infecciones respiratorias inicialmente ocupaban el (78,37%) con 29 casos, decreciendo considerablemente al final de la intervención con solo 7 casos (18,91%). Las neumopatías también sufrieron un descenso significativos de 8 pacientes (21,62 %), solamente se presentaron 2 casos para un (5,40%) al final del estudio, lo cual demuestra que la educación sanitaria, la atención integral con otras especialidades, así como los tratamientos específicos utilizados con la finalidad de revertir los principales factores de riesgo en los niños objeto de estudio en nuestra investigación fueron efectivos.

Tabla IV. Modificación del asma bronquial luego de la intervención. Policlínica "Rafael Izquierdo". 2016-2017.

Asma Bronquial	Etapas			
	Inicial		Final	
	No	%	No	%

Leve	**7**	**58,33**	**9**	**75,00***
Moderada	**3**	**25,00**	**2**	**16,66****
Severa	**2**	**16,66**	**1**	**8,33*****
Total	**12**	**100**	**12**	**100**

Fuente: Historias clínicas.

* Chi ^{2} = 0.75 p=0.38

** Chi ^{2} = 0.25 p=0.66

*** Chi ^{2} = 0.38 p=0.053

Se observó que inicialmente 7 para un 58,33% estaban clasificados como leves, luego de la intervención realizada se incrementó esta cifra obteniéndose el 75% con 9 casos en esta misma categoría, lo que traduce que algunos pacientes lograron revertir favorablemente la frecuencia y magnitud de las síntomas. Así mismo disminuyeron los pacientes clasificados en moderados y severos, con un caso para el 8,33% en la categoría de severo; demostrándose de esta forma que con un manejo adecuado y un seguimiento correcto se logró controlar la severidad y frecuencia de la respuesta asmática en estos niños.

Tabla V. Modificación del estado nutricional luego de la intervención. Policlínica "Rafael Izquierdo". 2016-2017.

Estado Nutricional	**Etapa final**	
	No	**%**
Desnutrido	2	5,40
Delgado	9	24,32
Normopeso	26	70,27*
Sobrepeso	0	0
Obeso	0	0
Total	37	100

Fuente: Historias clínicas.* Chi ^{2} = 65.51 p=0.0000. Se presentó la modificación del estado nutricional, experimentado por los pacientes al finalizar el estudio, observando que 26 paciente, (70,27 %), estaban normopeso al final de la investigación, 9 pacientes delgados, (24 ,33 %) y solo 2 pacientes, (5,40%), se mantuvo dentro de la categoría de desnutridos, estos dos pacientes no recuperados cumplieron parcialmente el tratamiento impuesto para revertir su estado nutricional. (Endre , Beck , Prosad, 2015)

CONCLUSIONES

- En la DPE la presencia de enfermedades respiratorias es común, siendo la rinofaringitis la más frecuente en este estudio.
- Los factores de riesgo más representativos fueron los socioeconómicos y la inmunodeficiencia.
- Un plan de acción médica multifactorial es imprescindible para una total recuperación en este grupo de paciente logrando revertir un estado de salud desfavorable y un mejor equilibrio en el proceso salud-enfermedad como ser biosocial.
- Después de la intervención se logró:
    - Reducir la incidencia de infecciones respiratorias.
    - Disminuir la severidad del asma.
    - La recuperación nutricional de la mayoría.

REFERENCIAS

Barness LA, Curran JS. (1997) Nutrición. En: Nelson WE. Tratado de pediatría. 15 ed. Madrid: McGraw-Hill; Vol 1: 2004-12.

Benguigui Y, López Artuñano FJ, Schmunis 6, Yunes J. (2013) Infecciones respiratorias en niños. Washington: OPS.

Cordero Herrera A.(2014). Principales enfermedades asociadas al estado nutricional en el niño menor de un año. Medicentro Electrónica [Internet]. 2014 Sep [citado 2016 Sep 28]; 18(3): 100-106. Disponible en:

http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102930432014000300003&lng=es

Endre L, Beck F, Prosad A.(2015) En: The role of the nutrition in human health. London Elem Exp Med. 3337-75.

Estadísticas Salud Municipal. (2015) Puerto Padre.

Hernández G, Dougrec S, Castro J,(2015) Sistemic inflammatory response

Síndrome: Is itcoparable with severe sepsis, Rev Med Chil, Nov. 127 (11).1339-44.

Kahan BD. (2014) Nutrición y mecanismos de defensa del huésped.

ClinQuirNorteam ;3:541-54.

Mc Lean AP, Meakins JL.(2013) Ayuda nutricional en la sepsis. ClinQuirNorteam: 665.

Quartler P.(2014) IgA deficiency, SrchPediaTr .Jun; 8(6), 629-633.

Sánchez Álvarez V. (1999). Actualización Inmunocompetencia en la malnutrición proteico energética. [Artículo en línea] Rev Cub Aliment Nutr 1999;13(2):129-36http://www.infomed.sld.cu/revistas/ali/vol13_2_99/alisu299.htm [Consulta: 20 feb 2014]

Soriano G. (2015) Método y orden de causas de las enfermedades de los niños.Biblioteca clásica de la medicina Española.Zaragoza.

Ziegler EE, Filer LJ. (2014) Malnutrición. En: Conocimientos actuales sobre nutrición. 6. ed Washington: OPS: 47-50.